

東京立正短期大学紀要

第 39 号

目 次

写真絵本制作に見る「規範」の伝えづらさについて……………	有 泉 正 二	(1)
保育士養成施設における施設実習の現状と課題(2) ——実習を終えた学生の語りから——……………	粕 谷 亘 正	(20)
保育者の専門性とは何か ——新人保育者の省察を促すための保育実践研究—— ……………	金 玫 志	(37)
観光地旅館の営業の革新……………	下 田 将 文	(51)
通信制高等学校における中途退学者への支援の実態……………	杉 山 雅 宏	(76)
感情オノマトペの感性評価語としての特性……………	土 田 昌 司	(93)
ミュージックセラピーの基礎 ——ファシリテーション技法を取り入れた授業の実践報告—— ……………	長 坂 希 望	(105)
本学における日本語教育の現状……………	松 本 明 香	(121)
保育者を目指す女子学生が描くワーク・ライフ・バランス ——性役割観との関わりを中心に——……………	三 國 隆 子	(132)
《編集後記》……………		(147)

2 0 1 1

東 京 立 正 短 期 大 学

写真絵本制作に見る「規範」の伝えづらさについて

有 泉 正 二

0. はじめに

「マス・コミュニケーション」は、一般的に新聞・ラジオ・テレビ・インターネットなど「マスコミ」や「マスメディア」として認識されているが、そのようなメディアイメージに縛られるのではなく、むしろ「不特定多数の人々に」「伝える」という意味でメディア自体を見つめ直し、なおかつメディアを生み出すこともひとつの研究テーマとなる。すると、「絵本 (children's picture book)」もまた、その対象として選択可能なメディアのひとつと言える¹⁾。

絵本には、文学作品や民話などプロットの要素が重視される一方で絵は名場面を中心に挿絵として補助的に挿入されるタイプと、絵の展開自体が主体になっているタイプがある（長谷川1998：7-8）。後者の「純絵本」タイプでは、主体である絵図 (picture) の部分を、水彩画や油絵あるいは線画などのいわゆる絵画 (painting・drawing) ではなく写真画像 (photography) で表現することもできる。これは一般的に「写真絵本」と呼ばれるのだが、メディア研究として、絵本を絵画ではなく写真で制作する利点は、カメラでの撮影が絵筆に比べて得意・不得意といった技量に左右されにくく、なおかつ制作者と指導者の意見交換 (コミュニケーション) による変更・修正が共同作業として成立しやすいという点にある。

そこで本稿は、「写真絵本」というメディアを制作指導する過程で気づいた点をレポートし、それに加えて、社会学的視点から作業について考察することを目的としている。言い換えれば、現前に広がる世界と写真との関係から、「不特定多数の人々」がもっとも理解しうるはずの「規範」それ自体の呈示および社会的イメージを「伝える」ことの困難さについても論じることになる。

1. 制作準備

「純絵本」と呼ばれるタイプに限ってみても数多の作品があるが、上述した制作の基本姿勢から一体何ができるのかを知るべく、既存の写真絵本作品、あるいは描写がシンプルであったり作家性が強くない絵画の絵本作品を中心に分析し、メディアとしての絵本づくりのアイデアとヒントを得るところから始めた。そこでいくつかの傾向を発見し、分類を得ることができた。また、分析作業を進めていった結果、絵本としては出合っていないが題材となりそうなテーマを見つけ、自らアイデアとそのヒントを構想するようになった。

【絵本づくりのアイデアとヒント】

① 予想・予感²⁾

- ・次のページに出てくるもののヒントを現在のページの中に入れる。
- ・人間の想像力を利用して、出来事の前後を絵によって示した上で、真ん中にブランク（何も写っていない部分）をつくる。そして次のページで「その間にあるはずの出来事」の答えを教える。

例：『うしろにいるのだあれ』／『このあいだになにがあった』

- ヒント……答えを示すページをイメージしてから個々のページを作っていくようにする。とくに絵図がアップ中心で展開する場合は、最終的に「全部つながっていた」「一周した」感じがあった方が絵本としてまとまりがよい。

② ことばあそび

- ・「○○の中にかくれているものなあに」（かれーらいす→からす）や、文字の一部を隠したりする（縦線や横線が重なるデザインを利用できる）。あるいは、逆さ言葉（「ぶーちゃん」がトンネルにはいると「ちゃんぶー」になっちゃった!）など。

例：『めくってごらん』／『へんしんトンネル』

- ヒント……言葉のクイズを考えてから絵図を考えるとよい。また、「ちゃんぶー」のように意味が通じない逆さ言葉も子どもたちとの「マス・コミュニケーション」を生み出すという点では「ことばあそび」として価値がある。

③ 相似形・同種

- ・白や黒として特徴のあるものの名前をしりとりにして色から色へつなげたり（たまご→ごま）、最初に出てきたシンプルなもの（丸い形）が具体的に似ているもの（ケー

キ・太陽など)に変化していった、最後にまたシンプルなかたちに戻る(=円環する)ようにする。

例：『とおもったら……』／『しろとくろ　しゃしんであそぼ　しりとりあそび』／『あか・みどり・き』

- ヒント……シルエットも効果的に利用できる。また、アングルの変化による見え方の違い(円すいを横と上から見る形の違いなど)というパターンもある。いずれにしても、世の中にあるいろいろなものを「集合」的な感覚で捉え直してみるとよい。

④鏡像・虚像と実像

・鏡に反射した世界、反転した世界、鏡の中から見た世界(例えば三面鏡や万華鏡をのぞき込んだときのような無限に分裂と反復をする世界)、水面や蛇口など鏡に似たものに映る虚像の「ゆれ」や「ゆがみ」などを利用する。

例：『うつる』

- ヒント……虚像が実像かわからない・境界線が見える・変化の過程を示すなど、いろいろなパターンの画像を提示するとおもしろい。

⑤見たことのない(いままで気づくことのなかった)世界

・物質の変化した姿(水滴・水中・水紋・流れ)、普段とは違う表情(夜の世界)、マイナスイメージをプラスに変える視点(雨の日だからこそその面白さ)などを発見させる。

例：『ゆげ』／『みず』／『よるのようちえん』／『夜へ行こう』／『あめぼぼ』

- ヒント……テーマを決めるときには、日常出合っているのだがほとんど意識していなかったり、「風の動き」など「目に見えないもの」や「音」を視覚化するのもおもしろい。そして、テーマが決まったときには同時に場所設定にも気を配るとよい。

⑥反復／破れ

・言葉を繰り返したり、似た状況を繰り返したりする(「こっぷは水をつかまえる」「こっぷははえもつかまえる」「こっぷは犯人もつかまえる」など)。

例：『こっぷ』

- ヒント……最後に反復を破る(こわす)ことで、これまでの変化にドラマが生まれる。破る(こわす)など普段「やってはいけないこと」をテーマにしてもおもしろいかもしれない。

⑦時間を写す

・生活の時間(お母さんが区切る時間)と願望(ぼくの時間)などを対比的に表現する。

- ヒント……時計以外で時間を教えてくれる(イメージさせる)ものを探したり、子ど

もと大人の視点の違いを考えてみたり、絵に「動き」を入れてあげるのもよい。

⑧逆転（おかしい？／ありえない？／???な世界）

・物事の順序や上下左右が逆転していたり、お父さんとお母さんの役割が代わっていたり、理屈に合っていなかったりする世界を作り出す。

例：お母さんがネクタイ姿でお父さんがエプロン姿／冷蔵庫で溶かす・温める

●ヒント……常識にとらわれず、実現不可能そうでも「こうだったらおもしろい！」「子どもたちが喜びそう！」という感覚を優先させる。

⑨融合

・「何かと何かをあわせる（仲良くなる／協力する）と何かが生まれる」というパターンを探し出す。

一般的な例：火と水でお湯になる。赤と白でピンクになる。

●ヒント……科学的・論理的な題材も必要かと思うが、人々が感じるものの融合は、論理的な答えとは違うことも示すと絵本らしくなる。太陽と雨と希望の融合で「虹」になる、父と母で「幸せな僕」など。詩的表現のような組み合わせもよい。

2. 日常の中の???——「ありえない世界」との境界線

(1) ストーリー設定

絵本制作の第一段階は、その場でのコミュニケーションを書き起こす形式でアイデアを出し合い、ストーリーを設定することから開始した。上述のアイデアとヒントから「逆転（おかしい？／ありえない？／???な世界）」を参考にして、まず、「日常から『非日常』へのチェンジ」という状況を設定し、単純なストーリーをイメージしてみた。

たべなさい→いつものほく。ピーマンを食べなさい！って怒られているほく。→たべなさい→あれ？ お母さんがピーマンを残して怒られている。……「ほく」がくほく>を含めた家族を俯瞰してみている。オチは、このシルエットは……僕の敵、ピーマン。

このアイデアから気づいた点は、「非日常」を「非日常」として想像＝イメージすることと、チェンジしたはずの「非日常」にとどまることの難しさであ

る。このピーマンの例でいえば、お母さんがその「お母さん」（おばあちゃん）に怒られるとすれば、一見「非日常」に見えたことが日常でもありうるイメージ可能になり、日常化してしまうというように。そこでこの困難を回避する話し合いから、「ありえないもの」の代名詞的な「透明人間」というイメージが浮かんでくることになった。

前提として、透明人間的な「目に見えない存在」がストーリーの中で実際にいるかないかということを考え、「いる」ことを前提にアイデアを出すことにした。ここで設定は、日常の中に「透明な存在」が入り込むかたち、つまり、チェンジではなく「日常の中の『非日常』」ということに変化した。

そこで、「見えないが形の存在感を出す」という発想が生まれ、日常の中で私たちがその非日常に違和感を感じるようになるためには「彼」のどのような行為が考えられるかを検討した。

カーペットの中に隠れる（そこだけふくらむ）・水に飛び込む（波紋だけが広がる）・掃除機のゴミにまみれる（ホコリの塊が動く）・電気のオンオフが繰り返される（明暗に影が浮かぶ）・犬や猫など動物だけが感じ取る（ほえ続けられる）・人形の中に入る（入れ替わる）

同様に、透明人間的な存在が「自らの存在を意識させるような出来事を故意に起こす」という想定をしてみた。

いつもの起床時間ではない時刻に目覚まし時計の音が鳴り響く・深夜にコップが割れる・冷たいはずのものが熱い・ポテトチップが粉々になっている・携帯音楽プレーヤーの音量が突然大きくなる・醤油がソースに入れ替わっている・テレビが突然壊れる（透明な存在によって電波が乱れ勝手にそうなる）など

このようなアイデアに基づき、ストーリーとして日常の中に非日常が現れてくる様子を考え、絵本の展開を記述してみた。

日常の中でちょっとした???が起こる。ドアの鍵が開いている、あるいは蛇口から水が出ている→お母さんが異変に気づくセリフ→別の異変シーン：（1）コップが接

着されているいたずら (2) 時計の針を動かすいたずら (7時なのに針は9時をさす)
(3) しみをつくる、ボタンを取るなど服にいたずら→正体の予感・口紅や足跡シーン
→トイレのドアが開かない・靴が片方ない・歯磨き粉がチューブから飛び出ている・
朝食がつめたい／あつい・塩が砂糖・箸の接着・テーブルクロスがくっついている・
新聞が切りとられている→朝みんなが困る→「僕のこと忘れていないかい」という透
明な存在からの言葉

(2) ラフ・スケッチ

第二段階では、物語の展開から絵図の想像＝イメージを手描きするラフ・ス
ケッチを行った。ラフ・スケッチの過程で、その写真的な画像＝イメージを想
定することになるが、このとき実際に写真撮影が可能かも併せて考えることにな
る³⁾。ラフ・スケッチの段階で内容が30ページの作品にすることを決め、見
開き2ページ分×15枚をコマ割りにして描いたことで、配列と流れが俯瞰で
きるようになった。

以下、数字①～⑮は見開き(2ページ分)番号を表す。斜線(/)を中心に
左/右ページそれぞれの図案(斜線のないものは見開き一図案)となる。

- ①ドア画像／「あれ? あいてる(母)」→②「まあ、いっか(ボン)」／買い物袋画像
- ③蛇口画像／「え? だしっぱなし??」→④異変が気になるシーン(見開き—未定)
- ⑤コップ画像／コップ接着画像→⑥靴画像／靴のクローズアップ画像
- ⑦足跡画像(見開き)→⑧服を汚す画像(見開き)
- ⑨朝起きるシーン画像／時計画像(7時・画像の中に同じものを入れる)→⑩時計画像
(9時・画像の中に同じものを入れ・時間の経過だけを示す)／「えっ!!」
- ⑪トイレやシャワー画像／歯磨き粉画像→⑫塩が砂糖画像／新聞切りとられ画像
- ⑬みんなが困っているセリフ(見開き—未定)→⑭家の中にあるものの複数コマ画像
(見開き—サボテン・ぬいぐるみ・みんなが見ない時計・扇風機など季節にしか出さ
ないもの・出しっぱなしのもの・小さい頃使っていて今ではホコリがかぶっているお
もちゃなど)
- ⑮家の中の景色か「ぼくのことわすれていないかい」などのセリフ(見開き—未定)

3. 「非日常」を撮る

(1) 時間的経過に対する違和感

第三段階として、ラフ・スケッチに基づき③蛇口画像・「え？だしっぱなし??」の撮影を実施した。まず私たちが考えたことは、「出しっぱなし」という社会的イメージである。日常的に私たちは水の勢いを自分たちで調整する。だから日常における蛇口は、水栓が閉められ水が出ていない状態か、利用するのに適切な勢い（水圧が強すぎず弱すぎず）の水が、利用するときだけに流れている状態とイメージできる。そのため「出しっぱなし」は、水の勢いが強い状態も想定できるのだが、私たちの慣習的行為からして、そんな「非日常」に気づかず放置したまま家を出ることはなかなかイメージできない。だから、「日常の中の非日常」における「出しっぱなし」が水栓全開の状態とは考えづらいことになる。

そこで、栓を閉め忘れた（最後まで閉めなかった）「出しっぱなし」とほどの程度の状態かを話し合うことになった。ただしこの弱い水の勢いが一体どの程度なのかをイメージし確定することはあまりに恣意的な解釈にすぎる。しかしながら、ここではその恣意性は問題ではない。むしろ問題は、いくつかの「出しっぱなし」程度を試し、どのような「出しっぱなし」にしてみても、まずその写真画像は「蛇口」と「水が出ている」という画像、すなわち単なるモノ（対象）を撮ったいわゆる「ブツ撮り」写真と同様の見え方しかないということである。

言い換えれば、蛇口画像を「え？だしっぱなし??」画像にするためには、「単なる洗面所の写真ではありません」という解説と、「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」という解説を、文字通りの解説なしでその「社会的イメージ」を撮影しなければならないということである。ここで、ブツ撮りと見られないための第一のステップは、物語の登場人物が「蛇口を（え？だしっぱなし??と感じて）見る」という「視線に対する注釈」になるように撮ることが考えられる。具体的には撮影アングルを利用すればよい。ただし、これでは「視線」にまでしか行き着かず、それが「規範に違反した行為・私た

ちが気にする行為です」ということにはならない。「出ている」ことと「出っぱなし」の違いは、時間的経過であり、それに対する違和感である。そうであるならば、写真という静止画像で時間的違和感を表現するところに「非日常」表現の問題があるということがわかる。

(2) 「家である」という場所性に基づく違和感

時間的経過の違和感問題は問題として残ったまま、一時保留にして別の撮影が続けられた。⑩時計画像・「えっ!!」の撮影は校内にある図書館の掛け時計を写してみることから開始した。図書館の掛け時計は、設置してある壁の白色、時計のかけられている高さ、天井の色、その他周囲には窓ぐらいで他に何もないからか、とにかく写された画像を見るとその掛け時計が「家」にあるように見えないことに私たちは驚いた。その場所が住宅でないのだから当たり前だという指摘が適切とは言えないほど、一般家庭にありそうなデザインのその掛け時計は、画像では「家以外」の場所にあるように見えてしまった。

そのため場所を移動し、敷地内にあるラウンジの仕掛け時計を撮影してみた。その空間は板張りの茶色の壁で、フレーム内に収まる見た目は「家」っぽく、また仕掛け時計も一般家庭にありそうなタイプの大きさであった。だが、それにもかかわらず、かけられている高さの問題か、またしても「雰囲気」としかいいようのない要因によってやはり、「家」にあるようには見えなかった。

私たちは、「家である」という場所性に由来する「日常性」、すなわち、「お家の情景」「室内の雰囲気」「お家の中の色」など、普段見慣れているが気づかない「日常の日常らしさ」が問いになることに気づいてしまった。しかもこの日常イメージは、生家をはじめとして現実に照らし合わせるとかなり個別的な多様性が予想されるが、それでも「家」は一般的にイメージできる社会的で規範的な場所である。このような定まらない「日常の中」で、私たちが共通して「非日常」としての家に気づけるものなのだろうか。これもまた、容易には解を出せない問題であるが、実際の一軒家構造を利用して撮影することで、先に進むことになった。

そしてここでもうひとつ問題となるのが、日常において私たちはどのように

して掛け時計を見ているのかということである。通常私たちは時間を確認するために時計を見る。先に蛇口画像でも指摘したとおり、時計を写した写真は「時計がある」というブツ撮り写真と認識されてしまう。「時計を見る」という行為を「見上げる」アングルによって作り出そうとしても（通常掛け時計は低い位置にないので）、「視線に対する注釈」ととどまる。時計の時刻を「規範に違反した・私たちが気にする」ものとするためには、画像を「時間を確認する」という行為にする必要があった。しかも、「えっ！！」というセリフが後に続くように、確認行為という日常の中に「非日常」を見いだすには、いつもと違って「ありえない」時間を指しているところから「驚く」までを画像が指示していなければならない。

そこで私たちは、先ほどの時間的経過に対する違和感問題をふまえて、まず掛け時計の画像を「掛け時計遠目ピンぼけ画像」にし、「えっ！！」の背景に「掛け時計時刻アップ鮮明画像」とする組み合わせに変更することにした。「時間を確認する」行為を、はじめに「ピンぼけ」という方法で「寝ぼけた感じで時計を見る」かたちで表現し（日常性）、次の時計時刻アップ鮮明映像にセリフを加えることで、時間的経過を経て（その非日常性）「驚き、目を覚ます」という状態に至る。すると、画像表現としてブツ撮り写真という認識からも解放され、同時に場所性に基づく違和感問題が縮減される（画像として「お家での」非日常という問題に悩まなくてよい）ことになる。

この発想から逆に、蛇口画像でも、時間経過に対する違和感問題を、場所性に基づく違和感問題の縮減方法によって「非日常」問題を処理した。すなわち、蛇口画像の「だしっぱなし??」を「洗面台の蛇口」（の水の勢い）だけで表現するのではなく、もうひとつ「台所の蛇口」（ステンレスのシンクと水滴）という室内の別の場所性のカットを組み合わせで見開きページを構成することで、単なるブツ撮り写真という認識にはならず、同時に「あちこちで水が出ている」という「非日常」性から「だしっぱなし??」という時間的経過に対する違和感が成立してくることになる。

4. 非日常としての「いたずら」を探る

(1) “他者性”に対する気づき

撮影の中で新たに問題となったのは、日常の中のイレギュラーな出来事に対して、それがどのようにして「いたずら」の気づきになりうるかということである。例えば、想像＝イメージで言えば、洗面台のところにあるタオルがひどく濡れて使えないというイレギュラーな出来事を、「誰かの仕業」と考えるのは難しくない。なぜなら私たちは、まさに自分が使おうとしているタオルがそのような非日常的な状態で家の中にあれば、「ちょっと誰!」「何コレ!」と、(家族の中の)他者に問いかけることをするはずである。言い換えれば、日常の中のちょっとしたイレギュラーな出来事は、故意に自分で起こしておきながらあたかも自分では予想しなかった出来事ではなく、「他者によって」もたらされる意外な出来事という基本的な認識が社会的イメージとして成り立つ。

このように想像＝イメージでは簡単に「びしょびしょのタオル」は非日常的な「いたずら」に結びつきやすいのだが、ここでもまた、濡れたタオルが他者による「いたずら」(＝非日常)となり、「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」にするためには、その画像は、「タオルから水が垂れている」というブツ撮り写真を回避し、「濡れたタオルが掛けてある」という視線に対する注釈を超えていなければならない。しかしながらここで、「乾いているべきタオルが濡れている」という、およそ写真の特性「それは＝かつて＝あった」という範疇を超えている「べき」問題が生じてしまうことになる。すなわち、現前に広がる世界にないものまでを写さなければならないという矛盾をはらむことになってしまうのである。

(2) “いたずら”書き

続いて、⑧服を汚す画像を撮影する段階に入って、私たちは「いたずら書き」という行為について考えることになった。実験として、不要の裏紙や使い古しのTシャツにカーマイン色のアクリル絵の具を口紅に見立てて「いたずら書き」を開始した。私たちのイメージでは、「ぐちゃぐちゃ」っと適当に線を引くこ

とで簡単に成立すると思われ、実際そのように行ったのだが、結果的にそれは「自分が描いているか塗っている何か」にすぎず、濃度を変えても、他者による「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」感覚がまったく伝わってこなかった。

意識的に行ってみればみるほど、(他者による)「いたずら書き」は一体どのような行為であるのかと、立ち止まってしまった。完全に煮詰まってしまったところで、発達心理学を担当されている三國隆子先生に相談し、実際に二歳半の男児のいたずら書きを見せていただいた。「規範に違反した行為・私たちが気にする行為」として描かれる実際の「いたずら書き」は、相手の様子をうかがうように隅から「ちょこちょこ」と描き始めるもので、私たちの適当な「社会的イメージ」とは異なるものであった。

(3) “切りとられてしまった”新聞

さらに加えて、私たちが安易に(他者による)「いたずら」として撮れるだろうと考えていた⑫新聞切りとられ画像も、実際の撮影ではその想像=イメージと大きくかけ離れる結果になった。

「まだ読んでいないのに切りとられてしまっている」「いたずらされてしまって新聞が読めない」という設定のもと、「切り抜き」ではなく「切りとられてしまった」という状態にするために、まず、どのような切りとられ方がそのように見えるかをテストした。切りとられた部分の大きさ、切りとられている箇所・場所の数・枚数の違い・形状の違いなど、想定できる範囲内でいくつかのバリエーションを試してみたが、どれも「切り抜き」でも「切りとられてしまった」でもなく、意外にも「切った新聞がある」というブツ撮りにしか見えなかった。予想以上に、物質イメージとしての“新聞”の力が強いことを感じた。そこで、「新聞を開く」という行為から「視線に対する注釈」を経て、「切りとられてしまった新聞を見て驚く」=「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」への道を探ってみた。

具体的には、切りとられてしまった新聞の「穴」ごしに目や顔が見える・腕が通る・穴を指さす・上に向けて(かざして)眺める・「穴」箇所にコップを

おくなど、様々な身体動作や物を利用して「あるはずの紙面がない」＝「なんだ、これ！」（驚き）を表現してみたが、その新聞を手にもつ行為（人物）が画像に含まれる場合、どのような状態であれ「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」ということを告げることなく、予想に反して「穴のあいた新聞を読んでいる」という能動的な行為に写ってしまった。

この「非日常」撮影は困難を極めたため、今一度、条件を確認してみた。すなわち、これは「切り抜きではない」。そして「あるべき紙面が部分的に欠落している」。しかも「読めない」。ただし、「いたずら」なのだから、悪意ほどではないが「切り取りには意図がある」。

そこで、新聞の切りとられてしまった部分を「へのへのもへじ」にしてみた。「へのへのもへじ」は記事の切り抜きではなく新聞が読めないという条件に合う。しかも、「へのへのもへじ」それ自体に意味がないので、逆に意図があって「いたずら」行為を行っていることを示すかたちに近づいた。さらに「へのへのもへじ」の切りとりは、切りとられる各部分が大きくはないだけに、新聞を「見る」という行為の遮断は少なく（あるべき感を保留でき）、他者性に気づく「視線に対する注釈」も確保できた。

そして撮影では、「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」を示すために、新聞を読もうとしていた「被害者」の「手」でそれを表現する演出を加えた。画像に手を入れるときには驚きというよりは怒りにも近いかたちで新聞を押さえるような置き方に切り替えたら、「切りとられ」が受動的な行為に写るという効果がみられた。

5. 非日常を「語る」

(1) 「みんな」が困っている

文字自体が主要な画像となる⑬みんなが困っているセリフは、無意識的に家族の「みんな」を想定していた。絵本のストーリーでは、家族構成を四人とイメージしつつ母とほく以外はあいまいな登場の仕方をするのだが、それでもこの家族「みんな」が困ることが重要となる。

セリフとして選択した言葉は、「ヤベー」「ない!」「Tシャツ……」「ビチョビチョ」「なにコレ」「コップが!」「ちょっと」「だれ〜」など、それぞれのいたずらが「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」ということを一つひとつ再認識させるべく、各いたずらによって受けるダメージから発せられるものにした。

「ヤベー」は、始業時間が決められている生活を送る人が遅刻という違反を犯してしまったことに対して発せられるものである。同様に、(トイレトペーパーが)「ない!」はおしりを拭かないと自分自身が落ち着かないだけでなく、社会生活を営む上で、拭かないままでは他人からの嘲笑や非難の対象とされる状態を想定させる。口紅で汚された「Tシャツ……」を着るのをためらうのも、他人の目を気にしてのことである。そして、「ビチョビチョ」のタオルを手にした不快感も、意味不明な新聞紙の切りとられによって起こる「なにコレ」という動揺も、テーブルに「コップが!」くっついているときの驚きも、一言発せられることによって、そこには「ちょっと」「だれ〜」の作業なのかが疑われる要素が備わってくることになる。このような他者性に向けられる指示表現が利用されることによって、「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」の存在が補強される。いわば、家族の「みんな」が困ることで「非日常」が確定され、「非日常」に出合ったときに言葉が発せられることによって、規範の存在が確認されることになる。

(2) 違和感の表現

写真絵本というメディアでは、上述のような具体的なセリフ以外にも、写真画像とともに語る文字表現が使用される。本作品では、非日常に対する気づきや違和感を「えっ?」「あれれ?」などで表現したが、ここでさらに、目にした状況や疑問の声を示すそのような指示的表現ではなく、「言葉にならない声」をも表現しようと試みた。

⑫新聞切りとられ画像は、指示表現で言えば「なにコレ」である。それを、驚きや疑問を示す「!!」や「??」などの単純利用を避けるかたちで生み出すことにした。この「切りとられ」は、一瞬では理解できないような「非日常」

(訳の分からない違和感)である。だから当初は、最近インターネット上で利用され、数字・記号・アルファベット・漢字などが意味を形成せずランダムに続く「文字化け」的な表現が使えるかとも考えたが、しかし、これでは逆に違和感を「非日常」と認識できたことが表現されない。そこで、ひとつの画像の中で「認識的な経過」を語らせようと考え、最終的に新聞切りとられ画像には、⑫! ? × × × × × ! ! という表現が付加された。

(3) 絵本メディア（読み聞かせ）としての言葉選び

未定だった④は異変が気になるシーンをやめ、「不思議だった一日を振り返り、寝る」シーンに決定した。ここでは、家族みんなが「明日の登園や出勤のためにきちんと寝る」ことへの規範的な社会イメージを利用することにした。そうすることで、対照的に、深夜、家族（人間たち）が寝静まった後に⑤で「いたずら」の開始が強調される。また、そこで「いたずら」が「こっそり」行われる行為であることを演出し、視覚効果としていたずらをする対象を特定化させるために、画像にスポットライト効果処理をした。

そして、とりわけこのシーンの文字入れでは、絵本を“メディア”として子供たちに読み聞かせることを想定し、実際に声に出して読んでみることで修正箇所が示された。

まず、④家族らの「おやすみ」を待って⑤「さて、いまのうちに……」というセリフを入れようとした画像は、読み手（語り手）としては聞き手を物語へとさらに引き込む大切な箇所であるが、⑤のセリフだけでは、その言葉を発している者が誰なのかへの注目を促せない。さらには、これまで出てきた日常における???（カギが開いている、水が出しっぱなしになっている）が、「誰かの仕業」というイメージになってこななければならない。そしてその「誰か」は、どろぼうのような全くの部外者ではないが家族のメンバーでもない、しかしながら家族が「おやすみ」したこともそこで知ることができる「謎の存在」であることを示さなければならない。そこで、⑤には「ぼくはおやすみしないんだけどね」というセリフが追加された⁴⁾。さらには、コップ接着の画像で「くつつき、つき、つき」や、靴のいたずらに続く⑥「つぎは」を「おつぎ、

おつぎは」にするなど、繰り返したりわざと丁寧な表現にして言葉にリズムをつけることで、いたずらを楽しむ雰囲気が増加されることになった。

6. 「規範」が見えるとき

これまでの写真絵本制作における試行錯誤をふまえると、私たちはここで写真メディアの観点から社会的な規範（イメージ）の伝えづらさについて議論を敷衍させることができる。檜村志郎（2004）の言葉を借りて述べれば、社会のルールを「証拠によって」説明するということについて、最後に若干の考察を加えたい。

言うまでもなく、写真メディアを利用するならば、私たちは「現前に広がる世界」からルール（社会）の「証拠」を写し取らなければならない。そのため、まずは「いかにして私たちは規範の社会的存在を発見するのか」という問いに基づいて「複写体」を探すことになる。

信号待ちをする人々、公園での球技禁止や犬のフンを始末するよう求める看板、駐輪場に整然と並べられた自転車など、ルールが守られている＝何事も起こっていない状態に私たちは規範を発見するであろう。それは日常生活を規則正しく平穏無事に生きる姿にも見られるかもしれない。しかし、仮にそれが現前に広がる世界の中にあり、撮影者にとっては規範を写した「事実的規範」であっても、あるいは、これまで絵本づくりで示してきたとおり、社会的イメージから「規範に違反した」行為を作り出して写した「規範的事実」であっても、私たちが写真メディアに対してもっている「証拠」認識は、単純に「それは＝かつて＝あった」という認識にすぎない。これは、写真に写っている事実が事実として了解されてしまうということであり、写真に写っている事実が容易には規範として了解されるわけではないということの意味している（檜村2004：151）。

そうであるならば、私たちは事実を規範として理解されるように、「証拠」とともにそう「見える」社会的イメージを伝えなければならない。だが、それでも規範を呈示し伝えることには挫折せざるを得ない。それは先にも書いた

「何事も起こっていない状態」に対して違反にはサンクションが伴うと伝えただけで、「証拠」にも写っていない「今ここにない」違反を通じてそれを理由に規範自体を呈示したことにはならないからである。

そしてもうひとつ、私たちが「証拠」を「伝える」ために要請したまさに「見える」というイメージそれ自体も挫折とは無関係ではないと思われる。今回の絵本づくりで「規範に違反した行為・私たちが気にする行為です」を撮影するときにはたえず戸惑ったのは、そう「見える」社会的イメージを作り出そうとしても、自ら依って立つ規範を対象化できず、違反との距離もとりづらかったことである。言い換えれば、「証拠」とともにそう「見える」ように伝えることができる社会的イメージは、規範の「今ここになさ」でしかなかった。結果的に、それは「事実と反する」ことであり、社会の共有性を保持するはずの規範をなけば規範でないと言っているに等しいこととなる。それでも、本稿ではひとまず、規範は時間的・空間的複数性を担保にして、他所にあるものとして伝えられないのではないかということ、むすびにかえて書き記しておく。

<註>

- 1) 2010年に開講したマス・コミュニケーション論で絵本を制作することにした経緯は、まず個別指導が可能な環境であったため、制作段階での話し合いや修正を繰り返す時間が持てること、また、制作に必要な機器類を用意できたことにある。そして、受講生が幼児教育専攻である点も考慮した。すなわち、受講生は保育園・幼稚園実習での読み聞かせなど、絵本をメディアとして利用した経験があり、その利用経験を通じて、(不特定多数の)子どもたちに伝える(彼らの興味を惹き、コミュニケーションを生み出す)「工夫」や「こんな絵本があったらいいな」という感覚を持っていた。そのため、絵本という「メディア自体を見つめる」ことができると判断した。
- 2) 隣り合う絵の「差」において人間の脳に生まれる感覚を用いた「差分」表現も同様のアイデアと見なすことができる。佐藤雅彦・菅俊一・石川将也『差分』美術出版社、2009年参照。
- 3) デジタルカメラが普及し操作が容易になった今日でも、写真メディアの基本的な特徴、すなわち写し方に基づく写り具合(ピント合わせの位置・ボケ方・構図の変化・露出の意味合い・その限界)を理解することは作品づくりにおいて有効な知識と言える。さらに、撮影練習を行えばアイデアが出やすくなり、作品の質も向上する。

- 4) 絵本作品では、家族のセリフと「透明人間」のセリフとの間で文字のフォントとカラーを区別し変えることによって、透明人間が自称として使用する「ほく」と、家族の一員である人間の「ほく」とを誤読しないよう工夫してある。

<資料：上段：決定した写真画像 下段：決定した文字入れ（下線は修正箇所）>

- ①夕日（家々がシルエットとなる風景）／玄関（ドアノブを中心にクローズアップ）
- ①そろそろおうちにかえるじかんです／おかあさんとほくがいっしょにかえると
- ②白い背景に画像処理ソフトで作成した文字／買い物袋
- ②あっ、あいてる？ カギをかけわすれたかな？ でもどろぼうではなさそう ……まあ、いいか／（買い物袋画像は文字なし）
- ③洗面台にあるようなハンドル式蛇口／台所シンクとレバー式蛇口
- ③まず、てをあらわないと…… えっ？／さあ、ごはんをつくらないと。あれれ？ だいどころも、みずだしっぱなし？
- ④和式蛍光灯（常夜灯のみの暗さ）／ひもを引っ張る手（常夜灯のみの暗さ）
- ④……なんかきょうはへんだったね。／あしたもはやいし もうねようね おやすみ～はい、おやすみ おやすみ おやすみ
- ⑤コップ全体像（スポットライト効果）／フォークを支えに斜めに傾くコップと接着剤
- ⑤ほくはおやすみしないんだけどね さて、いまのうちに……／くつつき、つき、つき
- ⑥玄関に整然と並ぶ靴とサンダル／散乱する靴とサンダル（白いパウダーの斑点つき）
- ⑥おつぎ おつぎは～／こうやって～
- ⑦床とじゅうたん（フローリング部分に白いパウダーの斑点つき）
- ⑦べったん♪ べったん♪
- ⑧広げられた白いTシャツ・ファンデーション・チーク・口紅など散乱した化粧道具
- ⑧どこまでも~~~~~♪♪
- ⑨朝（青空と俯瞰的な町並みの風景）／目覚まし時計（9：30）
- ⑨つぎのあさ……／し～ん……

⑩掛け時計（12：20過ぎとわかる程度にピンぼけ）／同（同時刻，多少アップで鮮明に）

⑩ふあ〜〜あ ん？／な・な・な・なんで！？？

⑪トイレトペーパーホルダーに芯のみ・ふたを上げた指／洗面台ピンクのタオル（濡れて水滴がしたたる部分をクローズアップ）

⑪！！／うわっ

⑫ゆで卵を持つ手／「へのへのもへじ」に切り抜かれた新聞紙と押さえる手

⑫しお？？／！？×××××！！

⑬白い背景にマスキングテープで作成した文字

⑬「ヤベー」「ない！」「Tシャツ……」「ビチョビチョ」「なにコレ」「コップが！」「ちよっと」「だれ〜」

⑭家の中にあるぬいぐるみなど（複数）

⑭（文字なし）

⑮白い背景に画像処理ソフトで作成した文字

⑮いたずらしたのは、だれ？ 「ぺったん，ぺったん」のあしあと，あれは……

<参考文献>

accototo ふくだとしお+あきこ作・絵『うしろにいるのだあれ』幻冬舎，2008年。

accototo ふくだとしお+あきこ作・絵『めくってごらん』イーストプレス，2010年。

あきやまただし作・絵『へんしんトンネル』金の星社，2002年。

長谷川摂子文・英伸三写真『みず』（かがくのとも159号）福音館書店，1982年。

長谷川集平『絵本づくりトレーニング』筑摩書房，1998年。

ひがしなおこ作・きうちたつろう絵『あめぼぼ』くもん出版，2009年。

星川ひろ子・星川治雄『あか・みどり・きしゃしんであそび しりとりあそび』小学館，2008年。

星川ひろ子・星川治雄『しろとくろしゃしんであそび しりとりあそび』小学館，2008年。

樫村志郎「法現象の分析」『実践エスノメソドロジー入門』有斐閣，2004年。

マリ・イエラ作・絵，栗栖カズ記『とおもったら……』プロンズ新社，2005年。

中川正文文・飯田四郎絵『うつる』（かがくのとも39号）福音館書店，1972年。

中野純文・中里和人写真『夜へ行こう』福音館書店，2008年。

大沼鉄郎文・小川忠博写真『ゆげ』（かがくのとも129号）福音館書店，1979年．

佐藤雅彦・菅俊一・石川将也『差分』美術出版社，2009年．

佐藤雅彦・ユーフラテス作・絵『このあいだになにがあった』福音館書店，2010年．

谷川俊太郎文・今村昌昭写真・日下弘AD『こっぷ』（かがくのとも35号）福音館書店，
1972年．

谷川俊太郎文・中辻悦子絵・写真『よるのようちえん』福音館書店，1998年．

保育士養成施設における施設実習の現状と課題(2)

——実習を終えた学生の語りから——

粕谷 亘 正

【はじめに】

前稿¹⁾では、保育士養成施設における施設実習の現状と課題について、3つの側面（養成校、実習施設、実習生）から先行研究の内容を踏まえ、詳述することを試みた。そこでは、養成校増設等による様々な問題、実習内容と実習の質に関する問題、養成校教員の資格や能力に関する問題、実習生の目的意識の低下と事前指導についての問題など、多くの養成校に共通する課題を明らかにするとともに、社団法人全国保育士養成協議会専門委員会が策定した「保育実習指導のミニマムスタンダード」の内容を基準として、様々な実習施設種別、さらには個々の実習生に応じた実習プログラムを策定し、実習施設と養成校が協働的に保育士養成を目指す連携体制を構築していくべきであるという結論を導き出した。しかし、施設実習の現状と課題の全体性については把握できなかったものの、実習生個々の事例を取り上げ、具体的な実習内容について考察を行うまでには至らなかった。そこで本稿では、まず本校における施設実習の具体的な内容について、実習生個人に焦点をあてて捉えていきたいと考える。

これまでも養成校では、施設実習に関する研究が行われてきた。例えば坂本・西方は、実習生側からみた実習の効果と課題について²⁾、また実習施設側が実習生に学習してほしいと考えているかについて³⁾アンケート調査を行い、実習生や実習施設双方の全体傾向を把握しようとしている。また石山ら^{4),5)}は、保育士養成施設における事前・事後指導に焦点をあて、アンケートやインタビュー、面接調査を通して、今後の施設実習のあり方についての実践課題と手立てについて検討している。さらに土谷^{6),7)}は、学生がどのような意識をもって

実習を行っているのかを明らかにするために、小倉・土谷⁸⁾は、学生が福祉施設の内容・機能を現場で体験し、大学で習得した知識・技能を用い実践する応用力を養うことができたかを明らかにするために、学生全体を対象にアンケート調査を行っている。

このように施設実習に関するこれまでの研究では、全体の傾向を把握するという観点から、アンケートなどの量的なアプローチが多く採られてきたが、個々の学生の実習内容に焦点をあてた個別・具体的な研究はほとんどない。

短期大学（2年制）と専攻科（1年制）、合計3年間をかけて保育士を養成している本校では現在、毎年8月中旬から9月下旬までの間に保育実習Ⅰ（施設、2年次）と保育実習Ⅲ（専攻科）をそれぞれ行っている。一学年はわずか50名の小規模校であり、学生の個性や生活状況等が把握しやすい環境にある。現在、量的拡大が進んでいる保育士養成施設においては、学生の専門的力量を培うための機会として、実習指導の質的充実がよりいっそう求められており、そのためにも学生個々の事例に目を向け、実習を通して彼らがどのような想いを抱き、変容を遂げていくのかについて詳細に考察していくことが必要であると考ええる。

そこで本論では、実習を終えた学生との間で行われる個別面談において語られた内容を中心に uptake、それら個別の事例について分析・考察を行うこととする。そして、それらの内容を受け、本校における施設実習の現状と課題について明らかにしていくこととする。

【研究方法】

2010年8月中旬から9月下旬の間に行われた保育実習Ⅰ（施設）、保育実習Ⅲを終えた学生24名の中から、筆者が事後指導のために面談を行った11名の語りの内容について検討を行った。なお本論で取り上げる語りの内容は、面談の中で学生が語った内容について筆者が手記記録をし、その記録に基づいて再構成したものである。

【学生による語りの内容】

①「母子生活支援施設」で実習を行った学生の語り

実習生は、今回の実習を通して「自分はどのようにして保育のプロを目指すことになったのかについて考える機会となった」という。

実習当初は、とにかく利用者の子どもたちの暴言を激しく浴びせられることが多く、その度に「どうして、そんなこと言うのだろう?」「私がかかわりたいと思っているのに、どうして子どもたちは私に暴言を吐くのか?」と深く悩んでいた。また、実習生慣れをしている子どもも多く、「この施設、来たくなかったでしょ?」「本気じゃないでしょ?(本気で実習していないでしょ)」と言ったり、暴言を吐いた後に「怒ってるでしょ?」と顔色を窺ってきたりする子もいた。このようなかかわりから、「私のことが気に入らないのかもしれない」「どうしたら私を受け入れてくれるのか」などと自問自答し、子どもたちとかかわりたいと思っても、なかなか積極的に行動することができなくなっていった。自身のかかわりを問い直す日々から、私は自身の保育者適性についても疑うようになっていったのである。

しかし、職員からアドバイスを頂いたことで、子どもたちに対する見方が変わった。それは、彼らが発する言葉の意味とは反対に、「子どもたちは、実習生とかかわりを求めているのではないか」というアドバイス(解釈)であった。この言葉を聞いた私は、一気に肩の力を抜くことができた。そして、これまでの様々な経験から、子どもたちは素直な気持ちを言葉に表現することが難しくなり、あえて大人の嫌がること言っでは、その相手の反応を窺っているのではないかと考えることができるようになった。すると私は、子どもたちの暴言に怯まず積極的にかかわっていけるようになり、それとともに子どもたちからの否定的な発言も無くなっていった。

また、私は上述の経験から、子どもに対する大人のかかわりは、いかに大切かということも学んだ。母子生活支援施設には、様々な事情を抱えた利用者が入居されているが、利用者に対する職員方の対応を目にしたり、過去の利用者のケースを伺ったりするなかで、“母親”も人間なのだと感じるよ

うになった。これらの経験から、母子生活支援施設は、親育てをする場であると思うようになった。

この事例では、実習生が子どもたちとのかかわりについて苦心した姿とその後の職員の的確なアドバイスの受け、学びを深めていく姿が描かれている。

実習生は、これまで抱いていた子ども像とはまるで違う姿に直面し、とても動揺したという。実習生が抱いていたこれまでの子ども像は、一般的に考えられているような無邪気で友好的な存在であったに違いない。しかし、その存在が、かかわりの対象である実習生に暴言を吐き、かかわりを拒否するという現実には、衝撃的であり、その現実をなかなか受け入れられずにいたはずである。何が問題なのか、どうして暴言や否定的な発言をするのかについても分からない状態である。そのような状態のなか、実習生が子どもたちとのかかわりを一生懸命模索しようとも、その後も子どもたちの暴言や否定的な発言が絶えることがなければ、ここでの問題の元凶を自身に向けざるを得ない。この時実習生は、自身のかかわりを振り返るとともに、自身の中に問題を見い出そうと必死に自問自答し、自責の念に駆られたに違いない。

しかし、その後の職員のアドバイスにより、実習生は子どもたちの発言に対して新たな解釈を持つことができるようになり、「自身—子ども」という閉じたものではなく、「大人—子ども」という広い関係性で捉えられるようになった。また、子どもたちと積極的にかかわりが持てるようになると、実習生に対する子どもたちのかかわりも友好的となっていく。さらに、実習生の視野は広がりを見せ、次第に施設の具体的な職務内容や個々のケースにも興味を持てるようになってきたのである。初めは精神的に辛い時期もあったが、振り返ると、とても学ぶことの多い、充実した実習となったという。

このように実習生が、今回の実習を有意義なものにできたのは、職員が学習導入期の実習生の状態を把握し、適切なアドバイスを行うことができたとともに、実習生が、子どもたちから受け入れられた実感を得ることができたからではなだらうか。多忙感を抱えながらも日々の仕事を遂行しなければならない職員にとって、実習生の指導はさらなる負担増加となりかねない。しかも、

「保育士資格取得のための実習」と捉え、実習意欲に欠けるような学生の存在、実習指導内容を施設側に一任している等の現状⁹⁾を鑑みれば、実習指導に対する職員のモチベーションが低下するのも仕方がないことなのかもしれない。しかし、多くの実習生は“新参者”として、施設という一つの独自の文化をもつ営みに参加し、少しでも早くその営みに慣れようと必死である。それには大きな心理的不安や緊張が伴うため、行動も消極的となり、時には学習意欲を低下させてしまうこともある。今回、実習生の抱えている問題に寄り添い、適切なアドバイスを行うという職員の支えは、精神的に追い詰められていた実習生にどれだけ精神的安らぎと今後の実習に対する意欲を与えたであろうか。約2週間という短い施設実習を有意義なものとするためには、実習開始期における実習生の状態を把握し、個々に応じた適切な支援が必要であるとともに、実習生が精神的安定を獲得し、職員や子どもたちなど、施設における生活者に受け入れられているという実感が得られることが大切なのではないだろうか。

②「母子生活支援施設」で実習を行った学生の語り

実習生は、今回の実習を通して「私は幼稚園教諭の方が向いている」と感じたという。

1年次2月と2年次6月に行われた幼稚園実習では、それぞれ同じクラスに配置されたこともあり、担任教師やクラスの子どもたちが何を考え、どのように生活しているのかが分かりやすかった。また、幼稚園での活動時間は9時から14時までと決まっており、生活の流れもほぼ毎日同じであることから、自身がどう動くかが分かりやすいこと、加えてその日にできなかったことや失敗してしまったことを翌日の実習で生かすことができることも良かった。

一方、施設実習では実習配置場所、子どもたち、担当職員が毎日のように変わるため、その場で何をしたらいいのか、職員や子どもたちが何を考え、何を求めているのかが分かりづらかった。学校から配属された実習先は母子生活支援施設であったが、その施設は学童保育、保育所等が併設されており、当日の状況に応じて実習場所が決められているように感じた。他大学からの

実習生も多かったものの、私以外は社会福祉士受験資格の取得を目指した実習であり、彼らに話を聞いたり、記載した日誌を見せて頂いたりしても、あまりにも視点が細かく、私はどうしていいか分からなかった。また、同じ場所に複数の実習生が配置されることも多く、基本的な仕事を終えると特に行うこともなかったのので、掃除をしたり、過去のケースファイルを読んだり、実習生同士が話をして過ごすことが多かった。職員からも特に指示されることはなく、実習場所での行動範囲は限られている中で、自分で動き（やること）を考えることが難しく、何をしたいのか分からなかった。

職員は常に忙しそうに動き回っているのので、どこで何をしているのかも分からなかった。そのため、質問のタイミングを逃してしまうと、なかなか聞けなくなってしまう。そういった時は、実習日誌に私なりの意見や質問内容を記載するなどしてコメントを頂こうとするのだが、中には誤字脱字しか直されないこともあり、そういった職員が何を思っているかは分からなかった。このようなこともあり、私自身がここで正しい行動ができているのか、あまり分からなかった。私は2週間が限界であり、これ以上はここでの実習をやりたいかと思っただけ。

この事例では、実習生が幼稚園実習と施設実習の内容や方法について比較したのち、自身の適性を幼稚園教諭に見い出そうとする姿が描かれている。

実習当初、実習生はとにかく何をしたいのかも分からず、ただ単に指示された仕事をこなすことしかできなかったという。それは、当日の状況に合わせて併設されている保育所、学童保育等へも配置されるため、担当職員やかかわる子どもたちも毎日変わってしまい、そこで何をしたらいいのか、職員や子どもたちが何を求めているのかも分からず、その場の状況に応じてしか動くことができなかったからである。実習後半には、過去の利用者のケースファイルを読ませて頂き、その内容や対応について学んだり、利用者家庭の生活に参加させて頂いたりなど、実習生は学びを深められたようだが、基本的には実習計画は明示されず、状況に応じた形で実習は進められていったという。また、実習内容に関して職員からの個別具体的な指示やアドバイスはあまり無く、分からな

いことがあったとしても、忙しそうに動き回る職員にはなかなか質問できなかったという。このようなことから、実習生は“新参者”として正しい行動ができていないかどうかの判断がつかない状態のなか、必死に模索しながら実習を続けていたと考えられる。これでは、実習生は実習の見通しが立てられず、学びが主体的に行われ、それが具体的な内容へと深化していくことは困難とならざるを得ない。

以上のことから考えると、この実習での問題は、「実習生の学習能力の低下」と「実習指導プログラムの不備」の2点に絞ることができる。

まず「実習生の学習能力の低下」に関しては、前稿でも取り上げたが、近年、実習施設において「実習意欲に欠ける」「柔軟な対応ができない」などと評される学生も多くなってきていることもあり、それぞれの養成校でも学生への動機づけ、実習に必要な基礎的知識、技能の習得など、様々な取り組みを行っている¹⁰⁾。本校でも「施設種別による実習引継会の開催」「施設種別、各施設に応じた事前指導内容の検討」「実習生個々の興味・関心に応じた実習施設配属」など、一斉的な指導だけでなく、個別的な指導を多く取り入れてはいるものの、各実習施設との実習指導内容の調整、継続的な連携体制の構築など、まだまだ課題は多い。また、一般的に考えれば、この学生自体に対しても幾つかの問題点を指摘することができるであろう。しかし、この実習生の語りの内容から捉えると、ここでの問題は複合的であり、学生自体の問題にのみ起因するものではないと考える。ここでは、「実習指導プログラムの不備」の側面からも問題を捉えるべきであろう。

では、「実習指導プログラムの不備」には、どのような問題が潜んでいるのだろうか。それには、まず養成校側の実習指導計画の内容と方法の質を検討する必要がある。なぜなら、実習施設における実習の内容は、その多くが実習施設側に一任している養成校が多く、本校でも巡回指導時に個々にお問い合わせすることはあっても、実習指導計画の詳細な内容や実施方法についてはいまだ検討はなされていないからである。これでは、各実習施設によって実習内容や方法が異なってしまう、その結果実習全体の質を確保することが難しくなってしまうのである。この実習生においても、実習指導計画が明示されていればより目的

意識が高まり、実習を有意義なものとしたかもしれない。また、実習施設側に指導内容を一任せざるを得ない現状では、実習施設側に大きな負担を強いてしまっているのである。さらに養成校側としても、実習施設の確保という観点から、実習施設に対して職員への負担が伴うような実習指導については、お願いしづらいという部分もある。しかし、次世代を担う児童福祉職員を育成するという責務を遂行するためには、実習施設と養成校が積極的に協働していくことで、実習指導プログラムの作成、両者の情報共有や指導体制の確立など、実習指導の質の向上を目指すべきなのではないだろうか。そして将来的には、実習施設と養成校が協働していく中で、実習生に応じた実習指導プログラムが個別に作成され、実習の質が確保されるようになればと願わずにはいられない。

③「児童養護施設」で実習を行った学生の語り

実習生は、「施設実習はとても勉強になったが、施設職員にはなりたくない」という。

まず初めに感じたことは、配置された寮や職員によって実習生に対する指導方法や内容が違うということである。実習開始当初は、職員方の言動を観察しながらも、見よう見まねで仕事を行っていた。前日までの職員の掃除の仕方を真似て積極的に掃除を行っていると、別の職員から、「掃除の仕方、教わらなかったの？」と注意された。私は前日の職員が行っていたように箒で床を掃いていたのだが、「箒は畳を掃くものだから、床は掃除機を使って」と言われた。また、「掃除機はどちらも使えるから、それでやって」と言われたので、次の日から畳も床も掃除機を使うことにした。職員はシフト制で毎日代わるので、それぞれの職員の個性や特徴を捉えて実習を行うのは大変であった。同じ宿泊施設にいた他大学の実習生の話を聞いても、仕事内容や方法、利用者に対するかかわり方などは様々であり、正直、配置される寮や職員によっては当たり外れもあると思う。

次に、職員方は常に忙しそうに仕事を行っており、余裕がなさそうだと感じた。炊事、洗濯など、職員方は毎日忙しそうにしており、その姿は実習生の私にも見て取れた。もちろん、人それぞれだとは思いますが、ある職員は利用

者に対する言葉掛けの全てがきつく、余裕が無いように感じた。他方、幼稚園実習先の先生方には余裕があり、厳しさと優しさのメリハリがあったように思う。もしかしたら、その違いは仕事内容だけではなく、子どもたちと生活をする長さも関係しているのかもしれない。施設で生活をする子どもたちのことを考えた場合、彼らに対するかかわりには配慮をしなければならず、失敗することはできないと思う。このように考えると、やはり私は余裕を持って子どもたちと接したいと思うし、施設職員にはなりたくないと思う。施設職員は、職員や子どもたちの強い言い方に耐えられる人でないとできないと思う。

今回の実習は宿泊形式で行われたが、実習生同士で生活することが実習の支えとなった。宿泊施設は8人の相部屋であったが、毎夜、他大学の実習生とその日にあった出来事を話したり、聞いたりすることで、実習を行う上で生じてくる悩みや問題を抱えているのは私だけではないのだと思えたことが良かった。今回の実習が通勤であったら、きっと乗り越えられなかったと思う。

また、子どもたちの生活を目にできたことも、自身の生活を見直す機会となった。ある日、子どもが洗濯物を干していたのだが、「洗濯物干してあげると」と声を掛け、仲間の分も干し始めるという光景を目にした。私はこれまで、洗濯は親がやるのが当然だと思っていたので、その子どもが洗濯を自身で行うことに驚いたが、仲間に対する気遣いができることにも驚いた。私は大学に入学し、一人暮らしを始めたが、私にとって洗濯は面倒で、親と同居していればやらなくていいのにとも考えていた。そんな私の考えや生活を改めて振り返ることができたように思う。

この事例では、実習生が職員による指導方法や内容の相違、職員の多忙感、実習形態、子どもたちの生活などについて語りながら、自身の職務適性、日々の生活について省察していく姿が描かれている。

この児童養護施設は大舎制であり、利用者である子どもたちは施設内にあるいくつかの寮に分かれて生活を営んでいる。実習生はそれぞれの寮に配置され、

約2週間の実習を行うのだが、それぞれの寮や職員によって実習方法や内容が異なっていたり、職員同士で意思疎通ができていなかったりすることもあり、実習当初は戸惑うことも多かったという。ここでは、掃除の仕方という一見些細な事柄について語っているが、施設という一つの独自の文化をもつ営みに参加し、その営みに慣れようと必死な実習生にとっては、その拠り所となる職員同士から異なることを伝えられれば、どちらが本当でどちらを信じてよいのか混乱してしまうのは当然であろう。また、職員や子どもたちが、常に乱暴な言葉を使っている様子を目にすれば、これまでの自身の生活とのギャップを感じ、それらの事象についてどう解釈すればよいのか分からず、悩むこともあるだろう。実際、子どもたちが「ヒーローごっこ」と称して、相手の顔を踏みつけたりしている様子を目にした実習生は、その事象に対して嫌悪を感じたため、即座に近くの職員に報告し、相談したという。するとその職員から、「いつものことだから、放っておいて」と言われたため、それ以上は何もできなかったという。確かに、その場の事象や状況だけを見て判断できることではないが、実習生からすれば、生活における善悪の判断基準をどこにおくべきか、実習生として施設での生活にどこまでかかわっていくべきか、さらに生活の中で起こるそれらの事象をどのように理解すべきかなど、より多くの疑問を抱えることとなるであろう。

このような混沌とした状況のなかでも、実習を続けられたのは、実習仲間と宿泊先で話をする中で、お互いに支え合うことができたからだという。実習での悩みや問題について話し合うことで、実習で起こった事象を相対的に捉えることができ、また翌日も頑張ろうと思えるようになったのである。また、施設における子どもたちの生活の様子を目にしたことで、自身の生活や考えを改めて振り返る機会となったという。このように施設実習では学ぶことも多かったのだが、前述した母子生活支援施設の実習生と同じように、この実習生も3か月前に終えた幼稚園実習との比較を通して、施設職員にはなりたくないと述べている。

今回のような実習がよりよいものとなるためには、まず実習施設において実習内容や指導方法、実習担当者を明確にするなど、「実習指導システム」を構

築することが挙げられる。それぞれの施設では、いまだ実習生自身の学習能力に依存する形で実習が行われていることも多く、実習内容や方法も指導者の個人的力量に任され、経験則や個人技で進められていくことも多い。もちろん、そういった職員個々の指導が実際に学生を育てているという現実もあるが、これでは一部の職員の個人的努力に依存し続けることとなり、実習指導方法や内容の質が保たれることはない。この実習生が指摘するような「指導内容の相違」「実習指導者の当たり外れ」は避けて通れないことになる。施設実習全体の質を高めていくためにも、施設内で実習に関する職務内容を明確にすること、さらには施設と養成校が連携し、実習指導契約を交わすなど、実習指導システムを構築し、その内容を共有することが必要なのである。

また、実習指導システムを構築し、それに基づいて実習指導プログラムを作成する際には、子どもたちに対する職員の支援の理由と意味について、実習生が理解できるように工夫をすることも必要である。実習生が施設という生活の場に参加し、目の前に現れる事象を正しく理解するためには、その事象が現れる原因や経過など、時系列での理解が必要となるのであり、そこが施設実習で大切な学びとなる。そのためにも、職員と実習生との話し合いの場を設けて頂いたり、その中での説明を時系列で具体的にさせて頂いたり、子どもたちに対する職員の想いを語って頂いたり、さらには職員会議に参加させて頂くなど、実習生に対する積極的な環境づくりについて検討・実施していくことも必要なのである。そして、多忙感を抱えながらも子どもたちと真摯に向き合っている施設職員の姿を実習生に示したりすることが、職業人としての憧れのモデルを形成する機会となるとともに、ひいては職業としての魅力を高めることにも繋がっていくのではないだろうか。

④「知的障害児施設」で実習を行った学生の語り

実習生は、今回の実習を通して「是非、この施設に勤めたい」という気持ちになったという。

以前から知的障がい児に携わる仕事に興味があったため、今回私は保育実習Ⅲを選択し、知的障害児施設で実習を行った。今回の実習先が決まるとす

ぐに実習先へ連絡をし、事前にボランティア活動をさせて頂いた。ボランティア最終日には職員から、「実習、楽しみにしてるね」と声を掛けて頂いたことが嬉しかった。今回、事前にボランティア活動をさせて頂いたことで、利用者の障がいの種類や程度、また利用者に対するかかわり方等について、実習前に詳しく調べることができたことはよかった。

実習初日、ボランティア時にお世話になった職員から「待ってたよ」と声を掛けて頂いたことが、とても嬉しかった。また施設側の配慮からか、今回の実習配置先はボランティアでお世話になった寮となった。今考えれば、これらのことがあったからこそ、私は実習に入りやすかったのだと思う。

実習中には、個人履歴や援助計画も拝見することができ、とても勉強になった。また職員方は、交代の度に口頭で引き継ぎを行うのだが、そのやり取りの場面にも立ち会えたことで、その日の利用者の状態を把握することができたとともに、支援に対する様々な意見を述べ合う姿など、職員方の真摯な態度を垣間見ることができ、勉強になった。さらに職員方との意見交換ができたことは、私にとって単に楽しいものであるだけでなく、伺った話の内容を受け、「私ならこうしたい」という支援に対する想いを見い出す機会ともなった。個性を理解して支援するなど、今回の実習自体は大変なものではあったのだが、職員方から「変わったね」と声を掛けて頂いた事も励みとなった。

私は以前から、知的障がい児に携わる仕事に興味があったこともあり、今回の実習は積極的に行うことができたと思うが、それはこの施設、配置された寮の職員方の支えがあってこそできたのだと思う。

この事例では、実習生が「今回の実習はなぜ有意義なものとなったのか」について、実習内容とその時自身が感じた思いを振り返る様子が描かれている。

この実習生は、以前から知的障がい児に対する関心が高く、保育実習Ⅲでは知的障害児施設での実習を強く希望していた。また、施設への就職を模索していたことから、実習指導者との面談にて意思を確認したのち、実習生の興味・関心に応える形で、計画的に実習配属を行った。すると実習生は、2年生の実習期間で学校が休みになる6月半ばの期間を利用して、実習先である施設にて

自主的にボランティアを行うなど、積極的な学びの姿勢を示したのである。知的障害児施設での実習に期待と不安を膨らませながらも、実習生は少しでも早く実習施設へ伺い、実際の現場にて学びたかったのであろう。実習前にボランティアを行い、施設や実習内容に対するイメージが具体化できたことは、実習開始時における実習生が抱く不安を軽減させたに違いない。また、「実習、楽しみにしてるね」という実習生に対する優しい声掛けや、ボランティア先と同じ寮で実習を行うなどの実習施設側の配慮が、実習生を緊張から解放し、よりスムーズな形で学びを進めていくことができたのではないだろうか。さらに実習中においても、利用者の個人履歴や援助計画を見せて頂いたり、職員方と意見交換をさせて頂いたり、「変わったね」と声を掛けて頂いたりなど、実習生は職員方の配慮のもと、実習施設側が作成した実習指導プログラムに沿って、主体的に学びを進めていくことができたのである。「是非、この施設に勤めたい」と実習後の面談で話していることから、今回の施設実習での経験が、この実習生にとって有意義な学びの機会となったとともに、自身の人生の方向性を決定するきっかけとなったのである。職務に対して真摯な態度で臨む職員の姿は、実習生にとって憧れの存在として映ったに違いない。

このように今回の実習が有意義なものとなったのは、この実習生が知的障害児施設での実習を強く希望しており、明確な目的と強い意欲を持っていたことが一つの大きな要因であるのは確かである。しかし、実習生の意欲や能力のみに焦点を当てるのではなく、ここでは一人一人に応じた「計画的な実習配属」と「実習指導プログラムの作成」という観点から考えてみたい。

本校では、保育実習Ⅰ（施設）と保育実習Ⅲにおける実習配属は、なるべく学生の興味・関心に応えられるように、事前面談の内容や適性等を勘案して行われている。保育実習Ⅲを選択したこの学生も、事前面談では、知的障害児施設での実習を強く希望していたこと、また知的障害児施設への就職も希望していたこともあり、居住地域や適性等を踏まえて、今回の知的障害児施設へと配属することとなった。もし、今回の実習配属先が遠方であった場合、事前のボランティア活動を行う事が出来なかったかもしれないし、それにより実習先に向まく馴染めずにいたかもしれない。また、実習生の想いや希望を汲み取れず

に、知的障害児施設以外の施設へ実習配属してしまった場合、この学生が実習に対する意欲を見出し、有意義なものてきたかどうかは定かではない。実習施設確保が難しい現状から考えれば、もちろん学生の興味・関心に全て応えられるわけではない。しかし、養成校の担当者が多少なりとも各施設の特徴、学生の興味・関心等を理解した上で、実習施設への配属をすることが可能であれば、実習生はより充実した実習を行うことができるようになるのではないだろうか。そのためにも養成校では、普段の学校生活からも学生一人一人の特性の把握に努めるとともに、各実習施設との継続・安定的な関係を構築し、保育士養成についての相互理解を深めていくことが必要なのである。

また、実習生一人一人に応じた実習指導プログラムを作成することも、実習を有意義なものとするためには必要である。この実習施設では、実習生に対して実習指導プログラムが作成され、実習生は個々の実習計画に合わせて実習を行っていくという方法を採用している。実習生にとっては、実習への見通しが持てることで、より計画的・主体的に学びを進めていくことができるようになるとともに、実習の質も確保されることに繋がっているのである。ただ、この実習施設での実習指導プログラム作成は、実習施設側の裁量に一任されている状態であり、実習施設と養成校が協働して作成するような実習生一人一人に応じたものにはなっていない。加えて今回の実習指導者の指導内容についても、実習指導者の「配慮」や個人的関係と個人的力量ですすめる「個人技」に因るところもあり、偶然性を免れない。そのため今後は、実習施設と養成校が地道な交流を重ねていきながらも、実習指導プログラムの必要性・重要性について共通認識が持てるようになること、さらには、両者が緊密な連携を図りながらも、施設種別、各施設、実習生一人一人に応じた実習指導プログラムの作成を行っていくことが求められているのである。

【まとめ】～実習の質的充実と向上を成し遂げるためには～

本論では、施設実習を終えた学生との間で行われる個別面談の中で語られた内容を中心に取り上げ、彼らがどのような想いを抱き、変容を遂げていくのか

について具体的に明らかにし、その内容について考察していくことを目的とした。それは、本校における施設実習の具体的な内容を検討し、実習の質の向上を目指すこと、またひいては保育士養成の質的充実と向上を目指す試みでもあった。

今回の研究を通して、多くの学生が実習開始時、もしくは実習を通して、強い緊張感を抱きながら実習を行っていたということが明らかとなった。もちろん、常に適度な緊張感を持って実習に臨むことは、当然かつ必要なことである。しかし、今回の学生の語りの具体的な内容から見てきたものは、適度な緊張感を持って有意義な実習を行っている姿ではなく、その多くが実習先に馴染めず、強い緊張感を強いられているという現状であった。原因としては、実習に対する目的意識が不明確であり、何をどうしていいのか分からない、柔軟な対応ができない、人間関係をスムーズに構築できないなど、実習生個人の問題として取束してしまいがちであるが、その理解だけでは何の解決にもならない。この問題も含め、実習の質の向上への取り組みは、実習施設と養成校と実習生という三者の関係性から問題を捉え、改善していかなければならないのではないだろうか。例えば、養成校では、実習事前・事後指導内容の工夫、施設種別、各施設、実習生一人一人に応じた指導と実習配属、実習指導プログラムの作成、実習巡回指導体制の確立、実習連絡会や勉強会の実施などが挙げられる。また、実習施設では、実習指導システムの整備と職員同士の連携、実習生一人一人に応じた実習指導プログラムの作成と実施、実習指導者の確保と実習ファシリテーターの育成、スーパービジョン体制の確立などが挙げられる。これらは全て個々の努力で行われ、成し遂げられるものではなく、実習施設と養成校、実習生との協力、連携があってこそ達成されるものも多くある。そこで、まずは養成校の実習担当教員が、実習施設や実習生との間でできることを模索し、実行していくことが求められる。例えば、実習担当教員が事前に実習施設へ赴き、まずは実習施設の特徴を知ること大切であろうし、養成校の現状について話をしたり、実習施設側の要望を確認したりするなど、実習施設との地道な交流をし、互いの立場や思いを理解していくことも必要であろう。また、導入教育の一環として、各児童福祉施設でのボランティア活動を推奨し、積極的に行っ

ていくことで、施設実習に対する漠然とした不安感が払拭され、過度に緊張することなく、主体的に実習を行うことができるようになるかもしれない。このように、実習施設と養成校とが連携体制を構築していくこと、ひいては協働的に実習指導システムを構築するなどの物的・人的実習環境の整備を行っていくことは、保育士養成の質的充実と向上を目指すためには必要不可欠なのである。

本論では、おもに実習生、さらには養成校の立場から、施設実習の現状と課題について論じてきた。しかし、実習生を受け入れる側である実習施設側の想いは、今回ほとんど汲み取ることができなかった。また、実習施設種別による実習内容の相違や問題点等まで明らかにし、分析・考察することができなかった。そこで今後は、実習を受け入れる側である実習施設の現状と課題について、また、実習施設種別による実習内容について精査していきたい。さらには、それらの問題に対して、養成校としてどのようにかかわっていくことができるのかについて考えていきたい。

【註】

- 1) 粕谷亘正 (2010) 保育士養成施設における施設実習の現状と課題. 東京立正短期大学紀要38. 1-14
- 2) 坂本正路, 西方栄 (2001) 調査報告 施設実習の報告から見るその効果と課題. 小田原女子短期大学研究紀要第31号. 61-67
- 3) 坂本正路, 西方栄 (2002) 施設実習のあり方と検討課題—施設実習の調査に関する考察—. 小田原女子短期大学研究紀要第32号. 13-20
- 4) 石山貴章, 安部孝 (2008) 保育士養成機関における「施設実習」の現状と課題 (I) —短期大学「施設実習」に向けた事前指導を通して—. 紀要visio 38. 157-170
- 5) 石山貴章, 安部孝 (2010) 保育士養成機関における「施設実習」の現状と課題 (II) —実習事後指導を通じた「自己評価」と「気づき」に関する分析から—. 紀要visio 40. 59-72
- 6) 土谷由美子 (2004) 施設実習に関する意欲と現状について: 学生のアンケートを中心に. 中国学園紀要3. 77-82
- 7) 土谷由美子 (2004) 施設実習に関する意欲と現状についてII: 学生のアンケートを中心に. 中国学園紀要4. 85-90
- 8) 小倉毅, 土谷由美子 (2009) 保育士養成課程における施設実習に関する課題—アンケート調査からの一考察—. 中国学園紀要8. 77-88

9) 同上1). 10

10) 同上1). 4

【参考文献】

- ・坪内千明（2003）実習後グループによる学生の省察を促す指導プロセスの展開．社会福祉学第43巻第2号．102-112
- ・坪内千明（2005）実習体験の「語り」をととした学生の自己視点形成プロセスの研究．社会福祉学第45巻第3号．64-73
- ・服部次郎，谷田貝雅典（2010）保育実習（施設）の意義について：実習を終えた学生のアンケートから見えてくるもの．岡崎女子短期大学研究紀要43．47-54
- ・野口裕二（2005）ナラティブの臨床社会学．勁草書房

How to Define the Professionalism of Kindergarten-Teachers

: Research on Childcare Practices that Encourage Reflection among Novice Kindergarten-Teachers

Min-je Kim

1. Introduction

Recent attempts to improve the quality of childcare have prompted a re-evaluation of professionalism in kindergarten teachers. Regarding this matter, it is important to understand the characteristics of professionalism, as well as when research on the professionalism of kindergarten teachers became the subject of controversy in Japan. The Kindergarten Education Curriculum has been revised for the first time in 25 years to cover rapid social changes in early childhood environments, such as low birthrate, aging society, changes in the nuclear family structure and the entry of women in public affairs. According to the revision, it has become more important for teachers to give priority to the children themselves, rather than to the conventional mass-childcare method. Under the new paradigm, kindergarten teachers have been asked to guide children's progress while integrating themselves with independent play in order to allow children to show their own capabilities (Kindergarten Education Curriculum Guidance, 1989). Thus, kindergarten teachers are expected to create childcare environments which can ensure children's independent activities and respond appropriately to children's individual demands. It has therefore become possible for childcare to be carried out on the basis of the kindergarten teachers' educational will. Childcare training and conferences are

now being held with the aim of improving kindergarten teacher performance by deepening their understanding of young-children (Aruga et.al. 1990, Toda. 1999, Tashiro et.al. 1996). Moreover, kindergarten teachers can now objectively deepen their own conceptions on childcare through meetings at which they are able to record their own ideas and experiences, as well as children's thought (Okuyama et.al. 2006, Okahana et.al. 2009). It has become more and more important to observe, record and discuss childcare. Furthermore, there have been new attempts to understand children more objectively through observation of daily activities and play at childcare facilities through the utilization of media technologies (Tsuzuki. 2009). However, because the focus of each record is guided by each kindergarten teacher's (subconscious or conscious) will, it is difficult for new kindergarten teachers to distinguish which parts to select and record, and how to make the result useful for the next stage of childcare (Kawabe. 1995).

Therefore, the purpose of this research is to examine studies on childcare practices that can promote novice kindergarten teachers' reflections regarding childcare, through a thorough review of research trends in childcare professionalism.

2. Kindergarten-Teacher's Professionalism as Demanded in Kindergarten

The 4th revision of the Kindergarten Education Curriculum (1998) involved partial changes to the previous curriculum (1988) with emphasis on “educating young children through their environment”. Although the “make up of environment and plan” is often misunderstood at childcare institutions, the following are considered to be basic principles during the creation of a childcare environment and the application of childcare procedures: childcare rotation through anticipating the needs of individual children and self-examination and evaluation after completing childcare. In particular, the new

curriculum stresses the improvement of professionalism in kindergarten teachers through teaching practices that emphasize the support of children, rather than one-sided teaching, and encourage independent activities with supportive interaction (Kindergarten Education Curriculum Guidance, 1999). According to the Educational Judging Committee's response (2005), in 'New Kindergarten Education with Environmental Changes Surrounding Children', the report underlines the importance of the improvement of professionalism as well as the quality of kindergarten education. Another chapter of the report, 'Proposals to Reform Teacher Training and Certificates,' emphasizes that as one of the conditions of being a good teacher or educational expert, one should have not only professional knowledge concerning technical matters in regard to kindergarten education, but also much higher professionalism. Until now, the professionalism of kindergarten teachers has not been extensively evaluated and the recognition of childcare has been poor because of the emphasis on its practical performance. Professionalism was seen as involving only practical skills, and only nursing and protecting young-children were seen as the unique role of kindergarten teachers. However, the revision of the Kindergarten Education Curriculum of 1998 clearly defines the roles of a kindergarten teacher. Under this revision, kindergarten teachers are asked to create an educational environment and plan with professional knowledge and expertise, as well as to encourage proper experiences in childhood development. Thus, the importance of both the quality of childcare and the roles of kindergarten teachers are emphasized by this revision. It is necessary for kindergarten teachers to understand children's individual behavior as well as their inner side and perform their job in response to children's inner movement, in order to help them create necessary experiences in a nurturing environment. The preamble of Chapter 3, 'Points for Consideration in the Formulation of Instructions,' emphasizes the "delivery of an education which is flexible and child-centered." Further, "(6) In view of the fact that it is important for teachers to encourage

children's voluntary activities in various ways, teacher's roles should include understanding the children and acting as a do-worker. They should also carry out instructions appropriate to each activity so that children can acquire the enriched experiences necessary for their development.” This confirms that the professionalism of a kindergarten teacher is defined as a quality in a teacher who can flexibly educate individual children. Moreover, the new (5th) Kindergarten Education Curriculum of 2008 defines the education of young children, following the partial changes of the School Education Law, as follows: “Education during early childhood is extremely important in cultivating a foundation for lifelong character building, and the fundamental aim of kindergarten education is to educate young children through their environment, taking into consideration their specific needs at this age, in order to achieve the objectives stipulated in Article 22 of the School Education Law.” This means that kindergarten education should create a solid foundation enabling children to live and learn successfully in the years following childhood. It also means that a kindergarten teacher in charge of kindergarten education should have expertise as a coordinator in dealing with forming the basic steps of children's lives. Furthermore, it becomes clear in ‘Chapter 3. Section 2. Points for Consideration for Educational Activities Provided during Extracurricular Hours’ that “[2.] Kindergarten administrative functions and facilities should be accessible to parents and the community to provide support for child rearing. They should function as centers for early childhood education in the local community and offer various activities such as consultation services related to early childhood education, information provision, kindergarten registration for children and parents, and opportunities for exchange among parents, while at the same time trying to maintain kindergarten systems and cooperation and collaboration with relevant institutions.” According to this, a kindergarten should be an education center which creates information and builds a cooperative system of kindergarten

teachers while taking into account regional circumstances and differences. Therefore, kindergarten teachers need to open their facilities to nurture not only their children but also all children from its region. Furthermore, they are also expected to become counselors and experts in child rearing.

From the discussion above, through the review of the modification of kindergarten curriculum, it is clear that the professionalism of kindergarten teachers is being stressed in childcare centers. In that case, what methods can a kindergarten teacher use as an integrative method to guide the 'education of young children through their environment'? In the next section, research on different approaches to boost the professionalism of novice kindergarten teachers will be reviewed by studying research trends of methods to improve kindergarten teachers expertise.

3. Research Trends for Understanding the Professionalism of Kindergarten-Teachers

Kurahashi (1976) defines a kindergarten teacher as a person who accompanies children without overlooking the subtle changes that children go through. As understood from Kujiraoka (2000), "Child nurturing practice can only be debated as something which is carried out through the human nature of a kindergarten teacher;" it can thus be said that the professionalism of kindergarten teachers is understood to be something that reflexively responds to a child's present state while it is revealed by the inspired kindergarten teacher's human nature. However, Moriue (2000) points out that human nature, which does not possess a profound understanding of young children, cannot be considered to be professionalism of childcare. Therefore, it is necessary for kindergarten teachers to deepen their knowledge of young children through the daily process of childcare. Thus, self-reflection after childcare sheds light upon a kindergarten teacher's professionalism, and it can

be said to be employed as a means to strengthen childcare practices.

Kurahashi (1976) points out that only people who reflect upon their day after the children have gone home can become true kindergarten teachers. Furthermore, Tsumori (1997) stresses that interaction with children in everyday life, acceptance of a child's 'present' ever-changing form, and analysis and reflection upon one's experience through this interaction are all part of childcare. In other words, from earlier generations of childcare environments in Japan, kindergarten teachers connected with the everyday lives of their pupils; and as a method of supporting the children's development, it can be seen that self-reflection after childcare practices has been strongly emphasized. Moreover, after the revision of the Kindergarten Education Curriculum in 1989, in order to promote a harmonic growth period where children use play as a means to experience many things, kindergarten teachers record the actions of the children in a group and also each child's individual actions and use this to understand the children's thoughts and create a childcare environment for the future (Aruga et.al. 1990). Also, defining present day childcare as subject matter for the creation of future childcare environments, research concerning 'records' and 'conferences' which utilize those records has been carried out (Porter. 1994, Kawabe. 1995, 2008, Hirayama. 1995, Tashiro et.al. 1996). In particular, through research regarding 'records' on events following childcare and the objective reanalysis of one's interaction with children (Kawabe et.al. 1995, Yuta et.al 1995), it became clear that the reexamination of records from many different angles goes beyond the records itself and becomes an opportunity for the creation of new childcare practicum ideas; thus, 'conferences' with this objective in mind became a common practice (Matsunaga. 1994, Tashiro et.al. 1996, Yoshimura. 1995). In other words, if kindergarten teachers reflect upon their interaction with the children when the day ends in order to gain a deeper understanding of their own childcare practices, it is possible to create a personal guidance in accordance

with each child. In addition, discussion, which is based on childcare records, is a means through which a kindergarten teacher can understand one's own childcare practices from many different points of view. Thus, they are able to deepen their understanding of young children. Therefore, it can be said that these methods, where kindergarten teachers reanalyze and subjectively change their own childcare practices, will generate new definitions of childcare. In other words, the process of self-reflection after childcare practices is a method that will elevate the kindergarten teacher's professionalism.

Next, from Scön's (1983) analysis of up-coming practitioners learning about practicum with support from veteran practitioners, the development of knowledge is tacit within everyday life 'in-action', where everybody is not conscious about their own actions. However, talented practitioners rely on their skilled conduct everyday and from their tacit decisions, and have the ability to 'reflect-in-action'. In other words, according to Scön (1983), the self-reflection of talented practitioners is based upon not just self-analysis after a certain action has occurred, 'reflecting-on-action', but also includes self-reflection when a specific action is occurring 'reflecting-in-action'. Thus, it can be said that Scön's analysis of 'reflecting-in-action' is exactly what is seen within the childcare conduct which is characteristic of the manner of veteran kindergarten teachers.

From the discussion above, as a method to understand the professionalism of kindergarten teachers within the childcare environment, it can be seen that research concerning the connection of deepening the understanding of young-children through self-reflection based on 'records' and 'conferences' and the reanalysis of one's own childcare practices has been conducted. Also, the self-reflection of veteran kindergarten teachers contains self-reflection of 'reflecting-on-action', which concerns self-reflection after child rearing practices, and 'reflecting-in-action', which refers to self-reflection that is carried out during child rearing practices. Therefore, in the following section, I

will explore from the research based on ‘records’ and ‘conferences’, which is based on the self-reflection method for understanding the professionalism of kindergarten teachers, and focus on the practicum research of novice kindergarten teachers.

4. Research Focused on Novice Kindergarten-Teachers

In recent years, a time where various research that has been focused on the practicum of kindergarten-teachers has been conducted, there are many examples of research concerning the professionalism of kindergarten teachers and the understanding of young-children. However, research focused on novice kindergarten teachers is extremely limited. The research carried out by Nakano, Hayashi, and Nonomura (1994) is focused on novice kindergarten teachers, but is limited to the comparison of the students of training schools and the awareness of childcare. It also does not have any analysis of specific childcare practices of novice kindergarten teachers. Moreover, according to Kobayashi, and Yoshida (1999), because new kindergarten teachers lack the confidence and doubt their capacity to become professional kindergarten teachers, they are apprehensive when interacting with a child they are concerned about. However, this research lacks the specific support of any method to cope with this problem. On the other hand, Hoashi's (1995) research suggests that the existence or nonexistence of a forum for which novice kindergarten teachers can talk about their concerns highly influences the growth and development of kindergarten teachers; thus, as a place where novice kindergarten teachers can talk about their experiences, holding conferences is very important. However, concrete analysis of the process to solve their concerns about childcare was not carried out. Also, Irie (1998) analyzed the records of a novice kindergarten teacher and their interaction with a pupil they were concerned about, but from the analysis of the novice

kindergarten teacher childcare period records, it cannot be referred to as research concerning novice kindergarten teachers. Thus, since the revision of the Kindergarten Education Curriculum in 1989, research regarding novice kindergarten teachers has slowly been conducted. Issues that novice kindergarten-teacher are concerned about (surveys of childcare awareness, interaction with children, and the reaction of a child's guardian) and ways to resolve these issues have become mainstream; however, research concerning the childcare practices of novice kindergarten teachers has not yet been carried out.

Following the above research, the Kindergarten Education Curriculum revision of 1998, researchers began to focus on the concerns and difficulties concerning childcare practices of novice kindergarten teachers (Nakano et.al. 2009, 2010, Ogawa. 2010), and the importance of records, conferences, and training concerning self-reflection has also been mentioned. According to Mizuno and Tokuda (2008), over half of novice kindergarten teachers quit their jobs within three months after being appointed because of difficulties between them and the working-environment, children, and the children's guardians. Moreover, according to Nakano and Tanaka's (2009) survey of a novice kindergarten teacher in their first year of employment, the fact that the first year was an opportunity to develop as a kindergarten teacher because of their interaction with the children, colleagues, and friends was made clear. According to Ogawa's (2010) research, novice kindergarten teachers often experience some distress about a child they are concerned about and interaction with that child's parents. Ogawa shows this encounter to be a chance for the novice kindergarten teacher to actualize their authentic childcare practices and gain confidence. Also, Nakano, Kanetake, and Tanaka's (2010) OJT (on the job training) over the span of one year elevated the interest in novice kindergarten teacher education. From being aware about interaction with a child, Nakano, et.al. suggested that there is a necessity for putting the training

within this period into practice. In other words, the personal relationships that envelop a novice kindergarten teacher encourage their inquiries into (sug. interest in) childcare, and become an opportunity for them to develop as kindergarten teachers. Furthermore, it became clear that guaranteeing learning environments based on personal records and training elevates the practices of novice kindergarten teachers. However, definite analysis concerning the guidance that novice kindergarten teachers receive from colleagues and the employment self-reflection process of recording and training is not currently available.

Thus, the following contents will explore the foundation of the methods that are used to help encourage the self-reflection of novice kindergarten teachers after childcare practices are conducted.

5. Ways to Promote Novice Kindergarten-Teachers' Reflection of Childcare

Recently, meetings for talking about participants' own experiences are becoming a tool of reflecting childcare practices for deepening the understanding of children. Especially, it is being attempted to apply their findings on childcare practices by carrying out a research that utilizes the records of concreted episodes since it is not always true that long experience in childcare means they can understand children more sufficiently (Okayama et.al. 2006, Okahana et.al. 2009, Nkatsubo et.al. 2010). Kujiraoka (1999) indicated that kindergarten teachers may narrate only what they feel impressive after performing childcare although recording of episodes can offer clarity when projects or theories are applied as a form of childcare research. After conducting a survey of records of teaching practices of a training school, Koyama (2007) pointed out that the quality of the reflection depends on students' (pre- kindergarten-teachers') capability of writing what they observe

even though recording of episodes is effective for understanding a child and their work. Therefore, if novice kindergarten teachers don't have enough writing skills, the process of repeated reflections of childcare can be focused on just their impressions without questioning of the fundamentals of childcare. Also, Okahana et.al. (2009) from his research of a conference based on recording of episodes found out that rewriting their first depiction of childcare after the first term can renew their own concept of childcare. Consequently, if novice kindergarten teachers don't make an initiative to rewrite records of their reflection after the first term, the records will become redundant.

6. Conclusion

Through this discussion, the trends of research on the development of kindergarten teachers' professionalism were reviewed as a research of childcare practices that can deepen understanding of children and make childcare meaningful, following the revision of Kindergarten Education Curriculum which emphasizes the professionalism of kindergarten teachers. Further, discussion and the recording of information based on repeated reflection is necessary in childcare in order to raise the professionalism of kindergarten teachers. Particularly, as Scön showed, it can start from 'reflecting-on-action' to record or talk about the childcare. Creating an opportunity for discussion can mean that 'reflecting-on-action' is increased. Through the discussion, educators can reconstruct their experiences of childcare and 'reflecting-in-action' can be realized when follow-up practice is carried out. However, this is not easy for novice kindergarten teachers. For this reason, novice kindergarten teachers need their colleagues' assistance and are required to maintain good relationships with them so that they may offer objective evaluation regarding their actions in childcare as a means to facilitate their reflection. To keep records that can be indispensable for their repeated reflection, they need to get

information or advices on how to do it as well as find someone who feels sympathy for their ideas. Moreover, opportunities of being able to review their recordings should be given to them.

Reference literature

- ARUGA Kazuko & SAITO Kozue & TODA Msami & MORIUE Shiro (1990). Over the practice research. *Research on Early Childhood Care and Education in Japan* Vol.10 No.4 p.2-14
- Donald A. Schon (1983). *The Reflective Practitioner : How Professionals Think in Action*. Basic Books
- HIRAYAMA Sonoko (1995). Effectiveness of Child Care Conference. *Child Care Research* Vol.16 No.3 p.18-29
- HOASHI Akiko (1995). Bring up the Childcare Teacher. *Japan Society of Research on Early Childhood Care and Education* Vol.48 p.668-669
- IRIE Reiko (1998). Relations between Novice Childcare Teacher and Child. *Child Care, Practice, and Research* Vol.3 No.3 p.14-31
- KAWABE Takako & SHIBAZAKI Masayuki & SUZUKI Toshio (1995). Role of Record in Childcare. *Research on Early Childhood Care and Education in Japan* Vol.16 No.1 p.2-19
- KAWABE Takako (2008). A New Recording Method for a Daily Plan for Early Childhood Education. *Research on Early Childhood Care and Education in Japan* Vol.46 No.2 p.109-120
- Kindergarten Education Curriculum (2010). The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology
- KOBAYASHI Mitsuko & YOSHIDA Hiroko (1999). Structure and Formation of Awareness of the Issues Related to the New Child Care Teacher's Child Care. *Japan Society of Research on Early Childhood Care and Education* Vol.52 p.656-657
- KOYAMA Yoko (2007). A Study of Child Care Records in order to Understanding a Child's Behavior and Teacher's Support in Early Childhood Care and Education (ãU). *Hokuriku Gakuin Junior College University Bulletin* Vol.39 p.45-58
- KURAHASHI Sozo (1976). Mind of raising (ãT). *Frobel-kan*.
- KUZIRAOKA Shun (1999). Construction of Theory of Relation Development. *Minervashobo*. p.88-95
- KUZIRAOKA Shun (2000). How to define the Professionalism of Kindergarten-teachers?. *Development* Vol.83 p.54-60
- MATSUNAGA Akemi (1994). See Practice, and Record. *Development* Vol.58 p.19-24
- MORIUE Shiro (2000). Professionalism of Kindergarten-teachers. *Development* Vol.83 p.68-74

- NAKANO Etsuko & HAYASHI Hideo & NONOMURA Chieko (1994). Some Information through Questionnaire on the New Teachers' and the Students' Attitudes. Gifu Shotoku Gakuen University Bulletin Vol.23 p.47-59
- NAKANO Etsuko & TANAKA Masako (2009). An Opportunity of the Growth a New Kindergarten Teacher Understanding by a Questionnaire. Gifu Shotoku Gakuen University Bulletin Vol.41 p.61-73
- NAKANO Etsuko & GANETAKE Hiroyasu & TANAKA Masako (2010). Approach of Initial Training in Preschool towards a New Child Care Person. Gifu Shotoku Gakuen University Bulletin Vol.42 p.29-41
- NAKATSUBO Fuminori & UEMATSU Yumiko & YAMAMOTO Takaharu (2010). A Study on the Teachers' Support for Improving the Quality of Young Children's Play-Focus on the Involvement of Young Children. Hiroshima University the School Joint Research Mechanism Research Bulletin Vol.38 p.105-110
- OBA Makio & TAKASUGI Yoriko & MORIUE Shiro (1989). Kindergarten Education Curriculum Guidance. Frobel-kan.
- OGAWA Yoshiko (2010). Consideration of Method of Taking Care of Anxious Child. Younen Child Education Research Vol.22 p.29-34
- OKAHANA Kiichiro & SUGIMURA Shinichiro & ZAIMA Yumiko (2009). Reflection of child care practice by "Episode description". Hiroshima University the School Joint Research Mechanism Research Bulletin Vol.37 p.229-237
- OKUYAMA Juko & SATO Keiko (2006). Developing Research Competence for Improving Practical Skills of In-Service Child Care Workers at Kindergarten Using the Episodic Recording Method. Akita University Educational Department of Literature Education Practice Research Bulletin Vol.28 p.133-142
- POTER Tomoko (1994). Consideration Concerning Training in Garden and the Child Care Teacher's Transformations. Hokuriku Gakuin Junior College University Bulletin Vol.26 p.75-96
- TASHIRO Kasumi & TANAKA Mihoko & MASUDA Masako (1996). A Study of the Teacher's Conference on Early Childhood Care and Education. Research on Early Childhood Care and Education in Japan Vol.34 No.1 p.29-42
- TODA Msami (1999). Examination of "Value" as Rationale for Practice : A Case Study of Teacher's Conference in Kindergarten. Research on Early Childhood Care and Education in Japan Vol.37 No.2 p.55-62
- TSUKI Ikuko & UEDA Yoshiko (2009). Development of Three-Year-Old Children's Reactions to Other Children's Conflicts in a Preschool. Research on Early Childhood Care and Education

in Japan Vol.47 No.1 p.22-30

TSUMORI Makoto (1997). Horizon of Kindergarten-teachers. Minervashobo.

YOSHIMURA Mariko (1995). What is the Record for the Child Care Teacher. Child Care Research Vol.16 No.1 p.20-27

YUTA Shin & YUTA Yukari (1995). The Practice Record in Each Child Care Magazine is Read. Child Care Research Vol.16 No.1 p.37-47

観光地旅館の営業の革新

下 田 将 文

はじめに

日本の文化の一つとして評価されている、温泉を中心とする、観光地の旅館の衰退と再生が叫ばれてから、長い年月が経過している。その間、種々の「旅館再生の手法」などが発表され、実行されてきたが、それらの技法は正しかったのか、又は効果があったのか、などの問題を提起する旅行関連産業の関係者も多い。

本稿では、旅館の収支管理ために洋式ホテルの手法を取入れ初めて、旅館の経営方式も少しずつ変化しつつある、経営・営業の革新・改革の最近の事例を検証しながら、今後の方向性を考えてみる。

1. 旅館の減少傾向の背景

観光地を中心とする、旅館数は1980年をピークにして毎年、軒数が減少している。その背景には、国民生活の変化で、ベットでの就寝、リビングでの椅子でくつろぎ、朝食はパンが中心などの洋風化があるが、直接の引き金となった要因は、矢張り「バブルの崩壊」「世界的な景気の後退」「プラザ合意による円高」などであろう。

観光地の旅館の背伸びしたとも例えられる、過去の経営の実情を簡単に振り返り、今後の革新・改革のヒントになれば幸いである。

1) バブルの発生

1970年代の末に始まり1980年代に顕著になった土地バブルにより、日本国

内は文字通り「狂乱怒涛」の様相を示し、土地があれば、それを担保に金融機関が多大な融資を行った。観光地の旅館業界も「身丈に合わない」借入れを行い、主として温泉地にデラックスな「観光ホテル」が建設された。

しかし、当時は、社用接待等も盛んであり、又、企業のインセンティブ等の各種の団体旅行の利用が多く、事実、観光白書によれば、旅館数は1980年の8万3226軒がピークであり、2008年末には50,846軒にまで減少している。

2) リゾート法とバブル

バブルに加えて、1987リゾート法（総合保養地域整備法）が施行され、国内に当初42箇所のリゾート地域が指定となり、その中には温泉リゾートが多く含まれていた。

そのため、ゴルフ、スキー、登山、マリンスポーツ等の行動的な旅行者の一時的な増加はあり、洋式のリゾートホテルの営業には寄与したが、温泉旅館の宿泊増には、殆どつながらず、逆に、地域によっては漸減していった。

3) バブルの崩壊

1990年に旧大蔵省より通達された「土地関連融資の抑制について」いわゆる「総量規制」により、金融機関の融資の減量、「貸しはがし」などが話題となり、景気の減速が始まり、観光地の旅館の需要も急速に減少した。特に企業の利用は一時的には殆どなくなったといえる。

利用客の激減に加えて、金融機関からの融資の引上げ等があり、財務体質は決して良好とはいえない、観光地の旅館の休業、廃業、倒産が顕在化された。観光地の温泉旅館などでは、従業員の解雇、休廃業などが発生した。

2. 旅館の再生・再構築の始まり

バブルの崩壊も底を打ったといわれた、1990年代の末より、観光地旅館の営業の再生・革新は始まり、外資の投資銀行による買収、ファンドグループによる投資の対象となり、又、国内金融機関による債権の棚上げ及び積極的な支

援などにより、徐々に進行しつつある。

1) 旅館経営の実態を把握することから着手

旅館経営の再生及び営業形態の再構築には、先ず現在の実態を把握することから着手する。又、経営陣の金融機関との返済計画の合意が不可欠である。

営業面では、売上げが第一か、利益が第一か、昔から論議される永遠の課題である。

経営者によっては、「利益は売上げについて来る」とにかく増収を優先すべきとの方針を示し、他の経営者は「利益が出ない売上げは、骨折り損のくたびれ儲け」ゆえ、先ず、利益を考えるとの方針を出すケースもある。

再建途上である温泉旅館であれば、金融機関の要望もあり、頭を悩ます問題である。多分、旅館の多くは、再建当初は売上げ優先でスタートすることと推測する。

2) 旅館業界でのGOP {Gloss Operating Profit＝営業粗利益}

上記の項に売上げ優先のスタートとの推測を述べたが、倒産の心配のない、比較的健全な財務体質を維持している観光地の旅館では、売上げが上がっても、借入金が一向に減らない、財務体質を改革すべく、新しいシステムを考え、実行しつつある。

政府登録のリーディング旅館の団体である「国際観光旅館連盟」では、従来洋式のホテルに導入されているGOP方式での管理会計を採用する旅館が増えている。

もっとも、ホテル業界では、売上げから営業費用を差し引いた営業粗利益を指しており、減価償却を含んでいない。

しかし、旅館業でGOP方式を導入する際には、「減価償却」を含む「営業利益」をGOPと称しているケースもあるとのことだが、導入の最大の目的は、部門別の収益管理である。

3) GOPの重視は部門別収支の明確化

旅館は、一泊二食付きの料金立が主力であり、「泊・食」の収支が判然とせず、食事を付けた方が売上げが上がるであろうとの発想が優先したものと推測するが、売上げを上げるために収支を度外視した料理を提供するなど、旅館の収支バランスを悪化させる一因となっている。

これらの問題を明確にするために、部門別の収支管理をするために、GOPの導入をした結果、「泊の部分」と「食の部分」のどちらが利益を出しているのか、反対にどちらが赤字を出し続けているかが判然とさせる。

4) 旅館とビジネスホテルの収支の例

上場企業である宿泊産業のK社は、観光ホテル（旅館事業）とビジネスホテルの両方を経営しており、その財務諸表を公表しており、それによると、2010年の3月決算では、観光ホテル事業では14,730,076千円売上げて営業利益は▲214,490千円であり、それに対して、ビジネスホテル事業で3,496,885千円の売上げに対して営業利益は592,193千円を計上している。

上記のK社の例は、詳細が不明のため、コメントは差し控えるが、旅館事業のマイナスをビジネスホテル事業において収支をバランスさせていることの「やり繰り」の一端をうかがい知ることができる。

3. 観光地の旅館の復興・再生の事例

バブルの崩壊後、企業の宴会を中心とした観光地の旅館は軒並みに苦戦を強いられる結果となった。

先に述べたように倒産による会社整理、民事再生、各種のファンドによる買収などの経過を踏まえて、観光地の旅館の一部は「再生」への道を歩み始めたといえる。この項では、再生へのプロセス、手段等をを確認しながら、今後の道筋を探る。

1) 再生にははブランド力が寄与

観光地旅館の再生に関しては、「再生請け負い人」として名をあげた人々も多く、それらの実績は多大に評価されるべきである。

しかしそれらの「成功事例」を確認すると、その殆どか、「ある条件」が前提になっていることに気付く。

①著名な観光地・温泉リゾートに位置している。

②倒産状態であるが、元来、地域のリーディング旅館・ホテルであった。

つまり、著名な観光地、旅館の知名度というブランドを利用しての再生が多く、ブランド力がないケースと比較すると、最初から幾ばくかのハンデがあったことになる。

2) 三大都市圏・安近短によるアドバンテージ

俗に「東名大」と称される首都圏、関西圏、中京圏の三大都市圏に近い観光地・温泉地は矢張り、宿泊客の誘引に関しては大きなアドバンテージを持っている。

三つの巨大なマーケットの住民は、近距離で短時間に訪れることの観光地には、頻繁に利用する可能性が大きい。

反面、東日本であれば、北海道の温泉地などは、首都圏から離れているため、道央圏がマーケットであり、決して強いヒンターランドとはいえない。同様に、宮城以北の温泉地は、仙台圏？がマーケットであれば、大量の誘客は困難かもしれない。

3) 人口密集地を背景に持たない場合は

しかし、上記の大消費地から離れた温泉旅館などは、多分温泉街そのものが小規模であり、知名度に欠けているのかも知れない。数百キロ離れた、大都市圏を狙うことは必用だが、先ず、近場の県庁所在地あたりをターゲットにして、徐々に輪を広げていく。

新幹線が開通すると、大都市圏の見込客が期待できるとの説もあろうが、ブ

ランド力のある著名な観光地が一人勝ちをするものと考えた方が、期待はずれに終わらない。

4) 再生のためのブランド・ハンデ等への対応

上述のブランド・ハンデの対角線上に位置する温泉地の旅館等が、営業の革新をするためには、当事者の熱意、再生のための能力、技術力及び金融機関、行政のバックアップが不可欠であり、ブランド・ハンデ以外外の各種の要素を産み出すことが、急務である。

4. 割安感の演出も選択肢に

ファミリーで宿泊する場合、3～5人であれば、二食付きの場合、多分5～10万円くらいも支出することになる。勿論、二泊なら10～20万円になり、文字通り「ひと財産」である。従って、夜は、外の「ファミレス」というケースもありうる。

上記のような宿泊見込み客を逃しても良いのか、否か、考えるまでもなく、競争激化の現在、逃すべきではない、と多数の旅館は考えることと推測する。ゆえに、見込み客に割安感を抱いてもらうべき施策が必要である。

1) 「片泊り」を前面に打ち出して割安感を示す

旅館の料金体系を再構築して、中年及び若年層を誘引することも重要な要因である。従来型の「一泊二食」形式が見直されつつある。

旅館と言えば1泊2食付が定番となっているが、著名旅館などが、高額料金とのイメージから、利用客が増加しない現状から、夕食を抜いた料金立てをして、集客を目指すことも真剣に考え対応し始めている。

夕食は、旅館の近隣にあれば、魚介類などの郷土料理店があれば、その種の外食産業に行きたがるであろう。それゆえ「片泊り」と称する一泊朝食の宿泊料金を提示している旅館は、利用層が拡大しつつある。

2) 素泊まり宿泊

昨今は「素泊まり」を受入れる旅館も増えている。食事付にこだわっていると「見込み客」が、旅館の前を通り過ぎて行くケースが多々ある。

洋式ホテル慣れをした見込み客は、旅館に対しても、洋式ホテル同様な扱いを求めることがある。必然的に旅館側は、「素泊まり」の料金立てを不本意であっても構築せざるを得ないケースが増えている。利用客と旅館の力関係が作用しているわけである。ホテルと旅館の「相互乗入れ」の発生である。

5. 「室料制の旅館」は経営が可能か

食事を全くはずした旅館は経営が可能なのであろうか、食事を提供しない観光地の旅館は、旅館としての自殺行為である、などの論議も多々あるものと推測するが、しかし経営の見地から観ると、一考に価する営業の選択肢の一つである。

この課題をテーマとして、各種の事例を参考にして、検証を試みる。

1) 日帰り入湯客

温泉地の旅館では、日帰りの入湯客に対して、入浴者用の大広間に案内し、場合によっては、入湯料のみで引受ける旅館もあるが、多くは昼食を含めたパッケージが多い。現在でも日帰り客を主体にして、営業をしている温泉旅館が多くある。

また、これらの温泉旅館では、原則として、タオル、浴衣などの通称「リネン類」入湯者の持ち込みであるが、有料でのレンタルを採用しているケースも多く、収入源の一つとなっている。

2) ゼロ泊2食の浸透

近年は、「ゼロ泊2食」のシステムが開発？サービスが始まっている。「泊」との文字が意味するように宿泊用の客室を提供し、食事は2食のサービスとなっており、ルームサービス（Room Service＝部屋食）もしくは食堂の利用で

あり、多分、ブランチ（BreakfastプラスLunchの造語）及び夕食（Dinner）のサービスとるなる。

温泉への入湯は「大風呂」もしくは客室内のバス（Bath）の選択であり、旅館ののルールに則り、5～6時間のShort Stay（Day Use）の形式となり、時間内のベッドの利用なども自由である。このシステムは関西に始まり、関東圏にも浸透しつつある。

3）ゼロ泊2食の料金構造は

ゼロ泊といっても、都市ホテルのディーユース同様に客室を使用するわけであり、当然、客室の費用が発生する。従来の旅館では、客室部門と料理部門の部門別の収支の発想はなく、従って、「ドンブリ勘定」に近く、料理の豪華さを打ち出している場合、営業収入の全てが、料理部門に費消されているケースがある。

しかし、「ゼロ泊2食」のシステムが導入された結果として、「泊」の部分の収支が問題にされ始めている。

同システムを導入している殆どの旅館が、一泊二食の料金立ての50%程度をゼロ泊2食のシステムの料金としてPRしている。例えば一泊二食の料金20,000円であれば、ゼロ泊2食の料金は10,000円である。その際、左記の10,000円から、室料収入の相当分として、2,000円計上している例がある。多分、部屋の清掃費用、リネン類の交換費用、水道光熱費を賄うつもりであろう。

4）客室料相当分の算定根拠は

前項に説明したように、旅館側では、ショートステイに関する、客室の経費は、極論すれば、平均的な利用客数を2名と仮定して、2,000円×2名と見ていることが分かる。

ただし、又、「ショートステイ客」扱いのため、遅く到着する「宿泊客」にリセール（Resale＝再販）できる可能性があり、上述の2,000円は、リセールによる期待される営業収入含みの料金立てといえる。

従って、収支バランスを意識しているわけではない。

上記の2,000円は、直接の原価に近いものと思われ、この例は、建設資金等の返済、減価償却等の経費は除き、又、営業利益及び経営に対する必要経費は含まれていない。

尚、算定根拠の一つとして、一泊した時の本来の必用経費は、一般的に、大まかに、低価格のビジネスホテルの室料の5,000円の70%の3,500円程度とし、その3,500円の60%程度をショートステイの客室部門の直接経費としていることも考えられる。

従って、償却費用、一般管理費などは別にして、直接営業費用は負担可能な料金立てといえる。

6. 部門別 GOP に基づく旅館経営

売上げ至上主義であり、旅館・料理の文化の維持に拘り、かつ、地域の雇用及び食材等の供給者に貢献しようとするならば、利幅は小さくても1泊2食付の従来型の旅館営業を続けるべきであろうと考える経営者も多い。

特に、地域の雇用の維持は重要であり、大型の温泉旅館では、赤字スレスレの決算であっても、従業員の解雇を避けている場合もある。

しかし、営利企業であれば、利益を産み出すことが当然の義務であり、ただ、従業員を雇用し続けることはできない。収支のバランスを取るために、部門別の決算を分析し、明確にする必要がある。

1) ユニフォームシステム・ホテル会計の導入

ユニフォームシステム (Uniform System Accouts for the Lodging Industry = ホテル統合会計システム) とは、ホテルの各部門ごとの収支の分析と徹底を目標にして、1924年にニューヨーク市の公認会計士会が開発した、ホテル及び宿泊産業に対しての会計システムであり、何よりも「部門別収支」に重視している。

今まで述べてきたように、旅館でも客室部門の収支と料飲部門の収支を、過去数年間に遡って分析をして、その分析値を基準値として、その後の経営をし

よとの機運が高まっている。行き着く先は、ユニフォームシステムである。

次に米国統合ホテル会計基準に紹介されている例の数値を参考にして、次項にケーススタディ的に部門別の収支を考えてみる。

2) 旅館における部門別収支は（ケーススタディ）

一泊二食の料金立ての場合、一般的に、客室部門と料飲部門を収入としては50%ずつに分けている旅館が多い、仮に高級旅館の中位の料金設定で一泊二万円であれば、各々一万円である。

この場合、経営者は、一万円で高級旅館並みの会席料理を提供しようと意図し、料飲部門を、洋式ホテルのベテラン担当者に費用分担しての料飲部門の試算を試みてもらうと、10,000円を分母として多分、料理材料費は33%、人件費も33%、営業粗利益34%となり、左記の粗利益から償却費用及び一般管理費15%を差し引くと営業利益は19%となると試算をするであろう。但し、営業利益から借入金の返済等をするならば、経常利益はゼロということになる。

このケースでは、板長（料理長）は、食材費用3,300円では、一泊二食8,000円くらいの旅館の食事程度しか調理できない、高級旅館として食材なら10,000円は必要と主張するかもしれない。この主張を認めれば、料飲部門は最初から人件費と営業粗利益・営業利益に必用な6,700円の赤字となる。

反面、客室部門は10,000円を分母として、人件費13%、清掃外注費10%、水道光熱費3%、リネン交換費10%、営業粗利益64%となり、左記の粗利益から償却費用及び一般管理費15%程度を差し引いての営業利益は49%と考えられる。

このケーススタディでは、結果として料飲部門は6,700円の大幅赤字であり、客室部門のの営業利益の4,900円を相殺しても1,800円のマイナスとなり、これではボランティアの世界に近く、企業の経営としては合格点は与えられない。

3) 部門別決算は旅館に適合するのか

ユニフォームシステムに則り、営業収支を部門別に分けることは、洋式ホテルでは当然のこととなっているが、旅館業界にこのシステムを、そのまま導入するには、クリアにすべき問題が多々ある。

ユニフォームシステムには「デパートメントの確立」とのセオリーがある。まず、旅館業務の全てを「部門別」に仕切ってしまった場合、各所に壁ができ、従業員は所属する部門の範囲内のことにのみ専念して、範囲外のことには手を出そうとしないのではなかろうか、それでは、伝統ある旅館のサービスができず、顧客離れが起きるのではないであろうか、一人の従業員が繁忙時には二役、三役をすることが当然である旅館には、難しい問題である。

4) 部門別収支の無視は、再度の危機に

観光地旅館の経営破綻は、バブルの崩壊、経済の後退、ドル安、円高などの理由が喧伝されているが、それらの理由は、それぞれ事情は異なっているであろうが、言い訳にも聞こえ、経営の見通しの甘さから、発生した過大な投資にある例が多い。

従って、行政、金融機関等の支援を受けて再生の道を歩み始めても、従来の営業システムを踏襲していれば、再度の破綻がやって来ることは自明の理である。

多少の軋轢はあっても、必ず利益を出して、多分抱えているであろう多額の負債の返済をしていかなければ、明日はないものと理解すべきである。

5) 「業際」の問題

「出（いずる）を制する」のみでは、現在の日本経済のようにマイナス成長、デフレ経済になるであろうとの論が、旅館業でも同種の論議を呼びそうであるが、破綻に近くなった経営を立て直すためには、デパートメントの確立と平行して、流行語になっている「業際」の業務を、各部門相互に「部門の壁」を少しでも踏み込むように従業員の教育・訓練を残されている時間が無いとはいえず、気長に実行する必要がある。

7. 売上げと単価のバランス（Yield Managementの手法）

既述したように、売り上げと、営業粗利益のどちらを優先するのか、との問題が必ず起きてくる、その場合、宿泊施設等のいわゆる「箱物ビジネス」では、キャパシティが限られており、空き部屋の出ないようにしなければならない、従ってなるべく高く、販売するように心掛ける。

そのために、洋式ホテルでは、イールドマネジメント（Yield Management = 収入管理手法）が使用されている。旅館業にも同様の発想が必要である。

1) イールドマネジメントは需要予測の手法

イールドマネジメントは、元々、航空会社が利用客の需要予想を実行するために開発された手法であり、およそ過去十年間に利用されたデータを蓄積して、直近の需要を予測している。ベテランの旅館従業員であれば、例えば三年前の該当月の第○土曜日は、00%の利用であったなどのデータを持っており、確立の高い予測を行っているが、需要予測に精度の高いソフトを使用すれば、より正確なデータが利用できるようになる。

2) イールドは稼働率と売上額の折合いを指示する

高価格で宿泊の予約を受けようとすると、宿泊利用客は減少する、低価格の単価で販売すれば、満室になるであろうが、売上げは上がらない。

つまり、高価格と客室利用率（定員充足率）の二律背反的な販売方法をどの時点で融合させるのかを考え、実行することが、イールドマネジメントの主な目的の一つである。

3) イールドマネジメントの具体例

一般的に、グラフの縦軸に客の利用数、横軸に販売単価ごとの売上げを表示するようにして縦軸と横軸の交差点が融合点とするようにする。損益分岐点を表示するグラフと同様なグラフである。

又、ホテル業界では、イールドマネジメントの検証方法として、簡便な計算

式として客室稼働率と平均販売単価を掛けて、売れ残った部屋を含めて、ホテル全体の実際の平均販売単価を示す方法で試算をしている。

下記の表で分かるように、高値で販売して45%の稼働率の場合と、低値で販売して75%の稼働率の時の「イールドマネジメント上の単価」同じ値となる。しかし、この数式はあくまでも簡便方法であり、精緻なものではないが、イールドマネジメントの一面を表している。

<p>■客室の平均販売単価×定員稼働率÷100=実際の平均単価にて表示します。</p>
<p>◆《25,000(客室の平均販売単価)×45%(定員稼働率)》÷100=11,250円</p>
<p>◆《15,000(客室の平均販売単価)×75%(定員稼働率)》÷100=11,250円</p>

4) 効率の良い宿泊料金の設定方法

次表は、料金を高くすれば、定員稼働率が下がっていく。この旅館では、料金を5%上げれば、素泊りは5%下がることを前提条件として、どの素泊り料金が最高に売り上げをするのか、試算をしている。

■宿泊定員人数 200名 料金設定(素泊り) 4,000円～10,000円

1名料金：円	定員稼働率：%	宿泊人数：人	売上単位：円
10,000	40	80	800,000
9,500	45	90	855,000
9,000	50	100	900,000
8,500	55	110	935,000
8,000	60	120	960,000
7,500	65	130	975,000
7,000	70	140	◎980,000
6,500	75	150	975,000
6,000	80	160	960,000
5,500	85	170	935,000
5,000	90	180	900,000
4,500	95	190	855,000
4,000	100	200	800,000

上の表に示したように、素泊り単価@7,500円の時に、定員稼働率70%で、最高の売上げの980,000円を示している。実際にはこの様な手作業での料金の設定方法は、レアケースであり、イールドマネジメント用のソフトで算出をしている。

5) イールドが全てではない

上述のように、最適販売価格を計算上は、算出できるが、これが経営の全てではない、最低価格の素泊り単価の4,000円で、定員稼働率100%の200名を販売すれば、売上げは800,000円であり、一見、骨折り損となるが、料金は素泊まりで設定しているため、オプションで、旅館内で食事を取る人も多く、土産物も多量に販売できる可能性がある。従って、「損をして得を取る」ことになるケースも推測される。

8. 営業革新のためのコンセプト

もし再建途上の旅館であれば、当然のことながら営業の失敗は許されない、コンセプトの取り違えによっては、取り返しのつかない事態となる。

コンセプト・営業方針の決定が急がれるが、特に必要なのが、観光に携わる関係者なら、誰でも知っている「シルバー世代」をどのように取り込むかが、重要な課題である。

この課題は絶対に逃してはならないターゲットである。しかし、良いことづくめでもないことに注意を払うべきである。

1) シルバー世代を中心に

宿泊単価、付随するその他の消費金額は少なくとも年金収入を中心に生活をする、シルバー世代を最大の顧客層と位置づけていると、言明する経営者も存在する。

確かに、シルバー世代の多くは、堅実な年金生活をしていることと推察するが、過去の蓄え、月々の年金を積み立てながら、月に一回、もしくは年に数回

の旅行を楽しんでいる例は非常に多く、しかも混んで、料金も高い週末を敬遠して、旅館側が渴望する平日の利用が多く、最大の顧客層と考えるのは当然のことであろう。

2) 子育てを終えた婦人層（カルチャー世代）

観光地を訪れる中年の婦人の2～5人程度の婦人の小グループを多く見受けられる、子育ての責務を終えた、お母さん達が開放感を味わう時期であり、スポーツクラブやカルチャー塾の仲間、又はPTAのOB仲間等で誘い合わせての日帰り、1～3泊旅行等に出かけ、旅館の土産コーナーなどで競って、お土産を多量に買うのもこの婦人層である。

3) オフィスレディも

オフィスレディは企業等に勤務しながら、男性社員のように酒、ゴルフ、マージャン、パチンコ等に多大な出費をすることは少ない、彼女達は旅行の常連であり、特に一時の「温泉ブーム」が過ぎ去ったとはいえ、若い女性同志での「温泉の旅」は、いまだに需要が多く、ターゲットの主要な部分を占めている。

9. 現役世代はターゲットとしては如何か

現役世代をメインターゲットにすることには問題がある。平日に休みが取りずらく、観光地旅館のターゲットとしては、先ず困難であろうとの推測が先に立つ。

しかし、既述の旅行の常連のみをターゲットにしては、必然的にシーリングに行き着き、頭打ちとなる。従って、現役世代を掘り下げてみる必用がある。

旅行費用を出し易いが休み取り難い「現役世代」を獲得するためには、観光地旅館の従来の経営手法では、集客は難しく新しい「ビジネスモデル」が必要になる。

1) 現役世代が旅行がし易い環境を（マンデーホリデーの有効利用）

成年・中年の現役世代の男子の多くは、まとまった休みを取ることはできないのが、現実であろうが、しかし、ファミリーでの、旅行願望はあるはずであり、又、費用が少々高めであっても負担することができる層である。

サラリーマンなどの近場の旅行は、一泊の土曜の宿泊、二泊のケースでは金・土曜の宿泊となり、このパターンが当然であるが、平日扱いの日～木曜の利用をせめて一泊でも増やしたいのは、旅館のみではなく、エージェント（travel Agent = 旅行会社）も同様であり、最近では、日曜又は振替え休日の月曜出発の募集旅行が増えつつある。

いわゆる「マンデーホリデー」を取り込んだ宿泊は、平日扱いのため週末出発のツアーに比較すると参加費が低価格に設定されており、メリットが大きい旨を旅行業界全体でPRするのも選択肢である。

2) 若者の好みに調和させる

観光地の旅館の一部では、マイカーで到着する若年層の中には、騒がしく、ステイマナーに問題があり、余り歓迎できないと、ツブヤク、旅館のスタッフも結構存在する。

しかし、企業の中堅以上の従業者に比べて、休みが採り易いと推測される若年層を取り込むことも必要である。そのためには、若者の好む「デラックス感」、「開放感」「遊び心」などを満足させる「しつらえ」が欠かせない。つまり「迎合」せざるを得ない場合もある。

3) 現役世代の生活習慣を取入れる

現在の家庭・職場などの生活は、ベッド、椅子などで、半ば洋風化しており、和風旅館の客室に案内された際に、先ず、座る場所にまごつく場合がある。非日常的な世界を求めて旅館に宿泊を希望しているはずだが、日常生活とかけ離れ過ぎていると、異和感を覚える。

旅館側では、若い世代を対象に考えるならば、外国人の宿泊を引受ける際の

注意事項を思い起こして簡単な模様替えを考えた方が良い場合もある。

又、エントランス、ロビーなどは、旅館に入った場合の第一印象が重要であり、一点豪華式的な、演出も重要である。又、ロビーもある程度洋風に改変した方が良いケースもある。

4) ファミリー層、若年層への食事の課題

ファミリー層の中での若い親達と子供、及び若年層は、極端に表現すれば、「ラーメン」「ハンバーグ」「スパゲッティ」「カレーライス」「牛丼」「フライドチキン」「コンビニ弁当」などで育った世代であり、食生活に「魚類」が少ししか入っていない、従って温泉旅館等が従来の「会席料理」を提供しても余り歓迎されないものと推測する。

若い人を取り込もうするならば、旅館のメニューにも「コンビニ弁当類」にヒントを得てメニューを再構築して、新メニューを前面に打ち出してゆくべきであろう。

10. 再構築に向けてのコンセプトに伴う営業の施策

これまで、観光地の旅館が従来の顧客としてきた層及び今後トライすべきターゲットに関して、述べて来たが、この項では、改革もしくは革新すべきメソッド（Method＝手法）を考察する。尚、この項では、中小規模の旅館を主として論を進める・

バブルの崩壊から立ち上がった観光地の旅館は、営業の変革を考え実行しつつあるが、その主たる施策は、周知のように異口同音に唱え始めたのが、「団体客」から「個人客」へ、のシフトである。

今まで、観光地旅館の再生の過去又は進行中の例を検証して来たが、今後の課題として、営業の革新に関する施策・目標・手段とはどのようなものがあるのか、考えてみる。

1) 中高年層への対応

足弱の旅行客が、一番の問題は、自宅から現地にどうやって往復するかの「足」の問題である。例としては適格といえないが、介護サービスにおける「デイサービス」を参考にすれば、旅館が「低価格で豪華な料理」を準備して待っていても利用客は発生しないことが分かるはずである。電車、バス等の公共交通機関の切符の入手・乗継ぎ等の煩雑さを取り除くことが宿泊利用の促進になることになる。

北関東を地盤とする「Oグループ」は「ご自宅の近くまでお迎えに参ります」とのキャッチコピーで、首都圏の大都市はもとより、中小都市の主要駅の近くにバスを派遣して、ピックアップサービスをして、マイカーに依存しない利用者を現地に運んでいる。

北陸、南紀を地盤とする「Yリゾート」は中京圏、関西圏の主要な都市のJRの近くにバスを派遣して、ピックアップサービスをしている。

3) 医療の課題

高齢者をメイン顧客として位置づけるのであれば、具合が悪くなった宿泊客に対してのケアが重要である。救急車を手配するまでもないが「体調不良」を訴える客が多いことが考えられる。しかし軽々しく表現してはいけないが、一般論として、それらの症状は、掛かりつけのホームドクター的な医院・診療所が離れていることによる、心配症状的なものもあるものと推測する。

それらへの対応、準備のために、介護士、看護師などを採用または、夜間の宿直を求めて、特に高齢者の不安を取り除き「安心して宿泊できる旅館」であることをアピールすることも選択肢である。

4) 組合方式の交通手段

上記に大手チェーンでの対応の例を述べたが、大・小の観光地旅館一館のみでは、上記のような対応は不可能であろう、従って同ジエリアの数館で組合方式で共同して、法令上の問題はさておき、観光バスをチャーターしてのピックアップサービスなども考慮の内である。

但し、一台でも年間一千万円前後の経費がかかることになるので、慎重に対処する。

手を拱いていて、待ちの姿勢では集客できないことは自明の理である。

11. 若い世代及びグループの「見込み客」の例

既述したように、シルバー世代等へのアプローチは過当競争となることと推定する。従って、従来は、和風旅館の顧客にはなるはずがない、と決め付けていた感がある、若年層と共に小グループ客へのアプローチも重要である。そのためには、余り費用をかけることなく、それらの見込客を迎える準備をする。

先ず既存のマーケットと思われる客層を掘り下げる。旅館業界のスタッフであれば、誰でも気がつくであろう例を、下記に挙げてみる。思わぬところに「見込み客」が存在する。

1) ツーリング客

バイクを連ねて、数人のライダーが一日数百キロ走って、途中で宿泊をするケースがある、若年層のみならず、「ナナハンの会」など、中高年にもツーリングファンは多い、但し、ロングライドが多く、深夜の到着、早朝の出発、食事は翌日の昼食のための「お握り」の注文、などのみかも知れず。又、駐輪場は絶対に必用である。

しかし、他の注文は少ないものと推測する。

2) 音楽のミニライブ

学生、職場、リタイア組など仲間バンドを組み、練習や演奏をしたいが、借りれる練習・録音スタジオがないとの悩みを持っているグループが多い、特に退職者の「おじんバンド」は無数にある。これらのバンドの中で練習場として、「カラオケボックス」を利用している例が多々ある。

温泉旅館などで、防音設備が完備した「カラオケボックス」を保有していれば、「楽器持込みOK」、オールナイトで「音出しOK」を打ち出せば、アマチ

ユアバンドの世界は意外と狭いので、クチコミで相当数の集客が可能と推測する。

3) 各種の合宿の誘致

企業の研修会等の利用は、激減していても大学の体育会系のスポーツ団体などの合宿は多い、従って該当する旅館の近隣にトレーニング可能なグラウンド、体育館、プール等があれば、旅館の責任で借りて、それをセールスツールにして、セールスアプローチをすることも考えられる。

ただし、合宿費用は、修学旅行の宿泊費用の多分、一泊二食5,000程度と考えるべきであり、又、食事は「満腹感」が第一であることは想像に難くない。

4) 若年層への食事の提供

「片泊まり」の問題を既述したが、夕食付の宿泊を好む層の方が多い現実より、夕食の献立を充実させる施策も重要である。メニューの作成には独創性が必要である。

日常的に、パスタ、ハンバーグ、カレー、各種の丼、コンビニ弁当などで育った中年及び若年層にとって、旅館の「会席膳」は余り魅力のあるものではない。

かえって「たらば蟹の食べ放題」「マグロ刺身の食べ放題」「イセエビの食べ放題」などの一点豪華主義のサービス方法の方が好まれるようである。

12. 大型旅館の再構築の営業施策

小規模の旅館は、従来より、個人客中心の営業をしており、バルブ崩壊による被害は比較的小さかったことと推定するが、団体客受け入れを主とした大規模な温泉旅館は、個人客のみにて数多くの客室を埋めることは不可能に近いであろう。

施設の大きさから、目を引きやすく、その去就・推移は絶えず世間の話題になっている。次に大型旅館の現在の集客方法及び営業を改革させるための方法を挙げてみるが、多分、旅行関連の業界人であれば周知のことと考えるが、こ

れらを下敷きにして、新しいシステムを開発できれば幸いである。

1) 大型温泉旅館の状態

観光地の大型旅館の多くは、バブル期に拡大路線を歩み、借入れが多く、再生の方途が立たず、倒産に近い状態に追い詰められたケースが多い。特に、熱海を代表する海岸の温泉ホテル群もその個々の財務体質は異なっているであろうが、一時はゴーストタウンに似た様相を呈していた。特に円高により、国内旅行は二の次にして、海外に流れる傾向は現在も続いており、今後も困難な道を歩むことは想像に難くない。

2) 大型温泉旅館の再構築は訪日観光客への依存か

倒産に近い状態になり、民事再生法などの適用を受け、又は単独にて金融機関に負債の返済の猶予を受けたりして、再建の道を歩み始めた大型温泉旅館は、従来の路線を捨てて、個人中心の方策を採りつつあるが、しかし、矢張り中・小のグループ客は必用であるが、国内の法人需要などを期待できない現実であり、代案というわけではないが、東アジアからの訪日観光ツアーをターゲットにしている大型旅館は多い、特に中国からの観光客は増加の一途を辿っており、今後も主要なターゲットとすることには異論を挟まない。

3) 国内の募集客への対応は

海外からの訪日観光客への依存は、政情などにより、急に途絶える場合もあり、リスクを伴う、そのために国内の募集ツアーを旅行代理店に、企画募集を依頼することになるが、その場合、夕食抜き「片泊まり」又は夜行バスで走ってきて、夜半もしくは未明に到着するグループの「半泊まり」なども求められるケースもあるが、バブル期のように高望みせずに、これらのグループを積極的に取り込む努力をすることも選択支の一つであろう。

4) 「日帰り入湯客」の重要視

大型温泉旅館には必ず大浴場がある。その大風呂を活用しての「日帰り入湯

客」を多くの旅館が受入れているが、従来は、企業の大型団体を優先することと、「日帰り入湯客」の単価、利幅が小さいことから、どちらと言えば片手間的な営業をしていた例が多いが、今後は、営業のメインテーマの一つとするのも個人客の利用を促進することになる。

都会にある「クアハウス」「温泉ランド」等に似た発想である。従って、簡単な「ショー」などが付随すれば、ベターであろう。

5) スペースがあれば朝市・昼市

日本人の土産物好きも意識して、土産物売り場も充実する。売店のスペースが手狭であれば、玄関・廊下等で「朝市」昼市」などを特設するのも選択肢となる。売れ筋商品は、近くにある「道の駅」を見学することも参考になる。

生鮮食料品等の「日持ち」の問題もあろうが、該当旅館が「生き死に」に直面しているのであれば、前に進むべきと考える。このケースでは、海・山の生鮮食品の産地に近ければ、商品揃えが非常に有利となる。

12. ブランドの課題

「ブランド」をこの項に述べるが、本来、本稿の最初に持ってくるべきことであるが、即効性がないために、敢えて後段に回した。

物販、流通業界などで、商品の「ブランディング」が話題になっているが、本稿の前段に旅館の再生の際に、著名な温泉地、有名であった旅館などには、ブランドとしてのアドバンテージがある旨を述べたが、「ブランド」の弱い温泉旅館などは如何にして「ブランド」を構築するのがは、大きな課題である。

1) 経費をかければ直ちに「有名に」

いささか旧聞に属するが、かつて「伊東に行くなら〇〇〇」とのテレビコマーシャルが、一世を風靡したが、この旅館名は当時の子供も知っていた。経費をふんだんに投入すれば、たちまち有名になる、代表的な例である。しかし、経費をあまりかけずにブランド力を上げるには、マスメディアに取り上げられ

る要素が必要である。

2) ブランド力（ブランドリョク）をつけるための地域での協同戦略

この課題には、該当するエリア全体での、いわば「街おこし」的な活動が必要であり、時間もかかり、時には行政の支援を期待する。

そのエリアに「風土記」的なものが伝承されていれば、大いに活用する。街並みの復元、保存なども話題作りに寄与する。

静かな歴史ブームといえる現在、歴史上の有名人にちなむ伝承などがあれば、それに肉をつけて「エリアのブランド」を作成して、発信する。

特に、敗者や滅びたものを思慕する優しい国民性を考慮して、源為朝、源義経、平家の公達、明智光秀、豊臣秀頼、真田幸村など生存伝説が多く伝えられている伝説などをテーマにした「エリアのブランド作り」なども考えられる。

過去への回顧的な発想として、その地域の伝説を掘り起こす。例えば、「信玄の隠し湯」「〇〇大師様巡錫の地」「〇〇〇〇」などであり、とに角、伝承に基づき「物語」を創作して、「ブランド」とすることも考えられる。

3) 旅館個々の話題作り

新しい話題作りとしては、例えば、研究機関に依頼して、検査の結果として泉質の中に、健康に良いミネラルなどがあれば、PRの材料にする。

話題は異なるが「ゲルマニウム温泉」「ラジウム温泉」「バイブラ温泉」「ジェットバス」など「温泉ランド」に、人体への影響は如何なものかは、詳細は不明ですが、見習う面も多々ある。

よくある例だが、一つの旅館の中に、中小の浴室が数室あれば、有名温泉地の「温泉のもと」などを混入させて、「日本5～10名湯」を再現、といった趣向なども考えられる。

4) 深夜のサービスの優劣もブランド力（ブランドリョク）

旅館は、典型的な労働集約型産業であり、サービスに従事する従業員の数によって、利用客に提供できるサービスの度合いが変わってくる。

旅館にとって重要なのは深夜のサービスである。朝食の開始時から夕食の終了時までの時間帯は、従業員が多く各種のサービスに従事しているが、深夜（22時～6時）の時間帯は、サービス要員が極度に少なくなってしまう。しかし、この時間帯に宿泊客の各種の要求が集中する。例えば夜食、マッサージ、ズボンのプレス、急病の発生、早朝に出発するゴルフ客への朝食提供などであり、文字通り「歴史は夜作られる」である。

これらの課題は、例えば、食事は「お結び」を用意しておくなどで対応可能であり、病人の問題は、地域の救急病院等へスムーズに搬送するなど、平日頃より対応を準備することにより、対応が可能となる部分もある。

深夜のサービスの良否は、口コミによって、伝播され、ブランド力（ブランドリョク）となりうる、特に洋式ホテルのサービスになれた利用者は、深夜のサービスに拘るケースが多い。

むすび

観光地の旅館といっても、温泉旅館を中心にして、海、山、高原、湖沼等を背景に持つ旅館など、多種多様であり、再生を含む営業の革新も多岐にわたる。簡単に一括りにはできないが、新しいブランドを創造するつもりで、新しい営業方針、目標を立てて実行することと平行して、改めて、需要予測、販売価格、販売数量及び、それに伴う、経費の見直しを洋式ホテル業界で取り入れている手法を導入するなどを考えて革新に邁進する。

該当する旅館が、赤字体質が当たり前になつているのであれば、当然、黒字体質に改善することが、旅館経営の原点であることを、トップから末端に至るまで、危機意識を共有して、改めて認識するべきである。

参考文献：

現代の観光事業、北川宗忠編（2009） ミネルヴァ書房
数字で見る観光、日本観光協会編（2008） 創成社

旅館再生，桐山秀樹著（2008） 角川書店

温泉地再生，久保田美穂子著（2008） 学芸出版社

倒産の淵から蘇った会社達，村松謙一著（2007） 新日本出版社

観光読本，共著（2007） （財）日本交通公社

通信制高等学校における 中途退学者への支援の実態

杉山 雅 宏

I 目的

杉山（2008）¹⁾は、中途退学者の学校体制に対する不満・悩みの本質は、教師に対する異議申し立ての心理であることを明らかにした。そして、生徒にとっての学校の居心地の良し悪しは、規則等の枠組みよりも、教師の対応そのものが規定していることを示した。

本来、教師は学校で生じた問題は、学校内で解決しようという希求が高い。生徒も表面上は教師に反発しつつも、教師に手を差し延べて欲しいと期待している（杉山，2005）²⁾。それならば、中途退学予防の問題は、高等学校独自に予防のための心理教育的支援策を策定し、教師の意識変革を促す必要がある。中途退学予防の前提となる教師の意識変革の方向性は、「教師が生徒を教育する」から「生徒の学習を教師が支援する」方向に移行させる必要性が、中途退学者の語りから示唆される（杉山，2009）³⁾。生徒数減少にもかかわらず、通信制高等学校のみが唯一生徒数が微増している。これは①生徒と教師の密接な関係、②生徒が学校を楽しんでいることを重視し、卒業のために特別な授業が設け、徹底した指導が行われている、③教師が個にあわせた丁寧な対応を行う（東村，2004）⁴⁾という特徴を有するため、不登校経験者や学力不振の生徒にとって有効であるからだろう。

本実態調査では、不登校や中途退学者を支援するために、生徒が通い続けられる学校づくりを志向したサポート校類似のシステム（学校や教師が可能な限り生徒の実態に合わせる）を導入し、わが国で初めて設立された株式会社立の高等学校の実態を調査する。そこで、どのような教育が行われ、どうして生徒

たちにとって有効であるか、今まで登校できなかった生徒や一度中途退学を経験した生徒がなぜ通うことができるか等を示していく。ただし、全日制高等学校と通信制高等学校とは生徒の教育期待や教育条件が大きく異なるため、通信制高等学校から得た研究成果を、個別ケースには適用可能でも、学校としての全日制に一般化することは難しい。しかし、中途退学予防のためには、各校独自の支援策が望まれると思う。そのため、本調査結果をもとに、中途退学経験者の持つ心理的な課題を探り、中途退学予防のための望ましい各校独自の支援体制構築の一助にしたいと考えた。

II 方法

1 実態調査時期

平成20年2月から平成20年8月に実施した。

2 実態調査方法

集中スクーリング（2泊3日の宿泊を伴う授業）での授業の参観・関与、教師・生徒へのインタビューからなる。生徒に対しては、個別にはあまり深い質問をすることは避けるように配慮した。教師に対しては、ふだんどのようなことを考えて生徒に接しているかを中心に尋ねた。その他、インターネット授業（自宅におけるパソコン画面上でのやり取りを伴う授業）の参観・関与、通信制生徒に対する個別補習授業への関与等あらゆる場面に関与し、株式会社立高等学校の実態を浮き彫りにする。

3 実践調査場所

I県T市にある、A高等学校本校で実施した。

Ⅲ 実態調査の結果

1. A高等学校の特徴

A高等学校の特徴を一言で整理すると、学校らしくない学校と行うことができよう。A高等学校には一般の高等学校にはない様々な特徴がある。それらは、①生徒と教師との親和性、②「個」に応じた丁寧な対応、③授業における特徴、についてまとめることができる。以下に、この3つの特徴について、エピソードや教師・生徒の声を取り入れながら述べる。尚、会話の引用は、「」は生徒、<>は教師の発話である。

(1) 生徒と教師との親和性

第一に、教師は「ヨコ」の関係から寄り添うスタンスで関わる。A高等学校教師は、生徒の呼称には実に丁寧である。どの教師も生徒に対し、「〇〇さん」「〇〇君」と呼んでおり、呼び捨てにしない。この点は、電話対応、インターネット授業等での接触場面でも徹底している。

職員室もオープンスペースであるため、生徒と教師の壁を感じない。生徒は職員室の出入りに制限はなく、教師も休み時間は生徒と友だちのように語り合う。授業終了のチャイムが鳴ると、「〇〇さん、休み時間に卓球やろうよ！」と語りかける生徒の声が聞こえた。筆者は生徒同士の会話と思ったが、ある教師が「今行くからね。」と職員室から走ってプレイルームに向かう姿を見た。教師は、10分休みを、生徒とのふれあいの時間として有効活用する。そして、教師は「～さん」付けや愛称で呼ばれても嫌な顔一つせず、生徒対応をする。また、A高等学校教師は、無理に教師の仮面をかぶっていない。例えば、生徒が教師を見下したような発言をしても、教師はそれを上手に受け止め、ユーモアでかわす。

公民の授業で、ある教師が「詐欺」という漢字を書けない場面があった。「先生、漢字も書けないのか！白状したほうがいいぞ。」と生徒から侮辱されても、教師は笑顔で受け止める。<そうなんだよな。俺は大学時代野球ばかりやっていて、勉強は全くしなかったんだ。だから漢字が弱いんだ。本当に、申

し訳ありません。>と深々と頭を下げ、<ちょっと、携帯電話使ってもいいですか？>と、教師は生徒に許可を取り、携帯電話で漢字を確認すると<はい、テストだ！どう書く。>ともう一度生徒に尋ねると、「携帯見ながら書くなよ。」と生徒は言い放つ。教師は<俺って本当に詐欺教師だよな。>と笑顔で対応する。生徒は、「先生、気にするなよ。誰だって知らないことや間違いはあるよ。」と、和やかな雰囲気になる。「先生、俺は前の高校で野球少しやっていたんだ。今度教えてくれよ。」と生徒が教師に依頼すると、教師は<了解。野球なら俺は詐欺ではなく本格派だぞ。覚悟して下さいね。>と笑顔で対応した。更に教師は、<今日は携帯電話を辞書代わりに使用してごめんなさい。皆さんは、正式の場ではそのようなことをしないで下さい。試験等では不正行為とみなされますよ。>と注意を促していた。

授業終了後、筆者は教師に、生徒から見下されている感じはしないかと尋ねた。教師は、<私が漢字を書けなかったのですから。ただ、侮辱とは捉えていません。これをコミュニケーションのきっかけにしようと思っています。私には、教師だから何でもできるという気持ちはないです。私の失敗が、生徒との関係作りの入り口になれば、次につながっていくような気がします。もちろん、教師としての実力もつけないといけないとは思っています。>と実に謙虚に受け止めていた。生徒と教師とのこのようなやり取りは、場を盛り上げ、楽しい雰囲気を作り上げることに繋がっている。

第二に傾聴する姿勢である。英語の授業を参観した。生徒はたまたま一人でつまらなそうな顔をして、急に窓の外をじっと反抗的な態度で見つめ始めた。授業開始後10分での出来事である。通常なら、<しっかり話を聞きなさい。>と教師が指導を入れるタイミングである。しかし、教師はこの生徒に近づき笑顔で<どうしたの？今日は誰もいないから、あまり進めないほうがいい？色々話をしましょうか。>と問いかけた。すると、生徒の表情は急に緩み、間断なく話を始めた。この時間は、彼女の話を終始傾聴した。小学校から不登校で、一人のときはいつもアニメの絵を描いているそうだ。人と接するのも苦手で、時々不眠症になるため、投薬治療も継続している。友だちを作るのは苦手だが、話を聴いてもらおうと気持ちが楽になると語った。教師が、生徒の内面理解を重

視している真摯な姿勢がこの授業からわかった。

第三に教師と生徒との関係は、単に仲間のような関係にとどまらない。仲間のような関係から徐々に、教師は、信頼できる相談相手となり、安心の対象へと変化する。

教師は、事務連絡を兼ね、常に生徒とメール等のやり取りに努める。ある教師は、<最近の生徒は、電話での連絡は困難です。携帯電話も出ないことが多いです。しかし、メールは必ず開きます。辛抱強くメールを返信すると、次第に、生徒たちも心を開きます。初めは一方通行でしたが、今は双方向のやり取りになります。本題は殆どが生徒の悩みです。悩みといっても愚痴や恋愛話ですけれど。>と語る。この点について、別の生徒も、「この学校の先生は、前の学校の先生とは違う。前籍校の先生は、話題が形式的で進路や勉強の話ばかりだったが、ここの先生は、仲間のような感覚で私の話を聞いてくれる。それに、先生の話が妙に納得できる。」と語る。おそらく、教師は親しみを感じてもらえばよいと考えているわけではない。親しみは、生徒との関係を構築する最初の入り口であろう。

(2)「個」に応じた丁寧な対応

第一に履修登録における配慮を挙げる。通信制生徒に対する最初の関わりは、履修登録である。随時入学で、転編入時点で生徒により修得単位数に差があるため、教師は生徒との関わりの中で個別時間割りを作成する。教師は年度当初、一斉に各家庭に資料一式を郵送し、期限までの提出を促す。提出期限近くには、メール配信、電話、ファックス、手紙等様々な通信手段を用い、履修登録の提出を促す。しかし、期限を守る生徒は全体の半分以下である。ここからが、教師の粘りが必要となる。ある教師は、<生徒は、日中はアルバイトか、夕方まで寝ているか外出しているか様々ですから、まず生徒を捕まえるのが一苦労。郵送しても開封していないという前提に立たないと対応できません。イレギュラー対応を基本に対処します。当然、保護者にも協力を依頼しますが、“子どもに任せてあるから”と期待できない。そのため、この生徒はこの時間帯なら連絡が付く、この生徒はメールなら返信がある、この生徒は、ひきこもりだか

ら、ご両親としか対応できない等、関わり方の基本パターンを個人別に確立する作業が基本となります。そうしたパターンが確立できれば運がいいですよ。通信制に所属していても、それは保護者の意志であり、そうでなくても、生徒に全く就学意志のない場合も多いです。そうした生徒は仮に連絡が付いても、いきなり“履修登録の件ですが”と本題に入ると、拒否反応を示し、連絡が取れなくなる事例もあります。ですから、一呼吸おいて、本題、つまり履修登録に入るのを2～3回先延ばしにしてしまう事例もあります。1ヶ月以上履修登録が遅れてしまうこともあります。生徒も、“そろそろ登録しなくては”という気持ちになるようです。そうした気持ちになるまで、生徒に地道にメッセージを送り続けます。私たちの対応はいい加減でのんびりしているようですが、個にとって“適度に良い加減”のところを見つけることが、学習の動機づけに繋がると思う。>と語っていた。

別の教師は、<生徒が自分でできるという前提はなしです。全くわからないから、一緒に考えてあげるといふ姿勢で生徒に接します。通信制生徒の場合、履修登録指導は生徒との最初の関わりであると同時に、この機会に徹底的にリレーション作りをしないと、次に連絡をとるのは、スクーリングの時まで連絡が取れない場合があります。直接的な連絡を密接にとろうとすると、逆に嫌がられるケースもあります。履修登録という教師と生徒の最初の出会である程度生徒の特質を見極め、次の出会いであるスクーリングでどのように接するか作戦を立てます。一気に関係性の構築を図っても、相手に拒否されては、意味ないですから。>と、短期集中的かつ丁寧な生徒とのリレーション構築を図っている。

第二は可能な限り生徒の事情に合わせる工夫である。インターネット授業を例に挙げる。これは、パソコンの画面上でリアルタイムに展開する双方向授業である。教師1対生徒9の授業が可能である。映像と音声のやり取りで、ホワイトボードを黒板代わりにしたり、共有ウィンドウでパワーポイントを提示したりすることも可能である。この授業は、個別の時間割を組む。しかし、教師は、前日に必ず生徒に電話連絡等を欠かさない。1ヶ月の個別時間割は毎月配布するが、生徒は時間割を見ていない可能性があるからだ。

インターネット授業に参加してくる生徒は、毎回異なるため、教師も準備が難しい。レポート課題の解説などは、一斉授業ではできない。また、授業開始後20～30分経過して参加してくる生徒も多い。そうした生徒に対しても、<よく来てくれたね。>とまずは温かく受け入れる。寝巻き姿のまま受講する生徒や、寝そべて受講する生徒もいる。授業の途中で、突然、画面から退出する生徒もいる。しばらくすると再び画面上に入室してくる。<お帰りなさい。>と教師が温かく迎えると、「友だちから携帯に着信があったんだ。ごめん。」と、教師との和やかなふれあいが続く。とがめる指導は展開しない。顔を見られたくない生徒は、画面を隠し、音声だけで対応し、声も聞かれたくない生徒は、チャットだけでやり取りをする。教師は、<〇〇さんは、チャットで今日は頑張りましたよ。>と粘り強く対応する。<どのような形態にせよ、参加してきたその瞬間の出会い・交流をいかに展開していくかが、その後の集中スクーリング等の参加の是非に結びつく。>と教師は語る。授業の展開より、パソコン画面を通じてのコミュニケーションの展開に力点を置く。

生徒がインターネット授業を欠席した場合、必ず補習を組む。ただし、ひきこもり等の生徒では、インターネット授業すら受講できない事例もある。こうした生徒は、NHK高校講座のテレビやラジオの講座視聴での代替も例外的に認める。とことん生徒に当てはまる枠を模索しながら生徒を追いかける姿勢が見られる。

第三は、徹底して生徒を追いかける姿勢である。A高等学校では、スクーリング授業や試験での欠席・遅刻は常に想定されている。そのため、ほとんどすべての授業に対して前もって補講が用意されている。そして、補講にさえ出席できない生徒がいれば、その生徒一人のための時間を再度設定し、補講を行う。このように、授業など決められたスケジュールに沿って他の生徒と一緒に受けることができない生徒に対して、何度も個別指導を施し、全員卒業させられるように、生徒を徹底して追いかける姿勢を崩さないのである。

A高等学校の生徒は、一斉に対応することには馴染まない。そこからどうしてもはみ出してしまふ生徒が多く、過去にもそうした経験があるのだろう。彼らに対して特別なフォローをしなければ、彼らは卒業できずに諦めてしまう。

A高等学校では、そうした事態を避けるため、生徒を学校の都合に合わせるのではなく、学校や教師が生徒に合わせる工夫を最大限試みている。

(3) 授業における特徴

授業を参観させていただいて気づいたことは、必ずしも勉強が中心でないということである。時には雑談に終始する授業もある。また、課外授業と称して、教師が生徒を連れて外出することもよくある。参観させていただいた授業では、教師と5人の生徒が、恋愛話で盛り上がっていた。特徴的であったのは、生徒がおしゃべりをするだけでなく、教師自身が生徒に対して、自己の経験を熱く語っていた。授業の中身も確かに重要だが、生徒が登校して、学校を楽しんでいると感じながら授業に参加する工夫を凝らしている印象であった。

ただし、この高等学校の教師も生徒を授業に参加させるのは、容易なことではないようだ。ある教師は、<自分のことを好まないと考える生徒が、授業中無視するのです。まったく授業が成立しないで苦労しました。先輩教師に相談したら、生徒が、教師という枠にとらわれているのが嫌なため枠を取り払って欲しいといっている、というのです。授業の進め方も、ユーモアをまじえたり、場を盛り上げたりしながら工夫する必要性を痛感し反省しました。>と、苦労話を語ってくれた。

授業は、オリジナルの教材を用い、とてもゆっくりとしたペースで進められる。内容も中学の復習が中心である。授業の終わりには確認テストが実施されるが、これは、授業中に解いた問題と同じ問題をやる。そこでは、満点をとるまで繰り返し、生徒に達成感を味わわせる工夫をしている。

レポート作成指導やテスト対策のための授業も実施している。ここでは、テスト本番やレポート課題に出題されるものとはほぼ同じ問題と解答が生徒に与えられる。テスト対策授業では、実際のテストに近い問題がDVDで放映され、教師が解説を行う場面を見た。レポート作成指導では、レポートの問題とは関係なく、生徒のその授業に対する興味を持たせるようなテーマの授業が行われるが、出席した生徒にはレポートの解説と解答が最後に配られる。生徒の興味・関心を尊重しつつ、レポート作成の便宜を図っている。

英文法の授業を参観したときに、教師が板書する内容をひたすら黙々とプリントに書き写している3年生がいた。授業の内容は、中学校の英文法の復習である。彼は、書くことが精一杯で、教師の説明を聞くゆとりはない感じであった。彼が書いているプリントを見ると、1行も改行することなく、プリントの幅ギリギリまで書いていたり、前に書いたことにも気づかず、そのまま同じことを写していたりと、授業のポイントや内容はほとんど理解していないような印象だった。彼はとても真面目な生徒で、一生懸命勉強には取り組んでいた。しかし、学習面では苦戦している様子がわかった。通信制高等学校の単位修得要件であるテストやレポート課題のレベルや評価基準は決して低いものではない。中学時代につまずいた生徒や中途退学者にとって、高等学校の3年間で中学時代の遅れを挽回し、高等学校の学習範囲をこなすことは至難の業である。ゆえに、彼のような生徒に対して、高等学校の学習範囲をクリアするように求めることには無理がある。こうした生徒が単位を修得し、卒業資格を得るためには、どうしても、レポートやテストの問題や答えをほぼそのまま教えるという、手厚すぎるくらいの配慮が、どうしても必要な場合もあることがわかる。

2. 中途退学経験者が持つ心理的な課題

生徒へのインタビューから、こうした学校に通学する生徒の心理的な課題の一端を紹介する。

(1) 高等学校について

教室に入っても5分と持たず、教室を飛び出し、職員室脇のソファで横になっている生徒がいた。教師は一応、教室に入るよう促すが、無理強いはいしない。

<授業つまらないの?> 「だって全然わからないんだ。」

<それでも、先生の話、少しでも聞いてみたら?>と促したが、「レポートとスクーリングに出席していれば楽勝だから。」と、生徒たちは、学校のシステムを理解している。<そんなこと言わないで、せっかく学校に来たんだから。>と再度促すと、「それなら、俺は学校来ないよ。」と開き直るため、<こ

の学校はどう？>と質問した。「全くだめだね。話にならないよ。」<どうして、話にならないの？>「普通の学校はもっと厳しいじゃ。先生、俺が教室から抜け出してもちょっと注意するだけ。俺、同じことやって、前の学校で殴られそうになった。この学校は甘すぎるよ。」と、前籍校との違いを語る。<それなら、もっと厳しくしてもいいの？>「厳しいのは嫌だし、自分には合わない。でも学校って厳しい所だと思う。」と彼は答えた。<それなら、みんな何のために学校に来るの？>と聞くと、「友だちに会いに来るんだ。たまに来て情報交換できるし、放課後遊びに行ける。」と答える。<勉強は？>と聞くと、「それは、卒業の資格がもらえればいいよ。レポートとスクーリングで十分だよ。」という回答が返ってくる。

高等学校とはある程度厳しさが要求される場であることを生徒は認識している。しかし、自分がその状態に馴染まないことも理解している。だからこそ、卒業という未だ成し遂げていない課題を達成するために、この学校に来ているという中途退学者の心理を読み取ることができる。

A高等学校に通う生徒は、学校は学びの場であるという認識は薄いようだ。彼らは学校を、人と会話をする場であると認識する。通常の学校では、机の前で1限から6限まで張り付いていることが求められる。そういう高等学校ではじかれた生徒たちが集まってきているようだ。彼らは、学校そのものを否定しているわけではない。学びの場としての学校というより、集まりの場=つながりの場としての学校に期待を寄せていると解釈できる。

(2) 頭髪・服装について

A高等学校は制服の着用を強制しないが、女子生徒の大半は、制服を着用している。

<どうして私服で登校しないの？>「女子高生の象徴。今でないと、制服着れないから。」と、高校生というアイデンティティを保持したいという意識を露にする。

別の女子生徒は、「私服で来るのが逆に面倒だから制服で登校している。」と言う。「高校生が私服で歩いていると、ちょっといい加減な人間だと思われる

のも嫌だし、あとは、世間体かな。」とさりりと答える。

髪型については、3年生で入試面接の直前になると、不思議と茶髪が改善される。校長との入試模擬面接に来ていた生徒に、インタビューした。

〈あれ？最近まで髪型金髪じゃなかった？どうしたの？〉「大学の推薦入試が近くなり、校長が模擬面接やってくれるから、気持ちを集中させるために、気分一新。似合う？」〈似合う。でも、先生方はうるさく指導しないよね。〉「うん。でも、髪型を高校生らしくしないと、合格できないと困るから。」〈そうか、すると、今までの髪型は高校生らしくなかったの？〉「違う。高校生なら金髪や茶髪でもOK。しかし、高校生らしくはないね。」

高校生だからこそ制服を着用するという心理は、一般の高校生と同列を求める意識の表れと考えられる。そして、今だけしか制服は着られないという、自分は高校生であるというアイデンティティの保持があると言えよう。また、入試前に髪型を自主的に変容させることから、社会に流布している高校生らしいという感覚に気づいていると思われる。しかし、それを破ってまでも、一時的な変化を望んでいる。まさに、高校生らしさではなく、自分らしさを求めていると言えよう。

(3) 教師について

ある教師について、生徒と話題になった。「英語のG先生知っていますか？長髪で、最近、髪染めているんだよ。クビにならないかな？」〈どうして？髪を染めていけない規則はないし、あなたも染めているじゃない。心配ないよ。〉「だって、生徒と先生は違うよ。先生はいけないよ。」〈どうして？〉「だって、先生だから。」周囲の生徒も、「そうそう、あいつヤバイ。いい先生だから、クビにならないでいて欲しいな。」

この生徒は、教師が髪の色を染めることに違和感を抱き、G教諭を教師の中の逸脱者と捉えている。彼女は前籍校で、生徒指導を巡る教師とのトラブルで中途退学した。だから、生徒指導で厳しい対応をする教師に嫌悪感を抱くのである。しかし、教師は教師らしくあって欲しいと願う。同時に、G教諭の行動に共感と理解を示している。それは、生徒が髪を染めることは悪いと思ってい

ないため、同じ行動をとるG教諭を仲間とみなし、心配しているのである。

IV 考察

校則という縛りの存在しない場と、対生徒であれ対教師であれ居心地のよいコミュニケーションのとりやすい空間がA高等学校にはあると言える。規則で自分らしさを出し切れないと感じたり人間関係のつきあいかたで疲弊しきったりしている高校生がこのような高等学校に魅力を感じることは不思議なことではない。このようなタイプの高等学校が彼らのささやかな望みをかなえることができる学校として存在意義のあることはわかった。

我々は、学校で通常行われるべきことに関して、暗黙の前提を持っている。生徒は決められた時間割に従って授業を受ける、テストで一定の点をとって単位を修得する、生徒が教師の指示に従って行動するなどがそれであり、こうしたことを当然のことと考えるために、その通りでない事態を問題視する傾向にある。大部分の人が高等学校までの教育を疑いもなく通過していく。そのため、在籍比1.7%の中途退学者は学校からはみ出す生徒として問題視し、かつ、彼らを例外的なケースであり、解決しなければならない問題として捉えてきたのではないだろうか。しかし、こうした生徒たちも、A高等学校のように、教師のゆとりと粘り強い関わりにより、変化して卒業していくのである。そうだとしたなら、各学校が、可能な範囲で、彼らをはじき出さない独自の解決策を考案する必要があると考える。教師の意識・行動は、各学校の制度的・現実的状況に規定されていることは事実である。以下にまとめた通信制高等学校の特徴と効用を全日制高等学校に直ちに一般化することは困難である。しかし、我々が全日制高等学校に関して持っている上記暗黙の前提を省みることが、中途退学予防のための独自の支援策を考案する第一歩であると考えられる。

1 中途退学者にとって受け入れやすい要因

通信制高等学校とサポート校との相関関係について高森（2004）⁵⁾は、通信制高等学校は、生徒にレポート・スクーリング・テストなどの課題を与え、最

最終的に評価をし、卒業資格を与えること、サポート校は生徒に楽しい居場所を提供し、通信制高等学校の生徒が課題を達成できるよう徹底的にサポートすることであるとする。このように、評価は通信制高等学校、サポート校は生徒の味方に徹するという役割分担ができています。A高等学校は、サポート校機能を併せ持ち、徹底した学校らしくない対応を模索している。ただ、生徒に合わせた柔軟な対応を甘やかしとも捉え、遅刻指導を厳しくしたらどうか、インターネット授業で途中退出する生徒を指導せず許していいか、試験30点以下でなぜ合格にするのか等、違和感を抱く教師もいた。しかし、生徒たちが通い続けられる学校を作ろうという目標と、生徒たちが通い続けている既成事実により、こうした教師間の対立構造や違和感は徐々に緩和され、生徒が卒業できるという教育的な意義を見出すことが可能となろう。

中途退学理由が様々であるのと同様、彼らが学校に求めるニーズも様々である。彼らの様々なニーズにA高等学校は応えているといえる。

第1に、自由な雰囲気、つまり「校則で縛り付けていない部分」が彼らにとって受け入れやすい土壌を形成している。生徒自身、厳しい環境では耐えられないことを認めている。彼らは、学校というところは校則もあり厳しい指導を受けるところであることを否定はしない。ただ、そういう学校へは自分たちが馴染めないことに気づいているため、A高等学校に通っている。自分たちでも通い続けることのできる学校を捜し求めている。何でも自由を求めているわけでないことは、入試前に髪を染め直した生徒の語りからもわかる。彼らは、高校生らしさが何たるかを十分に理解している。ただ、今だから逸脱行為をしたいというささやかな望みを、校則という壁に阻まれ否定される一般の高等学校を嫌うのであろう。自分らしさを否定されたくない意識の現われであろう。

第2に、「柔軟な対応」である。これは、甘やかしとは異なる。生徒の現状を受容し、将来の可能性を信じて見守り続ける学校としての基本姿勢ではないだろうか。授業態度が良好でない、髪型が少し気になっても、生徒たちは、今を自分らしく生きたいと感じている。その気持ちを学校全体として受容しているからこそ、その後の生徒の成長につながっていくのである。高校生らしい服装や髪型がどのようなものであるかは、生徒自身はよく理解している。指導し

たい、注意しなければと思うその瞬間に、指導を猶予する勇氣、これがまさに支援の本質である。教師たちは、もがき、葛藤しながら、生徒たちが通い続けられることを大前提に、支援を実行している。

第3に「自由のもたらす効用」である。登校回数が減り、学校からの縛りがなくなるということは、逆に、自己管理を促すきっかけになる。枠の中にはめ込まれると、反抗したくなる心理状態は理解できる。自分らしさを出したい願望の強い彼らは、逆に他者からの干渉や束縛を嫌う傾向にある。自由を与えられても、彼らはその自由の中で自分なりの枠組みを構成し、最終的には卒業したいという動機づけを高めていく。例えば、髪型を受験にそなえ自主的に金髪から黒染めする生徒の声からもそのことは確認できる。その他、通常の高校生が体験しないアルバイトの経験により、社会の縮図を垣間見、今だからこの世界でやっていけるが、一生は続けられない。だから、卒業して次のステップに進みたいという社会的自覚を身につけたということを語る生徒もいた。彼らは、自由な時間の中で、十分に社会を見つめ、卒業資格を取得する意義を理解している。今の自分らしさを表現する時代に終止符を打ち、将来、自分らしく生きるために、まずは高等学校に通わなくてはならないと自らに言い聞かせている。

2 教師と生徒の関係性

教師が生徒に対して一段高い位置に立っている事実は否定できない。それは、「教師」が「指導者」であり、まさに生徒に対して「師」であるがゆえに保たれている立場に他ならない。「教え」－「学ぶ」という関係性が成立するためには、「教える」側が間違いなく学ぶものよりも精神的に高い水準を保っていなければならない。藤田（2001）⁶⁾は、こうした教師の精神的に高い水準は、教師の努力ではなく、生徒の幻想に支えられているという。

A 高等学校教師は、無理に教師らしい振る舞いや言葉遣いをしていない。生徒に対して、必ず「～さん」「～君」という呼称で対応する。一般的に、教師が生徒との親密さを増したり、生徒との対人関係を円滑にしたりする狙いから、「おい、〇〇。」「お前たち、ここで何しているんだ。」などの声かけの手段が、生徒との心理的な距離を親密にしないことは、山口ら（2003）⁷⁾が示している。

いくら教師らしく威厳を保って振舞おうとしても、生徒に拒絶されては意味もない。まずは、教師らしくない対等の関係から、生徒との関係性を築くことを徹底している。通常の高等学校のように、いきなり厳しく指導しない教師を評して「全然だめだね」という生徒の声は、教師を否定しているのではない。「この先生、ちょっと違うな」と生徒の反発をいなし、仲間のような関係からまずは生徒を受容することが、生徒たちにとっては有効であろう。彼らにとって、学校は「学びの場」というより「集まりの場」という認識が強い。彼らは学校を否定しているのではなく、学ぶことだけに重点を置いた学校を否定しているのであり、集まりの場に重点を置いた学校は肯定していると考えべきだ。学校の存在を否定せず、学校での信頼できる出会いを求めているとしたなら、まずは、教師が生徒とつながっていることが、生徒にとっての安心の対象となり、学校自体が安心の場となっていく。時間をかけじっくり対応することにより、A高等学校教師は、段階的に生徒の相談相手となり、仲間のような領域を脱し、先生として生徒から認知される。こうした、段階的な関わり方も、生徒と教師との関係性構築のために有効である。

A高等学校の教師は、教師であることをできるだけ感じさせないように、教師らしく振舞わないように意識して努めている。堅く威張った態度ではなく、生徒が笑って楽しめるような接し方を心がけているようである。中途退学を経験した生徒たちは、かつて教師との関係に傷つき、教師に対して不信任を抱いているものも少なくない。教師との間に水位の違い（藤田，2001）⁸⁾を感じたとたん、教師を拒絶してしまう。彼らに受け入れられるためには、まずは、教師としてではなく、対等の立場で接し、生徒に信頼されなければならない。だから、生徒が通いやすいのかもしれない。

3 教師のゆとりと粘り強い対応

A高等学校に通う生徒たちは、束縛のない比較的自由的な空間、友だちと出会える居心地のいい場、教師も教師らしくない仲間感覚でコミュニケーションが可能である等の点に魅力を感じ、登校している。それは、卒業への橋渡しとして教育的な意義は高い。通信制高等学校も単に、生徒たちに卒業の資格を付与

すればよいと考えているわけではない。生徒たちの将来を見据えた上で、まずは現状を認め、個人のペースで変化していくタイミングを見計らっている。こうした、時間的にゆとりある対応は、生徒にとって必要な支援である。生徒指導の1局面では、そのことがわかりやすく説明できる。例えば、教師は髪を染めた生徒をいち早く、校則違反とラベリングをしたとする。確かに、教師文化には髪を染める文化はない。教師は生徒に対して違和感を抱く。この意識は保持されるから、生徒はそれに気づき反発する。この反発と違和感の対立が益々、教師と生徒の溝を深める。つまり、この学校に集まる生徒たちは、一般の高等学校で、こうした経験をしてきたことを語っている。だからこそ、ゆとりをもって、一呼吸ついてから、「今日はどうしたの」というスタンスで生徒に関わる必要がある。学力の低い生徒への対応も同様である。現状をしっかり受容し、努力がいつか実るときがあるという長いスパンで支援するゆとりが必要であろう。

A高等学校の教師は、生徒が今さえ何とか切り抜けて、卒業資格をとってくれればよいと考えているわけではない。教師は、生徒の少し先の姿を予想しながら、その子なりのペースで変化するのを待っていると考えることができる。学校を休みがちな生徒については、彼らがいつか学校に楽しく通えるようになることを待っているのである。自分なりのペースで努力している生徒に対しては、生徒の今の状況を認め、その努力が実を結ぶときを待っていると考えることができよう。一人ひとりの生徒のペースを受け入れ、生徒の変化を待つゆとりと粘りこそ、今の学校に欠けている課題かもしれない。

V 今後の課題

近年、中学時に不登校経験を持つ生徒への高等学校での支援の必要性を訴え、相談室等の別室支援（川俣・河村2007⁹⁾、杉山・松原2004¹⁰⁾）等の個別提言もある。ハード面での整備に限界がある以上、今後はより一般化に近づけた個別支援策構築に近づけるため、こうした通信制高等学校の実践を参考に模索し、積極的に全日制高等学校で実践していく必要性を痛感した。

<引用文献>

- 1) 杉山雅宏 「学校への期待を捨てきれない中途退学者の自己開示」 福祉心理学研究 5 (1) 日本福祉心理学会 2008年 pp.55-62
- 2) 杉山雅宏 「中途退学者の分析的研究」 学校教育相談研究 15 日本学校教育相談学会 2005年 pp.25-33
- 3) 杉山雅宏 「中途退学者が語る理想の高校像—中途退学予防のための教師の意識変革の方向性—」 研究紀要 8 日本福祉図書文献学会 2009年 pp.53-68
- 4) 東村知子 「サポート校における不登校・高校中退者への支援—その意義と矛盾」 実験社会心理学研究 43 (2) 日本グループ・ダイナミクス学会 pp.140-154
- 5) 高森俊弥 「通信制サポート校における学校生活にかんする考察～A校生徒たちの語りを通して～」 教育学研究年報 23 東京学芸大学 2005年 pp.11-28
- 6) 藤田敏明 「学力低下の問題を単位制高校から考える」 『なぜ授業は崩れ学力は低下するのか』 洋泉社 2001年 pp.178-214
- 7) 山口正二・平田修太郎・高坂則之 「生徒と教師の心理的距離に関する実証的研究—授業形態及び生徒の呼称の視点より—」 カウンセリング研究 36 (3) 日本カウンセリング学会 2003年 pp.221-230
- 8) 前掲書 「学力低下の問題を単位制高校から考える」 『なぜ授業は崩れ学力は低下するのか』 洋泉社 2001年 pp.178-214
- 9) 川俣理恵・河村茂雄 「中学で長期不登校を経験した女子生徒への高校相談室での居場所作りを基盤とした援助」 カウンセリング研究 40 日本カウンセリング学会 2007年 pp.287-294
- 10) 杉山雅宏・松原達也 「高等学校における不登校生徒への登校支援—特別支援教室における取り組み—」 カウンセリング研究 37 日本カウンセリング学会 2004年 pp.359-368

感情オノマトペの感性評価語としての特性

土 田 昌 司

0. オノマトペとは

オノマトペ (onomatopée [仏語]) とは、擬声語のことである。擬声語とは、音声の持つ特殊な情感を利用して端的に事物の状態を描写する言葉 (大坪, 1989) である。オノマトペは、大きくその性質から擬音語と擬態語に分類される。擬音語は、物や動物が発する音を字句で表した語で、例えば、物が揺れて音を立てている様子を表すガタガタ、犬の鳴き声を表すワンワン、マウスを押す音を表すクリックなどがこれにあたる。また、擬態語は、人や物の状態など音の発しないものを音声にたとえて字句で表した語で、例えば、うれしくて心はずむ様子を表すウキウキ、ちょうど良い温かさを表すホカホカ、静寂を表すシーンなどがこれにあたる。しかし、擬音語と擬態語の区別が明確でない語や複数の意味を持つ語も存在している。オノマトペは、日本語や朝鮮語などアジア圏の言語に多く、欧米の言語には擬態語が少ない (苧坂, 1999) とされる。また、オノマトペの訳語や日本語表記、これに対応する意味内容については、議論も多く必ずしも確定されたものではない。オノマトペの研究は、古くから言語学を中心に多く行われてきた。しかし、心理学においては、オノマトペについての研究は少ない。

1. オノマトペの特性

オノマトペは、物事の状態をそれらしい音として字句に表現している。このため、一般の形容詞や副詞以上に直接的、感覚的な表現であるといえる。例えば、明日のデートのことを考えるとうれしくなってきた。というよりも、明日

のデートのことを考えるとウキウキしてきた。という方が、デートのうれしさや舞い上がっている様子が想像できる。形容詞や副詞による表現は、比較的客観的で対象者の心の変化や体の動きを感じられない。それに対して、オノマトベによる表現は、主観的でその人の心の変化や動きを感じられる。オノマトベは、文語表現で用いられるよりも、話し言葉として口語で用いられる場合に、その臨場感はより高まる。オノマトベを用いた表現では、その感覚や感情、情緒を伴い、その状態や情景のイメージをリアルに再現させる。このことから、オノマトベは、特定の状況全体を要約しているといえる。

一方でこのことは、オノマトベの使用の状況を制約している。例えば、テクテクは、休まずひたすら歩く様子を表している。歩く速度は、急いでいる感じではなく、のんびりしている感じでもないような歩きの速度で、根気よく継続的に歩いている感じが表されている。テクテクは、歩きの詳細な情感を表している。しかし、テクテクは、歩きの表現でしか用いることはできない。テクテク走ったり、食べたり、という表現に用いることはない。オノマトベは、形容詞や副詞と比べて汎用性が低いといえる。

また、オノマトベの表現は、流動的である。古くから用いられているオノマトベがある一方で、比較的近年に用いられるようになったものもある。例えば、モフモフやパフパフなどは、近年使われている表現である。また、ホクホクのように食感から笑顔の表現へ短期間に意味の変化してきた語もある（繁田, 2008）。形容詞や副詞ではこのような急激な変化はあまりない。加えて、このような語を聞いたときに、それがはじめてであっても何となくそのイメージが可能である点もオノマトベの特徴であるといえる。これについては、オノマトベの音と語形の関係が指摘されている。尾野（1984）や大坪（1989）は、語基の繰り返しや清濁音、促音、撥音や長音などに対応したイメージの違いについて述べている。例えば、カタカタとガタガタのように清音は澄んで軽い感じを表し、濁音は粗雑で重い感じを表すと考察している。また、Köhler（1929）は、言語音と図形形態の対応について指摘している。この現象はBouba/kiki効果と呼ばれている。例えば、ノコギリの歯のようなとげのある図形とギザギザは対応する。Ramachandran & Oberman（2006）は、このような解釈が自閉症児には

できないことから、共感能力などとの関連を指摘している。

言語は、コミュニケーションのために存在している。オノマトペがそれ特有の性質を持ち、これまでに用いられているのは、オノマトペを用いることによりコミュニケーションが円滑に行われるから、あるいは円滑に行おうとするためであると推測される。そのため、独特の特徴を持つ語が生まれたともいえる。

2. オノマトペの研究

オノマトペの研究は、主に言語学において行われてきた。言語学による研究では、比較文化的な分析や文学作品、日常における使用などの分析から、オノマトペの特性や機能に関する研究が行われている。心理学に関する研究としては、オノマトペの特性に関するもの、感性評価に関するもの、幼児における使用やコーチングなど教育場面で用いようとするもの、などがあげられる (e.g. 苧坂, 1999)。

これまでに述べてきたように、オノマトペは、物事の状態を音によって表している。このため、通常の形容詞や副詞以上に直接的、感覚的な表現であるといえる。オノマトペのこれらの性質は、相手に物事の状態・状況を上手く伝えるために用いられていると考えられる。このような性質を持つオノマトペを心理測定に用いれば、通常言葉では表現しにくい微妙な感覚印象や意味を感性情報としてさまざまな側面から測定できる可能性がある。また、コーチングをはじめとした教育などの意図の伝達場面では、オノマトペを用いることで、より伝達者の意図が伝わりやすくなる可能性がある。

オノマトペの研究は、さまざまな視点により行われている。個々の研究がそれぞれの文脈を持っておりその解釈も異なることがある。例えば、幼児語としての研究では、オノマトペは言葉による表現が上手くできないために産出されることが想定される場合がある。この他にも、文学作品や口語表現を分析した研究では、適切な表現が見つからなかったり、微妙なニュアンスを的確に伝えるために使用されることが想定されている。コーチングの研究では、指導者が適切な反応を導き出すためにオノマトペを使用して指導することが想定されて

いる。オノマトペは、多様な研究視点と共に多くの可能性を持っている。一方で、異なる研究分野間では、オノマトペの性質の根拠が矛盾した関係になっていることもある。異なる研究文脈間の解釈には注意が必要である。また、逆に研究文脈の前提により研究を制約してしまうことの危険性も認識しておく必要がある。

心理学におけるオノマトペの研究として、荳阪（1999）はさまざまな視点からの研究をまとめている。この研究は、オノマトペの研究を行う上で多くの情報を提供している。吉村・関口（2007）は、このあとがきから“クオリアを的確に運ぶキャリアー”としての役割について考察している。そして、さまざまなオノマトペの研究を概観しながら、オノマトペの性質を、感性・感情のキャリアー、有契性に訴える表現としての面、クロスモーダル性、の性質をあげ、どのような側面に注目して研究するのかを自覚することの重要性を指摘している。有契性とは、実際の音と語の対応関係のことをいう。オノマトペの研究は、さまざまな視点や文脈を持っているために研究の混乱を招く可能性がある。このような混乱を防ぐためにこの指摘は重要である。

心理学におけるオノマトペの研究においては、個々のオノマトペがどのような特性を持ち、どのように分類できるのか、オノマトペの特性をどのように測定すればよいのか、ということは明確にされていない。本研究では、特に、人の感情や気持ちの表現と関わりがあると考えられる擬態語に焦点を当て、オノマトペの心理学における利用や応用の可能性について感性評価の視点から考察して行きたい。

3. オノマトペによる感性評価

オノマトペを官能検査や感性評価に用いるためには、まず、オノマトペは測定に用いることができるのか、他の測定方法と何が異なるのか、オノマトペにより何が測定できるのか、が明らかされる必要がある。

オノマトペによる測定が可能であるのかについて、神宮・妹尾・竹本（1999）の研究では、乳液の官能評価において、専門家による評価とオノマトペによる

評価の相関の高さから、オノマトペ評価の有用性が主張されている。また、土田（2004, 2005a）は、動画像の印象評価を形容詞の代わりにオノマトペを用いて行っている。この研究では、因子分析により4つの因子が抽出され、動画像によりこれらの評価値に違いが認められた。さらに、動画像の検索への応用の可能性が検討されており、これらのデータにより動画像の判別が可能であった。これらのことから、従来の形容詞による評価と同じか同等以上の測定が可能であると考えられる。

オノマトペにより何が測定できるのかという点について、土田（2005a）では、波乱感（ガタガタ・ゴタゴタ、など）、倦怠感（ノロノロ・ダラダラ、など）、陽気感（イキイキ・ウキウキ、など）、高揚感（ムズムズ・ジワジワ、など）の因子が抽出された。これらの因子には、動画像の内容の評価という要素も含まれているが、動画像の観察者の気分や気持ちなどがとらえられていることが示唆された。オノマトペの感情語としての性質については、関口・神宮（2000）が検討している。この研究では、対人関係を表すオノマトペについて感情の評価を行い主成分分析により2つの主成分を抽出し、オノマトペに感情を表す性質があることを報告している。

オノマトペによる評価は他の測定方法と何が異なるのかについて、土田（2005b）は、評価語としてオノマトペとその意味に対応があると思われる形容詞を用意して、動画像を印象評価させた研究を行っている。この研究では、オノマトペと形容詞の両方の評価を用いた因子分析により、4つの因子が抽出され全ての因子に形容詞とオノマトペが含まれていた。しかし、期待感や陽気感の因子ではオノマトペの因子負荷量が高くなり、活動感や倦怠感の因子では形容詞の因子負荷量が高くなった。このことから感情や気分を表す因子とそうでない因子の違いを表している可能性が示唆された。また、オノマトペと形容詞を別けて動画像の判別に用いたときに、オノマトペのみの方が形容詞のみの場合よりもわずかに判別率が高く、また、両方を混合した場合に最も判別率が高くなった。このことから形容詞に比べてオノマトペによる評価が有用であること、オノマトペと形容詞では測定内容に違いがあることが示唆された。

形容詞による評価とオノマトペによる評価の違いについては、土田（2001）

と土田（2008）が同一の動画素材により形容詞とオノマトペの評価語を用いた感性評価を行っており、この因子分析による因子構造が比較できる。土田（2001）では形容詞を用いた研究において危険感（危険な・こわい、など）、知性感（かしこい・上手い、など）、嫌悪感（いやな・悪い、など）、力量感（小さい・さびしい、など）の4因子を抽出している。また、土田（2008）ではオノマトペを用いて活気感（キラキラ・ウキウキ、など）、触覚感（シクシク・チクチク、など）、高揚感（ハラハラ・セカセカ、など）、倦怠感（ダラダラ・クタクタ、など）の4因子を抽出している。この対応を見ると、形容詞の危険感とオノマトペの高揚感、形容詞の嫌悪感とオノマトペの触覚感、に関係を見いだせそうである。しかし、形容詞の危険感が自分を含めた状況の危険さを表している語を含んでいるのに対して、オノマトペの高揚感は自分自身の感情状態を表している語が多く含まれている。この傾向は嫌悪感と触覚感についても同様である。これらのことから、オノマトペを用いた評価により得られる因子分析の因子は、従来の形容詞による評価により得られる因子とは、やや異なるといえる。オノマトペには、評価対象に対する自分自身の気持ちや感情が表れやすいと考えられる。

4. 感情を表すオノマトペ

ここまでにおいて、形容詞との比較をしながらオノマトペのさまざまな性質や測定上の可能性について考察してきた。オノマトペによる評価と従来から行われてきた形容詞による評価には、いくつかの違いが認められた。その中でも、特にオノマトペが自分自身の気持ちや感情を表していることが示唆された。ここまで、オノマトペの個々の性質や特性の分類についてはあまり触れてこなかった。ここでは、この感情を表す性質によるオノマトペの分類について考察したい。

当然のことであるが、オノマトペの意味は個々に異なっている。そして、その性質や機能にも違いが見受けられる。オノマトペの気持ちや感情を表す性質のみに注目してみても、すべてのオノマトペが同一に持つ性質ではない。この

ような性質の違いは、心理学の視点から、どのように分類可能であるのか、この分類が感性評価に用いる上でどのような影響をもたらす可能性があるのかについて考察する必要がある。

前述したように、オノマトペには、大きく分けて擬音語と擬態語がある。擬音語は、物や動物が発する音を字句で表した語であり、実際の音と語との直接的な対応が認められる。それに対して、擬態語においては実際の音との対応はない。このため、擬態語の有契性は、一般的な語より高く、擬音語より低い。擬音語は事物の状態を表し、擬態語は物のみでなく人の心理状態なども表されている。苧阪（1999）は、オノマトペの心情表現には、五感覚的表現が転用された表現が多く認められると述べている。擬態語は、擬音語が発展してできたものであるかもしれない。このように考えると、擬音語には、擬態語と比較して感情や気持ちを表す語が少ないと考えられる。笥・田守（1993）は、擬態語を擬情と非擬情に分類し、さらに、擬情を感覚と感情、非擬情を擬容と擬態に細分化して分類している。この分類によれば、感情を表すのは擬態語の一部である。言語学的には、感情を表すオノマトペは、オノマトペのごく一部であると考えられる。

擬態語は、物の状態や状況、心情などを表す。本研究で注目するのは、特に、人の感情を表す擬態語である。これには、例えば、楽しく待ち遠しい様子を表すウキウキや不快で神経の高ぶった様子を表すイライラなどの感情を表す擬態語と感情と関連しているが直接は感情を表してはいない語がある。これには、例えば、声を上げず泣いている様子を表すシクシクや笑顔を表しているホクホクなどがある。シクシクは悲しい感情、ホクホクはうれしい感情を表している。また、これらの語は、複数の意味を持っており、シクシクは胃が痛いとき、ホクホクは水分が少なく柔らかい状態を表すときにも用いられる。このときには、不快感など多少の情動は感じられるが強く感情を伴っているとはいえない。これらの2つの違いは、日常で用いる場合、前者では、ウキウキやイライラを感じている主体が本人であるのに対して、シクシクやホクホクは、自分でない他人や物が主体となっている点である。このような観点による分類として、形容詞には、感情形容詞と属性形容詞という分類がある。うれしい、痛い、などの

人の感情や感覚を表す形容詞を感情形容詞、赤い、大きいなど人や物の特徴や性質を表す形容詞を属性形容詞として分類する。感情形容詞は、一人称で主体(述語)となり、語末に接尾辞(～がる、～ようだ、～の?、など)をつけることで第三者の感情を表すことができる。それに対して、属性形容詞は、人称による制限はない。オノマトペにおいても同じような分類が可能である。角田(2000)は、感情オノマトペと様態オノマトペという分類をしている。感情オノマトペは、一人称で用いられ感情を表すオノマトペである。例えば、見つからないかとヒヤヒヤした場合、ヒヤヒヤしているのは本人となる。それに対して、様態オノマトペは、動詞を詳しく説明するオノマトペである。例えば、ニコニコ笑うの場合、どのように笑っているのかを説明する語であり、このことにより間接的に感情を表している。

5. 感情オノマトペの主観性

形容詞においても、オノマトペにおいても感情を表す性質を持つかどうかにより分類することができた。感情形容詞と感情オノマトペは、感情を表し一人称で主体となるという点で共通している。しかし、感情形容詞と感情オノマトペではその用法が異なっている。通常の感情形容詞では、あの人は楽しそうにしていた、というような第三者の感情表現も可能である。それに対して、感情オノマトペではこのような表現はあまりできない。例えば、あの人はワクワクがっている、あの人はドキドキしているようだ、という表現はできなくはないがあまり行わない。感情オノマトペは基本的に一人称で主体となり用いられる。感情オノマトペは自分の感情を表すときに用いられる主観的な表現に用いられる語であるといえる。感情オノマトペは擬態語の一部の語に存在する。このことから、擬態語と分類される語の中にも、表現内容の違いと共にその用法に違いがあるといえる。

感情オノマトペと様態オノマトペを感性評価で用いる場合、その評価にどのような違いがあるのだろうか。土田(2010)は、遊んでいる場面と喧嘩している場面について、自分がその場面を見ている場合とその場面に参加している場

合を想像させ、感情オノマトペと様態オノマトペを評価語として評価を行った。結果として、どちらのオノマトペ評価語においても場面差が認められたが、多くの感情オノマトペ評価語では、参加している場合と見ている場合との相互作用が認められた。感情オノマトペでは、状況の違いとともに自分がそこに参加しているか否かといった自分が主体となっているかによる違いが区別できた。このことから、感情オノマトペによる評価では、その場面の自分の立場（視点）が反映された自分中心の主観的な評価となり、自分の心情が強く反映され、様態オノマトペでは、これが影響しない評価となると考えられる。さらに、土田（未発表）は、もし、感情オノマトペが主観的判断を敏感に示すのであれば、評価対象の嗜好との相関が様態オノマトペより高く認められるという仮説を立て検証した。この研究では、いくつかの果物を評価対象として、そのオノマトペ評価と好みの評価を行いこれらの相関を分析した。結果として、感情オノマトペは様態オノマトペよりも好みの評価値と高い相関を示した。これらのことから、感情オノマトペによる評価には、自分の嗜好など評価対象や状況に対する自分の立場が反映されることがわかる。感情オノマトペと様態オノマトペの使い分けにより、評価対象の好みなどの主観的評価と客観的評価の区別など、評価者の状況依存的特性や自分中心性を生かした測定が可能であると考えられる。

ただし、ここで取り上げられた研究では、評価に用いられた語も少なく、設定された状況も少ない。また、実験で用いられた全ての感情オノマトペで評価値に違いが見られたり、相関が高かったわけではない。オノマトペ評価語によって、程度の違いが認められたり、該当しない場合もあった。これらの違いについては、さらに、詳細な検討が必要である。

6. 評価語としてのオノマトペの今後

本研究では、オノマトペについて心理学の視点における利用や応用の可能性について、特に、オノマトペを感性評価に用いることを前提として、人の感情と関わりがあると考えられる感情オノマトペに焦点を当て考察した。結論として、オノマトペを感性評価に用いることが可能であること、形容詞を用いる場

合とは異なる側面が測定されること、感情オノマトペと様態オノマトペの使い分けにより、評価対象の主観的評価と客観的評価を区別した測定のできる可能性があること、などが考察された。

しかし、オノマトペによる測定に全く問題がないわけではない。これは前述したことに関連するが、まず、オノマトペの状況制約的な点をあげられる。もし、オノマトペが特定の状況のみでしか使用できない語であるとすれば評価語としては非常に使用しにくい語であるといえる。しかし、それほど単純ではないことが想像される。例えば、擬音語で雨が静かに降る様子を表すシトシトは、かなり使用できる状況を制約している。しかし、シトシトを動画像の感性評価に用いたとしても、評価が行えないとは限らない。シトシトには、湿った感じや静かな感じが連想させる。このようなことから必ずしも雨についての評価でなくとも感性評価に用いることができる可能性がある。このようなことは他のオノマトペにおいてもありうる。オノマトペの辞書的な意味と連想的、情緒的な意味には異なる側面のある可能性がある。一方で、多義的な意味を持つ語や意味が比較的短時間に変化してしまう語、人によりとらえられる意味が異なってしまう語も存在している。このような語は、一般的には評価語の候補から除外される。しかし、オノマトペでは、形容詞ほど多くの語がなく、使用できる対象や感覚モダリティにも隔たりがある。今後、これらをオノマトペの特性として生かすことのできる測定法や評価語としての利用法を模索して行く必要がある。この候補には、文章により文脈を呈示した測定やオノマトペを産出させる反応法などに有効性が期待できる。

オノマトペを感性評価に用いるという試みはまだ少ない。オノマトペを感性評価に用いるには、さらに、多くのオノマトペを、さまざまな対象の評価に用いて、その特性データを収集する必要がある。また、測定の手法についても検討する必要がある。同時に、オノマトペの理論の検証や構築も必要である。言語学上の分類や定義と心理学上のそれには単純な対応がない場合がある。例えば、本研究では、言語学的な定義から主体や感情を表す語という基準により感情オノマトペを定義したが、心理学的視点では、感情オノマトペでなくとも感情が強く表れると評価できるオノマトペも存在する。このような、言語学の辞

書的・文法的な定義とは別の次元の分類や定義が心理学の研究文脈において行われた場合には、これらの対応関係の分析やそれを説明するためのモデルの構築が必要になる。これらを通して、オノマトベによる感性評価の有用性が明らかにされることを期待したい。

引用文献

- 神宮英夫・妹尾正巳・竹本裕子（1999）．評価用語としてのオノマトベの役割（1）・（2）・（3）第1回日本感性工学会大会予稿集
- 笈壽雄・田守育啓（編）（1993）．オノマトピア・擬音・擬態語の楽園 勁草書房
- Köhler, W. (1929). *Gestalt Psychology*. New York: Liveright.
- 尾野秀一（編）（1984）．日英擬音・擬態語活用辞典 北星堂書店
- 大坪併治（1989）．擬声語の研究 風間書房
- 苧阪直行（編）（1999）．感性の言葉を研究する－擬音語・擬態語に読む心のありか 新曜社
- 苧阪満里子（1999）．擬音語・擬態語の多言語間比較 苧阪直行（編） 感性の言葉を研究する－擬音語・擬態語に読む心のありか 新曜社 Pp.175－188.
- Ramachandran, V.S. & Oberman, L.M. (2006). *Evidence for deficits in mirror neuron function, multisensory integration, and sound-form symbolism in autism spectrum disorders*. Poster presented at the 13th Annual Meeting of the Cognitive Neuroscience Society, New York.
- 関口洋美・神宮英夫（2000）．感情表現としてのオノマトベ－対人関係を表現する 日本心理学会第64回大会発表論文集
- 繁田真由美（2008）．オノマトベの現在－ヴィヴィットな感覚・感情表現 関西大学2007年度卒業論文要約
- 土田昌司（2001）．幾何学的図形静止画アニメーションによる社会的事象の系統的印象測定 アニメーション研究 3, 1A, 25－32
- 土田昌司（2005a）．オノマトベによる映像の感性評価－感性検索への応用可能性感性工学研究論文集 5（4）, 93－98.
- 土田昌司（2005b）．オノマトベと形容詞による映像の感性評価 日本感性工学会第7回大会予稿集
- 土田昌司（2008）．オノマトベの人称特性による映像の評定値の分析 日本感性工学会第10回大会予稿集
- 土田昌司（2010）．状況依存性を表す感情オノマトベによる感性評価 日本感性工学会第12回大会予稿集

- 角田依子 (2000). オノマトベについて 第5回日本語研究報告会資料 (大阪外国語大学大学院, インターネット公開資料, 現在は閲覧できない)
- 吉村浩一・関口洋美 (2007). オノマトベで捉える逆さめがねの世界 法政大学文学部紀要 54, 67-76.

ミュージックセラピーの基礎

—— ファシリテーション技法を取り入れた授業の実践報告 ——

長 坂 希 望

はじめに

音楽は古代から療法的な役割を果たしてきた。世界各地で医療が発達する前からヒーラーやメディスマンと呼ばれる音楽家たちが音楽を使って人々の病を治したり、医学が発達してからも医療関係者が音楽の持つ心身に及ぼす力に注目して音楽処方を行なったり論文を発表していたことは、様々な書に記されている (W.B. Davis, K.E. Gfeller, and M.H. Thaut, 1992 ; 村井, 1995)。近年我が国では、1990年代後半の「癒しブーム」と言われる動きの中で、数多くのヒーリング音楽のオムニバスCDが大ヒットした。これらのヒーリング音楽は、聴取した人に心理的な安心感を与えたり、気持ちをリラックスさせたりするために選曲されたり、作曲されたりしていたため、音楽が心理的、身体的な影響を与えることが雑誌やテレビ等のメディアで繰り返し取り上げられ、音楽が療法的な役割を果たすことは多くの人々に注目された。

そのような社会の動きの中、2001年4月に日本音楽療法学会は設立され、日本各地で様々な音楽療法を行っていた音楽療法家たちが組織の充実を図ることになった。学会は瞬く間に6000名を超す学会員を有する団体 (2008年)へと成長し、医療、福祉、教育の現場で音楽療法を取り入れる機関も増加した。また学会は、さらなる音楽療法士の育成のために、全国で27校の大学、短期大学、専門学校で専攻コースを整備し、音楽療法の普及に努めている。

実際、音楽療法には様々な対象者や使用する音楽、方法があり、音楽療法士の数だけその定義があるといわれることすらある (W.B. Davis, K.E. Gfeller, and M.H. Thaut, 1992)。日本音楽療法学会の定義によると、音楽療法は「音

楽のもつ生理的、心理的、社会的働きを用いて、心身の障害の回復、機能の維持改善、生活の質の向上、行動の変容などに向けて、音楽を意図的、計画的に使用すること」とある。また音楽療法とは、CD等の録音音楽を含めたその他の音楽を聴取することを主とする受動的音楽療法だけではなく、対象者自身が能動的に歌唱したり、楽器演奏をしたり、創作するなどの音楽活動に積極的に携わる能動的音楽療法という方法も含めて音楽療法という（日野原，1998；村井，1995）。

日本音楽療法学会の会員の中でも能動的音楽療法を行なっている者が大多数であるが、一般的には「癒しブーム」によるマスコミ報道のせいから、「音楽療法」「ミュージックセラピー」とは音楽聴取を行なって心身の変化を引き出すものだととらえられている場合が多い。そのため、専門家の育成だけではなく関連職種やその他の人たちへの正しい音楽療法教育の必要性を示唆する音楽療法士も少なくない。

本学では、2008年度より現代コミュニケーション学科内で「ミュージックセラピーの基礎」という授業が選択科目として開講された。また2010年度より、幼児教育専攻科内でも同名の「ミュージックセラピーの基礎」という授業が開講されている。15回の授業の中で受講生は様々な現場で行われるミュージックセラピーの臨床について学ぶのだが、以下の3点を考察、理解、学ぶことを目標として授業が行われている。

表1 「ミュージックセラピーの基礎」概要（平成21年度学生要覧・講義要項より抜粋）

科目名	ミュージックセラピーの基礎
授業区分	専門展開科目
年次配当	1年次後期
授業目標	人間と音楽のかかわり、音楽の役割や音楽の作用について考察する
	音楽療法の手順・効果・方法について理解する
	様々な障害、病気について学ぶ

授業者である筆者は、音楽療法の手法でもあり、企業研修等でも耳にすることが増えてきたファシリテーション技法を使用し、受講生ができるだけ積極的に主体的に学べるように『参加型』『感情に訴える』ことをキーワードにした授業を半期間、行なっている。

本研究では、学生が主体的に自身の考えや感情を表現できる場づくり、人間関係づくりを目的とし、約90分のウェルネス・ミュージック・セラピー・プログラムの体験を行なった第2回目の授業の様子を詳述し、体験学習を終了した際に行ったアンケートをもとに、ミュージック・セラピー・プログラムの体験が受講生にどのような効果をもたらすことになったのかを明らかにしていきたい。

I. 授業履修者（対象者）について

現代コミュニケーション専攻の女子学生1年生15名、2年生3名が第1回目の授業を受講した。授業者が入室すると、学生たちは教室のあちこちに離れて座っていた。何組かの学生たちは会話をしていたが、1人で座り誰とも会話をしない学生も数名いた。学生に互いのことを知っているかどうかを尋ねると学年が違う学生もいるため、「知っている人もいるけど、そうでない人もいる」と答えていた。

授業内でのアンケートで、①ミュージックセラピーについて知っていること、②音楽歴、③履修する理由等を答えてもらった。

回答の結果、「ミュージックセラピーについて知っていること」では、「心を落ち着かせる」と「治療」に類する回答（5）が最も多く、次が「音楽で癒す」（4）、「知らない」（4）、続いて「ストレス解消」（1）、「リラックス」（1）だった。（表2）

表2 「ミュージックセラピーについて知っていること」に対する学生の記述

心を落ち着かせる (5名)	ヒーリング音楽で心を落ち着かせる
	音楽で人の心を落ち着かせたりするのだと思う
	音楽を聞いて心を落ち着かせる
	音楽を聞かせて、その人の心を落ち着かせる
	曲を聞くことにより気分が落ち着く
治療 (5名)	曲を聞くことにより病気などの回復がよくなったりする
	音楽によって治療を行うこと (4回答)
癒し (4名)	ヒーリング音楽で癒しを与える
	音楽で人を癒す的な感じかな？
	心傷ついている人を音楽で癒す
	癒しになる
知らない (4名)	知らない (2回答)
	わからない
	アロマセラピーなら聞いたことがあるけど、よくわからない
ストレス解消 (1名)	音楽を聞いてストレスを解消する
リラックス (1名)	音楽を聞かせてリラックスさせる
その他 (1名)	音楽で何かする？

次に学生の「音楽歴」についての質問では、「合唱で声を出せ出せと言われて嫌だった」と答えた1名をのぞき、17名の学生が「合唱コンクールで優勝した」「吹奏楽をやっていた」「リコーダーが好き」等と答え、それまでの学校での音楽活動でポジティブな経験していることがわかった。

また、学校生活以外でも「毎日通学の時、音楽を聞いている」「友人のバンドをよく見に行く」と音楽聴取をする機会が頻繁であることを伺わせていた。

しかし、自分自身が演奏したり、歌唱したりする活動については、5名が「ピアノ（エレクトーン）を習っていた」と答え、7名は「カラオケ大好き（または好き）」、3名は「カラオケ嫌い」と答えていた。

それ以外では、4名がカラオケに行く行かないにかかわらず、「音痴」であ

ることをあげており、また1名は「楽器全般苦手」と答え、自分自身の歌唱表現や楽器演奏にあまり自信がない者もいるように感じた。(表3)

表3 「私の音楽歴は…」に対する学生の記述

吹奏楽	中高, 吹奏楽部。トランペット, ユーホニウムを吹いていた
	小学生の時フレンチホルンやってみました
	吹奏楽でフルートパートだった
リコーダー	リコーダーが好きだった
	リコーダーが大嫌い
楽器	楽器系大嫌い
	楽器全般苦手
合唱	合唱祭でクラス優勝したことがある (3 回答)
	合唱コンクールも声出せ声出せ言われるのでキライです
ピアノ・エレクトーン	エレクトーンを習っていた
	ピアノ大嫌い
	ピアノを習っていた (5 回答)
カラオケ	カラオケ大好き・週1は行っていた (4 回答)
	カラオケではいろんなジャンルを歌っています
	カラオケは嫌い (3 回答)
	カラオケは割と好きな方
	カラオケに行く (2 回答)
音楽聴取	毎日聞く, いろんな人の (2 回答)
	通学途中に毎日聞いている
	聴くのが好き
	一日になんかしらの曲は聞く
	友人のバンドを見に行く
音痴	音痴です (3 回答)
	音痴なのが悩みです

受講理由としては、ミュージックセラピーそのものの興味（8）が最も多く、次に音楽が好き・興味があるから（6）、続いて心理系の内容に興味（4）をあげていた。（表4）

表4 「このクラスをとった理由」に対する学生の記述

ミュージックセラピーに興味 (8名)	おもしろそうだったから・興味がある（5回答）
	ミュージックセラピーの効果はどんなものか知りたい
	気になった
	音楽で療法もできるってすごい、どんな風だろうと思ったので
音楽が好き/ 音楽に興味 (6名)	音楽が好きだから（4回答）
	音楽そのものに興味がある
	音楽に興味がある
心理系内容に興味 (4名)	心理に関係ありそうなので（2回答）
	心理学っぽい授業なので興味があった
	セラピーに興味があった
その他 (3名)	なんとなく
	癒してほしい
	単位が取れそう

II. 研究方法

1. 研究の方法


第1回目の授業で行ったアンケート結果より、受講生の音楽やミュージックセラピーへの興味が高いこと、能動的音楽療法についてのイメージが全くないこと、音楽への苦手意識を持つ学生も数名いることを踏まえ、第2回目の講義で、約90分のウェルネス・ミュージック・セラピー・プログラムの体験を行なった。目標は受講生が主体的に自身の考えや感情を表現できる場づくり、人間関係づくりを形成することとした。授業者はこの第2回目の授業の様子を記

録し、体験学習を終了した際には受講生に体験についての感想を記述してもらった。

2. 本時の内容－「ミュージックセラピーの基礎」概要

表5は本時の概要である。計画の際に本時の狙い及び内容を明確にし、学生の様子に合わせて難易度や活動の長さを自由に調節できるようにした。また、学生同士がより多く接することができるように、本時は机を壁際に寄せ、椅子のみをサークル（円）状に並べ活動を行なった。授業者は学生と同じようにサークルの中に座り、一緒に活動しながら時折説明したり、指示を出したりした。

表5 当日の授業「ミュージックセラピーの基礎」概要

<p>本時のねらい</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 音楽への苦手意識を減らす ○ 非言語・言語での自己表現を促す ○ 他者へ意識を向ける，他者の音をよく聞く ○ 能動的に音楽活動することが心身に影響を与えることを体感する ○ クラス内の学生同士のコミュニケーションを増やす
<p>指導のポイント</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 学生が安心して安全に活動できるような場の設定，活動の設定をする ○ 表現を「うまい」「下手」で評価せず，受容的，支持的にかかわる ○ 自身の感情の移り変わりに注目させる言葉かけをする ○ ファシリテーション技法を使ったかかわりをする ○ 達成感/一体感を感じられる体験を与える
<p>使用楽器& マテリアル</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ エッグシェーカー&フルーツシェーカー（19個） <p>写真1 エッグ&フルーツシェーカー 卵やフルーツ型のシェーカー。カラフルで、どれも片手で保持できる大きさのもの。プラスチックや布素材等、感触が違うものを用意した。</p> 

○ ボディビートカード

アメリカの音楽療法士クリスティーン・スティーブンス女史の作成したカード。

手、足、指、太腿、お腹の5か所の身体部位を使った7種類の色・リズムパターンが、絵と英単語で示されている。

○ ブームワッカー（ドレミパイプ）ペンタトニック38本

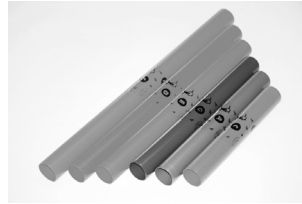


写真2 ブームワッカー

柔らかいプラスチック製のチューブ状の楽器。音別に、長さや色が違う。手に持ち、手や足、床やイス等を叩くとポコポコと正確に“ドレミ”の音階がならせる。

授業内容

(1) シェーカーパス：緊張をほぐし、隣の人とふれあう活動

片手の上にエッグシェーカーやフルーツシェーカーをのせ、反対の手でとって、隣の人の手の上に回す

- ① 右回り
- ② 左回り
- ③ 目を閉じて

(2) ボディービート：他者に意識を向け、アイコンタクトをとり、音を聴く活動

カードに示された指、足等を使って作るリズムパターンを演奏し、アンサンブルを行う

- ① グループ（色）別にリズム練習
- ② 1グループずつリズムを重ねる
- ③ 自分のリズムを鳴らしながら、別のグループのリズムを聞く
- ④ 何種類のリズムがきこえたのか振り返る

(3) ブームワッカージャム：自由に表現しながら、他者の音を聞く活動

色別に音程の違うパイプ（ブームワッカー）を自由に

	<p>表現しながら，他者の音を聞く活動</p> <p>色別に音程の違うパイプ（ブームワッカー）を自由に鳴らしてアンサンブルを行う</p> <p>① グループ（色）別に音を聞く</p> <p>② 音を重ねる</p> <p>③ 自由に鳴らす</p> <p>④ グループ（色）別に鳴らしたり止めたりして，音を聞く</p> <p>(4) 振り返り 感想をかく</p>
--	---

3. 記録・アンケート

授業後，参加した学生全員にA5サイズの白紙を配布，自由に活動して「感じたこと」を書いてもらい，授業終了時に回収した。

III. 結果

体験授業の参加者は13名，うち1名は電車遅延のため3番目の活動ブームワッカージャムのみ参加した。

(ア) 授業者の観察

① 始業時

授業者が教室に楽器等を持って入室すると，学生の多くは興味深そうな表情で楽器を見つめており，中には「何持ってきたの？私たちがやるの？」と質問する学生もあり，初めてのミュージックセラピー体験に，期待と共に不安を抱えているように感じられた。

② シェーカーパス

椅子のみを持ってサークル状に座ると，足を組んだり，腕を組んだり，近く友だちと話をしたりして身体を正面に向けない学生が目立った。授業者がシェ

ーカーの入っている袋を順番に学生の前に出しながら、中のものを一つ取るようにと伝えると、順番がきた学生は中を覗き込み、それぞれが思い思いの楽器を手にした。しばらくは楽器を振ったり、自分の選んだものを周りに見せたりしていたが、「さあ、やるよ」という授業者の声かけに、一瞬、緊張の面持ちを見せて注目した。

しかし、片手の上に楽器を置き、もう一方の手で楽器をとって隣の人に回す、という単純作業の活動が始まると、学生たちは開始後しばらく真剣な表情で回していたが、シェーカーを落としたり、1人のところに2つ3つとたまり始めると、キャーキャーと声をあげたり、笑ったりしながら活動を続けた。毎回、楽器のほとんどが床の上に落ちて止まり、授業者が「もう1回！1人、ひとつずつ楽器を持ってやり直すよ。」という、「どこに楽器がある」「誰が楽器を持ってない」と口々に声を出し、離れた席の学生同士も声を掛けあっていた。

しばらくして「どうやったらうまく回せると思うか？」と授業者が問いかけると、受講生は「近くに座る」「ゆっくりまわす」等と発言してアイデアを共有し、右回り、左回りと活動の難易度が上がっても「難しいよ～」と言いつつ、躊躇することなく活動した。

また、落としたシェーカーを拾い、持っていない人に渡す場面では、普段近くに座っていない、同じ授業をとっていても話をしない学生同士がアイコンタクトをとったり、身体的に手と手が触れるといった接触をしたりすることもあった。

活動の最難関、閉眼でシェーカーをまわす活動では、全員が真剣な表情でかたずをのんで楽器をまわし、活動が終わると、予想以上に楽器を落とさなかったことに驚きながら、口々に感想を言い、嬉しそうな表情を見せる学生も多かった。

③ ポディビート

始業時よりも柔らかな表情をして座っている学生も増えたものの、学生たちは色とりどりの英語と絵の書かれたカードを1人1枚ずつ引くと、それぞれの表情がすぐに引き締まり、近くの学生同士で互いのカードを見せ合って話をしたり、キョロキョロと周りを見渡したりしていた。授業者が「今からこのカー

どのリズムの説明をします。みんなでボディーパーカッションをやります」といい、色ごとにリズムパターンをモデリングすると、学生は周りを見渡し、同じ色のカードを持っている人を探し、授業者の示すリズムパターンを模倣し体得した。時折、耳馴染みのあるリズムパターンが示されると、その色のカードを持っていない学生から「これがよかった～」という声が上がったり、「自由に」というカードを引いた学生に「おもしろいのやってよ！」とヤジを飛ばしたり、「これやんなよ！」とおもしろい動きとリズムを示す学生もみられ、7種類のリズムパターンを紹介し終わる頃には、和やかな雰囲気になっていた。

授業者の「色別に演奏するように」という指示を聞き、呼ばれた色のグループから順番にいくつかのリズムが重なっていくと、音色の違うリズムが重なることに「オォ～」 「なんかかっこいい」という声もあがった。

すべての学生がリズムを刻んでいると、時折別の人のリズムに引きずられ、自分のリズムパターンを見失う学生が出てきたため、「迷子になったら、同じ色の人を見てね」と促すと、しばらくして音楽が落ち着いた。

その後、音楽が安定してから、いくつかのグループの演奏を止めたり、再度始めたり、とアンサンブルを味わった後に「自分の叩いているリズム以外のリズムパターンが全部でいくつあるか、叩きながらよく見て、よく聞いてみてね」と声をかけた。人数が少なかったり、音が聞こえにくいリズムパターンは授業者が口でそのリズムを言いながら、そのパターンを刻んでいる学生を指し示したりした。しばらく、集中した表情で周りを見ていた学生たちの表情が和らぎ始めた頃、全体をストップした。

自分のリズム以外にいくつのパターンがきこえたか挙手で数を聞き、「これは、耳のトレーニングだから、回を重ねるごとに、意識して音楽を聞くようにする度に、いろんな音がきこえるようになるのよ」と話すとうなずきながら話を聞く学生もいた。

④ ブームワッカージャム

ボディービートのカードを集め、真っ黒で大きなケースをサークルの中に持ち込むと、学生たちは和らいだ表情のまま、ケースのふたが開けられ中身が見えるのを覗き込んでいた。「1人2本とって」と授業者が声をかけると、学生

たちはすぐに立ち上がり、それぞれ思い思いにブームワッカー（ドレミパイプ）を手にし、あちこち打ちならしたり、「ド・レ・ミ」や「C・D・E」と書いてあるのを読んで周りの学生と見比べていた。

授業者が、ブームワッカーの鳴らし方を説明し、色別に音を鳴らしてもらい、「これは、選ばれた音たち（ペンタトニック）なのでどの音がどのタイミングで鳴っても、“それらしい音楽になる”ので安心して、好きなように鳴らしてみるように」と告げると、学生たちは戸惑った表情で授業者の方を眺めていた。「赤、赤、始めます」と授業者が順番に色を呼ぶと、学生たちは左右の手に持ったブームワッカーを鳴らし始めた。ボディービート同様、いくつかの音が重なってくると「かっこいい」「なんかバリっぽい」と学生たちは完成度の高い音楽に満足そうな表情を見せ、呼ばれた音をドンドン重ねていった。時折、鳴っていた音を止めたり、再度鳴らしたりした後、授業者が指示を一切出さない自由に演奏する時間をしばらく設けた。すると、隣の学生と楽器を打ち合わせて遊んだり、靴の先から床へと叩くところを変えたりと自分なりに工夫をしたり、遊んだりしながら演奏をしている学生の姿が見られた。

終盤、一人が無意識にどんどん速くなり周りとのバランスを崩しそうになると、近くの学生が速くなった学生に合わせ、徐々に全員が少しテンポを速くして音楽が壊れないように調整し、音楽が再度安定したので、授業者の合図で全員でストップしてセッションを終えた。

口々に感想をいう学生に用紙を配り、感想を書くように求めると、集中した様子で学生は感想を書いて提出した。

⑤ 終業時

授業が終わってからも、「あの楽器はなんていうんですか？」と質問をしたり、楽器に再度触れに来たりする学生が数名いた。

(イ) 学生の感想文

全13名の感想の中で最も多かったのは、「最初は気まずい感じだったけど、だんだん目線も気にならなくなった」「気分も少し晴れたような気がする」といった気分の変化や「けっこう疲れた」「埃が舞っていて目が痛くなった」と

いった身体の変化についての記述（7）と、「音があったこと」や「みんなと合わせる」といった「一体感」「合わせること」に関する項目（7）がだった。一体感について記述した7名は、全員が「嬉しかった」「おもしろかった」と一体感を感じられたことや合わせることにポジティブな感想を残した。

ねらいの中にもあった「苦手意識」に関しては4名がコメントしており、「難しかったけど楽しかった」といった声や「もっと音感がほしい」という声もあった。

また、「普段話すことがない人とでも間接的に触れ合えたりするのでいい機会だと思った」や「人とかかわりがあるだけでおもしろいと思えた」と、学生同士のコミュニケーションをポジティブにとらえたものや「仲の良い子とは楽しく話しながらできたけど、仲のよくない子とはぎくしゃくして気まずい感じだった」という感想もあった。

また「自分でもストレス解消しようと思う」「ハートの楽器ください」という声もあった。（表5）

表5 体験後の感想

気分・身体の変化 (7名)	みんなの音があってきて楽しかった
	楽しかった。自分でもストレス解消法をやってみようと思った。
	少し身体を動かすことで気分も少し晴れたような気がした
	けっこう疲れた
	みんなと色々できて楽しかった
	埃が舞っていたので目が痛くなった
	最初は気まずい感じだったけど、だんだん目線も気にならなくなった

一体感 (7名)	同じカードになった人とは不思議と一体感が持てて嬉しかった
	きれいに音があった時、なんか嬉しかった
	みんなと合わせるのって楽しいと思った
	自分と違う音楽、リズムがきこえてすごいと思った
	みんなと意気投合するだけでこんなに気持ちいいという感覚はなかなか味わうことができないのでとても楽しかった
	合わせたりするのが大変だったけど、みんなの音があってきて楽しかった
	リズムがあってきておもしろかった
苦手意識 (4名)	難しかったけど楽しかった
	もっと音感がほしい
	音楽は苦手だけど、動くと気分が楽になった
	リズム感のない私には難しい。どうすればあうのかでいっぱいいっぱい。でも案外楽しかった
コミュニケーション (3名)	普段話すことがない人とでも間接的に触れ合えたりするのでいい機会だと思った
	仲の良いことは楽しく話しながらできたけど、仲のよくない子とはぎくしゃくして気まずい感じだった。
	人とかかわりがあるだけでおもしろいと思えて良かった
その他 (2名)	ハートの楽器ください
	自分でもストレス解消法をやってみようかと思った

IV. 考察

上記の結果から、学生の普通の授業では取り入れる機会の少ない体験からの学びには、下記の4点の傾向があったと言える。

- ① 能動的な音楽活動が心身に影響を与えることを体感した

- ② 他者やグループへ意識を向けられた
- ③ 音楽への苦手意識を減らした/向上意欲がわいた
- ④ クラス内の学生同士のコミュニケーションをスムーズにした

体験を通じた学習では、学生をいかに緊張から解き放ち、自然な流れの中で、積極的な音楽・言語表現を引き出すかが重要なポイントとなる。今回のファシリテーション技法を取り入れた体験授業では、第1回目の授業で行ったアンケートで学生の多くが「音楽が好き」「音楽療法に興味がある」「楽器を演奏した経験がある」と答えていたことから明らかなように、学生全体の体験に対するモチベーションの高さや、一番初めに行ったシェーカーバスで受講生の緊張をうまく解きほぐせたことがポジティブな結果を招いたと考えられる。

また、その後の活動でも、「できる」「できない」といった評価ではなく、何かを表現しようという姿勢そのものを受容し強化したことや、音楽やリズムそのものが受講生の感情に何かを訴えかけ、積極的な参加を促し、一体感を生んだのではないだろうか。

実際に能動的音楽療法を体験し、音楽活動に参加したことで「音楽そのもの」、 「共に音楽活動をする人たちとの人間関係」や「その場の雰囲気」が参加する対象者に大きな影響を与え、気分や身体的感覚等に影響を与えることを体感したことは、学生に「自分以外の人間がどのように音楽に反応するのか」という興味を持たせ、学習意欲を高めたのではないかと考えられる。

同時に、クラス内の学生同士のコミュニケーションをスムーズにし、授業者も共に活動したこと、和やかな雰囲気を感じてもらえたことは、第2回目以降の授業内での発言、質問のしやすい場づくり、第2回目以降の授業に積極的に参加しようという気持ちを育てる一助になった。

それから、楽器に興味を持ったり、苦手意識を持ちながらも「楽しかった」「もっと音感がほしい」と音楽活動に対する意欲を示したり、「自分でもストレス解消しようと思う」という発言からは、半期の授業全体の目標である人間と音楽のかかわり、音楽の役割や音楽の作用について、学生自身が考察しはじめている様子が見えてきた。

V. 今後の課題

本研究では、音楽活動におけるファシリテーション技法を取り入れた授業の実践を、授業者や受講学生の側から詳述し、能動的音楽療法体験を通じた授業を行うことでどのような効果が得られるのかを実践に基づき具体的に示した。今回の記入の内容から学生による学びの量的・質的な差にも着目し、また学生の音楽、療法に関する興味の程度の差が体験学習にどのように影響を及ぼすのか等、さらに授業研究についてのデータを増やし、今後の学生への教育に役立てたい。

参考文献：

Davis W.B., Gfeller K.E., & Thaut M.H. (1992), "An Introduction to Music Therapy Theory and Practice" Wm.C. Brown Publishers.

日野原重明監修 (1998), 「標準音楽療法入門 (上) 理論編」春秋社。

村井靖児 (1995), 「音楽療法の基礎」音楽の友社。

日本音楽療法学会 音楽療法とは <http://www.jmta.jp/> (閲覧日2010.12.1)

本学における日本語教育の現状

松 本 明 香

1. はじめに

平成21年度の独立行政法人日本学生支援機構の資料によると、短期大学（以下、短大）に在籍する外国人留学生の数は2224人であり、これは日本の高等教育施設における外国人留学生総数の2.1%程度である。こうした人数の少なさもあって、現段階では短大での日本語教育の実態や課題に焦点を当てた報告は多くは見られない。しかし短大の日本語教育は四年制大学で行われているものを縮小して行えばいいというものではなく、質・量ともに全く異なったものが求められてくる。本学のケースを例に挙げれば、日本語教育に費やせる時間は実質1年間のみで、また全員が私費留学生であるため、生活費・学費を学生自ら工面しなければならぬ。文部科学省から出される短大の日本語教育の指針は特にないため、こうした短大独特の状況下でそれぞれの短大が独自の方法で外国人留学生に対する教育を行っているものと思われる。

本稿では、まず大学教育ならびに本学で必要とされる日本語教育について検討した後、それに対する本学での日本語教育についての問題点、その克服のために考え得る事を、授業中の対話場面や学生へのインタビュー、学生達の日々の観察などを通して考察する。

2. 留学生実態

2.1 入学する留学生

本学では毎年6-18人程度の留学生の入学を許可している。彼らの国籍は多様であり、これまで中華人民共和国、中華民国（台湾）、大韓民国、スリラン

カ、バングラディシュ、ベトナム、カンボジア、オーストラリア、ネパール、セネガル、モンゴル等出身の学生を受け入れてきた。入学前の就学機関は主に民間の日本語学校である。また入学時の日本語能力は学生間で大きな差があり、日本語能力試験¹⁾1級²⁾取得者もいれば、2級に辛うじて手が届き入学する学生もいる。

2.2 学生生活

2.2.1 学内生活

本学では教務部、学生部、日本語教育担当教員で連携を図りながら留学生生活を支えている。教務部は学業面での支援、学生部は生活指導、日本語教育担当教員は日本語科目の指導を主に行っている。また全ての学生に担任教員を配置し個別の指導をしている。日本語科目は全員共通の必修科目として日本事情、日本語表現法、選択必修として日本語上級、日本語初級がある。これらは全て1年次に履修することになっている。この他日本語能力試験対策授業として補習を週2回選択制で設けている³⁾。これ以外の授業（一般教科）は全て日本人学生と同様に受講している。

2.2.2 学外生活

私費留学生であるため、大半がアルバイトをして生計を立て、また学費も捻出している。そのため、授業終了後はアルバイト先へ向かうことが多い。週末、祝日等もアルバイトしなければならない学生が多い。

2.2.3 進路

入学当初は短大で基礎学力を身につけ、四年制大学の三年次に編入あるいは日本の企業に就職を希望する学生が多い。しかし編入試験の難しさや、昨今の経済状況による日本企業への就職の難しさがハードルになり、進路希望を切り替える学生もいる。

3. アカデミック・ジャパニーズ教育と実態

3章では日本の大学での日本語教育として現在求められているアカデミッ

ク・ジャパニーズ（以下、AJ）の概要と、そして本学の日本語教育で想定しているAJ教育について、問題点を指摘した上で議論する。

3.1 AJとは

AJとは、留学生が日本の大学を受験する際に必要な条件となる日本留学試験⁴⁾の導入⁵⁾前後から多く目にするようになってきた用語であり、一般的に「日本の大学での勉学に対応できる日本語力」とされている。つまりこの日本留学試験を受験するのは大学進学希望者であり、大学に進学してきた学生はAJを踏まえているということになる。ところが現実には、この試験を受けてきたはずの学生を受け入れた大学の日本語教育担当者達の間でもAJについて議論がなされるようになってきた。それというのも入学してきた学生達が持っていると言われる「日本の大学で勉学に対応できる日本語力」の質について、またその「日本の大学で勉学に対応できる日本語力」と言われるAJが求められる日本の大学ではどんな教育が展開されるかについて、検討する必要があるからである。そして大学という高等教育機関で学生生活を営む際に必要とされる日本語を再考する研究やそれを生かした実践が多くなされてきた（門倉2006など）。

AJの捉え方は、教育実践者、研究者によって多様である。また必要とされるAJの形も一つとは言えないだろう。本稿ではまず本学の日本語教育において筆者が想定する原形を提示し、それから教育現場でどんな問題が起きているかその現状を報告した上で、新たなAJ、そして日本語教育の形を考える。またそれはゴールではなく、新たなAJの形を再構成していく可能性もあると考えられる。

3.2 本学で行おうとするAJ教育

ここでは本学において筆者が努めているAJ教育を含めた日本語教育を提示する。

AJの捉え方は、繰り返しになるが現場の教育実践者、研究者によって十人十色である。ここではAJが「問題発見解決学習」で求められる面と、スタデ

イ・スキルを学ぶ面の2面から捉えて考える。

前者の「問題発見解決学習」とは、「自ら問題を設定し、その問題について探究していく（門倉2006）」という主体的な<学び>を実現し得るものとして、昨今の日本語教育の現場で広く実践されている学習の形である（細川他2004, 矢部2007）。これは自身の持つ疑問や問題を明確化し、それらが社会とどう結びつくのかを出発点としている。またこの疑問や問題をどう表現するか、それが解決されるためにはどう対応したらいいのか、どのような情報源にアクセスしたらいいのか等、表現力、思考力、対話力など複雑な認知能力を駆使しなければならない。そのため学習者にはそれまで受けてきたと考えられる受け身の学習とは異なる主体的な取り組みとしての学びが求められてくる。この学習を行うのに本学では「日本事情」のクラスを充てており、また多くの他の大学においても同様の形をとっていることが多いようである。

後者のスタディ・スキルも、大学での学習、研究活動を行う上で欠かすことができないものである。堀井（2006）は大学における問題発見解決学習をスムーズに進めるためには、日本語によるスタディ・スキルが必要であることを述べ、講義を聞きとる、テキスト・文献を読み、情報収集をする、ノート・テイキング、スキミング、スキヤニング、アカデミック・ライティング等のスキルを挙げている。そして、「積極的にスタディ・スキルを身につけさせるトレーニングも授業に盛り込んでいく必要がある」と述べている。このスキルを指導するのに、本学では主に「日本語表現法」の授業を充てている。

本学の留学生に対する日本語教育は、この2つを主な取り組みとしている。前者の「問題解決学習」は、学生達が「自律的に学ぶ力を構築する場（春原2008）⁶⁾」となる可能性を持ち、現在大学教育で求められる自律した市民としての自己の確立を促しうるものである。また後者のスタディ・スキルは、大学における教科全般が日本語教育と同様に社会に生きる市民としての素養を身につけるための学習であり、それらの学習を助けるために必要なスキルと考え採用している。「スキルの伝授」、あるいは単なる他の教科への橋渡しとも考えられるが、短期間での単位取得が義務付けられている短大学生の場合、効率性も考慮してこのような教育をしなければならない実情もある。

3.3 本学の日本語教育における問題点

数年にわたる本学での日本語教育の経験から、以上の2つの項目を中心として展開する日本語教育のシラバス構成に行きついた。

しかし、ここでも幾つかの障壁があり、教室活動に困難が生じている。ここに筆者が直面するその問題点を挙げる。

まず1年次に日本語の授業が履修されることになっているが、1年次とさえは入学間もない時期である。1年半ないし2年間の日本語学校での学習は経ているものの、出身国の高校を卒業直後に来日している学生もおり、「母国での教育において十分な知識や経験を獲得せず（森本2009）」に、また大学という高等教育機関で何をどう学ぶのか熟考せずにいる者もいる。また高校あるいは日本語学校で受け身的な学習を経験してきている者もいるため、前項で挙げた「問題発見解決学習」を一から、つまり「問題発見」から取り組ませるにも困難が伴う。その「問題発見」の部分で自分が関心を持つ「問題」が社会の中でどう位置づけられるのか、その社会と自分がどう関わるのかまで主体的に考察させるのが非常に難しいのである。

そこで講じた手段として、1年次の前期の日本事情のクラスでは市販のテキスト（『日本を話そう』）を用いて、そのテキストに提示されるテーマに沿って調査発表することを課題とした。与えられたテーマながらも、学生達には自分の既存の知識を確認し、また更なる関心を方向づけるきっかけとなり得る。また固定化された存在であるテキストを動的な存在である学習者が見つめ直すことにより、そこに描かれたステレオタイプの日本社会・文化像を自身の手によって再構築することに繋がると考える。

このような経緯で本学の日本語教育では「問題発見解決学習」の「問題」を学生自身が発見するものとはなっていない（松本2010）。これにより学生達は時間的・精神的な余裕を持って課題に取り組むことができる反面、先述したように「問題」の見つかる社会と自分との関係性について考察しきれずにいる。結果、発表に用いるレジュメもインターネットのコンテンツのコピーアンドペーストで仕上げるという事例が多く見られ、発表内容も咀嚼し自分のものとならずにただ読み上げるものに終わるといふ更なる問題点も生じている。

続いてスタディ・スキルについてである。これは先に述べたように他の教科学習において必要となってくるものである。いわゆる「4技能」と言われる、読む・話す・書く・聴く的能力を伸ばす学習は日本語学校でも繰り返してきただろう。しかし講義を聞く、ノート・テイキングをする、文献を読み情報収集する、口頭発表をするなどで必要となるスキルはこの4技能だけにとどまらない。論理力、判断力、表現力、情報収集力等、言語活動とは別の認知的活動も求められてくるため、一朝一夕で向上するものではない。そのため学期末に他の一般教科について「先生の話の内容が理解できない」、「ノート・テイキングをしたが、後になって自分では読めない、理解できない」等の声があがったり、教員が出したレポートのテーマが理解不十分のまま締切直前となるケース等が見られる。

3.4 対話力と人的ネットワーク構築

全てを補完できるわけではないが、上記に挙げた問題点を乗り越えるヒントの一つとして、対話が持つ力、そしてこれから引き寄せられる「人的ネットワーク（柳町2009）」の構築が持つ力を考えてみたい。

対話という概念は広範に渡るものであり、一言で言いきれるものではない。しかしここでは森本（2009）による定義を借用して「自分の中に生まれた『問い』を他者と共有しようとする行為」とし、この定義に沿って事例を挙げながら考えていきたい。

ここで松本（2010）に挙げた会話例を提示する。これは2008年前期に行った日本事情クラスの会話をデータ化したものである。当日の発表担当者Yが指定されたテキスト『日本を話そう』の中の教育というテーマを担当し、教科書に書かれる以外に自分が関心を持った事について調査し、発表している場面である。会話中のTとはその場で見守っていた当クラス担当の教員（筆者）である。

【会話例】

- 01 Y <不明>、今、塾に、だいたいの子どもが全部、あのだいたい全部塾に通ってる、なんか中学生は、ななじゅうい、71.6%？が塾に通っている？私それ、これ見て、ちょっと、びっくりしましたけど、きっと子どもは、なんか、

学校が終わったら、なんか塾に行って遊ぶ時間とか、まったくないね。

02 T うん。〈笑い〉

03 Y それで、あの、進学のために、塾に通わせたり？

04 T うん。

05 Y ちょっと塾の費用が、学校に払う費用より、高い、ですか？

06 T うん。

〈中略〉

12 Y 先生、もし子どもを塾に通わせたいと思っていますか？⁷⁾

13 T うん。

この会話場面でYは日本の子どもたちが進学のために塾へ通うこと、その費用が学校に払う額より高いということに直面し、更なる「問い」を抱く。それは「どの家庭でもそのような塾というものに子どもを通わせたいのだろうか」というものであろうことは推測できる。そして発話12では新たに生まれた「問い」を、目の前にいる一人の日本人の親というアイデンティティを合わせて持つTに投げかけている。このようにYは自分の問いをTと共有し、Tを自分の抱く問いに関する情報を保有している者として認め、情報を引き出そうとしている点に注目したい。

次に挙げる事例は学生Dに対して行ったインタビューからのものである。母国で社会経験を積んだ後来日し、二年間の日本語学校を経て本学に入学した。Dは日本語学校時代、前半の一年間は知らない日本語を習いそれを使えるようになる過程を楽しんでいたが、その後ある程度日本語が上達していくにつれて日本語の学習に退屈さを感じるようになっていった。そんな中、短大進学が決まり、社会学や経済学など日本語以外の授業が始まり、知らない語彙が多く緊張しながらも学生生活に充実したものを感じていると述べている。日本での生活に充実感を得られるようになったということである。

Dの日本での生活の話を書く中で、彼女の日本での生活に対する充実感を支えるものとして、積極的な人間関係の構築が挙げられると感じられた。まず日本語学校卒業後の進学先を選択する際に、同国出身であり本学在籍中の先輩留学生から本学の雰囲気などを教えてもらい、入学後も履修登録の際など先輩からの助言を活用している。また住まいを提供してくれる大家さんが同国出身者

で、かつてはご自身も日本で留学生としての生活を経験していたとのことで、Dは学生生活の中で問題が起きた場合はこの大家さんに相談を持ちかけているという。

さらに日本語学校や短大での日本語科目という「日本語を習う」環境以外のコミュニティに参加し、そこにともに参加している日本人と関わり合いながら眼前にある問題に対処していることがわかった。まず、学外で参加しているコミュニティ（日本人も参加。言語学習を目的にしている団体ではない）では、週1回日本人と話をする中で、発話中の間違っている個所を直されたり、発音も注意されることがあるとのことである。また、短大の授業の中でも、知らないことがあったら、友達に聞く、だから授業が大変だったり、難しかったりといったことはないと述べている。こうした一連の話をして、現在の自分が持つ人脈について、「よかった」と感想も述べている。

このようにDへのインタビューを再現する中で、日本語科目という日本語学習の場ではなく日常生活の中で出てきた局所的な「問い」に、自分より多くの情報を保持していると思われる同じコミュニティの参加メンバー（他者）との対話を展開することで対処していることが浮き彫りになった。この自分より多くの情報を保持している他者との対話こそが、有効な「リソースへのアクセス（柳町2009）」が具現化されたものである。

YにしてもDにしても、対話を通して自分が抱える問題に対応しようとしている。言い換えれば、それぞれのコミュニティで生まれた「問い」を他者と共有しながら自分にとって価値のある情報を引き出し、それらを学業を含めた短大生活に活用しようとしていることがわかる。

これら一連の対話運用の例からは、AJとして必要な問題発見解決学習の「問題発見」部分の欠落の問題、学習スキルの不十分さの問題を完全に克服できる唆を見出すことはできない。しかし局所的な対話場面を観察したり想起してもらったりする中で、Yが日本人の親が子どもを塾に行かせようとする気持ちについてさらに知りたいという思い、またDの言語的に不便な点を人的リソースからの情報で補おうとする戦略が見えてくる。そして、目の前の問題が咀嚼され学習者自身のものとなり、学習者がそうした問題に取り組む

自分と社会の関係性を見つめる様子を窺うことができる。こうした対話を持つ力、ひいては「人的ネットワーク」を構築し、有効に活用することができる力こそが、短大での学業面の生活をバックアップする可能性を持つと考える。

4. おわりに

堀井（2006）は日本の大学教育の質が問われる中で、教員は知識を伝えるだけでなく、「学び」のための環境設定の必要性を述べている。では「学び」をどう捉えるべきか、ここで再び考えたい。

昨今、伝統的な学習観のように学習や学習者をあらゆる環境から切り離し個体レベルで見た上で「あの学習者はできる」、「あの学習者はできない」と評価するのではなく、その学習者がいる環境の中の人間関係にどう参加し、またそれをどう変化させ、自分の実践（インタラクション）を組織化させているのか、その様相を捉える「学び」の見方の重要性が論じられている（柳町2009）。また森本（2009）は教室における学習を結果としてではなく対話の過程としてとらえる観点から教室活動をデザインすることが求められると論じている。このようなインタラクションである対話（非言語のメッセージのやりとりも含むし、また相手が人工物であるケースもあり得る）を軸として形成される学びが今後必要であるし、社会に出てから自律した一市民として生きていく中で求められる本質であると考え。そのために社会に出る前の最後の学習機関である大学において、このような対話力、人的ネットワークの構築能力を引き伸ばす機会を提供していかなければならない。

短大にしても短期間ではあるがそこでの学びの価値を社会に出てからも実感できるような就学期間であったと思えるように、「学び」の環境を再検討し、更には1年次の語学学習をより「社会と自分」の関係性について考察できるようなものとしたり、人的ネットワークの構築を図りたくなるような活動を埋め込む等の工夫をしたシラバス編成を考えていきたいと思う。

本論文は2010年9月11日に金城学院大学で開催された日本語教育方法研究

会（第35回）において発表した内容に加筆・修正したものである。また、本論文執筆にあたっては東海大学の小笠恵美子氏に多くの助言と励ましをいただいた。毎回のことながら辛抱強く拙稿に目を通してくれることに深く感謝したい。また本研究に協力してくださった留学生の皆さんからは貴重な時間とデータを提供していただいた。彼らにも感謝の意を表したい。

【注】

- 1) 日本語能力試験とは、財団法人日本国際教育試験協会と独立行政法人国際交流基金が主催している「日本語を母語としない者を対象に、日本語能力を測定、認定するテスト（久保田2007）」であり、現在年2回実施されている試験である。2010年現在5つのレベルがあり、日本の大学に入学を希望する者は、それぞれの大学が設定するレベルの受験・合格が求められるケースが多い。
- 2) 2010年7月より日本語能力試験は大きく改訂され、レベルを示すものとして「N～」が用いられている。しかし本稿執筆時にはまだ2009年度実施までの旧日本語能力試験受験者の入学のみ認めていたため、本文ではレベルを表すのに旧試験で用いられていた「～級」で記載する。
- 3) 授業は全て週1回（90分授業）行われている。
- 4) 日本留学試験は独立行政法人日本語学生支援機構が主催する、日本の大学等に入学を希望する外国人留学生を対象とした共通の入学試験である。日本語の試験には日本語の知識を直接問う問題はなく、日本の大学での学生生活を遂行する上で必要とされる情報収集・理解をするための能力や論理的な解釈の遂行能力等が問われる。
- 5) 2002年6月より導入。
- 6) 春原（2008）ではアークアカデミーの遠藤由美子他の報告から「日本語学校教育は高等機関への進学のためにあるのではない。日本語学校は、本邦において学習者が自律的に学ぶ力を構成する力、生涯の生き方を決定していく場である。日本語学校はそのような学びをデザインしていく必要がある。以上のような視点からも日本語学校の多様な教育実践が必要であろう」の一節を引用している。ここでは日本語学校教育について指摘しているが、大学内の日本語教育（語学教育）においても共通した問題点を指摘することができるので、ここで更に引用した。また遠藤他の報告は入手不可能であったため、ここでは春原の文献から引用とする。
- 7) 下線部は特に注目したい発話を表す。

【参考文献】

- 門倉正美 (2006) 「<学びとコミュニケーション>の日本語力 アカデミック・ジャパニーズからの発信」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』門倉正美・筒井洋一・三宅和子編. ひつじ書房. 3-20.
- 久保田美子 (2007) 「第10章 言語教育法・実技 (実習)」『ベーシック日本語教育』佐々木泰子編. ひつじ書房. 116-152.
- 日鉄ヒューマンデベロプメント (2001) 『日本を話そう 15のテーマで学ぶ日本事情』The Japan Times.
日本学生試験機構
http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data09.html (2010年10月8日閲覧)
- 春原憲一郎 (2008) 「第7回日本語教育国際研究会 (B) 学習者の多様化と日本語教育」『日本語教育』139号. 日本語教育学会. 12-23.
- 細川英雄・NPO法人言語文化教育研究所スタッフ (2004) 『考えるための日本語』明石書店.
- 堀井恵子 (2006) 「留学生初年次 (日本語) 教育をデザインする」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』門倉正美・筒井洋一・三宅和子編. ひつじ書房. 67-78.
- 松本明香 (2010) 「対話によって展開する『日本事情』クラスの実践報告—ステレオタイプに陥らないために—」『東京立正短期大学紀要』第38号. 128-141.
- 森本郁代 (2009) 「伝達から対話へ—大学での日本語教育の現場から—」『日本語教育の過去・現在・未来』水谷修監修. 小林ミナ・衣川隆夫編集. 凡人社. 119-141.
- 柳町智治 (2009) 「ハイブリッドのデザインとしての教室そして学習者」『日本語教育の過去・現在・未来』水谷修監修. 小林ミナ・衣川隆夫編集. 凡人社. 142-160.
- 矢部まゆみ (2007) 「日本語学習者はどのように『第三の場所』を実現するか 『声』を発し響き合わせる『対話』の中で」小川貴士編著. くろしお出版. 55-78.

保育者を目指す女子学生が描くワーク・ライフ・バランス

——性役割観との関わりを中心に——

三 國 隆 子

はじめに

本稿は、保育者を目指す女子学生のライフコース（「人生の軌跡」）、とりわけ結婚後のライフコースをワーク・ライフ・バランスの視点から追究したものである。ここでは3つの指標を用いて保育者養成校の女子短大生を対象にした調査を行い、この分析を通じて課題に接近することにした。3つの指標とは、「仕事と家庭に対する性役割観」「結婚後の労働形態選好」「出産後の労働形態選好」である。周知のように日本女性は「M字型就労」が基本になっている。とすれば、これらの指標を用いて分析することは課題解明にとって極めて有効であると考えたからである。

ここでは、このような考え方に基づいて、まずワーク・ライフ・バランスに関する研究成果を概観し、次に研究の意義と目的を明らかにする。その上で、調査結果を分析するという順序で議論を進めることにした。

1. ワーク・ライフ・バランスに関するこれまでの研究成果

(1) 日本の少子化対策における「ワーク・ライフ・バランス」の登場

日本で出生率の低下が社会的な問題となり、少子化対策が始まるきっかけとなったのは、1990年の「1.57ショック」である。前年の合計特殊出生率が1.57になり、丙午の1.58を下回ったことから、社会問題として受けとめられるようになった。

少子化対策の政策展開について大石・守泉（2011）は5つの期間に分類して

いる。「保育サービスの拡充と少子化問題に対する国民的議論の喚起が中心だった第1期（1990－1996年）、保育サービス拡充に加え、雇用環境や働き方への批判的視点と改善の提起を行った第2期（1997－2001年）、少子化関連施策の法整備が行われた第3期（2002－2004年）、法律に基づき官民一体となった推進体制が確立・開始された第4期（2005年以降）、政権交代後の第5期（2009年以降）に分けられる。」¹⁾としている。

このような少子化対策のなかで第2期の時期に働き方の問題が取り上げられたが、この段階では仕事と子育ての両立が優先課題とされ、子育て家庭の働き方に焦点が当てられていた。1997年以降、若年失業率の急上昇により、フリーターが増加し、安定した職が得られないために家庭をもてないといった若者の存在が社会問題となる。その一方で、家庭を形成している30代男性正規労働者には長時間労働が進むという労働の二極化が顕著となった。このような流れから「少子化対策においても子どもをもつ労働者に限定せず、より広い層を対象とする『働き方の見直し』『ワーク・ライフ・バランス』が前面に押し出されるようになったのである」²⁾。このようにして、ワーク・ライフ・バランスという用語が用いられるようになった。

（2）日本の子育て期女性のワーク・ライフ・バランスの現状

日本の女性の年齢階層別労働力率は、30歳代が谷間となるM字型を描いている。これは、出産を機に仕事を辞め、いったん家庭に入る女性が多いためであり、女性の社会進出が進んだ欧米の先進諸国にはみられない特徴である。「日本の女性労働力率のM字カーブの底はここ20年間で浅くなってきたが、これは晩婚化によって20歳代後半から30歳代前半の年齢層の女性に占める未婚者の割合が高まったためであり、有配偶女性に限定すると子育て期にあたる30歳代の労働力率は過去20年間ほとんど変化していない」³⁾ことが指摘されている。女性が出産・育児期にもワーク・ライフ・バランスを実現できる環境を整備するためにとるべき方策の一つに、保育サービスの拡充が挙げられる。では、その保育所で保育者として働く女性のワーク・ライフ・バランスはどうなっているのだろうか。

(3) 保育者のワーク・ライフ・バランス研究の意義

1) 女性が多い「保育者」という職業

幼稚園教諭だけでなく、保育士も男性が就くことのできる職業であることから、その名前が「保母」から「保育士」とかわったものの、依然女性保育士が大半をしめている。また、職業柄「子どもが好き」という思いを強くもっていると考えられるため、女性の保育者自身が結婚をして出産をした場合、自分の子どもを他へ預けて、他人の子どもの保育をするということに葛藤が生じ、自分の子どもの育児に専念したいと考え、保育者の職を離れることも想定される。

このように、保育者という職業は、女性が多いことや子どもと接する職業であることから、日本女性に特徴的なM字型就労がより顕著になりやすい職業であるとも考えられる。女性が出産・育児期にもワーク・ライフ・バランスを実現できる環境を整えるために保育サービスの拡充が求められているが、その保育現場で働く女性保育者自身のワーク・ライフ・バランスを考えることは重要課題であろう。

2) 公立保育所と私立保育所で異なる保育士の仕事の継続状況

内閣府国民生活局物価政策課（2003）の調査によれば、保育士の平均年齢は公立保育所の保育士が37.0歳、私立保育所の保育士が31.4歳であり、私立よりも公立の保育所で働く保育士の年齢層の方が高いことが示されている。したがって勤務年数の平均も公立保育所の保育士が12.9年、私立保育所保育士が7.2年と、公立の保育所で働く年数の方が長い。

年齢比率を見ると、公立保育所で働く保育士の割合は20歳以上30歳未満比率が30.5%、30歳以上40歳未満比率が23.4%、40歳以上50歳未満比率が35.3%、50歳以上60歳未満比率が10.3%、60歳以上比率が0.3%となっており、20歳以上30歳未満と40歳以上50歳未満の保育士の割合が高くなっている。

一方、私立保育所で働く保育士の割合は20歳以上30歳未満比率が56.8%、30歳以上40歳未満比率が19.3%、40歳以上50歳未満比率が16.5%、50歳以上60歳未満比率が6.1%、60歳以上比率が1.1%と年齢が上がるにつれて比率が下がっていることが示されている。

このように公立保育所と私立保育所で、保育士の平均年齢に違いがあること

や勤続年数に違いがあることについて、保育士の賃金構造の格差が指摘されている。「公立と私立認可の保育士の賃金の違いは、私立認可が若い保育士をたくさん雇っているという点に帰着します。公立保育所の保育士の給与は、基本的に、地方公務員の行政職の給与体系が適用されており、勤続年数とリンクしています。一方、私立保育所保育士の給与は、措置委託費の中に含まれる人件費を原資として配分されます。人件費自体は国の保育単価に基づいて決定されますが、この保育単価は勤続年数や年齢に関係なく、保育士人数で算出されているのです。実際には国庫補助の前提となる保育単価は勤続5年程度の25～26歳前後の保育士を前提にして定められています。日本では『年功序列賃金』を採用しているところが多く、年齢が上がるに従って賃金も上昇するという傾向があります。そこで、私立認可保育所では30歳前後以下の保育士を雇おうとする動機が働くというわけです」⁴⁾。このように同じ保育士の仕事であっても勤務する保育所が公立か私立によって仕事の継続に違いがあることが分かる。

3) 保護者が求める保育者像

幼児の保護者が保育者に何を求めているか、また何が今の保育者に足りないと感じるかについて調査した結果、保護者は保育者に若さや元気さよりも豊かな保育経験を求めていることが明らかになった（三國，2007）。子どもを見る目をもち、保育の経験が豊富な保育者に子どもを預けたいという気持ちは当然かもしれないが、またそのような資質が今の保育者に足りないと感じていることも事実のようである。保育者の仕事は、子どもと接するだけでなく保護者の子育て相談にのったり、子育てのアドバイスをしたりすることも含まれる。そのため保育者自身に子育て経験があることや、保育の経験が豊富であるということは、親にとって安心なことである。今の保育者に足りないことの中に「保育者自身の子育て経験」という回答もみられたが、結婚や出産を機に仕事を辞め、子育てが一段落したあとに仕事に復帰しない人が多いのであれば、保育者自身の子育て経験不足を親が指摘するのは当然のことかもしれない。

このように、子どもを預ける親は保育者に保育経験が豊富でベテランであることを求めているが、果たして保育者自身はどのような働き方をしたいと考えているのだろうか。自分の子育てと両立させながら保育経験が豊富になるまで

仕事を続け、保育のプロとしてやっていこうという意志をもっているのだろうか。あるいは、自分の子どもが生まれたら自分の子育てに専念するために保育の仕事は辞めようと思いつながら働いているのだろうか。

2. 本研究の目的と方法

保育者を目指す学生の労働形態選好と性役割観を明らかにすることを本研究の目的とする。

結婚後や出産後に保育の仕事辞めてしまう理由には、保育者自身の家庭の状況や勤務する保育施設での働きやすさ、勤務体制、賃金、職場の雰囲気など様々な要因が関連している。さらに、大きな影響を与えていると思われる要因として、保育者自身の「性役割観」が挙げられる。保育者を目指す人は、子どもが好きであることが想定されるため、結婚して自分の子どもができたなら、あるいは結婚したら仕事を辞めるつもりで、保育の仕事志望する人が多いのではないだろうか。このような、結婚後、出産後の労働形態選好には、性役割観が影響を与えると考えられる。

つまり、結婚や出産を機に仕事を辞め、家庭に入り主婦となり、夫の収入によって必要であれば家計を補助的に支える程度でパートとして働くのか、それとも結婚や出産後も仕事を継続し、保育のプロとして仕事を続けるのかといった保育者の「労働形態選好」は、保育者自身の「性役割観」から大きく影響を受けていると考えられる。

そこで本研究では保育者が自分自身の結婚・子育てを含め、どのような働き方をしたいと考えているのか、そしてそこに性役割観がどのように影響しているのかを明らかにしていきたい。性役割観からの影響を明らかにするため、本研究ではすでに保育者として働いている女性ではなく、保育者を目指す女子学生を対象に調査をする。その理由は、職場環境や賃金の問題、家庭の状況といった要因からの影響を排除することで、保育者になろうとする人がどのような性役割観をもち、保育の仕事に対してどのような働き方をしたいと考えているのかを明らかにできると考えるからである。また、これから保育者になろうと

する人を育てる保育者養成校として、どのような教育をすべきか明確にできると考えるからである。

(1) 調査対象者

保育者養成校に通い、保育者を目指している女子短大生284名（1年生162名・2年生122名）を対象に調査を行った。

(2) 調査時期と調査手続き

2005年10月～11月

授業時間内に質問紙を配布し、記入後に回収した。

(3) 質問紙の構成

1) 「仕事と家庭に対する性役割観尺度」について

平等主義的性役割態度スケール (SESRA) 短縮版 (鈴木, 1994) 15項目に、性役割分業についての項目、女性の仕事に対する意識についての項目、自分自身の結婚や子育てと仕事との両立についての項目、子どもの価値観についての項目、子育て観についての項目16項目 (Table 1に斜字で記載) を加え、合わせて31項目の「仕事と子育てに対する性役割観尺度」を作成した。「次の各項目について、あなたの気持ちに一番近いものを1つだけ選んで、番号に○をつけてください」と指示し、「まったくそのとおりだと思う」「まあそう思う」「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「ぜんぜんそう思わない」の5件法による回答を求めた。

2) 結婚後の労働形態選好について

「あなたは、結婚をしたあとに仕事を続けたいと思いますか」という質問に対し、「非常にそう思う」「まあそう思う」「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「ぜんぜんそう思わない」の5件法による回答を求め、結婚後の仕事の継続をどの程度選好しているのか、その度合いを調べた。

3) 出産後の労働形態選好について

「あなたは出産し、産休や育児休暇の期間が終わったら、仕事に復帰したい

と意思ですか」という質問に対し、「非常にそう思う」「まあそう思う」「どちらともいえない」「あまりそう思わない」「ぜんぜんそう思わない」の5件法による回答を求め、出産後の仕事の継続をどの程度選好しているのか、その選好の度合いを調べた。

3. 分析結果

(1) 尺度の検討

「仕事と家庭に対する性役割観尺度」31項目に対して逆転項目（Table 1に※印で記載）の処理を行ったのち、天井効果を示した2項目を分析から除外し、4因子を仮定して主因子法・Promax回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった12項目を分析から除外し、残りの19項目に対して再度主因子法・Promax回転による因子分析を行った。Promax回転後の最終的な因子パターンと因子間相関、 α 係数をTable1に示す。なお4因子で19項目の全分散を説明する割合は56.05%であった。

第1因子は8項目で構成されており、「女性は家事や育児をしなければならないから、あまり仕事をしないほうがいい」「フルタイムよりもパートがよい」「女性のいるべき場所は家庭であり、男性のいるべき場所は職場である」といった、仕事生活と家庭生活のバランスをどう考えるのかを表す項目が高い負荷量を示していた。そこで「仕事と家庭のバランス観」因子と命名した。第2因子は5項目で構成されており、「妻であり母であることも大切だが、同じくらい仕事も大切である」「女性は子どもが生まれても仕事を続けた方がよい」といった、仕事に価値を置くかどうかを表す項目が高い負荷量を示していた。そこで「仕事の価値観」因子と命名した。第3因子は3項目で構成されており、女の子は女の子らしく、男の子は男の子らしく育てたいと思うかどうかを表す項目が高い負荷量を示していた。そこで「子どもへの性役割期待観」因子と命名した。第4因子は3項目で構成されており、子どもを産むことや育てることの価値観を表す項目が高い負荷量を示していた。そこで「子どもの価値観」因子と命名した。

Table 1 「仕事と家庭に対する性役割観尺度」の因子分析結果

質 問 項 目	因子分析結果				α
	promax回転後因子分析負荷量				
	I	II	III	IV	
I ※女性性は家事や育児をしなければならぬからあまり責任の重い競争の激しい仕事はしない方がよい ※主婦が働くことと夫をないがしろにしがちで、夫婦関係にひびがはいりやすい ※女性性は家事や育児をしなければならぬからフルタイムで働くよりパートがよい ※主婦が仕事を持つと家族の負担が重くなるのでよくない ※女性のいるべき場所には家庭であり、男性のいるべき場所は職場である ※女性が社会の地位や賃金の高い職業を持つと結婚するのが難しくなるからやめたほうがよい ※結婚生活の重要事項は夫が決めるべきである ※子育てでは主に女性がするものであると思う	.69 .64 .58 .58 .44 .42 .36				.77
II 女性性は子どもが生まれなくても仕事を続けた方がよい 女性性の人生において妻であり母であることも大切だが仕事も同じくらい重要である 子どもができてもしっかり仕事を続けたいと思う ※結婚をしたら仕事をやめると思う ※子どもが生まれたら仕事をやめて育児に専念したほうがよい	.80 .78 .54 .57 .48				.78
III ※女の子は女の子らしく育てほしい ※男の子は男の子らしく育てほしい ※男の子は男の子らしく、女の子は女の子らしく育てることが大切である		.92 .85 .66			.84
IV ※子どもを育てることは価値あることである ※子どもを産むことは価値あることである 結婚してから子どもができてくてもいいと思う			.93 .92 .47		.77
・斜字の項目は「平等主義的性役割態度スケール短縮版」につけ加えた項目 ・※のついた項目は逆転項目				I .47 II .09 III .25	.07 -.004 .25

(2) 結婚後・出産後の労働形態選好について

結婚後・出産後に仕事を続けたいかどうか、「非常にそう思う」から「ぜんぜんそう思わない」まで5件法で回答を求めたところ（Figure1参照）、結婚後の仕事の継続については「まあそう思う」の回答が一番多く145名が選択しており、次いで「非常にそう思う」が88名であり、結婚後も仕事を続けたいと考えている割合が多い結果となった。一方、出産後の仕事の継続については「どちらともいえない」の回答が一番多く111名が選択しており、「まあそう思う」「あまりそう思わない」はともに80名が選択していた。

結婚しても仕事は続けたいと思う割合は高いものの、出産をして自分自身の子育てと保育の仕事を両立させる場合を想定した場合、仕事を続けていくことを選好する割合は低くなる結果が得られた。また、出産後に仕事を継続させるかについては、学生の現段階ではまだ想定でしかないためか、「どちらともいえない」という回答が多く見られたと思われる。

いずれにせよ、結婚後と出産後では明らかに出産後には仕事の継続をためらう傾向があることが明らかになった。

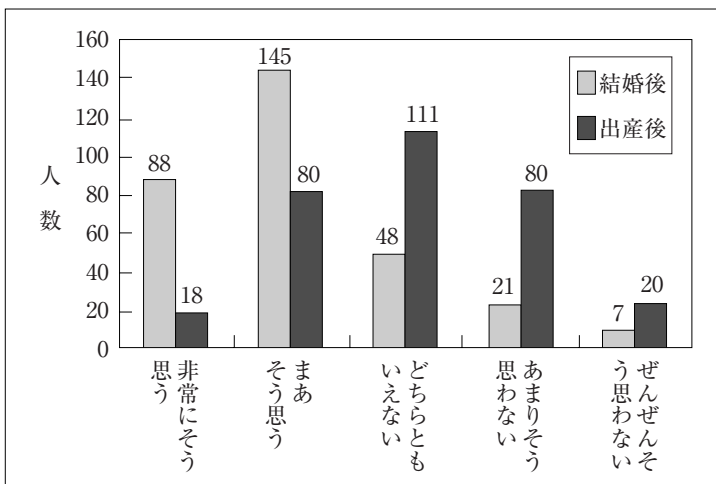


Figure 1 結婚・出産後の労働形態選好

(3)「仕事と家庭に対する性役割観」が結婚後の労働形態選好に及ぼす影響について

仕事は家庭と同じくらい大切であると思い、保育の仕事は価値があると考えていることが、結婚後の労働形態選好に影響を与えていることが明らかになった。

仕事と家庭に対する性役割観と結婚後の労働形態選好との関連を検討するために、「仕事と家庭に対する性役割観」を説明変数とし、「結婚後の労働形態選好」を被説明変数とする回帰分析を行った。仕事と家庭に対する性役割観については、逆転項目（Table 1 参照）の方向をそろえた上で各因子に高い負荷量を示した項目の平均値を算出し、それぞれ「仕事と家庭のバランス観」得点、「仕事の価値観」得点、「子どもへの性役割期待観」得点、「子どもの価値観」得点とし、それぞれの得点を同時に説明変数として投入した。

結婚後に仕事を続けたいとどの程度思うのかといった、結婚後の労働形態選好に影響を及ぼしていた因子は、4 因子中「Ⅱ：仕事の価値観」因子の 1 因子のみであった。この因子は「女性の人生において妻であり母であることも大切だが仕事も同じくらい重要である」「女性は子どもが生まれても仕事を続けた方がよい」といった項目から構成されており、仕事の価値に関する内容である。仕事に対して価値を置くことが、結婚後も仕事を継続していきたいと思うことに影響を与えていることが明らかになった。

(4)「仕事と家庭に対する性役割観」が出産後の労働形態選好に及ぼす影響について

出産後の労働形態選好に影響を与えていたのは、結婚後の労働形態選好の結果と同様に、仕事に価値をおくこと、そして家庭を保ちながらも続けられる程度に仕事ができること、この 2 点であることが明らかになった。

仕事と家庭に対する性役割観と出産後の労働形態選好との関連を検討するために、「仕事と家庭に対する性役割観」を説明変数とし、「出産後の労働形態選好」を被説明変数とする回帰分析を行った。結婚後の労働形態選好との関連の検討と同様に、「仕事と家庭に対する性役割観」の因子分析結果の 4 因子それ

ぞれの因子得点を同時に説明変数として投入した。

出産後に仕事を続けたいとどの程度思うのかといった、出産後の労働形態選好に影響を及ぼしていた因子は、4因子中「Ⅱ：仕事の価値観」因子と「Ⅰ：仕事と家庭のバランス観」因子の2因子であった。

結婚後の労働形態選好の結果と同様に、「Ⅱ：仕事の価値観」因子が出産後の労働形態選好にも影響を与えていることが明らかになった。保育の仕事に価値を置いて仕事に向き合うことが、結婚しても、出産しても仕事を続けていきたいと思うことに影響を及ぼしていた。

さらに、「Ⅰ：仕事と家庭のバランス観」因子から負の影響もみられた。この因子は、「女性は家事や育児をしなければならないからフルタイムで働くよりもパートでいい」「女性が仕事をもつと家庭の負担が重くなるのでよくない」「子育ては主に女性がするものであると思う」といった項目から構成されており、8項目全てが逆転項目であるため、負の影響がみられたということは、「フルタイムよりもパートで働きたい」「女性が仕事をもつと家庭の負担が重くなるからよくない」「子育ては主に女性がするものだ」と考えることが、労働形態選好に影響しているといえる。

つまり仕事は続けていきたいと思うが、労働形態としてはフルタイムではなく、パートを希望しており、自分自身の子どもの子育てもしなくてはいけないから、あまり家庭に負担がかからない程度で働けるのであれば、仕事を継続していきたいと考えるようである。

おわりに

以上の結果をみると、保育者を目指す女子学生が結婚後も出産後も保育の仕事継続するか否かの判断は、保育の仕事に対する価値観が大きな影響を与えていることが分かる。しかし、働き方については、出産後にパートで家庭に負担がかからない程度に働けるなら続けたいと考えることも明らかになった。このように結婚や出産を機に仕事をいったん辞め、復帰するとしてもパートで構わないといった考え方は保育所の民営化が進み、ますますアルバイトやパート

雇用の保育者が増え、若い保育士の入れ替わりが激しくなればなるほど、子どもを保育するプロとしての職業意識をより希薄にしてしまうのではないだろうか。これだけ保育所が必要とされている今、子どもを保育所に預ける親は保育者に安心して子どもを任せることができなくなってしまう恐れもある。

また、女性保育者の多くが「子どもができたなら仕事をやめて、家庭に入り、母親が子育てをすべき」という思いを持っているのであれば、出産しても仕事を辞めず、子どもを保育所に預けながら働く親を支援するという保育の仕事に矛盾した気持ちをもつことになる。「子育ては親がするもの」「本当は親が子どものそばにいてあげればいいのに、かわいそう」といった思いを持ちながら、その子どもたちを保育しているのだとしたら、親の仕事と子育ての両立を応援し、子育てのサポートをするといった保育の仕事に対し、価値を置くことは難しくなると考えられる。

保育者を目指す学生が、保育の仕事に就き、その後結婚・出産を機に仕事を辞めて子育てに専念したいという気持ちを尊重しつつも、保育の仕事の重要性や社会的役割について理解し、保育の仕事に価値を置き、誇りをもてるよう、保育者を養成する段階での教育が果たす役割は大きいと考える。

引用文献

- 1) 樋口美雄・府川哲夫編、2011、『ワーク・ライフ・バランスと家族形成』東京大学出版会、p.14
- 2) 前掲書 pp.14～16
- 3) 前掲書 pp.16～17
- 4) 内閣府国民生活局物価対策課 2003. 3. 28『保育サービス市場の現状と課題』保育サービス価格に関する研究会報告書

参考文献

- 厚生労働省大臣官房統計情報部 2005「平成17年人口動態統計月報年計（概数）の概況」
国立社会保障・人口問題研究所 2002『第12回出生動向基本調査（結婚と出産に関する全国調査）第Ⅱ報告書—わが国独身青年層の結婚観と家族観—』
国立社会保障・人口問題研究所編 2002『少子社会の子育て支援』東京大学出版会
国立社会保障・人口問題研究所 2005『人口統計資料集2005』

- 社団法人 全国私立保育園連盟 「保育制度をめぐる最近の動きと保育を取り巻く状況について」『保育通信 8』 No.603 2005.8.1 4-10
- 社団法人 全国私立保育園連盟 「『認定こども園』に対する見解」『保育通信 5』 No.612 2006.5.1 4-7
- 鈴木淳子 1994 「平等主義的性役割態度スケール短縮版 (SESRA-S) の作成」『心理学研究』 65, 34-41.
- 総務省統計局 2005 『平成17年労働力調査年報』
- 前田正子 2003 『子育ては、いま』 岩波書店
- 三國隆子 2007 「保育者の労働形態選好と性役割観に関する研究の課題と展望」『郡山女子大学紀要』 Vol.43

東京立正短期大学紀要編集委員会規程

(設置)

第1条 東京立正短期大学（以下「本学」という）に、紀要編集委員会を設置する。

(目的)

第2条 紀要編集委員会は、教育研究に資するため研究紀要の編集および刊行を行う。

(任務)

第3条 紀要編集委員会の任務は、次の通りとする。

- (1) 研究紀要誌「東京立正短期大学紀要」の編集、刊行、配布
- (2) 編集方針の決定と編集内容の選定
- (3) 寄稿者の選定と依頼
- (4) 原稿の整理、保管
- (5) 合評会等の開催
- (6) その他必要な事項

(組織)

第4条 紀要編集委員会は、教授会の議を経て学長の委嘱する委員若干名をもって組織する。

2. 委員長は委員の互選とする。委員長に事故ある時は他の委員が代行する。
3. 委員は専任教員より選任、委嘱する。
4. 委員の任期は1年とする。但し、再任を妨げない。

(寄稿細目)

第5条 紀要編集委員会は、円滑な寄稿・掲載を図るため、別に寄稿細目を定めるものとする。

(事務処理)

第6条 紀要編集委員会の業務は、紀要編集委員会が行う。但し、研究紀要誌の保管、配布に関しては図書館運営委員会と提携して処理する。

附則 この規程は、平成13年4月1日より施行する。

この規程は、平成17年4月1日より一部訂正施行する。

「東京立正短期大学紀要」寄稿細目

1. 寄稿者は本学専任教員および非常勤教員とする。但し、紀要編集委員会が特に認めた者はこの限りではない。
2. 未発表の論文、翻訳、エッセイ並びに書評、資料紹介、記録などを掲載する。掲載の採否は紀要編集委員会が決定する。
3. 枚数は論文の場合400字詰原稿用紙50枚以内（和文）または7500語以内（英文）とする。その他は和文20枚以内、英文はこれに準ずる。手書き・ワープロ、縦書き・横書きいずれも可とする。
4. 原稿は返却する。寄稿の際、表題に英文を付し氏名はローマ字で表記する。現在の研究職名を和文で明記する。また原稿のコピーを一部添付する。但し、ワープロ原稿の場合は使用機種名を記しフロッピーディスクを提出する。
5. 寄稿者に初校、再校を依頼する。
6. 稿料は支払わない。但し、「紀要」5部・抜刷り30部を進呈する。なお特殊製版（図版、写真版など）の費用は寄稿者が負担する。
7. 原稿提出期限は毎年11月末日とし、発行は年1回、3月末日までとする。
8. 紀要に掲載された論文は、国立情報研究所主催の「研究紀要公開電子化支援事業」のウェブページ <http://kiyo.nii.ac.jp> で公開され、閲覧される。

付則 この細目は、平成17年4月1日より施行する。

この細目は、平成19年4月1日より一部訂正施行する。

編 集 後 記

▶年度末の校務に追われる中、未曾有の大地震が津波と共に東日本を襲った。多くの被災者の方々に心からのお見舞いを申し上げたい。日本中が原発の不安におののき、今後の立て直しの見通しもできない厳しい現状だが、研究教育機関に携わる一員として、復興のため可能な限りの努力を果たしていきたい。

▶昨年度は、学長を筆頭に学内体制が確立され、第三者評価対策委員会が実動した。ALOの杉江先生、及び東教務委員長を核として、全教職員一丸となって、平成22年度第三者評価「自己点検・評価報告書」を作成し、財団法人短期大学基準協会へ提出した。9月28日～30日に4名の委員による訪問調査が実施された。12月に「東京立正短期大学は、本協会が定める短期大学評価基準を満たしていることから、平成23年3月付で適格と認める」という内示が下された。

▶短期大学基準協会による第三者評価結果の総評の中で、短期大学評価基準を満たしているという事由の一つに、本学の紀要の発行が取り上げられたことをここに報告する。

“教員の研究活動は、現在の短期大学が置かれている状況下では最も困難な分野であるが、毎年継続して発行されている「東京立正短期大学紀要」は、教員の研究活動の充実した展開を示すものである。”（引用：「学校法人堀之内学園東京立正短期大学機関別評価結果」p.6）

▶しかし、本学を取り巻く状況は例年をはるかにしのぐ厳しいものであった。学生募集の厳しい現実、学生の学習意欲の低下現象、日本経済の停滞、それに伴う就職活動の困難、そして学生たちの経済的困窮度が増し、高等教育機関としての大学自体の存続は、危機に直面しているといっても過言ではない。

▶そのような状況にもかかわらず、本学の建学の精神「生命の尊重、慈悲平和」にのっとり、奨学金制度を一昨年よりも大幅に枠を拡大し、指定校推薦入学者全員に奨学金を給付して学生の危機的状況を救済した。「人間の塔」を建てようという教育理念を実践した理事会の決断に深く感謝する。

▶多忙を極め、研究に携わる時間も保障されない中、9本の論文が寄稿され、本年度も無事発刊に至った。執筆者の先生方、並びに三協社出版の高橋社長に深く感謝申し上げる。

（『紀要』編集委員会）

執筆者紹介（掲載順）

有 泉 正 二 …… 本 学 准教授
粕 谷 亘 正 …… 本 学 講 師
金 玫 志 …… 本 学 講 師
下 田 将 文 …… 本 学 非常勤講師
杉 山 雅 宏 …… 本 学 非常勤講師
土 田 昌 司 …… 本 学 非常勤講師
長 坂 希 望 …… 本 学 非常勤講師
松 本 明 香 …… 本 学 講 師
三 國 隆 子 …… 本 学 准教授

第39号 紀要編集委員

染 山 教 潤 ・ 粕 谷 亘 正 ・ 飯 田 宮 子

東京立正短期大学紀要 第39号

平成23年3月20日 印刷

平成23年3月25日 発行

編 集 東京立正短期大学紀要編集委員会

発行所 東京立正短期大学
〒166-0013 東京都杉並区堀ノ内2-41-15
TEL 03 (3313) 5101 (代)

印刷所 株式会社 三 協 社
〒164-0011 東京都中野区中央4-8-9
TEL 03 (3383) 7281 (代)

THE JOURNAL OF TOKYO RISSHO JUNIOR COLLEGE

No.39

March 2011

CONTENTS

Creating a Communication Media and Difficulty Telling Social Norm	ARIIZUMI, Shoji	1
Actual Conditions and Issues of Practical Training at Child Welfare Facilities in Childcare Workers Training Institutions —— The Narrative of Students who Finished Practical Training ——	KASUYA, Nobumasa	20
How to Define the Professionalism of Kindergarten-Teachers : Research on Childcare Practices that Encourage Reflection among Novice Kindergarten-Teachers.....	KIM, Min-jee	37
The Management for Resort Ryokan (Japanese Inn).....	SHIMODA, Masafumi	51
The Actual State of the Support to the Dropout in the Correspondence Course High School.....	SUGIYAMA, Masahiro	76
Characteristics of the Emotion Onomatopoeia as Kansei Evaluation Term	TSUCHIDA, Shoji	93
Introduction to Music Therapy —— A Practical Report of the Class Using Facilitation Skills——	NAGASAKA, Nozomi	105
Actual Conditions of Japanese Language Teaching at Tokyo Risho Junior College	MATSUMOTO, Haruka	121
What Do Women College Students Who Want to Be a Nursery School Teacher Think about “Work-Life Balance” ? —— Do They Have Any Gender Based Prejudice ? ——	MIKUNI, Ryuko	132
◇Editors’ Notes		147

Published by
Tokyo Risho Junior College

TOKYO JAPAN

ISSN 1881-9400