

RESEARCH REPORT

No. 45

MUKOGAWA WOMEN'S UNIVERSITY
INSTITUTE FOR EDUCATION

Contents

2014 Record of Lectures at Academic Meeting on Higher Education :
A Trial Practice to Develop "Language Arts" as Basic Academic Skills, Logical
Thinking, and Expression at Showa High School
.....SUZUKI, Madoka & WATANABE, Kotoe (Lecturers)
TOMODA, Yasumasa & ANDO, Yoshinori (Eds.)

A Social History of Athletic Clubs at "Koyukai" (Student-Teacher Association) :
A Case Study of Boy's Secondary Schools in the Meiji Era
.....ANDO, Yoshinori

Progress Reports on Mukogawa Women's University Center for the Study of
Child Development 2014
.....KAWAI, Masatoshi, NAMBA, Kumiko, SASAKI, Megumi,
ISHIKAWA, Michiko & TAMAI, Hideo

Faculty Achievements (2013)

March 2015

武庫川女子大学教育研究所

研究レポート

第45号

Research Report, No.45
Mukogawa Women's University
Institute for Education

〈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)

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

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

2013年度 研究員の業績および特別研究の経過報告

2015年3月

武庫川女子大学教育研究所

研究レポート第45号

目 次

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・表現力育成の試み

鈴木 円・渡辺 琴 絵

課題設定	1
講演 1 東京の私学における基礎学力研究と「ことば力」	2
はじめに	2
1. 私学教育研究所における「基礎学力研究」の背景	2
2. 4つの問題提起と「学力」の全体構造	4
3. ことば力ー 共通性と独自性	6
4. 「教育は私学から。私学は一つ」：東京における私学教育研究所の研究会	9
5. 論理的思考と思考の技能：附属昭和高中での試み	11
6. むすびに代えて：国語とは別に“言語技術（Language Arts）”の教育を	18
講演 2：論理的思考力と表現力の育成に関する実践事例	20
はじめに	20
1. 昭和女子大学附属中高部の国語教育	20
2. 国語力向上の基盤となる伝統的な活動	21
3. 国語力向上モデル事業推進校としての段階的強化プログラム	25
議論	39

校友会運動部の社会史

ー明治期男子中学校を事例にー

安 東 由 則

1. 研究目的と対象	47
2. 中学校へのスポーツ導入と校友会運動部への統合	48
3. 校友会スポーツの拡大背景	56
4. もう一つのカリキュラムとしての校友会スポーツ	59
5. むすびにかえて	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

I. はじめに	67
II. 2014 年度の子どもの発達科学研究センターについて	67
1. 本年度の取り組みについて	67
2. 外部資金の獲得について	69
3. 次年度に向けて	69
III. 2014 年度活動概要	70

1. すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ.....	70
2. 西宮市研究協力・受託事業.....	71
3. 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.....	71
IV. 研究業績（2014 年）.....	80
2013年度 研究員の業績および特別研究の経過報告.....	83
研究レポート掲載論文総目次（過去10号分）.....	92

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・表現力育成の試み

2014 Record of Lectures at Academic Meeting on Higher Education :

A Trial Practice to Develop “Language Arts” as Basic Academic Skills, Logical Thinking, and Expression at Showa High School

鈴木 円* ・ 渡辺 琴絵**

SUZUKI, Madoka & WATANABE, Kotoe (Lecturers)

友田 泰正*** ・ 安東 由則****

TOMODA, Yasumasa & ANDO, Yoshinori (Eds.)

* 昭和女子大学人間社会学部初等教育学科・准教授

** 昭和女子大学附属昭和高等学校・教諭（国語科長）

*** 武庫川女子大学教育研究所・所長／文学部教育学科・教授

**** 武庫川女子大学教育研究所・研究員／文学部教育学科・教授

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・表現力育成の試み

講 師：鈴木 円（昭和女子大学人間社会学部・准教授）

渡辺 琴絵（昭和女子大学附属昭和高等学校・教諭／国語科長）

実施日：平成 27 (2015) 年 3 月 7 日 (木)

場 所：武庫川女子大学教育研究所

課題設定

昨年度の大学教育研究会では、大学と附属中学・高等学校との連携に関して昭和女子大学の取り組み事例が報告された。その中で東京の私立中学・高校は、基礎学力を向上させようと研究会を設けて共同で取り組んでいること、昭和女子大学附属中学・高校における国語力や言葉力を中心にした取り組みがなされていることが紹介された。今年度は、附属中学・高校における「国語力」「ことば力」を中心とした基礎学力の保証、向上への取り組みについて、さらに詳しく具体的なお話を伺うべく、表記のようなテーマ設定を行った。

昭和女子大学の前理事長・学長・校長であった人見楠郎氏は、「教育は私学から。私学は一つ」と『新私学振興論』（1986, 全私学新聞運営委員会出版局）の中で述べている。この言葉は東京における私学中高連の標語となり、学校の壁を越えて研究会をつくり、「中高一貫教育」に続く新しい教育目標として、ことばの力を着実に伸ばすことを『基礎学力』の育成と位置づけ、議論し、その理論と実践を深めてきた。昭和女子大学附属中学・高校からこの研究会に参加したのが当時、国語科長であった鈴木円先生であった。そうして、鈴木先生が中心となり、「ことば」の力を中心に据えた基礎学力向上の取り組みを立案し、試行された。その後を引き継いだ渡辺琴絵先生は、附属中学・高校で行われている「ことばの力」を着実に伸ばすことを目標にして様々な実践を継承・発展させてこられた。中でも、中学・高等学校それぞれに『昭和の 100 冊－読書への道案内－』という読書リストの冊子を毎年発行し、「読書算」の原点にかえり、グローバル時代に求められる論理的思考や言語技能、さらには表現力の向上に取り組んでいるところであり、その理論と実践は注目に値する。

「ことば力」を中心においた学力向上のグランドデザインとその実践事例は、本学の附属中学・高校のみならず、大学がその「質的転換」をとげるうえで、きわめて貴重かつ示唆に富むものである。

講演 1 東京の私学における基礎学力研究と「ことば力」

鈴木 円 氏

はじめに

まず、私のほうから「東京の私学における基礎学力研究『ことば力』」というテーマでお話しさせていただきます。

私はもともと大学では西洋古典学、つまりギリシャ語とかラテン語とか、そういう将来に結びつかない学問をやっております、ふつうなら就職のないところを昭和女子大学附属高等学校に拾っていただきました。最初は社会科を教えていたのですが、途中から国語もやれということで国語科の科長をさせていただきました。大学でゆっくり足踏みをしておりまして、4年生を3回ほどやっております、その間に社会科と国語科の教員免許を取りましたので、両方やることになったわけです。

国語をやっていたところ、法人のほうから短大に行けと言われてまして、今度は昭和女子大学の教職課程の社会科をやれということで、私のやりたいこととは全く関係なく、いろいろと翻弄されているというのが実情です。

今日は、私がかかりました東京の私学の基礎学力研究のあらましと、「ことば力」ということについてざっとお話しさせていただいて、その後で渡辺の方から現在の昭和女子大学の中高部でどういうことを行っているかをお話しさせていただこうと思います。

1. 私学教育研究所における「基礎学力研究」の背景

もともと全国的な私立の中等教育に関する研究所として、一般社団法人日本私学教育研究所があるのですが、それとは別に、東京私立中学・高等学校協会の中に東京私学教育研究所が設けられています。この研究所は、主に東京の私学教員を対象とした研修事業を企画・運営しています。といいますのも、私学の教員は、東京の場合はということですが、東京都の公立学校教員向けの研修にはほとんど参加できません。あるいは参加できたとしても、「私学さんの質問にはお答えできません」というぐらい公立と私立がはっきり分かれていますのですね。そういうこともありまして、私学教員の研修の場を確保するために、この研究所が設けられています。

この中に、基礎学力研究会が設けられました。歴史的なことをいいますと、この研究会が設けられたのは平成 14（2002）年度です。なぜこのような研究会を始めたかと申しますと、当時、公立の私学化ということで教育改革が進んでおりました。公立がどんどん中

高一貫校をつくっていくようになり、私学がもともとやっていたことをやり出したということで、私立学校として対応を調査研究する必要があると考えたのが、この研究会がつくられたきっかけです。

具体的な問題として、公立中学校の評価制度が、当時、絶対評価に移行したために、私立学校側としては、絶対評価の評定は推薦入試には使えない、選抜にふさわしくない評価であるということで、推薦入試に使える評価を得るために私学独自に到達度診断テストをつくって、それを受験することを推薦入試の条件にしようという構想があったのですね。その到達度診断テストをどのようにつくっていくか、その問題作成のための議論をこの基礎学力研究会でおこないました。

ところが、東京都との話し合いの中で、東京都の方が推薦入試の入試相談会の資料として、評定だけではなくて観点別学習状況の評価も一緒に提出するというので私学側との合意ができたために、この到達度診断テストは凍結、実施見送りになったのですが、その議論の中でもっと本質的なところに議論が行ってしまったわけです。基礎学力をはかろうとしたときに、「基礎学力とは何か」、「基礎・基本とは何か」、よく「生きる力」と言われていますが、「確かな学力というのは一体何なのだ」ということがはっきりしていない。このことが委員の中で問題になったのです。到達度診断テストそのものは凍結されて、当時の基礎学力研究会は活動休止になりましたけれども、「基礎学力とは何か」という問題は後に残されてしまいました。

この問題に対して、当時の中堅教員ですね、もともと中堅教員研修に集まった仲間だったので、その人たちが集まって、もう一度私立学校の教育を基礎から問い直したいということで発足させたのが第2次基礎学力調査研究会です。

この研究会は、特に目的を持って集まったということではなくて、とにかく根本的に私学における基礎学力とは何かを考えたいという研究会です。よくそういう研究会を教育研究所が許してくれたなと思いますけれども、とにかく何でも自由にやっていいということで、自由に現場の教員にやらせてやれということでやらせていただいたということです。

まず、条件がありまして、おのおのの学校には迷惑をかけないというのが前提です。ですから、月に一度、土曜日の夕方から集まって話し合いをするということで研究会は開かれました。当時、まだ私はメンバーではありませんでしたが、現在はいえつ有明高校にいらっしゃる武井秀行先生を中心に中間報告がまとめられました。

2. 4つの問題提起と「学力」の全体構造

・4つの問題提起

その中間報告で提言したのが4つの問題提起です。現場教員がみんなでわいわい話し合う会ですから、それほど学術的とか、そういうことはないかもしれないんですけども、現場から出てきた声として、まず、(1) とにかく学力の全体観を考えなきゃいけない。その全体観の中で基礎学力とはどういうものかがはっきりしていないので、それを自分たちで明確に位置づけていく必要がある。それから、(2) 基礎学力を伸ばしていくための学習の意欲とか動機、こういうものがどう形成されるかを研究していかなくちゃいけない。さらに、(3) 最近のさまざまな諸科学の理論や研究成果を現場の基礎学力伸長に生かしていけないだろうか。最後にもう一つ出てきたのが、(4) 基礎学力の中心に「ことば力」という、余り熟さない言い方ですけども、それを据えようという問題提起でした。そして、その中で基礎学力とは一体何かということの仮説として、当時の委員の人たちが考えたのが、学力地上3階、地下2階仮説と言っておりますけれども、こういうものを考えたわけです。

・学力の全体構造仮説

この学力の全体構造仮説とは、どういうことかといいますと、まず、地上部分とされたのが、計測あるいは表現可能な地上的学力、そして地下の部分に、見えないけれども大事な学力というレベルがあるんじゃないかということです(表1)。それで、「生きる力」で言われている「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」のなかで、特に「確かな学力」と「豊かな心」は並列ではなく、根と幹の関係として捉えなければならないと考えたわけです。

それで、特に地上1階の部分、ここは安定した基礎学力の確立と書いてありますけれども、やはりここは本当に従来型の、よく詰め込みといって忌避されるような種類の学力ですね。やはり覚えるべきものは覚えなきゃいけないだろう、身につけるべきは身につけなければいけないだろうという、本当に基礎的なところ、これをしっかりやらなければいけないということで合意したということです。

それから、地下部分ですけども、地下1階の部分は、学習を支える意欲、これを何とかしてつくり出していく必要がある。それから、地下2階に行きますと、そのためには安心して学べる環境が必要だということです。学習の素材あるいは学習環境そのものに安心感、信頼感がないといけないのだと考えたわけです。そういう視点から、特に地下のところは大事だろうと考えた際に、やはり現在の学校そのものが、この地下部分を途絶えさせてしまっているのではないかと考えたわけですね。

表 1 学力の全体構造仮説

○地上 3 階	創造的，総合的知性の発揮…能動的な〈知〉の出力体験
○地上 2 階	基礎知識，教養の獲得…思考と判断と表現〔主体〕の基盤
○地上 1 階	安定した基礎学力の確立…知性の土台，反復や暗記の重要性
○地下 1 階	学びへの意欲…意欲と動機の形成
○地下 2 階	学びへの安心感…安心感と信頼感，情緒の育ちと徳性の基盤

安心して子供たちが学べる環境に本当になっているのだろうかということが随分議論になりました。ですから、そういう面で学習指導と生活・生徒指導、このあたりは相互に関連してよい環境をつくり、安心感を形成していかなければならないということになりました。

上の方に行きますと、基礎、基本の反復をしっかりとった上で、地上 2 階というところで、いわゆる教養と言われるような部分、特に後期中等教育ではこの教養に関する動機づけをしっかりとやるべきだ。だから、我が国の文化として広まっているというか、これは教養として身につけるべきだというのは積極的に獲得させていかなければならないと考えました。

それで、地上 3 階のところは、今度はアウトプットできるようにと、積極的にアウトプットできる知の技法を身につけて海外とコミュニケーションする経験を積ませなきゃいけない、特に、社会とかかわる力が必要だということを考えました。この学力の全体構造仮説は、完全に仮説の段階で、だから一体どうするのだというのはこれから考えようということで、第 2 次の基礎学力研究会は終わりました。

・学力の中心としての「言葉の力」

ただ、その中で一番重要な基礎学力の中心はやはり「言葉の力」だということでは皆さん、合意されました。そして、その「言葉の力」を支えるのはやっぱり国語であろうという認識が各委員で共有されたようです。それで、その際の国語は必ずしも国語科という意味ではなくて、従来の国語科における国語力とは異なる次元の「言葉の力」、全ての学問とか全ての学びの基礎としての「言葉の力」というものを考えていかなければならないと

考えました。別にカンニングしたわけではないのですけれども、ちょうど期を同じくしまして、平成 16（2004）年 2 月の文化審議会答申の「これからの時代に求められる国語力について」が出ましたが、問題意識が同じであったと後から思うわけです。

それで、基礎学力研究はもうこれで終わるかと思われたのですが、もうちょっとやりたいということになりまして、年度ごとに第何次とやっているのですが、第 3 次基礎学力研究会が発足しました。この中で、特に言葉の力を検討するというのが研究のテーマになりました。

第 3 次から私も参加しておりますけれども、「基礎学力とは何か」ということは相変わらず難問で、よくわからないというのが本当のところなんです。そこでまず、もっとも単純に「読み書きそろばん」で考えてみようということになりました。昔から「読み書きそろばん」と言う中の「読み書き」だから、やっぱりそれは言葉や国語だろうというお話になりました。言葉と一口で言いまして、じゃあ現代の教育で必要とされる言葉は一体何なのだろうということが次の話題になりました。

そうすると、数学の先生とか理科系の先生のいわゆる「そろばん」のほうをやっているらっしゃる先生も、「数学だって言葉を教えているのだ」、「理科だって言葉を教えているのだ」という話になりました。そこで、「じゃあ、言葉を扱っているのは国語だけではないよね」、「では、その言葉というのはどういうものなのだろうか」というのが次の課題になりました。

3. ことば力 ― 共通性と独自性

そこで、いろいろ議論した結果、我々の結論というか、これも仮説ですけども、こういうふうに考えてみてはどうだろうかというのが次の段階です。具体的に申しますと、どうも言葉の力には 2 つの軸があって、まず縦軸の独自性に向かう軸と、横軸の共通性に向かう軸があるのではないかということになりました（図 1）。

・ことば力の 2 次元

1 つは、日本人というか、我が国のアイデンティティーの確立に寄与している、いわゆるカルチュラル・リテラシーといいますか、文化的教養力というのが縦軸である。日本の文化を身につけるという意味、恐らく現在の国語科はこちらを主体にしていると思うのです。もう 1 つは、地球社会に生きているものとして期待されている共生のための異文化コミュニケーションの力という軸もあるだろうと考えました。独自性というのが、我が国独自の文化に向かう縦軸、それから異文化コミュニケーションのほうが共通性に関わる横軸とみなしまして、この双方の力を鍛えた上で生じるのが、バランスのとれた総合力であると捉えたらどうかと考えました。

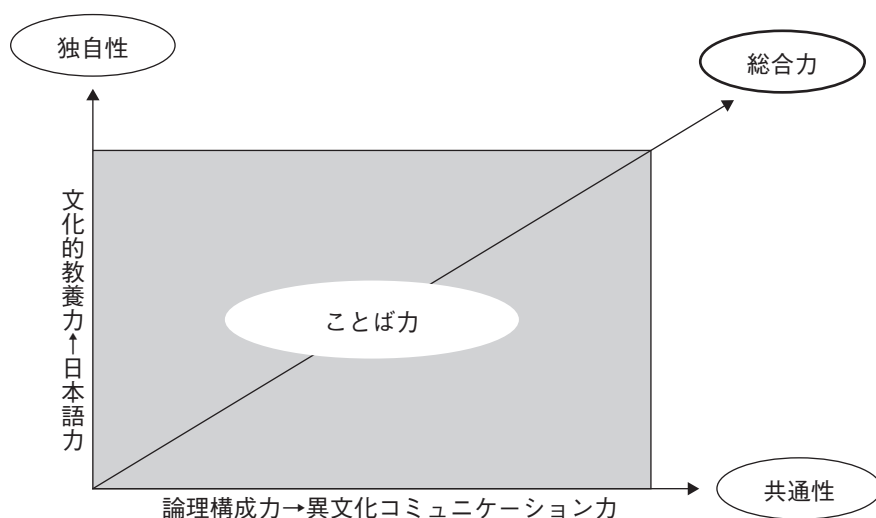


図1 ことば力の2軸

・垂直軸に対する反省

そこで、我が国の国語科、当時の国語科を考えてみますと、垂直軸に向かう力が強かったのでしょうけれども、それでも、そのことを余り意識していなかったのではないかという反省が国語科の先生方から出ました。特に、文化、教養という面で考えても、国語科を通して我々が次の世代に一体何を残すべきなのか、日本の風土に特有なものの方や感じ方、自然との共生意識とか季節感とか、そういうものを次世代に本当に伝えようとしているのか、文学作品や古典などの文化を伝えるという視点で捉えてきたのだろうか、ということをも反省したわけです。

それから、さらに日本語という言語が抽象的な普遍的思考を記述し得る言語であって、海外の人々によっても学ばれ得る言語であるという認識が必要なのではないかということが問題提起されました。特に、日本語の弱点とよく言われます論理性の問題ですが、これにはやはり漢文が軽視されてきたのがよくないのではないか、漢文の素養というものをも一度見直すべきではないかというような議論も出てきました。

・水平軸の可能性—共通性の基盤として

一方、共通性のほうに開かれた水平の軸ですけれども、こちらは異文化のコミュニケーションの軸として、共通の思考の枠組みを押さえた論理構成力の育成の重要性について議論しました。現在、よく言われますグローバル社会、このグローバル社会で他の文化を持つ人と共生するためのコミュニケーション、これに必要なものが共通の言語以前に、共通の思考の枠組みであろうと考えたわけです。

グローバル社会の共通の言語となりつつあります英語、英語を話す彼らが一体どのように考えているのかということです。つまり、思考の型、考えの型です。こういうものに目を向けるべきであろうと考えたわけです。いわゆる欧米型の論理の枠組みですね。

具体的には、近年よく言われるようになりましたが、仮説や推論の構成であるとか事象を定義すること、あるいは決定、決断の下し方、decision making というものです。それから、問題の解決、problem solving のやり方ですね。こういうものを我が国の教育では、とりたててやってきていないのではないかということが問題になりました。我が国の授業で、ディスカッションやディベートをよく取り入れますけれども、それがうまくいかない原因としまして、この欧米型の思考の枠組みが身につけていないことが原因ではないかと考えたわけです。そして、この思考の枠組みを意識的に中等教育の段階で育てていかなければならないのではないかと考えました。

その具体策として、各教科で時間や空間の認識、分類や比較の技法、因果関係の把握の仕方、こういうものを何とか教えてトレーニングするということをやっていたかなければいけないと考えました。これは問題解決のプロセスとして、思考の枠組みとして使えるような、何かそういうものを教材化したいということを目指すようになりました。なぜなら、このグローバル社会がどういうものかわからないのですけれども、グローバル社会と言われるものは、いわゆる我が国で言う、「人の気持ちを察する」ということが必ずしも通用しない社会である。相手もわかってくれるだろうということでコミュニケーションをするということが難しい社会なので、論理的にきちんと話していかなければならない。それが我が国の子供たちが将来経験するであろう、そして今まで経験したことがなかったであろうコミュニケーションの形であると考えました。

そして、欧米の真似をするのではなく、いわゆる日本語、国語でもこの共通性の基盤を抽出することができるのではないかと考えました。ですから、その思考の枠組みを我が国の国語に置きかえて訓練することにより、技術として、いわゆる言語技術として身につけることが可能ではないかと考えたわけです。これらの総体を「ことば力」と名づけていきました。

・「ことば力」に基づく実践の積み重ね

この問題提起に対して、その後、実践は各校でさまざまに行われています。この研究はほぼもう 10 年近く前のことになりますが、その後、それぞれの学校で、国語科の中でこういうことをやられているところもありますし、また新たな科目を立てて、例えばサイエンス科というものを立ててやっていらっしゃるところもあります。さまざまな実践の系統があります。研究当時から、例えば国語と音楽科の合科授業をやってみたり、さまざまな実験的なことをそれぞれにいろいろ試行錯誤を繰り返してきたというのが現状であります。

このことは後でもう少し詳しくお話しますが、基礎学力研究会はその後第4次、第5次まで続けられまして、平成21（2009）年度まで続けました。私も参加したりしなかったりしているのですけれども、この学力構造仮説や「ことば力」という概念を意識して、それぞれの委員が自分の学校で実験的な授業を、先ほど言いましたように開発していました。

平成18（2006）年11月に行われた、全国私学教育研究集会の東京大会では、「全ての教科指導に共通する言葉力の育成、基礎学力研究から見えてきたこと」をテーマとしました。そこで、「ことば力」こそ基礎学力や学力の中心にあるという主張を全国から集められた1,300名を超える先生方にお伝えしました。それが「ことば力」の集大成になるわけですから、その後、言葉の次に、地下部分のやる気、意欲をどう育てるか、情緒の安定、それをどう育てていくかを第4次、第5次研究会では議論しました。一応その第5次のところで基礎学力研究会は終了いたしまして、その成果は集録にまとめたわけですが、実は現在もその研究の流れは続いておりまして、その後、教員の資質向上に関する研究会もつくられています。

また、それとは別に、今度は40歳以下の若手の教員だけを集めて学校づくり研究会がつけられました。これからの少子化、いわゆる生き残りの時代に私学はどうやっていくのかということを、「学校とは何か」というところまでさかのぼって考えていますね。一貫して武井秀行先生がリーダーシップをとってやっていらっしゃる。

4. 「教育は私学から。私学は一つ」：東京における私学教育研究所の研究会

東京はどちらかというと研究志向が強いので、昭和41（1966）年ごろから学校をまたいだ研究が行われているのですね。「私学の性格」についての研究を昭和41年に行ったのが最初ようです。大体こういうことのリーダーシップは、本学の亡くなりました人見楠郎あたりが私学に声をかけて、「やろうじゃないか」とやっていたようです。そういう伝統がありまして、横断的にいろいろな私学の仲間が集まってやるということは結構行われています。

このような研究会が楽しかったのは、夏や冬の休みには研究会の委員の学校施設で合宿をさせてもらったことですね。いろんな学校の施設を見せてもらいながら、1泊2日ぐらいで合宿させていただいて議論を進めましたが、そういうことができたというのも、いろんな私学の校長先生や理事長先生が、こういう自由な研究会に非常に協力的で寛容であったからだと言えます。委員の皆さんは、みんな中堅で忙しくなっている先生方でしたけれども、日ごろの現場の苦労を忘れて、純粋に教育とは何かを語り合うひとときが持てたというのはとても有意義なことでした。

この研究会は、土曜の夕方からいつもやると言いましたけれども、決められた時間が来ても議論が終えられませんでした、いつも場所を移して続けました。大体みんな夜遅くまで、食べながら飲みながら議論を続けました。

みんな忙しくて、私学ですから土曜日にも授業があります。授業や部活動の指導が終わった後、あるいは「生徒指導で今日はけんかの仲裁で長引いちゃって」とか言って遅れてくる方もいらっしゃいましたけれども、研究会に駆けつけてきました。私学の先生方というのはそういう研究環境に飢えているということがあるのかもしれないと思いました。

このような研究会が可能になったのは、当時の東京私学教育研究所の堀一郎所長の御尽力と、かえつ有明中・高校の理事長、校長の嘉悦克先生のバックアップのおかげです。その方々が守ってくださる形で、ぜひ若手にやらせたいということでやらせていただいたところがあったのではないかと思います。

ただ、メンバーの中には本務校から研究会に行くことを快く思われない教員もいます。「もっと本務に専念せよ」ということでメンバーを抜けざるを得ない方もいたのです。どこの私学も危機の時代ということで、のんびりと研究なんかをやっている場合じゃないと。ましてや他校の人にせつかくこちらで考えていることが漏れちゃうのじゃないかというような心配とか、いろんなことがあったようです。それでも、集まってくる仲間同士は、自分たちはこういうことを今やっているのだということで、私学ですからいろいろ偏差値レベルの差とかさまざまありますけれど、そういうことを全く度外視して自由に語り合うことができたというのはよかったと思います。お互いにライバル、競争相手ではありませんけれども、そのときだけは、いろいろ自分の持っているノウハウを言って、相手からもいろいろアイデアをもらって、「なるほど、そうやればいいのか」というようなことで協力関係を築いてやっていけたのではないかなと思います。これからの時代が本当に危機の時代になってきますと、やはりいろいろな学校と協力して勉強していくことは大事になるのかなと思っています。ただ、協力し合うというのは非常に難しいことです。

昭和女子大学の理事長、学長、附属の校長であった人見楠郎が、『新私立学校振興論』（1986、全私学新聞運営委員会出版局）を書いておられますが、そこに「教育は私学から。私学は一つ」という標語を掲げています。この「教育は私学から。私学は一つ」という言葉は各地の私立中学高校連合会などの標語にもなっておりますけれども、とにかく私学は私学ならではの教育、独自の教育を一丸として行っていきたい。我が国の教育をそうやって牽引してきたのだという思いが込められたものではないかと思っています。

もともと東京の私学は国に対する対抗意識が強いようでありまして、文部科学省や「学習指導要領」にプラスアルファのものをとにかく提示していきたいという気持ちが強いです。この「ことば力」にしましても、言語活動の充実を文部科学省が言う前の段階でしたので、「そうか、我々の報告を読んだのか」、などと勝手な自画自賛をしていました。とも

あれ、それぞれ建学の理念、あるいは置かれた状況は異なっていましたけれども、私学の仲間同士でお互いの置かれた立場を超えて私立学校の教育のあるべき姿について語り合えるのは非常に楽しいひとときでした。

5. 論理的思考と思考の技能：附属昭和中高での試み

・国語と英語のコラボレーションからの気づき

翻りまして、次に、昭和女子大学の中高部の場合はどうであったかということについて述べます。現在の実践の詳しいことは渡辺から話してもらいますが、私がおりましたときに大変なことがありました。実はこの私学の研究とは独立に昭和女子大学で動いていたのが、Super English Language High School (SELHi) の申請です。これはもともと理事会等のほうからこれを取りなさいという指示が来まして、これには大学の英語科の先生も協力しておられました。大学には、やはりそういう教育行政の方に詳しい先生がおられまして、あるときその大学の英語の先生に呼ばれまして、国語と英語を連携させるプログラムをつくってほしいという依頼がありました。それが私への宿題でした。こういうのでお願いしますと、そのときに渡されたのが、大学生向けの英作文の教科書でした。その英作文の教科書は、英語をいかに書くべきかという内容の教科書で、そこには英語による作文の方法がいろいろ書いてあるわけです。つまり、Narrative が何だとか、Descriptive が何だとか、Cause and Effect だとか Comparison and Contrast とか、そういう言葉が並んでいるわけですね。最初、何だこれかと思って、余りよくわかっていなかったのですが、それからいろいろと私どもも勉強をしまして、英語科の先生と協力しながら、外国まで行くお金はありませんので、近所のインターナショナル・スクールを見学に行って、どういう授業をやっているのかということを見ました。

国語科と英語科をどう連携させるか、いろいろ見学した結果、結局、日本語と英語の連携は難しいと思いました。それでも、どうしても連携せよということだとすれば、やはり言葉ということで何か関連があると考えなければいけないのかなと思いました。

当然、母国語と第二言語の英語では習得のプロセスに違いがありますし、これを一律に同じだということはできません。ですが、連携せよというのが私に課せられた宿題ですので、どうしたらいいか考えた結果、言葉以前の思考、先ほど言いました「共通性の軸」の方に力点を置くしかないと考えました。それは、当時いわゆる「論理的思考力」と呼ばれたり、「批判的思考力」とも言われたりしますが、この「論理的思考力」が、何か言葉を超えて人間が共通に考える場合の枠組みが存在するものと考えた上で、その共通項を見出し、それを伸ばしていく教育を考えなければいけないということです。

・思考の技能 (Thinking Skills)

いわゆる思考の技能、欧米では Thinking Skills と言われているようですが、インターナショナル・スクールなどを見ると、徹底してこの技能の訓練が行われていることがわかりました（表2参照）。例えばある文章を読んで、あるいはある人の言葉を聞いて、事実か意見かを区別するということですね。Fact か Opinion かということですが、それを小学校くらいからずっとやる。それから疑問、いわゆる 5W 1H です。よく考えてみると、英語の疑問詞はそれしかないのですね。その疑問の型をきちっと理解させる。それから、時の順番ですね、Chronological Order、タイムラインというものです。何が先に起きて、何が後に起こるのかということの理解を徹底して訓練している。「時」の順番に作文をしていくことを Narrative と言っているようです。

次に Descriptive、つまり描写ということでは、空間を1枚の絵のように、いかに文章にするかということを行っていきます。例えば全体のどこから書くかとか、左から右へ順に見るとか、そういうことを徹底して訓練させていました。それから比較の仕方ですね。日本の場合、比較しなさいと言うと、違いのほうを重視するようですが、比較とは共通点と相違点をきちっと明確にするということです。そして分類すること、比較した上で、これとこれが違うのだということで分類する。さらに、何が原因で何が結果かということをはっきりさせる。原因と結果というのは、時間関係がありまして、やはり原因となるものは結果よりも先に起こるので、ここで最初の時間順というのが大事になる。このようなことを勉強させているということがわかりました。

表2 論理思考力

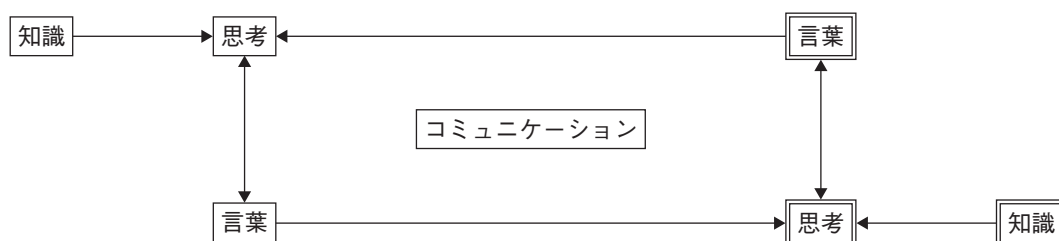
思考技能 (Thinking Skills)

- * 事実と意見の区別
- * 疑問と型の理解
- * 時・空間・比較・分類・因果関係の理解

・「型」の教育

そこで気付いたことは、考えるのにはやはり型があるのだなということで、いわゆる異文化コミュニケーションを含めた言葉の教育ということを考えた場合に、ある知識があって、ある考え方があって、それを言葉に乗っけてコミュニケーションしているのですが、やはり思考の枠組みが違っているとコミュニケーションは成り立たないということです。つまり、知識が共有され、思考の型が共有され、言葉の型が共有されて初めてコミュニケーションが成り立つのではないかと。言葉を勉強するということは、実は考え方の枠組みを勉強することでなければいけないということに気付かされました（図2）。

「型」の教育—「考えた」ことをどう「ことば」にするか



〈コミュニケーション成立の条件〉

○知識を共有 ○思考の型を共有 ○言語の型を共有

*共通の土台に立つための「型」を理解することがコミュニケーションのためには必要。

図2 「型」の教育

・グラフィック・オーガナイザー

インターナショナル・スクールを見学して、これは何だろうと思ったのは、Graphic Organizers (表3)です。これは、アメリカを中心に小学校ぐらいからよく使っているようですけれども、ワークシートをよく使うのですね。ワークシートといっても、日本の場合のワークシートは題材ごとにワークシートをつくっていますが、あちらでは、例えば比較について教える場合は同じワークシートをずっと使って、どの教材にも当てはめる。例えば比較だと、Venn Diagram、数学の集合か何かの授業で使った、あの輪っかが2つ重なっているベン図ですね。これをある一定期間使うわけです。いろんな教材でこの比較をやらせるということです。

私が中高部にいたころに、ネイティブの先生に実験をしました。日本人との簡単な比較実験です。リングとミカンと言って、このベン図 (Venn Diagram) を、はいと渡すと、日本の先生は1つ、2つぐらいしか書けないのですね (図3)。それで、アメリカとオーストラリアとニュージーランドの先生に、はい、リングとミカン、アップルとオレンジ、これやってくれと言ったら、物すごいスピードで書くのです。「懐かしい、懐かしい」、「これやったよ、Venn Diagram だ」と言っていたのを聞いて、これは違うなと思いました。

つまり、比較するというのは、共通点や相違点を次々に挙げていくということが、恐らく小さいときの訓練としてこの人たちはできているな。しかし日本の人は、そういう訓練そのものをやってないのだなということがわかりました。

表3 グラフィック・オーガナイザーとは

○グラフィック・オーガナイザー (Graphic Organizer)：思考の流れや枠組を視覚化して示すように工夫された表現あるいは、そのような表現方法を学ばせるワークシートの総称

○グラフィック・オーガナイザーは、アメリカの初等中等教育においては現在一般的に用いられている¹。

○各種の思考の枠組が図式化されたワークシートは、ある教科や教材特有のものではなく、さまざまな教科や教材で横断的に用いることができ、また、低学年も高学年も同じワークシートを用いることができる。

○グラフィック・オーガナイザーを授業で活用した場合の効果として、以下のような点が指摘されている²。

- (ア) 鍵となる重要な概念に教師も児童も注意を集中することができる
- (イ) 児童の既有知識と新しい知識とを結びつけやすくする
- (ウ) 児童の概念的理解の発達をうながす
- (エ) 児童の読み、書き、考える力を豊かにする
- (オ) 児童が文章を書く際の構想や工夫を助け、文章を書きやすくする
- (カ) 焦点の定まった議論ができるようにする
- (キ) 教師が授業計画の際に用いると授業計画が立てやすい
- (ク) 児童を評価したり評定したりする材料を提供してくれる

¹ グラフィック・オーガナイザーは、アメリカの教育関係出版社その他から、インターネット上に数多くのサンプルが公開されている。Google の画像検索などで、graphic organizers を検索すると、多くのグラフィック・オーガナイザーをみることができる。

² Karen Bromley, Linda Irwin-De Vitis, Marcia Modlo, Graphic Organizers (Scholastic, New York, USA, 1995), pp.14-17.

いろいろな Graphic Organizer (図3) を見せて、こんな図を使ったことがあるかと言うと、「これ使った、使った」と彼らは言っていました。「タイムライン、知っている、知っている。矢印の上を書いていくやつでしょう」という。日本ではよく、いわゆるマインドマップとかいう言い方で、この Conceptual Organizer というのが、トニー・ブザン (Tony Buzan) 以来、流行っていますが、実はこれはさまざまな Organizer の1つの形であって、全てをこれでやろうというわけではないようです。いろんな形のこういう図を使って勉強させているということがわかりました。

こういうのを見ると、すぐ飛びつくのが日本人で、当時、私も飛びつきました。というか、飛びつくとしたのですね。飛びつくとしたのですが、他の国語科の先生方から反対されました。当時、Super English Language High School の申請もあったので、こういう思考の枠組みをこれからは勉強させなきゃいけないのだと私は言いました。これは欧米の言語がもともとそういうレトリックを使っているのだということですね。実は、この比較だの分類だのというのは全然新しい話ではなくて、それこそ古典的なレトリックですから、大昔から、欧米ではずっとこれでやってきているわけです。その伝統を学ばなければいけないのだと言ったら、何だそれはということで、国語科の教員から猛反発を受けました。今考えれば、それは当然だったなと思います。

やはり Super English のためでしたので、英語科に寄り添う形でそういうような国語科プランを考えなければいけなかったというのが当時の状況でした。結果的に、時代の動き

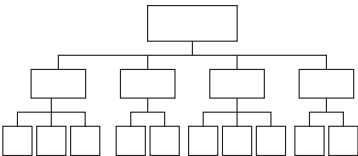
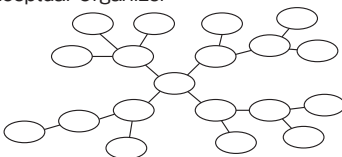
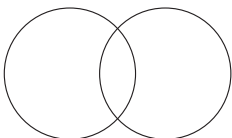
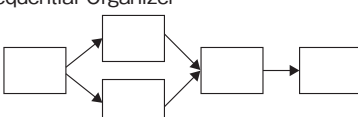
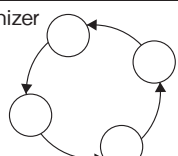
オーガナイザーの種類	関連する思考技能例	オーガナイザーの形態例
Hierarchical (階層的)	Generalizations (一般化) Classifications (分類)	Hierarchical Organizer 
Conceptual (概念的)	Description (描写) Collection (収集) Problem/Solution (問題解決) Comparison/Contrast (比較)	Conceptual Organizer 
	Comparison/Contrast (比較)	Venn Diagram 
Sequential (連続的)	Chronology (時系列)	Time Line 
	Cause/Effect (因果) Process/Product (過程・成果) Problem/Solution (問題・解決)	Sequential Organizer 
Cyclical (循環的)	Series (連続) Succession (継続) Cycle (循環)	Cyclical Organizer 

図3 グラフィック・オーガナイザーの例

のようなこともあって、論理的思考力とか批判的思考力を重視する方向で国語科教育の再検討が始まりましたので、そちらの方向性で国全体が考え出したのかなとは思っています。

そのときつくったプランが、表4の「論理的思考力の育成授業計画」です。論理的な思考力をどう育成していくのかということを年間計画にしました。それで、実際にやってみました。ところが、できたのは10月のパラグラフ展開の順序のあたりまでで、それ以降は私自身があきらめました。ちょっと難し過ぎたということで、なかなかうまくいかなかったのです。この計画にあるような形で読んだり書いたりさせられないかなと考えたのですが、これは構想にとどまったということです。

表 4 「論理的な思考力」 育成授業年間計画（案）

月	単元・目標	小単元・ねらい	主な学習活動・内容	指導計画作成上の留意事項
4	0 はじめに 「論理的な思考力」育成の重要性及び授業の目標について理解させる。	0.1 「論理的な思考力」とは？ 「論理的な思考力」を身につけることが国際化社会において、基礎的な実力となることを理解させる。あわせて、自己表現能力の現状を把握させる。	0.1B 書くこと 作文課題を与え、自由に作文を書く。400字	この作文については、生徒個々の文章表現能力・自己表現能力の判定に用いる。 判定基準：用語の適切さ ：主述の呼応 ：接続関係の適切さ ：指示語の適切さ ：段落構成の適切さ ：主張の明確さ ：文章構成の適切さ
		1.1 主述関係 論理構造の基本となる主述関係（「なに（だれ）」が「どうした」、「なに（だれ）」が「なんだ」の関係）を抽出することのできる力を養う。	1.1B 書くこと プリント教材の文章について、主語の置き換え練習を行う。 1.1C 読むこと プリント教材で適切な文章を与え、主語指摘の練習を行う。	日本語における主語論は多様なので、文法用語は極力使用せず、論理構造としての主述関係を理解させることに主眼を置く。
	1 文の構造理解 論理構造理解の基礎として、文を構造的に理解する方法を理解させる。	1.2 単文・複文・重文 複文・重文を単文に置き換えることのできる力を養う。	1.2B 書くこと プリント教材の文章について、複文・重文を単文に置き換える練習を行う。	論理構造理解のために必要な主述関係を整理する力を養うことに主眼を置く。文構造の概念には深入りしない。
		1.3 能動態と受動態 西欧語におけるいわゆる能動態と受動態の文を相互に置き換えることのできる力を養う。 1.4 疑問の種類 5 W 1 H いわゆる 5 W 1 H のさまざまな種類の質問に対して、適切に答えることのできる力を養う。	1.3B 書くこと プリント教材の文章について、態の変換の練習を行う。 1.4A 話すこと・聞くこと 教師の質問に対して、それに呼応した回答をする練習を行う。	態の変化に伴う主語の変化を把握させることに主眼を置く。助動詞の機能等については深入りしない。 ここでは、5 W 1 H の疑問の種類に対して適切に回答することができればよい。
5	1.5 文の構造分析 ひとつの文のなかにあられる主述関係・修飾・被修飾関係を分析して文の論理解剖を行うことのできる力を養う。	1.5C 読むこと プリント教材の文章について、文の論理を図示する練習を行う。	1.5C 読むこと プリント教材の文章について、文の論理を図示する練習を行う。	ここでは、文構造を大づかみにできればよいこととする。いわゆる英文における文章解剖の手法を用いる。
	2 文の意図 論理構造理解の基礎として、文には、事実文と意見文があることを意識させ、それらを分類することの重要性を理解させる。	2.1 事実文と意見文 一つひとつの文について、その文が事実を表す文と意見を表明する文に分けることのできる力を養う。	2.1C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、それぞれの文が、事実を表す文か、意見を表明する文かを指摘する練習を行う。	事実文か意見文かの分類が困難な場合もあるが、その場合は、なぜ分類ができないのかを説明させる。
	3 文と文のつながり 文章理解の基盤となる文相互のつながりについて、論理の基本に基づき、指示関係と接続関係に着目させる。	3.1 指示語の指し示すもの 文中にあられる指示語の指示内容を把握できる力を養う。	3.1C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、文中にあられる指示語の指示内容を的確に指摘する練習を行う。	指示語の指示内容の把握については、従来の国語教育で取り扱われてきた内容と重複するため、ここでは、論理把握にとって指示語の理解が重要であることが理解できればよい。
		3.2 接続関係の把握 文と文がどのような接続関係（対等・順接・逆接）でつながっているかを理解することのできる力を養う。	3.2C 読むこと 教科書教材（論説文）を用いて、文と文がどのような接続関係でつながっているかを的確に指摘する練習を行う。	ここでは、接続詞の種類等に深入りすることなく、論理構成の基本となる接続関係（対等・順接・逆接）が指摘できればよい。
6	4 論理的な思考の練習 論理的に思考する技法として、マッピングとアウトライニングの方法を身につけさせる。	4.1 マッピング技法の習得（1） 論理的な思考の習慣づけを促すために、発想を図式化するマッピング技法を身につけさせる。	4.1B 書くこと 適切なテーマを設定し、マッピングを体験させ、構想をまとめる手法を身につける。	トニー・ブザンの Mind Map®の技法に到達することを目標とするが、はじめは、Clustering あるいは Spidering にとどまってもよい。やりやすい方法を工夫させる。
		4.2 マッピング技法の習得（2） マッピング技法を文章読解に応用する方法を身につけさせる。	4.2C 読むこと プリント教材の文章について、その内容をマッピングする。	文章把握の練習として、マッピングを取り入れる。ここでは、マッピングを体験させることに主眼を置く。
	4.3 アウトライニング技法の習得（1） 論理的な文章を作成する前提としてのアウトライニングの技法を習得させる。	4.3B 書くこと 4.1B で扱ったテーマについて、マッピングをもとに序論・本論・結論を明らかにしたアウトライニングする。	4.3B 書くこと 4.1B で扱ったテーマについて、マッピングをもとに序論・本論・結論を明らかにしたアウトライニングする。	アウトライニングを体験させることに主眼を置く。文章構成の精緻さには深入りしない。
		4.4 アウトライニング技法の習得（2） アウトライニング技法を文章読解に応用する方法を身につけさせる。	4.4C 読むこと プリント教材の文章について、アウトライニングする。	文章把握の練習として、アウトライニングを取り入れる。アウトライニングを体験させることに主眼を置く。
7	5 パラグラフ作成の原則 論理的な文章構成の基本となるパラグラフ作成の原則について理解させる。	5.1 主題文（トピックセンテンス）の指摘 ひとつのパラグラフにはひとつの主題文（トピックセンテンス）が置かれることが原則であることを理解させる。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	日本語における段落とパラグラフは概念が異なるが、論理的な思考力育成のためには、パラグラフの意識をつけさせることが重要である。日本語の文章の段落にはトピックセンテンスがあらわれないこともあるが、そのことにも気付かせる。
		5.2 主題文（トピックセンテンス）の提示 与えられたテーマについて、トピックセンテンスを明らかにしたスピーチ構成を工夫させる。	5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	トピックセンテンスを明らかにしたスピーチを構成させることによって、その後の文章構成の基本技能を習得させることに主眼を置く。
	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	日本語における段落とパラグラフは概念が異なるが、論理的な思考力育成のためには、パラグラフの意識をつけさせることが重要である。日本語の文章の段落にはトピックセンテンスがあらわれないこともあるが、そのことにも気付かせる。
		5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	トピックセンテンスを明らかにしたスピーチを構成させることによって、その後の文章構成の基本技能を習得させることに主眼を置く。
9	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	日本語における段落とパラグラフは概念が異なるが、論理的な思考力育成のためには、パラグラフの意識をつけさせることが重要である。日本語の文章の段落にはトピックセンテンスがあらわれないこともあるが、そのことにも気付かせる。
		5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	トピックセンテンスを明らかにしたスピーチを構成させることによって、その後の文章構成の基本技能を習得させることに主眼を置く。
	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	5.1C 読むこと プリント教材の文章について、段落ごとにトピックセンテンスの有無あるいはトピックセンテンスの位置を指摘する。	日本語における段落とパラグラフは概念が異なるが、論理的な思考力育成のためには、パラグラフの意識をつけさせることが重要である。日本語の文章の段落にはトピックセンテンスがあらわれないこともあるが、そのことにも気付かせる。
		5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	5.2A 話すこと・聞くこと テーマを与え、トピックセンテンスを提示したスピーチを構成する。	トピックセンテンスを明らかにしたスピーチを構成させることによって、その後の文章構成の基本技能を習得させることに主眼を置く。

		5.3 パラグラフ展開の順序 パラグラフの内部構成の順序の基礎的な事項を理解させる。	5.3C 読むこと プリント教材の文章を読み、パラグラフ展開の基本的な順序を指摘させる。	論理展開の基礎となるパラグラフ展開の順序（例） ・時間順 ・空間の合理的な流れ ・全体から部分へ ・大きなものから小さなものへ ・一般的説明から個別事例へ ・抽象的なものから具体的なものへ ・主張から根拠へ ・命題から実証へ
1 0	6 さまざまなパラグラフ さまざまなパラグラフの種類について、その論理展開の仕方を理解させる。	6.1 Narration (物語) いわゆる Narrative Paragraph の論理展開について理解させ、Narrative Paragraph を構成する力を養う。	6.1C 読むこと Narrative Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.1B 書くこと 与えられたテーマについて、Narrative Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Narrative Paragraph におけるポイント ・「いつ」「どこで」「だれが」「なにを」を確実に把握させる。 ・基本的に時系列に従って展開することを理解させる。 ・書き始めをどこにするかを考えさせる。 ・「読み」「書き」ともに時系列のタイムテーブルを作成させる（Series of Events Chain 使用）。
		6.2 Description (描写) いわゆる Descriptive Paragraph の論理展開について理解させ、Descriptive Paragraph を構成する力を養う。	6.2C 読むこと Descriptive Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.2B 書くこと 与えられたテーマについて、Descriptive Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Descriptive Paragraph におけるポイント ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。 ・細部の描写や読み手の情緒に訴える工夫を考えさせる（Graphic Organizer 自作）
1 1		6.3 Classification (分類) いわゆる Classification Paragraph の論理展開について理解させ、Classification Paragraph を構成する力を養う。	6.3C 読むこと Classification Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.3B 書くこと 与えられたテーマについて、Classification Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Classification Paragraph におけるポイント ・共通の基準にしたがってカテゴリー分類させ、表を作成させる（Network Tree 使用）。 ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。
		6.4 Comparison & Contrast (比較と対照) いわゆる Comparison Paragraph および Contrast Paragraph の論理展開について理解させ、Comparison Paragraph および Contrast Paragraph を構成する力を養う。	6.4C 読むこと Comparison Paragraph および Contrast Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.4B 書くこと 与えられたテーマについて、Comparison Paragraph および Contrast Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Comparison Paragraph および Contrast Paragraph におけるポイント ・類似点あるいは相違点を明らかにした表を作成させる（Matrix または Venn Chart 使用）。 ・類似点を論じるのか、相違点を論じるのかを明らかにして論じさせる。
1 2		6.5 Problem Solving (問題解決) いわゆる Problem Solving Paragraph の論理展開について理解させ、Problem Solving Paragraph を構成する力を養う。	6.5C 読むこと Problem Solving Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.5B 書くこと 与えられたテーマについて、Problem Solving Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Problem Solving Paragraph のポイント ・ある問題に対して、まずその解決策を列挙させる（Problem/Solution Outline 使用）。 ・時間的・空間的・論理的な順序を守らせる。
1		6.6 Cause & Effect (因果) いわゆる Cause & Effect Paragraph の論理展開について理解させ、Cause & Effect Paragraph を構成する力を養う。	6.5C 読むこと Cause & Effect Paragraph を読み、その論理展開を理解する。 6.5B 書くこと 与えられたテーマについて、Cause & Effect Paragraph の原則にしたがって文章を書き表す。	Cause & Effect Paragraph のポイント ・結果を先に提示し、その原因を複数提示させる（Fish Bone Map または Spider Map 使用）。 ・具体的な事実や例示を活用させる。
2	7 要約の方法 まとまった文章の抄録または Summary を書く方法を理解させる。	7.1 抄録または Summary の方法 いわゆるキーワード・テクニクを用いて、まとまった文章を要約することのできる力を養う。	7.1C 読むこと 与えられた文章を読み、その文章のキーワードを抽出し、論理的な順序に並べる。 7.1B 書くこと 抽出したキーワードをつなぎ合わせ凝縮して抄録あるいは Summary を作成する。	・与えられた文章の長さの 10% 程度の長さの抄録を作らせる。 ・修飾語を省き、文の骨格を理解したうえでキーワードを抽出させる。 ・キーワードをつなぎ合わせる際に、文章の言い換え等が必要になることを理解させる。
3	8 まとめ 1 年間の授業の内容を振り返り、学んだことすべてを使って作文を書かせ、授業内容を再確認させる。	8.1 「論理的な思考力」の確認 「論理的な思考力」を身につけることが国際化社会において、基礎的な実力となることを再確認させ、あわせて、自己表現能力の進歩の状況を把握させる。	0.1B 書くこと 年度当初と同じ作文課題を与え、自由に作文を書く。400 字	この作文については、生徒個々の文章表現能力・自己表現能力の判定に用いる。 判定基準：用語の適切さ ：主述の呼応 ：接続関係の適切さ ：指示語の適切さ ：段落構成の適切さ ：主張の明確さ ：文章構成の適切さ

© Madoka Suzuki 2004

・コミュニケーションの基盤としてのコンテキスト

やはり国語科の教育というのは、先ほども言いましたように、日本の文化を継承していくものですから、日本的な思考の枠組みを教えていくところがあります。わかりやすく言いますと、昔、Edward T. Hall という文化人類学者が「ハイ・コンテキストの文化」と「ロー・コンテキストの文化」ということを言いました。「ハイ・コンテキストの文化」というのは、コミュニケーションにおいて言語に依拠しているところが少なく、言語以外の文化的な背景でつながり合っている。他方、「ロー・コンテキストの文化」は文化的に共有しているものが少なく、言葉の比重が非常に重要になってくると言うのです。

これと関係があるかどうか分かりませんが、授業中に何か口をもごもごしている生徒がいたので、「何を食べているのだ！」と言ったら、「だんご」と答えました。これで私は「何を言ってるんだ」と余計に怒ったのです。怒ったのですけれども、実は彼女にしてみれば、「あなたは何を食べていますか？」と聞かれたから、「だんごです」と答えただけです。言語的コミュニケーションとしては何ら間違っていない。ところが、日本の文脈では、「何を食べているのだ」と言われたら、こちらは叱っているわけですから、「ごめんなさい」と言わなければいけません。私は「だんご」という答えに余計怒りましたが、彼女は一体何を怒られているのかわからなかったかもしれません。

つまり、コンテキストは既に共有されていない状態だったということです。実は国語科というのは、言葉でのコミュニケーションより以上のことを教えていて、こういうふうと言ったら、言葉ではこう言っているけれど、実はその裏を読んで、その人の気持ちを推しはかって、こう言うのだよという教材はいっぱい出てくるわけです。そういうことの訓練をしている。世界のどこでもそういう言葉じゃないコミュニケーションはあるんですけれども、異質な文化に出会ったときに、それが通用しない。人の考えていることを読んでコミュニケーションをとるというやり方が通用しないときに、一体どうコミュニケーションをとったらいいかということが、恐らく言葉を教える以上に難しいことなんじゃないかと思っています。

6. むすびに代えて：国語とは別に“言語技術 (Language Arts)”の教育を

結局のところ、今、考えていることはどういうことかといいますと、論理的な思考力の育成を考えたら、そして、もしこういうことに価値があるのであれば、やはり欧米でやっているような Language Arts を、国語科とは独立させなければ無理だなと思います。つまり、言語技術という教科目を別に立てて、論理性の涵養を主体とした内容を扱うしかないのかなということです。そして、国語は国語としてしっかりやるということが必要ではないかと思いました。

よく、「国語は全ての教科のもとである」という言い方がされますけれども、このような観点でいきますと、やはり広く言語の力ということではそうでしょうけれども、いわゆる「学習指導要領」上の国語科に、その任を負わせるのはかなり難しいということが、いろいろ失敗した結果わかったことです。そういうこともいろいろ考えたうえでカリキュラム構成に生かして、国語とは別の教科目を立てていらっしゃる私立学校もあるようです。結局、言葉の教育は、正しく話す、きちんと文章を書くという教育を地道にやっていくということでない、いくら論理的思考力といっても難しいのかなと今は思っているところです。

講演 2：論理的思考力と表現力の育成に関する実践事例

渡辺 琴絵 氏

はじめに

昭和女子大学中高部の国語科の責任者をしております渡辺です。

私は昭和女子大学の附属の小学校に入学し、そこから大学院まで進み、一度ほかの学校に勤めました後、昭和学園に戻り、中高部で勤務しております。現在は高校3年生の担当をしており、3月3日が本校の卒業式ですので、卒業生を送り出しまして、現在、生徒たちの事務手続作業中です。鈴木先生から中高の国語科の責任者を引き継いで、10年ほどになるのですが、よりよい国語の授業の実践に努めているところです。

本日は、具体的な本校の授業の内容や進め方についてお話ししたいと思います。

三点ほどに分けてお話ししていきます。まず一点目が、本校の国語教育の概要、二点目は、国語力向上の基盤となる伝統的な活動についてお話しします。そして三点目として、国語力向上モデル事業推進校として「段階的強化プログラム」を導入いたしましたので、これについてお話をさせていただきます。よろしくお願いいたします。

1. 昭和女子大学附属中高部の国語教育

まず、本校の国語教育の概要についてです。本校の場合、国語の授業のほかにも総合的な学習を含む言語活動の機会を多く設けています。それによって、言葉の力の育成に力を注いでいるところが本校の大きな特徴です。現在はそれを基盤として、新たに国語における4技能、「読む」、「聞く」、「話す」、「書く」の段階的強化プログラムを実施しています。開発してから10年を経ていますので、大体、その成果も見えてきたというところです。

本校が目指す「国語力の向上」というのは、「基礎的な知識、技能の習得を基盤として得た知識、技能を活用するために思考し、判断し、表現するという『言葉の力』の体得」です。複雑に情報化した現代社会を生きるための能力として、あるいはコミュニケーションを通じた人間関係の形成能力として、これを重視した授業を実践しています。

現在、「グローバル化」という言葉が教育現場でも叫ばれています。本校も「スーパー・グローバルハイスクール」に指定されまして、グローバル人材育成ということで国語科も動かなければいけないというところに、これまで実践してきたその方向性がそのまま使えるのではないか、という手ごたえを感じているところです。

2. 国語力向上の基盤となる伝統的な活動

「国語力の向上」の基盤となる伝統的な活動ということについては、配布資料1『「論理的思考力や表現力を高める指導と評価の工夫」研究経過報告書』（文部科学省平成17・18年度国語力向上モデル事業）の巻末に「資料」（随時、文中に挿入）がついていますので、基本的にはそこをご覧いただければ、どのようなものを使っているかがお分かりいただけると思います。

・感話

「感話」というのは、私が附属の生徒のときからあったものです。ご存じの方もいらっしゃるかもしれませんが、自分の体験したこと、感じたこと、考えたことをクラスメート全員の前で話すことを「感話」と名づけまして、今は毎週水曜日と土曜日の朝礼時に各クラス2人ずつで行っています。教壇に立って3分間スピーチをするという形です（表5）。朝礼のプログラムの一つとして行われており、国語科の教員ではない教員も全て関わります。

図4に掲載しているのが感話の原稿作成用のシートです。このA4版のシートを使って生徒たちは事前準備をします。話す内容の大筋を書いて、一度クラス担任に見せます。クラス担任がそれをチェックして、本人に返し、今度は生徒が原稿を書くという作業になります。原稿を書き終えたら、またそれも担任に提出し、チェックを受け、本番を迎えることになります。このように段階を踏んで行うため、かなり前から準備していく必要があります。話す内容は自由ですので、趣味や家族のことを話す生徒もいれば、社会問題について話す生徒などテーマは本当にいろいろです。当日は、話した生徒に対して聞いていた側から2人くらいが手を挙げて、それについての感想を述べます。また、会を進行している生徒がおり、その生徒は「今回の話はこんなお話でしたね」というまとめをします。最後のところでクラス担任が講評をします。例えば「話し方のこんなところがよかった」、「この話の内容のこんな部分がよかった」ということを具体的に話していくという形です。先ほど述べましたように、国語に限らず、理科の先生も社会の先生も皆が担任として行っているものです。

表5 感話の方法

- | |
|---|
| ア. 題材決定（心に残ったこと、考えていること、自ら体験したこと）
イ. 具体的内容のメモ作り（体験を通じて自らの思索が加えられるよう指導）
ウ. 話す順序の決定（主題を捉え、論理的に思考を構成できているか指導）
エ. 主題を50字前後でまとめる（主題を捉え、論理的に伝えたいことをまとめる）
オ. 3～4分の長さにとまとめる（聞く者が分かりやすい論理的文章構成の指導）
カ. 学級全員の前での3～4分スピーチ
キ. 聞いていた学級全員の中からの感想発表
ク. 学級担任による講評 |
|---|

感話原稿作成までに

感話予定日

() 月 () 日

年	組	番	
---	---	---	--

① 題材 (何について話すか)

例 最近のニュースから

心に残った出来事 (学校行事 家庭行事など)

心に残る本

友達 (家族) について

--

② 具体的にどんなこと (材料) を話すかメモしましょう。

どんな順序で

*		
---	--	--

*		
---	--	--

*		
---	--	--

*		
---	--	--

*		
---	--	--

*		
---	--	--

③ 主題 (最も話したい・伝えたいこと) 五十字前後で書いてみましょう。

図 4 感話の原稿作成用のシート

・校内漢検定試験

次に「校内漢字検定試験」について説明します。これは国語科教員が問題をつくりますが、朝礼のプログラムの一つですので、全員の先生に協力していただいて試験を実施しています。漢字を正確に読んで書けるようにすることが目的で、問題は20題あります。朝礼の時間は15分間ですので、15分のうち、現在は7分間でその試験を実施しており、年間10回行っています。合格は85点以上と決まっており、20題で85点以上なので3題まで間違えていいのですが、なるべく100点をとれるようにという指導をしています。文科省認定の漢字検定試験に準拠したテキストを使用して行っています。

・読書ノート

3番目は、国語科が中心となって行っている「読書ノート」です。このノートは、中学1年生からずっと使っていくものです。年間3～5冊程度、課題図書を設定していて、それについての感想文を書くというものです。添削は国語科がしますが、生徒たちが何を読んでいるかをクラスの教員は知っています。いつまでに読書ノートを提出するかが分かっている状態ですので、今こんな本を読んでいるみたいだということをクラスの教員も承知しているということです。これを1年生からずっと積み上げていくので、高校までのところで、思考の過程と申しましょうか、そういうものが見えるようになっています。

分量については、感想を3ページ以上書くことが基本です。1ページに300字入りしますので、900字以上書くということになります。私が生徒のころは、「作者研究」や「あらすじ」も書いていましたが、だんだんとそこは柔軟になっていき、感想文のみが現在の状態です。

表6 読書ノート記載の注意事項

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1. 主題を明確に把握する。2. 題名と主題・内容のつながりを考える。3. 最も印象・感銘の強いことを明確に表現する。4. 作品の構成を考える。5. 登場人物の性格について考える。6. 登場人物の生き方や思想を考える。7. 登場人物の心理の動きを考える。8. 表現や描写のよさを味わい特色を考える。9. 作品の時代背景を考える。10. 作者の生きた時代、思想と作品の関係を考える。11. あらすじを簡潔・明確にまとめる。12. 自己の感想を主に、あらすじの要約・内容の説明などを従にして書く。13. 作品内容に具体的に触れて感想をまとめ、その感想の根拠を明らかにする。 |
|--|

・韻文作成

4番目は韻文作成で、これも全員の先生が協力して実施しているものです。基本的には宿泊行事で行いますが、他にも様々な学校行事の中で行われています。

本校は行事が多く、宿泊も大体4泊5日の研修が主になっています。年間1回もしくは

は2回行われています。寮を持っていますので、その寮に行ったときに短歌を1日2首つくりますが、実際には2首以上づくり、そのなかでよいものを提出するように指導しています。

宿泊研修では、生徒は夜の点呼の際に短歌を提出します。点呼のときに提出されたものをまず担任が見て、いいなと思われる歌を選びます。国語が専門ではない教員も選ぶのです。その際、起床から就寝までの時間ごとに分類し、様々な種類、様々な場面のもので、いいものを選んでもらいます。選んだものが学年の国語科教員に集められます。学年の国語科がよいものをまた選び、次の日の朝もしくは夕方、全員の前で紹介するという形をとっています。ですから、国語科の教員は宿泊のときがとても大変です。夜のミーティングが終わってから、担任の教員がよい歌を選び、その後に国語科の教員に来ますので、そこから作業を行い、12時過ぎくらいまでかけてどうにか、次の日に振り返りができるように準備をするという形です。

やはり生徒は、皆の前で短歌を読まれることがすごく嬉しいようで、「初めて読まれました」とか「〇〇さんのような短歌を作れるように頑張ります」などと言う生徒もいます。発表は、前日の1日がどのような1日だったのかをみんなが共有し、振り返るということも目的の一つなので、単に優れた歌をつくるということではなく、1日の振り返りをしようという趣旨が大きいと思います。とはいえ、その中で「枕詞を使ってみよう」とか、「ここが掛詞になって上手だね」とか、いわゆる国語的な指導はしています。

・総合的な学習の時間

5番目の「総合的な学習の時間」については、特に資料を今回お持ちしていませんが、本校は個人研究として「私の研究」というものと、クラスの研究として「昭和祭研究」を行っております。

「私の研究」というのは自分で好きなテーマを選んで1年間研究するというものです。担当の教員は、学校の中にいるどの先生でもよく、自分で希望を出すことができます。1月までに研究内容をまとめた論文を作成し、その内容を発表するという機会があります。まずクラスの前で発表し、その中からクラス代表者が決まり、さらに学年代表が決まって、全校の前で発表するという形で行われています。私自身も「私の研究」の中でいろいろなことを調べました。地元について調べた年もありますし、心理学のことを調べた年、建築について調べた年もあります。そのときに自分が興味を持ったものを調べていき、まとめたことで、様々な場面で役に立ったという印象があります。

「昭和祭研究」は、文化祭である昭和祭で、クラス全体で1つのテーマについて研究したことを、発表するというものです。全校で、今年は「日本の文化について」をテーマにしましょうとか、今年は「環境」をテーマにしましょうとか、大きな統一テーマが決められ、そこからクラスごとにテーマが決まって、それについてみんなで分担して研究をし

す。ここで、やはり調べること、読むこと、あとは人と一緒に何かをやっていくので、聞くこと、話すこと、さらには原稿もつくりましますから、書くこと、いわゆる 4 技能の全てが鍛えられることになります。

・作文指導

ものを書くという意味では作文指導も力を入れており、行事のたびに短歌と同じように作文を書かせています。作文に関しても、本校独自の原稿用紙があり、400 字の原稿用紙の横に注意事項がついているものをオリジナルで作っています。宿泊に行くたびに書く感じですね。3 枚以上ですので、1,200 字以上書くという約束になっています。行事のことについて書くので、クラスの様子を知る上でクラス担任にも返却時に読んでもらうようにしています。例えばその作文の中で友達との関係について書いていたり、この学寮研修の中でこんなことに気づいたなどと書かれていたりするため、その子の成長が見られるので、生徒指導にもつながるのです。

これまでご紹介してきたものは、以前から中高部の中に根づいていたものです。私が教員になる前からあったものなので、そのプラスアルファとして、私が教員になってから新たに始めたものがあります。そのことについて次にお話しします。

3. 国語力向上モデル事業推進校としての段階的強化プログラム

平成 17 年、18 年度に本校は文科省から「国語力向上モデル事業の推進校」の指定を受け、段階的強化プログラムを実施するようになりました。これは Super English Language High School（以下、SELHi）とほぼ並行する形でできたもので、規模としては SELHi よりも小さめです。都道府県ごとに教育推進校が指定され、テーマに沿って研究を進めていくという形の事業です。SELHi との絡みもあったので、論理的思考力や表現力を高める指導と評価の工夫をテーマにして新しいプログラムを作っていくようにしました。

どのように実施したのかを説明します。まず、国語の時間が中学では、各学年週 5 時間あります。高校生では学年によって異なるのですが、高校 1 年生で 5 時間、高校 2 年生で 3 時間、高校 3 年生では 4 時間ありまして、その中の 1 時間だけを切り離して違う取り組みをしていこうというのが簡単な内容です。中学校までは、読む、聞く、話す、書くという四技能を織りまぜて授業の中で満遍なく行うようなスタイルをとっていました。つまり、週 5 時間を全部どれかに特化して行うといったことはしなかったのですが、高校生の授業だけは 1 時間を切り離して、読むことに焦点を当てた授業とか、聞く、話すことに力を注いだ授業とか、書くことに注力した授業というふうにして授業を組み立てて

いきました。

それを考えた理由を、次に挙げる概念図を使って説明します。概念図にある5つの力のうち「言語事項」は全ての基盤であり、他の4つの力の基盤になっていることが明らかです。次に読むことで養われた力というのが聞くことや話すことにつながっていったり、読む、聞く、話すという力が、書くことにつながっていくのではないかと。そういったところをこの図で表そうとしています。

そもそも、生徒たちがものを書けない、どこから書き始めていいか分からず困っているといったところに課題があり、作文指導や読書感想文指導だけでは足りないのではないかと。というところから考えました。

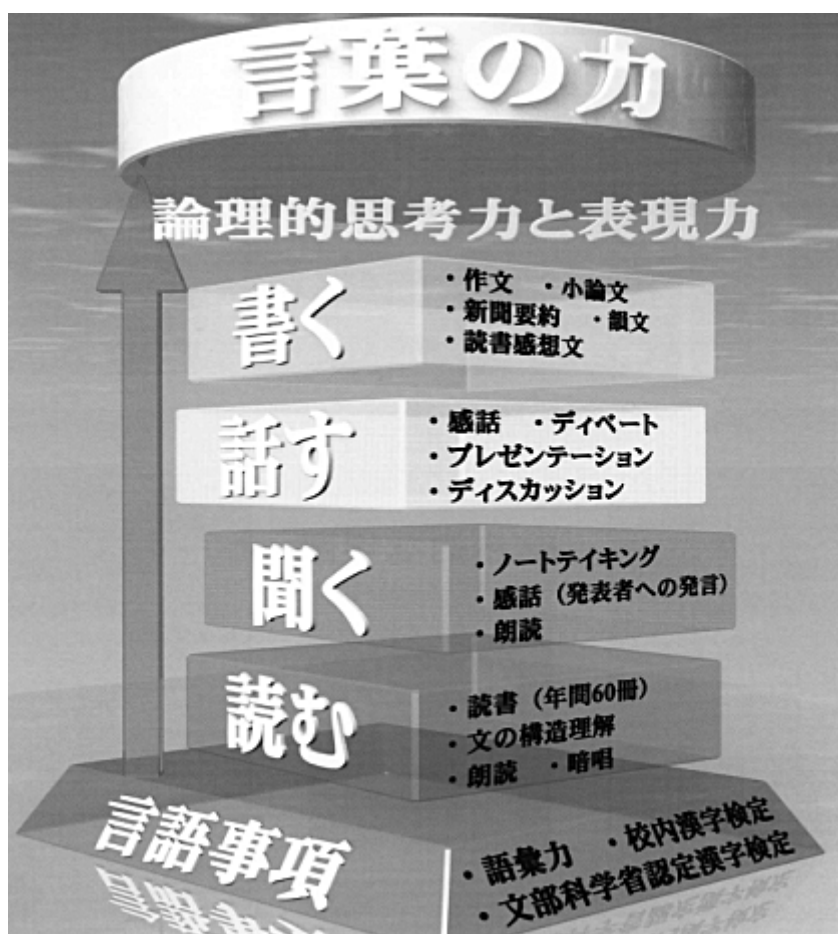


図5 平成17・18年度 国語力向上プログラム概念図

(1) 段階的プログラムの実施

具体的にどのようにしたかという、段階的プログラムの実施ということで、中3までは5時間をそのまま、読む、聞く、話す、書くに特化しないで混ぜて行います。ただし、5時間の授業をやみくもに行うのではなくて、2時間は古典、それから2時間は読解の授業、1時間は評論を読むための授業と分けています。読み方がそれぞれ違うということで、5時間の中を分けています。

高校生の方は、この4（高1）、5（高2）、6（高3）とありますけれども、それぞれに授業のスタイルを分けていて、情緒的なものを扱うのは2時間、つまり小説とか詩とか、そういったものを読む時間です（表7）。それから、評論と名前がついているところが、いわゆる段階的プログラムに当たる切り離している1時間です。古典に関しては、今回の話とはちょっと違うのですが、2時間入っています。高2までは必修、高3からは選択になります。

具体的なシラバスをご覧くださいと、「現代文週2時間」というのが、いわゆる「読解」、情緒的なものですね。こちらの2時間の授業は、読む、聞く、話す、書くを満遍なく行う感じです。つまりは通常の国語の授業です。中学の延長という感じですね。そして、次の「評論1時間」と書いてあるのが、読むことに特化した1時間という位置づけです。高校1年生は最初なので、読むことを重視しています。

表7 段階的プログラムのカリキュラム

ジャンル \ 学年	4年 (高1)	5年 (高2)	6年 (高3)
I 小説・随想・詩・短歌・俳句	2時間	2時間	2時間
II 評論	1時間	1時間	1時間
III 古典	2時間	2時間	選択

どのようなことを具体的に行っているかをご紹介します。資料2（図9～11を含むもの）が高校1年生で使用しているものです。10年前から少しアレンジはしていますが、大体このような感じのことをしています。

・日本語の構成・文の構造理解

日本語というものを外から眺めるということを、最初に行います。日本語と英語がどう違うのか、そういったことを考えさせる時間に行っているんですね。私自身、日本語教育の勉強もしたので、そこからヒントを得ています。英語は中学校で3年間勉強しているので、何となくどんな語順かは分かっていますから、それと日本語をもう一回照らし合わせてみようということです。口語文法を中学校で学んでいますけれど、正直、その定着・運用には課題がありますので、もう一回その口語文法で学習した内容も振り返ってもらいた

めの時間でもあります。

そうすると例えば、「日本語って主語を省略することがあるんだ」といった発見があったり、「後ろに大事な情報が来るんだ」とか、当たり前のことですが、それをもう一回確認させると、「ああ、そうだった」となって、文章の読み方も変わってきたりします。他にも例えば、英語は非常に数を意識しますが、日本語はそんなに数を意識しないということに気づいたり、そうすると、数にこだわらない日本語の特徴から考えると、文学の中で「1つ」と出てきたら、何か意味があるのではないかと読めるようになったりします。そういうふうにして、日本語と英語を比較してみるという時間を最初に持っています。そこから文の構造、主語とか述語とか文のつながりとか、そういうものを見ていくような授業をしていき、夏には文章の内容をマッピングさせます。

・マッピング

このマッピングは生徒がつくったものです（図6）。例えばこれは「水の東西」のマッピングです。比較がわかりやすい文章なので、授業で扱う前にこの作業がスムーズにできていて、これは手ごたえとしてはいい感じです。生徒たちには、この紙を自由に使っているという話をしているので、図示の仕方にも人によって異なり、絵が非常に多くなる生徒もいるのですが、提出後に授業を行うので、大事なところは教員のほうからレクチャーをしています。

4年生 日本語の授業 夏学期 課題 【マッピング】 提出用

○ 山崎正和「水の東西」の内容を、この用紙1枚に見て内容を把握できるように図解しなさい。
（「文章を作成するためのマッピング」と同じ方法でなくてもよい。分かりやすいレイアウトを工夫してみよう。）

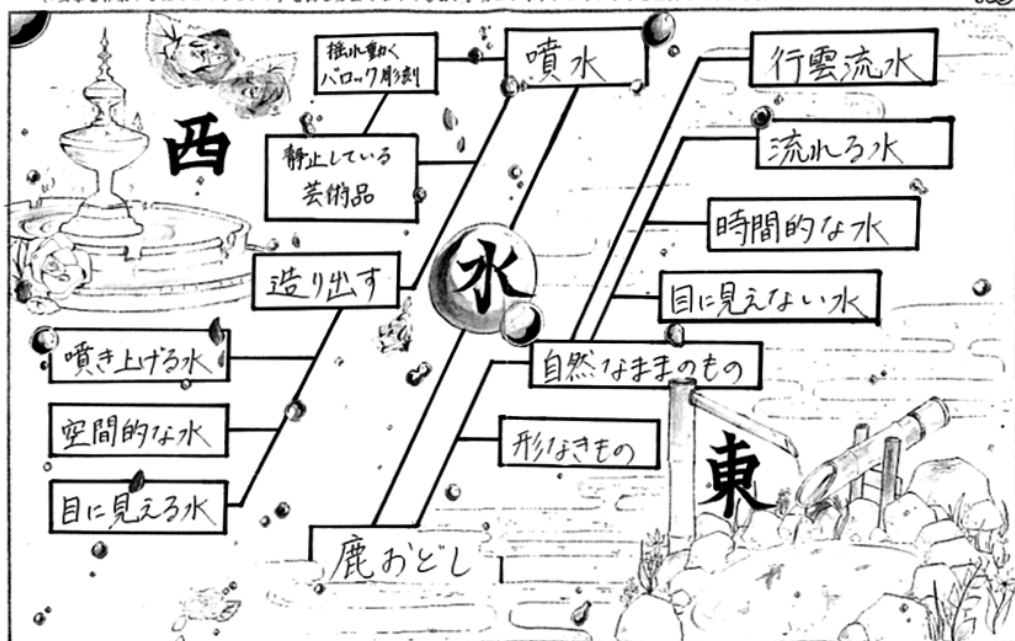


図6 マッピングの事例

高校1年生は「読む」ことに特化していますが、高校2年生で「聞く、話す」に移行していかなければいけないので、プレゼンテーションの導入もしています。プレゼンテーションの仕方を教えて、個人単位で発表する機会を与えています。本校の生徒は、先ほどお話しした感話等を行っているので、人前で話すことに抵抗感がありません。自分の好きな商品のよさをプレゼンテーションするというお題に真剣に取り組めます。そしてそれについて生徒一人ひとりがジャッジをして、点数とコメントを書いて、本人に返します。5年生（高校2年生）の「聞く、話す」授業につながるような流れを作っています。

・ディベート

5年生になると、国語総合から現代文Bという授業になります。4年次と同様に、評論の週1時間が「聞くことと話すこと」に特化した授業となります。文章の読解に関しては高1で力をつけているはずなので、そこから発展させて、ディベートを取り入れているのですが、きれいなディベートを行うことを目的としているのではなく、ディベートの考え方を自分の中に入れ込むことが目的です。対立する意見を見極められるようになること、自分とは違う考えを持っている人がいることに思いをめぐらすことができるようになることが目標です。その人をどう説得したらいいのか、自分のことを分かってもらうために相手の立場を考慮した上で話すにはどうしたらいいのか、そういったことを学ぶためのものなので、いわゆる戦いのディベートということを重視してはいりません。ただ、その手法を取り入れる形をとっています。少しゲームの感覚があるので、生徒はそういう意味ではやりやすいようです。教科書の文章を使って対立構造を確認しながらディベートに移っていき、実際にはいろいろなテーマを与えて行っています。

ディベートで使っているプリントもこちらの報告書に入っています。ディベートのやり方であるとか、立論の書き方など、実際に生徒が行ったものも入れており、今もほぼ変わらずに使っているはずです。反駁の仕方やその実践を通して、批判的な思考力をつけていきます。

ディベートなので当然、資料検索などもしなければいけなくなります。夏前にディベートの論題を提示して、夏休みをかけて2つくらいのテーマの資料を集めさせます。大学図書館に行くように言っています。もちろんネットも使っているとは言っていますが、本にも必ずあたることになっているので、大学図書館にほとんどの人が行きます。もしくは地元の大きな図書館に必ず行かせ、出典もきちっと書いたものを提出させます。その上でグループごとにディベートを行ったり、みんなの前でデモンストレーションさせたりとか、その進め方は時によるのですけれども、そうやって行っています。

こうした取り組みに加え、4年（高校1年）次に培った力が衰えないようにするために行っていることが2つあります。

・読書カード

1つは、多読の試みです。読書ノートとは別に「読書カード」を使います（図7）。これは高校2年生だけが行っているものです。

このピンク色のカードは「小説」と書いてありますが、もちろん詩でもよく、情緒的なものを読むときに使うカードです。ブルーのカードが評論系で、論説や新聞など論理的なものを読むときに使うものです。ブルーのカードは原則、週に1回、提出させています。そして、ピンクのカードは月に2、3枚は出しましょうと話しています。これをファイルに綴じさせています。ブルーのほうは説明的なものを読ませなければいけないので、新書を使ったり、新聞を使ったりするなど、教員側である程度与えています。最低ラインが週1と、月に2、3枚ということであり、自由にどんどん取り組んでいいものです。これを行う意味は、先ほどお話ししたように、読む力を衰えさせないことです。

さらに言えば、その後、小論文の授業に移って、書くことにつなげるということも考えています。小論文を書くときの材料としてのストックになります。そのため自分の進路を考えて、それに合わせた資料収集をする生徒もいます。保育系の進路に進みたいと思っている生徒は、教育関係の新聞記事を自分で取っておいて、それをカードにまとめて出してくるといった感じです。これが4年（高校1年）次のところからつながりを持って行っているものです。

小説 No. _____		年 月 日
作品: _____	初版年: _____	年 月 日
著者: _____	出版社: _____	
評価・関心・共感度: ☆☆☆☆☆		
作品のテーマ: _____		
印象的な一節: _____		
作品への疑問: _____		
批評または雑感: _____		

5年 組 番 氏名 _____		教員評価 ☐

図7 読書カード（小説）

・プレゼンテーション

もう1つは、もう一回プレゼンの機会を与えるということです。4年生（高校1年）のときに行ったプレゼンテーションでうまくいかなかったことをもう一回5年生（高校2年）のときに、自分の中で消化できるようにするために、プレゼンの機会を与えています。テーマは時によって違うのですが、自分を売り込むこと、これは志望理由や自己PRにもつながっていったりするのですが、自分について語るというテーマの場合や、自分の学校を紹介できるようにするというテーマのときもあります。

これ（図8）が5年生（高校2年）のときのプレゼンテーションで、「昭和ならではの」がテーマだったときのものです。プレゼンをするために自分が話したい内容を1枚にまとめなさいという課題を与え、提出させます。手書きの生徒の割合が多いのですが、これも形式は自由なので、パソコンで作成して提出してくる生徒もいます。内容も、学校の行事を紹介したいという生徒もいれば、中高部の中で大事にしているものを紹介する生徒、あるいは「思い出に残っているものベスト3」みたいなものを作ってくる生徒とか、本当に人によって見方は違うのですが、こういったものを作った上でスピーチをする、みんなの前で話すということを最後のまとめに行っています。これで、読む、聞く、話すまでが、積み上がってきた形になります。



図8 「昭和ならではの」をテーマとしたマッピング事例

・小論文

高校3年生は小論文ということで、「書く」ことに特化した授業を行います。実際、高校3年生ですと、進路関係のことも絡んでくるので、本校の場合は、文章を書けなければいけないだろうということで、全員に小論文を課します。ですから、理系とか文系に関係なく、国語は必修で週4時間あり、そのうち2時間は教科書の授業、1時間は小論文、1時間は問題演習の形にして、理系であっても国語の時間は4時間必ず確保している状況です。

小論文の時間に使っている資料は大分変わり、現在使っている冊子の一部を、お渡ししていると思いますので、「書き方の基礎を学ぶ」というプリントで始まるワークシートをご覧ください（図9）。

小論文に関しては、テキストは持たせておらず、こちらで作ったプリント教材で授業を進めています。ファイルを与えて、これを綴じると基本的な小論文の書き方が分かるというのが特徴です。

どのような形式で書くのかという原稿用紙のルールは、中学で習っていることなのですが、もう一回確認します。このような絶対に間違えてはいけないレベルの話から、作文と小論文は何が違うのか、生徒の進学・受験も絡めて、現在の出題パターンの傾向みたいなものも話して、じゃあどうやって小論文を考えていったらいいのか、論をどう展開していったらいいのかといったことを、1つのテーマに沿って一緒にやってみたりしています。

「論の展開の仕方2」というプリントが、その後の演習で使っていくワークシートです（図10）。やり方を教えるために最初に行うのですが、「フリーターについて」を前段階の「考え方」で使うので、それをもとにしてこのワークシートを埋めてみましょうと言って主張を組み立て、主張の理由を書いていきます。「私とは反対の意見」は、反対の人がどのようなことを考えているかを想像して書く部分ですが、ディベートを行っているおかげで、すぐ出てきます。反対の意見に対して、どのように説得するか、言い方は余りよくないですけど、反対の意見を潰すためにどうするのかということを4つ目の枠の中に書き入れます。次に、それらをどのような構成で書いていくかを考えさせ、論の組み立て方を理解させるわけです。

この他には、「私の研究」や「昭和祭研究」で論文作成を行っているのでも分かっているはずなのですが、参考文献の書き方や引用の仕方とかいった論文の作法ももう一度確認します。さらに要約の仕方についても、「読む」という高1の段階で行ってはいませんが、確認をしています。

I 書き方の基礎を学ぶ

目標 表現のルールを確認する
原簿用紙のルールを確認する。

【表現のルール】

- 1 主語と述語を対応させる。
↓
私が思ったことは、文壇は大切だと感じた。
- 2 副詞を適切に使う。
↓
全然勉強している。
- 3 修飾関係を明らかにする。
↓
厚く古い机の上にもる本
- 4 指示語が指すものを明らかにする。
↓
彼女の歌を聞き、皆が拍手をした。私はそれを聞き、感動した。
- 5 句読点を適切に使う。
↓
友人は笑顔で近づき私に手を振った。
- 6 常体「た・である」体と敬体「です・ます」体と交ぜない。
↓
私は試験が苦手だが、テストでよい成績を取ることはできました。
- 7 口語的な表現を使わず、書体言葉を使う。
けろ→ () やりばり→ ()
ちよ→ () いじやない→ ()
お父さん→ () 距離→ ()
なので→ () すぐ→ ()
- 8 一文を短くする。

【原簿用紙のルール】

- 1 書き出しと段落の始め……文章の書き出し、改行した段落の初めは、マス空ける。
- 2 句読点……句点(°)・読点(・)はマスに入れる。
- 3 数字……数字は漢数字を使い、単位語(十・百・千など)を使って書く。但し西暦には単位語を使わない。
- 4 カギ・カンロ……「」「『』や()はそれぞれマス分をあてる。
- 5 ローマ字・英語……略称などのローマ字は、縦書きでマスに一字ずつ入れる。英文や英語は横書きにして、大文字はマスに一字、小文字はマスに二字入れ、単語と単語の間は半マス空ける。
- 6 単位記号……単位を表す記号はカタカナで書く。
- 7 会話を引用文・書名……会話を引用文は「」でくくる。書名は『』を使う。
- 8 句読点を閉じると、カンロが行頭にくる場合……行頭のマスには入れず、前の行の最後のマスに文字と一緒に入れる。
- 9 句点や閉じるべき……句点や閉じるべきは同じマス目に入れる。
- 10 !、?、…などの符号……でもって使わない。

参考文献『ササヤス小論文ノート』(朝倉書店 二〇〇六年四月十日)

図9 書き方の基礎のプリント教材例(1)

V 論の展開の仕方2

目標 自分の主張を読み手に納得してもらえそうな論の展開を組み立てる。

【書き方を学ぶ】

与えられた問題や課題、知識や思い、テーマに沿った自分なりの考えを見つけ、深めていく。
それにしたがって、自分の考えを言いたいこと、その根拠などを、とらえかたをつけていく。

【展開・構成を組み立てる】

主張の内容を論が手にとれりやすくなるために、何故、このように、この段階で述べるかという計画を立てる。

 本文執筆へ

問、「社会に与わるフリーター」とについて、自分なりに考えをたてる。

私の主張

主張の理由

私は区別の意見

区別の意見は持てる私の考え

問、「社会に与わるフリーター」とについて、主張にあつた構成を組み立ててみる。

参考文献 『基礎からいへ！作文・小論文』（学研高校編集部 二〇〇三年三月）

図 10 書き方の基礎のプリント教材例（2）

演習 4

問 次の文章を読み、あなたの考えを書きなさい。

その物語（「オメラスから歩み去る人々」）はオメラスという町の話である。オメラスは幸福と祝祭の町、国王も奴隷も、広告株式市場もないし、原子爆弾もないところだ。この町があまりに非現実的で観者が想像できなくはないからと、作者のルリグ・インはオメラスについてもう一つあることを教えてくれる。「オメラスの美しい公共施設のどれかの地下室に、あるいは、ことによると広々とした民家のどれかの地下食料庫かもしれないが、一つの部屋がある。鍵のかかったドアが一つあるだけで、窓はない」。この部屋に一人の子供が居座っている。その子は……栄養失調で、世話をする者もおらず、ずっと惨めな生活を送っている。

その子がその部屋にいることをオメラスの人びとはみんな知っていた……その子はその子にしなければならぬことを、誰もが知っていた……自分たちの幸福、町の美しさ、親密な友人関係、子供たちの健康……さらに、豊かな収穫や穏やかな気候といったもののまでが、その子のおぞましく悲惨な生活に全面的に依存していることを理解していた……もしその子が不潔な地下から太陽のもとに連れ出されたら、その子の体が清められ、十分な食事が与えられ、心身ともに癒されたら、それは実に善いことに違いない。だが、もし本当にそうになったら、その瞬間にオメラスの町の繁栄、美しさ、喜びはすべて色あせ、消えてなくなる。それが子供を救う条件なのだ。

マイケル・サンデル『これからの「正義」の話をしよう―いまを生き延びるための哲学』

論点
私の主張
主張の理由
主張の理由に関する自分の具体例
私は反対の意見
反対の意見に対する私の考え

図 11 実践演習教材（文章読解型）

・演習

小論文の書き方の基礎が身についたところで、実践に取り組んでいくというのが演習です。演習 4 は「文章読解型」(図 11)、演習 8 は図表読み取りの「グラフ型」、そして最後の演習 9 が「テーマ型」という順番で演習を課していきます。例えば「文章読解型」のものは、長さはまちまちですが、今の大学入試でよく使われているものを選び、練習を行います。

授業の時間中に小論文を書くということはほとんどしていません。授業中は生徒同士が話し合う時間になっているからです。書くのは自分 1 人でもできるので、小論文の時間自体は自分の考えを深めて他人と共有する時間という位置づけです。

このようにワークシートがいろいろあり、書く作業は大変なので、800 字の小論文を書かせるのは前期に 1 回と後期に 1 回です。その代り返却に関しては、業者と同じように全部に赤を入れたものを返す形をとっています。これが高 3 の小論文の時間、「書く」に注力した時間の内容です。

以上、段階的プログラムの概要をお話ししました。

(2) 読書指導の充実

「昭和の 100 冊」

もう一つ新しく行ったこととして読書指導があり、「昭和の 100 冊」をつくりました。3 年前につくって、毎年改訂しています(図 12)。

中学と高校でそれぞれあり、重ならないように作っていますので、両方だと 200 冊になります。「朝の読書」を朝礼プログラムの中に入れていて、月曜日、朝 15 分間はひたすら本を読む時間です。担任の先生も本を読む時間になっています。その際、自由に本を選んでいいのですが、何を読んでいいのか分からない生徒のためにこれを与えています。中学のうちに読んでおきたいもの、高校のうちに読んでおきたいものが並んでいる冊子で、読書ノートの課題としてこれまでの先輩たちが読んだものは必ずこの中に入っています。絶版になったものは掲載していませんが、先輩たちが読んできたものなので、親近感をもって本と向き合えます。

今年度からこの冊子の中にコラムのページを用意しており、今年は記念の年だったのでシェイクスピアを特集しました。これは 3 年間持ち上がりで持つものなので、自分が中学生 1 年生のときにはシェイクスピアの記念の年だったのだといったようなものが生徒の心に残るかなということで、コラムのページを入れることにしました。まだまだ改訂が必要で、説明が少ないところもあるのですが、そこはこれから改善していくところです。そもそも 100 冊の選定とコメントを作るのが大変な作業で、なかなか進みませんでした。これからさらによいものにしていく予定です。

参考までに、朝の読書の時間は、基本的に自由であるというお話はしましたが、ある一定期間だけ中学生では一斉読みをしています。一斉読書用のテキストがありますので、それを図書室で買ってもらい、担任の先生も含めて皆で読んで、休み時間に話し合ったりしています。高校生は新書を必ず読もうという期間を設けています。秋口に一カ月間はそういうことをするようにしています。一斉に読んだり、新書を無理やり読んだりもしていますが、基本的には自由に好きな本を読んで過ごせる月曜日の朝は生徒にとってもほっとできる時間になっています。

段階的プログラムも、取り組みを始めて3年目になる「昭和の100冊」も、やっと軌道に乗ってきた感じです。これによる生徒の変化としては、自分でものを探すなどということができるようになっていますし、ものを考えるということに対しては以前より深くなっていると思います。さらには、「国語を楽しむことができるようになった」という生徒の声も聞かれました。

生徒の力と言えるかどうかは分かりませんが、昭和女子大学から言われていることとしては、外部から来た学生よりも「附属中高部の出身の生徒たちは書ける」ということです。就職の際に様々なものを書くよう求められますが、大学の就職担当からも「附属の子はよく書ける」と言われていますので、取り組みの方向性は間違っていないと思っています。

さらによい案などがあればまた教えていただき、いろいろ情報を共有して、基礎学力向上につながるよりよい取り組みをしていければと思います。

議論

(敬称略／A～C：質問者)

司会 ありがとうございます。いろいろ資料を提示していただきまして具体的にお話をいただきました。もう、議論の方向性は設定しませんので、関心のある方は自由にご質問をしていただければと思います。

〈中略〉

基礎力としての「言葉の力」とは

司会 鈴木先生に紹介していただいた Super English Language High School (SELHi) 事業とも絡んだ、国語と英語のコラボレーションの試みから 10 年くらいがたったわけですね。異なった教科間で、どのようにしてそうした先駆的な、難しい取り組みを始めた、行合意を取られたのでしょうか。

鈴木 最初の導入段階では、「一体、何を言い出したのだ、こいつ」みたいな感じで、国語科では、英語との連携は無理だ、そんな授業は国語とは言えないとみんな言いました。論理的思考の授業をつくらうという話に強く反対されたのは、最初のことですけども、とにかく理事会からやるように言われているのだからやるしかないのだ、これをやらなきゃもう今の危機は打開できないのだと言って説得しました。正直言って私がいたころは（附属中学・高校の）どん底時代と言われていまして、うちの学校にも人が集まらなくて、皆に危機感はすごくありました。何か打開策がないといけないということでやり始めたというのが実は正直なところですよ。そういう危機感が共有されない余り新しいことをやろうという気にはならないですね。

B 氏 いろんな私学の教員が集まって話をする場を設けるのはなかなか難しいですね。学校内においても、危機感を共有するというのが改革の第一歩なのですが……。

今、私は悩んでいることが 2 つあります。1 つは、国語といたら全ての教科の基本だとよく言われますが、じゃあ何をやっているのか。言葉の力をつけるとは、読解力と、最終的には表現力をみたいなことを身につけるということは感覚的にはわかっているけれども、結局、学校の中でも授業の中でも個人技的になっていたりとか、感覚的になっていたりとか、それを体系化・理論化するのが教科の中でも共通理解するのがなかなか難しい面があります。先ほど「言葉力」あるいは論理的思考と鈴木先生はまとめられていますけれど、本当に私たちが国語科の教員として担うべき、生徒につけなければならない「言葉の力」というのは、重複するかもしれないのだけれども、どういうものを目指すべきなのかということを今、自問しています。論理的な思考というようなことをよく言われますが、果たしてそれだけなのかなと思ったりしている

のが1つです。

もう1つは、うち（武庫川女子大学附属中学・高校）も女子校なので、女子校における言葉の学習についてです。やはり女子を相手にする、女子の学校の中での国語というので、その辺の独自性みたいなもの、何かキーワードになるような取り組むべき視点があれば教えていただきたいと思っています。

鈴木 私のほうからまずお話しさせていただきます。

まず、「言葉の力」というものの基本が国語だという言い方はよくあるのですが、私どもそれは、国語科ということではないのだろうと思っているのです。ですから、それぞれの教科の、あるいは全教員がどういう言葉の力を身につけさせたいかということが共有されているということが恐らく一番大事なことで、国語科ということで考えると、やはり先ほど言われましたような4技能を本当にバランスよくきちっと育てていくという、本当に基本的なところだろうと思うのです。結構おろそかになっているのが、正しく話すとか、正しく読む、正しく書くというところの、本当に昔から言われているようなところの基礎、基本ではないでしょうか。この辺が実はおろそかになってきているのではないかというのが、ひとつ私が思っていることです。

先ほど私も言いましたいろんな要素、論理的思考とかが入ってきて、新しい実践的なことをいろいろやるのですけれども、それはそれなりに意味はあるのですが、その基本にはやはりしっかり読んでたくさんの量を正しく読んで、たくさん正しく書くというような、そのベースのところをしっかりしていないといけないと思うのですね。

私、インターナショナルスクールを見たと言いましたけれども、こういう図を使って何か遊びみたいなことを、いわゆるアクティブ・ラーニング形式でやっているだけではなかったのです。これはすごいと思ったのは、こういうことをやった後、必ず文章を書かせているのです。こういう図にした後、その図の内容をもとに長い文章を書かせている。それを丁寧に先生方は添削される。

この他、読書に関してはインターナショナルスクールの小学3年生のクラスでしたけれども、five books = one candy と掲示板に書いてあるのです。5冊読んだらキャンディーあげると。どうやっているかということ、学級文庫が各学級に50冊以上あるのです。あれはセットで売っているのだと思うのですが。その中から、みんな好きな本を読んで、そこにBookmark Organizerと言いますが、その本を読んだ子どもが、「星幾つ」だと本を評価したうえで、感想も書いて、しおりとして挟んでいるのです。次にその本を読む子は、そのしおりを参考に、これおもしろそうだと思うって読んでみる。それに、本を読んだら感想文を書かせているだけではなかったの

です。先生のインタビューが必ず入るのですね。「君がおもしろいと思ったところはどこ。」「そこを声に出して読んでみて。」「ここがおもしろかった。じゃあ、どうしておもしろかったのかな。」など、先生とのやりとりがそこで入るのです。当然、日本で言う感想文的なものは書かせているけれども、丁寧に一人一人に何を讀んだか、どう讀んだかということのフィードバックが生徒と教員との間で行われている。それが、国語科を超えてどこでも行われているというのがすごいなと思いました。

だから、そういうやり方を何とか取り入れられないかなと思ったのですが、なかなか難しくて。国語科も教科書を学習する従来のやり方を変えたくないというところがありますよね。なんとか自由にやれる時間が欲しいということで、新しいやり方の授業を切り離して、その担当を別に置いてやるというしかなかったですね。

それから、もう一つのご質問、女子ということで特別なことや独自性はあるかということですが、女の子ということで考えているわけではないかもしれませんが、伝統的に行われていることはあります。やはり短歌をつくって、それを歌に乗せるというようなことは、情緒の育みということでは男女ということで区別があるかどうかかわからないですけども、もともと素養というか教養として必要だと考えていたようですね。私の教え子などからも、短歌ではないですけど、俳句で世に出た人間もいますので、少し関係があるのかなとは思っていますが、余り性別については考えていなかった、少なくとも私のころは考えてなかったです。

B氏 ありがとうございます。

〈中略〉

「昭和の100冊」

司会 中学・高校の生徒さんは現状、どれくらい本を読まれているのでしょうか。

渡辺 そうですね、3年間で100冊を目標にしていますが、「年間読書ノート」が3から5冊はあるので、最低でも1年間で7、8冊は読んでいると思います。平均的な生徒は10冊以上読んでいると思います。

司会 最低限はそれぐらいということですね。

ありがとうございます。昭和女子大さんはそういう、創設者がもう文学者でもあり、先のお話の中にも出てきました感話や俳句などを含め、言葉や文学、芸術に関連した教育に力を入れて取り組まれてこられた伝統があると思うのです。

A氏 こうした読ませたり、書かせたりすることは、やはり先生の負担は大変でしょう。

渡辺 はい。教員の負担はかなりのものだと思います。特に小論文の指導や添削の負担は、多分どの学校もそうだと思いますけれど、大変です。それに特化している教員は特別に置かず、私を入れて2名で回しているのです、本当に大変なことです。

A氏 でも、小論文を書くとしても、基本はやっぱりある古典的なものを読んで読解するということですよね。読解しながら何か新しいものを言うというのが小論文でしょうから、単に解釈しっ放しじゃなくて、それを土台に次の主張なり批判なりをするというところのサイクルが中学・高校でできているところがすごいと思うのですね。これは本来、大学でしなきゃいけないことかなと思っていろいろ考えて、ばたばたしているのですけれど、中学・高校でこれを行うことはすごいですね。

〈中略〉

A氏 やっぱり、この100冊というのがすごくいいと思うのですよね。だんだんみんな読まなくなっちゃって、本なんか誰も持たなくなってきましたよね。国語の教科書にはどこかの本の文章のある部分が切り取られてきていて、試験では「長文読解」というけれど、しれた長さの文章ですよね。それを長文と言っていて、読解させているのですけれど、やはり本を丸ごと読むということには意味があると思います。そうすると自分の好きな分野がわかるとか、この小説はいいとか、あと自分から読み始めるということにつながるのではないかなと思うのです。だから、教科書の文章だけを読んで、本が好きになるっていうことは、僕はないと思うのですよ。教科書の文章は、あんなに切り刻んじやっていますからね。そうじゃなくて、やっぱり嫌でも丸ごとこの本を読ませるという機会が中学・高校であるということは、ものすごく大きな効果だと思うのですが、そういうことを感じられることがありますか。

渡辺 そうですね、教科書は本当に一部分なので、この「昭和の100冊」をきっかけに1冊を手にとってみようという気にはなるみたいです。この冊子は、夏休みに入る直前に配るのですが、その日は図書室がいつも以上に混雑します。そして、読書を通して、いろいろな本を手にとったことで、自分の進路が決まっていったなんてこともあるようです。

今のお話とちょっとつながるかどうかわかりませんが、実は今回紹介してないのですが、高校3年生の授業では、丸々1冊を読み味わうといったことも行っています。

A氏 1冊を丸々読むということがあるのですか。

渡辺 読書の習慣が身につくと、自分たちで読み味わう面白さにも気づけるようになるので、大学のゼミのような感じの授業を行っています。作品の背景から内容、鑑賞にいたるまで生徒自身が考え、調べ、発表するという形です。こういうことができるようになるので、「昭和の100冊」を作るのは本当に大変なのですが、効果はあると感じます。

A氏 新書を100冊の中に入れたのはどういう理由からですか。

渡辺 生徒たちはやはりいろいろな物語を読むことが好きで、なかなか説明的なものを手

に取らないという傾向があります。そのため、説明的なものを読めるようにという理由から新書にも触れるよう促しています。また、文章の構造がはっきりしているものなるべく選ぶようにしているので、そういう作品を読むことで、自分の文章作成にも役立てられるのではないかと考えています。

A氏 今、社会が複雑になってきていて、ある問題をわかろうとすると、最低限新書を読まないとアウトラインもつかめないと言われているのですよね。だから、新書を読むというのも非常にいい方法ですね。

渡辺 本校の場合、校長が国語科ですので、校長もこの100冊の編集というか、こんな本を入れたらいいのではないかと行って、リストを提示してくれています。それを受け取って、なおかつ読書ノート of 課題にどういふものがあつたかという記録が全て残っているので、それをまとめていき、あと足りない分は新しいものをとということ で付け加えていきます。新しいものに関しては小論文担当の教員、私ともう一人いるので、最近のところ で読んでほしい新書や入試頻出の作家の作品などを探し、100冊に していきました。最終的には、リストの一覧ができたところで、国語科の会議に かけ、100冊を決めています。

コメントについては分担しました。中学校版は中学の教員、高校版は高校の教員が 担当し、1人、12冊ぐらゐずつ担当して、その後からは少数の人たちで編集する ようになっています。

司会 読書し、感想を書いた後のフォローがすごいですよね。私などは学生にやらせっ放し になってしまっていますけれども、読書後にこれだけフォローしようとすると、並大抵のことではないとは思ひます。

司会からまた質問させていただきます。このようなたいへんな実践・取り組みをさ れて、その結果、どれだけ言葉の力や基礎的な学力が向上したか、またそれがどの ような波及をもたらしたと感じておられるのかということです。近年、すぐに評価、評 価と言われますが、こうした側面の評価はかなり難しいのではないと思ひます。ど ういう形でそのチェックされているのか、あるいはその成果を先生方はどのように感じ 取っていらっしゃるかということをお聞きたいのです。

渡辺 基本的には、生徒がどの程度、理解できているかということを見るために、生徒か ら出てきたものを細かく評価し、それを数値化しています。加えて、生徒によるアン ケートも一応評価として機能していると思ひます。アンケート結果をふまえ、授業改 善に役立ってます。また、授業を公開することで、教員同士の評価を行っています。国 語の力が完全にはかれるかはわかりませんが、進路実績も参考にしています。

読書を評価するというのは難しいので、一番よい方法はわかりませんが、学年に応 じて表彰をしているので、年間でどの程度読んでいるかは数値で見るとしています。

1年生の授業に必ず、司書教諭がいるので、それも読書指導によい影響を与えていると思います。中1の1時間の評論の時間は司書教諭が担当することになっていきます。そうすると本の選び方などの基本的な指導を最初にしてくれるので、年間どのくらい読みましょうといった目安を示してくれます。それにより多くの生徒が本を手に取り、読んだ本の記録が評価につながってきます。

鈴木 その司書教諭は国語科の免許を持っているんですね。

渡辺 そうです、国語科の免許を持っています。

ことば指導・読書指導による効果

司会 前年の大学教育研究会では、附属高校から昭和女子大学への進学という縛りを外して、他の大学に出ていってもよいというふうになったと伺ったわけですが、そうした進路や受験との関係で、こうした言葉の教育や読書指導のあり方が変わったなどと言うことはありますか。あるいはこうした実践がプラスに働いたであるとかを含めて。

渡辺 指導のやり方が変わったわけではないのですけれども。今、本校の高校から大学に進学する割合が大体4割を切っている状態で、あとは他大学に進学します。ただ、本校の場合はお話してきましたように書く機会が多いことと研究することも多いので、アピールするものがかなりあり、推薦入試等で受かっていく子のほうが、一般入試よりも多いのが現状です。指導自体は変わってないのですが、取り組んできたことが進路に生きているというような手ごたえみたいなものはあります。

司会 先ほど大学のほうから見て、附属出身の学生は小論文が書けたり、レポートが書けたりするであるとか、就職のときの自己アピールやプレゼンとかも含めてうまくできるという評価がありましたけども、他に、このような取り組みが大学生となってどういうふうな形で、評価として返ってきているのか、間接的なことでも結構ですので、お聞き及びの範囲でございましたらお願いします。

鈴木 明確にこれはというのはなかなか難しいですけども、やはり書く力はほかの学校出身の学生と比べて遜色ないというか、むしろ優れているほうじゃないかなと思います。やはり読書習慣がついていますので、おっくうがらずに本を読むというようなところが、大学で見ていると見られますね。

実は大学でも課題図書を設定してしまして、授業ではなくて、学科ごとにですね。学科の課題図書を大学図書館がそろえています。私どもの学科では、読書ノートじゃないですけど、いわゆるポートフォリオ的なものに読書記録を書かせているのと、1年生必修で、「日本語基礎」という科目を取らせたりということで、大学のほうも図書館と一緒に国語の基礎力を高めようとしています。そのモデルとして附属中高出

身の学生さんがいるというような感じはありますね。

司会 外部から来た学生のモデルになってくれているということですね。

鈴木 そうですね。

司会 本学の場合でも、高校から入ってくる学生は、レポートの書き方などを身につけていない者が多いですね。感想文は書いても、レポートは書けない。まず、レポートの形式を知らないからね。

論理展開以前に、引用と感想の区別ができていなかったり、文献の出版社や出版年、題目でさへ十分に注意して書いていない。ネット無批判に文章をとってくる。段落を作らなかったり、改行しても一マスあけずに全部一番上から書いてしまう。そういった作法を知らないですし、知らなくても当たり前だと思っているようなところもありますので、大学でそうした形式のところ辺から教えていかなきゃいけないのですね。そこら辺が大変なのですからね。

そういった意味では、小論文などの形式や手順をみっちり行っておいてもらえば、それ自体が考えるヒントといいますか、思考する際の型のようにもなりますから、大学で学ぶ際には、非常に役立つのではないかと思います。

読書習慣の形成

C氏 読書習慣というのは、幼いころから連綿と続けてきた結果であって、18歳で大学に入学した、読む習慣のない学生たちにいきなり読書習慣をつけろと言っても、なかなか困難だと思いながら日々対応しています。本学でもこういった、「ぐっと来た一文をまとめる」というのをやっていて、参加を呼びかけて20人ぐらい募ったのですけれども、読書習慣があると言っている学生に日頃読んでいる本の内容を聞くと、ほとんどがライトノベルで、文章化させても口語体の、とてもアカデミックな文章とは言えない文章を書いてくるので、まとめて冊子を作る際にすごく校正が大変だったのです。ほとんど書きかえるような状態でした。それでも本人は、自分はすごく読書家だと思っていて、それを一概に否定することもできないですし。逆にそういうときにはどういう指導をなさるのかなとお聞きしたいのですけれども。

渡辺 確かにうちの生徒たちもそれは読んでいると思います。それとは別に課題があることと、あとは授業の中で、例えば少し難しい本でもブックカバーをつくったりブックトークみたいなものを行ったりしています。そういうふうにして、ライトノベルは娯楽として楽しんでもらって、難しい作品の面白さを授業の取り組みや日々の話のなかで理解させています。あとは、本校の場合は、先ほどお話ししたように校長が国語科なので、割合こういった本の話が朝礼の講話の中に出てきていると思います。講話を聞いて、読んでみようと思って、例えば新書を手にとる子もいます。そういうことが

少しずつ広がっていく感じです。本校にもライトノベルしか読んでない生徒はきっといると思うので、こちらの学校とそんなに差はないと思います。ただ少しずつ良い波紋を広げる感じで取り組んでいます。

A氏 大学では、むしろ鈴木先生が言われた、学科ごとの課題図書しかないと思うのですよ。そっちのを読ませる、放っておいたら読まないですよ。

C氏 それが理系の先生、例えば食物栄養であるとか薬学の先生に言わせると、その学科の読書というのは、いわゆる専門書を精読させることが読書なのだとおっしゃるわけですね。何となく読書の情緒性という側面と相反することをおっしゃったりもして、それでもやはり進めていったほうがいいのでしょうかね。

A氏 でも、それは例えば共通教育なんかは、全学で、あらゆる学科の人が読むべきだという形にはできますよね。理系では、教科書しかないですかね。

C氏 先生はそうおっしゃるのですね。

A氏 教科書が、学生が読んでわかるようないい教科書ならいいのですよ。めちゃくちゃ高度でちんぷんかんぷんのものを「読め、読め」というと、ますます嫌になるのですよ。だから、アメリカでも理系で分厚い教科書を読みまくるというのはあるのですよ。それはたいへんよくできた教科書であればいいのですが、そうではなく、読んでもどうもよくわからぬ方が高等だみたいな教科書が日本は多過ぎるのではないのかな。

司会 残念ながら、時間となりました。鈴木先生と渡辺先生には、大変貴重な実践を発表いただくとともに、学校で使われている素晴らしい資料もご提示いただき、たいへんありがとうございました。中学・高校での授業のみならず、大学生の基礎学力づくりといった面でも大変参考になるものであったと思います。

ではこれをもちまして大学教育研究会を終えたいと思います。鈴木先生、渡辺先生、たいへんありがとうございました。

※ 紙面および内容の都合上、一部割愛するとともに、順番を入れ替えた部分がある。

校友会運動部の社会史

－明治期男子中学校を事例に－

A Social History of Athletic Clubs at “Koyukai” (Student-Teacher Association) :
A Case Study of Boy’s Secondary Schools in the Meiji Era

安 東 由 則*

ANDO, Yoshinori

目次

1. 研究目的と対象
2. 中学校へのスポーツ導入と校友会運動部への統合
3. 校友会スポーツの拡大背景
4. もう一つのカリキュラムとしての校友会スポーツ
5. むすびにかえて

* 武庫川女子大学教育研究所・研究員／文学部教育学科・教授

1. 研究目的と対象

校友会⁽¹⁾は明治中期以降、中等以上の学校へ取り入れられた組織であり、主として雑誌発行、講談（演説）、運動などの各部から構成された。特に運動部は、運動会の開催を含むが主としてスポーツ活動を中心とする組織であり、学校を挙げて取り組まれ、学校内外から注目された活動であったといえる。

ここで取り上げる中学校へのスポーツ導入や校友会運動部の設立・発展の過程については、体育史を中心に、学校史、スポーツ史などにおいて、地域、学校単位でその経緯が明らかにされてきたが（鶴岡 1973, 平野 1974, 古園井 1978, 真栄城他 1986, 西川 1992）、全国規模でこれを扱っているものは渡辺（1978）、桑原（1988）、安東（2009）など少ない。中でも渡辺は、明治期における全国 45 中学校におけるスポーツ活動を調べ、導入されたスポーツの種類や時期を詳細に辿っている。坂下（2001）の研究は一部に中学校を含みつつも高等教育を中心に野球への言説を分析したものであり、示唆に富むが、対象が異なる。これらの研究を除けば、中学校の校友会スポーツについては簡潔に言及しているものがほとんどである（木下 1971a,b、能勢 1965）。さらに、こうした先行研究は研究の性格上、史実の確認・検討に終わっていることが多く、校友会運動部が学校内外において果たした社会的機能について十分な考察は行われていない。学校生活の華として学校内外で大きな人気を博した校友会スポーツが社会学的研究の対象とされてこなかったのは、むしろ不思議である。

本研究の目的は、まず兵式体操などを含む正課体育とは別に中学校へスポーツが取り入れられ、校友会運動部として発展していった経緯を全国規模で辿ることであり、次にその要因について考察するとともに、学校はもとより地域、国家の中でいかなる意味づけがなされ、それがいかなる機能を果たしたのかを明らかにすることである。スポーツの中学校への定着・発展を、学校による一方的な設置と奨励にのみ帰すことは無謀な議論である。校友会スポーツの発展は、生徒、教員、学校、地域あるいは国家などからの様々な関心や期待、欲望がそこに入り込み、そうした諸関数の結果として発展していったと考える必要がある。よってここでは、校友会スポーツの発展過程を鏡として、そこに映し出された学校内外からの欲望とそれらが交錯する様子を分析しようとするものであり、これにより中学校の校友会スポーツのもった多様な社会的機能、意味づけを明らかにすることができる。

また本研究は、校友会スポーツの全体的な発展経緯の把握を目指すものと位置づけており、特定地域における詳細な事例研究はその後に位置づけるべき課題だと考えている。よって分析対象は一次資料という訳にはいかず、各府県で最も歴史的に古い中学校を中心とする「学校史」⁽²⁾という二次資料であり、その中の校友会雑誌あるいは回顧録などに現

れた校友会スポーツに関する記述などである。史実の確認にとどまらず、生徒、教師、地域の人々、新聞などの声にできるだけ耳を傾けながら、分析をすすめていく。

2. 中学校へのスポーツ導入と校友会運動部への統合

明治期中学校でのスポーツ、特に欧米のスポーツは、正課の体育授業においてではなく、校友会運動部で行われた。校友会、学友会といった学内組織が作られる以前に行われていた場合も多々ある。明治 20 年頃から盛んになった運動会プログラムの中でフットボールを行う、生徒有志の自主的な組織でスポーツをする、あるいは教員が積極的にかかわる場合もあった。しかしながら明治 20 年代前半において、外来のスポーツについてはルールも分からず目新しい遊びとして行っていることが多い。この頃の北野中学⁽³⁾⁽⁴⁾の卒業生三井武三郎（明治 24 卒）が、「或日運動場の我々小僧の中へ、丸い棍棒とゴム鞠を持って来て一人二人を配置して一人が鞠を投げつけると、一人が棍棒で受止める。翌日先生が又『鞠を受止めるのではない、打ち返すのだ』と訂正された。丸い棒で丸い鞠を打ち返すのは不可能だと小僧共が苦情を言って、其遊戯はそれきりとなった。先生は舶来の書物から野球に関して読んだのであると後年に至って気がついた」（202 頁）と回想しているように、一時的な遊びで終わることもあった。本節ではまず、スポーツが中学校に導入され、校友会運動部として整備されていく過程を辿っていく。

（1）スポーツの導入とそのチャンネル

欧米発祥の近代スポーツは、明治 11 年創設の体操伝習所あるいは高等教育機関に招聘された外国人教師などを通じて日本に取り入れられた⁽⁵⁾。一方、日本各地に作られた中学校では、明治 20 年代において様々な経路を通じて西欧スポーツが取り入れられていく。

中学校への近代スポーツの導入以前においては、日本古来の柔術・剣術が取り入れられている場合が少なくない。「撃剣、柔道が行なわれるようになったのは、明治十五年からである。時の知事山田信道が、『維新以来青年子弟の文弱に流るるを憂ひ、之を矯正せん』（尚志、河崎兼松述）として撃剣、柔道を課することを命じた」（鳥取中学 97 頁）、「（明治 25 年頃）従来体操の正課で行われていた剣道（撃剣）、柔道（柔術）が課外活動として行われていた」（秋田中学 52 頁）との事例、あるいは寄宿舎生のみがこれを行っている場合もあったが、これらは藩校で行われてきた武術を中学校に取り入れたものである。しかしながら、兵式体操が取り入れられ身体訓練への関心は高まったように見えても、全体としてはまだ主知主義的な考え方が強く、身体運動への関心は低かった。明治 26 年頃の松江中学では、「当時学校の先生達はまだ運動なるものの存在を知らず、しかもそれが重要な教育の一であるなどとは夢にも思ったことなく、今の人にはまるで嘘の様な

咄々怪事と思はれる事であった。学校に在った運動用の器物は、狭い狭い学校後庭の唯一の落っこ台、寄宿舎の庭の唯一本の金棒、船入れに繋いだ二隻の古端艇だけで、しかも指導者は無く、総て唯有志生徒が慰み半分に使用するに過ぎなかった」(299 頁)という状況であった。

明治 20 年代後半より、地域差はあるものの欧米のスポーツが徐々に中学校へも取り入れられていくが、インフォーマルであることが多く、そのチャンネルは一様ではなかった。以下、最も早く多くの中学校に普及した野球を事例に、その導入の実際を「学校史」、校友会雑誌など表れた記述から辿っていく。仙台中では「野球は当時二高で既に行われていたが、明治二十九年頃、東京から押川清氏が仙台に来てその技術を広めてから、本校でもようやく行われるようになった」(32 頁)、水戸中学においては「ベースボールを初めて本校に伝授したのは札幌農学校出身で動植物を教えていた河村九淵教諭である。原書からルールを翻訳して生徒に教えた」(119 頁)とある。その他、姫路中学では「教諭熊本謙二郎氏は、第一高等学校出身ですから、此の競技を姫路中学に持来りて生徒に教え始めた次第」(89 頁)、鳥取中学においては「明治三十年には図師崎尚文が学習院より転校してきて野球が盛んになり、この頃初めてミットを使った」(67 頁)とある。さらに鹿児島中学では「(明治三十二年) 一月二十日第一中学校に中馬庚教諭が着任した。アメリカから伝えられたベースボールを野球と訳した人物である」(52 頁)などの例があり、高等教育機関でスポーツを経験した者が教師として赴任した中学校で伝授するケースが多くみられる。

外国人教員による伝授の例もある。福岡県の豊津中学の学校史では、明治 21 年の早きより、エルマー・イー・ハツバードが母国アメリカより持ってきた野球道具や蹴球を使って宿舎生相手に放課後に練習し、これを見た近所の人々が驚いたとの記述がなされている(古園井 1978, 7 頁)。秋田中学ではすでに野球が行われてはいたが、「時の教師で、米人ハロールド・エムノック氏(三十四年赴任)による新技術の指導があった…『秋田中学回顧録』によれば『エムノック氏の技術の巧妙なるに生徒は大いに驚嘆し、自然その妙味に感じ、同氏について投球を練習するもの多数となり、漸次発展の徴候を顕し、校内にて生徒間互に競技を演ずるに至れり』」(77 頁)とある。さらに、現役の大学生が教えた事例も見られる。松江中学においては、「二十六年度、兄が京都から帰ってくるとベースボールといふ面白いアメリカの運動があるから教へてやろうと言ったので、当時中学三年であった余は、直ぐに寄宿舎を中心に若干の同勢を二の丸練兵場に動員し、そして手解きをして貰ったが、それが実に松江野球の濫觴…」(298 頁)としている⁽⁶⁾。この他、既にスポーツを行っていた中学校からの転校生の影響で始めた場合もあり、浜松中学では明治 27 年の創立後間もなく「静岡中学校より転校したる二、三の人々の指導の下に、多少技を練るに止まりしものの如し」(78 頁)、新潟中学では「明治三十一年建川美次氏が高田

中学から転校してきて野球熱を駆り立てたので急に部員も増し技術も向上した」(80 頁)とある。

以上、東京や京都などの高等教育機関でスポーツに出会った若い教師を中心に、外国人教師、さらには大学生や他中学校からの転校生など、様々なチャンネルを経由して、野球を中心にテニスなど欧米のスポーツが中学生たちに伝えられ、興味をそそられた生徒たちは熱心に取り組むようになった⁽⁷⁾。初期においては、校友会といった学校組織とは無関係に遊びの延長として取り入れられていることが多い。競技のルールも十分に分からず、道具も揃っていないが、試行錯誤しながら寄宿生や一部の生徒を中心に受け入れられていったのである。渡辺(1978)も指摘するように、実際には、教師の転出や中心生徒の卒業により活動しなくなるなど導入と衰退が繰り返される例も少なくない。

(2) スポーツの普及

表 1 に示しているように、明治 20 年代終わり頃から 30 年代において、各種スポーツは中学校に普及・定着していく。この頃より中学校の数は増え、それに伴い学校対抗試合や地域における大会も始められ、競技によっては全国大会も開催されるようになる。スポーツの中学校への浸透と対抗試合の拡大、およびスポーツに対する生徒や学校の取り組みの実際を、ここでも野球を中心に辿っていく。なお紙面の都合上、ここでは明治 19 年の中学校令により各県に一校設立された、中学校を取り上げることとする(それ以降に設立された中学校を含めた詳細なものは、安東(2009)を参照)。

北野中学では「明治廿六年四月三日本校『ベースボール』団体員と京都同志社『ベースボールクラブ』員との試合が行われ」(296 頁)とあり、これは早い事例である。水戸中学においては「栃木県尋常中学校との定期戦が始まったのは、二九年一〇月一七日のことであった」とされ(170 頁)、福山中学では「…対外試合としては、明治三一年夏の対高松中学戦を初見とする。…八月六日高松中学生徒三〇名は、職員二名に引率され、和船に乗じて手城港に着き、翌八月七日、来賓一名を迎え午前七時三〇分より本校運動場に於て試合を行った」(585 頁)としている。鳥取中学では「翌三十一年に対外試合を初めて行った。鳥取師範学校との対戦で…。三十二年五月には二十里の旅程を徒歩で中国山脈を越え、作州に侵入、津山中学と対戦して勝った。七月には津山中学が逆に遠征してきたが、再び撃破した。三十三年になると松江に遠征…」(67 頁)など、交通の便が悪い中であっても、遠い距離をものともせず対抗試合が行われ始めた。その松江中学では、「この年(明治三三年―筆者)において特筆すべきことは、学友会運動部の活動が飛躍的に活発化したことである。…五月一日、山口高等学校生徒が修学旅行で松江を訪れた。学友会野球部委員は練習試合を請うたが、さいわいに快諾を得、この日午後二時から二の丸広場で松江中学白軍と、山口高校生四名に松江中学生五名からなる紅軍との五回戦試合が行われ

た」(371 頁)とあり、対戦相手を積極的に求めている様子が伺える。愛知一中でも「三十四年二月、ベースボール部は京都に遠征し、三高運動場で京都一中を 20 対 7、同志社中学を 30 A 対 2 の大差で破碎し、三高と 4 対 4 で引き分けとなった。四月三十日には慶應義塾大学の…」(108 頁)と遠くまで出かけ、高等学校や大学との試合も行っている。

対抗試合が盛んになる中、試合に勝つため、チームを強くするため、様々な策が講じられた。「栃木県尋常中学校との定期戦が始まったのは、二九年一〇月一七日のことであった。…同年春、約束が成立すると、栃中は夏休みに上京して一高の指導を受けて練習した。これを聞いて本校も一大事とばかり九月上旬選手が上京し、同じく一高に日参し、対戦を控えて技を鍛えた」(170 頁)のは水戸中学である。新潟中学では、「四〇年八月十五日には、慶應義塾選手の吉川清、阿部喜十郎を招聘してコーチを受け」ている。「…全国各地の希望する中学校を巡回指導」するなどということも行われ、「篠田旅館の四泊の宿泊費、宿と学校の間の人力車の費用合わせて六〇円は、寄付と部員の拠出でまかなわれた」(132 頁)。

明治 30 年代中期以降、野球を中心に地方大会も開催され始める。秋田中学では「明治三十三年、時の武田知事によって、『チャレンジ・カップ争奪戦』が、県内の選手権大会という性格をもってはじめられ」(76 頁)、愛知一中では「三十五年九月、第一回東海五県連合野球大会が開催され、毎年持ち回り方式で初年度は本校で行われた」(118 頁)。前橋中学でも明治 36 年より「県立学校連合野球大会を前中運動部の提唱のもとに前中校庭で開いた。参加したのは太田、高崎、安中の各中学校及び師範学校であった」(411 頁)。明治 44 年には、「金沢医専の主催による北陸三県各学校野球大会が第四高等学校グラウンドで行われ」始め(富山中学 293 頁)、同年、山陰地方でも第一回山陰大会が始まっている(鳥取中学)。また、総合的な競技会を開催する地方もあり、「三四年、初めて中等学校の全県的な競技会が開催された。正式な大会名を『県立市立学校聯合運動会』といった。…五月二五日…県下五中学校と市立新潟商業学校、それに新潟・高田両師範学校、計八校の選手が集い腕を競った。種目は撃剣・野球・庭球・徒競走…の六種目」(新潟中学 91 頁)とあるのはその例である。高等教育機関主催の大会も開催され、中学校も参加している。愛知一中では、明治 35 年から京都三高獄水会主催の野球大会に出場しており(118 頁)、茨木中学の明治 37 年 9 月 29 日付史料(「学事年報」)には「大小ノ運動会、撃剣柔術大会ヲ開キ武徳会大会、京都帝国大学運動会、本府中学校連合運動会ニ選手ヲ出ス等、体育奨励ノ機ヲ逸セザランコトヲ力メタリ」(134 頁)との記述がなされている。

表 1. 明治期の中学校における校友会の発足とスポーツの取り入れ年表

学校名	校友会設立年と名称	年(明治)	各年におけるスポーツ活動
札幌中学 『百年史』 1997 年	明治 28 學友会	M29	演説部、遊戯部、雑誌編集部、会計部
		M35	遊戯部から武術部(銃剣、柔道、射撃、弓術)が独立 遊戯部の一つとして野球部創設(M34に師範と試合) 大弓部、ローンテニス部開始
		M41	「遊戯部」→「運動部」(遊戯会→運動会)
弘前中学 『鏡ヶ丘 80 年史』 1963 年	明治 25 校友会 明治 26 校友会会則改正	M25	会誌の発行と演説討論会の開催
		M26	運動科が設けられる(撃剣)
		M28	柔術
		M30	フットボール・ベースボール
岩手中学 『白壁校百年史 通史』 1971 年	校友会発会前 清献会、獅子吼団、 修養会等、任意団体多数	M19	東京で野球を覚えてきた二人の教師、増嶋文二郎、 多田宏綱が中学生達に野球を教えた 新築の校舎の付近で「掘石」や「投球」をして遊んで、 壁に傷をつけたり窓を破ったりする…
		M20	運動会で使用する皮球やバットを購入
		M23 頃	撃剣会という団体。学校の理解のもと稽古
		M31	仙台の第二高等学校から笠原寛美、馬場新一の二人 のコーチを招き、本格的な野球を教わった
	明治 33 校友会	M37	庭球部/M42 雑部蹴鞠部/M43 氷滑部(スキーとスケート)
秋田中学 『秋高百年史』 1973 年	明治 25 校友会		講演部、雑誌部、体育部(柔術、剣術、運動会)の三部 講演部：以前から弁舌を振るう場はあった 体育部：剣術、柔術が課外活動として実施 ボート(M30)、野球、脚球、庭球(M33 頃)
宮城一中 『仙台一中・一高 百年史』 1993 年	明治 30 学友会	M30	以前は同志での活動：如蘭会、健児会は有志の集まり
		M31	撃剣・柔道を一部、野球・庭球・蹴球を二部
		M36	第三部として弁論・雑誌の二部が設置された 三部制を改め、ボートを加えて 9 部になる
安積中学 『安中安高百年史』 1984 年	明治 25 同窓会	M23	ベースボール会
		M24	撃剣及弓術(志望者有志)
		M32	会津中学との野球試合
		M36	庭球(…今夏は東都慶應より撰手二名を招きて十日間 計り練習をやった) 273
		M43	柔道・剣道部そろって会津中学に遠征
水戸中学 『水戸一高百年 史』 1978 年	明治 30 校風会, 保会, 切磋会 (気風の矯正目的)	M24	野球部成立/土屋の指導による野球の始まりは 21 年頃
		M29	栃木県尋常中学との野球定期戦始まる
	明治 31 知道会	M31	講話、英語、雑誌及運動の四部を設く 運動には野球科、柔術科、撃剣科、遊戯科
		M34	柔術部の創部
		M35	庭球部の創部。周辺学校と試合
栃木中学 『60 年史』 1958 年	明治 31 同窓会	M32 頃	後校庭で野球の試合/校庭では野球と庭球が盛ん 剣道や柔道では町の道場へ通う者も多かった
前橋中学 『前橋高校八十七 年史』上巻 1964 年	明治 27 学友会雑誌発刊 同年 協研会(共研会と協同会 が合同した通学生組織) (寄宿生には矯正会)	M27	この頃野球が誕生。師範学校との試合
		M28 頃	ローンテニス、柔術などが行われるようになった 記録に残る最初の運動会「立錐の余地なし…」
	明治 35 学友会改正施行	M35	雑誌部、運動部、講演部の 3 部からなる
		M36 頃	県立学校聯合運動会開催
千葉中学 『創立百年』 1979 年	明治 24 同窓会雑誌発行 明治 30 校友会	M30	撃剣部、柔術部、遠足部、野球部、端艇部、 陸上運動部、弓術部と雑誌を発行する雑誌部
		M32	「千葉中学校校友会雑誌」初号発刊
		M35	庭球部を設置する

*：中学校名は主に、明治 30 年代半ば以降の名称。それ以降変化している場合もある。

：中学校名の下は、各学校史の名称と出版年。但し岡山中学を除く。

学校名	校友会設立年と名称	年(明治)	各年におけるスポーツ活動
東京一中 『日比谷高校 百年史』上巻 1979年	明治 23 学友会	M17-9 M20 頃 M23 M24 M27 卒 M32	AS 会創設 (アスレチック・スポーツ) 以文会 (学友会創設により解散) 文芸、武術、運動、遠足、游泳、漕艇 茶話会、雑誌部、撃剣部、漕艇部、運動部、遠足部、游泳部 「…野球、庭球はまだ尋中には輸入されて居りませんでした。 蹴球は校庭内でチラと片影を見たやうな気がします…」 運動部に競走科、ローンテニスコ、野球科を創設
東京四中 (旧城北尋常 中学) 『府立四中都立 戸山高百年史』 1988年	明治 27 学友会誌「城北」 創刊	M27-8 M35 前 M40	ボート部－隅田川の貸船屋かた特約で借り、先輩 コーチのもと練習／毎年運動会があり競争や競技 「撃剣は校庭でやりましたが、柔道は道場がなくでできま せん。テニスもダメ、水泳は危ないというのでやらせて もらえない」 強固な石と頑健な身体を鍛えるため、隅田川の水泳訓 練が始まる (水泳場開設)
神奈川一中学 『神中・神高・希望 ヶ丘高校百年史』 1998年	明治 33 校友会	M33 M35 M43	文芸、武芸 (運動遊戯其他体育に関する事業)、庶務の 3 部 雑誌部、野球部、剣道部がこれに属する 校友会誌創刊 庭球部 M40 水泳部、M44 柔道部
新潟中学 『青山百年史』 1992年	明治 27 遊方会 (生徒自らが結成)	M26 M27 M31	撃剣部創立…遊方部設立前だったので体育科に… 端艇部繋留場設置、端艇三隻…生徒最大の楽しみ ベースボール部の発会式 遊方会雑誌創刊
松本中学 『九十年史』 1969年	明治 21 創立会(卒業生が東京で) 明治 24 創立会(在校生含め)	M28 M28 頃 M30 M33 ～	雑誌「校友」の発刊 (M33「校友」再刊) 報国会に加入して専ら撃剣槍術を錬磨 日清戦争以来学生の気風大に変わり…撃剣を学ぶ 野球部の創設をみる テニスが盛んになってくる
静岡中学 『静岡高百年 史』上巻 1978年	明治 24 柔克会 明治 25 学友会 明治 29 校友会	M23 頃 M29 頃 M32 M34	野球の術…始まる M28 頃より「其技甚だ見るべきものあるに至れり」 校友会雑誌の発行始まる 水泳部 ローンテニス部
浜松中学 『浜松北高百年史』 1994年	明治 27 頃 運動会 明治 30 頃 校友会	M27 M27 M30 頃 M30 M31	剣術：創立より寄宿舎で剣術が行われていた 野球：「静岡中より転校したる二、三人の人々の指導 の下に、多少技を練るに止まりしものの如し」 校友会雑誌発行 愛知一中との試合 「未だ一定セル仕合規則なく其不便一にして足らず」 撃剣、柔術、弓術、野球、雑誌／雑誌発行、遠足、茶話
富山中学 『富中高百年 史』 1985年	明治 27 文武会 明治 32 文武会解散 (校長と生徒との対立による) 明治 33 文武会復活	M27 M28 M28 M36	柔道が新任教師とともに取り入れ／撃剣もこの頃 ベースボールの校内試合／「文武会誌」発行 フットボールも加わる 体操科の一部として剣道 (M27) 柔道 (M28) 短艇部 (M38 に文武会へ)
金沢一中 『金沢一中・泉丘 高校百年史 後編』 1993年	明治 31 校友会	M29 M31 M32 M34 M41	第一回陸上運動会 講談部、運動部、編集部の 3 部制 校友会誌 学芸部、武道部、運動部、会務部の 4 部制 武道部に柔道、剣道、弓道、運動部に陸上運動、水上運動 陸上運動部を野球及蹴球部、庭球及遠足部 水上運動部を端艇部、泅水部

学校名	校友会設立年と名称	年(明治)	各年におけるスポーツ活動
福井中学 『百三十年史』 1988年	明治 32 興風会 明治 41 校友会	M32 M41 M43	野球部、庭球部、弓術部を設置／随意科として柔道科新設 校友会規則を制定 校友会誌「明新」発刊
愛知一中 『鯉光百年史』 1977年	明治 26 学友会 明治 33 学友会規則 (運動部に重点)	M27 ~ M32 M34 M34 M36	戦争の影響で撃剣、柔術を学科として全生徒に… その後衰微 (M44 ~ 正課となる) 外国人とのローンテニスの試合 ベースボールは京都に初遠征 端艇部創設 質実剛健を旨とする校長訓示、運動奨励
岐阜中学 『岐高百年史』 1973年	明治 20 運動会 明治 27 運動部と改称?	M20 M27	運動会にてフットボール行われる 第一回の撃剣大会、ベースボール大会
彦根中学 『彦根東高百二十年史』 1996年	明治 23 芹陽校友会 明治 27 崇廣会 明治 37 校友会 (改称)	M27 M37	演説討論部、雑誌部、撃剣柔道部、陸上運動部、 水上運動部を設けた／「崇廣会雑誌」を発行 陸上運動部が野球、庭球、武術部へ (庭球部創設)
京都一中 『京一中洛北 高校百年史』 1972年	明治 25 融和・修練の組織あり-無名 明治 27 学友会	M27 M28 M29	運動会：演武会、陸上運動会、水泳及漕艇 漕艇部の新設 底球部 (今の野球部) の新設・対外試合も
北野中学 『北野百年史』 1973年	明治 25 校友会 明治 32 校友会会則改正	M24 M25 M26	熊本謙二郎が着任し一高直伝の野球を教示 「自然発生的クラブ活動の盛行に伴い、そそれを包括 し、秩序づける組織が必要になった。」職員会で生徒 の意向を考慮して規則作成／文芸・武術・運動の三部 武術や漕艇、ベースボールなどが盛んに／フットボール現れる
茨木中学 『茨木高校百年 史』 1995年	明治 28 体育会 明治 44 有信会 (改称)	M28 ~ M32 M34	大運動会、小運動会 柔道はじまる フットボール及びローンテニスマッチを行う
姫路中学 『姫中・姫路西高 百年史』 1978年	明治 26 校友会 明治 20 代中頃 同窓会 明治 20 代後半 交友会 明治 33 年頃 生徒間紛議で再編成	M22 M21 頃 M24 M25	フットボール：「既にやっていました…ルールというものはなく混戦乱闘」 野球：「一高出身の熊本謙二郎氏が赴任…英字引片手にて 生徒に教えたるものです」 「小森校長がきてからベースボールやテニスが流行しかけてきた」 庭球：「前波先生が…紹介された。本を読みながら指導された」
鳥取中学 『鳥取西高百年史』 1973年	明治 22 校友会 明治 32 校友会 (刷新) (従来の会が「萎微寂寥日々 渾沌の域に埋没せられん」状 態となったので新たに校友会)	M15 ~ M29 M30 M30 M31 M32 M35	撃剣、柔道が行われるようになる 野球部創設 学習院からの転校者により野球盛んに 校友会雑誌創刊 野球の対抗試合始まる 従来の校友会雑誌に代えて「鳥城」発刊 運動部規則の改正：第一種：撃剣、柔道、 第二種：ベースボール、ローンテニス、三種：ボート、水泳
松江中学 『松江北高等学校 百年史』 1876年	明治 19 同窓学生会 明治 30 学友会	M16 M23-8 M26 M33 M34 M34	「海軍省払下げの如き二人並び六人漕ぎ式の Cutter であったにせよ…湖上の一隅に認めることができた」 「討論演説に大部分の時間を費し、其他雑誌発行、ボート競 漕などが主なる会の事業であって、今日の如く、テニスだ のベースボールだのと云ふ西洋流のものは全然なかった」 ボートがスポーツの中心で、宍道湖夜行一周 初めて野球で県外中学との試合 (鳥取一中と) 修学旅行でやって来た中学との試合も 校長「大いに体育の奨励を計らん」、運動盛んに 武徳会第一回端艇競漕会に出場 浜田中学との撃剣柔道試合

学校名	校友会設立年と名称	年(明治)	各年におけるスポーツ活動
岡山中学 後神俊文 『岡山中学事物 起源覚書』 1988年	明治19 尚志会 明治29 会則改定	M19 頃 M27 M29	毎月一回運動会、毎月一回演説及討論会 野球は行われたが尚志会の活動としてではなかった 端艇は尚志会で管理したものの不完全 「武術の萎微振はざりしは、事情の然らしむる処にして…」 この頃から、撃剣、柔道、野球、短艇が盛んに「旧来 …生徒の一大団結にして教師とは常に折合悪しく」
福山中学 『誠之館百三十年 史 上巻』 1988年	明治13 演舌会 明治14 修身演舌会 明治26 校友会	 M26 M28 頃 M31	(自由民権運動の最盛期、生徒からの申し出による) (反政府言論の影響を心配してか「修身」をつける) 文芸、武技(撃剣・柔道・弓術等)、遊技(ボート・ ベースボール・陸上運動等)／校友会雑誌の発刊 校内演技として遊技部ベースボールや武技部撃剣試合 ベースボール、撃剣などの対外試合始まる
広島一中 『広島一中国泰寺 高百年史』 1977年	明治27 同窓会／後、中断 明治29 同窓会(発会式) 明治34 校友会(同窓会改称)	M25 M27 M29 M34	野球会の組織(M29に同窓会に位置づけられる) 撃剣が始められる(M29に同窓会に位置づけられる) 文芸部と「鯉城」の発刊 校友会は七部(短艇、球技、剣道、柔道、雑誌、談 話、事務の各部)からなる
徳島中学 『徳島中学城南 高校百年史』 1975年	明治29 運動会 明治31 校友会 明治33 同志会	M30 M33	修学旅行先で中学生の野球を見て帰校後始める 雑誌部、漕艇部、撃剣部、競技部・水泳部を設け、 新たに柔道部、講話部を設けた／野球の対外試合も
高知一中 (後、城東中学) 『高知追手前高校百 年史』 1978年	明治22 校友会 (在校・卒業生の親睦) 明治30 同窓会 (在校生のための組織)	M22-3 M25 M28 M35	札幌農学校出の内村達三氏・・野球の手ほどき 「ストライキの後、千頭校長が生徒の士気を鼓舞する ために相撲、撃剣、ボートなどを奨励」、「校友会もこ れに和して毎年総会の後で、教職員、生徒らとともに 競漕会を開くのを恒例とした」 「不相変ベースボール大ニ盛ニシテ本日ノ如キ十二時ヨリ 四時迄、食后ヨリ七時半迄之レヲ為ス」 野球部誕生
福岡県立中学 修猷館 『修猷館二百年史』 1985年	明治25 修猷館校友会 明治28 修猷館同窓会 明治35 同窓会雑誌部新設	 M27 M29 M35	雑誌発行「館友会雑誌」 生徒間に協友会、蛍雪会、同志会などの自由組織 修猷館同窓会第一回大会(陸上運動会実施) 既に柔道、剣道、陸上運動、野球、庭球の各部を設置
熊本中学 『熊中熊高八十年 史』 1986年	(明治33 熊本中学と済々黌に分裂) 明治34 運動会 明治36 講文会 明治38 校友会	M26 頃 M34 M36 M38	全校生徒放課後毎日一回は撃剣、一日は体操を課し 長距離競走／散歩 運動会に撃剣、器械体操、フットボール、ベースボ ール、テニスの各部を設ける 国漢、英語、詩吟、軍歌、図書、雑誌の六部を置く 構文会の組織と雑誌「江原」の発刊 文芸部、武術部、運動部
済々黌 『済々黌百年史』 1982年	明治34 奨学部・運動部	M34 M36	運動部は撃剣柔道と戸外遊戯からなる 撃剣、器械体操、テニス、フットボール、ベースボール各部を置く 校友会雑誌「多士」創刊
宮崎中学 『創立九十周年記念 誌』 1980年	明治29 望洋会	M30 M33 M34	運動部、撃剣部 「雨天にあらざる限りは、昼食後可成運動場に於て遊戯運動をな すものとす」／その種目：ローンテニス、野球、フットボール 望洋会雑誌に猛省せよと題して全校生に呼びかけ 柔道部創設され、運動部は端艇、撃剣、柔道の三部に
沖縄中学 『養秀百年』 1980年	明治27 学友会 明治28 同窓会 明治31 同窓会更正復活	M25 M27 M33 頃 M35 M40	撃剣の実施(警察教師を招いて) 修学旅行において三高で野球試合を見学し、土産に ボールやバットをもらって帰る 野球チーム組織される 碇泊中の米国巡洋艦の水兵たちと試合 柔道が教育に取り入れられる

全国大会も開催されるようになったスポーツもある。日清戦争が終わる明治 28(1895)年、「武術を鍛練して武徳を涵養し以て神霊を慰め」ることを目的として大日本武徳会が設立され、武術の全国大会が開催されるようになる。「…専ら武術を以て心胆を練磨し廉恥を重んじ節義を励み一朝有事の時に当りては君国の為め死羽毛の如き精神を養成し以て国家の元気を振興せんとする在り之を約言すれば武徳を涵養して和魂の美を発揚するに外ならず」(木下 1971a, 182 頁)というように、日清戦争後の国威高揚の中で、身体及び精神の鍛錬のためとして武道が奨励された。また武術については、従来の武術としての柔術から、精神性を重視した近代スポーツとしての柔道への転換が嘉納治五郎らによって図られ始めたのもこの頃である(井上 1992)。

この他にも野球に限らず、様々な大会が開催され始める。例えば、明治 30 年には琵琶湖で競漕大会が開かれ、学校 16、実業団 15 が参加した(今村 1963, 490 頁)。漕艇(端艇)は「戸外遊戯の感覚で、勇壮なボートや在来武術を採用する中学校や師範学校は、歩兵操練の実施と平行して増加」し、富国強兵主義に基づく「海国日本」との位置づけの中で、漕艇・端艇は「啻に体育上必要なるのみ」ならず、「真に国家の富強を増進する」「海国民適当の遊戯」(木下 1971a, 147-8 頁)などと奨励され、盛んになっていった。さらに明治 34 年には時事新報社や大阪毎日新聞社が主催する競歩や競走大会が開かれるようになり、明治の終わりには競泳や庭球の大会も始まっている(今村 1963、日下 1996 など)。

3. 校友会スポーツの拡大背景

校友会スポーツの隆盛は全ての学校で同時に起こったのではなく、学校による温度差も確かにあった⁽⁸⁾。しかしながら、多くの学校で比較的短期間に広がっていったのも事実である。この拡大背景には、学校内外のどのような要因が絡み合っているのか。

(1) 学校によるバックアップ

まず、学校内の要因から取り上げていく。先に見たようにスポーツが取り入れられた経緯は様々であり、初期においてスポーツへの関心をもったのは一部の生徒にすぎず、そこに学校側からの後押しがなければスポーツの広がり、発展は不可能であった。

教師によってもたらされたスポーツであれ、大学生や転校生の影響で広まったスポーツであれ、生徒らの自主的活動としてだけであるならばその発展は保証されず、実際、中心的な教師の転出や生徒の卒業によりそれが途絶えてしまう例は少なくなかった。あくまで仲間内の活動であって、組織化されていないので、後輩に伝えられない。また、欧米から入ってきたスポーツのルールも十分に伝わらず、道具も高い金額を出さねば入手できない

などの大きな障害が横たわっていた。スポーツの継続、発展には、スポーツ組織の整備や維持、器具・道具を準備できる予算の計上、あるいは運動場など施設の整備など⁽⁹⁾を必要とし、それには学校を挙げてのバックアップが不可欠であった。日清戦争中あるいは後において、教育雑誌などには日本人の体格の貧弱さが強調される一方、体育や衛生を向上させて、身体ばかりか精神を鍛えようと、「健全な精神は健全な肉体に宿る」、「ワートルローの勝利はイートンの運動場にあり」などの西欧の諺も多く掲載され、スポーツの振興が叫ばれた。こうした中、学校ではスポーツの奨励が積極的に行われるようになる。

同時に、積極的に運動クラブを学校の管理下に置き、利用しようとする学校側の意図もそこに見出すことができる。その大きな理由は、学校騒擾などに見られる学校内部での対立の解消や生徒管理があったと考えられる。明治 20 ～ 30 年代の中学校では、まだ生徒管理は不十分で、学校内での教師と生徒の対立はもとより、生徒間の対立が多々見られた(寺崎 1971 など)。「創立以来各種の団体対立し…相互連絡の必要を感じたるより」(17 頁) 校友会を創設した弘前中学などの例もある。地域間のいがみ合いが生徒にも投影される、活動ごとあるいは通学生と寮生など各種団体が対立し合う、卒業生による干渉といった構図は、多くの学校に存在した。こうした中で学校側は、対立の温床である既存の各種団体を、校長を会長とする学校管理下の校友会に取り込む、あるいは校友会を編成し直しスポーツを行わせることでそうした対立を解消し、生徒を管理しようとした。例えば水戸中学では「鬱勃たる青年の元氣は何等かの因縁を求めて發せざるを得ず彼等は教師を虐待め藝妓に惚け又た全級擧つて課業をやすみて公園附近を逍遙する等内在の元氣を發露するの途を求めて止まざりき」というので、「生徒の元氣を鼓舞するは運動の奨励に若く無き」(三島 1910,66-67 頁) として組織的に野球の伝授を始めた。静岡中学では、「二つの“会”は、杉原校長から吉田校長に移る明治二九年に廃止され、一一月三日に代わって校友会を組織し、柔術・剣術・弓術・野球の四部において、生徒は少なくともその一つの部に入ること」(260 頁) とし、川田校長時代の明治 33 年には「体育ニ関シテハ、校友会各部ノ運動ヲ奨励スルハ言フマデモナク、四部ノ内孰レカ一部ニハ、必ズ出席精勤スベキ義務ヲ負ハシメ、欠席多キモノニハ操行点ヲ減ズル制裁ヲ加ヘ、以テ之ヲ督励セリ」(134 頁) としており、生徒を強制的に運動部に参加させ、生徒の秩序づけを図ったのである。

(2) 学校外の要因—スポーツ大会開催、新聞の後援

スポーツの広がりには、学校外からの促進要因も働いていた。スポーツ試合は、生徒・教師ばかりでなく、地元の人々の関心も高かった。娯楽が少ない当時、特に地方において、地元における「エリート」の象徴である中学校という特別な場で行われる「舶来」のスポーツは、地域の人々にとって興味深い対象であり、大きな関心が向けられていく。そこには人々の好奇心、楽しさ、興奮を提供してくれる娯楽性があった。各地には地域間に

おける対抗意識が色濃く残っていた当時、他の中学校との対抗戦は、他地域に対する対抗意識をかき立てる一種の地域対抗戦といった様相を呈することも見られた。県立学校の連合運動会や野球大会、山陰や東海など広域地域での大会、さらに三高主催の野球大会や大日本武徳会大会などが、明治 20 年代末から 30 年代に広がっていったことは先に見たとおりであるが、そうした中で学校を越えて地域の人々の間にもスポーツ、地元中学校への関心は高まっていった。周りから中学スポーツに熱い期待が送られ、生徒や学校もこうした期待を意識するといった相互作用、相乗効果の中で、スポーツは生徒や教員の意識の中にも、校友会組織の中にも、着実にしっかりと植え付けられていく。

さらには、「(明治 33 年－筆者) 松江中学野球部は鳥取一中と、はじめての県外中学校との試合を行った。山陰新聞は、この挙に協賛し、勝者に記念メダルを贈呈することを決め、野球競技の解説を続け」(371 頁) るなど、地元新聞もこうしたスポーツ試合をよく取り上げた。野球に限らず、対抗戦前からスポーツのルールを解説する連載をする、大会を主催して表彰をするなどの工夫をして人々の関心をしっかりと惹きつけ、それを機に部数の拡大を狙うという戦略をとったのである。スポーツに対する人々の関心の高さにメディアが着目し、地方新聞は地方大会を、大新聞社は全国大会を催すなどしてスポーツのバックアップを行い、それによって人々の興味がさらに高められるという循環が形成された。生徒のみならず学校もこうした盛り上がりを意識し、よりスポーツに駆り立てられていく。

(3) 国家による体育奨励

スポーツの拡大は、国家による体育振興政策とも重なる。明治 20 年代後半から 30 年代にかけての中学校では、病気などによる中退者が多いなど生徒身体の脆弱さが懸念されるとともに、日清戦争後には身体鍛錬の必要性などが叫ばれ、正規授業の兵式体操以外にも心身の鍛錬を行う機会が求められるようになった。明治 31 年には、帝国議会で「體育奨励の建議」が可決され、国家挙げての健康な身体づくりが目指されるようになる。こうした流れの中で校友会スポーツは、学校教育の中に積極的に位置けられ奨励されていく。

「體育奨励の建議」では「學校の内外、學校には限らぬ、又老幼を問はず男女を問はず貴賤貧富を論ぜず廣く國民一般の體育の事」を述べつつ、「就中一日も忽諸にすることの出来ぬのは學校生徒の體育の事」(安部 1932, 335 頁) として学校での体育・スポーツを奨励した。実際、北野中学校では「國運の消長は…其國民が體格の強弱、亦大に之に與れるものなることを思惟せよ、又國民が體格の強弱は、啻に其當代のみに止まる者に非ずして、延て後昆に及ぼすものなることを思へ」(大阪府第一尋常中学校校友会 1899,4 頁) とする論説が校友会誌に掲載されている。また、日露戦争後の明治 38 年に出された訓令「戦後教育上ニ関シ当局者留意方」では、「教育ニ当ル者ハ學校ニ於テハ勿論學校外ニ於テ

モ一層注意ヲ加ヘ益益体育ヲ奨励シ以テ知育德育ト併進シテ決シテ偏輕ナル所ナカラシメンコトヲ要ス」(竹之下他 1983, 70 頁)として、さらに学校を中心とした体育振興を唱えた。学校体育・スポーツの振興はもちろん、それを通して体育、スポーツを一般の人々に浸透させ、国家あげての体育振興による頑強な身体づくりを進めようとする政策であり、学校スポーツは国民体育振興の拠点として位置づけられた。

以上のように、校友会スポーツには学校の内外から実に多様な関心が向けられ期待がかけられ、そうした期待を取り込むことで校友会スポーツは発展していったのである。

4. もう一つのカリキュラムとしての校友会スポーツ

校友会スポーツは、中学校の中に extra-curriculum として位置づけられたのであるが、ある意味で正課カリキュラムよりも生徒たちには親しまれ、影響力をもったともいえる。さらに、校友会スポーツは正課のように明確な目的を持たない分だけ学校内外からの多様な欲望を吸収し、生徒への影響を行使しうる hidden-curriculum としても位置づけられる。ここでは、そうした特性を持つ校友会スポーツが、生徒に対して果たした機能を検討する。

(1) 生徒のエネルギー発散とエリート意識の形成

スポーツというゲームはルールの固まりであり、暴力的エネルギーを絡め取り発散させる合法的装置ともいえる (Elias 訳書 1995 など)。スポーツというこれまでは大いに異なる「舶来」の身体運動を得るとともに、主知主義の呪縛から徐々に解放されていった生徒たちは、スポーツによってその若いエネルギーを沸き立たせられると同時に発散させる合法的な方途(型)を得たのである。

周りの誰も行わない「舶来」のスポーツなる目新しいものを行うこと自体に生徒たちは価値を見出した。また、若い教員や大学生などによって伝えられることが多かったスポーツは、目新しさと同時に、生徒たちに憧れを抱かせるものでもあり、生徒たちが積極的に舶来スポーツに飛びついていった側面がある。さらに、スポーツを行うにはルール理解をはじめ、貴重な道具の購入、それを行う場所の確保といった制約もあり、スポーツは中等以上の学校でしか行えない独占物であった。よって娯楽の少ない当時、スポーツの試合には学校内のみならず学校外の一般の人々も見物に訪れ、高い関心を示したのであり、スポーツを行うことは地域エリートである中学生の享受しうる特権となったのである。周りからの高い関心や憧れは彼らのエリート意識を満足させ、さらに他校との対抗戦という晴舞台が用意され拡大していくと、多くの観客の前で自分たちしかできないスポーツを行うことは、あるいは学校のメンバーとして応援することさえも、エリート意識を強くさせた。

(2) 学校への愛校心、忠誠心

明治 30 年代から同一県内に複数の学校が成立し、学校対抗の試合が行われるようになる中で生徒のまとまり、愛校意識が求められるようになる中で、学校側の欲求を満たす手段としてスポーツは格好のものであった⁽¹⁰⁾。生徒側が主導権を握っていた校友会などでも次第に学校主導へと変化していき、学校側を主体として整備が始められていく。

明治 29 年の水戸中学では対抗試合のため「学校では生徒大会を開いて応援を決め、先遣隊五〇余名が一〇月一五日夜刻、測候所の広場に集合し、徒歩で一路宇都宮に向かった。大部分の生徒は翌日汽車で行き、先発隊と合流し、会場の旧城趾公園に赴」(170 頁)き、明治 35 年には浜松中学が名古屋で試合をして帰って来た際、「夜半の列車に乗りて部歌勇しく帰浜すれば停車場内職員校友初め町内有志者を以て埋め互に祝し祝されつ校長一場の演説に我校万歳三唱」(112 頁)と校友会雑誌に記されているように、対抗試合は学校をあげての一大関心事であった。試合を通じての高揚感、校友会雑誌の生徒の作品によく現れている。明治 42 年の松本中学の校友会誌『校友』二八号では、「運動が精神鍛錬の上に、一致団結の気風を養成する上において、及ばず影響の至大なるを思はずなるまい。此故に運動の消長如何は、其校の意気の如何を示し、其の校の全体を通じての如何を、推察せしむる唯一の材料である。我校の県下の覇たる所以は、実にこの運動部に負ふ所も又大なるといふべしである」(220-21 頁)などと、運動部の消長がその学校の一一致団結の指標であるかのように唱われた。多少の誇張はあれ、校友会スポーツはその学校の顔であり、試合への高揚感を通して学校への愛着を高め、団結のシンボルとなった。学校、生徒の双方ともスポーツを仲立ち・求心力として団結力を強めたのである。

(3) 従順さの注入

学校内諸団体の対立、学校騒擾などが生じる中、運動部は学校側にとって生徒管理の手段ともなった。先に見たように、生徒に運動活動への参加を強い、操行点などをつけて管理しようとする直接的なものもあれば、スポーツの応援に駆り立て愛校心を煽ることで間接的にコントロールしようとする場合もある。ともあれ、校長ら管理者たちはスポーツを身体訓練としてはもちろん、あるいはそれを通して気象・精神の鍛錬に重きを置き、生徒が私利を捨て全体に尽くすように期待している。松本中学の校友会雑誌『校友』の記事には、「松中健児が、偉大なる理想に向かって踟躕なく、顧頒なく、不断に向上し発展せんとするには、その意気と精力とを運動部に養わずして、亦何に求めることができよう。…飽くまでも選手は自己の責任を自覚して、その戦ふや正々堂々、勝を制するや堂々たる態度の、よく日本武士道の精神を掬んだもの」(221 頁)とその精神性が強調されている。また済々黌黌長は明治 36 年の校友会雑誌の中で、「西哲云へり、活発なる精神は健康なる身体に宿ると。信なる哉言や。吾々は学にいそしむと共に、体を練ることを勉めざるべ

からず。嗚呼。此覚悟なかるべからず。…運動の種類多々あるあるべしと雖も、中に就いて最も適度に、最も愉快に、紀律正しき運動を撰ばず、野球庭球に若くものなかるべし。而も是等の運動は、又間接的に精神をも練るを得べし。此の点は実に野球庭球の特長の点なりとす」(217 頁)とし、野球などを例に挙げて紀律正しさや精神性をそれに求めたのである。さらに、富山中学の『文武会誌』(明治 44 年)に生徒が書いた「体育上に於ける野球の価値」という一文では、「最も吾人の体育及び精神修養に好適せるは野球技なるべし」(297 頁)とし、ユニフォームによって一致団結を高め、身体とともに、「神心」の練磨、敏捷な決断力の育成、「弱点観破」の眼力養成を行うものとした。だが、こうした学校によるスポーツの奨励は、身体訓練を通じて生徒たちのエネルギーを学校や教師への反発や学校内での集団間の抗争から逸らさせ、そのエネルギーを学校内でのスポーツという一定の安全な方向に向け、規律を内面化させることで、エネルギーのコントロールしようとする一種の「ガス抜き」として捉えることもできよう。

5. むすびにかえて

以上述べてきたように、野球に代表されるスポーツは確かに生徒管理の道具としても利用され、生徒に大きな影響を与えたが、それが学校にとって望ましい効果を挙げたとは限らない。明治 30 年代そして 40 年代に入っても学校騒擾は頻発し、選手制度などを中心とする野球批判も新聞などを賑わせ、明治 40 年には文部省も調査に乗り出した⁽¹¹⁾。導入されたスポーツに注がれたエネルギーは周囲から煽られて高まり、学校管理者の狙いとははずれた方向にほとぼしり始めたのである。しかし狙いからはずれるといっても、対抗戦に勝つための方策として選手制度をとるのは必然であり、勉強よりもスポーツに熱中することは無理からぬことであって、そこにスポーツの魅力があった。管理者が従順さや団結、精神性を鍛錬する「手段」と勝手に見なしたスポーツは、生徒たちにとっては野球自体が「目的」であり、「野球家の脳中には常に外敵という観念があつて敗を取れば、ただに己等の不名誉のみならず校の名に関するといふ所から、熱心に励むのである」(浜松中学 112 頁)などと周りから大きな期待をかけられ、加熱するとき、新たな問題が生じるのは必然といえる。結果として吹き出した過剰なエネルギーに対し、特に新聞など学校外部からのバッシングが強まっていった。それだけ野球というスポーツが人々に受け入れられ、注目されていた証拠でもある。一連の野球批判を連載してきた東京朝日新聞は、明治 44 年 8 月、全国の中学校校長宛に「野球と教育の関係」についての現状調査を行い、対外試合の利害、身体上の問題、学課成績の可否、品行、柔剣道との優劣、費用の 6 項目を尋ね回答を求めた(富山中学 295 頁、東京朝日新聞 1911 年 9 月 12 日付)。その翌年、富山県中学校校長会議では野球全廃案が提出されるなど、各地で野球の問い直しがなされ

始めた。

その結果、校友会スポーツは新しい段階に入っていく。即ち「教育的」という名の統制を強め、その名の下に飼い馴らされるようになっていったのである。「団体がただ百分の一の天才を養成する機関と変じて、なおこれを体育奨励の方法と言えるかどうか」（柳田 184 頁）という選手制度の問題、あるいは金銭や身体の問題、学習への影響など指摘された諸問題は、生徒にとって野球などのスポーツが「教育的」かどうかといった視点で論じられ、そうでなければ「教育的」な、即ち正当な価値を有するものにしていこうとする視線が学校の外側から強力に注がれたのである。これまで心身の錬磨、団結心の獲得などと意味づけはしてきたものの、実際には生徒たちに任せていたスポーツを、学校あるいは外部からの視線が介入することで「学校教育」の一環として捉え直し、「教育的」な観点から作り替えられるようになったといえる。一連の野球批判はそのターニングポイントとなった。そうして野球批判を執拗に行った朝日新聞は、大正 4 年から「教育的」な目的の下に全国中等学校優勝野球大会の開催を始めるようになる。

注

- (1) 名称としては校友会の他、学友会、文武会、あるいは同窓会など様々である（表 1 参照）。構成員も教員と生徒とからなることが多いが、初期においては卒業生と在校生を中心とするものや寮生・通学生別の組織、活動内容別あるいは地域別に構成された生徒のみの組織も見られた。会への参加は義務づけたものから比較的自由度の高いものまで幅広い。目的としては「文武諸技芸を攻究錬磨して德智体三育の発達を幫助し兼て会員の厚誼を厚くすること」（北野中学 286 頁）、「生徒ノ徳性ヲ涵養シ智識ヲ琢磨シ身体ヲ強壯ニスルコト（愛知一中 63 頁）」など三育（智・徳・体）の促進や会員相互の親睦といったものが多い。

本稿ではスポーツを中心に上げるが、校友会の「生徒自治」の側面に着目した研究も見られる（市山 2003）。

- (2) 全国的な動向を調べようとするとき、一次資料の踏査には限界があり、「学校史」を利用することとした。また、「学校史」は二次資料ではあるが、その信頼性は決して低いものではない。しかしながら、各「学校史」は編集の仕方や史資料などの制限により、校友会活動を詳細に記述しているものもあれば、ごく簡単な記述しかされていないものもあって、その取り上げられ方は様々といった資料の限界もある。こうした「学校史」の限界を承知した上で、分析を進めていく。
- (3) なお、中学校の名称は明治期を通じてよく変えられているので、ここでは明治 30 年代中期以降の安定した名称を使用する。よって、年代と校名が一致していないこともある。

- (4) 学校名を記している引用文は、全て学校史からの引用である。学校史の書名については数が多いので、紙面の都合上「引用・参考文献」には掲載せず、「表 1」中に書名と出版年を掲載し、本文中の引用においても出版年を省略している。なお、岡山中学については、後神俊文『岡山中学事物起源覚書』（1988）を参照に作成した。
- (5) スポーツの導入は大学など高等教育機関において始まった。明治 10 年の東京大学での運動会、札幌農学校でのスポーツ大会など、主に外国から招聘されていた外国人教師が教える場合が多かった。また、外国人スポーツクラブの影響も指摘されている。（今村 1963, 1989、渡辺 1973, 1976、富岡 1995 など）
- (6) 野球の他にも、「京都大学の生徒が二、三人、鉄道敷設の測量演習のため来ていまして、その人達が中学校の運動場へきて、テニスをしきりにやるので、生徒が皆まねるようになった」（219 頁）との例が松本中学で見られた。
- (7) 次に挙げる徳島中学の例は、ここに挙げた様々な要因が絡まりあっている。「徳中生が野球の実際演技を見学したのは、明治三十年…大阪・岡山・高松方面への修学旅行の旅先でのことである。県外の中学生在が野球をやっていることに刺激された徳中生たちは、帰校後野球の研究をはじめた。…林豊太郎の弟さん（当時岡山医専在学中）に依頼して、野球規則書を取寄せ研究」を行い、「林教諭の東京出張に際し、野球ボール三個を買ってきてもらい、練習を始めた。…この頃、高師出身の若い西山教諭が赴任して来て、熱心に奨励した。運動嫌いの当時の徳中生たちも次第に野球にしたしみはじめ、道具もようやく完備した明治三十二年頃から、クラス対抗や渭東・内町・富田の各クラブの野球戦が盛んとなる。」さらに「その頃、電灯会社へ実習のために来県していた工科大学三年…氏（一高の名一塁手…）に指導を仰ぎ、猛練習の結果、その技術は大いに向上した」（75 頁）。
- (8) 東京府立四中の第一回卒業生（明治 35 年卒）は、「撃剣は校庭でやりましたが、柔道は道場がなくてはできません。テニスもだめ、水泳は危ないというので、やらせてもらえない」（64 頁）、明治 43 年卒業生も「体育の方面については、もっぱら柔剣道が奨励され、軍事教練も盛んであったが、戸外運動としては、わずかに器械体操と庭球が許されていて、他校では行っていた陸上運動会や野球などは一切禁止であった」（667 頁）と語っている。
- (9) 明治 20 年代の中学校では、「時々師範学校のチームと仕合いを今の前橋公園グラウンドで行った。グラウンドと言っても真ん中を川が横ぎって居て草茫茫だから時々ボールが行方不明となる。ランナーは進塁の都度川を跳び超える始末」（前橋中学 275 頁）という学校もあるなど、スポーツができる環境は十分でなかった。運動場や施設が整備されるのは、明治 32 年に「中学校編成及設備規則」が出され、二千坪の運動場や室内運動場の整備が規定されてから本格化する（谷釜了正 1981, 今村

1963, 491 頁)。

- (10) 柳田國男は「この対抗運動ほど、群の興味を集中させ、団結の意識を鞏ならしめ、従って各員に最も快活なる服従を受諾せしめる手段はなかった」(1976, 191 頁)とした。
- (11) 野球に対する批判は以前からあった。明治 26 年の時点でも「…『野球に関する一切の世話、応援に専心し、遂には自宅を野球クラブにした程』…このような過熱状態には学校も手を焼」くなどの問題があり、「『本日、ボールヲ弄スルハ放課後ニ限ルヘキコトヲ揭示ス』とあるように休憩時間中のベースボールごっこを禁じ」(北野中学 295 頁)たり、費用の問題も指摘されていた。明治 39 年頃には「…近時学生の運動熱熾んに興り、各所に其競技の盛んに行なはるると同時に、又嫌悪すべき一種の弊風を醸し来れり。彼の野球の如き身に高価なる運動服をつけ、足に白き編上靴を纏ひ、口に土方にも劣れる野卑の語を発せざれば、競争が出来ざれば寧ろそを廃するに如かず」(松本中学 220 頁)などの批判が校友会雑誌に掲載されたり、校長との意見の対立(静岡中学)、審判の判定をめぐるトラブルや応援団の乱暴(秋田中学)が各地で生じるなどして、野球への批判が増していく。

引用・参考文献

- 安部磯雄編 1932, 『帝国議會・教育議事総覧 一第一議會より第十二議會まで一』厚生閣。
- 安東由則 2009, 「明治期における中学校校友会の創設と発展の概観」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 39, 31-57 頁。
- Elias, Norbert & Dunning, Eric 1986, *Quest for Excitement: Sport and Leisure in the Civilizing Process*. Oxford, Basil Blackwell. (大平章訳『スポーツと文明化』法政大学出版会 1995)。
- 平野稔 1974, 「大分県における明治体育史の研究—中等学校のスポーツについて—」『大分大学経済論集』26 (4), 61-97 頁。
- 広田照幸 1992, 「戦前期の教育と＜教育的なるもの＞」『思想』821, 253-272 頁。
- 市山雅美 2003, 「旧制中学校の校友会における生徒自治の側面—校友会規則の分析を中心に—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』43, 1-13 頁。
- 今村嘉雄編 1963, 『体育史資料年表』不昧堂。
- 今村嘉雄 1989, 『修訂 十九世紀に於ける日本体育の研究』第一書房。
- 井上俊 1992, 「『武道』の発明—加納治五郎と講道館柔道を中心に」『ソシオロジ』115, 111-125 頁。
- 木下秀明 1971a, 『日本体育史研究序説』不昧堂。
- 木下秀明 1971b, 「わが国における運動部の成立と変遷」『体育の科学』21(11), 684-

687 頁.

桑原三二 1988, 『中等教育史研究第三集 旧制中学校の校友会 (学友会)』 三冬社.

日下裕弘 1996, 『日本スポーツ文化の源流』 不昧堂.

小島享 1978 「明治期における兵庫県中学校の校友会運動部について」『神戸学院大学紀要』 8, 141-167 頁.

古園井昌喜 1978, 「明治期における福岡県のスポーツについて」『下関市立大学論集』 22(2), 1-19 頁.

真栄城勉・高木儀正 1986, 「愛媛県における近代学校スポーツの発展過程 - 旧制松山高等学校の校友会運動部 -」『琉球大学教育学部紀要』 29(2), 179-190 頁.

Mangan, James Anthony 1981, *Athleticism in the Victorian and Edwardian Public School*. Cambridge University Press.

三島良太郎 (琴山生) 1910, 『水戸中學』.

能勢修一 1965, 『明治体育史の研究』 逍遙書院.

西川友之・大川信行・水谷秀樹・中川孝 1992, 「明治期における富中文武会の体育活動に関する研究」『富山大学教育学部紀要』 A-40, 15-27 頁.

大阪府第一尋常中学校校友会 1899, 「體育の急務なることを論ず」『六稜』 11, 3-5 頁.

坂上康博 2001, 『につぼん野球の系譜学』 青弓社.

竹之下休蔵・岸野雄三 1983, 『近代日本学校体育史』 日本図書センター.

谷釜了正 1981, 「学校の運動施設に及ぼした学校衛生論の影響」『日本体育大学紀要』 10, 11-21 頁.

棚田真輔 1978, 「兵庫県の明治期における運動会について (1)」『人文論集 (神戸商科大学学術研究会)』 13(3・4), 241-271 頁.

寺崎昌男 1971, 「明治教育史の一断面 - 学校紛擾をめぐって」『日本の教育史学』 14, 24-43 頁.

富岡勝 1994, 「旧制高校における寄宿舎と『校友会』の形成」『京都大学教育学部紀要』 40, 237-246 頁.

鶴岡英一 1973, 「明治における広島県中等学校の校友会運動部について」『体育学研究』 18(1), 9-22 頁.

渡辺融 1973, 「F.W. ストレンジ考」『体育学紀要』 (東京大学教養部体育研究室) 7, 7-22 頁.

渡辺融 1976, 「明治期の横浜における外国人スポーツ・クラブの活動と日本のスポーツ」『体育学紀要』 (東京大学教養部体育研究室) 10, 1-33 頁.

渡辺融 1978, 「明治期の中学校におけるスポーツ活動」『体育学紀要』 (東京大学教養部体育研究室) 12, 1-22 頁.

- 渡辺融 1983, 「ベースボールから野球へ—中馬庚の仕合規則に見られるベースボールの日本化—」『東京大学教養部紀要 比較文化研究』2, 1-54 頁.
- 柳田國男 1976, 『明治大正史 世相編 (下)』講談社 (学術文庫版).

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

Progress Reports on
Mukogawa Women's University Center for the Study of Child Development 2014

河 合 優 年* ・ 難 波 久美子** ・ 佐々木 恵**
石 川 道 子* ・ 玉 井 日出夫***

KAWAI, Masatoshi, NAMBA, Kumiko, SASAKI, Megumi,
ISHIKAWA, Michiko & TAMAI, Hideo

目次

- I. はじめに
- II. 2014 年度の子ども発達科学研究センターについて
- III. 2014 年度活動概要
 - 1. すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ
 - 2. 西宮市研究協力・受託事業
 - 3. 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
- 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）・研究員、文学部心理・福祉学科・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、***武庫川女子大学教育研究所（子ども発達科学研究センター）・研究員・客員教授

I. はじめに

2014 年度は、子ども発達科学研究センター（以下、子どもセンター）は設立 10 年の一年前の年であり、10 年のまとめとしての Decade Report に向けたデータ整理と国際学会での発信に力がそそがれた。追跡研究に関しては三重県、西宮市での協力者について継続してデータの収集を行うとともに、蓄積データの解析結果をオランダで開催された国際学会において発表することができた。発表は、理論論文を含めて 3 報であった。この会議では、イギリスのブラッドフォードで進められている子どもセンターと同様の追跡研究のメンバーとの交流がなされ、現在も情報のやり取りがなされている。研究面では、ペースを落とすことなく、一定の成果があった年と言えよう。

競争的資金の獲得という意味では、2014 年は厳しい年であった。2004 年の開設から進められてきた、子どもの社会性発達の規定要因の解明に向けた追跡研究に関する資金獲得については期待された結果が得られず、大学からの支援と企業からの支援によって研究が進められた。

国内における発達研究者へのデータ提供を含めた研究基盤の整備や、地域連携の中で推進された西宮市内の乳児の発達に関する分析、追跡調査、フォートライトを起点とした子どもの学級内適応に関する研究などがおおむね計画通りに進められた。また、三重研究グループが進めている、母子関係の生物学的な機構解明における免疫研究の成果は、サイエンスダイレクトでも発信され、注目を集めている。

2015 年に迎える 10 年の節目に向けて、データ解析と成果発表をさらに推し進めると同時に、競争的資金獲得にむけた努力を続けたいと考えている。

II. 2014 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

2014 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、独立行政法人日本科学技術振興機構（JST）の「脳科学と社会」計画型研究開発「日本における子供の認知・行動発達に影響を与える要因の解明（JCS：Japan Children's Study）」（2009 年 3 月終了）を、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。2009 年度より「乳幼児期の個体・環境要因が児童期の社会的行動に及ぼす影響についてのコホート研究」（2014 年 3 月終了）として日本学術振興会科学研究費助成事業（科学研究費補助金）基盤研究（A）の補助を受けて継続され、助成終了後の 2014 年度も引き続き当初の研究目標である小学校終了までの追跡が継続され

ている。0歳より追いつけている三重県内の協力者には、今年度小学校3年生と4年生の郵送での質問票調査を実施した。

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組の母子を対象に始められ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、WISC 知能検査を含めて、教育研究所5階観察室における小学校2年生の夏期集中観察と、小学校1年生を対象とした春と秋の郵送調査を実施した。

これらの一部は、日本心理学会、日本教育心理学会、日本発達心理学会において報告されている。

②西宮市との「乳幼児の追跡調査に関する委託研究契約」に関わるデータ整理と研究

2008年に西宮市と武庫川女子大学との間で「乳幼児の追跡調査に関する委託研究契約」が締結され、研究協力事業が開始された。具体的な事業としては、2008年4月より、郵送による任意の「乳児後期アンケート」が実施され、同年6月より、アンケート結果をもとにしたフォロー事業として「すくすく相談会」が開始された。そして、「10か月児アンケート健康診査及びフォロー事業に関する委託」が2009年度から2012年度までの4年間継続された。この研究は、「西宮市10か月児健康診査（個別健診）」として吸収され、発展的に解消された。この間に収集されたデータの一部は、西宮市小児科医会において報告を行った。また、データブックとしてまとめられたものは、「西宮市10か月児健診（個別健診）」の資料として西宮市内の小児科医に配布され、活用されている。

この西宮市の乳児に対する全数調査データ（2008年度から2012年度まで5年分、年間約5,000名）と、同児が「1歳6か月児健康診査」、「3歳児健康診査」を受診した際に実施された任意のアンケート調査によって得られた追跡データ（2008年度「乳児後期アンケート」より3年分）に関して、「乳幼児の追跡調査に関する委託研究契約書」を西宮市と交わし、研究を継続している。今年度は、10か月、1歳6か月、3歳の各時点におけるアンケート結果と、「すくすく相談会」の結果の照合を含めたデータセットのクリーニングを進めてきた。この作業は今年度中におおむね終了できる見込みである。

これらのデータは、2015年度に論文化するとともに、Decade Reportにおいてもまとめられる予定である。

③小中学校の児童・生徒の学級適応についての追跡研究

この取り組みは、西宮市教育委員会との連携の中で展開されている。小中学校における学校適応の把握は、いじめや不登校を予見するために重要であるが、学校の児童生徒全数を対象にした調査はこれまで見られない。研究センターでは、これまで培われた追跡研究のノウハウを活かして、小学校入学から中学校卒業までの、子どもたちの学級内

適応の状況を追跡調査している。子どもの学級内での居心地が学年進行とともにどのように変化するのか、また学校適応とどのように関係するのかが検討されている。

学校適応の問題は、我が国のみならず米国においても大きな問題となっており、スポケン市のゴンザガ大学と共同で、これら学校適応の問題の国際比較を進めている。現在のところは日本のデータを中心として、学級内の居心地感の安定性を検討している。ゴンザガ大学側の発表は、2013年6月にシアトルで開催されたJUSTEC（日米教員養成協議会）2013において報告され、日本の追跡データについては、2014年9月に東京で開催されたJUSTEC2014において報告されている。

④子どもセンターの設置目的の一つである、研究成果の学内学生への教育的提示については、昨年同様に学部生の研究会活動などの活動を通じて、研究への動機づけを行っている。研究会に所属していた学部生の多くが臨床心理系の大学院に進学し、研究活動への動機づけや研究方法の学習に一定の効果が上がってきていると考えている。

⑤研究成果の地域への還元としては、2014年度も、専門職者に対しての年間8回の勉強会を継続した。

2. 外部資金の獲得について

子どもセンターは教育研究所の子ども発達のディビジョンとして設置されている。このことから、私立大学経常費補助金特別補助の支援を受けて、上記①、②のコホート研究が進められた。また、メディカ出版からの研究助成費を受けて研究が進められた。2014年度の競争的資金獲得は不調に終わっている。

3. 次年度に向けて

2015年度は、研究継続と2016年に横浜で開催される国際心理学会における成果発表に向けた準備を含めた、10年のまとめを計画している。また、他大学との研究協力を視野に入れた「実践情動発達支援学の創生」研究の実現を目指す。子どもセンターの研究評価を受ける意味からも、競争的資金の獲得を目指す。この中には、兵庫教育大学、大阪大学、山梨大学、東北大学、浜松医科大学、生理学研究所、福井大学、鳥取大学、弘前大学等との連携による、日本学術振興会科学研究費助成事業（科学研究費補助金）「新学術領域研究（研究領域提案型）」への申請および、子どもセンターにおける追跡研究にかかる科学研究費基盤研究（B）への申請が含まれている。

各研究テーマの具体的な計画は以下の通りである。

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。

②西宮市における乳幼児の追跡調査

15年度も継続して西宮市との契約を継続し、これまでのデータ解析を進める。また、保健所への最終報告書の提出、並びにデータの譲渡を完了し、保管しているすべての紙媒体データを安全に破棄する。

対象児が2015年度に小学校（1、2年生）となっているため、さらなる追跡の可能性を検討する。

③児童生徒の学校適応

本研究はゴンザガ大学との共同研究であるが、15年度も継続してデータの収集を進める。西宮市教育委員会との連携を強める。また、競争的研究費の獲得をめざし、共同研究者である寺井助教による2015年度科学研究費基盤研究（C）に申請を行っている。

④学院教育への還元および地域連携

臨床教育学研究科の大学院生の中で、学校適応、発達心理学の研究ベースとして子どもセンターを活用するケースが増えてきている。2015年度は、さらにこれらの機会を増やす努力をすすめる。また、地域連携に関しては、前年度と同様に石川教授、河合教授が西宮市のわかば園、砂子療育園、教育委員会などとの連携を保ちながら、小中学校の研究指導、実践指導を含めたさまざまな形でのアドバイス活動に参画していく。

⑤子どもセンター設立10周年のまとめ

子どもセンター設立から10年が経過した。当初の研究目的は達成されつつあるが、それらを国内外に対して発信するとともに、データの国際共同利用にむけて制度設計が必要となってきている。2016年に横浜で開催される国際心理学会において、これらについての会議を持つことができると考え、準備を進めている。

Ⅲ. 2014年度活動概要

1. すくすくコホート三重・武庫川チャイルドスタディ

コホート研究に関する計画は問題なく進行している。

(1) 2014年度の進捗

すくすくコホート三重では、小学3年生、4年生の協力者に、2月に郵送調査を実施した。NICUコホートの観察は終了した。

母子の生理的ストレス解明チームは、引き続き解析を行い、成果の一部は論文化された。

武庫川チャイルドスタディでは、夏休みに小学2年生のWISC知能検査を含む観察調査を実施した。また、小学校1年生の郵送調査（春・秋）を実施した。今年度も個別の発達相談にその都度対応している。

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。学齢期の子どもを持つ保護者の方々に多くの情報を提供できたのではないかと考えている。

(2) 今後の展望

2015年度は、引き続きデータ整理とその論文化を中心に行う。すくすくコホート三重では、小学4年生の協力者に郵送調査を行う予定である。武庫川チャイルドスタディでは、小学2年生夏のWISC知能検査を含む観察が実施される予定である。

2. 西宮市研究協力・受託事業

(1) 2014年度の進捗

西宮市地域保健グループとの研究協力は、「乳幼児の追跡調査に関する委託研究契約書」を締結し、データクリーニングを実施した。すくすく相談会の結果のクリーニングと接続、3時点を接続する作業が概ね終了した。

(2) 今後の展望

2015年度は、接続されたデータについて、外部に発表する予定である。また、西宮市に対し、報告書を提出する予定である。

3. 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) 2014年度の取り組み

2013年度は、乳児期にどのような発達の道筋をたどっているのか、特に運動領域の発達を中心に上げた。運動発達を捉えるにあたり、姿勢保持の系列と移動の系列に分けて整理した。また、一つの行動の完成までをいくつかの段階に分け、それぞれの段階でどのような補助をすることで次の段階につながっていくのかも含めて整理することができた。

そこで、2014年度は、この成果をもとに、実際の現場でどのように応用していけるのかを考えたい。具体的には、運動領域の発達に何かしら問題があると思われる1歳児の映像の提供を受け、具体的に何が問題なのか、どのように支援が可能なのかを検討していく。

(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
2014 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10日	概論		河合優年	15名	0名
2	7月5日	事例検討①	Hちゃん①	石川道子	18名	0名
3	8月2日	事例検討②	Nちゃん①	石川道子	15名	1名
4	9月6日	事例検討③	B保育園の様子	石川道子	16名	0名
5	10月4日	幼児の身体発達	幼児期における身体活動の現状と問題点	長岡雅美	17名	0名
6	12月13日	事例検討④	Hちゃん②	石川道子	9名	0名
7	1月31日	事例検討⑤	Nちゃん②	石川道子	12名	0名
8	3月7日	まとめと展望		石川道子、河合優年	8名	0名

(3) 実施内容のまとめ

今年度は、個別の事例について、継続的な検討会を行った。事例については、個人情報に触れる部分もあるので、詳細には記載できない。以下は、事例の検討後の議論をまとめたものである。

a) 取り組みの目的

昨年度は、システムとしての発達過程の理解という視点で進められた。これは、ある月齢での子どもの行動が実行されるための、ある行動を構成する部分となる要素の存在確認と、それらの機能の協応関係の確認が重要となる、という考え方である。ここでの問題は、これらの要素間の関係性と同時に、機能出現の順序性にもある。例えば、居住空間の変化により、ハイハイすることなく、あるいは非常に短い期間で歩行に移る子どもが多く見られ始めている。歩行という目的を達成しているという意味では、発達評価では“+”となるが、ハイハイにおける四肢の筋肉の協応はスキップされていることになる。現時点ではこのような、前段階の行動のスキップがどのような影響を及ぼすのかについては明確な研究結果が得られているわけではないが、機能が相互に関係しあうカップリングがなされないことの危険性は想定される。

また、機能の発達は、システム論的に言うと、下位要素が相互関係しながら上位の機能系を形成していく過程である。この過程において重要なのが、システムの再構築過程である。子どもが移動しようとする、それまでの安定していた座位から、バランスを崩して体を動かさなければならない。つまり、システムを壊して、運動のなかでそれらを再構成する必要がある。

そこで本年度は、保育園における子どもの観察を通じて、気になる行動を示している子どもの発達の変化を追いながら、どのような点に気を付ければよいのかなど

について検討を加える。具体的には、A 保育園に在籍している保育園児 2 名と、B 保育園での様子の行動記録をとりながら、その中で子どもの自然発生的な行動のどこに違和感があるのかを皆で話し合いながら学習を進めることにした。

発達検査などで示されている発達過程の記述が、さまざまな状況や背景にある他の行動との関係が捨象されており、経験的に実際の姿とかなり異なる、固定的な点としての子どもの把握であることの問題についてはあまり議論されてこなかった。生態学的枠組みの中で子どもを理解することは、実践的意味からも重要である。先にのべた歩行も、歩行が可能か不可能かという、0 / 1 データでは扱われない、不器用さなどの視点を加えることにより、認知発達との関係性も議論できるのである。同時に、画像記録からはどのように歩けるようになったのかという、連続的な過程が把握できる。もちろん、このような方法は、普段の保育園での業務としては難しいので、視点を共有し、それらの視点で直観的に子どもの発達の状況を知るという感覚の学習となる。

b) 発達が気になると言うことは

保育実践者が普段の保育場面において気になる子どもとしては、①年齢相応の行動が見られない、②フラストレーション場面などで保育者が子どもに対して他の子どもでは通常効果があるような対応をしても効果がない、③子どもの行動の予測ができない、という 3 点があげられる。以下簡単にそれについて述べておく。

①年齢相応の行動が見られない

発達検査などで年齢相当の行動が定義されている。これは、言語や運動、社会性など領域といわれるもので、3 歳児ではこのような行動がみられるという表現で示されている。また、普段の園活動においても、園児がどのような場面でどのような行動をするのかを保育者は経験的に知っているのである。このことは年齢段階においてもあてはまり、どの時期にどのような経験・体験をするとどのような反応が起きるのかを知っている。このような子どもの行動は、年齢が大きくなるほど散らばりが大きくなるが、おおむねその順序性は保たれていると言える。

このような順序性や、当該年齢で観察される行動の出現に関する個人差を確認するには、乳児期から幼児期に入る 1 歳から 3 歳までがよいと言える。それは、この時期にさまざまな機能が出現し、それらを組み合わせたより高次の行動が出現するからである。腕の動きと手指運動の協応や視覚と運動の協応が見えやすいのは、食事場面であろう。

②フラストレーション場面などで保育者が子どもに対して他の子どもでは通常効果があるような対応をしても効果がない

巡回指導で相談が多いのはこのような対処方法についてのものが多い。一斉保育

の中ではいわゆる手のかかる子どもということになる。子どもがどうしてそのような行動をするのか、どのように対処すればよいのかが分からないということは、保育者にとっては大きな負荷となる。と同時に、保育者自身がどのような理解の枠組みを持っているのかということも、行動理解における重要な手がかりとなる。このことは、③とも関係してくる。

③子どもの行動の予測ができない

第3のタイプは、この場面ではこうするだろうと予想したことと違う、思いもよらないことをする子どもである。特に集団行動におけるルールが見習得で、何をしてもよい分からない状況になりやすい子どもは発達障害との関係からも注意が必要であろう。

本年度は、これらの問題のうち①に注目し、運動面での行動と他の行動との関係を検討していく。これは、②③の問題行動の背景に、刺激を取り込みその情報を処理する、知覚—認知—実行系統の未成熟性が考えられるからである。次の段階に現れる行動を構成する下位の要素が準備されているかどうかは、現時点では発達に問題がないとされる子どもが後の行動形成に問題を起こすかどうかということと関連していると考えられる。逆に言うならば、準備できていない行動要素の形成を支援してやることによって、後の発達を引き出せる可能性があるだろう。保育園によっては、子どもがやりたがらないことは、自主性に任せるというところもあるが、必要な要素をそろえるということは、発達を引き出すという意味では重要ではないかと考えられる。図1に示したように、診断を要する子どもと、問題なく発達していく子どもの間に、グレーで示されている、支援をした方がよいのかよくないのかを決めかねる子どもたちがいると考えられる。これらの子どもたちを見い出し、適切な支援につなげるためにも、0／1データでは示されない発達像についての理解が重要となろう。

今回は、保育園の協力を得て、姿勢の保持状態が年齢相当でない、動きが多すぎる、逆に少なすぎる子どもに注目しながら、①②③の問題について考えていく。

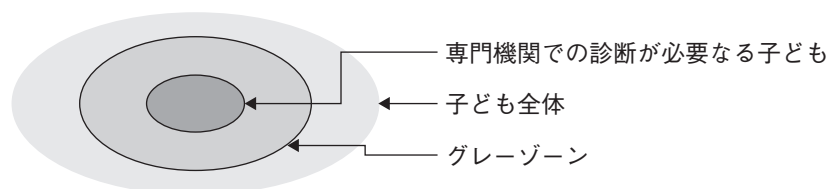


図 診断が必要な子どもと判断がつきにくい子どもの存在

c) 診断基準の変更について

子ども理解の枠組みとして用いられる医学的な診断基準も絶対ではない。これは子どもに個人差があり、明確に切り分けられないということと、診断基準そのものが時代とともに変化することによっている。現在、アメリカの精神医学会の診断基準が広く用いられているが、これを日本語に訳す場合には、さらに微妙な問題が生じる。例えば、Disorder は症と訳する方向になってきているのだが、DSM-5 では、ASD (autism spectrum disorder) という診断名に対し、自閉症スペクトラム症とはできないので、自閉スペクトラム症あるいは自閉症スペクトラム障害のいずれかに訳すことになった。診断基準では、PDD、AD/HD の分類がなくなり、ASD を中核的な障害として絞り込む方向に移行してきている。そして、社会的（語用論的）コミュニケーション障害という ASD とは別のカテゴリもあり、これまで同じ括りになっていたものが分割されてしまっている。これらについての知識も重要となる。

このように診断基準の変化はあるのだが、その中でも Developmental Coordination Disorder (DCD: 発達性協調運動症、発達性協調運動障害) と呼ばれている、不器用児については、DSM-5 になっても変わらずに存在している。つまり、この協調運動の発達というものが、定義として分かりやすく、対象を捉えやすいというように考えられる。昨年度、本年度と運動発達、特に姿勢の保持に注目しているが、この DCD を頭に置きながら進めていきたい。

d) 事例検討：自由遊び場面と生活動作場面での取り組み

本年度は、保育園から協力をいただいて、画像の分析を取り入れた。対象となった子どもは、小児科医が実際に見て気になると判断した子どもと、保育士が生活の中で対応のしにくさを感じている子どもであった。

このような気になる子どもが浮き上がってくるのは、グループでの活動において、他児と違う動きなどがみられることが多い。このような子どもは、普段の生活場面では定型的な活動であることが多いため、落ち着きのない子ども、あるいは、目立たない子どもとして捉えられるくらいで、特別に注意が払われないことも多い。これは、食事や作業場面では、机や椅子などで、身体が固定されるため、不規則な運動が抑制されるためと考えられる。これに対して、自由場面では、支持物がなく、例えば前後のバランスがとれないと、体を支持するためにゆらゆらすることになり、目立ちやすいと考えられる。そこで、画像の撮影は、できる限り生活場面（食事、排泄）と遊びの場面（屋内、屋外）が入るように計画した。また、できる限り通常の生活での動きが分かるよう、保育士に撮影を依頼した。該当児のプライバシー保護のため、匿名による紹介にし、モザイクを入れる、音声情報を削除するなどの対策を講じた。

本年度の検討の視点は、広い意味での姿勢であるが、この姿勢を維持するためには身体のバランスを保つということが重要になる。上述した、バランスがとれないと身体がゆれるというのは、姿勢が保持できていないということになる。このことが運動発達に影響し、それが外界との相互作用の減少につながり、それが認知発達や社会性と関係するということになる。このような初期の運動を促進するためには、どのような運動が経験されていなかったり、機能が十分でなかったりするのかを発見し、それに応じて、例えば階段の上り下りをさせたり、ころころと転がるような遊びをさせることが有効であると考えられた。

このような議論の結果を保育園に持ち帰っていただき、実際に保育園での活動に取り入れてもらった。最初の撮影から約4か月後の状態を再度撮影してもらった。

① Hちゃん 8月 今回のケースは、2歳に近い女兒である。8月時点での観察では、テーブル場面での活動は、ゆっくりとではあるが腰かけるような粗大運動も可能であり、スプーンを使つての食事場面では、目と手の協応が必要となるような操作も良好である。これに対して、自由遊び場面では、片足でのバランスが悪いときに観察される、小股でヨチヨチ歩く動作が観察されている。前後のバランスを崩すこともあり、全身運動での評価が低くなっている。この全身性のぎこちなさは、座位においても観察され、床に座るときも、太股、膝、下腿の外測 足底の外測が床についており、床に接している部分が多い割には安定していない様子が観察されている。

保育士の印象では引っ込み思案であるとされているが、小児科医の分析では、自分が出来ないということを知っていて、自分が行う行動を選んでいるかもしれないということであった。

問題はこれが運動系の遅れにつながるものであるか、またそれが他の機能とどのような関係を持つのかということである。このような明確な問題を示していないケースの場合には、どこに関わり部分をつけるのかが重要なポイントとなる。

② Hちゃん 10月 10月時点での行動が8月時点と比較された。歩幅の小ささと歩き方は10月時点でも残っている。姿勢保持、粗大運動は8月時点での捉え方から変わりなく、運動面での遅れは観察されなかった。8月時点で観察された、靴下をはくときの左足の屈伸の堅さは見受けられなくなっている。歩くときに上肢の同期がなく、腕がぶらぶらしている行動は8月時点で少し観察されたが、10月時点でも残っている点が指摘された。食事場面の姿勢や、スプーンを使うときの握りしめのような指の使い方については、不器用さがあり、気になるという意見がだされた。スプーンからお箸に移るまでの間に、新聞を破らせたり、ちぎる動作などを導入して、指を意識させるような活動の導入も提案された。しかし、全体的には、運

動への介入や、保育士のマンツーマン指導などの効果がみられ、運動発達が進んでいるように感じられるとの総評がなされた。これは、様々な機会を使つての、子どもの効力感形成も影響していると考えられた。

10月時点での総評としては、いろいろとできるようになった点が大きく、段差も大丈夫になっている。園でもどのような運動が楽しいか、本人の自発性を引き出すような運動、例えば手で引っ張り上げて、支えられる形で運動を続けてきた。自分ではないという先入観があったが、帰るときに保護者に個別の指導を伝えたりしたところ、自分でやったという報告がなされている。気持ちの変化が起きてきていることが大きい。

また、運動面での介入の効果が表れてきている。身体のねじりも、傾斜場面からの横ころがりを見ると、そこそこできているようになってきている。自信を持った時は、同じ行動を繰り返す傾向があるので、保育者はちょっと変化をつけてやる必要があるかもしれないとの議論になった。

ポイントは、なにか引っかけかという印象を持った時にそれを看過しないということではないか。今回は運動面で行動に気になるところがあり、様々な角度から検討した。さらに、運動面への介入を行った結果、変化が認められたうえ、自信が形成され、他の行動にも積極性が出るようになった。「おとなしい子だから」とするのではなく、何かしらの問題があつておとなしいように見える、という視点の持ち方が重要であろう。

③ Nちゃん 8月 Hちゃんとは対照的に、非常によく動く。しかしその動き方は、フラフラとした感じであり、おもちゃを踏んづけていても気に留めていない。自由遊びの場面では、おもちゃをとっかえひっかえしており、集中して取り組めていない印象であつた。生活場面では、食事は意欲もあり、座っていればある程度できているようである。また、着替えでズボンを上げる動作も取り組んでいる。

④ Nちゃん 10月 8月の様子と、あまり変化が見られないように感じられた。他の子どもが食事のためにおもちゃを片付けて移動する場面で、同様に移動する途上で寝転んだり、他の事に気を取られると移動しなければならないことを忘れてしまっているかのような行動を取った。また手洗い場面は、手を水で流しては石鹸のポンプを押すというのを3度繰り返し、水遊びのようになっていた。そして、保育士から制止されるまで止めなかった。運動面では、歩行時に、はねている、かかとうが上がっている、スプーンの持ち方で、握りこみや指の使い方の悪さなどが指摘されたが、総じて良好であると判断された。

検討では、基本的なルール習得ができていないのではないか、指示が入っていないのではないかとの問題点が指摘された。また、対人関係においては、本人の意図

が分からない、場面は分かっているようであるが個々のやっていることが全体として意味のあるものとしてつながらない、場面がつかないという、文脈的活動に問題がみられた。注意があるものに向くと、その前の動作を忘れたようにふるまったり、違う情報がはさまれると前後が分からなくなったりするようである。これは、目の前に見えるものに反応しているように感じられる。これは、たくさんの指示があるとその一部だけを取り込んでいる可能性があるということと、視覚優位の場合にはこのようなことが生じやすいとのコメントがなされた。

また、記憶が連続的に保持されていない可能性がある。このため、今すべき行動についての言語的な指示がなされると、直後の行動は実行できると考えられる。このことが、この種の子どもの理解を難しいものにする。行動の流れの中で子どもが指示を理解しているかどうかの判断をしなければならない。

Nちゃんは、Hちゃんと同じクラスに在籍しているため、全体的な運動の指導は同様に行われていた。しかし、フラフラとした感じに改善は見られず、むしろ体が大きくなった分、目立つように感じられた。Hちゃんにとっては、運動への介入の効果が大きかったが、Nちゃんには変化が認められなかった。これは、必要とされている介入が異なっていたからであろう。Nちゃんのようなルールの理解が難しいタイプの子どもには、どのような介入がよいのか、いくつか意見が出された。例えば、その場に留まってじっと観察し、ルールを見い出すというようなことは苦手であろうと考えられるので、まずは止まる練習をするというのが重要ではないか、という意見があった。足を置く場所を指定して、ここで止まる、という練習をさせてはどうか、というものである。ただ、ルールの理解に導くような取り組みは、もう少し言語的・認知的な発達を待たなければ難しいかもしれない。また、各場面で保育士が丁寧にに関わり、ルールを説明していく必要があるかもしれない。しかし、実際の現場では個別に手をかけることは難しい。場面を限定するなどに対応できないか、制止するような介入をやりすぎると、この人がくると邪魔される、というように子どもが感じてしまって成功しないのではないか、などの意見も出された。

このような認知系の発達が運動や姿勢保持とどのような関係にあるのかはまだ十分に分かっていないが、これらを解明する必要は大きいだろう。

e) 感覚・知覚・運動カップリング

子どもが外界と相互作用をするためには、ある一瞬に自己の知覚を固定して、そのとどまった位置から見えるものを相対的に捉えなければならない。このような、自分を固定して、そこから対象を捉えるためには、知覚と運動をカップリング（協応）させねばならない。ぶらぶらしていた運動が筋肉の発達に伴って姿勢保持できるようになることが運動発達とつながっているのは、このようなカップリングのお

かげである。これらは、階層的に進み、知覚・運動協応と上位認知機能、上位認知機能と社会性のように、下位のカップリングが上位を方向づけることになるのである。

したがって、拘束して自由度をうばうということもバラバラの機能をつなぎ合わせることにつながるかもしれないし、表面の形状の異なるマットを使って全身のバランスを促進させるということも有効かもしれない。問題となっている行動を作り出している要素は何か、その行動が上位のどのような行動の部分になっているかという、発達に合わせた階層的な考え方が必要であろう。とはいえ、Hちゃんの事例とNちゃんの事例では、働きかけが同様に効果を持つものではなかった。働きかける内容、時期ともに、さらに検討が必要であろう。

f) 保育実践における子ども理解とかかわり

本年度は、具体的な子どもの発達を観察しながら、なぜそれが気になったのか、なぜそうなるのか、どのように介入すればよいのかについて検討してきた。今回のケースにおいて、動きが気になる子どもに対して運動面の発達を促す介入をしたのであるが、もし何もしなかったらどうなっていたかは分からない。ひょっとすると、本人まかせであれば、バランスを崩さないように、能動的な運動を少なくしていたかもしれない。子どもの年齢も関係している。子どもの年齢が上がると、なぜそうするのかということの意味が分かってくるので、理解して介入することも可能となる。子どもの行動を促すことや、制止することを、子どもと保育士とが共通の理解のもと実行できるのかどうか大きな要因となる。

今回の検討対象は2歳であったが、2歳から3歳は認知的にも大きな変化の起きる移行期である。この時期における行動は多様性があり、個人差を差し引いては理解できない。もし問題があると判断した場合には、当該の行動がどのような要素から成り立っているのか、また、当該の行動ができないときには他のどのような行動に影響しているのかを慎重に分析し、それらの中の欠落している要素をもう一度組み込ませる試みが有効であることが今回示唆された。このような再組込みは、ゲーム的な活動で知覚と運動を再カップリングさせるような取り組みや、特定の場所の感覚を刺激するような探索遊びをさせてもよいかもしれない。最近の幼児はバランスを崩したり、固定したりするという切り替えが得意でないのかもしれない。このようなバランスを崩させる遊びも、グロスモーターからファインモーターまでの発達を促進するかもしれない。

移行期の不安定さはまた、変更可能性を意味するものであり、子どもの可塑性を表すものである。この点を理解することが重要であろう。

g) 幼児期における身体活動の現状と問題点

今年度は2歳児の事例検討が主であったが、この後、幼児期ではどのような身体活動が必要とされているのかを学ぶ機会を設けた。

近年、身体操作が未熟な子どもが増加している、という指摘があり、国内での運動を取り巻く現状について紹介された。また、運動発達を捉える一つの視点としてコーディネーションという概念と、この概念に基づいたドイツでの取り組みが紹介された。ドイツでは、系統立てて整理されており、運動の育成に国を挙げて取り組んでいるということであった。同じことを繰り返すのではなく、次々に異なるパターンに対応させていくというトレーニングが映像と共に紹介された。

h) まとめ

2013年度がシステム理論的な枠組みからの子ども理解であったのに対して、2014年度は実際の映像から見て分かるものを使って、子どもの評価と支援について検討した。

子どもの実際場面での活動を記録し、評価的に分析することは普段の保育活動の中ではあまりなされない。しかし、今回の報告にあったように、定型的な活動の中ではそれなりにできている子どもも、自由遊び場面では個人差がより大きくでることもある。普段の保育活動の中で感じる何か気になるという感覚の中に、実は子どもの発達を理解するポイントがあると言えよう。

Ⅳ. 研究業績（2014年）

（1）書籍

- 1) 河合優年（編）（2015）看護実践のための心理学（改訂4版）. メディカ出版.
- 2) 難波久美子（2015）人間関係を知る（第2部第7章）. 河合優年（編）看護実践のための心理学（改訂4版）Pp.114-123. メディカ出版.

（2）論文

- 1) 河合優年・難波久美子・佐々木恵・石川道子・玉井日出夫（2014）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 2013年度活動報告 武庫川女子大学教育研究所研究レポート, 44, 111-129.
- 2) Xua, L., Tanaka, S., Bonno, M., Ido, M., Kawai, M., Yamamoto, H., Komada, Y. (2014) Cord blood CD4+CD25+ regulatory T cells fail to inhibit cord blood NK cell functions due to insufficient production and expression of TGF-beta1. Cellular Immunology, 290 (1), 89-95.

(3) 学会発表

- 1) Kawai, M., Namba, K., Sasaki, M., Ishikawa, M., Obanawa, N. W., Yamamoto, H., Yamakawa, N., Tanaka, S. & Tamai, K. (2014) Relationship between mother-infant interaction (4 to 42 months) and later social/comprehensive development. Poster presented at the Developmental Section Annual Conference 2014 of the British Psychological Society. Abstracts, P.123. (September, 2014. Amsterdam, Netherland).
- 2) Namba, K., Kawai, M., Sasaki, M., Ishikawa, M., Obanawa, N. W., Yamamoto, H., Yamakawa, N., Tanaka, S. & Tamai, K. (2014) Relationship between self-regulation in early childhood and later index scores in WISC-III. Poster presented at the Developmental Section Annual Conference 2014 of the British Psychological Society. Abstracts, P.85. (September, 2014. Amsterdam, Netherland).
- 3) 難波久美子・河合優年・佐々木恵・小花和 W. 尚子・山本初実・山川紀子・田中滋己・玉井航太 (2014). システムズアプローチからみた発達過程 (1). 日本発達心学会第 25 回大会論文集, P.594. (京都大学, 3 月)
- 4) 難波久美子・河合優年・佐々木恵・山川紀子・山本初実 (2014) 幼児期における行動抑制の発達の变化 (3) 5 歳児・6 歳児の母親, 先生, 友人に対する抑制. 日本心理学会第 78 回総会発表論文集 P.1050. (同志社大学, 9 月)
- 5) 難波久美子・河合優年・佐々木恵・山川紀子・山本初実 (2014) 幼児期における行動抑制の発達の变化 (4) 5 歳の観察室実験結果と 5・6 歳の母・先生による行動評価との関連. 日本教育心理学会第 56 回総会発表論文集 P.909. (神戸大学, 11 月)
- 6) 田中滋己・盆野元紀・山川紀子・山本初実・井戸正流・河合優年・アウンコーウー (2014) 母体のストレスが児に及ぼす身体的・生理学的影響の解明－第 2 報－. 第 68 回国立病院総合医学会. 講演抄録集 P.904. (独立行政法人国立病院機構 横浜医療センター, 11 月)
- 7) 田中滋己・山本初実・河合優年 (2014) 母体のストレスが胎児に与える免疫学的影響－第 3 報－日本赤ちゃん学会第 14 回学術集会. プログラム・抄録集 P.41. (日本女子大学, 6 月)
- 8) Yamamoto, H., Tanaka, S., Tamai, K., Namba, K., Sasaki, M., Obanawa, N. W. & Kawai, M. (2014) Early biological factors in mother-infant relation: Immunological and endocrinological functions in cord blood might be the interpretative variables of maternal affect toward infants during the puerperal period. Poster presented at the Developmental Section Annual Conference 2014 of the British Psychological Society. Abstracts, P.83. (September, 2014. Amsterdam,

Netherland).

(4) その他

- 1) 玉井日出夫 (2014) 平成 25 年度 大学教育研究会講演記録 (1) —高等教育政策の課題— 武庫川女子大学教育研究所研究レポート, 44, 1-22.

(5) 掲載・発表予定

- 1) 石川道子 (2015) 発達障害の特性を理解する 兵庫県人権啓発協会研究紀要, 16, 49-68.
- 2) 難波久美子・河合優年・佐々木恵・山川紀子・山本初実 (2015). 幼児期における行動抑制の発達的变化 (5) 3.5 歳、5 歳、6 歳の実験室場面における抑制行動のマクロ分析. 日本発達心理学会第 26 回大会論文集, P.1-010. (東京大学, 3 月)
- 3) 難波久美子・河合優年 (印刷中) マイクロアナリシス (VI 部 76 章 1 節) 田島信元・岩立志津夫・長崎勤 (編) 新・発達心理学ハンドブック Pp.861-867. 福村出版.
- 4) 石川道子・難波久美子 (投稿中) 4・9 ヶ月児の観察記録画像に基づいた非定型発達の判別視点の探索的検討 —コーディング法による行動解析と医師評価の一致およびその後の発達指標との関連について— 小児の精神と神経.
- 5) 河合優年 母子関係の成り立ち Nature-Nurture 論争の今 中部出生前医療研究会 特別講演 2015 年 3 月 名古屋市立大学病院

2013 年度

研究員の業績および特別研究の経過報告

(2013 年 4 月～ 2014 年 3 月)

▶著書

単著 2014 年 9 月『中教審答申における大学教育の「質的転換」とは何だろうか (資料集)』
全 74 頁

▶学会活動

日本教育社会学会、日本社会教育学会、日本教育学会

▶研究論文

単著 2014 年 3 月「アメリカにおける女子大学のプロフィールを現状」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 44 号、59-88 頁。

単著 2014 年 3 月「Trends of Women's Colleges & Universities in the U.S. over the Last 25 Years: A Comparison with Coed Colleges & Universities」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 44 号、89-109 頁。

▶所属学会・学会活動

日本教育社会学会、日本社会学会、日本教育学会、日本高等教育学会、
日本子ども社会学会など

▶社会的活動

芦屋市社会教育委員、西宮市青少年問題協議会委員など

▶2013 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： 研究者・有識者を招いての「大学教育研究会」の開催を例年通り行った。本年度は研究会を二回、開催した。一つは、本学の客員教授で、本研究所研究員の玉井日出夫氏による講演で、高等教育政策の歴史と今後の課題についてまとめていただいた(2013 年 12 月 13 日)。あと一つは、昭和女子大学の押谷由夫教授と鈴木円准教授による講演で、昭和女子大学と附属中学・高校の連携の実際と課題についてお話しいただいた(2014 年 2 月 27 日)。

研究成果：玉井日出夫 2014 年 3 月「平成 25 年度大学教育研究会講演記録 (1)：高等教育政策の課題」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 44 号、1-22 頁。

押谷由夫・鈴木円 2014 年 3 月「平成 25 年度大学教育研究会講演記録 (2)：大学と中学校・高等学校との連携の実際」『研究レポート』(武庫川女子大学教育研究所) 44 号、23-58 頁。

テーマ②：女子大学における学生用プログラムの研究：アメリカとの比較から

研究経過： 継続的に、大学や短期大学に関する資料の収集・整理を行うとともに、安東がアメリカにて収集した資料・データの整理とそれに関する新たな資料・データの収集に努めた。その成果は、研究論文として発表された。

研究成果：上記「研究論文」掲載の、安東の2論文。

石川 道子 (いしかわ みちこ) 教授

▶著書

単著 2013年4月「気になる子どもへの対応」(13章) 河合優年・中野茂編著 『保育の心理学』 ミネルヴァ書房

単著 2013年6月「発達障害の子とかかわる」(6章) 杉村省吾編著 『発達障害親子支援ハンドブック』 昭和堂

▶研究論文

単著 2013年4月「発達障害のある人の子育て支援」『発達障害医学の進歩』 25 pp.47-54

▶所属学会

日本小児科学会、日本小児精神神経学会、日本小児神経学会、日本発達障害学会、日本小児心身症学会、日本児童精神学会、日本 ADHD 学会

▶社会的活動

日本小児精神神経学会 理事

西宮市児童発達支援センター等施設整備事業事業者選定委員

西宮市保育所あゆみ保育入所審査会委員および巡回相談助言講師

西宮市特別支援教育専門家チーム相談員

芦屋特別支援学校専門家相談員

▶その他

講師 2013年7月「発達障害の理解と教育」兵庫県立教育研修所主催 10年経験者研修（於：教育研究所）

講師 2013年8月「発達障がい（が）の理解と支援」大阪市生活保護担当職員研修（於：大阪市社会福祉研修・情報センター）

講師 2013年9月「発達障害についての現代的理解」社会福祉講演会（於：大阪市社会福祉研修・情報センター）

講師 2013年11、12月「発達障害の世界を理解する」私学連合会 特別支援教育研修会（於：私学連会館）

講師 2013年12月「発達障害のある子どもの理解と対応」一宮市特別支援教育コーディネーター研修（於：一宮市総合体育館）

講師 2014年1月「発達障がい（が）の世界の理解～乳幼児の支援」市町村保育担当職員等研修会（於：アネックスパル法門坂なにわのみやホール）

講師 2014 年 1 月「特別な支援を要する幼児のあり方について」阪神・丹波地区幼稚園教育
理解推進研修会（於：丹波広域農業研修センター）

講師 2014 年 1 月「大学生の発達障がい基礎理解と向き合い方」名古屋市立大学 F D 講演
会（於：名古屋市立大学）

講師 2014 年 2 月「気になる子どもの対応及びその保護者との関わり方」四条畷市保育職員
研修（於：四条畷市役所）

河合 優年（かわい まさとし） 教授

▶著書

河合優年（編）2013 年 6 月『児童心理学の進歩 2013 年版』日本児童研究所 金子書房

河合優年・佐藤安子 2013 年 9 月「1 章 発達の視点からみたストレス研究の基礎と臨床」

津田彰・大矢幸弘・丹野義彦（編者）『臨床ストレス心理学』東京大学出版会 pp.25-40

河合優年 2013 年 4 月「第 1 章、第 2 章、第 3 章、第 4 章、第 5 章、第 12 章」河合優年・中

野茂（編著）『新・プリマーズ 保育の心理学』ミネルヴァ書房 pp.3-76、169-179

▶学会活動

河合優年・難波久美子・佐々木恵・山川紀子・山本初実 2013 年 8 月 幼児期における行動
抑制の発達の変化（1）日本教育心理学会第 55 回 大会ポスター発表（於：法政大学）

難波久美子・河合優年・佐々木恵・山川紀子・山本初実、2013 年 8 月 幼児期における行動
抑制の発達の変化（2）日本教育心理学会第 55 回 大会ポスター発表（於：法政大学）

Namba, K., Kawai, M., Sasaki, M., Ishikawa, M., Obanawa, N., Yamamoto, H., Yamakawa, N.,
Tanaka, S., & Tamai, K., Relationship between self-regulation in early childhood and later
index scores in WISC-III. The British psychological society 大会ポスター発表（於：Amster-
dam）

Yamamoto, H., Yamakawa, N., Tamai, K., Sasaki, M., Namba, K., Obanawa, N., & Kawai, M.,
2013 年 9 月 Early biological factors in mother infant relation: immunological and endocri-
nological functions in cord blood might be the interpretative variables of maternal affect to-
ward infants during the puerperal period. The British psychological society 大会ポスター発
表（於：Amsterdam）

Kawai, M., Namba, K., Sasaki, M., Ishikawa, M., Obanawa, N., Yamamoto, H., Yamakawa, N.,
Tanaka, S., & Tamai, K., 2013 年 9 月 Relationship between mother-infant interaction（4 to
20 months）and social/comprehensive development The British psychological society 大会
ポスター発表（於：Amsterdam）

Kawai Masatoshi, John Traynor, Takai Hiromi, Terai Tomoko, & Jon Sunderland（2013 年 5
月）A Cross Cultural Comparison of Japanese and American Elementary and Middle-
School Children's Attitudes and Behaviors Toward Academic and Social Issues. Proceeding

and Abstracts of the 25th Japan-U. S. Teacher Education Consortium (JUSTEC), Presentation10, p.21, University of Puget Sound (United States).

Jon Sunderland, Kawai Masatoshi, John Traynor, Takai Hiromi, & Terai Tomoko (2013 年 6 月) A comparison of Japanese and American elementary and middle school students' perceptions of academic and social issues. 37th Annual Pacific Consortium Conference: Sharing Perspective- International Conversations about Education: Recurrings Themes in PCC. Hawai's Imin International Conference Center-University of Hawai'i at Manoa.

難波久美子・玉井航太・河合優年・山本初実 (2013 年 9 月) 潜在成長曲線分析を用いた発達経路の探索的検討 (1) KIDS 総合発達年齢を用いたモデルの提示. 日本心理学会 第 77 回大会ポスター発表 (北海道医療大学)

玉井航太・難波久美子・河合優年・山本初実 (2013 年 9 月) 潜在成長曲線分析を用いた発達経路の探索的検討 (2) 成長パラメーターを予測する変数の検討. 日本心理学会 第 77 回大会ポスター発表 (北海道医療大学)

►その他

ゆうねん先生の作文力大解剖「叱り方・ほめ方について考えよう [その 1]」2013 年 6 月 プンブンぱあとなあ (どりむ社) pp.14-15.

ゆうねん先生の作文力大解剖「叱り方・ほめ方について考えよう [その 2]」2013 年 7 月 プンブンぱあとなあ (どりむ社) pp.14-15.

ゆうねん先生の作文力大解剖「人間関係を築く力を育むために [その 1]」2013 年 10 月 プンブンぱあとなあ (どりむ社) pp.14-15.

ゆうねん先生の作文力大解剖「人間関係を築く力を育むために [その 2]」2013 年 11 月 プンブンぱあとなあ (どりむ社) pp.14-15.

►2013 年度特別研究の経過報告

テーム：西宮市における発達コホート研究

研究経過： 本研究は、今日社会的問題となっている、コミュニケーション障害や社会性の欠如に関する発生機構を、乳幼児期から思春期までを縦断的に追跡することにより、解明しようとするものである。西宮市内のおよそ 50 人の子どもを、家族内での関係性を含めて分析している。これらの研究をもとに、西宮市内で誕生した子どもたち全数を対象として短期縦断研究を行った。

テーム：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、ゴンザガ大学と共同で進めている日米の学校適応に関する研究である。米国側は調査準備の段階であるが、日本側は小学校からの追跡調査を開始して 3 年目をすぎたところである。成果については、25 年にシアトルでの JUSTEC (日米教員養成協議会) 大会においてゴンザガ大学が理論的な枠組みを報告した。

▶論文

単著 2014 年 1 月「多様なニーズを抱える学生への支援－試行的考察－」『学生相談センター紀要』（武庫川女子大学学生相談センター）第 23 号， 25-34.

▶所属学会

日本子ども家庭福祉学会（査読委員）

日本社会福祉学会（査読委員）

日本臨床教育学会（理事）

日本トラウマストレス学会

日本子どもの虐待防止学会

▶学会活動

日本臨床教育学会第 4 回研究大会 課題研究Ⅲ 「発達援助職の支援を考える」座長
「障害児保育に対する保育士の困難感に関する研究」日本教育心理学会第 56 回総会

▶委託研究業務

「学齢期・思春期子育て支援業務委託」宝塚市

▶社会的活動

全国社会福祉協議会 中央福祉学院 講師

全国保育協議会 保育所長専門講座検討委員会 委員

全国保育士会 主任保育士養成講座 講座

大阪府社会福祉審議会児童措置審査部会 委員

兵庫県子どもセンター虐待対応専門アドバイザー

西宮市子ども・子育て会議 会長

神戸市総合児童センター予防療育事業運営委員会委員

神戸市総合児童センター予防療育事業 家族支援研究会 代表

大阪市要保護児童対策関連事業委託事業者選定会議 会長

大阪府立あゆみ寮等指定管理者評価委員会 委員

社会福祉法人一羊会 ジョイント第三者委員

社会福祉法人 神戸 YMCA 保育園 理事

社会福祉法人 神戸真生塾 スーパーバイザー

▶2013 年度特別研究の経過報告

テーマ：学齢期の親支援プログラムの地域展開モデルの構築

研究経過：本研究は 4 歳以上の子どもを持つ親を対象とした支援プログラムを開発し、乳幼児から連続した児童期と学童期の子育て支援に寄与しようとするものであり、具体的には 7 回版プログラムを開発し、その短縮版を地域児童館等で展開するためのプログラムの構築と効果の検証、そしてプログラムを実践する人材の育成を目指して

いる。本年度は、人材育成と当事者が支援者役割を担うことによる、参加者の講座への満足度について分析等を行った。

テーマ：保育と地域の子育て支援に関する今日的課題の研究

研究経過： 本研究は保育所・保育者を取り巻く課題を考慮し、保育者が専門職として地域の子育て支援と保育に専門性を高めることに寄与することを目的としている。平成 25 年度は保育者向けの講座の開催とアンケートによる調査を行った。講座の開催に当たり、その内容は①関わりの難しい子どもの理解、②支援に困難を感じる保護者の理解、③保育者の支援に関して保育現場での現状と課題を認識し、或いは新たな知識を獲得することで保育実践の質的な向上が図れるようになることを目的として開催した。対象は西宮市を中心に宝塚市・芦屋市・尼崎市、伊丹市、大阪市、神戸市の保育所及び子育て支援施設に勤務する保育士とし、テーマを「子どもの理解を深める」「子どもの発達を理解」「保護者の理解と援助方法」「保育者の自己理解とメンタルヘルス」とした。講座の参加者には講座の感想と保育現場の課題などを尋ねたアンケート調査を実施し、郵送調査では施設長を対象にした葉書調査を行った。今後は調査結果を踏まえた講座内容を検討し、具体的な問題解決を考えるケーススタディの実施を予定している。

田 中 孝 彦 (たなか たかひこ) 教授

▶著書

編著 2013 年 4 月『子どもの生活世界と子ども理解』、教育科学研究会編『講座・教育実践と教育学の再生』第 1 巻、かもがわ出版、(全体の編集、及び「はじめに—『子ども理解』の新しい共同へ」(1-3)、「生活を綴ることと自己を形づくること」(282-299)を執筆)

▶論文

単著 2013 年 8 月「大阪の『教育改革』と子育て・教育の道理」、教育科学研究会編『教育』(8月号)、11-22、かもがわ出版

単著 2013 年 9 月「地域で、子ども・若者を支える共同と教育実践の方向を探る」、地域民主教育全国交流会編『子ども・学校・地域—交流研通信』79号、2-8

▶研究・調査報告書

- 1) 東日本大震災の体験—宮城県・福島県(第2次)、日本臨床教育学会震災調査グループ 2013 年 12 月
- 2) 北海道・桧山・上ノ国町の子ども・若者・教師・住民の語り—聴きとり記録集(第2次)、科研費共同研究「教師の専門性の再検討と教師教育における『子ども理解のカリキュラム』の構想」(基盤研究 B、研究代表・田中孝彦) 2014 年 3 月

▶講演記録・インタビュー記録

- 1) 「『子どもの生活世界と子ども理解』の編集の中で感じ考えたこと」、2013 年 6 月 16 日、

北海道教育科学研究会での発言。『北海道教科研会報』131号、2013年10月

- 2) 「生活を綴ることと自己を形づくることー子ども・青年理解の今日的課題と教師の仕事」、1～6、『恵那教育研究所通信』No.273～278、2013年10月～2014年1月、No.280、2014年3月
- 3) 「子育て・学校の現場から、あらためて教育と憲法を考える」、2013年9月22日、「教育・子育て9条の会」シンポジウムでの問題提起。同シンポジウム記録集、2013年11月、1-4
- 4) 「子どもたちと教職員の「語り」から被災地の現在を考える（インタビュー記録）」、『クレスコ』No.156、16-21、全日本教職員組合編、2014年3月

▶その他

- 1) 「生活綴方教育を世界遺産にー大田先生からの電話」、『大田堯自撰集成月報』2、8-9、2014年1月、藤原書店
- 2) 「『カンファレンス的学習』とTeacher Educatorの課題」、『教職大学院Newsletter』No.60、巻頭言、1-2、2014年3月1日、福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻

▶2013年度特別研究の経過報告

テーマ：東日本大震災の子ども・若者への影響と地域・学校の再建の課題

研究経過： 宮城・福島の子ども・若者・母親を支える教師・援助者の実態調査を行った。その調査研究の成果は、「子ども理解と学習指導を結びつける実践の探求」（地域民主教育全国交流研究会での報告「子どもと学習指導を結びつける実践の探求」（同大会開催要項、2013年10月12日）などにまとめられている。

西井 克泰（にしい かつやす） 教授

▶著書

分担執筆 2013年5月『子どもが先生が地域とともに元気になる人間関係学科の実践』 図書文化

▶学術論文

単著 2014年1月「本学学生の精神的健康についてー新入生に実施したGHQの経年比較を通してー」、『学生相談センター紀要』武庫川女子大学 第23号、15-24.

▶所属学会・団体

日本心理臨床学会、日本人間性心理学会

▶社会活動

兵庫県臨床心理士会理事

▶2013年度特別研究の経過報告

テーマ：教師のコミュニケーション力向上のためのプログラム開発

研究経過： この事業に関連し、2013年度は宮崎県児湯郡川南町立東小学校へ出張した。共同主催者の長尾岳彦氏が引き続き同小学校の教頭であり、教頭赴任2年目で、校長が

新たに赴任したことも重なり、さらに公務多忙となり、宮崎市内での開催が困難で、夏休み中に同小学校において研修会を開催することになった。

研修会は、昼間の部と夜の部の2回に分けて実施した。内容は、昼の部では、非言語コミュニケーションということをテーマに、フラフープを用いたグループワークを行い、コミュニケーションとはどういうことか、その基本について時間を十分にとって振り返りの話し合いを行った。話し合い自体が参加者同士のコミュニケーションの練習にもなったようである。

夜の部では、児童生徒や保護者とのコミュニケーションの仕方について、ロールプレイングを用いて練習した。手法としては、ソーシャルスキルトレーニングの技法を用い、多様な場面を想定してのロールプレイングを行い、自分たちの行ったことについて時間をかけて振り返り、参加者同士でトレーニングの意義について共有した。時間をかけて自分のことをゆっくりと振り返ることが教師にはふだんなかなかないので、じっくりと振り返ること自体にも意味があったようだ。

上 田 孝 俊 (うえだ こうしゅん) 准教授

▶研究論文

単著 「惨事にあった子どもたちにとっての教師の役割」平成24-26年度科研費基盤(A) 24243973「東日本大震災と教育に関する総合的研究 研究成果報告書(全体編その1)」(代表:藤田英典、『日本教育学会モノグラフ・シリーズ』No.5) pp.51-61

▶学会活動

所属学会:全国社会科教育学会、日本教育学会、日本教師教育学会、武庫川臨床教育学会(事務局長、2008年9月～)、日本臨床教育学会(事務局次長、2011年3月～)

▶社会的活動

滋賀県日野町立桜谷小学校などの校内研究会へ研究協力

▶2013年度特別研究の経過報告

テ マ:「生活綴方教育実践史研究」

研究経過: 戦後、大阪府における生活綴方教育実践の先駆的役割を担った山本正次(四条畷学園小学校教諭などを歴任)のノートについての整理の他、次の調査活動を行った。

- ① 山本正次の履歴(誕生から師範学校を経て戦前の小学校教員時代と戦後の教員歴)の調査
- ② 山本に影響を与えた学校、教師などの教育実践思想の検討(師範学校、鶴橋小学校、芦田恵之助と恵雨会、帝国学園中学校〔後、帝国女子高等学校。現在、大阪国際滝井高等学校〕、四条畷学園小学校)
- ③ 戦後の山本が関わった教育研究団体の関西地域での活動と連携した教師の調査

▶論文・著書

Nakao, K. C., Damron-Rodriguez, J., Lawrance, F. P., & Volland, P. J. (2013). Examination of the psychometric properties of the Knowledge of Aging for Social Work Quiz. *Educational Gerontology*, 39(10), 761-771.

中尾賀要子 (2014). 「東日本大震災から半年のふりかえりを通して：福島のあるソーシャルワーカーの語りから」. 武庫川女子大学大学院 『臨床教育学研究』 第 20 号, pp.19-31

▶社会活動

人間福祉学研究 (関西学院大学査読制研究雑誌) 査読委員

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

▶研究助成

文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (C) 日本版ガイドド・オートバイオグラフィーの妥当性検証 (研究代表者) (平成 23 年度～平成 26 年度)

▶所属学会

日本社会福祉学会 (JSSSW)

▶2013 年度特別研究の経過報告

テーマ：福島原発後の社会福祉士の立場と役割に関する研究

研究経過： 2011 年から 2013 年まで福島に拠点を置く社会福祉士を対象とした調査インタビューを実施し、関連資料を収集した。ケーススタディアプローチを用いた質的データ分析を行い、臨床教育学研究 (2014 年 3 月、20 号、19-31 ページ) にて「東日本大震災から半年のふりかえりを通して－福島のあるソーシャルワーカーの語りから」を発表した。この原著論文では東日本大震災発生前から福島で住民支援に携わるあるソーシャルワーカーに焦点を当て、原発事故発生後の福島を生き抜く一人の対人援助職の震災前後を概観した。

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10号分）

第35号～第44号

◇第35号（2006年3月）

〈特集〉女子大学の現状と課題

女子大学の現状と今後の課題

- 河合塾・滝紀子先生を招いての研究会記録— ……（友田泰正・安東由則） …… 1 - 38
- 女子大学学生寮に関する研究（Ⅰ） ……（小林 剛） …… 39 - 71
- 戦後における女子大学・女子学生関連文献目録集
……………（安東由則・鎮 朋子・末吉ちあき） …… 73 - 111

◇第36号（2006年11月）

〈特集〉新堀通也先生退職記念最終講義／女子大学研究

教育研究の60年

- 分析図表の提唱— ……（新堀通也） …… 1 - 35
- 「女子大学」に関する女子学生の意見調査
—2005年度武庫川女子大学4年次生アンケートから—
……………（安東由則・藤村真理子・難波満里子） …… 37 - 84
- 35年間における私立女子大学の偏差値推移
—文学系学部と家政系学部の事例から— ……（安東由則・末吉ちあき） …… 85 - 116
- 日本の女子大学に関する研究（Ⅱ）
—クラスター分析による分類の試み— ……（安東由則） …… 117 - 130
- GPAの効果的運用に関する検討（その4）
—GPAによる成績上位者と下位者の実態—
……………（出野 務・安達一美・稲積包則） …… 131 - 139

◇第37号（2007年3月）

〈特集〉女子大学研究

アメリカにおける女子大学の現状と津田塾大学の取り組み

- ……………（高橋裕子）（友田泰正・安東由則編） …… 1 - 21

女子大学に個性を

—生き残りへの挑戦— …… (内田伸子) (友田泰正・安東由則編) …… 23 - 39

女子大学インタビュー安東由則 (編)

(藤女子大学・昭和女子大学・津田塾大学・東京女子大学・広島女学院大学) …… 41 - 154

武庫川女子大学に関する保護者への意見調査

—2006年度4年次生保護者アンケートから—

…………… (安東由則・藤村真理子・難波満里子) …… 155 - 196

女子大学学生寮に関する研究 (Ⅱ) …… (小林 剛) …… 197 - 211

ターミナルケアから学ぶ生と死

—ユーモアのすすめ— …… (アルフォンス・デーケン) …… 213 - 232

◇第38号 (2008年3月)

〈特集〉教育の潮流／女子大学研究

教育の潮流観測

—最終講義資料— …… (新堀通也) …… 1 - 119

女子大学の自己像

—大学案内パンフレットと自己点検・評価報告書の分析から—

…………… (安東由則・鎮 朋子) …… 121 - 156

女子大学学生寮に関する研究 (Ⅲ)

—在寮生の保護者・退寮生・在寮経験をもつ卒業生への意識調査を中心に—

…………… (小林 剛) …… 157 - 183

GPA の効果的運用に関する検討 (その5)

—1年次から2年次へのGPAの変化—

…………… (出 野務・安達一美・稲積包則) …… 185 - 194

◇第39号 (2009年3月)

〈特集〉女子大学に関する調査の比較

「女子大学」に関する意見の因子分析

—女子学生への調査と他大学調査との比較— …… (安東由則) …… 1 - 29

明治期における中学校校友会の創設と発展の概観 …… (安東由則) …… 31 - 57

新堀通也寄贈図書目録 …… (新堀通也) …… 59 - 110

◇第40号（2010年3月）

〈特集〉女子大学で学ぶとは

武庫川学院創立70周年記念シンポジウム……………（友田泰正・安東由則編）……………	1 - 2
女子大学だからできること	
—女性を伸ばす〈学び〉の環境—……………（高橋裕子）……………	3 - 30
卒業生によるパネルディスカッション……………（本学卒業生）……………	31 - 58
女子の大学進学に伴う諸効果に関する考察	
—広義の人的資本論によるアプローチ—……………（西尾亜希子）……………	59 - 81
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活動報告	
……………（河合優年・難波久美子・佐々木恵）……………	83 - 129

◇第41号（2011年3月）

〈特集〉「武庫川女子大学」研究

武庫川学院の名称について……………（友田泰正）……………	1 - 49
自分らしく生きるために	
—武庫川女子大学で学んだこと—……………（本仲純子）……………	51 - 63
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2010年度活動報告	
……………（河合優年・難波久美子・佐々木恵）……………	65 - 91

◇第42号（2012年3月）

〈特集〉武庫川女子大学短期大学部調査

武庫川女子大学短期大学部調査（2007）の結果報告	
—実態把握と改善に向けて—……………（安東由則）……………	1 - 85
女性のキャリアと金融リテラシー	
—スミス・カレッジの金融教育からの示唆—……………（西尾亜希子）……………	87 - 105
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2011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）……………	107 - 121

◇第43号（2013年3月）

〈特集〉W. K. カミングス教授による高等教育に関するレクチャー

W.K.Cummings 教授による高等教育に関する二つの講演記録	
—日本の大学教育への示唆—…………… W.K.Cummings（安東由則編）……………	1 - 52
韓国における高等教育政策の動向と大学の現況……………（安東由則）……………	53 - 88
高等教育における障害学生支援の現状と展望	

—学びのユニバーサルデザインを目指して—	(西井克泰)	89 - 100
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2012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)		101 - 122
◇第44号 (2014年 3 月)		
〈特集〉大学教育研究会講演／アメリカの女子大学研究		
平成25年度 大学教育研究会講演記録 (1)		
—高等教育政策の課題—	(玉井日出夫)	1 - 22
平成25年度 大学教育研究会講演記録 (2)		
—大学と中学校・高等学校との連携の実際—		
..... 押谷由夫・鈴木円 (友田泰正・安東由則編)		23 - 58
アメリカにおける女子大学のプロフィールと現状	(安東由則)	59 - 88
Trends of Women's Colleges & Universities in the U.S. over the Last 25 Years :		
A Comparison with Coed Colleges & Universities	(安東由則)	89 - 109
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2013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)		111 - 129

編 集	武庫川女子大学教育研究所
編集委員	友田 泰正 ・ 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	2015年 3 月31日
印 刷	大和出版印刷株式会社