

研究紀要

第17号

花咲翁と雁取翁	岡田啓助	1
<hr/>		
授業形式や学年が短期大学における授業アンケートに与える影響の検討	大内善広	1
育児ストレスプロセスへのソーシャル・サポートの効果 — 0~3歳児をもつ母親を対象とした調査 —	野澤義隆	13
第三次産業における就業体験の充実による知的障害者の第三次産業での就労実現の可能性 — 就労を実現している特別支援学校の進路状況と就業体験の実態の分析から —	清水健	23
実習指導の実践報告と課題	中山洋美	35
子どもの遺伝学的検査に関する一般市民の意識： 三つの構成要素による検討	石山みづ美	49
学童保育への教育支援体制の活性化に関する研究	里見達也	63
山梨県における子育て支援者の現状と課題	吉田百加利	73
保育内容「健康」 — 子どもの体力・運動能力の低下と幼児期の運動遊びの必要性 —	井上聖子	83
幼児期の歌唱を通しての音感教育について	藤巻真由美	95
描画の発達段階3-(3) シエマからスキーマへ	三井正人	103

2011年2月

帝京学園短期大学

授業形式や学年が短期大学における 授業アンケートに与える影響の検討

大内善広

1. 問題と目的

ここ20年で大学の在り方が急激に変化してきている。その1つが大学の自己点検・自己評価の義務化である。1991年の大学設置基準の大綱化を皮切りに、2002年の中央教育審議会の答申を受けての大学教育法の改正による第三者評価の義務化、さらには、2007年の大学設置基準の改正によるFD活動の法制的義務化など、大学教育の改善が求められるようになった。大学教育の改善の一環として、ほとんどの大学が実施するようになったのが、学生による授業アンケート（授業評価）である。1992年では、授業評価の実施率が10%未満だったものが、その後直線的に実施率が増加し、2004年では授業評価の実施率が97%に達している（安岡, 2007）。

授業評価に関する研究は、安岡（2007）にてレビューがなされているが、研究の歴史が比較的浅く、授業評価に関する重要性が指摘されている状況を鑑みてもそれほど多くの研究がなされていない。

学生の授業への満足度や理解度などの総合的な授業評価に影響を与える要因に関する研究について、例えば、澤田（2006）、講義系科目よりも演習系科目の方が授業の総合的な評価が高く評定されやすいことを明らかにしている。また、宮本・刈谷・小島・笹野・原崎（2003）では、学年の要因として1年生による評価が高いことを示唆している。藤田（2000）では、授業態度の自己評価と授業の仕方の評価に関して中程度の相関があることや、講義系授業の中でディスカッション等の演習的活動を行うと、その授業回の対する授業評価が普段と異なる傾向を持つことを明らかにしている。

なお、短期大学の学生を対象とした研究については、例えば、村上・吉村（2009）では、短期大学の学生の授業評価に関する意識調査を行い、「興味、関心がもてる」「わかる」「話が聞き取りやすい」「コミュニケーションの場がある」授業が良い授業と判断され、真剣に回答する学生が多くを占めていることを明らかにしている。また、田爪・高垣（2006）は保育者養成短期大学の学生の授業に対する理解度や満足度に影響を与える要因として、保育現場への応用可能性や授業内容への興味、新しい知識の獲得への実感があることを授業実践→学生による評価→評価に基づく授業改善というサイクルの中で明らかにしている。

このような先行研究がある中で、特に、学生の授業への満足度や理解度などの総合的

な授業評価に影響を与える要因に関する研究について2つの問題点を指摘したい。1つは、多くの研究が4年制大学においてなされており、短期大学における研究の蓄積が少ないことである。もう1つは、総合的な授業評価に影響を与える要因に関する研究は、少数の授業内で検討されていることが多く、学校単位で全ての授業で適用できる知見なのかは検討されていないことである。

そこで本研究では、帝京学園短期大学における過去3年間の授業アンケート結果の傾向を分析することにより、以下の3点について検討することを目的とする。第1に、当該短期大学における授業アンケート結果の全体的な傾向について探索的に検討する。第2に、大学における授業アンケートに影響を与える要因について、先行研究の結果が短期大学においても同様の知見が得られるかを検討する。第3に、複数年の授業アンケート結果を比較することにより、先行研究の結果がどの程度頑健な知見であるのかを検討する。

2. 方法

調査対象

平成20年度から平成22年度までに在籍している帝京学園短期大学の全学生に対して授業アンケートを行った。帝京学園短期大学は保育科単科の短期大学であり、入学者のほぼ全員が保育士資格あるいは幼稚園教諭2種免許を取得し、保育現場に就職することを目的としている。3年間で授業アンケートを実施した授業数は150件であり、その内回収ミス等で履修学生の人数と回答数に大幅な違いが見られた3件を除いた147件を分析対象とした。

調査時期

各年度の半期ごとに、定期試験直前の時期に授業アンケートを行った。前期は7月に実施し、後期は1月に実施した。

調査項目

全ての授業に対して「学生の授業に対する取り組み」に関する項目（3項目）と、「授業について」に関する項目（7項目）からなる計10項目にて授業アンケートを実施した（Table 1）。「授業について」に関する項目は、教員の授業の工夫や指導に関する項目と、授業の理解度や学力向上度に関する項目が含まれている。これらは全て3件法（1. はい、2. いいえ、3. どちらともいえない）にて回答を求めた。

手続き

平成20年度から平成21年度においては、定期試験直前の時期に全ての授業について一括で授業アンケートを行った。授業アンケートの実施者は授業担当者以外の事務員が行った。平成22年度においては、各授業における定期試験開始前に時間を取り、授業ご

とに実施した。その際の授業アンケートの実施者は授業担当者であり、当該授業の内容について振り返った上で実施した。全ての授業アンケートは無記名式で行った。

Table 1 授業アンケート項目

1. あなたのこの授業への取り組みについて	
項目1	遅刻をしないように努め、出席は良好でしたか。
項目2	わからないことは質問したり調べたりして、意欲的に学ぼうとしましたか。
項目3	私語など授業に関係ないことはせず、集中して熱心にこの授業を聞いていましたか。
2. この授業について	
項目4	この授業の概要を把握するのに、シラバスやハンドブックは、役立ちましたか。
項目5	教員の説明や指示は、要領よく丁寧でしたか。
項目6	教員の話し方や言葉使いは、明瞭で聞き取りやすかったですか。
項目7	教員の板書の文字や内容は、わかりやすかったですか。
項目8	授業方法や内容に工夫をするなど、教員の熱意が感じられましたか。
項目9	この授業の内容を、大部分理解することができましたか。
項目10	この授業で自分の学力が向上したと思いますか。

3. 結果と考察

本調査における授業アンケートは全て無記名式で行っており、学生個人単位のデータを分析することができない。そのため、分析は授業単位の授業アンケート結果となる。

分析の前に、授業アンケート結果を数値化するために、各質問項目について『各項目の授業アンケート得点＝「はい」の回答数×1＋「どちらともいえない」の回答数×0.5／有効回答数』という計算式によって得点を算出した。これにより、各項目の授業アンケート得点の得点範囲は0～1となり、1に近い値ほどポジティブな結果となる。

3-1. 全体的な傾向

まず、授業アンケート得点の全体的な傾向を検討するために、年度・学期ごとおよび全体の授業アンケート得点の平均・SDを求めたところ、Table 2の通りとなった。また、年度・学期による授業アンケート得点の平均値の推移はFigure 1の通りである。項目2, 4を除いた全て項目において.700以上のポジティブな回答傾向が見られた。全体的な傾向として、学生の授業への取り組みは良好であり、教員の授業の工夫や指導なども良好であったと言える。

Table 2 各年度・学期の授業アンケート得点の平均値, SD

年度	平成20年度		平成21年度		平成22年度		計(n=147)
	前期(n=19)	後期(n=27)	前期(n=26)	後期(n=24)	前期(n=24)	後期(n=27)	
項目1	0.907(0.037)	0.856(0.073)	0.885(0.057)	0.873(0.055)	0.847(0.057)	0.870(0.068)	0.872(0.063)
項目2	0.669(0.100)	0.624(0.074)	0.699(0.153)	0.670(0.078)	0.693(0.093)	0.779(0.123)	0.690(0.119)
項目3	0.764(0.116)	0.718(0.098)	0.768(0.102)	0.746(0.097)	0.743(0.072)	0.799(0.104)	0.756(0.102)
項目4	0.462(0.120)	0.394(0.079)	0.506(0.143)	0.430(0.116)	0.577(0.139)	0.628(0.168)	0.501(0.155)
項目5	0.793(0.117)	0.809(0.087)	0.814(0.172)	0.780(0.100)	0.853(0.072)	0.864(0.114)	0.820(0.119)
項目6	0.804(0.117)	0.785(0.101)	0.799(0.191)	0.792(0.108)	0.863(0.071)	0.850(0.119)	0.816(0.128)
項目7	0.798(0.097)	0.759(0.117)	0.778(0.161)	0.791(0.099)	0.837(0.087)	0.851(0.120)	0.802(0.122)
項目8	0.804(0.095)	0.789(0.084)	0.810(0.140)	0.811(0.097)	0.860(0.070)	0.873(0.117)	0.825(0.109)
項目9	0.757(0.111)	0.736(0.107)	0.716(0.161)	0.757(0.086)	0.765(0.111)	0.850(0.109)	0.764(0.125)
項目10	0.769(0.093)	0.761(0.099)	0.742(0.155)	0.759(0.087)	0.767(0.091)	0.869(0.112)	0.779(0.118)

注：()内はSDを示す

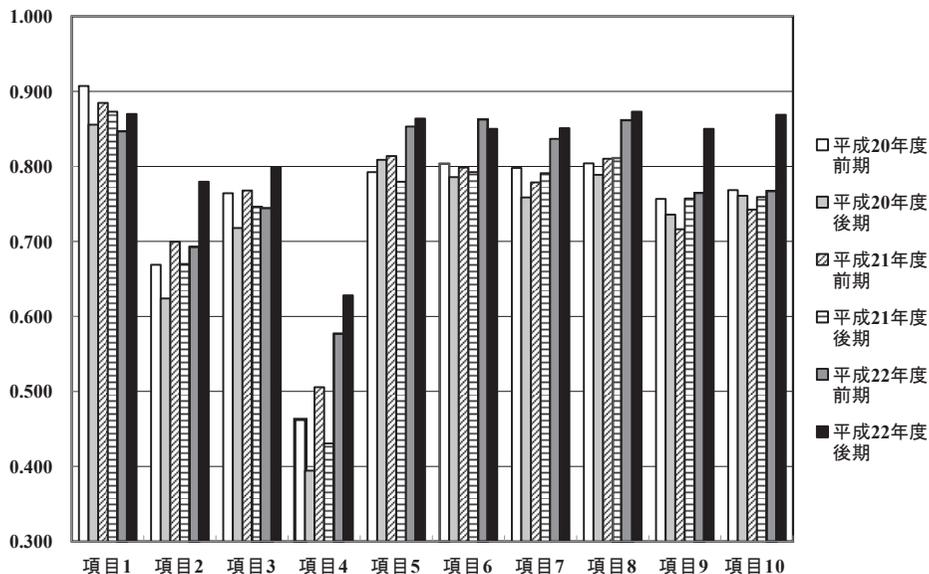


Figure 1 各年度・学期による各項目の授業アンケート得点の平均値の推移

項目2「わからないことは質問したり調べたりして、意欲的に学ぼうとしましたか」は、.624～.779と他の項目と比べ若干低い回答傾向が見られた。これは、学生の自ら学ぶ力が低いことや、教員が意欲的な学習を促す機会が少ないことを示唆している。ただし、2年制の短期大学においてはカリキュラム上空き時間が比較的小さいため、自主的に学ぶ機会が少なくなりやすいためである可能性も考えられる。項目4「この授業の概要を把握するのに、シラバスやハンドブックは、役立ちましたか」については、.394～.628と他の項目と比べ明らかに低い値となっており、あまり学生自信が役に立っていると感じられていない状況を示している。

また、平成20年度から平成22年度にかけての経年的変化については、平成20年度から平成21年度にかけてはほぼ変化は見られないが、平成22年度は他の年度と比べ、項目1を除いた全ての項目において上昇傾向が見られた。調査対象学校は、平成21年度に第三者評価を受けており、第三者評価で指摘された点を改善するために、平成22年度に向けて学内で何度も話し合う機会を設けており、そうした取り組みが反映されたと考えられる。特に項目4のシラバスに関する項目の大幅な改善は、授業アンケート実施時にシラバスを使いながら授業の振り返りを行うように授業アンケートの実施方法の改善を行ったことが反映されていると考えられる。

次に、授業アンケート得点の各項目間の関係性を検討するために、全データの授業アンケート得点を用いて各項目間の相関係数を求めたところ、Table 3の通りとなった。相関の有意性検定を行ったところ、全ての項目間で1%水準の有意な相関が見られた。これはデータ数が多いためと考えられる。「学生の授業に対する取り組み」に該当する項

目1から3の相関係数は $r=.495 \sim .681$ と中程度の相関でまとまっている。また、「授業について」に関する項目4～10については、項目4を除き $r=.737 \sim .929$ と高い相関係数でまとまっている。これは、「学生の授業に対する取り組み」や「授業について」が、それぞれ1つの因子にまとまる可能性を示唆している。特に、授業の理解度に関する項目9と学力向上度に関する項目10については、項目2との相関も $r=.769 \sim .818$ と高い相関係数が得られた。

Table 3 授業アンケートの各項目間の相関係数

	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	項目7	項目8	項目9	項目10
項目1	-									
項目2	0.495	-								
項目3	0.606	0.681	-							
項目4	0.245	0.458	0.429	-						
項目5	0.318	0.621	0.582	0.384	-					
項目6	0.333	0.576	0.547	0.388	0.921	-				
項目7	0.411	0.573	0.611	0.389	0.876	0.864	-			
項目8	0.381	0.601	0.622	0.404	0.895	0.864	0.894	-		
項目9	0.327	0.769	0.638	0.298	0.782	0.767	0.766	0.737	-	
項目10	0.408	0.818	0.676	0.381	0.791	0.760	0.759	0.752	0.929	-

注: 全ての相関係数の値は1%水準で有意
注: 太字は0.700以上の相関係数

授業アンケートによる授業改善を行う指標として、学生の授業に対する総合的な満足度を用いることが妥当である。本研究に用いている授業アンケートにおいては、項目9と項目10、すなわち授業に対する理解度と学力向上度が総合的な授業に対する評価であると考えられる。この2つの項目について、教員の取り組みに関する項目5～8と相関が高いことから、教員の授業の工夫や指導の丁寧さが関係していることが示されている。同時に、項目2の学生の意欲的な学びも、授業の理解度や学力向上度に影響していることも示されている。学生の授業に対する総合的な満足度を上げるためには、教員自身の授業の工夫や指導の丁寧さに対する見直しも重要であるが、全体的な傾向として他の項目よりも低い値であった項目2の学生の意欲的な学びについても高めるような働きかけを行う必要があると考えられる。

3-2. 授業アンケート得点に影響する要因

授業アンケート得点に影響する外的要因として、授業形式（演習系科目、講義系科目）や学年・学期、入学年度に着目して検討する。

まず、授業形式による授業アンケート得点の影響を検討するために、授業形式ごとの授業アンケート得点の平均・SDを求めたところ、Table 4の通りとなった。また、項目ごとに演習系科目と講義系科目による授業アンケート得点の差を検討するために、対応のない t 検定を行った。その結果、項目2、項目4において5%水準の有意差が、項目9、項目10において1%水準の有意差が見られた。項目2、項目9、項目10においては演習系科目が有意にポジティブな回答傾向を得ていた。項目4については、講義系科目が有意にポジティブな回答傾向を得ていた。

Table 4 授業形式ごとの授業アンケート得点の平均, SD および t 検定結果

授業形式	演習系科目(n=87)	講義系科目(n=60)	p
項目1	0.867(0.064)	0.879(0.060)	0.261
項目2	0.710(0.112)	0.663(0.122)	0.019 *
項目3	0.760(0.111)	0.751(0.088)	0.591
項目4	0.478(0.152)	0.535(0.154)	0.030 *
項目5	0.813(0.105)	0.831(0.136)	0.372
項目6	0.806(0.116)	0.831(0.142)	0.249
項目7	0.797(0.118)	0.810(0.127)	0.524
項目8	0.818(0.105)	0.836(0.113)	0.320
項目9	0.793(0.113)	0.723(0.130)	0.001 **
項目10	0.803(0.109)	0.745(0.122)	0.004 **

注: ()内はSDを示す

注: *.p<.05, **.p<0.01

項目2「わからないことは質問したり調べたりして、意欲的に学ぼうとしましたか」について、講義系科目より演習系科目の方が高いという結果は、演習系科目は比較的能動的に受講しやすい授業形式であることが反映されていると思われる。その結果、項目9、項目10の全体的な授業満足度に繋がっていると考えられる。この結果は、藤田(2000)の通り、演習系科目が講義系科目よりも授業満足度が高くなりやすいことを示している。ただし、澤田(2006)は講義系科目においても双方向型の授業によって演習系科目と同等に授業満足度を高められる可能性を指摘しており、逆説的に講義系科目が一方通行型の授業形式によって行われている可能性を示唆している。また、項目4「この授業の概要を把握するのに、シラバスやハンドブックは、役立ちましたか」については、演習系科目の方が学生の学習状況に対応して授業進行の調整を迫られる場面が多いことが影響し、講義系科目の方が高くなっていると考えられる。以上より、澤田(2006)の演習系科目の方が授業評価が高く評定されやすいという結果は、短期大学においても支持されたと言える。

なお、年度ごとの演習系科目、講義系科目それぞれの授業アンケート得点の平均・SDは、Table 5の通りである。t検定により有意差が見られた項目については、演習系科目が高い項目2、項目9、項目10においては、全ての年度において演習系が高い傾向が見られ、同様に講義系科目が高い項目4においても、全ての年度において講義系科目が高い傾向が見られた。この結果は、上記授業形式による授業アンケート得点への影響が比較的頑健なものであることを示している。

続けて、演習系科目と講義系科目それぞれの項目間の相関を求めたところ、Table 6の通りであった。「学生の授業に対する取り組み」に該当する項目1から3の相関係数のまとめりや、「授業について」に関する項目5から項目10の相関係数のまとめりは、演習系科目、講義系科目両方とも全体的傾向と同様の傾向が見られた。これは、授業形式によらず、同様の因子構造にある可能性を示唆していると。全体的傾向で見られた項目2と項目10の高い相関係数についても、授業形式によらず同様に高い相関係数が見られた。しかし、演習系科目に関しては、項目3「私語など授業に関係ないことはせず、集

Table 5 年度・授業形式ごとの授業アンケート得点の平均, SD

年度		平成20年度(n=30)	平成21年度(n=27)	平成22年度(n=30)
項目1	演習系科目	0.872(0.079)	0.862(0.051)	0.866(0.062)
項目2		0.666(0.095)	0.691(0.097)	0.770(0.119)
項目3		0.753(0.121)	0.740(0.114)	0.785(0.097)
項目4		0.401(0.100)	0.431(0.116)	0.597(0.156)
項目5		0.800(0.105)	0.792(0.100)	0.844(0.108)
項目6		0.783(0.120)	0.798(0.109)	0.835(0.117)
項目7		0.763(0.128)	0.788(0.101)	0.838(0.116)
項目8		0.789(0.096)	0.807(0.094)	0.857(0.115)
項目9		0.764(0.120)	0.771(0.094)	0.841(0.110)
項目10		0.779(0.107)	0.778(0.093)	0.848(0.116)
年度		平成20年度(n=16)	平成21年度(n=23)	平成22年度(n=21)
項目1	講義系科目	0.887(0.033)	0.900(0.057)	0.849(0.069)
項目2		0.598(0.059)	0.678(0.154)	0.695(0.108)
項目3		0.707(0.080)	0.778(0.082)	0.755(0.093)
項目4		0.462(0.104)	0.514(0.149)	0.614(0.165)
項目5		0.805(0.099)	0.804(0.186)	0.880(0.076)
項目6		0.811(0.086)	0.793(0.205)	0.887(0.063)
項目7		0.797(0.074)	0.780(0.171)	0.852(0.094)
項目8		0.807(0.079)	0.815(0.151)	0.881(0.071)
項目9		0.707(0.080)	0.695(0.161)	0.766(0.120)
項目10		0.736(0.072)	0.718(0.157)	0.783(0.106)

注: ()内はSDを示す
注: 下線は同一年度で比較した際に高い方の値であることを示す

Table 6 授業形式ごとの各項目間の相関係数

	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	項目7	項目8	項目9	項目10	
項目1	-	0.478	0.517	0.364	0.100	0.085	0.164	0.111	0.202	0.346	講義系科目
項目2	0.562	-	0.715	0.602	0.631	0.591	0.611	0.669	0.675	0.750	
項目3	0.665	0.682	-	0.542	0.447	0.392	0.387	0.484	0.481	0.606	
項目4	0.148	0.443	0.395	-	0.351	0.388	0.363	0.400	0.304	0.459	
項目5	0.496	0.672	0.715	0.408	-	0.953	0.924	0.924	0.874	0.855	
項目6	0.523	0.627	0.686	0.374	0.886	-	0.906	0.914	0.836	0.847	
項目7	0.577	0.584	0.758	0.403	0.838	0.830	-	0.884	0.889	0.868	
項目8	0.559	0.601	0.724	0.396	0.873	0.820	0.901	-	0.834	0.851	
項目9	0.496	0.833	0.776	0.421	0.801	0.822	0.750	0.760	-	0.916	
項目10	0.519	0.859	0.748	0.433	0.820	0.777	0.738	0.754	0.932	-	
											演習系科目

注: 下線の相関係数は5%水準で有意でない値を示す
注: 太字は0.700以上の相関係数
注: 対角成分の左下は演習系科目, 右上は講義系科目の相関係数を示す

中して熱心にこの授業を聞いていましたか」が「授業について」に関する項目5から項目10と高い相関が見られた。このことは、相関係数からの考察なので因果関係を問うことはできないが、以下の2つの解釈が可能である。1つは、教員の授業の工夫や指導がよく行われていると、学生への主体的な取り組みへの働きかけが大きく、結果として授業に集中できるという解釈である。もう1つは、演習系科目は学生の主体的な授業関与の必要性が高いため、学生が授業に集中すれば、教員の授業の工夫や指導を感じ取るこ

とが可能である反面、授業に集中しなければ授業に参加できなくなってしまう、教員の授業の工夫や指導を感じにくくなってしまおうという解釈である。どちらの解釈が正しいか、あるいは両方の解釈が同時に成り立つのかは明らかにできないが、授業の満足度を示す項目9や項目10においても、演習系科目の方が学生の授業への取り組みと相関が高いことも併せて教員の立場として考えるならば、演習系授業の場合は特に学生の授業への取り組みを促すような教員の授業の工夫や指導が重要であると考えるのが妥当であろう。なお、学生の授業への取り組みの中でも項目1「遅刻をしないように努め、出席は良好でしたか」については、授業の満足度を示す項目9と項目10との相関係数が相対的に低い値であった。これは、単に授業に参加するだけでなく、いかに意欲的に授業に参加するかが授業に対する満足度を高めていることを示していると考えられる。以上より、藤田（2000）の授業態度の自己評価と授業の仕方の評価に関して中程度の相関があるという結果が、短期大学においても支持されたと言える。

次に、学年・学期による授業アンケート得点の影響を検討するために、学年・学期ごとの授業アンケート得点の平均・SDを求めたところ、Table 7やFigure 1の通りとなった。また、学年・学期ごとによる授業アンケート得点の差を検討するために、学年・学期を要因とした対応のない1要因分散分析を行った。その結果、項目5、項目6において5%水準の有意な主効果が、項目3、項目7、項目8、項目9、項目10において1%水準の有意な主効果が見られた。有意な主効果が見られた項目について、ライアン法による5%水準の多重比較を行った結果、項目3、項目7、項目8においては、2年前期および後期が1年後期と比べ有意に高く、2年後期が1年前期と比べ有意に高かった。項目4においては、2年後期が1年後期と比べ有意に高かった。項目5においては、2年前期および後期が1年後期と比べ有意に高かった。項目9、項目10においては、2年前期および後期が1年前期と比べ有意に高く、2年後期が1年後期と比べ有意に高かった。

Table 7 学年・学期ごとの授業アンケート得点の平均・SD

	1 1年前期(n=37)	2 1年後期(n=33)	3 2年前期(n=32)	4 2年後期(n=45)	p	多重比較
項目1	0.877(0.040)	0.852(0.078)	0.879(0.073)	0.876(0.054)	0.239	
項目2	0.670(0.094)	0.669(0.115)	0.710(0.144)	0.708(0.114)	0.264	
項目3	0.738(0.091)	0.697(0.106)	0.781(0.100)	0.797(0.083)	0.000 **	3,4>2 4>1
項目4	0.551(0.133)	0.458(0.140)	0.480(0.145)	0.507(0.177)	0.071	
項目5	0.810(0.152)	0.770(0.111)	0.835(0.102)	0.855(0.087)	0.013 *	4>2
項目6	0.804(0.171)	0.760(0.131)	0.844(0.094)	0.847(0.081)	0.012 *	3,4>2
項目7	0.784(0.143)	0.728(0.127)	0.828(0.094)	0.854(0.080)	0.000 **	3,4>2 4>1
項目8	0.804(0.116)	0.759(0.108)	0.851(0.098)	0.873(0.075)	0.000 **	3,4>2 4>1
項目9	0.702(0.142)	0.733(0.113)	0.793(0.106)	0.818(0.099)	0.000 **	3,4>1 4>2
項目10	0.724(0.125)	0.747(0.112)	0.798(0.100)	0.835(0.097)	0.000 **	3,4>1 4>2

注：()内はSDを示す
注：* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

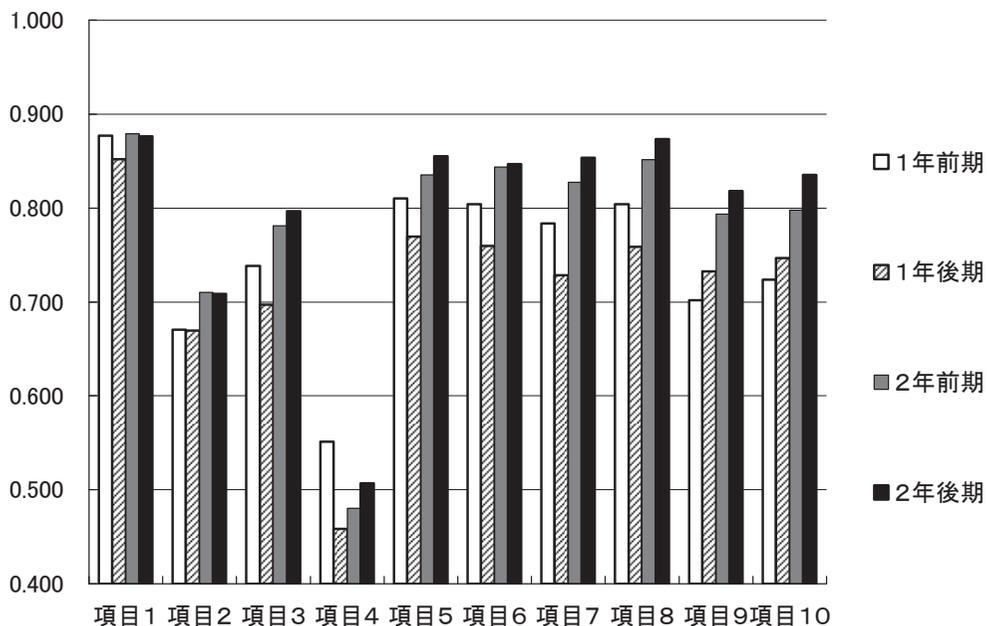


Figure 2 各学年・学期による授業アンケート得点の推移

分散分析および多重比較の結果を見ると、有意差があった項目について全て2年生の方が1年生よりも高い傾向があった。これは、1年生後期の後半から実際に保育現場に体験実習や本実習に行くことにより、保育に関する体験的学習を行っていることの影響が考えられる。つまり、保育現場における体験的学習で得た知識や経験によって、短期

Table 8 入学年度ごとの授業アンケート得点の平均・SD

入学年度	平成19年度入学 (n=23)	平成20年度入学 (n=50)	平成21年度入学 (n=50)	平成22年度入学 (n=24)
項目1	0.877(0.048)	0.887(0.068)	0.861(0.066)	0.858(0.048)
項目2	0.649(0.097)	0.669(0.115)	0.726(0.124)	0.701(0.110)
項目3	0.786(0.095)	0.737(0.103)	0.772(0.103)	0.736(0.090)
項目4	0.381(0.100)	0.486(0.119)	0.511(0.173)	0.627(0.126)
項目5	0.832(0.077)	0.795(0.111)	0.838(0.143)	0.823(0.104)
項目6	0.825(0.074)	0.795(0.114)	0.829(0.160)	0.824(0.114)
項目7	0.830(0.067)	0.769(0.116)	0.825(0.141)	0.798(0.116)
項目8	0.845(0.062)	0.793(0.101)	0.851(0.126)	0.819(0.101)
項目9	0.790(0.084)	0.732(0.113)	0.795(0.145)	0.742(0.115)
項目10	0.797(0.073)	0.760(0.108)	0.799(0.141)	0.761(0.108)

注: ()内はSDを示す

Table 9 入学年度・学年・学期ごとの授業アンケート得点の平均・SD

学年・時期		1年前期	1年後期	2年前期	2年後期
平成 19年度 入学	項目1			0.904(0.047)	0.856(0.037)
	項目2			0.671(0.124)	0.631(0.066)
	項目3			0.799(0.118)	0.776(0.072)
	項目4			0.423(0.135)	0.349(0.035)
	項目5			0.824(0.078)	0.838(0.076)
	項目6			0.838(0.069)	0.815(0.076)
	項目7			0.835(0.069)	0.826(0.064)
	項目8			0.848(0.075)	0.844(0.049)
	項目9			0.808(0.083)	0.775(0.082)
	項目10			0.796(0.073)	0.798(0.073)
	<i>n</i>			10	13
平成 20年度 入学	項目1	0.910(0.021)	0.856(0.095)	0.895(0.068)	0.894(0.041)
	項目2	0.667(0.063)	0.617(0.081)	0.740(0.175)	0.663(0.069)
	項目3	0.725(0.100)	0.663(0.087)	0.801(0.097)	0.761(0.076)
	項目4	0.504(0.080)	0.436(0.085)	0.559(0.156)	0.463(0.099)
	項目5	0.758(0.142)	0.781(0.086)	0.832(0.127)	0.801(0.082)
	項目6	0.766(0.144)	0.758(0.113)	0.829(0.114)	0.819(0.071)
	項目7	0.757(0.107)	0.696(0.120)	0.797(0.114)	0.822(0.074)
	項目8	0.756(0.092)	0.738(0.077)	0.830(0.118)	0.838(0.075)
	項目9	0.699(0.111)	0.699(0.113)	0.755(0.127)	0.765(0.083)
	項目10	0.738(0.103)	0.726(0.106)	0.793(0.124)	0.777(0.087)
	<i>n</i>	9	14	12	15
平成 21年度 入学	項目1	0.876(0.045)	0.838(0.056)	0.833(0.080)	0.877(0.068)
	項目2	0.664(0.122)	0.681(0.090)	0.713(0.109)	0.807(0.103)
	項目3	0.740(0.097)	0.721(0.120)	0.740(0.064)	0.844(0.074)
	項目4	0.460(0.112)	0.376(0.120)	0.442(0.085)	0.666(0.165)
	項目5	0.798(0.202)	0.744(0.115)	0.849(0.087)	0.915(0.055)
	項目6	0.773(0.235)	0.748(0.139)	0.867(0.082)	0.895(0.068)
	項目7	0.762(0.190)	0.739(0.114)	0.856(0.075)	0.903(0.070)
	項目8	0.794(0.154)	0.766(0.113)	0.881(0.082)	0.927(0.061)
	項目9	0.683(0.179)	0.743(0.090)	0.825(0.082)	0.897(0.068)
	項目10	0.699(0.165)	0.729(0.078)	0.806(0.090)	0.915(0.063)
	<i>n</i>	14	9	10	17
平成 22年度 入学	項目1	0.857(0.028)	0.858(0.065)		
	項目2	0.679(0.077)	0.732(0.139)		
	項目3	0.745(0.078)	0.723(0.104)		
	項目4	0.673(0.075)	0.563(0.153)		
	項目5	0.856(0.058)	0.777(0.132)		
	項目6	0.859(0.062)	0.774(0.146)		
	項目7	0.823(0.092)	0.763(0.135)		
	項目8	0.846(0.056)	0.781(0.132)		
	項目9	0.722(0.110)	0.770(0.117)		
	項目10	0.740(0.081)	0.790(0.131)		
	<i>n</i>	14	10		

注：()内はSDを示す

大学における授業内容と関連づけて学習することが可能となる。そのため、2年生の方が授業が理解しやすく、また、授業に対する重要性の認知も高まって意欲的に授業に取り組むようになる。結果的に、教員の授業の工夫や指導も受けとめやすくなって、授業満足度が高まっていると考えられる。また、1年生時の授業アンケート得点が低い要因として、平成21年度より時間割を1年生の前期に講義系科目が集中するように変更しているため、演習系科目の方が授業アンケート得点が高い傾向があることを踏まえて、1年生前期が相対的に低い得点になっていると考えられる。1年生後期に関しては、次第に学校に慣れ、いわゆる「中だるみ現象」による意欲的な授業への取り組みの減少によって、全体的に授業アンケート得点が低くなっていることが考えられる。これは、宮本・刈谷・小島・笹野・原崎（2003）の学年の要因として1年生による評価が高いという指摘と正反対の結果である。これが4年制大学と短期大学による違いを反映しているのかは不明であるが、学年が授業評価に与える影響については、今後さらに検討を重ねる必要がある。

さらに、入学年度による授業アンケート得点への影響を検討するために、入学年度ごとの授業アンケート得点の平均・SDを求めたところ、Table 8の通りとなった。また、入学年度・学年・学期ごとの授業アンケート得点の平均・SDをTable 9にまとめた。入学年度による授業アンケート得点への影響については、平成19年度入学の学生は2年生時、平成22年度入学の学生は1年生時のデータしか無いため、入学年度によって有効なデータ数が異なる。そのため、統計的検定を行わず、記述統計に留めておく。統計的な有意差は問えないが、学年・学期による影響について1年生時よりも2年生時の方がポジティブな回答傾向にあることも考慮した上で、全体的な傾向として項目1はほぼ横ばいであるが、その他の全ての項目については上昇傾向にあると読み取れる。

近年、大学生の質の低下が指摘されているが、授業アンケート得点から読み取る限りでは全体的に上昇傾向にあり、少なくとも学習に対する取り組みに関しては質の低下は見られないと考えられる。特に、Table 9の比較的大学における教育効果が薄い1年前期の数値で比較してみても、項目1「遅刻をしないように努め、出席は良好でしたか」は低下傾向にあるものの、項目2、項目3においてはほぼ横ばいである。

また、Table 9の1・2年生時のデータの欠損がない平成20年度および平成21年度入学生に関して、学年・学期による影響について考察した点について、同様の傾向が見られ、ある程度頑健な知見であることが言える。

4. 総合考察

本研究では、問題と目的で述べた通り、複数年にわたる授業アンケートの結果を分析することを通して、調査対象学校における授業アンケートの傾向や授業アンケート結果に影響する要因を検討することを目的としている。本研究の結果、以下の5点が示唆されたと考えられる。

第1に、調査対象学校における学生の授業への取り組みや教員の授業の工夫や指導状

況は良好であり、第三者評価による指摘の改善を通して、そうした状況はさらに改善された。第2に、授業形式による影響は、講義系科目より演習系科目の方が能動的に受講しており、その結果、全体的な授業満足度が高くなっていた。第3に、学年・学期による影響は、概ね2年生の方が1年生よりも高い傾向があった。これは、保育実習などの体験的学習による影響が考えられる。第4に、第2第3の知見が、複数年度にわたって同様のデータが得られており、ある程度頑健な知見であると考えられる。第5に、入学年度による影響は、経年的変化として上昇傾向にあることを踏まえた上で、平成19年度から平成22年度にかけては、少なくとも授業への取り組みに関して学生の質の低下が見られない。

ただし、本研究は授業を分析単位とした研究のため、授業アンケート得点に影響を与えうる多くの要因が統制できていないことに注意したい。授業形式による影響は、演習系科目と講義系科目で異なる授業科目を比較することになっているため、授業内容や担当教員の違いによる影響が交絡している。学年・学期による影響については、授業内容、担当教員に加え、入学年度の違いによる影響も交絡している。入学年度による影響については、授業内容・担当教員の要因の交絡は少ないものの、平成19年度入学生の1年生時および平成22年度入学生の2年生時のデータが欠損している。上記結果の考察に関して、こうした要因計画の不備に留意した上で解釈を行う必要がある。

参考文献

- 藤田哲也 2000 学生の受講態度の自己評価と授業評価との関係について 光華女子大学研究紀要, 38, 249-268.
- 林 創 2010 学生および教員自身の授業評価はどの程度一致するか? 京都大学高等教育研究, 16, 73-81.
- 宮本隆信・刈谷三郎・小島郷子・笹野恵理子・原崎道彦 2003 「学生による授業評価」項目試案の作成—高知大学における調査分析を通して— 大学教育学会誌, 25, 102-107.
- 村上凡子・吉村正明 2009 授業評価に対する本学学生の意識 信愛紀要, 49, 33-38.
- 澤田忠幸 2006 授業評価の年次変化と授業タイプによる違いの影響 大学教育学会誌, 28, 102-109.
- 田爪宏二・高垣マユミ 2006 保育者養成短期大学の講義に対する学生の評価要因—「乳幼児心理学」の授業改善の実践を通じた探索的検討— 児童研究, 85, 3-12.
- 安岡高志 2007 学生による授業評価の進展を探る 京都大学高等教育研究, 13, 73-87.

育児ストレスプロセスへのソーシャル・サポートの効果

— 0～3歳児をもつ母親を対象とした調査 —

キーワード：育児ストレスプロセス，育児関連ストレス，ソーシャル・サポート，母親，児童虐待。

野澤義隆

1. 問題と目的

少子化や核家族化，地域の都市化の進行に伴い，家庭や地域社会における子育て状況は大きく変化している。傳馬（2006）は，高度経済成長による産業構造の変化は，地域の都市化を進行させ，近所付き合いなどのつながりが希薄になり，親同士が子育て情報を交換し，助け合う機会が減ってきていることで，地縁関係の希薄化と同時に，血縁関係の弱体化が進み，子育てをする母親が孤立していく傾向にあることを指摘している。また，女性の社会進出が進む中，働く母親には仕事・子育て・家事という過重な負担がかかることは論を俟たない。

一方で，厚生労働省による福祉行政報告例結果の概況¹⁾では，平成21年度中に児童相談所が対応した養護相談のうち，児童虐待相談の対応件数は，44,211件であった。これは，前年度に比べ1,547件（前年度比3.6%）の増加となり，増加の一途を辿っている。また，主な虐待者は，実母が58.5%と最も多く，次いで実父が25.8%となっていることから，家族内での虐待リスクが高いことが窺える。

ところで，我が国において児，特に乳幼児をもつ母親は，ストレスを抱えやすいとの指摘（長谷川，2007）がされている。厚生労働省による福祉行政報告例結果の概況¹⁾では，被虐待児童を年齢別にみると「小学生」が16,623件，「3歳～学齢前」が10,477件，「0～3歳未満」が8,078件である。また，厚生労働省の社会保障審議会児童部会児童虐待等要保護事例の検証に関する専門委員会の，子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について（第6次報告）²⁾によれば，死亡した子どもの年齢は，心中以外の事例では，0歳が39人（59.1%），1歳と2歳が4人（6.1%），3歳が3人（4.5%）であり，0歳が半数以上を占めていた。さらに，3歳以下が50人（75.8%）を占め，第5次報告と比較して5.0ポイント減少しているものの，0歳児については11.7ポイント増加しており，低年齢に集中していることを報告している。これは，低年齢児をもつ母親が児童の死亡事例につながるほど危険リスクを抱えているのにも関わらず，学校や保育園など他者とのかわりが少ないために，虐待事例もしくは予備軍として発見されにくい環境にあると考えられる。

このような虐待が起こる背景として，ストレスがその一要因として挙げられる。

Lazarus&Folkman (1984) はストレスを、人間と環境との間の特定な関係であり、その関係とは、その人の資源に負担をかけたり、資源を超えたり、幸福を脅かしたりすると評価されるもの、と定義している。また、Lazarus&Folkman (1984) は、客観的に見た出来事の強弱よりも、個人がその出来事をどう評価するか、つまり、認知的評価によってストレス反応が決定されるという。このことは、ストレスの衝撃は個人の認知的評価によって異なること、生活出来事 (life event) や日常苛立ち事 (daily hassles) など、日常生活上の体験の有無や程度によってストレスの表出が異なることを意味している。岡安・嶋田・坂野 (1992) によれば、持続的、慢性的、常態的な性質をもつ日常的な苛立ち事の蓄積が、心身の健康状態に対して影響力があることを示唆している。とりわけ、育児は持続的、慢性的にストレスがかかるライフイベントとしても取り上げられることが多く、育児ストレスはイライラや不安、怒りなど情動反応を喚起することが指摘されている (清水, 2003)。育児ストレスとは、子どもや育児に関する出来事や状況などが母親によって知覚されていることや、その結果、母親が経験する困難な状態 (佐藤・菅野・戸田 他, 1994) である。また、佐藤ら (1994) は、育児に関するストレスは全てが質的に同じではないとし、子ども関連育児ストレスと母親関連育児ストレスを併せて育児ストレスとした (Figure 1)。こうした育児ストレスの増大によって、母親は育児への意欲低下や育児放棄などの児童虐待に至る危険性があることが指摘されるように (難波・田中, 1999)、育児ストレスの増大は、重要な社会問題を引き起こしていると考えられる。すなわち、子育てを行なう母親の育児ストレスを軽減するための方法を取り上げ、育児ストレス軽減効果を提示することは重要である。そこで本研究では、虐待の死亡リスクが高く、問題が潜在化していると考えられる0～3歳児をもつ母親の育児ストレスに着目し研究を行なうこととした。

育児ストレス軽減のための方策として、ソーシャル・サポートの効果が注目されている。ソーシャル・サポートとは、特定個人が特定時点で彼/彼女と関係を有している他者から得ている、有形、無形の諸種の援助と定義づけがなされている (南・稲葉・浦, 1988)。また、ソーシャル・サポートについて Rook (1985) は、ソーシャル・サポートのアイデンティティーはストレス低減機能の可能性の検討、と述べているように、ソーシャル・サポートはストレス低減機能を持ちうる対人関係と捉えることができる。先行研究で育児ストレスとソーシャル・サポートの関連を明らかにした研究は多くはないが、育児ストレスとソーシャル・サポートの因子や得点との関係を示した研究 (内



Figure 1 育児関連ストレスと精神健康度のモデル (佐藤ら, 1994)

野, 2006), 育児ストレスとサポート源との関係を示した研究(吉永, 2007), ストレスに対するソーシャル・サポートとコーピングの関係を示した研究(難波・田中, 1999)などが行われている。しかし, Lazarus&Folkman (1984) は, ストレスをプロセスとして捉えるべきとの主張をしているが, そのような視点での研究の蓄積は多くはない。育児ストレスをプロセスで捉えた研究は, 佐藤ら(1994)の研究が代表として挙げられる。彼らは, 育児に関するストレスは全てが質的に同じではないとし, Lazarus&Folkman (1984) による認知的評価モデルを参考に育児ストレスのプロセスモデルを示した。結果, 子ども関連育児ストレスが母親関連育児ストレスを媒介して抑うつ重症度(精神的健康)と関連することを明らかにした。このことは, 子ども関連育児ストレスを経験しても, 母親関連育児ストレスの時点でストレスを軽減できれば, 母親の精神的健康を害するに至らないといえる。この母親関連育児ストレスをもつ原因として, ソーシャル・サポートの欠如が挙げられているが(佐藤ら, 1994), それを実証するには至っていない。すなわち, 精神的な健康を害する要因である育児ストレスに対し, ソーシャル・サポートの効果を検討していくことは, 今後, 母親の精神的健康や情緒的な安定, さらに, 児童虐待等を未然に防止していくための一助となりうることが考えられよう。

そこで本研究では, 母親の育児ストレスプロセスに対するソーシャル・サポートの関連を明らかにすることを目的とした。具体的には, Lazarus&Folkman (1984) および佐藤ら(1994)の研究で示された認知的評価モデルや育児ストレスのモデルを参考に, 育児ストレスプロセスの各段階をストレスタイプに分け, 育児ストレスプロセスの各段階に対するソーシャル・サポートの効果を検証する。

この目的を達成するために, まず, 0~3歳児をもつ母親を対象に育児ストレス尺度を用いて探索的因子分析を行い, 育児ストレスの因子構造を明らかにする。次に, 育児ストレスと同様の手続きで, ソーシャル・サポートの因子構造を明らかにする。次に, Lazarus&Folkman (1984) および佐藤ら(1994)で示された認知的評価モデルや育児関連ストレスのモデルを基に, 育児ストレスの各因子を用いてクラスタ分析を行い, 母親のタイプ分けを行う。次に, 分散分析を行い, 母親の育児ストレスタイプとソーシャル・サポートの各因子との関連を明らかにする。なお, ソーシャル・サポートは, サポートの機能的側面に着目し, Barrera (1986)による知覚されたサポートと実行サポートを合わせた概念として使用することとした。

II. 方法

1. 対象者及び手続き

A県の母子健康センターおよび保育園を利用している0~3歳児をもつ母親計122名を対象に質問紙調査を行った。回収数は105(回収率86.1%), 有効回答数は89(有効回答率84.8%)であった。また, 回答者の平均年齢は27.7歳であった。

調査は, 2008年の5月に各施設の責任者を通じて自記式質問紙を配布した。回収は,

各クラスの担当者が行った。倫理的配慮のため、研究以外の目的に使用しないことを説明し、記入後は各個人が封をした上で担当者が回収した。また、個人が特定されないよう集計、入力した。

2. 調査内容

1) 個人属性

年齢、住居形態、家族構成、住居年数を尋ねた。

2) ソーシャル・サポート尺度

吉田(2004)によるソーシャル・サポート尺度を一部改訂し、使用した。回答は、19項目を「全くいない(1点)」から「たくさんいる(4点)」の4件法で回答を求めた。

3) 育児ストレス尺度

初塚・石田(1996)が作成した「子育てにおけるストレス」を一部改訂し、使用した。尺度は27項目からなり、「思わない(1点)」から「思う(4点)」の4件法で回答を求めた。なお、逆転項目は点数を修正した。

III. 結果

1. 育児ストレスの因子構造

まず、記述統計で天井効果(M+SD)、床効果(M-SD)を確認した。結果、27項目すべてに天井効果は見られなかったが、項目10, 11, 12, 13, 14, 18, 20, 22, 24, 27に床効果が見られた。そのため、床効果が見られた項目は削除し、17項目を分析にかけることとした。次に、17項目を主因子法による因子分析を行った。因子数の決定にあたっては、カイザー・ガットマン基準およびスクリー基準の解釈により決定した。その結果、4因子解が採択された。その後、Promax法を用いて因子の回転を行った。結果、負荷量が.35以下の項目が見られた場合は削除した後、再度同様の手続きで因子分析を行った。その結果、同じく4因子が抽出された。項目の解釈から、第1因子は、「何事も子ども本位の生活スケジュールの中で、肉体的負担が大きい」、「子どもの世話をするための、精神的・肉体的負担が大きい」、「毎日が子どもと戦争しているようで、自分のことを考える余裕がない」等の項目に負荷量が高いことから、「育児負担感」と命名した。なお、因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .76$ であり、内的整合性は高い傾向にあると考えられた。第2因子は、「子どもが何とか一人で自立していけるかどうか心配である」、「将来のためにも最低限のしつけをしなくてはと思うが、なかなか思うようにできなくてあせっている」等の項目に負荷量が高いことから、「育児不安感」と命名した。なお、因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .77$ であり、内的整合性は高い傾向にあると考えられた。第3因子は、「子どもの要求に答えられなく、手に負えないと思う」、「子どもは落ち着きがなく、じっとしていられないので、気の休まる時がない」、「子どもをどうやって育てていったらいいかわからない」等の項目に負荷量が高いことから、「育児困惑感」と命名した。なお、因子

Table 1 育児ストレス尺度の因子分析結果 (Promax 回転後の因子パターン)

	I	II	III	IV
ST03. 何事も子ども本位の生活スケジュールの中で、肉体的な負担が大きい	0.83	0.11	-0.06	0.18
ST06. 子どもの世話をするための精神的・肉体的な負担が大きい	0.80	0.18	0.06	0.07
ST04. 毎日が子どもと戦争しているようで、自分のことを考える余裕がない	0.72	0.00	0.09	-0.15
ST02. 毎日の生活が、ほとんど子ども中心で忙しく感じる	0.64	0.15	-0.23	0.16
ST01. もっと自分の自由になる時間がほしいと思う	0.54	-0.22	0.13	0.20
ST05. 時々、子どもから離れて自由に食事や旅行をしてみたいと思うことがある	0.51	-0.25	0.32	0.00
ST21. 子どもの発達について、育児書を読んだり、他の家の子どもと比較したりして、いつも気にしている	-0.40	0.34	0.28	0.31
ST23. 子どもが何とか一人で自立していけるかどうか心配である	0.03	0.87	-0.09	0.06
ST26. 将来のためにも最低限のしつけをしなくてはと思うが、なかなか思うようにできなくてあせっている	0.16	0.79	0.03	-0.23
ST25. 親として、もっと子どもにしてやるべきことがあるように思えて仕方ない	-0.07	0.59	-0.05	-0.02
ST16. 子どもの要求に応えられなく、手に負えないと思う	-0.03	-0.07	0.79	0.02
ST17. 子どもは落ち着きがなく、じっとしてられないので、気の休まる時がない	0.06	-0.11	0.76	-0.06
ST19. 子どもの衣服の着脱やトイレなど、身辺自立的なことはほとんど親がしてやらないとできないので大変である	0.14	0.28	0.45	-0.20
ST15. 子どもをどういうやり方で育てていったらいいのかよくわからない	0.09	0.21	0.38	0.19
ST08. 夫婦でゆっくりできる時間をもっと持ちたい	0.28	-0.18	-0.14	0.51
ST09. 働きに出たり趣味の活動など、社会とのつながりを持ちたいと思うが、子どもの養育のためできそうにない	0.08	0.09	0.20	0.36
因子間相関	I	II	III	IV
I	—	0.22	0.28	0.03
II		—	0.40	0.23
III			—	0.22
IV				—
α	0.76	0.77	0.72	0.35

の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .72$ であり、内的整合性は高い傾向にあると考えられた。

第4因子は、「夫婦でゆっくりできる時間をもっと持ちたい」等の項目に負荷量が高いことから、「時間のなさ」と命名した。なお、因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .35$ であり、内的整合性は低いですが、今回は分析対象に含むこととした。

2. ソーシャル・サポートの因子構造

まず、記述統計で天井効果 (M+SD)、床効果 (M-SD) を確認した。結果、19項目すべてに天井効果、床効果が見られなかったため、全ての項目を分析にかけることとした。

次に、19項目を主因子法による因子分析を行った。因子数の決定にあたっては、カイザー・ガットマン基準およびスクリー基準を参考に決定した。その結果、2因子解が採択された。その後、Promax法を用いて因子の回転を行った。結果、負荷量が.35以下の項目および因子負荷量が2因子共に.35以上であった場合は削除した後、再度同様の手続きで因子分析を行った。その結果、同じく2因子が抽出された。項目の解釈から、第1因子は、「辛く悲しいときに、なぐさめ、励ましてくれる人がいる」、「気持ちを通じ合う人がいる」、「お互いの考えや将来のことなどを話し合える人がいる」等の項目の負荷量が高いことから、「情緒的サポート」と命名した。なお、因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .95$ であり、内的整合性は十分に高いと考えられた。第2因子は、「病気で寝込んだ時、身の回りの世話をしてくれる人がいる」、「家事をしたり、

Table 2 ソーシャル・サポート尺度の因子分析結果 (Promax 回転後の因子パターン)

	I	II
SS13_ 辛く悲しいときに、なぐさめ、励ましてくれる人がいる	0.97	-0.09
SS11_ 気持ちに通じ合う人がいる	0.96	-0.12
SS18_ お互いの考えや将来のことなどを話し合える人がいる	0.89	-0.07
SS12_ 悩みや心配事を相談できる人がいる	0.89	0.01
SS09_ 一緒にいると落ち着き安心できる人がいる	0.85	0.02
SS15_ 意見や忠告をしてくれる人がいる	0.81	0.00
SS17_ 私を信じ、見守ってくれる人がいる	0.81	0.00
SS19_ 子どもに関する悩みや困ったときに相談できる人がいる	0.80	0.02
SS16_ 心の中の秘密を打ち明けられる人がいる	0.69	0.14
SS06_ 今ぶつかっている問題と一緒にになって助けてくれる人がいる	0.62	0.27
SS14_ 嬉しいことを一緒に喜んでくれる人がいる	0.60	0.16
SS10_ 無駄話やおしゃべりができる人がいる	0.57	-0.02
SS08_ 疾患について相談したり情報交換できる人がいる	0.56	0.01
SS02_ 病気で寝込んだ時、身の回りの世話をしてくれる人がいる	0.01	0.92
SS01_ 家事をしたり、手伝ってくれる人がいる	-0.16	0.77
SS03_ 引越しをしなければならぬ時、手伝ってくれる人がいる	0.21	0.58
因子相関		
I	—	0.56
II		—
α	0.95	0.79

手伝ってくれる人がいる」, 「引越しをしなければならぬ時、手伝ってくれる人がいる」の項目に負荷量が高いことから、「手段的サポート」と命名した。なお、因子の内的整合性を検討するために α 係数を求めたところ $\alpha = .79$ であり、内的整合性は高いと考えられた。

3. 育児ストレスのタイプとソーシャル・サポートの関連

育児ストレスのタイプを分けるために、育児ストレスの4因子の得点を用いてWard法によるクラスタ分析を行った。デンドログラム結果の解釈可能性から、3つのクラスタに分類した。次に、分類化した3つのクラスタを平均値から解釈し、第一群は、負担感、不安感、困惑感、時間のなさ、すべての項目の得点が低いことから、「育児ストレス低群」と命名した。第二群は、負担感、時間のなさの得点は高いが、不安感、困惑感の得点は低い結果となった。これは、自分自身に関わることにストレスを感じていると解釈できることから、「母親関連育児ストレス群」と命名した。第三群は、負担感、不安感、困惑感の得点は高いが、時間のなさの得点は低い結果となった。これは、子どもに関連することにストレスを感じていると解釈できることから、「子ども関連育児ストレス群」と命名した (Table 3)。なお、今回の調査では、「育児ストレス低群」には39名、「母親関連育児ストレス群」には25名、「子ども関連育児ストレス群」には25名が属していた。なお、各群の個人属性の度数分布はTable 4の通りである。

次に、ソーシャル・サポートと育児ストレスタイプの関連を見るために、繰り返しの

ない1要因3水準の分散分析を2回行った。結果、情緒的サポートに関して、育児ストレスタイプに主効果の有意傾向が見られた（情緒的サポート： $F(2,86) = 2.54$, $p < .10$, 手段的サポート： $F(2,86) = .67$, $n.s.$ ）。そのため、TukeyのHSD法（5%水準）による多重比較を行った結果、母親関連育児ストレス群よりストレス低群の方が、情緒的サポートが高い傾向である結果となった（Table 5）。

Table 3 育児ストレスタイプと育児ストレス因子の平均値および標準偏差

	育児負担感		育児不安感		育児困惑感		時間のなさ	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
育児ストレス低群	2.36	0.44	1.68	0.43	1.51	0.37	1.91	0.43
母親関連育児ストレス群	2.93	0.48	2.04	0.73	2.07	0.59	2.90	0.56
子ども関連育児ストレス群	2.91	0.44	2.84	0.32	2.52	0.41	2.00	0.61

Table 4 各群と個人属性の度数分布表

		育児ストレス低群		子ども関連育児ストレス群		母親関連育児ストレス群	
		度数	%	度数	%	度数	%
家族形態	私の親と同居	2	5.1	5	20.0	4	16.0
	夫の親と同居	5	12.8	2	8.0	3	12.0
	核家族	30	76.9	17	68.0	18	72.0
	母子世帯	2	5.1	1	4.0	0	0.0
住居年間	1年未満	15	38.5	2	8.0	5	20.0
	1～3年	13	33.3	11	44.0	5	20.0
	4～6年	7	17.9	7	28.0	7	28.0
	7～9年	1	2.6	3	12.0	6	24.0
	10年以上	3	7.7	2	8.0	2	8.0
就労時間	就労なし	19	48.7	13	52.0	8	32.0
	10時間以下	1	2.6	0	0.0	0	0.0
	10～25時間	6	15.4	2	8.0	6	24.0
	26～39時間	6	15.4	7	28.0	9	36.0
	40時間以上	7	17.9	3	12.0	2	8.0

Table 5 育児ストレスタイプとソーシャル・サポートの分散分析結果

	育児ストレス低群		母親関連育児ストレス群		子ども関連育児ストレス群		F値
	M	SD	M	SD	M	SD	
情緒的サポート	3.29	0.45	3.03	0.50	3.20	0.41	2.54 [†]
手段的サポート	2.99	0.71	2.85	0.40	2.84	0.51	0.67

IV. 考察

本研究は、母親の育児ストレスプロセスに対するソーシャル・サポートとの関連を明らかにすることを目的とした。その結果、本研究では0～3歳児をもつ母親を対象とした場合の育児ストレスの因子構造は4因子であり、育児負担感、育児不安感、育児困惑感、時間のなさをもつこと、また、ソーシャル・サポートの因子構造は2因子であり、情緒的サポートと手段的サポートに分けられることが示唆された。さらに、Lazarus&Folkman（1984）および佐藤ら（1994）によって示された認知的評価モデルや育児関連ストレスのプロセスモデルを基に母親のタイプ分けを行った結果、育児ストレス低群、母親関連育児ストレス群、子ども関連育児ストレス群に分けられた。それを基にソーシャル・サポートとの関連を検討した結果、育児ストレスタイプと情緒的サポートの間に主効果の優位傾向が見られ、育児ストレス低群より母親関連育児ストレス群の方が情緒的サポートが少ないことが明らかとなった。これは、母親関連育児ストレスはソーシャル・サポートの欠如によるものとする佐藤ら（1994）のモデルと一致する結果となった。

本研究では、ソーシャル・サポートのうち、情緒的サポートが母親の育児ストレス軽減に重要な役割をもつことが示唆された。すなわち、子どもに関するストレスを感じ、それを自身が対処できないと感じても、母親に対して助言を行うことや、情緒的な知覚されたサポートがあることは、母親の精神的健康を維持するために一定の役割をもつといえる。また、本研究では保育園や保健センターを利用している母親を対象としているため、対象者はある一定程度の手段的サポートを受けていると考えられる。しかし、本研究では育児ストレスと手段的サポートとの関連において主効果が見られなかった。このことは、手段的なサポートを受けていても、それ以上に情緒的なサポートを必要としており、情緒的サポートが育児ストレスの軽減可能性をもつといえる。以上の結果から、転居や核家族等により地域で孤立している母親や日常的な育児ストレスを抱えている母親に対して、地域での声掛けやつどいの広場等への参加、もしくは外に出られない母親に対してはホームビジティングなど母親を取り巻く環境を整え、情緒的なサポートを受けやすい環境を整えることが育児ストレスを軽減し、結果、児童虐待のリスクを下げる可能性があることが考えられよう。

ただし、本研究には次の課題が残った。それは、ソーシャル・サポートは認知的評価前に効果があるのか、認知的評価後に効果があるのかなど、どの段階で母親個人に影響を及ぼすのかは明らかにできていないため、その効果をさらに厳密に検証していくことが今後の課題である。

謝辞

調査研究にご協力下さいました保健センターならびに保育園の先生方、お母様方に深く感謝致します。

注

- 1) 厚生労働省は、平成22年10月20日に大臣官房統計情報部社会統計課から出された「平成21年度福祉行政報告例結果の概況」を公表している。
- 2) 厚生労働省社会保障審議会児童部会に設置されている、児童虐待等要保護事例の検証に関する専門委員会は、平成22年7月に、子ども虐待による死亡事例等の検証結果として「子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について（第6次報告）」を公表している。

参考・引用文献

- Barrera, M., Jr. 1986 Distinction between social support concepts, measures, and models. *American Journal of Community Psychology* 14,413-445.
- 傳馬淳一郎 2006 「子育て支援」概念に関する研究—親子を取り巻く環境と、支援の機能—北里学園大学大学院社会福祉学研究科北里学園大学大学院論集 9,13-30.
- 藤田大輔・金岡緑 2002 乳幼児を持つ母親の精神的健康度に及ぼすソーシャル・サポートの影響 日本公衆衛生雑誌 49(4),305-313.
- 長谷川麻衣 2005 幼児を持つ母親の育児ストレスと精神的健康および母子関係 臨床発達心理学研究 4,3-12.
- 長谷川麻衣 2007 母親の育児ストレスと母子相互交渉—縦断研究による検討— 発達研究 21,151-162.
- 初塚眞喜子・石田雅人 1996 子育てにおける母親と父親のストレス比較—母親の職業形態による差異—大阪教育大学紀要 45(1),31-42.
- 原信一郎・小倉康裕・井上光太郎・辻裕美子・石川俊男・竹内香織・吾郷晋浩・田中輝 1995 気管支喘息患者の心の健康度と心身医学的治療の進め方に関する一考察 呼吸器心身医学 12,49.
- 北川憲明・七木田敦・今塩屋隼男 1995 障害幼児を育てる母親へのソーシャルサポートの影響 特殊教育学研究 33(1),35-44.
- Lazarus, R. and Folkman, S. 1984 *Stress, Appraisal and Coping*, Springer Publishing Company, Inc. (本間寛・春木豊・織田正美 監訳 1991「ストレスの心理学」 実務教育出版)
- 前原武子・金武育子・貞野政人 2005 母親の被養育経験と育児ストレス—育児効力感およびソーシャル・サポートの媒介機能— 琉球大学教育学部紀要 67,273-282.
- 南隆男・稲葉昭英・浦光博 1988 ソーシャル・サポート研究の活性化に向けて—若干の資料— 哲学 85,151-184.
- 森下剛 2001 乳幼児の母親がもつ家庭外育児サポートに関する研究—私的サポートの機能と育児不安・ストレスとの関係を中心に— 教育方法学研究 14,141-156.
- 難波茂美・田中宏二 1999 サポートと対人葛藤が育児期の母親のストレス反応に及ぼす影響—出産直後と3ヵ月後の追跡調査— 健康心理学研究 12(1),37-47.
- 岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 1992 中学生用ストレス反応尺度の作成の試み 早稲田大学人間科学研究 5(1),23-29.
- Rook, K. 1985 *The functions of social bonds : Perspectives from research on social*

- support,loneliness and social isolation.In I.G.Sarason & B.R.Sarason (Eds.) ,Social support : Theory,research and applications. Martinus Nijhoff Publishers. 243-267.
- 佐藤達哉・菅野まゆみ・戸田まり・島悟・北村俊則 1994 育児に関するストレスとその抑うつ重症度との関連 心理学研究 64(6),409-416.
- 清水嘉子 2003 育児ストレスの実態研究—ストレス情動反応を中心にして— 母性衛生 44,372-378.
- 竹田小百合・岩立京子 1999 ソーシャル・サポートが育児ストレスにおよぼす効果について—特定のサポート源の違いおよびサポートに対する必要度との関連から— 東京学芸大学紀要, 第1部門, 教育科学 50,215-222.
- 寺見陽子・南憲治 2007 育児ストレス因子と母親の属性及び背景との関連に関する調査研究 (その1) 母親の育児ストレスとその規定因子について 児童教育学研究 26,202-223.
- 内野里美 2006 障がいのある子どもの両親に対するソーシャル・サポート—夫婦間サポートと養育ストレスに及ぼす影響— 家族心理学研究 20(1),39-52.
- 吉田三紀 2004 小児気管支喘息児を育てる母親のストレスとソーシャルサポート—臨床心理学的地域援助に向けて— 小児保健研究 63(2),230-238.
- 吉永茂美 2007 母親が期待するソーシャル・サポートの実態と育児ストレッサー, ストレス反応との関係—1～6歳児をもつ母親を対象に— 小児保健研究 66(5),675-681.

第三次産業における就業体験の充実による知的障害者の 第三次産業での就労実現の可能性

—就労を実現している特別支援学校の進路状況と就業体験の実態の分析から—

清水 健

1. はじめに

これまで知的障害者の職業といえば、軽作業で単純・単一の反復作業であるというイメージが広く社会に行きわたっていた（渡辺，1996）。近年のわが国では、産業構造の変化によって第三次産業が著しく増加し、知的障害者の第三次産業における就労状況は、2001年では763人（就職者全体の34.5%）、2006年では930人（40.4%）となっており、就労者数が増加している（文部科学省，2002，2005）。このことから、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校（以下、知的障害特別支援学校とする。）高等部卒業生の就労先においても、今後さらに製造業から第三次産業へと広がる傾向があると考えられる。

また、近年では、知的障害者の就労状況としてホームヘルパー、保育士補助、接客、販売、といった対人接触業務への就労者数が増加し、知的障害者の就労支援においても対人接触業務への就労を目指したいくつかの事例研究や報告が見られる。このことから、知的障害特別支援学校高等部の進路指導においては、今後、より一層第三次産業の対人接触業務への就労を視野に入れて取り組む必要があると考える。清水・内海・鈴木（2005）は、知的障害者の就労の可能性が広がるであろうサービス業の業務の特徴として対人接触業務の多さを述べ、知的障害特別支援学校などにおいて、対人接触業務に求められる社会性や判断力、臨機応変さを認識した取り組みをすることの必要性を述べている。

岩井・清水（1995）は、全国の知的障害特別支援学校高等部を対象に全教育課程に占める作業学習、現場実習の比率と一般雇用とのかかわりを調査し、知的障害児の一般雇用率と現場実習との間に実質的な相関があることから、知的障害児の一般雇用率に影響を与えているのは現場実習であることを指摘している。また、就労においては、中・重度知的障害児の一般雇用率と作業学習の比率、現場実習の期間との間に実質的な相関があることから、中・重度知的障害児の一般雇用率に作業学習、現場実習が影響を与えていることを示唆し、知的障害特別支援学校高等部の主要な役割として「職業教育」を想定する場合、高等部において「現場実習」が最も有効な指導形態のひとつであるとした。これらのことから、高等部において就労を視野に入れて就業体験を行うことは、生徒一人ひとりの働く技術、能力、態度を身につけることや、生徒一人ひとりの実態と

ニーズを把握し、それに基づいて進路指導を行うためにも重要であるといえる。

また、作業学習、現場実習を多く取り入れている学校では生徒の就労率が高いことから、知的障害特別支援学校の教育課程における作業学習、職業の学習は知的障害者の就労において重要であると考えられる。

清水（2009）は、X県にある3校の知的障害特別支援学校高等部の教員40名を対象として、第三次産業、対人接触業務への就労実現に必要な能力についての調査を行った。調査対象校では全ての学校で第三次産業の対人接触業務への就労が実現している学校であることから、調査対象校においては、就業体験を含めた進路指導においても第三次産業への就労を視野に入れた指導が行われていると考える。

そこで本研究では、清水（2009）の調査結果から調査対象校の進路状況、就業体験の実態を再分析することで第三次産業での就労を実現している知的障害特別支援学校の就業体験の特徴を明らかにし、知的障害者の第三次産業への就労の可能性を検討する。

II. 目的

本研究では、清水（2009）の調査結果から調査対象校の進路状況、就業体験の実態を再分析することで第三次産業での就労を実現している知的障害特別支援学校の就業体験の特徴を明らかにし、知的障害者の第三次産業への就労の可能性を検討する。

III. 方法

1. 清水（2009）の調査における調査対象校の進路状況、進路指導実態の再分析

清水（2009）で調査を行ったX県にある3校の知的障害支援学校の調査票から、調査対象校の進路状況、就業体験の実態を再分析した。

分析の内容は、進路状況では、未就労者数、進学者数、福祉的就労者数、一般就労者数の各について、調査対象校全学校における200X年より過去5年間の人数を合計し、全卒業生数に対する割合を示した。また、一般就労者数では、第三次産業への就労者数、対人接触業務への就労者数について、調査対象校全学校における200X年より過去5年間の人数を合計した。さらに、第三次産業での業務内容、対人接触業務での業務内容について、調査対象校全学校における200X年より過去5年間の就労状況から同様の業務内容をグループ化し、第三次産業、対人接触業務のそれぞれについて業務内容の状況をまとめた。グループ化にはKJ法を用いた。

就業体験では、第三次産業での業務内容について、調査対象校全学校における200X年より過去3年間の状況から同様の業務内容をグループ化し、就業体験の内容の状況をまとめた。グループ化にはKJ法を用いた。

調査票を基にした再分析の内容は、Table 1 に示した。

Table 1 再分析の内容

進路状況	過去5年間の全卒業生の人数		
	過去5年間の未就労者の人数		
	過去5年間の進学者の人数		
	過去5年間の福祉的就労者の人数		
	過去5年間の一般就労者の人数	第三次産業への就労者数	第三次産業での業務内容
		対人接触業務への就労者数	対人接触業務での業務内容
就業体験	第三次産業での業務内容		

IV. 結果

1. 清水（2009）の調査における調査対象校の進路状況、進路指導実態の再分析

（1）進路状況

a. 調査対象校の200X年から過去5年間の進路状況

調査対象校の200X年から過去5年間の進路状況を Table 2 に示した。

Table2 調査対象校の進路状況

枠内の数字は人数を表す。

		A 特別支援学校	B 特別支援学校	C 特別支援学校	合計
未就労者	200X年～200X-4年	9	3	36	48
進学者	200X年～200X-4年	1	0	1	2
一般就労者	200X年～200X-4年	29	38	5	72
福祉的就労者	200X年～200X-4年	76	4	210	290
全卒業生数	200X年～200X-4年	115	45	252	412

調査対象校の200X年から過去5年間の進路状況では、全卒業生数は、A 特別支援学校で115名、B 特別支援学校で45名、C 特別支援学校で252名の合計412名であった。

未就労者は、A 特別支援学校で9名、B 特別支援学校で3名、C 特別支援学校で36名の合計48名であった。

進学者は、A 特別支援学校で1名、B 特別支援学校で0名、C 特別支援学校で1名の合計2名であった。

一般就労者は、A 特別支援学校で29名、B 特別支援学校で38名、C 特別支援学校で5名の合計72名であった。

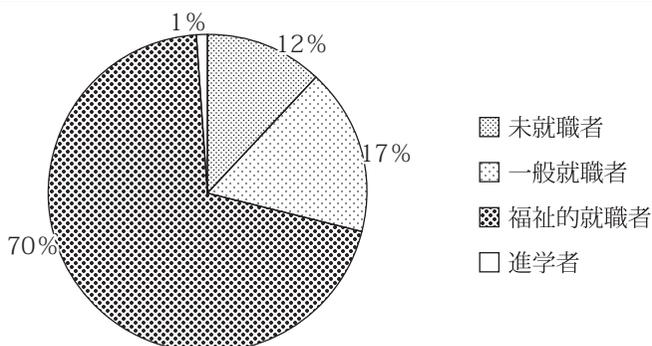
福祉的就労者は、A 特別支援学校で76名、B 特別支援学校で4名、C 特別支援学校で

210名の合計290名であった。

b. 全卒業生数に対する各進路の人数の割合

全卒業生数に対する各進路の人数の割合を Fig 1に示した。

Fig 1 全卒業生数に対する各進路の人数の割合



全卒業生数に対する各進路の人数の割合では、未就労者は、全卒業生数の12%であった。

一般就労者は、全卒業生数の17%であった。

福祉的就労者は、全卒業生数の70%であった。

進学者は、全卒業生数の1%であった。

c. 一般就労者の内の第三次産業及び他人接触業務への就労者数

200X年から過去5年間における調査対象校の一般就労者の内、第三次産業及び対人接触業務への就労者数を Table 3に示した。

200X年から過去5年間における調査対象校の一般就労者の内、第三次産業への就労者数は、49名であった。そのうち27名が対人接触業務への就労者であった。

d. 第三次産業における業務内容の状況

調査対象校全学校における200X年より過去5年間の第三次産業での就労状況から、同様の業務内容をグループ化した (Table 4)。

調査対象校全学校における200X年より過去5年間の第三次産業での就労状況は、清掃業務、バックヤード業務、事務業務、店舗等での接客業務、介護補助業務の全5分野にグルーピングした。

Table 3 一般就労者の中での第三次産業への就労者数

枠内の数字は人数を表す。

		A 特別支援学校	B 特別支援学校	C 特別支援学校	合計
一般就労者	200X年～200X-4年	29	38	5	72
第三次産業就労者	200X年～200X-4年	23	23	3	49
対人接触業務就労者数	200X年～200X-4年	14	10	3	27

Table 4 第三次産業での業務内容

	清掃	バックヤード	事務	店舗等での接客	介護補助
A 特別支援学校	・清掃、洗浄	・パッケージ ・食品サービスにおける厨房作業	・看護学校における事務補助、学生に対する証明書等発行手続き	・ホームセンター品出し、接客	・介護
B 特別支援学校	・清掃	・包装 ・飲食店バックヤード ・医療品ピッキング ・物流倉庫ピッキング	・銀行業務 ・社内メール ・スポーツ施設での受付		・老人福祉施設
C 特別支援学校					・老人ホームでの介護補助 ・療育施設での介護補助

Table 5 対人接触業務での業務内容

	店舗等での接客	介護補助	事務
A 特別支援学校	・ホームセンター品出し、接客	・介護	・看護学校における事務補助、学生に対する証明書等発行手続き
B 特別支援学校		・老人福祉施設	・スポーツ施設での受付
C 特別支援学校		・老人ホームでの介護補助 ・療育施設での介護補助	

e. 対人接触業務における業務内容の状況

調査対象校全学校における200X年より過去5年間の対人接触業務での就労状況から、同様の業務内容をグループ化した（Table 5）。

調査対象校全学校における200X年より過去5年間の対人接触業務での就労状況は、店舗等での接客業務、介護補助業務、事務業務の全3分野にグルーピングした。

(2) 第三次産業における就業体験の状況

調査対象校全学校における200X年より過去3年間の第三次産業での就業体験の状況から、同様の業務内容をグルーピングした（Table 6）。

Table 6 就業体験における第三次産業の業務内容

	接客	介護	事務	バックヤード
A 特別支援学校	・小売店での接客 ・飲食店での接客	・老人ホームでの介護補助	・事務補助	
B 特別支援学校	・飲食店での接客	・老人福祉施設での介護補助		・スーパー、量販店、ドラッグストア等品出し
C 特別支援学校		・療育施設での介護補助		

調査対象校全学校における200X年より過去3年間の第三次産業での就業体験は、接客業務、介護補助業務、事務業務、バックヤード業務の全4分野にグルーピングした。

V. 考察

1. 清水（2009）の調査における調査対象校の進路状況、進路指導実態の再分析

(1) 進路状況

調査対象校の進路状況は、全卒業生412名のうち、未就労者が48名（12%）、進学者が2名（1%）、一般就労者は72名（17%）、福祉的就労者は290名（70%）であった。このことから、第三次産業対人接触業務への就労を実現している知的障害特別支援学校においても、多くの生徒が学校卒業時の一般就労を実現するのではなく福祉的就労を経て一般就労を目指す進路選択をしていることが分かった。文部科学省（2005）によると、進学者が0.8%、一般就労者は23.2%、福祉的就労者は61.6%、その他は14.5%であった。このことから、清水（2009）の調査対象校の実態は全国の知的障害特別支援学校における進路実態と同様の状況を表していると考えられる。調査対象校である第三次

産業対人接触業務への就労を実現している特別支援学校においても、多くの生徒が福祉的就労を実現しており、一般就労者は17%にとどまっている。清水・内海・鈴木（2005）は、これらの大きな原因として、経済不況の影響、高等部整備・拡充による障害の重度多様化と生徒の急増があるとしている。

調査対象校における一般就労者のうち、第三次産業への就労者数は49名、対人接触業務への就労者数は27名であった。このことから、清水（2009）の調査対象校においては、一般就労者のうち半数以上の生徒が学校卒業時に第三次産業への就労を実現していることが分かる。文部科学省（2005）によると一般就労を実現している生徒のうち、43.7%が第三次産業への就労を実現していることから、調査対象校の実態は、全国の知的障害特別支援学校における進路実態と比べて第三次産業への就労者が比較的多いと考える。清水（2009）の調査対象校では、全ての学校で第三次産業、対人接触業務への就労がなされている。つまり、調査対象校では第三次産業への就労が毎年ある程度行われ、第三次産業への就労をも見据えた進路指導が構築されていることが考えられる。そのため、調査対象校独自の就労状況を強く反映して多くの生徒の就労を実現していると考ええる。

さらに、第三次産業における業務内容の状況について、調査対象校全学校における200X年より過去5年間の第三次産業での就労状況から、同様の業務内容をグループ化した。その結果、清掃業務、バックヤード業務、事務業務、店舗等での接客業務、介護業務の5分野にグルーピングした。調査対象校における第三次産業への就労では、主にこの5分野での就労を実現しているといえる。

第三次産業のうち対人接触業務での就労状況では、店舗等での接客業務、介護補助業務、事務業務の3分野にグルーピングした。調査対象校における対人接触業務への就労では主にこの3分野での就労を実現しているといえる。調査対象校においては全ての学校である一定の共通した業務への就労を実現していると言える。知的障害者の第三次産業への就労においては、接客業、介護補助、簡易事務への就労が増加している（蓮沼,2003）。このことから、調査対象校の第三次産業での業務内容においても、同様の業務内容での就労が実現していると考ええる。

（2）第三次産業における就業体験の状況

調査対象校全学校における200X年より過去3年間の第三次産業での就業体験の状況を同様の内容のものでグループ化した。その結果、接客業務、介護補助業務、事務業務、バックヤード業務の4分野にグルーピングした。このことから、調査対象校ではいずれの学校においても第三次産業への就労を実現するにあたって、就業体験の機会に第三次産業の業務での就業体験が行われていることが分かる。また、蓮沼（2003）は、第三次産業における接客、介護、事務分野での現場実習の仕事内容について、接客業では「食品の販売」、介護の分野では「老人施設での介護補助」、事務分野では「伝票整理やコンピュータ入力」等、実習での仕事として確実に増加しつつあるとしている。このことから、第三次産業であるこれらの業務での就業体験の実施は、今後の第三次産業での

一般就労を想定する上で特に重要なものであると考える。

接客業務では、小売店、飲食店における接客業務がグルーピングされた。大森（2003）は、飲食店での接客業務には、接客のほかに、掃除や食器洗い、パンの製造、飲み物を入れる、レジを打つ、パンの包装、物品の整理や補充等があるなど、多くの業務が存在するとしている。また、飲食店に限らず小売店においても、接客業務ではお客様から商品の質問を受けることもあり、商品についての学習が必要であると述べている。このことから、調査対象校においては、接客業務での就業体験によってより具体的な体験をすることが一般就労を実現するための重要な要素となっていると考える。

介護業務では、老人ホーム・老人福祉施設での介護補助、療育施設での介護補助業務がグルーピングされた。介護業務においても、接客業務と同様に就業体験によってより具体的な体験をすることが一般就労を実現するための重要な要素となっていると考える。

事務業務では、事務補助が挙げられた。事務業務においても、接客業務、介護業務と同様に就業体験によってより具体的な体験をすることが一般就労を実現するための重要な要素となっていると考える。また、蓮沼（2003）は、事務業務においては「伝票整理やコンピュータ入力」が増加しているとしている。本調査では、事務業務については具体的な業務内容までを把握することができなかったが、伝票整理やコンピュータ入力業務は十分に想定することのできる業務内容であると考え。箕輪（2003）は、給与業務や経理業務などの定型化された作業工程のIT化が進む中で、知的障害者のパソコン入力業務の可能性を述べている。その中で、パソコン入力の業務を担うには、ある特定のアプリケーションソフトを使いこなせるというよりも、正確にかつスムーズに入力できることが必要であるとしている。そのためには、熟語読みが正しくなくても、キーボードの配列やマウスの基本操作によって必要な漢字を画面上に表示することができればよいとしている。このことから、事務業務、コンピュータ入力業務は必ずしも就労実現の難しい業務ではなく、就業体験を通じて業務内容を把握することで就労実現することのできる可能性のある業務であると考え。また、箕輪（2003）は、何よりも個人の特性に合わせて得意分野が生かせる業務に配置するマネジメント側の役割が重要であるとしている。このことから、就労を想定した上で行う就業体験は、生徒の側に限らず、将来、雇用を検討する可能性のある企業、事業所にとっても重要な要素を含んでいることを示していると考え。

小塩（2006）は、現場実習によってさまざまな働く場で体験的に学習し、自らの進路を考えることのできる基盤作りが大切であるとしている。また、障害者職業総合センター（2002）は、一般就労を実現するためには、採用前後の体験場면을効果的に設計し、フィードバックをしつつ理解を深めるような働きかけが重要となるとしている。これは、第三次産業への就労実現においても同様であると考え。就業体験において第三次産業の業務での現場実習を体験し、「第三次産業での仕事」のイメージに具体性を持つことができるようになることが、第三次産業への一般就労を実現するうえで重要なことであると考え。

VI. 総合考察

1. 第三次産業における就労実現の可能性と将来性

本研究では、清水（2009）の調査における調査対象校の進路状況、進路指導実態の再分析をした。今回の再分析結果から、調査対象校においては第三次産業での業務内容として清掃業務、バックヤード業務、事務業務、店舗等での接客業務、介護業務の5分野にグルーピングすることができた。また、調査対象校における対人接触業務への就労では、接客業務、介護業務、事務業務の3分野での就労を実現していた。調査対象校においては全ての学校である一定の共通した業務への就労を実現していると言える。知的障害者の第三次産業への就労においては、接客業、介護補助、簡易事務への就労が増加している（蓮沼,2003）。このことから、調査対象校の第三次産業での業務内容においても、同様の業務内容での就労が実現していると考えられる。

就業体験の状況では、接客業務、介護補助業務、事務業務、バックヤード業務の4分野にグルーピングした。就業体験のグルーピングと就労状況とを比べると、就業体験で行われている各分野の業務は、就労状況に反映していることが分かる。調査対象校ではいずれの学校においても第三次産業への就労を実現するにあたって、就業体験の機会に第三次産業の業務での就業体験が行われていることが分かる。このことから、第三次産業への就労を実現している知的障害特別支援学校における就業体験は、その特徴として、①接客業務、介護業務、簡易事務業務などの一定の分野での就業体験が行われている ②第三次産業への就労を実現することを想定した就業体験が行われていると考えられる。

小塩（2006）は、現場実習によってさまざまな働く場で体験的に学習し、自らの進路を考えることのできる基盤作りが大切であるとしている。また、障害者職業総合センター（2002）は、一般就労を実現するためには、採用前後の体験場면을効果的に設計し、フィードバックをしつつ理解を深めるような働きかけが重要となるとしている。これは、第三次産業への就労実現においても同様であると考えられる。このことから、今後、知的障害者の第三次産業への一般就労の可能性を広げていくためには、就業体験において第三次産業業務での現場実習を体験し、「第三次産業での仕事」のイメージに具体性を持つことができるようになることが、第三次産業への一般就労を実現するうえで重要なことであると考えられる。蓮沼（2003）は第三次産業への就労の可能性として、とくに養護学校（現在の特別支援学校）における就労に向けた支援の構築、取り組みが必要であるとした。また、そのうえで養護学校の教師自身が第三次産業への就労の現状を踏まえ意識を高めていくことによって、知的障害者の第三次産業への就労の可能性をより大きくすると述べている。加えて蓮沼（2003）は、今後も第三次産業の職域は可能性に満ちており、将来性のある職域であるとしている。特別支援学校において、就業体験の機会に第三次産業での分野を開拓し、継続的な就業体験を実施すること、第三次産業への就労実現の可能性を見据えた上で第三次産業での就業体験を行うことが知的障害者の第三次産業への就労実現の可能性をより大きくするものであると考えられる。

VII. おわりに

本研究では、清水（2009）の調査における調査対象校の進路状況、進路指導実態の再分析をした。その結果から、知的障害特別支援学校における第三次産業での就業体験が、知的障害者の第三次産業への就労実現の可能性を広げるためにも重要な取り組みであることが分かった。しかし、調査対象校では、学校卒業時の進路は依然として福祉的就労が多く、一般就労を実現している生徒は17%にとどまっている。その要因については前述したとおりだが、学校卒業時に一般就労を実現することが依然として難しい状況にあることが分かる。今後、知的障害者の第三次産業への就労実現を検討していく上で、学校卒業時の一般就労の実現に向けた課題や一般就労拡大の可能性を検討する必要があると考える。また、就労継続支援 A 型等を活用した第三次産業への就労実現の可能性を検討することも今後の課題である。

参考文献・引用文献

- ・古堅道雄（2003）就労をめざす現場実習と職場開拓－新しい職域の開拓「ホームヘルパー」－. 発達の遅れと教育, 547, 27.
- ・蓮沼祐二（2003）知的障害養護学校における第三次産業を視野に入れた進路指導. 上越教育大学修士論文.
- ・岩井秀夫・清水貞夫（1995）精神遅滞養護学校高等部における教育課程編成の現状と課題 - 主に作業学習と一般雇用との関係について -. 発達障害研究, 17（3）, 218 - 225.
- ・松本敏治（2001）知的障害者への接客指導のためのマニュアル作成について, 弘前大学教育学部研究紀要クロスロード, 4, 39-50.
- ・箕輪優子（2003）就労をめざす現場実習と職場開拓－新しい職域の開拓「パソコン入力」－. 発達の遅れと教育, 547, 27.
- ・文部科学省（2002）卒業後の進路. 特殊教育資料
- ・文部科学省（2005）卒業後の進路. 特別支援教育資料
- ・西尾敦史（2006）知的障害のある人のホームヘルパー養成研修の意義と課題. 職業リハビリテーション, 19（2）, 2-14.
- ・小塩允護（2006）地域全体で支える進路指導（特集 地域資源を生かした進路指導 -- 将来の就労や社会生活を豊かにするために）. 特別支援教育, 20, 9-13.
- ・大森八重子（2003）就労をめざす現場実習と職場開拓－新しい職域の開拓「喫茶接客」－. 発達の遅れと教育, 547, 27.
- ・清水健（2009）知的障害者の対人接触業務への就労実現に必要な能力と指導実態との関連性の検討 - 特別支援学校教員の進路指導担当経験の有無に視点を当てて -. 鳴門教育大学修士論文.
- ・清水潤・内海淳・鈴木顕（2005）知的障害者の「新たな職域」開拓の背景と動向. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 27.

- ・障害者職業総合センター（2002）知的障害者の就労の実現のための指導課題に関する研究．調査研究報告書,50.
- ・谷口和弘（2003）就労をめざす現場実習と職場開拓－新しい職域の開拓「保育士補助」－．発達の遅れと教育,547,27.
- ・渡辺明広（2007）知的障害養護学校高等部の作業学習における作業種「清掃」－教材の構成と授業設計－．静岡大学教育学部研究報告人文・社会科学篇,57,185-197.
- ・渡辺明広（1996）中度知的障害者の現場実習について－老人福祉施設における介護の内容を中心として－．特殊教育学研究,33（5）,87-93.

実習指導の実践報告と課題

中山 洋 美

1. はじめに

保育者にはより高い知識や能力が求められているにもかかわらず、現場の保育者は保育制度や保育環境の急激な変化、保護者のさまざま要望に戸惑いつつ、日々対応に追われている。そしてそのような中であっても、幼稚園や保育所をはじめとする福祉施設では、保育者を目指して学ぼうとする学生のために門を開いている。

実習生の保育の場での学びは非常に大きく、実習から戻ってきた学生は実習前と明らかに表情、言葉遣い、態度まで変化する。自らの体験を語ることで実習を振り返り、友人の体験談に子どもや保育者のとらえ方の違いを感じ、改めて教科での学びを実感する姿に感動を覚える。

また、保育者から指摘や指導を受けることに、最初は戸惑い涙ぐむ場面もあるが、日を重ねるにつれ課題を克服し、成長できていくことを実感し、褒められたり頼りにされたりする経験の中で自己肯定感も高まっていく。

実習は実習先に対応するためのマナーやしてはいけないことを教え、学校で習った基礎知識を現場で実践させるだけではいけない。実習現場から得た実践を知として身に付けさらに学びを深め成長できるよう、実習の事前事後に主体的で協動的な学びができることを目指し、2008年度の研究紀要で述べた課題を基に、担当教員と共同で実習指導を行ってきた結果を報告する。

2. 実習全体を通しての実践

①座席の固定化

- ・コミュニケーションの苦手な学生からは、
「この学校のどこにも居場所がない・・・」「お昼は一人で車の中とか、誰もいないところで食べる」「友達のいる人たちはいいけど・・・。どこのグループも自分に合わない」
- ・授業を積極的に受けようとしている学生からは、
「仲良しグループで集まっていると授業中の私語が多く、先生の話が聞こえない」「私語をやめてもらいたいが、注意できない」
- ・このため、出席番号順での座席の固定化をお願いし、実現することができた。一

部の学生からは、「高校みたい」「大学らしくない」等の声もあったが、「やっと自分の居場所ができて、安心した」「授業に集中できる時間が多くなった」と歓迎する学生も多い。

- ・座席の固定化が必ずしも最善の策とはいえないかもしれない。しかし、授業を受ける態度の養成のため、また、いつも同じ友人とだけの狭い人間関係でなく、新たな関係作りのきっかけとするためにも効果があり、今後も工夫を重ねながら継続していきたいと考える。

②服装・身だしなみの改善と確認

- ・体育の授業があれば、ジャージ通学でなく着替える。パジャマと間違えられる様な、上下スウェットで通学しない。電車でも自家用車通学でも、保育者として誰もが好感を持てる服装をする。自分に似合う服装を知り、おしゃれを楽しむことも感性を磨く上で大切であると伝えてきた。反発もあったが、最近では、家着に見える服装で登校する学生に対し、「けじめつけろよ」と注意する様子が見られている。

- ・実習直前には、統一した実習派遣基準を決めて、チェックと指導を行った。

〈チェック項目と基準〉

「髪は黒」ただし、生まれつき明るい髪色の学生は、証明できる写真等を提出。

「前髪の長さは眉まで。長い場合は切る。または、落ちないように編込みかゴム止め」

「顔の横にかかる髪は表情が分からなかったり、食事の際口に入ったりするのでまとめる」

「長い髪をポニーテールやお団子にする場合は、頭頂部ではなく後頭部に。1日経過しても落ちてこないよう、スタイリング剤等も使用してしっかりまとめる。ゴムは黒。」

「爪を短く切る」

「男子は、短髪で清潔感のある髪型」「ひげをそる」

「裾丈が自分に合っているジャージ2本（破れやペンキ等の汚れがないこと）」

「子どもに読めるよう、ひらがなアップリケで氏名をつけたエプロン2枚（さらに給食用エプロン持参を求められている場合は3枚）」

- ・自家用車通勤の場合「スモークフィルム、改造マフラー、派手な飾りやたくさんのぬいぐるみ・人形などははずす」

- ・「人は見た目が9割」といわれるように、保育者はまず見た目で判断されることが多い。

誰からも好感を持たれる「清潔感」「さわやかさ」「明るさ」「元気さ」「身だしなみ」などは、その最たるものであり、人柄まで推し測られる。

過去に職場で経験した事例を挙げる。

20代の保育者が流行遅れのデザインの洋服やパンツ、襟ぐりの伸びたTシャツ、いつも寒色系の保育服等を身につけているため、何回か指導をしたが、物を大事にしていることの何が悪いのかとまったく聞き入れる耳を持たなかった。

すると、保護者から「あの保育者はいったい何歳なのか？若さが感じられない。センスがない」とクレームをいただくこととなった。

保育者は、自分の価値観だけではなく、子どもも含めた周囲の目に自分はどうか映り、どう判断されているのかということに配慮し、常に最高の人的環境である様努力することが必要である。

採用の際の判断基準としても、普段の保育においても、常に要求されているものであることを繰り返し伝えていくことが大切である。

③細菌検査と健康診断書

〈細菌検査〉

- ・保育実習では、子どもの健康安全に配慮して、学生全員に細菌検査を行うよう指導している。

以前は、個人で医療機関に依頼し、郵便等で検体を送付→結果のコピーを学校へ提出→学校にて結果を確認→実習派遣という手順で実施していた。

しかし、郵送代が高い。提出が遅くなった学生がいると、教員はファックスでの結果を確認するため、実習前日の遅くまで待機しなければならない事等が課題となっていた。

- ・対象者全員の結果が学校一覧として確認できるよう、各実習単位で同一検査機関に提出。結果を事務室で一括受取し、確認する様変更した。

【細菌検査手順】

授業での周知→実習関係書類の一括申込→容器購入→検体提出→結果の一括受取→結果のない学生の確認と個人検査の連絡→個別最終確認

- ・実習授業内でのプリント配付だけでなく、事務職員による事務室前への日程掲示や声掛け、提出の有無の確認等により、実習担当との連携及び実習前の確認が円滑に行われるようになった。

また、学生にも細菌検査と実習前持参書類の申込方法が理解され、検体提出日にどうしても提出できない人数がわずかとなってきている。未提出の学生は、検査会社に直接個人提出することも認知された。

〈健康診断書〉

実習生全員が、4月学内実施のものを実習直前に医療機関で個人受診したものの2通を実習先に提出する必要があるのか。施設実習では、健康診断項目として血液検査が必要なのか。実習連絡協議会時には教員が、オリエンテーション時には学生がそれぞれ確認を行い、実習先の希望に合わせた提出を行った。

今後は、一覧表を作成し、実習先ごとに必要とするものは何か学生に周知できるようにしておくことが必要であろう。

④授業態度と持ち物のチェック

- ・実習は複数担当であるため、講義を進めている間に、別の教員が実習の手引き、辞書、テキスト等を確認、チェックし、成績評価の際の基準の一項目となるようにした。
また、教室全体の様子を見ながら巡回し、質問に答え、携帯電話使用があれば時間中預かる、私語の多い学生には授業に集中できるよう声掛けをするなど、チームで授業を進める効果が出てきている。

- ・防寒着の着用、携帯電話の使用や机の上の飲み物・バッグなど、全体に注意することは減り、個々に声を掛ける程度となっている。言われてはじめて気付く学生も多いので、今後も丁寧な関わりが必要だと考える。

- ・忘れ物が多い学生は、テキストがなくても気にならないし、近くの席の学生に見せてもらってその場をしのぎ、また忘れるという繰り返しが見られる。

授業中、疑問を持ち、自分で調べ質問し、解決していく楽しさを感じる事が本来の学びであり、それが授業意欲につながる。必要な時に必要な資料が手元があれば学習効果が上がると理解できるよう、さらにテキスト、辞書等を活用する工夫が必要である。

⑤欠席の多い学生等に対する補習授業の実施

実習期間中のあらゆる機会を利用した補習授業では、内容や各教員の工夫により、実習への意識や意欲を高めることができている。

- ・カリキュラムにない授業

漢字練習、ペン習字、礼儀、マナー、掃除や片付けを通した生活能力の習得、新聞記事の要約と考察、実習日誌や指導案作成など、保育者にとって必要なものを網羅しており、補習授業対象ではない学生にも経験させたい内容となっている。

- ・少人数個別対応で質問が受けやすい。教員が在室しなくても自ら学ぶ習慣がつく。
複数実習担当教員の指導により、学生の長所短所やつまずきに気付き、一人ひとりに合った指導ができる。教員にとっては、これらの良さが挙げられる。

- ・実習中の補習対応

実習中、日誌や指導案の書き方を指導されても理解ができない、指導内容は分かるが文章表現力が無いためつまずいてしまう学生がいる。実習巡回により把握ができた時点で、また、本人から連絡要望があった時点で教員が指導と援助を行うこと

により、問題解決できる場合が多い。

- ・補習授業が実現できたことは、学生にとって非常にプラスであった。「こんなことやって何になる?」「いつも目をつけられるのは同じ学生ばかり」と最初は反発していた学生が、「今まであまり勉強した記憶がない」「授業中座っていられなかった」と、今までの自分を振り返り語り始める。

そして、添削や評価、各教員の励ましや指摘などにより、「初めて他人に褒められた」「結構がんばれることがわかった」「他の学生よりいい勉強をさせてもらった」と自信をつけて実習に出ていく姿を見ることができた。

「保育科に入っただけ、子どもが可愛いだけでは保育者になれない。この学校が厳しい訳が良く分かった」と、当たり前だが一番大事なことに気付けたことは最大の収穫であろう。

⑥保育学研究での指導案作成

- ・環境や体験は子どもに大きな影響を与えるものであり、意図的に経験させることも必要である。保育学研究で、学生たちは農作業や自然の中での遊びを体験したが、授業でやるというから参加するという受動的な態度が目立った。

活動を通して子どもに何をどう伝えていくのか、ねらいを明確にし、自ら興味や関心を持って積極的に楽しく取り組むためには、指導案の作成が不可欠と考え、実践する機会を持った。

- ・ジャガイモの栽培

〈導入〉

活動に対して子どもの興味や関心を高めるためには、事前調査や準備が不可欠であることが理解できるよう、学生には、ジャガイモの種類や栽培方法を調査し、レポート用紙にまとめ提出することを課題とした。

畑に行く前には、ピーマンやトマトなどが同じ野菜の仲間であること、花の形が同じこと、連作をすると障害が出ること、それぞれの切り口など、野菜を見せて説明を行った。

〈展開〉

畝たて、マルチ張り、穴あけ、種芋の植え付け、草取り、収穫などの農作業を実際に行い、手順や栽培方法を学んだ。学生がミミズ、てんとう虫の卵・幼虫・成虫の変化、蝶などの生き物に気付き、驚いたり、じっと観察したり、見せ合ったりする姿も見られたことは、保育現場での活動で生かされることと期待している。

収穫は暑さ厳しい中での作業となり、木陰の休める場所を用意しておくことと多めの飲料持参は不可欠であった。子どもの健康安全に配慮することの大切さを、身をもって理解できた学生もいた。

ジャガイモ堀は子どもにとって、土の中から次々に現れるジャガイモに驚いたり喜んだりし、「大きい」「小さい」「少し」「たくさん」「丸い」「でこぼこ」など量や数、形を学ぶ良い機会である。しかし、学生は掘る事が主になってしまい、これらのことを子どもが学べる良い機会だと伝えられなかったことは残念であった。

〈まとめ〉

収穫したジャガイモを調理し、みんなで楽しく食べることをこの活動のまとめとした。

当日は昼食を外に食べに行こうとしていた学生や、ジャガイモを食べると具合が悪くなるため、出されたものにほとんど手を付けない学生も僅かだがいた。これらのことを踏まえ、レシピの改善とメニューをあらかじめ知らせておくの良いのではないか。

また、2年続けての栽培となったため腐りが多く発生した。次年度は栽培品目を変える、または、栽培場所を変えるなどの検討が必要であろう。

- ・現在、保育所・幼稚園においては、食育および地域との交流を目的として、管理が簡単に収穫の喜びをみんなで体験できる「サツマイモ栽培」が広く行われている。事前の体験として、プレーパークのイベントで、学生が栽培したサツマイモを使っての焼き芋会をすることはどうか。肥料の一部として帝京学園の森の落ち葉を使うことで付加価値も高まる。グラウンドの東側を使って栽培し、子どもや保護者と一緒に収穫できれば、学生も子どもの様子を観察でき、また一緒に食べる楽しさも味わえる充実した活動となるであろう。

〈自然遊び〉

- ・普段から自然の中にいるためか、授業に対して受身の態度が目立つ。22年度は、主たる教員が授業を進行、従たる教員は興味関心を高めるためのことば掛け、理解できない部分や製作の援助を行うなどの役割分担をした。
- ・「落ち葉のステンドグラスを作ろう」では、実際の活動を基に、保育者として子どもと活動を楽しむ際の指導案作りを課題とした。

子どもの成長発達を考慮せず、「はさみでダンボールを切り抜く」と計画したり、最大のポイントである「光に透かして落ち葉の色の美しさを楽しむ」事が抜けていたりするものもあった。しかし、2年生の後半で多くの実習を経験してきていることから、そのまま保育に使える指導案も多く見られ、現場で生かして欲しいと願っている。

3. 各実習での取り組みと今後への提案

1) 保育所実習

- ・目的意識を高めるために、なぜこの保育園を実習先として選んだのかを明確にし、言葉に出して言える様にしておくことが重要である。

【実習日誌の記入の仕方のポイント再確認】

- ・1年生の保育実習では、徹底して保育士や子どもを見る目を養うことが、教育実習にいかされ、就職後に担当クラスの指導計画や個人目標を立案する際に役立つ。

1年生でも求められるものが大きくなってきているため、日誌の書き方には更なる工夫が必要である。何のために記録をとるのか、実習直前にもう一度確認しておきたい。

〈活動欄〉

保育士・実習生の活動では、「何をしたか」ではなく、「何をねらいとしてどのように援助しているのか」が書けること。

例：片付ける様声を掛ける。

↓

友達の様子に気づき、自分から片つけられるような声掛けをする

紙芝居を読む。

↓

紙芝居を読む。全員に良く見えるよう紙芝居の位置や高さを配慮する。

- ・見出しとして、保育士の活動でなく、保育士の援助と留意点、実習生の活動ではなく、実習生の援助と配慮点にした方が学生にとって分かりやすく書きやすいのではないか。実習巡回の際、日誌と指導案の見出しを同じにしたらどうかとの指摘もあった。

〈1日の反省欄〉

いくつかの実習園より、考察が薄いとの指摘をいただいた。

(1)・・・・・・・・・・について

- ①ねらいと同じ項目を(1)見出しとする
- ②保育の中で起きたこと
- ③それに対し自分はどう考え、どう行動したか
- ④その結果どうなったか
- ⑤保育士から指導していただいたこと
- ⑥学びや理解できたこと
- ⑦考察と課題

これらが順序良く書けるためには、まず、上記の順で単語または短い文章を並

べ、それをつなげて文章を作る。その際、同じ言葉をいくつも使わないで、分かりやすい文章を作る指導が必要。

(2) 以降は、同じく学んだことについて見出しをつけて記述する

教えていただいたことに対しては、必ず、“教えていただきありがとうございます。”と書く。

〈実習の総括欄〉

12日間の実習を振り返っての記録となる。実習先保育者にとっては、実習で何を学び、どんな課題を見つけたのかを知りたいところである。見やすく分かりやすい記述が大切である。実習目標に沿って見出しをつけ記述すると、自分の中で整理しやすい。

例：(1) 施設について学んだこと

特色ある保育、行事や地域との交流等

(2) 保育士について学んだこと

子どもへの接し方、声掛けの仕方、仕事内容

(3) 子どもについて学んだこと

成長発達の姿、年齢、天候、季節、場所などによる遊びの違い

(4) 実習を振り返って

・自己反省、自己評価、今後の課題、お礼の言葉

※実習日誌を保育中に添削することは、受け入れ側にとって大変な作業である。つまり、この時間は子どものためでなく、実習生のためだけに使われる時間である。記述の仕方や内容によっては、何をいおうとしているのか読み取れないことがあり、1時間でも仕上がらず、「20人分の連絡帳が書けたのに・・・」と思う事もしばしばである。

しかし、実習生の新鮮な目で見えた記述から得るものも大きく、初心に帰り、教えられることも多い。保育士が後輩を育てる喜びを持ち、並々ならぬ努力をしていることを忘れず、丁寧な指導を行うとともに、慎重に実習派遣をしなければならないと考える。

【1年生の10月の実習前に】

座学が多い前期の授業だが、簡単な応急処置の仕方、オムツ替えの仕方は特に学生からの要望が強く、担当教員が協力して授業を行った。授業の中でとはいえ、知っているのとそうでないのとでは、実際の場面に遭遇したとき取れる行動が違ってくる。今後も忘れずに取り入れていきたい。

また、現在、紙芝居の演じ方を詳しく学ぶ機会がない。実習では、まず紙芝居や絵本を読む機会を多く持ち、子どもの前に立つことに慣れる様配慮している園がほとんどである。前期の授業では、毎時間数人ずつ前に出て紙芝居の演じ方を学ぶ機会を持つ必要がある。

- ・自己紹介グッズ

子どもとの円滑な関わりを作るポイントは、実習1日目にある。自己紹介グッズを用いて、子どもの心に自分を印象付けることで、その後の会話が弾み遊びも発展する。学生には、やっつけで作るのではなく、簡単でも丁寧で、どの年齢にも（施設実習も）対応できるような工夫を求めたい。

- ・パネルシアター指導

人形+脚本+部分実習指導案を1セットにして厚紙を敷いた袋に入れ、学籍番号、氏名、タイトルをつけることで、すぐ実習に対応できる。実習間際の指導案作成はプレッシャーもかかり、時間的にも大変なので、1年生の春休みの提出時にすべて完成させておくことが大切である。

2) 施設実習

- ・なぜ施設実習に行くのか。なぜこの施設を選んだのか。この部分の理解ができていないと実習目的が定まらず、楽しかった、大変だった等の感想に終わってしまうことが課題となっていた。担当教員の専門性を生かし、実習先や利用者の理解も含め事前学習の充実を図った。実習直前には施設ごとに面接を実施し、理解不足があればできるまで学習を行うことで、実習に望む態度も改善し、学びが生かされる実習となってきている。

- ・生活技術の向上、挨拶、マナーなど

施設では、人として身につけておきたい常識が必要とされている。このため、テストに実技を組み込み、できるまで指導を行った。

- ・アンケートを基に、着脱や食事介助も簡単ではあるが実習授業の中に取り入れた。一度みておくことで、安心感もあり実習にも生かされたという学生が多い。しかし、技術にとらわれて、人が見えない、理解しようとしていないと実習先から指摘された。

今後は、利用者一人ひとりへの理解を深められるような学びを行う必要がある。

3) 教育実習

実習の最大の山場である教育実習を乗り切ることでの成長は大きい。保育実習で「施設」「子ども」「保育士」を見る目を養い、保育の基礎を理解したうえで教育実習に臨みたい。

- ・指導案の書き方指導の統一の必要性

実習指導以外にも、音・美・体で指導案を作成しているが、それぞれどのような指導がされているのか互いにしっかり把握できていないのが実情である。

基本として

①導入は、子どもがその活動をしたくなるように行うものと理解して計画する

②「 」を使う場合はどうしても必要な言葉だけを記すことにし、誰が読んでも授業が行えるように、進行段階だけでなく配慮事項を含め丁寧な文章で書く

③環境構成欄は、準備物だけでなく、いつ、どう準備するのかまで書く

- ④図は定規を使い作成する
 - ⑤予想される子どもの姿をできるだけたくさん書いておき、それにどう対応するのか考えて記入しておく
 - ⑥この活動のポイントは何かを押さえ、それが記述されているようにする
 - ⑦活動が終わった後のまとめとして、次へどうつなげていくのか、作ったものはどうするのか子どもに伝えられるようにする
- など、今後担当教員と検討を重ねていく必要がある。

- ・部分実習指導案

2年生に進級してから教育実習までの授業時間が非常に少ない。大型紙芝居、エプロンシアター、パネルシアターなどは、提出の際に指導案も一緒に添付させることで教員、学生とも負担が少なく、添削も余裕を持って取り組める。

- ・実習が連続して長期にわたるため、体調を崩し途中で心が折れそうになる学生が出てくる。精神的に参ってしまわないよう、悩みを聞ける時間を極力とると共に、つまずきへの援助を行うことも必要である。

4) 児童館実習

- ・児童館実習が始まったばかりで、具体的な知識、資料、経験に乏しく、指導の難しさを痛感した。実習巡回の際に指導員から利用者や施設の現状についてお話を伺う、遊びや学習の様子を見せていただく、部分実習を見学し疑問点は指導員に確認する等により、情報の蓄積ができつつある。
- ・児童館の機能や目的をよく理解したうえでの実習が必要であるが、その部分の理解が薄い。遊びの提示者としての役割も求められている。実習直前での再確認が必要である。
- ・日によって利用者の数や年齢が違い、前日の課題を基に次の日のねらいを立てることが難しい。実習全体の中で何を学びたいのか、あらかじめねらいをたくさん考えておく。または、毎日の終了時に指導員に助言を求め、一緒にねらいを考えていくことも良い方法であろう。
- ・責任実習がないため、実習先に部分実習実施をお願いし可能な限り実践することが必要。
- ・実習後のアンケートに、事前に小学生以上の児童の心身の発達について学んでおきたかったという意見があったので、不安や不満を解消できるような配慮が必要であろう。

4. 実習全体を通した今後の課題と提案

①提出物

- ・各実習の個人調査書をまとめて同時期に書くようにしたことで、書き方の説明が1回で済み、回収の手間も省けるようになった。
- ・個人調査書の自己アピール欄の書き方は実習の手引きに明記されているのだが、なか

なか書けないし時間がかかる。学生の自己肯定感が低く、長所や努力して身に付けたものが見つからない事が一番の問題である。聞き取りをしながら、一緒に考えていくことも必要である。

- ・期限を守れる学生は、実習に対する意欲や目的意識も高い。
- ・期限までに提出できない学生は、金曜日に残して補習をしている。しかし、中には、最初から金曜日にやればいいと考えている学生がおり、まじめに提出している学生から不満の声がある。
- ・なぜ出せないのかその理由によっては、援助が必要であるし、わからなければ学生が自ら質問や指導を仰げるよう、時間と場所を用意することも必要であろう。
- ・提出物の遅れは実習全体に影響することもあるので、より厳しい対応が必要であり、今後の検討課題としたい。

②挨拶・礼儀・マナー

- ・保育者としてはもちろん、人としてこれらを身につけていることが必要である。家庭の教育力が落ちている今、学内のあらゆる場所や機会を利用し教員が率先して取り組むことにより学生が育っていくと考える。
- ・2年生自ら後輩に挨拶しようと投げかけたとき、挨拶は普通1年生からするものだという反応があった。1年生からは、先輩に挨拶したら横を向いて無視され、とてもいやな気持ちになったし怒りさえ感じたという報告もあった。高校までの部活動の人間関係とは違うということの理解と、挨拶は人と人とのコミュニケーションの初めの一歩であることを再確認し、実行に移したい。

③自己表現力

- ・授業はまじめに受けているが実習評価が低い学生の多くは、喜怒哀楽の表情に乏しく、自己表現が下手である。やる気はあっても、関わりやことば掛けに悩んでいるうちに日が過ぎていき、指導されても思うように実践できない。自分では楽しい、一生懸命やっていると思っていても、保育者からはやる気や目的意識がないと判断されてしまう。
- ・実習、演習系以外の授業でも表現力を豊かにできるような機会を持つことはできないだろうか。
実習での自己紹介、紙芝居、絵本、エプロンシアター、パネルシアターの発表、音・美・体での模擬授業、ボランティアでの発表など、すでに、多くの取り組みがされている。活発な学生が主になりがちなか中で、表現力の弱い学生の力を伸ばす更なる工夫が望まれる。

④遅刻欠席回数とオリエンテーション説明

- ・前期初めての授業に関するオリエンテーション内容が、学生に十分理解できていな

い。分かりやすい言葉で伝えることが必要ではないか。

- ・説明を受け、この授業は何回まで休めると計算して欠席する学生もいる。
- ・実習の授業は、一回休んだことで重要な事柄を学べず、実習先で「聞いていない」「教わったことがない」ということにつながる。また、遅刻の理由として、「朝起きられない人だから」などと言う。就職してからこのような態度は許されない。職場勤務と同じと位置づけ、遅刻欠席をさせない。また、授業を勤務時間中のミーティングと仮定し、時間前に着席、人の話を真剣に聞き分かなければ質問する、積極的に記録をとる等を習慣づけたい。

⑤保育所保育指針と五領域

- ・保育所保育指針を丁寧に学ぶ時間が取れていない。指針の概要だけでは判らないことが、解説書を読み込むことで理解でき、保育現場を見る際の参考となる。
また、実習目的を明確にでき、日誌や指導案に学びが反映できる。どの教科でどう取り組むのか、実習の枠を超えての検討を要する。
- ・実習の手引きに五領域の説明が記述されている。領域担当教員は前期の早いうちに授業の中で実習の手引きを用いて、授業が保育や教育とどう関連しているのかを学生に知らせる必要がある。

⑥実習派遣の基準

- ・個別指導を経験した感想として、どう指導援助しても成果の上らない学生については、早い段階で何らかの措置を考えることが大切ではないか。ある実習先から、「どの学校にも言いたいことだが、保育者としての的確であるかどうかを判断してもらうために実習に出すことはやめてもらいたい」とのお話があった。実習園は後進を育てる役目も負うとして、好意で実習を受け入れている。あまりにも先生方に負担をかけるような学生についての段階的な対応をマニュアル化しておくことを提案する。

⑦学力差と授業形態

- ・成績優秀で授業意欲が旺盛な学生と下位学生との開きが大きく、一斉授業では焦点が定まらないと感じる。入学後一斉テストを実施して、実習の授業のみクラス分けを実施したらどうか。複数教員が担当していることを生かし、課題を出せば自ら調査研究してより広く深く学べるクラスと、基礎を丁寧に押さえるクラスに分け指導する。
そして、明確な基準を設け、各期が終了した時点で、選択コースや個人の能力、テスト結果などにより入れ替えを行うことを提案する。

⑧学生交流・地域交流

- ・授業や実習が忙しく、県境に位置する地理的な要因もあり他の大学と交流を頻繁に行うことには無理がある。しかし、交流がないことで狭い人間関係にとらわれてしまい、広い視野で物事を考えられないことも感じている。

また、本学は他の大学にない豊かな自然の中にあるが、あまりにも当たり前のものであるため、学生がその素晴らしさや大切さを十分認識できないでいる。

さまざまな大学から、知恵や力を持った学生が集まり触れ合い学びあうことで、本学の学生の視野が広がり資質も向上する。また、本学への理解も深まる。

今後、例えば子育て支援を介して、他大学の学生と交流する機会を少しずつ設定していくことはできないだろうか。

- ・保育所の役割や専門性の強化が求められているが、現場の忙しさは年々増すばかりであり、学びの場や時間が限られている。山梨県の峡北地区では唯一の高等教育機関として、地域保育所の要望に応じ、教員の「出前講義」は可能か。大学の地域貢献のひとつとして考えていきたい。

⑨図書館との連携

- ・実習中、図書館の絵本や紙芝居を借りたいという要望があり、実習担当が鍵を借りて対応したことが少なからずあった。学びへの意欲の現れであり歓迎すべきことではあるが、今後時間外での対応についてどうして行くのか、検討が必要である。
- ・授業で何でも教えてくれるものと思っている学生も多く、アンケートにはとても対応しきれないような学校への要望があった。学びたいこと知りたいことがあれば、自分で調べ理解することが力になるのであり、聞いただけではすぐに忘れてしまう。

授業の中で、図書館に資料があるので司書に相談して調べることを課題として提示するよう心がけたい。ケータイからの情報だけでなく、図書館で調べて学ぶ事が楽しいと感じるよう、今後さらに連携を進めたい。

5. 終わりに

実習指導は、学生の生活、学問、現場実習と多岐にわたり、根気とエネルギーの要る仕事である。

また、常に問題点を検証し、速やかに改善して対応しなければならない。しかし、学生が成長していく姿に感動を覚える毎日でもある。どんなことがあっても最後まで適切な支援を続ける努力が必要であり、現場の保育者と共に人を育て、人が育っていく喜びを感じている。

取り組みを振り返って、できたことはほんのわずかであり、これからの課題を多く残してしまっただが、小さな大学だからこそできる小さな毎日の積み重ねが、大きな結果を生み出していくことと確信している。

最後に、実習先での就職が決まった学生の言葉から

「他人が叱ってくれるということは、自分のことを本当に考えてくれているからだと思う。学校や実習先で『待っていてくれる人』『心配してくれる人』『叱ってくれる人』『褒めてくれる人』がいて本当によかった。初めて、親に感謝しなさいという言葉を受け止めることができた。これからは、恥ずかしいけれど少しずつ言葉に出して両親に感謝の

気持ちを伝えたい。あの日実習やめなくてよかった」

子どもの遺伝学的検査に関する一般市民の意識： 三つの構成要素による検討

石 山 ゐづ美

キーワード：遺伝学的検査；子ども；ゲノム；態度；全国調査；一般市民

Public Attitudes toward Genetic Testing for Children:
Assessment Based on Tree-Component Model

Izumi Ishiyama

Key Words : genetic testing; child; genome; attitude; survey; public

INTRODUCTION

Since Human Genome Project was started in 1990, investigations focused Ethical, Legal and Social Implications (ELSI) on genomics was an essential part of the studies of innovative genome science. As applications are put into practice, ELSI on genomics become more important factor to be considered by general public as well as specialist. This paper describes ELSI on genetic testing for children with analyzing date of public attitude survey in Japan.

The advances in understanding the human genome will likely occur as genomic medicine expands its focus from relatively rare monogenetic disorders (e. g., cystic fibrosis, Huntington disease) to inclusion of more common chronic diseases, such as coronary heart disease, stroke, diabetes mellitus, and cancer. These diseases are generally due to complex interactions between variations in multiple genes and the environment and only rarely are due to single-gene forms of the disease. With genomics discoveries relating to common chronic diseases, numerous genetic testing may emerge that hold promise for significant changes in the delivery of health care, particularly in preventive medicine and in tailoring drug treatment. Attempts to integrate genetic/genomic knowledge of common chronic conditions into clinical practice are in the early stages, and as a result, many questions surround the current state of this translation (Scheuner et al., 2008). Despite remarkable progress of ability to predict risks of disease in asymptomatic individuals, much remains unknown about the risks and benefits of genetic testing. The Task Force on Genetic Testing in the United States reported following points to consider. No effective interventions are yet available to improve the

outcome of most diseases. Negative (normal) test results might not rule out future occurrence of disease. Positive test results might not mean the disease will inevitably develop (Holtzman & Watson, 1997). Individuals who intend to undergo genetic testing must make sense of possible risks as a precondition, and make own decision for it.

In the case of minors in particular, practical applications of genetic/genomic knowledge such as genetic testing of disease susceptibilities for asymptomatic children may raise ethical, legal, and psychosocial implications. Although parents are presumed to promote the well-being of their children, a request for a genetic testing may have negative implications for children (American Society of Human Genetics (ASHG), 1995). Complying with Proposed International Guidelines on Ethical Issues in Medical Genetics and Genetic Services (World Health Organization (WHO), 1997) and Guidelines for Genetic Testing in Japan (Genetic-Medicine-Related Societies, 2003) concerning genetic testing for children, pediatric genetic testing for an adult-onset disease that has no preventative or therapeutic options should be fundamentally avoided, and in view of protection of future individual's autonomous decision making, genetic testing in minors should be postponed until adulthood, except for diseases for which therapeutic and/or preventive options are available based upon test results, or for urgent cases. A previous study reviewed all published normative ethical and clinical guidelines concerning the genetic carrier testing of minors indicated that all guidelines advanced the following preferences: (1) carrier testing should not be performed in children, and (2) testing should be deferred until the child can give proper informed consent to be tested. It is expressed by Holtzman and Watson that almost no research evidence currently exists on the risks and benefits of genetic testing to teenagers and younger children and that such psychosocial research must be pursued as vigorously as research on issues of analytic validity or utility of tests, however, unless and until such time as contradictory research findings emerge, testing of minors for presumed psychological benefits should be avoided (Holtzman & Watson, 1997).

Predictive testing for Huntington disease, for example of severe and highly penetrant monogenetic disorder, have been studied for many years relating to ethical issues, attitudes of candidates and psychosocial assessments (e. g., Bloch et al., 1989, Wiggins et al., 1992, European Community Huntington's Disease Collaborative Study Group, 1993). Meanwhile, some researches are appeared about predictive testing of increased susceptibility for common chronic and complex diseases for minors. Borry et al. (2007) reviewed the attitudes of different stakeholders (minors, parents, healthcare professionals, and relatives of affected individuals) towards predictive genetic testing of minors for familial breast cancer and made clear that many respondents fail to understand potential risks related to predictive genetic testing in minors, and respondents might have overly positive expectations about possibilities for genetic

testing. Segal et al. (2007) explored personal attitudes about genetic testing of children for obesity risk among parents of overweight children, and also indicated that respondents generally failed to perceive the possible negative consequences of a positive test result, insufficiently to consider implications of a negative result.

Over the past several years, many private companies offer direct-to-consumer (DTC) genetic testing services (European Society of Human Genetics (ESHG), 2010), and DTC genetic testing has been gaining prominence (Javitt et al., 2004). Critics of DTC genetic testing have pointed to the risks that consumers will choose testing without adequate context or counseling, will receive tests from laboratories of dubious quality, and will be misled by unproven claims of benefit (ASHG, 2007). Parents sometimes request that their children be tested for adult-onset problems, so that they can address psychosocial issues. Such nonmedical uses by parents are one of the most controversial issues in testing children (ASHG, 1995). Brett & McCullough (1986) pointed that it may cause some kind of harms or stigmatizations their own children to place priority on the requests of the parents who would like to obtain genetically information early. The very context of DTC genetic testing does not allow for an adequate assessment of the competence of a minor. Therefore, it is considered that DTC genetic tests should not be offered to individuals who have not reached the age of legal majority (ESHG, 2010). It should be avoided that children undergo DTC genetic testing by insufficient consideration of their own parents. In order to deal with a current situation, it is considered to be worthwhile to analyze public attitude toward genetic testing for children.

This investigation focused on parental attitudes toward genetic testing for children of common chronic diseases by analyzing data from a nationwide opinion survey related to genome science in Japan. The aim of this article was to clarify the peoples' willingness toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children if it is established that it might be able to control targeted diseases, to assess the peoples' affective, cognitive and behavioral attitudes toward genomic studies related to medicine, and to examine correlation between the willingness and three components of attitude toward genomic studies related to medicine.

MATERIALS AND METHODS

Participants

The participants of this study included 4,000 people (age, 20–69) selected from the general public by using the two-step stratified random sampling method. The survey was performed using postal questionnaires. The study participants were enrolled from

November to December 2005.

Questionnaires

The questionnaires were developed for this study. Questionnaires as a whole and previous studies reviewed as references were shown earlier (Ishiyama et al., 2008). To examine the context validity, the questionnaires were advised from genome researchers and science communicators. Prior to this study, preliminary investigations were performed targeting the general public and university students. The contents and expression of each investigation item were revised based on the results. Of a whole questionnaire related to genome science, I have been discussed the following topics in this paper.

Willingness toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children: The respondents were asked their willingness on the genetic testing for disease susceptibilities of children if it is established that it might be able to control targeted diseases, presupposed that they have a child/children. The pre-coded responses consisted of three options: “would like to let my child/children undergo it,” “would not like to let my child/children undergo it,” and “neutral.” The answers were scored on a three-point, 1= would not like to, 2= neutral, to 3= would like to.

Three components of attitude toward genomic studies related to medicine: Rosenberg and Hovland (1960) suggested The Three-Component Model, that is, affective, cognitive and behavioral attitude. The affective component consists of positive or negative feelings or emotions toward the attitude object. The cognitive component contains thoughts or beliefs that individuals may possess toward the attitude object. The behavioral component comprises an individual’s actions or intentions to act with respect to the attitude object (Fletcher et al., 2005). Based on their view, the following three types of investigation items were developed for measuring attitude toward genomic studies:

Type 1: Affective component: Images of genomic studies related to medicine : Using instrument of Osgood's Semantic Differential (Osgood et al., 1957), the respondents were asked to choose where their position lies, on a scale between two bipolar adjectives (e.g., "Old - New", "Far - Near" or "Exciting - Unexciting"). All of nine items were shown in Table 1. Adjectives of New, Good, Cool, Near,

Table 1
Affective component: Factor analysis result for images of genomic studies (n=2123)

Item	f1	f2
Old – New	.88	-.23
Bad – Good	.67	.13
Cool – Awkward	.52	.21
Far – Near	.41	.01
Certain – Uncertain	.38	.20
Like – Dislike	.02	.77
Scary – Not scary	-.16	.68
Exciting – Unexciting	.14	.44
Bright – Dark	.25	.41
Eigenvalues	3.58	1.15
% of factor contribution	37.55	27.14

Certain, Like, Not scary, Exciting and Bright were regarded as positive. The answers were scored on a five-point, 1=most negative to 5=most positive. Maximum-likelihood method factor analysis with promax rotation was performed on the data for construct validity analyses showing that items loaded to two dimensions. Subsequently, a reliability analysis was performed on each dimension. The Cronbach' s alpha for two dimensions were .747 and .702.

Type 2: Cognitive component: Awareness of benefits and risks of genomic studies related to medicine: The respondents were presented with three sentences each (total, six sentences) regarding the benefits and risks of genomic studies related to medicine. For example, one of the sentences regarding benefits was “it is worthwhile that new medical treatment will be developed,” and the sentence regarding the risk was “people will be discriminated against based on inherited diseases or disorders.” The respondents were asked how they perceived each sentence. The pre-coded responses consisted of six options: “agree,” “rather agree,” “rather disagree,” “disagree,” “neutral,” and “don' t know.” The answers were scored on a five-point, 1=disagree, 2=rather disagree, 3=neutral or don' t know, 4= rather agree to 5= agree. Maximum-likelihood method factor analysis with promax rotation was performed on the data for construct validity analyses showing that items loaded to two dimensions. Factor loading of one item regarding the risk was low for both dimensions, so the item was removed from the analysis. Five items were shown in Table 2. Subsequently, a reliability analysis was performed on each dimension. The Cronbach' s alpha for two dimensions were .757 and .617.

Table 2
Cognitive component: Factor analysis result for awareness of benefits and risks of genomic studies (n=2148)

Item	f1	f2
It is worthwhile that new medical treatment will be developed	.79	.05
It will make the diagnoses of diseases clear	.69	-.01
It will be useful to cure the diseases of myself	.66	-.08
It will exert unexpected harmful effects	.02	.99
People will be discriminated against based on inherited diseases or disorders	-.06	.45
Eigenvalues	2.04	1.44
% of factor contribution	31.00	24.26

Type 3: Behavioral component: Decision-making on the applications of genomic studies related to medicine: The respondents were asked their intentions to act with respect to the four applications of genomic studies related to medicine. For example, one of the question items was “Would you like to undergo genetic testing for disease susceptibility

if it is established that it might be able to control targeted diseases?” The pre-coded responses consisted of three options: “yes,” “no,” and “neutral.” The answers were scored on a three-point, 1= no, 2= neutral, to 3= yes. Maximum-likelihood method factor analysis with promax rotation was performed on the data for construct validity analyses showing that items loaded to one dimension. Four items were shown in Table 3. Subsequently, a reliability analysis was performed on subscales showing the Cronbach’s alpha was .740.

Table 3
Behavioral component: Factor analysis result for decision-making on the applications of genomic studies (n=2155)

Item	f1
Willingness toward undergoing genetic testing of own for disease susceptibility	.70
Willingness toward undergoing pharmacogenomic testing of own medical treatment	.66
Willingness toward favoring the promotion of genomic studies related to medicine	.64
Willingness toward blood donation for genomic studies related to medicine	.58
Eigenvalues	2.25
% of factor contribution	41.75

Analysis

Scores of subscales in each factor, obtained by above-mentioned analyses, were summed up to the factors’ scores for following analysis.

To examine correlation between three components of affective, cognitive and behavioral attitudes and willingness toward the testing for children, correlation analysis was performed. A *p* value <0.05 (two-sided test) was considered to indicate statistical significance. The statistical program SPSS 17.0 was used for the analysis.

RESULTS

Response

The number of responses was 2,171 and the response rate was 54.3%; 51.1% responses for males and 58.6% for females were included. The response rates by age were as follows: 41.9% in the 20–29-year-old group, 58.4% in the 30–39-year-old group, 59.7% in the 40–49-year-old group, 53.2% in the 50–59-year-old group, and 57.9% in the 60–69-year-old group. The response rate was higher in females than in males and

was the highest in the 40–49-year-old group. More details on the respondents' sociodemographic characteristics were presented earlier (Ishiyama et al., 2010).

Willingness toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children

The result of the willingness toward genetic testing of children was that 55.5% respondents showed positive, 9.3% respondents showed negative while 35.3% respondents showed neutral decisions.

Three components of attitude toward genomic studies related to medicine

Affective component: The result of factor analysis on nine image items was shown in Table 1. Factor1 included five items, such as Old-New or Far-Near, looking objects from far and critically. Therefore factor1 was named “perspective images.” Factor2 included four items, such as Like-Dislike or Exciting-Unexciting, feeling objects closely and sensitively. Therefore factor2 was named “introspective images.” The Cronbach's α indicated sufficient internal consistency in two factors.

Cognitive component: The result of factor analysis on five items of benefits and risks was shown in Table 2. Factor1 included three items that intended to measure the awareness of benefits related to genomic studies and factor2 included two items that intended to measure the awareness of risks related to genomic studies. Therefore factor1 was named “awareness of benefits,” and factor2 was named “awareness of risks.” Considering factors consisted of three and two items respectively, the Cronbach's α indicated internal consistency to an extent in two factors.

Behavioral component: The result of factor analysis on four items of Decision-making toward the applications of genomic studies related to medicine was shown in Table 3. The Cronbach's α indicated sufficient internal consistency in a factor. Factor1 was named “decision-making on medical genomics.” Items were loaded one dimension and indicated sufficient internal consistency, therefore it may be described that respondents' intention to act toward presented four cases showed the same tendency.

Correlation between willingness of testing for children and three components of attitude

The result of correlation analysis for six factors was shown in Table 4. Significant differences ($p < .01$) were shown in all results. The factor showed highest score of correlation between the “willingness of genetic testing for children” was behavioral component of “decision-making on medical genomics” ($r = .66$), cognitive component of “awareness of benefits” showed second highest score ($r = .35$). Two factors of affective component of “perspective images” ($r = .24$) and “introspective images” ($r = .25$) were showed intermediate scores of correlation between the willingness. Cognitive component of “awareness of risks” showed negative scores between the willingness and all the other factors. In particular, negative level was high between “introspective images” ($r = -.23$). The score between “awareness of benefits” and “awareness of risks” was low as to be described as little correlation ($r = -.07$). In contrast, the score between two affective

factors, “perspective images” and “introspective images” showed a certain amount of correlation ($r = .51$).

Table 4
Relationship between attitudes: Correlation analysis result of willingness on testing and factors

Variables	1	2	3	4	5	6
1 Willingness of genetic testing for children	-					
2 Perspective images	.24 **	-				
3 Introspective images	.25 **	.51 **	-			
4 Awareness of benefits	.35 **	.51 **	.44 **	-		
5 Awareness of risks	-.16 **	-.14 **	-.23 **	-.07 **	-	
6 Decision-making on medical genomics	.66 **	.42 **	.41 **	.54 **	-.19 **	-

** $p < .01$

DISCUSSION

The aim of this article was to clarify the Japanese peoples’ willingness toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children if it is established that it might be able to control targeted diseases, to examine correlation between the willingness and peoples’ affective, cognitive and behavioral attitudes toward genomic studies related to medicine, using a questionnaire survey method. Three points of discussion regarding the results of the analysis are presented below.

The first point is regarding the public attitudes of the willingness toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children. Results showed that 55.5% people showed positive decision-makings. It became apparent that more than half of the people have positive attitudes for genetic testing of children’s disease susceptibilities if it is established that it might be able to control targeted diseases. From the viewpoint of informed consent, genetic testing on minors, who have not reached the age of legal majority, should not be offered (ESHG, 2010). It may be researched and assessed whether they had the views of protection toward future autonomous decision-making of children. On the other hand, only 9.3% showed negative attitudes and other 35.3% people responded “neutral”, in other words, avoided making decisions. In previous opinion survey studies related to innovative health-care technologies, relatively prudent attitudes in Japanese people have been reported (Suzuki et al., 2006, Ishiyama et al., 2008). Jallinoja and Aro (2000) conducted a Finnish attitude survey on genetic testing, revealed that people with a low level of knowledge had greater difficulties in declaring their opinion on attitude-related statements. National Institute of Science and Technology Policy (NISTP) reported that the level of scientific literacy was low in Japan

compared with 15 American and European countries (NISTP, 2001). According to these report, Japanese peoples' insufficient literacy might cause the prudent attitudes toward undergoing genetic testing for disease susceptibilities of children. The other possible reasons are a high level of unfamiliarity with the subject or a reflection of ambivalence in their attitudes (Henneman et al., 2006).

The second point is regarding the correlation between willingness of testing for children and three components of attitude. Compared three components, behavioral attitudes were strongly correlated with willingness of testing for children. That is, people with positive behavioral attitude toward genomic studies related to medicine tended to have positive attitude toward genetic testing of disease susceptibilities for children. In another respect, willingness of testing can be included as one item in category of the "decision-making on medical genomics." Thus the result of strong correlation between two factors might be described to be reasonable. Regarding affective attitudes, perspective and introspective images of genomic studies related to medicine were correlated each other. Both images correlated positive attitudes toward genetic testing of children with similar extent. That is, people with positive affective attitude toward genomic studies related to medicine tended to have positive attitude toward genetic testing of disease susceptibilities for children to an extent. However, regarding cognitive attitudes, awareness of benefits and risks had a weak correlation. It was suggested that peoples' awareness of benefits and risks might be independent of each other. Further, awareness of benefits positively correlated with the positive attitude toward genetic testing of disease susceptibilities for children. In contrast, awareness of risks negatively correlated with it to an extent. This result is consistent with the result of survey study conducted among Japanese university students (Aono, 1999). It was indicated there coexists independent positive and negative schema of human genetic technology in general, although one's decision over gene therapy and genetic testing is correlated with positive schema. Henneman et al. (2006) performed Dutch population survey also suggested that perceived usefulness is a precondition for supporting genetic testing. It is consisted with the finding of this investigation that benefits positively correlated with the positive attitude toward genetic testing. Additionally, a result indicated that awareness of risks concerning medical genomics (e.g., It will exert unexpected harmful effects) correlated with negative introspective images (e.g., Dislike, Scary or Dark).

The last point regards the issues of the linkage between the parental attitudes and the present offering state of DTC genetic testing. Currently, several reserches focused on psychosocial impact for children who have undergone disease susceptibility testing exist (Hamann et al., 2000, Meulenkamp et al., 2008), however, it might be expressed that sufficient scientific evidence have not emerged. On the other hand, the range of tests available DTC is broad, from tests for single-gene disorders to complex and multifactorial

diseases, moreover to personal ability or character. This investigation showed more than half peoples' favorable attitudes toward children's genetic testing if it might be aware to be beneficial and might be imaged positive. It is presumed that if companies offering DTC genetic services emphasize benefits of testing and conscious lay people's image, parents might request genetic testing for children fail to understand ethical, social and psychological implications. Disseminating information and adequate education of potential risks related to genetic testing for children is needed for lay people for an ideal. In fact, it was demonstrated that information about genetic susceptibilities was difficult to make sense of, as it related to ambiguous risks for participants and family members, complicated and unfamiliar terminology and multiple genes and preventive strategies (Saukko et al., 2007). Internationally, several countries have issued reports cautioning against use of DTC genetic testing, 5–7 and several European countries have banned or are considering banning it entirely (ESHG, 2010). In Japan, public discussion surrounding DTC genetic testing for children should be started and systemic oversight surround it should be considered.

There are several limitations in this study. Analysis in this research explained the correlation between the two factors but not explained among many factors influenced each other. In addition, variables expected to influence the attitude, such as socioeconomic factor, information source, knowledge, and experience are not included in this analysis. Multivariable analysis will be performed in the future to clarify these relations surround genetic testing for children. Since the design of this study was cross-sectional, causation cannot be clarified. Longitudinal or interventional studies are required to assess the attitude change of Japanese peoples. Despite these limitations, this study assessed Japanese lay peoples' attitude toward medical genomics based on three-component model, and indicated that awareness of benefits and positive images were correlated with parental favorable attitudes toward genetic testing for children. This finding may offer some materials for further consideration of ethical, legal and social implications.

ACKNOWLEDGMENTS

I thank Zentaro Yamagata (University of Yamanashi) and all the study group members for their thoughtful feedback on earlier drafts of this manuscript. I thank all the study participants involved in this survey for their time. This work was supported by KAKENHI (Grant-in-Aid for Scientific Research) on Priority Areas “Applied Genomics” from the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology of Japan.

REFERENCES

- American Society of Human Genetics. 1995. Points to Consider: Ethical, Legal, and Psychosocial Implications of Genetic Testing in Children and Adolescents. *American Journal of Human Genetics* 57: 1233-1241.
- American Society of Human Genetics. 2007. ASHG Statement on Direct-to-Consumer Genetic Testing in the United States. *American Journal of Human Genetics* 81: 635-637.
- Aono Y. 1999. Attitudes towards human genetic technology and their changes: what is critical for the decision making. *Japan Journal for Science, Technology & Society* 8: 1-24.
- Bloch M, Hayden MR. 1990. Predictive testing for Huntington disease in childhood: challenges and implications. *American Journal of Human Genetics* 46: 1-4.
- Bloch M, Fahy M, Fox S, Hayden MR, Reynolds JF. 1989. Predictive testing for Huntington disease: II. Demographic characteristics, life-style patterns, attitudes, and psychosocial assessments of the first fifty-one test candidates. *American Journal of Medical Genetics* 32: 217-224.
- Borry P, Fryns JP, Schotsmans P, Dierickx K. 2006. Carrier testing in minors: a systematic review of guidelines and position papers. *European Journal of Human Genetics* 14: 133-138.
- Borry P, Stultiëns L, Nys H, Dierickx K. 2007. Attitudes towards predictive genetic testing in minors for familial breast cancer: a systematic review. *Critical Reviews in Oncology/Hematology* 64: 173-81.
- Brett AS, McCullough LB. 1986. When patients request specific interventions. *New England Journal of Medicine* 315: 1347-1351.
- European Society of Human Genetics. 2010. Statement of the ESHG on direct-to-consumer genetic testing for health-related purposes. *European Journal of Human Genetics* 2010: 1-3.
- European Community Huntington's Disease Collaborative Study Group. 1993. Ethical and social issues in presymptomatic testing for Huntington's disease: a European Community collaborative study. *Journal of Medical Genetics* 30: 1028-1035.

Fletcher T, Haynes J, Miller J. 2005. The effects of grouping by perceived ability on the attitude of year ten students toward physical education. Australian Association for Research in Education conference AARE.

Genetic-Medicine-Related Societies: Japan Society of Human Genetics, Japan Society of Obstetrics and Gynecology, Japan Society for Pediatric Genetics, Japanese Society for Familial Tumor, Japanese Society for Gene Diagnosis and Therapy, Japanese Society for Genetic Counseling, Japanese Society for Inherited Metabolic Diseases, Japanese Society of Laboratory Medicine, Japanese Society for Mass-screening, Japanese Teratology Society. 2003. Guidelines for Genetic Testing.

Hamann HA, Croyle RT, Venne VL, Baty BJ, Smith KR, Botkin JR. 2000. Attitudes toward the genetic testing of children among adults in a Utah-based kindred tested for a BRCA1 Mutation. *American Journal of Medical Genetics* 92: 25–32.

Henneman L, Timmermans DRM, Wal GVD. 2006. Public attitudes toward genetic testing: perceived benefits and objections. *Genetic Testing* 10: 139-145.

Holtzman NA, Watson MS. 1998. Promoting safe and effective genetic testing in the United States: final report of the Task Force on Genetic Testing. The joint DOE-NIH ELSI Task Force on Genetic Testing. Baltimore; Johns Hopkins University Press.

Ishiyama I, Nagai A, Muto K, Tamakoshi A, Kokado M, Mimura K, Tanzawa T, Yamagata Z. 2008. Relationship between public attitudes toward genomic studies related to medicine and their level of genomic literacy in Japan. *American Journal of Medical Genetics Part A* 146A: 1696–1706.

Ishiyama I, Nagai A, Muto K, Watanabe M, Tamakoshi A, Maeda T, Yamagata Z. 2010. Public's attitudinal trend toward genomic studies applied to crops and genetically modified food products in Japan. *The Journal of Asian Regional Association for Home Economics* 17: 40-50.

Jallinoja P, Aro AR. 2000. Does knowledge make a difference? The association between knowledge about genes and attitudes toward gene tests. *Journal of Health Communication* 5: 29–39.

Japan Society of Human Genetics. 2010. Statement on Genetic Testing for ordinary citizens in Japan.

- Javitt GH, Stanley E, Hudson K. 2004. Direct-to-consumer genetic tests, government oversight, and the First Amendment: what the government can (and can't) do to protect the public's health. *Oklahoma Law Review* 57: 251–302.
- Meulenkamp TM, Tibben A, Mollema ED, Langen IMv, Wiegman A, Wert GMd, Beaufort IDd, Wilde AAM, Smets EMA. 2008. Predictive genetic testing for cardiovascular diseases: impact on carrier children. *American Journal of Medical Genetics Part A* 146A: 3136–3146.
- National Institute of Science and Technology Policy. 2001. Attitude survey on science and technology. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Japan.
- Osgood CE, Suci GJ, Tannenbaum PH. 1957. *The Measurement of Meaning*. University of Illinois Press.
- Rosenberg MJ, Hovland CI. 1960. Cognitive, affective, and behavioral components of attitudes, in M.J.Rosenberg, C.I.Hovland, W.J.McGuire, R.P.Ableson and J.W.Brehm (Ed.). *Attitude Organisation and Change: An Analysis of Consistency Among Attitude Components*: pp.1-14. New Haven, Yale University Press.
- Saukko PM, Ellard S, Richards SH, Shepherd MH, Campbell JL. 2007. Patients' understanding of genetic susceptibility testing in mainstream medicine: qualitative study on thrombophilia. *BMC Health Services Research* 7: 82.
- Scheuner MT, Sieverding P, Shekelle PG. 2008. Delivery of genomic medicine for common chronic adult diseases: a systematic review. *The Journal of the American Medical Association (JAMA)* 299: 1320-1334.
- Segal ME, Polansky M, Sankar P. 2007. Adults' values and attitudes about genetic testing for obesity risk in children. *International Journal of Pediatric Obesity* 2: 11-21.
- Suzuki K, Hoshi K, Minai J, Yanaihara T, Takeda Y, Yamagata Z. 2006. Analysis of national representative opinion surveys concerning gestational surrogacy in Japan. *European Journal of Obstetrics & Gynecology and Reproductive Biology* 126: 39–47.
- Wertz DC, Fanos JH, Reilly PR. 1994. Genetic testing for children and adolescents: who decides? *JAMA* 272: 875-881.
- Wiggins S, Whyte P, Huggins M, Adam S, Theilmann J, Bloch M, Sheps SB, Schechter MT, Hayden

MR. 1992. The psychological consequences of predictive testing for Huntingtons Disease. New England Journal of Medicen 327: 1401-1405.

World Health Organization Human Genetics Programme. 1997. Proposed International Guidelines on Ethical Issues in Medical Genetics and Genetic Services: report of a WHO meeting on ethical issues in medical genetics. Geneve; WHO.

学童保育への教育支援体制の 活性化に関する研究

キーワード：学童保育、教育支援体制、ファシリテーション

里見達也

1. はじめに

本学子育て支援研究所は、平成19年度より母親など保育者からの乳幼児の身体発育面や育児不安、家庭環境といった相談内容に応えるべく相談部門を設置し、主に2名の教員が担当している。担当教員は、「子育て支援研究所相談内容におけるフォロー図」に沿って、必要に応じて関係機関へ連携しながら相談活動を展開している（図1参照）。

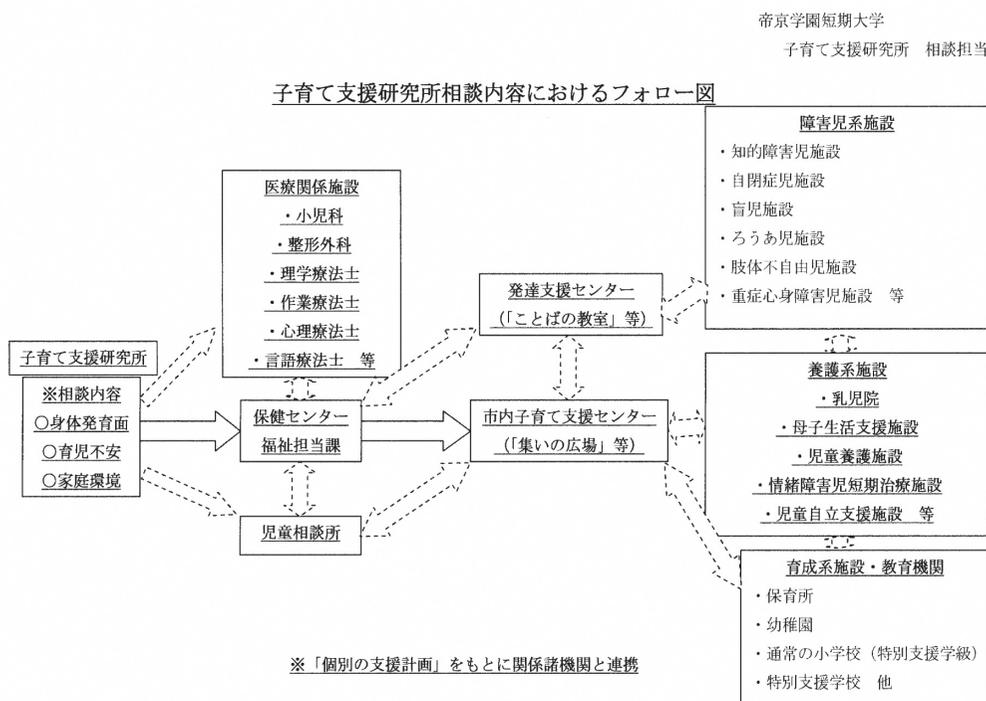


図1 「子育て支援研究所相談内容におけるフォロー図」

平成19年4月から平成22年12月末日現在までの個別の相談件数は11件、うち現在まで相談継続のケースが8件で、いずれも定期的に巡回相談を行っているため、のべ件数は40件にのぼる。

相談者の内訳は、学童クラブ指導員が21件（52.5%）と最も多く、ついで保育園の保育士が17件（42.5%）、小学校教諭や幼稚園教諭、保護者が各1件（各2.5%）、となっている。

相談内容の内訳は、大半が「気になる子の指導」で38件（95%）、他に「近隣の親子に対するかかわり方」や「他機関との連携」や「夏季休業中の校外指導」が各1件（各2.5%）である。

本相談部門は、主に母親など保育者からの乳幼児の身体発育面や育児不安、家庭環境といった相談内容を想定していたが、今日までの相談内容では、学童クラブ指導員から「気になる子への指導」支援について多いことがうかがえる。

学童クラブの現状は、放課後の生活の拠点としての機能が拡充し、利用時間の延長や緊急一時的に利用できる体制に加え、障害児への利用の配慮や対象年齢の延長など相談に応じた支援が全国的にも求められている。

一方、斎藤（2001）は、相談支援とは子どもの成長によって、医療機関や福祉機関、療育機関など他機関との連携が求められ、そのためには連携のシステム作りが重要であると述べている。

今日では、特別支援コーディネーターが中心に相談支援を行っているが、金子（2009）によれば、他機関との連絡調整に止まらず、それぞれの立場や思いを尊重しながら子どもを中心に据えた協働をコーディネートしていく必要があると述べている。

また、三田地（2006）は、問題解決や合意するプロセスでの連携の話し合いを活性化させるための手段として①準備の段階、②グループワークの段階、③フォローアップの段階のファシリテーションを提唱している。

本研究は、本学子育て支援研究所相談部門で相談継続中のケースのうちの一つ、学童保育の教育支援を通して、教育支援体制の活性化に向けたファシリテーションの有効性について探っていくものとする。

II. 方法

1. 相談支援の内容

- (1) 相談者：Y県内の学童クラブ指導員 3名
- (2) 相談期間：平成2008年3月～現在
- (3) 相談内容：学童クラブに在籍しているAくんへのかかわり方及び小学校への連携調整
 - ・ Aくんへの対応（暴力的態度・ことば遣い など）
 - ・ Aくんと家族との関係改善（両親との関係 など）
 - ・ Aくんの学校での様子など情報交換を希望

(学校をはじめ、関係諸機関との連携を図りたい)

(4) Aくんの概要：

(学童クラブ指導員より聞き取り調査)

- ・ Y県内の市立小学校4年生学級に在籍
- ・ 両親と妹弟の5人家族
- ・ 保育園時より物忘れが多く、自分勝手など「気になる子」であった
- ・ 小学1年時より、友だちをたたくなど暴力的であった
- ・ 絵本は、ほとんど絵しか見ていない
- ・ ひらがなはだいたい書けているが、カタカナや漢字はあやふやである
- ・ 「宿題はないよ」など、うそをつくことが多い
- ・ 怒られている時は落ち込んでいる様子がみられるものの、すぐににこにこして友だちとあそびにってしまうことが多い
- ・ 服やかばん、遊具などは出しっぱなしが多い
- ・ 母親はAくんに対して、あいさつやことばづかいには注意をするものの、行動面にはあまり関心がない様子である
- ・ いたずらをしていると妹から「お父さんに言うよ」と言われるとやめることがある

(Aくんの様子観察)

- ・ 小3男子との輪ゴム鉄砲あそびでは、人に向けて飛ばそうとしていた
- ・ 「あんた、だれ？」と当初警戒する様子がみられた
- ・ くすぐりなどスキンシップを好む
- ・ 簡単な指示はよく理解して行動に移せる
- ・ 年下にはやさしく声かけする様子がみられた
- ・ 当初は友達感覚のことばづかいだったが、「ありがとうございます」とていねいなことばが出るようになってきた
- ・ 妹にやさしく声かけする場面がみられた

(Aくんと面談)

- ・ ゲームは得意である
- ・ 本読みは苦手だが、漢字はできれば読めるようになりたい

2. 相談経過：

- メールでの相談を受信
- 電話、メールにて相談内容及び訪問日時を確認
- 学童クラブへ訪問（Aくんの情報収集や実態把握図の作成）
- 在籍している小学校へ訪問（Aくんの学校での様子を観察）
- 学童クラブ指導員と小学校担任との情報交換会を開催
- 学童クラブへ訪問（経過観察）

3. 分析方法

今回の相談経過は、大きく「話し合い」と「連携」の2つに分けることができる。今回は「Aくんについての方針の設定」の「話し合い」経過について次の3つの視点で整理し、教育支援体制の活性化に向けたファシリテーションの有効性について考察する

- (1) 準備の段階
- (2) グループワークの段階
- (3) フォローアップの段階

III. 結果

1. 「Aくんについての方針の設定」における話し合い

当初の学童クラブ指導員の相談内容をはじめ、Aくんの聞き取り調査や様子観察から、現時点でのAくんにおける学童保育の方針を次のように設定した。

○相談当初のAくんにおける学童保育の方針：

(Aくんへの直接的対応)

- ・学童クラブでは、今感じていることを日記風書きながら、1年生程度の漢字は変換させて、漢字への意識を向けるようにする
- ・Aくんの行動面の変化を伝えながら、家族との関係改善を図っていく

(小学校等の関係機関との連携)

- ・学校との連携については、学童クラブでの様子について次回「実態把握図」を作成しながら、学童クラブでの目標を確認した上で、「学校の様子を知りたい」という方向性で連携を取るようにする

そこで、小学校等の関係機関との連携を図る上で、まず、学童保育でのAくんの様子を再度確認し、学童保育での方針を明確にしておくことが必要である。そこで、Aくんの学童保育で見られる様子一つ一つをタックシールに記し、それぞれのタックシールの相関関係を図式化した「実態把握図」を作成することにした。学童クラブ指導員はAくんについて気づいたことはどんなことでも1枚のタックシールに1ずつ記入する作業を次回までの課題とした。その際、具体的に「～ができる段階」まで観察した上でタックシールに記入することとした。

2. 「実態把握図」の作成と方針の再構築

学童クラブ指導員がAくんについて気づいたことを記入したタックシールを集め、類似した内容のタックシールをまとめてそれぞれに共通した見出しをつけることを繰り返す、それぞれのタックシール群の相関関係を矢印等で図式化したものが図2である。

図2によると、Aくんは特に母親など家庭環境が不安定なため、時として甘えん坊な面や面倒くさがったり相手に攻撃的な言動を見せたりする一面が現れやすいと推測された。

1. 準備の段階

まず、Aくんについての方針を設定する際、現時点での学童保育で課題となっているAくんへの直接的支援を具体的に提示したことは、学童クラブ指導員の安心感が得られると考えたからである。

Aくんについての方針を設定する上での確認事項は5つある。一つは、「当事者（本人、家族）の意見を反映されているか」ということである。Aくんの面談より、「ゲームが得意」で「漢字を読みたい」との意向がみられた。しかしながら、本読みなどの日々の宿題を見てみると、学年相当の漢字が含まれていて、本児には現段階では難しいと思われる。そこで、1年生程度の漢字は変換させる課題を設定することで、Aくんの意見を反映させるようにした。

次に、「横軸の連携を図ること＝現在、かかわっている人との共通理解を図ること」も重要である。ここでは、学童クラブ指導員どうしが共通してかかわれる課題ということも考え、日記風に取りとめる形式をとるようにした。

また、「縦軸の連携を図ること＝スムーズな申し送りを図ること」も考慮し、保護者への引き継ぎを考え、今感じていることを書きとめる形式をとることで、現段階でのAくんの心情面を推測するの一つの手段としても活用できるように努めた。

さらに、「将来を見据えた計画性」及び「3か月経過後の実効性・継続性」については、相談当初の当面の方針であったために、「実態把握図」を作成後の方針変更が余儀なくされた。この部分については、たとえ、当面の方針であっても、将来を見据えた実行性・継続性のある課題を想定する必要があることを再確認した。

三田地（2007）は、中野（2003）の「Why（なぜ）」、「Who（誰が誰と）」、「Whom（誰を）」、「When（いつ）」、「Where（どこ）」、「What（何を）」、「How（どのように）」、「How much（いくらで）」の「企画の6W 2H」の項目を参考に加筆して「会議の準備段階で

表1 「会議の準備段階で考慮すべき項目－企画の6W 2H－」（三田地（2007）を参考に加筆）

企画の6W2H	会議の場合	今回の話し合い
1. Why（なぜ）	会議の目的	Aくんについての方針の設定
2. Who（誰が誰と）	会議の主催者	里見
3. Whom（誰を）	会議への参加者	学童クラブ指導員（学童クラブ指導員）3名
4. When（いつ）	会議の日程	次回
5. Where（どこ）	会議の場所	学童クラブ
6. What（何を）	会議の内容	Aくんの「実態把握図」の作成
7. How（どのように）	手法	Aくんについて気づいたことを記入したタックシールを集め、類似した内容のタックシールをまとめてそれぞれに共通した見出しをつけることを繰り返し、相関関係を矢印等で図式化する作業
8. How much（いくらで）	参加費	無料

表2 「話し合い観察チェック表」

開催日	平成20年4月	予定時刻	19:00～(終了時刻未定)
参加者人数・構成	学童クラブ指導員3名 里見	実際に要した時間	19:30～22:30
司会	里見	記録係	決めないまま開始
そもそも何のための会議なのか(目的)	実態把握図の作成	その日の成果物(会議で生み出す物)が明確にされていたか?(目標)	対象児の方針を設定
話し合いのプロセス		よかった点・改善点	
19:20	・全員がそろろう	・児童の帰宅が遅く、またその後、掃除を行ったため予定時刻より遅くなった	
19:30	・実態把握図を作成する ①タックシールを一枚ずつ書かれている内容を読んで、類似するタックシールをまとめる ②まとめたタックシール群それぞれに見出しをつける ③まとめたタックシール群を含めて、類似する内容のものを再度まとめていく ②～③を繰り返す	・タックシールに書かれた内容を一枚ずつ読み進めることで、参加者全員が新たな対象児の様子を知るきっかけとなった ・タックシールをまとめて見出しを考えていく作業は、なかなか積極的にまとめようとする人がいなくて時間がどんどん過ぎてしまった	
21:30	・模造紙の上にタックシール群を置き、それぞれのタックシール群の関係性を矢印等で図式化していく	・矢印を引きながら関係性を考えていくと、対象児の様子から心情を推測する意見が出された	
21:45	・対象児の背景をさぐってみた ・対象児の行動の原因を想定	・図式化の中で、母親と妹との関係が不安定なことが甘えん坊な面が見られたり、時として面倒くさがったり相手に攻撃的な言動を見せたりする一面に影響しているとの見解になった ・家族の問題は学童保育の場面では扱いにくいとの話になった ・面倒くさがったり相手に攻撃的な言動を見せたりするのはなぜかを想定してみたところ、時々、指示を出されてもなかなか動き出さない様子が見られ、ひよっとしたら指示に対して何をしたらよいか分からないのではないかと意見が出た	
22:00	・今後の方針を設定	・指示が通りやすくなるためには、①行動チェックリストの活用、②短い指示で、順序立てて一つ一つ指導する、との共通した意見に参加者全員がまとまった	
22:30	・解散		
成果物	実態把握図		
場の雰囲気	良い・悪い・わからない(その理由は?) ・参加者全員が対象児の様子から心情やかかわり方を推測してみる意見が出ていた		
自分の気持ち	満足・不満足・わからない(その理由は?) 参加者全員が対象児のことを知ろうとする姿勢が感じられた		
総合評価	(85/100点)(その理由は?) 実態把握図の作成で、目に見える形で対象児の様子や課題がはっきりしてきた		

考慮すべき項目－企画の6W 2H－」の表を作成した。この項目に従って今回の話し合いを整理してみると表1になる。

このことから、「実態把握図」を作成していく過程で話し合う経過を踏まえて最終的に対象についての方針を設定することが明確になり、参加者に話し合いの必要性をよりはっきり伝えることができると思われる。さらに、Aくんが戸惑うことがないように共通したかかわり方を求めていくことで、小学校との連携を手始めに、特別支援コーディネーターをはじめ、関係諸機関とも話し合う機会が設定できると考えられる。

2. グループワークの段階

三田地（2007）は、話し合いには「効果的に時間を使って、何らかの成果物（アウトプット）が出せることで、複数の人が集まった意味がある」ものととらえている。そのために「現状を把握する＝子どもの実態把握」から、「目指す理想の姿を見定める＝半年後、1年後などになってほしい理想の姿」を想定し、「現状と理想の姿のギャップを埋める手立てを考える＝個別プラン作成」（方針の設定）が必要であると述べている。

今回の話し合いでは、Aくんの現状を把握する「実態把握図」を作成しながら、学童保育の最終学年にあたっている今年の間になどのようになってほしいかを話し合い、学童保育での方針の設定を行ったことは適切であったと考えられる。

さらに、三田地（2007）は、「話し合い観察チェック表」をもとに、話し合いの過程を再度見直すことで話し合いの意義や今後の話し合いの方向性が明確になると述べている。そこで、今回の話し合いを「話し合い観察チェック表」に整理して話し合いの過程を見直してみることにする（表2参照）。

「話し合い観察チェック表」を通してしてみると、話し合いの雰囲気は、参加者全員がAくんの様子から心情やかかわり方を推測してみる意見が出されるなど参加者全員がAくんのことを知ろうとする姿勢が感じられ、積極的な話し合いであったことがうかがえる。さらに、実態把握図という成果物があることで、Aくんの様子や課題がよりはっきり目に見える形で示され、この実態把握図をもとに、今後の小学校等の関係機関との連携において共通した視点で話し合いができると考えられる。

3. フォローアップの段階

三田地（2007）は、計画したプランがきっちり実行していくためには、「プラン実施開始1か月後、3か月後、6か月後という間隔、あるいは毎月という頻度」で進捗状況を報告するというルールを決めることが大切だと述べている。

この話し合いの後、月1回程度の巡回を行うことにしたが、他の相談件数が増加する中で、Aくんが長期休業時にのみ学童保育を利用する状態となり、ほとんど巡回できずに今日に至っている。

その結果、長期休業時に利用している状態の中で、一度は終息に向かっていた相手に対する攻撃的な言動が高学年となり体力も増したため、女性の指導員では解決できず、さらに悪化している現状が報告された。

この点において、定期的に巡回を行うことの必要を痛感するとともに、フォローアップする体制をルール化することがいかに大切であるかが再確認された。

V. まとめ

今回は「Aくんについての方針の設定」において、実態把握図を作成しながら方針を再構築して実践していく過程を、教育支援体制の活性化に向けたファシリテーションの3つの視点で整理してみた。「準備の段階」では、「企画の6W 2H」の項目にもとづいて整理することで、話し合いの目的や必要性など、話し合いの意義が明確になってきた。

さらに「グループワークの段階」では、「話し合い観察チェック表」をもとに、話し合いの過程を再度見直してみると、「実態把握図」といった成果物があることは、話し合いの課題がよりはっきり目に見える形で示され、このことが、今後の他の関係機関との連携において共通した視点で話し合いができる材料となろう。

「フォローアップの段階」では、定期的に巡回を行うとともに、フォローアップする体制をルール化しておかないと、結果的に問題が悪化する恐れがあることが指摘された。

このように、ファシリテーションの3つの視点は「実態把握図」といった成果物をもとに教育支援体制の活性化という点では有効であったものの、継続した連携体制に向けたフォローアップの支援体制という点では課題が残った。

そこで、今後は連携体制の活性化に向けたファシリテーションの有効性について探っていくことにする。

引用・参考文献

- 小林美代子（2006）序によせて一子どもの居場所としての児童館・学童保育は、いま。21世紀の児童館学童保育Ⅶ 児童館・学童保育の施設と職員 多機能、複合化する施設と職員の専門性。11-22.
- 斎藤佐和（2001）成熟した社会の役割—子どもを支え、家族を支える相談支援システムの形成— . 特別支援教育, 4, 東洋館出版社, 2-3.
- 里見達也（2002）学童保育と小学校との連携体制に関する研究. 山梨障害児教育学研究紀要, 3, 134-143.
- 金子健（2009）コーディネーターの現状と課題. 特別支援教育研究, 617, 2- 4.
- 三田地真実（2006）連携を促進するためのファシリテーション. 特別支援教育研究, 590, 16-17.
- 堀公俊 / 監修・三田地真実 / 著（2007）特別支援教育 「連携づくり」ファシリテーション. 金子書房.
- 近藤正春・安藤和彦（2006）平成18年度版 ハンドブック・教育・保育・福祉 関連法令集. 北大路書房.

西郷泰之（1998）児童館と「学童保育」の統合とリニューアルー「学童保育」の法制化と第三ステージに向けて．21世紀の児童館・学童保育シリーズ 別冊 児童館と学童保育の関係を問う．萌文社，24-31．

中野民夫（2003）ファシリテーション革命．岩波書店．

保育法令研究会（2008）保育小六法．中央法規．

山梨県における子育て支援者の 現状と課題

キーワード：子育て支援 ネットワーク ファシリテート エンパワメント

吉田 百加利

I はじめに

平成元年の1.57ショック以来、少子化は日本の深刻な社会問題と位置づけられ、様々な少子化対策が講じられてきた。国はエンゼルプラン、新エンゼルプラン、次世代育成支援対策推進法等多義にわたる子育て支援策を打ち出し、少子化問題に取り組んできた。しかし、残念ながら合計特殊出生率という点では飛躍的な解決に至っていないと言わざるを得ない。ただ、いずれの取り組みも主軸を地域にしたものだったため、「地域で子育て」という「子育ての社会化」の概念はかなり定着した。それが証拠に、さまざまな形態の子育て支援団体が種々活動を各地で展開している。地域や利用者のニーズを取り入れた画期的な子育て支援活動が多数見受けられ、注目度の高い活動内容が地域に偏りなく全国的に展開されている。つまり日本における子育て支援は、それぞれの地域ですでに量的拡大期を終え、質的充実期に移行しているのである。

本小論は、最近の子育て支援の現状を精査したうえで、本学子育て支援研究所の活動拠点である山梨県の子育て支援者の現状を把握し、これからの子育て支援のあり方や支援者のあるべき姿を保育者養成校の視点で検証していきたい。

II 子育て支援とは

子育て支援の定義は一定しているとはいえない。したがってその内容も多様である。日本の制度や内容を分類してみると、子育て支援活動は大きく4つに分けられる。深刻な状況の親への支援とそうでない親への支援、さらに深刻な状況の子どもへの支援とそうでない子どもへの支援の4つである。これから精査していくのは、深刻な状況でない親への支援に関するものである。また、支援という言葉は、「他人を支えたすけること、援助、後援」を意味することから、自分達の活動は子育て支援ではなく子育て家庭を少し応援しているだけと謙虚に考える団体がある。その場合、子育て応援という言葉を使うことがある。ただしここではそれも含めて子育て支援という言葉でまとめることとする。

現在、多くの子育て支援現場が、他国の様々な子育て観や子育て支援策の影響を大な

り小なり受けていると思われる。日本国内で少子化傾向になかなか歯止めがかからないが、先進国の多くも少子化に頭を痛めている。そして、どの国も少子化に対してそれぞれの地域性を活かした子育て支援対策を行っている。たとえば制度面で言うと、アメリカやカナダのように多民族・多人種に応じた制度を行う必要のある市場中心型とスウェーデンやデンマークのように元来の充実した福祉・子育て政策を重視する政府主導型がある。また、システム面でも家庭型保育と施設型保育に分けることができる。世界はITの進歩等により、ここ十数年で一気にグローバル化が進んだ。他国の情報が瞬時に手に入るため、日本の少子化を打開すべく多くの日本の研究者、専門家等が世界に目を向け、それぞれの国の独自の子育て観や育児・教育の方法を学んできた。そのため、行政や支援者たちが世界の子育て支援を学びつつ、自分達の地域ニーズに合った、より効果の高い子育て方法を模索し、実践しているのである。

そんな中、最近子育て支援の現場では、「エンパワメント」「ファシリテート」「親子関係支援」等の言葉を耳にする。以前は、子育ての記事の中で、「3歳児神話」「保育園のパラドックス」等の文字を良く目にした。これらはおおむね子どもと保護者の時間的な関わりを重視した概念だ。これに対し、現在の子育て支援では親子の関わりの時数とは別に質を重視する傾向にある。そもそも先に掲げた言葉を研究社のルミナス英和辞典で確認してみると、「empowerment」には（1）権限付与（2）（人に）力をつけさせる〔自立させる〕こと、自己実現の促進、地位向上 の意味がある。また、「facilitate」には〈...〉を容易にする、楽にする、促進する、助長する の意味がある。これを保育現場、子育て支援現場に置き換えてみると、「エンパワメント」は自分で意思決定するなど自分が持っている能力を十分に発揮することで、自立を促し、支援すること となる。「ファシリテート」は、伴走者として参加者・利用者の意見や思いに耳を傾け、参加者同士をつなげていくこと となる。背景には、参加者同士がつながれば支え合っていけるという考えがある。つまり、子育て支援現場では保護者の自立に対する支援の必要性が唱えられている。また、保護者の自立を促すために子育て支援現場を成人学習の場と捉える傾向もある。さらに、上記のような保護者支援の延長上に親子関係支援の概念がある。親子関係支援は、自立した親が子どもとの関わり方を知り、子どもや子どもとともにある生活を肯定的に受け止め、親自身に内在する子どもと関わる力を発揮できる環境をつくる支援を行うことである。そして広義にとらえると、夫婦や家族関係も子育て支援の対象になってくるのである。

いずれも、元来人間はどのような環境に置かれても「一人一人には最良の判断を下せるだけの力が本来宿っている」とした人間肯定的な理念を前提としている。子どもや親が本来持っている自ら育つ力を発揮できる環境を保障することこそが真の子育て支援であり、そのための社会支援システムの構築が早急の課題である。

III 山梨県における子育て支援

山梨県はつい数日前、県のホームページ上の子育て支援サイト「やまなし子育てネッ

ト」をリニューアルさせた。今までのものは、要不要に関わらず一方的に情報を提供するだけであったが、リニューアルしたサイトは、子育てしている保護者も子育て支援者も簡単に情報の提供や入手が可能になった。色彩も豊かで、子育ては楽しいというメッセージが伝わってくるようである。このリニューアルの出来栄えからも、山梨県の子育て支援に対する姿勢が窺える。

さて、その「やまなし子育てネット」から情報を取り出すと、山梨県内には子育て支援施設として、児童館115か所・子育て支援センター 58か所・ファミリーサポートセンター 15か所・病後児保育施設7か所・つどいの広場24か所・子育てサロン22か所・おもちゃ図書館10か所・図書館19か所があるそうだ。少なくとも若干驚くような数字はあるが、全県下に適切な子育て支援施設が最低限の範囲で配置されていることがイメージできる。今後、病（後）児保育施設が増えていくだろうことは簡単に推測できるが、子育てサロンやおもちゃ図書館等はさらに増えてほしいと思う。山梨は土地面積や人口数でいうと非常にコンパクトにまとまった県である。子育て支援の視点ならなおさらである。山梨県の子育て支援担当者に確認したところ、今まで行政主体の子育て親子向けイベントや子育て支援者向けの研修会は実施されていたが、子育て支援者のためのネットワーク化の動きはなかったとのことだった。つまりこれまでは、子育て支援をそれぞれの団体や個人で独自に行っており、他の子育て団体がどのような活動を展開しているか詳しく知る方法がなかった。しかし、Ⅱ子育て支援とは で述べたとおり、子育て支援者の多様なスキル取得、定期的なスキルアップやフォローアップ、さらにステップアップのための情報交換やニーズの高い研修会は必要不可欠である。そこで、県内でも顔なじみであった子育て支援者9団体及び個人の呼びかけで山梨県初の子育て支援者ネットワークづくりの準備会が平成22年3月に開催された。さらに5月にはこの準備会が基となり県内初の「やまなし子育て応援ネットワークはぴはぴ」（以下「はぴはぴ」と記す）が設立された。このネットワークは、山梨県内で子育てを支援する団体、個人が繋がり、情報の共有や相互交流を深めることで県全体の子育て支援の質の向上をはかることを目的とする。県としても以前からネットワークの必要性を痛感していたということで、「はぴはぴ」の活動は本年度の山梨県依託事業となった。本学の子育て支援研究所でも、私が「はぴはぴ」世話人として設立当初から関わってきた。「はぴはぴ」では今年度、各地域における子育て支援者をつなげ、そこで交流を深めながら子育て支援の実践につなげられるような研修会を実施している。研修会において事後アンケートを実施し、子育て支援者の現状把握に努めているところである。アンケートの集計から見えてくる山梨県の子育て支援者の状況を次にまとめる。

Ⅳ アンケートの方法・対象・実施者・内容及び回答数

1. 方法・対象：「はぴはぴ」設立記念研修会及び第3回峡東ブロック研修会時に参加者全員にアンケートを配布し、終了時に記入をお願いする。
2. 実施者：初回は吉田他「はぴはぴ」の世話人 2回目は吉田

3. 内容：初回として、「はぴはぴ」設立記念研修会で実施した（資料1）。2回目は第3回ブロック研修会で初回と類似のアンケートを実施した（資料2）。参加者一人につきアンケート用紙1枚を配布する。選択式5問と自由記述式1問で回答時間が5分程度の内容である。

4. 回答数：初回 参加人数 139名 アンケート回収 119名 回収率 85.6%
 2回目 参加人数 30名 アンケート回収 20名 回収率 66.6%
 平均回答率は約76.1%であった。

V 結果及び考察

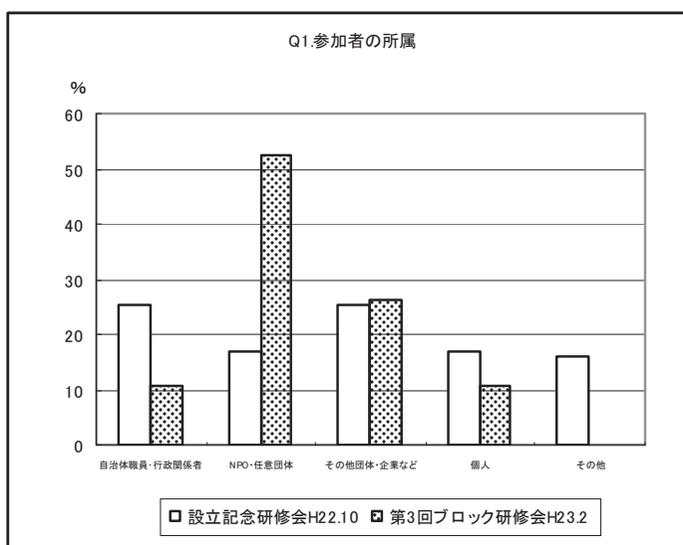
以下に、初回（「はぴはぴ」設立記念研修会時）と2回目（第3回ブロック研修会時）のアンケート集計で大きな違いがみられた質問についてパーセントおよび回答数を掲げて検証してみる。尚、2回のアンケート回収数に大きな差があるため、初回と2回目のアンケートの比較についてはすべてパーセントの数字を使用することにした。また、それぞれの自由記述については別の機会に検証したい。

Q1. ご自身の所属について、あてはまるものを1つだけお選びください。

%（回答数）

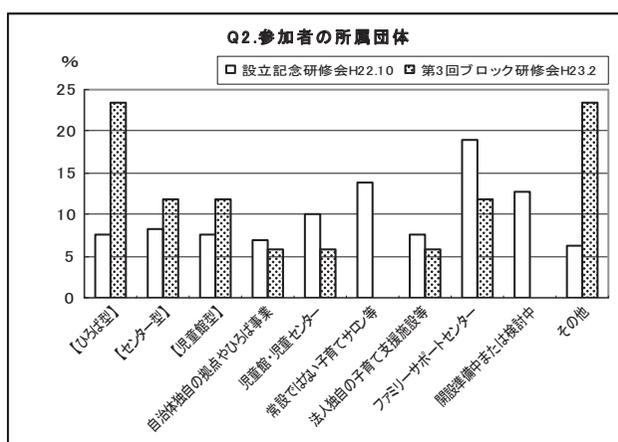
初回 2回目

		初回	2回目
1	自治体職員・行政関係者	25.21 (30)	10.53 (2)
2	NPO・任意団体	16.81 (20)	52.63 (10)
3	その他団体(社会福祉団体・社団・財団・社協・学校法人・生協)・企業など	25.21 (30)	26.32 (5)
4	個人	16.81 (20)	10.53 (2)
5	その他()	15.97 (19)	0 (0)



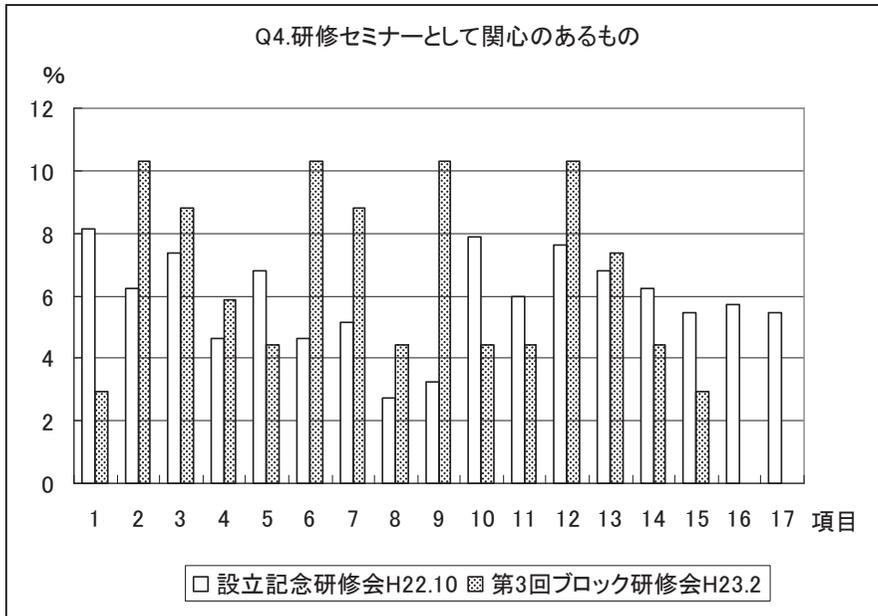
Q2. 実践団体に所属している方のみお尋ねします。下からあてはまる所属団体をお選びください。(複数回答可) % (回答数)

		初回	2回目
1	地域子育て支援拠点事業【ひろば型】(旧つどいの広場事業)	7.59(12)	23.53(4)
2	地域子育て支援拠点事業【センター型】(地域子育て支援センター)	8.23(13)	11.76(2)
3	地域子育て支援拠点事業【児童館型】	7.59(12)	11.76(2)
4	自治体独自の子育て支援拠点やひろば事業	6.96(11)	5.88(1)
5	児童館・児童センター	10.13(16)	5.88(1)
6	常設ではない子育てサロン等	13.92(22)	0(0)
7	法人独自の子育て支援施設等	7.59(12)	5.88(1)
8	ファミリーサポートセンター	18.99(30)	11.76(2)
9	開設準備中または検討中	12.66(20)	0(0)
10	その他()	6.33(10)	23.53(4)



Q4 研修会セミナーの内容として関心のあるものを上位3つ選んでください % (回答数)

項目		初回	2回目
1	現代の子育て・子育ての概論、利用者理解	8.15(30)	2.94(2)
2	子育て支援・次世代育成支援に関する政策などの最新動向	6.25(23)	10.30(7)
3	子育て支援施設の機能・役割の理解	7.34(27)	8.82(6)
4	個別の利用者への相談に対応する技術	4.62(17)	5.88(4)
5	利用者間の関係性【利用者集団】に関わる技術	6.79(25)	4.41(3)
6	エンパワメント(親支援・仲間作り・自助グループ)に関わる技術	4.62(17)	10.30(7)
7	使いやすい・居心地の良い環境づくり	5.16(19)	8.82(6)
8	多様なニーズへの対応(ひとり親・障害児・外国人など)	2.72(10)	4.41(3)
9	地域でのネットワーク作り	3.26(12)	10.30(7)
10	子育て情報の収集と提供・IT活用	7.88(29)	4.41(3)
11	施設での一時預かり	5.98(22)	4.41(3)
12	スタッフ・ボランティアの育成	7.60(28)	10.30(7)
13	行政との連携・協働	6.79(25)	7.35(5)
14	トラブル・緊急対応・安全対策・個人情報管理	6.25(23)	4.41(3)
15	ひろば運営・経営・資金調達	5.44(20)	2.94(2)
16	ガイドラインについて	5.71(21)	0(0)
17	その他	5.44(20)	0(0)



Q 1. から、研修会への行政関係者の参加がかなり減ったことがわかる。いずれも日曜日開催だった。初回は、山梨県の委託事業の会の立ち上げということで、全県から興味を持って参加された自治体の方が多かったようだ。初回より参加者数を大きく増加させたのは NPO または任意団体所属の方たちだった。さらに Q 1 と Q 2. から、地域子育て支援拠点事業に従事されている NPO または任意団体のスタッフの方の参加が継続的にある、あるいは増加傾向にあることがわかる。NPO または任意団体で子育てに関わるスタッフは、日々現場を抱えて様々な事例に迷ったり戸惑ったりしながらも、さらに継続していく業務に取り組んでいかなければならない事が多いと想定される。そのような状況下では研修会に期待することは大きいであろう。Q 4. の比較を整理してみる。初回のアンケートで最も数値が高かった項目は、「1. 現代の子育て・子育ての概論、利用者理解」で、次いで「10. 子育て情報の収集と提供、IT 活用」、さらに「12. スタッフ・ボランティアの育成」であった。2 回目のアンケートで最も数値が高かった項目は、「2. 子育て支援・次世代育成支援に関する政策などの最新動向」、「6. エンパワメント(親支援・仲間作り・自助グループ)に関わる技術」「9. 地域でのネットワーク作り」「12. スタッフ・ボランティアの育成」でいずれも同値であった。2 回のアンケートを比較してみると、「1. 現代の子育て・子育ての概論、利用者理解」の数値がかなり下がった。初回と 2 回目のアンケートの間の昨年12月に、山梨県・山梨大学主催で「子どもの笑顔輝く街づくりと子育て支援」のフォーラムが開催された。そこで、特別報告「データにみる山梨の子育て・子育て」として、山梨県と山梨大学が共同して「山梨県における子育て・子育て

て実態に関する調査研究プロジェクト」を立ち上げ、3カ年にわたって調査してきた山梨県における乳幼児の生活実態と保護者の子育て意識・子育て支援ニーズの現状が報告された。この調査内容は、第1報から第4報の冊子となっており、県内の子育て支援現場にも届けられているとのことである。タイミング良く報告が取りまとめられたことが、数値の下がった一因と推測される。また、同じく数値を下げた項目が、「10. 子育て情報の収集と提供・IT活用」であった。これは「はぴはぴ」の事業目的にも掲げられている。これまで、「はぴはぴ」は研修会を4回実施した。設立記念研修会、第1回中北ブロック研修会、第2回峡南ブロック研修会、第3回峡東ブロック研修会だが、2回目のアンケートは「はぴはぴ」の4回実施した研修会のうちの4回目の研修会時のものである。そのアンケートで、これまでの研修会への参加状況について聞く質問を設けた。研修会4回のうちすべてに参加した人は30%（6人）、3回参加した人は25%（5人）、2回参加した人も25%（5人）、今回が初めての参加という人は20%（4人）だった。2回以上参加したりピーターは80%になる。またアンケートを実施した設立記念研修会と第3回峡東ブロック研修会のいずれも参加した人は65%（13人）だった。この参加状況から、「はぴはぴ」が規程で掲げた事業目的の「子育て情報収集と提供・IT活用」については、研修会実施ということで参加者に満足して頂いているのではないかと考える。一方2回のアンケート比較で一番数値をあげたのは、「9. 地域でのネットワーク作り」である。これは、Ⅲ 山梨県における子育て支援 で記した「はぴはぴ」の設立動機である。当然事業目的にも掲げられている。数値の高さは「はぴはぴ」への期待の大きさと捉え来年度以降の活動内容を吟味していきたい。次いで数値をあげたものは、「6. エンパワメント（親支援・仲間作り・自助グループ）に関わる技術」であった。これについてはⅡ 子育て支援とは で述べさせていただいた。今後も子育て支援現場では、一層耳にする機会の多い言葉ではないだろうか。言葉の内容を正しく捉え、その思想や技術をしっかりマスターする機会を提供する必要性を認識した。さらに「2. 子育て支援・次世代育成支援に関する政策などの最新動向」と続く。ここ1・2年、政治を中心に日本が大きく変わりつつある。平成25年度からスタートする「子ども、子育て新システム」がどうなっていくのか、大変興味を持ちつつも不安を抱えるのは支援者として当然であろう。また、「12. スタッフ・ボランティアの育成」についてはいずれの回も数値が高かった。これは、子育て現場と子育て支援者の質の向上または質の確保につながる深刻な問題である。

VI まとめ

平成21年に保育所保育指針が改定された。改定に踏み切った背景には、子どもや家庭を取り巻く環境の変化・問題の多様化及び複雑化で、保育所に期待される役割が増大・深化し、その結果保育所の質と保育者の専門性の向上が必要になったからである。改定の内容は、①保育所の役割 ②保育の内容、養護と教育の充実 ③小学校との連携 ④保護者に対する支援 ⑤計画・評価、職員の資質向上である。一方、社団法人全国保育

士養成協議会の「指定保育士養成施設卒業生の卒後の動向及び業務の実態に関する調査」（専門委員会平成20年度研究報告）によると、研修受講希望への質問に対し、「受けてみたい」と答えたのは全体の77.5%だった。また、受けてみたい研修内容は「対応が難しい子どもへの保育」65.0%、「障害のある子どもの保育や支援」61.0%、「音楽・身体活動などの実技」57.4%、「保護者との関係作り」55.0%、「乳児の保育」41.1%、であった。この保育所保育指針の改定及び全国保育士養成協議会の調査結果を受け、厚生労働省は保育士養成校の平成23年度からのカリキュラム変更を行った。変更内容は新設科目の開設、科目名称の変更、単位変更等大がかりなものである。変更の具体的な内容は割愛するが、先に述べた卒後に受けてみたい研修内容等や現代の保育・教育現場や子育て支援現場が抱えている問題点を網羅する内容になっている。現場主義が保育士の専門性の向上につながるというメッセージがよく伝わってくる。それを踏まえ、平成23年度の新カリキュラムの保育者養成現場に立ちながら、常に地域の子育て支援現場の現状把握をし、それぞれが抱える問題点をどちらにもフィードバックするという、共同体意識を持ったより有機的な保育者養成のシステムを山梨で検討していきたい。

<参考文献>

- ① 小出まみ、清水玲子、伊志嶺美津子、塙 留美子、清野 茂、田島昌子、柴川明子、金田利子、草山こずえ、明神もと子、千見寺道子、斉藤郁子（1994）
サラダボウルの国カナダ（ひとなる書房）
- ② Janice Wood Catano、三沢直子、杉田 真、門脇陽子、幾島幸子（2002）
親教育プログラムのすすめ～ファシリテーターの仕事～（ひとなる書房）
- ③ 山内昭道、太田光洋、平山祐一郎、渡辺弥生、熊澤幸子、松川秀夫（2005）
子育て支援用語集（同文書院）
- ④ 汐見稔幸、大枝桂子（2003） 世界に学ぼう！子育て支援 （フレーベル館）
- ⑤ 汐見稔幸（2011） エデュカール2011 3月号 33-39
- ⑥ 社団法人全国保育士養成協議会専門委員会（2008） 指定保育士養成施設卒業生の卒後の動向及び業務の実態に関する調査

やまなし子育て応援ネットワークはぴはぴ設立記念研修会アンケート

Q1. ご自身の所属について、あてはまるものを1つだけお選びください

1. 自治体職員・行政関係者
2. NPO・任意団体
3. その他団体（社会福祉団体・社団・財団・社協・学校法人・生協）・企業など
4. 個人
5. その他（ ）

Q2. 実践団体に所属している方のみお尋ねします。所属団体にあてはまるものをお選び下さい。（複数回答可）

1. 地域子育て支援拠点事業【ひろば型】（旧つどいの広場事業）
2. 地域子育て支援拠点事業【センター型】（地域子育て支援センター）
3. 地域子育て支援拠点事業【児童館型】
4. 自治体独自の子育て支援拠点やひろば事業
5. 児童館・児童センター
6. 常設ではない子育てサロン等
7. 法人独自の子育て支援施設等
8. ファミリーサポートセンター
9. 開設準備中または検討中
10. その他（ ）

Q3. 実践団体に所属している方のみお尋ねします。次の中であなたはどれにあてはまりますか。1つだけお選び下さい。

1. 代表者・事務局長・責任者・センター長など
2. 有償スタッフ、ボランティア
3. 無償ボランティア
4. その他

Q4. 各プログラムについて、それぞれ1～3（良かった～工夫が必要）の中であてはまるものに○をおつけください。

		良かった	どちらともいえない	工夫が必要
1.	基調講演「子育て支援が親をダメにする」なんていわせない*	1	2	3
2.	ランチ交流会	1	2	3
3.	学習会「子ども・子育て新システムでなにがどう変わるの？」	1	2	3

(工夫が必要→)

Q5. 研修セミナーの内容として関心のあるものを上位3つお選び下さい。

1. 現代の子育て・子育ての概論、利用者理解
2. 子育て支援・次世代育成支援に関する政策などの最新動向
3. 子育て支援施設の機能・役割の理解
4. 個別の利用者への相談に対応する技術
5. 利用者間の関係性【利用者集団】に関わる技術
6. エンパワメント(親支援・仲間作り・自助グループ)に関わる技術
7. 使いやすい・居心地の良い環境づくり
8. 多様なニーズへの対応(ひとり親・障害児・外国人など)
9. 地域でのネットワーク作り
10. 子育て情報の収集と提供・IT活用
11. 施設での一時預かり
12. スタッフ・ボランティアの育成
13. 行政との連携・協働
14. トラブル・緊急対応・安全対策・個人情報管理
15. ひろば運営・経営・資金調達
16. ガイドラインについて
17. その他 ()

Q6. やまはぴでは、今年度4つのブロックで交流会・研修会を予定しています。ぜひ、ご要望等お聞かせください。

Q7. 地域、性別、年齢をお願いします。

地域：(中北・峡東・峡南・富士東部・県外) 性別：(男性 ・ 女性) 年齢：(歳代)

保育内容「健康」

—子どもの体力・運動能力の低下と幼児期の運動遊びの必要性—

キーワード：体力・運動能力・幼児期・基本動作・運動遊び・健康

井上 聖子

1. はじめに

現代の豊かで便利な生活は、我々に快適さをもたらした一方で、健康にマイナスな影響も及ぼしてきている。特に環境の影響を受けやすい子どもにとっては、その影響は大きいものである。

子どもにとっての遊びは、さまざまな経験を通しての学びである。しかし、都市化により自然や遊び場が減少し、少子高齢化や核家族化が進むことにより地域社会も変化してきている。また電子メディアは日常化が進み、社会の安全への認識も変わってきている。このように、子どもを取り巻く環境も大きく変化してきているのである。

毎年行われる文部科学省（2011）の体力・運動能力調査によれば、子どもの体力・運動能力は、昭和39年度開始から昭和50年度までは向上傾向が顕著であったが、昭和60年度頃から徐々に低下し始めている。平成21年度の調査では、新体力テスト施行後、基礎的運動能力である、走、跳、投にかかわる持久走、50m走、立ち幅跳び、ソフトボール投げ、ハンドボール投げでは、小学生男子の立ち幅跳びを除くすべての項目で、横ばいまたは向上傾向がみられると報告されている。しかし、体力水準が高かった昭和60年頃と比較すると、体格においては、身長・体重ともに増加傾向にありながら、中学生男子の50m走、ハンドボール投げを除き、依然低い水準になっていると報告している。日比野（2004）も、1980年代以降、子どもの体力・運動能力はほぼ一貫して低下傾向を示していると述べている。

このように子どもの体力・運動能力の低下が指摘され、問題視されるようになってから久しいにもかかわらず、顕著な回復はみられない。

教育現場からも、子どものからだのおかしさをいくつか指摘されるようになる。前橋ら（1993,1994）は、保育園児や幼稚園児を対象に、疲労症状を調査したところ、睡眠時間が9時間程度という子どもに疲労の訴えが多いと報告している。また、精神疲労時の症状の訴えも多くなってきているとも報告している（前橋ほか、1997）。その結果、無気力な子ども、集中力や意欲のない子ども、さらには落ち着きがなく、すぐカーっとなる子どもが多くなってきている（石井ほか、1993、1996；前橋ほか、1993；渋谷ほ

か、1996)。本来の子どもの姿は、その日の疲れは睡眠により回復し、翌日には持ちこさないというものである。しかしながら、多忙な大人の生活は、そのまま子どもたちの生活にも影響を与えている。夜更かしによる睡眠不足を始め、欠食や個食や孤食、食事バランスの悪さなど、健康な生活リズムを乱している。幼児期の健康に大切となる生活リズムは、日中の充実した活動と、バランスの良い3度の食事と休息、そして十分な睡眠である。特に幼児期での生活習慣は、生涯にわたり健康であるための基礎となる。その中でも身体を動かす運動習慣は、より豊かな人生を送るための必要不可欠な習慣である。その幼児の生活習慣は、主として家庭及び幼稚園や保育所の生活の中で培われていく。

幼稚園教育要領や保育所保育指針においては、5領域という保育内容が示されている。その中でも、心身の健康に関する領域は、「健康」である。この保育内容「健康」のねらいにも、心情・意欲・態度の3つを掲げている。このねらいからもわかる通り幼児期は、自ら主体的に、かつ積極的に身体活動をともなう遊びに参加し、楽しく、生き生きとした生活を送ることが重要である。そうすることにより、心の充実も図られ、心身ともに健康でいられることにつながる。世界保健機構の健康の定義にもあるように、幼児にとっても身体的・精神的・社会的にも良好であることが大切なのである。つまり領域「健康」は、幼児の生活の基盤となる領域と言える。

今後、高齢化が進み、介護や病気の負担が懸念される中で、豊かで健康的な人生を送るためには、幼児期から身体を動かすことの喜びを知り、運動に親しみ、望ましい生活習慣を確立していくことが大切である。そのためには、子どもを取り巻く現状を認識し、そこから得た課題について、社会全体で取り組んでいくことが必要である。

特に、将来子どもとともに活動する保育者や養育にあたる親が、子どもを取り巻く現状を認識し、健康で豊かな生活を送るために、どのような取り組みが必要なのかを、あきらかにすることは、重要なことであると考えられる。

II. 研究目的

本学は、将来を担う子どもたちを育てていく保育者養成校である。そこで本研究では、子どもたちのおかれている現状を把握し、子どもの体力・運動能力の低下を引き起こしている要因のひとつである、身体活動をともなった遊びの減少が、子どもたちの健康に与える影響について明らかにすることを目的とする。また学生自身の幼児期から現在にいたるまでのスポーツ経験を把握することにより、今後の授業への基礎的資料とするものである。

Ⅲ. 研究方法

文献研究とともに、体育関係の授業を履修している本学2年生と山梨県内の大学1年生の女子学生それぞれ38人に、幼児期から大学までのスポーツ経験について調査した。

Ⅳ. 結果と考察

1. 子どもの体力・運動能力低下の背景と心身の健康に及ぼす影響

子どもの体力低下の背景には、子どもたちを取り巻く生活環境の変化が影響している。1970年代の高度経済成長以降、都市化が進み、自然や空き地などが減少し、子どもの外遊びの場が少なくなってきた。安全に対する意識の変化もあり、室内での遊びが増え、遊びの内容も情報化にともないゲームやパソコンなど、大きく変化してきている。また現代の子どもたちは、少子化による遊び仲間の減少や塾などへ通う子どもの増加により、外で大勢の友だちと遊びたくても遊べない環境になっているのである。井上（2000）は、体力低下の背景である遊ぶ場所も、機会も、遊ぶ仲間も極端に少なくなっている中で、健やかな育ちを実現させることは困難な状況になっていると報告している。中村（1999）は、子どもたちが楽しく遊ぶためには「遊び時間」、「遊び空間」、「遊び仲間」という3つの間の条件が重要であると述べている。つまり、子どもが思いっきり身体を使い、外で遊ぶには、遊ぶための自由な時間と空間、そして一緒に楽しく遊べる仲間が必要となるのである。運動能力に関して川辺（2005）は、1歳以降就学するまでの間に、子どもたちは日常生活に必要なさまざまな基本動作を習得する。そして、この基本動作を身に付けた上で、これらの動作を組み合わせ、小学校以降の遊びやスポーツの中で実践していくことになるかと報告している。つまり、幼児期までの運動遊びの経験は、その後の運動・スポーツの取り組み方に大きな影響を与えることになる。蒲ら（2003）も、からだを動かして遊ぶことを好む幼児は、運動能力が発達していると報告している。宮口ら（2008）も、歩行量の多い保育園は運動能力の総合点が高いとしている。宮嶋ら（2010）も、同様な報告をしている。つまり、幼児期の運動能力は、身体を動かさないと発達しないということになる。中村は（2010）、体力・運動能力の低下は、すでに幼児期から始まっていると指摘している。杉原ら（2007）は、乳幼児期の子どもの遊び体験の不足が、このような傾向をもたらしていると報告している。このように生活環境の変化が、運動遊びの経験を不足させ、この運動遊びの減少こそが、子どもの体力・運動能力の低下に、大きく関与していることが示唆される。

また、文部科学省の「平成21年度体力・運動能力調査報告書」（2011）では、運動習慣についても調査を行っており、スポーツクラブに通う子どもも多く、「運動する子」と「運動しない子」の二極化現象が起きていることも指摘している。男女とも運動部やスポーツクラブに所属している子どもと、所属していない子どもとは、新体力テストの合計点に差があり、所属している子どもの方が高得点であり、その傾向は、8歳頃から79

歳に至るまで認められると報告している。

しかしながら、幼児期において運動する子どもたちも、自然発生的な身体活動をともなう遊びを行っているのではなく、技術の習得が目的となるスポーツクラブでの運動となると、運動量はあるものの、その種目特性の技術を身につけることになる。そのため、幼児期に獲得されるべき基本動作の習得とは言い難い。

前述したとおり、幼児期で獲得されるべき歩く、走る、跳ぶなどの運動の初歩的な形態である基本動作が獲得されないということは、その後の運動、スポーツの取り組みに大きな影響を及ぼすことになる。幼児期は、日中の活動時間の多くを保育園や幼稚園で過ごすことを考えると、保育者の果たす役割は大きいといえよう。つまり保育者は、このような状況を認識し、保育の中で子どもたちが積極的に運動遊びに取り組める環境を、構成していくことが大切となる。

この運動遊びの減少は、体力・運動能力の低下ばかりではなく、対人関係やパーソナリティの形成など、心理的な発達にも影響を与える（杉原ら、1998）。渋谷（2004）は、仲間と群れて遊ぶことは、子どもが対人関係能力を養う上で、重要であるとも述べている。また馬場（1999）は、子どもは集団遊びをすることにより、ルールを守る精神や協調性、忍耐力を身につけていき、異年齢で遊ぶことにより、年少への思いやりや年長への尊敬の気持ちが育つと報告している。岩崎ら（2010）は、男女とも5歳児になると、日常の遊び経験の多い運動と社会性や言葉とは、関連性が高まることが示唆されたと報告している。村瀬ら（2007）は、外遊びや集団遊びをよくする子どもは、アイデンティティ得点が高いと報告している。

元来子どもは、遊びを経験することで様々なことを学んでいく。特に運動遊びは、一人では成立しにくく、集団で遊ぶことが多く、人や遊具などの物や自然と関わり合いながら、いろいろな能力を発達させていく。この運動遊びを経験することは、身体的発達のみならず、社会性や知的能力、言葉や表現力、意志の発達にも重大な影響を及ぼすのである。つまり、幼児期の精神・運動機能は、相互に関連しながら伸びていくことになる。

さらに身体活動をともなう遊びの減少は、子どもの肥満や生活習慣病の低年齢化などを引き起こし、その後の健康にも影響を及ぼすことになる。中央教育審議会（2011）では、子どもの体力低下が、子どもたちの健康への悪影響、気力の低下などにつながると懸念しており、このまま子どもが成人した場合、病気になる者の増加や気力の低下により社会を支える力が、減少するのではないかと危惧している。

将来を担う子どもたちが、健やかに発育発達し、生涯を通じて体力・運動能力が向上するためには、幼児期での適切な運動経験が必要不可欠であるといえる。

2. 学生のスポーツ経験について

前述したように、スポーツスクールに通うなど「運動する子ども」と、「運動しない子ども」の二極化を指摘されているため、学生の幼児期から現在に至るまでのスポーツ経

表1－a 女子短期大学生のスポーツ経験

幼児期	小学校	中学校	高校	大学
	バスケットボール	バスケットボール	バスケットボール	
体操	水泳・ソフトテニス	ソフトテニス	ソフトテニス	ソフトテニス
		ソフトテニス		
	バスケットボール			
水泳	水泳			
		剣道	剣道	バドミントン
空手	空手・バスケットボール	剣道	バスケットボール	空手
		ソフトテニス		
水泳	水泳・バレーボール	水泳	バレーボール	
水泳	サッカー	バドミントン	バドミントン	
		剣道	剣道	
水泳	水泳			
	バレーボール	バレーボール		
	バレーボール	ソフトテニス		
	バレーボール	バレーボール		
		バレーボール	バレーボール	
		ソフトテニス		
		バスケットボール・新体操		
	バスケットボール	バレーボール		
	サッカー	サッカー・ソフトテニス	サッカー	サッカー
	水泳		バレーボール	
		ソフトテニス	ライフル	ライフル
		バスケットボール		
	バレーボール	バレーボール	バレーボール	
	陸上	陸上	バスケットボール	
		ソフトテニス		
	ソフトテニス	ソフトテニス	卓球	
	バスケットボール・水泳	バスケットボール		

験を調べた。それを表にしたものが、表1－a、表1－bである。また、時期別に人数でまとめたものが、表2である。幼児期にスポーツスクール等に通っていた学生は、短大生で体操が1人、水泳が4人、空手が1人の計6人の15.8%である。大学生は、水泳のみの4人で10.5%である。しかしながら小学校入学後は、スポーツ少年団などのクラブも盛んになり、短大生は18人の47.3%で、大学生は23人の60.5%が、何らかの種目のスポーツを行っている。運動量だけを考えると、やはり二極化に近い状況となっている。

一方特別なスポーツ経験が一度もない学生は、短大生では8人の21.1%で、大学生では4人の10.5%である。この学生にとっては、学校体育が唯一の運動する時間であったということになる。また、幼児期から現在まで、すべての期間で何らかのスポーツに携わってきた学生は、短大生では2人の5.3%で、大学生では1人の2.6%のみである。小学

表1-b 女子大学生のスポーツ経験

幼児期	小学校	中学校	高校	大学
	水泳	バスケットボール・水泳		
	水泳	水泳・野球	水泳	陸上
		ソフトテニス		
	バスケットボール	卓球		バスケットボール
	陸上・水泳	陸上	陸上	
	バドミントン			
		硬式テニス	硬式テニス	硬式テニス
	水泳	硬式テニス		
	卓球			
	バスケットボール・卓球	ソフトテニス・卓球		硬式テニス
	水泳	水泳	ソフトテニス	バドミントン
	体操			
			弓道	
		ソフトテニス	ソフトテニス	
	水泳	バスケットボール	バスケットボール	
		ソフトテニス	ソフトテニス	
水泳	水泳		バレーボール	
水泳	水泳	ソフトテニス	ソフトテニス	
		陸上	弓道	
		ソフトテニス		
		ソフトテニス		
	バドミントン	バドミントン	バドミントン	
	水泳・陸上	ソフトテニス	ダンス	ダブルタッチ
	新体操	ソフトテニス	ダブルタッチ	ダブルタッチ
		ソフトテニス		ソフトテニス
	水泳			
		ソフトテニス		
		ソフトテニス		
	水泳			
水泳	水泳・バレーボール	バレーボール	バレーボール	ボート
	水泳・陸上	ソフトテニス	バドミントン	
	バドミントン	ソフトテニス・バドミントン	ソフトテニス	ソフトテニス
水泳	バスケットボール	バスケットボール	バスケットボール	
水泳	水泳・ダンス	硬式テニス・ダンス		

表2 時期別スポーツ経験学生数 (人)

	幼児期	小学校	中学校	高校	大学
短大生	6	18	24	14	5
大学生	4	23	27	18	10

校から高校までの間では、本学では9人の23.7%、大学生は12人の31.0%である。表2をみてもわかる通り、小学校、中学校の時期をピークに、スポーツをする学生が減少している。特に本学短大生は、大学ほど部活動が盛んでないため、短大に入ってからスポーツを行う学生が少なくなっている。本学は、保育科であり、毎年90%以上の学生が、子どもと関わる職業に就いている。現代の子どもにかかわる問題を解決していくた

めには、親とともに保育者の役割は大きいものとする。本学の21.1%の学生は、学校体育の時間以外は、運動することもなく生活してきている。また短大生活では、86.8%の学生が学校体育以外にスポーツを行っていない。運動経験が少ない保育者と経験してきた保育者とは、おのずと子どもたちとの関わり方が異なるものと思われる。また丸山ら（1998）は、両親の運動に対する意欲度が高い家庭の子どもは、意欲度が低い家庭の子どもより、高い運動能力をもつ傾向にあると述べている。このことから保育に携わらずとも将来親になった場合、子どもに対する影響力は大きいと考えられ、学生時代からでも、運動に親しむことが大切である。そのためにも大学での体育が、運動するきっかけとなる授業内容も必要である。実際、体育関係の授業を履修した両学生76人のうち92.1%の学生が、授業を受けたことで身体を動かすことの楽しさを知った、と回答している。これを機に、自分の健康に関心を持ち、日頃から健康作りの実践を行えるよう合わせて指導していくことも重要であるとする。

3. 子どものライフスタイルと健康

健康な生活を送るために大きな影響を及ぼす要因の1つに、生活習慣があげられる。社会の変化は、子どもたちの遊びだけではなく、ライフスタイルにも変化をもたらしている。大人の忙しい生活に巻き込まれ、就寝時刻が遅くなり、生活が夜型へと移行している。これは、睡眠時間の減少にもつながっている（山本, 2010）。食生活においても、欧米化し、脂肪や炭水化物の摂取量が増えている。また大人ばかりでなく、子どもにも朝食欠食が増えてきている。肥満傾向児の増加や生活習慣病の若年化も問題となっている。前橋ら（2003）は、朝食摂取状況がよい子どもは就寝時刻が早く、睡眠時間も長いと報告している。宮口ら（2008）は、生活習慣、特に早寝、朝の排便の習慣ができていた園児は、歩行量も多く、運動能力も高い傾向にあると考察している。つまり、日中の活動量が多いと寝る時間が早くなり、十分な睡眠時間も確保される。また必然的に早起きになり、機嫌の良い1日が始まる。そうすると、また意欲的にいろいろな活動に取り組み、身体活動量が増え、結果的に体力・運動能力が高まっていくことにつながる。身体活動量が多いことは、消費エネルギーも多くなり、おいしくご飯が食べられ、肥満も抑制することができる。

このように、子どもでも特に幼児は、運動習慣の確立とともに、生活習慣の確立でも重要な時期である。幼児期での生活習慣は、思春期の生活習慣にも影響するため、この重要な時期に、健やかに成長できる生活習慣を身につけていくよう援助していくことは、我々大人の役目でもある。

4. 幼児期での運動遊びと保育者の役割

前述したとおり、幼児期での取り組みが、その後の運動習慣を始め、生活習慣に大きな影響を及ぼすことになる。この時期での生活は、幼稚園や保育所で過ごすことが多

い。園における運動遊びは、幼児にとって楽しく、かつ興味深い、生き生きとした活動でなければならない。幼児期での運動を考える時には、幼児の発育・発達を考慮に入れなくてはならない。この時期は神経系の発達が著しい。このため、調整能力である協応性、平衡性、敏捷性が伸びる時期である。それ故幼児期は、基本動作である走る・跳ぶ・投げるなどの習得が必要となり、この動作の獲得が次の運動技能の習得につながる。決して幼児の発育発達特性を無視した大人のスポーツを、そのまま導入した指導は、行うべきではないということになる。また幼児期の運動能力は、未分化である。一つひとつの運動能力が独立しているわけではない。つまり、それぞれ能力別での体力づくりは不要であり、運動能力の向上にはつながらない(石倉, 2009)。要するに、それぞれの能力を別々に高めるような運動をしても意味がないということになる。また吉田ら(2004)は、一斉保育の保育形態で、運動を多く取り入れても、自由遊び保育中心の保育の方が運動能力が高かったと報告している。また森ら(1999)も、幼稚園や保育所で特別に体育教師を導入したり、設備を整えている園と、そうでない園とでは、さほど運動能力に差がなかったとしている。運動能力の差は、外で積極的に運動遊びに取り組んでいる子どもと、そうでない子どもとの差が大きいと報告している。杉原(2008)も、幼児が遊びの内容を自ら選択し、自由に遊ぶ時間が長い子どもほど運動能力が高いと報告している。

本来幼児は、身体を動かすことが大好きで、心からの欲求で体を動かすものである。要するに運動能力は、ただ単に運動量を増やすだけではなく、幼児の発育・発達特性を考慮に入れた自主的な活動が大切であることがわかる。そのことは、幼稚園教育要領にみられるように「幼児一人一人の特性に応じて」「発達の課題に即して」と、幼児が主体的な活動が確保されるよう物的・空間的な環境を構成することが必要とされている。幼稚園や保育所において、園庭を駆け回っている子どもと、対照的に砂場でほとんど動かず砂遊びをしている子どもとに、分かれる光景をみることがある。当然ながら両者の間には、身体活動量の差は出てくるものと考えられる。そのため保育者は、日頃から園児の様子を把握し、一人ひとりにあった援助を心がけなければならない。子どもたちが運動遊びをしたくなるような空間と時間を設定することが必要となるのである。

5. 幼小連携の体力・運動能力づくり

子どもの体力・運動能力の低下が深刻な問題となる中で、新小学校学習指導要領では、小学校からも発達の段階に応じた指導内容が明確化され、1年生から体づくり運動が実施されるようになった。改善の具体的事項の中では、幼児教育との円滑な接続を図るよう示され、幼小連携の重要性を示唆している。それを受け低学年では、体ほぐしの運動とともに、多様な動きをつくる運動遊びで構成され、基礎的な身体能力を身につけ、運動を豊かに実践していくための基礎を培う内容となっている(文部科学省, 2010)。

また体育科の目標については、生涯にわたって運動に親しむ、健康の保持増進、体力

の向上の3つを掲げている。これは幼稚園教育要領（文部科学省，2008）の健康のねらいである

- (1) 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- (2) 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- (3) 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身につける。

にも通じるところである。

つまり保育者は、児童期の発達も考慮に入れながら、幼児期での発達段階に応じた運動遊びを考えていく必要がある。要するに子どもたちの興味・関心に基づいた運動遊びができるよう時間と場所を設定し、仲間と楽しく遊べる環境構成を行っていくことが大切となる。そのことが小学校になってからの体づくり運動に活かされ、その後の運動・スポーツへとつながっていくと考えられる。

V. まとめ

体力・運動能力の低下には、身体活動量の減少が大きく関わっていることは明らかである。今までも何かと対策は取られてきたが、その傾向は、著しい回復には至っていないのが現状である。この問題の深刻さを認識し、社会全体でその改善に取り組む必要がある。

特に発育発達が著しい幼児期での運動遊びは、心身の健康に大きな影響を与え、その後の人生を豊かなものへと導くものである。日中のほとんどの活動を幼稚園や保育所で過ごすことを考えると、子どもとかわる保育者の役割は大きいと言えよう。今置かれている子どもたちの現状を把握するとともに、運動の重要性を自覚し、幼児が主体的、かつ自主的に遊びが展開でき、基本的動作を獲得できるよう環境構成を行っていくことが必要である。また保育者養成校の学生だけではなく、これから社会に出て活躍していく学生が、自らの健康に関心を持ち、健康作りを実践していけるよう教育を行っていくことも、これらの改善につながっていくと考える。

そのためには、生涯にわたって健康でより良く豊かに生きることの重要性と、そのため体力向上の必要性を理解できるよう、大学での領域「健康」の授業や体育実技の中で教育していくことの必要性を、より深めたものとなった。

参考文献

石井浩子・渋谷由美子・高橋ひとみ・前橋明・中永征太郎（1993）幼児期の体力・身体活動量と疲労症状の訴え．幼少児健康教育研究，3（2）：28-34.

石井浩子・渋谷由美子・前橋明・中永征太郎（1996）幼児の園内生活における疲労スコアの週内変動．運動・健康教育研究，5（2）：7-11.

石倉瑞恵（2009）幼児の運動遊びの方法と環境に関する考察－精神・運動機能発達の視点から－. 名古屋女子大学紀要, 55：21-33.

岩崎洋子・朴淳香（2010）幼児期の運動と園での生活・遊び技能の関連2－性差と年齢差の視点から－. 日本女子大学研究紀要家政学部, 57：11-15.

蒲真理子・宮下恭子（2003）幼児期の運動能力と生活及び遊びとの関係（1）－運動能力の優位性からみた生活環境や習慣について－. 日本保育学会大会号, 56：28.

川辺章子（2005）動作習熟のためのからだの発達. 体育の科学, 55：496-501.

厚生労働省：「平成17年度乳幼児栄養調査結果」. 厚生労働省, (2006).

渋倉崇行（2004）身体運動はコミュニケーションスキルを高めるか. 体育科教育, 52（5）：18-21.

渋谷由美子・石井浩子・前橋明・中永征太郎（1996）幼児の園内生活時における疲労スコアの日
ない変動. 運動・健康教育研究, 5（2）：1-6.

杉原隆・森司朗・中村和彦（1998）運動遊びが幼児の心理的発達に及ぼす影響. 平成7～9年度文
部科学省科学研究補助金（基盤研究C）研究報告書

杉原隆・近藤充夫・吉田伊津美ほか（2007）：1960年代から2000年代に至る幼児の運動総力発
達の時代変化. 体育の科学, 57：69-73.

杉原隆（2008）運動発達を阻害する運動指導. 幼児の教育, 107（2）：16-22

中央教育審議会：子どもの体力向上のための総合的な方策について（答申）. 中央教育審議会
（2011）

中村和彦（1999）子どもの遊びの変貌. 体育の科学, 49：25-27.

中村和彦（2010）子どもの動作発達と指導～体力・運動能力にみる現代っ子の問題～. 体子ども
と発育発達, 8(1)：42-43

日比野幹生（2004）子どもの体力向上に向けた国の取り組み. 子どもと発育発達, 2(5)：308-
314.

前橋明・石井浩子・中永征太郎（1993）幼児における登園児の疲労症状に及ぼす睡眠時間の影響．倉敷市立短期大学研究紀要，23：29-33.

前橋明・石井浩子・渋谷由美子・中永征太郎（1994）保育園児における疲労の訴えスコアの変動に及ぼす生活条件．小児保健研究，53：709-715.

前橋明・石井浩子・中永征太郎（1997）幼稚園児ならびに保育園児の園内生活時における疲労スコアの変動．小児保健研究，56：569-574.

前橋明・村上智子・中永征太郎（2003）幼児期の健康管理－朝食摂取状況と排便のための条件について－．幼小児健康教育研究，11：45-58.

宮嶋郁恵・土井由紀子・井上勝子・青木理子・小森有子（2010）幼児の生活習慣と運動能力の関係－遊びを中心に－．福岡女子短期大学紀要，73：37-44.

村瀬浩二・落合優子（2007）子どもの遊びを取り巻く環境とその促進要因：世代間を比較して．体育学研究，52：187-200.

森司朗（1999）子どもの心とからだの発達と社会的背景－幼児の運動発達の現状と問題点－．日本体育学会大会号，50：212.

文部科学省（2008）「早寝早起き朝ごはん」国民運動推進について．文部科学省生涯学習政策局

文部科学省編（2008）幼稚園教育要領．文部科学省：東京，

文部科学省編（2010）小学校学習指導要領．文部科学省：東京，

文部科学省：「平成21年度体力・運動能力調査報告書」．文部科学省（2011）

山本彩未（2010）幼児の生活習慣に関する研究－保育園児を対象とした実態調査からの検討－．現代教育学部

吉田伊津美・（2004）保育形態および運動指導が運動能力に及ぼす影響．日本保育学会第57回大会発表論文集：526-527.

幼児期の歌唱を通しての音感教育について

キーワード：幼児 歌唱 頭声法 音感教育 発達

藤 卷 真由美

I、はじめに

幼児は歌う活動が大好きであり、音楽のはじまりの一つが歌うことであるといわれている。

保育の現場においては、必ず保育者が子どもと一緒に歌いながら表現する姿が見られる。実習を終えた学生から、幼児の歌唱指導についての質問を良く耳にする。

楽しく歌うためには技術が必要であるが、技術にこだわり、歌う楽しさの本質を見失っては何にもならない。しかし、基本をしっかり身につけて、自由に表現ができるようになれば、歌う楽しさは倍加するであろう。

「大きな声で元気よく」という指導の中で、子どもが喉を張り詰め怒鳴るような声で歌う姿を良く見かけることがある。確かに子どもらしく可愛らしさは感じるが、幼児期から綺麗な声を出す意識を持たせながら、音の感受性を育てることが大切である。

以前、頭声法で歌唱指導している保育園児の歌声を聴く機会があり、その歌声の素晴らしさに感動した。そして、その指導について非常に興味を持ち、頭声法の指導により子ども達の歌声がどのように変化して行ったかを調査すると共に、幼児の音感覚の発達についてまとめてみた。

II、目的

幼児期は音感獲得の臨界期であると言われている。この時期に必要とされる音感教育で、頭声法の歌唱指導が幼児期の心を育む実践について研究すると共に、保育士、幼児教育者を目指す本学の学生への指導に役立てるものとする。

III、方法

頭声法での歌唱指導を実践している保育園について、実践方法とその後の変化について調査した。

場 所 ：富士桜学園（保育園）

対象児：年中児（26名）、年長児（27名）

調査期間：平成22年4月～12月

年中クラスは、入園の4月から子どもたちが園生活に慣れる7月までは、どんな声でも自由に伸び伸びと歌唱させる。その後は、年中、年長児に、それぞれ毎日10分ほど幼児音楽出版のミュージックステップ（MS教育法）「幼児頭声発声 指導マニュアル」による頭声発声フレーズの音楽を流し、園児はそれに合わせ母音で無理なく歌う。保育者は指揮をしながら、ブレス（息つき）と、音の強弱を指示している。

頭声発声フレーズは、次の10曲から出来ており、1つのフレーズが半音ずつ上下し転調していく。

1) 頭声発声を得るための基礎導入曲

楽譜 1

Voice

ルー ルー ルー ルー ルー ルー ルー ルー

Ddur（8小節）→これより順に転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur →
Esdu → Ddur → Desdur → Cdur

2) 頭声発声で胸声区を侵す試み

楽譜 2

Voice

ル ル ル ル ルー ル ル ル ルー

Ddur（8小節）→これより順に転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur → Esdur →
Ddur → Dsdur → Cdur

3) 高音域の音量を効果的に強める

楽譜 3

Ddur (4小節) →これより順に転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur → Esdur →
Ddur → Fdur → Desdur → Cdur

4) 高音域の発声テクニックを高める

楽譜 4

Ddur (8小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur → Esdur →
Ddur → Desdur → Cdur

5) 音程感を強めるための曲

楽譜 5

Ddur (2小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur → Esdur →
Desdur → Cdur

6) 重唱を楽しみ更に音程感を強める

楽譜 6

Ddur (2小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Edur → Esdur →
Ddur → Desdur → Cdur

7) 腹式を覚えるためのスタッカート唱

楽譜7

Ddur (8小節) →これより順に転調 Esdur → Edur → Fdur → Fisdur → Gdur → Fisdur → Fdur → Edur → Esdur → Ddur → Desdur → Cdur

8) 長音で胸郭の保持を体感する

楽譜8

Ddur (3小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Fisdur → Gdur → Asdur → Adur → Asdur → Gdur → Fisdur → Fdur → Edur → Esdur → Ddur → Desdur → Cdur

9) 瞬間的な吸気で腹式呼吸を覚える

楽譜9

Ddur (2小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Fisdur → Gdur → Asdur → Adur → Asdur → Gdur → Fisdur → Fdur → Edur → Esdur → Ddur → Desdur → Cdur → Hdur → Bdur → Adur → Asdur → Gdur

10) 高低音域の音量バランスに取り組む

楽譜10

Ddur (2小節) →これより転調 Esdur → Edur → Fdur → Fisdur → Gdur →

Asdur → Adur → Asdur → Gdur → Hisdur → Fdur → Edur → Esdur →
Ddur → Desdur → Ddur

○ 歌唱指導の実践について

- ・入園当初の活動として、登園してから自由に遊ぶ活動をし、その後で保育室に入り、保育士と一緒に歌を歌ったりするなど、活動の流れに無理のないようにし、以上の練習曲を毎日1曲ずつ（約10分位）練習した。
- ・併用曲として童謡を取り上げ、子どもたちの良く知っている歌を用意し、それぞれの歌に振り付けをする。また、茶摘み、海、春よこい、春が来た、みかんの花咲く丘、ふるさと、牧場の朝、小鳥の歌などの唱歌や童謡も歌わせる。
- ・選曲については、なるべく語尾を伸ばす曲は避け、リズムなどが無理のない歌い易い曲を選曲する。
- ・年長クラスには、子どもたちが好きな曲「空に、さんぽ、1年生になったら、にじ、ありがとうさようなら、はじめの一步」などもレパートリーに取り入れ興味を持たせている。
- ・保育士は、歌う前に常に子どもたちに「口の開け方、表情」についての言葉掛けをすると共に、自ら子ども達に良い声と怒鳴り声の違いを歌って聞かせ、その違いに気付かせる。
- ・大きな声で歌ったり、かわいい声でも歌ったりさせる。
- ・綺麗な声が出せたときは、褒めて自信をもたせる。
- ・ひとりひとりの子どもの動きや表情を良く見て、適切な言葉がけをする。

○ 指導後の結果

- ・声を張り上げて歌わなくなった。
- ・友達のを聴き合って歌うことが出来るようになった。
- ・殆どの子どもが、音域が広がり、高音が綺麗に出せるようになった。
- ・歌うときの表情が生き生きするようになった。
- ・自分の音の間違いに気付き、自ら正しい音階に戻れるようになった。
- ・表現が豊かになり、楽しい歌は身体を動かしたり悲しい歌は涙ぐんだりする場面も見受けられるようになった。
- ・絶対音感が身に付いてきた感じがする。
- ・集中力や達成感、協調性、ライバル意識が育った。

IV、考察

以上は、頭声法の歌唱指導を15年実践している保育士が感じた幼児の変化である。このことは、幼児教育界では初めての音楽教育賞を受賞した幼稚園のMS（ミュージックステップ）教育法の頭声法で同じ結果が現れていることは、非常に興味深いことであ

る。園の取り組み結果によると、

- ・絶対音感は毎日適切な環境が与えられれば、どんな幼児でも身に付く能力である。

4歳児入園よりも3歳児入園の方が、より定着は確実で、実践での結果は5歳卒園までに大半の幼児3オクターブの#やb、重音や3和音も聴き分けられるようになる。

- ・頭声的発声における歌唱は、幼児の声帯を守り、どんな声質の幼児でも歌える発声法である。この発声法で歌うことにより、音高正しく芸術性豊かな音楽が幼児でも表現することができる。
- ・幼児の吸収能力は「感じること」「真似ること」が基本であり、「繰り返し」による体験が効果的である。この特性が生かされたMS教育法で自然に「教え込まない」「自ら感じる」「褒められる」という指導がなされ、子どもへの負担が少なく、自発性も育まれて楽しく自然に音感が身につく。
- ・絶対音感習得の過程で歌唱力は飛躍的に向上する。両者は相関関係にあり、集団での音感教育や頭声的発声による合唱体験の過程で、音楽的能力だけでなく、集中力や達成感、協調性、競争心などが育まれ、確実に感性豊かな子どもに育つ。幼児でも人を感動させる歌が歌えるほど情緒豊かになり、そこに心の育みがみられる。

という結果が出されている。

以上のように、音に対する感覚は幼児期から小学校低学年にかけて最も敏感で、その後は下降線をたどるといわれる。すなわち、この時期には絶対音感もつき、音楽教育には幼児期は逃すことの出来ない大切な時期であることは実践結果からも明らかである。

可能性の開発は、ある時期に正常な発達に妨げられると、それが永続的な欠陥になる原因となる。また、おのこの器官が成長、発達する時期に身につけないと習得が困難になるとも言われる。

乳幼児期の音の強弱、長短、高低及び音色を聞き分ける能力は、生後間もなく現れると言われている。その発達は、乳幼児期から幼児期にかけて特に著しく、ほぼ完成の域に達し、それから児童期にかけて、一層悦敏の度が加わる。また、可聴音の範囲も幼児期から児童期にかけて、その頂点に達する。

絶対音感が身につくのは、この時期である。ドイツの脳生理学者ゴットフリート・シュラウク博士は「絶対音感を持つと左脳が2倍発達する」と1995年2月に発表した。幼児期の脳の成長は非常に早く、特に3歳前後から4歳の伸びは驚異的だと言われている。

つまり、こうした聴覚の発達を考えると、幼児期からの音環境の重要性がうかがえる。

音に対する感受性は、音楽的な経験や活動を積み重ねることによって発達が促され、音楽性の基礎が形成される

保育園、幼稚園においては、幼児一人一人の芽を育てることが大切である。

そのためには、人的環境や物的環境を整備することはもちろんのこと、幼児の発達に応じた教材を選択し、適切な指導によって一人一人の資質を十分に引き出せるような準備と教育が必要である。

以上のことを考えると、幼児の歌唱指導は、まず幼児の情緒を安定させ、保育者の伴奏のテンポ、音量などを適切にすること。大きい声で怒鳴るように歌った幼児への助言を適切にすること。保育者の範唱を聴くことや保育士と幼児が掛け合いで歌ったりすることがうまくいくようにする。また、強弱の対比などをうまく生かし、楽しいものにすることも必要である。

次に、幼児が歌うことを本当に楽しいと感じるためには、幼児の自発的な表現をどのように支えていくことが大切なのか、そして、どんな歌をどんな場所でどのように歌うことが、ひとりひとりに楽しさを感じとらせることができるのかということも必要である。

バンダイが2007年に、0～2歳児、3～5歳児の男女児それぞれ250名の保護者に実施した子どもアンケートによる乳幼児の好きな歌は、次の通りであった。

表1

●0～2歳(250人)男子			
NO.	好きな歌	人数	%
1	『それいけ!アンパンマン』の歌	51人	20.4%
2	ぞうさん	24人	9.6%
3	げんこつ山のたぬきさん	21人	8.4%
4	いぬのおまわりさん	19人	7.6%
5	大きな栗の木の下で	16人	6.4%
	どんぐりころころ	16人	6.4%

表2

●0～2歳(250人)女子			
NO.	好きな歌	人数	%
1	『それいけ!アンパンマン』の歌	48人	19.2%
2	大きな栗の木の下で	22人	8.8%
3	むすんでひらいて	21人	8.4%
4	いぬのおまわりさん	19人	7.6%
	ぐるぐるどっかーん!	19人	7.6%

●3～5歳(250人)男子			
NO.	好きな歌	人数	%
1	『それいけ!アンパンマン』の歌	46人	18.4%
2	『轟々戦隊ボウケンジャー』の歌	36人	14.4%
3	『ウルトラマン』シリーズの歌	23人	9.2%
4	『ドラえもん』の歌	13人	5.2%
5	どんぐりころころ	10人	4.0%

●3～5歳(250人)女子			
NO.	好きな歌	人数	%
1	『それいけ!アンパンマン』の歌	42人	16.8%
2	『プリキュア』シリーズの歌	24人	9.6%
3	『となりのトトロ』の歌	18人	7.2%
4	たらこ・たらこ・たらこ(キグルミ)	12人	4.8%
	どんぐりころころ	12人	4.8%

アンケートの結果、0～2歳児、3～5歳児ともに圧倒的に人気の高い歌は「それいけ!アンパンマン」の歌であった。また、0～2歳までは、昔から歌い継がれている童謡の「犬のおまわりさん」「大きな栗の樹の下で」「げんこつ山のたぬきさん」が上位に入っている。これは、NHKのテレビ番組「みんなのうた」や「おかあさんといっしょ」でよく歌われている曲で、振りをつけて身体を動かして歌えることも人気に繋がっている。また、保護者が子どもの時に親と一緒に歌っていることも関係している。

しかし、3～5歳児になるとテレビに登場するアニメのキャラクターなどの歌が人気を占め、童謡は殆どなく、唱歌については全く答えが見当たらなかった。

この結果から、乳幼児の歌にテレビが大きく影響していることがうかがえる。

その中で頭声法指導をしている保育園が、流行の曲や単に子どもの好きな歌にとらわ

れず、教材に唱歌や童謡を主に幼児に歌わせていることも非常に興味深い。唱歌は音楽としての価値のみならず、純然たる国語文化の観点からも大変重要な役割を担っており、唱歌が人々に感動を与える源泉は、大和言葉のやさしい調べと、文語分の心地良い響きにあると言われている。

それゆえに唱歌や童謡を歌うことは、幼児にとって豊かな感性を育てる一端になるのではないだろうか。

V、まとめ

以上、幼児期の歌唱指導を通しての音感教育について、幼児の音楽に対する自発的な興味や関心を認め、その時期に感じる楽しさの質を問題とし、音楽性を高めていくことが必要であることが分かった。

その中で、音感教育の時期、その時期に適応した教育の仕方による影響、それらに対する指導者の態度も問題になるであろう。

保育現場の歌唱指導では、歌詞を黒板や紙に書いたりしながら読ませ、その文字を追わせながら歌わせる指導もあれば、保育者の歌をオウム返しに繰り返す指導もある。そのような指導で歌うことが、幼児に楽しさを感じとらせているだろうか？

幼児期の音感指導で配慮すべき点は、聴覚系の年齢的発達をよく認識すること、保育現場および家庭における音楽環境づくりと、音感教育の時期、年齢に応じた適切な指導内容の選定にあるといえよう。

次回はさらに、器楽やリトミックなどの音感教育が、幼児に与える影響について研究していきたい。

<引用、参考文献>

- ・譜久里 勝秀著 ミュージックステップシステム「幼児の頭声発声」幼児音楽出版
- ・高橋好子、多和はる、鳥居美智子、松崎 巖、米山文明著「音楽を楽しむ子どもたち」文化書房博文社2006
- ・ドロシー・T・マクドナルド&ジェーン・M・サイモンズ「音楽的成長と発達」溪文社2005
- ・森田百合子、山本金雄、山本 敬、秋山 衛「幼児の音楽教育」教育芸術社2006
- ・バンダイこどもアンケート 雑誌、新聞、インターネットでの調査 2007.1.10

描画の発達段階3－（3）

シエマからスキーマへ

キーワード：子どもの絵、発達、記号学、構造主義、コノテーション、スキーマ、テキスト

三井 正人

はじめに

平成11年度本学研究紀要第11号より、子どもの「描画の発達」についての課題を研究している。今まで具体的には、子どもの絵の発達についてローウェンフェルドの自己同一化・ケロッグのスクリブルの発達を柱として、子どもの描画の発達の様子を理解した。これに並行して認知心理学・発達理論からピアジェのシエマや同化・調節といった概念を、描画の発達過程と照らし合わせた。またピアジェの発達理論の構造学的立脚点から描画の発達について記号学的に考察した。さらにソシュールの二重性の原理を子どもの言語の発達に見出し、この結果、子どもの描画発達を構造主義の中に位置づけるとともに、なぐりがき期や図式期を記号化能力の獲得期として捉えるに至った。

このような過程の中で前号までに、平成21年度発行の本学紀要第16号「描画の発達段階3－（2）」の研究課題としては、3つの課題、<①なぜ子どもはある年齢になると絵を描かなくなるのか、そして、そもそも②「絵」とは何か、③「絵」のリアリズムとは何か。またソシュール以降の記号学的な視点＝ポスト構造主義がこの前記3つの問いにどのような関係するのか>が、研究の課題として浮かび上がっていた。

ねらい

そこで今回はその中でも、はじめに近年認知心理学で取り上げられるスキーマ理論をシエマの概念と比較しながら、①なぜ子どもはある年齢になると絵を描かなくなるのか、を探る。次に②「絵」とは何かという問いかけに対する**表現者と鑑賞者の間の活動**について掘り下げていこうと考えている。この**活動**の際「**美術活動**や**表現活動**における作り手と受けてまたは作り手＝子ども v s 受けて＝保護者、などの**表現者 v s 鑑賞者の図式**（本学紀要第16号 描画の発達段階3－（2）70ページ）」が浮かび上がってくる。さらに③「絵」の在り様について、ポストモダンを代表するロラン・バルトのコノテーションの考え方やテキストの理論を導入することで、引き続き子どもの「描画の発達」

について考察を深めていく。

1 シェマとスキーマ

(1) シェマ (schéma)

本学紀要第14号でも研究したように、発達心理学の分野で著名なスイスのJ・ピアジェは、人間はどのようなメカニズムで環境を認知し、どのように環境に適応しながら発達していくのかを解明しようとした。ピアジェによると、私たちには「シェマ (schéma)」という活動があり、環境に適応しようとその認識を変化させ、シェマは人間が環境に適応していく中で体制化されていく。発達初期においては、人は吸啜反射・把握反射などの感覚運動的や生得的反射のシェマが中心である。やがて「同化 (assimilation)」とよばれる働きが、身の回りの環境をシェマに取り込むとともに、「調節 (accommodation)」とよばれる働きが、シェマを環境に合わせて変化させていく。

「同化と調節」は不可分な概念で、「均衡化 (equilibration)」を目指そうとし、両者は相互作用的に働くとされている。その後、「同化と調節」を繰り返すうちに、シェマの分化・協応・内面化が生じ、表象的シェマが形成されるようになり、より複雑な行動・認知が必要となる。さらに具体的操作期になると、行為の意識化が進み、対象に対する操作の可逆性・保存性の理解とともに知的理解の構造が高まっていく。

描画の発達の過程におけるシェマの構造については、既に本学紀要第15号にて、なぐりがき期や図式期、また同時に文字を形として覚えていく過程で取り上げている。またこのことをローダ・ケロッグのスクリブルの獲得や発達などの過程にも見出すことができる(参考 図表1:ピアジェによる知能と情意の発達段階と発達過程の比較)。

ケロッグは「児童画の発達過程」の中で、「2歳かそれ以下の子どもたちは、すでに20種類の形を表現することができる」と言っている。「これらの動作は各種の筋肉緊張の様式を示すもので、視覚的ガイダンスが必要なわけではない……これらを描くには人間の筋肉系と神経系が要求される。」そして「(児童は)……基本的スクリブルを描く間に視画的統制を身につけるので、児童はスクリブルによって17種の配置様式を完成し、またスクリブルによって偶発ダイアグラムを作るようになる。児童の作る形態は偶発的なもので、スクリブルが相互に関係した結果作り出すものである。」と言っている(図表2. 偶発的ダイアグラム)。

さらには、「児童はスクリブルを知覚しており、それを記憶している……それが形を示唆する……児童画に見られる形は、彼自身のスクリブルの認知から発生してくる」と言い、「基本スクリブル、配置様式、偶発ダイアグラム、これらはすべて児童の形態認知を証言している。」と、ケロッグは言っている)。

つまり子どもたちは、はじめに手が動く範囲で神経と筋肉を用いて感覚運動的、生得反応的な線や点の集まりであるスクリブルを描く。その形を次に子どもたちは認知し、様式化し、シェマとする。さらに白い紙の上で、子どもたちは図と地の関係に出会い、配置を考えその新たな環境に同化・調節しながら配置様式や偶発ダイアグラムを生み出し、保存性・可逆性といった具体的操作のシェマを獲得する。やがて子どもたちは、ケ

ログの言うダイアグラムを2つ組み合わせたコンバイン（図表3．ダイアグラムとスクリブル）や3つ以上のダイアグラムを結合したアレグレイト（図表4．36種類の組み合わせ可能なコンバイン）を同化と調節を用いて作り上げていく。

こういったことから、シエマは、最も初めの頃は把握反射などの感覚運動的や生得的反射のシエマが中心であるが、それは受動的な『環境依存の基本図式』ではなく、環境に対して主体（個人）の能動的な働きかけによって発展・変化することの出来る『基本的行動図式（情報処理・知的理解の枠組み）』だということが出来る。

しかしここで思い起こしてほしいのは、本学紀要16号「描画の発達段階3－（2）」の研究課題で取り上げた3つの課題である。先ず一つ目は＜①なぜ子どもはある年齢になると絵を描かなくなるのか＞という疑問点である。前号では、リードやローウェンフェルドがこの時期（10歳から12歳にかけての前写実期以降）に多くの子どもたちが、絵を描かなくなる事を指摘していた。このことの原因について、前号で筆者は、子どもたちの言語発達が活発になることが要因ではないかと推測した。子どもたちは、もはや自身の気持ちを絵に託さなくても、言語によるコミュニケーションを獲得しているので、木や家が人の顔が上手く描けなくても自分の気持ちを、言葉で伝えることができる。子どもたちにとってこの頃には絵が下手だと自身で認識したり、家族や身近な友人に「きみは絵が下手だね」と指摘を受けたことで、すっかり絵が嫌いになり「社会規制としてのラングが子どもたちの絵を飲み込んでしまう」＝「（一般的に）絵が苦手なタイプとして自己を確立する」と筆者は仮説を書いていた。

このことに関し鈴木・渡邊は、「ピアジェの心理発達論で用いられるシエマ概念は知能（思考）に重点が置かれたもので、情動・気分・行動と密接に関連した認知療法のスキーマ（シエマ）概念よりもやや狭義の概念といえる。」と指摘している。つまりピアジェの同化・調節の理論でいくとすべての発達は、自主的で前向きな前途を約束する図式のように考えられるが、具体的操作期から形式的操作期にかけての子どもたち（理科や算数を学習して客観的な知識を身に付けてきている）にとって、例えば風景画を描くという課題が出たとする。これは3次元空間を2次元に写しとるという写実（リアリティー）の絵について考えてみることになる。多くの子どもたちは描く際に、「どうやったら3次元の空間が2次元に写し取れるのだろう」と大きな矛盾を感じる。あるいは遠近法の技術を習得できずに、困惑する。したがって多くの子どもたちにとって、写実（リアリズム）の絵とは、才能のある特殊な技術を体得した者しか、越えられない壁として捉えられる。加えてこの時期は、自我が確立されると同時に、社会的な役割を強く認識する時期であり、＜どのように社会の中で、認知され、自身（アイデンティティー）を確立させるか＞というときに、絵に対して苦手な意識を強く持ち続けることが、それほど意味をもつことに思えなくなってくる。不得意な絵にこだわっていく必要性を多くの多感な青年たちはもはや感じないのではだろうか。

このように本来人は努力するものの上手くすべての課題を乗り越えられないケースがあるにも関わらず、その時の感情や気持ち（情意の発達理論）に、認知発達理論が優先されがちなピアジェの発達理論について浜田は厳しく主知主義の傾向が強いことを指摘

している。浜田は、著書「ピアジェとワロン」の中で、ピアジェは認知と情意の双方を、いわば「車のエンジンとガソリンとの関係」に例え、ガソリンがエンジンの構造自体を変容させることがないように、「情意が認知の構造時代を作り替えることはない」と言っている。「絵」が例えば算数のように定められた答えや用法や定理・体系をもつものならば、この考え方は正しいかもしれない。「算数が苦手な子が、うまく問題を解けなければ、その失敗感が学習を遅滞させてしまうだろうが、算数の操作事態が変容していくものではない」というピアジェの理論に浜田は着目する。

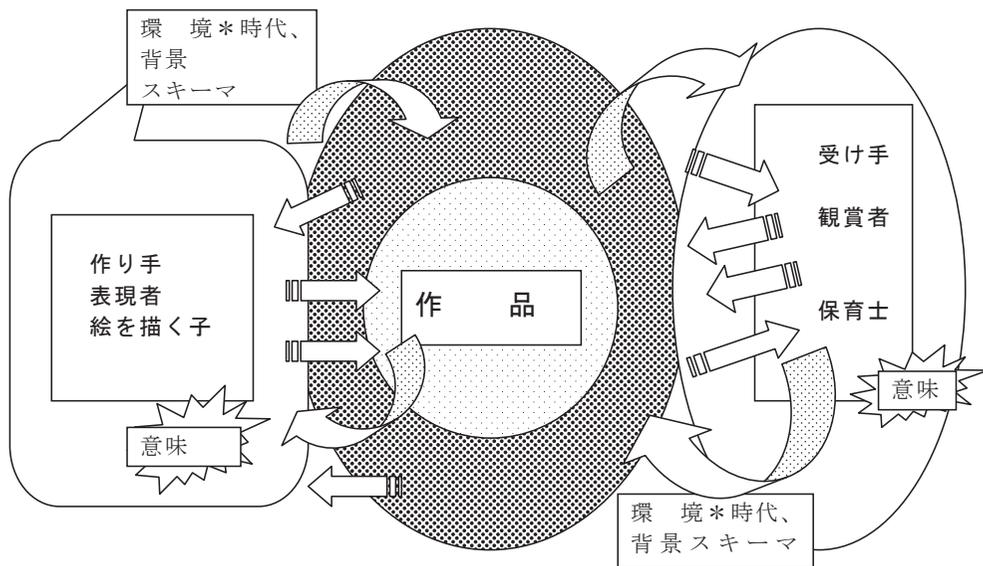
しかしながら、表現という枠組みの中での「絵」とは「こういうものである」という解答を持つことがない。「絵」は、通常紙やキャンパスに鉛筆や絵の具で描かれるという一般的なスキーマを持っているかもしれないが、実は「絵」は地面に足で描こうと、窓に指で描こうと自由であり、「絵」は、「モナ＝リサ」のようにルネッサンスのリアリティー溢れる「絵」でも、ロシア構成主義のカンディンスキーのように抽象的な「絵」でも、制約は、ないのである。これに加えて、この時期の子どもたちには、(ソシュールの言う意味での恣意的な記号化された世界に住み)「絵」という言葉は絶えず二重の構造として捉えられている。この場合1つめは、手法としての鉛筆や絵の具と紙という素材を用いての**活動**(デノテーション)と、描かれた内容を意味として理解する**構造**(コノテーション)である。このとき同時にラングとしての絵画の歴史、パロールとしての**表現(描画)活動**が指定されるが、このときある1つの「絵」というシニフィアンが意味するシニフィエとは、たとえ題名が同じ絵であっても(意味するもの)sa=1つの意味(意味されるもの)seの関係ではない。なぜなら「絵」は意味されるものとして何かを象徴するかもしれないが、実際には1つの「絵」に連合するものは、さまざまな(表現活動などの)「絵」という言葉が成り立つ背景であり、もうこの形式的操作期の子どもたちは、無意識のうちに、表現が生み出す**構造**として「絵」を理解するようになっている。

例えばここに何枚かの「絵」がある。これらの「絵」のテーマはすべて交差点であり、構図として絵のほぼ中心に信号が描かれている。1枚目の作品は、夏の午前中に恋人同士が町の交差点にさしかかった「絵」である。題名は、「台南の交差点」である。若者たちのさわやかな風を切るスピードと夏の乾いた空気が見事に描かれている。信号は画面やや右寄り、後ろしか見えないが、彼らの行く手には道が限りなくひろがっているような感覚を受ける。2枚目の作品は、やはり交差点の「絵」である。交差点では信号が青になってもよく左右を見てから横断歩道を横断してください。というメッセージが聞こえてくる。もちろん信号は青である。交通学習の絵である。3枚目の「絵」もやはり交差点を描いている。街並みに溶け込んだ風景画の一部として交差点が描かれているので、中央に信号が描かれているが、何色なのか判然としないが特に気にならない。4枚目の作品は、写真から図版にしたものであるが、技法はともかく交差点の「絵」である。画面左に信号が見える。構図の中心が際立って鋭角な建物の曲がり角であり、人生の岐路を思い起こさせる。信号は左方向に進めの標識として描かれているが、あくまで主題が岐路であることが強調されて、信号の存在はかすんでいる。5枚目の「絵」で

ある。山を背景に幹線道路が混雑している交差点を描いた風景画である。信号はやはりほぼ中央に描かれているが、あまり気にならない。町の賑わいがさらりと表現されている。6枚目の作品である。これも技法としては、写真をもとに画像処理したものであると思われる。交差点の風景画である。夏の雲が白くもくもくと浮かび上がり、のどかな夏の空気が見る者に伝わってくる。このいずれの「絵」も交差点の信号を描いているが、それぞれが見る者に訴えかけてくるものが異なる。このように紙に同様に色彩を施した、主題も、題名も同じ「絵」はデノテーションとしては、1枚の「交差点の風景画」であるだろうが、コノテーションとしては、さまざまなイメージや印象が連合可能となり、見る者の多くには、そこには描かれていないそれぞれ鑑賞者の人生観や生活に根差したイメージやメッセージを受け取ることが分かる。

これらの絵は、仮に作者(表現者)の意図は全く不明であり、信号の青の絵が進めという意味を表す絵を描いただけかもしれない場合、「絵」がコミュニケーションの道具だけである場合、言語を自由に操ることのできる形式的操作期や前写実期を過ぎた子どもたちが、コミュニケーションの道具としての「絵」=(例えば)信号の青=進めという意味をあえてこの時期に絵に意味として付与するだろうか。またメールでさえも信号の意味をわざわざ絵文字にするだろうか。信号の意味は、苦勞して1枚の絵を完成するより、言葉で伝えるほうが、早く正確である。このことを図にすると別図1となる。

図1 美術(表現)のスキーマとは



それにも拘わらずここであえて信号の絵を描き、その信号の色が、青であるとすれば、受け取る方も、そこに何かしらの別の意味を見出そうとする。いわばこの絵はすでにテキストとしてのタブローであり、私たちは、作者はなぜここまでして信号が青であるというメッセージを絵にしたのかということが、主題となり鑑賞者は隠された

信号の意味を探し始める。この時点でも単に信号＝青 (sa) →すすめ (se) の関係が直線的に成り立つのではない。ロラン・バルトの言う単純なコミュニケーション図式の表現「デノテーション」とは違う「コノテーション」の体系が自ずと重要になってくると表している。一方この問題は、スキーマ理論にあてはめて考えてみるができる。多くの子供たちが絵を描かなくなったときに、彼らが描いた風景画を前にして、友達や家族から「何を描いているの?」「全然そんな景色に見えない」と罵倒されたことが、二度と絵を描かなくなった理由だとアンケート調査(本学紀要第11号参照)でよく目にするが、まさにその心の傷を認知療法的にとらえたとすれば、以下の鈴木・渡邊のように言える。

「認知療法は、認知心理学を前提とした心理療法であり、その究極的な目的は『自己否定的かつ将来悲観的なスキーマを環境適応的な方向』へと変容させること・・・。」また「それは、知的な思考レベルで理解することが出来ても、過去の経験知によって成り立つスキーマの内容に『その行動(対人関係・社会活動)を取ることはリスクが高く、過去にその行動が原因となって大きな不利益(屈辱・失敗・挫折・落胆・裏切り)を受けた』というような枠組みがあり、容易にはそのスキーマ(認知傾向)を変容させることが出来ないから・・・。」また「成長的な認知システムやスキーマの構造は、固定的で普遍的なものではなく、絶えず経験的に修正されていくもの・・・。過去の経験や記憶を適切に利用して、認知構造を変容できるならば、適応度を高めるだけでなく生活世界を彩り豊かなものへと変えていくことが可能・・・。」である。

このように、絵を描く表現に躓き、自分を上手く表現する手段として絵とは別の手段を選ぶようになった子どもたちに対して、ピアジェのシエマという概念では補足されにくいマイナス思考の概念の構造を自らの力で変えていくためにスキーマの視点を導入することで、「なぜ子どもたちが絵を描かなくなるのか」という課題に対する解決の糸口をしたい。

(2) シエマ (schéma) からスキーマ (schema) へ

スキーマ (schema) とは、発達心理学者ピアジェによって概念化された前章のシエマ (schéma) にさかのぼることができる用語である。認知心理学の発達とともに再吟味されるようになった。鈴木・渡邊によれば、「ここでいうスキーマ (図式) とは、「過去の記憶・経験・知識の集積」として形成された『(行動決定・感情生起の基盤にある) 知的枠組み・解釈の枠組み』とでもいうべきものであり。外部にある情報に「万人共通の客観的真理」というものは存在せず、通常、人間は「自分固有のスキーマと社会通念などの常識感覚」を通して外部情報を取り込み、自分のスキーマのフィルターを通過した情報を処理して、自分にとって適応的と思える行動の選択につなげていくこと・・・。」とスキーマを定義している。

また鈴木、渡邊は、「他人から見て、一見不合理で無意味と思える情報の解釈や行動の選択もあるものの、それも本人のスキーマ(過去の成否経験や知識学習、多様な記憶の集積から形成される枠組み)による解釈では合理的で適応的な判断となる。しかしその

為、表層的な論理的説明や利害比較（功利）の説得によっては、なかなかその人の価値判断や行動選択を変えることは出来ない。」と言っている。

つまりスキーマ（Schema）とは、知識を構成するモジュールとして仮定される心理学的なモデルのことを指している。

前述の信号の青の「絵」についてこのスキーマを再度あてはめてみると、写実期を迎えた子どもたちは、科学的な知識や空間的な概念の理解から3次元空間を2次元の紙に表現する遠近法を用いた「絵」を、新たな技術の取得として習得不可能なものとして認識し、遠近法の習得だけが「絵」というものの本質ではないと、感じてはいながらも、その必要性の頻度や功利的な判断（別に美術が下手でも生活には困らない）から、あえてまた（再度）、自分の表現として描いた「絵」を見たものに辱めを受けるような必要性を感じない。という心理的な枠組みを自己の中に作り上げる。そして自己の中に「絵」が描けないことに大して大きな意味を持たない社会を見出し、そこに適応しようとする。そんな風に言えないだろうか。

次に、人は次に来るシーンを予測したり、行間を読んだり、「たぶんこうなるだろう」という予見を与えるのもスキーマの機能だとされる。ここでは、スキーマに頼りながら過去の経験を思い出したりすることについて考えてみる。

鈴木、渡邊は例として宗教スキーマについて触れている。「オーガナイザとしてキリスト教のことを思い出した学生は、キリスト教スキーマ（あるいはより一般的な「宗教スキーマ」）によって、仏教にもたぶんこんなことがあるだろう、とか、仏教の〇〇はキリスト教の△△と同じね、とって理解を進めていくと考えられている。」またレストランでの食事を例にして「たとえば、高級レストラン（洋風でなければならない！）に入れば、まずオードブルが出て次にスープが出るという予見を持ちながら我々は安心して食事をする事ができる。これは我々が過去の経験から編み出した「レストランスキーマ」によるものだとみなされるのである。過去に高級洋風レストランに入ったことがない人（あるいは知識としても「高級洋風レストランにおける料理の出方」を知らない人）にとっては、次に何が出そうかはまったく分からない。それは、その哀れな主人公が、「レストランスキーマ」を所有していないからである。」とスキーマについて解説している。

小松田は、スキーマ理論においてリーディング・コンプリヘンションは、読み手がテキスト（text）の活字から受動的に意味を汲み取る行為ではないと考えている。小松田は、「スキーマ理論ではリーディング・コンプリヘンションをスキーマ（Schema）と呼ばれる読み手の持つ先行知識（priorknowledge）とテキストの間の相互作用によって内容を再構築するプロセス」とみており、「スキーマ理論では各個人の雑多な知識や経験はスキーマと呼ばれる数多くの構造的知識として認識されている」と考えている。スキーマは記憶の呼び出しや判断、理解のあらゆる認知活動にも関与し、そうやってテキストの内容を再構築（reconstruction）している。」と言う。そして「この再構築した内容とテキストの与える情報が合致すれば理解（comprehension）の状態に達したことになる。したがって読み手にテキスト理解に必要なスキーマが無かったり、間違ったスキーマ

マを呼び出した場合は理解できなかったり、書き手の意図とは違った解釈をしてしまう。そしてこのスキーマは一部修正したり、あるいは古いスキーマを基に新しいスキーマを創り出したりすることによって増殖していくと考えられている。」と言っている。

さらに鈴木・渡邊は、「ピアジェの一般性のあるシエマは、思考形態の枠組みそのものを指すので、認知療法のスキーマや認知傾向とはやや概念が指示する内容が異なるが、能動的に形成していくことのできるものという意味では共通性がある」と言い、「認知の図式や情報処理の枠組みとして人間の行動選択を自動的に規定するスキーマは、主体が能動的に構成し変容させるもの…適切な方法論に基づいて意欲的にスキーマを変容させようとするれば、後天的な性格要因なども含めてある程度の変容を達成する。」と説明している。

これらのことを総合すると、ピアジェの唱える形式的操作期、またローウェンフェルドが提唱する決定の時期やリードの言う抑圧の時期は（11～13歳ぐらい）ともに自我の形成期にあたると思われるが、この時期の子どもたちは、自然科学的な知識を獲得し、同時に言語も発達し概念化された命題についても理論的に解決が可能な、いわば大人に近い知能をもってきている。これまでに生活の中でさまざまなシエマ、スキーマを獲得し、自分はこういうタイプの人間である。ということが客観視できるようになる。その後私たちは自分に合ったライフスタイルを模索し、能力や現実とのほごまで進路や職業を見出し、やがては好きなタイプの女性と結ばれて・・・と夢みつつも格闘することになるわけであるが、私達はこの年令を過ぎる頃にはかなりの限定された趣味・嗜好が自身のスキーマを形作っている。例えば筆者の場合数学が苦手な数学ⅡBまでは勉強したが、数学Ⅲには関心が持てなかった。また50メートル走は、6秒7で走ったがそれ以上は、速く走る必要性を感じなかったし、世の中では6秒台前半で50メートルを走る人はかなり足の速い人で、多くの人はそれ以上速く走ることはできない。いまや走ることにむしろ楽しみや健康的な意味合いを見出して体力づくりの一環として走っている。同様に人それぞれの遺伝的、環境的要因から美術については、3次元空間野あるモノを2次元に写実できる能力のある人々は、美術の世界に職業を求めて生活することもある。ということであるのか。したがって子どもの頃の図式期までの発達言語の獲得特に、形を視覚的に覚え、なぐりがき期は一度描いた形を何度も書き出せる作業のために役立つ時期であるし、それ以降はローウェンフェルドが言うように工作や絵を描く時、頭の中で計画を立て、実際に手を使い脳を使う、そして難しい局面が出てきたときは、いままでのシエマやスキーマを活用して乗り切っていくことを学びとる学習の基本として造形教育を考える。しかしそれだけだろうか。その問いに対し、私は敢えてNOと言いたい。美術や絵画だけではない、**表現されたモノの構造の意味**は別のところにある。

（3）レトリック・緩徐法

佐藤信夫は、「レトリック認識」のなかで、19世紀のイギリスの心理学者アレクサンダー・ペインの「対比」表現についての基本的な仕組みを紹介している。「認識において

も [感性的な知覚の場合と] 同様に推移による刺激というものがある。光は人が暗闇の中からでてみることにより認識される。高さは低さと、直線は曲線と、硬さは軟らかさと、男性は女性と対比されて知られる。・・・言語活動はこういう対をなしている語の一方だけを表現し、他方は含意され理解されるままにしておくという習性を強く持っている」しかし「ときに物事のある感情あるいはある事実の持つ反対ないし裏の側面まで完全に述べた方が、印象的で、一層理解することができる場合がある」として「対比」表現について解説している。また、「対比」表現の仕組みはじつは、対比関係におかれる言葉 (概念) が自体の性格よりもむしろ、二つのものを対比的に提示するコンテキストの枠組みのほうにある」ことを指摘し、「言葉の発揮する意味作用というものが、対立関係によって成立している以上、その関係を単純な二分割によって還元してみたときがもっとも生彩を放つ・・・対比表現がとりもなおさず意味作用の基本的模型に他ならない」と言っている。次の詩は中原中也『在りし日の歌』『北の海』の一説である。

海にいるのは、あれは人魚ではないのです。海にいるのは、あれは、浪ばかり。

ここでは、人魚と浪を対義語としている。この対比を緩叙法という。緩叙法とは「あるものごとを、それとは反対のものごとをはっきり否定することで表現する手法のこと」であり、ここでは、人魚は、否定されることによって《そこにいない人魚》として姿をあらわした。つまり、はじめから人魚など気にもならない人は、決して「人魚ではないのです」などと言いはしない。何も言わなければいい、どうせ人魚も何も、はじめからいないのである。にもかかわらず、ここでは、「人魚」と「浪ばかり」を一对の対義語として発見している。緩徐法は、本来は存在していないはずのものごとを、受け手に感じてもらうことができる用法である。

多くの子どもたちがローウェンフェルドの決定の時期を迎えようとするとき、子どもは現実に見える風景と、知識的にも存在する現実の景色とそれを写実する力との差の大きさに意識が向いて、本来の「絵」の重要な存在の意義を見落としている。「現実の景色」と「写實的に描かれた景色」は、当然同一のものではない。

それはいくら写真のように描かれていても、たとえ3D映像であっても、網膜に映る景色が同じものであっても、違うものであることに変わりはない。「絵」の意味があるとすれば、それは、両者を対比したときの**枠組み**であり、言葉では上手く言えない部分を感じ取るところにある。つまり図1でも示したように、「表現スキーマ」とは、たえず作り手と鑑賞者の間に物言わぬ「作品」が存在し、それぞれの環境におけるスキーマがそれぞれの目を通して、感じるものを無意識のうちに影響し合い、そこに新たなスキーマやスキーマが生まれる。そして**その場**こそあらたな可能性のはじまりを見出すことができる。そういう**構造**であることが「絵」の、あるいはバルトの言うテキストにつながる考え方であろう。「絵」やさまざまな作品を前にして語ること、言葉にできる対比を試みることで、緩徐法的な作用が生まれ、言葉にできない、あるいは実際には見えない何かの心に伝わる。そのときこそ、装置としての「絵」が**仕組み**として重要な意味を帯びてくる。

(3) コノテーションからテキストへ

ロラン・バルトは、エッセ・クリティックの中で「1個の作品の意味は単独では作られないことがない」と言っている。バルトは、「作者が生み出すのは、つねに意味の、こういった方が良ければ形式のさまざまな予測にすぎないし、このさまざまな予測を十全なものにするのは世間である。ここに提供されるテキストはすべて、いわば1個の意味の鎖を形造るいくつかの環なのだが、しかしこの鎖は浮動的である。いったいだれがこの鎖を固定し、確実な意味されるもの(シニフィエ)をあたえることができるだろうか？ おそらく時間であろう」と言っている。

またバルトは、「意味という概念には、場面や文脈によって使い分ける2つの様相があるからである」と言う。「一つは『記号論的な意味』であり、もう一つは『心理的な意味』である。『記号論的な意味』とは、『記号(言葉)で表現される内容・記号(言語)を介在して理解される内容』であり、『心理的な意味』とは、『ある事象・行為・表現に込められている理由・目的・肯定感情・意図』のことである。・・・また言語表現に明示的に表現されない『暗示的な内容』も意味の一部である。・・・『心理的な意味』も、意味を生み出す記号の作用(記号論的な意味)と無関係なわけではない。人間が認知して解釈する意味、他者とコミュニケートして共感できる意味は、『記号(言語)の意味作用』を受けなければ意味を持ち得ないのである。」と述べている。そしてロラン・バルトは、邦訳書の『神話作用』の中で、一般応用されることの多い記号論の概念『デノテーション(明示的な意味)・コノテーション(潜在的な意味)』に触れている。これは、人間が多様な記号世界の中で受け取るメッセージには、絶えず意味の二重構造の作用(デノテーションとコノテーションの作用)が働いていることを示している。

(4) まとめ 間テキスト性

クリステヴァによれば、もしも作家から読者へ直接意味が伝わるのではなく、代わりに他のテキストによって伝えられる「コード」が介在したりフィルターがかかったりするのであれば、間テキスト性の概念は間主体性の概念に取って代わるという。例えば、我々がジェイムズ・ジョイスの『ユリシーズ』を読むとき、我々は近代人の文学的実験として、或いは壮大な伝統への反応として、或いは他の談話の一部として、或いはこれら全ての談話の一部として、これらを同時に解読する。この間テキスト的な文学の見方は、ロラン・バルトが指摘したように、芸術作品の意味は作品にあるのではなく、鑑賞者にあるのだという観点を補強するものである。

本学紀要第16号の筆者「描画の発達」の72ページに「リアリティー」とは、ある場合は寒さと厚さの尺度の間で感じ、あるときは幸せと不幸の距離感として感じ取る。言葉を対比したときの隙間や差異に感じ取るものなのかもしれない。そして言葉の意味は他の言葉との無数の対立関係やコンテクストの中で、無数に意味を期発生させる・・・・」と記述した。このことは、形式的意操作期を迎えようとする子どもたちに、ソシュールの言語の恣意性について、再度語る必要があることを意味している。「言語の最も大きな特徴は、その成り立ちが必然性のない恣意的なものであることだ」つま

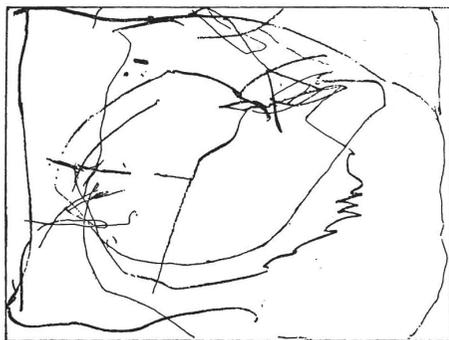
り、遺伝的な問題はともかく、固まってしまったスキーマをほぐし、私たちは表現の構造や装置をよりどころに、どこか新たな方向性を見出すことができるという可能性を抱いてほしい。恣意的なものは、また新たにわれわれの手でつくりなおすことができることを保証している。

図表 1：ピアジェによる知能と情意の発達段階と発達過程の比較

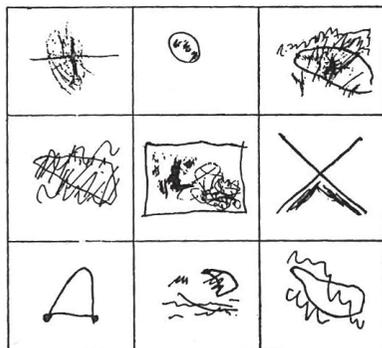
ピアジェの一般的な発達段階	知能の発達段階と情意の発達段階の平行表		およその年齢	年齢	ケログの描画(スクリブル)	ローエンフェルドの描画の発達過程	ハーバード・リードの描画の発達過程	文相の描画の発達過程	言語の発達過程	子どもの発達の様子		
感覚運動期	第1段階	遠征的装置 反射・本能 (反射の集合)	1ヶ月	0					大きな声でビクッと体を動かす 顔を見つめる	うつ伏せで顔を一概上げる うつ伏せで顔を上げる 首がすわる ガラガラ寝る		
	第2段階	経験による最初の獲得性反応 最初の習慣 分化した知覚		5					あー、うーなどと声を出す	両手で支えてうつ伏せをする 寝返り		
	第3段階			8ヶ月	20個の基本的スクリブルの完成				鏡がわかる 人見知り 鏡を見て喜ぶ	足を口に持ってくる 手を伸ばして何かを取る はいはい		
	第4段階			1					名前を呼ぶとわかる 物真似が好き	両手をついて座る 尻座を支えたと尻をびよびよんする つかまり立ち、伝え歩き、カタカタをおして歩く、履指と他の指で物をつかむ		
	第5段階	感覚運動知能の完成期 手段-目的の協応 試行錯誤による課題解決 洞察行動 言語	基本的調整 活性化 (努力) プレーン (疲勞) 活動終結時の成功感、失敗感	1歳半~	2				後追いをする	ひとり立ち ひとりですく ボールをコロコロ、ポイする		
	第6段階				1				「マンマ」「ママ」「パパ」 「ちょうだい」手を出す 絵本を呼ぶと返事をする 絵本を見て「ワンワン」と言う指さす	「ちようだい」手を出す 2個の積み木を積む 階段をはって上がる		
前操作期	象徴的思考段階	意識的知能 前操作の表象 活動が思考に内化する がその思考がまだ可逆的 になっていない	直感的情意 初歩的な社会感情 最初の道徳的感情 一方的尊敬と他律的道徳	個人情感情 人々との情意の交流 主体のあらゆる活動に伴う	2	17種類の点と点との関係	なくり描き期 2歳~4歳	象徴期 1歳半~4歳	象徴期 1歳半~4歳	言語の萌芽期 二言語の発達	感情が豊か、情緒が発達、嫉妬 自分中心、記憶力の発達 新発する力 歩くのも走るのも自分の思いのまま	
					3	ダイアグラムの完成	前回式期 象徴的象徴の時期					前回式期 二言語の発達
	具体的操作期	意識的知能 具体的操作 クラスと関係の基本的操作 まだ形式化されていない	規範的情意 自立的道徳感情の出現 意志の出現	個人情感情 人々との情意の交流 個人情感情の出現 規範的情意	4	ダイアグラムの完成	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	自分と自分を認める 友達と遊ぶ
					5		前回式期 象徴的象徴の時期					
					6		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
					7		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
					8		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
					9		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
					10		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
					11		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期				
形式的操作期	意識的知能 形式的操作 内容から自由な命題論理	規範的情意 イデオロギー的感情 個人情感情の上に社会的理想を目指す感情が出現、これに平行して人格が構築される。個人が社会生活の中で一定の役割を持つ	個人情感情 人々との情意の交流 個人情感情の出現 規範的情意	12歳~		前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	前回式期 象徴的象徴の時期	自分と自分を認める 友達と遊ぶ おもいよりの発達		
				13		前回式期 象徴的象徴の時期					前回式期 象徴的象徴の時期	
				14		前回式期 象徴的象徴の時期					前回式期 象徴的象徴の時期	
				15		前回式期 象徴的象徴の時期					前回式期 象徴的象徴の時期	

図表 2：偶発ダイアグラム

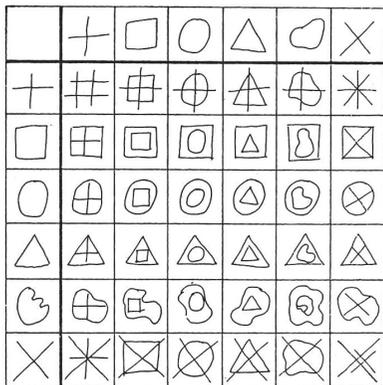
基底・空・左右の線によって作られた正方形 (32ヶ月)



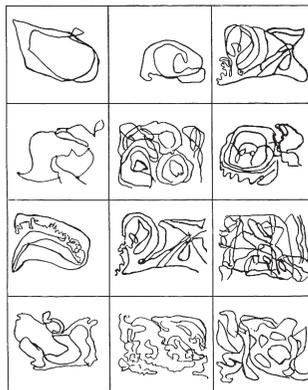
図表 3：ダイアグラムとスクリブル



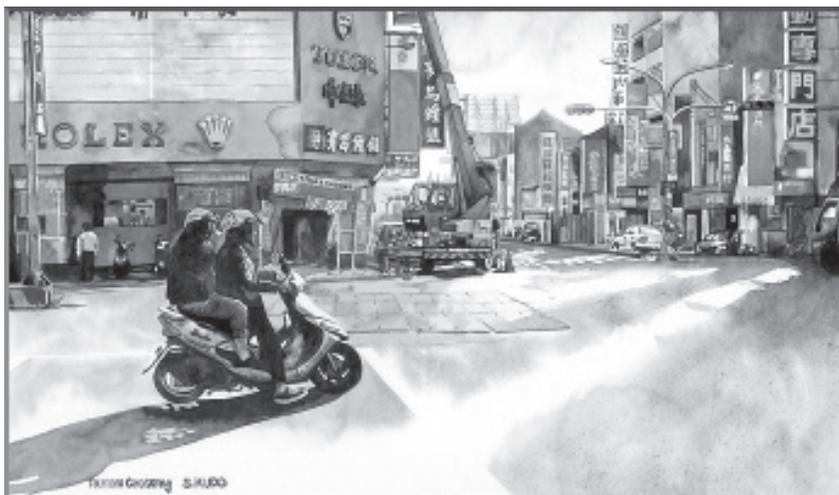
図表4：36種類の組み合わせ可能なコン
バイン



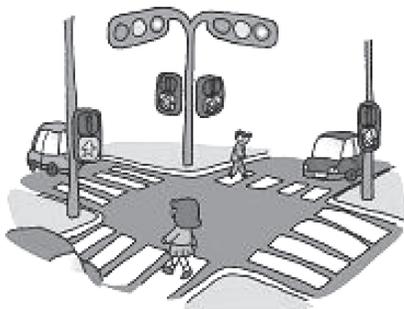
図表5：スクリブル11うねうね閉線で
できたアグレゲイト（3,4歳）



1枚目の絵「台南の交差点」



2枚目の絵「交差点」



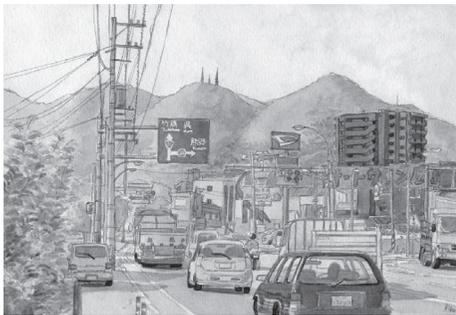
3枚目の絵「交差点」



4 枚目の絵「交差点」



5 枚目の絵「交差点」



6 枚目の絵「交差点」



参照&引用文献

- 交差点における事故防止
「<http://www.numata-syo.police.pref.hokkaido.lg.jp/kotu/kosa.html>」
- 広島のスミッコヤの工房
「<http://www.geocities.jp/morikumahp/index.html>」
- シェマ
「<http://www.1-ski.net/archives/000155.html>」
- スキーマ 認知心理学特講
「http://www.naruto-u.ac.jp/~rcse/m_jugyou_detail.html」
- 熊本大学 基盤的教育論 鈴木克明、渡邊あやスキーマ理論
「http://www.oak.dti.ne.jp/~xkana/psycho/intro/intro_26/index.html」
- 【第8回】学習心理学の3大潮流(2)「認知主義：先行オーガナイザとスキーマ理論」
「http://www.gsis.kumamoto-u.ac.jp/opencourses/pf/3Block/08/08-2_text.html」
- 小松田吉之(2004)「先行オーガナイザーの効果を検証するシステムの開発」
岩手県立大学ソフトウェア情報学部2003年度提出卒業論文
- ロラン・バルトの記号論と意味作用
「<http://www5f.biglobe.ne.jp/~mind/vision/es001/semiotics.html>」
- 記号論でのシニフィアンとシニフェおよびコノテーションとデノテーションの意味...
「http://detail.chiebukuro.yahoo.co.jp/qa/question_detail/q1338971418」
- 種村 剛 中央大学演習
「http://homepage3.nifty.com/tanemura/re3_index/4T/te_denotation_connotation.html」
- 文化記号論 I (概要)
「http://genesis.hss.iwate-u.ac.jp/ntgoto/Cou/Doc/H13_SC/SCI_no5.html」
- カウンセリングルーム ジャン・ピアジェの発生的構造主義と思考機能の発達仮説
「http://charm.at.webry.info/200511/article_6.html」
- Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistique générale*, éd. critique préparée par Tullio de Mauro, trad. par Louis-Jean Calvet, coll. < Payothèque >, Payot, 1972.
- フェルディナン・ド・ソシュール、『一般言語学講義』、小林 英夫 訳、岩波書店、1940
- 丸山圭三郎、『ソシュールの思想』、岩波書店、1981」
- 中垣 啓 訳、J. ピアジェ 著『ピアジェに学ぶ認知発達の科学』、北大路書房
- 浜田寿美男、『ピアジェとワロンー個的発想と類的発想』、ミネルヴァ書房
- 佐藤信夫、『レトリック認識』、講談社

花咲爺と雁取爺

岡田啓助

キーワード 隣の爺型昔話・桃太郎・瓜子姫・漂着神

(一)

平成二十年十一月十八日に、帝京学園短期大学保育科二年生の学生六十名は、山梨県民文化ホールにおいて、人形劇「桃太郎」



学生が演じた花咲爺

を演じた。このことは、『帝京学園短期大学研究紀要第十六号』において報告した。さらに、平成二十二年十一月三十日にも、保育科二年生の学生六十五名は、山梨県民文化ホールにおいて、人形劇「花咲爺」を演じた。当日、山梨県内の幼稚園・保育園の園児、付添いの教員・親が、午前の部七百十名、午後の部四百五十名で参観した。午前午後の部共に、園児達の登場

人物に対する観覧席からの声援は熱気にあふれ、無我夢中で大声を発していた。怒声・喚声・感声・歓声・泣き声・悲鳴が、舞台の進行と共に交互に聞えてきた。「花咲爺」の中で、何が園児達をこのように熱狂的にさせたのだろうか。

園児達を感動させた話の内容をみるために、福島県雙葉郡川内村で伝承されている昔話を引用する。

婆が川に洗濯に行つて「小さい手箱あつちへ行け、大きい手箱こつちへ来い」といつて、大きい手箱をとつて帰り爺と開けるとびつこが入つていゝ。皿(椀、丼、鍋)で食べさせると皿だけ大きくなる。爺が山へ出かけると犬もついて来てここ掘れといふので、掘ると



歓声をあげる園児

「爺様にはかねぶく／＼、婆様にはかねぶく／＼」と財宝が出る。隣の爺婆が火もらいに来て犬を借りて行って掘ると「爺にはかたくそ、婆にはびたくそ」というので、犬を殺してしまふ。正直爺婆が犬をとりに行つて死体をもつて帰り、埋めると木が生える。これで白を作つて餅を搗くと「つづらぼん／＼黄金さら／＼」と宝物が出る。隣の爺が借りて搗くと蛇や百足ひかが出たので、白を焼く。正直爺は灰をもつて帰り、枯木に花を咲かせると触れ、殿様の処で「一ふりふれば花つぼむ、二ふりふれば花が咲く」といつて、花を咲かせ褒美を貰ふ。隣の爺はまねて失敗し殿様に殺される。

「花咲爺」の話は、子犬が、善い爺と悪い爺の幸・不幸を決定するため、活動する点が中心になっている。この部分は、三場面から成り立っている。

一場面

善い爺は、犬が「ここ掘れ」と言つた場所を掘つたので財宝を取得した。

悪い爺がうらやんで、犬を借りていつて掘ると、犬がきたない言葉で罵る（きたないものばかり出る）ので、犬を殺してしまふ。

二場面

善い爺が犬の死体から生えた木で白を作り、餅をついて宝物を得る。

悪い爺が白を借りてつくと、蛇や百足が出てきた（きたないものばかり出てきた）ので、白を焼いてしまった。

三場面

善い爺は白の灰をもらつて帰り、枯木に振り掛けて花を咲かせ褒美をいただいた。

悪い爺は、また灰が殿様の目に入つて殺される。

善い爺と悪い爺を対比させて登場させ、三場面とも、悪い爺が善い爺の真似をして失敗する話になっている。三場面とも勧善懲悪が際立つた舞台になっている。園児達にとつては、善がそのまま悪になることは許されないことであり、悪は処罰されないと納得できないのである。人形劇における善に対する応援は大変なものであり、大声を張り上げたり必死の形相をして拳を振り上げたりしている。悪が罰せられると、歎息のあまり涙を流す幼児もいた。

舞台の構成も漸層法的になつており、一場面から二場面・三場面へと、一匹の犬の化身が善から悪へ善から悪へと調子を次第に強めていき、三場面の最高潮のところ、善い爺が灰をまいて、枯木にぽつと満開の花を咲かせている。悪い爺も真似て灰をまくが殿様の目に入つて殺される。善が勝ち誇り悪が消滅して閉幕となる。犬と善い爺・悪い爺でもつて因果応報を表しているとも言える。

(二)

「花咲爺」の結末が、新潟県長岡市の話では、よい爺は白の灰で枯木に花を咲かせ殿様に褒美をもらうが、隣の爺は殿様たちの目に灰が入り叩かれる。福井県坂井郡の話では、爺は灰をもち帰り、町へ出て「花咲ちい、枯木に花を咲かせましよう」とふれ、殿様の庭の木に花を咲かせ金をもらつて帰る。隣の婆は爺に毒づいて

灰で花を咲かせようとして失敗し殿様に罰せられる。高知県高岡市の話では、爺は灰をもつて帰り、枯木に登って殿様に咎められ、灰を撒いて梅の花を咲かせ、小袖や金をもらおう。隣の爺はまねて殿様の目に灰を入れ牢に入れられる。

「花咲爺」の話の中でも、最も華やかで強い感銘を与える場面は、この灰を撒いて花を咲かせるところである。そして、その元となる灰のパワーを辿っていくと、灰から白へ、白から大木へ、大木から子犬へ、子犬から川へと繋がっていく。このような「花咲爺」の話は、隣の爺の話として類似するものが見受けられる。爺が撒いた灰が空を飛んでいって、雁の目に入って、たくさんの雁を捕獲したという「雁取爺」の話もあるのでみることにする。岩手県九戸郡の話。

上くさい爺と下くさい爺と川に笊なべをかける。上の爺の笊に白い子犬が入ったので川に叩き込むと下の爺の方にかかる。下の爺は婆と育てると立派な犬になる。犬は爺と猪狩に行く。山で爺が「こっちの山の猪も来い。あっちの山の猪も来い」と叫ぶと百千の猪が集まる。夕方猪汁を食っていると、上の婆が「火こちりとたんもえ」とやって来て御馳走になる。上の爺が、犬を借りて乗って猪狩りに行くが、あっちの山の蜂も来いといったので蜂に刺される。犬を殺して埋め米の木を挿しておく。犬を返さないの、下の爺が山に行くとき米の木が茂っている。それで白を作って搗くと米が千俵二千俵になる。米の木を振ると米が座敷一ぱいになったともいう。下の婆がまた火をもらいに来てこれを知り、白を借りて搗くと汚物が出る。白を割って焼く。下の爺はその灰をとって帰り

屋根に登って「雁の目に灰あ入れ」とまいて雁をとる。上の爺がまね「大目に入れ目に入れ」とまいたので、自分の目に入ったので屋根から落ちる。婆は下にいて棒で叩いたので爺は死ぬ。

この「雁取爺」の話でも、「花咲爺」と同じように、子犬が三つの事業を興している。つまり、この二作品とも生成の基盤にあるものが同じであるので、構想が類似するのであり、話の内容とか言葉も酷似してくるのである。次に三つの事業をみることにする。

第一の事業

犬と下の爺とで猪狩りに行き、猪汁を作って食べていると、上の爺もやってきたので御馳走した。上の爺も下の爺の犬を借りて猪狩りに行くが「あっちの山の蜂も来い」と言ったので、蜂に刺される。上の爺は、犬を殺して埋め、その上に米の木を挿した。

青森県上北郡浦野館町の話では、犬は爺を乗せて山に行き、一声叫ぶと兎が集まって来る。家に帰って兎を食っていると上の爺の婆が火種をもらいに来る。兎汁を食って帰り犬を借りて爺を山にやる。犬が山の蜂早く来てこの爺させよと叫ぶと、蜂が来て爺を刺すので、斧を振り回して犬を殺すと爺の体は腫れ上がる。

青森県上北郡七戸村の話では、爺が白犬をつれて山に行くと、ここを掘れという。掘ると大判小判が出る。隣の爺が火種もらいに来てこれを見て犬を借りて行く。掘ると山蜂が出て来て爺を刺したので、白犬を殺して埋め柳の枝を挿しておく。

第二の事業

上の爺が犬を返さないで、下の爺が山に登っていくと米の木が茂っていた。その木で白を作って搗くと、米が千俵二千俵になった。米の木を振ると米が座敷一ぱいになった。下の婆が火をもらいに来てこれを知り、白を借りて搗くと汚物が出た。それで白を割って焼いてしまった。

青森県上北郡浦野館町の話では、下の爺は犬を取りに行くこと殺されているので、山の埋めた処から一本の木を取って来る。その木を振り回すと米や黄金や宝物が出る。上の爺がまた借りて行って振り回すと汚いものが出たので焼きすてる。

青森県上北郡七戸村の話では、爺は犬をとりに行くが殺されたことを聞いて柳の枝をとって来て灰に、
第三の事業

下の爺は白の灰を取って帰り、屋根に登って「雁の目に灰を入れ」とまいて雁をとる。上の爺がまね「大目に入れ目に入れ」とまいたので、自分の目に入れてしまい、屋根から落ちた。婆は下にいて棒で叩いたので爺は死ぬ。

青森県上北郡浦野館町の話では、下の爺婆は灰をもつて来て屋根の上から「雁の目に灰を入れ」とまくと雁が落ちて来る。雁汁を食っていると爺が来てまねる。爺が灰を蒔くと目に入り屋根から落ち、婆に雁と間違えられて殺される。

青森県上北郡七戸村の話では、屋根の上に乗って「雁の目に灰はいれ、爺の目に灰はいな」とまいて雁をとる。雁汁をしている処に隣の爺が来て灰をもらってまね、目に灰が入って盲になって屋根から落ちる。

下にいた婆に大きな雁だと叩き殺される。

「花咲爺」と「雁取爺」を比較すると、第一の事業においては、雁取爺さんが、犬の案内で山の猪をとり、猪汁を作って食べる。隣の悪い爺は、蜂にさされる。このように現実に起つても不思議でない話になっている。普段の生活の中でも起り得ることが題材として使用されている。花咲爺さんでは、子犬がここ掘れわんわんと吠えるので、掘ると大判小判が出てきた。悪い爺が掘るときたないものばかり出てきた。これは童話的でおもしろい話になっているが、現実離れしている。

第二の事業では、雁取爺さんが白で搗くと、たくさんの米が出てきて座敷一杯になり、悪い婆がつくと汚物が出た。昔の人々の願望がよく現れている。実生活の中で最も必要な食糧が出てきたのである。花咲爺さんでは、白を搗くと黄金さらさらと宝物が出た。隣の悪い爺が搗くと蛇や百足が出た。これは大判小判とか黄金宝物のように裕福を表す固定概念にとらわれて実体から懸け離れたものになっている。常套句を並べたてているに過ぎない。

第三の事業では、雁取爺さんは、屋根に登って「雁の目に灰を入れ」と灰を撒いて雁を捕獲した。悪い爺は「目に入れ」というて撒いたので自分の目に入って屋根から落ちた。灰を撒いて雁を取るの、狩猟を行う人々が考えそうな方法である。雁取爺さんの話は、狩猟をして生活の糧としていた人々と密着した形で生成したものと考えられる。

花咲爺さんは、白の灰を枯木に振り撒いて満開の花を咲かせた。悪い爺が撒いた灰は殿様の目に入って殺された。枯木が満開の花を咲かせて、きらびやかな雰囲気漂わす場面は、この話のクライマックスになっている。現実から遊離して創作された世界であ

り、花やかで絵画的な表現になっている。

雁取爺さんのように、猪を取ったり雁を捕獲したりする狩猟は、実際に日本各地で行われていたことであるので、この話は、日本の地域社会と密着して生き続けていた。昔から狩猟鳥獣と共にあった話であるので、花咲爺さんの話よりも古い形であると考えられる。花咲爺さんは、観客に見せるためのもの、読者を楽しませ教育することを目的としたものであったので、その意図に沿うように創作された部分もあったので新しい話と考えられる。

(三)

隣の爺型の代表的な昔話である「花咲爺」「雁取爺」では、善悪二人の爺を対比させて、良い爺の成功を悪い爺が真似て三度失敗する話になっている。しかしながら、この隣の爺型の昔話には、三度の失敗だけでは、終らすことのできない問題も含まれている。つまり、隣の爺型の昔話には、三度の失敗よりも一度の失敗だけで幸・不幸が決定される話の方が多いのである。良い爺が成功するのも悪い爺が失敗するのも一度だけである。

地蔵浄土 埼玉県秩父郡大瀧村

爺が山で握り飯を転がし追いかけて行って道に迷って地蔵の処に泊まる。地蔵は爺を膝、肩、頭から天井にのぼらせる。鬼が集まってちょうはんを始めたので、地蔵にいわれた通りに笠を叩いて鶏のまねをする。鬼が金をおいて逃げたので爺はそれを貰って帰る。隣の爺がまねるが、鳴き声がおかしいといつて天井から引きずり降ろしたので、地蔵もあやまって

くれる。爺は血だらけになって帰る。婆はこれを見て腰を抜かしたという。

爺が山で握り飯を転がし、道に迷って地蔵の処に泊まるというのは、現世ではない異郷に行ったということである。それ故に、鬼が出てきているのである。隣の悪い爺が良い爺の鶏の鳴き声を真似して失敗している。

鼠浄土 大分県南院内村

爺が山で団子を転がすと「結びゆころりんすってんとう」というので、重箱を転がし爺も転んで行く。穴の中で鼠が餅を搗いているので猫の鳴きまねをし、鼠の逃げた跡に残った金の杵と杓子をもって帰る。隣の爺がまね、さっきの爺だと囁みつかれ血みどろになって帰る。敷居に腰かけ鼠をとっていた婆が、爺が美しい着物をもって帰ったと古着物を小使たごの中に棄てる。

この話も爺が山で団子を転がし、団子を探して鼠の住んでいる穴の中に入って行く。異郷に行ったのである。猫の鳴き声の真似をして鼠を追い払って金の杵と杓子を得ている。隣の悪い爺は猫の鳴き声の真似をし失敗して、酷い目にあっている。

瘤取爺 埼玉県比企郡八つ保村

爺が山に行つて握り飯を食をうとすると落ちて穴の中に入ると探しに入ると赤鬼青鬼が踊っている。爺も仲間になつて踊る。爺が上手に踊ったので鬼は明日も来るように瘤をとる。隣の爺がまねるが、あまりに下手で帰りにもう一つ瘤をもらつて帰る。

この話も、良い爺は落した握り飯を捜すために、異郷に行つて

いる。異郷の鬼と上手に踊ったので瘤を預けて帰ってきた。隣の悪い爺は踊りが下手だったので、良い爺の瘤までもらって、二つの瘤を付けて帰ってきた。

鳥吞爺 福島県石城郡四倉町

爺が山に行っていると握り飯を五色の羽の鳥に食われる。爺はこれを捕えて丸呑にする。裸になると臍から羽が出ているので、引っぱると「びいちよがれちよころくくのびい」と音がする。これが殿様に聞え召されて褒美をもらって帰る。隣の爺が羨ましくなり真似て雀をとって食う。殿様に申し出て鳴かせると最初はよかつたが、二回目には殿様の馬鹿野郎早く死んでしまへ、欲ばりの馬鹿殿様、けちんぼ殿様早く死んでしまへとなったので牢屋に入れられる。

この話では、五色の羽の鳥が特別な力を發揮するものとして描かれている。山に行った爺が五色の羽の鳥に握り飯を食われてしまった。良い爺がこの鳥を丸呑みにすると、臍から羽が出てきたので引っぱると、すばらしい音が出てきた。これを殿様が知ることとなって、褒美をもらって帰ってきた。隣の悪い爺が羨んで真似をして雀を食った。鳴かせると、殿様の悪口を言ったので、牢屋に入れられた。一度の成功と一度の失敗になっている。

竹取爺 岡山県岡山市

爺がじどうろへ地頭殿の藪で竹を伐つていて殿様に咎められ「日本一の屁ひり爺」とふるえながら答える。「あかがねぼん、しろがねぼん、さんじよさんのおかげでかなつたぼん」と屁をひつて、着物や小判など褒美に貰い、竹に着物をつつて帰る。隣の爺がまねて殿様の袴に汚いものをかけ尻を斬ら

れる。尻を真赤にして帰ると、婆は赤い着物だと喜んでい

る。屁の機能と失敗譚である。爺が藪で竹を切つて殿様に咎められたので「日本一の屁ひり爺」と答えてすばらしい屁をひつた。殿様から着物や小判を褒美にもらい帰ってきた。隣の悪い爺が真似をして屁をひると、殿様の袴に汚いものをかけて尻を斬られてしまった。

舌切雀 埼玉県入間郡福原村

よい爺と悪い婆の夫婦。爺が畠に行った留守に、飼っている雀が婆の糊をなめる。婆は雀の舌を切る。爺が「お雀こじろお宿はどこだ」とたづねて行くと、木挽がいて薪と鋸を呑まなければ教えないというので、その通りすると「この山通つてあの山を通り、山の奥の方でかちやどんく機を織っている」と教える。更に天秤棒を担いだ人にあひ、天秤棒を呑んで同じことを教えられる。雀の宿に行つて軽い葛籠をもらつて帰ると中から大判小判が出る。婆もたづねて行き重い葛籠をもらつて来るがお化や人の骨が出る。婆は改心し爺と仲よくなる。

隣の爺型昔話においては、良い爺と隣の悪い爺が登場するのが一般的であるが、この昔話においては、よい爺と悪い婆の夫婦になっている。成功するのが夫で失敗するのが妻になっている。山の奥のお宿で機を織る雀も、神聖な感じがする。爺が畠に行った留守に、飼っていた雀が婆の糊をなめた。婆は雀の舌を切つた。爺が雀を探しに出掛けると、木挽とか天秤棒を担いだ人に教えられて、雀の宿に到着した。爺は軽い葛籠をもらつて帰ると、中から大判小判が出てきた。婆も雀の宿を尋ねて重い葛籠をもらつて

帰ると、中からお化や人骨が出てきた。

腰折雀 静岡県浜名郡芳川村

爺が屋根から落ちた雀が脚を折っているので、手当をしてまた屋根の上に上げておく。後に雀が種を落したので拾って蒔いておく。瓢箪ひょうたんが生え瓢箪ひょうたんがなる。一つ種とりに残しておき熟してから割ると金が入っている。隣の爺に話すと竿を振りまわして雀の脚を折って葉をつけ屋根に上げておく。雀が来て種を落したので蒔くと瓢箪ひょうたんが生える。瓢箪ひょうたんがたくさん成ったので残らず種にとっておいて割ると蛇や蛙まぐわや蝮むちが出て来る。

雀が種を落して富を現世に運ぶ手段としている。屋根から落ちた雀を爺が手当をして屋根に上げておいた。屋根に雀が種を落したので、蒔くと瓢箪ひょうたんになった。割ると中に金が入っていた。隣の悪い爺は、雀の脚を折って屋根に上げておいた。雀が種を落したので瓢箪ひょうたんがたくさん成り、割ると中から蛇、蛙、蝮むちが出てきた。

この七つの昔話は、良い爺の成功と、それを悪い爺（婆）が羨み真似をして失敗する話になっている。一度の成功と失敗で幸・不幸が決定する話である。「地藏浄土」「鼠浄土」「瘤取爺」「鳥吞爺」「竹伐爺」「舌切雀」「腰折雀」に属する話は、昔話全体の中でも有名な話が多数を占めており、語られている地域も日本全体に広まっている。それだけに人口に膾炙する話も多いのである。つまり、隣の爺型昔話の中でも、これらの話が、先ず世間一般の昔話として語られていたのではないか。そして、その中から派生して生じたのが「雁取爺」である。始めのうちは、地域に密着している話として、東北地方において語られていたものと考えられる。その話が、だんだんと広まるにつれて、灰を撒いて雁を狩猟する話が、

灰を撒いて花を満開に咲かせる話になったのである。つまり、「花咲爺」が生まれたのである。

柳田国男「氏は、このことについて次のように述べている。

この白黒対照の興味を、更にもう一段と増高しようとしたものが、即ち雁取りや花咲かせになるのだらうが、一夜に竹や木が大きくなったというだけでも、相応によくまとまった結末だから、灰から以後は中古からの付け足しであったかも知れぬ。是非ともこう帰着せねばならぬという、話自身からの要求は無かつたようである。

「雁取爺」「花咲爺」の話は、幸・不幸になる興味を、更にもっと引き延ばしている。幸・不幸になる決着を、一度の失敗で取り付けた話を、二度、三度と積み重ねていると述べている。そして、決着の方法としては、決められた方則はなかつたようであるとして、「雁取爺」「花咲爺」の灰を撒く場面は、中古の時代から付け足されたのではないかと言っている。

「雁取爺」「花咲爺」の話では、事業が三段に展開しているが、定まった型はなかつた。一度の成功と失敗で幸・不幸が決まる話から、三度の成功と失敗で幸・不幸が決まる話になるまでには、流動的な内容の変異があつたものと考えられる。そして、この三段の事業が話の自由空間となっており、話者が創造力を働かせたものと考えられる。「雁取爺」の三段目の事業で灰を撒いて雁を捕獲した部分を改作して、「花咲爺」では、灰を撒いて花を満開に咲かせたのである。

(四)

隣の爺型昔話の内容は、三つの事業から成立している。しかしながら、その事業の三つがすべて揃っていないなければならないというものでもない。これまで「雁取爺」と「花咲爺」の話を中心にして、内容の推移について考えてきたが、一つだけの事業を描いた話と、三つとも揃った話では、その変遷の度合が違ったものであったと仮定される。隣の爺型昔話が成立した土地柄、歴史、生業、伝播の方法などによって、話の内容も変化したものと考えられる。さらに聞く人々の興味によって、昔話に部分的に手を加えたり、消滅したり、改作したりして、話の中心になる核が移動していったのである。しかしながら、隣の爺型昔話には、以前の重心をそのまま残しているものもあるので、それが何か。その点について考えてみたい。

隣の爺型昔話を何篇か挙げて、冒頭の部分をみることにする。

雁取爺 岩手県上閉伊郡遠野町

上の爺が筵むしろ上げすると木の根がかかっているの、下の爺の筵に投込んで雑魚をとって帰る。下の爺は木の根をもち帰り乾かして割ろうとすると「爺様しづかに割れ」というので、そつと割ると犬が出る。犬は椀(手桶、白)で食はせると椀(手桶、白)だけ大きくなる。

熊本県某地

婆が川に洗濯に行つて竹を拾つて帰り割ると犬の子が出る。七節の竹から生れたので七節と名づける。

花咲爺 山形県東村山郡山辺町

婆が洗濯に行つて「赤え小ん箱ほつちや行け、白え小ん箱こつちや来へ」と唄つて、白い小箱を拾うと中に白犬が入っている。

岡山県御津郡今村

ひげ爺と豆爺。海に向うから籠が流れて来る。誰がとつて来るか争つていたが、豆爺がとつて来るとちんころが入っている。

舌切雀 新潟県佐渡郡高千村

婆が川で「宝のある箱ならこつち来い、空の箱ならあつち行け」といつて拾つて帰り、蓋を開けると美しい鳥が入っているのでつれ帰り糊かきを食わせておく。

岩手県の「雁取爺」では、川に筵を仕掛けておくと木の根がかかり、その中から犬が出現している。この犬は、川を流れる水中から出現したことになる。熊本県の話では、川にあつた竹筒から子犬が出ている。山形県の「花咲爺」では、川を流れる白い小箱の中から白犬が出てきている。岡山県の話では、海に向こうから籠かごが流れてきて、その中から子犬が現れている。新潟県の「舌切雀」では、川上から流れてきた箱の中から美しい鳥が現れている。このように、犬とか鳥は、川や海から木の根や竹筒、籠、箱に籠こもつて、漂流しながら現世に現出している。中空なものが、神聖なものを包んで現世に運ぶ役割を担っている。

「雁取爺」「花咲爺」「舌切雀」にしても、または、他の隣の爺型昔話にしても、重要な点は不思議な犬とか鳥の素性であつて、たとえ人間の姿をしていなくても、神聖なものが現世に出現して、

異常な事業をなし遂げ、人々に幸福をもたらすと言う信仰を信じていたことである。

隣の爺型昔話の根源に遡ると、海の彼方から漂ってくる漂着神、または、川上から流れ着く寄神を祭る漂流神信仰が根底にあるものと考えられる。それ故に海または川上から漂ってくる神々は、特殊な力を発揮している。「雁取爺」「花咲爺」においては、子犬の神威によって三つの事業をすべて為し遂げて幸福になる話になっている。「舌切雀」においても、良い婆が川上から漂ってきた箱の中の美しい鳥の神力によって幸福をつかむ話になっている。

漂着神が流れ着くという点では、山梨県の「桃太郎」「瓜姫」も同じである。

桃太郎 山梨県西八代郡市川大門町・女

婆が川で洗濯していると、川上から桃が流れてきたので拾って帰る。山から帰った爺と桃を割ろうとすると、桃の中から男の子が生まれたので、桃太郎と名づけて育てる。村に鬼が出て子供や娘を取るの、桃太郎はきび団子を持って鬼退治に出かける。雉、猿、犬にきび団子を与えてお供にし、鬼のところに行くくと鬼が酒に酔って大騒ぎしているので、みんなで退治した。(市川大門No.24)

瓜姫 山梨県西八代郡上九一色村・女

爺は山へ薪取りに行き、婆が川で洗濯していると大きな瓜が流れてきたので拾って帰り、戸棚へしまう。爺が帰って包丁で切ろうとすると瓜に後光がさして割れ、中から姫が生まれる。神からの授かり子として、瓜姫と名づけて育てる。瓜姫は「てつだいをして、機を織る」と言い、町で絹糸を買っ

てきてもらい、チャンカラチャンカラと織る。機織り虫が来て、

「何をしておりますか」と聞き、「機を織っている」と答えると、

「機織り虫だから」とてつだってくれる。機織り雀も来て同じ

ように問答をして、てつだうことになり、瓜姫が虫と雀のて

つだいで毎日機を織り、爺は織物を町で売って大金を得たの

で、爺婆は一生安楽に暮らした。(続甲斐P.231)

「桃太郎」「瓜姫」共に、婆が川で洗濯していると、川上から桃と瓜が漂流してくる。そして両者ともに中から人間が出現している。神から授かった子供として、桃太郎と瓜姫と名づけて大切に育てている。桃太郎は、事業としては、村に出没する鬼退治を行っている。雉、猿、犬の協力を得て村を平穏無事にしたのである。

瓜姫は、事業としては機を織っている。機織り虫、機織り雀の協力で織物を織って売り、大金を得ている。それで爺婆は一生安楽に暮らすことができたのである。

「桃太郎」「瓜姫」では、漂着神として川上から漂ってくるのは、桃と瓜である。その中から男の子と女の子が人間として出現している。これは、その人間が神慮に叶った姿になっているからである。事業を為し遂げるのも人間の姿で行っている。

「雁取爺」「花咲爺」では、子犬とか白犬が神格を備えた動物になっている。隣の爺型昔話全体から見ると、雀・小雀・山雀・四十雀・鳥・小鳥・山鳥・赤い鳥・雉・鳩・鶯・五色の羽の鳥・鴨・燕・どじょう・猿・狼・狐・貉・鼠などが神意に叶った動物になっている。これらの動物は、神そのものか、または神の使者として人力以上の力を発揮して人間を幸運へと導いている。神々が動物の姿になって、それぞれの事業を達成している。

柳田国男⁽²⁾氏は『桃太郎の誕生』において、次のように述べている。

異常なる靈魂の自在にその形体を取替えることは、前代の日本人には容易に承認し得られる事実であったのである。

日本の昔話の中では、神々は自由自在に活躍し、強力な神力を発揮している。形体の変化も思うがままであり、この自然界における形のあるものすべてに神々が宿ると考えたのである。さらに神々はいろいろな形体をして現世に出現すると考えたのである。

それ故に、「雁取爺」「花咲爺」の絵本を読んでも、昔話を聞いても、子犬を拾いあげる発端には、どのような意味があるのか。子犬を養うに至る経緯を語る発端を重要視する理由はなぜか。不思議な犬の素性が内容に及ぼす影響はどのようなものかなどを考えないと、子犬が活躍して三つの事業を為し遂げる本当の意味を理解することができない。灰を撒いて雁を取っても、灰を撒いて枯木が満開になっても、その灰がどのようにして生成されたものであるのかを理解できなければ、話の本当の意味がわからない。絵本とか童話の中には、婆が洗濯に行つて、子犬が宿っている木の根とか竹筒、箱などを拾つて帰る部分を省略しているものもある。これでは、子犬がなぜ三つの事業を行うことができたのかわからない。この部分がある話は、古い形の内容を備えた本文であり、本来の意味を理解できる本であるということが出来る。

〈注〉

(1) 『定本 柳田国男集 第六卷』『花咲爺』

(2) 柳田国男『桃太郎の誕生』 海神少童

付記 本文中の「桃太郎」「瓜姫」の本文は『日本昔話通観

第12巻』山梨・長野』によって引用させていただいた。

「桃太郎」「瓜姫」の本文以外はすべて『日本昔話集成 第二部本格昔話2』関敬吾著』によって引用させていただいた。

BULLEITEN
OF
TEIKYO GAKUEN JUNIOR COLLEGE
No.17
Contents

Folk beliefs about Hanasakajii and Karitorijii	Okada, Keisuke	1
<hr/>		
How the Forms of Class and Academic Year Effect on the Results of Class Evaluation of Junior College Students?	Ouchi, Yoshihiro	1
Effects of social support for child care stress process — a survey targeted for mothers who have children under 3 years old —	Nozawa, Yoshitaka	13
The feasibility of working in the tertiary industry by enhancing the experience of people with intellectual disabilities in the tertiary industry employment — analysis of the realities of working experience in special needs schools and the Employment Situation employment has been achieved —	Shimizu, Ken	23
A practice report and problem of the childcare training instruction	Nakayama, Hiromi	35
Public Attitudes toward Genetic Testing for Children: Assessment Based on Tree-Component Model	Ishiyama, Izumi	49
A study about the activation of the educational support system with the pupil childcare	Satomi, Tatsuya	63
The Current Situation and the Problems in the Future of the Child Care Supporters in Yamanashi	Yoshida, Yukari	73
Health Area on Child-care —Decrease in Child's Physical Strength and Moving Ability Necessity of Physical Playing in Early Childhood—	Inoue, Kiyoko	83
Education for sound sense based on the singing in childhood	Fujimaki, Mayumi	95
Reserch of deelopment stage of child's picture 3 — (3) “from schéma to schema”	Mitsui, Masato	103
