

学校現場における道徳教育改革への対応と 意識に関する調査研究（２）

—2018 年度全国調査の統計分析と自由記述分析を中心として—

Research on Actuality of Correspondence to Moral Education Reform in Schools and Teacher's Consciousness (2):
Focusing on Statistical Analysis and Free Description Analysis in Surveys for Schools across Japan

押谷由夫 *・矢作信行 **・齋藤道子 **

木崎ちのぶ **・谷山優子 **

小山久子 ***・醍醐身奈 ****

OSHITANI, Yoshio, YAHAGI, Nobuyuki, SAITO, Michiko

KIZAKI, Chinobu, TANIYAMA, Yuko

KOYAMA, Hisako, & DAIGO, Mina

目次

研究の動機

I. 本研究の目的と方法

II. 調査結果の統計的分析

III. 全国調査の自由記述の分析

IV. テキストマイニングを用いた全国調査 自由記述の分析

注

* 武庫川女子大学教育研究所・副所長、教授

** 武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科博士後期課程

*** 大阪芸術大学・特任教授

**** 目白大学・専任講師

研究の動機

文部科学省は、新教育課程に先駆け、道德教育の抜本的改善・充実に取り組んでいる。その中核に「特別の教科 道德」の設置があり、小学校では 2018 年度から、中学校では 2019 年度から全面実施されている。学校現場では、その対応に様々に取り組んでいるが、このような道德教育改革にどのような意識をもっているのだろうか。行政的取組みは、学校現場に強制されるという意識をもたれがちである。どのような行政的取組みでも、学校教育をより充実させるためのものであり、そのことにかかわって慎重に検討して決定される。しかし、どれだけ慎重に検討されたものであっても、それを実行する側の捉え方が、やらされるといった受動的認識であれば、効果は期待できないし、誤って理解していたのでは、逆効果の実践に陥ってしまうことにもなりかねない。

そこで、新しい道德教育への移行期にあるこの時期に、学校現場の教師の意見や具体的取組について調査し、教師がその意義を理解し、各学校が主体的に取り組む、意図される効果を上げられるようにするための対策を、積極的に探究することが求められる。

I. 本研究の目的と方法

1. 本研究の目的

本研究チームでは、小学校、中学校で「特別の教科 道德」の設置が決定し、小学校で全面実施に入る前の 2018 年 3 月時点において、学校現場の状況を把握すべく、第 1 回の全国調査を行い、学校現場の教師の意識と実際の取組み等について分析した⁽¹⁾。今回は、2019 年 3 月時点において、調査対象を同じ学校として、どのような取組がなされ、どのような意識の変化や取組の変化が見られるかを明らかにし分析する。そして、その結果を基に、学校現場の教職員がより主体的、意欲的に道德教育改善・充実に取り組んでいただけるようにするための提案を行うことを目的とする。

なお、第 3 回目の調査を 2020 年 3 月に行い、小学校、中学校において「特別の教科 道德」が全面実施された 2019 年度の実態を明らかにし、第 1 ～ 3 回までの調査を総合的に分析することを計画している。

2. 調査の方法

2018 年 3 月に行った第 1 回調査においては、調査対象校の選定は『全国学校総覧 2017 年度』（原書房）より、全国 47 都道府県の全部の小学校・中学校から、およそ 1 割の学校を無作為に抽出し、アンケート用紙を送付するという方法を取った。今年度も、昨年度対象とした学校をそのまま調査対象校とした。

発送学校数は、3,331 校（第 1 回調査と同様の学校に発送したが 5 校から宛先不明で

帰ってきた。統廃校の対象になった学校と思われる）。回収学校数は、1,004 校。回収率は、30.1%。回答者の学校種別地域別、回答者の職種別、年齢別の状況は、次の表の通りである。

表 1 学校の種類、地域、回答者の職種、年齢

学校の種類					学校の地域										
全 体	小 学 校	中 学 校	小、中 一貫校	不 明	全 体	北 海 道・東 北	関 東	甲 信 越	北 陸	中 部	近 畿	中 国	四 国	九 州・沖 縄	不 明
1004 100.0	633 63.0	352 35.1	18 1.8	1 0.1	1004 100.0	175 17.4	225 22.4	62 6.2	29 2.9	103 10.3	154 15.3	84 8.4	47 4.7	125 12.5	0 0.0

回答者の職種							回答者の年齢									
全 体	校 長	副 校 長（教 頭）	道 徳 教 育 推 進 教 師 （道 徳 主 任）	道 徳 教 育 推 進 教 師 研 究 主 任	教 務 主 任、 そ れ ら 以 外	不 明	全 体	29歳 以下	30 ～ 34 歳	35 ～ 40 歳	41 ～ 45 歳	46 ～ 50 歳	51 ～ 55 歳	56 ～ 60 歳	61歳 以上	不 明
1004 100.0	104 10.4	189 18.8	598 59.6	85 8.5	27 2.7	1 0.1	1004 100.0	56 5.6	92 9.2	131 13.0	132 13.1	165 16.4	224 22.3	182 18.1	20 2.0	2 0.2

(上段：実数、下段：%)

3. 調査の内容

アンケートでは、大きく次のような内容について尋ねている。

- 1 学校教育全体で取り組む道徳教育について
- 2 「特別の教科 道徳」(中学校は道徳の時間)の年間指導計画について
- 3 道徳の授業について
- 4 自分の勤める学校の先生方の道徳教育に対する様子について
- 5 回答いただいた教師の道徳教育に関する意識について
- 6 具体的要望について
- 7 自由記述(道徳教育の充実に関して、ぜひ伝えたいことや、要望、意見などについて)

(小学校のみ)

- 1 教科書を使うようになって、道徳の授業はしやすくなったか
- 2 教科書を活用した程度について
- 3 「特別の教科 道徳」の評価について

(文責：押谷由夫)

Ⅱ．調査結果の統計的分析

アンケートの質問項目にしたがって、その結果について統計的分析を行う。なお、フェースシートを活用したクロス分析や、特定項目の因子分析、2017年度に行った第1回調査との比較分析も適宜行うことにする。

1. 各校の道徳教育への対応

(1) 道徳教育推進教師の特徴

まず、道徳教育推進教師は、どのような教師が割り当てられているかを見てみたい。「ベテラン」と「中堅」の教師が、全体の85%を占める。これは、2017年度も同様であった。地域別では、「北海道・東北」が92%と高い。「近畿」は若手教師が19%で、他地域より高い。

表2

道徳教育推進教師（道徳主任）はどのような先生がなられていますか

	全体	校種別		学校規模		地域別					
		小学校	中学校	200人以下	701人以上	北海道・東北	関東・甲信越	北陸・中部	近畿	中国・四国	九州・沖縄
ベテランの先生	357 36%	248 39%	109 31%	98 43%	50 38%	78 45%	101 36%	47 36%	51 33%	50 38%	38 31%
中堅の先生	480 49%	298 47%	182 52%	93 41%	65 50%	82 47%	142 50%	62 47%	74 48%	59 45%	71 57%
若手の先生	143 15%	83 13%	60 17%	37 16%	16 12%	15 9%	40 14%	23 17%	29 19%	22 17%	15 12%

(2) 道徳教育を重視している学校の割合

勤務する学校で道徳教育が「重視されている」、「まあまあ重視されている」と回答した割合は、小学校は95%、中学校が84%で、11%の開きがある。小規模校（「200人以下」）も大規模校（「701人以上」）もほぼ同じ9割前後であるが、小規模校の方がより重視されている。地域別でみると、「中国・四国」が95%となり、2017年度の85%から10%伸びている。

表 3

学校経営において道徳教育が重視されていますか

	全体	校種別		学校規模		地域別					
		小学校	中学校	200人 以下	701人 以上	北海道・ 東北	関東・ 甲信越	北陸・ 中部	近畿	中国・ 四国	九州・ 沖縄
重視されている	372 38%	284 45%	88 25%	94 41%	46 35%	73 42%	107 37%	44 33%	53 34%	51 39%	49 40%
まあまあ重視されている	521 53%	315 50%	206 59%	113 50%	70 53%	89 51%	151 53%	71 54%	83 54%	73 56%	64 52%
あまり重視されていない	85 9%	32 5%	53 15%	19 8%	15 11%	12 7%	28 10%	17 13%	18 12%	7 5%	7 6%
重視されていない	5 1%	0 0%	5 1%	2 1%	1 1%	1 1%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	4 3%

(3) 道徳教育を推進させるための組織を作っている学校の割合

道徳教育推進のための組織を作っている学校は、全体で 65%。2017 年度と同様である。大規模校（「701 名以上」）の組織づくりの方が進んでおり、小規模校（「200 人以下」）との差は 21 ポイントとなっている。小規模校は、学校全体で取組んでいる割合が高いと考えられる。地域別で比較すると、「北海道・東北」や「中国・四国」での組織づくりが低い。小規模校が多いことが原因とも考えられる。

表 4

学校全体で道徳教育を推進するための組織を作っていますか

	全体	校種別		学校規模		地域別					
		小学校	中学校	200人 以下	701人 以上	北海道・ 東北	関東・ 甲信越	北陸・ 中部	近畿	中国・ 四国	九州・ 沖縄
前から作っている	564 59%	359 59%	205 60%	102 46%	88 67%	95 55%	182 66%	58 46%	110 73%	58 46%	70 58%
今年度から作った	59 6%	32 5%	27 8%	14 6%	8 6%	8 5%	20 7%	13 10%	8 5%	9 7%	6 5%
作っていない	332 35%	220 36%	112 33%	104 47%	35 27%	70 41%	75 27%	54 43%	32 21%	60 47%	45 37%

2. 全体計画について

(1) 全体計画に書かれている内容

質問した項目は、今まであまり書かれなかったもので、これからの全体計画に是非入れてほしい項目を挙げている。「入れていない」を見ると、「近隣の学校や幼児教育施設との連携」が 48%、「道徳教育の研修計画」が 36% である。全体計画に書かれていないから行っていないというわけではないと思われるが、これから特に求められるチーム学校やカリキュラムマネジメントの観点からも、早急に検討し、全体計画に明記し、実施する必要がある。

表 5

全体計画に入れている内容

	回 答								
	具体的に入れている			基本方針として入れている			入っていない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 子どもたち一人一人への心の安定や道徳的対応について	249 26%	161 26%	88 25%	521 53%	323 52%	198 57%	207 21%	143 23%	64 18%
2. 環境の整備について	240 25%	169 27%	71 20%	483 49%	308 49%	175 50%	258 26%	154 24%	104 30%
3. 学級における道徳教育の取り組みについて	443 45%	305 48%	138 39%	436 44%	265 42%	171 49%	105 11%	62 10%	43 12%
4. 近接の学校や幼児教育施設との連携について	162 17%	123 20%	39 11%	346 35%	235 37%	111 32%	475 48%	274 43%	201 57%
5. 道徳教育の研修計画について	274 28%	188 30%	86 25%	357 36%	217 34%	140 40%	349 36%	227 36%	122 35%

(2) 全体計画に書かれている内容の達成度

次に尋ねた項目は、一般的に求められるものであり、ほとんどの学校において全体計画に示されている。そのことが、どの程度達成されているかを尋ねると、「だいたい達成されている」「まあまあ達成されている」に回答した学校が、90～51%になっており、項目間で開きがある。「あまり達成されていない」「見直しが必要である」と回答した学校が多いのは、「地域との連携による道徳教育」が44%、「家庭との連携による道徳教育」が40%である。「各教科における道徳教育」も31%、「総合的な学習の時間における道徳教育」29%になっている。いずれも中学校が高い。これらの項目は、これからの道徳教育の充実においてポイントになることでもあり、内容の明記が求められる。

表 6

全体計画に書かれていることがどの程度達成されていると評価できるでしょうか

	回 答														
	だいたい達成されている			まあまあ達成されている			あまり達成されていない			見直しが必要である			全体計画に示していない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 道徳の時間（「特別の教科 道徳」）の指導	442 45%	336 53%	106 30%	438 45%	265 42%	173 49%	59 6%	20 3%	39 11%	28 3%	6 1%	22 6%	15 2%	5 1%	10 3%
2. 各学年の道徳教育	356 36%	263 42%	93 27%	518 53%	325 51%	193 55%	67 7%	29 5%	38 11%	24 2%	4 1%	20 6%	19 2%	12 2%	7 2%
3. 各学級の道徳教育	339 35%	248 39%	91 26%	510 52%	326 52%	184 53%	65 7%	27 4%	38 11%	26 3%	9 1%	17 5%	42 4%	22 4%	20 6%
4. 各教科の特質に応じた道徳教育	127 13%	96 15%	31 9%	526 54%	383 61%	143 41%	253 26%	126 20%	127 36%	52 5%	18 3%	34 10%	26 3%	10 2%	16 5%
5. 特別活動における道徳教育	160 16%	115 18%	45 13%	571 58%	387 61%	184 52%	180 18%	100 16%	80 23%	55 6%	19 3%	36 10%	18 2%	12 2%	6 2%
6. 総合的な学習の時間における道徳教育	124 13%	83 13%	41 12%	547 56%	381 60%	166 47%	230 23%	131 21%	99 28%	59 6%	24 4%	35 10%	23 2%	14 2%	9 3%
7. 日常生活における道徳教育	234 24%	169 27%	65 19%	581 59%	381 60%	200 57%	107 11%	56 9%	51 15%	32 3%	7 1%	25 7%	30 3%	20 3%	10 3%
8. 家庭との連携による道徳教育	106 11%	85 13%	21 6%	443 45%	313 50%	130 37%	302 31%	174 28%	128 37%	84 9%	33 5%	51 15%	48 5%	27 4%	21 6%
9. 地域との連携による道徳教育	98 10%	78 12%	20 6%	379 39%	260 41%	119 34%	328 33%	204 32%	124 35%	111 11%	53 8%	58 17%	68 7%	38 6%	30 9%
10. 重点目標の指導	266 27%	207 33%	59 17%	542 55%	356 57%	185 53%	115 12%	46 7%	69 20%	40 4%	13 2%	27 8%	16 2%	8 1%	8 2%

(3) 家庭や地域連携の効果

家庭や地域との連携について、具体的に取り組んでいることの効果を尋ねると、「家庭への学校だよりの配布」が97%の学校で行っており、92%の学校で効果的と答えている。学校規模による違いはあまり見られない。地域や家庭との連携に関する取組は、ほとんどの学校が効果的であったと答えている。「保護者や地域の人たちに協力いただく授業」は、2017年度の73%から87%になり、14^{ポイント}上がっている。道徳授業の地域公開も86%の学校で取り組んでおり、75%の学校で効果的であると答えている。

表7

家庭や地域との連携について

	回 答																			
	効果的である					あまり効果があるとは思えない					見直しが必要である					行っていない				
	全体	200人 以下	201人 ～ 500人	501人 ～ 700人	701人 以上	全体	200人 以下	201人 ～ 500人	501人 ～ 700人	701人 以上	全体	200人 以下	201人 ～ 500人	501人 ～ 700人	701人 以上	全体	200人 以下	201人 ～ 500人	501人 ～ 700人	701人 以上
1. 家庭への学校だよりの配布	917 92%	213 94%	400 90%	178 92%	126 96%	45 5%	8 4%	25 6%	9 5%	3 2%	7 1%	1 0%	4 1%	2 1%	0 0%	28 3%	5 2%	15 3%	5 3%	3 2%
2. 地域への学校だよりの配布	796 80%	193 85%	346 78%	151 78%	106 80%	80 8%	13 6%	38 9%	19 10%	10 8%	9 1%	3 1%	3 1%	3 2%	0 0%	113 8%	19 13%	56 13%	21 11%	17 13%
3. 地域の人たちも参加 いただく催し	848 85%	203 89%	369 84%	157 81%	119 90%	64 6%	17 8%	26 6%	17 9%	4 3%	10 1%	1 0%	5 1%	3 2%	1 1%	75 8%	7 3%	42 10%	17 9%	9 7%
4. 保護者や地域の人た ちに協力いただく授業	868 87%	203 89%	385 87%	160 83%	120 90%	44 4%	10 4%	17 4%	12 6%	5 4%	12 1%	2 1%	6 2%	3 1%	1 7%	74 6%	13 8%	35 10%	19 10%	7 5%
5. 保護者や地域の人た ちと一緒に話し合える	795 80%	192 84%	356 80%	144 75%	103 77%	72 7%	11 5%	32 7%	19 10%	10 8%	17 2%	1 0%	5 1%	8 4%	3 2%	114 11%	24 11%	51 12%	22 11%	17 13%
6. 道徳授業の地域の人 たちの公開	748 75%	178 78%	334 75%	140 72%	96 72%	94 9%	19 8%	45 10%	20 10%	10 8%	14 1%	4 2%	2 1%	5 3%	3 2%	143 14%	27 12%	63 14%	29 15%	24 18%

(4) 全体計画の変更の度合い（2017年度の全体計画に対して）

本調査で尋ねているのは、2018年度の実態であり、「特別の教科 道徳」が小学校で全面実施され、中学校では来年度からというときである。そこで、2018年度の全体計画を2017年度の全体計画に対してどの程度変更したかについて、小学校と中学校を比較してみると、「大幅に変えている」「ある程度変えている」が小学校67%、中学校56%であった。小学校では、7割近い学校が変えているが、中学校も新しい道徳教育に合せて改善を図っているとみることができる。

表8 今年度の全体計画はどの程度変更しましたか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
大幅に変えている	117 13%	82 14%	35 11%
ある程度は変えている	466 50%	317 53%	149 45%
あまり変えていない	308 33%	186 31%	122 37%
変えていない	36 4%	12 2%	24 7%

(5) 全体計画の実施や見直しに関する研修

道徳教育の全体計画の実施や見直しに関する研修は、小学校と中学校を比較すると、「行っていない」が小学校 15%、中学校 23%であった。ただし、中学校は「3～4 回行った」が、小学校より多く 20%である。中学校が、2019 年度に向けての準備段階として取り組んでいることがうかがえる。

表 9

今年度、道徳教育の全体計画の実施や見直し等について研修はどの程度行いましたか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
行っていない	144 18%	79 15%	65 23%
1～2 回行った	485 61%	341 67%	144 51%
3～4 回行った	131 16%	75 15%	56 20%
5～9 回行った	24 3%	13 3%	11 4%
10 回以上行った	13 2%	5 1%	8 3%

3. 年間指導計画について

(1) 年間指導計画に書いている内容の効果

年間指導計画に「基本的発問」を書いて効果的であったのは、全体で 74%であった。小学校を見ると、2017 年度は 56%、2018 年度は 78% で 20 ㊦上がっている。ただし、「書いていない」学校が 18%あり、今後の課題である。「板書計画」を書いている学校が、2017 年度は全体で 24%であったのが、2018 年度は 58%になっている。特に小学校で比較すると、2017 年度の 21%が 63%に伸びている。板書は、授業全体を分かりやすく示すことができ、具体的な授業について検討されていると捉えられる。

なお、事前指導や事後指導については、「書いていない」学校が、小学校で 31%、中学校で 24%と多い。取り組んでいるところは、効果的であると答えた学校が多く、今後の課題である。また、「地域との連携」は、2017 年度とほぼ同じであるが、更に効果を上げる取組が求められる。

表 10

年間指導計画に書かれていることがどの程度効果を上げていますか

	回 答											
	効果的である			あまり効果的ではない			見直しが必要である			書いていない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 基本的発問	718 74%	491 78%	227 66%	50 5%	27 4%	23 7%	32 3%	11 2%	21 6%	170 18%	98 16%	72 21%
2. 板書計画	563 58%	398 63%	165 48%	78 8%	41 7%	37 11%	34 4%	11 2%	23 7%	296 31%	178 28%	118 34%
3. 事前の指導に関すること	604 62%	413 66%	191 56%	88 9%	54 9%	34 10%	43 4%	19 3%	24 7%	235 24%	142 23%	93 27%
4. 事後の指導に関すること	619 64%	426 68%	193 56%	86 9%	50 8%	36 11%	42 4%	16 3%	26 8%	222 23%	135 22%	87 25%
5. 家庭との連携に関すること	515 53%	380 61%	135 40%	171 18%	104 17%	67 20%	78 8%	34 5%	44 13%	206 21%	110 18%	96 28%
6. 地域との連携に関すること	468 48%	345 55%	123 36%	189 20%	124 20%	65 19%	85 9%	37 6%	48 14%	228 24%	122 19%	106 31%
7. 各教科等との関連に関すること	641 66%	476 76%	165 48%	157 16%	75 12%	82 24%	84 9%	33 5%	51 15%	88 9%	43 7%	45 13%

(2) 郷土教材や学校独自教材の活用

郷土教材や学校独自の教材を「入れていない」とする回答について、小学校で2017年度と比較してみると、2017年度は29%、2018年度は32%であった。「1～2教材入れている」を見ると、2017年度54%、2018年度51%であった。「入れていない」は、少し増えて、32%の学校が回答している。小学校で「特別の教科 道徳」が全面実施され、教科書が使用されるようになったが、郷土教材や学校独自の教材は、数は減っているものの、7割の学校で使用されている。

表 11

郷土教材や学校独自に開発した教材をどの程度入れていますか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
入れていない	283 29%	199 32%	84 24%
1～2教材入れている	473 48%	319 51%	154 44%
3～5教材入れている	171 18%	90 14%	81 23%
6～10教材入れている	35 4%	18 3%	17 5%
11教材以上入れている	17 2%	4 1%	13 4%

(3) 一定期間の道徳授業を振り返る授業の効果

2018年3月の調査で、振り返りの時間を「設けている」学校は、全体で18%あったが、「来年度設けたい」としたのは28%であった。2019年3月の調査では、51%の学校が振り返りの時間を設けており、ほとんどの学校が「効果的である」「ある程度効果的である」と答えている。

表 12

道徳の全体授業を振り返る時間を設けていますか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
効果的である	157 16%	98 16%	59 17%
ある程度効果的である	325 33%	223 35%	102 29%
あまり効果的ではない	19 2%	13 2%	6 2%
設けていない	479 49%	298 47%	181 52%

(4) 重点的に指導した内容の効果

重点的に指導する内容については、「計画的に取り組み効果も感じられた」学校が45%、「計画的には取り組めなかったが効果的であった」が23%で、68%の学校で「効果的だった」としている。僅差であるが、小規模校ほど効果を感じている。さらに、より効果的な重点的指導の工夫が求められる。

表 13

重点的に指導する内容項目について

	全体	200人 以下	201人 ～ 500人	501人 ～ 700人	701人 以上
計画的に取り組み効果も感じられた	438 45%	106 47%	193 45%	81 42%	58 44%
計画的に取り組んだがあまり効果的ではなかった	218 22%	40 18%	97 23%	51 26%	30 23%
計画的には取り組めなかったが効果的だった	222 23%	55 24%	92 21%	44 23%	31 23%
計画的に取り組めなかったし効果も感じられなかった	107 11%	26 12%	50 12%	17 9%	14 11%

(5) 年間指導計画の見直し

2018年度に年間指導計画を見直したかどうかを、小学校と中学校で比較してみると、「見直さなかった」のは、小学校が23%、中学校が32%であった。「3回以上見直した」のは、中学校の方が小学校の2倍に当たる13%であった。中学校では、2019年度からの「特別の教科 道徳」の全面実施に向けて、年間指導計画の検討がなされていることがうかがえる。

表 14

今年度、どの程度年間指導計画の見直しを行いましたか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
見直さなかった	255 26%	144 23%	111 32%
1回見直した	504 52%	368 58%	136 39%
2回見直した	138 14%	81 13%	57 16%
3回以上見直した	82 8%	38 6%	44 13%

(文責：木崎ちのぶ)

4. 道徳の授業について

(1) 学校全体で道徳授業に取り組める体制について

2017年度は、「学校全体で取り組む体制ができているか」の問いに95%が肯定的に回答していた。2018年度はそれが機能したかどうかを尋ねると、肯定的な回答が80%であった。「体制ができている」との回答は、小学校で1%、中学校で4%と、ほとんどの学校において、学校全体で体制を作って道徳の授業に取り組んでいることがうかがえる。

表 15

今年度、学校全体で道徳の授業に取り組もうとする体制は機能しましたか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
機能したと思う	298 30%	223 35%	75 22%
だいたい機能したと思う	488 50%	319 51%	169 49%
あまり機能しなかったと思う	116 12%	54 9%	62 18%
来年度見直したい	53 5%	27 4%	26 8%
体制ができている	24 3%	9 1%	15 4%

(2) 学校全体での道徳授業研修

学校全体での研修を「行っていない」学校が、小学校で10%、中学校が16%ある。学年ごとの研修を行っているとも考えられるが、どの学校でも学校全体での研修が大切である。「1～3回行った」が、小・中いずれも3分の2近くの66%であった。「7回以上行った」が小学校で10%であり、全面実施1年目の意気込みも感じられる。

表 16

今年度、学校全体で道徳授業の研修をどの程度行いましたか

	全体	校種別	
		小学校	中学校
行っていない	120 12%	64 10%	56 16%
1～3回行った	648 66%	418 66%	230 66%
4～6回行った	133 14%	88 14%	45 13%
7回以上行った	78 8%	61 10%	17 5%

(3) 道徳授業についての普段の話し合い

2018年度は、道徳授業の話し合いが普段に「よく行われている」17%、「ときどき行われている」が57%で、合計が74%（2017年度は61%）であり、2017年度と比べて13%上昇している。小学校、中学校ともに同様の傾向にある。地域の実態を2017年度と比べてみると、九州・沖縄が68%から20%、北海道が47%から18%伸びている。道徳の授業について職員室でも話題になることが多くなっていると予測できる。

表 17

道徳授業の話し合いはどの程度行われていますか

	全体	校種別		学校規模		地域別					
		小学校	中学校	200人 以下	701人 以上	北海道・ 東北	関東・ 甲信越	北陸・ 中部	近畿	中国・ 四国	九州・ 沖縄
よく行われている	164 17%	96 15%	68 20%	24 11%	26 20%	17 10%	46 16%	21 16%	32 21%	23 18%	27 22%
ときどき行われている	558 57%	369 59%	189 54%	112 49%	84 64%	97 55%	168 59%	74 57%	82 55%	66 51%	82 66%
あまり行われていない	195 20%	131 21%	64 18%	65 29%	18 14%	44 25%	56 20%	27 21%	29 19%	29 22%	12 10%
ほとんど行われていない	61 6%	34 5%	27 8%	26 12%	3 2%	17 10%	15 5%	9 7%	7 5%	12 9%	4 3%

(4) 道徳授業の変化

全体にわたって、「ほとんど変わらない」としている学校は、3%程度であり、道徳の授業においては、全学年にわたって、「かなり変わってきている」「だいぶ変わってきている」と回答した学校が、70%以上である。

「子どもたちへの対応」では、「かなり変わってきている」15%、「だいぶ変わってきている」57%となっており、変わってきていると答えた学校が72%である。「授業の評価」は74%であり、昨年と比較すると26%上昇している。学校現場の努力がうかがえる。「あまり変わっていない」とする項目を見ると、事後の指導、事前の指導が高く、

47%と44%である。小学校と中学校を比較すると、小学校の方が教材の多様性以外の項目はすべて高いし、大きな差も指摘できる。ここに挙げられている項目は、授業を充実させるためのポイントであり、さらに変化を実感できるように取り組む必要がある。特に中学校においては、「特別の教科 道徳」の全面実施を控えていっそうの対応が求められる。

表 18

年間指導計画に書かれていることがどの程度効果を上げていますか

	回 答											
	かなり変わってきている			だいぶ変わってきている			あまり変わっていない			ほとんど変わっていない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 低学年の道徳授業 (中学校では1年)	159 16%	104 17%	55 16%	556 57%	393 63%	163 47%	231 24%	122 20%	109 31%	29 3%	8 1%	21 6%
2. 中学年の道徳授業 (中学校では2年)	141 14%	99 16%	42 12%	554 57%	396 63%	158 45%	249 26%	126 20%	123 35%	32 3%	7 1%	25 7%
3. 高学年の道徳授業 (中学校では3年)	134 14%	93 15%	41 12%	545 56%	394 63%	151 43%	263 27%	130 21%	133 38%	33 3%	10 2%	23 7%
4. 事前の指導の工夫	90 9%	58 9%	32 9%	404 42%	274 44%	130 38%	429 44%	273 44%	156 45%	51 5%	23 4%	28 8%
5. 導入の工夫	140 14%	98 16%	42 12%	520 53%	350 56%	170 49%	291 30%	172 27%	119 34%	26 3%	9 1%	17 5%
6. 教材提示の工夫	139 14%	94 15%	45 13%	530 54%	366 58%	164 47%	278 29%	157 25%	121 35%	30 3%	12 2%	18 5%
7. 展開の工夫	178 18%	126 20%	52 15%	575 59%	393 63%	182 52%	204 21%	104 17%	100 29%	21 2%	6 1%	15 4%
8. 終末の工夫	145 15%	103 16%	42 12%	530 54%	365 58%	165 48%	273 28%	152 24%	121 35%	27 3%	9 1%	18 5%
9. 教材の多様性	121 12%	68 11%	53 15%	443 45%	295 47%	148 43%	369 38%	242 39%	127 37%	42 4%	22 4%	20 6%
10. 事後の指導の工夫	65 7%	50 8%	15 4%	402 41%	278 44%	124 36%	456 47%	276 44%	180 52%	50 5%	23 4%	27 8%
11. 板書の工夫	156 16%	120 19%	36 10%	480 49%	354 56%	126 36%	307 32%	147 23%	160 46%	33 3%	8 1%	25 7%
12. 子どもたちへの対応	145 15%	102 16%	43 12%	551 57%	380 61%	171 49%	253 26%	138 22%	115 33%	27 3%	8 1%	19 6%
13. 授業の評価	308 32%	248 40%	60 17%	424 44%	304 49%	120 35%	209 22%	73 12%	136 40%	29 3%	1 0%	28 8%

(5) 道徳ノート、道徳ファイルの効果

道徳ノートが「効果的であった」としている学校が57%、道徳ファイルが「効果的であった」としている学校は63%であった。一方、「道徳ノートを持たせていない」学校は、全体で38%（中学校が55%）であり、2017年度は、38.3%であった。「道徳ファイルを持たせていない」学校は、全体で31%、2017年度は30.5%であった。

表 19

道徳ノートは効果的でしたか

1. 道徳ノート	全体	校種別	
		小学校	中学校
大変効果的であった	146 15%	128 20%	18 5%
ある程度効果的であった	318 33%	230 37%	88 26%
少しは効果的であった	91 9%	60 10%	31 9%
改善を必要とする	42 4%	26 4%	16 5%
持たせていない	372 38%	182 29%	190 55%

道徳ファイルは効果的でしたか

2. 道徳ファイル	全体	校種別	
		小学校	中学校
大変効果的であった	131 14%	97 16%	34 10%
ある程度効果的であった	345 36%	216 35%	129 37%
少しは効果的であった	127 13%	68 11%	59 17%
改善を必要とする	67 7%	27 4%	40 12%
持たせていない	301 31%	216 35%	85 25%

(6) 道徳授業改革がどのようになされているか

現在提案されている「登場人物への自我関与が中心の授業」は93%、「問題解決的な授業」は74%の学校が「行っている」と答えている。「学級活動との関連を重視した授業」67%、「学級経営との関連を重視した授業」78%も高く、学級づくりの基盤になっていることがうかがえる。「日常生活との関連を重視した授業」も87%と高い。「各教科との関連を重視した授業」は「それほど行っていない」が60%で、特に教科担任制である中学校は73%である。また、「総合的な学習の時間との関連を重視した授業」について、「それほど行っていない」が小学校、中学校ともに49%となっている。「総合的な学習の時間」は、道徳の授業と関連させて問題（課題）探究的な道徳学習を展開することができる。もっと積極的に関連を図る必要がある「道徳的行為に関する体験的な授業」は、「それほど行っていない」と答えた学校が、小学校で41%、中学校で54%になっている。

表 20

次のような道徳の授業をどの程度行っていますか

	回 答								
	行っている			それほど行っていない			行っていない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 登場人物への自我関与が中心の授業	908 93%	604 96%	304 87%	59 6%	21 3%	38 11%	9 1%	2 0%	7 2%
2. 問題解決的な授業	725 74%	497 79%	228 65%	241 25%	126 20%	115 33%	12 1%	6 1%	6 2%
3. 道徳的行為に関する体験的な授業	508 52%	362 58%	146 42%	445 46%	257 41%	188 54%	24 3%	9 1%	15 4%
4. 各教科との関連を重視した授業	356 36%	288 46%	68 20%	588 60%	335 53%	253 73%	35 4%	7 1%	28 8%
5. 学級活動との関連を重視した授業	655 67%	436 69%	219 63%	314 32%	191 30%	123 35%	9 1%	3 1%	6 2%
6. 総合的な学習の時間との関連を重視した授業	476 49%	311 49%	165 47%	479 49%	311 49%	168 48%	24 3%	8 1%	16 5%
7. 学級経営との関連を重視した授業	761 78%	519 83%	242 70%	205 21%	105 17%	100 29%	11 1%	5 1%	6 2%
8. 日常生活との関連を重視した授業	855 87%	569 90%	286 82%	120 12%	60 10%	60 17%	4 0%	1 0%	3 1%
9. 家庭との関連を重視した授業	434 44%	332 53%	102 29%	509 52%	287 46%	222 64%	35 4%	10 2%	25 7%

(7) 多様な教材の活用

『私たちの道徳』については、教科書がなかった 2017 年度調査で、小学校で 95% が使用されていた。教科書が使用された 2018 年度は、「よく使った」と「まあまあ使った」をあわせて 62% であった。中学校は、2017 年度も 2018 年度もまだ教科書がない状態で、2017 年度は 85%、今年度は 80% であった。小学校については、2017 年度の「都道府県や市町村などの開発教材」が、「よく使った」と「まあまあ使った」を合わせて 76% であったのが 62% に、「民間発行の副読本」が 80% から 44% に、「学校独自開発教材」が 22% から 21% になっている。教科書を使いつつ多様な教材が使われていることがわかる。

表 21

今年度、道徳授業で次のものを学校全体としてどの程度使いましたか

	回 答											
	よく使った			まあまあ使った			ほとんど使っていない			そのようなものはない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 文部科学省発行の『私たちの道徳』	195 20%	157 25%	38 11%	471 48%	231 37%	240 69%	265 27%	200 32%	65 19%	50 5%	43 7%	7 2%
2. 都道府県や市町村などで開発された「道徳教材資料」	89 9%	44 7%	45 13%	505 51%	345 55%	160 46%	296 30%	187 30%	109 31%	92 9%	57 9%	35 10%
3. 民間が発行する副読本の教材	257 26%	105 17%	152 44%	265 27%	163 26%	102 29%	284 29%	230 36%	54 16%	175 18%	134 21%	41 12%
4. 学校が独自に開発した教材	39 4%	11 2%	28 8%	277 28%	119 19%	158 45%	229 23%	175 28%	54 16%	434 44%	326 52%	108 31%

5. 道德教育に関する先生方の意識

(1) 道德教育に対する先生方の意識

道德教育の大切さ、道德教育の目標、「特別の教科 道德」の大切さについては、「理解していると思う」「だいたい理解していると思う」を合わせるといずれも9割になる。「特別の教科 道德」の目標が85%、指導方法が81%、評価が75%である。

「道德教育や道德の授業に熱心な教師が多い」という問いに、「そう思う」「だいたいそう思う」を合わせると70%になる。しかし、「道德の授業を楽しんでいる教師が多い」では、「あまり思わない」という回答をした学校が49%。中学校は55%である。「道德教育は自分自身のことであると思っている教師が多い」に対して、「そう思う」16%、「だいたいそう思う」49%、合わせて65%になっている。自分も一緒に楽しみながら、子どもたちとともに成長しようとする意識を高められるようにすることが求められていると言える。

表 22

道德教育に対する先生の理解度

	回 答											
	そう思う			だいたいそう思う			あまり思わない			ほとんど思わない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 道德教育の大切さについて理解している	516 52%	350 55%	166 47%	430 44%	270 43%	160 46%	32 3%	11 2%	21 6%	6 1%	1 0%	5 1%
2. 道德教育の目標について理解している	338 34%	243 38%	95 27%	532 54%	331 52%	201 57%	101 10%	54 9%	47 13%	13 1%	4 1%	9 3%
3. 「特別の教科 道德」の大切さについて理解している	426 43%	302 48%	124 35%	473 48%	296 47%	177 50%	78 8%	33 5%	45 13%	7 1%	1 0%	6 2%
4. 「特別の教科 道德」の目標について理解している	297 30%	219 35%	78 22%	544 55%	350 55%	194 55%	129 13%	60 10%	69 20%	14 1%	3 1%	11 3%
5. 「特別の教科 道德」の指導方法について理解している	190 19%	134 21%	56 16%	606 62%	414 66%	192 55%	175 18%	82 13%	93 27%	12 1%	2 0%	10 3%
6. 「特別の教科 道德」の評価について理解している	173 18%	129 20%	44 13%	561 57%	394 62%	167 48%	221 23%	101 16%	120 34%	28 3%	8 1%	20 6%
7. 道德教育に熱心な教師が多い	176 18%	115 18%	61 17%	529 54%	368 58%	161 46%	260 26%	142 23%	118 34%	19 2%	7 1%	12 3%
8. 道德の授業に熱心な教師が多い	173 18%	119 19%	54 15%	490 50%	350 56%	140 40%	296 30%	154 24%	142 41%	22 2%	8 1%	14 4%
9. 道德教育は自分自身のことでもあると思っている教師が多い	152 16%	102 16%	50 14%	477 49%	325 52%	152 43%	326 33%	195 31%	131 37%	26 3%	8 1%	18 5%
10. 道德の授業を楽しんでいる教師が多い	72 7%	41 7%	31 9%	395 40%	292 46%	103 29%	477 49%	285 45%	192 55%	39 4%	13 2%	26 7%

(2) 教師から見た家庭や地域の人々への意識

教師から見た家庭や地域の人々の意識について「子どもの道德教育に熱心な保護者が多い」では「そう思わない」という回答が62%（特に中学校は7割を超える）。2017年度（全体56%、小学校53%、中学校61%）と比べると若干低くなっている。「地域の人たちの協力が得られている」や「保護者の協力が得られている」については、5～6割である。更なる対応が求められる。そのためには、地域や保護者と情報交換を更に密にする必要がある。その際、子どもの道德の評価（子どものよさや子どもの心の成長）を媒介することで、より効果を上げることができると考えられる。

表 23

先生から見て、家庭や地域の様子はいかがですか

	回 答					
	そう思う			そう思わない		
	全体	小学校	中学校	全体	小学校	中学校
1. 子どもの道徳教育について熱心な保護者が多い	375 38%	277 44%	98 28%	601 62%	352 56%	249 72%
2. 子どもの道徳教育について熱心な地域の人たちが多い	362 37%	276 44%	86 25%	613 63%	352 56%	261 75%
3. 地域の人たちの協力が得られている	526 54%	392 62%	134 38%	453 46%	237 38%	216 62%
4. 保護者の協力が得られている	590 60%	430 69%	160 46%	388 40%	198 32%	190 54%

(3) 教師の道徳教育に対する意識

道徳教育に関する教師の意識は、ほぼ 2017 年度と同様であった。特に高いのが「道徳の授業を積み重ねていけば子どもたちの道徳性は高められる」で、9 割を超えるのも 2017 年度と同様である。いじめの抑止に関しては、2017 年度は 89%、2018 年度は 85% が肯定的であった。回答者に注目して分析すると、特に教頭（副校長）88%、教務主任（研究主任）89% と高い。道徳教育と体力との関連については、5 割以上が「そう思わない」と回答している。心の健康と体の健康の関連についての認識が、意外と低いと捉えられる。

「道徳の授業を年間 40 時間する」というのは、否定的意見が圧倒的に多い。深まりのある 2 時間続きの授業などが柔軟に指導できるというメリットがあるが、学校現場では 35 時間をこなすだけで精一杯であるといった実態も想像できる。また、「教員養成の時点から道徳教育を充実する」ことについては、肯定的回答が 6 割以上になっている。

道徳の時間が「特別の教科 道徳」になったことについては、約 6 割が肯定的に捉えている。昨年と比較して 2 割ほど増えている。道徳教育推進教師と教務主任・研究主任とを比較すると、8 割教務主任・研究主任の方が高い。ここにも課題と可能性を指摘できる。

表 24

道徳教育に対する先生の意見

	回 答									
	そう思う					そう思わない				
	全体	校長	副校長 (教頭)	推進教師 (道徳主任)	教務主任 研究主任	全体	校長	副校長 (教頭)	推進教師 (道徳主任)	教務主任 研究主任
1. 道徳の授業を積み重ねていけば子どもたちの道徳性は高のられる	884 91%	94 90%	168 89%	549 92%	73 86%	92 9%	10 10%	21 11%	49 8%	12 14%
2. 教師は自分のまき方を子どもたちにもっと話すべきだ	720 74%	83 80%	146 77%	433 72%	58 68%	256 26%	21 20%	43 23%	165 28%	27 32%
3. 道徳教育は他律的な道徳性の育成が根幹にあって自律的な道徳性はぐくまれる	705 73%	72 70%	136 72%	436 74%	61 74%	260 27%	31 30%	53 28%	154 26%	22 27%
4. どのような子どもたちも学校に来ればしっかりと成長できる	619 64%	76 73%	126 67%	370 62%	47 56%	353 36%	28 27%	63 33%	225 38%	37 44%
5. 学力の育成は道徳教育を充実させることで高のられる	687 71%	78 75%	136 72%	417 70%	56 67%	286 29%	26 25%	53 28%	179 30%	28 33%
6. 体力の育成は道徳教育を充実させることで高のられる	444 46%	48 46%	88 47%	275 46%	33 39%	529 54%	56 54%	101 53%	321 54%	51 61%
7. いじめなどの子どもたちの問題行動は道徳教育を充実させることである程度改善される	829 85%	89 86%	167 88%	498 84%	75 89%	144 15%	15 14%	22 12%	98 16%	9 11%
8. 道徳教育を充実させることで家庭との連携が深まる	639 66%	73 70%	122 65%	382 64%	62 74%	334 34%	31 30%	67 35%	214 36%	22 26%
9. 道徳教育を充実させることで地域との連携が深まる	562 58%	73 70%	110 58%	329 55%	50 60%	411 42%	31 30%	79 42%	267 45%	34 41%
10. 「特別の教科 道徳」の授業時間を40時間くらいにするともっと多様な授業ができる	176 18%	19 18%	39 21%	104 17%	14 17%	799 82%	85 82%	150 79%	493 83%	71 84%
11. 教員養成において、もっと道徳教育の単位をとれるようにし充実を図るべきだ	580 60%	59 57%	109 58%	364 61%	48 57%	395 41%	45 43%	80 42%	233 39%	37 44%
12. 道徳の時間が「特別の教科 道徳」になったことに賛成である	565 58%	61 59%	117 62%	333 56%	54 64%	407 42%	42 41%	71 38%	263 44%	31 37%

(4) 道徳教育に対する要望

これからの道徳教育に対する要望としては、2018年3月調査同様、「道徳教育や「特別の教科 道徳」の授業の進め方についての資料が欲しい」ということと、「研修の機会を多くしてほしい」が8割近くの学校で「そう思う」としている。その要望は、校長や副校長（教頭）よりも、道徳教育推進教師や教務主任が高い。

「特別予算が欲しい」は、「そう思う」が62%で、思ったよりも低い。すでに予算がつけられているところもあるのではないかと。また、「道徳教育の指定校を多くしてほしい」という要望に対しては、校長や道徳教育推進教師が少し高いものの、全体では26%になっている。「教務主任」が低いのが気になることである。学校全体で道徳教育を充実させるためには、指定校の認定を受けることは効果的だと思えるが、多忙になることを意識しているようにも捉えられる。

表 25

道徳教育に対する先生の意見

	回 答									
	そう思う					そう思わない				
	全体	校長	副校長 (教頭)	推進教師 (道徳主任)	教務主任 研究主任	全体	校長	副校長 (教頭)	推進教師 (道徳主任)	教務主任 研究主任
1. 道徳教育を充実させるための特別予算がほしい	605 62%	65 63%	113 60%	371 62%	56 66%	369 38%	39 38%	76 40%	225 38%	29 34%
2. 道徳教育の指定校を多くしてほしい	258 26%	31 30%	44 23%	168 28%	15 18%	718 74%	73 70%	145 77%	430 72%	70 82%
3. 道徳教育の専門教師を加配してほしい	569 58%	48 46%	100 53%	374 63%	47 55%	406 42%	56 54%	89 47%	223 37%	38 45%
4. 道徳教育研修の機会を多くしてほしい	765 79%	74 71%	128 68%	497 83%	66 78%	210 22%	30 29%	60 32%	101 17%	19 22%
5. 文部科学省は道徳教育の進め方についてもう少し詳しい資料を発行してほしい	739 76%	67 64%	125 66%	480 80%	67 80%	236 24%	37 36%	64 34%	118 20%	17 20%
6. 文部科学省は「特別の教科 道徳」の授業の進め方についてもう少し詳しい資料を発行してほしい	766 79%	74 71%	133 70%	489 82%	70 83%	208 21%	30 29%	56 30%	108 18%	14 17%

6. 教科書を使った授業について（小学校のみ）

今年度から小学校において「特別の教科 道徳」が全面実施され教科書が無料配布され、評価も指導要録に記入するようになった。そのことについて、小学校のみに次のような質問をすることにした。

（１）授業のしやすさ

まず、「教科書を使った授業のしやすさ」について尋ねた。肯定的な回答が 71%であった。45%が「とてもしやすくなった」と答えている。

表 26

教科書の使用による道徳授業のしやすさ

	回 答							
	全体	大変 しやすくなったと 思う	だいぶん しやすくなったと 思う	まあまあ しやすくなったと 思う	あまり 変わらないと思う	少し しにくくなったと 思う	だいぶん しにくくなったと 思う	かなり しにくくなったと 思う
小学校	577 100%	67 12%	193 33%	147 26%	126 22%	35 6%	7 1%	2 0%

（２）教科書の活用状況

教科書の活用状況は、「そのまま活用した」のは「教材」が 65%、「ねらい」56%である。「主題配列」や「授業の進め方」、「重点指導」では 5 割以上の学校で「ある程度変えた」り「だいぶん変えた」りしている。教科書やその教師用指導書を中心にしつつも、学校の実態や子どもの実態等によって柔軟に対応していることがうかがえる。

表 27

教科書の活用状況

	回 答				
	全体	そのまま 活用した	少し変えた	ある程度 変えた	だいぶん 変えた
1. 主題配列（指導の順番が教科書通りであったかどうか）	632 100%	180 29%	291 46%	103 16%	58 9%
2. 教材	631 100%	407 65%	193 31%	27 4%	4 1%
3. ねらい	632 100%	354 56%	238 38%	31 5%	9 1%
4. 授業の進め方	632 100%	121 19%	352 56%	133 21%	26 4%
5. 重点的指導	632 100%	202 32%	330 52%	82 13%	18 3%

(3) 「特別の教科 道徳」の評価の時期について

「特別の教科 道徳」の評価は、「各学期」ごとに行っている学校が半数である。「特別の教科 道徳」が小学校で全面実施されて初めての年であり、教員間や保護者の理解をもとに慎重に進められている実態も想像できる。ただ、通知票を毎学期出している場合は、そこに「特別の教科 道徳」の評価も書くべきである。道徳の評価は、よりよく生きようとする心に関わって成長している一人一人の「よいところ」を見取り、勇気づける記述をするものであることから、学期ごとに評価し、子どもたちを勇気づけることが大切である。

表 28

今年度の「特別の教科 道徳」を評価した時期

	回 答			
	全体	各学期ごとに行 った	年度末に まとめて行った	その他
小学校	579 100%	289 50%	245 42%	45 8%

(文責：谷山優子)

7. 教師の道徳教育に対する意識の傾向性（因子分析による検討）

教師の道徳教育に対する意識について、因子分析による検討を行った。回答している教員が、12 項目の意見について回答した結果に対して、主因子法による因子分析を行った。4 因子構造が妥当であると考えられ、主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。明確な 4 つの因子が得られた。累積寄与率は、38.89 であった。取り出した 4 因子について、次のように解釈した。

第 1 因子は、「道徳教育を充実させることで、地域との連携が深まる。家庭との連携が

深まる」と考えていることから、「学校・家庭・地域連携因子」とした。

第2因子は、「道德教育を充実させれば、体力や学力を高められる」と考えているため、「徳・知・体有効因子」とした。

第3因子は、「教員養成において、もっと道德教育の単位をとれるようにして充実を図るべきだ」「道德の時間が『特別の教科 道德』になったことに賛成である」と考えていることから、「道德教育充実期待因子」とした。

第4因子は、「道德教育を積み重ねていけば、道德性が高められる。いじめ行動が改善される」と考えていることから、「道德教育信頼因子」とした。

これら4つの因子が、教師の道德教育に対する意識の傾向性の背景にあると考えられる。

表 29 教員の道德意識の因子分析結果（Promax 回転後の因子パターン）

	因子			
	I	II	III	IV
9. 道德教育を充実させることで、地域との連携が深まる	.871	.002	-.011	-.041
8. 道德教育を充実させることで、家庭との連携が深まる	.860	-.028	-.001	.059
6. 体力の育成は、道德教育を充実させることで高められる	.058	.724	.067	-.147
5. 学力の育成は、道德教育を充実させることで高められる	-.001	.617	.113	.043
4. どのような子どもたちも、学校に来ればしっかりと成長できる	-.028	.420	-.109	.105
3. 道德教育は、他律的な道德性の育成が根幹にあって、自律的な道德性がはぐくまれる	-.057	.385	-.115	.202
2. 教師は、自分の生き方を子どもたちにもっと話すべきだ	-.021	.301	.017	.149
11. 教員養成において、もっと道德教育の単位をとれるようにし充実を図るべきだ	-.050	-.081	.734	-.017
12. 道德の時間が「特別の教科 道德」になったことに賛成である	.014	-.048	.502	.202
10. 「特別の教科 道德」の授業時数を40時間くらいにすると、もっと多様な授業ができる	.046	.084	.393	-.085
1. 道德の授業を積み重ねていけば、子どもたちの道德性は高められる	-.048	.099	-.004	.516
7. いじめなどの子どもたちの問題行動は、道德教育を充実させることである程度改善される	.127	.083	.026	.484

（文責：木崎ちのぶ）

III. 全国調査の自由記述の分析

アンケート調査の内容に、今回も自由記述欄を設けている。一応書きやすいように、「ぜひ伝えたいこと」「要望」「意見」「その他」の項目を設けて記入してもらうようにした。重なりもあるがそれぞれの記述の内容について分析したい。

1. 「ぜひ伝えたいこと」「要望」の分析

まず、自由記述部分の「ぜひ伝えたいこと」と「要望」の2項目について分析する。

（1）「ぜひ伝えたいこと」について

「ぜひ伝えたいこと」についての結果は、次の通りである。

数値の高かったものについて、検討してみたい。まず、実際に評価を行ってみて、「難しかった、評価には課題がある。」という意見が28件あった。これは、昨年度は評価に対する不安であったが、今年度は、実際に評価を行ってみて、難しかったと捉えた教員が多かったと言える。

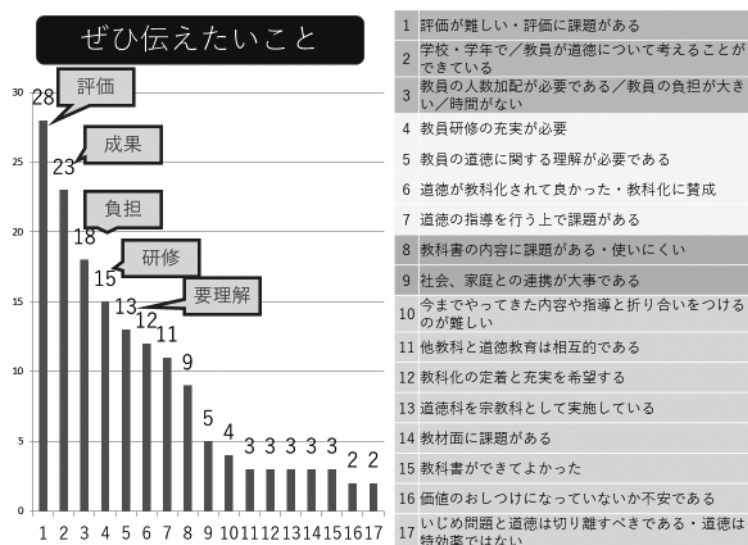


図1 「ぜひ伝えたいこと」の内容

次に多かったのは、「学校・学年で教員が道徳について考えるようになった。」という記述である。これは、校内研修が積極的に行われるようになったこと、学年会等で話題になることが多かったこと等があると考えられる。

3番目は、教員の負担の増加である。特に意見として多かったのは、「加配教員を増やしてほしい。」という声である。専門的に道徳教育や「特別の教科 道徳」の授業について指導できる教員を確保してほしいという願いであると捉えられる。また、どの教室にも配慮を要する子どもたちが存在し、その対応にも教員の補助が欲しいという実態も考えられる。

4番目に多かった研修は、2番目とも関係するが、実際に「特別の教科 道徳」が始まり、研修が一層重要であることを実感したと言えよう。

5番目は、『『特別の教科 道徳』に対する理解が教員にとって必要である。』と捉えている教員が多いと言える。

また、6番目の教科化されてよかったという意見は、アンケート項目とも関連させて捉えると、概ね教科化が肯定的に受け止められていると捉えられる。今までの道徳の時間の指導にかかわってきた教師が、「特別の教科 道徳」になり、その対応が難しいと捉えて

いる教員もいる。特に、これまで意欲的に道德の時間に取り組んできた教員ほど悩んでいるのではないかと考えられる。

これらをまとめてみると、次のようになる。

- ・2017年度同様に評価に対して不安や戸惑いをもつ教員が多く見られる。
- ・各学校での理解が進み、道德について、教員間での理解が進んでいることがうかがえる。
- ・実際に授業をするに当たって、加配等の教員の増加を求める声が多い。これは、2017年度に比べて増えているが、実際にスタートしてみてより強く感じていると捉えられる。
- ・教員の研修や道德に対する理解を更に深める必要であると捉えている教員が多い。

(2)「要望」について

次に「要望」についての記述について考察する。全体的な「要望」は次の図のようにまとめられる。一番多かったのは、「是非伝えたいこと」と同様に評価に関することである。特に、文科省や教育員会から統一的な見解や指導資料を要望している。これはアンケートの結果と同様である。

2番目には、「特別の教科 道德」に関して、教材研究をする時間を確保してほしいというものである。教員の負担を軽減し、課題研究に取り組める環境をつくってほしいということとも関連する。働き方改革ともかかわって早急に対応する必要がある。

3番目は、研修の時間をもっと増やしてほしいというものである。2番、3番とも道德に対してもっと研究したい、そのための環境をつくってほしいという前向きな要望である。「ぜひ伝えたいこと」でも多く出てきた内容である。

4番目としては、道德の専門的な教員が校内にほしいという要望である。年に数回の研修ではなく、日常的に質問したり、指導をお願いしたりできる加配を要望していると捉えられる。これも、「ぜひ伝えたいこと」でも多く出てきた内容である。

5番目、6番目は、教材に関することである。実際に教科書を使ってみての様々な問題がみられた結果であると考えられる。この点については、随時改善が望まれるところである。また、文科省に対しても随時情報を発信してほしいという要望があった。

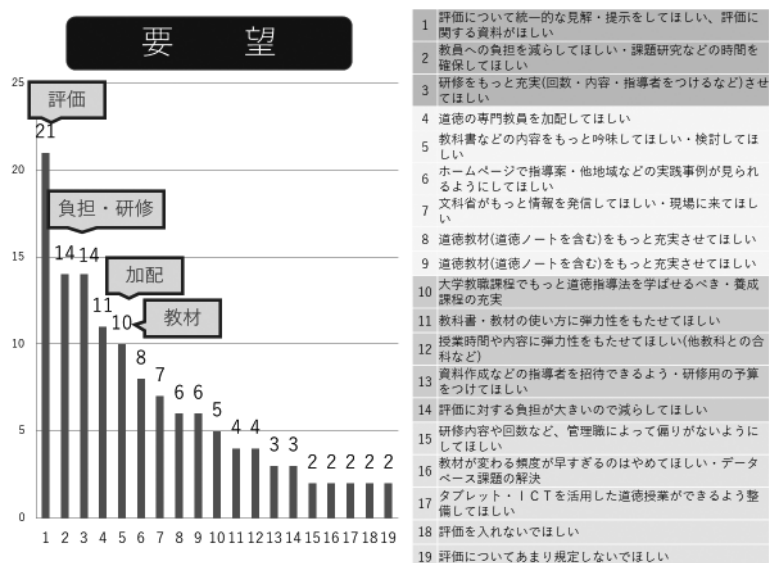


図2 「要望」の内容

少数ではあるが、今後増えることが予想される ICT に向けて、「特別の教科 道徳」の授業においても準備する必要があるという要望もみられる。

「要望」についてまとめて見ると

- ・「要望」においても、評価に関するものが「ぜひ伝えたいこと」と同様に多い。また、その内容は、2017 年度の調査と同様、評価の問題への指摘が多い。
- ・教員研修の充実を求める声が多い。研修回数の増加を求めている。また、指導方法についても研修をしたい意向が強い。そのことともかわらせて、専門的な教員の加配を求めている。
- ・教職員の負担軽減の視点から、加配やアシスタントティーチャーの増員を求める声が多い。
- ・2018 年度の特徴としては、小学校で教科書が使用されたことから、教科書の内容をよく吟味してほしいという意見も多く記述されている。

小学校において「特別の教科 道徳」が全面実施されての「伝えたいこと」や「要望」であるが、この記述からは、評価や研修に関して教員の関心が高いことがうかがえる。そして、意見からは、積極的に「特別の教科 道徳」の設置を受け止め、よりよい授業を創っていききたいという意欲と願いがうかがえる。アンケートの結果を裏づけていると言える。

(文責：矢作信行)

2. 「意見」「その他」の分析

次に、「意見」と「その他」の内容を見ていきたい。

(1) 「意見」について

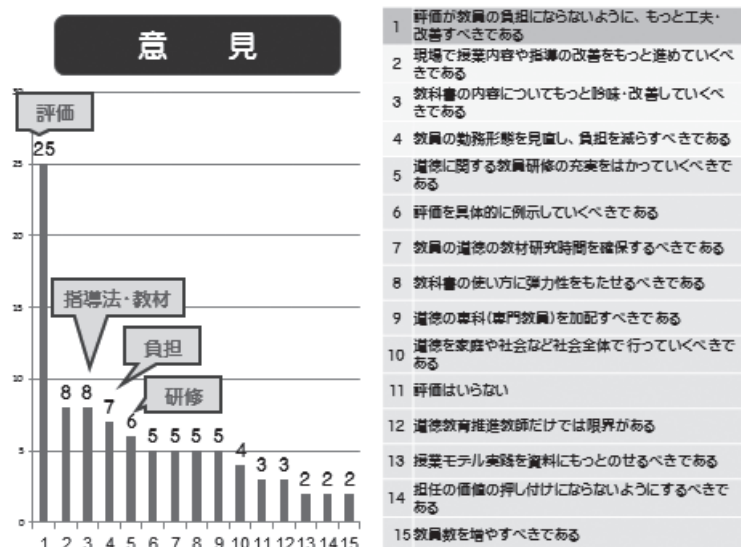


図3 「意見」の内容

2018年3月の調査結果は、小学校において4月から「特別の教科 道徳」が実施となる直前のものであり、2019年3月の調査結果は、実施後1年間を経過した後のものである。双方共に「評価」に対する関心が一番高い。しかし、その記述を見ると2018年3月調査では、「評価に課題がある・疑問点がある」という内容であり、2019年3月調査では、「評価が教員の負担にならないように、もっと工夫・改善すべきである」という内容となっている。

これらを、他の意見と関連付けて詳しく見てみると、実施前は、「特別の教科 道徳」における評価が教員にとって初めてのことであり、「評価すべきなのか」や「どのようにするのか」といったことに加えて、「仕事量が増えることへの負担感」をもっていることが見て取れる。これに対して、小学校で実施された後の2019年3月調査では、文章による記述評価や評価そのものに対する「負担感」や「評価の仕方に対する具体的な工夫」を求める意見が寄せられており、教員が、「評価内容や評価方法等の具体的な改善・工夫」について高い関心をもっていることが見て取れる。

また、2018年3月調査では、「道徳は大事」だとする意見や、「教材や指導方法についての研修会の充実」を求める意見が見られ、2019年3月調査では、「教材や授業内容について改善を図る必要性」や、そのために「教員研修の充実」や「実践事例の参照」、さら

には「道徳の専門教員の加配」を求める意見が見られる。

これらのことから、今後は、「評価方法」・「指導内容や方法」・「負担軽減」について工夫・改善を図る必要があり、そのために「教員研修会」や「指導体制」のさらなる改善・充実が求められる。

(2) 「その他」について

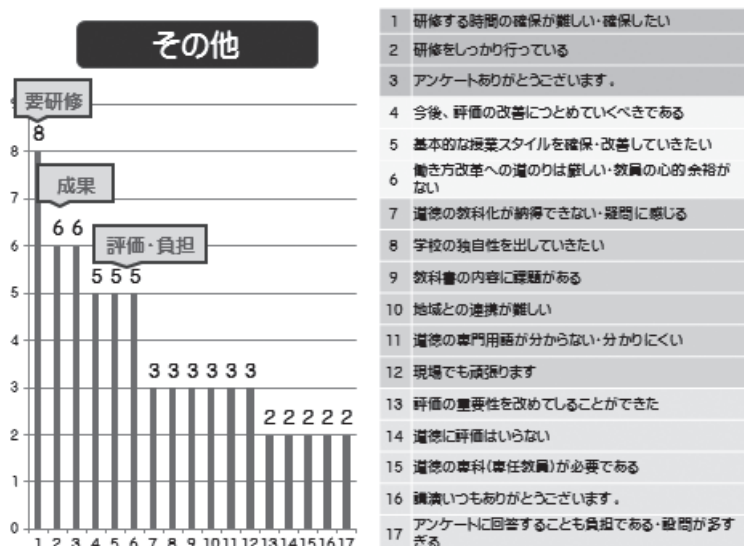


図4 「その他」の内容

「その他」を見ると、2018年3月調査では、「評価をすることに課題がある」と「力を合わせてこれから頑張る」が共に高い。また、それに続いて『「特別の教科 道徳」がどうなっていくのか不安』、「時間がないのが悩み」、「優れた授業を見たい」「実践例を知りたい」といった記述が見られた。

一方、2019年3月調査では、第1位に「研修時間の確保が難しい」（8件）、次いで第2位に「研修をしっかりと行っている」（6件）とある。また、第3位に「評価改善」・「指導方法の改善」・「働き方改善」（5件）についての記述が見られる。その他、個人的な率直な少数の意見が寄せられている。

これらのことから、2018年3月調査では、道徳の教科化を受け、教員が評価や指導方法や仕事量の負担等に対して不安や課題と感じながらも、一方でしっかりと取り組みたい・知りたいといった意欲をもち、授業実践事例や評価等に関わる研究会や研修会の充実を求めていることがうかがえる。

2019年3月調査では、研修の時間の確保が難しいとする教員と、しっかりと研修をしているという教員がいることが見て取れる。また、前向きに取り組んでいこうとする教員と、

やや消極的な教員がいることもうかがえ、個人や学校間の取組に差があることが予測できる。

従って、今後は、教員の各種研究会や研修会への参加の機会、及び内容の充実をより図る必要があり、それによって具体的な指導方法や評価方法、並びに道德の指導に係る学校体制の工夫・改善を図っていく必要がある。このような自由記述の内容は、アンケートの結果と関連している。

IV. テキストマイニングを用いた全国調査自由記述の分析

ここでは、2019年3月調査の自由記述について、文書や文字列を統計学的に計量化する技法として注目されているテキストマイニング⁽²⁾を用いて分析する。この技法は、統計学・情報処理（自然言語処理）技術を応用して文書（テキスト）を単語（名詞、動詞、形容詞など）に分割し、それらの出現度数や相関関係进行分析し、文書に含まれる有益な情報を計量的に抽出するものである。

テキストマイニングには、近年、多くの研究者・技術者に支持され、しかもフリーソフトとして信頼性の高いKH Coder⁽³⁾（立命館大学産業社会学部 樋口耕一准教授によって開発・公開）を用いている。本研究では、以下の5種類の基本的な分析を行う。

①アンケートから抽出した語の「抽出語リスト」

②「語」と「語」の関連性と強さを表す「共起ネットワーク」

③元の原文を検索して「抽出語」の使われ方を確認する「KWIC コンコーダンス」

④注目する「抽出語」に視点をあてて分析する「関連語検索」

⑤抽出語間の関連性と強さ、外部変数との関連性と強さを表わす「共起ネットワーク」である。ここでは、主として質問項目「1. ぜひ伝えたいこと」を取り上げる。

1. 「1ぜひ伝えたいこと」における抽出語リスト（上位10語）から読み取れること

アンケート自由記述の各質問項目において出現度数の上位10語を比較すると、どの質問項目にも共通する語「道德」「教育」「教科」「授業」「評価」があった。また、第1回目の2018年3月調査と比較して、2019年3月調査には、新しく抽出語リストの上位10語中に「研修」「感じる」があった。「研修」が含まれる原文を検索すると、例えば「前向きに研修で学び、考える道德を目指して授業に色々な活動を取り入れてきた。子どもたちは道德の授業を楽しみにしている。」等、多くは小学校において研修の必要性和効果が述べられていた。悩みながらも一步一步取り組みを進めている成果としての記述が多くあった。中学校においても「今年は「特別の教科 道德」の研修が多かった。」と全面実施を迎える準備がなされていた様子が理解できる。「さらに、道德教育の研究に関する発表会や研修の場があるとよい」と充実に向けた意識も見られる（図5）。

抽出語リスト

Filter Entry

検索

OR検索 部分一致 フィルタ設定

List

#	抽出語	品詞/活用	頻度
1	道徳	名詞	165
2	授業	サ変名詞	76
3	評価	サ変名詞	76
4	教科	名詞	64
5	思う	動詞	63
6	教育	サ変名詞	62
7	感じる	動詞	34
8	教員	名詞	34
9	研修	サ変名詞	34
10	考える	動詞	32
11	指導	サ変名詞	32
12	時間	副詞可能	30
13	教師	名詞	27
14	先生	名詞	27
15	必要	形容動詞	27
16	学校	名詞	26
17	教科書	名詞	25
18	行う	動詞	22
19	多い	形容詞	19
20	大切	形容動詞	19
21	研究	サ変名詞	18
22	特に	副詞	18

棒グラフ 検索時もフィルタ有効 前100 次100 Excel出力

図5 抽出語リスト「1 ぜひ伝えたいこと」

2. 「1 ぜひ伝えたいこと」における共起ネットワーク（抽出語間）から読み取れること
 質問項目「1. ぜひ伝えたいこと」のデータにおいて全体像を把握するため、共起ネットワークを活用した。ここでは、大きく6つの語のグループが見られた。テーマを付けるならば、以下の通りである（図6）。

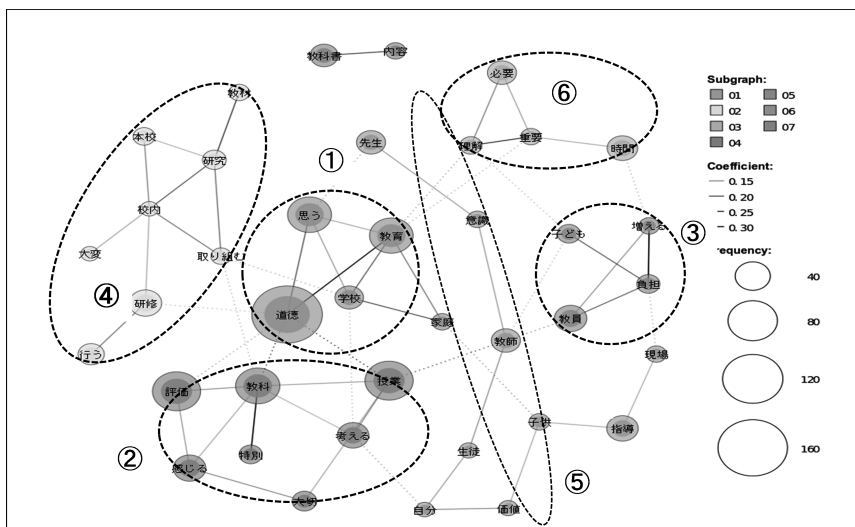


図6 「ぜひ伝えたいこと」共起ネットワーク

①「道徳教育、「特別の教科 道徳」推進についての概観」

②「評価」

③「負担感」

④「研修及び教材研究」

⑤「これからのあり方」

⑥「道徳教育（「特別の教科 道徳」）の必要性」

②③は負担感・煩雑感・効果はあるのかという不安・不満感、④⑤⑥はそれでも一歩一歩推進しているということ、特に⑤を見ると、「価値」「意識」と関わって「子ども」「生徒」「教師」「指導」「自分」という抽出語が見られる。

それぞれ原文を検索すると、「価値の押し付けを懸念」「管理職の意識改革が必要」等の記述がある一方、これからの「教師」の「指導」のあり方として、「授業の中で意見交換の場を設定し、子どもたちに他者理解を促し、ものの見方・考え方に幅を持たせ、自分ならどうすると考える場を提供することの必要性」という記述が複数見られた。「評価」については、「内面の評価の難しさ、外国語と総合との評価等現場での煩雑さ」は大きな課題であり、「効果はあまり感じられない」というマイナス評価にしか捉えられない現場の負担感も多くあることが読み取れる。

3. 「1 ぜひ伝えたいこと」における関連語検索「授業」から読み取れること

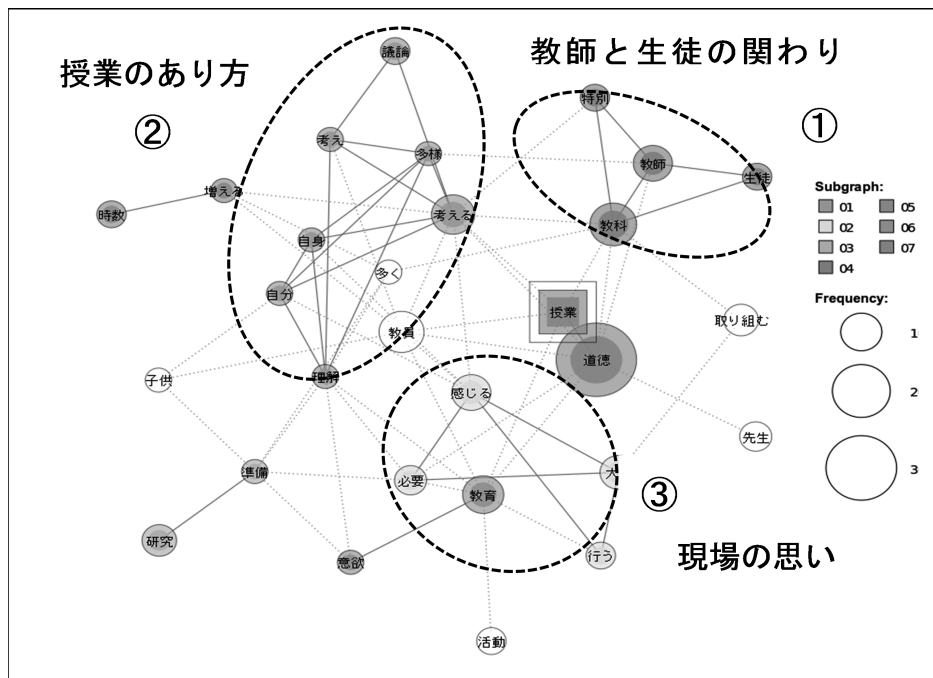
出現度数が高い『授業』や『評価』を視点として関連語検索を行い、回答内容の把握を試みた。大きく3つの語群（語のグループ）があり、テーマを付けるならば以下のような。

①は、『授業』との関わりの中における「教師」と「生徒」のかかわり

②は、「特別の教科 道徳」の『授業』のあり方

③は、①②を教師としてどう受け止めるかという『授業』にかかわる現場の思いが見られた。

②の「授業のあり方」の特に『多様』に注目すると、「生徒の多様性を大切にしたい」「生徒に考えを押し付けたくない」「評価方法ばかりに捉われることを懸念」「子どもの多様な考えに出会えておもしろいと再確認」等の記述が見られた。授業改善として子どもの「多様性」を大切にしようと 取り組みを進めている、子どもともっと関わりたい、評価等多忙で時間が取れず徹底してできないという不満感、負担感、やりたくてもできない葛藤がうかがわれる（図7）。



4. 「1 ぜび伝えたいこと」における関連語検索「評価」から読み取れること

各質問項目の抽出語リストを見ると、「評価」は、どの質問項目においても多く抽出された。「1ぜひ伝えたいこと」の「評価」に関わる「難しい」「感じる」に注目し、元の原文を検索した。

「難しい」については、内面を評価することの難しさ・多大な煩雑さ・具体的評価方法がわからないが、「感じる」については、「負担感、煩雑さ（外国語、総合、道徳、所見）」の中で、『特別の教科 道徳』の効果まで感じられない」「仕事が増えた事に対するうんざり感」等、ネガティブな面が多かった。その中でも「授業のみならず、道徳教育全体の大切さを感じ、意欲的に研究に取り組んでいる」「子どもの変容に喜びを感じる」というポジティブな回答も見られた。道徳の授業の必要性は理解できるが、「評価」の必要性までは感じられないという反応も読み取れる（図8）。

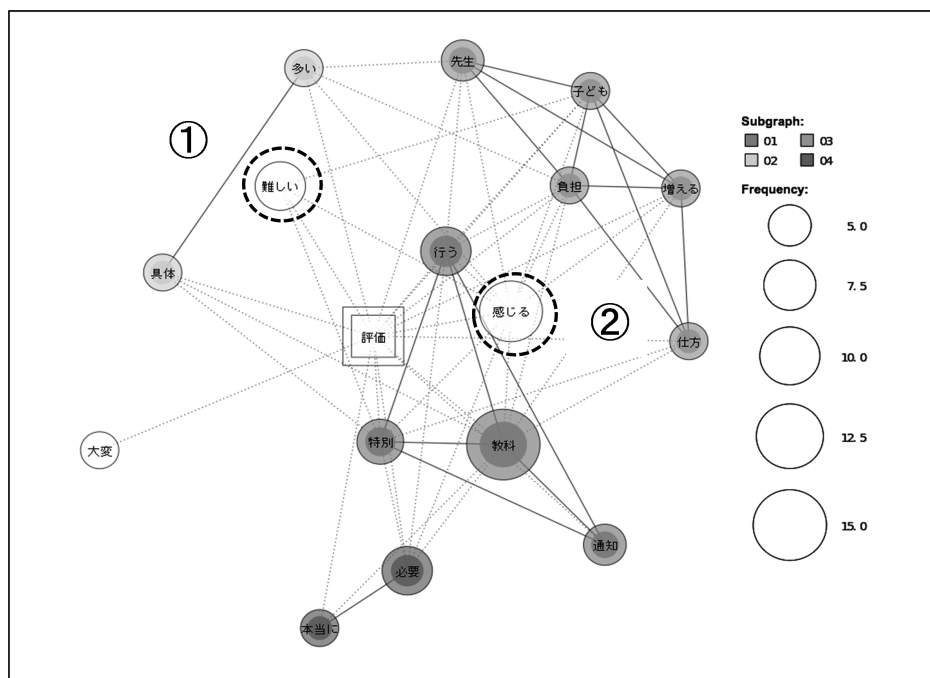
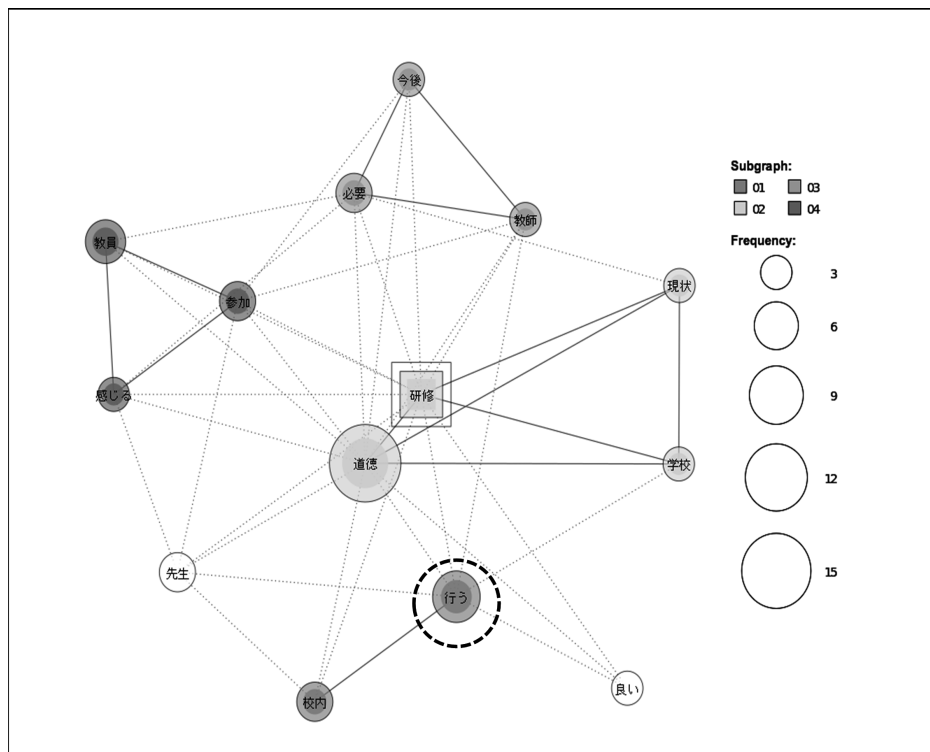


図8 関連語検索（評価）の共起ネットワーク

5. 「1 ぜひ伝えたいこと」における関連語検索「研修」から読み取れること

「研修」については、「授業づくりと評価の仕方についての校内研修が効果をあげている」「道徳教育についての研修は多くあったが、評価に関する具体的な研修がほぼなく、そこが知りたいと思う教員は多かった」「研修はしているが評価についての理解は深まっていない」等、子どもに寄り添って授業を展開することによって、子ども理解が深まるという喜びを実感する一方、評価の研修をしても理解は深まらない、負担感が残ると感じている教員もいることがわかる。関連語検索「研修」において、「行う」という語に着目すると、「文章で行う評価の必要性が感じられない」「評価の書き方がうまく伝わっていない」と書かれていた。通知表における子どもの評価のみが多く意識されているが、授業改善のための「評価」があまり意識されていないことが読み取れる（図9）。



6. 「1 ぜひ伝えたいこと」における共起ネットワーク（外部変数と抽出語間）から読み取れること

それぞれの職階における回答者の意識を抽出語から、或いは抽出語どうしの関わりから検討した。また、それによって学校の動きについても探った。

1 は校長 2 副校長（教頭） 3 道徳教育推進教師（道徳主任） 4 教務主任、研究主任 5 それら以外を表す（図 10）。

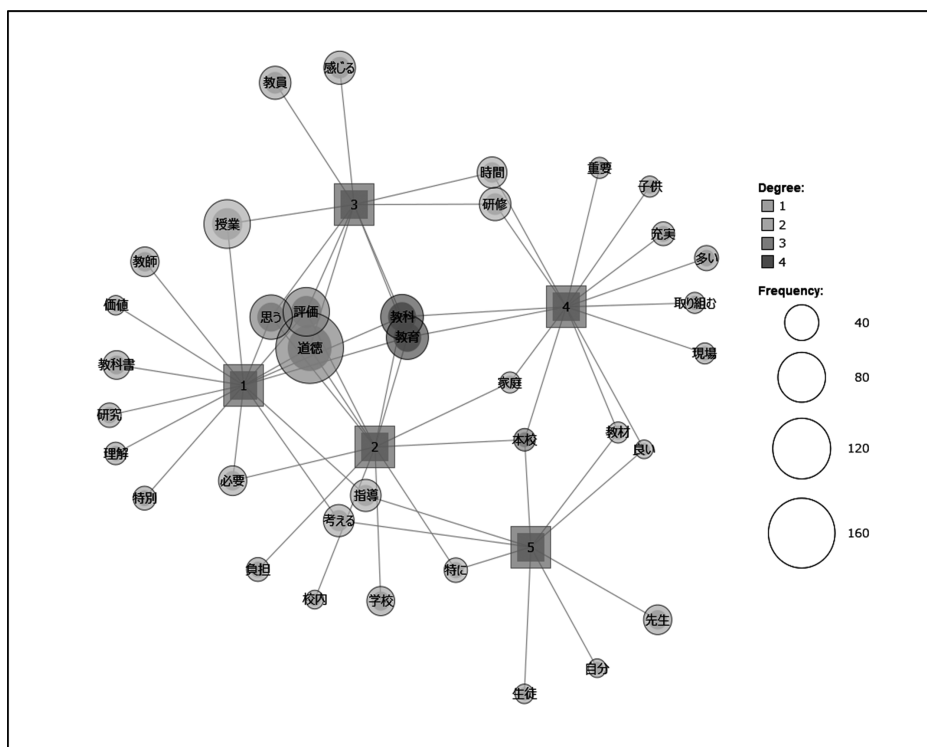


図 10 抽出語と外部変数（回答者の職階）との共起ネットワーク

① 職階間で共通する抽出語から読み取れること

「3 道徳教育推進教師（道徳主任）」と「4 教務主任、研究主任」は、実質的に授業に関わって担任などの職員と日々つながって牽引している立場である。2 者の間に強く関わる抽出語に「研修」「時間」がある。原文に戻ると、「時間」においては、「道徳教育によく取り組み成果も出ているが、時間が不足」「熱心な先生程、（子どもの変容する姿を見て）喜びは大きいが評価にかける時間が増えている」「教科化は 35 時間確保に結びついている」とあり、「特別の教科 道徳」推進に関わって時間の確保や担任等への支援に努める「3 道徳教育推進教師（道徳主任）」や「4 教務主任、研究主任」の姿が読み取れる。また、「研修」においては、その成果として「研修内容・方法の充実の為の校内研修の積み重ねで効果が出ている」「小中連携で、若い先生や中学校の先生が道徳に関心をもって前向きに研修に参加」などと述べている。さらに、「意識改革につながる研修、評価に関する具体的研修、道徳教育の研究に関する発表や交流の場が必要」と今後の研修のあり方についても言及されていた。

② 学校としての動きが読み取れること

共通する抽出語を見ると、職務内容に重なりがある所で、協力的に取り組んでいることが

理解できる。上述の「3 道徳教育推進教師（道徳主任）」と「4 教務主任、研究主任」においても協力的な取組みが見られたが、「3 道徳教育推進教師（道徳主任）」の動きに関しては、「1 校長」との間にも共通する抽出語がある。言い換えると、「3 道徳教育推進教師（道徳主任）」と「1 校長」が「授業」について、よく関わり、取組みを進めている学校が多くあるといえる。他の職階と共通する抽出語が見られない「2 副校長（教頭）」は、道徳教育推進について特にリーダーシップ的な抽出語は見られないが、全体としての認識を共有しながら、道徳教育推進においては、他職階のサポート役であると考えられる。1～5 の職階がビジョンと課題を共有しながら進めている学校もあるということが、共通する抽出語とその原文から判断できる。

以上、KH Coder における上記の機能を用いて、本アンケート調査の自由記述について分析した。まとめると以下のとおりである。

抽出語リストを検討すると、2018 年 3 月調査においては、抽出語の上位 10 語に「評価」が含まれていた。「特別の教科 道徳」において、「評価」は難しい」という取組み前の不安、漠然とした負担感の高まりが伺われる。2019 年 3 月調査においては、中学校では実施準備期間中であったが、小学校ではすでに実施されている中、抽出語リストには、「評価」と新たに「研修」「感じる」が上位 10 語に含まれていた。抽出語リストと関連語検索による分析とを合わせて検討すると、授業実施に伴う「負担感」は、具体的内容を伴って現われてきていることが読み取れる。現場の教員にとっては、評価を行ったことによる効果の実感とともに、研修をしたものの評価に関する不適切な記述など、研修自体の効果が実感できないという現実があることを示している。

一方、授業改善を進めることによって「子どもの多様な考えに出会えた」「他の教育活動の中で子どもが道徳とのつながりを見つけ、補充・進化・統合して、より理解が深まって行くような手応えがあった」など子どもの変容を受けとめていること、そして、「もっと充実した研修を受けたい」と思っていることなども見受けられた。

結果的に、次のことが課題であるといえる。

先ず、教育現場が求める「評価」は、通知表を用いて、保護者・子どもに個々のよさを如何に伝達するのかということであり、それについて、現在、教員は、一定の情報を得ることができる状況にある。今後は、評価の積み重ねから個々の子どものよさを教員の主観だけに頼ることなく表現できるような方法の確立と工夫が必要となる。さらに、教育現場の「過剰負担」と「時間の確保」を念頭に置きながら、本来の授業改善にも繋がる評価方法についての研究が求められる。

次に、これからの道徳教育・「特別の教科 道徳」の推進においては、学校現場が求める充実した内容の研修会の開催や現場での授業のサポートが重要である。それには、よりよい道徳教育・「特別の教科 道徳」推進のための実践研究を通して、校長及び道徳教育

推進教師等が明確なビジョンを示せるように、共に自校における道德教育充実の方策を考えていく必要がある。
(文責 小山久子)

注

(1) 押谷由夫、矢作信行、齋藤道子、木崎ちのぶ、谷山優子、小山久子(2019)「学校現場における道德教育改革への対応と意識に関する調査研究(1)―全国調査の統計分析と自由記述分析を中心として―」『武庫川女子大学教育研究所 研究レポート』第49号 pp.63-94

(2) テキストマイニングについては、次の文献を参照。

- ・「KH Coder: 計量テキスト分析・テキストマイニングのためのフリーソフトウェア」(URL)
<http://khcoder.net/> (2020年3月1日取得)
- ・樋口耕一(2020)『社会調査のための計量テキスト分析 - 内容分析の継承と発展を目指して - 第2版』ナカニシヤ出版
- ・牛澤賢二(2018)『やってみようテキストマイニング自由回答アンケートの分析に挑戦!』朝倉書店、pp.15-35

(3) KH Coder については、注(2)のURL及び文献を参照。

※ 本研究は、科学研究(B)「道德教育課題に対応する『特別の教科 道德』を要とする道德教育プログラムの開発研究」課題番号17H02706の研究の一部である。

※ 押谷のホームページ(<http://oshitani.mints.ne.jp/>)も参照のこと。

The Rock Challenge Phenomenon: A Cross-cultural Study into the Effects of Using Arts Projects to Foster the Growth of Self-esteem, Resilience, and Creativity in Children.

ロックチャレンジ現象
—子どもの自尊感情、自己回復力と創造性育成のための
芸術活動の効果に関する比較文化的研究—

DI STASIO, Michael J. *

マイケル・ディスタシオ

目次

Abstract

1. Preamble
2. Art, The Arts, Arts Education
3. Creative & Creativity
4. Resilience & Self-Esteem
5. Rock Challenge Performance
6. Global Rock Challenge Organization (GRC)
7. Rock Challenge Japan Organization (RCJ)
8. Child Health/Social Issues & Antisocial Behaviours
9. Rock Challenge (Australia) Survey Results
10. Rock Challenge (Japan) Survey Results
11. Discussion & Analysis
12. Conclusions

References

* Mukogawa Women's University - Visiting Academic Researcher (嘱託研究員)

アンフィオンスピーカー 極東総支配人

The Rock Challenge Phenomenon: A Cross-cultural Study into the Effects of Using Arts Projects to Foster the Growth of Self-esteem, Resilience, and Creativity in Children.

MICHAEL J. DI STASIO, Mukogawa Women's University - Visiting Academic

michaeldistasio@ieee.org

December 16, 2019

ABSTRACT

The *Rock Challenge* (RC)¹ is a dance, drama, music, and design spectacular. It originated in Australia in 1980 as the *Rock 'n Roll Eisteddfod*. In 1988, after new leadership and direction, it updated its Australian mission and name to the *Rock Eisteddfod Challenge* (REC)². In 1994, it expanded internationally to become the *Global Rock Challenge* (GRC)³, operating in up to 9 countries (Australia, United Kingdom, New Zealand, United States, Germany, Japan, South Africa, Dubai, Denmark), and grew laterally to offer *J-Rock* (Elementary school-age), *RC Raw* (Dance focus), and *Croc Festival* (Indigenous/Outback) events. It has been recognized as a unique arts and student health program by the WHO⁴ and UNESCO⁵. Over 1.5 million school students have been brought onto the stage. Globally, there is no similar activity.

In Japan, eight fully-sponsored *Rock Challenge Japan* (RCJ)⁶ events were held - three with Embassy support (Australia & United Kingdom Missions) and seven with Foundation support (Australia-Japan Foundation, Daiwa Anglo-Japan Foundation, Wave2000 Foundation, Refugees International Japan, Association for Japan-US Community Exchanges, The Australia Society, Global Community Press). These events engaged 1900 children and 60 schools from 2006 to 2016. Each year, interviews and surveys were conducted with students, school communities, sponsors, and governments to evaluate the results.

This paper is a report on a longitudinal study by its Japan producer (a RC producer since 1982) conducted over the ten-year period of the RCJ program. It defines key concepts used in the RC program such as arts, creativity, resilience, and self-esteem; describes the RC health-mission, method, and organization; discusses the approach, obstacles, and counterstrategies used to introduce the RC program into Japanese schools; provides an overview of key children's health/social issues, and merits for School RC involvement; and examines cross-cultural research results for the RC as a prevention/intervention program.

"In my 30 or 40 years of experience of combating drug abuse or alcohol abuse or tobacco misuse this is by far the most effective preventative action I have come across, one of the very few preventative activities to have a proven record of being successful. And I think anybody who considers these problems important in the world and has the possibility and the means to make a contribution should seriously consider supporting the Rock Challenge."

Hans Emblad⁷, former Director - World Health Organization's Program on Substance Abuse. (GRC, 2006, 7:37)

¹ Rock Challenge (RC). Generic brand name for program. Known as Stage Challenge (SC) in New Zealand.

² Rock Eisteddfod Challenge (REC). Australian brand name for program. NGO (Not-for-Profit | Foundation).

³ Global Rock Challenge (GRC). Global brand name for program. NGO (Not-for-Profit | Foundation).

⁴ WHO (World Health Organization) www.who.int

⁵ UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). <https://en.unesco.org>

⁶ Rock Challenge Japan (RCJ). Japan brand name underwritten by Japan Foundations. www.rockchallenge.jp

⁷ GRC (2006, March 1). *Global Rock Challenge – Promotional Video (TV Network 10 Australia)* [Video file] Retrieved from www.rockchallenge.jp/?view=videos&lang=jp

A RC stage performance is likened to a Mini-Musical-Mime | Dance-Dramatization based on a Theme set to an 8-minute (max.) compilation soundtrack. Schools self-produce, choreograph, design sets, engineer soundtracks, create stage-lighting treatments, manufacture costumes, develop make-up treatments, co-ordinate visual recording, stage manage, and raise funds for their production. Show-day involves rehearsals, interaction, and enjoyment. In the evening, schools perform to a live audience of their peers, families, and community in a commercial event-venue supervised by industry professionals. Performances are judged by a panel of arts-industry specialists and celebrities. Audience sizes range from 500 to 10,000. But it is much more than “putting on a stage show”. It is about the journey to the stage. The RC approach is:

To use the excitement of performance and the allure of youth culture in a positive environment to inspire students to lift themselves beyond what they thought they could do.

In its conclusion, this paper poses the following challenge to schools, parent groups, education systems, and governments ... Reassess current prevention/intervention programs, and seek “new” approaches, in-line with the RC program model, by connecting character-development and health/social-development messages to youth culture through the arts to handle an “old” and chronic problem, and stem the increasing trajectory of anti-social behaviors in the young.

Categories and Subject Descriptors: child development; education and the arts; children and the arts; cross-cultural educational research; creative skills development; communication skills.

General Terms & Key Words: self-esteem; resilience; creativity; health; life-skills; anti-social behavior; substance abuse; bullying; violence; avolition; truancy; social withdrawal.

Additional Keywords and Phrases: guidance and counselling; cognitive behavior therapy; disobedience and defiance; intervention and prevention; child obesity and addictions.

PREAMBLE

In September 2019, the GRC announced the closure of its final country program (RC United Kingdom) citing insufficient funding to stage the event. After 39 years of RC events across the globe, the reduction in investments by government bodies, sponsors, and media; rising costs of mounting events in large venues; maintaining the GRC organization; and general fund-raising fatigue by the various GRC producers, this program will not continue from 2020.

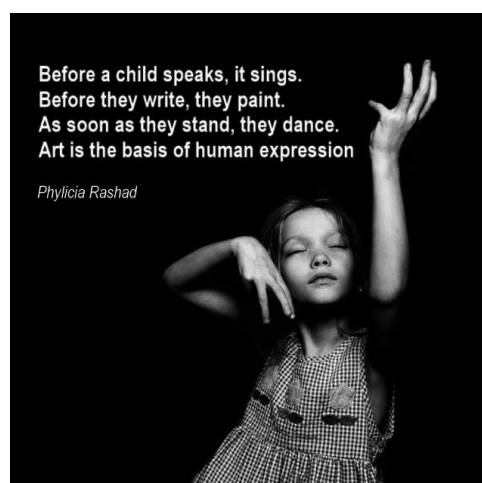
While the core purpose of this paper is to examine the impact of the RC program on children, the reality is that bills must be paid for programs such as this to be sustained. Over the 10 years of RC Japan’s life, approximately \$1,000,000 was raised to fund event-hall rental fees, sound/lighting/stage crews, venue equipment fees, insurance and clearance fees, schools training, transportation, promotion and marketing, team salaries, and office administration.

With respect to RC Japan, only individuals, private companies, independent foundations, and foreign governments contributed to the local program. While the MEXT became aware of the RCJ program via embassy and foundation representations - even issuing a statement in November 2011 to schools encouraging participation - it fell short of any direct investment. OECD statistics⁸ cite Japanese Government investment in education as a %-GDP as the lowest of its 34 member-nations.

⁸ OECD Education at a Glance: Japan. (2018). Retrieved from www.oecd.emb-japan.go.jp/files/000398873.pdf

DEFINING ‘ART, THE ARTS, & ARTS EDUCATION’

Award-winning Broadway, film, and television actress/director Phylicia Rashad⁹, who has performed in front of countless-millions on stage and screen, is an Alumni Trustee at Howard University¹⁰, Chair in Theatre at Fordham University¹¹, and guest lecturer in theatre studies at the Julliard School and Carnegie Mellon University in the USA. Her observation of the roots of human expression reminds us of the intrinsic importance of the arts in all of us (Figure 1.).



The Oxford Dictionary¹² defines “Art” as:

The expression or application of human creative skill and imagination ... producing works to be appreciated primarily for their beauty or emotional power.

It further defines “The Arts” as:

The various branches of creative activity, such as painting, music, literature, and dance.

In the schools’ context, these subjects are mostly grouped into “fields of arts” or have arts integrated across all subjects in the curriculum.

Figure 1: *Before a child speaks*¹³ ~ Phylicia Rashad

The “Fields of Arts” is the most common form of subject-grouping in schools – primarily for administrative/organizational reasons. And as a benchmark for discussion in this paper, the following four fields, with their accompanying subdivisions, will be referred to as the RC program draws from them all. Schools offer some/all depending on budget/facilities/staffing:

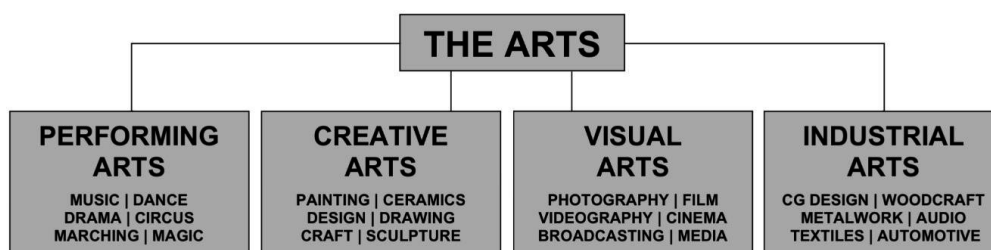


Figure 2: The Arts subsets - general guide. Schools may offer many as extra-curricula/student-club activities.

⁹ Phylicia Rashad. Profile (n.d.) IMDb. Retrieved from www.imdb.com/name/nm0711118/

¹⁰ Office of the Secretary, Howard University. (2013). *Phylicia Rashad. Alumni Trustee*. Retrieved from www.howard.edu/secretary/trustees/PhyliciaRashad.htm

¹¹ Fordham News. (2011, October 3). *Denzel Washington Endows Fordham Theatre Chair, Scholarship*. Retrieved from <https://news.fordham.edu/inside-fordham/denzel-washington-endows-fordham-theatre-chair-scholarship/>

¹² Oxford English Dictionary (Oxford University Press (OUD)) is the principal dictionary of the English language. Retrieved from www.oed.com

¹³ Educate with the Heart. (2019, July 20). In *Facebook* [Fan page]. Retrieved from <https://facebook.com/educatetheheart/>

DEFINING ‘CREATIVE’ & ‘CREATIVITY’

While the arts “sub-divisions” and their “subset” of subjects are broadly understood and acknowledged globally, the words **creative** and **creativity** often pose issues to education departments such as: defining what = “creative”; dealing with the conflict of “subjective vs objective” judgement; how to teach “creativity”; and how to empirically measure “creativity”. Referring once again to the Oxford Dictionary (Ibid.) for a simple definition of creativity:

The use of imagination or original ideas to create something; inventiveness.

Robert Franken (1982)¹⁴, a researcher, author, and professor in applied psychology, defined creativity as “the tendency to generate or recognize ideas, alternatives, or possibilities that may be useful in solving problems, communicating with others, and entertaining ourselves and others”. He identified three reasons **why people are motivated to be creative**:

- The need for novel, varied, and complex stimulation
- The need to communicate ideas and values
- The need to solve problems

He argued that in order to be creative, a person needs to be able to “view things in new ways or from a different perspective and be able to generate new possibilities or new alternatives”. Tests of creativity measure not only the number of alternatives people can generate but the **uniqueness of those alternatives**. He stated that:

The ability to generate alternatives or to see things uniquely does not occur by chance. It is linked to other, more fundamental qualities of thinking, such as flexibility, tolerance of ambiguity or unpredictability, and the enjoyment of things here-to-fore unknown.

Robert Weisberg (1993)¹⁵, a professor of psychology and seminal researcher in cognition, creativity, cognition of thought, developmental psychology et al., suggests that: “creative” refers to **novel products of value**, as in “The airplane was a creative invention” or to the **person who produces the work**, as in “Picasso was creative.” He connects these core actions of inventing and producing to the real-world application of creativity: the **capacity to produce creative works**, as in “How can we foster our employees’ creativity?” and to the **active ability to generate creative works**, as in “Creativity requires hard work.”

All who study creativity agree that for something to be creative, it is not enough for it to be novel. It must have value or be appropriate to the cognitive demands of the situation.

In Mihaly Csikszentmihalyi (1997)¹⁶, a professor and former chairman of the Department of Psychology at the University of Chicago, has devoted his life to studying what brings holistic fulfilment to people. He is regarded as the world’s leading researcher on positive psychology and flow theory. He defines creativity thus:

¹⁴ Franken, R. E. (1982). *Human motivation*. Monterey, CA: Cole Publishing Co.

¹⁵ Weisberg, R.W. (1993). *Creativity - Beyond the myth of genius*. New York.

¹⁶ Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity - Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins. NY.

Creativity is any act, idea, or product that changes an existing domain, or that transforms an existing domain into a new one ... What counts is whether the novelty he or she produces is accepted for inclusion in the domain.

Csikszentmihalyi's research also listed and described the **ways creativity is commonly used**:

- Persons who express unusual thoughts, and who are interesting and stimulating - in short, people who appear to be unusually bright.
- People who experience the world in novel/original ways; who are personally creative; whose perceptions are fresh; whose judgements are insightful; who may make important discoveries only they know about.
- Individuals who have changed our culture in some important way. Because their achievements are, by definition, public, it is easier to write about them. (eg. Da Vinci, Edison, Picasso, Einstein, etc).

Suggested a **systems-model of creativity**:

- Creative domain, which is nested in culture - the symbolic knowledge shared by a particular society or by humanity as a whole (eg., visual arts).
- Specific field, which includes all the gatekeepers of the domain (eg. art critics, art teachers, curators of museums, etc.).
- Individual person, using the symbols of the given domain (ie, music, engineering, etc) has a new idea or sees a new pattern, and this novelty is selected by the appropriate field for inclusion into the relevant domain.

And he delineates the **characteristics of a creative personality**:

- Creative individuals have a great deal of energy, but they are also often quiet and at rest.
- Creative individuals tend to be smart, yet also naive at the same time.
- Creative individuals have a combination of playfulness and discipline, or responsibility and irresponsibility.
- Creative individuals alternate between imagination/fantasy at one end, and rooted sense of reality at the other.
- Creative people seem to harbor opposite tendencies on the continuum between extroversion and introversion.
- Creative individuals are also remarkable humble and proud at the same time.
- Creative individuals to a certain extent escape rigid gender role stereotyping and tend toward androgyny.
- Generally, creative people are thought to be rebellious and independent.
- Most creative persons are very passionate about their work yet can be extremely objective about it as well.
- The openness/sensitivity of creative individuals exposes them to suffering pain and a great deal of enjoyment.

Combined, each of his research findings above suggest a synergy between novel/originality, character-trait, capacity/motivation to “produce”, and contextual factors that act together to form a template to define a “creative” person.

The RC program incorporates “creativity” into its mantra to give children the opportunity to develop a novel/original product of artistic value; to inspire them to develop their talents/character; to motivate them to aim higher than they thought they could achieve; and to position them in a professional performance context that ordinarily they could not afford to source. The RC program does not define its success by the “final evening” event itself, but by the positive “journey” of the student in the many months prior to the performance.

DEFINING ‘RESILIENCE’ & ‘SELF-ESTEEM’

Richardson (1995)¹⁷ defined **resilience** as "the process and experience of adapting to disruptive, opportunistic, stressful, challenging, or informative life-prompts in a way that provides the individual with more protective and coping skills and knowledge than prior to the

¹⁷ Richardson, G.E. (1995). *The Resiliency Training Manual*. C. Brown Communications. USA.

disruption”. Specific RC research conducted by Grunstein & Nutbeam (2007)¹⁸ from the University of Sydney identified five resiliency factors - **sense of identity, sense of belonging, sense of purpose, problem solving skills, and social competence**.

In other research, Richardson (2002)¹⁹ provides a visual resiliency model (Figure 3.) to demonstrate the shift from comfort-zone (biopsychospiritual homeostasis) through disruption (internal or external stressors) to response (reintegration) ie. a movement from pre-adversity to adversity to post-adversity. The “reintegration” stage is the turning-point for resilience (growth) or rebound (stasis) or dysfunction (decay).

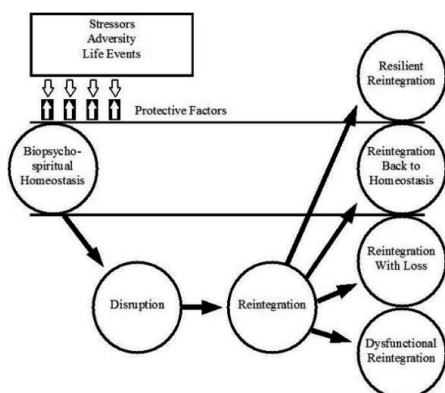


Figure 3. Richardson's resiliency model.

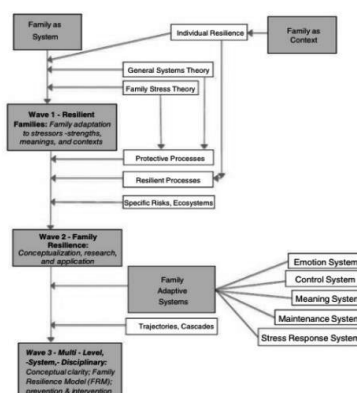


Figure 4. Family Resilience - Three Waves.

It is at this reintegration juncture that the capacity to cope, regain (or maintain) mental health, and the ability to adapt and go forward positively is critical. For children, and in the specific context of this paper, RC children, the two main spheres of their lives revolve around family and school. The types of stresses (internal and external) they experience will be covered later in this paper. However, when a child is at this reintegration turning point, the primary-carer (family) and secondary-carer (school) need the emotional tools to effect or assist with recovery.

In Henry, C.S., Harrist, A., & Morris, A. (2015)²⁰, their research at Oklahoma State University (Department of Human Development and Family Science) expressed the resilience model for the primary-carer (family) in the form of three “waves”. They re-evaluated the traditional methods practitioners and researchers used to discuss resilient family and family resilience by adding a “third wave” (Figure 4.). **Wave 1** (identifying/coping) relied on inherent internal resources of family-strengths to cope and adapt with stresses. **Wave 2** (responding/adapting) involved traditional external systems of counselling-support to complement family coping processes. Their proposed additional **Wave 3** (prevention and intervention) would help families handle stressors and develop better resilience through a more diversified and multi-faceted approach. The secondary-carer (school) has a limited but important role in support of family resilience too. While schools may hesitate to insert themselves directly in “Wave 1” or “Wave 2” resilience processes (family privacy breach), they do have the opportunity to integrate progressive protection and intervention programs into their curriculums.

¹⁸ Grunstein, R. & Nutbeam, D. (2007). The impact of participation in the Rock Eisteddfod Challenge on adolescent resiliency and health behaviours. In *Health Education*, 107 (3): 261-275.

¹⁹ Richardson, G.E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. In *Journal of Clinical Psychology*, (58), 307-321.

²⁰ Henry, C.S., Harrist, A., & Morris, A. (2015 February). Family resilience: Moving into the third wave. In *Family Relations*, (64), 22-33.

Self-esteem – the subjective evaluation of one’s self – is a companion to resilience. A **positive sense of one’s own worth** is a critical factor for a child to be able to deal with stress. The ramifications of negative or low self-worth/self-regard mean that children become susceptible to anti-social activities or self-harm. Relatively recent research has surfaced that indicates self-esteem is established as young as five years of age. Research by Cvencek, Greenwald, and Meltzoff (2016)²¹ at the Institute for Learning & Brain Sciences, University of Washington, found self-esteem played a critical role in developing a child’s social identity. A key finding was that implicit self-esteem serves an identity-maintenance function, even in preschoolers.

The Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)²² is a respected assessment tool, known for its reliability and validity as a measure of self-esteem. It is used by practitioners for assessing children (adolescents)-to-adults. The scale range, from 0-30, and provides a measurement of self-worth. Scores of 15-25 are considered within normal range, and scores <15 suggest low self-esteem. Rosenberg (1965)²³ had conducted tests on over 5000 high school students drawn from a mix of nationalities, religions, and socio-economic groups to refine his test procedure. Forty years later, Schmitt & Allik (2005)²⁴ used this scale successfully in cross-cultural studies in across 53 nations.

The RC program has conducted regular research to determine the “RC effect” of its programs using a range of measuring instruments such as RSES, observation/interview, and surveys. This has been both an ongoing educational self-audit of its performance, as well as a validation for parents, school communities, sponsors, and government of the impact of the program. Sample survey-results appear later in this paper.

Context of RC keyword definitions ... The GRC’s core mission in all countries has been to motivate and inspire children to live healthy, fruitful lives - by experiencing the excitement of performance and the allure of youth culture in a positive (and spectacular) environment. In the process of involvement in this arts program, children are positioned to express their creativity (student-driven production), challenge their resilience (sustain commitment to a long-term, demanding project), and reaffirm their self-esteem (achieve a sense of personal pride and accomplishment). Its global expansion was to widen its mission to help unite children of many countries in recognizing their common humanity, their own heritage, and inspire their future. The RC events in Japan were “showcases” (promotional and training events to build product recognition and understanding), and staged as litmus-tests to gauge its suitability, acceptability, sustainability, and credibility in the local educational context, and to demonstrate the capability of Japanese children to produce student-driven shows above the standard of intra-school shows.

Since 1980/1988 (REC in Australia), and since 1994 (GRC), the RC production teams around the world have been working with young people, schools, communities, governments, and organizations to increase the awareness of youth social issues and address anti-social behaviors - using the arts as the conduit and the RC as an intervention and prevention program. The RCJ was one of the global production teams.

²¹ Cvencek, D., Greenwald, A. & Meltzoff, A. (2016 January). Implicit measures for preschool children confirm self-esteem’s role in maintaining a balanced identity. *Journal of Experimental Social Psychology*. (62), 50-57.

²² Rosenberg, M. (1965). *Rosenberg Self-Esteem Scale*. Retrieved from <https://www.norton.com/college/psych/psychsci/media/rosenberg.htm>

²³ Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

²⁴ Schmitt, D.P., & Allik, J. (2005). Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 Nations: Exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, (89), 623-642.

A ROCK CHALLENGE (RC) PERFORMANCE

A Rock Challenge (RC) performance is a 5~8minute (max.) music-dance-dramatization to an original theme. The performance duration allows for contemporary-music medleys or song compilations to augment the story telling. Only pre-recorded music (soundtrack) and sound-effects (audio-insertions) are allowed (no live sounds permitted). Performance themes must be an original work (eg. source-ideas could be cultural, film-inspired, fiction, historical, people, current-issues, pure-entertainment). The stage performance is a choreographed interpretation of the theme. Costumes, sets, and props are expected to complement the stage performance. A student backstage-crew have 4minutes to both set/strike the stage for their school's act. Lighting-cues are designed-and-called by student representatives from the performing school. Performances are videoed with camera-cues called by student representatives from the performing school. The following is a full act sample performance from the Rock Challenge Japan (RCJ) and can be viewed on the VIMEO link in listed in the footnote below (25).



Figure 5. AUSTRIAN BALLET SCHOOL - ROCK CHALLENGE JAPAN 2012 “Wood Spirits”²⁵

THEME: “WOOD SPIRITS”. Japanese Woods are as mystical as they are majestic. They inspire countless stories in Japanese as well as ours unfolding as a powerful ballet. Our story: The “Wood Spirits” gather in the Japanese Woods and are looking for anybody who is lost in them. When a young man enters the woods, they try to scare him away. But when their queen “Snow Princess YUKI ONNA” sees this young man, she decides to let him live and dances with him instead. Finally, all the other “Wood Spirits” join this dance too.

BACKGROUND OF PERFORMANCE GROUP: The Austrian Ballet School is a community school for ages 9 ~ 19 and is Japan's first full scholarship ballet academy aimed at raising professional classical dancers. Since being founded in 2009, more than 2000 students have joined the English National Ballet, Canadian National Ballet, and as soloists to the Czech Theater. On February 3, 2012, the ABS was a dance-team of fourteen, and one of twelve schools that performed at the Rock Challenge Japan event staged at Shinjuku Bunka Center Hall, Tokyo.

²⁵ Rock Challenge Japan 2012. [VIMEO]. *Wood Spirits*. Retrieved from <https://tinyurl.com/RCJ2012WoodSpirits>



Figure 6. Images from Rock Challenge Japan 2012 – Shinjuku Bunka Center, Tokyo. (Ibid).

Photos (Figure 6.) are a selection of 4 schools of the 60 involved in the RCJ 2008 (Figures 7. ~ 9.) of the 8 events held between 2006 and 2016. The RCJ, as with all GRC events, is open to any child of school age - elementary, high, community school, or educational organization - including private and public schools, national and international schools, dance or martial arts schools, single-gender or co-ed schools, and touring overseas schools. The events were fully sponsored with no entry-fee for schools; free entry for audiences; free event photographs and videos for all schools; free programs for audience and schools; free choreography support for schools requiring help; and free regular visits and guidance to all schools by the RCJ Team.

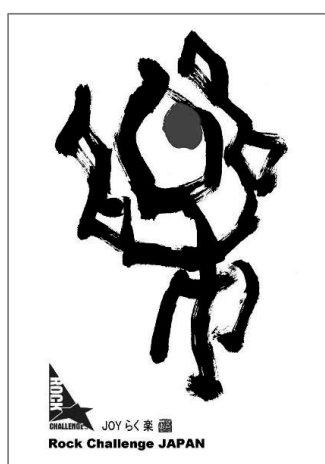


Figure 7. RCJ 2012 Program Cover Figure 8. 「楽」"Raku" RCJ Character Figure 9. RCJ Photo/Video Service

ROCK CHALLENGE JAPAN: STAGE-EVENT HISTORY 2006 ~ 2016

EVENT	"Be Your Best" Rock Challenge Japan – DEC 8, 2006
VENUE	Fuchu No Mori Hall - Fuchu City,
ATTENDEES	Students: 224 Schools (Elementary & High & Abroad High Schools): 7 Audience: 500+
PROJECT	12-month Duration RC-J Team: 32
THEME	Part of the ... Year of Exchange Australia-Japan 2006
EVENT	Rock Challenge Japan – JUL 15 & 16, 2008
VENUE	Asahi Hall – Yurakucho, Tokyo,
ATTENDEES	Students: 250+ Schools (Elementary & High & Abroad High Schools): 9 Audience: 700+
PROJECT	16-month Duration RC-J Team: 40
THEME	Part of the ... UK-JPN 2008 60-Year Celebration
EVENT	Rock Challenge Japan – NOV 19, 2009
VENUE	Kannai Hall - Yokohama, Kanagawa
ATTENDEES	Students: 276 Schools (Elementary & High & Abroad High Schools): 10 Audience: 800+
PROJECT	12-month Duration RC-J Team: 38
THEME	Celebrating ... 30 Years of Global Rock Challenge
EVENT	Rock Challenge Japan – NOV 22, 2010
VENUE	Kannai Hall - Yokohama, Kanagawa
ATTENDEES	Students: 250+ Schools (Elementary & High Schools): 11 Audience: 800+
PROJECT	12-month Duration RC-J Team: 37
THEME	Thanksgiving Celebration - Children of All Cultures
EVENT	Rock Challenge Japan – FEB 3, 2012
VENUE	Shinjuku Bunka Center - Shinjuku, Tokyo
ATTENDEES	Students: 302 Schools (Elementary & High & Abroad High Schools): 12 Audience: 900+
PROJECT	8-month Duration RC-J Team: 38
THEME	Tribute to Tohoku Students - Healing Through The Arts
EVENT	Rock Challenge Japan – MAY 18, 2013
VENUE	Columbia International School Hall - Tokorozawa, Saitama
ATTENDEES	Students: 100+ Schools (Elementary & High Schools): 5 Audience: 100+
PROJECT	3-month Duration RC-J Team: 15
THEME	The Global Village Students - International School Festival
EVENT	Rock Challenge Japan – OCT 15, 2014
VENUE	Hitachi Systems Hall - Sendai, Miyagi
ATTENDEES	Students: 350+ Schools (Elementary & High Schools): 3 Audience: 50+
PROJECT	3-month Duration RC-J Team: 7
THEME	For the Children of Ishinomaki - Project Tohoku Workshop
EVENT	Rock Challenge Japan – OCT 18, 2015
VENUE	National Olympic Centre Hall - Yoyogi, Tokyo
ATTENDEES	Students: 150+ Schools (High+ Post-High Schools): 10 Audience: 500+
PROJECT	3-month Duration RC-J Team: 2
THEME	Cross-Cultural Celebration – Part Of the 5th Red-White Singing Festival

Figure 10. RCJ Showcase Events²⁶

The RCJ varied from the standard RC model of operations in that it incorporated other activities into its mission (acts were presented at corporate functions, embassy events, or government promotions). It used a “no cost” approach (no joining fees, no training fees, free tickets, free programs, free photos, free videos) rather than a “user pays” system. This was due to its need to recruit schools (Figure 10.) who had little/no budget available for extra-curricula projects; encourage audience attendance at child-driven events; and promote/showcase the RC concept.

²⁶ *Rock Challenge Japan*. [Homepage]. Retrieved from <http://www.rockchallenge.jp>

RCJ Performance rules followed the GRC model (Figure 11.). These guidelines were to ensure that: a single RC Show could include up to 15 Schools within a 3-hour event; the core performance theme of a “narrative” or “concept” was maintained; the school set designers and backstage crews could consider and work to set-sizes/time-setting parameters; there was a smooth and safe transition between acts for the evening to flow.

①	MINI-MUSICAL-MIME	DRAMA + DANCE + MUSIC + MIME, THE ACT TELLS A STORY
②	FULL PROFESSIONAL STAGE + CREW	PRO-LIGHTING RIG, PRO-SOUND, STAGE BATTERNS ETC
③	4 MINUTES STAGE SETTING TIME	MAXIMUM TIME LIMIT
④	8 MINUTE ACT DURATION	MINIMUM DURATION = 5 MINUTES
⑤	4 MINUTES SETS STRIKING TIME	MAXIMUM TIME LIMIT
⑥	100 STUDENTS ON STAGE	MAXIMUM = 120 RECOMMENDED-MINIMUM = 20
⑦	20 BACKSTAGE CREW	MAXIMUM = 20 INCL. STAFF - NOT INCL. MAKE-UP/COSTUME TEAM
⑧	1 STUDENT PRODUCER	STUDENT 'MC' EXPLAINS CONCEPT TO THE AUDIENCE
⑨	BACKGROUND MUSIC & RECORDED SFX	NOT A 'LIVE' MUSIC PERFORMANCE + NO 'LIVE' SOUNDS
⑩	SOUNDTRACKS (CONTEMPORARY)	RECOMMENDED MINIMUM = 3. MAXIMUM = 8 + SFX

①	ミニ・ミュージカル	劇＋ダンス＋音楽＋マイムを使ってストーリーを作る
②	プロの舞台スタッフ	プロの照明装置、音響、ハト
③	舞台のセット時間	4分以内
④	パフォーマンス時間	5分以上8分以内
⑤	舞台の片付け時間	4分以内
⑥	約100人の生徒パフォーマンス	最大120人 最小20人程度が望ましい
⑦	20人の裏方(生徒)	最大20人(先生を含む)
⑧	舞台監督(生徒)	観客に舞台のパフォーマンスのテーマを説明する生徒代表者
⑨	事前に録音した音源を使用	生の音ではなく事前に録音しておくこと
⑩	サウンド・トラック(現代のもの)	3曲程度が望ましいが最大8曲まで可能

Figure 11. RCJ English & Japanese Performance Parameters²⁷

RCJ Judging criteria varied from other RC models, as no “1st Place” was awarded. Instead, a group of categories (Figure 12.) for the judges to draw from became the model. Live (positive) comments after each individual performance were also provided, as with all RC events.

MOST ENTERTAINING AWARD BEST COSTUME/MAKE-UP AWARD LONG-DISTANCE AWARD THE “WOW” AWARD MOST INSPIRING AWARD	BEST DANCE AWARD BEST ACTION AWARD AUDIENCE FAVOURITE BEST SOUNDTRACK AWARD STAND-OUT ACTOR	BEST STORY AWARD BEST COMEDY AWARD BEST CONCEPT AWARD ABSOLUTELY CUTE AWARD STAND-OUT DANCER	FULL-SCHOOL AWARD BEST DESIGN AWARD HIGH ENERGY AWARD MOST DRAMATIC AWARD BEST SET/STAGE-DESIGN
エンターテインメント賞 ベストコスチューム・メイクアップ賞 長距離参加賞 「WOW」だったで賞 刺激的だったで賞	ベストダンス賞 ベストアクション賞 拍手最多賞 ベストサウンドトラック賞 優秀俳優賞	ベストストーリー賞 ベストコメディ賞 ベストコンセプト賞 最も可愛かったで賞 優秀ダンサー賞	学校全体参加賞 ベストデザイン賞 ハイエナジー賞 ドラマチック賞 ベストセット賞

Figure 12. RCJ English & Japanese Award Categories²⁸

The size and scale of Australian events (REC: the Origin-country of project - 1980), New Zealand events (SC: first International country to join – 1993), and United Kingdom events (RCUK: first European country to join – 1996), and South African events (RCSA, first non-Western country to join – 2005), were significantly larger than the RCJ. At its peak, Australia’s REC (Rock Eisteddfod Challenge) had 100,000 students involved per annum. New Zealand’s SC (Stage Challenge) boasted more than 50% of its schools involved. The RCUK (Rock Challenge United Kingdom), initially adopted by the UK police, and staged 49 days of events in 2016 alone. The RCSA (Rock Challenge South Africa) was held in 5 cities, involving 165

²⁷ Rock Challenge Japan Performance Parameters. [RCJ 2006 Handbook].

²⁸ Rock Challenge Japan Award Categories. [RCJ Event Programs].

elementary and high schools with more than 15,000 students in its first year. A link below to the RC YouTube Archive²⁹ (29) gives further visual insights into the standards/size of events.

With schools growing in RC experience, and new schools joining the RC, it became necessary to split the event to cater for this factor into “Open” (start-up schools) and “Premier” (long-term schools). Elementary schools also saw the value in connecting with this project, and the J-ROCK (Junior Rock Challenge) began in 2004. Also in 2004, the RC-RAW division (no sets, smaller groups, dance-focus) was introduced for schools that had limited budgets but wished to be a part of this program. And in 1998, the REC created a special event for Outback-Australia called CROC Eisteddfod Festival (for remote, rural, indigenous communities). All RC global events carry the “Say ‘No’ to drugs, alcohol, and tobacco” as a part of their intervention and prevention program. In addition, J-ROCK focused more on health/child-obesity, and the CROC event aimed to bring high-level projects into remote communities where ‘large distance’ factors and other disadvantages.

The reasons for the variance in the volume of students involved between REC | SC | RCUK | RCSA vs RCJ are many and varied and will be discussed later in this paper. In addition, the RCJ localized its intervention and prevention mission to incorporate other pressing youth-needs in Japan as well as those promoted by GRC, dispensing with an “overall winner” prize.

GLOBAL ROCK CHALLENGE (GRC) ORGANIZATION | FOUNDATION

Headquartered in Sydney, Australia, the GRC was directed by Peter Sjoquist AM, who had taken over as Executive Producer from 1988 until its closure in 2019. For his work in this field, he was awarded the Australian Centenary Medal in the 2001 Queen's New Year's Honours List - for service to Indigenous education and youth affairs and the Croc Festival. He was later awarded the A.M. (Member of the Order of Australia) in the 2004 Queen's New Year's Honours List - for his services to the visual and performing arts to youth through the Rock Eisteddfod Challenge, and through the Croc Festivals and to the remote communities. Peter was also the Producer of the Australian movie *Crocodile Dundee* (1986), Australian/USA movie *The Phantom* (1996), and was TV Broadcast Producer for *Sydney 2000 Olympic Games*.

Invited by UNESCO to be a keynote speaker in the city of Lisbon, Portugal, at the *First World Conference on Arts Education*³⁰, Peter presented the Global Rock Challenge project. (The author of this paper also assisted with the contents of the UNESCO speech). The Conference brought together 1200 participants from 97 nation-member states - education departments, experts, practitioners, teachers, and researchers in the field of arts education. The aim of the conference was to encourage participants to reflect upon and generate new thinking about the role of the arts and creativity in the social, cultural, and economic context of the 21st Century. It also aimed to create a forum for the sharing of experiences, informing of the best practices, and setting up of the very highest quality standards. A summary paper was released following the conference: UNESCO Road Map for Arts Education³¹.

²⁹ *Rock Eisteddfod Archive*. [YOUTUBE]. Retrieved from <https://tinyurl.com/RCArchiveFootage>

³⁰ Sjoquist, P. (2006). *The Global Rock Challenge*. Paper presented in ‘Music and Dance’ at First World Conference on Arts Education. Lisbon, Portugal. (2006, March 6-9). Retrieved from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_Lisbon_Programme.pdf

³¹ Road Map for Arts Education. (2006). *World Conference on Arts Education*. (26 pages). UNESCO. Retrieved from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

The RCJ program was established at the peak time of recognition of the GRC's performance. Members of Japan's Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) also attended the UNESCO conference, met with Peter Sjoquist, and continued discussions with the author of this paper on their return to Japan regarding the introduction and potential support of the RCJ. In 2011, MEXT released a memo to Japanese schools stating that involvement in the RCJ internationalization project should be considered by Japanese schools (Managing Director: Association for Japan-US Community Exchanges (RCJ Supporting Foundation) | former Government Finance Minister. Personal communique. November 2011).

ROCK CHALLENGE JAPAN (RCJ) ORGANIZATION | FOUNDATION SUPPORT

The RCJ base of operations was in Tokyo, with premises either funded or provided by a range of local Foundations. In addition to Australian and British government grants, the balance of funds for most years meant exhaustively pitching to corporations and small businesses for sponsorship. The RCJ Team was a mix of full-time, part-time, and volunteer staff. The GRC Headquarters also provided staffing-support at RCJ events in the initial years.

The venues for all performances were large, professional musical theatres located in Tokyo, Yokohama, and Sendai. Professional video, photography, lighting, sound, and stage crews were employed to ensure both safety and premium event standards. Four judges were used for each event - a mix of celebrities, academics, media, and entertainment industry leaders. Trophies were presented at each event by a different VIP eg. predominantly by Ambassadors or their representatives (Australia, United Kingdom, Egypt). The core purpose behind arranging such impressive venues and providing professional crews was to ensure maximum impact/excitement for the children on performance day – far beyond what they could ever experience in a traditional school environment.

RCJ TOHOKU PROJECT 2014 – ACTIVE RESEARCH

After visits to the Tohoku region in 2011, and from feedback from researchers and other NPOs operating in the disaster-struck area, it was evident that there was an urgent need to introduce proven educational/health-programs for the young in the eastern-Tohoku region - to address the longer-term impact of grief and depression and its impact on the general health and well-being of the children. In March 2013, with the assistance of the Dean of the Graduate School of Education (Tohoku University) and Dean of Education & Clinical Psychology (Mukogawa Women's University), work commenced to recruit schools and fund a RCJ dance/drama workshop and performance – which was held in Sendai City, Miyagi Prefecture.

Connections to two junior high schools in Ishinomaki City were arranged (22 schools were approached by the Ishinomaki Board of Education on behalf of the RCJ), and full funding was achieved to provide a full day's training by award-winning dance-instructors, followed by a stage performance in Hitachi Systems Hall on October 15, 2014. The students and staff of Tokyo International School funded their own visit to show solidarity and friendship. A total of 350 students were provided with training, transportation, catering, programs, surveys, and a professional stage/lighting/sound/photo crew. The most genuine measure of the project's results were the expressions of pure joy on the children's faces, and best summarized in the comments from the principals of the two participating Ishinomaki schools at the end of the day:

“This event far exceeded our expectations. Our children thoroughly enjoyed the experience. We thank you and hope to see it continue from 2015.”

PROJECT OBSTACLES | COUNTERSTRATEGIES

The launch of any new educational concept is always a challenge. The launch of an educational concept for export abroad presents its own set of hurdles. The initial approach to introduce the RC program into the Japan education system was through diplomatic channels. With the support of the Australian Embassy Tokyo and Australian Education International Japan (AEI) - Australia's educational arm of the Embassy - the inaugural RCJ event was tied to the official "Year of Exchange Australia-Japan 2006" event and attended by the Australian Ambassador and Ministers. Following this event, the Director of the AEI (Japan) made representations for the RCJ to the MEXT. In 2006, the RCJ Producer developed a strategic education-market entry plan based on the following Mind-Map³² (Figure 13).

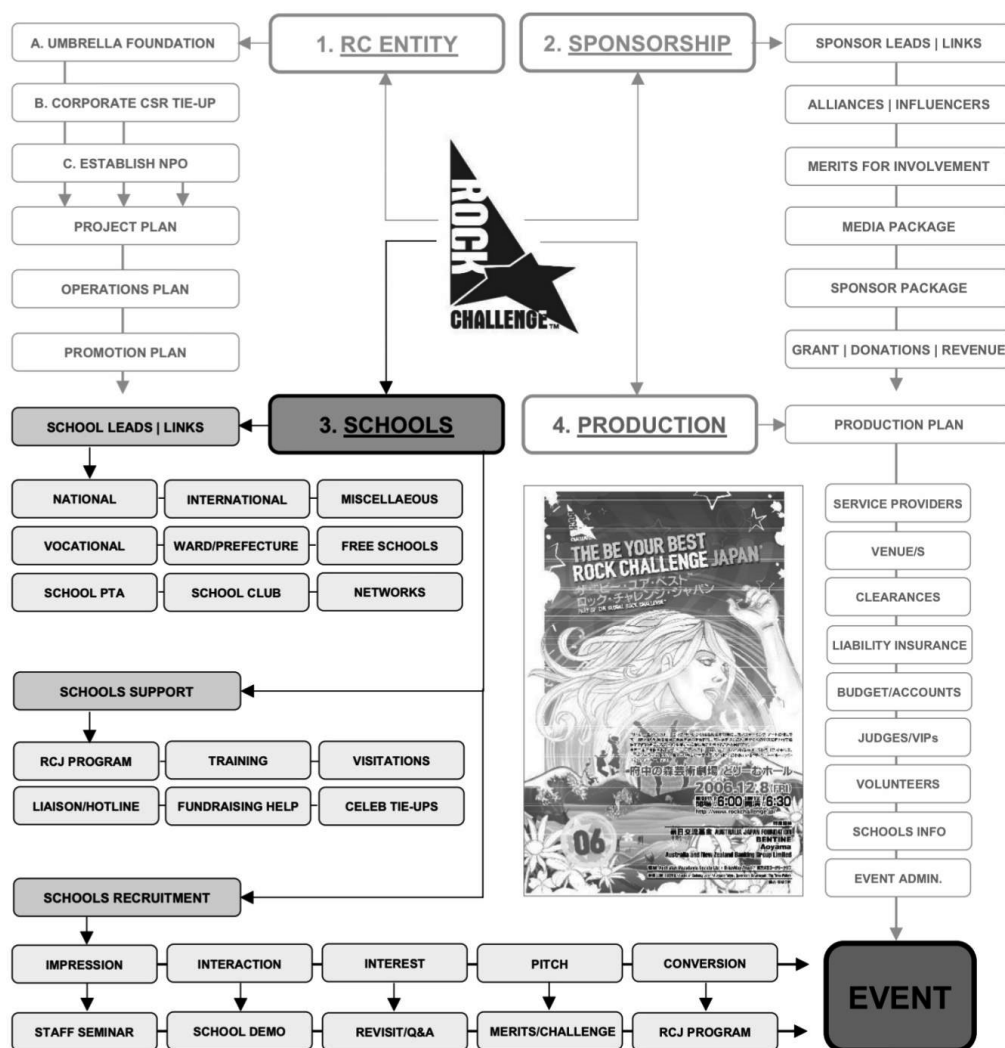


Figure 13. RC Japan 2016 Mind Map. (SCHOOLS segment **highlighted**).

³² RC Japan Mind Map: Visual overview of RCJ Producer's Strategic Plan 2006.

The RCJ 2006 Mind Map is a strategic plan overview showing four quadrants making up the core elements for the project's development, implementation, and sustainability. The RCJ Producer would not permit the project to move forward until both the ENTITY and SPONSORSHIP aspects were fully secured. The project unrolled in the following sequence:

- 1. RC ENTITY:** Establishment of local RC Project and Implementation Plans
- 2. SPONSORSHIP:** Establishment of guaranteed Funding/Budget prior to start-up
- 3. SCHOOLS:** Engagement-strategy based on leads/links, recruit model, support structure
- 4. PRODUCTION:** Event-production Plan and Roll-out

For the purposes of this paper, the discussion-focus will remain on the **SCHOOLS** quadrant (highlighted in Figure 13. above), the obstacles faced, and counterstrategies used to engage schools to join the RCJ Program. All channels to schools were explored via Embassy links, personal networks, direct introductions to schools, or Ward/Prefectural education departments.

The initial months were spent identifying **obstacles** – fixed mind-sets and hurdles – as well as refining approaches and strategies to counter disinterest, disbelief, discouragement, or disaffection with the RC-J concept. These interactions and discussions occurred at meetings and at actual RC events abroad. Below is a selection of responses recorded from 2006:

- *“This is Japan ...”* – Response of a senior MEXT official to the presentation of the RC by Director of Australian Education International reflecting inflexibility/obstructionism.
- *“It will take 10 years to get this into schools.”* – MEXT Music official on return to Japan from the UNESCO World Conference on Arts Education where the RC was presented.
- *“Mendokusai (a burden).”* – Discussion with a teacher-group following an informal survey. Teachers stated they are overworked, and new ideas mean extra-work/no-extra-allowances.
- *“Japanese children could never do this.”* – President of a large entertainment training institute after attending the Australian REC, and underestimating Japanese student capacity.
- *“We like the idea, but our schedules and annual timetables are full.”* – Standard response from a number of principals as a polite way to reject the concept.
- *“This looks too expensive to do. Our school is poor.”* – Japan is ranked last by the OECD in GDP %-per-head-investment in education spending.
- *“You would need to start this as a new Club at a school.”* – While clubs were a potential initial conduit to enter a school, the RC is a program for the many, not just the few.
- *“Students have Juku (Cram Schools) to attend after school.”* – This illuminated the rote-learning culture prevalent in the Japanese education system and “juku-as-aftercare” issue.
- *“We have no staff trained to do this.”* – Teachers missing the point that this is child-driven project with teachers being supervisors/monitors.
- *“We have school bands and traditional dance events just like this.”* – Principals and teachers missing the connection of the Arts and RC as intervention/prevention program.

The nature and volume of excuses for non-involvement were to be expected, as school administrations and teachers generally prefer the educational status-quo. Additionally, Japanese schools tend to follow top-down directives from their Ward, Prefecture, or National education departments. All discussions recorded above were set up via networks/intermediaries.

Cold-calling, unsolicited mail, email invitations, uninvited school visits etc were not strategies employed for approaching Japanese schools. Not only are these impolite forms of contact generally, these “sales-like” approaches by strangers are rejected by educational institutes.

An exhaustive set of **counterstrategies** was created as a resource to move the RC project forward, and to address the issues discovered in the first six months of the project. These were a combination of immediate, short-term, and long-term school recruitment strategies, as it was clear that converting many Japanese schools to the RC program was to be a slow-burn project.

The following initiatives were prepared and mostly implemented during the life of the RCJ:

- **Develop MEXT Support and Involvement:** A MEXT official attended an RCJ event and recognized its potential. Develop this linkage.
- **Ward/Prefecture Education Departments:** Engage RC Embassy-countries (eg. Australia, United Kingdom, South Africa, New Zealand) to provide representation.
- **Tertiary Training Institute Collaboration:** Develop branding, promotion, and training tie-ups with arts/entertainment specialist institutes as a conduit to access schools.
- **Private Enterprise School Tie-ups:** Dance, Drama, Martial Arts School linkages as potential RC performance groups.
- **School Networking Consortium:** Assign teachers interested in supporting the RC project to be school-recruiters – assigned to different Wards or Cities.
- **Arts Certification Courses:** Short training programs for teachers on event production, dance/drama/lighting/sound provided by a certified trainer or accredited institute.
- **Seminars in Stagecraft:** Specialist trainers in stage-makeup and costume-design deliver short courses to students and teachers.
- **Professional Development Courses in The Arts:** Academic presentations in child-directed/teacher mentored learning using RC as a model.
- **Student Clubs and PTA Group Advocacy:** Grassroots approach to schools to introduce the RC via a school’s children and parents.
- **Abroad Sister Schools, Alumni RCJ Schools Linkage:** Encourage international communications or past-RCJ schools to promote the merits and appeal of joining the RCJ.
- **Internationalization:** Promote the RC to school communities as a channel for real English-language interaction and cultural exchange by connecting with International Schools
- **Incentives Approach:** Awards for RC teachers – provided by RC sponsors – to attend a RC performance abroad.
- **Influencer Visitations to Schools:** Performing Arts industry celebrities visit potential RC schools to motivate and inspire them to consider RC involvement.
- **Principal | Producer Meetings:** Private presentations of the merits and value of the RC Program either in-school or embassy location.
- **School Invitations:** Direct invitation to International schools, Private training schools, and National schools with established relationships to join RC.

Eight RC-J events and additional promotional/demonstration shows for corporate events, city festivals, or special promotional shows, proved that with continuity of effort and name-value building, school penetration was indeed possible, and that the RC product was both desirable and a good-fit for a school curriculum – particularly for the Moral Education subject. The most effective RC signup-methodology used was a “by-invitation” model. This also proved to be a suitable strategy for start-up in Japan. Resultant parent, student, and teacher testimonials also demonstrated the RC mission-fit. The Ishinomaki Board of Education’s instant positive and supportive response to promoting the RC program in its region reflected its own recognition of the RC program’s resilience/self-esteem claims. Interestingly, in 2013, Japan’s MEXT introduced “Dance” as a subject into the National Curriculum – giving the introduction of the RC into schools further curriculum relevancy.

CHILD HEALTH/SOCIAL ISSUES & ANTISOCIAL BEHAVIORS

Child health issues, as they relate to the RC, are focused on “unhealthy” life choices such as: child/teenage obesity; underage tobacco and alcohol consumption; and drug usage. Child behavioral issues, as they relate to the RC, are identified as: bullying; violence; anti-social behavior; avolition; truancy; depression; self-harm; and social withdrawal. These health and behavior traits indicate a child’s mental state and shortfalls in their self-esteem and resilience.

Children in all RC countries are impacted upon by these threats to their health and social life – from both external and internal sources. Whether self, siblings, parents, peers, extended family, friendship groups, school, social/cultural/political environment, they face a ream of challenges. The determining factor of whether they can handle these threats or not, is their level of self-esteem and resilience – their pride in their own self-worth and their ability to resist/rebound.

The RC harnesses the arts and the positive energy/aspects of youth culture as an intervention and prevention strategy. The program aims to provide a cure rather than just treat the symptoms – and that is to strengthen the child’s mind and spirit to cope and excel. The pathway RC chose was to develop good mental health in children and adolescents through enhancing their self-esteem, capacity for resilience, and inspiring their creative thinking capability.

The UNESCO (2019)³³ report on mental health recognises how crucial this aspect is in a child’s wellbeing but particularly at adolescence:

Adolescence is a critical and formative period in which individuals begin their transition from childhood to adulthood. Ensuring that adolescents are fully supported in all facets of life is critical for fostering this transition and laying the foundation for a healthy and productive remainder of their lives.

The WHO (2019)³⁴ International Youth Day theme was “Transforming Education”. The core summary of its report following this event echoed the 39-year mission of the RC:

Education is also pivotal to good health, gender equality, and peace and security ... school attendance in itself is associated with reduced mortality in boys and girls, in addition to other benefits; school ethos is associated with benefits in a number of health areas including violence and drug use, and attendance at school increases the likelihood of access to health promotion, health prevention interventions.

The report went on to describe what “transforming education” meant, paralleling the RC mission, message, and approach, and pointing the way forward for Japanese schools:

- Increased attention to quality, relevance, and delivery of content
- Improving high-school retention and completion rates
- Increasing enrolment rates of vulnerable students: disabled, humanitarian victims
- Reducing school violence: particularly physical, psychological, sexual
- Improving access to quality promotive, preventive, curative health interventions

³³ “Adolescent mental health”. (2019, August). UNESCO. Retrieved from <https://data.unicef.org/topic/child-health/mental-health/>

³⁴ “International Youth Day 2019”. (2019, August 12). WHO. Retrieved from https://www.who.int/maternal_child_adolescent/adolescence/IYD__2019/en/

RC (AUSTRALIA) SURVEY RESULTS³⁵

Annually, all RC countries review the year's results - both the performance/production segment, but more importantly, the program's core mission-successes as reported back by the participants (students, teachers, parents) in anonymous surveys. The following is a sample summary of one of these surveys from the Australian RC event in 2006 – the same year that the RCJ was launched in Japan:

- The surveys were anonymous and were completed during the day of the event. 5201 questionnaires were returned. **2713 more than in 2005.**
- **85%** said that they spent 3 or more months rehearsing with **89%** spending 3 or more hours per week on their production outside of curriculum time.
- **12%** of respondents reported that they smoked before becoming involved in the Rock Challenge. Of those, **64%** have stopped smoking due to their involvement, and **25%** have reduced the amount they smoke.
- Of all the respondents, **13%** also reported they drank alcohol before becoming involved in the event. Of those, **89%** have stopped or reduced their alcohol intake since becoming involved in the Rock Challenge.
- **79%** of students who had used drugs before becoming involved in the Rock Challenge have now stopped or reduced their drug usage.
- Of all the respondents, **92%** felt their self-esteem and teamwork skills had both improved since they became involved in Rock Challenge.
- Of all the respondents, **11%** said they had played truant from school before. Of those **83%** have stopped playing truant due to their involvement in the Rock Challenge.
- **96%** of respondents reported that they enjoyed school more since becoming involved in the event.
- **95%** also reported they have better relationships with their teachers following their involvement.
- Of all the respondents, **95%** reported that they have made new friends through the Rock Challenge.
- **98% of respondents described the initiative as Excellent or Good** when given the choice of Excellent, Good, Average, or Poor.

The survey findings showed a consistent pattern of positive behavioural changes across all elements – tobacco, alcohol, substance usage and self-esteem, resilience factors – as in previous years of the program. The evidence of the program's success in that year was overwhelming for the continuance of the RC. It lent further weight for the RC to be a valuable educational export to regions outside English-speaking nations where it was primarily held.

³⁵ Questionnaire Summary provided to all GRC Producers. (2006, December). GRC HQ. Sydney. Australia.

RC (JAPAN) SURVEY RESULTS³⁶

The issues of tobacco, alcohol, drug usage, and child obesity in Japanese children, while a social issue, is not at the high rates as observed in RC nations such as Australia, United Kingdom, and New Zealand - where it is a chronic problem. The Japanese government's statistics and media reports on the school refuser (*toko kyohi*), non-attender (*futoko*), class collapse (*gakkyu houkai*), suicide (*jisatsu*), bullying (*ijime*), acute social withdrawal (*hikikomori*), social-interaction and communication shortfalls (KY-syndrome | *kuki ga yomenai*) and gang violence (*oyaji gari* | *homuresu atakku*) along with the ever-present problem of tobacco, alcohol, and drug-use, are crisis issues for Japanese society.

The “Youth Suicide Tsunami”, a term coined in a prominent Japanese magazine (J@pan Inc. 2006)³⁷ for expats in Japan at the time, to describe the prominence of deaths at this age, reflects the extreme-end of personal collapse in youth self-esteem and resilience. The chart below (Figure 14.) quantifies the figures for 2006 – the year of the RCJ launch.

Incidence of Problems in Schools			
Institution	Population	Problem (all age groups/junior)	Incidence
Junior Schools		Violence (in school)	31,278
Elementary	7.2m students	Violence (out of school)	4,114
Middle School	3.663m students	Bullying	23,351
High School	3.719m students	Truancy	126,212
Vocational School	791,000 students	Dropouts	81,799
Miscellaneous	178,000 students	Suicide 0-19 years (FY2003)	613
Institution		Problem (all age groups/tertiary)	Incidence
Tertiary Schools		Dropouts	133,000
Junior College	2.3m students	Sexual harassment	23,000
University	2.8m students	Suicide 19-28 years (FY2003)	3,353
Graduate School	548,000 students		
Special Training School	59,000 students		
Overseas Students (USA)	50,000 students		

Figure 14. Incidence of Problems in Schools (J@pan Inc. 2006) (Ibid).

The MEXT, in its search for innovative and effective programs to address these debilitating behaviours, had yet to evaluate the Rock Challenge project that has proven its effectiveness in these areas in schools around the world. It was evident that the RC program would be a valuable educational project in Japanese schools - as an aid in stemming self-destructive and anti-social actions; and as a tool for developing resilience and self-esteem - the absence of these latter two personality skills being at the core of youth depression and social withdrawal.

The following survey-summaries are from RCJ 2008 that brought 250+ Elementary and High School students to the stage. All students (and staff) returned their surveys, as well as some parents who added written comments to their child's survey paper. There were many duplicate-sentiments expressed. Therefore, these results are the key statements (English | 日本語):

³⁶ Questionnaire summary-responses provided to all RCJ 2008 participants. (2008, November). Tokyo. Japan.

³⁷ Dodd, J. (2006, April). *J@pan Inc.* Stemming the Suicide Tsunami. Retrieved from <https://www.japaninc.com/article.php?articleID=1487>

STUDENTS COMMENTS | 参加者の声

- Rarely are there school activities where you can have so much enjoyment. It was great to have this chance to be part of this large team.
- It really was possible to ‘achieve’ and I actually felt thrilled seeing everyone coming together and cooperating.
- By working together with people, I realized I can achieve anything.
- Creating our own idea is a new experience for me in extra-curricular activities, where usually we are told what to do.
- I achieved greater self-confidence and self-understanding through my involvement.
- I learned to listen to other people’s opinions.
- By doing this project, I learned to consider the feelings and attitudes of other students. This skill is something I want to use in my daily life in the future.
- At first, we thought fitting the Rock Challenge into our regular school year plus combining seniors and juniors together would be difficult. But it was easy!
- I was so happy that my choreography ideas were used.

-
- 今まで皆で熱中するという事が減多になかった。「一つになる」ということを改めて知ることができてよかった。
 - 皆で協力すればどんなことでも乗り越えられる、ということをあらためて実感しました。
 - 部活と比べて、誰かの言った事をやるのではなく、自分たちで作ってるところがよかった。
 - 部活では、自分の力を思う存分見てもらえないけれど、ロックチャレンジでは、自分の本当の力を人にみてもらえる、評価してもらえてうれしい。
 - 自信がついて、堂々と何かをする事ができるようになりました！
 - 人の意見に耳を傾ける事を学んだ。
 - 相手を思いやる気持ちを知り、それをこれからも役に立てていきたいと思います。
 - 部活だと先輩後輩があるので大変ですが、ロックチャレンジは学年に関係なくやりやすく楽しかったです。
 - 自分の振り付けを使ってくれてうれしかった。

PARENTS | 保護者の声

- My daughter struggles with normal class work. So this experience of working with older students who welcomed her ideas gave her a sense of achievement in an area ordinarily she never would have experienced in a school was excellent.
- My daughter has become more positive than before. Her outlook/mind has broadened too.
- It was a really good experience for students and a valuable addition to the school curriculum - which rarely gets the chance to create a large team, encourage leadership and cross-cultural exchange with English (and overseas) students.
- At first, I thought it was not possible to develop self-confidence through a public performance, but the Rock Challenge experience proved otherwise.
- I always felt my daughter was not good at finding friends. But through this Rock Challenge experience, I was pleased to see her develop deeper friendships.

-
- 机上の学習が苦手な彼女ではあるが、上級生・同級生と相談し自分のアイディアも含め、完成させたことは、教科では味わえない事だと思う。
 - （娘が）今まで以上に明るくなりました。視野も広がりました。
 - 学校のカリキュラムでは、体験できない貴重な体験（リーダーとしてチームをまとめる事、イギリス人と交流できた事等）が出来て、本当に良かったと思います。
 - 人前で踊る事が出来ないとおもっていましたが、ロックチャレンジの経験を通し自分に自信がもてたと思います。
 - ロックチャレンジを通し、苦手な事でも友達となら頑張れるという娘の姿に成長を感じ更に友情も深まった様で嬉しく思います。

TEACHERS COMMENTS | 先生の声

- Through Rock Challenge involvement, students learned that through “cooperation” they could achieve success. They learned resilience and communication skills to solve conflicts.
- Through self-expression and the satisfaction of achievement (in Rock Challenge), a level of self-confidence was achieved by the students not ordinarily available in their school life.
- This sort of experience provides what is needed in society and the workforce (creativity, human communication skills, relationship formation etc) and cannot be offered by traditional classroom subjects.
- At first the students were passive/shy. But as they became more active and involved in the Rock Challenge its true value became evident.

- (ロックチャレンジを通し) 他の生徒達と協調して作品を完成させたこと。色々なもめ事があったが、自分の感情を出しながらも皆と話し合っ解決していく力を身につけたこと
- 自己表現していける自信と、一つの事を完成させる満足感が得られ、通常の学校生活では得られない価値があった。
- 通常の授業では経験できない事を通じて、社会に出ても必要とされる力、(創造力、責任、他者との関わり方) が養われた点が評価できる。
- はじめは受け身的でしたが、ロックチャレンジを経験していくうちに能動的になったことは価値のあることだと思います。

Of further interest were the direct English comments recorded on video at the end of the evening which encapsulate the energy of the evening as people exited the hall:

“It was a great event for the young students. I saw such happiness in their faces. It was such an entertaining night I was taken by surprise! I hope to see a step-up in the Rock Challenge Japan project where we can bring this to more Japanese children around the country. It was marvelous.”

CEO of RCJ 2008 Supporting Foundation

“Thank you for the opportunity you provided for all of the schools to do this. I know our group had a super day and without a doubt we will put it together next year, and likely rope in even more students! My wife and our two friends who came along were very much impressed and entertained. A kid's mind is pretty powerful, isn't it! Anyhow, it was an extremely worthwhile experience for myself, and I am so proud of my students. They truly did everything themselves. This kind of thing reminds me of why I became a teacher.”

International School Teacher/Producer RCJ 2008

The RCJ 2008 event judges themselves (leading print-media and television people) were also astonished as to what had been achieved by the students exclaiming, “the great air of positivity and energy that permeated their performances” and the “professional level of stagecraft exhibited by school children”. Sponsors that attended on the night expressed their pleasure at the professional running of the event as well as the good crowd and visibility of their brand-name within the event – print, electronic, displays and acknowledgements on the night. They too were impressed by the entertainment spectacle.

The exhilaration and sense of accomplishment by the students was palpable on the evening to all attendees and lasted into the subsequent months. The event day was preceded with the natural fears and nerves of performance in a large venue to mostly unknown audience. The responses by the school community demonstrated the significant impact of a child-driven performance arts project on the psyche and self-esteem of the students involved. RCJ 2009~ events drew the same responses and had the same affect.

RCJ Survey results each year were summarized and archived in the form of qualitative “comments” rather than quantitative “percentages” as in the large Australian, UK, NZ events.

DISCUSSION & ANALYSIS

The writings of global troubadour Raffi Cervokian, regarded as the "most popular children's entertainer in the English-speaking world" (Washington Post)³⁸, in his Child Honouring³⁹ movement, echo the calls of UNESCO, WHO, and GRC for transformative education:

This is a "children first" approach to healing young as the key to building a humane and sustainable world. (It's not about a child-centred society where children rule, nor a facile notion of children being all things nice, and it has nothing to do with permissive parenting; none of these is desirable.) Child Honouring is a global credo for maximizing joy and reducing suffering by respecting the goodness of every human being at the beginning of life, with benefits rippling in all directions.

However, "transformation" is about "change" and moving people out of their comfort zones. Educational transformation requires a Theory of Change (ToC)⁴⁰ approach ie. determining the desired goals first, then working backwards to input the steps necessary to achieve those goals. Global health and child organizations have identified the core needs for education change. Programs such as the GRC, with proven results over many decades and in different hemispheres, has shown us that a transformation from a *conventional* model in dealing with health/social issues to a *prevention/intervention* model, quite simply, works.

Clearly evident in the survey responses from RCJ 2008 students was their gaining of a feeling of self-confidence, sense of worth, and self-understanding. What rallied them all was the experience of participating in a program relevant to youth culture that was empowering and uplifting. Their responses reflected a quantum-leap in their own self-esteem and resilience capabilities – very evident in their own words, and in those of their primary (parents) and secondary-carers (teachers). The RC-type programs point the way to addressing aberrant social behaviors such as social withdrawal, social-awkwardness, school refusal, truancy, class collapse, bullying, and suicide which are crisis-level social issues in modern Japan,

In Zielenziger (2006)⁴¹, the author states that it is "Japan's rigid, tradition-steeped society, its aversion to change, and its distrust of individuality and the expression of self are stifling economic revival, political reform, and social evolution". He further proposes that due to factors such as Japan's lowest birthrate of all industrialized countries, rising incidence of untreated cases of depression, and globally highest suicide rates, these are manifestations of this cultural rigidity. Therefore, it begs the question why aren't the nation's education departments adopting and integrating prevention/intervention programs to treat social ills?

Brian McVeigh (2002)⁴² believed that Japanese students lacked skills and motivation due to the fact that politics and business-interests controlled Japan's education system in order to produce obedient future workers rather than deliver genuine education. He postulated that in an exam-oriented and job-oriented system, children lose their motivation to learn, and the purpose of schooling becomes a conflict between what is education and what is employment.

³⁸ Lei, R. (1992, May 31). Raffi's Growing Pains. *The Washington Post*. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/archive/lifestyle/style/1992/05/31/raffis-growing-pains/916301da-28d1-4bbe-ba48-802661e51234/>

³⁹ Cavoukian, R. (2006). *Child honouring: How to turn this world around*. Praeger Publishers. Westport, CT.

⁴⁰ Clark, H. & Taplin, D. (2012). *Theory of change basics: A primer on theory of change*. NY. Actknowledge.

⁴¹ Zielenziger, M. (2006). *Shutting out the sun: How Japan created its own lost generation*. Vintage Books. NY.

⁴² McVeigh, B.J. (2002). *Japanese higher education as myth*. Routledge. NY.

Japan education and education reform, as in other countries, move through phases. From the 1990s to 2020 it has shifted policies from educational enlightenment (1990's *yutori kyoiku* or Relaxed Education) - an instilling a “zest for learning” - before reverting to a more educational conservative line (2000's Action Plan for Improving Academic Ability) - a re-focus on “rote learning”. Sensitive about the PISA⁴³ Test results of 2002, which showed a decline in reading, mathematics, and science scores with the *yutori kyoiku* approach (and a subsequent loss of national status on the world stage with regards Japan's previously high-ranking), the new MEXT reforms saw a return to more educational rigidity from 2012.

However, the MEXT 2012 national curriculum guidelines (*gakushu shido yoryo*) retained some of the wise decisions made in 2002 such as: elimination of Saturday classes; development of reasoning/critical analysis skills in students; and integration of experiential learning into class practice. There have also been new inclusions in the curriculum with Dance (2013) introduced as a subject into high-schools, Moral Education (2018) introduced as a subject in both elementary and high schools, and English Language (2020) as a subject scheduled for introduction in elementary schools. Recent *gakushu shido yoryo* advisories (2016)⁴⁴ address some of the recommended UNESCO educational reforms focus on “sustainable societies”.



Reported in The Japan Times (2018)⁴⁵, was the announcement of a draft of the MEXT new high school curriculum guidelines proposing the addition of comprehensive history (*rekishi sogo*), comprehensive geography (*chiri sogo*), and public affairs (*kokyo*) as new compulsory subjects (Figure 15). These will be implemented into all schools from 2022. With national curriculum revisions released every decade, it seems improbable that 2022 will see any other inclusions.

Figure 15. Standard Japanese classroom (The Japan Times, 2018.) (Ibid.)

The additional goals of providing “quality promotive, preventive, curative health interventions” (WHO, 2019. Ibid) did not feature as critical needs for reform in the 2002, 2012, and likely not in 2022, national curriculum guidelines. In 2018, when the Moral Education subject was announced by MEXT, it listed youth social problems as stemming from the impact of income-gap; financial/employment instability; and poor family communication. Apart from a revised textbook and recommending that teachers should encourage students to think for themselves and listen to opinions of others, there was little or nothing in the way of “transformative” education initiatives. In-roads into developing and launching a broad transformational education program into Japanese schools have yet to appear on the MEXT agenda. Whether due to the Japanese cultural position purported by Zielenziger and McVeigh or other root-causes, the immediate and short-term futures do not give an indication of UNESCO or WHO reforms becoming mainstream in the curriculum anytime soon.

⁴³ PISA (Programme for International Student Assessment). Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/>

⁴⁴ Curriculum Guidelines (Courses of Study) and ESD. (2016). MEXT. Japan. Retrieved from <https://www.mext.go.jp/en/unesco/title04/detail04/sdetail04/1375712.htm>

⁴⁵ “Education ministry to introduce new compulsory subjects at high schools in Japan.” (2018, February 15). *The Japan Times*. Retrieved from <https://www.japantimes.co.jp/news/2018/02/15/national/japan-introduce-new-high-school-compulsory-subjects/#.XfWgmW5uLIU>

CONCLUSIONS

Independent research, coupled with internal research, has been conducted on the Global Rock Challenge (GRC) over its almost four-decades of operation. The findings were that this program's messages of promoting health, positive lifestyle, and creative thinking had a significant impact on its participants. The results were overwhelmingly conclusive.

The first three-year cross-sectional study of Rock Challenge (RC) students versus students not involved in the event was performed in 2003. It was conducted by researchers from the Department of Public Health and Community Medicine at the University of Sydney Australia (Grunstein, R. & Nutbeam, D. (2007) (Ibid.)).

In that year, the *Australian Government: Department of Health and Ageing* commissioned their Social Research Centre⁴⁶ to investigate the impact of the RC program following the national broadcast of the Rock Eisteddfod Challenge (REC). This included conducting a telephone survey of 1,438 people aged from 12~18 years to measure overall audience response:

Perceived Personal Impact of the Program and the Commercials: Among those who reported viewing either the National or a Regional TV Special and being aware of the commercials, respondents reported that both the commercials and the program made them think about their own behaviour in regard to drinking alcohol (74%), taking drugs (67%) and smoking (58%).

Perceptions of the National Alcohol Campaign Sponsorship: All respondents were asked whether they thought that the involvement of the National Alcohol Campaign sponsorship and SmokeFree Fashion messages in the Rock Eisteddfod Challenge TV Specials was a good way to convey these messages to young people. Eighty-six per cent of respondents (representing 1,602,000 teenagers) agreed with this statement for both the National Alcohol Campaign and SmokeFree Fashion messages.

Similar research was performed in the United Kingdom by five members of the Faculty of Health and Social Care, UWE⁴⁷. Their findings, posted in the *Journal of Research in Nursing*, paralleled those of Australia, particularly the positive dynamics of developing confidence, teamwork and friendships, and new skills and experiences. Two findings, the former of great significance. and the latter of significant future opportunity and direction-of-energies were:

The excitement felt during dance rehearsals and the live performance was associated with the concept of a 'drug-free high', feeling good in the absence of drugs and alcohol, and was seen as a key benefit of the programme.

While support from teachers and families was perceived as high, difficulties were identified in the recruitment of males and students vulnerable to substance misuse and recommendations are made for improvement. The health promotion opportunities

⁴⁶ Barbir, N., Caroll, T., & Taylor, J. (2004, April). *Evaluation of the 2003 National Rock Eisteddfod Challenge TV Special and the Regional TV Specials*. Retrieved from [https://www1.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/Content/38001C0A99C21B8CCA257BF0001F951F/\\$File/rock_2003.pdf](https://www1.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/Content/38001C0A99C21B8CCA257BF0001F951F/$File/rock_2003.pdf)

⁴⁷ Jones, M., Kimberlee, R., et al. (2005, May 1). Implementing the Rock Challenge: Young people's perspectives on a drug-prevention and performing-arts programme. *Journal of Research in Nursing*. 10, (3). Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/174498710501000310>

for school nurses and other public health practitioners and personal, social and health education coordinators are highlighted.

Both academic research and anecdotal findings in all GRC countries reached the same conclusions with regarding the efficacy of this prevention/intervention form of youth education. RC qualitative and quantitative research results point to the need to transform education programs in order to achieve the results that governments and communities desire but have failed so far to achieve by traditional adult-driven methods.

Schools, parent groups, education systems, and governments need to re-examine in more detail the recommendations on transforming education as outlined by UNESCO and WHO, and the results of longitudinal studies of programs by organizations such as the GRC. With respect to the Japanese education system, the revised initiatives in its 2002, 2012, and soon 2022, guidelines simply do not go far enough – particularly in the revised Moral Education subject. A revamped textbook and including some diplomatic social language skills as the panacea for addressing the nation’s chronic youth social issues are impotent strategies. It is a simplistic and token-approach to dealing with complex social issues. By connecting character-development and health/social-development messages to youth culture through the arts, solving the chronic problems of unhealthy or anti-social behaviors in children are far more surmountable.

REFERENCES

- “Adolescent mental health”. (2019, August). UNESCO. Retrieved from <https://data.unicef.org/topic/child-health/mental-health/>
- Barbir, N., Caroll, T., & Taylor, J. (2004, April). *Evaluation of the 2003 National Rock Eisteddfod Challenge TV Special and the Regional TV Specials*. Australian Government: Department of Health and Ageing. Retrieved from [https://www1.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/Content/38001C0A99C21B8CCA257BF0001F951F/\\$File/rock_2003.pdf](https://www1.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/Content/38001C0A99C21B8CCA257BF0001F951F/$File/rock_2003.pdf)
- Cavoukian, R. (2006). *Child honouring: How to turn this world around*. Praeger Publishers. Westport, CT.
- Clark, H. & Taplin, D. (2012). *Theory of change basics: A primer on theory of change*. NY. Actknowledge.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity - Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins. NY.
- Curriculum Guidelines (Courses of Study) and ESD. (2016). MEXT. Japan. Retrieved from <https://www.mext.go.jp/en/unesco/title04/detail04/sdetail04/1375712.htm>
- Cvencek, D., Greenwald, A., & Meltzoff, A. (2016, January). Implicit measures for preschool children confirm self-esteem’s role in maintaining a balanced identity. *Journal of Experimental Social Psychology*. (62), 50-57.
- Dodd, J. (2006, April). *J@pan Inc*. Stemming the Suicide Tsunami. Retrieved from <https://www.japaninc.com/article.php?articleID=1487>
- Educate with the Heart. (2019, July 20). In *Facebook* [Fan page]. Retrieved from <https://facebook.com/educatetheheart/>
- “Education ministry to introduce new compulsory subjects at high schools in Japan.” (2018, February 15). *The Japan Times*. Retrieved from <https://www.japantimes.co.jp/news/2018/02/15/national/japan-introduce-new-high-school-compulsory-subjects/#.XfWgmW5uLIU>

Fordham News. (2011, October 3). *Denzel Washington Endows Fordham Theatre Chair, Scholarship*. Retrieved from <https://news.fordham.edu/inside-fordham/denzel-washington-endows-fordham-theatre-chair-scholarship/>

Franken, R. E. (1982). *Human motivation*. Monterey, CA: Cole Publishing Co.

Global Rock Challenge (GRC). Global brand name for program. NGO (Not-for-Profit | Foundation).

GRC (2006, March 1). *Global Rock Challenge – Promotional Video (TV Network 10 Australia)* [Video file] Retrieved from www.rockchallenge.jp/?view=videos&lang=jp

Grunstein, R. & Nutbeam, D. (2007). The impact of participation in the Rock Eisteddfod Challenge on adolescent resiliency and health behaviours. In *Health Education*, 107 (3): 261-275.

Henry, C.S., Harrist, A., & Morris, A. (2015, February). Family resilience: Moving into the third wave. In *Family Relations*, (64), 22-33.

“International Youth Day 2019”. (2019, August 12). WHO. Retrieved from https://www.who.int/maternal_child_adolescent/adolescence/IYD_2019/en/

Jones, M., Kimberlee, R., et al. (2005, May 1). Implementing the Rock Challenge: Young people’s perspectives on a drug-prevention and performing-arts programme. *Journal of Research in Nursing*. 10, (3). Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/174498710501000310>

Lei, R. (1992, May 31). Raffi’s Growing Pains. Retrieved from <https://www.washingtonpost.com/archive/lifestyle/style/1992/05/31/raffis-growing-pains/916301da-28d1-4bbe-ba48-802661e51234/>

McVeigh, B.J. (2002). *Japanese higher education as myth*. Routledge. NY.

OECD Education at a Glance: Japan. (2018). Retrieved from www.oecd.emb-japan.go.jp/files/000398873.pdf

Oxford English Dictionary (Oxford University Press (OUD)) is the principal dictionary of the English language. Retrieved from www.oed.com

Office of the Secretary, Howard University. (2013). *Phylicia Rashad. Alumni Trustee*. Retrieved from www.howard.edu/secretary/trustees/PhyliciaRashad.htm

Phylicia Rashad. Profile (n.d.) IMDb. Retrieved from www.imdb.com/name/nm0711118/

PISA (Programme for International Student Assessment). Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/>

Questionnaire Summary provided to all GRC Producers (2006, December). GRC HQ. Sydney. Australia.

Questionnaire summary-responses provided to all RCJ 2008 participants. (2008, November). Tokyo. Japan.

RC Japan Mind Map: Visual overview of RCJ Producer’s Strategic Plan 2006.

Richardson, G.E. (1995). *The Resiliency Training Manual*. C. Brown Communications. USA.

Richardson, G.E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. In *Journal of Clinical Psychology*, (58), 307-321.

Road Map for Arts Education. (2006). *World Conference on Arts Education*. (26 pages). UNESCO. Retrieved from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

Rock Challenge (RC). Generic brand name for program. Known as Stage Challenge (SC) in New Zealand

Rock Challenge Japan. [Homepage]. Retrieved from <http://www.rockchallenge.jp>

Rock Challenge Japan (RCJ). Japan brand name underwritten by Japan Foundations. www.rockchallenge.jp

Rock Challenge Japan 2012. [VIMEO]. *Wood Spirits*. Retrieved from <https://tinyurl.com/RCJ2012WoodSpirits>

Rock Challenge Japan Award Categories. [RCJ Event Programs].

Rock Challenge Japan Performance Parameters. [RCJ 2006 Handbook].

Rock Eisteddfod Archive. [YOUTUBE]. Retrieved from <https://tinyurl.com/RCArchiveFootage>

Rock Eisteddfod Challenge (REC). Australian brand name for program. NGO (Not-for-Profit | Foundation).

Rosenberg, M. (1965). *Rosenberg Self-Esteem Scale*. Retrieved from <https://www.norton.com/college/psych/psychsci/media/rosenberg.htm>

Rosenburg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Schmitt, D.P., & Allik, J. (2005). Simultaneous administration of the Rosenberg Self-Esteem Scale in 53 Nations: Exploring the universal and culture-specific features of global self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, (89), 623-642.

Sjoquist, P. (2006). *The Global Rock Challenge*. Paper presented in 'Music and Dance' at First World Conference on Arts Education. Lisbon, Portugal. (2006, March 6-9). Retrieved from http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_Lisbon_Programme.pdf

UNESCO (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). <https://en.unesco.org>

Weisberg, R.W. (1993). *Creativity - Beyond the myth of genius*. New York.

WHO (World Health Organization). www.who.int

Zielenziger, M. (2006). *Shutting out the sun: How Japan created its own lost generation*. Vintage Books. NY

武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター 2019 年度活動報告

Progress Reports on
Mukogawa Women's University Center for The Study of Child Development 2019

河合 優年^{*}・難波 久美子^{**}・中平 真美^{**}

中井 昭夫^{*}・石川 道子^{***}・玉井 日出夫^{****}

KAWAI, Masatoshi, NAMBA, Kumiko, NAKAHIRA, Mami,
NAKAI, Akio, ISHIKAWA, Michiko, & TAMAI, Hideo

目次

- I. はじめに
- II. 2019年度の子ども発達科学研究センターについて
 - 1. 本年度の取り組みについて
 - 2. 外部資金の獲得について
 - 3. 次年度に向けて
- III. 2019 年度活動詳細
 - 1. すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ
 - 2. 子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会
 - 3. 外国人研究者招へい事業
- IV. 研究業績

* 武庫川女子大学教育研究所（子ども発達科学研究センター）・教授

** 武庫川女子大学教育研究所（子ども発達科学研究センター）・助手

*** 武庫川女子大学音楽学部非常勤講師

**** 武庫川女子大学教育研究所（子ども発達科学研究センター）・研究員

I. はじめに

昨年の巻頭において、大型研究費を獲得するため科学研究費基盤研究（B）への応募を行うと記載したが、申請は認められ、2019年から3年間の追跡研究の継続が確定した。JST研究の目的であった、アウトカムとしての児童期から青年期における社会性が誕生時からの個体発生と社会的発達によってどの程度説明できるのかが明らかとなってくる。

追跡研究におけるこれまでの研究成果は、国際心理学会、イギリス心理学会、日本発達心理学会等において報告されてきたが、2019年より、全体のまとめ作業を開始している。研究センターの大きなミッションである「子どもの育ちと学びに関する総合的な研究活動を行い、女子教育を進めている大学として、基礎的、応用的知見を教育現場や社会に還元する」という目的は順調に遂行されていると考えられる。

大阪大学を基幹として国立8大学私学2大学、16教育委員会の国プロ（子どもみんなプロジェクト）は2020年2月の全国大会を持って終了した。第2期の取り組みが開始されることが決定し、さらに大学を広げて行くことになる。

西宮市教育委員会とともに、子どもみんなプロジェクトの一環として進めてきた、小中学生の心理的な強靱性と学校適応に関するチェックリスト作成は、2019年で完了し、2020年度の西宮市の予算として計上され、市内全校を対象とした実用検討段階に移行することが決まっている。

ゴンザガ大学との共同研究では、日米の中学生の生活調査が実施され、日米教員養成協議会（JUSTEC）において報告されている。ゴンザガ大学教育学部の学部長がアルフォンソ先生からカーター先生にバトンタッチされたが、11月のゴンザガ訪問時に、新しいプロジェクトに向けた検討が開始されている。

保育士や保健師を対象とした発達評価と子ども支援に関する実践的学習会である“子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会”については、子どもの普段の行動から発達を理解するための、チェックリストの作成が進められた。2019年は場面固有の行動とその通過のバリエーションを中心に検討が進められた。

子ども発達科学研究センターが理論的な枠組みとして持ってきた、システムとしての発達観を中心にした、様々な研究活動がようやく有機的な連携を持ちつつある。

子どもセンター全体としては、2018年より中井昭夫教授が加わったことにより、追跡研究における個別発達相談への医学的視点からの回答が可能となった。また、中井教授の研究テーマである、睡眠や協調運動に関する分野がセンターの守備範囲に入り、学校場面や家庭での総合的な研究が可能となった。

II. 2019 年度の子ども発達科学研究センターについて

1. 本年度の取り組みについて

2019 年度は以下のような研究活動と成果の地域還元および成果発表を行った。

①コホート研究

本研究は、子どもセンターの中心事業として継続しているものである。中学 2 年生と 3 年生に対しパネル調査となる郵送での質問票調査を実施した。中学 2 年生は、例年通り 3 学期に実施、中学 3 年生には、受験等への影響を考慮し、11 月に実施した。

また、「武庫川チャイルドスタディ」として、同様の枠組みで西宮市内の約 60 組の母子を対象とした追跡研究についても順調に研究が進められた。今年度は、教育研究所 5 階観察室における夏期集中観察と、郵送調査を実施した。詳細は後述する。

これらの一部は、英国心理学会（発達部門）において報告されている。

②西宮市との「こころんサーモ」に関わる、チェック項目の策定とシステム構築

この取り組みは、西宮市教育委員会との連携の中で、小学校入学から中学校卒業までの 9 年間の一人ひとりの子どもの追跡可能性を検討しようとするものである。これまでは、河村らが開発した Q-U テストを用いて学級適応指標として追跡してきたが、2015 年度より、西宮市の独自尺度の開発を進めてきた。この取り組みが他の子ども理解と大きく異なるところは、ネット環境を活用し、比較的負荷の少ない環境で、継続的に子どもの心理的状态を把握する点にある。ネットワーク上での情報保護や、子どもへのフィードバック方法などについては、子どもみんなプロジェクトの関係から文部科学省に指導をいただいていた。これらにより、公的な形での実施が可能となり、2020 年度の西宮市予算計上につながったものと考えている。

③子どもみんなプロジェクト

2015 年度より開始された、大阪大学を基幹大学とした、弘前大学、千葉大学、浜松医科大学、金沢大学、福井大学、鳥取大学、兵庫教育大学、武庫川女子大学、中京大学の 10 大学コンソーシアム研究は、2020 年 2 月に開催された、全体報告会をもって第 1 期を修了する。この間、事務局機能の一部を担当し、全体の運営にあたってきた。これらについては、報告書としてまとめ、報告会で公開された。また、西宮市教育委員会の取り組みについては、教育委員会教育部長が報告会において報告を行った。

2019 年度に完成した、こころんサーモは、次年度において実証研究に入る。

④外国人研究者招へい事業

今夏（8 月 15 日から 31 日まで）、子ども発達科学研究センターでは、外国人研究者招へい事業により、オランダよりサフェルズバーグ教授（Free University Amsterdam, Faculty of Behavioural and Movement Sciences, Motor learning & Performance）をお迎えした。共同研究者が一堂に会する全体会議にご出席いただき、研究の全体について国際的

な視点からコメントをいただくことができた。

⑤学院教育への還元および地域連携

研究成果の地域への還元としては、2019 年度も、専門職者に対しての年間 9 回（うち 2 回中止）の勉強会を継続した。前半は基礎的な内容の講演、後半はチェックリストを再検討した。今年度は、小学校教員の参加を得ることができたので、小学校への接続と支援という視点から検討を加えることができた。

⑥ Light It UP Blue MUKOJO! ～武庫女を青く照らそう！～

学院創立 80 周年記念事業公募型採択事業として教育研究所／大学院臨床教育学研究科／子ども発達科学研究センター主催により、国連により「世界自閉症啓発デー」と定められた 4 月 2 日と、それに引き続く「発達障害啓発週間」に合わせて、マルチメディア館前のもみの木と研究所棟を青くライトアップする「Light It Up Blue MUKOJO! ～武庫女を青く照らそう！～」を実施した。点灯式は 4 月 2 日 18：30 より行われ、約 20 名の参加があった。なお、ライトアップは「こうべ照明倶楽部」のメンバーである株式会社 Kirei、株式会社イースプランニングの協力を得て行った。

また、市民公開講座「発達障害の世界を感じてみよう！」を 4 月 27 日（土）に開催した。西宮市、兵庫県内のみならず、大阪府、京都府、滋賀県、さらに奈良県、岡山県からも、また、当事者とそのご家族、教育関係者、支援者など様々な背景、年齢も 20 歳の本学学生から 77 歳までという幅広い層、約 140 名の参加があった。最新の知見の紹介に留まらず、自閉スペクトラム症（ASD）視覚体験シミュレータを用いた疑似体験ワークショップの実施により、ASD についての正しい理解と支援につながるよう企画された。

アンケートでも、「ASD 当事者への新しい理解が進んだ」「支援の幅が広がった」などが聞かれ、また、このような発達障害に関する定期的なイベントや講演会の開催を望む声も多く、地域・社会に開かれた大学として、今回の学院創立 80 周年記念事業による開催にとどまらず、今後、教育研究所／大学院臨床教育学研究科／子ども発達科学研究センターが中心、ハブとなり、他学部や学生と協同で展開する事業として発展させていこう考えていきたい。

2. 外部資金の獲得について

2019 年度は科学研究費補助金（基盤研究（B）「コーホート研究による青年期における社会性の形成要因の解明と発達モデルの構築（課題番号：19H01759、2019 年度～2021 年度）」と、奨学寄付金（株式会社エヌ・ケイ）を受けた。

3. 次年度に向けて

科学研究費補助金を獲得し、次年度は 2 年目の活動となる。

①コホート研究

データセットの完成と論文化を進める。紙媒体データ・電子データの整理を実施し、国内の共有データ資料として広く国内外へ公開する準備に入る。同時に、これまでに得られたデータをまとめる作業に入る。追跡調査も引き続き実施する。

②児童生徒の学校適応

西宮市教育委員会との連携研究として進められてきた本研究は、公的な事業として、武庫川女子大学と西宮市との共同で実施されることになる。データの整理、フィードバック方法の検討、啓発的講演の開催など、市との共同事業が展開されることになる。

③子どもみんなプロジェクト

2015年から始まった本プロジェクトは、終了したが、2020年度からは、千葉大学を事務局とする第2期事業が開始され、全国研究コンソーシアムが立ち上げられる。研究センターは、移行段階として1年間コンソーシアムに参加する予定である。

④国際研究の展開について

アメリカのゴンザガ大学、オランダのフリー大学との共同研究を積極的に展開し、100周年に向けた子ども研究を開始する予定である。

Ⅲ. 2019 年度活動詳細

1. すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ

(1) 2018 年度の進捗

すくすくコホート三重では、3学期には、定例の質問票調査が中学2年生に実施された。中学3年生の大半は受験に臨む態勢へと変化していく時期であることが予想されるため、実施時期を前倒しし、11月に実施した。また、調査協力者それぞれのタイミングに対応できるよう、3学期に回答したい場合は再送も可能である旨を伝えるなど配慮した。

概ねパネル項目であるが、青年期の生活や心性を把握できるよう、アイデンティティ確立に関わる項目や生活リズム（特に睡眠リズム）の調査を追加した。青年期項目に関しては、中山留美子准教授、石井僚特任准教授（奈良教育大学）からアドバイス・提案を受けた。

武庫川チャイルドスタディでは、夏休みに小学6年生の観察調査を実施した。また、小学6年生には3学期に、中学1年生には、入学後の調査と3学期に郵送調査を実施した。今年度も個別の発達相談があった。これまでの長い関係があるからこそ出来るアドバイスもあり、子どもを長い目で見守っていくことの重要性を再認識させられた。発達相談には至らないものの、学校に行っていないということを保護者からご報告いただくケースも出てきている。

すくすくコホート三重と武庫川チャイルドスタディの協力者向けのニューズレターは、

順調に発刊できた。今回は、睡眠や生活リズムに関する記事を掲載した。また、中学校入学後、子どもたちからも質問や感想を受け付けており、それに対し直接回答が欲しい、ニューズレターでの一般的な回答が欲しい、という選択肢を設けている。今回は、後者を選択した質問の中から、2件（「どうしたら時間を有効に使えますか」、「生きる意味や自分の存在意義はなんでしょうか」）に対し回答した。なお、直接回答が欲しい、というケースに対しては、ケースカンファレンスを持ち、それぞれに回答を作成、本人宛親展にて送付している。

また、今回も“To Junior Researcher ～ Dr. Masa の人間ウォッチング”を発刊した。第3回目となる今号は、記憶をテーマに届けることができた。今後も中学生以降の対象児に対して送付する予定である。

（2）今後の予定

2019年度の追跡調査は、すすくコホート三重では、中学3年生の協力者に郵送調査（冬）が行われる予定である。中学3年生については、高校受験を控えていることや学内行事などを勘案して例年よりも早い時期に実施される予定である（11月ごろを予定）。また、高校1年生の協力者には、郵送調査（春、冬）が実施される予定である。なお、人を対象とする医学系研究に関する倫理指針に基づき、中学校等の過程を終了した協力者からは、インフォームドコンセントを受ける必要があるため、高校1年生向けの説明資料を用意する予定である。

武庫川チャイルドスタディでは、中学1年生（夏）の観察と郵送調査（冬）、中学2年生（冬）の郵送調査とが実施される予定である。中学生に対する観察調査は、夏季休暇中での日程調整が難航する可能性があるため、例年よりも幅を持って対応する予定である。

2. 子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会

（1）2019年度の取り組み

これまで子ども発達科学研究センターでは、研究成果の地域への還元の一つとして、“子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会”を開催してきた。子どもの発達をどのように捉え、理解し、支援していくのか、子どもに関わる専門職の方々と共に、個別のケース検討も含め、現場での困り感などを集めながら、乳児期、幼児期における発達について議論を深めてきた。

その中で2015年度より、保育現場で感じる違和感を分析しながら、幼児の不器用さの意味することについて検討してきた。就学を見据えながら、幼児期に予防的に関わっていくにはどうしたらよいのか、というところを目標とし、行動観察の視点を共有しつつ、それらを生かした行動のチェックリストの作成を試みてきた。

2018年度は、実際に使っていく前の整備として、信頼性・妥当性をどのように確保し

ていくか、という議論を行った。また、昨年度の最後に課題として出された、場面の追加、母親との共通理解を得るための手段として使える可能性があるか、基本的な知識が十分でない者がチェックリストを使用するときに、どのようなマニュアルが必要か、情報の圧縮方法や共有の仕方の整備等を検討し最終版を確定させるための取り組みとなった。実際に春に協力園にて実施し、アセスメントからどのような介入が可能か検討した。また、年度末には再度チェックを行った。例年通り、初回ほか数回は発達性協調運動障害・身体のリズムについてなど、子どもの発達について知識を深める機会を持った。

2019年度は、いったん改訂を行い、それを元に現場の先生方のご意見を伺った。実際に子どもを思い浮かべていただき、記入した上でグループディスカッションを実施した。今回の改訂で最も大きなものは、“できているように見えるが、周囲の子どもの真似をなんとなくしているだけで、実際には指示等の理解ができていない子ども”を抽出できるように選択肢を増やしたことである。

(2) 実施記録

学ぶ会は、武庫川女子大学学術交流館 1 階会議室を利用して、おおむね月 1 回、土曜日に開催された。講演・検討時間は、10:00～11:30 である。開催日時と実施内容を表に示した。

表 子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会						
2019 年度 開催報告						
回	日程	テーマ	タイトル	担当者	参加者数	院生参加
1	5月11日	はじめに	子どもの発達を捉える	河合優年	16名	1名
2	6月15日	自閉症スペクトラム障害	自閉症スペクトラム障害はリズム障害である ～睡眠から考える神経発達障害～①	中井昭夫	18名	1名
3	7月13日	睡眠	自閉症スペクトラム障害はリズム障害である ～睡眠から考える神経発達障害～②	中井昭夫	11名	0名
4	9月14日	チェックリスト	生態学的チェックリストの再検討①	河合優年	8名	0名
5	10月 日	中止				
6	12月14日	チェックリスト	生態学的チェックリストの再検討②	河合優年	9名	0名
7	1月11日	チェックリスト	生態学的チェックリストの再検討③	河合優年	7名	0名
8	2月8日	生態学的チェックリストの方向性について	中間まとめ	難波久美子、河合優年	5名	0名
9	3月14日	中止				

(3) 実施内容のまとめ

前半は、生態学的チェックリストの基礎となる考え方、後半は、昨年度の取り組みを受けて修正を加えた生態学的チェックリストを、再度現場目線から、特に小学校入学後を見

据えて再検討した。各回の内容についての概要を以下にまとめた。

a) 生態学的発達行動チェックリスト完成にむけて 2019 年度概要

(担当：河合優年)

子どもの普段の活動を通して発達を評価することが、自然な姿での検査として社会的に求められ始めている。この取り組みは、このような、実験室的観察や場面を決めての観察評価に対する、提案としての意味を持つものと考えている。

これまでの経緯としては、“子どもの育ちと学びを支える専門職の方のための「子どもの発達」を学ぶ会”では、2015 年から、保育者が保育現場で感じる違和感を分析しながら、幼児の不器用さの意味することについて検討を加えてきた。この違和感は、普段の子どもの活動場面で感じるもので、いわゆる発達検査のような、場面を設定して測定されるようなものではなく、感覚的に感じるものと言える。生活場面の中での、いわばなめらかさというようなものである。

このような、違和感は、日々の園生活の中では、60 点合格的な、気になるが本式にテストするのはどうか、というようなマイナーサインとして存在している。これを意識化できないかということが、このチェックリスト作りの出発点であった。

このために、これまで、定型発達の過程を理解すること、システムとして発達を理解すること、日常生活で気になる行動を洗い出すこと、そして、それらがどのような場面で顕在化しているのか、それらを可視的に扱うための方法は何か、というような一連の活動をしてきた。

ところで、子どもの発達を捉えるテストはたくさん存在する。多くの場合、それらは、言語や運動能力に見られるように、個々の要素の発達的变化を基準として、機能別に検査されるものとなっている。しかし、実際の子どもたちは、たとえば物を取ってもらいたい、というような行動の場合、言語的に表現したり、指さしたり、具体的な方法を伝えるなど、さまざまなモードを持っており、最も有効な方法を選択している。

つまり、この場合にはこのような方法が効果的であるという、生きる上での智慧を持っている。生態学的な観点は、この日々の生きて行くための道具として、持っている能力を適切に組み合わせること、それらを場面に応じて変形できることを意味している。

このような、場に応じた適応的な行動がうまく形成出来ない場合、どうしてこんな場面でこのような行動が出てくるのかという、腑に落ちなさが違和感として保育者に残ると言えるだろう。このチェックリストは、園児の生活場面とそこでの適応的行動の出現を視点として持ち、環境への適応という側面から発達現象を評価しようとするものである。

b) 自閉症スペクトラム障害はリズム障害である ～睡眠から考える神経発達障害～

(担当：中井昭夫)

従来、神経発達障害は社会コミュニケーションや実行機能など高次脳機能の発達の問題であり、協調（運動）や感覚、睡眠、消化管などの問題は「身体」の問題として捉えられがちで、いわゆる併存状態として扱われてきた。しかし、世界的な自閉症スペクトラム障害（ASD）の団体である Autism Speaks の報告“Autism and Health（2013）”でも、ASD の約半数が睡眠の問題を抱え、概日リズムに関わる遺伝子変異の確率が 2 倍あること、ASD 児は定型発達児と比べて約 8 倍の頻度で下痢、便秘など慢性の消化器症状を呈し、腸内細菌叢ではクロストリジウムの比率が高く、腸内での炎症反応がセロトニンなどの神経伝達物質のバランスを変化させる可能性があることなどが記載されている。

社会コミュニケーションの障害とされている ASD であるが、そもそも、社会コミュニケーションの障害とは神経発達障害とされている方の中だけにあるのであろうか？ 社会コミュニケーションとは、双方向的なものであり、少数派である神経発達障害のある方と多数派である定型発達と呼ばれる方の関係性の中で生じるものではないのか？ ここで、真の神経発達障害の理解には、当事者研究が重要になってくる。例えば、綾屋・熊谷らは「従来、自閉症スペクトラムは“社会性の障害”という概念で説明されてきたが、当事者からの報告が重なるにつれて、本人にとっての問題の大半は対人関係以前の知覚・運動のレベルにある」、「身体の内外から入力し続けている断片的な知覚情報を、時空間的に統合された全体パターンへとまとめあげることや、自分のなした運動指令とそれに随伴する知覚フィードバックとの間に生じる随伴パターンをまとめあげることが困難である。その二次的な結果として“ある条件下で”対人関係上の困難が生じうる」と述べている。その他、多くの当事者研究からも、やはり、協調（運動）や感覚、睡眠、消化管など神経発達障害における「身体性（Embodiment）」の重要性が報告されている。

演者の前任地である神戸市にある兵庫県立リハビリテーション中央病院「子どもの睡眠と発達医療センター（現：子どものリハビリテーション・睡眠・発達医療センター）以下：子どもの睡眠と発達センター」は小児の睡眠障害と発達障害に特化した、さらに、入院による脳科学研究の成果に基づく包括的時間治療が可能な、世界でも例を見ない医療機関であることから、全国より年間 5,000 人を超える子どもの睡眠障害の患者が受診する。「子どもの睡眠と発達センター」において入院加療を行なった小児概日リズム睡眠障害の検討では、受診までの神経発達障害の可能性の指摘や診断の有無に関わらず、様々な発達心理アセスメントにより神経発達障害と診断されたものは約 90%、特に ASD は 80% と非常に高率であった。さらに、これらの症例における新生児期・乳児期の睡眠の状況として、「全然寝ない」「下ろすと泣くのでずっと抱っこしていた」という、反応性過剰型（Over reactivity）と呼ばれるものが約 40%、あるいは、「大人しくて手がかからない子」

「ミルクも欲しがらず、ずっと寝ていた」という反応性低下型（Under reactivity）と呼ばれるタイプが約 20%、さらに、睡眠・覚醒リズムが整わない、夜泣きがひどい、お昼寝をしないなど、様々な睡眠リズムの異常が約 5% と高率に認められた。

このような睡眠リズムの異常はいつから起こるのであろうか？ 胎児からの研究から、霊長類の胎児では、視交叉上核で、時計遺伝子や関連遺伝子、糖代謝にサーカディアンリズムが存在すること、ヒトにおいても妊娠 22 週ですでに心拍数にサーカディアンリズムが観察されることが報告されている。母体からのメラトニン、栄養因子等は胎盤を通過し、胎児の生物時計をコントロールし、母・胎児間の視交叉上核は同調していく。このように、胎児は自立的なウルトラディアンリズムと、母体信号に依存するサーカディアンリズムという 2 つの制御を受けている。そして、出生後母親からの信号が途絶えることで一旦消失するサーカディアンリズムも、生後の環境光や、母乳中のメラトニンなどにより再び形成されていくのである。また、近年、ASD の進展には脳の炎症が関与しているという知見が集積されつつあるが、メラトニンには抗酸化作用があり、母体からのメラトニンは胎児の生体リズムの形成促進とともに酸化ストレスからの神経保護作用により、ASD の遺伝的素因があるケースでもその進展を抑制している可能性が示唆されている。

ということは、たとえ児に ASD の遺伝的素因があったとしても、妊娠中の母体の規則正しい睡眠や食事などの生活リズム、さらに、生後も児の睡眠リズムの脆弱性への早期の気づきと介入により、ASD の進展を軽減し、その特性や才能をよりよく発揮できるようにすることが可能になるのではないかという新しい方略も考えられる。

また、「睡眠と発達センター」入院患者で耐糖能について検討したところ、肥満や高脂血症がなく、また耐糖能異常の家族歴もないケースにおいても、約 25% に耐糖能異常を来しており、いわゆる Chronodisruption と呼ばれる状態であった。睡眠リズム異常により、膵臓 β 細胞、 α 細胞からのインスリン、グルカゴン分泌のリズム異常が起こること、メラトニンのインスリン合成、分泌、作用など糖代謝に与える様々な影響も報告されている。一方、ASD において、以前より、濃度の低下、代謝過程に関連する遺伝子異常、サーカディアンリズムの異常など様々なメラトニンの異常が報告されている。また、臨床的に ASD における睡眠リズム異常に対するメラトニンの有効性も以前より知られており、本邦でもすでに治験が行われ、承認申請中である。

ASD において、心拍、呼吸、脳波などの協調（Coordination）の異常、インスリンなど内分泌・代謝リズムの異常、便秘など消化管運動の異常、睡眠覚醒リズムの異常、発達性協調運動障害（DCD）など協調（運動）の異常、定型発達と ASD との同調の困難や、逆に ASD 同士の共感性などが報告されてきており、ASD は細胞から臓器、個体、そして個体間という様々なレベルにおける「リズム障害」であり、睡眠衛生教育やメラトニンなどによりリズム同調を改善することで、ASD の身体症状のみならず、中核症状への介入が

可能となる、という仮説が提唱されている。このような観点からオープンシステムサイエンス・アプローチにてこれらの仮説検証と新しい概念の確立、介入法の開発が必要であろう。

小児睡眠障害の多くが神経発達障害特性を有し、しかも、その多くが新生児・乳児期からリズム障害を呈していること、社会コミュニケーションや学習困難、部活や塾など多忙でハードな生活など、同じような躰きのパターンで睡眠障害に陥っていること、家族や子育て支援・保育・教育における子どもの成長・発達における睡眠の重要さへの認識やICTリテラシーの欠如などを日々の臨床において目の当たりにすると、特性に応じた、より早期の介入、いわゆる「先制医療」が今後重要となってくる。睡眠リズムが胎児期から形成されていることから妊娠中の母親の睡眠、食事を含む生活リズムへ介入、更に将来親となる子どもたちとその保護者や教育現場、地域への睡眠衛生教育、ICTリテラシーなどの啓発、すなわち眠育（睡眠教育）を推進していく必要がある。

c) 生態学的発達行動チェックリストの再検討＜中間まとめ＞

（担当：難波久美子・河合優年）

2019年度後半は、チェックリスト項目の再検討を行った。グループで検討してきたが、それぞれのグループでどのような視点から検討されたかまとめた。共有することで、今後の方向性を確認したい。

① 場面設定について

「健診やシャワーといった設定であるので、ハプニング（濡れる・汚れる）時の着替えとはまた違うのではないか。＜着替え＞」、「特に保育園では、同じ形式でしっかり仕込まれているので、5歳だと、かなり完成されている。（幼稚園では、難しい児もいるかもしれない。）＜行事・健診＞」、「自然発生的なごっこ遊びと、先生を介したごっこ遊びでは、違うのではないか。また、自然発生的なごっこ遊びでは、年齢などによって想定場面が異なるかもしれない。＜ごっこ遊び＞」などが挙げられた。

これらの場面設定に対するコメントについては、場面設定をより明確にする必要がある、ということであろう。あるいは、すべての園（クラス）で付けられないかもしれない、という断り書きを付け、当てはまる場面がない場合には飛ばしてもらうのが良いか、もしくは、ベテランの先生方には、同様の場面を想像し、その場面を記述してもらった上でチェックしてもらうことができるかもしれない。

② 縦列の配置について

「2列目と3列目の見極めのポイントが分かりにくい。＜ごっこ遊び＞」、「一旦○がついても、あとの項目で×になることがある。」などが挙げられた。

概ね、2列目は先生の声かけ、友だちの動向を見れば動ける、3列目は大人が傍にいて

支援が必要である、という基準で作成したが、より明確に伝わるようにする必要があるのかもしれない。ただ、できるだけ具体的に支援のバリエーションを挙げなければ、抽象的な表現ではチェックしにくいだろう。

③ 項目内容について

「項目内に2つの要素が入っている（動作と判断）。＜着替え＞」、「着替えるという行動面に注目して左列上4つの項目を構造化してはどうか。下2つは、何かしらハプニングがあり、判断が必要な項目としてはどうか。＜着替え＞」、「5歳児で、理解表明や質問は難しいのではないか。＜行事・健診＞」、「できない子に気づく、教えてあげる、という項目があってもいいのではないか。＜行事・健診＞」、「（劇やストーリー性のある）ごっこ遊びの場合は、イメージの共有がポイントになる。＜ごっこ遊び＞」などが挙げられた。

これらについては、各場面で（特有に）見られるポイントをクリアにする必要があるだろう。また、左列上から行動の完成を構造化し、4ステップにまとめ、残り2ステップは応用とするのを徹底するのがよいのではないか。

④ 小学校との連結について

「小学校との違いとして、時間の制限のきつさ、自分の物の整理の容易さ、限られた自分用のスペース（学習机、更衣室への移動なども）での作業といったことが挙げられる。服をたたむという行動は、保育園でしっかり仕込まれているのに、小学校に入って崩れる子もいる。＜着替え＞」、「小学校の校外学習と保育園のお散歩は対応しないかもしれない。（校外学習は下調べなどを数日かけておこなうからかもしれない。）急な時間割変更などの方がパニックになりやすい。＜新奇場面＞」などが挙げられた。

小学校への移行を念頭に置けば、小学校への活かし方を踏まえた表現にしていけるか検討が必要だろう。園と小学校では、同じ場面であっても、異なる意味（子どもの受け止めも含め）を持つ。また、要求水準も変わる。園でできていても、同じ手順・環境だからできているのかもしれない、その部分の注釈なしに「できます」と送ってしまうことは危険かもしれない。

⑤ その他

「理解しているけれど、できないということもある。見通しや不安をどう解消するか。＜行事・健診＞」、「気持ちがそこに向かうことができるかどうか。＜健診＞」、「自由遊びの中だと、そもそも参加できず（頻回にトラブルがあると、入れてもらえなくなる）、その行動自体が見られないかもしれない。誰でも付けられるような設定にできるか。＜ごっこ遊び＞」、「何を見ているかははっきりした方が良いのかどうか。はっきりさせない場合、どのように（記入者に）理解してもらうか。＜ごっこ遊び＞」などが挙げられた。

ここでは、主に子どもの気持ちへの支援をどうとらえるか、という問題が含まれてい

る。この生態学的チェックリストの特徴として、誰が見てもわかる“行動”を評価していく、という点があるが、気持ち（例：不安そうにしている）は行動として捉えにくい。

また、項目のねらいを明確にした方が、記入者はチェックしやすいのではないか、という点が挙げられた。これについては、どの部分で困っているのか、という行動は明確な方がよいだろう。ただし、診断のためではないということは留意が必要ではないか。

⑥ まとめ

以上を踏まえて、生態学的チェックリスト改訂にあたり、注目されやすい点、目指していきたい方向性が確認された。

挙げられた意見を2軸により分類した（図）。一つは、「先生が指示をすればできる」から「自律的にできる」という軸。もう一つは、「見えているルール、することが分かっている」ということと、「見えない、hidden rule」というもの。この2軸を用いて、見えることには自律的に動けるが、見えないルールについてはまだ指示が必要、という状態を示そうとしている。これが時系列で並び、幼児期から児童期へとつながっていくと、分かりやすい場面で指示的なものから、小学校へ進むにつれて見えていないことでも自律的に動けるようになっていく（★）、というようなその子どもの持つ相対的な位置を示すことができる。

ただ、相対的に位置付けていく、ということについて、そもそも生態学的、とした理念が崩れてきているのではないか。もともと、生態学的としたのは、場面に相応の行動（目的を達成する働き）を検出したい、ということであった。これは、言語的に表現（例：それ取って）しようと、行動で表現（例：クレーンのように手を持って動かす）しようと、多様な在り方が可能である。

このように目の前にいる子どもがどんな特徴を持っているのか、という feature detector として想定していた。しかし段々評価的になり、標準値がでてきてしまう。見えないことも自律的にできるという方向性（★）まででてきてしまう。先生からすると、ここにいる子には、こういうことに気を付けて見ましょう、ということになってしまう。当初見ていた、指示は入らなくても遅しく生きている子もいいじゃないか、という視点は、薄れてきているように思う。

もちろん、遅しければなんでもよいというわけではない。そこには、時代・文化の価値が入ってくる。保育も教育も時代・文化の価値に依存している。ASD の子どもを国が支援すると言えば、教育は変わる。いいか悪いかは価値で変わる。しかし、動物として適応的に生きていくことが、ダイバーシティの世を渡っていくには大切である。価値に合わせて生きる（＝社会性）よりも、うまく生きる（＝理屈を超える）という視点を、幼児教育の中には入れておかないといけない。目の前の子どもの問題を発見してルールに合うようにしようというのではなく、この子は、目の前の事態にどのように適応していこうとして

いるのか、ということ把握した上で、誰が困っているのか、どのように、どの程度困っているのか、ということ子ども立場、保育士の立場両方から整理していけるのが良いのではない。

このチェックリストをどのように使うか、ということは様々な可能性があるだろう。その子どもの相対的な位置を知り、支援をする、というだけではなく、幼小の接続の際のツールとして提供することもできる。保育と教育では価値が少し違ってくる。その違いを意識することにより、就学前レディネスを上げていくことに役立つかもしれないし、合理的配慮の中で何ができるか、ということを考えるツールになり得るだろう。しかし大切なことは、その子どもを評価的にみるのではなく、どこで困っているのか、ということのリマインドするためのチェックリストであるという点である。良いか悪いかということを決めるためのものではない、というところは重要である。

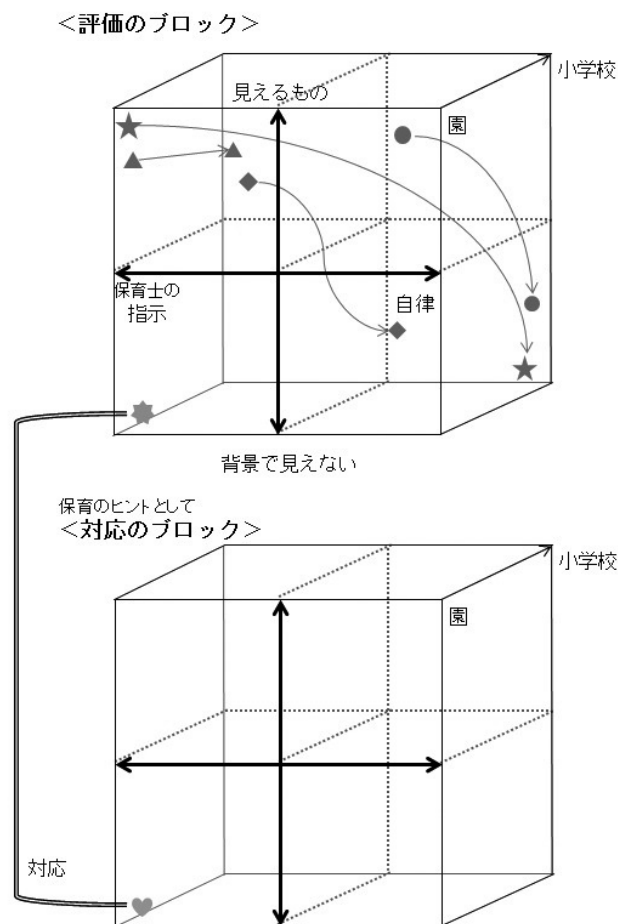


図 生態学的チェックリストを用いた評価の経年変化と評価した行動に対応する保育行動のイメージング

(4) 次年度に向けて

今年度は、概論とともに、行動のチェックリストを実際に使いながら、完成に向けての改善点を検討した。小学校教諭の参加があったこともあり、同じ行動が小学校ではどのように評価されるのか、あるいは、小学校でもまだできていないこともあるということなど、新たな視点で検討することができた。また、様々な改善点はあるものの、子どもへの直接の支援というだけでなく、この生態学的チェックリストをもとに、対象児の様子を共有し、専門家同士で意見交換をするということができる、ということも使い方として挙げられた。

今年度は、例年よりも参加者が少なかったうえに、自然災害、COVID-19により開催回数が少なかったということもあり、再検討されていない場面がいくつか残ってしまった。来年度は引き続き残り場면을再検討しながら、記入マニュアル等の整備も行いたい。

3. 外国人研究者招へい事業

(1) 研究活動の概要

今回の招へいの大きな目的は、時系列的データの解析における観点の検討および、発達モデルの構築に関する基本的枠組みについての検討にあった。主な研究活動は以下の通りである。

1. 山梨学院大学の幸野研究室

ダイナミック・システムズ・モデルに基づいた運動発達の理論的検討がなされた。議論の材料とした、アスレティック・スキル・モデルについての研究書は、出来るだけ早い時期に翻訳書として発刊することになった。

2. 武庫川女子大学教育研究所・子ども発達科学研究センター

研究グループの全体会をかねて、これまでの追跡データ、現在の進捗状況を、グループ別に発表し、発達モデルの構築について議論を行った。研究全体のミッションである、児童期の社会性をアウトカムとし、乳幼児期の環境要因をエクスポージャーとした関係解明について、サフェルズバーグ教授が専門とするダイナミック・システムズ・モデルから、多要因からなるエクスポージャーをどのようにアウトカムとつないでいくのか理論を含めた議論がなされた。また、研究グループ全体の外部評価を依頼した。この結果は子ども発達科学研究センターのホームページで公開される (<http://childstudy.jp/studies/pdf/kokusaihyouka2019.pdf>)。また、研究センター員が9月にイギリスで開催されるBPSにおいて研究成果発表を行う予定であったため、その発表内容である抑制行動の連続性についての検討会が行われた。発表内容から発展して、具体的な論文化に向けての議論が行われた。

3. 東京大学大学院教育学研究科発達脳科学研究室

多賀厳太郎教授の研究室を訪問し、乳児の運動、睡眠、認知発達等に関する議論を行った。また、同研究科の野崎大地教授の研究室を見学、運動制御やスポーツに関わる議論を行った。さらに、発達脳科学研究室において、多賀教授と研究活動に関する意見交換を行った。

(2) 研究集会

- ① 発達期における感覚運動の特徴とジュニアスリート教育についての勉強会— ASM を中心として — (於：山梨学院大学クリスタルタワー広報スタジオ)
- ② すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ全体検討会における研究評価 (於：武庫川女子大学子ども発達科学研究センター)
- ③ 国際セミナー：Creating adaptive athletes: The Athletic Skills Model for enhancing physical literacy as a foundation for expertise (於：武庫川女子大学教育研究所)

IV. 研究業績 (2019 年)

<河合優年>

- 1) 日本児童研究所 (監)．藤田博康・河合優年・内藤美加・斉藤こずゑ・高橋恵子・山祐嗣 (編) (2019)．児童心理学の進歩 2019 年版 (VOL.58) 金子書房
- 2) 河合優年・難波久美子・中平真美・中井昭夫・石川道子・玉井日出夫 (2019)．武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター 2018 年度活動報告．武庫川女子大学教育研究所研究レポート, 49, 129-149.

<中井昭夫>

▶ 著書

- 1) 中井昭夫 (監)．(2019)．発達性協調運動障害 (DCD) の理解と支援 (DVD 全 2 巻／日本語版) 丸善出版
- 2) 中井昭夫 (2019)．医学・脳科学からみた DCD 辻井正次・宮原資英 (監) 発達性協調運動障害 [DCD] ——不器用さのある子どもの理解と支援—— (第 2 章) 金子書房
- 3) 中井昭夫 (2019)．発達性協調運動障害の検査 下山晴彦 (編集主幹) 公認心理師技法ガイド——臨床の場で役立つ実践のすべて—— (第 2 章 D 3)) 文光堂

▶ 論文

- 1) 片桐正敏・伊藤大幸・村山恭朗・高柳伸哉・浜田 恵・中島俊思・上宮 愛・明翫光宜・中井昭夫・辻井正次 (2019)．児童・思春期における発達障害特性と社会的スキルとの関係．LD 研究, 28, 325-335.
- 2) 中井昭夫・加藤光広・山本 仁 (2019)．そうだ！海外へ行こう～海外留学のススメ～．

脳と発達, 51, 42-45.

- 3) 中井昭夫 (2020) . 小児神経発達障害と睡眠との関連 . *Progress in Medicine*, 40, 281-286.
- 4) Nobusako, S.; Tsujimoto, T.; Sakai, A.; Shuto, T.; Furukawa, E.; Osumi, M.; Nakai, A.; Maeda, T.; Morioka, S. (2019) . Manual Dexterity is not Related to Media Viewing but is Related to Perceptual Bias in School-Age Children. *Brain Science*. 10 (2) , 100.
- 5) Nobusako, S.; Osumi, M.; Matsuo, A.; Furukawa, E.; Maeda, T.; Shimada, S.; Nakai, A.; Morioka, S. (2019) . Subthreshold Vibrotactile Noise Stimulation Immediately Improves Manual Dexterity in a Child With Developmental Coordination Disorder: A Single-Case Study. *Front Neurol*, 10, 717.
- 6) 戸次佳子・中井昭夫・榊原洋一 (2019) . 子どもの協調運動の発達と行動特性および QOL との関連—小学 2 年生と 5 年生を対象とした保護者記入による質問紙調査—. *チャイルドサイエンス*, 18, 15-20.

▶ 学会発表

・シンポジスト

- 1) 中井昭夫 (2019) . 身体性から自閉スペクトラム症を捉え直す～発達性協調運動症という視点～. シンポジウム「自閉スペクトラム症の本質に迫る：感覚・運動機能という新たな視点から」 第 115 回日本精神神経学会 (2019 年 6 月, 新潟)

・教育講演

- 2) 中井昭夫 (2019) . 協調をアセスメントする意義 ～ Movement Assessment Battery for Children, 2nd Edition (M-ABC 2) を用いた臨床研究と日本語版の開発～ 第 3 回日本 DCD 学会学術集会 (2019 年 4 月, 長崎)

・一般演題

- 3) Aoki, Y.; Arimitsu, K.; Nakai, A. (2019) . Impacts of DCD and AD/HD traits on Handwriting Skills in the Japanese Children with Neurodevelopmental Disorders. 13th International Conference on Developmental Coordination Disorder (DCD-13) . (June, 2019. Jyväskylä, Finland)
- 4) 東恩納拓也・徳永瑛子・日高欣哉・中井昭夫・岩永竜一郎 (2019) . 運動の不器用さのある神経発達症児に対する小集団作業療法の効果 第 53 回日本作業療法学会 (2019 年 9 月, 博多)
- 5) Higashionna, T.; Tokunaga, A.; Hidaka, K.; Nakai, A.; Iwanaga, R.; Tanaka, G. (2019) . Differences in fine motor performance between first and second trials in children with autism spectrum disorder and attention deficit/hyperactivity disorder. 13th International Conference on Developmental Coordination Disorder (DCD-13) . (June, 2019. Jyväskylä, Finland)
- 6) 中村由紀子・河野千佳・大澤麻記・杉浦信子・小沢倫理・小沢浩・中井昭夫・北洋輔 (2019) . 学童期の神経発達障害における M-ABC2 を用いた協調の評価 第 61 回日本小児神経学会

(2019 年 6 月, 名古屋)

- 7) 信迫悟志・大住倫弘・松尾 篤・古川恵美・中井昭夫・森岡 周 (2019) . 発達性協調運動障害の可能性を有する児の手の器用さに対する振動触覚ノイズ装置の即時効果 第 3 回日本 DCD 学会学術集会 (2019 年 4 月, 長崎)
- 8) 岡牧郎・中井昭夫・諸岡輝子・花房香・津島靖子・花岡義行・秋山麻里・小林勝弘 (2019) . 発達性協調運動障害を併存する発達性読み書き障害の臨床特性 第 61 回日本小児神経学会 (2019 年 6 月, 名古屋)
- 9) 安永正則・宮口英樹・石附智奈美・北洋輔・中井昭夫 (2019) . 不器用さを有する年長児に対する CO-OP を用いた介入の有効性についてのパイロットスタディ 第 53 回日本作業療法学会 (2019 年 9 月, 博多)

▶ その他

- 1) 中井昭夫 (2019 年 11 月 2 日) . 「すくすく子育て」「子どもの発達が気になったら」
(NHK E テレ <https://www.nhk.or.jp/sukusuku/p2019/794.html>)
- 2) 中井昭夫 (2020 年 3 月 6 日) . 「不器用さ、発達障害かも 脳機能に起因も 怒らず適切な支援を」(熊本市で講演会)
(熊本日日新聞 <https://this.kiji.is/608554963985007713?c=92619697908483575>)

<難波久美子>

- 1) Namba, K., & Kawai, M. (2019) . Effects of infant stable self-regulation on their adjustment during primary school years. Poster presented at the Developmental Section Annual Conference 2018 of the British Psychological Society. Abstracts, P.144. (September, 2019. Stoke-on-Trent, UK) .

2018 年度

研究員の業績および特別研究の経過報告

(2018 年 4 月～ 2019 年 3 月)

▶著書

共著 河合優年・内藤美加（責任編集）／斉藤こずゑ・高橋恵子・高橋知音・山祐嗣（編集）
児童心理学の進歩 2018 年度版，日本児童研究所、金子書房。

▶論文

共著 河合優年・難波久美子・中平真美・中井昭夫・石川道子・玉井日出夫（2019）．武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター 2018 年度活動報告．武庫川女子大学教育研究所研究レポート，49，129-149.

共著 寺井朋子・高井弘弥・John Traynor・Vincent C. Alfonso・河合優年（2019）．Preliminary Survey of School Adaptation in Japan and the USA from the HYS (Healthy Youth Survey)．HYS を用いた日米の学校適応に関する予備調査 - 日本とアメリカの子どもの回答からみえてくること - (研究ノート) 武庫川女子大学大学院 臨床教育学研究，25，57-67.

▶学会発表

共著 難波久美子・河合優年（2019）．幼児期における行動抑制の発達の変化（10）発達の経路と育児環境の検討．日本発達心理学会第 30 回大会論文集，P.428.（早稲田大学，3 月）

共著 Namba, K., Kawai, M., & Tanaka, S. (2018) Are children who could not wait more impulsive than who could wait? Poster presented at the Developmental Section Annual Conference 2018 of the British Psychological Society. Abstracts, P.40. (September, 2018. Liverpool, UK) .

共著 Terai, T., Takai, H., V. C. Alfonso, J. Traynor, & Kawai, M. (2018) . How teacher's involvement correlate to a student's school adaptation: Focused on differences and similarities in American and Japanese schools. The 30th Japan-U.S. Teacher Education Consortium (JUSTEC) . (September, 2018. Kyoto, Japan) .

▶その他

<ラウンドテーブル>

- 1) 河合優年・安藤寿康・難波久美子・前田忠彦（2019）．心理学領域におけるデータのオープンアクセスとその活用—e-Science の構築による発達研究の活性化にむけて—．日本発達心理学会第 30 回大会論文集，P.133.（早稲田大学，3 月）
- 2) 高井直美（企画）・伊藤一美・薦田未央・寺井朋子（話題提供）・塘利枝子・河合優年（指定討論）（2019）．子どもの学校適応の基盤—幼児から児童、児童から生徒の移行期に、子どもたちをどのように支えるか—．日本発達心理学会第 30 回大会論文集，P.109.（早稲田大学，3 月）

▶学会活動

日本子ども学会（理事）

日本発達心理学会 評議員

▶委託研究 研究助成

文部科学省委託事業「いじめ対策等生徒指導推進事業：脳科学・精神医学・心理学等と学校教育の連携の在り方（通称：子どもみんなプロジェクト）」（平成 27 年度～ ）

▶2018 年度特別研究の経過報告

テーマ①：西宮市における発達コホート研究

研究経過： 西宮市におけるデータ収集は、2018 年度も順調に終了した。2018 年度は、小学校 6 年生の観察調査及び小学校 5 年生、6 年生の郵送による質問票調査であった。生まれた時から追跡を継続しているコホート研究が進むにつれて、多くのことが分かってきている。これらについて発信することが必要となっているが、同時に追跡データを収集し続けることも必要である。この二つのことを同時に成立させていくことは、現在の研究体制ではかなり厳しく、子どもの成長に遅れないで資料を蓄積することに力が注がれている。また、収集されたデータをもとに、理論化を鋭意進めている。

研究成果：（論文、報告書、発表など）

＜西宮市・三重県内の個別観察データに基づく研究発表＞

難波ら（2018）では、幼児期の自己抑制と、乳児期の育児環境と関連があるのか、また、幼児期までの発達の経路に違いがあるのかを検討した。その結果、言語発達にわずかに違いは見られるものの、育児環境には大きな差は見られなかった。子どもが我慢できないということの原因を、親のしつけに求めることがあるが、本研究からは、必ずしもその言説は支持されなかった。

また、Namba（2018）では、幼児期の自己抑制と衝動性の関係を検討した。自己抑制が難しい子どもの一部には、衝動性をコントロールできていない子どもがいることがわかった。この研究はイギリス心理学会（発達部門）において発表されたが、文化差等の指摘もあり、有意義な発表となった。

テーマ②：日米の中高生の生活実態と学校支援に関する研究

研究経過： 本研究は、本学が主体となって、西宮市教育委員会、西宮市立西宮浜小学校、西宮市立西宮浜中学校との連携研究として進められてきたものである。アメリカの連携大学であるゴンザガ大学とは、研究面だけでなく、教員養成における生徒理解のあり方という、実践的な側面でも強い連携を形成しつつある。

本学における研究グループは、高井教授（文学部教育学科）、玉井客員研究員（教育研究所）、寺井講師（共通教育）と子ども発達科学研究センター河合で構成されている。この研究は、教育現場における生徒理解に視するものとして、文部科学省委託事業「子どもみんなプロジェクト」を通して、広く国内の小中学校での活用が期待できるものである。

アメリカとの比較研究は、通文化性と日本の独自性を明確にするためのものであり、武庫川とアメリカの比較研究は、HYS の日米比較に関する寺井ら（2019）にまとめられている。

押 谷 由 夫（おしたに よしお）

教育研究所 副所長・教授

▶論文

単著「道徳教育の本質と実践—個人と社会の豊かな未来を拓く—」（藝林会『藝林（第 67 巻第 1 号）』2018.4 pp.49-83）

単著「『公共』と道徳教育」（東京都高等学校公民科「倫理」「現代社会」研究会編著『新教科「公共」「公共の扉」をひらく授業事例集』清水書院 2018.11 pp.16-21

単著「正義は時として人を傷つける」（押谷由夫監修『生きるための正義を考える本』Gakken 2019.2 p.3）

単著「『特別の教科 道徳』と新学習指導要領との関係はどのようになっているか」道徳教育を充実させるためのアセスメントとは」（押谷由夫他共編著『道徳の評価』図書文化 2019.2 pp.10-14, pp.43-46）

▶DVD ビデオ、アセスメント開発

・総監修『DVD ビデオ 「特別の教科 道徳」考え方と進め方』丸善 2018.7

・共著『教研式 道徳教育アセスメント BEING（小学校 1・2 年用、小学校 3・4 年用、小学校 5・6 年生用、中学校用）』図書文化 2018.6

▶学会発表（共同発表）

・2018 年 11 月 4 日「学校現場における道徳教育改革への対応と意識（1）（2）」日本道徳教育学会 第 92 回大会 金沢工業大学

▶所属学会

日本道徳教育学会、日本道徳教育方法学会、日本道徳基礎教育学会、日本教育学会、日本教育社会学会、日本カリキュラム学会、日本保育学会、日本乳幼児教育学会 など

▶社会活動

（公）小さな親切運動本部（顧問）、滋賀県道徳教育振興会議委員（会長）、芦屋市社会教育委員（副会長）、（公）日本弘道会（理事）、心を育てる教育研究会（主宰）など

▶2018 特別研究の経過報告

テーマ①：新教育課程に関する研究

研究経過： 新教育課程全体に関する研究と道徳教育改革に関する研究という二つの側面から取り組んだ。新教育課程全体に関する研究では、大きく次の 2 点について研究した。第一は、小学校と、中学校、幼稚園、高等学校、特別支援学校に関する改善方策について、その背景と改善方策と具体的取組みについての分析。第二は、特に新教育課程で求められる「主体的・対話的で深い学び」の分析である。

道徳教育に関する研究では、第一に、学校現場の実態を理解するため に学校訪問をしたり、研究会に参加したり、関係する実践論文などの文献の分析等を行った。第二は、道徳教育の実態について調査するアンケートの実施。これは科研費研究（17H02706）とかかわらせて取り組むものです。昨年も全国調査を行ったのですが、今年度も同じく全国の小学校、中学校約 3300 校（全体の約 1 割）を対象に行い、道徳教育の大きな転換点である昨年と今年度の学校の実態と教師の意識の変化を探ろうとした。

研究成果： 取組状況とかかわらせて、成果をあげると次のようなものがある。まず、新教育課程全体に関する研究においては、学校現場では、特にカリキュラム・マネジメントについての取組みと授業改善に関する取組みが盛んであり、ようやくカリキュラム・マネジメントの視点からいままでの取組みを見直し、学校の特長を生かして、新たな体制を作っていこうとしている段階であることを確認できた。また、授業改革においては「主体的・対話的で深い学び」という共通理解の基に、様々な授業改善がなされている。ジグソー学習については、ワークショップを行った。

道徳教育改革に関する研究では、訪問した学校は、どこも新しい道徳 教育の方向性をしっかり理解した上での取組みが行われていた。現在最も関心のあるのは評価に関することであった。それらの意見や取組みを基にしながら共編著で『道徳の評価』（図書文化）を出版した。また、評価に役立ち道徳教育全体の充実へとつながる道徳教育アセスメントを応用教育研究所と共同で開発し、完成させることができた（『道徳教育アセスメント調査』応用教育研究所）。アンケート調査は締切が 3 月末であり、分析は来年度になる。

テーマ②：学生の自己形成ノートの開発に関する研究

研究経過： 大きく 3 つの研究に取り組んだ。一つは、私の行っている授業の「道徳教育の理論と実践」（教育学科 2 年生が対象）において、ノート指導を行うことから、授業でのノート作成力がいかに自己形成と関わるかを検証しようとした。二つは、道徳教育において取り組まれている道徳ノートについての分析。三つは、外国での取組みと日本の小・中・高等学校で取り組まれようとしているキャリア・パスポートについての情報十週である。

研究成果： 研究成果は次のものがある。授業のノートの分析では、受講生 170 人全員から提出してもらい分析した結果、半分以上の学生のノートはこの講義を通して教師としての生き方について考えてくれたと判断できた。「道徳ノート」の取組みやアメリカにおける「Reflection Note」の取組みに関する研究では、教学社から「道徳ノート」を出版した。キャリア・パスポートの計画については、研究会に参加して、担当している文科省の担当者のお話を聞いたり、現在公表されている資料を収集したり、専門家会議の報告書などを取得し、だいたいの計画を把握した。

▶研究論文

単著 2019 年 3 月 「2017 年度 スミス・カレッジ調査の目的・調査経緯とインタビューの解説及び補足：Wong の出願への対応とトランスジェンダー学生の受け入れを中心に『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 49 号、1-22 頁

▶インタビュー (翻訳)

共著 (スミス, A.・シェイバー, D.・西尾亜希子・安東由則／安東由則監訳) 2019 年 3 月 「スミス・カレッジにおけるトランスジェンダー学生の受け入れ議論：スミス副学長とシェイバー氏へのインタビューから」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 49 号、23-40 頁

共著 (オホートニッキー, J.・ショー, B.・西尾亜希子・安東由則／安東由則監訳) 2019 年 3 月 「スミス・カレッジにおける学生支援の取り組み：オホートニッキー氏とショー氏へのインタビューから」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 49 号、41-62 頁

▶所属学会・学会活動

日本教育社会学会、日本高等教育学会、日本社会学会、日本教育学会、日本子ども社会学会 (理事／論文査読委員) など

▶社会的活動

西宮市青少年問題協議会・会長

▶2018 年度特別研究の経過報告

テーマ①：大学教育、大学経営に関する研究

研究経過： 2019 年度開催の武庫川学院 80 周年シンポジウムを教育研究所主導で行うこととなり、昭和女子大学の坂東眞理子理事長をパネリストとして招くこととした。そこで、2018 年度の「大学教育研究会」では、昭和女子大学学園本部・広報部長の保坂邦夫氏にお越しいただき、積極的な改革に取り組み、受験生を大幅にアップさせている昭和女子大学、昭和女子学院の取り組みについて話を伺うこととした。テーマを「女子大学の未来像を探る－昭和女子大学の場合－」として発表していただき、理事長や学長等の参加を得て、質疑応答と議論が行われた。(2019 (平成 31) 年 3 月 9 日実施)

研究成果： 昭和女子大学の具体的な事例をお話いただいたうえで、本学の状況も提供して、忌憚のない話し合いを行うこととしたので、学内の限られたメンバーのみとしたので、率直な意見交換がなされた。今回の議論内容については、学内の事情も考慮して『研究レポート』には掲載しない。

テーマ②：女子大学の総合的研究：データ収集とデータ集作成

研究経過： 例年通り、日本における女子大学、短期大学に関する資料の収集・整理を継続するとともに、アメリカの女子大学についての資料やデータについても収集を行っ

た。教育研究所のHPにて「日本の女子大学データ」としてPDF形式で公開しているが、最新データのアップロードとともに、新たなデータ表を作成して更新した。（旅費以外の経費は、主に業者に依頼しているPDF作成とアップロードの費用として使用されている。）

研究成果： 教育研究所のHPで公開しているので、このデータを引用した論文が出されたり、新聞社からの問い合わせがあったりした。このように、女子大学研究では、ある程度定着してきたようである。

テーマ③：私立中学・高等学校の動向とサバイバル戦略

研究経過： 女子大学付属高校については昨年度、分析を行い論文化した。今年度は、収集した私立中学・高校のパンフレットのうち、男子校および共学校の内容分析を行うため、選択した項目をアルバイトに依頼してデータ入力をしてもらい、分析のための基礎作業は終了した。

これと並行して、これまで入手した戦前および戦後の中等教育学校数の推移についてもデータを整え、分析が行えるよう準備した。

研究成果： 今年度については、分析のためのデータ入力と入力データのチェックを行うのみとなってしまった。来年度には、論文としてまとめる、あるいはデータ集のような形で成果をまとめたい。

上田 孝俊（うえだ こうしゅん） 教授

▶著書

「石巻・郡山での6年間の聴きとり調査から一被災地の人々の現実と『復興』の思いを考える―」武庫川女子大学教育研究所教育実践学研究室『臨床人間関係論研究』第4号、2018年4月。

「東日本大震災被災地の『復興』を問う―低線量被ばくの下での生活感情の変化とその多様性―」武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科『臨床教育学研究』第25号、2019年3月。

▶学会発表

- ・「子どもの感情に教師の実践・思想から迫る―阪神大震災・東日本大震災の教師調査・研究から―」日本臨床教育学会第8回研究大会課題研究発表、2018年9月29日、東大阪大学
- ・「低線量被ばく下での生活感情の多様性とその拡がり―「帰還」の問題―」武庫川臨床教育学会第13回研究大会自由研究発表、2019年2月24日、武庫川女子大学

▶特別研究の経過報告

- ・「援助職者の大学院での学修意義の検討」第1年次

調査用紙による大学臨床教育学研究科での学習意義を問うアンケートを修了生におこない、136名の回答を得た。データ入力を本年度中に終え、次年度のインタビュー調査を含めて分析・検討をおこなう。

▶所属学会

日本教育学会、日本臨床教育学会（機関誌編集委員）、武庫川臨床教育学会（会長）、日本教師教育学会、全国社会科教育学会

倉石 哲也（くらいし てつや） 教授

▶論文

単著 「子どもを尊重する保育とは」「子どもを尊重する視点：ふたつの事例から学ぶこと」『保育の友』12月号 全国社会福祉協議会、9-12、20-23、2018年11月

単著 「青年期・成人期のアタッチメントに関する考察」『学生相談センター紀要』第28号 武庫川女子大学学生相談センター、17-28、2018年12月

▶研究ノート

共著（金谷慎子 倉石哲也）「保育士の資質向上についての問い直し - 自己覚知の必要性について - 」『臨床教育学研究』第25号、武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科、17-26、2018年3月

共著（山田高義 倉石哲也）「男性保育士が乳児保育を担当することの意義と課題に関する研究」『臨床教育学研究』第25号、武庫川女子大学大学院臨床教育学研究科、27-36、2018年3月

▶著書

単著 『保育現場の子ども虐待対応マニュアル - 予防から発見・通告・支援のシステム作り』中央法規出版 2018年5月

▶所属学会

日本子ども家庭福祉学会（理事・査読委員）、日本社会福祉学会（査読委員）、日本保育学会、日本子ども虐待防止学会、日本学生相談学会

▶社会活動

神戸市総合児童センター 予防・療育事業委員 「家族支援研究会」主宰

西宮市子ども・子育て会議会長

西宮市要保護児童対策地域協議会アドバイザー

大阪府児童措置審査委員会委員

大阪府福祉部福祉専門職研修（指導者育成研修）講師

兵庫県こども家庭センター虐待対応専門アドバイザー

兵庫県西宮こども家庭センター 家庭復帰等検討委員会委員

社会福祉法人「神戸真生塾」スーパーバイザー

NPO 法人ちやいどネット大阪 「養育困難家庭への支援を考える研究プロジェクト」アドバイザー

全国社会福祉協議会中央福祉学院「社会福祉施設長研修」講師

全国保育協議会「保育施設長研修」講師

日本生命財団児童少年の健全育成助成選考委員会委員

▶ 2018 年度特別研究の経過報告

テーマ：発達障害学生に対する高校・大学の対応に関する研究

研究経過：本研究は 2016 年度から開始しているが、2017 年度末で担当者（石川道子）が退職のため、2018 年度のみ倉石に担当者が変更となる。この研究事業は、発達障害者（青年）の幼児期から現在までの経過を本人とその保護者が後方視的に語り、その内容をインタビュー調査として分析を行っている。さらに高校の教員への質問紙調査では、障害者もしくはその疑いのある生徒への合理的配慮として、高等教育としての実践や課題について調査を行った。

研究成果：2017 年日本発達障害学会第 52 回大会では「青年期における発達障害生徒への支援と課題」として高校教員を対象にした質問紙調査結果をまとめて発表し、2018 年の第 53 回大会「発達障害児を持つ保護者の葛藤と支援－保護者の後方視的語りからの検討－」として、継続的にインタビューをしてきた発達障害者本人とその保護者の語りの内容を最終的にまとめて発表した。さらに紀要「臨床教育学研究」第 25 号（2019 年 3 月発行）には、「発達障害生徒に関わる教師の意識調査（高等学校）」を研究ノートとして投稿している。

中 井 昭 夫（なかい あきお） 教授

▶ 著書

中井昭夫（2018）「不器用な子ども－DCD という視点からの理解と支援－」

『発達障害医学の進歩 30』 日本発達障害連盟 東京 pp.66-73.

▶ 論文

単著 中井昭夫（2018）発達障害は身体障害？－身体性からの神経発達障害へのアプローチ－. 日本小児心身医学会雑誌「子どもの心とからだ」 26:362-364.

単著 中井昭夫（2018）「小児の正常発達シリーズ」微細神経学的徴候（ソフト・ニューロロジカル・サイン）の発達 小児内科 50:1306-1309.

共著 Nobusako S, Osumi M, Matsuo A, Fukuchi T, Nakai A, Zama T, Shimada S, Morioka S. (2018) Stochastic resonance improves visuomotor temporal integration in healthy young adults. PLoS One 13 (12) : e0209382.

共著 Nobusako S, Sakai A, Tsujimoto T, Shuto T, Nishi Y, Asano D, Furukawa E, Osumi M, Shimada S, Morioka S, Nakai A. (2018) Deficits in visuo-motor temporal integration impacts manual dexterity in probable developmental coordination disorder. Frontiers in Neurology <https://doi.org/10.3389/fneur.2018.00114>

共著 Ogoshi S, Ogoshi Y, Saitou T, Nishi H, Mitsuhashi Y, Nakai A. (2018) Development of Sleep

Support System Using Electroencephalogram for Person with Development al Disorders. Sensors and Materials 30:1457-1462.

共著 Nobusako S, Sakai A, Tsujimoto T, Shuto T, Nishi Y, Asano D, Furukawa E, Zama T, Os-
umi M, Shimada S, Morioka S, Nakai A. (2018) Manual Dexterity is a Strong Predictor of
Visuo-Motor Temporal Integration in Children. Frontiers in Psychology. 2018 Jun 12;9:948.
doi: 10.3389/fpsyg.2018.00948

共著 Hirata S, Kita Y, Yasunaga M, Suzuki K, Okumura Y, Okuzumi H, Hosobuchi T, Kokubun
M, Inagaki M, Nakai A. (2018) Applicability of the Movement Assessment Battery for Chil-
dren-Second Edition (MABC-2) for Japanese children aged 3-6 years: a preliminary investi-
gation emphasizing internal consistency and factorial validity. Frontiers in Psychology
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01452>

▶学会発表

シンポジスト

単著 中井昭夫 (2018) 「DCD について分かっていること、まだ分かっていないこと、知り
たいこと。」第2回日本DCD学会学術集会 シンポジウム「DCDの脳科学的知見と実際の
の支援」(弘前4月)

▶一般演題

共著 信迫悟志、大住倫弘、松尾篤、古川恵美、嶋田総太郎、中井昭夫、森岡周。(2018) 確
率共鳴現象が運動の不器用さに与える即時効果：一症例を通じた検討。
第5回日本小児理学療法学会学術集会(大阪12月)

共著 安永正則、中井昭夫、北 洋輔、石附智奈美、宮口英樹(2018)
不器用さを有する年長児に対する 課題指向型アプローチの有効性についてのパイロット
スタディ。第52回日本作業療法学会(名古屋9月)

共著 池田知美、伊藤祐子、石橋裕、中井昭夫(2018)
年長児における協調運動と作業遂行の関連 —M-ABC2 と AMPS を用いて—。
第52回日本作業療法学会(名古屋9月)

共著 豊浦麻記子、中井昭夫、豊田有子、小西行郎、三池輝久、菊池 清
不登校の要因としての小児睡眠障害
第16回県立病院学会(優秀論文奨励賞)(神戸9月)

共著 島田博祐、綿引清勝、澤江幸則、中井昭夫(2018)
身体的不器用さを有する発達障害児に対する投動作の介入効果について1
—小集団 SST における運動ゲームを通じたマナー・ルール学習—。
日本特殊教育学会第56回大会(大阪9月)

共著 島田博祐、綿引清勝、澤江幸則、中井昭夫(2018)
身体的不器用さを有する発達障害 児に対する投動作の介入効果について2

課題指向型アプローチにおける介入効果の分析から．

日本特殊教育学会第 56 回大会（大阪 9 月）

共著 三池輝久、小西行郎、豊浦麻紀子、中井昭夫、田島世貴（2018）

新生児、乳児期の睡眠障害は発達障害の有効な予測因子．

第 60 回日本小児神経学会（幕張 5 月）

共著 豊浦麻紀子、豊田有子、中井昭夫、三池輝久、小西行郎、菊池清、田島世貴、船曳康子、海老瀬速雄、米山敏広、青木幹雄、鍋島陽一（2018）

小児概日リズム睡眠障害に対する治療効果判定のためのバイオマーカーの探索．

第 60 回日本小児神経学会（幕張 5 月）

共著 豊浦麻紀子、中井昭夫、豊田有子、小西行郎、三池輝久、菊池 清（2018）

不登校の要因としての小児睡眠障害．

第 121 回日本小児科学会学術集会（博多 4 月）

共著 東恩納拓也、徳永瑛子、日高欣哉、中井昭夫、岩永竜一郎（2018）

不器用児に対する小集団作業療法の効果に関する予備的研究．

第 2 回日本 DCD 学会学術集会（弘前 4 月）

共著 片桐正敏、長瀬桃果、中井昭夫（2018）

困り感を有する高い知能のある人の協調運動特性．

第 2 回日本 DCD 学会学術集会（弘前 4 月）

▶その他

中井昭夫（2018 年 9 月 4 日） ラジオ NIKKEI 第 1 「未来の学校 ラジオ分室」

「夏休み明けの生活リズムの整え方～小児科医が診た不登校」

<http://www.radionikkei.jp/mirainogakko/>

<http://www.kodomo-zaidan.net/event/113>

中井昭夫（2018 年 10 月 18 日）

NHK ハートネット 「極端に不器用な子どもは発達障害の可能性も！？」

発達性協調運動障害とは」

ハートネット HP <https://www.nhk.or.jp/heart-net/article/124/>

中井昭夫（2018 年 9 月 4 日）

NHK ハートネット 「発達性協調運動障害の子どもたち 必要な療育とは？」

ハートネット HP <https://www.nhk.or.jp/heart-net/article/125/>

▶学会活動

日本赤ちゃん学会（理事、学会誌「ベビーサイエンス」編集委員）、日本子ども学会（理事）、日本発達神経科学学会（理事）、日本 DCD 学会（理事）、日本小児神経学会（評議員、長期計画委員、国際化推進委員）、日本小児精神神経学会（代議員）、日本小児科学会 英文誌 Pediatric International Editorial Board (Developmental-Behavioral Pediatrics)、国際 DCD 研究学会

(日本代表 committee)、アジア・オセアニア小児神経学会 終身会員

▶資格

日本小児科学会 小児科専門医・指導医、公認心理師、臨床発達心理士、日本小児科医会「子ども心」相談医、日本小児精神神経学会 認定医、日本臨床薬理学会 特別指導医

▶社会活動

2010 年～現在 NPO 法人 AOZORA 福井 理事

2018 年～現在 日本臨床発達心理士会 兵庫支部 副支部長

2018 年～現在 一般社団法人 笑壺研 (ETUBOLAB) 理事

▶研究助成

科学研究費補助金 (C)「発達性協調運動障害の病態モデルの構築とニューロリハビリテーションの開発」(2016～2019 年度)

西 井 克 泰 (にしい かつやす) 教授

▶論文

単著「2004 から 2014 年までの発達障害学生支援の現状と課題に関する文献レビュー」、『学生相談センター紀要』28, 武庫川女子大学学生相談センター, pp.1-15. 2019 年 2 月発行

▶所属学会

日本心理臨床学会

▶社会的活動

日本心理臨床学会 (理事)、日本臨床心理士資格認定協会 (理事)

中 尾 要 賀 子 (なかお かよこ) 准教授

▶所属学会

日本社会福祉学会 (JSSSW)

日本ソーシャルワーク学会

日本公衆衛生学会

認定特定非営利活動法人ウィメンズ アクション ネットワーク (WAN) 会員

▶社会活動

北米原爆被爆者の会 (North America A-bomb Survivors Association) ボランティア

兵庫県立教育研修所 (兵庫県教育委員会)「平成 30 年度 中堅教諭等資質向上研修：生徒指導研修」(2018 年 07 月 25 日) 講師

兵庫医科大学 臨床研究審査委員会委員

▶2018 年度特別研究の経過報告

テーマ：学習教材「日本版自己発見タペストリー」の開発

研究経過： 本研究は、対人援助職に必要とされる自己理解、自己認識、自己洞察の力を醸成するツールとして、南カリフォルニア大学 Phyllis Meltzer 教授の開発した「The Self-Discovery Tapestry」を基盤に日本文化・社会的側面を反映した「日本版自己発見タペストリー」の開発を目指すものである。今年度は初年度として、関連資料を収集し、超高齢社会である日本の家族構成を反映させるべく項目の加筆修正を検討した。そして、The Self-Discovery Tapestry の日本語版を作成し、この日本語版の有効性を確認するための具体的な調査計画を立案した。現在、調査実施の準備と論文投稿に向けた執筆作業を進めている。

武庫川女子大学教育研究所研究レポート 掲載論文総目次（過去5号分）

第45号～第49号

◇第49号（2019年3月）

〈特集〉 スミス・カレッジにおけるトランスジェンダー学生対応

2017年度 スミス・カレッジ調査の目的・調査経緯とインタビューの解説及び補足 － Wong の出願への対応とトランスジェンダー学生の受け入れを中心に－ 安東由則	1 - 22
スミス・カレッジにおけるトランスジェンダー学生の受け入れ議論 － スミス副学長とシェイバー氏へのインタビューから－ Audrey SMITH・Debra SHAVER・西尾亜希子・安東由則（安東由則 訳・編）	23 - 40
スミス・カレッジにおける学生支援の取り組み － オートニッキー氏とショー氏へのインタビューから－ Julianne OHOTNICKY・Becky SHAW・西尾亜希子・安東由則（安東由則 訳・編）	41 - 62
学校現場における道德教育改革への対応と意識に関する調査研究（1） － 全国調査の統計分析と自由記述分析を中心として－ 押谷由夫・矢作信行・齋藤道子・木崎ちのぶ・谷山優子・小山久子	63 - 94
Window on the World (WoW) － A shifting paradigm － Michael J. DI STASIO	95 - 115
海外の子育て支援事情に学ぶ難民・移民家族への子育て支援 Heleen GOETGHEBUER	117 - 128
武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター2018年度活動報告 河合優年・難波久美子・中平真美・中井昭夫・石川道子・玉井日出夫	129 - 149

◇第48号（2018年3月）

〈特集〉 スミス・カレッジにおけるインタビュー

オードリー・スミス副学長と高橋温子先生へのスミス・カレッジについてのインタビュー調査—調査目的と手続き— 安東由則	1 - 6
オードリー・スミス入学関連副学長へのインタビュー	

スミス・カレッジの学生募集戦略に関する聞き取り調査— オードリー・スミス・安東由則	7 - 24
高橋温子先生へのスミス・カレッジに関するインタビュー —伝統、風土、日本との比較— 高橋温子・安東由則	25 - 54
武庫川学院立学の精神に立脚した全人的教職実践力形成論 —本学教員養成質保証システム再構築途上における『教職実践演習（小）AB』 の報告と課題（2010～2017）— 前原健三	55 - 102
女性にとっての職業資格の経済的効用および非経済的効用 —女子大学で取得可能な国家資格を中心に— 西尾亜希子	103 - 119
私立高等学校の生徒募集戦略 —女子大学附属高等学校のパフレット分析— 安東由則・橋詰啓子	121 - 145
回想法研究へのリクルートとリテンションに関する考察 —鳴松会協力のもとに— 中尾賀要子	147 - 153
武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター2017年度活動報告 河合優年・難波久美子・佐々木恵・石川道子・玉井日出夫	155 - 169

◇第47号（2017年3月）

〈特集〉日本の女子大学の70年／武庫川女子大学の教職実践力形成

日本における女子大学70年の変遷

—組織の変化を中心に— 安東由則	1 - 31
------------------------	--------

武庫川学院立学の精神に立脚した全人的教職実践力の形成と

その質保証システムの再構築

—我が国近年の教師教育改革施策の動向と課程認定大学の対応課題—

..... 前原健三	33 - 100
------------	----------

大妻中学・高等学校についてのインタビュー

—学校改革の取り組みを中心に— 増田稔・安東由則	101 - 125
--------------------------------	-----------

故新堀通也名誉教授寄贈図書目録..... 友田泰正・末吉ちあき	127 - 140
---------------------------------	-----------

武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター2016年度活動報告

..... 河合優年・難波久美子・佐々木恵・石川道子・玉井日出夫	141 - 155
----------------------------------	-----------

◇第46号（2016年3月）

〈特集〉私立高校に関する基礎研究／アメリカ女子大学研究

私立高校に関するデータ集（１）	安東由則	1 - 33
私立高校に関する文献目録		
—主として1990年以降—	安東由則	35 - 51
平成27年度「特別研究・私立中高研究会講演記録」		
近畿地区における私立高校の入試動向と進学戦略	森永直樹（安東由則編）	53 - 82
アメリカにおける女子大学の動向（１）		
—19世紀から1970年代まで—	安東由則	83 - 102
武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター2015年度活動報告		
河合優年・難波久美子・佐々木恵・石川道子・玉井日出夫		103 - 123
◇第45号（2015年3月）		
〈特集〉基礎学力としての「ことば力」を考える		
平成26年度 大学教育研究会講演記録		
—基礎学力としての「ことば力」と論理的思考力・表現力の試み—		
鈴木円・渡辺琴絵（友田泰正・安東由則編）		1 - 46
校友会運動部の社会史		
—明治期男子中学校を事例に—	安東由則	47 - 61
武庫川女子大学教育研究所／子ども発達科学研究センター2014年度活動報告		
河合優年・難波久美子・佐々木恵・石川道子・玉井日出夫		67 - 80

編 集	武庫川女子大学教育研究所
編集委員	河合 優年 ・ 安東 由則（長）
発 行 者	学校法人 武庫川学院 〒663-8558 兵庫県西宮市池開町 6 番46号
発 行 日	2020年 3 月31日
印 刷	大和出版印刷株式会社