



平成 14～16 年度 文部科学省科学研究費基盤研究 (B)(2)

『特別支援を必要とする教育領域における
コンピュータ・カウンセリング・システムの構築』

研究成果報告書

14390005

平成 17 年3月

研究代表者 渡部信一
(東北大学大学院教育情報学研究部教授)

平成 14～16 年度 文部科学省科学研究費基盤研究 (B)

『特別支援を必要とする教育領域における
コンピュータ・カウンセリング・システムの構築』

研究成果報告書

平成 17 年 3 月

研究代表者 渡部信一

東北大学大学院教育情報学研究部

目次

研究組織

研究組織

研究代表： 藤原博一（東北大学大学院教育学研究科）

主田久美子（東北大学大学院教育学研究科）

北村勝彦（東北大学大学院教育学研究科）

「特別支援を必要とする教育領域における
コンピュータ・カウンセリング・システムの構築」の研究成果……………1

藤井正之（東北大学大学院教育学研究科）平成15年度から

三石 大（東北大学大学院教育学研究科）平成11年度から

為川雄二（東北大学大学院教育学研究科）平成15年度から

「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のための
コンピュータ・カウンセリング・システム」の構築……………21

「特別支援教育のための
コンピュータ・カウンセリング・システム」の構築……………47

インターネット環境を利用した発達と障害特性チェックシステム……………69

「教育専門領域（スポーツ教育）のための
コンピュータ・カウンセリング・システム」の構築……………81

研究組織

- 研究代表：渡部信一（東北大学大学院教育情報学研究部）
生田久美子（東北大学大学院教育学研究科）
北村勝朗（東北大学大学院教育情報学研究部）
菅井邦明（東北大学大学院教育学研究科）平成 14 年度のみ
小倉康仁（杉野女子大学）平成 14 年度のみ
熊井正之（東北大学大学院教育情報学研究部）平成 15 年度から
三石 大（東北大学大学院教育情報学研究部）平成 15 年度から
為川雄二（東北大学大学院教育情報学研究部）平成 15 年度から

方法を明らかにする。さらに、それらを通じて教育現場で必要とされる支援体制を構築することによって、従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。またコンピュータ・ネットワークを活用することにより、(国)教育委員会や学校長等が従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。またコンピュータ・ネットワークを活用することにより、(国)教育委員会や学校長等が従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。

「特別支援を必要とする教育領域における

コンピュータ・カウンセリング・システムの構築」

の研究成果

本研究は、特別支援を必要とする教育領域における、コンピュータ・カウンセリング・システムの構築に関する研究成果を報告する。本研究は、国内外のカウンセリング研究を基盤とし、コンピュータを活用したカウンセリングシステムの構築を目指している。この研究を通して、従来の教育専門領域におけるカウンセリング研究にも大きく寄与することになると考える。

本研究の目的は、おやくりすくや代るす開く教育現場で必要とされる支援体制を構築することによって、従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。またコンピュータ・ネットワークを活用することにより、(国)教育委員会や学校長等が従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。またコンピュータ・ネットワークを活用することにより、(国)教育委員会や学校長等が従来の教育現場の課題を克服し、教育の質を向上させる。

「特別支援を必要とする教育領域における コンピュータ・カウンセリング・システムの構築」の研究成果

渡部信一 （東北大学大学院教育情報学研究部）

本プロジェクトの目的

本研究の最終的な目的は、特別支援を必要とする教育領域に関するコンピュータを利用したカウンセリング・システムを構築することにある。特別支援を必要とする教育領域、例えば障害児教育やスポーツ教育において、障害児を担当する教師や親、あるいはスポーツ選手を育成する体育教師・コーチなどは多くの悩みを抱えている。しかし、これらの領域の特殊性ゆえ専門家の数が絶対的に不足しており、悩みを抱えているすべての人に有効なカウンセリングが行われているとは言えない。さらに、これらの教育専門領域内部においても、さらに各専門領域が細分化されており、それぞれの専門家は国内に数名ということも珍しいことではない。一方、近年の情報技術の著しい発展により、コンピュータで扱えるデータは質量ともに飛躍的に進歩している。また、コンピュータ・ネットワークも急速に広がりつつある。そこで本研究では、このような情報技術を最大に活用することにより、教育専門領域の現場で悩みを抱えている教師や関係者を支援するためのカウンセリング・システムを構築することを目的とする。

本プロジェクトの特徴

従来、特別支援を必要とする教育領域に関するカウンセリングは、少数の「専門家」の手に委ねられてきた。それらの専門家は、自分の豊富な経験を最大活用することによって、現場で悩みを抱えている人に対し支援を行ってきた。その場合一般的には、どのような知識がカウンセリングに対し有効に作用しているのかという点は必ずしも明確にされないまま、いわば「勘」に頼ってきたというのが現状である。そこで本研究では、人間の知識構造に関する理論としては現在最も着目されている「状況的認知論」を理論的背景とすることによって、特別支援を必要とする教育領域における「専門家」の知識構造およびその活用

方法を明らかにする。さらに、それらをコンピュータによってシミュレーションすることにより、教育専門領域の現場において悩みを抱えている人に対しカウンセリングを試みる。またコンピュータ・ネットワークを活用することにより、悩みを抱えている人の地域性や都合の良い時間などに関係なく、ある一定のレベル以上の専門的なカウンセリングが可能になる。

本プロジェクトの背景

平成8年度から平成12年度までの5年間、本研究の代表者（渡部）らのグループは、不登校児・障害児を支援するためのシステム「ほっとママ」を開発し、実証実験を通してその有効性を確認してきた。「ほっとママ」システムは480の専門知識を「Q&A」式にまとめるとともに、テレビ電話を用いて実際のカウンセリングを実施した。さらに、専門家不足を補うために、専門家の知識構造をコンピュータ内に取り込んでカウンセリングを行う「ヴァーチャル・カウンセリング」を実験的に実施した。「ほっとママ」システムは、平成12年4月から平成13年3月までの一年間の利用総数（ページビュー）が50万件を超えた。この実験結果から見ても、利用者の関心の深さがうかがえる。確かに近年、さまざまな特別支援を必要とする教育領域におけるカウンセリングの研究が進み、また専門家の資格制度の確立など制度的にもカウンセリングの重要性が認められ始めている。しかしながら、まだまだ専門家の数の不足はしばしば指摘される事実である。本研究は、国内外のカウンセリング研究を最大取り入れながら、それを体系的にまとめなおしコンピュータに組み込むことを意図している。この作業を通して、従来の教育専門領域におけるカウンセリング研究にも大きく寄与することになると考える。

本プロジェクトの成果

「特別支援を必要とする教育領域に関するコンピュータを利用したカウンセリング・システム」の構築

本研究では、「資料1」に示したように、特別支援を必要とする教育領域に関するコンピュータを利用したカウンセリング・システムを構築した。

具体的には、「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」「特別支援教育のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」「教育専門領域（スポーツ教育）のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の3領域からなるコンピュータ・カウンセリング・システムを構築した。

「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の構築

このコンピュータ・カウンセリング・システムの概要を、「資料2」に示した。具体的には、タイトルからユーザーの希望によって「わざについて知りたい」と「わざを覚えたい」のふたつに分かれる。「わざについて知りたい」に関しては具体的な質問が6個とそれに対する回答が、「わざを覚えたい」に関しては具体的な質問が5個とそれに対する回答が用意されている。

これらの質問と回答は、生田・渡部を中心としたグループの基本的な調査研究をもとに選定及び執筆されている（生田の報告参照）。

なお、「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の実際の画面を「資料3」に示した。

「特別支援教育のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の構築

このコンピュータ・カウンセリング・システムの概要を、「資料4」に示した。具体的には、タイトルからユーザーの希望によって「発達・障害を個別に相談したい」「発達・障害を相談したい」「発達・障害について知りたい」「発達・障害関連資料がほしい」「関連活動・書籍を知りたい」の5つに分かれる。それぞれの項目に関しては、障害別に専門家に執筆をお願いして作成するとともに、熊井・為川・渡部を中心としたグループの基本的な調査研究をもとに選定及び執筆されている（熊井・為川の報告参照）。

また、システムの構築は、情報工学の立場から三石が行った。

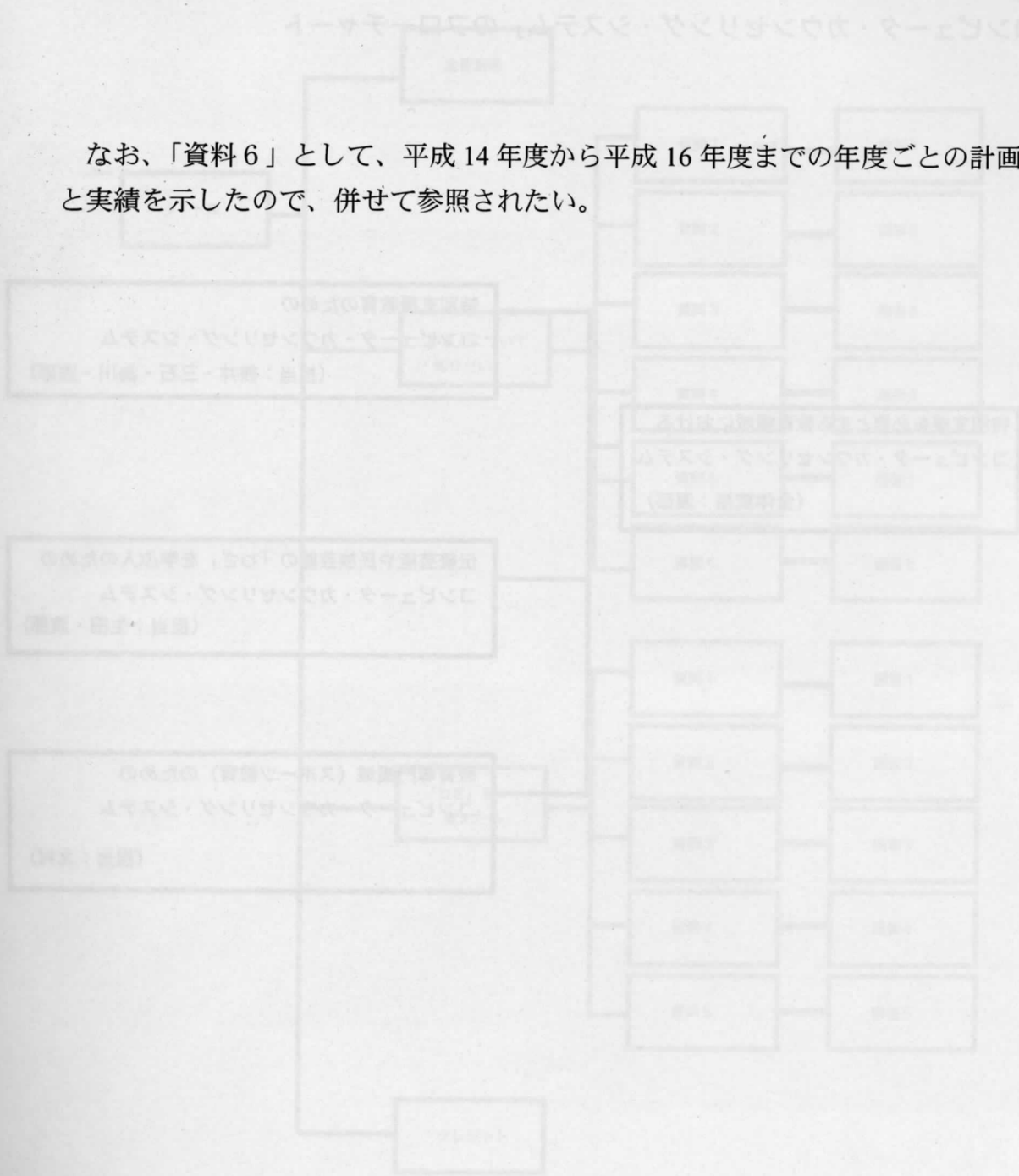
なお、「特別支援教育のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の実際の画面を「資料5」に示した。

「教育専門領域の「心」を学ぶ人のための

「教育専門領域（スポーツ教育）のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」の構築

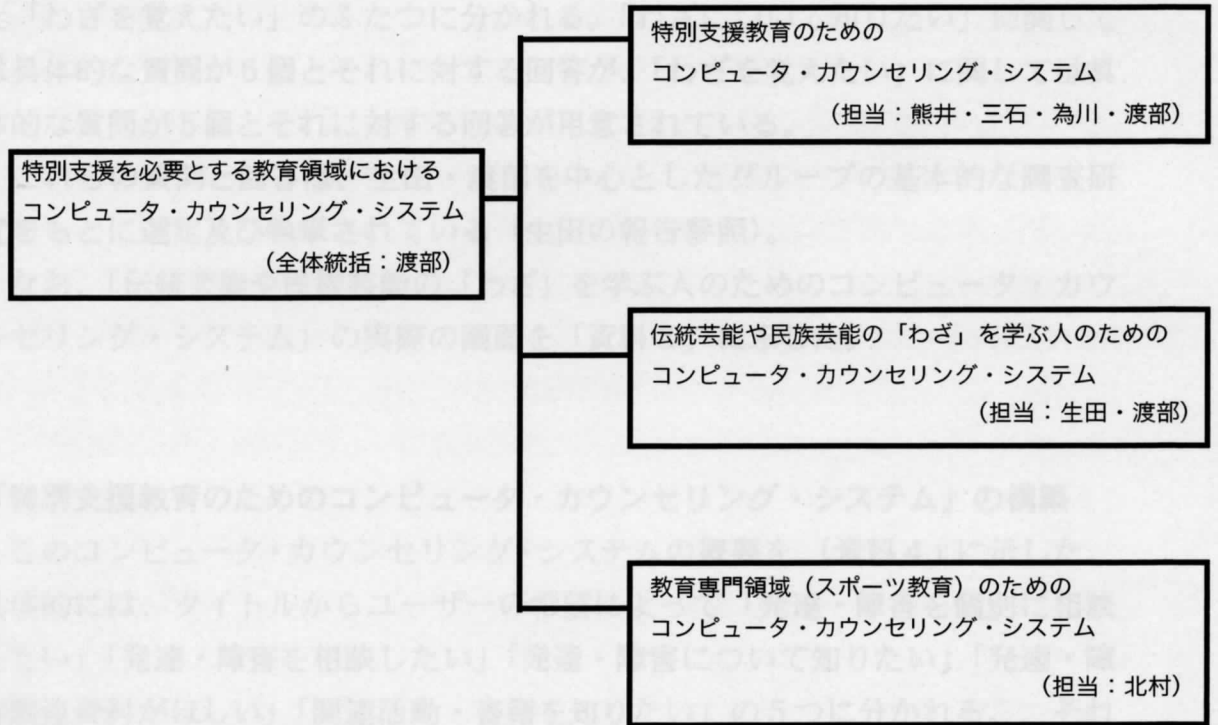
このコンピュータ・カウンセリング・システムについては、北村の報告を参照されたい。

なお、「資料6」として、平成14年度から平成16年度までの年度ごとの計画と実績を示したので、併せて参照されたい。



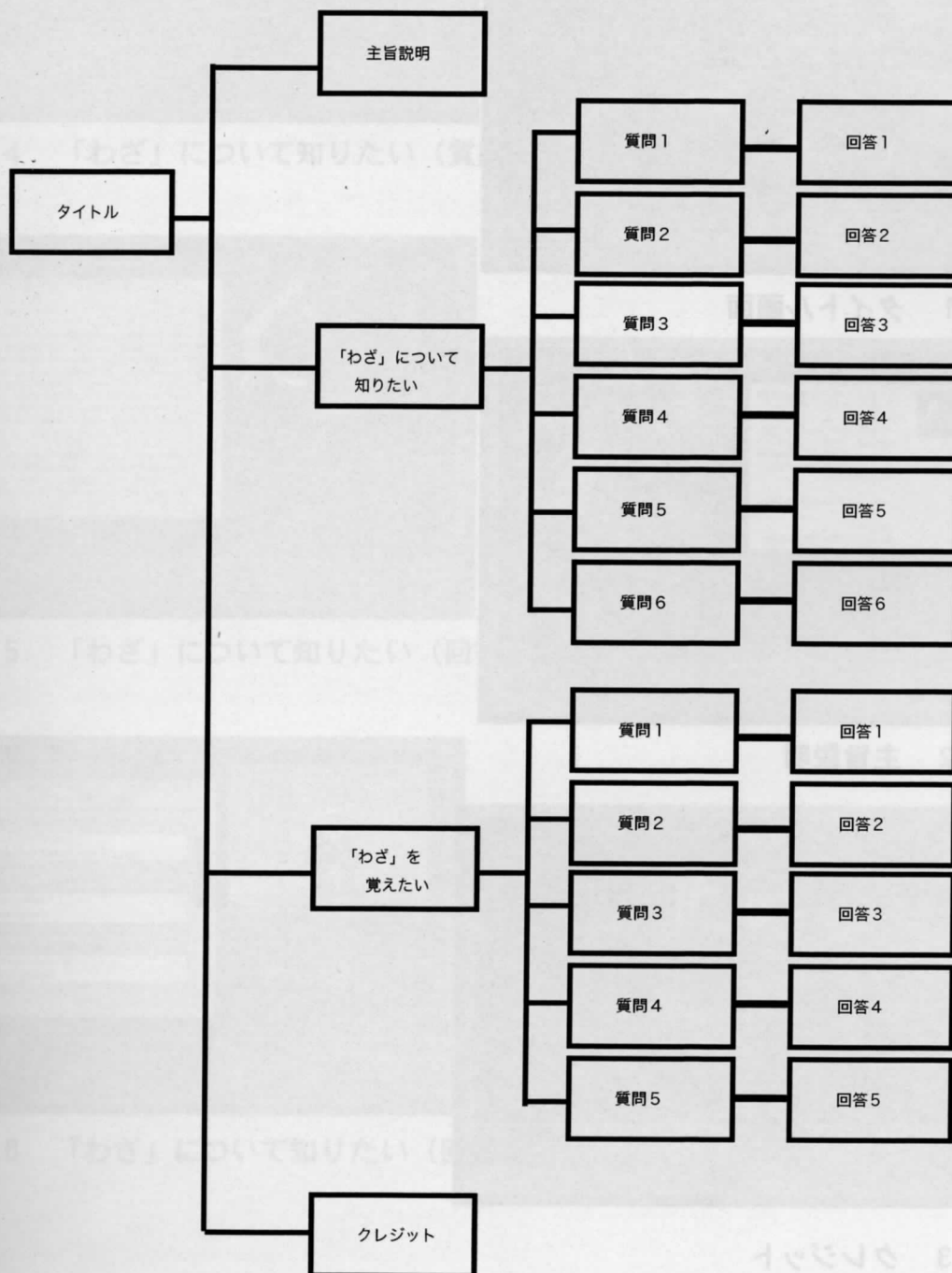
資料 1

「特別支援を必要とする教育領域における
コンピュータ・カウンセリング・システム」のフローチャート



資料2

「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のための
コンピュータ・カウンセリング・システム」のフローチャート



資料 3

伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のための
コンピュータ・カウンセリング・システム

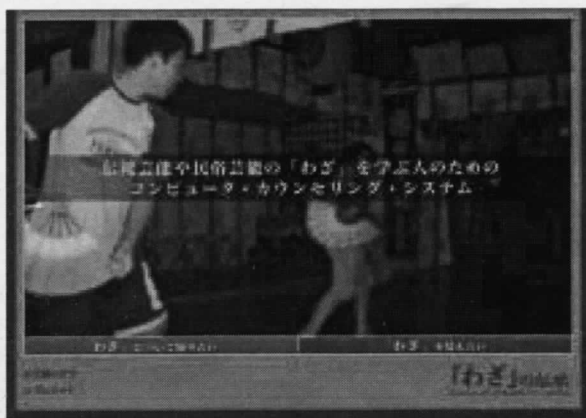


図1 タイトル画面

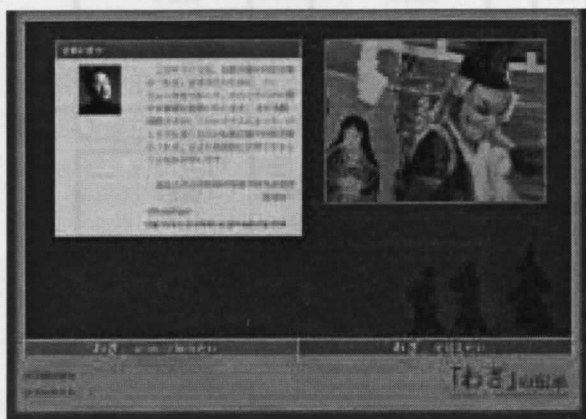


図2 主旨説明

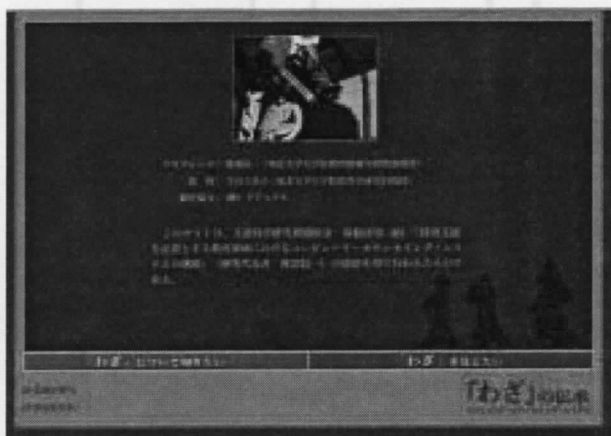


図3 クレジット

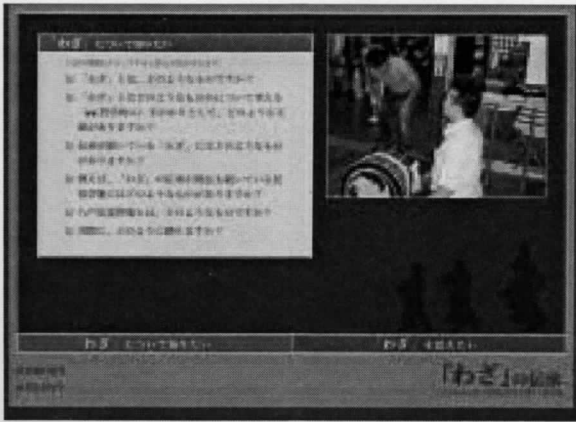


図4 「わざ」について知りたい（質問画面）

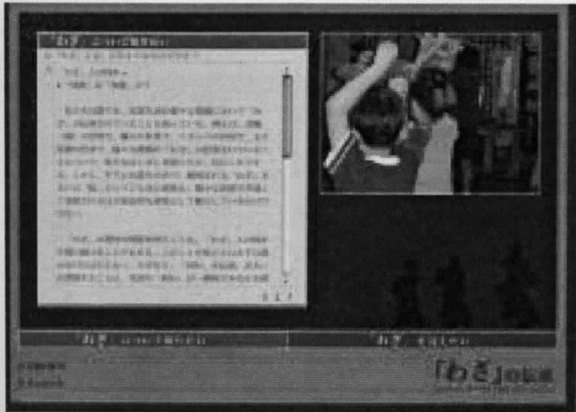


図5 「わざ」について知りたい（回答画面1）

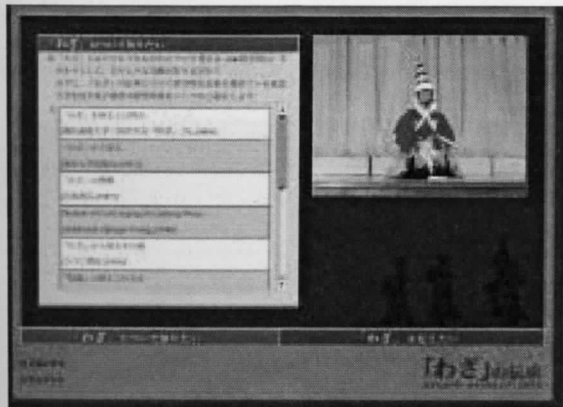


図6 「わざ」について知りたい（回答画面2）

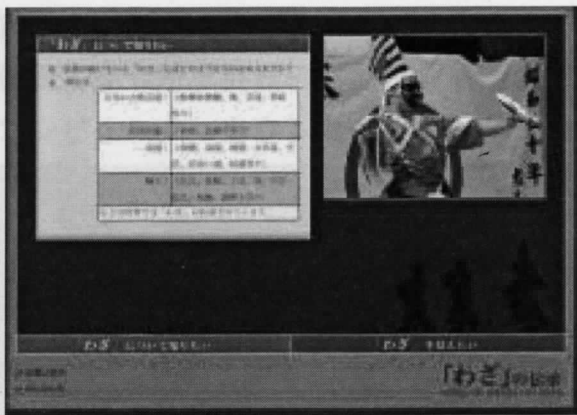


図7 「わざ」について知りたい (回答画面3)

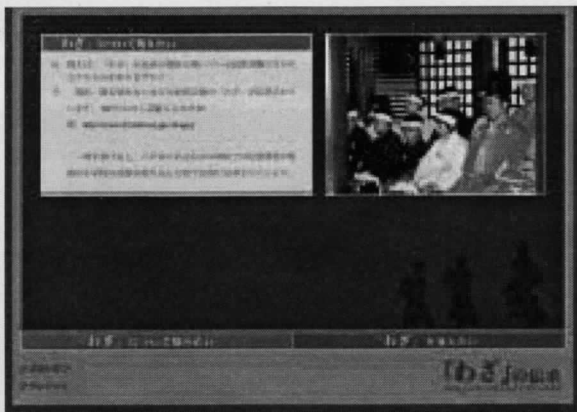


図8 「わざ」について知りたい (回答画面4)

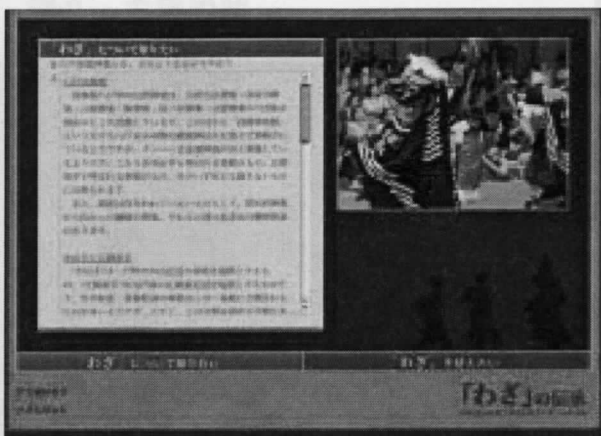


図9 「わざ」について知りたい (回答画面5)

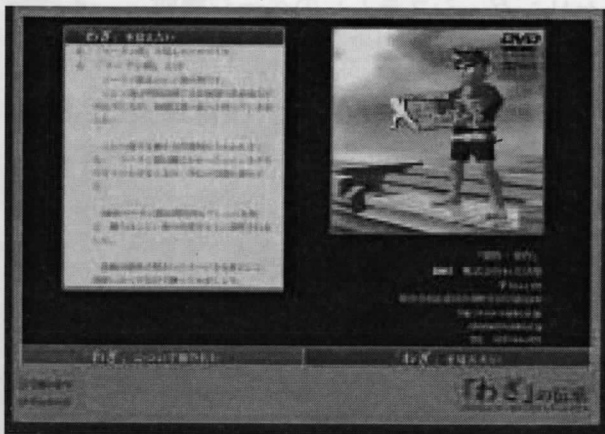


図 10 「わざ」を覚えたい (回答画面 1)

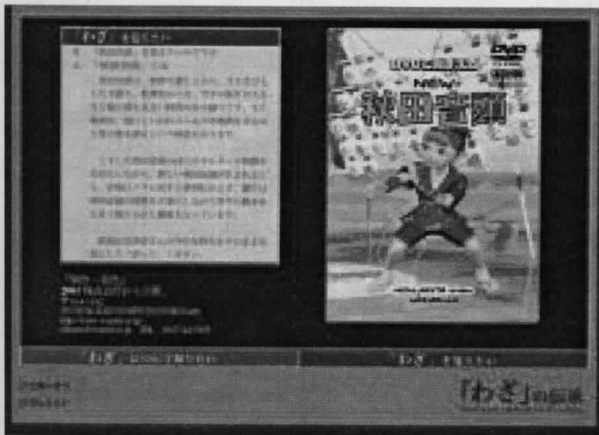


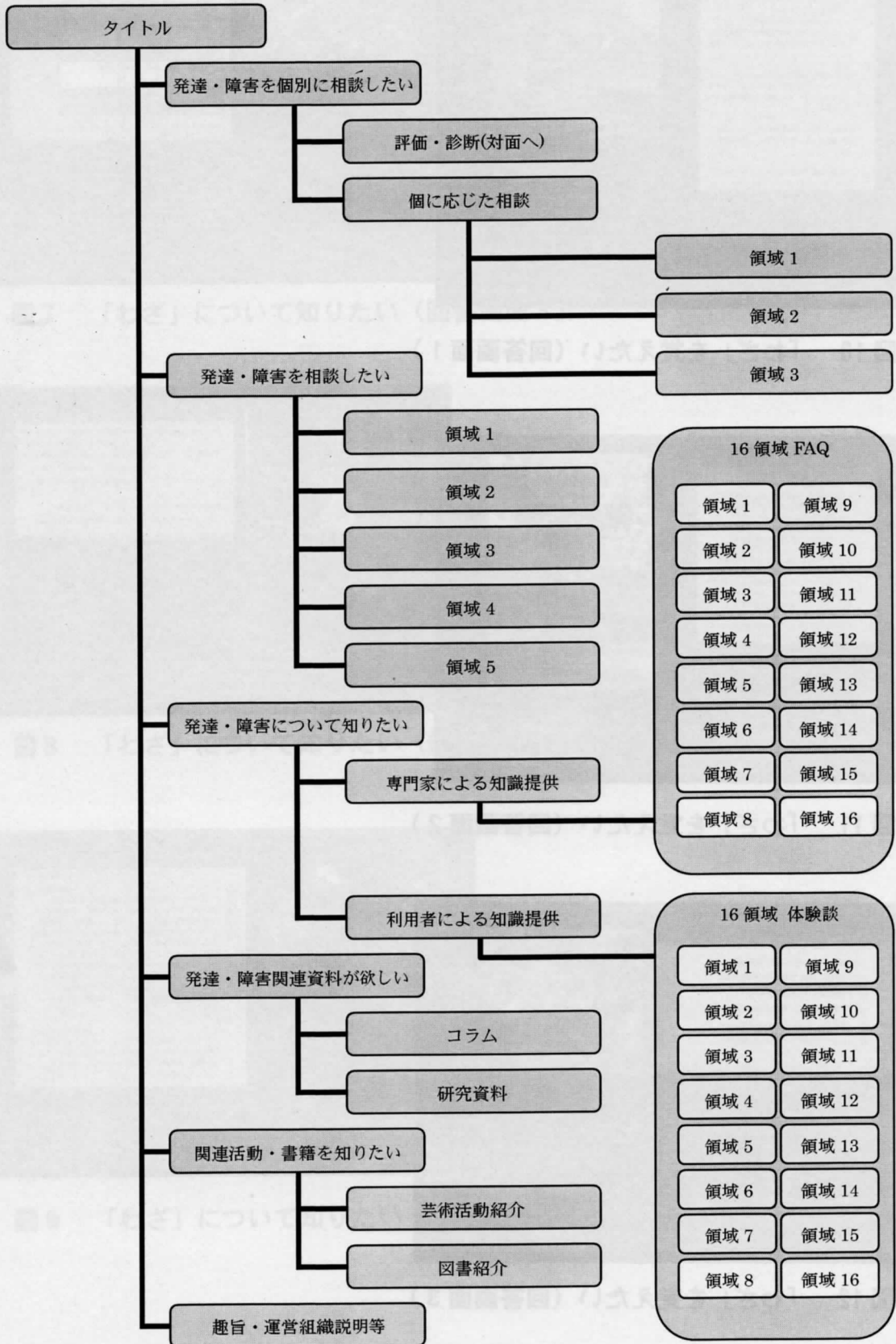
図 11 「わざ」を覚えたい (回答画面 2)



図 12 「わざ」を覚えたい (回答画面 3)

資料 4

「特別支援教育領域のコンピュータ・カウンセリング・システム」のページ構成



資料 5

「特別支援教育のためのコンピュータ・カウンセリング・システム」

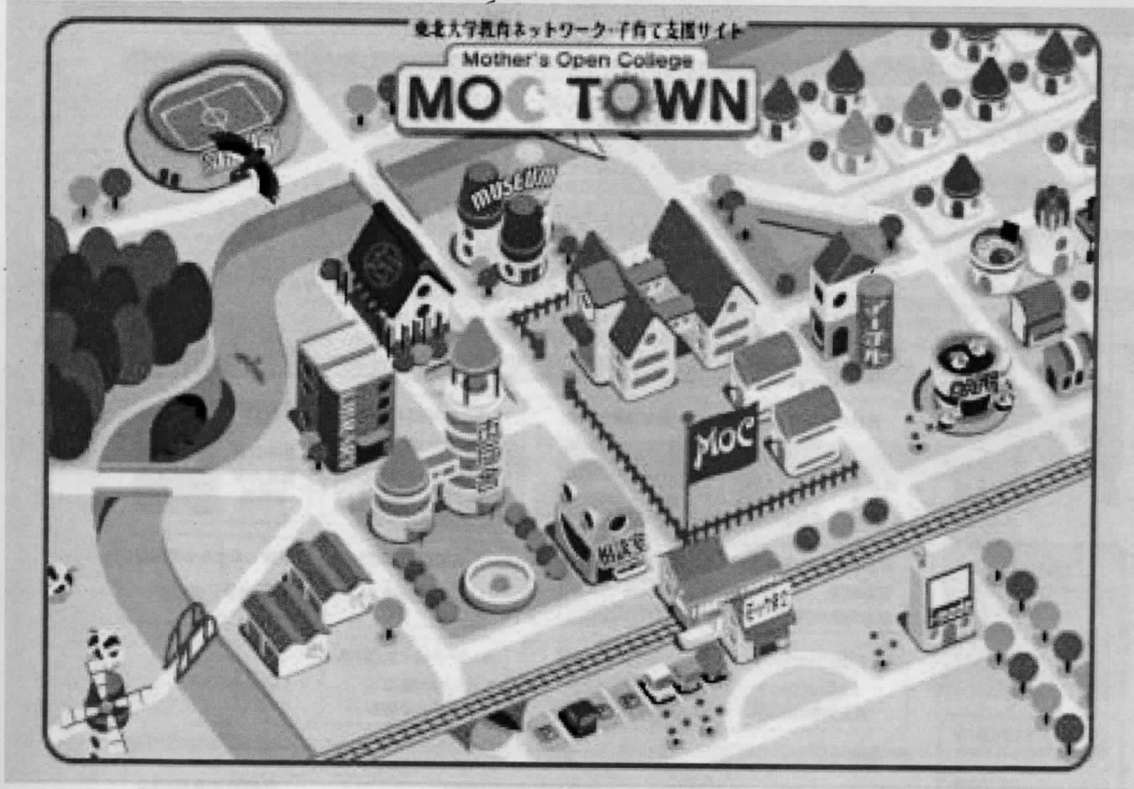


図1 タイトル画面（動画採用）

図2 Xの画面

The screenshot shows a website layout with a grid of content blocks. At the top, there are several empty rectangular boxes. Below them is a navigation menu with buttons labeled 'HOME', 'NEWS', 'RESEARCH', 'ABOUT', and 'CONTACT'. The main content area is divided into several sections:

- NEWS | お探めの本**: A list of news items with dates and titles.
- お知らせ**: A section for announcements.
- 最新記事**: A list of recent articles.
- 注目記事**: A list of featured articles.
- 検索**: A search bar.
- お問い合わせ**: A contact form.

On the right side, there is a sidebar with a grid of images and text, likely representing a gallery or a list of featured content. At the bottom, there is a footer with the logo 'MOTHER'S PEN COLLEGE' and the text 'MOC'.

<p>障害児相談室</p>		<p>聴こえの広場</p>
<p>川住先生の相談室</p> <p>川住先生の領域 重度重複障害・知的障害・てんかんの子どもとのコミュニケーション・認知・あそび・健康・食事</p>	<p>村上先生の相談室</p> <p>村上先生の領域 自閉症・管性疾患</p>	<p>ジョークんの相談室</p> <p>ジョークんの領域 聴覚障害 (ただし「聴覚に障害のある方、及びその方のご両親や兄弟の方」からの相談のみ受け付けます)</p>

- 発達支援関係用語集
- お役立ちリンク集
- MOC目次欄

※MOC目次欄→このサイトに関するアンケート、ご意見、ご要望をお伺いします
(匿名化対応、プライバシーは保護されています)。



川住先生の相談室 | 村上先生の相談室 | ジョークんの相談室 |
発達支援関係用語集 | お役立ちリンク集 | MOC目次欄 |

図3 個別相談の画面

- トップページ
- 講義室
- 図書室
- ラウンジ
- このサイトについて



お問い合わせ
東北大学教育ネットワーク
Copyright (C) 2002
TOHOKU UNIVERSITY.
All right reserved.

このサイトを引用に
するには御座る注用 Plu
mの必要です。
お持ちでない方は下のサ
イトからダウンロードし
てください。



講演室

■ ごあいさつ：川住隆一 東北大学大学院教育学研究科 教授

みなさん、こんにちは。この春、東北大学大学院教育学研究科へ赴任して
きました（教官として戻ってきたという面もあります）川住と申します。以
前の職場は、神奈川県横浜市のあります国立特殊教育総合研究所と書い
まして、障害のあるお子さんの教育上のいろいろな課題について実践的ある
いは実証的な研究をおこなっているところです。ここにはまた、附属の施設
で教育相談センターという部門があり、障害のあるお子さんをお持ちの保護
者の教育相談に応じています。私も約24年の間、たくさんのお子さんと保護
者にお会いして、家庭での育児のことや進路のことなどで一緒に考えてきま
した。特に育児に関しては、お子さんに無理がかかりながら、お子さんの障害や行動をどう変えれば
楽しい育児につながるようになるのか、どう工夫したら子供が生き生きとした活動（遊びなど）がで
きるようになるのかということと一緒に考えてきました。これから、このコラムを通して、少しづつ
その内容をご紹介していきたいと考えています。



■ 日々の充実：川住隆一 東北大学大学院教育学研究科 教授

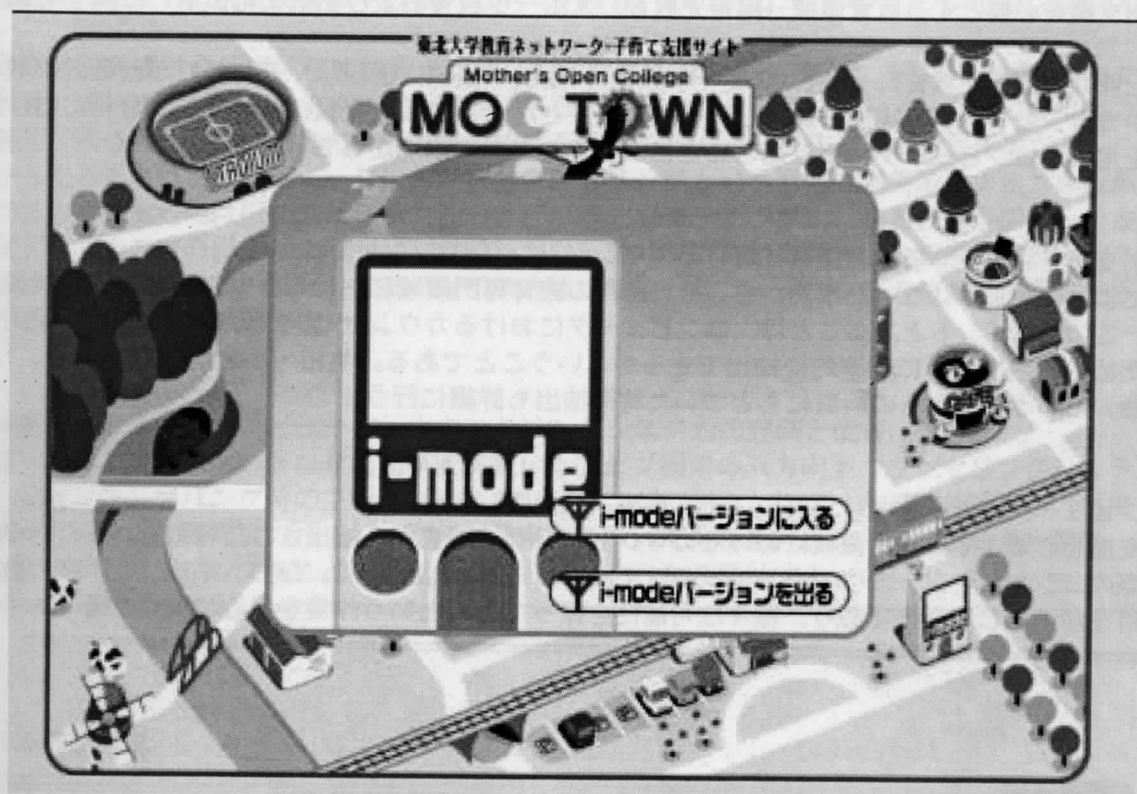
私の専門領域は、障害のある子どもたちの中でも特に障害が重く、いくつかの障害が重複している
ような子ども達の教育の在り方や内容・方法を考えることです。そのため、上記の教育相談センター
以外の場、例えば療育センターや福祉施設、養護学校などを定期的に訪問して子どもや青年たちにか
かわってきました。

このかわりに当たって私は、いくつかの基本的な視点を大切にしていますが、そのひとつとし
て、ある著名な心理学者の言葉があります。それは、子どもとのかかわりにおいて大切なことは、子
どもを発達させようとするのではなく、充実した生活を通わせるようにすることである。発達と
はむしろ、振り遅ったときに、「あー、子どもは随分成長したな」というように見えてくるものであ
るというような主旨のことです。そのため、私自身は、短時間でも子どもが楽しく充実した活動時間
（あそびの時間など）を通わせるように配慮してきましたが、途中からひとつの重要なことに気づく
ようになりました。それは、充実した時間を過ごす必要があるのは子どもだけでなく、子どもの相手
となって場を共有している大人自身にもなければいけないということです。かわり手自身に充実感
がなければ、子どもも同様に充実感が得られないのではないかと思うようになりました。次回は、こ
のためのかかわりの糸口をどのように見出すかを考えたいと思います。

著者プロフィール
1950年山形県生まれ。東北大学大学院教育学研究科博士後期課程中退。
国立特殊教育総合研究所重層障害教育研究部長を経て、
現在、東北大学大学院教育学研究科教授、教育学博士。
著書に、「気になる子どもの保育と育児」（共著、福村出版）などがある。

戻る

図4 障害についての解説画面



スキップ

図5 形態サイトへの入り口画面

資料 6

平成 14 年度計画

1 特別支援を必要とする教育領域（障害児教育、スポーツ教育および伝統文化伝承）に関する調査と分析

渡部と熊井（障害児教育）、北村（スポーツ教育）、生田（伝統文化伝承）それぞれが、その領域の専門知識やカウンセリングの実態を調査し、それを菅井と小倉を加えた全員で分析する。分析には、ビデオ映像を用い、コンピュータに取り込むことによってミクロな観点からも分析する。

2 特別支援を必要とする教育領域におけるカウンセリングの特徴抽出

分析によって明らかになった事実から、それぞれの教育専門領域におけるカウンセリングの特徴を抽出する。この際ポイントとなることは、コンピュータにおけるカウンセリングという目標を効果的に実現するための特徴をいかに効率的に抽出できるかということである。生田・小倉が中心となり、「状況的認知論」という視点からの検討にもとづいた特徴抽出も詳細に行う。

3 コンピュータ・カウンセリングシステム構築（試作版）

特別支援を必要とする教育領域におけるカウンセリングの調査から抽出された特徴を、三石が中心となり実際のコンピュータ・カウンセリングシステムとして構築して行く。なお、平成 14 年度の段階では試運用を前提としたものであり、様々な可能性を探って行くという作業を中心に実施する。

平成 14 年度実績

1 教育専門領域（伝統芸能の継承教育）に関する調査と分析

今年度は「学校教育と民俗芸能」の関係の研究枠組みを探るために、現在実施されている 2 つの「神楽」の伝承実践の実地調査を試みた。一つは八戸市にある法霊神社での「神楽」伝承と、もう 1 つは岩手県宮古市にある亀岳中学校での「神楽」伝承の事例である。

2 教育専門領域（スポーツ教育）に関する調査と分析

スポーツの指導場面で求められるカウンセリングの内容、対象、方法等の調査・分析を実施した。指導者は、①生涯スポーツの指導者、②学校教育での競技スポーツの指導者、および③学校教育以外の場での競技スポーツ指導者、を対象とし、それぞれが、指導対象者との関わりの中でどのような心理的支援を求められているのかについて、インタビューによる調査とかわり場面の観察による実態の把握を行った。

3 障害児教育領域のカウンセリング分析

特別支援を必要とする障害児教育領域の専門知識やカウンセリングの実態を調査・分析するために、時間・場所の制約から解放されるウェブを利用し、かつ双方向性をもったカウンセリングシステムを構築した。カウンセラと利用者の双方向のやりとりのログは電子データとして記録・保管されるため、キーワード及び全文検索によりその場でカウンセリングを利用した人以外の利用者が必要なときに再利用できる。ログを資料に、初回カウンセリング時の主訴、継続カウンセリングで明らかになった真の相談内容、利用者特性に合わせた受容と情報提供の技術、ログの再利用数について分析を行っている。

平成15年度計画

1 教育専門領域（伝統芸能の継承教育、スポーツ教育）のコンピュータ・カウンセリングシステムの構築

前年度の研究成果を基に、情報技術を活用した伝統芸能継承のシステム（生田・小倉）、およびスポーツ教育、コーチングのシステム（北村）を、三石が中心となり構築して行く。平成15年度の段階では試運用を前提としたものであり、様々な可能性を探って行くという作業を中心に実施する。この際ポイントとなることは、コンピュータにおけるカウンセリングという目標を効果的に実現できるかということである。具体的には伝統的な伝承方法および伝統的なコーチングと、情報技術を活用した方法とを比較検討し、前年度の研究によって抽出されたカウンセリングの特徴が、どの程度コンピュータで実現できるかを明らかにする。また、伝統的な伝承方法、伝統的なコーチングとの結節点を探るためのシンポジウム等を開催する準備を進める。

2 障害児教育領域のコンピュータ・カウンセリングシステムの評価と改善

渡部・熊井・菅井が中心となり、前年度構築したウェブ利用の双方向型カウンセリングシステムについて、初回カウンセリング時の主訴、継続カウンセリングで明らかになった真の相談内容、利用者特性に合わせた受容と情報提供の技術、ログの再利用数について分析を行う。その分析結果を基に、より効果的なカウンセリングシステムへの改善を、三石が中心となり開始する。

平成15年度実績

障害児教育領域のコンピュータ・カウンセリングシステムの評価と改善

障害児教育領域のカウンセリング結果は、主訴、継続実施による深化等により、4種に類型化された。

1 発達・障害の診断・評価：障害の有無、種類等の判断を求めての利用であるが、実際の子どもの状態を診ることなく判断はできないため対面カウンセリングに引き継ぐタイプ。2) 一般的知識の提供：障害の遺伝に関する一般的知識など、コンピュータを介した対応が可能・効率的なタイプ。3) 継続による訴えの深化：初期主訴「ことばの遅れ」等から、継続により「親自身・夫婦の心の問題」等の吐露などカウンセリングが深層へ移行・発展するタイプ。4) その他。

2 伝統芸能の継承教育のコンピュータ・カウンセリングシステムの構築

昨年度に引き続き、「伝統芸能の継承教育」に関する調査及び分析を試みた。具体的には、八戸市法霊神社の「神楽」の伝承実践の調査と神楽士たちへのインタビューを行い神楽の「わざ」伝承の理論的分析を進めた。成果の一部を、都市防災研究所（財）主催の研究会（15年7月）と野間教育研究所主催の研究会（15年12月）で報告した。また、コンピュータによる支援の可能性についても「神楽士たち」を交えて検討しつつあり、成果の一部を「わざの伝承：アナログか？デジタルか？研究会」のHP上でも公開した。

3 スポーツ教育のコンピュータ・カウンセリングシステムの構築

今年度はコンピュータを利用したシステム構築を視野に入れながら、指導者、選手、親それぞれの間の心理的なかかわり行動の調査を行った。具体的には、スポーツ競技選手、指導者、親を対象とした継続的なカウンセリングを、練習・試合及び日常生活場面での直接・遠隔面接カウンセリングにより実施した。今後は分析によって得られたカテゴリーを構造化し、システム構築に向け、より内容を整備していく計画である。

平成16年度計画

1 教育専門領域（伝統芸能の継承教育）のコンピュータ・カウンセリングシステムの構築

これまで当該の研究課題のもと、民俗芸能における「わざ」の伝承をいかに支援することができるか、その方策について探ってきた。現在に至る研究の経緯をまとめると2つのフェイズに分けられる。第一フェイズは、「わざ」の伝承において不可欠な要素の抽出であり、第二フェイズは、上記の不可欠な要素を保持しながらも新たなツールを利用することがどこまで可能かを探ることであった。11月13日にシンポジウムを開催する予定であるが、そこで本研究の最終的な研究成果の一部を提示することができるのではないかと考えている。

2 教育専門領域（スポーツ教育）のコンピュータ・カウンセリングシステムの構築

本年度は、前年度までの調査によって作成された、スポーツの競技場におけるカウンセリングの全体的構図の案にもとづき、1) 関係構築、2) 自己受容、及び3) パフォーマンスの3つのカテゴリー及び下位の階層を構成する要素としてのサブカテゴリー全体の有機的な連関が流れ図として表れるような、コンピュータを利用したカウンセリングシステム構築に向け、より内容を整備していく。

3 障害児教育領域のコンピュータ・カウンセリングシステムの評価と改善

障害児教育領域のカウンセリングシステムを継続運用してデータを蓄積するとともに、試験運用の結果を踏まえ、セキュアなカウンセリングシステムを完成させる。

以上、3分野の特別支援を必要とする教育領域において、コンピュータを利用したカウンセリング・システムを完成させ、実証実験を行なう。

平成16年度実績

1 障害児教育領域

カウンセリングシステムの試験運用を継続した結果、1) 発達・障害の診断・評価（過誤を避けるため対面が原則）、2) 一般的知識の提供、3) 主訴の明確化・深化等の類型に加え、2)には a) 発達・障害への理解促進、b) 発達・障害への理解・受けとめの準備促進、c) 発達・障害への誤解・自己流解釈の予防・解決という下位類型が見出された。c) のための、利用者の既有知識・心理状態に合わせて相談を実施し、知識を提供する仕組みとして、「暗号化通信による個別相談機能」と「会議室機能」が実装された。

2 伝統芸能の伝承教育領域

これまで進めてきた「わざ」の伝承についての研究を踏まえて、伝統文化の伝承というきわめてアナログな事象がいかに、そしてどの程度デジタル化することが可能か、秋田県田沢湖にある「わらび座」で進められている実践と比較しながら検討した。その試みの成果が2004年11月13日に行ったシンポジウムである。当のシンポジウムのテーマは、「わざ」の伝承：アナログか、デジタルか？であったが、その主旨は、これまでの研究で明らかになった「わざ」の伝承における不可欠な要素が、どこまで「質」を変えずにデジタル化できるのか、また後継者不足や伝承者の高齢化の時代にあって、どのような効率化が図れるのかという点にあった。結果、アナログとデジタルの双方が相互理解を進めることによって、新たな伝統文化の伝承のあり方を積極的に探ることができた。

3 スポーツ教育領域

コンピュータを利用したカウンセリングシステム構築の実現に向け、これまでの研究で明らかにされたカウンセリング構図である1) 関係構築、2) 自己受容、および3) パフォーマンスの3つのカテゴリーの下位階層を構築するサブカテゴリー全体の構造化をはかった。その結果、心的距離、目標の共有、相互応答、課題認知、自己認知、マネジメントおよびコーチングの7つがサブカテゴリーとして得られた。これらがカウンセリングシステム全体構造の階層構造として整備された。

「伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人」のための コンピュータ・カウンスリング・システムの構築

伝統芸能や民族芸能の「わざ」を学ぶ人のためのコンピュータ・カウンセリング・システム

生田久美子（東北大学大学院教育学研究科）

本研究の目指すところは、特別支援を必要とする教育領域においてコンピュータをツールとして利用することにより、教育内容の伝達の効率化や学習プロセスにおけるカウンセリング機能を人間に代替することがいかに可能であるかの研究を推進すること、さらにその研究を踏まえて可能な範囲において妥当なシステムを構築することにある。

特別支援を必要とする教育領域の中で生田が主に担当したのは、後継者不足や伝承者の高齢化に悩み新たな支援を求めている教育領域である、伝統文化の伝承（いわゆる「わざ」の伝承）がコンピュータをはじめとするデジタルツールを利用することによって「質」を変えずにいかに効率化を図れるかといった問題に関する研究である。

上記の目的に沿って進めた研究は、大きくは2つにまとめられる。

1つは、「わざ」の伝承実践の具体的な事例として、八戸市の法霊神楽がどのように伝承されているかについての調査を実施し、神楽の「わざ」の伝承において不可欠な要素を抽出することを試みた。（資料①）

もう一つは、上の研究を踏まえて、伝統文化の伝承というきわめてアナログな事象がいかに、そしてどの程度デジタル化することが可能か、秋田県田沢湖にある「わらび座」で進められている実践と比較しながら検討した。その試みの成果が2004年11月13日（土）に行ったシンポジウムである。（資料②③）当のシンポジウムのテーマは、「わざ」の伝承：アナログか、デジタルか？であったが、その主旨は、先述した一つ目の研究で明らかにした「わざ」の伝承における不可欠な要素がどこまで「質」を変えずにデジタル化できるのか、また後継者不足や伝承者の高齢化の時代にあって、どのような効率化が図れるのかという点にあった。結果、アナログとデジタルの双方が相互理解を進めることによって、新たな伝統文化の伝承のあり方を積極的に探ることができた。

本研究は、これで完結するものではもちろんない。今後は、研究者を中心に「わざ」の伝承者とデジタルデザイナーとの協働研究を本格化していく新たな局面に入っていくことになるが、3年間の科研の成果が新たな研究の礎となったことは言うまでもない。

資料①

佐藤学・今井康雄（編）『子どもたちの想像力をはぐぐむ』「民俗芸能を学ぶ子どもたち—二つの神楽の伝承事例を通して—」 東大出版会平成15年3月 pp.170-189

第2部 アート教育の哲学

第11章 民俗芸能を学ぶ子どもたち

—二つの神楽の伝承事例を通して—

生田久美子

1・はじめに—民俗芸能の「学び」とは何か

平成14年度から「総合的な学習の時間」が新設されたことに伴い、学校教育の教育課程の中に民俗（郷土）芸能を取り入れる学校が増えてきた。そのねらいは、i 地域に根づいている民俗芸能を、生徒と地域住民が一体となって、体験的に学ぶことにより、協調と連帯を基調する望ましい地域社会づくりに役立てること、ii 学校・家庭・地域社会が連携し、学年を超えた異年齢集団の中で伝承活動に取り組むことにより、生徒の健全育成を図る場とする、iii 地域の伝統文化を学び、ふるさとのよさを再発見する機会とする、iv 校内外における伝承活動を軸とした生徒の主体的取り組みを通して、自主的・自治的態度の育成を図ることにある注1。こうした動向は、確かに文部科学省の文化振興施策の一環として推進された、「ふるさと文化再興事業」や「子どもの文化活動の推進事業」などの一つの成果ではある（文部科学省 p.367,p.373 2001）が、しかし同時にこのことは、戦後民俗芸能をそれまで支えてきた地域共同体の崩壊、あるいは後継者不足などにより衰退の一途をたどってきた民俗芸能が再び息を吹き返してきた一つの兆しであるとも考えられる。実際に、学校が民俗芸能へ注目することで、民俗芸能は「保存」される対象から、地域の活性化の一つの「仕掛け」として、また次世代の子どもに郷土愛を育むための「一教材」として広く捉えなおしを図られることになった。本章ではこうした状況での民俗芸能の伝承の実態に注目し、そこでの民俗芸能の「学び」を、学校教育との関連で考察する。

具体的には、東北地方の小・中学校における民俗芸能教育実施状況の資料（今回は岩手県の資料）に基づいて、学校教育における民俗芸能教育実地の実態と、地域の行事に密に結びついた、古老から若者へと伝承されてきた地域教育型の伝承のあり方を比較しながら、「民俗芸能を学ぶ」とはいったい「何を学ぶことなのか」、またその「教育的意義は何か」について考えてみたい。今回は、青森県八戸市にあるオガミ神社に伝わる神楽伝承の実践と、岩手県宮古市田代地区にある亀岳中学校での神楽伝承の実践の二つの事例を通して、上記の問題を考察していく。

2・学校の中の民俗芸能

三隅治雄は民俗芸能を「一國常民の社会生活の中で、半ば慣習的に、年々繰り返して演じられてきた、音楽・舞踊・演劇の類」（三隅 p.230 1987）として規定しているが、飯塚喜市はさらに「地域社会における人々の生産や日常生活

の中で、神仏祭祀の信仰との深いかかわりをもって創造され、今日まで長い年月伝承されてきた民俗文化の一分野」(飯塚 p.230 1996)であると、神仏祭祀の信仰の要素を加えた規定をしている。

だが、地域生活あるいは神仏祭祀と密接に結びついた民俗芸能が学校の教育課程に取り入れられることの教育的意義はどこにあるのか。この問題を考えていくにあたって、まずは小・中学校での民俗芸能伝承の実施状況を見ることから始めたい。以下の資料は岩手県文化財愛護協会が平成10年、12年に2回にわたって県内すべての小・中学校を対象にして実施したアンケート調査の結果である。この調査の主旨は、「なぜ学校が郷土芸能に取り組むのか」「誰が指導しているのか」「父母の反応はどうか」「課題は何か」などの実態を探ることにあり、岩手県郷土芸能教育懇話会の協力を得て実施された。

第一次調査の結果、小学校では県内494校中、297校(60%)が取り入れ、中学校では220校中、94校(42%)で実施していることが分かった(無回答=小学校の17、中学校の18)。また、将来取り組みたいと答えた学校は、小学校が4校、中学校が6校あった。児童・生徒が独自に、地域の郷土芸能団体に係っている学校は、小学校が46校、中学校が65校もあり、子どもたちの郷土芸能に対する関心の高さを物語っている、という総合的な分析が示されている注2。

ここではさらに、第二次調査結果の詳細に目を向けたい。表1は小学校、表2は中学校の総計結果である。

岩手県郷土芸能教育実施状況調査集計表(2次調査)

表1 小学校

計	校数	実施		① 実施主体				② 指導者			③ 活動場所			通年計画的活動 日/週 or 月	ある期間計画的に活動 日/週	臨時活動 日/年	活動の対象学年		
		有	無	ア	イ	ウ	エ	ア	イ	ウ	ア	イ	ウ				全校	特定学年	希望者
計	482	303	146	74	188	31	21	43	60	205	252	11	44	31	134	146	128	159	36
④ 郷土芸能教育の教育課程への位置づけ													今後の取り組みと実施予定の有無						
ア	イ	ウ	エ	オ	カ	キ	ク	ケ	コ	サ	シ	ス	更に充実	現状継続	整理軽減	実施検討	予定なし		
130	50	1	9	16	53	10	0	176	4	134	133	114	95	197	12	40	100		

表2 中学校

計	校数	実施		① 実施主体				② 指導者			③ 活動場所			通年計画的活動 日/週 or 月	ある期間計画的に活動 日/週	臨時活動 日/年	活動の対象学年		
		有	無	ア	イ	ウ	エ	ア	イ	ウ	ア	イ	ウ				全校	特定学年	希望者
計	212	104	91	23	69	7	7	14	38	52	70	13	21	10	61	47	62	5	40
④ 郷土芸能教育の教育課程への位置づけ													今後の取り組みと実施予定の有無						
ア	イ	ウ	エ	オ	カ	キ	ク	ケ	コ	サ	シ	ス	更に充実	現状継続	整理軽減	実施検討	予定なし		
17	5	12	3	2	1	0	14	67	2	36	17	44	45	54	3	27	64		

注) ① ア=学校単独 イ=学校に保存会が協力 ウ=保存会に学校が協力 エ=学校と保存会が共催 ② ア=教職員 イ=保存会 ウ=両者
③ ア=学校 イ=学校外の施設 ウ=両者併用 ④ ア=体育 イ=音楽 ウ=選択 エ=道徳 オ=学活 カ=クラブ活動 キ=児童会活動
ク=生徒会活動 ケ=学校行事 コ=総合の全部 サ=総合の一部 シ=ゆとり・部活動 ス=課外休日夜間

(岩手県文化財愛護協会が作成した資料[2000]より抜粋)

この二つの表から、岩手県の小中学校で行われている民俗芸能教育のいくつかの特徴を知ることができる。

①実施主体について

小・中ともに「学校に保存会が協力する」かたちが「保存会に学校が協力」するかたちを圧倒的に上回っていることがわかる（小 69 対 7、中 188 対 31）。これは、民俗芸能があくまでも学校の教育課程における一行事として取り扱われていること、しかも地域の保存会はその補助としての立場にとどまっていることを示している。この点については最後にまとめて考察する。

②指導者について

小・中ともに、教職員が単独で指導するケースよりも、保存会が単独、あるいは両者が協力して行うケースが多い（小 303 校中 265 校、中 104 校中 90 校）。つまり、実施主体はあくまでも学校であるが、指導は保存会との協力、あるいは保存会に依存せざるを得ないという実態がはっきりと見て取れる。

③活動場所について

小・中ともに、学校の施設が圧倒的に多く利用されており、学校外の施設のみを利用するケースは、小学校の場合 252 校対 11 校、中学校の場合は 70 校対 13 校にすぎない。

④教育課程における位置づけについて

小学校では、教科では「体育」の中で取り上げられているケースが 130 校に上る。しかし、全体としては民俗芸能は運動会などの学校行事に取り上げられるケースが最も多く（176 校）、つづいて「総合学習」（134 校）や「ゆとり・部活動」の時間（133 校）で取り上げられるケースが多い。

中学校では小学校と同様に、学校行事に取り上げられるケースが最も多く（67 校）、次に課外休日夜間に行われる活動（44 校）、そして総合学習（36 校）の順になっている。ちなみに中学校では「体育」の中で取り上げられるケースは 17 校にすぎない。

上に岩手県小・中学校において実施されている民俗芸能教育の 4 つの特徴を見てきたが、これらの特徴は、現在の民俗芸能教育の形態は大半が学校という建物空間の中で、外部の保存会の人たちに補助指導してもらいながら実施されているという実態を浮き彫りにしている。

しかしながら、飯塚喜市の民俗芸能についての規定をここでもう一度思い出してみよう。その規定での要点は、なんとと言っても、「地域社会における人々の生産や日常生活の中で、神仏祭祀の信仰との深いかかわりをもって創造され、今日まで長い年月伝承されてきた」という点にある。もしそうした点こそが民俗芸能の本質であるならば、先の調査結果に見たように、学校という地域社会とは空間的に離れた場所で学び、また学校行事（運動会、学習発表会など）で

その成果を披露しているという現状の形態は、学校における民俗芸能教育の今後の課題を示していると言えるのではないか。

そこで次に、二つの神楽伝承の実践例を通して、学校が民俗芸能を教育課程に取り込むことに伴う課題について考察を進めていきたい。その際、議論の切り口としてエンゲストロームによる「拡張的学習」概念を援用して考察を進めていく。「拡張的学習」という用語は、ユーリア・エンゲストロームが学習活動の構造を分析する際に用いた用語である。彼は「学習活動」を「いくつかの行為群からひとつの新たな活動への拡張を習得することである。・・・学習活動は活動を生産する活動である」(エンゲストローム p.141 1999)と規定し、「再生産的で受容的である」(エンゲストローム p.102 1999) 伝統的な学校での学習と対比させて議論している。本稿では、エンゲストロームによる「拡張的学習」概念が民俗芸能の「学び」を分析する際の鍵概念になると考え、これを一つの切り口として、二つの神楽伝承の実践について考察していく。事例の一つは、青森県八戸市にあるオガミ神社での実践であり、もう一つは岩手県宮古市田代地区の亀岳中学校での実践である。

3・地域社会の中での民俗芸能

3-1 八戸市オガミ神社での実践

八戸市本八戸駅近くに位置するオガミ神社(法霊神社)では、南部山伏神楽の江刺家手と中山手が伝承されている。ここで伝承されている神楽は当の神社直属の神楽であり、その源は藩の山伏たちが古くから神楽を奉納していたことに遡ることができる。しかし、現在の神楽の伝承は戦後(昭和21年)になって、神社直属の神楽がないことを惜しむ地元の人々が八戸在住の軽米出身の人に神楽を習って当の神社における直属神楽を創立したことに始まる。ちなみに法霊神楽は平成10年には青森県による「伝承マニュアル」の作成対象ともなっている。法霊神楽はまさに地域社会の神仏祭祀の信仰との深いかわりを持って今日まで伝承されてきた民俗芸能の典型であると言ってよい。平成9年になって、こうした地域の神社直属の神楽保存の営みが行われていることを知った江南小学校の子どもたちが稽古に参加するようになった。最初は(形式的には現在も)学校のクラブ活動の一環として保存会の方たちを学校に迎えたいという学校側の要請であったが、指導者も本務があることから、神社で行われている夜の稽古に参加してもらうことになった。はじめは江南小学校側の、子どもたちの神楽習得への深い配慮から、夜7時から8時半に行うクラブ活動として認められ、子どもたちがタクシーで送り迎えされた時期もある、ということである(松本・富岡談)。

しかし、場所を学外に移して稽古をすることによって、次第に学校のクラブ活動としての意味合いが地域の神楽を学び、保存するという性格に変容していくことは自然の成行きと言えるだろう。現在は小学生17人中学生7人高校生2人の計26人(内女子15人)と大人9人(内女子1人)の人たちが毎週稽古に通ってきている。また、江南小学校の教諭も子どもと一緒に稽古に参加している。法霊神楽の場合、先に示した調査の項目にもあった実施主体が、「学校主体型」から「保存会に学校が協力するという形」に移行したのである。5月以来筆

者はその稽古を見学させてもらっているが、その独特な伝承形態を見るたびに民俗芸能を「学ぶ」とはいったい何を学ぶことなのかを考えずにはいられなかった。

民俗芸能の「学び」とは何か。この問いについて考察するためには子どもたちの稽古の流れを追うことが必須であると考え。以下に写真とともにその流れの概略を記す。

18:30 子どもたちが三々五々オガミ神社の境内に集まってくる。

19:00 指導者の松本徹氏と富岡朋尚氏が到着。一堂神殿の前に並び拍手を打って拝礼。

19:15 神社内の祭壇の前で再び指導者を先頭にして全員正座して拍手を打って拝礼。(写真1) ここではじめて神楽の「形」の稽古が始まる。

19:30 権現舞の稽古については、まずは祭壇横にある獅子頭を備えてある棚からその日自分が使用する獅子頭に頭を下げ押し下ろす。指導者の打つ太鼓、笛にあわせて、あるいは「ドンスコドスコドン・・・」という口拍子に合わせて「形」の稽古を続ける。(写真2) この間、大人と子どもは、同じ学ぶ者として一緒に舞の稽古を続ける。

20:30 稽古終了。

自分が使用した獅子頭の片付けに入る。獅子頭に付属している着物の部分(幕)を各自が丁寧にたたむ。自分でたためない子どもには指導者が手を貸すこともある。(写真3) そして獅子頭を元にあった棚に収め再び頭を下げる。

最後に祭壇の前で指導者を最前列にして、全員が本日の稽古の終了の報告とお礼をこめて拍手を打って拝礼する。

外に出て、再び神殿の前で一同拍手を打って拝礼してから解散。

3-2 法霊神楽の伝承における「学び」

オガミ神社では、基本的には上のような流れで稽古が毎週行われている。ここでは確かに「形」としての神楽が学ばれている。例えば、指導者の言葉かけも「もっと腕を伸ばして」とか「45度ぐらいの角度に手を上げる」とか、正確な「形」を身に付けさせることに向けた指示となっている。

しかし、子どもたちはこの稽古を通して何を学んでいるのだろうか。もっと正確言うならば、子どもたちは神楽の「形」を何を通して学んでいるのだろうか。また指導者たちは子どもたちに何を学んで欲しいと願っているのか。神社という特殊な学びの空間で、学びの過程を追っているところ、こうした問いが自然と沸いてくる。

「形」の学びについて、指導者の一人である松本徹氏は、「神楽の学び始めは、口拍子で骨組み(「形」)から教える。教える順番は、まずは『舞』^{注3}を、次に『太鼓』を、そして最後に『笛』を教えることになっている。その構成には子どもたちに、神楽は単独で舞ったり、単独で太鼓を叩くのではないという意識を持たせること、また各役割が相互的かつ調和的な関係をとれるようにする、という目的が埋め込まれている」と言う。つまり、「舞」を最初に学ぶことによって、太鼓のリズムを先取りすることができ、太鼓を学ぶときにはそれが大い

に役に立つ。そして、そのことが舞い方によって太鼓のリズムを調整したり、また太鼓の音によって舞を調整したりする、全体の有機的な関係を保った動きができるようになる、ということである。またここで見逃してならないのは、神楽の「形」(舞、太鼓、笛)の学びはこれで完成ではないということである。先に稽古の流れを見たように、神楽の学びは、まずは神社に集まり神殿の前で拍手を打って拝礼することに始まり、それに終わる。こうした「儀式的要素」と神社という「特殊な空間的要素」を考慮に入れずに当の「学び」の総体を記述することはできない。つまり、儀式的・空間的要素が学びを暗黙的に統制していき、それに伴って子どもたちの「学び」の意味が「形」の学びから「形」の意味の学びへと変容(拡張)していくという点に私たちは注目しなければならないのである。松本氏は「確かに『形』(骨組み)の模倣から始めるが、それをくり返すうちに、『からだがあまってくる』。そしてからだがあまってきたところで『あや(趣き)』が自ずとついてくる。だからはじめから『あや』のついた『形』を教えないほうがよいと考えている」と言う。しかし、子どもの意識の変容に焦点を当ててみると、稽古を繰り返すうちに自然と自分の「形」に「あや」がついてくるとき、その子どもの「形」意味の理解もまた変容しているに違いない。先にあげた、「儀式的要素」と「特殊な空間的要素」に取り囲まれての稽古は、学ぶ者の意識を、そしてそれに連動して「形」自体をも変えずにはいないということなのであろう。

そしてさらに、こうした変容は法霊神楽の稽古という固有の事態を超えて、他の流派の神楽への関心を引き起こすこと、またそのことが自らの「形」の意味の理解を深めていくことへ、あるいはこれまでとは異なる「振り」の可能性の探求へと拡張していくであろう。つまり、神楽の稽古は、固定した「形」の模倣に終始するだけではない。それが伝承ではないのである。むしろ、神楽の伝承過程は「生きた(ライブ)」過程であり、それは変容(拡張)をも同時に包括する過程として捉えなければならない。もう一人の指導者の富岡朋尚氏曰く「伝統とは型をやぶることでもある」と。法霊神楽の伝承は、またそこでの子どもたちの「学び」は富岡氏の言うような「伝統観」に立って展開されているのである。

3-3 亀岳中学校での実践

次に宮古市田代地区にある亀岳中学校での神楽伝承の実践例に目を向けることにする。岩手県宮古市田代地区に位置する亀岳中学校は小学校との併設校であり、現在生徒数は12名の小さな中学校である。この中学校では黒森神楽の系統の田代神楽を全員が学び、代々伝承している。亀岳中学校の事例は、実施主体と活動場所が学校であるという点で、学校に民俗芸能を取り込んでいる実践の典型例であると言える。にもかかわらず、ここで地域社会の中での民俗芸能の伝承実践の例として取り上げるのは、学校が活動場所になっているとは言うものの、学校と地域との境界が極めてゆるい状況の中での実践例であるという点に、またそれに加えて毎年夏に学外からの参加者を募る神楽合宿を実施しているという点に注目したからである。

今回筆者は東北大学大学院の助手と大学院生(修士2年)を伴って神楽合宿

(8月3日、4日)に参加し、亀岳中学校の子どもたちの神楽を学ぶことの意味について探ることにした。この学校での神楽伝承の特徴は、教職員、保存会の人たちに支えられながら上級生が下級生に代々伝えていくという生徒の主体的活動の形態がとられている点にある。合宿での神楽の指導も生徒が一貫して外部の参加者に教えるという形式がとられていた。今年の参加者は26名に上ったが、そのほとんどが県外、海外からの参加であった。このことも子どもたちの「学び」を拡張させていく要点になっていることについては後ほど述べる。以下にこれからの議論の参考資料として合宿の日程表を示す。

表3

日程表に示されているように、今回の合宿は2日間で計6時間ほどの間に「舞い込み」と呼ばれる神楽の一演目を学び、2日目の最後に発表会にのぞむというきわめてハードなスケジュールで進められた。その間12名の生徒たちは熱心かつ誠実に私たち外部の人間を指導してくれた。田代神楽の伝承は形式的には学校が実施主体であるが、学校は生徒たちに神楽伝承を通して何を学んでほしいと思っているのか、今回筆者自身が合宿に参加してみてそのことを考えないわけにはいかなかった。

3-4 亀岳中学校における「学び」

亀岳中学校での神楽伝承の実践が八戸オガミ神社の実践と異なる点は、信仰と直に結びついた神楽の伝承ではなく、むしろ学校の教育活動の一環として神楽を一つの教材として取り上げている点である。したがって、子どもたちは学校の教材としての関わりを超えて、あるいは神楽の「形」の伝承を超えて信仰の域に入ることにはない。そういう意味では、先に提示した岩手県の資料にあった多くの学校での実践例と異なるところはないように見える。

しかし、子どもたちは「形」の学びを核として、そこから多様な「学び」へと拡張させていっている点においては、オガミ神社での実践と共通性を持っている。それは、拡張的学びの方向性の違いはあるものの、学校で一教材として学ぶこと以上のダイナミックな拡張的な「学び」を展開している点で、両者は共通した特徴を見せている。

亀岳中学校の子どもたちが「形」を超えた拡張的な学びを促す要素は三点考えられる。一つは、亀岳中学校が小・中併設校の小規模校であること、二つ目には合宿を通して外部の人たちに神楽を「教える」という体験を全員がしていること、三つ目には学校と地域が一体化している地域性である。以下にこの三つの要素のそれぞれについて詳しく見ていく。

①小・中併設校であることは、9年間同一の学校空間でしかもほとんど移動の

ない同一の子どもたちが密な関係を保ちつつ学校生活送るという、きわめて安定した環境が保証されているということでもある。小学校では保存会の人たちが子どもたちに「教える」という形態を取っているが、同時に子どもたちは中学生による神楽の練習や発表の場面を見る機会も多々あり、それを通して、いずれ自分たちが中学校で神楽を伝承をしていくという動機を高めていく。そして、中学に進学すると、今までそれぞれが内にためていた「やりたい」という気持ちが、「主体的に」神楽を学ぶことを後押しする役目を果たすことになる(小向氏談)。1年生の時点では、2・3年生から「教えられる」立場にあるが、上級生になると今度は「教える」立場への転換が行われる。9年間のこのプロセスが子どもたち一人一人の中に、教材として神楽を学ぶことをはるかに超えた「学び」を創り出していく一要素になっていると考える。

②二つ目の要素として注目するのが合宿の実施である。合宿中、生徒全員は外部の参加者に対して「教える」立場に立つが、それは同時に子どもたち自身が神楽の「形」の意味を再認識する機会ともなっている。例えば、自分はすでにマスターしている神楽をまったく素人に教えることの難しさを経験することによって、また学校の仲間内では問われたことのない思いがけない質問に戸惑うという新たな経験をすることによって、自分もその問いを改めて自分に問うてみるという認識活動を活発化していくに違いない。さらに参加者たちはほとんどが県外、海外の人たちであることから、今まで接する機会がなかった「異文化」に接する機会ともなっている。言い換えるならば、自分が所属している共同体の文化の一つである神楽を教えることと同時に、他の共同体の文化に触れることが、彼らの拡張的な「学び」を促す大きな要因になっているのである。澁谷美紀が指摘するように「伝承活動は本来的にコミュニケーション促進機能を持っているのである」(澁谷 p.18 2001)ということであろう。

③三つ目の要素として、学校と地域との関係性があげられる。学校と地域が一体化している地域性が、神楽の学びを「学校」という閉ざされた空間での「学び」から開かれた「学び」へと転換させている。例えば、合宿の日程表を見てもわかるように、年一回の合宿は学校の一つの行事というよりも、地域共同体の行事となっていることは明白である。行事の企画・運営は子どもたちが主体であるが、合宿の全体はPTAを始め多くの地域の人たちに支援されながら進行していく。初日の夜には黒森神楽の保存会の方たちによる夜神楽が演じられ、それは合宿の参加者が地域の人たちと共に鑑賞し、その素晴らしさを享受する機会ともなっている。このように、子どもたちとともに地域の人たちも外部の参加者と自然な形で交流をはかり、相互に「異文化」を楽しみながら、同時に理解を進めていく。

筆者は上にあげた三つの要素が、形式的には学校主体の神楽伝承の実践を、子どもたちのみならず大人たちの「学び」をも拡張させる実践へと変容させていくと考えるのである。

4・民俗芸能の「学び」とは何か—その教育的意義

これまで二つの神楽伝承の実践例を通して、当初問題としてあげた民俗芸能を学ぶとは何を学ぶことなのかについて、「拡張的学習」概念を用いて考察して

きた。そこで次にこれまで見てきた「学び」の教育的意義は何かについて考察を加えていきたい。

筆者はこれまで様々な領域での「わざ」の伝承がどのように行われて（いるか）きたか、そしてその形態が教育学の理論にいかなる示唆を提供してくれるかに関心を向けてきた。『わざから知る』（生田 1987）では主に古典芸能における「わざ」の伝承過程に焦点を当ててその構造の記述を試みた。そこでは議論の出発点として、「わざ」の「形」と「型」という二つの概念の違いについて検討した。「形」は外面に表わされた可視的な形態であり、それぞれの「わざ」の世界に固有の技術、あるいは技能を意味している。例えば神楽の「形」は可視的であり、ビデオやカメラによってその「形」を保存することが可能であるし、「形」を学ぶという点では、収録された画面を見ながら一連の動作を追うこと、また模倣することは可能である。しかし、「型」の学びはそれに止まらない。

「型」は「形」を一連の動作として学ぶことから出発するものの、その目指すところは「形」それ自体の模倣に加えて、「形」が生み出されていく背景—歴史的・社会的・文化的—の学びに拓げていくことにある。

そうした「学び」の過程では、マルセル・モースの言葉を借りるならば、「形」の模倣は模倣でも、「威光模倣」（モース 1968 邦訳 p.128）が「型」の学びには不可欠の心理的要素となっていることを見逃してはならない。モースは、「人間は、その社会にともに生活している人たちの成功的な動作を日常的に目にするにより、次第にその動作の『善さ』を自ら認めるようになる」（モース p.128 前掲書）と言う。神楽伝承の事例で言うならば、先輩たちの舞を見て「すごいな」「自分もやってみたいな」という子どもたちの気持ちが、神楽への思いを募らせていくし、また神楽と信仰とのつながりについても思いを巡らせていくことになる。こうした何ものかに対する「威光」を感受することが、「形」の学びから「型」の学びへと拡張していく重要な契機となるのである。オガミ神楽の伝承においても、亀岳中学校の実践においても、彼らの学びの構造は変わるものではない。ただ、前者が神楽の学びを優先的に「型」の学びへと深めていくことに焦点を当てているのに対して、後者は神楽の「形」の学びからそれを「核」として、学びを拓げることには焦点を当てているのであり、いずれも「学び」の質を変容させている点においては共に拡張的な学びを展開していると言えよう。

以上の議論から、民俗芸能の「学び」は次のようにまとめて捉えることが可能であると思う。すなわち、民俗芸能はその本質からして社会の諸活動と密に結ぶつて変容しながら伝承されていくものであり、したがって、そうした芸能の「学び」を、社会・文化的活動から切り離して記述することはできないのは明白である。民俗芸能を学ぶとは、「形」の学びを核としながら、それを取り囲む文化・社会的価値を包括する「全体」を学ぶことに他ならず、しかも民俗芸能がその中に包摂されている「全体」に対しても影響を与えないではない、というような相互に拡張的かつ生成的な学びなのである。そしてそこにこそ、固有の学びを超えた教育的意義が見出せるのである。

エンゲストロームは、「拡張による学習の新しい形態」の一例として、12歳から17歳の7人の子どもたちが始めた「核軍縮のための子どもキャンペーン」の

事例をあげている。この運動は、レーガン大統領宛に、核軍縮を求める手紙を書くと言う、小さな運動が出発点であったが、「今日、その仕事は数々の地域グループによって行われており、さまざまな活動形態に発展している。このキャンペーンは、西ドイツをはじめとするヨーロッパ諸国に広がった」(エンゲストローム p.193 1999)。エンゲストロームは、「彼らの小さな行為は、社会的活動の客観的に新しい形態へと成長していった。七人の子どもたちの輪が社会的発達に対して衝撃を与え、今度はその社会的発達が子どもたちの個人的発達に対して重要な影響を及ぼすことになった」(エンゲストローム p.194 1999) と言う。

先に「形」と「型」との違いについて述べたが、民俗芸能の「形」を学ぶことと「型」を学ぶことの違いは、実に当の「学び」が優先的に保存的であるか、またエンゲストロームが提起するように拡張的であるかの違いにある。とするならば、多くの学校が民俗芸能を教育課程に取り込み始めている現状は、衰退しかけている民俗芸能の保存に注意を向けることは自体は歓迎すべきことではあるにしても、「何を学ばせるのか」「学ばせることの目的は何か」の十分な吟味を抜きにして、その実践の教育的意義を即認めるわけにはいかないのである。この意味で上述の2つの神楽伝承の実践例は固有の実践例であるにとどまらず、民俗芸能の教育的意義を検討する際の重要な視点を提供してくれていると言うことができよう。

5・おわりに—民俗芸能の「教育」、あるいは「教育」としての民俗芸能

これまで学校教育との関連で、2つの神楽伝承の実践例を通して民俗芸能の「学び」とは何か論じてきた。最後に民俗芸能の「教育性」という点に焦点を当てて整理してみたい。民俗芸能の伝承活動に包含する「教育性」について考えてみると、民俗芸能の伝承は2つの教育的側面を併せ持っているということが言える。一つは民俗芸能それ自体を伝承(教育)するという側面と、もう一つは民俗芸能を伝承することを通して主体の学びを拡張していく教育という側面である。しかしここで私たちが注意しなければならないのは、この2つはあくまでも側面であり、独立した別個の教育ではないという点である。例えば、オガミ神社の神楽伝承の事例は、一見すると神楽の保存や後継者(保存者)としての子どもたちの育成が目指されているようにも見える。一方亀岳中学校での田代神楽の伝承の事例は、神楽を一つの「教材」として扱っているようにも見える。

しかし、実際は3において論じたように、双方ともに方向は異なっていようと、そこでの学びは形式化した保存を目的とする「学び」ではなく、いずれの事例においても子どもたち自らの「学び」を発展させ、拡張させていく可能性を内包した実践であることは見た通りである。前者は、自ら学んでいる神楽の「形」が、実は地域の人々が生活の中で精神的な拠りどころとしている神社の存在と切り離しがたいものであることを「形」の学びの過程で知っていくに違いないし、また後者においては、神楽伝承のコミュニケーション的機能を通して、自ら属する共同体とは異なる文化や多様な価値観を知ることになり、そこから自分の文化や自分の学んでいる神楽それ自体をも相対化して見るように

なる。このように、民俗芸能の伝承という一つの文化的活動は2つの教育的側面を包摂するものとして認めなければならないし、また両側面を考慮に入れない伝承実践の教育的意義はきわめて小さいと言わざるを得ない。

澁谷氏は、民俗芸能の保存のためにも民俗芸能の学校教育への導入は重要な課題であるが、いくつかの対策を講じる必要があると述べている。特に民俗芸能伝承のための時間の確保について、氏は「現在伝承活動に取り組む小・中学校では、その大変が体育祭や学習発表会、ゆとりの時間等での取り組みを主としており、練習に費やす時間も数日から十数日に止まっている。そのため、指導する芸能団体からは『細かな動きについて指導できず、マスゲームのような踊りになる』『民俗芸能と地域社会とのつながりや文化財としての価値についてまで理解させることができない』といった不満が聞かれる。現在の教育課程において十分な時間を割くことに限界はあろうが、例えば、地元の歴史や文化等に関する授業の中で民俗芸能について学習する時間を設ける、指導者が学校に教えに行くのではなく、子供達や教師が地域住民の練習に参加する、といった取り組みを通じて、より地域に密着した伝承活動のための時間が確保できる」と述べている。(澁谷 pp.69-70 2001) (傍点筆者)

上の澁谷氏の提言の中で、特に本論での主旨に関わる重要な点は、「指導者が学校に教えに行くのではなく、子供達や教師が地域住民の練習に参加する、といった取り組みを通じて、より地域に密着した伝承活動のための時間が確保できる」という指摘である。実際には、岩手県の小中学校の民俗芸能の取り組みの実態をすでに見たように、「学校に保存会が協力している」学校が「保存会に学校が協力している」学校を上回っているのが実情である。澁谷氏の提言はその逆転を図る提言となっているが、氏の提言では、「時間の確保」という点が特に強調されているように思える。しかし、形式的な時間の確保という問題を越えて、子どもたちが学校外での生の(ライブ)伝承過程に関わることは、結果として民俗芸能の「形」の保存のみならず自らの学びを拡張させていく契機になるという重大な教育的意味を見失ってはならないであろう。

こうした環境整備を要請する提言が実現することによって、一層民俗芸能の「学び」は真の意味で成就され得ると考えるし、またそうした「学び」の可能性を想定しない民俗芸能の学校への機械的な取り込みでは、上に述べたような意味での「教育的成果」を期待することはできないであろう。

6・今後の課題

最後に本研究の今後の課題について述べておきたい。上記の議論では、「拡張的学習」を促すためには、環境の整備をはじめとする子どもたちの実践を取り囲む文化・社会的な要素が関わっていることを明らかにした。

しかし、子どもたちが何ゆえにそうした状況の中で自らの「学び」を拡張していくのか。どんな子どもでも特定の環境におかれれば必ず「学び」を拡張させていくことができるのか。例えば、エンゲストロームの事例における子どもたちが、何ゆえ大統領に手紙を書くという行動を起こすことになったのか、ま

た神楽伝承をしている子どもたちが何ゆえにそれを受け入れ、その学びを拡張させていくのか。筆者は、子どもたちの認知過程の分析抜きにしてこうした問いに答えることはできないと考えている。先にモースの言葉を借りて「威光」を感受することがその契機となると述べたが、「威光を感受する」という認知活動自体が分析の対象にされなければならないということである。

筆者は現在、そうした問題を解明する際の一つの糸口が、ネル・ノディングスが人間存在の本質として注目している「ケア (Care)」という概念 (ノディングス p.11 1999) やジェーン・マーチンが主張する 3Cs (Care, Concern, Connection) という概念 (マーチン p.80 2002) にあるのではないかと考えている。この問題については、場所を改めて議論する予定である。

注1 盛岡市立乙部中学校「郷土系能発表会発足 20 周年記念公演資料」(1999) 乙部中学校では昭和 54 年より教育計画の中に郷土芸能発表会が位置づけられ、また生徒会の計画にも盛り込まれ、保存会の人々の協力・指導を受け「伝承」が続けられている。

注2 岩手県文化財愛護協会は、2 年ごとに「郷土芸能教育実施状況アンケート調査」を実施しており、平成 10 年度、12 年度に続き 15 年度に第 3 次調査を実施の計画をしている。

注3 「舞」の順番については、厳密な順番があるわけではなく、教えてくれる師匠によっても異なる。松本氏は、自分の場合には、「権現舞」「山の神舞」「鶏舞」「三番叟」「剣舞」「番楽」「翁舞」「注連縄切舞 (しめなわきりまい)」「3 本剣舞」「5 本剣舞」「荒神舞」「竜天舞」「盆舞」「杵舞」「高砂舞」と言う順序で習ったと言う。しかし、松本氏の師匠が小さいときは、「三番叟」や「番楽」といった比較的簡単で、踊りが短いものを最初に習ったそうである。これに対して氏は、「現在オガミ神社では小学生には、『三番叟』から教えているが、それはその演目が子どもの味を出すのに適していると考えているからだ」と言う。

引用・参考文献

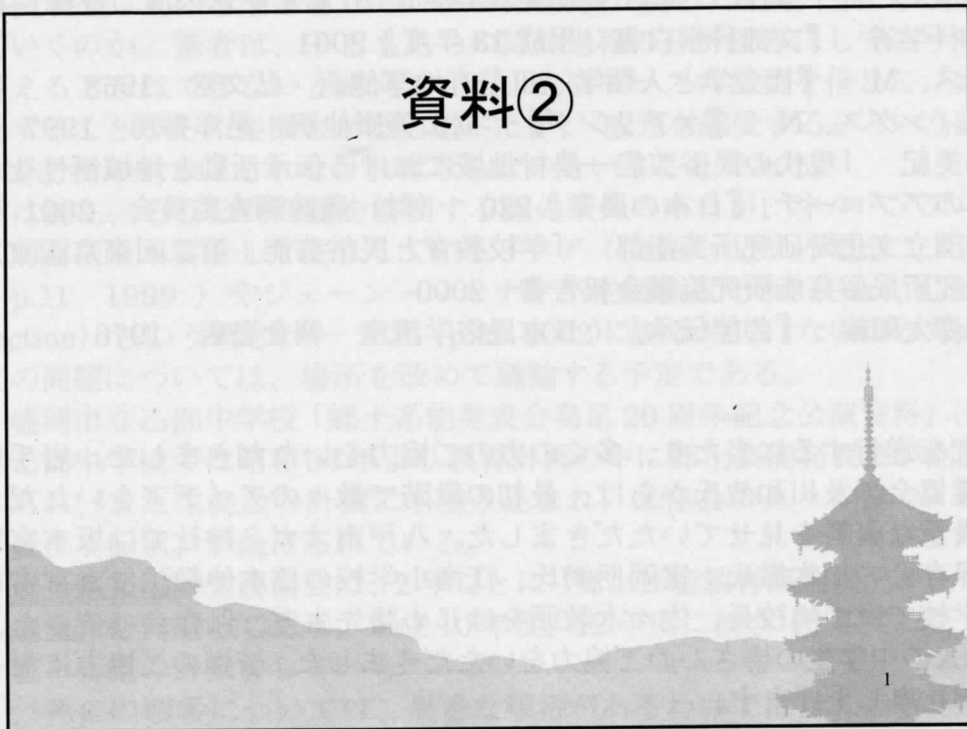
- ・ 天野文雄・須田悦生・渡邊昭五編 「芸能伝承の世界」講座日本の伝承文学 第 6 巻 三弥井書店 1999
- ・ 網野善彦他編 『演者と観客』日本民俗大系 7 小学館 1984
- ・ エングストローム、Y. 『拡張による学習』山住勝広他訳 新曜社 1999
- ・ 本田安次『民俗芸能の研究』 明治書院 1983
- ・ 飯塚喜一 「民俗文化」『ふるさと秋田の学び』秋田県教育委員会 1996
- ・ 生田久美子 『わざから知る』 東京大学出版会 1987
- ・ 生田久美子 「わざー『伝えられる』存在から『伝わる』存在へ」『江戸の思想』ペリかん社 1997
- ・ 岩手県文化財愛護協会 「県内小・中学校と郷土芸能」平成 10 年、平成 12 年 郷土芸能教育実施状況アンケート調査結果(第 1 次調査及び第 2 次調査) 1998、2000
- ・ マーチン、J.R. “*Cultural Miseducation*” Teachers College Press 2002
- ・ 三隅治雄 『民俗芸能の芸』 東京書籍 1987

- ・ 盛岡市立乙部中学校 「郷土芸能発表会発足 20 周年記念公演 資料」 1999
- ・ 文部科学省 『文部科学白書 平成 13 年度』 2001
- ・ モース、M. 『社会学と人類学 III』 有地享他訳 弘文堂 1968
- ・ ノディングス、N. 『ケアリング』 立山善康他訳 晃洋書房 1997
- ・ 澁谷美紀 「現代の民俗芸能—農村地域における伝承活動と地域活性化—課題へのアプローチ」『日本の農業』220 (財) 農政調査委員会 2001
- ・ 東京国立文化財研究所芸能部 「学校教育と民俗芸能」第二回東京国立文化財研究所民俗芸能研究協議会報告書 2000
- ・ 和歌森太郎編 『芸能伝承』 日本民俗学講座 朝倉書店 1976

謝辞

本研究を遂行するに当たり、多くの方のご協力をいただきました。岩手県文化財愛護協会の及川和哉氏からは、最初の段階で数々のアイデアをいただき、さらに貴重な資料を見せていただきました。八戸市オガミ神社では坂本宮司をはじめ保存会の松本徹氏、富岡朋尚氏、江南小学校の橋本伸教諭に、宮古市立亀岳中学校では中嶋校長、佐々木教頭をはじめ諸先生方、保存会の皆さん、そして 12 人の中学生の皆さんのご協力をいただきました。皆様のご協力に対して心より御礼申し上げます。

資料②

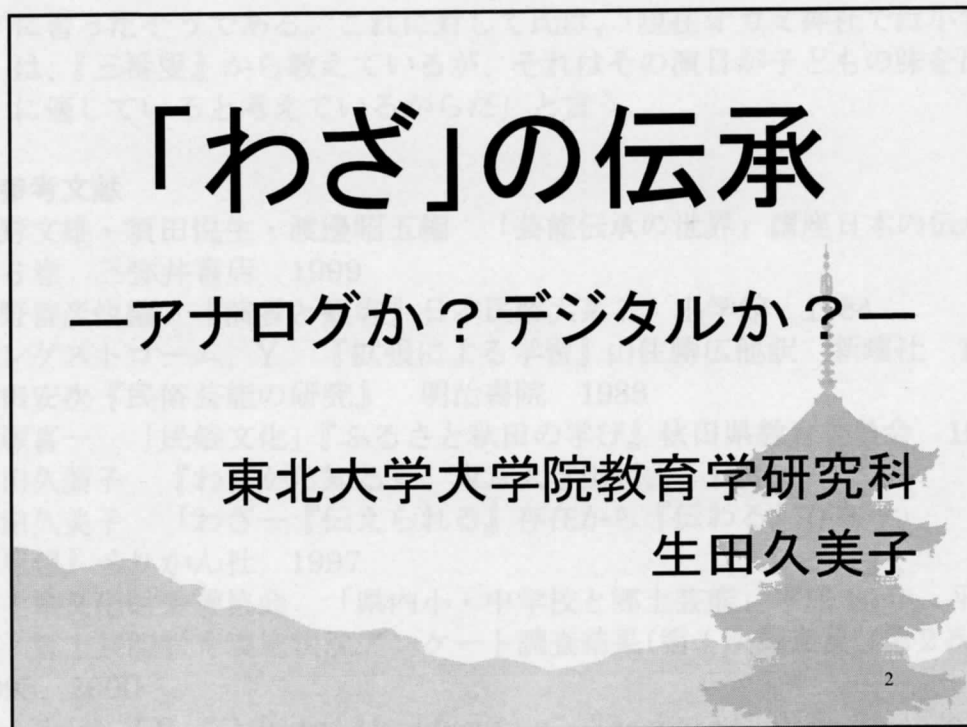


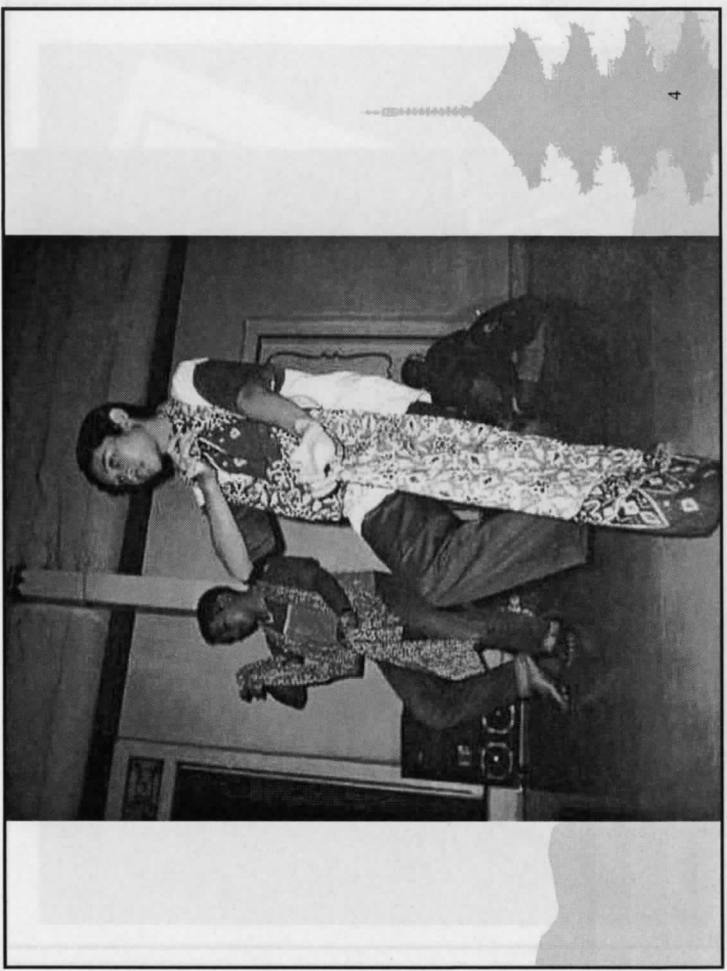
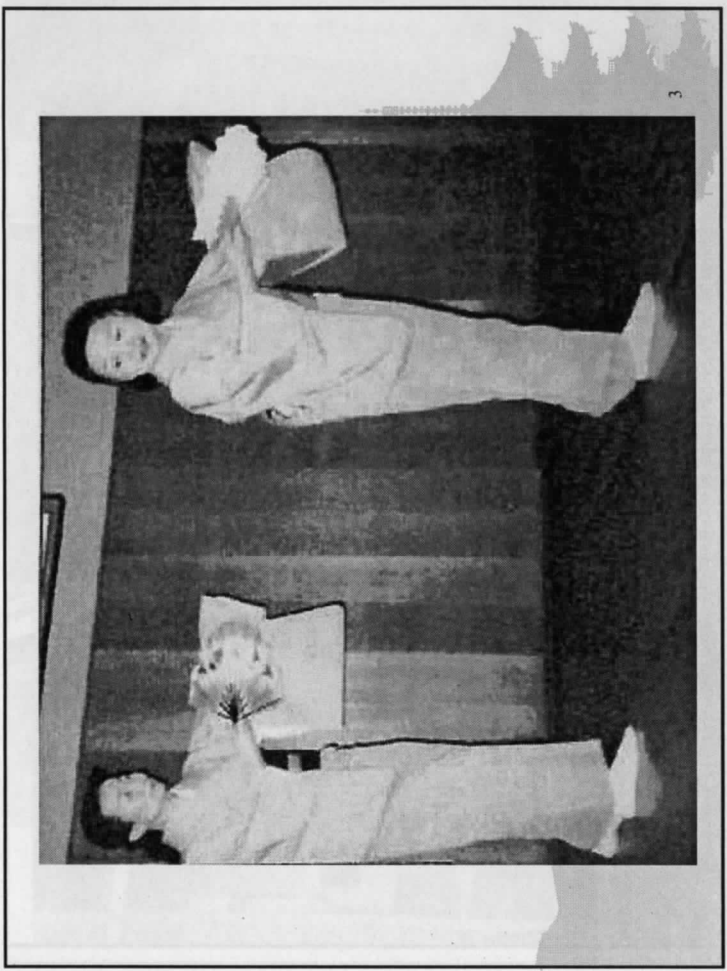
「わざ」の伝承

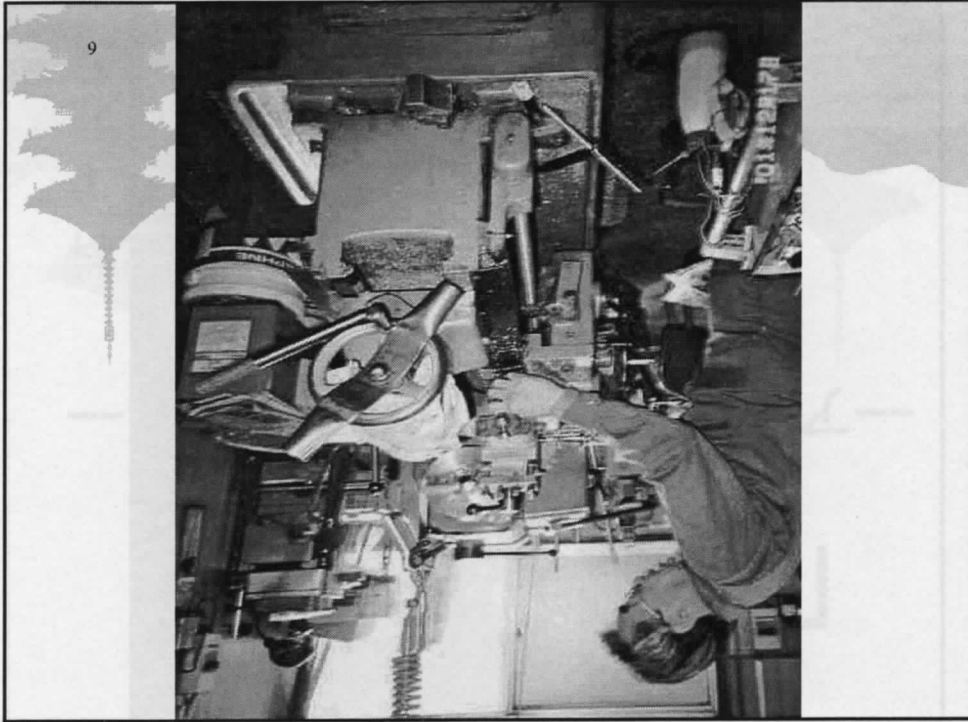
—アナログか？ デジタルか？—

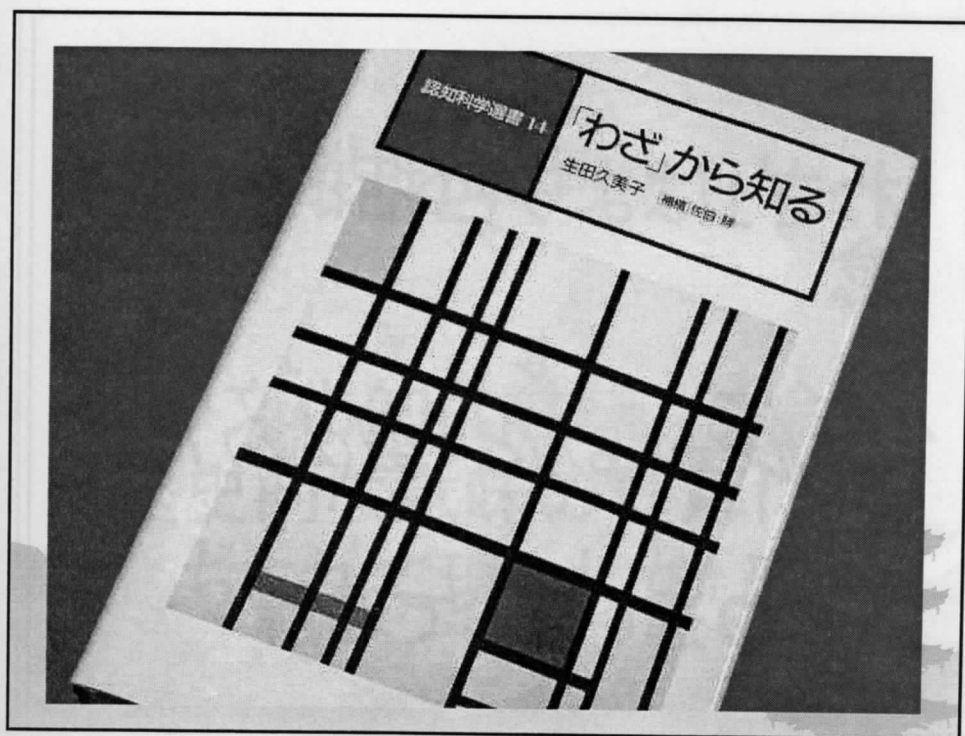
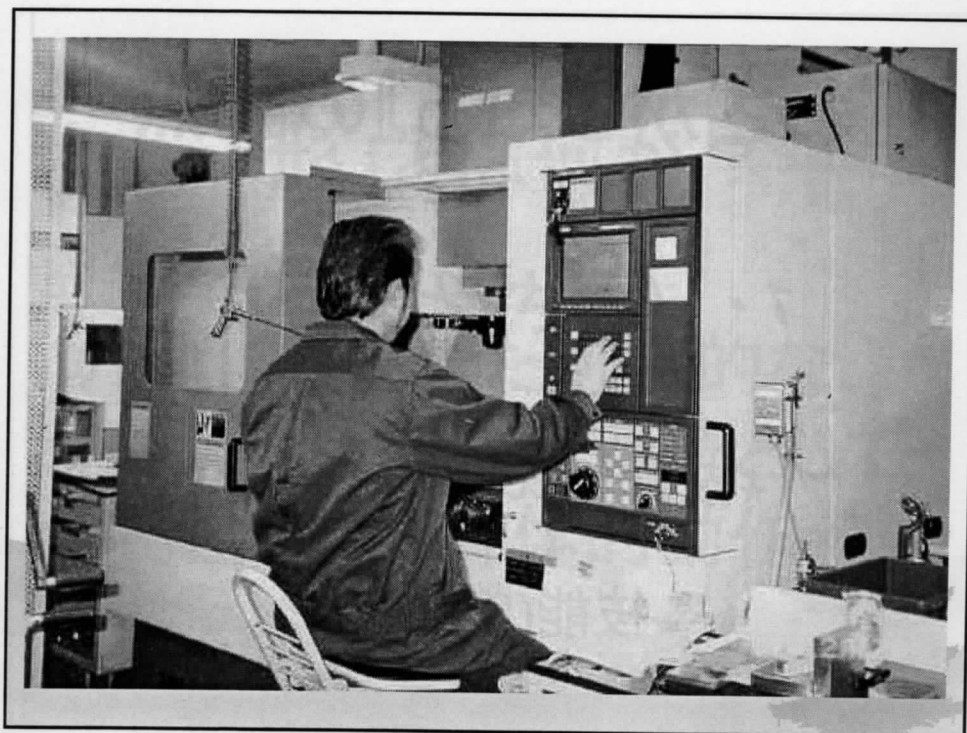
東北大学大学院教育学研究科

生田久美子









『わざから知る』の論点

1. 「わざ」とは何か？

★技術 (Techniques) か？

★技能 (Skill) か？

9

「わざ」はより包括的な概念

↓

「形(かたち)」と「型(かた)」

の違いとして理解

10

12

形の文化的な意味、社会的、
歴史的な意味の理解に裏
打ちされて現された「形」

「型」とは何か？

11

外側に現された可視的な、
ゆえに手続きの連続として
記述できる身体的動作

「形」とは何か？

14

★盗む

★からだで覚える

★見て覚える

「わざ」の世界での教授法の特徴

2.「わざ」はどのように伝えられるか

13

「技能は、..出来事と言われる種類のものではない。」

「技能そのものは行為ではない。すなわち、それは目撃可能な行為ではないし、また目撃不可能な行為でもない。」

G.ライルによる「技能」の規定

非段階的教授法
(非体系的教授法)



「世界への潜入」の要素

15

「世界への潜入」の要素の
デジタル化は可能か？

「形」の伝承から
「型」の伝承に向けて

16

資料③

「わざ」の習得:学習における認知プロセス

生田久美子 (東北大学大学院教育学研究科)

1・「わざ」とは何か—「技術」か「技能」か？

私たちは誰でも、日常生活の様々な領域において「わざ」が伝承されていることを知っている。例えば、芸能(術)の世界で、職人の世界で、スポーツの世界で、また医療の世界で、様々な種類の「わざ」が伝承されていることについて、私たちはしばしば語ったり、耳にしたりする。しかし、そうした語りの中で、頻用される「わざ」あるいは「技」ということばの意味は、様々な世界で共通して承認されるほど安定的な意味として確立しているわけではない。

「わざ」の習得の問題を問うことは、「わざ」とは何かを問い続けることでもある。このことを私たちはまずは認めなければならない。なぜなら、「何か」を伝承、あるいは習得することは、当該の「何か」が一体何であるかを探求し続けることであり、そしてそこにはじめて「伝承」「習得」への道が開かれるからである。

では、「わざ」とは何なのか。それは他のどのような言葉をもって記述することができるのか。ある者は、「わざ」は「技術」であると言う。またある者は、「わざ」は「技術」を超えた「技能」であると言う。この両者については一般的には、「技術」は人間が自然に働きかけて改善、加工する「方法」あるいは「手段」を意味するのに対して、「技能」は諸種の「技術」を行使する人間の「能力」として解釈されている。しかし、実際には「技術」と「技能」の関係が、「手段」対「能力」という図式に単純に置き換えられて問題にされる事柄でないことは、「技術・技能」概念の歴史的推移を概観しても、また戦中、戦後に引き起こされた「技術論争」の経緯を見ても明らかである。(『教育思想事典』勁草書房 2000 生田担当執筆「技術・技能」の項目を参照) 筆者は、私たちが「わざ」について語るとき、「わざ」という「かな」2文字に、「技術」対「技能」という図式枠には収まりきれない多義的な意味を含意する、より包括的な意味を込めていると考える。そしてその意味することは、「わざ」の実際の習得プロセスを分析することによって始めて明らかになると考えるのである。

2・「形」と「型」—習得プロセスから見えてくる3つの特徴

「技術」や「技能」の枠組みでは収まりきれない多義的な意味を有する「わざ」は、そこで採られている習得方法に注目することによってその特徴が浮き彫りにされてくる。では、その習得プロセスにはどのような特徴が見られるのか。以下にその特徴を3点にまとめてみよう。第一に当の習得プロセスにおいては、学習者は模倣と繰り返しを通して習熟に至るというということ。第二に、教授・習得の目指すところが、「形」ではなく「型」であるということ。また、第三に、学習者の「世界への潜入」が要件になっているということ、である。

第一の、教授・習得方法が優先的に模倣・繰り返しから成り立っているという特徴は、学習者が段階的に「形」を学んでいくのではなく、師匠の示す「形」の全体的な模倣をすることから始め、それに終始することを意味している。そこでは、いわゆる学校教育的な段階的かつ体系的な方法は採られていないということである。こうした習得方法は、明らかに時間もかかり、その意味で無駄の多い、効率の悪い方法であるように見える。では何ゆえにこうした効率の悪い方法が採られているのか。その理由は当の「わざ」の習得プロセスで目指されているものが、外形の写しとしての「形」ではなく「型」であるからであると言わざるを得ない。つまりは、当の習得プロセスにおける目指すところが「形」ではなく「型」にあるからなのである。

では、「形」と「型」はどこが違うのか。「形」は外側に表された可視的な、つまり第三者が観察可能な、しかも手続きの連続として記述することができる身体的な動作である。これは「技術」と言い換えられよう。それに対して、「型」の習得は、「形」の習得を前提としてはいるが、それで完結するものではない。「形」の文化的、社会的、歴史的意味を理解した上で表された「形」が、まさしく「型」と呼べるものなのである。「形」の文化的、社会的、歴史的な意味の認識が目指されているからこそ、無駄の多い、効率の悪い方法が採られているのであり、ここに「わざ」世界での独特な習得方法の意味が隠されている。

さらに、この独特な教授・習得方法、言い換えるならば学習者の努力を効果あるものとしている重要な要素が、「世界への潜入」という条件である。「型」としての「わざ」は当の世界に実際に足を踏み入れることなしに習得することはできない。したがって、ビデオ学習を通して「形」の習得は可能であるにしても、「型」の習得については不可能であるということになる。この要素を強調した習得方法の一形態が、内弟子制度や徒弟制度と呼ばれるものである。「世界への潜入」、言い換えるならば「わざ」を生み出している存在である師匠の生活世界への接近が、学習者を単なる「形」の模倣者に終わらせずにはいないし、そこから彼（彼女）は「型」の習得へと導かれていくのである。

では、どうして「世界への潜入」の要素が、「わざ」の習得を効果あるものにしてしているのか。この問いに対する現時点での暫定的な答えは以下の通りである。すなわち、当の世界に足を踏み入れる、潜入することによって、学習者（新参加者も含めて）は他のメンバーとの関わりを深めていき、次第に世界の中での様々の活動に自らをコミットさせていくことができるということ、そしてそこから「形」の批判、吟味、反省のための材料を豊かに与えられ、それによって学習者自身が自らの「形」の表現の妥当性、必然性についての納得に至るということである。

（尚、現在筆者はこの点の更なる吟味において、近年の「ケア（リング）」研究の成果が新たな知見を提供してくれていると考えている。）

3・Knowledgeable Skill(知性的技能)としての「わざ」

上記の3つの特徴は、「技術論」「技能論」として「わざ」の習得について議論する従来の枠組みに対して何を示唆することができるのか。一つは、「わざ」の習得の問題は、単に身体技術（身体の動き）の問題を超えて、学習者が身体を通して自らの知性を表現していくプロセス

として、言い換えるならば、一般的に解釈されている「技術」でも「技能」でもなく、むしろ **Knowledgeable Skill** (知性的技能) の問題として取り扱う必要があるということである。すなわち、「わざ」の習得プロセスに見える諸特徴は、身体を心や精神から切り離された運動機械として捉えることから、身体の表れを人間の認識の表れとして捉え直す必要性を促しているし、またそれは同時にこれまで「技術」や「技能」という身体に関わる事柄とは異なる種類のものとして取り扱われてきた、事実に関わる知識 (命題的な知識) についても身体を介在させた知識の表現を認めていく必要性を促しているのである。

「特別支援教育のためのコンピュータ・ カウンセリング・システム」の構築

特別支援教育領域のコンピュータ・カウンセリング

熊井正之・渡部信一（東北大学大学院教育情報学研究部）

1. はじめに

—なぜ、コンピュータを用いて特別支援教育領域のカウンセリングを行うのか…。子どもと実際にかかわり、発達・障害等の状態を自分の目で確認することなしに、その評価や診断は行えない。また、親あるいは関係者の方々と対面し、子どもの発達歴・環境、親や関係者の困っていること、意見・価値観等を面接の中で聞き取りながら、具体的対応等について話し合い、必要に応じて評価・診断の結果を伝達し、その解釈・予後、あるいは利用可能な人的・物的福祉資源等の情報を提供していくことが、特別支援教育領域におけるカウンセリングの原則であろう。しかし、カウンセリングに関わる専門職員の数が、そして時間が足りないのである。コンピュータ・カウンセリングは、この職員の不足や時間の不足を補うための手だてのひとつである。

2. 「特別支援教育コンピュータ・カウンセリング」のページ構成と機能

図 1 に、「特別支援教育領域コンピュータ・カウンセリング」のページ構成の概略を示した。

特別支援教育領域のカウンセリングを実施する中で、利用者の主訴・要求、カウンセリングの展開・内容を分析した結果、カウンセリングには 1)発達・障害等の評価・診断（過誤を避けるため対面が原則）、2)知識・アドバイスの提供、3)主訴の明確化・深化等の大きく 3 つの類型があることがわかった。もちろん、1 回のカウンセリングの中に複数の意味が含まれていることもあり、これらの類型は相互に完全に独立しているものではない。この 3 類型のうち 2)の型の中には、あるいは 2)と 3)の重なる部分には、さらに a)発達・障害等への理解促進、b)発達・障害等への理解・受けとめの準備促進、c)発達・障害等への誤解・自己流解釈の予防・解決という下位類型が見出された。

1)の「発達・障害等の評価・診断」をコンピュータ・カウンセリングで実施することには、倫理的にも、カウンセリング技術的にも大きな問題がある。

一般には、特別支援教育領域のカウンセリングは、ニーズへの「気づき」からはじまる。産前・産後、乳幼児健診を担当した医師や保健師が気づく場合、保育・教育を担当した保育士・教師が気づき、あるいは日常生活の中で子どもの親が気づいて専門医・専

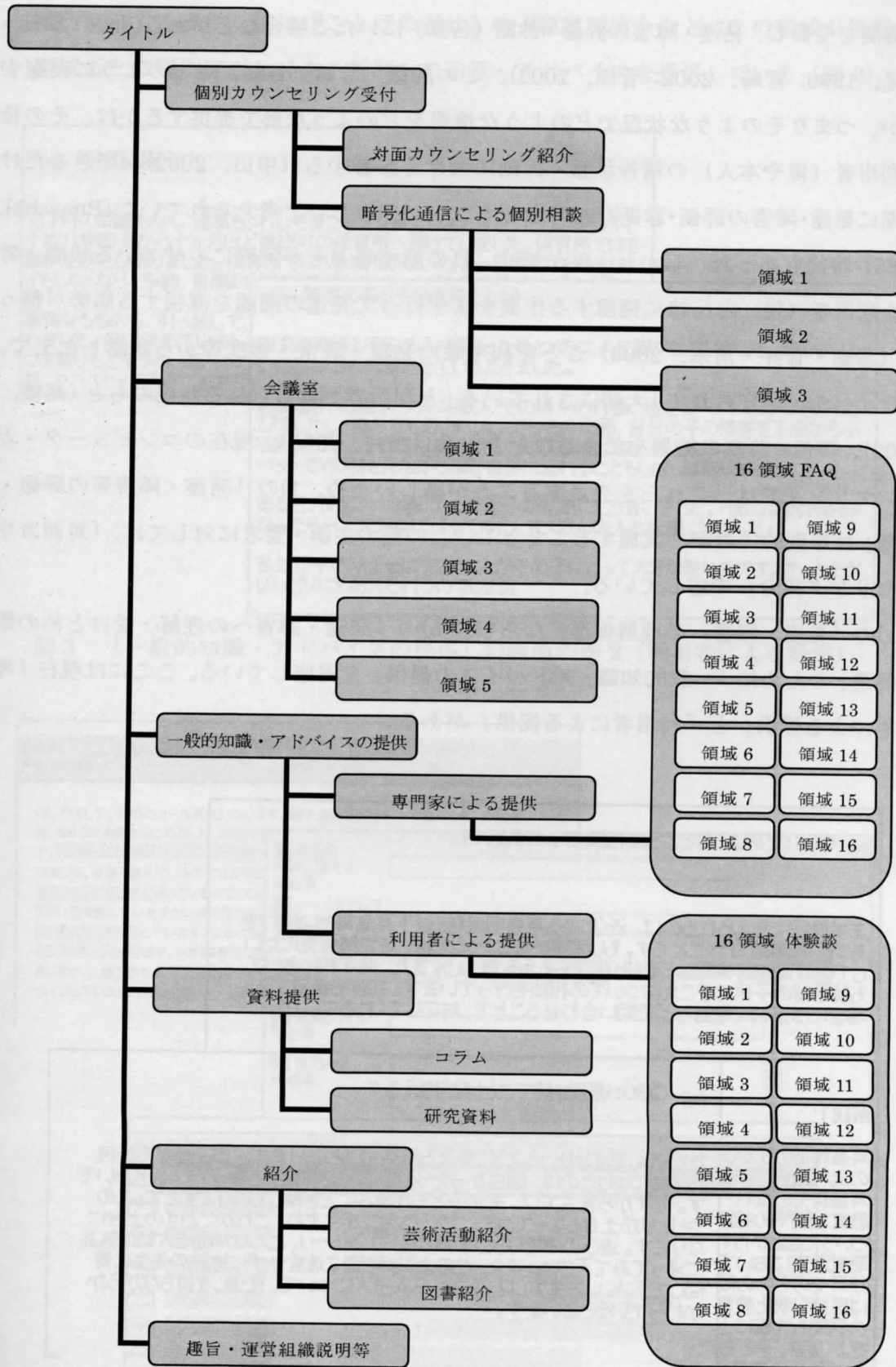


図1 「特別支援教育コンピュータ・カウンセリング」のページ構成

門機関を受診し、発達・障害の評価・診断（告知）にいたる場合などがある（野辺・加部・横尾，1999；宮崎，2002；菅原，2002）。この評価・診断（告知）をどのように実施するか、つまりそのような状況でどのような情報をどのような形で提供するかは、その後の利用者（親や本人）の精神状態・行動に大きく影響する（中田，2002）。できるだけ早期に発達・障害の評価・診断（告知）を行うことが望ましいと考えられていた（Pueschel，1985）時代もあった。しかし、現在では、目の前で子どもが実際にみせている状態・特徴を利用者（親）と一緒に確認する作業をまず行って発達の問題を直視する態勢が整った（蔦森・菅井・清水，2003）ことを利用者の発言・表情・態度等から確認した上で、プライバシーが守られて「大切にされている」と利用者が感じられる状況のもと（高橋，2002）、評価・診断の結果を伝えることとなる（熊井，2005）。現在のコンピュータ・カウンセリングでは、これらを充足することが難しいため、1)の「発達・障害等の評価・診断」は原則的に対面で実施することとし、この種の主訴・要求に対しては、「対面カウンセリング紹介」で応じている。

a)の「発達・障害への理解促進」ならびに b)の「発達・障害への理解・受けとめの準備促進」のために「一般的知識・アドバイスの提供」を実施している。ここには現在「専門家による提供」と「利用者による提供」がある。

● Q01:どのようなところに相談に行けばよい？

まず最初に考えられるのは、近くにある耳鼻咽喉科(以下耳鼻科とします)をもつ医療機関に行くことです。もし問題があるようならば、聴覚障害児にたいしての教育相談機関などを紹介してもらえましょう。また、塾学校においても就学前の子供のきこえについての相談を行っています。相談を希望する場合には事前に電話などで問い合わせることで、対応してくれるでしょう。

● Q30:通園施設でことばが増える？

ただ遊んでばかりいるように見える気持ちはわかります。でも、子どもが何かを身につけるのは、面白かったり、楽しいときに限ると言ってもいいくらいです。ですから先生方は、まず子どもが喜ぶことを探していくはずで、このやりとりが土台となってコミュニケーションが生まれ、これがことばの土台になります。遊びの中で「思わず声が出てしまう…」、こんな場面を大切に気長に通って下さい。また、このような質問は遠慮せずに施設の先生に質問して下さい。先生方はお子さん一人一人について、見通しを持ちながらかわっていると思います。

解説1

耳鼻科であっても流れは以下のよう
耳鼻科での流れ
教育機関での相談
といったことが行
聴覚障害児において
が耳そのものの問
は医療分野と教育
の機関も大事に上
をよく聞き、子ども
れば両者の意見を

図2 「一般的知識・アドバイスの提供」の画面の例1（専門家による提供）

「専門家による提供」には『ことばの遅れ』や『聴覚障害』など 16 の領域が用意され、領域ごとに専門家がよくある質問への回答・アドバイスを提供している（図 2）。

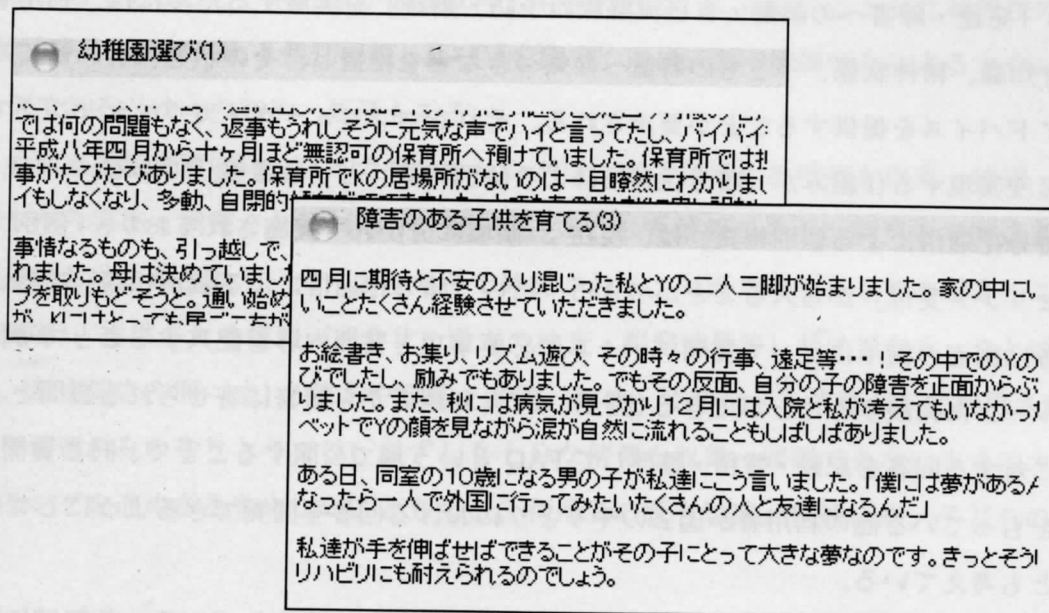


図 3 「一般的知識・アドバイスの提供」の画面の例 2（利用者による提供）

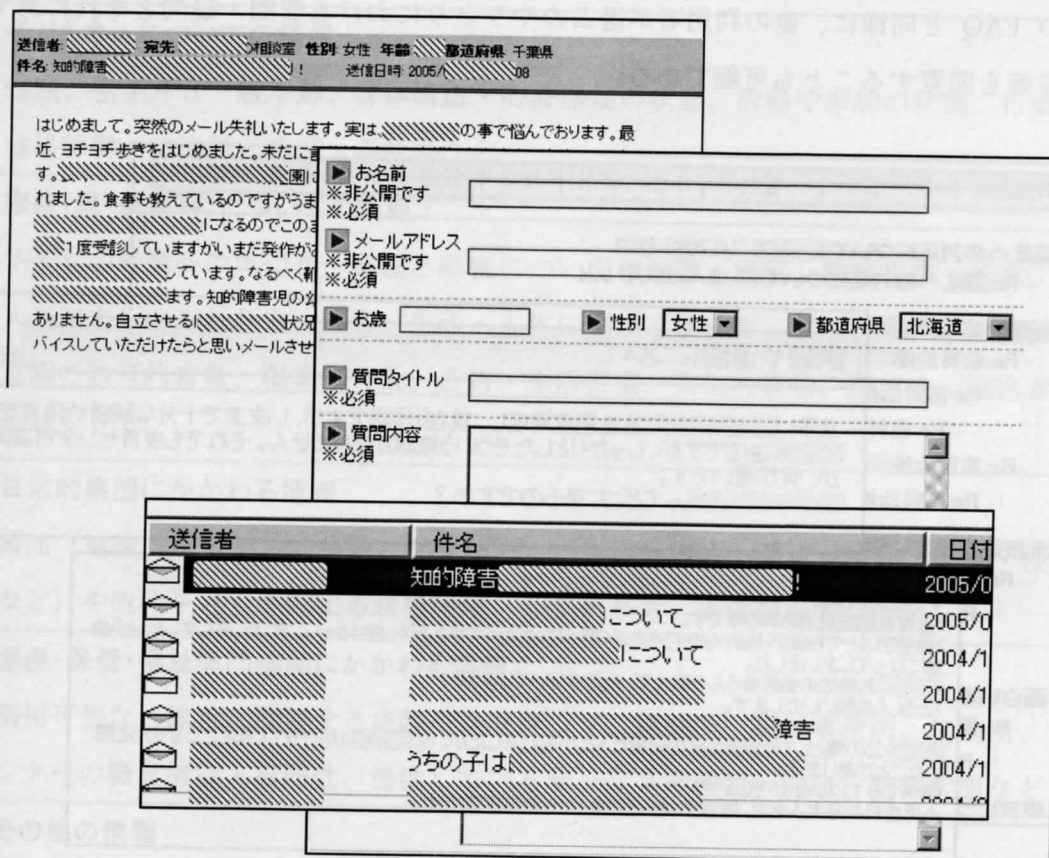


図 4 「暗号化通信による個別相談」の画面の例

「利用者による提供」には『幼稚園選び』や『障害のある子供を育てる』など 16 の領域が用意されており、領域ごとに利用者が自分の体験談を提供している（図 3）。

c)の「発達・障害への誤解・自己流解釈の予防・解決」を実施するためには、利用者の既有知識、精神状態、子どもの特徴への気づきなどを把握し、その状態に合わせて知識・アドバイスを提供することが要求される。それをコンピュータ・カウンセリングである程度実現する仕組みが「暗号化通信による個別相談」と「会議室」である。

「暗号化通信による個別相談」は、現在 3 領域に分かれて実施されており、「個別カウンセリング受付」から入ることができる。この「暗号化通信による個別相談」では、利用者は画面の指示に従って質問フォームに必要事項と質問内容を記入することで専門家グループに相談することができる（図 4）。また、利用者から頻繁に寄せられる質問と、それに対する回答を記録・蓄積・整理して FAQ という形で公開することで、同じ質問・疑問をもっている他の利用者が過去のやりとりにおける回答を閲覧できるようにしていくことも考えている。

「会議室」は現在 5 領域（及び「その他」）に分かれて実施されている。各領域に関連した事柄について、利用者が自由に質問 - 応答、意見表明できる（図 5）。また、個別相談の FAQ と同様に、他の利用者が過去のやりとりにおける質問・疑問とそれに対する回答等を閲覧することも可能である。

図 5 「会議室」の画面の例

この「暗号化通信による個別相談」及び「会議室」も、「一般的知識・アドバイスの提供」と同様に真夜中であろうと早朝であろうと、また、遠隔地からであろうと、自宅や職場からであろうと、利用者が必要な時に利用できる。しかし、こうした利便性の一方で、「暗号化通信による個別相談」及び「会議室」には、文字情報のみによるカウンセリングであるがゆえの制約・短所もある。

特別支援教育領域におけるカウンセリングは、表1に示した情報を収集・確認・分析しながら実施・調整される(熊井, 2005)。こうした情報の多くは利用者や関係者との面接における聞き取り、やりとりの中で確認される。対面でのやりとりの場合、ことば(発言)、提供される資料(紹介状、過去の検査・観察結果等)だけでなく、ことばづかい、話す速さや間(ま)、強さや抑揚、表情、動作・姿勢なども情報として利用される。文字情報のみのやりとりでは、必ずしも十分な情報を収集・確認できないままにカウンセリングを進めざるをえないこともある。利用者の既有知識、精神状態、子どもの特徴

表1 カウンセリングの実施・調整に際して確認する必要がある情報

<p>子ども本人についての情報：</p> <p>性別、生年月日・暦年齢、身体構造・心身機能の状態、活動や参加の状態、行動・性格特徴、発達歴、病歴・事故歴など</p>
<p>家族(親・親族等)についての情報：</p> <p>子どもの特徴への気づき、発達と障害についての知識・理解、精神状態・感情、本人に対するかかわり方、障害・生活・人生に関する価値観、家族構成、家族関係、家族の教育的背景、職業的背景、言語・生活習慣、文化的背景、親族内の障害者の有無など</p>
<p>日常的集団にかかわる情報：</p> <p>集団(施設、保育所・幼稚園、学校など)の規模・構成、職員(担任、園長・校長など)や他の子ども等による状態理解、かかわり方、価値観など</p>
<p>医療・保健・福祉専門機関にかかわる情報：</p> <p>利用可能な、障害に関連する病院やクリニック、保健所、福祉事務所、相談所、センターの職員構成・専門性、提供しているサービスの種類・内容、整備状態など</p>
<p>その他の情報：</p> <p>地方行政機関や民間組織にかかわる情報、地域にかかわる情報など</p>

への気づきなどを把握し、その状態に合わせて知識・アドバイスを提供するための仕組みではあるが、文字情報のみに依存している現在のシステムの適用範囲は限定される。現在は、利用者のニーズに合わせてコンピュータ・カウンセリングから電話や対面でのカウンセリングへ移行する場合もある。また、対面カウンセリング後のフォローをコンピュータ・カウンセリングで行うなど、対面、電話、コンピュータそれぞれの長所を活かすように組み合わせて実施している。今後は上記の非言語情報をも利用可能なシステムへの移行が課題とされている。

3. 利用状況

図6に、「特別支援教育領域コンピュータ・カウンセリング」の月別の利用数を、我々が所属する東北大学大学院教育情報学研究部のWebサイト（EIサイト）の利用数とともに示した。コンピュータ・カウンセリングは、毎月40,000～60,000ページと活発に利用されていることがわかる。

図7に、時間帯別の利用数を示した。EIサイトの時間帯別利用状況が一般的な組織の

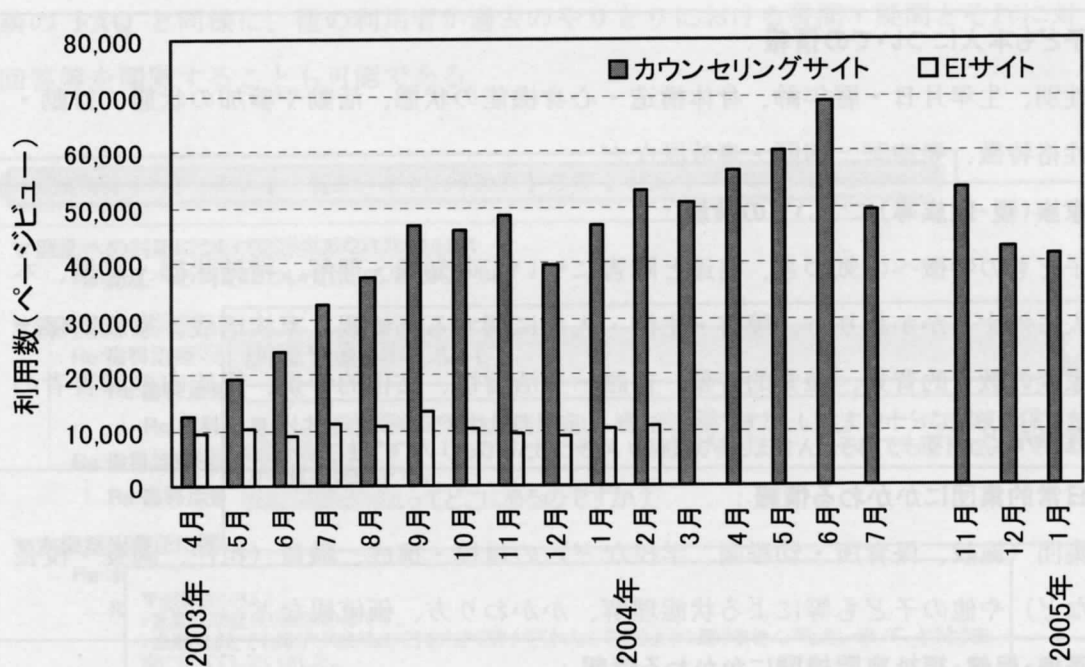


図6 カウンセリングサイトとEIサイトの利用数の推移

(なお、EIサイトはサーバ移転のため2003年4月から2004年2月までのデータとなっている。また、サーバトラブルのため、2004年8月から10月のデータは集計から除外した。)

業務時間のリズムと一致しているのに対して、カウンセリングサイトの時間帯別利用状況は家庭生活のリズムに同期していることがわかる。つまり、カウンセリングサイトの利用数が増加を始める8時から11時までは「子どもや夫が手を離れる時間」、一時減少する12時から13時は「昼食の準備から片付けまでの時間」、再び一旦増加する14時から15時は「子どもや夫の帰宅前、ないし夕食準備前の時間」、再び一時減少する16時から19時は「夕食の準備から片付けまでの時間」、急激に増加して一日のピークに達する20時から23時は「夕食後の自由な時間」である。このことは、利用対象者と想定している養育者の生活事情に合わせてカウンセリングサイトが利用されていることを示唆するものである。

「暗号化通信による個別相談」には、大学のある宮城県内からだけでなく、北海道、福島県、栃木県、埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、岐阜県、滋賀県、三重県、兵庫県、岡山県、徳島県など全国から相談が寄せられている。この「個別相談」の主たる目的は「発達・障害への誤解・自己流解釈の予防・解決」であり、そのために利用者の既有知識、精神状態、子どもの特徴への気づきなどをまず把握すること、次にその状態に合わせた知識・アドバイスを提供すること、相談頻度の高い内容はFAQという形で公

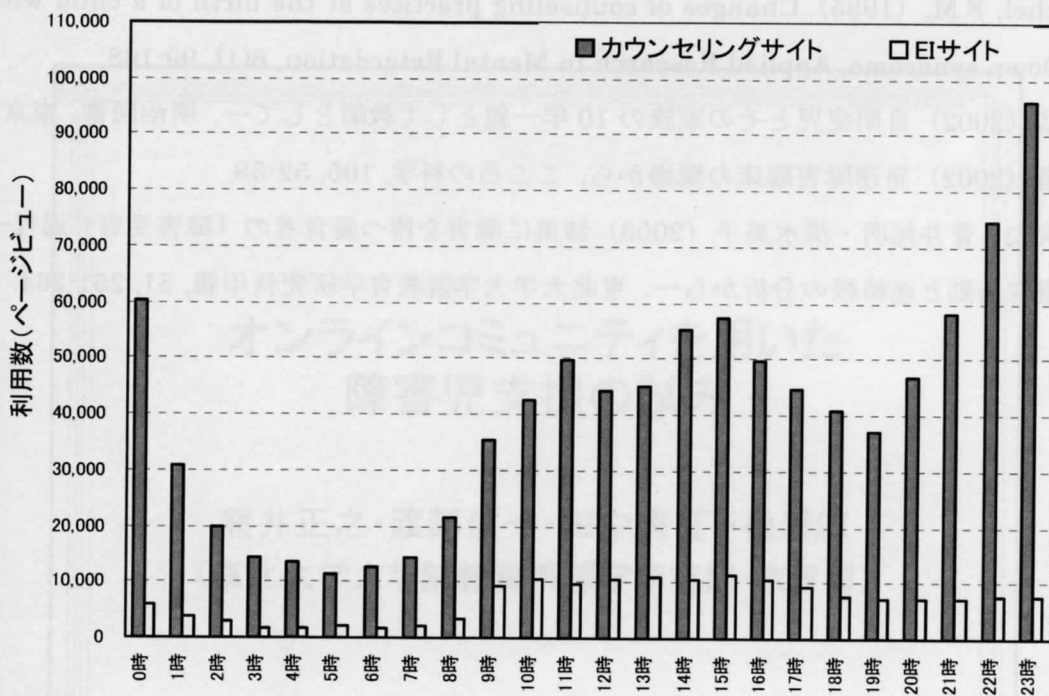


図7 カウンセリングサイトとEIサイトの時間帯別利用数

開することを実施している。しかし、相談の中にプライバシーにかかわる情報が多く含まれていることから FAQ が機能していないのが現状である。また、「発達・障害等の評価・診断」を求める宮城県内からの相談には、対面カウンセリングを紹介することで対応しているが、他の地域の利用者のニーズには現在のところ応じられていない。今後は宮城県以外の地域で実践されている対面カウンセリングとも、密接に連携していくことが課題とされている。

文献

熊井正之 (2005) 障害のある子どもと情報. 大沼直樹・吉利宗久編著「特別支援教育の理論と方法」, 培風館, 東京 (印刷中).

宮崎昭 (2002) 自閉性障害の告知と早期発達相談—診断を保留し、1年後に医学的診断告知をした事例を通じて—. 山形大学教育実践研究, 11, 1-10.

中田洋二郎 (2002) 子どもの障害をどう受容するか. 大月書店, 東京.

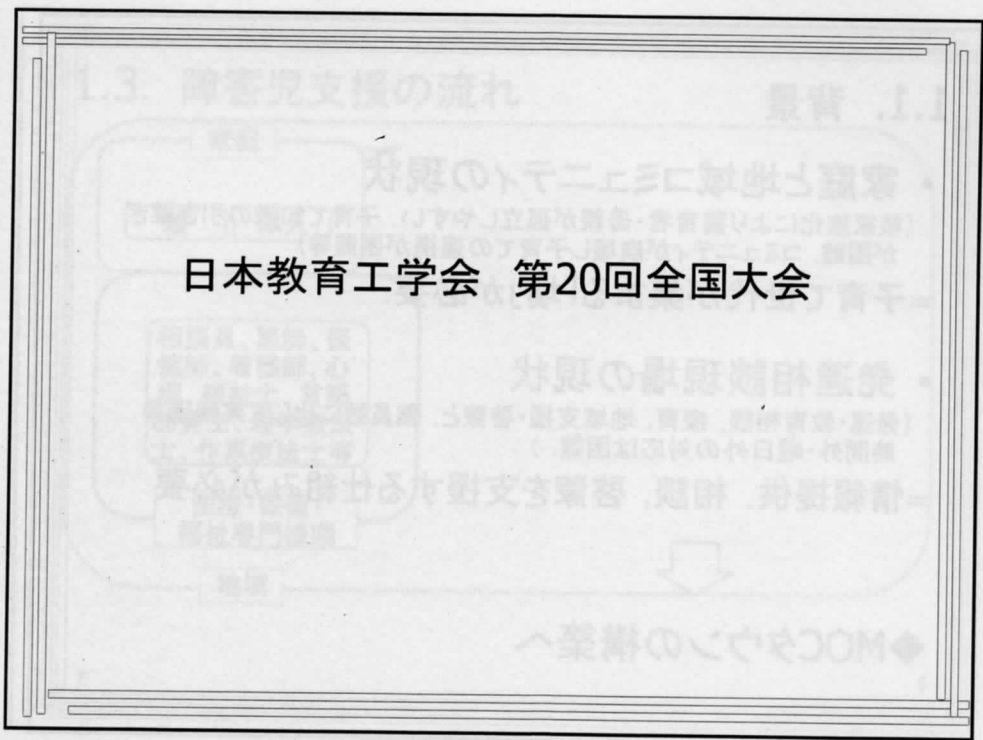
野辺明子・加部一彦・横尾京子 (1999) 障害をもつ子を産むということ. 中央法規, 東京.

Pueschel, S.M. (1985) Changes of counseling practices at the birth of a child with Down syndrome. *Applied Research in Mental Retardation*, 6(1), 99-108.

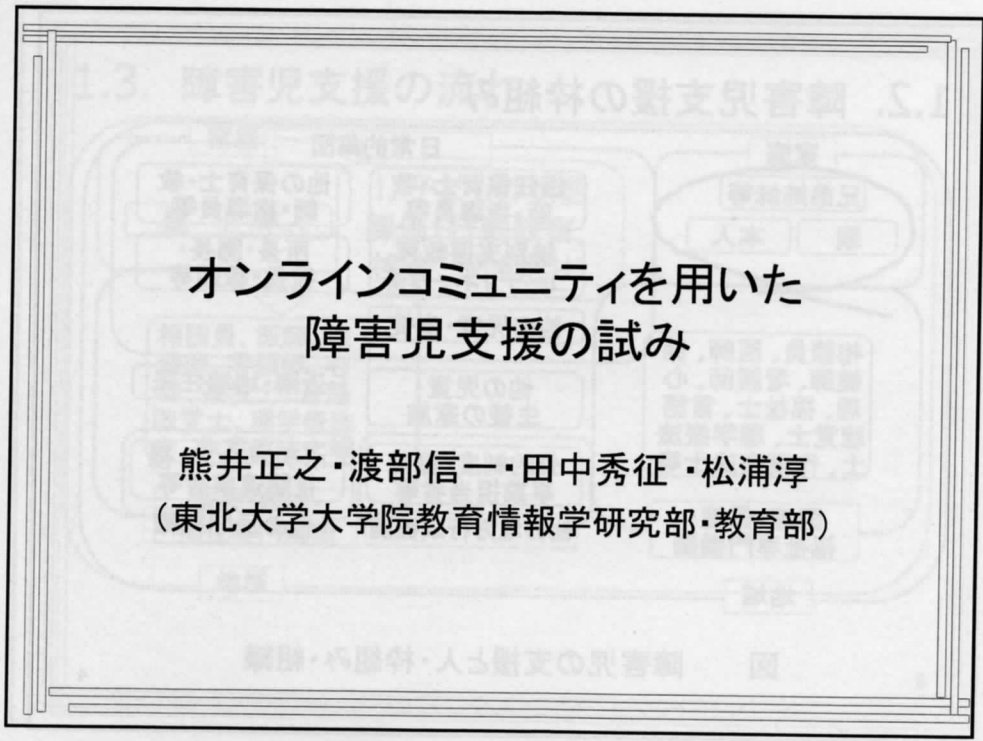
菅原弘 (2002) 自閉症児とその家族の10年—親として教師として—. 明治図書, 東京.

高橋脩 (2002) 発達障害臨床の現場から. *こころの科学*, 105, 52-58.

蔦森武夫・菅井邦明・清水英子 (2003) 姉弟に障害を持つ養育者の「障害受容」過程—療育活動と連絡帳の分析から—. *東北大学大学院教育学研究科年報*, 51, 251-264.



日本教育工学会 第20回全国大会



オンラインコミュニティを用いた
障害児支援の試み

熊井正之・渡部信一・田中秀征・松浦淳
(東北大学大学院教育情報学研究部・教育部)

1.1. 背景

・ 家庭と地域コミュニティの現状

(核家族化により養育者・母親が孤立しやすい. 子育て知識の引き継ぎが困難. コミュニティが崩壊し子育ての連携が困難等)

=子育て世代が集まる「場」が必要.

・ 発達相談現場の現状

(発達・教育相談, 療育, 地域支援・啓蒙と, 職員数に比して業務過多. 時間外・曜日外の対応は困難.)

=情報提供, 相談, 啓蒙を支援する仕組みが必要



◆MOCタウンの構築へ

3

1.2. 障害児支援の枠組み

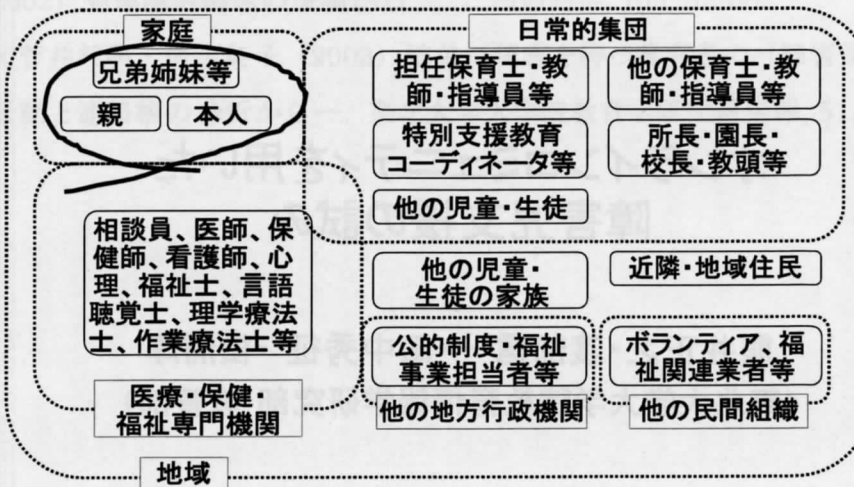
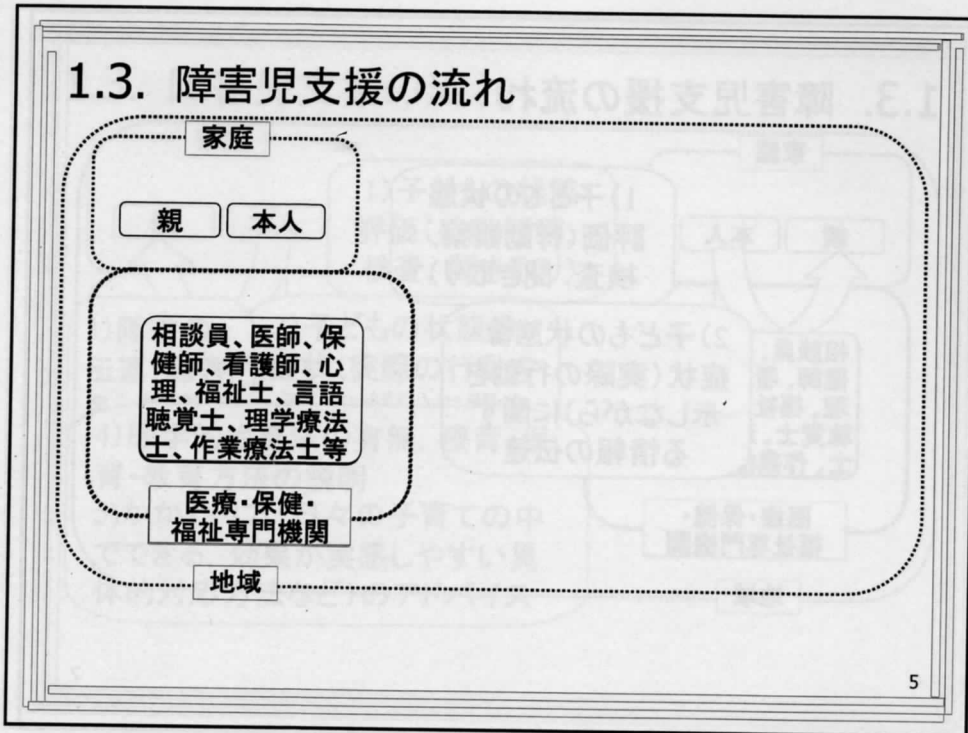


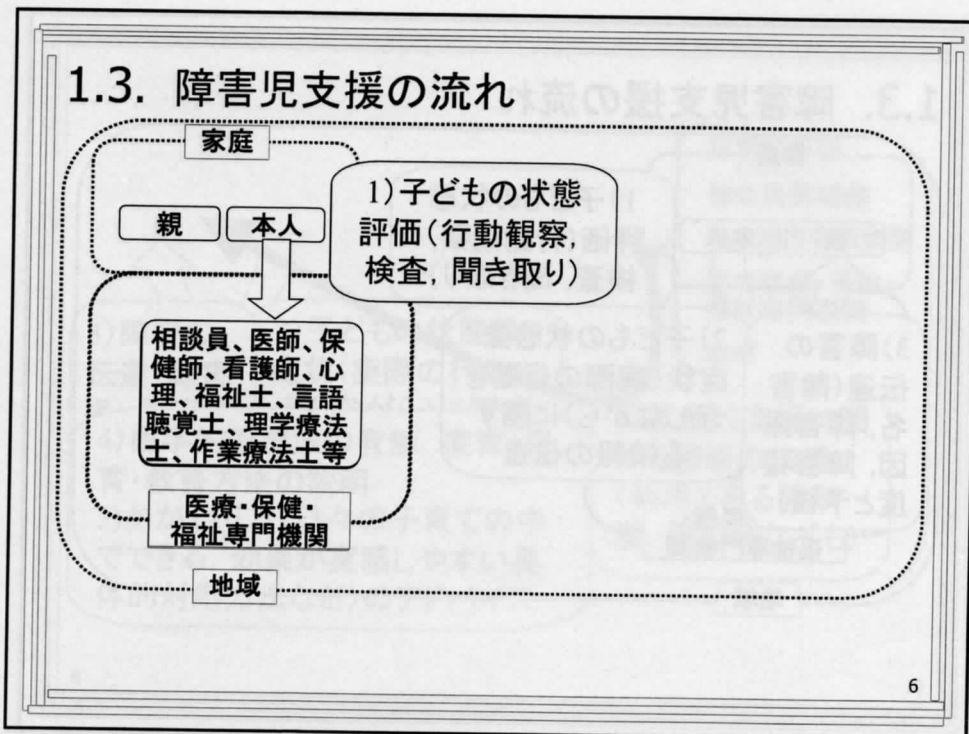
図 障害児の支援と人・枠組み・組織

4

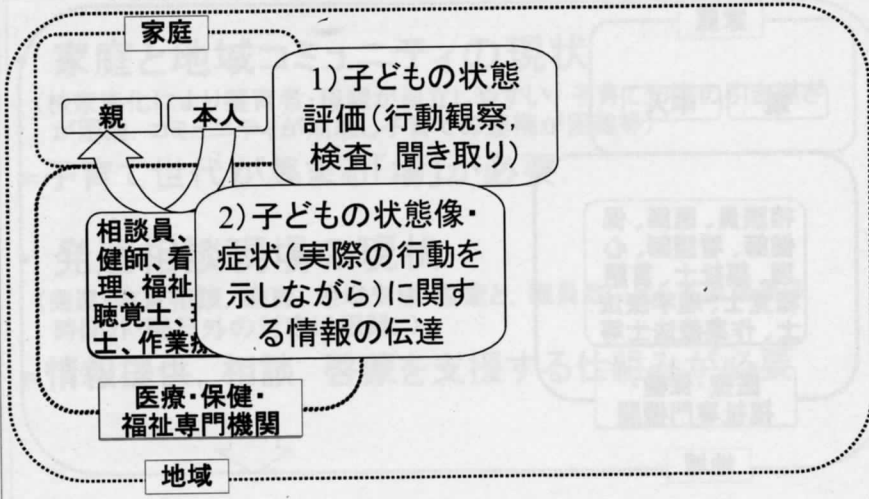
1.3. 障害児支援の流れ



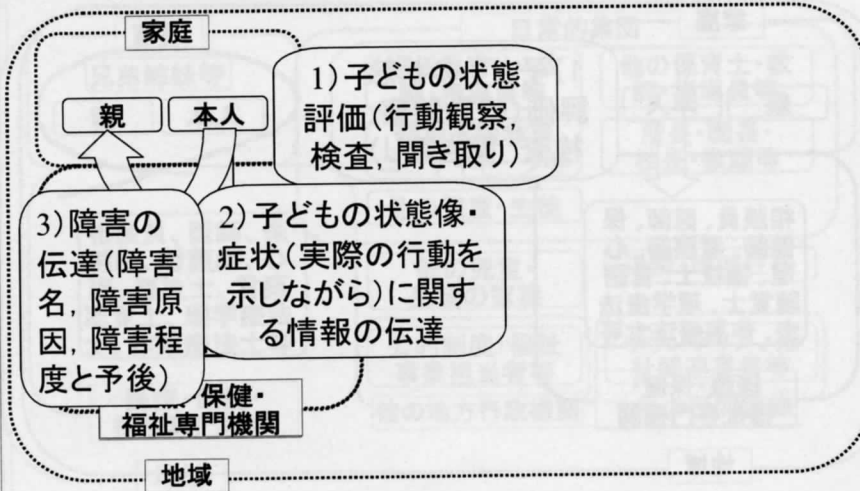
1.3. 障害児支援の流れ



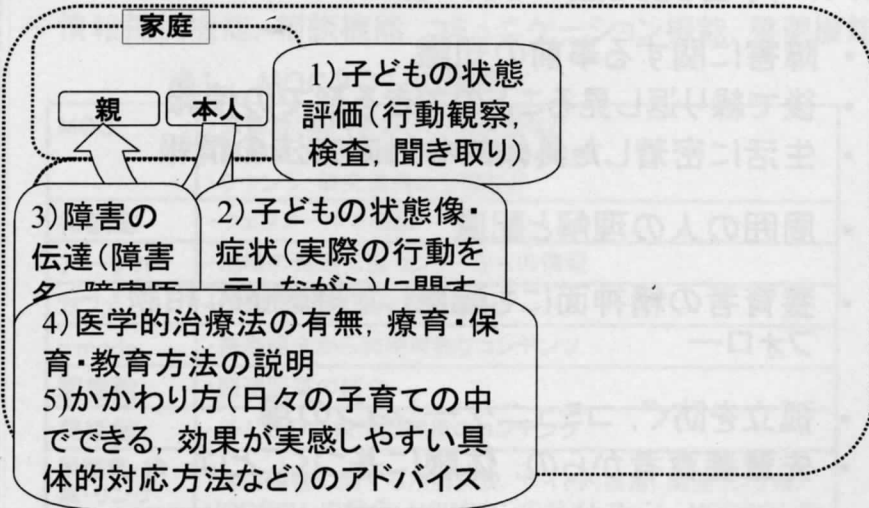
1.3. 障害児支援の流れ



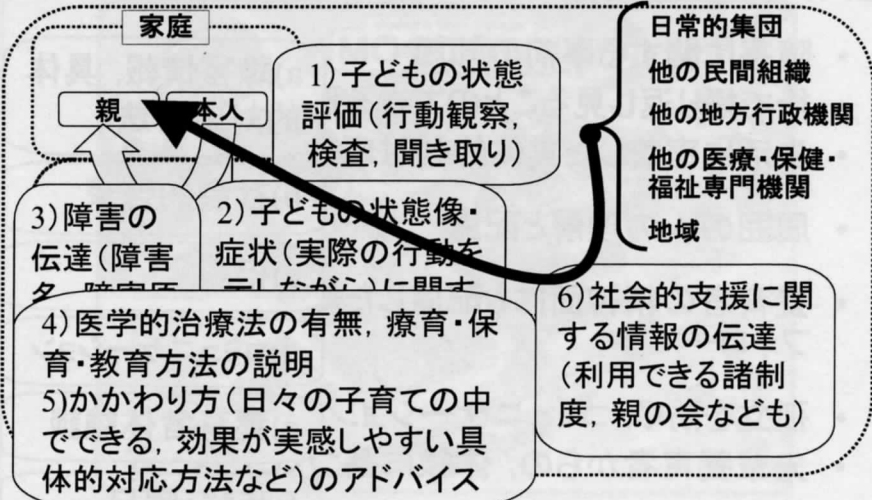
1.3. 障害児支援の流れ



1.3. 障害児支援の流れ



1.3. 障害児支援の流れ



1.4. 障害児支援の流れをスムーズにする要素

- 障害に関する事前の知識
- 後で繰り返し見ることのできる形での情報
- 生活に密着した具体的な対応方法の情報
- 周囲の人の理解と配慮
- 養育者の精神面にも配慮した継続的な相談・フォロー
- 孤立を防ぐ、コミュニケーションの場
- 先輩養育者からの、体験に基づくことば
- 生活事情に合わせて利用できるサービス

11

1.4. 障害児支援の流れをスムーズにする要素

- 障害に関する事前の知識
- 後で繰り返し見ることのできる形での情報
- 生活に密着した具体的な対応方法
- 周囲の人の理解と配慮
- 養育者の精神面にも配慮した継続的な相談・フォロー
- 孤立を防ぐ、コミュニケーションの場
- 先輩養育者からの、体験に基づくことば
- 生活事情に合わせて利用できるサービス

a)障害情報, 具体的対応方法

b)社会的啓蒙

c)相談

d)コミュニケーション

e)養育者体験談

f)時間・曜日

12

2. MOCタウンの構成

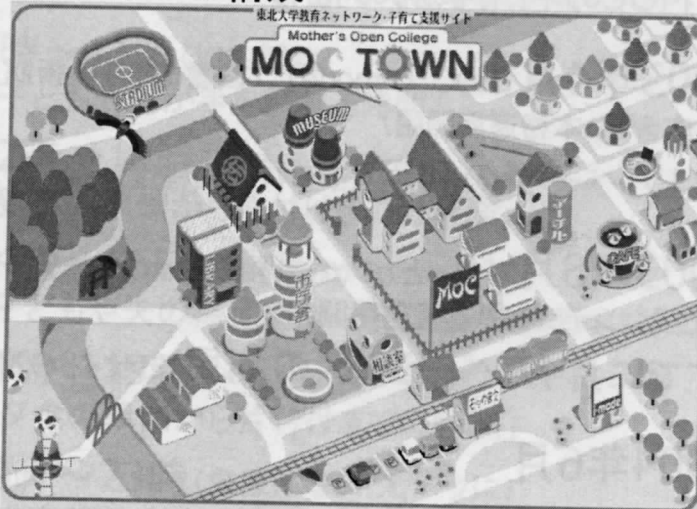
- ・ 情報提供機能, 相談機能, コミュニケーション機能, 啓蒙機能.

表1 MOCタウンの構成

MOC	・講義室: 専門家のひとくち講座など ・図書室: 関連資料の収集・蓄積・提供 ・ラウンジ: 研究資料の公開など
相談室	・ウェブメールで相談
アーチル	・地域の発達支援センターからの情報
カフェ	・情報交換・討論用掲示板
i-mode	・携帯端末から利用可能なコンテンツ
図書館	・関連図書の紹介
美術館	・子どもの芸術活動関連のコンテンツ
用語集・検索・リンク集・市庁舎・目安箱	・発達障害に関する用語解説, サイト内検索, 関連リンク集, MOCタウンの紹介, MOCタウンのサイトマップ, MOCタウンのコンテンツに関する意見・要望を収集するアンケートなど

13

2. MOCタウンの構成



SRIP
スキップ

14

3.1. 利用状況の推移

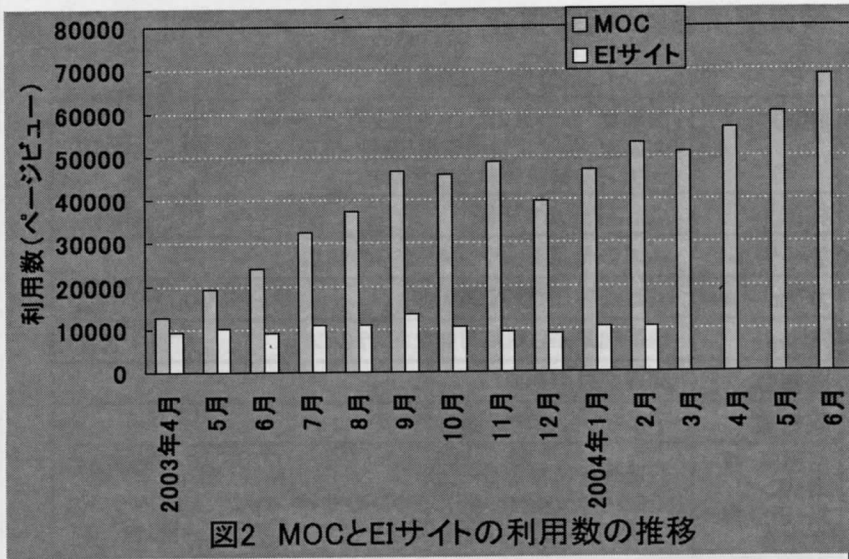


図2 MOCとEIサイトの利用数の推移

15

3.1. MOCの利用状況の推移

- 2003年4月 (MOC, 「i-mode」, 「図書館」, 「美術館」, 「市庁舎」の本格運用開始)
…月1万ページの利用 (EIサイトと同程度)
- 2003年8月 (「ほっとカフェ」, 「相談室」, 「アーチル」を含む全コンテンツの本格運用開始)
…すでに月4万ページ近くの利用 (EIサイトの3倍)
- 2004年6月
…月7万ページまで増加

16

3.2. 時間帯別利用状況

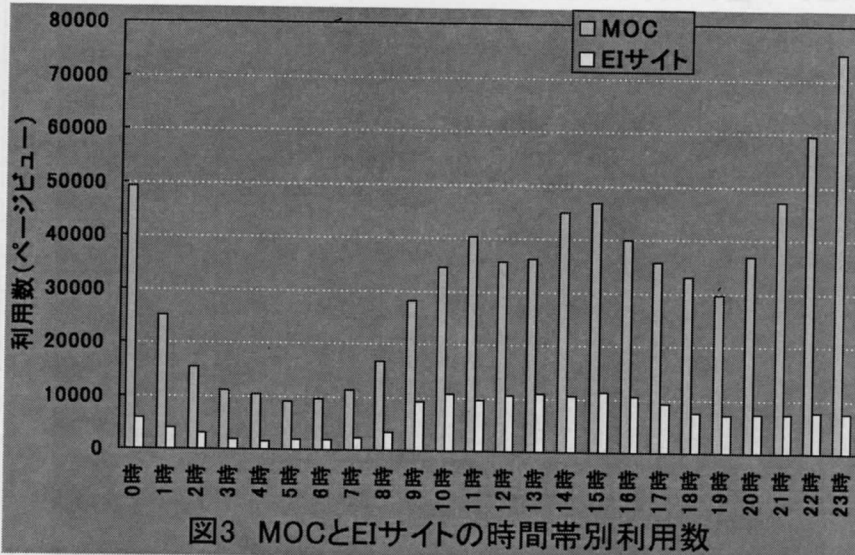


図3 MOCとEIサイトの時間帯別利用数

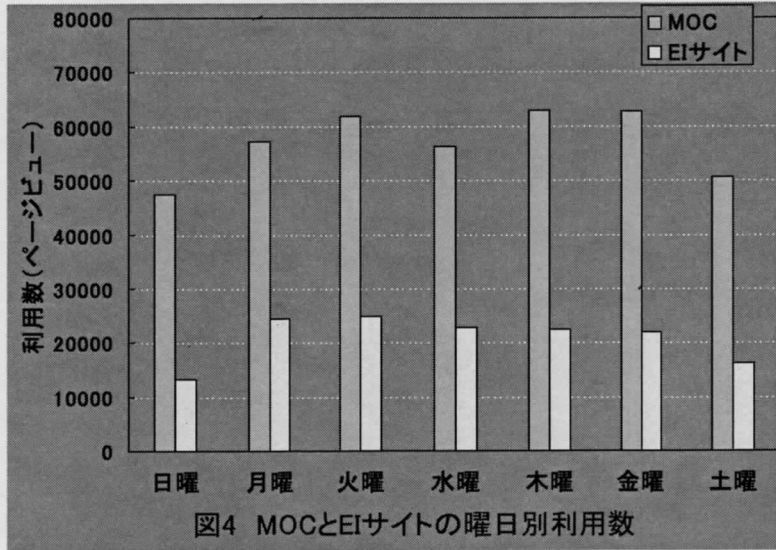
17

3.2. MOCの利用時間帯と家庭生活のリズム

- 8時～11時(増加開始)
…「子どもや夫が手を離れる時間」
- 12時～13時(一時減少)
…「昼食の準備から片付けまでの時間」
- 14時～15時(一時増加)
…「子どもや夫の帰宅前, ないし夕食準備前の時間」
- 16時～19時(一時減少)
…「夕食の準備から片付けまでの時間」
- 20時～23時(急激に増加しピークに)
…「夕食後の自由な時間」

18

3.3. 曜日別利用状況



19

3.4. 相談範囲と連携形態

- 範囲

= 東北北海道から中国地方まで(北海道, 宮城, 千葉, 東京, 愛知, 岡山等)

- 連携形態

a) 障害の遺伝など: メールのみ

b) 状態像の確認・評価, 精神的な落ち込みの激しいケースなど: メール→対面

c) 継続相談: …→対面→メール

20

4. まとめ

- MOCの利用数は月7万ページ程に増加.
- MOCの利用は家庭生活のリズムに同期. (EIサイトの利用は一般的な組織の業務時間のリズムと同期)
- 土曜・日曜にも一定の利用あり.

=利用対象者と想定している養育者の生活事情(時間, 曜日)に合わせて, 活発に利用されている.



- ◆相談支援機関の時間的、曜日的制約を克服可能.
- ◆コンテンツが養育者のニーズに対応していることを示唆(利用者アンケートで検討する予定).

21

5. 今後

- 分析(コンテンツの種類別利用状況, 相談室と掲示板の利用状況, 利用者アンケート等)
- コンテンツを拡充(生活の中でできる具体的かわり, 社会的支援リンク, 専門職員向け職種別研修コンテンツ等).
- 安定した運用体制を整備(相談室・掲示板).
- ヒューマンネットワークによる支援との連携を強化(相談申込, フォロー, 継続相談等).

22

インターネット環境を利用した 発達と障害特性チェックシステム

発達障害の早期発見・発見後の適切な対応は、発達障害者の社会生活の質を向上させる上で重要な課題である。発達障害の診断には、医師による面接や検査が必要であるが、医師の不足や検査費用の高さなどの課題がある。インターネット環境を利用した発達と障害特性チェックシステムは、これらの課題を解決するための有効な手段である。

本システムは、インターネット上で実施されるチェックシートやテストを通じて、発達障害の疑いのある個人が、早期に自己診断を行うことができるように設計されている。また、診断結果に基づいて、適切な支援機関や専門家への紹介を行う仕組みも備えている。

具体的には、本システムでは以下のような機能を実現している。

1. 発達障害の疑いのある個人が、インターネット上でチェックシートやテストを実施できる。
2. 診断結果に基づいて、適切な支援機関や専門家への紹介を行う。
3. 診断結果に基づいて、個人が自己学習や自己支援を行うことができる。

本システムは、発達障害の早期発見・発見後の適切な対応を促進し、発達障害者の社会生活の質を向上させる上で重要な役割を果たすことが期待される。

インターネット環境を利用した発達と障害特性チェックシステム —『Mother's Open College (MOC)』からの利用事例の傾向について—

爲川 雄二 東北大学大学院教育情報学研究所

研究要旨 子どもの障害の早期発見・対応は重要であるが、多くの保護者は発達相談に抵抗感を持ち、また電話相談等では、子どもの的確な状態を伝達・把握することが困難である。本研究では、発達相談の初期段階における助言提供を目的とし、インターネット環境で利用できる発達と障害のチェックシステムを開発し、試験的に運用している。その結果、発達相談の初期段階に対して本システムの有用性が示唆された一方で、地域の専門機関との連携等が今後の課題としてあげられた。また、育児・障害児支援サイト『Mother's Open College』(MOC) に設置したハイパーリンクを経由して本システムを利用した事例の傾向から、事前にシステムの説明を行なう重要性和、軽度発達障害に対するニーズが示唆された。

キーワード 発達障害 インターネット 相談 特別支援教育

1. はじめに

障害の早期発見は、障害児関連の教科書・啓蒙書等には必ず記載されるほど重要である。特に発達障害に関しては、発達の可塑性の観点から、より早期の発見と教育・療育・指導等の対応(以下「療育等」)が重要となる。しかし障害の発見はその障害種別や程度により異なり、大別して、①生後間もなくなされる場合、②1歳6ヶ月児健診や3歳児健診によって発見される場合、そして③保護者や保育士等の養育者が子どもの発達や行動の異常に気付き、病院や発達障害児を対象とした機関等(以下「専門機関」)に相談して発見される場合の3つの場合がある。③の保護者等が気付く場合は、その後専門機関に相談するまでに時間を要することが多い。これは、発達や障害に関する保護者等の知識不足や、自身の子どもの障害や遅れを認めたくないという意識から、専門機関での相談に抵抗感があるためである。

専門機関での相談に対する抵抗感を軽減させるための前段階として、より気軽に相談できる体制の確立が望まれており、近年では、電話等で相談を受け付ける専門機関がみられる。これらの専門機関の報告からは、「相談のポイントが分からず、的確に子どもの様子を伝えることができない」という利用者側の問題と、「子どもの正確な情報が電話では得に

くい」という相談される側(専門家側)の問題が挙げられている^{3) 11)}。さらに、電話等による相談は主に平日の日中に行なわれているため、特に日中勤務している保護者の場合は、時間的な制約がある。さらに地理的に離れた機関への相談は、その後の継続的なフォローに対する不安から、抵抗感を持たれかねない。特に海外在住の場合、その抵抗感是国内の比ではない。

一方、近年における情報化社会への進行に伴い、家庭や勤務先のパーソナルコンピュータがインターネット接続されていることが一般的になってきた。インターネット環境を利用する利点の一つとして、時間的制約や地理的制約をあまり受けない点が挙げられる。例えば、玉井ら¹²⁾は障害児を持つ働く母親同士のネットワークとして、パソコン通信からインターネットへの活用の展開を報告している。その他、日本国内のパソコン通信の老舗的存在であるNIFTY-Serve(現在はインターネットサービスプロバイダへと事業を展開)には、1987年から「障害児教育フォーラム」が展開されており、そこでは就学、進学、就労、自立、統合教育、障害児学級、学校卒業後のケア、療育、福祉、医療、子育て等の会議室があり、現職の教員や障害児の保護者らによる情報交換が活発に行なわれている^{4) 10)}。また地域を中心に活動を行なっていた保護者団体等が、インターネットの普及に伴って WWW

を利用した情報発信を始めている。このような情報発信は、保護者の障害受容や障害理解、また保護者同士の育児・教育に関する情報交換の場として活用されているばかりでなく、地理的に離れた保護者同士のコミュニケーションの場として活用されている。

情報技術の相談事業への応用については、片山⁵⁾のテレビ番組の例がみられる。NHK(日本放送協会)では、テレビでの健康相談番組で、電子化された知識データベースを活用しているばかりでなく、現在ではインターネットを利用して、このデータベースを閲覧することが可能になっている(『NHK健康ホームページ』<http://www.nhk.or.jp/kenko/>)。この例から、教師や保護者支援のための知識データベースの応用を探ってみると、発達障害児の療育等に関する相談事例のデータベースの構築が、科学的かつ安定した相談サービスの運営を促すばかりでなく、素朴な疑問に答えたり、障害の理解や療育・育児のヒントを提供できるものとなることが期待される¹³⁾。これに関連した開発例として、『ほっとママ』として知られる、インターネットを利用したカウンセリングシステムがある^{1) 17) 18)}。専門機関に赴いての相談に抵抗を感じている保護者や、障害について理解を深めたい教師等が匿名で気軽にアクセスできる点は、インターネットならではであろう。

このような状況をふまえ、インターネット環境の利用が相談の初期段階として有効な手段であると考えた。すなわち、予め子どもの発達状況や障害の特性について、専門家によって整理された質問項目が提示され、そのチェックを通して子どもの状況を確認し、その上でその子どもに固有の問題を相談できる様式である。発達と障害特性の簡易評価及び、その簡易評価から得られた指導者・養育者向けの指導指針を助言としてインターネットを介して提供することにより、相談者側の心理的・時空間的負担を軽減し、相談者のニーズに応じてその後の電話等による相談や面談への移行がより円滑に進行できるものと考えた。またこのような支援体制は、電話等による相談への移行時に、相談を受けた専門機関ではインターネットで行なわれた簡易評価の結果を参照できるようになり、対象幼児・対象児童(以下「対象児」)の実態把握がより容易になることも期待される。このようにインターネットの利用は、相談者に限らず、相談を受

ける側にとっても有益であると考えられる。

以上の背景から、筆者はこれまで発達障害児または発達障害の疑いのある児童を持つ保護者等を対象とした発達および障害特性の簡易評価をインターネット環境を利用して行なうことができる発達障害相談システム(以下、本システム)の開発を行ない、試験運用を通してその有用性や今後の課題について検討を継続してきた^{14) - 16)}。2003年6月からは、先述の『ほっとママ』を引き継ぐ形で展開された、育児・障害児支援サイト『Mother's Open College』⁷⁾(以下「MOC」)において、本システムの開発背景とシステムの概要を平易な文章で記述した説明文を「講義室」内に掲載し、さらに本システムへのハイパーリンクを設置した。

そこで本論では、MOCを経由して本システムを利用した事例の傾向と、全体的な傾向を比較することにより、利用者の特徴や説明文の有無が利用に与える影響等について明らかにすることを目的とする。

2. 手続き

2-1. システムの概要

本システムは、インターネットに接続されたLinuxベースのパーソナルコンピュータに、WWWサーバソフト(Apache)を常駐させて稼働させた。

記述言語は、WWWサービスの標準的なハイパーテキスト記述言語であるHTML、HTML内に記述してクライアント側で処理を行なわせるJavaScript、及びサーバ側処理言語のPerlである。このため、市販のパーソナルコンピュータに標準搭載されている一般的なWWWブラウザ(閲覧ソフト)により利用可能である。利用者は、インターネットを通じてWWW

表1 システムの流れと、各ページの内容

①トップページ
相談システムの最初のページ
②システムへの同意と、年齢・障害種別の選択
本システムの規約に同意し、対象児の年齢段階と疑われる障害種別を選択して「次へ」のボタンをクリックする
③チェックシート
②での選択に応じて質問項目が用意される
④結果と指導指針
発達と障害・行動特性の簡易評価結果、および指導指針を表示する

ブラウザによって本システムのサーバにアクセスし、対象児のプロフィールの入力や疑われる障害などに関する複数の質問に回答する。サーバ側では利用者の入力・回答内容を保存するとともに利用者の回答を基にして対象児の発達年齢の推定や疑われる障害に関する評価、及び今後の指導指針を利用者に提示する。

本システムにおけるページ構成と、各ページの内容を表1に示す。①最初のページ(ホームページ)から、本システムを利用する上での規約を記した「はじめにお読み下さい」と題したページ(②)へと続く。そのページの最後には、対象児の年齢層(6歳以下/7歳以上から選択)と対象児において疑われる障害(知的障害/言語障害/ダウン症/自閉症/広汎性発達障害/不明から選択)を選択するラジオボタン(丸い形状のチェックボタン:選択肢の中から1個だけ選択可能)を、本システムの規約に対する同意ボタンとともに設置した。同意ボタンをクリックすることで、③対象児のプロフィールの記入や質問項目を示すページへ進む。

質問項目は発達チェックリストと障害・行動特性チェックリストが利用者側に出力される。発達に関するチェック項目は、対象児の年齢によって、就学前の「乳幼児版」と就学中の「学齢児版」の二種類のチェックリストを用意した。これは、就学の前後で発達の観点が異なり、特に就学後は学校生活や卒業後の生活や作業能力等が観点として重要であるが、就学前においてはそれ以前の基礎的な能力の方が重要な観点であるからである。同様に、障害・行動特性のチェックリストに関しても、利用者が疑う対象児の障害に応じて質問項目を用意した。

④の評価結果表示ページでは、③のチェックリストにおいて利用者がチェックした項目数から、対象児の発達の程度と障害特性の評価を計算し出力する。また、対象児の発達を促すための指導指針と、障害特性の評価に対応した対処の助言を利用者側に出力する。

2-2. 質問・チェックページの項目

③の対象児のプロフィール記入やチェック項目に関するページは大別して3つの部分に分かれる。

まず、対象児の正確な年齢や性別、現在の所属(幼稚園、保育園)等の基礎的な情報と、現在困っていることを自由に記入できる「プ

ロフィールシート」、次いで対象児の発達の状況を簡易評価するための質問項目群で構成される「発達評価」、最後に対象児において疑われる障害についての評価を行なう「障害・行動特性評価」である。

プロフィールシートは、いわゆるチェックイン・レジストレーション⁹⁾の機能を有する。利用者の氏名、対象児との関係、対象児の氏名、生年月日または年齢、性別、居住地域、所属(通所先)等を入力する。ここでの入力内容は、発達評価と障害・行動特性の評価およびそれらの指導指針には反映されない。将来的に専門機関との連携を行なう場合、これらの項目が有効活用できると考えられる。現段階では試験運用であるため、実名の入力を求めている。

発達評価の質問項目は、②のページで選択された年齢層に応じて、2種類のうち1種が提示される。6歳以下の「乳幼児版」では発達評価の質問項目を「運動」、「言語」、「認知」および、「生活」の4領域で構成し、7歳以上の「学齢児版」では発達評価の質問項目を「言語」、「数」、「運動」、「生活」および、「仕事・作業」の5領域で構成した。乳幼児版における運動の発達評価の質問項目の表示例を図1に示す。これらの質問項目や発達年齢の算出方法、発達を促すための指導指針の内容は、標準化された発達検査(全訂版田研・田中ビネー知能検査法、WPPSI知能診断検査、新版K式発達検査、MCCベビーテスト、狩野運動能発達検査、乳幼児と障害児の感覚運動発達アセスメント(MEPA-II)、新版S-M社会生活能力検査、KIDS乳幼児発達スケール、(津守)乳幼児精神発達診断法、WISC-III知能検査、K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー等)の検査項目と標準的な通過年齢

乳幼児版		
運動・体の発達チェック		
身体運動や手先の運動について、現在のお子さんにみられるものをチェックして下さい。 (お子さんの年齢に問わず、該当するものは全てチェックして下さい。)		
<input type="checkbox"/> 身体において、医者から指摘された問題や障害は特になし。 <input type="checkbox"/> 腕や足、指、などに畸形や機能障害がある。 <input type="checkbox"/> 合併症などにより、体をたくさん動かすことや運動に興味がある。		
0~1歳レベル	<input type="checkbox"/> 座位が一分以上保持できる <input type="checkbox"/> つたい歩きができる	<input type="checkbox"/> 細長い棒状の物を少しの間握る <input type="checkbox"/> 指先で持ちたい物を握ること
1~2歳レベル	<input type="checkbox"/> 一人で歩くことができる <input type="checkbox"/> 体操をまわて、手足、体をリズムに合わせて動かす	<input type="checkbox"/> ひも通し、ビーズ通しを1、2回 <input type="checkbox"/> 鉛筆でぐるぐる描きができる
2~3歳レベル	<input type="checkbox"/> 両足でピロピロとが <input type="checkbox"/> 足を交互に出して階段を昇る	<input type="checkbox"/> 図鑑、情緒を模倣して描く <input type="checkbox"/> はさみを使って、紙、布を直線
3~4歳レベル	<input type="checkbox"/> ヨーイドンの合図を聞いて走り出すことができる <input type="checkbox"/> 片足で静止して、つたい歩いている	<input type="checkbox"/> 折り紙などの紙を折って貼る <input type="checkbox"/> 「+」字の標本が正確にできる
4~5歳レベル	<input type="checkbox"/> 片足でケンケン飛びができる <input type="checkbox"/> スキップを正しく行う	<input type="checkbox"/> はさみで簡単な図形を切り抜く <input type="checkbox"/> 「a」を両手の指で指せる(人差)
5~6歳レベル	<input type="checkbox"/> 足の位置を移動せずに、ボールを三回以上ドリブルすることができる <input type="checkbox"/> 目を閉じて片足で10秒以上立つ	<input type="checkbox"/> ひも結びができる <input type="checkbox"/> はしが上手に使える
6~7歳レベル	<input type="checkbox"/> 補助輪なしの自転車に乗れる <input type="checkbox"/> 3m以上離れた位置でキックボールができる	<input type="checkbox"/> ひも結びの模本が正確にできる <input type="checkbox"/> 両腕を伸ばし、左右交互に歩

図1 発達チェックシートの例
(乳幼児版の運動・体の発達チェック)

を参考にした。この時、子どもの生活や遊びの中で観察が可能な内容であり、かつ家庭生活や遊びの中で指導につながる事が可能な項目から選んだ。

また、障害・行動特性評価の質問項目も発達評価と同様に、WHOによるICD-10(国際疾病分類)、発達障害指導事典⁶⁾、障害児教育事典⁸⁾から、各々の障害の診断基準に用いられる障害特性や行動特性、また発生頻度が極めて高い合併症や問題行動などから設定した。

質問項目は0歳レベルから7歳レベルまで(学齢児版においては10歳レベルまで)、各年齢段階ごとに質問が設定されている。利用者は、これらの質問項目のうち、対象児がすでに行なうことができる(またはできる段階を過ぎて最近では行なわなくなったような、いわゆる「卒業した」)項目に対して、チェックボタンを利用して対応項目をチェックしていく。

障害・行動特性の質問項目も発達評価と同様に、②のページで選択された疑われる障害に応じて、6種類のうち1種が提示される。ここはさらに「健康と医学的ケア」、「行動傾向」および、「特別なニーズ」の3領域で構成されている。利用者は質問項目のうち対象児に該当する項目をチェックしていく。

2-3. 評価結果の出力とアンケート

発達評価、障害・行動特性評価のいずれにおいても、質問項目に対するチェック内容によって、発達のレベル、障害・行動特性の評価を推定し、その結果を出力する。また、これら推定された評価内容に応じて、対象児に適切と考えられる指導指針を検索して出力する。結果出力の例を図2に示す。また、利用者による質問項目のチェック内容の情報がサーバに保存される。この情報は、専門機関へ

の電話相談等があった場合、相談担当者は必要に応じてこのデータを参照し、対象児の発達や障害の状況がより明確になった上での相談が可能になる。

質問項目の内容と、評価の推定方法、及び指導指針の内容については、教員養成大学において障害児教育を専門に研究する複数の研究者(大学教員)で協議し、妥当であることを確認した。

評価結果の出力に併せて、利用者のニーズの把握と本システムの課題の検討を目的とするために、本システムに対するアンケート欄を設置した。これは本システムの(1)内容(利用者のニーズに合致していたか)、(2)難易度(使用されている用語等に難解なものがあったか)、(3)使い勝手(入力等のインターフェイスは使いやすかったか)について5段階評定で回答する。また文章による意見記述欄も設けた。アンケートへの回答は必須ではなく、利用者の任意とした。

2-4. MOC への説明文の掲載とハイパーリンクの設置

2003年6月、MOCのコンテンツの一つである「講義室」に、筆者の講義として本システムの開発背景とシステムの概要を平易な文章で記述した説明文を掲載した。さらに同説明文の末尾に、本システムへのハイパーリンクを設置した。掲載内容を図3に示す。

これに併せて、本システムの最初のページ(表1内①)にアクセス記録を保存させる機能をSSI(Server Side Include)で実装した。この機能により、アクセス日時、利用者側のアドレス(ホスト名またはIPアドレス)、そしてリンク元のURLをサーバ側で保存できるようにした。

3. 結果と考察

本システムは1999年10月から試験運用を開始しているが、本報告では2004年1月から同年12月の1年間(366日)における利用結果を分析対象とする。主な分析・比較の対象は、以下の3群とした。①2004年1月から同年12月における全ての利用結果、②同期間において、MOCを経由して利用された結果(以下「MOC経由」)、そして③2003年1月から同年12月における利用結果¹⁶⁾である。

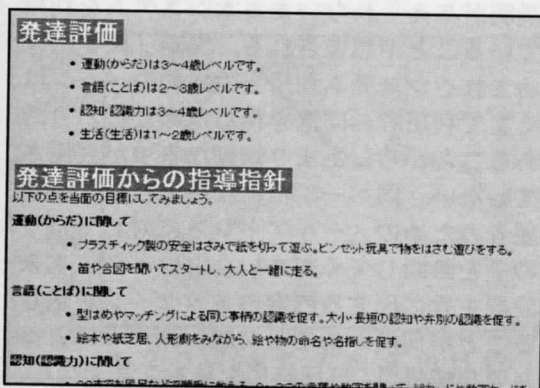


図2 結果および指導指針の出力例



図3 MOC内「講義室」に掲載した説明文

3-1. アクセス件数と完了率

1年間における、最初のページ(表1内①)への総アクセス数は69,655件であった。このうち、MOC経由のアクセス数は2,506件で、3.6%にあたる。(2003年においては、6月から先述のSSIを実装したため、1年間における最初のページへの総アクセス数は不明である。)

最初のページに対する閲覧記録(アクセスログ)に保存された利用者のアドレス及びそれらのアクセス日時と、評価結果出力の記録(2-3で述べた質問項目に対するチェック内容の記録)に保存されたそれらをマッチングさせ、同一アドレスであり、かつ最初のページへのアクセスから2時間以内に評価結果の出力に至った事例を同一利用者とし、全体の完了率とMOC経由の利用者の完了率を比較したところ、全体は10,214件(14.7%)が評価結果の出力まで至った一方で、MOC経由の場合、708件(28.3%)が評価結果の出力まで至ったことが分かった。つまり、MOC経

由の場合、全体に比して完了率が高いことが示された。

この完了率の違いは、両者に与えられる情報の違いを反映しているものと考えられる。すなわち、MOC経由の利用者は、本システムの開発の背景や本システムでできることについて、予め平易な文章で説明を受けている。一方、MOCを経由しない利用者は、このような説明が与えられないまま本システムを利用していることが想像される。実際、表1内②で示されるシステム利用上の規約のページは、あくまで利用者の同意を得るためだけの目的であることから、あまり詳細な事項が表記されていない。同ページ内に設置した、リンク希望者のためのメールアドレスに対して「うちの子を診断してください」といった、本来の設置主旨に反する内容のメッセージが送られることが何度もある。勿論、利用者にとって必要な情報が、評価結果を見ることでなく、発達や障害特性のチェックリストを閲覧する

だけである可能性もあるため、この完了率の違いについては、利用者のニーズと併せて考察する必要があるだろう。

3-2. アクセスの時間的状況

最初のページに対する月別のアクセス件数を図4に、月別の完了件数を図5に示す。2003年の結果¹⁶⁾では、7月にピークでみられたが、2004年では4月から5月の時期にピークがみられた。両年におけるピークの違いについては、他のデータとの関連だけでなく、これらの時期における社会的な背景をふまえることで考察が可能になると思われる。いずれにしても、この結果だけで何らかの示唆を得ることは不可能である。

最初のページに対する時間帯別アクセス件数を図6(a)に、MOC経由の時間帯別アクセス件数を図6(b)に示す。いずれも午後の時間帯のアクセスが多く、18時から19時台を中心にアクセスが一度減少した後、深夜の時間帯に再度アクセスが増加している。これはMOC経由のアクセスでも同様であった。深夜の利用が多い点は、一般的なインターネットの利用傾向²⁾と同じであるが、13時～15時の時間帯における利用件数の多さは、一般的な

インターネットの利用傾向とは一致しない。

時間帯別完了件数を図7(a)に、そのうちMOC経由の利用者における時間帯別完了件数を図7(b)に示す。完了件数は、最初のペ

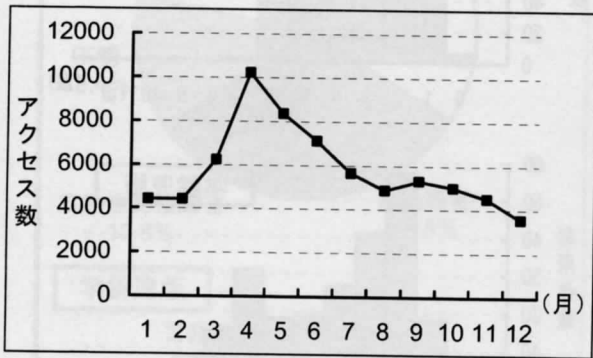


図4 月別アクセス件数 (2004年1月～12月)

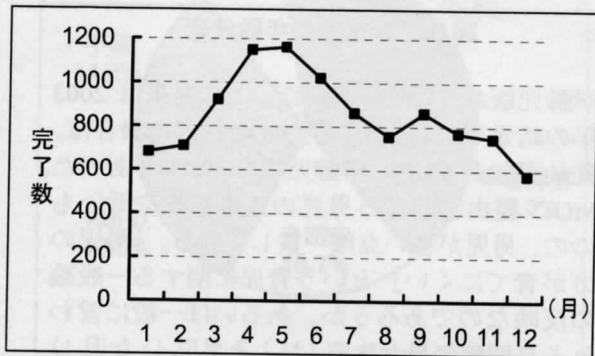


図5 月別完了件数 (2004年1月～12月)

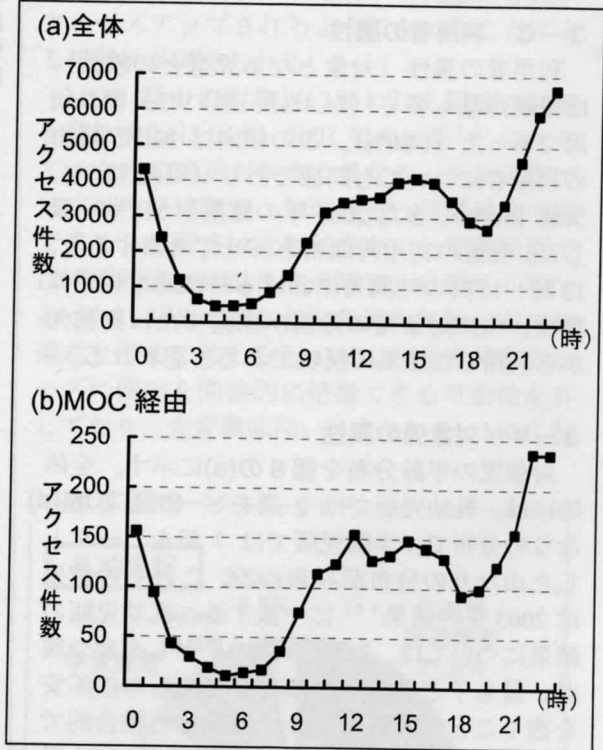


図6 時間帯別アクセス件数 (最初のページ)

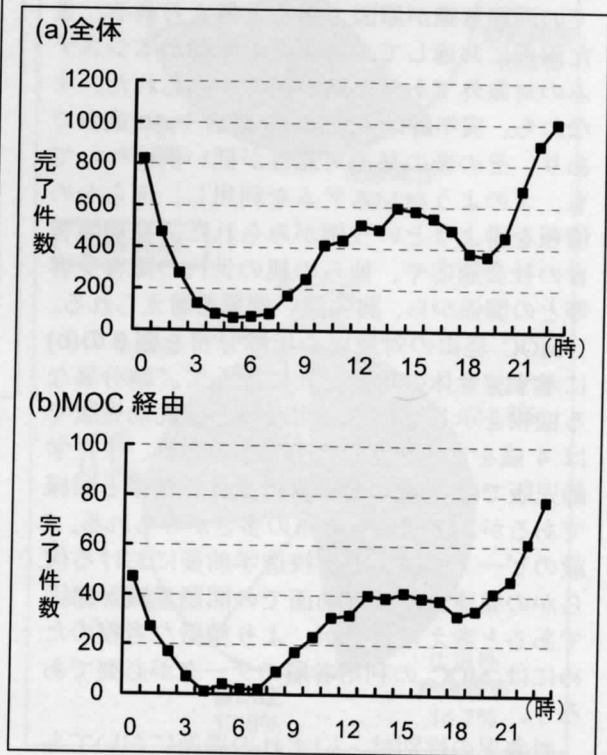


図7 時間帯別完了件数

ージに対するアクセス件数をほぼ反映した傾向を示した。MOC 経由の利用者において、18時から19時台を中心とした完了率にあまり減少傾向がみられない点が特徴的である。

3-3. 利用者の属性

利用者の属性（対象となる児童との続柄）は母親が最も多く（74.4%）、次いで父親の利用であった（14.0%）。この傾向は MOC 経由の利用者についても同様であり（母親 72.9%、父親 14.8%）、また 2003 年の結果¹⁶⁾にも一致した。先述の利用時間帯と併せて考察すると、13時～15時の時間帯における特徴的な利用件数は、主に対象児の母親が家庭または勤務先から利用した結果の反映であると思われる。

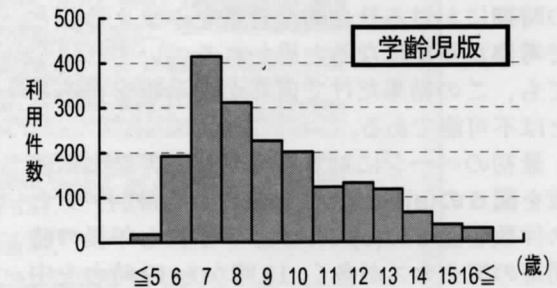
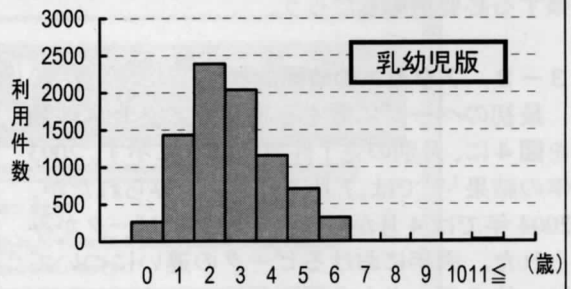
3-4. 対象児の属性

対象児の年齢分布を図8の(a)に示す。全体的には、乳幼児版では2歳をピークとした山なりの分布で、学齢児版では7歳をピークとした山なりの分布がみられる。これらの結果は2003年の結果¹⁶⁾に一致する。乳幼児版の結果については、2歳～3歳の子どもを持つ親が、最も子どもの発達に対して何らかの不安を抱くことが多いという一般論とも整合的である。また学齢児版の結果については、小学校入学後における何らかの発達または行動面での問題意識が原因であると考えられる。また両者に共通して、対象児の年齢が本システムの対象外であった例が何件かみられた。すなわち、実年齢はすでに20歳台や30歳台であり、その後の発達可能性が低い例についても、このようなシステムを利用し、何らかの情報を得ようという例がみられた。発達障害者の社会適応や、彼らの親の世代の障害受容等との関係から、興味深い結果と考えられる。

MOC 経由の対象児の年齢分布を図8の(b)に示す。全体の年齢分布に比して、幾分異なる様相を示している。すなわち、乳幼児版では4歳をピークとした分布がみられ、また学齢児版では7歳のピークは全体の結果と同様であるが、12歳にも分布の多さがみられる。7歳のピーク同様、中学校進学前後における何らかの発達または行動面での問題意識が原因であると考えられるが、より精緻な考察のためには MOC の利用者層のデータが必要であろう。

対象児の性別は、いずれの場面においても男児が高かった。全体では乳幼児版が75.8%、

(a)全体



(b)MOC 経由

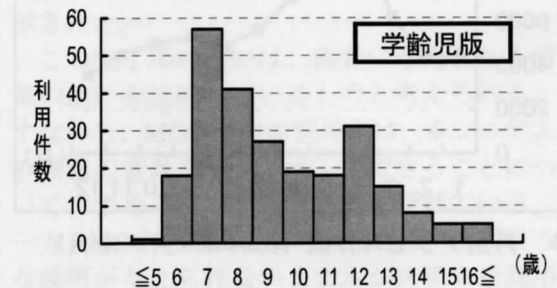
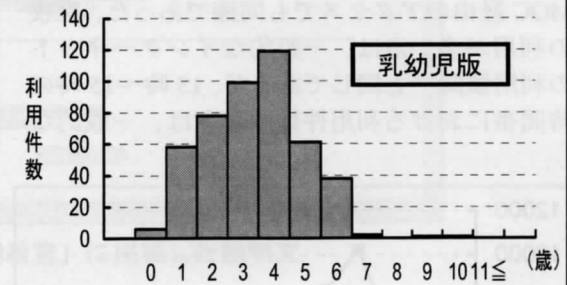


図8 対象児の年齢分布

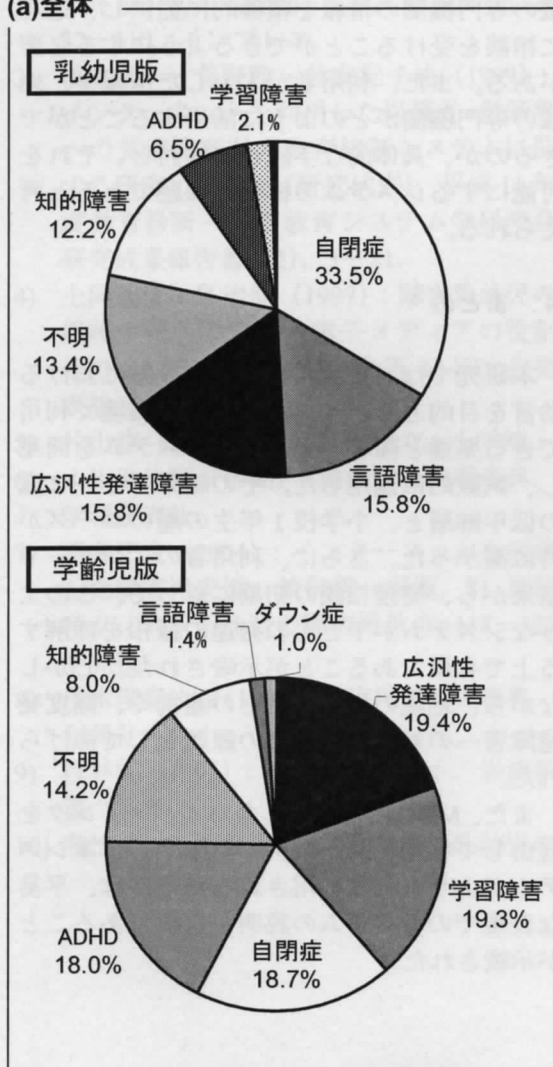
学齢児版が71.6%であった。この結果は2003年の結果¹⁶⁾に近似する。MOC 経由の場合は、乳幼児版が67.8%、学齢児版が69.4%であった。MOC 経由における男児の比率がやや低いものの、男児が多い点は一貫している。「男児の方が育てにくい」という育児に関する一般論の反映なのであろうか。あるいは一般に言われる自閉症の男女比率（およそ男児4:女児1）の反映等であるのか不明である。

対象児に疑われた障害の内訳を図9の(a)に示す。乳幼児版では自閉症が最も多く、次いで言語障害、広汎性発達障害が多かった。これは2003年の結果¹⁶⁾に一致する。障害の程度によっては発見が困難なものが高か、あるいは周囲の乳幼児との比較の中から、対人コミュニケーションや言語コミュニケーションに遅れを感じたためであると考えられる。一方、学齢児版では広汎性発達障害、学習障害と続き、2003年の結果¹⁶⁾では最も多かった自閉症が比較的少なくなった。これは乳幼児の場合と異なり、学校生活の中で知的な問題や情緒的な問題というよりも何かしら漠然とした問題点を感じたためであると考えられる。あるいは近年において学習障害や注意欠陥多動性障害についてマスコミ等でも多く取り上げられ、対象児の学校生活での様子や日

常生活での様子からこれらの障害を疑った可能性が考えられる。さらには、近年における特殊教育から特別支援教育への変化に伴い、特定の明確な障害を持つ児童以上に、何らかの特別な教育的ニーズを有する児童の存在がクローズアップされるようになったことによる可能性が考えられる。

MOC 経由の対象児に疑われた障害の内訳を図9の(b)に示す。2003年の結果¹⁶⁾に比して、さらに内訳が大きく異なる。乳幼児版では広汎性発達障害、知的障害、言語障害の順で多く、自閉症は比較的少ない。学齢児版では学習障害、広汎性発達障害、自閉症の順であった。図8で示した対象児の年齢分布の相違点と併せて考えると、MOC利用者特有のニーズの傾向を間接的に把握できる可能性を有しており、大変興味深い。すなわち、MOC利

(a)全体



(b)MOC 経由

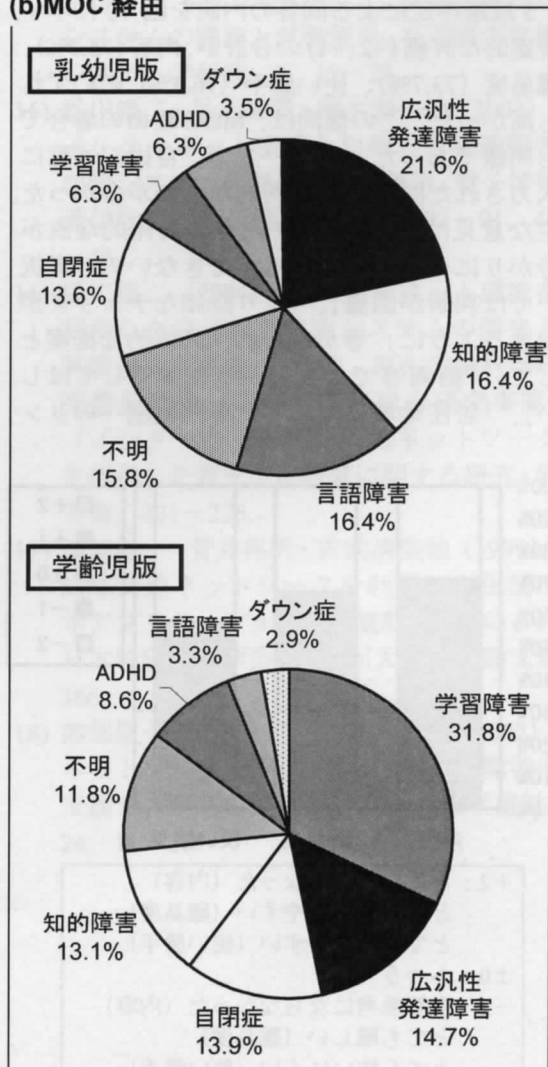


図9 対象児の障害種別の内訳(疑われた障害を含む)

用者の多くは広汎性発達障害や学習障害等、軽度の発達障害あるいはそれらを疑う場合が比較的多い可能性が考えられる。

3-5. 利用者アンケート

本システムへの評価に関するアンケートへの回答は、2,431件みられた。2003年の回答数¹⁶⁾(2,406件)とほぼ同数であった。評価結果の閲覧数を分母とした際の回答率は23.8%となる。MOC経由の場合の回答数は240件で、評価結果の閲覧数を分母とした際の回答率は33.9%となる。最初のページ(表1の①)へのアクセス数を分母とした場合、全体では3.5%であるのに対して、MOC経由の場合9.6%と高くなる。この結果は、MOC経由の利用者は評価結果を閲覧するだけでなく、任意に回答を求めたアンケートに対しても積極的に回答していることを示唆する。

5段階評定による回答の内訳を図10に示す。肯定的な評価(+2,+1)の合計が、内容(75.7%)、難易度(73.7%)、使い勝手(76.3%)のいずれも高かった。この傾向は、MOC経由の場合でも同様であった。その一方で、自由記述欄に入力された回答には批判的なものが多かった。主な意見は、「チェック内容の具体的な点が分かりにくい」、「できる/できないの二者択一では判断が困難」、「より詳細なチェックができるように」等がみられ、具体的な提案として、「動画等でより分かりやすくしてほしい」、「居住地域に対応した専門機関へのリン

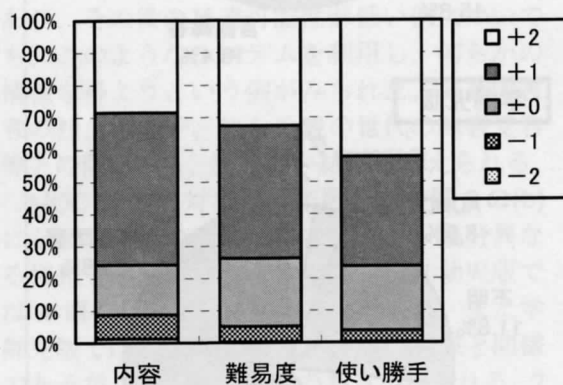
クや連絡先の情報を提供してほしい」等がみられた。また2004年のデータの特徴として、軽度発達障害の障害特性をより精密に評価できるシステムへの希望が多くみられた。

利用者のニーズを考察すると、第一に、詳細な対象児への評価であろうと思われる。しかし本システムは、直接の面談形式をとらず、あくまで専門的知識を持たない利用者がインターネットを介して行なう簡易評価である。その点の限界は利用者にも予め了承を求めている。利用者もこれに同意したことになる。利用者がこの限界以上に本システムからあらゆる情報を得たいと考えていることや、あるいは発達障害の問題を軽く捉えていることが考えられる。第二に、利用者はインターネットを利用しつつも、専門機関へ赴く意志を有し、きっかけを求めていることも推察される。このような利用者に対しては、今後地域の専門機関の情報を積極的に提供し、迅速に相談を受けることができるようにする必要がある。また、利用者が入力した情報を、地域の専門機関がどのように活用することができるのか、具体的な手続きの検討と、それを可能にするシステムの構築が課題であると考えられる。

4. まとめ

本研究では、発達相談の初期段階における助言を目的とし、インターネット環境で利用できる発達と障害のチェックシステムを開発し、試験的に運用した。その結果、2~3歳の低年齢層と、小学校1年生の層のニーズが特に高かった。さらに、利用者のアンケート結果から、発達相談の初期に対して、このようなシステムが子どもの発達の様相を理解する上で有用であることが示唆された。しかしながら、地域の専門機関との連携や、軽度発達障害への対応等が今後の課題としてあげられた。

また、MOC内に設置したハイパーリンクを経由して利用された事例の結果から、本システムがより有効に利用されるためには、平易な表現でのシステムの説明が重要であることが示唆された。



+2: とても参考になった(内容)
とても分かりやすい(難易度)
とても使いやすい(使い勝手)
±0: ふつう
-2: 全然参考にならなかった(内容)
とても難しい(難易度)
とても使いにくい(使い勝手)

図10 利用者アンケートの回答内訳

謝 辞

本研究を進めるにあたり、以下の各氏の協力を頂いた(敬称略、括弧内は所属)。渡部信一・熊井正之(東北大学大学院教育情報学研究部)、橋本創一、林安紀子、池田一成、菅野敦(東京学芸大学教育実践研究支援センター)、世木秀明(千葉工業大学情報科学部)。ここに謝辞を申し上げます。

文 献

- 1) 藤野博・渡部信一・菅井邦明(2000): ネットワークを利用した不登校・障害児支援のためのカウンセリング・システムの構築。電子情報通信学会技術報告, ET99, 49-53.
- 2) インターネット協会監修(2001): インターネット利用者動向。インターネット白書, 32-110, インプレス.
- 3) 橋本創一・菅野敦・林安紀子他(1999): インターネットを利用した保護者・教師等への発達障害児の教育相談システムに関する研究。菅野敦(研究代表), 平成11年度教育診断-治療教育システム学研究会研究成果報告書(2), 1-21.
- 4) 上岡義典・島治伸(1997): 障害乳幼児の保護者援助に果たす電子メディアの役割その2。日本特殊教育学会第35回大会発表論文集, 728-729.
- 5) 片山修(1999): NHKの知力。小学館.
- 6) 小出進他編(1996): 発達障害指導事典。学習研究社.
- 7) 熊井正之(2004): インターネットを活用した障害児支援。渡部信一編著, 21世紀テクノロジー社会の障害児教育, 115-125, 学苑社.
- 8) 茂木俊彦他編(1997): 障害児教育大事典。旬報社.
- 9) 村井純(1995): インターネット。岩波新書.
- 10) 島治伸・上岡義典(1997): 障害乳幼児の保護者援助に果たす電子メディアの役割その1。日本特殊教育学会第35回大会発表論文集, 726-727.
- 11) 竹形理佳(1997): 「発達障害児教育支援システム」の構築をめざして-課題と展望-。水谷徹(研究代表), 平成8年度文部省特定研究『特殊教育における診断・評価と治療教育の統合システムに関する個別プログラムの開発』研究成果報告書, 25-48.
- 12) 玉井真理子・柴田聖子(1996): 電腦スペースから見えた世界は暖かかった。まちの中の出会いの場~お元気ママたちの「ふくし」づくり~(ぶどう社フォーラム編), ぶどう社, 18-22.
- 13) 爲川雄二・橋本創一(2000): 知的障害児教育におけるコンピュータ利用をめぐる。発達障害研究, 22, 238-246.
- 14) 爲川雄二・橋本創一・池田一成他(2002): インターネットを利用した発達障害相談システムの開発と試験運用。発達障害支援システム学研究, 2, 17-23.
- 15) 爲川雄二・世木秀明・橋本創一他(2003): インターネット環境を利用した発達障害相談システムの開発と試験運用。電子情報通信学会技術報告, ET2002-91, 41-46.
- 16) 爲川雄二(2004): インターネット環境を利用した発達障害相談システムの開発と試験運用。平成15年度厚生労働科学研究費補助金(子ども家庭総合研究事業)「インターネット及び人的ネットワークを活用した育児不安軽減に関する研究」報告書, 221-225.
- 17) 渡部信一・菅井邦明・吉武清美他(1999): 広域高速ネットワークを利用した生活工学アプリケーションの調査研究(その5)。日本特殊教育学会第37回大会発表論文集, 366.
- 18) 渡部信一・熊井正之・曾根秀昭他(2002): ネットワークを利用した不登校児・障害児支援システムの開発。日本教育工学雑誌, 26, 11-20.

「教育専門領域（スポーツ教育）のための

コンピュータ・カウンセリング・システム」の構築

Using cases to frame parental support of Japanese high school basketball players

Katsuro Kitamura, Takahiro Nagayama, Shigeru Saito, Tohoku University, Japan,
John H. Salmela, University Federal of Minas Gerais, Brazil

Keywords: parental support, stress, high school athletes, talent development

Introduction

Exceptional levels of sport skill require certain types of environmental support, special experiences, excellent teaching, and appropriate motivational encouragement. Parents play an important role as a contributing factor for talent development and athletes' sport experiences, because parents' psychological support is an essential element in the development of children's self-esteem, competence, and achievement during the sampling, specialization and investment phases of their careers (Côté, 1999). In the field of clinical psychology, family system theory focuses on the influence of parents and the interrelationship between family members (Côté, Fraser-Thomas, Robertson-Wilson, & Soberlak, 2004). In spite of the importance of the research on parents' contribution to children's sport performance development, more research is in great demand. The purpose of this study was to describe the perceptions of parental support of high school basketball players in Japan taking into account their family systems in relation to talent development.

Methods and Procedure

Participants. Seventeen female players of a public high school basketball team in Japan and their parents and coaches served as participants for this study. Their average age of the players was 17.4 years old, and they had an average age of 5.7 years of playing experience. The players had represented their provincial team at the national high school competition.

Procedure. Focus-group interviews were conducted with two groups of players; a third year high school group (8) and a second year group (9). In-depth open-ended interviews were used to gather data on 15 parents and two coaches. Each interview took approximately 40 to 60 minutes. Most of the questions were related to the perceptions of the role of parents regarding their supporting behaviors and its cognitive appraisal in the development of player performance. The interviews were systematically transcribed verbatim from the audio cassettes immediately after the completion of each interview, and a total of 276 meaning units were extracted from the data set. The data was decontextualized using an inductive procedure for analyzing unstructured qualitative data (Côté, Salmela, Baria, & Russell, 1993).

Results

A total number of 57 meaning units were gathered related to the contextual component from a total of 276 gathered from the 17 players, 15 parents and two coaches. The inductive analysis process resulted in regrouping these interview transcripts into three categories corresponding to the players' different level of basketball participation: (stimulating, empowering and backing), and six properties (having feelings of sympathy, helping substantially, motivating, providing positive feedback, understanding, and respecting).

Stimulating: Strong flow experiences which players felt during playing basketball and the other times that they spent with their families in their initiation phase were important for fueling the motivational resources. Parents played an important role getting children involved in various physical activities, and especially basketball. Parents encouraged their children with praise when they watched the practices, they sympathized with the feelings of their children during practice:

Playing basketball is not work that a coach and parents impose upon children at the beginners' level where parents and coaches are asked to make children feel a pleasant sensation through physical activity. If children have a chance to reach the flow experience through playing basketball, they can devote themselves to tough, long-term training. This is one of the most important roles for coach and parents. (Coach A)

All players made mention of the effects of communication with their parents during their initiation phase:

My father was interested in various sports. He always took me and my sister to a lot of interesting places outside of the house. He always played with us in basketball, baseball, tag, mountain-walking and so on. This kind of communication with my father was deeply impressed on my mind. (Player 3)

Some parents made mention of the substantial help for children such as financial support and providing transport. Parents did not feel that it was a burden on them and rather enjoyed doing it.

We took children to and from the gymnasium by car when she started to play basketball. We talked in the car a lot about what she did and what we observed during practice. She liked to talk about her performance improvement, like I could make a basket, and so on. We enjoyed listening to her. (Parent D)

Empowering: Once players started to commit to practice, it was necessary to inspire them towards greater efforts. But none forced their children into playing basketball. They encouraged their children not to give up in despair. Most parents encouraged their children to achieve the things to which they aspired. Players recognized this as positive feedback from their parents.

My mother taught me the importance to exert all possible effort in daily life. She had never forced me to play well, but she always encouraged me to do my best when I faced a difficult task or complained. I felt reassured by her sympathetic expression. She told it in a manner that children could understand. I learned the basic attitudes of an athlete. (Player 7)

All parents provided positive feedback to their children, especially when they were injured and felt depressed, since many players experienced injuries while playing basketball. The sources of emotional support and challenges originated from their parents: listening, feeling sympathy, sharing reality, and providing positive feedback.

I had a serious injury with my knee. It took a long time to recover. My parents always supported me. They listened to me. They encouraged me to do rehabilitation. They talked to me in positive terms, such as you can beat this thing. I really appreciated what they did for me, because without their support I would have never been recovered. (Player 12)

Backing: During the full-scale practice phase, parents played an important role supporting their children in a different way. Players were relieved when they felt a sense of belonging to a family. Players had confidence that their parents understood their sport experience and respected the process to attain their ultimate goal.

Parents had almost no power over the performance development of players during their high school days. The only thing that parents can do is to understand their experiences or respect their efforts. Sometimes I wanted to give her a scolding, such as you better study more, or you should practice much harder. But I think I have to entrust the basketball life to her. Conversely speaking, the only things that parents have to do is to trust them, to understand them, and to respect them. (Parent B)

When I played so bad in a practice and I had a good scolding, I did not want to talk with my family after I went back home. My parents left me as I was. I was thankful to them for their sympathetic understanding. (Player 5)

Parents played a crucial role to support their children's performance development in a manner that made an optimum psychological environment for players.

Discussion and Conclusions

This study found significant agreement between the perceptions of the concepts on how parents evaluated their supporting activities in relation to performance enhancement of basketball players and how this support affected their development in Japanese high school basketball. It must be understood that these young women were what Côté (1999) termed the specializing years and had not yet become elite international players.

The strong relationship between stimulating, empowering, and backing indicates that parents direct players to commit to deliberate practice as a way of overcoming the three constraints for talent development: motivation, effort, and resources (Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993). While the athletes had less experience than those reported on other studies (Côté, Fraser-Thomas, Robertson-Wilson, & Soberlak, 2004), the patterns of the results were similar with this young Japanese population of women players.

Acknowledgment

This research was funded in part from Grant-in-Aid for Scientific Research of Ministry of Education, Culture, Sport, Science and Technology in Japan.

Note

This article is based on a presentation at ISSP 11th World Congress of Sport Psychology, Sydney, Australia, August 2005.

References

- Bloom, G.A., Durand-Bush, N., Schinke, R.J., Salmela, J.H. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 29, 267-281.
- Bloom, B.S. (Ed.), (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.
- Côté, J., Salmela, J.H., Baria, A., & Russell, S.J. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*, 6, 55-64.
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13, 395-417.
- Côté, J., Fraser-Thomas, J., Robertson-Wilson, J., & Soberlak, P. (2004). L'utilisation d'entretiens pour quantifier l'implication des parents dans le développement de compétence sportives chez les athlètes. *Revue Internationale des Sciences du Sport et de l'Education Physique*, 64, 39-52.
- Côté, J., Salmela, J.H., Baria, A., & Russell, S.J. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data, *The Sport Psychologist*, 7, 127-137.
- Ericsson, K.A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993), The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.
- Lenzen, B., Brouwers, M., Dejardin, R., Lachi, B., & Cloes, M. (2004). Comparative study of coach-athlete interactions in mixed traditional Japanese martial art, female amateur track and field, and male professional basketball. *International Journal of Sport Psychology*, 35, 77-90.
- Miller, P.S., Salmela, J.H., & Kerr, G. (2002). Coaches' perceived role in mentoring athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 410-430.
- Massimo, J. (1980). The gymnast's perception of the coach: Performance competence and coaching style. In R.M.Suinn (Ed.), *Psychology in sport, methods and applications* (pp.229-237). Minneapolis, MN: Burgess.
- Paskevuch, D.M., Estabrooks, P.A., Brawley, L.R., & Carron, A.V. (2001). Group cohesion in sport and exercise. In R.Singer, H.Hausenblas, & C.Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed.; pp.472-494). New York: Macmillan.
- Poczwadowski, A., Barott, J.E., & Henschen, K.P. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 116-140.
- Vergeer, I. (2002). Interpersonal relationships in sport: From nomology to ideograph. *International Journal of Sport Psychology*, 31, 578-583.
- Weiss, M. (2001). Athletes' social networks and relationships: Current status and unexplored frontiers. In A.Papaioannou, Y.Theodorakis, & M.Goudas (Eds.), *Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology* (Part 6, pp.170-172). Skiathos, Greece.
- Wylleman, P. (2002). Interpersonal relationship in sport: Uncharted territory in sport psychology research. *International Journal of Sport Psychology*, 31, 555-572.

スポーツ競技者を対象とした遠隔カウンセリングにおける間接性の問題

一 高等学校女子バスケットボール部に対する心理的支援の実践を通して一

北村勝朗*，齋藤茂**，永山貴洋**

*東北大学大学院教育情報学研究部

**東北大学大学院教育情報学教育部博士課程後期

要旨：スポーツ競技者は日々の練習場面や試合場面において、スキル獲得及びパフォーマンス発揮を目指した厳しい状況に自身を追い込むことが求められている。そこでは、競技不安、人間関係のあつれき、バーンアウト、及び熟達過程の葛藤といった様々なストレスに対し、心理的スキルを利用したプログラム等によって競技者自身が問題と向き合いながら解決を試みる例が多く報告されている。本研究では、そうした心理的支援方策が有する様々な制約に対し、遠隔カウンセリングを中心とした心理的支援の可能性と問題性について実践を通じた検討を試みた。高等学校女子バスケットボールチームに所属する選手 30 名を対象とした 25ヶ月に渡る実践を通して得られた質的データの分析から、スポーツ競技者を対象とした心理的支援は、パフォーマンス向上、人間関係、及び競技生活の3つのカテゴリーによって構成されることが明らかとなった。

キーワード：スポーツ競技者，遠隔カウンセリング，電子メール

1. 問題の所在

スポーツ選手、あるいはスポーツ・チームに対する心理的支援として、いわゆるメンタル・トレーニングの重要性が報告されている (Orlick, 1991; Suinn, 2001;)。確かにスポーツ選手の競技力向上、実力発揮を心理的に支援することによって成果が得られるとする事例報告も多い。その一方で、個々の選手が置かれた状況や環境の差異、個人差や、認知スタイル・生育暦の差異、個人差といった個人要因の複雑さが故に、一般的なメンタル・トレーニング・プログラムの処方によっては成果が得られないという指摘も多い。Bloom (1998) の報告によれば、高等学校のスポーツ競技選手がかかえる心理的な課題は、ミスや失敗への不安や集中力の欠如といったテーマが上位をしめているが、そうした課題の原因は選手の置かれた環境・状況・特性によって多種多様であり、問題の解決には個人ベースの対応が不可欠であるとされている。実際、選手が抱える心理的課題は多岐に渡っており、そうした一人ひとりの選手が心理的な不安やストレスを取り除いて練習や試合に集中できるような環境を整備することがまずもって求められている。したがって、個人スポー

ツ競技選手はもちろんのこと、チームスポーツ競技選手の場合においても個々の選手への対応を基礎に置いたチームへの支援が重要であると考えられる。そこで問題となるのは、そうした心理的支援を行う頻度、タイミング、場所といった物理的制限の障害である。選手が心理的支援を必要とする時に、心理的支援者が適時にその場に居ることは非常に困難であり、また仮に選手が必要とする場に適時に居合わせたとしても、その場が選手の個人的な問題を取り上げるにふさわしい場であるとは限らないため、最適な条件の中で心理的支援を行う場は非常に限られたものとなるのである (Bloom, 1998)。

こうした状況に対し、近年急速に普及しているインターネットを利用した遠隔支援方策は、心理的支援の適時性、個性性を保障する有効な手段として捉えることが可能である。なぜなら、携帯電話等を利用して行うメールカウンセリングは、対面的な心理的支援が有する時間的制約条件、空間的制約条件、個別的制約条件、および反復的制約条件等の解決に対して有効に作用するものとして位置づけられるからである (水野, 2002)。

本研究は、平成 15 年 3 月より平成 17 年 3 月までの 25 ヶ月間、A 県高等学校女子バスケットボール部に対して行った心理的支援の具体的な事例をもとに、スポーツ競技者の心理面に対する遠隔支援の可能性に焦点を当て、遠隔で行う心理的支援が選手にどのように受けとめられ、実際にどのような支援が行われ、そうした支援が選手の問題解決においてどのような有効性と問題性をもつのか、について分析することを目的とする。

II. 方法

1. 対象者

高等学校女子バスケットボール部に所属する選手 27 名及びマネージャー 3 名の計 30 名。心理的な支援の実施にあたり、指導者との密接なコミュニケーションをとりながら支援の内容及び方法について検討を行った。また、適宜、選手の親との会話の場がもたれ、選手の心理的状況についてより多角的な視点から捉えることが可能となった。

2. 手続き

平成 15 年 3 月より平成 17 年 3 月までの 25 ヶ月間、A 県高等学校女子バスケットボール部に対して心理的支援を実施した。1 年目の支援は、対面的な支援を継続して行い、遠隔的な支援も平行して実施した。2 年目の支援は、遠隔的な支援を中心にした支援を実施した。対面的な相談面接による心理的支援の全体は表 2 に示した通りである。遠隔的な支援は電子メールによる相談が中心であった。

3. データ収集

心理的相談場面のような、ある場における社会的相互作用を分析していく際には、表出された言語的あるいは行動的なやりとりの分析に焦点が当てられることが多い。しかし、そうした表出が観察されない人々の中で起きている情報の受容や認知的変容の過程に踏み込んだ分析が相互作用分析の重要な視点である（佐藤，1996）。そこで本研究では、Yin(1994)による多角的事例研究法に基づき、データ収集は、対面的な心理的支援に関しては、深層的・自由回答的面接インタビュー（in-depth, open-ended interview）を実施した。インタビュー時間は20分から60分の範囲で行われ、平均時間は約40分であった。また、状況に応じて練習中の日常会話的なアプローチ（conversational approach）も併用し、インフォーマルなインタビューも行うことで対象者の現在進行形の心理的反応について調査を行った。

選手に対する心理的支援方法に関しては、Wylleman（2000）及びPoczwardwski(2002)が指摘するように、選手は指導者やチームメイト等との複雑で流動的な関係を構築しているため、可能な限り選手と調査者との1対1での深層的・自由回答的・半構造的インタビューを実施した。また、キャプテン、副キャプテン、コーチングマネージャー、マネージャーといった幹部的な役割を担う選手たちに関しては、役割上の相談に限り、フォーカス・グループ・インタビュー（focused group interview）を用い複数の選手間の相互データ収集を実施した。フォーカスグループインタビューの平均時間は約30分であった。更に練習場面および試合場面の行動観察、フィールドノートもデータとして用いられた。本研究で用いられたデータ収集方法の一覧を表1に示した。

4. データ分析

選手に対する対面インタビューによって得られたデータは直ちにテキスト化（トランスクリプト）された後、電子メールによる相談内容とともに次の4つのステップにより定性的分析が行われた。

(1) 標題作成

テキスト化されたインタビューデータを、1つ以上の概念あるいは見解を含む意味単位（meaning unit）に分け、一つひとつに標題がつけられた（Cote, et.al.,1993）。一つの意味単位は平均約90字であった。

(2) サブカテゴリー作成

全ての標題を比較し、類似した標題を持つ意味単位がより広いカテゴリーへと再編成さ

れ、それぞれのカテゴリーに標題がつけられた。例えば、一つひとつの意味単位の内容を、それぞれの意味単位が得られたインタビューのテキストデータを参照しながらデータが得られた文脈を考慮し、複数の意味単位間の因果関係や事象の変化の流れ等に注目しながら関連づけていった。その際、それぞれのサブカテゴリーの標題が作られた次元 (dimension) を考慮しながら作業が進められた。

(3) カテゴリー概念化

再編成されたカテゴリー群は、より広く抽象度の高いレベルのカテゴリーへと統合された。統合されたカテゴリーは、スポーツ競技者に求められる心理的支援に関する理解が飽和状態になるまで検討が加えられ、それ以上新しいカテゴリーの再編成が不可能になるまで続けられた。例えば、複数のサブカテゴリーが一つのカテゴリーにまとめられる場合、実際の現象がその概念によって捉えられ説明可能であることを確認しながら作業が進められた。

(4) 信頼性検証

データ収集作業から分析作業までの一連の作業は、随時、定性的研究経験を5年以上もつ複数の研究協力者による点検が行われ、完全な合意が得られるまでカテゴリーの再編成が繰り返し行われた (Patton, 1990)。

5. 個人情報の取り扱い

全ての対象者と個人情報の取り扱いに関する契約書を取り交わし、調査への協力に際しては倫理的な配慮を十二分に行うことで、研究を目的とした個人データの使用の了解が得られた。また21名の対象者に関しては、相談内容の一部について表現を変えて公開する了解を得た。

III. 結果及び考察

対面的な相談面接による心理的支援に関しては、20回の対面による相談的面接を通し、一人ひとりの選手が対面している心理的諸問題の詳細について調査する機会が得られ、また相互の信頼関係の構築に向けたかかわりが可能となった。相談的面接を行える時間が限られていたこともあり、毎回の対面的な相談面接でかかわることができる対象者は10名以内であった。対象者は、原則として本人からの希望を優先し、その他は指導者及びマネージャーとの話し合いにより決定した。

対面的な相談面接と平行して実施した遠隔的な相談面接に関しては、644回の電子メー

ル相談の受信に対し、428回の電子メールカウンセリングの送信を行った。受信数に比べて送信数が少ない理由は、選手側の端末器の送受信文字数の制限により、1回の相談内容が複数の電子メールに分けて送信される事例が多かったため、カウンセリングとして返信する回数が少なくなっていることによる。

テキスト化された相談的面接は全体で274ページであった。このテキスト化されたデータから336の意味単位(meaning units)が得られ、それぞれの意味単位に固有の意味内容を表現する標題(tag)がつけられた。標題がつけられた意味単位は比較検討により内容が共通の上位概念で括れる意味単位としてまとめられ、サブカテゴリーが作成された。分析の結果得られたサブカテゴリーは、「スキル獲得」、「パフォーマンス発揮」、「指導者との関係」、「仲間との関係」、「家族との関係」、「チームとの関係」、「部活動の継続」、「進路」、及び「競技体験」の9つであった。これらのサブカテゴリーは最終的に、スポーツ競技者の心理的支援内容を構成するカテゴリーとして、「パフォーマンス向上」、「人間関係」、及び「競技生活」の3つにまとめられた。カテゴリー及びサブカテゴリー構成の全体を表3に示した。

以下、生成されたカテゴリーに沿って分析内容について検討していく。

1. 心理的支援に関するカテゴリーの構成

(1) パフォーマンス向上

このカテゴリーは、熟達化に不可欠な技能の獲得過程において生じた様々な問題を含む「スキル獲得」のサブカテゴリーと、獲得された技能を実際の試合等の場面で発揮させる際に生じる様々な問題が括られた「パフォーマンス発揮」のサブカテゴリーから構成されている。「スキル獲得」のサブカテゴリーを構成する要素は、「スキル獲得方法」、「練習方法」、及び「指導内容」である。それぞれの要素の代表的な相談内容を表3に示した。スポーツ競技者がまず求めるものは当該競技における技能習得を通じた熟達化であり、そうした選手の意識がこのサブカテゴリーに表れている。練習そのものは選手自身が未だ習得されていないスキルの熟練を目指して、指導者による付加的フィードバックと自身による内的フィードバックを手がかりに繰り返し練習する作業である。そこでは、運動学習の複雑さが故に生じる葛藤をストレスとして受けとめず、パフォーマンス向上のためのヒントとして認知することが重要となる。しかしながらそうした認知スタイルが確立されていない選手からは、葛藤やストレスに関する相談が多くみられた。また、上達過程が目に見えないことから生ずる不安に関しても、多くの選手からの相談的面接の中で触れられている

事がらであった。

「パフォーマンス発揮」のサブカテゴリーを構成する要素は、「緊張のコントロール」、「競技意欲」、「自信」、及び「集中」である。実際の試合等の本番では必ずしも練習を通して獲得されたスキルが発揮されるとは限らない。むしろ、大会のプレッシャー、自身のプレーに対する不安、相手チームに対する消極的意識、過去の体験からの否定的な思い込み、過度の完全主義による負担等により、最適な心理的状态が本番中ずっと確保され維持されることは少ない。そのため、選手は試合で実力を発揮する困難を認識しており、緊張のコントロール法や自信の高め方、集中の仕方等に関する相談が多く見られた。また、本番で逃避的な態度に陥った際の対処法に関する相談も多くみられた。

(2) 人間関係

様々な人との関わりもまたスポーツ競技者が直面する大きな問題として抽出された。人間関係のカテゴリーは、選手がその関わりにおいて大きな影響を受ける「指導者」、「仲間」、「家族」、及び「チーム」の4つのサブカテゴリーから構成されている。それぞれの要素の代表的な相談内容は表3に示した通りである。「指導者との関係」に関しては、練習の中で指導者に厳しく指摘された状況に対してどのような対応を選択するか、自らの判断を確認するような内容の相談が多くみられた。また、指導者からの期待を意識しながら、そうした期待にどのような行動や態度で反応すればよいかについて、やはり自身の判断を確認する内容の相談が多く寄せられている。更に、練習場面及び練習以外の場面での指導者とのコミュニケーションの方法に関する相談もみられた。そこでは、指導者の言動の意味をどう解釈するかについて、より客観的な情報を求めるといった内容の相談が多く寄せられている。「仲間との関係」に関しては、特定の個人による言動に対してそうした言動を前後の文脈の中で解釈し反応を選択する手続き全体についての相談が多くみられた。同時に、自身の思いや感情といった体験の内容をどのような表現で特定の相手に伝えるかに関する相談も多くみられた。「家族との関係」に関しては、家族からの期待を意識しながら、そうした期待にどのような行動や態度で反応するかについての相談が多くみられた。各選手が既に確立している家族とのコミュニケーションスタイルに関しても、状況に応じてどのように変化させるか、様々な場面で相談が寄せられている。「チームとの関係」に関しては、特定の個人ではなく複数の集団に対する反応という点で様々な葛藤が生じている。例えば、その集団に存在する潜在的な規範による行動規制や意識の規制に対する反発や、潜在的規

範による心理的抑圧に関する相談も多くみられた。

(3) 競技生活

スポーツ競技との関わり方そのものもまた大きな相談内容として抽出された。競技生活のカテゴリーは、対象者と当該競技との関わり方に関する、「部活動の継続」、「進路」、及び「競技体験」の3つのサブカテゴリーから構成されている。それぞれの要素の代表的な相談内容は表3に示した通りである。「部活動の継続」に関しては、怪我やスランプ、モチベーション低下といった様々な原因により退部という意思決定に至る経緯の相談と意思決定そのものに対する相談が寄せられている。また、一旦退部し、また何ヵ月後に再入部するといったケースも存在し、そうした部活動の継続に関連する相談もみられた。更に本研究の対象者が高等学校のスポーツ選手であることから、高等学校卒業後の競技との関わりについての相談が多く寄せられている。そうした相談は、生涯にわたる競技との生活や過去の競技経験の捉えなおしといった、より広範な視点での自身とスポーツ競技との関わりに関する相談へと発展している。

以上のようなカテゴリーにより、スポーツ競技者から寄せられる相談内容を整理し詳述してきた。次に、こうした心理的支援が遠隔的に行われる意味と課題についてみていきたい。

2. 遠隔的な心理的支援の在り方

本研究での心理的支援は、2年間の支援期間の内、最初の1年間は対面的な支援を継続して行いながら、遠隔的な支援を平行して実施し、2年目は遠隔的な支援を中心に行うという形態であった。したがって1年目の支援を通して支援者と対象者との間には十分なラポートが形成され、そうした関係が遠隔的な支援の中でも反映され継続されていたと考えられる。なぜなら、対面的な支援に裏付けられた遠隔的な支援においては、電子メールのやりとりを通して互いの関係が深められていくことが可能であるからである(古屋, 2002)。実際に電子メールの相談に関しては、1年目の約3ヶ月後から率直な思いや気持ちが表現されるようになり、電子メールでの相談件数も多くなっている。

本研究の中では、そうした相互関係の基盤の存在が存在することで、遠隔カウンセリングの有効性が効果的に機能していたと考えられる。例えば、武藤(2002)は電子メールによるカウンセリングの利点として、時間的束縛がないこと、場所的な制約がないこと、対面する心理的重圧がないこと、文字だけで相談ができること、自己対峙が可能なこと等を

あげている。実際に本研究の中で行われた遠隔的な心理的支援においては、選手が自由な時間に自由な場所から相談を電子メールで送信しており、相談を必要とする時に即座に相談活動を開始することが可能であった。また、練習が終って帰宅後、じっくり自己分析を行いながら相談活動を行うといった例もみられた。

しかしながら、そこにはいくつかの問題点も存在している。まず第1に、対象者側が送受信できる字数の制限等もあり、相互に送受信する文書に関しては表現する言葉をかなり慎重に吟味しなければならず、本来伝えたい内容が十分に表現されないという点があげられる。端末機の条件設定により文字数に関しては改善が可能である。しかし、文章化する作業という点では、依然として体験全体の詳細を表現する限界が存在する。第2に、時間的なズレによる相談活動の有効性の減少という問題である。すなわち、「メールを送信した時の状況と、それに対する返信を受け取った時の状況との間でズレが生じてしまうといった可能性もあり、相談者のニーズに即応した形での支援は困難」（水野，2002）であるという問題である。送信メールをいつ開いていつ返信するかといった相談活動のタイミングの問題は、電子メールによる相談活動が、時間的・場所的な束縛がない反面、時間的・場所的に間接的なやりとりとなってしまいう問題性を表している。第3に、対象者が不安を感じた際にそれを自分自身で抱えることができずに「電子メール相談への送信に走る」ことで結果的に相談活動が機能しなくなる危険性が存在する点である。すなわち、「関係の中で自立と依存のバランスを維持する」枠組みとしての意味を失う問題性である。

以上みてきた点は、現時点における遠隔的な心理的支援の限界と考えることができる。

IV. 結語

本研究では、スポーツ競技者を対象とした心理的支援方策について、対面的な支援と同時に遠隔的な支援を用いた実践例の分析を行った。そこでは、遠隔的な支援方策の有効性が確認されたと同時に、問題点もいくつか指摘された。そうした問題点の克服は、電子メール相談技法そのものの発展によるところも大きい。また、遠隔的な支援方法の技術的な発展によっても改善される可能性は大きい。今後、より精緻なシステムの構築が求められる。

付記

本論文は、教育情報学研究第3号で発表した論文を一部修正したものである。

文献

- Bloom, G.A., Durand-Bush, N., Schinke, R.J., Salmela, J.H. (1998). The importance of mentoring in the development of coaches and athletes. *International Journal of Sport Psychology*, *29*, 267-281.
- Bloom, B.S. (Ed.), (1985). Developing talent in young people. New York: Ballantine.
- Côté, J., Salmela, J.H., Baria, A., & Russell, S.J. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*, *6*, 55-64.
- Côté, J., Salmela, J.H., Baria, A., & Russell, S.J. (1993). Organizing and interpreting unstructured qualitative data, *The Sport Psychologist*, *7*, 127-137.
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, *13*, 395-417.
- Ericsson, K.A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993), The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, *100(3)*, 363-406.
- 古屋雅康 (2002). 不登校児とのつながりを求めて. 現代のエスプリ: メールカウンセリング. 170-178
- Lenzen, B., Brouwers, M., Dejardin, R., Lachi, B., & Cloes, M. (2004). Comparative study of coach-athlete interactions in mixed traditional Japanese martial art, female amateur track and field, and male professional basketball. *International Journal of Sport Psychology*, *35*, 77-90.
- Massimo, J. (1980). The gymnast's perception of the coach: Performance competence and coaching style. In R.M. Suinn (Ed.), *Psychology in sport, methods and applications* (pp.229-237). Minneapolis, MN: Burgess.
- Miller, P.S., Salmela, J.H., & Kerr, G. (2002). Coaches' perceived role in mentoring athletes. *International Journal of Sport Psychology*, *33*, 410-430.
- 水野秀美 (2002). 電子メールを用いた教育相談. 現代のエスプリ: メールカウンセリング. 127-135
- 武藤清栄 (2002). 電子メールの表現とコミュニケーション. 現代のエスプリ: メールカウンセリング. 46-57.
- Paskevuch, D.M., Estabrooks, P.A., Brawley, L.R., & Carron, A.V. (2001). Group cohesion in sport and exercise. In R. Singer, H. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.), *Handbook*

- of sport psychology (2nd ed.; pp.472-494). New York: Macmillan.
- Poczwadowski,A., Barott,J.E., & Henschen,K.P. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, *33*,116-140.
- 佐藤公治.(1996). 学習の動機づけ・社会的文脈. 波多野誼余夫編. 認知心理学 5 学習と発達. 東京大学出版会. 235
- Vergeer, I. (2002). Interpersonal relationships in sport: From nomology to ideograph. *International Journal of Sport Psychology*, *31*,578-583.
- Weiss,M. (2001). Athletes' social networks and relationships: Current status and unexplored frontiers. In A.Papaioannou, Y.Theodorakis, & M.Goudas (Eds.), Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology (Part 6, pp.170-172). Skiathos, Greece.
- Wylleman,P. (2002). Interpersonal relationship in sport: Uncharted territory in sport psychology research. *International Journal of Sport Psychology*, *31*, 555-572.
- Yin, R.K. (1994). Case study research: Design and methods (2nd ed.). Thousand Oaks, CA:Sage.

表1. データ収集方法一覧

方法	方法の詳細	目的
1対1インタビュー	半構造的・自由回答的インタビュー 20～60分	心理的支援の対象となる個人の内面的な事からの詳細に関する情報収集
フォーカスグループ・インタビュー	半構造的・自由回答的インタビュー 20～60分	相互的な触発の場の設定による自由な個人的意見に関する情報収集
インフォーマル・インタビュー	オン・サイト・インタビュー 練習前・中・後 試合前・中・後 5～15分	練習や試合状況での心理的反応の詳細に関する情報収集
行動観察	デジタルビデオカメラによる撮影 30～120分	映像情報による行動分析 インタビュー時の行動再検証の際に利用する映像情報収集
フィールドノート	インタビュー後及び行動観察後の記述記録	インタビューの発話や行動観察の行動結果には表れない、質的情報収集
練習日誌	選手自身による内省記録	毎日選手が記録した事実情報収集
電子メール	選手からの電子メール文章	遠隔状況において個人の内面的な事からの詳細に関する情報収集

表2. 対面支援の概要

日時	支援内容	場所
2003年3月2日～4日	ミーティング, カウンセリング	高校体育館・合宿所
2003年3月21日	試合観察, カウンセリング	試合会場
2003年3月30日～31日	試合観察, カウンセリング	試合会場
2003年4月13日	練習観察, ワークショップ	高校体育館・合宿所
2003年5月23日～24日	課題練習, カウンセリング	高校体育館, 試合会場
2003年6月8日～10日	試合観察, カウンセリング	試合会場
2003年8月26日	カウンセリング	高校体育館
2003年8月28日	練習観察, カウンセリング	高校体育館
2003年10月24日～25日	課題練習, カウンセリング	高校体育館
2004年3月2日	カウンセリング	高校体育館
2004年4月29日	ミーティング, カウンセリング	合宿所
2004年9月7日	試合観察, カウンセリング	試合会場
2005年3月11日	練習観察, ワークショップ	高校体育館

表3. 相談内容に関するカテゴリーの構成及び代表的な相談内容

カテゴリー	サブカテゴリー	要素	相談内容	
パフォーマンス 向上	スキル獲得	スキル獲得方法	どうしたら技能習得が可能か？	
		練習方法	どのような練習が有効か？	
	指導内容	指導された内容はどのようなことか？		
	パフォーマンス 発揮	緊張のコントロール	どうしたら練習通りにプレイできるか？	
競技意欲		どうしたらやる気が高まるか？		
自信		どうしたら自信を高められるか？		
人間関係	指導者との関係	集中	どうしたらプレイに集中できるか？	
		叱責への対応	どう指摘された問題を克服するか？	
		期待への反応	どうしたら期待に応えられるか？	
	仲間との関係	意思の疎通	どう相互の体験内容を理解し伝えるか？	
		言動への反応	どうやって相手の言動に対応するか？	
	自己表現	どう自身の体験内容を表現し伝えるか？		
競技生活	部活動の継続	期待への反応	どうしたら期待に応えられるか？	
		意思の疎通	どう相互の体験内容を理解し伝えるか？	
	進路	チームとの関係	集団規範への対応	どうチームの規範に対応するか？
		集団意思への対応	どうやって複数名の言動に反応するか？	
競技体験	退部の判断	退部の意思決定をどう判断するか？		
	再入部の判断	再入部の意思決定をどう判断するか？		
競技生活	卒業後の進路選択	どのように卒業後競技にかかわるか？		
	将来ビジョン	どのように生涯設計を描くか？		
競技生活	競技経験	これまでの競技生活をどう評価するか？		

Examining a distance psychological support for the athlete

Katsuro Kitamura*, Shigeru Saito**, Takahiro Nagayama**

* Graduate School of Educational Informatics / Research Division

** Graduate School of Educational Informatics / Education Division

Abstract

The purpose of this article is to present the effectiveness of a distance psychological support for the athlete. The results are based on a two-year action research with 30 female high school basketball players. The result shows that a distance psychological support comprised three categories and nine sub-categories. Three categories are performance enhancement, human relationship, and athletic life. The discussion of how a distance psychological support can affect athlete is provided.

Key Words: distance support, psychological support, athletes, multiple-case study