

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

Kosaku UEDA

Faculty of Early Childhood Care and Education, Yamamura Gakuen College, Japan

Correspondence to: Kosaku Ueda, Faculty of Early Childhood Care and Education, Yamamura Gakuen College, 604 Ishizaka, Hatoyama, Hiki, Saitama 350-0396, Japan. Tel/ Fax: +81-49-296-2000, E-mail: kosaku0329@gmail.com

Key words: short sleep duration, mobile phone use after lights out, mothers of toddlers and preschoolers, preventive intervention, maternal depression

Abstract

Purpose: Exposure to maternal depression in toddler and preschool periods is a risk factor for childhood psychopathology and critical issue to intervene by preventive efforts. Because of wide spread use of mobile phones today and their adverse effects on sleep disturbances, taking into account nocturnal mobile phone use is recognized as potential intervention for preventing depressive symptoms in adolescents.

Although short and long sleep duration are typical aspects of depressive symptoms and prodromal symptom of depression, no studies have investigated interaction between nocturnal mobile phone use and sleep duration by which target intervention can be workable effectively for high risk people and whether or not the association between nocturnal mobile phone use and depressive symptoms observed in adolescents can be applied in general population remain unclear. The present study was therefore conducted to clarify the relationship between depressive symptoms and interactive effects of nocturnal mobile phone use and sleep duration in mothers of toddlers and preschoolers.

Methods: Japanese mothers (aged 21-52 years; n=1147) of rearing toddlers (aged 3-4 years; n=519) and preschool children (aged 5-6 years; n=628) were studied using self-report questionnaires. The rate of mothers who had depressive symptoms were examined for frequencies of nocturnal cell phone usage and sleep duration.

Results: The rate of mothers who had depressive symptoms was significantly higher when they used cell phone after lights out every day ($p<0.001$). Specifically, the increase was significant in having depressive symptoms, when they used cell phone after lights out every day and having short sleep duration (OR=2.95, $p<0.01$).

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

Conclusion: Interactive effects of every night cell phone use and short sleep duration may increase odds ratio for depressive symptoms in mothers of toddlers and preschoolers. This means that maternal depressive symptoms which critically effects on child psychopathology may be reduced by educating intervention.

Introduction

Contrary to traditional efforts in identifying postpartum depression as an important risk factor for childhood psychopathology (Beck 1998; Grace, Evindar, and Stewart 2003; Hay and Pawlby 2008; Lynne Murray and Cooper 1996), latest data from NLSCY national longitudinal study of children and youth has shown initial exposure of maternal depression between the ages of 2-5years indeed had a two-fold increase in odds of emotional disorders at early adolescence (12-13years) (Naicker, Wickham, and Colman 2012). Underlying mechanism by which the relationship between exposure to maternal depression in toddlers and preschool periods and emotional disorders in adolescence occurs can be represented as follows. During this period, toddlers and preschoolers develop cognitive ability rapidly in which they understand emotional situations and learn emotional regulation through mainly maternal responsiveness (Feldman, Eidelman, and Rotenberg 2004; Karrass and Braungart-Rieker 2005). However, depressed mothers may interact with their children having less sensitivity and negative attitude to infants' signals (L Murray and Kempton 1993; Campbell and Cohn 1992). So depressed mothers can't play a role in child adjustment (Downey and Coyne 1990). As a result, difficulty of child's cognitive development impairs child's mental health, and by which externalizing symptoms in toddlers and preschool period (Essex et al. 2001), and subsequent emotional disorders in early adolescence occur (Naicker, Wickham, and Colman 2012).

Despite the concern about higher sensitivity to maternal depression between the ages of 2-5years than first year of life in the view of child hood psycho pathology (Naicker, Wickham, and Colman 2012), and critical period for

child cognitive development (Feldman, Eidelman, and Rotenberg 2004; Karrass and Braungart-Rieker 2005), little is known about risk factors for maternal depression between toddler and preschool periods. While depression is generally multifactorial, sleep disturbances play significant roles in depression (Riemann, Berger, and Voderholzer). Epidemiological studies have shown that sleep disturbances had significant associations with depression (Kaneita and Ohida 2006), and demonstrated that prevalence of depression also increase with age and are higher among women (Nolen-Hoeksema 1987; Stordal, Mykletun, and Dahl 2003).

Because of wide spread use of mobile phones today and their adverse effects on sleep disturbances, taking into account frequency of nocturnal mobile phone use is also recognized as potential intervention for preventing sleep disturbances and depression in adolescents (Munezawa et al. 2011; Oshima et al. 2012). In these approaches, frequencies of nocturnal mobile phone use were compared with those who never used cell phone after lights out in reference to the odds ratios for sleep disturbances and depressive symptoms, except sleep duration from consideration. One weakness of these approaches is that although short and long sleep duration are typical aspects of depressive symptoms and prodromal symptom of depression, neither of the paper describes the theory of integrating frequency of nocturnal mobile phone use with sleep duration in which unification based understanding of risks of nocturnal mobile phone use allowed. If frequency of mobile phone use after lights out and sleep duration had interactive effects on depressive symptoms, target intervention can be workable effectively for high risk people. Another weakness is limitation on subjects by focusing only adolescents. Whether or not observed associations between nocturnal mobile phone use and sleep disturbances and depressive symptoms in adolescents can be applied on general population remain unclear.

In response to these problems, this paper focuses on our new theory of interactive effects between nocturnal mobile phone use after lights out and

sleep length on especially depressive symptoms in mothers of toddlers and preschoolers. Our belief is that disambiguation in interaction between frequency of nocturnal mobile phone use and sleep duration on depressive symptoms by examining mothers of toddlers and preschoolers supports understanding one of effective preventive measures for depression and subsequent childhood psychopathology. In order to establish this theory, we investigate the effects of nocturnal mobile phone use after lights out, nocturnal sleep duration and the interaction between these two factors on depressive symptoms in mothers of toddlers and preschoolers.

Material and Method

subjects

A cross-sectional survey was conducted between 2012 and 2013 in a metropolitan area of Japan. Data were collected from legal guardians at 19 nursery schools and kindergarten (aged 3-6 years). Out of 2456 household at 19 nursery schools and kindergarten, 1035 household (42.1 %) did not participate in this study, 45 responses (1.8 %) were not from mothers, and 229 (9.3%) were excluded because of missing data. Thus, a total of 1147 mothers (46.7% of 2456, age: 37.2 ± 4.4 years (mean \pm s.d.), range = 21-52 years) were analyzed.

For the practical procedure of the study, kindergarten or nursery school principals were approached and asked to co-operate with the survey and the principals consulted with teachers and mothers. After we had obtained written informed consent from the principals, then a self-report questionnaire and envelope were handed to each mother by teachers. The cover letter of the questionnaire explained to the mothers that: 1) participation in the study was anonymous and voluntary, 2) strict confidentiality would be maintained. And the mothers were requested to seal the completed questionnaire in the envelope provided. We collected the sealed questionnaires at each kindergarten or nursery school. This study was approved by the ethics committees of the University of

Tokyo.

Measures

The major areas that were included in the questionnaire were: 1) Nocturnal cell phone usage, 2) sleep duration, 3) mental health status, and 4) personal data.

Nocturnal cell phone usage

Frequency of nocturnal cell phone usage especially after lights out was assessed using the following questions: “How often have you talked or sent e-mails using a mobile phone after lights out recently?” The participants selected one of three possible responses: “never,” “sometimes,” and “almost every night,” (Oshima et al. 2012).

Sleep status

The length of sleep was measured by asking “How many hours and minutes have you regularly slept at night recently?”. Based on the responses, we classified the subjects into following three groups: 1) short sleep (less than six hours), 2) average sleep (six to under nine hours), and 3) long sleep (nine and over nine hours) (Kaneita and Ohida 2006).

Mental health status

Mental health status was measured using the General Health Questionnaire (GHQ) which is known as rating scales for the detection of nonpsychotic psychiatric symptoms, particularly symptoms of anxiety or depression (Goldberg et al. 1976). The 12-item GHQ (GHQ-12) is extensively used self-administered questionnaire and the validity and reliability of the Japanese version of the GHQ-12 have been confirmed (Minowa 2003). A four-point scale with binary scoring (i.e., 0011) was used for each of the questions. Responses of “1” were added together to shape the total score, with a range from 0 (best possible) to 12 (worst possible). We defined respondents whose

total score was major than or equal to 4 as in poor mental health, consistent with previous studies (Shimbo, Nakamura, and Shi 2005) .

Personal data

The personal data included mother's age, child's age, child's sex, number of times as mother, family formation, marital status, mother's employment, mother's education, economic status. Epidemiological studies have shown that age, unemployed, unmarried, and subjective assessment of lower socioeconomic status have associations with sleep disturbances (Morin et al. 2006; Ancoli-Israel and Roth 1999; Leger and Guilleminault 2000; Mellinger 1985; Ohayon 1997; Ohayon and Smirne 2002). Possible answers regarding family economic status were "poor," "slightly poor," "normal," "comparatively rich," and "rich." Both "poor" and "slightly poor" answers were classified as poor.

Statistical analysis

Personal data regarding the rate of mothers who had depressive symptoms were divided by attribute variables and examined by Kruskal-Wallis test, Bonferroni post-hoc test, and Mann-Whitney U test. Associations between the rate of mothers who had depressive symptoms and sleep duration, frequencies of mobile phone use after lights out, and interaction between these two were analyzed using the Kruskal-wallis test.

The association between frequency of mobile phone use and the rate of mothers who had depressive symptoms was examined by sleep length using logistic regression. The odds ratio was compared to those without using mobile phone after lights out according to each category of sleep duration. In the analysis, mother's age, child's sex, number of times as mother, family formation, marital status, and economic status were controlled for. In the analysis in which dependent variable is only frequencies of nocturnal cell phone use, sleep length is controlled for as covariates in addition to covariates mentioned above. All

statistical analyses were performed using SPSS version 21.0 J for Windows (SPSS Inc., Tokyo, Japan) .

Result

Analysis of attribute variables

The relationships between the rates of mothers who had depressive symptoms and attribute variables are shown in Table1. Of these variables, mother's age, child's sex, number of times as mother, family formation, marital status, and economic status had significant associations with depressive symptoms. Mother's age were significantly associated with depressive symptoms ($\chi^2=8.24$ d.f.=2, $p<0.05$, Kruskal-Wallis test) . Depressive symptoms was significantly higher among those who were under 30 years than 40 and over years ($p<0.05$ in Bonferroni post-hoc test) . Child sex was significantly associated with depressive symptoms ($p<0.01$ in Mann-Whitney U test) . Number of times as mother was significantly associated with depressive symptoms ($p<0.05$ in Mann-Whitney U test) . Family formation was significantly associated with depressive symptoms ($p<0.05$ in Mann-Whitney U test) . Marital status was significantly associated with depressive symptoms ($p<0.01$ in Mann-Whitney U test) . Subjective assessment of the family's socioeconomic condition was significantly associated with depressive symptoms ($p<0.001$ in Mann-Whitney U test) .

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

Table1. Demographics of the subjects.

Demographic Characteristics	Prevalence of Depressive Symptoms				
	N (%)	GHQ Score ≥ 4 , N (%)	p Value	Mean \pm SD GHQ Score	p Value
Mother's age, y			<.05		<.05
<30	63 (5.5)	29 (46.0)		3.70 \pm 3.36	
30-39	743 (64.8)	260 (35.0)		3.05 \pm 2.92	
≥ 40	341 (29.7)	99 (29.0)		2.65 \pm 2.71	
Child's age, y			n.s.		n.s.
3-4 years old	519 (45.2)	166 (32.0)		2.90 \pm 2.94	
5-6 years old	628 (54.8)	222 (35.4)		3.01 \pm 2.86	
Child's sex			<.01		<.01
male	521 (45.4)	150 (28.8)		2.69 \pm 2.78	
female	626 (54.6)	238 (38.0)		3.19 \pm 2.97	
No. of times as mother			<.05		<.05
First-time mother	632 (55.1)	230 (36.4)		3.13 \pm 2.98	
Second-time or greater	515 (44.9)	158 (30.7)		2.76 \pm 2.77	
Family formation			<.05		<.05
nuclear	1032 (90.0)	338 (32.8)		2.94 \pm 2.89	
extended	115 (10.0)	50 (43.5)		3.20 \pm 2.94	
Marital status			<.01		<.05
Married	1094 (95.4)	359 (32.8)		2.90 \pm 2.84	
Single parent	53 (4.6)	29 (54.7)		4.19 \pm 3.63	
Mother's employment			n.s.		n.s.
Fulltime job	207 (18.0)	73 (35.3)		3.18 \pm 3.37	
Parttime job	259 (22.6)	88 (34.0)		2.92 \pm 2.71	
House wife	681 (59.4)	227 (33.3)		2.92 \pm 2.80	
Mother's education			n.s.		n.s.
High school graduate or less	206 (18.0)	80 (38.8)		3.19 \pm 2.86	
Some college or vocational school	511 (44.6)	170 (33.3)		2.97 \pm 2.99	
College graduate	430 (37.5)	138 (32.1)		2.88 \pm 2.80	
Economic status			<.001		<.001
Rich	955 (83.3)	290 (30.4)		2.71 \pm 2.75	
Poor	192 (16.7)	98 (51.0)		4.23 \pm 3.24	

Sleep duration and mobile phone use after lights out

The frequencies of mothers having short sleep duration (<6h) and long sleep duration (≥ 9 h) were 134 and 109 (11.7% and 9.5%) and mothers using cell phone after lights out sometimes and almost every day were 321 and 237 (28.0% and 20.7%) out of 1147.

Frequencies of depressive symptoms

The rate of mothers who had depressive symptoms divided by sleep length and frequencies of nocturnal mobile phone use and interaction of these two are summarized in Table 2. The rate of mothers who had depressive symptoms was 33.9% and the rate of depressive symptoms were more frequent in those who had short sleep duration than those who had average sleep among mothers consistent with previous study (Kaneita and Ohida 2006). Depressive symptoms was significantly associated with frequencies of nocturnal mobile phone use ($\chi^2=24.2$, d.f.=2, $p < 0.001$, Kruskal-Wallis test). Depressive symptoms was also significantly associated with interaction of frequencies of nocturnal mobile phone use and sleep duration ($\chi^2=31.90$, d.f.=8, $p < 0.001$, Kruskal-Wallis test).

Table 2. Prevalence of Depressive Symptoms and Mean General Health Questionnaire (GHQ) Score by MPU, Sleep Duration, and interaction of MPU and sleep duration.

Variable	Prevalence of Depressive Symptoms				
	N (%)	GHQ Score \geq 4, N (%)	p Value	Mean \pm SD GHQ Score	p Value
Sleep duration, h			n.s.		<.05
<6	134	54 (40.3)		3.62 \pm 3.20	
6 to <9	904	298 (33.0)		2.87 \pm 2.84	
\geq 9	109	36 (33.0)		2.97 \pm 2.86	
MPU			<.001		<.001
never	588	165 (28.1)		2.57 \pm 2.66	
sometimes	322	115 (35.7)		3.10 \pm 2.97	
every day	237	108 (45.6)		3.76 \pm 3.18	
MPU & sleep duration, h			<.001		<.001
<6					
never	71	27 (38.0)		3.38 \pm 3.05	
sometimes	34	10 (29.4)		3.32 \pm 3.45	
everyday	29	17 (58.6)		4.55 \pm 3.19	
6 to <9					
never	466	128 (27.5)		2.50 \pm 2.63	
sometimes	238	85 (35.7)		3.05 \pm 2.90	
everyday	181	79 (43.6)		3.60 \pm 3.19	
\geq 9					
never	51	10 (19.6)		2.12 \pm 2.06	
sometimes	50	20 (40.0)		3.18 \pm 2.96	
everyday	27	12 (44.4)		3.96 \pm 3.08	

Interactive effects of sleep duration and nocturnal mobile phone use on depressive symptoms

The interactive effects of nocturnal mobile phone use and sleep duration on depressive symptoms are summarized in table 3 and Figure1. As a whole, the rate of mothers who had depressive symptoms was significantly higher when they used every day (OR = 1.89, 95% CI: 1.35-2.66, $p < 0.001$) than when they used no cell phone after lights out. However, a finding which needs attention

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

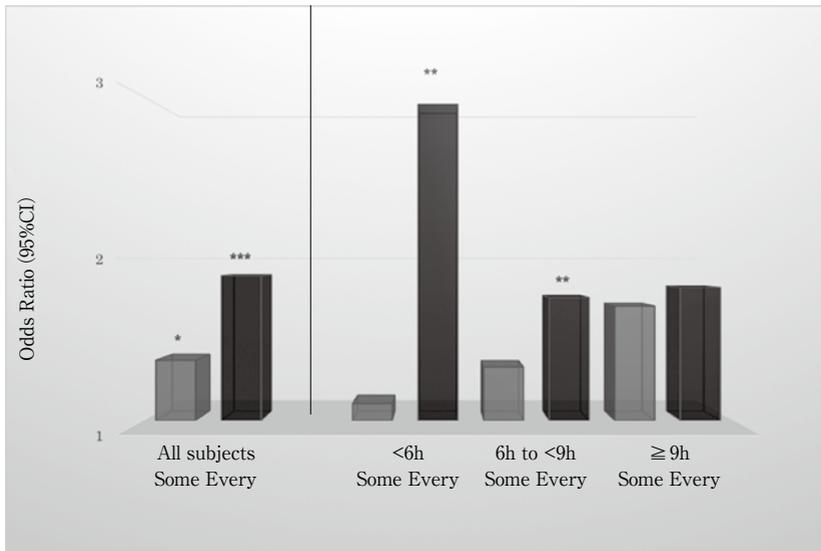
was that the rate was significantly increased in those who had short sleep duration among mothers when they used mobile phone after lights out every day compared with when they used no cell phone after lights out (OR = 2.95, 95% CI: 1.34-6.49, $p < 0.01$). While the odds ratio in those who had average sleep duration (6h to <9h) among mothers was also significantly increased when they used cell phone after lights out every day compared with when they used no cell phone after lights out (OR = 1.76, 95% CI: 1.21-2.55, $p < 0.01$).

Table3. Relationships between frequencies of mobile phone use after lights out and depressive symptoms examining by sleep duration.

	Mothers of toddlers and preschoolers	
	Unadjusted OR	Adjusted OR
All subjects		
MPU sometimes	1.45* (1.09-1.94)	1.37* (1.02-1.86)
MPU every day	2.15*** (1.57-2.94)	1.89*** (1.35-2.66)
Sleep duration, <6h		
MPU sometimes	1.23 (0.59-2.57)	1.10 (0.51-2.38)
MPU every day	3.63** (1.70-7.77)	2.95** (1.34-6.49)
Sleep duration, h 6 to <9h		
MPU sometimes	1.42* (1.03-1.96)	1.33 (0.96-1.86)
MPU every day	1.99*** (1.41-2.80)	1.76** (1.21-2.55)
Sleep duration \geq 9h		
MPU sometimes	1.71 (0.94-3.01)	1.71 (0.93-3.14)
MPU every day	2.05 (0.94-4.48)	1.82 (0.81-4.12)

Note. Odds ratios were calculated by logistic regression analysis. Using mobile phone after lights out sometimes and every day were compared to no use (reference). 95% confidence intervals are shown in parentheses. Odds ratios were adjusted for mother's age, child sex, number of times as mother, family formation, marital status, and economic status were controlled for.

Figure1. Interactive effects of sleep duration and nocturnal mobile phone use on depressive symptoms



Discussion

The present study investigated the effects of nocturnal cell phone use and sleep length on depressive symptoms in mothers (aged 21-52 years) of toddlers and preschoolers (aged 3-6 years). Cross-sectional data from a middle scale nursery school and kindergarten-based sample were analyzed. The rate of mothers who had depressive symptoms were significantly higher when they used cell phone after lights out every day compared with when they never used cell phone after lights out. These results were consistent with previous studies[17]. What was more alarming, however, was that the odds ratio for depressive symptoms in those who had short sleep duration among mothers increased significantly and sharply when they used cell phone after lights out every day compared with when they never used cell phone after lights out. Hence, the present study suggests that in those who had short sleep duration among mothers,

mobile phone use after lights out can be target for preventive intervention for depressive symptoms in mothers of toddlers and preschoolers.

The present finding may have a significant impact on the prevention of depressive symptoms in mothers of toddlers and preschoolers because the mothers with depression may interact with their children having less sensitivity and negative attitude to infants' signals (L Murray and Kempton 1993; Campbell and Cohn 1992) and these traits of mothers can interfere with child's accurate understanding of emotional situations by which children may delay their cognitive development (Feldman, Eidelman, and Rotenberg 2004; Karrass and Braungart-Rieker 2005). With regard to impact on the prevention of childhood psychopathology, child's ages of 2-5years is also sensitive age for maternal depression when the risk of emotional disorder almost two-fold increases in early adolescents (12-13years) (Naicker, Wickham, and Colman 2012). In addition, maternal depression is a risk factor for child physical abuse which is the greatest peril of child life (Stith et al. 2009). Moreover, preventive efforts through mobile phone use may also be of great significance for mothers, because mobile phone use has recently become popular and prevalent among age-group of mothers rearing young children; for example diffusion rate is 97.3% among people in their twenties, 95.0% among people in their thirties, and 94.2% among those in their forties in Japan (Bureau 2009). To the best of our knowledge, the present study is the first to observe the interaction between nocturnal mobile phone use especially after lights out and sleep duration on depressive symptoms among general population.

The fundamental premise of sleep deficiency by using light emitting devices at evening has been that exposure to light, even at low intensity, suppresses the secretion of melatonin, delays circadian rhythm, and increases alertness (Zeitzer and Dijk 2000; McIntyre and Norman 1989; Brainard, Lewy, and Menaker 1988; Khalsa and Jewett 2003; Cajochen et al. 2000; Cajochen 2007; Lockley and Evans 2006). Using cell phone after lights out may extend these

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

effects because pupils of the eyes are more dilated. In addition, electromagnetic fields emitted by cell phones also decrease pre-bedtime melatonin secretion (Wood 2006), and indicates a delay in rapid eye movement sleep (Loughran, Wood, and Barton 2005). In addition, it is demonstrated that having thoughtful or considerable time in immediately pre-sleep period cause cognitive arousal and lead to insomnia symptoms (Browman and Tepas 1976; Harvey 2000; Harvey and Greenall 2003; Gregory et al. 2008). Context in a causation of depressive symptoms can be represented as reduction of quantity and delaying the timing of REM sleep. If mothers used cell phone after lights out every night habitually, these effects can disrupt circadian rhythms and cause persistent sleep deficiency which leads mothers to depressive symptoms.

As regarding interactive effects of every night mobile phone use and short sleep duration on increased odds ratio for depressive symptoms, it is considered that those who had short sleep duration among mothers had higher score of GHQ primary than those who had average and long sleep duration among mothers and effects of every night mobile phone use impaired mental health to threshold for depressive symptoms.

Except for the mothers who had long sleep length, depressive symptoms was significantly higher in those who used mobile phone after lights out every day among mothers of young children. The relation between interactive effect of long sleep length and every day mobile phone use after lights out on depressive symptoms has not been clarified. A previous epidemiological study found that significantly more adults with long sleep length had depressive symptoms than those who had average sleep length (Kaneita and Ohida 2006). However, in the present study those who had long sleep duration among mothers had the rate of depressive symptoms as same level to those who had average sleep duration among mothers. Further research is required to draw a definite conclusion.

Regarding the relationship between mobile phone use after lights out

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

sometimes and depressive symptoms, the rate of mothers who had depressive symptoms, as a whole, had significant associations with depressive symptoms. However, in examining interactive effects of frequencies of mobile phone use after lights out and sleep duration, mobile phone use after lights out sometimes had no significant associations with depressive symptoms in each sleep category. Sometimes use of mobile phone after lights out, however, increase a risk for depressive symptoms when the odds ratios are referred. The sample size may effect on these results and further studies are required in this respect.

The following limitations must be acknowledged. First, this is a cross-sectional survey, and therefore the causal relationships among depressive symptoms, sleep length and frequencies of mobile phone use after light out are not clear. Second, the participants were not asked about utilization time of mobile phone after lights out in the questionnaire. Utilization time for sending text messages or calling were not asked about directly. This could affect the observed associations between frequencies of mobile phone use after lights out, sleep length and depressive symptoms. Third, we used also simple sentences to ask about frequencies of mobile phone use after light out and sleep duration. Therefore, we were not able to discriminate between relatively-recent and long-lasting habits which may lead to more adverse outcome on depressive symptoms. Forth, the present findings could be specific to the Japanese mothers rearing young children, and should be retested with consideration of cross-cultural questions.

The present study suggest that mobile phone use after lights out may impair mental health in mothers of toddlers and preschoolers and in those who had short sleep duration among mothers, using mobile phone after lights out every day may sharply increase odds ratio for depressive symptoms. These findings are critically important, because maternal depression which may interfere with child's cognitive development and lead to childhood psychopathology can be reduced by preventive intervention. Health care

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

professionals, nursery school teachers and kindergarten teachers should be aware of these findings and may need to have appropriate skills to detect adverse sleep habits such as mobile phone use after lights out in those who may have depressive symptoms among mothers of toddlers and preschoolers.

Acknowledgment

I wish to acknowledge the valuable discussions with Fumiharu Togo, PhD and Tsukasa Sasaki, MD, PhD, Professors at the *Laboratory of Health Education, Graduate School of Education, the University of Tokyo.*

References

- Ancoli-Israel, S, and T Roth. 1999. "Characteristics of Insomnia in the United States: Results of the 1991 National Sleep Foundation Survey. I." *Sleep* 22 (2) : 347-53.
- Beck, CT T. 1998. "The Effects of Postpartum Depression on Child Development: A Meta-Analysis." *Archives of Psychiatric Nursing* 12 (1) : 12-20.
- Brainard, GC, AJ Lewy, and M Menaker. 1988. "Dose-Response Relationship between Light Irradiance and the Suppression of Plasma Melatonin in Human Volunteers." *Brain Research* 454 (1-2) : 212-18.
- Browman, CP, and DI Tepas. 1976. "The Effects of Presleep Activity on All - Night Sleep." *Psychophysiology* 13 (6) : 536-40.
- Bureau, S. 2009. "Ministry of Internal Affairs and Communications, Government of Japan, 2009." *Japan Statistical Handbook*.
- Cajochen, C. 2007. "Alerting Effects of Light." *Sleep Medicine Reviews* 11 (6) : 453-64.
- Cajochen, C, JM Zeitzer, CA Czeisler, and DJ Dijk. 2000. "Dose-Response Relationship for Light Intensity and Ocular and Electroencephalographic Correlates of Human Alertness." *Behavioural Brain Research* 115 (1) : 75-83.
- Campbell, SB, and JF Cohn. 1992. "Course and Correlates of Postpartum Depression during the Transition to Parenthood." *Development and Psychopathology* 4 (1) : 29-47.
- Downey, G, and JC Coyne. 1990. "Children of Depressed Parents: An Integrative Review." *Psychological Bulletin* 108 (1) : 50-76.
- Essex, Marilyn J, Marjorie H Klein, Richard Miech, and Nancy A Smider. 2001. "Timing of Initial Exposure to Maternal Major Depression and Children's Mental Health Symptoms in Kindergarten." *The British Journal of Psychiatry* 179 (2) : 151-56.
- Feldman, R, AI Eidelman, and N Rotenberg. 2004. "Parenting Stress, Infant Emotion Regulation, Maternal Sensitivity, and the Cognitive Development of Triplets: A Model for Parent and Child Influences in a Unique Ecology." *Child Development* 75 (6) : 1774-91.
- Goldberg, DP P, K Rickels, R Downing, and P. Hesbacher. 1976. "A Comparison of Two Psychiatric Screening Tests." *The British Journal of Psychiatry* 129 (1) : 61-67.
- Grace, S L, A Eviandar, and D E Stewart. 2003. "The Effect of Postpartum Depression on Child Cognitive Development and Behavior: A Review and Critical Analysis of the Literature." *Archives of Women's Mental Health* 6 (4) : 263-74.
- Gregory, AM, TA Willis, L Wiggs, and AG Harvey. 2008. "Presleep Arousal and Sleep Disturbances in Children." *Sleep* 31 (12) : 1745-47.
- Harvey, AG. 2000. "Pre-sleep Cognitive Activity: A Comparison of Sleep-onset Insomniacs and Good Sleepers." *British Journal of Clinical Psychology* 39 (3) : 275-86.
- Harvey, AG, and E Greenall. 2003. "Catastrophic Worry in Primary Insomnia." *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry* 34 (1) : 11-23.
- Hay, DF, and S Pawlby. 2008. "Antepartum and Postpartum Exposure to Maternal Depression: Different Effects on Different Adolescent Outcomes." *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 49 (10) : 1079-88.
- Kaneita, Y, and T Ohida. 2006. "The Relationship between Depression and Sleep Disturbances: A Japanese Nationwide General Population Survey." *Journal of Clinical Psychiatry* 67 (2) : 196-203.
- Karrass, J, and JM Braungard-Rieker. 2005. "Effects of Shared Parent-infant Book Reading on Early Language Acquisition." *Journal of Applied Developmental Psychology* 26 (2) : 133-48.
- Khalsa, SBS, and ME Jewett. 2003. "A Phase Response Curve to Single Bright Light Pulses in Human Subjects." *The Journal of Physiology* 549 (3) : 945-52.

Interactive Effect of Every Night Mobile Phone Use and Short Sleep Duration Increases Odds Ratio for Depressive Symptoms in Mothers of Toddlers and Preschoolers.

- Leger, D. and C Guilleminault. 2000. "Prevalence of Insomnia in a Survey of 12 778 Adults in France." *Journal of Sleep Research* 9 (1) : 35-42.
- Lockley, SW, and EE Evans. 2006. "Short-Wavelength Sensitivity for the Direct Effects of Light on Alertness, Vigilance, and the Waking Electroencephalogram in Humans." *SLEEP PHYSIOLOGY* 29 (2) : 161-68.
- Loughran, SP, AW Wood, and JM Barton. 2005. "The Effect of Electromagnetic Fields Emitted by Mobile Phones on Human Sleep." *NEUROREPORT* 16 (17) : 1973-76.
- McIntyre, IM, and TR Norman. 1989. "Human Melatonin Suppression by Light Is Intensity Dependent." *Journal of Pineal Research* 6 (2) : 149-56.
- Mellinger, GD. 1985. "Insomnia and Its Treatment: Prevalence and Correlates." *Archives of General Psychiatry* 42 (3) : 225-32.
- Minowa, M. 2003. "Factor Structure of the 12 - item General Health Questionnaire in the Japanese General Adult Population." *Psychiatry and Clinical Neurosciences* 57: 379-83.
- Morin, CM, M LeBlanc, M Daley, JP Gregoire, and C Merette. 2006. "Epidemiology of Insomnia: Prevalence, Self-Help Treatments, Consultations, and Determinants of Help-Seeking Behaviors." *Sleep Medicine* 7 (2) : 123-30.
- Munezawa, Takeshi, Yoshitaka Kaneita, Yoneatsu Osaki, Hideyuki Kanda, Masumi Minowa, Kenji Suzuki, Susumu Higuchi, Junichiro Mori, Ryuichiro Yamamoto, and Takashi Ohida. 2011. "The Association between Use of Mobile Phones after Lights out and Sleep Disturbances among Japanese Adolescents: A Nationwide Cross-Sectional Survey." *Sleep* 34 (8) : 1013-20.
- Murray, L, and C Kempton. 1993. "Depressed Mothers' Speech to Their Infants and Its Relation to Infant Gender and Cognitive Development." *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 34 (7) : 1083-1101.
- Murray, Lynne, and Peter J. Cooper. 1996. "The Impact of Postpartum Depression on Child Development." *International Review of Psychiatry* 8 (1) : 55-63.
- Naicker, Kiyuri, Maeve Wickham, and Ian Colman. 2012. "Timing of First Exposure to Maternal Depression and Adolescent Emotional Disorder in a National Canadian Cohort." *PLoS One* 7 (3) : 17-19.
- Nolen-Hoeksema, S. 1987. "Sex Differences in Unipolar Depression: Evidence and Theory." *Psychological Bulletin* 101 (2) : 259-82.
- Ohayon, MM. 1997. "How a General Population Perceives Its Sleep and How This Relates to the Complaint of Insomnia." *Sleep: Journal of Sleep Research & Sleep Medicine* 20 (9) .
- Ohayon, MM, and S Smirne. 2002. "Prevalence and Consequences of Insomnia Disorders in the General Population of Italy." *Sleep Medicine* 3 (115-120) .
- Oshima, Norihito, Atsushi Nishida, Shinji Shimodera, Mamoru Tochigi, Shuntaro Ando, Syudo Yamasaki, Yuji Okazaki, and Tsukasa Sasaki. 2012. "The Suicidal Feelings , Self-Injury , and Mobile Phone Use After Lights Out in Adolescents." *Journal of PHYSIOLOGICAL ANTHROPOLOGY* 37 (9) : 1023-30.
- Riemann, D, M Berger, and U Voderholzer. "Sleep and Depression-Results from Psychobiological Studies: An Overview." *Biological Psychology* 57 (1-3) : 67-103.
- Shimbo, M, K Nakamura, and HJ Shi. 2005. "Green Tea Consumption in Everyday Life and Mental Health." *Public Health Nutrition* 8 (8) : 1300-1306.
- Stith, Sandra M., Ting Liu, L. Christopher Davies, Esther L. Boykin, Meagan C. Alder, Jennifer M. Harris, Anurag Som, Mary McPherson, and J.E.M.E.G. Dees. 2009. "Risk Factors in Child Maltreatment: A Meta-Analytic Review of the Literature." *Aggression and Violent*
- Stordal, E, A Mykletun, and AA Dahl. 2003. "The Association between Age and Depression in the General Population: A Multivariate Examination." *Acta Psychiatrica Scandinavica* 107 (2) : 132-41.
- Wood, AW. 2006. "Does Evening Exposure to Mobile Phone Radiation Affect Subsequent Melatonin Production?" *International Journal of Radiation Biology* 82 (2) : 69-76.
- Zeitzer, JM, and DJ Dijk. 2000. "Sensitivity of the Human Circadian Pacemaker to Nocturnal Light: Melatonin Phase Resetting and Suppression." *The Journal of Physiology* 526 (3) : 695-702.

小出進の生活中心教育論に関する一考察 － P T A 会報の分析を通して－

A study on life-centered education theory advocated by Susumu Koide
- Through the analysis of the text of the PTA bulletin on the special needs
education school affiliated to faculty of education, Chiba University written by
Susumu Koide -

黒澤 一幸

KUROSAWA Kazuyuki

要約：我が国知的障害教育の本流といえる生活中心教育の理論と実践をリードしてきた小出進先生(1933～2014年、以下「小出」と表す)が、2期10年にわたる校長在任中に執筆したPTA会報の記述を分類検討し、小出がどのようにして保護者に生活中心教育論の理解を図ったのかを前半5年間の会報について検討した。小出は知的発達に遅れのある子どもたちの家庭生活と学校生活との類似性が極めて高いことを指摘し、その連続性を大切にすべきことを述べている。小出が述べるように家庭生活と学校生活との類似性の高さを肯定すれば、これからも生活に根ざした教育の望ましいあり方が知的障害教育では追究される必要があり、生活中心教育の代表的な指導の形態である生活単元学習や作業学習等の充実発展を図る取り組みが望まれよう。現在、学習指導要領の改訂に当たり、「教育課程の連続性」が取り沙汰され、特に、小学校等の教科と知的障害特別支援学校の教科との連続性を整理する必要性が指摘される中、小出の生活中心教育論や教育課程論が次期学習指導要領の中にどのように反映されていくのかを注視する必要について指摘した。

キーワード 生活中心教育論、知的障害教育、小出進、教育課程の二重構造

1 問題と目的

戦後ほとんどゼロからの出発であった我が国の知的障害教育は、通常の学級における教育の方法をよりどころとして、指導の内容や方法を考えようとする傾向

が強く、学年段階を下げた通常学級の指導内容を繰り返し指導しようとする「水増し教育」であったといわれる。やがて水増し教育の誤謬や矛盾を認識した先達は知的発達に遅れのある子どもたちの特性にあった独自の方法を模索し、水増し教育から離脱し、自立的な生活力の育成に主眼をおいた教育を模索することとなった。学校生活の現実度を高めることを意図し、教室から離れ、教科書から離れ、机から離れての学習活動が積極的に採用された。そして、1951(昭和26)年に都立青島中学校(現在の青島特別支援学校)で生活単元学習の起こりといわれる「バザー単元」の展開に至った¹⁾。この単元は知的障害教育における生活単元学習の一つの定式化を意味するとともに、知的障害教育における生活中心教育の有効性を確立したと考えられる。

その後、1963年に最初の「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編」(昭和38年度版)が制定された。学習指導要領制定の過程では、実践を通して水増し教育から脱皮し生活中心教育の有効性を明らかにした実践者や研究者から、6領域案で編成することが強く主張された。しかし、学校教育法に養護学校は、小学校、中学校に準ずる教育を施すという規定があることなどから、各教科等によって構成された学習指導要領が文部事務次官通知という形で制定されることになった。そして、学校教育法施行規則に精神薄弱養護学校では領域・各教科等を合わせた指導、いわゆる「合わせた指導」を行うことができる旨が規定された。指導内容は各教科等別に構成するが、指導の形態は生活単元学習、日常生活指導、作業を中心とした学習等で展開する。各教科の名称は通常の教育のそれと同じであるが、目標・内容はこの教育独自のものであるとされた²⁾。この規定は現行の特別支援学校学習指導要領にも適用されている。

小出は、特別支援教育とりわけ知的障害教育の理論と実践に大きな足跡を残した。千葉大学教育学部養護学校教員養成課程(現特別支援学校教員養成課程)の開設(1965年)から教員養成に関わると共に、千葉大学教育学部附属養護学校長を2期(1978～1983年・1988～1993年)、計10年間併任した。この間に戦後の一時期には、通常の教育でも実践されていたが、通常の教育では姿を消したものの知的障害教育の実践で継承されてきた「生活単元学習」の再考を皮切りに、校長として学校生活の充実に注力し、知的障害教育における生活中心教育の理念と実践の確

立に大学人・校長として尽力された。また、先述した学校教育法施行規則に規定された領域・各教科等を合わせた指導について、知的障害教育教育課程編成の特色である教育内容の選択・組織と指導の形態の採用に関して「教育課程の二重構造」(図1参照)として理論化し、現在の知的障害教育課程編成の理論的な根拠を確立すると共に、生活中心教育の実践をリードしてきた。

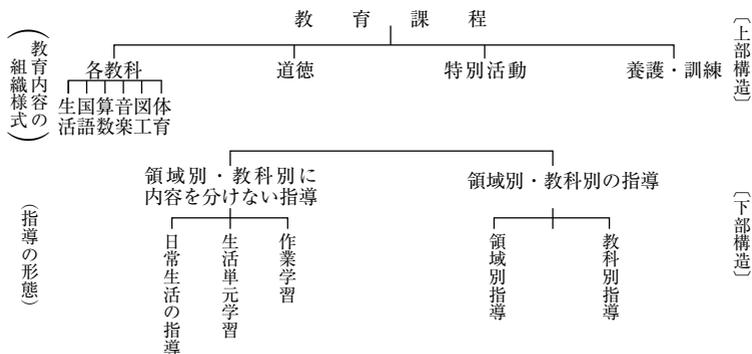


図1 教育課程の二重構造¹

佐藤³⁾は文献と小出自身への聞き取りもしたうえで、小出が生活中心教育を志向するまでにいたる経緯について、「小学生生活・小学校教員生活を通じて、理想とする教師観・子ども観が次第に芽生えていったように思われる」、都立青鳥養護学校から「千葉大学に移ってからは、年々、本来の生活中心教育を再生・再興しなければならなくなった」と記している。

名古屋⁴⁾は、我が国の知的障害教育における小出の思想及び実践研究に範囲を限って、可能な限りのこれらの整理を試みたいとして、「知的障害教育の理念」「教育課程論」「生活中心教育実践論」「開かれた、先見的な知見」に分けて論述している。そして、「小出の思想及び実践研究の範囲は、教育、心理、福祉、労働、権利保障、さらにはおよそ障害のある人の関わるすべての分野に及ぶこと、その

¹ 1971(昭和46)年度改訂の養護学校小学部学習指導要領に基づいて小出が示した教育課程の構造図。現行学習指導要領にも適用されている考え方である。

思想、そして実践研究の全体像を把握する作業は、今後の関係分野における大きな研究課題となろう」と記している。

本レポートでは、小出が2期10年にわたる千葉大学教育学部附属養護学校長時代に同校P T A会報(以下「会報」と記す)に執筆した文章から、小出が保護者に生活中心教育論をどのように述べたのか探り若干の考察を試みると共に、インクルーシブ教育システムへの転換が着実に進展する中、生活中心教育論のもつ今日的な意味を明らかにしようとするものである。

Ⅱ 方法

1970～90年代は、まだ各学校でホームページなどが作成されていなかった。会報は保護者にとって、学校・学校経営のトップである校長の教育理念を知るための役割をもっていた。学校側にとってはPTA総会、保護者懇談会などと共に学校の教育方針等を伝える手だてでもあったといえよう。また、会報を互いに郵送し合った全国の国立大学附属学校に勤務する教職員にとっては他校のPTA活動や実践の動向を把握することのできる貴重な媒体としての役割も担っていた。

こうした役割を果たした会報に掲載された小出の文章を、その内容・論点に視点をあてて分類するとともに、分類した執筆内容ごとに概観して小出の生活教育論について検討する。検討の対象は、表1に示した19本のタイトルで記された会報とする。

表1 PTA会報に執筆された小出の文章(第I期(1978~1983年))

タイトル	発行年月日	号	分類
家庭と学校の絆を強く～校長に就任して～	1978.4.25	21	①
巣立ち行く子らに	1979.3.15	25	②
新しい学年を迎えて～この生活の節を大切に～	1979.4.20	26	①
夏休みの生活～ひとまわり大きくなって二学期へ～	1979.7.20	27	④
愛らしさから頼もしさへ、現実的生活を通じてたくましさを、職場で働く子どもたちの家庭生活を大切に	1980.3.15	29	②
新天地での新しい学校生活づくりにむかって	1980.4.27	30	③
子どもたちの自立的な力を育てるために (1) その基礎づくり	1980.7.19	31	④
子どもたちの自立的な力を育てるために (2) 自立的な生活の積み重ね	1980.11.5	32	④
子どもたちの自立的な力を育てるために (3) 働く力と自立心を	1981.3.14	33	④
年度の初めに当たって学校経営で努めたいこと	1981.4.26	34	①
座談会 学校の発展のために	1981.7.20	35	③
この子らの将来 (1) 居住制の施設	1981.7.20	35	⑤
この子らの将来 (2) 通勤寮・福祉ホーム等	1981.11.5	36	⑤
学校を巣立つみなさんへ	1982.3.15	37	②
この子らの将来 (3) 就労援助制度	1982.3.15	37	⑤
親と教師の共通理解を深め信頼関係を強めて～新しい年度を迎えて～	1982.4.25	38	①
本校の新しい歴史の始まり	1982.9.22	40	③
明るい前途を信じて	1983.3.17	41	②
より強く手をつなぎ肩組んで	1983.4.24	42	①

Ⅲ 結果と考察

1 内容・論点による分類

PTA会報に掲載された小出の文章を、その内容・論点で分類を試みると大きく次の①～⑤に分けることができる。①学校と家庭・保護者との望ましいあり方を述べたもの、②卒業を祝しその前途への希望・期待を願い述べたもの、③校舎移転を学校生活の充実に繋げようという思いを述べたもの、④子どもたちの自立的な力を高めるために家庭で心がけたいことを述べたもの、⑤卒業後の生活の場について紹介したものである。

2 内容・論点ごとの検討

(1) 学校と家庭・保護者との望ましいあり方を述べたものについて

「家庭と学校の絆を強く～校長に就任して～」

会報21号「家庭と学校の絆を強く～校長に就任して～」では、「13年ぶりに、子どもたちのいる教育現場に帰ってきてみて、なつかしさを強く感じています。(中略)この子どもたちの教育や指導においては、学校で教師のなすべきこと、家庭で親のなすべきことに、それほど大きな違いがありません。家庭における場合と同じように、学校においても、私ども教師は、子どもたちと共に生活し、子どもたちの毎日の生活が充実するように、子どもたちの生活を援助しようとしません。

子どもたちが、毎日、楽しい、充実した生活ができるように、生活の場を整えたり、子どもたちに働きかけたりすることが教育であり指導であるといってもよいと思います。家庭における指導は、子どもたちの家庭生活を援助することであり、学校における指導は、子どもたちの学校生活を援助することだといえます」と述べている。

平易な表現の中に、家庭生活と学校生活の類似性・共通性を示すと共に、教師も子どもたちと共に生活し援助者となるようにすると、生活の重要性を的確に説いている。さらに学校における指導は、子どもたちの学校生活を援助することであると説き、この会報からすでに生活中心教育の意義を唱え、その充実に努めよう、教師は子どもの良き共同生活者に、指導よりも支援をとという小出の考えを伺うことができる⁵⁾。小出が校長に着任した年の附属養護学校の日課表について、佐藤³⁾は小出の話として「私が千葉大学附属養護学校に入った時には、教科や書道の時間があった。しかし、生活単元学習も行われていた。私が養護学校長になってから、時間表を変えていった。時間表を作る時に、すでにあった生活単元学習や作業学習をもっと大きくし、中心的な活動を据えて、日課ができるだけ規則的に流れるようにした」と記している。小出は、校長として最初に執筆した「会報」に、教師は、子どもたちと共に生活し、毎日の生活が充実するように、生活を援助することの大切さを説き、その後の30余年にわたる同校の教育実践の方向性を暗示したものといえよう。

「新しい学年を迎えて～この生活の節を大切に～」

会報26号では「新しい学年を迎えて～この生活の節を大切に～」と題して、「子どもたちは、新しい環境に成功的に適応する体験を通して大きく成長します」「この一年を最後に、卒業して社会に出るのだ、という認識は、子どもたちをして、生活に自立的に取り組ませます。だから、高等部への進学が予想される子どもであっても、中学部三年生の段階で、そのような認識を持たせることが、時には必要なのです」「新しい生活の始まり」というチャンス、子どもたちの大きな成長に結びつけるよう、年度当初において、親も教師も努力したいものです」と述べている。

この26号では、成功的体験の重要性をまず指摘している。この考えは、特別支援学校学習指導要領解説⁶⁾に記された、「知的障害のある児童生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことなどが挙げられる。また、実際的な生活経験が不足しがちであることから、实际的・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である」という解説に符合する考えであるといえよう。

できないことをできるようにするのが教育であるという考え方に対して、できる状況をつくり、よりよくできるように支援することが教育であるとする小出の考えを伺うことができる²⁾。後年、小出が提唱し知的発達に遅れのある子どもたちの教育の場はもちろん、通常の教育の場でも子どもたちへの望ましい対応の在り方として使われる「できる状況づくり」という考え方を、すでにこの会報から読み取ることができる。

子どもが学校から社会に出ることを認識することにより、生活に自立的に取り組ませることになるので、中学部三年生の段階でそのような認識を持たせることも時には必要とする考え方は、多くの中学部生徒は高等部へ進学という進路選択が当たり前の当時、中学部卒業の段階で就職できるのであれば就職という進路を選択させていた同校の考えを示しているといえる。この会報が発行された1979年度末の「精神薄弱養護学校中学部卒業者の進路」状況は、国公私立計卒業者

3,510人中、就職者は224人、6.4%である⁷⁾。また、作業学習を中心とした高等部の学校生活と職場の働く生活とは、自立的に働く生活という視点では共通性がある、本物の働く力を育むには、作業学習よりも産業現場等の実習がより効果的であると考える考え方にも通じるものといえる。

年度の初めに当たって学校経営で努めたいこと

会報34号では「年度の初めに当たって学校経営で努めたいこと」と題して、2頁にわたり4つの柱を立て年度当初の方針を以下のように述べている。

「(一)ひとりひとりの子どもの心を大切に作る学校」の項では、我が子の家庭調査書の学校又は担任に対する希望欄に記したことにふれながら、「父親として私が学校に対して希望したことは、同時に、校長としての私が努力すべきことなのです。良き教師としての最も重要な条件は、ひとりひとりの子どもの心を敏感に感じ取り、その心に共感的に反応できるということだと考えます」「教師の子どもを思いやる態度は、子ども同志が仲間を思いやる態度を育てることにともないます。人を思いやる温かい心で満ち満ちた学校にしたいものと、つねづね考えています」と述べている。

「(二)どの子どもも充実した生活のできる学校」の項では、「子どもにとって充実した生活とは、子どもの成長・発達と関わりのあるいろいろな基本的な欲求が大きく満たされる生活を意味します。子どもの学校生活を、そのような生活にするためには、子どもの心を大切にしようとする態度が、教師になければなりません」「学校生活を整える努力をもっともっと続けなければならないと考えます」と述べている。

「(三)教師のチームワークのよい学校」に続き、「(四)親と教師の意気の合った学校」の項では、「教師が親から期待され、信頼されるためには、子どもの指導に誠実に取り組むしかない」「教師のささやかな努力が親に認められ、その努力に対する親の謝意が、教師及び学校への協力という形で表された時、親と教師の間に、確かな信頼関係が形作られていくものと考えます」と述べている。

この会報34号が発行された年は校長在任4年目の年度当初である。通算5年が第1期の校長在任期間であったが、5年の内訳は3年が前半、そして再任され2年、計5年が当時の附属学校長併任の規定であった。再任への思いを込めてこの

会報に学校経営に対する考え・方針を述べた内容と考えられる。保護者に表明する学校経営の方針であるとともに教職員に対する経営方針というニュアンスの強い文章である。この記述全体の基底には、小出が8年間にわたり学校研究の指導に関わった信州大学教育学部附属養護学校公開研究会における講演集のタイトルとなった『子ども主体の学校生活』⁸⁾の「子ども主体」を大切にしようとする小出の考えに通じる内容であると考ええる。

親と教師の共通理解を深め信頼関係を強めて～新しい年度を迎えて～

会報38号では「親と教師の共通理解を深め信頼関係を強めて～新しい年度を迎えて～」と題して、「子どもが生き生きと活動し、豊かに育つ学校生活づくりを」「必要な親と教師の共通理解」「共通理解に基づいた、親と教師の信頼関係を」の柱を立てて記している。

「本校では、子どもの本来的な生活を大切にし、その生活を、より自立的なものにすることを主眼に、学校生活を組み立てることにしています。そうすれば、子どもたちは、かならず、豊かに育つと考えています。(中略)この子どもたちを対象外において存在していた、過去の学校教育と比べて、「この学校では、お勉強らしいことをしてくれない」というような不満を、いつまでも持たれたのでは困ります」と述べている。

4年間にわたる学校研究を1981年には『実践生活単元学習』(学研)として公開し、毎年2月末の公開研究会には47都道府県からの参加者を迎え、その実践への関心が高まる中、生活中心教育の考えによって子どもたちは豊かに育つと保護者に説いている。そして、通常の教育と比較することの無意味さ、換言すれば知的発達に遅れのある子どもを対象とする教育の独自性も説いた内容であると考えられる。

より堅く手をつなぎ肩組んで

会報42号では、「より堅く手をつなぎ肩組んで」と題して「今となっては、ただわびるのみ」「寛容と協力に感謝」「信頼関係と協力体制を強める一層の努力を」の柱を立て、前校長の肩書きで述べている。

「信頼関係と協力体制を強める一層の努力を」の項では、「この子どもたちの教育では、家庭でなすべきことと学校でなすべきことに、それほど大きな違いはあ

りません。親のなすべきことと教師のなすべきことに、同じところが多くあります。ですから親と教師が教育の方針や指導の方法について、共通理解をもち、信頼関係を保つことの必要性は、極めて高いのです(後略)」と述べている。

家庭でなすべきことと学校でなすべきことに、それほど大きな違いはありませんという考えは、教育の名の下に知的発達に遅れのある子どもたちに通常の教育のスタイルを当てはめようとする考え方に対する批判であり、生活に根ざした教育の重要性を説いた内容と考えることができる。昭和45年度版学習指導要領の改訂に伴い小学部に設置された教科「生活科」の作成に尽力した小出の考えを窺い知ることのできる文章であるとも言えよう。

(2) 卒業を祝しその前途への希望・期待を願い述べたものについて

「巣立ち行く子らに」ほか

会報25号では「巣立ち行く子らに」、会報29号では「愛らしさから頼もしさへ、現実的生活を通じてたくましさを、職場で働く子どもたちの家庭生活を大切に」、会報37号では「学校を巣立つみなさんへ」、会報41号では「明るい前途を信じて」と題して、卒業生への言葉がつつられている。

会報29号は卒業生の保護者に向けた内容が述べられている。他の号が卒業生本人とその保護者を対象に述べているのとは異なった内容となっている。なぜ、このような内容で述べたのか理由は把握できないが、小出の生活中心教育論の一端がにじみでた内容となっている。小学部卒業生保護者には「愛らしさから頼もしさへ」と題して、「永遠の子どもと錯覚して子どもへの対応の仕方をあやまらないようにしたいものです」と小学部から中学部に進学する子どもたちの保護者に、発達年齢とともに生活年齢をより大切にした対応の必要性を述べている。中学部卒業生保護者には「現実的生活を通じてたくましさを」と題して、中学部卒業後「就職の子どもたちも、高等部進学の子も、現実的な社会生活との関わりを通して、たくましい生命力・生活力を身につけてほしい」と述べている。現実的な生活の中で生活力を身につけることの大切さを説いた文であると考えられる。また、「身にハンディキャップを負うこの子が」と「心身障害児」という言葉が文部省の指導資料等に使用されていた時代に「心」を省き表現しているこ

とも、後に厚生省に設置された「心身障害研究「精神薄弱に替わる用語に関する研究」(平成5年12月～平成7年3月)」の分担研究者を務めた小出の研ぎ澄まされた人権感覚の鋭さを表すものと考えることができよう。高等部卒業生保護者には、「職場で働く子どもたちの家庭生活を大切に」と題して、「職場以外の家庭等での子どもたちの生活ぶりが、職場適応の成否に大きく関係するものです。(中略)一人前の社会人に育っていく、この子どもたちにふさわしい家庭生活の有りようを、この際、大いに考えてみたいものです」と記して、家庭での生活のありようの大切さを述べている。

会報41号では「明るい前途を信じて」と題して、「みんな立派になりました」「だれにも、その人らしい良いところがあります」「つらいことをがまんすると、楽しいことがやってきます」「将来を共に考えましょう」という小見出しを付けて述べている。最後の「将来を共に考えましょう」という小見出しは、卒業後の子どもたちの生活の場の確保に向けて卒業生・在校生の父親によって設立された「父の樹会」の具体的な取り組みを保護者と共に考え進めようという思いを込めて記されたものと考えられる。学校と二人三脚で歩んで来た父の樹会は現在、社会福祉法人として就労移行支援、生活介護、施設入所支援、グループホーム等の施設を運営している。

(3) 校舎移転を学校生活の充実に繋げようという思いを述べたものについて

1965(昭和40)年前後から全国の国立大学の教員養成系学部で養護学校教員養成課程が設置されるようになった。各大学では附属小学校・中学校内に設置されていた特殊学級が、1979(昭和54)年の養護学校教育義務制を見据えて養護学校に改編されていった。千葉大学教育学部附属小・中学校の特殊学級も1973(昭和48)年に養護学校として独立したが、校地・校舎は附属小・中学校内の特殊学級時代のままでの状況であった。そのため在籍児童生徒数や教育実習生の受け入れの増加、さらに学級ではなく学校としての教育実践を展開するために養護学校としてふさわしい校地・校舎を求めることが開校前からの課題であったといわれる。奇しくも小出が校長在任中に校舎の移転が実現することになり、学校の移転を学校生活の充実に繋げようという主旨で記された会報である。

生活中心教育における代表的な指導の形態である生活単元学習のルーツは、都立青鳥養護学校で昭和26年に実施された「バザー単元」にあるといわれる。このバザー単元は校舎の移転をきっかけに学習が展開され、生活上の課題解決に向けて生徒にとって生きる力を育むことのできた単元であったと記録され関係者から述懐されている。

会報30号では「新天地での新しい学校生活づくりにむかって」と題して、新しい学校づくりの開始に関わって、「大学の塀から外に出ていくわけですが、地域にとけ込んだ学校を作ることに努力しなければなりません。なによりもまず、地域の人たちに本校の移転を歓迎的に受け入れてもらう必要があります。(中略)「開かれた学校」をつくる努力も必要でしょう」「父の樹会を中心に考えられている「卒業生のための施設」づくりを、新しい学校づくりと連携して進めることができるようになったわけです。作業所等を含む「アフターケアセンター」あるいは「同窓会館」のような施設が、学校に隣接して設置されることが望まれます。この種の施設を設置し、活用することによって、卒業生への対応を、より強化していく必要があります」と記し、「ひとりひとりの子どもを大きく育てるための教育方法の研究に、いっそうの努力をなすことが、私どもに課せられた最重要であると考えます」と結んでいる。

会報35号には「座談会 学校の発展のために」と題して、PTA会報編集委員の司会のもと、小出校長、副校長、P T Aの前会長、新会長、副会長2名の計6名の出席により開催された座談会の記録が冒頭の3頁に掲載されている。この座談会記録は、「(新旧PTA役員)の辞任、就任に当たって」「望ましいPTA活動をめざして」「新しい学校への発展」を柱にまとめられている。「新しい学校への発展」では、「現在の学校への地理的条件に比べて、移転先の交通事情等は確かに不便です。しかし、このマイナス条件をさしひいても余りあるプラス条件がたくさんあります。広い敷地・校舎、整った施設・設備、自然性豊かな地域環境など。交通の不便さで愚痴を言うより、より良い教育環境が得られることに感謝したいと思います。大学のキャンパス内では実現しにくかった、地域に根づいた学校をつくることに大いに努力したいと考えています」と述べている。

大学キャンパス内にある附属小・中学校特殊学級当時のままの手狭な学校で開

催された公開研究会に多くの参会者を集め、生活中心教育の実践に確かな手応えを感じていた小出が、校舎移転を契機によりいっそうの教育方法の研究に邁進しようとする姿を窺うことができる。また、地域に根ざし開かれた学校づくりの推進に意を注ごうとした背景には、1970年代に首都圏では都立矢口養護学校の設置を巡る地元商店街からの反対運動、自閉症施設の設置が計画された鳩山町における反対運動などがマスコミをにぎわしていたことが推察される。さらに、学校ごっこから脱して、子どもの真の生活を実現しようとする生活中心教育を推進する過程では、地域に出かけ、地域の資源を活用して、地域住民も巻き込んだ学習活動が不可欠であることから、会報を通じてその意図を保護者に理解していただくという思いが根底にあったものと考えられる。

(4) 子どもたちの自立的な力を高めるために家庭で心がけたいことを述べたものについて

会報31、32、33号では、「子どもたちの自立的な力を育てるために」と題した文章が記されている。

会報31号ではサブタイトルに「(1) その基礎づくり」を掲げ、「子どもたちが、自立的な生活のできる方向へ大きく育つためには、その基礎づくりが十分なされていなければなりません。学校においても、家庭においても、子どもたちの生活の充実を図ることが、その基礎づくりに通じます。充実した生活とは、ひとことでいえば、子どもたちの発達と関わりのある基本的な欲求が、十分に満たされる生活であります」と述べ、具体的な欲求の充足について、「からだを使用したいという欲求の充足」「自分の力を出し切って、事をうまく成し遂げたいという欲求の充足」「人と親和的な関わりを求める欲求の充足」に関して具体例を挙げ述べている。

会報32号では、サブタイトルに「(2) 自立的な生活の積み重ね」を掲げ、3つの柱を挙げ述べている。「(一) 若殿の生活ではなく町人の生活を」では、「自立的な力に欠けるのは、自立的に生活する経験が不足したからです。だから、自立的な力を高めるためには、自立的に生活する経験を積み重ねることが必要なのです」と、たくましい生活力を持った人間像としてロビンソン・クルーソーを、そ

の対局に歌を詠むことはできても自力で生活を処理できない人としてやや無能な若殿を例に述べている。「(二)生活課題をまるごと成し遂げられるまでに」では、カレーライスづくりを課題例として、「材料の購入から、調理、配膳に至るまで、指図や手助けを受けずに、自力でやり遂げられるということです」と示し、「家庭生活での日常的な繰り返しが必要なのです。習慣として継続することが必要なのです。このことは、単に調理に限ったことではありません」と述べている。「(三)子どもを家庭行事の実行委員長に」では、行事として、海水浴、父母の郷里の墓参、誕生日、映画鑑賞などの例を挙げ、「家庭行事を行う場合、事前の計画・準備の段階から、出来るかぎり、子ども自身に考えさせ、実行させるようにするのです」と述べている。生活に根ざした町人の生活、課題の達成に向けて日常的な繰り返しの大切さを説き、子どもを家庭行事の実行委員長にという考え方は、校長として教職員に求めた学校生活づくりの方法と共通した考えである。

会報33号では、サブタイトルに「(3)働く力と自立心を」掲げ、「(一)「ゴロブラ生活」を避けるために」では、「働かせることはかわいそうだから、経済的に困らないからというような理由で、我が子の卒業後の生活をゴロゴロ・ブラブラ生活でよいと考えるのは親心だとしても、それは、真に子どものしあわせを願う親心ではないと思います」と述べている。この考えは中学部の教育課程に働く活動を中心とした生活単元学習を、高等部には作業学習を中核に位置づけることの大切さを求めた小出の教育課程観に通じるといえよう。サブタイトル「(二)「同じきょうだいなののに親心をこえて」、「(三)青年と認めて」では、障害のない兄・姉が高校・大学で遊んでいるのに障害のある子がなぜ現場実習に行かなければならないのかと悩む親に、働く活動が子どもの大きな成長を促すこと。我が子を青年として認め、青年らしい振る舞いを求めることの大切さを述べている。この考えは小学部の係・当番活動に始まり中学部・高等部の作業学習を学習活動に大きく位置づけ大切にした教育課程編成の考えを保護者に理解していただくことが窺える。罰当番・罰清掃が児童生徒に科せられることのある通常の学級の教育への警鐘であるとともに、働く活動のもつ教育的意義を説いたものといえる。小中学校におけるスリーデー職場体験や大学教育におけるインターンシップの意義が声高に叫ばれる今日の実相と照らし合わせてみると、小出の教育論の意義を

改めて確認することができる。青年らしい振る舞いを求めることの必要性を説く考え方は、「発達よりも生活を」と発達に遅れのある子どもの教育の場において、発達段階に目を向けすぎ、高等部卒業間近な生徒に平仮名の名前のなぞり書きを学習課題としたり、高等部の生徒を「～ちゃん」付けで呼称するなどの教師の取り組みについて、生活年齢相応の対応が不十分であるとした小出の考えを保護者に対してわかりやすく述べたものと考えられる。

(5) 卒業後の生活の場について紹介したものについて

会報35,36,37号では、「この子らの将来 (1) 居住制の施設」では、それぞれの施設の法的根拠に始まり、県内の施設やその定員、所在地等について紹介後、「親の利己的な都合で、子どもを施設に入所させるようなことがあってはならないと思います。捨て子同然の施設入所は許されるはずはありません。施設入所はまた、子どもに罰として課すべきことでもありません。少なくとも、親が健在な間の子どもの施設入所は、子どものより大きな成長-家庭生活では期待しがたい成長を願ってのことでなければならない」と述べている。

「この子らの将来 (2) 通勤寮・福祉ホーム等」では、「世話つき下宿屋」のタイトルで「二、三人の親ごさんとグループをつくって、一年交替で下宿屋をやってみるのもよいと思います。公的援助措置を要請するための実績づくりとしても、大いに試みられてほしいものです」と述べている。

「この子らの将来 (3) 就労援助制度」では、「数組の親子で共同して、店を持つなどの事業を進める試みもなされています。ユニークな事業を計画しかくされていた経営手腕を発揮させてみたらいかがでしょう」と結んでいる。

この3号にわたる会報に卒業後の生活の場について校長自ら執筆した経緯は、父の樹会による卒業生のための活動の場づくりへの示唆と卒業後の一般就労が難しい生徒や離職した卒業生への対応として保護就労の場が求められることが想定されつつあったためと考えられる。

Ⅳ 結語

小出が年度当初に発行される会報に学校経営方針を保護者に対して平易に述べていることを確認し、学校生活に自分から自分で存分に取り組める生活を積み重ねれば、卒業後の働く生活、自立的な生活につなげることができるという小出の生活中心教育論の一端を会報の記述からも読みとることができた。

小出は知的発達に遅れのある子どもたちの家庭生活と学校生活との類似性が極めて高いこと。家庭生活において我が子に対して親がなすべきことと、学校生活において教師が子どもたちになすべきことにも類似性が高いことを指摘し、その連続性を大切にすべきことを述べている。連続性を大切にという考えは、内容的には家庭教育論とも言えるものであるが、視点を変えると知的障害教育の教育課程、とりわけ指導内容の選択のあり方に深く関わる論ととらえることができる。小出が述べるように家庭生活と学校生活との類似性の高さを肯定すれば、これからも生活に根ざした教育の望ましいあり方が知的障害教育では追究される必要があろう。

インクルーシブ教育を希求する現在の斯界の流れの中で、学習指導要領改訂作業が進められている。改訂作業の中核にアクティブラーニングの導入が据えられている。アクティブラーニングは、「課題の発見と解決に向けて主体的・共同的に学ぶ学習」と定義されている。この考えは、生活中心教育の代表的な指導の形態である生活単元学習の考えと極めて類似性が高い⁹⁾。次期学習指導要領に基づく教育実践においても、生活中心教育の代表的な指導の形態である生活単元学習や作業学習等の充実発展を図る取り組みが望まれよう。

一方、学習指導要領の改訂に当たり、「教育課程の連続性」が取り沙汰され、特に、小学校等の教科と知的障害特別支援学校の教科との連続性を整理する必要性が指摘される中、小出の生活中心教育論や教育課程論が次期学習指導要領の中にどのように反映されていくのか、あるいはまったく新たな知的障害教育課程観が示されるのか注視したい。

引用・参考文献

- 1) 小出進(1972)：戦後史概観 2 教育課程・指導法、全日本特殊教育研究連盟他編「精神薄弱問題白書-1972年版-」、日本文化科学社
- 2) 小出進(1973)：教育課程、「精神薄弱教育講義録」、辻村泰男他編、(財)日本児童福祉協会
- 3) 佐藤千恵(2002)：知的障害教育における生活中心教育の変遷-小出進の生活中心教育論を中心に-、鳴門教育大学大学院修士論文
- 4) 名古屋恒彦(2015)：我が国の知的障害教育と小出進先生、「生活中心教育研究」、日本生活中心教育研究会
- 5) 小出進(2014)：「知的障害教育の本質-本人主体を支える-小出進著作選集」、ジアース教育新社
- 6) 文部科学省(2009)：「特別支援学校幼稚部・小学部・中学部学習指導要領解説総則等編」、教育出版
- 7) 文部省特殊教育資料(1997)：「発達障害白書戦後50年史」、日本精神薄弱者福祉連盟編、日本文化科学社
- 8) 小出進(1979)：「小出進講演集 子ども主体の学校生活」、信州大学教育学部附属養護学校編
- 9) 黒澤一幸(2016)：生活単元学習の原点とこれからの生活単元学習、「特別支援教育研究」、全日本特別支援教育研究連盟

童謡唱歌演奏会における参加年代調査と 演奏曲目調査からの一考察

Participatory age survey in concerts of nursery rhymes
and consideration from the performance music

福泉 博子

FUKUIZUMI Hiroko

はじめに

童謡・唱歌は現代のこどもの歌のベースとなっているものであり、子どもの心や感情、情緒の育成に重要な役割を担ってきた歌である。江戸時代までは今日使われているような意味での童謡・唱歌という言葉は無く、それに該当するものは「手毬歌」「輪遊び歌」「くぐり歌」「人当て遊び歌」と言われ、一般的にはわらべ歌と言われていた。「あんたがたどこさ」「なべなべ底抜け」「とおりゃんせ」「かごめかごめ」などがその類だが、そう思うと実に数多いわらべ歌が口伝いに伝わり、平成になった今日にも浸透していることに驚かされる。

時代の変化と共に「唱歌」「童謡」「新しいこどもの歌」と呼び名は変化していくが、根底に流れるものは、「優しい心、豊かな心、思いやりの心のある子に育てほしい」という親や大人たちの願いである。

本稿では、童謡・唱歌を普及推進する活動が続けている中で、参加年代調査やよく演奏されている曲目、人気のある作詞家、作曲家について調査し、その結果に基づいて、これからの子どもたちに、そしてその親や家族、子どもに関わる教育者達に「世界に誇れる童謡・唱歌」を知ってもらい、子どもたちに教授してほしいという目的で行ったものである。

1 童謡唱歌とは

1) 明治時代に生まれた唱歌

200年続いた江戸幕府が終わり、明治時代に入ると、西洋の文化が日本に普及し、音楽の世界も西洋文化の流れが見られるようになった。1857年(安政4年)に宇和島の藩士に家の長男として生まれた大和田建樹は、明治中期頃、子供の情操教育に音楽は絶対必要だと西洋音楽に自ら訳詞をつけ発表した。代表的な作品は「故郷の空」で、スコットランド民謡に故郷で暮らす年老いた両親や、成長してそれぞれの生活をしている兄弟との幼き日々^{こきょう}に思いを馳せる歌である。

「故郷^{こきょう}の空」

大和田建樹作詞 スコットランド民謡

夕空晴れて 秋風吹き 月影落ちて 鈴虫なく
思えば遠し 故郷の空
ああ わが父母 いかにおわす

ゆく水に 秋萩たれ 玉なす露は すすきにみつ
思えば似たり 故郷の野辺
ああ わが兄弟^{はらから} たれと遊ぶ

明治の学校唱歌は、近代化を図る明治政府が教育にも西洋教育を取り入れて、明治5年に学校制度を公布し「小学校の教科の一つに【唱歌】を置く」と定めた。唱歌という言葉は雅楽用語からとったもので、学制の中で楽器に合わせて正しく歌い、徳性の涵養と情操の陶冶(道徳的、芸術的などを含めた社会的な人間形成)を目的とする小学校の教科として生まれたものだった。特徴として「親に孝、目

上に「梯」を説いていたり、「米と麦とは全国に、製茶は静岡・三重・京都」等の知識を歌詞にはめ込んだ詩情感ゼロの歌詞が多かった。その時は学校教育の中の音楽は、まったくわからないものだったので「但し、当面これを欠く」と、この時点では始まらず、井沢修二を渡米させたり、メーソンを招聘したりして、明治12年に文部省に「音楽取調掛」を設置し、「何を」「どう」考えるかを整えた後、諸学校に音楽を実施することにしたのである。

初めて「小学校唱歌」という本が出来たのは明治14年(発行は明治15年)で、これにより唱歌を教え学ぶという音楽教育が始まった。唱歌は子供たちに知識を教えるのが目的であり、情感や叙情性が薄いのは仕方のないことであったが、大和田建樹やその仲間たちは子供にわかりやすい言葉や内容の歌詞にすべく尽力をつくした。

2)大正時代に生まれた童謡

一方、大正時代に生まれた童謡は、夏目漱石門下の小説家鈴木三重吉が主宰する児童雑誌「赤い鳥」から生まれた。「世間の小さな人たちのために、芸術として真価ある純麗な童話と童謡を創作する最初の運動」そんな願いからこの本は生まれた。教育界では子供の個性を自由に伸ばそうという私立学校が登場し、また、生活感のない唱歌を批判し、もっと自由で豊かで子供の心に響く音楽をという声も後押しした結果となった。

「赤い鳥」と「童話」「金の船」(のちに「金の星」に改題)がこの時代の三大児童雑誌と言われており、「赤い鳥」の北原白秋と西條八十(西條八十は途中から「童話」に)、「童話」の西條八十、「金の星」の野口雨情は、童謡三聖人などと呼ばれていた。

童謡は最初の頃は読むためのものだったが、大正7年西條八十によって書かれた詩「かなりや」(原題はかなりあ)は、翌年の大正8年5月に成田為三の手によって曲がつけられ、赤い鳥によって発表された。これが旋律のついた童謡の始まりである。

歌詞の内容は母と子の会話になっている。～毎日籠の中で美しい声で歌っていた金糸雀が鳴かなくなってしまい、子どもたちが「鳴かなくなってしまった金

糸雀なんて捨ててしまおう」と母親に相談する。しかし、母親は子供達に「人間でも、鳥でも、動物でも誰にでも仕事のできない時はある。こういう時に私達は優しく見守ってあげなくてはいけません。他人には怠けているように見えても、他人にはわからないことで悩んでいるかもしれません。この金糸雀ももっといい歌を歌おうと今苦しんでいるのかもしれません」と諭す。そして母親は、月がきれいに輝いている日に金糸雀を籠から出し、きれいな船に乗せて海に浮かべてあげた。金糸雀は静かな世界に置かれて、昔の歌を思い出し前よりもずっと美しい声で歌いだしたのだった。～ この詩の中には親子の会話だけではなく、不遇な境遇にあった八十自身の気持ちを金糸雀に重ねて歌っているのである。

その後、鈴木三重吉はたくさんの作詞家、作曲家に声をかけ素晴らしい作品を赤い鳥で紹介していく事となる。詩は北原白秋・三木露風・西條八十、曲は成田為三や弘田龍太郎、童話では島崎藤村、芥川龍之介などが作品を載せている。

「かなりや」

西條八十 作詞 成田為三 作曲

唄を忘れた^{かなりや}金糸雀は うしろの山へ棄てましょか
いえいえ それはなりませぬ

唄を忘れた^{かなりや}金糸雀は 背戸の小藪に埋めましょか
いえいえ それもなりませぬ

唄を忘れた^{かなりや}金糸雀は 柳の鞭でぶちましょか
いえいえ それはかわいそう

唄を忘れた^{かなりや}金糸雀は 象牙の船に銀の櫂
月夜の海に浮かべれば 忘れた歌をおもい出す



明治唱歌



尋常小学校唱歌



赤い鳥

2 調査と方法

今回の調査は、毎年10月にS県K市で行われている童謡・唱歌フェスティバルに出演している団体を対象に行ったものである。調査期間は2007年～2016年の10年間で、その期間に行われた10回のコンサートから調査を行った。

年代と演奏形態の調査はコンサートの出場団体調査表から集計し、曲目、作詞者、作曲者の調査はプログラムから集計を行った。作詞者・作曲者に関しては、1回のコンサートで一団体に同一人物の曲目が複数あった場合は1曲のみを調査対象とした。また、2016年度のコンサートでは参加団体の年代とは別に参加人数での年代調査も行った。

3 結果と考察

1) 参加団体調査

図表1は参加団体の数を年代別に分けたもので、図表2はその結果をパーセンテージにしたものである。延べ167団体の参加があり、主に成人(おかあさんコーラス)の参加団体が多い。参加者は毎年600名程度で来場者数は1300名を超える。演奏形態は合唱が多いが、吹奏楽、しの笛、ハンドベルなどの器楽での参加も約2割あった。

参加団体では成人の団体数が50%と圧倒的に多いのだが、図表3の2016年度では、成人の参加団体が5団体と半数を占めているものの、参加者数は24%となっ

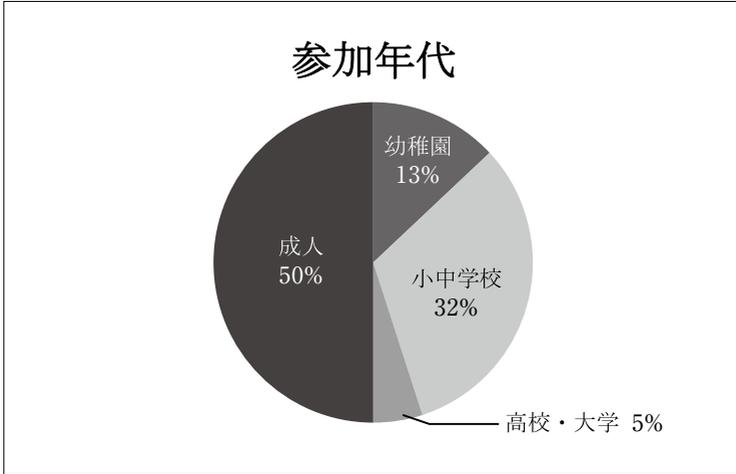
童謡唱歌演奏会における参加年代調査と演奏曲目調査からの一考察

ており、一団体の人数が少ないことを表している。各コーラスの高齢化が原因で、人数の減少やフェスティバルを辞退するコーラスも増えてきている。とは言え、童謡・唱歌に対しての郷愁の気持ちが強い50代以降のコーラスグループがまだまだ多く、全国的にもこの年代の人達が童謡・唱歌を愛唱歌として歌い、普及推進に貢献している。また、幼稚園においては、参加団体数は少なくとも、150名・124名・62名と1園の参加者が多く、今まさに童謡や新しいこどもの歌を歌っている園児の参加が多いのは喜ばしいことである。しかし、年齢が上がり音楽教育が希薄になる高等学校では、童謡唱歌を歌う機会も少なくなり、参加団体も皆無に近い。この結果から、10代後半の童謡・唱歌の関心度が低い事、またその年代の音楽教育に携わっている教員も童謡・唱歌に対しての関心度が低いことが伺える。童謡・唱歌は確かに小さな子どもに向けた曲であるが、心の成長期である中学高等学校での音楽教育にもっと活用すべきではないだろうか。

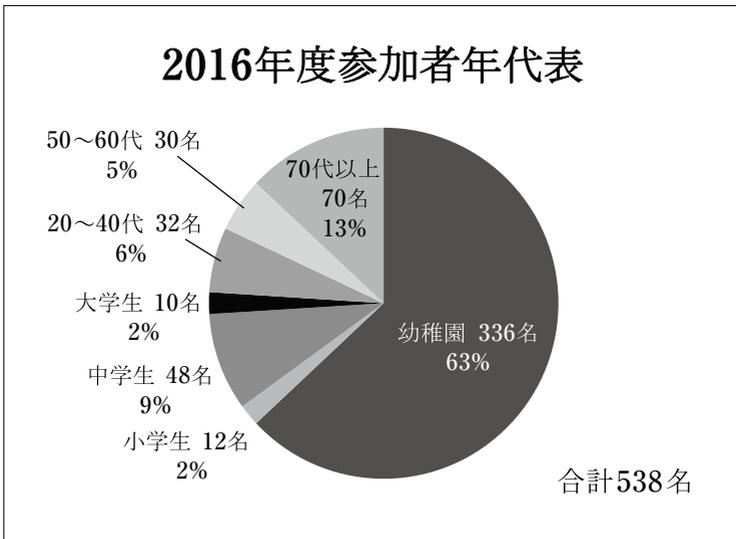
【図表1 童謡唱歌フェスティバル参加団体数表】

開催年月	出演団体数	幼稚園	小学校	中学校	高校・大学	成人
2007年10月	18団体	1	4(1)	2(1)	2	9(1)
2008年10月	19団体	2	4(1)	2(1)	2	9(1)
2009年10月	19団体	2	4(1)	2(1)	1	11(2)
2010年10月	19団体	2	3(1)	2(1)	1	11(2)
2011年10月	18団体	2	4(1)	2(1)	1	9(1)
2012年10月	17団体	2	4(1)	2(1)	0	8(1)
2013年10月	15団体	2	4(1)	2(1)	0	8(1)
2014年10月	15団体	2	4(1)	2(1)	0	7(1)
2015年10月	16団体	3	4(1)	2(1)	0	7(1)
2016年10月	11団体	3	1	1	1	5
延べ参加団体数	167団体	21	36	19	8	84

* () は吹奏楽などの楽器演奏をした団体



【図表2 2007年～2016年参加年代グラフ】



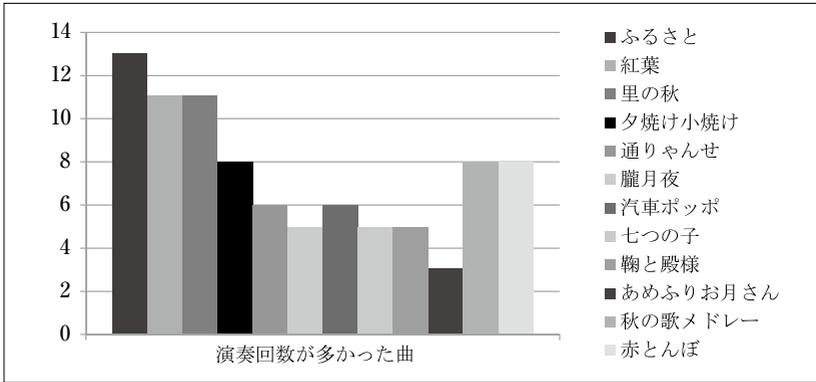
【図表3 2016年度参加者年代表】

2)演奏回数が多かった曲目

10回のコンサートで一番演奏された回数が多かったのは「ふるさと」(高野辰之作詞・岡野貞一作曲)次点で「里の秋」(斎藤信夫作詞・海沼実作曲)「もみじ」(高野辰之作詞・岡野貞一作曲)あった。(図表4参照) 毎年どこかの団体が演奏している結果となり、小学生から80代までと幅広い年代で演奏されていた。「夕焼け小焼け」(中村雨紅作詞・草川信作曲)「七つの子」(野口雨情作詞・本居長世)は小学生が演奏することが多く、「里の秋」「朧月夜」(高野辰之作詞・岡野貞一作曲)は中学・高校生の演奏が多かった。成人のグループでは「赤とんぼ」(三木露風作詞・山田耕筰作曲)「ふるさと」はじめ、様々な作曲家の作品が演奏されていた。また、斉唱ではなく合唱に編曲された作品を演奏している団体が多かった。くぐり遊び(関所遊び)で知られているわらべうた「とおoryんせ」は、小学生や少年少女合唱団、また楽器の特徴を生かしたしの笛の演奏が目立った。選曲方法としては、成人団体では「指導者が選曲」が圧倒的に多く、少数意見として「団員からのアンケート調査から」という回答があった。小中学校では、「指導者(教員)の選曲」との回答のみだった。

昭和52年に文学博士の金田一晴彦氏が300人に行ったアンケートで人気があった曲目は、唱歌では「朧月夜」「ふるさと」「われは海の子」「春の小川」童謡では「夕焼け小焼け」「赤とんぼ」「月の砂漠」「赤い靴」などだった。また、平成15年に海竜社から出版された『愛唱歌とっておきの話』でのアンケートではベスト20の中に 1位 ふるさと(唱歌) 3位 赤とんぼ(童謡) 5位 朧月夜(唱歌) 8位 早春賦(唱歌) 11位 夕焼け小焼け(童謡) 14位 里の秋(童謡) 15位 春の小川(唱歌) 16位 われは海の子(唱歌) 20位 月の砂漠(童謡)と9曲の童謡唱歌が選出された。アンケート対象者は声楽科や作曲家、音楽指導者などの専門家をはじめ、教育学、福祉論、社会学の研究者や老人ホーム、合唱団、大学生等1200名であった。これらの調査から、年月が経過しても郷愁があり情景が思い浮かぶ詩、美しく覚えやすい旋律の作品が愛され歌われているということが言える。

童謡唱歌演奏会における参加年代調査と演奏曲目調査からの一考察



【図表4 演奏回数が多かった曲目】

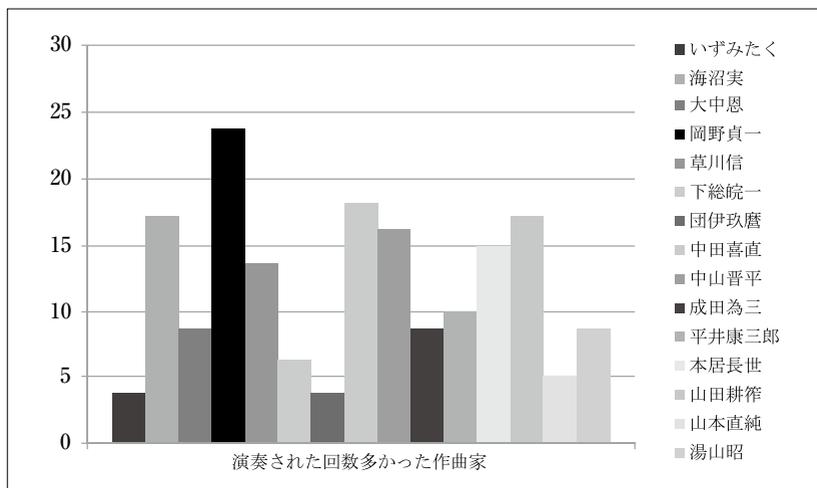
3) 好まれた作詞家 作曲家

演奏回数が多かった作曲家では岡野貞一が24回、中田喜直が18回、海沼実、山田耕作が17回、中山晋平が16回となった。この他に50代以降の団体には「スキー」の作曲家の平井康三郎、「野菊」の下総皖一の作品が多く、戦前に作曲された曲を演奏する傾向にあった。また、一般的には歌われていない曲や、新しい作曲家の童謡を歌っている団体もあり、指導者の様々な試みが感じられた。小学校のPTAおかあさんコーラスでは「おかあさん」「さっちゃん」の大中恩、「気球に乗ってどこまでも」の平吉毅州の曲などを歌っていて、子供と一緒に歌える曲を選曲している印象が強かった。小学生では「汽車ポッポ」「夕焼け小焼け」の草川信、「七つの子」本居長世の作品が多く、小中学生は音楽の教科書に載っている唱歌を取り上げていた。幼稚園では「歌えバンバン」の山本直純「アイスクリームの歌」の服部公一「手のひらを太陽に」のいずみたく、「ヤンチャリカ」の小林亜星の演奏があり、リズムカルな明るい曲を選曲する幼稚園が多かった。曲のイメージを子供達に伝えるために、歌詞にあった振付をしていたり、無音程打楽器を取り入れている幼稚園もあった。

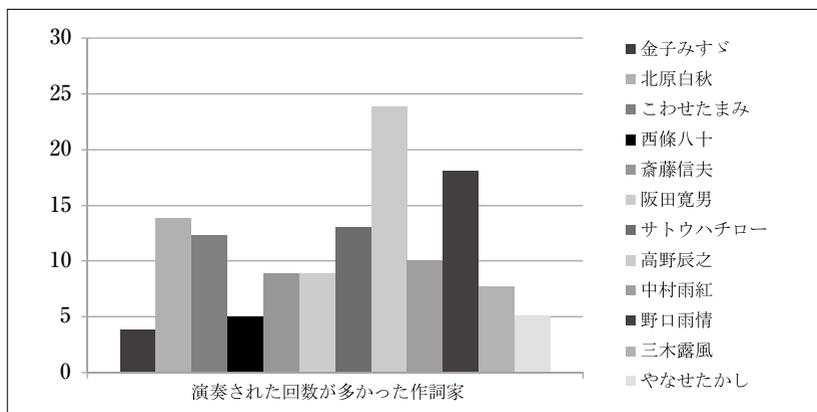
作詞家では、高野辰之「もみじ」「ふるさと」が24回、野口雨情「七つの子」「あめふりお月さん」が18回、北原白秋「あめふり」「揺籃のうた」14回、サトウハチローが13回「小さい秋みつけた」「かわいいかくれんぼ」こわせ・たまみ「北

童謡唱歌演奏会における参加年代調査と演奏曲目調査からの一考察

風さん」「たねまきちんぷい」が12回となった。この他に成人の団体には金子みすゞの「星とたんぼほ」「水と影」西條八十「かぜ」「かなりや」小学生・幼稚園には阪田寛夫「夕日が背中を押してくる」「歌えバンバン」やなせたかしの「手のひらを太陽に」が好まれていた。



【図表5 演奏された回数が多かった作曲家】



【図表6 演奏された回数が多かった作詞家】

4 おわりに

生活様式の変化の中で物質的には豊かになったものの、「命の尊さ」「心の豊かさ」「思いやりの心」は無くなり、子ども達の心の荒廃が目立つようになった。

詩人で児童文学者のこわせたまみ氏は「私達の先人は子供達の健やかな成長を願って、日本の風土と日本人の心に根ざした【こどもと家庭の歌の世界】を大きく広げてきました。子どもたちはその揺籃に育まれて、優しさや思いやりや、親子の情愛や家庭の絆、自然との共生の心など、人間の根源にもっていなければならない“人としての心”を豊かに育てていったのです。昨今の子どもたちを蝕んでいるさまざまな出来事を思うとき、童謡・唱歌再びの努力は、私たち大人が今行わなければならない最優先の義務の一つであると痛感します。それには子供へ寄せる深い愛情と音楽文化を育てようとする強い意志がなければ不可能です。そして、それにも増して必要なのは“子どもよ 愛しい希望よ”と思うすべての大人たちの心です」(2008年童謡・唱歌フェスティバルプログラムより)と言っている。

子どもの豊かな心や感性を育むのは、美しい旋律であり、美しい日本の風景や身近な生活、子どもが関心のある物語を詩にした童謡・唱歌であると確信している。

軽快な音楽が好まれる今日では、保育園、幼稚園でもリズムカルなこどもの歌が好まれ歌われている。もちろんそれも大切な音楽教育ではあるが、毎日心の成長を重ねている子どもたちに「心の栄養」として童謡・唱歌を取り入れてほしい。幼い日に覚えた歌は、年を重ねた時に懐かしい思い出として心によみがえる。それは生きていくうえで必ず心の支えになることだろう。保育士、幼稚園教諭、教育者を目指している学生に、教育現場で子ども達と関わっている教員に、世代を超えて人の心を結ぶことができる童謡・唱歌の本質を理解し、子どもたちと一緒に歌ってほしいと願う。

引用・参考文献

- 「童謡・唱歌の世界」 金田一晴彦 1995年 教育出版株式会社
「心に響く童謡・唱歌」～世代をつなぐメッセージ～ 佐野靖 2000年 東洋館出版社
「童謡 心に残る歌とその時代」 海沼実 2003年 日本放送出版協会
「こどもの歌を学ぶ人のために」 小野恭靖 2007年 世界思想社
【かなりや】日本音楽著作権協会(出)許諾1702446-701号

【童謡・唱歌フェスティバルより】



【2015年フェスティバル①】



【2015年フェスティバル②】



【2015年フェスティバル③】



【2015年フェスティバル④ 吹奏楽】



【2013年フェスティバル とおりゃんせ】



【2012年フェスティバル 祭り】

童謡唱歌演奏会における参加年代調査と演奏曲目調査からの一考察



【2011年フェスティバル 日本の四季①】



【2011年フェスティバル 日本の四季②】



【2011年フェスティバル 日本の四季③】



【2011年フェスティバル 日本の四季④】

*2010年～2012年はバレエと童謡を組み合わせたステージを披露した。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について — 10の実践事例に基づく考察 —

Possible diversities in performing styles for “Apron Theater” :

Considering from 10 practical performances

尾 崎 富美子

OZAKI Fumiko

はじめに

エプロンを舞台として手を加え、演者が身に着けて人形をポケットなどから取り出して操演を行うものをここでは「エプロン人形劇」と表記する。人形劇の一形式であるが一般的に言われる「出遣い」とは異なる操演方法を用いる。本研究ではこのエプロン人形劇の特質を捉えなおして演じる際の独自の表現方法について考察する。保育教材として普及しているエプロンシアター®は脚本があり実践者の多くはテキストを参考に演じてきた。そのため新しい表現方法ではあったが人形劇の形態としての研究はなされてこなかった。エプロンシアター®を考案した中谷は表現方法について「演じ手と観客の信頼と愛着関係が醸し出す雰囲気は演じ方の不備な点を補う」と言っている。しかし現在、エプロン人形劇の活用は保育に限らず多方面に広がりを見せている。例えば保健師による食育・栄養指導、歯科衛生士による歯磨き指導、読書支援ボランティアによるお話し会での活用など、チラシやお知らせで知ることも多い。これらの演じ手は保育者とは異なる専門性を持っており活用の目的も異なる。実際にどのように演じられているのか、様々な活用場面でのエプロン人形劇の表現方法は比較、検討されていない。目的に添ったエプロン人形劇の表現方法とはどのようなものであろうか。多様な表現方法を検証し保育に生かす視聴覚文化財としてのエプロン人形劇のあり方を探っていきたい。

1. 研究の目的

本研究ではエプロン人形劇を「子どもとやりとりする視聴覚文化財」と位置づけ、表現方法を実践事例に基づいて考察する。保育とは異なる様々な目的を持つ実践で演者がどのような「やりとり」を行うのか、どのような動き、表現を用いているのかを明らかにする。事例ごとに表現方法を分析することでねらいに添ったエプロン人形劇の表現方法が見えてくると考える。園行事などで人形劇が演じられなくなっている現在、37年前に登場した「エプロン人形劇の可能性」をもう一度見直し、活用に向けての道を拓いていきたいと考える。

2. 研究方法

1) 観察した実践場面と実践者について

10の事例を観察の対象とした。観察を実施した施設で「通常行われているエプロン人形劇の実践」であることを基準としている。事例ごとに事業内容、目的、対象児の人数や年齢などの概要を実践観察と共に記録した。実践者は著者を含め7名である。公立・私立保育園の園長、副園長、保健センターの保健師、管理栄養士、小学校及び文庫の読書支援ボランティア(読書ボランティアと表記する)である。うちエプロン人形劇初心者が1名、他の6名は経験者で実践回数20～30回以上である。実践者については「演じ手」あるいは「演者」と表記する。実践事例を下記に示す。

表1 実践事例

実践事例	観察会場	事業内容	実践者
事例①	小規模保育園	お楽しみ会	保育士
事例②	小規模保育園	お楽しみ会	保育士
事例③	公立保育園	鑑賞会	筆者
事例④	私立保育園	お誕生会	筆者
事例⑤	T市保健センター	栄養指導	保健師
事例⑥	H市保健センター	栄養指導	管理栄養士
事例⑦	公立図書館	お話し会	読書ボランティア

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

事例⑧	T市小学校	お話し会	筆者
事例⑨	H市家庭文庫	お話し会	読書ボランティア
事例⑩	T市公民館ホール	人形劇フェスティバル	読書ボランティア

2) ビデオ撮影について

観察期間は2011年3月から2013年10月である。各施設の管理者から許諾された範囲で記録を行う。会場に固定カメラ1台、あるいは2台でビデオ撮影を行い、補助としてボイスレコーダーによる音声記録を取る。ビデオ映像はパソコン(CD-ROM)に取り込み記録して分析を行った。

3) 観察したエプロン人形劇について

エプロン人形劇は内容・構成から分類すると4種類であった(尾崎, 2014)。観察した10のエプロン人形劇もその分類を参考にして①物語エプロン②歌あそびエプロン③教育・指導エプロン④多目的エプロンと表記する。活用される際の表現方法を下記の着目点から分析する。

4) 観察の記録法及び着目点

行動描写法を用いて記録し会場全体の様子、子どもの姿勢、声、演者とのやりとりと演者の動きに着目する。

- ①「演者の動き・人形操作」では身体の動きと人形の扱い、手あそびや挿入歌の入り方、声の表情、間の取り方などに着目する。
- ②「子どもの声・やりとり」は子どもの発話、演者と子どもの距離、姿勢、ことばによる投げかけと応答のタイミングなどである。
- ③ 記録の中の波線は着目する場面、考察に繋がる応答場面である。

3. 実践事例の概要と観察内容

① タイトル『お菓子の星の食いしん坊』

上演時間：12分

観察の場：小規模保育室でのお楽しみ会

参加人数：32名(0歳児5名、1歳児5名、

2歳児8名、年少児2名、年中児5名、年長児7名)

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

演者：保育士

内容：エプロンシアター®の脚本を活用している。

「歌あそびエプロン」である。

大きなポケットから出てくるお菓子を食いしん坊
が次々と食べる。最後に歯を磨く。



写真1
『お菓子の星の食いしん坊』

表現：オープニングから演者は歌いながら舞台中央へ出る。コミカルな動きと手遊びが繰り返し入る。食いしん坊(キャラクター)を演じる時は声色を用いる。ポケットからお菓子が出てくる毎に歌い、身体全体を使って右や左に子どもの前を動く。挿入歌は5番まであり、コミカルな動きと共に進めていく。



写真2 上演場面(お楽しみ会)

やりとり：演者「じゃあ始めるよ」。挿入歌とセリフが速いテンポで切り替わる。子どもは初めの4、5分は応答せずに見ている。その間、周りを見まわしたり、先生を振り返る。チョコボール、たい焼きなど知っているおやつが出てくる場面になると子どもから声が出始める。おやつを食べる動作やコミカルな動きに会場から笑い声が出る。「メガネ」「ドーナッツ」「おさかな」と大きな声があがる。その声を聞きとると演者は「おさかなかなあ」と答え、話を進める。「そうだね」「みんなも好きだよね」と共感的なやりとりをする。最後にポケットから歯ブラシが出てきて歯磨きの歌を歌い、うがいをしてお昼寝へとお話を進めて終わる。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

② タイトル 『3びきのこぶた』

上演時間：15分

観察の場：小規模保育室でのお楽しみ会

参加人数：32人(事例①と同一)

演者：保育士



図1 『3びきのこぶた』

出典 『行事別ゲーム遊び106』 1985年

内容：昔話。エプロンシアター®の脚本を活用する。

「物語エプロン」である。

表現：「つくろう、つくろう、藁のうち」と覚えやすい挿入歌がお話しを挟んで5回入る。大きな動きとコミカルな表現で子どもを引き付ける。藁や木の家などをエプロンから外すと後ろへポンと投げる。



写真3 上演場面(お楽しみ会)



追いかっこ



家を建てる

やりとり：演者は小さな声で「みんなの良く知っているお話をするよ」と話しかける。「アンパンマン！」と子どもからの応答。「アンパンマンはないんだ、3びきのこぶたの始まり始まり、パチパチパチ」と演者自身が拍手しながら始める。「一番大きいぶたさんは何でお家を作るのかしら」、応答を待たずに「そうだ、藁のお家を作ろう」と言って挿入歌を歌う。開始から2分経過、子どもは静かに見ている。歌と大きな動きでオペレッタ風に全体が構成され進んでいく。子どもに近づく、右や左に動くなど工夫され大きく動く。狼が現れると「おおかみ」と大きな声があがる。家のチャイムを「ピンポーン」と鳴らしたり、フーフーのフーフーで家を吹き飛ばす場面になると「こわい」、「もう一回」と様々なつぶやき声が聞

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

こえる。狼が煙突から入る場面では「だってさあ、中に火がついちゃってるんだよ」と大きな声で夢中になって話す子がいる。エンディングで歌う場面では晴れやかに会場から手拍子が入る。子どもは体でリズムをとったり、手を振って歌に合わせる。「ばいばーい」と演者が大きく手を振って終わる。

③ タイトル『ちいさな庭』 上演時間：9分

観察の場：公立保育園・鑑賞会

参加人数：55人(0～2歳児39名

年少組11名、年中組5名)

演者：筆者

内容：手遊び歌を脚色したもの。構成は

「多目的エプロン」である。

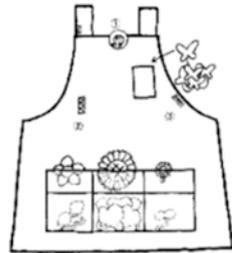


図2 「ちいさな庭」(構成：筆者)

表現：歌遊びからエプロンのおはなしに入っていく。演者は大きく動かず、時々子どもに近づいたり、体の向きを変えて全体に見えるように演じる。

終わりは歌あそびに戻りポケットから蝶々を出して演者が子どもの中へ入っていく。



図3 上演場面(鑑賞会)始まり



近づく



終わりの場面

やりとり：手の中から土筆が出てくる手遊びで子どもは集中する。年中の子は見える位置に顔を動かし背筋を伸ばして見ている。ちいさな庭の歌あそびを歌い始めると子どもも見よう見まねで手遊びを始める。演者は時おり2、3歩前へ出て子どもへ近づく。特に年少の0、1歳児のそばへ寄り目を合わせる。

9分間の実演中3回ほど前へ出る。後ろに座っている年中児(男)がポケットか

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

ら出てきた葉の形を見て「あ、ハートだ」と声をあげる。大きな花が咲く場面で「いい、見て」とみんなを振り向かせ「どかーん！」と言いながら手で花を咲かせる。子どもからの発話が「すごい、すごい」、「重いよ」、「花火だ」と場面を引き立てる。注視している時は子どもはあまり応答せず無言になっている。

④ タイトル『5つのメロンパン』 上演時間：8分

観察の場：私立保育園・お誕生会

参加人数：113名(0歳児6名、1歳児14名

2歳児21名、年少組24名、年中組24名

年長組24名) 演者：筆者

内容：「5つのメロンパン」という手遊び歌を

脚色したもの。多目的エプロンである。



写真4 『5つのメロンパン』

表現：「きびだん5」という数を強調した手遊びで会場の子どもの声の一つになったところから演者(パン屋さん)と子どもとのやりとりが始まる。演者は立ち位置をあまり変えない。



写真5 上演場面(お誕生会)



導入の手遊び

やりとり：導入の手遊びで会場が集中する。話しかけへの応答は早い。考える間をもつことで年少児も両手を使って「5」と答えようとする。言葉のない時間である「間」が演技の中に入ることで子どもはストーリーをより深く理解するよう

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

に見える。次第に(5分経過)子どもの声が揃い大きくなる。演者がクマの台詞である「おばさん、メロンパン一つください」と言うと会場全体が大きく笑う。「3つ」、「2つ」、「あと1個」と子どもの発話によって次の場面へ進む。「ほく2つ」、「3つ」と話している会話が聞こえる。パンが0個になると会場がシーンと静まる。エプロンの真ん中のクマの人形を見守る。「もっと早く来ればよかったんだよ」とつぶやく声が聞こえる。

⑤ タイトル『やおやお店』 上演時間：10分

観察の場：T市保健センター、三歳児健康診査会場

演者：保健師

参加人数：20組前後の母子、3歳児

内容：野菜の名前と栄養について3歳児向けにお話しをする栄養指導である。

スーパーに買い物に行った時の様子など親子の生活に密着した内容を織り交ぜ興味を持たせている。教育・指導エプロンである。



写真6 『やおやお店』

表現：25センチほどの台の上に立つ。手遊びや挿入歌は用いず、演技的な動きは特にない。自然体で話しを始める。人形(野菜)をポケットから出して手に持ち、見せながら語る動作を繰り返す。ポケットから野菜を少し見せると子どもから「トマト、なす」と自発的な発話がある。身体の向きを変えて全体に見えるように気を配る。最後に「お店に行ったらいろんな野菜を見つけてみよう」とまとめ、保護者にも旬の野菜をとることが大切なことを伝える。台の上からは降りずに最後まで演じる。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について



写真7 上演場面(栄養指導会場)



注視している子どもの姿勢

やりとり：演者は野菜をポケットから出し「美味しいよ、中を開けるとどうなっているかな」など話しをしてからエプロンに人形を付けていく。子どもから「知ってる」など初めはつぶやくような声が聞こえる。開始から3分、だんだん大きい声で答え始める。演者が「そう、よく分かったね」と驚きの表情をする。子どもの声が強くなり、5分経過する頃から野菜の名前を言い当てる子どもの声が先行して進んでいく。「野菜を一杯食べる人、手をあげてください」と言うと皆、勢いよく「はい」と言いながら手をあげる。

- ⑥ タイトル『はなちゃんの話』 上演時間：15分
観察の場：日市保健センター・栄養指導会場
参加人数：25組の母子 3歳児とその兄弟姉妹が参加。 演者：管理栄養士
内容：オリジナルの脚本による栄養指導である。後半のストーリー場面ではアンパンマンなどのキャラクターが出てくる。教育エプロンである。



写真8 『はなちゃんの話』

表現：演者は会場全体に見えるように低い台に乗って演じる。体の向きを変えたり、人形を取り出して大きく動かして見せるが立ち位置は動かない。栄養指導の場面と人形の出ってくる場面は声のトーンや表情を変えて演じ分ける。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について



写真9 上演場面(栄養指導会場)



伝える場面



約束をする場面

やりとり：司会者の紹介で「はい、はなちゃんです」と出てくる。「はなちゃんはみんなと同じ三歳なの」と親近感を持たせ「牛乳はこのくらいのコップで1日2杯」とコップを見せながらお話を進める。

「おさかな」、「ケーキ」、と子どもが答えるとお話の中にその言葉を取り入れていく。バイキンマンが出てくる場面(8分経過)からは人形をエプロンから離し大きく動かす。オウム返しで「まもってくらさい」と子どもから大きな声があがる。夢中になって見入っている時は子どもからの応答がなくなる。



写真10 人形の操演場面

⑦ タイトル『ちいさな庭』 上演時間：10分

観察の場：公立図書館・お話の部屋

参加人数：26人(0歳児と母親1組、幼児11人

小学1年5人、小学2年2人、小学3年2人、

大人4人) 演者：読書ボランティア

内容：手遊び歌を脚色したもの。

多目的エプロンである。



写真11 『ちいさな庭』

表現：語りかけるようにに演技始める。手遊びをしてポケットから花を取り出す。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

出てくるはずの人形がポケットに入っておらず、演者が進行につまずく。子どもの注意はそれず、かえってそばへ寄る。終わりに蝶を出して演者が子どもの座っている間に入って行く。



写真12 上演場面

やりとり：「この歌知っているかしら」「知らない」。始まった時点では関心のなさそうな子が「こっちなな」「あれ」とまごついている演者の傍へにじり寄る。お話し会によく来ているという子は近づいて見ている。演者と信頼関係の出来ている子はやりとりを楽しんでいる様子が見える。集中して見ることでエプロン人形劇初心者の実演を支える。何度か繰り返す歌あそびの場面では最後の方（7分経過）で5人ほどが一緒に歌う。蝶々が出てくると2、3人が「わー」と立ち上がって逃げる。次のお話しが始まるまでには静まり聞く体制に戻っている。



写真13 「こっちなな」の場面

⑧ タイトル『マトリョーシカちゃん』

上演時間：15分

観察の場：T市小学校・第二図書室

参加人数：140人（1、2年生合同）

演者：筆者

内容：『マトリョーシカちゃん』

（原作：かこさとし、制作：筆者、作者承諾済み）

絵本を脚色した物語エプロンである。



写真14
『マトリョーシカちゃん』

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

表現：観賞する人数が多いので台(22センチ)の上に立つ。そのため演じている間は立ち位置が変わらない。エプロン上の窓を開け人形が顔を出すとお話が始まる。隠しポケットから人形が出てきてエプロン上で人形同士がやりとりする。最後に演者が台から降りて子どもに近づいたり離れたりしてロシア民謡「カチューシャ」を歌う。



写真15 上演場面(1、2年生合同)



窓が開く場面

やりとり:会場が騒がしいので演者が「聞こえますか」と問いかける。2回目に「聞こえます」という声が返ってきてお話を始める。物語が始まると1、2分で会場は静まる。子どもの視線が集中する。一点を見て微動しない子が数名いる。視線はエプロン上の人形の動きを追う。時折「ダーシャちゃん」、「マッチ使ってるよ」と物語を追っている会話が聞こえる。人形がポケットに引っかかり、出てこない場面があるが物語から逸れることなく見続ける。エンディングの歌で現実に返ったように大きな笑い声がおきる。

⑨ タイトル『おさかなさん』 上演時間：6分

観察の場：H市T家庭文庫

参加人数：大人14人、子ども3人(1歳児1名、
2歳児2名) 演者：読書ボランティア

内容：「不思議なポケット」の歌詞を替え歌にした歌あそびエプロンである。



写真16 『おさかなさん』

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

表現：エプロンの脇をたたいてリズムをとり歌いながらポケットから人形を一つずつ取り出す。魚や亀などを出すと丁寧に人形を見せる。立ち位置はほとんど変えず、大きな動きはない。エプロン上に全ての人形を貼り付ける。



写真17 上演場面

やりとり：歌い始めると特に言葉による投げかけをせず、取り出した人形を見せながらエプロンにつけていく。3分ほど経過、歌を止めて「次は何が出てくるかしら」と問いかける。

子どもの人数が少なく低年齢であったため演者の側からゆっくり話しかける。子どもはうなずいたりしながら見ている。替え歌を3番まで歌って終わる。魚や亀が海で泳ぐ様子がエプロン上に描かれる。

⑩ タイトル：『はらぺこかいじゅう』

上演時間：15分

観察の場：T市人形劇フェスティバル会場

参加人数：125人(大人43人子ども82人)

演者：読書ボランティア

内容：ポケットから出てくるものをなんでも食べる怪獣の話。エプロンシアター®を参考に演者が脚色した物語エプロンである。



写真18
『はらぺこかいじゅう』

表現：演者の脇に小さなテーブルがある。上にバスケットを乗せポケットから出てきた人形を入れていく。高さ60センチのステージ上での上演である。会場が広いのでピンマイクを使用する。演者はテーブルの脇から動かず、子どもとは人形を見せながら言葉でやりとりする。配色の明るい遠目の効くエプロンである。

やりとり：舞台に出るとたちまち子どもの注目を集める。エプロン上の怪獣が子どもに話しかける演出である。ポケットからいろいろなものが出てきて「これ食べていいかな」と怪獣が聞く。「いいよ」と返事をもらうと食べる。意外な



写真19 上演場面

ものが出てきて会場から歓声あがる。子どもの笑い声を挟んでストーリーが進む。お腹が痛くなった怪獣がステージから降りて泣きながら子どもの前を通過して退場する。怪獣のエプロンが近づくと子どもは伸び上がって見ようとする。

4. 実践場面の比較、分析

同じ「歌あそびエプロン」であっても表現方法は大きく異なった。実践事例①はエプロンシアター®のテキストを使っており挿入歌が5、6回入る。身体全体を使って動き、表情も大きく演じる。実践事例⑨の「歌あそびエプロン」は歌に合わせてリズムをとるが演者は大きく動かない。「物語エプロン」でも同じように演者の動きに違いがあった。人形の扱いにも差異があり、実践事例②では人形を小道具として扱う。必要なくなった人形(こぶたの家)をポンと後ろへ投げる。人形が主人公として扱われる実践事例⑧では人形同士が会話をし、エプロン上では観客と対話する。「教育・指導エプロン」(実践事例⑤、⑥)では伝えることに重きがおかれるので全体に見えるよう台の上に立って演じられた。そのため動きは制約される。しかし指導的な説明部分と人形がお話しを進める部分では表現を変えている。指導部分では演者の声につられて「ほく大好きだよ」などと発話があり保護者と会話をする様子が見られた。人形が演じはじめると会場は静まり見入る様子が観察された。「多目的エプロン」(実践事例③、④、⑦)は1つのエプロンで人形だけを替えて幾通りにも演じられるという作りになっている。今回観察した3つの実践では演者は大きく動かず子どもの傍へ寄り、一緒に手遊びをするなどのやりとりを中心に進めていた。

内容が単純で歌が繰り返されるエプロン人形劇は子どもが見よう見まねで歌いだす。人形に感情移入する場面では会場が静まる。教育・指導エプロンや物語エプロンでもポケットから出てくることを繰り返す内容のものでは子どもは先の見通しを持つことができ、自分から声を出して演者に伝えようとする。

また小さい声でつぶやく、演者のことばをオウム返しに繰り返すなど発話が多く見られた。演者が操演に不慣れであったり、ポケットから人形を上手く出せなかったりしても子どもは集中力を崩さず逆に近づいたり、寄り添うような姿勢が見られた。発表当初言われていた「子どもとの信頼関係によって演じ手の不備を補うことができる」というエプロン人形劇の表現の特徴が検証された場面である。この分析から実践事例の表現方法を分類すると次の4種類に整理することができた。

5. 結果

1) エプロン人形劇の表現方法を分類する

A オペレッタ的な表現方法

挿入歌と動きの振り付けが繰り返し入り、ストーリー全体を通してオペレッタのように身体全体で表現する。大きな動きと表情で演じ、人形は劇の小道具として扱われる。子どもとのやりとりを生かしているが投げかける言葉も台本に用意されている。「歌いながら人形操作をする」、「動きながら人形をエプロンの正面で止める」などのテクニックを用いる。シアターとして演じられ子どもを劇全体に引き込む参加型の観劇になるのが特徴である。

実践事例① 歌あそびエプロン『お菓子の星の食いしん坊』

実践事例② 物語エプロン『3びきのこぶた』

B やりとりを中心とした表現方法

子どもとやりとりできる関係性の中で演じられる。初めて出会う子どもがいる場合、演じ手はまず自己紹介や手遊び歌など子どもと仲良くなることから始める。その後はポケットから人形が顔を出す、子どもから自発的な声があがる、それに答えるという応答型で進んでいく。即興的な演じ方のようなものであるが子どもの発話を取り入れるという場面を多く含んでいる。保育者の得意とする子どもとのやりとりであるが「表現する」ということでは何を伝えるのか、その目的が問われる。内容的には単純なものが多く、そのため子どもは先の見通しを持ちやすい。出たり隠れたりする人形に子どもの注目が集まるので演者はあまり大きく動かないの

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

が特徴である。

- 実践事例③ 多目的エプロン『ちいさな庭』
- 実践事例④ 多目的エプロン『5つのメロンパン』
- 実践事例⑨ 歌あそびエプロン『おさかなさん』
- 実践事例⑩ 物語エプロン『はらぺこかいじゅう』

C 教育・指導的な表現方法

栄養指導や交通安全など伝える内容が絞りこまれている。脚本があり、それに基づいて演じる。三歳児健康診査での活用など対象年齢も特定されるため年齢に合わせた言葉を使う配慮がされている。子どもへの問いかけに返ってくる時間(間合い)を取り確実に応答する。小さなエプロンの舞台が会場全体に見えることに留意して実施される。操演としては説明場面と人形が出てくるストーリー場面を演じ分けて子どもを集中させる。お話の終わりに要点を繰り返し子どもや保護者と「約束」をしたり、「分かった人は手をあげて」と確認するなど指導的な配慮がみられるのが特徴である。

- 実践事例⑤ 教育・指導エプロン『やおやのお店』
- 実践事例⑥ 教育・指導エプロン『はなちゃんのはなし』

D ストーリーテリング的な表現方法

演者は立ち位置を決めるとほとんど動かない。お話の背景がエプロン上に構成されているものが多い。めくる、開く、外すなど布話しならではの場面展開を見せる。ストーリーを語り聞かせることに留意して人形の操演を行う。人形がお話の主人公になり、子どもは人形と対話する。エプロンを舞台とした人形劇の要素を多く持っている。演じ手はお話の間合いをとるなど語りと操演のバランスをとることでエプロン人形劇に一つの流れを作るのが特徴である。

- 実践事例⑦ 多目的エプロン『ちいさな庭』
- 実践事例⑧ 物語エプロン『マトリョーシカちゃん』

実践がどのようなねらいと表現方法で演じられていたのかを下記に表記する。

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

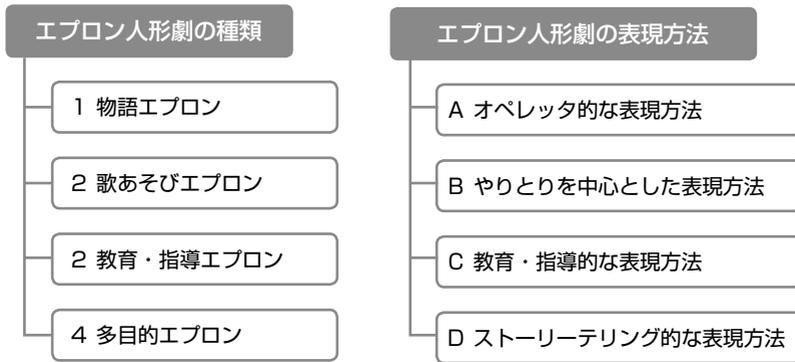
表2 実践事例のねらいと表現方法

エプロンの種類とタイトル	表現方法	ねらい
① 歌あそびエプロン『お菓子の好きな食いしん坊』	A オペレッタ的	お話しを楽しむ
② 物語エプロン『3びきのこぶた』	A オペレッタ的	お話しを楽しむ
③ 多目的エプロン『ちいさな庭』	B やりとりを中心	お話しへの導入
④ 多目的エプロン『5つのメロンパン』	B やりとりを中心	お話しへの導入
⑤ 教育・指導エプロン『やおやのお店』	C 教育・指導的	三歳児の栄養指導
⑥ 教育・指導エプロン『はなちゃんのはなし』	C 教育・指導的	三歳児の栄養指導
⑦ 多目的エプロン『ちいさな庭』	D ストーリーテリング的	お話しを楽しむ
⑧ 物語エプロン『マトリョーシカちゃん』	D ストーリーテリング的	読書支援活動
⑨ 歌あそびエプロン『おさかなさん』	B やりとりを中心	お話の間の息抜き
⑩ 物語エプロン『はらべこかいじゅう』	B やりとりを中心	人形劇の観劇活動

2) エプロン人形劇の種類と表現方法について

これまでエプロン人形劇の表現方法については研究されておらず、様々な演じ方は自己流だと考えられていた。しかし今回、異なる専門性を持った実践者の表現を観察することで4種類のエプロン人形劇と4つの表現方法が組み合わせられた表現活動であることが見えてきた。内容的な構成が「物語エプロン」であってもAの「オペレッタ的な表現方法」を用いる場合とDの「ストーリーテリング的表現方法」を用いる場合があった。様々な用途に活用される「多目的エプロン」も単純な内容、構成であるためBの「やりとりを中心とした表現方法」で活用すると考えていたがDの「ストーリーテリング的な表現方法」でも用いられることが分かった。対象となる集団に対してどのように見せていくのかは演者自身の専門性や場面のねらいから選択されると考えられる。「エプロン人形劇」は演じ手によって表現方法が異なることで、幾通りもの幅広い表現を持つことが明らかとなった。エプロン人形劇の種類と表現方法を図4に示す。

図4 エプロン人形劇の種類と表現方法



6. 考察

1) エプロン人形劇の特質から

表現方法の違いとは別に10の事例からは共通するエプロン人形劇の特質が見えてきた。一つは人形をポケットから「出す」「隠す」という一連の操演によって子どもの注目を集め自然に注意喚起を促すという点である。もう一つは演者がエプロンという舞台そのものを身に着けるという可動性である。この二つの特質によって大きな会場での上演も可能であった。スポットライトを浴びるステージ上や150名の観客に対応できることが分かった。手遊びに参加する子どもの声の一つになる時があり、会場の子どもの姿勢や後ろ姿からエプロンという小さな舞台に集中する様子が伝わってきた。エプロンの背景場面をめくる、はずすなど布独特の柔軟な変化は大人でも驚きの声をあげる。工夫されたエプロン人形劇は背景が大道具を兼ねるだけでなく、人形や小道具が隠れて出番を待つ舞台袖の機能を持つこともある。子どもの目の前で一瞬のうちに行為される場面展開は「まるで手品みたい」とつぶやく子どもの声になって聞こえてくる。演者は司会者を兼ねながら幾つかの人形とナレーター役を演じる。見ている側に分かるように表現するためには人形のセリフや操作の習得、人形と人間(進行役)の演じ分けが必要となる。中には教育・指導エプロンのように、はっきりと場面ごとの演じ分けが必要

「エプロン人形劇」の多様な表現方法について

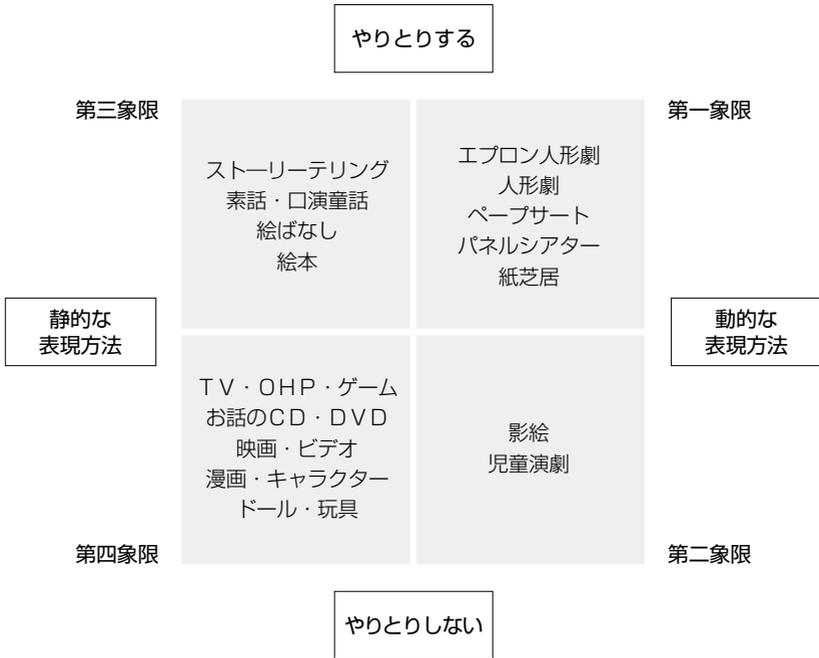
なねらいを持ったエプロン人形劇がある。

この場合、場面によって演者と人形の関係が変化することも見えてきた。エプロン人形劇が現在、幅広く活用されているのはこういった表現方法がそれぞれの専門性の中で確立しつつあるためであろう。表現方法の中には人形を小道具にすぎないとして扱うものもあった。演じている人間が主人公になるということで人形劇としては矛盾を抱えていると思われた。しかしエプロン人形劇が布おもちゃから生まれた(尾崎, 2014)ものであるなら人形をおもちゃ=小道具として扱うのも一つの表現方法であろう。シアターとしての多様性や楽しさに繋がると考える。またどの観察場面でも「子どもからの発話」が顕著であった。このこともエプロン人形劇の特質を現していると考え考察する。

保育などに活用される視聴覚文化財は様々な視点から分類が試みられてきた。二見(2003)は形態に注目した分類を用いてエプロン人形劇を「立体的かつ動的教材」と位置づけている。そのうえで教育対象者の興味・関心を高める有効なものであると示唆している。今回の研究では表現のあり方が応答的であるか否かに着目してきた。そこで筆者は「動的な表現」と子どもとの「やりとり」を座標軸に考える。この場合の「動的」とは文化財に介在する人の動きが動的であるかを指す。「絵本」は原則的には言葉によるやりとりをしないが「子どもの方を向く、目配せをする」などは応答的な表現に入ると考える。「動的な表現」を横軸にし、子どもとの「やりとり」を縦軸にすると図5のようになる。

第一象限にある視聴覚文化財の中でもエプロン人形劇は子どもの中に入っていくことができるなど子どもとのやりとりが際立つ表現活動であることが分かる。

図5 視聴覚文化財の性質



2) 双方向的な表現活動として

絵本は作者や編集者の手を離れ、読み手に渡されて初めて「絵本」として完成する(松居, 2001)と言われる。同様にエプロン人形劇も演者が表現して初めて「エプロンシアター」となる。どのスタイルを取っても「演じる」という凝縮された時間の中に表現者(演者)の子ども観や保育観が表出する。子どもの前に立った時、すでにノンバーバル・コミュニケーションが始まっているからである。子どもはポケットの中のを想像し、言い当てようとしている。白石(1998)は『子どもの願い・子どものなやみ』の中で「まず子どもの発見と感動があり、その子どもの喜びを感じた大人が自らの喜びをこめてことばをかける中で、子どもの中でことばは物と結びつく」と示唆している。実践事例の中にその瞬間を捉えている広

答場面がいくつかある(事例③、⑥)。エプロン人形劇は子どもの「関わろうとする」姿と、それに「応えようとする」演者の双方向的な力によって支えられ、そこにしかない時間とそこにしかない言葉が生まれるのである。やりとりされる豊富な「発話」からその子ども集団の発達過程も見えてくると考える。

まとめ

エプロンを身に着けて演じるというユニークなスタイルに人形劇の要素を取り入れてエプロン人形劇は誕生した。教材として商品化されるまでは一つ一つ手作りされていた。当時は月間保育雑誌の掲載頁などを参考に読者が工夫を凝らして制作した。保育者だけでなくお話し会の読書ボランティアや栄養士もその活用方法に注目していたことが雑誌への投稿作品から分かる(尾崎, 2012)。

活用方法への期待はエプロン人形劇が発表された当時からあったのである。しかし表現方法についての研究は始まったばかりである。絵本や紙芝居のように様々な研究者、実践者の踏み込んだ研究がなされることでエプロン人形劇も視聴覚文化財として確立していくと考える。10本の実践事例からは「なぜここで活用するのか」という明確な目的を持つことの大切さが見えてきた。表現方法の多様性を活かすことができれば保育・教育の場で有効な教材として発展していこう。エプロン人形劇の表現方法は一つの類型化されたパターンではなく、対象に合わせて柔軟に変化する構造を持つことが分かった。失敗を恐れずに実践することで目の前の子どもからの応援を受け取ることができるだろう。やりとりの中に双方向的に働く力が見える(感じる)ということは保育・教育の場では何より有意義なものではないだろうか。対人コミュニケーションが苦手になりつつある現代、保育を志す学生にとっても子ども集団へのアプローチの一つとして考えていきたい。自分自身を芯にして子どもの前に立ち、「やりとり」する楽しさを学ぶことができ、また子どもの声を聞きとって表現する手立てとなるだろう。今後もエプロン人形劇の表現方法の独自性を活かして多様な演技手が新しい表現を切り開いていくことを期待したい。日本で生まれたエプロン人形劇という小さな舞台がどのように発展していくのかその方向をこれからも追っていきたい。

引用・参考文献

- 1 中谷真弓(1989)「幼児教育におけるエプロンシアターの意義」武蔵野短期大学研究紀第4号, pp135-143
- 2 福岡貞子(1989)「エプロンシアターの研究Ⅰ—手作り教材としての意義」
「エプロンシアターの研究Ⅱ—製作方法および活用の工夫」日本保育学会発表論文第42号pp530-533
- 3 二見大介 西村早苗(2003)「小児期の異なる対象分野における栄養教育材—エプロンシアターの有効性に関する研究」女子栄養大学公衆栄養学研究室 pp22-30
- 4 白石正久(1989)『子どもの願い・子どものなやみ』かもがわ出版pp215、222
- 5 尾崎富美子(2012)「保育におけるエプロン劇の検討」白梅学園大学大学院修士論文
- 6 尾崎富美子(2014)「エプロン人形劇の表現についての検討—実践事例からの考察」乳幼児教育学会第24回研究発表論文
- 7 尾崎富美子(2016)「エプロン人形劇の実践方法」第69回日本保育学会ポスター発表要旨
- 8 『行事別ゲーム遊び106』チャイルド本社. 1985年P174
- 9 松居直(2001)『絵本の力』岩崎書店P7, 78
- 10 月刊『保育のひろば』メイト. 1979年～2000年

保育者養成校における保育内容 「人間関係」教授法の一考察

A study method for early childhood education and care:
focusing on the childcare contents of “Human relations”

淑徳大学短期大学部こども学科

田村 美由紀

山村学園短期大学保育学科

室井 佑美

要旨

本研究では、保育者養成校における保育内容領域「人間関係」の科目群を抽出し、教授されている内容の傾向を明らかにし、保育者養成における教育のあり方を検討することを目的とした。関東地方の幼稚園教諭の免許資格を取得することのできる大学158校のシラバス(2016年度版)を対象とし、「授業内容」「授業目標」「到達目標」「授業計画」を抽出し、分析を行った。抽出語の上位には、「人間関係」を筆頭とし、「保育」「子ども」「人」「人間」「発達」という単語が抽出された。対応分析の結果においては、幼児を取り巻く環境、保育者の援助、子どもの育ち、友だちづくり・仲間づくりに関するキーワードが特徴として挙げられた。いずれも子どもが自己を存分に発揮し、他者と折り合いをつけ、気持ちを調整できるようになっていく発達の中で、重要なキーワードである。また、保育内容「人間関係」という一つの科目に限らず、全体のカリキュラムの体系化と可視化を目指し、協働体制の確立を図ること、そして関連科目全体を見通したシラバスを構成することが望まれる。さらには、子ども一人ひとりの理解を目指すなかで、多様な子どもの実態を把握し、その対応について保護者や地域、小学校との連携を図ること等が現代的課題の一つである。

1. 研究の背景と目的

幼稚園教育要領および保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領における人間関係領域とは、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とかかわる力を養う」領域とされている。2005年に中央教育審議会から出された「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について(答申)」では、幼稚園等施設においてはこれまでの役割に加え、「失われた育ちの機会」を補完する役割、「幼児教育の牽引力」として家庭や地域社会を支援する役割を担うことが求められている。人間関係領域においては、特に人とかかわる機会の減少という量の問題と、豊かな人間性を涵養する環境という質の問題の両方が深刻化しつつある中、乳幼児期の教育が担う役割は非常に大きくなっているといえる。

さらに、グローバル化や急速に進む情報化、技術革新といった社会変化の動向を踏まえ、日本においても21世紀型スキルとして今後育成すべき資質・能力について検討が行われている。具体的には、育成すべき資質・能力の3つの柱として、何を知っているか・何ができるかという個別の知識・技能、知っていること・できることをどう使うかという思考力・判断力・表現力等、そしてどのように社会・世界とかわかり、よりよい人生を送るかにかかわる主体性・多様性・協働性や学びに向かう力といった社会的スキルや人間性があげられている(文部科学省, 2015)¹⁾。

幼児教育機関において、生活や社会の中で出会うさまざまな課題に対して主体的にかかわり、他者とともに互いのよさや考えを生かし合いながら、よりよいあり方や価値を協働的に創造することができる子どもを育てることが、人間関係領域の課題といえる。また、子どもの学びにつながる安全で豊かな遊び環境を提供することが非常に重要なことであり、なかでも、乳幼児期に他の子どもと出会う場が他にはほとんど期待できなくなっていることから、家庭や地域のなかに欠けている、他者と出会うこと、いっしょに遊ぶことが楽しい・おもしろいということ、それを豊かに味わうこと、いろいろな特性や価値観をもった人がいると知ること、そのなかで他者とぶつかったり他者のありように戸惑ったりすることを通して、自分が照らし出されるような経験をすること等が、乳幼児期に保障すべき保育内

容となるであろう。

大学における保育者養成カリキュラムについての研究としては、後藤(2011)が4年制大学における保育士養成について調べ、求められる資質として、多角的・時系列的に現状を把握しつつ子どもや保育を多層的に理解するという資質ではないかと指摘している²⁾。村石(2012)は、幼稚園教育実習の評価項目の中で、実習で学生を育成する評価の視点となっているのは、態度と理解であることを明らかにした³⁾。高山(2013)は、保育士養成での保育内容演習科目における具体的な教授内容全般について概観し、保育の内容を総合的に展開する目標を達成するために、経験を通じた学びの支援方法を獲得する必要があることを指摘している⁴⁾。関連科目について、領域「人間関係」に関した科目の開講時期や授業法についての研究は、村石(2015)が、シラバスをもとに具体的な授業プログラムを提案し、その妥当性を検討したものがあつた。その中で、学生のリアクションや自身の省察を通して修正する過程を繰り返す、学生の実態に即した授業展開や教材選択について検討した。その結果、実習を行う学生にとって事前に学習する内容が、事後に学習する内容と有機的に作用できるよう、各科目間の重複部分を活用していくことが大切であると指摘している⁵⁾。

本研究では、保育者養成校における保育内容領域「人間関係」の科目群を抽出し、教授されている内容の傾向を明らかにし、保育者養成における教育のあり方を検討する一助となることを目的とした。

2. 方法

関東地方(茨城県・栃木県・群馬県・埼玉県・千葉県・東京都・神奈川県)の幼稚園教諭の免許資格を取得することのできる大学158校(4年制大学96校・短期大学53校・通信課程9校)のホームページ上に公開されているシラバス(2016年度版)を分析対象とした。シラバスからは、「授業内容」「授業目標」「到達目標」「授業計画」を抽出し、分析した。

分析については、シラバスから得られたテキストデータをもとに、『KH Coder』を用いて形態素解析を行った。頻出語については、150語までを出現回数順に並べ、抽出語のリストを作成した。活用のある語は基本形にて抽出した。

抽出語の共起関係の強さについては、Jaccard係数を適用した共起ネットワーク分析を実施し、単語の出現数10回以上かつJaccard \geq 0.15という条件を満たしたもののみをプロットした。また、各項目の特徴をプロットするため、対応分析を実施した。なお、本研究の分析対象は、公表データ利用のため、倫理的配慮として記載すべき事項はない。

3. 結果

表1は、「授業内容」「授業目標」「到達目標」「授業計画」について、抽出語上位10語のリストを示したものである。いずれの項目においても「人間関係」が第1位となっており、他には「保育」「子ども」「人」「人間」「発達」という単語が上位として抽出されていた。

表1 抽出語上位10語リスト

授業内容		授業目標		到達目標		授業計画	
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
人間関係	153	人間関係	108	人間関係	201	人間関係	907
発達	114	保育	104	理解	197	学習	711
保育	89	子ども	99	保育	129	保育	634
人間	79	人	93	子ども	91	内容	575
講義	68	発達	91	人	80	理解	571
子ども	65	理解	90	発達	78	発達	461
ワーク	56	援助	88	領域	78	幼児	452
行う	54	学ぶ	87	乳幼児	69	事前	412
人	53	保育内容	87	内容	56	復習	389
生きる	51	領域	86	幼児	50	準備	295

図1から図4は、対応分析の結果による各項目の特徴となるキーワードをプロットしたものである。原点から遠いほどそのキーワードが強い意味をもつことを示唆するものである。授業内容では、「友だち」と「形成」、「仲間」という単語が特徴として挙げられた(図1)。授業目標では、「幼児」を中心として「社会」「場面」「幼稚園」「環境」「教育」「要領」というグループと「年齢」を中心とした「育てる」「促す」

保育者養成校における保育内容「人間関係」教授法の一考察

「現場」というグループ、そして「援助」という単語が特徴として挙げられた(図2)。到達目標では、「考える」「在り方」「育む」というグループと「幼児」「自己」「形成」「関係」「論じる」というグループ。そして「援助」、「特徴」という単語が挙げられた(図3)。授業計画では「育つ」という単語のみが特徴として挙げられた(図4)。

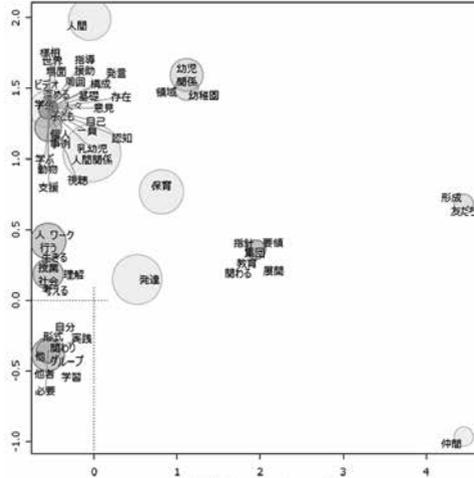


図1 授業内容の対応分析結果

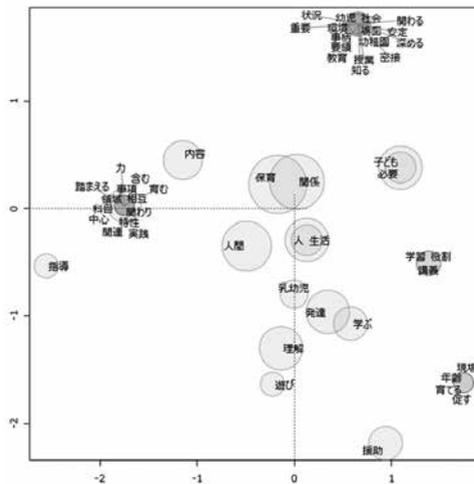


図2 授業目標の対応分析結果

保育者養成校における保育内容「人間関係」教授法の一考察

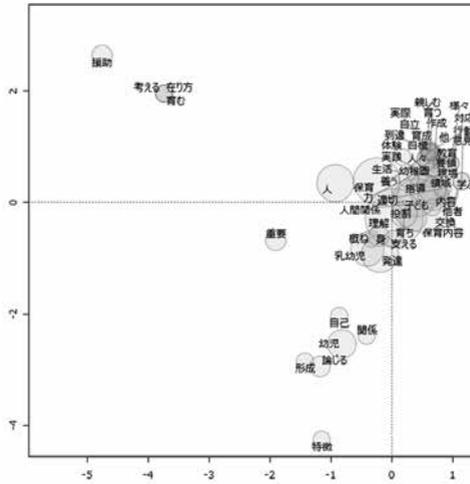


図3 到達目標の対応分析結果

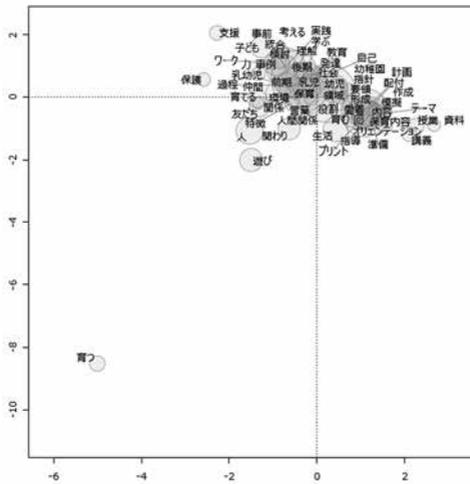


図4 授業計画の対応分析結果

4. 考察

今回の抽出語上位リストにおける分析結果からは、子どもの発達を理解し、子どもへの援助を学ぶことが、保育内容「人間関係」における教授の主軸となっていることが示唆された。子どもはどのようにして保育者と折り合い、安心して自分の素直な思いを出すことができるようになるのか、保育者とともに自分の気持ちに向き合い、葛藤し乗り越えることができるようになるのか、友だちの中でのようにかかわりを深めていくのか、どのようにして自分の力を発揮する喜びを感じるようになるのかを知ることが、重要な項目であると考えられる。また、このような他者との間で複雑に揺れ動く子どもに、どのような保育者の援助や環境構成が大事になるのかを探りつつ、子どもの発達の道筋をも探るような課題が提供されるべきである。ビデオや写真、あるいは園見学、見学実習といった実際の場面から、エピソード記録を書き、学生同士でカンファレンスを行い、考察を重ねることで、子どもの発達の変化と保育者の援助・環境構成が見えてくるのではないだろうか。

対応分析の結果からは、幼児を取り巻く環境、保育者の援助、子どもの育ち、友だちづくり・仲間づくり、といったキーワードが強い意味を持つことが示唆された。子どもが自己を存分に発揮し、他者と折り合いをつけ、気持ちを調整できるようになっていく発達の中で、必要なキーワードである。他の子どもの中で自分がどのように生活していくとよやかに気づくこと、遊びに夢中になり探求し、集団の中でも自分の力を発揮すること、そして学級や仲間の中で自己が認められ、集団の中で自分の存在感をもつことが、保育者の専門的援助を通じて達成されていく必要がある。子どもは自己発揮と他者との折り合いを繰り返しながら、自己肯定感や有用感を高めていくが、さらなる葛藤を乗り越えるためには、保育者との信頼関係や子ども同士のかかわりの広がりが高く関係している。

5. まとめ

厚生労働省「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準」における「教科目の教授内容」では、【保育の内容・方法に関する科目】として「保育内容総論」および「保育内容演習」が定められている。保育内容総論では、教育としての5つの領

域が一体的に展開することを保育実践につなげて理解することが目標にある。保育内容演習では、子どもの発達を5領域の観点から捉え、子ども理解を深めながら保育内容について具体的に学ぶことを目標としている。本研究における解析の結果は、これらの教授内容(目的および内容)を妨げることなく、養成校における様々な背景を反映させた授業が展開されていることを示唆している。

その一方で現在、「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」の改訂作業が進められており、平成29年度告示・平成30年度施行が決定している。併せて「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」の見直しも進められており、「トリプル改訂」といわれている。これらには、共通して「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿(10の姿: ①思考力の芽生え、②自然との関わり・生命尊重、③数量・図形、文字等への関心・感覚、④言葉による伝え合い、⑤豊かな感性と表現、⑥健康な心と体、⑦自立心、⑧協同性、⑨道徳性・規範意識の芽生え、⑩社会生活との関わり)」が明記される予定である。10の姿とは、5領域の中でとりわけ年長児にその成長が期待される内容を整理したものであるが、0～4歳からのそれぞれの育ちを通して実現し、時期にふさわしい指導の積み重ねがこの姿につながっていくことに留意する必要がある。保育所保育指針の改訂の方向として、乳児・1歳以上3歳未満児の保育に関する記載内容が充実されることになり、そこでは3歳以降の成長の姿についても意識しながら、保育内容5領域を総合的にとらえ、保育を進めることとなる。

10の姿は5領域によりつつ、知的な育ちと社会性の育ち、さらに非認知的な面の育ちや体力・表現力の育ちなど、多様な子どもの成長のあり方に配慮している。知的な面では、「思考力の芽生え」と「数量・図形、文字等への関心・感覚」、さらに「言葉による伝え合い」が挙げられ、社会性としては「協同性」、「道徳性・規範意識の芽生え」、「社会生活との関わり」が示される。非認知面としては「自立心」がある。また、体力面として「健康な心と体」として心身の両面について述べられており、表現力としての「豊かな感性と表現」では協同性や思考力との関連も言及されている。

これに伴い、今後数年間は養成校における保育内容5領域の教授内容が大きく変化すると思われる。人間関係においても、社会性を中心とした10の姿に基づき、指導計画を見直し、個々の子どもの成長の様子を検討していく必要がある。その

ためには、一連の活動にさまざまな姿を実現するように援助していくことが望まれる。また、その姿が100%達成するのではなく、その姿に向かって歩いていく子どもを支え、援助する保育者を指導していかなければならない。

古賀ら(2016)は、人間関係において学ぶべき保育者の援助について、7つの折り合う姿として述べている⁶⁾。

①保育者と折り合う援助とは、保育者が子どもや保護者の不安な気持ちを受けとめ、親子ともに安心・安定していけるような気持ちをわかち合い、支え、あたたかく見守り、受けとめることである。また、子どもが自分の思うようにいかない場面でも、自分なりに納得できるよう、気持ちを整理しようとしていることに寄り添いじっくりと待つ。

②遊びたい場で保育者のまわりにいる子どもと保育者とともに折り合う援助とは、保育者の子どもへのかかわりをモデルとし、相手の表情やようすから自分なりにさまざまに考えようとする気持ちを受けとめ、子どもが思いをめぐらせているのを待つことである。そしてその思いを互いに伝え、つなぐ援助を実践する。また、困りごとや自分なりの考えなどを言葉で伝えようとしている姿を受けとめ、相手に自分で伝えることができるように支え、言葉が足りず伝わらないことは補いながらつないでいく。また、友だちの困りごとに関心をもち、なんとかしようとするまわりの子どもの気持ちを大事に、当事者どうしの話をしていねいに聞く援助が必要である。

③遊びを共有した友だちとのかかわりを深めながら、保育者とともに折り合う援助とは、相手との思いの違いを知り、相手の表情や言葉を読み取り、自分はどうかしたいのか考えようと向き合っている時間を大事に声をかけるよう心掛けることである。自分も相手も納得したと感ずることができるよう、思いを尋ねたり代弁したりして、互いをつないでいくことも大切である。

④大好きな友だちといっしょに遊びを続けるために友だちを折り合う援助とは、子どものようすや言動から一瞬を逃さずに本当の気持ちを探り、その思いを受け入れるように留意することである。また、思いがぶつかることを肯定的にとらえ、自分の本当に気持ちを伝えることはよいことだと実感できるように、相手に伝えようと動き出すのをまったり後押ししたりして子どもの気持ちに向き合う。また、

少し前のことや先のこと、理由などを説明し、相手が納得できるような提案を伝えたり、互いに思いを出し合うことができるように保育者がそれぞれの思いを確認したり、言葉が足りないところを補い、伝えてつなぐことである。

⑤かかわりを広げることで自分自身を折り合うための援助とは、だれといっしょに遊びたいか、したい遊びが何なのかなど、子どもの思いを問い、いっしょに考えたり、遊びのなかで他の子どもに目を向け、刺激を受けて自分の目的を持てるように、声をかけたりして自分に向き合えるように援助することである。また、子どもの目標をもち、挑戦したい気持ちを受けとめ、保育者自身も覚悟を決めて、子ども自身が努力することに自身をもてるよう、とことん気持ちを支え、励ますことである。

⑥さらにかかわりを広げながら保育者に支えられ友だちと折り合う援助とは。複雑になってくるそれぞれのイメージを共有できるように見守りながら、保育者が思いをくみ取り代弁し、互いの思いをつないでいくようにすることである。また、クラスのみんでいっしょに考える機会をもち、さまざまな思いにふれ、心を動かし感じていることを見守り、次の行動を自分なりに考えていることを認めていくことである。

⑦みんなのなかで折り合う援助とは、子どもどうしてさまざまに見通しをもちながら生活や遊びを進めていくことができるように、時間をとって見守り、協力している姿を認めていくことである。

以上の7つの折り合う姿からも、保育内容「人間関係」という一つの科目に限らず、全体のカリキュラムの体系化と可視化を目指し、協働体制の確立を図ることが取り組むべき課題であると考えられる。基礎的な知識について、基礎演習のような科目において知識を習得する時間を綿密に設定するといった、関連科目全体を見通したうえで、初年度に学ぶ内容を綿密に組み立て、シラバスを構成することが望まれる。子ども一人ひとりの理解を目指すなかで、多様な子どもの実態を理解し、その対応について保護者や地域、小学校との連携を図ること等が、現代的課題の一つである。初年次の学生に対して、より実践的な場面をどのような形で反映させるのか、保育内容「人間関係」だからこそ取り入れるべきものを吟味していきたい。

保育者養成校における保育内容「人間関係」教授法の一考察

引用文献

- 1) 文部科学省『教育課程企画特別部会論点整理補足資料』, 2015.
- 2) 後藤範子「4年生大学における保育士養成教育と資質能力向上に関する一考察」『東京家政大学紀要』第51号, 2011, pp.23-30.
- 3) 村石理恵子「幼稚園教育実習評価項目の見直し」『山村学園短期大学紀要』第23号, 2012, pp.87-102.
- 4) 高山静子「保育内容演習科目における教授内容の研究」『保育士養成協議会』第51回大会, 2013, pp.102-103.
- 5) 村石理恵子「短期大学初年次における領域「人間関係」の授業検討」『東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要』第50号, 2015, pp.103-112.
- 6) 無藤隆, 古賀松香『社会情動的スキルを育む「保育内容 人間関係」』北大路書房, 2016.

参考文献

- 1) 厚生労働省 社会保障審議会 児童部会 保育専門委員会『保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ』（平成28年12月21日）.
- 2) 文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 幼児教育部会『幼児教育部会における審議の取りまとめについて（報告）』（平成28年8月26日）.

保育者養成の実習で求められる ピアノのスキルに関する一考察

— 教育実習Ⅱ報告書(ピアノ)にみる実情と課題 —

A Study on Piano Skills Required for Preschool Teacher Training Practice
— Facts and problems to explore from the report (Piano) of Teaching Practice II —

橋本 淳一 福泉 博子
HASHIMOTO Junichi FUKUIZUMI Hiroko

1. 問題の所在

本研究は、保育者養成校である本学保育学科の実習において実習生が実際にどのような曲を弾いているのか、またどの程度の技術レベルで弾いているのかについて、その実情を2年次の実習終了後に学生が記述する「実習報告書(ピアノ)」の分析・検討から明らかにするとともに、実習でピアノのスキルは一体どこまで求められているのかについても把握に努め、今後のピアノの技能に関する実習準備指導の課題を明確化するためのデータを収集することを目的とする。

保育者養成校における音楽やピアノ指導に関する研究は既に数多く、たとえば、近年の全国保育士養成協議会研究体大会に限ってみても、毎回10数編を超える研究発表がなされている。¹⁾しかしながら、実習指導の観点からピアノのスキルを論じたものは管見の限りでは極めて寡少であり、その多くは音楽教育の中でのピアノ指導法あるいは授業内容・方法の研究に属するものである。そもそも、今日の保育者養成校における音楽教育は、一般に音楽理論、器楽(ピアノ)、歌唱(声楽)などがあり、拍子とリズム、音符と休符、コードや和音など音楽理論の理解と、ピアノ演奏や歌唱、合奏の実践能力の育成とに集約され、そうした領域の研究に重点が置かれていることはいうまでもない。しかし、そこで指摘されるいくつかの知見は、保育者養成校における実習教育、とりわけ実習におけるピアノスキルを検討する本研究にとっても有意なものが数多くある。

たとえば、吉村淳子・芝崎美和(2015)「保育者養成におけるピアノ指導について—

学生の自己効力感に着目して」では、いくつかの調査結果²⁾を挙げながら、学生へのピアノ指導については、どの養成校でも同じような悩みを抱えていることがわかるとし、以下の2点を指摘している。これらは実習指導の立場から見たピアノスキルの前提問題としてもそのまま緩用できるものと思われる。

第1に入学してくる学生のピアノ経験である。いずれの養成校もピアノが未経験または、子どもの頃に数年という学生が多くなっており、ピアノ経験者は減少傾向にある。斉藤(2013)の調査では「入学前にピアノの経験があるものは約半数で、もう半数はピアノ未経験者である」とし、若菜他(2006)の調査でも、「ピアノ未経験者は年々増える傾向にあり経験者であっても初心者(バイエル程度)が3分の1、初級者(ブルグミュラーからソナチネ・アルバム)が3分の1弱、中級者に至っては数名」としている。

第2に、保育現場で生かせるピアノ技術を習得するには、時間が少ないという点である。わずか2年間という短い期間で、学生はピアノの基礎技術と保育現場で音楽活動ができるピアノのスキルまでを身につけなければならない。未経験者が半数といった状況ではなおのことであろう。

一方、保育実習に関する実証的な研究は、たとえば、全国規模の調査に基づいた実証的研究である全国保育養成士協議会「効果的な保育実習のあり方に関する研究」(1・Ⅱ・Ⅲ)³⁾に代表されるように、実習の事前・事後指導、実習課題・プログラム、実習評価、訪問指導などについて、学習の効果を高めたり深めたりする観点を中心にして多面的に網羅的になされているものの、ピアノのスキルに関する言及はない。

本研究は、こうした先行的研究を視野に入れつつ、本学の学生たちの「教育実習Ⅱ」の部分・責任実習での保育実践におけるピアノ演奏に焦点をあて、実際にどのような楽曲を、どの程度のスキルで演奏したかについて、曲名とそのジャンルをできるだけ具体的に分類・分析することを主な目的とし、また、これを今後のピアノの技能に関する実習準備指導の課題を明確化するための基礎的資料とすることを二次的に想定したものである。

2. 研究のデータと方法

1) データ

本研究で使用したデータは、本学保育学科学生が教育実習Ⅱの終了後提出した「保育実践報告②(ピアノ)」の記述内容から採取・集計したものであり、学生が実習中の保育実践において演奏したピアノの楽曲について、非定型で自由記述された「保育場面」と「対象クラス(年齢)」及び「楽曲名」の3項目と予めカテゴリ化された「パフォーマンス」と「スキル」の2項目について変数化し、本稿では、特に「楽曲名」と「パフォーマンス」と「スキル」について主な分析の対象とした。「保育場面」と「対象クラス(年齢)」についてはピアノ演奏の背景の理解の参考データとして使用した。

データとデータを採取した「教育実習Ⅱ」の概要は以下の通りである。

- ① 対象 本学保育学科2年生 71名
(実習期間 = 平成28年5月23日～6月10日)
- ② 回収方法 実習指導授業時に自記式
(平成28年6月14日、一部21日)
- ③ 記述項目 演奏した楽曲名及びその保育場面、対象児クラス、スキル、パフォーマンス
- ④ 尺度 スキルは4段階、パフォーマンスは3段階、楽曲についてはアフターコーディングを行い、4分類(宗教曲、季節やあそびのうた、生活のうた、園歌・学園歌)とした。

2) 方法

分析は、学生が記入した実習中の保育実践において演奏したピアノの楽曲に関する「楽曲名」と「スキル」と「パフォーマンス」について基礎統計量である度数及び比率から行った。これは、本研究が一先ず現状の認識と把握に重きを置いていることと、採取したデータが限定的で事例的なものであること、さらにデータの尺度化を考えると、操作的な統計的処理にはなじまないと判断したことによる。

なお、「スキル」と「パフォーマンス」の尺度化にあたっては「スキル」では、ピアノ演奏時の技術レベルを、「ほぼ楽譜通り弾けた」、「なんとか両手で弾けた」、「片手で弾けた」、「歌うのみだった」で自己評価した4段階のカテゴリとし、

「パフォーマンス」では、ピアノ演奏(弾き歌い)の保育実践レベルを、「good(良好)」、「passable(可)」、「no good(不可)」で自己評価した3段階でカテゴリーとした。したがって、この尺度が自己評価であること、そして数量的尺度ではなくあくまでカテゴリーであることには十分留意する必要がある。

3. 結果と考察

1) 演奏楽曲

観測された今回の実習でのピアノ演奏曲の総数は480、楽曲数は117、学生1人あたりの平均は7.4曲であった。ただし、71名の回答学生のうち、6名については実習中のピアノ演奏はなく、平均値の算出や他の集計では除外した。最も多く弾かれた曲は、「おべんとうのうた」、ついで「おかえりのうた」、「朝のうた」などと続き、「生活のうた」が上位3曲を独占し、上位20曲まで見ても半数を占めている。

表1. 実習で弾かれた楽曲の分類

	楽曲数	(%)	人数	(%)
宗教曲	15	12.8%	26	5.4%
季節やあそびのうた	62	53.0%	190	39.6%
生活のうた	34	29.1%	258	53.8%
園歌・学園歌	6	5.1%	6	1.3%
	117	100.0%	480	100.0%

表2. 実習でよく弾かれた楽曲(上位20曲)

順位	楽曲名	人数	演奏率(%)
1	おべんとうのうた	52	80.0%
2	おかえりのうた	40	61.5%
3	朝のうた	29	44.6%
4	おはようのうた	27	41.5%
5	かえるのうた	16	24.6%
6	さよならのうた	15	23.1%
7	かたつむり	13	20.0%
	とけいのうた	13	20.0%
	歯をみがきましょう	13	20.0%
10	あめふりくまのこ	12	18.5%
	おきよのうた	12	18.5%
	おねむりのうた	12	18.5%
	ちょうちょう	12	18.5%
14	きらきら星	11	16.9%

保育者養成の実習で求められるピアノのスキルに関する一考察

15	お当番さんはどこでしょう	9	13.8%
16	あまだれぼったん	7	10.8%
	大きな古時計	7	10.8%
	おかたづけのうた	7	10.8%
19	シューベルトの子守歌	6	9.2%
	ゆりかごのうた	6	9.2%

2)演奏スキル

演奏曲をスキル別にみると、「ほぼ楽譜通り両手で」と「なんとか両手で」の両方合わせると9割に達し、パフォーマンス別でも「good」と「passable」を合わせると9割弱で、学生の自己評価からは良好な成果が窺われた。しかし、少数ながら「片手で」や「no good」となった曲には、「おべんとうのうた」や「おかえりのうた」などの「生活のうた」や「宗教曲」が挙がり、この徹底が実習準備指導での課題として示唆される。

演奏曲をスキル別にみると、「ほぼ楽譜通り両手で」と「なんとか両手で」の両方合わせると9割に達し、パフォーマンス別でも「good」と「passable」を合わせると9割弱で、学生の自己評価からはピアノ演奏技術やそれを伴う保育実践のレベルに関しては概して良好な成果が窺われた。ただ、少数とはいえ「片手で」や「no good」と評価された曲には、多少難度が高いかもしれない「宗教曲」や「季節のうた」だけでなく「おべんとうのうた」や「おかえりのうた」など代表的な「生活のうた」も挙げられていた。

また、回答をまとめるカッティングポイントを変更すると、スキルで“ほぼ楽譜通り両手”では弾けなかった学生が約3割、パフォーマンスで“good(良好)”な保育実践ではなかった学生がほぼ5割いたことともなり、期待する水準をどのレベルに置くかによって成果は異なることに留意する必要がある。

表3. 実習でのピアノ演奏スキル

スキル	人数	(%)
ほぼ楽譜通り両手で	337	70.2%
なんとか両手で	90	18.8%
片手で	41	8.5%
歌うのみ	6	1.3%
N A	6	1.3%
	480	100.0%

表4. 実習でのピアノ演奏パフォーマンス

パフォーマンス	人数	(%)
good	245	51.0%
passable	170	35.4%
no good	20	4.2%
N A	45	9.4%
	480	100.0%

3) 考察

実習で弾かれた楽曲の分類をすると、楽曲数では「季節やあそびのうた」が約半数、「生活のうた」は3割であった。(表1)また、演奏人数からは、曲の違いはあるにせよ、朝や帰りの会のあいさつのうた、加えて「おべんとうのうた」についてはおおよそ8割の学生が実習では弾いているという実態が確かめられた。(表2)

「生活のうた」は毎日歌う曲ということもあり、楽譜通りにミスなく演奏することが強く求められていると思われる。また、園によっては、子どもの年齢によって曲目を変更したり、同じ曲でもテンポを変化させたりしており、これらにも対応できなくてはならないだろう。

また、自由記述内容から、朝・帰りの会や活動の時間に、47名の学生が生活の歌以外の曲の弾き歌いを求められている。オリエンテーションで楽譜を渡されたり、自分で用意するように言われる学生もいる。実習期間が5・6月ということもあり、梅雨をテーマとする歌・時の記念日・はみがき習慣・父の日に関する曲が多い。園から課題を出された学生にはレッスンで全曲を指導し、出されていない学生には季節の曲を3～4曲選曲して指導を行い、実習先に持っていかせているのが現状である。

これら実習におけるピアノ演奏の実情、つまり実際にどのような楽曲を、どの程度のスキルで演奏したかについて、曲名とそのジャンルを分類・分析することから、一先ず以下のピアノの実習準備の目標が挙げられるだろう。

- 1) 代表的な生活のうた・季節やあそびのうたを弾きこなせる読譜力と演奏技術。
- 2) 楽譜通りの演奏。ミスをしても止まらずに先に進める演奏力。
- 3) 年齢に合わせた速さでピアノを弾く、年少はゆっくり弾くことを心掛けるなどの状況適応力。

これらを徹底するとともに、さらに、鍵盤から顔をあげ、子どもの表情や歌に合わせた演奏ができればさらによいと思われる。

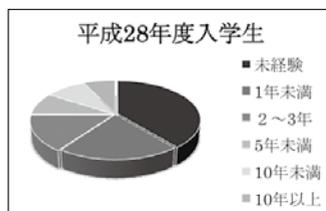
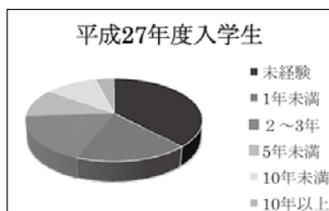
4. 課題

最後に、本学実習生の部分・責任実習での保育実践におけるピアノ演奏の実情と考察から見える、ピアノに関する実習準備指導の課題として、以下の2点を指摘したい。

第1に、ピアノ初学者への特別な対応である。本学でもピアノ学習歴に関しては入学時にアンケートを実施しており、実際下記のような結果が得られている。

1年未満の学生の内訳は、小学校で習っていたが6割、高校3年生で習い始めた学生が4割だった。ピアノ経験が2～3年の学生、5年未満の学生は、全員が小学校～中学校の期間に習っていたとの回答だった。

(平成27年度 94名)				(平成28年度 87名)			
ピアノ	未経験者	36名	38.3%	未経験者	34名	39.1%	
	1年未満	17名	18.1%	1年未満	18名	20.7%	
	2～3年	17名	18.1%	2～3年	13名	14.9%	
	5年未満	10名	10.6%	5年未満	8名	9.2%	
	10年未満	10名	10.6%	10年未満	8名	9.2%	
	10年以上	4名	4.3%	10年以上	6名	6.9%	



こうした状況を鑑み、本学でも学生の技術向上のために隔週のレッスンから毎週へと改善はしたものの、ひとり15分に満たないレッスン時間では未経験者やそれに近い数多くの学生を保育現場で音楽活動ができる水準まで指導するのは非常に難しく、新たな取り組みが必要とされているだろう。

第2に、読譜や運指法が著しく苦手な学生に対する指導である。本年本学では、教育実習Ⅰの参加条件として、生活の歌3曲の弾き歌いができることを課題とした⁴⁾。楽曲は、1年前期音楽授業での課題でもある ①「あさのうた」(増子とし作詞 本多鉄磨作曲)、②「おべんとう」(天野 蝶作詞 一宮道子作曲)、③「おかえりのうた」(天野 蝶作詞 一宮道子作曲)である。

保育者養成の実習で求められるピアノのスキルに関する一考察

見極め方法として、「A. 片手で演奏できる」「B. 簡易伴奏で両手で弾ける」「C. 楽譜通りに両手で弾ける」「D. 楽譜通りに弾き歌いが出来る」「E. 暗譜で楽譜通りに弾き歌いが出来る」の5段階に分け、「C. 楽譜通りに両手で弾ける」を合格基準とした。弾き歌い見極め表提出者77名(男子5名 女子72名)の結果は下記のとおりである。

① 「あさのうた」

	男子学生	女子学生	男女計	達成率
A. 片手で演奏できる	5名	72名	77名	100.0%
B. 簡易伴奏で両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
C. 楽譜通りに両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
D. 楽譜通りに弾き歌いができる	3名	64名	67名	87.0%
E. 暗譜で楽譜通りに弾き歌いができる	3名	62名	65名	84.4%

② 「おべんとう」

	男子学生	女子学生	男女計	達成率
A. 片手で演奏できる	5名	72名	77名	100.0%
B. 簡易伴奏で両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
C. 楽譜通りに両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
D. 楽譜通りに弾き歌いができる	3名	61名	64名	83.1%
E. 暗譜で楽譜通りに弾き歌いができる	3名	57名	60名	77.9%

③ 「おかえりのうた」

	男子学生	女子学生	男女計	達成率
A. 片手で演奏できる	5名	72名	77名	100.0%
B. 簡易伴奏で両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
C. 楽譜通りに両手で弾ける	5名	72名	77名	100.0%
D. 楽譜通りに弾き歌いができる	3名	63名	66名	85.7%
E. 暗譜で楽譜通りに弾き歌いができる	3名	58名	61名	79.2%

見極め表提出者77名全員が合格基準である「C. 楽譜通りに両手で弾ける」まで到達し、最終目標である「E. 暗譜で楽譜通りに弾き歌いができる」でも8割の学生が合格、2割の学生はそこまでは届かずようやく「楽譜通り両手で弾ける」という結果となった。

さらに、見極め表未提出者7名(男子6名 女子1名)もあり、男子学生については、「C. 楽譜通りに両手で弾ける」に到達している学生は2名しかおらず、簡易伴奏でもままならない学生が数名もいて、補講などで対応はしたものの、期

保育者養成の実習で求められるピアノのスキルに関する一考察

待したような結果は出なかった。こうした読譜や運指法が著しく苦手な学生に対する新たな指導方法も今後の大きな課題であろう。

いずれにせよ、実習で求められるピアノのスキルは、ピアノの基礎的な技術を身につけていることはもちろん、子どもの歌の伴奏ができる、多くの場合は生活のうたなど特定の楽曲ではあるものの、弾きながら歌が歌える、子どもに合わせた伴奏ができるなど日常の保育で行われる活動のためのピアノ演奏、つまりは実践力なのである。実習準備指導の観点からこれを考えるならば、本稿で明らかとなった実習での保育実践に頻出するその特定の楽曲の学生への周知とその達成度を学生一人ひとりについて把握することから始めることがまず必要となる。

【註】

1) たとえば、平成28年度第55回大会だけでも、下記の研究発表がなされている。

1. 林智草「保育者養成校におけるピアノ指導の在り方－読譜能力の育成に向けて－」
2. 太田由美子他「ピアノ指導法の検討－チェックシートの活用の教育的効果2－」
3. 櫻井知子他「現場で求められるピアノ活動について－アンケート結果から考察した保育者養成校の課題－」
4. 玉田裕人他「保育者養成校において必要な効率的ピアノ指導法の検討②－実習を終えた学生の意見を基に－」
5. 仙石美千代「実習におけるピアノ演奏の実態と自己課題の発見－練習意欲の維持と演奏技術の向上を目指して－」
6. 平尾憲嗣「保育者養成における実習での「音楽」の学びについてⅡ－幼稚園実習と授業の関連性について－」
7. 望月たけ美・東元りか「コード付けの授業実践－保育者養成校における音楽科授業の取り組み－」
8. 内山尚美「弾き歌いにおける省察的な活動の取り組み－保育者養成における実技発表を通して－」
9. 馬立明美「子育て支援音楽活動－学生と行う親子音楽遊び－」
10. 拙稿「ピアノのスキルは実習でどこまで求められているのか？－どんな曲をどのくらい弾けているか－」
11. 齊藤哲史「幼稚園教諭・保育士養成におけるピアノ指導に関する一考察－5音音階とその調性がもたらす不都合を考える－」
12. 坂内くらら・駒井美智子・福田真奈「保育専攻学生における弾き歌いに対する演奏不安の低減に向けた検討」

2) 吉村淳子・芝崎美和(2015)が引用した調査は次の2つ。

1. 齊藤美和子(2013)「保育者養成におけるピアノ指導の現状と課題」『人間生活学研究』(4), PP.71-77.
2. 若菜直美、高橋由季子、西村範子、磯田由紀子、坂井由美子(2006)「短期大学保育科にお

保育者養成の実習で求められるピアノのスキルに関する一考察

ける初学者・初心者のためのピアノ指導法の改善」『文化女子大学室蘭短期大学研究紀要』29、PP.5-22.

3) 全国保育士養成協議会による一連の研究は以下の通り。

1. 全国保育士養成協議会(2002年)「効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅰ－保育実習の実態調査から－」『保育士養成資料集』第36号.
2. 全国保育士養成協議会(2004年)「効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅱ－保育実習指導のミニマムスタンダード確立に向けて－」『保育士養成資料集』第40号.
3. 全国保育士養成協議会(2005年)「効果的な保育実習のあり方に関する研究Ⅱ－保育実習のミニマムスタンダード－」『保育士養成資料集』第42号.

4) 教育実習Ⅰは、平成28年10月17日～22日で実施。

【引用・参考文献】

1. 田中慈子(2013)「教育実習前の音楽活動指導法に関する一考察～授業実践とアンケート調査を通して～」『全国保育士養成協議会第52回研究大会研究発表論文集』PP.538-539.
2. 平石葉子(2014)「幼稚園、保育所から保育者養成校に求められている音楽教育」『奈良保育学院研究紀要』(第16号)PP.81-90.
3. 国藤真理子・大田由美子・早矢仕清貫・星野秀樹・朴賢晶・北村瑞穂(2012)「保育者養成校における実習不安について～ピアノ実技初心者における「弾き歌い」に関する取り組み方の一考察～」『全国保育士養成協議会第51回研究大会研究発表論文集』PP.232-233.
4. 吉村淳子・芝崎美和(2015)「保育者養成におけるピアノ指導について－学生の自己効力感に着目して－」『新見公立大学紀要』第36巻 PP. 59-66.

