

# 東京立正短期大学紀要

## 第 48 号

### 目 次

- グラフィティ／バンクシー研究の方法論的考察  
—認識とイメージの分析に向けて—…………… 有 泉 正 二 (1)
- JALの工場見学から学ぶポスピタリティ  
—モチベーション維持のためのアクティブ・ラーニング—  
…………… 出 野 由 紀 子 (26)
- 「不気味な」漫画の面白さ  
—『東京喰種トーキョーグール』を例に—…………… 加 地 雄 一 (32)
- 音楽療法的観点からみた保育現場における楽器活動に関する考察  
—発達支援の道具としての現実的かつ創造的な活用をめざして—  
…………… 今 野 貴 子 (40)
- 乳幼児を子育て中の母親が持つ子育て観の影響…………… 鈴木健史・村山久美 (60)
- 放課後健全育成事業—学童クラブ—における職員の専門性について  
…………… 戸 澤 正 行 (72)
- 保育者養成校における専攻科科目「保育インターンシップ」の可能性の検討  
—地域の関係機関との連携・協働を通して—…………… 前 嶋 元 (98)
- 幼児の多様な動きを導くための「ひふみ体操」の実践報告と検証  
…………… 高木聡子・森田ゆい (117)

2020

東京立正短期大学

# グラフィティ／バンクシー研究の方法論的考察

— 認識とイメージの分析に向けて —

有 泉 正 二

## 0. はじめに

2019年1月17日、東京都の小池百合子知事は、ツイッターのアカウントに「あのバンクシーの作品かもしれないカワイイねずみの絵が都内にありました！ 東京への贈り物かも？ カバンを持っているようです。」と投稿をした。

東京都は、港区海岸にある日の出ふ頭付近の防潮扉に描かれたネズミのステンシル画を「盗み」、その物の真贋を見極めようとし、「バンクシー作品らしきネズミの絵」という奇妙かつ「誠実な」タイトルを付けて、大型連休に合わせて東京都庁という社会規範を象徴する公共施設で、ヴァンダルな汚損行為を公開した。筆者が同年1月初旬に書き上げた論文「バンクシーという名の社会現象（続編）」は、期せずして「東京都の熱狂」<sup>1)</sup>に当てはまり、社会学的な視点を与えることとなった。

その後もバンクシーは、日本国内で当たり前のようにニュースになっていった。アートの世界に精通している専門家たちは、バンクシーの真贋問題を解決すべく自説を展開した。このとき、防潮扉のステンシルが本物であるという証拠は、以下のような語り方に集約される。

まず、バンクシーの真贋を語るに足る自己の存在証明をする。話題になる数年以上も前の2000年代初頭からバンクシーを知っていて、彼の作品に注目していたというものが多い。第二の語り方は、バンクシーに対するこの審美眼を持つ自己が、事情通でもあることを証明する。状況証拠として、過去に來日したとされる証言、イギリスでバンクシーをよく知る関係者との交流から得た情報、バンクシー作品の認証機関ベスト・コントロールへの問い合わせ経験など

の記述が目立つ。実際、バンクシーは、アパレルメーカーのTシャツデザインで来日し、ショップで展覧会を開催している。また、段ボールやキャンバスにペイントされた作品は当時数万円で売買されていたことも確認できる<sup>2)</sup>。第三の語り方は、物的証拠による真贋の認定である。今回の防潮扉のネズミを、書かれたとされる2002年に確かにあの場所で観たという、17年前の視覚的経験（自身の記憶イメージ）を挙げている人はいない。その代わりに、写真の存在を物的証拠に、本物と認定している。バンクシーも編集に関わった初期の写真集『Wall and Piece』107ページに全く同じステンシルが「反転して」載っている、同じステンシルのネズミが2002年のイベント写真に写っている、2002年以降で今回発見される以前に偶然撮った写真がある、などが挙げられている<sup>3)</sup>。そして第四の語り方は、第三の語り方の根拠となる写真の存在とステンシルとの合致を受けて、「以前からあった」という「目撃証言」が採用されている<sup>4)</sup>。

しかし、拙稿でも述べた通り、バンクシー本人はもちろんのこと認証機関に問い合わせても、街角のステンシル画の真贋の正解は誰からも得られないことは、事情通でなくともわかる。写真に収まっているという事実、バンクシーのサイトに同一画像が掲載されているという事実もまた、バンクシーが写真を根拠に真贋を認めない以上、事実はその限りでしかない。目撃証言も同様に、話題になった後にしか語られなかったほどのものである。当時はバンクシーなど知らず、グラフィティを落書きとしか認識していないはずの職員が、消そうともしない程度の気づきしかなかったことの方が推測できる。そのような、17年も前の、他人の視覚的経験（他者の記憶イメージ）に基づいたものが、真贋問題を裏付ける根拠とされている。

そもそも、防潮扉のネズミの価値を確定する、あるいは有名なアーティスト（バンクシー）が日本に来て「落書き」を残したことを確定することに、一体何の意味があるのだろうか。言い換えれば、バンクシーの「目利き」たちは、なぜ真贋問題に答えようとしたのか。事情通であるならば、真贋問題など答えない方が「通じている」ことの証となるし、お金持ちのアート・コレクターのようにバンクシーの価値を高める行為をしないことの方に、「バンクシーの理解者」としての存在意義があるはずだと思える<sup>5)</sup>。目利きたちは、バンクシー

に対する今現在の私たちの社会認識に要請されて、そしてヴィジュアル・イメージの存在に誘発されて、真贋の答えを出すという「間違った答え」を出している。「バンクシーという名の社会現象」(前・後・続編)を書いてきた筆者は、「熱狂の余韻」もまた、このように「眼差し」に注目し、ヴィジュアル・イメージから分析しようとする。

本稿では、社会認識への眼差しがグラフィティ／バンクシー研究に必要な視点を提供していると理解してきた筆者の考察を今一度整理して、方法論としての射程を見定め、社会学として自覚できるようにすることを目的としている。

## 1. グラフィティ／バンクシー研究の方法

### 1.1 ヴィジュアル・イメージを分析する方法

最初の論文「ヴィジュアル・イメージを利用したグラフィティ研究(1)」でも述べた通り、筆者が研究対象とする「グラフィティ」は、都市生活者であれば日常生活のどこかで目撃している、あるいはテレビ・新聞・雑誌などのマスメディアやインターネットに掲載の写真画像を通じてどこかで出合っていることを前提としている。言い換えれば、研究対象としての「グラフィティ」は「ヴィジュアル・イメージ」を伴うものであり、それが人々の認識にも影響していると考えられる。

そこで第一論文では、1980年代中頃以降に日本国内で発行された雑誌や新聞記事に基づき、グラフィティに向けられた眼差しを分析している。グラフィティは一般的に、スプレー式塗料などを利用して書かれたアルファベットの文字列、あるいはキャラクター・ペインティングのことを指し、アメリカにおけるその歴史を紐解くことはできるが、同時に、公共物を汚損するヴァンダルで迷惑な落書きとして、街角の壁などに一時的に出現するも消されることが多く、その意味で系譜を辿るのが困難な対象でもある。

日本におけるグラフィティの先行研究の一つ『路上のエスノグラフィ』(2007)では、グラフィティ・ライターを対象として行動観察を行っている。そして、そこで得られた知見、すなわち、「路上文化としての『グラフィティ』

と社会問題としての『落書き』は、同一の都市現象をまなごしているにも拘わらず、互いにまったく異なる文脈で語られてきており」（同書：225）という眼差しに対する指摘を、筆者は別の方法を用いて再検討した。再検討をするにあたり保留にした点は、「同一の都市現象をまなごしているにも拘わらず」としている点である。その理由は、行動観察という親近さや、グラフィティに対する文化知識の深まりによって研究者自体にも偏見が働いてしまう点に、自戒も込めて省察を加える必要があった。そのため、先行研究での知見を分析の指標とし、「写真に記録されたグラフィティ」を対象として検証する方法を採用した。

グラフィティ研究におけるヴィジュアル・イメージの必要性は、以下のように要約できる。写真集・新聞・雑誌記事に採用されている「写真に記録されたグラフィティ」とコメントに注目すると、グラフィティは落書きのように自然発生的ではなく、スタイルを持ったアルファベットの文字列として全世界で同じように模倣されている「外国文化」であるという視点が得られる。つまり「グラフィティ」は、写真を媒介としてニューヨークから「輸出」されたものである。

この視点は、グラフィティ研究において偏見を自覚するために不可欠な要素となる。グラフィティ揺籃期からの歴史を知識として得ると、グラフィティは、タグと呼ばれる単純なライター・ネームの単色ライティングから、スローアップ、（マスター）ピースへと、より大型で複雑なデザインと技術が習得され、アーティストックに変遷していくものとして理解する。しかし、次の気づきが重要となる。すなわち、「写真に記録されたグラフィティ」では、時系列に合わせたスタイルの歴史がまるごと輸出されるわけではない。また、写真を媒介として輸入され模倣されるグラフィティのすべてが、ニューヨークという場所で「写真に記録されたグラフィティ」を直接輸入しているわけでもない。言い換えれば、「写真に記録されたグラフィティ」の輸入のされ方に応じて、グラフィティに対して生み出される社会認識も異なることが推定される。そこで、日本におけるグラフィティの輸入状況を再確認すべく、写真記事の資料分析は、先行研究で取り上げられていた1990年代のサーフ&ストリート系ファッショ

ン雑誌『Fine』も含めた1980年代中頃から2000年代の新聞・雑誌記事検索から開始した。

先行研究の指摘通り、日本におけるグラフィティは『Fine』が大きな輸入メディアであることがわかる。しかし、日本のグラフィティは、西海岸経由で輸入されている。いわば、ニューヨークで進化したスタイルを模倣した完成度の高いグラフィティが西海岸で描かれ、写真に記録され、その写真が『Fine』に掲載されて日本のグラフィティ・シーンを形成していくことになる。資料分析における筆者の研究は、資料に掲載される写真の変遷を辿って、認識の構成や形成過程を追認していく方法を採用。すると、「日本のグラフィティの夜明け」は、『Studio Voice』（2005年12月号）の記事でも特集されていた通り、最も複雑なスタイルを持つピースから始まったことがわかる。そのため、グラフィティという都市現象に向けられた眼差しは、当初落書きでは全くなく、「グラフィティはアート」として認識され、市民権を得ていたことを知らせる。

また、写真を資料とする方法は、グラフィティの受容のされ方を読み取ることが可能にする。ファッションへの転用、初心者向けの技術論、描いている姿、作品の前での顔出し写真の掲載も、「アート」としての認識を物語っている。また、輸入当初『Fine』のインタビューでタギング（タグを書く行為）が否定的に紹介されているときに、写真が掲載されていないという差別化も、ヴィジュアル・イメージを利用した質的研究ならではの気づきと言える。

この気づきを手がかりにすると、タギングを紹介する大衆雑誌の記事でも、非合法、ヴァンダリズム、危険、自己顕示欲、売名行為などの言葉が記され、「落書き」というレッテルが貼られることを発見する。そして、それに伴い掲載される写真の違いに目が留まる。タグの場合は、ピースのように作品紹介のかたちではなく、描いている姿もなく、「タグを消す作業風景」がヴィジュアル化されていた。日本のグラフィティ・シーンでは、ヴァンダリといった本来的なグラフィティの特徴を有するタギングを、グラフィティ内部にあるアートの眼差しから峻別していたことが裏付けられた。

さらに記事写真によって、タグには都市現象として別の認識が用意されていたことがわかる。新聞記事では、タギングを「新種・意味不明・不可解」とい

う扱いをしている。文章はまさに、意味不明で不可解なものに対する「紹介文」の様相を呈しており、文字の特徴、書かれている場所、書かれている支持体の別が示されている。それを説明する写真は、バス停や郵便ポストなどの公共物（支持体）が採用され、ヴァンダルな行為のやり方も一目瞭然の構成になっている。

このヴィジュアル・イメージが直接的に伝播した証拠があるわけではない。しかし、日本国内では、「意味不明・不可解」という認識が、そのまま模倣する若者たちを出現させ、タギングという社会現象を生み出していた。というのも、タグのスタイル本来の、自分のライター・ネームを書くのでもなく、掲載されたヴィジュアル・イメージそのままに模倣されたような行為が、都市現象になっている記事が見つかる。

そして、1999年から2000年あたりに、タギングに対して非合法な迷惑行為という認識が広がる。やはり、この時期に採用されているヴィジュアル・イメージに注目すると、「無法地帯」や「台無し」というイメージを印象づけるような、街角が広角に写る「落書きでいっぱい」写真が目立つ。雑誌記事の写真レイアウトもまた社会認識を反映していると仮定すれば、『Fine』（1999年3月号）の誌面構成からも都市現象が説明可能になる。タグが書かれた壁の写真をネガティブ・イメージに仕立てあげるように、画像のポジ・ネガを反転させ、周囲をすべてスタイリッシュなピースの写真で固めて、「グラフィティは合法的で、きれいで、丁寧なものである」という、上手下手の観点にすり替えることを発見する。逆説的ではあるが、それほど「落書き社会」が広がっていた証拠になる。

しかし、このタギング＝落書きに対する認識が、「東京の都市現象」という認識で逆転する姿も、ヴィジュアル・イメージを用いた考察によって出合うことができた。そのとき筆者が「第二の潮流」として記したのは、まさしくタギングが市民権を得ていたからである。制作に時間がかかる大きなピースは、防波堤などに描かれている写真が多くなり、その場所を提供可能な「地方都市現象化」が進んだことを知らせている。反対に、クイック・スタイルが散見される東京では、タギングの写真が数多く撮れることから、「ヒップホップアート」

の代名詞として、「グラフィティは非合法で、汚く、雑なもの」という「本来の」認識が、肯定的なかたちで市民権を得たのである。

## 1.2 フィールドワークで得たヴィジュアル・イメージを視点にする方法

第二論文「ヴィジュアル・イメージを利用したグラフィティ研究（2）」では、グラフィティの歴史を有するアメリカ・ニューヨーク市を調査地に設定し、2012年に現地調査を実施した。そして、その調査で得た視点を手がかりとして、執筆当時の2013年に同じ場所で起きた「事件」から、グラフィティに対する社会認識を考察している。

調査地は、当時ニューヨーク市クイーンズ区西部ロング・アイランド・シティにあったグラフィティ・アートの聖地「5Pointz」とした<sup>6)</sup>。フィールドワークでは、筆者は撮影者として現状把握のためのイメージ蒐集活動をしている。カメラを主に据えるこの調査方法で特筆すべきは、「見え方・見方」を追体験できることである。たとえば、多くの人が5Pointzを日常的に目にする鉄道の車窓からの見え方と美術館の上層階からの見え方、見たときの印象など、イメージの違いを確認できる。さらに、少し引きの視点に立つことで、ネット上に流通している5Pointz（建物）のヴィジュアル・イメージだけでは理解できない「周辺のグラフィティ」に気づくきっかけが得られる。

次に、フィールドワークでの撮影は、現地の事情に気づくメディアにもなり得る。5Pointzでは、建物の外側にあるドア一面に書かれた「注意書き」に出合うことになった。その注意書きには、許可無く写真やビデオ撮影禁止とあり、「落書きを眺めて記録する」ことに対して、誰かから制限され、とがめられる可能性を認識するきっかけとなった。しかしこのとき、許可を求めるべき相手も、筆者と同様に写真的記録を蒐集している者も誰もおらず、この注意書きは調査上の疑問として残されることになった。

この残された問いが結果的に活かされたのは、時間を変えて半年後同じ場所を訪問し、二度目のフィールドワークを実施したことにある。前回調査の印象から当初撮影を控えていたところ、5Pointzの関係者に「なぜ写真を撮らないのか」と話しかけられた。この問いかけによって、壁画の更新を知る理由以外

での「同じ場所を再び撮影する」ことの必要性を理解した。というのも、壁画をアートと見立て内容を解説する志向では、およそ目に留まりづらい「扉の注意書き変更」が目にとまり、5Pointz側の認識の変化という視点を獲得することになった。そこには「内部に勝手に入ってグラフィティを書く行為を禁止する」と書かれていた。撮影者として二度の現地フィールドワークを実施したことで、5Pointzはグラフィティの聖地であるにもかかわらず、問題視するようになったのはこの場所に落書きを書かれることだという、当事者たちにおける認識の倒錯を発見することになった。

そして、現状における5Pointz側の認識を理解できたことで、今度は、この調査結果を分析のための視点に利用し、2013年11月に5Pointzで起こった「白塗り騒動」を解明した。まず、この「白塗り」が騒動になったという事実は、ただ壁が白く塗られたこととも、グラフィティが消されたという認識とも異なる。なぜならそれは、行政や自治会単位で行われるような防犯対策・美観対策など規範意識に基づく行為ではなく、これまで5Pointzの壁画を許可してきた倉庫のオーナーによるものであったため、5Pointz側にとってもニューヨーク市民にとっても想定外だったことが記されるべきである。

「白塗り」に対するオーナーの認識は、倉庫解体の際、描かれた壁画の崩壊を目の当たりにする衝撃の緩和効果を狙った「思いやり」としての「塗り消し」であったことがインタビュー記事からうかがえる。しかし5Pointz側は、「白塗り」＝「思いやり」とは認識していない。むしろ、自分たちの所有する壁でないにもかかわらず、「白く塗り消された」＝「被害者」としての認識を、オーナーに対してではなくニューヨーク市民などに受容される語りを展開している。実際5Pointz側は、壁に描く自分たちの行為が利己的でないことを主張し、正当性を示すときにはグラフィティ・ライターという呼称を拒絶している。また、非合法的なタギングとの違いを強調するため、夜中人目を避けての行為はしていないと力説し、ヴァンダリズム・イメージを払拭させることで、5Pointzの壁画は正当で合法的な行為と位置づける。

このような認識の再規定は何を意味するのかが、ここでの問いとなる。通常グラフィティ（落書き）に対する規範的な社会認識であれば、今回の一件も

「壁が白く塗られ、グラフィティが消された」となるだけである。そこには、認識上の問いは発生しない。壁（建物）の所有者の行為であれば、なおさら当然視される。しかし、5Pointzの行った再規定によって、「描くことと塗り消すことのどちらがヴァンダルなのか」という、社会認識上の問いが形成されていたことがわかる。

このように認識上の問いの存在を発見すると、それに即して「グラフィティに対する社会認識を語りたくなる／語らざるを得ない状況で、何を語っていたのか」が続けて観察可能になる。たとえば、オーナーの行為に非があると認識する人々は、「白塗り」＝「歴史を消した」「資産を潰した」など、歴史的・資産的価値に対するヴァンダルな行為を不当と見なす。ここで、新聞記事に採用されていたヴィジュアル・イメージに目を転じてみると、写真が議論の確認・検証媒体にもなることがわかる。資産的価値の認識として、5Pointz側の損害賠償請求の可能性<sup>7)</sup>が示唆される記事で採用されていたヴィジュアル・イメージは、非常にわかりやすいかたちで「認識上の問い」が写し出されていた。「壁にメッセージを書く人の姿の写真」と記せば、とても一般的なグラフィティ活動のように思えるが、ただしその写真からは、白塗りされた壁に直接ではなく、わざわざ壁に貼った紙の上にメッセージを書いている姿だとわかる。そして次に配置されていた「書かれたメッセージの写真」には、まさしく「誰がヴァンダルなのか」と書かれてあった。また、別の類似記事にも、壁に直接ではなく合板に書かれたメッセージと、合板の準備風景が写され採用されていた。壁に直接書かない姿の写真画像は、「白塗りこそヴァンダルだ」という認識をヴィジュアルとして示していたことになる。

### 1.3 調査結果分析のために別のフィールドワークをする方法

第三論文「バンクシーという名の社会現象（前編）」は、第四論文「バンクシーという名の社会現象（後編）」へと続く二部構成になっているが、方法的な考察を加えると特異な構成だと言える。アメリカでバンクシーが注目を集めたのは、2013年10月の一ヶ月間にわたって毎日ニューヨークの街角にグラフィティを残し、大勢の人々がバンクシーの作品を探し求めた「熱狂」にある。

彼らバンクシーハンターたちは、「バンクシーがここに来た」という痕跡（グラフィティ）を目撃するために動き、写真を撮った。日本に住む筆者は、この熱狂ぶりをニューヨーク・タイムズ紙など現地メディアから伝え聞き、半年後の2014年3月に渡米して「祭りの後」の現地調査を実施した。しかし、フィールドに立ったときの印象は、すでに世界で名が売れていたバンクシーに対して持っていたイメージとは、あまりにかけ離れていた。端的に言えば、熱狂があったフィールドにいるにもかかわらず、バンクシーの痕跡を目撃できず、「跡形も何も無い」写真か、「汚く落書きされた」写真しか撮れなかったのである。

このイメージと認識の落差を研究対象とするために、タイトルが「バンクシーという名の社会現象」になり、そのフィールドワークで発見した問いを分析するための比較対象的な視点を獲得すべく、2014年9月、「名が売れているバンクシー」の現地調査のために渡英した。以上のように問いと調査の時系列で見れば、第三論文（前編）は第四論文（後編）研究のためであると位置づけられる。しかし、ニューヨークでのバンクシーの特異な扱われ方を先に調査していたからこそ、「名が売れている」イギリス・ブリストルのバンクシー現象もまた同等に、特異な認識の上に成り立つという理解につながってくる。

前編の方法としては、本稿「はじめに」のように、名が売れているバンクシーの「語られ方」を整理して社会認識を分析するための視点を模索した。特徴的なことの一つは、「バンクシーを通じて社会を語る」点にある。その語りは、当事者でないにもかかわらず当事者のように語る傾向性と、当事者でありながら多数派の見解を取り入れて代表させる傾向性に大別される。そして、このような認識に伴う揺れを呈示するために、筆者はあらかじめ「当事者の非当事者性」「非当事者的当事者性」という概念を用意して説明に利用した。

一般に落書きと呼ばれるグラフィティは、公共財もしくは危険な場所や立ち入り禁止の場所に描かれているため、匿名のヴァンダリズムに「非（反）社会的」という認識が伴う。しかし、バンクシーは例外的に許容されている。バンクシーの非社会的な罪を無効にして正当化する認識の成り立ちは、グラフィティの否定にある。すなわち、バンクシー以外のグラフィティには、ヴァンダリ

ズムゆえの意味の欠如、場所の文脈無視という指摘に共通性が出てくる。自らの所有する壁に書かれていなくとも、「当事者的非当事者性」を備える規範的な認識から、落書きには「場所を考えず無節操に書く」という認識を成立させる。そこから、バンクシーのヴァンダリズムを正当化する語り方、すなわち、社会の暗部や問題に目を向けさせてくれる、サイト・スペシフィックな特徴や意味の転用など、場所と内容に意味を持たせる語り方が構成される。

さらに、社会認識の揺れが発動する点に注目してバンクシーを見ていくために、「名が売れる」転機となった当時のイギリス・ブリストル市民たちの認識を再構成する方法を採った。転機のきっかけは、バンクシーのヴァンダルな行為を受けたナイトクラブのオーナーが、バンクシーのタグを保存するか否かを顧客に訊くという「非当事者的当事者性」の認識を示したことにある。一方、非当事者である行政は、「当事者的非当事者性」を備える規範的な認識から、オーナーの許可を得ずに落書きとして塗り消した。そしてこの塗り消しが「罪」=ヴァンダルな行為として人々に認識されたのは、真の当事者であるバンクシーが塗り消された上から再び「死神」のステンシル画を描いたことで、社会認識の正否をバンクシーが判定するかたちになった。厳密に言い直せば、ステンシルで表現されたバンクシーを、社会認識として人々が「ヴァンダルではない」と判定したのではなく、バンクシーによって「バンクシーがお墨付きを与えたバンクシーに対する社会認識」が構成されたのである。このときから、ヴァンダリズムであるのに、彼のグラフィティの擁護に違和感がもたれなくなる。

このような認識の揺れは、行政側の対応の変化にも認められる。バンクシーのヴァンダルな行為を進んで擁護するように変化したときの語り方の特徴は、「多くの市民はストリート・アートとヴァンダリズムを見分けることができていると思う」「消す方が予算の無駄遣い」という表明に代表されるように、「市民たちの認識」を代弁する。また、行政側が率先してバンクシーの作品を残す署名活動をしたり、オンライン投票でバンクシー存続の是非を市民に問うている。これまで当事者的=規範的に塗り消しを行っていた行政は、署名活動やオンライン投票など市民を代弁する非当事者的な活動を示すことによって、自身

の認識を正当化していた。このような認識上の構成は、新しい概念「非当事者の非当事者性」を用意させ、そしてこの概念は、グラフィティに対するアート認識（審美眼）と等しくなる。

その理由もまた、人々の語り方から説明可能になる。バンクシーの容認が街の汚損拡大につながることを危惧した規範的＝当事者の発言が、また奇妙で特異な認識の揺れ方を派生させている。市民たちの肯定的な認識に反してバンクシーを批判するためには当事者的にならざるを得ず、しかしながら、もはや行政の規範的な認識が通じないとき、バンクシーの行為に対して「これなら誰にでもできる」という批判的発言は、非社会的なヴァンダリズム（グラフィティ・ライター）と近似的な関係になってしまう。非当事者的に容認する市民たち（行政）はアートを理解できる審美眼を持つが、バンクシーを当事者的に批判する人々は一塗り消すにしろ、上書きするにしろ、見下すにしろヴァンダールでしかなくなってしまうのである。

このように、認識の構成から現象を説明する本論文の方法論では、バンクシーのサイト・スペシフィックな意味やアート性は、あくまでも非当事者性が生み出す社会認識の産物だと説明される。そしてそうであるとき、現地でのフィールドワークは、アートという大方の認識（偏見）を一旦保留にするような、「ヴァンダリズムなグラフィティ」としてバンクシーを再び眺めてみることを要求する。それは言い換えれば、作者の意図や作品の内容で評価するのではなく、「街に書かれた」ことを忠実に観察する「場所性」への視点である。グラフィティの大きさ、目線や視野との関係、描くための足場の問題、制作時間と匿名性担保の関係、建物や壁の構造的特徴、地形などを踏まえてみると、バンクシーのヴァンダリズムには、社会風刺や社会問題提示メッセージとは異なる計画性を感じる。それは、景色としての見え方の理解や街そのものに対する理解に基づくものであり、バンクシーを発見するというよりは、風景としてのバンクシーを発見し、バンクシーを通じて風景を再発見する点に「プリストルのバンクシー」の場所性がある。プリストルの街で、単体で残るステンシル画を見かけると、私たちはそこに「風景としてのバンクシー」を見てしまうのである。

#### 1.4 現地調査とヴィジュアル・イメージ分析とを掛け合わせる方法

先述した通り、第四論文（後編）はニューヨークでの現地調査と、当時の騒動を収めた記録映画『バンクシー・ダズ・ニューヨーク』（2016年公開）を利用して分析を試みている。「ニューヨークのバンクシー」の特徴は、①バンクシーが毎日SNS上で作品画像を公開した、②しかし出現場所の情報は無く、③発見者のリアルタイム情報を共有しながら探され、④見た人は写真を撮ったが、⑤すぐに損壊されて見られなくなった、であると言える。そのため、半年後に現地で写真撮影をした筆者は、汚く落書きされたり、跡形も何も無くなったりしていた「バンクシーが見られなくなった写真」と、当時の記録映画、そしてバンクシー以外の人々が発見し公開していたヴィジュアル・イメージを頼りに、ニューヨークの現象を成立させた認識の社会的構成を「再現して説明する」という方法を採用している。

これまでのグラフィティ研究で経験してきたイメージでは、塗り消しで特異だったのは5Pointzの「白塗り」だけであり、通常は規範意識に基づく「グラフィティの排除・根絶」か、ライバル視的なヴァンダリズム意識に基づく「上書き」になる。しかし「ニューヨークのバンクシー」では、いずれとも異なる印象を喚起した「塗り消される仕方」に疑問を持った。これに関連して、二つ目に注目したのは、バンクシーの視点や意図である。記録映画からバンクシーの意図を指摘することはそれほど困難ではない。美術鑑賞時の解釈行為、美術界の専門家気取り、作品への審美眼・真贋の目利き自慢など、バンクシーに対するアート認識を揶揄し、また、バンクシーの正体を暴こうとする＝ジャーナリスト的な行動を逆に暴露して嘲笑する。そのために、自作のオーディオガイドを用意したり、騙すためのダミーや格安販売を実施したりして、人々を逆手に取った写真や映像を公開している。

しかし、ブリストルとニューヨークという、二地域の現地調査比較で気づいた点は、「場所性」に関する視点の「イメージのできなさ」である。ブリストルとは異なり、ニューヨークでは、なぜこの場所／この壁に書いたのが、現場に行っても意図を全く想像できない。多くのニューヨーク市民たちが自力で

探せなかった理由は、ニューヨーク市民でも行かないような人気のない、目に留まらない場所で行われたヴァンダリズムだからである。同じ人物によるステンシル画やグラフィティであるが、地域・社会的な差異を無視して、判で押しのようにバンクシーを有意性から語ることはできないことが理解される。

だが、本論文でバンクシーの意図を想像する理由は、本人を知るためではなく、「ニューヨークのバンクシー」が否定された理由を説明するためにある。このとき、その社会現象の中でバンクシーの意図に対する「イメージのできなさ」を維持することに意味がある。意図を想像して「イメージのできなさ」に気づくことによって、「ステンシル画やグラフィティが壁に書かれる」ことが、他人の行為を誘発する出来事になっているものとして観察されるようになる。そして、「バンクシーのヴァンダリズムだからこそ否定する」という行為に現れる、局所的な否定的認識を探ることにつながる。

また、行為から認識を探るこの方向性では、現地調査の時期によっては結末の事実を先に観察することがある。今回、結末の事実を観察したときに「否定」と言えた理由は、グラフィティではほぼ見ることはない、作品への非難コメントや敵意を示す言葉が書かれていたことと、汚く汚損されたそのやり方にある。この「否定」認識を行為から辿るための具体的な考察としては、筆者が撮影した「汚損の痕跡」写真をもとに、「ニューヨークのバンクシー」が出現した当時に撮影されインターネットにアップされていたヴィジュアル・イメージをタイトル検索で調査し、時系列的に配列して、グラフィティ行為から生じていた出来事を確認した。再現していく過程で、およそ落書きでは見られない現象である「文字の修復（上からなぞってペイントする）」が行われていたことが判明した。バンクシーに価値を見出すアート認識からすれば、バンクシーでない人の「勝手な」修復は、資産的価値を下げる「ヴァンダルな行為」になりうる。

同様の出来事は、映画でもリアルタイムで記録されている。バンクシーを塗り消した男は写真に撮られネットに晒されるが、その場にいた人々で結成された「バンクシー救援隊」の汚損落とし（復元）行為もまた、必ずしも好意的には受け取られておらず、失敗に対して怒号が飛び交い、芸術的価値を下げる「ヴァンダルな行為」としても認識されていた。その他記録映画で使われてい

るシーン、コメント、画像などとその流れを観察すると、ニューヨークのバンクシーでは、何が市民の財産で「誰がヴァンダルなのか」という問いが生起し、それが問いのまま残り、社会認識の中心になっていたことがわかる。バンクシー作品の拝観料を取る人、作品を切り出して富裕層相手に販売する画廊のオーナー、作品をオーナーに転売する人々、ヴァンダルなバンクシーの作品を撤去した警察官、そして塗り消した男の写真を撮る人々など、いずれの行為もニューヨークのバンクシーによって問題視されることになった。

もう一つ、ヴィジュアル・イメージを用いた本考察で気づけた点は、メディア利用が媒介することで問いが維持されていくという点である。先に示した通り、ニューヨークのバンクシー作品は、バンクシー自身が撮影し公式サイトに投稿されているから、それが「バンクシーの作品」だと信じられている。そして、他者たちの撮影行為を媒介することで、「バンクシー」という社会的意味（記号的価値）が生じることになる。バンクシーに関する知識の有無にかかわらず、誰かが撮影していることが根拠となり、落書きが「バンクシーの作品」になるのであるが、同時に、バンクシーに対してヴァンダルな行為をする人は「ならず者」であって、バンクシー自身が作品を塗り消すことを私たちは想定していない。隣で撮影する人がバンクシーだともイメージしていない。このようにして、社会認識的にバンクシー自身が「バンクシー」にならない限り、結果的に「バンクシーとは誰か」という匿名性に対する問いが維持されたままになる。そして、バンクシーが匿名である限り、作品は誰のものでもなくなる。

そうであるはずなのに、あるいはそうであるからこそとすべきなのか、行為の介入によってバンクシーの作品を「盗んだ」という認識もまた生じることになる。この社会認識を解明すべく執筆したのが、第五論文「バンクシーという名の社会現象（続編）」である。

## 1.5 映像に出てくる認識を体験する方法

2018年10月のシュレッダー事件は、バンクシーの作品の「自滅」（本人の仕組んだ行為の介入＝“Banksy-ed”）によって、作品が過去のものになるだけでなく「新たなバンクシー作品」のクレジットの役割を果たすことにもなった。

第五論文では、2018年に日本で公開された記録映画『バンクシーを盗んだ男』を手がかりとして、「“Banksy-ed”は誰のものなのか」から「グラフィティは誰のものなのか」という認識への移行と、問いの成立要件となりうるグラフィティ真贋の信用問題を検討した。

映画のタイトル通りであれば、「バンクシーを盗んだ男」は窃盗の罪になりうる。ここでも、筆者は認識の細部に固執した。通常、落書きと認識されているものは、その価値が認められていないので盗まれることもない。また、バンクシーをはじめグラフィティ・ライターたちにとって、グラフィティは行為そのものであり、残す何か=財物ではない。ここでも盗まれるという認識が起こらないのがわかる。そして、器物損壊の罪に当たるグラフィティは誰のものでもない。壁の所有者は存在するが、壁画の占有権があるとは言えない。とりわけ記録映画のケースでは、「盗んだ男」は壁の所有者にもなっていることから、彼は「壁を盗んだ男」にもならず、法律上「盗む男」はどこにもいないことになる。にもかかわらず「バンクシーを盗んだ男」と認識されているという不可解な現実に、再構成によってその理由にたどり着く。

この場合、他人による壁画の切り出し行為がバンクシーの所有権を発生させてしまい、同時に「盗んだ男」という認識を生み出す。このことはつまり、バンクシーを含めて誰も所有権・占有権を主張していなくとも、壁画が移動可能になり作品化されることで、「“Banksy-ed”は誰のものなのか」という社会認識上の問いもまた発生してしまっていることが理解できる。そのため、壁から切り出された状態のバンクシー作品を私的所有すれば、結果として盗品を購入したと認識される。

次に、映画でも問題とされていた認識、すなわち、転売目的でバンクシー作品を私的所有しようとする利己的な姿勢が、非難の対象になっていることについて論じた。ここでも、分析の手段として社会認識の細部にこだわり、バンクシーが「50～100年後の有名な画家」になるという映画の中での発言が成立する条件を探るところから始めている。

まず、作品を残すという観点から、グラフィティが残る条件が考えられる。落書きは社会負担でしかないという認識が大半を占めるため、費用や労力をかけ

ずに放置され、経年劣化に耐え自然に残っているだけのことが多い。そのため、「50～100年後」に残すという能動的行為の視点では、壁に残っているグラフィティを作品化＝救済し、残す＝維持管理する手段として、「バンクシーを盗んだ男」のような転売目的で「盗む」切り取り行為が目的合理的であることがわかる。条件の考察から導かれるこの視点を記録映画の発言で確認すると、「盗まれた」バンクシーを私的所有していると批判される蒐集家やギャラリストたちは、目的合理的行為の事実、すなわち「許可を取って壁を移動しているだけ」の正当性を主張する。そしてこの認識からは、むしろ一般市民の方が「罪」の可能性に該当してしまうことになる。なぜなら、許可も取らず購入もしない彼らが「盗んだ男」になれば、作品の所在すらまったく不明になるからである。

記録映画の構成では、ギャラリストたちの発言を詭弁と非難する再反論が続き、その中から生まれる認識が注目に値する。意識的になされた発言の意図を要約すると、バンクシーの作品も含め、街角で公衆の目に晒されるグラフィティは「無料の芸術 (free art)」で「みんなのもの」だとする公共性の認識が示されていた。しかし、私たちの社会規範はヴァンダルな行為に対して公共性に反する罰を用意している。そのため、先の再反論からは、「公共財としてのグラフィティ」という、社会悪を公共善とする規範に矛盾した社会認識を生み出していることがわかる。

さらにこの考察から、次のような問題が発見される。「公共財としてのグラフィティ」の管理問題である。法と機関と資金が必要となる管理を誰がするのか。しかも公金が使用されるとなれば、社会規範にもとるヴァンダルな落書きを一律に保護することが、社会悪の甘受ではなく積極的な公共善に値する理由を答えられなければならない。また、コミュニティ単位で管理する場合、市民たちは当事者として維持管理費を負担するののかも問題となる。すなわち、バンクシーを「有名な画家の作品」として認めれば認めるほど、「グラフィティは誰のものなのか」という認識上の問いが生じ、それは私的所有の問題だけでなくグラフィティがある街に住む人々の自己負担の問題もはらむことになる。

そして最後に、「“Banksy-ed” は誰のものなのか」から「グラフィティは誰

のものなのか」という二つの問いの前提となりうるグラフィティ真贋の信用問題を検討した。グラフィティは匿名のヴァンダルであるため、バンクシーに限らずライター自身が真贋を示すことはなく、非当事者である私たちが何らかのクレジットを手立てに真贋を主張するという、かなり偏った特徴がある。この真贋問題を考えるきっかけも、筆者の場合は記録映画の発言から問いを抽出する方法を採用している。バンクシーの壁画を販売する画廊のオーナーが「コンテキストなんてたわごとだ」、つまりペイントされた場所が分からずとも本物として売れるという認識を示したことを問題提起として、実際に壁から削り取られオークションサイトで販売されていた「バンクシーの作品」で検証してみた。

商品説明文の解説から真贋のクレジットを抽出すると、作者名、ネズミのモチーフ、壁からの彫り出しという状況、ステンシルというメディア区分、大きさ、入札開始価格、添付写真、出品者の評価などが記載されている。どれもバンクシーの本物を示すために書かれたものであるが、転売目的でも購入されていない現実、認識上の理由がどこかにあると考えた。

美術作品では、本人の署名、鑑定書、認証機関の証明書などが本物の根拠とされる。しかし、バンクシー自身は、街角で行ったグラフィティ行為（路上のステンシル画）の証明を拒否している。そのため、証明書の観点から言えば、路上のバンクシーは、現象的に本物もなければ偽物（レプリカ）もないことになる。そして、私たちの認識の仕方が、グラフィティを偽物ではないが本物とも言えなくしている側面もある。「ニューヨークのバンクシー」で起こった出来事のように、たとえバンクシーの署名があったとしても、資産的価値が高いというイメージから「価格の安さ」で、私たちは勝手に偽物と判断してしまう。あるいは、「盗んだ」本人の「ある場所に書かれていたものを盗んだ」という主張でも、真贋の信用は担保されない。

本人の経験値に依存する「目利き」の判定が成立する場合には、写真メディアの存在、写真に写る視覚情報（ヴィジュアル・イメージ）が根拠とされる。一度も写真で見たことがない（写された写真がない）ことを理由に判断されるわけではないが、写真には場所が写り込むことで、活動の痕跡≡グラフィティ

写真となり、コンテキスト（場所性）が真贋の鍵となる。しかし、それでもなお本物の証になるとは限らない。コンテキストは、「写真の中のグラフィティ」にとって本物のクレジットになるにすぎない。グラフィティに対する真贋のクレジットは、それがヴァンダルなグラフィティであり続ける限り街角の壁から離れてしまったら信用を担保できるほどの確実性の根拠は存在しないが、街角の壁にあり続けても確実な証明は不可能であり、壁から離れた偽物（レプリカ）の信用が担保されるにすぎないという皮肉な結果に至る。

## 2. グラフィティ／バンクシー研究は、社会学入門になり得るのか

これまで見てきた考察において各論文に通じる特徴を端的に示せば、写真画像や映像などをはじめとするヴィジュアル・イメージを利用して、認識やイメージにアプローチする点であると言える。写真記事の分析は、まさにヴィジュアル・イメージ自体に語らせることであるし、現地調査ではヴィジュアル・イメージを蒐集して考察の視点にしている。また、写真を媒介に出合うグラフィティ／バンクシーに対する人々のイメージ語りに耳を傾け、現場での撮影で受けた印象もまた利用している。ときには、グラフィティライターやバンクシーら当事者たちのヴィジュアル・イメージに対する意図も想像して分析の手がかりにしている。さらに、人々がカメラを利用してヴィジュアル・イメージを獲得しようとする行為にも注目し、映画分析では、編集されたシーンを辿り、人々の認識やイメージを追体験している。

筆者のグラフィティ／バンクシー研究は、誰もがアクセス可能なニュース記事、写真集、カメラを利用したフィールドワーク、オークションサイト、ネット画像、映画といった二次的な資料に基づいている。そして、グラフィティ／バンクシーをめぐる人々の認識に併走しつつ、そのとき自覚的ではなかったであろう社会規範や通常理解に反する矛盾や逆説なども呈示してきた。

これを社会学に基づいている研究とするならば、説明のための方法・手続きとしてその妥当性が問われることになる。社会的に大別すれば、グラフィティ／バンクシー研究は、調査対象も方法も質的研究に該当する。しかし、筆者

の方法は、ビジュアルデータを使用したイメージ分析からは、観察者の視点から述べられた主観的な解釈にすぎないとして、次のような批判を受けることになる。

……文脈にはその消費（外的ナラティブ）だけでなく産出も含まれる。産出の文脈についての知識は、単に推定することではなく、経験的調査を通じて能動的に引き出されるものである。たとえば……都市における落書きを研究する場合、もし研究者が……若者の誰にも落書きアートを行う場所の選択についてインタビューしなかったなら、社会学的に不完全なものであると私には思われる。同じように、イメージの消費の側面についても、映画や美術品に関する学問的著作の非常に多くが、著者自身の読みにもとづいて確信ありげにイメージに「意味」を当てはめているように思われ、明らかに、想定される視聴者に、そのイメージが「意味する」ものを尋ねることをしていない。（バンクス2016：48）

筆者のやり方は推定に留まるという問題が指摘されている。そこには、内的ナラティブの欠如という問題がまずある。語り方を分析する筆者は、イメージに「意味」を当てはめている人々の語り方を分析しているという点では外的ナラティブに注目していると言えるが、尋ねることをしていないという点で質的研究にもとることになる。

多くの場合、質的調査は参与観察であり、昨今の社会学入門では、やりとりの構成を分析して「エスノ・メソッド」を抽出するか、インタビューによって「他者の合理性を理解する」方法が主流であるように示されている。たとえば『質的社会調査の方法』（2016）によれば、質的社会調査の特徴は、人々が対峙している世界のありようを知ろうとし、そして当事者の感覚そのものの理解を目指す。当該状況に置かれた人々の視点に基づいて物事を考え直す契機とするために、参与観察が行われることになる（岸・石岡・丸山2016：129－130）。岸らによれば、参与観察の主眼は「リアルタイムの社会認識」にある。現在進行形の活動の中で、何が「当たり前」になるのかを理解する（岸他2016：150）。従来型の「オフタイムの社会認識」では、時間的制約性のあるリアルタイムの合理性を「不合理」として見落とす（理解されない）可能性があることが指摘される。そのため、他者の合理性を理解する質的研究は、対象者が生きる世界

でどのような認識を持ち、何を大切に、何を目指して生きているのか、そのために具体的に何をしようとしているのかを、コミュニケーションを通じて再構成していくことが調査の眼目になる（稲葉2019：92）。

筆者のグラフィティ／バンクシー研究の中には、コミュニケーションが欠如しているのは明白である。語り方に対する注目の仕方は、その発言が「想定している他者は誰なのか」「イメージしているものは何なのか」であり、認識において何が優位に働いているのかを確定することにある。これは別の方法、たとえば「関係の社会学」（アクターネットワーク理論）からも、「古い」という諷りを免れない。「社会科学者の役目は、もはや……アクターたちにアクター自身が何をしているのかを考えたり、アクターたちの盲目的な営為は何らかの反省性を付け加えたりすることではない」（ラトゥール2019：27）。

それでもなお、グラフィティ／バンクシー研究を通じて、社会学にとってインタビュー無しでの質的研究が必ずしも欠陥とは限らない理由として、各自のイメージに対する想像の必要性を挙げたい。グラフィティ／バンクシー研究で筆者が明らかにしたかったのは、その存在を知られていないバンクシーのことは、バンクシーの方法に影響を受け、イメージを持ちながらグラフィティを眼差し、認識を作り上げている「バンクシーという名の社会現象」であった。もちろん、筆者がバンクシーにインタビューできないのは、面識も人脈も力量もないからである。しかし、本研究に関して言えば、筆者の想像よりバンクシーの意図が優先的でなければならない理由はない。本人が視点や意図を明確に自覚しているとも限らず、反対に、バンクシーの意図研究ではない以上、想像の正誤が問われる必要もない。他者のイメージを「想像する」という言葉は、およそ科学的研究に不似合いであるとされる。しかし、本研究上「想像」は、「イメージのできなさ」があったからこそ、意味がある。

社会学にとって、この「わからない」状態はしばらく維持されなければならない。「わからない」からこそ、観察によって事実を集めることが始まる。バンクシーの意図を「想像する」意味は、人々の発言や状況を繰り返し確認し、一回性ではない出来事を発見していく作業として現れる。社会学入門にとって必要なことの一つは、ここにある。実証主義を旨とする社会学は、研究者が仮

説を持ってフィールドに出かけたとしても、仮説検証のために観察があるのではない。観察が先にある。それはつまり、研究の問いもまた、対象から発見できるということである。

バンクスが示唆するように、「ビジュアルデータを用いた研究法の特徴は、自ずと問いがひらかれているという点にある」（バンクス2016：78）。イメージは、単一の解釈に抗して、探求のためのさまざまな糸口を提供してくれる。そして、研究者の分析指向がフィールド研究の方向性に影響を与えることから、ヴィジュアル・イメージの利用によって、研究者が撮影し産出するイメージの内的・外的ナラティブ（どんな対象を／なぜ今、何を採用し／何をフレームから外したのか）の精査は、「自明なやり方の意識化」（バンクス2016：97）にもなる。しかし、フィールドワークを行い、ヴィジュアル・イメージを利用するメリットは、現場での方向性だけではない。調査結果写真の分析が次なるヴィジュアル・イメージ分析の視点になるという点が指摘できる。なぜなら、グラフィティ／バンクシー研究（第二論文）では、フィールドワークで5Pointz側の現状認識を理解できたことで、この調査結果を分析のための視点に利用し、2013年11月に5Pointzで起こった「白塗り騒動」を解明することができたのである。社会学入門にとって必要なことは、視点を獲得することに自覚的になることだと言える。

視点を獲得するとは、眺めて何が見えているのかに気づくことである。その気づきは、他人が産出したヴィジュアル・イメージをよく眺めるか、自分が撮影した写真をヴィジュアル・イメージとしてよく眺めることに始まる。とはいえ、たとえば映像分析の手法では、記録映画とはいえ編集を介している以上、制作者の解釈の解釈になるという批判を免れない。しかし、それは映画分析入門の批判である。シーンのつなぎ方、構図、カメラワークなどの表現技法や、キャスト・内容・出来などの歴史的な批評をするわけではない。また、ジェンダー批評や政治的批評によくある理論的な座標軸が先にある方法でもない。社会学におけるヴィジュアル・イメージの利用は、対象に立ち止まるためにある。写真や映像を観察しながら出来事の起こりを追跡し、出来事の中で人々が目を留めたものと自分が目を留めたものの往復運動を記録することで、「眼差し」

に自覚的になり、視点を言葉にすることができるようになるのである。

質的研究として写真撮影をメインに利用する方法は、カメラを媒介させてシャッターを押している以上、被写体選びが全く生じていないとは言えない。しかし、一日の調査で数百枚単位の撮影することに自覚的になれば、社会学入門としては「選りすぐり」とは異なり、認識枠組みによる偏見（岸他2016：138）とは言えない程度の「写らなかつた世界」に過ぎなくなる。むしろ、撮影者としてヴィジュアル・イメージを得たとき、その都度現地で抱いた印象イメージが分析の補助として利用できるのである。

### 3. おわりに

入門にしても、研究報告にしても、最近の社会学では、方法論を自らのアイデンティティとしている印象を受ける。「この方法を使えば社会が理解できる」ことへの証明意識が強い。それに対して、筆者は問いを発見するために、そして視点を獲得するために、ヴィジュアル・イメージを利用し、調査や研究をする。他者の認識やイメージを筆者が代弁しているように見えるのは、考察から問いを発見する方法を採用しているからであり、問いも視点も社会というフィールドの中にあると考えているからである。

もちろん、アンケートやインタビューによってしか気づけない現実がある。当事者のイメージを頼りに語らせる方が「意味ある」ものを抽出できるのは、「今このとき」である。これに比べれば、写真資料をはじめヴィジュアル・イメージを利用して抽出するのは「過去」ということになる。グラフィティ／バンクシー研究は、歴史研究ではない。しかし、社会学的研究は、過去についても考察をする。グラフィティ／バンクシーは、リアルタイムで過去になっていく。この現実を前にして、イメージは人々の中に残る。対象は出現し、放置され、上書きされ、消され、更新され、という時間的経過の中で、ヴィジュアル・イメージの中に残る。人々の記憶イメージもまた影響を受け、社会認識は「遅れて」やってくる。イメージと認識は干渉し合う。そして社会学は、「さらに遅れて」やってくる。

遅れてやってくるがゆえに、社会学は過去に向かっていかなければならない。個人のイメージから人々の認識へ、あるいは人々の認識から個々のイメージへと向かうためには、研究者の想像と追認もまた必要になってくる。そして、干渉し合っているとしか表現ができない扱い困難なイメージという対象へ接近するために、写真や映像などのヴィジュアル・イメージの活用は有効になる。観察してから問いや視点を発見・獲得できる社会学だからこそ、グラフィティ／バンクシー認識に伴う矛盾や逆説も明らかにすることになった。このように、社会的な方法に基づいて初めて理解されることがあるがゆえに、グラフィティ／バンクシー研究を社会的な研究としているのである。

〈註〉

- 1) 2019年4月19日東京都生活文化局、港湾局「防潮扉の一部に描かれた「バンクシー作品らしきネズミの絵」の一時公開について」(報道資料発表)
- 2) バンクシーを知る以前の筆者もまた、販売されている「ネズミ」を観るために神田神保町にあるギャラリー川松に足を運んでいる。
- 3) 毛利嘉孝(2019) pp.285-286, そして保科好宏も参照。https://www.fuze.dj/2019/04/banksy\_face.html (アクセス日2020/1/20)
- 4) 「また東京都によれば、現場を所管する港湾局の現場職員は、10~15年以上前から落書きがあることを認識していたようです。このことも、2002~2003年にこの絵が描かれたのではないかという推測を裏づけるものです」(毛利2019:286)。
- 5) 2019年10月1日、バンクシーは2週間限定で作品を展示するポップアップショップをロンドンで開設し、10月17日から期間限定のオンラインショップをオープンした(https://shop.grossdomesticproduct.com/)。サイト冒頭の注意書きに「お金持ちのアートコレクターは登録をご遠慮ください」と記されており、最低10ポンド(約1300円)からの作品を購入するためには、先着順でも競売でもなく、購入希望商品を1点だけ選択し、「Why does art matter?」という質問に50語以内で回答する仕組みとなっていた。
- 6) 2014年2月より5Pointzの解体作業が始まり、2015年1月には更地になってしまった。
- 7) 時を経た2018年2月、ブルックリンの地方裁判官は「白塗り」オーナーに対して670万ドル(約7.4億円)の賠償金を支払うよう命じている。https://www.mashupreporter.com/5pointz-graffiti-artists-award/ (アクセス日2020/1/20)

〈参考文献〉

- 有泉正二「ヴィジュアル・イメージを利用したグラフィティ研究（1）」『東京立正短期大学紀要』第41号，2013年。
- 有泉正二「ヴィジュアル・イメージを利用したグラフィティ研究（2）」『東京立正短期大学紀要』第42号，2014年。
- 有泉正二「バンクシーという名の社会現象（前編）」『東京立正短期大学紀要』第45号，2017年。
- 有泉正二「バンクシーという名の社会現象（後編）」『東京立正短期大学紀要』第46号，2018年。
- 有泉正二「バンクシーという名の社会現象（続編）」『東京立正短期大学紀要』第47号，2019年。
- マークス・バンクス著，石黒宏昭監訳『質的研究におけるビジュアルデータの使用』新曜社，2016年。
- 稲葉振一郎『社会学入門中級編』有斐閣，2019年。
- 岸政彦・石岡丈昇・丸山里美『質的社会調査の方法』有斐閣，2016年。
- ブリュノ・ラトゥール著，伊藤嘉高訳『社会的なものを組み直す アクターネットワーク理論入門』法政大学出版局，2019年。
- 毛利嘉孝『バンクシー アート・テロリスト』光文社新書，2019年。
- 筒井淳也・前田泰樹『社会学入門 社会とのかかわり方』有斐閣，2017年。
- 吉荒夕記『バンクシー 壊れかけた世界に愛を』美術出版社，2019年。
- 吉見俊哉・北田暁大編『路上のエスノグラフィ ちんどん屋からグラフィティまで』せりか書房，2007年。

# JALの工場見学から学ぶポスピタリティ

## ーモチベーション維持のためのアクティブ・ラーニングー

出 野 由紀子

### 1. アクティブ・ラーニングを効果的導入するために

授業の方針また授業のスタイルを決める際に、大学の教員にとっての一番の関心ごとは学生のモチベーションをいかに保ち、いかに向上させるかということであろう。もちろんこのことは大学教育特有の問題でもなく、誰かに何かを教える際に必ず頭を抱える事象である。「英語ができる」と得、「TOEICのスコアがいいと就職に便利」などの声掛けは、観光業界への就職と希望している学生や、教職の学生には響くフレーズであるが、それでもやはり、持続させるには限界がある。しかし、幸いなことに観光を専門とする学生は、国際化、グローバル化などの観点も相まって「話す」、「聞く」に関心があることが多い。この分野については「できるようになりたい」との意識も多くみられる。特に「話す」についてはその必要性が重視されているようで、可能なら大学生であるうちに習得したいと考えているようだ。このような状況にもかかわらず、日本の大学の学習環境の中で学習者たちは主に受動的学習者となってしまっている。しかし「新たな好奇心の可能性」を学生自身が持ち合わせているのであれば、その意欲を可能な限り引き出させてあげるべきであろう。それに応えるのがアクティブ・ラーニングである。文部科学省によるとアクティブ・ラーニングは学修者が能動的に学習に取り組む学習法の総称である<sup>1)</sup>。2012年の中央教育審議会の答申にアクティブ・ラーニングという言葉が始めて登場して以来、この概念は、大学教育において全国に広まってきた。2014年12月には、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」<sup>2)</sup>という答申の中で、高校においてもアクテ

イブ・ラーニングが言及されることになった。そして、2017年に公示された学習指導要領では、アクティブ・ラーニングという言葉ではなく、「主体的・対話的で深い学び」という表現で、小中学校でもその取り組みに向けた授業改善が行われていくことが提示されている<sup>3)</sup>。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学習(アクティブ・ラーニング)への転換が必要であろう<sup>4)</sup>。文部科学省が出している用語集の中でも、アクティブ・ラーニングは「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」<sup>5)</sup>としており、主に大学の大教室で行われている一斉講義の質的転換を図るために考案された。狙いとしては「認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」とし、具体的な学び方も、発見学習や問題解決学習、体験学習、調査学習から、グループディスカッション、ディベート、グループワーク等があげられている。要は、教員による一方通行型の授業ではなく、学習者が主体となって関わり学べる一教授・学習法をアクティブ・ラーニングと定義しているのである。よって大学は、学習内容を確かに修得しつつ、座学中心の一方的教授方法では身につくことの少なかった21世紀型スキルをはじめとする汎用的能力、ひいては新しい学力観に基づくような「自らが学ぶ力」を学生に習得させることが期待されている。この学習方針に基づき、東京立正短期大学では1月11日(月)～18日(月)の間、アクティブ・ラーニング ウィークとし、通常授業を行わず、校外授業や資格対策講座など、普段の授業週ではできない企画を一斉に実施する一週間とした。現代コミュニケーション専攻の学生は、学内外で行われる様々な企画の中から好きなものを選んで参加し、通常の講義では得ることのできないことを学び、より能動的で主体的に参加できるよう事前と事後に課題レポートが与えられていた。また授業でレポート発表をするなどの工夫も行なわれている。

## 2. JAL工場見学の概要<sup>6)</sup>

東京モノレール・新整備場駅より歩いて2分ほどの「JALメンテナンスセンター1」がある。新整備場駅はその名の通り、各航空会社の整備場ビルが立ち並ぶ一角にあり、乗降客があまりいない駅である。入口で受付をすませ、入館証、JAL工場見学のパンフレットなどをもらい、その後、入館の自動チェック入口すぐのエレベーターを上がると、展示エリアになっている。「航空教室」30分、「展示エリア見学」20分、「格納庫（整備工場）見学」50分の計100分の行程である。

### 1) 展示エリア見学

展示エリアにあるアーカイブズエリアにはパネルで検索できるデータベースがあり、歴代の制服、旅客機、機内食などの歴史的資料を見ることができる。歴代の制服のデザインからは昭和から平成へと文化や流行の推移がうかがわれる。学生たちも制服から多くのことを読み取っているようであった。「グランドハンドリング&貨物スタッフ」のコーナーでは、飛行機のパイロットにパドルで合図をだし、停止位置まで誘導する「マーシャリング」を体験することができる。ここは大人も子どもも疑似マーシャリングに真剣になっていた。「空港スタッフ」のコーナーではチェックインカウンターで搭乗手続きの疑似体験ができる。工場見学コースの中でも人気の「制服体験エリア」では、パイロットや客室乗務員の制服を着て、JALの機体写真を背景に撮影をすることができる。客室乗務員もしくはパイロットの制服を着て大機体パネルの前で記念撮影するという体験は、将来に向けての大きな指針になったに違いない。

### 2) 航空教室

航空教室では、航空機についての映像や画像を見ながら、飛行機がどのような仕組みで飛ぶのかなどを学ぶことができる。飛行機が飛ぶことができる原理も子どもから大人に至るまでどの年代であっても理解できるような説明になっていた。また、クイズも交えながら、知っているようで知らなかった航空機のこ

とを楽しく学ぶことができた。スタッフからの質問は大人より子どものほうが正答率もよく、それも学生の刺激となっていた。画像の説明を聴きながら翼の断面を見ると、底辺はまっすぐなのに対し、上はなだらかな山型になっている。そのため、翼の下と上で風の流れの速さが違うので飛行機は浮くということがわかると、学生の知的好奇心はますます膨らんでいるようであった。このコーナーでは、学生は少なからず小学生のように期待を膨らませ、好奇心とともに、これから見学できる格納庫という新たな場所の説明を心待ちにしているのである。

### 3) 格納庫見学

ヘルメットを着用し、格納庫の中の整備作業中の実機を見せてもらった。案内人は元パイロットで、外国からの参加者には英語で説明をしていた。案内の中に日本語での説明の後に、「では、翻訳は大学生の皆さんお願いします」という展開もあり、学生は改めて外国語を学ぶことの大切さを認識したようである。飛行機がどのようにして飛ぶのかを学んだ後だったので、実際の航空機を、また新たな視点から見学することができた。整備士の数も多く、一機が安全に飛行できるのは、多くの人々の尽力によるものであることもわかった。全体で東京ドーム約3個分という広さを誇る広さに格納庫は2つあり、主に「重整備」を行っているM1格納庫、それ以外の整備作業を主に行っているM2格納庫と順番に見学が進んだ。整備の内容は多岐に渡り、華やかな航空業界を支える礎に触れたようなきもちになる。M2格納庫では、フロアにおいて飛行機に近づくことができた。M2格納庫は一度に最大5機を収納できるほどの広さである。目前には滑走路が広がるが、安全上の理由からそこに出ることはできない。しかし、滑走路に向かって飛んでくる飛行機は圧巻で、躍動感あふれる風景は学生に大きな印象を残したようである。

## 3. JAL工場見学から学ぶこと

「大学」という授業形式やカリキュラムは高等学校までとは大きく異なる。

「大学」という教育機関に入学した際に、学生は少なからず小学生のように期待を膨らませ、好奇心とともに、これから待っているであろう「大学」という新たな機関の勉強を心待ちにしているのである。教員はその心的状態を年間カリキュラムを通して上手に使うべきであろう。その意味においても、一年に一度のアクティブ・ラーニングは、学生のモチベーションを維持するのに役立ち、更に、学生が将来を考える機会をも与えるのである。

#### 4. アクティブ・ラーニングの可能性

大学卒業後に、大学の授業で学んだことが、彼らが望む職種で役に立つという意識を育てることが大切であろう。そのような内発的動機づけを維持するためには、学習者が学習に対して有能感を持つことが重要である。現代の学生は、「努力したら学力は伸びるか」という問いに対して肯定的回答が圧倒的に少ない者たちである<sup>7)</sup>。したがって、彼らに「自分もできそうだ」という感覚をもたせ、それを高めさせる必要がある。そのために、普通の授業では体験できない躍動感を学生にもたらす必要がある。その役割がアクティブ・ラーニングであろう。また、勉強がどちらかというと苦手で、努力をしても点が上がらず有能感を持てなかった学生の気持ちを変えるきっかけとしても、アクティブ・ラーニングは有効に働くのである。大学で教える教員にとっても、アクティブ・ラーニングは必要なのである。結果として、学習者が能動的に学習に取り組むことができるようになれば、そのことがスパイラルとして学習に対する内的動機づけになることを期待している。

注

- 1) [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1417804.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1417804.htm) (文部化科学省HP参照)
- 2) 中央教育審議会(答申)平成26年12月22日(文部化科学省HP参照)
- 3) 学習指導要領 初等中等教育局 教育課程課 平成29年4月(文部化科学省HP参照)
- 4) 2012年8月に取りまとめられた中央教育審議会答申(文部化科学省HP参照)

- 5) 文部科学省「用語集」(文部科学省HP参照)
- 6) <https://www.jal.co.jp/kengaku/> (文部科学省HP参照)
- 7) 出野『アクティヴ・ラーニングによる内的動機づけ—英語必修科目のクラス運営を通して— 大東文化大学環境創造学部紀要 平成27年8月21日

# 「不気味な」漫画の面白さ

## —『東京喰種トーキョーグール』を例に—

加 地 雄 一

### 1. 東京喰種トーキョーグール

近年、不気味な描写や残酷なシーンのある漫画が人気を集めている。例えば、『亜人』、『東京喰種トーキョーグール』（以下、単に作品名を『東京喰種』とする）、『進撃の巨人』といった作品は「アニメ化、映画化、実写映画化などがされ、高い人気を誇っている」（産経ニュース、2016）。これに加えて2019年は、アニメ版『鬼滅の刃』のオープニングテーマが第70回NHK紅白歌合戦で歌われ、アニメの映像がステージの背景に映し出された。なぜこれら不気味な作品が広く人気を集めるのか。本研究では「東京喰種」を例に検討する。

この4作品に共通するのは不気味さや残酷さだけではない。『亜人』『東京喰種』『進撃の巨人』の3作品は、主人公が意図せずして人間ではない者（亜人、喰種（グールと読む）、巨人）になり、人間と比べて死にくくなる。『鬼滅の刃』の場合は、主人公の妹が鬼になってしまう。これらの作品の面白さの秘密の一つは、主人公（に近い存在）が自分とは関係のないと思っていた不気味な存在に、意図せずしてなってしまう（あるいは、自分が不気味な存在であったことに気がつく）点である。この点については、「3. 不気味なもの」で後述する。

本研究で「東京喰種」をとりあげるのは、他の3作品が未完（雑誌連載中）だからだ。本論文ではなぜ読者が不気味な喰種をめぐる物語『東京喰種』に惹かれるのかを考察する。本論文で述べるのはあくまで仮説の一つである。そのため、作品の作者の意図とは異なっているかもしれない。しかし、村上（2005）が述べているように、「読書というものは偏見に満ちたものであり、偏見のな

い読書」はありえず、むしろ、「読者がその作品を読んで、そこにどのような仮説（偏見の柱）をありありと立ち上げていけるかということに、読書の喜びや醍醐味」がある。本論文でも仮説を立ち上げ、「東京喰種」の面白さを味わう手がかりを提供する。その際、未読の方にも面白さが伝わるよう記述する。もちろん、理屈や考察ぬきで「東京喰種」は面白いため、未読の方には先に作品を読まれることをお勧めする。

## 2. 悲劇

『東京喰種』は一言で表せば「悲劇」の物語である。実際に第1話で、この物語は「“悲劇だ”」、と明示されている（図1）。図1のシーンは、工事中のビルから落下した鉄骨の下敷きになって重傷を負い、主人公の金木研（「かねきけん」と読む。以下、金木とする）が喰種の臓器移植を受けた直後の様子である。主人公の金木が意図せずして喰種になってしまうシーンでもある。もちろん、読者は医者が喰種の臓器を人間に移植するわけがないなどの違和感を感じることになるが、その違和感（伏線）はその後の展開で回収される（詳細は後述する）。



図1 「悲劇」（石田，2012，p.46）

ここでまず、そもそも「悲劇」はなぜ読者を魅了するのかを述べる。イギリスの思想家Hume (1757) は『四論集』(Four Dissertations) の中で「悲劇について」(Of Tragedy) 論じている(『四論集』に対応する邦訳書がないため田中敏弘訳の『ヒューム 道徳・政治・文学論集〔完訳版〕』を引用する)。そもそも、悲劇は不快な物語であるのに、なぜ面白いのだろうか。Hume (1757) はこの不思議さについて注目し、次のように述べている。すなわち、「上手に書かれた悲劇の観客が、悲しみ、恐怖、不安、それ自体が不愉快で不安であるその他の情念を受け取ることは不思議な喜びのようである」と述べている。Humeは悲劇についての既存の理論について紹介するが、それに満足しない。既存の理論とは、悲劇は確かに不愉快であるが、感情を生じさせない退屈さに比べればましである、というものである。

Hume (1757) よりも後の時代ではあるが、既存の理論の例として、退屈さが人間にとって避けるべき状態であることは、ドイツの児童文学作家Ende (1973) が「致命的退屈症」という症状として文学作品『モモ』の中で記述している。次に引用する。「はじめのうちは気のつかないでどだが、ある日きゆうに、なにもする気がしなくなってしまう。なにについても関心がなくなり、なにをしてもおもしろくない。この無気力はそのうちに消えるどころか、すこしずつはげしくなっていく。日ごとに、週をかさねるごとに、ひどくなる。気分はますますゆううつになり、心のなかはますますからっぽになり、じぶんにたいしても、世のなかにたいしても、不満がつのってくる。そのうちにこういう感情さえなくなって、およそなにも感じなくなってしまう。なにもかも灰色で、どうでもよくなり、世のなかはすっかりとおのいてしまっ、じぶんとはなんのかかわりもないと思えてくる。怒ることもなければ、感激することもなく、よろこぶことも悲しむこともできなくなり、笑うことも泣くこともわすれてしまう。そうなるとう心のなかはひえきって、もう人も物もいっさい愛することができない。ここまでくると、もう病気はなおる見こみがない。あとにもどることはできないのだよ。うつろな灰色の顔をしてせかせか動きまわるばかりで、灰色の男とそっくりになってしまう。そう、こうなったらもう灰色の男そ

のものだよ。この病気の名前はね、致命的退屈症というのだ」(邦訳書, p.360)。

Ende (1973) を踏まえれば、退屈さは死に至る症状であるが、悲劇は不快であっても退屈ではないだけまし、ということになる。それだけでなく、Ende (1973) は「舞台のうえで演じられる悲痛なできごとや、こっけいな事件に聞きっていると、ふしぎなことに、ただの芝居にすぎない舞台上の人生のほうが、じぶんたちの日常の生活よりも真実にちかいのではないかと思えてくるのです」(邦訳書, p.12) と述べている。Ende (1973) が、悲劇には「娯楽」(退屈よりはまし) 以外にも「人間の本質の表現」という意義があると指摘したことは重要である。悲劇的な漫画が単に娯楽として消費されているわけではなく、読者がそこに人間の本質を見出しているからこそ、作品に惹かれていくことが示唆されるからである。

先述の通り、Hume (1757) は「退屈よりはまし」という悲劇論には満足せず、次のように述べている。「不安の奥底から喜びを引き起こすものはなんなのか。私の答えはこうである。すなわち、(中略) その憂うつな光景を表現する雄弁自体から生じるのである」(邦訳書, p.187)。この表現は分かりにくいので、補足する。Humeは、悲劇の語られ方(雄弁さ)が重要であり、表現が巧みで美しければ、不安は圧倒されて喜びに転換されるといっているのである。「雄弁」の技巧の一つとして次の例が挙げられている。つまり、「もしかりに、ある人にあることがらを話してその人の心を非常に動かそうという意図をもったならば、その効果を増す最善の方法は、それを彼に知らせることを巧妙に遅らせ、まず彼に秘密をもらす前に、彼の好奇心と辛抱をかき立てること」である。換言すれば、伏線は読者の想像を十分に膨らませてから回収すると効果がある、ということになるだろう。

『東京喰種』でもこの技巧が用いられている。第1話で主人公の金木は鉄骨落下の事故に遭い、喰種の臓器を移植され、喰種になってしまう(図1)。この出来事には秘密が隠されていることが後に明かされる。物語が進むにつれて、①鉄骨落下は事故ではなく故意になされたこと、②移植手術を行った医者は普通の医者ではないこと、③主人公の金木に移植された臓器の持ち主は特別な喰種であること、が少しずつ明らかにされる。『東京喰種』は「退屈よりはまし」

な悲劇ではなく、悲劇の語られ方も「雄弁」（想像を十分に膨らませてから回収する）であるために面白いのである。

「伏線の回収」以外にも、東京喰種には別のタイプの悲劇の語り方（雄弁さ）がある。それは、登場人物たちの黄金期を丁寧に描いた後、ある大きな出来事によって一気に黄金期を破壊され、読者に喪失感を持たせたまま物語が進み、ポスト黄金期において黄金期の面影を表現する手法である。喰種となった主人公の金木は「あんていく」という名の喫茶店で喰種としての生き方を学ぶ。「あんていく」は人間との共存を目指す喰種が運営しており、店名の由来は明示されないが、takeの否定形で「取らない」や、antique「古くて価値のある」という意味が込められていると考えられる。物語の中で黄金期の象徴である「あんていく」は破壊され、主人公の金木を含む登場人物たちは姿を見せなくなり、その代わりとして金木によく似たハイセと呼ばれる人物が主人公となり、読者は置き去りにされたまま物語は進む。黄金期の面影を探しながら読者はその後の物語の展開を追う形となり、そこにも悲劇の語られ方（技巧性、雄弁さ）がある。

### 3. 不気味なもの

『東京喰種』の面白さはこれにとどまらない。先に示した図1では喰種の外見上の不気味な様子が描写されている。芸術領域における不気味さについてはFreud（1919）の論文「不気味なもの」が参考になる。既存の理論では、得体が知れないもの、未知なものなど「不確かさ」が不気味さを生むと考えられていたが、Freudはこの理論に満足しなかった。結論から言えば、フロイトはむしろ反対に、「旧知のもの、ずっと前から親しいもの」（邦訳、p.208）こそが不気味さを生じさせると考えた。次に補足する。

既存の理論から考えても東京喰種は十分、不気味である。図1の通り、主人公が読者にとって得体の知れない未知の存在（喰種）になってしまい、不気味さを感じる。しかし、Freud（1919）は、この種の不気味さは第一段階にすぎず、さらに第二段階の不気味さがあると論じている。第二段階の不気味さとし

てFreud (1919) は次のように述べている。「不気味なものとは、慣れ親しんだ—内密なものが抑圧をこうむったのちに回帰したものである」(邦訳, p.250)。すなわち、得体のしれないもの(第一段階の不気味なもの)が、実は(知らず知らずのうちに無意識に遠ざけていた)親しいものであったことがわかる時に、第二段階の不気味さが生じるのである。

図2に第二段階の不気味さを感じさせる伏線になっているシーンを示した。この場面は主人公の金木が、まだ喰種になる前に、喫茶店「あんでいく」で親友のヒデと会話をしているシーンである。物語が進むと「あんでいく」の店員たちも喰種であることが明らかになる。ここで一番(第二段階の)不気味さを感じさせるのは、親友のヒデが「(“ヒトを喰う怪物”が) 案外近くにいたりしてな—」と発言している点だ。物語の中盤以降まで読み進めた後に改めて序盤のこのシーンを振り返ると、親友のヒデこそが主人公の金木を喰種にした黒幕の喰種なのではないかという疑念が生じて読者は驚き(第二段階の不気味さ)を感じる。この疑念を抱いたまま読者は物語を終盤まで読み進めることになる。



図2 第二段階の「不気味なもの」(石田, 2012, p.8~7)

親友のヒデが黒幕なのではないかという第二段階の不気味さが、実は物語の序盤から始まっていて（そのことに中盤で気がつき）、それが終盤まで漂いわたるところに東京喰種の面白さの秘密がある。『東京喰種』は完結しているため、結局、親友のヒデが黒幕の喰種だったかどうかは終盤まで読めば明らかになるが、それが終盤までわからないところに面白さがあるので、未読の方のためにここでは割愛する。

#### 4. まとめ

本研究では、不気味な漫画がなぜ面白いのかについて、『東京喰種』を例に仮説を立てて論じた。

まず、『東京喰種』は「悲劇」であるために、面白い。「悲劇」は単に「退屈よりはまし」だから面白いだけでなく、雄弁な語り方、特に伏線をはってから回収するまでの期間を長くすることによって、読者の想像が膨らみ面白さが増す（Hume, 1757）。

そして、「悲劇」には人間の本質が見出されるからこそ面白い（Ende, 1973）。特に、不気味な「喰種」に、読者が「人間」の本質を見出すところ（例えば、喰種の一部（主人公たち）は人間との共存を目指す、人間は喰種を掃討しようとするところ）が逆説的で面白い。読者が喰種に人間らしさを感じ、人間に非人間らしさを感じる仕掛けになっている。主人公が喰種になるという悲劇によって、人間が他の種（喰種）に対して驚くほど残酷であるという本質が見出される。

さらに、『東京喰種』は「不気味さ」を感じさせる点が面白い（Freud, 1919）。ヒトを喰う怪物といった未知のものに対する第一段階の不気味さに加えて、その未知なるもの（喰種）が実は読者にとって慣れ親しんだものであったことを予感させる点（第二段階の不気味さ）に面白さの秘密がある。

このような仮説は、他の不気味な漫画作品『亜人』『進撃の巨人』『鬼滅の刃』にも援用することができる。もちろん、仮説を立てずに読んでもこれらの作品は面白い。しかし、一見すると不快なはずの不気味な漫画がなぜ面白いのかに

ついて、本研究で論じた仮説によって理解が深まり、作品の面白さが増すはずだ。これ以外にも読者が仮説を自由に立ち上げることができる点に、(不快であるはずの) 不気味な漫画の「読書の喜びや醍醐味」(村上, 2005) がある。

#### 引用文献

- Ende, M. (1973) . Momo oder Die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte. Stuttgart: Thienemann. (エンデM. (著) 大島 かおり (訳) (2005). モモ 岩波少年文庫127 岩波書店)
- Freud, S. (1919) . The 'Uncanny'. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XVII (1917-1919) : An Infantile Neurosis and Other Works, 217-256. (ベルクソンH. & フロイトS. (著) 原章二 (訳) (2016). 笑い／不気味なもの 平凡社)
- Hume, D. (1757) . Four Dissertations (1 ed.) . London: A. Millar in the Strand. (ヒュームD. (著) 田中 敏弘 (訳) (2011). ヒューム 道徳・政治・文学論集〔完訳版〕名古屋大学出版会)
- 石田スイ (2012). 東京喰種トーキョーグール 1 (ヤングジャンプコミックス) 集英社
- 村上 春樹 (2005). 僕にとっての短編小説－文庫本のための序文 (『若い読者のための短編小説案内』所収) 文春文庫
- 産経ニュース (2016). 亜人, 東京喰種, 進撃の巨人がヒットする理由 (<http://www.sankei.com/premium/news/160513/prm1605130011-n1.html>) 2019年12月31日参照

# 音楽療法的観点からみた保育現場における 楽器活動に関する考察

— 発達支援の道具としての現実的かつ創造的な活用をめざして —

今 野 貴 子

## 1. 音楽療法的観点からみた保育現場における音楽活動で大切なこと

音楽療法と保育という2つのフィールドで音楽をとおして子どもと接することを重ねてきた経験から、筆者は、保育の現場においては、音楽的な技術を向上させることに主眼をおくよりも、音楽療法の観点から音楽を捉えることが重要であると考えている<sup>1)</sup>。すなわち、保育の現場で実施される音楽活動は、音楽技術を向上させるためだけではなく、なによりも子どもの心身の健全な発達に寄与するものとして実施されなければならないということである。それゆえ、音楽活動を計画する際には「音楽をとおして育むことができる子どもの力」<sup>2)</sup>というものをしっかりと把握する必要がある、そうすることで音楽活動の具体的な目標が立てやすくなるというメリットも生まれてくる。例えば、自己表現意欲、自発性、想像力、創造力等を育むことが、このような音楽活動の目標として挙げられるだろう。そして、これらの目標の土台となり、子どもが健やかに発達するための基礎となるものは、子どもの自己肯定感であると言ってよいだろう。

では、子どもの自己肯定感を育むことを目的として音楽活動を行おうとする場合、そこにはどのような課題が生じてくるであろうか。子どもの言動をしっかりと観察し、子どもの小さな、一瞬の自己表現を見逃してはならないのは当然であろう。保育者は、子どもがほんの一瞬だけ試みた表現に気づかねばならないし、子ども一人一人の繊細な音色の違いを聞き分け、それらを受容的に受けとめていくことが大切である。子どもの表現をしっかりと受け止めた上で、

「今の音はいいね」「あなたの表現も素敵だね」等と、保育者自身の言葉や表情、あるいは、音や音楽といった多様なコミュニケーション手段を用いて、その子どもにとってわかりやすい形で、子どもの自我を受け止め尊重しているというメッセージを伝えていくやり方が有効である。そのような経験の積み重ねをとおして子どもの自己肯定感が育っていくと言えるだろう<sup>3)</sup>。

音楽療法的な観点から保育現場における音楽活動を考えると、例えば、楽器を演奏するということが、学芸会での発表のような特別でかしまった活動として存在するのではなく、日常的な「遊び」として、自己肯定感を育めるような活動として存在すべきである。ハードルをさげて、きわめて自然なアプローチで楽器と触れ合えるような場面や環境を作ることが重要なのである。一人一人の子どもが「今ここ」において育むべき力をないがしろにして、発表会のために「正しい」音を出すための技術を教え込むようなことになっては、子どもの発達にとって本末転倒であると言わざるをえないだろう。

## 2. 音楽療法的観点による楽器活動推進のための準備—楽器リスト作成

### 2-1 楽器リストの必要性

筆者は、保育者への研修講師として、長年にわたって様々な保育園・幼稚園での訪問指導や公開保育等を行ってきたが、そこでは、保育現場からの「自己肯定感を高めるような、子どもが生き生きと楽しめる音楽活動のやり方を知りたい」という声に応えることが重要な課題であり続けてきた。そのため、筆者は保育者にアンケートやヒヤリング等を継続的に行って、保育の現場での音楽活動の現状を把握し、現実的な課題をあらかじめ把握するに至っている。保育現場において音楽療法的視点からみた楽器活動を推進するにあたって取り組まなければならない課題は少なくないのだが、まずなによりも音楽活動を実施するための環境設定から根本的に見直していく必要があることに気づかされた。最初の問題点として見えてきたのは、音楽活動以前のこととも言えるのだが「園内での楽器の扱い」という課題である。

子どもの発達のために、対象児理解を深めながら有意義な音楽活動を実施す

るにあたっては、子どもについての情報を集め、子どもたちのことを理解することが重要なのは言うまでもない。さらに音楽活動においては、子どもと関わるツールとしての楽器の存在もきわめて重要であり、それぞれの園で使用できる楽器に関する詳細な情報も必要になってくる。保育者が楽器を使って、子どもの自己表現意欲、自発性、想像力、創造力、自己肯定感を育み、子どもの繊細な表現や自由な自己表現を引き出ししたり、受容したりするためには、保育者が道具として、いわば自分の手足や声の延長として使うことになる楽器の詳細な情報が必要不可欠なはずである。しかし実際には、そのような情報が整理された資料として保育現場から提示されることは、ほとんどなかった。どの楽器がどの場所にどれだけあって、どういう状態で保管されているか、また、それぞれの楽器にどのように子どもに寄り添って活動できる可能性があるかという情報が整っている園は皆無であった。

やはり必要なのは、まず保育士が日常的に使用できる園内の楽器の状況を把握することであり、そのためには整理された「楽器リスト」を作成し、音楽療法的観点から、すなわち子どもの発達のために楽器を活用するための環境整備をしておかなければならないだろう。

本来、このような趣旨の楽器活動は、日々子どもに関わっている保育士自身がやることに意義があるのは言うまでもない。音楽療法の定義<sup>4)</sup>にあるように、対象者理解に基づいた目的を達成するための音楽活動をするには、「意図的」「計画的」に音楽活動を行わなければならない。それには、深く対象者理解をした人間が、ある程度定期的に長期的に対象者に音楽で関わる必要があると考えられる。同じように、音楽療法的な観点をもって保育現場で楽器活動を行うにあたっては、「日常的」に子どもが生き生きと自己表現をし、受容的に受け入れられる環境が必要になるであろう。したがって、新しい楽器を購入したり、年に数回外部講師を招いたりして非日常的で特別な音楽活動をしてもらうことよりも、日々子どもに関わり、子どもを深く理解している保育士自身が、園に常在している楽器を用いて、日常の保育活動の中で創造的に音楽活動をしていくことが大切であり、その環境整備の第一歩として楽器リストを作ることも重要なことである。

## 2-2 楽器リストの作成—現実的な問題と解決のプロセス

筆者が行なった公私立保育園の職員を対象とした2019年度の研修では、研修生に自園の楽器リストを作成してもらった。リスト作成のプロセスや成果を共有しつつ、研修者同士が互いに意見を出し合いながら楽器リストの改善をはかっていった。このような作業を振り返ってみると、できるかぎり現場の職員に負担をかけずに楽器の状態を調査する方法が見えてきたと同時に、音楽療法的な楽器活動に活かせる楽器観察のポイントが明らかになったので、以下に整理してみたい。またこの作業を通じて、単に各園の楽器リストが出来上がっただけでなく、園内での職員同士の同僚性が高まったり、楽器に対する意識そのものが変わったりというように、保育者の音楽観や保育観にも変化が現れたので、併せて記述する。

### ①調査のプロセスと分担：職員間の温度差をなくし、楽器活動への意欲を高める

日々の保育や業務をこなしながら一人の保育士が楽器リストを作成するのは、とても負担が大きい。また、研修生や楽器に詳しい保育士だけで作業を進めると、楽器活動推進に対する意欲に温度差が生まれてしまうので、複数の保育士が関わる形にしたほうが良い<sup>5)</sup>。保管場所に関しては、楽器リストがない園ほど保管状況が把握しきれていなかったり、「現在使われている小物楽器は各保育室に、年1回の発表会や運動会の時に使用される大物楽器は倉庫やホールの収納庫、さらに数年使用していない楽器は着替え部屋の棚の上にあった」等、楽器が散らばって収納されていたりした。このような状況の場合は例えば、各クラスに保管されている楽器はクラス担当者に書き出してもらい、ホールや倉庫など共用部分に保管されている楽器は分担して書き出してもらう等、担当場所を分担すると作業が進みやすいし、搜索場所の抜けもなくなる。

楽器リスト作りに限らず、調査作業や記録を進める際は、手書きで手早く書き出す、データ化する、後述するように写真を撮る等といった作業を一人がすべて行うのではなく、各保育士がそれぞれ得意な分野で進めてもらうほうが個々人の心理的ないし物理的負担が軽くなり、また、関わる人が多ければ多い

ほど情報を共有する機会も多くなっていく。保育士の能力や個性に合わせて負担を考えると、作業全体がスムーズに進むだろう。実際、音楽活動に積極的ではなかったり、楽器活動に興味関心がなかったり苦手意識をもっていたりする保育士が、楽器リスト作成のために楽器に触れたり、他の職員とコミュニケーションをとっている間に、園にある楽器をあらかじめ把握することになり、それが刺激となって楽器活動への意欲が湧いてくるという例もあった。楽器リスト作成のプロセスをうまく使うことで、職員全体の音楽活動に対する興味や意欲や、同僚性が高まっていくということも起こりうるのである。

## ②楽器リストの工夫：写真と表

リストに写真があると、型番がわからなくとも楽器の特徴がすぐに把握できるため、保育士からも「わかりやすい」「すぐに楽器を使う気になれる」「引き継ぎにも有効」という声が多数あがった。



写真1) スタンドの組み立て方も参考になる

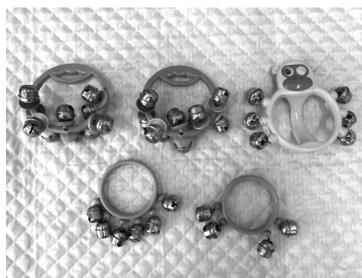


写真2) 形状の違いが明確になる



写真3) マレットも一箇所に集めると様々な種類があることに気づく

情報を集めて表にするにあたり、一般的に楽器を分類する際は「ザックス＝ホルンボステル分類」によることが多く、「体鳴楽器」「撥弦楽器」など、楽器の音が鳴る仕組みによって分類する。しかし保育現場の実態から鑑みると、表のように、収納場所別、あるいは「木の楽器」「金属の楽器」等材質別や、「主に乳児用・幼児用」等発達年齢に沿った分類でまとめた方が、現場で保育士が扱いやすいようである。

こういった細かな情報整理の工夫が、日々の保育に迅速に的確に楽器活動を取り入れられる要因になるのである。

表) 楽器リストの例 (一部抜粋したもの)

収納場所	楽器名	数量	型番等	備 考
ホール/戸棚上	マレット(小) 緑	6	ディナーチャイム 付属	頭：布製，舐める乳児は衛生面注意
	マレット(小)	4	スチールパン付属	頭：ゴム，清浄可能
	マレット白 35cm	2	中太鼓付属	
	マレット白 25cm	4		
	マレット黄	6	SUZUKI SM-7	
	マレット27cm	3		全て木製，音硬い
	チューニングキー	8		スネア用他，用途不明も有
ホール/戸棚下	大太鼓スタンド	2		組立て写真有
	鈴・緑	10		鈴欠損あり/危険はない
布団庫	鈴・赤	4		音高めで小さい
1歳児室	鈴・緑	2		音低め・リボン付
	マラカス	4		卵型

③楽器の詳細：楽器に触れ、音を鳴らし、観察し、楽器の個性を把握する

③-1 楽器ひとつひとつの特性、個性を把握する

楽器を対象児に合わせて、また活動目的に合わせて適切に選択するためには、見た目や触り心地、何より音や響きに対して詳細に把握しておくことが大切である。例えば同じ「鈴」であっても、実際に鳴らしてみると楽器のメーカーや型番によって、あるいは同じ型番であっても、ひとつひとつ音高や響きが違う個性をもっている楽器であることが多い。備考欄にはこのような情報も記載しておく、後に活動を計画するときに参考になるだろう。

③-2 楽器の破損

楽器を子どもが探索する様子を想像しながら、子どもが触りそうなやり方で触ってみる。例えば、手で外側をなでまわしたり、穴があるものは指を入れたりすると、民族系の木製の楽器はささくれがあったり、金属の楽器は亀裂が入っていたり先端が尖っていたり、ネジが緩んでいたり飛び出していたりしていることもある。子どものやわらかくて小さな指が触ることをイメージすることが大切である。

このように破損状況を確認するのは危機管理として大切であるが、ただし購入したときと同じ状態でないと楽器は全く使えないかというところもそうでもない。筆者もよく破損楽器について「処分すべきかどうか」と相談を受けるが、例えばヒビが入ったウッドブロックが「味わいのある古時計の音」として効果的なこともあるし、マラカスのヒビの隙間から中身がこぼれてしまっている、ビニールテープでしっかり補強すれば、音の刺激の少ない柔らかい音色のマラカスとして、乳幼児や聴覚過敏の要支援児に提供しやすい場合もある。異食や怪我につながるように破損状況をよく確認する必要はあるが、「壊れているから使えない」ではなく、あらゆる楽器や音が様々な対象児、様々な音楽活動に使用できる可能性を秘めていることを忘れてはいけない。

③-3 付属品：マレット・スタンド・チューニングキー

楽器を購入すると、その付属品としてマレットが付いてくることがあるが、

絶対的にその楽器に一番ふさわしいマレットだと決まっているわけではない。例えば打楽器奏者も自分の求める表現によって多種多様なマレットを使い分けている。子どもの場合は特に身体等の発達状況、そして子どもが求めている表現に合わせてマレットを選べる環境にしておくが良い。例えば、メタルホーンには購入時にマリンバ等にも使用できるようなマレットがついてくるが、子どもの手の大きさ等を考慮すると、持ち手は短めで太めのほうが、握りやすく落とすににくいし、鳴らしたい場所を狙いやすい。また、乳児はマレットを渡すと玉の部分を舐めてしまいがちなため、布製よりはゴム製の方が清浄も可能で衛生的だし、音も柔らかくに響くことがある。筆者はその観点から保育現場では、柄が短くて軽く、先端がゴム製のスチールパンマレットをよく使用する。マレットの選び方一つで、子どもの表現の自由度が上がったり、楽器の扱い方や奏法について指示や禁止をする必要がなくなったりするのである。

大太鼓、小太鼓、シンバル、ツリーチャイム等のスタンドもリストに加え、組み立て方、楽器の設置の仕方も写真等で記載しておく、楽器に慣れていない保育士も扱いやすくなる。楽器のチューニングキーも付属品としてよく添付されてくるが、これは楽器と一緒に保管しておいても保管庫の床に落ちたり紛失したりしがちなので、チューニングキーのみを一箇所にまとめて、楽器名をタグで付けておくと管理しやすい。

なお、チューニングキーについて保育士のほとんどが把握していなかったため、楽器のメンテナンスやチューニングについて研修を行ったところ、大変に好評であった。保育士の資格を取る過程で、弾き歌いや合奏の授業はあっても楽器のメンテナンス等について学ぶ機会はほとんどなく、意識すらしていないことが実情だろう。しかし、一度現場に入れば、保育士がメンテナンスをしない限りは、楽器は不具合を抱えたまま放置された状況になり、子どもに危険が及んだり、楽器が効果的に使用できなかつたり、楽器活動の機会そのものが減ってしまったりする。保育活動のツールとして現場に当たり前のように存在している「楽器」には、ある種の専門性や特殊性が含まれているにも関わらず、教育やフォローが行き届いていないのが現状であり、現職研修に携わる者として今後の課題であると考えている。

### ③-4 紐, ゴム, リボン・その他の装飾品

保育現場に行くと、トライアングルの紐は付属のものが紛失し、リボン等で代用していることが多い。見た目は可愛らしいが、太いリボンはトライアングルの振動を止めてしまい、楽器の響きを吸収してしまうことがあるので注意が必要である。できるだけ楽器に接触する面が小さい方がよいことも踏まえると、テグスのようなものの方が望ましい。テグスは子どもの指に食い込んでしまう危険性もあるが、最近は演奏家用だけでなく子ども用トライアングルも、指を当てる箇所に革製の布やフェルト等をつけてあるので、これを応用して自作してもよい。指への負担を考えると、細めの毛糸もありうる。また紐の長さが長すぎると、楽器が安定しにくくなるので注意が必要である。

同様に、カスタネットのゴムがのびてしまっていたり、長すぎたりしても、楽器を安定して保持することができない。楽器が安定的に保持できているかどうかは、子どもが思うように自己表現できるかの要になるところがあるので、できれば子どもの状況を見ながら、こまめにゴムの長さをチェックしたり、選べるように何種類か準備したりしておくことが望ましいだろう。

保育園には、タンバリンや鈴に付けられたカラフルな紐やリボンがよく見られる。これらは装飾的なものとして子どもの興味関心をひく一方で、演奏以外のことに意識が向いてしまうこともある。ちなみに筆者が音楽療法をする際にはできるだけそういった音楽外の装飾はない楽器を選んでいるが、それは子どもが視覚的要素ばかりが気になってしまい、音が鳴る道具、音で遊ぶおもちゃとしての楽器の存在に気づくのが遅くなったり、装飾物に集中してしまい音楽で関わるのが難しくなったりすることがあるからである。このように、楽器の装飾物は子どもの自然な興味関心をひくこともあるだろうが、これらがもつ特性やそれに対して予想される子どもの反応等を理解して準備することが大切である。

## 3. 音楽療法的観点を活かした楽器の創造的な活用

上記のように楽器リスト作成や音楽研修での学びを通して、保育士の楽器の

扱い方、楽器に対する考え方が変わると、音楽活動や保育そのものが顕著に変わってくることもある。保育のツールとして自分の手足となる楽器を把握することによって、保育者の意識が変化し、保育の質そのものの向上へとつながっていった。以下に2つの事例をあげて検証してみたい。

### 3-1 楽器の提示：子ども惹きつける様々な奏法

楽器リスト作成等を通して保育士が楽器に丁寧に触れる機会が増えると、より楽器について学びたいという意欲が高まってくる。また、多くの保育現場の楽器リストに多種類の鈴があったことから、筆者が研修内の公開保育において鈴のみを使った活動を行なったところ、筆者の奏でる1つの鈴の繊細な音色、複数の鈴の音色の微妙な差異に子どもたちが興味関心を持ちじっと耳を澄ます姿が見られ、見学した保育士が驚くような場面が何度もあった。それは対象が0歳児であっても5歳児であっても変わらず見られた反応である。そこで、保育士自身が楽器の特徴を把握し、繊細な音色の違いを聞き分け、子どもを惹きつける音楽として音色を使いこなすことで、子どもの深い興味と集中を引き出す技術を身につけるためのワークショップを行った。以下に具体的な内容を記述する。

### 3-2 鈴を使ったワークショップ

#### 3-2-1 鈴の提示

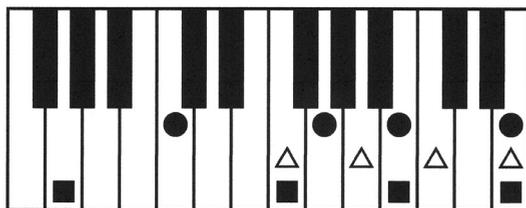
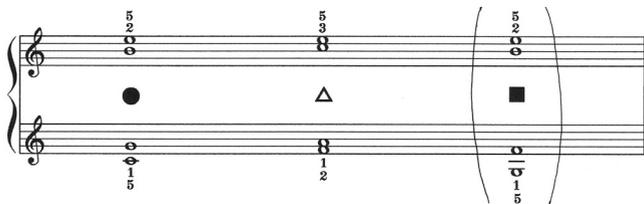
- ①保育士自身が一人5種類ずつ違う奏法、音を探して発表して、互いに新しい奏法を発見しあう
- ②プロの打楽器奏者が鈴で様々な奏法を駆使した即興演奏をするDVDを視聴する<sup>6)</sup>
- ③子どもにも効果的に楽器を提示する手順を練習する
  - ・楽器をよく見せる（視覚情報に集中してもらう）
  - ・研ぎ澄まされた1音を聴く（聴覚情報に集中してもらう）
  - ・様々な奏法を提示する（シンプルなものから、複雑なものへ）
- ④トレモロで違う種類の鈴を続けて鳴らし、音高や響きの違いに気づいてもらう

保育士が上記の①と②を経験すると「自分が楽器演奏について固定観念にしばられているのがわかった」「もっと子どもと自由に楽器を楽しみたいと思った」という感想が多く出た。また、③と④を実際に保育の中で取り入れると「自分の鳴らす音にあんなに集中してくれたのは初めてだった」「鈴一つで子どもが集中して喜んでくれるのが嬉しかった」「この楽器提示をした後は、多くの子どもが自分から鈴を触りに来た」と成果を感じ、自信を持つ保育士も多かった。

### 3-2-2 鈴を使った自然音的な自由即興音楽

楽曲を用いたアンサンブルではなく、敢えて拍節感を取り払って、沈黙や間合いを生かしながら、森の中にいるような音響になるように楽器を鳴らす。お互いの音を聴きあいながら、風の音、木々のざわめき、様々な虫や鳥の鳴き声等、自然音のような音に包まれた、優しい雰囲気自由にイメージして、通常の奏法にとらわれずに様々な鳴らし方で音を出してみる。自分の鳴らす音だけでなく、空間すべての音と空気を感じながら、他の人が鳴らしていない間合いに音を入れ、しばらく鳴らしたら沈黙するのがポイントである。普段の合奏ではやらないような奏法を提示すると、子どもの自由な自己表現を引き出すきっかけにもなりやすい。リラックスした雰囲気が作れ、乳幼児や楽器演奏に慣れていない保育士も失敗感なく参加しやすく、満足感も高い。

なお、この自由即興の際にピアノの音で音響を支えてあげると、保育士も安心して鳴らすことができるし、音楽的にも充足感が増す。ピアノに慣れていない保育士でも弾きやすいように、少ない音数だが非日常的な音響空間が作れるように工夫した伴奏譜を作成した。打楽器の音に耳を澄ませながら、下記の2つないし3つの和音を5秒間隔くらいで、ゆったり間合いをとりながら演奏する。キーボードで演奏する際はストリングス等アタックの弱い音色を選び、かつ音量を弱く設定すると、音やタッチのミスが目立ちにくく、かつ空間的な広がりを感じるような効果的な演奏になる。譜中にあるように、丸・三角・四角や色シール等を鍵盤に貼ると、ピアノ演奏に自信のない保育士でも弾くことができるだろう。



譜例) 自然音的自由即興のピアノ伴奏譜面 (大見暁子<sup>7)</sup>作曲)

ワークショップで学んだ保育士たちが上記の3-2-1③④を参考にして、鈴の提示を行ったあとに自由即興を聴かせる活動を行ったところ、子ども達がリラックスした表情で繊細な音響世界に静かに耳を澄ませるシーンが見られた。年齢、発達段階の異なる子ども達が、「聞きなさい」「見なさい」と言われなくとも自ら耳と目をよく使って深い集中を見せる姿から、音楽の大きな力を感じた保育士も多くいた。またこのやり方は、保育士自身も固定観念にとらわれず、自分の好きな音や自信のある奏法、自分で判断したタイミングで演奏をすることができるため、保育士自身が音を楽しみ、子どものことを見て感じる余裕ができていたのも大切なことだと思われた。「素敵だな」「あれはなんだろう」「次はどんな音がするのかな」等の子どもの気持ちを汲み取り音で応えているような演奏をしており、まさに言葉を使わず音でコミュニケーションを取っているような保育士がいたのも印象的であった。

### 3-2-3 活動に合った楽器の選択

上記のような自然音的自由即興は、鈴以外の楽器を加えてもよい。音楽を苦手としている保育士や、のちに子どもたち自身が演奏する可能性があることも

考慮した楽器選択のポイントを記述する。

#### ①楽器の音色と数に気をつける

音響全体を聴いて自分の音を即興的にコントロールすることに慣れていなくても、ひとつひとつの楽器の音色が優しく、音が重なっても不快にならない楽器を選べば、失敗感なくリラックスして自由に演奏できる。楽器の数が多いと、簡単に空間が音で埋め尽くされ雑音のように聴こえてしまうこともある。楽器数は減らした方が、全体の音響のコントロールが楽であるし、楽器音ひとつひとつが際立つので、演奏効果も高い。

#### ②自由即興音楽の演奏に向いている楽器

簡単な奏法ですぐに音が鳴り、ちょっとした奏法の違いで音や響きの変化が生まれ、失敗感や危険が少ない楽器を選ぶと良いだろう。保育園によく置いてある鈴、マラカス、ギロ等の他に、レインスティック等の民族楽器やバードコールも音がよく馴染む。ただし民族楽器は2-2 ③-2で書いたように、子どもに提供するには危険な場合もあるので、よく注意する。また、上記の楽器に限らなくとも、様々な楽器の特性を理解し、多様な奏法で表現する技術とセンスを磨いていけば、どのような楽器でも、その瞬間に立ち現れた音空間に寄り添うような音が鳴らせるようになるだろう。

### 4. 楽器環境の変化—子どもが楽器に日常的に触れることのできる環境へ

保育士自身が楽器の扱いに慣れて自信を持つようになると、子どもたちが日常的に楽器に触れられる機会を増やしてあげたいと自然に考えるようである。また、保育士が楽しそうに楽器を提示する機会が増えると、子ども達の方からも「もっと楽器に触りたい」と言うようになり、音楽を介した保育士と子どもの好循環が生まれてくる。以下は、研修を通じて楽器の様々な使い方に慣れてきた保育士達が、現場で生んだ実例である。

#### 4-1 自由遊びにおける楽器の選択—安全に楽しく楽器に触れることのできる環境・楽器遊びをしていない子どもへの配慮

保育現場においても研修での学びを生かして、自由遊びの時間等に楽器遊びを取り入れるケースが増えていった。例えばこれまでも「自由遊びの時間に楽器遊びを取り入れたい」と思っている、異年齢が交流する時間であることも多いことから、0歳児から5歳児までが安全に楽器遊びを楽しめる環境にするための、楽器選択や環境設定の仕方が具体的にわからない保育士が多かった。さらに、自由遊びの時間においては、楽器遊びをしていない子どもたちの遊びの邪魔になったり、音響を不快に感じたりしないように、その場にいるあらゆる子ども達の「楽しい遊び」を保障することも大切である。研修生達は楽器リスト作成を通じて園にある楽器の特性を把握したり、自由即興等のワークショップを受けたりした経験から、自由遊びに相応しい音響を作り出すために具体的にどのような楽器を選択したら良いかが判断できるようになってきた。そのため、特に禁止事項や制限を設けなくとも、様々な年齢と個性の子ども達が自発的にのびのびと楽器で遊べる環境が整ってきたのである。

#### 4-2 楽器収納方法を工夫する—子どもが主体的に楽器に関わることができ る環境設定

研修生達が楽器遊びの環境を整える中で、楽器の収納をどうするかという問題も出てきた。やがて現場保育士達が、工夫を凝らした様々な手作りのケースを考案してきたので、以下に紹介する。この現場考案の収納方法が、楽器に触りたいという子どもの意欲をかきたて、子どもが主体的に遊びに楽器を取り入れるようになったり、子どもが自主的に楽器を丁寧に扱い、片付けられるようになったり、保育士自身も楽器活動を展開しやすくなったりした等、実に様々な成果を生んでいる。

①カゴや手作りの収納箱：市販のカゴや、手作り収納箱を駆使して楽器をわかりやすく分類している。手作りのものは、楽器のサイズに合わせて牛乳パックを縦使い、横使いに切り取り小箱を作ったり、様々なサイズの菓子箱を組み合

わせたりした後、テープを巻きつけて一つのケースにする。このように整然と楽器が並んでいるのは子どもにとって魅力的なようで、自ら楽器に興味を持って手に取る子どもが増えた他、子どもが片付けやすい仕切りなどがあるので、子どもは自分から楽器を丁寧に扱いながら綺麗に収納することを楽しめるようになっていった。



写真4) 牛乳パックを組み合わせて、各楽器専用の収納箱を作る  
(右下：箱の底面)

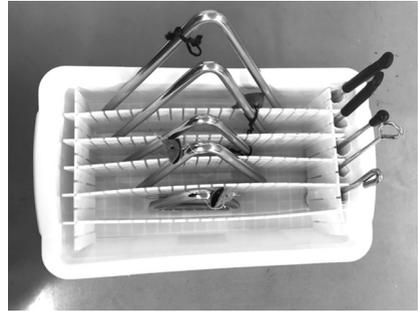
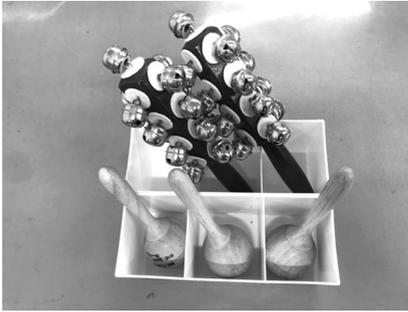


写真5) 既製品を組み合わせて、様々な工夫を凝らした楽器箱

## ② タオルのお布団・清浄布

活動を終わりにするとき、あるいは楽器に触ってほしくないときに、上からタオル等をかけると子どもにとって切り替えがしやすいし、わかりやすい。「楽器にさよならしようね、おやすみ」と言って、ケースをベッドに、タオルを布団に見立ててしまうようにすると、子ども達も穏やかな気持ちで活動を終えられることが多いようである。また、見過ごしがちだが、楽器も保育室にあるおもちゃ同様、感染症予防のため、または品質維持のために清浄することが必要なことがある。マラカスやマレットはよく乳児が舐める姿を目にするし、金属製の楽器はこまめにクロスで拭かないと錆びる原因にもなる。ただし、子どもが口にする可能性があるものは、ノンアルコールのウェットタオル等を使用することが望ましいだろう。普段から保育士が楽器を丁寧に布で拭いている姿を見せて、その布を楽器と一緒に置いておくと、子ども達も楽器活動が終わると自主的に楽器を丁寧に拭いて片付けるようになったという報告も受けている。

### 4-3 保育室内に楽器を置く

楽器をしまいこむのではなく、保育室に置くようにすると、子どもが日常的に楽器に触れやすい環境になる。自由遊びの時間等に子どもが自分の意思で楽器に触れるように、同じ場所へしまうところを何度も子どもに見せたり、収納した棚に楽器の写真をつけたりする。すると、子ども達は、自分で楽器を出し

入れしたり、指差して「楽器に触りたい」と意思表示したりすることができるようになった。

#### 4-4 共有スペースに楽器を置く

各保育室だけでなく、園内の玄関前の広めのスペースや廊下等、共有スペースに楽器を置く園も出てきた。多くの保育士から「自分の園でもぜひ実践したい」という声があがった2つの園の事例を報告する。

##### 4-4-1 固定式楽器コーナー例「もりのがっきやさん」

マラカス、カスタネット、タンバリン、メタルホーン、ギロ等園にもともとあった楽器だけでなく、ココナツカリンバ、ミニジャンベ等、園長が持参した楽器や手作りの鈴等が置かれている。たくさんの子どもが同時に鳴らしても優しい音響空間になり、かつ様々な発達状況の子どもが楽しめる楽器である。

自由遊びの時間になると、子ども達は自分からこのコーナーに出向いて楽器を選択して鳴らしたり、子ども同士で音を合わせたりする姿が見られた。様々な楽器に触れ、鳴らしてみる中で音色が優しくなったり、自由な表現が聴こえるようになったりしている。また、楽器の収納場所をわかりやすく表示すると、子ども自ら元の場所に戻すようになった。

保育士も、子どもと一緒に楽器を鳴らしたり音に耳を傾けたりして、一緒に音楽を楽しめる場面が増えてきた。また、それまで以上に楽器を丁寧に扱い、片付けたり、音楽コーナーを整えたりする中で、より一層保育士自身が楽器に親しみが持てるようになった。

子どもの様子を見て、雑然さがないように工夫をしたり、広いスペースを確保するようしたりするなど改定を重ねることで、子どもたちにとって居心地の良い場になっているように見えるし、楽器の持ち歩く危険がなくなり、その場で子ども同士交流しながら音遊びを楽しむようになった。このことから、「子どもの姿から、どのように育って欲しいかを考え、環境を整えていくことが大切だ」という声が園からあがっており、保育観そのものにつながるような学びを保育士が得ていることがわかる。

#### 4-4-2 移動式楽器コーナー例「ドレミ列車」

保育室内に楽器コーナーを設置していたが、スペースや配置に課題があるクラスもあったため、子ども達がいつでもいろいろな楽器で楽しめるように移動式の環境を構築した。

車輪のついたワゴンを「ドレミ列車」と名づけ、子どもたちにも親しめるようにする。ドレミ列車ごとクラスに運び入れ、自由におとあそびを楽しんだり、年齢に合った楽器をワゴンからカゴごと取り出し、楽しんだりしている。

子ども達は自由に表現していく中で、楽器を試しながら自分なりの音を出そうとしたり、耳にした音からイメージしたことを言葉で表現しようとしたりする姿も見られている。友だちと一緒に楽しむことで、相手の音に合わせ、音楽を表現する楽しさを共有することを喜ぶ姿もある。運動面や、製作面では得意不得意が出てしまうこともあるが、自由な音楽表現では誰もが楽しく表現できる良さがあると担当保育士は考えている。

5歳児クラスは自由に楽器に触っている間に「自分たちの音楽を誰かに聞かせたい」という思いをもつようになり、子ども達が自主的に発表会を計画してきて保育士を驚かせた。自分たちで招待状を作成し、曲目や使用する楽器も子どもたちで決め、担任は伴奏のみすることになった。他クラスの子ども達を前にしながら、音楽表現を通し、表現することの楽しさや喜びが経験でき、子ども達にとっても自信につながったようである。



写真6) もりのがっきやさん





写真7) ドレミ列車



## 5. おわりに

ここまで事例を通して、保育現場において子どもの発達支援を目的とした楽器活動を行うための課題と方策を考察してきた。現場の特性や保育士の個性が一樣でないことを考慮しても、基本的な要点として配慮しなければならないことには、大きな違いはないだろう。具体的には、保育士一人一人が、発達支援の道具としての楽器について理解を深めることであり、そのために、保育士が園にある楽器の状態を十分に把握しておく必要がある。そして、ひとつひとつの楽器の基本的な奏法を知るだけでなく、そのような先入観を捨てて、改めて楽器に向き合い、その特性や多様な可能性を発見し、理解しておくことが大切なのである。このように保育現場における楽器活動の在り方について試行錯誤を継続するというプロセスの中で、保育士は自分自身の楽器観、音楽観、保育観を再認識し、その結果として、最も大切な存在である子どもとの関わり方についても、あらためて考え直す機会をもつことになる。このようにして、各々の保育士が自分の「子ども観」について認識を深めることが、事後の保育の質を向上することに大いに資することは言うまでもない。

楽器そのものに向き合うことで、保育士自身に変化し、結果的に保育の質そのものが向上することを示すことができれば幸いだが、今後は、楽器が保育現場において発達支援の道具になることだけでなく、音楽そのものが同じように

発達支援の道具になりうることについて、考察を進めていきたいと考えている。

なお、本論文は約10年にわたり継続的に行われている東京藝術大学と足立区との連携事業における保育士研修で得られたデータと経験を元に執筆した。これまで研修を通して、筆者に多くの学びと励みを下さった足立区内公私立保育園から研修に参加された保育士の皆様、公開保育等でお世話になった園の皆様、その他、今回写真を提供して下さったあやせ保育園、新田わかば保育園、第三上沼田保育園、そして筆者の実践研究活動を支えてくれた大見暁子氏に心からの感謝を申し上げたい。

#### 注

- 1) 今野貴子「音楽療法の視点を重視した保育現場における音楽活動—保育の質の向上に関する考察」東京立正短期大学紀要 第46号, 2018年, p66を参照されたい。
- 2) 今野貴子「保育士が自発的・自律的に音楽活動に取り組むための体制構築へ向けた小考—足立区立梅田保育園での実践を通して—」東京立正短期大学紀要 第47号, 2019年, p72を参照されたい。
- 3) 同上, p76「2-2-1 受容すること」「2-2-2 自由を尊重すること—楽器探索の自由」を参照されたい。
- 4) 同上, p64「1-1 音楽療法の定義」を参照されたい。
- 5) 同上, p65「2 経年により明らかになった課題」で、職員間の意識や意欲の差が音楽活動の推進を停滞させてしまうことを書いた。
- 6) 筆者が保育士対象の研修用に作成したDVD。打楽器奏者に依頼して、保育園にあるような小物打楽器を用いて、基本的な奏法から創造的な奏法、即興音楽を演奏してもらい、スタジオ録画をした。保育士にとってわかりやすく打楽器の様々な可能性に気づける映像として、研修でも評価が高い。
- 7) 作曲家。筆者とともに音楽療法現場や保育現場で音楽活動の実践、研究活動をしている。

# 乳幼児を子育て中の母親が持つ子育て観の影響

鈴木健史・村山久美

## 概要

子育て支援施設や事業を利用しようと思っても、利用できない要因の一つとして、母親自身や、子育て中の親の周りにいる人の子育てに関わる価値観が影響を及ぼしているのではないだろうかと考え、子育て経験者にインタビューを行い、事例を分析した。子育て支援施設や事業の利用を阻害する要因について検討した結果、①子どもへの配慮、②手続等の問題、③自分を優先することへの罪悪感、という3項目が抽出された。

また子育て中に、周囲の人から影響を受けた子育てに関わる期待や思いは、①子どもとの関わりについて、②自分で子育て、③生活面に関しての3項目が抽出され、その影響については、①影響を受けず自身の子育てを貫く、②大きな影響はない、③周囲の思いを子育てに取り入れるという3つの母親の受け止め方があることが示唆された。

さらに、周囲の子育てに関わる期待や思いがあったにも関わらず、子育てについて影響を受けなかった親を対象にさらに詳細なインタビューを行い、影響を受けなかった要因について検討を行った。その結果、周囲の支援者（事例は義母）と適度な「子育て相談」ができる関係性がなかったこと、母親は自分がどう育てられたかをモデルに子育て観を作り上げていることが示唆された。

## I 本研究の目的

日本の子育て環境は、現代社会からの影響を受け、時代と共に多様に変化し続けている。現代の母親は、育児不安など育児への否定的感情に対処しながら、

子育てをしている（厚生労働省，2003）が，不安の改善や子育て環境の改善は，個人での解決が難しい場合も多いにもかかわらず，地域コミュニティの消失により子育ての孤立化が問題となっている。そのため，子育てに関する様々な困難を解決していく社会的な子育て支援として，日本各地で様々な子育て支援施設や事業の量的な拡充が進んでいる（厚生労働省，2019）。子育て支援の施設や事業の情報は，各地域の自治体やNPOなどが広報誌だけではなく，インターネットで情報発信しており，都会では特に情報を得やすい。しかし，一方で施設や事業について情報を得ることができ，利用可能な状況でも，子育てへの支援が行き届かず，虐待など不適切な養育につながるケースもある。海外では，子育て支援の担当者が自宅を訪問し，施設の利用を促すような支援が行われている（柴田，2006）が，日本でもそのような支援の必要性は高まっている。日本において，子育て支援施設や事業を利用しようと思っても，利用できない親の背景には，様々な要因が考えられる。例えば，育児不安を感じる親の認知様式として，「完璧主義」「対人不信感」「生真面目」等が見出されている（河野，2011）が，親の子育てに関する価値観（以下子育て観）や，子育て中の親の周りにいる人の子育て観が影響を及ぼしているのではないだろうかと考えた。

そこで本研究では，子育て経験者にインタビューを行い，事例を分析することで，子育て支援施設や事業の利用を阻害する母親の持つ子育て観や，周囲の子育て観が親の子育てにどのような影響を与えているかということについて検討を行う。

## II インタビュー調査 1

1. 場所 東京都区内

2. 期間 2018年5月から9月（5ヶ月間）

3. 対象 都内に在住の母親4名（A・B・C・D 仮名）

4. 方法 対象者4名について，個別に面談を行い，インタビューを実施した。インタビュー内容は，まずは参加者の子育て中の時期の属性（当時の対象者の年齢，子どもの年齢，仕事の有無，家族構成）を聞いた。その後，子育て支援

事業の利用について次のような質問を行った。「(子育て中) 子どもを預ける制度や施設を知っていたか」「(利用しなかった場合) 利用できなかった理由は何か」また、子育て支援事業の利用を阻害している可能性のある、子育てに対する親本人の思いや、親の周囲の期待や思いがどのように影響を及ぼしているかを明らかにするため、「子育て中に、家族や親戚など身近な人から感じた子育てに関わる期待や思いはあったか」「その期待や思いは自分の子育てにどのような影響を及ぼしたか」という質問を行った。

インタビュー内容は文字起こしを行い、その後研究者2名で事例検討を行った。

事例：Aさん

(当時の年齢：39歳，当時の家族構成：夫，子ども1人，仕事：有)

Aさんは、自身が仕事の時は保育園に子どもを預けたが、それ以外は子どもがかわいそうだと思います、利用していない。その理由として、夫に「仕事以外の時は保育園に預けないでほしい」と言われたことに影響を受けた。美容院や友人と会うために保育園に預けてはいけなような思いがあったと語っている。

事例：Bさん

(当時の年齢：29歳，当時の家族構成：夫，子ども1人，仕事：無)

Bさんは、施設に預けなかった理由として、手続きが面倒であったことを挙げている。しかし、もう一つの理由として子どもの様子から、母子分離ができないと判断したため、預けてまで自分の用事を優先したいと考えなかったと語っている。周囲の人からの影響としては、義母からたくさん褒めて育てるように言われたが、プレッシャーとは感じることもなく、あまり影響を受けていない。

事例：Cさん

(当時の年齢：28歳，当時の家族構成：夫，子ども1人，仕事：無)

Cさんの夫の実家が近く、夫も子育てに協力的だったので、施設を利用することはなかった。しかし、義母が子育てに関して昔の子育て方法を押し付けることがあったり、(例：頭を打つと砂糖を塗られた)自分の子育てを否定されるような言動があったが、自分の子育てへの影響は特になかったと語っている。Cさんは時間を決めて午睡や食事、散歩をしており、自分の子育てのリズムを崩されたり、子どもの生活リズムが乱れていくのが嫌だったと語っている。

事例：Dさん

(当時の年齢：41歳、当時の家族構成：夫、子ども3人、仕事：無)

Dさんは施設に子どもを預けることについて、心苦しく感じていたため預けなかったと語っている。また周囲からの期待の影響については、子どもを母乳で育ててほしいと言われていたが、母乳が出ず、努力が足りないのではと罪悪感を感じていたと語っている。

4名のインタビューの事例を分析し、KJ法を用いて分類した(表1)。その結果、乳幼児を子育て中に子どもを預ける制度や施設を知っていたが、利用できなかった理由としては、①子どもへの配慮、②手続等の問題、③自分を優先することへの罪悪感、という3項目が抽出された。また子育て中に、周囲の人から影響を受けた子育てに関わる期待や思いは、①子どもとの関わりについて、②自分で子育て、③生活面に関しての3項目に分類され、その影響については、①影響を受けず自身の子育てを貫く、②大きな影響はない、③周囲の思いを子育てに取り入れるという3つの母親の受け止め方があることが示唆された。

表1 事例分析の結果

質問内容	子どもへの配慮	手続等の問題	自分を優先することへの罪悪感	物理的に必要なかった
子どもを一時的に預ける制度や施設を利用できなかった理由について	<ul style="list-style-type: none"> <li>・預けることを心苦しく感じていた</li> <li>・子どもが泣くのではないかと寂しい思いをさせるのではないかと</li> <li>・泣きすぎることで体調不良を起こすのではないかと</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・病院に行くとき等には利用したいと思ったこともあるが、手続きが面倒であったため、利用しなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもを預けてまで自分の用事を優先したいとは思わなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・旦那の実家が近かったため、必要時には実家に預けていた</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・普段、母親と二人で過ごすことが多く少し離れただけで泣く姿を見ていたため、母子分離ができないのではないかと感じていた。また子どもだけではなく、自身も子どもと離れることを寂しいと感じていた</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育ママを利用するにあたっては再三の面談が必要であったため、利用するに至らなかった</li> <li>・必要などきは面談をしている余裕はなく、預けたいと思わないときに面談をする必要はないと思っていた</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・旦那が自営業で時間に融通がきいたため、子育てに協力的で、一時預かりを利用するに至らなかった</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・仕事があるとき以外に一時預かりを利用することに後ろめたさや、子どもがかわいそうだという思いを感じていた</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもがよく眠る子であったため、子どもの睡眠中に一人の時間を持っていた</li> </ul>
子育て中に、家族や親戚の人など身近な人から感じた、子育てに関わる期待や思いについて	子どもとの関わりについて	自分で子育て	生活面に関して	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・たくさん褒めて育てなさい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「仕事以外のときは保育園に預けないでほしい」と言われることがあり、美容院や友人と会うために預けてはいけないという思いがあった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母乳で子どもを育ててほしいといわれていた。結局、母乳は出ず、ミルクで育児をしたが自身の努力不足かも、という罪悪感を持った</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・義母が子育てに関して口出しをすることがあった</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・健康面において、子どもの体が弱かったため、周囲に心配されるが多かった</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・昔の子育て方法を押し付けられることがあった</li> <li>・自分の子育てを否定されるような言動があった。</li> <li>・子どもを注意しているときに「小さい子に怒ってもしかたない」と言われる</li> </ul>			
周囲の期待は自身の子育てにどのような影響があったか	自身の子育てを貫く	大きな影響はない	周囲の思いを子育てに取り入れる	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・影響は特に感じなかったが、今思えば適度に義母に子育てを任せればよかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あまり気にしなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・美容院に行くときは夫の休日に行くようにした</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自身の子育てでリズムを崩したくなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・プレッシャーには感じなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友人と会う機会が少なくなった</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・育児本の影響が大きかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・周囲の人からの言葉に対し特に思うことはなかった</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2人目からは母乳で育てることができた</li> </ul>	

### Ⅲ インタビュー調査 2

インタビュー調査1の結果から、周囲の子育てに対する期待や価値観が、個々の母親の子育てに影響を及ぼしている可能性が示された。事例のBさんは、子どもの様子から母子分離ができないと判断し、施設に預けないという選択をしている。また周囲の人、特に義母から「子育てに関わる期待や思いはあった」にも関わらず、子育てについて影響を受けなかったと話している。周囲からの子育てに対する期待を感じながらも、子どもの状況や、自身の子育て方法を自覚しながら、自分なりの子育て観を保つことができている。そこで、インタビュー調査2では、Bさんを対象にさらに詳細なインタビューを行うことを通して、子育ての過程において子育て観に影響を与えた出来事や子育て観の変容について調査を行った。

1. 場所 東京都区内

2. 期間 2019年11月

3. 対象 都内に在住の母親1名（Bさん 仮名）

4. 方法 対象者1名について、個別にインタビューを実施した。インタビュー内容は、乳幼児を育てている際の子育て観の変化について次の4つの質問を行った。

- ①乳幼児を子育て中、子育てに対する自分の思いが変化した出来事はありましたか
- ②子育て中、自分の子育てに関して周囲の期待や思いを感じたことはありましたか
- ③周囲の期待や思いに対して、自分の子育てに影響を受けたことはありますか。（影響を受けたことがあるならば）どのような影響を受けましたか。それによって、子育て方法や子育てへの思い、考え方など、どのような変化が生まれましたか
- ④周囲の期待や思いに対して、影響を受けなかったことはありますか。（あるとすれば）それはどのようなことですか。子育て方法や子育てへの思い、考

え方など、変化しなかったことはどのようなことでしたか。

Bさんのインタビュー内容は録音することについて本人の承諾が得られなかったため、聞き取りをしながら文字起こしを行った。その後、研究者が、Bさんの子育て観に影響を与えた、あるいは影響を与える可能性があったと推測される出来事を下線\_\_\_\_\_で、そしてその時点のBさんの子育て観を下線~~~~で表した。

①乳幼児を子育て中、子育てに対する自分の思いが変化する出来事はありましたか

友人が産後9か月で職場復帰をするため、子どもを保育園に入園させることになった、という話を聞いた。その時、子どもが歩き出す前の一番かわいい時期に社会に戻らなくてはいけない友人を不憫に感じた。自分は、臨月で仕事を退職していたが、そのことをきっかけに子育てに専念しようと強く感じた。子どもが一番かわいい時期に、人に預けること、母親である自身で子どもの成長を見られないことは不幸である、と思った。例えば、立った瞬間や歩き始めた瞬間の「最初」を他人が見ることは悲しいと感じた。

その後も月齢ごとにできることが増えていき、寝返りやつかまり立ち等、初めての瞬間に居合わせることができたことは幸せだと感じた。そのため、第2子出産後（第一子とは3歳差、同性、男児）も社会復帰はせず、子どもと母親（自身）とで過ごす時間を大切に。仕事を始めたのは第2子が幼稚園に入園した一年後、保育時間の間だけのパート勤務だった。今もそれが間違っていたとは感じていない。

②子育て中、自分の子育てに関して周囲の期待や思いを感じたことはありましたか

義理の母からは「とにかく、たくさん褒めて育てなさい」と言われていた。自分もそうして子育てをしてきたから、という話だった。夫はひとりっ子、義両親にとっては初孫であり、自分がしてきたのと同じような子育てをしてほしいと期待されていたと思う。それを日常会話の端々で感じるがあった。子

どもを叱ると、それを咎められるような発言や行動があった。

- ③周囲の期待や思いに対して、自分の子育てに影響を受けたことはありますか。  
(影響を受けたことがあるならば) どのような影響を受けましたか。それによって、子育て方法や子育てへの思い、考え方など、どのような変化が生まれましたか。

特に思いつかない。

- ④周囲の期待や思いに対して、影響を受けなかったことはありますか。(あるとすれば) それはどのようなことですか。子育て方法や子育てへの思い、考え方など、変化しなかったのはどのようなことでしたか。

義母からの「褒めて育てなさい」という助言に関しては、影響を受けることはなかった。自分がそのように育てられてこなかったし、その助言を受け入れることによって「いい子」に育つだろうとは感じなかったから。どちらかと言えば、自身が育ってきた環境と近い状況で子育てをしたいと思っていた。義母とそのような話になると、その場では「わかりました」と返事をしていたが、実際にそれら子育てに活かすことはなかった。悪いことをした時には「鉄は熱いうちに打て」の言葉の通り、その場で叱らなければ意味がないと思っていたし、それが親にしかできない躰である、親の責任である、と考えていたから。

第二子の情緒が不安定だと感じることがあり(幼稚園や学校でストレスを感じたときに自宅で癇癪を起すことがあった)、そのときは、アンガーマネジメント講座等、行政が行っている講演会に出席することがあった。第二子が起こす癇癪時の対応に困り、どのような背景があつてこのような行動に出ているのだろうということを知りたかつた。発達に問題があるのか、とも感じたため、専門家の話を聞いてみたいと思った。しかし、年配者がよく口にする「昔はこうだったのよ」という話や子育て未経験者の子育て論は聞き流していた。なぜなら、現在の子育てとは相いれないと感じたし、理想と現実は違ふと感じていた。

## IV 結果

Bさんのインタビュー内容について、下線を引いた箇所を抜き出しまして、(表2) さらに、出来事とその時点の子育て観を比較し、事例分析を行った。

表2 子育て観に影響を与えた出来事と子育て観

No	子育て観に影響を与えた、あるいは影響を与える可能性があったと推測される出来事	Bさんの子育て観
1	友人が産後9か月で職場復帰をするため、子どもを保育園に入園させることになった、という話を聞いた。	子どもが一番かわいい時期に、人に預けること、母親である自身で子どもの成長を見られないことは不幸である
2	子どもを叱ると、それを咎められるような発言や行動があった。 義母からの「褒めて育てなさい」という助言	悪いことをした時には「鉄は熱いうちに打て」の言葉の通り、その場で叱らなければ意味がないと思っていたし、それが親にしかできない躰である、親の責任である、と考えていたから。
3	自分がそのように育てられてこなかった	自身が育ってきた環境と近い状況で子育てをしたいと思っていた。
4	第二子の情緒が不安定だと感じることもあり(幼稚園や学校でストレスを感じたときに自宅で痲癩を起すことがあった)、そのときは、アンガーマネジメント講座等、行政が行っている講演会に出席する	どのような背景があってこのような行動に出ているのだろうということを知りたかった。発達に問題があるのか、とも感じたため、専門家の話を聞いてみたいと思った。
5	年配者がよく口にする「昔はこうだったのよ」という話や子育て未経験者の子育て論は聞き流していた。	現在の子育てとは相いれなと感じたし、理想と現実は違うと感じていた。

### No.1：先輩母親からの影響

Bさんは、同じ職場の友人である先輩母親が、産後9か月で子どもを保育園に預け、職場復帰するという話を聞いた。そして、自身が臨月で仕事を退職していたが、その出来事をきっかけに子育てに専念しようと決心している。その

際には、「子どもが一番かわいい時期に、人に預けること、母親である自身で子どもの成長を見られないことは不幸である」との子育て観を持っている。

No.2：義母の子育て観の影響

No.3：自己の育った環境の影響

No.5：昔の子育て観の影響

Bさんは、子どもを叱ると、義母に咎められ、褒めて育てるように助言を受けていた。しかし、親役割として、悪いことをした時にはその場で叱ることが躰であると考えている。

義母から直接子育て観を伝えられているが、受け入れてはいない。その理由の一つは、古い子育て観を現代には通じない理想論であると考えているためである。また、自己の育てられ方がモデルとなり、Bさんの子育て観が形成されていることが推測される。具体的には、叱らず褒めて育てるという育てられ方をしていなかったことを自覚し、自身の育てられ方と同じ方法で子育てをしたと考えている。

No.4：子育て支援講座の影響

Bさんは、第二子の情緒が不安定だと感じるものがきっかけとなり、アンガーマネジメント講座等、行政が行っている講演会に出席している。義母からの子ども観を受け入れなかったBさんであるが、子どもの行動の背景を理解するために、自ら新しい知識を得て子育てを変えていこうとしている。その際、「専門家」の話は積極的に受け入れようとする姿勢が感じられる。

## V 考察

八重樫ら（2003）は、祖父母の子育て参加が母親に与える影響について調査を行っているが、その結果から、祖父母が適度に母親の子育てに関わることによって、子育てについて祖父母と意見が対立することが少なくなり、母親の子育て不安やストレスも蓄積されにくいと考えている。つまり、適切な心理的距

離を取りつつ、あまり密接になりすぎない適度な「子育て相談」ができることが重要だということである。Bさんのケースでは、義母との距離が近く、そのため逆に子育て不安やストレスを強める結果になった可能性もある。全国家庭動向調査（2019）において、精神的サポートに関して母親は、圧倒的に「夫」よりも「親」に支援を求める傾向がみられる。この場合、父親方の祖父母よりも、母親方の祖父母を頼る傾向がある。Bさんは自分が育てられたように自分の子どもも育てようとしていることから、父親方の祖父母よりも、母親方の祖父母の方が子育て観が一致する可能性が高いのは想像に難くない。しかし、Bさんが、子育てに行き詰まった時に頼ることになったのは、専門家であった。つまり、身近に頼れる存在がない場合、あるいはより専門的な知識やサポートが必要な場合には、子育て支援施設や事業を通して、家族外の専門家と出会う機会が保障されていることが重要だということだろう。それが子育てにより、社会から孤立しがちな母親に対するセーフティネットとなる。

本研究では、子育て支援施設や事業の利用を阻害する母親の持つ子育て観や、周囲の子育て観が親の子育てにどのような影響を与えているかということについて、4名の母親のインタビュー調査を通して検討を行った。今後は本研究で可能性として示された、子育て観が変容する過程と現代の母親のニーズに応じた子育て支援提供のあり方について検討し、乳幼児を子育て中の母親が持つ子育て観の子育てへの影響をさらに明らかにしたい。

#### 引用文献

- 厚生労働省（2003）．厚生労働白書平成15年度版
- 厚生労働省（2019）．地域子育て支援拠点事業実施状況 平成30年度実施状況．  
〈<https://www.mhlw.go.jp/content/000519569.pdf>〉（2019年11月3日）
- 河野順子（2011）．母親が抱える育児不安に関する要因—子どもの育てにくさ、母親の認知様式、父親の育児参加をめぐる— 東海学園大学研究紀要, 16, pp.55-64.
- 国立社会保障・人口問題研究所（2019）．第6回全国家庭動向調査財団法人厚生等統計協会全国家庭動向調査
- 柴田俊一（2006）．親教育プログラムNobody's Perfectの短期的効果について．子どもの虐待とネグレクト 日本子ども虐待防止学会学術雑誌 8（1）, pp.114-118

八重樫牧子・江草安彦・李永喜・小河孝則・渡邊貴子（2003）．祖父母の子育て参加が  
母親の子育てに与える影響．川崎医療福祉学会誌 Vol 13 No 2, pp.233 - 245

#### 参考文献

川喜田二郎（2017）．発想法 改版－創造性開発のために 中公新書

# 放課後健全育成事業—学童クラブ— における職員の専門性について

戸 澤 正 行

はじめに

—子どもにとっての放課後とは—

これまで、子どもを取り巻く環境の変化は、第二次世界大戦後の高度経済成長期から言われてきた経済や社会の発展に伴う「少子化」「核家族化」「都市化」さらには「学歴社会」や「受験戦争」のように、比較的わかりやすいものであった。しかし、今、総体では、総人口の減少、結婚適齢期人口の減少をはじめ、価値観の多様化、子育て不安等様々な要因により少子化が続いているものの（総務省統計局 人口推計調査）、一方では、子育て支援を行政や社会に求める声はむしろ大きくなっている（先年、国会で取り上げられた保育所に入所できなかった若い母親の「日本死ね」は、社会に大きなインパクトを与えた）。少子化で幼稚園が経営困難になる一方で保育所への入所希望者は増加し、小学生についても、少子化で学校の統廃合が進む一方で放課後の保護に欠ける児童が増えるなど、少子化と子育て支援需要増との「ねじれ現象」ともいえるべき相反する状況が起きている。

同様に、少子化が進み、以前より一人の子どもに手を掛けられる状況があると思われるにも関わらず、経済格差はさらに広がり7人に1人という「子どもの貧困」状態が生まれ、保護者の精神疾患等による「養育困難」な家庭も増え、児童虐待は益々深刻な事態となっている。また、学校では、マスコミで度々取り上げられる深刻な「いじめ」の他にも、年間30日以上欠席している「不登校」にはカウントされないものの、実質的には授業を受けていないが教師の家庭訪問や電話連絡で「不登校」とされない、「潜在的な不登校」の児童が増

加・低年齢化している。さらに、授業や学級運営が機能しない「学級崩壊」、精神疾患による病休の教師がいる状態は、私が知る範囲でも、多くの地域の学校で実際に起きている。教師自身や教師の職場も病んでいるのか、「教師による性犯罪」や「教師間でのいじめ」までが頻繁に報道されている。子どもを取り巻く環境は、このように、悪化、深刻化し、複雑で分かり難い状況となっているのである。

これらの環境の変化に加え、都市化による公害の進展が指摘されていた以前ほど社会的に問題とされてはいないものの、子どもの健やかな成長に不可欠と言われてきた「遊び」における「三間（空間・時間・仲間）」の喪失は、以前にも増して顕著になっている。

私は、これまで40年あまり、ある基礎自治体の子どもの福祉に関わる専門職（採用当時は「児童厚生員」という名称であったが、この自治体では20年ほど前に行財政改革の一環として福祉関係の職員を整理統合し、保育士や他の福祉職と共に、児童厚生員を児童指導員と名称を変え、それらをまとめて「福祉」職とした）として勤務し、現在も子どもに関わる施設の施設長をしている。

先般、その施設を利用する近隣小学校の4年生から6年生149人に対し、「遊び」についての聞き取りを実施した。ここでいう「遊び」とは、子ども自身が自主的に行う楽しい行為のことである。聞き取りをした子どもの半数近くが週に2日～3日は塾やお稽古、スポーツクラブに行っており、「遊び」に使える時間は、塾やお稽古、スポーツクラブ等のある日は30分以下か全くなく、それがない日でも1時間～1時間30分という答えが最も多かった。どんな「遊び」をするの？という遊びの内容についての問いには、男子では、ボール遊びなど仲間との遊び、という回答も多かったが、約半数の子どもはDSやスイッチなどのゲームか動画視聴をしているという回答だった。女子は、自由に使える時間のほとんどは友だちとおしゃべりを楽しみ、ボール遊びや集団での遊びをする子どもの割合は男子より少なかった。また、男子・女子ともに、ほとんど遊ばない、という子どももいた。遊ぶ場所については、自宅または友だちの家が圧倒的に多く、公園や地域施設等の利用は学年が上がるにつれ減少

し、6年生では、近隣の公園や児童館で遊ぶという子どもは1割にも満たなかった。友だちに関しては、人数を聞くと、クラスの全員、あるいは30人以上と解答する子どもが多かったものの、いつも一緒に遊ぶ、休日も会う、という仲良しの友だちは、2人～3人が最も多かった。これらのことから、この地域の公立小学校高学年生の多くは、本音で話せる親しい友人はごく少なく、忙しいスケジュールの中で短い時間遊び、遊び時間が短いからか、あるいは、遊び時間を共有できる仲間が少ないからか、遊びの内容も電子ゲームや動画視聴等一人で出来るものが多い、という実態が分かった。また、このことは、2014年度 小学生・中学生の意識調査（内閣府）の内容にも通じるものと推測された。

子どもたち、とりわけ小学生の健全な成長（後述する）にとって、生活の基盤であり、心身を休息・安定させる家庭や、社会で必要な発達に見合った知識や能力を身に付ける学校が大切なことは言うまでもない。そのため、保護者をはじめ多くの大人が、子育ての基本は家庭にあり、子どもの成長に不可欠な知識や体験は学校で身に付けるもの、と考えている。

ところで、現在、子育て世帯のうち、約7割が共働きで、一人親世帯もこの25年間で1.5倍に増加しており（厚生労働省調べ）、少子化にも関わらず、保育所入所需要は急増を続け、0歳児等の乳児保育はもとより、病児保育、長時間あるいは24時間保育への要望も増え、各基礎自治体はその整備に追われている。

それに伴い、小学生に関しても、保護者による放課後や学校休業日の保護育成に欠ける小学生の生活の場である「学童クラブ」（児童福祉法6条の3第2項において放課後児童健全育成事業と定められた小学生を対象とした事業を行う「放課後児童クラブ」のこと＝ここではより一般的な呼び名である「学童クラブ」を使用する）の利用を希望する保護者は増加し続けており、都内の自治体によっては、小学生の約4割が学童クラブに登録され、6年生まで入れるよう法整備されたにも関わらず、3年生でも入会待機となっている地域もある。（乳幼児の発達や特性と小学生のそれらとの比較には目を瞑り、あるいは、子

どもの自立や成長に向けた努力の必要性については考えず、学童クラブの運営時間が保育所より若干短い、保育所のように送迎ではなく自力通所しているなどにより、我が子が小学生になると、乳幼児の時と同じように働けないことから、「小1の壁」と言われることもあり、学童クラブの設置を爆発的に増やす原動力の一つとなったと考えられる)

小学生の放課後を対象にした事業は、この学童クラブ以外にも、学習塾（最近では英語、英会話、数学、科学等総合塾以外にも専門的なものも多い）、器楽教室・各種お稽古（ピアノ、バイオリン、習字、そろばん等）、スポーツクラブ・教室（水泳、サッカー、野球、バスケットボール、武道、ダンス等）など様々あり、家計の許す限り我が子を通わせたいと考えている保護者は多い。また、夜9時、10時までなどの長時間育成、それに伴う夕食の提供、学校から施設、施設から自宅やお稽古への個別送迎、ネイティブによる英会話など、公立施設にはない付加サービスを‘売り’にする民間学童クラブも誕生している。これまででも、実際に私が勤務してきた学童クラブ併設の児童館でも、学童クラブを子どもの放課後の生活の保障として押さえておきつつ、塾やお稽古に複数通わせる家庭は多かった。ところが、この数年は、低学年のうちには、夜少しでも長い時間育成してもらうため、学童クラブ終了後（私の勤務する自治体の公立学童クラブの場合、平日は延長育成を入れて19時まで、週末は17時までの運営である）に民間学童クラブの職員が迎えに来て、その後そこで過ごす子どもも増えてきた。学年が上がると、施設のキャパシティや入会要件が足りず学童クラブに入れない、という子どもも多くなるが、そもそも学童クラブで放課後「遊ぶ」より、進学のための学習塾や予備校を選択する家庭が多くなる。いずれにせよ、先に挙げた聞き取り調査のように、小学生の高学年は、学年が上がるにつれ、自ら考え、自らの行動を自ら決めることのできる時間は限定され、自ら進んで行える少ないその時間の大半が、電子ゲームや動画視聴に充てられているのである。

私は、こうした現状を長年にわたり現場で目の当たりにしてきた。その経験から、放課後をどのように過ごすかは、子どもたちの健全な成長にとって、家

庭や学校と同様に、あるいはそれ以上に重要な時間ではないか、と考えるようになった。そうしたことから、この数年、本学研究紀要に「健全育成における放課後の居場所」「年長児童における放課後の居場所について」「行政における放課後の居場所のあゆみ」をテーマに寄稿してきたのである。

今回もこれまでと同様、子どもの健全育成に大きな影響を持つ放課後児童健全育成事業の現場で働く職員は、どのような資質、あるいはスキルや専門性を持つべきなのか、様々な場面で私が関わってきた事例を盛り込みつつ現場の職員としての視点から考察したい。また、この6年間非常勤講師として出講してきた東京立正短期大学での学生との関り、専門職を育てる教師の視点からも、放課後の居場所事業の職員に求められる専門性について考えてみたい。

## 1. 今、小学生の放課後の過ごし方はどうなっているか

我が国の少子高齢化、人口の減少は昭和から平成に移行する頃から一貫して進展しており、16歳から60歳までの生産人口も減少を続けている。現在、女性のおよそ半数は50歳以上である。その生産人口・結婚適齢期人口の減少に加え、長引く不況や格差社会による将来への不安、誰もが当然と思っていた結婚⇒出産⇒子育て⇒老後という画一的な人生観から、一人ひとり異なる価値観へと多様化することにより、子どもを産み育てる喜びより、家庭を築き育児することへの負担感、不安感が増すなど、様々な要因から少子化は進行している。そのため、国や地方自治体が、今回の幼児教育・保育の無償化に至るまで、様々な子育て支援施策を実施してきたにも関わらず、少子化の歯止めには至らず、今後も少子化、人口減少が続くと予測されているのである。(総務省「人口推計」内閣府「人口調査」及び国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来人口推計」)

15歳から49歳までの一人の女性が一生に産む数を示す合計特殊出生率は、第二次大戦後、1947年のベビーブーム到来時の4.55から2005年の1.26まで下が

り続けた。しかし、その後の景気の回復、医療、教育の無償化、金券の配布など、その時々政府や地方自治体による様々な子育て支援施策、何より一人っ子より複数の子どもがいた方が長子の成長にとって良いことが多い、という子育て情報も根強くあり、2018年現在、合計特殊出生率は1.42まで回復している。しかしながら、出産適齢期の女性が、ほぼ毎年、1.5%近く減少しているため、実際の子どもの出生は減少し続け、2018年の出生数は、統計を取り始めてから過去最少の91.8万人となっている。(国立社会保障 人口問題研究所調べ)

その一方で、夫婦共働きの世帯は、子育て世帯の7割近くを占め(バブル経済崩壊後の長引く不況、段階的に引き上げられた消費税等間接税の導入などによる厳しい家計状況、格差社会の到来に伴う低所得者層の増加、雇用機会均等法の成立や女性活躍推進施策などの男女平等施策の進展、労働力確保のための「働き方改革」政策の影響など様々な要因が考えられる)、一人親家庭も増加傾向にあり(2015年度は1988年度比較で約1.5倍となっている—厚生労働省調べ)、保育需要はここ数年、急激に高まり続けている。各自治体も国の方針を受け、保育所の設置や増設、幼稚園の認定子ども園化、民間事業者への支援など、保育需要対策、待機児童解消の対応に追われている。私の勤務する自治体では、一部の住民の反対はあったものの、住宅街の中の、様々な年齢の子どもたちをはじめ、最近増加している狭小保育施設の子どもたちの遊び場、買い物帰りの主婦やお年寄りの憩いの場だった公園のいくつかを、民間事業者への委託による認可保育所に転用しているほどである。

その保育の延長線上にある学童クラブも、また同様に、入会希望世帯は増加の一途をたどり、2018年5月現在で、我が国の小学生人口643万人に対し、学童クラブ登録児童数1,234,336人 学童クラブ数25,328か所、利用できる要件があり希望したにも関わらず利用できなかった待機児童数は、17,279人となっている。(厚生労働省 子ども家庭局 子育て支援課 健全育成推進室調べ)

また、人口の大都市への新たな集中も子どもたちの放課後の過ごし方に大きく影響している。私の勤務している自治体では、長らく一定の人口を維持してきたが、この数年で10%近く人口が増大しており、その多くは子育て世帯で

ある。この自治体では、数年前から行政改革の一つの方法として、新たな行政需要に応える等の理由から「自治体内の施設再編計画」を進めている。その一環として、少子化に伴い小・中学校の統合や整理をしてきたが、それらの施策と相前後して大規模集合住宅の建築が進み、生徒が急増した地域では、登録児童が200名を超える学童クラブも何か所か見られるに至っている。(国の定める「放課後児童クラブ運営指針」では、支援の単位は、子どもが相互に関係性を構築したり、1つの集団としてまとまりをもって共に生活したり、放課後児童支援員—2015年4月より施行された「子ども・子育て支援新制度」で新たに定められた学童クラブで子どもの指導にあたる職員の資格—等が個々の子どもと信頼関係を築いたりできる規模として、概ね40人以下とする。と明記されている。この自治体では、50か所ある学童クラブのうち、登録児童が、国の基準の倍にあたる80名以上の施設が多く、100名以上の施設も10か所以上ある)

現在、私の勤務する施設の周辺地域は、鉄道、バス等公共交通機関の利便性が高いと考えられる場所でありながら、大規模防災公園も整備されるなど、良好な住宅街とされている。そのためか、この地域の公立小学校は、生徒数が約800名と、この自治体では2番目に多く、各学年4学級から5学級の大規模校となっている。そして、学童クラブへ入会を希望する世帯もおそらく200～250世帯以上あり、最大受入数104名(この自治体では待機児童を出し難くするため学童クラブに定員を設けず、国の基準である施設規模1, 65㎡/1人を基準に、施設の面積に応じて登録児童数を定め、さらに平均利用者数を登録児童の8割程度と想定して、その登録基準人員の2割以上多い人数を最大受入数としている)と60名の2か所の公設学童クラブ、自治体公認の民間学童クラブ、その他、複数の民間学童クラブが存在している。それにも関わらず、ここ数年、私の勤務する施設内の学童クラブは、毎年20名以上の要件があっても入会できず入会待機している児童がいる。これらの待機児童のほとんどは、週4日以上以上の育成を必要とする3年生以下の低学年生である。(4年生以上の健常児童でも入会希望者はいるが、それらの高学年生は、入会申請をして待機していても入会できないことが明らかなため、早い段階で入会申請の辞退をしてもらい

待機児童とカウントされないようにしている。)

このように若干入会要件の基準指数が低い（11段階ある入会要件指数では同数でも、近隣に祖父母がいるか否か、17時前に帰宅又は塾等に行く日が週に何日あるか等により差がつく）保護者のため、この自治体では、学校から自宅にいったん帰宅せず、下校後、直接児童館に来所できる制度を設けている。さらに、長期学校休業期間中には、児童館開館（平日は午前10時、週末は午前9時である）前の8時から児童館を利用し、昼食も児童館で取り、閉館まで10時間連続して利用できるように、現在、いくつかの施設で試行している。

私の勤務する施設には、前述のように104名の学童クラブ登録児童がいるが、学校から直接来館する児童も100名以上登録され、そのうち、連日50名近くが利用している。この自治体には公立小学校が42校あり、その在籍者数は約2万人であるが、そのうちの4分の1以上の5,200名が公立学童クラブに登録され、令和3年度には6,000名に増加すると予測されている。一方、私の勤務する施設における学童クラブ登録児童を除く小学生の利用は、1日の平均が90名程度で、前述のとおり、その約半数以上が直接来館制度に登録され保護者の指示により来館している。自らの意志と選択で、一人であるいは遊び仲間と来館する児童は、大切な常連でありハードユーザーであるが、その数はごく少ない。前項の聞き取りで示したように、学年が上がるにしたがって塾やお稽古、スポーツクラブに複数通う児童が増え、この利用者は、益々少なくなっている。

ところで、10年ほど前まで、児童館の利用は、自分では遊び方もあまり分からず、遊びの仲間づくりもできない低学年が多く、高学年になると、大人の目が届かない自分たちだけの時間や空間が必要になって、次第に利用しなくなる、と言われていた。私が勤務し始めた頃、児童館に併設された学童クラブの定員は50名（保護者の送迎がない自力通所が原則で、特別支援児童は2名までという制限があった）であったが、定員を超えることはごく稀であった。小学生を対象にした事業の大半は、自由利用で来館する低学年生を対象にした、「〇〇タイム」や「レッツ△△！」などという名称の集団遊びや造形遊び、文化体験などのプログラムだった。それでも、季節ごとの「まつり」や「キャン

ブ」「お化け屋敷」などのイベント時には、この地域の何処にいたのか、と思うほどたくさんの高学年生の子もたちが、「これは自分たちの出番」とばかりにスタッフや実行委員として参加していた。学童クラブは、少し規模の大きな疑似家族として、登録児童は兄弟姉妹、担当職員は保護者代わりとなり、人間関係やしつけ、生活習慣などを身に付ける、まさに生活支援の場と考えられていた。学童クラブ登録児童に、メンバーとしてのアイデンティティーと帰属意識をもってもらうため、おやつ、帰りの会、誕生会、お楽しみ会、発表会など、班活動を重視し、高学年のリーダーシップを育てる班長会議や実行委員会など、学童クラブだけのイベントにも力を入れていた。児童館の主な利用世代が低学年であることは今も以前と変わらない。先に挙げた、高学年になると、大人の目を逃れて自分たちだけで活動したい、という欲求が強まる、ということとは別に、遊びの変化の面からも一般的な児童館では高学年以降の利用が少ないのはやむを得ないのである。そもそも、公園や児童館で行われる遊びの多くは、乳幼児から小学生の低学年から中学年向きであって、自ら企画運営するイベント、造形、表現、スポーツなど年長児童向きの遊びが可能にならなければ、思春期以降の年長児童の居場所とはなり難いものだからである。しかし、今、高学年生は、大多数が受験のための塾通い、お稽古三昧の分刻みの多忙な子どもと、少数の暇を持って余し、コンビニの前や公園の片隅でゲームに興じ、時々、児童館や公園でストレスを発散する子どもに二分化されている。

余談ではあるが、様々な文献で書かれている通り、子どもの発達と遊びの変化は連動している。人間本来の欲求である探索欲求や行動欲求が遊びの源泉であり、乳児期のハイハイやおしゃぶりから幼児期の「まね」遊び「ごっこ」遊び、学童期の集団でのルール遊び、造形遊びや運動遊び、ルール作りへと遊びも変遷していく。その中で、音楽や絵画などの創作活動、ダンスや演劇などの表現活動、読書や観劇・映画鑑賞などの想像受容活動（これまで遊びと見なされない場合もあったが、自ら行動はしないものの、自らの想像力を駆使して楽しむ行動として遊びの範疇に入れてみた）、各種のスポーツ活動、などの趣味・娯楽・文化活動と遊びは、並行もしくは連動しながら生活の一部となって

いくと言われている。

先回の紀要でも書いたが、そのため、我が国には長らく、年長児童、とりわけ中学生・高校生の遊び場、という発想はなかった。子どもは小学生低学年くらいまでは、原っぱや公園を駆け回り、路地でコマまわしやメンコをするが、やがてそういう遊びから卒業し、中学生や高校生になれば、サッカー部や野球部、剣道部などの運動部、吹奏楽部や美術部や囲碁将棋部などの文化部など、自分の好みに合った部活が遊びの代わりになる、と信じられていた。

全国の高校生の部活動加入率49%、部活動の第1位は軽音楽部（バンド）、これは民間の調査会社による2019年5月の調査結果であるが、全国高等学校PTA連合会による2015年「全国高校生 生活・意識調査」報告書でも、既に、高校生の部活加入率は1年生で50%台 2年生で30%台 3年生では20%台となっていた。同じ時期の中学生の調査でも、部活は必修の活動には参加しても任意の部活動への加入は約60%となっている。

余談が長くなってしまったが、遊びは乳幼児から小学生低学年だけでなく、成長の過程で必要な活動であること。「自ら進んで行う楽しい行為」（「健全育成論」全国児童健全育成財団編著ほか）である成長に不可欠な「遊び」は、その年代によって変化していくものであることを確認しておきたい。

さて、この数年、私が勤務して来た数か所の施設に併設されていた学童クラブでは、一度に全員でおやつを食べる、集団遊びをする、帰りの会をする、ということは行われていなかった。というより、やろうとしてもできなかった。下校時間が、学年やクラスでマチマチということもあったが、とにかく子どもが多すぎて、一堂に会せるスペースがない。時間をずらし、複数の部屋を用意するなどで、学年ごと、班ごとにおやつを食べる、という工夫をしている施設もあったが、全員で、というのは見なくなった。全員でおやつを楽しむ、「いただきます」や「ごちそうさま」の役割、掃除や準備の役割を班ごとにさせる。帰りの会では、進行を上級生が行い、「パーティーゲーム」や「紙芝居読み」などの「お楽しみ」を担当の班が行うなど、どの施設でも見られた。学童クラブの一体感や、各自の役割、帰属感をこうした会を開催することで築いていた

のである。それが難しくなってきた。以前、他自治体の学童クラブ事業廃止後に開始された全児童対策（登録すれば1年生から6年生まで誰でも学校内の一定の場所で過ごせるもので、委託された事業団体に雇用された職員が運営しているもの、PTAや地域団体が運営しているものなどがある）を見学した。前月末までに1か月分のおやつ代を払った児童だけが、学校内の決められたスペースに来所した際に、袋にセットされた「せんべい」や「クッキー」等を受け取り、好きな時に好きな場所で食べる。職員が気を付ける一番の留意点は、子どもたちが決められたエリアから出ないこと、危険なことをしないよう見守ること、という話を聞き（確かに学校の間を借りて運営している以上、それが最も大切なことは理解できたが）、これは、自分の知っている学童クラブとも、児童福祉法6条の放課後児童健全育成事業とも異なる、新たな事業だと思った。

ところが、その後、私が新たに着任した施設でも同じような状態が見られ始めたのである。開始のチャイムから終了を知らせるチャイムの鳴る1時間程度の間を「おやつタイム」と呼び、その1時間程度の間、各自が都合のいい時間や遊びの区切りのいい時間を見計らってクラブ室に戻り、おやつを用意されている場所で食べれば良いというものであった。班ごとに出し物やゲームの進行をする。その日の楽しかったことや反省点を述べる、という帰りの会は到底できず、保護者への連絡メモを各自の出欠帳に貼り、ホワイトボードに表示した保護者の希望する時間に、子どもを自宅や塾に送り出す、迎えの大人も日によって保護者とは限らず、家族か送迎業者か塾やお稽古のスタッフか、少しでも何か齟齬があれば保護者からのクレームが自治体の苦情係に出されるため、いかに間違えずに引き渡すかで精一杯であった。

こうした中であっても、私の勤務する施設では、自分の好きな遊びや好きなものを見つけられるように日々のプログラムや定期的なプログラムを工夫し（例えば、運動的な遊びと机の前に座ってできる遊び、一人でも楽しめる遊び、グループや仲間が協力する遊びなど）、学童クラブに登録された子どもと児童館に自由に来館する子どもが、遊びを通じて交流できるように工夫している場面も見られた。しかし、余りにも対象となる子どもは多く、遊べるスペースは限られているため、子どもを見守り、トラブルを未然に回避するか、早めに見

つけて対処するか、ということに職員は多くの時間を割いていた。

このように、現在、小学生、とりわけ高学年生では、自分の判断や希望により自由に放課後の時間を使い、公的施設を利用し遊びのプログラムに参加する、あるいは自分のしたい遊びをする、という生活をしている子どもは少ない。どちらかと言えば、その多くが保護者の意向や指示に従って決められた場所へ行き、決められた時間に決められたプログラムを行っている。私の勤務する自治体では、1、2年生は、学童クラブか学童クラブの入会要件がなければ児童館等の公共施設で過ごす子どもが多い。1、2年生から平日の大半をピアノ、水泳、英語・英会話、「公文」（どの地域でも本当に低学年の多くがこの塾に通っている）等の学習塾で過ごしている、という子どももいる。学年が上がると、施設の規模や受入数の関係から学童クラブは入会し難い状況になり、代わってお稽古やスポーツクラブ、塾などが多くなっていく。塾も低学年のうち、学習の進み方も各自のペースに合わせ、比較的拘束時間のゆるい「公文系」が多いようであるが、中学年から高学年になると、毎日、決められた時間に塾やお稽古に通い、定期的に模擬テストを受ける子どもも多くなる。放課後の時間を、自由に、自分の意志で過ごしている小学生は思いのほか少ない。何らかの形で大人の指導や関わりの中で過ごしている。とりわけ、低学年では児童の半数以上が学童クラブに登録され、自分の意志に関わらず、5時間から6時間の学校生活の後、長時間（平日で約4時間、学校休業日は約10時間）そこで過ごしている子どもが多い。今、学童クラブの最も重要で、保護者から求められていることは、100名以上、200名近くにも及ぶ子どもたちを、安全に、けがや事故から守り、保護者が求める育成時間、帰宅時間を正確に遂行することである。保育園児、幼稚園児から小学生になった1年生の多くは、学校で45分間×5時間～6時間、慣れない自席での授業を受け、その後は、保護者の指示に従って、100名以上規模の大集団の喧騒の中で過ごす。今、私が目の前にしている実態である。

放課後の小学生の生活を語る時、保護者にとっての安心、子ども自身の安全

が何よりも大切であることは確かである。しかし、それが全てであるかのような主管課からの指示や一部の保護者からの意見を聞くと、本当にこのままで、子どもたちは健全に成長できるのか不安になる。確かに、私の勤務する自治体には、自由に草野球できる野原や鬼ごっこやかくれんぼのできる寺社の境内、安全な横丁や路地もない。防災公園や緑地公園、親水公園はあるが、用途も数も限られている。住宅街の路地も自動車が頻繁と行き交い、自動車が入り込まないような路地は、人目につかないゆえに不審者や犯罪に出会う可能性を否めない。運動場や体育館の多くは有料であり、そもそも、小学生だけの自由な利用が想定された施設ではない。保護者が安心でき、子どもが自由に自分の創意工夫で安全に過ごせる場合は、思いのほか少ないのである。

そう考えると、入会要件があるとはいうものの、半数近い小学生低学年が過ごす学童クラブ、まだ全国に4000か所以上残されている児童館は、保護者が安心して我が子の放課後を過ごさせることのできる貴重な場であることが分かる。この場がいかにして、子どもの自由な発想や思いやりを育てる機会を提供できるか否かは、子どもの成長にとって大きな問題である。

現在、小学生の多くは、保護者の安心と自らの安全のために、自由に自主的に活動を選択する機会を得ないまま過ごしている。今、子どもの成長を語る時、他者への思いやり、社会を支える力、何より優しい心が大切と、様々な場で行われている。その成長を育むための放課後の居場所を少しでも広め、充実させていくために、その貴重な場で子どもや保護者と接する職員はどのようなスキルや専門性が必要か考えてみたい。

## 2. 小学生の放課後健全育成事業の職員の専門性とは

### 【子育ては誰にもできるもの？】

学童クラブや児童館など放課後の居場所事業を行う職員には、児童厚生員（児童福祉法の福祉施設及び設備に関する設置基準及び後述する「児童館ガイドライン」の中で「遊び」の指導をする者として定められた専門職）放課後児

児童支援員（子ども・子育て支援新法及び放課後児童クラブ運営指針に載せられ今年度まで都道府県主催の資格認定研修で取得できる資格）という資格はあるものの、保育所の保育士ほど認知されておらず、放課後児童支援員に至っては、国で決めたにも関わらず、わずか3年で無くされようとしている。その保育士にしても、保育士の年取が低いのは「やろうと思えば誰にでもできる仕事だから」という話も様々な場面で聞く。放課後児童支援員研修をなくす際も、「そもそも、小学生の放課後の面倒は親なら誰でもやっていることだから」「うちの子どもは特に何もしなくてもちゃんと育った」「わざわざ資格がある方がおかしい」などという話も聞いた。「子育ては誰でもできる」は本当なのか。まずそのことから考えてみたい。

本来、子育ては、保護者がその第一義を担っている。多くの人がそのように思っているのは当然であり、法的にも社会的にも事実ではある。しかし、それは、保護者が我が子を子育てする義務と責任を持っている、ということであって、保護者であれば誰もが子育てに関して知識や技術、意欲を持っているというわけではない。母性や父性は自然に生まれるものなのだろうか。生き物として、母親は子どもを産めば母性は生まれるのだろうか。父親はどうか。子どもが生まれたなら、「この子を守ろう」「立派な社会人になるよう導こう」という意欲が自然に芽生えるのだろうか。雇用や生計の不安、過去に例の無い大災害や凶悪事件が頻発する社会不安、こうした環境にあっても、生物的な母性や父性はそれに勝るのか。私はこれまで以上に、子育ては、誰かの手助け、人と人が助け合う関係、それを繋げる専門の職員（子育ての知識と保護者に伝える技術を持つ者）が必要になっているのではないかと考える。

私は、これまで、子どもや子育てのための施設の職員・施設長として、また、子どもや子育てに関する施策を企画していく担当者として、様々な保護者と出会ってきた。愛情が大きすぎて過保護や過干渉等がみられる場合もあったが、多くの保護者は子どもに深い愛情を持ち、献身的に子育てしていた。ただ、この数年は、施設を運営していく中で、養育が困難な家庭や児童虐待等を疑う家庭を発見してしまう件数が増え、子どもの命さえ奪ってしまう、あるいは保護者自らが命を絶ってしまうような深刻なケースにも対応してきた。その経験か

ら、母親・父親もその生育環境や経験によって、自らの子育ても大きく異なる。また、自らの生育環境に関わらず、大人になってからの周囲の環境や体験によっても子育ては大きく変わっていく、と考えるに至った。

ある施設で、上手く集団に馴染めない小学1年生の保護者と面談していた時、「お母さん、〇〇ちゃんはこのように良いところがありますよ。」「お母さん……。」という私の言葉に、「私はお母さんという名前ではありません。」「みんな私のことをお母さんと呼ぶけれど、私にも◇◇という名前があるのです。」と泣かれました。また、別の施設で0歳児のグループワークをした際、プログラムの途中で赤ちゃんがムズがったため、部屋から出て行ってしまったお母さんを、プログラム終了後にロビーで見つけて色々な話をしていると、少しずつ打ち解けてくれたお母さんから、「私、時々、抱いている子どもを床に落とすようになってしまうのです。」と話されたことがある。それぞれ、その後、その施設での常連利用者になっていただき、何度も活動に参加していただく機会や話をする機会もあり、子育ての大変さや楽しさを共有するママ友もでき、虐待や育児放棄にもならず、立派に子育てをされた。その後、私自身が異動を繰り返すうち、お二人とは別々の機会に何回かお会いし、一緒にイベントを運営する機会もあるほど、それぞれが地域に根差した子育てボランティアに成長されていた。ごく普通に見える保護者の中にも、様々な苦しみや葛藤が有り、子育てには手助けが必要だと改めて確認した出来事である。

これらの例からも、子育ては、誰もが楽しく自然に行っているものではなく、保護者一人ひとりが、色々な人とのつながりや協力を得て行っており、子育てすることで保護者も成長し行くことが分かる。

2012年、「子ども・子育て関連3法と子ども・子育て支援新制度」において、学童クラブの需要増や、その育成内容の充実を図る必要から、後述する「放課後児童クラブ運営指針」が策定されるとともに、「放課後児童支援員」という学童クラブで児童の生活支援や指導にあたる職員の資格が導入された。そして、2015年からは、この「放課後児童支援員」という資格を取得するための都道

府県による研修も制度化された。まだ十分とはいえないまでも、漸く、保護者に代わって小学生の育成を担う学童クラブの重要性が国に認められ、そこで子どもの世話にあたる職員の専門性と指導内容の質が問われるようになったと思われた。また、このことは、急速に学童クラブの設置が増え始め、自治体の公設公営や自治体が社会福祉法人等に運営委託する公設民営だけでなく、様々な企業やNPO団体などの参入が始まり、そのために、学童クラブ事業の活動内容や職員の資質が低下するのを懸念し、それを防ぐ意味もあったと思われる。

しかし、この「放課後児童支援員」という資格を取得するための1単位90分×24単位の資格認定研修内容が、実施する側にとっては「負担が大きい」との声がいくつかの地方自治体から上がり、また、先に述べたように、そもそも、学童クラブは乳幼児を対象とする保育所と異なり、小学生の「子育て」「お世話」など「親なら誰にでもできること」を実施しているということが言われた。そして、2019年5月、この放課後児童支援員の資格要件を引き下げてもよい、という法改正が決定したのである。学童クラブは、学校で行われる放課後子ども教室はもちろん、民間のスポーツクラブや個人経営の学習塾と同様の扱いとなったと言っても過言ではない。(実際に名称はさまざまであるが、民間学童クラブと思われる事業所の求人案内には、経験不問、誰にでもできる簡単な仕事的なことが書いてある場合もある)

少年野球や少年サッカーなどのスポーツクラブでは、休日の保護者の応援が不可欠で、クラブ主催者は入会当初から、保護者に協力を求め、保護者も我が子の活動の充実のため、当番日には貴重な週末をやりくりして練習のお手伝いに行くという。中学受験のための進学塾でも、中学校のように3者面談や進学相談会が行われて、保護者からの相談を受け、家庭での学習の指導もするという。しかし、それらは、いずれも、自らの事業運営を円滑に進めるために過ぎない。学童クラブの放課後健全育成事業では、職員と保護者はともに子育てする同士として、子どもの健全な育成には、保護者自身に健全に育つとは何か、健全に育てるためにはどうすればいいのか、知ってもらうことが不可欠なため、保護者と相互に信頼関係を築き、連携していくことが不可欠なのである。また、

家庭での子どもの様子、保護者の就労や休日の過ごし方、さらには保護者の子どもに対する視点や子育て、あるいは家族への価値観を把握し、より、子どもにとって最善の生育環境を築くため、保護者との個人面談や保護者会を、入会に際して、あるいは、入会後も適宜に行うよう「放課後児童クラブ運営指針」でも示され、私の勤務する自治体では運営マニュアルにも載せられている。

ところで、学童クラブの保護者の実際の就労や生活状況はどうなっているのだろうか。関連書籍や自治体に問い合わせても、「共働き 一人親 就労日数 就労時間 保護育成に必要な日数」等のデータしか示されない。しかし、実際の運営で一番の問題の一つは、就労の実態が掴みづらい保護者が多い、あるいは、一見、保護育成の支援が必要ないような保護者もいる、というものである。このテーマについては、行政も保護者もあまり語らない。今、就労は多様化しており、以前のように、企業や業者などに雇用されて自宅外で就労するか、又は、自宅や自宅兼店舗で自営業を営む、の二択ではなくなりつつある。子育てが全くできない就労内容ではない、あるいは、就労時間が少ないように見えるPCやインターネットを使用した通販や企画、編集などの就労や、日によって勤務時間や場所が一定ではない不規則な勤務形態の就労も多くなっている。

私は20数年前に、私の勤務する自治体の学童クラブの入会要件や入会基準、各家庭の学童クラブ入会の必要度を数値化する入会指数の作成を行った経験がある。この自治体では、現在も、基本的には、その入会基準や入会指数を使用している。この20年間で、何度か、入会定員の撤廃や入会基準の見直し、施設の改修や増設をしてきたが、前述のように入会を希望する家庭は増え、就労形態も多様化しており、職員は、以前より複雑で困難な保護者対応を求められている。また一方で、子どもを産んでも子どもを育てることに苦痛を感じてしまう。親子関係が構築できない。子どもを健全に育てるための方策がつかめない。子どもと適切な距離で会話や指示ができない。という保護者も多くなっているように見える。

学童クラブは小学生の放課後の生活を支援し、遊びなど適切な活動を通じて

健全な成長を図る施設である。保護者は、自身の安心と子どもの安全のみを期待しているかもしれないが、実際には、仕事と家庭のバランスをとることの困難さ、子育ての困難さに気付いていても、時が解決するか、誰もが通る道と考えているのか、何をどのように手助けしてほしいか分からない場合が多いのではないか。子育ては、今、それほど難しく、誰でも自然にできることではなくなっているのである。

### 【放課後健全育成事業のこれまでの経緯】

児童館は1947年、児童福祉法制定当初から、その40条に児童厚生施設として載せられていた。しかし、そこでは、児童に健全な遊びを与えて、その健康を増進し、又は情操をゆたかにすることを目的とする施設。とあるだけで、小学生の放課後の在り方や居場所、あるいはそのための専門職の持つべきスキルについては、まだ述べられていなかった。児童館は1950年代初めまで、戦後の貧困や社会的混乱が続いたこともあり、法ができたにもかかわらず、セツルメント運動やキリスト教系の福祉団体を母体とする私立児童館が先駆的な役割を果たし、東京、大阪など大都市圏を中心に50か所（私立児童館は1968年の156か所をピークに、その後は資金や運営面から減少を続け1970年代には100か所程度となり、その役割を終えた感がある。ただ、公設民営という形式で、自治体が設置し、その運営のみを受託している民間施設は1,804か所/2015年、存在している）ほどで、行政が児童館事業を開始するのは、1960年前後からであった。公立児童館の設置は、経済や社会の発展に伴う都市化や環境の悪化等により、学校以外の子どもの日常行動圏の場や機会（主に遊び場）が減少していく過程とリンクしている。1960年の172か所が、10年後の1970年には約10倍の1,589か所になり、2015年には4,598か所となっている。

児童福祉法40条にある児童厚生施設は、健全な遊びを与えて子どもの心身の健康と豊かな情操（私が考える健全育成については後述する）を図る場であり、児童館のみのことを指していなかった。当初の先駆的私立児童館は、児童館、学童クラブ、障害児デイケア施設、保育所を包含したような施設となっており、その中には現在も運営されている施設もある。そうした背景もあり、

1960年前後から運営を開始した公設児童館には、その機能として明確に謳ってはいないものの、学童保育的なものを内包していた。学童クラブ（この事業が開始された頃は保育所の学童版ということで「学童保育」が一般的な呼び名であった）の機能は、経済成長に伴う都市化や核家族化、共働き世帯の増加により、その存在意義が大きくなり、長らく児童館の一機能として、やがて同一施設内にあっても「併設」となった。1998年学童クラブ事業が、放課後児童健全育成事業として児童福祉法6条に児童厚生施設とは別に載せられると、バブル景気以降の長引く不況と時期が重なり、行財政改革、施策の見直しとも相まって、学童クラブと児童館の差別化とその明暗が明確になっていった。児童館は、子ども全般の遊びを活動の主に置く施設である。その延長線上に、子どもと地域を繋ぐ事業や、学校や保育所、幼稚園、その他の行政機関等関係機関、地域住民を繋げ、地域ぐるみの子育てを実現する子育てネットワーク事業、身近な子育て相談や子どもの成長を定点で見守るなど、事業を拡充して来た。これらの子ども活動や各種子育て支援事業は、多くの子どもの関わる問題の予防的な施策として必要かもしれないが、地域、学校、生涯学習など代替機関で賄える（果たして、それらの機関にその機能があるかは疑問ではあるが）ということで、多くの自治体で縮小・廃止の方向にある。一方で、減少を続ける労働力を補う女性の社会進出、男女平等、働き方改革、女性活躍推進など国の施策とも合致し、厳しい家計を支える共働き世帯を支える学童クラブ事業は、民間委託、指定管理者制度等を駆使し、最終的には指導員の資格要件を引き下げること、様々な業種からの参入を進め、人口の増減に対応できる形で、整備され続けている。

しかしながら、学童クラブの入会要件がない、あるいは入会必要度が低いと見なされる家庭では、児童館のような施設が存在しない場合、放課後の居場所をどこに求めるか。家計に余裕のある世帯ならば、入会要件についてあまり厳しく問わない私立の学童クラブ（私の勤務する施設の近隣にある私立学童クラブは、週5日間の基本利用料が45,000円で、他に送迎費や夕食代、プログラム参加費などオプション費用もかかる）に入れるか、塾やお稽古、スポーツクラブで我が子の放課後を毎日埋められるかもしれない。しかし、そうでない世帯

では、特に子どもが低学年のうち、公設の学童クラブのように比較的利用しやすい費用の居場所が必要になる。ただ、この公設学童クラブは、この項でも述べたが、放課後や学校休業日の保護育成に欠ける小学生の施設で、入会要件があり、3年生でも待機児童になるなど入会し難いという現状にある。入会要件が低い、あるいは共働き等ではないものの、保護者が決めた場所以外で子どもが自由に過ごすのは不安。予期せぬ大災害、不審者や交通事故など事件や事故に巻き込まれるのが不安。あるいは、家庭ではできない、自分では経験させられない集団での体験をさせたい。さらには、前述したように子育てそのものに不安をもつ保護者もいる。そうした保護者は、保育所の全入制と同じように学童クラブの全入制を望む。そこで、近年、大都市圏の多くの自治体では、「全児童対策」という施策を実施、あるいは検討している。私の勤務する自治体でも、ほぼすべての小学校区に配置した児童館を3分の1程度に減らし、尚且つ、その施設は、主に乳幼児親子を対象にした居場所事業や親子プログラム、「ひととき預かり保育」を行う施設に変えると決められた。学童クラブは、受入数150名～200名と大規模化して各小学校内に設置し、その学童クラブと一体運営できる「放課後の居場所事業」を、学校施設を活用して行う。この計画が現在進められている。近隣の自治体でも、児童館と学童クラブから、学校内の全児童対策事業（その学校の生徒は全員、授業や学校行事終了後、夕方5時、6時など一定の時間まで学校内の決められた場所で過ごす事業に登録できる。というもの）に変更した自治体もある。

#### 【国の通達や文書ではどのような職員が求められているか】

私の勤務する自治体では、以前に比べれば内容が簡易化され、期間が短くなったと言われるものの、採用時には事務職の研修を受けた上で、児童館・学童クラブ職員だけの新任研修やオリエンテーションが行われる。また、1年目の終わり、2年目、3年目、10年目、20年目など、自治体の研修計画とは別に児童館・学童クラブの職員向けの職務経験別研修や階層別研修があり、他にも毎月、何かしらの実技研修や職員間のグループワークを主にした担当者会がある。その内容は、自治体で定めた運営マニュアルに基づいて実施される。20

年以上前に、この研修体系は私が作成を担当したのであるが、「子どもを指導し、保護者の子育てを支援する職員として必要な知識」「その時の社会が求めている知識」「日々の活動や職場の人間関係で役立つ知識」の3点を主眼に作成した。ただ、どのような能力を持つ者が職員にふさわしいか、館長としてふさわしいかという観点では運営マニュアルは作成しなかった。マニュアルは、運営に必要な仕事、活動、配慮すべき事項などで構成した。国や都道府県でも、児童館・学童クラブについて、近年になって、関係者や有識者の意見を聞き、運営するに当たってのあるべき職場の姿、行うべき職務事項について定めている。まず、ここではそうした中で求められている職員の能力について見てみたい。

1) 2015年に策定された、厚生労働省「放課後児童クラブ運営指針」及び「放課後児童支援員の認定研修」から

2015年に策定された「放課後児童クラブ運営指針」（ここでいう放課後児童クラブとは、児童福祉法6条3項2にある放課後健全育成事業という放課後の保護に欠ける小学生の生活支援をする事業を実施するための場所—この紀要で述べてきた「学童クラブ」のこと）は、7章立てで、1章ではこの事業の役割や放課後児童クラブにおける育成支援の基本 2章では小学生である児童期（6歳～12歳）を3段階の発達期に分け、それぞれの特性や支援の在り方、配慮すべき内容 3章では育成支援の内容 4章では職員体制や支援の規模など運営 5章では学校、地域、関係機関との連携の必要性や方法 6章では施設・設備や安全対策 7章では職場倫理や苦情処理、事業内容取組向上 という構成となっている。

ここでは、放課後児童クラブは、40名程度の利用児童の支援単位が適切で、その支援単位に2名以上の「放課後児童支援員」という専門職を置く、としている。このことにより、6分野 16科目 24時間（1科目90分）を基準とする「放課後児童支援員（受講は義務）の資格認定研修」カリキュラムが規定されている。（先にも述べたように、一部の自治体や行政の中には、この放課後児童支援員という資格そのものや、その認定のための、敢えて言えば、この

わずかなカリキュラムの実施が困難，ということで，2019年5月に研修による資格取得の義務がなくなり，この研修を実施しない自治体が次年度以降多数になる見込みという）この運営指針の様々な項目に，職員の能力というより，行うべき役割がでており，主なものを以下に挙げてみる。

「放課後児童支援員は，豊かな人間性と倫理観を備え，常に自己研鑽に励みながら必要な知識，技能をもって育成支援にあたる役割を担うとともに，関係機関と連携して子どもにとって適切な養育環境が得られるよう支援する役割を担う」（運営指針第1章3-3）

「放課後児童支援員等は，常に自己研鑽に励み，子どもの育成支援の充実を図るために，必要な知識及び技能の習得，維持及び向上に努めなければならない」（運営指針第1章3-4）

「放課後児童支援員等は，会議の開催や記録の作成等を通じた情報交換や情報の共有を図り，事例検討を行うなど相互に協力して自己研鑽に励み，事業内容の向上を目指す職員集団を形成する」「放課後児童支援員等は，子どもや保護者を取り巻く様々な状況に関心を持ち，育成支援に当たっての課題等について建設的な意見交換を行うことにより，事業内容を向上させるように努める」（運営指針台7章3-1）

「放課後児童支援員等は，研修を通じて，必要な知識及び技能の習得，維持及び向上に努める」（運営指針第7章3-2）

ここではキーワードとして「必要な知識と技能」と「自己研鑽」が繰り返し述べられている。必要な知識とは，子ども（とりわけ学童期）の発達や特性，その子どもに見合った配慮等であり，保護者や関連機関，地域をも含めた子育て環境等についてである。また技能とは，一人の子どもと向き合う，子ども集団と向き合う，公正で真摯な姿勢や，子どもとの遊びや地域連携等のプログラム企画，危険回避や安全への具体的配慮，子どもの自主性を育てる手法や子どもと共に活動する視点などのことである。この「運営指針」「資格認定研修カリキュラム」では，これらの必要な知識と技能を，常に向上心をもって「自己研鑽」に努めることが求められる専門性とされている。

## 2) 現場で求められている職員の能力

ところで、放課後の居場所である児童館や学童クラブの職員は、保育士の資格を持つ者が多い。それは次のような経緯による。児童福祉法40条の児童厚生施設で働く専門職である児童厚生員の要件は、①幼小中高の教職、②保育士、③大学の関連学部卒業、④現場での一定期間の経験、となっており、私も含め、当初は教職の資格で職に就くものが多かった。しかし、1990年代半ば、多くの自治体が、行政改革という行政の効率化を進める中で、少子高齢化等時代の要請に適した職員の運用を実現するため、児童厚生員を含む福祉職を保育士の資格のみにしてきた。そのため、現在、公務員として児童館や学童クラブの職員になるためには、保育士の資格が不可欠となっている。実際に、私は今、東京立正短期大学の幼児教育専攻で、保育士や幼稚園教諭を目指す学生を対象に、児童館や学童クラブになるための児童厚生員の資格取得に必要な2科目を受け持っている。この2科目と施設実習だけが、資格取得のための講座の読み替えが利かないためである。したがって、私の講座を選択した学生の多くも、保育士や幼稚園教諭の資格がとれるため、民間の幼稚園や保育園の職員になる。それでも、自治体から委託された学童クラブの職員や児童館の職員になる学生もいる。この短大の各教科は、乳幼児だけでなく、子ども全般に応用の利くものが多い。子どもの発達や特性、健康や栄養など、小学生を対象にしても応用できるものばかりである。また、これらの学生が学びに行った実習先の児童館・学童クラブの施設長からも、「とても児童館・学童クラブの職員に向いている。ぜひ職員になって欲しい。」と嬉しい評価をいただくこともある。

半期15回の2科目の講義と保育理論などを学んだだけで、なぜ、そのような評価を得られるのか。私は、現場では、短大等の養成校で学んだ知識の詳細についてはそれほど望んでおらず、別の視点で職員を評価しているからではないか、と考える。「保育士の専門性」に関する研究論文等でも、こうした現場(保育士ならば保育所等)と養成校では、専門性に関する認識が異なる、という記述があった。全国保育士養成協議会の調査報告でも「保育現場ではそもそも養成校に「保育士の専門性」の育成を期待しておらず、専門性は現場での保育経験を通して徐々に形成されるものである認識が強い」とされている。

私の職場でも、子どもの発達や年齢・世代の特性、救急法やアレルギー対応など、仕事に必要な事項については、現場の研修やOJT（職場での先輩や上司からの指導や自主研修）など様々な機会があり、そうしたことをきっかけにして日々の仕事で身に付けてもらえればいい、と考えている。

一方、現場で最も評価される能力は、養成校ではなかなか身に付かないものも多い。例えば、集団行動の場面で他害やトラブルが多い子どもへの対処、保護者からの様々なクレームへの適切な対応などである。さらには、個々に差があり個別の対応が必要となる特別支援児との関係づくり、一見問題が見られない子どもや、少し他の保護者と距離を置いている保護者に気付くアンテナ、問題があれば他の職員や他の機関と連携して解決にあたる調整力などである。これらは全て、ある程度の経験がないと身に付かない。それでは、現場に長くいればこの能力が身に付くか、というとそうでもない。職場の研修を受けて理論は理解しても実際にできるとは限らない。回りくどい言い方ではあるが、現場では、こういう能力を身に付ける資質を持った職員を高い能力があると認識しているのである。

先に述べた実習生に高評価を与えてくれた施設長に、では、どういう点で能力があると評価したのか聞いてみた。「文書を読める力（内容を自分なりに理解し、分からない箇所を整理できる読解力）、話を聞く力（何を、どの様な立場で、何のために話しているか、文書と同様に分からない箇所を聞き返せる）話す力（分からないことや伝えたいことを訊く、話す）何より、様々な人、物事に興味を持つ積極性が、今後、優秀な職員になると感じさせた。」と話していた。

## おわりに

求められる能力を身に付けてもらうために

—養成校と現場とつなぐ—

先に挙げた現場で求められている能力はまるで生得的といえるような資質「誠実、積極性、責任感、協調性」であって、就職活動の面接対策で学生が学

ぶようなことにも思える。しかし、視点を専門職の養成，という点で考えてみると，必要な理論や知識を教えていく際にも，健全育成を図る時に必要な，自ら進んで学びたい，行動したいと感じてもらうことが，現場で通用する能力を身に付けさせることになる，と言えるのである。

なぜなら，以下のような状態を健全育成が達成できた状態というからである。

- ①健全な身体＝運動能力ではない。必要な行動を進んで行える行動力と病気やケガをし難い抗体力。仮に病気やケガがあっても，それに負けず対応できる体力のことである。
- ②健康な心＝様々な困難や辛いことがあっても挫けない気持ち。安定した精神状態を保とうとする心のことである。
- ③知的な適応力＝物事の本質を理解しようと努力し，自身の分からないことを理解して学びたいと思えること。知らないことに興味を持てること。
- ④社会的な適応力＝価値観や意見の異なる人，立場の異なる人について，自分のそれとの違いを考え，調整できる力。
- ⑤豊かな情操＝ここでは美しいもの，調和のとれたものを感じる，という意味だけでなく，弱い者，つらい人，困難な状況を想像でき，応援しよう，応援することが素晴らしい，と思える優しい心

健全育成が成ったこのような状態は，全ての人にとって当てはまる大切な能力である。特に，健全育成を図るうえで最も大切な世代である学童期の子どもを育てる，生活を支援する放課後健全育成事業に携わる職員には，この能力があることが不可欠ではないか，と考えるに至った。

子どもが健全に育つためには，何よりも「自ら進んで行う楽しい行為」である「遊び」をたくさん体験することが大切である，と言われている。学生が，

自ら学びたい、学ぶことが楽しい、もっと知りたい。と思うような講義の時間を作れるよう努力することが、専門性を育てる教員に求められていると感じた。

#### 参考資料等

人口推計統計調査（総務省統計局）

児童福祉法

児童福祉施設の設備及び運営に関する基準

子ども・子育て支援新制度（厚生労働省）

新・放課後子ども総合プラン（文部科学省 厚生労働省）

改訂版児童館ガイドライン（厚生労働省）

放課後児童クラブ運営指針（厚生労働省）

児童館論（社団法人 全国児童健全育成財団）

健全育成概論（社団法人 全国児童健全育成財団）

静かだったら学校と同じじゃん—学童クラブの窓から（石田かづ子 増山 均）

保育現場の視点から捉えた「保育士の専門性」議論の再考（小笠原文孝 他）

# 保育者養成校における専攻科科目 「保育インターンシップ」の可能性の検討

—地域の関係機関との連携・協働を通して—

前 嶋 元

キーワード：保育インターンシップ，地域の関係機関，連携・協働

## 1. はじめに

保育士資格は、児童福祉法の一部を改正する法律が制定・交付され2001（平成13）年11月30日に法定化され、2003（平成15）年11月29日から施行された。児童福祉法第18条の4には「この法律で、保育士とは、第18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう」と規定されている。

「保育所保育指針」（平成29年告示）では、前回の改訂を引き継ぎ、第一章総則1 保育所保育の基本原則において「保育所は児童福祉施設であること」「子どもの最善の利益を考慮すること」「保護者に対する支援及び地域にある子育て家庭への支援等を行うこと」が明記されている。橋本・直島（2012）は子どもの最善の利益のためには、「養護と幼児教育（保育）という枠組みに加え、子どもの生活は、保護者支援、地域社会をも含めた全体性からとらえる観点をもった働きかけが必要になる。これらの取り組みが可能なのは、当事者つまり子どもと保護者に寄り添い、痛みを担うことができる限られた第三者、つまり社会福祉専門職である保育士なのである」と述べている。

保護者支援および地域との連携において、保育におけるソーシャルワークは重要とされている。ソーシャルワークでは、個人の生活課題が、個人（子ども

および保護者)と環境(人,もの,こと)の相互作用により,生まれるとされている。個人と環境との接点に介入し,互いの折り合いをつけていくような環境と個人への働きかけ,特に環境への働きかけが重要視されている。鑑・千葉(2006)はソーシャルワーカーと保育士の連携により適切に保護者への介入ができたことを報告している。中村(2011)は幼児期から小学校への移行期における支援として,三重県の児童精神病院を主体とした行政を巻き込んで,園と学校を橋渡しする施策を紹介している。多様な子どもとその家族を支援していくには保育現場における関係機関との連携・協働によるソーシャルワーク実践が必要であるといえる。ここから,ソーシャルワーク実践に携われる保育者の養成は急務なことがうかがえる。一方で生活課題が出てくる困難な状況になる前に予防的な対応として,子どもとその保護者が生き生きとできる保育環境作りのために,関係機関が連携していくこと,そしてその中で関係者が互いを知り,連携・協働する意義を感じておくことは,ソーシャルワーク実践の土台作りとなり重要である。しかし,そのような実践と研究はなされていない。

本研究においては,今後求められる保育士の養成を先駆けて行うために,専攻科幼児教育専攻の2018(平成30)年度新設科目である「保育インターンシップ」の授業を通して,関係機関との連携・協働により授業を進めていき,連携・協働の方法とその必要性の理解を深めることを主なねらいとしている。このことにより,学生が,実践力すなわち,子どもの最善の利益を目指し,子どもに合わせた保育環境をいかに生み出していくか,そのプロセスの理解を深めることができる。なお,後述する「保育インターンシップ」の授業の位置づけは,本学の現代コミュニケーション学科幼児教育専攻での2年間での学びを踏まえ,東京立正保育園における,観察・参加・参画による実践力養成であり,このねらいとも合致する。

## 2. 専攻科目「保育インターンシップ」授業の概要

(1) 対象と開講時期 幼児教育専攻専攻科 選択科目・通年/演習科目（本学独自科目）

\*本学現代コミュニケーション学科幼児教育専攻（保育者養成課程）を卒業した学生のうち、さらに保育についての学びを深めたい学生が専攻科へ進学してきている。

(2) 授業概要・目的

本科目では、本学幼児教育専攻（保育者養成課程）での2年間の学びを踏まえた上で、実践力の養成を目的とする。具体的には、①教員が引率のもと、地域の保育関係の機関・施設等で講話を聴き、施設見学を行うことで、子どもとその家庭を支援する様々な方法について実践的に学ぶ。②東京立正保育園で保育士が日々保育に携わる中で子どもにとって必要とされている保育の環境（遊具、装飾等）を調査したり、子どもの様子を観察する。③施設見学および保育士への調査・子どもの姿の観察を踏まえて、保育園の指導のもと、関係機関の協力を得ながら、子どもの最善の利益につながる保育の環境づくりのための設計・制作・実践を行う。

(3) 授業の到達目標

- ①地域の社会資源を知り、子どもとその家庭を支援する様々な方法について知る
- ②保育園での子どもの観察・保育士への調査を通して、子どもの成長・発達に必要な保育環境について理解する。
- ③地域の関係機関と連携しながら、子どもの最善の利益につながる保育の環境づくりを行う実践力を養う。

#### (4) 授業計画

1回	前期オリエンテーション-施設訪問における個人目標の設定-	16回	後期オリエンテーション-保育実践における個人目標の設定-
2回	地域子育て支援センター訪問に向けて(個人課題の設定)	17回	杉並区立こども発達センター訪問に向けて(個人課題の設定)
3回	地域子育て支援センター訪問	18回	杉並区立こども発達センター訪問
4回	子どもの事故予防センター訪問に向けて(個人課題の設定)	19回	東京立正保育園 訪問に向けて(個人課題の設定)
5回	子どもの事故予防センター訪問	20回	東京立正保育園 訪問(子ども理解)
6回	異年齢保育所訪問に向けて(個人課題の設定)	21回	東京立正保育園 訪問(保育士の職務の理解)
7回	異年齢保育所訪問	22回	保育環境デザイン① 保育士からの聞き取り調査準備
8回	訪問での学びの整理(個人目標の中間評価・修正①)	23回	保育環境デザイン② 保育士からの聞き取り調査
9回	東京おもちゃ美術館への訪問に向けて(個人課題の設定)	24回	保育環境デザイン③ 設備・備品・素材等の設計
10回	東京おもちゃ美術館訪問(講話)	25回	保育環境デザイン④ 設計案の協議
11回	東京おもちゃ美術館訪問(施設見学)	26回	保育環境デザイン⑤ 制作チーム決定・準備
12回	女子美術大学(アート・デザイン学科)訪問に向けて(個人課題の設定)	27回	保育園での実践① 準備
13回	女子美術大学(アート・デザイン学科)訪問(講話)	28回	保育園の実践② 実施
14回	女子美術大学(アート・デザイン学科)訪問(施設見学)	29回	保育園の実践③ 評価
15回	訪問での学びの整理(個人目標の中間評価・修正②)	30回	まとめ 事後評価

科目の担当は幼児教育専攻の専任教員4名のオムニバスで実施する。具体的には、東京立正保育園へ各教員が引率し、保育園の園長を中心とした保育士の指導・助言のもと、実践をしていく。振り返りの際、各教員はそれぞれの専門分野に関する指導・助言をしていく。また、教員のコーディネートのもと地域の関係機関との連携・協働をし、より幅の広い実践内容にできるようにサポートしていく。

連携機関である女子美術大学（杉並区和田）、杉並区立こども発達センター（杉並区高井戸）、知ろう小児医療守ろう子どもたちの会（杉並区和田）、東京おもちゃ美術館（新宿区四谷）からそれぞれ専門家にゲストティーチャーとして授業に参画していただいた。

### 3. 研究の方法

#### 1) 「保育インターンシップ」受講学生の学びの分析

(1) 期間：2019年1月

(2) 対象：

東京立正短期大学 現代コミュニケーション学科幼児教育専攻 専攻科「保育インターンシップ」 受講学生 7名

なお、受講生6名から、書面にて「研究や啓発活動を目的に、質問紙調査および評価会でのディスカッション内容の使用の承諾」をもらえた。

性別 男1名 女5名

学年 専攻科（本学現代コミュニケーション学科幼児教育専攻卒業後、進学した学生）

(2) 分析の資料

#### ①自己評価チェックシート（以下に項目を示す）

- ・チェック項目は「全国保育士会倫理綱領」の条文8条をもとに作成した次の10項目からなる。

項目 1	私は、一人ひとりの子どもの最善の利益を第一に考え、保育を通してその福祉を積極的に増進するよう努めます。（「全国保育士会倫理綱領」1. 子どもの最善の利益の尊重）
項目 2	私は、養護と教育が一体となった保育を通して、一人ひとりの子どもが心身ともに健康、安全で情緒の安定した生活ができる環境を用意し、生きる喜びと力を育むことを基本として、その健やかな育ちを支えます。
項目 3	私は、子どもと保護者のおかれた状況や意向を受けとめ、保護者とともに良い協力関係を築きながら、子どもの育ちや子育てを支えます。（「全国保育士会倫理綱領」3. 保護者との協力）
項目 4	私は、一人ひとりのプライバシーを保護するため、保育を通して知り得た個人の情報や秘密を守ります。（「全国保育士会倫理綱領」4. プライバシーの保護）
項目 5	私は、職場におけるチームワークや、関係する他の専門機関との連携を大切にします。（「全国保育士会倫理綱領」5. チームワークと自己評価のチームワーク）
項目 6	私は、自らの行う保育について、常に子どもの視点に立って自己評価を行い、保育の質の向上を図ります。（「全国保育士会倫理綱領」5. チームワークと自己評価の自己評価）
項目 7	私は、日々の保育や子育て支援の活動を通して子どものニーズを受けとめ、子どもの立場に立ってそれを代弁します。（「全国保育士会倫理綱領」6. 利用者の代弁（子ども））
項目 8	私は、子育てをしているすべての保護者のニーズを受けとめ、それを代弁していくことも重要な役割と考え、行動します。（「全国保育士会倫理綱領」6. 利用者の代弁（保護者））
項目 9	私は、地域の人々や関係機関とともに子育てを支援し、そのネットワークにより、地域で子どもを育てる環境づくりに努めます。（「全国保育士会倫理綱領」7. 地域の子育て支援）
項目 10	私は、研修や自己研鑽を通して、常に自らの人間性と専門性の向上に努め、専門職としての責務を果たします。（「全国保育士会倫理綱領」8. 専門職としての責務）

・授業最終回において、各学生が「授業のはじめ」「関係機関見学後」「保育園見学後」「保育園実践後」「評価会后」の5つの時期について振り返りながら各項目について、自分がどの程度意識していた（る）かを4件法（1. 全くそう思わない 2. そう思わない 3. そう思う 4. 非常にそう思う）で評価した。

## ②評価会ディスカッション内容

### STEP①実践したビデオの視聴

ビデオ分析シートをもとに「子どもの活動」と「自分の関わり」を中心に記録を取りながら視聴した。

参考) ビデオ分析シート

時間	子どもの活動	自分の関わり	他学生の関わり 保育者の関わり

STEP②ビデオ分析で、気づいた点の発表

STEP③ゲストティチャー（保育の関係機関の専門家）からの問題提起を受けてのディスカッション

STEP④二クラス分のビデオを視聴し、実践全体を振り返っての発表

\*本研究では②および④の発表内容を分析の対象とした。

## 2) 実践の場となった「東京立正保育園」の保育者へのインタビュー調査

(1) 日時：2019年5月21日（火） 13：30～14：15

(2) 場所：東京立正保育園

(3) 対象：保育者3名（主任，実践時のクラス担任2名）

(4) 内容：①本学ブログ記事（保育インターンシップの内容が紹介されている）をもとに、実践を振り返る。

②実践を通して気づいた点を聞く（ICレコーダーにて録音）

- ・学生が保育園に来る意義と課題
- ・ゲストティチャー（保育の関係機関の専門家）から授業の助言を受ける意義と課題

なお、本研究の主旨については事前に書面にて園長に説明し承諾をいただいている。当日は3名の保育者へも改めて口頭で説明し、承諾を得ている。

### 3) 分析の手順

- (1) 自己評価チェックシートは、「全国保育士会倫理綱領」の条文8条と対応させながら分析を行う。受講者全員の各項目ごとの量的な変化を分析する。合わせて個人的な変化(評価項目)についても分析を加える。
- (2) 授業(評価会)でのディスカッションは、ICレコーダーに記録した内容について、(1)の評価項目を参考に分類し、各項目ごとに分析する。
- (3) 東京立正保育園保育者へのインタビューは、ICレコーダーに記録した内容について、(3)インタビュー内容ごとに分析する。
- (4) 以上のことを踏まえ、授業の到達目標と照らし合わせ、その成果と課題について考察する。

## 4. 結果と考察

### 1) 「保育インターンシップ」受講学生の学び

#### (1) 自己評価チェックシート

##### ①全体分析(図1)

自己評価チェックシートの選択肢を「全くそう思わない1点、そう思わない2点、そう思う3点、非常にそう思う4点」の得点に換算し6名の各項目の平均を算出し、時期ごとの変化をグラフにすると、すべての項目において、授業が進むにつれ、意識が高くなっている傾向がうかがえた。

項目4プライバシーの保護は、項目5チームワークと項目6自己評価と共に、授業はじめの時点は他の項目よりも高い値を示していた。しかし、評価会後には、項目4プライバシーの保護については値が高くなったものの、評価会後の値は、すべての項目の中で一番低い値となり、授業の初めの段階で、一番低い値であった項目(項目1子どもの最善の利益の尊重、項目2子どもの発達保障、項目8利用者の代弁(保護者)、項目10専門職としての責務)よりも低い値となった。子どもとの関わりの中で、詳細な個人情報に触れる機会は少なく、どのようなものなのかイメージができなかったものと思われる。

項目9地域の子育て支援のみ、保育園での実践後、やや低くなり、評価会後

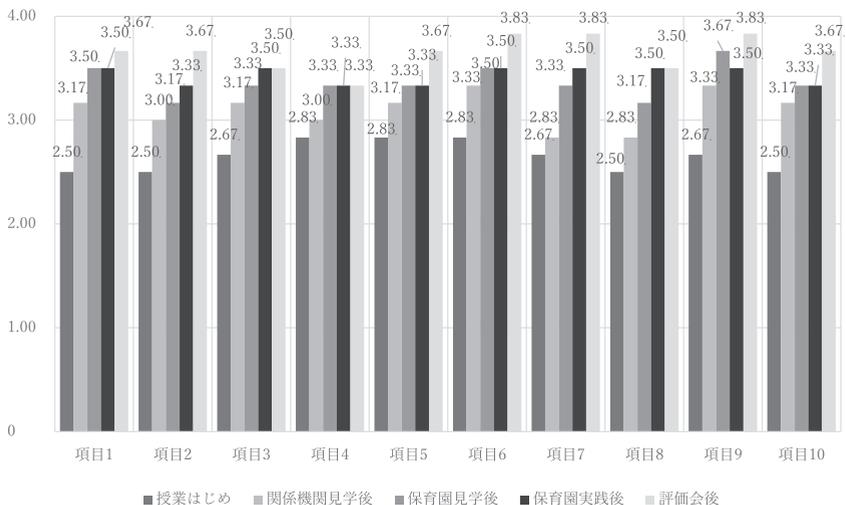


図1. 全学生の各項目ごとの変化

に高くなるという変化があった。このことは、保育現場で実践することで、保育園の保育に意識が集中したことも要因としては考えられる。

## ②個人分析

### ●多くの項目で得点が上昇した学生B（図2）

学生Bは授業はじめのときは全般的に意識が低かった。しかし、評価会後までに、大きな変化があった学生である。項目1子どもの最善の利益の尊重，2子どもの発達保障，7利用者の代弁（子ども），8利用者の代弁（保護者），9地域の子育て支援，10専門職としての責務において，2点（そう思わない）から4点（非常にそう思う）へ変化した。10項目中6項目で大きな変化があった。一方で，項目5チームワークは，全く変化しなかった。チームワークの中には関係機関との連携という本授業の大きな柱は持っているがその点は授業によって意識を変えることはできなかったことがうかがえる。このことは課題となるだろう。

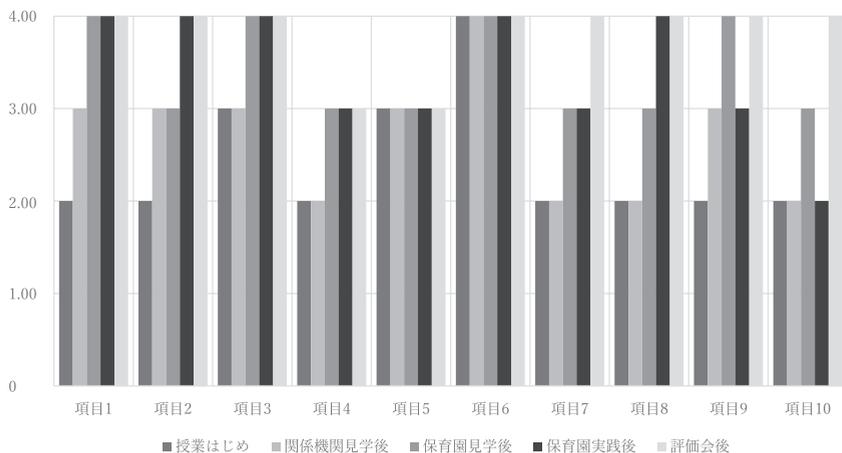


図2. 学生Bの項目ごとの変化

●全般的に低くあまり変化のなかった学生A (図3), C (図4)

学生A, Cは, 授業はじめの意識も全般的に低く, 評価会後までに変化が少なかった。AおよびC共に, 評価会後はすべての項目で3点以上(そう思う)

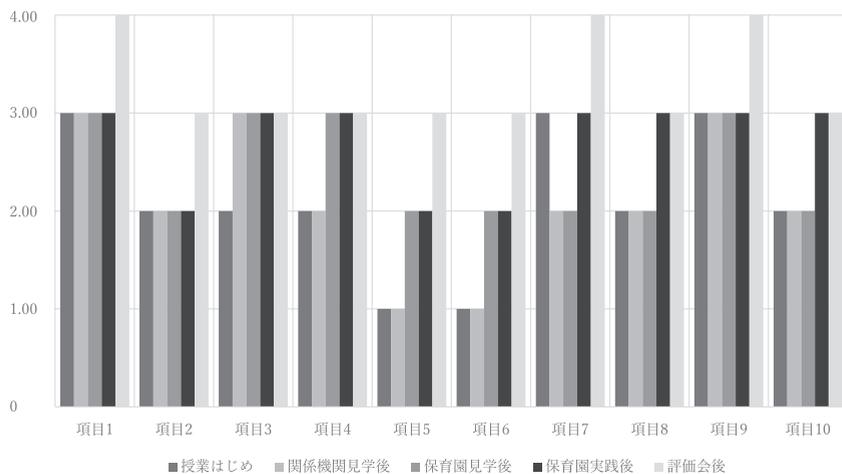


図3. 学生Aの各項目ごとの変化

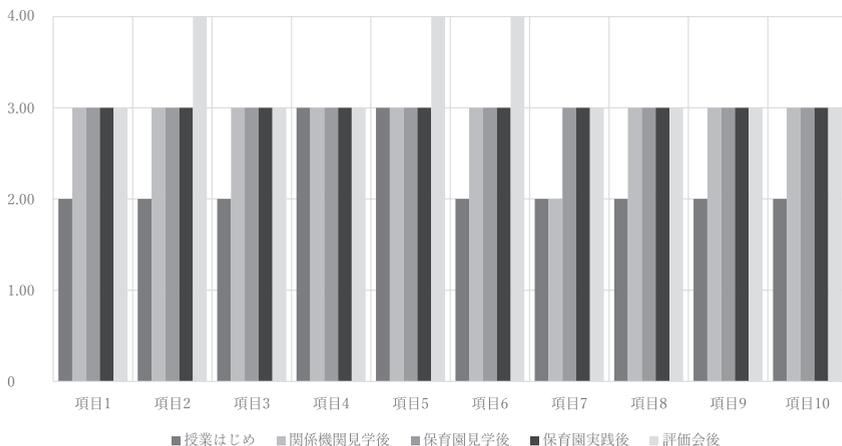


図4. 学生Cの各項目ごとの変化

をとっている。学生Aは、項目7利用者の代弁（子ども）においては2点（そう思わない）から4点（非常にそう思う）へと大きな変化がみられた。学生Cも項目2子どもの発達保障と項目6自己評価においては、2点（そう思わない）から4点（非常にそう思う）へと大きな変化がみられた。

評価会後に飛躍的に意識が高くなってきていることから、保育園での実践と評価会でのビデオ分析、ディスカッションが意識の変容へ影響する可能性があるといえる。

## 2) 評価会ディスカッション内容

今回学生が制作したものは布ボールである（写真1参照）。中に様々な素材のものを詰め込むことで、様々な感触、音などのボールができるものである。

布ボールを素材にした授業実践について評価会においては、関係機関の専門家をゲストティチャーとしてお迎えした。学生は、それぞれ受け持ったクラスの実践ビデオを視聴し、ビデオ分析シートに記入しながら、自己分析を行った。その上で、教員のファシリテートのもと、気づいたことを共有したのち、専門家からの議論の柱立てをいただき、ディスカッションを重ねた。その後、再度、

両方のクラスのビデオを視聴した上で、気づいたことを共有した。表1は保育園での実践ができなかった学生Dを除く5名の評価会での発言の抜粋である。これらの記述から、自分の実践のビデオ分析の直後は、「子どもの情緒面」、「保育者の配慮事項」など自分と



写真1：学生たちがつくった布ボール

関わりで見えてきたことが多く述べられていた。一方、ディスカッションをし、2つのクラスでの実践ビデオを視聴後は、「子どもの成長と発達」、「遊びの内容や数の移り変わり」、「自分の動き方」など時間の流れで見えていく発言が多く見受けられた。これらのことは専門家からの議論の柱とつながりの深い内容であり、専門家の助言の上で行ったディスカッションが新たな気づきにつながった可能性がある。

表1. 評価会での学生の気づきの変化

実践クラス	学生	ビデオ分析後	ディスカッションをし、2クラスの実践ビデオを視聴後
2歳児	A	(子どもたちは) わからなかったと思うのですよ。けっきょく子どもたちは中のものに興味を示して出しちゃったのだと思います。で、出した後に出す遊びに変わっちゃって本来の遊びを遠くて、でも結局その向こうの <u>保育者さんがその鬼退治によって意って投げる遊びに促してくれたからその子ども達も本来のそのやって欲しかった遊びに少し近づけたんじゃないかなって</u> 思ったんですけど、できれば <u>自分たちで その遊びもできたかったなって</u> 思います。以上です。	(遊びの数は) 1歳児が、だいたい5個、2歳児が6個。 <u>2歳児の方が</u> 、あそぶことが多いかなって思いました。何かサッカーだったり、ボール投げたりだとか、人と関わるより <u>自分でできるかなって、見えて、思ったんですね</u> 。あと、みなさん最初の時に注意ひこうとしていたじゃない、ボール踏んでジャンプしたりとか。1歳児のところは(中略)はじめできた人だから子どももどうしていいかわからないし、ボールもどう扱っていいかわからなかったところから何もできなかったのかなって思うんだけど、 <u>結局みなさんみたいに動いたら、子どももいっぱい集まってきたから、その何だろう、自分から動くことは大事なのかなって</u> 見えていました。

1 歳児	B	<p>最初は緊張しているが全然遊ばない子はいたけど、保育士がやってみるとか、こっちが蹴ったりキャッチボールしたりすることで、遊び始めるなっているのがあったのと、<u>保育者は色々なことに、気づいてくれてすごいなって</u>、中身が違うこととか、匂いがするとか、詰め込む遊びとか、投げるだけじゃなくて、どのくらい入るかって遊びも、先生が、投げるだけじゃなくて（詰め込んで）形の変化もたのしんでいたなと思いました。</p>	<p>最初はやっぱり怖いと思います。遊びの種類は・・・10個。1歳児では10個、2歳児では8個、<u>2歳児の時に、（1歳児と比べて）基本の動きは一緒なんだけど、大きい、全体的に大きい、動きだ</u>なっているのと、ボールじゃなくて、長い布ボールが2歳の方にはあって、それをつかって野球をやっていたなっているのはあったけど、1歳児ではなかったから。1歳児でも長いものがあつた場合、どういふふうに使うのかなっているのは気になりました。</p>
2 歳児	C	<p>えー何かその本来の遊びじゃなく <u>だすっていう行為が 子どもたちにとんなか興味があって 楽しかったのかなって思</u>ったから 逆にAさんの裏をかいてそういう遊びをモチーフにしたおもちゃをつくるのもいいのかなって思いました。</p>	<p>（1歳児は）2歳児と比べて動きとか、動ける範囲が小さいなって思ったのと最初はその布ボールよりもEさんとか、人に興味を示しているように見えました。何か5分過ぎくらいからどんどん自分たちで遊びを見つけて投げたりとか転がしたりとかしてたんですけどそれまでは、<u>大人の動きを見てそれをまね</u>てるように見えました。で途中からは布ボールじゃなくて、違う遊びに移っちゃってる子もいたなって感じました。</p>
1 歳児	E	<p>何か関わってみて子どもって、<u>保育者と</u>か私たち大人がお手本を見せて、<u>こうやってやるんだよ</u>というふうにしてあげないとやっぱりわからなかったのを、映像で見れて。ボールを投げるしぐさだったり、「ころころ」とか、「ぼん」とか、そういうのなんというんだろう。擬音語っていうんだっけ そういうのをつけることによって、子ども達も、あッボールの音でこういう音がするんだっけとかいう楽しさを味わっているように感じました。</p>	<p>1歳児の遊びは18個で。2歳児の遊びは6個です。気づきは、1歳児は（中略）…なんかいきなり、ボールを出されてちょっと戸惑っている感じがあって。最初静の遊びと言うか、静かに静で。何かまあ、徐々に環境に慣れていくと<u>動の遊び</u>に変わってくる。2歳児、2、3歳児は、2、3歳児も最初静かな。新聞紙だしたりとか、ビニール袋出して。中身入っているんだらうって確認してから、戻してという動作をして、そこから活発的に動の遊びになって。で保育者は、サッカーの遊びだったり、鬼に当てる遊ぶ、鬼に当てて遊んだり、かごの中に入れて遊んだり、野球の遊びをしたり、遊びが展開されていったので。体の大きさも違うと思うんですけど、3歳児の方が活発だっているなうに思いました。</p>
1 歳児	F	<p><u>線から段ボールの箱に（布ボールを）入れる遊び、投げて入れる遊びは入ったこと</u>がうれしいうな。子どもが。嬉しい感じになってんだらうなっているのが見て分かったのと、投げたり蹴ったりとかして こうすると音が鳴るのかとか感じているようでした。以上です</p>	<p>2歳児（の遊び）は、…15個。1歳児は気づきとかを書くのが大変で、6、7個しか見つかっていません。最初1歳児は、<u>最初もらった時に、何だろうと</u>いう、あんまり触らない。（中略）でも2歳児は、<u>すぐもらって何だろうってずつと</u>見えて、何か中身も出したりしていたから。それに興味が2歳児の方があつたというか。たぶん1歳児怖かったのかな一つでちょっと思って。あと、そういう2歳児の方が、2歳児は最終的に動きが活発と言うか、みんなサッカーをやったり、投げたりみたいなことして、で1歳児の方は、投げたりもしていたけど、座っている子達もいたから。2歳児の方がほとんど立って遊んだの、最終的にどうか 感じました。</p>

注：表中の下線部、および（ ）内の記述は筆者

### 3) 保育者インタビュー

以下、保育者の発言内容は□で記述した。

#### (1) 1歳児クラス担任

##### ①導入時の様子

うちの場合はあの、布ボールどうぞみたいに置いて、ちょっと見学していたくらいなので、子どもに対する働きかけはなかったかなって言う感じだったんですけど。

この様子から子どもとの関係性が出来てない中でとまどいながらの実施することで、子どもも緊張し、固い雰囲気ではじまりであった様子がうかがえる。事前に関係性を作ることも準備としては必要と思われる。

##### ②子どもの発達を理解したおもちゃづくり

(学生がとまどっているのを見て) そこで箱に、そのあともらったボールを箱に投げ入れる。あと、楕円形だったのでゴム付けて振り回す、リボン付けて 1歳だからなー 振り回すとか ヨーヨーみたいに ぼんぼんしたけれど、ちょっと楕円形が、いまいちうまく遊べなかったかなって、ところがあって、やっぱりそれが丸いと、それが斜面を転がす、投げる、蹴る、みたいにもっと広がって。あとボタンと、ループみたいな布をやるとつなげていけるとか、ただ丸の布ボールだけど、ボタンとループがあるだけで、転がす、投げる、蹴る、繫げる……もっといろいろな遊べるようになるかなってちょっと思ったのね。で、動的な遊びもでき、手先遊びもできるおもちゃだと、すごく多面的に使えるので。

今回のおもちゃは短時間でつくったこともあり、形が整わず楕円形になったことで、1歳のクラスの子どもたちにとってボールというイメージをもって遊びづらかった様子がうかがえる。今後は、子どもの発達に合わせて、遊びを発

展できる形やしかけも必要であるだろう。この点については学生の力だけでは難しい部分でもあるため、連携している関係機関の専門家から助言をもらう時間を増やしていくことも検討しなくてはならないと思われる。

### ③準備の段階でのシミュレーション

作るときに何通りの遊びができるかって、あのあれはグループで考えてつくったっておっしゃっていたので、じゃあみんなで考える時に、こういうもの作りたいけど、これは何通りの遊びをできるかっていう、みんなの意見を出し合ったら、もっといろんなふうにくらんで、いくかなって思ったんですよ。グループでつくる利点、それをもうちょっと意見交わすとちよっともっと面白いものが、できるかなって。

このことからおもちゃをつくることに精一杯であり、このおもちゃでどのような遊びができるかグループでのシミュレーションが不足していたことが明らかとなった。シミュレーションをしておくことで、学生もゆとりを持ち、子どもと遊び始めることができる可能性は大いにあるだろう。

### ④子どもの発達を理解するための行動観察

やっぱり観察しておもちゃを考える作るみたい。系統立てて、やっぱり手作りおもちゃって、子どもの発達を促すものだと思うので、おもちゃ自体がね。(中略)こちらにも色々刺激与えてほしいと思うので。いろいろ勉強してまた来ていただけたらなって思いました。

このことから、子どもの発達を理解が不足していること、子どもの理解を深めるためには、子どもの様子をよく見ることが大切であるといえる。よい実践をするためにも、複数回子どもの様子を見るためにに園に行き、行動観察をし、記録にとるような学習の機会が必要と思われる。「こちらにも色々刺激与えてほしいと思うので。いろいろ勉強してまた来ていただけたらなって思いました。」との発言から、学生が学んだことを保育園に還元してほしいとの期待は

高いものと思われる。関係機関と連携し、学生が学び、その成果を保育園に伝える方法を検討していく価値はあるだろう。

## (2) 2歳児クラス担任

### ①学生が保育園に来ることで子どもたちに与えるポジティブな影響

第一印象的には保育園に来て、クラスに入って布ボールを、というところではちょっと緊張されていたかなって。徐々に子どもたちが学生さんたちに興味を示して近寄ったり、布ボールがこうでできたときには、子ども達の方からあの寄って行って一緒に遊んだりする中で学生さんも笑顔が出てきて。頭に女性の方だったと思うのですが、頭にボールを載せて落とすっていうところの動きを子どもたちに見せて実際にやっている姿がみられて、子ども達も本当に楽しく過ごしていました。

このことから、保育園に学生が入ること、新しいおもちゃを提供してくれることへは一定の効果があることがうかがえる。導入では緊張していたということであるので、入り方をシミュレーションしておくことも必要であったといえるだろう。

### ②遊びの発展（つながり）の必要性

あとは、それだけ（頭にボールを載せる）だとまあそれだけだと遊びつてつながっていかないの、そこかなって。やっぱりあきてしまったりとか、お部屋の中を走り回ってしまったりとかケガとかにもつながってしまうので、どう保育者がこう遊びを工夫してあのー広げていくかっていうところが、あのー必要だったと思う……

このことから、遊びのレパートリーが不足しており、次の展開に学生がとまどっていた様子がうかがえる。1歳クラスを担当した学生同様、遊びのシミュレーションをしておくことが必要であったと思われる。

### ③保育者との連携の必要性

保育者がその場所にいましたので、そこをあの一保育者が考えて動くっていうところを今回はさせていただきます。園長先生も保育室にいらっしやっただので、えと一たまたま壁に鬼が飾ってあったと思うんでそれに向かって鬼をやっつけるって言って布ボールを投げたりとりとか、あとは、サッカーみたいな形で机の下をゴールとみたてて、サッカーボールをキックして遊んだりとか、こういった子どもたちの状況に合わせて、保育者は遊びを広げていくというところが、私自身も学生さんを見ていて、あの一大事だなというふうに思いました。

このことから、保育者自身も、どの程度サポートをしてよいのか、戸惑いながら動いていた様子が見えがえる。しっかりと学生と担任で事前に打合せをして、実施していくことが必要であるだろう。また、遊びの広げ方を関係機関の専門家からも助言をもらいもう少し考えておくことも必要と思われる。課題はあるが、「こういった子どもたちの状況に合わせて、保育者は遊びを広げていくというところが、私自身も学生さんを見ていて、あの一大事だなというふうに思いました。」との発言からは、保育者にとっても気づき生まれ、自らを振り返るよい機会となっている可能性があるといえるだろう。

## 5. まとめ

以下、授業の到達目標ごとに整理する。

### ①地域の社会資源を知り、子どもとその家庭を支援する様々な方法について知る

この部分と関連する自己評価チェックシート項目9の内容において、保育園での実践後、やや低くなり、評価会後に高くなるという変化が見られた。保育園での実践は戸惑いも多く、実際に保育者のインタビューでもそれを強く感じ

ている様子がかがえる。学生と保育者が戸惑いながら実践したことがこの結果につながった可能性も考えられる。評価会后高くなっているのは、評価会に地域の社会資源である関係機関の専門家に参加していただき、助言をもらったことも一因と考えられる。ビデオ分析とディスカッションを通して、子どもの捉え方、様々な支援の方法を知ることができたものと思われる。一方で家庭支援までは踏み込めなかったことは今後の課題である。

## ②保育園での子どもの観察・保育士への調査を通して、子どもの成長・発達に必要な保育環境について理解する

今回は、園長とのみの打ち合わせとなり、実践するクラス担任と学生が打ち合わせをする時間がとれなかった。そのため、学生と保育者双方から、導入と展開に関する情報共有の不足が指摘されていた。一方で、保育者が臨機応変に対応していただいたおかげで、ビデオ分析を通して、学生は保育者の働きかけから学ぶ機会を得たことは意義があったものと思われる。また、初対面の人に対して、はじめての遊びに対して、子どもは不安を持つこと、いかにして安心・安全な環境を作っていくことが大切かを肌で感じることはできたようである。一方で子どもに負荷をかけてしまう実践となっていた点は改める必要があるだろう。

## ③地域の関係機関と連携しながら、子どもの最善の利益につながる保育の環境づくりを行う実践力を養う

実践のビデオ分析を通して、子どもの最善の利益につながる子どもの情緒面への気づき、保育者への配慮への気づくことができていた。さらにディスカッションを重ねる中で、子どもの成長と発達を踏まえた支援の重要性への気づきに関する記述も見られた。また、子どもの動きをよく観察して、遊びを強制せず、自由な雰囲気関わっていた様子が学生の発表からうかがえた。一方で、子どもの成長発達へ理解の不足、おもちゃをつかった遊びのレパトリーのシミュレーション不足は、学生および保育者ともに指摘している内容であり、今後の課題といえるだろう。

**【引用・参考文献】**

- 橋本好市・直島正樹（2012）『保育実践に求められるソーシャルワーク—子どもと保護者のための相談援助・保育相談支援—』ミネルヴァ書房
- 堀智晴（2017）「インクルーシブ保育の意義とその実践上の課題」『保育学研究』（55）- 1, 84-99.
- 鑑さやか・千葉千恵美（2006）, 「社会福祉実践における保育士の役割と課題—子育て支援に関する相談援助内容の多様化から—」, 『保健福祉学研究』, 4, 27-38.
- 前嶋元（2017）「地域連携における児童発達支援センターの役割と課題～都市と地方の施設を事例として～」『東京立正短期大学紀要』（45）, 70-80
- 中村みゆき（2011）, 「途切れのない支援を三重県の市町で実現する—保育所・幼稚園での早期支援と移行」, 『LD研究』20（1）, 20-23.

**【付記】** 本研究は2018年度東京立正短期大学特別研究助成制度（研究課題：保育インターンシップの可能性を探る—地域の関係機関との連携・協働を通して—）の助成を受けて実施し、その成果をまとめたものである。

**【謝辞】** 本研究において、本学現代コミュニケーション学科幼児教育専攻の三國隆子先生、内田裕子先生、鈴木健史先生および東京立正保育園、女子美術大学、杉並区立こども発達センター、知ろう小児医療守ろう子どもたちの会、東京おもちゃ美術館に多大なるお力添えをいただいたことに感謝申し上げます。

# 幼児の多様な動きを導くための 「ひふみ体操」の実践報告と検証

高木 聡子・森田 ゆい

キーワード：多様な動き，バランスをとる動き，和の動き，体幹の力，運動遊び，表現遊び

## 要旨

本研究は、筆者らが開発した日本の伝統的な動作やリズムを取り入れた「ひふみ体操」が「多様な動き」を「楽しく」「遊び」の感覚で行うことができる運動・表現遊びとして有用である可能性について検証した。年長児を対象とした「ひふみ体操」実践時の動作や表現の観察結果と片足横跳びテストの結果から、まず、笑顔でのびのびと全身を動かす運動が出来ている様子により、楽しい運動遊びとしての効果が認められ、次に、体幹をしっかりと使いバランスをとりながら動く能力の向上により、動作の多様化と洗練化の効果が認められた。さらに、歌いながら、掛け声をかけながら動くことや役柄になりきり表現する要素も楽しんで行うことが出来ており、「ひふみ体操」が「多様な動き」の獲得を「楽しく」「遊び」の感覚で行うことのできる運動・表現遊びとして活用できると考えられた。

## 1. はじめに

青少年の体力・運動能力の低下が大きな社会問題となって久しい。1964年以降文部科学省が継続的に実施している「体力・運動能力調査」の平成30(2018)年度の結果によると、平成20(2008)年度以降における推移ではほぼ

横ばいか、若干の向上傾向にある。しかし昭和60（1985）年と比較すると、ほとんどの項目で児童生徒の半数以上が平均値を下回ると報告されている（スポーツ庁，2018）。このような状況を受けて小学校学習指導要領では、体育科において小学校低学年から「体づくり運動」の領域が設けられ、さまざまな基本的な動きを培うことをねらいとし、低学年では「多様な動きをつくる運動遊び」、中学年では「多様な動きをつくる運動」が設定（文部科学省，2008，2017）され、2011年より実施されている。さらには、日本学術会議（2011）は「子供を元気にする運動・スポーツの適正実施のための基本方針」を提示し、文部科学省は、スポーツ基本計画（2012）の策定と同時に、幼児期の運動の充実を意図して「幼児期運動指針」（幼児期運動指針策定委員会，2012）を策定した。

幼少期は生活習慣病予防，身体活動の多い生活習慣の確立，身のこなしの習得などの点で重要な時期であると考えられており，国際的にも「1日に少なくとも60分の中強度以上の身体活動」が推奨されている（田中他，2009，幼児期運動指針策定委員会，2012）。「幼児期運動指針」においても，「幼児は様々な遊びを中心に，毎日，合計60分以上，楽しく体を動かすことが大切です」と提唱されている。また体を動かす実施のポイントとして次の3点をあげている。①多様な動きが経験できるように様々な遊びを取り入れること，②楽しく体を動かす時間を確保すること，③発達の特性に合った遊びを提供すること。さらに幼児期に経験する基本的な動きの例として28種類の動きを取り上げ，それらを①体のバランスをとる動き，②体を移動する動き，③用具などを操作する動き，の3つに区分して紹介している。

近年の幼少年の運動教育におけるあり方として，運動への取り組みが「楽しく」「遊び」の中で行われるべきという考え方がある。小学校での体づくり運動においても，幼児期運動指針においても「多様な動き」を「楽しく」「遊び」の中で実施することで，体力・運動能力の向上が目指されている。しかしながら指導や保育の現場においては，「楽しく」「遊び」の中で「多様な動き」を体験させるには多くの工夫が必要となり，特に経験の浅い指導者や保育者にとっては難易度が高いことが推察される。そこで本研究では，筆者らが開発を行っ

た「ひふみ体操」が「多様な動き」を「楽しく」「遊び」の感覚で行うことができる運動・表現遊びとして有用である可能性を検証するために、幼児（年長5歳児）の実践事例を分析し、報告する。

## 2. 「ひふみ体操」の概略

ひふみ体操は、NPO日本伝統芸能教育普及協会むすびの会のメンバーにより2016年に制作された体操である。和の動きを体験することが日本の伝統芸能や伝統文化に親しみを覚える上で有効なのではないかという発想を元に、着物の着用無しに男女、年齢を問わず和の動きを体験できる体操として開発された。特に幼少期に向けては、表現遊びの要素を含めることとし、幼児教育の専門家と日本舞踊家、そして伝統芸能教育の専門家で開発を行った。

制作：NPO法人 日本伝統芸能教育普及協会 むすびの会（2016年）

作成者：今西 ひとみ（東京経営短期大学／幼児教育：NPOむすびの会理事）

西川 祐子（日本舞踊家 宗家西川流：NPOむすびの会理事）

森田 ゆい（東京立正短期大学／幼児教育・伝統芸能教育：NPOむすびの会理事）

音楽（和楽器演奏・編曲）：わぎをぎ（伝統芸能一座：NPOむすびの会会員）110／90bpm

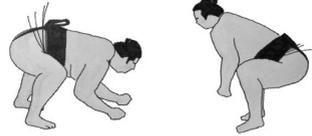
（ピアノ演奏・編曲）：松永香代子（音楽療法士）90bpm

ひふみ体操の歌詞は1番～8番までが制作されているが、ここでは、今回実践に用いた1番から4番までについて、動作の要素と遊びの要素について紹介したい。1番ごとに役柄に扮して動きを行うものとしたが、図1に歌詞と役柄のイメージ図を示した。

1 ひふみよいつむななや



すもう しこ ふ  
 でっかいからだのお相撲さん四股を踏んでドーンドン  
 ハッケヨイノコッタ ドスコイ ドスコイ ドスコイ  
 ハッケヨイノコッタ ドスコイ ドスコイ ドスコイ  
 「う～ん ヤー!」



2 ひふみよいつむななや



さむらい かたな れい れい  
 お侍は刀さす 礼にはじまり礼おわる  
 けん  
 剣のおけいこ エイ ヤー  
 「エイ ヤー ヤー ヤー / ヤラレタ～」



3 ひふみよいつむななや



きもの おんな こ ゆ おびゆ  
 きれいな着物の女の子おたもと揺らし、帯揺らし  
 ヤットン ヤットン ヤットントン ヤットン ヤットン ヤットコトン  
 「あんたはん、きれいやな～ / ややわ～ オホホホホホ」



4 ひふみよいつむななや



むかし ゆうびん ひきやくや でがみはこ とど  
 昔の郵便 飛脚屋さん お手紙運んで届けます  
 エッサホイサホイサッサ エッサホイサホイサッサ  
 エッサホイサホイサッサ エッサホイサホイサッサ  
 てがみ とど  
 「お手紙 お届けしま～す」



図1 ひふみ体操 歌詞と役柄イメージ図

## 2-1. 動作の要素

曲に合わせて自分で歌いながら1番から4番までの各登場人物になりきって行う約2分間の体操である。動きの概要は次のとおりである。

各番の開始前に「ひ、ふ、み、よ、いつ、む、なな、や」と8つ数えながら、足踏みと手拍子を同時に8回行う。



- 1番 お相撲さん：片足で2回ずつ四股を踏む。はり手を3回行う。相手を投げる動作を行うが、投げる動作の前にためを入れる。



- 2番 お侍：正座をする。正座位でお辞儀をする。片足を引きながら刀を振り下ろす真似。刀で突きさす真似。切られた人の真似をする。



- 3番 着物の女の子：着物の袂を左右に揺らしながら日本舞踊のおすべりの足の動作。ヤットン拍子（足拍子）を踏みながら片肘ずつを曲げて手のひらを顔の方に近づけ、肘を伸ばして片手ずつ前方に出す動作。京風の方言の台詞を言う。



4 番 飛脚：遠くを眺める動作。片足ずつ連続3回ジャンプ。日本舞踊の飛脚走りでゆっくりためながら走る動作。お手紙をわたす動作。



※写真は、NPO法人日本伝統芸能教育普及協会むすびの会HPにて公開しているひふみ体操の動画より作成した。

ひふみ体操の開発では、①ゆっくりな動き、②ためる動作を含んだ動き、③和のリズム、④和の動作、⑤体幹を鍛える動き、⑥歌いながら動きを行う、以上6つの要素が取り入れられた。以下にこれらの要素について説明する。

#### ①ゆっくりな動き・②ためる動作

幼児期は年齢が低いほどゆっくりした調整が難しいことが知られるが（佐々木，2012），子ども達が日常生活の中でゆっくりしたテンポの動きを体験する機会は少ない。また，ためる動作も同様に日常的に行われることはほとんどみられない。そこで，ひふみ体操では，ゆっくりした動きや，ためる動作を取り入れることを目指した。動きのテンポに関しては，導入時には110bpmのテンポで指導を行い，最終的には90bpmの速さで体操を行うことを課題とした。動きをためる動作としては，1番お相撲さんの中腰で相手と組んだ姿勢から「う～ん ヤー」で相手をなげる動作，4番飛脚の「エッサホイサホイサッサ」の飛脚走りで片足ずつゆっくりテンポに合わせて膝下を後方に持ち上げながら前方に進む動作を取り入れた。

### ③和のリズム

体操全体をとおして歌や掛け声をかけながら動作を行うものとしたが、1番から4番までの各最初に「ひ、ふ、み、よ、いつ、む、なな、や」と手拍子を打ちながらその場足踏みを取り入れた。その他に、3番着物の女の子で日本舞踊のヤットン拍子「ヤットン ヤットン ヤットントン、ヤットン ヤットン ヤットコトン」の片足ずつ踏む足拍子と一緒に片腕ずつ肘を曲げ、顔の前に寄せ、続いて片腕ずつ前方に伸ばす上肢の動き、4番飛脚で日本舞踊の飛脚走り「エッサ ホイサ ホイサッサ」（前述）を含めた。

宮内（2016）は子どもが「遊んでみたい」「やって楽しい」と思うような環境の設定上において「なじみを感じる」ことの重要性について述べているが、「ひふみ体操」の開発においては、日本人としてのなじみの要素として和のリズムや和の動きを取り入れた。

### ④和の動き

和の動きとして日常的に用いられることの少ない下記の動作を含めた。

- 1番 お相撲さん：同側の片足を連続2回（右足、右足、左足、左足）持ち上げる四股の動き。同側の手足で膝を屈曲したまま前に進みながらはり手をする動き。
- 2番 お侍：立姿勢からの正座。正座からのお辞儀。正座に戻ってからの立ち上がり。刀を抜く動作。刀を振りおろしながら足を後ろにひく動作。刀を突きながら足を踏み込む動作。
- 3番 着物の女の子：着物の袂を左右に揺らしながら日本舞踊のおすべりと呼ばれる重心を下げながら片足ずつ足裏を後方に滑らす動作。ヤットン拍子（前述）。
- 4番 飛脚：飛脚走り（前述）。

### ⑤体幹を鍛える動き

体幹を鍛える動きとして下記の動作を含めた。

- 1番 お相撲さん：四股の動き（前述）。

2番 お侍：背筋を伸ばした正座やお辞儀。

3番 着物の女の子：体幹を垂直に保ちながら重心を落とす動作(おすべり)。

4番 飛脚：片足3回連続ジャンプ。飛脚走り(前述)。

体幹を鍛える動きとしては、腰を低く保つことや、片足で身体の正中線を床に対して垂直に保つ動きなどがある。本体操では、和の動きの中からこれらの要素が含まれている動作を取り入れ、体幹へのトレーニング的要素を含めることとした。加えてテンポをゆっくり行うことを大切にしているために、より体幹に負荷が強くなる運動となっている。

## ⑥歌いながら動きを行う

幼児期の基本的動作の発達は、さまざまな動作を獲得していく多様性とそれぞれの動作が習熟してゆく洗練化という2つの方向性をもつもの(中村ほか, 2011)とされる。ここでは、多様性と洗練化を獲得してゆく為の一つの課題として自分で歌いながら、あるいは掛け声をかけながら動く要素を取り入れた。歌いながら、掛け声をかけながら動く要素は、難易度が高くなる面もあるが、慣れない動きの獲得、つまり動きの多様化の際には、逆に動作の課題を獲得しやすくする要素にもなると考え、さらにそれが動作を洗練化しやすくする可能性も視野に入れた。

## 2-2. 遊びの要素

ひふみ体操では、1番から4番までの歌詞を用いたが、それぞれに役柄を設定し、動きの最後に役柄になりきった台詞と所作を行う表現遊びを含めることとした。

1番から4番までの台詞と表現をする設定は以下のとおりである。

1番 お相撲さん：相手をなげる動作。

「う～ん ヤー！」

2番 お侍：刀で相手を刺す役／続いて刺される役になり、床に片手両足をつき、片手で刺されるのを防ぐ所作。

「エイ ヤー ヤー ヤー」／「ヤラレタ～」

3番 着物の女の子：片手で相手をなでるような所作／恥ずかしがる所作。

「あんたはん、きれいやな～」／「ややわ～ オホホ  
ホホホ」

4番 飛脚：片膝をついて両手で四角を作り、お手紙に見立て、相手にお渡しする動作。

「お手紙 お届けしま～す」

### 3. 幼児（年長5歳児）を対象とした実践報告と検証

#### 3-1. 実施方法

大田区M幼稚園の年長児49名を対象として、2019年4月15日～7月1日のうちの7日間、各回約30分間で、以下の内容を実施した。

##### A. ひふみ体操

1番から4番まで、日を分けて実施。初回はテンポは関係なく行い、2回目は110bpm、3回目からはゆっくりした動作の経験を得るために90bpmで行った。

ひふみ体操を行う目的は、「背中をピンと伸ばしたかっこいいお兄さん、お姉さんになるため」と説明。

##### B. 片足横跳びテスト

ひふみ体操の運動能力向上への効果の一指標として、出村（2011）による幼児の運動能力測定項目を参考とし、片足横跳びテストを行った。腕を水平に広げて自分のやりやすい方の片足で立ち、指導者の「1, 2, 1, 2」の声かけ（約5秒間）に合わせて、左右2往復（4回）の片足横跳びを行った。挙げている足が一度も床に触れることなく横跳びが4回できた場合に「できた」とした。10～14名ずつ一斉に行い、実施の様子を映像に記録し、後日映像から1名ずつ「できた・できなかった」を判定した。計測は、「ひふみ体操」実践2回目と最終回の7回目に行った。

1 回目：2019年4月15日

片足横跳びの練習 2 回

1 番 2 番のおおまかな紹介（テンポは関係なく行った）

2 回目：2019年4月22日

片足横跳びテストの実施。49名を4グループに分けて，練習1回とテスト1回。

1 番の説明・練習と通し（テンポ110bpm）

3 回目：2019年5月13日

1 番の復習と2番の説明・練習

1 番と2番の通し（テンポ90bpm）

4 回目：2019年5月7日

1 番 2 番の復習と3番の説明・練習

1 番から3番の通し（テンポ90bpm）

5 回目：2019年6月3日

3 番の復習と4番の説明・練習

1 番から4番の通し（テンポ90bpm）

6 回目：2019年6月10日

1 番から4番の復習

1 番から4番の通し（テンポ90bpm ピアノにて生演奏）

7 回目：2019年7月10日

行う目的の再確認。動作のポイントとなるところを再度説明。

1 番から4番の通し，4番のみ再度実施（テンポ90bpm ピアノにて生演奏）

片足横跳びテストの実施。46名を4グループに分けて，練習1回とテスト1回。

### 3-2. 結果

#### A. ひふみ体操実践中にみられた園児の様子

実践初回の日から毎回，子どもたちはとても楽しそうに笑顔で体操を覚えて

真似をしており、回を重ねるごとに、振り付けを覚えて慣れるにしたがって、どんどん役になりきって楽しんで表現している様子がみられた。1番の実施後に「2番もやりたい」などの声も多く聞かれ、もっとやりたい気持ちを言葉にする様子も観察できた。

「ひ、ふ、み、よ、いつ、む、なな、や」と数えながら足踏みと手拍子をする際に、1回目の実施では、数えられる子どもはほぼいない様子であったが、2回目3回目の実施ごとに数えられている子どもが増え、4回目あたりでは、ほぼ全員が大きな声ではっきりと数えられていた。数を唱える声、足踏み、手拍子の3つのリズムが1回目ではばらばらであったが、4回目あたりからはびったりと合っている様子がみられた。

1番 お相撲さん：四肢を踏む動作が特徴的だが、右左右左と踏むよりも、右右左左と踏む方が難しく、初めはうまくできない子どもたちがみられたが、だんだんできるようになり、最終的にはできていない子どもはいなかった。相手を投げる動作の前に「う～ん」とためを入れるところで、しっかりと間を取る様子が回を重ねるほど、自然な動きとして表現されるようになっていた。

2番 お侍：立位から足を後ろに引いて正座位になる際、大きな体幹の揺れがほとんどの子どもにみられた。最終回の7回目においてもまだ揺れてはいたものの、小さな揺れに収まっていた。足を後ろに引いて刀を振り下ろす動作では、初めは足幅もせまく、安定していなかったが、6回目、7回目あたりでは、大きく足を引き、重心を下げ、腰が安定した状態で、自分の腕に振り回されることなく刀を振る真似ができていた。

3番 着物の女の子：4回目から行い、最終回までに4回の実施であった。おすべりで足を後ろに引く動作があるが、お侍が刀を振る時に足を引くのと違い、上手に滑らせる動きが難しい様子であった。ヤットン拍子のところでは、「ヤットン ヤットン ヤットントン、ヤットン ヤットン ヤットコトン」の「トントン」と「トコトン」の違いは分かっているものの、最終7回目の時でも、うまくリズムに足拍子を合わせられない子どもも多かった。京風の台詞の「あんたはん、きれいやな～」「ややわ～ オホホホホ」のところは、男児も女児も自然と近くの子と向き合ってにこにこ微笑み合う様子がみられた。

4番 飛脚：5回目からのスタートであったが、片足3回連続ジャンプができていない子どもは初めからほほいなかった。6回目、7回目では、だんだんジャンプが力強くなる様子がみられた。飛脚走りでゆっくりためながら曲に合わせたリズムで走る真似をするのは、難易度が高く、初めはうまく片足でとどまっておられず、次の足が早く出てしまう様子がみられたが、最終的にはゆっくりのテンポでもためながらリズムに合わせられるようになった。お手紙を配達する場面では、渡す子を見つけて、親しみをもってお届けしている様子がほぼ全員にみられた。

動きのテンポに関しては、全体を通して最終的に90bpmの速さで動きをコントロールすることができていた。

## B. 片足横跳びテストの結果

2回目の体操前に実施したテストをひふみ体操実践前、最終回であった7回目の体操後に実施したテストをひふみ体操実践後として、表1に片足横跳びテストの結果を示した。集団でのテスト実施だったため、横跳びしている映像上で一部の子もたちが重なり全身が撮影されていないなどの理由で確認出来ない人数が生じた。それらの人数を表1では不明として集計した。

確認できた人数の中で「できた・できなかった」を判定し、ひふみ体操実践前後で比較すると、男児ではできた割合が29.4%から53.3%へ、女児では22.7%から35.0%へ、男女合わせると25.6%から42.9%へと片足横跳びテストができた人数の割合が増加した。

性差についてみると体操実践前後ともに、男児の方が女児よりもできる人数が多く、ひふみ体操実践後の増加率においても男児の方が大きかった。

表1 片足横跳びテスト

	実践前（49名）			実践後（46名）		
	男児	女児	合計	男児	女児	合計
できた人数	5	5	10	8	7	15
割合	29.4%	22.7%	25.6%	53.3%	35.0%	42.9%
できなかった人数	12	17	29	7	13	20
割合	70.6%	77.3%	74.4%	46.7%	65.0%	57.1%
（不明）	4	6	10	5	6	11

※割合は不明の人数を除いて集計を行った。

### 3-3. 考察

幼稚園教育要領（2017）、保育所保育指針（2017）において、幼児期の教育、発達の援助が「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域から構成されるとしている。

ひふみ体操の運動特性や運動強度については、サーモグラフィー測定などにより、使用する筋肉の身体部位がラジオ体操と比べて多部位にわたること、心拍数の上昇が高いことなどが報告（Imanishi他，2018）されている。今回指導を行った子どもたちも、のびのびと楽しく全身を動かすと同時に「疲れた～」という言葉も度々発し、十分な運動強度を得ていることが推察され、体力・運動能力の向上という意味からも5領域のうち「健康」の領域に示すねらいに沿う運動遊びであることが十分に考えられた。加えて他の4領域についても役立つと思われる要素がみられたことから、各領域に関わるひふみ体操の特徴を考察する。

「人間関係」については、結果で述べた通り、4番飛脚でのお手紙を配達する場面で、渡す相手の子を自分でみつけ、目を見て、親しみをもってにこやかにお届けする様子、2番着物の女の子でも周りの子と台詞を交わしながら微笑み合う様子がほぼ全員にみられ、友達と喜び合うこと、コミュニケーション力を高める体験に役立つ可能性が観察された。

「環境」については、ひふみ体操ではお相撲さん、お侍、着物の女の子、飛

脚の役柄を用いて動作が作成されているので、和風の生活や職業についての興味や関心を持つきっかけになると思われる。昔の数の数え方については、今回対象の年長児全員がしっかりと習得することができていた。

「言葉」については、歌詞に合わせた振り付けを口ずさみながら動くことにより、自分の動作と言葉の関係を把握しながらひふみ体操を行うことができていた。昔の言葉や京風の方言にも自然と親しみがもて、歌詞や台詞を子どもたちが楽しんで発している様子が観察された。

「表現」についても、日本の伝統的な役柄での動きが含まれるために、役になりきった表現に加えて、和風の生活や昔の生活をイメージした表現を体験できていた。役柄のある動きである点が、決められた動きの順番を覚えて行う通常の体操とは異なり、子どもたちは自らの解釈で自分なりの表現を楽しむことができていた。この様子から、今後はさらに発展させて、自分たちで新しいパートの登場人物を考え、歌詞や振り付けなども創作していくことにつながっていく可能性もあると考えられた。

これら5領域の中でも、ひふみ体操はやはり「健康」の領域に果たす役割が主であると考えられるが、前述した体力・運動能力の向上効果と共に、片足横跳びテストの結果や、子どもたちの動作の観察から、すなわち、2番お侍で立位から足を後ろに引いて正座位になる際にみられた大きな体幹の揺れが、実践の回数が増すにつれだんだんと小さな揺れになっていた様子や、4番飛脚における、力強い片足連続3回ジャンプや飛脚走りの片足でのための動作の安定感が獲得されていった様子などから、体幹をしっかりと使いバランスをとりながら動く能力の向上効果が認められた。短期間の体操実践では体幹の筋力増加は見込めないが、ひふみ体操では体幹を意識して使うことによって、安定した姿勢維持のための体幹の使い方を学習することができていたと考えられる。

今回実施した片足横跳びテストとほぼ同類の幼児用の移動型運動テストとして、片足往復左右跳びテストが提案されている（出村，2011）。これは1本の線を越えるように左右に2往復跳ぶテストで、テストは2回実施し、そのうち1回できていればできたとなる。5.0歳児で77.1%，5.5歳児で96.8%，6.0歳児で98.7%のできる率との結果が報告されており、年中から年長にかけて獲得さ

れる能力と思われる。同じ報告の中に安定型運動テストとして、両手腰で片足立ち姿勢を3秒間保持する片足立ちテストが提案されており、2回中1回できればできたとなる。挙げ足がすぐに地面に着いてしまう場合は何度もやり直して、安定してからの計測でよいとの補足もあり、難易度は高くない。4.0歳児で69.8%、4.5歳児で84.4%、5.0歳児で90.7%、5.5歳児で95.7%、6.0歳児で99.0%のできる率との結果が報告されている。しかし本研究において計測した横跳びテストのできた率はこれらと比較してかなり低い割合の結果となった。その理由としては、テストが1回だけの試行であったことに加えて、線を跳び越すという指示が子どもたちにしっかり伝わっていなかったことに原因があると考えられる。つまり、子どもたちは床の線を気にすることなく思い思いのところに視線を保ちながら大きく左右に跳ぶことを意識していた様子が観察された。また、ひふみ体操の実施にあたって、子どもたちに背すじを伸ばしたよい姿勢を身につけることが体操を行う目的だということを伝えていたが、子どもたちはこの目的をよく理解しており、片足横跳びテストにおいても、背すじを伸ばして行うことを意識していた可能性も考えられる。それにより、下を見ながら重心を低く安定させる姿勢をとろうとしたり、小さく跳ぶことによってバランスが崩れるのを防ごうとしたりする様子はみられず、テスト結果に影響していると考えられた。

しかしながら本計測においても体操実践前後の差に注目すると、できる率が25.6%から42.9%に変化し、17.3%の向上率がみられた。この結果は、2回目4月22日～7回目7月1日までの3か月に満たない間で得られているため、筋力の増加による影響は少ないことが考えられる。つまり、ひふみ体操を通して普段の日常生活では行わないゆっくりした動き、ための動き、和のリズム、和の動作、体幹を鍛える動きを行うことで、体の使い方、特に体幹の使い方、すなわちバランスをとりながら動くことを自然に学習したと考えることができる。

ひふみ体操実施中においても、バランスが上手にとれていることにより、多様な動きを自信をもって安定して行えるようになっていき、さらには、その動きが滑らかになり洗練化されていく様子が認められた。

また、子どもたちからもっとやりたい気持ちを言葉にする様子もみられ、歌いながらの動きなども含めたひふみ体操の特徴的な動作要素と遊びの要素により、多様な動きを楽しみながら、遊びの中で習得できていることも観察できた。

#### 4. まとめ

本研究では、筆者らが開発した日本の伝統的な動作やりズムを取り入れた「ひふみ体操」が「多様な動き」を「楽しく」「遊び」の感覚で行うことができる運動・表現遊びとして有用である可能性を、幼児（年長5歳児）を対象とした実践事例をもとに検証した。子どもたちの動作の観察と片足横跳びテストの結果から「ひふみ体操」を行うことで、のびのびと全身を動かすと同時に、ゆっくりした動きや、ためのある動きなどで習熟がみられた。姿勢を安定して保持する体幹の使い方を習得し、バランスをとりながら動くことができるようになる効果があると考えられた。役柄になりきり表現する要素も楽しんで行うことが出来ており、「多様な動き」の獲得を「楽しく」「遊び」の感覚で行うことのできる運動・表現遊びとして活用できると考えられた。

#### 謝辞

本研究を行うにあたり、みたけ幼稚園 豊田直美園長にご協力を賜りました。ここに謝意を表します。

#### 参考

NPO法人日本伝統芸能教育普及協会 むすびの会HPひふみ体操頁, <https://www.musubinokai.org/hifumitaiso.html> 2020年12月20日 閲覧

#### 文献

Hitomi Imanishi・Tomoka Muramatsu・Yui Morita (2018) The necessity of 'Hifumi Gymnastics' for Japanese children in physical education and recreation. International Journal of HUMAN CULTURE STUDIES, 28, 50 - 60.

出村愼一 監修 (2011) 幼児の体を測る・知る. 杏林書院.

厚生労働省 (2017) 保育所保育指針.

- 宮内孝（2016）幼児期の基本的な動作を身につける運動指導のあり方．南九州大学人間発達研究，6，23－30.
- 文部科学省（2017）幼稚園教育要領.
- 文部科学省（2008，2017）小学校学習指導要領解説体育編，1－12.
- 文部科学省（2012）スポーツ基本計画.
- 文部科学省 幼児期運動指針策定委員会（2012）幼児期運動指針.
- 文部科学省 幼児期運動指針策定委員会（2012）幼児期運動指針ガイドブック，11.
- 中村和彦・武長理栄・川路昌寛 他5名（2011）観察的評価法による幼児の基本的動作様式の発達．発育発達研究，51，1－18.
- 日本学術会議（2011）子供を元気にする運動・スポーツの適正実施のための基本方針.
- 佐々木玲子（2012）子どものリズムと動きの発達．バイオメカニズム学会誌，36，No.2，73－78.
- スポーツ庁（2018）平成30年度全国体力・運動能力，運動習慣等調査結果について，1－29.
- 田中千晶・田中茂穂（2009）幼稚園および保育所に通う日本人幼児における日常の身体活動量の比較．体力科学，58，123－130.

## 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、研究ノート、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、図版・図表等も含めて20,000字以内（和文）または10,000語以内（英文）とする。その他は和文12,000字以内、英文6,000語以内とする。枚数がこれらの上限を超すと予想される場合には、あらかじめ紀要編集委員会に相談するものとする。原稿はワープロを使用し、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、印字した原稿を一部添付し、データファイルも併せて提出する。また、原稿には英文の表題ならびに氏名を付すものとする。
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. 本文の一部や図表、画像等を他の著作物・ホームページから転載、またはオリジナルを掲載する場合、著作権・肖像権等に関わる手続きは、寄稿者があらかじめ処理するものとする。
9. 本紀要に掲載された著作物の著作権は寄稿者にあるが、寄稿者は本学に対し、掲載論文を電子化し、一般に公開すること（複製ならびに公衆送信）を許諾するものとする。

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。

この細目は、平成29年4月1日より一部訂正施行する。

この細目は、平成30年4月1日より一部訂正施行する。

## 編 集 後 記

▶ 新型コロナウイルス感染症が世界的流行となっている。3月から全国の小中高校が相次いで休校となり、大規模な集会の自粛要請を受けて、本学でも卒業式の縮小開催と謝恩会の中止を余儀なくされた。卒業生たちとご家族の安全・安心を考えるとやむを得ないことであるが、教職員一同、ハレの日にしてあげたかったという思いは残る。国としては、感染症に対する危機管理能力と意識の低さが露呈した。東京でのオリンピック・パラリンピックを控えている今、間違ってもうやむやな状態で収束宣言を出し、適当に「アンダーコントロール」と言ってほしくない。

▶ 平成の天皇陛下が退位され、皇位継承に伴い2019年5月1日から元号が「令和」に改まった。出典の万葉集の歌には、めでたい言葉が並んでいて新時代への思いが伝わってくる。しかし、令和の幕開けを印象づけるパレードも、思えば台風19号による被害に配慮して延期された。いつの時代も、平穏無事というのは有り難く、さればこそ協力と助け合いの精神を忘れてはいけない。

▶ 人生100年時代を迎えようとしている今、「老後2000万円」という文言が波紋を呼んだ。年金批判回避のために受け取りを拒否した金融担当大臣はお粗末と言うほかなく、金融取引に対して認知・判断能力が低下する「高齢者の保護」という報告書の指摘は傾聴に値する。高齢者に様々な投資話を持ちかける金融業界や、消費増税と同時にキャッシュレス決済を普及させようとする政府にも、人生100年時代だからこそその慎重な姿勢が求められる。

▶ 2019年度から、学長として北川前肇先生をお迎えした。先生は日蓮聖人の仏教思想および日蓮宗教学史の研究者として、NHKのテレビ・ラジオ講座でもお馴染みである。本学の建学の精神「生命の尊重、慈悲・平和」を体現された方でもあり、教職員一同、学長の利他精神を見習っていきたい。

▶ この度、令和最初の紀要に8編の原稿を載せることが出来た。ご多忙の中、ご寄稿下さった先生方へ感謝の意を伝えたい。そして毎年のことながら、スケジュールを調整していただいた三協社出版の高橋社長にもお礼を述べたい。

(『紀要』編集委員会)

### 執筆者紹介

有泉正二	本学	教授
前嶋元	本学	准教授
鈴木健史	本学	講師
森田ゆい	本学	講師
出野由紀子	本学	非常勤講師
加地雄一	本学	非常勤講師
今野貴子	本学	非常勤講師
戸澤正行	本学	非常勤講師
高木聡子	本学	共同研究者
村山久美	本学	共同研究者

### 第48号 紀要編集委員

有泉正二・前嶋元

---

### 東京立正短期大学紀要 第48号

令和2年3月20日 印刷

令和2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.48

March 2020

---

## CONTENTS

Methodological Study on My Monographs upon the Graffiti and Banksy — Toward a Sociological Analysis of Recognition and Image — .....	ARIIZUMI, Shoji	1
Hospitality Learned Through JAL Factory Tours — Active Learning to Maintain Motivation —.....	IDENO, Yukiko	26
What’s Interesting about “the Uncanny” Manga? In the Case of “Tokyo Ghoul”.....	KAJI, Yuichi	32
A Study on Musical Instrument Activities in Nursery Schools from a Music Therapist’s Viewpoint — Practical and Creative Use for a Better Developmental Support — .....	KONNO, Takako	40
Influence of the View on Childcare that Mother During Child-rearing .....	SUZUKI, Kenji / MURAYAMA, Kumi	60
Personnel Specialist of After-school Day Care — After School Activities for Children —.....	TOZAWA, Masayuki	72
Possibility of Learning Through “Childcare Internship” Class for Advanced Course Students in the Nursery Teacher Training Junior College :By Cooperation and Collaboration with Community Related Organizations .....	MAEJIMA, Gen	98
Research on “HIFUMI Exercise” for Leading Young Children to Various Movements.....	TAKAGI, Satoko / MORITA, Yui	117

---

Published by  
Tokyo Rissho Junior College

---

TOKYO JAPAN

ISSN 1881-9400