

共創福祉

2023年 第17巻 第2号

【研究報告】

松尾 祐子, 石津 孝治, 長守 信子

児童養護施設職員がアフターケアに取り組む過程の検討 1

【実践報告】

鷹西 恒, 齋藤ティム, 齋藤 望

ICT・ロボットを活用した新たなユニバーサルツーリズムの取り組みに関する研究 ... 9

大川 晶也, 内田恵美子

保育内容「表現」における授業構成を通じた実践と改善点 17

児童養護施設職員がアフターケアに取り組む過程の検討

松尾 祐子¹⁾、石津 孝治²⁾、長守 信子³⁾

1) 富山福祉短期大学社会福祉学科

2) 富山福祉短期大学幼児教育学科

3) 成年後見事務所

(2023.1.11 受稿, 2023.3.3 受理)

要旨

本稿では、児童養護施設の職員が、卒園生に対するアフターケアにどのように取り組んでいるかについて論じた。職員によるアフターケアに向かう自発的な動きを探索するため、児童養護施設の職員8名を対象としてインタビューを行った。質的分析を行った結果、5つカテゴリーと13の概念が生成された。これらの関係から、職員は、入所児童と施設の生活をともにしながら、日常の自立支援に取り組むことにより、児童との間に人間的なつながりを育んでいくが、児童が卒園してからもこの関係が維持され、職員が能動的にアフターケアの具体的実践にコミットメントしていく動機づけになること、入所児童に対する日常の自立支援の実践の中で、また、卒園生とのかかわりの中で、生活スキル等の支援についての課題を意識することが、卒園生のアフターケアの必要性を認識し、その実践に対する一つの動機づけとなること、がわかった。さらに、卒園生との人間関係の質について論じ、それが親子関係の情緒的結びつきに類似していることを指摘し、この関係性が、卒園生から生活の情報を得ることや卒園生からの援助要請を容易にすること、卒園生の不安を軽減し、体験を整理していく基盤になること、この関係自体から安心を得られること、という意義を持つことを指摘した。

キーワード：児童養護施設、アフターケア、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ

1. はじめに

児童養護施設などを退所した子どもへの支援は、以前から必要性が指摘されてきた。1997年の児童福祉法の大規模な改正では、児童福祉施設の目的に「自立を支援する」という文言が追加され、施設に入所中からの自立に向けた支援が重視されるようになった。2004年の改正では児童養護施設に「退所者への相談・援助を行う」と明記されアフターケアの取り組みが始められた。児童養護施設に家庭支援専門相談員が配置されるようになったが、多くの施設が「保護者への早期家庭復帰のための業務」を家庭支援専門相談員の主要な業務として位置付け、退所後の児童に対する継続した生活相談等については、施設間格差が大きいことが指摘されている¹⁾。

2010年度からは「退所児童等アフターケア事業」が開始された。2017年には施設や里親等を離れる若者への自立支援の強化のため「社会的養護自立支援事業」が創設され、自治体に支援コーディネーターの設置、継続支援計画、居住支援、生活費の支給、生活相談、就労相談等の実施が通知された。

このような施策の現状を調査し、支援体制や支援のあり方を明らかにするために、2020年に厚生労働省による初めての全国調査が行われた²⁾。その調査では児童養護施設退所者を対象とした調査も行われたが、連絡先が不明な退所者が多く、調査票を渡せたのは退所者全体の4割にとどまり、回答率も低くなり、連絡がとれない退所者の生活状況については危惧される結果であった。その一方で回答した退所者の4割（最多）が、「困った時の相談相手」として「施設職員」と回答している状況から、施設職員が退所者にとって大切な存在であることが伺える。

また伊部（2018）³⁾が社会的養護経験者を対象に行った調査においても「退所者が『力をもった』り『支えとなっている』経験には、本人と関わりのある“特定の人（個人）”の存在があり、特定の個人で最も多かったのは、本人が生活していた施設職員であった」という結果であった。

2016年に全国社会福祉協議会は、社会的養護施設等の全国団体で構成する「全国退所児童等支援事業所連絡会」を立ち上げ、全国の退所児童への支援について実態調査を行った^{4) 5)}。調査

では自治体によりアフターケアの取り組みに差がみられた。施設職員や里親による退所者への訪問支援を行ったり、民間団体等を活用した自立支援を行ったり、他分野と連携して支援を行ったり、自治体によりアフターケアへの取り組みは様々であった。また施設により連絡が取れる児童の割合が異なり、退所後の支援メニューの多い施設ほど、連絡が取れる児童数が多い結果であった。

以上から、少しずつ社会的養護の自立に向けた制度が整備されているが、制度の実施や支援体制については、自治体や施設間に格差があり、おそらく施設ごとに課題を多く抱える中、施設職員が個々に工夫しながらアフターケア実践に取り組んでいる現状があると言える。そして、その個々のアフターケア実践では、社会的養護経験者（卒園生）が特定の施設職員を頼りにしている状況も浮かび上がる。そうだとすれば、これらの、言わば職員の自発する部分を含む支援について、その実態を明らかにすることができれば、そのような支援の評価が可能になり、また、アフターケア実践のモデルを構成することも可能になるだろう。

本稿では、児童養護施設の職員にインタビュー調査を行い、その内容の質的分析により、職員がアフターケアに取り組む過程について探索的に検討することを目的とする。

2. 方法

2. 1 調査協力者

調査協力者はX県内の児童養護施設2か所に勤務する職員である。それぞれの施設長に研究の趣旨を説明し、卒園生の支援にかかわった経験を持つ職員を推薦いただいた結果、8名の協力者が得られた。調査協力者の概要を表1に示した。

表1 調査協力者について

調査協力者	経験年数
A	10～15年
B	5～10年
C	10～15年
D	10～15年
E	5～10年
F	10～15年
G	10～15年
H	5～10年

経験年数は5年未満、5～10年、10～15年、15年以上の4つの選択肢で聴取した。

2. 2 調査方法

調査協力者1名について40分程度の半構造化面接を個別に実施した。調査期間は2022年1月～2月、場所は施設の相談室で実施した。

インタビューはインタビューガイドは以下のように設定した。①卒園生から生活上の相談をされたり、悩みを聞いたことがあるか（どのような内容か、どのように支援したか、卒園生の相談内容について考えたこと）、②卒園生が生活を送るうえで実際困っていることについて、間接的に聞いたことがあるか（それについて考えたこと）、③卒園までに身につけさせたい力は何か（そのそれぞれの力について現状はどうか、そのそれぞれについてどのような考えで、どのように支援しているか、それらは十分にされているか、そうでないとすれば課題はあるか）。インタビュー内容はICレコーダーで記録した。

2. 3 倫理的配慮

本研究は、富山福祉短期大学研究倫理審査委員会の承認（2021-104号）を得て実施された。調査協力者には、研究の目的、個人情報の保護（調査協力者が特定されないようにデータ処理することなど）、調査協力者がストレスを感じた場合はインタビューを中止できること、などについて口頭、書面で説明を行い、同意を得て実施した。

2. 4 分析方法

木下⁶⁾による修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを参考として分析を行った。この方法は、人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用にかかわる研究に適し、ヒューマンサービスの領域に有効性が発揮できるとされる。調査協力者のアフターケアに向かう過程に着目する本研究の目的に適していると考えた。分析焦点者は児童養護施設の職員とし、分析テーマは、「児童養護施設職員がアフターケアに取り組む過程」とした。ICレコーダーの音声記録データを逐語録に変換し、分析テーマとの関連する部分に着目して概念を生成した。分析作業には、分析ワークシートを用い、概念名、定義、具体例など記入した。複数の概念の関係からカテゴリーを生成し、カテゴリー間の関係図を作成した。

3. 結果

分析の結果、5つのカテゴリーと13の概念が生成された（表2）。生成されたカテゴリー相互の関係図を図1に示す。児童養護施設職員がアフ

表2 生成されたカテゴリーと各概念の定義

カテゴリー	概念	定義	語りの例
卒園前の自立支援	日常の自立支援の実践	入所児童に対する生活スキルにかかわる具体的実践	公共料金の払い方でしたり、子どもたちの口座も解約から、転居した後とか住所変更しなくちゃいけなかったり、一緒に銀行行ったりしますね (F)
	自立支援の課題意識	卒園までに身に付けておかせたい能力に関する職員の課題意識	病院受診できる力でもっと身につけさせんなって思っていて、今は高校3年生の子とか病院通っている子は少しずつ自力で行けるように支援したりはしていますね (C)
	親心	親しい人や保護する対象に対して自然に生起する、対象を大切に思う気持ち	電話のかけ方とか予約の仕方とか礼儀とかも人の家に行った時の礼儀とかあまりわからずにいるので大人になったら困るだろうなと思うので (B)
卒園生との人間的つながり	卒園生との人間的つながり	職員と卒園生の信頼関係が形成されており、お互い親しみのある感情を抱いている。	お互いの誕生日にプレゼントあげ合ったりしていますね (D)
	相談相手となる	職員が卒園生の困っている状況を共感的に聞き、また時にはアドバイスをする。	そういう子から相談受けたりするのは時々仕事が生んどくなるとかって言って辞めたいとかそういったことの相談とかがあったりとか、あと最近は結婚しようと思うんだけどとか。(A)
職員が持つ支援への能動的な構え	職員が持つ支援への能動的な構え	卒園生に対して積極的に支援を続けたいと感じる気持ちとその表現	子どもたちにまずは困ったときに、施設に連絡するようにSOSを発する力をつけさせたいなと思ってまして、子どもたちにはなにかあれば園に連絡するように伝えてまして (G)
	疎遠になった卒園生の身を案じる心情	連絡が取れない卒園生が無事に生活を送れているかに思いを凝らし、案じる心情	求めてきてくれれば全然協力相談とかはしてあげたいなと思うんですけどやっぱり向こうから途切れてしまうとしてあげられないし。まあ必要としないのならそれはそれでいいんですけど、頼りたくても頼れん子もいっぱいいるだろうし (D)
アフターケアの必要性の認識	アフターケア体制の課題意識	卒園生に対するアフターケアの体制について職員が持つ課題意識	園としてその体制って出来ていなくて今個人個人でやってる感じでやっている先生はやっている感じで、やってない先生は何もしていない感じで (B)
	生活スキルが不十分であることの認識	職員が卒園生と接し、生活スキルが十分に身につけていないことを認識すること	わりと伝えてはあったんですけど、実際にやってみるとわからなかったみたいで。こういうのがき来たけど、支払期限過ぎてしまったけど大丈夫かなとか、最初って引き落としじゃなく自分で払わなんなんてわかっていてもそれがわからなかったり (C)
アフターケアの自発的实践	献身的支援	職員が実際に卒園生と会い、卒園生が困っている状況をともにし、実地に指導・支援する行為で、それが職員の自発性に基づいていると感じられるもの。	救急連れていきました。救急連れて行って帰ってきたのが夜中の12時半とかだったかな。コンビニなどやとる店で飲み物を買ってあげて寝かせて帰ってきましたね (D)
	生活スキルを教える	社会人として生活するのに必要な常識やスキルを具体的に説明する	出てすぐ周りに不幸があってその時の服どうしたらいいか連絡がきたり、お金っていくらくらい持っていけばいいかとかでですね (C)
	家族とのかかわりを思いやる	卒園生の家族との関係について、その葛藤や思いに職員が心を寄せること。また、実際にそれに焦点を当てともに考える支援。	保護者との関係は結構心配だったんですけど。…こうやって連絡とらなくなったら別に嫌いとかいう感情はなくなったかなとは言っていました (C)
	親密な関係形成の困難に思いを向ける	卒園生の性まつわる事柄、異性との交際、家族の形成など、親密な関係を形成してゆくことの困難に思いを向けること。あるいは実際に支援を行うこと。	その結婚ということのイメージというかやっぱりそういったものが施設での生活が長かった子なものでそういったことのイメージがないんですね。だから実際に結婚するためにはどういういったことが必要でっていったこととか…教えてあげたりとかっていうのは出て行ってからでも電話の中で伝えたりだとか (A)

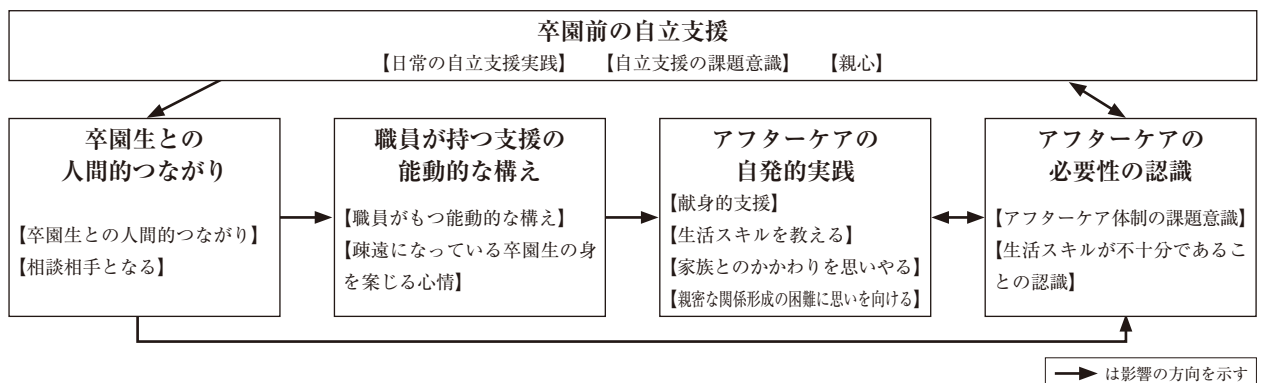


図1 児童養護施設の職員がアフターケアに取り組む過程

ターケアに取り組む過程について、各カテゴリーの意味を説明する。カテゴリーは〈 〉で示し、概念は【 】で示す。

〈卒園前の自立支援〉は、入所児童が生活スキル等を身に付けるための日常の自立支援の取り組みや工夫を行う【日常の自立支援の実践】、職員が、入所児童に卒園までに身に付けてほしいと意識している内容である【自立支援の課題意識】、生活スキルが身につかないまま卒園した場合の将来を職員が案じる心情である【親心】の3つの概念で構成される。これらは、いずれも現在入所している児童についての自立支援、あるいは、過去に行った自立支援にかかわる内容であり、卒園生に対するアフターケアの取り組みに深く関係していると考えられ、〈卒園前の自立支援〉と命名した。

〈卒園生との人間的つながり〉は、職員と卒園生の信頼関係が形成されており、お互い親しみのある感情を抱いていると職員に認識されている状態である【卒園生との人間的つながり】、職員が卒園生の困っている状況を共感的に聞き、また時にはアドバイスをする行為である【相談相手となる】の2つの概念で構成される。このカテゴリーは、いずれも、卒園生に対するアフターケアの間接的な動機づけとなっている認識や行為であり、アフターケアの実践を支える要因と考えられる。

〈職員が持つ支援への能動的な構え〉は、職員が、卒園生に対して積極的に支援を続けたいと感じる心情である【職員が持つ支援への能動的な構え】、職員が、連絡が取れなくなってしまった卒園生に対し、無事に生活を送れているかに思いを凝らし、案じる心情である【疎遠になった卒園生の身を案じる心情】の2つの概念で構成される。このカテゴリーは、実際に卒園生と連絡が取れる状態であるかどうかにかかわらず、卒園生に対して具体的な支援を行うことの直接的な動機づけとなっている態度であると考えられ、〈職員が持つ支援への能動的な構え〉とした。

〈アフターケアの必要性の認識〉は、職員が、職員間の意識の差やアフターケアの実施体制などに関する課題の認識である【アフターケア体制の課題意識】、職員が卒園生と交流する中で、卒園生の生活スキルが十分でないことに気づいていく、その認識である【生活スキルが不十分であることの認識】の2つの概念で構成される。これらは、いずれも、職員のアフターケアに向かう姿勢があって認識される内容であり、〈アフ

ターケアの必要性の認識〉と命名した。

〈アフターケアの自発的实践〉は、次の4つの概念で構成される。職員が卒園生や関係者から相談を受け、職員の判断で卒園生と実際に会い、卒園生が困っている状況をともし、実地に支援する行為で、それが職員の強い自発性に基づいていると感じられるものである【献身的支援】、職員が卒園生から相談を受け、社会人として生活するのに必要な常識やスキルを具体的に説明する【生活スキルを教える】、卒園生から相談を受ける中で、卒園生の家族との関係について、その葛藤や思いに職員が心を寄せ、また、実際にそれに焦点を当てともに考える支援である【家族とのかかわりを思いやる】、卒園生の相談を受ける中で、卒園生の性にまつわる事柄、異性との交際、家族の形成など、親密な関係を形成してゆくことの困難に思いを向け、あるいは実際に支援を行うことである【親密な関係形成の困難に思いを向ける】、である。これらはいずれも、職員が業務として規定されている領域を超えて、あるいは、業務の範囲内の支援であるか迷いながらも、実地の支援、相談に乗るという具体的支援を行った行為であると解釈され、「アフターケアの自発的实践」とした。

以上の抽出されたカテゴリーをストーリーラインとして次のようにまとめた。

職員は、入所児童と施設の生活をともにしながら、その中で日常の自立支援に取り組んでいる。それは、職員の課題意識に基づいてなされるが、生活を共にする中で生じた親心もその行為を支える動機となっている。そのような日常の関わりが職員と子どもの間に人間的なつながりを育んでいくが、子どもが卒園してからもこの関係が維持され、職員が能動的に自立の支援を行う動機となる。そして、児童養護施設の職員として明確に業務として規定されていない支援の領域についても、職員が、いわば自発的にアフターケアの具体的実践にコミットメントしていく。その内容は、生活スキルの指導や家族関係に関する思いの整理、愛着形成にかかわる支援など、多岐に及ぶ。一方、入所児童に対する日常の自立支援の実践の中で、職員には十分にやりきれていない部分について課題して意識されている。また、卒園生とのかかわりの中で、卒園生の生活スキル等が十分に備わっていないことをあらためて意識させられたり、新たに気づかされることにより、卒園生のアフターケアの必要性を認識し、その実践に対する一つの動機づけとなる。

これらの認識はまた、卒園前の入所児童に対する自立支援の課題として意識されることになる。

4. 考察

上記結果より、職員のアフターケア実践を支える動機となっている要因として、入所期間中から形成される職員と児童の人間関係と、それに基づく、職員が児童や卒園生の行く末や生活を案じる心情が重要であることが明らかとなった。また、職員が卒園生とのかかわりの中で、自立に必要な力が十分身につけていないことに気づき、アフターケアの必要性や入所児童に対する支援のさらなる工夫の必要性を実感として知るという、認識的な側面も重要であると考えられる。以下の考察においては、職員の自発的なアフターケア実践を支える要因として、特に前者の側面に着目し、職員の発言を吟味することによってさらに考察を試みたい。

4. 1 職員と卒園生との関係性の質について

卒園生の支援の体制がまだ確立していない状況では、職員が卒園生と連絡を取り合う関係になるには、職員からの能動的な働きかけによるところが大きい。調査協力者Bは、入所期間中に自分の担当であった児童について、「誕生日は絶対連絡しようと思っていて、その時に何か悩みがあったら連絡してもらおう」と思ったことを語ったが、Bにとっては、その児童と入所期間中に築いた関係の質が、卒園を節目として変わってしまうものではなく、また「アフターケアの対象」として意識される職務上の義務感によってでもなく、関係を継続する対象であることをごく自然に認識していたことが読み取れる。調査協力者Dも、ある卒園生とお互いに誕生日のプレゼントをしあったり、年始の挨拶をメールでやり取りしていると語っているが、これらの例のように、ある程度の頻度で連絡を取り合う、比較的親密な関係が卒園後も維持される場合があることがわかる。

このような関係性を基に職員はどのように行動するのだろうか。調査協力者Dの語ったエピソードを紹介する。ある卒園生（Dが担当だった児童ではない）から、発熱しているが薬もなく困っているという内容のメールが夜に届いた。市街地から離れたところに住んでおり、移動手段もない卒園生であったので、午後9時までの施設の勤務を終えた後、卒園生の家に行き、車で乗せ、救急外来を受診した。帰りは12時半になっていたが、コンビニなどで飲み物などを

買い、寝かせてから帰宅したという。このエピソードから、卒園生が体調を崩して一人であることが不安になり、その際第一に頼る相手がこの職員であったこと、そして、その卒園生の状態を職員は理解し、自分が応じてあげたいという心情に動かされ、いわば献身的に具体的な対処を行ったことがわかる。このような職員と卒園生との関係性について、さらに他の調査協力者の語りを取り上げて検討したい。調査協力者Eは、ある卒園生のアフターケアにかかわって次のような思いを表明している。「私子ども3人いるんですけど、変かもしれないですけど自分の子どもとの距離感と施設の子どもの距離感ってあんまり変わらなくて、この子だからすごい力入れて育てたいとかこの施設の子だからより力入れたいとかじゃなくて、皆わたしの中では同じ距離にいて、どの子も関わっている時間は一生懸命見てあげたいと思うので・・・子どもと言ったらなんですけど皆大事というか」。Eにとっては、実の子と、施設で職務としてかかわった児童（卒園生）の距離感がほぼ同等であるので実際の関わりの質も同等であり、だからこそ卒園後もその生活を案じるし、自分にできる支援を行うことも当然だと感じられている。親の子に対する思いやり、心配する気持ち、一般的には親の子に対する愛情と呼ばれるものと同等の態度を卒園生に対して向けていることが読み取れるのである。

ところで、こういった職員の心情は職員側が一方的な働きかけによって育まれるわけではないようである。その点について、調査協力者Aの語りを取り上げて説明したい。Aは、ある卒園生と食事を共にするなどの交流をしており、この関係について「仕事を超えた繋がり」があるとしている。そして、卒園生は自身を父親のように慕ってくれており、自身の体調まで心配してくれるという。それについて「うれしい」と思うこと、また、「そうなってくると何かしてあげたいなっていう気持ちになってくる」心情について率直に語っている。職員と卒園生との関係は、入所期間中に育まれるが、それはどちらかの一方的な思いによるものではなく、職員と児童が交流する過程で形成される、相互的な思いの積み重ねによるものであろう。

以上の検討により、職員と卒園生の間には、その程度は様々であるかもしれないが、親子関係類似の親密な関係性が形成されている場合があるとは言えるだろう。一方で、そうだとすると、

職員としては、卒園生との交流、あるいは支援において一定の境界を意識していることもうかがわれる。例えば、調査協力者Dには、卒園生からある理由でDの自宅に泊めてほしいと頼まれた際、自分にも家庭生活があることを考え、卒園生には他の対処をすすめたエピソードがある。体調不良の卒園生に、深夜まで寄り添うほどの献身的支援を時には行いながらも、卒園生の要望が自身の個人的な生活の維持と対立する場合には、その維持が可能な解決策を模索することになる。

また、職員の支援が自発的な場合には、職員の側で特定の児童に強い「愛情」が喚起されることが一つの要因となり得るようである。調査協力者のDは、卒園時に自分の連絡先を児童に伝える際、「この子にだったら教えていいかなって感じですね。完全に自分の独断というか」と考えていたという。また調査協力者Bは、自分が担当していた児童ではないが、「園にいたときから結構話していて、悩みとか結構聞いてて、出ていくときにその子が相談できる子いないんじゃないかと思って個人的な連絡先を教え」という。これらから、職員が卒園後も特に人間関係を維持したいと感じる対象、あるいは、支援を続けたいという心情を強く喚起する対象が存在することが推測できる。

4. 2 アフターケアにおける職員と卒園生の関係性の意義

入所期間中から育まれる、上述のような関係性は、アフターケアにおいてどのような意義を持つだろうか。第一に、卒園生の状況を詳細に知ることができることが挙げられる。このような関係性により、卒園生が職員に気軽に相談することを通じて、あるいは、そうでなくとも近況を話すことを通じ、例えば卒園生が生活費の管理やお金の使い方にまだ未熟な面があること、仕事上の困難や不適応状態に陥る経緯、食生活の状況、様々な書類の扱い方を知らないことなど、多岐にわたる情報を得ていることが職員の語りから明らかになった。調査協力者Iは、アフターケアに関して職員の意識にバラつきがある状況であることを課題として認識しながらも、共通して開始できる内容はすぐにでも取り組みたいと語っている。このように、職員が卒園生の状況を具体的に、実感を伴って知ることにより、職員はアフターケアの必要性に対する認識を高め、その体制整備を進める一つの動因となるであろう。

第二に、これまで論じてきた内容からも明ら

かであるが、このような関係性は、卒園生が何か困った事態になったとき、あるいは相談したいと感じた時、容易に助けを求めることを可能にさせる点である。職員の語りにおいても、「困ったときに周りを頼れる力」「SOSを発する力」等の表現で、自立に必要な能力、身に付けてほしい能力として言及されており、卒園生が生活していくのに大切な能力だと考えられる。ところで、上述のような職員と卒園生との間に形成された関係性は、Bowlby⁷⁾によって論じられたアタッチメントと同様の性質を有すると考えてよいであろう。Bowlbyは、子どもが励ましや援助が必要なきときにはいつでも利用でき、安心が得られる養育者の機能を安全基地と呼んだ。その質と強さにおいては個々の事例によって異なると思われるが、入所期間中から児童と職員の間にはアタッチメントが形成され、その中で、支援を求める能力を身に付けていくのだと考えられる。

第三に、このような安全基地が、卒園生にとって、様々な不安や体験を整理する基盤となり得ることである。調査協力者の語りからは、卒園生の家族とのかかわりについて親身に聞き、時にはアドバイスをしたり、また、卒園生の異性との交際や結婚などについて同様に相談を受けるなどのエピソードが語られている。高校卒業とともに卒園となる場合でも、卒園生が家族に対する時に不安や迷いを生じる場合もあり、一人では解決しがたい状況もある。また、卒園生が新たなアタッチメントを形成していく際も同様のことが生じる。このような内面的な困難に関しても、職員にそれを打ち明け、語ることによって、それらを整理し、不安を和らげることが可能になると考えられる。

第四に、このような対象を持つこと自体が安心感を保つと考えられることである。Bowlby⁷⁾は、成人期を通して応答的なアタッチメント対象を持つことが安心感のもとになり続けると指摘し、青年期になれば安全基地を利用する間隔が数か月に及ぶかもしれないが、そのような「長短の一連の小旅行によって人生が成り立っているときが一番幸福なのである」⁷⁾としている。卒園生がいずれ家族を持てば、その機能の多くは家族に引き継がれるであろう。しかし、卒園後も現実的、内面的に困難が生じる場合が少なくないと思われる卒園生にとって、職員とのアタッチメントが形成されていれば、少なくとも卒園後しばらくの期間において、それを支える

重要な一つの要因になり得ると考えられる。

5. まとめ

本研究は、児童養護施設職員が卒園生のアフターケアに取り組む過程を明らかにすることを試みた。その結果、入所期間中から育まれた職員と児童との関係性は、職員が能動的にアフターケアの具体的実践にコミットメントする動機づけとなり、一方で、入所児童に対する日常の自立支援の実践や卒園生との交流の中で自立にかかわる課題に気づき、卒園生のアフターケアの必要性を自覚するという過程がそれらを強めることを示唆した。また、卒園生との人間関係の質は親子関係の情緒的結びつきに類似していることを指摘し、それがアフターケア実践に意義を持つことを示唆した。

上述のような職員と卒園生の関係は、いわば自然発生的に育まれ、それを基にした職員の支援も強い自発性を持つ場合があることが分かった。このような関係性がアフターケア実践に意義を持つとしても、本研究ではそれを示唆したことにとどまり、それに基づく望ましい、具体的な支援方法を提示することなどはできず、今後の課題である。また、卒園生側の視点から自立の過程を検証していくことも求められるであろう。

引用文献

- 1) 虹釜和昭「児童養護施設における家庭支援専門相談員の専門性」『北陸学院短期大学紀要』(39),13-21. 2007.
- 2) 令和2年度子ども・子育て支援推進調査研究事業 児童養護施設等への入所措置や里親委託等が解除された者の実態把握に関する全国調査 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社
- 3) 伊部恭子「社会的養育経験者が語る『支えられた経験』とその意味－15人の生活史聴き取りを通して」『仏教大学福祉教育開発センター紀要』(15),35-56. 2018.
- 4) 全国退所児童等支援事業連絡会『社会的養護施設等の退所児童に関する支援の実態把握等調査研究等事業報告書』全国社会福祉協議会 2017.
- 5) 全国社会福祉協議会「退所児童等支援10の取り組み～退所児童等支援実践事例集～」2019.
- 6) 木下康仁「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践－」弘文堂 2003.
- 7) Bowlby, J. A Secure Base: Clinical applications of attachment theory. London: Routledge. 1988. (二木武(監訳). 母と子のアタッチメント心の安全基地. 医歯薬出版社. 1976.)

A study of the Process of Aftercare by Children's home care workers

Yuko MATSUO¹⁾, Kouji ISHIZU²⁾, Nobuko NAGAMORI³⁾

1) Department of Social Welfare, Toyama College of Welfare Science

2) Department of Early Childhood Education, Toyama College of Welfare Science

3) Adult guardianship office

Abstract

This paper discusses how children's care home care workers engage in providing aftercare to care home graduates.

We interviewed eight staff members and examined their voluntary movement toward providing aftercare to care home graduates. We defined five categories and 13 concepts based on our qualitative analysis.

Their relationships indicate that the care workers have developed personal connections with children by providing daily support for self-reliance while living with them in the home. The established personal connections continue after children leave the home, and it motivates them to commit themselves voluntarily to providing some level of aftercare to graduates.

Part of their motivation arises from their recognition of the need for such aftercare, which they have come to realize through practicing daily support for children's self-reliance in the home, interacting with graduates, and becoming aware of various life skill related issues experienced by those children.

Furthermore, we examined the quality of the relationship between staff members and graduates and found that it resembles the emotional bond between parent and children.

This relationship makes easier for them to acquire information from graduates about their current lives and also for graduates to request for personal assistance.

This post-graduate relation is meaningful and helps graduates feel secured because it reduces their anxiety and becomes a basis on which graduates understand their real-life experience in an organized manner.

Keywords

Children's homes, Aftercare, Modified grounded theory approach

ICT・ロボットを活用した新たなユニバーサルツーリズムの 取り組みに関する研究

鷹西 恒¹⁾，齋藤ティム²⁾，齋藤 望³⁾

1) 2) 3) 富山福祉短期大学国際観光学科

(2023.1.11 受稿, 2023.3.3 受理)

要旨

本稿は、富山福祉短期大学国際観光学科2年の「観光開発実務実習（UT：ユニバーサルツーリズム）」にて取り組んだ授業および研究の実践報告である。病気や重い障がい等によって移動が困難であったり、医療的なケアが必要で旅行や外出が困難な人の観光ニーズを満たすためにICT・ボディシェアリングロボットを用いたガイドングやコミュニケーション等を学生が行うことでその効果を実証した。これは従来からの環境バリアフリー（同等同質）や利便性の向上に力点を置いたユニバーサルツーリズムとはやや異なるアプローチであり、旅行者自身が主体的に共有体験の質を向上させることができるところに特徴がある。

観光×福祉×ICTがコラボレーションすることで、これまで外出困難とされていた人々への観光への新たなアプローチや、多様な観光ニーズを満たすツールとしての有用性について報告する。

キーワード：ICT・ロボット、ユニバーサルツーリズム、QOL

1. はじめに

2020年からはじまった新型コロナウイルス（covid19）の世界的な感染拡大によって、日本の観光産業は大きな痛手を被ることとなった。東京オリンピック・パラリンピックは、インバウンドのもたらす経済効果が期待されていたが、新型コロナ感染拡大の影響により1年の延期とされた。2021年になっても感染は収まらず、無観客による開催という異例の事態となった。その後、政府は「次の感染拡大に向けた安心確保のための取組の全体像」（2021年11月12日、新型コロナウイルス感染症対策本部）において、今後は、感染拡大を防止しながら、日常生活や経済社会活動を継続できるよう行動制限の緩和の取組を進めていくという方針を決定した。このような状況の下、周囲の目を気にして帰省や旅行を諦めたり、ビクビクしながら遠出をした人もいたと想像できる。

コロナ禍の影響は病気や障がいのある人も例外ではない。施設等で暮らす難病や障がいのある人は家族らとの面会や外出が制限され、孤立感を感じている人が少なくない。また、コロナ禍とは関係がない元来の理由で、何らかの不安を抱えながら旅行する人や、旅行自体を諦めてしまう人がいる。「障がいがあるので介護が必要な場面がある」、「車いす利用なので段差がある

と入れない場所がある」、「感染したら施設等に迷惑がかかる」など枚挙にいとまがない。

本学の観光開発実務実習（UT：ユニバーサルツーリズム）はこういった多種多様な不安やニーズを抱えている観光客（病気や障がいのある人）の課題解決を考えることに取り組んでいる。

今回の実践は、公益社団法人NEXT VISIONとオリイ研究所が共同で開発したボディシェアリングをコンセプトとする分身ロボットNIN_NIN（ニンニン）と、OriHime（オリヒメ）を使って外出が困難な障がい当事者にログインしてもらい、学生とともに富山県、石川県の観光を楽しんでもらった。

本稿では、障がい当事者（被験者）への事後インタビューや学生の実習成果等から考察した内容について報告する。

2. ユニバーサルツーリズムの考え方

用語のユニバーサルツーリズムであるが、観光庁の定義によると「ユニバーサルツーリズムとは、すべての人が楽しめるよう創られた旅行であり、高齢や障がい等の有無にかかわらず、誰もが気兼ねなく参加できる旅行を目指しています。」とされている。今回の実践はこの定義にある「参加」の解釈を拡大し、障がいのある人がロボットにログインし、オンライン形式で行っ

たところに特徴がある。同様の取り組みを高知県が2021年に観光キャンペーン「リョーマの休日」、「高知の未来観光」として実施している。

欧米で同様の意味（竹内2019）で使われるアクセシブルツーリズムについても説明の必要がある。Darcy & Dickson（2009）はアクセシブルツーリズム（誰もが楽しめる旅行）を以下のように定義している。

「ユニバーサルな形でデザインされた旅行商品やサービス、環境を提供することで、運動、視覚、聴覚、認知面でアクセス補助をする人が、独立して、そして公平さと尊厳を持って機能できるようにすることである。この定義には、ベビーカーに乗るような年齢の子どもを連れた旅行者、障がい者、そして高齢者を含むすべての人が含まれる」としている。定義にある「運動、視覚、聴覚、認知面でアクセス補助をする人が、独立して、そして公平さと尊厳を持って機能できるようにする」部分について、ロボットを介していかに提供できるかがポイントになる。川内（2001）は、「いつまでも高齢の人や障害のある人を社会的弱者と扱い、慈善や福祉の対象と考え、バリアフリーという言葉を使い、高齢の人や障害のある人の問題だと考えている限り、バリアの再生産を生む。」と述べ、この尊厳や配慮が誤った解釈をされることに警鐘を鳴らしている。

本稿のユニバーサルツーリズムの考え方はこれらを踏まえた上で観光庁の定義に準じて可能な限り旅行者の主体性尊重およびQOL向上の考え方にに基づく価値の共創に力点を置くものとする。

3. 研究の目的

病気や障がいによって移動が困難であったり、医療的なケアが必要で旅行や外出のできない人のための観光のあり方についてボディ

シェアリングロボットNIN_NINとOriHime（身体機能を他人にシェアするカメラ・音声付きのロボット）を用いて検証することで、いわゆる観光困難層のQOL（人生の質）向上や観光実習効果の検証、新たなユニバーサルツーリズムの可能性を示唆することを目的とする。



図1 NIN_NIN



図2 OriHime

なお、NIN_NIN等の基本コンセプトはオリイ研究所HPに次のように記されている。

「障害がある人の安全確保・雇用促進」

外出や生活に困難を抱える人の「新しい移動や活躍の形」を生み出し、よりアクティブに社会参加できる状態をつくる。

「孤独の解消」

深刻化する世界の孤独問題にくさびを打ち、人と人とが繋がりあい、新しい出会いや会話を楽しめる機会を増やす。

「温かい社会の促進」

身体機能をシェアし合うことで、人間味や体温が重なり合う。「私は私でよかった」「あなたが居てよかった」と実感できる。そんな温かい社会を取り戻す。

4. 観光開発実務実習（UT）

分身ロボット（NIN_NIN、OriHime）に障がい当事者が適時ログインし、学生が観光やガイド等の支援を行う。カフェでは、据え置くことができるタイプのOriHime（図2参照）を使用した。参加者は障がい当事者3名、国際観光学科の学生4名、教員2名、事業所職員2名である。学生による事後の振り返りや報告書作成も実施する。※実習は2回（Ⅰ、Ⅱ）に分けた。

【実習課題】

- ・利用者の主体性を損なわずに旅行を楽しむ工夫やガイドイングについて理解する
- ・ICTロボット活用のメリット、デメリットについて考察する。
- ・移動困難者の観光ニーズ（介助等）について考察する

【実習の制限】

- ・体調不良者（発熱（37.5度を超える熱）がある場合、感冒症状等の異常がある場合）は学校（教員）に報告し参加を中止すること。
- ・マスクを常時着用すること
- ・感染拡大のリスクを高める環境は極力避けること。

【実習のながれ】

導入（5～6月）：打ち合わせ、プランニング、現地調査

（7月）：NIN_NIN等操作練習、予定確認

実習Ⅱ概要の説明

被験者の希望を確認し、通信状況を事前に調査した上で行き先を決定した。

実習Ⅰ（7月8日）：金沢市内各地

被験者Aさん（女性、難病、病院在住、コロナ禍、外出を禁止されている）

参加者：学生4名、教員2名、事業所職員4名

【訪問地①及びスケジュール】

9:50	Aさんログイン（NIN_NIN）
10:00～10:40	日本キリスト教団金沢協会
10:40～11:00	カフェに移動
11:00～12:00	おしゃべりカフェめてみみ
11:45～12:35	Aさん昼食のためログオフ
13:00～14:00	金沢城
14:00～14:20	玉泉院丸障害者用駐車場
14:20～14:40	玉泉院丸庭園（城内）
14:40～15:00	尾山神社
15:00	終了・解散

金沢教会では、学生の肩に乗せたNIN_NINを通して牧師と会話したり、パイプオルガンの演奏を拝聴した。また、ヨーロッパ製のオルガン内部を特別な許可で見ることができた。次にめてみみカフェに向かうため、車で移動し景色を

楽しんだ。AさんはロボットをOriHime（据え置き型）に変更し、カフェの経営者や学生らも交えて楽しく交流を行った。OriHimeは両手や目が動くので遠隔操作で可愛らしい表現が可能になる。金沢城ではNIN_NINに再ログイン、学生も交代して復元されている建物や庭園などを観光することができた。玉泉院庭園では車いすでは行けない場所まで学生が降りていき案内していた。尾山神社では通信状態が悪化しそのほとんどが音声のみの状態になった。

実習Ⅱ（7月25日）：富山市内動物園

被験者 Bさん（女性、頸髄損傷、在宅）

Cさん（女性、脳性麻痺、在宅）

参加者：学生4名、教員2名、事業所職員2名

【訪問地②及びスケジュール】

富山市ファミリーパーク（動物園）	
12:50	Bさん、Cさんログイン
13:00～16:00	園内散策



図3 OriHimeとカフェめてみみ



図4 玉泉院丸庭園（金沢城）



図5 富山市ファミリーパーク見学



図6 カピバラ小屋見学

まとめ（7月～10月）

参加者による意見交換、振り返りの実施、学生による報告書の作成、被験者の感想を電子メールやインタビューで収集する

5. 本研究に関わる倫理的配慮

事前に①感想等は無記名、②研究への協力は自由意思、③在住場所（病院名等）や個人は特定されないと説明と確認を行った。

インタビュー調査では会話内容をリモート用アプリで録音すること、録音データは調査関係者のみが聞くこと、録音データ及び文字化したデータは厳重に保管することなどの承諾を事前に得ている。

本稿は2022年度富山福祉短期大学倫理委員会の承認を得て実施した。（承認番号2022-004号、2022年9月7日）

6. 結果

観光開発実務実習（UT）実習Ⅰ、Ⅱ

【被験者Aさん、Bさん、Cさんへのインタビュー結果】

表1 質問項目

- | |
|--|
| <p>①ICT・ロボットNIN_NIN等を使った旅に関して感じたことを教えてください。</p> <p>②その中で、最も楽しいと感じたエピソードを教えてください。</p> <p>③NIN_NIN等を使うメリット・デメリットについて教えてください。</p> |
|--|

【Aさん（金沢市内観光）】

4人の学生さんたちそれぞれに、可愛らしく、素敵な方々で、私まで一緒になってきゃあきゃあ言いながら、とっても楽しく過ごさせていただきました。ずいぶん若返ったような気がします。車の助手席に座ったのは何年ぶりでしょうか。カフェの入り口が目の前に近づいたときは初めて入る場所として本当にワクワクしました。「めっちゃ、楽しかった～!!!」そんな学生さんの声に心弾ませながら、あらためて、双方が「めっちゃ楽しい!」を体感できるこのような新たな取り組みが広がっていくことを感じたことでした。時にはこうしたテクノロジーの力も借りながら、「できない」と「できる」の距離を縮めたいものです。メリットはそこに自分がいるという感覚です。NIN_NINのキャラクター性によって人と人をつないでくれるんです。大変な身体状況にある人という認識ではなく、一人の人間として

尊重されたことが嬉しかった。デメリットは通信状況が悪くなって画像や音声途切れてしまうことです。



図7 ログインするA氏（A氏提供）

【Bさん、Cさん（富山市ファミリーパーク）】

「NIN_NINの目線から見るものと、自分が車イスで見ている目線と違って、凄く楽しかったです。歩く人の目線になるので、普段と違う感覚でした。車イスでは、動物達の檻に近づけなかったり、覗き込んだり出来ない事が、NIN_NINが代わりにしてくれて…動物達を近くで見ることが出来て楽しかったです。」

【Aさん、Bさん、Cさん共通】

肩に乗せて歩いているうちに、振動や肩の動きでNIN_NINが少しずつずれて、空だけの映像になったりする。人の肩の動きや歩く振動に耐えられる固定方法をみつける事が必要かと思います。季節的な事もあってか、暑さで、NIN_NINの映像が途切れ、音声のみになることかありました。室内では、映像は途切れる事なく見る事が出来たけど、外に出て数分で映像が途切れ途切れになりました。OriHimeの方は、問題なく映像は見れていたの、通信状態ではなく、熱によるものかと思います。NIN_NINは、日陰などを歩いている時は、日向よりは、映像は見れていました。

【学生】報告書より抜粋

- ・カメラ機能を使って同じ景色を共有していることで電話よりもリアルな会話が成立しているのではと気がついた。利用者にはもちろん私たちと旅行している気分を味わってほしかったけれど、私たちも利用者と一緒に旅行をし

ている気分になっていた。お互いにとって良い実習だったと思う。

- ・金沢城などで、「きれいですね」などとただ一方的に話しかけていたことが残念だった。事前の調査をあまりすることができず、ここは何年に建てられてこういう目的があって、というような説明ができればよかったと思う。
- ・NIN_NINに関しては、目線が旅行者とほとんど変わらず、揺れも大きくないため、一緒に旅をしているという感覚になりやすいと感じた。しかし、木が生い茂っている場所で映ったり、建物に遮られない場所で映らなかったりと、どのような環境になると繋がりにくくなるのかがよくわからなかった。また、暑さ対策としてバッテリーの本体を冷やしてもNIN-NIN本体を冷やしても変わらない場合があり、どちらを冷やすと効果的なのかもわからなかった。
- ・OriHimeに関しては、暑さにあまり影響されず、音声で旅行者からも閲覧者からも調節できるため本体を持っている人以外でも会話に参加しやすく、大人数で楽しむことができた。また、OriHimeの身振り手振りで感情がわかりやすかった。しかし、通信状態の安定感はあるもののNIN_NINのように旅行者と同じ目線から旅行を楽しむことができず、揺れが激しく生じてしまう点はさらに改善すべきだと感じた。
- ・実際に動物を目の前にしている私たちと同じ臨場感を画面越しに共に旅行したみなさんが味わうことができているか心配だったが、隣にいるような感覚を味わえたと言われたことに実習をする意義や喜びを感じられることができた。

7. 考察

観光とは日本大百科全書によれば楽しみを目的とする旅行全般とある。観光庁の示すユニバーサルツーリズムの定義である、すべての人が楽しめるよう創られた旅行であり、高齢や障がい等の有無にかかわらず、誰もが気兼ねなく参加できる旅行について、分身ロボットを介してある程度実現できたと感じている。

被験者へのインタビュー等では、観光地の史跡や景色に対する感動のみならず、自らの意思で学生とコミュニケーションをして観光を楽しむことを喜びと覚えることが明らかとなった。観光に必要な情報や映像はインターネットの普及で現地に行かなくても手に入る時代である。

しかし、人がQOL（人生の質）を高めるには、臨場感のあるコミュニケーションが重要であり、その点で自ら操縦し隣にいるような感覚が味わえる機能をもつ分身ロボットは、その役割を十分に果たしていたことがわかった。

また、分身ロボットを介して人同士がつながることで様々な出会いを生み、偶然そこにしかない感動を共有できた時に、深い満足を得ることができた被験者もいた。これはSerendipity（セレンディピティ）と呼ばれるもので、素敵な偶然に出会ったり、予想外のものを発見することや、何かを探しているときに別の価値があるものを偶然見つけることを意味している。

次に実習授業からの考察であるが、課題解決よりも学生の主体形成に力点を置いて展開した。これまでの授業では、①課題を顕在化し、②解決を図り、③問題が起こらないような仕組みや手立てを考える方法を中心にして展開してきたが、この場合、被験者の“障がい”に着目しすぎてしまい、できないことを「問題」として捉え、その問題が起こらないようプランニングしていくが、結果的に障がい当事者の思いや旅行ニーズとズレが生じることもある。よって今回の実習では、行先は被験者の希望で決定し、現場では分身ロボットを介して起こりうる様々な問題を学生が自分のこととして考えながら対応していく過程を重視した。事後に学生が書いた実習報告書のいくつか「ユニバーサルツーリズム関連授業を受けるうちに無意識にどうすべきか行動できるようになった」とあった。これは教育分野で従来から述べられてきた見解である自主性、主体性の向上、自立心等の醸成にもつながる重要な部分である。これらが授業を通して伝わったことは意義深いと考える。

8. まとめ

障がいのある人が観光を行う状況は多様で、障がいの内容や疾病、ADL（日常生活動作）の状況をはじめ、時間や資金面などかなり限定されている。日常とは異なる場所で行う観光では現地のバリアフリー状況や必要とされる介助の提供状況によって、本人や家族、事業者の負担に影響が出てしまう。だが、分身ロボットを使って行う観光は、環境バリアフリーや介助に必要な技術の有無に関係なくその満足度を高めることに一定の成果があったと考えられる。

また、ユニバーサルツーリズムの定義にある「誰もが気兼ねなく参加できる旅行」について、

今後、分身ロボットでの参加も認められていけば、例えば医療的ケアの必要な人や外国の障害者（児）にも気軽に観光を楽しんでもらえるであろう。さらなる可能性としてはジェットコースターや回転ブランコ、パラグライダーなど身体的、物理的状況で不可能とされてきたアトラクションにも挑戦できるかもしれない。

分身ロボット自体の課題としては、①借用に高額な費用がかかる、②性能アップやバッテリー軽量化、通信環境の確保、発熱対策等が必要、③撮影用カメラの持ち込みと認識されて、入場を拒否されるといった問題があった。今後の改良や社会の理解促進に期待したいところである。

ユニバーサルツーリズムのもつ普遍性の考え方は、誰もが旅行を楽しむことであると同時に障がい者理解や差別、偏見の解消のきっかけにもなるであろう。

謝辞

本研究の実施にあたりましてご協力およびご助言をいただきましたNPO法人自立生活支援センター富山の平井誠一氏、ならびに職員の皆様に感謝申し上げます。

【引用・参考文献等】

- 1) Darcy, S., & Dickson, T., “A Whole-of-Life Approach to Tourism, The Case for Accessible Tourism Experiences.” *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 16 (1), 32-44. 2009
- 2) 川村匡由・立岡浩：「シリーズ・21世紀の社会福祉⑰観光福祉論」135-136 ミネルヴァ書房2013

- 3) 竹内敏彦：「ユニバーサルツーリズム促進に向けた考察—旅行業者の意識改革とその実践—」国際観光学会論文集（第26号）23-24 2019
- 4) 川内美彦：「ユニバーサル・デザイン バリアフリーへの問いかけ」学芸出版社 2001
- 5) 大橋純一：「障害者と観光に関する問題の一考察」流通問題研究21 60-76, 1993-05
- 6) 高坂晶子：「観光DXの可能性：最先端ICTによる観光ビジネスの革新」JRIレビュー＝Japan Research Institute review, 42-65, 2020
- 7) 秋山哲男・大西康弘・佐藤貴行：「観光困難階層にとってのユニバーサルツーリズム」観光科学研究 首都大学東京 大学院都市環境科学研究科観光科学域 111-125, 2013
- 8) 市川尚 阿部昭博：「観光周遊におけるIT支援」人工知能学会誌26巻3号 2011
- 9) 米谷光正 安本宗春：「生活の質的向上の手段としての観光：観光から見る福祉」東北福祉大学研究紀要41 201-213, 2017
- 10) 「Regulated Body-Sharing Virtual Trips for Pleasure and Business」Reem Elkhoully, Shin Fukui, and Emi Tamaki Springer Nature Switzerland AG 2020 267-279, 2020
- 11) ユニバーサルツーリズムについて | 観光産業 | 政策について | 観光庁 (mlit.go.jp) <https://www.mlit.go.jp/kankocho/shisaku/sangyou/manyuaru.html>

付記

本研究は富山福祉短期大学共同研究の助成金を受けて実施している。

Investigating Novel Approaches to Universal Tourism through the Integration of ICTs and Robotics

Hisashi TAKANISHI ¹⁾ , Tim SAITO ²⁾ , Nozomi SAITO ³⁾

1) 2) 3) *Department of International Tourism, Toyama College of Welfare Science*

Abstract

This paper is a report on practical research conducted with second-year students undertaking the "Practical Training for Tourism Development (Universal Tourism: UT) " course, with the Department of International Tourism, Toyama College of Welfare Science. Fieldwork was carried out to investigate the capacity of ICT body-sharing robots to enhance the accessibility of tourism and meet the needs of those who are deterred from travel due to illness, serious disabilities, or medical care requirements. Students concentrated on the effectiveness of ICT body-sharing robots in guiding and communicating with volunteer participants. This approach is a departure from conventional conceptualizations of universal tourism, which focus on removing barriers from the physical environment (equivalence and homogeneity) and convenience. It is also characterized by the fact that travelers themselves can proactively improve the quality of the shared experience. This study reports on the potential for a wholistic approach to tourism development which draws from the fields of social welfare and ICT. The findings offer some insight into potential for new approaches to tourism for people who face challenges of mobility and various health conditions and as a tool to diversify tourism opportunities for those with specific needs.

Keywords: ICT and Robots, Universal tourism, Quality of life

保育内容「表現」における授業構成を通じた実践と改善点

大川 晶也¹⁾, 内田恵美子²⁾

1) 富山福祉短期大学幼児教育学科

2) 東海学院大学短期大学部幼児教育学科

(2023.1.11 受稿, 2023.3.3 受理)

要旨

先の研究「保育内容「表現」における授業構成の検討」では、保育者養成課程での領域「表現」の授業において「聴く活動」として「イヤークリーニング」「音マップ」「音の散歩道」以上の3つの活動の取り入れを検討し、これらの活動を通して「身近な音への気付き」「他者の表現への共感による他者の存在への気付き」「異なる聴き方への気づき」「多様な聴き方の発見」「他者の理解」以上の5つをねらいとする授業を構成した。

本研究ではこれらの活動を実践し、学生のリフレクションの分析と考察をおこなった結果、今回の一連の「聴く活動」において、学生自身の音に対する様々な気付き、他者に対する理解、他者との協働性など様々な気付きがあった。またこれら一連の「聴く活動」が、幼児教育の分野で注目されている「非認知能力」を育むことのできる活動として効果的であり、保育の場において子どもたちの「想像性」や「協働性」などを育む「あそび」として有効性が確認された。

キーワード: 「保育実践の応用」「聴き方への気付き」「保育内容表現」「聴く活動」
「協働性」「想像性」「保育者としての視点」「非認知能力」

1. はじめに

先に論じた総説論文「保育内容「表現」における授業構成の検討」¹⁾(以下 先の研究)にて、現在でも一部の保育所及び幼稚園において、その施設の伝統や風習に沿った全体合奏や発表会、外部への披露のみを主な目的とした音楽活動を行っており、園児の統率が取れた動きや演奏活動に肯定感を感じるのではなく、保育者と子ども達が自分なりに表現しようとする環境作りとその表現と意欲を受け止めて理解することが最も重要であり、子どもの考える力と自主性と創造性に重点を置いた保育活動の共通認識と理解が必要だと論じた。加えて領域「表現」の前身である領域〈音楽リズム〉の項目と、領域〈表現〉の文章を引用しながら、保育の場での音楽の位置付けや取扱い方について論じながら、マリー・シェーファー氏が提唱した「サウンド・エデュケーション」をもとに「聴く活動」として「イヤークリーニング」「音の散歩道」「サウンドマップ作り」の3つの授業活動を構成した。

本研究ではそれら3つの活動を、筆者双方の保育者養成校の授業で実践した後に学生の振り返り記述の分析と考察を行う。また本稿では一連の「聴く活動」による効果のひとつとして、現

在幼児教育の分野で特に注目されている「非認知能力の育成」の有効性についても考察する。

2. 非認知能力の向上と音楽活動の関係性

近年、幼児期の教育効果として注目されている「非認知能力」という言葉は1962年から1967年に実施されたジェームズ・ヘックマン氏の乳幼児期における「ペリー就学前プロジェクト」(perry preschool study)の研究成果²⁾から生まれた言葉であり、子どもの年齢や能力に応じ子どもの自発性に重きを置いた活動を通して非認知特質を育てること、すなわち文字や読み書きや数の計算などの数値化する事が容易な「認知能力」と対比して、子どもが物事へ集中して取り組む姿勢、感情のコントロール、自尊心などを「非認知能力」と定義して研究が進んでいる。また、それらの研究を元に認知能力を「認知的スキル」、非認知能力を「社会情動的スキル」と呼び、「目標の達成(忍耐力、自己抑制、目標への情熱)」「他者との協働(社会性、敬意、思いやり)」「情動の制御(自尊心、楽観性、自信)」と定義して更なる研究が進んでいる。(池迫浩子、宮本晃司³⁾) これらのことから、非認知能力(=社会情動的スキル)は、主体的対話的に学んで

いく力を育成する能動的学修法（アクティブラーニング）と併せて、幼児教育の分野での注目が集まっている。

大豆生田啓友、大豆生田千夏の両氏は幼少期の教育を通して「非認知能力」が育つ条件として「アタッチメント」「あそび」「いたずら」「絵本の読み聞かせ」の4つの項目を論じている。その中でも、「あそび」に関しては、夢中で遊んでいる子は、実は「問い」を持っていたり「探究」したりといった「学び」を実践しており、これを「アクティブ・ラーニング」と同等の要素であり豊かな「学び」であると論じている。⁴⁾ 先の研究の中で、保育現場での音楽活動は、幼稚園教育要領「表現」の内容にある「音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりなどする楽しさを味わう。」「生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり、感じたりするなどして楽しむ。」両文章に共通している「楽しむ」に注目し、「子どもが音楽を楽しむ活動ができる場所を保育士が作る」¹⁾ ことと、教師と保護者、それに関わる関係者に向けて、保育現場での音楽を使用した表現活動は子ども達が「楽しむ」ことを前提とした活動とその理解が重要であると論じた。これらの活動は数値化する認知能力とは言い難く、楽しさを味わっているか否かで個人の能力や到達度を評価すると仮定するのであれば、個人の音楽の好みや思考をも制限する事になりかねない。子ども達がそれぞれ感じる心情を表す「楽しむ心」は「遊び」を通して生まれてくると言える。よって前述した「あそび」と「楽しむ」この2つの言葉は相互に密接な関係があると考ええる。また、保育士養成課程の学生が取り組んでいる楽器の演奏表現活動（ピアノ弾き歌い、ギター弾き歌い、楽器演奏など）はその技術や演奏法の体得が容易ではなく、例えばピアノ演奏レパートリーの拡充にはピアノを弾く事に携わる経験が重要であり短期間でそれらを会得できるとは限らない。個人差はあるものの大抵の場合、習熟度を高める為にはそれに携わる長期的な修練と演奏経験が必要である。また演奏レパートリーと併せて楽譜読解力や音楽理論を併せて学習するとなると、時間をかけて取り組む演奏表現の学びは、習得する為の時間と「忍耐」が必要である。これらの活動が、前述した池迫浩子、宮本晃司³⁾ が提唱する非認知能力である、「目標の達成」と合致すると考えられる。また演奏表現は人によってさまざまな表現方法がある。先の研究で「保育

者及び保護者を含めたそれに関わる者全てに、子ども達が自分なりに表現しようとする意欲を受け止める事が最も重要であり、演奏水準だけではなく、子どもの自主性と創造性に重点を置いた活動とその活動に共通認識と理解が必要である」¹⁾ と論じたことから、子ども、学生に関わらず、音を使用した表現から演奏技術を通した演奏表現、造形表現、身体表現などの表現全般を互いに表現し合い、互いに認め合い、共感する所を見つけ出す事で協調性が生まれる。それらの活動を通しての社会性や他者への敬意につなげることが出来ると考える。またこれらの活動を多種多様な楽器を使用して通して合わせた合奏は、これらは池迫浩子、宮本晃司らの提唱する非認知能力のひとつである「他者との協働（社会性、敬意、思いやり）」に合致しており、音楽活動が非認知能力の育成に貢献できる分野のひとつであるとも言う。

3. 1 実施授業について

先の研究で示したように、本研究では、領域「表現」の授業において、マリー・シェーファアの提唱した、聴く技術の育成のために開発された教育活動であるサウンド・エデュケーションの活動を取り入れ、「イヤークリーニング」「音マップ」「音の散歩道」3つの活動を通して学生の学びを分析し、「表現」の授業構成の検討を行うものである。

3. 2 授業科目名（対象者と人数）と授業概要・授業目標

対象としたのは、2022年に開講された音楽授業であり、各科目の履修学生の所属の人数、授業目標（シラバスによる）は以下である。

A 短期大学幼児教育学科1年生

資格必修科目「保育内容（表現）」履修学生35名

- ・ 幼児の表現の姿やその発達及びそれを促す要因、幼児の感性や創造性を豊かにする様々な表現遊びや環境構成などの専門的事項について知識・技能・表現力を身に付ける。

B 大学短期大学部幼児教育学科1年生

資格必修科目「幼児と音楽」履修学生58名

- ・ 遊びの中で感性や人間関係形成力が育まれる幼児の音楽表現の特徴を理解する。わらべうた遊び、楽器づくり、器楽合奏を通した演習を行い音楽表現の基礎技能を修得する。
- ・ 保育現場を想定してわらべうた遊び、楽器づくり、器楽合奏を通した演習を行う。

3. 3 授業方法

A 短期大学幼児教育学科：1年次前期開講「保

育内容（表現）15回の授業を音楽分野（8回）造形分野（7回）に分けて行い、そのうち4月20日～6月8日までの7回で「聴く活動」として授業を行った。

B大学短期大学部：1年次後期開講「幼児と音楽」15回の授業のうちの9月26日～11月28日の8回「聴く活動」を行い、残り7回はわらべうた遊びや器楽合奏を行った。

3. 4 調査方法と論理的配慮

3つの活動それぞれの最後の授業で学生自身が学びを再確認できるよう学びの感想の記述を行った。今回の調査ではその感想記述からキーワードを抽出して分類したものを表で示すとともに、その解釈を述べていく。

なお、本研究に際し、分析する授業に参加する対象学生に対しては本研究の趣旨・目的について事前に説明し、個人情報の保護をはかるためのデータ保存の徹底や使用に当たっては個人が特定されないなどの規定に則った倫理的配慮について、同意、了承を紙面にて得ている。

4. 調査結果と考察

4. 1 実践1-イヤークリーニング

一つ目の活動「イヤークリーニング」は表1のような手順と内容で行った。この活動では次の二つのことをねらいとしている。一つは今まで意識しなかった音に耳を傾けて身近な生活音や自然の音に気付く、「身近な音に気付く」ということ。二つ目は、表現は人によってさまざまな表現方法があることへ気付き、「他者の表現へ共感や他者の存在への気付きや協調性」ということである。この活動での学生の記述からキーワードを抽出して分類した結果、①音への気付き、②擬音に関する記述、③保育者としての視点、④感想、以上の4つに分類することができた。

表1 イヤー・クリーニング

手順	内 容		時間
1	音を聴く (1)	教室の中で着席したまま、1分間目を閉じて音を聴く。	45分
2	音を聴く (2)	聴こえてきた音について（「何の音か」「音の大きさ」「音の方向」「擬音語で表すならどんな音か」「好きな音かそうでない音か」）など聞き方を伝え、聴いた後に記録することを説明し、2分間目を閉じて音を聴く。	
3	音の記録	手順2で聴いた音を紙に記録する。	
4	共有する	聴き取った音のリストを発言し、他者の聴き方を知る。	

①「音への気付き」

A大学では「身近な環境にはたくさんの種類の音がある」と答えた学生が最も多く、「今まで気付かなかった音が存在することに気付いた」や「耳を澄ますと小さな音が聞えてくる」と答えており、今まで気付かなかった音について多くの気付きが見られた。それだけではなく、音の発生源の種類や条件、距離による音の違い、さらには、音の美しさや聴く楽しさについても記述している。

B大学では「今まで気付かなかった音が存在することに気付いた」という記述が最も多く、続いて「身近な環境にはたくさんの種類の音がある」「耳を澄ますと小さな音が聞えてくる」と答えている。また、A大学と同様に音の発生源の意識や大きさへの気付きもみられる。

AB大学どちらの学生も「聞こえなかった音」「音から環境」「音の大きさや距離」など、様々な視点からの多くの音に対する気付きがあったのがわかる。

表2 ①音への気付き A大学

聞えなかった音への気付き (36)	たくさんの音	17
	今まで気付かない音	11
	小さな音	8
音から環境への気付き (14)	音の発生源の認識	9
	人工の音と自然の音	5
音の大きさ・距離・方向に関する気付き (15)	大きさ	6
	方向	6
	距離	3
感動体験 (5)	日常の音を聴く楽しさ	2
	自然の音の美しさ	3
日常の音に意識するようになった		3
同じ種類でもいろいろな音がある		2
風が吹くと音が変わる		1

表3 ①音への気付き B大学

聴こえなかった音への気付き (21)	今まで気付かない音	11
	たくさんの音	8
	小さな音	2
音から環境への気付き (8)	音の発生源の認識	7
	人工の音と自然の音	1
日常の音に意識する音の大きさの気付きようになった		3

②「擬音に関する記述」

A大学の学生は「難しかった」と答えた学生が7名と最も多い。また、「他者との擬音の表現法の違い」を感じた学生は5名となっており、この「聴く活動」における一つ目の活動である「イヤークリーニング」ではまだ他者の表現への気付きが多くはない。「難しかった」と答えた学生

が多いが、一方「楽しかった」と答えている学生が6名と同数程度おり、楽しみながら活動したことが分かる。

B大学の学生は「他者との擬音の表現法の違い」が最も多くなっており、他者の表現への共感が多く見られる。しかしながら「楽しい」と答えた学生は少なく、今後楽しみながら学修していけるような授業構成が必要である。

表4 ②擬音に関する記述 A大学

音を言葉で表現する難しさ	7
音を言葉で表現する楽しさ	6
他者との擬音の表し方の違い	3

表5 ②擬音に関する記述 B大学

他者との擬音の表し方の違い	7
音を言葉で表現する難しさ	4
音を言葉で表現する楽しさ	1

③「保育者としての視点」

B大学の学生では想像力や表現力の発達が期待できると記述している学生が6名、また、「音への興味がわく」「自然を感じることができる」「どこでもできる遊びである」など、保育の場での有効性の期待を感じているのがわかる。一方A大学の学生は保育者視点からの記述内容が少なくなっており、「聴く活動」の導入としての「イヤークリーニング」ではまだ保育者視点の思考では考えにくいと推測される。

表6 ③保育者としての視点 A大学

子どもたちの感性の発達に有効である	1
どこでもできる遊びである	1
大人よりいろいろな音が聴こえるのでは	1
自然を感じることができる	1

表7 ③保育者としての視点 B大学

子どもたちの発達	想像力	7
	表現力	4
音への興味		5
どこでもできる遊びである		3
大人よりいろいろな音が聴こえるのでは		2
自然を感じることができる		2

④「感想」

B大学の学生は「音に興味を持つようになった」と答えており、「身近な音に気付く」ことによって日々の生活で聞こえてくるあらゆる音に対して興味を持つようになったようである。さらにイヤークリーニングをすることにより、AB大学

の5名の学生が「心が落ち着く」と答えており、「身近な音に気付く」「他者の表現への共感」だけでなくこの活動では、小松正史⁵⁾が述べているように、様々な効果が得られるといえるのではないだろうか。

表8 ④感想 A大学

好きな音を見つけ、心を落ち着かせられる	4
---------------------	---

表9 ④感想 B大学

音に興味を持つようになった	5
好きな音を見つけ、心を落ち着かせられる	1

4. 2 実践-2 音マップ

二つ目の活動では「音マップ」の作成を行った。表10この活動では「異なる聴き方への気づき」「多様な聴き方の発見」「他者の理解」「創造力の誘発による内面の成長」をねらいとし、さらに保育者養成課程における聴く能力の育成と同時に保育実践に応用への意識を高めることを期待した。学生の記述内容の分類では、①音への気付き、②音と視覚について、③保育者としての視点、④感想、以上の4つに分類することができた。

表10 音マップ作成

手順	内 容		時間
1	音探し	「音マップ」作成することを前提としてグループで校内をあちこち探索し、音が聞こえてきたらその聞こえてきた音について「何の音か」「音の大きさ」「音の方向」「擬音語で表すならどんな音か」などをグループで共感しながら記して収集していく。	45分
2	マップづくり	手順1で集めた音を「音マップ」に書き表す。白の四つ切画用紙とマジックペンを基本材料とし、その他の材料は自由にする。	90分
3	発表	作成したマップを掲示して他グループのマップを見る。	90分
4	学びの振り返り	「グループでどのようなやり取りをして音を収集したりマップを作製したか」と「他グループの感想」を記述する。	

①「音への気付き」

今まで意識しないと聞こえなかった音に気付いたという「音への気付き」について記述している学生がA大学では12名、B大学では10名と最も多く、「音マップ作り」でも多くの学生が「音への気付き」をここでも感じているのが分かる。

さらにA大学では3名、B大学では12名が「人によって言葉での表現が様々であること」を記述しており、「イヤークリーニング」より増えている。この活動ではグループでのマップ作りと

なっており、完成させるにはグループメンバーでのコミュニケーションは必須となる。その過程において他者の表現へ共感することとなったのであろう。

表 11 ①音への気付き A大学

今まで意識しないと聞こえなかった音に気づいた	12
場所による音の違い	6
人によって言葉での表現が様々であることへの気付き	3
方向や距離の気付き	3

表 12 ①音への気付き B大学

人によって言葉での表現が様々であることへの気付き	12
今まで意識しないと聞こえなかった音に気づいた	10
場所による音の違い	5
同じ種類でもいろいろな音がある	2
方向や距離の気付き	3
自分も音を出していることに気づいた	2

②「音と視覚について」

音マップ作成の過程での音を聴くことによってそこに存在する者や環境に気付いたり、さらにそれをマップにする、つまり可視化することにより、イメージがしやすくなったり、マップにする際音を色で表現することなど、音への気付きや効果について記述しているのが分かる。

表 13 ②音と視覚について A大学

音を聴くことによる環境への気付き	5
可視化することによる音への気付き	4
可視化することによる効果	3

表 14 ②音と視覚について B大学

環境への気付き	4
音の可視化について	3

③保育者としての視点

A大学では5名、B大学では15名の学生が、保育の場において、想像力、表現力、コミュニケーション力などの成長に有効であろうと感じている。また、音への興味、自然を感じる、楽しめる、などと記述している。この音マップ作成の活動では「音への気付き」だけでなく「保育実践への応用」もねらいとしており、保育実践の可能性を大きく広げているのが分かる。

表 15 ③保育者としての視点 A大学

効果	感性を豊かにする	3
	コミュニケーションができる	1
	心を穏やかにする	1

表 16 ③保育者としての視点 B大学

子どもたち発達に有効である	想像力	9
	表現力	4
	コミュニケーション力	2
音への興味		5
楽しめる		3
自然を感じるができる		3
他の遊びへの発展		2

④マップ作成の感想

学生の感想記述では感想が多く書かれている。難しいと答えている学生がAでは6名、Bでは3名いるが、楽しいとこたえた学生がAでは15名、Bでは7名とそれを上回っている。さらに、達成感や学び、効果などの感想がAでは13名、Bでは17名となっており、本授業での学修に対して学びを感じている学生が多くいることが分かる。また、他者との違いに関しての感想がA7名、B4名とおり、本授業のねらいである「他者の表現への共感」をここでも感じている。

表 17 ④マップ作りの感想 A大学

楽しさ	音を形にする楽しさ	12
	グループ活動の楽しさ	2
	自分たちだけのマップができた楽しさ	1
達成感		7
他者との表現の違い		7
難しさ		6
学び		5
コミュニケーション		4

表 18 ④マップ作りの感想 B大学

コミュニケーション		12
達成感		7
楽しさ		7
学び		5
効果		5
他者と表現方法の違い		4
難しさ		3

4. 3 実践3-音の散歩道

「聴く活動」の最後の活動として「音の散歩道」の作成を、細田淳子⁶⁾の「音のさんぽ道」活動を参考に表19の手順で行った。学生はここまでの「イヤークリーニング」「音マップ」二つの活動での経験をいかしながら創造的に行う活動になる。この「音のさんぽ道」活動の教材性については、横山真理⁷⁾が「この活動の中で多様な音に耳を澄ませることから音への気付きが生まれ、創造力が触発され、その結果幼児の内面が育つ。」

「音色に対するイメージの伝え合いが活性化し、幼児相互の関わり合いを通して共感が生まれる。」と述べており、「表現」授業での有効性が期待できる。学生の記述からは①試行錯誤や工夫したこと、②保育者としての視点、③感想、以上の3つに分類することができた。

表19 音の散歩道

手順	内 容		時間
1	音の研究	音の散歩道にしたい楽器や音の出る素材を探す。	90分×3
2	音の構成活動	グループでアイデアを出し合い、音の鳴るもの（既存の楽器や創作楽器など）を鳴らしたり工夫して制作しながら、物語性のあるテーマと、使用する音の鳴るものを決め、「音の散歩道」をつくる。	
3	発表	各グループがつくった「音の散歩道」を実際に体験し、レポートを書く。	90分
4	学びの振り返ーション	保育者が園内に『音の散歩道』を意図的に構成することに、どのような意味があると考えますか。という設問に対して記述する。（アセスメントシート）	

①「試行錯誤や工夫したこと」

試行錯誤や工夫したことについてはその中で「聴覚」「視覚」「触覚」とさらに3つに分類できた。

①-1「聴覚」

AB大学どちらも「本物に近づけるよう試行錯誤した」と答えた学生が最も多い。本物の音を動画などで何度も聴いたり、何度も作って確かめながらイメージに近い音をグループのメンバーで話をしながら作成した、などと回答しており、音色に対するイメージの伝え合いながら、音への気付きや創造力を働かせながら活動しているのが分かる。

表20 ①-1聴覚 A大学

本物の音に近づけるよう試行錯誤した	14
様々な音が出るよう工夫した	2
音を聴いて何か分かるよう試行錯誤した	2
振り方の違いで様々な音が出るよう工夫した	1

表21 ①-1聴覚 B大学

イメージの音に近づけるため試行錯誤した	20
イメージの音を作るのは難しかった	4

①-2「聴覚」

A大学の学生は「見た目でも何か分かるように工夫した」が最も多く「イメージが伝わるように工夫した」「本物に近づけるよう工夫した」と続き、他には「見た目でも楽しめる」と答えている。音の散歩道作りでは音を工夫して制作

することを活動内容としているが、音だけでなく視覚においても見た目を本物に近づけたり楽しめるよう試行錯誤しているのが分かる。B大学でも同様に「見た目でも分かるよう工夫した」「本物に近づけるよう工夫した」と答えており、音だけでなく視覚においても試行錯誤しながら制作していたのが分かる。

表22 ①-2視覚 A大学

見た目でも分かるよう工夫した	6
イメージが伝わるよう試行錯誤した	5
本物に近づけるよう試行錯誤した	4
見た目でも楽しめるよう工夫した	4
鳴らし方が分かるよう工夫した	2

表23 ①-2視覚 B大学

見た目でも分かるよう工夫した	9
物に近づけるよう工夫した	3
散歩道の統一感の工夫	1

①-3「触覚」

A大学の学生は「子どもが持ちやすいよう工夫した」「本物に近づけるよう工夫した」「触り心地が良いよう工夫した」と記述している。B大学の学生は「様々な触り心地にした」「触り心地でもイメージが伝わるよう工夫した」と記述しており、「音の散歩道」作成において、触覚でも本物に近づけるよう試行錯誤していたのが分かる。

表24 ①-3触覚 A大学

子どもが持ちやすいよう工夫した	4
本物に近づけるよう工夫した	3
触り心地が良いよう工夫した	1

表25 ①-3触覚 B大学

様々な触り心地の素材にした	2
触り心地でもイメージが伝わるよう工夫した	1

②保育者としての視点

A大学の学生は「想像力が身につく」「協同性が身につく」という子どもの成長への効果があると感じている学生が最も多く、B大学の学生も同様に「想像力が身につく」「協同性が身につく」「表現力が身につく」「五感の発達」「思考力が身につく」と、効果についての記述が多いのが分かる。

A大学の学生の最も多い記述の「想像力が身につく」と同等数が「楽しい」と答えている。同様にB大学の5名の学生も「楽しい」と答えており、この「音の散歩道」の活動が子どもたちにとっても楽しめるであろうと感じている。

その他では「音への興味がわく」「他の遊びへ繋げられる」「環境への意識が向く」などと記述しており、この「音の散歩道」作成の活動では数多くの保育者視点の気づきや学びがあることが分かる。

表26 ②保育者視点 A大学

想像力が身につく	5
楽しい	5
協同性が身につく	4
音への興味	2
他の遊びへ繋げられる	2

表27 ②保育者視点 B大学

想像力が身につく	8
協同性が身につく	5
表現力が身につく	4
五感の発達	2
思考力が身につく	1
環境への意識	2
音への興味	8
保育の場の他の遊びへ繋げられる	3
楽しい	5

③感想

A大学B大学共に「楽しかった」と答えた学生が最も多く、楽しみながらこの「音の散歩道」の活動を行っていたのが分かる。また、「身近な材料で作れる」「いろいろな音が作れる」「音を身近に感じられた」など、音への音へ親近感や気づきを感じているのが分かる。

表28 ③感想 A大学

楽しかった	6
音を身近に感じられた	4
身近な材料で作れる	2
いろいろな音が作れる	1

表29 ⑤感想 B大学

楽しかった	8
身近な材料で作れる	2
いろいろな音が作れる	2

5. まとめ

今回の研究では、「表現」の授業において「聴く活動」として「イヤークリーニング」「音マップ」「音の散歩道」3つの活動をおこない、「身近な音への気づき」「他者の表現への共感による他者の存在への気づき」「異なる聴き方への気づき」「多様な聴き方の発見」「他者の理解の経験と習得」以上の4つをねらいとし、学生のリフレクション

から学生の学びについて分析した。

今回の「聴く活動」では、音を意識的に聴くことによって、今まで気づかなかった音があることや音と環境との結びつきなど様々な視点からの音への気づきや、音や環境への興味を持つようになったり自然音を聴く楽しさを感じたりしていたのが分かる。また、3つの活動を通して、多くの学生が他者との表現の違いやコミュニケーションについて記述しており、これらの活動において他者の表現への共感や異なる聴き方に気付く経験となったことがわかる。これらは、前述した非認知能力のひとつである「他者との協働（社会性、敬意、思いやり）」に合致するといえる。そして、これら3つの活動に対して楽しかった、または子どもたちが楽しめる、と回答している学生が多く、特に3つ目の「音の散歩道」では感想の中で最も多くなっており、これは先の研究で「保育者は子ども達がこういった身近な音に気づき、心動かすことができる環境を整え援助する必要がある。」と論じた活動にもつながる。

今回の学生のリフレクションでは、前述した4つのねらいだけでなく「保育者としての視点」に分類できる回答が多く見られ、学生自身が今回の一連の活動を保育者目線で行っていたことが分かった。それと同時に、特に「音の散歩道」では子どもたちの「想像性」「協働性」などの成長への効果の期待や、子どもたちが楽しめるあそびだと感じており、保育実践への応用にも期待ができる。また非認知能力の向上との関連性については、第2章「非認知能力の向上と音楽活動の関係性」を通して音楽活動が「非認知能力」の育成に貢献できる分野のひとつであると結論付けたが、今回の調査対象である実施授業を通じた学生へのアンケートだけでは、筆者の実施授業が「非認知能力」の向上を立証できたとまでは言えない。これらのことから、保育者養成課程での領域「表現」授業で取り入れた一連の「聴く活動」は、今後対象を保育現場での子ども達への活動に拡大し、年齢に応じた活動内容の再検討と「非認知能力」の向上の根拠を分析し、リフレクションを通して有効性をさらに研究する必要があると考える。

参考文献

- 1) 大川晶也、内田恵美子：保育内容「表現」における授業構成の検討 P.3－6 富山福祉短期大学 共創福祉紀要 17巻1号 (2022)
- 2) ジェームズ・J・ヘックマン：幼児教育の経済学 古草秀子訳 東洋経済新報社 (2015)
- 3) 池迫浩子、宮本晃司：家庭、学校、地域における社会情動的スキルの育成：国際的エビデンスのまとめと日本教育実践・研究に対する示唆 OECD P.7 ベネッセ教育総合研究所訳 (2015)
- 4) 大豆生田啓友、大豆生田啓友：非認知能力を育てるあそびのレシピ 0歳～5歳児のあと伸びする力を高める P.14－15 講談社 (2019)
- 5) 小松正史：サウンドスケープの技法 P.3 昭和堂 (2008)
- 6) 細田淳子：わくわく音楽遊びでかんたん発表会 鈴木出版 P.10－P.13 P.14－P.15 (2006)
- 7) 横山真理：保育内容『表現』の授業における学生の気づきを促す『音の散歩道づくり』の教材性 東海学院大学年報4 P.53 (2019)

"The implementation of class structures for teaching "expression" to preschoolers and areas for improvement. "

Shoya Okawa¹⁾, Emiko Uchida²⁾

1) *Department of Early Childhood Education, Toyama College of Welfare Science*

2) *Tokai Gakuin University Junior College*

Abstract

In the previous study titled "An examination of class structures for teaching 'expression' to preschoolers", we investigated the adoption of three listening activities within the field of "expression" in nursery teacher training courses. These were "ear cleaning", "sound maps" and "sound trails". Using these activities, we designed classes focusing on the following five areas: awareness of sounds in close proximity, awareness of others through empathy with their feelings, awareness of different ways of listening, discovery of various ways of listening, and understanding of others. In this study we ran these classes. Our analysis of the students' reactions shows that running "listening activities" has various effects on their awareness of their own sound, their understanding of others and their cooperation with others. Furthermore, the analysis shows that "listening activities" are effective at nurturing the non-cognitive skills that are prized in preschool education. Our results reveal that these activities are valid as a form of "play" that enhances children's imagination and cooperation at school.

Keywords: 「Applying preschool education」 「Awareness of listening」 「Teaching expression to preschoolers」 「Listening activities」 「Cooperation」 「Imagination」 「Viewpoints of nursery teachers」 「Non-cognitive skills」

『共創福祉』 投稿規定

1. 投稿の資格は富山福祉短期大学の教職員に限る。ただし、編集委員会が必要と認めた場合にはこの限りではない。共著の場合、第1著者は原則として投稿資格を持つ者とする。
2. 投稿される論文は未発表のものに限る。ただし、学会において一部発表（投稿）した内容を含むか、学会で発表された複数の論文をまとめたものなどはその限りではない。
3. 論文種別は総説、原著論文、研究報告、実践報告であり、以下のように定義される。
 - ・総説：研究や教育についての動向や解説、また評論などについてまとめたもの。
 - ・原著論文：一研究としてまとまって終結しており、結論や新たな知見が示されている論文である。
また論文内容の一部が学会等で発表（投稿）されていることが望ましい。
 - ・研究報告：一研究の過程での部分的なまとまりで、実施方法、評価方法などの提案、また部分的な結果を示す論文である。
 - ・実践報告：教育方法の改善や、研究を進める上での改善などに関する報告、また短期的な研究・教育の調査に関する報告などにあたる。
4. 査読は原則として編集委員会が指名した2名の査読者によりなされる。
5. 投稿原稿の採否決定および修正は査読の結果をもとに、編集委員会による審査を経て判断する。
6. 本誌に掲載された論文の著作権は富山福祉短期大学に帰属する。
7. 本規程の改正は編集委員会の議を経て、編集委員長決定により行なわれる。

附則 この規程は平成27年4月1日から施行される。

『共創福祉』執筆要項

1. 原稿はWord、Excel、PowerPointソフトにより作成し、紙媒体と電子媒体を作成する。紙媒体はA4用紙に1行40字・40行とする。論文投稿時は紙媒体のみ、最終原稿提出時は紙媒体と電子媒体を提出する。表・図の挿入位置は、本文の右側の欄外に記入する。
2. 原稿の長さは原則として、本文・表・図を含めて20頁以内、刷り上がり時12頁以内とする。
3. 原著論文は原則として、はじめに（序または研究の背景など）、研究目的、研究方法、結果、考察、結論、謝辞、引用文献の順に構成する。
4. 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）、和文キーワード（8語以内）。
 - [第2頁] 英文で、標題、著者名、所属名、Abstract（450ワード程度）、Keywords（8語以内）。
 - [第3頁以降]
 - 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”というように着ける。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。
 - 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のように書く。
 - 図：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、…のように書く。
5. 引用文献の書き方は、本文中で引用する順に、1)、2) というように項番を付ける。
 - 論文、研究報告等の場合
著書名、表題、雑誌名（学会名）、巻、号、ページ（始—終）、発行年（発表年）
 - 雑誌の場合
著書名、表題、雑誌名、巻、号、ページ（始—終）、発行年
 - 単行本などの場合
著書名、書名、出版名、
 - 出版年編集書の中の一部の場合
著者名、標題、編集書名（編集者名）、巻、ページ（始—終）、発行所名、発行年
6. 本文中での引用文献の引用は、文献1)、文献2) のように記述する。
7. 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行わない。

投稿論文チェックリスト

* 投稿する前に原稿を点検確認し、原稿を添付して提出して下さい。
下記項目に従っていない場合は、投稿を受理しないことがあります。

☐	1. 原稿の内容はほかの出版物にすでに発表、あるいは投稿されていない。
☐	2. 筆頭著者は富山福祉短期大学教職員である。
☐	3. 倫理的配慮を要する研究はその内容が記載されている。
☐	4. 英文要約は添削を受けている。 <u>チェック・機関名</u>
☐	5. 論文コピーは3件必要であり、2件には筆者名のないものとする。
☐	6. 原稿はWord、Excel、PowerPointソフトにより作成し、紙媒体と電子媒体を作成する。 紙媒体はA4用紙に1行40字・40行である。表・図の挿入位置は、本文の右側の欄外に記入している。
☐	7. 原稿の長さは原則として、本文・表・図を含めて20頁以内、刷り上がり時12頁以内である。
☐	8. 論文は、はじめに(序または研究の背景など)、研究目的、研究方法、結果、考察、結論、謝辞、引用文献の順に構成している。
☐	9. 原稿は以下の順に構成している。 [第1頁] 標題、所属名、著者名、和文要旨(500字以内)、和文キーワード(8語以内)。 [第2頁] 英文で、標題、著者名、所属名、Abstract(450ワード程度)、Keywords(8語以内)。 [第3頁以降] 本文の章、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” というように付ける。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。
☐	10. 表は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のように書いている。 また、図は論文中に現れる順に従って、図1、図2、…または、Fig. 1、Fig. 2、…のように書いている。
☐	11. 引用文献の書き方は、本文中で引用する順に、1)、2)というように項番を付け以下のように記述している。 ・論文、研究報告等の場合 著書名、表題、雑誌名(学会名)、巻、号、ページ(始—終)、発行年(発表年) ・雑誌の場合 著書名、表題、雑誌名、巻、号、ページ(始—終)、発行年 ・単行本などの場合 著書名、書名、出版名、 ・出版年編集書の中の一部の場合 著者名、標題、編集書名(編集者名)、巻、ページ(始—終)、発行所名、発行年
☐	12. 本文中での引用文献の引用は、文献1)、文献2)のように記述している。

編集委員会

編集委員長 石津 孝治

編集委員 竹ノ山 圭二郎 米田 晶 古里 直子
稲垣 尚恵

共創福祉2023年 第17巻 第2号
Synergetic Welfare Science

2023年（令和5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.17, No.2, 2023

Contents

Research Report

A study of the Process of Aftercare by Children's home care workers

..... *Yuko MATSUO , Kouji ISHIZU , Nobuko NAGAMORI* 1

Investigating Novel Approaches to Universal Tourism through the Integration of ICTs and Robotics

..... *Hisashi TAKANISHI , Tim SAITO , Nozomi SAITO* 9

Practice Report

"The implementation of class structures for teaching "expression" to preschoolers and areas for improvement. "

..... *Shoya OKAWA , Emiko UCHIDA* 17