

目次

No.07

《原著論文》

一時預かりに関する公開情報と「保護者にとっての利用しやすさ」の検討 ー長野県の自治体ホームページを閲覧する保護者の視点に着目してー 金山 美和子・金山 英莉花・中條 美奈子・内山 伊知郎	1
体幹2点歩行動揺計による歩行時体幹動揺と身長との関連の検討 前田 泰弘・小笠原 明子・匝瑳 岳美	23
保育・教育活動における散歩の意義 小笠原 明子・前田 泰弘・匝瑳 岳美	31
フィンランドの幼児教育・保育におけるICT活用の現状 匝瑳 岳美・小笠原 明子・前田 泰弘	45
造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性について（2） ー〈かすれ〉を失敗とする捉え方とグループ活動の効果に着目してー 宮城 正作	65
生活保護行政における前手続き的権利の保障 ー長野県内全28福祉事務所の「生活保護のしおり」の分析を通じてー 大野 慶	87

《研究ノート》

保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容の検討 ー「保育内容（表現）」のシラバスの比較分析を通してー 山本 直樹	121
キャンパス初来訪者のための臨時サイン計画に関する研究 その1 ー経路探索プロセスにおける不安と迷い行動の要因から見た現状と課題ー 白澤 舞・小笠原 明子	143
中国の小学校の就学手続き ー「公平」、「公正」は保障されるか？ー 木山 徹哉	169
滝沢吉五郎と東京みのり会について ー筆山京のボランティア・アクション論を基礎にー 尾島 豊	193
「こども学研究」論文投稿規約	213

2025.3

こども学研究

The Journal of Child Studies

No.07

2025.3



こども学研究
The Journal of Child Studies
2025.3

長野県立大学

「こども学研究」編集委員会

委員長 金山 美和子

委員 白澤 舞

委員 宮城 正作

委員 大野 慶

こども学研究 第7号

発行日 2025（令和7）年3月18日

編集 「こども学研究」編集委員会

発行 長野県立大学健康発達学部こども学科

〒380-8525 長野市三輪8丁目49-7

TEL：026-217-2240

印刷 カシヨ株式会社

〒381-0037 長野市西和田1丁目27-9

TEL：026-251-0510

一時預かりに関する公開情報と「保護者にとっての利用しやすさ」の検討 ー長野県の自治体ホームページを閲覧する保護者の視点に着目してー

Public information on temporary childcare and accessibility for parents:
Focusing on the perspectives of parents browsing the municipal websites of Nagano
Prefecture.

金山 美和子 金山 英莉花 中條 美奈子 内山 伊知郎
Miwako Kanayama¹ Erika Kanayama² Minako Nakajo³ Ichirou Uchiyama⁴

要約：

長野県内の自治体のホームページを閲覧し一時預かりに関する公開情報の実態を把握し、リフレッシュ目的の利用についての情報が得られるか、利用までの手続きや準備の情報が公開されているかを調査し、利用を検討する際の保護者にとっての利用しやすさを考察した。

一時預かりに関する公開情報が確認できたのは72自治体で、過半数を超える自治体のリフレッシュ目的の利用を明記していた。しかし中には、労働や病気等の緊急の場合の利用に比べ優先度を低く設定し利用日数に差をつける自治体もみられた。利用手続きについては、インターネット予約やバーコード決済・プリペイドカードなどでの支払い方法など、保護者の使いやすさを勘案した自治体もみられた。全体的に、一時預かりの利用に関する公開情報が少ない自治体が多く、保護者が個々に実施施設に問合せる必要が生じるため、実施施設の負担軽減の観点からも、保護者にわかりやすい表現での公開情報の拡充が求められるといえよう。

1 長野県立大学健康発達学部こども学科教授

Professor, Department of Child Development and Education, University of Nagano

2 同志社大学大学院心理学研究科/独立行政法人日本学術振興会特別研究員

Graduate School of Psychology, Doshisha University, Japan Research Fellowship of the Japan Society for the Promotion of Science

3 認定NPO法人マミーズ・ネット理事長

Chief Director Nonprofit Organization Mammiesnet

4 同志社大学心理学部教授

Professor, Faculty of Psychology, Doshisha University

キーワード：一時預かり リフレッシュ目的 子育て支援 保護者 自治体ホームページ

Keywords：Temporary Childcare, Refreshment, Childcare Support, Parents, Municipal Website

I. 問題と目的

1. 一時預かり事業の目的と経緯

保育所等を利用していない家庭においても、日常生活上の突発的な事情や社会参加などにより、一時的に家庭での保育が困難となる場合がある。また、核家族化の進行や地域のつながりの希薄化などにより、育児疲れによる保護者の心理的・身体的負担を軽減するための支援が必要とされている。

こうした需要に対応するため、保育所、幼稚園、認定こども園その他の場所において児童を一時的に預かることで、安心して子育てができる環境を整備し、もって児童の福祉の向上を図ることを目的とした事業¹⁾が一時預かり事業である。

この事業は、一時的保育事業の名称で1990年に創設された。当初の利用要件は、「非定形就労」か「緊急的な事由」に限定されていた。「緊急的な事由」とは母親の病気や冠婚葬祭など、従来の「保育に欠ける」要件に準ずる理由であり、それ以外の理由は認められていなかった。しかし、1990年代後半からは専業母の利用が全面的に認められるようになり、とりわけ「育児疲れのリフレッシュ」のために子どもをあずけることが推奨されるようになった²⁾経緯がある。

2009年の児童福祉法一部改正で、「一時預かり事業」は地域子育て支援拠点事業等とともに第2種社会福祉事業に位置付けられた³⁾。2015年の子ども子育て支援新制度施行により事業類型等が再編され、幼稚園型Ⅱの創設などを経て事業の実施方法は6つの類型となった⁴⁾。①一般型（主として保育所、幼稚園、認定こども園等に通っていない、又は在籍していない乳幼児を対象とし、家庭において保育を受けることが一時的に困難となった際に保育所その他の場所で一時的に預かり、必要な保護を行う事業）、②幼稚園型Ⅰ（幼稚園、認定こども園に在籍している園児を主な対象として、教育時間の前後又は長期休業日等に預かり、必要な保護を行う事業）、③幼稚園型Ⅱ（保育を必要とする0～2歳児の受け皿として定期的な預かりを行う事業）、④余裕活用型（保育所等において、利用児童数が定員に達していない場合に、

定員まで一時預かり事業として受け入れる事業)、⑤居宅訪問型(家庭において保育を受けることが一時的に困難となった乳幼児について、乳幼児の居宅において一時的に預かり、必要な保護を行う事業)、⑥地域密着型Ⅱ(地域子育て支援拠点や駅周辺等利便性の高い場所などで実施するもの)である。このように一時預かり事業は、多様な就労形態の子育て家庭への支援から始まり、未就園の乳幼児の家庭保育を支える役割や待機児童の受け皿としての役割を担っているのである。

「地域における保育所・保育士等の在り方に関する検討会」の取りまとめでは、多様なニーズを抱えた保護者・子どもへの支援の取組に向けての検討を速やかに開始すべきものとして一時預かり事業の利用促進があげられ、「未就園児を養育する家庭が地域の子育て支援機関につながり、必要に応じて支援を受けることが重要になっている中で、保護者を一時的に子育てから解放し、肉体的にも精神的にも余裕を生み出す目的(レスパイト・リフレッシュ目的)での一時預かり事業の利用を促進することは、保護者自身のためだけでなく、通常保育所等を利用しないような家庭の状況を把握できる観点でも重要である⁵⁾。」と記されている。一時預かり事業は子育て家庭への支援となるだけではなく、地域子育て支援拠点事業等との相乗効果により子どもと家庭の様子を地域で継続的に見守る機能も担っていることは、渡辺他により報告されている^{6) 7)}。そして、「一時預かり事業は、冠婚葬祭といった保護者の急な預かりニーズのみに対応しているのではなく、保護者や児童が地域につながる目的で利用でき、地域の中で共に子育てをするための気軽に利用できる支援策であることを、利用者だけでなく事業の実施主体である市区町村職員へ周知することで、利用促進に向けた機運の醸成を図ることが有効と考えられる⁸⁾。」とも書かれている。

2022年の児童福祉法等の一部を改正する法律(改正児童福祉法)においては、子育てに困難を抱える家庭に対する具体的な支援を拡充していくため、新たな市町村事業として「子育て世帯訪問支援事業」、「児童育成支援拠点事業」、「親子関係形成支援事業」が創設され、「子育て短期支援事業」、「一時預かり事業」の拡充が図られることになった。「一時預かり事業」の拡充として、「子育て負担を軽減する目的(レスパイト利用など)での利用が可能である旨を明確化する⁹⁾」ことが明記されている。

しかし、事業実施主体である自治体の中には、「非定型」「緊急」の場合の利用可能回数は週3回程度であるのに対し、「保護者の育児に伴う心理的又は肉体的負担解消、リフレッシュ、学校行事等」は週1回程度と希望理由により差が設定されて

いる自治体や、私的理由による預かりサービス（保護者の育児の負担を軽減するため、一時的に保育を必要とする場合の一時預かり）は就労や傷病、災害などを理由とする預かりサービスの実施に支障のない場合に限り実施（利用可能回数は月に2～3回程度までの場合もある）と、優先順位を設定する自治体もみられた¹⁰⁾。

これらのことは、一時預かり事業においては、「非定型」や「緊急的な事由」に限らず、リフレッシュやレスパイトを目的とした利用が推奨されているにもかかわらず、利用者や実施自治体においては子育て負担を軽減する目的での利用が可能である旨が明確化されていない現状を示しているといえよう。

2. 保護者の立場からの必要性に対応する事業としての位置付けと問題点

一時預かり事業に類似する、未就園の乳幼児が保育所等を時間単位で利用できる制度として「こども誰でも通園制度」が本格実施に向けて整備されている。2025年度に子ども・子育て支援法に基づく地域子ども・子育て支援事業として制度化され、2026年度から子ども・子育て支援法に基づく新たな給付として全国の自治体において実施される予定である。「こども誰でも通園制度（仮称）の本格実施を見据えた試行的事業実施の在り方に関する検討会における中間取りまとめについて¹¹⁾」においては、制度の目的を「全てのこどもの育ちを応援し、こどもの良質な成育環境を整備する」ことであると述べている。そして、一時預かり事業の意義を、「いわば『保護者の立場からの必要性』に対応するもの」と位置付けている。

このように、こども誰でも通園制度は子どもの育ちへの支援であり、一時預かり事業は保護者への支援であるという位置付けの相違点が示されたが、果たして一時預かり事業は保護者の立場からの必要性に対応する事業として機能しているのだろうか。加藤・中坪は、リフレッシュ目的での一時預かり事業を利用しにくい理由や背景のひとつに「手続き上の困難」がある¹²⁾ことを指摘している。子育てに困難を抱える家庭に対する具体的な支援として機能するためには、まず、このような手続き上の困難など先行研究において指摘された問題点の現状について明らかにする必要がある。実際に利用しなくても、利用を検討する時点で得られる情報がわかりやすく、手続きが簡潔であることが利用へのハードルを下げ、利用促進につながるからである。そして、一時預かり事業の実施とその関連情報の提供を担うのは自治体であるため、自治体がどのような情報を公開しているかの現状を把握することが肝要である。

本研究は、「保護者が一時預かりを利用するために、自治体のホームページの閲

覧を通して情報収集する場合」にどのような公開情報が得られるのかについて長野県内の実態を把握することを目的とする。具体的には、リフレッシュ目的の利用についての情報が得られるか、どのような手続きや準備が必要かなどを調査し、一時預かりの利用を検討する保護者にとっての利用しやすさを考察する。なお、本研究における一時預かりは、地域子ども・子育て支援事業としての実施であるか否かに関わらず、主として保育所、幼稚園、認定こども園等に通っていない、又は在籍していない乳幼児を対象とし、家庭において保育を受けることが一時的に困難となった際に保育所その他の場所で一時的に預かり、必要な保護を行う事業である。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象

長野県内にある77市町村を対象とした。

2. 調査期間

2024年9月15日～9月30日

3. 手続き

研究者3名と研究協力者1名の計4名により調査を実施した。研究協力者は情報政策の担当経験がある自治体職員である。検索エンジンに「〇〇（自治体の名前）一時預かり」と入力して検索し、インターネット上にある、自治体が公開する一時預かりの情報を収集し、以下に示す10項目について分析を行った。意見が分かれた項目については協議の上判断した。収集した内容は下記のとおりである。

（1）一時預かりの記載

「一時預かり」と記載があるか

「一時保育」や「一時的保育」などと書かれている場合は記載なしとした。

（2）リフレッシュ目的の明記と利用制限

リフレッシュ目的での利用について明記されているか、明記されている場合、リフレッシュ目的による利用制限はあるか

（3）利用対象児

0歳の利用が可能か

「1歳以上」という記載の場合は0歳児の「利用不可」、「未満児」という記載の

場合は「利用可」,「未就学児」「小学校入学前」という記載の場合は「具体的な年齢表記なし」とした。複数の実施施設の情報が掲出されている場合, 0歳児の利用が可能な施設が1つでもあれば,「利用可」とした。

(4) 住民票の有無による利用可否

住民票が無い場合(里帰り出産など)の利用は可能か

利用対象児が幼児(3歳以上児)に限定されている場合や, リフレッシュ以外など条件付きの場合でも, 住民票がなくても利用が可能であれば「利用可」とした。

(5) 実施施設の記載

一時預かりを実施する施設の施設名や所在地, 電話番号, リンクの記載はあるか

(6) 利用手続きの記載

利用手続きの詳細が記載されているか

問い合わせ先のみ記載の場合は「記載なし」とした。詳細が記載されている場合, 事前申し込み, 面談, 利用登録の要否が記載されているか調べた。

(7) 利用可能日の記載

平日, 土曜日, 日曜日の利用が可能か

(8) 利用料金の支払い方法の記載

料金の支払い方法について記載されているか

(9) 午睡布団の要否

午睡布団の持参についての記載があるか

持ち物リストの記載があり布団がリストに書いてある場合は「持参あり」, 無い場合は「持参なし」とした。また, 持ち物リストの記載がない場合は「記載なし」とした。実施施設によって異なる場合は, 持参なしの施設が1つでもあれば「持参なし」とした。

(10) 給食の有無

給食提供の記載があるか

実施施設によって異なる場合は, 給食を提供する施設が1つでもあれば「給食あり」とした。主食のみ持参の場合は「給食あり」とした。

Ⅲ. 結果

77自治体のうち, ホームページ上に一時預かりに関する公開情報が確認できたのは72自治体であった。以下は72自治体について結果を示す。

1. 「一時預かり」の記載

「一時預かり」の記載のある自治体は19.4%（14件）、記載のない自治体は80.6%（58件）であり、記載していない自治体の方が多かった。

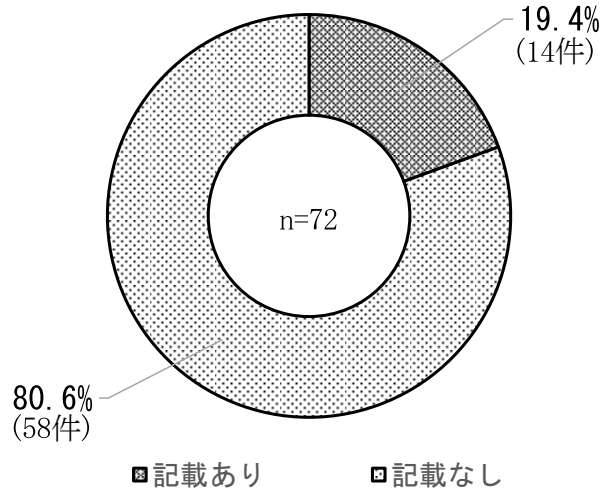


図1 一時預かりの記載

2. リフレッシュ目的の明記と利用制限

リフレッシュ目的での利用が明記されている自治体は56.9%（41件）であり、明記されていない自治体は43.1%（31件）であった。

明記されている41自治体のうち、リフレッシュ目的の場合は利用日数に制限があることを明記している自治体は24.4%（10件）、緊急などの目的の利用が優先されると明記されている自治体は7.3%（3件）、利用制限の記載がない自治体は68.3%（28件）であった。

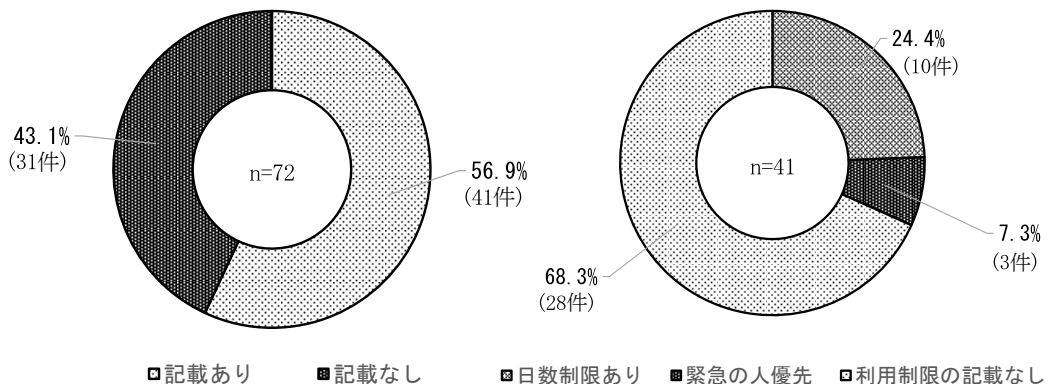


図2 リフレッシュ目的の記載

図3 リフレッシュ目的の場合の利用制限

3. 利用対象児

0歳の利用が可能な自治体は36.1%（26件），不可の自治体は33.3%（24件），具体的な年齢の記載がない自治体は30.6%（22件）であった。

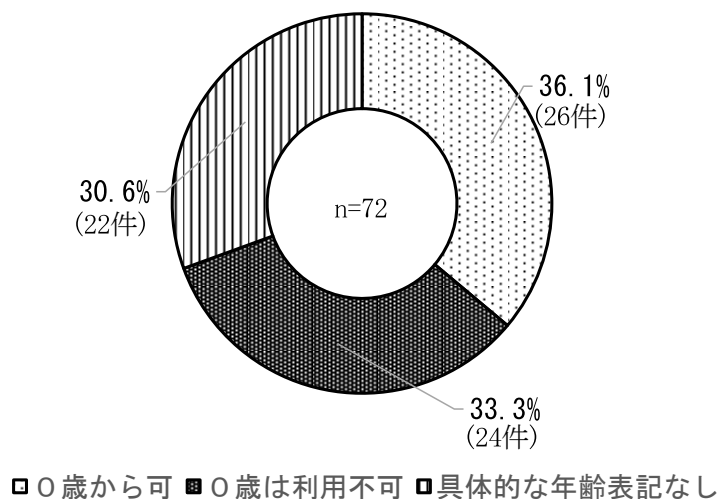


図4 利用対象児

4. 住民票の有無による利用可否

住民票がない場合の利用が可能な自治体は20.8%（15件），不可能な自治体は9.7%（7件），祖父母等の住民票があれば可能な自治体は9.7%（7件），記載がない自治体は59.8%（43件）であり，記載がない自治体が過半数を超えた。

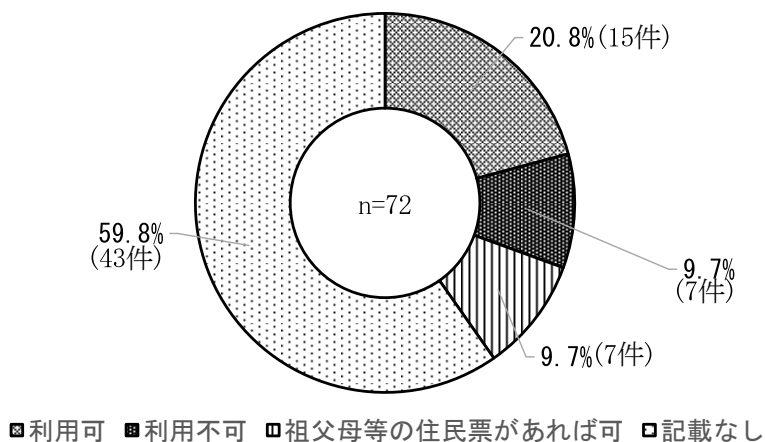


図5 住民票の有無による利用可否

5. 実施施設に関する情報の記載

一時預かりを実施する施設の施設名のみ記載されている自治体は70.8%（51件），

施設名のほかに、所在地、電話番号、リンクなどの情報も記載されている自治体は11.1%（8件）、記載のない自治体は18.1%（13件）であった。

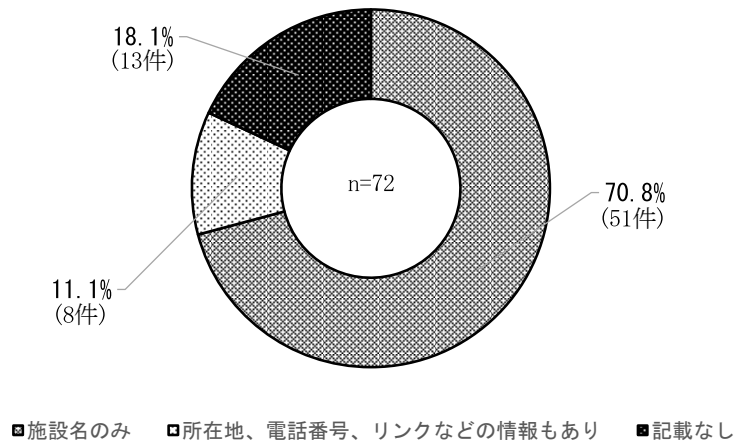


図6 実施施設に関する情報の記載

6. 利用手続きの記載

利用手続きが記載されている自治体は70.8%（51件）、記載されていない自治体は29.2%（21件）であった。

利用手続きが記載されている51自治体のうち、事前申し込みが必要と記載されている自治体は94.1%（48件）、記載のない自治体は5.9%（3件）であった。事前に面談があることが記載されている自治体は31.4%（16件）、記載のない自治体は68.6%（35件）であった。利用登録のある自治体は27.5%（14件）、記載のない自治体は72.5%（37件）であった。利用登録有の自治体のうち、インターネット予約申請のための利用登録を行っている自治体もあった。

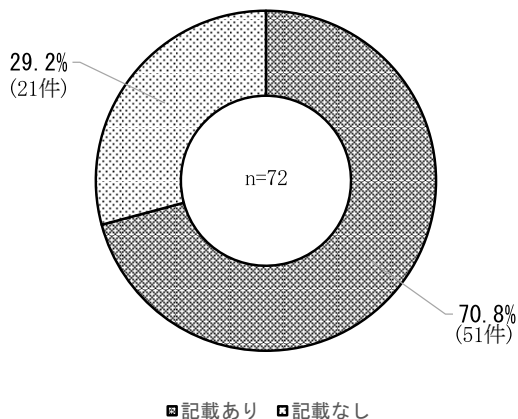


図7 利用手続きの記載

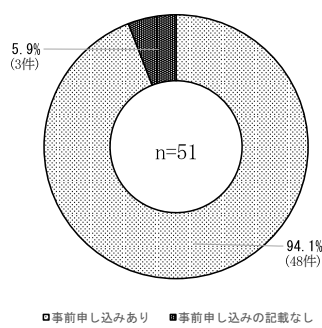


図8 事前申し込みの記載

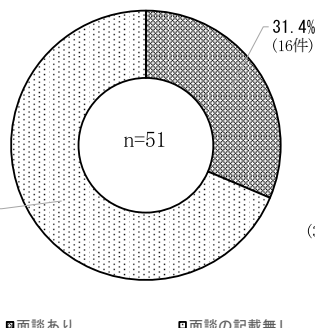


図9 面談の記載

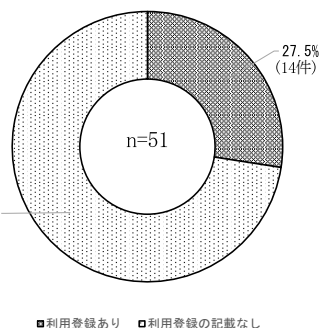


図10 利用登録の記載

7. 利用可能日の記載

平日のみ利用可能な自治体は33.3% (24件), 平日と土曜日が利用可能な自治体は23.6% (17件), 平日, 土曜日および日曜日の利用が可能な自治体は4.2% (3件), 記載のない自治体は38.9% (28件)であった。

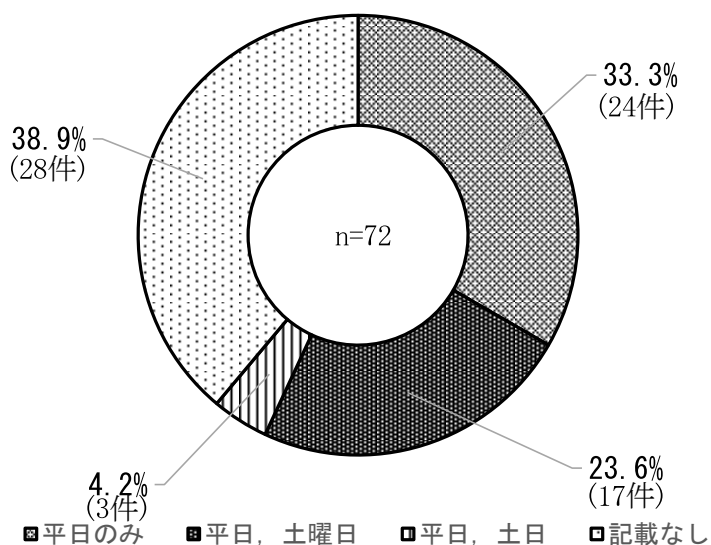


図11 利用可能日の記載

8. 利用料金の支払い方法の記載

納付書支払いの自治体は18.1% (13件), 現金払いの自治体は6.9% (5件), バrcode決済・プリペイドカードなども利用可の自治体は2.8% (2件), 無料の自治体は1.4% (1件), 記載のない自治体は70.8% (51件)であった。

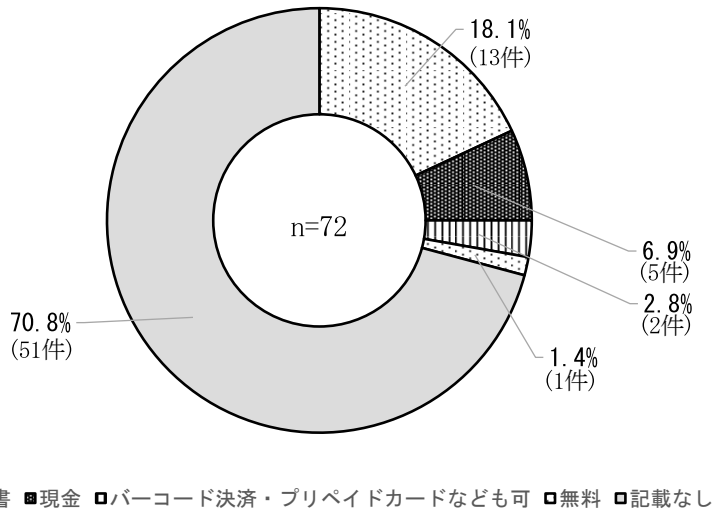


図12 利用料金の支払い方法の記載

9. 午睡布団の要否

午睡布団の持参について記載がある自治体は25.0%（18件）、持参なしの自治体は9.7%（7件）、記載のない自治体は65.3%（47件）であった。

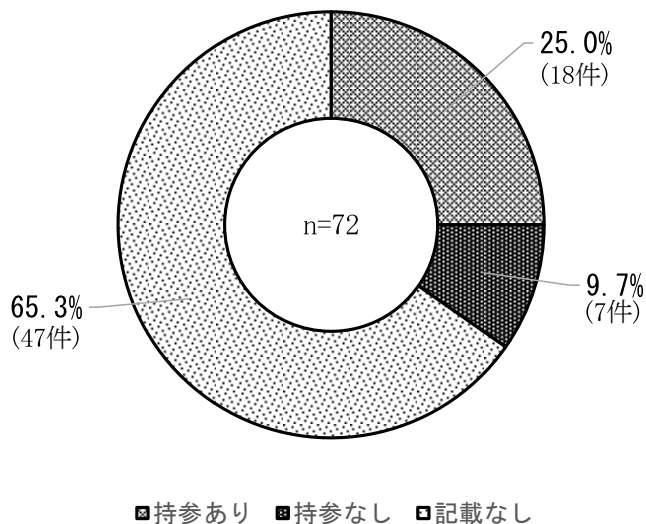


図13 午睡布団の要否

10. 給食の有無

給食ありの自治体は47.2%（34件）、なしの自治体は6.9%（5件）、記載のない自治体は45.9%（33件）であった。

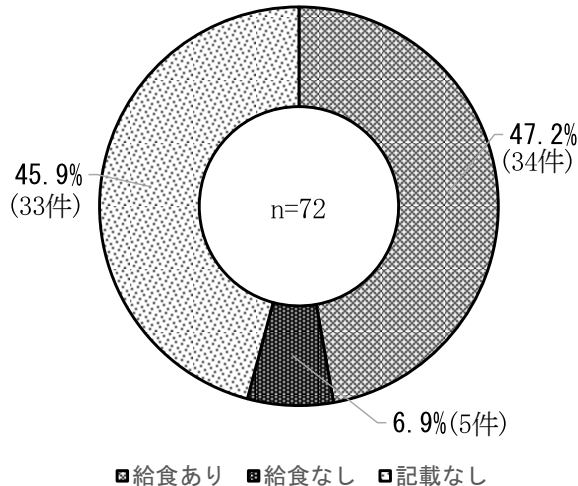


図14 給食の有無

IV. 考察

本研究の目的は、長野県内の自治体のホームページを閲覧して一時預かりに関する公開情報の実態を把握し、リフレッシュ目的の利用についての情報が得られるか、利用までの手続きや準備の情報が公開されているかを調査し、一時預かりの保護者にとっての利用しやすさを考察することであった。得られた結果をもとに、自治体ホームページを閲覧する保護者の視点に着目して「保護者にとっての利用しやすさ」について考察する。

1. 事業目的や実施内容に関する公開情報からの検討

(1) 一時預かりに関する公開情報の実態

検索エンジンに「自治体名 一時預かり」を入力して検索し一時預かりに関する公開情報が確認できたのは72自治体であった。確認できなかった自治体は5自治体で、その内訳は1市4村であった。

公開情報が確認できた72自治体のうち、「一時預かり」と記載していない自治体が80.6%であった。児童福祉法の一部が2009年に改正され、それまで「一時保育事業」とされてきた名称が「一時預かり事業」と改称された¹³⁾。しかし、本調査においては、「一時保育」「一時保育事業」などと記載している自治体が多くみられた。一時預かり事業と同じ地域子ども・子育て支援事業である地域子育て支援拠点事業が、「子育てひろば」や「子育て支援センター」と自治体により異なる名称で実施されているのと同様の理由によるものであると推察され、検索エンジンに「自治体

名「一時預かり」を入力して検索し「一時保育」の情報が得られるため保護者の利用においては支障ないと考える。しかし、自治体ごとの名称のばらつきは、県内だけでなく県外からの転入者や日本語を母語としない保護者にとって、それらが一時預かりと同等の意味であるとわからない可能性があるといえよう。

また、中には一時保育実施要領といった、保護者にはわかりにくい形式で記載されている自治体もみられ、多様な保護者を想定した情報提供の取り組みが必要である。

(2) リフレッシュ目的利用の明記と利用制限

リフレッシュ目的を明記している自治体が過半数を超えていた。しかし、明記されている自治体の中には、労働や病気等の緊急の場合を優先するなど、利用目的によって優先度に差をつけている自治体が7.3%あった。

兼子・高野は、「ソーシャルサポートの活用に対するポジティブな結果の予期」は援助要請を促進すると結論づけている¹⁴⁾。一時預かりのホームページを閲覧した保護者が、子どもを負担なく預けることができ、自身の育児疲れが軽減できるということを予測することができないと、預けづらと考えられる。また利用を検討する際に、リフレッシュ目的での利用の優先度が低いという内容が書かれていると、リフレッシュ目的で預けたいと申し出ても断られるかもしれないというネガティブな結果の予測につながる可能性も否めない。そのため、リフレッシュ目的での利用が可能であることをホームページで明記し、リフレッシュ目的は決して優先度が低い理由ではなく、むしろ重要な理由であることを記載することが必要であろう。また、兼子・高野は、相手に話しても理解してもらえず共感が得られないかもしれない、相手に迷惑かもしれない、さらには相手が自分に対して否定的な感情を抱くかもしれない等とを感じるような「セルフスティグマ」や、実際に相手に否定的な反応をされたり、自分にとって傷つくような言葉を言われたりすることによる「自尊心の傷つきへの恐れ」は援助要請の抑制要因となる¹⁵⁾と指摘する。ホームページでリフレッシュ目的が明記されていない、明記されていても制限があると、リフレッシュ目的で一時預かりを申し込む際に、優先度が低いのに預かってもらうのは迷惑かもしれない、支援者が自分に対して否定的な印象を抱くかもしれないと保護者が考える可能性がある。

また、一時預かりの利用理由については、親が産後鬱や精神的な疾患を抱えている状態であったり、多動や過度な癇癪など子どもに発達上の困難がみられたりする事例においても、当初の利用理由がリフレッシュである事例が複数みられ、「リフ

レッシュ目的」の中には他の支援につなぐ必要がある場合や緊急度の高い場合が含まれることを示すものである¹⁶⁾との報告もある。これらのことから、先述の、一時預かり事業について子育て負担を軽減する目的（レスパイト利用など）での利用が可能である旨を明確化する取り組みは、速やかな推進が求められると考える。

（３）利用対象者

出産等による一時的な里帰りの際の利用に関する記載のない自治体が多い結果であった。住民票無しでも利用可とする自治体の他に、祖父母の住民票があれば可とする自治体もみられた。一時預かり事業実施要綱には、「出産や介護等により一時的に里帰りする場合において、里帰り先の市町村が適当であると判断した場合は、住所地市町村の保育所等に在籍している児童を里帰り先の市町村において、一時預かり事業の対象としても差し支えないこと¹⁷⁾。」と記されている。出産による里帰りは、未就園児の子育て家庭においては一般的であるが、近年は介護による里帰りのケースも少なくない。相馬は「ダブルケアに関する調査2024」におけるサンプルの基本的属性について、30代の回答者の子どもの年代は未就学児や小学生が多いことや、約6割のダブルケアラーが、現状の縦割り行政に使いにくさを感じている傾向が読み取れる¹⁸⁾ことを報告している。

出産や介護のための里帰りの利用に関する記載が無い自治体の場合は、保護者が直接問合せをするひと手間が必要になると同時に、実施施設や自治体は保護者からの問い合わせへの対応という業務が増加することになると考えられる。

（４）利用対象児の年齢

利用対象児の年齢について、0歳の利用が可能な自治体は36.1%であった。1,920の一時預かり事業所を対象とした全国調査においても「0歳（産休明け～6か月未満）」を受け入れている事業所は22.4%、「0歳（6か月以上）」は54.1%¹⁹⁾にとどまっており、0歳児の受入れを実施している施設は多くないことが明らかである。しかし、0歳児を利用対象とし、理由を問わない、短時間からの一時預かりを実施する施設では、子どもの年齢別利用者比率において0歳児が54.8%と過半数を占めた²⁰⁾と報告されている。

0歳児の子育ては、産後の体調不良や睡眠不足など保護者にとっての負担が大きい時期である。虐待死事例は0歳が最も多い²¹⁾ことが示すように、子育て家庭にとってはレスパイトとなる支援が必要である。0歳児の受入れの有無は保護者にとっての利用しやすさにつながると推察される。

(5) 実施施設と利用可能日

実施施設について、名称のみ記載されている自治体が70.8%であった。名称のみの記載は、所在地の住所や地図のリンクが掲載されている自治体に比べ、土地勘がない保護者はどの施設が自分の家から近いのかがわからなかったり、電話番号や所在地を調べる手間が必要になったりする可能性が高いと考えられる。自分の生まれ育った市区町村以外で子育てをするアウェイ育児の母親は72.1%であり²²⁾、土地勘のない場所で子育てをする保護者は少なくない。令和5年度の移住者数が過去最多の3,363人となった²³⁾長野県においては、転入者にもわかりやすい情報提供が肝要である。

利用可能日は、平日のみ利用可能な施設が33.3%、平日と土曜日に利用可能な施設が23.6%となっており、保育園の開園時間と同様であると考えられる。先述の一時預かり事業所を対象とした調査によれば、地域子育て支援拠点事業の事業所や、地域子育て支援拠点事業とその他の事業を組み合わせて実施する事業所は、全体に比べ「土曜日」「日曜日」の実施割合が高くなっている²⁴⁾。本調査においては、一時預かりの実施場所の多くが保育園であることが、利用可能日の結果に影響を与えていると考えられる。

2. 手続きや準備の視点からの検討

(1) 事前申し込み

利用手続きについては70.8%の自治体において記載されていた。子育てをしながら調べたり準備したりするのは保護者の負担となるため、ホームページに詳細な利用の手続きが記載されていることは重要であると考えられる。

小池・角張が実施した、未就学児の親244名を対象とした調査では、保育所における一時保育について81.6%（199人）が知っていると回答し、「機会があれば利用したい／したかった」のは60.7%（148人）²⁵⁾であった。また、中岡他が地域子育て支援センターに通っている子どもの親及び家族630名を対象に行った調査においても、子どもを「一時的に預かってくれる場」を必要と回答した者は84.7%と高く、また、この項目については、「とても必要」と回答した者が半数以上を占め、ニーズが高いことが²⁶⁾報告されている。このように、一時預かりは、保護者にとって認知度もニーズも高い支援であり、事前申し込みなど利用に関する情報へのニーズも高いと考えられる。

また、工藤は一時保育を利用しない母親層について分析し、つぎのように述べて

いる。「親族に託児を頼れず、夫の育児に対する不満や育児ストレスも高い中、利用ニーズがありながらも利用できていない専業主婦層もみられ、そのうちの半数は預け先の情報不足を理由にあげ、制度面で利用に困難を抱えていた²⁷⁾。」このように、利用ニーズがありながらも一時預かりの利用につながらない保護者の中には、事業についての情報を持っていない者や、事業の存在を知らない者がいることを前提とし、利用までの見通しをもった事前申し込みの情報を提供することが求められているのである。

利用手続きの記載がある自治体の中で、事前申し込みが必要な自治体は94.1%であった。受け入れの準備が必要であるためだと考えられる。しかし、1自治体が、緊急に利用したい場合、利用希望日の前日、当日でも定員に余裕がある場合は利用できる旨を記載しており、これは特筆すべき点である。緊急の場合も対応できる可能性を記載することで、緊急の場合の受け皿が身近にあるという保護者の安心感につながると考えられる。

(2) 事前面談

利用手続きの記載がある自治体の中で、面談が必要な自治体は31.4%であった。『一時預かり事業の運営状況等に関する調査報告書』によれば、一時預かり実施園において、「一時預かりをクラス内で保育するため新入園児は手がかかることもあるので園の方に1度見学に来ていただきお子様の様子や好きな事など情報を教えていただいている。又、保護者の方にも園の様子を見学することで安心していただけるようにしている。」との回答のように、事前の面談を行っている事例が報告されている²⁸⁾。このように、面談は実施施設にとっては、家庭環境や子どもの生活習慣を把握する必要があるため重要である。しかし、本調査においてはその意図が記載されておらず、「園による面談があります」、「保育士による児童・保護者面談を実施します」などと記載されていた。中には、「村長の承諾を受けなければならない」との記載もみられた。

子どもに発達上の困難がみられ育児疲れのために利用を希望するような場合や自身の子育てに自信が持てない保護者の場合には、面談で保育士に子どもの発達や自分の子育てを評価されるかもしれないと考え、申し込みをためらうことが予想される。子育てに困難を抱える保護者にとっては、現状のような事前面談実施の記載は、援助要請の抑制要因となる可能性があるといえよう。面談が、子どもの安全かつ安心な受け入れのための事前打ち合わせであることが保護者に伝わるような記載の工夫が必要である。

(3) 利用登録とインターネット予約

利用手続きの記載がある自治体の中で、利用登録の記載がない自治体は72.5%であった。事前の利用登録の記載がある自治体の中には、インターネット予約申請のための利用登録を行っている自治体もみられた。インターネットでの予約申請が可能なのは3自治体であり、わずかではあるが、インターネットの申請も増えていることが確認された。インターネットでの申し込みは、時間や場所を問わず、申し込み先の担当者と対面や電話で接触する必要もないため、保護者にとって利用しやすさの要因であると考えられる。

(4) 持参品準備と利用料の支払い

当日の持参品の中で、準備も持参も保護者にとって負担になる午睡布団に着目し、当日の準備の視点から利用しやすさを検討した。午睡布団の持参について記載がない自治体が65.3%であった。一時預かりは普段保育園等に通園していない子どもを対象としているため、施設に持参する午睡布団をすぐに用意できない家庭があると考えられる。必要な場合は記載しておく方が保護者は準備しやすいであろう。

給食の提供がある自治体は47.2%、提供がない自治体は6.9%で、提供がある自治体の方が多かった。記載のない自治体は45.8%であった。アレルギー対応の必要があることから、給食の提供が難しい自治体もあると考えられるが、午睡布団と同様、保護者の準備を考えると提供の有無について記載することが必要であると考えられる。

利用料金の支払い方法について記載のない自治体は70.8%であった。記載がある自治体の支払い方法は、納付書支払い、現金払いの順に多く、バーコード決済・プリペイドカードなどと記載された自治体もあった。納付書支払いの場合は後日納付のために出向くことが必要になるため保護者にとって利用しやすいとはいえない。社会全体が現金決済からキャッシュレス決済に移行しつつあることを反映し、バーコード決済・プリペイドカードでの支払い方法の導入は、保護者世代にとっての使いやすさを勘案した結果であると推察される。

V. まとめと今後の課題

一時預かりに関する公開情報の実態をふまえ、検討した「保護者にとっての利用しやすさ」はつぎのとおりである。

1. 必要な情報が公開されていること

全体的に、一時預かりの利用に関する公開情報が少ない自治体が多くみられた。また、詳細な情報の掲載はなく直接園に問合せよう書かれている自治体も少なかった。井田他は、市町村子育て支援事業に参加した乳児の母親を対象にアンケート調査を実施し、インターネットの利用は、子育て中の母親に定着しつつある情報収集手段の1つであり、場所を選ばず、即座に欲しい情報が数多く得られる方法であるため、母親にとっては手軽でメリットが大きいと考えられる²⁹⁾と報告している。そして、時間を選ばずに情報を収集することも可能であることから、事業目的や対象、手続き等必要な情報が公開されることは、保護者にとっての利用しやすさの基本であるといえよう。

実施施設である園の側からみても、インターネット上に正確で詳細な情報が記載されていれば、電話での問い合わせが減少し負担が軽減されることになる。一時預かり事業は予約受け付け開始と同時に電話がなりやまないなど³⁰⁾、実施施設にとっても負担がかかる業務もあり、実施施設の負担軽減の観点からも、保護者にわかりやすい表現での公開情報の拡充が求められる。

2. リフレッシュ目的での利用可能が周知されること

一時預かり事業実施要綱に示された事業目的の一つであるリフレッシュを目的とした利用についての情報が公開されていない自治体も多くみられた。それは、保護者にリフレッシュ目的での利用が可能であることが周知されていないことでもある。事業目的が明記され、リフレッシュ目的利用に対する日数制限や優先度の低さをなくすことは、保護者に対し、一時預かりが子育て負担を軽減するための支援であることを伝えるものであり、その利用を促進させることにもつながるであろう。

3. 手続きや準備が容易であること

先行研究により、一時預かりにおける手続き上の困難が指摘されていた。本研究においてもインターネットの公開情報の閲覧から、一時預かりを利用するために必要な事前の手続きや事前面談、持ち物など準備品の数の多さと記名の必要性などが把握できた。一時預かりの利用を検討するのは、緊急な場合や保護者の疾病、育児疲れなど普段の子育てが困難になった時であるため、手続きや準備は容易であることが重要である。本研究においては、インターネットでの予約システムや利用料金の支払い方法にバーコード決済やプリペイドカードを導入する自治体もあり、今後

の普及が期待される。

4. 今後の課題

本研究においては、インターネットの公開情報を閲覧し「保護者にとっての利用しやすさ」を検討してきた。今後は、この結果をもとに保護者を対象とした質問紙調査を実施し、保護者が考える利用しやすさを明らかにする必要がある。

また、実際に自治体がりフレッシュ目的を利用対象としていないのか、公開情報として記載されていないだけなのかについては、インターネットの検索による調査においては明らかにすることはできず、本研究の限界点である。今後は、自治体を対象とした質問紙調査を実施することにより明らかにする必要がある。また、「一時保育」など改正前の名称で実施されている理由についても明らかにすることができなかった。名称のみが変更されずに使用されているのか、一時預かり事業実施要綱の改正が反映されず一時保育として現在も実施されているのかの実態については、自治体担当者へのインタビュー調査が必要である。

本研究において、一時預かりに関する公開情報には自治体による差が顕著であることが明らかになり、それは実際に子育て家庭が受ける支援の差につながる可能性は否めない。2015年より開始された子ども子育て支援新制度は、こどもの年齢や親の就労状況などに応じた多様な支援を用意し、必要とするすべての家庭が利用できる支援を目指すものである。一時預かりが保護者の立場からの必要性に対応する支援として機能するための施策と実践の知見を深めることが喫緊の課題である。また、本研究から判明した実態が長野県特有のものなのか、他の都道府県にも共通するものなのかを調査するために、全国規模の調査も実施する必要がある。

-
- 1) 文部科学省初等中等教育局長 厚生労働省子ども家庭局長「一時預かり事業の実施について」の一部改正について令和3年4月1日

https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/0e073405-9b93-46cd-a5c5-2a84767be741/3eee65f4/20230929_policies_kokoseido_law_tsuuchi_tsuuchi-h30-r04_147.pdf (2024.12.02閲覧)

- 2) 井上清美 (2008)「専業主母への子育て支援」という政策課題の形成過程－一時保育事業の利用要件に着目して－. 川口短大紀要, 22, 85-101.

- 3) 厚生労働省 (2009) 児童福祉法等の一部を改正する法律の主な内容

https://www.mhlw.go.jp/topics/2009/02/tp0226-1/dl_10koyou/10koyoua_0003.pdf

- 4) 文部科学省初等中等教育局長 厚生労働省子ども家庭局長「一時預かり事業の実施について」の一部改正について令和3年4月1日
https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/0e073405-9b93-46cd-a5c5-2a84767be741/3eee65f4/20230929_policies_kokoseido_law_tsuuchi_tsuuchi-h30-r04_147.pdf (2024.12.02閲覧)
- 5) 厚生労働省 (2021) 地域における保育所・保育士等の在り方に関する検討会取りまとめ. 7.
<https://www.mhlw.go.jp/content/11922000/000869392.pdf>
- 6) 渡辺顕一郎・金山美和子・坂本純子・奥山千鶴子 (2017) 多機能型子育て支援事業の実施状況等に関する質的調査の概要・結果・考察. 親子の交流の場の提供を中心とした地域子育て支援事業の実践状況等に関する調査研究報告書, 厚生労働省平成28年子ども・子育て支援推進調査研究事業 (研究代表: 橋本真紀)
- 7) 渡辺顕一郎・金山美和子 (2018) 多機能を有する地域子育て支援拠点の取組が利用者にもたらす効果及び包括的な子育て支援事業の展開に果たす役割等に関する調査. NPO法人子育てひろば全国連絡協議会. 地域子育て支援拠点の質的向上と発展に資する実践と多機能化に関する調査研究. 厚生労働省平成29年度子ども・子育て支援推進調査研究事業
- 8) 同上. 7.
- 9) 改正児童福祉法の概要 こども家庭庁ホームページ (2024.12.02閲覧)
https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/a7fbe548-4e9c-46b9-aa56-3534df4fb315/5d69bb89/20240415_policies_jidougyakutai_Revised-Child-Welfare-Act_76.pdf
(2024.12.02閲覧)
- 10) 金山美和子 (2020) 地域子育て支援拠点における一時預かり (2) -一時預かりを通しての相談機能に着目して-. 日本保育学会第73回大会発表論文集, k-301
- 11) 「こども誰でも通園制度 (仮称) の本格実施を見据えた試行的事業実施の在り方に関する検討会」 (2023) こども誰でも通園制度 (仮称) の本格実施を見据えた 試行的事業実施の在り方に関する検討会における中間取りまとめ (案) について, 3.
https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/0bce7a5a-1447-4ca5-af04-d3c5616eff9e/42f9aca3/20231225_councils_daredemotsuuen_38XFPZ8w_07_0.pdf
- 12) 加藤 望・中坪史典 (2018) なぜ日本の乳幼児子育て期の保護者はリフレッシュ目的で一時預かり事業を利用しにくいのか?. 広島大学大学院教育学研究科紀要第三部, 67, 57-64.
- 13) 加藤 望 (2019) 一時預かり事業において保育者に生起する葛藤とその背景. 保育学研究 57 (3), 8-19
- 14) 兼子 明日華・高野 恵代 (2022) 幼児の母親における援助要請の抑制要因および促進要因の検討 -援助要請スタイルに着目して. 愛知淑徳大学論集. 心理学部篇, 12, 31-45.
- 15) 同上
- 16) 金山美和子 (2020) 前掲
- 17) 文部科学省初等中等教育局長 厚生労働省子ども家庭局長「一時預かり事業の実施について」の一部改正について令和3年4月1日 前掲
- 18) 相馬直子 (2024) ダブルケアをめぐる優先順位と選択. 社会政策, 16 (1), 21-34.
- 19) 同上. 13.

- 20) 金山美和子 (2019) 地域子育て支援拠点における一時預かり. 日本保育学会第72回大会発表論文集,
- 21) こども家庭審議会児童虐待防止対策部会 児童虐待等要保護事例の検証に関する専門委員会 (2024) こども虐待による死亡事例等の検証結果等について. 98.
- 22) NPO法人子育てひろば全国連絡協議会 (2015) 地域子育て支援拠点事業に関するアンケート調査 2015. 地域子育て支援拠点における「つながり」に関する調査研究事業報告書.
- 23) 長野県企画振興部プレスリリース2024年5月28日
<https://www.pref.nagano.lg.jp/shinko/kensei/soshiki/soshiki/kencho/shinko/documents/r5.pdf>
- 24) 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社 (2019) 前掲 9.
- 25) 小池由佳・角張慶子 (2009) A市における一時保育の現状と課題. 県立新潟女子短期大学研究紀要 46 11-21.
- 26) 中岡泰子・小川佳代・富田喜代子・前田宏治・加藤孝士・高橋順子・石原留美・尾崎八代・中澤京子・三木章代・吉村尚美・江口実希・富田真佐子 (2013) A県における子育て支援ニーズに関する調査研究 (その1) -子育ての悩みやストレス解消法の地域比較-. 四国大学紀要, A40, 1-12.
- 27) 工藤 遥 (2018) 「子育ての社会化」施策としての一時保育の利用にみる母親規範意識の複層性. 福祉社会学研究, 15, 115-138.
- 28) 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社 (2019) 平成30年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 一時預かり事業の運営状況等に関する調査報告書. 68.
- 29) 井田歩美・合田典子・片岡久美恵 (2013) 子育て情報に関する母親のインターネット利用についての実態調査: 市町村子育て支援事業に参加した乳児の母親へのアンケート結果より. 母性衛生, 53 (4), 427-436.
- 30) 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社 (2019) 前掲 58.

体幹 2 点歩行動揺計による歩行時体幹動揺と身長との関連の検討

The study of relationship between trunk sway and body height
using a 2-point gait oscillometer

前田 泰弘¹・小笠原 明子²・匝瑳 岳美²

Yasuhiro Maeda, Akiko Ogasawara and Takemi Sosa

要約：

近年、歩行時の上部・下部体幹動揺を指標として歩行バランスを計測する体幹 2 点歩行動揺計が開発された。この機器は、これまで成人の歩行評価で使用されているが、子どもでの使用は僅少だった。この体幹 2 点歩行動揺計を成長期の子どものに使用する際には、身長等の変化が身体動揺に与える影響について考慮をする必要がある。本研究では、体幹 2 点歩行動揺計を子どもの歩行評価に使用するにあたり、歩行時の体幹動揺と身長との関連について成人を対象に予備的に調べることにした。その結果、成人では本機器で計測される身体動揺の各パラメータと身長の間には有意な相関は認められないことが分かった。

キーワード：体幹動揺/体幹 2 点歩行動揺計/歩行分析

Keywords：Trunk sway/2-point gait oscillometer/Gait analysis

¹ 長野県立大学健康発達学部こども学科 教授

Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

² 長野県立大学健康発達学部こども学科 准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

1. はじめに

保育や幼児教育の場では、いわゆる「発達が気になる」といわれる子が散見される。発達が気になる子については、従来のところ確固とした定義は定まっていないようであるが、その多くは自閉スペクトラム症や限局性学習症、注意欠如多動症といった発達障害と類似あるいはその前兆的な行動を示す子どもを指している¹⁾。

著者らは、このような発達が気になる子への野外保育を通じた発達支援を行ってきた。その中で多くの子どもに見られた特徴が、姿勢や動きのコントロールの拙劣さであった。このような姿勢や動きのコントロールには、筋骨の働きに加えて、バランスやスピードに関する感覚（前庭感覚）や、力の調整や身体部位の協調に関する感覚（固有受容覚）などの体性感覚も寄与している。実際、保育園において、発達が気になる子の体性感覚を評価した著者らの研究²⁾では、気になる子の多くにその偏りが認められていた。また、このような子に対して体性感覚を自発的に使う活動、たとえば野外での保育活動を重ねることにより、その偏りが改善し向上することも分かってきた³⁾⁴⁾。このような体性感覚の改善・向上をねらいとする活動には、作業療法分野を中心とした感覚統合（療法）などがあり、近年、発達が気になる子どもの療育のみならず、保育、教育に知見が取り入れられるケースも増えている。

このような活動を行う場合には、体性感覚の事前評価および効果測定としての事後評価が必要である。従来、感覚統合における評価では、日本感覚インベントリー（JSI-R）や感覚処理・行為機能検査（JPAN）、日本版ミラー幼児発達スクリーニング検査（JMAP）などの検査が使用されてきた。

このような検査は、一定の熟達した技能と知識をもった評価者によって行われるが、一方で評価者によって評価に差異が出る可能性があること、保育・幼児教育の現場で、技能をもつ評価者を配置することに限界があること、などの理由から、広くかつ簡便に評価を行う手法としては難しさもあった。このような経緯から、体性感覚をより簡便かつ客観的に評価できる指標が得られないかというのが、筆者らの研究の端緒であった。

体性感覚の統合した動きの代表的なものに移動運動がある。たとえば、姿勢の均衡性（バランス）を取りながら、四肢体幹の協調を必要とする移動運動として歩行がある。歩行は発達の広い時期において発現する運動であり、従来も生体工学の分野を中心に多くの研究が行われている⁵⁾。このことから、本研究では歩行を指標とした評価の検討をすることとした。

従来の歩行計測では、検査室等に設置した足圧計測器や重心動揺計⁶⁾⁷⁾、モーションキャプチャシステム⁸⁾などが用いられてきた。近年では、三軸加速度計を用いた体幹2点歩行動揺計が開発され⁹⁾、臨床場面等での歩行計測に使用されている。体幹2点歩行動揺計は、小さなモーションセンサを上部体幹と下部体幹の二点に装着し、歩行する際の身体動揺を計測するものである。可搬性が高く、計測される対象者への身体的・精神的負担も少ない。そのため、検査室等以外の場面、たとえば日常場面での通常歩行などの計測でも使用できるようになった。

体幹2点歩行動揺計は、従来は成人の歩行特性研究¹⁰⁾¹¹⁾や、成人患者の歩行評価¹²⁾¹³⁾等に使われてきたが、子どもでの研究はなかった。そこで、筆者らは、体幹2点歩行動揺計を子どもの歩行計測に使用することをねらいとし、その予備的検討を行うこととした。

筆者らがこれまでにやってきた予備的検討としては、まず、歩行計測時の教示の方法がある。成人に対する計測場面では「いつものように歩いてください」「ふつうに歩いてください」などの教示が行われるが、子どもについてはこのような教示がかえって歩行時の心的構えを作ってしまう可能性がある。この点について、筆者ら¹⁴⁾は、視標の有無と歩容の差異の検討を、成人を対象に行った。その結果、視標の有無は歩容の変化には大きな影響を与えないことが分かった。また、歩行計測の試行回数による、歩容の差異についても検討する必要があった。たとえば、1回目は歩行にぎこちなさがあるが、回を重ねることに歩行に変容が見られることがないかといったことである。これについて、成人を対象に5回の歩行を行い、その様子を分析した¹⁴⁾。その結果、1回目と2回目では一部の特徴に差が認められたのに対して、2回目から5回目までは大きな特徴の変化がないことが分かった。

本研究で確認をしたいことは、体幹動揺に対する身長の影響である。子どもは成長の過程にあり、同じ生活年齢であっても身長を含む体躯に違いがある。この違いが歩行に与える影響も考えられ、それを検証する必要がある。たとえば、成人を対象とした身長と歩行に関する研究では、若年群では、身長は最大歩行速度やタンデム肢位と言われる片方のつま先と他方の踵をつけた状態での軌跡長等と正の相関関係があったが、高齢者群ではその相関を認めなかった⁷⁾などの報告がある。一方、歩行時の体幹動揺との関連を報告する研究はない。

そこで、本研究では子どもの歩行計測のための予備的検討として、体幹2点歩行動揺計により計測される体幹動揺と身長の関連について、成人を対象に検討することを目的とした。

2. 手続き

(1) 対象者

本研究の対象者（以下、被験者）は、中部地方A県の女子大学生39名である。事前のインタビューで通常歩行に支障をきたすような疾患や既往、障害がないことを確認している。

(2) 研究倫理上の配慮

研究への協力に際し、被験者には事前に研究内容に関する説明を口頭と書面で行った。また、研究への参加は自由意思であること、参加後でもいつでも中止できることやそれによる不利益はないこと、個人に関する情報は守秘されることなどを説明した上で、書面による同意を取った。本研究は、公立大学法人長野県立大学研究倫理委員会の承認を得て実施した（承認番号E22-13）。本研究において開示すべき利益相反関係はない。

(3) 計測機器

歩行のバランスは立位を保ちながら移動する際の体幹の動揺と関連しており、バランスの安定とはその動揺量が小さいことを指す。本研究では、歩行時の体幹動揺の計測に体幹2点歩行動揺計（Microstone社製、MVP-WS2、以下本機）を用いた。本機は、加速度と角速度を計測できる小型のモーションセンサを、被験者の上部体幹（第6胸椎付近の背部、以下Th6）と、下部体幹（第2仙骨付近、以下S2）に装着して、その動揺を計測するものである。この2点で計測される歩行時の変位を体幹動揺のデータとして使用した。センサで計測されたデータはBluetoothによりPCに無線通信され、専用のソフトで解析された。

(4) 計測条件と方法

被験者は、平坦な場所に敷かれた10mのカーペットの上を、靴を脱いだ状態で歩行するよう教示された。まず、スタート地点に立ち、計測者の合図とともに歩行を開始、カーペットの終端部で止まるという手順である。この時、被験者には「カーペットの端までいつものように歩いてください」との教示を行った。本機を用いた場合、歩行の特徴は2回目以降の計測では大きな変化を示さない、という前田ら¹⁴⁾の結果をもとに、歩行計測は2回行い2回目を分析対象とした。

(5) 分析指標

本研究では、体幹動揺の指標としてTh6およびS2における①前後、②上下、③左右の身体動揺量（mm）と④矢状面、⑤前額面、⑥水平面の軌跡長（mm）を採用し、身長との関連性を分析することにした。身体動揺量は歩行中の各方向の変位（mm）

である。軌跡長は、各運動面において計測時間内に単位面積中を移動した重心の長さ (mm) である。

また、左右の身体重心動揺幅と1歩行周期時間 (s) の変動性が歩行の安定性を直接的に表す指標となり得ることを指摘した、下田ら¹⁵⁾の研究を参考に⑦平均歩行周期を、さらに、前田ら¹⁴⁾の研究に準じ、⑧左右対称性、⑨左右動揺比についても、身長との関連性を調べることにした。左右対称性、左右動揺比は歩行時の上体の「ふらつき」と関連している。上体のふらつき、すなわち、上部体幹の動揺が小さいほど歩行は安定するが、これは上部体幹 (Th6) に対する下部体幹 (S2) の左右動揺比が大きくなることで示される。つまり、左右動揺比が高くなることとその安定性を示している。左右対称性は、Th6とS2における左右の動きの対称性を表すものである。左右で均等な動きができなくなるほどこの指標が低い数値を示し (0に近づく)、左右の動きが完全に対称だと1になる。

3. 結 果

被験者39名の身長は 158.6 ± 5.5 cm (range = 149.6 - 169.2cm) であった。これと各パラメータの関連について分析を行った。分析に使用した統計ソフトは、HAD17.3である。

(1) 身体動揺量、軌跡長との関連

まず、身体動揺量 (mm) と軌跡長 (mm) の結果を示す。Th6では、身体動揺量の左右幅は 38.1 ± 8.3 、上下幅は 37.6 ± 7.5 、前後幅は 21.7 ± 4.7 であった。また、軌跡長は水平面が 111.4 ± 18.0 、前額面が 159.6 ± 24.9 、矢状面が 164.0 ± 29.8 であった。

S2では、身体動揺量の左右幅は 47.5 ± 13.3 、上下幅は 36.2 ± 7.2 、前後幅は 32.4 ± 6.7 であった。また、軌跡長は水平面が 156.0 ± 27.6 、前額面が 170.9 ± 29.8 、矢状面が 184.9 ± 32.8 であった。

これらと身長の関係性について、ピアソンの相関分析を行った(表1)。その結果、Th6では、左右幅とは、 $r = .103$, $p = .534 > .05$, 95%CI[-.220, .534]、上下幅とは、 $r = .243$, $p = .136 > .05$, 95%CI[-.079, .519]、前後幅とは、 $r = -.017$, $p = .920 > .05$, 95%CI[-.330, .300] であった。また、S2では、左右幅とは、 $r = .013$, $p = .534 > .05$, 95%CI[-.220, .405]、上下幅とは、 $r = .060$, $p = .716 > .05$, 95%CI[-.260, .369]、前後幅とは、 $r = -.020$, $p = .903 > .05$, 95%CI[-.334, .297] であった。このように前後、上下、左右の身体動揺量や水平面、前額面、矢状面の

軌跡長については、Th6、S2ともに身長との有意な関係性は認められなかった。

表1 身長と身体動揺量、軌跡長との相関(係数)

	Th6	S2
左右幅	0.103	0.013
上下幅	0.243	0.060
前後幅	-0.017	-0.020

(2) 平均歩行周期との関連

平均歩行周期 (s) の結果は 1.0 ± 0.1 であった。身長との相関は、 $r = .166$, $p = .311 > .05$, 95%CI[-.157, .458]であり、有意な関係性は認められなかった。

(3) 左右対称性、左右動揺比との関連

左右対称性は、Th6で 0.8 ± 0.2 、S2で 0.8 ± 0.2 であった。また、左右動揺比は 1.2 ± 0.3 であった。左右対称性と身長との相関(表2)は、Th6では、 $r = -.102$, $p = .538 > .05$, 95%CI[-.404-.221]、S2では、 $r = -.136$, $p = .410 > .05$, 95%CI[-.433, .188]であった。また、左右動揺比とは、 $r = -.03$, $p = .843 > .05$, 95%CI[-.286, .345]であった。このようにTh6、S2における左右対称性や左右動揺比と身長との間には、有意な関係性は認められなかった。

表2 身長と左右対称性との相関(係数)

	Th6	S2
左右対称性	-0.102	-0.136

4. 考 察

本研究の大きな目的は、近年、成人の歩行評価で使用されている体幹2点歩行動揺計(以下本機)を、幼児の歩行バランス評価に適用できるかを検討することであった。そこで、特に身長が本機の計測パラメータに影響を与える可能性を、成人を対象に予備的に検討した。その結果、身体動揺量や軌跡長、平均歩行周期、左右対称性、左右動揺比については、Th6、S2双方において身長との相関は認められなかった。このことから、成人の計測においては、身長は歩行バランス、特に左右の身体動揺の計測パラメータには影響を与えないことが分かった。

従来の研究では、人のバランス評価は、立位状態を評価する静的バランス評価と、

歩行状態を評価する動的バランス評価から行われており、動的バランス評価は歩行能力や歩行特性を見出すことに有効である¹⁶⁾とされている。これと関連して、バランス評価と身長の関係にかかる先行研究を概観すると、たとえば、宮原・太田¹⁷⁾は、22歳から89歳までの男女88名を対象に、静的バランス検査としての閉眼片足立ち検査、動的バランス機能検査としてのFunctional Reach test（以下FR）を行い、静的・動的バランスと身長には有意な相関がないことを報告している。また、5歳から15歳までの69名を対象にした重心動揺に関する研究¹⁸⁾でも、静的バランス能力、動的バランス能力ともに重心動揺検査のパラメータと身長の間に関連性はないことが報告されている。このように、従来行われてきたバランス評価と身長との関連性の研究においては、静的・動的バランスとも、年齢によらず身長とは関連性が認められないとする報告が散見される。

このことは、本研究で示した成人の歩行バランスと身長との関連性の結果を、一定の立場で支持するものであると考える。一方で、本機は従来の評価に見られるような、設定された場面・検査で計測される静的・動的バランスとは異なり、通常歩行時の重心動揺を体幹2点で計測するものである。この点において、従来の機器を用いた研究の成果に比して、より实际的、直接的な歩行時体幹動揺量が計測可能であると考えられる。したがって、今後、より多角的にデータを分析し、パラメータ間や従来の検査との関連性を検討することが必要だと考えられる。また、本研究では予備的検討として成人を対象とし、体幹動揺と身長との相関性について報告したが、幼児期の重心動揺と歩行は密接に関連しており、幼児に対する重心動揺計を用いた姿勢制御能の評価の重要性が示されている⁶⁾などの報告もある。このことから、子どもを対象とした体幹動揺と身長との相関性に関する発達の検討も、本機を用いて丁寧に行っていく必要があると考えられた。

謝 辞

本研究は、JSPS科研費24K05816（基盤研究（C））「体幹2点歩行動揺計による幼児・児童の歩行バランスの客観的計測と教育的支援への応用」（研究代表者：前田泰弘）の助成を受けて行われた。

文 献

- 1) 前田泰弘・小笠原明子・酒井幸子・守巧（2015）「幼稚園教諭が感じる気になる幼児の行動」, 保育教諭養成課程研究, 第1号, 41-49.

- 2) 前田泰弘・小笠原明子 (2010)「保育園における幼児の気になる行動と身体感覚の偏倚の関連性」, 東北福祉大学研究紀要, 35巻, 147-155.
- 3) 前田泰弘 (2008)「野外保育による発達が気になる幼児の「育ち」の支援」, 東北福祉大学研究紀要, 33巻, 407-417.
- 4) 前田泰弘・小笠原明子 (2009)「身体感覚の改善を基盤とした発達が気になる幼児の「育ち」の支援」, 乳幼児教育学研究, 18, 19-29.
- 5) 前田泰弘・小笠原明子・加藤孝士 (2019)「野外保育が幼児の発達に与える効果に関する研究の展望と課題－移動運動と姿勢制御の発達に与える効果を中心に－」, こども学研究, 2, 39-50.
- 6) 村田伸・安彦鉄平・中野英樹・満丸望・久保温子・八谷瑞紀・古後晴基・野中祐士・松尾大・上城憲司 (2019)「幼児の重心動揺と歩行パラメータとの関連」, Japanese Journal of Health Promotion and Physical Therapy, 9(1), 7-11.
- 7) 猪飼哲夫・辰濃尚・宮野佐年 (2006)「歩行能力とバランス機能の関係」, リハビリテーション医学, 43, 828-833.
- 8) 藤賢一郎・田村宏樹・淡野公一・外山貴子・帖佐悦男 (2012)「運動動作解析システムの構築とその応用」, 宮崎大学工学部紀要, 41, 129-134.
- 9) 野澤秀隆・岡田恵也・白鳥典彦 (2014)「体幹2点歩行動揺計の開発」, 人間生活工学, 16(1), 64-66.
- 10) 鈴木瞭平・佐竹将宏・木元裕介・岩澤里美・菊地和人 (2017)「健常成人に対する二つの3軸加速度計を用いた二重課題下の歩行特性の検討」, 理学療法学Supplement 2016(0), 1638.
- 11) 西村典芳・山中裕・野澤秀隆 (2019)「機能性インソール装着による歩行の改善効果の研究」, ウォーキング研究, 23, 45-49.
- 12) 西村圭二・南部利明・後藤公志・杉本 正幸・山崎敦 (2017)「変形性股関節症患者における人工股関節全置換術施行前後の歩行動揺変化の検討」, 理学療法学Supplement 2016(0), 0159.
- 13) 松村剛志・吉田英雄・山田順志・小沼寛恵・楯人士 (2018)「中等度パーキンソン病患者における歩行時体幹動揺の特性」, 常葉大学保健医療学部紀要, 10(1), 15-20.
- 14) 前田泰弘・加藤孝士・小笠原 明子 (2023)「体幹2点歩行動揺計による歩行時体幹動揺の評価」, こども学研究, 6, 21-32.
- 15) 下田隼人・佐藤春彦・鈴木良和 (2008)「身体重心の左右変動に基づく歩行の動的安定性評価」, 理学療法科学, 23(1), 55-60.
- 16) 埜口良太・原田史子・島川博光 (2010)「加速度センサを用いた日常歩行における高齢者のバランス評価」, 情報科学技術フォーラム講演論文集, 9(3), 727-728.
- 17) 宮原洋八・太田尾浩 (2016)「地域住民における体力とバランス機能との関連」, 西九州リハビリテーション研究, 9, 23-25.
- 18) 山崎反一・山内武巳 (2011)「児童・生徒の運動の好き嫌いが重心同様に及ぼす影響」, 石巻専修大学研究紀要, 第22号, 7-12.

保育・教育活動における散歩の意義

The significance of a walk in early childhood education and childcare

小笠原 明子¹・前田 泰弘²・匝瑳 岳美³

Akiko Ogasawara, Yasuhiro Maeda and Takemi Sosa

要約：

子どもが身体を動かす機会が減少している中、保育者は子どもの発達状況に合わせてその機会を保障する必要がある。本研究では、子どもが身体を動かす活動として散歩に焦点をあて、その保育・教育活動における意義について考えた。まず、保育内容の5領域と小学校生活科の領域のねらい・内容を整理した上で、筆者らが実践した野外保育で見られた散歩の効果との関連性を検討した。その結果、5領域と生活科のねらいや内容の達成には、散歩の活動が十分寄与することができ、有意義であると考えられた。このことから、ねらいと内容をより明確にした散歩の実践が望まれることを指摘した。

キーワード：散歩/保育の5領域/生活科

Keywords：A walk in childcare / Aims and content of childcare / Living Environment Studies

^{1,3} 長野県立大学健康発達学部こども学科 准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

² 長野県立大学健康発達学部こども学科 教授

Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

1. はじめに

平成24年に文部科学省が示した幼児期運動指針¹⁾では、幼児期における運動の意義を「体力・運動能力の向上」「健康的な体の育成」「意欲的な心の育成」「社会適応力の発達」「認知的能力に発達」の5つの視点から捉えている。このように身体を動かすことは心身の発達において重要な役割を担っているといえるが、一方で、文部科学省がおこなった調査²⁾では子どもが身体を動かす機会が減少してきていることが明らかになっている。保育者は子どもの発達状況に合わせて身体を動かす機会を保障する必要があるが、筆者らはこれまでの保育の中でその機会として散歩を中心とした活動を行ってきた。さらにこのような活動を通じて、子どもの運動・動作能力や身体感覚の構築に加え、自己肯定感や自発性の高まり、コミュニケーション能力の高まりの点で、子どもの育ちに対する散歩の効果がみられた³⁾ことを報告した。歩行が子どもの育ちに与える効果について、菊池ら⁴⁾は屋外を中心に自由に遊ばせる保育と保育所の敷地外へ散歩に行き積極的に活動した保育の子どもについて、その歩数から運動量を比べた結果、散歩に出かけた保育のほうが歩数が多いことを明らかにした。また、中島⁵⁾は散歩では男女間で活動量に差が現れないことを明らかにしている。このように、散歩は性差を問わず心身の発達に有意義な活動と考えられる。そこで、本研究では、この散歩に焦点をあて、保育・教育活動における意義について考える。特に、子どもの資質や能力を捉えた5つ（健康、人間関係、環境、言葉、表現）の領域（以下、5領域）ならびに、幼児期の教育との連携や接続を意識したスタートカリキュラムの中心である、小学校生活科（以下、生活科）の領域との関連性に注目して、その意義を整理・検討する。

2. 保育・幼児教育における散歩の意義

ここでは、保育所保育指針の5領域および生活科の内容とねらいの中から、散歩の意義と関連する点を抽出し整理する。そして、それを実際の保育・幼児教育の中で実践するための考え方について、筆者らがこれまでに実践してきた野外保育の事例等をもとに考える。筆者らが実践する野外保育は、保育所や幼稚園において集団生活に困難を示す2～5歳児を対象に保育者1名と幼児1名の個別対応でおこなった。頻度は原則2週間に1回、90分の活動である。野外保育では、自然（山林）の中にある地形や素材を利用した「散歩」を活動の中心とし、子ども自身の興味や関心のもと、自らのペースで活動することで行動の基盤としての身体感覚の向上を図り、その結果として自発的かつ創造的な活動ができるようになることをねらいとし

た。代表的な活動としては不整地歩行(整地されていない道を歩く)、傾斜地昇降(斜面を上り下りする)、小川渡り(小川の中や小川にある石の上を渡る)がある。また、保育者は、子どもが自然の中にある素材を使い、自発的、創造的に活動を作っていくことを見守るよう配慮した。さらに、子どもが興味や関心のもと行動できるよう、散歩では手をつなぐ自由に行動できるようにした。

個別の保育計画を作成するため、事前に保護者からの聞き取りと発達検査(乳幼児発達スケール/KIDS)、身体感覚の評価(日本感覚インベントリー /JSI-R)をおこない、事後の評価は概ね3か月に1回、発達検査(乳幼児発達スケール/KIDS)、身体感覚の評価(日本感覚インベントリー /JSI-R)に保育者の日々の保育記録を加えおこなった。事後評価を基に次の保育計画を作成し、子どもの発達に即した保育を実践した。

(1) 領域健康

領域健康では、3歳未満児・以上児ともに「健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う」ことを基に、3歳未満児では「自ら体を動かすことを楽しむ」「自分の体を十分に動かし、様々な動きをしようとする」といった体を動かすことを中心に様々な動きを獲得することをねらいとしている。また、3歳以上児では「明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう」「自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする」など、3歳未満児のねらいに加えて身体を動かすことによる充実感や行動の拡大をあげている^{6) 7)}。

さらに、これらを実践するにあたり、3歳未満児・以上児ともに「心と体の健康は相互に密接な関連があるものを踏まえる」ことが明記されており⁸⁾、3歳未満児では心と体の発達を促し一人一人の発育において体を動かす機会の確保とそれに伴って自ら体を動かす意欲が育つようにすること、3歳以上児では、自己の存在感・充実感を基盤とし体の発達を促すことや興味・関心、自分の能力に応じて体を動かす楽しさを知り、体を動かそうとする意欲を育てること、多様な動きを経験する中で体の動きを調整できるよう配慮すること、があげられている⁹⁾。

このように健康の領域では、子ども自身が自らの体を動かすことで、自分の体を知り、どのように動くのかを直接経験しながら体を使いこなすことが重要であり、行動範囲の拡大とそこから得られる満足感や成功体験からくる意欲や自信が重要な役割を果たすことを示している。

そこで、これを筆者らが実践した野外保育で見られた幼児の姿から考えてみたい。

発達が気になる子の多くが示す特徴として、体性感覚（姿勢や動きを作るために必要な前庭感覚や固有受容覚など）の偏りから来る動きの拙劣や粗暴さがある。このような子に対して、体性感覚の直接経験を図る野外保育を行ったところ、体性感覚の改善・向上が認められた。その結果、動きが修正され身体のコントロールが可能になることで活動の達成機会が増え、それが自己有能感の向上や感情の安定につながった事例があった¹⁰⁾。さらにその結果、コミュニケーションや自発性・活動性の高まりも認められQOLの向上につながる事例もあった¹¹⁾。このように考えると、子どもの健康な体を育てる上で、体性感覚を十分に直接体験する散歩を取り入れることは効果的であると考えられる。また、指針には「心と体の健康は相互に密接な関連がある」とあるが、前述の通り、体性感覚（身体）の改善は感情や生活の質の向上に影響しており、まさにこの指針の記述を客観的に証明した例であると言える。さらに、散歩では「歩く」といった行動は同じだが、歩くまでの過程には、個々の身体の発達状況などが反映されるため一人一人にあった課題を持つことが容易となる。

散歩では、体性感覚を使うことが必然であり、例えば、不整地を歩く際には身体のバランスを取るために前庭感覚が必要となることや、傾斜のあるところではバランスに加えて、力のコントロールや重心移動などに必要な固有受容覚を意識せずに育むことができる。また、この時には五感（視覚、聴覚、触覚など）を用いて周囲の状況を把握し、それに合わせて柔軟に対応する力も必要となってくる。このように、散歩の活動では、五感を通して外界の情報を「感じ」、それをもとに子ども自らが考え、判断した上で、体性感覚を用いて自分の身体の動きを知り、使いこなすことができるようになる。さらに、運動能力や技能に安定性が生まれることで、自分自身の身体機能を信頼できるようになり、より積極的に活動に取り組むことが可能になる。その結果、歩き切ることの達成感や身体を使うことの満足感・充足感を得られることで自己肯定感、自己有能感等が育まれ、これが心理的な安定の基盤になるものと考えられる。

（2）領域人間関係

領域人間関係では、3歳未満児・以上児ともに、他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかわる力を養うことをねらいとしている。特に3歳未満児では「身近な人と関わる心地よさを感じる」「周囲の子ども等への興味や関心が高まり、関わろうとする」といった自分以外の存在を知ることをねら

いとしており、3歳以上児では「自分の力で行動することの充実感を味わう」「工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感を持つ」など、自分以外の存在を理解したうえで他者の存在を受け入れ関係性を築いていくことをあげている^{12) 13)}。また、これらを実践するために、3歳未満児・以上児ともに保育士等との信頼関係を基盤として、子ども自身が生活を確認していくことを明記しており¹⁴⁾、このことを通して人と関わる際の基盤を育むことを示している。さらに3歳未満児では、保育士は子どもの気持ちを受容的に受けとめて応答的に関わることにより、子どもが感情をコントロールできるよう援助すること、3歳以上児では、多様な感情を体験し、試行錯誤しながら得る達成感や充実感が得られるよう、見守りながら適切な援助をおこなうことがあげられている¹⁵⁾。

このように、人間関係の領域では、自分以外の存在を知り、それを理解しながらかわりを学ぶこと、他者の気持ちを考え、自分の気持ちに向き合い折り合いをつけながら他者との関わりを構築していくなどの重要性が示されている。

すなわち、発達の初期からの保育者との関係を基盤に、他者との関係が心地よいものだと感じることで、自分以外の存在を受け入れることを育んでいく。そして、他者の存在が集団という規模になる3歳以上児では、同年代の他児との関わりを深めながら相手の気持ちを理解していくという、人間関係の拡大の過程を経ることとなる。

この点について筆者らがおこなった野外保育においても人間関係の拡大を見た事例があるので紹介する。

ある4歳8か月齢の幼児¹⁶⁾は活動の当初、保育者に関わらずに、ひとりで遊ぶことが多かった。また、身体の動きでは、歩く、またぐなどの移動運動や操作運動時に必要な力のコントロール（体性感覚）に拙劣さがみられていた。一ヶ月に数回の活動（散歩）を繰り返す中で、徐々に力のコントロールの拙劣さは改善してきたが、それと併行して、自分で活動の遂行が難しい場面では保育者の補助を待つ姿や、保育者の行動を伺う姿も見られるようになってきた。さらに活動を重ねると、保育者がおこなっている遊びに興味を示すことや、保育者の行動を模倣して問題を解決するといった、他者との関係性が拡大する様子も見られるようになった。実際のところ、この後この事例では、保育者との関係が構築されることにより、保育者がいる場面では他者にも関わる姿も見られるようになった。つまり、この事例では、当初は子どもの五感や体性感覚の偏りが、他者との関わりや外界への興味・関心の拡大を困難にしていたが、散歩を中心とした活動により、それらが改善したことによっ

て、身体コントロールだけでなく、他者の認知も向上したことで他者との関わりが拡大した、ということを示している。

散歩に含まれる「歩く」という行為は、その時々外界を把握し、身体機能を十分に利用してその状況に対応する動きである。その対応は自分自身で判断することが多く、判断の経験は、自立心を育むために有効といえる。また、自己の判断により活動を遂行することで、達成感や充実感、満足感を得ることができる。そして、活動が他者から認められることにより自信となり自己有能感や自己肯定感へとつながっていく。

また、散歩では、歩くという体験は同じであるが、そこから個々の子どもが得る経験は異なっている。例えば、興味や関心をもつ場面やものは異なるし、身体的には個々の運動能力や技能が異なるために、子どもの充実感や負担感も異なる。心理的に感じる困難さでも、例えば、疲れから歩くことが苦痛になる、知らない場所に向かうことで不安に感じる、あるいは、それらの状況から葛藤する場面があり、それらは各自異なっている。このように、散歩では、同じ活動でも一人ひとり心と体で感じることは異なっており、その中で、自分自身で選択をし、行動を起こす必要がある。これが他者と同じ選択であれば共感となるし、他者と異なる選択であれば、相手の立場で考えることの契機となり、利他的な思考につながる。そして、共感や利他的思考による行動を他者から認められることで、自信へとつながっていくという関係性の拡大プロセスが考えられる。これは集団での散歩をおこなう際の利点であり、自分以外の存在を認識・理解する環境が整っているからこそ可能なことであると言える。

(3) 領域環境

領域環境は、周囲の様々な環境に好奇心や探求心をもって関わり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う。特に3歳未満児では「環境に親しみ、触れ合う中で様々なものに興味や関心をもつ」「様々なものに関わる中で、発見したり、考えたりしようとする」といった、外界と触れ合うことで興味・関心をもつことやそれを土台に考える力を養うことをねらいとしている。また、3歳以上児では「自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ」「身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする」など、3歳未満児のねらいに加えて、環境との関わりを通した概念の獲得をあげている^{17) 18)}。すなわち、領域環境では子どもが様々な環境に直接的に触れる機会を設け

ることを大切にしている。そのために保育者には、環境に対する子どもの興味や関心を把握し、自発的に触れる機会を保障することが求められる。また、子どもが環境に関わり変化がもたされるプロセスにおいて、保育者はどのように子どもに関わるかということも常に考える必要がある。この点は、指針の留意する事項の中にも「気付きを促すような関わりとなるようにする」「子どもが自分なりに考えることができるようになる過程を大切にすること」と明記されている¹⁹⁾。

また、領域環境では近隣の生活や季節の行事などに興味や関心をもつこと、生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心をもつことや地域社会における文化や伝統に親しむことがあげられている²⁰⁾。これらは、日本の文化や伝統を知ること、社会がどのような成り立ちをしているのか、自分と社会がどのようにつながりを持っているのかを意識する機会を保障する内容である。

このように領域環境では、子どもが環境に触れる機会を保障することで、子どものもつ感覚や発達を促される視点と、社会とのつながりから自分の在り方などの社会性を構築する視点があるといえる。

そこで、この点について筆者らが行った野外保育の実践から考えてみたい。野外保育における散歩の活動は、原則として季節や天候に関係なく実施された。このことは、気候や季節の変化を直接体験するとともに、それによって変わる環境の変化と関わり方の多様性の体験も可能にした。具体的な例としては同じ山道でも、晴れた日と雨の日ではぬかるみ方など路面状況の違いがある。また、冬には雪道になるので、いずれの場合も環境への関わり方、例えば歩き方を変える必要があるといったことである。

加えて、野外保育の場には子どもの動機づけや創造性を高める存在が多くあり、子どもは自分自身の興味や関心に合わせて環境に接近することができる。そのため、子どもそれぞれが自身の感性とペースで課題を設定し、挑戦する中で潜在的にもっている力を発揮しやすくなる環境であったと考えられた²¹⁾。

散歩では様々な環境に触れる機会があり、それは多岐にわたっている。例えば、自然に触れることでその仕組みを知ることや、自然物のもつイメージで遊びを創り出すことが可能である。また、自然の中での活動は制限を受けることが少なく、子どもの興味や関心に合わせて遊びを自由に展開させることができる。

また、散歩は保育者にとっても室内の活動より制限が少なく、子どもの力に合わせて内容を定めることができる。自然の中の散歩により肌で感じ得た経験は、子どものさらなる好奇心や探求心を育むことの契機となる。この好奇心や探求心を育む

ためには、自発性が保障される環境すなわち自由が保障されることが必要である。一方で、この自由を保障するためには、保育者に環境や子どもの動きを見渡し、見通す力が必要であり、それに基づいて子どもの行動を危険のない限り見守れる必要がある。子ども同士の関係における自由も保障されることが好ましく、散歩の際の手のつなぎ方や並び方などについても考えられる力が保育者には求められる。

これに加えて、指針の内容には近隣の生活や季節の行事などに興味を持つことや生活に関係の深い情報や施設などに興味や関心を持つこと、地域社会における文化や伝統に親しむことがあげられているが、これらは、散歩の行程を工夫することでその機会を保障することができる。散歩を通して様々なことに触れながら社会とのかかわりを持つことで、その仕組みや自分の役割を理解することにつながっていくと考えられる。

(4) 領域言葉

領域言葉は3歳未満児・以上児ともに、経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現することや、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養うことをねらいとしている。特に、3歳未満児は「言葉遊びや言葉で表現する楽しさを感じる」ことや「人の言葉や話を聞き、自分でも思ったことを伝えようとする」といった、表出する言語を中心に周囲とのかかわりを構築していくことをねらいとしている。また、これに加えて3歳以上児では「自分の経験したことや考えたことを話し伝え合う喜びを知る」ことや「言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等や友達と心を通わせる」等、言葉を介してコミュニケーションや自発性の拡大を図ることが示されている^{22) 23)}。さらに、3歳以上児では、自分の経験したことや考えたことを話し伝え合うというねらいのもとに「いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする」といった子どもの想像力の育みにも言及している。そして、これらを実践するにあたり、自分の感情や意志を伝えそれに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して言葉を獲得していくことを考慮することが示されている²⁴⁾。加えて、この達成にあたり、保育者は子どもの内面を理解しながら話を聞き応答することで、やりとりの楽しさを知り、言葉による伝え合いを身に着けていけるよう配慮することがあげられている。

このように領域言葉では、自分で感じたことや考えたことを表現すること、また他者の話を聞くことで、言葉の理解や伝え合いを身に着けていくことをねらいとしている。言葉は、自らの内にある意思や思考、感情や、外すなわち環境にある事物

や状態に命名し弁別するはたらきを持つ。また、共有する意味を語源にもつ「コミュニケーション」を通して、他者とやりとりをするための基盤的役割を持っている。したがって、その意味でも言葉の育ちのためには、保育活動の中でも様々な直接体験や経験を得ることが重要になってくるのである。

そこで、ここでも領域言葉の内容と野外保育の関連を考えてみたい。事例となるのは、自発的に人や物に関わることが少なく、言語によるコミュニケーションが難しい幼児である²⁵⁾。筆者らは本児に対しても、散歩を中心とした野外保育をおこなった。保育開始当初、受け入れを行う室内では一か所にとどまることが多く、絵本や遊具などに興味を示す姿がなかった。また、野外環境での散歩も、歩行に拙さが見られ視野が狭い様子があった。散歩では、不整地や斜面、段差の昇降などを重ねたが、歩行時に路面状況に適応するために、外界に注意を払う必要があった。このような経験を重ねる中で、当初狭かった外界への興味は徐々に広がっていった。また、保育者は散歩をする中で見られる環境の変化や本児の行動に、丁寧に言葉をつけることを重ねた。行動の範囲が広がる中で、本児が興味や関心を持つ素材も増え、保育者が言葉をつけながら体験を保障していった結果、本児が行動に伴って発する言葉が増え、自ら保育者にかかわろうとする機会も増えていった。

散歩は行動の範囲が広く、季節や天候、素材や路面の状態といった環境の条件も日々変化するため、多様な経験が保障されている。また、野外にある素材は、例えば葉っぱ一枚を取っても同じ色や形のものが無いように、子どもが遊びをイメージし展開させていく上で、可変性や可塑性が高い。さらに集団での保育における散歩という視点で考えると、子どもが自分なりのイメージをもつことや、それを相手に言葉で伝える場が保障されているといえる。もちろん、同じ体験でも子どもひとり一人感じるものは異なるため、様々な考えに触れる機会となる。領域人間関係とも関連するが、言葉によるやりとりを通じて自分以外の感情や考えに触れることは、コミュニケーションを行う上での他者理解の基盤となるものである。

(5) 領域表現

領域表現は3歳未満児・以上児ともに、感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにすることをねらいとしている。特に3歳未満児では「身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう」ことや「感じたことや考えたことなどを自分なりに表現しようとする」「生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる」といった

自らの感覚を使い入力したものを表出していくことをねらいとしている。また、3歳以上児では、これに「いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ」ことが加わり、感じる力の育みもねらいとされている。さらに、保育の内容のなかで「生活の中で様々な音、形、色、手触り、動き、味、香りなどに気付いたり、感じたりして楽しむ」ことは3歳未満児・以上児で共通されており、様々な素材に触れることも共通している^{26) 27)}。そして、これらを実践するにあたっては、身近な自然と触れあう中で、発見や心が動く経験を得られるようにすることが示されている。3歳以上児では自然の中にある音、形、色などに気付くようにすることが加えられている²⁸⁾ことから、子どもが様々なものに触れ合う中で、自分自身がもつ感覚を使える環境を整えられるような配慮が保育者には必要になる。

野外保育との関連について、筆者らはこれまで身体感覚に偏りのある幼児に対し、散歩を中心とした活動をおこない、その偏りが改善・向上した事例を報告してきた²⁹⁾が、事例の一部については、散歩に加えて自己表現の可能性を引き出す臨床美術カリキュラム³⁰⁾を併行した保育を実践した。その結果、散歩を通じて身体感覚の歪みが改善されたことにより、臨床美術の場面においても、活動への意欲と幅広い関心が見られるようになったことや積極性が向上するという効果が認められた。さらに臨機応変な反応や展開を示したり、発想力の向上が見られたりしたという事例³¹⁾があった。これは、身体感覚の歪みが軽減されたことで、五感の入力が適正に行われるようになったこと、さらに、自分が感じたことや自分のもつイメージを表出する際に状況に合わせた身体操作が可能になったこと、すなわち体性感覚が改善・向上したことがこれを可能にしたと考えられた。

散歩は様々な環境に触れる機会が保障されており、子どもの動機づけや創造性を高める素材が多く存在している。また、それらは子どもの興味や関心、状況に合わせて扱うことができる。散歩で見つかる自然物等の素材は、表現をする上でも、子どものイメージに合わせて可変的であるため、子どもにとって表現の自由度が高く、子どもの表現に対するより自発的な態度や、表現による自己肯定的、自己有能的な感情を育てることにつながると考えられた。

(6) 小学校学習指導要領

小学校の学習指導要領は、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえて、連続した学びになるよう工夫されている³²⁾。特に、幼児期と学童期の学びの円滑な接続のため、小学校入学当初は「生活科」を中心に合科的な指導がおこなわれている。

生活科の教科目標は二つの要素から構成されている。一つ目は育てたい児童の姿であり、「具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていく」ことがあげられている。二つ目は育てることを目指す資質・能力であり「知識及び技能の基礎に関する目標」「思考力、判断力、表現力の基礎に関する目標」「学びに向かう力、人間性等に関する目標」の三つの目標があげられている³³⁾。「知識及び技能の基礎に関する目標」では、活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせるようにすること、「思考力、判断力、表現力の基礎に関する目標」では、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現できるようにすること、「学びに向かう力、人間性等に関する目標」では、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりする態度を養うことが示されている³⁴⁾。

筆者らは、就学前の幼児に対し、野外保育をおこない、子どもの身体感覚や運動能力の改善や感情コントロールや自発性の高まりがみられることを明らかにしてきたが、就学後も引き続き活動を継続した事例³⁵⁾もあった。この事例では就学によって環境と生活が変化し、活動が停滞した時期があったが、このことにより、これまで改善されてきた力が後退する姿が見られた。具体的には、行動の拙劣さや感情の不安定さが見られたが、改めて野外活動を増やし身体を動かす機会を保障したところ、また行動と感情の安定性が改善したという事例であった。

生活科では社会と自然とのかかわりからの学びが中心になっているが、5領域においても周囲とのかかわりや自身のもつ感覚や感性を、自然と関わる中で十分に発揮することが示されている。就学という大きな環境の変化に順応することは、子どもにとって大きな負担となる。しかし、合科的内容である生活科の活動の中で子どもがもつ感覚機能や運動機能の向上を図ることは、環境の変化への順応性を高める上でも効果的であると考ええる。生活科のなかに散歩のような校外学習を取り入れることも、学校という集団生活の基礎を作る上で重要であると考えられた。

3. まとめ

本研究では、保育・教育活動における散歩の意義を改めて考えた。散歩は身体的発達を促す活動と捉えられやすいが、先行研究で示したように身体的発達だけでなく心理面での発達や心の安定を促す可能性があった。そこで本研究では、さらにそ

これらの結果を保育・教育の指針・要領と関連づけた。このことにより、散歩の保育・教育的効果の可能性を示すことができた。すなわち、保育・教育活動において散歩を行う際も、きちんとそのねらいをもって計画を組み立てておくことで、子ども自身も持っている様々な育ちを促すことができると考えられた。

謝 辞

本研究は、JSPS科研費24K05816（基盤研究（C））「体幹2点歩行動揺計による幼児・児童の歩行バランスの客観的計測と教育的支援への応用」（研究代表者：前田泰弘）の助成を受けて行われた。

文 献

- 1) 文部科学省（2012）幼児期運動指針,
https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/undousisin/1319771.htm
（情報取得2024/03/01）
- 2) 文部科学省（2011）体力向上の基礎を培うための幼児期における実践活動の在り方に関する調査研究報告書,
https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/youjiki/index.htm
（情報取得2024/10/17）
- 3) 小笠原明子・前田泰弘（2009）「野外保育による幼児の「育ち」の支援」, 保育学研究, 第47巻, 2号, 17-27.
- 4) 菊池透・山崎恒・亀田一博・樋浦誠・仁科正裕・内山聖（2002）「保育所における保育士の働きかけと運動量との関連」, 小児保健研究61（3）, 470-474.
- 5) 中島弘毅（2016）「春秋の測定からみた幼児の運動能力及び歩数の関係性について」, 地域総合研究, 第17号, Part1, 43-62.
- 6) 厚生労働省（2017）保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 17-19.
- 7) 厚生労働省（2017）保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 23-24.
- 8) 前掲6) 7)
- 9) 前掲6) 7)
- 10) 小笠原明子・前田泰弘（2008）「発達障害の特徴を有する幼児への野外保育の効果（1）」, 日本保育学会第61回大会発表論文集, 708.
- 11) 前掲10)
- 12) 厚生労働省（2017）保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 18-19.
- 13) 厚生労働省（2017）保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 24-26.
- 14) 前掲12) 13)
- 15) 前掲12) 13)
- 16) 小笠原明子・立元真・前田泰弘（2015）「野外保育における発達の気になる幼児の行動拡大への保育士のかかわりの効果」, 宮崎大学教育文化学部紀要, 教育科学, 第32号, 91-90.

- 17) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 19-20.
- 18) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 26-27.
- 19) 前掲17) 18)
- 20) 前掲17) 18)
- 21) 前田泰弘・小笠原明子 (2008) 「発達障害の特徴を有する幼児への野外保育の効果 (4)」, 日本特殊教育学会第46回大会発表論文集, 416.
- 22) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 20-21.
- 23) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 27-29.
- 24) 前掲23)
- 25) 小笠原明子・前田泰弘 (2007) 「野外保育による発達が気になる幼児の発達支援 (1)」日本特殊教育学会第45回大会発表論文集, 400.
- 26) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 21-22.
- 27) 厚生労働省 (2017) 保育所保育指針平成29年告知, フレーベル館, 29-30.
- 28) 前掲27)
- 29) 前田泰弘・小笠原明子 (2009) 「身体感覚の改善を基盤とした発達が気になる幼児の「育ち」の支援」, 乳幼児教育学研究, 18, 19-29.
- 30) 保坂遊・大城泰造・青木一則・前田泰弘・小笠原明子 (2008) 「発達が気になる子に対する臨床美術の有用性の検討」, 日本保育学会第61回大会発表論文集, 587
- 31) 保坂遊・大城泰造・青木一則・前田泰弘・小笠原明子 (2009) 「発達が気になる子に対する臨床美術の有用性 (2)」, 日本保育学会第62回大会発表論文集, 75.
- 32) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成29年告示), 東洋館出版社, 21.
- 33) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説生活編, 東洋館出版社, 8-9.
- 34) 前掲33)
- 35) 小笠原明子・前田泰弘 (2010) 「就学による環境変化が発達が気になる幼児の自己コントロールに与えた影響」, 日本特殊教育学会第48回大会発表論文集, 784.

フィンランドの幼児教育・保育におけるICT活用の現状

Status of ICT utilization in early childhood education and care in Finland

匝瑳 岳美

Takemi Sosa*

小笠原 明子

Akiko Ogasawara†

前田 泰弘

Yasuhiro Maeda‡

要約：

幼児教育・保育施設で活動・教材ツールとしてデジタル機器が積極的に活用されているフィンランド南部と西部にある複数の公立園の園長・スタッフへ聞き取り調査を行った。調査を基に、フィンランドの乳幼児期の教育と保育におけるICT活用の現状をまとめ、本邦での活用へ向けて示唆するものを検討することを目的とした。

本邦における指導計画やICT教材の開発、さらに現職保育者への研修プログラムの開発に向けた基盤的な考え方として、ICT機器は、日常的に使うその他の保育教材・ツールと同等のものであるという認識が重要であることがわかった。さらに、フィンランドで行われているように、チームによる教育・保育計画の作成において、ICTに依存せずツールとして盛りこんでいく工夫がこれから求められる。ICT活用を通して、フィンランドのリテラシー・デジタル教育を一体型とした教育を参考にすることは、本邦のこれからの教育政策においても有益であることが示唆された。

* 長野県立大学健康発達学部こども学科 准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

† 長野県立大学健康発達学部こども学科 准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

‡ 長野県立大学健康発達学部こども学科 教授

Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

キーワード：フィンランド、ICT活用、教材・支援ツール、教材開発

Keywords : Finland, Utilization of Information and Communication Technology, and Multicultural Care, Teaching Materials/Support Tools, and Material Development

1. 問題と目的

本邦の学校教育における情報通信技術（以下ICT）の使用は、小学校で2020年、中学校で2021年に全国学習指導要領に明示され、積極的に活用が始まった。就学前教育（幼児教育・保育）では、2015年度補正予算案において「保育所等における業務効率化推進事業」が実施されたことを受け、施設へのIT機器の設置や、保育者・職員が行う園内業務の負担削減のためのICT化が各自治体で推進されている。しかし、保育実践でのデジタル教材やツールとしてのICT活用は、一部の私立園を除き、全国規模でいまだ限定的である。幼児との生活の中での活用への慎重さや否定的な考えが保育現場にあることが一つの原因とされる¹⁾。

ICT活用への慎重さは、ICT化が進んでいるとされる欧州でも同様な現象としてみられる。国際的なメディア研究をみると、一般的に、公の場ではメディアの使用に対して人々が抱く不安や危険（ゲーム・インターネット依存症、過剰なスクリーンタイムによるコミュニケーション能力への影響）が取り上げられる傾向が強い²⁾。デジタル機器を日常のツールとする今日の社会文化環境において、子どもたちは「デジタルネイティブ」と呼ばれ、機器を巧みに使いこなす彼らに対し、既存の教育を抜本的に改革する必要があると主張する意見がみられる。だが、多くの研究者たち³⁾は、急進的な教育改革より、むしろ、学びにおいてメディアの内容を読み取り、一定の距離をおき、クリティカルな視点を持って解釈できるコンピテンス（マルチリテラシー）を子どもたちが獲得する重要性を強調している⁴⁾。加えて、欧州のメディア研究は、乳幼児期の教育と保育（以下ECEC）において、実践でのICT活用を、遊びなど既にメソッド化、理論化されている事象と比較して考えることができるとし、その活用は、様々な実践スタイルに肯定的な影響があるとした知見⁵⁾が示されている。本邦でも、保育実践でのICT活用を可能ととらえ、ICTを子どもたちの成長にとって豊かで肯定的な体験にするために、上記の欧州の視点を参考に先駆的な事例を包括的に調査し、その知見から本邦におけるECEC実践での基盤を作る必要

がある。

経済協力開発機構（以下OECD）の調査⁶⁾では、労働力人口に占めるICT分野の割合が欧州連合（以下EU）内において最も高く、今後の雇用創出の可能性が高いとされる国としてフィンランドが挙げられている。フィンランドでは、2016年の幼児教育・保育ナショナル・コアカリキュラム（以下ECECナショナル・コアカリキュラム）にICT活用が盛り込まれ、幼児教育・保育施設「パイヴァコティ」^{注1)}で活動・教材ツールとしてデジタル機器が積極的に活用されている。大学研究機関でも、就学前教育におけるメディア教育のカリキュラムや教材の開発が行われている。こうした時代を先取りしたフィンランドの事例を実態調査し、一つのプロジェクトとして包括的にまとめることは、本邦の今後のICT活用推進へ有益であろう。

そこで、本研究では先駆的事例として、フィンランドのECEC実践でのICT活用とその現状に関する実地調査を行った。実地調査では、フィンランド南部と西部にある複数の公立園の園長・スタッフへ聞き取り調査を行った。これを踏まえ、フィンランドのECECにおけるICT活用の現状をまとめ、本邦での活用へ向けて示唆となるものを検討することを目的とする。

本稿では、まず、第2章で研究方法を示したのち、第3章で「フィンランドの公立園におけるICT活用の現状分析」について4つの視点「カリキュラム（3.1）」「保育計画（3.2）」「実際（3.3）」「評価（3.4）」からICT活用をまとめる。そして第4章にて本邦のICT活用の改善と啓発へのヒントとなり得る事項について結論付ける。

2. 研究方法

2.1. 研究対象園の選定方針

本研究は、フィンランド西部①ラウマ市立パイヴァコティ「Pikkunorssi（ピックノルッシ＝小さな象）」と南部②エスポー市立パイヴァコティ「Kivimies（キヴィミエス＝石の男）」と「Vallipuisto（ヴァッリプイスト＝土手の公園）」の3園において、園長とクラス担任の教員に聞き取り調査を行い、それを基に就学前クラスの活動を視察した。

まず、①ラウマ市立園は、昨年までフィンランド唯一の大学附属園として、トゥルク大学教育学部幼児教育教員養成コースの実習及び研究授業を行っていた。市の所轄となったものの、依然大学附属園としての機能を有しており、多くの実習生を受け入れ、大学教育学部と緊密な連携を図っている。そこでは、メディア・デジタル教育を含む学術研究を基にした、新たなメソッド開発や保育現場と大学を結んだ

リアルタイムのオンライン実習などを行っており、フィンランドの最新事情を知ることができる。

②エスポー市は、首都ヘルシンキ市の西側に隣接する人口約31万人のフィンランド第2の都市である。移民・難民児の増加に伴い、新たなリテラシー教育の改革の必要性が叫ばれている中、エスポー市は、教育文化省直属の国家教育委員会とマルチリテラシー・デジタル教育プロジェクトを立ち上げ、各公立のパイヴァコティにおいて、ICTを活用した国内でも先駆的な実践活動を取り入れている⁷⁾。こうした実績に注目し、特に積極的にメディア教育を取り入れている2園、キヴィミエス園とヴァッリプイスト園の園長と就学前教育教諭に半構造型インタビューを実施した。さらに、インタビュー内容がどのようにクラス活動で実践されているか就学前クラスの活動を視察した。

2.2. 分析方法

現地調査では、保育計画におけるICT活用の取り入れ方、教材アプリに関する情報、機器使用時の子どもへの配慮など実践での活用方法に関して項目ごとにインタビューを行った。研究対象者は、ラウマ市立園の園長と就学前クラス担任2名、エスポー市立園2園の園長及び就学前クラス担任（1名から3名）の合計8名とし、インタビューを受けた教員が担当する各クラスを視察した。

インタビューの内容に関しては、各園へ事前に質問内容を送った(資料1を参照)。以下のICT活用に関した4分野の項目に沿って質問することとした。

I. 園でのナショナル・コアカリキュラムの実施

II. 保育計画（目的とプロセス）

III. 保育実践における実際の活用

IV. 評価

本稿の第3章では、上記の4項目に関する回答を基に、3.1から3.4の4節に分けて分析を行う。加えて、ICT機器とその他の紙素材等の教材との併用方法に関して、研究対象者より説明を受けた。それらを基に、ICT機器（デジタル）と従来の教材（アナログ）との併用から浮かび上がるICTの役割に関して分析し、活用目的と考え方について総合的に第4章にて考察した。考察を通して、本邦へ示唆となるものを検討した。

Haastattelurunko インタビュー概要

Tutkimushanke: ”Tietotekniikka ja mediakasvatus suomalaisessa varhaiskasvatuksessa”
 研究プロジェクト「フィンランド幼児教育における ICT とメディア教育」

1. **Opetussuunnitelmien toteuttaminen** コアカリキュラムの実施
 - a. **Valtakunnallisen (varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen) opetussuunnitelman perusteet** ナショナル（幼児教育もしくは就学前）コアカリキュラム
 - i. **Mitkä asiat opetussuunnitelmista otetaan eniten huomioon mediakasvatuksessa ja toiminnassa, jossa tietotekniikkaa käytetään välineenä ja materiaalina?** 情報技術がツールや素材として使用されるメディア教育や活動において、カリキュラムのどの問題が最も考慮されていますか?
 - ii. **Kuinka paljon pidetään tärkeänä digitaalinen osaaminen laaja-alaisen osaamisen osana ja miten yhdistyy muihin viiteen osa-alueeseen?** 広範なコンピテンシス（全部で6領域）の一部としてのデジタル能力（コンピテンシス）はどの程度重要ですか? また、デジタル能力は他の5つの分野とどのように関係しますか?
 - b. **Kaupungin opetussuunnitelma** 自治体レベルのカリキュラム
 - i. **Mitkä asiat korostuvat mediakasvatuksessa kaupungin opetussuunnitelmissa?** 市のカリキュラムにおいてメディア教育で重点を置いているのは何ですか?
 - ii. **Kuinka paljon pidetään tärkeänä digitaalinen osaaminen osana laaja-alaisen osaamisessa ja miten yhdistyy muihin viiteen osa-alueeseen?** デジタル コンピテンシスは総合的なコンピテンシスの一部としてのデジタル能力（コンピテンシス）はどの程度重要ですか? また、デジタル コンピテンシスは他の5つの分野とどのように関係しますか?
 - iii. **Kuinka paljon digitaalisia laitteita käytetään opetusmateriaalien ja materiaalien käytössä hoidossa?** 保育における教材活用において、デジタル機器はどの程度使用されていますか?
2. **Hoitosuunnitelma (tavoite ja prosessi)** 保育計画（目的とプロセス）
 - a. **Tavoite** 目的
 - i. **Miten suunnitellaan tavoitteelliset toiminnot, joissa käytetään digitaalisia laitteita?** デジタルデバイスを活用する目的を設定した活動はどのように計画されますか?
 - ii. **Sovelluksen valitseminen (digimateriaalien valitseminen)** アプリケーションの選択（デジタルマテリアルの選択）
 - iii. **Kuinka usein viikolla käytetään digitaaliset laitteet tai materiaalit (sovellukset)?** 週にどのくらいの頻度でデジタルデバイスや教材（アプリケーション）を使用しますか?
 - iv. **Lasten kehityksen mukainen sovelluksien valitseminen** 子どもの発達に合わせたアプリ選びに関して
 - v. **Esiopetuksen digimateriaalien valitseminen** 幼児教育用デジタル教材の選択に関して
 - b. **Prosessi ja loppu (maali)** 保育プロセスと終わり（ゴール）
 - i. **Miten hahmottavat toiminnan prosessi ja loppu?** 活動のプロセスと終了はどのように行われますか?
 - ii. **Esiopetuksen projektin prosessista ja jatkosta (kehityksestä toisesta toiseen asiaan)** 就学前で行われる「プロジェクト活動」のプロセスと展開について（開発から次の開発へ）
3. **Käytännöllisten asioiden toteuttaminen** 保育実践での実施について
 - a. **Säännöt lasten kanssa, mitkä asiat nousevat esille keskustelussa säännöstä tai sopimisesta lasten kanssa, kun käytetään digitaalisia laitteita tai materiaaleja?** 子どもたちとのルールについて、デジタル機器や教材を使用する際の子どもたちとのルールや約束について話し合いをするとき、どのような問題が起こりますか?
 - b. **Mitkä riskit nousevat esille turvallisuuden kannalta?** 安全性の観点からどのようなリスクがありますか?
 - c. **Minkälaisia asioita otatte huomioon ohjauksen aikana?** 指導ではどのようなことに気を付けていますか?
 - d. **Onko henkilökunta tutustunut hyvin digitaalisiin sovelluksiin ja laitteisiin ennen käyttöä? Tehdäänkö koulutusta?** スタッフはデジタル アプリケーションやデバイスに関して、使用する前からよく理解していますか? 研修を行いますか?
 - e. **Miten suhtaudutte lasten hyvinvointiin mm. ruutu aikaan ja silmien rasittamiseen?** 子どもたちのウェルビーイングについてどう思いますか。スクリーンタイムや目の疲れについてどうお考えですか?
4. **Arviointi** 評価
 - a. **Mihin perustuu arviointitapa? Onko teillä standardi?** 評価方法は何に基づいていますか? 基準はありますか?
 - b. **Mihin asioihin varhaiskasvattaja kiinnittää huomiota lasten digitaalisessa osaamisessa?** 保育者は、子どものデジタルスキルに関してどのような問題に注意を払っていますか?
 - c. **Onnistuminen ja epäonnistuminen medialaitteiden käytössä: Sovelluksen laatu ja sisältö, tapa toteuttaa, lasten motivaatio ja kiinnostus sovelluksen sisältöä ja digimateriaalia kohtaan** メディアデバイスの使用における成功と失敗に関して: アプリケーションの品質とコンテンツ、実施方法、アプリケーションのコンテンツとデジタルマテリアルに対する子どもの動機と興味を考えた場合、どのような経験がありますか?

【資料1】インタビューの際の質問事項

2.3. 倫理的配慮

本研究は、長野県立大学倫理委員会の承認を得て実施した（承認番号 E24-9）。また、本研究は、フィンランドがEUに属するため、EUにおける「一般データ保護規則（General Data Protection Regulation以下GDPR）およびフィンランド国内におけるフィンランド情報保護オンブズマン」⁸⁾（以下オンブズマン）のガイドラインに照らし、フィンランド語によるインフォームド・コンセントの手続きを行った。

オンブズマンは、EU法データベース（以下EUR-Lex）第5章⁹⁾とGDPR第5章「第3国または国際機関への個人データの移転」¹⁰⁾に照らし合わせ、個人情報の取り扱いとEU外への個人データの移転について条件を提示している。それによると、学術・歴史研究における調査や情報収集に関しては、「行政機関から許可を得ること」を条件としている。従って、本研究は、所轄行政機関にあたる各市教育委員会へ所定の「研究許可申請書（フィンランド語Tutkimuslupahakemus）」を提出し許可を得て実施した。研究許可に関する市のガイドライン¹¹⁾によると、研究対象者が市職員の場合、インフォームド・コンセントに関しては、同意書にて「誓約を交わすこと」とあるため、研究対象者から書面による同意を得た。

本研究では、インタビューに加えて、乳幼児期の子どもたちのクラス活動を視察したが、特定の子どもへのインタビューや追跡は行わず、個人情報取得していない。

3. フィンランドの公立園におけるICT活用の現状分析

3.1. カリキュラムからみるICT活用指針と実際

就学前のナショナル・コアカリキュラムは、5歳児までのECECナショナル・コアカリキュラムと就学前教育（プレスクール）・ナショナル・コアカリキュラムと2種ある。

2016年にフィンランド教育文化省の国家教育委員会によって新たに改訂されたECECナショナル・コアカリキュラムでは、教育を基本とした子どもの「総合的な学びにおける6つのコンピテンス」¹²⁾が設定された。この領域横断型ともいえる6つのコンピテンスにマルチリテラシーとICTコンピテンス¹³⁾がある。

【総合的な学びにおける6つのコンピテンス】

- 1) 思考、学び方を学ぶ
- 2) 自分自身のケアと日常の管理
- 3) 文化的なコンピテンス、インタラクションと自己表現

- 4) マルチリテラシー
- 5) ICTコンピテンス
- 6) 参加することと影響すること

コンピテンスの6つの領域は、引き続き就学前教育ナショナル・コアカリキュラムにも引き継がれ、学校教育からは、「社会人コンピテンスと起業家精神」が加えられた7つの領域に拡大されるが、ECECから小中学校までの一貫したカリキュラムにより、教育の連続が保たれ、幼保小および小中接続がスムーズに行われている¹⁴⁾。

フィンランドでは、本邦と異なり、ナショナル・コアカリキュラムを基に、各自自治体が地域文化の特徴を踏まえた教育・活動指針を盛り込んだ詳細なカリキュラムを策定・更新する。そして、各園がそれに沿った教育・保育計画を作成し実施する。

フィンランドの公立園のクラス構成は、主に3歳未満児クラス、3～5歳児の異年齢児クラス、そして就学前教育クラスからなっている。地域によっては、就学前クラスが小学校へ併設されている場合もある。就学前教育は、6歳児を対象として2015年8月1日より義務化された。現在の配置基準は、3歳未満児は、一人の保育者につき4名まで、以上児は7名までとなっている。クラスは3名の保育者が担当することが標準であるため、通常、未満児クラスは12名、以上児クラスは21名の乳幼児が在籍する。

ピックノルッシ園は、前年まで国立トゥルク大学附属園として活動してきたが、大学の財政上の理由により、所在地であるラウマ市の管轄に移行された。しかし、園がそれまで持っていた機能、保育者養成のための実習園としての役割や大学との連携、園内の活動内容に関しては、従来のものであり、ICT活用に関しても機材の整備状況や活用方法は変わっていない。そのため、同園は、大学教員との連携がある、実習生が多くクラスに入る、研究授業の機会がある、最新の研究結果やメソッドを取り入れているなどの点で特殊な園である。

これに対し、エスポー市の2園は、市のカリキュラムに沿ったICTコンピテンスの育成を行っている。同市は首都圏の大都市として、移民・難民の幼児、その他外国にルーツを持つ子どもの在籍数が非常に多い。半数以上が背景の異なる子どもが在籍するクラスもあり、多文化共生・多言語教育が、就学前教育の大きな課題となっている。とりわけキヴィミエス園には、全国において先駆的な就学前英語クラスがあり、その他のパイヴァコティと異なる独自の保育計画を基に多文化共生・多言語教育を行っている。移民難民児の増加傾向が全国全体に広がっている現状を踏まえ、

2020～22年に「新しいリテラシー能力」と題した国家教育委員会と国立オーディオ・ビジュアル研究所によるプロジェクトが立ち上げられ、同市の教育委員会と園が参画した¹⁵⁾。プロジェクトでは、デジタルリテラシーコンピテンス育成のための教育方法の開発とそのための新たな政策作りが行われた。同市は、当該教育方法の開発に積極的に関わっており、新たな課題にICTを教材または支援ツールとして有効に活用している実態が浮き彫りになった。

ラウマ市とエスポー市の園を比較すると、総体として、自治体は違うものの、ナショナル・コアカリキュラムに沿った子どもの主体性を尊重した教育・保育を行っているため、各園とも共通の認識と活用方針を持っていることがうかがえた。

エスポー市の2園には、各クラスにスマートボードが装備されていた。用途と活用方法は共通しており、全国レベルで、ICTを教材・支援ツールとして活用する一定の共通認識を持っていることが明らかになった。ICT機器に関しては、各クラスに装備されたスマートボードとタブレット端末が日常的に盛んに活用されていた。

アナログ媒体の活用とデジタル媒体の活用の連携を考えた場合、例えばピックノルッシ園では、アナログ媒体の活用として、ストーリーテリング、読み聞かせや保護者への紙媒体の絵本の貸し出しなどを通して、家庭との連携を図っていた。いっぽう、デジタル媒体の活用として、エスポー市と同様、各クラスに装備されたスマートボードを活用することで、教育・保育を拡大させる工夫を行っていた。さらに、タブレット端末を各クラス約3～5台装備し、言語や数字に親しむカリキュラムに沿って開発されたアプリケーションを使用していた。

どの園にも共通していたことは、コアカリキュラムにある領域横断型の6つのコンピテンスを総体としてとらえており、ひとつのコンピテンスを特化して練習する、育成するという姿勢ではなかった。ICTコンピテンスの育成のための機器の活用ではなく、デジタルとアナログの併用を通して、ICTコンピテンスに加え、マルチリテラシーや活動に参加するコンピテンシーの育成を同時に考えるといった、6つのコンピテンスが総合的に含まれて実践が行われていた。これは欧州特有のホリスティック教育が基盤となっていることがわかる。

3.2. 教育・保育計画（目的とプロセス）

各クラスのエデュ・保育計画は、各園で方法は異なるものの、幼児教育教諭（以下、教諭）が中心になって作成される。

ピックノルッシ園には「ペダティーマ（Pedatiimi=教育チームの意）」という教

育専門の担当チームが編成されている。各クラスの教諭が参加するもので、園の教育・保育指針、方向性、構造組織に対して責任をもつ。またチームは、保護者との連携を担当する。教育・保育計画は、週の反省と評価を基にカリキュラムを確認しながら随時更新される。

ICTに関しては、日常的に活用される場合と活動において活用される場合に分けて考えられている。例えば、日常のルーティンの活用として就学前クラスでは、朝会にてスマートボードを前に子どもたちが座り、曜日の呼び方、月日、気候天気などを、画面を見ながら一緒に確認していく。さらに、今日の気持ち（感情）や気分なども確認しあう。活動中または活動終了後、他の場所へ移動する際の待ち時間などにスマートボードを使用し、簡単なゲームを行ったりする。午睡・休憩の際は、スマートボードに自然の風景や音、静かな音楽を再生しながら、クラス内の雰囲気をつくるために活用する。3歳未満児たちは、スマートボードの近くで保育者と触れ合いながらリラックスしたのち、休憩室で午睡する。

活動においては、子どもたちの意見を尊重しながら、活動テーマを多数決で決定する。そのテーマに合わせて、保育者は、ICTを補助ツールとして活用することを計画する。ピックノルツシ園の担任は、ICT教育に積極的に取り組んでおり、ICT関連の現職研修に参加し、学んだ内容の共有をペダティーミの会議で行っている。また、保育者自身が画像・動画などの教材を開発しており、生成ソフトで物語を作成したり、一斉保育で動画による物語を見て話し合いを行ったりする。他にもカリキュラムに沿ってアルファベットに親しむ教材ソフトなどを作成する。例えば、新しい単語を学びながら、画面に映し出されたアルファベットで、学んだ単語にあるアルファベットを選ばせたり、ないアルファベットを指摘させたりする。

自分が作成した教材は、その他のクラスでも共有できるようになっている。しかし、活動計画に教諭の自由裁量があるフィンランドの園では、一方で独立した活動をクラスごとに行っている場合もよく見かける。

フィンランドでは、園で子どもがタブレット端末を個人的に使用できる時間は、15分と推奨されている。端末内には、教材用のアプリケーションしか設定されていない。子ども個人が端末を使う場面は、それぞれの子の特性に合わせて、計画される。クラス内では、小グループに分かれて活動することが多く、グループ分けも子どもの特徴に沿った言葉の支援をより必要とするグループなどに分けられる。それに合わせて、個人が端末を使う時間、違う遊びに移行するタイミングなどが保育者の判断によってなされる。

アプリケーションの選択は、各園に任される。自治体の教育委員会から教材用・知育用のアプリケーションセットが各園にライセンスとして提供されており、その中から園長と保育者が、園で使用したいアプリケーションを機器にダウンロードし活用する。エスポー市のヴァッリプイスト園では、保育者の希望を基に、市に新しいアプリケーションの導入を希望している。新規のアプリケーションに関しては、「運用試験」として当園にて半年から1年間当該アプリケーションを使用したのち、使用評価が市に送られる。園と市との連携によって、園で使用可能なアプリケーションの種類が更新される。

エスポー市のキヴィミエス園は、ラウマ市ピックノルッシ園と若干異なる。教育専門のチームはないが、就学前クラスが、通常のクラスと英語クラスと複数あるため、就学前クラスの担任によるチームが重要な働きを担う。ICT活用においては、日常のルーティンの計画というよりは、常に教育に特化した見方をしており、スクリーンタイムの重要性を強調している。子ども個人が端末を使う時間はエスポー市でも15分と決められている。その他の一斉活動での活用時間は、個人の15分に加え総合で1時間を超えない工夫がされる。従って、ピックノルッシ園で行われていた移動時間や休憩時のスマートボードの使用はされない。しかし、活動中の「ヴィジュアルエイド」を重視した教育では、スマートボードに画像などを映しながら、随時補助教材として積極的に使用することが計画に盛り込まれている。

ICT活用は、SDGsによるペーパーレス対策から不必要な印刷を避けるために、スマートボードによる画像を有効活用することが計画に盛り込まれている。しかし、手を使う活動、描画、制作の量のバランスは常に配慮されている。

ドキュメンテーション作成は、フィンランドでは盛んで、活動の様子、子ども個人の成長の記録などは、ICT機器が積極的に使われる。

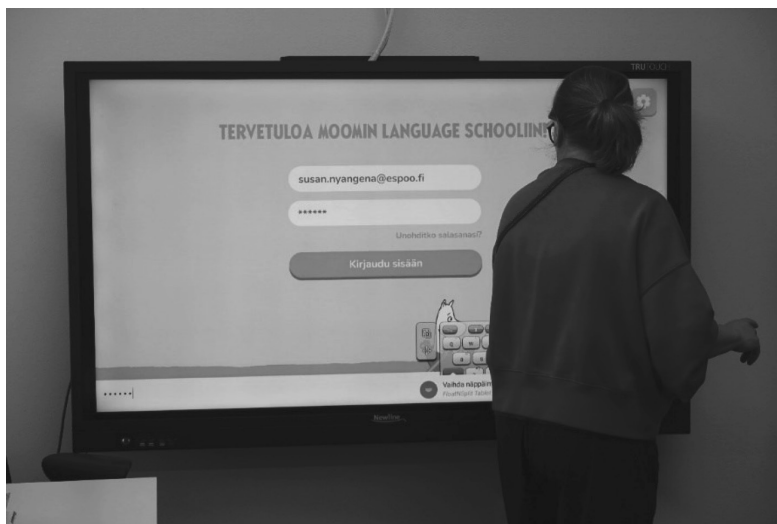
フィンランドでは、幼児のための個人保育計画（VASU）¹⁶⁾がつくられる。個人保育計画は、教諭が中心に作るもので、保護者面談を通して保護者の希望を基に一年間の計画内容が文書化される。個人保育計画を基にクラスごとの教育・保育計画が作られていく。ピックノルッシ園では、教育・保育計画を立てる際、自治体のカリキュラムをどの程度活動にいれているか、教育チームで話し合いを通し決められる。個人保育計画を基に、どのような活動がそれぞれの子どもに必要なか、分類化、明確化される。あそびの環境を整え、すべての遊びを活動テーマの周りに集める工夫を行う。子どもの主体性を尊重すること、園児らにモチベーションをあたえることが、計画において中心になる。

各園では、月ごとの評価は、チームによって行われる。それぞれの子どもたちの記録が残されており、それらを共有しながら、次の月の教育・保育計画が立てられる。

ICT活用による仕事の便益性に関しては、常にすべての教職員と共有することが重要で、ICT活用は園では当たり前という啓発活動を行うことが重要視されている。啓発活動としては、話し合いを通して、ICTをネガティブにとらえるのは個人的な考え方であって、教育の目的と専門性において保育者が学んでいく意義として、責任をもった使用の仕方、セキュリティやルール、園での活用理由と目的の説明をすることが意識される。保育者間には、1960年代から2000年代生まれと幅広い世代間ギャップがあるが、園内では、それぞれの世代が持つ経験と考えをお互いに共有し合うことを意識している。ICT機器の扱いに慣れた者、外国語が得意な保育者など、それぞれの特性を生かした協働作業を重視し、共通の認識を持ち、子どもたちに毎日の繰り返しを通して原則を話していく。計画では、バランスを保った活用を留意するが、子どもの主体性を尊重するため、活動に変化が多い。プロセスを作る工夫として、保育者が活動に入っていくことが重要視される。

3.3. 保育実践における実際の活用

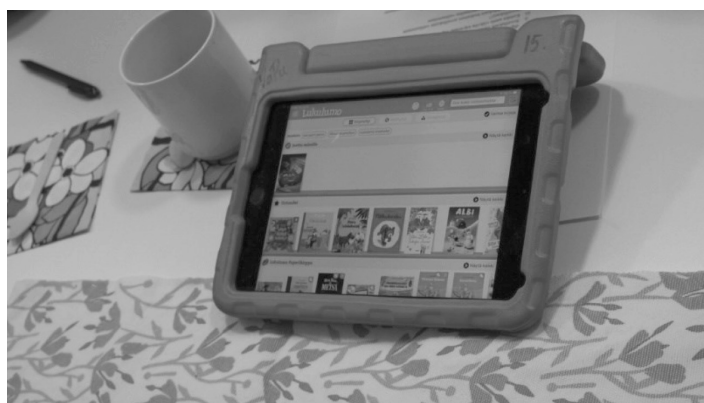
フィンランドの公立園では、IT機器としてスマートボードとタブレット端末が多く使われている。



【資料2】スマートボード：言語教育アプリケーションソフト「Moomin Language School」

スマートボードは、タッチパネル機能があり、ビジュアル・オーディオ教材として重要である。保育者が日常使用し、また屋内での遊びでは、子どもたちもそれに触れる。IT教材・機材の装備状況を見ると、研究対象とした園はすべて恵まれた環境を有していた。自治体によっては、すべての園にはないことも留意する必要がある。フィンランドでは、外国にルーツをもつ子どもが増えており、多文化共生・多言語教育が必須となっている状況だが、多言語教育への支援としてもICT機器が積極的に活用されている。キヴィミエス園の就学前クラスでは、外国にルーツのある園児たちは、言語教育ソフト「ムーミン・ことばの学校 (Moomin Language School)」を通して、フィンランド語を学ぶ(資料2を参照)。さらに、カリキュラムに準じた文化的な取り組みとして、多文化共生・多言語教育を重要視する。ピックノルッシ園の就学前クラスでは、在籍する子どもたちの国籍やルーツに応じた国や文化をテーマとして取り上げ、その国の音楽や風景、言葉、人々の様子に親しむために、ICT機器を多く活用する。

ピックノルッシ園では、教育・保育計画において、デジタル機器の使用に関して教員間の共有を行う。子どもへの健康的・身体的な配慮に加え、教育的配慮において子どもの視点を重視したアプリケーションソフトを使用する。フィンランドは、国家レベルで開発され、自治体で提供される幼児向けのアプリケーションソフト集がある。



【資料3】 タブレット端末画面にならぶアプリケーションLukulumo (ルクルモ) :
電子絵本とオーディオブックが並ぶ

園では、国が推奨するリテラシー能力を伸ばすプロジェクトに参画し、活動に推奨されるアプリケーションを活用する。Lukulumo (資料3)、Lasten kirjallisuus

30といったデジタル絵本アプリケーションには、フィンランド語の他に約30ヶ国語に訳された絵本・文学作品が多数収められており、子どもたちのルーツである言語（母語）で本を読むことができる。また、オーディオブックとして収録されたものは、自身の母語を聞きながらデジタル絵本を読むことができる。これは「同質な教育を平等にすべての子どもへ提供する」としたナショナルカリキュラムに準拠したもので、家庭で読み聴くことができない（絵）本を、園で親しむことができ、他の園児たちと同様の教育内容を平等に共有するねらいがある。また、フィンランドでは「子どもは、自身の母語を学ぶ権利があり、自治体はその子へ母語を学ぶ機会を提供する義務がある」¹⁷⁾ことを考えると、フィンランドの教育の平等性と言語教育の在り方がアプリケーション開発と実践を通してみることができる。これは、ラウマ市、エスポー市すべての園で見られた共通の取り組みであった。



【資料4】「エカペリ」：園児はそれぞれのアバターをもっている

調査対象とした園では、タブレット端末で遊べる「エカペリ (Ekapeli = 最初のゲーム)」(資料4を参照) というロールプレイ型の教育用ゲームが、子どもたちの間で人気が高かった。子どもたちは、個人の分身であるアバターを設定し、アバターが道を進みながら、数々のクイズ問題を解いていく。このゲームは、幼児期の子どもが文字や発音に親しむためにユヴァスキュラ大学と学習障害研究機関であるニーロマキ研究所によって開発されたりテラシー教育教材で、フィンランド全国の園で活用されている。

その他に、国営テレビの幼児向け番組「ピックカッコネン (Pikkukakkonen)」のキャラクターを基に作られたゲーム、教育文化省が開発提供しているオッピヤイロ (Oppi&Ilo) やパプネット社の神経衰弱ゲームが活用されていた。フィンラン

ド国産の独自のアプリケーションソフトが使われている点は注目に値する。



【資料5】 アクティブフロア

ピックノルッシ園では、アクティブフロア（資料5）というICT機器を活用している。床に映し出された映像は、パソコン・タブレット端末画面と同様な機能を有しており、アプリケーションを踏むことによって、身体の手を使った全身運動のためのゲームをフロア上で楽しく遊ぶことができる。現在、当機は、国内で当園にしか装備されておらず、最新の機器を使った幼児教育教材の開発が本園で行われていることが、改めて確認された。

どの園でも共有していたのは、IT機器の使用、活動テーマやルールの決定に関しては、話し合いと多数決を通して、民主主義と子どもの主体性を尊重した意思決定を行っていたことである。

ピックノルッシ園では、ICT活用導入の当初、子どもへの影響と使用上のリスクを理由に保護者側から反対の声があがったことがあった。園長は、専門的な視点から教育的配慮の説明を中心に、教育上の活用理由を説明することで理解を得た。その際、スクリーンタイムを全員でルール化した。視点として「機器が子どもの世話をするのではなく、保育者・大人が常に一緒にいて指導しながら使っていく能動性」を強調している。家庭において「親が家事をしているあいだ、子どもはデジタル機器を使っている消費者的文脈」を考慮し、機器の使い方やモラルをこの段階で学ぶという重要性を保護者へ語りかけ、連携を密にとることが園の役割となる。

エスポー市の園でも同様だが、ICT教材と従来のアナログ教材の併用は、教育・保育の日常において重要な要素となってくる。文字に親しむ活動においても、スマー

トボードによる映像やゲームと手にとって使う教材を同時に使用する工夫が見られた。ICTは、独立したものではなく、ハサミやクレヨンなどの従来のツールとして活用するという認識が園では定着していた。

3.4. 評価方法

フィンランドの幼児教育・保育全体に関わるICT活用として最も大きなシステムは、国家教育委員会が提供しているVarda(ヴァルダ)という情報システムであろう。Vardaには、園や保育者の情報や在籍する子どもたちの個人情報蓄えられ、就園児の保護者へはアカウントが付与されることで、園と家庭間の連絡作業がシステム上で行われる。家庭との連携の際、欠かせないシステムとなっている。一方、全国の小中学校では、Wilma(ヴィルマ)という情報システムが使用されている。

保護者は、Vardaを通して、その日の子どもの様子や一週間の園での様子を保育者が送信した画像や所見によって知ることができる。また、保護者側からの連絡や相談などもメッセージを通して交わされる。

フィンランドの幼児教育・保育の評価方法は、国立教育評価センター KARVI(カルヴィ)の評価基準を基に行われる。現在、新たな評価方法の作成が全国規模で行われている。園自体の評価は、園長をリーダーとする自己評価チームが評価するものと保護者面談(VASU)と保護者へアンケート調査を行うものであった。ピックノルツシ園では、インクルーシブ・クラスの運営に関して、保護者へのアンケート調査などを行っていた。

フィンランドでは、幼保小接続のための連携は積極的である。ヴァッリプイスト園は、隣接する小学校へ園児が訪問し小学1～2年生と授業体験を行ったり、園長と校長との連携による年間計画を作成したりしている。また、特別支援の教諭を園に招いて就学する園児の様子を見てもらう取り組みも行っている。こうした取り組みにもICTが活用されており、連携の中に、マルチリテラシーやデジタル教育が含まれる。管理職間のさらなる連携が教育の接続において今後の課題となっている。

4. 考察

調査結果から、今後の本邦の保育実践におけるICT活用に与える示唆を考える。フィンランドの幼児教育・保育の現状の視察とインタビュー調査を通して第一に浮かびあがるのは、ICT活用保育実践においてICTは、ハサミやクレヨンと同等の日常ツールだ、という認識である。これは、本邦でのこれからの研修開発や保育者養

成課程における授業開発において根本的な考え方として大きな示唆であると言えるだろう。

第二に、各園の調査で明らかになったのは、ICT活用への保育者の柔軟性と協調性であった。園長をはじめ、古い世代の保育者が、若い世代の声を柔軟に聞く姿が見えたこと、さらに、国と自治体の連携から、現場でのレベルでもデジタル教育とメディア教育がこれからの幼児教育・保育に不可欠なものとなる認識を共有していることであった。そうしたことから、ICT活用を通して新たなリテラシー能力を育成しようとする考え方から、大きな変化に対応しようとする保育者たちの姿が浮き彫りになった。

第三に、フィンランドでは、ナショナル・コアカリキュラムのレベルから、各園における保育カリキュラムのレベルまで、生涯に渡って一貫した教育に取り組んでいる特徴がある。具体的には、現在の社会生活の文脈の中で、国、地域、園と学校が家庭も巻き込んだ全体で、リテラシー教育とデジタル教育・ICT・メディア教育を含んだ生涯にわたる教育に取り組んでいるという特徴である。一体型ともいえるこうした幼児教育・保育は、ホリスティック教育を基本に、一貫したコアカリキュラムを通して、就学前の保育・教育から学校教育、さらに生涯教育にまで続いている。生涯を見据えた教育の連続性を考慮すると、非常に参考になる。フィンランドのコアカリキュラムの策定・改訂には、専門部会の他に、保育者、保護者、一般市民が参画する。さらに、学校教育では、児童生徒の意見も取り入れられる。国の平等・信頼を強調した教育指針がここでも見られる。

本邦では、各自治体でアプローチカリキュラムやスタートカリキュラムによって指針にある「幼児期の終わりまでに育みたい10の姿」を、幼保小接続を通して就学後につなげようとする試みがみられる。しかし、小学校教諭と保育者間に認識の違いがみられ、連携が保護者、園や学校、自治体、国とそれぞれがセパレートされている状態で行われている。こうした教育の連携にマルチリテラシー教育とデジタル教育は含まれていない。フィンランドの一体的な教育・保育と異なり、本邦の幼児教育・保育計画と学校教育における教育課程を見た場合、マルチリテラシーとデジタル教育は、学校での総合型・教科横断型学習での情報教育の一環としてとらえられているに過ぎない。従って、本邦の保育実践でのICT活用はまだ始まったばかりである。本邦への示唆として、幼児教育・保育でのICT活用を通して、リテラシー教育・デジタル教育を一体型とした教育へ向かうことは、これからの教育政策においても有益だろう。

5. まとめ

本稿は、パイヴァコティで活動・教材ツールとしてデジタル機器が積極的に活用されているフィンランドの現状を調査した。実地調査では、フィンランド首都圏と西部にある複数の公立園の園長・スタッフへ聞き取り調査を行った。これを踏まえ、フィンランドのECECにおけるICT活用の現状としてまとめ、本邦での活用へ向け示唆となるものを検討することを目的とした。

ICT活用を本邦の保育実践における指導計画やICT教材の開発、さらに現職保育者への研修プログラムの開発へ発展させることを想定した場合、それらの開発に向けた基盤的な考え方として、ICT機器は、日常使うその他の保育教材・ツールと同等のものであるという認識が重要となる。また、フィンランドで行われていたように、チームによる教育・保育計画の作成において、ICTに依存せずツールとして盛りこんでいく工夫がこれから求められる。さらに、家庭との連携も重要な要素となる。

本邦における幼児教育・保育でのICT活用では、提供者としての行政、保育・教育現場の工夫のみならず、受け手である子どものICTリテラシーの発達や家庭の理解、それに基づく家庭との連携などが必要であることが分かった。幼児教育・保育の段階でのICT活用を通して、リテラシー教育・デジタル教育を一体型とした教育へ向かうことは、これからの教育政策において必須のことと考えられる。したがって、それぞれの子どもの発達状況に応じて適切な教材を使用するための研究開発や、その保育・教育現場への適用の有効性を評価することが、今後、保育・教育分野にICTを効率的に採用していくために必要であると考えられ、今後の課題となるところであった。

注

(注1) パイヴァコティ (päiväkoti) は、フィンランドのECEC施設を指す。パイヴァコティは、単なる保育・託児所ではなく、教育と保育が一体化した幼保連携施設である。また園内に就学前クラスがある施設が多い。詳細は引用文献(14)を参照。

引用文献

- 1) 小泉裕子 (2019) 保育現場におけるICT化の有効性について：スマートデバイスを活用した保育園における導入効果. 鎌倉女子大学紀要, 26, 1-14.
- 2) Stephen, Christine & Plowman, Lydia (2014). Digital play. *The Sage handbook of play and learning in early childhood education*. London: Sage, 330-341.
- 3) Bennett, John (2008). *Early Childhood Services in the OECD Countries: Review of the literature*

- and current policy in the early childhood field*. Innocenti Working Paper No.2008-01.Florence, UNICEF Innocenti Research Centre. または、Noppari,Elina (2014). *Mobiilimuksut.Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos.osa 3. Tampere: Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus COMET*.
- 4) Koivula, Merja & Mustola, Marleena (2015). Leikisti Pelissä -pohdintaa lasten digitaalisen pelaamisen ja leikin suhteessa. *Pelitutkimuksen vuosikirja 2015*. Rainen Koskimaa (ed.). Tampere: University of Tampere.
 - 5) Noppari,Elina (2014). *Mobiilimuksut.Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos.osa 3. Tampere: Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus COMET*.
 - 6) European Commission (2022). *Education and Training Monitor. Finland* <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2022/en/country-reports/finland.html> (情報取得2024/10/07) & GDPR 2024 Chapter 5, Transfers of personal data to third countries or international organisations. <https://gdpr-info.eu/chapter-5/> (情報取得2024/10/10)
 - 7) エスポー市教育委員会フィンランド語幼児教育課 (2022). Terveiset Uudet lukutaidot-kehittämishjelmasta. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/digiosaaminen/8706410/tekstikappale/8709071> (情報取得2023/8/23)
 - 8) Office of The Data Protection Ombudsman (2024).Transfers pf personal data out of the European Economic Area. <https://tietosuoja.fi/en/transfers-of-personal-data-out-of-the-eea> (情報取得2024/06/10)
 - 9) European Union (2024). Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) 2016/679. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=CELEX:32016R0679&from=FI#d1e4207-1-1> (テキストはフィンランド語) (情報取得2024/06/10)
 - 10) GDPR (2024). Chapter 5, Transfers of personal data to third countries or international organizations. <https://gdpr-info.eu/chapter-5/> (情報取得2024/06/10)
 - 11) City of Espoo (エスポー市)(2024).Tutkimusluvut (研究許可). <https://www.espoo.fi/fi/tutkimusluvut#kasvun-ja-oppimisen-toimiala-48085> (情報取得2024/06/11)
 - 12) Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatuksen perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf (情報取得2023年5月3日)
 - 13) 匝瑳岳美、小笠原明子、前田泰弘 (2023) フィンランドのエデュケア制度改革2013年～2022年から見える本邦の幼児教育・保育への示唆.こども学研究, No.6, 1-19.
 - 14) 匝瑳岳美、小笠原明子、前田泰弘 (2023) フィンランドの乳幼児期からの教育と保育 (ECEC) における保育制度の成立とその改革. 保育学研究, 第61巻, 1号, 79-89.
 - 15) 前掲 (7)
 - 16) 小笠原明子、前田泰弘、匝瑳岳美 (2019) 幼児にたいする個別指導計画作成の現状と意義. こども学研究, No.2, 51-65.
 - 17) フィンランド法務省 (2024). Lasten kielelliset oikeudet. <https://oikeusministerio.fi/documents/1410853/4734397/Oikeusministeri%C3%B6+Lasten-kielelliset-oikeudet.pdf/d76711a3-1ca1-5f6d->

2107-a3a1b4130964/Oikeusministeri%C3%B6+Lasten-kielelliset-oikeudet.pdf?t=1637306551189（情報取得2024/10/07）

謝辞：

インタビュー調査にご協力いただいたフィンランド、エスポー市キヴィミエス園とヴァッリプイスト園、ラウマ市のピックノルッシ園の園長先生および就学前クラス担任の先生方へ心より御礼申し上げます。

本研究は、JSPS 科研費23K12828（若手）「フィンランドのエデュケアにおけるICT活用と実践へ向けた日本版の指導案・教材開発」（研究代表者： 匝瑳岳美）の助成を受けて行われた。

造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性について (2) － 〈かすれ〉を失敗とする捉え方とグループ活動の効果に着目して－

Verifying the Use of Handmade Stamps in Zokei-Asobi (2):

Focusing on the General Idea to Consider faints as failure and the Effect of Group Activity

宮城 正作¹

Masanari MIYAGI

要約：

本研究の目的は、造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性を確認することである。自作スタンプとは、造形遊びの教材として筆者が考案したもので、保育者養成や保育現場で使用することを想定して開発した。先行研究となる宮城（2023）では、本教材を造形遊びに用いることの妥当性が確かめられているが、その研究では次の2つの課題が残されていた。1つめは、スタンプ活動において〈かすれ〉は失敗とみなされる傾向にあると宮城（2023）は主張しているが、その傾向が実際に存在しているのかが確かめられていない点。2つめは、宮城（2023）では自作スタンプの活動においてグループ活動が設定されていたが、その活動の効果が確かめられていない点である。本研究ではその2点を検証し、宮城（2023）の内容を補強するかたちで、本研究の目的に掲げた妥当性を確認する。

キーワード：スタンプ活動 造形遊び フィードバック

Keywords：Stamp Activity Artistic Formative Play Feedback

¹ 長野県立大学 健康発達学部こども学科 准教授

Department of Child Development and Education, Faculty of Health and Human Development, The University of NAGANO

I. 問題と目的

本研究の目的は、造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性を確認することである。本研究は宮城（2023）¹の後継にあたるもので、宮城（2023）で検証が不十分であった点を分析・考察することで、上記の妥当性についてあらためて確認する。

自作スタンプとは、〈手づくりシール〉²やメラミンスポンジを素材としたもので（図1）、つくり方については宮城（2022）に詳しい説明がある³。宮城（2023）はスタンプ表現がもつ〈かすれ〉（図2）という表現効果に着目しており、自作スタンプを用いた活動を経ることで、〈かすれ=失敗〉とする概念的な捉え方が、〈かすれ=美的要素〉として捉え直されるだろうと推測している。また、宮城（2023）はこのような変化を検証することで、自作スタンプを造形遊びの教材とする妥当性を確かめようとしている。以下では、その宮城（2023）の主張について詳しく説明しておきたい。

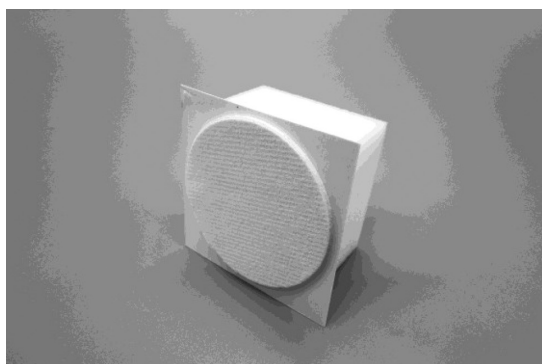


図1 自作スタンプ
（宮城2023, p.308）



図2 かすれ
（宮城2022, p.52）

宮城（2023）は、造形遊びという活動の特徴の1つを〈知覚的な気づき〉を得ることだとしている⁴。〈知覚的な気づき〉とは、ものの物理的な状態性に気づくことであり、対象となる素材や材料の色や形、手触りといった知覚的特徴に気づくことである。たとえば、スタンプ表現の個々のかすれ方の違いや、その違いの美しさに気づいたりすることが〈知覚的な気づき〉の一例である。一方、〈かすれ〉に対する態度には、〈概念的な捉え方〉と呼べるものもある。

概念的な捉え方とは、ここでは主に〈かすれ=失敗〉する見方のことを意味する。スタンプ表現において、スタンプされた形の欠損やかすれなどは失敗とみなされる傾向にある。しかし、かすれは1つの表現効果として美的特質をもっており、〈かす

れ＝失敗」とする捉え方は一面的な見方だといえる。宮城（2023）は、そのような概念的な捉え方が自作スタンプの活動を経ることで変化するだろうと予想しており、実際にこの活動を経験した受講者において、かすれを美的要素として捉え直す〈知覚的な気づき〉を確認している^{5,6}。

ただ、宮城（2023）の課題として、その研究で前提とされていた〈かすれ＝失敗」とする概念的な捉え方の存在が検証されていないということが挙げられる。〈かすれ＝失敗」とする捉え方から、〈かすれ＝美的要素〉と捉え直す変化を読み取るためには、活動を経たあとの気づきにだけ着目するのではなく、その前提となっている概念的な捉え方についても確かめておく必要がある。宮城（2023）では、活動を経たあとの気づきについては言及されているが、〈かすれ＝失敗」とする捉え方については確かめられていないので、本研究ではそのような捉え方が実際に存在しているのかを検証する。

また、宮城（2023）のもう1つの課題として、〈グループ活動〉の分析・考察がおこなわれていないということが挙げられる。宮城（2023）では、自作スタンプを用いた実践において個人活動とグループ活動が設定されており、上記で説明した〈かすれ＝美的要素〉と捉える〈知覚的な気づき〉は、個人活動から得られた情報に基づいて検証されている。一方、グループ活動から得られた情報については分析・考察されていないので、本研究ではその活動の効果についても検証する。

Ⅱ. 方法

1. 研究対象の授業および受講者の属性

研究対象の授業は「自作スタンプをつくろう！」と題した造形活動で、自作スタンプのつくり方や活動の展開方法、造形遊びの意義を学ぶことを目的としている。実施したのはA大学とB大学で、実施時期はA大学が2022年5月、B大学が同年6月である。いずれの大学でも「保育の内容・方法に関する科目」で実施した。受講者の人数はA大学が41名（女性：39名、男性：2名）、B大学が23名（女性：19名、男性：4名）である。A大学の受講者はすべて大学2年生、B大学は大学2年生が14名、大学3年生が1名、大学院生が7名、科目等履修生が1名という内訳であった。

授業展開は表1に示すように2つのパートからなるものを計画した。パート1は自作スタンプをつくってスタンプする活動、パート2はスタンプ活動を振り返ったり、鑑賞したりする活動である。パート1では、受講者は自作スタンプのつくり方

の説明を受けたあとに、実際に自作スタンプを制作して活動をおこなった。この活動では、受講者自身がつくったスタンプだけではなく、ほかの受講者がつくったものも共有できるようにすることで、多様な色や形、テクスチャーを感じ取れるようにした。パート2は、活動の振り返りとスタンプしたものの鑑賞で、〈個人活動〉と〈グループ活動〉の2つの活動によって構成した。個人活動では、活動中の気づきや使用した紙を見て気づいたことなどをワークシートに記入してもらった。グループ活動では3～4人

のグループに分かれて〈個人活動〉で記入した内容を互いに共有したり、フィードバックをもらったりしながら鑑賞を進め、その内容をワークシートに記入してもらった（ワークシートの詳細については後述する）。

上記のグループ活動は、ハッティ（2018）のフィードバック理論に基づき設定したものである。ハッティ（2018）は、フィードバックによって学習に対する理解が深まることを指摘しており、教師からのフィードバックだけではなく、仲間からのフィードバックも有用だとしている⁷。本研究ではこのフィードバックの効果に着目し、受講者同士のフィードバックを含むグループ活動を取り入れることで、個人活動では見逃されていた気づきをあらためて意識できるのではないかと考えた。個人活動によって〈知覚的な気づき〉が得られれば理想的ではあるが、すべての受講者がかすれに対する気づきを得ることは難しいと考えられるので、グループ活動によるフォローアップを組み入れることで、授業の質を高められると考えた。

表1 授業展開

	授業内容
パート1 (1限分)	〈1〉 自作スタンプのつくり方の説明 〈2〉 自作スタンプを使用したスタンプ活動：受講者自身がつくった自作スタンプを使ったあと、ほかの受講者の自作スタンプを互いに貸し借りしながらスタンプする。
パート2 (0.5限分)	〈1〉 個人による振り返りと鑑賞：ワークシートの〈質問1〉に回答・記述する。 〈2〉 グループによる振り返りと鑑賞：3～4人のグループになって、ワークシートの〈質問1〉の回答を互いに共有しながら、スタンプ活動を振り返ったり、鑑賞したりする。その後、ワークシートの〈質問2〉に回答する。

（宮城（2023），p.309（一部改））

2. 倫理的配慮

本研究は授業実践による教材研究という特性をふまえ、授業実施前に研究の主旨と成績評価に関する説明を口頭及び書面でおこなった。分析対象は授業中に記入してもらったワークシートとスタンプ活動に使用した紙であることを説明し、その提出をもって研究への同意とみなすこと、提出の有無は成績評価とは関係がないことを伝えた。また、ワークシート及びスタンプ活動に使用した紙は無記名で提出してもらっている。本研究は長野県立大学倫理委員会の承認を得たうえで実施した。

3. 分析方法

分析対象としたのは授業内で使用したワークシート（図3）で、その内容を計量テキスト分析によって分析した。使用したソフトウェアとプログラムはそれぞれ〈KH coder (Vr.3.0)〉と〈共起ネットワーク〉である。ワークシートでは合計3つの質問をした。〈質問(1)－①〉と〈質問(1)－②〉は個人活動に関して、〈質問(2)〉はグループ活動に関してたずねた。それぞれの質問内容と意図は次のとおりである。

〈質問(1)－①〉は、〈制作中に気づいたことなど〉をたずねたもので、概念的な捉え方である〈かすれ＝失敗〉とする見方が生じているのかを確かめるために設定した。〈質問(1)－②〉は、〈スタンプした紙をみて気づいたことなど〉をたずねたもので、かすれに対する〈知覚的な気づき〉を確かめるために設定した。〈質問(2)〉は、〈グループ活動を経て、新たに気づいたことなど〉をたずねたもので、かすれに対する気づきが共有されているのかを確かめるために設定した。

宮城（2023）ではすでに〈質問(1)－②〉について分析・考察されており、スタンプ活動によってかすれに対する〈知覚的な気づき〉が一定程度の受講者に生じることが確認されている。本研究では、まだ分析がおこなわれていない〈質問(1)－①〉と〈質問(2)〉を取り扱うことで、〈かすれ＝失敗〉とする概念的な捉え方と、グループ活動によって〈知覚的な気づき〉が共有されるのかを確かめる。

ワークシート

－ 自作スタンプをつくろう！－

マーク

（１）自作スタンプの制作や表現をとおして、気づいたことや思ったこと、感じたことを記してください。

① 制作中に気づいたことなど。

② スタンプした紙をみて気づいたことなど。

（２）グループ活動を経て、新たに気づいたことなどを記してください。

————— 研究協力のお願い —————

- ・本研究では、授業者が考案した「自作スタンプ」やその活動から、受講者がどのような表現や気づきを得ることができるのかを分析、考察します。
- ・このワークシートの内容や提出の有無は、成績評価には影響しません。
- ・本研究に協力いただける方は、ワークシートと授業中に使用したスタンプした紙に任意のマークを記して、下記のとおり提出願います。

期 間：５月２６日～６月２日

場 所：造形室内提出 BOX

図３ ワークシート （筆者作成）

Ⅲ. 結果と分析・考察

1. 〈質問(1)－①〉

(1) データの加工・処理

手書きで記述されたワークシートの内容は、筆者自身がエクセルに入力してKH Coderに読み込めるようにした。箇条書きで記された文のなかには句点が省略されているものもあったので、その場合は筆者が句点を補った（KH Coderは句点によって1文を自動的に認識する）。また、上記の入力をおこなう際に〈語のゆれ〉も同時に修正した。本研究では〈かすれ〉という語に着目して分析をおこなったが、文脈上、〈かすれ〉と同じ意味で〈色むら／色ムラ／ムラ〉という語が用いられていた。分析用のエクセルデータでは、これらの語（計5つ）を〈かすれ〉に置き換えて語のゆれを修正した。その後、分析する語の取捨選択をおこない、分析に使用しない語と強制抽出する語を選んだ。

〈使用しない語〉は2つの観点から指定した。1つめは、分析上あまり重要な意味をもたない語で、具体的には〈思う〉、〈考える〉、〈感じる〉の語を指定した。2つめは、分析するデータの性質上頻出はするが、その出現数に比してさほど重要な意味をもたない語で、具体的には〈スタンプ〉、〈色〉、〈紙〉、〈押す〉、〈作る〉、〈制作〉、〈自分〉の語を指定した。一方、〈強制抽出する語〉としては、〈かすれ〉、〈水彩紙〉、〈4枚〉、〈クラフトパンチ〉、〈両面テープ〉、〈5枚〉を指定した。〈かすれ〉という語は分析上最も重要な語であるが、自動的に検出されないことがわかったので強制抽出した。残りの語は、複合語を検出するプログラム〈茶筌〉によって示された語のうち、出現数が3回以上のものを指定した。

上記のようなデータの加工・処理をおこなった結果、KH Coderで認識された文は200文、総抽出語数は4,325語、異なり語数は671語となった。これらの語のうち、デフォルトの設定で示された最小出現数5回以上の上位54語を分析対象とし、共起関係の範囲としては〈文〉を設定した。共起関係の範囲を〈文〉とした理由は、ワークシートの回答内容のほとんどが箇条書きであり、文同士のつながりが希薄であったため、1文内で共起している関係に着目して分析をおこなったほうが適切と判断したためである。

(2) 結果

〈質問(1)－①〉の結果は図4のとおりである。この図では6つのグループが形成されており、それぞれ次の語をキーワードとしてまとまっている。1つめは〈き

れい」という語のグループ、2つめは〈1つ〉という語のグループ、3つめは〈シール〉という語のグループ、4つめは〈付く〉という語のグループ、5つめは〈水〉という語のグループ、6つめは〈変わる・違う〉という語のグループである。なお、この図は個々のグループの構成がわかりやすくなるように、Adobe社製のソフトウェア〈illustrator〉で位置や線、フォントなどを筆者が調整した。

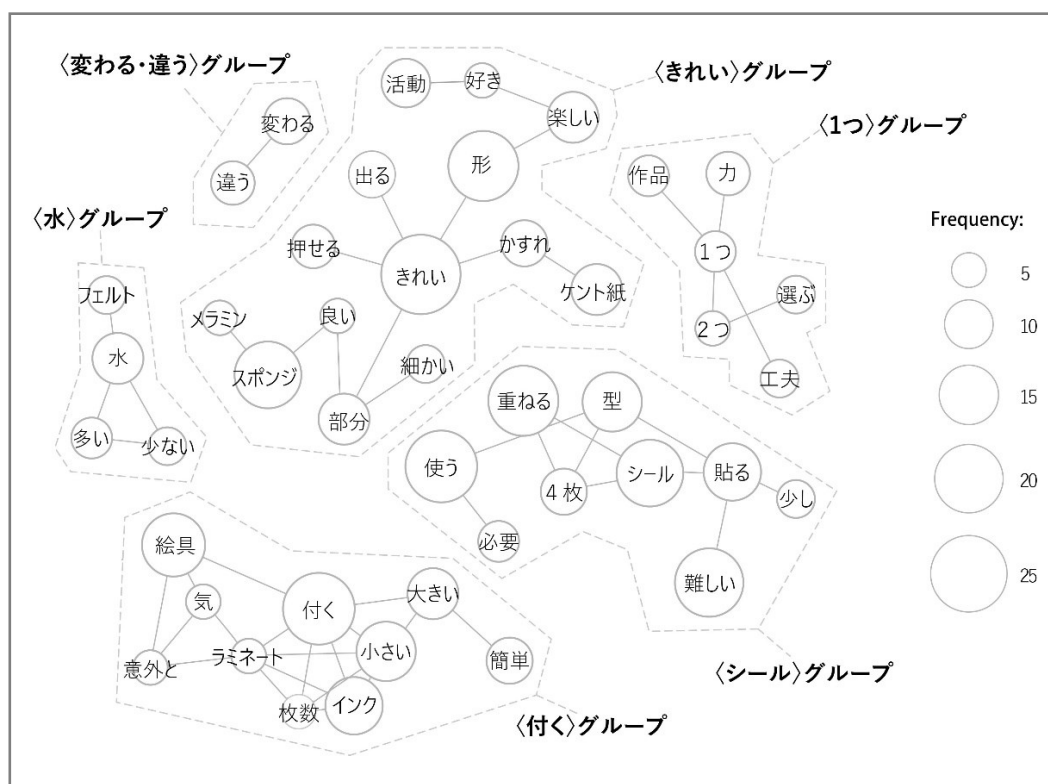


図4 〈質問(1)－①〉の結果

(筆者作成)

(3) 分析・考察

① 分析・考察のポイント

〈質問(1)－①〉の分析・考察のポイントは、スタンプ活動における〈かすれ＝失敗〉とする捉え方が実際に存在しているのかを確認することである。そのためにここでは、図4においてとくに大きなグループを形成している、〈きれい〉グループ、〈シール〉グループ、〈付く〉グループの3つを分析・考察対象とする。図4では全体で6つのグループが形成されているが、すべてのグループを分析・考察すると冗長になるので、ここではそのなかでもとくに大きなグループを構成している上記

3つのグループを対象とする。小さなグループであっても有用な内容を導き出せる可能性はあるが、出現数が少ない語のグループはテキスト中における相対的な重要度が低く、また、図4の結果では出現数が多いグループと少ないグループが明確に分かれているので、出現数が多い3つのグループを集中的に分析・考察することにした。

② 〈きれい〉グループの分析・考察

はじめに、最も大きなグループである〈きれい〉グループについて分析・考察する。〈きれい〉の出現数は27回であり、同じ受講者がその語を複数回記述していた場合もあったので、〈きれい〉の語を記述した実際の人数は18名であった。〈きれい〉につながるほかの語は、〈形〉、〈かすれ〉、〈部分〉、〈押せる〉、〈出る〉などであり、〈スタンプの形がきれいに押せたかどうか〉という内容を主にあらわすグループだと推論した。

このような推論の妥当性を確かめるために、〈きれい〉という語が含まれる実際の文を確認したところ、ここで使われる〈きれい〉という語には2つの意味があることがわかった(表2)。1つは、〈スタンプしたものの形に欠損やかすれなどが無い〉という意味での〈きれい〉であり、〈正確に〉という意味に置き換えられる使われ方である(表2-i))。もう1つは、〈美しい〉という意味に相当するもので、スタンプ表現の美的要素に着目した使われ方である(表2-ii))。それぞれの用法の回数を示すと、〈正確に〉という意味での使われ方は14文、〈美しい〉という意味での使われ方は8文であった。なお、どちらの意味で使われているのか判断できない文が1文、スタンプ表現に直接関係のない文脈で使われている文が4文あった(表2-iii))。〈きれい〉という語の使われ方には〈正確に〉という意味と、〈美しい〉という意味の2通りの用法があるので、語の連なりから当初推論した〈スタンプの形がきれいに押せたかどうか〉という内容だけでは、このグループの意味を十分に掴めないことがわかった。このグループがあらわす主な内容は次の2つである。

1つめの内容は先ほども述べたとおり、〈スタンプの形に欠損やかすれがなく押せたか〉というものであり、言い換えれば、〈どのようにすればスタンプを正確に押せるか〉という視点である。表2-i)の記述からは、インクの付け方や押す力、素材やシールの重ね方の違いによるスタンプ表現の変化に対して、受講者が能動的に関わりながら試行錯誤する姿がみてとれる。2つめの内容は、活動のなかで美的な体験をするというものであり、本研究の用語でいえば〈知覚的な気づきを得ること〉とも言い換えられる。具体的な気づきの例としては、表2-ii)に挙げている

表2 〈きれい〉という語を含んだ文の代表例

i) 〈きれい〉が〈正確に〉という意味で使われている例
・スタンプの型の部分の紙をケント紙にしてやってみたら、きれいに色も形も出てきた。 ・細かい柄のスタンプはきれいに紙を重ねることでスタンプを押したときの形がきれいに出了た。 ・スタンプに色づけするとき、軽くポンポンして、紙に付けるときはギュッとするときれいだった。 ・ケント紙で作ったスタンプが1番きれいにかすれなくスタンプできた。
ii) 〈きれい〉が〈美しい〉という意味で使われている例
・スタンプを押しているうちにでかい紙に色んな形や色が増えていくのがきれいで、やっているうちにどんどん楽しくなっていた。 ・はじめはバラバラにスタンプしていたけど、重なった部分がきれいだと思って色どおしを重ねてみた。 ・2色を混ぜてグラデーションのようになるときれいだった。 ・1回ずつスタンプ台で絵具を付けなおしてもきれいだが何回かを連続して押し続けていってかすれてもいいなと思った。
iii) その他の例
・型抜きスタンプを使うことで、簡単にきれいに作ることができた。 ・シールデザインをパンチしたときに、きれいなものと、端が欠けたものがあった。

ように、多様な色が1つの画面で表現されていくことの美しさや、偶然に重なった色の美しさなどである。本研究では、〈かすれ〉という表現効果に着目して教材開発をおこなったが、スタンプ活動は〈かすれ〉以外の表現効果も当然有しており、〈きれい〉という語を含むこのグループからは、〈かすれ以外の美的要素〉を受講者が観取したことがわかった。

③ 〈シール〉グループの分析・考察

次に、〈シール〉グループについて分析・考察する。この語の出現数は19回であり、人数でいうと14人の受講者が〈シール〉という語を記述していた。このグループが示す主な内容を語の連なりから推論すると、〈シールを貼る工程の難易度や貼り方〉に関するものだと考えられた。そして、実際の文を確認したところ、当初の推論どおりこのグループが示す主な内容は、シールを貼る際の難易度に関するもの（6文／（表3－i））と、シールの貼り方に関するもの（6文／表3－ii）であった。

表3 〈シール〉という語を含んだ文の代表例

i) シールを貼る工程の難易度に関する例
・ 4枚のシールを重ねて貼るとき、シール同士がズレてしまったりして貼るのが大変だった。 ・ シールを4枚作るのが紙のサイズぎりぎりです手こずりました。 ・ 雪の結晶など、複雑な形のシールを何枚も重ねて貼るのが難しかった。
ii) シールの枚数に関する例
・ 本来シールを4枚重ねて貼るが、力の加減などによって5枚重ねたり、1つのスタンプに2つの型を入れてみるなど、自由に発想できておもしろかった。 ・ 大きいスタンプはスタンプシールが4枚でも枠が写らなかったけど、小さいスタンプシールだと、5枚とか6枚必要だった。 ・ シールの部分とラミネートされた紙の段差が小さいと、スタンプするときにラミネート部分まで絵具が付いてしまうので、気をつけたほうが良いと思った。
iii) シールの紙の素材とスタンプ表現のテクスチャーに関する例
・ シールをつくる紙をでこぼこの紙にすると、その質感がスタンプで表現された。 ・ つるつるの紙でシールを作るとでこぼこがなくて、きれいに色が出る。 ・ インクの付き方がシールの紙によって違った。

また、シールの貼り方に関する文においては、より具体的な着眼点があることがわかった。その着眼点とは、〈シールを貼る枚数を工夫することで、より正確なスタンプ表現ができる〉というものであり、シールの貼り方に言及するすべての文がそのような着眼点を有していた(表3 - ii))。上に挙げた2つの内容以外では、〈シールに使用する紙の違いとテクスチャーの関係〉に着目した文が3文あった(表3 - iii))。

④ 〈付く〉グループの分析・考察

最後に、〈付く〉グループについて分析・考察する。この語の出現数は22回であり、人数でいうと15人であった。〈付く〉に共起している語は、〈大きい〉、〈小さい〉、〈インク〉、〈枚数〉、〈ラミネート〉などであった。本教材では構造上の問題点として、シールの部分だけではなく、枠(ラミネート加工した紙の部分)にもインクがつき、そのインクが支持体に写しとられてしまうという課題がある(図5の円で囲った部分)。よって、〈付く〉という語の連なりからは、このグループがそのような課題に言及しているのではないかと考えられた。〈付く〉グループの実際の記述の代表例

は表4－i) に示すとおりであり、当初推論したとおり、〈枠にインクがつくかどうか〉に関する内容が22文中12文と最も多かった。それ以外の内容としては、表4－ii) に示したように〈紙とインクの付き方〉や〈押し方とインクの付き方〉、〈水の量とインクの付き方〉に関する記述などがあった。

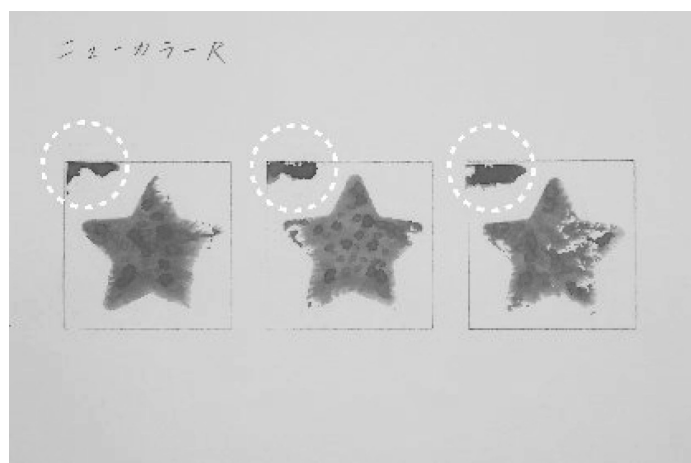


図5 シールの周りにインクがつく
(宮城2022, p.55)

表4 〈付く〉という語を含んだ文の代表例

i) 枠にインクが付くかどうかに関する例
・スタンプの大きさが大きいほうが絵具が周りに付かず、余計な絵の具が付かないきれいな形で押せた。 ・大きいスタンプは、押すのが簡単だけど、小さいスタンプは隅にインクが付いて難しかった。 ・細かかったり、小さかったりするスタンプは、手づくりシールの枚数を増やすとインクが付かない部分をはっきりさせることができる。 ・でこぼこがはっきりしていたほうが、スタンプしたいものだけにインクが付きやすいと思い、重ねる紙を5～6枚に増やしてみた。
ii) その他の例
・ケント紙や水彩紙などいくつかの種類の紙があったが、ケント紙が一番色の付き方がかすれなくきれいに付いた気がした。 ・しっかりとスタンプが付くように最初は10秒くらい押しつけていたけど、ちょっとの時間でもしっかり付くことがわかった。 ・水の量によってはんこが滲んだり、まったく色が付かない。

⑤ 全体的な分析・考察

ここでは、各グループの分析・考察をふまえたうえで、それらをまとめて全体的に考察する。考察のポイントとなるのは、〈きれい〉グループで明らかにした〈どのようにすればスタンプを正確に押せるのか〉という視点である。この視点は〈きれい〉グループ特有のものではなく、すべてのグループが有するものだと考える。たとえば、〈シール〉グループにおける〈シールの枚数に関する記述〉や、〈付く〉グループにおける〈枠にインクが付くかどうかに関する記述〉などは、〈どのようにすればスタンプを正確に押せるのか〉という着眼点を、より具体的な視点から記述したものといえる。つまり、ここで分析したすべてのグループにおいて、〈どのようにすればスタンプを正確に押せるのか〉という視点が認められるということだ。

〈どのようにすればスタンプを正確に押せるのか〉という視点は、スタンプ活動では型の形のとおりにあらわすことが〈成功〉であり、それ以外の形やテクスチャーは〈失敗〉とみなされていることを示唆している。つまり、〈かすれ、にじみ、形の欠損、余計なところにインクがつくなど〉は失敗とみなされているということだ。そのような捉え方は、表2-i)にある「ケント紙で作ったスタンプが1番きれいにかすれなくスタンプできた」という文にもあらわされている。この文では、かすれないことがきれい（正確）であり、成功であることが含意されている。このような示唆は、本研究がスタンプ活動を構想するにあたって事前に想定した、〈かすれ＝失敗〉という捉え方を裏付けるものだと考える。

2. 〈質問(2)〉

(1) データの加工・処理

〈質問2〉では、前回の分析と同じ理由・基準で次のようなデータの加工・処理をおこなった。使用しない語として、〈思う〉、〈考える〉、〈感じる〉、〈スタンプ〉、〈色〉、〈紙〉、〈押す〉、〈自分〉を指定し、強制抽出する語として、〈かすれ〉、〈価値観〉、〈可能性〉、〈制作中〉を指定した。その結果、KH Coderで認識された文は217文、総抽出語数は5,297語、異なり語数は763語となった。これらの語のうち、デフォルトで示された最小出現数5回以上の上位62語を分析対象とし、共起関係の範囲としては〈文〉を設定した。

(2) 結果

〈質問2〉の結果は図6のとおりである。この図では7つのグループが形成され

ており、それぞれ次の語をキーワードとしてまとまっている。1つめは〈人〉という語のグループ、2つめは〈活動〉という語のグループ、3つめは〈作品〉という語のグループ、4つめは〈気づく〉という語のグループ、5つめは〈変わる・種類〉という語のグループ、6つめは〈かすれ〉という語のグループ、7つめのグループはキーワードとなる語の判断が難しいが、あえていえば〈付く〉という語のグループといえる。図6はAdobe社製のソフトウェア〈illustrator〉で位置や線、フォントなどを筆者が調整した。

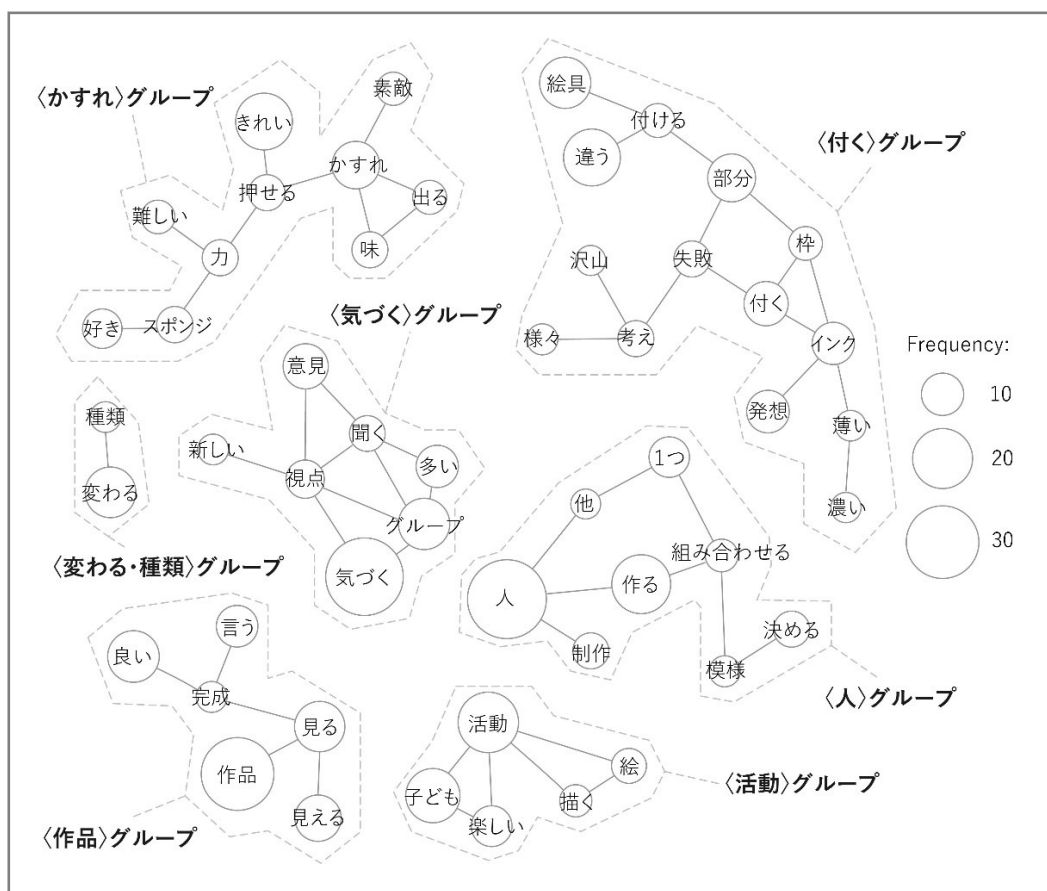


図6 〈質問(2)〉の結果

(筆者作成)

(3) 分析・考察

① 分析・考察のポイント

ここでは分析・考察が冗長になることを避けるために、〈かすれ〉グループと〈気づく〉グループの2つを分析・考察対象とする。分析・考察をこれらのグループに

絞った理由は次のとおりである。質問2の意図は、個人活動では見逃されていた〈かすれ〉に対する気づきをグループ活動をとおして得ることができるか、というものである。よって、〈かすれ〉という語を含んだグループと、グループ活動の効果を分析できるものに焦点を当てるべきだと考えた。〈かすれ〉を含んだグループについては、実際にそのようなグループが形成されているので、そのグループを対象にすることとした（つまり、〈かすれ〉グループを対象にした）。グループ活動の効果が分析できるものとしては、〈気づく〉という語のグループが、〈グループ〉、〈視点〉、〈意見〉、〈新しい〉、〈聞く〉などの語を含んでおり、〈グループ鑑賞〉に関わるものだと判断できたため、分析・考察対象にした。順序としては、最初に〈気づく〉グループから分析・考察し、その次に〈かすれ〉グループについて分析・考察する（ただし、この2つのグループ以外も補足的に分析することがある）。

② 〈気づく〉グループの分析・考察

〈気づく〉グループの語の連なりから、このグループは〈グループ活動を経たあとの新たな気づき〉に関するものだと推論した。〈気づく〉という語の出現数は35回であり、人数でいうと22名であった。量的な多さに着目すると、62件（名）の有効回答のなかで1/3以上がこの語を記述しており、出現数でいうと2番目に多い語であった。ただし、ここでは〈グループ活動を経て、新たに気づいたことを記してください〉とたずねているので、〈気づく〉という語が量的に多く出現していることは当然ともいえる。よって、ここで問題となるのは、量的な側面よりも質的な内容であり、このグループの文にどのような記述があるのかを確かめる必要がある。表5は〈気づき〉を含んだ文の代表例であり、グループ活動の効果が明確に読み取れるものを示した。たとえば、「自分の作品で気づかなかった気にしていなかった点〔中略〕について教えてもらえて、驚いたし納得もした」や「人の気づきを聞くことで、自分にはない視点や考え方、捉え方に気づくことができたので、とても良いなと思った」という記述がある。また、〈フィードバック〉という言葉を用いた回答もあり（表5の下線部）、ハッティ（2018）のいうフィードバックの効果が明確に読み取れるものもあった。表5で挙げた文は代表例であるが、これら以外の記述からも、グループ活動をとおしたフィードバックの効果が読み取れるものが多かった。

また、図6では〈人〉という語のグループが形成されているが、このグループの〈人〉という意味は、〈自分以外のほかの人（受講者）〉という意味で使われる傾向

にあった。このグループの具体的な文を確かめると、ほかの人の気づきや表現に接することで新たな価値観を得られたという主旨の意見が多かった(表6)。つまり、〈人〉グループもグループ活動に関わる記述をその一部に含み、〈気づき〉グループを補足するものとみなせた。両グループの記述をあわせて考えると、新たな気づきをうながす契機として、フィードバックを含むグループ活動が有効であることが読み取れた。

表5 〈気づく〉という語を含んだ文の代表例

グループ活動の効果が明確に読み取れる例
・自分の作品で気づかなかった気にしていなかった点（私の場合は、クマさんを秋として表現しているのが、私らしく独特だ）について教えてもらえて、驚いたし納得もした。 ・人の気づきを聞くことで、自分にはない視点や考え方、捉え方に気づくことができたので、とても良いなと思った。 ・自分が気づいたことは、色、形、向きについてだったけど、グループのみんなは素材の違いやスタンプを押したときの感触にも様々な考えがあって、いろいろと「なるほどな」と思うときが多かった。 ・小さい柄だとラミネート紙に色が付いてふちどりがされてしまうことに対して、メンバーの友人はそのふちもかわいいのではと気づいていて、自分にはない発想だと思った。 ・自分の作品でも、気づいていなかった部分を気づいてもらえたり、意図せずできたものや、あまり気に入らなかったものを捉えてくれる人もいて、人の価値観は違うなと思った。 ・別視点からの意見や気づきによって、何度も自分のスタンプや作品について考え、活動のフィードバックになった。 ・活動をする中で視野が広がって、価値観が変わった人が多いので、1人で黙々と制作するだけでなく、ほかの人の作品を鑑賞することが大切だと気づきました。 ・グループメンバーの気づきを聞くことで、紙質の違いや絵の具ののり方による違い、どのようなスタンプを美しいと感じるかという美意識の違いなど、自分には抜けている視点から振り返ることができた。

表6 〈人〉という語を含んだ文の代表例

グループ活動の効果が明確に読み取れる例
・ 同じ形のスタンプでも、見る人によって感じ方や見え方が違っておもしろい。 ・ スタンプを使って大きな1つの作品にしている人がいたり、同じスタンプでも見立て方、使い方が人によって違ったのでとても興味深く、他の人と意見を交換してよかったと思った。 ・ スタンプの形の固定概念にとらわれて、色に違和感をもったという人もいて、確かに思ったし、意外な色でもかわいかった。 ・ グループで話を聞いてみて、自分とは別の視点からみてスタンプを押していた人が多くて面白いなと思いました。 ・ 私はスタンプを重ねると色が滲んでしまうのではないかと思います重ねませんでした、ほかの人はあえて重ねることで趣があっているのではないかと思います。

③ 〈かすれ〉グループの分析・考察

前段ではグループ活動の効果を確かめたので、ここではその効果が〈かすれ〉という〈知覚的な気づき〉にどのような影響を与えているのかを分析・考察する。〈かすれ〉という語は13回出現しており、人数でいうと11名であった。〈13回〉という数が量的に意味のあるものなのかを確かめるために、〈質問(2)〉で回答された語のうち150語を表7に出現数順に並べた。この表をみると、〈かすれ〉という語は上位に位置しており、また、この語よりも上位には、〈人〉、〈気づく〉、〈作品〉、〈形〉、〈活動〉、〈作る〉など、活動内容や質問の仕方からするとより一般的な語が並んでいることがわかる。つまり、そのような語のなかで〈かすれ〉という語がこの位置にあるということは、この語が量的に意味のあるものだということを示しているだろう。では、〈かすれ〉という語の量的な意味を確認したところで、この語を質的な面から考察したい。

表8には〈かすれ〉という語を含んだ11文すべてを記載した。表8に記載した11文のうち7文が〈かすれ〉に対する〈肯定的な気づき〉を示しており(表8-i)、〈かわいい〉や〈良い〉、〈素敵〉などの肯定的な語が用いられていた(表中ではその部分に下線を引いた)。〈評価のない気づき〉は1文のみで、肯定的な語は用いられていなかったが、〈かすれ〉から〈動き〉を感じ取ったという〈知覚的な気づき〉に関する内容が読み取れた(表8-ii)。また、〈かすれ〉に関する〈肯定的な気づきや〈評価のない気づき〉のほかに、〈他者の気づきに対する評価〉と呼べるよ

表7 出現回数順の抽出語（上位150語）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
人	37	面白い	6	共有	3
気づく	35	枠	6	興味深い	3
作品	31	グラデーション	5	広がる	3
形	30	完成	5	合わせる	3
活動	21	種類	5	最後	3
作る	20	新しい	5	最初	3
違う	19	他	5	作業	3
きれい	18	沢山	5	残る	3
子ども	17	濃い	5	子	3
表現	16	薄い	5	指摘	3
グループ	15	模様	5	自体	3
絵具	15	様々	5	自由	3
見る	15	フェルト	4	手	3
良い	15	マーク	4	小さい	3
変わる	14	異なる	4	制作中	3
かすれ	13	違い	4	性格	3
部分	13	印象	4	選ぶ	3
意見	12	感じ	4	素材	3
見える	12	簡単	4	他者	3
付く	11	偶然	4	注目	3
インク	10	見立てる	4	貼る	3
言う	10	個性	4	納得	3
重ねる	10	混ぜる	4	発見	3
多い	10	周り	4	雰囲気	3
発想	10	重なる	4	別	3
1つ	9	少し	4	量	3
楽しい	9	大きい	4	話す	3
それぞれ	8	大切	4	滲む	3
好き	8	単純	4	2つ	2
使う	8	知る	4	いろいろ	2
視点	8	必要	4	なるほど	2
新た	8	変える	4	ほか	2
スポンジ	7	方法	4	キャップ	2
意図	7	アイディア	3	クマ	2
押せる	7	イメージ	3	クレヨン	2
絵	7	デザイン	3	ステキ	2
決める	7	ハート	3	テーマ	2
考え	7	ポイント	3	バット	2
失敗	7	メンバー	3	フレーム	2
制作	7	ラミネート	3	ワーク	2
聞く	7	縁	3	意欲	2
味	7	価値観	3	育む	2
力	7	可能性	3	引き出す	2
出る	6	確か	3	温かい	2
素敵	6	学ぶ	3	音符	2
組み合わせ	6	楽しめる	3	加える	2
想像	6	感覚	3	絵の具	2
難しい	6	鑑賞	3	絵柄	2
描く	6	丸	3	角	2
付ける	6	嬉しい	3	楽しみ	2

表8 〈かすれ〉という語を含んだ文（グループ活動後）

i) 肯定的な気づき（7文）
・スタンプの型以外についてしまったインクも、完成した紙を見てみると、それが美術になって、<u>かわいい</u>。 ・色や形がはっきり出るようにやるだけじゃなくて、わざとかすれさせたり、やさしく押したりする方法も<u>いいな</u>と思った。 ・私はスタンプを押すときに押しつけるのを多くしてしまったが、みんなのは軽めに押してあえてかすれを出していて、それが<u>素敵だな</u>と気づくことができた。 ・そのため、形が少しみだれていたり、色がかすれているのも<u>素敵な表現だ</u>と思った。 ・きれいに押せたときもかわいいけど、かすれたスタンプも<u>かわいい</u>と思った。 ・かすれていたり、形が欠けていても、<u>味が出て良い</u>と思った。 ・かすれてしまったり、逆に滲んでしまっても作品に<u>味がでる</u>。
ii) 評価のない気づき（1文）
・スタンプのかすれ具合などから動きが見てとれる。
iii) 他者の気づきに対する評価（3文）
・自分はどうやったらキレイにかすれずに押せるか試して考えていたが、逆にかすれるのを楽しんでいる人もおり、人によって印象も変わるなと思った。 ・かすれや周りに付いてしまった絵具など、自分が失敗したと思うようなこともそれぞれ個性と捉えたり、何か別のものに見立てたりするという考えがあって、おもしろいと思った。 ・また、最初はきれいに押さなきゃという感覚だったものが次第にかすれているのも味があって良いという新しい価値観に出会える人もいて、楽しいだけではない有意義な活動だったと感じた。

うな文が3文あった（表8－iii）。これらの文は、回答者自身の気づきについて言及しているというよりは、他者の気づきに対してメタ的に評価しているものと読み取れる。この3つの文からは、〈かすれ〉を肯定的に捉える他者の意見をとおして、回答者自身も〈かすれ〉がもつ美的価値に気づきはじめた様子が伝わってくる。

上に挙げた文のうち、とくに興味深いのは〈他者の気づきに対する評価〉に分類したもので、これらの文を読むと、他者の意見がどのようにして回答者自身に影響を及ぼしているのかが読み取れる。具体的にいえば、回答者が失敗と捉えていたものが、他者の気づきや意見を聞くことで肯定的に見直されていくプロセスが読み取れる。〈肯定的な気づき〉や〈評価のない気づき〉に分類した文も、このような過

程を経て〈かすれ〉に対する新たな気づきを獲得したのだと推測できる。教材開発の意図からすれば、個人活動中に〈かすれ〉に対する新たな気づきを得られたほうが理想的であるが、フィードバックを含むグループ活動を加えることで、個人活動では見逃されていた気づきを共有できたという知見は、教材の質を高めるためには有用なものだろう。また、そのような気づきを共有できたということは、この教材のなかに〈かすれ＝美的要素〉と捉え直す過程が潜在していたからだともいえる。

IV. まとめ

本研究では、造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性を確認することを目的とし、宮城（2023）で示された内容を補強するかたちでその妥当性を確かめた。

宮城（2023）は、自作スタンプを用いた活動によって〈かすれ＝失敗〉とする概念的な捉え方が、〈かすれ＝美的要素〉として捉え直されると指摘していた。ただし、その主張の前提となる〈かすれ＝失敗〉とする概念的な捉え方が実際に存在しているかは検証されていなかったため、本研究ではその点についてあらためて検証することにした。その結果、スタンプ表現においては、スタンプの形を正確にあらわすことが成功であり、〈かすれ、にじみ、形の欠損、余計なところにインクがつくなど〉が失敗とみなされる傾向にあることがわかった。この結果は、宮城（2023）が前提としていた〈かすれ＝失敗〉とする概念的な捉え方を裏付けるものといえる。

また、本研究では、宮城（2023）において分析・考察されていなかったグループ活動の効果についても検証した。宮城（2023）では、一定の受講者に〈かすれ＝美的要素〉と捉え直す〈知覚的な気づき〉が生じるとされていた。ただ、〈一定の受講者〉とあるように、そのような気づきはすべての受講者に生じるわけではないので、〈知覚的な気づき〉を促すフォローアップとして、受講者同士のフィードバックを含むグループ活動が設定されていた。本研究では、このグループ活動の効果を検証し、グループ活動をとおして他者の気づきを共有できることや、その共有可能性は〈かすれ＝美的要素〉とする気づきも含むことがわかった。この検証で得られた知見は、自作スタンプを用いた授業の質を高めるために有用なものだと考える。

本研究の限界としては、研究の対象者を大学生や大学院生などの〈大人〉に限ったことだ。本教材は保育者養成用の教材として開発しただけではなく、幼児造形教育でも活用できるよう設計している。本研究と宮城（2023）では、大人を対象とした造形遊びを計画することで、かすれに対する〈知覚的な気づき〉が生じることを

検証したが、子どもを対象とした自作スタンプの活動では同じような反応があるとは限らない。むしろ、子どもはかすれを失敗と捉えていない可能性があり、大人とは異なったプロセスで〈知覚的な気づき〉に至る蓋然性が高い。今後の課題としては、子ども特有の造形遊びのプロセスを検討したうえで、そのプロセスに適した教材や活動のあり方を考えていく必要がある。

【引用文献・注】

- ¹ 宮城正作（2023）造形遊びにおける自作スタンプの教材としての妥当性について－「かすれ」に対する気づきに着目して－. 美術教育学研究, 55. pp.305-312.
- ² 手づくりシールとは、宮城（2017）につくり方が詳しく説明されているもので、幼児でも比較的簡単に剥離紙がめくれるという特徴をもったシールである。
宮城正作（2017）クラフトパンチを用いた「手づくりシール作り」の研究－工程、用具、材料の再検討－. 新潟青陵大学短期大学部研究報告, 47. pp.141-151.
- ³ 宮城正作（2022）手づくりシールを用いた自作スタンプの研究. 保育文化研究, 15. pp.43-56.
- ⁴ 前掲1, p.307.
- ⁵ 前掲1, pp.310-311.
- ⁶ 宮城（2023）では、授業担当者の発言が受講者の気づきに極力影響を与えないよう、次のような配慮がされている。

なお、授業中は、筆者の発言が受講者の気づきに極力影響を与えないように配慮した。例えば、自作スタンプの作り方や振り返り、鑑賞の進め方を説明するさいは、できる限り簡潔な説明を心掛けた。また、ワークシートの質問にすべての受講者が回答するまでは、〈かすれ〉や〈物理的な表現に着目する〉など、筆者の教材開発の意図にそのような発言はしないよう注意した。

前掲1, p.309.

- ⁷ ジョン・ハッティ（著）、山森光陽（監訳）（2018）教育の効果 メタ分析による学力に影響を与える要因の効果の可視化. 図書文化社, p.170.

生活保護行政における前手続き的権利の保障

－長野県内全28福祉事務所の「生活保護のしおり」の分析を通じて

Does Japanese Public Assistance (Seikatsu-hogo) Administration
Secure Pre-Procedural Rights?

大野 慶¹

Kei ONO

要約：

本研究の目的は、生活保護行政における市民の前手続き的権利保障の現状を明らかにすることである。具体的には、生活保護の実施機関である福祉事務所の提供する情報が正確であり、その内容が十分であるのかを検討する。そのために「生活保護のしおりチェックリスト」を基準に、長野県内全ての福祉事務所の作成した「生活保護のしおり」の内容を分析した。その結果から得られた知見は以下のとおりである。①福祉事務所の提供する情報は不正確な内容を含んでいる場合がある。申請権、資産保有、扶養照会等に関して誤った説明や誤解を招く表現が含まれていた。②福祉事務所の提供する情報の内容が不十分な場合がある。学資保険や原付等の保有、扶養義務を拒否する場合の対応、保護費の返還免除等に関して未記載が目立った。③福祉事務所が提供する情報の内容に差が生じている。特に県福祉事務所の提供する情報は、正確性を欠いているものや、内容が不十分なものが多かった。

キーワード：生活保護／生活保護のしおり／前手続き的権利／情報提供

Keywords：Japanese Public Assistance (Seikatsu-hogo)／Guide to Seikatsu-hogo／Pre-Procedural Rights／Information Provision

¹ 長野県立大学健康発達学部こども学科 助教

Assistant Professor, Department of Child Development and Education, Faculty of Health and Human Development, The University of Nagano

1 研究目的

本研究の目的は、生活保護行政における市民の前手続き的権利保障の現状を明らかにすることである。具体的には、その基礎作業として、生活保護の実施機関である福祉事務所の提供する情報が正確であり、その内容が十分であるのかを検討し、その現状把握を進めることを目指す。

日本国憲法第25条第2項に基づき、国および地方公共団体は社会保障制度の充実に努める義務を負っている。この義務には、市民の健康で文化的な最低限度の生活を要求する権利（生存権）の実現を確保するため、社会保障による給付を利用できるはずの市民が、その制度を知らないために権利を行使できないことがないように、各種のしおりやパンフレット等の広報手段を通して適切な情報を正確に周知する責務を含んでいる（小川1978；1992；長尾2012；山下2015；小久保2019）。また、社会保障行政には、市民からの求めに応じて、利用可能な扶助やサービス、費用負担、減額・免除の条件等について、市民の社会保障権の実現に遺憾のないよう、正確で十分な助言・教示を行う責務が課せられている（小川1978；木下2008；長尾2012；山下2015；大原2016；小久保2019）。

こうした広報や助言・教示（以下、情報提供）を市民が要求する権利を「前手続き的権利」（小川1992：209）という¹⁾。特に、申請行為が制度の利用開始の前提条件となる場合、前手続き的権利を保障するための情報提供の重要性は一層高まる（小川1978；1992；小久保2019）。市民が制度を知らず、自らの申請権を認識できなければ、その権利を行使できず、結果として制度を利用できないおそれがあるからである。

とりわけ、生活保護行政における情報提供の意義は極めて大きい（村田2011；木下2013；小久保2019）。福祉事務所の提供する情報の内容が不正確、又は不十分である場合、市民が制度を正しく理解できず申請行為が行われない可能性がある。その結果、市民は健康で文化的な最低限度の生活以下の生活を強いられる可能性があるからである。しかし、こうした情報提供の重要性が認識されながら、市民の前手続き的権利保障という観点から社会保障行政における情報提供義務の議論に積極的に位置付けて、福祉事務所の提供する情報の内容を具体的に検討した研究は乏しく、現状の把握も不十分である。

社会保障法学の分野では、日本において社会保障行政の情報提供義務をめぐる議論の嚆矢となった「永井訴訟」や、生活保護に関する事案では画期的な裁判例と評される「小倉北事件」等の判例・裁判例の検討を通じて、社会保障行政に求められ

る情報提供義務の意義が指摘されてきた（木下2008；村田2011；長尾2012；山下2015；大原2016；小久保2019）。これらの議論は、福祉事務所を含む社会保障行政における情報提供義務不履行の実態を部分的に明らかにするものである。しかし、判例・裁判例に基づく限り、情報の内容を具体的に検討することは難しく、また訴訟に至らない事例が多数を占めることを考慮すると、それだけで現状を十分に明らかにするのは困難である。

そうした中で、「奈良県の生活保護をよくする会」の「生活保護のしおり」調査は、福祉事務所による情報提供の問題を明確にする重要な知見を提供している（吉永2023；2024；赤山2024a；2024b）。この調査では、奈良県内全ての福祉事務所の作成した「生活保護のしおり」と、生活保護全国問題対策全国会議の作成した「保護のしおりチェックシート」を照合し、申請者が扶養照会を拒否した場合の本人の意思尊重に関する記載の欠如、資産や原付等の保有に関する記載の誤り、高校生の就労収入に対する控除に関する説明の欠如等の課題が明らかにされた。この調査は、福祉事務所の提供する情報の内容を検討する上で重要な意義を持つが、市民の前手続き的権利保障という観点から社会保障行政に情報提供義務を求める議論との接続は明らかではない。また、生活保護の実施運用が自治体ごとに大きく異なる点を考慮すると、奈良県の事例のみでは全国的な傾向を把握するには限界がある。そのため、他地域の事例を追加で検討し、現状把握をさらに進める必要がある。

こうした背景を踏まえ、本研究では、長野県内全ての福祉事務所の作成した「生活保護のしおり」を分析の対象とし、福祉事務所が提供する情報が正確であり、その内容が十分であるのかを検討することで、生活保護行政における市民の前手続き的権利保障の現状把握を進める。

2 研究方法

（1）分析資料

前述のとおり、本研究の分析では、長野県内全ての福祉事務所の作成した「生活保護のしおり」（以下、「しおり」）を対象とする。各福祉事務所は通常、申請手続きの流れ、利用の要件、保護の種類および内容、利用者の権利および義務等、生活保護の概を記載した「しおり」を作成している。「しおり」は、生活相談のため福祉事務所に訪れた要保護者に手渡されるとともに、面接担当者が制度を説明する際に活用されている（籠山1978；新保1999；吉永2023；2024；赤山2024a；2024b）。

「しおり」は、福祉事務所が市民に生活保護に関する情報を提供する主要な手段

であり、市民が制度を理解するための媒介物として機能している。その内容や表現は、制度の受け止め方や申請行為に影響を与える可能性があると考えられる。このため、福祉事務所の提供する情報の内容を検討する上で、「しおり」は適切かつ有効な資料であると判断した²⁾。

なお、一部の福祉事務所では、申請前の相談時に使用する「相談用」ないし「申請時用」と、申請、調査を経た保護の決定後に使用する「保護開始用」の2種類の「しおり」を作成している場合がある。その場合、本研究では「相談用」ないし「申請時用」を対象とした。それは後に詳述する「生活保護のしおりチェックリスト」の項目が、いずれも市民の社会保障権を実現するために重要な内容であり、申請に先立つ相談や申請前の段階で十分に周知徹底されるべきものであると考えるためである。

「しおり」の収集は、2024年6月から9月にかけて、長野県内全ての福祉事務所を対象に実施した。具体的には、長野県内28カ所の福祉事務所に対して収集の趣旨を記載した依頼文書³⁾を郵送し、期日までに返送するよう求めた。その結果、26カ所から計32点の「しおり」および関連資料が郵送又は電子メールで返送された。期日までに返送が確認できなかった2カ所の「しおり」は、それぞれ異なる方法で収集した。一つは福祉事務所の指示を受けて自治体ホームページからダウンロードし、いま一つは公文書公開請求を通じて入手した。これにより、長野県内全ての福祉事務所の「しおり」を収集できた。

(2) 分析方法

図表1の「生活保護のしおりチェックリスト」(以下、「チェックリスト」)を基準に「しおり」の内容を以下の観点から分析する。①内容に誤りがないか、②誤解を招く表現はないか、③図示の欠如や説明の不足がないか、④未記載の項目がないか、以上である。この分析作業を通じて、福祉事務所の提供する情報が正確であり、その内容が十分であるのかを検討する。

図表1 生活保護のしおりチェックリスト

大項目		小項目	
1	法的位置づけ	1	日本国憲法第25条の生存権保障の理念に基づいた制度であると説明している
		2	単なる「最低生活」ではなく、「健康で文化的な生活」を保障するものであると説明している
		3	自立を、就労による経済的自立だけでなく、日常生活および社会生活の自立も含めて説明している

2	手続申請	4	申請権は本人だけでなく、扶養義務者や同居の親族にも認められると説明している
		5	相談から保護開始までの手続きの流れを図解して説明している
3	調査(資産)	6	居住用不動産や生命保険等の具体例を挙げ、一定の資産は保有が認められることを説明している
		7	保有が認められる不動産価格を含め、居住用不動産は原則保有が認められると説明している
		8	保護開始時の解約返戻金が少額である場合等は、生命保険の保有が認められると説明している
		9	保護開始時の解約返戻金が少額である場合等は、学資保険の保有が認められると説明している
		10	通勤用や障害者の通院・通所、交通僻地での利用等の場合、自動車の保有が認められると説明している
		11	125CC以下の原付等は、原則として保有が認められると説明している
4	(能力)調査	12	病気、障害その他の理由で就労が困難な場合、稼働能力の活用を求められないことや、その活用に向けた職業訓練等の支援があることを説明している
5	調査(扶養)	13	「扶養義務者の扶養」について、「保護に優先する」という法律用語だけでなく、その扶養金が収入として取り扱われるという意味であると説明している
		14	専業主婦・主夫、施設入所者、長期入院者、10年程度音信不通である者等、扶養義務履行が期待できない者には扶養照会を行わないと説明している
		15	申請者本人が扶養照会を拒否した場合、その意思を尊重して対応を検討すると説明している
		16	DVや虐待等により扶養照会が要保護者の自立を妨げる場合、扶養照会を行わないと説明している
6	要否判定	17	保護決定は申請から原則14日以内、最大30日以内に行ない、書面で通知すると説明している
		18	最低生活費から収入を差し引いた金額が保護費として給付される仕組みを図解して説明している
7	保護の種類と内容	19	生活、住宅、教育、医療、介護、出産、生業、葬祭の8つの扶助が受けられると説明している
		20	冬季加算、母子加算、障害者加算、児童養育加算等、各種加算について具体的に説明している
		21	生業扶助により、高校や高等専門学校等の就学費用が給付されると説明している
		22	公的医療保険の適用範囲内の医療サービスを受けられること、その利用方法（医療券の交付等）について説明している
		23	通院移送費として、電車・バスの運賃に加えて、傷病等の状態によってはタクシー利用費も給付されると説明している

8	一時扶助	24	保護開始時や転居先にエアコンが設置されていない場合等は、エアコン購入費が給付されると説明している
		25	眼鏡やコルセット等の治療材料が給付されると説明している
		26	退院後に帰住する住居がない場合等には、敷金や運搬費用等の転居費用が給付されると説明している
9	減免各種	27	住民税、国民年金保険料、保育料等の減免の対象となると説明している
10	の保護費の給付	28	保護費は毎月、原則として月初めに銀行口座へ振り込まれると説明している
11	権利と義務	29	生活保護利用者の権利を、義務よりも先に説明している
		30	無差別平等保障、不利益変更の禁止、公課禁止、差押禁止といった生活保護利用者の権利を具体的に説明している
		31	ギャンブル、飲酒、喫煙等を一律に禁じるような過度な生活規制を求める記載はない
12	各種控除	32	基礎控除、経費控除、自立控除について具体的に説明している
		33	高校生の就労収入は、未成年者控除が適用されるだけでなく、クラブ活動費、修学旅行費、学習塾費、大学や専門学校の受験料や入学金等に充てる金額も控除対象になると説明している
13	指導指示	34	福祉事務所の指導指示は、生活の維持・向上、その他生活保護の目的達成に必要な範囲でしか行えないこと、生活保護利用者の自由を尊重し、強制するものではないことを説明している
14	返還免除の保護費	35	保護費の返還が求められる場合でも、自立助長の観点から、返還額の一部又は全部が免除されることがあると説明している
15	申立不服	36	保護の決定に不服がある場合、当該処分を知った日から3か月以内に都道府県知事に不服申立（審査請求）できると説明している
16	形式面その他	37	ホームページ上で閲覧できる
		38	相談先の場所・電話番号・メールアドレスを記載している
		39	作成時期を明記している
		40	ケースワーカーの役割と守秘義務について説明している

出所：生活保護問題対策全国会議「保護のしおりチェックシート（2024年改訂版）」の字句等を修正し、筆者作成。

使用する「チェックリスト」は、先の「奈良県の生活保護をよくする会」の「しおり」調査を受けて、同会と生活保護問題対策全国会議が共同で項目の整理と評価基準を検討し、新たに作成した「保護のしおりチェックシート2024年版」に基づき、筆者が字句等を修正したものである。「法的位置づけ」「申請手続き」「調査（資産）」等から構成される16の大項目と、その下位項目として40の小項目からなる。小項目

は「日本国憲法25条の生存権保障の理念に基づいた制度であると説明している」「申請権は本人だけでなく、扶養義務者、同居の親族にも認められると説明している」「居住用不動産や生命保険等の具体例を挙げ、一定の資産は保有が認められることを説明している」等、市民が制度を理解するために必要な情報を含んでいる。

3 研究結果

(1) 「しおり」の内容

図表2は「チェックリスト」を基準に「しおり」の内容を分析した結果をまとめたものである。筆者の判断により、「チェックリスト」に記載された小項目の内容について、「しおり」に誤りや誤解を招く表現がなく、十分に満たしている場合を「○」、誤りや誤解を招く表現はないが、図示の欠如、説明の不足、条件等の不明確さが見られる場合を「△」、内容に誤りがある、誤解を招く表現を含む、又は未記載の場合を「×」と便宜的に表示している。なお、紙幅の都合から図表内には小項目の番号のみを表示している。以下、小項目ごとに詳しく見ていく。

1) 法的位置づけ

① 日本国憲法第25条の生存権保障の理念に基づいた制度であると説明している（小項目1）

上記の内容を満たしているのは、小諸市と茅野市を除く26カ所の「しおり」である。たとえば、須坂市の「しおり」は、次のように説明している。

「日本国憲法第25条には『すべての国民は、健康で文化的な最低限度の生活を営む権利を有する。』と定められており、生活保護を受けることは、国民の権利です。生活に困っているときは、生活保護法の定める要件に基づき、誰でも生活保護を受けることができます。」（須坂市「生活保護のしおり」；以下、引用中の下線は全て筆者）

② 単なる「最低生活」ではなく、「健康で文化的な生活」を保障するものであると説明している（小項目2）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県木曽、長野県長野、駒ヶ根市、塩尻市を除く23カ所の「しおり」である。

長野県諏訪、長野県木曽、長野県長野、駒ヶ根市、塩尻市の「しおり」は、単に「最低限度の生活」又は「最低生活」と表現するに止まっている。たとえば、長野県諏訪の「しおり」は、次のように説明している。

図表2 「生活保護のしおり」の内容

大項目	小項目	長野県佐久	長野県諏訪	長野県上伊那	長野県下伊那	長野県木曽	長野県松本	長野県北安曇	長野県長野	長野県北信	長野市	松本市	上田市	岡谷市	飯田市	諏訪市	須坂市	小諸市	伊那市	駒ヶ根市	中野市	大町市	飯山市	茅野市	塩尻市	佐久市	千曲市	東御市	安曇野市
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
1	位置づけ	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
2	手続	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
3	調査(資産)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
4	(能力)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
5	調査(扶養)	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
6	判定	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
7	保護の種類と内容	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

8	一時扶助	24	x	x	x
		25	x	x	x
		26	x	x	x
9	減免各種の給付	27	x	x	x
		28	x	x	x
10	保護費の給付	29	x	x	x
		30	x	x	x
		31	x	x	x
11	権利と義務	29	x	x	x
		30	x	x	x
		31	x	x	x
12	各種控除	32	x	x	x
		33	x	x	x
		34	x	x	x
13	指導指示	34	x	x	x
		35	x	x	x
14	保護費の返還免除	35	x	x	x
		36	x	x	x
15	不服申立	36	x	x	x
		37	x	x	x
16	形式面その他	37	x	x	x
		38	x	x	x
		39	x	x	x
		40	x	x	x

出所：筆者作成。

注：(1) 福祉事務所が申請前の相談時に使用する「相談用」と、申請、調査を経た保護の決定後に使用する「保護開始用」の2種類の「しおり」を作成している場合、前者を分析の対象としている。

(2) 筆者の判断により、「チェックリスト」の小項目の内容について、「しおり」に誤りや誤解を招く場合を「○」、誤りや誤解を招く場合がなく、十分に満たしている場合を「△」、内容に誤りがある、誤解を招く表現を含む、又は未記載の場合を「×」と便宜的に表示している。

(3) 紙幅の都合から小項目の番号のみを表示している。小項目の具体的な内容は図表1を参照のこと。

「収入が少ない、もしくは全くないため生活をしていけない状況になってしまった方に対して『最低限度の生活を保障し、自分の力で生活していけるようになるまで支援する制度』です。」（長野県諏訪「生活保護のしおり」）

③ 自立を、就労による経済的自立だけでなく、日常生活および社会生活の自立も含めて説明している（小項目3）

上記の内容を満たしているのは、須坂市と茅野市の「しおり」のみである。茅野市の「しおり」は「福祉事務所では生活保護が開始されると、生活の維持・向上を図り、自立した生活がおくれるよう地区担当員がお手伝いしていきます」と説明した上で、以下のように自立の具体例を挙げる。「日常生活自立」とは「自分で自分の健康や生活管理が行える」、「社会生活の自立」とは「社会とのつながりにより地域社会の一員として充実した生活が送れる」、（就労による）「経済的自立」とは「自分で収入を得ることにより生活が送れる」ことだと説明している。

一方、須坂市の「しおり」も、上記の三つの自立について触れているが、同時に「（生活保護は：筆者注）一日も早く、自分の力で生活（自立）していけるように援助する制度です」と説明し、結果的に自立を早期の保護廃止と捉えているような記載が見られる。

自立を早期の保護廃止と同義で捉える記述は、長野県北安曇、飯田市、諏訪市、小諸市、伊那市、中野市、塩尻市、千曲市の「しおり」にも見られる。たとえば、中野市の「しおり」は、次のように説明している。

「生活保護は、このように生活に困っている方に、国が、憲法第25条に基づき健康で文化的な最低限度の生活を保障するとともに、一日も早く自分の力で生活できるように援助する制度です」（中野市「生活保護のしおり－生活保護の相談や申請をされる方のために」）

「一日も早く」という表現こそ用いていないが、長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽の「しおり」も、「生活保護制度とは（中略）生活保護を受けなくても自分たちの力で生活できるようになることを目的に支援する制度です」（長野県佐久）というように、自立を保護廃止と同義で捉えて説明している。

2) 申請手続

① 申請権は本人だけでなく、扶養義務者や同居の親族にも認められると説明している（小項目4）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、上田市、飯田市、須坂市、茅野市、塩尻市、佐久市、東御市、安曇野市の「しおり」である。

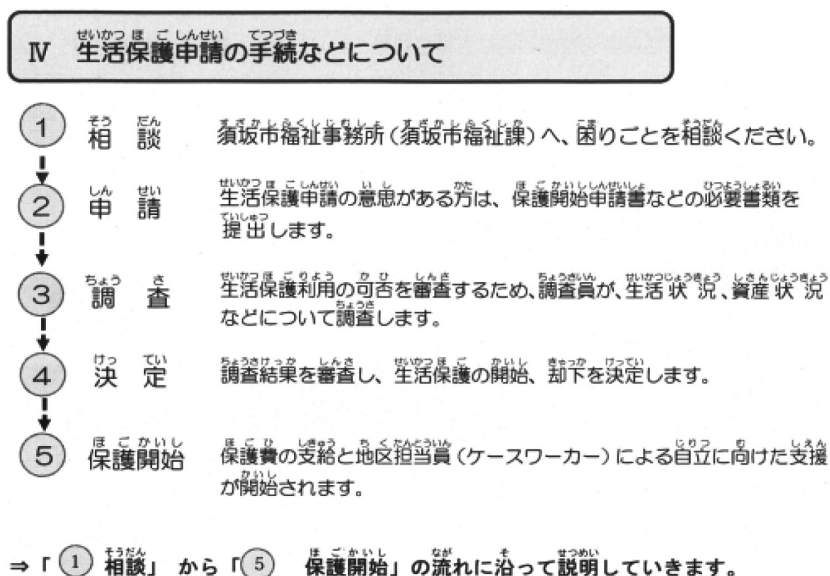
長野県上伊那、岡谷市、諏訪市、大町市の「しおり」は、単に「本人の意思により申請ができます」（大町市）と記載しているだけで、扶養義務者と同居親族の申請権を明らかにせず、本人以外は申請できないかのような誤解を招く説明をしている。

長野県佐久、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、千曲市の「しおり」に至っては、申請権を有する主体を明示していない。

② 相談から保護開始までの手続きの流れを図解して説明している（小項目5）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県長野、松本市、上田市、岡谷市、諏訪市、須坂市、小諸市、中野市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」である。たとえば、須坂市の「しおり」は、大まかな手続きの流れをフローチャートで示した後、各段階について詳しく説明している（図表3）。

図表3 相談から保護開始までの手続きの流れ



出所：須坂市「生活保護のしおり」

長野県上伊那、長野県北信、長野市、飯田市、東御市の「しおり」は、文章で手続きの流れを説明しているだけである。

長野県佐久、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、伊那市、駒ヶ根市、飯山市、千曲市の「しおり」に至っては、相談から保護開始までの手続きの流れに関する説明を記載していない。

3) 調査 (資産)

① 居住用不動産や生命保険等の具体例を挙げ、一定の資産は保有が認められることを説明している (小項目6)

上記の内容を満たしているのは、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、中野市、茅野市、塩尻市、佐久市、東御市、安曇野市の「しおり」である。

長野県下伊那、駒ヶ根市、千曲市の「しおり」は、保有が認められる資産の具体例を挙げず、原則活用するよう説明している。たとえば、駒ヶ根市の「しおり」は、次のように説明している。

「不動産 (土地・家屋等)、動産 (自動車・貴金属等)、預貯金、生命保険などを持っている方は、原則としてその資産を活用して生活費にあてていただきます。」(駒ヶ根市「生活保護のしおり」)

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県木曽、長野県松本、長野市、小諸市、伊那市、大町市、飯山市の「しおり」に至っては、該当する説明の記載がないか、資産は全て活用しなければならないと誤解を招く表現が見られる。たとえば、飯山市の「しおり」は、「保護を受けるに当たっては、その世帯のすべての世帯員が、生活を維持するために最善の努力をしなければなりません。すなわち」に続けて、次のように説明している。

「イ 資産のある者は、その資産を売却又は賃貸するなどして生活費に充てること。(資産の活用)」(飯山市「生活保護のしおり」)

② 保有が認められる不動産価格を含め、居住用不動産は原則保有が認められると説明している (小項目7)

上記の内容を満たしている「しおり」は、皆無である。

不動産価格の記載はないが、長野県北安曇、上田市、諏訪市、東御市の「しおり」は、居住用不動産は原則保有が認められると説明している。

一方、長野県長野、長野県北信、松本市、岡谷市、須坂市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」は、原則と例外の位置づけを逆転させた説明をしている。たとえば、岡谷市の「しおり」は、次のように説明している。

「居住している持ち家や保有している方が世帯のためになる資産などは、保有が認められる場合があります。」（岡谷市「生活保護のしおり」）

長野県佐久、長野県木曽、飯田市、千曲市の「しおり」には、居住用不動産の保有が認められるとも解釈できる記載があるものの、明確に示しているわけではなく、保有が認められる場合の不動産価格も明らかにしていない。たとえば、長野県佐久の「しおり」は、次のように説明している。

「使わない土地や建物は、売る又は貸すなどの方法で生活費に充ててください。」（長野県佐久「生活保護のしおり」）

駒ヶ根市、中野市の「しおり」は、単に「不動産」又は「家屋」と一括りにし、原則活用するよう求めているだけである。たとえば、中野市の「しおり」は、次のように説明している。

「土地・家屋、預貯金、生命保険、貴金属などの資産は、原則として処分して生活費にあててください。」（中野市「生活保護のしおり－生活保護の相談や申請をされる方のために」）

長野県諏訪、長野県下伊那、長野市、小諸市、大町市の「しおり」に至っては、単に処分するよう求めているだけで、保有は一切認められないかのような誤解を招く内容となっている。たとえば、長野市の「しおり」は、次のように説明している。

「世帯の資産（預貯金・生命保険・不動産・自動車など）は、自分たちの生活のために処分するなどして活用してください。」（長野市「生活保護のしおり－相談に来られた方へ」）

長野県松本の「しおり」は、調査項目の一部として「所有している不動産」「家屋の状況」等を挙げているが、その取り扱いを明らかにしていない。

長野県上伊那、伊那市、飯山市の「しおり」は、不動産の保有に関する説明を記載していない。

③ 保護開始時の解約返戻金が少額である場合等は、生命保険の保有が認められると説明している（小項目8）

上記の内容を満たしているのは、上田市、須坂市、茅野市、佐久市、東御市の「しおり」のみである。上田市の「しおり」は、次のように説明している。

「保険は原則として解約していただきます。ただし、解約返戻金や保険料が少額で保有しているほうが世帯のためになる場合などは加入の継続が認められる場合がありますのでご相談ください。」（上田市「生活保護のしおり－生活保護の申請は国民の権利です」）

岡谷市、諏訪市、安曇野市の「しおり」は、保有が認められる場合があると説明しているが、その場合の具体的な条件を明らかにしていない。

飯田市、千曲市の「しおり」には、保有が認められる場合があるとも解釈できる記載が含まれているが、明確に示しているわけではなく、その場合の具体的な条件も明らかではない。たとえば、飯田市の「しおり」は、次のように説明している。

「世帯の生活必需品以外の資産（預貯金、有価証券、生命・簡易・学資等の各保険、自動車、貴金属、土地、家屋等）は、活用や処分をして生活費に充ててください。／※保険（中略）についてはご相談ください。」（飯田市「生活保護のしおり－生活に困っておられる方に」）

駒ヶ根市、中野市、塩尻市の「しおり」は、原則活用するよう求めているだけである。たとえば、塩尻市の「しおり」は、次のように説明している。

「資産は、原則として処分して生活費に充ててください。／たとえば、土地・家屋・預貯金・生命保険・有価証券・自動車・貴金属などは、原則として保有が認められません。」（塩尻市「生活保護のしおり－生活保護の相談や申請をされる方のために」）

長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、小諸市、大町市の「しおり」は、単に処分するよう求めているだけで、保有が一切認められないかのような誤解を招く内容となっている。たとえば、長野県諏訪の「しおり」は、次のように説明している。

「資産の活用…土地、家屋、預貯金、生命保険、自動車、貴金属、債券等がこれにあたります。まず処分して生活費にあててください。」(長野県諏訪「生活保護のしおり」)

長野県松本の「しおり」は、調査項目の一部に「生命保険など」を挙げているが、その取り扱いを明らかにしていない。

長野県上伊那、長野県木曽、伊那市、飯山市の「しおり」は、生命保険の保有に関する説明を記載していない。

④ 保護開始時の解約返戻金が少額である場合等は、学資保険の保有が認められると説明している (小項目9)

上記の内容を満たしているのは、上田市、須坂市、東御市の「しおり」のみである。たとえば、東御市の「しおり」は、次のように説明している。

「解約返戻金があるものについて資産活用として原則処分となります。ただし、解約返戻金等が少額で保有しているほうが世帯のためになると判断される場合は保有が認められる場合もありますのでご相談ください。」(東御市「生活保護のしおり」)

飯田市の「しおり」には、生命保険の保有と同様に、学資保険の保有が認められる場合があるとも解釈できる記載が含まれているが、明確に示しているわけではなく、その場合の具体的な条件も明らかではない。

長野県下伊那、大町市の「しおり」は、単に処分するよう求めているだけで、保有は一切認められないかのような誤解を招く内容となっている。たとえば、長野県下伊那の「しおり」は、次のように説明している。

「所有している資産（土地・家屋・貴金属・預貯金・保険・自動車など）は、まず生活費にあてなければなりません。」(長野県下伊那「生活保護のしおり」)

長野県松本の「しおり」は、調査項目の一部に「養育保険」(学資保険)を挙げ

ているが、その取り扱いを明らかにしていない。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県木曽、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、岡谷市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」は、学資保険の保有に関する説明を記載していない。

⑤ 通勤用や障害者の通院・通所、交通僻地での利用等の場合、自動車の保有が認められると説明している（小項目10）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県長野、長野県北信、上田市、諏訪市、須坂市、茅野市、塩尻市、佐久市、東御市、安曇野市の「しおり」である。たとえば、茅野市の「しおり」は、次のように説明している。

「障害のある方または公共交通機関の利用が著しく困難であるなど通院・通勤に特別な事情がある場合や早期の自立が見込まれる場合には、例外的に保有が認められることがあります（後略）。」（茅野市「生活保護のしおり」）

松本市、岡谷市、飯田市、中野市の「しおり」は、単に保有が認められる場合があると説明しているが、その場合の具体的な条件を示していない。

千曲市の「しおり」には、保有が認められる場合があるとも解釈できる記載が含まれているが、明確に示しているわけではなく、その場合の具体的な条件も明らかではない。

「不動産、預貯金、生命保険、自動車などの資産のうち、保有を認められないものは、まず処分して生活費にあててください。」（千曲市「生活保護のしおり－初回相談及び申請時用」）

長野県佐久、長野県北安曇、駒ヶ根市、大町市の「しおり」は、原則保有は認められないと説明するだけである。たとえば、大町市の「しおり」は、次のように説明している。

「自動車の所有、運転（借用を含めて）は原則的に認められていません【資産の活用、生活上の義務（法第60条）】」（大町市「生活保護のしおり」）

長野県下伊那、長野県木曽、長野市、小諸市の「しおり」に至っては、単に活用するよう求めているだけで、保有は一切認められないかのような誤解を招く内容となっている。たとえば、長野市の「しおり」は、次のように説明している。

「世帯の資産（預貯金・生命保険・不動産・自動車など）は、自分たちの生活のために処分するなどして活用してください。」（長野市「生活保護のしおり－相談に来られた方へ」）

長野県松本の「しおり」は、調査項目の一部に「自動車などの所有」を挙げているが、その取り扱いを明らかにしていない。

長野県上伊那、伊那市、飯山市の「しおり」は、自動車の保有に関する説明を記載していない。

⑥ 125CC以下の原付等は、原則として保有が認められると説明している（小項目11）

上記の内容を満たしている「しおり」は、皆無である。

長野県諏訪、松本市、須坂市、茅野市、佐久市の「しおり」は、原則と例外の位置づけが逆転している。たとえば、松本市の「しおり」は、次のように説明している。

「（前略）オートバイの保有、使用が認められる場合もありますので、ご相談ください。」（松本市「保護のしおり（相談者用）」）

長野県佐久、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、大町市、飯山市、塩尻市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」は、原付等の保有に関する説明を記載していない。

4) 調査（能力）

「病気、障害その他の理由で就労が困難な場合、稼働能力の活用を求められないことや、その活用に向けた職業訓練等の支援があることを説明している」（小項目12）を満たしているのは、諏訪市、須坂市、茅野市、安曇野市の「しおり」のみである。茅野市の「しおり」は、次のように説明している。

「働くことが可能な方は、能力に応じて働いてください。ただし、病気や障害などの理由で働けない方は、治療を優先します。(中略) 就労支援員は、一緒にお仕事を探すお手伝いをしています。また、すぐに仕事をするのが難しい方や不安な方には、就労に向けた準備支援もしています。」(茅野市「生活保護のしおり」)

就労支援の記載はないが、飯山市の「しおり」は、稼働能力の活用が求められる場合として、乳幼児の養育や病人等の看護を挙げている。

「ア 稼働能力のある者は働くこと。ただし、乳幼児の養育や病人等の看護のため働けない者は除く。(能力の活用)」(飯山市「生活保護のしおり」)

長野県下伊那、長野県木曽、長野県北信、松本市、上田市、岡谷市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、佐久市、千曲市の「しおり」も、就労支援に関する説明を欠いている。小諸市の「しおり」は、稼働能力の活用が求められない場合もあることを記載していない。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野市、飯田市、大町市、塩尻市、東御市の「しおり」に至っては、単に「働くことができる方は働いてください」(大町市)と記載しているだけで、稼働能力の活用を一律に求めるかのような誤解を招く内容となっている。

5) 調査(扶養)

- ① 「扶養義務者の扶養」について、「保護に優先する」という法律用語だけでなく、その扶養金が収入として取り扱われるという意味であると説明している(小項目13)

上記の内容を満たしている「しおり」は、皆無である。

長野県諏訪、長野県上伊那、長野県松本、長野県長野、長野県北信、松本市、岡谷市、飯田市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、大町市、飯山市、茅野市、塩尻市、千曲市、東御市の「しおり」は、「扶養義務者による扶養は保護に優先します」(飯田市)というように、単に「保護に優先する」という字句を記載しているだけで、その意味を明らかにしていない。

須坂市、佐久市、安曇野の「しおり」は、「扶養義務者からの援助は保護の要件ではありませんので扶養義務者がいても保護を受けることができます」(佐久市)というように、扶養義務者による扶養は要件に当たらないことを説明しているが、

「保護に優先する」とは明記しておらず、その意味も明らかにしていない。

長野県佐久、長野県木曽、長野県北安曇、長野市、中野市の「しおり」に至っては、親族に相談し扶養を依頼するよう促しているともとれる説明をしている。たとえば、長野県木曽の「しおり」は、次のように説明している。

「ご両親、お子さん、ご兄弟に困っている実情を相談してみましょう。可能であれば金銭や物品の援助をお願いしてみてください」（長野県木曽「生活保護のしおり」）

長野県下伊那、上田市の「しおり」は、扶養義務者の扶養の取扱いに関する説明を記載していない。

- ② 専業主婦・主夫、施設入所者、長期入院者、10年程度音信不通である者等、扶養義務履行が期待できない者には扶養照会を行なわないと説明している（小項目14）

上記の内容を満たしているのは、長野県北安曇、長野県長野、松本市、大町市、茅野市、塩尻市の「しおり」のみである。たとえば、塩尻市の「しおり」は、次のように説明している。

「（前略）扶養義務者が長期入院、未成年者、概ね70歳以上の高齢者、一定期間（10年程度）の音信不通による交流断絶、DV（家庭内暴力）や虐待など特別な事情がある場合には、親族への照会を見合わせることもあるため、事前にご相談ください。」（塩尻市「生活保護のしおり－生活保護の相談や申請をされる方のために」）

長野県下伊那、上田市、岡谷市、諏訪市、駒ヶ根市、東御市の「しおり」は、扶養義務履行が期待できない者の具体例を明らかにしていない。

長野県松本、飯田市、佐久市の「しおり」も、扶養義務履行が期待できない者に扶養照会を行わないと説明しているが、その具体例の中に「10年以上の音信不通」と誤った記載がある。

長野県諏訪、須坂市、小諸市、中野市の「しおり」は、一律に扶養照会を行うような誤解を招く説明をしている。たとえば、長野県諏訪の「しおり」は、次のように説明している。

「申請されると福祉事務所の担当者がご自宅を訪問し、現在や今までの生活状況（職

歴、世帯員の健康状態、扶養義務者の状況、収入及び資産の状況など）を聴き取ったり、扶養義務者への照会、その他保護の決定に必要な事項を調査します。」（長野県諏訪「生活保護のしおり」）

長野県佐久、長野県上伊那、長野県木曽、長野県北信、長野市、伊那市、飯山市、千曲市、安曇野市の「しおり」は、扶養義務履行を期待できない者には扶養義務を行わない旨の説明を記載していない。

③ 申請者本人が扶養照会を拒否した場合、その意思を尊重して対応を検討すると説明している（小項目15）

長野県松本の「しおり」は「保護の決定実施上必要な事項について、原則要保護者の同意を得た上で調査を行います」とし、調査に扶養の可能性調査、扶養照会を含んでいる。しかし、申請者の同意を得られない場合、どのように対応するのかを明らかにしていない。

その他の「しおり」は、申請者本人が扶養照会を拒否した場合の対応に関する説明を記載していない。

④ DVや虐待等により扶養照会が要保護者の自立を妨げる場合、扶養照会を行わないと説明している（小項目16）

上記の内容を満たしているのは、長野県北安曇、長野県長野、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、駒ヶ根市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」である。たとえば、諏訪市の「しおり」は、次のように説明している。

「特別な事情（DV、虐待等）がある場合等明らかに扶養が期待できない場合は扶養照会を行いません。」（諏訪市「生活保護のしおり」）

長野県佐久、東御市の「しおり」は、どのような場合に扶養照会を行わないのかを明示していない。たとえば、東御市の「しおり」は、「親族の方への調査は、申請者に危険が伴う場合（中略）など、申請者の状況に合わせて実施の可否を検討します。」と記載しているが、「申請者に危険が伴う場合」の具体的な内容や状況を明らかにしていない。

長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北信、長野市、小諸市、伊那市、中野市、大町市、飯山市、千曲市の「しおり」は、扶養照会が要保護者の自立を妨げる場合の対応に関する説明を記載していない。

6) 要否判定（大項目6）

① 保護決定は申請から原則14日以内、最大30日以内に行ない、書面で通知すると説明している（小項目17）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県長野、長野県北信、松本市、上田市、飯田市、須坂市、大町市、茅野市、佐久市、安曇野市の「しおり」である。

長野県下伊那、千曲市の「しおり」は、法定期限の記載に不備があり、長野県上伊那、長野市、諏訪市、塩尻市、東御市の「しおり」は、書面で通知するとの説明が抜けている。

長野県佐久、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、岡谷市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市の「しおり」に至っては、保護決定に関する説明を記載していない。

② 最低生活費から収入を差し引いた金額が保護費として給付される仕組みを図解して説明している（小項目18）

全ての「しおり」が、上記の内容を満たしている。たとえば、須坂市の「しおり」は、図表4のとおり「生活保護を受けられる場合」と「生活保護が受けられない場合」に分け、前者の場合は収入の有無と多寡に応じて詳しく説明している。

7) 保護の種類と内容

① 生活、住宅、教育、医療、介護、出産、生業、葬祭の8つの扶助が受けられると説明している（小項目19）

全ての「しおり」が、上記の内容を満たしている。たとえば、須坂市の「しおり」は、図表5のとおり説明している。

② 冬季加算、母子加算、障害者加算、児童養育加算等、各種加算について具体的に説明している（小項目20）

上記の内容を満たしているのは、飯田市の「しおり」のみである。飯田市の「しおり」は、妊産婦加算、児童養育加算、障害者加算、母子加算に関して具体的に説明している。

その他の「しおり」は、各種加算に関する説明を記載していない。

③ 生業扶助により、高校や高等専門学校等の就学費用が給付されると説明している（小項目21）

上記の内容を満たしているのは、長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、小諸市、中野市、大町市、茅野

図表 4 保護費の支給

II 生活保護のしくみ

生活保護は利用する世帯の人数、年齢、障がい（程度）、家賃額（上限あり）などにより、国が最低生活費を定めています。その基準と世帯の収入や資産などを比較して、どのくらい足りない部分があるのか審査し、不足する部分を生活保護費で補います。

＜生活保護が受けられる場合＞

1 収入が無い場合

医療	介護	教育	住宅	生活
最低生活費				
生活保護費				

2 収入がある場合

医療	介護	教育	住宅	生活
最低生活費				
				収入
生活保護費				

3 収入がある場合

医療	介護	教育	住宅	生活
最低生活費				
				収入
				本人支払額
生活保護費				

＜生活保護が受けられない場合＞

医療	介護	教育	住宅	生活
最低生活費				
				収入

図表 5 保護の種類および扶助の範囲

4 生活保護の種類

(1) 生活扶助

衣食や光熱水費などの日常生活に必要な費用。その他に、世帯状況により認められる加算、特に世帯と認められた場合に認められる一時扶助などがあります。



(2) 住宅扶助

家賃や住宅の修繕費など、住宅の維持に必要な費用。公営住宅の家賃は原則として福祉事務所が直接納付します。



(3) 教育扶助

学費や給食費、教材代など、子どもが義務教育を受けるための費用。



(4) 医療扶助

医療機関を受診する費用、薬の費用、通院のための交通費など（国民健康保険に準じた必要最低限の額）。保険適用内であれば原則自己負担は発生しません。



(5) 介護扶助

介護サービスを受けるための費用。原則自己負担（1割）は発生しません。



(6) 出産扶助

出産に要する費用について限度額内で支給します。



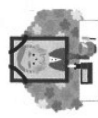
(7) 生業扶助

高等学校等や就職するために必要な技能、資格習得にかかる費用。いろいろな制度がありますので、まずはご相談ください。



(8) 葬祭扶助

世帯員がなくなった場合に、必要な葬儀費用を限度額内で支給します。



出所：須坂市「生活保護のしおり」

出所：須坂市「生活保護のしおり」

市、塩尻市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」である。

長野市、伊那市、駒ヶ根市、飯山市、東御市の「しおり」は、先の①の説明の中で生業扶助を取り上げているが、その範囲に高校や高等専門学校等の就学費用を明記していない。

④ 公的医療保険の適用範囲内の医療サービスを受けられること、その利用方法（医療券の交付等）について説明している（小項目22）

上記の内容を満たしているのは、長野県佐久、上田市、岡谷市、須坂市、大町市、千曲市の「しおり」のみである。岡谷市の「しおり」は、医療扶助の「支給内容」として「必要と認める医療費の全額を支給（保険外診療等を除く）」と説明した上で、「医療機関にかかる場合について」は、休日および夜間の受診の際を含めて次のように説明している。

「医療機関を受診するときは、「診療依頼書」（医療券：筆者注）が必要となります。福祉事務所で事前に手続きを行ってから受診するようにしてください。／急病で休日や夜間に受診する時は、医療機関の受付で生活保護を受給していることを申し出て受診し、その後社会福祉課まで必ず連絡をしてください。（後略）」（岡谷市「生活保護のしおり」）

長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、飯田市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、東御市の「しおり」は、医療扶助の範囲が公的医療保険の適用範囲と同等であることを記載しておらず、松本市、諏訪市、安曇野市の「しおり」は、医療券の交付等事前に必要な手続きに関する説明を欠いている。

長野県上伊那、長野県長野、長野県北信、長野市、小諸市の「しおり」は、医療扶助の範囲およびその利用方法に関する説明を記載していない。

⑤ 通院移送費として、電車・バスの運賃に加えて、傷病等の状態によってはタクシー利用費も給付されると説明している（小項目23）

上記の内容を満たしているのは、千曲市の「しおり」のみである。千曲市の「しおり」は、次のように説明している。

「必要な通院移送費は支給します。／○公共交通機関の場合、必要最小限を通院証明により支給します。／○タクシー利用の場合、公共交通機関の利用が不可能と医師

及び福祉事務所が認めた場合、必要最小限を支給します。」（千曲市「生活保護のしおり（初回相談及び申請時用）」）

長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県長野、長野県北信、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、小諸市、伊那市、中野市、大町市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、東御市、安曇野市の「しおり」は、通院移送費の支給は可能であると説明しているが、傷病等の状態によりタクシーを利用する際の費用も給付対象であることは明らかにしていない。

長野県上伊那、長野県北安曇、長野市、駒ヶ根市の「しおり」は、通院移送費に関する説明を記載していない。

8) 一時扶助

① 保護開始時や転居先にエアコンが設置されていない場合等は、エアコン購入費が給付されると説明している（小項目24）

上記の内容を満たしているのは、諏訪市の「しおり」のみである。諏訪市の「しおり」は、次のように説明している。

「保護開始時に当該用品（エアコン：筆者注）を所持していない等条件によっては保護費が支給可能な場合がありますので、ご相談ください。」（諏訪市「生活保護のしおり」）

飯田市、須坂市の「しおり」は、具体的な給付条件を明らかにしていない。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、上田市、岡谷市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、大町市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」に至っては、エアコン購入費の給付に関する説明を記載していない。

② 眼鏡やコルセット等の治療材料が給付されると説明している（小項目25）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県松本、松本市、飯田市、須坂市、中野市、大町市、茅野市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」である。

長野県佐久、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県北安、長野県長野、長野県北信、長野市、上田市、岡谷市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、飯山市、塩尻市、東御市の「しおり」は、治療材料の給付に関する説明を記載して

いない。

③ 退院後に帰住する住居がない場合等には、敷金や運搬費用等の転居費用が給付されると説明している（小項目26）

上記の内容を満たしているのは、長野県松本の「しおり」のみである。長野県松本の「しおり」は、「臨時的な需要に応じるための各種の一時扶助など」の中で、次のように説明している。

「転居の際の敷金など…退院する場合や都市計画法などによって転居がやむを得ない場合に必要な費用」（長野県松本「保護のしおり」）

長野県諏訪、長野県長野、長野県北信、飯田市、須坂市、茅野市、佐久市の「しおり」は、具体的な給付条件を明記していない。

長野県佐久、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県北安曇、長野市、松本市、上田市、岡谷市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、大町市、飯山市、塩尻市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」は、転居費用に関する説明を記載していない。

9) 各種減免

「住民税、国民年金保険料、保育料等の減免の対象となると説明している」（小項目27）を満たしているのは、長野県佐久、長野県木曽、長野県北安曇、飯田市、須坂市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、大町市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、東御市の「しおり」である。

長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県松本、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、上田市、岡谷市、諏訪市、小諸市、安曇野市の「しおり」に至っては、各種減免に関する説明を記載していない。

10) 保護費の給付

「保護費は毎月、原則として月初めに銀行口座へ振り込まれると説明している」（小項目28）を満たしているのは、長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、長野県北安曇、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、大町市、飯山市、茅野市、佐久市、東御市の「しおり」である。

須坂市、中野市、塩尻市の「しおり」は、「保護費の支給日は、毎月5日です。ただし、5日が土曜・日曜・祝日の場合はその前日に支給されます」（塩尻市）というように、具体的な給付方法を明らかにしていない。

長野県上伊那、長野県松本、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、千曲市、安曇野市の「しおり」に至っては、保護費の給付に関する説明を記載していない。

11) 権利と義務

① 生活保護利用者の権利を、義務よりも先に説明している（小項目29）

上記の内容を満たしているのは、長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、小諸市、伊那市、中野市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」である。

唯一、駒ヶ根市の「しおり」は、生活保護利用者の義務を権利より先に説明している。

長野県上伊那、長野市、松本市、飯山市、東御市の「しおり」に至っては、生活保護利用者の権利に関する説明を記載していない。

② 無差別平等保障、不利益変更の禁止、公課禁止、差押禁止といった生活保護利用者の権利を具体的に説明している（小項目30）

上記の内容を満たしているのは、長野県佐久、長野県諏訪、長野県木曽、長野県松本、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」である。たとえば、佐久市の「しおり」は、「生活保護を受ける方は、次のような権利が保障されています」とした上で、次のように説明している。

「(1) 生活保護の要件を満たせば、誰でも平等に受けることができます。／ (2) 正当な理由がなければ、決定した保護費を減らされたり、生活保護を受けられなくなるなどの、不利益となる変更をされることはありません。／ (3) 保護費には、公的な税金が課せられることはありません。／ (4) すでに受けた保護費や、生活保護を受ける権利は差し押さえられることはありません。」（佐久市「生活保護のしおり」）

長野県下伊那、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、千曲市の「しおり」は、一部の権利に関する説明を欠いている。この場合、特に「無差別平等保障」に関する説明を欠いていることが多い。

③ ギャンブル、飲酒、喫煙等を一律に禁じるような過度な生活規制を求める記載はない（小項目31）

上記の内容を満たしているのは、長野県佐久、長野県上伊那、長野県下伊那、長

野県木曽、長野県松本、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、小諸市、駒ヶ根市、中野市、飯山市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」である。

長野県諏訪、長野県北安曇、伊那市、大町市の「しおり」は、生活規制を求めるような内容を含んでいる。たとえば、大町市の「しおり」には、次のような記載が見られる。

「生活保護は、保護に要する経費が国民の税金で賄われていることなどから支出の節約を図るためにパチンコ、競馬、競輪などのギャンブルへの浪費は認められません。」
(大町市「生活保護のしおり」)

12) 各種控除

① 基礎控除、経費控除、自立控除について具体的に説明している（小項目32）

上記の内容を満たしているのは、佐久市の「しおり」のみである。

松本市、上田市、飯田市、須坂市、伊那市、駒ヶ根市、大町市、飯山市、茅野市、安曇野市の「しおり」は、「働いて得た収入などに対しては、控除制度があります」（伊那市）というように、単に控除があると記載しているだけ、又は一部の控除のみ取り上げている。なお、後者の場合、自立控除を取り上げているものはない。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、岡谷市、諏訪市、小諸市、中野市、塩尻市、千曲市、東御市の「しおり」は、各種控除に関する説明を記載していない。

② 高校生の就労収入は、未成年者控除が適用されるだけでなく、クラブ活動費、修学旅行費、学習塾費、大学や専門学校の受験料や入学金等に充てる金額も控除対象になると説明している（小項目33）

上記の内容を満たしているのは、須坂市、茅野市、塩尻市、佐久市の「しおり」のみである。須坂市の「しおり」は、未成年者控除の説明とともに、次のように説明している。

「高校生のアルバイト収入のうち、授業料の不足分や修学旅行費、学習塾代、大学・専門学校の入学金など早期自立に充てられると認められたものは、収入として認定しない取り扱いができます。」（須坂市「生活保護のしおり」）

飯山市の「しおり」は、未成年者控除のみ説明している。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県北安曇、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、小諸市、伊那市、駒ヶ根市、中野市、大町市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」は、高校生の就労収入に対する控除に関する説明を記載していない。

13) 指導指示

「福祉事務所の指導指示は、生活の維持・向上、その他生活保護の目的達成に必要な範囲でしか行えないこと、生活保護利用者の自由を尊重し、強制するものではないことを説明している」（小項目34）を満たしているのは、岡谷市、諏訪市の「しおり」のみである。たとえば、岡谷市の「しおり」は、次のように説明している。

「福祉事務所から生活保護の目的達成のための指示や指導を受けた場合には、これに従ってください。福祉事務所からの指導指示は、利用する方の自由を尊重し、最小限度の範囲で行われます。指導指示は強制するものではありませんが、これに従わない場合は、所定の手続きの上、生活保護の停止や廃止をする場合があります」（岡谷市「生活保護のしおり」）

長野県諏訪、長野県松本、飯田市、須坂市、小諸市、伊那市、中野市、大町市、茅野市の「しおり」は、指導・指示の範囲は明示しているが、生活保護利用者の自由を尊重し強制するものではないとの説明を欠いている。

長野県佐久、長野県下伊那、長野県北安曇、上田市、塩尻市、佐久市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」は、「生活状況に応じて」「生活の維持・向上のため」に行うと記載しているが、「生活保護の目的達成」の範囲内で行うという趣旨を明記していない。さらに、生活保護利用者の自由を尊重し、強制しないことも明確に示していない。たとえば、東御市の「しおり」は、次のように説明している。

「生活状況に応じて適切な保護をするために、指導・指示をすることがありますので、指導・指示を受けたときは必ず従ってください。守られない場合は、保護が受けられなくなる場合があります。」（東御市「生活保護のしおり」）

長野県上伊那、長野県木曽、長野県長野、長野県北信、長野市、松本市、駒ヶ根

市、飯山市の「しおり」は、指導・指示に関する説明を記載していない。

14) 保護費の返還免除

「保護費の返還が求められる場合でも、自立助長の観点から、返還額の一部又は全部が免除されることがあると説明している」(小項目35)を満たしている「しおり」は、皆無である。その一方、いずれの「しおり」も、保護費の返還に関する説明は殊更に詳しく記載している。

15) 不服申立

「保護の決定に不服がある場合、当該処分を知った日から3か月以内に都道府県知事に不服申立（審査請求）できると説明している」(小項目36)を満たしているのは、長野県佐久、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、長野県北安曇、長野市、上田市、飯田市、須坂市、駒ケ根市、中野市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」である。

長野県松本、岡谷市、諏訪市、伊那市の「しおり」は、「保護の決定内容に納得できない時は不服の申し立てをすることができます」(諏訪市)というように、単に不服申立できると記載しているだけで、申立期間および申立先を明らかにしていない。

長野県上伊那、長野県長野、長野県北信、松本市、小諸市、飯山市、東御市の「しおり」に至っては、不服申立に関する説明を記載していない。

16) 形式面その他

① ホームページ上で閲覧できる (小項目37)

2024年12月5日現在、上記の内容を満たしているのは、長野市⁴⁾、上田市、岡谷市、須坂市、伊那市、駒ケ根市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」だけである。

② 相談先の場所・電話番号・メールアドレスを記載している (小項目38)

上記の内容を満たしているのは、長野県北安曇、松本市、小諸市の「しおり」のみである。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県下伊那、長野県木曽、長野県松本、長野県長野、長野県北信、長野市、上田市、岡谷市、飯田市、諏訪市、須坂市、伊那市、駒ケ根市、中野市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、東御市、安曇野市の「しおり」は、メールアドレスの記載がない。

飯山市の「しおり」に至っては、いずれも記載していない。

③ 作成時期を明記している（小項目39）

上記の内容を満たしているのは、長野県諏訪、長野県下伊那、長野県木曽、松本市、飯田市、須坂市、伊那市、中野市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、安曇野市の「しおり」である。しかし、その一部には「令和元年11月」（長野県諏訪）、「令和2年7月」（伊那市）、「令和元年7月」（中野市）と、最終改定から約5年も経過しているものがある。

④ ケースワーカーの役割と守秘義務について説明している（小項目40）

上記の内容を満たしているのは、長野県下伊那、長野県木曽、長野県長野、長野県北信、上田市、飯田市、伊那市、大町市、茅野市、塩尻市、佐久市、千曲市、安曇野市の「しおり」である。たとえば、長野県木曽の「しおり」は、次のように説明している。

「福祉事務所の地区担当員（CW）は、あなたの家庭の状況をみたり、いろいろな相談に応じるため、あなたの家庭を訪問します。何か困ったことがある時は、遠慮なくご相談ください。（中略）。個人の秘密は堅く守りますのでご安心ください」（長野県木曽「生活保護のしおり」）

松本市、諏訪市、中野市の「しおり」は、CWの役割に関する説明を、須坂市、小諸市、駒ヶ根市の「しおり」は、守秘義務に関する説明を欠いている。

長野県佐久、長野県諏訪、長野県上伊那、長野県松本、長野県北安曇、長野市、岡谷市、飯山市、東御市の「しおり」は、どちらも記載していない。

（2）「しおり」の総得点と平均点

図表2の「○」は1点、「△」は0.5点、「×」は0点と換算し、「しおり」ごとの総得点と、それに基づく平均点を集計した結果を図表6に示す。

総得点（40点満点）では、須坂市が最も高く29点、長野県上伊那が最も低く8点で、その差は21点に及ぶ⁵⁾。

平均点は17.6点であるが、設置主体によって異なり、市福祉事務所で19.2点、県福祉事務所は14.1点で、その差は5.1点となる。

4 まとめ

本研究の目的は、生活保護行政における市民の前手続き的権利保障の現状を明らかにすることであった。具体的には、その基礎作業として、福祉事務所の提供する

図表6 「生活保護のしおり」の総得点および平均点

	総得点	平均点 (全体)	平均点 (設置主体別)
長野県佐久	13.5	17.6	14.1
長野県諏訪	17		
長野県上伊那	8		
長野県下伊那	14.5		
長野県木曾	14		
長野県松本	13.5		
長野県北安曇	14.5		
長野県長野	16.5		
長野県北信	15.5		
長野市	9.5		19.2
松本市	18.5		
上田市	24		
岡谷市	19		
飯田市	24		
諏訪市	21		
須坂市	29		
小諸市	12		
伊那市	14.5		
駒ヶ根市	13		
中野市	17.5		
大町市	20.5		
飯山市	10.5		
茅野市	28.5		
塩尻市	22		
佐久市	27		
千曲市	15.5		
東御市	16.5		
安曇野市	23		

出所：筆者作成。

情報が正確であり、その内容が十分であるのかを検討し、その現状把握を進めることであった。そのために「チェックリスト」を基準に、長野県内全ての福祉事務所の作成した「しおり」の内容を分析した。その結果から得られた知見を以下に整理する。

第一に、福祉事務所の提供する情報は不正確な内容を含んでいる場合があると指摘できる。たとえば、申請権については、扶養義務者や同居の親族による申請が可能であるにもかかわらず、あたかも本人しか申請できないような記載が見られた。

資産の保有に関しては、一切認められないかのような誤解を招く内容や、原則と例外の位置づけを逆転させた誤った説明が見受けられた。扶養照会については、扶養義務履行が期待できない者の具体例に誤りを含んでいるものがあつた。さらに、ギャンブル、飲酒、喫煙等を一律に禁じるような生活規制を求める内容も含まれていた。特に、資産の保有や扶養照会に関する記載の誤りや誤解を招く表現は、それらが制度利用における大きな障壁と認識されていることを踏まえると、早急な改善が求められる。

第二に、福祉事務所の提供する情報の内容が不十分な場合があると指摘できる。特に、以下に関して未記載が目立った。学資保険や原付等の保有、申請者が扶養照会を拒否する場合の対応、各種加算の給付、一時扶助（エアコン購入費、治療材料および転居費用）の給付、高校生の就労収入に対する控除の適用、保護費の返還免除である。また、記載がある場合でも、自動車の保有や一時扶助の給付（エアコン購入費、転居費用）の具体的な条件を明示していないものや、単に控除の適用があると記載しているだけのもの、扶養義務履行が期待できない者の具体例を明らかにしていないもの等、説明が不十分な項目が多く見受けられた。

第三に、福祉事務所が提供する情報の内容に差が生じていると指摘できる。「しおり」に得点を付して評価した結果、総得点は最も高い須坂市（29点）から最も低い長野県上伊那（8点）まで、最大で21点の差が生じていた。設置主体別の平均点では、県福祉事務所（14.1点）が市福祉事務所（19.2点）を約5点下回っており、特に県福祉事務所の提供する情報は、正確さを欠いているものや、内容が不十分なものが多かった。

このように「しおり」の分析結果に従えば、生活保護行政が市民の前手続き的権利を十分に保障しているとは言い難い。先述のように、社会保障法学における判例・裁判例の検討を通じて、社会保障行政における情報提供義務不履行の実態を一部把握することが可能である。しかし本研究では、訴訟として表面化していない事例の中にも、情報提供義務を十分に果たしていると言えない福祉事務所の存在が確認された。特に、県福祉事務所が提供する情報に正確性を欠き、その内容が不十分である傾向が確認されたことは注目に値する。この点は、吉永（2023;2024）や赤山（2024a;2024b）でも言及されておらず、本研究により得られた新たな知見である。

ところで、福祉事務所における情報提供は「しおり」のみに依拠しているわけではない。たとえば、面接相談時には担当者が口頭による補足説明を行う場合があるほか、自治体ホームページや広報誌等の媒体を通じた情報提供も行われている。こ

のように複数の情報提供手段が存在することを踏まえると、それらを包括的に検討することが求められる。さらに、生活保護行政が市民の前手続き的権利を実質的に保障するためには、福祉事務所における情報提供のあり方を問うだけでなく、生活保護の予定する対象者の制度認知や情報ニーズを的確に把握することも必要である。その上で、情報提供のあり方と対象者のニーズとの間に存在する溝を埋める取り組みが求められる。これらの課題の検討は他日を期して行いたい。

注

- 1) 社会保障を権利の体系として捉えた小川政亮によれば、社会保障の権利は、①実体的給付請求権、②手続き的権利、③自己貫徹のための権利（自己貫徹的権利）の3つの態様を持つという。①実体的給付請求権とは、法で定められた要件を満たした場合に、法の規定する内容の給付を受けることができる権利であって、本来的な、中心的な、権利である。②手続き的権利とは、申請に始まり資格要件確認のための調査を経て、受給権の有無や内容の決定、給付の実施に至る一連の手続きが、本来の権利保障の目的に相応しく進められることを要求する権利である。いわば、実体的給付請求権の実現のための手続き過程の保障を求める権利である。③自己貫徹のための権利とは、実体的給付請求権、又は手続き的権利が貫徹されるために、これらの権利が違法、又は不当な社会保障行政当局の措置によって侵害された場合にその救済を求める権利である。具体的には、異議申し立てや審査請求、さらには訴訟提起を通じて自己の権利を守ることを可能とする争訟権等が含まれる（小川1964:122-129）。本研究の注目する「前手続き権利」とは、上記の②手続き的権利の一態様である。
- 2) 厚生労働省社会・援護局保護課も「しおり」の重要性を認識し、各福祉事務所に対してその内容を自主的に点検するよう次のとおり指示している。

「生活保護制度を各地方自治体のホームページやしおりについても、内容に不適切な表現がないか、制度改正などが反映されていない点がないかなどを点検いただくとともに、こうしたことにより相談者に申請をためらわせることのないよう引き続きご対応をお願いします。」（厚生労働省社会・援護局2024：22）

- 3) 依頼文書の作成にあたっては、生活保護問題対策全国会議の「送付依頼文例」を参考とした。詳細は、生活保護問題対策全国会議ホームページ（<http://seikatuhogotaisaku.blog.fc2.com/blog-entry-502.html>）を参照されたい。
- 4) 収集時点では、長野市の「しおり」は自治体ホームページに公開されていなかった。しかし、2024年12月5日現在、分析対象とした「しおり」と異なるが、「相談用」「保護開始用」の区別をなくし、内容を大幅に改善した改訂版が公開されていることを確認した。これをもって今回は閲覧可能なものと判断した。改訂版の検討は他日を期して行いたい。
- 5) 長野県健康福祉部地域福祉課から提供を受けた各福祉事務所の管轄区域における保護率（2023年度平均）と、「しおり」の総得点の相関を確認した結果、両者の間に相関関係は見られなかった（相関係数0.057）。

参考文献

- 赤山泰子（2024a）「生活保護行政の改善を求めて－奈良県内の生活保護のしおりチェック」『社会保障』 512、pp.23-27.
- 赤山泰子（2024b）「奈良の『生活保護のしおり』 チェック－奈良県内全15福祉事務所の「生活保護のしおり」調査と改善申し入れ」『賃金と社会保障』 1848、pp.7-44.
- 小川政亮（1964）『権利としての社会保障』 勁草書房.
- 小川政亮（1978）「権利実現の手続法」小川政亮編『扶助と福祉の法学』 一粒社、pp.59-83.
- 小川政亮（1992）『社会事業法制 第4版』 ミネルヴァ書房.
- 竈山京（1978）『公的扶助論』 光生館.
- 木下秀雄（2008）「社会保障法における行政の助言・教示義務－永井訴訟控訴審判決を手がかりに」『賃金と社会保障』 1457・1458、pp.25-34.
- 木下秀雄（2013）「生活保護における行政の助言教示義務と市民の申請権－三郷生活保護国家賠償請求訴訟意見書」『賃金と社会保障』 1586、pp.35-40.
- 小久保哲郎（2019）「社会保障行政の情報提供義務に関する判例の到達点と活用法」『賃金と社会保障』 1723、pp.4-32.
- 厚生労働省社会・援護局（2024）「社会・援護局関係主管課長会議資料」（保護課）.
- 村田悠輔（2011）「口頭による生活保護申請と行政の助言・教示義務、および保護辞退届による保護廃止処分の違法性－小倉北自殺事件判決（福岡地小倉支判2011（平23）・3・29、本号42頁）について」『賃金と社会保障』 1547、pp.10-21.
- 長尾英彦（2012）「行政による情報提供－社会保障行政分野を中心に」『中京法学』 46（3・4）、pp.77-99.
- 大原利夫（2016）「社会保障法における個別的情報提供義務について」『法学志林』 113（3）、pp.115-152.
- 新保美香（1999）「生活保護の面接相談時における制度説明に関する研究－『保護のしおり』の活用状況に着目して」『明治学院論叢』 628、pp.1-29.
- 吉永純（2023）「生活保護制度を市民に正しく知らせ、生活保護の申請を促すのは自治体の責務－京丹後市の『生活保護のお知らせ』全戸配布と、奈良県内全自治体に対する「生活保護のしおり」改善の申し入れ」『民医連医療』 610、pp.24-27.
- 吉永純（2024）「こうすればできる『保護のしおり』の改善－奈良県内全ての『生活保護のしおり』チェックで大幅改善！」『賃金と社会保障』 1848、pp.4-6.
- 山下慎一（2015）「社会保障法における情報提供義務に関する一考察」『福岡大学法学論叢』 60（2）、pp.235-263.

付記

本研究はJSPS科研費JP23K18854（研究代表者：大野慶）の助成を受けた研究成果の一部である。

保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容の検討

－「保育内容（表現）」のシラバスの比較分析を通して－

Research on the content of drama activities corresponding to expression classes at childcare worker training schools.

: Through the analysis of the syllabus of childcare content (expression)

¹山本 直樹

Naoki YAMAMOTO

要旨

本研究は、演劇の上演発表に至るまでの過程に焦点化した活動であるドラマを軸に授業内の全てが構成された授業科目「保育内容（表現）」のシラバスに記された活動内容の分析を通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容について検討することを目的とする。

対象としたシラバスの分析を通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容を三つほど明らかにすることができた。一つめは身体や言葉などをテーマとする表現を学ぶ授業においても応用できるような活動内容、二つめはドラマを展開するための教材として児童文化財を活用する活動内容、三つめは上演発表の下支えに繋がる活動内容である。

成果として、保育者養成校で表現を学ぶ授業においてドラマの検討を進めたことで、その標準的な活動内容の方向性を考えることができた。

キーワード：ドラマ、シラバス、保育者養成校、保育内容（表現）

Keywords：Drama / Syllabus / childcare worker training school /
childcare content (expression)

¹長野県立大学 健康発達学部 こども学科 教授 Naoki Yamamoto

The University of Nagano Faculty of Health and Human Development
Department of Child Development and Education Professor

I. 研究の背景

保育における重要な柱の一つに1989年の「幼稚園教育要領」の改訂や、1990年の「保育所保育指針」の改定の際に新設された領域「表現」がある。それは、それまでの領域「音楽リズム」及び「絵画制作」では、「生活発表会、鼓笛バンド、作品展、劇をステージで見せる、などの活動が最終目的」となり、過程における「子ども自身の楽しさは無視され、叱咤激励されて、到達して初めてほめられる」という結果重視に対する反省から生まれたものである¹⁾。

その流れに沿うため、保育者を養成する大学・短期大学・専門学校等（以下、保育者養成校）でも、表現の巧拙にとらわれることや決められた内容を間違えずに表現することから、自身のアイディアを形に表す喜びや、仲間とイメージを共有し共感・共振の感覚を味わうことなどの表現過程の重要性を実感できる学びへの転換が求められることになった。

そして、そのための工夫として、ドラマという海外由来の劇的活動に期待を寄せる者もいた（小林、2002）²⁾。ドラマの定義は、「劇的活動をしている過程そのものをさす過程中心の活動で、劇の上演を目的にしていない。活動が即興であるため、ストーリー性をもつとは限らない」（小林、1993）³⁾活動である。つまり、結果としての上演発表に至るまでの過程に焦点化した劇的活動といえる。具体的には、観客へ確実に伝えるための台本を放棄し、演技手（参加者）による主体的な挑戦が行われる即興的表現に価値が見いだされたのである。絵本『三匹のやぎのがらがらどん』を例に言えば、参加者が橋を渡って向こう側に行かねばならない事情のある登場人物（絵本では山羊）になって、その橋が何者かに占拠されている状況（絵本ではトロル）を受け入れるところから始まる。橋を渡るために、占拠する者を打ち負かして退けるか、通行税を払うなどの交渉に舵を切るか、遠回りしてでも別の道を模索するかなどを皆で協議し、実際にその案をドラマの中で試すのである⁴⁾。加えて、そのような想像上の課題を自分事として受け入れ、解決に挑戦する気持ちを高めるために演劇的なゲームでウォーミングアップ⁵⁾を行う点もその特徴といえる。

このようなドラマによる学びを保育者養成校において表現を学ぶ授業の中で活用する実践的研究は、これまで様々な視点で進められてきた。例えば、米国のドラマのプログラムを日本流に調整した指田（1999）⁶⁾や、小林（2009）⁷⁾、米国のインプロゲームを活用した直井（2020）⁸⁾や、佐藤（2021）⁹⁾がある。また、英国のドラマのプログラムを日本流に調整した吉本・朝倉（2005）¹⁰⁾や、花輪（2015）¹¹⁾もある。そして、豪州のドラマのプログラムを活用した山本（2004）¹²⁾や、日本流の

身体表現プログラムをドラマにアレンジした照屋（2017）¹³⁾なども挙げられる。このように、それぞれの経験や知見を生かして、日本の保育者志望学生に対するその効果を検証するなど、一つ一つの実践の質的向上を目指す努力は続けられてきた。しかしながら、米国、英国、豪州など、それぞれが基盤とするドラマが必ずしも一致しない中で、それぞれの実践における活動内容を比較して共通の傾向を探るなどの標準化を目指す試みは、これまであまり行われてこなかった。その理由は、音楽や造形美術と比べて、演劇に関する学びは、日本の学校教育における教科や科目の位置づけではないため、実践的研究の標準化を進める必要がなかったことが一因と考えられる。しかし、それぞれの実践を全体的に捉え、共通の傾向を明らかにできれば、保育者養成におけるドラマの持ち味が浮き彫りになり、表現を学ぶ授業の中で効果的にドラマを生かすきっかけをつくることが期待できる。

そのための工夫として本研究ではシラバスに着目した。シラバスとは、授業計画及び活動内容が簡潔に記された学生のための資料である。ただし、大学改革の一環でホームページ上に一般公開されるようになった結果、学会誌でも近藤ら（2004）¹⁴⁾や大本ら（2010）¹⁵⁾のようにそれを対象とする研究が見られるようになった。また、小澤（2008）¹⁶⁾のように、特定の授業科目の活動内容を抽出し、その全体的な傾向を分析するためにシラバスを積極的に活用する研究も行われている。

保育者養成におけるドラマに関しては、山本（2015）¹⁷⁾が「保育内容（表現）」のシラバスを対象に調査を行っている。「保育内容（表現）」とは、「領域（表現）」についての理解を深め、「幼児の発達や学びの過程を理解し、具体的な指導場面を想定した保育を構想する方法を身に付ける」ために指導法を学ぶ授業科目である（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会、2017）¹⁸⁾。山本（2015）は、結果的にドラマを軸に授業内の全てが構成された「保育内容（表現）」のシラバスを13ほど抽出している。そして、それぞれの書式が異なる中で、全ての書式を一つに揃えた上で分析を試みている。ただし、その目的を自らの担当授業に含まれない活動内容の調査としたため、全体的な傾向を探るところまでは行われていない。

そこで、本研究では、小澤（2008）の手法を手掛かりに、保育者養成校で表現を学ぶ授業におけるドラマの活動内容の全体的傾向を掴み、標準的な活動内容を検討するための工夫として、山本（2015）のシラバスを再分析することを着想した。

Ⅱ. 研究の目的

本研究の目的は、ドラマを軸に授業内の全てが構成された「保育内容（表現）」

のシラバスに記された活動内容の分析を通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容について検討することである。

Ⅲ. 研究の方法

1. 調査対象

調査対象は、授業の全ての活動内容がドラマを軸に構成された「保育内容(表現)」のシラバスである。本研究では、山本（2015）が2012年度から2013年度にかけて収集した13のシラバスのうち、重複分を除く12を対象とした。以下に対象のシラバスに記載された科目名、必修・選択条件、開講学期、単位数、大学名、山本（2015）の巻末に記載されたシラバスの頁数を表に示した（表1）。

表1 対象のシラバスの概要

番号	科目名	履修	開講学期	単位数	大学名	山本(2015)との対応
NO.1	保育内容(総合表現)	幼:必 保:選必	2年後期	2単位	F女子大学	p.131
NO.2	保育内容(表現)	幼保:必	2年前期	2単位	B大学	p.132
NO.3	保育内容の研究(表現Ⅱ)	幼:必 保:選必	2年前期	2単位	T大学短期大学部	p.133
NO.4	保育内容指導法演習(表現)	幼保:必	3年前期	1単位	K大学	p.134
NO.5	保育内容指導法演習 (クリエイティブ・ドラマ)	幼保:必	3・4年前期	1単位	K大学	p.135
NO.6	保育内容(ドラマ表現)	保幼:選必	1年前期	1単位	A短期大学	p.137
NO.7	保育内容表現指導法	幼保:必	2年後期	2単位	T大学	p.138
NO.8	表現指導法	幼保:必	1年後期	1単位	O短期大学	p.139
NO.9	表現総合演習	幼:必 保:選	2年前期	1単位	O短期大学	p.140
NO.10	保育内容演習Ⅰ(表現)	幼保:必	1年前期か後期	2単位	N大学	p.141
NO.11	前期／保育内容(総合表現)	幼保:選	2年前期	通年2単位	O短期大学	p.142
NO.12	保育内容の研究・表現Ⅲ	幼保:必	1年後期	1単位	K短期大学	p.143

なお、本研究の予備調査として、2019年度の全国の保育者養成校における「保育内容(表現)」のシラバスを収集している（山本ら、2021）¹⁹⁾。1043の授業の中から、その全ての活動内容がドラマを軸に構成されたシラバスの抽出を試みたものの、ドラマの内容が部分的に含まれているものが多く、本研究で求めるシラバスは少なかった。本研究が目指すのは、最新事情の把握よりも、内容の標準化に繋がる検討であるため、その資料としての価値を山本（2015）に見いだし、本研究の調査対象とした。

2. 分析の方法

本研究の分析方法について、分析の観点及び手順を以下に説明する。

2.1.分析の観点

「保育内容（表現）」においてドラマを軸に構成されるシラバスに含まれる活動内容として、「台本に縛られないドラマ的な即興表現への挑戦（即興）」、「即興表現への挑戦を学生に促すためのウォーミングアップ（準備）」、「子どものドラマ的な即興表現の指導法に関する学び（指導法）」、「学習成果を共有するまとめとしての表現活動（学習のまとめ）」を予想した。

それは、ドラマの核である即興的表現を扱う活動内容以外にも、それを支える準備の活動や、その成果をまとめる活動も授業構成上、必要と考えられるためである。また、「保育内容（表現）」には、学生自身の表現体験だけでなく、子どものドラマ的な即興表現を支援・指導する学びも含まれると考えられるため、指導法の観点も追加した。

そして、活動の順序も意識して、分析の観点に対応させた仮説的なカテゴリとして、「①ウォーミングアップ」、「②即興」、「③指導法」、「④学習のまとめ」を作成した。

2.2.分析の手順

分析の手順を以下に説明する。

- 1 山本（2015）のシラバスをパソコンに入力してデータ化し、シラバスごとに番号を付与する。
- 2 それぞれのシラバスの第1回から第15回までの活動内容にも番号を付与する。
そして、活動内容のみを抽出して一覧化する。
- 3 一つ一つの活動内容を読み取る。そして、分析の観点に基づくカテゴリと活動内容を対応させる。
- 4 その際、分析の観点に当てはまらない活動内容が見られた場合には、その他のカテゴリとして一時的に抽出する。そして、その他の活動内容から新しい観点が見いだせた場合には、それを追加して③に戻って作業を再び行う。
- 5 カテゴリごとに分類した活動内容を記載のまま一覧化する。その際に、カテゴリ内で更に細かく内容が分けられる場合には、大・中・小とカテゴリを細分化して全体を掴みやすくする。
- 6 カテゴリごとの一覧表を読み取り、そこにある活動内容の特徴や共通の傾向を分析する。

Ⅳ. 結果

分析の観点に基づいて仮説的に作成した「①ウォーミングアップ」、「②即興」、「③指導法」、「④学習のまとめ」のカテゴリとシラバスに記載された活動内容との対応を検討する中で、授業の最初に行われる概要説明のガイダンスや最後に学習達成度を測る試験などの授業運営に関する活動内容も含まれることが分かった。そのため、カテゴリ「⑤授業運営」を追加した。

結果として、12のシラバスに記された15回の活動内容（計180）を五つのカテゴリに分類したところ、「①ウォーミングアップ」29、「②即興」42、「③指導法」39、「④学習のまとめ」53、「⑤授業運営」17であった。カテゴリの中で、更に細かいまとまりも見られたため、仮説的に作成した五つのカテゴリを大カテゴリとし、中カテゴリ、小カテゴリを加えて、表に示した（表2）。

表2 仮説的なカテゴリごとの活動内容の分類及び回数

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	回数
① ウォーミングアップ	場		29
	他者		
	身体		
	言葉		
	その他		
② 即興	物	プロジェクトド・プレイ	42
	身体	パーソナル・プレイ	
	言葉	物語づくり	
		ストーリー・テリング	
	総合	ごっこあそび	
		劇あそび	
		インプロ	
③ 指導法		ナレーティブ・パントマイム	39
④ 学習のまとめ	理論学習		53
	模擬指導		
	物	人形劇	
	言葉	語り	
		朗読劇	
⑤ 授業運営	総合	幼児劇	17
	その他	その他	
⑤ 授業運営	ガイダンス		17
	定着		
	まとめ		

最も授業回数的に多かったのは「④学習のまとめ」であった。一方で、「①ウォーミングアップ」の回数が少なかったのは、毎回の授業の中でも何らかの形で実施する活動内容と考えられるため、シラバス上に意図的に記載されなかったためと考えられる。以下で、カテゴリ順に分析の結果を説明する。

1. ウォーミングアップ

それぞれのシラバスに記載されていた活動内容から、即興表現への挑戦を学生に促すためのウォーミングアップを示すと読み取れたものを大カテゴリ「①ウォーミングアップ」として抽出した。そして、その中から、更に活動をテーマごとに分類して中カテゴリとして位置づけて表にまとめた（表3）。

表3 ウォーミングアップに対応する活動内容の一覧

中カテゴリ	内容
場	フォーカスチェンジ(視点を変えてモノを見る)ということ
	表現って何？五感のチェックで自分を探してみる
	感覚あそび1 五感を刺激するあそび：ナレーティブ・パントマイム1
	感性と表現1 集中力の向上
	感性と表現2 五感を研ぎ澄ます
	感性と表現3 感覚(空間、雰囲気)を研ぎ澄ます
	五感であそぶ：戸外に出てブラインドウォーク等を体験し、五感を使う表現活動について、探求する。
他者	絵本「きつねのおきやくさま」から、「好意の返報性」を学ぶ
	挨拶をつくる。第一の挨拶から第二の挨拶、そして会話へ
	コミュニケーション能力とリーダーシップはどう判別されるのか？
	表現の基礎(1)あそびから表現へ/戯れ(コミュニケーション)からごっこ(プレイ)へ
	ドラマへのウォームアップ1 コミュニケーション：コミュニケーション・ゲーム、エキササイズ
	劇遊びに挑戦(1)声とコミュニケーションの不思議。
身体	ドラマへのウォームアップ2 アクション：アクション・ソング、アクション・ストーリー
	心身の解放 子どもにとってのリラックスの重要性、保育者にとっての必要性
	心身の解放と他者との関係 リラックスした状況における対人関係
	演劇的基礎訓練①(体に気づく)
	演劇的基礎訓練②(緊張をほぐす)
	演劇的基礎訓練③(他者になる)
	表現あそびの取り組み(1)シアターゲーム(ミラー、ジブリッシュ、コンタクト他)
言葉	オノマトペ(擬声語、擬音語、擬態語)から日本を見る
	あなたの原風景は？「まほうのふで」レッスンで非言語的表現を学ぶ
その他	オリエンテーション(授業内容の確認及び履修生の目的確認) 表現の基礎(1)ーあそびから表現へー
	表現の基礎(2)ーあそびから創造へー
	表現の基礎(3)ー表現力の発達ー
	シアターゲーム：日常の保育で使える演劇ワークショップのゲームやアクティビティを実際に体験し、保育者としての表現力を高めていく。
	ゲームのルールについての考察：日常の保育で遊ばれているゲームを実際に体験し、省察し、子どもの「表現」について探求していく。
	シアターゲーム①：日常の保育で使える演劇ワークショップのゲームやアクティビティを実際に体験し、保育者としての表現力を高めていく。
	シアターゲーム②：日常の保育の中で遊ばれているゲームを実際に体験し、省察し、子どもの「表現」について探求していく。

具体的な活動のテーマとして、場、他者、身体、言葉、その他が浮かび上がった。以下で、それぞれの詳細について確認する。

中カテゴリの場をテーマとしたものに当てはまるものとして、例えば、「感性と表現1 集中力の向上」、「感性と表現2 五感を研ぎ澄ます」、「五感であそぶ：戸外に出てブラインドウォーク等を体験し、五感を使う表現活動について、探求する。」などが見られた。これらは、自らの周りにある物や人など、自らが存在している場を鋭敏に感じ取るために必要な集中力や感受性を高めつつ、豊かな表現活動をする

ために必要な五感を刺激することを目指す活動である。例示されているブラインドウォークとは、目を閉じて視覚が遮断された一人をもう一人が誘導し、視覚以外の感覚により刺激をもたらすペア活動である。

中カテゴリーの他者をテーマとしたものに当てはまるものとして、例えば、「挨拶をつくる。第一の挨拶から第二の挨拶、そして会話へ」、「表現の基礎（１）あそびから表現へ/戯れ(コミュニケーション)からごっこ(プレイ)へ」、「ドラマへのウォームアップ１ コミュニケーション：コミュニケーション・ゲーム、エキササイズ」、「劇遊びに挑戦（１）声とコミュニケーションの不思議。」などが見られた。これらは、言葉や声を使って他者との親和度を高めるアイスブレイキング的な活動をしたり、他者とコミュニケーションをとりやすい関係をつくったりして、お互いの気持ちを通わせるきっかけをつくることを目指すものである。ここでいう「エキササイズ」とは、身体運動を総称する言葉であるが、身体を主に使うシアターゲームと同類の活動と考えられる。

中カテゴリーの身体をテーマとしたものに当てはまるものとして、例えば、「心身の解放 子どもにとってのリラクソスの重要性、保育者にとっての必要性」、「演劇的基礎訓練①（体に気づく）」、「表現あそびの取り組み（１）シアターゲーム（ミラー、ジブリッシュ、コンタクト他）」などが見られた。これらは、参加者の心と身体の緊張を解くことや、身体への意識を高めることなどを旨とする活動である。また、ここに示された「表現あそび」とは、岡田（1994）^{20）}が「劇的な遊びを劇あそびというなら、それよりもっとやさしく手軽に楽しめる表現活動を表現あそびと言って、劇あそびの前段階としての位置づけ」ている活動である。シアターゲームと同類の内容を示す活動といえる。

中カテゴリーの言葉をテーマとしたものに当てはまるものとして、例えば、「オノマトペ（擬声語、擬音語、擬態語）から日本を見る」、「あなたの原風景は？「まほうのふで」レッスンで非言語的表現を学ぶ」などが見られた。オノマトペとは、自然現象である雷のゴロゴロなどの擬音語や、動物の鳴き声であるワンワンなどの擬声語の総称である。一方、非言語的表現とは、言葉に彩りをもたらす間やテンポなどの付随的な要素と、言葉の代わりとしての役割も果たす、顔の表情や身振り手振り、ジェスチャーなどの身体動作を意味するものである。言葉の表現として、非言語的要素も意図的に捉えることがこの活動の特徴といえる。

また、その他として「シアターゲーム：日常の保育で使える演劇ワークショップのゲームやアクティビティを実際に体験し、保育者としての表現力を高めていく。」

など、その具体的な中身までは分からない活動も含まれていた。

これらから、即興表現への挑戦を学生に促すためのウォーミングアップとして、ドラマ的なゲームを活用する内容の授業計画が、立案される傾向にあることが分かった。そして、場、他者、身体、言葉が主たる共通のテーマとして設定されていることも読み取れた。ただし、ゲームと言っても、シラバスに記載されていた名称は、シアターゲームやエキササイズ、コミュニケーション・ゲーム、表現あそびと多様であり、名称までは統一されていなかった。また、抽出されたシラバスには、具体的な活動の中身が読み取れないものも含まれていた。

2. 即興

それぞれのシラバスに記載されていた活動内容から、ドラマ的な即興表現への挑戦を示すと読み取れたものを大カテゴリ「②即興」として抽出した。そして、その中から、更に活動をテーマごとに分類して中カテゴリ及び活動の種類ごとに小カテゴリとして位置づけて表にまとめた（表4）。具体的には、物のテーマに対応するプロジェクテッド・プレイ、身体のテーマに対応するパーソナル・プレイ、言葉のテーマに対応する物語づくり及びストーリー・テリング、総合のテーマに対応するごっこあそび、劇あそび、インプロ、ナレーティブ・パントマイムが浮かび上がった。以下で、それぞれの詳細について確認する。

中カテゴリの物の活用をテーマとしたプロジェクテッド・プレイに当てはまるものとして、例えば、「表現を楽しむ（2）見立てと置き換え/プロジェクテッドプレイ（モノに想いを投影する表現活動）の実際」、「表現を楽しむ（3）－共創から協奏へ（アニメイム）」、「劇人形（指人形・手使い人形）であそぶ・たのしむ（遊びの実践と展開・指導上の留意点）」などが見られた。プロジェクテッド・プレイ（projected play）とは、自らの思いを物に投影して表現する活動である。これは、英国のピーター・スレイドが、身体で表現するパーソナル・プレイ（personal play）と合わせて、双方ともに補い合う活動と考えたことに由来する捉え方である²¹⁾。ここで実際に多く見られたのは、人形を用いる活動である。人形と言っても、ギニョール（手使い人形）、マリオネット（糸操り人形）、棒使い人形などの市販の高額な人形ではなく、指人形や手使い人形などの、身近な素材（靴下、箸、紙コップ、紙袋など）²²⁾で簡単に自作できるものが目立った。また、アニメイムとは、柔軟性のあるウレタンスティックを複数人で動かして棒や輪の形を合体して動物や風景に見立てる活動である²³⁾。

表4 即興に対応する活動内容の一覧

中カテゴリ	小カテゴリ	内容
物	プロジェクテッド・プレイ	表現を楽しむ(2)見立てと置き換え/プロジェクテッドプレイ(モノに想いを投影する表現活動)の実際
		表現あそびの取り組み(3)ブレイメーキング(パペット・プレイ)
		表現を楽しむ(2)ーものと見立て(プロジェクテッドプレイ)
		ドラマの技法③プロジェクテッド・プレイ:子どもが人形などに自分を投影してあそぶ「プロジェクテッド・プレイ」を実際に体験し、更にそれを応用した表現活動を展開する。
		表現を楽しむ(3)ー共創から協奏へ(アニメイム)
		表現あそびの取り組み(4)ブレイメーキング(アニメイム)
		劇人形(指人形・手使い人形)であそぶ・たのしむ(遊びの実践と展開・指導上の留意点)
		劇人形をつくる・あそぶ・たのしむ(遊びの創造と展開と指導上の留意点)
		子どもの表現の発達について 教材研究(1):紙袋を使ったパペット制作と活動
		「幼稚園教育要領」と「保育所保育指針」(1):「遊び」「表現」「表出」の関係 教材研究(2):靴下を使ったパペット制作と活動
		「幼稚園教育要領」と「保育所保育指針」(2):領域「表現」のねらいと内容 教材研究(3):ハンドパペット制作と活動
		「幼稚園教育要領」の特徴 教材研究(4):スティック・パペット制作と活動
身体	パーソナル・プレイ	環境を通じた遊びへのかわり 教材研究(7):テーブル・パペット制作と活動
		表現を楽しむ(1)言葉と動き/パーソナルプレイ(全身体を駆使して想いを表現する活動)の実際
		表現あそびの取り組み(2)ブレイメーキング(ティーチャー・イン・ロール他)
		表現を楽しむ(1)ー言葉と動き(パーソナルプレイ)
		動きと身ぶり表現の演習
言葉	物語づくり	ふり行為の構成要素について
		絵本の身ぶり表現をして、劇づくりをする(演習)
		会話をつくろう!世界のキャッチボールゲームで「ニガテ」を克服する
		ドラマへのウォームアップ3 プロセス:スタート～ゴール:オリジナル・アクション・ストーリー
		感覚あそび2 感情と表現・感性と表現:サークル・ストーリー
		表現あそび1 子どもの表現:セグメント・ストーリー
		表現あそび2 大人の表現・保育者の表現:クリエイティブ・ストーリー
	ストーリー・テリング	イメージの具現化1 音楽(聴覚刺激)を媒体として
		イメージの具現化2 写真(視覚刺激)を媒体として
		イメージの具現化3 日常を想起することを土台として
総合	ごっこあそび	読み聞かせ:絵本、紙芝居を見せる・語る・聞かせる
		ストーリーテリング、語り聞かせ:昔話、童話、お話を語る・聞かせる
	劇あそび	あそびから創造へ(1)ーごっこあそび(プレイ)ー
		子どもの感性を養うための環境構成と環境としての保育者の役割 教材研究(8):お店屋さんごっこのお店制作と活動
	インプロ	子どもの表出と表現できるための環境構成 教材研究(9):お店屋さんごっこの構成要素と活動
		表現の基礎(2)あそびから創造へ/ごっこ(プレイ)から劇遊び(ドラマ)へ
		あそびから創造へ(2)ー劇あそび(ドラマ)ー
		ドラマの技法④インプロ:キース・ジョンストンによってつくられたインプロ(即興演劇)の方法論をもとに、インプロを実際に体験し学ぶ。
		インプロ(即興演劇)①:キース・ジョンストンのインプロ(即興演劇)の方法論を学び、インプロを実際に演じてみる。
		インプロ(即興演劇)②:キース・ジョンストンのインプロ(即興演劇)の方法論から、演劇の構造について学び、実際に演じてみる。
	ナレーティブ・パントマイム	インプロ(即興演劇)③:インプロのダンスを学び、実際に踊ってみる。
		劇遊びに挑戦(2)物語の「場面」をインプロで演じる。
		考え方のレッスン～カギはひとつではない～パントマイムの「壁」等
		想像あそび1 みたて・つもりあそび:ナレーティブ・パントマイム2
		想像あそび2 イメージ、イマジネーションと表現:ナレーティブ・パントマイム3

中カテゴリの身体の活用をテーマとしたパーソナル・プレイに当てはまるものとして、例えば、「表現を楽しむ(1)言葉と動き/パーソナルプレイ(全身体を駆使して想いを表現する活動)の実際」、「ふり行為の構成要素について」などが見られた。パーソナル・プレイとは自分以外の存在になったつもりで、その人の感情や意志を身体で表現することを楽しむ活動である。また、身ぶり表現とは、山崎(2014)²⁴⁾によれば、「環境をからだでとらえ、まねたり、○○になったつもりでの表現をみんなでしあうこと」をいう。

中カテゴリの言葉の活用をテーマとして扱う活動は二つに分類できた。第一に、

物語づくりに当てはまるものとして、例えば、「ドラマへのウォームアップ 3 プロセス：スタート～ゴール：オリジナル・アクション・ストーリー」、「イメージの具現化 2 写真（視覚刺激）を媒体として」などが見られた。これらは、自分の経験談やとっさのアイデアなどに基づき、その場でストーリーを即興的につくる活動や、曲などの聴覚的な刺激から思い浮かんだイメージを協力してストーリー化する活動である。

第二に、ストーリー・テリングに当てはまるものとして、例えば、「読み聞かせ：絵本、紙芝居を見せる・語る・聞かせる」、「ストーリーテリング、語り聞かせ：昔話、童話、お話を語る・聞かせる」などが見られた。ストーリー・テリングとは、読み聞かせのように、絵本を読むのではなく、覚えた話を自らの言葉で何も見ずに語る活動である。語りとは、聞き手の想像力を刺激し、ストーリーの状況を聞き手の頭の中でイメージさせる言葉表現である。

中カテゴリーの総合的なテーマを扱う活動は四つに分類できた。第一に、ごっこあそびに当てはまるものとして、例えば、「子どもの表出と表現できるための環境構成 教材研究（9）：お店屋さんごっこの構成要素と活動」などが見られた。ごっこあそびとは、主として幼児が行う、身のまわりの人物や動物を模倣し、イメージの世界の中でそれらになったつもりで生活を楽しむ遊びである。ここでは、学生が店主となって客役の学生に授業の中で自作した人形などを商品として売る商店街ごっこを楽しむ活動と考えられる。

第二に、劇あそびに当てはまるものとして、例えば、「表現の基礎（2）あそびから創造へ/ごっこ（プレイ）から劇遊び（ドラマ）へ」などが見られた。劇あそびとは、子どもが行う劇活動の総称としても使われているが、ここでは、ごっこあそびのように即興的要素があって、大人が関わることで秩序が保たれ、劇的なストーリー展開も生み出せる活動を指す。これまでも「幼稚園教育要領」などの公的なガイドラインの中に、劇あそびは、度々登場しているが²⁵⁾、「一般的にストーリー性をもった変身をともしなう幼児が主体となっていく活動」²⁶⁾と定義できる。

第三に、インプロに当てはまるものとして、例えば、「インプロ（即興演劇）①：キース・ジョンストンのインプロ（即興演劇）の方法論を学び、インプロを実際に演じてみる。」、「劇遊びに挑戦（2）物語の「場面」をインプロで演じる。」などが見られた。インプロとはインプロビゼーション（improvisation）の略語で、即興という意味の言葉である。あまり事前に設定の確認は行われず、活動の中で起こったことを受け入れ合うことを大事に即興的な交流を成立させることを目指す活動で

ある。

第四に、ナレーティブ・パントマイムに当てはまるものとして、例えば、「考え方のレッスン〜カギはひとつではない〜パントマイムの「壁」等」、「想像あそび2 イメージ、イマジネーションと表現：ナレーティブ・パントマイム3」などが見られた。ナレーティブ・パントマイムとは、語り手と動き手に分かれて、語り手の言葉に合わせて動き手が無言で身体を動かして、協力して意図を表現する即興活動である²⁷⁾。言葉による表現と身体による表現を複合的に合わせることを楽しむという特徴がある。

これらから、ドラマ的な即興表現への挑戦を学生に促すために、物に対応するプロジェクテッド・プレイ、身体に対応するパーソナル・プレイ、言葉に対応するストーリー・テリング、総合に対応するナレーティブ・パントマイムなど、多彩な形でドラマを活用する授業の計画が、立案される傾向にあることが分かった。そして、物、身体、言葉、総合が主たる共通のテーマとして設定され、「準備」のカテゴリとの共通点も見いだせることが読み取れた。このカテゴリの特徴として以下の三点が挙げられる。一つめは、ドラマの中で学生の等身大の即興表現の充実を目指す活動がある一方で、「幼児に合わせて同じように動いてみたり、同じ目線に立ってものを見つめたり、共に同じものに向かってみたりする」²⁸⁾ ごっこあそびや、見立てあそびなど、子どもの即興表現を学生に迫体験させる活動もあった点。二つめは、ドラマの導入や設定の支えとして、絵本、紙芝居、昔話、童話などの児童文化財を用いる計画がなされていた点。三つめは、自らの身体の活用だけでなく、指人形や手使い人形、影絵人形などの物的な児童文化財の活用が計画されていた点である。

3. 指導法

それぞれのシラバスに記載されていた活動内容から、子どものドラマ的な即興表現の指導法に関する学びを示すと読み取れたものを大カテゴリ「③指導法」として抽出した。そして、その中から、更に活動をテーマごとに分類して中カテゴリとして位置づけて表にまとめた（表5）。具体的な活動のテーマとして、理論学習及び模擬指導が浮かび上がった。以下で、それぞれの詳細について確認する。

表5 指導法に対応する活動内容の一覧

中カテゴリ	内容
理論学習	講評:「内から外への自己表現」
	講評:「子どものあそびと児童文化」
	講評:「保育者の役割を考える」
	概要:領域「表現」についての概要
	幼児の表現力を育てる児童文化財の役割:教育的意義、特徴、指導上の留意点等
	保育者の役割、保育者に求められる豊かな表現のあり方について具体的な対応や援助の留意点
	幼児に対する表現活動の指導のあり方
	子どもの表現意欲を育てる援助:保育者の援助と指導 まとめ
	乳児の発達と「表現」:乳児期(おおむね0歳～2歳)の発達と表現について学ぶ。
	幼児の発達と「表現」:幼児期(おおむね3歳～6歳)の発達と表現について学ぶ。
	「表現」の教材研究:さまざまな素材や、絵本、音楽、美術作品などの教材と、乳幼児の「表現」との関係について学ぶ。
	保育における「表現」の実践①:保育園及び幼稚園における「表現」活動の実践を紹介する。実際に体験して省察し、子どもの「表現」について探求していく。
	保育における「表現」の実践②:障がい者施設や子育て支援施設における、「表現」活動の実践を紹介する。障がいの有無や年齢に関わらない表現活動について考察する。
	幼稚園教育要領・保育所保育指針における領域「表現」を理解する。
	絵本を題材とした保育の事例研究(1)「感想画」をもとに考える。
	絵本を題材とした保育の事例研究(2)「ほめる」とは？
	実習先で経験した見立て・つもり遊びをまとめる
模擬指導	あそびの展開指導:想像あそび・表現あそびをつくる・あらわす・たのしむ
	あそびの展開指導:劇あそびをつくる・あらわす・たのしむ
	ドラマであそぼう1 昔話・童話・絵本等を素材にしたドラマの創造と指導1
	ドラマであそぼう2 昔話・童話・絵本等を素材にしたドラマの創造と指導2
	ドラマであそぼう3 昔話・童話・絵本等を素材にしたドラマの創造と指導3
	絵本と表現活動:保育者と子どもとで、絵本を表現活動へとつなげていく方法を探る。
	絵本の教材分析の仕方
	環境からイメージを共有する過程、想像と創造の関係
	子どもの劇づくりの意義と方法
	模擬指導のためのガイダンス 説明、グループ決め
	模擬指導1 指導案づくり
	模擬指導2 練習
	模擬指導3 リハーサル
	模擬指導4 発表
	模擬保育(ゲームを進行してみる):今まで学んだゲームを、学生が保育者役になって進行してみる。
	ドラマの技法①ごっこあそび:ドラマの技法を体験し、保育者の役割を学ぶ。子どもの自発的な表現活動である「ごっこあそび」について考察し、実際に体験する。
	ドラマの技法②ティーチャー・イン・ロール:保育者が「役(ロール)」を演じながらドラマ活動をすすめていく「ティーチャー・イン・ロール」の手法を実際に体験する。
	「表現」の指導案①:「表現」における保育デザインの方法を学び、実際につくってみる。
	「表現」の指導案②:自らつくった保育デザインを、学生同士で実践し評価する。
	即興で物語をつくる:インプロ(即興演劇)の方法論から、子どもと一緒に物語をつくっていくことを学び、体験する。
	自然を題材にした表現の保育指導案を作成する
	ごっこ遊びから劇遊びへの展開過程

中カテゴリの理論学習に当てはまるものとして、例えば、「保育者の役割、保育者に求められる豊かな表現のあり方について具体的な対応や援助の留意点」、「乳児の発達と「表現」:乳児期(おおむね0歳～2歳)の発達と表現について学ぶ。」、「実習先で経験した見立て・つもり遊びをまとめる」などが見られた。園において表現に関わる保育者の役割や、子どもの表現発達の実際などについて、実技やディスカッションも交えながら理論的に学ぶことを目指す活動である。また、既に実習に行った経験のある学生を対象とする場合には、子どもの実際の様子をふまえて「領域(表

現)」の理解を深めようとする工夫が読み取れた。

中カテゴリの模擬指導に当てはまるものとして、例えば、「あそびの展開指導：想像あそび・表現あそびをつくる・あらわす・たのしむ」、「あそびの展開指導：劇あそびをつくる・あらわす・たのしむ」、「ドラマであそぼう 1 昔話・童話・絵本等を素材にしたドラマの創造と指導 1」、「模擬保育（ゲームを進行してみる）：今まで学んだゲームを、学生が保育者役になって進行してみる。」、「即興で物語をつくる：インプロ（即興演劇）の方法論から、子どもと一緒に物語をつくっていくことを学び、体験する。」などが見られた。それらは、学生が幼児の即興表現の体験を想定した指導案の作成や教材の開発、模擬的指導の体験を目指す活動である。その種類は、表現あそびや劇あそび、ゲームなどであり、その素材は、昔話・童話・絵本などであった。また、インプロのような幼児以外を対象とした活動の構成やねらいを理解し実際に指導することの挑戦を促す活動もあった。

これらから、子どものドラマ的な即興表現の指導に繋がる学びを学生に促すため、昔話・童話・絵本等を素材にしたドラマや、劇あそび、ごっこあそび、インプロなど、これまでの体験的な学びを生かす内容の授業計画が、立案される傾向にあることが分かった。そして、そのテーマとして、机上の学びだけでなく、学生に即興表現の構成や指導を任せる活動が共通的に設定されていたことも読み取れた。

4. 学習のまとめ

それぞれのシラバスに記載されていた活動内容から、学習成果を共有するまとめとしての表現活動を示すと読み取れたものを大カテゴリ「④学習のまとめ」として抽出した。そして、その中から、更に活動をテーマごとに分類して中カテゴリ及び活動の種類ごとに小カテゴリとして位置づけて表にまとめた（表6）。

表6 学習のまとめに対応する活動内容の一覧

中カテゴリ	小カテゴリ	内容
物	人形劇	人形劇をつくる・あそぶ(ペープサートの制作と遊びの展開)
		人形劇をつくる・あそぶ・たのしむ(グループによる人形劇の創作と上演)
		「保育所保育指針」の特徴 教材研究(5): ダンシング・パペット制作と活動
		「幼稚園教育要領」と「保育指針」の類似点と相違点 教材研究(6): ダンシング・パペット発表会
		人形劇①概論
		人形劇②製作
		人形劇③演技
		影絵 ①概論
		影絵 ②製作
		影絵 ③演技
		子どもの表現の素材(音、色、形、手触り、動き、絵、製作、歌、リズム楽器) 教材研究(10): ストーリーエプロンの特徴
		日常の遊びから劇遊びへ 教材研究(11): ストーリーエプロンの制作
		劇遊びから生活発表会へ 教材研究(12): ストーリーエプロンの発表
言葉	語り	絵本の読み聞かせについて(1)グループ内で発表をする。
		絵本の読み聞かせについて(2)クラス内、グランプリ決定!
		口演童話①概論
		口演童話②実演の方法
		口演童話③実演(保育現場で幼児を対象に行う。)
		紙芝居①概論
		紙芝居②製作(立絵、平絵、めくり絵、巻きとり絵、フランドルシアター、立体紙芝居から選び、グループで製作。)
		紙芝居③上演
	朗読劇	創作表現(1)「朗読劇」への取り組み
		朗読劇をつくる・あそぶ(グループで話題を選ぶ・テキストを創造する)
		朗読劇をたのしむ(グループによる朗読劇の上演)
		表現あそびの取り組み(5)ブレイメーキング(リーダーズシアター)
		表現あそびの取り組み(6)ブレイメーキング(リーダーズシアター・デモンストレーション)
総合	幼児劇	絵本「100万回生きたねこ」の立体化(どうすれば絵本を演じられますか?)
		「天空の輪」・「棒のエチュード」から、他との関わりについて学ぶ
		絵本「さんねん峠」の脚本化(群読を学ぶ)
		絵本「あらしのよるに」を上演する
		絵本「こぎつねとこだめきボン」の脚本化
		「こぎつねとこだめきボン」に音楽を入れて、上演する
		表現の基礎(3)あそびから創造へ/劇遊び(ドラマ)から劇(シアター)へ
		あそびから創造へ(3)「劇(シアター)」
		創作表現(2)「素劇」への取り組み
		ドラマであそぼう4 レッスン・プラン1: 最新の手法による総合的表現活動のプログラム創作1
		ドラマであそぼう5 レッスン・プラン2: 最新の手法による総合的表現活動のプログラム創作2
		劇遊びに挑戦(3)発表会に向けての班活動。ミニ発表会と意見交換
		劇遊びに挑戦(4)発表会に向けての班活動。ミニ発表会と意見交換
		劇遊びに挑戦(5)発表会に向けての班活動。ミニ発表会と意見交換
		劇遊びに挑戦(6)発表会に向けての班活動。ミニ発表会と意見交換
		劇遊びに挑戦(7)リハーサル
		劇遊びに挑戦(8)発表会に向けて、物語を完成させる。
		劇遊びに挑戦(9)発表会(レポート提出)
		絵本を題材に、シナリオ作成の方法と実際
その他		後期劇づくりの題材検討
		後期劇づくりの題材分析
		劇づくりの係について検討し、係を決める
		さまざまな表現活動①ダンス・バレエ: 国内外のダンス・バレエ作品をDVD等で鑑賞し、保育における舞台芸術・身体表現の可能性を探る。
		さまざまな表現活動②ミュージカル: 国内外のミュージカル作品をDVD等で鑑賞し、保育者が子どもと共に創作する作品づくりへのヒントを学ぶ。
		演劇の手法ディバイジング①: 演劇の素材となるものを探求する。
		演劇の手法ディバイジング②: 演劇の手法「ディバイジング」を使って、演劇作品をつくり発表する。

具体的には、物のテーマに対応する人形劇、言葉のテーマに対応する語り及び朗読劇、総合のテーマに対応する幼児劇、及びその他が浮かび上がった。以下で、それぞれの詳細について確認する。

中カテゴリの物の活用をテーマとした人形劇に当てはまるものとして、例えば、「人形劇をつくる・あそぶ・たのしむ（グループによる人形劇の創作と上演）」、「教材研究（6）：ダンシング・パペット発表会」、「劇遊びから生活発表会へ 教材研究（12）：ストーリーエプロンの発表」、「人形劇③演技」、「影絵③演技」などが見られた。人形劇とは、劇中の登場人物を人形で表現する劇活動である。擬人化された人形を用いて物語を展開し、イメージの世界により誘うことが期待できる演劇の一形式である。ストーリーエプロンとは、俳優自身が身につける胸当て式のエプロンを舞台として見立てて、そのポケットから出し入れする人形や小道具を駆使して展開する人形劇の一種である。影絵劇とは、スクリーンに手や指、小物、人形などの影を写し出して物語を展開する人形劇の一種である。これらは、人形を中心にして行う発表を目指す活動である。

中カテゴリの言葉をテーマとして扱う活動は二つに分類できた。第一に、語りに当てはまるものとして、例えば、「絵本の読み聞かせについて（2）クラス内、グループ内決定！」、「口演童話③実演（保育現場で幼児を対象に行う。）」、「紙芝居③上演」などが見られた。語りに関しては既に説明したが、童話とは子どもを対象としたお話である。なかでも、昔から口伝いに語り継がれてきた童話を語ることが口演童話である。紙芝居とは、物語をいくつかの場面ごとに絵で区切って、その絵を順番に引き抜きながら、物語を言葉で展開する活動である。これらは、語りを中心にした発表を目指す活動である。

第二に、朗読劇に当てはまるものとして、例えば、「創作表現（1）－「朗読劇」への取り組み」、「表現あそびの取り組み（6）プレイメイキング（リーダーズシアター・デモンストレーション）」などが見られた。朗読劇（リーダーズシアター）とは、童話や民話、絵本などの文学作品を題材に、台本の解釈を動きではなく、言葉に込めて語り、「文学を目に見えるように、耳にきこえるように観客に伝える」²⁹⁾ことを目指す形式である。

中カテゴリの総合的なテーマを扱う、幼児劇に当てはまるものとして、例えば、「絵本「あらしのよるに」を上演する」、「「こぎつねコンとこだぬきポン」に音楽を入れて、上演する」、「ドラマであそぼう 4 レッスン・プラン 1：最新の手法による総合的表現活動のプログラム創作 1」、「劇遊びに挑戦（9）発表会（レポート提出）」、「絵本を題材に、シナリオ作成の方法と実際」などが見られた。幼児劇とは、幼児を観客として想定した内容や演出の工夫を凝らして上演する演劇である。基本的に俳優が自由に身体と声で表現する。エチュードとは、練習曲を意味する言葉で

あるが、そこから派生して演劇の稽古で行われる即興劇という意味でも使われている。場面や人物の性格などが共有され、具体的にどのような言動をするかは、俳優の主体性に委ねられている活動である。台本(シナリオ)を自分達で作成するとは、絵本や昔話、自分たちの体験、調査した事項を土台に一人や皆でアイディアを共有しながらまとめていくやり方を学ぶ活動である。総合的表現活動とはIntegrated Artsの訳語である。音楽や美術なども含めて表現を一つにまとめて捉える考え方の一種である。劇あそびとは、ここでは幼児劇の一種としての用語の活用が読み取れる。これらは、人間が行う発表を目指す活動である。

その他の演劇形式に当てはまるものとして、例えば、「創作表現(2) - 「素劇」への取り組み」、「演劇の手法ディバイジング②：演劇の手法「ディバイジング」を使って、演劇作品をつくり発表する。」などが見られた。素劇とは、大げさな舞台装置や派手な衣装を用いず、わずかな小道具だけで、基本は俳優の身体で表現する様式の演劇のことである。ディバイジングとは、ディバイジング・シアターのことを指す。参加者それぞれの個性を生かしてオリジナルの作品をつくる手法といえる。これらは、恐らく学生にとって馴染みのある様式ではなく初めて経験するものと考えられる。

これらから、学びの成果の共有として幼児劇や、人形劇、朗読劇などの多様な形でドラマ的な作品を時間をかけて創作し、クラス内で発表する授業計画が、立案される傾向にあることが分かった。そして、物、言葉、総合が主たる共通のテーマとして設定され、「ウォーミングアップ」や「即興」のカテゴリとの共通点や接続も見いだせることが読み取れた。このカテゴリの特徴として以下の二点が挙げられる。一つめは、自らの身体や声で行う幼児劇だけでなく、児童文化財を活用して行う人形劇や口演童話なども計画されていた点。二つめは、子どものドラマを大人である学生が追体験するだけでなく、素劇やディバイジング・シアターなどの形で学生自身の等身大の表現を充実させる活動も計画されていた点である。また、特記すべきは、学生同士の見せ合いで終わらず、実際に子どもに見せる発表会の活動内容や、全授業の半数もの時間を発表準備に割り当てる活動内容も計画されていた点である。ドラマの枠組みの授業であっても、作品としての完成や発表に対する意識が強い傾向にあることが読み取れた。

5. 授業運営

それぞれのシラバスに記載されていた活動内容から、授業の運営に関する事項を

示すと読み取れたものを大カテゴリ「⑤授業運営」として抽出した。そして、その中から、更に活動をテーマごとに分類して中カテゴリとして位置づけて表にまとめた（表7）。具体的な活動のテーマとして、ガイダンス、定着、まとめが浮かび上がった。以下で、それぞれの詳細について確認する。

表7 授業運営に対応する活動内容の一覧

中カテゴリ	内容
ガイダンス	オリエンテーション<科目の位置づけ、授業内容の紹介>
	オリエンテーション(授業内容、成績評価、授業方法など)
	オリエンテーション
	ガイダンス
	ガイダンス:本授業の目標、課題及び成績の評価方法について説明する。
	ガイダンス(授業時の座席表づくり、グループ編成、自己紹介)
	ガイダンス:本授業の目標、課題及び成績の評価方法について説明する。
定着	講評と討議
	講評と討議
まとめ	まとめ/授業の振り返りー表現活動の総合性と多様性を考える
	まとめ(授業内容の振り返り)子どもの表現と理解ー遊びと学びー
	まとめと試験
	まとめ(幼児のための総合表現活動としてのドラマのプログラムと指導方法のまとめ)と試験
	まとめ
	まとめ:「表現」に關しての半年間の学びを振り返る。
	まとめ:「表現」に關しての半年間の学びを振り返る。
	まとめ テスト 各クラスの題材を決定、シナリオを夏休み中に作成し、担任との打ち合わせをしておく。

中カテゴリのガイダンスに当てはまるものとして、例えば、「オリエンテーション（授業内容、成績評価、授業方法など）」、「ガイダンス：本授業の目標、課題及び成績の評価方法について説明する。」などが見られた。授業の最初の開始時に内容や成績評価基準などの理解を促す時間である。

中カテゴリの定着に当てはまるものとして、例えば、「講評と討議」が見られた。これまでの体験を振り返り、その中で感じたことや考えたことを参加者同士で伝え合うことで成果の定着を促す時間である。

中カテゴリのまとめに当てはまるものとして、例えば、「まとめ/授業の振り返りー表現活動の総合性と多様性を考える」、「まとめ（授業内容の振り返り）子どもの表現と理解ー遊びと学びー」、「まとめと試験」、「まとめ（幼児のための総合表現活動としてのドラマのプログラムと指導方法のまとめ）と試験」、「まとめ：「表現」に關しての半年間の学びを振り返る。」などが見られた。授業の最終段階で学習成果の確認を促す時間である。

V. 考察

ドラマを軸に授業内の全てが構成された「保育内容（表現）」のシラバスにおける活動内容の全体的傾向を探ることを通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容を検討していく。

保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容として当てはまるものの一つめは、身体や言葉などをテーマとする表現を学ぶ授業においても応用できるような活動内容である。分析したドラマのシラバスに見られる共通の傾向として、場（物や他者）、身体、言葉など、他の表現を学ぶ授業にも通じる学習テーマが読み取れた。このテーマに関して、英国のウェイは、ドラマが育てる人格形成上の観点として「集中・感覚・想像・話すこと・身体・感情・知性」（ウェイ、1977）³⁰⁾の七つを挙げ、場に対する感覚、身体、話すことなどを結びつける総合的なプログラムを生み出している。身体や言葉などを主たるテーマとする授業に、ウェイの多様な即興表現のプログラムを組み込むことで、その学びを総合化することも期待できよう。

二つめは、ドラマを展開するための教材として児童文化財を活用する活動内容である。これは、表現を学ぶ授業の中で自身のアイデアを形に表す際や、仲間とイメージを共有し共感・共振の感覚を味わう際に、自分達の身体による表現だけでなく、人形などの児童文化財も組み合わせることを示したものである。分析したドラマのシラバスに見られる共通の傾向として、子どもの遊びで使用される指人形や手使い人形、影絵人形などの児童文化財を用いるプロジェクテッド・プレイ³¹⁾の展開が読み取れた。これまでも多くの保育者養成校における授業の中で扱われてきた児童文化財としての人形をドラマの理論をふまえて積極的な活用を促すことで、教材としての価値を更に高めることも期待できる。小学校以降の教員養成系大学でこの種の活動はあまり行われることがなく、保育者養成校らしい活動内容といえる。

三つめは、上演発表の下支えに繋がる活動内容である。これは、ドラマによる即興表現の体験が、学習成果を上演形式で発表する際に有用な機能を果たすと考えられているためである。分析したドラマのシラバスから、学生同士の見せ合いで終わらず、実際に子どもに見せる発表会や、全授業の半数もの時間を発表準備に割り当てる計画があるなど、作品としての発表を重視する傾向が全体的に読み取れた。しかも、学生自身の等身大の表現の充実や、作品の質的な充実を目指す活動として素劇やディバイジング・シアターなどの体験も一部で計画されていた。ドラマは、基本的に観客に見せない活動のため、上演活動とは分けられるが、小林ら（2020）³²⁾

のように、両者を一連の連続的流れの中にある一体的な活動と捉えることもできる。上演活動の展開が珍しくない保育現場を視野に入れば、保育者養成のドラマにおいても上演活動を何らかの形で意識する活動内容が求められると考えられる。

Ⅵ. 研究のまとめ

本研究の目的は、ドラマを軸に授業内の全てが構成された「保育内容（表現）」のシラバスに記された活動内容の分析を通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容について検討することであった。

山本（2015）³³⁾のシラバスの再分析を通して、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの活動内容を三つほど明らかにすることができた。一つめは身体や言葉などをテーマとする表現を学ぶ授業においても応用できるような活動内容、二つめはドラマを展開するための教材として児童文化財を活用する活動内容、三つめは上演発表の下支えに繋がる活動内容である。

成果として、保育者養成校で表現を学ぶ授業におけるドラマの検討を進めたことで、その標準的な活動内容の方向性を考えることができた。

本研究の限界は以下の通りである。まず、体験的な内容に絞ったため、理論的な内容についても改めて扱う必要がある。また、本研究ではシラバスに着目したが、最新の情報を扱ったものではない。加えて、シラバスは、実践記録のように活動の詳細が記されない場合も多く、対象の選定を含めて慎重に検討する必要がある。そして、「保育内容（表現）」の授業科目に絞ったが、保育者養成校の表現の授業には、「領域に関する専門的事項（表現）」³⁴⁾などもあるため、それらもふまえて継続的に検討する必要がある。更に、指導のあり方についても活動内容と合わせた検討が必要な点も挙げることができる。

最後に、本研究の成果をふまえて、保育者養成校において表現を学ぶ授業に対応するドラマの標準的な活動内容を取り入れたシラバスの作成及び実践を行い、その実際の効果や課題を探ることも望まれる。

引用文献

- 1) 大場牧夫・高杉自子・森上史朗（1989）『幼稚園教育要領解説 平成元年告示』フレーベル館、p.129
- 2) 小林美実（2002）「幼児期の表現、その考え方と教育法」『保育学研究』40(1)、p.111
- 3) 小林由利子（1993）「幼児教育における「劇遊び」とその援助について」『児童育成研究』11、p.3
- 4) 山本直樹・（編）青木久子・磯部裕子（2021）「国際化とコミュニケーション能力」『幼児教育知の探究⑩ 領域研究の現在＜表現＞』萌文書林、p.200

- 5) スポーリン・(訳) 大野あきひこ (2005)『即興術－シアターゲームによる俳優トレーニング』未来社、pp.1-344
- 6) 指田利和・(編) 小林美実 (1999)「宝仙学園短期大学保育学科における表現の教育」『宝仙学園短期大学研究紀要』24、pp.17-30
- 7) 小林由利子 (2009)「ドラマによる保育者養成－インプロビゼーションの検討を通して－」『立教女学院短期大学紀要』41、pp.105-115
- 8) 直井玲子 (2020)「保育者養成における表現領域のオンライン化の授業デザイン－インプロ（即興演劇）の実践から得た学びを活かして－」『青山学院女子短期大学紀要』74、pp.45-56
- 9) 佐藤厚 (2021)「学習者の主体的・対話的な活動を通じ創造性を培う試み」『児童文化研究所所報』42、pp.47-54
- 10) 吉本澄子・朝倉なぎさ (2005)「幼児教育科学生のための参加型「クリエイティブ・ムーブメント」の授業構成」『岩国短期大学紀要』33、pp.85-95
- 11) 花輪充 (2015)「保育者養成課程における保育内容＜表現＞の実証的検討」『東京家政大学博物館紀要』20、p.7
- 12) 山本直樹 (2004)「保育者養成のためのドラマによる表現教育－授業科目「ドラマ（劇遊び）」新設の試み－」『保育士養成研究』22、pp.39-48
- 13) 照屋洋 (2017)「保育者養成校におけることばとからだの指導について」『こども教育宝仙大学紀要』8、pp.109-116
- 14) 近藤清華・佐藤文子 (2004)「大学における家庭科教員養成カリキュラムの現状と課題（第2報－シラバス分析から－）」『日本家庭科教育学会誌』47(1)、pp.10-16
- 15) 大本・小倉・表・岸本・長石・宮崎・吉井 (2010)「家庭科教員養成課程における「家政学原論」関連科目の開講の有無と授業内容の検討－国公立大学（4年制）のシラバス調査より－」『家政学原論研究』44、pp.14-22
- 16) 小澤基弘 (2008)「教員養成大学・学部における絵画教育内容の構造化についての研究Ⅰ－現行のシラバス分析による現状考察と今後の課題－」『埼玉大学紀要教育学部』57(1)、pp.7-24
- 17) 山本直樹 (2015)「劇的要素を含んだ『保育内容（表現）』の開講状況に関する考察」『有明教育芸術短期大学紀要』6、pp.87-98
- 18) 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (2017) 教職課程コアカリキュラム.https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/houkoku/1398442.htm (情報取得2024/12/4)
- 19) 山本直樹・櫻井剛・麓洋介・白澤舞・畑山未央・山本双葉 (2022)「子どもの演劇表現の指導法を学ぶ養成授業の現状と課題－「保育内容（表現）」のシラバスと担当教員の分析を通して－」『こども学研究』第4号、pp.50-52
- 20) 岡田陽 (1994)『子どもと表現活動』玉川大学出版部、p.85
- 21) 岡田陽他 (1987)『ものを使った劇あそび 劇あそびシリーズ2』玉川大学出版部、pp.3-5
- 22) 小林由利子 (2010)「人形遊び」『演習 児童文化』萌文書林、pp.118-119
- 23) 川合沙弥香・(編) 花輪充 (2024)「子どもを魅了する保育の時間（1）アニメイム」『子どもの未来を拓く 保育内容表現』青踏社、pp.150-153
- 24) 山崎由紀子 (2014)『身ぶり表現・ごっこあそび・劇づくり－幼稚園・保育園で楽しむ』フォーラム・A、p.7

- 25) 例えば、1948年に文部省より出された『保育要領』には、幼児の楽しい経験の12項目の一つに『ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居』が挙げられていた。また、1956年の『幼稚園教育要領』の領域「言語」には、「劇遊びをして、自分の受け持つせりふをいう」ことが内容として示されている。
- 26) 小林由利子（1993）「幼児教育における「劇遊び」とその援助について」『児童育成研究』11、p.3
- 27) 小林志郎編（2017）『44 ドラマ／シアター・ゲームと即興のエクササイズ』演劇教育研究ゼミ、p.14、「セリフに合わせて人が動く即興劇」の応用
- 28) 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館、p.116
- 29) メルビン・ホワイト・レスリー・コーガー・（訳）岡田陽他（1989）『朗読劇ハンドブック』玉川大学出版部、p.7
- 30) ウェイ・（訳）岡田陽・高橋美智（1977）『ドラマによる表現教育』玉川大学出版部、pp.22-23
- 31) 前掲21
- 32) 小林由利子・栢島香代・木村浩則・中島裕昭・花輪充・早坂信哉・程田昌明（2020）『保育者養成のための遊び／ドラマ／演劇連続体によるアクティブラーニング型授業開発報告書』、pp.5-6
- 33) 前掲17
- 34) 一般社団法人保育教諭養成課程研究会（2017）『平成28年度 幼稚園教諭の養成課程のモデルカリキュラムの開発に向けた調査研究－幼稚園教諭の資質能力の視点から養成課程の質保証を考える－』pp.19-20

キャンパス初来訪者のための臨時サイン計画に関する研究 その1 ー経路探索プロセスにおける不安と迷い行動の要因から見た現状と課題ー

A Study on Temporary Signage Planning for First-Time Visitors, Part 1
Current Situation and Challenges from the Perspective of Way-Finding Anxiety and Lost Behavior

白澤 舞ⁱ・小笠原 明子ⁱⁱ

Mai SHIRASAWA, Akiko OGASAWARA

要約：

本研究は、子育てひろばや学会、国際会議、入試、オープンキャンパスなどのイベント時に、本学三輪キャンパスを初めて来訪した人にもわかりやすく安心して利用してもらえるよう、初来訪者の視点に立った「臨時サイン計画」を策定することをめざし、本キャンパスのサインの現状と課題を明らかにすることを目的に行った。はじめに文献調査により、わかりやすいサインはどのようなものか、経路探索プロセスにおける不安や迷いの要因は何であり、どうすれば軽減できるのかについて整理し、わかりやすいサイン計画の基本方針をまとめた。次に、その知見を踏まえて実地調査と専門家への聞き取り調査を行い、本キャンパスのサイン体系や設置状況と、複雑な構成を持つ複合施設のサイン体系や設置状況を比較することで、本キャンパスの現状と課題を検討した。今後「臨時サイン計画」を策定するにあたり必要な知見と課題が整理された。

キーワード：サイン計画 経路探索 不安 迷い行動

Keywords：Signage Planning, Way-Finding, Anxiety, Lost Behavior

i. 長野県立大学健康発達学部こども学科・准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

ii. 長野県立大学健康発達学部こども学科・准教授

Associate Professor, Department of Child Development and Education, The University of Nagano

1. はじめに

本学は使命の一つとして、国内外から多様な背景やニーズを持つ人々（子どもや親子を含む）が集い、世代も国境も越えて対話を通じて学び合う「知の拠点」として地域に開かれた大学を掲げている。そのため、本学の三輪キャンパス（以下、本キャンパス）は、対話を原点とした古代ギリシアの「アカデメイア（学堂）」をめざし、人々が自由に行き交うようデザインされている¹。一般的な建物とは異なる複雑な構成を持ち、一見してどこに何があるのかを把握するのが難しく、初来訪者にとっては分かりづらい設計となっている。構成の複雑な施設では自分の位置や目的室の方向が分からなくなり、経路探索のプロセスにおいて不安や迷いが生じやすいといわれている²。経路探索中の不安や迷いを軽減させるために「サイン計画」がある。サイン計画とは、「一定の環境において、人々が、それぞれの目的を安全かつ快適に果たせるように、過不足無い情報の伝達を計画すること」（傍点筆者）³とされる。また、サイン計画は原則として、わかりやすさを最優先にしつつ、素材や空間構成に趣向を凝らした建築と適度の緊張を保ちながら調和し、人と空間を繋ぎ、建築を際立たせることが求められている⁴。しかし、本キャンパスは、目的室にたどり着けるよう案内や誘導を行うサインや、室名等を表示するサインが適切に設置されているとは言い難い。例えばトイレは、正面エントランスから入ってきた人が廊下を見渡しても、どちらの方向に進めばトイレが存在するのかわからない。そのため、学生サポートセンターの窓口でトイレの場所を尋ねる来訪者が多く、紙にプリントされたサインが、柱にマグネットで貼られ、増設・常設されている。また、場所によってはトイレの前に到着しても、デザイン性とジェンダーへの配慮が重視されたピクトグラムサインのため、学内者であっても男女を間違えることがある。

そのため、学外者を招くイベント等の際には、そのイベントの担当者が紙のサインを作成し臨時的に増設して対応している。イベントの都度、担当者ごとに、何処にどのようなサインを提示するかを考えて作成し増設されており、労力が非効率的に費やされている。また、臨時サインが統一されていなかったり（例、トイレ／お手洗）、イベント終了後も撤去されずに放置されていたりと、本キャンパスのデザイン性の高い資産価値が損なわれている。さらに、防火扉や防火シャッターの妨げになる場所に増設されているなど、安全上の問題も生じている。

そこで、本キャンパスで開催されるイベント時に、初めて来訪した人にもわかりやすく安心して施設を利用してもらえるよう、初来訪者の視点に立った臨時的に増

設するサインの設計指針「臨時サイン計画」を策定する必要があると考えた。

2. 目的

本研究の目的は、子育てひろばや学会、国際会議、入試、オープンキャンパスなどのイベント時に、本キャンパスを初めて来訪した人にもわかりやすく安心して利用してもらえるよう、初来訪者の視点に立った「臨時サイン計画」を策定することをめざし、本キャンパスのサインの現状と課題を明らかにすることである。

3. 方法

はじめに文献調査により、わかりやすいサインはどのようなものか、経路探索プロセスにおける不安や迷いの要因は何であり、どうすれば軽減できるのかについて整理し、わかりやすいサイン計画の基本方針をまとめる。次に、その知見を踏まえて実地調査を行う。実地調査1⁵：本キャンパスのサイン体系や設置状況を調査し、現状と課題を明らかにする。実地調査2⁶：複雑な構成を持つ3つの複合施設（施設A,R,T）のサイン体系や設置状況を調査し比較することで、本キャンパスの課題を明確にする。また、これらの調査と並行して、実地調査2で対象とした施設のサイン計画を策定した専門家への聞き取り調査を実施する。以上から、初めての来訪者にもわかりやすく安心してキャンパスを利用できる「臨時サイン計画」の策定に向けた、現状と課題を明らかにする。

4. わかりやすく安心して施設を利用できるサイン計画の考え方

1) サイン計画の4原則

サイン計画で留意すべき点として、西川⁷は以下を4原則としてあげている。

- ①利用者の特定：はじめてそこを訪れた人の目と気持ちで、計画を練り、それに基づくデザインをすることによって、情報は整理され、計画は具体性を帯びる。
- ②わかりやすさ最優先：複雑化する施設での行動には、わかりやすいサインが欠かせない。サインの掲出位置、形式、色彩等に配慮が必要。施設内で快適に過ごし、ストレスを軽減するのにわかりやすいサインは有効。
- ③快適な環境づくりへの寄与：素材や構成に趣向を凝らした建物を、不細工なサインが台無しにしている例がある。機能を果たし、かつ建築と適度の緊張を保ちながら調和するサインは、人と空間を繋ぎ、建築を結果として際立たせる。
- ④貼り紙への対処：貼り紙を放置したサイン計画は十分な機能が期待できない。貼

り紙の様式を規格化し、掲示板をサイン計画に組み込み管理する、あるいは掲出すべきかどうかチェックする機構を設けるなどの検討が不可欠。

2) わかりやすいサイン計画の基本的考え方

「空間のわかりやすさ」とは、「はじめての利用者がエントランスに入って目的室に関する情報を得て、目的室まで到達する問題解決の課題の分かり易さ」⁸として捉えられる。また、過去に訪問経験のない目的地へ向かう場合、来訪者はあらかじめ経路イメージを設定して目的地へと向かう。そのプロセスにおいて何度も確認や経路選択を行う場合があり、間違っていないかと不安になるが、来訪者が描く経路イメージと、経路探索プロセスで得られるサインや空間から与えられる情報が、一致すると不安や迷いもなく目的地に到着できるといわれる⁹。

しかし、多くの場合イメージの修正や経路変更が必要となり、サインの形状や配置が来訪者の思考と整合しないと、不安感が生まれるとともに、見落としや誤認が生じ「経路間違い」や「後戻り」等の迷い行動に繋がる¹⁰。また、経路探索者にとって社会文化的に経験の少ない空間的環境構造下では、各種の情報等に対する集中・緊張・不安等、強い行動的・心理的影響を受け、探索行為・探索時間ともに負荷が大きく、探索途上において情報要求が強い傾向があることがわかっている¹¹。すなわち、本学キャンパスのような一般的な建物とは異なり複雑な構成を持つ施設は、経路イメージを描きにくくわかりにくいことを念頭に、十分にサイン情報を提示する必要がある。

一方で、情報量が多ければ多いほどわかりやすいわけではない。そのため、渡邊ら¹²は「サイン体系」の思考を促し「見通し」を持てるような、サインの空間構成や案内板のデザインの工夫が求められるとしている。具体的には、サインの情報の形状や配置を変えることで情報量を少なくすることが必要で、特徴的な形態情報を増やし、その見通しを確保することでより少なくすることが可能であるとしており、ピクトグラムを活用などが考えられる。

すなわち、サインが来訪者の思考とうまく整合するように「サイン体系」が整理されているとともに、不安や迷いが生じやすいポイントで情報を確認でき、見通しをもてるような配置やデザインの工夫が必要である。

3) 経路探索プロセスにおいて不安や迷いが生じやすいポイント

経路探索プロセスにおいて不安や迷いが生じるのは、結節点と呼ばれる経路選択

が迫られる場面である。例えば、建物内ではエントランスやロビー、通路の曲がり角、階段、エレベータ等の接続部である。自分が描く経路イメージが間違っていないか不安になり、間違っていた場合には迷い行動に繋がる¹³。経路選択肢の数が多くなるほど、行動するために必要とされる情報量は増加する¹⁴。また、経路イメージは経路幅や天井高、経路上の開口部など空間構造によっても影響を受けるといわれる¹⁵。幅員が大きく変化する経路を選択する場合に必要とされる情報量も多くなる傾向がある¹⁶。サインや目印といった情報の発見によって不安度は低減するが、情報が曖昧であったり混乱させるような内容を含んでいたりすると不安度は増加する。さらに経路選択後も不安度が増加する¹⁷。

すなわち、サイン計画策定時には、経路選択数の多い地点や、進行方向や幅員が変化する地点等、空間の変化点に特に注意を払う必要があるとともに、サイン等の視覚情報により導かれる空間構造からの情報がスムーズになるサイン計画の配置と内容を考える必要がある¹⁸。

4) 初期教示情報の重要性

サイン情報は経路探索の出発点において多くの情報が必要とされ利用される¹⁹。経路探索プロセスにおける「初期の空間認知の歪みの持続が認知地図の歪みを発生する原因の一つである」²⁰ため、初めに得る情報で正確な経路イメージを把握することが重要である。また、経路探索中の不安について三ツ木ら²¹は、サインや目印から距離が離れるとともに不安度は微増するが、初期教示情報として距離を与えた方が経路探索中全体を通してみると不安度の値が低く、変化の振れ幅が小さいため、安心して探索できるとしている。

5) 「見やすさ」の5要素と「見やすいサイン」の配置・デザイン

サイン情報の形状や配置をデザインするにあたっては、人の視覚認知の特性を踏まえた「見やすさ」(見つけやすさと理解しやすさ)を考慮することが重要である。「見やすさ」には以下の5要素があるとされる^{22,23}。

- ①視認性：対象の存在や形状が確認ししやすい度合い、サインの存在を認知できるかどうか
- ②誘目性：視野内において対象に目が引かれる度合い、存在が認知できたサインが周囲に対してよく目立つかどうか
- ③可読性：文字の形状や意味が理解しやすい度合い

④判読性：文章の内容を理解しやすい度合い

⑤識別性：モノや状態を区別しやすい度合い

逆に、見にくい要因として「埋没性」がある。表示するサインの他に類似のサインがあったり、視野内が複雑な色彩や輝度分布であると目立ちが妨げられ、見るべき情報が埋没してしまう。また、周囲にまぶしい光源があると見え方が悪くなる²⁴。

こうした人の視覚認知の特性を踏まえた「見やすいサイン」に関する研究は数多く行われ、その成果に基づき国土交通省がバリアフリー整備ガイドラインを策定し、各自治体でもユニバーサルデザインに基づくガイドラインを設けている。そのため「臨時サイン計画」においてサインの配置やデザインを検討するにあたり、本学が長野県内に立地していることを考慮し、国土交通省および長野県のガイドラインに準拠して作成する必要がある。

6) 携帯地図の有効性と帰路への配慮

サインに加えて、安心して施設を利用してもらうためには携帯できる地図の提供も効果的である。地図を携帯して経路探索を行うと円滑に目的地に至ることができるだけでなく、経路イメージの把握を促し、地図を携帯しなくても帰路に迷いにくくなることが報告されている²⁵。大英博物館の守衛への質問で最も多いのは「出口はどこ？」だといわれており²⁶、帰路までの案内を考慮したサイン計画が重要である。

7) わかりやすく安心して施設を利用できるサイン計画の基本方針

以上の文献調査から、わかりやすく安心して施設を利用できるサイン計画の基本方針を以下の通り整理した。

①サイン体系がわかりやすく整理されていること

②経路探索思考とサイン体系が促す思考が一致しやすく、見通しが持てるよう、サインの配置とデザインを考慮すること

③不安や迷いが生じやすいポイントで経路の確認や修正ができるように、サインの配置とデザインを考慮すること

④初期教示情報をわかりやすく適確に示すこと

⑤サイン情報に曖昧な内容や混乱させる内容が無いこと

⑥作成・設置にあたっては、人の視覚認知の特性を踏まえた「見やすさ」を考慮し、国土交通省および長野県のガイドラインを参照すること

⑦適切な場所で地図を提供すること

- ⑧帰路まで考慮すること
 - ⑨建物のデザイン性と安全性を損なわないよう調和がとれるように、サインの配置とデザインを考慮すること
 - ⑩貼り紙のルールやチェック機構を設けること
- 以上の点を踏まえて、本キャンパスのサインの現状と課題を明らかにする。

5. 三輪キャンパスのサインの現状と課題

1) 本学のサイン体系の現状

サインによって来訪者が容易に目的室にたどりつくためには、来訪者がサイン体系を把握しやすいよう、来訪者の動きに即した階層的な誘導システムとしてサインが設置されている必要がある。そこで、三輪キャンパスに設置されているサインの体系を明確にするため、西川²⁷⁾の分類を参考に、サイン種別とその目的および表示内容を図1の通り整理した。次頁から、整理したサインの種別ごとに現状と課題を見ていく。

サインの種別		表示目的と内容	機能・特徴
①案内サイン	①-1 全学案内サイン	キャンパス全建物の構成・フロア・エリア情報を把握する。	空間系サインとも呼ばれ、位置の関係をビジュアルに示すサイン。現在地、施設配置、ルートを伝える。表現は、地図、平面図、ダイアグラム等。利用者が主体的に読み取ることで機能する。
	①-2 フロア案内サイン	フロア全体の構成、ユニット・室名の配置が示されている。	
	①-3 ユニット案内サイン	エリア内の配置・室名を把握する。各ユニットにおけるエリアの配置と名称を把握する。	
②誘導（矢印）サイン		ユニットや目的室等の方向を把握する。	方向系サインとも呼ばれ、矢印等の記号を用い、場所や施設の方向、或はその順路を示す指示性の強いサイン。
③表示サイン		フロアやユニット、部屋、設備等の名称等を把握する。	識別系サイン、記名サインとも呼ばれ、機器・場所・施設等の名称をそれが存在する地点で伝える。区別するための最も基本的なサイン。
④外構サイン	④-1 外構案内サイン	キャンパス全体を把握する。	①案内サインと同じ
	④-2 外構誘導（矢印）サイン	エントランスや駐輪場・駐車場の方向を示すほか、歩行者と車両の動線の区別を示す。	②誘導（矢印）サインと同じ
⑤臨時サイン 増設サイン		入試やイベント時に増設される臨時のサイン。増設されているサイン	イベント情報案内に加え、常設サインの不足情報を補う。

図1 三輪キャンパスのサイン体系とその目的並びに表示内容

2) 案内サインの現状と課題

2) - 1 全学案内サイン

①設置状況

全学案内サインの設置位置は1箇所のみで、本館棟正面エントランスを入ってすぐ左側、西向きに設置されている。デザインは図2の通り。ベースはヒノキ集成材で出来ている。上半分は案内図、下半分はヒノキ・トチ・ブナ等の長野県産の木材を使用した室名表示のインデックスになっている。全学案内サインは、キャンパスの全建物を包括するサインである。現在地から見て正面方向を上向きに案内図を配置することが多いが、本キャンパスの案内図は、現在地から見て左に90度回転した向きに設置されている。また、左から右へ順にB1Fから4Fへとフロアが配置されている。下段のインデックスは、多種類の木片に室名とフロア、ユニット名が併記されている。左半分は日本語表記、右半分は英語表記となっている。

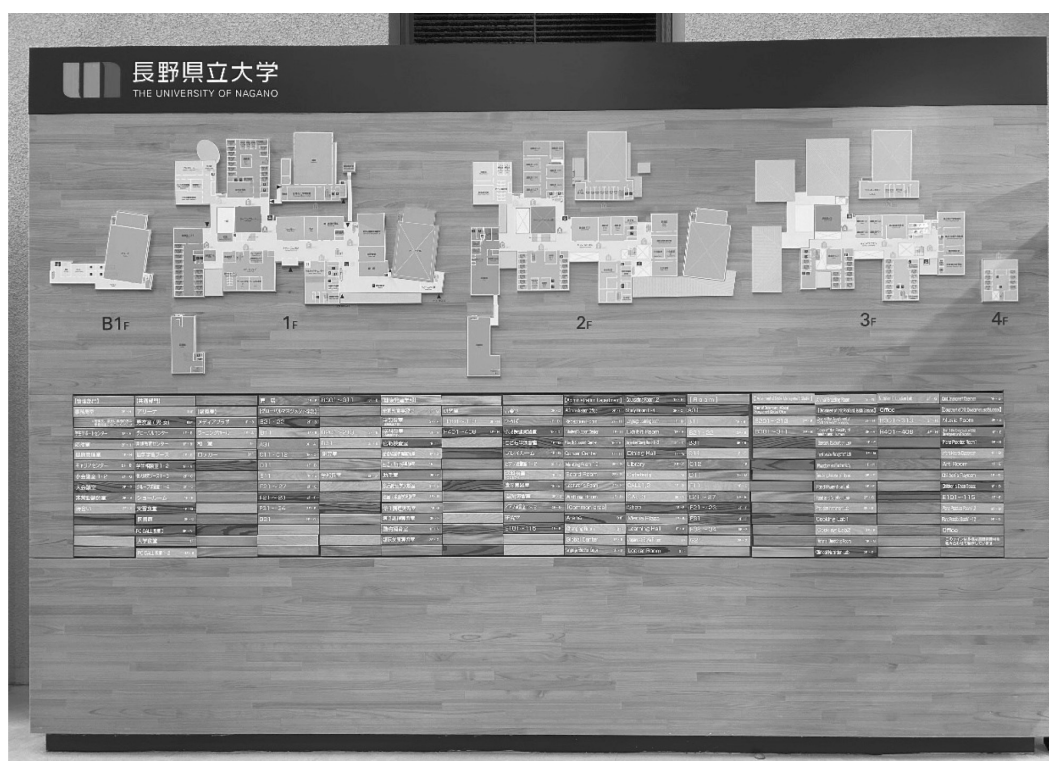


図2 全学案内サイン

②課題

a. 設置位置について

三輪キャンパスには、通常利用できる出入口が4つある。本館棟には、メインの

正面エントランスの他に、北エントランス、西エントランスがあり、北棟には、北棟正面入口がある。全学案内サインが設置されているのは正面エントランスのみのため、他の出入口から入構した場合には、キャンパスの全体像を把握することができない。初期教示情報の重要性を鑑みると、北エントランス、西エントランス、北棟正面入口にも全体像が把握できるような臨時の案内サインの増設が必要である。

b.案内図について

まず、案内図に現在地の表示がない。また、案内図の向きが、現在地から見て90度左に回転した向きになっているため、現在地と目的地の関係把握が困難になっている。案内図に現在地表示を追加するとともに、案内板の設置方向がわかる表示を追加する必要がある。臨時サインを増設する場合は、現在地から見て正面方向が上向きに案内図を設置した方が分かりやすいと考えられる。

次に、ユニット毎にパステルカラーで配色され、ユニット名が同色の白抜きで表示されている。コントラストが弱いためユニット区分があるという情報を知らない初来訪者には、識別しにくいと考えられる。また、全体的に文字サイズの文字高が3～6mmと小さく、読み取りづらい。トイレ、エレベータはピクトグラムで、階段は図で示されているが、これも小さかったり、コントラストが弱かったりと識別しづらい。可能な限りサイズを拡大したり、コントラストを強めたりすることが望まれる。スペースが限られているため、例えば講義室と研究室は「部屋の種別・室名・英語表記」の3項目が表示されているが、下半分のインデックスと合わせて読み取るのであれば、案内図には室名のみを拡大して表示するなど情報を減らすことで、読み取りやすくできると考えられる。

視覚障害者のために全フロアのトイレとエレベータの箇所に、透明な点字シールが上から貼られている。しかし、案内図の表面に凹凸がないため構造が分からず、現在地表示もなくフロア表示にも点字シールが貼られていないため、位置関係が把握できずまったく機能しない。

c.室名表示インデックスについて

ヒノキ・トチ・ブナ等の長野県産の木材を使用し、自然な木の風合いを生かしたグラデーションが美しいのだが、ベースの色が多様で、白い文字とのコントラストが弱い木材もあり、書かれている情報(室名・フロア・ユニット)が判読しづらい。左半分に日本語表記、右半分に英語表記というように配置が離れているため、一見

して同じ部屋が2か国語で表示されていることが読み取りにくい。また、部屋の種別ごとにまとめて表示されているため、案内図と一致させて、配置を把握することが難しい。室名表示をユニットごとにまとめる、ユニット表示の背景に各ユニットの色を着色する等の工夫を考え見やすくする必要がある。

2) - 2 フロア案内サイン

①設置状況

フロア案内サインは、本館棟のフロア全体を包括するサインであり、設置位置は、図3のように各階(フロア)のエレベータの右横に設置されている。エレベータは、南北に1機ずつあり、南側のエレベータはB1F～3F、北側のエレベータは1F～3Fまでとなっている。そのため、フロア案内サインは、B1は1箇所、1～



図3 フロア案内サイン設置例(1F南)

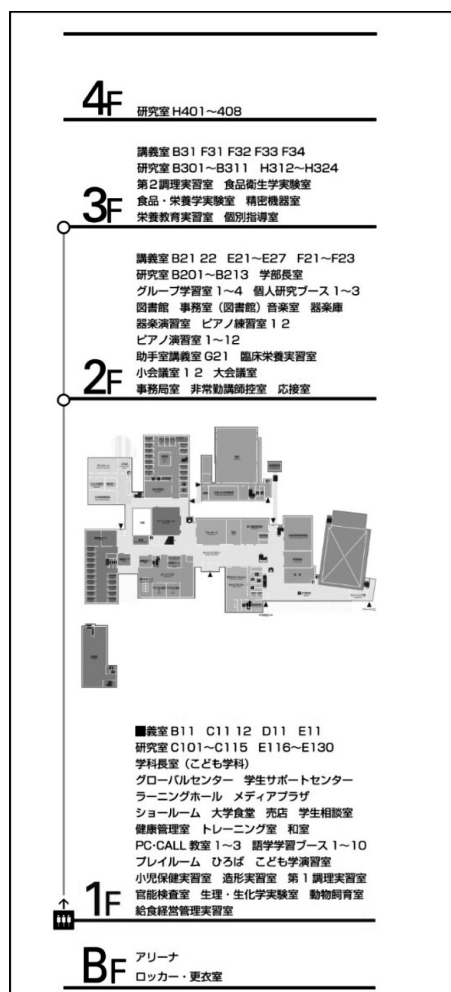


図4 フロア案内サインデザイン(1F)

3 Fは南北2箇所の計7箇所である。デザインは図4のように当該フロアの案内図と室名、その他のフロアの室名が表示されている。案内図は、全ての設置場所で同じ向きになっており、北側のエレベータの案内図は現在地から見て正面方向が上向き、南側のエレベータの案内図は現在地から見て正面方向が下向きに設置されている。

②課題

a. 設置位置について

本館棟は地下1階～地上4階の建物である。B1 Fはアリーナのみ、4 Fは研究室8室のみで、その他の全てが1～3 Fに存在する。そのため、各階の行き来は階段での移動が多い。しかし、フロア全体を包括するサインの設置位置はエレベータの横のみとなっているため、階段付近にもフロア案内サインがあることが望ましいと考えられる。ただし、次項で述べるエリア案内サインにフロア全体の略図があるため、サイン計画の基本である「過不足無い情報伝達」を念頭に置く必要がある。

b. デザイン

案内図は現在地の表示がない。また、南側エレベータについては、案内図の向きが現在地から見て正面方向が下向きに表示されている。一般的に現在地から見て正面方向が上向きに表示されることが多いため、現在地と目的室の関係把握が困難になっている。現在地表示を追加するとともに案内図の向きとの関係が分かるように表示することが望ましい。また、案内図はユニットごと色分けされているが文字による表示がないため、ユニットの文字表示を追加する必要がある。

案内図内の室名表示の文字サイズは、文字高が日本語表記2 mm、英語表記1 mmとなっており可読性・判読性が低く見づらい。案内図を拡大するか、講義室や研究室は室名のみを表示するなど、情報を減らすことで見やすくなると考えられる。トイレ、エレベータ、自動販売機、コピー機、湯沸かし、更衣室、緊急シャワーについては、ピクトグラムで表示されている。緊急シャワー以外のピクトグラムは全てモノクロで、サイズは3～5 mm角になっており、透目性にも視認性にも乏しく、何が表示されているのか判別が難しい。ピクトグラムを拡大する、トイレなどは色を使って表示する等の改善が考えられる。

2) - 3 ユニット案内サイン

①設置状況

ユニット案内サインは、基本的にキャンパスコモンと名付けられた廊下に面した各ユニットとの境界等に設置され、ユニット内の室名と配置が把握出来るようになっている。本館棟のユニットは、A～Gの8ユニット存在する。ユニット案内サインは、1階は、Aユニットを除いて各1箇所ずつ計7箇所、2階は、Hユニット2箇所とAユニットを除く各1箇所ずつ計8箇所、3階は、A, B, F, H, Gユニットの計5箇所（図5）、合計20箇所設置されている。



図5 ユニット案内サインの設置場所(3F)



図6 ユニット案内サイン(1F, D)

デザインは図6の通り。上部にユニット名の表示、中央にユニット案内図、中央右下にフロアにおけるユニットの配置が確認できる配置図、中央左下にユニット内の施設の室名とピクトグラムが表示されている。下部は、隣接するユニットへの「誘

導（矢印）サイン」が併記され、隣接するユニット名とそのユニット内の施設の室名とピクトグラムが表示されている。

②課題

a. 設置場所について

本館棟は、ユニットというひとまとまりの箱のような構造が組み合わさった複雑な構成をしている。そのため、経路選択が迫られる結節点が多い。しかし、ユニット案内サインは、結節点の数に対し非常に少なく、サインが近くに無い結節点が多い（図7）。また、経路の選択肢が複数あるため、現在設置されているサインが来訪者にとって目的室への最短経路上にない場合があり、サインを確認するために行き過ぎてしまい、迷い行動として分類される「後戻り」を誘発しやすいと考えられる（図8）。



図7 案内サインがない結節点の例 図8 「後戻り」を誘発する場合の例

b. デザインについて

中央の案内図は、現在地が表示され、文字の大きさが日本語表記文字高13mm、英語表記7mmであり、国土交通省のバリアフリーガイドラインの目安（各9mm、7mm以上）を満たしており全体的に見やすい。しかし、案内図内のピクトグラムと施設表示のピクトグラムが一致していないものがある（幼児用トイレ）。中央左下のユニット内の施設表示では、階段はピクトグラムが使用されているのに、案内図内はピクトグラムが使用されておらず一致していない。施設の変更や移動が修正されておらず、現状と一致していない箇所がある（例、キャリアセンター、小会議室、

PC・CALL等)。また、エントランスについては、三角形の矢印があるだけで、表示が無い。

中央右下配置図は、現在地表示がないため、配置図にも現在地を表示することが望ましい。また、配置図内にピクトグラム（トイレ、エレベータ、自動販売機、コピー機、湯沸かし、緊急シャワー）が表示されているが、3mm角以下で何のピクトグラムか判読しづらい。下部の誘導（矢印）サインに表示されているピクトグラムと照合して位置が把握できるように、拡大する等の工夫が考えられる。階段については、案内図と同様、配置図でもピクトグラムが使用されていない。案内図・配置図共に、階段はピクトグラム表示に変更した方が、下部の施設表示と一致させて見やすくなると考えられる。

3) 誘導（矢印）サインの現状と課題

①設置状況

誘導（矢印）サインは、キャンパスコモンの床面に設置されているもの（図9）が、1Fに4箇所、2Fに4箇所、3Fに2箇所の計10箇所。壁面に設置されているもの（図10）が、ユニット案内サインと一体になっているもの20箇所と図書館内に1箇所の計21箇所となっている。デザインは、床面のものは図9の通り円形で、ユニット名と、トイレ・エレベータ・階段等のピクトグラム、主要な施設名の英語表記（Learning Hall, Career Center等）の方向を三角形の矢印で示している。壁面のものは図10の通りで、ユニットごとにユニット名、施設名の日本語表記、ピクトグラムが表示され、矢印で進行方向を誘導するデザインとなっている。

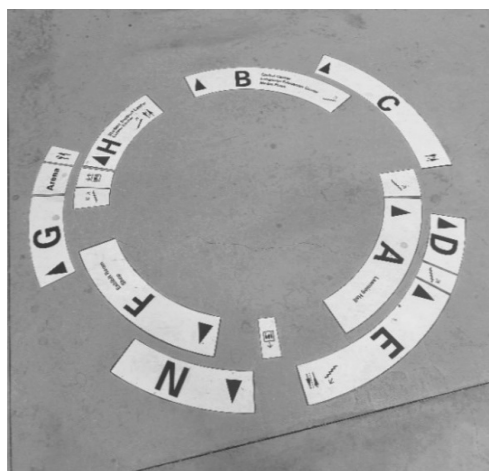


図9 誘導サインの例①

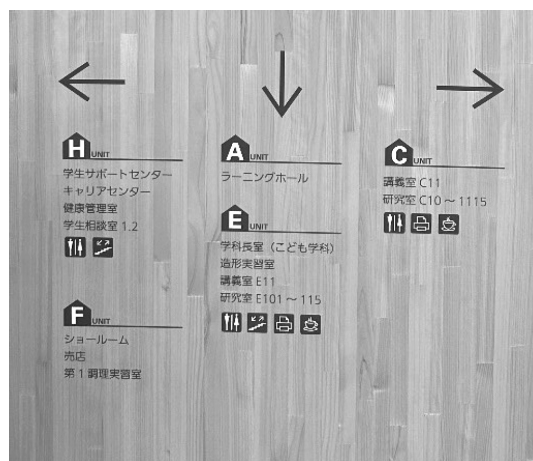


図10 誘導サインの例②

②課題

a. 設置状況について

案内サインと同様、誘導サインも経路選択を迫られる結節点の数に対して設置個所が少ない。誘導サインは移動途中の経路で目的地への誘導を助けるものであり、来訪者が立ち止まらずに経路確認ができることが望ましい。そのため、図11、12のように、吊り下げ型の誘導サインが多く用いられる。足元を見ながら歩くことは少ないため、床面の誘導サインは見つけにくく、読み取りにくいと考えられる。また、誘導サインに表示が無いものとして各エントランスがあり、増設が必要である。



図11 吊り下げ型誘導サインの例①

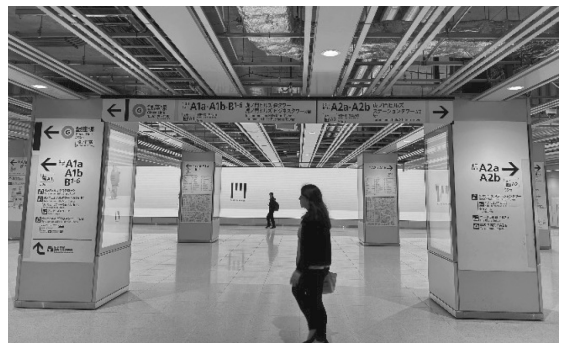


図12 吊り下げ型誘導サインの例②

b. デザインについて

床面の円形の誘導サインは、本キャンパスがキャンパスコモンを中心として各ユニットがぐるりと囲うように並んでおり、回遊構造をしているため考案されたと考えられる。放射状に三角形の矢印が配置され方向を示しているが、建物そのものは四角形が集まった構造で廊下は垂直に交わっている。そのため、放射状に示された方向と、移動すべき方向とが一致せず、思考が混乱し書かれている情報を読み取りづらい。表記された文字サイズは文字高13mmとなっている。立ち止まって確認するのであれば十分な文字サイズだが、サインの設置位置がキャンパスコモンの通路が交差する中央に位置しているため立ち止まるのは難しい。また、英語表記のみのため日本人にとっては移動しながら瞬時に判読するのは難しい。壁面の誘導サインは、案内サインと一緒に立ち止まって確認する場合には、文字サイズが文字高13mmで、ガイドラインで目安とされている9mm以上のため適切である。しかし、移動途中で進行しながら判読する場合には、文字高20mm以上が適切とされており小さいため、文字サイズを拡大することが望ましい。

4) 表示サインの現状と課題

①設置状況

表示サインは、部屋や設備、フロア、ユニット等の名称をそれが存在する地点で伝え区別するための最も基本的なサインといわれる。壁面に表示されたもの（図13、14）や、突出型のサイン（図15）が設置されている。各部屋や施設等に1箇所以上設置されている。講義室や研究室は、図13のように床から155cmまでの高さに、部屋の種別と室名が日本語表記（文字高30mm）で表記され、すぐ下に部屋の種別や室名が英語表記（20mm）で設置されている。ラーニングホールや大学食堂などは、より大きく表示されている。



図13 表示サインの例(講義室E11)



図14 表示サインの例(Bユニット2F)

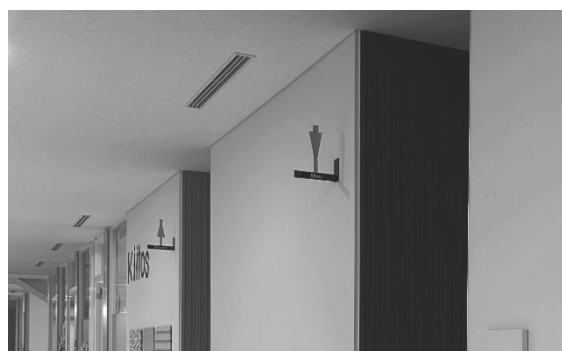


図15 表示サインの例(Eユニット1F)

②課題

学会や入試等のイベント時に使用頻度の高い講義室について、入口が前後2箇所以上あっても表示サインの設置個所が前方1箇所のみの部屋が多くある。特に講義室E27などは、キャンパスコモンからの通路側が後方になるため、部屋の横を通り過ぎて前方に行かないと部屋番号が確認できない（図16）。また、設置位置の上端が155cmのため、表示サインの前に人がいた場合、隠れてしまい見落としてしまう。

そのため、入口ごとに表示サインを増設したり、ドア上など高所に増設するとわかりやすくなると考えられる。トイレについては、男女を間違えて入ったことがある、間違えて入ってきた人と鉢合わせたことがある等の事例がある。要因としては、トイレの照明は感知式となっているため、しばらく人の出入りが無く照明が消えていると表示サインを読み取りにくいことが考えられる。また、図17のように、ピクトグラムの形や色が区別しづらい、文字サイズが小さい、突出型サインのピクトグラムの並びとトイレの並びが違う、壁面のピクトグラムが男女を比較して見比べられない位置に設置されているなどが考えられる。そのため、臨時サインでは、JIS規格のピクトグラムを使用したり、男女で色を変えることが望ましい。案内サインに表示があるのに表示サインが設置されていない箇所として、本館棟と本館棟の各エントランスがあり、増設する必要がある。また、北棟については、「北棟」の表示サインが非常に小さくて見にくく（図18）、「講堂」の表示サインは小さかったり、長野県短期大学の頃のまま修正されていない（図19）。



図16 通路から見た講義室 E27



図17 トイレの表示サインの例



図18 北棟の表示サイン



図19 講堂の表示サイン

5) 外構サインの現状と課題

5) - 1 外構案内サイン

①設置状況

外構案内サインは、三輪キャンパス全体を包括するサインであり、1箇所のみ正門を入ってすぐ右側、東向きに設置されている。案内図の向きは、現在地から見て右に90度回転した向きで配置されている。デザインは図20の通り。美和公園と周囲の公道も描かれている。案内図の左側に、番号と施設名が日本語と英語で表記され、案内図内の番号と一致させて読み取れるようになっている。



図20 外構案内サイン

②課題

案内図の向きは、一般的に用いられる現在地から見て正面方向を上向きした配置ではなく、90度右に回転した向きになっている。しかし、案内図内に現在地と案内板の向きが表示されており、周囲の見渡しも良いため、頭の中で向きを調整し一致させて読み取ることは難しくない。その点これまで見てきた屋内の案内サインに比べ見やすいと考えられる。しかし、現在地を示す赤色の三角マークが、案内図内の施設の出入り口を示す赤色の三角マーク（全6箇所）と非常に似ている。また、文字サイズと文字の色も現在地と他の出入口名が同じであるため、目立たず一見してどれが現在地なのかわかりづらい。北棟と六鈴会館の出入口は三角マークのみで文字表示がない。食堂出入口は、日本語表記は「食堂」、英語表記は“cafeteria

entrance”と記されている。また、「食堂」は建物内では「大学食堂」となっており表示が統一されていない。加えて開学（2018年）から2024年現在まで食堂エントランスは基本的に出入口として使用されておらず開錠されてないことが多い。

左側には、番号と施設名の表示があり、案内図内の番号と照合することで各施設と配置が把握できるようになっている。案内図内には、基本的に施設名の表示はなく、本館棟の中の食堂のみ表記されている。建物が3棟（本館棟、北棟、六鈴会館）、駐車場2箇所（正面駐車場、教職員駐車場）、駐輪場2箇所（正面駐輪場、北駐輪場）の計7か所が表示されている。設計者の意図を調べるができなかったが、施設の種別や配置から考えたが、順序に規則性を読み取ることができなかった。周囲の公園と公道が描かれているが、来訪者にとって必要な情報、例えば駅や大きな通り、バス停等との位置関係は表示されていない。

改善点としては、案内図の向きを実際の配置と揃え、現在地と出入口表示が一見して区別できるよう、色・形・大きさを工夫する。スペースがあるので、案内図内に番号だけでなく施設名も表示する。本郷駅や長野大通りの方向が分かる表示を追加する（図21）、周辺案内図を増設するなどが考えられる（図22）。

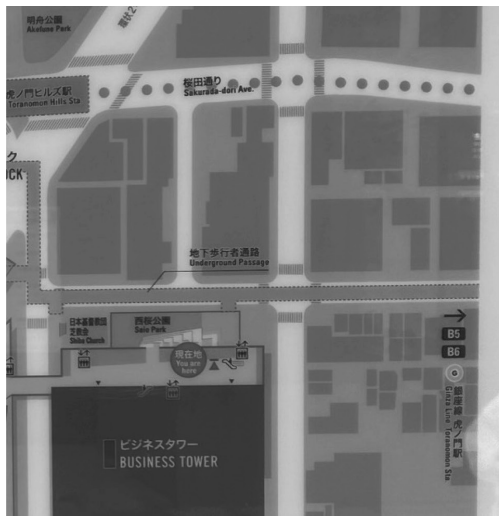


図21 周辺の通り名や駅の方向が表示された案内図の例



図22 周辺案内図と施設全体の配置図が併設された案内サインの例

5) - 2 外構誘導（矢印）サイン

①設置状況

外構誘導サインの設置個所は、全9箇所である。図23、24のように矢印と、施設等の名称またはピクトグラムがセットで表示されており、方向や順路を誘導する。

図24のように、車や歩行者の動線を誘導するものもある。図24の歩行者誘導サインの矢印はマグネットになっており、矢印の向きが変えられる。2024年11月現在、歩行者の動線は右回りに表示されている。2018～2023年度まで日常的には正門を入れて左側に車止めが置かれており、車両は右側の通路を走行し、歩行者の動線は左側に誘導されていた。入試等のイベント時のみ、車止めを正面エントランス前に置き、右回りのロータリーとして車両を一方通行に誘導し、歩行者は右側を通行するように誘導していた。2024年11月現在は、2023年度までのイベント時のように、車止めが正面エントランス前に置かれているが、以前の習慣が残っており、日常的には車両も歩行者も往復ともに右側を基本的に通行している。



図23 外構誘導サインの例①

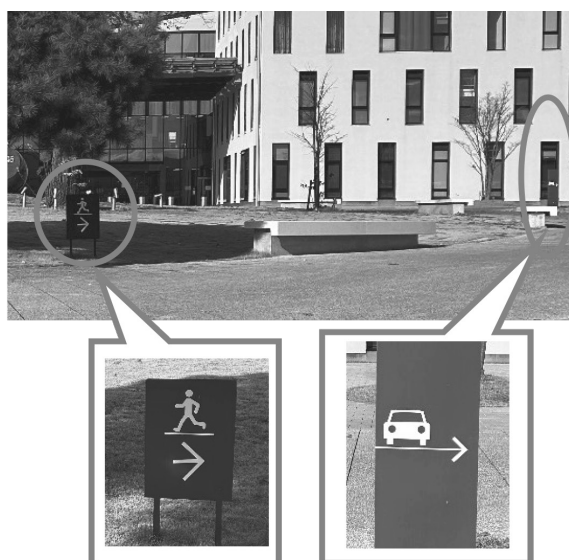


図24 外構誘導サインの例②

②課題

正門を入った前庭の歩行者と車両の動線の区別やルールが定まっておらず、安全上望ましいとは言えない。また、図24の通り、正門を入れてすぐのサインは、歩行者の動線を誘導するサインのみ設置されている。車と歩行者の動線を分けたり、車の動線を誘導するのであれば車のサインも設置する必要がある。

6) 臨時サインの現状と課題

①設置状況

イベントの度に、そのイベントの担当者が臨時サインを作成し増設している。設

置状況の例は次の図25～32の通りである。



図25 臨時サイン例①-1



図26 臨時サイン例①-2



図27 臨時サイン例②



図28 臨時サイン例③



図29 臨時サイン例④



図30 臨時サイン例⑤



図31 臨時サイン例⑥

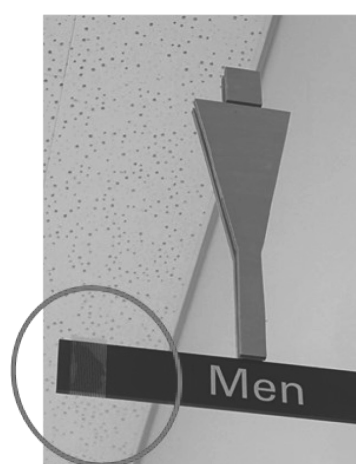


図32 臨時サイン例⑦

②課題

サインの基本は過不足なく表示することである。そのため、臨時サイン例①は、ピクトグラムと文字の両方が書かれており情報が過剰である。にもかかわらず、どちらが女子トイレでどちらが男子トイレなのか直ぐに判別できない。例①-2の通り、トイレの存在を知らせたい通路からは見えず、誘導には役立っていない。例②は、中央奥に臨時誘導サインがあるが、他の掲示物に埋没してしまい、透目性が乏しい。例③は、臨時誘導サインが防火シャッターをふさいでしまっている。例④⑤は、常設サインを隠してしまっている。例⑥⑦は、臨時サイン撤去後にテープの剥がし残しが放置されている。また、例①等はイベント終了後も1か月以上残されている。敢えて撤去していないものもあるようだが、その管理（許可・チェック・様式の統一等）についての取り決め等が整備されていない。

6. まとめ

本稿では、キャンパス初来訪者の視点に立った臨時的に増設するサインの設計指針「臨時サイン計画」を策定することをめざし、わかりやすく安心して利用できるサイン計画の基本方針を整理し、それを踏まえて本キャンパスのサインの現状と課題を検討した。その結果、以下の通り現状と課題が整理された。

- ①サイン体系はわかりやすく整理されている
- ②空間の変化点が多い複雑な構成の建物に対し、サインの配置が少ない
- ③文字やピクトグラムのサイズが小さい等、サインが見にくい
- ④エントランス付近にサインが無い・見にくい等、初期教示情報が十分ではない
- ⑤表示が無い・変更点が未修正・実際の位置と違うなど混乱を招くサインがある
- ⑥各エントランスに関するサインがなく、帰路の案内が考慮されていない
- ⑦臨時サインについて、建物のデザイン性と安全性を考慮する必要がある
- ⑧貼り紙を管理する機構やルールを設ける必要がある
- ⑨臨時サインを作成する際は、国や自治体のガイドラインを参照する必要がある

以上の点を踏まえ、今後は本学キャンパスを訪れるすべての来訪者が、目的室までわかりやすく安心して到達できるとともに、心地よく過ごせる環境をめざして、建物のデザインを活かした空間情報の提供を図る必要がある。これを実現するため、次の4点を考慮した「臨時サイン計画」を策定したいと考えている。

- ①初めて来学した人でもわかりやすく不安になりにくいサイン
- ②三輪キャンパスのデザイン性の高い資産価値を損なわないサイン

③三輪キャンパスの防災上の安全性を保持できるサイン

④イベント担当者が誰でも適切に設置できるサイン

7. おわりに

我が国の教育の在り方において、初等教育から高等教育まで一貫した視点が重視され「生きる力」「確かな学力」の段階的な育成が求められている²⁸。初等中等教育においては「主体的・対話的で深い学び」の実現²⁹、大学においては「生涯学び続け、主体的に考える力」の育成が提言されている³⁰。これを育むため、大学においては「主体的な学び」の質を高めるシステムの構築が求められ、「知と人材の集積拠点」としての機能を継続的に発展させていくことが重要であるとされる³¹。そのために大学の側において、多様な人が多様な環境の中で共に学ぶことのできる場を用意する必要があるとされる³²。本学は「こども学科」のある高等教育機関であり、定期的に子育てひろばや研究会を実施し、学内外の多様な人々が集い、対話を通じて学び合う「こども学」の拠点にもなっている。初等教育の基本は、環境を通して行うものであり、保育者は子どもと共によりよい教育環境を創造するように努めるものとされる。そのため保育者は、子どもの主体的な活動が確保されるよう子どもの行動の理解と予想に基づき、人やものとの関わりを考慮して工夫し、物的・空間的環境を計画的に構成しなければならないと示されている³³。したがって、本キャンパスの物的・空間的環境を改善していくことは、主体的な学びを支える本学の「知の拠点」としての機能を高めることに繋がると考えられる。本研究により、子どもから大人まであらゆる人々が尊重され、主体的な対話を通じて学び合い育ち合う場を創出することで、よりよい研究・教育環境の継続的な発展を図り、地域社会への持続可能な貢献を目指していきたい。

¹ 長野県立大学ガイドブック2019

² 渡邊昭彦、森一彦「迷い行動の因子と情報空間との関連分析：建築空間における探索行動の認知心理学的考察 その4」日本建築学会計画系論文集 第491号、pp99-107、1997.1. p99.

³ 西川潔『サイン計画デザインマニュアル：医療・福祉施設を事例として』2002, p8.

⁴ 同上.

⁵ ①調査日2024年8月13日、専門家に本キャンパスのサインを見てもらい助言を受けた。②調査日2024年9月12日、実地調査2-①を受け、改めて本キャンパスの設置状況を調査。その他適宜必要に応じて本キャンパスの状況を調査。

- ⁶ ①調査日2024年8月20日,複合施設Aを研究者2名で見学、サインの設置状況を調査。②調査日2024年11月15日,複合施設R,複合施設Tの見学および専門家への聞き取り調査。
- ⁷ 前掲書3, pp8-10.
- ⁸ 渡邊昭彦, 森一彦「探索行動における探索方法と空間情報との整合性に関する分析: 建築空間における探索行動の認知心理学的考察 その2」日本建築学会計画系論文報告集, 第454号, pp93-102, 1993.12. p93.
- ⁹ 三ツ木美恵子, 宇野宏司, 宗方淳, 平手小太郎, 安岡正人「心理変化に注目した経路探索プロセスに関する研究: 「不安度」を指標とした心理変化シーケンス」日本建築学会環境系論文集, 第585号, pp49-56, 2004.9. p49.
- ¹⁰ 前掲書8, p101, 前掲書9, p54.
- ¹¹ 秦丹尼, 舟橋國男, 木多道宏, 李斌「大阪梅田地区における外国人と日本人の経路探索事例の比較分析」日本都市計画学会学術研究論文集, 第37回, p25-30, 2002.
- ¹² 前掲書8, p101.
- ¹³ 前掲書9, p54.
- ¹⁴ 緒方誠人, 材野博司「都市のサイン計画に関する行動面からの研究: 歩行者のサイン・空間情報収集のための行動に関する研究」日本建築学会計画系論文集 第473号, pp113-119, 1995.7. p118.
- ¹⁵ 柳瀬亮太, 相馬一郎「空間情報と認知距離の関連: 大規模建築空間内経路の空間計画のための基礎研究」日本建築学会計画系論文集 第530号, 163-169, 2000.4. p168.
- ¹⁶ 前掲書14, p119.
- ¹⁷ 前掲書9, p52.
- ¹⁸ 前掲書14, p119.
- ¹⁹ 前掲書14, p119.
- ²⁰ 徐華, 松下聡, 西出和彦「認知地図の特性: 回遊空間における経路選択並びに空間認知に関するシミュレーション実験の研究 その2」日本建築学科計画系論文集, 第545号, pp.173-179, 2001.7. p178.
- ²¹ 前掲書9, pp51-52.
- ²² 佐々木三公子, 川端康弘, 川端美穂「視覚認知研究から見た公共サインの「見やすさ」について」日本画像学会誌, 第35巻第5号pp.448-452, 2014. P59.
- ²³ 田渕義彦, 中村肇「サインの視覚的所要件」照明学会誌, 第76巻第1号 pp.8-12, 1992. pp8-12.
- ²⁴ 同上, p10.
- ²⁵ 舟橋國男「初期環境情報の差異と経路探索行動の特徴: 不整形街路網地区における環境情報の差異と経路探索行動ならびに空間把握に関する実験的研究 その1」日本建築学会計画系論文報告集 第424号, pp.21-30. 1991.6. p29.
- ²⁶ 前掲書3, p10.
- ²⁷ 西川潔『医療施設におけるサイン計画の設計指針に関する研究』平成9年度博士論文, 筑波大学, pp29-32.
- ²⁸ 平成26年12月22日中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」
- ²⁹ 令和3年1月26日中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」

³⁰ 平成24年8月28日中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」

³¹ 平成30年11月26日中央教育審議会答申「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン」

³² 前掲書28.

³³ 文部科学省『幼稚園教育要領』2017.

付記：本研究は、令和6年度長野県立大学理事長裁量経費「長野県立大学三輪キャンパスの案内・誘導・表示サインの改善：「臨時増設サインキット」およびマニュアルの作成」の助成を受けて行った。

中国の小学校の就学手続き

－「公平」、「公正」は保障されるか？－

Entrance formalities for Elementary School in China

; Are the principles of “equity” and “fairness” guaranteed?

木山 徹哉¹

Tetsuya KIYAMA

要旨：

中国義務教育学校の就学に関して「公平」、「公正」、「公開」を基本原則とする政策が進められている。この政策は、公立学校と民営学校とを基本的に同時期に同じ方法で児童生徒を募集し就学決定する、いわゆる公民同招政策などを伴うものである。また、義務教育学校の就学決定に至る過程で、戸籍、不動産の所在、現住所、常住者か外来者（転入者）かなどの違いによって、出願書類や申請方法のほか、通学区域、就学学校決定の優先順位など多くの“基準”が設計されている。

本稿では、各地域で実施されている小学校の募集、出願から就学決定までの過程を明らかにするとともに、就学手続き等に見られる複雑さ（あるいは煩雑さ）の要因について検討する。さらに、これらの作業を通して、中国の義務教育政策 義務教育学校就学政策における「公平」、「公正」の基本原則は保障されるか否かについて若干の批判的考察をおこなう。

キーワード：義務教育/就学制度/教育を受ける権利/公正

Keywords：Compulsory Education/ Entrance formalities /Right to Education/
Fairness

1/長野県立大学 名誉教授

Emeritus Professor, The University of Nagano

はじめに

中国義務教育学校の就学制度改革は、《入試募集制度改革の深化に関する国務院の実施意見》(2014年)で「学区制」の試行が示されこんにちに至っている。その改革には「免试」、「就近划片入学」(Nearby Enrollment)、「公民同招」などの具体的な政策が盛り込まれている。免试は無試験を意味する。民办学校(私立学校を含む)では小学校入学も初級中学校への進学も試験を実施していたこれまでの方法を廃止したということである。また就近划片入学とは、すでに実施されていた就近入学の“就近”(範囲)を明確に区切り、学区あるいは校区(地域によって「划片」、「学校服務片区」、「施教区」などと言われているが、詳細については後述する)として改めて通学区域を示して就近入学を徹底するということである¹。公民同招政策についてはすでに初歩的な検討を行った²。公民同招の“公民”は公立学校と民办学校(≡私立、中国語では「民辦学校」)のことであり、“同招”は同時期にそして同じ方法で児童生徒を募集(「招生」)、出願(「報名」、就学決定(「錄取」)することである。

本稿は、上記のような就学制度改革の現状と、その制度下における小学校への就学手続きについて明らかにすることを第一の目的としている。就学手続きは、各市区県の教育委員会等(教育庁、教育局など)の教育行政機関を主体として、当地の諸状況(教育資源の配置、流動人口の状況など)に対応するように、細則等が定められ実施されている。本稿では、北京市、上海市を中心としていくつかの都市の就学手続きの詳細を示したい。また本稿では、就学手続きに示されている学区区分等の背景にある政策意図や、就学手続きに係る複雑な(煩雑とも言える)“基準”(Standards)設定の要因について検討する。

さらに加えて、本稿は中国義務教育における「教育を受ける権利」について再検討する契機ともしたい。かつて筆者は《義務教育法》(第4条)について次のような解釈を示した³。

個人の権利(教育を受ける権利)は、国家を構成する基本的要素としての公民のものであり、その公民の権利は、国家や社会が求める義務を履行するために必要な条件を獲得するためにあるというところ収斂されてしまう。本条の規定は、教育を受ける権利が基本的人権として個人に賦与されているものとはなっていない。

最初の《義務教育法》(1986)が施行されて以降、2006年の大幅な改正を経てすでに40年近くが経過したいま、果たしてこの解釈には修正が必要だろうか。「公平」、「公正」、「公開」を基本原則とする近年の義務教育 義務教育学校就学に関する政

策の検討を通して考えたい。

本稿は以下のように構成する。第一節では、北京市と上海市における小学校の就学手続きの全過程を把握することに努める。第二節では、就学手続きの過程における出願書類や通学区域、就学先決定方法などのいくつかの“基準”について取り上げる。そして第三節では、それら“基準”が政策の基本原則である「公平」、「公正」を保障するものとなるか、批判的に述べる。本稿の課題に関連する先行研究については、まだ多くを見出していないが、現行制度に対する批判的な論考も存在する⁴。それらも参考にしたい。

1. 主要都市の就学手続き

1.1 概要

主要都市の就学手続きについて具体的な解説に入るまえに、こんにち進められている小学校就学手続きの基本的な政策と、それに係る重要語句について説明しておこう。

小学校就学の手続きについては、市区や県などの教育行政機関によって《募集及び就学決定の実施方針》（《招生入学工作的实施意见》あるいは《实施方案》、《实施细则》）等の通知が毎年3月～4月にかけて（2024年、上海市は3月28日、北京市は4月29日）公表され、その通知内容に基づき、学齢児童の保護者は主として当該の市区県の義務教育入学担当窓口（「義務教育入学服务平台」）を通して電子媒体を活用して就学手続きに入る⁵。学齢児童が就学する学校の決定は基本的には日本の通学区域制度下で行われるものとはほぼ同様であると、まずはイメージしておいてよいだろう。ただし、この通学区域の指定及びその運用についてはやや複雑である。詳細については後述するが、ここでは通学区域の名称、及びその他関連語について簡単にふれておこう。通学区域に関する呼称は、「学区」、「校区」、「服務範囲」、「划片範囲」、「地段範囲」、「施教区」、「片区内」、「登記入学範囲」など各地でさまざまである。北京市西城区は、通学区域に当たる語は「校区」であり、その「校区」の一定のまとまりが「学区」である。いっぽう南京市栖霞区は「施教区」を、杭州市余杭区は「学区」をそれぞれ通学区域にあたる語として使用している⁶。ほかには、武漢市漢陽区の「公立学校対口服務範囲」などもある⁷。

また、通学区域内で入学することについても、上記の「対口」のほか「登記」という語を冠して「対口入学」や「登記入学」と称されることが多い。既述のように、小学校への入学は基本的に通学区域指定に従うが、その「指定」には、一つの通学

区域に単一校を充てる「単校划片」と、複数校を充てる「多校划片」があり、前者に対応する入学方法が一般には「対口」や「登記」である。後者については振り分け（「派位」）や抽選（「電腦派位」）などの方法が採用される。学齢児童が「対口入学」や「登記入学」で就学先が決まるか、あるいは振り分けになるかは、戸籍や居住地、保護者の就労状況などの状況による。これについても後に詳述する。

就学手続きの主な流れは、①就学に係る情報（戸籍、不動産、出生、居住期間など）の提出と審査（「検証」）、②就学先決定のための分配と調整、③就学先決定の通知、の三つの段階で捉えることができる。

入学の対象となる者の基本要件を北京市石景山区の事例で示せば、2024年入学の場合、2018年8月31日以前に出生した学齢児童で、（1）石景山区の戸籍を所有する者、（2）北京市の他の区の戸籍を所有し、父母もしくはその他の保護者（「法定監護人」）が石景山区に合法的な住宅家屋を所有し実際に居住している者、（3）北京市の他の区の戸籍を所有しているが自宅を持たず、長期にわたって石景山区において就業、居住し、同区に3年以上継続して借家に居住する者（北京市住宅賃貸管理監督機関に登録していること、また父母の一方が石景山区において合法的に3年以上就業していること）、（4）北京市の戸籍取得予定者（「戸籍对待的」、台湾同胞子女、華僑子女、ポスドク研究者子女、現役軍人子女を含む）、（5）北京市戸籍を所有しない者で石景山区において就学希望の者、以上5項目である⁸。

入学手続きに必要な資料は、基本的には戸籍簿（「戸口簿」）、《入学関係情報登録表》（「入学信息登記表」）、住宅不動産証明（「房地產権証」）であるが、このほか、就学を申請する者の状況、すなわち戸籍所在地以外で就学する者や、流動子女（出稼ぎ労働者などに随伴して流入した学齢児童）が流入地で就学する場合など、父母の居住証、社会保険証明、《就業失業登記証》、学齢児童本人の居住証などが求められる。また、戸籍地と就学を申請する居住地との同異が重視され「人戸一致」（「住戸一致」と称する地域もある）や「人戸分離」の原則に拠って手続きが行われる。人戸一致とは、学齢児童の戸籍とその父母もしくは保護者が有する居住証明地所とが一致していることであり、人戸分離は一致していないことである。この原則に拠って、就学先決定のプロセスに違いが生じることになる。詳細については後述する。

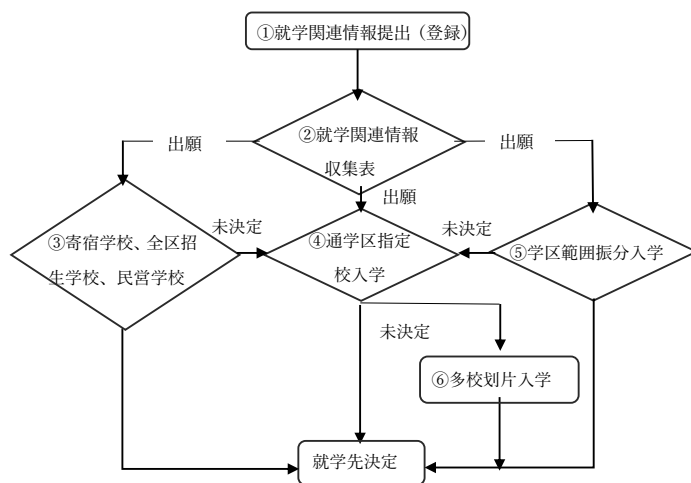
1.2 北京市の就学手続き

北京市には東城区、西城区、海淀区など16の区と1地区（燕山地区）及び経済技術開発区があり、各区の就学手続き日程は多少異なるが、大体毎年5月初旬に手続きが始まり、5月末までに新学齢児童の就学関連資料の収集が完了し6月に入って

就学予定者の各状況に応じて定められた方式により出願が開始され、審査、コンピュータ振り分け等就学先決定の手続きが行われて、7月上旬以降には就学通知書が発行される。この日程で学齢児童の就学手続きは、既述のように北京市においても保護者等を含めた戸籍所在地、居住地、居住状況などの要件を満たすか否かによって手続きが異なる⁹。具体的には、i) 北京市の戸籍を有し居住地も戸籍所在地と一致する者、北京市の戸籍を有するが戸籍所在区ではない区に就学する者、そして北京市に戸籍を持たない者、などの区別があり、それぞれに異なる就学手続きが用意されている。以下では、北京市西城区の事例を中心に就学手続きの内容や方法等を述べることにする。

図1は、西城区の北京市居民戸籍児童を対象とした手続きのフロー図である¹⁰。図に沿って説明しよう。①登録（「注冊」）は、義務教育入学担当窓口（「服务平台」）

図1 北京市戸籍（西城区戸籍or保護者等住居所有）



に登録して戸籍や身分証等の基本的な入学関連資料の審査を受ける段階である。②の情報収集（「信息采集」）は、就学者（学齢児童）等に関する詳細な情報を作成し、出願に必要な《学齢人口信息采集表》（日本の学齢簿に相当するもの）を取得する段階である。③、④、⑤は就学者等の情報や志

望による受け入れ校への出願の段階である。③は、北京市戸籍を持つ学齢児童が、寄宿学校、西城区全区範囲で募集する学校、あるいは民営学校（「民辦学校」）の募集計画に基づいて出願する¹¹。就学決定はいずれもコンピュータ無作為抽選による。民営学校には北京市戸籍を持たない学齢児童も出願可能である。④は、北京市の個人住民戸籍（「个人居民戸籍」）を持つ学齢児童が、《新学齢児童通学区指定校入学通告》（「新生登記入学通告」）に公表された通学区区域（「片区内」）の学校に就学の手続きをおこなうものである。各学校は、②の段階で作成され提出された戸籍、居住地、居住年数などの要件に基づいて就学の可否を検討する。募集定員（「学位」）を超過する場合は、学区内あるいは隣接学区との間で調整をおこなう。⑤は、北京

市個人住民戸籍を持つ学齢児童が、自ら選択して全区範囲内のいずれかの学校に出席するもので、コンピュータ抽選によって就学先が学区内で振り分けられる。⑥は、④の就学決定が終了したのちに、未決定者を定員枠の空き状況等に照らして、就近の学区内もしくは隣接学区内で振り分けて就学先を決定する。この方式は多校划片入学と呼ばれており、西城区の場合、後述する「六年一学位」（学籍に関する制限）

図2 北京市戸籍（非西城区戸籍and住居不所有）

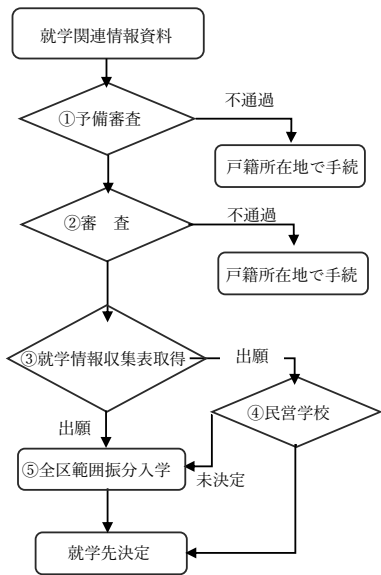
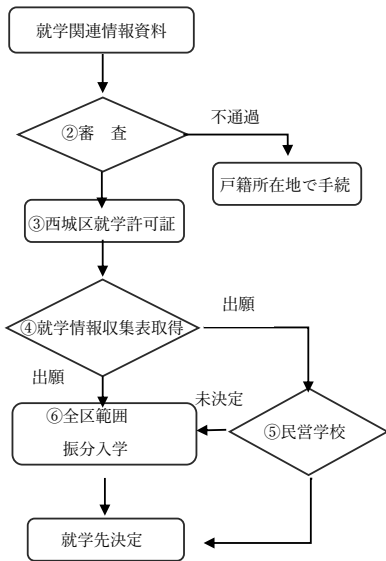


図3 非北京市戸籍



に該当する学齢児童や、定められた期日以降に西城区で不動産を購入した家庭の学齢児童、同じく定められた期日以降に西城区に戸籍を移した学齢児童、これら三つが対象となっている¹²。

図2は、北京市の西城区以外の区の戸籍を持つが西城区に単独の不動産家屋を持たず西城区に就学を希望する者の手続きを表したものである。図1の工程と大きく異なる点は2点ある。一つは、予備審査（「預審」）が行われることである。戸籍等就学関連資料を登録したのち、予備審査でその内容が不通過になることもある。不通過の場合は、戸籍所在地において就学手続きを行わなければならない。異なる点のもう一つは、就学先の決定方法が公立学校の全区範囲振り分け入学（「派位入学」）と、民办学校の同じく振り分け入学の二通りが採用されていることである。

これらのほか、西城区の集団戸籍（「単位集体戸籍」）、公共戸籍、北京市戸籍に相当する者¹³、北京市戸籍を持たない者のそれぞれの手続きの詳細は割愛するが、北京市戸籍を持たない者についてのみ図3に示した。図3の場合、やはり図1と比べて大きな違いが二つある。一つは就学関連資料の内容と審査の厳格さである。この点に関

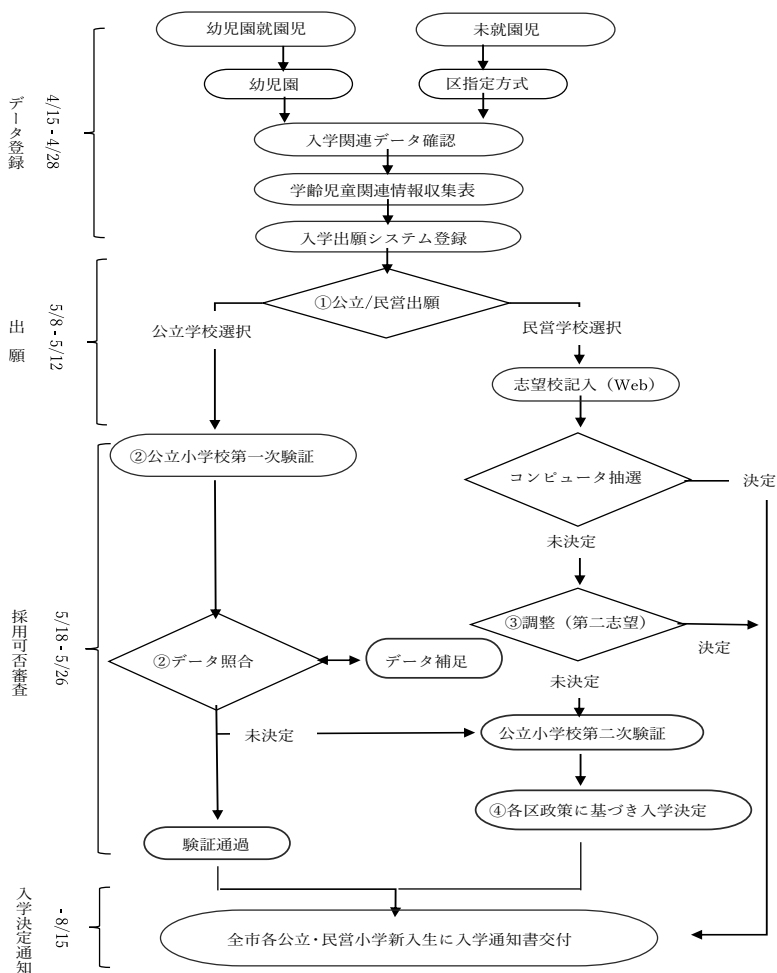
する詳細は後述する。違いのもう一つは、前述の図2の場合の二点目と同様である。

1.3 上海市の就学手続き

本項では、上海市における2024年度の小学校の児童募集、応募、就学決定等の就学手続きについて整理してみよう。図4は上海市教育委員会が公表した「流程」図の資料を簡略化したものである¹⁴。既述の北京市のものとは図示する項目が多少異なるが、基本的には北京市とほぼ同様に実施される。

上海市は《2024年本市義務教育学校の児童生徒募集及び就学工作の実施意見》（以下、《実施意見》と略称）を公布した¹⁵。2024年4月上旬に上海市各区は、義務教育学校の児童生徒募集工作实施方案及び細則を作成したのち、幼稚園年長学級（「大班」）及び小学校卒業学級の保護者会を開催して、同年の義務教育学校の児童生徒の募集及び就学決定に係る政策について説明を行った。

図4 2024年上海市の小学就学手続き



上海市では、2024年度の小学校（九年制一貫校を含む、以下同じ）の児童募集から就学決定まで、図4の左端に示したように大きく四つの段階を踏む。第一段階は情報登録（「信息登記」）で、就学予定の学齢児童及び保護者等の戸籍や居住地所などの情報収集と確認の段階である¹⁶。2024年度は4月15日～28日の期間が設定されている。この期間では、就学予定者が幼稚園

在園者の場合、幼稚園教師から保護者等に情報登録の草稿が発給され、保護者等はその内容に変更があれば資料を添付し確認して登録をおこなう。在園していない者は、各区の教育行政機関が指定する方法で情報登録記入票を取得し作成して、必要資料を添付して提出する。保護者等が提出した登録記入票は上海市義務教育就学出願システムに登録され、内容確認の上、就学要件を満たす場合は《学齡人口信息采集表》を取得して第二段階に進むことができる。

第二段階は出願である。第一段階でデータ登録を完成した保護者は、Webサイトの義務教育就学特設欄（「義務教育就学專欄」）もしくは就学出願システムにアクセスしネット上で出願する。「幼升小出願（公立/民営）」のサイトに入り、「公立小学校出願」か「民営小学校出願」のいずれかをクリックする（いずれか一つしか選択できない）。公立学校出願期間は5月8日～12日、民営小学校は5月8日～10日である。公立小学校に出願した場合は、「出願登録」、「願書確認」、「出願完了」の三つのポイントを経て出願が完了する。また、民営小学校に出願した場合は、「出願登録」、「志望記入」、「願書確認」、「出願完了」の四つのポイントを経て出願が完了する。「志望記入」の際には、一校を記入し、そのほかに抽選に漏れた場合の第二志望（「調剤志愿」）を一校記入することになっている。この第二志望の提出については、小学校、初級中学ともに三つの点に限られている。一つは第一志望校の寄宿制か通学制かの選択、二つ目は第一志望と同じ区内の別の民営学校、そして三つ目は第一志望の民営学校と同一グループ（「集団」）に属する民営学校、である（図4の③部分）。

第三段階は、公立小学校については「検証」と称される、出願資料をチェックし就学可否を決定する段階である。出願資料とは、戸籍簿、《上海市小学校就学情報登録表》（既述の北京市の《学齡人口信息采集表》と同じ）、《“人戸分離” 人員居住登録》、《上海市居住证》、社会保険証明、《就業失業登録証》などである。また民営学校については、コンピュータ無作為抽選（「電腦隨機錄取」）や調整（「調剤」）によって就学学校を決定する段階である。公立小学校の第一次検証は5月18日～21日、民営学校の抽選は5月20日～21日、民営小学校の調整は5月23日、公立小学校の第二次検証は5月25日～26日にそれぞれ設定されている。

既述の“人戸分離”について改めてふれておこう。人戸分離とは、上海市戸籍を所有する学齡児童がやむを得ず戸籍地（戸籍の所在する区）において就学不可能な場合、《居住登録》（街道、鎮、あるいは社区の担当部署が交付する）に基づいて居住地（戸籍地とは異なる区）において就学を申請することである。各区の教育行政

機関は、当該地区に就学を申請した児童数と募集計画数（学校の教育資源の配置状況等に照らして算出された収容数）とを勘案し人戸分離の学齢児童の就学に対して統一的に分配処理する。就学申請児童数が学校の募集計画数の枠内であれば就学が決定する。募集計画数の枠を超過するときには、戸籍地と住居地が一致している学齢児童を優先して分配し、そののちに人戸分離の児童の就学について処理する。その際、児童の居住期間や同居する保護者との関係などが就学決定処理の優先順位に影響する¹⁷（図4で言えば②「検証」の評価資料となるということである）。

最後の段階は、全市の各公立小学校及び民営小学校の新入生に就学通知を発する。最終的には8月15日前までに通知をおこなう。

上海市における公立学校と民営学校の就学手続きは大要以上のように行われるが、民営学校の学費については公立学校とは違い徴収可能であり、民営学校（小学校、初級中学）の学費が公立学校の一人当たりの教育経費標準より低額の場合は、公費によって全額を賄う（これは「購買学位」と呼ばれている）。教育経費標準より高額の場合は、標準額を越えた差額は児童生徒の保護者が納入することになっているという¹⁸。

2. 就学手続きにおける“基準”

前節では、北京市、上海市を中心に学齢児童の就学手続きについて全体的な流れを説明した。本節では、その手続きにおけるいくつかの“基準”について各地の事例を示しながら解説する。主な事項としては、前掲の図1～4のなかに示した登録及び出願の書類に関連すること、複数の就学方式それぞれに定められる学区等の通学区域に関すること、そして就学先決定の重要な基準となる審査（「審査」）及び「検証」に関すること、これら三つの事項を中心に可能な限り詳細に述べたい。

2.1 出願書類

まず、就学の出願に求められる学齢児童や保護者等の情報（「情報」）に関する事項である。

保護者等は出願に必要な小学校就学情報登録表（「学齢人口信息采集表」）と就学出願案内書（「就学報名告知書」）を取得することによって、出願手続きを始めることが可能となる。出願のために必要な学齢児童及び保護者等の戸籍や居住地等に係る情報の作成と登録をおこなう必要があり、準備する証明書等の書類は少なくない。とりわけ流動子女等当該地区（流入地）に戸籍を持たない者が就学する場合、必要書類や手続きは煩雑になる。前掲の図3では北京市西城区における「非北京市戸籍」

の就学手続きを図示したが、図中の②～③の部分がそれにあたる。この部分を詳細に説明している資料を図5に示した。西城区のものではないが同じ北京市の順義区で行われる手続きを示したものである¹⁹。

手続は大きく3つのステップに分かれるが、一見して明らかなようにとりわけ関連部門による審査が煩雑である。図では審査の対象となる証明書等の資料の主要なものだけ記載しているが、《審査規則》（「審核辦法」）では審査基準として細かな資料の提出が求められている。

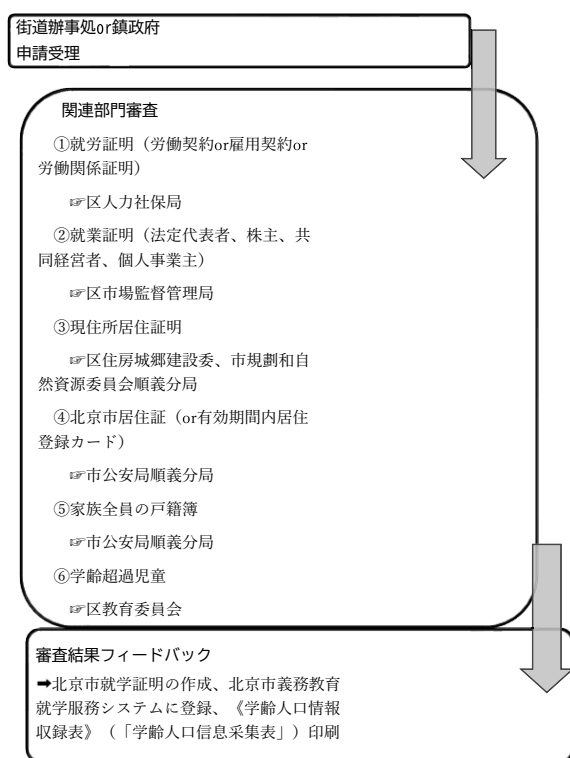
例えば、図5の①に関しては、社会保険への加入や納税の履行を確認する《北京市社会保険個人權益記錄》や《納税人涉税保密信息查询証明》である。また③に関しては、順義区に持ち家がある場合に、その家屋の住宅としての用途（つまり、商用や事務処理用ではないこと）を証明するための《房屋所有權証》もしくは《不動產權証書》の提出が必要とされている。さらに⑤の家族全員の戸籍簿の提出については、審査を申請する者（保護者等）と配偶者及び児童の関係のほか、児童の年齢が戸籍上の年齢と出生証明上の年齢とが一致していることを確認する必要があることを明示している。もう一つ説明を加えれば、⑥の学齡超過児童（「超齡児童」）の

場合には、戸籍所在地の街道辦事処若しくは鄉鎮人民政府若しくは県級人民政府教育行政機関が発給する当該地の未就学の証明を提出し、併せて学齡に従って就学しなかった理由を説明するとともに病歴或いは幼稚園就園の証明などを提出しなければならない、と記されている。

これらの煩雑な手続きが修了してはじめて、戸籍所在地ではない土地で就学する学齡児童に就学証明（北京市西城区の場合には《非本市戸籍学齡児童在西城区就讀批准書》）が発給される。

保護者等の就労などの事情によって、北京市に戸籍を持たない

図5 北京市戸籍不所有の学齡児童の就学要件審査手続き



学齢児童が北京市各区において義務教育学校に就学する場合、上記の順義区が特に厳格である事例というわけではない。ほかの区の規則も複数確認できるがほぼ同様の要件と手続きが求められている²⁰。例えば、北京市海淀区では、図5の③の現住所居住証明の事項では、学齢児童の保護者等が借家の場合、借家賃料契約、所有者不動産証明原本、所有者身分証原本などのほか、実際に居住していることを証明する資料（水道、電気、ガス、電話などの支払い証明）や、借主の状況に対して所有者（家主）が把握或いは理解していると考えられることのできる「知情同意（インフォームドコンセント）書」と呼ばれる書類の提出を求めている。また同図の⑤の家族全員の戸籍簿提出については、学齢児童の学齢を確認するために《出生医学証明》と戸籍簿上の年齢の一致を確認する必要があること、さらに単親家庭の場合離婚証書或いは人民法院離婚裁判文書などを提出すべきことが示されている。

流動子女などを対象とした非戸籍所在地における就学に対して上記のような手続きが求められるが、そのほか就学申請に係って保護者等に提出が求められる情報は、就学決定過程における優先順位に影響する。この点については後に詳述する。

2.2 通学区域

次に取り上げるのは、出願対象となる学校や通学区域の区切りについてである。周知のように、日本においては一般に学齢児童の公立小学校・中学校の就学に関しては、居住地域によってどの学校に通うかが定められており、これを通学区域あるいは学区という。こんにちの中国においても既述のように基本的には同様であるが、少々複雑であり説明が必要であろう。

表1は、北京市西城区の学区小学一覧（一部抜粋）である²¹。西城区には11の学区があり、それぞれの学区に4～9校を配している。11の学区のほかに西城区全区を対象に募集する学校群と民辦学校 民営学校がある。各学区に配している各学校は校区を構成し、それぞれ通学区域を定めている。什刹海学区に属する黄城根小学

表1 西城区2023年小学通学区域一覧（一部抜粋）
の募集要項
（「招生簡章」、2022）
には通学区域（「登記入学範囲」）の8つの居民委員会が

学区等	校区（小学区）	学区等	該当小学（校区）
陶然亭・白紙坊学区	宣武師範学校第一附属小学（部分計画全区招生）/白紙坊小学/十五中学附属实验小学/陶然亭小学/北京市育才学校（一貫制学校、部分計画全区招生）など	全区招生学校	北京小学（寄宿制）/京華实验学校（一貫制学校）/育翔小学分校/黄城根小学分校/康楽里小学大柵欄校区など
什刹海学区	黄城根小学/厂橋小学/十三中学附属小学/什刹海小学/鴉儿胡同小学など	民辦学校	北京市正澤学校（一貫制学校）/北師大亜太实验学校（一貫制学校）
新街口学区	第二实验小学桃園分校/志成小学/京師附属小学など		

示されている²²。これが通学指定区域となっている。表中に記載している「部分計画全区招生」は、既述の図1の③に該当するものである。

さて、これまでの記述から通学区域の表記である「施教区」、「服務片」、「划片範圍」などはほぼ同義であることが確認できたが、さらにもう一つ事例を紹介しよう。

江蘇省蘇州市呉江区では、2023年度の義務教育学校の募集及び就学に関する問答集を公表しているが、そこに「施教区」及び「地段生」の定義について回答している内容がある²³。それによれば、地段生と認定される児童は以下の項目に該当するものという。

i) 児童の保護者等の居住地（「合法固定住所」）を「施教区」とする。呉江区の戸籍を有する学齢児童で、戸籍を祖父母あるいは外祖父母と共にする者、また祖父母あるいは外祖父母の居住地を「施教区」とすることも可能である。

ii) 常住戸籍がその保護者等の常住戸籍及び居住地と一致しなければならない。児童の戸籍が保護者等の戸籍と一致しない場合は、保護者等の居住地を施教区とする。

iii) 児童の保護者等の常住戸籍は居住地と一致しなければならない。常住戸籍と居住地が一致しない場合は、保護者等の居住地を施教区とする。

iv) 児童の保護者等が複数の居住地を持つ場合、その面積が一人当たり18㎡よりも狭い居住地は施教区の対象とすることはできない。

v) 保護者等が呉江区に不動産権利を有する居住地を持たない場合、祖父母もしくは外祖父母との共同所有する居住地であれば、就学する要件とすることができる。

vi) 呉江区戸籍を所有するが保護者等が居住地を持たない児童は、児童の戸籍所在地が就学する地区となる。祖父母もしくは外祖父母の居住地でも就学可能である。

vii) 次の要件の一に該当する場合は、関連の証明証により保護者等の戸籍所在地に就学可能である。父母双方が公務により国外に派遣された専門家、技術者。孤児。

以上、i)～vii)の説明から、呉江区の各学区の学校に就学可能な範囲が「施教区」であり、就学可能な児童が「地段生」であることが理解できるだろう。

次に既述の単校划片と多校划片について改めて説明しよう。前者は、学齢児童が就学を申請（出願）することが可能な公立学校を一定の範囲内で一つだけになるように区切っている制度であり、後者は、同じく一定の範囲内で複数校グルーピングしている制度でmany school scribingなどと英訳されることがある。両者に対する適当な邦訳が中々見当たらないが、ここでは、単校划片を一学区一校制度、多校

划片を一学区複数校制度としておこう。ただ、本稿においては原語をそのまま使用する。

前掲の図1に示した西城区の場合、単校划片方式は図中④の通学区指定校（「対口」）入学と同義である。一つの小学校の《新生登記入学通告》に示された通学区域（片区内）に該当する学齢児童が出願する方式である。また多校划片方式は、上記④で通学区指定校入学が認められなかった学齢児童の就学先を決定する方法として位置づけられ、振り分け入学（「派位入学」）の措置が採用されている。単校划片、多校划片のどちらを採用するか、あるいは併用するかは、予め各地区の招生工作に係る《实施细则》や《实施方案》などで毎年公表される。北京市怀柔区では《2024年小学校入学工作实施方案》（以下、《怀柔区方案》と略称）のなかで、小学校の通学区域（「划片範囲」）を具体的に公表している²⁴。それによれば、第一小学校、第二小学校など12の「校区」それぞれの通学区域がすべて掲げられているが、第一小学校のみを校区とする地域が示されるいっぽうで（単校划片）、第三小学校北校と第二小学校のどちらも可能な通学区域（「双片区」）もある（多校划片）。また、《怀柔区方案》には次のような記述がある²⁵。

北京第二实验小学怀柔分校の校区の対象者は、1. 雁栖大街以北、…、雁舞園以東の範囲内で家屋所有権を有する家庭の学齢児童は、北京第二实验小学怀柔分校もしくは中関村第一小学怀柔分校を選択して就学することができる。2. 第一小から第六小までの通学区指定入学（「划片入学」）の要件を満たす学齢児童も含めるものとし応募者数が募集計画数を超過した場合、コンピュータ振り分け方式を採用して入学者を決定する。

これは、北京第二实验小学怀柔分校が中関村第一小学怀柔分校と同じ校区を構成しているということや、ほかの複数の校区（第一小から第六小）と収容人数を共有する（調整する）ことを意味している。

さらに、多校划片について西城区（2024年）ではつぎのような措置が示されている。就学申請に際して登録される学齢児童の居住地が一定期間内（2020～2023年の間）にすでにほかの学齢児童に使用されている場合、また2020年7月31日以降に西城区で家屋所有権を取得した家庭の場合、もう一つは2020年7月31日以降に北京市内の他の区から西城区に個人居民戸籍を移した学齢児童の場合、これらについては通学区指定校（「划片」）入学を認めず、多校划片入学としている²⁶。それは北京市昌平区の次の措置と同様である²⁷。

2020年12月31日以後に住居を購入した家庭の学齢児童には単校划片を適用しない（「将不再对应一所学校」）、また学校の周辺に新建あるいは拡張した住宅地区で新たに増加した学齢児童には多校划片を

実施しコンピュータによる振り分けを採用する。(() 内は引用者)

多校划片方式を採用する場合には、上記のように就学先決定における優先順位(「派位順位」)を明示して実施する地区が少なくない。例えば、北京市平谷区の《实施方案》には、第一順位は2022年1月1日以降に不動産家屋を購入し戸籍と居住地が一致する者、第二順位はすでに住居を購入しているが戸籍と居住地とが不一致の者、そして第三順位はその他振り分け入学の要件を満たす者、と明示されている²⁸。

もう一つ、深圳市宝安区における公立学校出願の事例を挙げておこう²⁹。宝安区では、出願対象の公立学校は、「共享学区」、「分享学区1」、「分享学区2」、「单享学区」の何れかに属するものとしている。共享学区は、直訳すれば、学齢児童を共に分け合う方法を採用している学区ということになるだろう。具体的には、A、B二つの学校がそれぞれの通学区域に属する児童を共有して一つの学区を構成することであり、児童はA、Bに第一志望、第二志望の順序を付けて就学の申請をすることができる。この方法は、3校以上の複数の学校で構成することもできる。分享学区は、分け合うということでは同じであるが、「共享」と「分享」の違いがある。分享学区1とは具体的には次の通りである。A校を学区とする児童はB校の学籍を得る(就学する)ことも可能で、この場合第一志望A校、第二志望B校とするが、B校を学区とする児童はA校には申請不可である。また、A校を学区とする児童がB、C校(共享学区を構成)或いはD校の学籍を得ることを可能にする、すなわち分享学区の方法を採用する場合、第一志望A、第二、第三志望B、C、Dのいずれかを選択することができる。しかし、B、C、Dを学区とする児童はA校には申請できない。分享学区2については省略する。单享学区は、居住地として資料提出した学区の公立学校1校のみ申請可能な学区である。以上、共享、分享1、分享2の三つの学区は、既述の多校划片に、四つ目の单享学区は同じく既述の単校划片に対応するものと推量する。

このような学区の“分かち合い”の方法が採られている理由については、現在のところ明確にすることができないが、おそらく、教育資源配置の不均衡による学校間格差と就学学校志望の偏りが原因の一つと考えられる。

2.3 就学決定方法

さて、次に図4の②「検証」及びデータ照合の詳細について説明しよう。既述のように、出願には戸籍や居住地に係る情報等の登録が求められるが、公立学校就学が決定されるにはその情報が正しいものであるか否かがチェックされ、その情報に基づいて「人戸一致優先、分類梯度統籌」の原則によって決定される。つまり、就

学学校の決定には優先順位が定められているということである。

北京市通州区の《義務教育階段入学工作実施細則》(2024)には次のような記載がある³⁰。

学校の募集範囲内で戸籍と居住地が一致する学齢児童は、相応の学校で就学することを優先的に保障しなければならない。募集範囲内で戸籍と居住地が一致しない学齢児童は、居住地を主たる就学先とする。募集範囲内で戸籍は有るが住居を持たない家庭の学齢児童は、区教育委員会と郷鎮政府により就学を処置する。(下線は引用者、相応の学校とは通学区指定校を意味する。)

また上海市松江区的《实施意见》では、次のように記されている³¹。

本区は2024年から“戸籍転入年月を以て順位をつける(「以戸籍遷入年限排序」)”,すなわち“人戸一致”であり、通学区指定入学(「対口入学」)者数が募集計画数を超えた場合は、戸籍転入時期を以て順位をつけるものとする。

優先順位に関しては、杭州市余杭区の《余杭区義務教育段階学校招生就学工作的指導意見》(以下《意見》と略称)及び《余杭区公立小学校、初級中学就学規則》(以下《規則》と略称)に注目してみよう³²。

余杭区においても、当該地区における戸籍の有無、戸籍と現住所の一致、居住の方法、同居する家族如何などによって公立学校の就学決定の順序が決まるのである。

《規則》では、本区の就学要件に適合する児童生徒を第一類から第三類の三つに分類している。第一類は、学区内に戸籍のある児童生徒である。それはさらにA、Bに分けられる。Aは、本人の戸籍が学区内にあり、且つ父(母)の戸籍所在地、家庭の住居地が一致する者で、不動産証明書によって確認できる者。もしくは、本人の戸籍が学区内にあり、且つ祖父母(外祖父母)の戸籍地、家庭の住居地が一致する者で、不動産証明書によって確認できる者。この第一類に属する出願者数が学校の募集計画数を超過した場合、A、Bの順序及び児童生徒本人の当該学区に居住した時期の早晚で優先順位が決められ、超過部分は再配分に回されることになる。第二類はA、B、Cに分けられる。Aは、戸籍所在地が学区内にはないが余杭区、臨平区に戸籍を有する児童生徒で、父(母)が学区内に住居を購入し且つ実際に1年以上居住している者である。B、Cは、初級中学就学を出願する卒業予定者を対象としている。第二類のAは、第一類の募集計画数に空き枠があるときに、父(母)が住居証明を取得した時期の早晚によって順位がつけられる。第二類の人数が学校の募集計画数を超えた場合は、超過部分は再配分に回される。第三類は、小学校については《浙江省居住証》を取得している児童とされている。初級中学については、A、B、Cに分けられている。小学校の三類については「積分就学」という方法が

採用されている。

積分就学とは、「積分落戸」を利用して就学の優先順位を決定する方法である。積分落戸制度は、都市に流入する外来人口を抑制するために設計された累積点数制である。都市によって累積点数制度の設計は異なるが、基本的には年齢や学歴、社会保険料の納入年数、納税額などによって得点が与えられ、累積点数によって居住証のレベルが変わる³³。居住証のレベルは享受可能な社会保障（公共サービス、例えば教育、職業、年金、医療など）の程度に影響する。積分就学の場合、このポイントによって就学する義務教育学校の決定順序が左右されるということである。

積分就学については、深圳市宝安区教育局の《宝安区2023年秋季義務教育新入生手引き》（以下、《手引き》と略称）に詳細に記されている³⁴。《手引き》によれば、積分就学は公立学校の就学学校決定の際に適用されるようになっており、積分（累積点数）は基礎点と加点を合計した総合積分が評価される。基礎点は、就学申請提出者の戸籍や居住状況に基づいて8つの点数が示されている。「宝安区の戸籍を有し、就学を申請する学区に家を購入している者、105点」、「宝安区の戸籍を有し、就学を申請する学区に借家を持っている者、95点」、「深圳市には戸籍を有していないが、就学を申請する学区に家を購入している者、75点」等々となっている。また、加点は、居住期間（1ヵ月当たり0.1点）、社会保険加入期間が対象となっている。詳細については、《手引き》を参照されたい。因みに、宝安区では民営学校の就学学校決定に際してもこの積分が採用されている。

積分が同点の場合は、戸籍優先で、宝安戸籍、深圳市内の他の区の戸籍、非深圳市戸籍の順で採用が決定する。積分同点、戸籍同じ場合は、住居類型（購入、借家等）の違いによる。積分、戸籍、住居類型がみな同じ場合、居住期間の長い者が優先される。以上のすべてが同じ場合、深圳市戸籍取得の早い者が優先される。

さらに、小学校就学の手続で求められる情報に関連して、「六年一学位」（上海市の場合は「五年限一」）政策が採られていることも述べておかなければならないだろう³⁵。

六年一学位とは、六年間を一期間として、一つの小学校に就学できる枠（学籍を獲得できる数）は、出願の際に届け出る不動産（住居）に一家族の一子女しか認めないということである。つまり、その不動産が自己所有の家屋であれ借家であれ、子女の通学区指定校入学に居住家屋として登録した年から起算して六年間学籍（枠）に制限を加えるものである。この政策は、学区房等の名目で行われる投機的不動産売買を止めさせて「択校熱」（良質な学校を選択するために躍起になる風潮）を抑

制するとともに、人気の小学校への出願をコントロールして、都市部の優良な小学校に多く発生する多人数学級（「大班額」）問題を解決するために実施されていると言われる³⁶。

六年一学位政策に関してQ & Aや具体的事例が紹介されているので、いくつか訳出しておこう³⁷。以下に示す訳出文の下線、並びに（ ）内は、引用者によるものである。

王さんは2023年現在で学籍が未だ占用されていない（就学申請に使用されていない）江南水都の学区に所在する家屋を購入した。2023年秋季、王さんの子どもは当該家屋を登録して江南水都小学校の一年級に就学した。次の年、王さんは当該家屋を陳さんに売ったが、王さんの子どもは江南水都小学校に就学したままであった。2025年、家屋を購入した陳さんの子女も就学の時期を迎えるが、このとき王さんの子どもが江南水都小学校を転出しない限り、陳さんの子女はたとえ片内生の条件を満たしていても、同小学校には就学できず、区教育局に統一振り分けを申請するしかない。

下線部分に「片内生」という語があるが、これは次のような文脈で使用されている。即ち、陳さんの子女が居住する不動産所在地が江南水都小学校の划片内（通学区域）にあり、かつその他の要件を満たしていても、前居住者の王さんの子女が同小学校を卒業するか、あるいは転校しない限り、六年一学位政策の下では通学区指定校入学（「対口入学」）は認められないということである。また、この政策に関連して次のような措置も採用されている。

李さんはこの政策実施後烏山小学校校区の住戸を購入し、彼女の長男は2022年9月に烏山小学校一年生に就学した。次の年、次男も当該住戸を用いて同じ烏山小学校一年生に就学し、二人共烏山小学校で六年間の小学校教育を修了した。六年の起算点は2022年9月であり、本来の終止点は2028年6月（つまり長男の卒業時）である。但し、李さんの次男の就学に伴って、当該家屋の“六年”の期限は中断し、起算及び終止点は変わり、起算点は次男の就学時点に改まる－2023年9月、そして終止点は次男の卒業時となる－2029年6月。

上記の下線部分は、一つの家庭の兄弟姉妹（「雙（多）胞胎」）が同じ学校に就学可能なことを説明している部分である。2021年、成都市教育局は、振り分け入学方式（コンピュータ無作為抽選）に「雙（多）胞胎綁定」（綁は括る、縛るという意味をもつ）という政策を採用して、兄弟姉妹が同じ学校に就学できるようにした³⁸。

また、深圳市宝安区は既述の《手引き》では、この六年一学位政策について「学位房制度」と称し、制度の目的を「就学要件を満たしている学齢児童が義務教育を受ける権利を公平に享受することを保障するため・・・、区域を跨ぐ択校行為を減らすため」と明記している³⁹。加えて、就学申請をする通学区域（学区）に住居を

購入する場合には、その同一住居に学籍（「学位」）が確定（「鎖定」）されていないかどうか予め調べる必要があることを、保護者に求めている（「購房前需要查詢該房学位是否被鎖定」）。

3. 就学手続きにおける配慮と差別 ―まとめに代えて―

本稿でこれまで見てきた就学手続きをいま一度整理してみよう。全体的には、公民同招、無試験就学、就近就学というように、一見すると就学制度の統一性、公平性、共通性を指向しているように見える。また、就学手続きに関する情報開示や手続きもWebサイト（网站）を通じてなされ、手続き方法や関連する質問に対しては丁寧に解説している。例えば、保護者等が出願する場合の手順については、“zwtdt.sh.gov.cn”に入り、“義務教育就学特設サイト（「專欄」）”をクリックするか、直接shrxbm.edu.sh.gov.cnのサイトの“就学出願システム”に入る、など、本稿で紹介した図1～4のフロー図に示すプロセスと各ポイントでの手続き作業を細かくレクチャーしている。

また、複数の子どもを儲けられるようになった近年の状況に対応し、兄弟姉妹のいる家庭その他事情を抱える子女への配慮が伺える⁴⁰。浙江省温州市では、「長幼随学」と呼ばれる政策が示されているが、これは兄弟姉妹の同一学校就学を保障する政策を表す語である⁴¹。

さらには、特別な職種や人材に対する配慮も見られる。先に引用した成都市高新区では、優遇対象とする子女の就学（「優撫対象子女就学」）に関する事項が明記されており、具体的には現役軍人、烈士、公安模範者、公務により負傷を負った警察官のほか、高レベル人材、新型コロナウイルス感染者の治療に直接従事する医療関係者、成都市の手工芸職人など、彼らの子女を対象とする教育優遇政策が採用されている⁴²。「金熊貓A、B、C類人材子女」と称して、一般の申請とは区別して手続きをおこなうことが指示されている。杭州市余杭区でも、上記とほぼ同様な優遇政策が採られている⁴³。

しかし、上で述べたようないくつかの“配慮”が確認されるいっぽうで、制度の複雑さが就学者と保護者に及ぼす負荷が懸念される。本稿では、通学区指定のあり方及び就学決定過程の複雑さや、就学申請手続きが戸籍地や居住地及び居住年数等によって差別化されていることなどが確認された。また、当該の学校（あるいは学区）の出願者数が募集計画数を超過した場合の措置としてコンピュータ無作為抽選という一見単純化あるいは公平化された方法を採用しているが、抽選に至るまで及

び抽選の後の制度的措置は、就学申請者及び保護者にとっては募集範囲や手順が異なり手続きが複雑かつ不公平、不公正になっていることも確認した。これらの複雑さ、否、“煩雑さ”が教育を受ける者にいかなる負荷を及ぼしているか、もう少し詳しく見てみよう。

就学する児童やその保護者にとって、現在の義務教育学校就学制度でもっとも不安で釈然としない点の一つは、以下のようなところであろう。例示するのは、蘇州市呉江区人民政府を情報源とする「よくある質問と回答」（「常見問題」）の内容である⁴⁴。

Q. 今年9月小学校に就学するが、通学区域として指定されている学校の3月時点での新入生情報登録で学籍（「学位」、学校に就学できる人数枠）がかなり逼迫しているという。この場合、就学決定に際して調整や再配置の措置はあるのか？

A. あり得る。近年、都市部では学齢児童が大量に増加し、学校が正常な教育活動を実施する人数を超え、教育資源はすでに嚴重なオーバードラフトとなっている学校が存在する。したがって、戸籍と居住地の一致を優先する原則に照らして、ランク付けをして、（ランクが下位の者については）他校区もしくは周辺の学籍に余裕のある学校に、調整や配置転換をする措置も排除しない。

Q. 居住地は公立のA学校の通学区域にあるが、人気のある民営のB学校に出願しようと考えている。もし民営B学校に採用されない場合、元々の通学区域の公立A学校に出願することは可能か？

A. 公立A学校の通学区域の要件を満たしていれば、民営B学校に採用されなかった場合は、公立学校を選択して出願することが可能である。しかし、通学区域に指定されているA学校に就学することが確定するわけではない。・・・（中略）・・・次のことに留意しなければならない。すなわち、民営学校を選択し出願したが採用されず通学区域の公立学校に出願し直した学齢児童は、その学校が学籍に空席（枠）があればそのまま通学区域の学校に就学が決まるが、学籍がなく教育資源が逼迫している学校である場合は、配置転換（再配置）となる。（下線部、引用者）

上記の問答に見られるような、就学期を迎える児童やその保護者に不安や焦燥をもたらす就学手続きの厳格さや煩雑さは、何に由来するのだろうか？

この疑問に対しては、教育資源の不足及び配置の不均衡を主たる原因とする择校、学区房、大班額などの問題について改めて述べておきたい。義務教育学校には学校間格差の存在が指摘されて久しい。学校間の格差は都市部と農村部の間のみならず、都市部内でも存在する。それは歴史的要因や政策的要因による。具体的には、重点学校と非重点学校、名校あるいは示範学校（モデル学校）と薄弱（教育資源が脆弱な）学校などの存在に見られる。このような状況は現在も存在している。例えば、「一文打尽 | 西城小学全方位排名大盤点」という記事には、西城区の小学校65校の

順位を掲げている⁴⁵。第1位実験小学から第65位新世紀実験小学まで、スーパー優良（「超級牛」）、優良（「牛」）、普通（「普」あるいは「普小中の普小」）という評価が付されているのである。保護者にとっては子女を良質な教育資源を有する学校で学ばせたいのは当然であるが、この学校間格差の存在と、それによって生じる学校選択の行為は、教育機会の均等や教育の公平性や公正性に重大な問題を投げかけている。学校選択の行為は、就学等に際して多額の教育費（択校費、乱収費、高収費）が掛かり、義務教育における教育費の私費負担が問題となってきた。2006年の義務教育法の改正施行以降、「国务院及び地方政府が教育資源を合理的に配置して義務教育の均衡的な発展を促進する」こと（第6条、教育資源の合理的配置）、また「地方政府は学齢児童が戸籍所在地の近在の学校に就学することを保障しなければならない」こと（第12条、就近就学）、さらに重点学校及び重点クラス設置の禁止（第22条、学校の均衡発展）などにより学校選択（「択校」）禁止の政策が度々採られてきている⁴⁶。しかし、その後も択校行為は中々なくならなかった。この択校によって、とりわけ都市部では、学区房と称されるような、定められた通学区域を越えて良質な学校に就学するため志望の学校の通学区域内（「片区内」）に不動産を購入する現象が生じた。

このような学校選択や学区房などを抑制するために、義務教育学校就学に際して戸籍や居住地等の情報登録とその検証（「検証」）が厳格に行われる。

教育資源の不足や不均衡な配置はなお大きな課題である。教育資源の合理的な供給と配置には、近年漸くいくつかの政策や措置が実行されつつある。それら政策や措置については筆者も検討を継続している⁴⁷。教育資源の供給と配置は、とりわけ高等教育における教師養成の量的拡大のほか、学生募集から養成後の配置にいたるまで養成機関、教育行政機関、採用する義務教育学校の三者の協働が模索され試行されている。

こんにち就学制度の改革や整備はなお途上であるが、教育を受ける権利の保障、言い換えれば義務教育への公平、公正な接続の保障において、懸念される問題を指摘せざるを得ない。本稿において明らかにしてきたように、戸籍所在地や住居所在地、家族構成、就学希望の地域における居住実績及び年数などが、就学学校の決定に係る優先順位に影響を与える。各地の教育行政機関や義務教育学校は自らが保有する教育資源に応じて募集計画数（定員）を定めるため、その枠（「学位」）に相応する児童を「検証」や抽選を通じて収容の可否を決める。しかし、義務教育学校の地域間、学校間にいまなお存在する教育資源の格差（配置の不均衡）ゆえに、就学

学校決定を左右する「検証」や抽選、及びそれらに直接影響する戸籍、居住地、就学枠などの要件は、児童や保護者等にとって著しく焦慮を掻き立てるものであることは否定できない。本稿で述べてきたように、児童及び保護者等は出願に際して公立学校か民営学校かの選択をするが、民営学校を選択しその選択が就学決定に結びつかなかった（選に漏れた）場合、公立学校の出願に回ることになる。このとき、すでに公立学校の第一次検証は終了して第二次に出願せざるを得ない状況である。しかも、民営学校に出願した者は、既述の優先順位において不利な立場に立っている⁴⁸。

1990年半ば以降の市場経済化の進展と経済発展によって生じた中国社会における人口流動と都市化は、社会保障制度に対して重要な課題を突き付けている。その重要な課題の一つが義務教育への公平、公正な接続を保障することである。

《注》

¹ 周知のように、日本の場合学校教育法施行令（第5条）において、就学する学校を指定することが定められており、就学指定、通学区域の設定などが一般に言及される。しかし、中国の就近就学に際して言及される学区、划片、施教区などは本稿で説明するように、学区、划片、施教区の範囲、就学可能な要件などは各地区の状況によって多少異なり、煩雑な就学手続（制度）となっているため、日本の通学区域と中国の学区、划片などとは必ずしも同義とは言えない。

また、広州市天河区教育局の文件は、就近入学について次のような説明をしている。「就近入学は相対的な就近入学であり、小学校の場合は、児童の実際の居住地と学校との直線距離が原則3km以内をいう」。《広州市天河区教育局關於印發2024年天河区義務教育階段學校招生工作細則的通知》（穗天教〔2024〕5号）<http://www.thnet.gov.cn/attachment/7/7597/7597002/9628668.pdf>

² 拙稿「中国の義務教育における私立学校の存在－「公民同招」政策をめぐる－」（長野県立大学研究紀要「こども学研究」No.4, 2021, pp.1-23）

³ 拙著『中国の《義務教育法》を読む』長野県立大学、2020（非売品）、pp.16-18

⁴ 賀曉珍「我国划片入学政策的演变歷程与價值選択」（『教育導刊』2018・9、pp.40-43）、付揚軍、曲衛東「教育均等化措施何以造成“泛学区化”－基于北京市多校划片政策的实证檢驗」（『教育與經濟』第39卷第1期2023・2、pp.26-36）、姜元元 倪娟「多校划片政策存在的問題及对策研究」（『当代教育科学』2018・7、pp.41-45）など。和文による先行研究としては、張奇・李仁子「『学区房』から見る中国義務教育の格差－北京市の小学校入学事情を事例に」（東北大学大学院教育学研究科研究年報 第68集第1号2019）、柴田陽一《研究ノート》「中国都市部における学区再編と学校間格差－広東省江門市を事例として－」（『中国関係論説資料』Vol.60.4下 2020-2、pp.335-349）。

⁵ 北京市朝陽区教育委員会北京市朝陽区教育委員会關於印發《朝陽区關於2024年義務教育階段入学工作的意見》的通知（朝教〔2024〕21号）

https://www.beijing.gov.cn/zhengce/zhengcefagui/202404/t20240430_3649080.html

⁶ 2023年余杭区義務教育階段學校招生就学工作的指導意見＜附件＞「2023年余杭区公辦小学校、初中就

- 学辦法」http://www.yuhang.gov.cn/art/2023/6/12/art_1229511760_4172720.html
- ⁷ 2023年漢陽区義務教育階段学校対口服務区域一覽表 <https://www.whw.cc/news/2019/0601/6563.html>
- ⁸ 北京市石景山区教育委员会关于印发《石景山区2024年義務教育階段入学工作方案》的通知 https://www.beijing.gov.cn/zhengce/zhengcefagui/202404/t20240430_3649692.html
添付資料（「附件」）
- ⁹ 子女の就学手続きに際しては父母もしくは法定監護人の戸籍、居住地、就業状況などが問われるが、事情によって祖父母、外祖父母、あるいは兄姉が監護人となる。これらを総称して保護者等とする。
- ¹⁰ 《北京市西城区教育委员会关于西城区2024年義務教育階段入学工作的实施意見》
<https://www.xckszx.com/xckszx/news/policy/detail?id=97&newsId=2641>（北京市西城区教育考试中心）西城区2024年義務教育入学流程 <https://www.xckszx.com/xckszx/news/policy/detail?id=97&newsId=2631> を参考に作成。
- ¹¹ 出願対象となる学校名は毎年事前に公表されている。例えば、2023年西城区における寄宿学校及び全区招生学校は、「小学寄宿学校、全区招生学校信息一覽」<https://www.ysxiao.cn/c/202305/61122.html>に示されている。
- ¹² 同前、《北京市西城区教育委员会关于西城区2024年義務教育階段入学工作的实施意見》の「有関説明」（五）、（六）、（七）の項目に該当する事象。
- ¹³ これに該当する学齡児童は、審査を経て北京市戸籍相当と認められた学齡児童、区の台湾事務弁公室が認定した台湾同胞子女、区の華僑事務部門が認定した華僑子女、その他博士号研究員の子女、現役軍人子女、両親の一方が北京市戸籍を所有もしくは《北京市工作居住证》を所有する学齡児童である。
- ¹⁴ 《2024年上海市義務教育階段学校招生入学实施意見及問答（附一図看懂）》
<https://www.shanghai.gov.cn/xbhygq/20240329/882b733d41c44422bd6442fa20c9da26.html>
- ¹⁵ 同前、上海市教委公布《2024年本市義務教育階段学校招生就学工作的实施意見》
- ¹⁶ 本稿においては、ほかに断りのない場合は「父母或其他法定監護人」を全て保護者等と記述する。
- ¹⁷ 同上資料、上海市教委公布《2024年本市義務教育階段学校招生就学工作的实施意見》に記載されている問答集における「教育行政機關は本市戸籍の人戸分離の学齡児童の就学をどのように統一的に措置するか」という質問に対する回答を整理したものである。なお、上海市松江区的《实施意見》では、「人戸一致優先、分類梯度統籌」の実施が明示されている。《上海市松江区教育局关于2024年本区義務教育階段学校招生就学工作的实施意見》
- ¹⁸ 同上資料、上海市教委公布《2024年本市義務教育階段学校招生就学工作的实施意見》の、問答集における「民營義務教育学校に対して購買学籍政策を繼續採用するか」という質問に対する回答である。この回答とほぼ同様の指導意見が北京市教委ほか《民營義務教育学校の学費等徴収管理を強化することに関する意見》に示されている。その中には、民營義務教育学校が学費、寄宿費などを徴収できることのほか、徴収基準額や、政府が交付する補助金の額などを表示することも規定している。「中国教育報」（中国教育新聞網訊）2023、2月1日。また、北京市の民營学校の学費については、官方明确2024年北京幼升小新政策变化！24年入学必读 <http://www.yuloo.com/zx/slxx/zcdt/1872126.shtml>
2024年北京幼升小政策说明（含京籍、非京籍、按京籍对待） <http://www.yuloo.com/zx/slxx/zcdt/1875910.shtml> などを参照されたい。
- ¹⁹ 2024年非本市戸籍適齡兒童少年在順義区接受義務教育材料審核实施細則

- <http://bj.bendibao.com/edu/202354/346857.shtm>
- ²⁰ 2024年非本市戸籍適齢児童少年在海淀区接受義務教育材料審核細則
https://www.bjhdedu.cn/gongkai/tzgg/202404/t20240428_69586.html
 2024年北京海淀区非本市戸籍就学証明証件材料審核細則 https://www.bjhdedu.cn/gongkai/tzgg/202404/t20240428_69586.html
 などを参照。
- ²¹ 西城区2023年義務教育段階学区小学一覽表 https://www.beijing.gov.cn/fuwu/bmfw/bmzt/2023xxrw/rxzc/xcq/202305/t20230515_3103601.html
- ²² 2022年西城区黄城根小学招生簡章 <https://www.ysxiao.cn/c/202206/53073.html>
- ²³ 2023年蘇州市吴江区義務教育階段学校招生就学常見問題
<http://www.suzhou.gov.cn/szsrnzf/rdwd2/202306/ed4aaf335c564fc39692d18f0bcd9402.shtm>
- ²⁴ 懷柔区2024年小学校入学工作实施方案
https://www.beijing.gov.cn/zhengce/zhengcefagui/202404/t20240430_3650379.html
<https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.beijing.gov.cn%2Fzhengce%2Fzhengcefagui%2F202404%2FW020240430630882206715.docx&wdOrigin=BROWSELINK> この
 方案では、懷柔区市街区（「城区」）小学校の通学区域見取り図が示されている。
- ²⁵ 同上
- ²⁶ 西城区2024年適齢児童小学入学信息采集、審核、登記的通知
<https://www.xckszx.com/xckszx/news/policy/detail?id=97&newsId=2637>
- ²⁷ 昌平区2023年義務教育階段入学工作意見
https://www.beijing.gov.cn/zhengce/zhengcefagui/202304/t20230430_3084991.html
- ²⁸ 北京市平谷区教育委員会關於2023年小学入学工作实施方案
https://www.beijing.gov.cn/zhengce/zhengcefagui/202305/t20230509_3090555.html
- ²⁹ 深圳市宝安区2023年秋季義務教育新生就学指引
http://www.sz.gov.cn/school/tzgg/content/post_10630536.html
 2024年の通学指定範囲については未公表（2024年5月現在）だが、2023年の指定範囲を継続する旨報道されており、かつ各学区の一覽表（「単享学区」、「共享学区」等の別も明示されている）が付されている。<http://sz.bendibao.com/edu/2018212/801234.shtm>
- ³⁰ 2024年通州区義務教育階段入学工作实施細則
<https://www.beijing.gov.cn/fuwu/bmfw/bmzt/2024xxrx/2024rxzc/tzq/index.html>
<https://mp.weixin.qq.com/s/gm99ZzlicnK7iQnmW5ot5g>
- ³¹ 上海市松江区教育局关于2024年本区義務教育階段学校招生入学工作的实施意見 <https://www.songjiang.gov.cn/govxxgk/SHSJ15/2024-04-07/e6e59374-f9cf-4ba6-adb5-26d11bce84e7.html>
- ³² 2023年余杭区義務教育階段学校招生就学工作的指導意見<附件>「2023年余杭区公辦小学校、初中就学辦法」http://www.yuhang.gov.cn/art/2023/6/12/art_1229511760_4172720.html
- ³³ 杭州市の積分落戸政策については、李蓮花「中国における『人の都市化』、社会保障と格差」（「中国経済経営研究」第6巻第1号2022年5月、pp.25-36）を参照。
- ³⁴ 宝安区2023年秋季義務教育新生就学指引 http://www.sz.gov.cn/school/tzgg/content/post_10630536.html ほかに広州市天河区教育局の2024年《招生工作細則的通知》でも「積分優先」の原則が示され

ている。

http://www.thnet.gov.cn/gzjg/qzf/qjyj/zsks/content/post_9628668.html

³⁵ 《上海市松江区教育局關於2024年本区義務教育階段學校招生就學工作的實施意見》（前掲）では、この件について次のように述べられている。本区は2021年より、区域内の就学に関する事案で矛盾が生じた学校には、「一軒の住居地所は5年間にただ一度しか同じ学校に就学機会を持つことができない（但し、兄弟姉妹は除外する）。（上海市松江区教育局文件滬松教辦〔2024〕34号）

³⁶ 学齡兒童の保護者は、良質な学校が所在する学区に住居（不動産）を購入する、この住居を学区房という。また、学区房を購入する行為は「買房択校」と批判的に呼ばれている。小学校の場合、一学級の児童数は45人を超えないこと、初級中学の場合は50人を超えないことが定められている。《2024年度義務教育学校の児童生徒募集及び就学工作に関する上海市松江区教育局の實施意見》（上海市松江区教育局文件滬松教辦〔2023〕29号）にも明記されている。学区房の建設ラッシュの具体的状況、並びに当該の学校の児童数の急増については、木山・賀『中国義務教育関連用語集』（第3、4集 2014、2018）において写真や数値を示して説明しているので、参照されたい。

³⁷ “六年一戸学位” 政策解説 https://jyj.fuzhou.gov.cn/zz/zwgk/zcfgjdd/202111/t20211130_4257019.html

³⁸ 多孩不同校，家長接送難：“長幼隨學” 完善多校划片 <http://edu.people.com.cn/BIG5/n1/2022/0419/c1006-32402528.html>

³⁹ 宝安区2023年秋季義務教育新生就學指引 http://www.sz.gov.cn/school/tzgg/content/post_10630536.html

⁴⁰ 急速に進む少子高齢化を抑制するために、2015年に一人っ子生政策を廃止して、一組の夫婦がもうける子どもの数を2人までとした。その後、20年代に入り、第3子も罰則が撤廃されたと報じられている。

⁴¹ 温州發布今年小学校初中招生政策 https://www.zj.gov.cn/art/2023/5/8/art_1554469_60121834.html

⁴² 成都高新区2023年小一就学、小升初實施細則發布 http://www.cdht.gov.cn/cdht/c139818/202303/16/content_68c580d36ca640b4971460fc9e497730.shtml

⁴³ 前掲資料、2023年余杭区義務教育階段學校招生就學工作的指導意見

⁴⁴ 2023年蘇州市吴江区義務教育階段學校招生就學常見問題

<http://www.suzhou.gov.cn/szsrnzf/rdw2/202306/ed4aaf335c564fc39692d18f0bcd9402.shtml>

⁴⁵ 一文打尽|西城小学全方位排名大盘点 <https://zhuanlan.zhihu.com/p/637305682>

⁴⁶ 例えば、「教育部關於治理義務教育階段擇校亂收費問題的指導意見」（2010）、「治理義務教育階段擇校亂收費的八條措置」（2012）などである。

⁴⁷ 拙稿「中国の公費による教員養成－地方の教育系大学の指定養成を中心に－」（長野県立大学研究紀要「こども学研究」No.5、2022、pp.59-82）、「中国義務教育学校の教師資格－その厳格化の経緯と現状」（「こども学研究」No.6、2023）のほか、拙著『中国の小学校校教師』（長野県立大学、2021、非売品）を参照されたい。

⁴⁸ 良質な教育を目指して民営学校に出願するも落選したのち、希望に見合う公立学校がすでに定員を満たしているため不本意な他校への就学を強いられる状況について、またそのようリスクを避けるため最初から民営学校を選択しないという保護者の動向については、拙稿「中国の義務教育における私立学校の存在」（前掲論文、pp.17-18）を参照されたい。

滝沢吉五郎と東京みのり会について

－籠山京のボランティア・アクション論を基礎に－

Kitigoro Takizawa and Tokyo Minori Association

－Based on Theory of Voluntary Action of Takashi Kagoyama－

尾島 豊

Yutaka Ojima

要約：

これは、籠山京のボランティア・アクションの理解を基礎に、その典型としての東京みのり会という組織とその活動に貢献した滝沢吉五郎について調べた研究ノートである。前半で、籠山の社会福祉の活動のとらえ方をまとめた。即ち第一段階としての個人的活動⇒第二段階としての集団・組織活動、⇒第三段階としての資本家の慈善事業⇒第四段階としての国、地方自治体の活動の四段階である。特に第一段階における個人のボランティア・アクションとそのキーパーソンの重要性を籠山は強調している。後半では、まず滝沢吉五郎に関する個人的な年表（東京みのり会発足まで）を作成して、その歩みを確認した。そしてボランティア・アソシエーションとしての東京みのり会の発足の経緯と活動の内容を、未就学児童調査を中心として、滝沢氏の手記から整理した。最後に東京みのり会の活動日誌（1959～1960年度）の資料を掲載した。

キーワード：ボランティア・アクション/Voluntary Action、

ボランティア・アソシエーション/Voluntary Association、

バタヤ/Collection of unwanted items、未就学児/Pre-School Child、

活動日誌/Daily Journal

所属 元長野県立大学健康発達学部こども学科

I はじめに

これは籠山京氏の著作における見解の整理と、関連資料をまとめた研究ノートである。すなわち籠山のボランタリー・アクションの理解を基礎にして、その典型としての東京みのり会と滝沢吉五郎氏について調べたものである。前半で籠山の社会福祉の活動のとらえ方を整理して、ボランタリー・アクションとキーパーソンの重要性を確認した上で、後半で東京みのり会と滝沢吉五郎に関する資料を掲載した。

II 籠山京におけるボランタリー・アクション

1 社会福祉活動の4段階

社会福祉活動に本来的なものとして四つの段階がある。社会福祉の実践活動の最初の段階は、個人のボランタリー・アクションとして始まる。これは様々な立場の人が様々な形で行われ、多数の例が見出される。籠山は、行基や、明治30年代に政治活動家の慈善事業思想を例にして「だが、こういった歴史に名を遺したひとびとには…（略）…思想的立場と主張があった。しかし、巷間の塵にまみれた無名の活動家には、それらしいものが何も無い。ただひたすら実践が行われている」〔籠山・江口、1974 65頁〕と述べている。この個人活動のいくつかのものが、第二段階に集団組織活動をよびさますという点が重要である。その際、その活動の目標として社会福祉の課題が明確に把握されていたかどうか、またそのために課題を正しく捉えるのに必要な社会調査が行われたかが決め手となる。その第二段階の活動は、地域住民の集団活動か職場に活動として実践される。この実践活動に立ち上がる者は問題の当事者である。第一段階では問題の当事者以外にもいたが、ここではそういう例はない。「こんにちの社会における不安定化を自分たちに共通なものと自覚して集団活動がおこっている。しかもそれを自覚させるのが、前述した個人活動なのである」〔籠山・江口 1974 67頁〕

第二段階の活動では、社会不安と生活不安を共通にした人々が、共通の問題を解決するために組織をもつのである。これらの例として、「溝」「五人組」やイギリスの“Friendly Society”等の相互扶助の組織があげられている。第三段階は、資本家の慈善事業である。第二段階の活動が、労働者や農民、市民の組織であるがゆえに、その要求は無視し得ないものとなって、この第三段階や次の第四段階を呼び起こすのである。第一段階も第二段階も、問題の発見がすべてであるが、それには資金を必要とする。この金を資本家が出すのである。この資本家の寄金は第二段階の火消しとして使われる。単に博愛心や慈善心から金を出す者は個人的にしかありえ

ず、資本家として金を出す場合は経済的合理性に反するはずがない、と籠山は厳しい [籠山・江口 1974 69頁]。

第四段階は、国または自治体の活動である。いわゆる社会立法ができてきた歴史を見ると、(1) 住民運動または職場運動を弾圧するもの、(2) 住民運動または職場運動と妥協して許容範囲で要求を認めるもの、(3) 住民運動または職場運動を先取りするような積極的政策に区分される。大正11年に成立した健康保険法が(2)の典型で、戦後の生活保護法や児童福祉法等を(3)の典型としてあげている。今日日本では、公的扶助、社会保険、公衆衛生、老人福祉・児童福祉・障害者福祉などの4分野を社会保障制度と呼ぶが、それらは、イギリスのように一定の青写真によって作られたものではなく、一つひとつの制度は、第一段階、第二段階、第三段階の実践活動への対応策あるいはその先取りという型で実現しているのである。すべての社会福祉活動が「この四段階を、階段を上るように発展してゆくとは限らない。」第一段階からジャンプして第三段階の活動を促す場合や、第一段階から第四段階へ直結する場合もある。「しかしいずれも場合も、第一段階における個人的活動を欠くことはできない」 [籠山・江口 1974 75頁]。

重要なことは、この第一段階で行われる社会調査である。「個人のボランティア・アクションが次から次へと発生していくことが第二段階の活動を引き起こし、第三・第四段階の活動を引きさましてゆく。しかもソーシャル・ニードを正しく発見していくためのボランティア・アクションが、すべての活動に正しい方向性を与えるのである」 [籠山・江口 1974 79頁]。

2 社会福祉活動における三つの流れと活動の論理

上述した第一段階の活動は、働きかけは個別的な家族としての個人である。幼い子供の問題であれば、家へ行って父母に会うしかない。こうして活動の出発点は家族＝世帯の場で始める [籠山・江口 1974 81-82頁]。

これが第二段階の活動に進展するには、職場または職域での組織化である。籠山は、こうした経緯を“Friendly Society”や「講」などを例にあげている。更に組織化が職域に進む場合に、「このときに実施される活動は、労使協調という方向をとる」 [籠山・江口 1974 83頁]。こうして「家族＝世帯の場⇒職域⇒資本家⇒国と進む社会福祉活動の一つの典型」を示している [籠山・江口 1974 83-84頁]。

第二に、心身障害児を持つ親の会の組織のように、同じような問題を抱えた人々が互いに連携していく組織化がある。「この流れは、家族＝世帯⇒同盟⇒自治体（ま

たは企業)⇒国という途を進んでいった[籠山・江口 1974 84頁]。

第三の流れは、1970年代に各地で展開された公害に対する住民運動が典型である。これらは前二者に比べて、政治的なものとなりやすい面があり、それが組織化の弱点でも長所でもある。そしてこれらの場合に共通しているのは、自分たちの生活基盤である地域が破壊されることに対する危機感が焦点となることである。この点がイデオロギーと直結して政治的に結びつきやすくなる。この流れは家族＝世帯⇒地域⇒自治体（または企業）⇒国と経過しているタイプの流れである[籠山・江口 1974 85-87頁]。

これらの三つの類型を通して考えられることは、第一に出発点が個々の家族（世帯）であったことである。問題はその個人が置かれている困難な現実なのであった。低賃金、失業、傷病、老衰、心身障害、孤児といった現実問題である。この問題に手を差し伸べようとしたボランティアは様々な人々であり、立場も動機も決まっていない。そこに社会福祉活動が現実的で、多角的で、かつ非論理的に考えられた。しかし重要な点は、目の前の身障児を見て、この子を助けたいと思うと同時に、同じような運命を背負った他の大勢の子供を背後に見ることが重要で、この眼こそが次の組織化運動へと進ませていくことである[籠山・江口 1974 89頁]。

第二に個人のボラタリー・アクションが職場の組織となり被害者同志の組織となり、あるいは地域の組織になっていく契機は、先駆的なボランティアの眼が見たものが、職場や被害者の利害に、あるいは地域の利害に結び付くか否かである。利害というよりも危機感といってよいと籠山は述べている[籠山・江口 1974 89頁]。

第三に、組織活動が第三・四段階の対応策を引き出してくる契機は何かを考える。問題が「社会関係の不安定化」（籠山が第1章と第2章で社会福祉の根本的な対象としている）に直結している場合には、根本的な深部に触れざる得なくなる。「したがって、組織運動が利害関係の上だけに立っていることは、第三・第四の本格的な活動を引き出してこない。国がさまざまな施策を行っているようでいて、根本的なことは何一つ進展していない状況を生じてくる。ここに社会福祉活動の最も困難な壁がある」[籠山・江口 1974 90頁]。

3 社会福祉活動のパイオニア

籠山は、ビバリッジが“Voluntary Social Services”（1945）で、社会福祉活動のパイオニアには三つの条件が共通していると述べたことを紹介している。しかしこの意見に対して籠山がイメージしているボランティア・アクションとは明確に違

うものであると述べる。ビバレッジが博愛事業としてまとめた活動は、いずれも社会的に安定した人々が、下層の生活不安定者を対象とした活動であった。これを上からのボランティア・アクションと呼ぶとする。また重要なのはウォーズ・ウォースが表現した彼らを“Happy Warrior”と呼ぶことである。日本語では「幸せなサムライ」になると述べている〔竈山 1981 193～194頁〕。

これに対してバタヤ街で出てくる人の中で、“Happy Warrior”に当たる人を考えると、竈山がこの『ボランティア・アクション』の中で紹介しているドイツ人神父のマイヤー氏、尾竹橋病院の医師の金城周峰がいる。彼らは必要な援助を惜しみなく与えたが、しかし同様に紹介している滝沢吉五郎は異なる。「滝沢氏は自分も入れた皆のために、必要な援助を求めてそして獲得している」〔竈山 1981 196頁〕。そして「前者のような社会福祉活動が上からの活動に対して、後者は援助を求め獲得する、下からの活動」〔竈山 1981 196頁〕であり、これはやがて国や地方自治体の政策を変換させ、方法を変える力をもっている。「滝沢吉五郎氏の活動の中で最も中心となった未就学児の入学運動は、日本の義務教育制度の形式主義をつき破るもの」〔竈山 1981 196頁〕であった。

ジョージ・オーウェル著の『ロンドン・パリドン底生活』の中で、19世紀後半から20世紀初頭にかけて、イギリスでは慈善団体の活動が活発になるに従い、ロンドンでは貧民が乞食となるという状況を紹介している〔オーウェル 1969〕これに対して「滝沢氏の活動は、未就学児童を小学校へ入れていくことを通して、バタヤの後継者をなくしてしまい、バタヤという職業をなくしてしまった。老人になって後継者を失った人々はバタヤを廃業して生活保護者になった。やがてこの世から消えていき、中学を卒業した子供らは、立派に工場労働者になっていった」〔竈山 1981 198頁〕。これは「ロンドンの慈善団体のように、乞食を作ること」はなく、援助が対象者にどういう影響を与えるかという点で異なっている〔竈山 1981 198頁〕。

イギリスで行われたセツルメントのパイオニアは貧民街に住み込むことで活動したが、それは貧民たちにやれば自分たちでできることを教えた。従って上からのセツルメント運動は下からの運動へと質的に転換したと考えられる。同様に、竈山が紹介している滝沢吉五郎も、対象とした人々から報われることはなかった。バタヤ街がなくなれば誰一人振り返る者もなくなった。滝沢自身もともと報われるつもりでなかったからだ。ボランティア・アクションとは、本来そうした意味なのかもしれないと竈山は述べている〔竈山 1981 199頁〕。

Ⅲ 東京みのり会と滝沢吉五郎

1 籠山がみたボランティア・アクションとしての東京みのり会と滝沢吉五郎

籠山は著者の中で、東京都足立区のバタヤ街の解放に生涯を捧げて、(1970年代も)働き続けている一老人である滝沢吉五郎に出会ったことを述べている。滝沢氏との出会いによって、他の無名の実践家が多くいることを知り、面接したとある。そして最終的に、これらの人々の動機やその活動を支えているものが何であるかを知ることが出来なかったと述べている。「ふとしたことがきっかけで～」とか「子供が好きだったからでしょうか」という答が返ってきただけだった、その実践を支えているのは「けっきょく、抜けるに抜けられなくて」と彼らは答えていると籠山は述べる [籠山 1974 65頁]。

しかし重要なことは、この個人的活動のいくつかのものが、第二段階の組織活動と呼びましたことであった。その成功をもたらしたのは、活動家自身の信念や人格、指導力によるものという考えもあるが、むしろ「パイオニアが正しくものを見ていたか否かである」と述べている [籠山1974 90頁]。

その意味で以下では、東京みのり会と滝沢吉五郎に関する資料に焦点をあてる。まず滝沢氏を理解するために、バタヤ街を組織化した東京みのり会の発足以前に、足立区バタヤ街にきて実際にバタヤに従事するまでの滝沢の経緯を、表を中心にして作成した。次に東京みのり会の発足の経緯と活動の概要－特に未就学児童に関する調査等を文章でまとめる。以上は籠山京著『籠山京著作集 第1巻 ボランティア・アクション』(1981ドメス出版)を資料としている。最後に、東京みのり会の1959年度～1960年度の活動記録を掲載した。

2 滝沢吉五郎について－東京みのり会発足まで－(表1)

まず年齢と時期について籠山の著書から、筆者が可能な範囲で読み取ったものがあり、正確なものではないことを最初にお断りしたい。彼は1920年頃長野で出生して16歳の頃に横浜に出ている。最初の仕事が仕切屋の帳場に勤めているが、これがその後の人生に影響を与えている。20代は戦後の闇市などの影響で、幾つかの商売を転々とするが、30歳を超えて上京してからは、ほぼ最初に就いた仕事に関連したバタヤを始めて、いろいろ職も変えるが最終的にバタヤに逆戻りしている。ただし、20代で大きなことは、結婚して離婚した際に、子供二人を手放したことである。氏は子供好きだったようで、そこでの後悔が後の未就学児童の問題に取り組むことにつながっている [籠山 1981 105-107頁]。

表1 滝沢吉五郎の半生（東京みのり会の発足まで）

西暦(元号)	年齢	生活の変化、出来事など
1920(T09)頃	0	出生（長野県）
1936(S11)	16頃	横浜で仕切屋。最初は仕切屋の帳場に勤めて後に任される 結婚－妻の父親が仕切屋
1943(S18)頃	23頃	物価統制のため商売ができない。馬力屋に商売替え
1945(S20)	25頃	横浜大空襲前後（3月）に静岡県三島に疎開 10月三島駅前に露天商を開く
1948(S23)頃	28頃	横浜の仕切屋の関係で衣類や家具を買って伊豆の西浦でみかんに換えておでんや芋団子を売る
1949(S24)頃	29頃	三島駅前の闇市で中華そばの料理店一屋号を波乃屋を開く ・病気で入院、その間に家庭内のいざこざで離婚、子どもは妻の父親に引き取られる ・闇市のおでん屋で一人暮らし ・後に子供の戸籍や教育に関して活動できたのはこの時家裁で受けた苦渋が基にある
1951(S26)	31頃	・あてもなく上京 上野の旅館⇒神田のベッドハウス⇒バタヤの全盛で何でも拾えば金になる ・銀座でバタヤ仲間 仮小屋－靴磨き、バタヤ、ガラス掘りなど人数が増える ・東京都による立退き⇒8人の仲間と明石町川岸⇒後に足立区、表通りから場末へ スラム形成
1952(S27)～1953(S28)	32 33	・警察等との交渉に組織を作り団体交渉を 「蜜蜂会」滝沢氏会長、14、15世帯、40数人 ・早稲田の吉岡と友人の関口という大学生が訪れ、子どもの教育問題を話し合う。 彼らの指導で青空教室 バラックを建て学校へ通っていない子12人を生徒に「蜜蜂学校」 当時終戦前後に生まれた子供（10歳）に無籍者が多い
1954(S29)～1956(S31)	34～36	・蜜蜂学校のことが新聞に出た縁で音信不通だった彼の姪が訪ねてきた、信州で姉が危篤と。 足立区梅田の姪の家に引き取られるが、貸主から立退きを求められ、結局本木の藤村という仕切屋の納屋を借りてバタヤに逆戻り 「汚いだけで、こんな楽な商売はなかったんですよ」 ・仕切屋の納屋に入った者は天気の日にはバタヤをして古物を仕切屋に持っていきさえすれば死ぬまで面倒を見てくれる しかし納屋の生活は不潔で悲惨だった ・社会党の区会議員の丹下登と出会う 丹下は警官にバタヤ がとがめられているところを見て職業差別的な態度に憤慨、是正するために組織を作るべき。丹下議員の指導でバタヤの組織を作る準備を始めた ・1956（S31）4月15日「東京みのり会」結成大会 村田会長、加福・滝沢副会長、沖津会計、丹下常任顧問

3 東京みのり会について

－『光と影（東京みのり会の記録）＝滝沢吉五郎手記』より－

＜東京みのり会の発足＞

箆山の著書には、滝沢氏の書いた東京みのり会の記録が収録されている〔箆山 1981、119～156頁〕。その手記では、東京みのり会の発足から活動の記録、なかでも特に未就学児童調査経過や、福祉・相談関係の活動、保健・衛生・医療に関する活動、特に大火や水害等の対策活動を中心とした社会活動、大会と家族慰安会、七夕祭り、集荷活動、報道関係とセツルメントの学生、愛隣協議会などといった会の諸活動について説明されている。このように会の活動はかなり幅の広いものであったが、以下では、その中心的な活動である未就学児童調査に焦点をあてて解説する。

滝沢氏は最初に「東京都足立区の本木町と隣接梅田町の一部を含めてバタヤのメッカとして半世紀に近い歴史と伝統をもつ有価廃品の集散地であり、これは文化的とは縁遠い最低の生活を営む1,500世帯約500人のスラム集団である」と紹介し、そして「東京みのり会が、この貧困者同志が相助け合い、親睦によって近隣の親交を増し、人権の擁護、生活の向上などのスローガンによって結成され」〔箆山 1981、119頁〕たことを述べ、この5年間の活動（1955～1960）を通じて知ったのは「我々バタヤを業とする者が反省して更に自覚して－貧しき者同士にも社会があり哲学があり人道があることを－自らの運命を自らが開拓しなければならないこと」であると述べている〔箆山 1981、120頁〕。

東京みのり会の発足の契機は以下のような経過である。1955年9月に足立区議員である丹下登氏が、バタヤの荷車の中を一警官が警棒にて掻き回し、人権と神聖なる作業を無視した職務質問をしている姿を見て義憤を感じ、普段より低所得労働者の改革を信念とする丹下氏は、早速本木町のバタヤ部落の実情を施策し組織をもって人権を擁護すると共に自らの生活向上をはかる必要があるとし、有志を集め準備委員会を結成した。当初、協力者が少なく、構想は万全でも資金面で踏みとどまっていた。しかし丹下氏が区会の退職金を受け取り、それを資金にしたいとの申し出があり、ここに1956年4月15日、東京みのり会は発足した。当時の構成は「会長1、副会長2（滝沢）、会計1、常任書記1、財務、組織、文化、厚生、教育、相談、総務、会計監査の専門部各1、仕切場代表6（全19名）常任顧問1、顧問4、会員123」。そして「会費一世帯10円」〔箆山 1981 120-123頁〕であった。

＜未就学児童調査＞

東京みのり会はその発足以来、児童環境浄化運動を日常的に行った、長欠未就学児童が区の社会福祉協議会で問題になったことが判り、また成年近き男女が新聞さえ読めない者が多数いることから、未就学児童の調査を始めた。そして調査を3年間行なった結果から、次の3点が指摘された〔籠山 1981 127頁〕。

- イ. 貧困の為放任、長じては生計のたしにする。
- ロ. 両親が無教育なるが故、法律に全く無理解である。
- ハ. 出生届をしていない（助産婦に支払が出来ずそのまま放置したもの、母か父が智能知恵度の劣悪なるもの、両親の戸籍が複雑なるため等で）

即ち「社会を理解出来ず、食生活に追われ、明日への希望を失い、依頼心が強く、救援の手を待つ潜在意識から放置されたのであったので、誰かが手を引き援助するならば就学できる結論」を得て、1957年2月より完全就学を理想として援助を着手した〔籠山 1981 128頁〕。

手記では、調査と実績として、昭和32年（1957）度に11名の「就学なし」、他地区移転4名、米山貞夫（1名）、草間重雄（1名）で、完全就学を果たした者が5名となる。同様に、昭和33（1958年度は10名（前年度2ケース含）中、就学7名、昭和34（1959）年度は14名（前年度までの3ケース含）中、13名完全就学、昭和35（1960）年度7名（前年度までの1ケース含）中7名就学した調査結果を紹介している〔籠山 1981 128-134頁〕。

＜その他の活動＞

・人権問題－本木町1丁目には大きな町であるにも関わらず、小学校がなく、他の地区に分散して通っていた。地元では数年前から小学校新設の運動を起こしたが、一部町内会と2丁目から猛反対が起こった。原因は「バタヤの子どもと一緒に通学しなければならない」であった。以後3ヶ月にわたり署名、陳情、西岸、演説会、公聴会など活動した。結局新設が決定された〔籠山 1981 124-125〕。

・親睦活動－会員の死亡・入院・出生に対する慶弔費の支払いである。準備委員会以来の役員には葬儀も執行した。また貧困が生んだ悲劇としてのケース（狭い部屋に大勢寝る「赤ん坊の窒息死、三畳に親子5人の悲劇」など）に対する慶弔も多い。傷病、葬祭、助産等は、その世話には真の隣保精神と愛情が、バタヤを生業とする者には相当の苦労であったと、滝沢氏は述べている〔籠山 1981 125-127頁〕。

・福祉・相談関係－行政・福祉で谷間と呼ばれる行き届かない面が多くある。婚

婚姻届けや出生届けをさせ、権利を得て義務を履行させることである。23歳の母親が嫡出児でない子を養子にやり、養い親から養子縁組をして入籍する相談を受けた、調査でその母親が無籍であることが判明、23年目に出生届けをし、子供を届けて養子縁組をした例がある〔籠山 1981 134-135頁〕。

・人事相談－敬老年金などその他の福祉法が制定されても知らずに見送る人または手続きが出来ない者の代行する〔籠山 1981 135-136頁〕。

・保健・衛生・医療－国際聖母病院の巡回奉仕、愛児館診療所の開所、小宮山先生の奉仕活動、あるいは尾竹橋病院等の奉仕活動や協力活動がある〔籠山 1981 136-137頁〕。

・大火対策・水害対策－天災、人災に際して対策本部を設けて、罹災者のための活動をしてきた。ただし月10円の会費も完全徴収ができない財務状況では、その都度困り果てたが、同情支援をしてくれる方がいたことに感謝している〔籠山 1981 136-140頁〕。

・大会と家族慰安会－年1回の定期大会に併せ、家族慰安会を恒例行事とする。演芸が主になる。その他、児童環境浄化運動の一環として毎年7月第一日曜に「良い子を育てるための七夕祭り」を開催している〔籠山 1981 145-147頁〕。

4 まとめとして－あとがきから

最後に滝沢氏は、京みのりが会が発足以前と、5年後の今日どう変わったかについてまとめている〔籠山 1981 156頁〕。

- 1) まず未就学児童がいなくなったこと
 - 2) 社会保障、公民権などが大幅に増加し、
 - 3) 戸籍の整理、未届無籍が減少
 - 4) 報道関係にクローズアップされて明朗なるニュースが発表されるので誇りをもつ傾向
 - 5) 医療に恵まれ、服装がよくなり、幼児童が健康的に明朗活発になった
- 逆に自分たちに解決できなかった問題を5点あげている〔籠山 1981 156頁〕。
- 1) 所得を増加して生活を潤沢にすること
 - 2) 商取引を明朗化すること又その交渉が出来ないこと（発表できない複雑な事情が伝統的に双方にあること）
 - 3) 精神的な面では簡易なる娯楽に耽溺して貧困の度を更に深めるもの
 - 4) 簡単に移動する者、感情に走りやすい者

5) 更生意欲がなく、稼働精神の欠けた者

5 東京みのり会の活動日誌より (表2 表3)

最後に東京みのり会の1959年度～1960年度の活動記録を掲載した。これは、当時ボランティア・調査者としてバタヤに入っていた春見静子氏から提供された貴重な資料である。

最初にお断りしたいのは、基本的に名前はそのまま掲載していることである。これは昭和30年代の、今から50年以上前のことであること、また何より麓山の著作にも当時の未就学児童の名前がそのまま掲載されていることをもって、そのまま掲載した。

例えば5月27日に「本木 小川けい子」とあるのは「本木町の住民の小川けい子」という意味である。その他の町に「梅田」がある。またどうしても元の資料の文字が読み取れない場合は<?>をつけた。

また元の資料には会としての仕事は幅広く掲載されているが、ここでは児童に関連すること、会員の外来や入院に伴う仕事のこと等を中心に絞っている。これだけでも当時の仕事の忙しさが伝わってくる。

表2 東京みのり会 活動日誌① 1959年度

月	日	事項
4	2	・音楽会－坂本登先生他女の先生3名、東小学校空教室に於て子供約60名を集めて開催
4	6	・鯨岡兵輔氏に大火見舞い（清酒一升）
5	2	・未就学児童に就いて完全就学運動
5	9	・区福祉事務所主催「母と子の集い」－福祉協力者として表彰される
5	27	・本木 小川けい子尾竹橋病院に救急車にて入院
5	31	・勝沼幸子 仮入学
6	4	・尾原源三郎妻 小川けい子救急車にて入院
6	28	・聖心女子大より児童28名が招待される 都電貸し切り
7	5	・七夕祭り
7	7	・梅田 西尾静子 聖母病院入院
7	24	・本木 竹内本 交通事故 加害者への交渉 傷害保険支払い妥当と
7	25	・竹内静子62歳は荒竹勇治の長女と判明
7	25	・石原博士、学生9人と調査に来所、中村先生は児童観察（12名）
7	25	・本木 中川妻 盲腸で尾竹橋病院に入院

7	27	・本木 田中佐吉 肋骨骨折 千住病院に入院 医療補助 生保申請中
8	4	・竹内静子 八千代老人ホーム入所
8	8	・竹内静子 八千代老人ホームを脱走 ホームに行く
8	14	・本木 市川方 小林利夫 聖母病院に入院
8	21	・愛児館奉仕
8	29	・竹内静子 3度目の脱走 ホームに行くも行方不明
9	1	・竹内静子 捜査は当方で行う 退園手続き・警察に家出人届け出提出
9	5	・伊東君の妻 真島助産婦へ初診
9	6	・島田君の妻 カスヤ助産婦へ 人工中絶の件
9	7	・北岡宏章 聖母病院に入院
9	7	・田中佐吉妻きよ 福祉に医療券申請
9	15	・藤間重雄 入所手続きのため森民生委員に連絡
9	18	・藤間重雄 保健所の診断を得て台東区入谷の東京児童相談所に入所
9	18	・香川熊五郎 尾竹橋病院入院中 養老院入所をCWと打ち合わせ
9	19	・石川八郎妻 静枝 カスヤ産婆 助産補助申請
9	19	・藤間重雄 書類送付 児童相談所（山口氏）
9	20	・愛児館 外来恵与 事前に家族構成カード提出してもらう
9	24	・本木 長岡内 国分静江 助産の件 カスヤ産院
9	26	・本木 吉田誠内酒井 遺児の子女の児童福祉に関する件
9	26	・本木 香川熊五郎（尾竹橋病院入院中）鹿浜養老院行き決定
10	1	・本木 小川けい子 医療機関の切り替えの件
10	1	・本木 杉本ふみ 身障手帳手続きの件
10	1	・八千代 飯島ふみ子 人工中絶の件 小宮山医師に相談
10	10	・本木 酒井潔の子供2人 いずみ保育園入園願い
10	15	・本木 酒井潔の件 亡石橋りい子の子供石橋敏一、恵美子 就籍 申請の件 家裁で相談に
10	16	・本木 杉本ふみ 身障手帳手続きの件
10	16	・本木 酒井潔の件 いずみ保育園入園許可不能 養護施設入所まで自己負担
10	16	・本木 伊藤トシ子 母子手帳並びに助産補助申請
10	17	・愛児館にて 子供の靴の配給
10	22	・東京児童福祉主催の日曜子供会に25名参加
10	23	・本木 酒井潔の件 石橋敏一 富美子の就籍について 東京家裁行く
10	24	・伊藤幸一妻とし子 助産婦補助の件
10	24	・竹内元の交通事故のついて 加害者との折衝 書類不備は除籍証明
10	24	・本木 酒井潔の件 石橋敏一、恵美子 施設入所の件 児童福祉司と打ち合わせ
10	27	・本木 酒井潔の件 上野児童相談所に行き相談、入所可となる

11	22	・愛児館 勤労奉仕 15人
12	11	・愛児館 クリスマスパーティ 幼児36名
12	13	・児童館 クリスマス ライスカレーパーティ 27名
12	19	・愛児館 餅つきパーティ
1	6	・北村たまい 人工中絶 海老原
1	6	・大久保あき子 大川幸太郎住民登録 就学について
1	6	・大竹ふさ 養老年金申請可
2	2	・佐野佐十 失踪申告取消審判 家裁へ相談
2	9	・本木 大久保あき子 入学通知
2	15	・岡島富子 夏樹百合子 愛知県西尾割市役所へ 戸籍謄本附表請求
2	18	・2月15日 本木大火災罹災者40世帯118名に配給う 見舞金3,200円他
2	21	・子供会 神駿河台YMCA女子奉仕団16名 児童200名
2	22	・愛児館主先 就職パーティ 参加11名
2	26	・梅田 親和寮 石川テル 利恵子死亡 出生死亡届
3	1	・本木 荻原内 山本一夫 あやめ病院入院
3	6	・上智大学学生 5人來訪
3	7	・本木 篠田清子 母子年金の件
3	9	・梅田の大火 愛児館に要請してメリケン粉4袋、衣類全戸分 他配給
3	12	・本木 関谷光雄 あやめ病院に入院
3	17	・篠田清子 母子年金の件
3	18	・梅田 加藤夫婦交通事故にて梅田病院に入院
3	18	・本木 小平仁市 あやめ病院に入院
3	19	・勝沼春枝 入学通知書
3	20	・愛児館 ハイキング 9名
3	21	・本木 八木善雄 聖母病院入院
3	25	・本木 八木善雄 入院中に死亡
3	26	・佐野佐十 失踪申告取消審判決定受領
3	26	・本木 篠田清子 母子年金の件 取消受付
3	30	・桜井書記長 妻 急性ラッパ管手術のため 花崎病院に入院
3	31	・原子春子 医療申請

表3 東京みのり会 活動日誌② 1960年度

月	日	事項
4	2	・小林正一 医療申請 川崎の女子愛恵 h w
4	4	・本木 佐々木忠三死亡 慶弔 見舞 香典
4	5	・佐々木忠三 葬儀
4	7	・東小学校入学式 新入学191名中当会扱5名一難解ケース
4	8	・篠田清子 大阪市西区戸籍課発信 謄本の件
4	10	・静夫妻 堀内やす 戸籍謄本の件
4	15	・日本女子大 国枝、篠原、飯田氏来所 資料にそって説明 市役所学務課長訪問 長欠児童 小区全体一小145・中全216
4	21	・田中いくは 南埼玉郡菖蒲町村上? 間4141 夫萩原睦吉S20,6,20戦死 ルソン、S18,6,10,婚姻 復籍S27,5,20, 足立区五反野175田中 二女 新戸籍 東京都新宿区西大久保4丁目170
4	22	・佐野佐十 養老年金申請受付可
4	22	・本木 石橋敏一 学籍申請可 東小谷中先生届け出 就籍できた 石橋敏一・富美子で住民登録、酒井潔家族構成
4	22	・上智大学北村一夫氏他来所 児童30名を渋谷公会堂に招待
4	24	・いずみ保育園 害虫駆除
4	30	・東小より 田中光子、安田百合子、石橋敏一の学籍の相談 仮入学は4月7日からと貫く
5	1	・菅沢文雄 妻ミヤ子 附票謄本下附願い
5	4	・本木 酒井潔宅に 石橋敏一・富美子新規加入
5	4	・本木 佐々木忠之函 死亡
5	4	・本木 田中いく 光子 恵美子 君枝 美枝子 住民登録可
5	4	・本木 岡島富子 百合子 住民登録可
5	5	・上智大学社会事業部学生により児童28名 子供会に招待
5	5	・愛児館 ミルク受配の件
5	6	・本木 岩谷新三郎 二女春子死亡 慶弔
5	6	・本木 佐藤政之助 尾竹橋病院に入院
5	11	・本木 八木しず 母子年金申請相談 代書
5	12	・本木 石橋敏一・富美子 配給関新設申請
5	12	・本木 金子和津枝 清宮産院に行き証明書類願いに記入 (姓変更 兼松を金子に変える)
5	12	・本木 堀内ヤス 母子年金 受付
5	12	・本木 平岩保太郎 養老年金受付

5	12	・本木 井上武雄 入籍の件
5	13	・本木 田中光子 学籍の件 入学通知学校に提出
5	13	・本木 金子金之娘 加都子 出生届 可
5	13	・本木 平岩保太郎 養老年金 申請可
5	23	・愛児館 勤労奉仕
5	24	・大竹ふさ 養老年金申請可 課税台帳記載なきため遅延、大竹信一 (長男)と同一家族として申請
5	25	・伊藤孝一 ~婚姻、出生、養子縁組申請 全可
5	28	・篠田清子 母子年金申請可
5	28	・愛児館 衣類配給券配布
5	28	・本木 黒須喜太郎 尾竹橋病院へ外来 耳鼻科 内科
5	30	・酒井潔 内妻 山沢しも 住民登録 国保加入手続き
6	9	・本木 宝田和男 盲腸で尾竹橋病院入院 医療申請可
6	9	・萩原いくの 元本籍一萩原直寿・たけ・ふじ江・いくの(養女となる) S27,5,8 転籍
6	16	・宝田梅吉 長男和男 住民登録 国保加入手続き 可
6	17	・本木 田中佐吉 国保加入 可
6	21	・瀬田孝作 婚姻届 可 大阪に本籍を
6	22	・田中いく 萩原光子 入籍届 帰宅役所へ
6	22	・高橋勇吉・君子 離婚届のため、台東区役所へ
6	27	・本木 小野進 国保加入可
6	27	・愛児園より虚弱児調査依頼
6	28	・本木 奥山いち 生保申請
6	28	・本木 小野進 長女元子(5歳)死亡 死亡手続き 一切可
6	28	・本木 曲輪育造 あやの病院入院
6	29	・小野元子 葬儀
7	3	・七夕祭
7	7	・本木 須田孝作 胃潰瘍で 救急車で尾高橋病院に入院
7	8	・瀬田孝作 医療券 国保は住民登録がないため不可
7	8	・篠田清子 母子年金申請不備 訂正
7	9	・梅田 下田卯太郎死亡 葬儀
7	10	・日本社会事業大学教授小宮山氏調査 児童64名 いずみ園で協力
7	10	・本木 山田? 足立養老院に入院
7	11	・愛児館虚弱児童調査
7	11	・本木 金子金之 妻愛子の娘 兼杉道子恩給の件 受付

7	13	・中山弥 交通事故解決 東京コンクリートにて示談
7	13	・瀬田孝作 国民保健課にて 国保加入可
7	15	・瀬田孝作 長女公子入籍 出生を7月6日
7	15	・本木 スズラン荘内 豊島録郎 国保加入可
7	18	・本木東小6年1組 父兄会出席 井上和子、橋詰聡入学通知書の件
7	19	・本木 小島金蔵内妻 阿部章子 助産補助申請
7	19	・本木 山口健治 足立養老院入院手続き 可
7	19	・西尾静子 尾竹橋病院 退院について住所がないためCWと相談
7	21	・石橋敏一・富美子 酒井潔 親権者 認知届け出す
7	21	・高橋勇吉・きみ子 協議離婚届 可
7	23	・本木 井上武雄 本籍 葛飾区支部枝町 母大塚すぎ4年前に死亡
7	23	・本木 小島全蔵 住民登録と国保加入
7	24	・子供演芸会撮影会
7	26	・宝田和夫 国保 住民登録 廃 申請
7	28	・住民登録と国保加入 小野昭二、並木妙子、島田真一郎、小川徳喜
8	1	・本木 原口義雄 上野の生活相談所へ 施設入所
8	9	・本木 面川広一 楓川久安橋より転落死亡、
8	10	・本木 面川広一 中央区役所に死亡届 福祉事務所に葬祭補助申請 火葬後、遺族 母・従妹に遺骨を引き渡す
8	14	・愛児館 勤労奉仕 12名
8	19	・小島金蔵内妻 阿部章子 男子出産 粕谷参院
8	23	・梅田 高橋清太郎 交通事故
8	27	・本木 福澄方 栗原梶太郎 養老年金受付
9	2	・本木 渡辺光一 次男敏夫 医療券補助申請
9	3	・渡辺敏夫 国立療養所に入院
9	5	・本木 栗原梶太郎 養老年金調査
9	5	・小林重雄 国保返納（行方不明）
9	5	・照沼澄江 生保申請 可
9	6	・本木 西風進 入院同退院 自費支払い
9	7	・金子愛子 恩給年金の件 申請可
9	7	・本木 橋詰聡 入学通知書下付
9	7	・本木 太田瞬太郎妻 駒沢歯科減免 申請
9	12	・渡辺敏夫 学籍 下津病院発信
9	12	・本木 鈴木方 荒井小一 戸籍附票抄本 住民登録申請のため
9	12	・本木 越川内 古沢清妻 交通事故入院通知

9	13	・渡辺勇一 六中転校 学籍入就学通知書
9	13	・栗原梶太郎 国保氏名変更 一困難ケースにより係長と懇談
9	13	・六中長欠児童調査10名
9	19	・栗原梶太郎 年金申請
9	20	・本木 塚越清次（音次二男）と大塚百合子（すず三女）婚姻届け
9	28	・本木 鈴木こと 荒川小一 住民登録 国保加入
9	28	・本木 栗原梶太郎 栗原はつ、幸太郎 10/10督促状（騎西町役場）
9	28	・本木 福島博三 国保加入の件 本籍紹介
10	1	・本木 田中徳太郎 足立養老院入所
10	3	・高山操 聖母病院入院
10	3	・田村方 早川仙吉 8月12日入院したが給与金が出ない、調査の上病院で請求してくれる
10	8	・竹村太郎先生等 17名いずみ園で奉仕作業 招き入れバタヤ生活の説明
10	9	・上條英次妻石田初江 住民登録と国保加入、配給関、婚姻届け等依頼
10	10	・本木 小林年夫 入院先に移動証明発送済
10	10	・本木 福島博之 住民登録、住所設定可 国保加入
10	14	・本木 小山政雄 小山まさみ転校の件
10	15	・本木 副島博三、はる 国保加入可
10	19	・梅田 上條英次 国保加入
10	20	・本木 新海重光長男光男 南伊豆稲取小学校より東小学校に転校 可
10	21	・本木 小野昭二妻並木好 助産補助申請
10	26	・本木 平井清 骨折 医療補助申請中
11	1	・本木 細川誠一 入院
11	2	・本木 赤塚末吉 入院 医療申請 可
11	4	・渡辺善三郎 勇隆三 入籍可
11	4	・本木 葛城忠明 国保加入
11	5	・上條英次 大月市役所 婚姻届
11	5	・本木 市原芳郎 国保 死亡見舞金
11	5	・本木 斎藤功太郎 養老院入所神聖受付
11	7	・本木 中村きみ ？？変更許す家事審判申立 東京家裁 申請可
11	9	・本木 小野昭二妻並木妙子 長男明夫出生（11.3）届 国保見舞金
11	10	・本木大火 朝4時50分 本木1-955の850平方m焼失 愛児館に要請 うどん粉及びミルクを世帯に配給
11	12	・本木 斎藤一太郎 尾竹橋病院 医療申請の件
11	13	・渡辺敏夫学籍の件 四街道小学校養護学級
11	16	・本木 田畑美子・君枝・美枝子 入籍 三件可 新本籍一出生地

11	16	・本木 斎藤市太郎 尾竹橋病院にて死亡 通夜執行
11	16	・関口ミネ 神経病院移管の件 保健所届出 済
11	18	・本木 関口ミネ 脳病院入院手続き 都庁衛生局優生課申し込み
11	18	・本木 瀬田孝作 救急車により入院 生保手続き完
11	21	・本木 高橋きみ子の氏の変更 家裁
11	21	・本木 関口春吉 嫁梅子死亡 検死立会届け出
11	22	・関口梅子 死亡届 大塚監察医務院解剖の結果ー肺炎 三河島火葬
11	24	・小林三郎四女 小林チヨ子 利根村役場 抄本下付願
11	24	・島田芳男 三男島田真一郎 古河市役所抄本下付願
11	25	・瀬田孝作 聖母病院入院手続き 完了
11	25	・金？こと平井清妻小倉さとい 歯科医療券下付可
11	26	・本木 金子妻小林シズエ、盲腸で尾竹橋病院に入院
11	30	・寺尾清 梅田病院 危篤見舞い
12	1	・本木 杉尾喬 尾竹橋病院入院
12	1	・本木 儘田 長崎病院入院 申請可
12	2	・中村きみ子の氏変更届済み 戸籍課
12	2	・栗原梶太郎 養老年金申請可
12	2	・仁科義照 斎藤市太郎納骨
12	3	・上條英治 配給籍 申請可
12	5	・水禍予防柵構築促進陳情書 提出
12	6	・本木 斎藤市太郎 養老年金手帳返納
12	8 9	・愛児館奉仕
12	9	・柳沢うめ 本籍紹介
12	17	・愛児館餅つきパーティ 高齢者50 中学生30（当会 30 20名）
12	18	・本木 小野昭二 長男明夫 尾竹橋病院入院 急性肺炎
12	20	・本木 勝沼幸子 長欠児童調査ー いろは食堂桜井宅に住み込みで働く
12	24	・田中佐吉 生保申請
12	24	・愛児館クリスマスイブパーティ 14名 2名欠席
12	27	・愛協クリスマスプレゼント会
1	6	・本木三丁目大火 20数戸罹災
1	9	・本木 松本寮内 坂田きよ 圭伊子 母子寮手続き
1	10	・坂田きよ 上野生活相談所より神吉寮入案内
1	16	・久保栄子交通事故入院
1	22	・本木 浦治 小野とよ 養老院？
1	23	・梅田 久保エイ子 交通事故保障金申請用印鑑証明

1	27	・本木 小川けい子 小宮山診療所支払いの件 雇主に交渉
1	29	・愛児館 衣料配給466世帯 1500名分
1	31	・坂田きよ 大森寮に入寮したと来信
1	31	・八千代 周藤甚三 梅田病院に入院 医療申請
1	31	・本木 梅田八千代 養老年金申請 受付可
2	1	・本木 田中佐吉 森川病院 転院申請可
2	6	・菅野その 死亡 死亡届 葬祭補助申請
2	7	・岩松勇 梅田病院に 脳溢血で入院
2	8	・黒柳ハル 抄本、附票、住民登録
2	8	・本木 代田金八 長男勝治 睡眠薬多量飲み危篤 尾竹橋病院入院
2	9	・代田勝治 退院 費用は尾竹橋社会事業にて可
2	14	・梅田 畑松夫 妻菅野その 入院死亡
2	16	・本木 野口清二 傷害事件 地方検察庁森崎検事と (野口は2月14日に 酒の上、宅地正男の臀部をナイフで刺した)
2	16	・立川智恵子 抄本2通 下付願い
2	16	・本木 竹内喜代治 黒柳ハル 住民登録
2	16	・本木 田中達男 住民登録 住所設定
2	17	・愛児館 幼児調査
2	18	・照井方 服部栄吉 盲腸で尾竹橋病院に入院
2	20	・服部栄吉 医療券下付願い
2	20	・高橋留吉・滝沢ルリ子 結婚届 済み
2	21 23	・貧困児童家庭調査
2	27 28	・丹下顧問と教育課を訪問 教科書を買えない児童に就いて相談 「若干の援助をする」
2	28	・梅田 久保栄子 作業保障の件 証明書下付された
3	2	・貧困児童調査カード 愛児館に提出
3	4	・本木 三富 母子手帳下付
2	6	・愛児館貯金よりランドセル発注 13名
2	8	・千住 周防甚三 一利(3男)住民登録 国保加入
3	8	・本木 大川幸太郎 国保加入可
3	8	・梅田 岩松勇 配給籍 申請
3	9	・本木 野村内妻 遠藤光子 千葉県君津郡に抄本下付
3	11	・本木 小西義夫 長女 浦山薫保育園入所手続き
3	17	・本木 市川内 矢島勝治 尾竹橋病院 無料ケース
3	17	・愛児館にてランドセル配給

3	18	・本木 矢島勝治 尾竹橋病院入院手続き 完
3	22	・本木 島田チヨ子 母子手帳下付 助産婦補助申請 可
3	22	・本木 大松与四一 国民保険切り替えの件 自己返還金について 長男一夫 後天的哑者 育成保護について
3	23	・広田勇治 大阪の本籍へ抄本附票請求 160円立て替え
3	23	・本木 竹内喜代治 移動申告可 幼児渡辺三郎転居届
3	24	・本木 竹内喜代治 渡辺三郎 入学通知
3	27	・本木 進藤光子 移動申請調子のため石川島出張所へ
3	27	・本木 床井知三郎 太師前より入院手続きの連絡
3	28	・進藤光子、美美子、智恵子 移動申告 住民登録済
3	28	・本木 篠田富子 交通事故
3	28	・本木 床井知三郎 尾竹橋病院に入院
3	29	・本木 広田勇治 住民登録、国保加入 可
3	29	・本木 佐藤一義 生年月日手製願い
3	30	・井上新太郎 川崎市に住民票下付願い
3	31	・渡辺洋子転校 ・佐藤一義入学手続き完 ・遠藤美美子仮入学

Ⅳ まとめとして

この原稿は研究ノートであり、資料掲載を中心としているので、余計な解説はしない。当初の私の課題は、箆山がなぜ滝沢吉五郎という人をキーパーソンとして考えたのか、であった。しかしその答えは未だ未回答のままである。

ちなみに箆山先生（と最後は呼ばせて頂く）の講義は、私が最初に受けた社会福祉の講義（1978年度）であり、いわば社会福祉の出発点である。教科書の最後の余白には、ボランティア・アクションについての記述がある。先生が言ったことをメモしたものである。ボランティアとは、①直接問題に触れる、②自発的、主体的な意志による、③問題解決のための辛抱強い働きかけ、④政府・自治体、企業からの援助や計画は受けない、とある。今回の東京みのり会と滝沢吉五郎の軌跡から、改めてボランティア・アクションの意義を考えさせられた。

<引用及び参考文献>

箆山京・江口英一共著（1974）『社会福祉論』 光生館

箆山京著（1981）『箆山京著作集 第1巻 ボランティア・アクション』 ドメス出版

ジョージ・オーウェル著 小沢歳雄訳（1969）『ロンドン・パリドン底生活』 朝日新聞社

「こども学研究」論文投稿規約

長野県立大学 健康発達学部 こども学科

「こども学研究」編集委員会

2018年12月12日 制定

2021年2月17日 改正

2022年5月18日 改正

(目的)

第一条 本規約は、「こども学研究」（以下、「本紀要」という）への投稿に関する詳細を定める。

(内容)

第二条 本紀要は、こどもを対象とする研究の発展に資するこども学及びその周辺領域の研究を掲載する。

(発行)

第三条 本紀要は、当面毎年度に一号を刊行する。

(投稿資格)

第四条 本紀要への投稿資格を有する者は、次の各号に該当する者とする。

- (1) 本学の専任教員
 - (2) 本学の非常勤講師
 - (3) 本学の専任教員と共同で執筆する者
 - (4) 本学の名誉教授
 - (5) 本紀要編集委員会(以下、「編集委員会」という)が執筆を認めた者
2. 論文筆頭著者として投稿できるのは一号につき一編のみとする。

(人権及び倫理への配慮)

第五条 原稿は、「長野県立大学研究倫理規程」及び「リポジトリ運用規程」を遵守し、人権及び倫理に十分配慮しなければならない。

(原稿)

第六条 原稿は未発表のものに限る。

(原稿の種別)

第七条 原稿は下記の種別に分類することとする。

- (1) 原著論文：独創的な研究成果をまとめたもの

- (2) 研究ノート：①研究動向を展望したり、事実やデータを明示したりするなど、研究の発展のために基礎的整理をおこなったもの ②資料・史料的价值のあるものを整理、紹介したもの ③原著論文の萌芽的段階のもの
- (3) 芸術的創作及びこれに準ずるもの
- (4) 翻訳
- (5) その他編集委員会が認めたもの

(原稿の執筆及び提出)

第八条 原稿の執筆にあたっては、別に定める「執筆要領」に従う。

- 2. 原稿の締切日および発行日は、編集委員会が年度ごとに定める。
- 3. 提出する原稿は、完全原稿として、編集委員会が定めた日時までに2部(原本1部、コピー1部)を編集委員会に提出する。
- 4. 編集委員会において論文等の採択が決定した場合には、当該論文等の原稿の電子媒体を提出する。

(査読及び審査)

第九条 査読者は1論文ごとに2名を本学に所属する教員の中から編集委員会が選任し、委嘱する。ただし、本学に適任者がいない場合は、編集委員会が依頼する。

- 2. 掲載の採否及び論文等の種類の決定は、査読者の意見に基づき編集委員会においておこなう。

(校正)

第十条 執筆者校正は原則として2校までとする。

- 2. 校正は活字の誤植、誤字及び欠字の修正程度とし、原則として原文変更はできない。

(著作権)

第十一条 本紀要に掲載された論文、研究ノート、資料等(以下「著作物」という。)の著作権は執筆者に属するが、本紀要の電子化および公開を含む著作物の利用権は、本学に属する。

(規約の改廃)

第十二条 本規約の改廃は、本学こども学科の学科会議での決議によって行う。

附則

本規約は、2022年5月18日から施行する。