

ISSN 1883-759X

第4卷第1号

新潟青陵学会誌

JOURNAL OF NIIGATA SEIRYO ACADEMIC SOCIETY

新潟青陵学会

新潟青陵学会誌

第4卷第1号

新潟青陵学会

目 次

原 著

和田由紀子・佐々木祐子

病院に勤務する看護職への暴力被害の実態とその心理的影響 …………… (1)

原田 留美

伝統的な言語文化の再話作品の諸相 …………… (13)
—小学校国語科教材「いなばのしろうさぎ」の場合—

中野 啓明

観念へのケアリングを促す発問研究 …………… (25)

中村 恵子・河内 浩美・小林 正子・丸山 公男・平川 毅彦

メンタルフレンド活動におけるメンタルフレンド自身への効果 …………… (35)

研究報告

海老田大五朗

接骨院における問診場面での柔道整復師と患者の相互行為 …………… (45)

資 料

渡辺 優子

幼児期の思い出の歌 …………… (55)
—短期大学部幼児教育学科2年生へのアンケート調査—

三浦 修

災害時要援護者支援におけるソーシャルワーク機能に関する一考察 …………… (63)

樋掛 優子・内山 伊知郎

児童・生徒の学校適応に関する日本の研究の動向について …………… (71)
—学級適応に関する理論的視点の整理(1)—

新潟青陵学会 平成22年度臨時総会 議事録 …………… (79)

新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程・投稿論文等チェックリスト …………… (83)

CONTENTS …………… (89)

病院に勤務する看護職への暴力被害の 実態とその心理的影響

和田 由紀子・佐々木 祐子

新潟青陵大学看護福祉心理学部看護学科

Current Status of Violence Suffered by Hospital Nursing Staff and the Psychological Effects thereof

Yukiko Wada, Yuko Sasaki

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF NURSING

要旨

本研究では、病院内で発生する看護職への暴力について、その実態や心理的影響を明らかにすることを目的に、A県内の総合病院に勤務する看護職200名を調査対象とし、2010年2月～3月に託送調査法による質問紙調査を実施した。調査内容は、暴力被害の実態について、その種類や被害を与えられた相手、被害報告の有無についての質問、改訂出来事インパクト尺度（IES-R）、精神健康調査票28項目版（GHQ28）、日本語版バーンアウト尺度の3尺度とした。

その結果、過去1年間においては、79.0%の看護職が患者やその家族から、26.0%の看護職が看護師・医師等のスタッフからの何らかの被害を体験しているが、暴力の種類は双方で異なること、被害を体験した中の約8～9割が複数の種類の暴力を体験し、半数以上が被害報告を行っていなかったということが明らかになった。また暴力被害の実態と3尺度の結果について、分散分析・t検定を行ったところ、看護師・医師等のスタッフからの暴力体験にのみ、IES-R得点・GHQ28得点で有意差がみられた（ $p < .05$ ）。暴力についての認識を統一し、その要因・構造をさらに明確にしていくこと、及び実態に即して被害を吸い上げ対応するための効果的なシステムを作ることが必要と考えられる。

キーワード

看護職への暴力 心理的影響 改訂出来事インパクト尺度 精神健康調査票28項目版 日本語版バーンアウト尺度

Abstract

The objective of the present research is to clarify, with respect to violence toward nursing staff arising within hospitals, the current status and the psychological effects. For the research methodology, 200 nurses working at a general hospital located "A" prefecture were chosen as respondents, and from Feb-Mar 2010, a questionnaire survey was conducted using the consignment survey method. The contents of the questionnaire sheet included questions pertaining to the current status of violent incidents, their types, the person inflicting the violence, and whether or not the violence was reported, as well as three scales, namely the IES-R, GHQ28 and the Japanese Burnout Scale.

As a result, in the past year, 79.0% of nurses have experienced some form of violence from patients or their families, and 26.0% of nurses have experienced some form of violence from staff such as nurses, doctors. The types of violence differed for both, depending on the person inflicting the violence. It became clear that about 80% to 90% among the violence experienced involved those who experienced a plurality of types of violence, and it also became clear that half or more did not file a victim report. Regarding the results for the current status of violence and the three scales, ANOVA and t-tests were conducted, and as a result, only in cases where the perpetrator of violence was staff such as a nurse or doctor, by scoring points for IES-R and GHQ28, a significant difference was observed ($p < .05$). Going forward, we believe that it is necessary to consider having a shared awareness about violence, further clarifying the factors and structure by which violence arises, and constructing an effective system that takes the current status into consideration, in order to identify such violence and appropriately deal with it.

Key words

violence/verbal abuse/harassment toward nursing staff, psychological effects, IES-R, GHQ28, Japanese Burnout Scale

I はじめに

病院内で発生する看護職への暴力・暴言の研究は、この10年程の間に非常に盛んになっている。国際看護協会¹⁾や日本看護協会²⁾から対策のためのガイドラインがそれぞれ出され、各施設でも被害窓口やガイドラインを設置して対策を講じることが広く普及していることから、この分野が大いに注目され、必要とされていることがわかる。背景としては、看護師・医師等の医療従事者を被害者とした暴力事件がいくつも報道されていること³⁾、患者・家族からの医療に対する要求の質・量の変化⁴⁾が指摘されているが、それに加えて、慢性的な看護職の人手不足により、看護職の離職の原因や身体的・精神的健康が意識されるようになったことや、ストレスや心的外傷後ストレス障害に関する研究が盛んになったことも要因としてあるのではないかと考えられる。

しかし研究が盛んになっている一方で、我が国の状況は芳しくないという⁵⁾とおり、看護職への暴力・暴言被害の報告は増加の一途をたどっているが、多くの研究は患者やその家族から被害を及ぼされた場合の被害実態の把握を中心になされている。「暴力」についての定義や概念も一定していないためデータ間の比較も難しいことが多く、被害を受けた看護職の辛さ・傷つきが示唆されていても、看護職に及ぼす被害の影響を具体的な尺度を使って測定した研究は散見できる程度である。患者・その家族からの暴力と共に看護職（同僚）・医師等のスタッフからの暴力も現実には多く、看護師の感じる「辛さ」はこちらがより大きいという指摘もあるが、その実態や被害の影響を調査した研究はさらに乏しい。被害者への対策に活かすためにも、早期にデータを蓄積して行くことが必要と考えられる。

そこで本研究では病院内で発生する看護職

への暴力を広義に捉えることとし、直接的・身体的な苦痛・外傷を与える行動を「直接的行動」、直接的・身体的には苦痛を与えないが心身やその周囲の環境に物理的な脅威を与える行動を「間接的行動」、暴言や言葉によるいじめ・ハラスメントを含めた言語によるものを「ことば」、明らかなセクシャルハラスメントやそれに準じる性的な言動を「セクシャルな言動」という4種類に位置づけた。被害を及ぼされた対象やこの暴力の種類ごとに実態を明らかにし、その体験が看護職に及ぼす心理的影響について実証的に検討することとした。

II 研究方法

1. 調査対象者

A県内の2か所の総合病院に勤務する看護職200名に対して、各病院の看護部を通した託送調査法による質問紙調査を2010年2月～3月に実施した。

質問紙の回収数は140（回収率70.0%）であった。本研究では、暴力被害の実態に関する設問において、暴力被害の遭遇の有無について全て回答し、且つ、使用した各尺度での無回答数が3項目以下である質問紙を有効回答とした。有効回答数は100（有効回答率50.0%）、その基本的属性は表1に示すとおりであった。

2. 倫理的配慮

本研究では、使用した各尺度の作成者・販売元に使用の許可を得、新潟青陵大学倫理審査委員会の承認を得た後実施した。

調査対象者には、①研究の主旨、②協力するか否かは個人の自由で拒否をしても何ら不利益を生じない、③研究結果は学術的な目的以外では使用しない、④回答者以外が回答後の調査用紙を見ることができないように、回答後の質問紙は所定の封筒に入れて回収す

る、⑤回答されたことにより、研究協力の同意を得たものとする、⑥個人のプライバシーは無記名であることと分析方法・回収方法で保障される、⑦調査結果は、調査対象が所属する病院の看護部へ文書で報告する、を病棟への依頼文書および質問紙の冒頭で説明・実施し、回答をもって協力への同意を得たものとした。

3. 質問紙の内容

本研究で使用した質問紙は、基本的属性への設問の他に、看護職の暴力被害に対する認識の枠組みについて被害を及ぼした対象・言動の種類・状況別に尋ねた設問、暴力被害の実態に関する設問、及び3つの尺度により構成した。詳細は以下のとおりである。なお、看護職の暴力被害に対する認識の枠組みについて、被害を及ぼした対象・言動の種類・状況別に尋ねた設問は、本稿の目的からずれるので今回の分析から除外したため省略する。

1) 暴力被害の実態に関する設問

病院で生じた暴力について、過去10年間に国内で報告された文献^{5) 6) ~12)}をもとに、「病院（施設）内でおこりやすいトラブル例の『相手の言動』」として、直接的行動7項目、間接的行動5項目、ことば4項目、セクシャルな言動9項目を独自に作成した（表2）。そして被害を及ぼした対象を「患者・その家族の場合」と「看護師・医師等のスタッフの場合」に分け、「実際に何回くらいそれらの言動に遭遇したか」を言動の種類ごとに体験の有無を質問し、体験があった場合にはその頻度、及び被害に遭遇したことを病院内の相談窓口または上司に話したかを尋ねた。その際、本研究では被害体験が急性ストレス障害や心的外傷後ストレス障害を起こす可能性があるものと仮定し、過去1カ月以内、及び過去1カ月を除く1年以内に分けて質問した。「ののしられながら叩かれた」の様に、2種類以上の言動を同時にされた場合には、種類ごとに分けて各々カウントするように依頼した。

表1. 基本的属性 (n=100)

属 性	区 分	人数 (名)	割合 (%)
職 種	准看護師	13	13.0%
	看護師	81	81.0%
	助産師	6	6.0%
年 齢	20歳代	18	18.0%
	30歳代	32	32.0%
	40歳代	31	31.0%
	50歳以上	18	18.0%
	無回答	1	1.0%
勤 務 形 態	日勤のみ	4	4.0%
	3交代制	93	93.0%
	2交代制	1	1.0%
	無回答	2	2.0%
学 歴	高等学校	6	6.0%
	専門・専修学校	76	76.0%
	短期大学	9	9.0%
	大学	5	5.0%
	大学院	1	1.0%
	その他	3	3.0%
看護職経験年数	平均16.3年 (SD = 9.7)		
現在の病棟経験年数	平均4.0年 (SD = 5.1)		

表2. 暴力被害の実態に関する設問で提示した「病院（施設）内でおこりやすいトラブル例」

言動の種類	相手の言動
直接的行動	A. 叩かれた
	B. 爪を立てられた
	C. 引っ掻かれた
	D. つねられた
	E. 体当たり・突き飛ばされた
	F. 髪を引っ張られた
	G. 首を絞められた
	H. 唾を吐きかけられた
間接的行動	I. 暴力を振るう仕草をされた（例：拳を振り上げる、ファイティングポーズをとる）
	J. 側にあった物品・器物に暴力を受けた（例：椅子を蹴る、物を壊すなどの器物破損）
	K. 物を投げられた
	L. 威圧・威嚇された
ことば	M. 「もう来るな」と介入拒否された
	N. ののしられた（例：「アホ」「バカヤロウ」）
	O. 脅迫された（例：「殴るぞ」「殺すぞ」）
	P. 中傷・皮肉を言われた
セクシャルな言動	Q. 体（胸・お尻など）を触られた
	R. 手や腕をなでられた
	S. 抱きつかれた
	T. 必要以上に体を露出された
	U. 「大きな胸」などの身体の特徴を言われた
	V. 性的な関係を迫られた
	W. 個人情報について尋ねられたり、調べられたりされた
	X. 執拗に食事に誘われた
	Y. 卑猥な質問をされた

2) 改訂出来事インパクト尺度

Weiss・Marmarが開発し、Asukai.et.al (2002)¹³⁾が日本版に標準化した22項目からなる尺度である。心的外傷性ストレス障害の3症状である侵入症状・回避症状・覚醒亢進症状の3症状から構成され、殆どの外傷的出来事について使用可能な心的外傷性ストレス症状尺度であるとされている¹⁴⁾。総得点は0～88点であり、得点が高いほど心的外傷性ストレス症状が高いことを示す。高危険者をスクリーニングする目的で、24/25のカットオフポイントが推奨されているが、本研究では衝撃的な出来事に対するストレス反応の強さを測定するための尺度として、算出した得点を使用した。

3) 日本版GHQ精神健康調査票28項目版

Goldbergが開発し、中川・大坊が日本版に標準化した精神健康調査票の28項目の短縮版（以下GHQ28とする）を使用した。精神健康調査票は、神経症状および不安や社会的な機能の不全さを反映し、神経症のみならず、緊張やうつを判別するのに優れており¹⁵⁾、GHQ28は身体症状、不安と不眠、社会的活動障害、うつ傾向の4因子を代表項目としている。総得点は0～28点であり、得点が高いほど精神健康状態が前述のように芳しくないことを示し、本研究でも対象の精神健康状態を測定する指標として使用した。スクリーニング的な意味での弁別点は5/6点とされ、平均点を比較しても男女差はないとされている

が、青年期層では高い得点傾向を示すという特徴がある¹⁵⁾。

4) 日本語版バーンアウト尺度

バーンアウトは、過度で持続的なストレスに対処できず張り詰めていた緊張が緩み、意欲が急速に萎えてしまった心身の症状に関して用いられ、長期的なストレスの結果として生じたストレス反応である。日本語版バーンアウト尺度（以下日本版MBIとする）は、Maslach Burnout Inventoryをもとに作成された17項目から成る尺度であり、情緒的消耗感・脱人格化・個人的達成感の低下の3つの下位尺度をもつ。情緒的消耗感とは「仕事を通じて、精力的に力を出し尽くし、消耗してしまった状態」、脱人格化とは「サービスの受け手に対する無情で、非人間的な対応」、個人的達成感とは「ヒューマン・サービスの職務に関わる有能感、達成感」とそれぞれ定義される¹⁶⁻¹⁸⁾。各尺度の総得点は、情緒的消耗感尺度が5～25点、脱人格化尺度・個人的達成感の低下尺度が6～30点、全体尺度が17～85点の範囲をとるが、この尺度は今のところ得点基準はなく、本研究でも得点の高低による相対評価として使用した。

4. 分析方法

暴力被害の実態に関する項目については、その被害を及ぼした対象・言動の種類・期間別に集計した。

被害体験と各尺度得点との関連については、被害を及ぼした対象が患者・その家族の場合は、①被害に遭遇したか、②過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも暴力被害に遭遇した調査対象者の各年代、③被害があったことを院内の相談窓口または上司に話したかという被害体験後の行動、の①～③に焦点を当ててそれぞれ群を抽出し、分散分析（ $p < .05$ ）を実施した。被害を及ぼした対象が看護師・医師等のスタッフの場合は、被害に遭

遇したかに焦点を当てて群を抽出し、t検定（ $p < .05$ ）を実施した。

Ⅲ 結果

1. 暴力被害の実態

患者・その家族が対象の場合では、過去1年間にいずれの言動にも遭遇しなかったのは21.0%（21名）、何らかの言動に遭遇していたのは79.0%（79名）だった。

過去1カ月内に4種類のいずれの言動にも遭遇しなかったのは35.0%（35名）、4種類のいずれかの言動に遭遇したのは65.0%（65名）であった。65.0%（65名）のうち2種類以上の言動に遭遇していたのは59.0%（59名）であり、遭遇した群の90.8%を占めていた。被害に遭遇したことを病院内の相談窓口または上司に話したかについては、65.0%（65名）中話さなかったのは40.0%（40名）、話したのは21.0%（21名）、無回答3.0%（3名）だった。同様に、過去1カ月以上1年以内に4種類のいずれの言動にも遭遇しなかったのは29.0%（29名）、4種類のいずれかの言動に遭遇したのは71.0%（71名）であり、そのうち2種類以上の言動に遭遇していたのは64.0%（64名）で、遭遇した群の90.1%を占めていた。被害に遭遇したことを病院内の相談窓口または上司に話したかについては、71.0%（71名）中話さなかったのは36.0%（36名）、話したのは29.0%（29名）、無回答5.0%（5名）だった（図1）。被害の種類別・期間・頻度別では、両期間ともに直接的行動が最も多く、次いで間接的行動とことばによるものが多いという結果が得られた（表3）。

看護師・医師等のスタッフが対象の場合では、過去1年間にいずれの言動にも遭遇しなかったのは74.0%（74名）、何らかの言動に遭遇したのは26.0%（26名）だった。

過去1カ月内に4種類のいずれの言動にも遭遇しなかったのは81.0%（81名）、4種類の

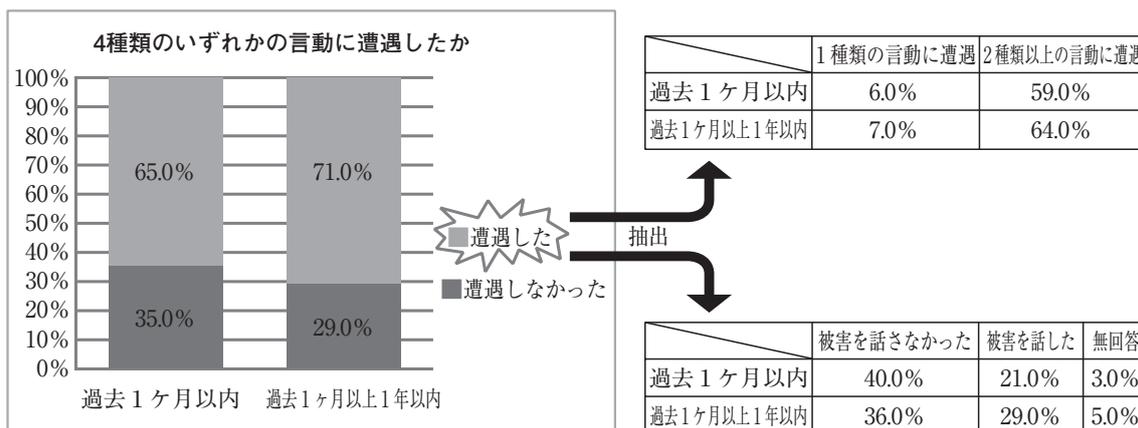


図1. 相手が患者・その家族の場合：暴力被害の有無についての集計結果（n=100）

表3. 相手が患者・その家族の場合：種類・期間・頻度別の集計結果（n=100） %（人数）

	なかった	1～5回あった	6～10回あった	11回以上あった	無回答
直接的行動	47.0% (47)	44.0% (44)	3.0% (3)	6.0% (6)	0.0% (0)
	41.0% (41)	33.0% (33)	10.0% (10)	16.0% (16)	0.0% (0)
間接的行動	71.0% (71)	27.0% (27)	1.0% (1)	0.0% (0)	1.0% (1)
	61.0% (61)	28.0% (28)	7.0% (7)	4.0% (4)	0.0% (0)
ことば	70.0% (70)	25.0% (25)	1.0% (1)	3.0% (3)	1.0% (1)
	59.0% (59)	27.0% (27)	8.0% (8)	6.0% (6)	0.0% (0)
セクシャルな言動	80.0% (80)	18.0% (18)	0.0% (0)	1.0% (1)	1.0% (1)
	72.0% (72)	19.0% (19)	6.0% (6)	3.0% (3)	0.0% (0)

注) 上段が過去1カ月以内に遭遇した%（人数），下段が過去1カ月以上1年以内に遭遇した%（人数）を示す

いずれかの言動に遭遇したのは19.0%（19名）であり、そのうち2種類以上の言動に遭遇していたのは6.0%（6名）で、遭遇した群の31.6%を占めていた。被害に遭遇したことを病院内の相談窓口または上司に話したかについては、19.0%（19名）中話さなかったのは10.0%（10名）、話したのは8.0%（8名）、無回答1.0%（1名）だった。同様に、過去1カ月以上1年以内に4種類のいずれの言動にも遭遇しなかったのは75.0%（75名）、4種類のいずれかの言動に遭遇したのは25.0%（25名）であり、そのうち2種類以上の言動に遭遇していたのは19.0%（19名）で、遭遇した群の76.0%を占めていた。被害に遭遇したことを病院内の相談窓口または上司に話したかについては、25.0%（25名）中話さなかったのは14.0%（14名）、話したのは7.0%（7名）、無回答3.0%（3名）だった（図2）。被害の

種類別・期間・頻度別の集計では、両期間ともにことばによるものが多いという特徴がみられた（表4）。

2. 被害体験と各尺度得点との関連

被害を及ぼした対象・状況と各尺度得点の関連性を検討した。なお調査対象全体（n=100）の中で、改訂出来事インパクト尺度（以下IES-Rとする）が25点以上だったのは28.0%（28名）、GHQ28が6点以上だったのは79.0%（79名）であった。

1) 相手が患者・その家族の場合：被害遭遇の有無と相談の有無

被害に遭遇したか否かに焦点を当て、4種類の言動のどれかについて、過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも被害に遭遇しなかった群（n=21）、過去1カ月以内には遭

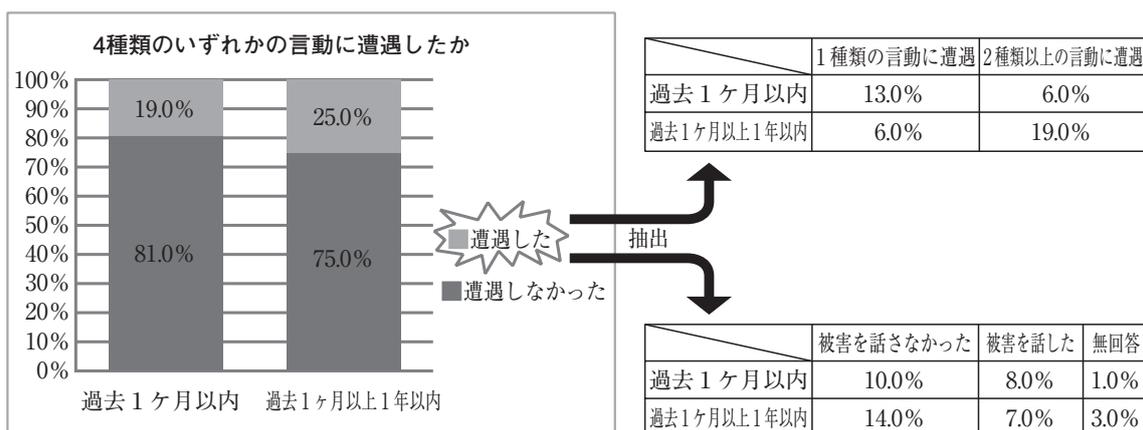


図2. 相手が看護師・医師等スタッフの場合：暴力被害の有無についての集計結果（n=100）

表4. 相手が看護師・医師等スタッフの場合：種類・期間・頻度別の集計結果（n=100） %（人数）

	なかった	1～5回あった	6～10回あった	11回以上あった	無回答
直接的行動	97.0% (97)	2.0% (2)	0.0% (0)	0.0% (0)	1.0% (1)
	95.0% (95)	5.0% (5)	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)
間接的行動	97.0% (97)	2.0% (2)	0.0% (0)	0.0% (0)	1.0% (1)
	94.0% (94)	6.0% (6)	0.0% (0)	0.0% (0)	0.0% (0)
ことば	85.0% (85)	11.0% (11)	2.0% (2)	0.0% (0)	2.0% (2)
	83.0% (83)	10.0% (10)	5.0% (5)	2.0% (2)	0.0% (0)
セクシャルな言動	92.0% (92)	5.0% (5)	2.0% (2)	0.0% (0)	1.0% (1)
	90.0% (90)	4.0% (4)	3.0% (3)	2.0% (2)	1.0% (1)

注) 上段が過去1カ月以内に遭遇した%（人数），下段が過去1カ月以上1年以内に遭遇した%（人数）を示す

遇していないが1カ月以上1年以内には遭遇した群（n=15）、過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも遭遇した群（n=64）の3群を抽出し、分散分析（ $p < .05$ ）を行った結果、どの尺度の得点でも3群間に有意差はなかった（表5）。被害に過去1カ月以内には遭遇したが、1カ月以上1年以内には遭遇していない調査対象者はいなかった。

更に、過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも遭遇した群（n=64）の中から、人数が少なかった50歳代以上を除き、20歳代・30歳代・40歳代の年代別に分けて分散分析（ $p < .05$ ）を行った結果、IES-R得点で20歳代・30歳代と比較して40歳代が低い傾向がみられたものの、全ての尺度の得点でも各年代に有意差は認められなかった（表6）。

被害にあったことを病院内の相談窓口または上司に話したかに焦点を当て、4種類の言動

のどれかについて、過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも遭遇しなかった群（n=21）、過去1カ月以内または1カ月以上1年以内に遭遇したが話さなかった群（n=28）、過去1カ月以内または1カ月以上1年以内に遭遇し且つ話した群（n=17）の3群を抽出し、分散分析（ $p < .05$ ）を行った結果、全ての尺度の得点で3群間に有意差は認められなかった（表7）。なお、質問する期間が違うことで話すか否かの対応に違いがみられたり、この設問に無回答がみられたりした調査対象（n=34）は、分析から除外した。

2) 相手が看護師・医師等のスタッフの場合：被害遭遇の有無

4種類の言動のどれかについて、有効回答の中で過去1カ月以内には遭遇していないが1カ月以上1年以内には遭遇した調査対象

表5. 相手が患者・その家族の場合：被害体験の有無別の各尺度得点の平均値，及び分散分析結果

	IES-R	GHQ28	日本語版MBI			
			情緒的消耗感	脱人格化	個人的達成感の低下	合計得点
被害に遭遇していない群 (n=21)	20.1 (SD=16.3)	13.0 (SD=6.2)	17.0 (SD=4.6)	12.7 (SD=3.9)	24.1 (SD=3.9)	53.8 (SD=10.4)
過去1カ月以内には遭遇していないが、1年以内には遭遇した群 (n=15)	13.4 (SD=19.1)	10.3 (SD=5.9)	15.1 (SD=3.3)	12.1 (SD=4.2)	23.5 (SD=3.3)	50.7 (SD=7.9)
過去1カ月以内にも1年以内にも遭遇した群 (n=64)	17.1 (SD=19.8)	10.3 (SD=5.7)	17.5 (SD=4.7)	13.1 (SD=5.2)	23.6 (SD=4.0)	54.2 (SD=9.6)
F 値	F (2,99)=0.543	F (2,99)=1.720	F (2,99)=1.752	F (2,99)=0.283	F (2,99)=0.114	F (2,99)=0.840

*p<.05

表6. 相手が患者・その家族の場合：過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも被害に遭遇した群の年代別各尺度得点の平均値，及び分散分析結果

	IES-R	GHQ28	日本語版MBI			
			情緒的消耗感	脱人格化	個人的達成感の低下	合計得点
20歳代 (n=16)	20.8 (SD=18.9)	10.8 (SD=6.2)	17.8 (SD=5.3)	13.3 (SD=5.8)	22.6 (SD=4.4)	53.6 (SD=10.8)
30歳代 (n=21)	20.1 (SD=25.7)	9.1 (SD=4.5)	17.7 (SD=4.5)	13.4 (SD=5.4)	22.6 (SD=5.5)	53.7 (SD=8.4)
40歳代 (n=18)	10.7 (SD=13.8)	11.6 (SD=6.6)	17.4 (SD=4.4)	13.6 (SD=5.1)	25.0 (SD=3.0)	56.0 (SD=10.4)
F 値	F (2,52)=1.351	F (2,52)=.890	F (2,52)=.022	F (2,52)=.014	F (2,52)=1.779	F (2,52)=.357

*p<.05

表7. 相手が患者・その家族の場合：被害体験後の行動別の各尺度得点の平均値，及び分散分析結果

	IES-R	GHQ28	日本語版MBI			
			情緒的消耗感	脱人格化	個人的達成感の低下	合計得点
被害に遭遇していない群 (n=21)	20.1 (SD=16.3)	13.0 (SD=6.2)	17.0 (SD=4.6)	12.7 (SD=3.9)	24.1 (SD=3.9)	53.8 (SD=10.4)
被害に遭遇したが、話さなかった群 (n=28)	14.6 (SD=16.4)	11.5 (SD=5.4)	17.6 (SD=4.2)	12.9 (SD=4.6)	23.4 (SD=3.9)	53.9 (SD=8.8)
被害に遭遇し、話した群 (n=17)	20.1 (SD=25.0)	9.0 (SD=5.5)	17.1 (SD=4.8)	13.7 (SD=6.5)	21.7 (SD=5.5)	52.4 (SD=10.5)
F 値	F (2,63)=0.688	F (2,63)=2.335	F (2,63)=0.136	F (2,63)=0.231	F (2,63)=1.579	F (2,63)=0.135

*p<.05

表8. 相手が看護師・医師等スタッフの場合：被害に遭遇していない群と過去1カ月以内と1年以内の両方で遭遇した群の各テストの得点

	IES-R	GHQ28	日本語版MBI			
			情緒的消耗感	脱人格化	個人的達成感の低下	合計得点
被害に遭遇していない群 (n=74)	15.1* (SD=18.4)	10.1* (SD=5.7)	16.7 (SD=4.5)	12.5 (SD=4.8)	23.8 (SD=3.9)	53.0 (SD=8.9)
被害に遭遇した群 (n=18)	26.4* (SD=18.2)	13.9* (SD=6.0)	17.3 (SD=4.9)	13.2 (SD=5.4)	22.6 (SD=4.7)	53.1 (SD=11.9)
t 値 (df)	-2.349 (26.485)	-2.467 (25.005)	-.484 (24.488)	-.474 (23.935)	.983 (22.941)	-.028 (21.846)

*p<.05

(n=7) と、過去1カ月以内には遭遇したが1カ月以上1年以内には遭遇していない調査対象 (n=1) を、人数が少ないため分析の対象から除外した。そして被害に遭遇したか否かに焦点を当て、4種類の言動のどれかに過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも遭遇しなかった群 (n=74)、過去1カ月以内にも1カ月以上1年以内にも遭遇した群 (n=18) の2群を抽出し、t検定 (p<.05) を実施した。その結果、過去1カ月以

内にも1カ月以上1年以内にも遭遇した群がIES-RとGHQ28の得点が有意に高く、GHQ28の各因子と日本語版MBIおよびその下位尺度では有意差はなかった。(表8)。

IV 考察

1. 暴力被害の実態

本研究では、過去1年間に、患者・その家

族からの何らかの暴力に遭遇した割合は79.0%であり、その内容としては直接的行動が最も多く、次いで間接的行動とことばによるものが多かった。三木(2008)によれば身体的暴力は30~70%、言語的暴力20~60%、間接的暴力約8%と報告されており、暴力の定義・概念が研究者によりそれぞれ異なるものの、本研究も同程度の発生率とみることができると考えられる。暴力に遭遇した看護職の9割以上が2種類以上の暴力に遭遇していたことから、患者・その家族から受ける暴力被害が、複合的または多様であることが改めて示唆された。

また他研究でも同程度とはいえ、患者・その家族からの暴力被害の発生率が高いことが本研究でも示された。勿論、互いに異なる考えや感情をもつ人間であり、様々な事情・背景を持ち医療を必要とする患者・その家族を看護するという職務上、全くなくなることは考えにくい。しかし、2002年から2003年に行われた英国の職種別暴力被害率の調査において、看護職は2番目に高い被害職種にあがっており、本研究で「直接的行動」に相当する暴力の攻撃では医師の倍以上の被害率であるように、他職種と比較してかなり高いであろうことがわかる。

その原因として、看護職には「医師のもとで従順に病氣と死と闘う女性」という社会・文化的イメージがあり、患者やその家族と日常的且つ最も身近に接する存在であるため暴力の対象となりやすく、暴力が発生しやすい状況・場面に接する機会が多いことがあげられる。同時に、暴力に対する認識そのものが看護職と患者・その家族の間でギャップがある可能性もあるのではないかと考えられる。近年は暴力や迷惑行為について注意喚起するポスター等が施設内に明示されていることも多く、暴力に対して看護職と患者・その家族の間で共通認識が図られつつある。しかし実際に発生するレベルでの暴力に対する具体的な認識の一致まで至っておらず、それが発生

率を高める一因になっているのではないだろうか。それぞれの暴力について全て網羅することは難しいが、少なくとも病院内で発生しやすい暴力については、より具体的・明確な認識の基準を示す必要があると考えられる。

暴力被害にあったことを病院内の相談窓口または上司に話したかという設問について、被害にあった看護職の半数以上が「話さなかった」としていたことは、病院・管理職側に報告され把握されているよりも倍以上の被害がある実態があることがわかる。報告しない理由は今回明らかにできなかったが、鈴木は看護職として語ることへの強い抵抗感をもたせてしまう精神的動機があること、あまりにも日常的に経験している現象であるための問題意識のなさ、忙しさを理由に穏便にすませようとしてしまう傾向が看護職にはあることを指摘している。被害状況や程度、被害を把握するシステムとしての組織の機能と共にこれらの要因が影響を与えていることが推測され、今後はこれらの要因が看護職の「報告しない意識」にどのように関与しているか明確にし、改善を促していかなければならない。そして、パソコンの端末・書面等を利用した簡便なチェック形式の報告のように、所属する組織や人からの二次被害をおこさないようにしつつ、隠れた被害を組織として如何に把握するかに焦点をあてたシステムを構築する必要がある。

看護師・医師等のスタッフからの暴力に遭遇した割合では、「ことば」によるものが多いという結果が得られた。鈴木は「同僚・上司からの暴力の特徴としては、精神的な行動やいじめが主となっている」と述べているが、それを裏付ける結果であり、同じ「暴力」という表現でも、患者・その家族からのものとはその種類・性質が異なっている可能性を示している。患者・その家族からの場合と比較して全体的に遭遇した割合は低く、被害を受けた側の認識にも左右されるという面

はあるものの、十数%の看護職がことばによる被害に遭遇し、過去1年間では26.0%がことばを含めた何らかの被害に遭遇していたということ、及び、被害を受けた看護職の大半は2種類以上の暴力に遭遇していたことは、重視すべき結果であるといえる。

暴力被害にあったことを病院内の相談窓口または上司に話したかという設問では、半数以上の看護職で話さなかったという回答が得られた。患者・その家族からの場合同様に、やはり約半分は表面化せずに埋もれている実態がある。理由としては、先述のような精神的力動や心理が働いていることがあげられるが、さらに、同じ職場・組織に属している長期的に関わらざるを得ない相手との関係性や組織としての力動を考え、報告しにくいのではないかということも考えられる。仮に、被害に遭遇した側にとって、被害を与えた相手が指導的・指示的立場にある場合では、一層報告しにくさは増すのではないだろうか。江波は「上下関係があるところは高いところから低いところへ水が流れるように、暴力が連鎖してもたらされる²²⁾」と述べているが、看護師・医師等のスタッフ間でも、暴力はより弱い立場のものへ向かいやすいということが容易に推測できる。また、研究者間でも暴力の概念が一定でない以上、スタッフの間でも暴力に対する認識が一定していない可能性が高い。被害を及ぼしたとされる側も自分が発した言動が、暴力や暴力に準じるものになっていると意識しない場合もあると考えられる。このような状況に、「ことば」による暴力は事実として形に残りにくいという特徴も作用し、患者・その家族が相手の場合とは異なった報告のしにくさがあるのではないだろうか。被害をより実態に即して把握するためには、被害を及ぼした相手と受けた看護職の双方のどちらにも依らない第三者的な組織、即ち双方へ公平かつ客観的に対応することが可能な、患者やその家族からの暴力被害を把握

するシステムとは別系統のシステムを構築することが非常に重要となると考えられる。

以上のように、看護師・医師等のスタッフからの暴力被害については、相手が患者・その家族からの場合とは異なり、一層複雑化した要因・構造をもつことが考えられるが、その一方で、詳細な実態やなぜ生じるのかといった原因・要因等が、患者・その家族からの暴力被害以上に曖昧である。まず何を暴力とするかの概念・定義を広く統一し、その上で患者やその家族を対象とする場合と異なった種類・質をもつ暴力であるという認識をもち、被害がおこる機序や要因、構造を明らかにすることが必要と考えられる。それらを明らかにすることは、スタッフからの暴力被害そのものを減少させるための対策としても期待できる。

2. 暴力被害に対する心理的影響

患者・その家族からの暴力に遭遇した場合には、被害の有無や時間の経過、看護職の年代、被害を窓口や上司に話すか否かについて、ストレス反応や神経症的症状、バーンアウトとの関連性を明らかにすることはできなかった。また、看護師・医師等のスタッフからの暴力に遭遇した場合には、被害の有無により、ストレス反応や神経症的症状を生じる傾向が異なることが示唆された。これは大澤・加藤⁵⁾の研究とも一部一致する結果であり、看護職の暴力被害における一つの特徴であると述べることができる。

勿論、直接的な関連性が乏しくても間接的・相互に作用していることは容易に考えられ、両者における暴力の種類・質が異なるであろうことも考慮しなければならない。また、使用した3尺度の全体の得点が高かったため差が出にくかった可能性や、今回使用した各尺度に単に反映されていない可能性もある。しかし、患者・その家族からの暴力被害において、ストレス反応や神経症的症状、

バーンアウトが、被害の有無や時間の経過、看護職の各年代で有意差がなかったことは、これらの要因が直接的に与える影響が低い可能性を示している。少なくとも、患者・その家族からの暴力に遭遇した場合で認められなかったにも関わらず、看護師・医師等のスタッフからの暴力に遭遇した場合において、暴力被害の有無によりストレス反応や神経症的症状を生じる傾向に差があったという点は、看護師や医師等のスタッフからの暴力に遭遇した場合に、より直接的に心理的ダメージを与えられているということを示唆している。

この暴力被害に対する受け止め方が異なる理由としては、看護職は「患者の暴力・暴言を『仕事の一部』として受け入れ²⁴⁾」、患者の怒りのメッセージを理解し援助しようとする方向へ動く⁶⁾という傾向があるため、心理的に葛藤しつつも患者やその家族からの被害について対処可能な技術的・心理的素地がある程度あり実施できること、一方、異なる機序や要因をもつ看護師・医師等のスタッフからの暴力にこれらのスキルは応用できず、より直接的・深刻なダメージを受けているのではないかと考えられる。兼児・石橋らが「一過性の暴力よりも、持続的であり医療者の本質に迫るような暴力は厭世的な感情や喪失感が強まる¹²⁾」と述べているように、患者・その家族との関わりは退院までという一定の見通しがある限定的なものであり、スタッフとの場合は、異動・退職がなければ逃れにくい永続性をもつものであるという状況の差や、それぞれの暴力の種類・質も影響を及ぼしている可能性が高い。これらについては、今後さらに研究を進めていく必要がある。

また、患者・その家族からの暴力において、被害を窓口や上司に話すか否かとストレス反応や神経症的症状、バーンアウトで有意差が認められなかったことについては、「被害を受けたことを報告すること自体は、本人

にとって効果的な対処になっていない」ということを示唆している。報告した後にどのように周囲に対応されたかが、その後の心理的ダメージを軽減させるためにはより重要であると考えられ、二次被害をおこさず如何に心理的ダメージを軽減するか、被害を受けた後の回復過程に合わせたサポート方法等の対策についても、今後検討する必要がある。

V おわりに

本研究では、病院に勤務する看護職の暴力被害の実態を明らかにし、その体験が及ぼす心理的影響について実証的に検討することを目的とした。暴力を与えた相手や暴力の種類ごとに被害の実態やその傾向については明らかになり、暴力に対する認識の統一を図り、被害把握の方法をそれぞれ改善する必要があることが示唆された。その一方で暴力に遭遇する要因の検討は十分ではなく、構造・機序等、多くが明らかにされていない。今後はそれらに焦点を当て、インタビュー等の手法も取り入れて、さらにデータを積み重ねていく必要がある。

VI 謝辞

本研究にご協力くださいました看護部および看護職の皆様、ならびに使用許可を下さった各尺度の作成者・販売元の方々に深く感謝申し上げます。

VII 文献

- 1) 国際看護協会／看護協会（訳）．職場における暴力対策ガイドライン1999年改訂版．看護．2005;57(14):96-104.

- 2) 日本看護協会：保健医療福祉施設における暴力対策指針－看護者のために－，2006．<<http://www.nurse.or.jp/home/publication/pdf/bouryokusisin.pdf>>． 2009.12.
- 3) 栗田かおる．暴力から看護師を守る職場作りを願って．看護管理．2004;14(6):476-480
- 4) 新幅知子．看護師のための“院内暴力”予防と対応．看護展望．2005;30(13):1447-1450.
- 5) 大澤智子・加藤寛．看護師の職場における被暴力体験とその影響に関する調査研究．心的トラウマ研究．2008;4:69-81.
- 6) 清水房枝，坂口桃子 他．看護師が受ける患者・家族からの暴力，暴言への危機管理．看護管理．2006;16(12):1014-1018.
- 7) 武井麻子．医療福祉の場の暴力 暴力をめぐるさまざまな問題を考える．精神科看護．2004;31(3):10-15.
- 8) 小宮浩美，鈴木啓子 他．暴力による身体的・心理的影響と被害を乗り越える法．精神科看護．2004;31(3):16-23.
- 9) 鈴木啓子．保健医療現場における職場暴力について② 診療科を問わない職場暴力の実態と看護者の課題．臨床看護．2007;33(13):2022-2028.
- 10) 鈴木久子．暴力発生にどう対応するか－対応マニュアルの作成・活用－．看護展望．2005;30(13):1431-1440.
- 11) 友田尋子．特別講演1 隠蔽されてきた看護師への暴力．看護．2009;66-70.
- 12) 兼児敏浩，石橋美紀 他．患者ハラスメントの実態調査とその対策に関する研究．日本医療マネジメント学会雑誌．2009;9(2):399-403.
- 13) Asukai M, KATO H, Kawamura N et al. Reliability and Validity of the Japanese-Language Version of the Impact of Event Scale-Revised (IES-R-J) :Four Studies of Different Traumatic Events. The Journal of Nervous and Mental Disease. 2002;19(3):175-182.
- 14) 飛鳥井望．IES-R（改訂出来事インパクト尺度）．金吉春（編）心的トラウマの理解とケア第2版．312-313．東京都:じほう:2006.
- 15) 中川泰彬・大坊郁夫．日本版G H Q精神健康調査票<手引>．57-62．東京都:日本文化科学社:1985.
- 16) 田尾雅夫．ヒューマン・サービスにおけるバーンアウトの理論と測定．京都府立大学学術報告「人文」．1987;39:99-112.
- 17) 田尾雅夫・久保真人．バーンアウトの理論と実際．5-112．東京都:誠信書房:1996.
- 18) 久保真人．バーンアウトの心理学．1-61．東京都:サイエンス社:2004.
- 19) 三木明子．医療現場で看護師が受ける患者からの暴力の実態．産業精神保健．2008;16(1):43-46.
- 20) 坂口桃子・作田裕美．病院で発生する暴力－いま病院で何が起きているのか－．看護展望．2005;30(13):1425-1430.
- 21) 鈴木啓子．診療科を問わない職場暴力の実態と看護者の課題．臨床看護．2007;33(13):2022-2028.
- 22) 江波戸和子．職場暴力への対応－職場暴力防止のプログラムを導入して－．臨床看護．2007;33(13):2029-2033.
- 24) 小澤淳子．スタッフへの身体暴力の実際と予防的取り組み．こころのマネジメント．2007;10(4):34-39.

伝統的な言語文化の再話作品の諸相

—小学校国語科教材「いなばのしろうさぎ」の場合—

原 田 留 美

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Various Retellings of a Japanese Tale Found in Traditional Linguistic Culture

:The *Inaba no Shiro Usagi* in Elementary-School Japanese-Language Education Textbooks

Rumi Harada

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

要旨

新学習指導要領に基づいて編集された光村図書出版・教育出版・三省堂各社の小学校国語教科書に掲載されている「いなばのしろうさぎ」の再話作品を比較検討したところ、以下のような特徴が見出せた。

光村版はオオクニヌシ中心の物語で、登場人物の個性や心理の起伏を丁寧に描いており、登場人物の気持ちにより添って読み進めていく作品である。教育出版版は兎中心の物語である。登場人物の描き方がシンプルで、古い説話の雰囲気を楽しむに適した作品である。三省堂版は、時系列通りの物語展開になっている。より幼い子どもにもわかりやすい作品で、主人公は兎である。

このように、同じ古事記説話を元にしていても、作品の個性にかなりの違いがあることがわかった。

キーワード

伝統的な言語文化、再話、いなばのしろうさぎ、小学校国語科、学習指導要領

Abstract

The present paper compared versions of the Japanese tale *Inaba no Shiro Usagi*, as retold in the elementary-school Japanese-language education textbooks of three publishers (*Mitsu-mura*, *Kyoiku-shuppan* and *Sansei-do*), published in accordance with the New Course of Study. The following characteristics were seen in these retellings of the traditional story:

The *Mitsu-mura* version revolves around the traditional main character, called *O-kuni-nushi*. Careful portrayals of the personalities and motivations of various characters in the story permit readers to understand and identify with these characters. In the *Kyoiku-shuppan* version, the main character becomes the rabbit in the story. Simple character portrayals in this version allow the reader to enjoy its traditional “fairy-tale feeling.” The *Sansei-do* version presents the development of the narrative in clear temporal sequence, and hence would therefore likely be comprehensible even to younger listeners and readers. The rabbit is again the central character.

In spite of each of the above purporting to be simple retellings of the traditional *Kojiki* tale, it is clear that each of these representations of the original story possesses its own unique narrative characteristics.

Key words

traditional linguistic culture, retold stories, Inaba-no-shiro-usagi, Japanese language in elementary school, Course of Study

はじめに

平成23年4月、各社の新しい小学校国語教科書が出そろった。うち低学年向けのものでは、新学習指導要領の「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」を踏まえ、何らかの形で日本の神話が取りあげられている。学習指導要領改訂に連動して近年、日本の神話絵本出版の動きもあるものの、それらが幼児教育の場等で広く扱われているとは言い難く、おそらく多くの子ども達は、小学校国語科の授業を通して初めて本格的に日本の神話と親しむことになるであろうことが推測される¹⁾。

しかし日本の神話の原典は古典文学作品であるため、小学校低学年向け教材として用いる場合には当然ながら再話作品となる。すなわち原話が同じであっても、発達段階や教科書編集方針、再話者の文学的価値観等により多様な再話作品が構成されることになる²⁾。はたして今回、小学校国語教科書発行会社五社のうち三社が古事記の再話作品「いなばのしろうさぎ」を掲載しているが、いずれも特徴を異にする³⁾。よって本稿ではそれらを比較検討し、多くの子どもたちが初めて出会うことになるであろう日本の神話再話作品「いなばのしろうさぎ」の多様性について作品論の立場から考えてみたい。以下、三種の「いなばのしろうさぎ」を各々光村版、教育出版版、三省堂版と呼ぶことにする。ただし三省堂版は平成23年6月現在未刊行のため、教師用指導書付属のCDを参照した。

なお、各教科書における当該作品の扱い等については、次のような差異が見られる。まず、教育出版版と光村版は2年生用教科書の上に掲載しているが、三省堂版は1年生用教科書の下に掲載している。また、教育出版版と三省堂版は子ども自ら読む通常の教材として位置づけているが、光村版は第一義的には教師の読み聞かせを子どもが聞くかたちで用

いる教材として位置づけている。さらに、光村版と三省堂版は書き下ろし作品であるが、教育出版版は既刊書籍に掲載されているものを用いている⁴⁾。

既に述べたように、本稿の目的は「いなばのしろうさぎ」各再話の特徴を考えることにあるが、考察の手順としてまず2年生用教科書掲載の教育出版版と光村版について比較検討する。その際注目するのは、物語の始めと終わり、ならびに登場人物の描き方についてである。古事記では「いなばのしろうさぎ」はオオクニヌシの物語の一部として位置づけられており、小学校低学年向けに再話する場合には、前後の文脈から切り離し単独の物語として子どもたちが理解できるようにする必要があるが、物語の始め方と終わり方に注目することで、各再話が「いなばのしろうさぎ」をどのようなものとして古事記から切り離し子どもたちに親しませようとしているかが見えてくると考える。また、原典の古事記では登場人物に関しては簡素な記述があるのみで、心理の起伏や性格等に関する詳細な記述はない⁵⁾。ゆえに子ども向けに再話する場合には、子どもたちが興味を持てるように登場人物を肉付けする必要があることになるが、原典がシンプルである分、人物の描き方の自由度は高く、結果としてそれぞれの再話の特徴、差異がそこに表れやすくなると思う。登場人物の特徴や個性の描き方は、特に幼い読み手にとっては物語の印象を左右する重要な要素であると考えるので、この点にも注目することとする。

続いて、教育出版版と光村版の比較検討結果を踏まえて、1年生用教科書に掲載されている三省堂版について見ていくこととする。

なお、先述の通り光村版のみ読み聞かせ用教材として位置づけており、他とは相違が見られるが、巻末に付録として全文が掲載されており、子どもたち自らが読んだり、また、子ども同士で読み聞かせを行うなどの活動に

つなげる意図のある記述があるところから、子ども自らが読むことが妨げられているわけではないと理解される。⁶⁾ ゆえに位置づけの違いについてはひとまず保留した上で比較・考察していくこととする。

また、再話作品によって登場人物の呼び方や表記に違いがあるが、混乱を避けるため、本論では引用部分を除き原則として兎、ワニザメ、オオクニヌシ、兄弟神と書くことにする。物語のタイトル表記については「いなばのしろうさぎ」⁷⁾で統一する。引用部のルビは省略した。

I 物語の始まりと終わりについて —光村版と教育出版版の比較—

はじめに、中川李枝子による再話作品である光村版の始まりと終わりについて見ていく。中川は「新しい指導を考える会」による『実践提案』で次のように述べている。⁸⁾

まず、原典の『古事記』をそのまま訳したのでは、人名や話の背景など複雑で難しくなってしまう。そこをわかりよく表現するために、書きだしと結びにいちばん苦勞しました。書きだしでは、「むかし、むかし、大むかし」「八十人ものかみさまの兄弟」などと表現することで昔話とは違ったもつともつ昔のこと、神話ならではの感じを出したつもりです。結びも、原典にそって、ここまででひとまず完結した話になるようにしました。

神話と昔話を厳密に区別することや成立の前後関係を見極めることは困難である。なぜならば、実態としては両者は互いに影響し合いつつ成立・伝承されてきたという関係にあるからである。⁹⁾ また、日本の神話に關係する昔話は日本のものとは限らない。「いなばのしろうさぎ」にある、陸上の動物が鰐をだまして踏み石代わりにするというモチーフは、南アジアの国々等の昔話にも見られる。¹⁰⁾ 日本の

神話は様々な要素を含みつつ成り立っている。しかしこのような成立論を巡る課題はさておき、一般的に、世界の成立や起源に神が関与する物語としての神話に、時・場所・固有名詞とは関わらずに語る昔話より古いことを語るものという設定を認めることはできよう。「昔話とは違ったもつともつ昔のこと」を語るという神話ならではの設定を意識し、中川は作品冒頭で「むかし、むかし、大むかし。」と畳みかけるような表現を用い、さらにこの一文のみで一段落を構成することで含みを持たせている。これらの工夫によりわかりやすいのみならず、聞き手を物語に引き込む冒頭となっている点を光村版の特徴の一つとして認めたい。

光村版では、上のような書き出しのあとは次のようになっている。

いづもの国に、八十人ものかみさまの兄弟がいました。そして、自分こそ、国をおさめるのにふさわしいと、たがいに力をきそい合っていました。でも、すえっ子のオオクニヌシだけは、あらそうことをこのみませんでした。兄さんたちは、弟をいくじなしとわらい、しごとを言いつけては、こきつかいました。

ここでは、出雲国では統治権を巡り多くの兄弟神が競っていたことを述べつつ、オオクニヌシという神の特別性を、固有名詞の紹介と他の神々との相違点「あらそうことをこのみませんでした。」に触れることで印象づけている。つまり、この作品の枠組がオオクニヌシの物語であることが読み手に伝わるよう配慮されている。さらに、オオクニヌシを含む神々が求婚のため因幡国に赴いたことも、続く部分で明らかにされている。

物語全体を通しての言葉の量的な面にのみ注目するのならば、この作品では多くの筆が兎について費やされている。けれどもオオクニヌシとその兄弟神について冒頭で丁寧に触れられているため、読み手は自然とオオクニ

ヌシを意識しつつ物語を読み進めていくことになる。このことは、物語の最後の記述と対応している。オオクニヌシが兎に、むしろれた毛を元通りにする正しい方法を伝えた事を踏まえて以下のようにになっている。

それからというもの、「オオクニヌシこそ、八十人の兄弟の中でいちばんすぐれた方だ。」と、世につたわるようになりました。

「いなばのしろうさぎ」というタイトルではあるが、光村版はオオクニヌシの話として展開されてきたことが改めて確認できる結末となっている。

次に、教育出版版の始まりと終わりについて。

この作品の出典絵本は、「いなばのしろうさぎ」とそれに続く「オオクニヌシの根の国行き」からなるが、教科書には「いなばのしろうさぎ」のみが掲載されている。

この教育出版版の冒頭は「いずもの国からおとなりの いなばの国へ 行く とちゅうの 海岸を、八十人の 兄弟の かみさまが、行列を 作って 歩いて いました。」となっているが、やや唐突な印象が否めない。一方、絵本にはこの前に次の文がある。

これは むかしの ものがたりです。おおくにぬし というのは、いずものくにのかみさまの なまえです。

そして むかしは、うさぎでも わにでも ねずみでも みんな ものをいうことが できました。

この部分を削除した理由は教師用指導書には記載されていないが、一つには「ねずみ」の語が含まれているためではないか。絵本には根の国行きの部分もあり、ねずみはそこに登場し重要な役割を果たす。しかし教科書にはその部分がないため、登場しないねずみについての言及を含む冒頭部分を掲載すると、子どもたちが混乱すると判断されたのではないかと推測する。また、「おおくにぬし と

いうのは、いずものくにのかみさまの なまえです。」と、いきなりオオクニヌシの名が出てきているが、これは絵本のタイトルが「おおくにぬしのぼうけん」であることを踏まえての表現であろう。教科書ではタイトルが「いなばのしろうさぎ」になっているため、この部分も教科書の作品とはそぐわないものとなる。以上の理由から絵本の冒頭部分が削除されたのであろう。結果、教科書に掲載された物語の始まり方はやや唐突な印象を与えるものとなった。

ただ、見方を変えるのなら、このような始まり方は物語への発展的関心を読者に抱かせることにつながるものと評価できる面をもつともいえるのではないかと考える。なぜ神さまたちは出雲から因幡へ行こうとしたのか、この後オオクニヌシや兄弟神たちはどうなったのか等々の疑問を子どもが抱くことも予想されよう。教育出版版は、作品としての完結性に課題を持つが故にかえて、「いなばのしろうさぎ」にとどまらない古事記の他の説話への関心を呼び起こす可能性のある作品ではないかと考えるものである。

以上、物語の始まり方について、教科書掲載作品と出典絵本との比較を試みたが、教育出版版の始まり方の特徴は光村版と比較するとより明確になる。光村版では冒頭、オオクニヌシとその兄弟神の関係や、神々が因幡に出向いた理由などが具体的に述べられているが、教育出版版にはそのような記述はなく、先に引用した部分に続いてすぐにはだかの兎が登場している。オオクニヌシの名も、兎と会うまで出てきていない。光村版と比べてオオクニヌシの印象は薄く、読み手は兎の物語という印象を強くもって読み進んでいくものと推測される。さらにこの印象は、作品の最後でも補強されると考えられる。教育出版版では、オオクニヌシの助言で兎の体が元に戻った事を述べた後に「—これが いなばの しろうさぎです。」となって終わっている。

るからである。

教育出版版を読む場合、読み手はまず題名「いなばのしろうさぎ」から、兎の物語であろうことを予想する。そして兎を中心とした物語を読み進めた後、最後に「—これが いなばの しろうさぎです。」の一文を目にし、物語を読み終える。タイトル、物語展開、締めくくりの言葉、それらのすべてが、兎を意識したものとなっている。話の始まり方がやや唐突であるにもかかわらず、それほど違和感なく読み終えられる作りになっていると認められよう。子どもたちも、完結したひとまとまりの物語として受け取ると考えるものである¹¹⁾。

以上、光村版と教育出版版の始まりと終わりについて見たが、前者はオオクニヌシの、後者は兎中心の物語として構築されているという点を確認しておきたい。

II 登場人物の描き方について —光村版と教育出版版の比較—

前節で、光村版がオオクニヌシとその兄弟神について冒頭で丁寧に触れていることについて指摘したが、これはオオクニヌシやその兄弟神に関する情報量が多いということである。ゆえにそこに着目し、オオクニヌシ等がどのように描かれているかについて整理するに、次の三点が見いだせる。

- ・兄弟神は、統治権を巡って競い合っていた。
- ・オオクニヌシは争いごとを好まない質であった。
- ・争いごとを好まぬオオクニヌシを、兄弟神は嘲笑い、旅の荷物を持たせるなど家来扱いしていた。

ここには、穏やかなオオクニヌシと、権力欲が強く荒々しい、末弟を見下す兄弟神という対比が認められる。子どもたちは物語の冒頭から、両者の違いを意識していくことに

なる。またこの違いは兎への対応にも表れている。兄弟神は毛をむしり取られて震えている兎を見て「これは、おもしろいうさぎだ。からかってやろう。」と思い「海に入ってお水をあび、つめたい風に当たるとよいぞ。」と誤った治療法をわざと教える。これに対してオオクニヌシはまず兎に「どうしたのかね。」と優しく尋ね、事情を聞き終わった後も、「おお、かわいそうに。」と言い適切な治療法を伝える。傷ついた兎をおもしろがってさらに傷つける兄弟神と、兎の話を受け止め正しい治療法を伝えることで心身ともに兎を癒したオオクニヌシの違いがここでも明確に示されている。よって読み手は、物語の最後の一文「それからというもの、「オオクニヌシこそ、八十人の兄弟の中でいちばんすぐれた方だ。」と、世につたわるようになりました。」を自然に受け取ることができることになる。さらに、最も侮られていた存在が実は最も優れた存在であったという逆転をも楽しめる構造となっている。

このように、光村版ではオオクニヌシと兄弟神の人となりの違いが明確に示されており、結果各々の人物像の輪郭が読み手に強く印象づけられるものとなっていると考える。

一方教育出版版の冒頭では、オオクニヌシや兄弟神の人となりについて触れられておらず、兎と出会う場面がすぐに出てくる。オオクニヌシと兄弟神、それぞれのイメージを予め持つことなく、兎の動向に注目していきやすい作りになっている。そして、兄弟神と兎との関わりは次のようになっている。

すると、うさぎが 一びき、はだかで
ふるえて いました。八十人の 兄弟は、
「海の水で 体を あらって、それから
風に ふかれて よく かわかせば、そ
のうち 毛が 生えて くるさ」
と言って、みんな わらいながら そばを
通って いました。

うさぎが 言われた とおりに する

と、しおみずが かわいて くるにつれて、風が あたると、体じゅう ひりひりして きました。うさぎは いたくて たまらず、ころげながら おいおい ないて いました。

兄弟神がわらっていたこと、そして彼らの助言に従った兎がさらにひどい目に遭ったことから、兄弟神の助言が親切心からのものではなかったことを読み手は自然に推測することになる。兄弟神の助言に悪意と言えるようなものが認められる点では光村版も教育出版版も共通している。けれども、この点の読み取りが読み手の推測に委ねられるところのある教育出版版と、作中に「おもしろいうさぎだ。からかってやろう。」と明確に述べられている光村版とでは、受ける印象の強さが異なる。

印象の強さに差があるのは、オオクニヌシに関しても同じと考える。オオクニヌシの人柄について冒頭で言及する光村版に対し、教育出版版ではそれは兎の言葉を通して簡単に伝えられるのみである。該当部分を次に引用する。

「うさぎくん、どう したんだい？ わけを 話して ごらん」

と、おおくにぬしが やさしく たずねました。

うさぎは 赤い目を ぱちぱちさせて、

「あなたは しんせつな かたです。

じつは こういう わけなんですよ。」

ひどい目に遭っている自分の状況について「優しく」尋ねてくれたから「この人は優しい」と兎が感じたという以上のことは、ここからは伝わってこない。

以上、光村版と教育出版版の、オオクニヌシと兄弟神の描き方の違いについて見たが、登場人物の人となりと比較的多くの筆が割かれていることでオオクニヌシと兄弟神の個性の違いがより際立っている光村版に対し、両者の個性の違いをおさえつつもそれに関する

言及が多くないために比較的あっさりとした描き方となっている教育出版版という違いが見出せると考える。

次にワニザメの描き方の違いについて見てみたい。光村版では、数比べをしようと兎から持ちかけられたワニザメは、「そりゃいい。しかし、どうやるのかね。」と受けており、兎の提案に興味を寄せている様子が伝わってくる。さらに、「かんたんだよ。」とその方法について提案してみせた兎に対して、「なるほど、うさぎさんはかしこい。」と感心している。兎に比して大きくどう猛なワニザメのイメージに反し、お人好しの印象をあたえるやりとりと言えよう。しかし数比べの終盤、兎にばかにされたワニザメは「おこっ」てかみついている。ワニザメの心理の移り変わりが読み手に伝わる書き方となっている。

これに対して教育出版版のワニザメは、印象を異にする。兎とワニザメとではどちらが数が多いと思うか、と兎に問いかけられたワニザメは「さあ、わからないね。」と答える。数比べの方法を兎から提示された際には、しばらく考えた後に「めいあんだ、やってみよう。」と評価し、受け入れている。光村版のワニザメと比べると冷静な印象を受ける。兎に馬鹿にされた場面でも、ワニザメの感情についての言及はなく、兎が「あつというまに、そいつが ほくの 毛皮を はぎとって しまったのです。」と述べるにとどまっている。ワニザメの心理の起伏をわかりやすく伝える光村版と、そのような点には深入りしない教育出版版という違いが指摘できよう。

なお、兎像については両者にあまりはっきりとした違いは見出せないものの、兎がワニザメに数比べを持ちかける場面において、教育出版版では「すると、めいあんが うかびました。わにの やつを だまして やろうと かんがえたんです。」、光村版は「わに

のせなかを思いつきました。」となっている点が異なっている。

山場においては両者とも「だます」という動詞を使って兎がワニザメを馬鹿にしているが、教育出版版の方が「だます兎」と「だまされるワニザメ」の対比をより明確に提示していると言えよう。

以上、二種の再話作品の人物の描き方の違いについて見てみたが、登場人物の個性や心理の起伏についての描写が豊かな光村版は、登場人物の気持ちに添って読み込みやすい作品と言える。一方教育出版版は、登場人物の心情の起伏についての細かい言及が少ないためパターン化された人物像として提示されていると考える。このような描き方は、「いなばのしろうさぎ」の出典である古事記説話に近い雰囲気を感じさせるものである。教育出版版は、現代創作児童文学などとは傾向を異にする説話的な雰囲気を楽しむ作品であると考えられる。

Ⅲ 三省堂版について

再話者はみやかわひろである。既述のように「いなばのしろうさぎ」を1年生の教材として配置している点が特徴的である三省堂版であるが、物語構成等において他二社のものとは大きな違いを見せている。他二社では、物語の流れが以下のようになっている。

- ①オオクニヌシと兄弟神が因幡国への旅に出る。
- ②兄弟神が兎に会い、助言する。
- ③兄弟神の助言をいれた兎がひどい目に遭う。
- ④オオクニヌシが兎に会う。
- ⑤兎がこれまでのいきさつを語る。
- ⑥オオクニヌシが助言する。
- ⑦兎の傷が癒える。

これに対して三省堂版は以下のようになっている。

- ①兎がワニザメをだますが失敗して毛をむしられる。¹²⁾
- ②兎が兄弟神に会い、助言を受ける。
- ③兄弟神の助言をいれた兎がひどい目に遭う。
- ④兎がオオクニヌシに会う。
- ⑤オオクニヌシが助言する。
- ⑥傷が癒え、兎はオオクニヌシに感謝する。

光村版・教育出版版は、オオクニヌシ等の旅立ちから話が始まり、兎がオオクニヌシに会った後にいきさつを語るところで回想場面となっている。これに対して三省版は時系列の順に物語が展開されており、この点に大きな特徴を認めることができる。

幼い子どもの場合、物語構造が複雑だと理解の妨げになる可能性がある。光村版・教育出版版のように物語途中に回想場面が挟まることによる一時的な時の遡りがあるより、時系列順に展開する方が物語構造としては単純になりその分わかりやすくなる。昔話や神話の絵本でも、想定とする子ども読者の発達段階に合わせて話のつくりや語り方等を変えることがまま見られるが、三省堂版も同様の配慮によりこのような形で再話がなされたものと推測する。

このような構造上の特徴は、三省堂版の登場人物の重み付けに影響を与えている。時系列順の物語展開となっているため、オオクニヌシについて触れられるのは物語の後半になってからである。一方兎は物語の始めから終わりまで登場している。三省堂版では一貫して兎に寄り添って物語が展開していると言える。さらに、オオクニヌシと兄弟神の関係や出自、因幡の国に来た理由などについても一切語られない。オオクニヌシや兄弟神は、光村版は無論、教育出版版と比べても影が薄い。

これに加え、三省堂版では最後の場面でも焦点が当てられているのは兎である。

「ありがとうございました。」
ウサギは、オオクニヌシノミコトが ある
いて いった ほうを むいて、おれいを
いいました。

ふかく ふかく あたまを 下げて、な
んべんも なんべんも、おれいを いった
のでした。

Iで見た通り教育出版版も兎中心の物語だ
が、冒頭で出雲から来た兄弟神について兎よ
りも前に触れているため、徹底して兎に寄り
添っている印象を与えにくい。これに対し三
省堂版は明確に主人公を兎としていると言
え、この点に違いが見出せると考える。

以上のように、三省堂版は三作品の中では
最も兎を重視した作品であるが、そのことは
兎の描き方にも影響を与えていると考える。
通常、読み手は主人公に気持ちを寄り添わせ
て物語を読み進んでいくが、その主人公に共
感しにくいところがある場合には、読み手の
その作品への親しみの気持ちに影響する。こ
の物語の兎はワニザメを欺いて対岸に渡ろう
とするのだが、光村版・教育出版版には、
「だます」という言葉が使われている。悪知
恵を巡らす小賢しさを読み手に印象づける表
現と言えるだろう。しかし三省堂版にはその
語は使われていない。対岸に届く直前にワニ
ザメを嘲う台詞も「やあい、サメさんたち
よ。ほんとは、こう して、いなばの く
にへ わたりたかっただけなのさ。」となっ
ている。「やあい」という囃し言葉は子ども
っぽさを感じさせるもので、考えの足りない
未熟さは伝わってくるものの、「だます」
ほどには悪い感じは与えない。兎に寄り添い
やすい言葉が選ばれていると考える。

三省堂版が親しみやすさに配慮している点
として、もうひとつ注目したいことがある。
光村版・教育出版版は、兄弟神が赤裸の兎に
遭遇する場面が物語の発端部分にあり、そこ
から兎の事情について種明かしがされていく
構造になっている。読み手は、「なぜ兎が裸で

倒れているのか」について興味を持ちつつ読
み進めていくことになる。一方三省堂版は、
時系列順に物語が語られていくため、読み手
はこれから兎がどうなっていくのか全く知ら
ないままに話の展開を追っていくことになる。
赤裸の兎の事情という、話の展開への興
味を引き出す要素なしに読んでいくことにな
るが、この点を補う工夫が、ワニザメの性格
付けに見て取れるのではないかと考える。

三省堂版では、兎とサメとではどちらの方
が数が多いか、と兎から問いかけられたワニ
ザメは胸を張って「サメの ほうが おおい
に きまって いるだろう。」と答えている。
ここには兎に対するワニザメの、自尊心
から生まれる対抗意識を見いだせるが、この
ことは、引き続いて行われる兎の海渡りの場
面に緊張感をもたらしていると考えられる。ワ
ニザメが勝ち負けの結果を強く意識している
であろう事を想像させるからである。

兎の提案にワニザメが冷静に応じている教
育出版版では、このような緊張感は強くは感
じにくい。また、登場人物の心理の起伏に言
及する事の多い光村版では、兎の提案に対し
てワニザメが「うさぎさんはかしこい。」と
素直に感心しており、勝負の行方を強く意識
した緊張関係とは異なる雰囲気となっている
と言えよう。

兎の真意は対岸に渡ることにあり、数比べ
はその方便に過ぎない。一方、ワニザメは数
比べ勝負の結果に強い関心を抱いている。両
者の意識の違いがどのような結果につながっ
ていくのか、幼い読み手であっても無意識の
うちにも興味をそそられていくことになるの
ではないか。果たして、対岸に渡りきる直前
にワニザメを馬鹿にした瞬間、兎はひどい目
に遭うことになる。三省堂では真相を知らさ
れたワニザメが「おこって ウサギを つか
まえると、かわを はいで しまったので
す。」とあるが、この怒りは、緊張感が攻撃
へと転換されたものと言えよう。光村版でも

ワニザメは怒っているが、こちらはそれまでのゲームを楽しむような雰囲気が兎の裏切りによって一気に破綻したことからくるものといえ、兎が「ゲームを仕掛けた意図」の種明かしをする前と後とでは場面の雰囲気の落差が大きいことが印象に残るものとなっている点が、三省堂版とは違っている。なお、教育出版版にはワニザメの感情についての直接的言及はない

以上、三省堂版の特徴について考えてみたが、いずれもより幼い子どもたちでも物語に親しめるような工夫や配慮とつながるものであると考える。

おわりに

以上、教科書に掲載されている「いなばのしろうさぎ」の三種の再話作品について比較してみたが、以下のような異なる個性が認められると考える。

光村版は、オオクニヌシ中心の物語で、登場人物の個性や心理の起伏を丁寧に描いている。登場人物の気持ちにより添って読み進めていく作品と考える。教育出版版は、兎中心の物語で、登場人物の心理に深入りすることがなくある程度パターン化された人物の描き方が認められ、古い説話の雰囲気を楽しむに適した作品と言えるであろう。三省堂版は、時系列順の物語展開となっているためより幼い子どもでも親しみやすい作りになっている。またそのことにより兎が主人公であることがはっきりとした作りになっており、読み手は光村版以上に兎に気持ちを寄り添わせていくことになるであろう。

なお、今回は作品論の立場から各再話作品について考えたが、作品としてこれだけ個性が違うのならば、教材としての扱いにも影響が全く及ばないということは考えにくいのであるまいか。小学校低学年の授業では、微に入り細に入りという読み込みを行うことはな

いであろうが、とはいえ、授業準備段階で教師が作品研究を行う際には、各再話作品の特徴について十分に検討確認する必要があるのではないかということ、最後に申し添えておきたい。

注

- 1) 『心をそだてる松谷みよ子の日本の神話』や『いなばのしろうさぎ』等。
- 2) 日本の神話を低学年向け副教材に用いる場合の課題等については以下で考察を試みた。原田留美、日本の神話を補助教材として扱う場合の問題点について—「いなばのしろうさぎ」の場合—、新潟青陵学会誌、2010；第3巻第1号：21～31。
- 3) 教育出版版は教科書63頁、光村版は『学習指導書2上たんぼぼ』120頁、三省堂版は『学習指導書下』163頁に、出典が古事記であることが記されている。各教材の違いの概略的なところについては、次の文献に指摘が見える。三輪民子、新小学校国語教科書に見られる「伝統的な言語文化」、子どもの本棚、2011；509：19～21。

なお、「いなばのしろうさぎ」が複数の教科書に採用されたことについて、典拠文献から切り離しての単独の話として扱い易い、筋がわかり易い、兎が登場し子どもが親しみ易い等が主な理由と思われるが、このほか、天皇家とゆかりの深い高天原系神話とは別系の出雲系神話の一つであり古事記の神話の中では地方色が強いと見なされているため、日本の神話の多様性を示す話である点も評価されたのではないかと考える。

また、原典でのオオクニヌシは地上世界（葦原中国）を支配統治する格の高い神であり、高天原系神々による支配体制の成立過程とも国譲りを通して関わっている。そもそも古事記の「いなばのしろうさぎ」の話自体が、オオクニ

ヌシの支配者としての資質を証明する機能を持ち、兎も古事記ではオオクニヌシの成功を予言する神である。しかし幼い子ども向け再話作品ではクニの成立を語る古事記の文脈から切り離されて提示されるため、オオクニヌシ・兎のいずれも神格性は薄められ、心優しいオオクニヌシと彼に救われる愚かな兎として描かれることが多い。幼い子ども向け再話作品の読者にとってオオクニヌシや兎は、世界の枠組みの構築に関わるような超人的存在ではないと言える。本稿で扱う三作品もまたこの例に漏れない。

- 4) 教育出版版の原典は福永武彦著『オオクニヌシの冒険』(岩崎書店 1977年)であるが、「著作権継承者と相談のうえ、教科書用に一部を抜粋し、加筆訂正した」旨が『教師用指導書』168頁に記されている。
- 5) 再話作品においては、オオクニヌシは優しい人物で兄弟神は意地悪と理解されることが一般に多いが、古事記にはそのような具体的記述はない。前掲論文2) 参照。
- 6) 教科書119頁。
- 7) 兎について、教育出版版は「しろうさぎ」と表記しているのに対し、光村版は「白うさぎ」、三省堂版は「白ウサギ」となっている。ただし三省堂版学習指導書には、「白」の字をあてることの是非を巡る諸説が紹介されている。(163頁) 筆者は「しろうさぎ」と表記することが现阶段では望ましいであろうと考えている。前掲論文2) 参照。
- 8) 中川李枝子. 小学校国語「国語教育相談室」69. <<https://www.mitsumura-tosho.co.jp/community/community/>>. 2011.6.1. (引用箇所は会員専用ページの「光村コミュニティ」内にあるため、トップページのURLを記載。)
- 9) 三浦祐之. 昔話と神話—古代の民間伝承—. 国文学. 1999; 44 (14) : 36 ~ 40.
- 10) 松村武雄. 日本神話の研究第3巻. 330 ~ 333. 東京: 培風館; 1983.
- 11) 教育出版版は兎中心の作品として読めるが、出典の絵本はオオクニヌシの物語となってい

る。それは題が「おおくにぬしのぼうけん」であること、教科書には掲載されていない冒頭部分でオオクニヌシがクローズアップされていること、さらには教科書には掲載されなかったもうひとつの箇所「八十にんの きょうだいの いちばん おしまいに おおくにぬしが いました。おかあさんのちがう すえの おとうとで、いつも にいさんたちから ばかに されて いました。」からも明らかであると考えられる。この箇所からは、オオクニヌシが他の兄弟神とは異なる注目すべき存在であることを読者は理解しよう。また絵本では、オオクニヌシが「いなばのしろうさぎ」に続く「根の国行き」を経て最終的には国を治める立場に立ったことまでが語られている。絵本総体としては、題名の通りオオクニヌシの物語として構築されていると言える。なお、「—これが いなばの しろうさぎです。」は絵本にもある。古事記にこれに該当する一文があるため絵本に取り入れられたものと推測する。ただし、この一文が果たしている役割は教育出版版とは異なると考える。既述の通り絵本ではこのあと「根の国行き」の物語が続くが、この一文があることで、前半の話に一つの区切りがついたこと、すなわち次のページからは別の物語が始まっていくことを読者が理解するという作りにもなっていると考えられる。絵本としては長編の本作品ならではの配慮と考える。

- 12) 光村版・教育出版版はワニザメをわにとしているが、三省堂版のみサメとしている。これも、より幼い子どもたちを意識したわかりやすさへの配慮の一つかと考える。

文献一覧

- こくご二上たんぽぽ. 東京:光村図書出版:2011.
- ひろがることば小学国語 2 上. 東京:教育出版:2011.
- 小学校国語学習指導書 2 上たんぽぽ. 東京:光村図書出版:2011.
- ひろがることば小学国語 2 上教師用指導書解説展開編. 東京:教育出版:2011.
- 『小学生の国語』編集委員会編. しょうがくせいのかくご 1 年学習指導書下. 東京:三省堂:2011.
- 福永武彦. おおくにぬしのぼうけん. 東京:岩崎書店:2009.
- 松谷みよ子. 心をそだてる松谷みよ子の日本の神話. 東京:講談社:2010.
- いもとようこ. いなばのしろうさぎ. 東京. 金の星社:2010.
- 三輪民子. 新小学校国語教科書に見られる「伝統的な言語文化」. 子どもの本棚. 2011;509:19—21.
- 西郷竹彦監修. 小学校二学年・国語の授業. 東京:新読書社:2011.
- 桂聖編著. 教科書新教材の授業プラン小学校 2 年. 東京:東洋館出版社:2011.
- 松村武雄. 日本神話の研究第 3 卷. 東京:培風館:1983.
- 三浦祐之. 昔話と神話—古代の民間伝承—. 國文学. 1999;44(14):36—40.
- 原田留美. 日本の神話を補助教材としての扱う場合の問題点について—「いなばのしろうさぎ」の場合—. 新潟青陵学会誌. 2010; 3 (1):21—31.

観念へのケアリングを促す発問研究

中野啓明

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Study of Questioning Urged by Caring for Ideas

Hiroaki Nakano

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

要旨

本稿の目的は、観念へのケアリングを促す発問とは何かを考察することにある。

ネル・ノディングズは、ユニバーサル・カリキュラムを典型とするケアリング教育を提唱している。このユニバーサル・カリキュラムは、自己へのケアリング、仲間内でのケアリング、見知らぬ者や遠い他者へのケアリング、動物、植物、地球へのケアリング、人工的世界へのケアリング、観念へのケアリングからなる。ケアリング教育の学習内容は、人間にとどまらず、対象、観念に及ぶことを示している。

ノディングズは、カリキュラムのレベルでの姿を示しているが、授業研究のレベルでの姿は示していない。そこで、安西冬衛作の「春」を教材として、観念へのケアリングを促す発問について考察する。

キーワード

ネル・ノディングズ、ユニバーサル・カリキュラム、観念へのケアリング、教育的ケアリング、発問

Abstract

This paper aims to clarify questioning urged by caring for ideas.

Nel Noddings advocates a caring education modeled on the universal curriculum. This curriculum consists of “caring for self”; “caring in the inner circle”; “caring for strangers and distant others”; “caring for animals, plants, and the earth”; “caring for the human-made world”; and “caring for ideas.” The study of caring education extends from human beings to ideas.

Noddings illustrated the curriculum of caring education; however, she does not illustrate Lesson Study (*Jugyou Kenkyuu*). Thus, I conducted a study on questioning urged by caring for ideas, using *Fuyue Anzai's "Haru (Spring)"* as teaching material.

Key words

Nel Noddings, universal curriculum, caring for ideas, educative caring, questioning

I 研究の目的と方法

本稿の目的は、観念へのケアリングを促す発問とは何かを考察することにある。

ネル・ノディングズ (Nel Noddings) は、ユニバーサル・カリキュラム (universal curriculum) を典型とするケアリング教育 (caring education, education of caring) を提唱することによって、ケアリング教育の学習内容が人間にとどまらず、事物や観念にまで及ぶことを示している。ノディングズは、カリキュラムのレベルでの姿を示しているのである。

しかしながら、どのような教材を用いて、どのような発問・指示を行うことが観念へのケアリングを促すことになるのかという、授業研究のレベルの姿までは示されていない。

そこで、本稿においては、まず、ノディングズのユニバーサル・カリキュラムの枠組みについて概観するとともに、先行研究に示されたケアリング教育の分析結果について考察する。次に、多くの授業実践例が報告されている「春」(作・安西冬衛)を教材とした発問・指示に関する先行研究を分析した上で、「春」における観念へのケアリングを促す発問・指示の実際を示す。

II ケアリングの6領域における学習活動の分析

教育学の領域においてケアリング (caring) の導入の必要性を主張するノディングズには、『ケアリング——倫理学と道徳教育への女性的アプローチ——』以外にも『諸学校におけるケアへの挑戦——教育へのもう一つのアプローチ——』、『教育哲学』、『家庭からスタートするということ——ケアリングと社会政策——』、『批判的授業——私たちの諸学校は何を教えるべきか——』等の著作がある。¹⁾

『諸学校におけるケアへの挑戦』において、

ノディングズは次のようにいう。

「知的に方向づけられている多くの生徒にとってでさえも、私たちの学校という場所は、知的に刺激する場所とはなっていない。ほとんどの生徒たちは、学校で観念をケアすることを学んでいない。おそらく、事物をケアすることを学んでいる生徒は、さらに少ない。」²⁾

ノディングズは、学校が「知的に刺激する場所とはなっていない」という。そして、「事物をケアすること」や「観念をケアすること」を学ぶ必要があるとしている。これは、ノディングズのいうケアリング教育の学習内容が、人間にとどまらず、対象、観念に及ぶことを示している。

ノディングズは、「諸学校におけるケアへの挑戦に出会うには、我々は連続性を計画しなければならない。」³⁾として、「目的意識の連続性、場の連続性、人の連続性、カリキュラムの連続性」⁴⁾を主張している。このうち、「カリキュラムの連続性」については、ケアリングに関する本質的な諸テーマを巡って組織されたユニバーサル・カリキュラム (universal curriculum) にすべきだとしている。⁵⁾

このユニバーサル・カリキュラムは、

- ① 自己へのケアリング (caring for self)、
 - ② 仲間内でのケアリング (caring in the inner circle)、
 - ③ 見知らぬ者や遠い他者へのケアリング (caring for strangers and distant others)、
 - ④ 動物、植物、地球へのケアリング (caring for animals, plants, and the earth)、
 - ⑤ 人工的世界へのケアリング (caring for the human-made world)、
 - ⑥ 観念へのケアリング (caring for ideas)、
- の6領域からなる。⁶⁾

佐藤学は、この6領域を簡潔にまとめてはいる⁷⁾けれども、佐藤においてもこの6領域を具体化した授業の姿は不明のままである。

ケアリングの6領域を具現化した授業の姿

を明らかにしている先行研究としては、齋藤勉・高橋由香里（2001年）による研究を挙げることができる。この研究では、平成12年度の新潟大学教育人間科学部附属長岡小学校の研究紀要『「わたし」がつくる学習——第3年次研究会要項・紀要——』で述べられている各教科、領域の学習活動を、ノディングズのいうケアリングの6領域を理論枠組みとして用いて分析している。

高橋は、国語に関しては、次のように分析している。

〔① 自己へのケアリング

栖吉川についてスピーチする。自分が見習うべきことを決める。話題を決める。原稿を作る。話す練習をする。よりよい原稿、話し方をするために工夫することを考える。注意して話すところを決める。何回も繰り返して練習する。詩を読む。音を表現した言葉に目を向ける。思い思いに音読する。教師自作の詩が何の音かを予想する。何度も繰り返して読む。自分の音の詩を作りたいという願いを持つ。練習方法を選択する。アドバイスを受け入れ、実践する。

② 身近なサークルにいる人々へのケアリング

仲間の話し方や話した内容のよいところを探す。仲間に聞いてもらうようお願いする。仲間に聞いてもらう。仲間とアドバイスしながら練習する。仲間と予想し合ったことを話し合う。仲間と練習する。仲間へアドバイスする。それぞれの音読を聞き合って感想を言い合う。仲間でコメントし合う。

③ 見知らぬ人々や遠く離れた他者へのケアリング

該当する学習活動は、見出せなかった。

④ 動物・植物・環境へのケアリング

該当する学習活動は、見出せなかった。

⑤ 人間が創った物や道具の世界へのケアリング

録音して聞いてみる。

⑥ さまざまな観念へのケアリング

分かりやすくするために原稿を修正する。音を集めて詩にする。スピーチ大会を開く。音を表現した言葉についての感想を書く。自分の経験と比べて感想を書く。自己評価する。音読練習をするためのアイデアを発表する。発表会をする。学習の振り返りを記述する。

②、⑥の領域にまたがる⁸⁾学習計画を立てる。〕

平成12年度の新潟大学教育人間科学部附属長岡小学校の研究紀要で述べられている国語の学習活動としては、「自己へのケアリング」が最も多いことになる。また、「身近なサークルにいる人々へのケアリング」と「さまざまな観念へのケアリング」という2つの領域にまたがる学習活動があることも示している。

高橋は、各教科、領域における分析結果をもとに、次のようにいう。

「『自己へのケアリング』は、自分自身のために活動することである。そして、考える、選択する、発言するなどの活動そのものは、自分が行うことなので、この領域に含めている。----（中略）----

『さまざまな観念へのケアリング』は、あることと思考を関連させる活動である。このことは、何かを知ったり、疑問に思ったり、振り返ったり、発表したり、表現したりすることである。

すべての領域に学習活動が見出せたのが、生活、わかくさ（サマースクール）、わかくさ（環境）である。最も該当する学習活動が見出せなかった領域は、『動物・植物・環境へのケアリング』であり、次に学習活動が見出せなかったのが『見知らぬ人々や遠く離れた他者へのケアリング』である。この2つの領域は、学習内容として取り上げられていないことも影響している。この2つの領域に関する教材開発を行

う必要性がある。⁹⁾

この研究成果は、子どもたちの実際の学習活動の姿をケアリング論から明らかにしている点で、評価することができる。

しかしながら、ケアリング論を、授業研究の視点、すなわち教師が行う発問・指示と学習活動という関係の視点から、その実際の姿を明らかにするまでには至ってはいない。

換言すれば、高橋の研究はケアリング教育(caring education, education of caring)の視点からの研究であるが、教育的ケアリング(educative caring)の研究にまでは至っていないのである。¹⁰⁾

では、教師が行う発問・指示と学習活動との関係を教育的ケアリング論から明らかにすればどうなるのであろうか。次に、「春」(作・安西冬衛)の授業における発問に焦点をあて、「観念へのケアリング」を促す授業実践の姿を明らかにする。

Ⅲ 「春」の先行研究の分析

安西冬衛の「春」という詩がある。

向山洋一は、1982年11月号の『授業研究』誌上の連載「授業の腕をみがく——実践者が技術にこめるもの——8 短い詩を授業する」において、この「春」の授業を公開した。

そして、大森修はこの授業を「追試」し、その結果を1983年9月号の『授業研究』誌上において、公開した。

その際、大森が行なった発問は次の通りである。¹¹⁾

- 発問1「どんな読み方でもいいから、わからないところはデタラメでもいいから読んで下さい。」
- 発問2「話者がこのちょうを見ている位置を目玉で書き表わしなさい。この詩の情景を絵にして、目玉を書き入れるのです。」

○発問3「ちょうちょは、まだ見えているか。もう見えなくなったか。」

○発問4「この詩の中で、対比されている言葉はどれとどれでしょう。」

○発問5「話者は、外国にいるか日本にいるか。」

○発問6「『春』の作者は、幸福だったか、不幸だったか。」

教材と発問・指示が明確に示されたこの授業は、その後、数多くの教師によって「追試」された。

ところで、発問2に関して、大森は、「話者というものを使いこなせてきたら『話者の位置はどこか』と発問するだけで十分である。¹²⁾という。

この意味で、この発問2は、次のように一般化することができる。

話者の位置はどこですか。

または、次のようにも一般化することができる。

話者は、どこから見えていますか。

しかし、大森の行った発問2について、宇佐美寛は次のように批判する。

「『話者(主)』とは何か。見る(知覚する)者であり、言葉を話す者でもある。話すためには観念を持たねばならない。考えねばならない。この知覚・観念・発語という三段階の全てを『話者』概念に含めているので、無理が生ずるのである。¹³⁾

宇佐美は、「話者がこのちょうを見ている位置を目玉で書き表わしなさい。この詩の情景を絵にして、目玉を書き入れるのです。」という発問における「『話者』概念」には「無理が生」じているとしている。なぜならば、「分析批評」の授業では、「知覚・観念・発語

という三段階」を区別せずに、「『話者』概念に含めている」からであるという。

しかしながら、「知覚・観念・発語」が、なぜ「三段階」に分けられるのかは、私にはよくわからない。また、宇佐美のいう「段階」とは何かも、私にはよくわからない。さらに、発問として、話者の「観念」を直接聞くことが可能なのかということも、私にはよくわからない。

齋藤勉は、この宇佐美の見解に対して、次のようにいう。

「宇佐美氏のいう『知覚・観念・発語という三段階』は、私にはよく分からない。私なりに、『分析批評』論が『話者』概念に『知覚』『観念』『発語』という三つのカテゴリーを含ませているととらえてみる。----(中略・引用者)----大森氏は、『話者』を『知覚』と『発語』でとらえていた。しかし、『観念』というとらえがでていなかった。----(中略・引用者)----

知覚語で問う発問づくりのポイントの二つめは、

発問文の語句を検討せよ。

である。¹⁴⁾

齋藤は、大森の行った「春」の授業実践における発問2では宇佐美のいう「観念」というとらえがでていないとしているのである。その上で、「発問文の語句を検討せよ。」としているのである。

しかしながら、中野による研究¹⁵⁾と大田博之による研究¹⁶⁾を除いて、「発問文の語句」と順序を十分に検討しているとはいえず、かつ子どもに描かせるべき「絵」をあらかじめ教師が「図」として与えてしまっている。

教師があらかじめ「図」を与えてしまっていることは、話者の知覚内容を問うという目的を達することはできない。この目的を達するためには、子どもこそが「絵」を描かねばならない。

教師が提示した「図」によって話者の位置を検討するのは、子どもの意見をまとめるため、討論を行うためである。

したがって、まずは、「観念」が活発に生起するような発問を行うべきなのである。

ところで、宇佐美は「春」の実践に関わって、次のようにも批判している。

「意味論的には、従来考えられていたよりも多様な発問があるべきである。例えば次のようにである。

『このちょうは、何ちょうですか。色は何色ですか。』『海は何色ですか。波は荒いのですか。おだやかですか。』『ちょうは、どれくらいの高さを飛んでいたのですか。』¹⁷⁾

宇佐美は、意味論の見地から、「従来考えられていたよりも多様な発問があるべき」だとして、「このちょうは、何ちょうですか。色は何色ですか。」といった三つの発問を具体例として提案している。この三つの発問は、まず、全体があって、その全体の中から部分を浮かび上がらせるような発問であるといえる。

しかしながら、この発問をいつ使うのか、つまり発問の順序はどうなるのかということについては、宇佐美の主張からは不明のままである。

私は、次の順序によって発問を行うべきだと考えている。

- (a) 「話者は何を見えていますか」という知覚対象全体を問う発問を行い、話者が見えている光景を「絵」に描かせる。
 - (b) 次に、絵の違いを浮かび上がらせるために全体の中から部分を浮かび上がらせるような発問を行う。
 - (c) 話者の位置を問う。

(a) の発問を行った後に (b) の発問を行うことによって、学習者による気づきをもとに「観念へのケアリング」を促すことができるのである。

IV 「春」の授業実践と考察

1. 「春」の授業実践の概要

Ⅲで示した「春」の先行研究の分析結果をもとに、筆者自身が、2002年9月にN小学校の6年生2クラス、および10月に大学生を対象に行った授業の概要を示す。

【1時間目（45分）】

- ・教師が板書した「春」の詩をプリントに視写する。
- ・「どんな読み方でもいいから、わからないところはデタラメでもいいから読んでください。」という指示の後に読んでみる。
- ・『吾輩は猫である』を例に、話者と作者の違いを説明する。

【2時間目（45分）】

指示 a 5回読んだら座ってください。

発問 a 話者は何をしていますか。

指示 b 話者に見えているものを「絵」にして描いてください。できれば、ことばでも書いてください。時間は10分です。

小学生も大学生も、当初、「えー!？」という声を出していたが、様々な絵を描き始めた。そして、5分後に次の指示を行った。

指示 c 終わった人は、先生に見せにきてください。

このとき、5人を選んで黒板に書いてもらった。

この5人を選ぶ時に用いた視点は、次の通りである。

- ・波が描いてあるか
- ・太陽が描いてあるか

- ・雲が描いてあるか
- ・崖が描いてあるか
- ・草が描いてあるか
- ・向こう岸が書いてあるか

指示 d それぞれの絵を説明してください。

一人ずつ黒板の前で説明してもらった。一通り説明してもらった後で、次のように問うた。

指示 e 黒板に描いてもらった「絵」と、自分の描いた「絵」を比べて、気づいたことを書いてください。

小学生の記述を紹介する。

黒板に書いてあるのは向こう岸など、山や島が書いてあるけど、僕は島を描きませんでした。

私の絵は何かものたりないなあ、と
思っていたけれど、絵の説明を聞いて、
私の絵をもう少しわかりやすくして、
渡っているところを見ている様子なのかなあ、と思う。私の絵は、おだやかな波の海をてふてふがふつうにひらひら飛んでいる。けど、黒板の絵にはひどい嵐の日もあった。

大学生の記述を紹介する。

人それぞれが陸が書いてあったり、なかったりしたので、受け止め方が様々であると感じた。

同じ詩を読んでも人それぞれ想像する景色は違うと思った。私は春のあたたかいおだやかな南の方の海峡を想像したが、

荒れている海や北の方の海などを想像した人もいて、違う見方もあると思った。

授業の中では、次のような発言があった。

「同じところと違うところがある」

「左から右に飛んでいる絵と下から上に飛んでいる絵がある」

「草や木が描いてある絵がある」

「向こう岸が描いてある絵がある」

こうした発言を受けて、次のように言った。

「まだまだ違いがあると思いますが、今度はその違いをはっきりさせていきたいと思います。」

そして、黒板に描かれている絵をもとにしながら、次の一連の質問をし、その答えをプリントに「パッと一言で」書いてもらった。

質問

- ① 海は荒れていますか、静かですか。
- ② 海の色は何色ですか。
- ③ 海の音はどうですか。
- ④ 天気は晴れていますか、曇っていますか。
- ⑤ 時刻は朝ですか、日中ですか、夕方ですか、夜ですか。
- ⑥ 崖はありますか、ありませんか。
- ⑦ 草や木は生えていますか、それとも生えていませんか。
- ⑧ 向こう岸は見えていますか、見えていませんか。
- ⑨ ちょうは、何色ですか。
- ⑩ ちょうは話者の視線よりも上にいますか、下にいますか。それとも同じ位ですか。

そして、次のように聞いた。

指示 f 話者に見えているものを、もう一度「絵」にして描いてください。

大学生に対しては、さらに、「前に描いた絵との違いも書いておいてください」とも言った。ある大学生は、次のように書いた。

(引用者註・向こう岸を) 山から陸に変更した。海は荒れていたなので、波を大きく書いた。

周りの状況(波・がけ)が描いてある。

小学生には授業後に感想を書いてもらった。ある小学生は次のように書いている。

2回目の授業は、1回目と比べると正直言って、迷うところもたくさんあって、難しかったです。たった少ししか説明の入っていない詩から、空は晴れているか、海は何色か、草木ははえているかなど想像していくのは大変でした。詩のイメージを絵にする時も、海峡ってなに? 向こう岸って見えたのかな? など、おもしろかったけれどむずかしかったです。

絵をかいてみたりしておもしろかった。それは、Kさんは、岩があってザパーンというイメージでFさんは、静かな感じ。一つの詩でもこんなにたくさんの絵にかわってでてきてははっきりいっておどろきました。

2. 授業実践の考察

この「春」の授業をケアリングの6領域の視点から考察する。

教師による「発問 a 話者は何を見えていますか。」と「指示 b 話者に見えているものを『絵』にして描いてください。できれば、ことばでも書いてください。」によって、学習者は「話者に見えているものを『絵』で描く」

という学習活動を行っている。これは、まずは自分の考えを絵で描いてみるという活動であるので、自己へのケアリングに関わる学習活動であるといえる。

そして、「指示 d それぞれの絵を説明してください。」によって、黒板に描いてもらった5人の発表を聞くという学習活動を行っている。これは、仲間内でのケアリングに関わる学習活動である。

また、5人の発表をもとに、「指示 e 黒板に描いてもらった『絵』と、自分の描いた『絵』を比べて、気づいたことを書いてください。」によって、他者の絵と比べて気づいたことを書くという学習活動を行っている。これは、振り返りに関わる活動であるから、観念へのケアリングと自己へのケアリングに関わる学習活動であるといえる。

さらに、「海は荒れていますか、静かですか。」等の一連の質問に答える学習活動も、共通の質問項目について自分はどうか考えるという学習活動であるから、観念へのケアリングを中心とした、自己へのケアリングにも関わる学習活動であるといえる。

さらにまた、「指示 f 話者に見えているものを、もう一度『絵』にして描いてください。」によって、「もう一度絵を描く」という学習活動を行っている。これは、自分の絵を修正するという学習活動であるから、観念へのケアリングに関わる学習活動であるといえる。

筆者の行った「春」の授業からすれば、ノディングズのいう「観念へのケアリング」を促すためには、授業の組み立ての際に、他の5領域、特に「自己へのケアリング」との間の往復関係を促すような、発問・指示を考えねばならないことになる。

このことは、換言すれば、「この詩のイメージをいいなさい」などといった観念に関わることを直接問うても意味がないことを示している。すなわち、学習者に「イメージ」が形

成されるために、教師はどういった発問・指示を、どういった順序で行うかを再考しなくては、観念へのケアリングを促す発問とはなりえないのである。

ところで、今回行った授業では、「黒板に描いてもらった5人の発表を聞く」という学習活動の後に「他者の絵と比べて気づいたことを書く」という学習活動を取り入れ、その気づきをもとに教師が行った「質問に答える」という学習活動をおこなった。しかしながら、学習者による質問づくりまでには至っていない。

学習者による質問づくりと、その質問に答えるという、ケアシケアされる関係の交代可能な学習活動を組織するならば、教師＝教授者、子ども＝学習者という関係の構図に、子ども相互によるケアシケアされるという枠組みを導入することもできたであろう。こうした授業の実践や分析については、今後の課題としたい。¹⁸⁾

【註】

1) Nel Noddings. *Caring: A Feminine Approach to Ethics & Moral Education*. Berkeley: University of California Press; 1984. (ネル・ノディングズ, 立山善康・林泰成・清水重樹・宮崎宏志・新茂之. ケアリング 倫理と道徳の教育——女性の観点から. 京都: 晃洋書房; 1997.)

Nel Noddings. *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. New York: Teachers College Press; 1992. (ネル・ノディングズ, 佐藤学監訳. 学校におけるケアの挑戦——もう一つの教育を求めて——. 東京: ゆみる出版; 2007.)

Nel Noddings. *The Philosophy of Education*. Boulder: Westview Press; 1995. (ネル・ノディングズ, 宮寺晃夫監訳. 教育の哲学——ソクラテスからケアリングまで. 京都: 世界思想社; 2006.)

- Nel Noddings. *Starting at Home : Caring and Social Policy*. Berkeley: University of California Press; 2002.
- Nel Noddings. *Critical Lessons: What Our Schools Should Teach*. Cambridge: Cambridge University Press; 2006.
- 2) Noddings. *The Challenge to Care in Schools*. 19-20.
- 3) Ibid., 72.
- 4) Ibid., 65-73.
- 5) Ibid., 73.
- 6) Ibid., 74-172.
- なお、齋藤勉は、ノディングズのユニバーサル・カリキュラムの6領域に⑦として「状況・場面へのケアリング」を加えて、ケアリング・カリキュラムを構想している。(齋藤勉. 学校教育におけるケアリング. 中野啓明・伊藤博美・立山善康編著. ケアリングの現在——倫理・教育・看護・福祉の境界を越えて——. 5-10. 京都: 晃洋書房; 2006. 齋藤勉. 授業批評の力を鍛える. 39-46. 東京: 明治図書; 2007.)
- 7) 佐藤学. ジェンダーとカリキュラム. 藤田英典・黒崎勲・片桐芳雄・佐藤学編. 教育学年報 7 ジェンダーと教育. 103-104. 横浜: 世織書房; 1999.
- 8) 齋藤勉・高橋由香里. 小学校におけるケアリング教育の研究. 新潟大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要. 2001;20:2.
- 9) 同論文. 14-15.
- 10) 中野啓明. 教育的ケアリングの研究. 15-17. 東京: 樹村房; 2002.
- 中野啓明. 学習活動へのアプローチ. 中野啓明・伊藤博美・立山善康編著. ケアリングの現在——倫理・教育・看護・福祉の境界を越えて——. 136-137. 京都: 晃洋書房; 2006.
- 11) 大森修. 発問定石化の提唱——発問は教師の共有財産になる——. 授業研究. 1983;21(11):37-38.
- 12) 同論文. 40.
- 13) 宇佐美寛. エネルギー3——「分析批評」論3——. 現代教育科学. 1987;30(3):113.
- 14) 齋藤勉. 知覚語で問う発問づくりのポイント. 現代教育科学. 1987;30(8):34.
- 15) 中野啓明. 知覚対象を問う発問. 教育技術研究. 1995;5:96-107.
- 16) 齋藤勉・大田博之. 対比発問から主題への過程——「春」(作・安西冬衛)の授業実践——. 新潟大学教育人間科学部附属教育実践研究指導センター研究紀要. 1999;18:61-77.
- 17) 宇佐美寛. 前掲論文. 111.
- 18) 本論文は、2002年10月に行われた教育哲学会第45回研究大会での一般研究発表をもとに、若干の修正を加えたものである。

メンタルフレンド活動におけるメンタルフレンド自身への効果

中村 恵子¹⁾・河内 浩美¹⁾・小林 正子¹⁾・丸山 公男²⁾・平川 毅彦²⁾

1) 新潟青陵大学看護福祉心理学部看護学科

2) 新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Effect of Mental Friend Activities on Mental Friends Themselves

Keiko Nakamura,¹⁾ Hiromi Kawauchi,¹⁾ Masako Kobayashi,¹⁾

Kimio Maruyama,²⁾ Takehiko Hirakawa²⁾

1) NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF NURSING

2) NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

要旨

本学のメンタルフレンド活動は、病院や学校、福祉施設等において、児童福祉に関心のある学生が、メンタルフレンドとして地域の子どもたちへの支援を行うものである。本研究の目的は、メンタルフレンド活動をすることでメンタルフレンド自身にどのような効果があるのかを明らかにすることである。メンタルフレンド活動を定期的に行っているメンタルフレンド6名を対象として、面接調査を行った。テキストマイニングという手法を用いて分析した結果、メンタルフレンド活動がメンタルフレンド自身の学びや自己の成長につながっていることが分かった。

キーワード

メンタルフレンド、テキストマイニング

Abstract

In mental friend activities at this university, students interested in child welfare provide support, as mental friends, to local children in hospitals, schools and welfare facilities. The aim of this study is to discover the effects of mental friend activities on the mental friends themselves. Six students who regularly carried out mental friend activities were interviewed. Analysis using the text mining method showed that mental friend activities were linked to the mental friends' own learning and personal growth.

Key words

mental friend, text mining

I はじめに

メンタルフレンド活動とは、平成3年に当時の厚生省が事業化した「ひきこもり・不登校児童福祉対策モデル事業」の一環として全国の児童相談所が中心となり「ふれあい心の友訪問活動援助事業」として開始されたものである。本学において現在行われているメンタルフレンド活動は、平成13年度から本学の押木泉教授が児童相談所を皮切りに不登校児を対象に取り組んできた活動を基盤としており、平成19年には文部科学省の「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」とし選定されたものである¹⁾。本学のメンタルフレンド活動では、ひきこもりや不登校児等、特定の子どもたちへの支援にとどまらず、遊びや話し相手など様々なふれあいを通して、児童福祉に熱意をもつ学生がメンタルフレンドとして広く地域の子どものたちへの支援を行っている。

先行研究の「『メンタルフレンド活動』におけるメンタルフレンド自身の主観的体験」において、メンタルフレンド学生6名を対象とした面接調査を行い、グランデッド・セオリー・アプローチによる質的分析を行った。研究目的は、メンタルフレンド自身が活動に対しどのような主観的体験をしているかを明らかにすることで、多岐にわたる施設での活動継続に向けたサポートシステム確立に向けての知見を明らかにすることであった。その結果、『メンタルフレンド活動を促進する』、『メンタルフレンド活動を阻害する』の2つの観点、29の概念、13のカテゴリーが抽出された。そして、メンタルフレンド活動全体における成果と課題を明らかにした²⁾。本研究では、同じデータを用いて、メンタルフレンド自身への効果に焦点を絞り、新たな分析方法によって研究を深めたいと考えた。

近年、様々な研究分野で、質的研究と量的研究のエビデンスの統合が試みられている。現象に対する複数の記述や説明、方法は内在

する現実あるいは事実に関連しており、統合は、単独の研究で達成できる以上に、理解を大きく促進する可能性をもつものである³⁾。研究方法として、質的アプローチと量的アプローチをともに用いる方が、どちらか一方だけを用いるよりもさらなる研究課題の理解を生むことが期待できる⁴⁾。

本研究の目的は、メンタルフレンド学生を対象とした面接調査から得られた質的データをテキストマイニングによる量的な分析によって、メンタルフレンド活動におけるメンタルフレンド自身の効果について明らかにすることである。また、質的データの質的分析、量的分析による結果を比較検討し、メンタルフレンド自身への効果について考察する。

II 研究方法

1. 研究対象²⁾

本研究の対象者は、定期的にメンタルフレンド活動が実施されている病院および児童相談所に活動登録し、複数回活動を行った本学の学生6名であり、福祉心理学科専攻3名、看護学科専攻3名である。メンタルフレンド活動場所は、小児病棟4名、児童相談所2名、児童養護施設1名、小学校1名であり、これまでに活動を行った施設数は、3ヶ所1名、1ヶ所5名である。性別は対象者全員が女性である。

2. データ収集方法²⁾

対象者へ事前に本研究の目的と方法を説明し、同意を得られた後、個別に大学内の個室ゼミ室にて60分程度の半構成的面接調査を行った。データの収集期間は2009年3月上旬～中旬および2010年2月下旬～3月中旬であった。

面接内容は、メンタルフレンド活動開始のきっかけ、メンタルフレンド活動をしてどうだったか、メンタルフレンド活動を行ってか

らの自分自身の変化などについてであった。

3. 倫理的配慮²⁾

対象者には、本研究の目的と方法を口頭および文書で説明し承諾を得た。研究への協力は対象者の自由意志であり、協力の有無によって不利益が生じないこと、いつでも協力を取りやめることができることを保障した。また、話された内容については、事前に同意を得て録音し、対象者本人に内容の確認を行った後に使用すること、今後学術集会で発表予定であること、個人情報の保護については個人が特定できない処理をすること、録音データは分析終了後に全て破棄することについて説明した。

4. データ分析方法

テキストマイニングという手法を用いて、録音したものを逐語録として文書化しデータとしたものを分析した。テキストマイニング・ソフトは、KH Coder (Ver.2. beta23 ; 2010) を使用した。KH Coderとは、新聞記事、質問紙調査における自由回答項目、インタビュー記録など、社会調査によって得られる様々な日本語テキスト型データを計量的に分析するために制作された、内容分析（計量テキスト分析）もしくはテキストマイニングのためのフリーソフトウェアである。⁵⁾

まず、頻出語150語と抽出語リストの表を作成し、語の抽出結果を確認した。抽出語リストは、品詞ごとに頻度順にリストアップしたものである。次に、個々の語よりも概念やカテゴリーを調べるために、抽出語リストに基づいてコーディングルールを作成し、コーディングを行った。各コードの関連を検索するために、共起ネットワークによる分析と階層的クラスタ分析を行った。⁶⁾

Ⅲ 結果

1. 全体的傾向

分析対象の総抽出語数（延べ数）は、50,531語であった。語の種類は2,542語、そのうち、分析に用いられたのは、2,095語であった。出現回数の多い単語から順に150語をリストアップした（表1）。

2. コーディング

表2は、コード名とコーディングルール、頻度、パーセントをまとめたものである。頻度はそれぞれのコードが与えられた文の数を、パーセントは文の数全体に対する割合を示す。

3. コードの共起ネットワーク

図1は、各コードの関連を共起ネットワーク（コード数29、描画数75）で表したものである。比較的強く結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を色分けによって示す「サブグラフ検出」で表した。出現パターンが似通ったコード、すなわち共起の程度が強いコードを線で結んで、各コードの関連を示しており、出現数の多いコードほど大きな円で、Jaccard係数で測定した共起関係が強いほど太い線で描画されている。同じサブグラフに含まれるコードは実線で結ばれ、互いに異なるサブグラフに含まれるコードは破線で結ばれている。実線で結ばれたコードは、①「言語的コミュニケーション」、「子ども」、「学び」、「施設」、「関わり」、「自分」、「観察」、「遊び」、「実践」、「場」（10コード）、②「体験・経験」、「活用」、「社会」（3コード）、③「非言語的コミュニケーション」、「成長」、「変化」（3コード）、④「感謝」、「癒し」、「信頼」（3コード）、⑤「社会的スキル」、「受容」（2コード）の5つのグループである。「家族」、「楽しさ」、「病気・障害」、「元気・純粹」、

表1 頻出語150語

抽出語	出現数	抽出語	出現数	抽出語	出現数
思う	326	大きい	32	兄	18
言う	305	あと	31	情報	18
子	209	経験	31	全然	18
活動	195	小学校	31	イメージ	17
行く	185	凄い	31	意味	17
感じ	178	後	30	関係	17
自分	154	行ける	30	体験	17
子ども	104	始める	30	状況	16
人	96	持つ	30	体調	16
今	90	知る	30	嬉しい	15
病院	90	風	30	困る	15
お子さん	87	養護	30	最近	15
遊ぶ	85	学生	29	接する	15
見る	84	興味	29	多分	15
実習	81	言葉	29	同士	15
フレンド	76	気	28	やすい	14
メンタル	76	参加	28	環境	14
結構	75	感じる	27	書く	14
聞く	75	勉強	27	仲良く	14
話	74	悪い	26	年齢	14
お母さん	68	成長	26	保育	14
時間	62	年	26	友達	14
笑	60	話す	26	センター	13
来る	60	大学	25	一つ	13
看護	59	月	24	慣れる	13
施設	57	他	24	出来る	13
最初	55	良い	24	生かす	13
行う	54	場所	23	接す	13
楽しい	53	遊び	23	対応	13
実際	53	一番	22	丁度	13
考える	52	好き	22	不安	13
違う	51	小さい	22	ホント	12
前	50	先輩	22	感動	12
入る	50	福祉	22	喜ぶ	12
相談	49	無い	22	教諭	12
児童	48	覚える	21	近い	12
自身	48	使う	21	嫌	12
一緒	47	社会	21	最後	12
先生	47	心	21	治療	12
いい	45	特に	21	授業	12
学校	44	分かる	21	小児科	12
多い	41	ボランティア	20	男の子	12
登録	41	気持ち	20	いつ	11
お話	38	終わる	20	強い	11
関わる	35	女の子	20	交換	11
声	34	教える	19	向こう	11
変わる	34	出る	19	思い	11
本当に	33	生活	19	時期	11
期待	32	会う	18	週	11
元気	32	機会	18	生かせる	11

表2 コード名とコーディングルール

	コード名	コーディングルール	頻度	パーセント
1	言語的コミュニケーション	コミュニケーション or 会話 or 立ち話 or 話 or お話 or 話す or 話しかける or 話し合い or 話し合う or 聞く or 聞ける or 聞かず or 聴く or きく or おしゃべり or しゃべる or しゃべれる or 言う or いう or 言える or いえる or 言い合う	553	20.4%
2	子ども	子ども or 子供 or 子 or お子さん or 赤ちゃん or 児 or 乳児 or 幼児 or 小児 or 学童 or 小学生 or 生徒 or 中学生 or 高校生 or 男子 or 男の子 or 女の子	354	13.1%
3	学び	学び or 学ぶ or 学べる or 得る or 覚える or おぼえる or 知る or 知る or 知れる or しれる or 分かる or わかる or 気付く or 気づく or 勉強 or 学習 or 理解	205	7.6%
4	施設	施設 or 病院 or 病室 or 学校 or 小学校 or 教室 or 幼稚園 or センター	202	7.5%
5	関わり	関わり or かかわり or 関係 or 関わる or かかわる or かかわれる or 接する or 接す or つながり or つなげる or 繋がる or つながる or つなく or 結びつく	179	6.6%
6	自分	自分 or 自身	152	5.6%
7	観察	見る or みる or 見える or 見れる or 見せる or みせる	134	5.0%
8	遊び	遊び or 遊ぶ or 遊べる or あそぶ or 歌う or 走る or 走り回る or はしゃぐ or 踊る or 飾る or 飾り付ける or 飾り or 人形 or ゲーム or トランプ or 鬼ごっこ or ボーリング or ままごと or 絵本	119	4.4%
9	実践	実践 or 実施 or 臨床 or 実習 or 実行 or 行う	122	4.5%
10	楽しさ	楽しい or 楽しむ or 楽しみ or 喜ぶ or 嬉しい or うれしい	91	3.4%
11	場	場 or 場面 or 機会 or 現場 or 場所 or 環境 or 状況	85	3.1%
12	教職員	職員 or 保育士 or 院長 or 医者 or 看護師 or ワーカー or ソーシャルワーカー or スタッフ or 先生 or せんせい or 担任 or 教諭 or カウンセラー	77	2.8%
13	家族	家族 or 親 or 両親 or 親御 or 母 or 母親 or お母さん or お母様 or 姉 or 兄	75	2.8%
14	家族	家族 or 親 or 両親 or 親御 or 母 or 母親 or お母さん or お母様 or 姉 or 兄	72	2.8%
15	連携	相談 or 報告 or 連絡 or 橋渡し or 伝える or 伝わる or つたえる	68	2.5%
16	病気・障害	病気 or 疾患 or 癌 or がん or ガン or 喘息 or 体調 or 具合 or 症状 or 不健康 or 吐く or 障害	51	1.9%
17	変化	変化 or 変わる or かわる or 変える or かえる	44	1.6%
18	体験・経験	体験 or 経験 or 実体験	43	1.6%
19	支援	対応 or サポート or 支援 or 指導 or アドバイス or 支える or 励ます or 教える or 応える or 慰める or 示す	43	1.6%
20	元気・純粋	元気 or 明るい or 可愛い or かわいい or 正直 or 純粋	42	1.6%
21	大変さ	大変 or 辛い or つらい or しんどい or 切ない or 酷い or 厳しい or 難しい or むずかしい	40	1.5%
22	興味・関心・意欲	興味 or 関心 or 意欲 or 態度 or やる気 or 熱心 or 頑張る or がんばる	39	1.4%
23	活用	生かす or 活かす or 生かせる or 役に立つ or 役立てる or 活用	34	1.3%
24	非言語的コミュニケーション	笑う or 笑顔 or 触れる or 触る or 触れ合う or 抱きつく or 抱っこ	23	0.9%
25	成長	成長	22	0.8%
26	社会	社会 or 実社会	21	0.8%
27	感動	感動	12	0.4%
28	感謝	感謝 or ありがたい or お陰	9	0.3%
29	社会的スキル	挨拶 or あいさつ or 礼 or 礼儀	9	0.3%
30	信頼	信頼 or 安心	8	0.3%
31	癒し	癒す or 快い or 気持ちいい or 温かい	7	0.3%
32	受容	受け入れる or 受け止める or 認める	5	0.2%
33	自信	自信	4	0.2%

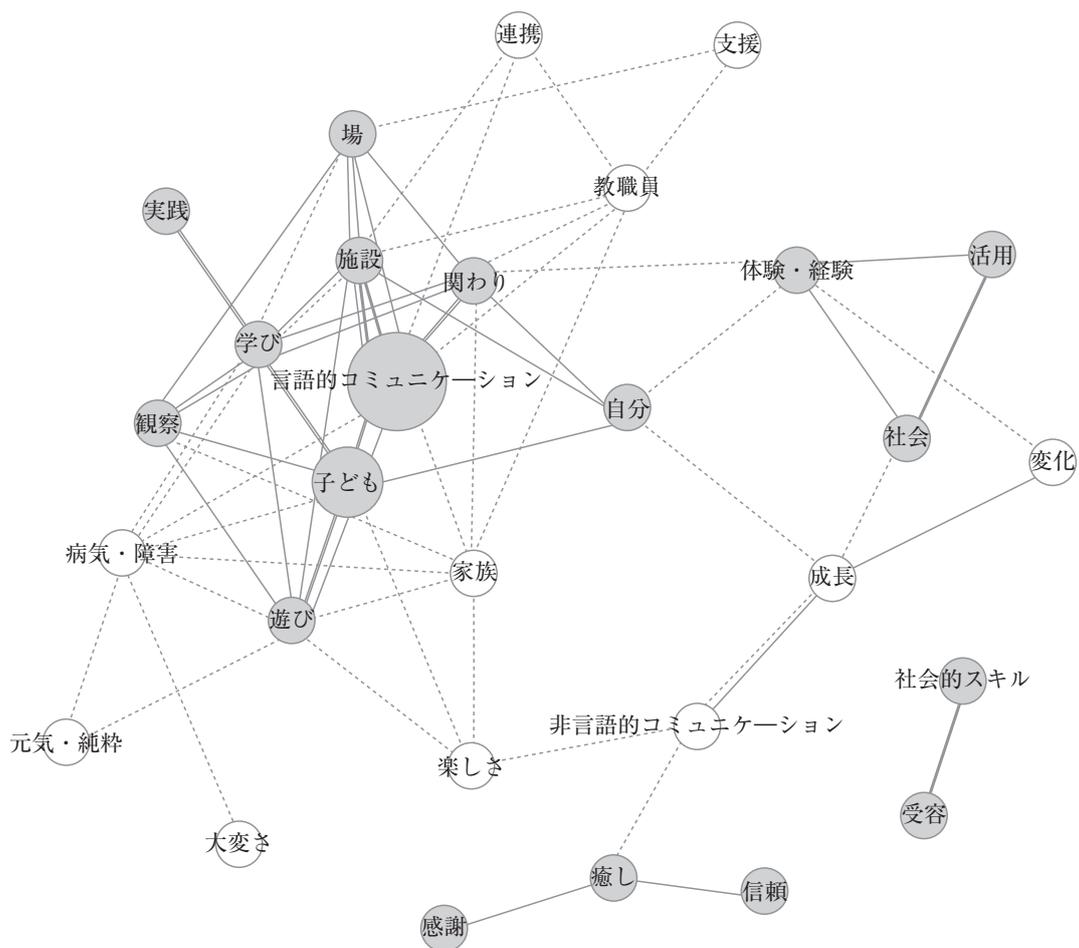


図1 コードの共起ネットワーク

「大変さ」、「教職員」、「連携」、「支援」のコードは、他のコードとグループを形成していない単独のコードである。

4. コードの階層的クラスター分析

出現パターンの似通ったコードの組み合わせにはどのようなものがあったのかを調べるために、クラスター数を8としてWard法による階層的クラスター分析を行った結果、以下のように分類された(図2)。

[クラスター1]

「社会」、「活用」(2コード)

[クラスター2]

「社会的スキル」、「受容」(2コード)

[クラスター3]

「自分」、「学び」、「成長」、「体験・経験」、

「変化」(5コード)

[クラスター4]

「非言語的コミュニケーション」、「癒し」、「信頼」、「感謝」(4コード)

[クラスター5]

「言語的コミュニケーション」、「子ども」、「関わり」、「場」、「施設」、「実践」(6コード)

[クラスター6]

「観察」、「遊び」、「家族」、「楽しさ」(4コード)

[クラスター7]

「教職員」、「支援」、「連携」、「興味・関心・意欲」(4コード)

[クラスター8]

「病気・障害」、「大変さ」、「元気・純粹」、「感動」、「自信」(5コード)

メンタルフレンド活動におけるメンタルフレンド自身への効果

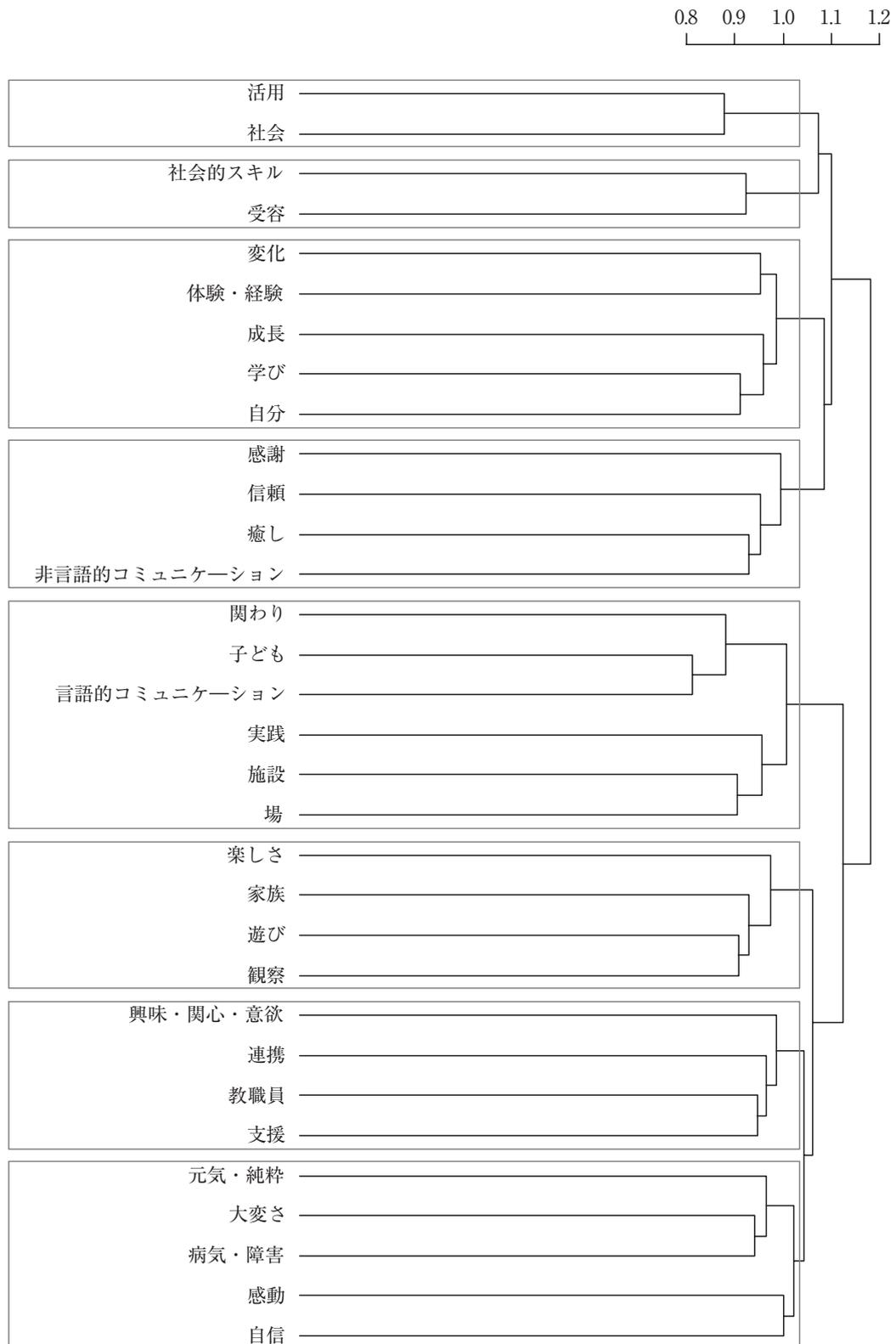


図2 コードの階層的クラスター分析

IV 考察

1. 量的分析の結果から

コードの共起ネットワークと階層的クラスター分析の結果から、メンタルフレンド活動におけるメンタルフレンド自身への効果を考察する。「言語的コミュニケーション」による「子ども」との「関わり」をもち、「施設」における様々な「場」において「実践」することがメンタルフレンド活動の核となっている。子どもとの「遊び」において、「観察」したり子どもや「家族」と関わったりすることが「楽しさ」につながっている。メンタルフレンド活動において、施設の「教職員」からの「支援」があることや、施設の教職員と「連携」することが、「興味・関心・意欲」に関連している。「病気・障害」のある子どもたちと

関わることは「大変さ」を伴うものではあるが、子どもたちの「元気・純粹」な面と相まって、「感動」を得ることや「自信」をもつことにも結びついている。

また、「非言語的コミュニケーション」は「癒し」になり、「感謝」や「信頼」にも関連している。「自分」の「学び」は「成長」につながり、「体験・経験」することで「変化」にもつながる。体験・経験したことが、「社会」において「活用」されることになる。さらに、「受容」することと「社会的スキル」とが関連しているが明らかになった。

2. 質的分析と量的分析による結果の比較から

表3は、先行研究における質的分析の結果と、本研究における階層的クラスター分析の結果を比較したものである。

表3 質的分析と量的分析による結果の比較

	質的分析 【概念】、＜カテゴリー＞	量的分析 【クラスター】、「コード」
成長	【自己の成長】 ＜視野の拡大＞ ＜修得知識の実践＞ ＜他職種への興味や再理解＞ ＜社会人マナーの習得＞ ＜対人関係調整力のアップ＞ ＜子ども達の現実認識＞	【クラスター3】 「自分」、「学び」、「成長」、「体験・経験」、「変化」 【クラスター5】 「言語的コミュニケーション」、「子ども」、「関わり」、「場」、「施設」、「実践」 【クラスター7】 「教職員」、「支援」、「連携」、「興味・関心・意欲」 【クラスター1】 「社会」、「活用」 【クラスター2】 「社会的スキル」、「受容」 【クラスター8】 「病気・障害」、「大変さ」、「元気・純粹」、「感動」、「自信」
癒し	【自己の癒し】 「子どもや母らとの信頼関係の構築」 「自身の遊び」	【クラスター4】 「非言語的コミュニケーション」、「癒し」、「信頼」、「感謝」 【クラスター6】 「観察」、「遊び」、「家族」、「楽しさ」

先行研究の「『メンタルフレンド活動』におけるメンタルフレンド自身の主観的体験」において抽出された概念のうち、メンタルフレンド自身への効果に関する概念は、【自己の成長】【自己の癒し】であった。活動開始後は、メンタルフレンド自身についての【自己の成長】【自己の癒し】を認識していた。先行研究におけるカテゴリーを【 】, 概念を<>で示している。【自己の成長】においては、施設への訪問や他のメンタルフレンドや子どもたちとの関わりより、新たな知見を得たり自身の成長を感じたりすることを<視野の拡大>として捉えていた。講義での学びや身近な保育士や他学科のメンタルフレンドといった他者から学び得た子どもたちとの関わり方を<修得知識の実践>として試みたり、他者の子どもたちとの関わり方を見たり話したりすることで<他職種への興味や再理解>が進み、メンタルフレンドという学外での活動を通して、<社会人マナーの習得>につながったことが語られた。子どもたちとの関わりからは、それぞれの環境におかれている状況下で見せるありのままの姿を知る<子どもたちの現実認識>や、何度となく繰り返される、子どもたちの乱暴や言葉使いに対する対応への慣れを、自身の日常生活に役立っている<対人関係調整力アップ>として認識していた。また、<子どもや母らとの信頼関係の構築>を実感し、子どもたちとの関わりを<自身の遊び>として捉えることで【自己の癒し】ともなっていた²⁾。

先行研究における質的分析の利点は、各概念内のカテゴリーの関連を文脈に沿って解釈できることである。しかしながら、概念間どうしの関連については、必ずしも明確ではなかった。本研究の量的分析では、文脈に沿った解釈という点で弱い面があるが、各クラスター内のコード間だけでなく、クラスター間の関連についても、共起ネットワークや階層的クラスター分析などによって視覚的

に捉えやすいという利点がある。

本研究の量的分析の結果と先行研究における質的分析から得られた結果を比較検討してみると、いくつかの類似点を挙げることができる。【自己の成長】のカテゴリーと「成長」のコード、【自己の癒し】のカテゴリーと「癒し」のコードが、それぞれ対応している。また、「病気・障害」のある子どもたちと関わることによる「大変さ」が「感動」や「自信」につながることは、先行研究で抽出された<子どもたちの現実認識>の概念と対応している。活動が楽しさだけではないことが、メンタルフレンド自身への効果を高めることの一つの要因になっていることが分かった。

また、本研究における新たな知見は、「子ども」との「関わり」や「学び」が「言語的コミュニケーション」と強く結びついているのに対し、自分の「成長」と「癒し」のそれぞれに「非言語的コミュニケーション」が関連していることが示されたことである。

V おわりに

先行研究と本研究との結果には、多くの類似がみられた。質的分析による文脈に沿った解釈と今回の量的分析によって、メンタルフレンド自身への効果についてより深く捉えることができたと考える。また、本研究において、メンタルフレンド活動は言語的・非言語的コミュニケーションを媒介としてなされており、「学び」という認知面では言語的コミュニケーションが大切であり、メンタルフレンド自身の「成長」や「癒し」という心理面においては、非言語的コミュニケーションが重要であることが明らかになった。近年、メンタルフレンド活動に限らず、実習、就業などにおいても、コミュニケーション力の育成が求められている。本学の教育活動においてどのようにコミュニケーション力を育成し、実際に活かす場の一つとしてのメンタル

フレンド活動にどのようにつなげていくのが課題である。さらに、活動継続における鍵は、施設の「教職員」の支えであることから、大学と施設の「教職員」との連携という視点も欠かせないことが再認識された。

引用文献

- 1) 新潟青陵大学現代G P 指導室. 新潟青陵大学現代G Pブックレット メンタルフレンド活動による地域福祉展開 ひきこもり不登校児や長期入院児童の教育・福祉・看護への学生参加型トータルケアシステムの開発. 9. 新潟:新潟青陵大学;2008.
- 2) 河内浩美・中村恵子・小林正子ほか. 「メンタルフレンド活動」におけるメンタルフレンド自身の主観的体験. 新潟青陵学会誌. 2010;3(1). 53-61.
- 3) キャサリン ホープ・ニコライ メイズ・ジェニー ポペイ. 伊藤景一・北素子. 質的研究と量的研究のエビデンスの統合 ヘルスケアにおける研究・実践・政策への活用. 20. 東京:医学書院;2009.
- 4) ジョン クレスウェル・ビッキ プラノ クラーク. 大谷順子. 人間科学のための混合研究方法 質的・量的アプローチをつなぐ研究デザイン. 5-6. 京都:北大路書房;2010.
- 5) 樋口耕一. KH Coder. <<http://khc.sourceforge.net/>>. 2011年6月15日.
- 6) 樋口耕一. KH Coder 2.x リファレンス・マニュアル. <http://jaist.dl.sourceforge.net/project/khc/Manual/2.Beta.25/khcoder_manual.pdf>. 2011年6月15日.

参考文献

- 1) 藤井美和・小杉考司・李政元. 福祉・心理・看護のテキストマイニング入門. 東京:中央法規;2005.
- 2) ジョン・クレスウェル. 操華子・森岡崇. 研究デザイン—質的・量的・そしてミックス法. 東京:日本看護協会出版会;2007.
- 3) 松村真宏・三浦麻子. 人文・社会科学のためのテキストマイニング. 東京:誠信書房;2007.
- 4) 上田太一郎. 事例で学ぶテキストマイニング. 東京:共立出版;2008.

接骨院における問診場面での 柔道整復師と患者の相互行為¹⁾

海老田 大五郎

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Interaction between the Judo Therapist and Patient during the Medical Interview at the Judo Therapy Clinic

Daigoro Ebita

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

要旨

本研究の目的は、接骨院でなされている問診における、柔道整復師と患者の相互行為を詳細に記述していくことである。とりわけ本研究では、「柔道整復師が患者から施術に必要な情報をどのようにして引き出すのか」、「患者は柔道整復師にどのようにして情報を与えるのか」、「引き出された（与えられた）情報はどのように精緻化されていくか」ということに焦点を当てる。ビデオデータを分析していく中で、柔道整復師と患者との相互行為における患者の判断や身振りなどによって、施術に必要な情報は引き出されたり、精緻化される過程を記述した。

キーワード

問診、柔道整復師、身振り、相互行為分析、エスノメソドロロジー

Abstract

The present study offers a detailed description and analysis of the interaction between a judo therapist and patient during a medical interview at a judo therapy clinic. Particular attention is paid to the way the therapist elicits the information necessary for therapy from the patient, how the patient provides this information, and how this information is concretized and therapeutic goals established. By analyzing video data of the body language used by the therapist and patient as they interact, the process of eliciting the needed information and its concretization is described and analyzed.

Key words

medical interview, judo therapist, body language, interaction analysis, ethnomethodology

I はじめに

1. 本研究の目的と方法

患者が接骨院を初めて訪れたとき、柔道整復師はまず患者の話を聴く。こうした来院理由や外傷の発生機序、経過、現在の症状などを聴く一連の活動は問診と呼ばれる。本研究の目的は、接骨院でなされている問診における、柔道整復師と患者の相互行為を詳細に記述していくことである。とりわけ本研究で

は、「柔道整復師が患者から施術に必要な情報をどのようにして引き出すのか」、「患者は柔道整復師にどのようにして情報を与えるのか」、「引き出された（与えられた）情報はどのように精緻化されていくか」ということに焦点を当てる。というのも、問診の目的は「患者から施術に必要な情報を引き出すこと」であり、実際に医療従事者は問診でそのようなことを行っているし、一般に期待されてもいるだろう。したがって問診において、

このような活動に焦点化するのには、ある意味問診の核心部分についての研究ともいえよう。本研究では、情報を「引き出す／与える」という実践に着目し、その相互行為のタイミングや身振りなどから可能な記述を試みる。

ここで、相互行為を詳細に記述することに何の意味があるのか、簡潔に示す必要があるだろう。筆者が、本研究の主題としたいのは次のようなことである。たとえば医師である菊地は、慢性腰痛患者の分類を以下の三つに分類している。

- (1) 「診断」目的…重篤な疾患でないのなら治療は希望しない
- (2) 「治療」目的…とにかく痛みを取って欲しい
- (3) 「孤独の癒し」目的…受診仲間や医療提供者との語りによる安らぎを求めている
(菊地 2010:226-7)

医師が数多くの患者との問診を経験することによって、患者をある種のタイプに分類できるようになるのは、実際にここで菊地が示しているように、経験的に理解できる話ではある。問題は、「医師が患者をどのようにして分類しているのか」という分類の方法である。こうした分類は言うまでもなく患者との対話を通じてなされる。では、その患者との対話ではどのようなことが実際にはなされているのか。

筆者が依拠しているエスノメソドロジーという研究の立場は、これらのような類型を排除し、(ときには微細すぎるとも思われるような)実践の記述に徹する。とりわけ行為の受け手の記述、相互行為の記述を大切にす。類型化を排除するのは、行為の受け手(たとえば患者)役割の固定化や、行為の受け手を全くの「判断力喪失者judgmental dope」(Garfinkel 1967:訳76)として扱うことを避けるためでもある²⁾。ただ、筆者はここで「だから患者の分類などすべきではない」と声高に

主張したいわけではなく、むしろ筆者がこの例で言いたいことは次のようなことである。仮に、医療従事者たちの中でこのような分類が可能であれば、患者との相互行為のなかでどのようにして、どのような方法を用いればこのような分類が可能になるのか。このような分類は医療従事者と患者との相互行為によって成し遂げられるのではないか。このような方法や相互行為を詳細に記述することこそ、社会学における第一級の主題³⁾となるのではないだろうか。Sacks (1963:7)によれば、社会学の課題は社会を分類することでも、それらを記録することでも、それらを批判することでもなく、それらを記述することである。人びとが社会生活を記述することは、ある意味で社会学の仕事として課せられる他のどの主題よりも、社会学的主題となりうる。本研究における分析で問われるべきは、小宮(2005:245)の言葉を借りるならば、分析によって示された参加者たちの「志向」のもっともらしさにかかっているといえよう。

2. 本研究のデータとフィールドについて

本研究で分析するデータは、関東地方の某接骨院にて、2009年10月某日に、柔道整復師と患者の相互行為場面を筆者が直接ビデオ撮影した映像データ⁴⁾である。ビデオカメラは、ビクターeverio GZ-MG330を使用し、ウルトラファインモードで撮影している。倫理的配慮として、接骨院管理者である院長、柔道整復師、患者に対して書面と口頭で調査についての説明を行い、データの使用について承諾書にそれぞれご署名頂いた。本データにみられる患者は初見(初診)の50代男性であり、左膝に痛みがある。患者は、トランスクリプトを読み進めればわかることだが、過去に大きな怪我をしている。フィールドノートによると、本事例の患者は自分で車を運転して接骨院まで来て、駐車場から接骨院までは歩いてきた。特に松葉杖などを利用しているわけで

はないし、歩行は可能である。この接骨院の院長と患者は長年のつきあいで、この接骨院と取引のある自営業者でもある。調査協力頂いた接骨院における初見（初診）患者は、①受付での問診票の記入→②問診→③触診→④症状に合わせた施術（物理療法・保存療法・手技療法）というプロセスにおおよそ則って施術を受ける。本研究のデータは、②の場面である。

II 分析と考察

1. トランスクリプト及び分析記述に使用される記号の凡例

本研究で使用されるトランスクリプト記号は下記の表の通りである。トランスクリプトの作成については、西阪・高木・川島（2008）を参照した。

2. 医学的記述に関する患者の判断

～ライン004-007の分析①～

トランスクリプト1の004行目では、Pによる「怪我」についての語りがある。004行目で、Pが「今日はこの」と言ったあと、Pは自分の膝のあたりを指した（写真1参照）。そのあとすぐに、1.0秒の沈黙のところでJはカルテを書き出す準備をし、Pが「十字靭帯」という発話をし出したあとで、カルテを書き出した。ここでまず指摘したいのは、Pの004行目の「十字靭帯がいかれてて」という発話と、Jの「カルテを書き始める」という行為が接続していることである。004行目で、2.5秒の発話のない状態がある。その後、カルテに記入しているJの手の動きが止まる。そしてJが顔を上げる（つまりPはJの視線を⁵⁾獲得した）と同時にPの「まあ、切れているね」という発話が生じる。

ここでは、「Jのカルテを書く手が止まった」という現象に注目したい。Jはペンをカル

表1. トランスクリプト凡例一覧

記号	意味
JとP	柔道整復師（Judo Therapist）と患者（Patient）
hhと.hh	呼気と吸気
°文字° (秒数)	「。」で挟まれている「文字」は相対的に小声で発話されている 括弧内の秒数は発話のない時間を示している
(.)	括弧内がコロンのときは、わずかな沈黙を示している
[同時に発声されたことを意味している
::	声の伸張を示す（「:」の数で相対的な伸張の長さを示している）
(×××)	発話が聞き取れなかったことを示す
↑	上昇のイントネーションを示す
¥---¥	「---」は微笑みながらの発話を示す
↓	音調の下がりを示す
=	発話と発話の間に沈黙がないことを意味している
文字	強いアクセントを示す
(ゴシック体)	かこみ内には、そこでなされた動作または参照すべき写真が示されている
MOV02F	ファイル名を示している
0:00:00-0:00:39	ビデオクリップのタイムコードを示している

001 J: こんにちは
 002 P: はい こんにちは
 003 J: きょうは↑

P: 膝を指さす
↓



写真1 膝のあたりを指さすP

J: 「まあ」と同時に
顔を上げる
↓

004 P: 今日はこの (1.0) 十字靭帯がいかれてて (2.5) [まあ ㄹ° 切れてるね° ㄹ

↑
J: カルテを書く
準備をする

↑
J: カルテを書きだす
(写真1参照)

↑
J: カルテを書く
手が止まる

005 J: [はい
 006 J: ㄹ切れてます↑ㄹ

J: カルテの記入を
再開する
↓

007 P: ㄹ切れてㄹ (.) だいぶ前 じゅう ::: (2.0) ° 十年経つかな° それくらい経って
 そんとき痛かったんだけど 治って うん (2.5) で いままた 痛い

008 J: 痛い

009 P: うん、痛い

010 J: 何かした覚えはありますか↑

↑
J: ペンがカルテ
から離れる

011 P: ない
 012 J: 何も無い↑
 013 P: う :::::::::: ん 長時間の立ちっぱなしくらい↓だね
 014 J: ああ=
 015 P: =うん

テに接続した状態で、カルテを書く手を止めた。これはJが顔を上げるよりも明らかに前であり、PはJのカルテを書く手が止まる場所を見ている。「カルテを書くJの手が止まった」ということは、「カルテに書くべき情報がない」ことの提示とPは理解した。これは筆者の単なる思い付きではない。これについては、Jがどの時点でカルテの記入を再開できたのかを考えればよい。

Pは「いかれてて」と発話したあと、「カル

テを書くJの手が止まった」ことを見て、「切れてるね」という発話をしている。この007行目の「切れて」というPの発話のあと、Jはカルテの記入を再開することが可能となっている。「いかれてて」という表現では、靭帯が伸びているのか、損傷しているのか、断裂しているのかが明確ではない。「Jにとっては明確ではない情報である」、あるいは「記入されるべき情報として価値がない」とPに判断されるなら、Pは「医療記録に書かれるべき適切

な精度をある程度知っている」ということ（を言い直しにより示した⁶⁾こと）になる。言いかえるならば、Pにとっての医学的記述における適切さの水準の明示を受けて、Jはカルテを改めて書き出すことが可能となった。つまりここでは、Jは、Pによる医学的記述として（医学的・臨床的に正しくはないかもしれないが）より適切な発話への言い換えを受けて、カルテの記入再開が可能になっている。

3. 「問題発見の語り」、「最適化」について ～ライン004-007の分析②～

004行目のPの微笑みと006行目のJの微笑みが有標的である。この両者の微笑みは何をしているのだろうか。一般に医療現場で「微笑み」が有標的となるのは、医療現場における出会いが、患者が何らかのトラブルを抱えていることを前提としているからにはほかならない。つまり、患者の抱える何らかのトラブルに対する「笑い」や「微笑み」は、患者が期待するものではないだろう。しかし、ここでの「微笑み」は、この文脈（特に後続する連鎖）において、とりわけPが不快感を示していないことから、トラブルをより軽く⁷⁾扱うための、ポジティブに意味づけられた（少なくともネガティブには意味づけられない）「微笑み」であるという理解が可能である。この微笑みの前後の発話を見ると、004行目ではPが「切れてるね」という現在時制を示す発話をしているのに対し、007行目では「だいぶ前」、「十年経つかな」という過去時制を示すような発話がなされている。つまり、「微笑み」を挟んで、Pの語りが「現在の状態（十字靭帯が切れている）」と聞こえてしまうような発話から、「過去の病歴に聞こえる」ような発話へと志向しているように聞こえる。

Boyd & Heritage (2006) の報告によれば、ルーティン化された医療場面での質問の原理の一つに、「最適化の原理principle of optimization」がある。これは、会話分析の成

果の一つとして指摘される優先（選好）性 preferenceを敷衍したものである。他に示唆すべき証拠がなければ、問診という文脈において医師は最適化に志向した、もしくは「問題ないもの」として方向づけるように質問を構造化し、患者の状況についての「最も良い事例」を伝える傾向がある（問診場面における最適化については、Heritage & Clayman (2010) も参照のこと）。

問題発見の語りについてはHalkowski (2006) の報告がある。Halkowski (2006) は、病気の問題発見の語りの特徴として、「最初私はXだと思った」という語りと、「気づきの連鎖」の2つを挙げている。「最初私はXだと思った（Halkowskiが挙げている例は、「最初生理痛だと思った」という患者の語り）」という装置は、生じたことを合理的かつ説明可能なかたちで理解するための最初の試みを示すために、また、それ自体ケアする理由があることを示すために使用される。「気づきの連鎖」は、個人の領域で突然生じるものとして描かれ、また報告者自身を中立化した対象の報告者とするような仕方で、相互行為の対象者に示される。

このケースにおいて「最適化」が鍵となるのは、最初に語られた「十字靭帯断裂」という怪我が、めったになるものではなく、自然治癒しないほどの大怪我であるという医学的事実も関係すると思われる。仮に「十字靭帯断裂」だった場合、自然治癒はせず、手術して人工靭帯などを埋め込まなければ治らない。なお、本調査協力者であるこの患者は、過去にこの手術を受けて治している。したがって、前十字靭帯断裂がどのような外傷なのかPは経験的に知っている。こうした大怪我は、現在受傷しているよりも、過去に受傷している方が、「すでに治癒している」という含意があるぶんだけ望ましい。本事例の場合、先に微笑んだのはPである。JはPに同調して微笑んでいると理解できる。つまり、本

ケースにおいて、「最適化」を持ち出したのは004行目におけるPである。JはPに006行目で同調して微笑んでいるという記述が可能であろう。そのため、たとえばここでは「Jの微笑みは患者のトラブルに向けられた」といった記述をしがたい。「最適化」を用いる共犯関係だったとしても、先に持ち込んだ主犯はPである。本事例が、「Jの微笑みが不謹慎だ」と指摘しがたいのは、「微笑む順番」がPからJへととなっているためだといえる。同時に、ここでもやはり、Pには「最適化」を持ち出すことができるくらい、自らの膝の状態に対する医学的判断が（医学・臨床的に正しいかどうかは別にして）示されたようにみえる。

007行目の「切れてて」という発話のあと、一瞬発話のない状態があるが、このときPは右方向へ首を捻り、元の位置へ戻す。元の位置に戻ったあとは、全く微笑んでいない。この首の捻りの前は、Pの直観的な現状、つまり007行目の「切れてて」という「最初思ったこと」についての発話であり、首の捻り⁹⁾のあとは「過去の外傷歴」についての発話となっている。つまり、最初の「切れている」という報告が、首の捻りを境目に現在のものから過去のものへと変更されているように聞こえる。ただし、漠然と変更されているのではなく、「最初思ったこと」、つまり十字靭帯が再断裂して（「切れて」）いる可能性から離れないような仕方に変更されている。

4. 対話相手の身振りに接続された身振り ～トランスクリプト2の分析～

本節ではトランスクリプト1の015行目に続く、016行目からのトランスクリプト2で示される、JとPの相互行為を分析する。ここではとりわけJとPの身体的振る舞いに着目する。

016行目で、「十字靭帯切れたときって、前とか後ろとかそういうのは」という過去の症状について、JはPに対して質問している。016

行目の「前とか後ろとか」という発話がJの右手が前後に動く「動作」を伴っている（写真2の矢印参照）。Jのこの動作は同機する発話から膝の動きを表象していると記述できる。したがってここでは、Jの「前とか後ろとか」という発話は古傷が前十字靭帯断裂か、もしくは後十字靭帯断裂という「診断名」を聞いているというよりむしろ、十字靭帯断裂時の膝の「動き」を聞き出そうとしているといえるだろう。

ここで017行目と019行目のPの手の動きの質に注意したい。016行目でJが手を動かしながら（写真2参照）質問をしたあと、Pは017行目で、直接左膝を両手で掴むように（写真3の矢印参照）して、前後に3回動かしている。この動作によって、Pは膝が「ぐらぐら」することを、より可視的に示している。019行目のPの手は、自分の膝から離れて、自分の膝を空間に拡張して示しているのがわかる。この動作によって、膝が「前へ出る」ことを、より可視的に示して（写真4の矢印参照）いる。つまり、Pは膝が「ぐらぐら」（「ぐらぐらしていた」という発話自体はない）し、かつ膝が「前へ出る」ことを手の動きによって可視的に示している。この情報は、016行目で先行するJの手の動きに連動して引き出された。この膝が「前へ出る」という症状は、「前十字靭帯断裂」の典型的な症状である。

016-018行目に続く、019行目と020行目の発話が興味深い。ここでは、PもJも同じ「前へ出ちゃう」と発話している。019行目のPの動きに同調して、020行目でもJが手を手前へと動かす。少なくとも「他の誰もいないその一人に開かれている¹⁰⁾」ことを示していることを相手に期待させてしかるべき身振りであるとまではいえるだろう。西阪（2008:71-74）は、身振りと言言と環境の構造とが互いに近接されることにより、この身振りと言言との意味が構成されるようなプラクティスを「環境に接続された身振り」とよんだ。ここで

<トランスクリプト 2 【mov02F 0:00:40-0:01:34】>

016 J: その 十字靭帯切れたときって 前とか後ろとかそういうのは	↑ J: 右手がカルテから離れる	↑ J: Jの手の動き (写真2参照)	
017 P: うん 前 で だらか	↑ P: うなずき	↑ P: 両手で左膝を掴んで 前後へ動かす (写真3参照)	
018 J: ㄹ。十字靭帯。ㄹ			
019 P: こう 前へ出ちゃう	↑ P: 膝が前へ出るという身振り (写真4参照)		
020 J: 前へ出ちゃう			
021 P: うん	↑ J: 手前へ引くようなわずかな手の動き		
022 J: (5.5)	↑ P: カルテに記入		
023 J: いまどういふときに痛いですか			
024 P: うん? 上げてても痛い	↑ P: 左膝を上げる	↑ P: 左膝を下げる	
025 J: 上げてても [ですか			
026 P: [ん :: で :: 仰向けに寝られない こうまっすぐやるといたい	↑ P: 左足を伸ばす	↑ P: 左足を戻す	
027 J: ああ 動き始めが痛いとかそういうのは 。ありますか。			
028 P: ㄹあるあるㄹ	↑ P: うなずき	J: 手を上下に2回大きく動かす (写真5参照) ↓	
029 J: 動いちゃうと だいぶ平気ですか			
030 P: (3.5) 動かないㄹhhhhh	↑ P: うなずき		
031 J: ㄹ動かないㄹ 。 [わかりました。	↑ P: うなずき		
032 P: [ㄹ痛くてㄹ			
033 (8.0) ((J: カルテに記入→ベッドへ誘導))			
034 J: 仰向けで			
035 P: (2.0) はい			

は、発話が同じ「前へ出ちゃう」で、かつ身振りも同様の動きをJはPの身振りに接続して行うことから、「対話相手の身振りに接続された身振り」としておこう。こうした「対話相手の身振りに接続された身振り」を通じて、JはPから前十字靭帯断裂についての受傷時の膝の動き方を、再度聴きだし、その引き出した情報を精緻化している。

対照的なのがライン029と030の隣接対である。ライン029でJは手を上下に動かしながら（写真5参照）、現状の怪我の症状について「動いちゃうと だいぶ平気ですか」と質問している。これに対しライン030で、Pは3.5秒の発話のない状態でうなずきつつも、（非優先的な仕方）「動かない」と回答した。

うなずきのあとに非同意的な回答をしていることが興味深い現象である。ここでのうなずきはあくまで問診の進行を促すものであって、必ずしも質問に対する肯定を示すものではないことがわかる。ここでは、「動かない」という非同意的な回答であった。このとき、Jは手を動かしていたにもかかわらず、Pの手の動きは見られなかった。つまり非同意的な回答がなされたここでは、「対話相手の身振りに接続された身振り」は確認することができなかった。

Ⅲ 本研究のまとめ

本研究の目的は、柔道整復師が患者から施術するために必要な情報を聞き出すなかで、柔道整復師と患者の間でどのような相互行為がなされているかを、とりわけその中でも、情報はどのように引き出され、もしくは与えられ、その引き出された情報がどのように精緻化されていくかを詳しく記述することであった。本研究で扱った映像データのなかで、「柔道整復師のカルテを書く手が止まった」という現象、接骨院における「微笑い」、「過去の怪我についての語り方」、

「（対話）相手の身振りに接続の身振り」などに焦点化して分析した。

「柔道整復師のカルテを書く手が止まった」ことに後続する患者の発話は、医学的記述として適切な形（「いかれる」→「切れている」）に言い換えられている。少なくとも、その言い換えの後、柔道整復師はカルテの記入の再開が可能になったくらいには適切な言い換えであろう。これら一連の相互行為は、患者が医療記録に書き込まれるべき精度を患者が言い換えることで示したように見える。

接骨院における「微笑い」がなぜ有標的かについて、本データに見られる「微笑い」の意味について検討した。ここでは、医療場面における「最適化」を手がかりに、「Jの微笑みが何に対して向けられているのか」について考察した。本データにおいては、患者が先に微笑い、柔道整復師がそれに同調するという相互行為が確認された。つまり、ここにも自らの膝の症状に対する患者のある種の判断が示されているようにみえる。「過去の怪我についての語り」については、Halkowski（2006）やJefferson（2004）の報告を参考にも見てとることができよう。本データにおいては、「過去の怪我についての語り」は、最初に思った（「切れてる」という）ことから離れないような仕方になされた。同時に、ここでも患者による、自分自身の膝の症状に対する医学的知見が示されているように思える。

本データにおいては、柔道整復師が身振りを使って質問がなされたとき、患者は身振りを使って回答した。こうした身振りの使用は、痛みのある箇所がどのように動くのかを可視化する。つまり、接骨院において柔道整復師が患者から過去の怪我の症状を聞き出したり、その情報を精緻化するうえで、「身振り」を使用した相互行為が有効な手段であったことが示唆される。

柔道整復師と患者の相互行為を描くときに、柔道整復師と患者の役割というパースペクティブから描いたり、患者の分類をそのまま当てはめるように描くことは、どのような帰結をもたらすのだろうか。患者という「役割」に当てはめたり、もしくはいくつに分類することによって、本来丁寧に見れば医療実践に見られる柔道整復師や患者の方法や手段、とりわけ患者の理解や判断などが見失われるように思える。本データから記述可能なように、柔道整復師と患者の相互行為の詳細をよく見れば、一つの言い直し、一つの微笑み、一つの手の動きの中に、柔道整復師や患者のある種の理解や判断が埋め込まれている。

注

- 1) 本論文は、第58回関東社会学会大会で口頭発表した原稿に、大幅な加筆修正を施したものである。
- 2) 類型、モデル、理論を前提にして人間の行為を説明しないという態度は、一般には「エスノメソドロジ的無関心」と呼ばれる。これについて、詳しくはGarfinkel (1967) を参照のこと。
- 3) このようなパースペクティブからの医療研究として、海外では多くの研究が萌芽しつつあるものの、日本ではその成果がまだまだ不足しているように思われる。医療コミュニケーションにおける会話分析を用いた研究方法を論じたものとして、岡田・樫田・平 (2009) などが挙げられる。
- 4) 現在二箇所の接骨院で、のべ171の場面の撮影に成功している。
- 5) 話し手がどのようにして視線を獲得するかについては、Goodwin (1981) を参照のこと。
- 6) この分析をはじめ、本研究の多くは、草稿をととも丁寧に読んで頂いた方の示唆によるところが大きい。記して感謝の意を示したい。
- 7) 詳しくはJefferson (1984) を参照のこと。
- 8) Halkowski (2006) の主張は、Jefferson (2004) の論文にインスピレーションを受けている。
- 9) 体の捻りについては、Schegloff(1998)を参照のこと。
- 10) Kendon (1990:114) からの引用。動作の同時発生という現象についてはKendon (1990) が大変示唆的である。

文献一覧

- Boyd,Elizabeth & Heritage,John. "Taking the History: questioning during comprehensive history-taking." In Heritage, John. and Maynard, Douglas W. eds. *Communication in Medical Care Interaction between Primary Care Physicians and Patients*. 151-180. New York :Cambridge University Press ;2006.
- Heritage,John & Clayman,Steven. *Talk in Action: Interactions, Identities, and Institutions*. West Sussex :Wiley-Blackwell ;2010.
- Garfinkel,Harold. *Studies in Ethnomethodology*. 35-75. New Jersey :Prentice-Hall ;1967. (ただし2章については北澤裕・西阪仰訳 『日常性の解剖学』 31-92. 東京:マルジュ社;1995.)
- Goodwin,Charles. *Conversational Organization: Interaction between Speakers and Hearers*. Academic Press. 1981.
- Halkowski,Timothy. "Realizing the illness: patients' narratives of symptom discovery." In Heritage, John. and Maynard, Douglas W. eds. *Communication in Medical Care Interaction between Primary Care Physicians and Patients*. 86-114. New York :Cambridge University Press ;2006.
- Jefferson,Gail. "On the organization of laughter in talk about troubles." In Atkinson, John.M &

- Heritage, John eds. Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis. 346-69. New York: Cambridge University Press; 1984.
- Jefferson, Gail. "At First I thought." In Lerner, Gene H. ed. Conversation Analysis: Studies from the first generation. 43-59. Amsterdam: John Benjamins; 2004.
- 小宮友根. 「価値判断」の分析可能性について. 年報社会学論集. 2005;18:241-251.
- Kendon, Adam. Conducting Interaction. 91-115. New York: Cambridge University Press; 1990.
- 菊地臣一. 慢性腰痛は不定愁訴?. 治療. 2010;92(2): 225-230.
- 西阪仰. 分散する身体 東京: 勁草書房; 2008.
- 西阪仰・高木智世・川島理恵. 女性医療の会話分析. 東京: 文化書房博文社; 2008.
- 岡田光弘・樫田美雄・平英美. 会話分析から見た医療コミュニケーション. 医療コミュニケーション研究会編. 医療コミュニケーション 実証研究への多面的アプローチ. 83-100. 東京: 篠原出版新社; 2009.
- Sacks, Harvey. "Sociological Description." Berkeley Journal of Sociology. 1963;8:1-16.
- Schegloff, Emanuel A. "Body Torque." Social Research. 1998; 65(3):535-596.

幼児期の思い出の歌

—短期大学部幼児教育学科 2年生へのアンケート調査—

渡 辺 優 子

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

Remembrance of Songs Past: Results of a Survey of 2nd -Year College Students Studying Child Education

Yuko Watanabe

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

キーワード

幼稚園・保育園・思い出の歌・幼児期健忘

Key words

nursery school, remembrance of songs, childhood amnesia

I はじめに

現代の幼児は、生活の中で音楽に触れる機会が多々あり、いろいろな機会をとらえて歌を覚え楽しんでいる。筆者がS幼稚園保護者に行った調査では6割以上の幼児が家庭で良く歌うとの回答を得ている。^{1) 2)}

幼児の歌唱については1970年代から各種の研究がなされてきた。どのような歌が歌えるのか、歌唱における音程感覚、わらべうた、音域の問題などである。また、1990年代には発達の観点より音楽的認知や音楽的行動についての研究がなされた。^{3) 4)}

しかし、幼児期の歌の記憶についての研究はほとんどないのが現状である。幼児期の歌の記憶の特徴を解明するために、保育者を目指す学生が幼児期にどのような歌をどのように覚えたのかについて調査を行うこととした。それによって得られた園生活と結びついた歌についての知見を、保育者養成に、ひいては幼児の音楽教育に生かすことができるのではないかと考えた。

II 調査の概要

1. 調査方法：アンケート調査
2. 調査日：平成21年5月22日（金）、5月27日（水）
3. 対象：S大学短期大学部幼児教育学科2年生

2年生とした理由は、入学後1年間の保育者養成としての全般的な学習の中で、各自の幼児期について考える機会があり、歌の記憶を呼び起こす可能性が高いと考えたからである。

調査は筆者の担当科目「音楽Ⅲ」の授業時間に行った。選択者107名中回答数は106名（99.1%）であった。

4. 設問

- 1) 出身園について、幼稚園出身か保育園出身か、あるいは両方へ通園したかを尋ねた。
- 2) 幼稚園・保育園時代に歌った歌について曲名と場所や手段について尋ねた。
- 3) 幼稚園や保育園の生活について「1.楽しくなかった」「2.あまり楽しくなかった」

「3.普通」「4.楽しかった」「5.とても楽しかった」「6.その他」の6件法で問い、その理由も尋ねた。

5. 分析方法

統計ソフトはEXCEL統計Ver. 6.0を使用して次の検定を行った。

1) 出身園（幼稚園・保育園）と歌の数の関係について、母平均の差の検定を行った。

2) 「園生活の楽しさ」と「歌の数」との関連と、「園生活の楽しさ」と「どこで歌を覚えたか」との関連についてカイ2乗検定を行った。

6. 倫理的配慮

無記名とし、男子学生が少数であることから、性別は問わないこととした。研究のための調査であり、個人情報守られることを口頭で伝えた。

Ⅲ 結果

1. 幼稚園・保育園時代に覚えた歌の数

歌の数について、最大値6、最小値は0であった。全体の平均は2.27、S.Dは1.42であった。幼稚園出身者30名については、平均2.2、S.Dは1.30であり、保育園出身者64名については平均2.23、S.Dは1.45であった。また、幼稚園と保育園両方に通った者12名については平均2.67、S.Dは1.42であった。幼稚園出身者と保育園出身者の歌の数について、母平均の差の検定を行ったが、 $t=0.11$ 、 $p=0.91$ で有意差はなかった。

2. 幼稚園や保育園の生活の楽しさと歌の数

園生活の楽しさについては、「1.楽しくなかった」は回答なし、「4.楽しかった」

「5.とても楽しかった」と回答する者が78名で73.6%、「2.あまり楽しくなかった」「3.普通」「4.その他」を併せて28名26.4%であった。幼稚園・保育園時代を肯定的にイメージする幼児教育学科の学生の傾向が表れている結果となった（図1）。

次に、園生活の楽しさと歌の数の関係について、「楽しかった・とても楽しかった」グループと、「あまり楽しくなかった・普通・その他」グループを比べてみた（表1）。「普通」「その他」を「あまり楽しくなかった」と同じグループにしたのは、6.で触れている通り、理由が「楽しかった」「とても楽しかった」グループと明らかに違いがあり、幼児教育学科学生の一般的なイメージと違いがあるからである。「とても楽しかった・楽しかった」グループの歌の数は平均：2.41、S.D：1.38であった。「あまり楽しくなかった・普通・その他」グループの歌の数は平均：1.9 S.D：1.47であった。2つのグループについて、カイ2乗検定を行ったところ、 $t=$

図1 園生活が楽しかったかどうか n=106

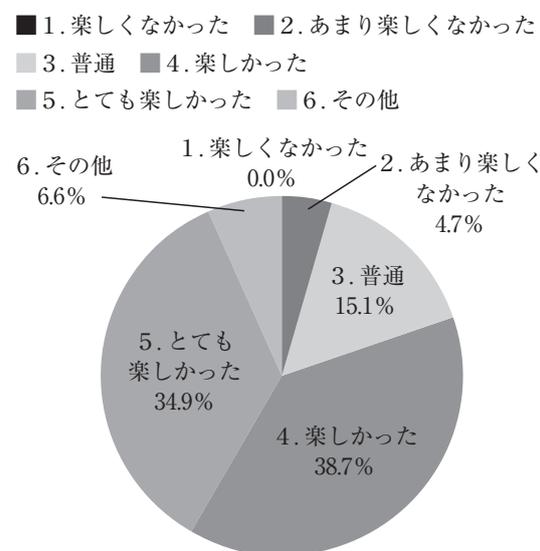


表1 どこで歌を覚えたか (回答数 n=241)

	園の歌	TV	不明・その他	歌の数の合計
園生活が普通・あまり楽しくなかった・その他	30	7	17	54
園生活が楽しかった・とても楽しかった	127	28	32	187
合計	157	35	49	241

7.31 $p = 0.29$ であった。「その他」回答者には記憶にないとの回答が多いので、「とても楽しかった・楽しかった」回答者の方がやや歌の数が多いが、統計的には差は少ない。

3. 歌をどこで覚えたか

歌の数は全体で241であった。園で覚えた歌は157で65.1%、テレビ・ビデオ・CDなどで覚えた歌は35で14.5%、その他・不明は49で20.3%であった(図2)。

園の歌を歌われる場面などを考慮して分類したところ、卒園式は57で36.3%、その他園行事は25で15.9%、生活の歌23で14.6%、その他の園の歌は43で27.4%、園のTVが9で5.7%であった(図3)。

図2 どこで歌を覚えたか(全体) $n = 241$

■園の歌 ■TV ■不明・その他

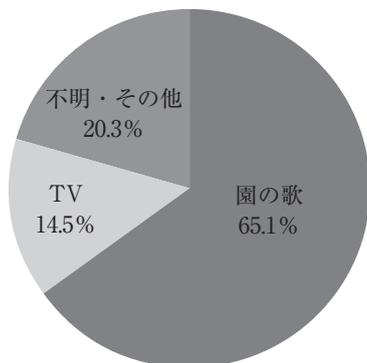
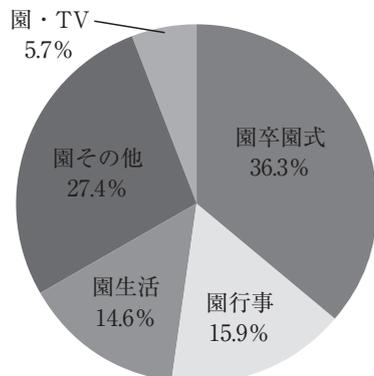


図3 園の歌内訳(全体) $n = 157$



4. 「園生活の楽しさ」と「どこで歌を覚えた」の関係

「園生活がとても楽しかった・楽しかった」グループと「あまり楽しくなかった・普通・その他」グループを、園で覚えた歌の数と、テレビやその他で覚えた歌の数について比べてみた。「園生活がとても楽しかった・楽しかった」グループは園で覚えた歌が127で67.9%、TVが28で15%、不明が32で17.1%であった。「あまり楽しくなかった・普通・その他」グループは園の歌が30で55.6%、TVが7、13.0%、不明・その他は17で31.5%であった。両グループについて、園で覚えた歌とその他で覚えた歌についてカイ2乗検定を行ったところ、 $t = 5.35$ $p = 0.07$ となった。「楽しかった・とても楽しかった」グループのほうが、園で覚えた歌の割合がやや高く、その他・不明と回答があった歌の割合がやや低かった(図4、図5)。

図4 どこで歌を覚えたか(園生活が楽しかった、とても楽しかった) $n = 78$

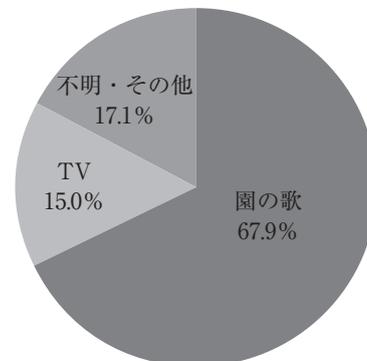
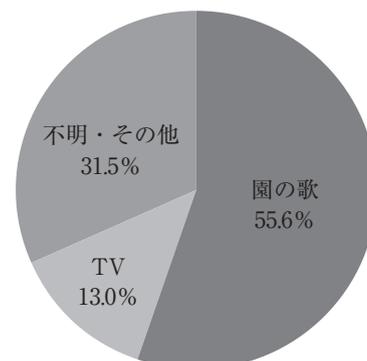


図5 どこで歌を覚えたか(園生活があまり楽しくなかった・普通・その他) $n = 28$



5. 季節や用途による歌の分類

幼稚園や保育園では季節や行事、または種々の用途別の歌のレパートリーがある。テレビの歌でも季節性を反映して放映されるものもある。新潟県内の幼稚園や保育園の例では、発表会や遊戯会は11月終わりから12月初め、ないしは、2月頃行われることが多く、運動会は6月か9月が多い。以上等を勘案して次の通り分類した。

- A、11月～3月（遊戯会、発表会、クリスマス会、ひな祭り、卒園、冬の季節の歌）
- B、4月～8月（入園、進級、春から夏の季節のうた、夏休みの行事）
- C、9月～11月（秋の歌）
- D、生活の歌（園で毎日のように歌う歌）
- E、その他の歌

一曲について多くの回答がある場合もあるので、曲数と回答数を別に表記している。11月

から3月に歌われる歌の回答数が102、42.3%で多い（表2）。次に5以上の回答があった曲について、分類、回答数、どこで覚えたかについてみると、卒園時に歌われる「思い出のアルバム」は51の回答があり、A（11月から3月）の50%、全体でも21.2%を占めている。また、その他の卒園で歌われる歌も含めると全体の29%を占めていた（表3）。

6. 園生活が楽しかったかとその理由

「楽しかった・とても楽しかった」理由をまとめると、遊びと友だちについて（約55%）、先生についての良いイメージ（20.7%）、園生活の思い出（24.4%）であった。「あまり楽しくなかった・普通」の理由としてはその子なりの個別の理由が多かった。先生に関するもの、親と離れるつらさ、昼寝、途中入園について複数以上の回答があった（表4）。

表2 子どもの歌の分類（季節、用途別）（n=241）

分類	A. 11月～3月	B. 4月～8月	C. 9月～10月	D. 生活の歌	E. その他
曲数	25	18	3	13	35
回答数	102	30	8	25	76
割合（%）	42.3	12.4	3.3	10.4	31.5

表3 5以上の回答があった歌

分類	曲名	回答数	どこで覚えたか
11月～3月	思い出のアルバム	51	園、その他・不明
	一年生になったら	6	園、その他・不明
	ありがとうさようなら	5	園
	カレンダーマーチ	5	園、その他・不明
	ひなまつり	8	園、その他・不明
4月～8月	さんぽ	7	園、その他・不明
9月～10月	きのこ	5	園、その他・不明
生活の歌	おはようのうた	6	園、その他・不明
	おべんとうのうた	5	園
その他	ホッ！ホッ！ホッ！	10	園・テレビ
	どんな色がすき	8	園・テレビ
	虫歯建設株式会社	7	テレビ
	ミックスジュース	5	園、テレビ、その他・不明
	人間ていいな	5	その他・不明

表4 園生活が楽しかったかとその理由（複数回答）

2. あまり楽しくなかった・3. 普通の理由	回 答 数
早生まれで皆ができることができなかった	1
先生と折り合いが悪い	1
プールがいや	1
団体行動がいや	1
昼寝がいや	2
途中入園	2
先生が怖い	1
2年間しか行かなかった	1
いじめにあっていたのに担任が味方になってくれなかった	1
園は楽しかったが親と離れるのがいや	3
行くのがめんどろ	1

4. 楽しかった理由	回 答 数
遊びや友達についての楽しさ	15
先生への良いイメージ（楽しい、優しい、仲が良い）	5
行事の思い出	3
園生活の楽しい思い出（自然にふれる、歌や絵本など）	6

5. とても楽しかった理由	回 答 数
遊びや友達についての楽しさ	30
先生への良いイメージ	12
異年齢での遊び	3
園生活の楽しい思い出（遠足、運動会、歌や踊り）	5
園の環境（園庭、遊具、自然）	3

6. その他の理由	回 答 数
覚えてない	4
あまり通えなかった	1

IV 考察

幼稚園や保育園時代に覚えた歌の数は平均で2.27であった。歌の数については、園別（幼稚園・保育園・幼稚園保育園両方）でも、園生活が楽しかったかどうかでも、差が無かった。この数字については、普段の授業の様子からはかなりの隔たりがある。調査をした学生については、筆者が担当していた3科目の授業だけでも、入学後2年生の5月までには、子どもの歌を150曲程度（手遊び歌やわらべうたを含む）歌ってきていた。その過程で、幼児期に歌った歌を思い出す可能性があ

ると考えると、2.27曲は非常に少ないものである。

このことに関しては、幼児期健忘が作用していると思われる。幼児期健忘は、幼児期の記憶が他の年代の記憶に比べて、非常に少ないことを指している。0歳から3歳までのほとんど記憶が残らない時期と、3歳から5歳までの少ないながらも記憶がある時期に分けられている。この要因については様々な説があるが、尾原・小谷津は「時間的記憶の処理能力が発達するにつれて、各時間軸は所々で接点を持つようになり、自己が更新されていく⁵⁾」として、複数の記憶処理能力を獲得した

6歳以降になって自伝的記憶が形成される可能性について述べている。本調査では幼稚園・保育園時代と時期を限定したので、はっきりとこの時期に覚えた、または歌っていたと確信できる歌の数が2.27だったのであろう。幼児期の歌について、全く思いだせないという回答も8.5%あった。

また、尾原と小谷津は、自伝的記憶の想起においては「子どもにとって重要性の高いカテゴリー（時間軸上）の出来事において最も成績が良い⁶⁾」としている。「季節や用途による歌の分類」において、11月から3月頃に歌われる歌、特に卒園に関連して歌われる歌が高い割合であることは（全体の29%）、卒園が幼稚園・保育園時代の最後を飾る大切な思い出として、記憶に残っているということではないだろうか。厳密には本調査ではその歌を歌った年齢（実際の年齢や年長・年中・年少などの学年等）については尋ねていないのだが、年長クラスの多くの子ども達が6歳となり、小学校生活にむけて年長児としての自覚が高まる11月から3月までの記憶が鮮明に残るであろうことは自然であると考ええる。

本調査では幼稚園・保育園時代と時期を限定したため、覚えている歌は平均2.27であったが、覚えた時期を限定しなければ、覚えている歌は多くなると予想できる。当然ながら、幼稚園・保育園時代だけでなく、入園前や小学校でも多くの歌を覚えたものと考えられるからである。普段の授業での学生の反応を見ると、ほとんど全員がすぐに歌える子どもの歌は40曲から50曲の間であった。また、平成12年のS幼稚園の保護者を対象とした筆者の調査では52.8%の子ども達が21曲以上歌を知っていた⁷⁾。幼稚園・保育園時代には数多くの歌を歌っているのであるが、本調査を行った20歳前後には、覚えた時期と一致する歌の記憶は多くが残っていないということである。また、本調査で5以上の回答があった14曲の内、12曲は筆者の授業で歌ったものである。

「虫歯建設株式会社」と「人間っていいな」の2曲は歌っていないが、授業で歌うことを通して、幼児期の記憶が呼び起こされた可能性もあると考える。

V まとめと今後の課題

以上の結果から、幼児期健忘の作用で幼児期に覚えた歌についての意識的な記憶は少ないと言える。調査を始めるにあたって予想した園生活の諸相と関係付けられるような歌の記憶については、多くは卒園間近のものであった。しかし、いつどこで覚えたかについての記憶はなくても、私達は多量の歌の記憶を持っているのではないだろうか。このような歌の記憶の有様から、保育者養成の場での音楽教育について考えてみる。まずは学生の中で顕在化していない歌の記憶を呼び起こすこと。次に、子どもの歌を子ども達の生活の中に適切に組み込み、子ども達の成長を支えて行ける力を学生達につけること。子ども達の思いや願いに答えるとともに、子ども達の成長への欲求にも答えるような、臨機応変な子どもの歌の使い方ができることが必要である。保育所保育指針や幼稚園教育要領にある教育のねらいと内容に、子どもの歌は総合的な関連を持つものであり、歌を歌うことは、子ども達の生きる力の発現でもあるからである。

また、どのように覚えたかなどの意識的な記憶がなくても、幼児期に覚えた多く歌によって、私達はイメージや感覚の基本を作っている可能性があるのではないだろうか。人は幼児期に覚えた歌によってどのような影響を受けているのか、今後とも探求して行きたい。

最後に本調査に協力を頂いた新潟青陵大学福祉心理学科佐藤朗子先生に感謝を申し上げたい。

注・引用文献

- 1) 渡辺優子. 家庭における幼児の歌唱についての一考察. 新潟青陵女子短期大学研究報告. 2001;31:79.
- 2) 渡辺優子. 家庭における幼児の歌唱行動. 新潟青陵大学紀要. 2008;8:232.
- 3) 國安愛子・志村洋子・清野美佐緒・神原雅之. 日本音楽教育学会課題研究C子どもの音楽—研究の動向と課題—(1). 音楽教育学. 1996;26-1:1-29.
- 4) 國安愛子・南曜子・後藤田純生・山田潤次. 日本音楽教育学会課題研究C 子どもの生活と音楽行動Ⅱ. 音楽教育学. 1997;27-1:69-99.
- 5) 尾原裕美・小谷津孝明. 幼児期健忘に関する理論と今後の展望. 1994;哲学97.慶応義塾大学三田哲学会:167.
- 6) 尾原裕美・小谷津孝明. 幼児期健忘に関する理論と今後の展望. 1994;哲学97.慶応義塾大学三田哲学会:167.
- 7) 前掲論文1). 80.

災害時要援護者支援におけるソーシャルワーク機能 に関する一考察

三 浦 修

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

A Study of Social Work Functions in Support for Vulnerable People to Disasters

Osamu Miura

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

キーワード

災害時要援護者、支援システム、ソーシャルワーク機能

Key words

vulnerable people to disasters, support system, social work functions

I はじめに

社会的バルネラビリティについて、古川は、「現代社会に特徴的な社会・経済・政治・文化のありようにかかわって、人びとの生存（心身の安全や安心）、健康、生活（の良さや質）、人格の尊厳、人と人とのつながり、環境（の良さや質）が脅かされ、あるいはそのおそれのある状態にある」と定義している¹⁾。もともとバルネラビリティとは、心が傷つきやすい、病気になりやすい、被災しやすい、犯罪被害を受けやすいなど、脆弱性を意味する言葉であるが、これを社会構造的な概念として再構成されたのが社会的バルネラビリティである。この概念は、社会福祉の対象をとらえていく際の新しい枠組みとして援用されている。すなわち、社会福祉における自立支援との関連で考えるならば、社会の構造や機能・システムの脆弱な部分の人びとの生活に加わることによって、ウェルビーイング（安寧）が脅かされることになり、自立生活の破綻をもたらす重大な要因になると指摘できる。逆説的にいえば、社会構造や機能・シス

テムの脆弱性が解消され、必要な支援が得られるならば自立生活が可能になる人びとというふうに社会福祉における対象をとらえ直していくことが重要であると考ええる。

このような考え方は、災害時を想定したときにも応用できる。これまで災害が発生したときに被害が集中する傾向にある人びとは災害弱者と呼ばれてきた。しかし、弱者とは、高齢者、障害者、妊産婦、外国人など実体として対象をとらえた定義であり、この定義の仕方では、どのような対策・支援が必要なのか不明瞭であるとの指摘を受け、より具体的な対策・支援を促進させるために、“災害時”に“援護”が必要となる人びと、つまり、「災害時においても必要な援護が得られれば自立的な生活を送ることができる人びと」という観点から『災害時要援護者』という用語が定着してきている²⁾。社会福祉の視点からとらえると、“必要ときに、必要な援護が得られれば”という仮定条件に着目することが重要である。すなわち、災害時を想定した社会福祉における自立支援は、社会的施策や制度などへの依存を前提とした「依存的自立」の支援

として追求されるべきであり、³⁾ 依存的自立を支える社会資源の整備・拡充という観点から、災害時要援護者支援のシステム化を促進していくことは、ソーシャルワークの普遍的な命題であると考えられる。

II 研究目的

保健、医療、福祉の多専門職種協働アプローチにより取り組まれた在宅難病患者・家族に対する災害時支援のシステム化に向けた実践プロセスをコミュニティソーシャルワークのプロセス・諸機能を参照しながら分類し、⁴⁾ 各プロセスにおいて主に医療機関のソーシャルワーカーによって担当された役割・機能を整理することで、今後、地域において災害時要援護者支援のシステム化に取り組むソーシャルワーカーが活用できる基礎資料として提示することを目的とした。

III 研究方法

基礎データと考察方法

新潟県中越地震（2004年10月23日17時56分発生）を経験した新潟県中越地方K市の多専門職種が協働して取り組んできた在宅難病患者・家族に対する災害時支援のシステム化に向けた取り組み・実践の実際を基礎データと

し、実践プロセスについてコミュニティソーシャルワークのプロセス・諸機能を参照しながら表1に示すように4つのプロセスに分類した。さらに、各プロセスにおける具体的内容の中から主に医療ソーシャルワーカーが担当した役割を抽出し、それらの役割について、「ソーシャルワークのあり方に関する調査研究」（日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会、1998年）において整理された『ソーシャルワークの機能と役割』⁶⁾を参照しながら、災害時要援護者支援におけるソーシャルワーカーの役割・機能として整理した。

IV 結果

1. 災害時在宅難病患者支援の実践プロセスと医療ソーシャルワーカーが担当した役割

災害時在宅難病患者支援のシステム化に向けた多専門職種協働による実践プロセスについて、【地域診断・ニーズ把握の段階】、【ネットワークキングの段階】、【個別支援ニーズ把握・アセスメントの段階】、【プランニングの段階】の4プロセスに分類し、各プロセスにおいて医療ソーシャルワーカーが担当した役割を抽出した。なお、プロセス1における在宅難病患者の災害時支援ニーズについては、被災経験を持つ在宅難病患者・家族に対するインタビュー調査により把握・分析を行い、

表1 K市における災害時在宅難病患者支援の実践プロセス

プロセス1	地域診断・支援ニーズ把握の段階	中越地震後に実施した保健所保健師や居宅介護事業所ケアマネージャー、在宅難病患者・家族を対象としたアンケート調査及びインタビュー調査による被災状況と地域福祉課題に関する実態把握を行った段階
プロセス2	ネットワークキングの段階	明確化された地域福祉課題を地域関係者が共有し、災害時支援システム構築の必要性を共通認識として確立した段階
プロセス3	個別支援ニーズ調査・アセスメントの段階	個々の生活状況・療養状況に関する聞き取り調査を通じて、災害発生時を想定した場合に予測される個別支援ニーズを把握しアセスメントした段階
プロセス4	プランニングの段階	予測された個別支援ニーズに対して、ケアプラン等の見直しを含む既存の介護サービス計画書との関連性の中で災害時支援に関する計画を個別策定した段階

すでに報告した⁷⁾。

1) プロセス1【地域診断・ニーズ把握の段階】

中越地震では、道路の寸断やライフラインの断絶、特に長時間停電、電話連絡など情報通信手段などに支障が多く、医療機関と保健所、訪問看護ステーション、居宅介護支援事業所など地域の関係機関の連携は機能しなかった。そのため、在宅難病患者の安否確認など被災状況の把握や避難入院受け入れ等において迅速な対応が困難であったことから、災害時の在宅難病患者の支援システムを整備していく必要性を地域関係機関の担当者間で共有することになった。災害時在宅難病患者支援のシステム化を促進させるために、地域における災害時支援の現状と課題を明確化するための地域診断とより具体的な災害時支援ニーズの把握が行われた。地域課題としては、保健所、医療機関、訪問看護ステーション、居宅介護支援事業所など平常時の多専門職種ケア・チームと救急隊、電力会社、さら

には近隣者・自主防災組織などインフォーマル部門との連携・ネットワーク構築の必要性が明らかになり、連携・ネットワーキングを促進させるためのコーディネーターとしての役割を医療ソーシャルワーカーが担当した。

2) プロセス2【ネットワーキングの段階】

中越地震後の在宅難病患者・家族の被災状況や災害時支援ニーズ把握の調査結果や医療機関、保健所など関係機関の多専門職種間によるケースカンファレンスを通じて、在宅難病患者の災害時支援システムの構築が急務であるという認識が共有され、災害時在宅難病患者支援ネットワーク会議の組織化が緊急の課題となった。

災害時在宅難病患者支援ネットワーク会議は、図1に示すように、中越地震の際に難病患者・家族支援に携わった訪問看護ステーション看護師や介護支援専門員、ホームヘルパー、保健師、行政機関（福祉担当課）、開業医、さらに電力会社担当者や消防署救命救急士、人工呼吸器を取り扱う医療機器メーカー

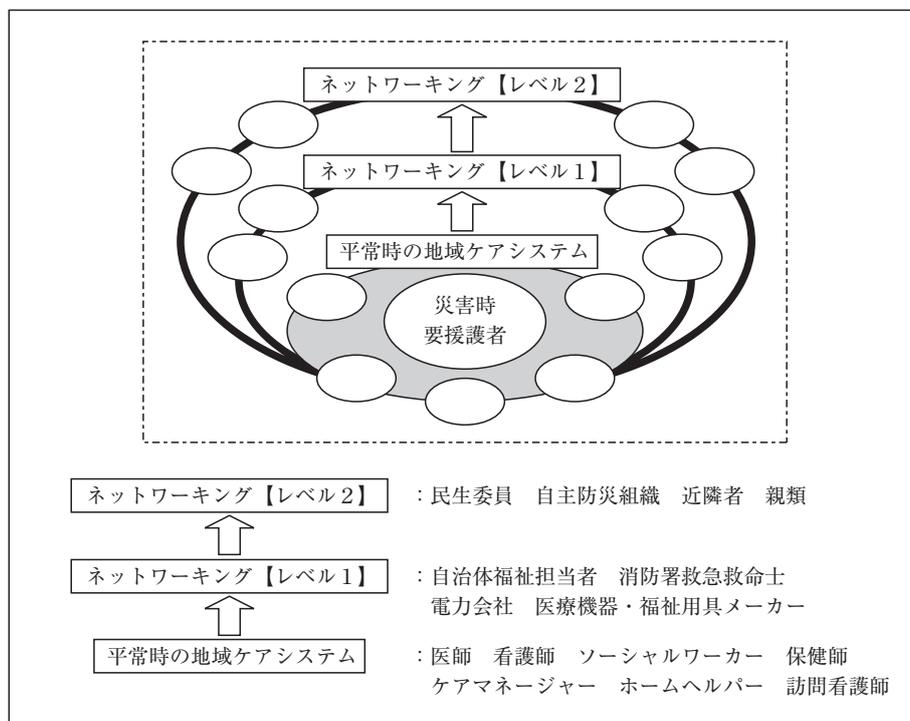


図1 災害時要援護者支援ネットワーキングのイメージ

担当者など医療的ニーズの高い在宅難病患者支援には不可欠な関係機関及び担当者と避難入院受入病院の医師、看護師、医療ソーシャルワーカーを構成メンバーとして組織化された。中越地震の際に行ったそれぞれの対応について情報交換を行い、問題点や課題などについて情報共有が促進された。

災害時在宅難病患者支援ネットワーク会議は継続的開催により、関係機関との連携が促進された。特に、平常時の多専門職チームだけでなく、医療機器メーカーや救急隊員、電力会社担当者を構成メンバーに加えたことによって、人工呼吸器や重度身体障害に対する理解が促進されたこと、停電時における復旧目安などの情報提供・収集が可能になったこと、災害時のトリアージ現場では低い優先順位になるおそれのある難病患者の迅速な避難入院等が可能になったことなど、災害時在宅難病患者支援ネットワーク会議を組織化したことの有益性が確認された。

災害時在宅難病患者支援ネットワーク会議の主要な目的は、随時変化する地域情報や在宅難病患者・家族に関する最新情報を共有することにあると考えられ、平常時からの定期的な開催を促進するための連絡調整及びネットワーク構築に向けた活動を医療ソーシャルワーカーが担当した。

3) プロセス3【個別支援ニーズ把握・アセスメントの段階】

人工呼吸器使用者や重症患者など災害時には特に支援が必要と想定された患者について「安否確認対象者名簿」作成をすすめ、作成した名簿を関係機関が共有することにした。安否確認対象者名簿の内容項目としては、患者氏名、生年月日、病名、想定避難先、世帯構成、住所連絡先、現在の生活状況・療養状況、関係機関連絡先（病院、診療所、訪問看護ステーション名）であり、さらに、個別確認事項として、①医療機器（人工呼吸器、外

部バッテリーの有無など）、②吸引器・カフマシーン等の使用状況、③介護用品（電動ベッド・移動用リフト）、④経管栄養物品などの使用状況、などの在宅療養状況を個別にアセスメントすること、すなわち、潜在化している個別ニーズ把握のためにアウトリーチの手法による調査を促進させることと評価（アセスメント）する役割を医療ソーシャルワーカーが担当した。

4) プロセス4【プランニングの段階】

安否確認対象者名簿をもとに「災害時個別支援計画」を順次作成した。計画の主な内容として、避難に備えて患者が準備しておく物品、避難先と移動手段、移動に際しての支援者、医療依存度が高い場合入院時期・入院対応の基準、避難所生活での留意点、本人・家族の役割、主治医からの意見、などを盛り込んだ。

個別支援計画策定にあたっては、個別性を重視したアセスメント・シートを活用し、患者本人、家族と十分な時間をかけて上記項目について話し合いを持った。その後、主治医や関係者等からの意見や提案などを加え、患者・家族・関係者間で共有することとした。

個別支援計画策定は、具体的な災害時の個別計画としての位置づけのみならず、患者・家族自身が災害時には何が必要か、自分自身でできること、周囲に依頼しておくことなどが明らかになり整理されているので自主的な防災意識の向上につながった。さらに、こうした策定プロセスを重視してきたことにより、患者・家族と関係者のコミュニケーションが深まり、以前から課題とされてきた個人情報保護の問題も支障なく、関係機関への情報提供が行われたことも個別支援計画の効果と考えられ、多専門職と難病患者・家族との協働での支援計画策定を促進する役割を医療ソーシャルワーカーが担当した。

V 考察

1. 災害時要援護者支援における平常時のソーシャルワーク機能

K市の多専門職種協働による災害時在宅難病患者支援のシステム化に向けた実践プロセスにおいて医療ソーシャルワーカーが主に担当した役割として、①連携を促進させるためのコーディネーターとしての役割、②多職種協働体制を構築するためのネットワークづくりの役割、③アウトリーチによる潜在化された支援ニーズ把握のための調査を促進する役割、④多専門職と難病患者・家族との協働による支援計画づくりを促進する役割、の4点が抽出された。これらの役割について、「ソーシャルワークのあり方に関する調査研究」（日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会、1998年）において整理された『ソーシャルワークの機能と役割』を参照しながら

考察した結果、災害時要援護者支援のシステム化に向けて平常時にソーシャルワーカーが担うべき機能としては、「組織機能・連携機能」「ケースマネージャー機能」が特に重要であると考えられた。

2. 災害時要援護者支援システム構築過程におけるソーシャルワークの目標・機能・方法

災害時要援護者支援システム構築に向けてソーシャルワーカーが担うべき機能・役割として、「組織機能・連携機能」「ケースマネージャー機能」の重要性が示唆された。これらについて、さらに内容を吟味し、表2に示すように、「災害時要援護者支援システム構築過程におけるソーシャルワークの目標・機能・方法」として整理した。

表2 災害時要援護者支援システム構築過程におけるソーシャルワークの目標・機能・方法

目標	機能	取組項目	方法
平常時の多専門職種ケア・チームを基盤とし、災害発生時を想定したときに必要不可欠な関係機関・関係者（行政・消防署・電力会社・企業・インフォーマル部門など）の参画を求めていく	組織機能・連携機能	ネットワーキング	災害時要援護者支援ネットワーク会議の組織化・設置に向けた連絡調整
各専門職種の視点からニーズ把握を試み、地域診断や個別の住環境・療養環境等、地理的条件等から総合的な個別ニーズ把握を試みる	ケースマネージャー機能	↓ ニーズ把握	アウトリーチ ヒアリング 事例調査法
情報通信機器の不通を想定した担当者制による安否確認システムを構築する	組織機能・連携機能	↓ 安否確認対象者台帳の作成・整備	個人情報保護に配慮した同意方式・関係機関共有方式などの活用
要援護者情報は随時変化するため、リアルタイムで情報提供・情報共有できる関係性を構築する	組織機能・連携機能	↓ 要援護者情報の共有化	連絡調整の徹底 サービス担当者会議などへの参加 災害時要援護者支援ネットワーク会議の定期開催
平常時－災害発生時－生活再建の3レベルからの個別性を尊重した支援計画の策定	ケースマネージャー機能	↓ 災害時個別支援計画の策定	多専門職種及び患者家族との協働による策定促進 防災マップや個別避難プランづくり ケアプランへの災害時支援項目の組み込み促進

VI 結語

本稿では、平常時における災害時要援護者支援について予防的観点から災害時支援システム構築に向けたソーシャルワークの機能・役割について考察し、ソーシャルワーク機能のうち「組織・連携機能」、「ケースマネージャー機能」が特に重要であるとの示唆が得られた。これらの成果をもとに今後の課題として、“平常時－災害発生時－生活再建時”の各レベルにおける災害時要援護者支援のより具体的なサービスプログラムをソーシャルワークの視点から検討していくことがあげられる。さらに、それらを統合しながら、災害時要援護者支援におけるソーシャルワークの成立要因に関する調査研究を継続し、社会福祉援助活動の一領域として災害ソーシャルワークを確立していくことが必要ではないかと考えている。

注・引用文献

- 1) 古川孝順. 福祉ってなんだ. 61-62. 東京:岩波書店;2008.
- 2) 災害時要援護者避難支援研究会. 高齢者・障害者の災害時の避難支援のポイント. 4-46. 東京:ぎょうせい;2006.
- 3) 三浦修. 地震災害時における神経難病患者の支援ニーズ分析－被災経験を持つ神経難病患者のインタビュー調査から－. 新潟青陵学会誌. 2011;3(2):31.
- 4) 妻鹿ふみ子. 地域福祉の今を学ぶ 理論・実践・スキル. 65-66. 京都:ミネルヴァ書房;2010.
コミュニティソーシャルワークが果たすべき諸機能として、①ニーズキャッチ機能、②個別支援・家族全体への支援機能、③ICFの視点を踏まえたケアマネジメントを手段としたコミュニティソーシャルワークの展開及び個別ネット

ワーク会議の開催、④ストレングス・アプローチ、エンパワメント・アプローチによる継続的なソーシャルワーク実践の機能、⑤インフォーマルケアの開発とその組織化機能、⑥個別支援に必要なソーシャルサポートネットワークの組織化と個別事例ごとのネットワーキング機能、⑦サービスを利用している人々の組織化とピアサポート活動の促進機能、⑨市町村の地域福祉実践に関するアドミニストレーション機能、⑩市町村における地域福祉計画づくり機能、が挙げられている。

- 5) 中島孝・三浦修他. 中越地震における難病支援活動を通して学んだこと－難病専門病院の立場から－. 厚生労働科学研究補助金難治性疾患克服研究事業重症難病患者の地域医療体制の構築に関する研究報告書. 2006;平成17年度報告書:73-75.

- 6) 日本社会福祉実践理論学会ソーシャルワーク研究会. ソーシャルワークのあり方に関する調査研究. 社会福祉実践理論研究 (第7号). 69-90. 1998.

ソーシャルワークの機能・役割として、「仲介機能」「調停機能」「代弁機能」「連携機能」「処遇機能」「治療機能」「教育機能」「保護機能」「組織機能」「ケースマネージャー機能」「社会変革機能」に整理している。

- 7) 前掲注3) 31-38. 地震災害時における在宅神経難病患者の支援ニーズに関する分析の結果、フェイズ0 (災害発生後6時間以内) では「生命の維持」、フェイズ1 (フェイズ0以降48時間以内) では「医療・リハビリ・介護の確保・継続」、フェイズ2 (フェイズ1以降14日以内) では「生活環境の確保」、フェイズ3 (フェイズ2以降社会復帰のための医療・療養指導の期間) では「生活の再建・再構築」が主要ニーズとなることを明らかにし、平常時からの準備事項及び支援目標について整理した。

文献一覧

- ・中島孝・伊藤博明・三浦修. 災害に備えた難病患者支援と中越沖地震における経験. 厚生労働科学研究補助金難治性疾患克服研究事業特定疾患患者の生活の質 (Quality of Life,QOL) の向上に関する研究報告書. 2008;平成19年度報告書:11-16.
- ・厚生労働科学研究費補助金難治性疾患克服研究事業重症難病患者の地域医療体制の構築に関する研究班災害時難病患者支援計画策定検討ワーキンググループ. 災害時難病患者支援計画を策定するための指針. 〈<http://www.nanbyou.or.jp/pdf/saigai.pdf>〉. 2011年6月11日.
- ・内閣府災害時要援護者の避難対策に関する検討会. 災害時要援護者の避難支援ガイドライン. 内閣府. 2006.
- ・山崎栄一. 要援護者の避難対策も含めた総合的な津波避難対策の提案 (2005年専門家ワークショップ報告集). 95-99. 人と防災センター; 2005.
- ・武川正吾. 地域福祉計画ガバナンス時代の社会福祉計画. 東京;有斐閣アルマ;2005.
- ・定藤丈弘・岡本栄一・北野誠一郎. 自立生活の思想と展望 福祉のまちづくりと新しい地域福祉の展望をめざして. 京都;ミネルヴァ書房; 1993.
- ・倉田和四生. 防災福祉コミュニティ 地域福祉と自主防災の統合. 京都;ミネルヴァ書房; 1999.
- ・江原勝幸. 災害弱者援助における地域ネットワークの活用. 静岡県立大学短期大学部研究紀要. 18-W. 2004.
- ・西尾佑吾・大塚保信・古川隆司. 災害福祉とは何か 生活支援体制の構築に向けて. 京都;ミネルヴァ書房;2010.

児童・生徒の学校適応に関する日本の研究の動向について

—学級適応に関する理論的視点の整理 (1)—

樋掛 優子¹⁾・内山 伊知郎²⁾

1) 新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

2) 同志社大学心理学部

Trends in Japanese Research on Children's and Students' School Adjustment

—Arrangement of Theoretical Aspect Concerning Class Adjustment (1)—

Yuko Hikake¹⁾, Ichiro Uchiyama²⁾

1) NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

2) DOSHISHA UNIVERSITY DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

キーワード

児童・生徒、学校適応、学級適応、理論的視点

Key words

children and students, school adjustment, class adjustment, theoretical aspect

I 問題と目的

不登校やいじめなど、子どもの学校不適応状態が深刻化し続けている中、子どもの学校不適応に関する研究や、不適応改善のための取り組みが盛んに実施されている¹⁾。関心の高まりから、多くの学校適応に関する研究が蓄積されているが、学校適応をどのように捉え、どのように測定するかはそれぞれの研究者によって立場が異なり、混乱が生じている²⁾。その背景には学校適応の指標として用いられる尺度が数多く存在することや、適応概念が広範な領域に適用可能であるため、様々な理論的視点が存在していることが関係している²⁾。

これまで行われてきた学校適応に関する研究では、測定に様々な指標が用いられてきたが、指標は大きく2つに分けることができると大対³⁾は述べている。1つは、学校適応の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標であり、もう1つは、学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標である。

大対¹⁾らは、学校適応に関する国内外の先行研究を展望し、学校適応の概念をまとめ、「学校適応アセスメントのための三水準モデル」を提唱している。それによると水準1として感情や認知を含めた子どもの行動的機能、水準2として子どもの行動が学校環境の中でのように強化され、形成されるのかという環境の効果に注目した学業的・社会的機能、水準3として個人の行動と環境との相互作用の結果として生じる子どもの学校適応感とし、3つの水準から子どもの学校適応状態を把握するためのモデルを提唱した。モデル提唱により大対¹⁾らは、それぞれの水準に該当する学校適応の概念について整理している。しかし、実際の測定に用いられる各々の指標が何を測定しているかについては整理しておらず、国内外の研究をレビューしているが、海外の研究のレビューが大部分であり、日本の研究についてはあまり紹介されておらず、それらについては理論的視点の整理が不十分な印象を受ける。

幼児期後期から小学校入学後の1～2年は、

子どもにとって認知発達やそれに伴う社会性発達の著しい時期であり、その個人差は非常に大きい¹⁾。発達の遅い子どもについては、小学校への入学に伴う幼児期からの大きな環境変化に対して、不適応を起こす危険性が高いと考えられている¹⁾。また、中学年から高学年にかけても、石川らは小学3～6年生を対象にした調査の結果から、不安障害傾向が高い児童は、そうした傾向が高くない児童に比べて、友人関係および学業場面で不適応感を感じていることを指摘している。さらに、学校の移行事態は小学校への入学から始まって小学校から中学校、中学校から高校、大学など、一生のうちで何度か経験するが、なかでも小学校から中学校にかけての進学は身体的に大きな変化が生じる時期と重なっており、児童・生徒に大きな負担となることが指摘されている⁵⁾。たとえば、名城らは、中学校入学に対する期待や不安を調査し、小学校6年生は中学校での教師や級友との関係や学習の難しさなどに高い不安を感じていることを報告している。さらに、学校への関心が中学校入学後しばらくしてから低下することが、古川ら⁷⁾で報告されている。このことから、小学校入学時から中学校入学時にかけての児童・生徒の学校生活に関する適応状態について縦断的に検討し、不適応の徴候が見られた際にすみやかに臨床的な介入を行っていくことは児童・生徒のこころの発達を支援するには極めて重要であると考えられる。その際、使用する尺度について、日本の教育の現状に準じて作成された尺度を使用すること、そして理論的視点を明確にした上で、縦断的に変化を検討していくことが重要になると思われる。

このような問題意識から、本論では日本における学校適応に関する研究についてレビューを行い、学校適応の測定で用いられている尺度がそれぞれどのような理論的視点に立って作成されているか、さらに尺度の内容について整理、検討を行うことを目的とした。その

際、前述の理由から、小学生、中学生を対象として行われた研究を中心にレビューを行うこととした。その第一段として、本稿では大対³⁾の述べる、「学校適応の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標」、「学校適応に影響を及ぼす要因に注目した指標」という定義の中で、前者について整理・検討を行うことを目的とした。

II 学校適応の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標

1. スクール・モラルの概念に基づく尺度

学校適応の結果として生じる状態についてのアセスメントでは、友人関係や学業といった、学校生活を構成するそれぞれの領域に対する児童・生徒の心理的な意識を測定することが従来、行われてきた。それらを測定するために、古くからスクール・モラルの概念に基づく尺度が作成され、多くの研究が蓄積されている²⁾。

スクール・モラルとは、「学校の集団生活ないし諸活動に対する帰属感、満足度、依存度などを要因とする児童・生徒の個人的、主観的な心理状態」⁸⁾、あるいは「学校や学級集団における満足感や安定感を基礎とした諸活動に対する児童・生徒の積極的で意欲的な心的態度」⁹⁾と定義され、学校への適応の程度を示す概念と考えられている⁸⁾。

大西・松山¹⁰⁾は、児童・生徒の心理的状态をスクール・モラルという観点から測定するために、学校への適応感をアセスメントする尺度として学級適応診断検査を作成した。大西・松山¹⁰⁾の尺度は要素として「学校への関心」、「級友との関係」、「学習への意欲」、「教師への態度」、「テストへの適応(テスト不安)」という5因子、それぞれ5項目全75項目から構成されている。大西・松山¹⁰⁾は実際に非行を犯して家庭裁判所に係属した中学生で構成されている非行少年群と、比較的、教育環境の

良い住宅地域を校下にもつ公立中学生で構成された中学生群に尺度を実施したところ、すべての要因において非行群は優位に低い得点を示した。また、非行少年群をさらに非行進度の深さによって、保護観察群、不処分群、審判不能群の3群に分け、尺度の得点を比較した結果、特に非行の顕著なものを弁別するのに有効な測定法となることが示された。¹⁰⁾このことから、スクール・モラルを測定することによって、非行群と一般群の弁別、非行の進んだ生徒の弁別、さらには欠席や怠学傾向、その他の問題行動の予見など、児童・生徒の行動にまつわる諸傾向との間に関連が見出されることが明らかとなった。¹⁰⁾松山らは、その後、さらに尺度を改訂し、改訂版学級適応診断検査 (SMT: School Moral Test)¹¹⁾を作成している。改訂版の松山らの尺度は、「テストへの適応 (テスト不安)」が削除され、代わりに「家族関係の認知」が加えられ、「学校への関心」、「級友との関係」、「学習への意欲」、「教師への態度」と合わせて計5因子、それぞれ5項目全75項目から構成されており、さらに中学生には「進路の見通し」に関する尺度5項目がつけ加えられている。¹¹⁾改訂版学級適応診断検査 (SMT: School Moral Test) がその後のスクール・モラルを学級適応の概念とした研究に与えた影響は大きく、その後の研究の流れは改訂版学級適応診断検査 (SMT: School Moral Test)¹¹⁾をもとにして研究者が新たに尺度を開発しているか、改訂版学級適応診断検査 (SMT: School Moral Test)¹¹⁾を用いて研究を行うという流れが長年続いた。

前者の研究として、現在でも尺度が使用されることのあるのは、例えば、中谷ら、¹²⁾出口ら、¹³⁾浜名・北山¹⁴⁾の尺度である。特に浜名・北山¹⁴⁾は松山らの改訂版学級適応診断検査 (SMT) の尺度の内容の一部修正し、27項目から成る学級適応尺度を作成した。因子分析の結果、「学校への関心」(3項目)、「学習

への意欲」(5項目)、「教師との関係」(8項目)、「級友との関係」(6項目)という全22項目、計4因子を採用し、教師の受容的・共感的態度が児童の学級適応(「教師との関係」、「級友との関係」、「学習への意欲」)に好ましい影響を及ぼすことが明らかとなった。¹⁴⁾

後者の研究としては、例えば、塚本、¹⁵⁾飯田、¹⁶⁾山口¹⁷⁾を挙げることができ、現在でも尺度が使用されているという点で改訂版学級適応診断検査 (SMT) が学校適応に関する研究に与えた功績は大きいと言えるが、尺度について妥当性・信頼性や下位尺度の基礎統計に関するデータが十分に公表されていないという問題点をもっていた。¹⁸⁾こうした実情をふまえ、学校適応感を測定する尺度として、小泉¹⁸⁾の教育環境適応尺度 (ASC II) が作成された。

小泉¹⁸⁾の尺度では、「対教師関係」(4項目)「学習意欲」(4項目)「自校への関心」(4項目)「級友関係 (正)」(3項目)「級友関係 (負)」(3項目)の5因子全18項目で作成されている。松山ら¹¹⁾や浜名・北山¹⁴⁾と、質問項目は内容的に非常に類似しているが、異なる点としては「級友関係」について正と負の2側面から質問がなされていること、全18項目とコンパクトであり、信頼性・妥当性が検証されている点、そして発達的变化も検討されている点が特徴的と言える。

また、現在、学級適応診断検査¹⁰⁾や改訂版学級適応診断検査¹¹⁾はいずれも絶版となっており、例えば先に挙げた小泉¹⁸⁾のような学級適応診断検査に代わるこれらの尺度の多くは、学級適応診断検査¹⁰⁾を外的基準とした併存的妥当性や、適応感に関連する指標を同じ質問紙尺度を用いて測定し、それとの基準関連妥当性を検討したのみであり、十分な妥当性検証が行われているとは言い難いことが石田¹⁹⁾により指摘されている。石田¹⁹⁾は生徒評定と教師評定を用いた他特性-他方法相関行列の観点から新たに学校適応感尺度を作成し、信頼性と妥当性を確認している。石田¹⁹⁾の尺度は「友人関

係]、「学習関係]、「学校全体]、「教師関係]の4つの下位尺度でそれぞれ4項目、全16項目で作成されており、項目内容は従来の研究^{10) 11) 14)}と類似しているが、生徒評定と教師評定を用いた他特性-他方法相関行列を用いている点で評価でき、妥当性検証については一応の解決はついたと言える。

検討点としては、松山ら^{10) 11)}では学級適応診断検査が「SMT: School Moral Test」と英訳されており、松山自身も「学級適応」と「スクール・モラル」を同義に解釈しており、⁸⁾「学級適応」と「スクール・モラル」が同じ意味で用いられ、理解されている点を挙げることができる。松山ら⁸⁾は、スクール・モラルとは児童・生徒の学校や学級への帰属感、安定感等を基礎とした学校や学級での諸活動に対する積極的で意欲的な心理状態を指すと述べており、この意味では、この尺度によってあらわされるスクール・モラルの水準は、児童・生徒の学校や学級への適応感を反映するものと考えられる²⁰⁾。しかし、内藤らは学校への適応とスクール・モラルとの関係を考えると、両者間の関係は相補的なものであり、互いに影響を与えあうものであると考えられると述べている。田崎・狩野も学級適応感と関連が深い学級モラルを測定するために、学級の雰囲気、級友との関係、学習意欲といった3つのサブカテゴリーを設定し、検討を行っている。

このように、「学校適応」と「スクール・モラル」を同義に解釈するか、「学校適応」に「スクール・モラル」が影響を与えるか、という2つの視点がある。内藤らは後者の仮説をもとに、高校生用学校環境適応感尺度を作成したが、内容は「規則への態度」、「特別活動への態度」を除いて、松山ら¹¹⁾の中・高校生用学校の尺度の下位概念と極めて類似していることが示された。このことから、両者の概念は極めて類似していること、そして学校や学級に適応している状態であれば、スクー

ル・モラルは高く、スクール・モラルが高ければ、学校や学級に適応している状態であると捉えられるので、両者を分ける必要はないと考えられる。むしろ、次節で述べる「児童・生徒自身の主観的な学級適応感」と区別するべきである。

2. 児童・生徒の主観的な適応感に基づく尺度

大久保が青年の適応感に関する研究で指摘しているように、研究者があらかじめ設定した、友人との関係や教師との関係、学業への積極性、学校への帰属感などの要因の集合として学校および学級適応は測定されてきているが^{10) 11) 14)}、友人との関係が良く、教師との関係もよく、学業にも積極的に参加し、学校への帰属感が高い児童・生徒は、本当に学校や学級に適応しているとみなせるのだろうか？ 現実に、学業に積極的に取り組まなくても学級に適応していると感じている児童・生徒もおり、学業への積極性が学級適応にイコールに結びつくとは考えにくい²³⁾。その他の要因も、同様に言えるだろう。そこで、重要となってくるのが児童・生徒自身が主観的に感じる適応感であると考えられる。

児童・生徒自身の学校や学級に対する主観的評価を適応感として作成した尺度は谷島²⁴⁾があるが、項目が4項目と少なく、多面的に評価ができていたとは言えず、課題を残していた。類似した尺度で、古市・玉木²⁵⁾の「学校享受感尺度」は、学校生活の楽しさの実態を明らかにすることを目的に作成され、学校生活の楽しさを測定する尺度として10項目で開発されたが（例えば、「わたしは学校に行くのが楽しみだ」「学校は楽しくて、一日があつという間に過ぎてしまう」など）、谷島同様に「学校が好きか（あるいは嫌いか）」ということは測定できるが、その要因について多面的に評価できるとは言い難かった。

三島²⁶⁾は児童の主観的な適応感を把握することにより、大まかな適応状況を把握し、不適

応を感じている児童がどのような要因で不適応感を感じているか、階層的に捉える事を目的とした小学校高学年用の尺度の開発を行った。²⁶⁾三島によると、児童の「学校に行きたい」という気持ちの強さが、学校生活に対する主観的な適応状態を反映していると考え、そうした気持ちの強さを「統合的適応感覚」と定義した。また、「統合的適応感覚」に影響を与える要因として、友人関係、学習態度、心身不健康状態といった「適応感要素」があると仮定し、それに基づく尺度の作成を行った。²⁶⁾三島の尺度は、「統合的適応感覚」が3項目、「適応感要素」として友人関係因子（5項目）、学習態度因子（4項目）、心身不健康因子（3項目）の全15項目であり、信頼性・妥当性が確認されている。三島はさらに研究をすすめて、児童の友人関係における排他性・親密性と学級適応感との関連、²⁷⁾中学生の友人関係と学級適応についても検討をしており、性差に関する有益な知見を示している。²⁸⁾

三島の研究により、²⁶⁾谷島や²⁴⁾古市・²⁵⁾玉木の研究が発展し、児童の主観的な適応感を測定することに加え、不適応感を感じている児童がどのような要因で不適応感を感じているのかを捉えることができるようになった。

検討点としては、²⁶⁾三島は小学校高学年を対象に尺度を開発しており、小学校高学年より上の学年についてはアセスメントできるが、それ以下の学年はアセスメントすることはできない。また、小学生高学年であっても、発達段階が低い児童が正確に自分自身についてモニタリングできているかについては疑問が残る。今後必要となってくるのは、児童の主観的な適応感に加え、第三者（教師）による客観的な評価を加えた、両者の相違を検討することのできる尺度の開発と考えられる。

3. 対人関係の側面を測定することに重点を置いている尺度

松山らのスクール・モラルを中心とした

定義¹⁰⁾ ¹¹⁾で作成された学級適応の尺度や、主観的な学校および学級適応感²⁴⁾ ²⁵⁾ ²⁶⁾について測定することを目的とした尺度の他に、²⁹⁾河村ら³⁰⁾（代表的なものとして、河村・田上、河村）により学級適応について、対人関係という側面に重点を置いて捉える尺度が作成され、それをういた研究が多数なされている。

河村・田上は、²⁹⁾教師がクラス内でのいじめ被害や学級不適応児童発見のための尺度である「学級満足度尺度」を作成し、信頼性および妥当性の検討を行った。尺度構成は、児童がクラス内で感じる「非侵害感」（6項目）と「承認」（6項目）の2つの因子、全12項目で構成されており、非侵害得点と承認得点が共に低い児童はスクール・モラルが低く、不安が高いことが認められており、個別面接の結果、学級生活不満足群の児童は13%がいじめ被害を訴え、32.2%の児童は級友のひどい悪ふざけに耐えがたいと思っていることが示された。²⁷⁾

さらに河村は生徒に対する心理教育援助サービスの具体的な領域を把握できる「スクール・モラル尺度（SMS）」を作成した。尺度は5因子から構成されており、「友人との関係」、「学習意欲」、「教師との関係」、「学級との関係」、「進路意識」であり、それぞれ4項目全20項目から構成され、妥当性・信頼性の確認が行われている。尺度の合計得点から、子どもたちの学校生活における意欲を知ることができ、各領域の得点から、どの領域に対する意欲が低いのかを知ることができる。

これらの2種類の尺度は標準化がなされ、小学校1～3年生、4～6年生、中学校用、高校用の4種類が作成され、それぞれ「いごこちのよいクラスにするためのアンケート（学級満足度尺度）」「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート（スクール・モラル尺度、後に「学校生活意欲尺度」と改称）」と名づけられ、2つ合わせて「楽しい学校生活を送るためのアンケート」³¹⁾ ³²⁾として市販さ

れている。²⁹⁾
特に、学級満足度尺度を用いた研究はその後も盛んに行われている。例を挙げると中学生の学校不適應と欠席行動、ソーシャルスキル、自尊感情の関連、³³⁾中学生の学級内における自己開示が学級への適應に及ぼす効果、³⁴⁾小学生、中学生の学級適應とソーシャル・スキルとの関連の検討、³⁵⁾小学生が学級内で活用しているソーシャル・スキルと学級適應との関連、³⁶⁾中学生のショートエクササイズによる継続的な構成的グループ・エンカウンターが学級適應に与える効果の検討、³⁷⁾中学生の内的作業モデルと学校適應との関連、³⁸⁾集団社会的スキル訓練が児童および学級集団に及ぼす効果の検討、³⁹⁾児童の学級適應と自尊感情の関連性、⁴⁰⁾中学生の一学年間における不登校傾向の変化と学級適應感との関連、⁴¹⁾自尊感情、非排他性、肯定的フィードバックという観点から、学級適應感を支える要因の検討、⁴²⁾中学生の本来感との検討⁴³⁾を挙げることができる。

松山らの尺度を用いた研究¹¹⁾と比べると、¹⁵⁾ ¹⁶⁾ ¹⁷⁾
河村・田上は児童・生徒がクラス内で感じる「非侵害感」と「承認」という、2つの因子により学級適應感を評価することで、クラス内での対人関係に絞って測定している。そして低い得点の背後には、いじめ、不登校などの不適應行動があることが仮定できるようになった。その結果、研究の発展として学級適應とソーシャルスキル³³⁾ ³⁵⁾ ³⁶⁾、不登校傾向の変化との関連、⁴¹⁾構成的グループ・エンカウンターや集団社会的スキル訓練の効果が学級適應に及ぼす影響³⁷⁾ ³⁹⁾、内的作業モデルとの検討³⁸⁾など、学級適應に関する研究内容が従来の教育心理学的な内容から、より臨床心理学的な視点の研究へと移行してきたことが、河村の研究の意義と考えられる。また、河村は学級適應とスクール・モラルの尺度を区別しているが、これは河村の意図する学級適應が、クラス内での対人関係の測定を重視しているからであると思われる。このことから、学級適

應といっても、何に重点を置いて測定するかで、スクール・モラルを内包して捉えるか、それとも別々の概念として捉えるか区別されると考えられた。

Ⅲ まとめ

本稿では、従来、日本においてなされてきた児童・生徒の学校適應の測定に関連する研究について、³⁾大対の述べる、「学校適應の結果として生じる状態についてアセスメントするための指標」に沿って整理・検討を行い、理論的視点の整理および検討を行った。その結果、①スクール・モラルを理論的中心として作成された尺度②児童・生徒の主観的な学級適應感を理論的中心として作成された尺度③クラス内の対人関係を理論的中心として作成された尺度の3つに分類されることが示された。次稿では、「学校適應に影響を及ぼす要因に注目した指標」³⁾について引き続き整理・検討を行っていき、最終的には児童・生徒の学校適應について、尺度を用いてアセスメントすることでの臨床的介入の可能性について考察していきたい。

<引用文献>

- 1) 大対香奈子・大竹恵子・松見淳子. 学校適応アセスメントのための三水準モデル構築の試み. 教育心理学研究. 2007;55:135-151.
- 2) 岡田有司. 包括的に学校適応と捉える枠組み構築の試み. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2010;52:148.
- 3) 大対香奈子. 個人の行動特徴と環境との相互作用から「適応」を捉える. 日本教育心理学会総会発表論文集. 2010;52:148-149.
- 4) 石川信一・大田亮介・坂野雄二. 児童の不安障害傾向と主観的学校不適応の関連. カウンセリング研究. 2003;36:264-271.
- 5) 小泉令三. 中学校進学時における生徒の適応過程. 教育心理学研究. 1992;40:348-358.
- 6) 名城嗣明・石川清治・嘉数朝子. 小学校から中学校への移行期における児童の不安の縦断的研究 (I). 琉球大学教育学部紀要 (第2部). 1986;29:355-362.
- 7) 古川雅文・小泉令三・浅川潔司. 小・中・高等学校を通じた移行. 山本多喜司編著 人生移行の発達心理学. 152-178. 京都:北大路書房; 1991.
- 8) 松山安雄・倉知佐一. 学級におけるスクール・モラルに関する研究 (第1報). 大阪教育大学研究紀要. 1969;18:19-36.
- 9) 松山安雄. 学級におけるスクール・モラルに関する研究 (第3報): スクール・モラルと達成動機及び親の指導性との関係. 大阪教育大学紀要 (第IV部門). 1979;28:19-28.
- 10) 大西佐一・松山安雄. SMT・学級適応診断検査手引き. 東京:日本文化科学社;1967.
- 11) 松山安雄・倉知佐一・数藤 茂・宮崎日出邦. 小学校用SMT結果の見方と利用. 東京:日本文化科学社;1984.
- 12) 中谷素之・遠山孝司・出口拓彦. 社会的責任目標と理科学習への興味・関心と動機づけ、認知的共感性、および学級適応との関連-学年差に注目した検討-. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学). 2002;49:277-287.
- 13) 出口拓彦・中谷素之・遠山孝司・杉江修治. 児童・生徒の社会的責任目標と学級適応感・学習動機の関連. パーソナリティ研究. 2006;15:48-51.
- 14) 浜名外喜男・松本昌弘. 学級における教師行動の変化が児童の学級適応に与える影響. 実験社会心理学研究. 1993;33(2):101-110.
- 15) 塚本伸一. 教師の勢力資源が中学生のモラルと学級雰囲気に及ぼす影響. 上越教育大学研究紀要. 1998;17(2):551-562.
- 16) 飯田都. 教師の要請が児童の学級適応感に与える影響-児童個々の認知様式に着目して-. 教育心理学研究. 2002;50:367-376.
- 17) 山口正二. 生徒と教師の心理的距離に関する実証的研究-最適な心理的距離・自己概念・学校適応からの検討-. カウンセリング研究. 2004;37:8-14.
- 18) 小泉令三. 小学校高学年から中学校における学校適応感の横断的検討. 福岡教育大学紀要. 1995;44:295-303.
- 19) 石田靖彦. 学校適応感尺度の作成と信頼性、妥当性の検討-生徒評定と教師評定を用いた他特性-他方法相関行列からの検討-. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要. 2009;12:287-292.
- 20) 内藤勇次・浅川潔司・高瀬克義・古川雅文・小泉令三. 高校生用学校環境適応感尺度作成の試み. 兵庫教育大学紀要. 1993;12:135-145.
- 21) 田崎敏昭・狩野素朗. 学級集団における大局的構造特性と児童のモラル. 教育心理学研究. 1985;33:177-182.
- 22) 大久保智生. 青年の学校への適応感とその規定要因: 青年版適応感尺度の作成と学校別の検討. 教育心理学研究. 2005;53(3):307-319.
- 23) 江村早紀・大久保智生. 小学生用学級適応感尺度作成の試み. 日本発達心理学会第21回大会発表論文集. 2010;119.
- 24) 谷島弘仁. 中学校新入生の学校への期待および不安に及ぼすクラスの動機づけ構造の影響.

- カウンセリング研究. 1996;29:180-186.
- 25) 古市裕一・玉木弘之. 学校生活の楽しさとその規定要因. 岡山大学教育学部研究集録. 1994;96:105-113.
- 26) 三島浩路. 階層型学級適応感尺度の作成－小学校高学年用－カウンセリング研究. 2006;39:81-90.
- 27) 三島浩路. 小学生の社会的スキルと友人関係における排他性・学校適応感との関連. 現代教育学部紀要. 2010;2:49-55.
- 28) 三島浩路・橋本秀美. 中学生の友人関係と学級適応－仲間集団の排他性と学級風土の関連. 現代教育学研究紀要. 2011;4:13-20.
- 29) 河村茂雄・田上不二夫. いじめ被害・学級不適応児童発見尺度の作成. カウンセリング研究. 1997;30:112-120.
- 30) 河村茂雄. 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発(2)－スクール・モラル尺度(中学生用)の作成－. カウンセリング研究. 1999b;32:283-291.
- 31) 河村茂雄. たのしい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」実施・解釈ハンドブック(小学校編). 東京:図書文化;1998.
- 32) 河村茂雄. たのしい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」実施・解釈ハンドブック(中学校編). 東京:図書文化;1999.
- 33) 粕谷貴志・河村茂雄. 学校生活満足度尺度を用いた学校不適応のアセスメントと介入の視点－学校生活満足度と欠席行動との関連および学校不適応の臨床像の検討－. カウンセリング研究. 2002;35:116-123.
- 34) 小野寺正巳・河村茂雄. 中学生の学級内における自己開示が学級への適応に及ぼす効果に関する研究. カウンセリング研究. 2002;35:47-56.
- 35) 河村茂雄. 学級適応とソーシャル・スキルとの関係の検討. カウンセリング研究. 2003;36:121-128.
- 36) 小野寺正巳・河村茂雄・武蔵由佳・藤村一夫. 小学生の学級適応への援助の検討－ソーシャル・スキルの視点から－. カウンセリング研究. 2004;37:1-7.
- 37) 小野寺正巳・河村茂雄. 中学生の学級内における自己開示が学級への適応に及ぼす効果に関する研究. カウンセリング研究. 2002;35:47-56.
- 38) 粕谷貴志・河村茂雄. 中学生の内的作業モデルと学校適応との関連. カウンセリング研究. 2005;38:206-215.
- 39) 水谷拓也・岡田守弘. 集団社会的スキル訓練が児童および学級集団に及ぼす効果の検討－多層ベースライン法の利用、および集団変容が個人に及ぼす影響と学級集団規範の形成に着目して－. 横浜国立大学教育人間科学部紀要 教育科学. 2007;9:1-22.
- 40) 武井真・小坂浩嗣. 小学校高学年児童の学級適応と自尊感情の関連性 鳴門生徒指導研究. 2008;18:59-71.
- 41) 五十嵐哲也・荻原久子. 中学生の一学年間における不登校傾向の変化と学級適応感との関連 愛知教育大学教育実践総合センター紀要. 2009;12:335-342.
- 42) 松下良策・石津憲一郎・下田芳幸. 学級適応感を支える要因の検討－自尊感情、非排他性、肯定的フィードバックの観点から. 富山大学人間発達研究実践総合センター紀要 教育実践研究. 2011;5:61-68.
- 43) 折笠国康・庄司一子. 中学生の本来感の検討－学級風土による違いとの関連から－. 共生教育学研究. 2010;4:13-22.

新潟青陵学会 平成22年度臨時総会 議事録

1. 日 時 平成22年3月17日(木)
13時00分～13時50分

2. 場 所 5号館5301大講義室

開会に先立ち、3月11日の宮城県三陸沖を震源とした東北関東大震災において、犠牲になられた方々に対し、1分間の黙祷を行った。

正会員数113名のうち、出席者53名、委任状24名で、合計77名で正会員数の過半数であることが確認され、議事に入った。

3. 議事の経過および結果

1) 会長挨拶

清水不二雄会長より以下の挨拶があった。

大学として質の高い成果を地域に還元すべきと考えている。当大学は、看護・福祉・心理といった幅広い、総合的で、複合的、広域性を帯びた領域をもつ大学である。そういった教員の集合体である。観点の違いを活かし、仲間をよく知るといった意味で共同研究は意義がある。3年間、仲間と共に育て上げてきたこの学会の成長を今後も見届けていってほしい。これまでの皆さまのお力添えに感謝したい。

2) 議長選出

役員会に一任され、本間昭子会員が選出された。

3) 審議事項

第1号議案 平成22年度事業報告(案)について

平川理事より、7点の事業について資料に基づき報告があった。「新任教員・学位取得者等による研究報告会が3月開催予定」としているが諸事情により遅れている旨を碓井理事より補足説明があった。基本的に異議はなく、拍手をもって承認された。但

し、以下の質疑応答の結果を踏まえ若干の加筆修正をすることとなった。

第2号議案 平成23年度事業計画(案)について

「新潟青陵学会シンポジウム」を「新潟青陵学会学生シンポジウム」に訂正。中村理事より説明があった。異議はなく、拍手をもって承認された。

第3号議案 平成23年度収支予算(案)について

平川理事より説明があった。仮決算書についてまず説明があり、平成23年度収支予算(案)についての説明に入った。会費収入では、確実な正会員数を算出した。以前は広告収入に頼った向きもあったが、これに関わる手間をなくすということで「なし」にした。支出では、学術集会在が国際交流ということで、海外から講師の招聘のための往復旅費ということで従来の予算(国内旅費)よりも突出した60万を計上した。しかし、全体の予算枠の中で調整した。異議はなく、拍手をもって承認された。

会員より発言があり、質疑応答が行われた。会員 共同研究などホームページの案内についてわかりにくい。外部の人がみてもわかりやすいようにしてほしい。

碓井理事 ホームページが古いままになっておりまだ更新されていない。更新して見やすくしたい。

会員 事業報告は平成23年3月17日までになっているが、事業計画は4月1日からである。これは問題ないか。

平川理事 「新任教員・学位取得者等による研究報告会が3月開催予定」でまだ実行されていない。開催が困難であれば、ご指摘

の通り3月31日と訂正して承認を得たい。

会員 共同研究の実施報告が不明確になっているものもある。共同研究が学術研究委員会に移行されたが、学会ではどこまで責任を持つのか。

確井理事 基本的には学会の仕事として始めたものは学会の方で取りまとめる。しかし、何らかの理由で先延ばしになっているものについては学術研究委員会と連携を図り個別に対応したい。

4) 報告事項

① 次期会長、並びに新年度役員の紹介が清水会長よりあった。

諫山新会長より挨拶があった。

② 4回新潟青陵学会学術集会の準備状況について集会長の南雲理事より報告があった。企画委員は大学院から浅田先生、看護学科から真壁先生、小林(美)先生、内藤先生、福祉学科から服部先生、田中先生、李先生の7名である。テーマは「国際」をキーワードにしているがまだ未定。韓国コットンネ大学より講師を招く。口頭発表を取り入れたい。テーマ、内容ともに検討中であるので、皆様のご意見を頂きながら進めたい。

第1号議案

平成22年度事業報告

平成22年4月1日～平成23年3月17日まで

I 学術集会・講演会・講習会の実施

1. 新潟青陵学会第3回学術集会を11月6日（土）、テーマ「臨床から学び活かしていくこと」のもとで開催した。基調講演は「ここは生命の尊厳を伝える」京都大学教授・皆藤章教授、シンポジウムは「臨床・福祉業務を支える研究業績の利用と構築について」、一般演題（ポスターセッション）は21題の発表があった。参会者数は165名であった。
2. 新任教員、学位取得者等による研究報告 3月開催予定である。

II 学会誌の編集・発行

新潟青陵学会誌第3巻第1号を平成22年9月に、第3巻第2号を平成23年3月にそれぞれ発行した。投稿数20件、採択数18件であった。

III 共同研究を推進するための事業

共同研究への助成を通じて、多くの研究者の参加を図り、質の高い研究活動の活性化を図った（採択件数10件、総助成金額3,991千円）。

IV 研究・調査等の推進

学術集会での発表、参加者との交流、学会誌への投稿・掲載等を通じて、研究・調査活動を推進し、研究団体としての成果を社会へ還元した。

V 卒業生との連携研究および情報提供

卒業生の研究活動を支援し、学術集会で発表体験の機会を設けた。平成22年12月11日（土）に「平成22年度新潟青陵学科学生

シンポジウム」を開催した。テーマは「専門職として学び続けることⅡ ～いま、在学生に伝えたいこと～」であった。看護・福祉の領域で活躍する卒業生5名による報告がなされ、参加した学生会員及び一般会員との間で活発な議論が展開された（参加総数109名）。

VI 学生会員に対する業務

新入生を対象とした学会オリエンテーションを実施した。卒業生に対して一般会員への移行を推進した。学生会員に学会誌を配布し、学術集会・学会誌等への研究発表の場を提供した。

VII その他、本会の目的達成に必要な事業

学会ホームページにより、学会活動の情報提供を随時行った。

平成23年度事業計画

平成23年4月1日～平成24年3月31日まで

I 学術集会・講演会・講習会の実施

1. 学術集会を11月5日に開催することにより、研究者としての研鑽と研究成果の発表の場、相互交流の場を提供する。
2. 新任教員・学位取得者等による研究報告会を開催して研究者・専門職としての質の向上を図る。

II 学会誌の編集・発行

学会誌を年度内に2回（9月・3月）発行し、研究者としての研鑽と研究成果の発表の場を提供する。

III 研究・調査等の推進

学術集会での発表、参加者との交流、学会誌への投稿・掲載等を通じて、研究・調査活動を推進し、研究団体としての成果を社会へ還元する。

IV 卒業生との連携研究および情報提供

「新潟青陵学会シンポジウム」開催などにより卒業生の研究活動を支援し、学会活動の情報を提供することで、学生会員と卒業生の連携をすすめる。

V 学生会員に対する業務

1. 新入生を対象とした学会オリエンテーションを実施する。
2. 卒業生に対して一般会員への移行を推進する。
3. 学生会員に学会誌を配布する。
4. 学術集会・学会誌等への研究発表の場を提供する。総数109名）。

VI その他、本会の目的達成に必要な事業

学会ホームページにより、学会活動の情報提供を随時行う。

新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程

(発行の目的)

第1条 新潟青陵学会会員の執筆による論文等を掲載発表することを目的として「新潟青陵学会誌」を発刊する。

(発行の体裁)

第2条 発行各号の体裁はA4版とし、本文の体裁は10ポイント活字横2段組みとする。

(掲載制限)

第3条 同一の号における掲載は、1人1編を原則とする。ただし、各号の全体の頁数が過大となる場合は、執筆者の承諾を得て2つ以上の号に分割掲載することがある。

(原稿の種類および内容)

第4条 原稿の種類は、総説、原著、研究報告および資料とし、それぞれの内容は、次の各号のとおりとする。

- 一、総説 特定のテーマについて、総合的に学問的状况を概説したり考察したりしたもの
- 二、原著 独創的な知見が論理的に導かれている学術論文
- 三、研究報告 研究結果の意義が大きく、当該研究分野の進展に寄与すると認められるもの(実践報告、事例報告、または、調査報告等を含む)
- 四、資料 前各号のいずれにも該当しないものの、資料的価値があると認められるもの

2 新潟青陵学会誌編集委員会(以下「編集委員会」という。)は、前項に規定する原稿とは別に、新潟青陵学会の事業に関する記事を掲載したり、会員に記事の投稿を求めたりすることができる。

(投稿手続)

第5条 原稿は、次の各号により構成する。

- 一、英文要旨(資料をのぞく)
- 二、和文要旨(資料をのぞく)
- 三、本文(タイトル、注・引用文献および文献一覧を含む)
- 四、図、表および写真

2 前項第一号に規定する英文要旨は、英語を母国語とする者、またはそれに準ずる語学力を有する者による校閲を受けるものとする。校閲に係る手続等は、投稿者において行う。

3 投稿者は、編集委員会において定める提出期限までに、次の各号の書類等を角形2号封筒(投稿者の氏名を記載する。)に封入して、編集委員会において定める提出先に持参、または、郵送する。

- 一 カバーシート(様式1) 1部
- 二 原稿 2部
- 三 投稿論文チェックリスト(様式2) 1部

4 前項第二号に規定する原稿には、投稿者の氏名を記載しない。

(編集手続)

5 第4条第2項に規定する記事は、前号までの規程によらず、編集委員会において別定めるところによるものとする。

第6条 編集委員会における編集手続は、次の各号のとおりとする。

- 一、前条第2項の投稿手続を経た原稿は、学会事務局に到着した日をもって受付日とする。ただし、提出期限を過ぎて到着した原稿は、いかなる理由があっても受け付けない。
- 二、編集委員会は、受け付けた原稿を審査に付し査読を行って、その採否を決定し、正式に受理する。
- 三、編集委員会は、受理した原稿の投稿者に対して原稿の修正および種類の変更を求めることができる。
- 四、原稿の受理通知を受けた投稿者は、編集委員会に対して、本文等のデータを電磁的に記録したフロッピーディスク等を遅滞なく提出しなければならない。
- 五、原稿の掲載順等の編集に関する事項は、編集委員会が決定する。

(原稿の執筆)

第7条 原稿の執筆は、次の各号の要領によるものとする。

- 一、原稿は、和文または英文により、ワードプロセッサを用いて作成する。
- 二、原稿(図、表および写真を除く。)の形式は、すべてA4版の用紙に、横書きで印字するものとする。
- 三、一行の文字数は40字、一頁の行数は36行に設定して適切な行間を空けるものとする。
注・引用文献および文献一覧の書式もこれに準ずる。
- 四、原稿の本文、図、表および写真を合計したA4版用紙の枚数は、11枚以内とする。
- 五、原稿中の図、表および写真は、4分の1未満にあっては360字、4分の1以上2分の1未満にあっては720字、2分の1以上1頁未満にあっては1440字で換算するものとする。
- 六、見出番号の表記は、原則として次の様式に従う(全角英数字。「□」は全角スペースを、「□」は文字を示す)。

I □□□□□ (章)

(1行アキ)

1. □□□□□ (節)

1) □□□□□ (項)

(1) □□□□

① □□□□□

- 七、図、表および写真には、図1、表1、写真1のように通し番号をつけ、本文とは別に一括し、本文右欄外に、それぞれ挿入希望位置を朱書きで指定するものとする。なお、図および写真については、天地の別を明示することが望ましい。文字の修正・矢印の焼き込み等については、別に実費を徴収するものとする。
- 八、図および写真は、直接に製版可能な明瞭かつ鮮明なもの(電磁的データによるものが望ましい。)とし、モノクロ製版を原則とする。カラー製版を希望する場合は、モノクロ製版とした場合の差額分は投稿者の負担とする。
- 九、注・引用文献および文献一覧の取扱いは、次の例による。

① 注・引用文献は、本文末尾に通し番号(算用数字)を付して一括する。

② 注・引用文献の番号は、本文中の必要箇所右肩に、片括弧を伏した算用数字を記

入する。

- ③ 文献一覧は、原稿末尾に一括する。ただし、通し番号は付さない。
- ④ 注・引用文献および文献一覧における文献の表記は、原則として次の様式に従う。
雑誌論文 著者名. 論文名. 雑誌名. 西暦年;巻(号):頁.
単行書 著者名. 書名. 頁. 発行所所在地:発行所名;西暦年.
訳書 原著者名. 訳者名. 書名. 頁. 発行所所在地:発行所名;西暦年.
ウェブページ 著者名. ページ名. 〈URL〉. 閲覧西暦年月日.

十、付記の取扱いは、次の例による。

- ① 共同執筆の場合、各執筆者の分担部分を記載する。
- ② 当該研究が研究助成等を得て行われた場合は、その旨を記載する。

十一、カバーシートには、次の内容を記載する。

- ① 論文の表題（和文および英文）
- ② 欄外見出し（和文および英文）
- ③ 著者名（和文およびローマ字）
- ④ 所属機関名
- ⑤ キーワード（和文および英文で5語以内）
- ⑥ 図、表および写真それぞれの枚数
- ⑦ 希望する原稿の種類
- ⑧ 実費負担による抜刷希望部数（無料分50部を除く）
- ⑨ 連絡者（第一執筆者であることが望ましい。）の氏名、住所、電話番号および電子メールアドレス

十二、要旨は、和文については400字程度、英文については200ワード程度で作成するものとする。

（著者校正）

第8条 審査および査読後の最終原稿提出後の著者校正は、誤字及び脱字等の修正以外の加筆及び修正は認めないものとする。

（抜刷等）

第9条 掲載論文等1編につき抜刷50部を配付する。ただし、50部を超える分については執筆者がその費用を負担しなければならない。カラー製版等の特別な技術を必要とする場合も同様とする。

（著作権等）

第10条 本学会誌に掲載された論文等（以下「論文等」という。）の著作権は、著作者が有するものとする。

2 著作者は、論文等の複製権を学会に委託するものとし、学会は、論文等を電磁的に複製し、インターネット等のコンピュータ・ネットワークを介して学内外に公開するものとする。

（規程の改正）

第11条 この規程の改正は、学会役員会の議を経なければならない。

附則

この規程は、平成20年12月1日から施行する。

附則

この規程は、平成21年7月6日から施行し、平成21年4月1日から適用する。

附則

この規程は、平成22年12月17日から施行する。

様式2

投稿論文等チェックリスト

* 投稿する前に原稿を点検確認し、原稿に添付して提出してください。下記の項目に従っていない場合は、投稿を受け付けないことがあります。

- 1. 原稿の内容は、他の出版物にすでに発表、あるいは投稿されていない。
- 2. 希望する原稿の種類と原稿枚数の規定を確認している。
- 3. 原稿は、A4判用紙に横書きで、1行40字、1ページ36行で印字している。
- 4. 原稿枚数は、本文、注記および図表等を含めて、投稿規程の制限範囲内である。
- 5. 図、表および写真は、1枚に1点を印刷し、それぞれ通し番号を付けている。
- 6. 見出番号の表記は、投稿および編集に関する規程に準じている。
- 7. 本文原稿右欄外に、図、表および写真の挿入希望位置を朱書きしている。
- 8. 文献の情報は、原典と相違ない。
- 9. 文献の注記は、投稿および編集に関する規程に準じている。
- 10. 和文要旨400字程度、英文要旨 200ワード程度（希望する原稿の種類が「資料」の場合を除く）をつけている。
- 11. 和文要旨と英文要旨の内容は、一致している。
- 12. カバーシートに、次の項目を記載している。
 - ① 論文の表題（和文および英文）
 - ② 欄外見出し（和文および英文）
 - ③ 著者名（和文およびローマ字）
 - ④ 所属機関名
 - ⑤ キーワード（日本語および英語でそれぞれ5語以内）
 - ⑥ 図、表および写真それぞれの枚数
 - ⑦ 希望する原稿の種類
 - ⑧ 実費負担による抜刷希望部数（無料分50部を除く）
 - ⑨ 連絡者（第一執筆者であることが望ましい）の氏名、住所、電話番号および電子メールアドレス
- 13. 次の書類等が、揃っている。
 - ① 原稿：2部
 - ② カバーシート：1部
 - ③ 投稿論文チェックリスト：1部
- 14. 上記書類等を封入する角形2号封筒には、投稿者の氏名を記載している。

以上

私は、新潟青陵学会誌投稿および編集に関する規程に基づき、上記項目を確認しました。

平成 年 月 日 （第一執筆者氏名）

CONTENTS

Original Articles

Current Status of Violence Suffered by Hospital Nursing Staff and the Psychological Effects thereof

Yukiko Wada, Yuko Sasaki …… (1)

Various Retellings of a Japanese Tale Found in Traditional Linguistic Culture

: The Inaba no Shiro Usagi in Elementary-School Japanese-Language Education Textbooks

Rumi Harada …… (13)

Study of Questioning Urged by Caring for Ideas

Hiroaki Nakano …… (25)

Effect of Mental Friend Activities on Mental Friends Themselves

Keiko Nakamura, Hiromi Kawauchi, Masako Kobayashi, …… (35)

Kimio Maruyama, Takehiko Hirakawa

Reports

Interaction between the Judo Therapist and Patient during the Medical Interview at the Judo Therapy Clinic

Daigoro Ebita …… (45)

Research Data

Remembrance of Songs Past: Results of a Survey of 2nd-Year College Students Studying Child Education

Yuko Watanabe …… (55)

A Study of Social Work Functions in Support for Vulnerable People to Disasters

Osamu Miura …… (63)

Trends in Japanese Research on Children's and Students' School Adjustment

-Arrangement of Theoretical Aspect Concerning Class Adjustment (1)-

Yuko Hikake, Ichiro Uchiyama …… (71)

平成 23 年度 新潟青陵学会役員

会長 諫山 正
理事 会長代理：鈴木 宏
総務担当：平川 毅彦、中村 悦子 学会誌編集担当：山際 岩雄、岩崎 保之
研究報告会担当：碓井 真史 学生担当：茶谷利つ子、池田かよ子
広報担当：南雲 秀雄、浅田 剛正
監事 真壁 伍郎、栗林 克礼
事務 高野 聡、小松原由美子

編集後記

新潟青陵学会誌第4巻第1号をお届けします。投稿くださった会員各位、並びにご多用のなか査読をお引き受けくださった各位に感謝申し上げます。

◇

前号（第3巻第2号）を印刷してから今日に至るまでの間に、わたくしたちは、歴史的な自然災害を経験しました。そうです、平成23（2011）年3月11日（金）に発生した東日本大震災です。

「想定外」の大津波が東北地方沿岸を襲い、多くの尊い命と貴重な財産が、まさしく一瞬にして失われました。原子力発電所の津波被害と相まって、今もなお多くの方々が、避難先での生活を余儀なくされています。

亡くなられた方々のご冥福をお祈りし、ご遺族にお悔やみを申し上げますとともに、被害を受けられた皆様にお見舞いを申し上げます。また、日夜を問わず復旧作業に従事しておられる方々に、心からの敬意を表します。

◇

大震災からの復旧・復興には、それこそ

「想定」することが難しいほどの膨大なエネルギーが必要となることでしょう。

そのような状況にあって、研究活動に従事するわたくしたちに求められているのは、それぞれの専門分野における英知を出し合い、結集させることを通して、国難ともいえるべき事態を乗り越える方途を、直接的にも間接的にも示すことではないでしょうか。

◇

新潟青陵学会は、看護・福祉・心理等の知見を学際的に結集させることを目指しています。

会員各位におかれましては、どうぞ積極的に研究成果をご投稿ください。そして、査読者とのやりとりを通して、読者にとってより読みやすく、より学術的に価値の高い知見を紡ぎ出していきましょう。

本学会誌が、少しでも東日本大震災からの復旧・復興の一助となりますことを、編集者の一人として願ってやみません。

岩崎 保之

新潟青陵学会誌 第4巻第1号

平成23年9月13日 印刷
平成23年9月16日 発行（非売品）

発行者 〒951-8121 新潟青陵学会（会長 諫山 正）
新潟県新潟市中央区水道町1-5939

TEL 025 (266) 0127
FAX 025 (267) 0053
<http://www.n-seiryu.ac.jp/gakkai/>

印刷所 〒951-8103 新潟県新潟市中央区田中町408番地

 株式会社 清水印刷所

TEL 025 (223) 2950
FAX 025 (223) 2951
E-mail shimizu@pavc.ne.jp

ISSN 1883-759X

Vol. 4 , No. 1

JOURNAL OF
NIIGATA SEIRYO
ACADEMIC SOCIETY

NIIGATA SEIRYO ACADEMIC SOCIETY