

和歌山信愛女子短期大学

信 愛 紀 要

第 65 号

論 文

視覚障害児の多様性に応じた教育について ～特別支援学校（視覚障害）を中心に	：	岡崎 満希子	1
一日の生活満足度にはどのような関連があるか 保育の生活・環境改善及び健康の視座に基づいた量的研究	：	渡辺 直人	9
家族に関する4つの教育が持つ志向の比較・検討 「家族教育」教育課程設計のための一資料として	：	渡辺 直人	17
教科・教育課程及び学校好感度調査 —共分散構造分析による因果モデルの検討—	：	渡辺 直人	25
小学校におけるリズムダンスの実践 ～「4つのくずし」の学習過程～	：	桜井 裕子	33
「北山村における高血圧予防を目的とした減塩料理教室の取組について」	：	西出 充徳 野志 昌弘 堀江 大輔 若林 一花 五木田 祐里	45

前 号 目 次

論 文

OC体験授業の実践報告 親子・乳幼児教育授業実践及び「表現」体験授業実践	:	井 澤 正 憲 渡 辺 直 人	1
教職科目内容「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」に関する一試論	:	小 滝 正 孝	9
教職科目内容「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に関する一試論	:	小 滝 正 孝	25
保育原理における教授内容の範囲 教科書分析を通じた一考察	:	渡 辺 直 人	37
保育者養成校学生の持つ乳幼児子ども観 保育者と保育の原理を探るための一研究	:	渡 辺 直 人	45
保育者養成に関わる授業の特徴 よりよい教育方法を求めて	:	渡 辺 直 人	53
日本におけるグレゴリオ聖歌の変遷についての考察	:	仲 谷 徹 子	59
短期大学におけるインターンシップの教育効果の一考察	:	山 本 桂 子	63
兼業医師の脳内出血の業務起因性 — 国・淀川労基署長事件 —	:	雨 夜 真 規 子	73

視覚障害児の多様性に応じた教育について

～特別支援学校（視覚障害）を中心に

Education for the Diversity in Visually Impaired Children

～ Focusing on Special Needs Schools for Visual Impairment

岡崎 満希子

Makiko Okazaki

要 約

視覚に障害のある幼児児童生徒の約85%が特別支援学校（視覚障害）に在籍しており、その内の65%程度が他の障害を伴う重複障害で、多くが知的障害を伴う。明確に障害とは判断できないケースであっても、様々な行動上の問題や社会性の課題を有する者も少なくないと考えられる。そのため、個々の子どもにおける視覚の状態と、重複する障害等への対応が求められる。ここまで外部専門家として関わってきた経験から、視覚障害児教育には、一般的な「発達」に関する知識に基づき、各子どもの発達段階を適切に把握することや、重複する障害に関する専門的な知見も踏まえて子どもを総合的にアセスメントすることが重要であると考えられる。また、教育現場の専門性を高める取り組みとして、幼稚園や高等部などの義務教育前後の学部設置、経験ある教員の有効な活用、及び特別支援学校教諭免許状（視覚障害者）保有教員の配置、さらに、障害像が多様化する状況への対応として、外部専門家の活用等が望まれる。こうした特別支援学校における視覚障害児教育の充実、今後のインクルーシブ教育のシステム作りにとっても極めて有意義なことと考える。

はじめに

2007年、それまで「特殊教育」と呼称された、障害をもつ児童生徒に対する教育は、「特別支援教育」と改称され、さらに近年では、「インクルーシブ教育」が望まれるようになってきた。障害のある人とない人とが共に学ぶことは、そもそも自然なことであるものの、一口に障害といっても様々な症状や特性があることから、それぞれの障害特性を正しく理解し適切に支援することは、共に学ぶための大きな前提である。

本稿では、視覚障害児を対象とする特別支援学校の教育について取り上げる。

まず、視覚障害児の就学状況と、視覚障害を対象とする特別支援学校に在籍する子どもの状態を整理する。その上で、筆者が外部専門家として関わってきた学校での経験を

もとに、視覚障害児教育に求められていることや今後の方向性について、若干の考察を試みたい。

視覚障害とは

視覚障害とは、視力や視野に障害があり、生活に支障を来している状態を一般に視覚障害という。注1)

視覚障害を大きく、盲と弱視に分類するとすれば、盲者は、視覚を用いて生活をするのが困難である一方、弱視者は、視覚による生活が幾らかは可能な者をさす。弱視は、医療でいう弱視（医学的弱視）と、教育界でいう弱視（教育的弱視、あるいは社会的弱視ともいう）とで異なる。医学的弱視は、幼少期に何らかの理由で、物をはっきりと見ることができなかつたために、脳の視覚中枢が十分に発達しない状態などをいい、言い換えれば、早期発見と

早期治療により視力が改善することを意味する。教育的弱視は、視力が弱いために通常の教育を受けられない、あるいは、生活に支障があり何らかの補助が必要な低視力をさす。

なお、本項で弱視という時には、後者の教育的（社会的）弱視をさすものとする。

特別支援学校（視覚障害）に在籍する子ども

1 視覚障害児の就学状況

視覚障害児の通う学校は、学校教育法等では、障害の程度によって、所属を概ね以下の通り分けている。

特別支援学校（視覚障害）

両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの（学校教育法施行令第22条の3）

特別支援学級（弱視）

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの（文部科学省初等中等教育局長、2013）

通級による指導（弱視）

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの（文部科学省初等中等教育局長、2013）

各種学校に通う子ども的人数を見ると、視覚障害児の8割程度が特別支援学校（視覚障害）に在籍している。

文部科学省による令和3年度の調査（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2022）によれば、視覚障害を対象とする特別支援学校（84校）に在籍している幼児・児童・生徒は、合計4,775人、特別支援学級（弱視）に在籍する児童・生徒は、小・中・義務教育学校を合わせて631人、通級による指導を受けている弱視児は、小・中・高等学校を合わせて237人となっている。割合で見ると、図1のようになる。

これに対し、同年度に一般の小学校や中学校に在籍する視覚障害児については数字が得られていない。参考までに、令和元年度の調査結果では、公立小学校に在籍する視覚障害児（重複障害を除く）は90人（内、通級指導を受けている者22人）、公立中学校（重複障害を除く）52人

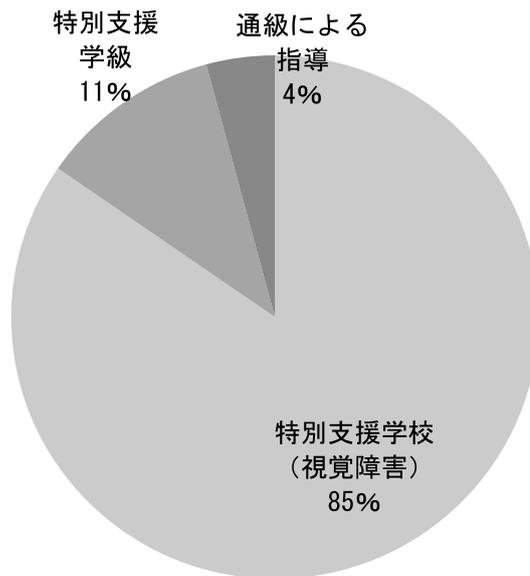


図1 各種学校に在籍する視覚障害児の割合

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2022）特別支援教育資料（令和3年度）より作成

（内、通級指導4人）であった。（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2020）

2 特別支援学校（視覚障害）に在籍する子ども

（1）視覚障害の原因と視力

2020年度に実施された、視覚障害児の原因に関する実態調査（柿澤、2022）によれば、特別支援学校（視覚障害）に在籍する子どもの視覚障害の原因は、先天素因（55.74%）、未熟児網膜症（16.89%）、原因不明（12.29%）の順となっており、ここでの視力の分布は、0.3未満の者が約78.1%（0.02未満：33.78%、0.02以上0.3未満44.31%）、0.3以上の者は約15.5%、不明の者が約6.4%であった。

（2）弱視児における多様な見え方

視覚による認識が可能な弱視児であっても、ピントの合い方や光の入力加減、視野の範囲など、その見え方は多様である。

香川（2016）は、弱視児の「見えにくさの要因」を次の7つに分け、晴眼者が理解できるよう説明している。

- ①ピンボケ状態 カメラのピントが合っていない状態
- ②混濁状態 スリ硝子を通して見ているような状態
- ③暗幕不良状態 暗幕が不良な室内で映画を上映しているような状態で、周囲が明るすぎて映像がきれいに見えない。

- ④光源不足状態 暗幕状態が良くても、映写機の光源が弱ければ、スクリーンの映像は暗く薄いものになる。いわゆる夜盲の状態
- ⑤振とう状態 本などを左右に小刻みに揺らして、文字が見えにくくなるような状態
- ⑥視野の制限 筒状の物から覗いた時のように、見える範囲が極端に制限される状態
- ⑦暗点 中心付近を墨で塗りつぶした状態の眼鏡をかけ、視線をまっすぐに向けて見るような見えづらい状態

多くの場合、このような見え方が複数組み合わせられており、その組み合わせが見え方を複雑多様化していると考えられる。

（3）視覚以外の障害の重複

視覚障害児の多様化に関し、視力以外の要因としては、聴覚障害、知的障害、肢体不自由など他の障害の重複がある。

文部科学省による学校基本調査によると、令和3年度の特別支援学校在学者数（視覚障害）は、4,775人で、そのうち3,116人（65.3%）が重複障害であった。これに対し、10年前（平成23年度）の在学者数は5,882人で、そのうち重複障害は3,333人（56.7%）であった。（文部科学省, 2022、2012）

このように、10年間で全体の在学者数は大幅に減少しているものの、重複障害児については横ばいであるため、視覚障害児における重複障害の割合は約10%上昇していることが分かる。（表1）

ちなみに、特別支援学校全種別（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱）では、在学者数は、平成23年度に合計126,123人であったが、令和3年度には全体で146,285人と増加している。ところが、重複障害の人数は1,000人近く減少した。すなわち、全種別の特別支援学校においては、視覚障害の特別支援学校における傾向とは逆に、重複障害児の割合はむしろ低下している。（表2）

（4）発達障害と視覚障害

以上のような重複障害に加え、自閉症スペクトラム障害や注意欠如・多動性障害のような、いわゆる発達障害の合併により、子どもの状態像はより複雑になっている。

平成29～30年度に、全国盲学校校長会に所属する特別支援学校（視覚障害）67校中64校を対象に実施した調査

	単一障害（人）	重複障害（人）	合計（人）
平成23年度	2,549 (43.3%)	3,333 (56.7%)	5,882
令和3年度	1,659 (34.7%)	3,116 (65.3%)	4,775

表1 特別支援学校（視覚障害）在学者の単一障害と重複障害の割合

学校基本調査（2022、2012）「障害種別学級数及び在学者数」より作成

	単一障害（人）	重複障害（人）	合計（人）
平成23年度	88,231 (70.0%)	37,892 (30.0%)	126,123
令和3年度	109,344 (74.7%)	36,941 (25.3%)	146,285

表2 特別支援学校（全種別）在学者の単一障害と重複障害の割合

学校基本調査（2022、2012）「障害種別学級数及び在学者数」より作成

（国立特別支援教育総合研究所, 2018）によれば、重複障害学級在籍の子ども（幼稚部～高等部）が併せ有する障害は、割合の高い順に以下の通りであった。

知的障害 96.2%

肢体不自由 9.3%

自閉症 15.9%

病弱 6.6%

聴覚障害 6.2%

ADHD 2.3%

LD 0.0%

（自閉症、ADHD、LDの内、複数ある場合には、この中で最も特徴的な1つを選択して回答）

以上のように、重複障害学級在籍の子どもの殆どが知的障害を伴い、6人に1人の割合で自閉症を伴う。

筆者の臨床経験では、自閉症スペクトラム障害（統計上は、自閉症）児の多くは注意欠如・多動性障害（統計上は、ADHD）を合併する。また、明確に障害と判断できにくい場合でも、自閉症スペクトラム障害に特有の社会的コミュニケーション能力の弱さや、注意欠如・多動性障害に見られるような注意の問題を伴う者、学習障害に類似のケー

スがある。さらに、これまでの研究報告の中には、明らかな知的障害のない視覚障害児でも、自閉症スペクトラム障害や学習障害、注意欠如・多動性障害などの発達障害の診断は十分には行われていない可能性について示唆するものもある。（東江浩美他，2016）

以上のように、見え方の多様さに加えて、知的障害や自閉症スペクトラム障害、その他診断はされていないものの、発達障害に類似した特性を伴う場合もあり、各子どもの状態に応じた、きめ細やかな対応、教育が求められる。

特別支援学校（視覚障害）における教育とその専門性

1 視覚障害児の学び方と教育の基本

視覚障害児の学び方は、それぞれの見え方、見えにくさによって様々である。

盲児は、視覚に頼らない学び方が基本となる。

視覚に頼らない学び方の基本は、音声と触察（触覚による観察）である。これは、耳から入る音声や、触れることで得られる感覚情報によって周囲の状況を把握したり物事を理解したりする方法である。

弱視の場合には、これらに加え、見る対象を拡大したり、コントラストをはっきりさせたりする方法が用いられるが、100人子どもがいれば、100通りの学び方があり、個々の見え方に応じてアプローチは異なる。

盲児であっても弱視児であっても、「一見して理解する」というわけにはいかないため、音声を正確に聞きとる力や、集中して触察する力、得られた諸情報を統合する力が必要となる。そこで、こうした子どもを対象とする教育においては、先ず子ども自身が主体的に触り、聞くことが肝要であり、取り巻く環境、人、物などに対する興味関心を育てることが、教育活動の基本として非常に大切になる。

2 特別支援学校教諭（視覚障害者）免許状の保有率

視覚障害児の学び方や教育について、より専門的に学んだ特別支援学校教諭（視覚障害者）免許状を有する教員は、特別支援教育の制度化に伴い、少しずつ増加してきた。

特別支援学校（視覚障害）における当該免許状保有者は、自立教科等も含めて平成23年度に1,502人（54.1%）であったが、令和3年度には、1,677人（66.2%）で（文

部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2012、2022）、この10年間に12%程度増加したことになる。

ただ、この数値で十分というわけではなく、今後さらに免許状保有者が増えていくことが望ましい。

3 視覚障害児の実態把握の難しさと外部専門家の関わり

特別支援学校教諭（視覚障害者）免許状の保有者が増加する一方で、学校現場では、在籍する子どもの発達状況を把握し対応することについての困難も窺われる。

国立特別支援教育総合研究所の調査（2018）によれば、特別支援学校（視覚障害）の重複障害学級に在籍する子どもの「実態把握における内容や実施面等での課題」として、63.9%の学校が「認知発達の評価が難しい」と感じている。次いで、約半数が「視機能」「触覚活用」「聴覚活用」「行動の意味」「言語・コミュニケーション」「運動発達」などの評価が困難と感じているという。

これらの課題に対応する一つの方法として、外部専門家の活用が考えられる。

子どもの実態を把握する際に「情報や意見を取り入れる相手」として、保護者や前担任をあげている学校が9割以上であったが、一部には外部専門家を挙げる場合もあり、そのうち医師・看護師は51.6%、理学療法士48.4%、作業療法士39.1%、言語聴覚士35.9%、視能訓練士34.4%、大学等の研究者20.3%であった（複数回答）。

また、個別の指導計画において「情報や意見を得ている相手」については、100%近くの学校が前担任をあげているが、外部専門家では、理学療法士と作業療法士がともに26.6%、言語聴覚士が22.6%、視能訓練士14.1%であった。（国立特別支援教育総合研究所，2018）

視覚障害児の実態把握と個別指導計画作成に関連して、これら医療関連専門職の更なる参画のシステムが望まれる。

考察

1 視覚障害児の多様性に応じた教育 ～外部専門家の視点から

視覚に障害のある幼児児童生徒の約85%が特別支援学校（視覚障害）に在籍し、視力の程度は様々で、その見え方も多様である。視覚障害児の状態をさらに多様にしていく要因としては、知的障害、肢体不自由などの重複である。特別支援学校（視覚障害）に在籍している子どもの6

割以上が何かしらの障害を重複しており、その殆どが知的障害を伴う。6人に1人は自閉症を伴い、明確に障害とは判断できないケースであっても、様々な行動上や社会性の課題を有する場合も少なくないと考えられる。

このような多様な視覚障害児の状態に適切に対応するためには、（1）一般的な発達の道筋における発達段階の把握と支援（2）視覚障害以外の障害特性もふまえた総合的なアセスメント、の2つのアプローチが必要と考える。以下、外部専門家（心理職、言語聴覚士）としての視点から述べる。

（1）一般的な発達の道筋における発達段階の把握と支援

視覚障害児は、程度の差はあるものの、視覚に依存しない固有の学び方をするが、その学びは、一般的な発達の道筋の中で位置づけることによって適切になされる。

視覚障害児の多くは、聴覚や触覚を通して得られる情報によって周囲の状況を把握したり物事を理解したりしていくが、「視覚障害児には詳しく言葉で説明する」「触れさせる」といった単純な理解では、必ずしも適切な支援に結びつかない。

例えば、ことばが出ていないという理由で「出来るだけ言葉のシャワーを浴びせる」という対応が、ただちに適切とは言えない。このような場合、対象となる子どもが、ことばが出るまでの発達過程のどの段階にいるのかを、まず把握することが大切であり、その発達状況に応じた遊びや活動を充実させることを教育活動の中心に置く必要がある。その子どもが、たとえ小学部や中学部に在籍していても同様である。

視覚障害児教育における視覚に依存しない固有の学び方は、一般的な発達の道筋の中でこそ活かすことができ、適切な支援につながる。

（2）視覚障害以外の障害特性もふまえた総合的なアセスメント

1) 視覚障害以外の障害特性への理解

視覚障害以外の障害を併せもつ子どもに対して、適切なアセスメントとそれに基づいた支援を可能にするためには、様々な障害に関する幅広く、かつ専門的な知識が必要である。

例えば、自閉症スペクトラム障害の特性の一つに「限局された反復的な行動」がある（American Psychiatric Association 編ほか、2014.）。この特性には、玩具を一

列に並べたり物を叩いたりするなどの単調な常同行動や、同じやり方や習慣に固執する様子などが含まれる。

一方、視覚障害の子どもは、視覚からの情報が十分に得られないため、周囲からの適切な働きかけがなければ、物の扱いが限定的になり、遊びが広がらない可能性がある。しかし、それは自閉症スペクトラム障害の子どもに見られる常同行動や固執とは異なる。類似と思われる行動もその背景の違いを知っておくことが重要であり、その上で支援がなされなければならない。

視覚障害児の状態を適切にアセスメントするには、視覚障害ゆえの発達の特徴に加え、自閉症スペクトラム障害のような、他の障害特性の理解とそれに対する支援についての専門的な知識を、周囲が備えておくことが必要である。

2) 適切なアセスメントのために

上記のように視覚障害以外の障害と視覚障害とを同時に把握することは不可欠であるが、視覚に障害があるために適切に評価されにくいという側面があるため、より一層、丁寧なアセスメントが求められる。

子どもの発達アセスメントは、通常、生育歴、学校や家庭での普段の様子の聴き取り、行動観察、発達検査等の各種検査、その他、関係機関からの情報などにより総合的に行う。

しかしながら、実際には、限られた時間と場面で情報を収集することから、一般的な状況においては真に的確なアセスメントを行うことは決して容易でない。中でも、最も困難を極めるのは、子どもに対する「直接の検査」である。なぜなら、「見えること」を前提とした検査項目が多数あることと、聴覚を通して実施する項目であっても、視覚障害ゆえの生活経験の不足が影響する場合もある。また、読み書きに関するアセスメントでは、晴眼児には知能検査等の種々の検査を実施することにより、子どもの状態を的確に把握し支援に繋げられることが多いが、視覚障害児の場合には、上記の理由から多くの面で配慮が必要である。

こうしたことから、視覚障害児の発達アセスメントは、日常の行動観察と、日頃の様子をよく知る人からの聞き取りが中心になることが多いため、一般的な発達段階に加え多様な発達特性に関する知見に基づいて、より丁寧にアセスメントを進めることが求められる。

2 視覚障害児教育の専門性を高める仕組み

次に、視覚障害児の多様性を理解し適切に教育、支援していくためのシステムに関わる面について述べる。

（１）幼稚部、高等部の設置

視覚障害児の発達を支援するには早期からの療育はもちろんのこと、障害に対応した学習を保障するために、義務教育後の教育の場も大切である。

令和3年度の調べでは、視覚障害を対象とする特別支援学校84校のうち、幼稚部を設置しているのは51校、高等部を設置しているのは73校であった。（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、2022）

視覚障害児の発達支援は早期から行うことが肝要である。視覚は、生後の主に乳児期に適切な視覚刺激の入力によっても発達することに加え、その他心身の発達の基礎づくり、特に言語を獲得する上で、早期からの支援が大変重要である。

高等部については、義務教育を終え、継続して学習を進めたり、その障害の程度に応じて社会につながって行くための準備をする場としても大切である。

より専門的で個別的な支援を得る場として、幼稚部と高等部が設置されることが望ましいと考える。

（２）経験ある教員の活用と特別支援学校教諭免許状（視覚障害者）の保有について

筆者が関わってきた視覚支援学校には、視覚障害児の教育に長年携わり、視覚障害とその教育について幅広い知識と技術をもつ教員が配置されている場合が多かった。彼らの中には、支援学校での教育に直接携わるだけでなく、視覚障害に対する理解を学内外に広める活動や、地域の学校に出向き、そこに在籍する視覚障害児の教育について助言を行う教員もおり、視覚障害児教育のセンターとしての学校を支えている。

また、先に見た通り、特別支援学校（視覚障害）において、約65%程度の教員が特別支援学校教諭免許状（視覚障害者）を有している。彼らは、視覚障害とその教育に関する専門的な知識と技能を習得した教員であり、視覚障害児教育を担う上で欠かせない人材であり、その専門性をさらに高められるような、継続した教員支援が望まれる。

以上のように、経験ある教員を活用しつつ、当該免許状を保有する教員への支援が、視覚障害児特有の教育的ニーズに応える上で重要である。

（３）外部専門家の活用

平成29、30年度の調査では、重複障害学級に在籍する子どもの実態把握において、現場の教員が情報や意見を取り入れている相手（外部専門家）として、言語聴覚士、作業療法士、理学療法士、視能訓練士が挙げられていたが、その割合は3割から5割未満であった。個別指導計画作成に際して意見を取り入れる外部専門家は、2割から3割未満に留まっている。

文部科学省は、平成25年度より、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取り組みとして、特別支援学校機能強化モデル事業を実施し、そこで「（１）特別支援学校のセンター的機能充実事業」を挙げ、「必要なST（言語聴覚士）、OT（作業療法士）、PT（理学療法士）及び心理学の専門家等の外部人材を配置・活用」するとした。また、「（２）特別支援学校ネットワーク構築事業」では、視覚障害、聴覚障害、病弱等の障害種に応じた教育内容・方法等についての研究や研修会、経験豊富な教員による助言など、特別支援教育の専門性を更に高めるとしている。

平成30年度より「切れ目ない支援体制構築に向けた特別支援教育の充実」として、「個別の指導計画の作成や実際の指導に当たって、障害の状態等に応じて必要となる、専門の医師や理学療法士、作業療法士、言語聴覚士などの専門家配置を支援」するとして具体的な数値を挙げている。

障害のイメージが多様化する視覚障害児教育にあっては、外部専門家をより積極的に活用することが望まれる。

おわりに

視覚障害に対応する特別支援学校は、私立も含め全国でわずか84校（令和3年度）に留まる。そのため、家族の住む地域から遠く離れ、寄宿舎で生活する子どもも少なくない。

今後は、インクルーシブ教育の流れの中で、地域の小中学校に通う視覚障害児が増えていくと推測されるが、その前提として、教員が視覚障害児の障害特性を正しく理解し、適切な関わりと教育について熟知しておくことが、最低限必要と思われる。

そのためにも、特別支援学校（視覚障害）における教育の充実が、益々必要となり、これからのインクルーシブ教育システム作りの中核を担っていくものと考えられる。

注1) 身体障害者福祉法では、以下のように基準を定めている。

次に掲げる視覚障害で、永続するもの

- 1 両眼の視力(万国式視力表によつて測つたものをいい、屈折異常がある者については、矯正視力について測つたものをいう。以下同じ。)がそれぞれ0.1以下のもの
- 2 一眼の視力が0.02以下、他眼の視力が0.06以下のもの
- 3 両眼の視野がそれぞれ10度以内のもの
- 4 両眼による視野の二分の一以上が欠けているもの

身体障害者福祉法（昭和二十年法律第二百八十三号）別表

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課。（2012）. 特別支援教育資料（平成23年度）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課。（2022）. 特別支援教育資料（令和3年度）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課。（2020）. 令和元年度 特別支援教育に関する調査結果について

文献

- American Psychiatric Association 編 日本精神神経学会
日本語版用語監修, 高橋三郎, 大野裕 監訳 (2014)
DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引: 医学書院
- 香川 邦生, 猪平 眞理, 大内 進, 牟田口 辰己. (2016).
五訂版 視覚障害教育に携わる方のために: 慶應義塾大学出版会
- 柿澤敏文. (2022). 2020年度全国視覚障害幼児児童生徒の
視覚障害原因等実態調査報告書: 筑波大学人間系障害科学域
- 文部科学省. (2012). 学校基本調査、障害種別学級数及び
在学者数
- 文部科学省. (2022). 学校基本調査、障害種別学級数及び
在学者数
- 国立特別支援教育総合研究所. (2018). 特別支援学校(視覚
障害)における重複障害幼児児童生徒に関する実態調査
調査報告書
- 視覚障害教育研究者一同. (2010). すべての視覚障害児の
学びを支える視覚障害教育の在り方に関する提言
- 中央教育審議会 特別支援教育の在り方に関する特別委員
会. (2012). 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教
育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)
- 東江浩美, 西牧謙吾, 金樹英, 田島世貴, 鈴木繭子, 杉本拓哉,
田中里実. (2016). 自閉症スペクトラム障害をあわせも
つ視覚障害児への言語・コミュニケーション支援—学校
への触覚的記号を用いた AAC の導入: 明治安田こころ
の健康財団
- 文部科学省初等中等教育局長. (2013). 障害のある児童生
徒等に対する早期からの一貫した支援について (通知)

一日の生活満足度にはどのような関連があるか

保育の生活・環境改善及び健康の視座に基づいた量的研究

What is the relationship between daily life satisfaction

A quantitative study based on life and environment

improvement and health perspectives of childcare

渡辺 直人

Naoto Watanabe

要 約

本研究では子どもの生活習慣の課題解決の一助となるべく、生活内容の実態を明らかにした。本報では第一報として、生活の満足度はどのような構造にあるかを明らかにした。調査は2020年11月に、Google Formsを用いアンケート調査を行った。A短期大学1年生80名を対象とした。調査内容は15項目を設定した。分析方法は因子分析(最小二乗法斜交回帰)、Spearmanの順位相関分析、パス解析を用いた。分析の結果、作成したモデルは設定した有意水準をクリアしており、適合していることが示された。また、一日の生活満足度には、運動や食事が関連していることがわかった。

1 目的

現代では子どもの生活において問題が山積しており、様々な指摘がある。例えば、子どもの生活習慣は過去と比し変化しており、生活は不規則となり、夜型の子どもが増えているという。また、昨今では健康・食事においても多くの問題が浮き彫りとなっており、偏食の子どもが増えているという。家族との共食が減り、子どもの孤食が増え、間食が増えているなどともいわれている。

ベネッセ(2022)が公開している幼児の生活に関するデータを概観すると、最近では幼稚園・保育所・こども園以外で友達と遊ぶ割合が激減しているという。1995年には56.3%もいたが、2022年には16%と、著しく減少しており、子どもの孤立化が進んでいる。

さらに同調査では、幼児のタブレットの使用時間がこの数年で大幅に上昇していることが明らかとなっている。2015年度調査では、約半数の幼児はタブレット端末を操作しないというが、2022年度ではその数は3割強に減少した。

運動能力も低下しているといわれ、鉄棒が出来ない、前転

が出来ない子どもが増えているといわれている。この背景には、生活環境や生活習慣の変化が影響しているともいわれている。また、子どもの運動離れもあり、我慢強さも低下しているという指摘もある。子どもの外遊びは減少し、室内遊びが増えているともいわれている。スマホゲームや漫画・アニメ等が影響で夜更かしてしまふ子どもも増えたといわれている。

このように、問題は上げるに暇がないほど山積している。これら問題は今に始まったことではないが、依然として深刻な課題であることに変わりはない。規則正しい生活は子どもの育ちにも影響しており、子どものよりよい成長・発達、また健康のためにも、子どもの生活とその環境に関しては改めて考えていかなければならないと考える。

ここで、子どもの生活を発達という視点をもって支援・援助・教育を行う保育に着目したい。多くの幼児は、保育所・幼稚園・こども園等で1日の大半を過ごす。そこで子どものサポートを行う者が保育士である。

子どもは世代間連鎖があることで知られる。例えば虐待、生活保護、犯罪など、様々なエッセンスで世代間連鎖の研究が

表1 基本統計量

変数名	N	平均値	標準偏差	最小値	最大値
(1)今日はとても頑張った	80	4.14	0.7	3	5
(2)今日は体の調子が悪かった	80	2.16	1.24	1	5
(3)今日はよい一日を過ごせた	80	3.33	0.91	1	5
(4)今日はいっぱい友達と話した	80	2.47	1.42	1	5
(5)今日はよく運動した	80	2.13	1.14	1	5
(6)今日はいっぱい食事をとった	80	3.1	0.97	1	5
(7)今日はリズムのよい生活を送った	80	3	0.99	1	5
(8)今日は憂うつな一日だった	80	2.68	1.07	1	5
(9)今日は悪いことがいっぱいあった	80	2.02	1.05	1	5
(10)今日はいいことがいっぱいあった	80	2.86	0.82	1	5
(11)今日はよく寝られそうだ	80	3.57	1.02	2	5
(12)今はとても気分がいい	80	2.86	1.05	1	5
(13)明日はいい一日になるだろう	80	3.36	1.08	1	5
(14)昨日はいい一日だった	80	3.5	1.32	1	5
(15)明日も今日と同じような一日だろう	80	2.8	1.14	1	5

行われている。文化資本論を提唱したブルデューの研究も同様であるが、様々な要素が連鎖され、子にも受け継がれるということは、教育社会学的に認められているところである。

ここで子どもの生活に視点を戻したい。子どもは多くの時間を保育所・幼稚園・こども園にて過ごす。そして、そこでは保護者ではなく保育者が子どもの養護と教育を行っている。そこで一日の大半を過ごすという点に着目すると、すなわち保育者は、子どもの身体・情緒のみならず、あらゆる要素の成長・発達そしてハビトゥスにおいて、少なからず影響を及ぼしているのではないかと考える。子どもがよりよい生活を送り、子どもが健全に成長・発達するためにも、子どもに多くの影響を与える保育者の生活を考察する必要があるのではないだろうか。

「よりよい生活」とは何かと、一概には述べられないであろうが、充実した生活を送ること、言い換えれば生活に満足していることが第一に重要であると考え。生活の満足・充実に関する内容の検討は、こども環境学・保育学の発展にも寄与できよう。そこで、本研究では子どもの生活習慣にまつわる課題解決の一助となるべく、生活の満足度はどのような構造にあるかを明らかにする。

なお、保育者は専門職であり、一括りにできない。保育士養成校学生、そして新人からベテランまで存在する中で、ここでは保育士養成校学生を対象に調査を行った。

2 目的

2-1 調査対象者・方法・倫理的配慮

2020年11月、授業終了後に調査を実施した。実施方法は、旧 Google Suite (現 Google Workspace) のアプリケーションの一つである Google Forms を用い、オンライン上でアンケート調査を行った。A 短期大学1年生80名を対象とした。調査内容は15項目を設定した。項目は、生活における評価の観点、また生活内容の観点から以下の質問を設定した。

- (1)今日はとても頑張った
- (2)今日は体の調子が悪かった
- (3)今日はよい一日を過ごせた
- (4)今日はいっぱい友達と話した
- (5)今日はよく運動した
- (6)今日はいっぱい食事をとった

表2 因子分析の結果

項目	Factor1	Factor2	Factor3	Factor4	Factor5	共通性
Factor1 「一日の回想とその後」 $\alpha = .81$						
(11)今日はよく寝られそうだ	0.90	-0.13	0.20	-0.08	0.00	0.58
(10)今日はいいことがいっぱいあった	0.71	-0.12	-0.04	-0.16	-0.01	0.46
(12)今はとても気分がいい	0.69	0.05	-0.16	0.01	-0.26	0.66
(3)今日はよい一日を過ごせた	0.60	0.04	-0.15	0.13	0.24	0.62
(13)明日はいい一日になるだろう	0.55	0.30	0.08	0.23	-0.27	0.61
(14)昨日はいい一日だった	0.46	0.16	0.09	0.06	-0.03	0.29
Factor2 「一日の概要」 $\alpha = .69$						
(7)今日はリズムのよい生活を送った	-0.10	0.89	-0.20	-0.02	-0.19	0.73
(6)今日はいっぱい食事をとった	0.02	0.75	0.25	-0.33	-0.19	0.68
Factor3 「一日の評価・疲労感」 $\alpha = .71$						
(9)今日は悪いことがいっぱいあった	-0.15	0.15	0.76	0.13	0.21	0.71
(2)今日は体の調子が悪かった	0.28	-0.13	0.76	-0.01	-0.06	0.45
(1)今日はとても頑張った	0.16	-0.05	-0.54	-0.20	0.22	0.45
(8)今日は憂うつな一日だった	-0.07	-0.34	0.46	-0.16	-0.02	0.49
Factor4 「一日におけるコミュニケーション量」						
(4)今日はいっぱい友達と話した	0.03	0.17	-0.12	-0.83	0.02	0.69
Factor5 「その他」 $\alpha = .14$						
(5)今日はよく運動した	0.34	0.35	0.06	-0.05	0.44	0.64
(15)明日も今日と同じような一日だろう	-0.04	-0.20	-0.02	0.00	0.42	0.19
因子寄与	3.98	2.80	2.49	1.01	0.75	

Note:最小二乗法の斜交回転により分析を行った。

- (7)今日はリズムのよい生活を送った
- (8)今日は憂うつな一日だった
- (9)今日は悪いことがいっぱいあった
- (10)今日はいいことがいっぱいあった
- (11)今日はよく寝られそうだ
- (12)今はとても気分がいい
- (13)明日はいい一日になるだろう
- (14)昨日はいい一日だった
- (15)明日も今日と同じような一日だろう

以上の 15 項目を設定した。なお、欠損値には平均値を代入している。

また、倫理的配慮として、個人情報に厳重に管理し、外部に漏れることはないこと、得た情報の目的外利用はしないこと、回答は随意であること、調査によって如何なる影響・不利益はないことを告知し、同意者に回答を依頼した。

2-2 分析方法

分析は基本統計量を算出し、その後に因子分析を行った。因子分析の方法は、最上二乗法の斜交回転を用いた。その後、パス図作成のための資料とすべく、Spearman の順位相関係数を求めた。そこで有意だった項目を基にパス図を作成し、パス解析を行った。なお、パスモデルの適合度としては、CFI、GFIに設定した。有意水準 α に関しては、CFI、GFIともに.90に設定した。

なお、分析には清水(2016)のHAD on 16を使用している。

3 結果

3-1 基本統計量の結果

本研究は子どもの生活課題の解決に寄与すべく、生活の満足度を測定した。その結果、基本統計量は以下の通りであった(表1)。クロンバックの α は0.63であった。

最も平均値が高かった項目は、「(1)今日はとても頑張った」であり、最も平均値が低かった回答は、「(9)今日は悪いことがいっぱいあった」であった。「(1)今日はとても頑張った」、「(11)今日はよく寝られそうだ」、「(14)昨日はいい一日だった」、「(13)明日はいい一日になるだろう」、「(3)今日はよい一日を過ごせた」、「(6)今日はいっぱい食事をとった」、「(7)今日はリズムのよい生活を送った」、「(10)今日はいいことがいっぱいあった」、「(12)今はとても気分がいい」、「(15)明日も今日と同じような一日だろう」、「(8)今日は憂うつな一日だった」、「(4)今日はいっぱい友達と話した」、「(2)今日は体の調子が悪かった」、「(5)今日はよく運動した」、「(9)今日は悪いことがいっぱいあった」の順であった。

標準偏差が最も大きかった項目は、「(4)今日はいっぱい友達と話した」であり、最も小さかった項目は「(1)今日はとても頑張った」であった。「(4)今日はいっぱい友達と話した」、「(14)昨日はいい一日だった」、「(2)今日は体の調子が悪かった」、「(5)

今日はよく運動した」、「(15)明日も今日と同じような一日だろう」、「(13)明日はいい一日になるだろう」、「(8)今日は憂うつな一日だった」、「(9)今日は悪いことがいっぱいあった」、「(12)今はとても気分がいい」、「(11)今日はよく寝られそうだ」、「(7)今日はリズムのよい生活を送った」、「(6)今日はいっぱい食事をとった」、「(3)今日はよい一日を過ごせた」、「(10)今日はいいことがいっぱいあった」、「(1)今日はとても頑張った」の順であった。

最小値で最も小さかった項目は 13 項目(いずれも 1)あり、最小値で最も大きかった項目は「(1)今日はとても頑張った」の 3 であった。最大値は 15 項目全てにおいて 5 であった。

3-2 因子分析の結果

次に、項目を精査すべく因子分析を行った。固有値 1 以上に設定し、最小二乗法の斜交回転を用いて分析を行った。その結果、5 つの因子が明らかになった(表 2)。

表 3 相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1.00														
2	-	1.00													
3	0.33	-0.07	1.00												
4	0.29	0.10	0.04	1.00											
5	0.24	-0.06	0.45**	0.12	1.00										
6	-0.09	0.01	0.04	0.34	0.33	1.00									
7	0.19	-0.19	0.37	0.08	0.41**	0.45**	1.00								
8	-0.24	0.34	-	0.09	-0.28	0.02	-	1.00							
9	-0.38	0.48**	-0.28	-0.03	0.00	0.12	-0.20	0.43**	1.00						
10	0.24	-0.08	0.43**	0.22	0.23	0.03	0.21	-0.20	-0.34	1.00					
11	0.27	0.03	0.42**	0.10	0.29	0.28	0.13	-0.07	-0.20	0.46**	1.00				
12	0.34	-0.23	0.46**	0.05	0.30	0.13	0.46**	-	-0.38	0.56**	0.38	1.00			
13	0.15	-0.05	0.42**	-0.10	0.29	0.35	0.46**	0.47**	-0.32	-0.31	0.20	0.46**	0.45**	1.00	
14	0.13	-0.01	0.34	0.03	0.40**	0.18	0.32	-0.38	-0.26	0.23	0.34	0.33	0.42**	1.00	
15	-0.05	0.04	-0.04	-0.09	0.09	-0.04	-0.27	0.08	0.14	0.00	-0.05	-0.28	-0.23	-0.11	1.00

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

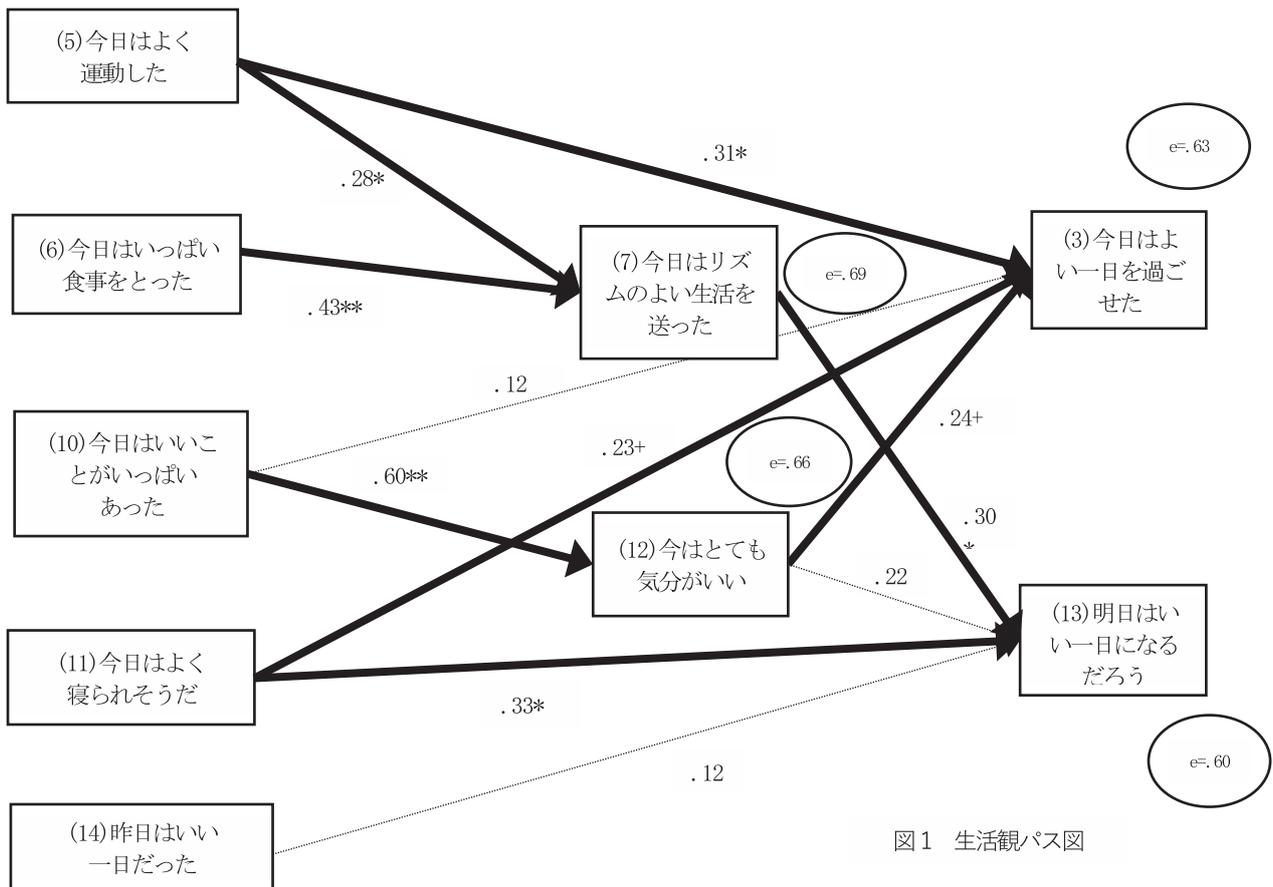


図1 生活観パス図

Factor1「一日の回想とその後」(6項目:(11)今日はよく寝られそう、(10)今日はいいことがいっぱいあった、(12)今はとても気分がいい、(3)今日はよい一日を過ごせた、(13)明日はいい一日になるだろう、(14)昨日はいい一日だった)

Factor2「一日の概要」(2項目:(7)今日はリズムのよい生活を送った、(6)今日はいっぱい食事をとった)

Factor3「一日の評価・疲労感」(4項目:(9)今日は悪いことがいっぱいあった、(2)今日は体の調子が悪かった、(1)今日はとても頑張った、(8)今日は憂うつな一日だった)

Factor4「一日におけるコミュニケーション量」(1項目:(4)今日はいっぱい友達と話した)

Factor5「その他」(2項目:(5)今日はよく運動した、(15)明日も今日と同じような一日だろう)

また、すべての項目において0.4を下回った項目は存在しなかった。この結果から尺度は妥当であると判断し、この項目を基にSpearmanの順位相関係数、パス解析を行うこととした。

3.3 相関分析の結果

次に、パス図作成のため項目間関係をみるべく、Spearmanの順位相関分析を行った(表3)。有意水準 α は、p値を0.01に、相関係数 r を0.4に設定した。

Spearmanの順位相関分析の結果、「(1)-(2)」、「(2)-(9)」、「(3)-(5),(8),(10),(11),(12),(13)」、「(5)-(7),(14)」、「(6)-(7)」、「(7)-(8),(12),(13)」、「(8)-(9),(12)」、「(10)-(11),(12)」、「(11)-(13)」、「(12)-(13)」、「(13)-(14)」のペアで有意な相関関係が確認された。なお、項目(4)、(15)においては、いずれの項目とも有意な相関関係は確認されなかった。

以上から、生活満足度を示す「今日はよい一日を過ごせた」は、今日はいいことがいっぱいあったこと、気分がよいこと、よく寝られそうだと思うこと、明日はいい一日になると思うこと、よく運動したことと関連していた。また、リズムのよい生活を送ることは、明日はいい一日になると思うこと、とても気分がよいこと、運動したこと、いっぱい食事をとったことと関連していた。

3-4 パス解析の結果

次に、Spearmanの相関分析を基にパス図を想定し、パス解析を行った(図1)。相関項目が多い項目を内生変数とし、分析した。なお、モデル適合度としては、CFI、GFIに設定した。

有意水準 α はCFIを.90、GFIを.90に設定した。

その結果、モデル適合度は(CFI=.9, GFI=.9)と、設定した有意水準 α をクリアした。

また、パスに関しては「(14)昨日はいい一日だった」以外の項目で、最低一つは有意なパスが存在した。「(5)今日はよく運動した」、「(11)今日はよく寝られそうだ」の2項目においては2つのパスが有意であった。また「(6)今日はいっぱい食事をとった」、「(10)今日はいいことがいっぱいあった」、「(7)今日はリズムのよい生活を送った」、「(12)今はとても気分がいい」の4項目においては1つのパスが有意であった。このことから、「運動をよくすると、リズムのよい生活を送ることにつながり、また明日の期待感を生むこと」、「運動すると、いい一日を過ごしたと回想できること」、「いっぱい食事をとれば、リズムのよい生活を送ることにつながり、また明日の期待感を生むこと」、「いいことがいっぱいあると、気分の良さにつながり、明日への期待感につながること」、「よく寝られそうだと思うほど、よい一日を過ごせたと思うこと、また明日への期待感につながること」が示された。

しかしながら、内生変数において、誤差変数が大きいことも示された。このことから、外生変数の調整の必要性も示された結果となった。

4 考察・課題

以上、本研究では生活実態を明らかにすべく、満足度ほどのような構造を明らかにした。まず、因子分析を行い、項目を精査した。その結果、因子負荷量で0.4を下回る項目はなかったため、この項目を基に調査を行った。また、構造の手がかりを得るべく、Spearmanの順位相関係数を求めた。Spearmanの順位相関係数表では、一日のいいことや気分、運動量等と関連していた。また、生活リズムは食事、気分、運動等と関連していた。ここで見出された相関関係を基にパス図を定め、パス解析を行った。その結果、モデル適合度は有意な数値が確認された(CFI=.9, GFI=.9)。

この結果を概観すると、運動が大きな要因となっているように考えられる。また、生活リズムは生活満足度とは関連していない。すなわち、運動量を意識することが生活リズム・充実度にもつながるといえるのではないだろうか。

しかし、サンプルが十分とは言えない。サンプル数を増やして検討することも必要であろう。

他、調査内容をもっと増やすべきではないかと考える。今回

は生活の中心となる運動・食事・睡眠と生活の満足度、そして一日の感想と、重要な事項のみをたずねる形となった。しかしながら生活内容は多彩であり、生活内容は細かい部分まで見たら当然これだけでは足りないであろう。生活内容もさらに検討するべきであるとも考える。

さらに、上述したように内生変数において誤差変数が大きいことも明らかとなった。このことから、検討の余地は残されているといえよう。特に外生変数を再度調整し、新たな項目を加えるなど、さらなる検討が望まれる。

なお、本研究では保育士養成校学生を対象とした。上述したよう保育士は専門職であり、新人からベテランまで存在する。例えば、新人(1-3年)、中堅(4-10年)、ベテラン(11年以上)という具合にわけられよう。また、保育士は女性が多いものの、昨今では男性も増えてきている。このように属性が様々であり、それぞれに注目して検討していくことが今後は求められよう。

謝辞

本調査にご協力いただいた皆様におかれまして、改めてここに感謝申し上げます。この度は誠にありがとうございました。

参考文献

- 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 家庭編』東洋館出版社。
- 文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館。
- ベネッセ教育総合研究所、「ダイジェスト版 幼児の生活アンケート 第6回」。https://berd.benesse.jp/up_images/research/WEB%E7%94%A8%E7%AC%AC6%E5%9B%9E%E5%B9%BC%E5%85%90%E3%81%AE%E7%94%9F%E6%B4%BB%E3%82%A2%E3%83%B3%E3%82%B1%E3%83%BC%E3%83%88%E3%82%BF%E3%82%99%E3%82%A4%E3%82%B7%E3%82%99%E3%82%A7%E3%82%B9%E3%83%88%E7%89%88.pdf, 2022年12月20日取得。
- 清水裕士(2016)「フリーの統計分析ソフト HAD:機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案」『メディア・情報・コミュニケーション研究』, 1, 59-73。
- 百科事典マイペディア。「ブルデュー」。<https://kotobank.jp/word/%E3%83%96%E3%83%AB%E3%83%87%E3%83%A5%E3%83%BC-177038>, 2023年12月9日取得。
- ブリタニカ国際大百科事典 小項目事典。「ハビトゥス」。<https://kotobank.jp/word/%E3%83%8F%E3%83%93%E3%83%88%E>

渡辺：一日の生活満足度にはどのような関連があるか 保育の生活・環境改善及び健康の視座に基づいた量的研究

3%82%A5%E3%82%B9-116001, 2023年12月9日取得.

ブリタニカ国際大百科事典 小項目事典. 「ディスタクシオン」

<https://kotobank.jp/word/%E3%83%87%E3%82%A3%E3%82%B9%E3%82%BF%E3%83%B3%E3%82%AF%E3%82%B7%E3%82%AA%E3%83%B3-161881>, 2023年12月10日取得.

博報堂生活総合研究所. 「生活定点」. <https://seikatsusoken.jp/teiten/>, 2023年3月14日取得.

家族に関する4つの教育が持つ志向の比較・検討

「家族教育」教育課程設計のための一資料として

A Comparative Study of the Orientations of Four Education Programs on the Family

As a resource for designing a "family education" curriculum

渡辺 直人

Naoto Watanabe

要 約

本研究では、家族に関する4つの教育「学校教育家庭科家族領域」、「家族生活教育」、「DV(デートDV)予防教育」、「家族心理教育」における教育の志向を明らかにし、比較及び検討を行った。これらの教育は、学習指導要領等の教育の基準となるテキストブックをもとに、教育の内容・目的を概観し、志向を探った。結果、4つの教育それぞれ教育の目的・内容が異なっていることが明らかとなった。具体的には、家族生活教育は、学際的な教育内容を取り上げていることがわかった。DV 予防教育では、方法論やパートナー関係性に着目した教育内容となっていることがわかった。家族心理教育は医療的側面が強く表れた教育であることがわかった。

1. 研究の目的

現在、家族に関して様々な課題が浮き彫りとなっている。核家族や一人親、晩婚化・晩産化が増えており、少子化・高齢化も進んでいる。また、子どもも7人に1人は貧困であると報告されている他、DV や虐待も増え、家族生活が脅かされている現状にある。現代家族は大きく変容しているといえよう。

家族関係も同様に変容している。家族に関する調査データに関しては、博報堂の生活定点が興味深い。この調査によれば、家族が煩わしいと感じる人は15%ほどいるという。また、自分たちが年を取ったら子どもと同居したいと答えている割合は年次推移で下降している。

家族に関する課題が深刻化している現在、これらに関する教育が活発に動き出している。例えば、家庭科家族領域教育(学校教育)、家族生活教育、DV(デートDV)予防教育、家族心理教育等がある。

これら教育を取り組んでいる組織・場は、おおむね学校教育、NPO 等民間の有志団体、または医療現場などにわかれる。対象・内容それぞれ違い多様であるが、目指す方向性に

おいて共通点はあるように考えられる。しかしながらこれらを横断的に内容を検討している論考は見当たらない。各教育がどのような志向をもって教育に当たっているのか、またそれらを比較して違いはあるのか、更なる検討が求められていよう。これらを明らかにすることで連携が生まれ、家族に関する教育はより進歩すると考える。

以上、本稿ではこれら教育の発展、連携のため、目指すべき方向性、すなわち「志向」の点に着目し、これを考究・検討する。

また、本研究では「家族に関する教育」として、上述した家庭科教育、家族生活教育、DV 予防教育、家族心理教育の4つの教育を対象とする。

2. 方法

本研究は、文献を基に検討を行う。調査期間は、2021年4月から12月である。

家庭科家族領域教育に関しては、小学校、中学校、高等学校の学習指導要領を参考にした。

家族生活教育、DV(デート DV)予防教育に関しては、これまでに報告された文献をたよりに志向を探った。Jstage,及び大学研究機関で刊行された文献を参考とした。

家族心理教育に関しては、上記に加え、ツールキットも参考とした。

3. 結果

3-1. 家庭科家族領域教育

学校教育における家庭科、技術・家庭に関する内容は、上述したように学年別に内容は異なる。家族領域は小学校・中学校・高校の全ての段階で存在する。小学校は、小学校高学年(5・6年生)、中学校、高校は全学年で存在するが、中学校は「技術・家庭」と一括りにある中の「家庭分野」として存在し、高校は独立して「家庭」である。学習指導要領では「家庭総合」と「家庭基礎」に分かれる。どのような段階になっているかを、それぞれの家族領域に関する学習指導要領の内容を以下に示す。

小学校学習指導要領の家庭における家族に関する内容は、「自分の成長と家族」「家庭生活と仕事」「家族や地域の人々との関わり」「家族・家庭生活についての課題と実践」と4つのカテゴリーからなる。

次に、中学校学習指導要領の内容を示す。中学校の学習指導要領の家族領域に関する内容は、「自分の成長と家族・家庭生活」「幼児の生活と家族」「家族・家庭や地域との関わり」「家族・家庭生活についての課題と実践」と4つのカテゴリーからなる。

高等学校学習指導要領では、「家庭基礎」と「家庭総合」の2カテゴリーである。

次に、これまでの学習指導要領に示された家庭科の家族に関連した目標をみていく。過去に示されたものを時系列でたどり、どのような変遷があるかを小学校・中学校の順で概観する。

[小学校 家族領域(目標)]

昭和31

1. 家庭の構造と機能の概要を知り、家庭生活が個人および社会に対してもつ意義を理解して、家庭を構成する一員としての責任を自覚し、進んでそれを果そうとする。

2. 家庭における人間関係に適応するために必要な態度や行動を習得し、人間尊重の立場から、互に敬愛し、力を合わ

せて、明るく、あたたかい家庭生活を営もうとする。

3. 被服・食物・住居などについて、その役割を理解し、日常生活に必要な初歩の知識・技能・態度を身につけて、家庭生活をよりよくしようとする。

4. 労力・時間・物資・金銭をたいせつにし、計画的に使用して、家庭生活をいっそう合理化しようとする。

5. 家庭における休養や娯楽の意義を理解し、その方法を反省くふうして、いっそう豊かな楽しい家庭生活にしようとする。

昭和33

4 家庭生活の意義を理解させ、家族の一員として家庭生活をよりよくしようとする実践的態度を養う。

昭和43年

4 家族の立場や役割を理解させ、家族の一員として家庭生活に協力しようとする態度を養う。

昭和52

(5年生)(3) 清掃、整理・整頓及び仕事に役立つ簡単な物の製作ができるようにするとともに、家庭における家族の仕事や役割を理解させ、協力して家庭生活を明るくしようとする態度を育てる。

(6年生)(3) 健康な住まい方の工夫及び生活に役立つ簡単な物の製作ができるようにするとともに、家庭における家族の生活を理解させ、協力して家庭生活をよりよくしようとする態度を育てる。

平成元年

(3) 家庭における家族の生活を理解し、快適な住まい方や計画的な生活を工夫することができるようにするとともに、協力して家庭生活をよりよくしようとする態度を育てる。

平成10年

(3) 自分と家族などのかかわりを考えて実践する喜びを味わい、家庭生活をよりよくしようとする態度を育てる。

平成19年

(3) 自分と家族などのかかわりを考えて実践する喜びを味わい、家庭生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる。

平成30年

(3) 家庭生活を大切にすることを育み、家族や地域の人々との関わりを考え、家族の一員として、生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度を養う。

以上、小学校の目標・ねらいを示した。概観した結果、「家族の一員」という言葉が多く出現する。これはすなわち、子ど

もの視点から家族をとらえる、という意味合いも含まれている。子どもという家族成員として立場から、家族の生活をよりよくしようとする、すなわち自分から生活改善に能動的に関わる力を育てる、という志向があるといえよう。

次に、中学の学習指導要領の家族領域に関わる目標・ねらいを確認する。

[中学校 家族領域(目標)]

昭和 32

2. 産業ならびに職業生活・家庭生活についての社会的、経済的な知識・理解を得させる。

昭和 33

なし

昭和 44

衣食住保育など家庭生活に関する基礎的な知識と技術を習得させ、家庭生活を合理的にし、明るく快適にする能力と態度を養う。(家族領域なし)

昭和 52

生活に必要な技術を習得させ、それを通して家庭や社会における生活と技術との関係を理解させるとともに、工夫し創造する能力及び実践的な態度を育てる。(家族領域なし)

平成元年

G 家庭生活 1目標 家庭生活に関する実践的・体験的な学習を通して、自己の生活と家族の生活との関係について理解させ、家庭生活をよりよくしようとする実践的な態度を育てる。

平成 10

[家庭分野] 1 目標 実践的・体験的な学習活動を通して、生活の自立に必要な衣食住に関する基礎的な知識と技術を習得するとともに、家庭の機能について理解を深め、課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる。

平成 15

同上

平成 19

家庭分野 衣食住などに関する実践的・体験的な学習活動を通して、生活の自立に必要な基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、家庭の機能について理解を深め、これからの生活を展望して、課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる。

平成 29

[家庭分野]

1 目標

(1) 家族・家庭の機能について理解を深め、家族・家庭、衣食住、消費や環境などについて、生活の自立に必要な基礎的な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付けるようにする。

(2) 家族・家庭や地域における生活の中から問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなど、これからの生活を展望して課題を解決する力を養う。

(3) 自分と家族、家庭生活と地域との関わりを考え、家族や地域の人々と協働し、よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造しようとする実践的な態度を養う。

これらを概観した結果、家族・家庭生活と生活内容をそれぞれ統合的に把握し、主体性をもつ時期といえよう。

以上、学年段階があがるにつれて「(子どもとしての)私と家族→家族とは何か→家族生活の営みの実際」という習熟段階があると考えられる。これら 8 年間を通じ「家族生活をよりよくする知識と技量の習熟」を図っていると考える。そして、これが学校教育家族領域の志向といえよう。

3-2. 家族生活教育

家族生活教育に関する日本での取り組みは、日本家政学会やその会員関係者が中心になって行われている。ドゥーソン・H・パウエル等アメリカの家政学研究者によって編纂された教育プログラムである。倉本らによって翻訳されたテキストが存在し、それが我が国では中心的教示となっている。

家族生活教育(Family Life Education = FLE)の目標について正保(2018)は「生涯にわたって個人・家族のニーズに基づき、研究も実践も学際的であり、様々な価値観を尊重しながら行う教育的アプローチ」と述べている。

その内容は、10 の分野に分かれている。「社会と家族」「家族の内部ダイナミクス」「生涯にわたる人間の成長と発達」「人間のセクシュアリティ」「対人関係」「家族の資源管理」「親教育」「家族法と公共政策」「倫理」「家族生活教育法」の 10 の内容である(倉本ら、2008)。

1. 社会の家族

・構造と機能・異文化およびマイノリティの家族・文化の違い

い・性別の役割の変化・デート・人口動態の傾向・求愛・歴史的な問題・夫婦の選択・仕事と家庭の関係・親族関係・社会関係

2. 家族の内部ダイナミクス

・内部の社会的プロセス・通常の家族のストレス・コミュニケーション・家族の危機・紛争管理・家族の特別なニーズ

3. 生涯にわたる人間の成長と発達

・出生前・青年期・乳児期・成人期・幼児期および中期・老化

4. 人間のセクシュアリティ

・生殖生理学・家族計画・生物学的決定要因・性的反応・性的関与の側面・性機能障害・性行動・人間関係への影響・性的価値観と意思決定

5. 対人関係

・自己と他者・愛・コミュニケーションスキル・ロマンス・親密さ・他者との関係

6. 家族の資源管理

・目標設定と意思決定・ライフサイクルと家族構成の影響・リソースの開発と割り当て・消費者の問題と決定・社会環境の影響

7. 親教育

・子育ての権利と責任・子育てソリューションのバリエーション・子育ての実践/プロセス・ライフサイクル全体での子育ての役割の変更・親子関係

8. 家族法と公共政策

・家族と法律・家族と経済・家族と社会福祉・家族と宗教・家族と教育・政策と家族

9. 倫理

・価値観の形成・価値観の選択による社会的影響・多元的社会における価値観の多様性・倫理と技術の変化・イデオロギーの検討・専門的実践の倫理

10. 家族生活教育方法論

・計画と実装・他者への感度・評価・コミュニティの懸念に対する感度・技術教育

(以上、倉元のウェブサイトより引用)

これら教育は、アジアでいえば台湾がとりいれていることで知られており、法制度(家庭教育法)を整備している。家庭教育センターという施設も存在し、これは家庭教育法第3条に基づいた家庭教育プログラムの実施する拠点として整備されている。この家庭教育センターは「心の中には家族があり、家族の中には愛がある。」という理念にもとづき活動しているという。

以上、目標と内容を示した。先行研究を概観した結果、家族生活教育は家族にまつわる様々な事象を教育内容の対象としていると考える。人間と社会に関して家族生活を関連させた内容といえよう。

内容的には学校教育の家庭科家族領域に近いが、学校教育はその点「子ども視点」であるため「気づかせること」「理解できるように務めること」というような内容である。その一方では家族生活教育は学際的であると思われる。

しかしながら、これら教育は普及しているとはいえ実践例はほとんどない。Cinii や JSTAGE においても、これに関する文献は、海外の教本内容の紹介や理論的深掘りの論考が主である。まさにこれより取り組まんとする教育であり、現状ではとにかかくにも多くの実践の蓄積が求められる。

3-3. DV (デート DV) 予防教育

デート DV というのは、山口のり子によって初めて使用されたとされているが、元は英名で、Daing Violence という名称があった。これを日本で「デート DV」と呼んだ人物が山口のり子である。

山口のり子は「アウェア」というDV支援団体の代表を務めている。アウェアでは様々なサービスが展開されているが、そのうちの一つに、児童生徒を対象とした「DV 予防・防止教育」がある。このプログラムはアウェアを中心として全国各地の関連有志団体で行われているところである。実践の歴史は日本でも豊富で、積み重なった経験値がある。デートDVに関する予防・防止教育の教育内容は、山口が代表を務める民間団体のアウェアを中心に組み立てられており、全国各地に関連団体が活動している。アウェアによれば、予防・防止教育には以下の内容があるという。このプログラムのねらい・内容に関しては、アウェアは以下のように示している。

「プログラムの目的」

- 1) 子どもたちが「デート DV」とは何か、なぜおきるのか、その要因について理解する
- 2) その要因は「暴力容認意識」と「ジェンダー・バイアス」であることに気づく
- 3) デート DV も、それをおこす要因も、他人ごとではなく自分ごとであることに気づく
- 4) 相手を尊重することの大切さと、尊重するにはどうすればいいかを具体的に学ぶ

5) 対等・平等で、尊重と共感のある関係を作りたいし、望めば作れるという気持ちを育てる」

「プログラムの内容」

1) デートDVとは何かを理解する

定義や特徴・構造、実態の紹介と理解。

2) DVをおこす要因に気づいてやめる

周り(家庭、学校、社会制度・慣習、メディアなど)から重層的に DV に繋がりがちな危険な価値観を学んで身につけていることを理解する。

3) 新しく学ぶ(re-learn)

ジェンダーの違いに気づき、認めること。価値観の違いを認めること。

4) 自分とまわりに気づく

(以上、アウェア HP を参照)

このように4つの内容が記されている。以上、DV 予防教育の目的、及び内容を概観した結果、パートナー間関係性に着目している特徴があるのがわかる。児童生徒を対象とした性教育としての面からアプローチしており、方法論も豊富に取り入れていることがわかる。一方で、家族関係や家庭生活といった内容にはほとんどで触れられていない。あくまでもパートナーとの関係性やジェンダー観の変容に特化した教育であるといえるのではないだろうか。

3-4. 家族心理教育 (家族教室)

家族心理教育は主に病院で取り組まれている内容である。家族という名称はついているものの、統合失調症の患者の家族を対象とした、介護ケアを目的とした教育である。研究が進んだ今では統合失調症のみならず様々な介護を要する症状を持つ患者の家族のケアを目的とした教育となっている。ピア・サポートや知識の獲得からクライアント(患者家族)の負担を軽減させることができるという、科学的根拠を基に設計されたプログラムとして、EBP(エビデンス・ベースド・プラクティス)と呼ばれている。

まず、心理教育とは何か。これは、1980年アンダーソンが提示したことから始まったといわれている。浦田(2004)は、厚生労働省指定研究において、心理教育の定義を紹介している。浦田によれば、心理教育とは、精神疾患やエイズなどの困難な問題を抱える人々に対し、病気や障害によるさまざまな問

題や困難に対処できるよう、心理的な側面も考慮しながら正しい知識や情報を提供することであるという。これは、自立した療養生活を送る方法を学ぶ為に行われるもので、患者は直面する困難を受け入れ、それを乗り越える力を身につけ、現実と向き合う力(エンパワメント)を獲得し、困難を解決する能力に自信を持てるようにすることを目的としているという。心理教育の目標は、自己効力感、自己決定力と自己選択の力、リハビリテーション プログラムなどの支援リソースに自主的にアクセスできる能力を獲得できるように支援することであるという。

では、次に家族心理教育はどのように示されているのか。内山ら(2015)によれば、家族心理教育(Family Psycho Education (FPE)) プログラムは、主要な心理教育(Evidence Based Practice(EBP)) プログラムの一つであるという。このプログラムでは、家族、援助者、友人などと共同のテクニックを学ぶことを主な特徴としており、精神障害に関する正しい知識や情報を伝え、問題解決能力やコミュニケーション能力などの対処能力を身につけ、心理的・社会的サポートを高めることを目的としている。

この教育は医療的側面が強い。来談者中心的であり、クライアントの実態からプログラムが立案されるため、一概にプログラムが決められているわけではない。ただし『FPE・家族心理教育プログラム』の中には、①ジョインニング、②ワークショップ、③地域活動の参加、④社会的・職業的リハビリテーションの4つの手法が中心的な取り組みとして紹介されている。

家族心理教育の内容は、他とは異なり定められたものはない。他の3つの教育は予防的観点である一方で、家族心理教育は対処的観点で行われるものである。また、その教育の内容は、ある知識を伝達する点はスタッフに一任されている。このガイドラインは方法論を示したものである。

4. 各教育の比較

これら教育を比較・検討し、以下の4点が見出された。

①家庭科家族領域教育は、家族関係をよりよくするというよりも、幅広く家庭生活をよりよくする、という点に重点を置いている。関係性にはあまり着目せず、パートナー、家族成員とともに生活を送る、という面を重視している。何より「自身は家庭・親の元にいる子ども」という立ち位置で教育が行われている。

②家族生活教育は、家庭科家族領域教育と同様に家族関係より家族生活を送るという点に重視している。ただし、現在

出ている論考は、実践報告より概念整理や文献紹介が多く、日本の論文のみでは不明な点が多いのも事実である。

③DV(デートDV)予防教育は、家族生活より、パートナーとの関係性を重視した内容となっている。

④家族心理教育は、大きい負担を抱えた家族を対象としている。関係性を重視しているが、関係性を直接的に修復させることより、関係性がよくなることにつながることを重視した教育であるといえる。

5. 考察

以上、4つの家族に関する教育の志向を概観し、比較・検討を行った。これら教育は対象、そして場所が異なる。特に家庭科家族領域教育は、対象が子どもであり、学習者自身(子ども)は子どもという立場の認識から学びが立脚されている。一方で他の教育は、学習者自身が、課題を解決するためにはどうすればよいかを主体的になって考えるため、同じ家族を扱うとはいえども学びの様相は大きく異なる。また、家族の内容は、最近の多様な家族構造からも指導のむずかしさが指摘されており、子としての自分、という前提で家族教育を行うには限界がきていることがうかがえる。

しかしながら、意味合いが広すぎることから、目的・ねらいのみではどのような志向をもっているか、その具体性に欠けているとも考えられる。

家族生活教育はアメリカで提起された教育である。しかしながら我が国では現行の家庭科があり、これら教科とどのように折衷していくか、そういった見当が現時点では見当たらない。研究・実践において発達途上の教育であるといえる。取り組む場に関して、どのように考えられているかも検討中である。家族生活教育を推進している正保は、自身のHPで「日本における家族生活教育研究は、先進的な米国の紹介(狭い定義)にとどまっており、日本でどう活かすかという視点は研究されてきていないのが現状です。」と述べている(正保、<http://shouho.sunnyday.jp/kazoku/kazoku.html> より引用)。この点に関しても先行研究を概観した以上同意する点であり、家族心理教育のツールキットが示しているように、実施までの立ち上げ方の一定的なマニュアルが必要であると考えられる。

家族生活教育における教育内容は10の分野があり、日本の家庭科教育内容と重なる部分も多くある。一方で家庭科教育は、小学校・中学校・高等学校と学年段階が上がるにつれて、学習内容が異なる分野へと移行するのではなく、類似し

た内容を学ぶことが多い。ただ、同じ内容であっても、低年齢段階では基礎を習い、高年齢段階でより発展し、学際的になっていくというのが家庭科教育の特徴であると考えられる。その点、家族生活教育はどこを対象とするのか、学校教育に取り入れたいと志向するのであれば、学校教育に順応した教育内容へと深化させることができるか、多くの課題が残されており、より深い検討が必要であると考えられる。

参考文献

- (著)Darling, Carol A. Cassidy, Dawn Powell, Lane H., (訳) 片田江 綾子. 泉 光世. 倉元 綾子. 黒川 衣代(2019) 『家族生活教育：人の一生と家族』南方新社
- 福山市立大学 正保正恵研究室「家族生活教育(FLE)とは」<http://shouho.sunnyday.jp/kazoku/kazoku.html>, 2023年1月2日取得。
- 文部科学省(2018). 高等学校学習指導要領(平成30年告示) 解説 家庭編. https://www.mext.go.jp/content/1407073_10_1_2.pdf, 2022年8月1日取得。
- 国立教育政策研究所 教育研究情報データベース. 学習指導要領の一覧. <https://erid.nier.go.jp/guideline.html>, 2022年8月1日取得。
- 正保正恵(2018). 「家族生活教育」の視点から. 日本家政学会家政学原論研究, (52), 77-80.
- 倉元綾子, 鈴木真由子, 正保正恵, 山下いづみ, 山口厚子, 木村範子, 中間美砂子(2008). 日本における家族生活教育に対するニーズ：日本の家政学が家族に貢献するための基礎的研究. 家政学原論研究 (42), 140-146.
- 正保 正恵 倉元 綾子 山下 いづみ(2010)家庭教育法に基づく家族生活教育システムの実態(1)：台北県政府家庭教育センターにおけるシステム, ボランティア人材育成とボランティアの役割を中心にして. 家政学原論研究, 44(0), 23-31
- 一般社団法人アウェア. アウェアのデートDV防止プログラム. <https://aware-jp.com/%E3%82%A2%E3%82%A6%E3%82%A7%E3%82%A2%E3%81%AE%E3%83%87%E3%83%BC%E3%83%88%E3%82%84%E3%82%96%E3%82%98%E3%82%B2%E3%82%AD%E3%83%97%E3%83%AD%E3%82%B0%E3%83%A9%E3%83%A0/>, 2023年1月5日取得。
- 内山繁樹 塚田尚子 櫻庭孝子(2015). 地域精神障害者施設でのEBP(Evidence-based practice)に基づく家族心理

教育による家族支援. 関東学院大学看護学会紀要, 2 卷
1 号, 11-20.

(編)アメリカ連邦保健省薬物依存精神保健サービス部(SAMHSA), (監訳)日本精神障害者リハビリテーション学会, 日本心理教育・家族教室ネットワーク(2009). 『アメリカ連邦政府 EBP 実施・普及ツールキットシリーズ 3- 第3 卷 F PE・家族心理教育ツールキット:ワークブック編』特定非営利活動法人 地域精神保健福祉機構(コンボ), 22-24.

教科・教育課程及び学校好感度調査

—共分散構造分析による因果モデルの検討—

Curriculum and School Favorability Survey

The study of the model by the covariance structure analysis

渡辺 直人

Naoto Watanabe

要 約

本研究では学校の通学を促進する要因を明らかにすべく、学校の中核となす学科教育、すなわち教科に対する好感度と、学校への好感度との関連を明らかにした。方法は A 保育士養成校学生 80 名を対象に、授業終了後、Google Forms を用いてアンケート調査を行った。分析方法は、共分散構造分析を用いた。なお倫理的に十分な配慮を行い実施している。共分散構造分析の結果、実技科目が学校促進へとつながることが示唆され、文系科目、理系科目のパスは有意ではなかった。

1 背景と目的

現在、子ども・教育・学校をめぐる問題が深刻化している。昨今では依然としていじめが大きな問題となっている。いじめによってその後に大きな影響を及ぼすことはわかっており、中には死亡事故につながる例もある。2021 年には旭川市のいじめ死亡事件が社会的な問題となり、その事件に関しては 2023 年現在でも検証や対応における議論が行われているほど長引いている問題である。また、最近ではインターネットが普及したこともあり、SNS 等を使用した「みえないいじめ」が増加しているともいわれている。

学校の問題はいじめだけにとどまらず、他にも不登校問題、校内暴力や子どもの犯罪や非行、性行動の低年齢化、こころの病気の増加等、問題は山積しており、学校の問題は挙げるに暇がない。

次に、子どもの問題として、昨今では子どもの自死が大きな問題となっている。我が国日本では自殺者数は減少したと言われているものの、子どもの自殺者数は増加を続けている。2016 年まではゆるやかな増加、または横ばいの年もあったが、それ以降は急激に増加している。文部科学省(2021)の報告によれば、令和元年、令和 2 年における子どもの自死理由の第一位が「学業不振」であり、第二位が「進路に関する悩み」

であった。学校や学業に関する過度な悩みは、子どもを追い詰め、中には悲惨な事故につながってしまうケースもでてくるといえるだろう。子どもをめぐる問題はより切実なものとなっており、現代の社会は子どもにとっても過酷な環境となってきたといわざるを得ない。

このように、現代ではいじめや不登校、暴力行為や犯罪等、様々な問題も起きており、当然ながらこれらの問題を無視することはできず、解決のために今以上に努力をしていかなければならないであろう。だが、学校教育というものは、子どもの成長・発達においては大きな役割を果たしていることもまた事実であり、社会にとってなくてはならない基幹事業でもある。

ここで「学校」とはどのようなものであるかを考察したい。辞書を参考に、以下でみていく。

デジタル大辞泉「学校」の解説 がっ-こう[ガクカウ]【学校】
一定の教育目的に従い、教師が児童・生徒・学生に計画的・組織的に教育を施す所。また、その施設。特に、学校教育法では幼稚園・小学校・中学校・高等学校・中等教育学校・高等専門学校・特別支援学校・大学のこと。

精選版 日本国語大辞典「学校」の解説 がっ-こう ガクカウ

【学校】

〔名〕 一定の設備と方法によって、教師が児童、生徒、学生に継続的に教育を施す所。日本では近江朝に始まり、大宝令で制度化された。その後、時代により変遷し、現在は、教育基本法、学校教育法などで設立、運営されている。学校教育法では小・中・高等学校、大学、短期大学、高等専門学校、盲学校、聾(ろう)学校、養護学校、幼稚園をいい、料理学校などの各種学校はこれに含めないが、通称としては各種学校も含めて広く用いられている。学院。学費(がっこう)。

百科事典マイペディア「学校」の解説 学校【がっこう】

児童・生徒・学生を教師が一定期間、系統的に教育する施設。エリート向けと大衆向けを区別する複線型学校体系がながく存在したが、20世紀に入りその統一が図られるようになる(統一学校運動)。初等・中等・高等教育の3段階のうち、先進国では前期中等教育まで義務制。日本では戦後学校教育法により6・3制の単線型に移行、義務教育を9年に延長。同法は小学校、中学校、高等学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾(ろう)学校、養護学校、幼稚園とその他の専修学校および各種学校を規定。設置者により国立、公立、私立の別がある。

世界大百科事典 第2版「学校」の解説 がっこう【学校】

【学校とは何か】学校とは、少なくとも、次の3条件を備えた教育施設を指す。(1)そこに学ぶ者の心身の発達や学力の水準に即し系統だてて配列された教育内容が用意されていること、(2)教師と複数の生徒による教科の授業(集団的な教授＝学習の過程)と、学校行事、クラブ活動など教科以外の諸活動とが行われていること、(3)校舎や運動場など教育用の特別の施設を備えていること。しかし、すべての学校がこの3条件を備えているのではなく、例外も多い。

以上、複数の辞書をもとに「学校」とは何かをみてきた。それぞれで様々な説明があるが、すべての説明に共通するものとして、この二点「①教育をうける場」であることと、「②機能・営みの中核は教育＝授業」であることが見受けられる。

学校の中核が授業であるのなら、その授業が子どもを強く惹きつける、登校意欲につながる要因になることが望まれるのではないだろうか。これらに関して先行研究をCinii Articles及びJ-Stageで探った結果、そのような関連を検討した論考は見当たらなかった。学校教科、つまり学校教育課程とその関

連を見出すことは、学校問題解決の資料のみならず、今後の学校教育課程編成のための重要な資料となり得るだろう。

昨今では、学校の存在をめぐって様々な意見・検討があり、学校に通うことは一定の意義はあろうが、昔とは異なり「絶対善」ではなくなってきたといえよう。様々な生き方があり、生活も多様化している。そのような現代だからこそ、学校登学においては何が因果の要因となるか探ることは、これらの検討を加速させ、今後の学校論及び教育の発展にも寄与できる。そこで、本研究では学校の通学を促進する要因を明らかにする。具体的には、第一報として学校の中核となす学科教育、すなわち教科に対する好感度と、学校の好感度との関連を明らかにする。

2 研究の方法

2-1 調査方法

関西地方 A 短期大学 1 年生 80 名を対象とした。授業終了後、オンライン上でアンケートを取得した。2020 年後期に取得した。実施においては、Google Suite(現 Google Workspace)のアプリケーションの一つである Google Forms を用いた

2-2 調査内容

学校に対する好感度と教科に対する好感度をたずねた。方法はリッカート尺度で、7 件法を採用した。質問内容は、教科の好感度 10 項目、学校好感度・通学実態 4 項目の、計 14 項目をたずねた。

なお、教科に関しては、学校教育課程の科目を採用した。学校種に関しては、小学校、中学校、高等学校とあるが、調査対象者は保育士養成校学生と、全員が 18 歳以上である。しかし、小学校教科では記憶に古く、一方で高等学校の教科は専門的な科目も多くあり、さらに学校によっては独自科目が設定されている。そのため、中学校の科目をベースに、10 項目を定めた。なお、特別活動、特別な教科道徳、総合的な学習の時間は学校によって多様な面もあるため、質問項目からは除外した。

学校好感度・通学実態に関しては、各自の登校に関する実態を踏まえ、以下の 4 項目を設定した。

まず、教科の好感度に関しては、「好きだと思うほど大きい数字を、そうではないと思うほど小さい数字を選んでください。」と、以下の項目をたずねた。

国語
 数学
 理科・科学・物理
 政治経済・社会
 英語
 体育
 音楽
 美術・図工
 技術・情報
 家庭科

次に、学校の好感度とその他関連項目については、以下の4項目をたずねた。そう思わないほど小さい数を、そう思うほど大きい数を選ぶよう告知した。

学校に行くのが好きだった
 遅刻はあまりしなかった
 保護者から学校へ行くよう、よくせかされていた
 熱があっても学校へはよく行っていた

2-3 分析方法

まず、基本統計量及びクロンバックの α 係数を算出した。次に潜在変数を明らかにするため因子分析を行った。因子分

析においては3つに因子を指定し、最上二乗法の斜交回転により分析を行った。そこで明らかとなった潜在変数を基にパス図を作成し、共分散構造分析を行った。なお、パスモデルの適合度としては、 χ^2 検定、RMSES、GFI、CFIに設定した。有意水準 α は、 χ^2 検定を0.01、RMSEAを0.10、CFI、GFIを0.90に設定した。

なお、分析には清水(2016)のHAD on 16を使用した。

2-4 倫理的配慮

学生のプライバシーの保護、倫理的な配慮のため、アンケートの取得の際は、回答は自由であること、得た情報の目的外利用はしないこと、そして得た情報は厳しく管理し、外部への漏洩はさせないこと、また、回答によって如何なる影響・不利益はないことを告知したうえで調査を実施している。

3 結果

以下、調査の結果を順次示していく。基本統計量、因子分析、共分散構造分析の順で示す。

3-1 基本統計量の結果

以下では、教科好感度と学校好感度・通学実態の順で結果

表1 基本統計量（教科好感度）

変数名	有効N	平均値	標準偏差	最小値	最大値
国語	68	4.32	1.82	1	7
数学	68	3.07	2.01	1	7
理科・科学・物理	68	2.65	1.65	1	7
政治経済・地理・公民・社会	68	3.22	1.76	1	7
英語	68	3.13	1.9	1	7
体育	68	4.66	2.11	1	7
音楽	68	4.59	1.9	1	7
美術・図工	68	4.75	1.57	1	7
技術・情報	68	3.78	1.58	1	7
家庭科	68	5.18	1.35	2	7
教科好感度平均	68	3.94	0.88	1.6	6

表2 基本統計量 (学校好感度・通学実態)

変数名	有効N	平均値	標準偏差	最小値	最大値
学校に行くのが好きだった	68	5.18	1.71	1	7
遅刻はあまりしなかった	68	6.06	1.5	1	7
保護者から学校に行くよう、よくせかされて いた	68	2.21	1.69	1	7
熱があっても学校へはよく行っていた	68	2.96	2.1	1	7

を示していく。

まず、教科好感度の結果を示す(表1)。教科好感度測定尺度に関しては、全項目で80名中68名の回答を得た。平均値は、最も高かった項目は家庭科の5.18であり、最も低かった項目は理科・科学・物理であった。家庭科、美術・図工、体育、音楽、国語、技術・情報、政治経済・地理・公民・社会、英語、数学、理科・科学・物理の順で高かった。

標準偏差は、体育が2.11と最も大きく、家庭科が1.35と最

も小さかった。体育、数学、英語・音楽、国語、政治経済・地理・公民・社会、理科・科学・物理、技術・情報、美術・図工、家庭科の順で高かった。

最小値は、家庭科を除き全項目が1であり、最大値は全項目が7であった。

次に、学校好感度・通学実態の結果を示す(表2)。学校好感度・通学実態の4項目に関しては、全項目において68の回答を得た。平均値は「遅刻はあまりしなかった」が6.06と最

表3 因子分析の結果

項目	Factor1	Factor3	Factor2	共通性
Factor1 「文系科目」		$\alpha = 0.69$		
国語	0.81	-0.31	0.08	0.67
政治経済・地理・公民・社会	0.83	0.13	0.08	0.79
英語	0.54	0.13	-0.02	0.34
Factor2 「理系科目」		$\alpha = 0.67$		
数学	-0.27	0.78	0.13	0.61
理科・科学・物理	0.30	0.92	-0.10	1.04
Factor3 「実技科目」		$\alpha = 0.61$		
体育	-0.23	0.04	1.03	1.03
音楽	0.18	0.17	0.21	0.14
美術・図工	0.31	-0.19	0.34	0.24
技術・情報	0.21	0.21	0.44	0.35
家庭科	0.26	-0.02	0.63	0.51
因子寄与	2.32	1.84	2.01	

注) カテゴリカル法斜交回転により分析を行った。なお、因子間相関はいずれも有意な結果は認められなかった。

も高く、「保護者から学校に行くよう、よくせかされていた」が2.21と最も低かった。「遅刻はあまりしなかった」、「学校に行くのが好きだった」、「熱があっても学校へはよく行っていた」、「保護者から学校に行くよう、よくせかされていた」の順で高かった。

次に、標準偏差については、「熱があっても学校へはよく行っていた」が2.1と最も高く、「遅刻はあまりしなかった」が1.5と最も低かった。「熱があっても学校へはよく行っていた」、「学校に行くのが好きだった」、「保護者から学校に行くよう、よくせかされていた」、「遅刻はあまりしなかった」の順で高かった。

また、全項目において最小値は1であり、最大値は7であった。

3-2 因子分析の結果

次に、因子分析の結果を以下に示す(表 3)。まず、教科に関する10項目で、カテゴリカル法斜交回転を用い、因子分析

を行った。因子は3因子に設定した。その結果、「Factor1」に政治経済・地理・公民・社会、国語、英語の科目が含まれた。また、「Factor2」に「理科・科学・物理」、「数学」の2項目が含まれた。そして「Factor3」には、「体育」、「家庭科」、「技術・情報」、「美術・図工」、「音楽」の科目が含まれた。

この項目を基に、「Factor1」を「文系科目」、「Factor2」を「実技科目」、「Factor3」を「理系科目」と名付けた。

因子間相関は、それぞれの潜在変数間では認められなかった。このことから、それぞれの因子は独立していることが示された。

なお、学校好感度・通学実態に関する項目は4項目であるため、因子分析は行っていない。

3-3 共分散構造分析の結果

次に、因子分析を基にパス図を作成し、共分散構造分析を行った。パス図に関しては、因子分析により確認された3つの

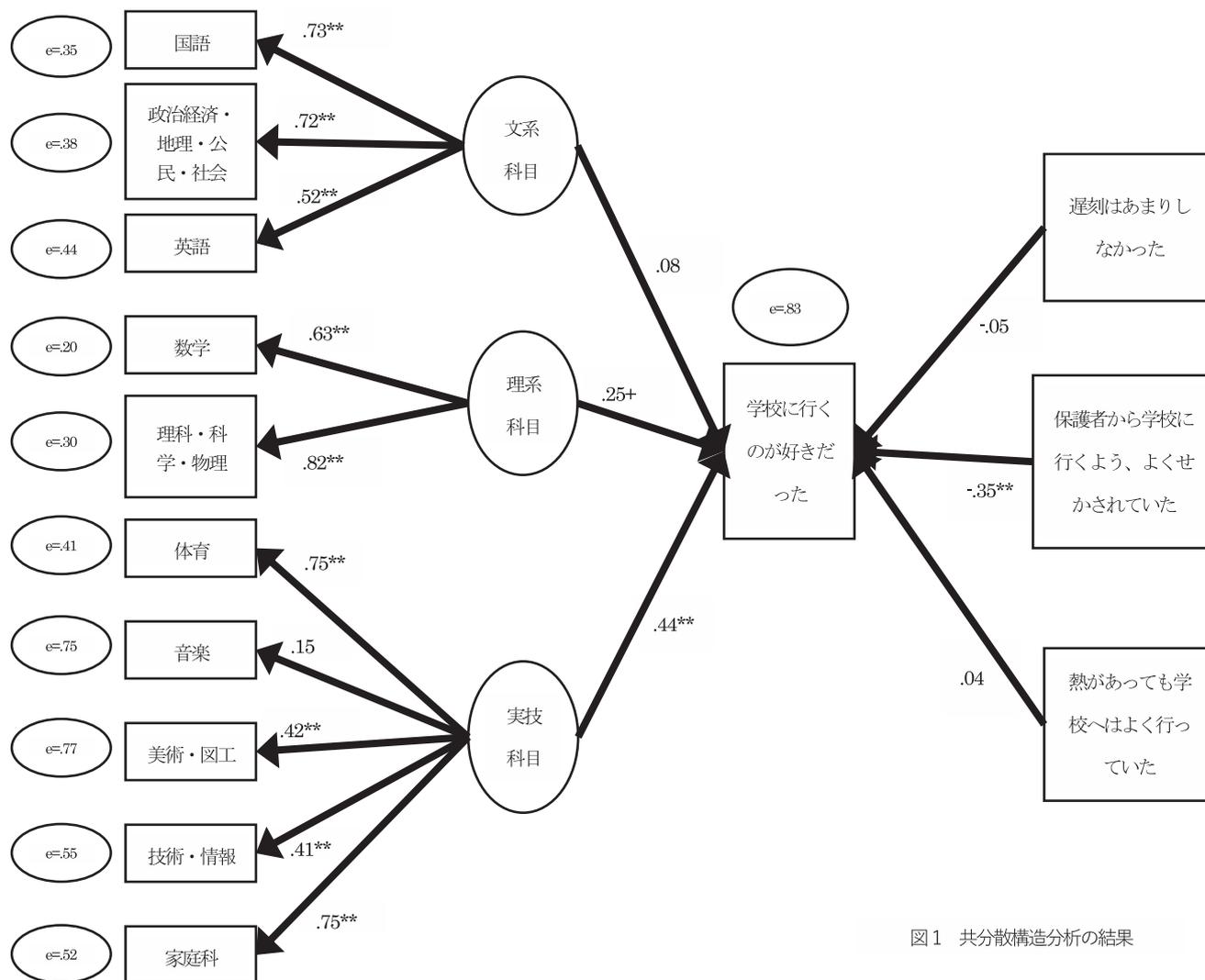


図1 共分散構造分析の結果

潜在変数を用い、それぞれの因子に関連する観測変数及び「学校に行くのが好きだった」に対してパスをひいた。他、学校好感度・通学実態の3項目も、「学校に行くのが好きだった」にパスをひいた。加えて、内生変数に対しては決定係数を基に誤差変数を算出している。

共分散構造分析の結果、Factor3「実技科目」が「学校に行くのが好きだった」に有意な標準化係数が認められた。他、「保護者から学校に行くよう、よくせかされていた」も有意な因果関係が認められた。その他外生変数は、「音楽」以外において潜在変数からの有意な標準化係数が認められた(図1)。

4 考察・課題

以上、本研究では学校の通学を促進する要因を明らかにした。保育士養成校学生を対象に、教科の好感度と学校の好感度を質問紙調査法を用いた。分析は、基本統計量を求め、因子分析を行ったのち、共分散構造分析を行った。その結果、潜在変数「実技科目」において、学校に行くのが好きだったに関連していることが明らかとなった。

次に、結果に関する考察を行う。本結果をみると、音楽のパスは有意性が認められなかった。このことに関しては、調査対象者である学生をめぐる環境にあるだろう。多くの保育士養成校では、ピアノの技量は卒業までに必ず一定のレベルを超えることが求められる。そのため、入学者にはピアノ経験者も多いが、昨今ではピアノ経験者も入学できるような体制をとる学校が多い。ただ、未経験者が卒業レベルまで技術向上を目指すためには、相応の鍛錬が必須となり、苦手意識を持つ学生も多いという。そういった迫りくる状況が反映されたのではないかと考える。

潜在変数「実技教科」のみ有意なパスが認められた。文系科目、理系科目は有意なパスではなかった。このことから、実技科目における充実が、子どもの学校意欲を促進すると考えられる。

他、「保護者から学校に行くよう、よくせかされていた」に関して、標準化係数は有意なマイナスの値を示していた。このことから、学校へ行くようせかすことは、学校に行きたいと思わせるどころか、ますます学校に行きたくないと思わせることがこの結果から示された。子どもの意思尊重・受容、また子どもの自己決定・選択を重んじる姿勢が重要となってくるのではないかと考える。

しかし、内生変数において誤差変数が大きいことも明らかと

なった。加えて、モデル適合値は、X² 検定、RMSEF、GFI、CFI にて有意水準 α を下回った。このことから、モデルは再調整の必要性が示された。しかしながら、教科好感度の項目は教科を項目として設定しており、項目としての妥当性はあると考える。そのため、学校好感度・通学実態の項目にて調整の必要があると考える。

他、因子分析の因子負荷量の低い項目があり、音楽と美術・図工の2項目が0.4を下回っていた。調査対象者の属性、及び本調査の特性上からも、この2項目は削除せずに調査を続けた。しかしながら見逃すことはできず、課題として残存するものである。音楽、美術・図工は他の実技科目(体育、技術・情報科、家庭科)とは異なり、比較的表現性の強い科目であると考えられる。今回は因子数をあらかじめ3因子に設定し分析を行い、このように実技科目のなかにおさまったが、因子数も再度検討の余地が残されているといえよう。

さらに、「遅刻はあまりしなかった」、「学校に行くのが好きだった」の項目の平均値は、中間値である3.5を大きく超えていた。このことから、今回の調査対象者は、比較的学校に親和的であったことが推察される。このことから、本研究は学校に親和的な者においた結果であることも述べておかなければならないだろう。

なお、本研究では保育士養成校学生を対象とした。保育士養成校学生の結果なため、属性が異なればまた結果も異なることも予想される。一般化するためには、様々な属性の人物を対象として調査を行うことが必要であろう。

また、サンプル数も十分とは言えない。サンプル数を増やし検討することで、より精緻な結果となるだろう。今後も引き続き学校促進に関する検討が求められる。

謝辞

本調査に御協力いただきました方々におかれまして、ここで改めて謝意申し上げます。この度は誠にありがとうございます。

参考文献

- コトバンク「学校」. <https://kotobank.jp/word/%E5%AD%A6%E6%A0%A1-45158>, 2022年1月12日取得.
- 文部科学省(2021)「コロナ禍における児童生徒の自殺等に関する現状について」. https://www.mext.go.jp/content/20210507-000014796-mxt_jidou02_006.pdf, 2022年12月

30日取得.

清水裕士 (2016) 「フリーの統計分析ソフト HAD:機能の紹介
と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案」
『メディア・情報・コミュニケーション研究』, 1, 59-73.

小学校におけるリズムダンスの実践

～「4つのくずし」の学習過程～

Practice of Rhythm Dance at Elementary School

～Learning Process of Four Elements of Variation～

桜井裕子

SAKURAI Yuko

要 約

本研究は、小学校3年生の表現運動の授業を6時間単元で行い、リズムダンスの創作活動を行った。その際、村田が提案する「4つのくずし」を段階的に学習させ、イメージを広げた動きができるように授業をデザインし、その達成度と形成的授業評価を用いて学びを検証することを目的とした。

その結果、「4つのくずし」を段階的に取り入れることは、効果的であったと考えられるが、授業担当者だけが押さえておくポイントではなく、創作活動までに児童に説明を加えながら、実践的なもので提示することが重要であると示唆された。また、イメージを広げるためには、動物やスポーツの動作など、具体的に動きが見えるものをテーマにするのではなく、風や川などといった具体的に動きが見えないものをテーマとし、イメージのままに身体を動かす学習を取り入れることが課題として挙げられた。

キーワード: 表現運動・リズムダンス・4つのくずし・創作活動・リズムジャンプ・イメージ・小学校体育・コミュニケーション

1. はじめに

小学校学習指導要領解説体育編(以下、学習指導要領解説)では、資質・能力の育成のために、主体的・対話的で深い学びの実現にむけた授業改善を推進することが求められている。特に、学習の基盤となる資質・能力(言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等)の育成のためには、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うことが求められる。

体育科における、中学年の表現運動領域は、「表現」及び「リズムダンス」で内容が構成されており、「自己の心身を解き放して、イメージやリズムの世界に没入してなりきって踊ることが楽しい運動であり、互いの良さを生かし合って友達と交流して踊る楽しさや喜びに触れることのできる運動である」と示されている(文部科学省, 2018)。

表現運動の学習過程は、子どもの「今もっている力」を生かしながら、毎時間「踊る・創る・見る」の楽しさをまるごと含みな

がら特性にふれ、深めていくようにすることが大切である。特に、「表現」のような自由なダンスでは、単元の学習過程は、「いろいろな題材からの即興表現」から「簡単な作品づくり」へと、2つの楽しみ方を柱としたステージで構成される。この即興と作品の2つは、学習内容の大きな柱ともなっていると村田(2011)は述べている。

そして、表現運動を実践するポイントとして「4つのくずし」が提案されている。この4つのくずしとは、①空間(場)、②リズム、③身体、④相手との関係の4つに変化をつけて動くことであり、これが上手くできることで、動きに変化(メリハリ)が生まれてダンスが生き生きとし、表現・創作ダンスらしくなるとされている(村田, 2012)。

他にも、この「4つのくずし」を取り入れた研究が報告されており、小原(2014)は、「4つのくずし」が動きの質を高めると捉えている。めりはりのある緩急をつけた動き、動く方向を変化させる動き、四肢まで使ってからだを大きくねじったり、伸縮し

たりする動き、同調や対比が誇張された動きまで高め合うことをねらいに、交流する場を設定することで、自分たちで動きを考え、作り出すことを楽しみながら体を動かすことができた」と報告している。

また、本間(2017)は、村田が提唱する「4つのくずし」を小学校3年生でもわかりやすいように「4つのリリッポイント」というように言葉を変え提示している。1時限目のオリエンテーション時から毎時間提示し、「4つのくずし」を意識した場や動きのヒント、工夫につながるよう活用することで、リズムの乗りも動きも長く面白く、思いつくまま踊ることができたと述べている。

さらに、松浦(2006)は「4つのくずし」をSTEP1とSTEP2に分けて考えている。からだ全体を使って大きく動くために必要な要素である「空間のくずし」と「身体のくずし」をSTEP1とし、動きを変化させて踊るために必要な要素である「リズムのくずし」と「人間関係のくずし」をSTEP2とした。このように段階的に取り入れることによって、そのものになりきってからだや空間を大きく使って踊ったり、表したい感じを動きに変化を付け、お互いにかかけ合って表現したりすることができ、さらに仲間の

良い動きに気付き、自分の踊りに生かすことができたということが明らかになったと報告している。

そこで、本研究は小学第3学年を対象に、小学校体育科表現運動領域におけるリズムダンスの単元を作成した。その際、学習指導要領解説に示されている「即興的に表現する能力やリズムに乗って踊る能力」「友達と豊かに関わら合うコミュニケーション能力」などを培う事をねらいとした。また、単元前半でリズムジャンプやサークルコミュニケーションなどで、「4つのくずし」を段階的に取り入れた基礎学習を行い、単元後半では「4つのくずし」の実演を含めた説明と「簡単な作品作り」を行う課題解決学習(発展学習)に移行する。このような学習過程でより良い表現が生まれ、イメージを広げることができるのではないかと考え、6時間単元で授業を行い、その達成度と形成的授業評価を用いて学びを検証する事を目的とする。

月	日
---	---

今日の体育授業について教えてください。

下の1～9についてあなたはどのように思いましたか。当てはまるものに○をつけてください。

- | | | | |
|---|----|---------|-----|
| 1. 深く心に残ることや、感動することがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 2. 今まででできなかったことができるようになりましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 3. 「あっ、わかった!」とか
「あっ、そうか」と思ったことがありましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 4. せいっぱい、全力をつくして運動することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 5. 楽しかったですか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 6. 自分から進んで学習することができましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 7. 自分のめあてに向かって何回も練習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 8. 友だちと協力して、なかよく学習できましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |
| 9. 友だちとお互いに教えたり、助けたりしましたか。 | はい | どちらでもない | いいえ |

今日の感想をおしえてください

2. 研究方法

2.1 期間及び対象

本研究の授業実践は、2023年6～7月にかけて、表現運動領域のリズムダンスを6時間単元で実施した。対象は、和歌山県X小学校の3年生27名である。

2.2 形成的授業評価

毎時間の学習カードにおける感想(自由記述)、形成的授業評価票(「成果」「意欲・関心」「学び方」「協力」の4因子9項目)で分析を行った(資料1)。回収した評価票の分析は、各項目「はい」が3点、「どちらでもない」が2点、「いいえ」が1点、として回答を得点化した。

また、感想(自由記述)については、共起ネットワーク分析を行い毎時間の典型的な文章を抽出した。なお、分析にはIBM SPSS Statistics24、KH Corder3.0が用いられた。

2.3 質的評価

最終時に行ったグループごとの創作発表については、質的評価を行った。評価基準は以下の5段階である。

達成度5:くずしを2種類以上取り入れることができる

達成度4:くずしを取り入れることができる

達成度3:提示した動きをアレンジして繋げることができる

達成度2:提示した動きを繋げることができる

達成度1:連続した動きを作ることができない

2.4 実践内容

実践内容は表1に示す通りである。5時間(1～3、5・6時限目)は、授業担当者が授業を行い、4時限目のみ担任の教員が担当し、創作活動と動画撮影を行った。

まず、4時限目以外の導入では、さまざまなリズムの習得、また創作のヒントとなる動作の獲得をさせる為、スポーツリズムトレーニング協会の「リズムジャンプ」を120BPMの音源を使用して行った。リズムジャンプとは、ヒップホップダンスと同様にビートの強い曲に合わせて様々なジャンプ運動を行うものである。ラインと呼ばれる障害物(長さ6m×幅5cm×厚さ8mm程度)を使用し、リズムに合わせて前後左右方向にジャンプをしたり、スクワット動作やターンなどを加え難易度を上げる事もできるものである。

1時限目は、「身体のくずし」と「リズムのくずし」を学習させるため、リズムに合わせて行う身体ジャンケンと、2人1組にな

り、1人が人差し指でリードを取って相手のお臍を動かし、さまざまな動きを生み出すミラーダンスのような学習を行った。

2時限目は、1時限目の学習に加え、「空間のくずし」と「表現の学習」を行った。創作活動を行うグループに分かれ、動物をテーマにしたジェスチャーゲームを課題曲に合わせてながら行い、動作だけで人に伝えることと、同じ動物でも、いろいろな動きで伝える方法があるということを体験させた。その後、クラスで1つの円になり、担任の教員に指名されたリーダーが中心でリードを取り、その動きを全員で真似をする「シャイニングスター」という学習を行った。ジェスチャーゲームのテーマと同様、動物をテーマにさまざまな動きを引き出し、小さくや大きく動いたり、スローやスピードアップして動いたり、色々な場所へ移動したりしながら動きに変化をつけて「くずし」を学習させた。

3時限目は、リズムジャンプを2人組やグループ全員で合わせて行い、1人ではできない動きの「相手との関係のくずし」を学習させた。そして、全員で円になり、課題曲に合わせてながら授業担当者がリードを取り、前後・左右に動いたり、児童からさまざまな動きを引き出しながら、全員で関わりながら動く「サークルコミュニケーション」という学習を行い、「身体のくずし」や「空間のくずし」の復習も行った。これらの学習の中で「4つのくずし」を体験させたうえで、グループに分かれ創作活動を始めることとした。

まずは、先行研究(石川, 2022)でも効果的であったことから、創作活動を行うにあたっての「約束ごと」を理解させた。表現とは「心に思うことや感じることを、体で表すこと」であり、人それぞれ、色々な考えや動きがあることは「当たり前」で、「正解」はないということ。2時限目の動物をテーマに行ったジェスチャーゲームでも、さまざまな動きが出たことや、言葉が無くて身体で表現することで伝えることができたということ振り返り、伝え方は1つではないということに気付かせ、「相手を受け入れる気持ち」を大切にすることをルールとした。楽曲は、「Witch Doctor」の始めの30秒程度を使用し、楽曲の構成は、前奏の32カウントと繋ぎの4カウント、Aメロの16カウントの合計52カウントであった。

4時限目は、クラス担任の教員が創作活動を行った。3時限目の創作活動の続きと発表に向けての練習や、iPadで撮影を行い児童達でフィードバックを行った。

5時限目は、腕の動きを沢山取り入れたリズムジャンプを行い、創作した内容をさらに発展させるため、参考例として、授

業担当者と担任の教員が2人1組になり、「4つのくずし」を取り入れた創作(児童の課題と同じもの)を実演した。実演後には、どのような工夫があったか児童達に発言させ、「4つのくずし」について説明を行ったうえで、創作した動きにアレンジを加えるよう伝え、再度創作活動を行った。

6時限目には、毎時間同様リズムジャンプを行い、発表準備や練習をした後に、グループごとに発表を行い、クラス全員でフィードバックを行った。

	②「4つのくずし」の参考例を提示する →担任の教員と2人組で、創作した動きを見せる ③創作した動きに更に変化を加える
第6時	まとめ ①リズムジャンプ ②発表の練習 ③発表・鑑賞 ④振り返り

表1 表現運動6時間の実践内容

単元名	表現
単元の目標	表したい感じを表現したりリズムに乗ったりして踊ること。 題材やリズムの特徴を捉えたり踊り方や交流の仕方を工夫するとともに、考えたことを友達に伝えること。
第1時	身体・リズムのくずしの学習 ①リズムジャンケン ②リズムジャンプ ③どのような動きが出現したか発表させる ④2人組でミラーダンス(臍リード)
第2時	身体・リズム・空間のくずしの学習 ①リズムジャンプ ②リズムに合わせてジェスチャーゲーム(テーマ:動物) ③シャイニングスター →円形になりリーダーが中心でリードをとる
第3時	相手との関係のくずしの学習 ①リズムジャンプ ②サークルコミュニケーション ③「約束ごと」を理解させる ④創作活動の説明を行う ⑤グループで楽曲のイメージを話し合う
第4時	創作活動 ①グループで創作を行う ②完成した動きの撮影を行う →授業担当者が次回までに確認
第5時	4つのくずしを学習 ①リズムジャンプ

3. 結果及び考察

3.1 毎時間の形成的授業評価の分析結果

毎授業後に行った形成的授業評価を元に1時限目と6時限目で比較した。成果が2.59から2.89、学び方が2.80から2.96、協力が2.40から2.90、関心意欲が2.96から3.00で全ての項目において増加傾向がみられた(図1)。これは、児童にとって初めての学習であり、毎時間新しい学習内容を取り入れたため、常に意欲的に参加できたということと、自分達で創作したダンスをみんなの前で発表するという目標があったためモチベーションを上げることができた。そして、グループワークを取り入れることにより、児童達で学習を深めることができ、全員で一緒に身体を動かすことに喜びや嬉しさを感じる児童が増えたことなどが理由だと考えられる。

3・4時限目での成果と学び方の減少は、創作の時間が始まり、どのように学習すれば良いか分かりにくかったことや、グループ内で対話が生まれ、意見が衝突したり、思うように創作が進まないことに難しさを感じたことが原因だと考えられる。しかし、「技能の差」のある者同士が話し合い、教え合ったりすることで、その後の学習はさらに深まり、成果や学び方の向上につながったと考察できる。

5時限目で成果・学び方が増加したことから、「4つくずし」の参考例として、担任教員と2人組で創作した動きを提示したことと、児童たちからフィードバックを引き出しながら「4つのくずし」について説明を行ったことは効果的であったと言える。しかし、「くずし」を5時限目までに体験形式で学習していたものの、それが理解することにつながっていなかったため、創作する材料として使用することができなかったと考察できる。これらのことから、毎時間の学習の中で「4つのくずし」の説明を加えることや、創作を開始する段階で参考例として動きを提示する必要があると考えられる。

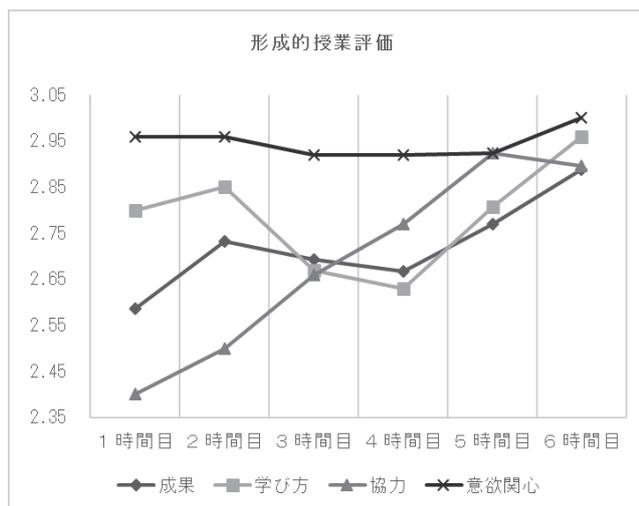


図1 6時間の形成的授業評価の結果

また、自由記述の感想文から各時間の特徴的な単語が抽出された。1時限目では「楽しかった」といった単語が20件確認された。しかし、2時限目は13件、3時限目では12件、4・5時限目では8件、6時限目では6件と徐々に減少した。

1～3時限目の「楽しかった」は、リズムジャンプやリズムに合わせてのジェスチャーゲーム、サークルコミュニケーションなど、初めての学習や成功体験に楽しさを感じているようであった。つまり、単元の前半では、音楽を使用し、簡単な内容でリズムに合わせることを重視した学習をテンポよく展開することで、児童の興味を惹き、「楽しさ」を味わわせることができたと言えよう。

4～6時限目は、学習内容が少し難しくなったことや、他者と合わせることに難しさを感じるようになったということ。そして、新しい学習に触れる楽しさから、グループで合わせて踊る楽しさやリズムジャンプが上達していること、創作活動が上手に進んでいることなどといった探求する楽しさや達成感に変わったため「楽しかった」が減少したと考えられる。

3.2 毎時間の共起ネットワーク分析

全6時間の授業について、児童らが記述した表現運動1～6時限の感想欄を元に共起ネットワーク分析を実施し、各時間の比較を行った。また、共起ネットワーク分析によって得られた結果を使用し、児童の記述から典型的な文例を抽出した。

1時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図2に示す。記述内容には、1「むずかしかった」、2「動き」、3「汗」を中心とした3つのクラスタが確認された。

最も大きな第1クラスタは「汗」を中心とした6個の単語によ

って構成されたものである。この中には、「汗」「最後」「一番」「運動」「あと」「楽しい」の単語が見られた。また、第2クラスタは「動き」を中心とした5個の単語から形成され、「動き」「ジャンプ」「いろいろ」「めちやくちや」「黒い線」の単語が見られた。次に「むずかしかった」を中心とした第3クラスタは、3個の単語からなり「むずかしかった」「指」「動かす」の単語が見られた。これらの結果をもとに、各クラスタにおける典型的な文章を抽出した。

- ①最後の運動で一番汗をかいた
- ②黒い線を使ったいろいろなジャンプの動き
- ③指を動かすものがむずかしかった

これらの文章から、リズムジャンプでは色々な動きを学習することができ、その後の2人組で行ったお臍を指で動かす学習で一番汗をかき、難しさを感じたと考えられる。

2時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図3に示す。記述内容には、1「楽しかった」、2「ものまね」、3「動物のまね」、4「動物の動き」、5「前より」を中心とした5つのクラスタが確認された。

最も大きな第1クラスタは「楽しかった」を中心とした2個の単語によって構成されたものである。この中には、「楽しかった」「新しい」の単語が見られた。また、第2クラスタは「ものまね」を中心とした3個の単語から形成され、「ものまね」「あと」「多い」の単語が見られた。次に「動物のまね」を中心とした第3クラスタは、2個の単語からなり「動物のまね」「円」の単語が見られた。「前より」を中心とした第4クラスタは、2個の単語から形成され、「前より」「自由」の単語が見られた。「表げん」を中心とした第5クラスタは、2個の単語から形成され、「表げん」「動物の動き」の単語が見られた。これらの結果をもとに、各クラスタにおける典型的な文章を抽出した。

- ①新しいことをして楽しかった
- ②ものまねが多かった
- ③円になって動物のまねをした
- ④前より自由だった
- ⑤動物の動きで表現した

これらの文章から、全員で円になり、動物の動きで表現する学習は、児童にとって新しい学習であり、楽しいと感じることができたと考えられる。

3 時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図 4 に示す。記述内容には、1「ダンス」、2「ジャンプ」、3「新しい動き」を中心とした 3 つのクラスタが確認された。

最も大きな第1クラスタは「ダンス」を中心とした 4 個の単語によって構成されたものである。この中には、「ダンス」「表現」「作る」「最後」の単語が見られた。また、第2クラスタは「ジャンプ」を中心とした 3 個の単語から形成され、「ジャンプ」「いつも」「思う」の単語が見られた。次に「新しい動き」を中心とした第3クラスタは、2 個の単語からなり「新しい動き」「上手い」の単語が見られた。これらの結果をもとに、各クラスタにおける典型的な文章を抽出した。

①最後のダンスを作る時、表げんをした

②いつもよりジャンプできたと思う

③新しい動きが上手くできた

これらの文章から、毎時間の導入で行っているリズムジャンプに少しずつ慣れたことや、新しい動きでも上手くできたという達成感を味わうことができてきたのではないかとと言える。つまり、リズムジャンプを行うことでリズムに慣れ、それが、他の運動へも効果をもたらしていると考えられる。そして、約束ごとの中で説明を行った「表現」と「ダンス」をつなげて理解することができたのではないかと示唆された。

4 時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図 5 に示す。記述内容には、1「楽しかった」、2「今日」、3「最初」、4「合わせる」、5「言う」を中心とした 5 つのクラスタが確認された。

最も大きな第1クラスタは「楽しかった」を中心とした 6 個の単語によって構成されたものである。この中には、「楽しかった」「むずかしかった」「ちゃんと」「ダンス」「考えて」「合わせる」の単語が見られた。また、第2クラスタは「今日」を中心とした 4 個の単語から形成され、「今日」「ぜんぜん」「できなかった」「できる」の単語が見られた。次に「最初」を中心とした第3クラスタは、3 個の単語からなり「最初」「前」「最後」の単語が見られた。「合わせる」を中心とした第4クラスタは、3 個の単語から形成され、「合わせる」「新しい」「動き」の単語が見られた。「言う」を中心とした第5クラスタは、4 個の単語から形成され、「言う」「よかった」「ボツ」「自分」の単語が見られた。これらの結果をもとに、各クラスタにおける典型的な文章を抽出した。

①ダンスをちゃんと考えて、合わせるのがむずかしかったけど、楽しかった

②ぜんぜんできなかったことが、今日できるようになった

③最初と最後で、前にでてきた

④新しい動きを合わせる

⑤自分の言うことがボツになったけどよかった

これらの文章から、ダンスの創作に難しさを感じながらも、友達と合わせて動く楽しさや、できなかったことが、できるようになる喜びを感じられるようになったと考えられる。また、グループ内での発言が増え、自分の意見が採用されないこともあったが、前後に動いたりするなどの新しい動きが生み出されたことに対して良かったと捉えることができたのではないかと考えられる。

5 時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図 6 に示す。記述内容には、1「上手く」、2「楽しかった」、3「むずかしかった」、4「今日」を中心とした 4 つのクラスタが確認された。

最も大きな第1クラスタは「上手く」を中心とした 2 個の単語によって構成されたものである。この中には、「上手く」「最初」の単語が見られた。また、第2クラスタは「楽しかった」を中心とした 6 個の単語から形成され、「楽しかった」「リズム」「今」「合う」「前」「動き」の単語が見られた。次に「むずかしかった」を中心とした第3クラスタは、3 個の単語からなり「むずかしかった」「変化」「おどり」の単語が見られた。「今日」を中心とした第4クラスタは、4 個の単語から形成され、「今日」「明日」「上手」「本番」の単語が見られた。これらの結果をもとに、各クラスタにおける典型的な文章を抽出した。

①最初よりも上手くなった

②今は、前よりもリズムに合う動きができて楽しかった

③おどりを変化させるのがむずかしかった

④明日の本番で、上手にできるよう今日がんばった

これらの文章から、より一層リズムに合わせて動けるようになってきたという達成感と、「4つのくずし」の実演と説明から、それを「変化」と捉え、創作した動きをアレンジさせることに難しさを感じとえられる。また、明日の授業で発表を行うことを「本番」と捉え、意欲を高めることができたのではないかと示唆された。

6 時限目の記述内容から作成した共起ネットワーク図を図 7 に示す。記述内容には、1「うれしかった」、2「今」、3「最後」、4「本番」、5「リズム」、6「上手い」を中心とした 6 つのクラスタが

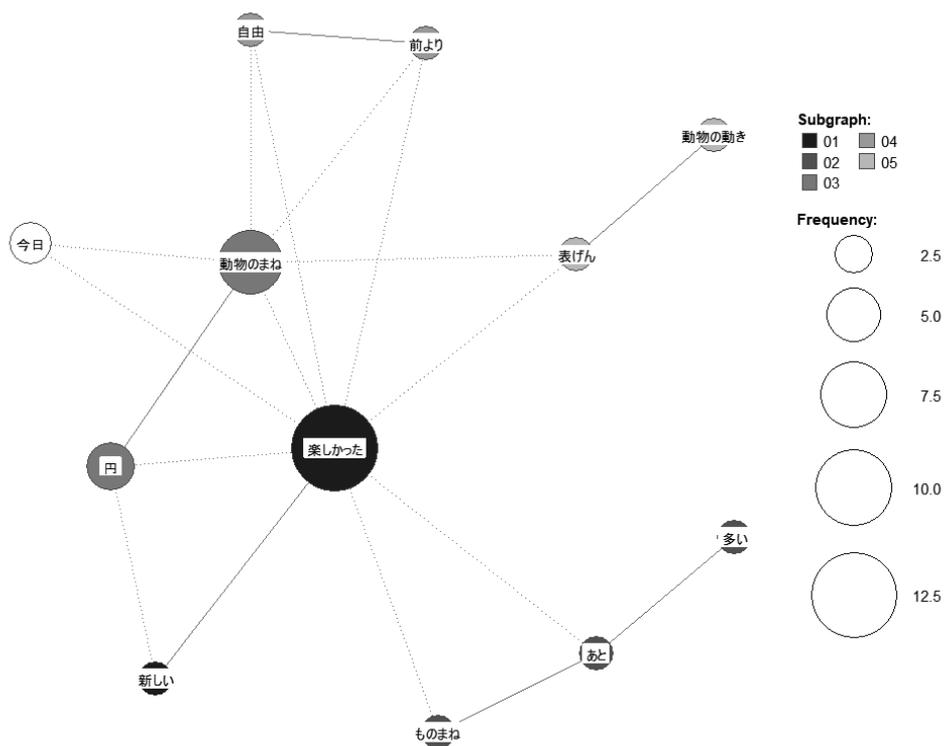


図3 2時限目の自由記述(共起ネットワーク図)

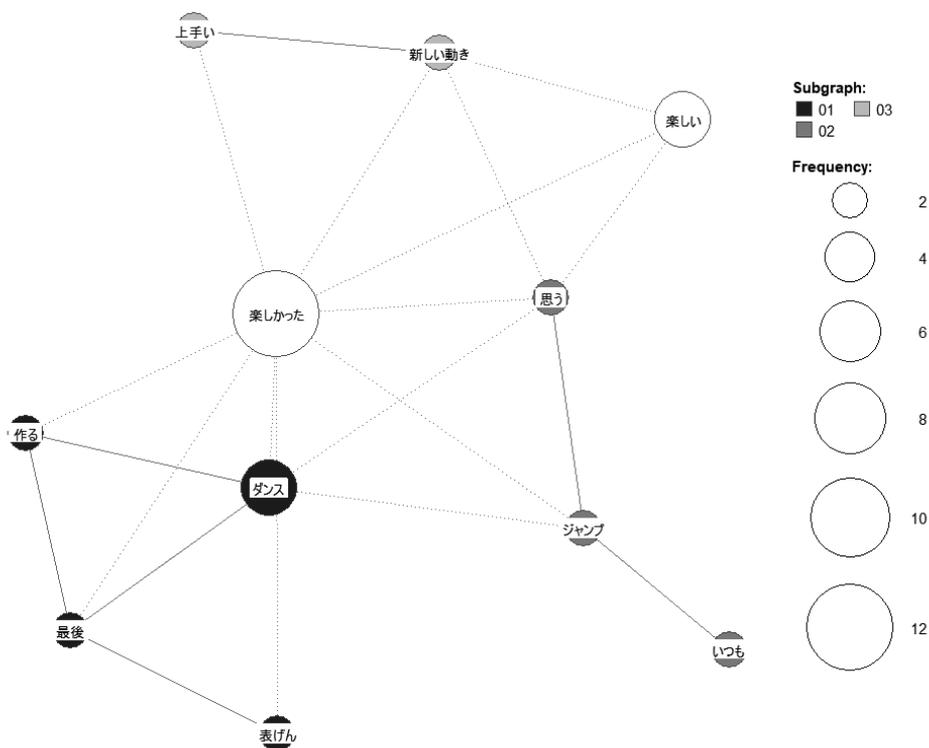


図4 3時限目の自由記述(共起ネットワーク図)

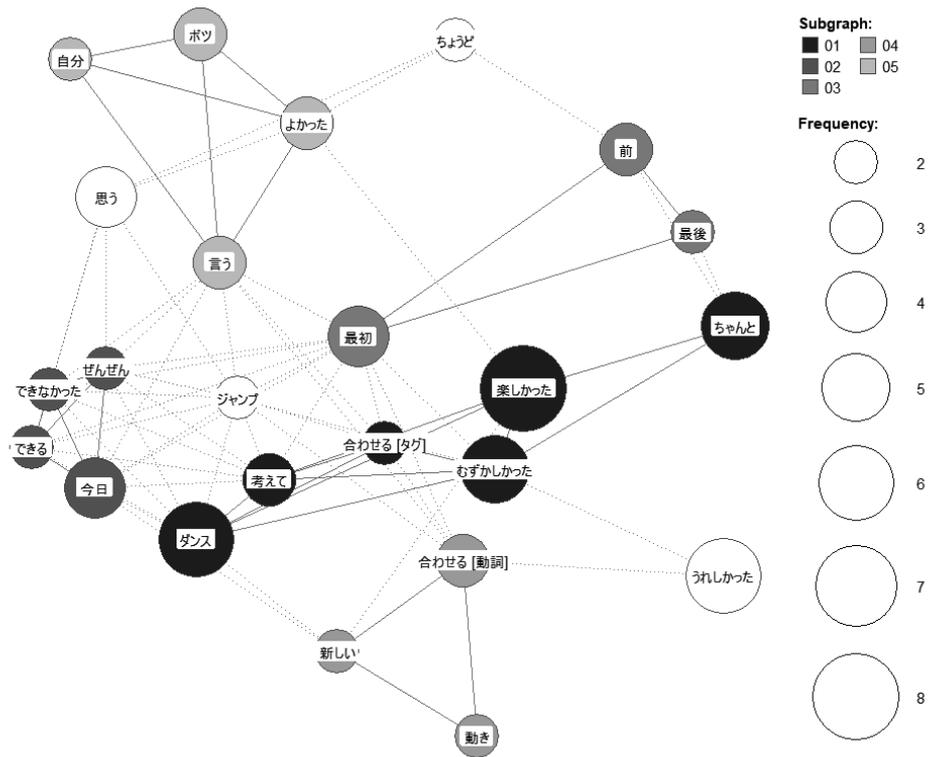


図5 4時限目の自由記述(共起ネットワーク図)

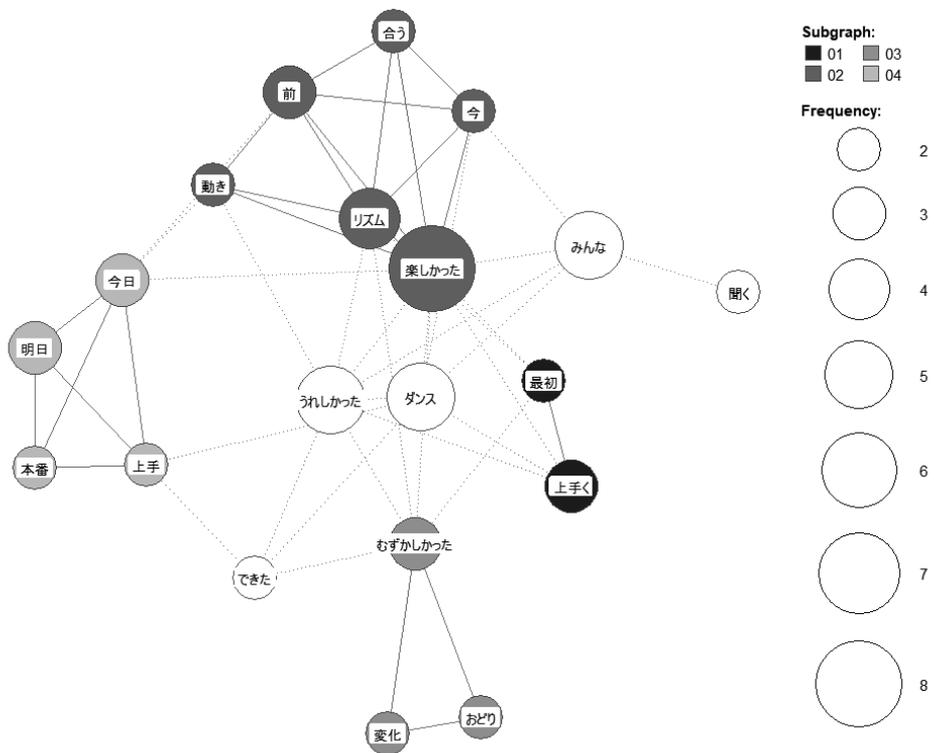


図6 5時限目の自由記述(共起ネットワーク図)

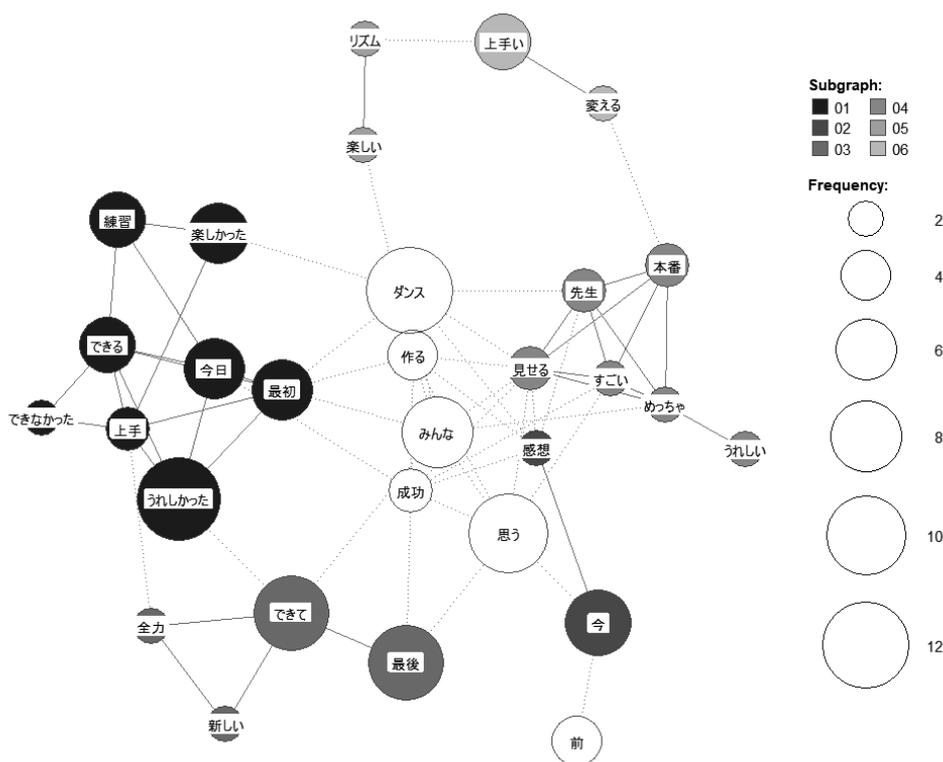


図7 6時限目の自由記述(共起ネットワーク図)

3.3 創作発表の質的評価の結果

最終時に行った創作発表のグループごとの質的評価を行った。5 チーム全てが、「くずし」を2種類以上入れることができ、達成度5という評価になった。①空間のくずしにおいては、5グループ中3グループが円形からスタートしており、前後の移動や入れ替わり、姿勢の高低をつけたりする動作は、全てのグループで見られた。②リズムのくずしは、全てのグループにおいて取り入れることができ、動きのリズムやスピードを変えながら動き続けることができていた。③身体のくずしは、うつ伏せ・立つ・座る・大きく跳ぶ・回る(ターン)の動作が多く見られた。④相手との関係のくずしでは、2人や3人で手を繋ぎ、離れたり、くっついたり、くぐり抜けたりする動作が3グループで見られた。

その他には、カエルやサルを表す動作や、リズムジャンプで行ったケンケンやランジ、手を繋ぐ動作、リズムジャンクンのグーやパーなどという動きが見られた。つまり、先行研究結果同様(石川, 2022)創作される内容は、基本的に創作活動までに行った学習の動作を元に作られ、それ以上、あまり動きを広げることができないということがわかった。また、今回は学習した内容からイメージを広げるために、自由に動くことを重

視し、3年生の児童でも沢山の動きをイメージしやすいように、動物をテーマに動きを取り出して学習を行ったが、そこからさらにイメージを広げることができなかった。理由として考えられることは、スポーツの動作や動物の動作など、具体的に動作が見えるもので動きを抽出したため、ただ単なる「模倣」の延長にしかならなかったのではないかと示唆された。今後の課題としては、「風」や「川」など具体的に動作が見えないものをテーマとして取り上げ、イメージしたままに身体を動かすというような学習が必要ではないかと考えられる。

まとめ

本研究は、小学校3年生においてリズムジャンプを活用したリズムダンスの創作活動の実践を6時間単元で実施し、その成果を検討した。また、形成的授業評価を用いて、毎時間毎の評価の変化と最終発表の質的評価の分析を行った。

その結果、創作活動の経験がない中学年の児童に対して、表現の授業を行う際は、リズムを使用した様々な学習をテンポ良く展開することで、学習意欲を高く保つことができることや、「4つのくずし」を学習の中で体験させることは有効であることが分かった。また、「4つのくずし」は学習の中で体験させ

るだけでなく、動きとして提示し説明を加えることで、さらに学習成果が深まるということが認められた。

つまり、「4つのくずし」は、授業担当者だけが押さえておくべきポイントではなく、創作活動を始める段階で、児童に提示することが、スムーズにグループワークへ取り組むことができるのではないと言える。

また、学習した題材から、さらにイメージを広げた動きを出現させるためには、具体的に動きが見えない題材を取り上げ、創作活動までにイメージから動きを引き出す学習を行うことが必要であると考えられる。

今後は、「4つのくずし」を取り入れた学習内容をできるだけ多く提供することと、様々な題材を使用し、イメージしたものから動きを引き出す学習を行う。そして、「4つのくずし」を動きで提示したうえで説明を行い、創作活動を開始するという段階を追った授業を展開することが重要だと言える。

謝辞

本研究を実施するにあたり、X小学校3年生の皆様、学年の関係者の皆様に、御協力頂き、心から御礼申し上げます。

参考・引用文献

- 1) 文部科学省(2018)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説体育編」
- 2) 村田芳子(2011)「よくわかるDVDシリーズ 新学習指導要領対応表現運動・表現の最新指導法」小学館
- 3) 村田芳子(2012)表現・創作ダンス めざせ！ダンスマスター 岩崎書店 pp.14-15
- 4) 小原静乃(2014)心と体の動きの変化に気付き、動きを高め合う児童の育成を目指した体育科指導の一試み ―第4学年「表現」における「アイディア交流」を通して― 宮城県総合教育センター
- 5) 本間知可(2017)リズムダンスにおける即興表現の楽しさを味わわせる指導の工夫 ―「やってみる・ひろげる」を位置付けたゴールフリー学習を通して― 教育実践研究 第27集 2017 pp.145-150
- 6) 松浦隆志(2006)踊る楽しさを味わう表現運動の学習～「くずし」を大切にしたい授業づくり～ 神奈川県立体育センター平成18年度長期研修研究報告
- 7) 津田幸保(2013)小学校児童に対するリズムジャンプの効果について 美作大学・美作短期部研究紀要 58号 pp.11-17

8) 石川裕子(2022)「小学校におけるリズムダンスの実践～リズムジャンプを用いた創作活動」『和歌山信愛女子短期大学紀要』第63号 pp.39-45

9) 石川裕子(2023)「小学校におけるリズムダンスの実践～ダンスで育むコミュニケーション能力」『わかやま子ども学総合研究センタージャーナル』第4号 pp.47-53

10) 文部科学省(2013)学校体育実技指導資料 第9章 表現運動系及びダンス指導の手引き

11) 村田芳子他(2002)教育技術 MOOK 最新楽しいリズムダンス・現代的なリズムのダンス 小学館

「北山村における高血圧予防を目的とした 減塩料理教室の取組について」

Low-Sodium Cooking Classes for the Prevention of High Blood Pressure in Kitayama Village

西出充徳 野志昌弘 堀江大輔 若林一花 五木田祐里

**Mitsunori Nishide, Masahiro Noshi, Daisuke Horie, Kazuka Wakabayashi,
Yuri Gokita**

要 約

和歌山県東部の東牟婁郡北山村は、人口約 400 人の小さな村であるが、全国と比較して高齢者の高血圧患者が多く、健康面での問題を抱えている。「高血圧ゼロのまちプロジェクト」を立ち上げている北山村役場からの依頼を受けて村民対象の高血圧予防のための減塩料理教室を行った。減塩料理教室では、特産品のジャバラを用いた「ジャバラと食酢の合わせ酢による簡易ピクルス」を提案し、日常的に好んで食される漬物に対しての減塩の指導を行った。また、食生活調査の中では、参加者の味噌汁の塩分濃度を測定した結果を役場の保健師を通して被験者に報告し、塩分が高かった参加者に対して減塩の必要性があること伝えた。

はじめに

和歌山県東部の山間に位置する東牟婁郡北山村(以下、北山村)は、和歌山県のいずれの市・町・村とも隣接しておらず、周囲を奈良県および三重県に囲まれた全国唯一の飛び地の村である。北山村は人口約 400 人の小さな村で少子高齢化や過疎化の問題を抱えている。村民の高齢者には高血圧患者が多いため、北山村役場では「高血圧ゼロのまちプロジェクト」を立ち上げている。高血圧の原因には食塩の過剰摂取などがあげられ「日本人の食事摂取基準(2020 年版)」⁽¹⁾では、食塩摂取量について減少を目指すものと位置づけられており、目標量(食塩相当量として)は、成人 1 人 1 日当たり男性 7.5 g 未満、女性では 6.5 g 未満と設定されている。今回は、北山村村民の高血圧予防について北山村役場住民福祉課と協力して減塩調理に関する取組を行った。

上述のように北山村では健康面以外にも過疎化の問題を抱えている。過疎化が進む主な理由は、村の産業がこれまで杉や檜の生産を主な産業としていたが、林業の不況によって

村民は北山村での職場を失い、新たな職場を求めて村を離れることが原因となっている。現在は北山川の清流や急流などの地域資源を活用した観光事業や香酸柑橘類のジャバラやその加工品販売などにシフトしている。北山村が全国的に有名になったのはここ近年のことであり、これは特産品のジャバラに花粉症に対して効果があることがマスコミに取り上げられたためである。香酸柑橘類のジャバラは、北山村が発祥地であるとされており、酸度が高く生食には不向きとされるが、特有の強い香気を有する特徴から薬味や風味づけなどに広く利用されている。また、ジャバラには機能性成分としてフラボノイドの一種であるナリルチンが多く含まれており、アレルギー反応の抑制に効果があることが報告されている^(2,3)。

今回の当研究グループの取組みとして、特産のジャバラを利用した高血圧予防に関する減塩料理教室に取り組んだことを報告する。

(1) 北山村と村民の健康について

北山村村民の健康状況は、和歌山県が県民の健康増進、維持を図ることを目的に作成した県内市町村の健康指標「健康見える化シート」⁽⁴⁾により、男性 BMI 値 25 以上、女性 HbA1c 5.6%以上、収縮期血圧 130 mmHg 以上などの値の村民割合が全国平均や和歌山県全体と比較しても多く、糖尿病、高血圧などの生活習慣病リスクが高いことが分かっている。そして、男性の死亡総数(平成 28 年～令和 2 年)の EBSMR(経験的ベイズ推定値による標準化死亡比)は、和歌山県や全国と比較すると高く、その要因として急性心筋梗塞が高いこととなっている。

また、北山村役場の広報きたやま 2022.11 号⁽⁵⁾では、高齢者検診の結果として、後期高齢者における高血圧の割合が県全体の 26.0%に対して北山村では 44.1%と高く、北山村の高齢者の約半分が高血圧であることが報告されている。北山村役場住民福祉課からの依頼を受け、当研究グループは村民の「高血圧ゼロのまちプロジェクト」にて減塩料理教室を実施して高血圧の予防につなげることを目標とした。そこで、北山村役場の保健師から事前に食習慣として村民が日常的によく食べる食べ物やその料理法について情報を得た。そして、今回は北山村村民が日常的に利用している香酸柑橘類のジャバラ果汁を利用した減塩料理教室として「お酢を使用した夏野菜保存食作り」を開催することにした(図 1)。

(2) 北山村の郷土食とジャバラについて

北山村の特産品であるジャバラは、村内では昔から親しまれてきた香酸柑橘類の一つである(図 2)。ジャバラは、北山村郷土料理のサエラ鮓、サバ鮓の味付けとして酢の代わりに使用されているように、北山村では日常的に調理での風味香りづけとしてジャバラは用いられている。

「お酢を使用した夏野菜保存食づくり」では、夏野菜の簡易ピクルスにジャバラ果汁を少量加え、クエン酸による塩分の対比効果⁽⁶⁾を活用して食酢の減塩効果を高めた減塩料理法を指導した。

食酢が人の塩味に対する認知閾値を低下させる働きがあることや脂肪の分解促進や合成を抑える働きがあることは様々な研究で報告されている^(6,7)。ジャバラと食酢の合わせ酢を日常の食酢として活用すれば、漬物を多く摂る習慣のある村民の過剰な食塩摂取量を減らすことが期待される。さらに加えて、食酢の摂取を増やすことは、酢酸の作用による高血圧

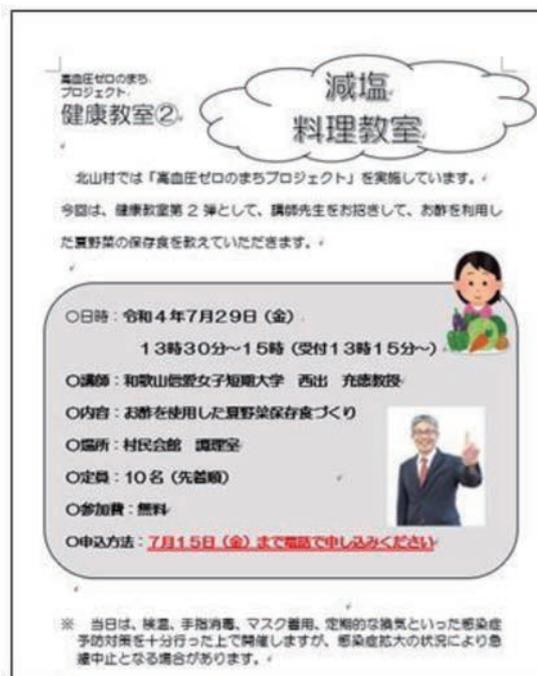


図1. 減塩料理教室の広告



図2. ジャバラ175gの計量

の改善につながると考えられる⁽⁸⁾。

ピクルスは、洋風の漬物でスイート型やサワー型と呼ばれるタイプがあり、スイート型は主に食酢や塩以外に砂糖などを加えて作られるのに対して、サワー型は食酢や砂糖などの調味料を加えず乳酸発酵して作られるタイプのものである。一般的に漬物は、洋風、和風の作り方に限らず乳酸発酵を行っている。ピクルスと日本の漬物を比較して異なる点は塩分濃度であり、日本食品成分表(八訂)増補 2023 年ではキュウリのピクルス 100 g 当たりのナトリウム量が、スイート型 440 mg、サワー型で 1000 mg とされている。一方、日本のキュウリの漬物(塩漬け)では、100 g 当たりのナトリウム量は 1000 mg、ぬかみそ漬けでは 2100 mg とされている。このように、ピクルスのサワー型では、塩漬けのキュウリと同程度の塩分を含むが、ピクル

スのスイート型ではサワー型や日本のキュウリ漬物よりも塩分濃度は少ない。

この様なことから、ジャバラ果汁の含まれるピクルスを村民が日常的に食するようになれば、上述に加えて野菜の摂取量が増大することからナトリウムの排出を促す働きのあるカリウムや脂質の吸収を抑制する食物繊維の摂取量が増えることが見込まれるため高血圧の予防など健康につながる。そこで今回の「お酢を使用した夏野菜保存食づくり」においては、スイート型の簡易ピクルス作りを調理指導することとした。

(3) 「お酢を使用した夏野菜保存食づくり」について

参加者全員が調理体験を行える場所として、北山村小学校の調理場にて実施した。参加希望者は先着10名限定とし、参加者は村民7名他、村役場関係者2名、見学者として和歌山県立医科大学看護学部学生4名の合計13名となった(図3)。

ジャバラ果汁を使用したスイート型簡易ピクルスの作り方は、まず材料として旬の夏野菜であるキュウリ、パプリカを水洗いしてから(キュウリの場合は板摺を行い)熱湯消毒後に水気を拭き取り、殺菌消毒した保存瓶2Lに入れた。次に、調味液として食酢(穀物酢)、砂糖、塩、黒コショウを混ぜ合わせてから加熱し、冷ましてからジャバラ果汁を混合して瓶に注いだ。最後に、月桂樹の葉、鷹の爪を入れて蓋をして漬け込んだ。簡易ピクルス完成後は、調味液が素材に浸透するまでの間、約1~2週間冷蔵保存することとした(図4)。

また、講習では減塩指導の一環として、保存期間の短い食材の野菜を塩や砂糖以外の方法で長期に保存ができる瓶詰方法も説明した(図5)。

(4) 塩分摂取についての食生活の調査

減塩調理教室の参加者を対象に、食塩摂取に関連する食品の摂取頻度について質問紙を用いて調査した。このとき、参加者のほとんどが高齢者であった。

その結果、「みそ汁、スープなど」は57%が毎日1回以上摂取しており、そのうちの半数が1日2回以上摂取していることが分かった(表1)。また、「つけ物、梅干しなど」は71%が毎日1回以上摂取しており、その60%が1日2回以上摂取してい



図3. 減塩料理教室の様子
(A)参加者 (B)調理講習 (C)下処理 (D)瓶詰



図4. ジャバラ合わせ酢を用いた簡易ピクルス (A)キュウリ (B)パプリカ



図5. 保存瓶殺菌処理の様子

ることが分かった(表1)。このことから減塩料理教室の参加者は家庭で漬物や梅干しをよく食べているものが多いと考えられる。したがって、今回行った減塩料理教室において指導した夏野菜のスイート型簡易ピクルスが、これまでに家庭で摂取されてきた漬物と置き換わることで、対象者の摂取塩分量を抑制できる可能性があると考えられた。

表1. 塩分摂取に関連する食品の摂取頻度

食品	頻度	回答率
みそ汁、 スープなど	1日 2杯以上	29%
	1日 1杯くらい	29%
	2-3杯/週	0%
	あまり食べない	43%
つけ物、 梅干しなど	1日 2回以上	43%
	1日 1回くらい	29%
	2-3回/週	14%
	あまり食べない	14%
ちくわ、かまぼこ などの練り製品	よく食べる	14%
	2-3回/週	29%
	あまり食べない	57%
あじの開き、 みりん干し、塩鮭など	よく食べる	43%
	2-3回/週	14%
	あまり食べない	43%
ハムや ソーセージ	よく食べる	14%
	2-3回/週	43%
	あまり食べない	43%
うどん、ラーメン などの麺類	ほぼ毎日	0%
	2-3回/週	14%
	1回/週 以下	29%
	食べない	57%
せんべい、おかき、 ポテトチップスなど	よく食べる	0%
	2-3回/週	14%
	あまり食べない	86%

(5) 日常の汁物についての食生活調査

減塩料理教室の参加者やその他の村民を対象に味噌汁の摂取頻度やその形態について調査を行った(図6)。

アンケートの結果は、1日に2回味噌汁を飲む人は1名で味噌汁は、市販、手作りのいずれについては全員が手作りとして回答した。また、汁物のタイプは味噌か澄ましなのかについてもアンケートした結果、全員が味噌のタイプと回答した。

2022年度 北山村健康増進プロジェクト 味噌汁濃度について (研究調査資料)

和歌山信愛女子短期大学
研究代表者 西出充徳

この調査データの扱いは研究目的のみに活用させて頂くことを考えています。

データについては、本研究グループに活用を一任することに同意して頂きますか。YES・NO

		内容	作り方指導	減塩指導		種類	1日飲む回数	調査協力
				従う	従わない			
()歳	1	手作り	有	従う	お澄まし	回	YES	
	2	市販品	無	従わない	味噌汁	回	NO	
()歳	1		有	従う	お澄まし	回	YES	
	2		無	従わない	味噌汁	回	NO	
()歳	1		有	従う	お澄まし	回	YES	
	2		無	従わない	味噌汁	回	NO	
()歳	1		有	従う	お澄まし	回	YES	
	2		無	従わない	味噌汁	回	NO	

図6. 味噌汁の内容と1日の摂取回数アンケート

また、アンケート結果からは、これまでに行われてきた減塩指導に従っているかを調査した。その結果、従うと答えた人は8名中5名で従わないと答えた人は3名であった。また、アンケート回答者8名のうち、4名が高齢者となる60代以上の女性であり、そのうち3名が減塩指導に従うと回答していた。

(6) 味噌汁サンプルの塩分濃度について

村民8名について、日常で飲んでいる味噌汁は実際にどの程度の塩濃度を含んでいるのかを調べるため、普通の味噌汁をサンプルとして提供してもらい遠心分離(3000 rpm、15分間)した上層液の塩分濃度をアタゴ社 塩分測定器(ES-421)で測定した(図7A)。試料提供者の内訳は、全員が女性で、その年齢構成は70代3名、60代1名、50代2名、40代1名、20代1名であった。

測定した結果より対象者が飲用する1日分の味噌汁の摂取塩分量を求めると、70代女性の1名は味噌汁だけで1日2g以上の塩分を摂取していると推定された。被験者の味噌汁サンプル数は少なく試料から読み取れる結果は限定的であるが、被験者間では60代以上で50代以下に比べて味噌汁からの塩分摂取量は高いと考えられた(図7B)。

この結果については、北山村役場の保健師を通して被験者と共有し、味噌汁の塩分摂取量の高いと推定される被験者には減塩の必要性があることを伝えた。

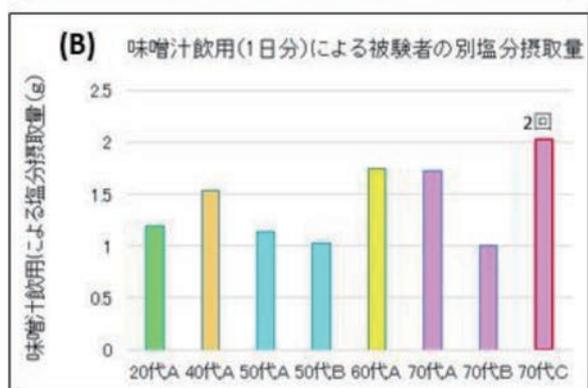
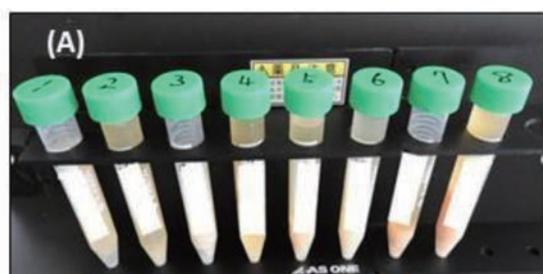


図7. 村民味噌汁の塩分濃度測定
(A)提供資料 (B)推定される1日分の塩分摂取量

まとめ

北山村で減塩料理教室によるジャバラ果汁の合わせ酢を用いた調理法が、日常的に食されてきた漬物に代わり利用されることは、結果として今の段階では判断できない。そして、食酢の活用が減塩の取り組みに効果をもたらし、さらに、柑橘類の有機酸が味覚の対比効果を高めて減塩につながる可能性はあるが、食生活習慣の改善は嗜好性が満足されないと難しい。北山村ではジャバラは日常的に調味料などとして利用されているため、減塩料理教室での調理材料としての利用は良かったと考える。ただし、ジャバラには独特の香りと苦みがあるため、ジャバラになじみのない北山村以外の地域では同じ調理を行っても嗜好性が異なることも考えられる。実際に、北山村村民とそれ以外の和歌山県民を対象にジャバラを用いた加工調味料の官能検査を行ったところ、北山村村民ではジャバラの香気が強い調味料が好まれた。一方で、特に若年女性では、加工形態によってはジャバラ果皮の香気及び苦味が好ましくないと感じられる傾向が見られることもあった(data not shown)。

北山村に限らず、少子高齢化が進む日本の過疎地となる場所は、交通の便が悪く山間部や離島などであるため、鮮度の低下が早い食材は塩漬けや塩干として保存されることが多いため、日常的に塩分摂取量が高くなる傾向がある。日本の山間部や離島での高血圧問題の改善では、現地に直接赴いて生活習慣や郷土食を調べ、それらを尊重しながら塩分摂取量を低減する方法を説明すると共に、幼少からの食の改善を行うことが何より高血圧及び生活習慣病の改善につながることを、今回の北山村での研究活動において示唆された。

引き続き北山村などの高血圧や他の生活習慣病が多い地域への取り組みを行う必要がある。

(参考文献)

- (1) 日本人の食事摂取基準(2020年版)「日本人の食事摂取基準」策定検討会報告書 厚生労働省
<https://www.mhlw.go.jp/content/10904750/000586553.pdf>
- (2) 渡邊 恵巳、菊地 寛子 『機能性研究レポート 醗酵黒じゅばらの抗アレルギー効果』(2016) FOOD Style 21 (1343-9502) 20 巻 7 号 p.25-29
- (3) 富田 知里、大谷 義夫、澤田 めぐみ 『和歌山県北山村産柑橘類ジャバラの花粉症症状に対する効果および

客観的な花粉症治療効果指標の探索』(2021) 京家政
大学研究紀要 第61集(2)p.19~24

- (4) 和歌山県 HP 健康推進課 令和4年度市町村「健康見える化シート」
https://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/041200/d00213988_d/fil/R04_29_kitayamamura.pdf
- (5) 広報きたやま KITAYAMA 2022.11 No.256号
- (6) 石川 匡子 『クエン酸を用いた塩と酸味との対比効果による塩味増強』(2020)日本醸造協会誌 = Journal of the Brewing Society of Japan 115 巻3号 p.118-124
- (7) 小笠原 靖, 吉田 達郎, 岡田 千穂, 坂本 真里子, 赤野 裕文, 畑江 敬子 『料理における食酢の減塩効果の検討』(2009) 日本調理科学会誌 42 巻 4号 p.238-243
- (8) 赤野 裕文 『食酢の減塩効果と血圧への作用について』(2019) 日本調理科学会誌 52 巻 2号 p.123-125

(企画運営委員)

桑 原 徹 也

中 西 淳 平

岡 井 明 美

信 愛 紀 要 第 65 号 2024年 3月 発行

発行者 和歌山信愛女子短期大学
〒640-0341 和歌山市相坂702番2
TEL 073 (479) 3330

印刷所 株式会社 和歌山印刷所
〒640-8412 和歌山市狐島609番地の9
TEL 073 (451) 4111

SHIN-AI KIYO

Journal
of
Wakayama Shin-ai Women's Junior College

Vol.65 No.1
March, 2024

Articles

Makiko OKAZAKI

Education for the Diversity in Visually Impaired Children
~ Focusing on Special Needs Schools for Visual Impairment

Naoto WATANABE

What is the relationship between daily life satisfaction
A quantitative study based on life and environment improvement and health perspectives of childcare

Naoto WATANABE

A Comparative Study of the Orientations of Four Education Programs on the Family
As a resource for designing a "family education" curriculum

Naoto WATANABE

Curriculum and School Favorability Survey
The study of the model by the covariance structure analysis

Yuko SAKURAI

Practice of Rhythm Dance at Elementary School
~Learning Process of Four Elements of Variation~

Mitsunori NISHIDE, Masahiro NOSHI, Daisuke HORIE, Kazuka WAKABAYASHI, Yuri GOKITA

Low-Sodium Cooking Classes for the Prevention of High Blood Pressure in Kitayama Village