

共創福祉

2010年 第5巻 第1号

【原著論文】

村田 透

造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみ
—平成21年度 氷見市立若葉保育園における造形教室から— 1

【研究ノート】

石津 孝治

児童養護施設における心理療法の課題 17

靭本 千種

福祉の視点から他者に働きかける力を育成する教育方法の構築
—社会福祉専攻における「福祉の造形概論」の試み— 23

松尾 祐子

婚外子の人権に関する一考察 —相続分差別— 35

飯田美代子, 國分真佐代, 久保 恭子, 田崎千恵子, 南部 真紀, 村田美代子
3~8ヵ月児の母親の養育意識・行動 47

飯田美代子, 鈴木 静, 國分真佐代, 安藤 仁恵, 若槻 明彦

妊娠日記の使用に関する調査 55

河相てる美, 荒木 晴美, 若瀬 淳子, 炭谷 靖子

療養病床・慢性期病棟における基礎看護学実習での学生の学び
—日々の記録からみた学生の変化成長— 63

造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみ —平成21年度 氷見市立若葉保育園における造形教室から—

富山福祉短期大学 村田 透

(受付 2010年2月22日; 改訂 2010年3月17日)

要旨

新しい保育所保育指針や幼稚園教育要領において、乳幼児期は生涯にわたる人格形成の基礎を培う時期として位置づけられ、子どもの「生きる力」の基礎をはぐくむ重要性が述べられている。このことから、子どもの造形行為が生涯にわたって主体的に生きていくための人格形成の基礎づくりの場や機会であるという認識の基、子どもが今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的にはぐくむことができるよう、氷見市立若葉保育園において造形教室に取り組んできた。

そこにおいて子どもたちは、身体の両義性をはたらかせながら、もの、こと、人との相互作用・相互行為の関係性のなかで、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ、身の周りの世界を自分なりの何事かの意味ある出来事として生成する行為に取り組んでいる姿をとらえることができた。

キーワード

「生きる力」の基礎、身体の両義性、相互作用、相互行為

I. はじめに

本稿は、平成21年度の氷見市立若葉保育園における造形教室を取り上げ、造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみについて考察するものである。

本研究の意図は、子どもの造形活動の場や機会が基礎的・基本的な知識・技能の習得に重きを置いて指導され・評価されるのではなく、子ども一人一人が個性を發揮させながら基礎的・基本的な知識・技能を習得すると共に、自らが主体的に判断し行動し自己を実現する過程の場であることを保障する教育法を探ることである。筆者が保障しようとするこの理念は、平成10年(1998)告示の学習指導要領で示された「生きる力」の理念を基にしている。

この度、平成20年(2008)3月に保育所保育指針、幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領が改訂、平成21年(2009)に高等学校学習指導要領が改訂され、それぞれに告示された。このたびの改定においては、「生きる力」の理念の共有が重視され、新しい保育所保育指針や幼稚園教育要領では、乳幼児期は生涯にわたる人格形成の基礎を培う時期として位置づけられ、子どもの「生きる力」の基礎をはぐくむ重要性が述べられている。

本稿では今回の改訂における「生きる力」の理念について取り上げる。そして、その理念に基づいて実践してきた平成21年度の氷見市立若葉保育園での造形教室における子どもたちの姿について

取り上げる。そのことで造形活動の場や機会を通じた子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみについて考察を行うこととする。

II. 新学習指導要領、新幼稚園教育要領、新保育所保育指針における「生きる力」について

平成20年(2008)3月に保育所保育指針、幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領が改訂、平成21年(2009)3月に高等学校学習指導要領が改訂され、それぞれに告示された(以降、これらを「新保育所保育指針」「新幼稚園教育要領」「新学習指導要領」と表記する)。この改定に先立つ「平成19年度 文部科学白書」では、学習指導要領改訂の基本的考え方について、「答申における改訂の基本的な考え方は、現行学習指導要領の「生きる力」をはぐくむという理念は、現在ますます重要」であるとして、「生きる力」の理念の共有が重視され、「ゆとり」か「詰め込み」かといった二項対立ではなく、「基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等の育成をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことが求められている」としている。¹

新学習指導要領における「生きる力」とは以下の内容である。²

- 基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、主体

的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力。

○自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性。

○たくましく生きるための健康や体力など新学習指導要領がを目指す「生きる力」の理念の実現は、保育所や幼稚園において重要な意味をもつ。なぜならば、幼稚園、小学校、中学校、高等学校において、一貫して「生きる力」をはぐくむことを文部科学省が我が国の教育の主要理念としているからである。新幼稚園教育要領においては、幼稚園教育の基本を「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なもの」と位置づけており、「教師は幼児との信頼関係を十分に築き、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする」と述べている。また、教育課程の編成においては、幼稚園と家庭の連携を図りながら、幼稚園教育の基本に基づいて展開される幼稚園生活を通して、生きる力の基礎を育成し、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとしている³。

新保育所保育指針においては、保育所の役割について、保育所は養護と教育を一体的に行うことの特性とし、環境を通して子どもの保育を総合的に実施する役割を担うとともに、保護者に対する支援（入所する児童の保護者に対する支援及び地域の子育て家庭に対する支援）を行うことや、保育士の業務と共に、保育所の社会的責任（子どもの人権の尊重、説明責任の発揮、個人情報保護など）が述べられている⁴。保育所保育において、昭和38年（1963）の文部省と厚生省の両省局長通知（「保育所のもつ機能のうち教育に関するものは幼稚園教育要領に準ずることが望ましいこと」）以降、保育行政と教育行政は連動してきた⁵。この姿勢は、新保育所保育指針においても同様である。

III. 乳幼児期の子どもの発達

1. 「生きる力」の基礎と環境を通した乳幼児期の発達

「生きる力」の基礎について、新幼稚園教育要領では次のように述べている。⁶

幼稚園では、幼児の主体的な活動としての遊びを十分に確保することが何よりも必要である。それは、遊びにおいて幼児の主体的な力が発揮され、生きる力の基礎ともいべき生きる喜びを味わうことが大切だからであ

る。

また、新保育所保育指針において次のように述べている。⁷

乳幼児期は、生涯にわたる生きる力の基礎が培われる時期であり、特に身体感覚を伴う多様な経験を積み重ねることにより、豊かな感性とともに好奇心、探究心や思考力が養われる。また、それらがその後の生活や学びの基礎となる。

以上のことから、乳幼児期は、子どもが遊びや日常生活を通して、能動的に様々な対象にかかわり、今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、感性・好奇心・探究心・思考力といった生涯にわたって主体的に生きていくために必要な力の基礎を養う重要な時期である。そのなかで、子ども一人ひとりが自己を形成するとともに、自らを取り巻く社会への感覚を養うのである。これらのことが「生きる力」の基礎を意味するところといえる。

このような「生きる力」の基礎をはぐくむことが重要な時期の子どもの発達の特性について、新幼稚園教育要領において、次のように述べている。⁸

人は生まれながらにして、自然に成長していく力と一緒に、周囲の環境に対して自分から能動的に働き掛けようとする力をもっている。自然な心身の成長に伴い、人がこのように能動性を發揮して環境とかかわり合う中で、生活に必要な能力や態度を獲得していく過程を発達と考えることができよう。（略）

幼児期の心身の諸側面は、それぞれが独立して発達するものではなく、幼児が友達と体を動かして遊びを展開するなどの中で、それぞれの側面が相互に関連し合うことにより、発達が成し遂げられていくものである。

また、新保育所保育指針では、次のように述べている。⁹

子どもは、様々な環境との相互作用により発達していく。すなわち、子どもの発達は、子どもがそれまでの体験を基にして、環境に働きかけ、環境との相互作用を通して、豊かな心情、意欲及び態度を身につけ、新たな能力を獲得していく過程である。特に大切なのは、人との関わりであり、愛情豊かで思慮深い大人による保護や世話などを通して、大人と子どもの相互の関わりが十分に行われることが重要である。この関係を起点として、次第に他の子どもとの間でも相互に働きかけ、関わりを深め、人への信頼感と自己の主体性を形成していくのである。

上記において、子どもは環境との相互作用のなかで発達していくことの重要性を述べている。つまり、子どもは日常生活において、環境との相互作用により様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的に身につけつつ発達する存在ということである。文部科学省としては、この時期の子どもの特徴的な発達の在り様を豊かにはぐくみ、生涯にわたって主体的に生きていくための人格形成の基礎とすることで、義務教育以後の「生きる力」(基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等の育成をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことを目指す)のはぐくみへと運動させることを目指しているといえる。

2. 子どもの発達と身体の両義性

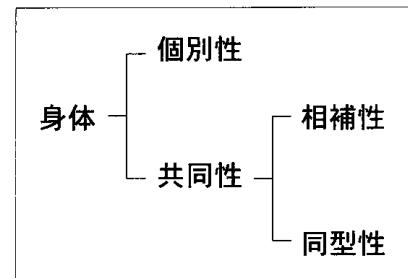
子どもが環境との相互作用のなかで発達し、「生きる力」の基礎をはぐくむ在り様をとらえる手がかりとして、「私」というものの成り立ち(自我形成)を、身体と身体の出会いと、そこに生じる心的構図としてとらえている浜田寿美男について取り上げる。

浜田は、人は身体をもって生きるがゆえに個別的である一方で、身体をもっているがゆえに共同的であるとして次のように述べている。¹⁰

発達心理学の教科書などでは、人は最初無力な存在として、まだ他者とかかわることのできない個の状態から出発するかのように説かれたりする。(略) 端的に言えば、最初はまったく個として、非社会的、非共同的なところからはじまって、のちに徐々に人どうしのやりとりを覚えていくて共同的になる。つまり共同性というのは二次的に獲得するものだとイメージされてきた。しかし私がここで確認したいのは、むしろ逆に人は最初からその身体そのものにおいて本源的に共同的であるということである。

浜田は、人はそもそも最初から個別性(個であるということ)と共同性(類であるということ)を有することが身体の構図であり、このことを身体の両義性としている。つまり、人は他者と決して完全には重ね合わせることのできない一個の存在として生まれるが(個別性 = 本源的自己中心性)、同時にどうしようもなく人類の一人として、他者を予定したかたちで人間世界に生み出される(共同性 = 本源的共同性)のである。そして、この本源的共同性には、相互に主体を感じ合う<能動

—受動>のやりとりである相補性と、相互に相手の姿勢の型をなぞり合う同型性があるとして、【図1】のように示している¹¹。



【図1】

この身体の両義性という、一見あい矛盾するかのような身体の心的構図を有しながら、我々は生まれた直後から人とのかかわり合いのなかで生活をしているのである。このことは、子どもの意味世界の獲得や自我形成にとって、周囲の人との関係性がいかに重要かを物語っている。浜田は、自我形成において、人は生まれた直後から前の世代と生き合うなかで意味の世界を敷き写し、ことばの世界を敷き写して、共同の世界を広げ、そのなかでことばを主軸とする<能動—受動>の回路とネットワークを張り巡らせるとして、この<能動—受動>の束としての構図が「私」(自我)と定義している。さらに、「私」(自我)形成における、ことばの意味世界の敷き写しは、<意味するもの—意味されるもの>の単なる連合ではなく、話し手・聞き手の両者による<共有の(体験の)意味世界>と<共有の声・情動の世界>が交わることではじめて可能となるとしている¹²。

このことは、子どもが遊びや日常生活を通して、様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的に身につけつつ発達することは、個々の身体の在り様であると同時に、他者の存在(他者の学びや心情や意欲や態度も含め)との相互作用・相互行為の関係性が重要であることを意味する。さらに、乳幼児期の「生きる力」の基礎と、義務教育以後の「生きる力」(基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等の育成をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことを目指す)の実現は、身体の両義性をはたらかせた他者との<能動—受動>の関係性において成り立つものであるといえる。

3. 環境を通した乳幼児期の発達と造形活動における学びの成り立ち

ここでは、環境を通して行う保育や教育における造形活動の場や機会での子どもの発達や学びについて取り上げる。新幼稚園教育要領では、「環境を通して行う教育の特質」について次のように述べている。¹³

教育は、子どものもつ潜在的な可能性に働き掛け、その人格形成を図る営みであり、それは、同時に、人間の文化の継承であるといわれている。環境を通して行う教育は、幼児との生活を大切にした教育である。幼児が、教師と共に生活をする中で、ものや人などの様々な環境と出会い、それらとのふさわしいかかわり方を身に付けていくこと、すなわち、教師の支えを得ながら文化を獲得し、自己の可能性を開いていくことを大切にした教育なのである。

また、新保育所保育指針では、「保育の環境」について次のように述べている。¹⁴

保育の環境には、保育士等や子どもなどの人的環境、施設や遊具などの物的環境、更には自然や社会の事象などがある。保育所は、こうした人、物、場などの環境が相互に関連し合い、子どもの生活が豊かなものとなるよう、次の事項に留意しつつ、計画的に環境を構成し、工夫して保育しなければならない。

次の事項とは、「子ども自らが関わる環境」「安全で保健的な環境」「温かな雰囲気と生き生きとした活動の場」「人との関わりを育む環境」の四つである。

また、環境を通して子どもが育つという考え方における重要なキーワードである相互作用(interaction)について、社会学の分野においては、観察された対象としては、人と人との間での行動のやりとりをさすことが多い。くわえて、個体の内的プロセスと、環境からの外的プロセスとの間の相互影響過程をもさす。このため、人とのものとの間でも使われることがあるし、気質が環境との間になす相乗的な影響関係をさすこともある¹⁵。この相互作用・相互行為の在り様について、松本健義は子どもの造形的表現活動における学びについて取り上げ、次のように述べている。¹⁶

造形的活動においては、つくり表す活動を媒介にして他者と共に、もの、こと(行為、活動、出来事、経験、志向等)、人とかかわりあう過程で、子どもが自分の感じ方、考え方、行

い表し方を働かせて、もの、こと、人の意味をつくり変え、文化的世界、社会的世界、自己の経験的・活動世界をつくり、世界相互の関係性をつくり変えていく。学ぶことは活動をとおした世界の生成(現われ)である。

松本は、学ぶということ(learning)は、子どもが行為により他者とともに新たな意味世界(meaning)を生成する実践(practice)であり、生成された意味世界の経験(experience)もある。それは他者との共同による意味生成の実践であり、意味を生成する実践の社会的関係(community)が他者との相互行為によりつくりかえられていくことでもあるとして、学びを関係論的成り立ちとらえている。その上で、松本は、造形活動を「日常生活場面で通常行われている活動過程と相互的につくられ、行われ、成り立っていく造形活動の関係的なあり方に着目」して、この視点を「造形的表現活動」としている。「造形的表現活動」における学びとは、文化的<関係=意味>、社会的<関係=意味>、経験・活動的<関係=意味>が、同時に相互に生成される活動過程である。

つまり、子どもにとって、学びの場や機会は日常生活場面と相互に関係する他者との共同の実践であり、知識・技能や文化の習得とともに、人格形成や社会性形成と密接に結びついた場や機会ということができる。この松本の視点は、先に取り上げた浜田が述べる意味世界の獲得と自我形成が、身体の両義性をはたらかせた他者との<能動一受動>の関係性において成り立つという視点にも通じるものである。

以上のことから、環境を通して保育や教育の場や機会における子どもの造形行為の意味を理解するためには、「もの」や「結果としての作品」に注目して取り上げるのでは不十分であるといえる。子どもは造形活動において、身体の両義性をはたらかせながら、もの、こと、人との相互作用・相互行為の関係性のなかで、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ、身の周りの世界を自分なりの何事かの意味ある出来事として生成する行為に取り組んでいると理解する必要がある。そして、保育士や幼稚園教諭は、その様な子どもの造形行為や日常生活が、生涯にわたって主体的に生きていくための人格形成の基礎づくりの場や機会となるよう、子どもが今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的にはぐくむことができるようにかかわっていくことが求められるといえる。

これらのこととを一体的に継続して取り組むこと

が、造形活動を通した「生きる力」の基礎のはぐくみといえる。

IV. 平成21年度 氷見市立若葉保育園における造形教室の実践について

1. 活動計画（【資料1】「平成21年度 造形教室年間計画」参照）

平成21年度の造形教室に先立って、平成20年度末から、若葉保育園の年長児（14名）を対象にして二回の造形活動を行った（「音楽を聴いて表現する（絵画表現）」平成21年1月実施。「つくって遊ぶ（エア・カーブ作り＆レース）」平成21年3月実施）。

その際の子どもたちの様子や保育所の要望等を反映させて、平成21年度の造形教室の内容を検討し、実践してきた。平成21年度の造形教室における対象児は、年長児（9名）である。対象児の設定について、若葉保育園では、通常3～5歳児混合の縦割り保育を実施しており、組は二つある（らいおん組12名。内5歳児5名）（ぞう組12名。内5歳児4名）。造形教室は、年長児のお楽しみ活動と位置づけ、この活動時間中のみ、5歳児9名が合同で活動を行うこととした。実施期間は、一年間を通して、月一回の実施を目安とし、一回の活動時間は午前10時～11時半頃とした。

活動内容に関しては、季節感があるもの、もしくは行事・文化にかかわるものを作り出した。造形の表現行為の分野に関しては、平面表現（絵画表現）、立体表現、使って楽しめるもの（オモチャ）など多様なものを取り入れた。活動に使う素材は、季節感があるものや、色・形等の視覚、やわらかい・硬い等の触覚、聴覚や嗅覚にはたらきかけるものを随時・継続的に使用した。道具に関しては、活動内容に合わせてクレヨンや筆、ハサミ、のり、ボンド、ホチキスなど複数の種類を使用し、活動内容によっては自分の表現意図に基づき、使用したいものを選択することも行った。

各活動の進行に関して、導入・展開・まとめという一連の流れの中で、子どもたちは造形活動に取り組んできた。導入段階において、筆者は子どもたちへ「活動の内容（季節や行事・文化に関する内容も含む）」や「活動において使用する基本的な道具・素材と手段」の説明と実演を行なう。子どもたちが活動に取り組む展開の段階では、個別や時にはグループでの活動となる。導入時、筆者から子どもたちへ、活動内容の実演や見本の提示を行うが、その意図は、子どもたちが活動への見

通しを持つための例の提示である。その後に子どもたちが、活動内容に基づき道具・素材を使用するなかで、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ試行錯誤や創意工夫や自他の表現を交わす実体験を通して、自分なりの表現世界をつくりだすことに取り組んできた。

活動のまとめの段階では、皆の作品を鑑賞するなかで、子ども自身が自らの学び・発見・工夫したことなどを話したり、筆者より子どもへ頑張っていたことや集中していたことなどを伝えたりしてきた。作品展示に関しては保育所の玄関周辺に展示して、年長児自身、他の子ども、職員、保護者などが鑑賞できるようにしてきた。その他、活動中の子どもたちの様子や作品を取り上げた「ふくたんアートニュース」を作成し、若葉保育園を利用している全保護者に配布してきた。（【資料2】「ふくたんアートニュース」参照）

これら一連の造形教室における取り組みを設定した根拠は、先に取り上げてきた「生きる力」の基礎をはぐくむという視点の反映である。また造形教室における活動目的については、新保育所保育指針や新幼稚園教育要領を反映させて、『感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現をする力を養い、創造性を豊かにし、「生きる力」の基礎をはぐくむ』とした。

2. 子どもたちの造形行為の事例

ここでは、造形教室の各活動における、子どもたちの姿について取り上げる。

（1）他者との相互作用・相互行為のなかでつくりだす自分なりの世界

（【写真1、2】参照）

『音楽を聴いて表現する（絵画表現）』（5月）において、子どもたちは、音楽を聴いて、その曲から感じたイメージをクレヨンを使って表現することに取り組んだ。一曲目のイメージを円い画用紙に、二曲目を三角の画用紙に表現し、円と三角の画用紙に表現したお気に入りの部分を切ったり貼ったりつなげたりして四角い画用紙の上に再構成し、自ら感じた音楽の世界のイメージを表現するものである。

隣りの席同士で活動をしていたAちゃんとBちゃんを取り上げる。活動当初、AちゃんもBちゃんも周りを気にしながら、どのような絵を描こうか迷っていた。Bちゃんは室内の子どもたちの雰囲気が絵を描き始めるようになってから、ク

【造形教室の目標】 感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにし、「生きる力」の基礎をはぐくむ

【資料1】 氷見市立 若葉保育園 『平成21年度 造形教室年間計画』

★印…『総合演習（造形）』学生参加（人數）

実施日時	造形教室 活動名	活動のねらい	活動の内容	保育園の主な行事	地域との交流
4月21日（火） am ★（3名）	紙チップ団子でつくる コイノボリ	季節の行事（子どもの日）を手がかりにして、活動テーマについてイメージを膨らませ、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・コイノボリにかかる話を聞くなかで、コイノボリの色・形を理解し、自分なりのコイノボリのイメージを豊かにする。 ・紙チップ団子づくりを楽しみ、色・形を工夫し、コイノボリづくりを楽しむ。	入園のつどい	
5月19日（火） am ★（3名）	音楽を聴いて表現する (絵画表現)	様々な音楽を聴いて、感じたり考えたり想像したことを自分なりに表現することを楽しむ。	音楽を聴き、その内容やリズムなどから感じ考え想像を膨らませながら、クレヨンや画用紙等の道具・材料を使用して、自分なりに表現することを楽しむ。	子どもの日の集い	老人会との触れ合い
6月25日（木） am	透明カラーシートでつくる 七夕飾り	季節の行事（七夕）を手がかりにして、活動テーマについてイメージを膨らませ、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・七夕にかかる話を聞くなかで、七夕の意味を理解し、自分なりの七夕飾りのイメージを豊かにする。 ・素材の特性（カラーやキラキラのシートなど）をいかし、七夕飾りづくりを楽しむ。	家族と遊ぼう会、春の遠足	
7月17日（金） am	ハリコで提灯づくり	活動材料からイメージを膨らませ、創意工夫をはたらかせながら、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・ハリコで提灯をつくる過程を理解し、自分なりの提灯のイメージを豊かにする。 ・素材と過程の特性（球体にパッチワーク状に色紙をはる）をいかし、提灯づくりを楽しむ。	七夕の集い、家族とお楽しみ会、小さいお城	小学一年生との触れ合い
8月4日（火） am ★（4名）	ぱく・わたしの○△◇の世界 (ハンコでスタンピング表現)	活動テーマを手がかりに、子どもたち一人ひとりが自らの体験を思い起し、イメージを膨らませて、おもいのままに自分なりの表現を楽しむ。	・自らの体験を手がかりにイメージを膨らませ、様々な道具・材料を使い、全身で表現を楽しむ。 ・自他の関係のコミュニケーションのなかで、表現行為の多様性や共につくる楽しさを味わう。	プール遊び、お盆休み	
9月					地蔵まつり
10月21日（水） am	素材を貼って表現する	季節にかかる様々な素材に触れ、感じたり考えたり想像したことを自分なりに表現することを楽しむ。	季節にかかる様々な素材に触れ、感じ考え想像を膨らませながら、ハサミやバンド等の道具を使用して、自分なり工夫して表現することを楽しむ。	運動会、秋の遠足	ひみキトキトまつり
11月11日（水） am	クリスマスリースづくり	季節の行事（クリスマス）を手がかりにして、活動テーマについてイメージを膨らませ、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・クリスマスにかかる話を聞くなかで、その意味を理解し、自分なりのクリスマスリースのイメージを豊かにする。 ・素材の特性（色マカロニや木の実や色スポンジなど）を感じ、試行錯誤しながらクリスマスリースづくりを楽しむ。	七五三宮参り	
12月					生活発表会、餅つき会、クリスマス会
1月27日（水） am	鬼の顔を描く (顔の構成の理解)	季節の行事（節分）を手がかりにして、活動テーマについてイメージを膨らませ、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・節分の豆まきにかかる話を聞くなかで、その意味を理解し、自分なりの節分のイメージを豊かにする。 ・素材の特性（クレヨンや毛糸など）を感じながら、鬼の顔の表現を楽しみ、顔の構成を理解する。	正月休み	老人会との触れ合い
2月17日（水） am	おひなさまづくり (紙テープの稜線接着)	季節の行事（ひな祭り）を手がかりにして、活動テーマについてイメージを膨らませ、感じたこと・考えたことを自分なりに表現して楽しむ。	・ひな祭りにかかる話を聞くなかで、その意味を理解し、自分なりの節分のイメージを豊かにする。 ・素材の特性（紙テープ、カラー・モールなど）を感じながら、おひなさまの表現を楽しむ。	豆まき会、保育参加	
3月10日（水） am/pm	つくって遊ぶ (エア・カーブづくり＆ゲーム)	・工作の組み立てを理解しながら、感じたことや想像したことを工夫して表現する。 ・集団での遊びのルールを理解しながら、自らも体を動かして遊びを楽しむ。	・厚紙（エア・カーの設計図が描かれたもの）を切ったり、はったりしながら、エア・カーを組み立てる。 ・エア・カーにカラーペンを使って模様を描き、自分なりのデザインをする。 ・自分がつくったエア・カーを使用して、全身を使ってレースを楽しむ。 ・ゲームのルールを理解し、他の子ども達と共に楽しむ。	ひな祭り、お別れ会、卒園を祝う会	

【資料2】「ふくたんアートニュース」(B4版)

2009年 初冬号

ふくたんアートニュース

『クリスマスリースをつくろう』(氷見市立若葉保育園 年長クラスの子どもたち)

2009年11月16日

富山福祉短期大学
社会福祉学科 児童福祉専攻
(Tel 0766-55-5567)

【制作・編集】

児童福祉専攻
造形研究室（村田 透）
E-mail : tmurata@ic.uyayama.ac.jp

この活動で使った道具・材料は、木工用ボンド、銀モールがついた紙皿、ハサミ、様々な素材（木の実、カラーマカロニ、カラースポンジ、ビーズ）、色紙（桃、桜、青、緑）、カラーペンです。

子ども達は、様々な素材に触れ、その不思議な形や色、手触りや匂いなどを体で感じ、自分の発見や喜びを他の子どもに伝えたりしながら、クリスマスのイメージを膨らませていきました。子ども達は、それらの素材を紙皿の上に並べてみたり、重ねたり、ハサミで切ったりしながら、木工ボンドでオリジナルのクリスマスリースをつくりだしていました。

紙皿をクリスマスケーキに見立てたり、スポンジを重ねて雪ダルマにしてみたり、素材を切ったり重ねたりして立体的に飾りつけたり、つくりながら、発想が豊かに広がっていました。その後、色紙にクリスマスにかかる絵（サンタクロース、モミの木、欲しいプレゼントなど）を描いて、自分のクリスマスリースに結びつけました。

作品は、保育園のクリスマス会にて展示します。是非、ご覧ください。

レヨンを手に取って描き始めると、その後は周りをあまり気にせず、自分の表現行為に集中していった。一方Aちゃんは、周りが気になって仕方がないよう、周りの子どもたちが描き始めても周囲の様子を見ながらクレヨンを持ち、描いては周りを見て、を繰り返していた。

Aちゃんは、周囲の様子を見たり、Bちゃんの表現行為を支えにしたりして自らの表現行為のきっかけをつくっていた。Aちゃんは、Bちゃんの表現行為や作品を手がかりに、自ら感じ考えて色紙を細かく切って貼ったり描き加えたりしながら、表現行為に取り組んだ。担任の保育士によると、この時期のAちゃんは、普段から物静かな性格であり、通常は3～5歳児の縦割り保育を行っている若葉保育園では、AちゃんとBちゃんは同じ組であり、Bちゃんを頼りにする姿もみられたとのことであった。また、同年齢の子どもたちよりも、低年齢の子どもたちとかかわる姿のほうが多く見られることであった。



【写真1】Aちゃんの様子と作品



【写真2】Bちゃんの様子と作品

ここで注目したいのは、Aちゃんの表現行為が他者（Bちゃん）の表現行為や作品を手がかりに

していたこと意味である。Aちゃんの表現行為には、日常生活における人間関係が反映されているといえる。先に取り上げた身体の両義性においては、個別性（本源的自己中心性）と共同性（本源的共同性）という心的構図を有しながら、人は他者と関係性のなかで自我形成や意味世界の獲得を実現している。Aちゃんは、今回の活動において、何事かを感じ考えて、時には迷ったり不安になったりする状況のなかで、日常生活において頼りにしている他者（Bちゃん）の表現行為に自らの身体を共鳴・共振させていたといえる。そのなかで、Aちゃんは、安心感や一体感や活動に対する見通しを得ながら、自分なりの世界をつくりだしていたといえる。

活動に取り組んでいた子どもたち全員に視野を広げると、子どもたちは作品につながる他者との影響関係があつたり、周囲の他者との会話や表現する姿や作品を見たりというように身体の感覚の全てをはたらかせ、直接・間接的に相互に作用しかかわり合って表現行為をつくりだしていた。例えば、CちゃんとDちゃんの表現行為における関係については、影響関係においては、Cちゃんの方がやや強いと思われるが、活動中、それぞれが感じ考えたことを会話したり見せあつたりしながら、一緒に取り組んでいるという実感のなかで共にやり取りを楽しみ、それぞれが自分なりの世界を表現していた。また、Eくん、Fくん、Gくんにおいても、そのような関係をみることができた。

（【資料3】「活動における相互作用、相互行為」参照）

これらのことから、子ども表現行為は、個々の出来事であると同時に人間関係と密接にかかわり合ったものといえる。感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ自分なりの世界や表現をつくりだすことは、本人が意識するしないにかかわらず、身体の両義性がはたらいているのである。この子どもたちの姿は、年間を通して各造形活動においてみることができた。保育や教育の場面における教職員の子どもへのかかわりは、個別対応と同時に、常に相互に作用し関係し合っている人間関係も念頭におく必要があるといえる。

（2）大人に支えられてつくりだす自分なりの世界

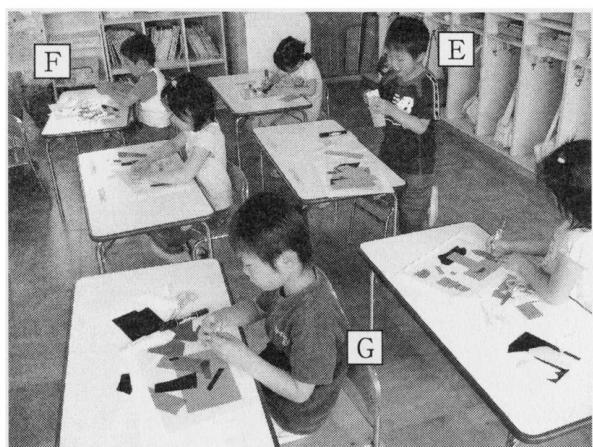
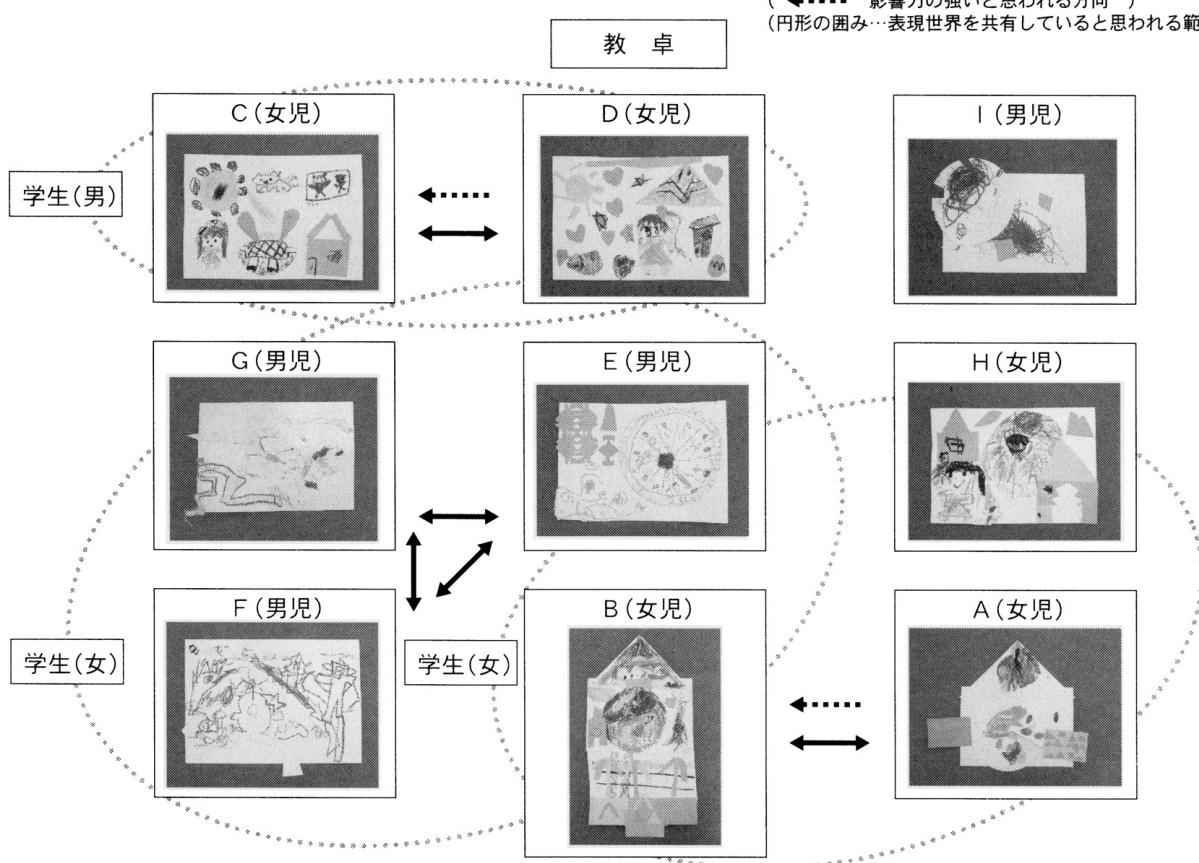
（【写真3、4】参照）

『カラーシートで七夕飾りづくり』（6月）において、子どもたちは、七夕伝説について話を聞き、「習い事の上達」「取り組みたいこと」「○○○したら楽しいこと」「がんばりたいこと」などを、ハサ

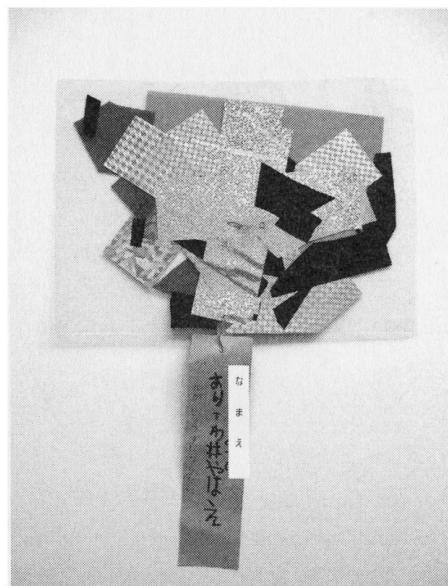
【資料3】造形活動における相互作用・相互行為

氷見市立 若葉保育園 造形教室(2009.5.19)『音楽を聴いて表現する(絵画表現)』より

(↔ 相互作用、相互行為 が明らかな関係)
(→ 影響力の強いと思われる方向)
(円形の囲み…表現世界を共有していると思われる範囲)



【写真3】活動の様子



【写真4】Gくんの作品

ミを使って透明カラーシートやキラキラシートの特性をいかし、透明シート(A4サイズ)の上に貼り付けて表現することに取り組んだ。

Gくんの活動の様子を取り上げる。Gくんは、造形表現について苦手な意識を持っていたようで、平成21年度の造形教室の初期段階において、筆者は担任の保育士から「Gくんが自信を持って表現活動を楽しんで行うことができるようになってほしい」という願いを聞いていた。Gくんは、保育所での生活においては、自らの考えや思いを他者へ述べたり、共に遊んだりすることは積極的といえる。ただし、造形表現に関しては、自らの「〇〇〇したい」「思っていた〇〇〇と、自分がつくったものが異なる」などの様々な思いが錯綜し、活動が中断したり、作品の完成が遅れることが多々みられるとのことであった。

この活動において、Gくんは、普段から仲のよいEくんやFくんの近くに座り、それぞれが感じ考えたことを会話したり見せあったりしながら、やり取りを楽しみ、それぞれが自分なりの世界を表現していた。そのなかで、Gくんは、他者(EくんやFくん)の表現行為を手がかりにして、自らの思いを整理したり発想を広げたりしながら、カラーシートやキラキラシートの色が透けたり重ねることで色が変化する素材特性を感じながら、それらを切ったり貼ったり重ねたりして、自分なりの世界をつくっているように感じられた。

作品の仕上げの段階において、子どもたちは、自ら好きな色の短冊を選び、ペンを使って自分の願い事を記入して、透明シートに結びつけることに取り組んだ。子どもたちは思い思いの願い事を記入し完成させるなか、Gくんは、願い事を記入することができず、時間内に完成させることはできなかった。

結果として、活動から数日後にGくんは作品を完成させる。この活動中や活動直後、完成するまでの数日間において、担任の保育士は、「Gくんがあきらめず作品を完成させることで自信につなげたい」という願いの基、Gくん本人を直接・間接的に援助して、本人の思いが実現できるように聞き取ったり、思いの内容を整理したり、Gくんの取り組みを見守ったりしてかかわっていた。Gくんが活動を中断した主な原因是、「願い事」を書くにあたって、自らの思いがあふれていたこと、書く内容を表現する文章作成(平がなの記入の仕方も含め)であった。Gくんの願い事は、「プール(水泳)が上手になりたい」であった。

ここで注目したいのは、Gくんが時間内に作品

を完成させることができなかつたから、大人(保育士)が無理やり本人を急がせたり活動を終了したりせず、本人の思いを自らが納得して実現できるように日常生活を通して継続して援助していくことである。くわえて、担任の保育士は、以前よりGくんの保護者へ本人の思いや取り組みの様子を随時伝え、Gくんが自信をもって造形表現ができるよう連携して支えていた。

子どもの主体性や創造性や感性などの発露は、必ずしも当該活動の時間内に実現するとは限らない。当該活動時間中、その日一日、一週間、一ヶ月、それ以上という時間の流れのなかで、子どものそれらが継続してはぐくまれ、自分なりの表現がつくりだされるといえる。その時間の流れのなかで、子どもの自分なりの表現行為が大人に認められる経験を積み重ねるなかで、「生きる力」の基礎としての今を生きる喜びや主体性や自己肯定感がはぐくまれるのではないだろうか。

(3) 活動環境と相互作用してひろがる表現行為 （【写真5、6】参照）



【写真5】活動の様子



【写真6】活動の様子

『ぼく・わたしの○△◇の世界（ハンコでスタンピング表現）』（8月）において、子どもたちは、遊戯室で○△◇のブロックと水性絵具を使用し、白い模造紙（90×180cm 3枚）の上にスタンピング表現をすることに取り組んだ。活動のはじめに子どもたちは「○△◇から想像できるもの」について考え、身の周りの○△◇から構成されているものについてイメージを膨らませた。その後、それぞれが思い思いの場所に移動し、絵具の色やスポンジ製や木製のブロックの感触を感じながらスタンピング表現をはじめた。

子どもたちは、活動初期、○△◇のブロックでのスタンピングをして、「クルマ」「チョウチョ」「ミッキーマウス」などを表現して楽しんでいた。また、スポンジブロックを筆のように使い絵を描き始めたり、いろいろな色の絵具を混ぜることによる色の変化を楽しんだり、絵具を手や足に付けて感触や手形足形を押すことを楽しんだりというように活動が展開していった。その様に展開する活動のなかで、子どもたちは、お互いの発見を見聞きしたり、真似てみたり、グループになって共に行ったりして楽しみながら、個々の自分なりの表現世界と他者のそれとを交流させていた。

ここで注目したいのは、活動環境が子どもの表現行為へ作用する関係性である。仮に同じ活動テーマと道具・材料を使用して活動に臨んだとしても、遊戯室と通常の室内では部屋の広さが異なり、机の上で一人一枚の画用紙を使って表現する場合と、床の上に敷いた大きな模造紙の上で皆と共に表現する場合でも環境の条件が異なる。他には、スタンピングに使うブロックの大きさや、使用できる絵具の種類や量によっても環境は異なり、この活動を行う季節によっても環境は異なるといえる。このように身の周りの環境が人間も含めた生命体に様々な意味を提供（afford）しているという概念はアフォーダンス（affordance）とよばれる。このアフォーダンスにおける環境と人の相互依存的な関係は、子どもの感性や創造性や人間関係などをはぐくむ環境を通した保育や教育を行う上で、重要な概念である¹⁷。

この活動には富山福祉短期大学の授業（「総合演習」）を履修している学生4名がスタッフとして参加していた。学生たちは、子どもたちが身体の両義性をはらたかせながら、様々な道具・材料や他者や室内の条件などの活動環境における相互の関係性のなかで、感性や創造性をはたらかせ、多様な意味世界をつくりだして表現行為を展開させている具体的な姿とかかわることができたのではな

いだろうか。

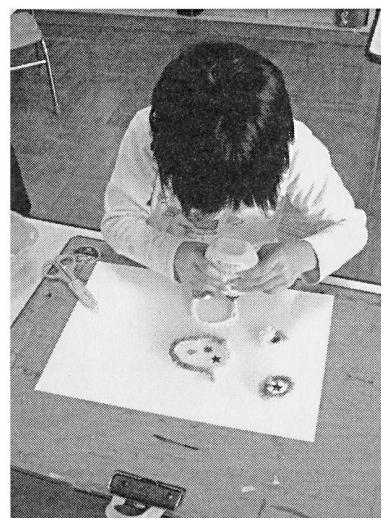
（4）道具や素材を基にして、試行錯誤と創意工夫
しながらひろがる表現行為
（【写真7、8、9】参照）



【資料7】素材を選ぶ子どもたち



【資料8】活動の様子



【資料9】活動の様子

『様々な素材を貼って表現する』(10月)において、子どもたちは、活動のはじめに「秋の季節や木の実や葉っぱ」について話を聴き、設定された素材（ドングリや松ぼっくりなどの木の実、葉、枝、花、綿、毛糸、ビーズ）を手に取り、その色や形や匂い等の特性を感じながら好きな素材を選んだ。そして、子どもたちはそれらの素材をハサミを使って加工したり木工ボンドを使って接着しながら、画用紙の上に素材から感じた自分なりの世界を表現していった。

子どもたちは活動に取り組むなかで、素材の特性をいかしながら、画用紙の上に「顔」「服を着た人」「花火」など具体的な内容を表現したり、お気に入りの素材を並べたり組み合わせて表現してみたりして、自分なりの世界をつくりだしていた。その他にもハサミで素材を加工するための力の入れ方や切り方、素材を貼り付けるボンドの量や乾くまでの時間、素材を寝かせて並べて貼るばかりではなく、立てて貼ることで立体的に組み合わせるというように、多様な学びをつくりだしていた。

一般的に表現行為は、頭の中に思い浮かんだことを表す行為というイメージが強いが、先に取り上げたアフォーダンスに基づくと、知識の獲得や表現行為の意図は、特定の主体と環境との相互依存的な関係の間に成り立つものである。子どものごっこ遊びの場面でよく見られる「見立て」という行為（物を本来あるべき姿ではなく、別のものとして見るという見方)¹⁸は、アフォーダンスとも深いかかわりがある現象といえる。「見立てる」ことや「見立てた自らの世界」は、様々な意味を提供(afford)している身の周りの環境が、子ども一人ひとりの感性・好奇心・探究心・思考力にはたらきかけ、これまでの自らの経験や学びに基づいて、自分なりにつくりだした新しい何事かの意味ある世界である。自らの「見立てる」ことや「見立てた自らの世界」と他者のそれとやり取りすることは、自他の意味世界を共感したり比較したり模倣したりといった交流であり、子どもの主体性や創造性や人間関係等をはぐくむ上で、重要であるといえる。平成21年度の造形教室では、この造形活動のように、子どもの感性・好奇心・探究心・思考力にはたらきかける素材や道具を設定して、子ども自身が「見立てる」「試行錯誤する」「創意工夫する」という行為を継続的に行ってきていた。そのなかで、子どもたちは、自ら感じえた自分なりの表現行為を、主体性を發揮して意欲的に実現する姿が随所に見ることができた。

V. 平成21年度 氷見市立若葉保育園における造形教室を通して

1. 造形教室を通した保育所と富山福祉短期大学との地域交流

氷見市立若葉保育園 園長 扇谷 敏子

核家族化した近年、保育園でも異世代の人とのふれ合いは、非常に重要性を増し、積極的に交流を図るようにしている。

その一環として、平成20年度に富山福祉短期大学の保育実習生を受け入れたことがきっかけとなり、平成21年度は「村田先生の造形教室」を、お受けすることとなった。継続的なステップを踏ました年長児への造形活動のご指導は、スタッフとして参加した学生の手伝いもあり、学生自身の体験学習としても非常に良い機会になったと思われる。保育士を目指す学生にとって、園児の理解はもちろん、目配りや園児への対応等、保育現場での学びは大切である。幼い子どもと接する機会がほとんど無かった学生に於いては、なおさらのことであろう。今後も、単位取得目的の実習に終わらず、ボランティア等で多くのを体験してもらいたい。

若葉保育園の園児は、「村田先生の造形教室」を毎月楽しみにし、たいへん喜んで取り組んでいた。何といっても、保育園の実情をよくご存知の大学教員が増えることは、未来の保育士にとって、又、園児と我々現場にとっても大変望ましく嬉しいことである。

最後に、氷見市保育士会としても、村田先生の講演を聞くという研修に恵まれたことに対し、心よりお礼を申し上げます。

2. 造形教室における子どもたちの成長

氷見市立若葉保育園 保育士 瀬戸 弥布子

平成21年度、定期的に実施されている村田教員の造形教室における子どもたちの成長について取り上げる。

平成20年度、私が担当していた年中児の中に、描いたり作ったりすることに消極的な子どもが数人いた。その子どもたちは一齊で描画活動すると「どうやって描けば(作れば)いいかわからん」で始まり「どうせ、下手やもん！」と、自分の手で隠して描いたり、時には作品をくちゃくちゃにして、仕上がるなかつたりしていた。また、「描く」あそびをしないことも気になっていた。

その子どもたちが造形表現を楽しくできるようになってほしいと思い、村田教員と話し合いながら平成21年度の造形教室に取り組んできた。

昨年度の子どもたちが年長児になった4月、初めての造形活動は、「紙チップ団子でつくるコイノボリ」だった。いつもは造形活動に消極的な子どもたちも、シュレッターをかけた紙とデンプンのりを混ぜるという目新しい素材の紙チップを見て“触ってみたい”、触ったらその感触が面白くて“作ってみたい”という気持ちになっていた。失敗を気にすることなく大きく、思い思いの色の模様のこいのぼりを作っていた。そのときに、子どもたちは、村田教員に「黒くて強そうなこいのぼりだね。」「大きなこいのぼりでよいですね。」と声をかけてもらいうれしい顔をしていた。そして、その日の活動が終わった時、保育室の床は紙チップだらけ、机は絵の具で汚れていた。そのとき、子どもたち自ら、ホウキや雑巾をもってすすんで掃除を始めた。

造形教室の日は、自分達で机を並べ誰の隣に座るか自ら決めたり、私に活動に必要な物を聞いたりして主体的に準備するようになっていた。「自分たちの表現が認められた」「楽しかった」という経験から、子どもたちの造形活動への意欲が育ってきたように思われる。

年長児9名は、毎回の造形教室を楽しみにしている。子ども番組で様々なあそびを教えてくれる「つくってワクワク」の“ワクワクさん”的イメージで村田教員を見ていると思われる。自分たちの目の前で楽しいことを教えてくれる村田教員に「今日は何をするのか」と期待を持ち参加している。

描くことが苦手だった子どもたちも、楽しみに参加している。(活動内容によっては、自分の思い通り作りたくて活動に時間がかかるはあるが、作品をくちゃくちゃにすることはなくなり、途中でやめることもなくなってきた。)今では、保育所での日常生活においても、塗り絵や写し絵、また、図鑑を見て描いたりして遊ぶようになっている。

目新しい素材に出会ったとき、子どもたちは、「触ってみたい」「作ってみたい」という興味を駆り立て、生き生きと活動に臨んでいる。そして、指・手で感触を楽しめる表現や、時には、全身を使った大胆な表現に自由な気持ちで活動している。

造形教室における“思いのまま、自分なりに表現する”というねらいの造形活動は、子どもたちが「間違えた!」「失敗した!」という気持を気にせず、取り組めると思われる。最初、自分だけの

世界で造形行為をしていた子どももいたが、次第に、友達の作品にも興味をもち、「自分の表現と友達の表現は違うけど、どっちも面白い」と、自分だけでなく友だちの作品も認めることできるようになってきた。

村田教員と出会うことで、子どもたちは造形活動が好きになり、人間関係の育ちが深まっていると思われる。子どもたちにとって、大きくなつてもこの楽しかった経験は、記憶に残ると信じている。

3. 造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみ

子どもの造形行為が生涯にわたって主体的に生きていくための人格形成の基礎づくりの場や機会であるという認識の基、子どもが今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的にはぐくむことができるよう、氷見市立若葉保育園と共に造形教室に取り組んできた。

造形教室において、子どもたちは、造形活動に取り組みつつ、保育所での日常生活における人間関係と密接にかかわりながら、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ、他者のそれと交換したり比較したり共感したりするなかで、一体感や安心感や喜びなどを共有し、自分なりの世界をつくりだしていた。また、子どもが自分なりの世界を表現する上で、大人(教職員や保護者)の存在も重要であった。子どもが主体的・意欲的に取り組むことができる活動内容の設定が重要であると共に、子どもにとって造形行為が得て不得手の如何にかかわらず、大人には子ども本人の思いやねがいを受け止め、子ども自身が納得して自分なりの表現を実現できるかかわりが必要となる。自分なりの表現が大人に認められたという実感は、「生きる力」の基礎としての今を生きる喜びや主体性や自己肯定感をはぐくむ上で重要といえる。そのような大人のかかわりは、活動時間中やその日一日、一週間、それ以上というように継続した時間の流れのなかで求められるといえよう。ゆえに、保育士や幼稚園教諭は、保護者との連携が求められるのである。さらに、子どもたちは自分なりの世界を、施設設備や道具・材料や季節や年齢・発達や人数などの造形活動を構成する環境との相互作用・相互行為の関係性のなかで、多様に展開させていった。子どもたちは「見立てる」「試行錯誤する」「創意工夫する」が保障された場や機会にお

いて、主体性や意欲を發揮して自分なりの世界つくりだし、他者のそれらと共感したり比較したり模倣したりする交流のなかで、他の子どもや大人との人間関係もつくりだしていた。

年間を通して造形教室を実践していく上で、保育所の複数の保育士の方々と当該活動中や事前・事後も含めて、活動の内容とそれに取り組んでいた子どもたちの姿について、様々な思いや願いや感想を交換してきた。そこにおいて、筆者から保育士の方々に、これまで取り上げてきたような造形教室での子どもたちの姿を随時伝え、保育士の方々からは、保育所や家庭での日常生活における子どもたちの様子や造形教室における様々な気づきや発見を頂くことができた。これら一つ一つの出来事に関する情報の共有と実践は、子ども一人ひとりの今現在における育ちの姿の把握、各活動の内容における子ども個々の反応や取り組み方、それに対する援助・留意点に反映することができた。

先の瀬戸先生からの報告にあったように、子どもたちは大人から「自分たちの表現が認められた」「楽しかった」という経験を重ねることで、自らの造形活動への意欲や主体性や造形行為に対する自己肯定感がみられるようになった。造形教室の日には、子どもたちは自ら机を並べ誰の隣に座るか決めたり、保育士へ活動に必要な物を聞いたりして準備するというように、造形教室が自らの日常生活のなかの出来事として定着することで、自らが過ごす環境づくりにも積極的に取り組む姿がみられるようになった。また、造形教室において、他の子どもとの交流や人間関係にも注目し、身体の両義性における自我形成と自分なりの意味世界の獲得を保障することで、他の子どもの表現行為や作品にも興味をもち、それも認める姿をみることができた。

以上のような取り組みをきっかけとして、子どもが身体の両義性をはたらかせた自我形成と自分なりの意味世界の獲得の経験や学び、大人による子どもの行為の保障の継続は、造形活動の場や機会にとどまらず、日常生活においても相互作用し、生涯にわたって主体的に生きていくための「生きる力」の基礎としてはぐくまれるのではないだろうか。そして、子どもが今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、感性・好奇心・探究心・思考力といった主体性を發揮するという「生きる力」の基礎を豊かにはぐくむことが、能動的に様々な対象にかかわり、義務教育以後の「生きる力」(基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着とこれら

を活用する思考力・判断力・表現力等の育成をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことを目指す)のはぐくみへとつながると思われる。

VII. おわりに

本稿は、平成21年度の氷見市立若葉保育園における造形教室を取り上げ、造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみについて考察を行ってきた。本研究の意図は、子どもの造形活動の場や機会が基礎的・基本的な知識・技能の習得に重きをおいて指導され・評価されるのではなく、子ども一人一人が個性を發揮させながら基礎的・基本的な知識・技能を習得すると共に、自らが主体的に判断し行動し自己を実現する過程の場であることを保障する教育法を探ることである。筆者が保障しようとするこの理念は、平成10年(1998)告示の学習指導要領で示された「生きる力」の理念を基にしている。

新保育所保育指針や新幼稚園教育要領において、乳幼児期は、子どもが遊びや日常生活を通して、能動的に様々な対象にかかわり、今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、感性・好奇心・探究心・思考力といった生涯にわたって主体的に生きていくために必要な力の基礎を養う重要な時期と述べられている。そのなかで、子ども一人ひとりが自己を形成するとともに、自らを取り巻く社会への感覚を養うのである。これらのことが乳幼児期における子どもの「生きる力」の基礎を意味するところといえる。

そのような乳幼児期の子どもの「生きる力」の基礎をはぐくむ保育や教育の実現を目指す上で重要なとなるのが、子どもは環境との相互作用により発達していくという視点である。つまり、子どもは日常生活において、環境との相互作用により様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的に身につけて発達する存在ということである。子どもが環境との相互作用のなかで、「生きる力」の基礎をはぐくむことが可能な場や機会を保障する造形活動を考察する上で、浜田寿美男と松本健義を取り上げてきた。そのなかで、子どもの造形活動を、身体の両義性をはたらかせながら、もの、こと、人との相互作用・相互行為の関係性のなかで、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ、身の周りの世界を自分なりの何事かの意味ある出来事として生成する行為に取り組んでいるととらえてきた。

以上のことから、子どもの造形行為が生涯にわたって主体的に生きていくための人格形成の基礎づくりの場や機会であるという認識の基、子どもが今を充実させながら生きる喜びを感じつつ、様々な学びや心情や意欲や態度を総合的・横断的にはぐくむことができるよう、氷見市立若葉保育園と共に造形教室に取り組んできた。

造形教室において、子どもたちは、個々に造形活動に取り組みつつ、保育所での日常生活における人間関係と密接にかかわりながら、感性・好奇心・探究心・思考力をはたらかせ、自分なりの世界をつくりだしていた。また、子どもが自分なりの世界を表現する上で、自らの表現が大人（教職員や保護者）に認められるという実感は、「生きる力」の基礎としての今を生きる喜びや主体性や自己肯定感をはぐくむ上で重要である。さらに、子どもたちは自分なりの世界を、施設設備や道具・材料や季節や年齢・発達や人数などの造形活動を構成する環境との相互作用・相互行為の関係性のなかで、多様に展開させていった。子どもたちは「見立てる」「試行錯誤する」「創意工夫する」が保障された場や機会において、主体性や意欲を發揮して自分なりの世界つくりだし、他者とのそれらと共に感したり比較したり模倣したりする交流のなかで、他の子どもや大人との人間関係もつくりだしていた。

今回の実践と考察によって明らかになったことは、子どもの造形行為の意味を柔軟に理解し、造形活動を通した子どもの「生きる力」の基礎のはぐくみを探る過程の一つといえる。子どもの事例は、様々な環境において無限に広がっている。ゆえに、可能な限り素直に子どもの造形行為の場や機会に臨み、自らの身体を常に共感・共振させる必要がある。そのことによって、はじめて、子ども一人ひとりが個性を發揮させながら基礎的・基本的な知識・技能を習得すると共に、自らが主体的に判断し行動し自己を実現する過程の場であることを保障する教育法をつくりだすことができるといえよう。

謝辞.

本稿を執筆するにあたって、年間を通して造形教室にご理解をいただき支えていただきました氷見市立若葉保育園の扇谷敏子先生や瀬戸弥布子先生はじめ職員の皆様、いつも明るい笑顔で迎えてくれた子どもたち、査読者の皆様に心より御礼申し上げます。

注および引用文献

- 1 文部科学省ホームページ、中央教育審議会答申(2008年1月)「第1部 第2章 第3節学習指導要領の改訂」、『平成19年度文部科学白書』。
- 2 同上、「生きる力」、『新しい学習指導要領』。
- 3 ミネルヴァ書房編集部 編(2008)、「幼稚園教育要領 第一章総則 第一幼稚園教育の基本」、『保育所保育指針 幼稚園教育要領 解説とポイント』、ミネルヴァ書房、pp.244-245参照。
- 4 同上、「保育所保育指針 序章 3 改定の要点」、p.42参照。
- 5 民秋言 編(2008)、『幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷』、萌文書林、pp.11-12参照。
- 6 文部科学省(2008)、「序章 第2節 3 幼稚園の役割」、『幼稚園教育要領解説』、p.18。
- 7 同上、「保育所保育指針 第二章子どもの発達 1 乳幼児期の特性」、p.277。
- 8 同上、「序章 第2節 1 幼児期の特性 (2) 幼児期の発達」、『幼稚園教育要領解説』、p.11。
- 9 同上、「保育所保育指針 第二章 子どもの発達」、p.276参照。
- 10 浜田寿美男(1999)、「『私』とは何か」、講談社、pp.106-107参照。
- 11 同上、第三章「身体のもつ心的構図」、pp.93-135参照。
- 12 同上、第五章「ことばの世界の成り立ちと『私』の世界」、pp.177-233参照。
- 13 前掲、「第1章 総説 第一節 2 環境を通して行う教育(3)環境を通して行う教育の特質」、『幼稚園教育要領解説』、p.27。
- 14 前掲、「第1章総則3保育の原理 (3)保育の環境」、『保育所保育指針 幼稚園教育要領 解説とポイント』、pp.56-58参照。
- 15 田島信元、西野泰広 編著(2000)、「相互作用観察法」、『発達技法の研究』、福村出版、p.119参照。
- 16 松本健義(2009)、「子どもの造形的表現活動における学びの活動単位」、大学美術教育学会誌No. 41、大学美術教育学会、p.318参照。
- 17 森上史朗、柏女靈峰 編(2009)、「アフォーダンス」、『保育用語辞典 第5版』、ミネルヴァ書房、p.148参照。
- 18 同上、「見立て」、p.278参照。

A Study about Cultivation of the basis of “The Zest for Living” of the Child
Who Utilized the Time of “The Drawing and Handicrafts Subject” .
—From the time of “The Drawing and Handicrafts Subject” in the Wakaba
Nursery of the Himi city in 2009—

Toru MURATA
Toyama College of Welfare Science

My center subject in this paper is about cultivation of the basis of “The Zest for Living” of the child who utilized the time of “The Drawing and Handicrafts Subject” . Therefore, I took up practice of the time of “The Drawing and Handicrafts Subject” in the Wakaba nursery of the Himi city.

An intention of me in this study is because the time of “The Drawing and Handicrafts Subject” guarantees that they are “acquisition of basic and fundamental learning and skill” , and “the process of self-realization” for a child. I am carrying out this my study intention based on the philosophy of “The Zest for Living” which is an important item of “The New Course of Study” .

In the time of “The Drawing and Handicrafts Subject” in the Wakaba nursery of the Himi city, children had cultivated feelings, eager, and an attitude in the interaction with environment. Furthermore, children were creating their environment as a meaningful event of what.

Adults (a kindergarten teacher, a childcare worker, parents, etc.) need to continue and guarantee the field and opportunity of such a child's experience or learning. By that, I can say that the basis of “The Zest for Living” of a child is cultivated.

児童養護施設における心理療法の課題

富山福祉短期大学 石津孝治

(受付 2010年2月19日; 改訂 2010年3月15日)

要旨

本論では、児童養護施設に入所する児童に特徴的な心性や施設に備わる構造を踏まえ、入所児童の心理療法実践にかかる留意点と課題について論じた。児童養護施設は心理療法に必要な枠組みを確保するのが困難であり、そのため子どもに葛藤を生じさせる場合もあるが、セラピストが内的に心理療法の枠組みを保持する姿勢を保てば、心理療法にネガティブな影響はないであろう。心理療法の内容については次の指摘を行った。①虐待のトラウマを扱う場合、子どもがトラウマ体験を扱えるだけの力が育っているかに注目し、その査定を行う目を持つことが重要であり、また、具体的な虐待場面の再演のみに焦点を当てるのではなく、子どもの抱える苦悩全体を理解する態度が必要であること。②セラピストとの関係性の中に布置される子どもの攻撃性を抱える必要のあること。③セラピストは子どもにとって重要な対象の一部でありえるが、心理療法の目的は、セラピストに愛着を形成させることではなく、子どもが自分の感情に向き合い整理していくことを支援することであること。④子どもの抱える見捨てられ不安を理解することが重要であること。

キーワード 児童養護施設 心理療法 虐待

I はじめに

児童養護施設に入所する児童、特に虐待を経験した児童に対する心理的ケアを行うため、厚生労働省は1999年度に心理療法を担当する職員を配置する事業を、2006年度には心理療法担当職員の常勤化の施策を実施している。心理臨床家にとっては、他領域に比して新しい現場であり、児童養護施設の特徴の理解を深めながら実効のある実践方法を模索している。このような状況の中、入所児童に対する個別心理療法の事例研究が発表されるようになり(坪井, 2004、野本・西村, 2004、井上, 2007)、また集団療法アプローチについての開発も試みられている(井出・村山2008)。理論的研究と事例研究の両者の積み重ねが今後必要である状況を踏まえ、本研究では、これらの研究や筆者の実践から、児童養護施設に入所する児童に特徴的な心性や施設に備わる構造を考慮し、入所児童に対する心理療法を行う際に発生する実践上の課題について、現時点での知見をまとめることを目的とする。

II 心理療法の枠組み

クリニックや児童相談機関のように、外部からクライエントが通う外来型の心理療法と異なり、子どもたちの生活の場の中に面接室やプレイルームが設けられるのが大きな特徴となっている。心理療法を受ける子どもは同じ建物の中の面接室に行き、終われば他児との接触がある。したがって、

それを受けている子どもは他児から分かってしまうし、本人も「カウンセリングを受けている」とを「受けていない」児童との対比で意識する。あるいは他のカウンセリングを受けている児童に対して微妙な感情を持つことになる。心理療法を受けているある児童は、「～(他児の名前)もカウンセリング受けているんでしょう?」「～と～して遊んだ?」などとセラピストに頻繁に聞くようになったが、これらは児童養護施設での心理療法ではよく経験されることであり、子どもの同胞葛藤の現れと理解できる(森, 2005、生地, 2006)。後にも述べるが、そのような子どもの言動の背後にある感情を理解することが必要となる。

クライエントが面接室やプレイルームで深い表現をなし、またそれによって自己理解を深める作業が進展するために、心理療法では物理的、時間的な構造によってそれを可能にする環境設定を大切にする。したがって、クライエントにとって面接室やプレイルームは、その作業のみを行う非日常的な空間の質を帯び、日常の生活空間とは明確に区別されたものとなる。しかし、同じ建物の中に面接室やプレイルームがあり、しかもそれらが日常の活動にも利用される構造の場合、このような場の設定は困難になる。時に他の児童が部屋に入ろうとするなど、日常的空間が侵入することがある。

心理療法職員が常勤であり、子どもの生活場面にも関わる場合は、面接室以外での子どもの姿を

直接観察できる利点がある。しかし一方、日常場面のセラピストは、セラピー場面とは異なった役割を取らざるを得ず、上述のような構造設定に影響する。子どもは直観的にセラピーの構造の意味とともにセラピストの役割の意味を感じ取る場合が多く、子どもにとってもセラピストが二重の役割を使い分けているように思えることもあるかもしれない。

以上のように、児童養護施設では心理療法と生活場面の構造化があいまいになってしまう特徴を持つ。しかし、セラピストが心理療法を行う職員として自分の役割を自覚し、外的に構造化が困難な状況であっても内的に構造を守ろうとする姿勢があれば、それが子どもに対する言動となって表れ、子どもも直接と日常場面を区別するようになり、心理療法の枠組みを保持することにそれほど影響しないと思われる。

III 心理療法のテーマ

1 虐待経験の治療

児童養護施設に心理療法職員が配置される目的は、主に虐待を経験した子どもの心理的ケアを施設内で行うためである。実際、虐待を受けた子どもたちが多彩な不適応行動を示したり、情緒的な課題をもつことはよく知られている。小野(2006)による、児童相談所が一時保護を行った子どもに対する精神医学的診断の調査では、虐待の養育を受けていたと判断される子どもたちの約半数に何らかの精神疾患が認められるといい、児童福祉の現場により充実した精神科的治療や心理療法的支援を受けられるシステムの構築が求められる状況にある。個々の心理療法職員としては、虐待による心の傷(トラウマ)をどう捉え、そのトラウマが癒されるということはどのような状態をさしているか、ということの理解を実践で深めていくことが必要であるし、それに基づいた技法的な開発も課題である。

一般にトラウマとなる体験は自我の処理能力を超えるものであり、自分の体験として統合することができない。そのような体験の記憶は、「ことばを持たない凍りついた記憶である」(Herman, 1992/1997)と言われるような独特の特徴を持っている。つまり、イメージと生々しい感覚、激しい感情の断片であり、体験として組織化ができないゆえ、フラッシュバックに見られるように、意識に反復して侵入し、また容易には言語化して語ることができない。したがってトラウマの治療は、トラウマ性の記憶を物語化できるよう援助すると

いう発想になるのも当然で、van der Kolkら(1996)の表現を借りれば、トラウマ性の記憶を物語的記憶、自叙伝的記憶へと変換することが目指される。

虐待を受けた子どもに対する心理療法については、「ポストトラウマティック・プレイ」に着目した技法が開発されている。Terr(1981)は、トラウマを経験した子どもが遊びの場面でそれを繰り返し表現する傾向を持つが、それによっても子どもの抱える不安が低減されないことを指摘し、ポストトラウマティック・プレイと呼んだ。Gil(1991)はむしろポストトラウマティック・プレイの治療的な側面に注目し、プレイセラピーの中でこのような遊びが見られる時、子どもは不安感を再び体験することになるが、その再現を能動的にコントロールする体験が治療的であるとし、プレイに介入する方法をとっている。本邦においても、西澤(2003)がこれらの知見を発展させながら被虐待児のプレイセラピーに取り組んでいる。

トラウマの治療においては、外傷性記憶の呪縛から解放するために、何らかの形でその記憶に直面化していく必要のあることは筆者の経験でも確認されており(石津, 2002)、心理療法実践で念頭に置くべきひとつの重要な要素であると考えている。しかし他の事例の経験等から、ここでは他の側面について指摘したい。まず第一に、プレイセラピーで子どもが表現するトラウマは、例えば人形で表現されるにせよ動物のミニチュアで演じられるにせよ、自分が受けた具体的な虐待場面そのものの再演でない場合があることである。すなわち、個々の虐待場面の再演ではなく、一連の虐待経験に伴う様々な感情、身体的苦痛等の塊が、一つの遊びの場面や箱庭に表現される場合があると思われる。森(2008)は、子どもを捨てる親をプレイで演じた場合、具体的な外傷の物語化というより、見捨てられ体験全体が象徴的に表現されていると考えたほうがよいことを指摘している。筆者はより一般化し、その子どもが経験した虐待経験の苦悩全体がプレイで表現される場合もあるのではないかと考えている。

第二に、心理療法の中で、子どもがトラウマを主体的に扱えるだけの力が育つことの重要性である。心的外傷が、「人間の心がある強い衝撃を受けて、その心の働きに半ば不可逆な変化を被ってしまうこと」と定義される(岡野, 1995)ように、トラウマとなる経験はその自己に対する圧倒的な性質のゆえに、自己コントロールを超えたものとなる。したがってトラウマの治療について、「回復の

基本原則は被害者に力と自己統御とを奪回することにある」(Herman, 1992/1997) という指摘がなされるのである。

以上より、虐待の心理療法においてそのトラウマを扱う場合、まず子どもがトラウマ体験を扱えるだけの力が育っているかに注目し、その査定を行う目を持つことが極めて重要であるといえる。そして、具体的な虐待場面のみに焦点を当てるのではなく、子どもの抱える苦悩全体を理解する態度が必要であるといえよう。

2 関係のなかの感情を抱えること

虐待は、愛着対象から暴力やネグレクトを受ける事態であり、一人の対象に愛情を求めるときに、ネガティブな感情を溜め込んで潜在させていかねばならず、きわめて大きな緊張を孕んだコンプレックスとして心の中に留まっている。このようなコンプレックスが、施設職員やセラピストとの関係性の中に布置され、愛情要求と同時に強い攻撃性が表出されるのはむしろ必然であろう。筆者の経験では、プレイ中に攻撃性が誘発され、表情も変わり、攻撃の表出が激しくなる、といった場合もあるが、セラピストが対応できないような事態になることは少ない。しかし、子どもが抱える苦痛は援助者に様々な形で逆転移を生じさせ、対応に苦慮することは多いようである。Hoxter (1990) は、「心理療法士は、他の誰かに責任を転嫁して、自身が楽になることは許されない。子どもが自分自身でそのような感情をもちこたえられるよう手助けをしようとするならば、心理療法士は子どもにとって、自分を見捨てた責めを負うべきおとなを象徴し、その苦痛と怒りが爆発するのを受け止める覚悟が必要である。」としている。セラピストがこれを文字通り実践していくのは困難な面もあるが、心理療法の経過の中で、セラピストがこのような覚悟を要請される局面は実際時々あるように思われる。

3 愛着形成の支援

入所児童は、将来的に保護者のもとに復帰できるかどうかにかかわらず、面会や外泊等の実際の保護者とのかかわりを通して、その子どもの状況に応じた保護者への思いを整理していくという大きな課題を持つ。また、子どもが施設の生活に根付き、施設職員に愛着を形成することも課題である。これらは児童養護施設の心理的援助において特徴的なテーマとなる(石津, 2009)。ところで心理療法には、子どもがセラピストから理解される

体験を継続的にもつことによる、セラピストへの愛着形成を促すはたらきが内包されている。したがって事例研究においても、子どもが養育的な内的対象のイメージを取り込み、それが子どもの人格成長を促した、という考察がなされる場合がある。ここで実践を行いうえで考慮すべき疑問が生じる。すなわち、施設職員に対する愛着形成とセラピストへのそれは機能や質が異なるのだろうか、というものである。

子どもが、時々面会に来る、あるいはほとんど来ない保護者に対する感情を、セラピストに過剰に投影して理想化する場合がみられる。心理療法職員が生活場面での支援に関わらず、非常勤の形態の場合が特に顕著である。これらが心理療法プロセスにプラスの作用を及ぼすことは認められるが、「悪い」セラピスト像にもいすれ直面していくだろうことも暗示する。

いざれにせよ、セラピストに愛着を形成することが心理療法の目的ではなく、保護者や施設職員に対する愛着の形成、保護者に対する感情の整理がその目的となると筆者は現在のところ考えている。また、発達心理学の領域における「ソーシャル・ネットワーク理論」は参考になる。この理論は、愛着研究が発達初期の母子関係のみにおける経験を重視し、これがその後の発達を規定し、また愛着が変化しない特性であることを前提としているのに対し、複数の愛着対象を同時に持つことができるとする前提に立つ。したがって、数人の重要な他者に異なる心理的要請を割り当てるというモデルが可能となる(高橋, 2007)。児童養護施設における援助の形態を考えると、複数の重要な対象に、互いに重なりながらもそれぞれ異なった心理的要請を向けるというネットワークモデル的な観点に立つほうが自然であろう。この意味では、セラピストは「複数の重要な対象」の一部であるが、あくまで子どもが自分の感情に向き合い整理していくことを支援する、という目標を遂行するに必要な程度であると考えるべきであろう。

4 子どもの「見捨てられ不安」に関わる行動への対応

ある小学校高学年の男児は、「もう（遊戯療法・カウンセリングが）終わりになるんでしょう？」と何度もセラピストに尋ねるようになった。セラピストが「先生（施設職員）に聞いたの？」と聞くと「ううん」と否定したり、「なんとなく」そう思ったのだという。また別の子どもは毎回のセッション終了時に終了を巡ってセラピストと駆け引きを

するようになった。後者のようないわゆる「終了しぶり」は外來型の遊戯療法場面でも見られるが、児童養護施設入所児童の場合、これらは子どもの中にある極めて深い不安にその起源を求めることができる。

森（2005）は、児童養護施設での遊戯療法の経験を踏まえ、子どもの治療場面への恐怖や治療時間の引き延ばしが、子どもが施設入所する以前の養育環境に由来する、「二人でいることの不安」や見捨てられ不安によるものであることを指摘している。筆者が挙げた例も基本的安定感のレベルに関わる見捨てられ不安によるものと考えられる。最初に挙げた児童は、遊戯療法のセッションを繰り返す中でセラピストから理解されるという感覚を実感していくが、逆にそれだからこそ、この関係がいつか「終わりになる」のではないかという不安も膨らみ、心をよぎるようになるのだろう。

このようなケースでは、上記のような子どもの不安をセラピストが実感として想像できていることがまず重要であると筆者は考えている。そうでなければ、セラピストには余計な逆転移反応が生じてしまうだろう。しかし、子どもの持つ不安の深さに迫る共感はなかなか難しいのではないだろうか。子どもたちにとっては、児童養護施設に入所すること自体がトラウマティックな体験になっており（森田、2006）、その不安に虐待やネグレクトを受けた経験によるコンプレックスが加重されている。上述のような子どもの行動の背後にあるこれらの不安を理解する作業がおそらく先にあり、子どもの行動についてどのように具体的に対応するかは二次的なものとなる。

IV おわりに

筆者が児童養護施設と他の相談機関での心理的援助実践を比較した際の大きな違いと思うことは、「家」についての前提である。「実の親」、「実の家族」、「実の家」といったものの価値や常識が相対化した世界を子どもたちは生きていかねばならず、これらの子どもの不安に迫るには、セラピスト自身が自分の中にある「家」の概念をいったん根本から解消する必要があるように思える。このような心理療法上の課題に根本的（理論的）に対応するため、筆者は「ハイマート」という概念を借りて心理的援助に資する方法論を模索中であるが、まだ課題が多い（石津、2009）。今後も心理療法的なかかわりの中で見えてくる、子どもの生きる世界を共にすることを基本姿勢としながら、児童養護施設における心理療法の理論化を行っていきたい。

引用文献

- Gil, E. 1991 *The Healing Power of Play : Working with abused children.* New York:Guilford Press. (西澤哲 訳 1999 虐待を受けた子どものプレイセラピー 誠信書房)
- Herman, J.L. 1992/1997 *Trauma and Recovery.* New York:Basic Books. (中井久夫 訳 1999 心的外傷と回復 みすず書房)
- Hoxter, S. 1990 Some feelings aroused in working with severely deprived children. In *Psychotherapy with severely deprived children.* Karnak Books. (平井正三 他 監訳 2006 被虐待児の神分析的心理療法 金剛出版)
- 井出智博・村山正治 2008 児童養護施設児童に対する集団法によるClearing a space適用の試み —児童養護施設心理職による実践とその効果についての実証的・事例的検討— 心理臨床学研究、26、35-45.
- 井上裕樹 2007 乳児期から施設で暮らす子どもの遊戯療法—遊びの発達と関係性を通しての理解— 心理臨床学研究、25、281-292.
- 石津孝治 2002 心的外傷のカウンセリング—暴力を受けた女性の事例から—カウンセリング研究、35、59-66.
- 石津孝治 2009 児童養護施設入所児童の心理的援助の可能性—「ハイマート」をめぐって— 共創福祉、4、71-77.
- 森茂起 2005 児童養護施設におけるプレイセラピーと「包容」（東山絃久・伊藤良子 遊戯療法と子どもの今） 創元社 166-178.
- 森茂起 2008 虐待を受けた子どもの心理的回復 遊戯療法学研究、7、68-82.
- 森田喜治 2006 児童養護施設と被虐待児 創元社
- 西澤哲 2003 トラウマの記憶とプレイセラピー（森茂起 編 トラウマの表象と主体） 新曜社 25-48.
- 野本美奈子・西村理晃 2004 児童養護施設での精神分析的心理療法—養育対象に関する被虐待児の無意識的空想について— 心理臨床学研究、22、250-261.
- 生地新 2006 児童養護施設におけるメンタルケアの現状（小野善郎 子どもの福祉とメンタルヘルス） 明石書店 150-174.
- 岡野憲一郎 1995 外傷性精神障害 心の傷の病理と治療 岩崎学術出版社

小野善郎 2006 児童相談所の相談事例の精神医学的評価 (小野善郎 子どもの福祉とメンタルヘルス) 明石書店 130-149.

高橋恵子 2007 人間関係の生涯発達理論 ? 愛情の関係モデル (マイケル・ルイス、高橋恵子編 愛着からソーシャル・ネットワークへ 新曜社)

Terr, L.C. 1981 "Forbiddn Games":Post-traumatic child's play. In Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 20, 741-760.

坪井裕子 2004 ネグレクトされた女児のプレイセラピー —ネグレクト状況の再現と育ちなおし— 心理臨床学研究、22、12-22。

Van der Kolk, B.A., Mcfarlane, A.C., van der Hart, O. A General Approach to Treatment of Posttraumatic Stress Disorder. (西澤哲 監訳 2001 トラウマティック・ストレス 誠信書房)

Role and Approach of Psychotherapist for Children living in Children's Home

Kouji ISHIZU
Toyama College of Welfare Science

Abstract

This paper discusses about the roles of psychotherapy approach for the children living at a Children's Home. The present Children's Homes in Japan have difficulties to employ the psychotherapy approach in terms of the space inside the homes and the relationship with the hospitals for the children in needs who are suffered by trauma. For example, the home is not able to provide the special room for the psychotherapy. The children are treated by psychotherapy in their living space. It must be hard for them to focus on their issues. Furthermore, the children in needs are discriminated by the other children in the home because they must go to the hospital for special treatments.

The therapist for the children living at a Children Home needs that 1) The therapist should pay attentions to the children's ability to deal with their abused experiences, and should take the attitudes to understand the hardships in their whole life. The therapist shouldn't simply focus on the concrete scene about their traumatic experiences. 2) The therapist must understand their aggressiveness appearing in the relationship with the therapist. 3) The therapist's main role is to support and help the children to confront their own emotional instability. The therapist should not establish such a relation as an attachment with the children even though the therapist plays a role of the trusted adult for them. 4) The therapist should understand abandonment anxiety which the children have faced.

Keywords : Children's home, Psychotherapy, Abuse

福祉の視点から他者に働きかける力を育成する教育方法の構築 —社会福祉専攻における「福祉の造形概論」の試み—

富山福祉短期大学社会福祉学科児童福祉専攻 霸本 千種

(受付 2010年2月23日; 改訂 2010年3月15日)

要旨

本稿では、社会福祉学科社会福祉専攻1年生と共に取り組んだ「福祉の造形概論」での学びの意味を学生の感想などをもとに捉え直した。本科目では、「臨床美術」の考え方を参考にしながら、創造的な造形活動について実際に造形活動を行い、活動の意味を学生自身が捉え直しながら理解を深めること、造形活動の場の支援者としての態度を身につけることを企図している。

「創造的な造形活動」とは、他者とかかわりながら「その人らしさ」の表出・表現が成立する場であり、自分にとっての新たな意味をつくり出す、意味生成の造形活動である。

本科目では、8回の授業の中で鑑賞も含む様々な「創造的な造形活動」を経験し、そこで起きていることをレポートに書きながら学生たちは学んできた。

学生の学びの意味を考察することを通して、福祉の視点をもって他者に働きかける力を育成する教育方法の構築を目指した。「創造的な造形活動」がその学生において成立し、また、学生たちがコメントし合う場で「創造的な造形活動」の捉え直しが成立する時、その学びも深まると結論付けた。

キーワード

創造的な造形活動 その人らしさ 意味生成

I はじめに

「福祉の造形概論」は、平成21年度の本学社会福祉学科社会福祉専攻1学年後期において専門選択科目として開講された科目である。本学のシラバスに示した科目テーマは以下の通りである。

「福祉の現場、人とかかわる場における、創造的な造形活動が有している意義・可能性について、意味生成論、自己・他者論、身体論などの視点から学びつつ、造形活動を通して理解する。また、つくり出すことの楽しさの妨げになることについての理解を深め、造形活動の場の支援者としての態度を身につける。」¹⁾

このことに関わることとして、福祉の現場では、絵画や楽器演奏などの創作活動を楽しむことで認知症を予防しようという試みが広がっている。東京三鷹市にある吉岡リハビリテーションクリニックでは、認知症予防と脳機能を活性化させる方法として「臨床美術」を取り入れている。「臨床美術」では作品を上手に完成させることよりも作品作りを楽しみながら自己表現をすることに重点を置いているということである。²⁾

本科目では、「臨床美術」の考え方を参考にしながら、創造的な造形活動について実際に造形活動を行い、活動の意味を学生自身が捉え直しながら理解を深めること、造形活動の場の支援者として

の態度を身につけることを企図している。

本稿では、社会福祉学科社会福祉専攻1年生7名と共に取り組んだ「福祉の造形概論」での学びの意味を学生の感想などをもとに捉え直す。学生の学びの意味を考察することを通して、福祉の視点をもって他者に働きかける力を育成する教育方法の構築を目指す。

II 「創造的な造形活動」の意味

1 新たな意味をつくり出す造形活動

現代社会において、人とかかわる場における「創造的な造形活動」はどのような意味をもつであろうか。

高度にシステム化され、管理された現代社会においては、多くの人々は、組織の一部、代替可能な部品のような存在にならざるをえず、そこでは、固有の存在として自分らしくあることが疎外されている、という状況がある。「その人らしさ」という、一人ひとり固有の存在としての生きるかたちを表出・表現することが困難な状況である。³⁾

このような状況において、「創造的な造形活動」には、「その人らしさ」の表出・表現の成立の場としての可能性がある。

「創造的な造形活動」とは、自分にとっての新たな意味をつくり出す、意味生成の造形活動である。

その活動においては、表現する者が、描画材料や表現材料に手などで触れたり、それらを動かしたり、破いてみたり、画面上に置いてみたり、塗ってみたり、はり重ねてみたりなどしながら、視覚的及び触覚的に感じることのみならず、造形的な行為がもたらすものを体全体で感じることに重きを置く。表現者が造形的な表現をすることによって感じること、感じ考えながら表現することを大切にすることである。

表現者の身体感覚をベースにした表現行為は、そこに表現されたものを言葉によって意味付けする行為を一旦括弧に入れ、視覚的及び触覚的に感じることに身体を委ねつつ感覚を開きながら、表現の原初に立ち返る行為である。この心身の状況は、日常の言葉では捉えていない意識、言葉になる以前のもの、言葉では捉えきれないものなどを表現として立ち上げることが可能な状況である。この表現行為は、自分の内なる、言葉では表し難いものを造形、アートというかたちで自分の外に表出してみることにより可視化することであるといえよう。このような造形的な行為の結果、そこには、それまでにつくり出したことのない、新たな意味が立ち現れること、即ち意味生成が為されることになる。

ここに立ち現れたものは、必ずしも、視覚的に捉えたものの再現的な表現となるわけではない。むしろ、あえて再現的な表現から距離を置き、表現することの原初に立ち返るのである。このことから、「創造的な造形活動」においては、いわゆる「上手・下手」では括れない表現世界をつくり出すことになる。言い換えれば、表現行為の意味を捉えようとする際に、当然のように措定してしまう「見えたように表現できている」即ち「上手」という評価基準を無効にし、表現行為を表現者の、その人の感じ考えることをベースにした「その人らしさ」の表出から始めることを可能にするのである。

2 「創造的な造形活動」が成立する場

「創造的な造形活動」はどのような条件において成立するのだろうか。

「造形的な表現行為」を行えば、それがそのまま「創造的な造形活動」の成立となるわけではない。なぜならば、「造形的な表現行為」の場は、先に述べたように「上手・下手」に代表される常識的な概念で価値判断されるということに、往々にして塗り込められているからである。

造形的な表現行為は、人が物心ついた頃から、

「上手・下手」の視点から価値づける他者からのまなざしにさらされながら為されてきた。他者からの「上手・下手」によって価値づけようとするまなざしは、自分の身体感覚を働かせて行う表現行為そのものがもたらす快や充足感などの感覚を奪ってきた。それを受ける者の成長と共に、他者からのまなざしは、表現する者の内面に取り込まれ内在化することになる。外からの「上手・下手」によって価値づけようとするまなざしは、反転して表現者自身の内なる意識になっていく。そのため、他者からのまなざしと表現者の内在化した意識は、表現行為がもたらす喜びや楽しさを奪うだけでなく、呪縛のように苦痛をもたらすようになってくるである。⁴⁾

従って、「造形的な表現行為」が「創造的な造形活動」として成立するためには、造形活動が喜びや楽しさという快の感覚を取り戻すように為されなければならない。表現者にとって「つくり出すことの楽しさ」の妨げを取り除き、快や充足感などの感覚が味わえる活動として経験される環境・場の設定や配慮が必要なのである。この配慮は、社会経験を積み重ねる中で、「上手・下手」の「呪縛」にがんじがらめにされてきた、表現活動に抵抗感をもつ表現者に対して特に必要なことである。

「創造的な造形活動」は、1で述べたように「そこに表現されたものを言葉によって意味付けする行為を一旦括弧に入れ、視覚的及び触覚的に感じることに身体を委ねつつ感覚を開いていく」造形活動である。「上手・下手」という他者のまなざしによって内在化した価値判断も一旦括弧に入れ、材料に関わる過程で感じること、行為することから心身にもたらされるものを味わうことの大切にするのである。「創造的な造形活動」の成立には、造形活動を通して快さや楽しさを感じ、味わうことを可能とする環境・場の設定が必要となるのである。

3 「<わたし>として生きるためのアート」としての「創造的な造形活動」

「つくり出すことの楽しさ」を味わうことができる「創造的な造形活動」の成立には、どのような環境・場の設定や配慮が必要であろうか。

環境としては、造形活動で使う材料や道具、実際に活動する場の設定なども大切である。それと同様に、またはそれ以上に、表現者の表出・表現を受け止める他者の存在という人的環境が重要な意味をもつ。

他者が、その人でなければ表現できない、価値

あるものとして表現者の表出・表現を受け止めることが求められる。このことは、表現者の表出・表現を、表現者の生きるかたち、即ち「その人らしさ」として受け止めることであり、表現者の＜わたし＞の在りようを受け止めることである。＜わたし＞とは、「あるがままの自己」の意味で表記している。

こうした無条件の受け止めという行為は、「あなたは、まず、あなたの今まで生きていいのだ」というメッセージの発信ということである。

現代社会において、「創造的な造形活動」が成立するところでの表現者とそれを受け止める他者のかかわりは、表現者の固有の存在としての＜わたし＞、代替不能な＜わたし＞を表出することを可能にする。

「創造的な造形活動」は、現代社会に生きる人間にとて、心身の感覚を開きながら新たな意味をつくり出していく「＜わたし＞として生きるためのアート」、「＜わたし＞として生きていくための造形的行為」なのである。

4 「臨床美術」の考え方学ぶ

「臨床美術」は、人間の非言語中枢としての右脳と言語中枢としての左脳の機能の違いに着目して行う造形的な表現活動である。認知症の症状については、初期の段階で前頭前野の機能の働きが不十分になり、最終的には左脳の機能が不十分になるといわれている。そこで、「臨床美術」では、左脳を直接刺激するのではなく、右脳の刺激から前頭前野を活性化し、右脳と左脳を繋いでいる「脳梁」という神経網芽を通して、左脳を刺激しようとする。言語中枢としての左脳を活性化するには、例えば計算問題や漢字の書き取りなどに繰り返し取り組むことになるが、これらの活動は正解、不正解が明確に出て楽しく取り組むことが難しい場合が多い。一方、右脳への刺激としては、音楽や美術などの創造的な活動が適しているとされている。では、音楽や美術などの活動は楽しく取り組むことが可能なだろうか。

美術について、造形活動を行えば楽しい活動になり右脳の刺激になる、というわけではないと「臨床美術」では捉えている。

金子によると、絵を描く初心者の多くは、モチーフを見て描く場合、左脳でモチーフを見ている、即ち「自分の脳で言語化したシンボル」を描いているという。実際には画面ばかり見て描いていて、モチーフを「『見る』ということは、モチーフをひとつの『シンボルとして確認する』ことで、

シンボルを確認したことで『モチーフを理解した』つもりになっている」と捉えている。

「臨床美術」では、概念的に捉えられ、多くの人がそれと了解してしまう記号のようなシンボル的な表現を「デジタル画」、即ち「左脳で描く絵」としている。そして、「デジタル画」のようなシンボル的な絵ではなく、「違った物の見方、違った感じ方、違った方法」を指導している。「デジタル画」に対するものの一つとして考えられているのが、右脳を活性化させる「アナログ画」である。「アナログ画」の表現を進める上では約束があり、具体的な形・シンボル的なものを描かないこと、速い直線、ゆっくりとした直線、曲線、点、塗る、などの手法だけで表現することとしている。そこで取り上げるモチーフは、怒りや平安、喜びなどの感情や人物などである。ただし、人物の表現も写実的、再現的な表現ではなく、その人のもつ雰囲気をイメージで表現する。できあがった表現は、抽象的な表現になり、表現者一人ひとり異なるものになる。

また、「アナログ画」の他にも「違った物の見方、違った感じ方、違った方法」として次のような方法を行っている。描こうとするモチーフ(ポジ)と周囲の空間(ネガ)への意識を反転させて、周囲の空間をポジのように意識しながら描く方法を「ネガポジ画」としている。この方法では、手触り、重さ、香りなどのモチーフが五感にもたらすものを意識しながら描くこともある、具象的な表現であっても概念的な表現ではない、表現者らしさが立ち現れる。

「臨床美術」では、表現された美術作品を「こちらの叫び」として受け止め、上手・下手の評価などをせず優劣の価値判断は行わない、ということである。臨床美術士は、常に表現者の方に共感をもって接することが大原則である、ということである。⁵⁾

「臨床美術」における、「自分の脳で言語化したシンボル」を表現するのではなく、「違った物の見方、違った感じ方、違った方法」で「アナログ画」などを描くという方法は、「創造的な造形活動」を行っていく上で示唆に富んでいる。また、表現された作品に対して「上手・下手の評価などをせず優劣の価値判断は行わない」ということも、表現者一人ひとりの生きるかたちの受け止めとして参考になるものである。

III 「福祉の造形概論」の授業

1 授業のねらいと構成

本科目では、先の述べた科目テーマに基づき「創造的な造形活動」の考え方を実践的に学びつつ、造形活動の場の支援者としての態度を身につけることを企図する。

授業の構成の基本として、本時の授業のねらいと概略の講義後、実際に制作活動を行い、授業の終末に学びを振り返り、ミニレポートを書いた。制作活動においては、学生のこれまで受けってきた図画工作や美術での学びからくる先入観や固定観念、「上手・下手」の意識などに揺さぶりをかけ、学生自身が心身にもたらされるものを感じながら、造形活動の新たな意味や可能性を見出すことができるような造形活動を設定した。制作活動後、一緒に制作している仲間の作品を鑑賞したり、学生自身が造形活動を取り組んでいるときの感じや制作前に考えていたこと、出来上がった作品から受ける感じなどを文章に表わしながら、造形活動を捉え直したりした。

このような構成の授業を6回実施し、第7回は、1回目から6回目までの作品を個展のように並べ、各人の作品の変遷を鑑賞し合った。鑑賞時に仲間の作品へのコメントを文章で書き、発表し合った。

以下に、授業の様子について学生の学びも交えながら述べる。

2 授業の実際

第1回 オリエンテーションと関係性の中での自己表現

本科目のオリエンテーションとして「福祉の造形概論」の科目的概要、「創造的な造形活動」の概略について講義を行った。

その後、造形的な活動を行いながら、「関係性の中での自己表現」について取り組んだ。ここでは、「デカルコマニー」という表現方法をもとに筆者が考えた「スーパー・デカルコマニー」という方法を用いて、自己と他者とが共に行行為することによって偶然に立ち現れる表現を行うことを試みた。

「デカルコマニー」とは、オートマティックな表現方法としてマックス・エルンストなどの20世紀初めのシュールレアリズムの作家たちが用いた手法である。美術教育においては、半分に折った紙の片側に数色の絵の具を置き、紙を折ってその上から圧をかけて紙の中で絵の具を伸ばすという方法がよく用いられている。粘り気のある絵の具であるため、押した後紙を開くと、予め予想できない絵の具の動きや、絵筆などでは表現できない形

やテクスチャー、絵の具が不定型で混ぜられた状態が得られる。予定調和的な表現を離れ、子どもたちの発想を広げたり、想像力を刺激したりする等の学習場面で取り組まれることが多い。⁶⁾

「スーパー・デカルコマニー」は、上記のデカルコマニーの手法をもとに、紙を縦横斜めに折って8つのスペースを作り絵の具の置き方を複雑にすると共に、3～4人のグループ内で隣の人の紙に無意図的に絵の具を置いて行う、という方法である。学生は、教員のデカルコマニーの作例で手法を知る共に制作のおおよその見通しを持つ。しかし、その見通しとは関係なしに、隣の席の他者が、制作者の意図しないところに意図しない色の絵の具を置き、いろいろな折り方で紙を折ったり開いたりしてデカルコマニーを行っていく。ここで、隣の席の他者は、制作者の意図や制作の見通しを「壊す」という関わりをする。この制作者の意図が「壊される」という状況は、造形活動や美術の学習時間には「美しい」作品を作りたい、あるいは作らねばならない、という学生の「常識」に揺さぶりをかけるものである。

制作活動後、「友達と一緒に絵の具を置いて絵を作ってみて考えたこと」というタイトルのもとに書いた学生の感想を示す。

友達と一緒に絵をつくってみて、自分の置き方と友達の置き方は全然違っていて、人それぞれの個性みたいなものが絵の具の置き方に出ているのかな、と思った。ちっちゃく置く人、大胆に置く人、そしてそれが合わさって1つのものになるっていうのは、何だかすごくすてきなことだなあと感じることができた。

今まで私の思っていた美術というのは、誰が見てもきれいだと、すごいとか思うような、絵とか置き物みたいなのを思っていたけど、今日の授業でそれはちょっと違うかもと考えられるようになった。きれいというのは、すごく慎重にかいたり塗ったりした絵のことを思っていたけど、今日でたらめに絵の具を置いた絵でもすごくきれいだなあと思うことができた。まだ美術の本当の意味は分からぬけれど、漠然と思ったことは、きれいとか美しいというのは、思ったままに表現することで初めて現れるものなのかなあと感じることができた。

(Kさん)

この「スーパー・デカルコマニー」という手法により、学生たちは、自分の意図や見通しのもとで

表現をつくっていくのではない表現の在り方、即ち行為してみなければ分からず、行為しなければ現われてこない表現を経験した。それは、意図的でもなく再現的でもないが、美しいと感じる画面づくりであった。

それと共に、紙の上に絵の具を置いたり、絵の具を挟んだ紙を開いたりした時に心身に感じられる色の感じや絵の具の間接的な感触などを学生は味わっていた。

これらの表現は、他者がかかわることで成立する表現でもあり、表現とは一人の人間の行為で完結するものではなく、他者との関係性の中で立ち現れるということも経験したのである。

第2回 「臨床美術」の考え方学ぶ～デジタル画とアナログ画 I

前述した「臨床美術」の考え方を参考に、デジタル画とアナログ画を描く活動に取り組んだ。デジタル画では、「お日さま、月、星、家、チューリップ、りんご」を順に鉛筆で描くようにした。アナログ画では、「今の私の気持ち」をオイルパステルを用いて線、点などで描いた。

この表現活動後、デジタル画とアナログ画それぞれを描くという行為や過程を比較して、学生は次のような感想を発表した。

(1) 表現の違いについて

- ・デジタル画は、誰が描いても大体同じような形だった。
- ・アナログ画は、色も形も違って個性が出ていた。自分が思っているもの、その時にしか描けないものを描いた。表現の内容も人によつて違う。

(2) 表現している時の気持ちや様子

- ・デジタル画は、何を描くのかはっきりしているので、迷わず描きやすかった。アナログ画は、何を描いていいのか迷った。
- ・デジタル画は、間違わないように少し緊張した。アナログ画は、自由に描けた。楽しみながら描けた。
- ・デジタル画は、頭にあるものを描いた。アナログ画は、その時の意識で絵が変わる。自由に描けた。
- ・デジタル画は、決まった形を描くので自分を表せない。アナログ画は、周りからは分かりにくいかもしれない。思っていることを自由に表せる。

学生の感想から、デジタル画、アナログ画という言葉を使って異なる表現をすることにより、そ

れぞれの絵を描いている時の異なる感じを味わうことができたことが伺える。デジタル画の体験では、「お日さま」などの言葉をもとに、シンボルや記号のように形を捉えていること、それを描くときの「何を描くか明らかなので迷わない」が「決まった形なので自分を表せない」ことを感じている。抽象的な「今の私の気持ち」を表現することは、「何を描いていいのか迷」いつも、「自由に描けた。楽しみながら描けた。」とする学生がほとんどであった。造形表現に対する柔軟な捉えを促すことができたと考える。

第3回 ピーマンを描く～デジタル画とアナログ画 II

ここでは、絵手紙の手法を手がかりにピーマンを描く、という造形活動を行った。はじめに、頭の中でピーマンを思い出して、習字紙に筆に墨を含ませて描いた。それから、実際に目の前にピーマンを置き、ピーマンのどこの部分を見て描いているか意識できるように、じっくり、ゆっくりと筆を動かしてピーマンを目でなぞるように、線をつくるようにして描いた。

学生の感想を踏まえながら、活動を振り返る。

初め、目の前にはピーマンを描くために学生たちは、自分の知っているピーマンを想起し、ピーマンだと他の人から見てもらえるようにその形を模索していた。しかし、普段見ているようでありながら、ピーマンと分かるように描くことの難しさを「平面的になってしまった。輪郭を描くので精一杯だった。頭の中では想像しているのに、思い通りに描けない。頭の中と描かれたものが全然違う。」と述べている。

次に、目の前にピーマンを置き、曖昧なピーマンのイメージを明瞭なものにするために、具体物を目で触れるようにしてゆっくり見ながら、特にゆっくりと筆を動かすことを学生に求めた。このことは、じっくりとピーマンを見るのを促した。学生たちの感想は次のようにある。

「目の前に実物があるので、安心して描けた。

ピーマンのしわなどの新発見があった。

近くで見られたので色、形、線が描きやすかった。」

学生は、普段なら気付かないような細かいピーマンのしわやヘタの形などに目を向けた。

初めに頭の中で思い浮かべながら迷いつつ描き、次に目の前の実物を確かめるようにゆっくり見て描くという授業の構成にすることにより、学生たちはピーマン一般ではなく、目の前の個別のピーマンを描く力が高まっている。

マンを見ながら、その細部の面のつながりやしわの線の動きに気付いていったのである。そのことにより、シンボルとしてピーマン(デジタル画)ではなく、「今、ここ」にある自分にとっての個別のピーマン(アナログ画)が表現されたのであり、細かいしわやヘタの形などの「発見」を楽しむことができたのだと考える。

ここでの表現は、臨床美術でいうところのデジタル画、アナログ画とは異なるが、制作するときの態度とその態度の違いからもたらされる表現の差異を比較するための言葉として援用した。

第4回 上手下手の呪縛から離れるⅠ ～点、線、面、色彩などの造形要素を手がかりにして表現する～

予め定めた形やイメージを表現するのではなく、点、線、面、色彩などの造形要素を手がかりにして、4 cm × 4 cm 程の限定された16個の平面に色鉛筆を用い表現を行った。平面上に点を置いたり、点を沢山打ったり、線を引いたり、線を集積させたりしながら、行為の痕跡から次に行いたい行為を探り、「試してみる」「実験してみる」という態度での表現を試みた。学生たちは、表現行為を積み重ねながら、その場その場での自分の感覚、自分の感じを確かめるように行った。

制作活動後に書いた学生の感想を示す。

曲線だけで描くよりも直線を入れることによって、それぞれの形が表れてくると思った。枠ぎりぎりまで線を描くと、枠から離した所で線を止めるのでは、感じが違うように見えた。ぎりぎりまで描くとまだ先があるように思える。

自分で「こうしよう」と決めたり、考えたりしながらした所はほとんどないのに、描き終わってみると面ができていたりして、すごくおもしろいと感じた。

線の色を変えてみるだけでも、そのものの感じが変わってくるので不思議な感じがした。

(Nさん)

単純化された造形要素を用いて、小さな限定された平面で造形的な表現を行ったのだが、学生たちは、自分が行った一つ一つの行為により画面がどんどん変化することの面白さを味わうことができた。たとえ小さな画面であっても、表現の可能性は無限にあることを実感し、表現に対する柔軟性を一層身につけたことが伺える。

第5回 上手下手の呪縛から離れるⅡ

～表現されたものの意味をずらし、意味をつくりかえ、自分にとっての新たな意味をつくっていく～

写真の部分を拡大するという手法を手がかりにして、自分にとっての新たな意味をつくる活動に取り組んだ。予め筆者が、様々な場所の風景の写真を選んでコピーし、その写真から写っているものが曖昧になるようにトリミングしたものを学生数以上用意した。学生たちは、その中から自分が好きな感じのもの、気になるものを1枚選び、その上に3 cm × 4 cmの長方形の窓を開けた紙を置いて、縦横それぞれ3倍に拡大する部分を選ぶ。

初めは選んだ場所をそのまま拡大して表すが、色鉛筆で色を付ける際には、自分の試してみたい色に置き換えたり、色を加えたりして自分にとって描きたい絵にしていく。

制作活動後に書いた学生の感想を示す。

最初は、ただ写真を見ながら描くということしか考えずにやっていたけれど、それに自分なりに色を付け加えていくことによって、ただ描くということじゃなく、もともとの形を崩して描くと新しい絵ができたと思う。

他にも、写真にあった色だけだと写真そのものを見ているような気がしたけど、写真を見ずに色を付けると別の物のように見ることができた。写真のイメージから離れた考え方で描くと色を付ける時も思い切って描くことができた。写真のままのイメージを描くとつまらない感じがしたし、物足りないという感じもしたけど、そこに何か少しでも違った色を入れることで違った意味に捉えられる作品にもなったと思う。いろいろな形にも見ておもしろいなと思ったし、自分の作品が出来上がったのを見ると不思議なものができたなと思った。

(Mさん)

予め用意されたものは、形がよく分からず、何が写っているのかも曖昧である。描いている学生にとって意味が明らかなものではない。その曖昧なものを手がかりにして、自分にとって意味がある表現をつくっていくという経験をしたのである。意味が曖昧なものは人を落ち着かせない。人は見えるものを手がかりに何とか意味を見出し、安定感を得ようとする。そうした人の思考の特性をもとに、<わたし>という心身、思考回路、感覚を駆使することによって、自分にとっての新たな意

味をつくるということが可能になったのである。この造形行為は、一見、予め用意された写真の再現をしているように見えるが、トリミングし、拡大し、着彩していく過程の中で意味がずらされているのである。

第6回 第1回から第5回までに体験した技法、表現の手がかり、画材をもとに組み合わせたり、描き重ねたりなどして自分の表現を試みる

学生の制作の様子は省略する。

第7回 意味生成の世界を他者と共に生きるⅠ 第1回から第6回までに制作した作品による個人作品展の鑑賞を行った。以下の流れで行った。

(1) 作品展示（鑑賞準備）

- ・展示をしながら自分の作品づくり・制作過程を振り返る。
- ・作品を見ながら、これまでの自分のレポートを読み返す。

(2) 鑑賞①～鑑賞しつつ制作者（他者）へのコメント①を書く

- ・他者の作品（制作過程のとりえあえずの結果・途中経過であることもある）を鑑賞する。制作しているときの他者（制作しているときの様子、手の動き、からだの動き、心の動きなど）を想像しながら作品を鑑賞する。
- ・自分も同じような造形活動（同じ提案を受けての制作。同じような描画材での制作など）をしてきたが、結果（作品）は個々によって異なる。同じようなことをしていても、他者のことを「理解」できているとは限らない。そこで、他者のこと・行為の意味・制作の様子などを想像することが必要である。
- ・このことは「制作している人に寄り添うことと試み、共感的に作品を見てみることである。

(3) 作者が自分の作品について語る（作者の言葉を聞く）ことと鑑賞②

- ・制作をしながら考えたこと、感じたこと、思ったこと、気づいたことを自分の作品を使いながら語る

～作者の言葉を聞き、制作者へのコメント

②（一層他者に寄り添ったもの）を書く

(4) 他者の作品へのコメントを話す

- ・1人の作者に2人ずつコメント発表する。

- ・「他者に寄り添ったコメントとは何か」を考えながらコメントを聞く。

第7回の授業後の学生の感想である。

コメントをつけることは、他者に寄り添い、自分の思いを伝えて、共感しあう意味をもっていると思う。作ったときの感情や何を表そうとしたのか、どんな様子でつくったのかを想像することで、自分の感性も養われると思う。私は今回、初めて他者の作品にコメントをつけたのだが、その作業は難しかった。何か感じても、その気持ちを言葉にしにくかった。でも、一人一人で全く違う作品になっていて、個性が出ていたので、鑑賞する楽しさやおもしろさを知った。

（自分の作品の）コメントを聞くことは、他者が自分で気付かなかった良いところを知らせてくれる機会だと思った。そういうところを褒めてくれると嬉しいし、自分を知れるという貴重な体験だとえた。それに、この作品に対して、どんな思いをもってくれたのか、受け止めてくれたのか感じができる。嬉しいコメントを聞けたときは、作品をつくる楽しさが味わえると思うし、次の作品をつくる意欲もでてくるのではないかと思った。しかし、もし嬉しくないコメントを聞いたときは、作品をつくる楽しさも失い、もうつくりたくない感じるかもしれない。

コメントの意味は、他者が自分自身を認めてもらっていると感じられたり、感じられなかったりする方法の一つなのだと思う。コメントの一つで嬉しくなったり、嫌な気持ちになったりするので、一言一言大切に言わなければならぬと思う。他者を受容するようなコメントを心がけなければならない。

（Tさん）

学生たちは、第7回の授業で、言葉を探し、選びながら仲間の作品へのコメントを考えた。また、そのようにして考えられた自分の作品へのコメントを聞いた。学生たちは、作品のコメントという形をとりながら、その人自身の存在へのコメントに近づいていく、という経験をしたのである。

本稿の「II 『創造的な造形活動』の意味」「3『<わたし>として生きるためのアート』としての『創造的な造形活動』」で、筆者は創造的な造形活動の成立について次のように述べた。

創造的な造形活動が成立するためには、表現者の傍らの「他者が、その人でなければ表現できない、価値あるものとして表現者の表出・表現を受け止めること」が重要である。他者が受け止めるということは、「表現者の表出・表現を、表現者の生きるかたち、即ち『その人らしさ』として受け止めることであり、表現者のくわたし＞の在りようを受け止めること」なのである。

学生たちのコメントをつけ合い、コメントを聞き合うという経験は、他者を受け止めることと自己を受け止められることの、両方の立場を言語化して考察する経験である。このことは、「あるがままの自己」としてのくわたし＞を受け止めている経験の端緒となったといえよう。

第8回 意味生成の世界を他者と共に生きるⅡ

授業の最終回では、学生たちは「福祉の造形概論」での学びの意味を捉え直し、「福祉の造形」とは何かについて考えた。

最終のレポートとして「福祉の造形概論を受講して学んだこと」と題して学生は次のように書いた。

福祉の造形概論では、今までやったことのないことに、たくさん挑戦することができて、すごく楽しかった。表現の仕方にはいろいろな方法があり、皆同じようなことをしているようで、その中にも少しずつ、自分らしさや自分流といったものが表されてきて、出来上がる作品は皆違って、同じものはないということが何だかすごく楽しかった。自分で作品を作っている時もすごく楽しんでできて、もともと何かを作ったりするのは好きな方だが、その時の気分によって作る作品のイメージも違ってくるのかな、と思うと不思議だった。

授業の中で一番印象に残っているのは、写真の一部を拡大するという授業だ。授業の最初に先生が「つくりかえ」「つくる」ということをすると言っていて、そんな難しいことできないと思っていたけれど、写真を見て自分で拡大することによってすでに新しい自分の世界になっていて、そこにさらに何かを加えることで、新しい発見があったりして、「つくりかえ」「つくる」っていうのは難しそうだけど、少し視点を変えてみることで簡単にできることなんだということを感じた。何ごとも行き詰ったら視点を変えてみようと思う。

自分が思うようにやりたいことをやっている

だけで、新しい発見があったり、何もないところから何かを生み出したりっていうのが、自分にとってわくわくしたり、どきどきしたりすることで、そこから一つの作品を生み出すのは、本当に素晴らしいことだと感じることができた。他の人と絶対同じものはできないし、自分自身でも全く同じものをつくれないという所が、ものをつくりだし、生み出すことの楽しさなのかな、ということを感じた。

他のもの、画材と協力することによって、新しい世界が開ける、それは、ものだけの世界の話ではなく、人の世界でも同じことが言えるのではないかと思った。

(Kさん)

私は今まで、例えば美術の時間などで絵や作品に触れた時、「上手い」とか「下手」という観点でそれらを見ていたように思う。私は模写をしながら上手く似せられるように努力したし、上手な作品にはもちろん金賞がついた。

しかし、この授業を受けてその概念が見事に取り扱われたように思う。作品を見るにしても、作ることにも、「できあがったものがどうなのか」ではなく、「どんな過程があってできあがったものか」という製作者の感じ方がとても重要なだと学んだ。前回の授業で製作者からの話を聞いていて、「製作過程で考えたこと、感じたことというのは、たとえほんの少しでも、作品のどこかに必ず反映する」ということだ。模写をしても、上手下手の概念を忘れてしまえば、誰が描いてもみんな違う。それを面白いと感じ、そこに隠れているその人らしさ、意図を読みとろうとすることこそが、福祉における美術、芸術、造形のあり方なのだと感じた。

また、この授業では、様々な作品を作ってきた。難しいと感じるものもあったし、とても楽しみながら取り組んできた作品もある。最初にやった絵具をのせて、紙を折り曲げてできた万華鏡みたいな作品。本当にそれだけのことだったのに、きれいな絵が仕上がったし、友達と協力しながらやったことで、すごく楽しかった記憶がある。福祉の現場でこうした作業、レクリエーションに誘う時、「いかに楽しい時間を過ごしてもらうか。」というのがすごく重要だと思う。こんな簡単な作業でも楽しく作品ができたり、筆を使うのが好きなら絵はがき風に習字の筆で描いてみたり、広い視野で見た造形を提供することができるのではないか、と感じた。

(Fさん)

学生たちは、本科目の学びの中で繰り返し「創造的な造形活動」を経験することにより、それまで捉えていた美術のあり方や造形活動の意味を捉えなおすことになった。これらの活動を通して、「上手・下手」という内在化している視点のために味わうことが困難であった、自分自身の心身を揺さぶられるような経験をすることができた。また、学生たちは、他者とかかわりながら造形活動を行うこと、表現されたものを鑑賞して味わい、他者を共感的に受け止めることなどを通して、造形活動の過程で起きていることの意味を繰り返し考察してきた。造形活動を通して他者を理解しようとしたながら、他者に生かされている自己を感じることが出来たと考える。

学生たちは、こうした経験をすることにより、「福祉の造形」に求められるもの、「福祉の造形」を支援する者としてのあり方について学んだと考える。

IV 終わりに

「福祉の造形概論」の授業を始める前に授業計画を立てて本科目の開講に臨んだが、毎回模索しながらの授業展開であった。

学生たちの感想や学びの言葉をここで捉え直すと、学生たちがそれぞれに自分の初めて体験することを言葉で表現しようと苦闘していることが見て取れる。筆者の予想以上に深い考察をする学生の姿も多く見られた。また、各回の感想やレポートで本科目での制作活動の楽しさ、面白さを具体的に記述している。

このことは、「創造的な造形活動」がその学生において成立し、また、学生たちがコメントし合う場で「創造的な造形活動」の捉え直しが成立する時、その学びも深まるということであるといえよう。

本科目の学びの意味について考えた学生のレポートでは、福祉の現場での支援者として、授業での経験をいかに実践につなぐかを模索する姿も見られた。造形活動の場の支援者としての態度の一端を身につけることができたと考える。今後、社会福祉専攻2学年時に開講される「福祉の造形」の科目で、学生たちがさらに実践的な技術や方法について学び身につけていくことを望む。

障がい福祉の現場での先人の取り組みに眼を転じると、障がい児・者の生き生きとした造形的な表現や姿を生み出している実践が数多くある。

宮城まり子が肢体に障がいがある子ども、知的な遅れのある子どもが生活する施設として創設し、

昭和43年4月に認可された児童福祉施設「ねむの木学園」では、宮城が担当した美術クラブで「何も教えない」方法で自由な表現をしているという。「その子の能力と、その日の体力に合わせて、いろいろな大きさの紙を用意している。」「点描で、お花をかいた子が多い。アテトーゼの子で、手が勝手に動いてしまって紙からはみ出るので、その子にだけ点々でかくことを教えた。」ということである。⁷⁾

宮城は、「先生の手伝っている絵が哀しくて、私はクラブをつくりました。」と述べている。指導する教師が、教師の表現させたいことに近づけようと手伝っている子どもの表現活動ではなく、子ども自身の表現に向かう気持ちや行動を尊重しようという意図から為されている自由な表現活動である、ということである。子どもたちの表現について「あふれる泉のようにこぼれ出る絵、自由な色彩、ファンタジックな世界。子どもたちは、心を集中することをおぼえたのです」と宮城は捉えている。⁸⁾

また、2007年春に学園のある森に建設された「ねむの木こども美術館」の役割について、宮城は、「画家を育てようというわけじゃない。子供たちの絵はどんどん変わる。絵を飾るというのは、その子を、その変化を認めるということ」と話している。⁹⁾

障がいも含めてのその子、その人らしさを受け止め、子どもたちの造形表現を<わたし>の生きるかたちの表現として成立させている取り組みである。

また、「1950年代初め、戦災孤児と精薄児を教育する滋賀県の福祉施設近江学園に窯業班のボランティア指導員として訪れた」陶芸家・八木一夫の実践にも学ぶ点が多い。

「当時、器をつくる職業教育としての方針が色濃かった窯業班において、八木は子供たちの自由な土の造形を奨励し、熱心な指導」をした。そして、「一心に土と取り組む子供たちの態度、次々に子供たちから生まれる自由な発想、胸中を素直にはきだしたことから生まれる生命感あふれる造形に八木は深く感動し興味を覚えた」ということである。そこでつくり出された作品は、表現者が土に体で働きかけなければ立ち現れない土の形であり、その人の生きることそのものの表現といえよう。¹⁰⁾

今後も、先人の実践における造形活動に対する考え方、材料や方法などからも学び、福祉の現場で求められる「創造的な造形活動」のあり方やその可能性について探り続けたいと考える。福祉の

視点をもって他者に働きかける力を育成する教育方法の構築の試みとしては、ようやく端緒についたところである。

富山福祉短期大学の社会福祉学科社会福祉専攻では、平成22年度からアート福祉コースを設定する。本科目での試みをさらに確かなものにしていきたいと考える。

なお、本稿作成にあたり、本科目の受講生のレポートを手がかりに考察をした。積極的に受講し、筆者の研究への協力を快く承諾してくれた学生の諸君に感謝の意を表わしたい。

参考文献等

- 1) 富山福祉短期大学 2009 平成21年度学生ハンドブック 富山福祉短期大学
- 2) 日本放送協会 2009 楽しみながら認知症を予防しよう～麻雀や創作活動で脳を活性化 NHK社会福祉セミナー2009 4月～7月 日本放出版会
- 3) 浜田寿美男 1998 いま、子どもたちの生きるかたち ミネルヴァ書房
- 4) 浜田寿美男 1997 ありのままを生きる 障害と子どもの世界 岩波書店
- 5) 金子健二 2003 痴呆患者に及ぼす芸術の影響について 臨床美術 痴呆治療としてのアートセラピー 金子健二編 日本地域社会研究所
- 6) 泉谷淑夫 1991 16. 構成 6. 各種表現技法 造形教育事典 真鍋一男 他監修 建帛社
- 7) 宮城まり子 1983 まり子の目・子どもの目—ねむの木学園の<教育>発見— 小学館
- 8) 宮城まり子 1986 なにかが生まれる日 ねむの木とまり子 日本放出版会
- 9) 松家仁之 2007 子供たちも描いた、叩いた、耕した—藤森照信 ねむの木こども美術館 芸術新潮2007年7月第58巻第7号 新潮社
- 10) 滋賀県立陶芸の森 陶芸館 1993 八木一夫 が出会った子供たち—土・造形の原点 展覧会資料 財団法人 滋賀県陶芸の森

A Study of the Construction of the Education Method to Promote Power to Work on Another Person with a Viewpoint of the Welfare

The Trial of “the Outline of the Formative Arts of the Welfare” in the Social Welfare Specialty

Chigusa TSURUMOTO
Toyama College of Welfare Science

By this report, I studied a meaning of the learning in “the outline of the formative arts of the welfare” that I opened a course in for first graders of the social welfare specialty. I studied a meaning based on the impressions of the student. When I taught this subject, I did reference of the way of thinking of “the clinical art”. The students wrestled with the creative formative arts, and they considered a meaning of the activity. The students learn this subject to acquire a manner and a mental attitude as the supporter of the activity of the formative arts. “The creative formative arts” are the opportunities of the approval of expression of “the quality of the person”, and it is activity to create new meanings for oneself. By this subject, the students experienced the various “creative formative arts” which appreciation was included in eight times of classes. They wrote what they did and thought in the report and learned it. I aimed at the construction of the education method to promote power to work on another person with a viewpoint of the welfare through considering a meaning of the learning of the student. When “the creative formative arts” were formed in the activity of the student, and it was formed in the opportunity when students commented, I concluded that their learning deepened.

婚外子の人権に関する一考察 —相続分差別—

松尾 祐子

(受付 2010年2月22日；改訂 2010年3月17日)

要旨

日本の民法では、婚外子の相続は婚内子の半分とされている。明治時代に民法が制定されてから現在まで変わっていない。国連から日本に対して、この不当な対応をやめるように何度も勧告されているが、世論調査の結果を理由に、未だに応じていない。人権が侵害され易い少数者の権利を守る法整備が必要である。

民法のこの条文は、婚外子や非婚のシングルマザーへの差別を助長している。子どもが婚内子として生まれるか否かは、子どもの選択ではない。すべての子どもの人権は尊重され、法のもとで同等の権利が保障されるべきである。

この研究ノートでは、婚外子差別の歴史的な背景を振り返り、なぜ今日までこの条文が改正されなかつたのか考察する。

キーワード：婚外子の人権、相続、女性の人権

1. はじめに

男女共同参画社会法の制定や子育て支援の充実、DV防止法や児童虐待防止法などにより、女性や子どもの人権に対する意識は少しずつ向上している。婚外子についても、父の認知後も児童扶養手当が支給されるようになり、住民票と戸籍の婚外子の続柄の記載方法は、婚内子と同じになった。その一方で、婚外子に対する相続分¹の差別は民法の中に今も残されている。1898年に制定された民法は、社会情勢や家族状況の変化に伴い、その内容が大きく改正された。しかし、民法900条4号ただし書き「嫡出でない子の相続分は、嫡出である子の相続分の2分の1とする」という部分は変わっていない。

1993年の東京高等裁判所の裁判で、この民法の条文は法の下の平等を規定した憲法14条1項に違反し、無効であると判決が下された。しかし1995年に最高裁では「法律婚主義のもとで婚内子の立場を尊重するとともに、婚外子への相続分を認めて保護をはかるものであるから、婚外子への相続での扱いは著しく不合理といえない」を理由に合憲判決が出された。その後はこの判決を踏まえて合憲判決が続いている。

民法が制定されてから今日まで、何度かこの条文に関する改正案が出されたが、いずれも女性議員を含めた人々の支持を得ることができず廃案となってしまった。婚外子をめぐって、「法律婚尊重」と「女性の人権」「子どもの平等」は対立することなのだと

ろうか。

この研究ノートでは、はじめに婚外子への相続分差別が始まった歴史、差別撤廃に向けての動きと婚外子をめぐる裁判の判決について述べる。次に、諸外国の婚外子の状況や婚外子差別が及ぼす影響、非婚シングルマザーの人権について言及する。最後に、なぜこの条文が改正されなかつたのか、子どもと女性の人権から婚外子の相続分差別を考察する。ここでは「未婚」ではなく、「自らの意思で結婚していない」という意味が込められた「非婚」という言葉を用いる。これは婚外子差別撤廃を求める活動の中で使い始められた言葉である²。

2. 相続分差別の始まりと撤廃への動き

2-1 相続分差別の始まりと「家」制度

婚外子を表す言葉は、時代とともに変化している。戦前は「私生子」「庶子」という言葉が使われていた。父親に認知されない子を「私生子」、認知された妾の子を「庶子」と民法上区別していた。ところが、戦時中に召集令状が届いた息子を慌てて法的な手続きをせずに、結婚させ出征後に戦死することが頻発した。その結果、戦死した男性との間に産まれた子が「私生子」となるという問題が起きた。「名誉の戦死」をした「英雄」の子が「私生子」として差別されることに困った日本政府は、生存中のみ認められていた「認知」を死後も認め、合わせて1942年「私生子」と「庶子」という言葉を廃止し、「非嫡出子」に統一した³。

しかし、「嫡出子」という言葉には「正妻からから生まれた正統な子」、「非嫡出子」には「婚姻関係から生まれない正統でない子」という意味が込められている。そのためここでは、法律に関すること以外は、少しでも差別的な表現を避けるために「婚内子」「婚外子」という表現を用いる。

婚外子の相続分差別の始まりは、1873年の「太政官布告21号」⁴に遡る。法制度上に「私生子」という概念が誕生した。妻でも妾でもない女性から生まれ、父親に「認知」されない子が「私生子」とされ、女性のみに養育の責任が課された。男性にとっては「認知」しない限り、子に対する責任が生じることはなかった。

その後、明治民法の制定過程において、婚外子に対する相続権を婚内子と同等にしていた時期があった。1888年に作成された草案は、歐州各国の婚外子の平等化に学んで作られたものであった。しかし、この規定に対する反対があり、施行が延期された。

当時の「家」制度では、戸主に一家の統率権が与えられ、同時に家族の扶養義務を負っていた。戸主の地位は家督相続により受け継がれ、女性には基本的に相続は認められず、長男の単独相続であった。長男（婚内の男子）がない場合は、父親の「認知」と戸主の同意が必要であれば、婚外の男子が家督相続することができた。婚内の女子より、婚外の男子が優先されていた⁵。

草案では婚外子と婚内子の相続の同等化が盛り込まれていたが、1898年に制定された明治民法では、婚外子の場合は劣位の家督相続であるため、相続分は婚内子の2分の1とされた。婚外子の相続分差別は家督相続と密接に関連し、男系相続により「家」制度を守り、男性優位社会を維持するために必要とされた。

2-2 民法改正案と世論調査

婚外子の相続分差別が明治民法で規定されてから現在までの間に、1947年、1979年、1996年の3回の民法改正案で「婚外子の相続同等化」が提案された。しかし、女性議員の反対や世論調査の結果を理由に廃案となっている。

戦争直後の1947年の民法の改正で、「家」制度や家督相続は廃止され、相続は配偶者が1/3、配偶者以外は均分となった。婚外子の相続を同等化する案も出されたが、当時の多くの女性議員が反対した。「婚外子の利益を考えて相続権は認めるが、正当な婚姻を尊重するために、婚内子と婚外子の差をつけて、正当な婚姻を尊重していること

を示し、それによって婚姻を奨励していかなければならぬ」として改正されなかった。当時の女性議員にとって、婚外子の人権を「子どもや人権」として捉えることができず、「妻の権利」を優先させてしまった結果である。婦人団体が「妻」としての主張を「女性の権利」として、GHQに陳情に行った記録も残っている。戸籍についても、廃止や個人単位の登録が議論されたが、廃止には至らなかった。

その後1979年に、法務省からの民法改正案の中で、「相続の同等化」が提案された。この法案に対応して実施された世論調査では、婚外子の相続分の差別規定について、現行法支持が48%、改正に賛成が16%、どちらともいえないが37%という結果になった。この結果を理由に、時期尚早として改正が見送られた。この世論調査に対しては、質問の中で用いられた婚外子の説明に問題があったと指摘されている。婚外子と言っても、その状況は様々であるにも関わらず、婚外子は、「夫と妻以外の女性との間の子」と表現され、婚姻家族と対立する子という設定になっていた⁶。妻の相続分については1/3から1/2へと改正された。

1996年に再び、法務省の民法改正案に、「相続の同等化」が盛り込まれた。当時の裁判所をはじめ弁護士会、研究者、女性団体などの圧倒的な賛成を得た。この時実施された世論調査での婚外子の説明は、「正式に結婚していない男女から生まれた子」という表現に改められた⁷。その結果は、前回の調査よりも改正に賛成が大幅に増加した。現行法支持39%、改正に賛成25%、どちらともいえない31%と、改正に賛成が16%から25%となった。「生まれてきた子どもに責任はないのだから、そのことだけで不利益な取り扱いをしてはいけない」という質問には過半数の55%が賛成した。しかし、このような結果にも関わらず、世論調査全体では現行法支持が多数（39%）を占めていることを理由に、改正に至らなかった。同時に提出された選択的夫婦別姓制度への反対意見の影響も受け、いずれも廃案になった。

2006年にも世論調査が行われたが、1996年の結果と大きな違いはなかった。性別・年齢別に見ると、現行法を支持する割合が高いのは、女性の方が男性よりも高く、60歳代と70歳代の方が20歳代と30歳代よりも高くなっている。自分との利害関係があると思われる層（中高年の女性）で、現行法を支持し婚外子への差別はやむを得ないと考える人が多い。女性の方が、婚外子の相続と妻の相続は対立するものと捉えやすい。実際には、妻

の相続分は1/2と定められているため、婚外子の相続分が婚内子と同じになったとしても、妻の相続分は変わらない。質問の際にこのような情報や婚外子の人権に関する情報を提供していれば、改正に賛成する女性が増加するのではないかだろうか。

また、このような世論調査の回答者は婚内子が圧倒的に多く、数が少ない婚外子やその父母の意見が反映されることはない。現行法支持の人が多いことを理由に改正しないことは、少数派の人権を否定することにつながる。国連からも、世論調査を用いて婚外子差別を撤廃していないことが厳しく批判されている。

2-3 国連からの勧告

国連では人権に関する条約に批准した国に対して、人権に関する各国の状況に対して改善に向けた勧告を行い、その実施状況の報告を義務づけている。日本は「女性差別撤廃条約」「子ども権利条約」に批准しているが、国連から日本の婚外子への相続分差別は条約に違反するとして、規約人権委員会より3回（1993年、1998年、2008年）、子ども権利擁護委員会より2回（1998年、2004年）、女性差別撤廃委員会より2回（2003年、2009年）の勧告を受けている。

2009年の女性差別撤廃委員会から「戸籍制度及び相続に関する規定によって、嫡出でない子が依然として差別を受けていることについて懸念を有する。締結国が差別的法規定の撤廃が進んでいないことを説明するために、世論調査を用いることに懸念をもって留意する」と勧告されている。

相続分差別と同様に、国連からの勧告を受けていた外国籍の母と日本国籍の父との間に生まれた婚外子については、2008年に改善された。父が「胎児認知」をした場合を除き、日本国籍を取得できなかったが、出生後の「認知」でも日本国籍が取得できるようになった。しかし、相続分差別については、国連から何度も婚外子差別撤廃を勧告されても、未だに改善されていない。現在、婚外子の相続分差別が残っている国は、日本とフィリピンだけである。

法務省は「あらゆる差別は許されない」という観点から啓発活動を行ってきた。人権週間を設けて、テレビや新聞などのマスメディアを利用し、子どもや障害者、高齢者などの人権侵害を防止するための活動を行ってきた。しかし、これまでに婚外子への差別撤廃に向けての啓発活動を行ったことはない。

婚外子の相続に関しては、高校の教科書の民法

の項目に書かれている程度である。児童福祉関係の書籍にも子ども権利条約に批准したことや、条約の内容については書かれているが、婚外子差別についての勧告を受けていることは記載されていない。

自分で人権を守ることができない人の人権が侵害されやすく、人権を侵害されている人から声をあげることが難しい場合が多い。現代社会の中で、婚外子の人が自分たちの権利を主張するには、かなりの勇気と覚悟が必要である。婚外子の人権を「子どもの人権」と捉え、人々への啓発が必要である。

2-4 相続分差別に関する判決

住民票や戸籍の差別記載の撤廃を訴えた裁判、当事者団体による撤廃に向けての活動も盛んになり、1993年に婚外子当事者による、相続分差別撤廃を訴えた裁判が提訴された。

相続分差別撤廃を訴えた中田千鶴子さんは、「婚外子差別と闘う会」（以下「婚差会」とする）によって出版された『非婚の親と婚外子』の中で、次のように述べている⁸。

中田さんは、婚内子の姉と婚外子（中田さん）と母親という、3人の家族構成の中で育った。母親は姉を出産後に夫からの暴力を受け離婚、その後、妻子ある男性との間に生まれたのが中田さんである。その母親が亡くなった時、中田さんの相続分は姉の2分の1であった。中田さんはこのことに関して「同じ母親から生まれて一緒に育ったのに、姉の半分の価値しかない」と感じた。

それから10年後、父親が亡くなった時に再び相続差別に向き合うことになり、裁判に提訴することを決意する。1993年に東京高等裁判所から初めて「婚外子相続差別違憲判決」が出される。「社会的身分による差別を禁止した憲法14条1項に違反し、結果的にしろ、非嫡出子に対する差別心を人々の心に生じさせ、かつ助長する役割を果たしているといえるものであり、このような現実が軽視されてよいとは言えない」とされた。日本弁護士連合会からも、この判決を高く評価した声明が出された。

しかしその後、1995年の最高裁の判決では合憲3対違憲2で、合憲の判決が下された。「法律婚主義のもので婚内子の立場を尊重するとともに、婚外子にも一定の相続分を認めて保護をはかるものであるから、婚外子の相続での扱いは著しく不合理とはいえない」という内容であった。2009年に沖縄県在住の婚外子の兄弟4人が、死亡した父親

の婚内子側に平等な遺産相続を求めた裁判が提訴されたが、最高裁の裁判官は4人のうち、合憲3人、違憲1人のため多数決で合憲となった。1995年の判決が踏襲されたかたちとなった。

2-5 出生届・戸籍・住民票の関係と記載方法の変更点

婚外子の相続分差別は、相続という事柄が生じた時に直面する問題であるが、相続以外の日常生活の中にも影響を及ぼしている。出生届、戸籍、住民票の記載に表われている。

まず、婚外子の相続分の差別をするために、誰が婚外子で誰が婚内子であるか区別する必要が出てくる。その区別が行われているのが出生届である。出生届の一番上の、子の氏名の横に「父母との続柄」という欄があり、「嫡出子」か「嫡出でない子」のどちらかをチェックするようになっている。人は生まれながらに平等であるとされながらも、民法の相続分差別を維持するために、人は出生と同時に、婚外子であるか婚内子であるか決められる。これは区別であると同時に、相続分に差をつけけるためである以上、差別的な意味が大きい。2008年の規約人権委員会からは、「出生届書に嫡出であるか否かを記載しなければならないと規定する戸籍法第49条を含む、婚外子を差別しているいかなる条項も法律から削除すべきである」と勧告されている。

出生届を基に作成されるのが戸籍であり、戸籍の世帯主との続柄欄は長い間、法律婚で生まれた子か否かを判断するために、婚内子は「長女・長男」、婚外子は「女、男」と記載されてきた。そして、戸籍を基に作られるのが住民票である。住民票の世帯主との続柄欄は、長い間、戸籍と同じように、婚内子と婚外子を分けて記載されていた。出生届は一般の人の目に触れることがないが、日常生活の中で頻繁に使用される住民票や戸籍に区別された記載があった。

1980年代後半から婚外子差別撤廃を求めた裁判などにより、住民票や戸籍の記載方法は改善されてきた。1988年に「なくそう戸籍と婚外子差別・交流会」の支援を受けて、婚姻届を出さない事実婚をした田中・福喜氏により住民票の差別記載の撤廃を求めた裁判が提訴された⁹。1993年に東京高裁から初めて出された「婚外子相続差別違憲判決」や、婚外子差別は人権侵害という声の高まりの中で、1995年に住民票の世帯主との続柄欄の記載が「子」に統一された。

住民票の差別記載撤廃の裁判に引き続き、戸籍

の世帯主との続柄欄の差別記載に関しても、田中・福喜氏により裁判が提訴された。2004年には東京地裁で婚外子の戸籍記載を「プライバシーの侵害」とした判決が出され、戸籍における記載方法が変更された。しかし2004年以前に作成された戸籍は、婚内子は「長女・長男」、婚外子は「女・男」のままであり、申し出ることにより、婚外子の記載が「長女・長男」へ変更される。一人っ子の増加に伴い「長男・長女」にこだわる意味が薄らいでいるが、婚外子のプライバシーを最大限に配慮した記載方法に改善された。このように時代は少しづつ変わっている。ただ、戸籍に関しては、記載の変更の申請だけでは、変更の跡が残るため、戸籍再製の申請も必要になるという分かりにくいものになっている。

出生届に関して法務省は「民法が嫡出子と嫡出でない子を区別しており、戸籍法は嫡出子か否かを出生届に記載することを要求しているため、出生届の『嫡出子』『嫡出でない子』の欄をなくすことはできない」としている。しかし、「嫡出か否かのチェックがなければ、必ず不受理にするというわけではない」と対応は柔軟になってきている。いずれにしても、少しづつではあるが改善されてきている。

2-6 諸外国の婚外子の状況

現在では、婚外子への差別制度は撤廃されているヨーロッパにおいても、婚外子への差別は存在した。中世のカトリック教会では「親の罪を代償させるべき」という教えのもと、婚姻外性交渉は本人ではなく、それによって生まれた子どもが処罰された。特にイタリアでは実の親であっても婚姻外で生まれた子を扶養すれば違法とされ、多くの赤ちゃんが捨てられ社会問題となった。教会はその解決策として「赤ちゃんポスト」の原型を創ったといわれる。ヨーロッパの婚外子差別が宗教と密接に関係しているのに対して、日本の婚外子差別は「家」制度と密接につながっているといえる。

諸外国と比較して日本の婚外子の数は極端に少ない。2005年の婚外子の数は、日本20%、スウェーデン55.4%、フランス48.4%、米国36.8%となっている。日本は以前からずっと少なかったのではなく、戦前は現在より多く、6~7%であったが、戦後は減少し1978年に0.8%と最低となり、その後は徐々に増加した。

諸外国においては、以前からこのように婚外子の数が多かったのではない。現在、婚外子の数が

半数であるフランスは、1980年の婚外子の数は11.4%であり、当時は今の日本のように、婚外子への相続を婚内子の半分とする差別があった。2001年にはその差別を撤廃している。ドイツでは、1998年に相続分の差別を撤廃し、同時に「嫡出」「非嫡出」という用語も廃止している。

婚外子の数が多い国の男女関係が乱れているというわけではない。婚外子の数が多い背景には、結婚に至るまでに同棲という事実婚の形をとる人が多いこと、婚外子であっても法的に婚内子と同等の権利が与えられていること、社会が多様な家族のあり方を認めていることなどがある。例えば、生まれる子の半数が婚外子のスウェーデンでは、1988年に施行されたサムボ法で、非法律婚のカップルが共同で継続的に生活を行い、共同で財産を管理し家計を維持していくことについて定めている。約9割の法律婚がこのサムボ法を経ているため、婚外子が多い状況となっている。

3. 婚外子と非婚シングルマザーの人権

3-1 多様な家族と出生率

近年、世帯構造別にみても夫婦と子という標準的な世帯は3割程度に減少し、単身者、一人親世帯、高齢者のみの世帯が増加している。非婚母子家庭世帯数も、1993年の3万7000から、1997年の6万9000へ増加している。このような多様な家族の増加や、共稼ぎ世帯の増加に伴い、家族観も変化している。

従来の家族を基本に作られた制度では対応できない問題も生じている。離婚や再婚の増加に伴い、女性の再婚禁止期間（6か月間）による「嫡出推定」の問題を抱える女性が増加している。また、2010年1月には性同一性障害と診断され、戸籍上の性別を変えて結婚した夫婦が、人工授精でもうけた子を婚外子として出生届を提出するよう求められ、市に不服申し立てをしている。

諸外国においては、多様な家族に対応して法制度も改正されている。フランスでは1999年に事実婚や同性愛のカップルに対し、税控除や社会保障などについて、結婚に準じる権利を付与するパクス（連帯市民協約）法が制定された。このように国際的にも家族を定義することは難しく、国連が国際家族年（1994年）と指定した際も、家族の定義はなされなかった。

諸外国で婚外子を差別せず、結婚しないまま子どもを産むことが社会的に認められ、同等の権利が保障されている国の出生率は上がっている。フランスでは、婚外子の増加に伴い出生率も上昇し

ている。フランスの出生率は1993年に1.66まで落ち込んだが、その後回復し、2007年には2.0を上回りベビーブームとなっている。

日本でも1998年に父親が「認知」しても児童扶養手当が支給されるようになり、少しずつ婚外子への差別的な対応は減ってきているが、まだまだ経済的に厳しい状況である。母子世帯の平均収入は約200万円で、一般世帯の4割にも満たず、母子家庭の貧困が社会問題となっている。このような経済的基盤の弱い母子家庭に対して、生活保護の母子加算の打ち切りや、自立の促進や離婚の増加抑制を名目に、児童扶養手当が減額されている。母子世帯の中でも、特に平均収入が低い非婚母子世帯に、所得税の寡婦控除を認めていないなど差別的な制度が残っている。

その一方、少子化対策の子育て支援として、児童手当の増額などの政策がとられている。生まれている子どもは同等の権利をもっているはずである。男性に属している子どもだけを「正しい生まれ」として優遇し、男性に属さない子を差別する社会で、表面的な少子化対策を行っても出生率の回復には限界がある。子どもや家族を社会全体で、どのように支援していくかという福祉的な視点が必要である。

また、テレビで非婚のシングルマザーが登場すると、社会の理解が進んだような印象を人々に与えるが、非婚で子どもを産むことに対する目は厳しい。近年は「できちゃった婚」をする人も増加しているが、結婚できない場合は中絶ということが選択されやすい。

婚外子差別は婚外性交渉の抑制にはならず、婚外出産を抑制しているだけではないだろうか。婚外子差別を当然とする日本の社会は、婚外子を産むことを留まらせようとする。善積京子は『婚外子の社会学』の中で、「非婚で子どもを産もうとする人に対して世間は、『生まれてくる子がかわいそう』という言葉を発し、婚外子を産むことを思い留まらせようとする。この言葉は、婚外子差別を当然とする社会の日本の状況下では、それなりの説得力があり、産もうとする人の決意を揺さぶる。しかしながら、こうした態度は非婚の母に対する差別意識を維持・強化こそすれ、決して非婚の母の生きにくさを緩和するものではない」¹⁰と述べている。

3-2 根強い差別意識

婚外子と言ってもその状況は様々であり、大きく次のように分けられる。

- ①父母は同居し社会的に夫婦となっているが、婚姻届を出していない場合（事実婚）
- ②父母のどちらかが、他の人と法律婚をしていたため婚外子となる場合
- ③父母とも未婚であるが法律婚に至らない場合
父母と暮らす事実婚の婚外子の場合は、日常生活のレベルで差別を受けることはほとんどない。日本の社会では、事実婚への差別は不当だけれど、非婚のシングルマザーの子の場合は、妻子のある男性との関係で生まれた子として差別されてもしかたがないという意識が根強く残っている。

次に、2人の子どもをもつ父親が亡くなった場合を例にあげて、婚外子の相続分の差別について説明する。2人の子どものうち、1人が養子の場合も含めている。

<父親の2人の子の組み合わせ>

- ①（法律婚の妻との子）と（養子） 血縁関係がない
- ②（法律婚の妻との子）と（法律婚との子であるが養子に行っている子） 戸籍が別
- ③（法律婚の妻との子）と（以前の法律婚で生まれた子）
- ④（法律婚の妻との子）と（婚外子）

①②③の場合は、血縁や同居の有無に関係なく、また同一戸籍に登録されていなくても、以前の結婚で生まれた子も、亡くなった父親の「子どもであるという事実」により同等の相続分となる。しかし、④の婚外子のみが、亡くなった人の「子どもであるという事実」にも関わらず、相続分は婚内子の半分しか認められていない。「婚外子とは不倫の子であり、差別されても仕方がない。不倫により法律婚の妻が苦しんだのだから」という人々の感情が表れている。法律婚の妻の苦しみの原因は夫にあるが、多くの場合は夫が強者であり責任を問われることではなく、その責任は弱者である婚外子に向けられる。民法で規定されている婚外子差別が、それにお墨付きを与えている。

婚差会のメンバーの中田千鶴子さんと屋代道子さんは、ビデオ『罪なく罰せられて－婚外子の声』の中で自らの体験を語っている¹¹⁾。

姉（婚内子）と中田さん（婚外子）と母親という家族構成の中で育ち、相続分差別撤廃の裁判を提訴した。中田さんはすでに亡くなった母に対して、「そういう子を産んだからといって、母親が子どもに済まないと思うような状況のほうが問題で

ある。わたしは母にありがとうと言いたかった。」婚外子の中には、生まれたことを肯定したいのにできない苦しみから、母を恨んでしまい、親子関係を悪化させてしまう場合もある。人々の内面化された差別意識は、婚外子を深く傷つけ、その母親を心理的に追い詰めてしまう。

次に屋代さんの場合について述べる。産みの母が未婚で屋代さんを育てることができなかつたため、子どものいない養父母に預けられた。屋代さんは小さい頃から、両親に無理を言ってはいけない存在であると感じていた。30歳を過ぎた頃、養母から養子であることを告げられた。屋代さんが自分の産んだ母親の名前を知りたいと希望した時、周囲から「あなたの産みの母親が、どれだけ苦しんであなたを産んだと思うのか」諭された。その言葉は「あなたの存在が、あなたの親にとって、どれほど迷惑かわからないのか」としか聞こえなかつたという。

婚外子は生まれてきてはいけないのか。産みの親のことを知る権利も保障されず、生まれたことに満足して一生に過ごさなければいけないのか。生まれながらにして不幸な子はいない。婚外で子どもを産むことを非難し差別している社会によって、婚外子がかわいそうな子とされている。

3-3 女性の人権

「家」制度を守るために始まった婚外子の相続分差別を、未だに維持している日本の社会の中で、女性の権利が守られているのだろうか。民法の改正案に対して多くの女性たちは「女性（法律婚の妻）の権利を守るために反対してきたが、法律婚の妻を含めて女性の権利は守られているのだろうか。婚外子を差別することにより、女性の権利を守ることができるのであれば、婚外子差別をしていない国の女性より、日本の女性の地位が高いはずである。日本の女性の地位は諸外国に比べて高いと言えるのだろうか。

国連開発計画（United Nations Development Program:UNDP）が発表している『人間開発報告書』によると、「長寿」「教育」「所得」の充足度を示す人間開発指数（Human Development Index:HDI）の日本の順位は高い。2008年では179か国中8位。その一方で、政治や経済活動への女性の参加度、具体的には国会議員や専門職、管理職に占める女性の割合、男女の所得を用いて算定されるジェンダー・エンパワーメント指数（Gender Empowerment Measure:GEM）については、先進諸国の中ではかなり低い順位となり、かつ下降傾

向にある。2001年は64か国中31位であったが、2008年では108か国中58位となっている。女性の社会進出は増えているが、他国に比べるとその進み方は遅い。ジェンダー・エンパワメント指数の高い国は、婚外子差別のない先進諸国が多い¹²。

男女の賃金についても、日本の女性の平均賃金は、男性の平均賃金に比べてかなり低くなっている。正社員の男性の平均賃金を100とした場合、女性の平均賃金はその6割にすぎない。この割合は50年間以上も変わっていない。非正規社員で比較すると、この割合はもっと低くなる。働く女性は増えているが、女性を補助労働に位置づけられた社会構造はあまり変わっていない。先進諸国の多くは、この30年間に格差を縮めて、女性の平均賃金は男性の平均賃金の7割台後半から8割台後半となった。

婚外子差別を撤廃している諸外国の女性の社会・経済的な活動と比較すると、日本社会の中で、女性が男性と同等の権利が保障されているとは言い難い。婚外子を差別し、その母親に不利益を与えて、婚内子や婚内子を産んだ女性を保護することにはつながらない。

「家」制度を引きずっている法律婚という形式により、幸せな家庭が築けるとは限らない。法律婚という形の中では、「性的役割」が強化され、女性に子育て介護が期待される。特に妻が夫に扶養されるという形態をとった場合に、男女の平等な関係の維持は難しくなる。経済的に夫に頼らざるを得ない女性の場合、DVの被害者になっても、その暴力から抜け出すことは難しい。女性の人権を向上させるためには、人々の心に染み付いている「家」制度の思想を見直す必要があるのではないだろうか。

3-4 「認知」の問題と養育

婚外子で生まれた場合、母との親子関係は出生と同時に生じるが、父との親子関係は「認知」することによって初めて生じる。婚外子は父親が「認知」しない限り、父親の戸籍に記載されることはない。

世帯単位で出生から死亡までを記入する戸籍制度が残されている国は、日本と台湾のみである。韓国では昔から、日本と同じような税の徴収などを目的とした戸籍があり、植民地時代を経て、日本と韓国の民法は同じような内容になっていた。父系血統主義をもとにした戸主制度がとられて、戸主と家族構成員との間で縦の関係があり、男女不平等であるという批判があった。1974年から民

法改正議論が始まり、2008年より戸籍と戸主制度は廃止され、「個人別の登録制度」となった。

相続分差別が問題となるのは父親が「認知」した場合のみで、「認知」されていない婚外子は差別の対象にさえならない。現在、「認知」の方法は3種類ある。父親の同意による「任意認知」と「胎児認知」、裁判所が関与する「裁判認知」である。「任意認知」は出生後にいつでも届け出ができる。「胎児認知」は生まれてくる前に届け出るものである。「裁判認知」は父親が子を認めないとときに、家庭裁判所へ申し立てる方法である。

「任意認知」や「胎児認知」は、父親の意志次第であり、認知届の提出には誰の承諾も得る必要がない。前妻や法律婚の妻や、婚外子の母親の承諾を得る必要もない。「認知」はいつでもできるため、「認知」されていない子の数を確認することは困難であるが、婚外子の中でもかなりの割合を占めると推測される。

日本では父親の「認知」により相続の対象になるが、養育の責任が公的に追求されることはない。非婚の父が存在するにも関わらず、その養育の責任は放置されてきた。現在でも婚外子の養育の責任が、非婚の母のみに課されている状況は変わらない。非婚に限らず日本の社会では、離婚による母子家庭の養育についても同様である。「全国母子世帯調査(2006)」によると、母子世帯のうち父親から子どもの養育費をもらっている割合は全体の2割と低い。婚外子の父親の責任を追及しない国は、離婚後の父親の責任も容認する国となっている。非婚・離婚を問わず、子どもの権利を守る視点から、父親に養育の責任を負ってもらうシステムが必要である。

アメリカやイギリスでは養育費の確保に関する法律を整備し、父親の追跡や養育費の徴収している。公的な養育費の抑制という一面もあるが、母親のみに養育の責任を負わせている日本との違いは大きい¹³。

4. おわりに

婚外子は相続分差別という形で、生まれる前の父母の行為の責任により不利益を受けている。自分の責任でない行為について不利益を受けることは、法の基本原則に反している。子どもにとって、父母が婚姻しているかどうかは、全く関与できないことである。民法の相続分差別は単に相続についているように見えるが、その意味することは、相続の問題に留まらず、子どもへの差別と、同時に子どもを産んだ女性への差別とつながっている。

人々の心に根強く残る婚外子や非婚シングルマザーへの差別を助長する温床となっている。

婚外子差別撤廃を求める団体の活動、東京高等裁判所の違憲判決、国連からの差別撤廃への勧告の影響を受け、民法900条4号ただし書きに対する改正案が何度も国会に出されたが、未だに改正されていない。国連の勧告に対しては世論調査の結果を用いて、現行法支持が多数を占めることを理由に応じていない。しかし、多数者の意見が必ずしも正しいとは言えない。歴史上でも人権が侵害されたのは、少数者の場合が多い。二宮周平は『家族と法』の中で、「少数者の人権保障は、世論の多寡で決められるものではない。むしろ世論が反対すればするほど、少数者に対する抑圧は大きいのだから、法制度で少数者を守る必要がある」¹⁴と述べている。

「婚外子差別がなければ、法律婚は尊重されているように見えない」「法律婚尊重のためには婚外子の差別は仕方がない」と、あたかも二者選択のように思われているが、「法律婚尊重」と「子どもの人権」と「女性の人権」は対立するものではない。子どもにとって婚外出生が罪でない社会を、女性にとって婚外出産が恥でない社会を、生まれた親子関係が婚姻関係とリンクしない社会を作るためには、婚外子の人権を「子どもの人権」として捉え、人々への啓発が必要である。

女性は非婚か既婚か、子どもをもつか否か、フルタイムかパートタイムかという選択肢が多い分、それぞれの立場で意識の違いが生じやすい。このような立場の違いを超えて、男女平等な社会を実現するための連帯が求められる。

子どもへの虐待であれば児童虐待防止法、DVであればDV防止法により人権侵害であるとはっきりと法律で謳われているため、それを盾に被害者の権利を主張することができる。しかし、婚外子差別についてはその盾となるものがない。ないばかりか、民法900条4ただし書きが人々の根強い婚外子への差別意識を後ろ盾している。2010年3月に、法務省は選択的夫婦別姓制度の導入や婚外子の相続の平等化を含めた、民法改正案を国会に提出する予定である。この法案が通り、民法が改正されても人々の意識が変わるまでには時間がかかるかもしれないが、法律で婚外子の人権が規定されることにより、人々の意識の変化が期待できる。

年表 戦後の婚外子をめぐる社会の動きと差別撤廃への動き

	婚外子をめぐる社会の動き	差別撤廃への動き
1947年	民法の親族・相続編改正 配偶者の相続分が1/3へ 婚外子の相続分差別は改正されず	
1948年	国連で「世界人権宣言」採択	
1977年		「グループせきらん（籍乱）」結成
1979年	法務省より「相続同等化」が提案されるが廃案 妻の相続分は1/3から1/2へ 国連で「女性差別撤廃条約」が成立	
1982年		「グループせきらん（籍乱）」が「婚外子差別と闘う会」へ改称
1984年		父母両系血統主義を採用した国籍法、戸籍法に改正
1985年	日本が「女性差別撤廃条約」に批准 男女雇用機会均等法	
1988年	スウェーデンでサムボ法が制定	「なくそう戸籍と婚外子差別・交流会」 が結成 住民票の差別記載の撤廃を求めて裁判を提訴
1989年	国連で「子ども権利条約」成立	
1993年	国連規約人権委員会より婚外子の相続分差別の撤廃を勧告	東京高裁で、婚外子の相続差別に初めての違憲判決
1994年	日本が「子どもの権利条約」に批准 国際家族年	
1995年		最高裁で、3対2で合憲判決 住民票の世帯主との続柄欄が「子」に統一、 戸籍の差別記載の撤廃を求めて裁判を提訴
1996年	婚外子の相続差別撤廃と夫婦別姓選択制を含む民法改正案が国会で審議されるが廃案	
1998年	国連子どもの権利委員会と規約人権委員会（2度目）より婚外子差別の撤廃を勧告 ドイツで婚外子への差別を撤廃	児童扶養手当を認知後にも支給
1999年	男女共同参画社会基本法 フランスでパクス法が制定	
2001年	フランスで婚外子への差別を撤廃	
2003年	国連女性差別撤廃委員会より、婚外子に対する戸籍の差別記載や相続差別の撤廃を勧告	最高裁で、相次いで3件の婚外子差別に3対2で合憲判決
2004年	子どもの権利委員会より勧告（2度目）	東京地裁、婚外子の戸籍記載を「プライバシーの侵害」と判決 戸籍の世帯主との続柄欄の記載方法が変更
2008年	規約人権委員会より勧告（3度目） 韓国で戸籍が廃止され「個人登録制度」になる	国際婚外子、日本人父から出生後認知でも日本国籍取得
2009年	女性差別撤廃委員会より勧告（2度目）	

引用・注記

- 1 「相続分」とは、相続人が相続すべき権利義務の割合をさす
- 2 善積京子編(1992)『非婚を生きたい－婚外子の差別を問う』青木書店
- 3 土橋博子(2008)『世界人権宣言の実現に向けて』『重大な人権侵害としての婚外子差別撤廃へ』P125-136解放出版社
- 4 「太政官布告21号」妻妾ニ非サル婦人ハシテ分娩スル児子ニハ一切私生ヲ以テ論ジ、其婦人ノ引受タルヘキ事
- 5 二宮周平(2007)『戸籍時報No614』「家族法と戸籍を考える(18) - 婚外子の相続分差別は許されるのか(1)』P32-50
- 6 「今の法律では、夫と妻以外の女性との間に生まれた子(嫡出でない子)の相続分は、夫とその妻の間に生まれた子(嫡出子)の半分とされています。あなたはこの配分の割合について、今の法律のままでよいと思いますか、それとも、相続分に差をつけることはやめた方がよいと思いますか」
- 7 「わが国の法律(民法)では、ある人が亡くなった場合、その人に嫡出である子(亡くなつた人と正式に婚姻していた配偶者との間に生まれた子ども)と嫡出でない子(亡くなつた人と正式に婚姻していなかつた人の間に生まれた子ども。亡くなつた人がだれとも婚姻していなかつた場合を含みます。)があつた場合、嫡出でない子が相続できる金額は、嫡出である子の2分の1とされています。このような制度について、あなたはどうお考えですか」
- 8 「婚差会」は1977年にウーマンリブの中で、婚姻制度に捉われないで生きていくための女性の会として結成される。当時の名前は「グループせきらん(籍乱)」1982年に婚外子差別をなくすという明確な目標をもち「婚外子差別と闘う会」に改称。『非婚の親と婚外子－差別なき明日に向かって』を2004年に出版
- 9 「なくそう戸籍と婚外子差別・交流会」は、1988年に住民票続柄差別記載の裁判の支援から始まる。国連の規約人権委員会やこども権利委員会、女性差別撤廃委員会に婚外子差別の現状を訴え、各委員は婚外子差別撤廃を日本政府に勧告してきた。『なくそう婚外子・女性への差別』を2004年に出版
- 10 善積京子(1993年)『婚外子と社会学』世界思想社
- 11 ビデオ工房AKEME(2000年)『罪なく罰せられて－婚外子の声』
- 12 『人間開発報告』経済議論、政策及び啓発という観点から、開発プロセスの中心に人々の存在を据えることを主要目的として、1990年に創刊
- 13 下夷美幸(2008)『養育費政策にみる国家と家族』勁草書房
- 14 二宮周平(2008年)『家族と法』岩波新書

Analysis on Human Rights issues against the Children born out of wedlock : Discrimination in legal inheritance

Yuko MATSUO

Under Japan's Civil Code, the children born out of wedlock are entitled to only a half of the inheritance of legitimate counterparts. It has not been changed since the Civil Code established in Meiji period of the 19 century. The United Nations has repeatedly urged Japan to end this unfair practice, but Japan hasn't complied for reasons of public opinion yet. Japan should maintain the law to protect the minority's rights because it is invaded easily.

The article of the Civil Code has in effect been encouraging to discriminate against the children born out of wedlock and their mothers. Whether one is born legitimate or illegitimate is not one's choice. Every Child's rights should be respected as universal human rights and treated equally under the law from the moment of the birth.

This paper describes the historical background of the discrimination against the children born out of wedlock. Especially it focuses on the unfair Civil Code article related on the inheritance practice which has not been changed.

Keywords: Human rights of the children born out of wedlock, Civil Code of inheritance, Women's rights

3~8カ月児の母親の養育意識・行動

富山福祉短期大学看護学科	飯田美代子
三重大学大学院医学系研究科	國分真佐代
埼玉医科大学医療保健学部	久保 恭子
共立女子短期大学看護学科	田崎千恵子
前群馬県立県民健康科学大学看護学部	南部 真紀
富山福祉短期大学看護学科	村田美代子

(受付 2010年2月22日；改訂 2010年3月17日)

要旨

本研究の目的は、今後の育児支援対策を考えるための基礎的資料として、子どもを持つ母親の養育意識・行動を明らかにすることである。対象は3~8カ月児の母親166名（初産婦82名・経産婦84名）であった。結果は初・経産婦とともに子育てと生活には満足感が高かったが、子どもの育てやすさにおいては、経産婦は初産婦よりも乳児の育てやすさを有意に高く感じていた。しかし、経産婦は乳児誕生後から上子に手がかかるようになった。

乳児に対する育児ストレスと否定的育児行動は初・経産婦とも少なく、育児肯定感は経産婦が初産婦より有意に高かった。一方、経産婦は乳児より上子に対して有意にいらつき、育児肯定感は低く、否定的行動が高くなる傾向にあった。その結果、経産婦における育児支援は重要であることが示唆された。

キーワード：乳幼児、産後、育児、ストレス

I はじめに

わが国は少子高齢社会となり、国や地方自治体では具体的な子育て支援対策が検討されている。親になっていく重要な時期を支えていくための子育て支援対策を検討していく際に重要なことは子育てをする母親の育児状況を正確に把握することであると考える。既に、筆者らは育児負担の要因を把握するために出産後6カ月間の母親の身体活動量と自覚疲労の縦断的な調査を行った。その結果、初産婦の育児負担は不慣れな育児に伴う疲労の蓄積であり、一方、経産婦は室内歩行を中心とした身体活動量の多さであることを明らかにした¹⁾。

今回は、育児負担を持つ母親の養育意識・行動を明らかにして、今後のよりよい育児支援策を考えるための基礎的データを得る目的で本調査を行った。

II 研究方法

- 分析対象：研究協力の得られた256名の母親のうち、本調査では生後3カ月から8カ月児の母親166名を対象とした。
- 調査期間：平成18年4月から平成19年3月
- 調査方法：本研究は質問紙による調査研究である。関東地方のA市と東海地方のB市で乳児健診を受診し調査協力の得られた母

親256名に質問紙を渡した。母親は質問紙を自宅に持ち帰り、無記名で記入後に投函してもらい質問紙を回収した。

- 調査内容：調査内容は、対象者の母親、乳児と乳児のすぐ上の子（以下、上子）の背景、育児状況および養育意識・行動に関するものであった。回答方法は、年齢や職業などの背景は自記式、育児状況の子育て満足感と生活満足感は「非常に満足」「満足」「どちらでもない」「やや不満足」「非常に不満足」の5段階評定、乳児の育てやすさは母親の主観的な感覚で「非常に育てやすい」「育てやすい」「どちらでもない」「やや育てにくい」「非常に育てにくい」の5段階評定、上子の育てやすさは乳児が「生まれる前より手がからなくなつた」「生まれる前と同じ」「どちらともいえない」「やや手がかかるようになった」「非常に手がかかるようになった」の5段階評定の選択式とした。養育意識・行動質問紙（表1）は加藤ら²⁾が作成した育児ストレス4項目、育児肯定感4項目、否定的育児行動4項目の計12項目を使用した。回答は「全然当てはまらない：5点」「当てはまらない：4点」「どちらでもない：3点」「当てはまる：2

点」「よく当てはまる：1点」のリッカート法である。

5. データ処理と分析方法：データの処理と分析はSPSS12.0J for Windowsを使用した。データ処理は、育児満足感と生活満足感は「非常に満足」「満足」「どちらでもない」を満足、「やや不満足」「非常に不満足」を不満足とした。乳児の育てやすさは「非常に育てやすい」「育てやすい」「どちらでもない」を育てやすい、「やや育てにくい」「非常に育てにくい」を育てにくいとした。上子の育てやすさは「生まれる前より手がかかるなくなった」「生まれる前と同じ」「どちらでもない」を育てやすい、「やや手がか

かるようになった」「非常に手がかかるようになった」を育てにくいとした。養育意識・行動項目は「全然当てはまらない」「当てはまる」「どちらでもない」「当てはまらない」「よく当てはまる」を当てはまるとした。分析方法は初・経産婦別の育児状況、初・経産婦別の養育意識・行動の比較ならびに経産婦の乳児と上子に対する養育意識・行動の比較にカイ2乗検定を用い有意水準は0.05未満とした。

6. 倫理的配慮：対象者には研究者が口頭と文書による研究の趣旨と方法、プライバシーの確保、調査結果は学会発表等に使用する以外は用いないこと、調査への不参加が不

表1 養育意識・行動の質問項目

	全然 当て はま ら い	当 て は ま ら い	ど ち ら で も な い	当 て は ま る	よ く 當 て は ま る
育児ストレス					
1 育児のために自分は我慢ばかりしている	5	4	3	2	1
2 自分一人で子どもを育てているような気がする	5	4	3	2	1
3 毎日同じことの繰り返しで息がつまるような気がする	5	4	3	2	1
4 なんとなくいらいらする	5	4	3	2	1
育児肯定感					
5 子どもと一緒にいると楽しい	5	4	3	2	1
6 育児によって自分も成長していると思う	5	4	3	2	1
7 自分から子どもをあやしたり遊んであげたくなる	5	4	3	2	1
8 これからの育児が楽しみである	5	4	3	2	1
否定的育児行動					
9 ちょっとしたことで子どもをしかる	5	4	3	2	1
10 子どもをしかる時たいたりつねったりする	5	4	3	2	1
11 育児につまずくと自分を責める	5	4	3	2	1
12 子どものことでくよくよ考える	5	4	3	2	1

表2 対象の背景

	全	初産婦	経産婦	人数(%)
母親				
対象数	166 (100.0)	82 (49.4)	84 (50.6)	
年齢 (歳)	30.9±4.6	30.5±4.8 (21~42)	31.4±4.4 (22~42)	
職業				
専業主婦	111 (66.9)	54 (65.9)	57 (67.9)	
育児休業中	45 (27.1)	25 (30.5)	20 (23.8)	
職場復帰	10 (6.0)	3 (3.6)	7 (8.3)	
計	166 (100.0)	82 (100.0)	84 (100.0)	
乳児				
分娩週数 (週)	39.1±1.3			
出生時の児体重 (g)	3,010±423			
月齢 (月)	5.6±1.7ヶ月			
上の子				
年齢	3歳4ヶ月±1歳1ヶ月			

利益を被ることはないことを説明した。回答が得られたことで調査協力の了解の意思が得られたとした。

III 結果

1. 対象の背景（表2）

対象は、協力の得られた256名の母親の中で生後3～8カ月児の母親178名中、無回答の多かった者と児が双生児または低出生体重児である12名を除いた166名で、初産婦82名(49.4%)、経産婦84名(50.6%)であった。平均年齢は、初産婦30.5歳、経産婦31.4歳であった。職業は初・経産婦とも無職で専業主婦が多く、育児休業中の母親を合わせると94%を占めた。乳児の状況は、平均分娩週数は39週で平均出生時体重は3,010gの正常児であった。乳児の調査時の平均月例は5.6カ月で、上子の平均年齢は3歳4カ月であった。

2. 初産婦と経産婦の育児状況の比較（表3）

「子育て満足感あり」は初産婦91.5%、経産婦86.9%であり、初・経産婦に有意差はなく、ともに子育てに満足していた。「生活満足感あり」は初産

婦80.5%、経産婦77.4%であり、初・経産婦に有意差はなく、ともに生活に満足していた。また、「乳児は育てやすい」は初産婦87.8%、経産婦100%であり、乳児を育てやすいと感じている母親は多数であったが、経産婦が初産婦に比して育てやすいと感じている母親が有意に多かった($p<0.05$)。一方、経産婦は乳児に対しては育てやすいと感じているにもかかわらず、「上子は育てやすい」は38.1%であり、約2/3の上子は乳児の出生によって育てにくくなっていた。

3. 初産婦と経産婦の養育意識・行動

1) 初産婦と経産婦における乳児に対する養育意識・行動の比較（表4）

育児ストレスに関する「1. 育児のために自分は我慢ばかりしている」に当てはまるは、初産婦37.8%、経産婦34.5%であった。「2. 自分ひとりで子どもを育てているような気がする」に当てはまるは、初産婦24.4%、経産婦20.2%であった。「3. 毎日同じことの繰り返しで息がつまるような気がする」に当てはまるは、初産婦31.7%、経産婦22.6%であった。「4. なんとなくイライラする」

表3 初産婦と経産婦の育児状況の比較

	初産婦(n=82)	経産婦(n=84)	カイ2乗値	人数(%)
子育て満足感あり	75 (91.5)	73 (86.9)	1.353	n.s
生活満足感あり	66 (80.5)	65 (77.4)	0.477	n.s
乳児は育てやすい	72 (87.8)	84 (100.0)	8.611	**
上子は育てやすい	-	32 (38.1)	-	-

** $p < 0.05$

表4 初産婦と経産婦における乳児に対する養育意識・行動の比較

質問項目	初産婦(n=82)	経産婦(n=84)	カイ2乗値	人数(%)
1 育児のために自分は我慢ばかりしている	31 (37.8)	29 (34.5)	0.194	n.s
2 自分一人で子どもを育てているような気がする	20 (24.4)	17 (20.2)	0.413	n.s
3 每日同じことの繰り返しで息がつまるような気がする	26 (31.7)	19 (22.6)	1.734	n.s
4 なんとなくいらいらする	24 (29.3)	25 (29.8)	0.005	n.s
5 子どもと一緒にいると楽しい	47 (57.3)	67 (79.8)	9.717	**
6 育児によって自分も成長していると思う	41 (50.0)	66 (78.6)	14.785	***
7 自分から子どもをあやしたり遊んであげたくなる	47 (57.3)	69 (82.1)	12.151	***
8 これから育児が楽しみである	46 (56.1)	67 (79.7)	10.082	***
9 ちょっとしたことで子どもをしかる	5 (6.1)	9 (10.7)	1.145	n.s
10 子どもをしかる時たいたりつねったりする	3 (3.7)	4 (4.8)	0.125	n.s
11 育児につまずくと自分を責める	21 (25.6)	22 (26.2)	0.007	n.s
12 子どものことでくよくよ考える	11 (13.4)	17 (20.2)	1.378	n.s

*** $p < 0.001$

に当てはまるは、初産婦29.3%，経産婦29.8%であった。これらの育児ストレスに関する4項目に当てはまるとする母親は22~38%と少なく、初・経産婦間には有意差はなかった。次に、育児肯定感に関する「5. 子どもと一緒にいると楽しい」に当てはまるは、初産婦57.3%，経産婦79.8%であった。「6. 育児によって自分も成長していると思う」に当てはまるは、初産婦50.0%，経産婦78.6%であった。「7. 自分から子どもをあやしたり遊んであげたくなる」に当てはまるは、初産婦57.3%，経産婦82.1%であった。「8. これからの育児が楽しみである」に当てはまるは、初産婦56.1%，経産婦79.7%であった。これらの乳児に対する育児肯定感に関する4項目は経産婦の方が初産婦より有意に高かった($p<0.05$)。さらに、否定的育児行動に関する「8. ちょっとしたことで子どもをしかる」に当てはまるは、初産婦6.1%，経産婦10.7%であった。「9. 子どもをしかる時たいたりつねったりする」に当てはまるは、初産婦3.7%，経産婦4.8%であった。これらの「しかったり」「たいたり、つねったり」する否定的行動に当てはまる母親は非常に少なく、初・経産婦には有意差はなかった。「11. 育児につまずくと自分を責める」に当てはまるは、初産婦25.6%，経産婦26.2%であった。「12. 子どものことでくよくよ考える」に当てはまるは、初産婦13.4%，経産婦20.2%であった。これらの「自分を責めたり」「くよくよ考える」という否定的育児行動は初・経産婦ともに少なく、初・経産婦には有意差はなかった。

以上から、乳児に対する養育意識・行動においては、初産婦は経産婦よりも育児肯定感が低い傾

向にあったが、初・経産婦とも育児ストレスと否定的育児行動は少なかった。

2) 経産婦における乳児と上子に対する養育意識・行動の比較(表5)

育児ストレスに関する「1. 育児のために自分は我慢ばかりしている」に当てはまるは、乳児34.5%，上子39.3%であった。「2. 自分一人で子どもを育てているような気がする」に当てはまるは、乳児20.2%，上子22.6%であった。「3. 毎日同じことの繰り返しで息がつまるような気がする」に当てはまるは、乳児28.6%，上子20.2%であった。これら育児ストレスに関する3項目に当てはまるとする経産婦は少なく、乳児と上子に対する有意差はなかった。しかし、「4. なんとなくイライラする」に当てはまるは、乳児29.8%，上子48.8%であり、経産婦は乳児よりも上子に対していらついた気持が有意に高かった($p<0.001$)。次に、育児肯定感に関する「5. 子どもと一緒にいると楽しい」に当てはまるは、乳児79.8%，上子64.3%であり、上子より乳児と一緒にいる方が楽しいと有意に感じていた($p<0.01$)。「6. 育児によって自分も成長していると思う」に当てはまるは、乳児78.6%，上子73.8%であり、経産婦は育児によって成長していると感じ、乳児と上子には有意差はなかった。「7. 自分から子どもをあやしたり遊んであげたくなる」に当てはまるは、乳児82.1%，上子70.2%であり、上子より乳児に対して有意に遊んであげたくなっていた($p<0.05$)。「8. これからの育児が楽しみである」に当てはまるは、乳児79.8%，上子70.2%であり、経産婦はこれからの育

表5 経産婦における乳児と上子に対する養育意識・行動の比較

質問項目	人数(%)		
	乳児(n=84)	上子(n=84)	カイ2乗値
1 育児のために自分は我慢ばかりしている	29 (34.5)	33 (39.3)	0.409 n.s
2 自分一人で子どもを育てているような気がする	17 (20.2)	19 (22.6)	0.141 n.s
3 每日同じことの繰り返しで息がつまるような気がする	19 (28.6)	17 (20.2)	0.141 n.s
4 なんとなくいらいらする	25 (29.8)	41 (48.8)	8.389 ***
5 子どもと一緒にいると楽しい	67 (79.8)	54 (64.3)	4.992 **
6 育児によって自分も成長していると思う	66 (78.6)	62 (73.8)	0.525 n.s
7 自分から子どもをあやしたり遊んであげたくなる	69 (82.1)	59 (70.2)	3.281 *
8 これからの育児が楽しみである	67 (79.8)	59 (70.2)	2.032 n.s
9 ちょっとしたことで子どもをしかる	9 (10.7)	47 (56.0)	38.679 ***
10 子どもをしかる時たいたりつねったりする	4 (4.8)	37 (44.0)	35.136 ***
11 育児につまずくと自分を責める	22 (26.2)	37 (44.0)	5.878 **
12 子どものことでくよくよ考える	17 (20.2)	34 (40.5)	8.137 **

* p < 0.05 ** p < 0.01 *** p < 0.001

児を楽しみにしており、乳児と上子に有意差はなかった。さらに、否定的育児行動に関する「9. ちょっとしたことで子どもをしかる」に当てはまるは、乳児 10.7%，上子 56.0%であり、経産婦は上子に対しては乳児よりしかるという否定的行動が有意に高かった($p<0.001$)。「10. 子どもをしかる時たいたりつねったりする」に当てはまるは、乳児 4.8%，上子 44.0%で、経産婦は上子に対して乳児よりたいたりつねったりという否定的行動が有意に高かった($p<0.001$)。「11. 育児につまずくと自分を責める」に当てはまるは、乳児 26.2%，上子 44.0%で、「12. 子どものことでくよくよ考える」に当てはまるは、乳児 20.2%，上子 40.5%であり、経産婦は上子に対して乳児より自分を責めたり、くよくよ考えたりという否定的行動が有意に高かった ($p<0.01$)。

以上から、経産婦は乳児に対してよりも上子に対して有意にいらつきを感じ、育児肯定感は低く否定的行動も多くなる傾向があった。

IV 考察

1. 初産婦・経産婦の養育意識・行動の特徴

初めての子どもが生まれた両親がどのような経験をするかについて現象学的立場から研究した大久保³⁾は、子どもがわからないということに出会ってこそ、子どもをわからうとする主体性が生まれ、自ら子どもの分かり方を発見して自ら親らしくなった自分を感じて子育てに楽しみを見出していくと報告している。本研究において初産婦は、子育てにも生活にも満足感が高く育児ストレスと否定的育児行動は少ないが、育児肯定感が低かった。これは、初産婦は手探りの育児で先が見えず、経産婦より乳児の子育てを肯定的に捉えて楽しみを見出すことが遅れていると考えられる。

一方、経産婦は子育てや生活に対する満足感および育児ストレスにおいては初産婦と同程度であった。しかし、乳児に対する育児肯定感は初産婦より有意に高かった。さらに、経産婦は乳児に対しては全対象が育てやすいと感じているのに対して、上子に対しては約 6 割が乳児の出生前よりも手がかり、乳児に対するよりも有意に「いらつき」を感じて育児肯定感が低く、また、しかつたりという否定的育児行動が多くなっていた。これらのこととは二人の子どもを同時に育児するために時間的・物理的に余裕がなく、その余裕のなさが乳児の出生前より手がかかるようになった上子に対する否定的な意識と行動が多くなったと示唆される。

第 2 子の誕生後の母親と第 1 子の状況について、Kendrick ら⁴⁾も 40 家族を対象にした結果から、母親は上子への禁止行動が増え、遊びや注視の時間が減少し、注視が減少しているのは第 2 子の世話をしている忙しい時ではなく、それ以外の時間帯においてであり、母親の身体的疲労やストレスが高い状態であるために生じていると述べている。本調査の結果もこの報告を支持するものであった。さらに、先行研究には見当たらなかったが経産婦は乳児よりも上子に対して否定的な養育意識・態度が有意に多くなることが明らかになった。

なお、経産婦の上子に対する育児肯定感の低さと否定的育児行動の多さについては、アメリカにおける子どもの精神発達に関するガイドラインでは「叱りとばす」や「思わずたたく」ことは子どもの行動を改善させる効果よりも恐怖感や威圧感を与える影響が大きいと報告されている⁵⁾。したがって、2人の子どもに対する養育意識・行動の格差の大きさは、経産婦に対する育児支援の必要性の高さを示唆しているのではないだろうか。

2. 今後の育児支援への活用：経産婦への育児支援の充実

本調査では、初・経産婦別の養育意識・行動の実態から初産婦よりも経産婦に対する育児支援の必要性が非常に高いことが明らかになった。

Mercer⁶⁾は、経産婦には特別なニードがあるにも関わらず、看護者から“コツを知っている”とみなされ、援助を得られないでいると指摘している。複数の子どもを持つ母親の特別なニードとは、新しい子どもの誕生により変化する家族適応の視点で捉えることであると述べている。3～8カ月児の母親を対象にした本調査においても、この視点の重要性は非常に高い。

以上から、経産婦の育児支援に関しては、以下の 3 点が提案できると考える。第 1 に、同胞の誕生に関する危機的状況を緩和して子どものよりよい成長の過程とするために、経産婦には妊娠中から同胞の誕生について上子への準備教育の必要性を具体的に分かりやすく説明する。第 2 に、本調査では夫に対する満足度を調査しなかったが、乳幼児を持つ母親が衝動的感情で子どもを思わずたたく反応は夫に対する不満があったと指摘されている⁷⁾。夫婦で協力して複数の子どもを育てるには、夫や社会に対して経産婦の出産後の困難な育児状況と乳児と上子に対する養育意識・行動の特徴を啓蒙することによって、夫が育児休暇を取得しやすい体制を早期に図っていくことである。第

3に、子どもに対しての否定的な養育意識・行動が多い母親を早期に発見して、継続的な関わりの中で経産婦が複数の子どもとより良い関係作りを支援することである。そのためには乳幼児の3～4ヶ月健診で母親の養育意識・行動の質問紙調査を導入することも必要であろう。

V まとめ

本研究では、初産婦・経産婦の養育意識・行動の比較を行った。その結果、以下のことが明らかになった。

1. 乳児の育てやすさについては、経産婦が初産婦より育てやすかった。
2. 経産婦は乳児の誕生後、上子に対して育てにくいと感じていた。
3. 乳児に対する育児ストレスと否定的育児行動は初・経産婦とも低かった。
4. 乳児に対する育児肯定感は経産婦が初産婦より肯定的であった。
5. 経産婦の乳児と上子に対する育児ストレスでは、上子に対してイライラしていた。
6. 経産婦の乳児と上子に対する育児肯定感では、乳児に対して肯定的であった。
7. 経産婦の乳児と上子に対する否定的育児行動では、上子に対して否定的行動が多くかった。

VI. 謝辞

本研究にご協力を賜りましたお母様方に深く感謝申し上げます。

文献

1. 國分真佐代, 飯田美代子, 今井理沙, 宮里和子(2005)：出産後6ヶ月までの母親の身体活動と自覚疲労の推移. 母性衛生, 45(2), 401–409.
2. 加藤道代, 津田千鶴(2001)：育児初期の母親における養育意識・行動の縦断的研究. 小児保健研究, 60(6), 780-786.
3. 大久保功子(1997)：初めての子どもを持った夫婦の出産後3ヶ月間の経験世界—親になるということ(1). 神戸大学医学部保健学科紀要, 12, 85-93.
4. Kendrick C & Dunn J (1980): Caring for a Second Baby; Effects on Interaction Between Mother and First born. Developmental Psychology, 16(4), 303-311.
5. Guideline for effective discipline. American Academy of Pediatrics. Committee on Psychosocial Aspects of Child Family Health (1988); 101(4), 723-728.
6. Mercer RT (1979): She's a Multiple...She Knows the Ropes. MCN, 4, 301-304.
7. 野口恭子, 石井トク(2000)：乳幼児を持つ母親の子どもに対する衝動的感情と反応. 小児保健研究, 59(1), 102-109.

On conscientiousness and behaviors of mothers in their childcare for children aged at 3 to 8 month

Miyoko IIDA	Toyama College of Welfare Science
Masayo KOKUBU	Mie University Graduate School of Medicine
Kyoko KUBO	Saitama Medical University
Chieko TAZAKI	Kyoritsu Women's Junior College
Maki NANBU	Alumnus Gunma Prefectural College of Health Sciences
Miyoko MURATA	Toyama College of Welfare Science

By this report, I studied a meaning of the learning in "the outline of the formative arts of the welfare" that I opened a course in for first graders of the social welfare specialty. I studied a meaning based on the impressions of the student. When I taught this subject, I did reference of the way of thinking of "the clinical art". The students wrestled with the creative formative arts, and they considered a meaning of the activity. The students learn this subject to acquire a manner and a mental attitude as the supporter of the activity of the formative arts. "The creative formative arts" are the opportunities of the approval of expression of "the quality of the person", and it is activity to create new meanings for oneself. By this subject, the students experienced the various "creative formative arts" which appreciation was included in eight times of classes. They wrote what they did and thought in the report and learned it. I aimed at the construction of the education method to promote power to work on another person with a viewpoint of the welfare through considering a meaning of the learning of the student. When "the creative formative arts" were formed in the activity of the student, and it was formed in the opportunity when students commented, I concluded that their learning deepened.

妊娠日記の使用に関する調査

富山福祉短期大学看護学科 飯田美代子
前愛知医科大学看護学部 鈴木 静
三重大学大学院医学系研究科 國分真佐代
さわぐちクリニック 安藤 仁恵
愛知医科大学医学部 若槻 明彦

(受付 2010年2月22日; 改訂 2010年3月17日)

要旨

本研究は、妊娠日記が妊婦にどの位の頻度で使用され、どのような効果があったかを検討し今後の妊婦の健康管理に役立てる目的で行った。病院や保健センターでの母親学級受講者369名に自作の質問紙を配布し162名から回答が得られた。妊娠日記使用は55名(33.9%)、夫と一緒に関わっていたのは12名(21.8%)であった。妊娠日記使用者は普段から日記をつける習慣があり、妊娠日記を付け始めた時期は8週未満とかなり早い時期であった。妊娠日記は妊娠中の覚書、妊娠中の健康管理、胎児との関係であった。

妊娠日記の主な役割は妊婦の心身の健康管理であったが、親性やよい母子関係の発達促進の手段としての役割が示唆された。

キーワード：妊娠、日記、記録、健康管理

I 緒言

わが国は生活習慣病の急増とそれに伴う合併症および高齢社会の到来で、21世紀は自己責任による健康の自己管理が推奨され健康記録に基づいた保健指導が普及している¹⁾。

健康記録は自己認知を高め、自身の健康状態を把握し問題解決に自ら気づき、解決方法を実行できる手段として有効である。また、健康記録は健康情報収集の手段としても優れ、医療者との情報の共有も可能であることから、医療者のアドバイスも受けやすい^{2~3)}。

紀田は、生活意欲が旺盛な人が何かの極限状態におかれたり、何かの人生上の展開がありそうだと予感を抱いたときに日記をつけはじめると述べている⁴⁾。妊娠・出産はまさに人生の大きな転換期である。妊娠は生理的な現象であるが、妊婦には負荷やリスクが伴い、顕在的・潜在的な健康問題を生じるので、妊娠中の健康管理は産科医療の重要な課題である。妊婦と胎児の健康には、妊婦の食事や動静が影響するので、妊婦は自分自身に関心が集中するようになる。従って、妊婦は妊娠を機に日記をつける内的動機が生じやすいと推察される。また、妊娠日記は妊娠情報誌の付録や市販品、インターネット上で妊娠日記参加者の募集が行われていることから、潜在的な需要も推察される^{5~7)}。

近年、妊婦に関する問題としては高齢やストレ

スをかかえる妊婦が増加傾向にあるとともに、就業等の理由により健康診査を受診しない妊婦もみられる⁸⁾。さらに、育児に関する問題としては、子どもを取り巻く環境の急激な変化に伴い、気になる子どもが著しく急増していると指摘されている⁹⁾。最近の脳科学の進歩で明らかになったことは、養育環境による子どもの脳の発達障害である。愛着の絆のない養育環境は、未熟な幼い脳細胞の発達に障害をもたらすことが明らかとなっている。胎児から乳幼児の時期に養育者との愛情の絆が形成されなかった反応性愛着障害は、感情面、行動面、人間関係、身体面、道徳面、倫理観の発達障害といわれている。そのため、妊娠時からの親性促進の健康教育の方策が必要となる。

本研究は、今後の妊婦の妊娠日記による健康管理を促進する上ために基礎的データを得る目的で行う。

II 研究方法

1. 対象

東海地方の総合病院・診療所・保健センターの母親学級受講者に自作の質問紙を配布する。質問紙の内容は、年代、出産回数、受講時の妊娠週数、不妊治療の有無、持病の有無、妊娠経過の良否、妊娠時のマイナートラブル、母子健康手帳の使用状況、妊娠前の記録の習慣、妊娠日記の有無、妊娠日記を付け始めた週数、妊娠日記をつけた動機、

妊娠日記の使用頻度、妊娠日記につけた内容、妊娠日記が役立ったこと、妊娠日記への夫の参加等である。

2. 調査時期

平成20年12月～平成21年3月

3. 調査方法

各施設の母親学級開講日に、研究者が受講妊婦に文書と口頭で研究の趣旨を説明し、質問紙と切手を貼付した返信封筒を配布する。対象者は質問紙を自宅に持ち帰り、調査に同意の場合は無記名で記入後、配布した封筒に入れ投函する。投函する締め切りは配布後2週間とする。

4. 集計と分析方法

データの集計と分析は統計ソフトSPSS for Windows 16.0Jを使用する。妊娠日記有無別の検定は χ^2 検定を行い、有意水準は0.05未満とする。

5. 倫理的配慮

本研究はA大学の倫理委員会の審査を受け、認可を得た。また、対象者には研究協力は自由であり協力しないことによる不利益はないこと、得られた情報は本研究のみに用い分析後はシェッダーで処理し破棄すること、研究結果発表においては、プライバシーを保護し個人が特定できないように配慮することを説明する。

6. 語句の定義

本文における妊娠日記とは妊婦が日記、手帳、メモ帳、ノート、ブログ等に妊婦自身、胎児、夫やその他について書いたものとし、書く頻度は自由とする。

III 結果

1. 対象の背景(表1)

3施設において質問紙を369部配布し162名から回答が得られ、回答率は43.9%であった。回答者のうち妊娠日記有り(以下、日記群)は33.9%、

表1 対象の背景

		日記群(n=55)	非日記群(n=107)	計(n=162)	数字は人(%)
年代	15～19歳	0(0.0)	1(0.9)	1(0.6)	
	20～24歳	4(7.2)	7(6.5)	11(6.8)	
	25～29歳	25(45.5)	30(28.1)	55(34.0)	
	30～34歳	14(25.5)	49(45.9)	63(38.9)	
	35～39歳	11(20.0)	17(15.9)	28(17.3)	
	40歳以上	1(1.8)	1(0.9)	2(1.2)	
	無回答	0(0.0)	2(1.8)	2(1.2)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
分娩回数	0回	51(92.8)	87(81.3)	138(85.2)	
	1回	3(5.4)	12(11.2)	15(9.3)	
	2回	1(1.8)	8(7.5)	9(5.5)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
調査時の妊娠週数	中期(16～27週)	30(54.5)	43(40.2)	73(45.1)	
	末期(28週以降)	25(45.5)	64(59.8)	98(54.9)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
不妊治療の有無	有り	15(27.3)	21(19.6)	36(22.2)	
	無し	40(72.7)	86(80.4)	126(77.8)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
持病の有無	有り	6(10.0)	10(9.3)	16(9.9)	
	無し	49(90.0)	97(90.7)	146(90.2)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
妊娠経過の良否	良好	51(92.7)	94(87.9)	145(89.5)	
	異常有り	4(7.3)	13(12.1)	17(10.5)	
	計	55(100.0)	107(100.0)	162(100.0)	
	不妊治療期間	19.2±18.2ヶ月	(最短1～最長84ヶ月)		

妊娠日記無し（以下、非日記群）は66.1%であった。対象者の年代は30～34歳代38.9%が最も多く、次いで25～29歳代34.0%であった。分娩回数では0回85.2%で初産婦が多数を占めた。調査時の妊娠週数は中期45.1%、末期54.9%であった。不妊治療有りは22.2%で、平均治療期間は19.2±18.2ヶ月（最短1～最長84ヶ月）であった。持病有りは9.9%で、病名は自律神経失調症、橋本病、突発性血小板減少症、深部静脈瘤、椎間板ヘルニア、パニック障害、心室性期外収縮、バセドウ病、子宮内膜症、子宮筋腫、多囊胞性卵巣症候群等であった。妊娠経過は良好89.5%であり、妊娠経過異常有りは切迫流早産、妊娠貧血、骨盤位、低置胎盤、GBS、妊娠高血圧症候群等であったが、調査時において対象の妊娠経過は良好であった。日記群と非日記群による有意な差はなかった。

2. 妊娠中のマイナートラブル（表2）

妊娠中のマイナートラブルは多い順につわり63.6%、便秘61.1%、腰背痛56.8%、頻尿」48.8%

であった。日記群と非日記群では頻尿と帯下において有意な差があった。

3. 母子健康手帳の使用状況（表3）

母子健康手帳の使用が多いのは、妊娠健診の結果を自宅で確認している77.7%、妊娠に関する必要事項の記入あり77.2%であった。一方、健康情報ページの通読41.4%、体重増加のグラフの利用38.1%であり、母子健康手帳の主な利用は妊娠健診であった。体重増加のグラフの利用においては日記群と非日記群で有意な差があった。

4. 妊娠前における日記と家計簿の使用状況（表4）

妊娠前に日記をつけたことがある33.3%に対し、妊娠前に家計簿をつけたことがある66.0%であった。妊娠前に日記をつけたことがあるにおいては、日記群と非日記群で有意な差があった。

表2 マイナートラブル訴え数
数字は人(%)

	日記群(n=55)	非日記群(n=107)	計(n=162)
つわり	34(61.8)	69(64.5)	103(63.6)
便秘	37(67.3)	62(57.9)	99(61.1)
腰背痛	30(54.5)	62(57.9)	92(56.8)
頻尿	20(36.4)	59(55.1)	79(48.8) *
かゆみ	19(34.5)	43(40.2)	62(38.3)
こむらがえり	20(36.4)	34(31.8)	54(33.3)
胸やけ	13(23.4)	39(36.4)	52(32.1)
めまい	11(20.0)	21(19.6)	32(19.8)
痔	9(16.4)	21(19.6)	30(18.5)
むくみ	11(20.0)	11(10.3)	22(13.6)
帯下	6(10.9)	3(2.8)	9(5.6) *
静脈瘤	2(3.6)	6(5.6)	8(4.9)
その他(頭痛、恥骨痛、めまい)	4(7.3)	11(10.3)	15(9.3)

* p < 0.05

表3 母子健康手帳の使用状況
数字は人(%)

	日記群(n=55)	非日記群(n=107)	計(n=162)
妊娠に関する必要事項を記入している	47(85.5)	78(72.9)	125(77.2)
体重増加のグラフを利用している	27(49.1)	36(33.6)	63(38.1) *
健康情報頁を通読している	28(50.9)	39(36.4)	67(41.4)
妊娠健診の結果を自宅で確認する	45(81.8)	81(75.7)	126(77.7)
妊娠健診時に持ち出すだけである	36(65.4)	66(61.1)	102(63.9)

複数回答有り * p < 0.05

表4 妊娠前の日記と家計簿の使用状況
数字は人(%)

	日記群(n=55)	非日記群(n=107)	計(n=162)
妊娠前に日記をつけたことがある	30(54.5)	24(23.3)	54(33.3) ***
妊娠前に家計簿をつけたことがある	41(74.5)	66(61.7)	107(66.0)
日記をつけた期間	31.5±32.3ヶ月(3~168ヶ月)		
家計簿をつけた期間	29.3±46.4ヶ月(1~240ヶ月)		

*** p < 0.001

5. 妊娠日記の使用状況（表5）

日記群55名の妊娠日記使用状況に関する結果は以下の通りであった。

1) 妊娠日記の種類

妊娠日記の種類は、多い順に市販の手帳類29.1%、ブログ20.0%、大学ノート18.2%であった。その他に、市販の妊娠日記、市販の当用日記、母子健康手帳メモ欄、家計簿、フォトアルバムであった。

2) 妊娠日記をつけ始めた時期

妊娠日記をつけ始めた時期は、8週未満49.1%で約半数を占めた。次いで16週未満であり、早い時期から妊娠日記をつけていた。

3) 日記をつける頻度

妊娠日記をつける頻度は、毎日25.5%、時々43.6%、何かあったとき29.1%であり、時々と何かあつたときで72.7%と多数であった。

4) 妊娠日記への夫の参加

妻がつけている妊娠日記へ夫が参加しているのは21.8%であり、5人に一人の夫が参加していた。

5) 妊娠日記をつけた動機

妊娠日記をつけた動機について各個人の自由記述からキーワードを抽出し、妊娠中の覚書、妊娠中の健康管理、生まれてくる子に見せる、以前

表5 妊娠日記の使用状況

項	目	数字は人(%)
		人(%)
1) 妊娠日記の種類	市販の妊娠日記	6 (10.9)
	市販の当用日記	6 (10.9)
	市販の手帳	16 (29.1)
	大学ノート	10 (18.2)
	母子健康手帳メモ欄	2 (3.6)
	ブログ	11 (20.0)
	家計簿、フォトアルバム	4 (7.3)
	計	55 (100.0)
2) 妊娠日記を始めた時期	8週未満	27 (49.1)
	16週未満	16 (29.1)
	16週以降	9 (18.4)
	無回答	2 (3.6)
	計	55 (100.0)
3) 日記をつける頻度	毎日	14 (25.5)
	時々	24 (43.6)
	何かあった時	16 (29.1)
	その他（健診時）	1 (1.8)
	計	55 (100.0)
4) 妊娠日記への夫の参加	有り	12 (21.8)
	無し	43 (78.2)
	計	55 (100.0)
5) 妊娠日記をつける動機 (複数回答)	妊娠時の覚書	32 (58.2)
	妊娠中の健康管理	17 (34.5)
	生まれてくる子に見せる	9 (16.4)
	以前からつけていた日記の延長	8 (14.5)
	次の妊娠に役立てる	4 (7.2)
	友人との情報交換	3 (5.5)
6) 妊娠日記につけた内容 (複数回答)	母体の健康管理	44 (80.0)
	胎児の成長	35 (63.6)
	妊娠時の気持ち	22 (43.6)
	出来事	12 (21.8)
	夫のこと	5 (9.1)
7) 妊娠日記が役立ったこと (複数回答)	健康管理	20 (36.4)
	過去を思い出す楽しみ	12 (21.8)
	振り返り	8 (14.5)
	情報交換	6 (10.9)
	気持ちが落ち着く	2 (3.6)

からつけていた日記の延長、次の妊娠に役立てる、情報交換の6項目に分類した。妊娠中の健康管理の項目には、妊婦健診・食事・運動・体調・体重・妊娠による変化、排便、薬、睡眠、胎動、出血や腹緊等の異常症状やマイナートラブル、生活上の注意事項等を含めた。

妊娠日記をつけた動機の項目で多い順に、妊娠がうれしく、めったにない機会なので妊娠中の覚書として58.2%、妊娠中の健康管理34.5%、生まれてくる子どもにみせる16.4%、以前からつけていた日記の延長として14.5%であった。

5) 妊娠日記につけた内容

妊娠日記につけた内容は、妊娠日記をつけた動機と同様に各個人の自由記述からキーワードを抽出し、母体の健康管理、胎児の成長、妊娠時の気持ち、出来事、夫のことの5項目に分類した。胎児の成長の項目には、エコー写真・胎動・児の性別・児の名前・赤ちゃん用品の買い物等を含めた。

妊娠日記につけた内容の項目で多い順に、妊娠中の健康管理80.0%、胎児の成長63.6%、妊娠時の気持ち43.6%で、妊婦と胎児に関することが主であった。

6) 妊娠日記が役立ったこと

妊娠日記が役立ったことについては、動機および内容と同様に各個人の自由記述からキーワードを抽出し、健康管理、過去を思い出す楽しみ、振り返り、情報交換、気持ちが落ち着くの5項目に分類した。

妊娠日記が役立った項目で多い順に、健康管理36.4%、過去を思い出す楽しみ21.8%、振り返り14.5%、医師や友人との情報交換10.5%であり、わずかながら気持ちが落ち着く3.6%であった。

IV 考察

1. 妊娠日記の使用状況

妊娠日記をつけている割合は回答者162名中の55名(33.9%)であり、3名中1名が妊娠日記をつけていた。妊娠日記をつけ始めた時期は妊娠8週未満が49.1%、16週未満29.1%であり、妊娠初期をつけ始めた者が78.2%と多数であった。妊娠日記をつけている者は、妊娠前に日記をつけたことがある54.5%であることから、妊娠前の日記の習慣が妊娠日記の継続に反映していると考えられる。一方、45.5%の者が妊娠を機会に新たに日記をつけ始めている。妊娠日記をつけた動機では、妊娠中の覚書と健康管理が多く、人生でのまれな

経験の記憶とリスクを伴う時期の健康管理のためであった。紀田⁴⁾は、何かの人生上の展開がありそうだと予感を抱いたときに日記をつけ始めると述べているが、まさに妊娠初期はつわり症状が出現する者も多く、人生上の展開があると感じる時期であり、妊娠日記をすすめるには有効な時期であるといえる。また、妊娠日記への夫の参加が21.8%あることから、夫が妊娠中の母子への理解を深め、父性発達促進の手段としての有用性が考えられる。

2. 妊娠中の健康管理

全回答者162名のうち89.5%、日記群92.7%が妊娠経過は良好であった。しかし、マイナートラブルの訴えは、つわり、便秘、腰背痛、頻尿の順に多く、非妊時に比較すると妊婦への身体的負担は増加している。妊娠日記につけた内容は、妊婦の体調と健康管理、妊娠についての気持ち、妊婦健診内容であった。また妊娠日記が役立ったことは、妊娠の振り返りができる、体重・食事・健康管理、胎児の成長の確認、友人との情報交換、健診時の質問のまとめ等から、妊娠日記は妊婦の心身の健康管理に役立っているといえる。妊娠日記は妊娠の肯定的感情や自己の生活への客観視やマイナートラブルの管理に有用との報告がある¹⁰⁻¹¹⁾。妊娠期間は長期にわたって心身の健康管理が必要であることから、妊婦が日記をつけ心身状態を振り返ることで妊娠期の生活の質の向上につながるといえよう。日記は健康情報の収集手段として優れているので、ハイリスク妊婦や治療の必要な妊婦の健康情報は産科医の診察に反映され診断の補助手段として有用と考える¹⁰⁾。妊娠日記としては、研究用に開発されたもの¹¹⁻¹²⁾や市販の妊娠日記がある。本研究の対象者は市販の手帳、大学ノート、ブログを主に使用しており、様式は様々であったが、つけた内容や役立ったことから母子の健康管理を考慮した様式の妊娠日記があると医療者や友人と情報交換に便利であると考える。

3. 胎児との交流

妊娠日記には胎児への思いや胎動、超音波写真的貼付、赤ちゃんグッズの買い物等がつけられ妊婦と胎児との交流の接点となっている。さらに、妊娠日記をつけた動機として生まれてくる子に見せるが16.4%であり、胎児期から小児期までの長期の良好な母子関係の発達を促進する手段となり得る。

V 結論

本研究では妊娠日記の使用状況について調査したところ、以下の知見が得られた。

1. 妊娠日記を使用している妊婦は対象者の約1/3で、概ね妊娠経過は良好の者であった。
2. 妊娠日記使用者は普段から日記をつけている者が多く、妊娠の初期から使用していた。
3. 妊娠日記の使用目的は妊婦の心身の健康管理と胎児の成長確認が主であった。
4. 親性の発達とよい母子関係の発達を促進することが示唆された。
5. 健康情報共有の手段としての活用が示唆された。

謝辞：本研究にご協力くださいました皆様に感謝申し上げます。

文献：

- 1) 小西美智子、津島ひろ江(2004)：記録に基づいた保健指導－健康手帳と健康診断票の活用－、中央法規、東京。
- 2) 安酸史子、鈴木純恵、吉田澄江、他(2008)：ナーシンググラフィカ25 成人看護学セルフマネージメント、メディカ出版、東京、4－11.
- 3) 鈴木庄亮(1986)：健康状態の自己観察、保健の科学、28(6)、364－367.
- 4) 紀田純一郎(1986)：人は日記を付ける動物、毎日婦人、313：30.
- 5) 堀口貞夫、高橋悦二郎(1988)：マタニティー＆ベビーダイアリー主婦の友社バルーン10月号特別付録、主婦の友社、東京。
- 6) ベネッセ編集(2008)：たまひよマタニティーダイアリー、たまひよショップ。
- 7) 妊婦日記<http://www.sodatsu.com/data/apply/>、2008年9月12日接続。
- 8) 厚生統計協会(2009)：国民衛生の動向2009年、廣齊堂、東京、98.
- 9) 厚生統計協会(2009)：国民衛生の動向2009年、廣齊堂、東京、103.
- 10) Nottingham Pregnancy Diary Research Group(2001): Evaluating maternity services: how representative are date collected using a pregnancy diary?. Public Health.115 (2), 108-113.
- 11) 中村康香(2009)：マタニティーダイアリーを妊娠初期から妊娠末期に継続的に使用した効果について：母性衛生、50(1)、42－48.
- 12) O'Brian B. Relyea J, et al (1997). Diary Reports of Nausea and Vomiting during pregnancy. Clinical Nursing Research,6(3),239-252.

The Use of Pregnancy Diary

Miyoko IIDA	Toyama College of Welfare Science
Shizuka SUZUKI	Alumnus Aichi Medical University
Masayo KOKUBU	Mie University Graduate School of Medicine
Hitoe ANDO	Sawaguchi Clinic
Akihiko WAKATSUKI	Aichi Medical University

Abstract:

This study aims at knowing the frequency of recording a pregnancy diary and investigating its effect, by which it would enable to strengthen the health care support for pregnant women. For this purpose a questionnaire was distributed to 369 participants in a class-for-mothers which were organized in hospitals and health centers, and we received answers from 162 women. The results show that 55 women (33.9%) recorded the pregnancy diary, of which 12 women (21.8%) worked for it together with their husbands. These mothers have a habit to record a diary, and started the record of the pregnancy diary at the 8th week or before. They used the pregnancy diary by recording something as memorandum, healthcare and interaction with their fetuses during the pregnancy period. The major purpose of recording the pregnancy diary was the care in physical and in mental health, whereas the results of this study suggest that it would also help for the parental development and mother-infant better relationship.

Key words: pregnancy, diary, record, health care

療養病床・慢性期病棟における基礎看護学実習での学生の学び —日々の記録からみた学生の変化成長—

富山福祉短期大学看護学科
河相てる美・荒木晴美・若瀬淳子・炭谷靖子

(受付 2010年2月22日；改訂 2010年3月17日)

要旨

学生の主たる実習場である一般病院では入院日数の短縮化、重症化が進行している。そのため、初学者である学生が実践的体験から学ぶ機会が少なくなっている。そこで、最初の実習である基礎看護学実習では患者との直接的かかわりの体験を重視し、療養病床・慢性期病棟で展開した。本研究の目的は基礎看護学実習の日々の記録から学生の変化(学びの深まり)の状況を明らかにし、今後の基礎看護学実習指導の基礎資料とすることである。その結果、オリエンテーション、報告会等では自分のしたこと、感じたことが日記風に記載されていることが多かった。しかし、直接看護を体験した日の記録では自己観察や患者の洞察が深まり、観察記録風の記載に変化していた。ケア体験は学生に考えさせたり、感性を揺さぶる大きな要素であると考えられた。今後は、オリエンテーションや報告会においても実習での体験を活かし、学生が思考を展開し学びを深めていくための関わり方を探求していきたい。

キーワード：基礎看護学実習、学生の学び、実習記録、療養病床、慢性期病棟

はじめに

近年、在宅医療が推進される中で看護職の役割は病院から地域へと拡大している。また、看護学教育の在り方に関する懇談会¹⁾では看護実践能力育成の重要性について述べられている。しかし、現在学生の主たる実習場である一般病院は入院日数の短縮化、重症化の中で初学者である学生が実践的体験から学ぶ機会が少なくなっている。A短期大学は平成20年4月に、地域を理解し、患者や家族、保健医療福祉従事者と良好な関係を構築できる看護実践者の育成を目指し開学した。入学後初めての実習として、1年次前期に基礎看護学実習Ⅰを設定している。これは「病院での実習を通して医療施設と医療従事者及び患者の生活の概要を知る。また、生活行動に障害のある入院患者の生活援助の実際を学び、今後の学習へのイメージ形成と動機付け強化をねらいとする。」ことを目的としたものである。最初の実習である基礎看護学実習Ⅰは、患者との直接的かかわりの体験を重視し、療養病床・慢性期病棟にて展開した。星ら²⁾が、基礎看護実習について臨床の場の対象(患者)に対して、講義や演習で習得した基礎的知識、技術、態度を実際に統合して看護活動を展開する初めての実習であり、さらに今後の学習を深めさせるための重要な科目であると述べているように、講義や演習で習得した基礎的知識、技術、態度を実際に統合して看護活動を展開するためには病状

が比較的安定している中での患者とのかかわりや直接技術を提供できる実習環境が必要であると考えたからである。なお、療養病床とは、長期にわたり認知症を含めた療養を必要とする患者の心身の特性に応じた適切な看護が行われている場所である³⁾。また慢性期病棟とは、急性期治療を終え慢性期に移行した療養を要する患者が入院している場所である。基礎看護学実習において一般病床以外の施設を使用した効果に関する報告について、老人保健施設や特別養護老人ホームを使用したものは散見される⁴⁻⁵⁾が療養病床や慢性期病棟を実習施設として使用した実習の効果についての報告は見当たらない。そこで、本報においては療養病床や慢性期病棟を実習施設として使用した基礎看護学実習Ⅰの日々の記録から学生の変化(学びの深まり)の状況を明らかにし、今後の基礎看護学実習Ⅰの指導の基礎資料とすることを目的とした。

研究方法

1. 調査対象

A短期大学看護学科(3年課程)1年次生26名のうち本研究に同意・協力の得られた学生25名。

2. 研究期間

2008年8月(実習記録提出日)～2009年1月(分析終了日)

3. 調査内容と分析方法

基礎看護学実習Ⅰで学生が使用した記録用紙の

うち、全実習9日分の日々の記録の「考えたこと・学んだこと」及び「自分の中での変化・成長」欄の記載内容を分析した。

学生が記述した内容を研究者4名で熟読し、実習日ごとに、一文一意味を持つように書き出した。中西による実習記録の変化の段階⁶⁾を用い、研究者4名で記載内容について検討し、合意形成を行いながら分類した。

4. 用語の定義

I do ステージ：

自分のしたこと、感じたことが日記やエッセイ風に記載されている。

- 以下 I do とする。

I guess ステージ：

自己観察や患者の洞察が深まり、観察記録風になっている。

- 以下 I guess とする。

therefore ステージ：

ゆえに、または、などの論理語が上手に使え、しっかりした観察記録風になっている。

- 以下 therefore とする。

5. 倫理的配慮

研究の同意を得る際には、実習終了後、対象者に口頭にて研究の主旨と内容および参加の自由性、匿名性の保持について、また研究に協力しなくても成績には影響しないことについて説明し、研究への参加と結果の公表について同意を得た。

基礎看護学実習Ⅰの概要

実習の目標を「医療施設の概要を知る」「医療従事者の概要を知る」「患者の生活概要を知る」「入院患者に提供されている生活援助を知る」「看護師として必要な知識・技術・態度についてイメージする」としている。

療養病床・慢性期病棟を主たる実習場所として用い、2週間の実習を行っている。1週目は病院という環境に慣れるため、担当看護師と共に1日の看護業務の流れを把握するための内容としている。さらに2週目では、学生1名につき1名の患者を受け持ち、対象と関わりながら入院生活の状況と支援について学習を深めるものとしている。

なお実習はオリエンテーション、学内実習、ケアの体験、報告会で構成した。日々の記録には本日の目標、目標達成度およびその理由、日々の行動計画、印象に残った体験内容、考えたこと・学んだこと、自分の中での変化・成長、助言を受けた内容の欄を設けた。

結果

1. 実習記録の段階別にみた記載者数の変化

(図1)

中西の分類による記録内容の段階別に記載者の数を見ていくと、実習1日目のオリエンテーションでは、I doが24件、I guessが4件、thereforeは0件であった。2日目の学内実習では、I doが22件、I guessが9件、thereforeは0件であった。

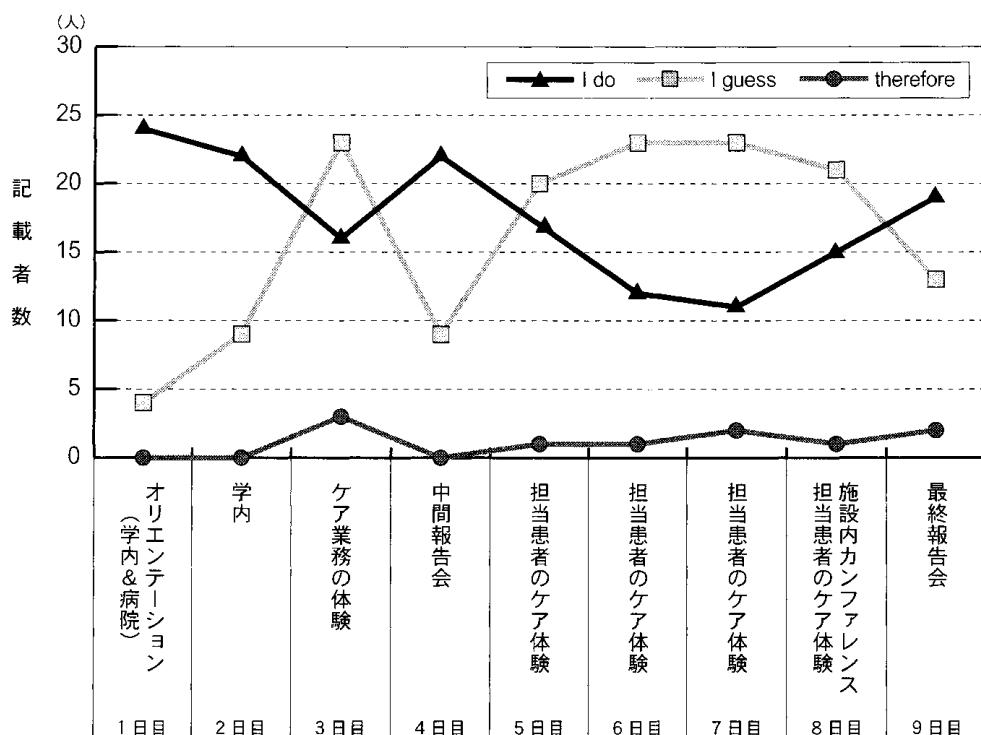


図1 基礎看護学実習Ⅰにおける中西の実習記録の段階別にみた記載者数の変化

しかし、3日目の実習の1日の看護業務の流れを把握するため、担当看護師と共に直接看護を体験した日では、I doが19件、I guessが23件とI guessがI doを上回り、さらにthereforeステージの記載が3件あった。4日目の中間報告会では、I doが22件、I guessが9件、thereforeは0件であった。

2週目では、学生1名につき1名の患者を受け持ち、対象と関わりながら入院生活の状況と支援について学習を深める内容とした。実習5日目から8日目は担当患者のケア体験をした。5日目はI doが17件、I guessが20件、thereforeは1件、6日目はI doが12件、I guessが23件、thereforeは1件、7日目はI doが11件、I guessが23件、thereforeは2件、8日目はI doが15件、I guessが21件、thereforeは1件であった。担当患者のケア体験をした実習5日目から8日日の記載は、4日間ともI guessがI doを上回り、さらにthereforeの記載も見られた。9日日の最終報告会では、I doが19件、I guessが13件、thereforeは2件であった。

1日目のオリエンテーション、2日目の学内実習、4日目中間報告会、9日日の最終報告会では自分のしたこと、感じたことが日記やエッセイ風に記載されているI doステージの記載が多くかった。1週目の実習3日目と2週目の実習5日目か

ら8日目のケア体験をした実習では自己観察や患者の洞察が深まり、観察記録風になっているI guessステージの記載に変化していた。さらに、ゆえに、または、などの論理語が上手に使え、しっかりした観察記録風になっているthereforeステージの記載も見られるようになった。

2. 実習記録の変化の段階別からみた学生の学び

<オリエンテーション>、<ケア体験>、<報告会等>の実習の構成別に、中西による実習記録の変化の段階により分析した日々の記録の代表的な記述例を表1-1、表1-2、表1-3に示した。ここでいう<報告会等>とは、学内実習、中間報告会、最終報告会のこととした。以下『』内の文章は学生の日々の記録の記載内容の一部を抜粋したものである。

1) I doステージの記載（表1-1）

<オリエンテーション>では『病院の概要などを聞き、病院の特色を知ることができた。』、『療養病床はゆっくり過ごせる環境があった。』などの記述があった。

<ケア体験>では『患者とコミュニケーションをとるのが楽しい。』、『バイタルサイン測定の時、患者とコミュニケーションがとれたらいいと思った。』など、自分のしたことや感じたことが記述されていた。

表1-1 基礎看護学実習特における中西の記録の変化の段階からみた学生の学び
代表的な記述内容

<オリエンテーション>	
	病院の概要などを聞き、病院の特色を知ることができた。
	看護師と介護士が協力していると説明を聞き、看護と介護の違いについて学びたいと思った。
	療養病床はゆっくり過ごせる環境があった。
	看護師の働く場所は、急性期の病院だけでないことが分り、看護に対する視野が広まった。
	病院はお見舞いでしか来たことがなかったので、今まで知らなかった病院の裏側まで知ることができた。
	看護師という仕事は忙しく、大変なものと感じた。
<ケア体験>	
I	患者が咳をしているのが可哀想だった。
d	I V Hやカニューレ交換などの処置を見て興味がわいた。
o	受け持ち患者だけでなく、多くの患者と接することができた。
ス	担当患者の生活概要について学んだ。
テ	実習に慣れ、自分の思うように行動できた。
ジ	患者とコミュニケーションをとるのが楽しい。
	血圧測定時、スキルを上げていきたい。
	バイタルサイン測定の時、患者とコミュニケーションがとれたらいいと思った。
	受け持ち患者のリハビリを見学した。
	患者と一緒に嚥下体操をして、楽しそうにしてくれたので嬉しかった。
<報告会等>	
	中間報告を行なうことで、残りの実習を計画するためのいい機会になった。
	あと1週間、気を抜かずに頑張ろうと思った。
	もっとわかりやすく簡潔に発表をするべきであった。
	他のグループの発表を聞いて、療養病床について興味を持つことができた。
	看護師になりたいという気持ちが大きくなつた。

表1－2 基礎看護学実習Ⅰにおける中西の記録の変化の段階からみた学生の学び
代表的な記述内容

I gues s ス テ ー ジ	<オリエンテーション>
	授業で学んだ専門用語が理解できたため、看護学生として実習に臨むことができそうだと思った。
	介護福祉士と看護師が共に働く職場では、双方の視点から患者を見ることができ視点が広がると感じた。
	<ケア体験>
	認知症の方でも、オムツ交換は羞恥心があることなので、しっかり手際よく交換することが大切であると思った。体温測定の時、体温計が上手く入らなかったが、一つのボタンをはずさせてもらい、体温計を入れるということを学んだ。認知症の人が多いので、体温計を自分でさんでいられないため介助が必要であることがわかった。自分がニコニコしながら話をすると、患者も笑ってくれた。コミュニケーションには笑顔も大切であると思った。話しかける時に、むくんでいる手を優しくさすりながら、患者と会話している看護師の姿を見て、患者に対しての愛情ある接し方だなあと感じた。私もそのような場面があれば進んで行っていきたいと思った。
	患者の話す言葉はわからなかつたが、患者の手を握って笑顔で聞いていたら笑顔が返ってきた。話をしなくてもコミュニケーションできると思った。話が出来ない患者でも声かけは必要と思った。
	耳は聞こえにくい患者だけれど、耳の近くでゆっくり話すと分かってくれるし、少しづつ分かり合えるようになってきた。
	食事介助の時、全介助の患者が自分でスプーンを持って食べてくれた。誠意を持って関われば相手に伝わることがわかり、看護師は素晴らしい仕事だと思った。
	患者と会話する時に、その人の目を見て話すなど、非言語的コミュニケーションも交えながら話すといきいきと話されるのかなと思う。
	言葉を話せない、思うように身体を動かせない患者でも自分の声かけにうなずいてくれ、コミュニケーションでないと気づき感動した。
<実習経験>	患者がどんなことを思って、どうして欲しいのか少しづつ伝わってきた。言葉の大切さを分かった。長い間、患者と話をしていると、涙を浮かべて家族の話をする方が多かった。皆、気丈にふるまつてもやはり、寂しいことがあり、それを私たちは、察知して接してあげるべきではないかと考えた。
	自分も少し慣れることで、コミュニケーションの取り方を考えるようになった。それは、患者も同じであり、時間が必要と思った。心にゆとりと、やる気が出てきたと考えた。
	認知症の患者が、何回説明しても退院日と間違えたのは、認知症だけでなく、それだけ帰りたい気持ちが強いからだと思った。
	患者とのコミュニケーションの中で、聞きたいことを自然に引き出していくことは難しいと痛感した。だから知識をつけて、色々な話ができるなら良いと思う。
	実習に行く前までは不安もあったし、本当に大丈夫かなと思っている部分も少しあったけど、実際に見学、体験して、担当の患者を受け持つてコミュニケーションを行なっているうちにその方の疾患についてもっと調べて知識を深めたいと思うようになったし、実習に行くのが楽しみになった。
	入浴後の患者が少しお化粧をしていて嬉しそうな顔をしていた。生活の潤いとはこういうものだと思った。
	患者が家族に迷惑をかけないように飲食を控えていると聞いて、何ともいえない気持ちになった。絵を描くという自分の特技が患者に喜んでもらえる鍵になった。
	看護師は一人ひとりの目線に合わせ、話の聞こえる距離に近づいて聞いている。患者の立場にたって考え、気持ちを和らげているのが分かった。
	看護師は情報を集めるために、質問など声かけを工夫していた。ただ聞くのではなく工夫して聞くということが大切ということが分かった。
	看護師と一緒にバイタルサインなどを行って、すごくハキハキしていて、患者にわかりやすく正確に説明・アドバイスをしていた。私もこのような看護師になりたいと思った。
<実習評価>	看護師は、作業はひとつひとつに「～しますね。」と声をかけていた。「心配しなくて大丈夫ですよ。」と安心できる声をかけていた。声かけがすごく大切だと感じたし、患者一人ひとりに合った声かけは難しいが重要だと思った。
	処置の時、看護師が患者の不安や苦痛を取り除くために絶えず声かけをしていたので、声かけは大切だと改めて思った。
	援助の時、患者に一言かけて行うことで、患者の協力を得られ、患者の負担も少なくなると思った。
	ただ、患者の介助をするだけでなく、介助されている時の患者の身体の様子や表情を観察し、次に何をすればよいかを考えて行動することが大切であると思う。
	<報告会等>
	報告会を通して自分に不足している所、何を勉強しなければならないか、知識や技術だけでなく看護の大切さを学んだ。どんなに忙しくても患者自身を見てコミュニケーションをとっていきたい。
	自分の意見を相手に伝える時は、意見をまとめ色々なことを考えていくことが大切である。
	実習のまとめをし、言語化したことで、実習前には持てなかった目標が明確となり、自分の将来の看護師像を考えることができた。
	他のグループの発表を聞いて、患者と何を話せばよいのか、ケアを行なう際に患者のペースではなく看護師のペースになっているなど、自分も同じ気持ちになったと同感した。
	各々のグループが、これから課題を持っていたので、今回の実習は成功だと思った。実習に行くために、これから日々の勉強が大切であり意欲的になった。
<感想>	どのグループもコミュニケーションが重要ということを必ず述べていて、本当に大切と痛感した。他のグループの発表から自分が体験していないこと、思いつかないことに気付けた。考えを共有することができた。
	この実習で学んだことは、看護師としての資質や態度、コミュニケーションの重要性などを理解することができた。また、患者一人ひとりの個性や状況に応じた柔軟な対応方法を身につけることができた。

表1－3 基礎看護学実習Ⅰにおける中西の記録の変化の段階からみた学生の学び
代表的な記述内容

t h e r e f o r e ス テ ー ジ	<p><ケア体験></p> <p>自分の受け持ち患者のバイタルサインの測定が終わった後、その患者のベット柵を閉じるのを忘れてしまった。私は全く気づかなかつたが、看護師はすぐに気がついて、柵を閉じてくれた。もし、柵が開いたままだったら、患者はベットから落ちたかもしれない。それゆえに、安全面の配慮が一番大事だと思った。</p> <p>シーツ交換の時、中央がへこんでいるベッドがあった。腰の部分に圧力が加わっていると分かった。シーツ交換という行為でも患者の状態が理解できることがわかつた。</p> <p><最終報告会></p> <p>一人ひとりの体験を全体で共有できたので、良いものになった。全体に報告することで、自分自身の実習の振り返りになると思った。</p> <p>今回の実習を通して、患者や医療従事者とのコミュニケーションの大切さを体感することができた。同時に、自分のコミュニケーションの未熟さも痛感し、自己を振り返りながらコミュニケーション技術を習得していく必要があると思った。</p>
---	---

2) I guess ステージの記載（表1－2）

＜オリエンテーション＞では『授業で学んだ専門用語が理解できたため、看護学生として実習に臨むことができそうだと思えた。』、『介護福祉士と看護師が共に働く職場では、双方の視点から患者を見ることができ視点が広がると感じた。』など、自己観察や推測によって考えられる記述となっている。

＜ケア体験＞では『認知症の方でも、オムツ交換は羞恥心があることなので、しっかり手際よく交換することが大切であると思った。』、『言葉を話せない、思うように身体を動かせない患者でも自分の声かけにうなずいてくれ、コミュニケーションできると気づき感動した。』などと記述していた。これは、認知症の方や発語が難しい患者との関わりにより、言語的コミュニケーション以外に表情などから患者の思いを理解する非言語的コミュニケーションの大切さを表していた。また、学生が看護師と一緒にケア体験をした日の記録では、『看護師は一人ひとりの目線に合わせ、話の聞こえる距離に近づいて聞いている。患者の立場にたって考え、気持ちを和らげているのが分かった。』、『看護師は情報を集めるために、質問など声かけを工夫していた。ただ聞くのではなく工夫して聞くということが大切ということが分かった。』、『看護師と一緒にバイタルサインなどをやって、すごくハキハキしていて、患者にわかりやすく正確に説明・アドバイスをしていた。私もこのような看護師になりたいと思った。』など、学生は看護師の言動を注意深く観察し、看護師の患者との関わり方を学び、看護師をモデルとして自分の目標を表現していた。

＜報告会等＞では『実習のまとめをし、言語化したことで、実習前には持てなかつた目標が明確となり、自分の将来の看護師像を考えることがで

きた。』と自分自身を振り返ることができ、気持ちの変化を表していた。

3) therefore ステージの記載（表1－3）

＜ケア体験＞の最終日に『自分の受け持ち患者のバイタルサインの測定が終わった後、その患者のベット柵を閉じるのを忘れてしまった。私は全く気づかなかつたが、看護師はすぐに気がついて、柵を閉じてくれた。もし、柵が開いたままだったら、患者はベットから落ちたかもしれない。それゆえに、安全面の配慮が一番大事だと思った。』の記載があった。これはバイタルサインの測定のみに集中してしまい、患者の安全まで配慮できなかつた体験から学生は患者の安全を考えた看護的重要性を感じていた。

＜報告会等＞では『一人ひとりの体験を全体で共有できたので、良いものになった。全体に報告することで、自分自身の実習の振り返りになると思った。』『今回の実習を通して、患者や医療従事者とのコミュニケーションの大切さを体感することができた。同時に、自分のコミュニケーションの未熟さも痛感し、自己を振り返りながらコミュニケーション技術を習得していく必要があると思った。』と学生は、最終報告会を終了し、他の学生と共有することの大切さを学んでいた。また、自分自身の実習を振り返り課題を見出したことを述べていた。

考察

1. 実習記録の段階別にみた記載者数の変化

オリエンテーション、学内実習では、I do の記載が多かったが、実習3日目の1日の看護業務の流れを把握するため、担当看護師と共に直接看護を体験した日の記載で、I guess がI do を上回った。先行研究において^{7) - 8)}は、初めての臨地実習において、患者と接する看護師をモデルとして

看護学生としての次への動機づけにつながっていることが述べられている。看護師とともにケア体験を行なった日の記載において I guess が多かったことから、臨地における看護師の姿は、学生に考えさせたり、感性を揺さぶる大きな要素であると考えられた。2週目の実習5日目から8日目の担当患者のケア体験をした日の記載においては、さらに I guess の記載に変化し、therefore ステージの記載も見られるようになった。佐藤ら⁹⁾は、臨地実習が学内実習と最も違うのは、患者と直接関わり自分の体を通して対象を理解することを学ぶ機会であり、教育的効果があると述べている。2週目の実習は学生1名につき1名の患者を受け持った。学生は1人の患者とじっくり関わることができ、患者との交流や様々な経験を通して、考えを深めることできたと推測できる。

2. 実習記録の変化の段階別からみた学生の記載内容の変化・成長

オリエンテーション、学内実習、報告会では、I do の記載が多かった。学内実習や報告会においては、実習を振り返り単に実習の内容をまとめるのではなく、学びの深まりにつながるような教員としての関わりが必要であると思われる。安酸¹⁰⁾が経験型実習教育の考え方の中で、直接的体験の意味の重要性を述べている。今後は、オリエンテーションや報告会においても、実習内容を意識的に振り返り、学生自身が体験したことを意味づけることが大切である。そして、実習での体験をふまえて I do から I guess および therefore に思考を展開していくための教員としての関わり方を探求していきたい。

ケア体験では、I guess の記載に変化していく。療養病床・慢性期病棟という比較的患者の状態が落ち着いた場所で実習することにより、学生は患者とじっくり関わることができ、患者の洞察が深まり、思考が展開していくと推測される。また、認知症の方や発語が難しい患者との関わりにより、表情や相手の反応などから、気持ちを推測したり、笑顔やタッチの大切さなどの非言語的コミュニケーションについても学ぶことができたと考える。また、学生が看護師と一緒にケア体験を行なったことにより、看護師の患者への関わり方において工夫している点を発見し、さらに、自分のなりたい看護師像を見出していた。鰯坂ら¹¹⁾は、実習において学生が看護師の行動に関心を注ぎ、学習モデルとして捉えていることがわかると述べている。学生は臨床で働く看護師に触れることで、看護学生としての課題や目標を持つことが

できると考える。

ケア体験と最終報告会において therefore の記載が見られた。学生はケア体験において、ベット柵を開いたままにしてしまった自分のひやりはつの体験を通して、自分の不注意から患者を危険にさらしてしまったことを反省し、看護師は患者の安全を第一に考えなければならないことを学んだと思われる。

また、最終報告会において学生は、自分自身を振り返り実習の学びを全体で共有したことから報告会の大切さを学習し、さらに今後の課題を見出すことができたと考える。

結論

ケア体験において I guess ステージの記載が多かったことから、ケア体験は学生に考えさせたり、感性を揺さぶる大きな要素であると考えられた。今後は、オリエンテーションや報告会等においても実習での体験をふまえ I do ステージの記載から I guess ステージの記載および therefore ステージの記載に思考を展開していくための教員としての関わり方を探求していきたい。

尚、本研究の内容の一部は第22回日本看護研究学会近畿・北陸地方会学術集会で発表した。

引用文献

- 厚生労働省医政局看護課：看護基礎教育のあり方に関する懇談会論点整理, p2, 2008.
- 星和美, 藍原キヨミ：基礎看護学, 宮地緑編, 看護学臨地実習ハンドブック(3), 金芳堂, p51, 2003.
- 櫻井尚子：在宅ケアを支える制度と社会資源, 櫻井尚子編, 地域療養を支えるケア, メディカ出版, p166, 2007.
- 加藤法子, 佐藤友美, 高橋清美他：基礎看護学実習Ⅰにおける実習内容の検討－実習レポートの分析から－, 福岡県立大学看護学部紀要1, p71-67, 2003.
- 浜端賢次, 兼光洋子, 石本傳江：社会福祉施設を活用した基礎看護学実習Ⅰの学び, 川崎医療福祉学会誌, 14(2), p429-436, 2005.
- 中西睦子：臨床教育論, pp206-236, ゆみる出版, 東京, 2001.
- 近藤裕子, 田中綾子, 南川貴子他：看護学生が初回基礎看護学実習で興味・関心を抱いたこと, 第36回日本看護学会論文集(看護教育), p140-142, 2005.

- 8) 柴田早苗, 三野敬美, 森美春: 基礎看護学実習における学生の学び -「普遍的他者」から「個別者」への変化の分析-, 第35回日本看護学会論文集(看護教育), p33-35, 2007.
- 9) 佐藤まゆみ, 松井美子, 相沢澄子: 基礎看護学実習 I - 1 の教育的効果と今後の課題, 第35回日本看護学会論文集(看護教育), p63-65, 2004.
- 10) 安酸史子: 経験型実習教育の考え方, Quality Nursing, 5(8), p568-578, 1999.
- 11) 鯉坂由紀, 安斎三枝子: 学習モデルとしても『看護師の行動』についての検討 第2報 - 1 年次基礎看護学実習まとめレポートの分析より -. 京都市看護短期大学紀要31:161-169, 2006.

**Learning of Students during Apprenticeship for Fundamental Nursing at
Long-term treatment Wards and Convalescent Wards
-A Study on the Change in the Perspective and Knowledge of Nursing
Students on the basis of their Daily Records-**

Terumi KAWAI, Harumi ARAKI, Junko WAKASE, Yasuko SUMITANI
Toyama College of Welfare Science, Department of Nursing

Abstract

In recent years, in general hospitals, mainly where student nurses practice, the period of hospitalizing patients has been shortened and the health conditions of the patients have become more serious. Therefore, it becomes extremely difficult for student nurses, who are beginners, to learn clinical reasoning from practical experiences. Because experiences gained through the direct relationship with patients have been considered important, the basic nursing practice (the first practice) is generally conducted at medical care facilities in chronic wards. This study aims to clarify the change in students' perspective (deepening their knowledge) on the basis of the daily records maintained during the basic nursing practice. The results obtained in this study will be used as fundamental data to direct the basic nursing practice. It was found that many students had recorded their routine duties and their experiences during an orientation and briefing session in a narrative style. When student nurses were allowed to directly interact with patients, their self-observations and observations of the patients were advanced, and consequently, they recorded their experiences in an observation-record-like manner. Thus, care experience is considered as one of the important elements to facilitate students to think critically and explain sensibly. In the future, by using the experiences of the students in the orientation, briefing session, and actual nursing, we will be able to create a method to develop the thinking ability of students and to deepen their knowledge.

Keywords: apprenticeship for fundamental nursing, learning of students, records of nursing practices, long-term treatment wards, convalescent wards

『共創福祉』投稿規定

1. 『共創福祉』への投稿資格者は、富山福祉短期大学の教員とする。さらに、旧教員、非常勤講師等、広く本雑誌編集委員会が執筆を依頼し、あるいは投稿を認めることができるものとする。また、共著の場合は、第1著者は原則として投稿資格を持つ者とする。
2. 投稿原稿は、広く福祉に関連した内容を持ち、富山福祉短期大学の教育・研究活動に基づくもの、または、教育・研究活動に有益と認められるもの。
3. 投稿論文は次の5種とする。いずれも未公刊のものに限る。
 - a. 原著論文
福祉の発展に貢献すると考えられる、投稿者による研究結果。
 - b. 総合報告
特定の主題に関する一連の教育・研究およびその周辺領域の発展を投稿者の見解にしたがって総括的、かつ体系的に報告したもの。
 - c. 教育・研究ノート
教育・研究速報、新しい発想、提言、問題提起、事例報告など教育・研究上記録に留めておく価値があると認められるものや、既発表の論文に対するコメントで、教育・研究上記録に留めておく価値があると認められるもの。
 - d. 教育・研究詳解
福祉の特定の教育・研究領域における成果を、最近の結果や知見を加えて分かりやすく説明したもの。
 - e. 教育・研究資料
歴史的なデータ、入手困難なデータや福祉技術等の比較検討のために有用なデータ、あるいは歴史的文献の翻訳や解釈など。
また、次の2種は、原則として、編集委員会が原稿作成を依頼する。
 - f. 富山福祉短期大学教育・研究活動の具体例（例：福祉フォーラム実施報告）
 - g. その他。
4. 投稿された原稿は編集委員会において、項目1、2、3に照らし、適切な投稿か否かを事前に判定される。倫理上問題があると編集委員会が判断した原稿は受理しない。原著論文については、編集委員長等が選定・依頼した査読者の審査を経て、掲載の可否を決定する。
5. 原稿はオリジナルの他、コピー2部を提出する。フロッピーディスクあるいはUSBによる提出が望ましい。
6. 著作権
 - (1) 掲載される論文等の著作権は、その採択をもって富山福祉短期大学に帰属するものとする。
 - (2) 投稿原稿の中で引用する文章や図表の著作権に関する問題は、著者の責任において処理するものとする。
 - (3) 著作者人格権は著者に帰属する。著者が自分の論文等を複製、転載、翻訳翻案等の形で利用するには自由である。この場合著者は掲載先に出典を明記する。
7. 原稿は別に定める執筆要項に従って作成する。

『共創福祉』執筆要項

1. 原稿はワープロによる場合は、A4用紙に1行40字で1頁40行とする。原稿の長さは原則として表・図を含めて12頁相当以内とする。（手書きの場合には、200字詰め、または、400字詰め原稿用紙を用い、横書きに清書する。表・図の挿入箇所は、原稿の本文の右側の欄外に赤字で指定する。）
2. 原稿は以下の順に書くものとする。

[第1頁] 標題、所属名、著者名、和文要旨（500字程度、文献の引用および数式は原則として避ける）。和文キーワード（8語以内）。

[第2頁] 英語による、標題、著者名、所属名、Keywords（8words and phrases以内）。Abstract（450ワード程度）。ただし、投稿規定第2項のf、gには、Keywords、Abstractは不要。Abstractは問題の所在、得られた結果等がそれだけで理解できるようにする。

[第3頁以降]

① 本文：

章、節の番号は、第1章に当るものは、“1”、第1章第1節に当るものは、“1.1”というよう着ける。また、式番号は、章ごとに（2.1）、（2.2）のようにして、式の左側に統一する。

② 参考文献：書き方は本要項の第4項を参照。

③ 表：

一枚の用紙に一つの表を書く。表の番号は論文中に現れる順に従って、表1、表2、…または、Table 1, Table 2 のようにする。

④ 図：

図はそのまま写真版できる鮮明なものを用意する。大きさは印刷出来上がりの1～2倍とし、トレースが必要な場合は原則として著者が行うものとする。図の番号は論文中に現れる順に従って、図1、図2、…または、Fig.1、Fig.2、…のようとする。

3. 本文中での参考文献の引用は、著者名（出版年）とする。例えば、Bush（1998），小泉（2006）。

4. 参考文献の書き方

① 雑誌の場合：

著者名（出版年）、標題、雑誌名、巻、ページ（始・終）、（雑誌名は省略しないものとする）。

②叢書の中の一巻の場合：

著者名（出版年）、書名（編集者名）、叢書名、発行所名、発行地名。

③ 単行本等の場合。

著者名（出版年）、書名、発行所名、発行地名。

④ 編集書の中の一部の場合：

著者名（出版年）、標題、編集書名（編集者名）、巻、ページ（始・終）、発行所名、発行地名。

なお、同じ著者によるものが同一年に複数個現れる場合には、（2005a）、（2005b）などとして区別する。文献は、日本人をふくめ、著者名のアルファベット順に並べる。

5. 著者校正は原則として一回とする。その際、原著論文は、印刷上の誤り以外の字句や図版の訂正、挿入、削除等は原則として認めない。

編集委員会

編集委員長 大工原 桂

編集委員 山本 二郎 原 元子 伊藤 里美

共創福祉2010年 第5巻 第1号

Synergetic Welfare Science

2010年（平成22年）3月31日発行

編集・発行 富山福祉短期大学
〒939-0341 富山県射水市三ヶ579

印 刷 株タニグチ印刷

Synergetic Welfare Science

Vol. 5, No. 1, 2010

Contents

Research Papers

A Study about Cultivation of the Basis of “The Zest for Living” of the Child Who Utilized the Time of “The Drawing and Handicrafts Subject”.	
—From the Time of “The Drawing and Handicrafts Subject” in the Wakaba Nursery of the Himi city in 2009—	.....

	<i>Toru MURATA</i> 1

Research Notes

Role and Approach of Psychotherapist for Children living in Children’s Home .....	.....	<i>Kouji ISHIZU</i> 17
A Study of the Construction of the Education Method to Promote Power to Work on Another Person with a Viewpoint of the Welfare		
The Trial of “The Outline of the Formative Arts of the Welfare”		
in the Social Welfare Specialty	.....	<i>Chigusa TSURUMOTO</i> 23
Analysis on Human Rights Issues against the Children Born out of Wedlock		
: Discrimination in Legal Inheritance	.....	<i>Yuko MATSUO</i> 35
On Conscientiousness and Behaviors of Mothers in their Childcare for Children Aged at 3 to 8 month	.....
..... <i>Miyoko IIDA, Masayo KOKUBU, Kyoko KUBO, Chieko TAZAKI</i>		
<i>Maki NANBU, Miyoko MURATA</i> 47		
The Use of Pregnancy Diary	.....
..... <i>Miyoko IIDA, Shizuka SUZUKI, Masayo KOKUBU, Hitoe ANDO</i>		
<i>Akihiko WAKATSUKI</i> 55		
Learning of Students during Apprenticeship for Fundamental Nursing at Long-term treatment Wards and Convalescent Wards		
—A Study on the Change in the Perspective and Knowledge of Nursing Students on the Basis of their Daily Records—	.....
..... <i>Terumi KAWAI, Harumi ARAKI, Junko WAKASE, Yasuko SUMITANI</i> 63		