

# 人間科学

第34巻 第1号

2016年 9月

---

## 研究論文

- これからの幼稚園教員養成に求められるものとはなにか  
— 教員養成に対する施策の動向と本学教育学科における  
幼稚園教員養成課程の取り組み内容の検討 — …………… 粕谷 亘正 1
- 遅月上人の松島紀行 …………… 二村 博 116 (九)

## 研究ノート

- アクティブ・ラーニング型授業におけるループリック利用と授業内コミュニケーション  
に対する学生の評価 — プレゼンテーション課題を例として —  
…………… 石川 勝博 23
- 幼児期の食生活改善についての考察 — 子供の生活習慣に関する調査報告 —  
…………… 小池亜紀子 35
- 在宅高齢者におけるコンパニオンアニマルの飼育とIADLとの関連  
…………… 齊藤 具子 41
- エンロールメント・マネジメントに向けたゲーミフィケーションの実践報告  
…………… 寺島 哲平・若林 正智・石田 喜美 51
- 絵本にみる「仮想的有能感」— 規範的メディアの分析事例として —  
…………… 福田 豊子 63
- 地域の知的障害者に対するクッキングを通じた健康管理の自立支援  
…………… 吉野 佳織 69

## 訳注

- 會澤正志齋『中庸釋義』訳注稿(五) …………… 松崎 哲之 124 (一)
-

## 常磐大学人間科学部紀要『人間科学』編集規程

- 第1条 この規程は、人間科学部紀要編集委員会（以下、委員会と言う）が行う編集作業に関して必要な事項を定めることを目的とする。
- 第2条 この規程は人間科学部紀要編集委員会規程第4条に基づく。
- 第3条 常磐大学人間科学部の研究発表誌『人間科学』（HUMAN SCIENCE）（以下、研究紀要と言う）は、毎年度に1巻とし、2号に分けて編集し冊子体で400部発行する他、その電子版を常磐大学のホームページに公表する。
- 第4条 研究紀要へ寄稿する資格を有する者は、本学部の専任教員および委員会が認めた者とする。
- 第5条 委員会は、委員会に提出された論文が学術論文として相応しい内容と形式を備えたものであり、かつ未発表のものであることを確認しなければならない。
- 第6条 研究紀要に掲載される論稿は次の1から6のいずれかに当てはまるものでなければならない。
1. 論文 論文は学術論文に相応しい内容と形式を備えた理論的又は実証的な未発表の研究成果をいう。
  2. 研究ノート 研究ノートは研究途上にあり、研究の原案や方向性を示した未発表の研究成果をいう。
  3. 書評 書評は新たに発表された内外の著書・論文の紹介であって未発表のものをいう。
  4. 学界展望 学界展望は諸学界における研究動向の総合的概観であって未発表のものをいう。
  5. 課題研究助成報告 本学課題研究助成制度に基づく研究の経過報告および研究成果の報告をいう。
  6. その他 その他の論稿であって委員会が寄稿を認めたものをいう。
- 第7条 研究紀要の編集は前条までに規定された事項を除く他、次の各号に従って行われなければならない。
1. 必要に応じて、片方の号はテーマを決めて特集号とする。
  2. 論文の体裁（紙質、見出し、活字など）は可能な限り統一する。
  3. 紀要のサイズはB5とし、論文、研究ノート、書評、学界展望は二段組、その他は一段組で、いずれも横組とする。活字の大きさは論文、研究ノート、書評、学界展望、その他いずれも10ポイントとし、いずれも明朝体とする。

## 常磐大学人間科学部紀要『人間科学』寄稿規程

- 第1条 この規程は、冊子体および電子媒体で公表される常磐大学人間科学部の研究発表誌『人間科学』（HUMAN SCIENCE）（以下、研究紀要と言う）に寄稿を希望する執筆者について必要な事項を定めることを目的とする。
- 第2条 この規程は人間科学部紀要編集委員会規程第4条に基づく。
- 第3条 研究紀要へ寄稿する資格を有する者は、常磐大学人間科学部紀要『人間科学』編集規程第4条に定める者とする。
- 第4条 研究紀要への寄稿希望者は、寄稿に関してはこの規程を遵守するほか、この規程の解釈については紀要編集委員会（以下、委員会と言う）の決定に従わなければならない。
- 第5条 寄稿希望者は、委員会が定める原稿募集要領に従って寄稿希望書ならびに原稿を委員会に提出しなければならない。
- ②委員会に提出する原稿は編集規程第6条に定める論稿の種別に当てはまるものでなければならない。
  - ③委員会に提出できる原稿は原則として一号につき一人一編とする。
  - ④原稿は、手書きの場合は横書きで、A4判400字詰め原稿用紙で提出する。パソコン入力の場合にはテキストファイルのフロッピー・CD-R等のメディアと、横書き40字30行でA4判用紙に印刷されたものを提出する。
  - ⑤原稿の長さは、図表等を含め、論文は24000字（400字詰め原稿用紙換算60枚）、研究ノートは12000字（30枚）、書評は4000字（10枚）、学界展望は8000字（20枚）を基準とする。課題研究助成報告は1300字（3.25枚）以内とする（ただし、研究計画年次終了分に関しては、論文又は研究ノートに準じたものとする）。そのほかのものについては委員会で決定する。
  - ⑥提出原稿は執筆者がコピーをとり、オリジナルを委員会に提出し、コピーは執筆者が保管する。
- 第6条 寄稿希望者は原稿執筆にあたっては、次の各号に従わなければならない。
- (1) 原稿の1枚目には原稿の種別、題目、著者名および欧文の題目、ローマ字表記の著者名を書くこと。
  - (2) 論文には200語程度の欧文アブストラクトを付すこと。なお、アブストラクトとは別に欧文サマリーを必要とする場合は、A4判ダブルスペース3枚以内のサマリーを付すことができる。
  - (3) 書評には著者名、書名のほか出版社名、発行年、頁数を記載すること。
  - (4) 日本語以外で執筆された部分については、執筆者の責任においてネイティブチェックを行う。
  - (5) 数字は、原則として算用数字を使用する。
  - (6) 人名、数字、用語、注および（参考）文献の表記等は、執筆者の所属する学会などの慣行に従う。
  - (7) 図、表は一つにつきA4判の用紙に1枚に描き、本文には描き入れない。なお、本文には必ずその挿入箇所を指定すること。
  - (8) 図表の番号は図1.、表1.、とする。そのタイトルは、図の場合は図の下に、表の場合は表の上に記載すること。
  - (9) 図表の補足説明、出典などはそれらの下に書くこと。
- 第7条 初校の校正は執筆者が行う。
- 第8条 執筆者は、本人が寄稿した研究紀要の発行報告に代えて、論稿が掲載された当該研究紀要2冊と抜刷50部を学事センター研究教育支援係において受取ることができる。
- ②執筆者が前項に規定する数量を超える複製を希望する時は本人がその実費を負担しなければならない。

## これからの幼稚園教員養成に求められるものとはなにか

### — 教員養成に対する施策の動向と本学教育学科における 幼稚園教員養成課程の取り組み内容の検討 —

粕谷 亘正 (常磐大学人間科学部)

What are the essentials for the future of kindergarten teacher training course in Japan?  
: Study of trends in education policies for teacher training course in japan  
and the kindergarten teacher training curriculum in Tokiwa University

Nobumasa Kasuya (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

We examined what is essential for the future of kindergarten teacher training course on the basis of trends in education policies for teacher training course in japan in this study, and found out the problems of the kindergarten teacher training curriculum in Tokiwa University. The following are the results of this study.

- 1) Clarifying “ability and quality of minimum requirements for teaching which students should acquire” is needed in schools which have teacher training curriculum, and these schools should organize “high-quality teacher training curriculum”. In kindergarten teacher training course, students are required to learn how to deal with new educational problems; ① providing nature and life experience, ② raising practical skills based on experiences at kindergarten, ③ enhancing expertise of support skills for children with disabilities. But it became clear that we didn’t teach them the skills for new educational problems.
- 2) Schools which have teacher training curriculum are required to collaborate with nearby Education Board and kindergarten and to construct distinctive teaching system for students in the future. And these schools are also required to actively make career planning support for kindergarten teachers making collaboration with nearby Education Board and kindergarten.

#### 1. はじめに

少子化、都市化、国際化、情報化、核家族化、共働き家庭の増加など、社会状況の急激な変化により、人々の価値観や生活様式は多様化してきている。それらに伴い、子どもをめぐる環境も変化してきており、今を生きる子どもたちの育ちに多大な影響を与えている。例えば、都市化による自然や遊び場の減少により、子どもたちが安心して自由に遊びに興じること

ができる場が失われている。また、少子化や核家族化の進行により、子ども自体の数が減っており、地域社会において子どもたちが仲間を見つけ群れて遊ぶ機会が減少している。さらには、経済状況の変化に応じた共働き家庭の増加により、子どもと過ごす時間が必然的に減少し、親子で一緒に御飯を食べたり、ゆったりとした気持ちをもって団らんするなどの機会を確保することが難しくなっている。このように社会状況の急

激な変化は、子どもの生活の基盤となる家庭や地域社会などの子育て環境に大きな影響を与えており、将来を担う子どもたちの健やかな成長をどのように保障していくべきなのかについて、我々大人に対して再考を迫っている。

また社会状況の急激な変化は、学校教育や保育のあり方、その取り組みや制度等にも影響を与えている。例えば平成24年8月に成立し、平成27年4月に本格的にスタートした「子ども・子育て支援新制度」<sup>1)</sup>は、日本の子どもや子育てをめぐる様々な課題を解決し、すべての子どもたちが健やかに成長し、かつ、すべての家庭が安心して子育てができるようにと始められた制度である。具体的には、認定こども園の普及や放課後児童クラブ、一時預かり、病児保育などの多様な支援の用意、職員の配置や処遇の改善など、幼児期の学校教育や保育、地域の子育て支援の量の拡充や質の向上が目指されており、新制度に合わせて市町村が地域の子育て状況やニーズに合わせた形での取り組みがなされている。また、平成27年12月には中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」<sup>2)</sup>が報告され、次世代を担う子どもたちの教育に携わる教員の資質能力の向上を含めた教員政策の改革を進めていく必要性、教員の養成・採用・研修に関する課題、具体的な改革の方向性などの提案がなされている。このような状況から考えても、今一度大学等における教員養成を振り返り、これからの時代に求められる教員の資質能力をどのように育成していくべきかについて考えていく必要がある。

そこで本論では、まず近年の文部科学省による教員養成に関する施策の動向について概観していき、主に幼稚園教員養成に対して何が求められているのかについて明らかにしていく。そしてこれらの内容を踏まえ、一例として本学教育学科における幼稚園教員養成課程について概観し、これまでの取り組みについて考察していくことで、本学教育学科での幼稚園教員養成や幼稚園教員養成全体が抱える課題等について見出し、していくことができると考えている。

## 2. 文部科学省による近年の教員養成に関する施策の動向

文部科学省による中央教育審議会や教育職員養成審議会などの各審議会では、教員養成のあり方をどのように捉え、今後の方向性についてどのように考えているのであろうか。そこで以下では、まず教員養成に関連する近年の答申等の内容について時系列ごとに要点をまとめていくことを通して、幼稚園教員養成に対して今何が求められているのかについて明らかにしていくこととする。

### (1)「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」<sup>3)</sup>

(教育職員養成審議会・第一次答申、平成9年7月)

本答申では、平成8年7月第15期中央教育審議会第一次答申で提言された「生きる力」の育成を基本とした学校教育の転換に基づき、子どもたちに「生きる力」を育むことのできる教員養成の必要性、また「学校が現在直面している課題に適切に対処しこれからの時代に求められる学校教育の実現を図る観点から、教員の資質能力の向上を図ることが特に必要である」などの考えから、選択履修方式の導入や社会的要請を踏まえた教育内容の改善方策など、主に今後の教員養成カリキュラムの見直しについて提言が行われている。まず教員に求められる資質能力には、「いつの時代も教員に求められる資質能力」と「今後特に教員に求められる具体的資質能力」がある。いつの時代にも求められる教員の資質能力とは、「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」であり、後天的に形成可能なものである。また、今後特に教員に求められる具体的資質能力は、「地球的視野に立って行動するための資質能力」、「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」、「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の3点であり、これからの教員一人一人が多様な知識、技能等を備えることで、子どもたちの「生きる力」を育む教育を授けることが期待されている。

また、昭和62年12月教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」でも指摘されたように「教員としての資質能力は、養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成されていくものであり、そ

の向上を図るための方策は、それぞれの段階を通じて総合的に講じられる必要」があるが、大学の教職課程(養成段階)では「教科指導、生徒指導等に関する『最小限必要な資質能力』(採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力)」を修得することが求められる。そのため、教員志望の学生に対して特に教授・指導すべき内容として、ここでは「教職への志向と一体感の形成」、「教職に必要な知識及び技能の形成」、「教科等に関する専門的知識及び技能の形成」の3点について具体的な範囲を提示している。

教員養成カリキュラムの改善については、基本構造と教育内容の視点から論じている。まず基本構造では、「現行の免許基準では、修得すべき科目とその単位数が免許法及び施行規則で詳細に規定されているため、大学による創意工夫の余地が少ない」ことから、「教職課程の履修による大学教育の過密化を回避しつつ教員養成カリキュラムの基本構造の転換を図るため、各学校種の1種及び2種免許状について、新たに『教科又は教職に関する科目』の区分を設け、選択履修方式を導入することを提言する」としている。これにより、「具体的にどのような科目を開設するかについては、基本的に各大学の裁量に委ねる」こととなり、それらのどの科目を履修するかについても「教員を志願する者それぞれが自らの意欲と進路希望に基づき主体的に判断すること」が求められる。また、科目ごとの単位数の指定や科目履修区分の設定の見直しや必修部分の単位の削減を行い、科目履修の区分を弾力化する必要性もある。具体的には、新たな科目区分として「教科又は教職に関する科目」を設け、単位数を割り当てること、また「教科に関する科目」の必修単位数を現行の半分以下に削減するとともに、「教職に関する科目」の単位数を増加すること、さらには小学校及び幼稚園の「教科に関する科目」をそれぞれ小学校の1教科以上に係る内容の履修で足りることとするなどの改善方策が挙げられる。

教育課程の教育内容では、「国際化・情報化の進展やいじめ・登校拒否など学校教育を巡る深刻な問題に教職課程の教育内容は十分に対応できているか」という「教員に対する社会的要請と教職課程の教育内容の

実態との乖離」の問題、また現行免許制度において履修すべき科目が多いため、大学等では窮屈なカリキュラムとなっているとする「免許制度の画一性・硬直化」の問題、さらには「教員スタッフの専門性に偏した授業が多く、『子どもたちへの教育』につながるという視点が乏しいのではないか」「教職課程における開設授業科目の間で教授内容の整合性・連続性は考慮されているのか」という「不十分な教育内容・方法」の問題等がある。これらの問題を改善するための具体的方策としては、「教職科目に関する科目」として「総合演習」(仮称、2単位)、「教職への志向と一体感の形成に関する科目」(仮称、2単位)、幼稚園教諭免許取得の際には、幼児理解及びカウンセリングを含む教育相談に関する内容に係る科目(2単位)を設けること、また科目「外国語コミュニケーション」及び「情報機器の操作」(仮称、各2単位)の履修を義務化すること、さらには各授業科目に関する内容調整や情報交換を促す「教員養成カリキュラム委員会」のような仕組みを整備する必要性、教育実習の充実や必修部分を超える多様な実習機会の確保の必要性などが挙げられる。

## (2) 「養成と採用・研修との連携の円滑化について」<sup>4)</sup>

(教育職員養成審議会・第三次答申、平成11年12月)

本答申では、平成9年7月教育職員養成審議会第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」と平成10年10月教育職員養成審議会第2次答申「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について」の提言内容を受け、特に採用の改善、研修の見直し、大学と教育委員会等との連携方策、教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上などについて具体的な検討が行われている。

大学と教育委員会等との連携方策の充実については、「教員の資質能力の向上を図るためには、養成・採用・研修の各段階を通じて、大学と教育委員会等とのこれまで以上の連携が不可欠であり、大学と教育委員会等との間で、組織的・継続的・相互的交流を含めて体制づくりを図る」ことが必要である。その具体的な方策としては、教員を希望する学生が日常的に学校現場を体験できるような学校の受け入れ体制を整備す

などの「養成に関する連携」、また現職教員を大学の常勤又は非常勤の教員として積極的に受け入れることが可能となるような人事交流の在り方を検討する「現職教員の大学教員としての活用等」、さらには大学における教員研修プログラムの研究開発、現職教員の研修受け入れや相談体制の整備を検討する「研修に関する連携」、「採用に関する連携」や「学校のカリキュラム研究等に関する連携」が求められている。

また教員養成を行う大学では、「それぞれの大学が養成しようとする教員像を明確に持ち、それを達成するためのカリキュラムを編成し、授業科目を設定してその授業科目を担当できる最適な教員を採用し、教育方法を工夫すること」「学生が課題探究能力を身につけることができる授業を行っていくこと」等が必要であるとして、教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上について検討が行われている。その具体的な方策としては、授業科目の名称にふさわしい包括的・体系的な内容を確保し、教職課程における開設科目の間での内容の整合性・連続性を保つための「教員養成カリキュラム委員会の設置」や「教職課程のモデルカリキュラムの開発研究」、授業内容や方法を改善し、向上させるための組織的な取り組み（ファカルティ・ディベロップメント）を積極的に実施していこうとする「大学の教授法の研究開発」、自己点検評価や外部評価を行い、授業をより優れたものにする「教育活動に関する外部評価等の導入」、大学と附属学校が積極的に連携し、教育現場に密着した課題を研究していこうとする「附属学校との積極的な連携」などが求められている。

### (3) 「幼稚園教員の資質向上について一自ら学ぶ幼稚園教員のために―(報告)」<sup>5)</sup>

(幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告書、平成14年6月)

本報告書は、全ての幼稚園教員が適切な時期に必要な研修に参加する機会を充実することを目標に掲げた「幼児教育振興プログラム」(平成13年3月策定)の内容を受け、「日々幼児と生活をともにし、発見や喜びを分かち合い、成長を見守り、必要ときに援助をさしのべる、幼稚園教員やその志望者が、養成から現

職段階を通じて、自ら資質向上に取り組んでいくためには、どのような課題があるか、今後の展望と方策は何か」についてまとめたものである。ここでは、幼稚園教員の資質を「幼児教育に対する情熱と使命感に立脚した、知識や技術、能力の総体」とし、幼稚園教員に求められる資質には「不易」(いつの時代にも求められる幼児を理解し、総合的な指導をするために必要な資質)と「流行」(新たに幼稚園教員に求められるようになってきた資質)があると位置付けている。

幼稚園を取り巻く環境の急速な変化などに応じて、幼稚園に対する保護者や地域社会のニーズは多様化してきていることから、幼稚園教員は、「幼児を理解し、活動の場面に応じた適切な指導を行う力をもつことが重要であり、さらに、家庭との連携を図りつつ教育を展開する力など」が求められている。具体的には、「幼児を内面から理解し、総合的に指導する力、具体的に保育を構想する力、実践力、得意分野の育成、教員集団の一員としての協働性、特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力、小学校や保育所との連携を推進する力、保護者及び地域社会との関係を構築する力、園長など管理職が発揮するリーダーシップ、人権に対する理解など」である。

幼稚園教員の養成段階においては、「幼児理解に基づき、遊びを通じて総合的に指導するという幼稚園教員の基盤的な専門性を育成すること」が求められている。このような養成を行うためには、①自らの生活体験や自然体験、社会奉仕体験が不足している学生に対して、多様な体験を得る機会を増やしたり、特技や自らの関心事項を深め、将来、教員としての得意分野を育成する素地を形成していくとする「教員志望者自身の多様な体験の確保や得意分野の素地の形成」、②幼稚園現場からのニーズをもとに、カリキュラムや授業の中で理論と実践を結び付けたり、インターンシップなどによる幼稚園現場での実践を経験する機会を提供するなどの「実践力の育成」、③幼児教育に関する研究集録や教材を収集・分類することで、学生を含めた多くの関係者が教材として活用できるようにし、教員養成環境の充実を図るとする「教員養成のための教育環境の充実」、④高度化・多様化している幼稚園教員の専門性の確保を図るため、さらには保育士資格や小

学校教諭免許状との併有を促進するためにカリキュラム見直し等の条件整備を進めていくとする「上級免許状の取得や免許状及び資格の併有」、⑤養成機関の入学試験内容や方法を工夫したり、高校生などに対する保育参加プログラムを実施するなどして、幼児や幼児教育に対する理解や関心を高めていくとする「幅広い幼稚園教員志望者の確保」が課題として挙げられる。

養成段階から現職の教育活動へ円滑に移行するためには、養成機関において「実践力を重視したカリキュラムの検討、授業における理論と実践を結び付けることが必要である」とする。具体的には、「幼稚園の現職教員や園長が学生に講義する機会を設けたり、在学中の早い段階から、学生がインターンシップを活用して、幼稚園現場を経験する」ことが挙げられており、これらの経験は「教員としての自らの適性を自覚し、また教員という職種をできるだけ理解するためにも有効である」という。また、このインターンシップの活用を進めていくためには、「養成機関が学生に対して制度の趣旨や内容を十分に情報提供するとともに、インターンシップを授業科目として位置付けるなど、早い段階から幼稚園現場での実践を経験する機会を与えるなどの工夫をすることが望ましい」とするとともに、実施に際しての準備、期間など、養成機関と幼稚園との間でより効果的な実施のための検討を進めることが期待されている。これらのインターンシップや教育実習が円滑に実施されるためには、養成機関と幼稚園との連携は不可欠であるが、定期的な連絡会議の開催による情報交換や交流の促進、現職教員による幼児教育の実情を踏まえた講義の実施などを通して、両機関の連携強化を推進し、実践的な教員養成を行うことが必要である。

**(4) 「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—(答申)」<sup>6)</sup>**

(中央教育審議会、平成17年1月)

本答申は、幼児教育の重要性を国民各層に向けて広く訴えることを目的としており、幼児の健やかな成長のために必要と考えられる幼児教育の在り方につい

て、家庭、地域社会、幼稚園・保育所等の施設の三者を視野に入れて検討を行ったものである。

幼稚園等施設の教員等には現在、社会環境の変化等に応じて「幼児の家庭や地域社会における生活の連続性及び発達や学びの連続性を保ちつつ教育を展開する力」「特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力」「小学校等との連携を推進する力」「子育てに関する保護者の多様で複雑な悩みを受け止め、適切なアドバイスができる力」などの総合的かつ専門的な力量が必要とされている。このように、これからは家庭・地域社会・幼稚園等施設による総合的な幼児教育の推進が必要であり、幼稚園等施設においてはこれまでの役割に加えて、「家庭や地域社会における教育力を補完する役割」「家庭や地域社会が、自らその教育力を再生、向上していく取組を支援する役割」を担うことが求められている。しかし近年の教員等には、「自らの多様な経験を取り入れながら具体的に保育を構想し、実践することがうまくできない者」「教職員どうしや保護者との良好な関係を構築することを苦手としている者」など、幅広い生活体験や自然体験を十分に積むことなく過ごしてきたため、幼児教育を実践する上で必要となる資質が十分に備わっていない者も少なからずいる。

そのため幼稚園教員の養成においては、①インターンシップ等を通じて幼稚園現場での実践を経験し、多様な知識や豊かな経験を得ること、②4年間の養成を経た一種免許状を有する教員の増加策を検討すること、③障害のある幼児等に関する専門性の向上、カウンセリング能力の向上をはかることが必要である。また、教員養成系大学や市町村等地方公共団体、幼稚園関係団体等においては、各地域の実情に応じた「幼稚園等施設や家庭・地域の取組を支援する機能を集約した拠点を整備する必要がある」ことから、具体的な活動内容として「カウンセラー等専門家の派遣、教育課程の編成支援、教員等への研修、調査研究、外部からの評価の促進、保護者の相談事業、子育て講座等の実施」などが求められている。

**(5) 「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」<sup>7)</sup>**

(中央教育審議会、平成18年7月)

現在の教員をめぐる状況は、「社会構造の急激な変

化への対応」「学校や教員に対する期待の高まり」「学校教育における課題の複雑・多様化」「教員に対する信頼の揺らぎ」「教員の多忙化と同僚性の希薄化」「退職者の増加に伴う量及び質の確保」などのように大きく変化しており、改めて教員の資質能力が問い直されている。とりわけ教員養成・免許制度の改革は、他の改革の出発点と位置付けられるほど重要であり、「養成段階で、教員として最小限必要な資質能力を確実に育成することにより、その後の採用や現職研修に関する取組がより実効あるものとなる」としている。これまで我が国では、「大学における教員養成」と「開放制の教員養成」の原則により、質の高い教員が養成されてきたが、「教員免許制度についても、教員免許状が保証する資質能力と、現在の学校教育や社会が教員に求める資質能力との間に乖離が生じてきている」とする。また、各大学においては、「教職課程の履修を通じて、学生に身に付けさせるべき最小限必要な資質能力についての理解が必ずしも十分ではない」こと、専門職業人たる教員の養成を目的としている教職課程の組織編成やカリキュラム編成が、必ずしも十分に整備されていないことなど、大学の教職課程が抱える課題も挙げられる。

そこで本答申では、今後の我が国の教員養成・免許制度の改革の基本的方向を示すとともに、教員養成における専門職大学院の在り方や教員免許制度の改革、教職課程の質的水準の向上や採用、研修及び人事管理等の改善・充実など、教員の資質能力の向上を図るための総合的な方策についてとりまとめている。

教員養成・免許制度の改革の方向としては、第一に「大学の教職課程を、教員として最小限必要な資質能力を確実に身に付けさせるもの」とすること、そして第二に「教員免許状を、教職生活の全体を通じて、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するもの」とすることの大きく2つの方向が示されている。そして教員養成・免許制度の改革の具体的方策としては、教員に対する揺るぎない信頼を確立し、教員として必要な資質能力を確実に保持するために必要であるとして、①教職課程の質的水準の向上、②「教職大学院」制度の創設、③教員免許更新制の導入、④教員養成・免許制度に関するその他の改善方策、⑤採用、研

修及び人事管理等の改善・充実の5つの具体的な方策を提言している。

大学の教職課程の質的水準を向上させていくためには、何よりも大学自身の教職課程の改善・充実に向けた主体的な取り組みが必要であり、「課程認定大学のすべての教員が教員養成に携わっているという自覚を持ち、各大学の教員養成に対する理念等に基づき指導を行うことにより、大学全体としての組織的な指導体制を整備すること」が重要である。具体的な方策としては、①教職実践演習（仮称）の新設・必修化、②教育実習の改善・充実、③「教職指導」の充実、④教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化、⑤教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実が求められている。

教職実践演習（仮称）の新設・必須化は、「教職課程の他の科目や教職課程外での様々な活動を通じて学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するもの」と位置付けており、その履修時期は教科・教職に関する科目のすべてを履修済であろう4年次後期に設定することが適当である。また、指導教員は、教科に関する科目の担当教員と教職に関する科目の担当教員が共同して科目の実施に責任を持つ体制を構築し、授業方法は講義だけでなく、教室での役割演技（ロールプレイング）、グループ討議、実技指導、学校や教育委員会等との協力による実務実習、事例研究、現地調査（フィールドワーク）、模擬授業等を取り入れることが適当である。さらにその指導に関しては、個々の学生の教職課程の履修履歴を把握し、それを踏まえた指導を行うことが必要であり、学生の状況等に応じて、個別に補完的な指導を行うことも考慮する必要がある。学生はこの科目を履修することを通して、「将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待される」のである。

また教育実習は、「学校現場での教育実践を通じて、学生自らが教職への適性や進路を考える貴重な機会であ

あり、今後も大きな役割が期待される」ことから、課程認定大学は学校や教育委員会と連携しながら、次世代の教員の育成を目指して責任を持って指導することが重要である。例えば教育実習においては、「課程認定大学と実習校の協力により、指導案を作成したり、教材研究の指導を行うなど、大学の教員と実習校の教員が連携して指導に当たる機会を積極的に取り入れること」や、「実習内容は、学校における教育活動全体を視野に入れることが基本であるが、学生の履修履歴や免許状の種類に応じて、(中略)実習内容を重点化することも考慮する」等が必要である。また、課程認定大学は、「教員を志す者としてふさわしい学生を、責任を持って実習校に送り出すことが必要である」ことから、教育実習の「履修に際して満たすべき到達目標をより明確に示すとともに、それに基づき、事前に学生の能力や適性、意欲等を適切に確認すること」ことや、「必要に応じて補完的な指導を行うとともに、それにもかかわらず、十分な成果が見られない学生については、最終的に教育実習に出さないという対応」を行うことも重要である。そして、上述のように教育実習を円滑かつ効果的に実施するためにも、教員養成系大学や教育委員会、公立私立学校、知事部局の代表等の参画を得て、各都道府県に教育実習連絡協議会を設置することが必要であり、そこでは「実習内容や指導方法、実習生に求められる資質能力などについての共通理解を図るとともに、相互の適切な役割分担と連携協力により、各地域において実習生を円滑に受け入れていく具体的な仕組みについて検討することが必要」なのである。

さらに、学生が教員として必要な資質能力を主体的に統合・形成していくことができるよう、どの大学においても教職指導の充実(教職課程全体を通じたきめ細かい指導・助言・援助)に努めることが求められる。具体的には、「学生が教職課程の履修を円滑に行うことができるよう、入学時のガイダンスを工夫するとともに、履修期間中のアドバイス機能を充実すること」、「学生が、様々な角度から自己の特性や課題を自覚し、問題意識を持って主体的に教職課程の学習に取り組むことができるよう、同学年や異学年の関わりを通して相互に学習し合う集団学習の機会(例えば、合

宿研修、実地調査、学習会等)を充実する」こと、「インターンシップなど学校現場を体験する機会や、学校外における子どもとの触れ合いの機会、現職教員との意見交換の機会等を積極的に提供すること」が必要である。なお、インターンシップや子どもとの触れ合いの機会、現職教員との意見交換の機会等を提供する際には、「これらの活動の機会が、教職課程の全体を通じて、学生の学習状況や成長に応じて効果的に提供されるよう、留意することが必要である」とし、単なる体験活動に始終しないように「学生自身による体験活動記録の作成や、それを基にした討論を行うなど、省察的な活動を通して、質の高い学習が行われるよう工夫する」ことが求められている。

これらの教職課程の運営や教職指導を大学が全学的に責任を持って行うためには、教職課程の編成やカリキュラムの検証と改善、教職実践演習(仮称)の実施と評価、教職指導の企画・立案・実施、教育実習やインターンシップ等における学校や教育委員会との連携協定など、平成9年の教育職員養成審議会第一次答申等で提言された教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化を図ることが必要である。その際には、「全学的に教科に関する科目の担当教員と教職に関する科目の担当教員の参画を得て運営することや、教育委員会との人事交流により教職経験者を配置すること、あるいは委員会の活動を支える事務組織の充実を図ることなど」の工夫を行い、「学校現場や社会のニーズを取り入れた教職課程の改善を不断に行っていくシステムを構築すること」が求められる。また、教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実を図るため、「課程認定大学の教職課程が法令や審査基準に照らして適切に運営されているかどうかを、事後的・定期的にチェックし、必要な改善を促す仕組みを整備すること」や、「各大学における自己点検・評価や、その結果に対する学外者による検証を促進していく」こと、さらには「大学の教員養成に対する理念や教職課程の設置の趣旨、責任ある指導体制等を審査対象とする」などの改善を図ることが必要である。

(6) 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～(答申)」<sup>8)</sup>

(中央教育審議会、平成27年12月)

これは、平成26年7月29日に文部科学大臣からの諮問「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について」を受け、「教員の養成・採用・研修の一体的改革を基本とした個別論点や、教職生涯にわたる職能成長を支える具体的な制度設計の構築といった分野を中心に検討を重ね、平成27年7月の中間まとめを経て答申としてとりまとめた」ものである。

これからの時代の教員に求められる資質能力には、これまでの答申等で提言されてきた不易の資質能力(使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力等)だけではなく、「自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を、生涯にわたって高めていくことのできる力」「常に探求心や学び続ける意識を持つこととともに、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や深く知識を構造化する力」「これからの時代に生きる子供たちをどう育成すべきかについての目標を組織として共有し、その育成のために確固たる信念をもって取り組んでいく姿勢」が求められている。また教員は、これまで指摘されてきた学校を取り巻く課題(いじめ、不登校、児童虐待、保護者や地域との協力関係の構築など)に加え、新たな教育課題(アクティブラーニングの充実、道徳教育の充実、ICTの活用、発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒等への対応、幼小接続をはじめとした学校間連携等への対応など)に対応できる力量を高めていく必要がある。そのためにも、『『チーム学校』の考えの下、教員は多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、教員とこれらの者がチームとして組織的に諸課題に対応するとともに、保護者や地域の力を学校運営に生かしていくことも必要』である。また、「学校作りのチームの一員として組織的、協働的に諸課題の解決のために取り組む専門的な力についても醸成していくことが求められる」のである。

教員養成に関する改革の具体的な方向性としては、教員免許状の取得に必要な単位数を増加させないことを前提として、「新たな教育課題に対応できるよう教職課程の内容を精選・重点化するとともに、限りある履修量の中で効果的な履修が行われるよう履修の仕組みを工夫することが必要である」とする観点から、主に「教職課程における科目の大きくくり化及び教科と教職の統合」、「学校インターンシップの導入」、「教職課程の質の保証・向上」が挙げられている。

まず「教職課程における科目の大きくくり化及び教科と教職の統合」では、「大学の創意工夫により質の高い教職課程を編成することができるようにするため、教職課程において修得することが必要とされている科目の大きくくり化を行う」ことが必要である。「特に、『教科に関する科目』と『教職に関する科目』の中の『教科の指導法』については、学校種ごとの教職課程の特性を踏まえつつも、(中略)両者を統合する科目や教科の内容及び構成に関する科目を設定するなど意欲的な取組が実施可能となるようにしていくことが重要」であり、「教科に関する科目」、「教職に関する科目」、「教科又は教職に関する科目」の科目区分を撤廃することが望まれている。

また「学校インターンシップの導入」では、各大学における学校ボランティアや学校インターンシップの取組と既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図るとともに、その円滑かつ確実な実施に向けた環境整備(教育委員会や学校と大学との連携体制の構築、大学による事前事後指導の適切な実施、学生側と受け入れ校側のニーズを把握するための情報提供の実施等)について十分に検討することが必要である。そして、学校インターンシップの導入は義務化せず、各学校種の教職課程の実情等を踏まえ、各大学の判断によって学校インターンシップを教育実習の一部に充ててよいこととすること、また大学独自の科目として設定することも引き続き可能とするなど、制度の具体化を引き続き検討することが求められている。

さらに「教職課程の質の保証・向上」では、効率的・効果的な教職課程の全学的な実施や教職課程の質の維持・向上のためにも、「教職課程を置く大学における教員養成カリキュラム委員会や教職支援センター等の

整備状況を踏まえつつ、全学的に教職課程を統括する組織の設置について努力義務化すること」が適当である。そして教職課程の質を保証し、かつ水準の向上を図るためには、教職課程における自己点検・評価の実施を制度化することが必要である。また、学生が教職に関する実践力の基礎や新たな教育課題に対応できる力を身につけられるように、教職課程担当教員の指導力を高めることが必要であるとして、教職支援センター等が中心となって「教職課程の科目を担当する教員に対し、学校現場体験を含む実践的な内容やこれらの教育課題に対応したFDなどを行うなどの取組を進めること」が求められる。さらに、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の区分が撤廃すれば、「教科に関する科目」を担当する教員と「教科の指導法」を担当する教員が講義を協働して行うといった教科と教職の連携を進めるなどして、学校教育の教科内容等を踏まえつつ適切に実施されることが重要である。その際には、学校種ごとの教職課程の特性を踏まえる必要があり、特に幼稚園においては幼稚園教育の特性を踏まえて検討を深める必要があるのである。

新たな教育課題に対応した教員養成としては、「アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善」「ICTを用いた指導法」「道德教育の充実」「特別支援教育の充実」などが挙げられる。発達障害を含む特別な支援を必要とする幼児・児童・生徒に関する理論及びその指導法については、その重要性を踏まえ、「教職課程において独立した科目として位置付け、より充実した内容で取り扱われるようにすべき」である。また、「上記科目のみならず、各教科の指導法や生徒指導、教育相談をはじめとした他の教職課程の科目においても、特別な支援を必要とする幼児、児童、生徒への配慮等の視点を盛り込むこと」が求められる。さらに幼児教育においては、平成27年度より子ども・子育て支援新制度が施行され、質の高い幼児教育を提供することがより重要となっていることから、「教育内容や指導方法、指導環境の改善等について指導・助言を行う『幼児教育アドバイザー』の養成」を行うことや、教員等の研修を充実させるための研究委託事業等の充実、教員や保育士等を対象とした円滑な幼保小接続のための合同研修の実施が求められている。

教員の養成・採用・研修を通じた資質能力の向上を行うためには、教育委員会・大学等の関係者が一体となって体系的に取り組むための体制の構築が不可欠であり、それぞれが共通のビジョンの下で様々な連携が可能となるよう、その基盤となる全国共通の制度として、「教員育成協議会」(仮称)の創設、「教員育成指標」の策定及び教員研修計画の全国的整備を実施することが必要である。教員育成協議会(仮称)は、「教員の主体的な学びを支える様々な取組を進めるための基盤として、教育委員会と大学等が相互に議論し、養成や研修の内容を調整するための制度」として創設することが適当であり、設置主体となる教育委員会や国公立の大学、関係する各学校種、職能団体の代表等を構成員として、おおむね各都道府県、政令指定都市の教育委員会単位で組織するものである。各教員育成協議会においては、教員の育成に効果的な取組のため、地域の実情に応じた方策の検討が求められるとともに、教員の主体的な学びを積極的に進めるための協議、調整に取り組むべきである。また、教員育成指標の策定は、教員のキャリアステージに応じて身に付けることが求められる資質や能力を明確化するものとして、全国の教員育成協議会(仮称)ごとに協議・調整を行い、学校と地域の連携・協働体制を構築しながら整備していくことが必要であり、その教員養成指標を踏まえ、地域ごとの体系的な教員研修計画を策定し、各種研修を実施することが適当である。都道府県等の教育委員会では、国が参考として提示する望ましい研修の在り方や実施されるべき事項等や地域ごとの教員育成指針を踏まえ、「地域ごとの体系的な研修計画を策定し、研修・研究機能を高め、当該研修計画に基づき各種研修を行う」こと、また大学では、大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針(教職課程コアカリキュラム)や地域ごとの教員育成指針を踏まえつつ、「大学として養成すべき教員像を明確にし、既存の科目構成・内容を見直すなど教職課程の改善充実を図る」ことが求められる。各地域で策定される教員育成指標や教員研修計画は、「それぞれの学校種における教員に求められる専門性等を十分に踏まえつつ、必要に応じ学校種ごとに策定されるべきもの」であり、これらの仕組みの整備を通して、教員の養成、研修を

通じた教員養成における全国的な水準の確保を行っていくことが必要である。

これまで教員養成に関連する近年の答申等の内容について時系列に沿ってみてきたが、これらの内容は大きく3つの方向性が継続して示されていることが分かる。それは、第一に「教員としての資質能力の向上を図るためには、養成・採用・研修の各段階を通して形成されていくものであること」、第二に「教職課程を有する大学等においては、学生に身に付させるべき『最小限必要な資質能力』を各大学等において修得させることが求められていること」、そして第三に「教員免許状が、教職生活の全体を通じて、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するものとなること」である。そのため、教職課程を有する大学等の養成段階においては、「教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修を行う段階」であることを認識するとともに、養成すべき教員像を明確にし、大学等の創意工夫によって既存の科目構成・内容を見直すなど、質の高い教職課程を編成することができるよう改善充実を図ることが求められている。また、大学等の教職課程に携わる教職員は、大学等が教員の養成・採用・研修のどの段階においても重要な役割を担っているということを改めて自覚するとともに、地域の教育委員会等と連携・協働することによって、教職生活全体を通して教員を支援する仕組みを構築し、教員が学び続けることのできる環境を具体的に整備していくことが必要である。その際には、それぞれの学校種が抱える課題や教員に求められる専門性を考慮しつつ、それぞれの特徴や違いを踏まえた上で具体的な制度を構築していくことが重要である。

また、特に幼稚園においては、決められた活動を通して具体的な知識や技能を習得するといった小学校以上の学びの方法とは異なり、遊びを通してねらいが総合的に達成されるよう指導していくとする幼稚園教育の特性を踏まえて検討を深めていく必要がある。例えば、幼稚園等施設の教員等には「幼児の家庭や地域社会における生活の連続性及び発達や学びの連続性を保ちつつ教育を展開する力」、「特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力」「小学校等との連携を推進する

力」、「子育てに関する保護者の多様で複雑な悩みを受け止め、適切なアドバイスができる力」<sup>9)</sup>などの総合的かつ専門的な力量が必要とされている。しかし近年の幼稚園教員や学生等には、幅広い生活体験や自然体験が不足しており、幼児教育を実践する上で必要となる資質が十分に備わっていない者が少なからず存在する。この傾向は、社会構造が劇的に変化しなければ、変わることは無いであろう。そのため幼稚園教員の養成課程では、「自然体験や生活体験、社会奉仕体験を通じた多様な経験の確保や得意分野の素地の形成」、「インターンシップ等を通じて幼稚園現場での実践を経験し、実践力を育成すること」、「幼稚園教諭の専門性の確保を図るため、一種免許状や小学校教員免許状及び保育士資格を併有する教員の増加策を検討すること」、「障害のある幼児等に関する専門性の向上、カウンセリング能力の向上をはかること」<sup>10) 11)</sup>などの実践力の育成を重視したカリキュラムを通して、新たな教育課題に対応できる力量を高めていくことのできる指導が求められているのである。

では、本学教育学科ではどのようなカリキュラムのもとで幼稚園教員養成を行っているのだろうか。またそれらは、上で指摘されたような内容を踏まえた、幼稚園教員となるうえで必要な最低限の基礎的・基盤的な学修内容となっているのだろうか。そこで以下では、本学教育学科における幼稚園教員養成のカリキュラムやその取り組みについて概観し、それらが質の高い教職課程の編成となり得ているのかについて具体的に考察していくこととする。

### 3. 本学教育学科の概要と幼稚園教員養成の教育課程

#### (1) 教育学科の概要

本学教育学科は、前身の人間科学部心理教育学科が改組され、2008年4月に設置された新しい学科である。学科には教職課程が新設され、小学校教員と幼稚園教員の養成を行ってきた。そして2013年4月からは、これまでの小学校教員と幼稚園教員の養成課程を継承した「初等教育コース」に加え、中学校教員（社会）と高等学校教員（地理歴史）の養成を行う「中等教育コース」が新設され、「幼児期から児童期、さらには青年前期から青年後期へと繋がる人間の成長およ

び発達と、発達段階に応じた教育のあり方を理解し、教育の理念と方法、教科に関する専門的知識・技術、および実践的指導力などの高度な資質と能力を身に付けた、幼稚園から高等学校までの一貫した学校教育制度の理念を志向する人材を育成します」というディプロマ・ポリシーのもと、「教育のプロ」としての教員養成を目指している。1学年の定員は40名（初等教育コース30名、中等教育コース10名）であり、アットホームな雰囲気の中、学科教員17名が指導にあっている。

**(2) 本学教育学科（初等教育コース）における幼稚園教諭一種免許状の教職課程**

本学では、「心理学、教育学、社会学、コミュニ

ケーション学を融合・統合した人間科学に基づく、幅広い視野と豊かな人間性を備えた教員養成に取り組み、現代社会のさまざまな問題と要請に対応でき、地域社会及び国際社会に貢献できる、コミュニケーション能力に優れた教員を育成します」という目標のもと、教員養成が行われている。本学教育学科（初等教育コース）に入学し、幼稚園教諭一種免許状を取得しようとする学生は、以下に示す表1から表5に定めた履修単位数や科目、履修方法に沿い、所定の単位を修得していくこととなっている。なお、現在の教職課程は中等教育コースの新設に合わせて改定されたものであり、2013年度入学生から適用されている。

表1：教育職員免許状取得に必要な基礎資格及び単位数（一部抜粋）<sup>12)</sup>

免許状の種類	基礎資格	常磐大学人間科学部の教職課程における最低修得単位数			
		①文部科学省令で定める科目	②教職に関する科目	③教科に関する科目	④教科又は教職に関する科目
幼稚園教諭一種免許状	学士の学位を有すること (大学を卒業すること)	9 単位以上	37 単位以上	10 単位以上	10 単位以上
小学校教諭一種免許状			47 単位以上	14 単位以上	10 単位以上

表2：特に必要なものとして文部科学省令で定める科目（全学科共通）<sup>13)</sup>

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目名	免許取得に係る履修方法及び単位数		備 考
		必修	選択	
日本国憲法	☆日本国憲法	2		
体 育	☆身体運動の原理	2		} いずれか1科目 選択必修
	☆健康スポーツA		1	
	☆健康スポーツB		1	
外国語コミュニケーション	英語V	2		
情報機器の操作	情報の処理I	2		
最低修得単位数 (上表の必修科目及び選択必修科目の単位数)		9 単位		

表3：教職に関する科目（幼稚園教諭一種免許状）<sup>14)</sup>

免許法施行規則に定める科目区分等		左記に対応する開設授業科目名			備考
		授業科目名	単位数		
科目	各科目に含める必要事項			必修	選択
教職の意義等に関する科目	・教職の意義及び教員の役割	教職入門	2		
	・教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。）				
	・進路選択に資する各種の機会の提供等				
教育の基礎理論に関する科目	・教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	教育学概論	2		
		学校と教育の歴史		2	
	・幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程（障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む。）	教育心理学	2		
		・教育に関する社会的、制度的又は経営的事項	教育社会学	2	
教育経営論			2		
教育課程及び指導法に関する科目	・教育課程の意義及び編成の方法	保育内容総論	2		
		カリキュラム論（初等）		2	
	・保育内容の指導法	保育内容指導法（健康）	2		
		保育内容指導法（運動）	2		
		保育内容指導法（人間関係）	2		
		保育内容指導法（環境）	2		
		保育内容指導法（言葉）	2		
		保育内容指導法（造形表現）	2		
		保育内容指導法（音楽表現）	2		
	・教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）	教育方法学Ⅰ（初等）	2		
教育方法学Ⅱ（初等）				2	
生徒指導教育相談及び進路指導等に関する科目	・幼児理解の理論及び方法	幼児・児童の理解と指導	2		
	・教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	教育相談	2		
教育実習		幼稚園教育実習（事前事後指導を含む）	5		
教職実践演習		教職実践演習（幼・小）	2		
最低修得単位数 （上表の必修科目及び選択必修科目の単位数）			37 単位		

表4：教科に関する科目（幼稚園教諭一種免許状）<sup>15)</sup>

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目名	免許取得に係る履修方法及び単位数		備考
		必修	選択	
国語	幼児とことば	2		
	国語		2	
	書写・書道		2	
算数	算数		2	
生活	生活		2	
音楽	幼児と音楽（リトミック）	2		
	音楽実技Ⅰ	2		
	音楽実技Ⅱ		2	
	音楽理論		2	
図画工作	幼児と造形表現	2		
	図画工作		2	
体育	体育	2		
最低修得単位数 (上表の必修科目の単位数)		10 単位		

表5：教科又は教職に関する科目（幼稚園教諭一種免許状、小学校教諭一種免許状）<sup>16)</sup>

免許法施行規則に定める科目区分	授業科目名	免許取得に係る履修方法及び単位数		備考
		必修	選択	
教科又は教職に関する科目	介護等の体験	2		小一種免のみ必修
	学級経営論		2	
	幼稚園教育の実際 (幼小連携教育を含む)		2	
	教育実践研究		2	
最低修得単位数		10 単位		

### (3) 本学教育学科（初等教育コース）の幼稚園教員養成課程の特徴と工夫

本学教育学科（初等教育コース）の教職課程は2013年度に改定され、設置科目内容等の見直しが行われた。なかでも大きく変更した点は、教育実習科目とそれに関連する指導内容の変更である。

本学科では、2008年4月の学科開設当時から幼稚園と小学校との連携を視野に入れ、就学前教育の重要性を踏まえた初等教育を実現する教員の養成に力点を置いていることから、多くの学生が幼稚園教員と小学校教員の2つの教員免許を取得することを推奨してきた。そのため、この2つの教員免許を取得しようとする学生は、幼稚園教諭と小学校教諭の2つの教職課程に共通開設された科目である「初等教育実習（事前事後指導を含む）」（5単位）を履修し、小学校での教育実習を行うことで、幼稚園の教員免許を取得することが可能であった。開設当時は小学校教員の養成を主として考えていたため、2つの教員免許を取得するには、必ず小学校での教育実習を行うこととなっていた。

しかし、幼稚園教員の職を志す学生が次第に増加してくると、この2つの教員免許を取得しようとする学生の中には、幼稚園での教育実習を希望する者や幼稚園での教育実習を経験することなく教員となることに不安を感じる者が出てくるようになった。なかには幼稚園での教育実習を行うために、わざわざ小学校教員の教職課程を辞退しようとする者まで出てくるようになった。そこで、2013年度に新設された初等教育コースでは、履修する教職課程ごとに教育実習の科目（「幼稚園教育実習（事前事後指導を含む）」と「小学校教育実習（事前事後指導を含む）」）を設定し、「教育現場での指導を体験できる機会」「実践的指導力の向上の機会」「教員としての適性を考える機会」等を学生に提供することを通して、教職課程の質の向上を図ることとした。

また、新たな幼稚園教員の教職課程では、大学敷地内にある常磐大学幼稚園や地域の幼稚園の協力を得て、学生が4年間を通して幼稚園現場に携わることができるような取り組みを行っている（図1参照）。まず1年次には、常磐大学幼稚園等における保育ボラン

ティアの機会を設けることにより、入学してきた学生たちが幼稚園での保育や幼児の姿を身近に感じることができ、保育に興味を持てるよう心掛けている。また、2年次春semesterには、教育実習事前事後指導の授業コマ15回が設定され、その指導の一環として秋semesterには、常磐大学幼稚園での2週間の保育参観が行われている。保育参観では、学生が各クラスに2週間配属され、幼児や教員との生活の中で、幼稚園での生活の仕方や教員の仕事、幼児の遊びの姿や教員のかかわりなどについて観察や参加することを通して体験的に学んでいく。さらに3年次には、希望する地域の幼稚園に毎週1日伺い、継続的な保育ボランティアを行う機会を設けている。ここでは、2年次の保育参観時のように短期・集中的に学ぶだけではなく、長期・継続的に幼稚園現場に身を置き、幼児が成長・発達する姿を観察したり、日々の保育の流れを体験的に理解したりすることにより、学生は幼児期における生活の大切さを学んでいくとともに、生活者としての幼稚園教員の資質を育てていく。そして4年次春semesterには、教育実習事前事後指導の授業コマ15回が設定され、希望する地域の幼稚園にて3週間の教育実習（春又は秋semester）が行われている。また、3年次より始めた保育ボランティアを4年次まで継続して行う学生もいるが、なかにはボランティアだけではなく、幼児の遊びや保育文化、幼児理解や援助方略など、保育の本質について探求するために、保育観察記録の採取等を行い、卒業論文を作成する者もいる。

このように本学科の幼稚園教員の教職課程では、4年間という長い期間の中で、学生たちが幼稚園という保育の場とじっくりとかかわり、向かい合う時間を大切に考えている。なぜなら、生活体験の欠落した学生が幼稚園教員や幼児たちと出会い、時空間を共有する生活経験の中で、自身が受け入れられるとともに、教員や幼児たちと過ごす日々喜びを見出すことができるという実感を得ることが、生活者としての幼稚園教員の資質の素地を育むことにつながるからである<sup>17)</sup>。学生が4年間を通して幼稚園現場に携わることができる機会を設定し、提供することにより、学生は学生生活の中で保育を身近に感じることができるとともに、おのずと保育について仲間や教員と語り合おうとする

学びの流れ 流れ	1年次	2年次	3年次	4年次
人間科学部 共通科目	社会調査入門		人間科学概論	
学 科 基本科目	教育学概論	教育者への道Ⅰ・Ⅱ		
	教職入門 介護等の体験			
	学校と教育の歴史 教育心理学 教育社会学	教育哲学 教育経営論	学級経営論 生涯学習学概論	
応 用 科 目			教育実践研究 教育調査法実習	
			教職設計演習Ⅰ・Ⅱ	教職設計演習Ⅲ
初等教育 コース	国語 書写・書道 社会	算数 理科 生活	音楽実技Ⅰ・Ⅱ 音楽理論 図画工作	家庭 体育 幼児とことば 幼児と音楽(リトミック) 幼児と造形表現
		カリキュラム論(初等) 初等国語科教育法 算数科教育法 初等理科教育法 初等音楽科教育法 進路指導論(初等) 幼児・児童の理解と指導 保育内容指導法(健康)	音楽実技Ⅰ・Ⅱ 音楽理論 図画工作 カリキュラム論(初等) 初等国語科教育法 算数科教育法 初等理科教育法 初等音楽科教育法 進路指導論(初等) 幼児・児童の理解と指導 幼稚園教育実習(事前事後指導を含む) 保育内容指導法(健康)	家庭 体育 幼児とことば 幼児と音楽(リトミック) 幼児と造形表現 小学校教育実習 (事前事後指導を含む) 道徳教育の理論と実践(初等) 教育方法学Ⅰ・Ⅱ(初等) 初等図画工作教育法 保育内容総論 幼稚園教育実習(事前事後指導を含む) 幼稚園教育の実際(運動)(人間関係)(環境)(言葉)(造形表現)(音楽表現)
				幼稚園教育の実際(幼小連携教育を含む) 教職実践演習(幼・小)
卒業研究			ゼミナール	卒業論文
学外実習 ボランティア	・常磐大学幼稚園 ・地域の幼稚園での 保育ボランティア	*事前の届け出をすれば、在学中はいつでも参加可能		
		保育参観(2週間) 主に常磐大学幼稚園 にて実施	地域の幼稚園での 保育ボランティア (長期・継続的に毎週1日)	保育ボランティア 卒業論文等での保育観察  教育実習(3週間) 地域の幼稚園にて 実施

図1 本学科初等教育コースの教育課程と学外実習・ボランティアの流れ

雰囲気や学生生活の中に生み出されていく。このようなかわり合いは、教職に対する学生の意欲を持たせたり、定期的に自らの教職への適性を確認したりする機会となるだろう。また、学生生活の中で獲得した保育に関する各々の経験を踏まえ、学内での学びを深めていくことにより、理論と実践の往還が可能となり、それが実践的指導力の基礎の育成に結びつくようになっていくのである。

しかし、ただ単に学生を幼稚園現場へ無責任に“放り出す”だけでは、学生にとっても幼稚園現場にとっても迷惑なことではかない。また、幼稚園現場での学生の経験が、単なる体験活動に始終してしまい、“行っているだけで満足”となってしまうのは、学生にとって質の高い効果的な学びとはならない。そのため、幼稚園現場において保育ボランティアを行う際には、学生と大学側、幼稚園側との連絡調整、さらには学生に対する事前指導や事後指導が必要となってくる。本学科では、1年次から学生を常磐大学幼稚園等へボランティアに出しているが、特に3年次に行われる保育ボランティアにおいては、学生が学外にある地域の幼稚園へ長期・継続的に赴くことから、そこでの経験や体験をどのように捉え、大学における理論的学習と結びつけていくことができるかが重要となる。そこで、3年次秋 semester に開講される「教育実践研究」（教科又は教職に関する科目）を2012年度より保育ボランティアの受け皿的科目として設定し、授業を行っている。授業内では、学生同士がそれぞれの幼稚園で経験してきたことを基にしたディスカッションを行うことを通して、様々な保育の考え方や方法があることを理解し、保育についての見方を深めていけるようにしている。また、幼稚園現場へ行くことだけで満足し、慣れてしまいがちな長期・継続的な保育ボランティアにおいて目的意識を高め、「次のボランティアでは〇〇してみよう！」と主体的に課題をもって取り組む姿勢を育てようとしている。そのためにも授業担当教員は、学生個々のパーソナリティやボランティア先の園の特徴への理解を深めた上でスーパービジョンを行い、学生たちが主体的かつ多角的な視点から学んでいくことができるよう配慮している。

#### （4）本学教育学科（初等教育コース）の幼稚園教員養成課程の課題

これまで文部科学省による教員養成に関する施策の動向や本学科の幼稚園教員養成課程の概要とその特徴について述べてきた。本学科の幼稚園教諭一種免許状の教職課程に関してみていくと、教育職員免許法や施行規則、文部科学省の教職課程認定基準に沿ったものとなっており、他大学の幼稚園教員養成課程とほぼ等質的な体制となっているものの、それが上に挙げた答申等で述べられているように、質の高い教職課程となるよう本学独自の工夫を加えて編成することができているかと問われると、それは難しいと言わざるを得ない。では本学の幼稚園教員養成課程には、どのような課題があるのだろうか。

まず、幼稚園教員に求められる「最小限必要な資質能力」が本学科において明確となっておらず、教員間において学生に身に付けさせるべき最小限必要な資質能力についての理解が十分ではないことである。これは、本学科が養成しようとする幼稚園教員像に対して、それを達成するための教職課程の組織編成やカリキュラム編成が十分に整備されていないとも言える。これでは、教職課程を担当する教員が教職課程の開設授業科目間での整合性・連続性について考慮し、効果的な学びについて話し合いを進めていくことも出来ず、質の高い幼稚園教員の養成を行っているとは言えない。そのため、幼稚園教員養成を行う本学では、大学や学科として養成すべき幼稚園教員像を明確にし、それを達成するためのカリキュラムを編成したり、既存の科目構成や内容を見直したりなど、主体的な教職課程の改善を早急に行っていく必要がある。また、それらを大学や学科という組織内だけで行うのではなく、教育委員会等と連携しながら、保育現場や社会のニーズを取り入れた教育課程の改善を行っていくとともに、「教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・教化」「教職支援センターの設置」「教職課程に対する自己点検・評価の実施」など、大学全体としての組織的な指導体制を整備していくことが求められている。

次に、本学科初等教育コースの教職課程は小学校教員養成課程を基軸として編成されており、小学校教諭

一種免許状と幼稚園教諭一種免許状の複数の教職課程において多くの科目を共通に開設していることである。本学科では幼稚園と小学校との連携を視野に入れ、教員の養成に力点を置いていること、さらには学生の教職課程履修の適正化や隣接校種教員免許状の併有を促進する観点から考えれば、複数の教職課程において多くの科目を共通に開設していることは、むしろ歓迎すべきことである。しかし、共通に開設されている科目のなかには、シラバス記載内容を見ると、主に小学校に関する内容となっており、幼稚園に関する内容はあまり扱われていないような授業もある。このような授業内容であるのならば、幼稚園教員を目指す学生は、この授業内容に対する学習意欲を持ちづらひであろうし、幼稚園教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修内容を習得できずにいるかもしれない。またその一方で、2013年度に改正された新カリキュラムでは、教職課程の質の向上を図るために履修する教職課程ごとに教育実習の科目を設定しており、履修科目数が増えたことによる学生の負担感が増し、幼稚園教諭と小学校教諭の2つの免許を取得する学生が減少している状況にある。本学科において、限りある履修量の中で効果的な履修が行われるようにするためには、まずは教職課程の内容を精選・重点化するとともに、履修の仕組みを工夫することが必要である。そして、教職課程科目においては、幼稚園と小学校という各校種の特性や状況を踏まえた授業内容となるよう、授業担当者が授業内容の充実を図るとともに、最適な授業内容や教職課程についての検討を学科教員全体、ひいては教員養成カリキュラム委員会（本学では教職課程委員会）等の全学組織の中で行っていく必要があるのではないだろうか。

さらに、新たな教育課題に対応できる幼稚園教員の資質を育むための科目等が設置されていないことである。前述したように幼稚園の教員には、社会環境の変化等に応じて「幼児の家庭や地域社会における生活の連続性及び発達や学びの連続性を保ちつつ教育を展開する力」「特別な教育的配慮を要する幼児に対応する力」「小学校等との連携を推進する力」「子育てに関する保護者の多様で複雑な悩みを受け止め、適切なアドバイスができる力」<sup>18)</sup>などの総合的かつ専門的な力量

が必要とされている。本学科の幼稚園教諭一種免許状の教職課程に関しては、教育職員免許法や施行規則、文部科学省の教職課程認定基準に沿った科目の設定となつてはいるものの、教科や教職に関する開設科目全体を見ても、幼稚園教育の特性を踏まえた総合的かつ専門的な力量の育成に関連する科目（例えば、「小児保健」「家族支援論」「社会的養護」「保育相談支援」「障がい児保育」等）は設定されていない。そのため、これらの知識を獲得しないまま教職に就いた卒業生の教育現場での苦労は、想像に難くない。そこで、まずはこれらの科目と関連する教職課程科目の授業担当者が、新たな教育課題に対応できる知識や視点を盛り込んで授業を行うよう工夫してみるなど、早急に対応することが望まれる。また、それと並行して新たな教職課程を編成し、幼稚園教育の特性を踏まえた総合的かつ専門的な力量を育成しようとする科目を独立した科目として位置付けようとする検討を進めていく必要がある。ただ、平成27年4月に本格的にスタートした子ども子育て支援新制度に合わせ、特に茨城県内の多くの幼稚園が認定こども園へと移行している現状を考えれば、現在の幼稚園教員養成課程にて専門的な力量の育成を行おうと努力や工夫をしたとしても、それには限界がある。そのため、本学科においても指定保育士養成施設の指定を受け、幼稚園教諭免許と保育士資格を併せ持った「保育教諭」の養成が早急に行えるよう検討していくべきであろう。

最後に、保育現場において諸活動を体験する学校インターンシップ制度について、検討・導入ができていないことである。これは、既存の教育実習における実習内容や到達目標を見直し、学校インターンシップとの間で役割分担を検討することができていないとも言え換えることができる。これまでも幼稚園の教育実習における学習内容や到達目標はシラバス等に記載され、設定されてはいたものの、実際の幼稚園における実習内容やその指導は、幼稚園側に一任する形となっており、教育実習の事前事後指導でも全ての実習生の能力や適性、意欲等の個々に応じたきめ細かな指導を行うことは難しい状況であった。また、保育ボランティアへの参加は、教職課程の一科目（学習内容）として制度化されたものではなく、学生の意思や意欲に

任されているため、大学教員が学生個々に応じた指導を行い、それらを系統的な学びへと繋げていくことの障壁ともなっていた。そのため、なかには保育ボランティアにおける目的が見い出せず、ただ毎週何となく幼稚園へ行っている学生、保育ボランティアに対する学生の意欲が低下してしまい、幼稚園側へ連絡もせずに行かなくなってしまう学生も出てくることとなった。そこで、まずは本学科で実施している「教育実習」と「保育ボランティア」がそれぞれどのように実施されているのか、それらは幼稚園教員の教職課程全体を通じて学生たちの成長や学びにどのように寄与しているのか、「保育インターンシップ」を教職課程の中にどのように位置付けていくことができるのかなどについて具体的に検討していく必要がある。そして、日常生活の中で獲得されるべき基礎的な生活能力が欠如している近年の学生に対して、生活体験や自然体験、社会奉仕体験などの豊かな経験や多様な知識を得る機会を増やしたり、幼稚園現場における体験を基にして大学の授業内で理論と実践を結び付けたりすることを通して、今日の社会のニーズに応じた幼児教育を実践する上で必要となる資質を備えることができる教職課程の仕組みを構築し、その環境を整備していくことが求められる。また、問題意識を持って主体的に教職課程の学習に取り組んでいくことのできる学生を育てていくためには、幼稚園教員の教職課程に携わる本学の教員同士が連携を行い、教職課程を履修する個々の学生に対する理解（能力や適性、学習状況等）に基づいたきめ細やかな指導を行っていくことが必要である。そして、その指導をサポートしたり、学校や教育委員会との連絡・調整をしたりなど、教職課程を統括する「教員養成カリキュラム委員会」「教職支援センター」等の教職に関する専門的な組織を早急に設置し、全学的に責任を持って運営していくことも必要である。本学では全学組織として教職課程委員会を設置しているが、その役割や機能は答申等で示されている内容と比較すると閉鎖的かつ限定的であるため、今後は組織のあり方や役割についても再検討していく必要がある。さらに、近隣の幼稚園、教育委員会等と大学との連携体制を構築し、教育実習や保育インターンシップ、ボランティア等の円滑な実施に向けた環境

整備（教育実習連絡協議会への参加、教育実習等の内容や指導方法に関する情報の共有、大学と実習校の教員が連携して指導を行うなど）について十分に検討を行い、学生が幼稚園教員として必要な資質能力を主体的に形成していくことができるよう、その実施に向けて地道な準備を進めていく必要がある。

これら教職課程の運営にあたっては、教職課程の水準が維持・向上されているか、法令や審査基準に照らして適切に運営されているかなどについて自己点検・評価を行い、常に改善を図っていくことが答申等でも求められている。そのため、今後は本学においても、教職課程に関するPDCAサイクルが適切に機能しているかを確認するために、例えば教職課程に対する外部評価制度の導入、近隣の大学や教育委員会の協力を得た教職課程に対する相互評価、全学的に教職課程を統括する組織の整備などの評価方法やその情報公開について検討をしていくことが必要である。

#### 4. これからの幼稚園教員養成課程の可能性とその課題

最後に、中央教育審議会が答申として平成27年12月に取りまとめた「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～」(以下、答申)の内容を受け、今後の幼稚園教員養成の可能性とその課題について考えてみたい。

まず、「教職課程の見直し」についてである。答申では、教職課程が教員として最低限必要な資質能力を育成すること、また履修の適正化、内容の重点化を図る等の観点から、教職課程における科目の大きくくり化及び教科と教職の統合、教育課程の見直しのイメージ等の方向性が示されている。そして、各大学等は今後、自主的・主体的な判断の下で教職課程の特色ある取り組みを行っていくことを期待されている。そのためにも今後は、例えば関係法令及び教職課程の編成をする際に参考とする教職課程コアカリキュラムの整備のための検討を行ったり、国立の教員養成を目的とする大学・学部等が地域のニーズを踏まえつつ、新たな教育課題に対応した取り組みを率先して実施し、他大学等におけるモデルを提示し、その取り組み普及したりすることが重要であるとしている。このように各大

学等の自主的な判断によって、新たな教育課題に対応した教職課程の特色のある取り組みを行うことができるとする改善・検討の方向性については、特に異論はない。地域の教育委員会や大学等と連携をし、幼稚園現場のニーズに基づいた新たな教職課程の取り組みを各大学等が主体的に行っていくことができれば、それらは教職課程の質の保証・向上へと繋がっていくであろう。しかし、各大学等が今後、幼稚園教員の教職課程について特色ある取り組みを主体的に行っていくことができるのかについては、疑問が残る。それは、幼稚園教員養成課程を有する約42%の学校が2年制<sup>19)</sup>であり、その短い期間の中で教員免許や資格を取得するための課程を組み込もうとすると、どうしても履修科目や時間の制約が出てきてしまうからである。そのため、今後は大学等が教職課程を編成するにあたり参考とする指針（教職課程コアカリキュラム）の整備や他大学等におけるモデルカリキュラムの提示等が早急に行われ、各大学等は地域のニーズを踏まえた、より特色のある取り組みを行うことができるようになることが強く求められる。また、教職課程の見直しを行っていく際には、各大学等の教職課程を担当する教員の専門性、さらには教員の任期制導入等の問題から、継続した取り組みを行うことが難しくなることも考えられる。例えばこれまで、そして今回の答申においても、教科に関する科目を担当する教員に対する教職課程の科目であることの意識付けの必要性や「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の連携を強化することの重要性が論じられていることから、教職課程を担当する教員全体が無責任な予定調和を超え、共通の目的を持った「チーム」として責任のある教員養成を行うことが現実としてなかなか進んでいないことが分かる。さらに、教員の任期制導入により、教員の流動性が向上した結果、教職課程を担当する教員や教職課程運営の中心となる教員が移動することで、これまで培ってきた教職課程における取り組みやその工夫を引き継いだり、継続したりすることができず、結果として教職課程の質が低下してしまったという話も耳にする。そのため、今後は教職課程を担当する全ての教員が、教員養成の理念や目標についての共通理解を図ることができ、教員養成の責任を負うことの自覚が持て

るような工夫（例えば、教職課程を担当する全ての教員が教育実習事前事後指導に関わる、各大学等に設置されている教職課程全ての校種の教育実習巡回へ行くことができるよう配置し、教育現場に対する理解を深めるなど）、さらには教職課程における特色のある取り組みを継続していくことができるように、学内の教員養成カリキュラム委員会や教職支援センター、地域の教育委員会や大学等、幼稚園などと協力・連携しながら、指導体制の構築を図っていく必要があるだろう。

次に、「学校インターンシップの位置付け」についてである。答申では、学校現場において教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など学校における諸活動を体験させるための学校インターンシップや学校ボランティアなどのこれまでの取組について評価しつつも、今後は各大学等の判断により、教職課程に位置付けることを可能とし、教育実習の一部に学校インターンシップを2単位まで充ててもよいこととしている。もし仮にこの仕組みを利用し、必要最低限の学校インターンシップと教育実習を行うことを想定すると、60時間のインターンシップと2週間の教育実習を行えばよいということになる。また、答申によると、毎週2時間×30週の通年型や毎週1時間×15週×3学年の分割型のように、学校インターンシップの1日あたりの実施時間は少なく、実施期間は長期間を想定しており、これまでの教育実習での学びのような短期集中型の学びとは異なる長期継続的に学校現場にて体験的な活動を行い、学校現場をより深く知ることを目的としているという。このように学校インターンシップと教育実習との間で役割分担を行い、実践的指導力の基礎を育成しようとする取り組みの考え方や方向性については、概ね賛成である。しかし、例えば学生に対する指導や評価は実施しないとする学校インターンシップでは、学生が学校現場においてどのような方法や関わり方をすることがより効果的な学びへと繋がっていくのかなどの検討のないまま、安易に学校インターンシップを導入・実施をする大学等も出てしまうかもしれない。そしてその結果、学校インターンシップでは、ただ学校現場へ行き、何らかの手伝いをただで単位を取得できるということにもな

りかねないし、それに加えてこれまでよりも短い2週間の教育実習を行えば、教員免許状を取得できることを謳い文句とする等、教職課程の質の低下を招いてしまう大学等が出てこないとも限らない。そのため、教育実習の一部に学校インターンシップを充てようとする大学等においては、学校インターンシップの導入・実施にあたって、まず教育実習との役割分担を明確にするとともに、学校インターンシップにおける学生の教育目標を教育現場と大学等が共有した上で、それらをどのように実施していくのかについて具体的な検討を行っていく必要があるだろう。答申では、学校インターンシップにおける学校の役割を「学生が行う支援、補助業務の指示」とし、教育実習のような学生に対する指導や評価は実施しないとしているが、学校インターンシップの導入時期や教育目標に応じて、実施内容や指導方法を工夫するなど、大学等と学校現場の教員が協働的な指導について前向きに検討をしていくべきではないだろうか。そして個々の学生の学修内容に応じた教育現場と大学等からの指導によって、学生たちがどのような経過を辿りながら実践的指導力の基礎を養っていくのかなど、実際の体験や指導による学生たちの教育効果が検証され、そのデータに基づいた教育実習と学校インターンシップの先進的な実施モデルの情報を共有し、実践できるような教育環境の整備を各大学等が率先して行っていくことが必要ではないだろうか。

最後に、「教員の養成・採用・研修を通じた連携の必要性」についてである。これは、昭和62年12月教育職員養成審議会答申にてその必要性が指摘され、今日まで答申等によってその考えに基づいた具体的な制度構築等について論じられてきた。平成27年12月の答申では、「大学等と教育委員会の両者が、本当の意味で連携・協力しつつ、教員のキャリアステージに応じた学びや成長を支えていくためには、それぞれの立場・役割を尊重しつつ、養成段階と採用・研修段階の両段階を通じて養成・研修を計画・実施する際の基軸となる教員の育成指標を協働して作成するなど、高度専門職業人としての教員の成長を支えるための連携強化を図る具体的な制度を構築することが必要である」<sup>20)</sup>とし、その具体的な改革の方向性として、教員育

成協議会（仮称）の創設、教員研修計画の全国的整備を実施することなどが掲げられている。私も、このような教員の養成・採用・研修を通じた大学等と教育委員会との連携については、その必要性を強く感じている。また、高度専門職業人としての教員の成長を支える制度構築についても、それぞれの学校種における教員に求められる専門性を十分に踏まえ、必要に応じて校種や地域ごとに策定することも必要であると思う。しかし、全国の幼稚園の6割以上が私立であり、それぞれが地域社会や家庭の実態などに応じて特色のある教育を行っているという学校種の特徴を考えると、大学等と教育委員会との関係だけではなく、地域の幼稚園との連携強化も図りながら、三者が協力して具体的な制度設計やその運営を計画的に行っていくことが大切となるのではないだろうか。そして、幼稚園教員を養成し、学生を教育現場へ輩出する大学等においては、「幼稚園教員養成」とは大学等の養成段階のみで完結するものではなく、教員の養成、採用、研修という連続した営みであることを改めて自覚するとともに、教職課程に携わる大学等の教員が幼稚園現場への理解を深めた上で、地域の教育委員会と連携して幼稚園教員のキャリア育成をサポートするなど、教職キャリア全体を通して教員の資質能力向上に積極的に携わっていくことが強く求められるのである。

これらの改革を行っていくためには、まず教職課程に携わる大学等の教員自身が「研究者」として、また「大学教員」としてどうあるべきか、また教職課程を担当する教員としての独自の専門性をどう構築していくかなど、教職課程を担当する大学教員としての意識改革が早急に行われなければならないはずである<sup>21)</sup>。子育てを通して地域社会に貢献のできる幼稚園教員を養成するためにも、教職課程を担当する教員が「チームの一員」としての誇りをもって研究・教育を行うことができる環境を整備するとともに、地域の幼稚園や教育委員会との連携を通じて互いが学び合い、高め合うことのできる体制を構築していくことが求められているのではないだろうか。

本論では、教員養成に対する施策の動向と本学における幼稚園教員養成課程の取り組み内容について焦点をあてて稿を進めていった結果、平成27年4月に本

格的にスタートした「子ども子育て支援新制度」に関連した認定こども園、保育士資格と幼稚園教諭免許を併せ持つ「保育教諭」の養成等との関連について、詳細に論じることが出来なかった。また、本学の幼稚園教員養成に在籍する学生や卒業生への面談を通じた聞き取り調査など、教育課程の質の向上を目指そうとする具体的な研究を行うことが出来なかった。これらの点については、稿を改めて論じることにした。

【註】

- 1) 「子ども・子育て支援新制度」とは、子ども子育て関連3法（「子ども・子育て支援法」、「認定こども園法の一部改正」、「子ども・子育て支援法及び認定こども園法の一部改正法の施行に伴う関係法律の整備等に関する法律」）に基づく制度のことを指す。
- 2) 中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～（答申）」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2016.7.18 現在)
- 3) 教育職員養成審議会（1997）「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315369.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm) (2016.7.18 現在)
- 4) 教育職員養成審議会（1999）「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第三次答申）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/old\\_chukyo/old\\_shokuin\\_index/toushin/1315385.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315385.htm) (2016.7.18 現在)
- 5) 幼稚園教員の資質向上に関する調査研究協力者会議報告書（2002）「幼稚園教員の資質向上について—自ら学ぶ幼稚園教員のために—（報告）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/019/toushin/020602.htm) (2016.7.18 現在)
- 6) 中央教育審議会（2005）「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方につい

て—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—（答申）」

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm) (2016.7.18 現在)

- 7) 中央教育審議会（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm) (2016.7.18 現在)
- 8) 同上 2)
- 9) 同上 6)
- 10) 同上 4)
- 11) 同上 5)
- 12) 常磐大学人間科学部「免許及び資格取得のための履修案内 2015(平成 27) 年度 入学生用」(2015)1.
- 13) 同上 12) 2.
- 14) 同上 12) 3.
- 15) 同上 12) 9.
- 16) 同上 12) 16.
- 17) 粕谷亘正（2005）「通年教育実習での学びにおいて必要なこととはなにか—実習生 A 子の教育実習園での学びの過程に焦点をあてて—」. 國學院大學幼児教育児専門学校紀要《第十九輯》. 33-45
- 18) 同上 6)
- 19) 文部科学省「1. 幼稚園教員の免許を取得することのできる大学」  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afiedfile/2015/12/14/1287039\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2015/12/14/1287039_1.pdf) (2016.7.18 現在)
- [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afiedfile/2015/12/01/1287039\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2015/12/01/1287039_2.pdf) (2016.7.18 現在)
- 2015年4月1日現在、幼稚園教諭一種免許状（大学卒業程度）の教職課程を有する大学・学部等（通学課程）は308、幼稚園教諭二種免許状の教職課程を有する大学・学部等（通学課程）は224である。
- 20) 同上 2)
- 21) 遠藤孝夫（2007）「序章 教員養成学の誕生—戦後の教員養成教育論の展開から見たその意義—」14-15. 遠藤孝夫、福島裕敏編著『教員養成学の誕生—弘前大学教育学部の挑戦—』東信堂



# アクティブ・ラーニング型授業におけるルーブリック利用と 授業内コミュニケーションに対する学生の評価 ープレゼンテーション課題を例としてー<sup>1)2)</sup>

石川 勝博 (常磐大学人間科学部)

Student evaluation of rubric and intra-class communication  
in active learning using presentation class projects

ISHIKAWA Masahiro (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

## はじめに

本研究は、コミュニケーション学科科目「コミュニケーション演習Ⅱ」の受講者を対象とした質問紙調査結果の報告である。この授業は、パワーポイントを用いたプレゼンテーション能力の向上を目的とし、アクティブ・ラーニング型授業として展開された。グループワークを取り入れるなどして、教員・学生間、および学生間のコミュニケーションを活性化し、さらに逐次の課題を出すなどして学生の主体的な取り組みを促すようにした。

中央教育審議会(2008)は、答申『学士課程教育の構築に向けて』において「学習成果」を重視する大学教育の改革については、「何を教えるか」よりも「何ができるようにするか」に力点が置かれると指摘した。こうしたなか、成績評価の厳格化が求められるようになり、ルーブリックの有効性が指摘されている(田宮, 2014)。そこで、当該授業に2015年度から、ルーブリックを導入するなど、授業改善を継続的に行ってきた。

以上に鑑み、本研究では、当該科目における「ルー

ブリック」の活用、および教員・学生間のコミュニケーション、学生間のコミュニケーション、主体的な学修に対する学生の評価を探索的に明らかにしたい。

## 1. 研究の背景

### 1.1. 「コミュニケーション演習Ⅱ」におけるルーブリックの導入

「コミュニケーション演習Ⅱ」は、2年生を対象とした科目である。パワーポイントを用いたプレゼンテーション能力の向上を目的として、1クラス10名程度の複数クラス展開で開講されている。この授業では、各学生に、コミュニケーション学科開講科目を紹介する5分間のプレゼンテーションを課した。学生達は、小グループに分かれてプレゼンテーションの練習を行い、互いにコメントし合ったり、学生による相互評価を行ったりなどしてきた。

そのなかで浮かび上がってきた問題の1つは、いわゆる「評価が辛い」学生と「甘い」学生がいることである。例えば、受講生が「話す際にはアイコンタクトをすることが重要である」と認識していても、「どの

程度できていれば、それが何点に相当するのか」といった判断は個人によって分かれてしまうのである。また、グループワークの際に学生同士で、どれだけ建設的な意見が出しあえるのかという点も問題となる。

こうした問題の解決のために、当該授業では2015年度から「ルーブリック」を導入した。ルーブリックとは、ある課題をいくつかの構成要素に分け、その要素ごとに評価基準を満たすレベルについて詳細に説明したもので、様々な課題の評価に使うことができる(スティーブンス・レビ, 2014)。そして、筆記試験では測定しにくいパフォーマンス(葛西・稲垣, 2012)や複雑・複合的能力、現実場面で発揮される能力、予測不能能力(黒上, 2014)を評価することに適しているとされている。

基本的なルーブリックは、表1のようなものである。評価観点とは、課題がどのような要素に分解されるのかを説明するものであり、評価尺度とは、それぞれの基準を「S、A、B、C」あるいは「模範的、普通、要改善」といった段階で示すものである。

サスキー(2015)によれば、ルーブリックの利点には、次のものがある。すなわち、1) 曖昧な目標の明確化に役立つ、2) 学生の自己改善を助ける、3) 学生の頑張りを引き出すのに役立つ、4) 採点が容易になり短時間に行えるようになる、5) 採点をより正確に偏りなく一貫性を持って行うことができる、6) 学生へのフィードバックが改善される、7) 学生との意見の対立を減らすことができる、である。

ルーブリックによって、到達目標が言語で明示さ

れ、教員間、さらに教員・学生間、学生間での評価基準の合意がなされる。学生は、どのようなパフォーマンスをすれば良いのか明確になり、受ける評価に納得しやすくなる。また、評価尺度の段階が言語で表現されているので、評価する際にどのレベルに相当するのか判断しやすいく。

ルーブリック活用に関する教育実践研究では、ルーブリックを用いた相互レビューの有効性(鈴木・宮崎・久保田・喜多・鈴木・松葉, 2014)、ルーブリック提示がポジティブなテスト観をもたらし可能性(鈴木, 2011a)、ルーブリック利用が効果的に機能するには、理解度確認や学習改善を目的にテストをすることに納得をしていること(鈴木, 2011b)、レポート評価のクラス間の偏りを減少させること(池田・畔津, 2012)などが示されている。

ルーブリックに対する受講者の評価に関する研究としては、遠海・岸・久保田(2012)のものがある。この研究では、受講者が作成したプレゼンテーション課題のルーブリックについて、感想や改善点を自由記述させ、その内容を次の5つに集約している。それは、1) 目的への意識(自作することでより目標を意識して学習する)、2) 課題に対するモチベーション・責任感(取り組み姿勢が向上し、目標達成の責任感を持つ)、3) 課題の成果に対する省察(自分の発表を客観的に評価する)、4) 評価に対する公平感(評価の観点に納得できる)、5) 多様な観点の気づき(新しい観点に気づく)である。本研究では、この研究の手法を参考にして、ルーブリック活用に対する評価について検討したい。

表1 ルーブリックの例(スティーブンス・レビ, 2014)と葛西・稲垣(2012)に基づき作成

	評価尺度			
	S	A	B	C
評価観点(1)	(1)-S	(1)-A	(1)-B	(1)-C
評価観点(2)	(2)-S	(2)-A	(2)-B	(2)-C
評価観点(3)	(3)-S	(3)-A	(3)-B	(3)-C

## 1.2. プレゼンテーション課題の概要

本節では、「コミュニケーション演習Ⅱ」におけるプレゼンテーション課題についてループリック活用を中心に述べる。遠海・岸・久保田(2012)が指摘するように、ループリックを活用した教育実践研究では、教員が評価基準を設定する機会が多い。一方で、学生に作らせる学生参加型モデルもあり、学生に語らせることで、教員は学生が何を既に知っていて、学生は何を知らないのか、学生が課題のどの点を誤解しているのか分かるという利点がある(スティーブンス・レビ, 2014)。

スティーブンス・レビ(2014)によると、学生参加型モデルは、学生の関与の度合いによって5つに分類される。すなわち、学生が関与しない「提示モデル」から、「フィードバックモデル」、「回収箱モデル」、「ポストイットモデル」、全てを学生が作成する「4×4モデル」である。

「提示モデル」とは、すべて教員が行うものである。「フィードバックモデル」とは、教員が作成したループリックを学生に提示し、学生の出す意見などによって変更の可能性を含むものである。学生のループリックに対する意識、授業への参加意識を深めることができる。「回収箱モデル」とは、教員が前もってループリックを用意するのではなく、評価観点の一部を示した上で、評価基準について考えさせるものである。「ポストイットモデル」とは、評価観点と評価基準をも考えさせるものであり、「4×4モデル」とはループリック作成のあらゆる段階で学生に関与させるものである。

山田・森・毛利・岩崎・田中(2015)が指摘するように、ループリックを用いた学習評価活動に学生を参加させる実践の特徴は、学びのプロセスのなかに評価を自然に組み入れられる点にある。このプロセスを経ることで、学生は求められる結果がどの程度達成される途上にあるか、またどの程度達成されたのかについて、より認識を深められるのである。

以下では、「コミュニケーション演習Ⅱ」におけるプレゼンテーション課題スケジュールの順を追って説明することしたい(表2)。先ず、1)と2)はループリックの利点や活用法を学ぶ前段階と捉えられる。

1)「友人のプレゼンテーションを評価する」の単元では、他の学生のプレゼンテーションを聴いた後、2～3人の小グループに分かれて、良い点と改善点を自由記述させた。この段階では評価の観点を列挙させるにとどめている。2)「プレゼンテーションに関わる理論を学ぶ」の単元では、デザインの基礎理論(中村担当)、スピーチ・コミュニケーションの基礎理論(石川担当)について講義した。1)で列挙した評価観点に加え、理論的な背景を踏まえて、プレゼンテーションを評価する目を養うことが目的であった。

そして、3)「ループリック作成に関与する」ことになる。2～3人の小グループに分かれて、1)2)で学んだ内容を踏まえながら、評価観点のみ記述され、評価尺度の内容が空欄になっているループリックについて、ディスカッションをし、空欄を埋めてもらった。それを受けて、教員は適宜修正を加えた。すなわち、「回収箱モデル(スティーブンス・レビ, 2014)」に当たると言える。

次の4)「プレゼンテーション準備」の単元では、小グループに分かれて、各自のアウトライン作成とパワーポイントの印刷資料を用いた発表練習を行った。いずれにおいても、グループ内で意見を出し合ってもらった。コメントをする際には、ループリックの観点に基づいて行うように指示し、良いプレゼンテーションを意識するように促した。

そして、5)「プレゼンテーション練習」では、持参したパワーポイント印刷資料を用いた練習、実際にパソコンをつかったプレゼンテーション練習を行った。この単元では、練習だけでなく、ループリックを用いた学生相互評価を行った。その目的は、ループリックに基づく評価視点の涵養とプレゼンテーションの改善を促すことにある。

最後に、6)プレゼンテーション本番となる。2015年度は2クラス展開で実施され、10名程度の受講生と教員2名を前にして、5分程度のパワーポイントを用いたプレゼンテーションをしてもらった。発表終了後、聴衆に、無記名式の評価シートにループリック評価とコメントを記入してもらった。評価の時間は、2～3分程度である。その結果は発表者にフィードバックされた。

表2 プレゼンテーション課題の概要

テーマ	内容
1) 友人のプレゼンテーションを評価する	2週 春semester科目「コミュニケーション演習Ⅰ」の学びに関するプレゼンテーションを聴いてコメントシートを提出
2) プレゼンテーションに関わる理論を学ぶ	1週 デザインの基礎理論(中村) スピーチ・コミュニケーションの基礎理論(石川)
3) ルーブリック作成に関与する	2週 ルーブリックについて講義(石川) 教員作成のルーブリックの評価および修正(グループワーク)
4) プレゼンテーション準備	3週 アウトライン、配付資料をチェックする (ルーブリックに基づくコメント)
5) プレゼンテーション練習	3週 配付資料、パソコンを用いたプレゼンテーション練習 (ルーブリックに基づく評価)
6) プレゼンテーション本番	2週 各クラスでプレゼンテーションを行う (ルーブリックに基づく評価、およびコメント)

表3 授業で用いたルーブリック

		模範的 = 3点	普通 = 2点	要改善 = 1点
発表内容	構成	序論・本論・結論の構成で、全体から部分の順序で提示されている。	序論・本論・結論の構成で、全体から部分の順序で提示されているが、少し分かりにくい。	構成に難があるため、話に飛躍があり、分かりにくい。
	具体性	授業内容の説明が、具体的に分かりやすい。自分の経験や考えを述べている。	授業内容は分かるが、ややあいまいであった。	授業内容の説明があいまいである。授業資料の説明をそのまま、あるいは分かりにくい例を出している。
スライド	文字	文字の大きさ、フォントが適切で、箇条書きでシンプルにまとめている。要点がわかりやすく強調されている。	文字の大きさが適切で、箇条書きではあるが、やや読みにくい。要点がやや分かりにくい。	文字が小さすぎたり、見づらいフォントを使っている。文章が短すぎたり、長すぎて理解しにくい。
	図表等	図表等は、発表内容の説明に役立ち効果的である。	図表等は、発表内容と関連している。	図表等は非常に少ない。あるいは発表内容との関連が薄い。
スピーチ	統一感	テンプレート、文字の大きさや色の使い方など、デザインが統一され、見やすい。	文字の大きさや色の使い方など、デザインが統一されていないところがあるが、見やすい。	文字の大きさや色の使い方など、デザインが統一されていないところがあり、見にくい。
	話し方	はっきりと話し、声量は大きく、理解しやすいスピードであった。一文の長さが適切である。	はっきりと話し、声量は大きいが、スピードがやや速くて分かりにくい。	話し方が不明瞭である。声が小さい。あるいはスピードが速くて分かりにくい。一文が長い
	アイコンタクト	常に全体を見回し、アイコンタクトをしている。原稿を見ることは全くないか、最小限である。	アイコンタクトをしているが、同じところばかり見ていたり、原稿あるいは画面を見るが多すぎる。	時にはアイコンタクトがあるが、たいていは原稿あるいは画面を見ていることが多い。

	模範的 = 5点	普通 = 3点	要改善 = 1点
説得力	聴衆(特に高校生)を意識して発表できている。履修したいと思わせる堂々としたプレゼンである。	聴衆(特に高校生)を意識しようという努力は見られる。できれば履修したいと思わせるプレゼンである。	聴衆(特に高校生)のことを考えずに発表している。自信が感じられず、履修したいと感じられない。
時間	序論・本論・結論の時間配分が良く、4分30秒～5分30秒に収まっている。	序論・本論・結論の時間配分に難があるが、4分～6分に収まっている。	序論・本論・結論の時間配分に難があり、発表時間が短すぎる、あるいは長すぎる。4分以下、あるいは6分以上である。

演習で用いたループリックは、表3に示すとおりである。その作成に当たっては、池村(2014)、中野(2012)、スティーブンス・レビ(2014)、上村・内田(2005)、さらにはプレゼンテーションのループリック(関西大学安藤輝次HPから)を参考に筆者が作成した。さらに、学生相互による評価に用いること、採点時間が比較的短いことから、なるべく簡便なものにするように留意した。

評価観点は、①発表内容(分かりやすい構成、内容の具体性)、②スライド(文字の大きさ、図表の使い方、全体の統一感)、③スピーチ(話し方、アイコンタクト)、④説得力(聴衆をどれだけ意識しているか)、⑤時間(5分間をいかに有効に使うか)の5つである。それぞれについて、模範的、普通、要改善の3段階で評価した。④説得力と⑤時間については、授業担当者間で検討し、配点を重くした。なお、このプレゼンテーション課題は、コミュニケーション学科科目の紹介をするものであり、その科目を受講したことがない高校生を聴衆として想定している。

### 1.3. 当該授業におけるアクティブ・ラーニング

これまで、「コミュニケーション演習Ⅱ」の取り組みの概要を示したが、これはアクティブ・ラーニングを意識したものになっている。アクティブ・ラーニングとは、文部科学省(2013)によると、「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修」である。その充実のために、学生には主体的な学修に要する総学修時間の確保が求められる。その一方、教員には、教員と学生あるいは学生同士のコミュニケーションを取り入れた授業方法の工夫などが求められる(中央教育審議会, 2012; 文部科学省, 2013)。

以上の点から、アクティブ・ラーニング型授業では、1) 教員・学生間のコミュニケーション、2) 学生間のコミュニケーション、3) 学生の主体的な学修がポイントになると言えよう。当該授業は少人数クラスで展開され、教員・学生間のコミュニケーションの活性化のため、クラス担当教員はグループワークの際に積

極的にコメントしたり、プレゼンテーション技能の上達のためのヒントを与えたり、リアクションカードを積極的にコメントを入れる、などのかたちで関与するように心掛けた。学生間のコミュニケーションを活発にするために、学生同士でコメントする際の留意点を指導したり、グループ分けする際には同じメンバーで固まることのないように配置したりした。さらに、主体的な学習を促すために、授業内でのディスカッションや発表に加えて、授業時間外にパワーポイントの修正作業をする課題、自主練習課題を出すなどした。本研究では、アクティブ・ラーニング型授業におけるこうした取り組みに対する受講者の評価を検討したい。

## 2. 研究の目的

本研究の第1の目的は、当該授業に導入したループリックに対する評価を明らかにすることである。その方法として、評定尺度法と自由記述法を併用することとした。前者については、サスキー(2015)の指摘に基づく尺度を作成し、測定することとする。後者については、遠海・岸・久保田(2012)の視点に依拠しつつ、この授業におけるループリックの活用、すなわち、「ループリックを作成したこと」「ループリックを用いて他者を評価すること」「ループリックによって他者による評価をうけること」による気づきについて自由記述をさせる。

第2の目的は、当該授業におけるアクティブ・ラーニングへの評価を明らかにすることである。筆者は、コミュニケーション学科の初年次教育科目「学びの技法ⅠとⅡ」を対象にして、1) 教員・学生間のコミュニケーション、2) 学生間のコミュニケーション、3) 学生による主体的な学修に着目して、「学びの技法ⅠとⅡ」に対する学習意欲との関連を明らかにしてきた(石川, 2014; 石川, 2015a; 石川, 2015b)。今回は、コミュニケーション演習Ⅱにおいて、この3点が受講者にどのように評価されたのかを検討したい。したがって、本研究のResearch Questionsは次の通り設定される。

RQ1-1: プレゼンテーション課題のループリックの利点に対する評価を明らかにする。

RQ1-2: 「ルーブリック作成したこと」「ルーブリックを用いて他者を評価すること」「ルーブリックによって他者による評価をうけること」による気づきを明らかにする。

RQ2: 当該授業におけるアクティブ・ラーニングの実態(教員・学生間のコミュニケーション、学生間のコミュニケーション、主体的な授業態度)に対する評価を明らかにする。

### 3. 調査

#### 3.1. 調査の方法と調査対象者

2015年度「コミュニケーション演習Ⅱ」を受講した2年生23名を対象とした。当該科目の授業終了後である2016年2月3日に質問紙調査を実施した。調査の概要について説明し、プライバシーの保護などを徹底することを伝え、承諾書への署名を求めた。そして、了承が得られた学生を対象として、集合法による質問紙調査を実施した。回収率は100%であり、回答に不備があるものは見られなかった。性別と入試種別でクロスした結果は、表4の通りである。

表4 調査対象者の内訳

	試験入試	推薦入試	合計
男	3	3	6
女	8	9	17
計	11	12	23

#### 3.2. 質問紙の構成

次の(a)～(f)の順に回答を求めた。(b)(d)(e)(f)は、リッカート法による5点尺度で測定した。

(a) 属性情報

性別、入試種別

(b) ルーブリックに対する評価

サスキー(2015)によるルーブリックの利点を参考に作成した7項目で測定した。

(c) ルーブリックの活用における気づき

「ルーブリックを作成してみる」「ルーブリックで他の人のプレゼンを評価して」「ルーブリックで他の人

からプレゼンを評価してもらって」のそれぞれについて、自分が気づいたことを3つまで自由記述させた。

(d) 教員・学生間のコミュニケーション

伏木田・北村・山内(2011)による教員の「姿勢」と「能力」に対する評価尺度のうち、「姿勢」に関する尺度(5項目)を用いた。「学生の立場になって物事を考えてくれる」「親身になって相談にのってくれる」「話しかけやすい雰囲気がある」などの項目で構成されている。

なお、教員の「能力」に関する項目は専門性を尋ねる内容である。「コミュニケーション演習Ⅱ」の授業内容は担当教員の専門とは異なるため、評価の測定には妥当ではないと判断し除外した。

(e) 学生間のコミュニケーション(ピア指向性)

富永(2012)によるピア指向性尺度を授業内容に則したものに修正して用いた。同尺度は、1)「ピア親和性(小グループで話し合うのが楽しく、メンバーからいろいろな意見をもらえることがプレゼンテーション技能の向上に役立つ)」、2)「意見開示抵抗感(自分の意見を述べるのが苦手)」、3)「意見受け入れ不愉快感(自分のプレゼンテーションの問題点をメンバーに指摘されるのが不愉快)」の3因子で構成されている。

(f) 主体的な授業態度

主体的な授業態度とは、大学生の自律性や授業を通して成長しようとする意志である向上志向に基づく授業態度であり、「単位や卒業のためだけでなく、自らの成長のために授業で出される課題に主体的に取り組もうとする学習態度」と定義される(畑野, 2011)。本研究では、畑野・溝上(2013)の尺度(9項目)を用いた。

### 4. 分析と考察

本節では、本研究のRQsにしたがってデータ分析の結果を示し、考察を行う。

#### 4.1.1. RQ1の検討

まず、RQ1-1にしたがって、プレゼンテーション課題のルーブリックの利点に対する評価を検討する。各項目は、リッカート法による5点尺度で測定した。より詳細なデータを示すために、GT表(松井, 2010)に

表5 ルーブリック活用に対する評価の得点分布

	そうではない	あまりそうではない	どちらとも言えない	ややそうである	そうである	M	SD	t値
	%	%	%	%	%			
1) どんなプレゼンテーションをしたら良いのか分かった	0.0	4.3	0.0	52.2	43.5	4.35	0.71	9.05***
2) 自分のプレゼンテーションの改善点分かった	0.0	4.3	0.0	30.4	65.2	4.57	0.73	10.31***
3) 自分の改善点分かり、頑張ろうと思った	0.0	0.0	8.7	43.5	47.8	4.39	0.66	10.17***
4) 他の人のプレゼンの評価がしやすかった	0.0	0.0	17.4	30.4	52.2	4.35	0.78	8.34***
5) 他の人のプレゼン評価する際に、皆を同じ基準で評価できた	0.0	0.0	8.7	43.5	47.8	4.39	0.66	10.17***
6) 自分のプレゼンの長所や短所分かった	0.0	0.0	4.3	47.8	47.8	4.43	0.59	11.67***
7) 成績の評価基準(点数の付け方)分かった	0.0	4.3	8.7	43.5	43.5	4.26	0.81	7.47***

\*\*\* $p < .001$ 

まとめて検討することとした(表5)。ここから分かるように、7項目いずれも4点を超えており、標準偏差をみると、天井効果が生じている。

項目ごとに見ていくと、「そうである」「ややそうである」の合計が95%を超えた項目は「どんなプレゼンテーションをしたら良いのか分かった」「自分のプレゼンテーションの改善点分かった」「自分のプレゼンの長所や短所分かった」の3項目であった。これは、「自分のプレゼンテーション技能向上への有用性」を意味すると解釈され、こうした評価が特に高かったことが分かる。

やや低めであったのは、「他の人のプレゼンを評価する際に、皆を同じ基準で評価できた」「成績の評価基準(点数の付け方)分かった」「他の人のプレゼンの評価がしやすかった」の3項目である。これは、他者を評価する際に偏りなく平等にできたことを意味すると解釈され、「他者を客観的に評価する有用性」と捉えられる。「自分のプレゼンテーション技能向上への有用性」の方が、「他者を客観的に評価する有用性」よりも比較的高く評価されていると解釈できる。

さらに、遠海・岸・久保田(2012)の研究手法に基づき、理論的中間点である3と各項目の平均値を $t$ 検定によって比較したところ、いずれにおいても、理論的中間点よりも有意に高かった。つまり、今回のルーブリック利用は、全般的に高く評価されていることが分かる。

なお、補足的な分析として、プレゼンテーションの本番クラス(2クラス)における、教員と学生との間のルーブリック評価の相関係数を算出した。その結果、1組の教員Aは学生10名中10名( $r_s = .49 \sim .84$ )と教員Bは10名中9名( $r_s = .50 \sim .82$ )との間に有意な相関が認められた。2組では教員C( $r_s = .53 \sim .90$ )と教員D( $r_s = .61 \sim .90$ )共に学生10名中10名と有意な相関が認められた。教員と受講者の評価は中程度から強い相関があることから、ある程度、信頼性がある評価がなされていると思われる。

次いで、RQ1-2の検討を行う。「ルーブリックを作成してみて」「ルーブリックで他の人のプレゼンを評価して」「ルーブリックで他の人からプレゼンを評価してもらって」のそれぞれについて、ルーブリック活

表6 ルーブリック活用による気づきのカテゴリと記述例

カテゴリ（記述数）と典型的記述例
<p><b>ルーブリックを作成して</b></p> <p>① 評価の観点と基準の明確化（13）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・何を評価したら良いのか考えることができる</li> <li>・プレゼンを聞くときに注意すべき点が良く分かった</li> </ul> <p>② 自己評価への適用（4）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のどこを見てもらえるかを意識するようになった</li> <li>・どのようなことに注意すれば良いのか分かった</li> </ul>
<p><b>ルーブリックで他の人のプレゼンを評価して</b></p> <p>① 評価のしやすさ（6）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・基準があったので採点しやすかった</li> <li>・評価の際にあまり迷うことがなかった</li> </ul> <p>② 自己評価への適用（5）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分も気をつけなくてはと意識することができた</li> <li>・どこを評価すれば、身につくのが具体的に分かるようになった</li> </ul> <p>③ 偏りのない評価（4）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・基準があるから平等に評価することができた</li> <li>・他の人達のプレゼンの評価を平等に行うことができた</li> </ul> <p>④ 評価の困難さ（2）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・意外と評価が厳しめになった</li> <li>・数字に表すのが思った以上に難しかった</li> </ul>
<p><b>ルーブリックで他の人からプレゼンを評価してもらって</b></p> <p>① 改善点の把握（24）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・改善点に対する指摘が分かりやすく理解しやすくなっていた</li> <li>・自分では気づかない良い点と悪い点が見えてくる</li> </ul> <p>② 評価の客観性（5）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・点数化されて具体的なデータが分かるので、理解しやすかった</li> <li>・点数化することで、もっと頑張ろうという気持ちももてた</li> </ul>

用による気づきの自由記述結果をまとめた。各質問への学生の自由記述をその内容にしたがって、類似するものに分類して、そのカテゴリ名称をつけた。なお、記述の意図が不明確なものは分析の対象から外した。その結果は、表6に示すとおりである。

「ルーブリックを『作成』してみても気づいたこと」には、①評価の観点と基準の明確化と②自己評価への適用の2つのカテゴリが見出された。次いで、「ルー

ブリックで他の人のプレゼンを評価して気づいたこと」は、①評価のしやすさ、②自己評価への適用、③偏りのない評価、④評価の困難さであった。そして、「ルーブリックで他の人のプレゼンを評価してもらって気づいたこと」としては、①改善点の把握、②評価の客観性の記述があった。

表7 教員・学生間および学生間のコミュニケーション、主体的授業態度の得点分布

	項目数	M	SD	t 値
教員・学生間のコミュニケーション	5	19.22	3.23	6.26 ***
学生間のコミュニケーション				
ピア親和性	7	28.43	4.69	7.61 ***
意見開示抵抗感	5	16.04	4.37	1.14
意見受け入れ不愉快感	4	7.52	2.31	9.28 ***
主体的な授業態度	9	30.65	6.85	2.56 *

\* $p < .05$  \*\*\* $p < .001$ 

#### 4.2. RQ2の検討

RQ2を検討するために、各変数の平均値と標準偏差を算出した(表7)。さらに、各変数の理論的な中央値と平均値とを  $t$  検定によって比較した。その結果、教員・学生間のコミュニケーション、ピア親和性、主体的な授業態度は、理論的中央値よりも有意に得点が高く、意見受け入れ不愉快感には有意に低いことが示された。意見開示抵抗感では有意な差は認められなかった。

教員・学生間コミュニケーションは、「親身になって相談ののってくれる」「話しかけやすい雰囲気がある」「一方通行の授業にならないように配慮してくれる」などの項目で測定したが、こうしたコミュニケーションが活発に行われていたと評価されていることが分かる。

学生間のコミュニケーションの分析結果は、次のようにまとめられる。ピア親和性は、「グループワークで、いろいろな人に出会えるのが嬉しい」「自分のプレゼンについて、メンバーからいろいろな意見をもらえるのはうれしい」等の項目で測定され、その得点が高いことが示された。すなわち、受講者達は、他の学生から意見を貰えることを肯定的に捉えていることが分かる。意見受け入れ不愉快感は、「グループワークでは自分の意見に反論されると、不愉快になる」「プレゼン力が自分と同程度、または自分より低い人からの意見は役に立たない」といった項目で測定され、その得点が低いことが示された。すなわち、他の学生からの意見を受け入れようとしていると捉えられる。このように、学生間で円滑なコミュニケーションが行わ

れていたと考えられる。

主体的な授業態度については、理論的中央値よりも有意に得点が高かった。この尺度は「課題は少しでも良いものに仕上げようと努力した」「課題は満足がいくように仕上げるようにした」といった項目で構成されるが、受講者がこうしたかたちで授業に参加し、積極的にこの課題に取り組んでいたことが見て取れる。

#### おわりに

本研究の目的は、コミュニケーション演習Ⅱのプレゼンテーション課題に導入したルーブリックに対する評価、アクティブ・ラーニングの要因である教員・学生間のコミュニケーション、学生間コミュニケーション、受講者の主体的な授業態度に対する評価を明らかにすることであった。質問紙調査の結果、受講者はルーブリックの利点を高く評価していたことが明らかになった。特に「自分のプレゼンテーション技能向上への有用性」に対する評価が高かった。すなわち、他者からの評価をプレゼンテーション技能の改善に有用なツールとして捉えていたと考えられる。

さらに、自由記述結果をまとめると、「ルーブリックを『作成』してみても気づいたこと」としては、「評価の観点と基準の明確化」の記述が多かった。「ルーブリックで他の人のプレゼンを評価して気づいたこと」としては、「評価のしやすさ、自己評価への適用、偏りのない評価ができる、評価の困難さ」が挙げられていた。そして、「ルーブリックで他の人のプレゼンを評価してもらって」は、自らの改善点を把握することに有効であると認識していることが分かった。以上

のようなかたちで、プレゼンテーション課題におけるルーブリック活用の有用性を認識していた。

教員・学生間のコミュニケーション、学生間のコミュニケーション、主体的な授業態度については分析した結果、いずれも得点が高い傾向にあり、当該授業は、アクティブ・ラーニング型授業として機能していたと評価されていることが推測される。

以上のように、本研究では、「コミュニケーション演習Ⅱ」におけるルーブリックの活用と授業内コミュニケーションへの評価を探索的に明らかにした。その結果、受講者による評価は概ね好評であったことが示された。

今後の課題として、本研究は、受講者からの評価を検討するに留まっており、当該授業の取り組みが、受講者のプレゼンテーション技能の向上に寄与したことを直接的に明らかにしたものではないことが挙げられる。また、アクティブ・ラーニングに対する評価が高かったが、アクティブ・ラーニングとは学習の形態を問うものであって、学習内容の理解を問うものではない点にも留意すべきである（溝上, 2013）。したがって、岩崎（2014）が指摘する「外的には活動が活発に行われているが、内的には知が構成されていないという状況」が生じていた可能性も否定できない。このように今後は学習効果の検証を行っていく必要があると考えられる。

本研究には、上記の問題はあるものの、当該授業での取り組みに対する受講者の評価を示した点で、授業改善のための基礎的資料としての意義があると思われる。

- 1) 常磐大学人間科学部コミュニケーション学科の岩田温先生（現コミュニティ振興学部地域政策学科）、石原亘先生、西澤弘行先生、中村泰之先生、高木幸子先生、寺島哲平先生には、調査の実施、本論文の作成にあたり、ご協力ならびに有益なコメントをいただいた。ここに記して御礼申し上げたい。もちろん本研究の内容についての責任は、筆者に帰するものである。
- 2) 本研究は常磐大学研究倫理委員会の承認を受けて実施したものである。

## 引用文献

- 中央教育審議会（2008）. 学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2013/05/13/1212958\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2013/05/13/1212958_001.pdf)（2016年4月21日取得）
- 中央教育審議会（2012）. 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）（抜粋）[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/055/gijiroku/\\_icsFiles/afiedfile/2013/04/04/1331530\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/055/gijiroku/_icsFiles/afiedfile/2013/04/04/1331530_6.pdf)（2014年4月28日取得）
- 遠海友紀・岸磨貴子・久保田賢一（2012）. 初年次教育における自律的な学習を促すルーブリックの活用 日本教育工学会論文誌, 36 (Suppl.), 209-212.
- Forest Lake Elementary School プレゼンテーションのルーブリック（関西大学安藤輝次 HP）2015年8月18日取得 <http://www2itc.kansai-u.ac.jp/~tando/Presentation.pdf>
- 伏木田稚子・北村智・山内祐平（2011）. 学部3, 4年生を対象としたゼミナールにおける学習者要因・学習環境・学習成果の関係 日本教育工学会論文誌, 35 (3), 157-168.
- 畑野 快（2011）. 「授業プロセス・パフォーマンス」の提唱及びその測定尺度の作成 京都大学高等教育研究, 17, 27-36.
- 畑野快・溝上慎一（2013）. 大学生の主体的な授業態度と学習時間に基づく学生タイプの検討 日本教育工学会論文誌, 37 (1), 13-21.
- 池田史子・畔津忠博（2012）. 複数教員によるレポート評価のためのルーブリック形式の評価表導入に関する検証 日本教育工学会論文誌 36 (Suppl), 153-156.
- 池村努（2014）. プレゼンテーション授業における相互評価に関する事例報告 教育システム情報学会第39回全国大会, 377-378.
- 石川勝博（2014）. コミュニケーションと教育：－「学びの技法Ⅰ・Ⅱ」におけるアクティブ・ラーニングの分析－ 人間科学, 32 (1), 1-12.
- 石川勝博（2015a）. 教員・学生間のコミュニケーション

- ンおよび主体的な学習態度とアクティブ・ラーニング型初年次教育科目への学習意欲との関連性」人間科学, 32 (1), 1-11.
- 石川勝博 (2015b). アクティブ・ラーニング型授業と日本のコミュニケーション・スタイル 国際基督教大学学報 I - A 教育研究 57, 13-22.
- 岩崎千晶 (2014). ラーニング・アシスタントを活用した初年次教育「スタディスキルゼミ (プレゼンテーション)」のデザイン 岩崎千晶 (編) 学生の学びを育む学習環境のデザイン-新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦- 関西大学出版部, pp.125-139.
- 葛西耕市・稲垣忠 (2012). アカデミックスキル・ルーブリックの開発: 初年次教育におけるスキル評価の試み 東北学院大学教育研究所報告集, 12, 5-29.
- 黒上晴夫 (2014). 新しい学習を評価するツールルーブリック 岩崎千晶 (編) 学生の学びを育む学習環境のデザイン-新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦- 関西大学出版部, pp.87-108.
- 松井豊 (2010). 改訂新版 心理学論文の書き方-卒業論文や修士論文を書くために- 河出書房新社.
- 溝上慎一 (2013). 何をもってディープラーニングとなるのか? -アクティブラーニングの評価- 河合塾 (編) 「深い学び」につながるアクティブラーニング-全国大学の学科調査報告とカリキュラム設計の課題- 東信堂, pp.277-298.
- 文部科学省 (2013). 学修環境充実のための学術情報基盤の整備について (たたき台) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/031/attach/1334223.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu4/031/attach/1334223.htm) (2014年4月13日取得)
- 中野美香 (2012). 大学生からのプレゼンテーション入門 ナカニシヤ出版
- Suskie, L. (2009). *Assessing student learning : A common sense guide 2nd edition*. San Francisco: Jossey-Bass. (サスキー, L. (2015) 齋藤聖子 (訳) 学生の学びを測る -アセスメント・ガイドブック 玉川大学出版部)
- Stevens, D.D. & Antonia J. Levi, A.J. (2012). *Introduction to rubrics : An assessment tool to save grading time, convey effective feedback, and promote student learning*. VA : Stylus. (ステイブンス, D.D.・レビ, A.J. (2014). 佐藤浩章 (監訳) 大学教員のためのルーブリック評価入門 玉川大学出版部)
- 鈴木雄清・宮崎誠・久保田真一郎・喜多敏博・鈴木克明・松葉龍一 (2014). ルーブリックを用いた相互レビューと学習者特性の関連 教育システム情報学会 第39回全国大会 <http://www2.gsis.kumamoto-u.ac.jp/~idportal/wp-content/uploads/G2-21.pdf> (2016年4月21日取得)
- 鈴木雅之 (2011a). ルーブリックの提示による評価基準の教示の影響-テスト観・動機づけ・学習方略に着目して- 教育心理学研究, 59, 131-143.
- 鈴木雅之 (2011b). ルーブリックの提示が学習者に及ぼす影響のメカニズムと具体的事例の効果の検討 日本教育工学会論文誌, 35 (3) 279-387.
- 田宮憲 (2014). ルーブリックの意義とその導入・活用 高等教育開発センターフォーラム, 1, 125-135.
- 富永敦子 (2012). 文章表現授業における大学生のピア・レスポンス指向性の変化と要因の分析 日本教育工学会論文誌, 36 (3), 301-311.
- 上村和美・内田充美 (2005). プラクティカル・プレゼンテーション くろしお出版
- 山田嘉徳・森朋子・毛利美穂・岩崎千晶・田中俊也 (2015). 学びに活用するルーブリックの評価に関する方法論の検討 関西大学高等教育研究, 6, 21-30.



## 幼児期の食生活改善についての考察 — 子供の生活習慣に関する調査報告 —

小池亜紀子 (常磐大学人間科学部)

Considerations of dietary modification in childhood  
— A survey on lifestyle in preschool childhood —

Akiko Koike (Faculty of Human Science, Tokiwa University)

### 1 はじめに

「国民が生涯にわたって健全な心身を培い、豊かな人間性をはぐくむ」ことを目的として、平成17年6月に食育基本法が制定された。その後、同法に基づき食育推進基本計画（平成18年度から平成22年度まで）及び第2次食育推進基本計画（平成23年度から平成27年度まで）を作成し、国は食育を推進してきた。現在、平成28年度から平成32年度までの5年間を期間とする新たな第3次食育推進基本計画<sup>1)</sup>が施行されている。その中でも、重点課題として20歳代から30歳代の若い世代を中心とする世代が食に関する知識や取組を次世代につなげていけるよう定められた。また、重点課題に取組むに当たって、子供の食育の基礎を形成する場である家庭や学校、保育所等との連携、地域に密着した食育の推進の視点に十分に留意する必要性が示されている<sup>1)</sup>。

食育を通して幼児期から食べることの喜びや楽しさを味わうことや、食への興味関心を持たせる食体験が重要であり、それを担う家庭や保護者の役割は大きい。しかしながら今後家庭を築く若い世代の食生活は課題が多い。平成27年度食育白書によると「健康的な食生活を心掛けていない」、「食品の選択や調理につい

での知識がないと思う」割合が他の世代よりも高い<sup>2)</sup>。また、若い世代で「食育の言葉を知っている」割合は高いが、「食育を実践していると思う」割合は低いことが食育に関する意識調査で明らかとなっている<sup>3)</sup>。つまり、若い世代は食に関する知識に不安を感じており、実践できない現状にある。

「食育」は「教える」ものではなく毎日の習慣として定着させることが求められているもの<sup>4)</sup>、若い世代で食育が実践されない現状では個人の努力のみで次世代につなげることが困難になりつつある。そこで、子供に関連する機関が協力し成長・発達に合わせた支援が求められている。

本研究では、食育の実践につなげるため子供の食に関する実態調査を行い、現状を分析することで幼児期の食育支援の一助とすることを目的とした。

### 2 方法

#### 2-1 対象者

茨城県内の保育園および幼稚園の施設長に調査の趣旨説明を行い、同意が得られた8施設（保育園1施設、幼稚園7施設）に通う幼児の保護者を対象とした。

## 2-2 調査方法

調査は「子供の生活習慣に関するアンケート」を無記名式質問紙調査法にて実施した。調査内容は幼児の基本的特徴として性別、年齢、身長、体重、家族構成を調査した。食生活に関する事項として食事の摂取状況、間食の摂取頻度、食事で困っている事項、好き嫌い、食事の時に気を付けている事項について回答を求めた。

調査期間は2013年12月とした。質問紙は施設の教諭および保育士より連絡帳を通して保護者に配布し、自宅で記入後施設に提出させた。

## 2-3 倫理的配慮

本研究は常磐大学倫理委員会の承認を得て実施した(承認番号100040)。調査内容は統計的に処理され、個人が特定されないよう配慮すること、調査参加の有無により不利益が生じないことを文書にて明示した。調査用紙の提出をもって参加の同意を得たこととした。

## 2-4 統計解析

解析はクロス集計およびカイ二乗検定にて行った。統計解析にはSPSS.Ver23.0 J for Windows (IBM) を

用い、有意水準は5%未満とした。

## 3 結果

調査協力8施設から回収された調査用紙のうち記入不備のあったものを除外した207名分を分析対象とした。なお、有効回答率は53.4%であった。幼児の内訳は男児118名、女児89名であり、年齢の内訳を表1に示した。対象児の平均年齢は男児 $4.91 \pm 1.18$ 歳、女児 $4.56 \pm 1.31$ 歳であった。4歳～6歳の割合が高く、全体の81.6%を占めていた。

回答者は207名中200名(96.6%)が母親であった。回答者の年齢構成を表3に示した。30歳代が最も多く60.4%、次いで40歳代22.7%であった。家族構成については両親と子供の核家族65.7%、祖父母など含めた複合家族が34.3%であった(表4)。

食事で困っている事柄を「好き嫌いがある」、「遊び食べ」、「食べるのが遅い」、「小食」、「食べ過ぎ」、「噛まない・噛めない」、「食べる量にムラがある」の7項目について回答を求めた(複数回答)。その結果を表5に示した。最も回答の多かった項目は「好き嫌いがある」162件で78.3%であった。次いで「食べる量にムラがある」119件(57.8%)、「遊び食べ」89件(43.0%)、「食べるのが遅い」83件(40.1%)と続いた。食事で困っている項目に男女差があるか検討した結果、7項目全てに有意差は認められなかった。しかし、「食べるのが遅い」項目は男児34.5%に対し、女

表1. 対象児の人数

	男児	女児	合計
1歳児	3	4	7
2歳児	5	5	10
3歳児	9	12	21
4歳児	29	26	55
5歳児	41	27	68
6歳児	31	15	46
合計	118	89	207

表2. 対象者の身体的特徴

	単位	男児 n (%)		女児 n (%)	
		平均値 ± 標準偏差	平均 ± 標準偏差		
対象者数		118 (57)	89 (43)		
年齢	歳	4.91 ± 1.18	4.56 ± 1.31		
身長	cm	105.47 ± 8.89	101.76 ± 9.44		
体重	kg	17.49 ± 3.39	16.31 ± 3.49		

表3. 回答者の年齢構成

歳代	n (%)
20歳代	32 (15.5)
30歳代	125 (60.4)
40歳代	47 (22.7)
その他	3 (1.4)

表4. 家族構成

構成	n (%)
核家族	136 (65.7)
複合家族	71 (34.3)

児 47.7%、有意確立  $p=0.086$  であり、女児の訴えが多い傾向であった。

最も訴えが多かった項目「好き嫌いがある」(78.3%)に着目して解析した。好き嫌いのある者の割合は男児 78.7%、女児 76.4% であり、クロス集計の結果  $p=0.612$  で男女に差は認められなかった。また、年齢別の有訴割合をカイ二乗検定にて検討した有意差は認められなかった。どの年齢においても高い割合で好き嫌いの回答が多かった。次に、回答者の好き嫌い状況との関連を検討した。回答者で好き嫌いが「たくさんある」、「ある」、「少しある」と回答した者を保護者好き嫌い

あり群とした。好き嫌いが「ほとんどない」、「ない」と回答した者を保護者好き嫌いなし群とした。保護者の好き嫌い状況はあり群 76 名 (36.7%)、なし群 131 名 (63.3%) であった。保護者の好き嫌い状況と子どもの好き嫌いの関連をクロス集計にて検討した結果、好き嫌いがあると回答した保護者の子供で好き嫌いがある者は 86.8% に対し、好き嫌いのない保護者の子供で好き嫌いがあると回答した者は 73.3% であった。有意確立  $p=0.023$  で差が認められたことから、好き嫌いのある保護者の子供は好き嫌いの割合が多かった。

表5. 食事の困りごとがあると回答した件数と割合(複数回答)

	男児		女児		合計		クロス集計結果 (両側検定)
	件数	(%)	件数	(%)	件数	(%)	
1 好き嫌いがある	94	78.7%	68	76.4%	162	78.3%	$p=0.612$
2 遊び食べ	54	45.4%	35	39.8%	89	43.0%	$p=0.396$
3 食べるのが遅い	41	34.5%	42	47.7%	83	40.1%	$p=0.086$
4 小食	15	12.6%	14	15.9%	29	14.0%	$p=0.550$
5 食べ過ぎ	7	3.4%	8	2.3%	15	7.2%	$p=0.428$
6 噛まない・噛めない	21	17.6%	20	22.7%	41	19.8%	$p=0.482$
7 食べる量にムラがある	63	52.9%	56	63.6%	119	57.8%	$p=0.202$

表6-1. 年齢別好き嫌い有無の割合(男児)

	男児				X <sup>2</sup> 値	有意差
	ある	(%)	ない	(%)		
1歳児	2	66.7%	1	33.3%	2.264	n.s.
2歳児	3	60.0%	2	40.0%		
3歳児	8	88.9%	1	11.1%		
4歳児	24	82.8%	5	17.2%		
5歳児	33	80.5%	8	19.5%		
6歳児	24	77.4%	7	22.6%		

表6-2. 年齢別好き嫌い有無の割合(女児)

	女児				X <sup>2</sup> 値	有意差
	ある	(%)	ない	(%)		
1歳児	3	75.0%	1	25.0%	1.695	n.s.
2歳児	4	80.0%	1	20.0%		
3歳児	10	83.3%	2	16.7%		
4歳児	19	73.1%	7	26.9%		
5歳児	22	81.5%	5	18.5%		
6歳児	10	66.7%	5	33.3%		

表7. 好き嫌いの親子関連

	幼児の好き嫌い				クロス集計結果 (両側検定)	オッズ比 (95%信頼区間)
	あり	(%)	なし	(%)		
保護者の好き嫌い	あり	66	86.8%	10	p=0.024 *	2.41 (1.11-5.19)
	なし	96	73.3%	35		

\* : p<0.05

#### 4 考察

幼児期は離乳食開始から徐々に摂食機能の発達が見られ、乳歯が生え揃う3歳ごろまでに咀嚼機能が獲得される。また、食の自立が始まる時期でもあり、この時期に食育を推進することがその後の健全な食生活獲得に重要な役割を果たす。しかし、保護者は食育が重要と感じていながら実践ができていない若い世代<sup>1)</sup>でもあり、幼児の食に対し疑問や不安を抱きやすい時期でもある。管理栄養士は幼稚園・保育園をはじめ様々な場面で保護者の食に対する不安や疑問に対し適切な対応・支援をすることが求められている。本研究では幼児を持つ保護者を対象に幼児の生活習慣に関する実態調査を行い、食に対する不安や疑問を分析し食育推進に役立てることを目的とした。

幼児の食生活で困っている事柄7項目について回答を求めたところ、保護者の訴えが最も多かった項目は「好き嫌いがある」162件(78.3%)であった。次いで「食べる量にムラがある」119件(57.8%)であった。名村らの幼稚園児の保護者を対象とした調査においても幼児の好き嫌いの有訴割合は70%を示しており<sup>6)</sup>、本研究においても同様の割合であることから保護者の関心事の上位であることがうかがえる。

次に食生活で困っている7項目について男女差を検討したが、すべての項目で有意差が認められなかった。今回の対象者は1歳から6歳と年齢差があり、幼児期は発達段階により有訴割合が異なるため、全体的に分析したことで差がない結果となった可能性がある。渡辺らは幼児期の行動発達に性差が認められることを指摘しており、1歳段階で食事に関して問題がある割合に性差があることを示している<sup>7)</sup>。発達段階を考慮し、今後詳細に年齢別に検討する必要があると考えられる。

食事で困っている事柄の中で最も有訴割合が高かつ

た項目は「好き嫌いがある」であったことから、「好き嫌い」を中心に分析をした。男女差については前述したとおり有意差は無かった。発達段階を考慮し、男女ごと年齢別に検討した結果有意差は認められなかった。その理由として年齢ごとの対象者に偏りがあったことが挙げられる。対象者は1歳から3歳までが少なく、4歳から6歳までが大半を占めていた。しかし、4歳から6歳に限って分析しても各年齢において「好き嫌いがある」割合は80%前後であることから、幼児期全般を通して食の問題は「好き嫌い」が大きな割合を占めると考えられる。次に保護者の好き嫌い状況との関連を検討した。保護者に「好き嫌い」がある群の幼児は「好き嫌いがある」割合は「好き嫌い」がない群の保護者の幼児より高い事が明らかとなった(p<0.05)。幼児と母親の食べ物に対する好き嫌いが関連する<sup>8)</sup>ことが報告されており、本研究では同じ結果が得られた。「好き嫌い」は食育の基本である食経験を制限するとともに、その後の生活習慣にも影響を与える。山本らは好き嫌いが多い者は健康に配慮した食事が形成されず、健康に問題のある症状を自覚している割合が高いなど健康管理上問題があることを指摘している<sup>9)</sup>。食習慣は幼児期から学童期、そして成人期へ移行するため早期に対応すべき問題である。幼児期の食に関する不安・疑問は幼児の対応に留まらず、保護者自身の食行動や知識啓発の支援が必要であることが明らかとなった。今回は現状調査を中心にを行い、食育の実践状況や保護者が求める支援については調査していないため今後は支援の在り方を検討することが求められる。

食べ物の好き嫌い矯正を支援するにあたり、子供の嗜好は食体験や学習により変化し、その時期は小学校4年生から6年生が多いとする報告がある<sup>10)</sup>ことから、食育は長期的に取組む姿勢が重要となる。また、

嫌いな食べ物であっても何度も口にすることによりその食べ物に対する嗜好が高まる<sup>11)</sup>ことや、子供の嫌いな食べ物や苦手な物を食事に出さない事が幼児の偏食リスク要因となる<sup>12)</sup>報告があることから、嫌いな食べ物も食事に出し続け、食体験をさせることの重要性を保護者に伝えることが必要である。

#### 参考文献

- 1) 食育基本法・食育推進基本計画, 農林水産省ホームページ, 食育の推進サイト, <http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/kannrennhou.html>
- 2) 平成27年度版食育白書, 内閣府, 食育白書 <http://www8.cao.go.jp/syokuiku/data/whitepaper/2015/pdf-gaiyou.html>
- 3) 食育に関する意識調査報告, 内閣府, 調査結果等, [http://www8.cao.go.jp/syokuiku/more/research/h28/pdf\\_index.html](http://www8.cao.go.jp/syokuiku/more/research/h28/pdf_index.html)
- 4) 餐場直美, 食育の現状～問題点とこれからの課題～, 食生活 101 (5), 16-21, 2007
- 5) 健康・栄養科学シリーズ 応用栄養学 (改訂第5版), 渡邊令子他編, 南江堂, 2015
- 6) 名村靖子他, 保護者の食意識が幼稚園児の食生活・食関心に及ぼす影響, 大阪教育大学紀要 57 (2), 27-36, 2009
- 7) 渡辺恭子他, 幼児期における行動発達に関与する因子の検討一性差について一, 民族衛生, 45 (5), 197-203, 1979
- 8) Skinner JD, et al, Children's food preference : a longitudinal analysis. J Am Diet Assoc, 102, 1638-1647, 2002
- 9) 山本由喜子他, 中学生における偏食と食習慣との関連性, 日本食生活学会誌, 16 (4), 313-319, 2006
- 10) 松本晴美他, 小中学生の魚料理, 大豆料理, 野菜料理に対する志向と食生活状況, 学校給食に対する意識, 健康状態との関連, 日本家政学会誌, 63 (12), 781-796, 2012
- 11) Cooke I, The importance of exposure for healthy eating in childhood : a review. J Hum Nutr Diet, 20, 294-301, 2007

- 12) 本田春代他, 母親の就業状況別にみた幼児の偏食とその関連要因, 民族衛生, 81 (1), 3-14, 2015

#### 謝辞

本研究を進めるにあたり、調査にご理解ご協力くださいました幼稚園、保育園の園長先生はじめ職員の皆様にご感謝申し上げます。また、快く回答いただきました保護者の皆様に深く感謝いたします。

本研究ノートは2014年度に卒業論文として佐藤綾花氏、横山瑛美氏が調査した内容を再検討したものです。



## 在宅高齢者におけるコンパニオンアニマルの飼育と IADL との関連

齊藤 具子 (常磐大学人間科学部)

The relationships between keeping a companion animal and  
IADL for the elderly living at home.

Tomoko Saito (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

### 1. はじめに

わが国では、厚生省（現：厚生労働省）が「21世紀における国民健康づくり運動（健康日本21）」を定め、「一次予防」の観点を重視した健康づくり運動を推進してきた<sup>1)</sup>。「寝たきり」のように、高齢化に伴う障害も増加し、これらの疾患は生命を奪うだけでなく、身体の機能や生活の質を低下させるものも多く、予防や治療においては、日常生活の質の維持も重要な課題の1つとなっていた<sup>1)</sup>。こうした生活習慣病の予防、治療に当たっては、個人が継続的に生活習慣を改善し、病気を予防していくなど、積極的に健康を増進していくことが重要な課題となっていた<sup>1)</sup>。これに続く「21世紀における国民健康づくり運動（健康日本21：第2次）」では、「健康寿命（日常生活に制限のない期間）の延伸」が中心課題となっている<sup>2)</sup>。

わが国の2010年の平均寿命は、男子79.55年、女子86.30年であり世界で最も長命な国の一つとなっている<sup>2)</sup>。同年の健康寿命は、それぞれ男子70.42年、女子73.62年であり、平均寿命との差は、男子9.13年、女子12.68年で、これは日常生活に制限のある「不健康な期間」を意味する<sup>2)</sup>。今後、平均寿命の延伸に伴い、こうした健康寿命との差が拡大すれば、医療費や

介護給付費の多くを消費する期間が増大することになる<sup>2)</sup>。疾病予防と健康増進などによって、平均寿命と健康寿命の差を縮小することができれば、個人の生活の質の低下を防ぐとともに、社会保障負担の軽減も期待できる<sup>2)</sup>。

Katzらは高齢者の日常生活動作能力（Activities of Daily Living; ADL）を継続調査し、活動的余命（Active Life Expectancy）という新しい概念を考案した<sup>3)</sup>。Lawtonらは、人間の活動能力を体系化し、手段的日常生活動作能力 Instrumental ADL (IADL) という尺度を開発した<sup>4)</sup>。IADLは、個人が社会的環境に適応していく能力であり、地域での独立した生活を維持していくうえで不可欠な能力であるともいわれている<sup>5)</sup>。また、IADLの障害を有する者は早期に死亡しがちであることも報告されている<sup>6)</sup>。高齢者においてIADL低下に影響を及ぼす要因としては、高齢に加え、仕事・農作業に従事していないことが示され、広義の仕事・レクリエーションの場を拡げることがIADLの維持につながる可能性が指摘されている<sup>7)</sup>。

一方、欧米を中心に、犬や猫などのペットが高齢者の健康に及ぼす影響についての研究が数多く行われている<sup>8~13)</sup>。また、「ペット（かわいがる動物）」から

「コンパニオンアニマル（伴侶または仲間としての動物）」というように、家庭で飼われる動物に対する見方が変化してきている<sup>14)</sup>。ペットが人間に与える生理学的な効果では、動物と触れあったり見たりすることで、血圧やコレステロール値が下がることが報告されている<sup>15)</sup>。また、犬の飼育者と非飼育者の病院への通院回数を比較すると、飼育者の方が通院回数が少ないという調査結果もある<sup>16)</sup>。わが国でもコンパニオンアニマルと健康についての研究が行われているが<sup>17,18)</sup>、生理学的な研究報告は少なく、高齢者の健康指標としてのIADLとの関連を検討した報告もなかった。高齢者を対象にした研究では、配偶者や親しい友人の死などの多大な損失をとまなうストレスに対してペットの存在が一定の効果をもたすということが報告されている<sup>17)</sup>。配偶者を失ったあとの社会的孤立による抑うつ傾向に関する調査では、ペットの飼育者は同様の状況下の非飼育者と比較して抑うつ状態になる確率が低いという報告<sup>19)</sup>がある。身体活動量と客観的な健康指標である人間ドックの検査項目とをリンクさせ、犬の飼育者と非飼育者の身体活動量および生活習慣病リスクについて比較検討した研究では、男女ともに犬の主たる飼育者の運動、レジャータイムアクティビティ（運動+余暇）のエネルギー消費量および身体活動レベルは、ペットの非飼育者に比較して有意な高値を示した<sup>20)</sup>。1923名の高齢者において犬の飼育と犬の散歩が日常身体活動量にどのような影響を及ぼしているかについて検討した研究では、犬の飼育自体ではなく、犬の散歩が高齢者の身体活動量に大きな影響を及ぼすことが示された<sup>21)</sup>。在宅高齢者における犬猫の飼育や世話の実態とともに関連要因を明らかにし、その後の生存との関連を検討した研究では、犬猫を飼っている群とともに犬猫の世話をしているほど二年後生存と累積生存率が維持されていた<sup>22)</sup>。

本研究では、老年人口割合が30.0%（2000年8月現在）に達し、わが国において予想されていた高齢化率のピーク（2050年：32.3%）に近づきつつあった茨城県H市S地区（調査開始時はS村）において、在宅高齢者におけるコンパニオンアニマルの飼育とIADLとの関連について、1999年、2003年、2013年と調査を実施し、14年間にわたり追跡して考察した。

## 2. 対象と方法

H市S地区は茨城県の最北端に位置し、首都東京より150km、県都水戸より50kmの地点にあつて総面積119.95km<sup>2</sup>のうち林野が82%を占め、耕地はわずか6.2%である。1956年に小里村と旧賀美村が合併し誕生したが、合併当時8,348人いた人々は1999年は4,679人、2013年は3,446人と減少傾向が続いている。1971年以降過疎地域に指定され今日に至っている。

筆者らは1994年、H市S地区の中高齢者を対象に生活習慣についての調査を行っている<sup>23)</sup>。H市S地区では、将来わが国が迎える、一人暮らし老人の増大、労働力の減少、保健・医療・福祉の負担増加などの諸問題がすでに発生しており、高齢社会のモデルとして最適であるため調査対象地域とした。

1999年の調査では、調査対象者は、1998年12月現在村内に住民票を有する65歳以上の高齢者1,345人のうち、無作為に抽出した400人である。調査は、1999年3月に自記式質問紙を用いて郵送法により実施した。障害の重い者については家族に記入を依頼した。インフォームド・コンセントに関しては、調査票を送る際に、内容についての十分な説明を添付し、返送があったことで調査への同意があったものとみなした。

有効回答者数は、339人（84.8%）で、回答が得られなかった61人の内訳は、死亡または入院が5人、無回答が56人であった。回答に欠損、不十分な点があった場合は、可能な限り電話による確認を行った。

調査項目は、対象者の基本的属性、既往歴の有無および疾患名、活動能力指標（IADL 7項目<sup>23)</sup>）、コンパニオンアニマル関連（飼育歴、飼育している動物、飼育年数、接触時間、愛着度、過去の飼育歴、コンパニオンアニマルに対する感情<sup>24,25)</sup>）、その他である。なお、「コンパニオンアニマル」という言葉はまだ一般的ではないことから、質問紙では「ペット」という用語を使用した。

手段的日常生活動作能力を観察する方法としては様々な手段があるが、本研究では、藤田ら<sup>27)</sup>が作成した尺度を参考にした。藤田ら<sup>27)</sup>の尺度は、Lawtonが提唱した尺度をさらに発展させ、デューク大学で開発されたThe Older American Resources and

Services (OARS) プログラム<sup>24)</sup>の項目を採用したものである。

IADL 7項目についてすべて「できる」と答えた者を「IADL 障害なし」、1項目以上「できない」と答えた者を「IADL 障害あり」とし、このIADL 障害の有無を従属変数に、コンパニオンアニマルの飼育経験、飼育年数、接触度、コンパニオンアニマルに対する感情をそれぞれ独立変数に設定して、ロジスティック回帰分析を行った。ロジスティック回帰分析の際には、年齢、性をモデルの中に組み込み、調整を行った。データに欠損値のあるものは解析から除いた。統計処理にはSASシステムを使用した。

2003年の調査では、1999年の調査の有効回答者339人を対象者とした。2003年の有効回答者数は、225人(66.4%)であった。調査項目は、1999年と同様に、基本的属性、活動能力指標(IADL 7項目)、コンパニオンアニマル関連(飼育歴、接触時間、コンパニオンアニマルに対する感情)などである。本調査時(2003年)のIADL 7項目の得点から1999年調査時のIADL 7項目の得点を引き、マイナスの者を「IADL 低下」、変化なしとプラスの者を「IADL 維持・改善」として、これを従属変数に、コンパニオンアニマルの飼育経験などをそれぞれ独立変数に設定して、ロジスティック回帰分析を行った。統計処理にはSPSS11.01Jを使用した。

2013年の調査では、2013年12月に実施した本研究では339人を追跡したが、171人がすでに死亡しており、168人に質問紙を郵送し調査を実施した。質問紙を送る際に、内容についての十分な説明を添付し、返

送があったことで調査への同意があったものとみなした。なお、本研究は常磐大学研究倫理委員会の承認を得て行われた。

調査項目は、2003年と同様の項目である。死亡していた者、入院中の者を除いた有効回答者数は97人(57.7%)であった。本調査時(2013年)のIADL 7項目の得点から1999年調査時のIADL 7項目の得点を引き、マイナスの者を「IADL 低下」、変化なしとプラスの者を「IADL 維持・改善」とし「IADL 低下」「IADL 維持・改善」を従属変数に、コンパニオンアニマルの飼育経験などをそれぞれ独立変数に設定してロジスティック回帰分析を行った。また2013年現在の生存と死亡を従属変数に、1999年のコンパニオンアニマルの飼育を独立変数に設定してロジスティック回帰分析を行った。統計処理にはSPSS22.0を使用した。

### 3. 結果

1999年、2003年、2013年の調査対象者の性別年齢別構成を表1に示した。

1999年調査の年齢の平均値と標準偏差は、男性72.9 ± 5.8歳、女性75.1 ± 7.5歳で、女性の方が約2歳高く、t検定で有意差があった(p<0.01)。男性の最高齢者は92歳、女性は103歳であった。表には示していないが、対象者の家族構成は、全体の約4割が65歳以上の高齢者のみの世帯であった。

2003年の調査の年齢の平均値と標準偏差は、男性75.3 ± 4.4歳、女性77.3 ± 6.1歳で、女性の方が2歳高く、t検定で有意差があった(p<0.01)。

表1 対象者の性別年齢別構成

1999年				2003年				2013年			
年齢(歳)	男性	女性	計	年齢(歳)	男性	女性	計	年齢(歳)	男性	女性	計
65-69	42(30.9)	52(25.6)	94(27.7)	65-69	5( 5.2)	5( 3.9)	10( 4.4)	65-69	-	-	-
70-74	53(39.0)	61(30.1)	114(33.6)	70-74	40(41.2)	46(35.9)	86(38.2)	70-74	-	-	-
75-79	26(19.1)	40(19.7)	66(19.5)	75-79	37(38.1)	38(29.7)	75(33.3)	75-79	3( 7.0)	3( 5.6)	6( 1.8)
80-84	9( 6.6)	27(13.3)	36(10.6)	80-84	12(12.4)	18(14.1)	30(13.3)	80-84	22(51.2)	25(46.3)	47(13.9)
85-89	2( 1.5)	9( 4.4)	11( 3.2)	85-89	2( 2.1)	16(12.5)	18( 8.0)	85-89	14(32.6)	15(27.8)	29( 8.6)
90-94	4( 2.9)	12( 5.9)	16( 4.7)	90-94	1( 1.0)	4( 3.1)	5( 2.2)	90-94	3( 7.0)	8(14.8)	11( 3.2)
95-99	0( 0)	1( 0.5)	1( 0.3)	95-99	0( 0)	1( 0.8)	1( 0.4)	95-99	1( 2.3)	3( 5.6)	4( 1.2)
100-	0( 0)	1( 0.5)	1( 0.3)	100-	-	-	100-	100-	-	-	-
計	136(100.0)	203(100.0)	339(100.0)	計	97(100.0)	128(100.0)	225(100.0)	計	43(100.0)	54(100.0)	97(100.0)
年齢 <sup>1)</sup>	72.9 ± 5.8	75.1 ± 7.5 <sup>2)**</sup>	74.2 ± 6.9	年齢 <sup>1)</sup>	75.3 ± 4.4	77.3 ± 6.1 <sup>2)**</sup>	76.4 ± 5.5	年齢 <sup>1)</sup>	84.2 ± 3.8	85.2 ± 4.8	84.8 ± 4.4

1)平均±標準偏差

2)\*\*: P<0.01, t検定による

1)平均±標準偏差

2)\*\*: P<0.01, t検定による

1)平均±標準偏差

2) t検定により有意差なし

表2 コンパニオンアニマル飼育者数

飼育状況		人数 (%)		
		現在飼育	過去に飼育	飼育経験がない
飼育者数	1999年	118(34.8)	95(28.0)	115(33.9)
	2003年	97(43.1)	77(34.2)	53(23.6)
	2013年	34(37.4)	28(30.8)	29(31.9)

表3 コンパニオンアニマル飼育動物の種類

動物の種類 <sup>1), 2)</sup>	人数 (%)		
	1999年	2003年	2013年
・犬	82(69.5)	66(68.0)	23(67.6)
・猫	48(40.7)	38(39.2)	13(38.2)
・その他	4(3.4)	3(3.1)	1(2.9)

- 1) 動物の種類については重複あり  
2) データに欠損のある者は除外した

2013年の調査の年齢の平均値と標準偏差は、男性 84.2 ± 3.8 歳、女性 85.2 ± 4.8 歳で、女性の方が1歳高かったが、t検定で有意差はなかった。

コンパニオンアニマルの飼育状況の変化を表2、表3に示した。

1999年調査では、現在飼育している者は118人(34.8%)、過去に飼育していた者は95人(28.0%)、飼育経験がない者は115人(33.9%)であった。現在飼育している者のうち、犬を飼育している者は69.5%、猫を飼育している者は40.7%と犬の方が多い傾向があった。「その他」の動物としては、牛、馬、鶏、リスがあげられていた。

2003年調査では、現在飼育している者は97人(43.1%)、過去に飼育していた者は77人(34.0%)、飼育経験がない者は53人(23.6%)であった。現在飼育している者のうち、犬を飼育している者は68.0%、猫を飼育している者は39.2%と犬の方が多い傾向があった。

2013年調査では、現在飼育している者は34人(37.4%)、過去に飼育していた者は28人(30.8%)、飼育経験がない者は29人(31.9%)であった。現在飼育している者のうち、犬を飼育している者は67.6%、猫を飼育している者は38.2%と、やはり1999年、2003年と同じく、犬の方が多かった。

IADL 7項目について、「できる」「できない」の二つの回答から、「できる」と答えた者の性別の人数と割合を表4-1から表4-3に示した。

1999年調査では、このうち、「遠い場所まで、バスやタクシーなどを利用したり自動車を運転したりして行くことができるか」という項目は、男性の方が「できる」とした割合が有意に高かった ( $p < 0.01$ )。IADL 7項目すべてできると答えた者の割合も、男性の方が有意に高かった ( $p < 0.01$ )。図には示していないが、男女とも「IADL 障害なし」の頻度は年齢とともに顕著に減少した。男性では、80歳未満までは同一年齢階級における「IADL 障害なし」の割合が大きいが、80歳以上でその割合が逆転し急激に減少していた。一方、女性では、同一年齢階級における「IADL 障害なし」の割合が年齢とともに次第に減少し75歳以上でその割合が逆転しており、男性に比べなだらかに「IADL 障害なし」の割合が減少していた。

2003年調査では、1999年調査と同様に、「遠い場所まで、バスやタクシーなどを利用したり自動車を運転したりして行くことができるか」という項目で、男性の方が「できる」とした割合が有意に高かった ( $p < 0.01$ )。IADL 7項目すべてできると答えた者の割合では、男性と女性の間に統計的有意差はなかった。

2013年調査では、前の2回の調査と同様に、「遠い

表4-1 1999年調査対象者のIADLの性別の比較

項目	人数 (%)		$\chi^2$ 検定 <sup>2)</sup>
	男性 <sup>1)</sup>	女性 <sup>1)</sup>	
1 あなたは電話を自分ひとりで使うことができますか	129(94.9)	188(94.0)	N.S.
2 あなたは遠い場所まで、バスやタクシーなどを利用して行くことができますか	108(80.6)	109(55.1)	**
3 あなたは食品や衣料品などの必要なものを自分で買うことができますか	122(91.0)	178(89.5)	N.S.
4 あなた自身の食事の用意ができますか	117(86.7)	182(91.9)	N.S.
5 拭き掃除、窓拭きなどの必要な家事を、自分ひとりでできますか	118(88.1)	174(87.0)	N.S.
6 薬を自分ひとりできちんと服薬することができますか	131(96.3)	190(96.5)	N.S.
7 自分のゆう貯預金・銀行預金や年金などを、自分で管理することができますか	129(94.9)	181(91.0)	N.S.
すべてできると答えた者の人数と割合	102(75.0)	105(52.5)	**

<sup>1)</sup>できると回答した者の割合<sup>2)</sup> \*\*: P<0.01, N.S. :有意差なし

表4-2 2003年調査対象者のIADLの性別の比較

項目	人数 (%)		$\chi^2$ 検定 <sup>2)</sup>
	男性 <sup>1)</sup>	女性 <sup>1)</sup>	
1 あなたは電話を自分ひとりで使うことができますか	84(97.9)	116(93.5)	N.S.
2 あなたは遠い場所まで、バスやタクシーなどを利用して行くことができますか	83(88.3)	90(72.0)	**
3 あなたは食品や衣料品などの必要なものを自分で買うことができますか	85(89.5)	114(91.9)	N.S.
4 あなた自身の食事の用意ができますか	79(83.2)	112(90.3)	N.S.
5 拭き掃除、窓拭きなどの必要な家事を、自分ひとりでできますか	80(87.9)	107(87.7)	N.S.
6 薬を自分ひとりできちんと服薬することができますか	93(96.9)	123(99.2)	N.S.
7 自分のゆう貯預金・銀行預金や年金などを、自分で管理することができますか	89(92.7)	115(92.0)	N.S.
すべてできると答えた者の人数と割合	69(71.9)	84(67.2)	N.S.

<sup>1)</sup>できると回答した者の割合<sup>2)</sup> \*\*: P<0.01, N.S. :有意差なし

表4-3 2013年調査対象者のIADLの性別の比較

項目	人数 (%)		$\chi^2$ 検定 <sup>2)</sup>
	男性 <sup>1)</sup>	女性 <sup>1)</sup>	
1 あなたは電話を自分ひとりで使うことができますか	32(76.2)	46(85.2)	N.S.
2 あなたは遠い場所まで、バスやタクシーなどを利用して行くことができますか	29(69.0)	27(50.9)	N.S.
3 あなたは食品や衣料品などの必要なものを自分で買うことができますか	28(70.0)	38(71.7)	N.S.
4 あなた自身の食事の用意ができますか	24(57.1)	39(72.2)	N.S.
5 拭き掃除、窓拭きなどの必要な家事を、自分ひとりでできますか	21(50.0)	36(66.7)	N.S.
6 薬を自分ひとりできちんと服薬することができますか	33(80.5)	45(83.3)	N.S.
7 自分のゆう貯預金・銀行預金や年金などを、自分で管理することができますか	29(69.0)	41(75.9)	N.S.
すべてできると答えた者の人数と割合	19(46.3)	20(37.7)	N.S.

<sup>1)</sup>できると回答した者の割合<sup>2)</sup>  $\chi^2$ 検定:有意差なし

表5 高齢者のIADLとコンパニオンアニマルの飼育との関連 2003年調査

要因	IADL低下 (n=47)	IADL維持・改善(n=172)	OR(95%CI) <sup>1)</sup>
<b>飼育</b>			
・飼育経験がない	12	41	1.00
・過去のみ飼育	17	53	1.16(0.49-2.75)
・現在飼育	18	78	0.75(0.32-1.73)
<b>現在の接触の内容</b>			
・飼育経験がない	12	41	1.00
・散歩	5	25	0.73(0.24-2.19)
・散歩時間(連続量)	-	-	0.98(0.95-1.01)
・えさをやる	7	58	0.34(0.13-0.85) <sup>2)</sup>
・なでる	5	47	0.31(0.11-0.88) <sup>2)</sup>
・話しかける	6	47	0.38(0.14-1.01)
<b>ペットが好きだ</b>			
・飼育経験がない	12	41	1.00
・ぜんぜんあてはまらない・あてはまらない	10	13	2.95(1.14-7.66) <sup>2)</sup>
・とてもあてはまる・あてはまる	14	67	0.79(0.38-1.67)

1) 年齢・性で調整 オッズ比(95%信頼区間)

2) 斜体は有意差があった項目

場所まで、バスやタクシーなどを利用したり自動車を運転したりして行くことができるか」という項目で、男性の方が「できる」とした割合が高かったが、有意差はなかった。IADL 7項目すべてできると答えた者の割合でも、男性と女性の間に統計的有意差はなかった。

2003年調査の高齢者のIADLとコンパニオンアニマルの飼育状況との関連およびコンパニオンアニマルへの感情との関連を表5に示した。高齢者のIADLとコンパニオンアニマルの飼育状況との関連については、現在飼育している者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、0.75(95%信頼区間=0.32-1.73)で、飼育している者はIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向が見られたが、統計的有意差はなかった。過去のみ飼育していた者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、1.16(95%信頼区間=0.49-2.75)であった。

現在の接触の内容では、「えさをやる」とした者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、0.34(95%信頼区間=0.13-0.85)で、有意にIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向があった。また、「なでる」とした者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、0.31(95%信頼区間=0.11-0.88)で、有意にIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向があった。高齢者の

IADLとコンパニオンアニマルへの感情との関連については、「ペットが好きだ」という項目に対し、「ぜんぜんあてはまらない・あてはまらない」と答えた者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、2.95(95%信頼区間=1.14-7.66)で、有意にIADLが低下する傾向にあった。同じ「ペットが好きだ」という項目に「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた者は、飼育経験がない者と比べ、有意ではないがIADLが維持・改善されている傾向にあった。

表には示していないが、2013年の調査では、1999年と比較しIADL 7項目が低下した者は51人(53.7%)、維持・改善されている者は44人(46.3%)であった。「IADL低下」「IADL維持・改善」を従属変数に、コンパニオンアニマルの飼育経験などをそれぞれ独立変数に設定してロジスティック回帰分析を行ったが、いずれの項目でも統計的有意差はなかった。

さらに、2013年現在の生存・死亡を従属変数に、1999年のコンパニオンアニマルの飼育を独立変数に設定してロジスティック回帰分析を行った。表には示していないが、1999年に「飼育している」または「過去に飼育していた」者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ0.98(95%信頼区間=0.95-0.99)でありわずかだが有意に関連していた。

#### 4. 考察

1999年の調査においては、コンパニオンアニマルの飼育状況では、全体の321人のうち、飼育経験がない者は115人(35.8%)、現在飼育している者は118人(36.8%)であった。現在飼育している者の割合は先行研究<sup>18)</sup>の農村部での飼育割合とほぼ同様の結果であった。

性別年齢階級別のIADL障害の有無では、男女とも「IADL障害なし」の頻度は年齢が上がるにつれて減少しており、先行研究<sup>6,8,25,26)</sup>と同じ結果であった。表1の1999年では、男女の平均年齢に有意差があり、表4-1ではIADL7項目すべてできる者の割合に男女で有意差があった。年齢と性が交絡因子として疑われたため、年齢と性を調整因子としてロジスティック回帰分析のモデルに加えた。

Parminderら<sup>13)</sup>はADLについて1年間の縦断研究を行い、高齢者の身体的・心理的健康へのコンパニオンアニマルの影響について、コンパニオンアニマルを飼育している者のADLレベルは、飼育していない者と比べて1年後にも低下しないことを報告し、コンパニオンアニマルの飼育はADLレベルの維持と向上に役立つと述べている。本研究では、ADLではなくIADLについて観察しているが、ADLとIADLの間には強い関連性があることを多くの研究者が報告している<sup>7,26)</sup>。本研究においては、現在飼育している者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、0.75(95%信頼区間=0.32-1.73)で、飼育している者はIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向が見られたが、統計的有意差はなかった。過去のみ飼育していた者の年齢・性を調整したオッズ比は、飼育経験がない者に比べ、1.16(95%信頼区間=0.49-2.75)であった。Lagoら<sup>10)</sup>は高齢者の死亡率が、コンパニオンアニマルを過去に飼育していた者より現在飼育している者で低いことを明らかにしている。本研究においても、IADLについて同様の傾向を観察した可能性が考えられた。しかし、これはコンパニオンアニマルを現在飼育している者の健康状態が過去に飼育していた者より良好であることを示しているに過ぎない可能性も考えられる。また、「過去」の定義がいまいであり、遠い過去も近い過去も共に含まれてし

まったためIADLとコンパニオンアニマルの飼育との関連が正しく観察できなかったとも考えられる。

Serpellは犬を新しく飼い始めた人々の散歩時間が、猫の飼育者に比べて著しく増えることを明らかにしており<sup>11)</sup>、Siegelの高齢者を対象とした研究では、犬の飼い主は毎日犬とともに1.4時間を屋外で過ごしているという結果が出されている<sup>16)</sup>。しかし、Parminderら<sup>13)</sup>は、犬の飼育者と猫の飼育者の間でADLレベルに有意な差はなかったと報告しており、さらなる研究が必要である。

早川ら<sup>20)</sup>は、身体活動量と客観的な健康指標である人間ドックの検査項目とをリンクさせ、犬の飼育者と非飼育者の身体活動量および生活習慣病リスクについて比較検討し、男女ともに犬の主たる飼育者の運動、レジャータイムアクティビティ(運動+余暇)のエネルギー消費量および身体活動レベルは、ペットの非飼育者に比較して有意な高値を示したと報告している。柴田ら<sup>21)</sup>は、高齢者において犬の飼育と犬の散歩が日常身体活動量にどのような影響を及ぼしているかについて検討し、犬の飼育自体ではなく、犬の散歩が高齢者の身体活動量に大きな影響を及ぼすこと示している。本研究では、1999年の調査で、犬を飼育している者が、飼育経験がない者と比べ、有意ではないがIADLが維持・改善されている傾向にあった。犬の散歩が高齢者の身体活動量に影響を及ぼしていることが考えられた。柴田ら<sup>21)</sup>は、犬の飼育者のうち散歩をしていない者は1926名全体の4.1%のみであったが、2010年現在、前期高齢者の割合は、我が国の全人口の11.9%を占めることを考慮に入れると、犬の散歩非実施者に対して散歩を推奨することも、我が国の身体活動促進に大きく寄与できる可能性が示唆されると述べており、ただ飼育するだけではなく、散歩を推奨することが重要であると考えられた。

2003年の調査において、現在の接触の内容では、「えさをやる」とした者は、飼育経験がない者に比べ、有意にIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向があった。また、「なでる」とした者も有意にIADLが維持・改善されている割合が大きい傾向があった。飼育しているだけではなく、コンパニオンアニマルとの接触が重要であることが示唆された。高

高齢者のIADLとコンパニオンアニマルへの感情との関連については、「ペットが好きだ」という項目に対し、「ぜんぜんあてはまらない・あてはまらない」と答えた者は、飼育経験がない者に比べ、有意にIADLが低下する傾向にあった。同じ「ペットが好きだ」という項目に「とてもあてはまる・あてはまる」と答えた者は、飼育経験がない者と比べ、有意ではないがIADLが維持・改善されている傾向にあった。コンパニオンアニマルへの感情もIADLと関連していることが考えられた。

Parminderら<sup>13)</sup>は、コンパニオンアニマルへの感情はADLレベルと有意には関連しない、と述べている。Lagoら<sup>10)</sup>も、コンパニオンアニマルへの感情より健康状態の低下が死亡率と関連すると報告している。本研究では、ペットに対して好意的な感情をもっている者の方が、IADLの障害がない割合が大きいという傾向がみられたが、「もしペットがいなかったらさびしい時もあるだろう」「ペットは家族と同等だ」という項目に関しては逆の傾向がみられた。全体的に考えると、コンパニオンアニマルに対する感情よりは、実際にコンパニオンアニマルの世話をするというような物理的な面がIADLに関連しているように思われた。

2013年現在の生存している高齢者は、1999年に「飼育している」または「過去に飼育していた」者が、飼育経験がない者に比べわずかだが有意に割合が高かった。星ら<sup>22)</sup>は、在宅高齢者における犬猫の飼育や世話の実態とともに関連要因を明らかにし、その後の生存との関連を検討したが、犬猫を飼っている群とともに犬猫の世話をしているほど二年後生存と累積生存率が維持されていたと報告しており、同様の結果を示した。

本研究における調査は、対象者が65歳以上の高齢者であったため、自記式質問紙の項目に関して「わかりやすく、記入しやすい」ことを念頭において作成した。大きな活字を使用する、印刷を濃くし見やすくする、質問数をなるべく減らす、回答は「はい」「いいえ」の二者択一とするなどの工夫をした。本調査で得られたIADLの分布については藤田らの結果<sup>27)</sup>とほぼ同様であり、妥当性については問題がないものと思

われた。

本研究では、在宅高齢者におけるコンパニオンアニマルの飼育とIADLとの関連について、1999年、2003年、2013年と調査を実施し、14年間にわたり追跡して、コンパニオンアニマルの飼育が高齢者の健康維持につながるかどうか、その可能性について検討した。

課題としては、1999年調査開始時65歳以上の高齢者を対象としたため、14年が経過した2013年では、調査対象者が少なくなってしまった。また、2013年調査時の生存者についてはデータが得られたが、亡くなった時期についてのデータは得られなかったため詳細な解析ができなかった。

高齢者のIADLと関連する要因としては、犬の飼育、日常的な接触が考えられた。コンパニオンアニマルの飼育は、高齢者のIADLと関連している傾向が見られ、健康の維持につながる可能性があるものと思われる。

最後に、本研究は常磐大学2013年度課題研究助成によって行われたものであり、本研究助成に深く感謝いたします。また、1999年の研究は「人間とコンパニオンアニマルとの関係学」研究奨学金助成を、2003年の研究は「コンパニオンアニマルリサーチ研究助成特別プログラム」による助成を受けた。

本調査にご協力くださった茨城県常陸太田市里美地区関係者の方々と、同保健センターの皆様には感謝いたします。

文献

- 1) 厚生省大臣官房統計情報部編：平成10年国民生活基礎調査第3巻，厚生統計協会，2000.
- 2) 厚生労働省：健康日本21（第二次）の推進に関する参考資料，2012.7. [WEB] [http://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/dl/kenkounippon21\\_02.pdf](http://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/dl/kenkounippon21_02.pdf).
- 3) Katz S., Branch L.G., Branson M.H., et al.: Active Life Expectancy. *The New England Journal of Medicine*, 309, 1218-1224, 1983.
- 4) Lawton M.P., Brody E.M.: Assessment of Older People, Self-maintaining and Instrumental Activities of Daily Living. *The Gerontologist*, 9, 179-186, 1969.
- 5) Fillenbaum G.G.: Screening the elderly, A brief instrumental activities of daily living measure. *Journal of the American Geriatrics Society*, 33, 698-706, 1985.
- 6) Koyano W., Shibata H., Nakazato K., et al.: Mortality in relation to instrumental activities of daily living, one-year follow-up in a Japanese urban community. *Journal of gerontology*, 44, 107-109, 1989.
- 7) 小林康毅，甲斐一郎，大井玄，他：農村地域における高齢者の手段的自立（Instrumental Activities of Daily Living）とこれに関連する要因の研究，*日本公衛誌*，36，243-249，1989.
- 8) Lawton M.P., Moss M., Moles E.: Pet ownership A research note. *The Gerontologist*, 24, 208-210, 1984.
- 9) Ory M.G., Goldberg E.L., Pet possession and well-being in elderly women. *Research on Aging*, 5, 389-409, 1983.
- 10) Lago D., Delaney M., Miller M., et al.: Companion animals, attitudes toward pets, and health outcomes among the elderly, A long-term follow-up. *ANTHROZOOS*, 3, 25-34, 1989.
- 11) Serpell J.A.: Beneficial effect of pet ownership on some aspects of human health. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 84, 717-720, 1991.
- 12) Friedmann E., Katcher A.H., Lynch J.J., et al.: Animal Companions and one-year survival of patient after discharge from a coronary care unit. *Public Health Report*, 95, 307-312, 1980.
- 13) Parminder R., David W.T., Brenda B., et al.: Influence of Companion Animals on the Physical and Psychological Health of Older people, An Analysis of a One-Year Longitudinal Study. *The American Geriatrics Society*, 47, 323-329, 1999.
- 14) Boldt M.A., Dellmann-Jenkins M.: The impact of companion animals in later life and considerations for practice. *Journal of Applied Gerontology*, 11, 228-239, 1992.
- 15) Anderson W., Reid P., Jennings G.L.: Pet ownership and cardiovascular disease. *Medical Journal of Australia*, 157, 298-301, 1992.
- 16) Siegel J.M.: Stressful life events and use of physician services among the elderly, The moderating role of pet ownership. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 1081-1086, 1990.
- 17) 桜井富士朗，朝田則子：ヒューマン・アニマル・ボンド（人と動物の絆）と人の健康に果たすペットの役割，*産業ストレス研究*，5，53-61，1998.
- 18) 安藤孝敏，古谷野亘，児玉好信，他：地域老人におけるペット所有状況とペットとの交流，*老年社会科学*，19，69-75，1997.
- 19) Garrity J.A., Stallones L., Marx M., et al.: Pet ownership and attachment as supportive factors in the health of the elderly. *ANTHROZOOS*, 3, 35-44, 1989.
- 20) 早川洋子，小野正人，新井京子，他：犬の主たる飼育者の身体活動量と生活習慣病リスクの関係，*民族衛生*，74（2），45-54，2008.
- 21) 柴田愛，岡浩一郎，北島義典，他：高齢者における犬の飼育および犬の散歩が日常身体活動量に及ぼす影響，*体力科学*，60（6），817，2011.
- 22) 星丹二，望月友美子：我が国の高齢者における犬猫飼育と二年後累積生存率，*社会医学研究*，33（1），99-109，2016.
- 23) 齊藤具子，櫻木智江，上地勝，他：中高年者の健康生活習慣の性差について－茨城県里美村におけ

- る調査研究－, 日本公衛誌, 44, 803-816, 1997.
- 24) Ian McDowell., Claire Newell.: The OARS  
Multidimensional functional assessment  
questionnaire, MEASURING HEALTH-A Guide  
To Rating Scales and Questionnaires -Second  
Edition, New York, OXFORD UNIVERSITY  
PRESS, 464-472, 1996.
- 25) Lago D., Kafer R., Delaney M., et al: Assessment  
of Favorable Attitudes Toward Pet,  
ANTHROZOOS, 1, 246-254, 1988.
- 26) Templer D.I., Salter C.A., Dickey S., et al: The  
Construction of a Pet Attitude Scale, The  
psychological Record, 31, 343-348, 1981.
- 27) 藤田利治, 簇野脩一: 地域老人の日常生活動作の  
障害とその関連要因, 日本公衛誌, 36 (2), 76-  
87, 1989.
- 28) 古谷野亘: 地域老人における手段的ADL -社会  
的生活機能の障害およびそれと関連する要因-,  
社会老年学, 33, 56-67, 1991.

## エンrollment・マネジメントに向けた ゲーミフィケーションの実践報告

寺島 哲平 (常磐大学人間科学部)

若林 正智 (株式会社ワールドオーエー)

石田 喜美 (横浜国立大学教育人間科学部)

Applying gamification for Enrollment Management :  
Design and practice of support the communication at the first meeting

TERASHIMA Teppei (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

WAKABAYASHI Masato

ISHIDA Kimi (*Faculty of Education and Human Science, Yokohama National University*)

近年、ゲームを取り入れた教育方法への関心は世界的に高まっている。教材としてゲームを利用するだけでなく、授業や学校カリキュラムなどの学習活動全般においてゲーム要素を取り入れた取り組みが見られるようになった。本研究では、初対面状況における不安を減らすためのゲームを開発した。ゲームの実践から、効果は限定的であるものの、初対面の他人に話しかけやすい状況をつくり、グループにおける居心地の良い人間関係づくりに寄与する可能性が見いだせた。

キーワード：ゲームの教育利用、ゲーミフィケーション、大学 IR、エンrollment・マネジメント

### 1. はじめに

学生調査や大学評価など、すでに様々な大学で行われている日常的な調査活動・データ収集分析活動をインスティテューショナル・リサーチ (Institutional Research : 以下「IR」) として捉える活動が日本の大学で普及しつつある。しかし、大学により IR の活動内容が異なり、IR を定義することは難しい。小林ら ([1] pp.7-8) は、「アメリカでは IR は多様な発展を続けています」と説明し、その上で「しかし、日本ではその部分的もしくは一時点での状況が紹介されるにとどまっているため、関係者や研究者の間でも合意が形成されていません」と日本における IR の現状について述べている。すなわち、IR という言葉は、調査データの収集分析や報告といった活動から、大学での財務計画や経営戦略の策定など、きわめて幅広い活動を意味する可能性があることを念頭に置く必要がある。そのうえで本研究では、同資料 ([1] p.115) の「アメリカの高等教育機関において、IR が最も威力を

はその部分的もしくは一時点での状況が紹介されるにとどまっているため、関係者や研究者の間でも合意が形成されていません」と日本における IR の現状について述べている。すなわち、IR という言葉は、調査データの収集分析や報告といった活動から、大学での財務計画や経営戦略の策定など、きわめて幅広い活動を意味する可能性があることを念頭に置く必要がある。そのうえで本研究では、同資料 ([1] p.115) の「アメリカの高等教育機関において、IR が最も威力を

発揮している業務の1つが、エンrollment・マネジメント(Enrollment Management: 以下「EM」)であるという記述に着目した。EMは「学生の入学から卒業までのすべての過程に関連する部署が実施する学生への支援業務と、それらの業務に関する調査分析を包括的に示した用語」と同資料(【1】p.115)では説明されている。我々は、IRが最も威力を発揮するEMに視点を定めて本研究を行う。

EMの業務の一つが学生の退学予防である。ハワードは様々な学生退学のモデルを紹介している(【2】pp.38-39)。これらのモデルはいずれも退学予防の試みを考えるうえで有用である。本研究では、その中でも「なぜ学生が退学するのか」という問いに対して、明確な説明を行った草分けであるシュパーディの理論に着目した。シュパーディの理論はデュルケムの自殺論に基づく。デュルケムは「個人が他者と友情をはぐくみ、仲間たちと価値観を共有することが自殺を減らすことになる」と提唱した。この理論をふまえ、シュパーディは「学生が友人や仲間を作り、価値観を共有していくことが大学からのドロップアウトを減らすのに有効だ」と示唆した。その結果、大学生活にうまく適応できた学生は、退学することもなく最後まで学業を継続できるだろう。しかし、うまく適応できない学生は退学していくだろう。それでは学生の退学予防として、最初に注意すべき点は何だろうか。

近年、大学生活でコミュニケーションが必要な状況において、大学生は過剰な不安を持っていることが指摘されている。東京工芸大学が2012年に全国の四年制大学の学生を対象に行った調査【3】によると、全体の76.4%の学生が「初対面の人に声をかける」ことに不安を感じていることが明らかになった。同調査によると、「非常に不安を感じる」と答えた学生の割合は、他の状況と比較して最も高く、全体の38.0%の学生が初対面状況でのコミュニケーションに強い不安を感じていることになる。つまり初対面状況でのコミュニケーションに、大学生の4人に3人はなんらかの不安感を持っており、さらに3人に1人はそのような状況に強い不安を抱いていることになる。

飯塚【4】がテキストマイニングを用いて行った研究でも、この事実が実証的に明らかにされている。大

学生がコミュニケーションを苦手だと感じる場面の特徴を分析した結果、「初対面」「分からない」「相手」といった単語が抽出された。飯塚は「この分析結果からは大学生が初対面の相手や話が合わない相手などとのコミュニケーションを苦手だと感じていることが明らかになった」と述べている(【4】p.10)。

本研究では、このような状況を踏まえて、退学予防の観点から大学生の初対面状況でのコミュニケーションに焦点をあてた。初対面状況における関係構築のコミュニケーションを円滑にするための手段として、「ゲーミフィケーション」を取り入れることで、学生たちの不安を低減し、よりスムーズに初対面状況での良好な人間関係を構築できるようになることが、本研究の狙いである。

## 2. ゲーミフィケーションの先行研究

### 2-1. ゲーミフィケーション

マクゴニガルは、「ゲームと比べると、現実是非生産的だ」という認識を示している(【5】p.84)。満足のいく仕事をするためには「明確なゴール」と「ゴールに向けた具体的なステップ」の二つの要素が必要だと主張した上で、ゲームではこれらの要素があるが現実ではこれらの要素がないと述べている。そして、満足いく形で仕事を終えるには、努力の結果が目に見える形で即時に分らなければならない。この目に見える成果は、自分の能力の向上と成果によって自分が価値ある存在だという感覚を高めてくれる、と述べている。

本研究では、初対面状況における関係構築をテーマとして扱う。初対面状況の関係構築においては、「初対面の者同士で自己紹介を行い、お互いの興味・関心や趣味などの情報を共有することで、円滑なコミュニケーションを行いうる人間関係を構築する」という明確なゴールがある。それに対して「初対面状況において、どのような情報を提示すれば、円滑なコミュニケーションを行いうるような関係性が構築できるのか」に関する具体的なステップは不明である。

現実の問題点を修正する方法について、マクゴニガルはゲームデザインの知識を用いることを提案している。このようにゲーム的な発想や手法、デザインの工



図1. ジョブスタ【7】

夫などをゲーム以外の分野に応用することをゲーミフィケーションと呼ぶ。ゲーミフィケーションは、「ゲーム的要素を組み込むことで、ユーザーのモチベーションやロイヤリティを高めること」【6】を期待して適用されることが多い。次にゲーム的要素を組み込んだ事例について紹介する。

## 2-2. ゲーミフィケーションの事例紹介

### 2-2-1. 『ジョブスタ』について

未来の仕事を考え、創りだすためのキャリア学習ゲームが『ジョブスタ』である【7】。現代では、Webデザイナー、スマートフォンアプリ開発者、気象予報士、プロサッカー選手、フードコーディネーター等、以前にはなかった新しい仕事や職業が存在する。技術革新、制度変更、市場拡大等によって世の中で求められる職業は変わる。『ジョブスタ』では、時代の変化を捉え、新しい職業を創りだすことを目的としている。図1に示すイベントや産業等のカードをもとに20年後に必要な新しい仕事や職業をプレイヤーは創りだす。『ジョブスタ』を実施後、学生に対してインタビューを行った結果、「楽しみながら将来のキャリアについて考えられる」や「将来の目標を具体的に考えられるようになる」、「自分の能力を理解し、理想の仕事や進路を決めることへの自信が高まる」等の意見が出た。

### 3-2-2. 『バクテロイゴ』について

ヒトと共生する腸内細菌に興味を持ち、理解を深めるためのゲームが『バクテロイゴ』である【8】。『バクテロイゴ』は、図2に示すようにヒトの腸内を見立てた縦横12マスのボード上でゲームが行われる。プレイヤーは4種類の細菌から好みの細菌を選ぶ。例えば酸が強い乳酸菌の一種「ビフィドバクテリウム」は、ゲームの設定として他の細菌に対しての攻撃力が高い。プレイヤーは手持ちカードを切りながら、腸内

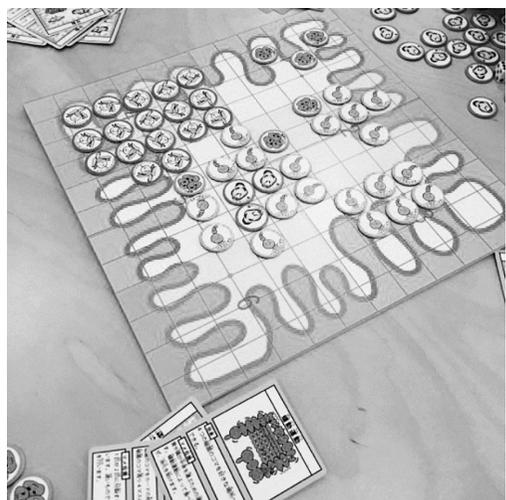


図2. バクテロイゴ【9】

勢力の拡大を目指すことが『バクテロイゴ』の目的である。例えば「分裂」のカードを使えば、細菌の数を増やせる。また「抗生物質」のカードを使えば、他の細菌を倒せる。食中毒の原因となるウェルシュ菌を選んだ場合、「下痢」カードでエリア内の細菌カードを一掃できる。6ターンを終えた時、最も細菌数の多いプレイヤーが勝者となる。2015年夏に地域の小学生が試作品で遊んだところ、熱中する子供が多かった。「クリスマスでサンタにお願いする」という声も上がったため商品化した。

### 3-2-3. 『Libardry (リバードリイ)』について

大学生が大学図書館の利用方法について理解を深めるためのゲームが、石田ら【10】の開発した『Libardry (リバードリイ)』である。『Libardry (リバードリイ)』は、図書館で実施するミッション・クリア型のロール・プレイング・ゲーム (RPG) である。プレイヤーは、命令書によって示された任務・課題を達成していく。任務・課題を達成する過程において、大学図書館の機能をプレイヤーは利用しなければならない。例えば、図書館内に隠されたアイテムを探し出すために、プレイヤーは命令書に書かれたキーワードをOPACで検索し、検索結果に示された資料を図書館内で探す必要がある (図3)。2014年9月7日に実施された『Libardry (リバードリイ)』へ大学生が参加した結果、ゲームを通して「実際に希望図書申請書を記入してみることで、このような方法で希望図

書を申請できるのだと実感することができた」(【9】p.61) という感想を持った。この感想に対して、石田らは、ゲームという擬似的な目的ではあるがゲーム参加者が図書館機能を利用することで目的が達成できたという実感 (【9】p.61) こそ、『Libardry (リバードリイ)』を実践した意義として見出している。

### 3. エンrollment・マネジメントに向けたプログラム

本研究では、上記の議論を踏まえた上で、学生個々人の大学生活をサポートすることを目的としたゲームを企画・実施した。近年の大学生が困難を感じている初対面状況における関係構築のためのコミュニケーションに焦点を当てたゲームである。これから初対面状況における関係構築に焦点を当てたゲーム『プロフィールハント』における内容・実施概要・意識調査・結果・意義について説明する。

#### 3-1. 『プロフィールハント』の内容

本研究で開発・実施したゲーム『プロフィールハント』はカードゲームである。ゲームは、プレイヤー同士によるカードのやり取りを中心に展開する。このゲームで使用するカードは「プロフィールカード」と呼ばれる。「プロフィールカード」は、「手がかりカード」と「質問カード」の2種類からなる。

まずは図4に示す「手がかりカード」について説明する。このカードは1種類のみで、プレイヤーそれぞれ

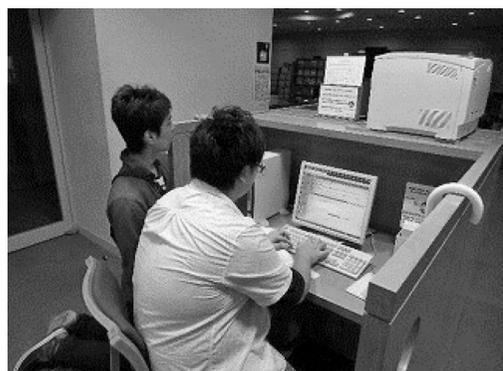


図3. Libardry 【10】

れの習慣や趣味などを記入するための空欄が用意されている。「手がかりカード」に書かれた情報をゲーム開始前にプレイヤー同士が説明することで、プレイヤー同士の自己紹介を促すとともに、互いへの関心を深めるきっかけを創出することが狙いである。またゲームが開始したら、各プレイヤーの「質問カード」の回答内容を推測するための手がかりとなる。

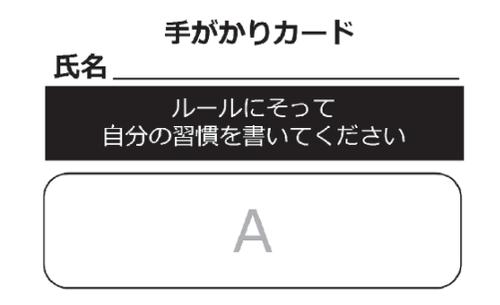


図4. 手がかりカード

次に「質問カード」について説明する。このカードは全部で12種類あり、それぞれのカードには異なる質問が記載されている。図5に示す質問カード「休日に遊ぶときは、どちら派ですか?」の場合は、「アウトドア派」と「インドア派」のどちらかの回答を選び、プレイヤーは空欄に選んだ回答を記入する。それに対して質問カード「目玉焼きは何をかけて食べますか?」の場合は、プレイヤーは回答を自由に書くことができる。

まずは「手がかりカード」と「質問カード」が各プ

レイヤーに配布される。その後、それぞれのカードに記載された質問への回答をプレイヤーは記入する。記入が終わったら、各プレイヤーが持っている「質問カード」の質問内容およびその質問への回答を各プレイヤーが探り合う。そして質問カードに書かれた回答を当てたプレイヤーが、その質問カードを獲得する。他プレイヤーの「質問カード」をより多く獲得することが、このゲームの目的となる。「質問カード」を獲得するために、各プレイヤーは他のプレイヤーのプライバシーに深く踏み込まない程度の質問と回答を繰り返すことになる。この結果、各プレイヤーの回答に関心を持てるようにすることが、本ゲームの狙いである。

このゲームでは初対面状況に似た状況を作り出している。具体的には、「手がかりカード」による自己紹介、「質問カード」の情報を当てるための質問である。このやり取りを通じて、自分自身が知らない情報を聞き出すために他のプレイヤーに対して質問と回答を繰り返す。つまりルールを理由に他のプレイヤーに話しかけるためのきっかけをゲーム中に創出することができる。

### 3-2. 『プロフィールハント』の実施概要

本研究では、大学生活において初対面でのコミュニケーションが生じる状況として、次の2つの状況を想定した。

- ① 大学入学前の新入生スクーリング
  - ② 学部・学科等の関係から離れた一般教養科目等、学生個人が科目を選択するようなタイプの授業
- ①は、入学前教育や初年次教育科目等、大学が提供

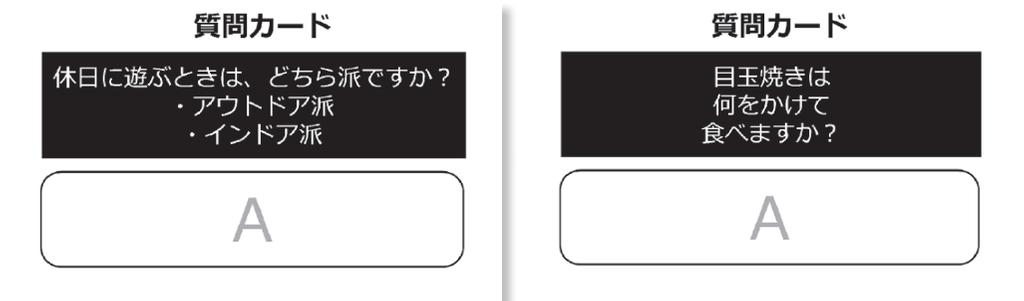


図5. 質問カード

表1. コミュニケーション学科・新入生スクーリングでの実施概要

項目	内 容
対象	常磐大学人間科学部コミュニケーション学科 2016年度入学予定者
日程	2016年3月11日(金)
会場	常磐大学 K棟 110教室
企画	若林正智・寺島哲平
参加人数	28名

表2. 総合講座科目「言語文化論」での実施概要

項目	内 容
対象	総合講座科目「言語文化論」(担当:石田喜美) 受講者
日程	2015年11月20日(金)
会場	常磐大学 K棟 205教室
企画	若林正智・石田喜美
参加人数	41名

する正課の教育活動のなかでのエンロールメント・マネジメントを想定している。それに対して②は、エンロールメント・マネジメントの視点から焦点があてられることは少ない。しかし、前述した調査【3】によれば、大学生の42.1%が「友人が履修しない講義を履修する」ことに不安を感じている。学部・学科内での人間関係とは離れた状況でのコミュニケーション不安を低減し、新たな人間関係を構築するためのきっかけを提供することは、エンロールメント・マネジメントを考える上では重要である。

大学生活における初対面状況でのコミュニケーションには、サークルや学外活動等も含まれる。しかし、今回は大学が提供する正課の教育活動のみに焦点をあてることとした。具体的には、①として常磐大学人間科学部コミュニケーション学科の入学予定者を対象とした新入生スクーリング(以下、「新入生スクーリング」と)、②として常磐大学の総合講座(他大学では全学科目や教養科目と呼ばれる)科目「言語文化論」(以下、「総合講座」)の授業時間に、『プロフィールハント』を実施した。①の実施概要を表1として、②の実施概要を表2としてまとめる。

### 3-3. 本学の学生の意識調査

『プロフィールハント』の成果について報告する前に、本ゲームのプレイヤーの状況を確認しておきたい。前述した調査【3】では、76.4%もの学生たちが、「初対面の人に声をかける」ことに不安を感じていた。これに関して、ゲーム終了時に実施したアンケート調査の「初対面の人と接することが苦手である」という設問に対して、本ゲームのプレイヤーの回答状況を示したものが、図6と図7である。

図6と図7を見ると、新入生スクーリングおよび総合講座において、半数以上の学生が「初対面の人と接することが苦手である」という設問に対して、「とてもそう思う」「そう思う」と回答している。特に総合講座については、30%近くの学生が「そう思う」と回答している。前述した調査結果と比べて低い割合であるとはいえ、常磐大学においても多くの学生たちが、初対面状況に苦手意識を感じていることがわかる。この結果から、初対面状況では、友達を作るために学生自ら積極的に周囲に対して話しかけるのは、負担を感じるであることが推測できる。

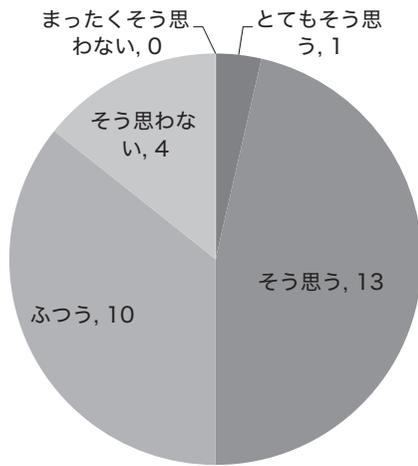


図6. 新入生スクーリング

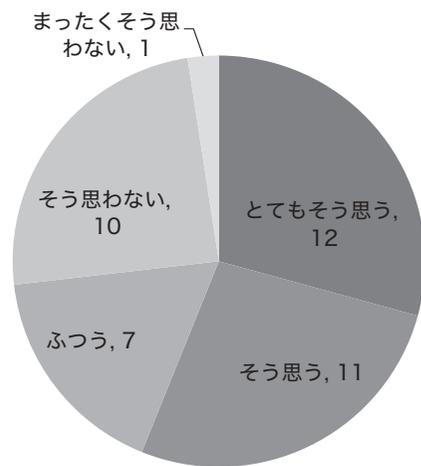


図7. 総合講座

### 3-4. 『プロフィールハント』の成果

3-3のような学生たちにとって、『プロフィールハント』はどのような効果をもたらしたのか。本研究では、『プロフィールハント』の効果を把握するために、選択式の設定問を中心に構成したアンケート調査を実施した。具体的には、ゲーム実施後に、調査紙（新入生スクーリング）および Google Drive のアンケート・フォームを用いたオンライン・アンケート（総合講座）によるアンケート調査を実施し、次の①から⑤の設定問に対してプレイヤーには回答して貰った。

- ① 今回のゲームで遊ぶことで、グループメンバーに話しかけやすくなった（以下、「話しかけやすさ」）
- ② 今回のゲームで自分の感情や考えを出せた（以下、「自分の表出」）
- ③ 今回のゲームで遊ぶことで、グループのメンバーから声をかけられることへの抵抗感がへった（以下、「抵抗感の減少」）
- ④ 今回のゲームで遊ぶことで、グループ内での居心地が良くなった（以下、「居心地の良さ」）
- ⑤ 今回のゲームで遊ぶことで、他のメンバーへ興味・関心を持った（以下、「他者への興味・関心の増加」）

設問①から⑤の平均値をグラフで示したものが図8である。図8を見ると、「話しかけやすさ」「居心地の良さ」については、新入生スクーリングおよび総合講座ともに比較的高い評価となっている。一方で、「自分の表出」は新入生スクーリングおよび総合講座ともに比較的低い評価であることがわかる。さらに「興味・関心の増加」のように、新入生スクーリングでは高い評価（4.0）となっている。この一方で、総合講座では低い評価（3.66）となっている項目もある。

図8の結果から『プロフィールハント』は初対面の他人に話しかけやすい状況をつくり、グループにおける居心地の良い人間関係づくりに寄与すると考えることができる。新入生スクーリングにおいては、「抵抗感の減少」についても比較的高く評価されていることから、今後も同じメンバーとの関係継続が予想される人間関係において、本ゲームがより有効に機能する可能性が高い。一方、「自分の表出」に関する得点が他と比べて低いことから、本ゲームが、プレイヤーの考えや感情を表出することを導くものではないと推測される。この傾向は新入生スクーリングにおいて著しい（3.29）。つまり、『プロフィールハント』の機能は、あくまで初対面の人間関係においてコミュニケーション

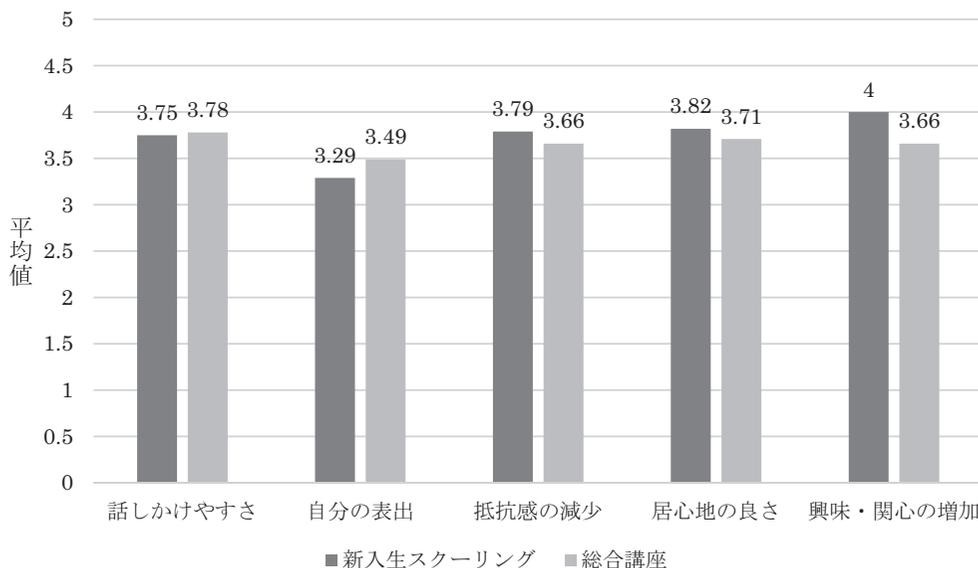


図8. 『プロフィールハント』の効果（全体傾向）

ンを開始し、人間関係を継続するためのきっかけを創出することである。

さらに新入生スクーリングと総合講座で比較的大きな差があった設問について見てみると、新入生スクーリングでは総合講座と比較して「自分の表出」の評価が低く、「興味・関心の増加」の評価が高いことがわかる。これについては、ゲームに要した時間の差が関係していると考えられる。ゲームプレイ時での観察調査によると、新入生スクーリングにおいて、参加者はゲーム進行に熱中しており、ゲームをきっかけに雑談に発生する様子は見られなかった。また15分間すべてのグループがゲームを終了していた（2016年3月11日に記述された寺島から石田へのeメール報告より）。そしてゲーム終了後にグループ内で雑談が生じていた。一方、総合講座においては、ゲーム開始2分後にグループ内で説明を確認する段階から、いくつかのグループで笑いが生じており、11分後にはグループ内で同時に笑いが生じるような現象が見られた。また12分後には、ゲームルールで指定されたこと以外での会話も発生しており、ゲーム中に行われた質問の回答に対してさらに解説を加えるような会話も生じている。そのため、ゲームから雑談に発展しなかった

グループでは15分程度でゲームを終了したものの、すべてのグループのゲームが終了したのはゲーム開始から30分後であった（2015年11月20日に記述された若林のフィールドノートより）。このようにゲーム中の様子および所要時間の差異を考えると、総合講座で実施した際にはゲームから雑談への発展がみられたグループが多かった。また雑談を行うための時間も十分に確保されていた。これらのことから新入生スクーリングと比べ、より「自分の表出」を行いやすい環境が総合講座では確保されていたと考えられる。また同じ大学に所属しながら、異なる学部・学科・学年の参加者が存在していたため、適度に共有しやすい話題をプレイヤー同士で提供していたことが、「自分の表出」の平均値が高かった理由と推測される。一方、新入生スクーリングにおいては、ゲームに集中し雑談へと発展することがなかったため「自分の表出」を行う機会は少なかったと考えられる。しかしながら「興味・関心の増加」の評価が、他の設問と比較して著しく高いことから示唆されるように、新入生スクーリングでは今回のゲームを「自分の表出」の場と捉えず、これから学友となる他プレイヤーとの人間関係構築の場と捉えた可能性が高い。そのためゲーム中にプレイヤー

それぞれは「自分の表出」を行うことをしなかったが、その代わりに表出されなかった相手自身に対して興味・関心を持つことができた可能性が高い。

このような意味で『プロフィールハント』は、プレイヤーのおかれた状況から異なる効果を持ちうるといえよう。ただし「自分の表出」について、全体的に評価が低い点については留意すべきである。総合講座のような状況において、本ゲームをより有効に機能させるためには、雑談をしながら「自分の表出」ができるような仕組みや、雑談によって「居心地の良さ」を感じさせるような仕組みなどを追加する必要がある。

### 3-5. エンロールメント・マネジメントにおけるゲーミフィケーションの意義

エンロールメント・マネジメントの退学予防という観点から、初対面状況におけるコミュニケーションが苦手な学生に対する『プロフィールハント』の効果を見てみたい。『プロフィールハント』のアンケート結果を見てみると、本ゲームの効果を尋ねる①から⑤の設問（3-4を参照）に対し、否定的な回答（「そう思わない」「まったくそう思わない」）をした学生は、回答者全員が初対面状況でのコミュニケーションが苦

手な学生（設問「初対面の人と接するのが苦手である」に「当てはまる」「とても当てはまる」と回答）であった。このことから『プロフィールハント』の効果が限定的なものであったことは否めない。そのため、ここでは設問①から⑤の否定的な回答を詳細に見ていくことで、初対面状況でのコミュニケーションを苦手とする学生に対して、さらに支援すべき点は何かを検討してみたい。

図9と図10は、『プロフィールハント』の効果に関する設問への回答のうち、「そう思わない」「思わない」の回答数の合計とその割合を示したものである。

図9と図10の結果を見ると、新入生スクーリングおよび総合講座に共通して「自分の表出」に対して否定的な回答をする学生が多い。これはおそらく3-4で検討したとおり、『プロフィールハント』のゲーム性に由来するものだろう。一方、「自分の表出」以外で、10%以上の学生が否定的な回答している設問に注目してみると、新入生スクーリングでは「抵抗感の減少」に対して、総合講座では「居心地の良さ」「興味・関心の増加」に対して否定的な回答が多いことがわかる。

新入生スクーリングについて、「抵抗感の減少」に

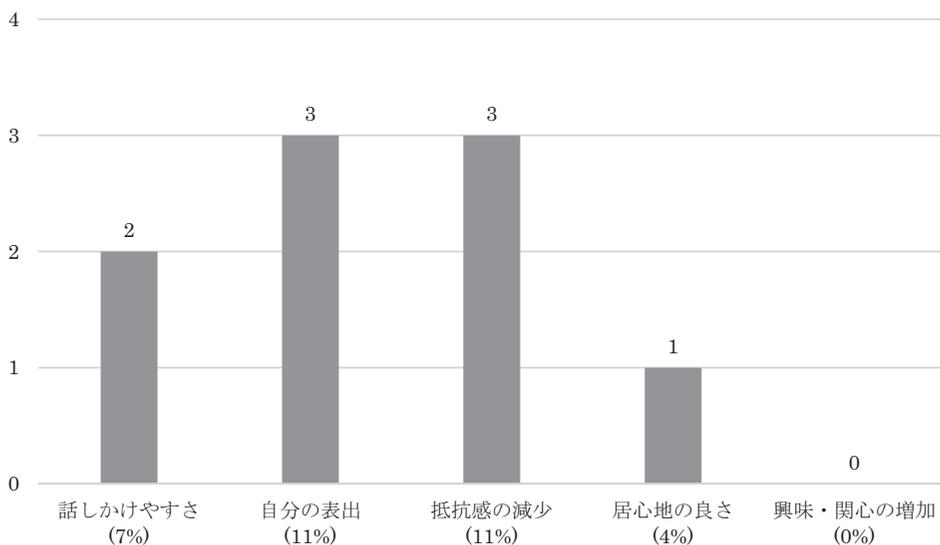


図9. 新入生スクーリング参加者の否定的回答

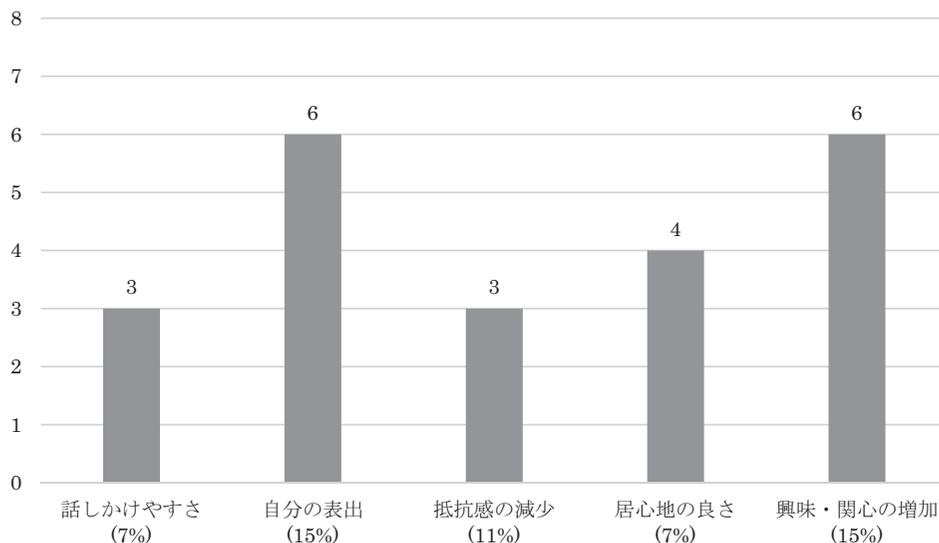


図10. 総合講座参加者の否定的回答

対して「まったくそう思わない」と回答した学生は自由記述欄に「緊張感で頭が混乱してしまったことです」とコメントしている。このことから、初対面の他人に囲まれる状況によって過度の緊張が生じる学生に対しては、ゲーム開始前に緊張を解きほぐすための手立てを講じる必要があることがわかる。しかしながら、「そう思わない」と回答した他の学生たちの自由記述欄には「初対面の人ともしゃべれて良かった」や「初対面の人とゲームをするということに、最初は驚いたけれど、ゲームを通して、話しかけやすくなったと思いました」とコメントしている。グループのメンバーと話す抵抗感是不変わるが、ゲームを通して話した事をポジティブな経験としてプレイヤー自身が感じたことが自由記述欄から読み取れる。

総合講座について、「興味・関心の増加」で否定的な回答をした理由を自由記述欄から見ると、個人の性格（「人見知りのため」1件、「他人に興味がない」2件）やゲーム中におけるコミュニケーション（「あまり会話がはずまなかったから」2件、「ゲームの時間が少しだけ短かった」2件）のほか、「ゲーム中は仲良くできたけど、今回限りだと思う」3件というコメントがあった。特に「ゲーム中は仲良くできたけど、

今回限りだと思う」というコメントは、『プロフィールハント』を用いた授業を通じてできた関係性を授業以外の関係性へといかにつないでいくか、という問題を提起する。総合講座のように、全学部学生たちが履修する授業では、様々な背景を持つ学生たちが出会う機会を提供しうるが、その出会いを有効に機能させるためには、『プロフィールハント』のようなゲームできっかけを創出するだけでは不十分である可能性が高い。ゲームを通して生じた良好な関係性を授業以外へとつないでいく仕組みを別途構築する必要があるだろう。

#### 4. まとめと今後の課題

以上、本研究ではエンrollment・マネジメントに向けたゲーミフィケーションについて検討してきた。具体的には、初対面状況におけるコミュニケーションが苦手な学生に対するサポートのためのゲームを開発し、それを試行するとともに、その内容と成果を報告した。さらにゲームを試行した結果、得られたプレイヤーからの反応の一部を考察することにより、初対面の他人に話しかけやすい状況をつくり、グループにおける居心地の良い人間関係づくりに今回のゲーム

が寄与する可能性を示した。本研究で示した可能性とは、マクゴニカルが主張する「ゲームは実生活における人間関係を強化したり、他者より多くの共通点を見つれたりする方法を学ぶのに最適なツール」である【12】p.80。

しかし、プレイヤーの反応から新しい課題も見えてくる。初対面の他人に囲まれる状況によって過度の緊張が生じる学生に対しては、ゲーム開始前に緊張を解きほぐすための手立てを講じる必要がある。また全学部の学生たちが履修する授業では、様々な背景を持つ学生たちが出会う機会を提供しうが、その出会いを有効に機能させるために、今回のゲームできっかけを創出するだけでは不十分であることもわかった。このことから今回のゲームが持つ効果を限定的に捉えるべきである。藤本はサービスとしてのゲームを導入する際の三つのレベルを示している【13】。レベル1は「組織の活動における部分的な活動の活性化や改善を目的としてゲームを取り入れる」という段階である。今回、開発したゲームはレベル1の活動として、初対面状況におけるコミュニケーションが苦手な学生に対するサポートという効果を持っている。しかし、「ゲーム中は仲良くできたけど、今回限りだと思う」というコメントから、エンrollment・マネジメントにおける退学予防を目的とし、大学内に人間関係を構築するという効果はない。そこでレベル2の「活動全体に対するゲーム要素の導入による既存活動支援」を目指す必要がある。レベル2について藤本は「レベル1の段階とはサービス構築のための基本的な設計思想自体が異なり、利用者ごとに複数の活動履歴を統合管理するための情報システムがプラットフォームとして有効に機能することが求められる」と説明している。今回、開発したゲームでは、大学内に様々な人間関係を構築するきっかけにしかならない事が分かった。そこで今回のゲーム以外にも複数のゲームを準備することで、きっかけだけではなく深い人間関係を構築するゲーム・プログラムを開発する必要がある。このゲーム・プログラムが開発できれば、退学予防のためのエンrollment・マネジメントのゲームと言えるだろう。

## 【引用文献】

- 【1】小林雅之・山田礼子編著,「第1章 IRとは何かー日本型 IRの追及」「第7章 エンrollment・マネジメント」,『大学のIRー意思決定支援のための情報収集と分析』,慶應大学出版株式会社(2016年)
- 【2】リチャード D. ハワード編 大学評価・学位授与機構 IR 研究会訳,「第1章 エンrollment・マネジメントと学務」,『IR 実践ハンドブックー大学の意志決定支援ー』,玉川大学出版部(2012年)
- 【3】東京工芸大学,「全国の大学生コミュニケーション調査(調査結果ニュースリリース)」,『ニュースリリース 2012年度』, [https://www.t-kougei.ac.jp/static/file/university-student\\_communication.pdf](https://www.t-kougei.ac.jp/static/file/university-student_communication.pdf), 取得日:2016年4月26日
- 【4】飯塚一裕,「大学生のコミュニケーション意識についてーテキストマイニングによる分析ー」,『愛知教育大学研究報告(教育科学編)』,第59号, pp.49-53, 愛知教育大学(2010年)
- 【5】ジェイン・マクゴニカル, 妹尾堅一郎監修, 藤本徹・藤井清美訳,「はじめに リアリティ・イズ・ブローケン」,「第3章 より満足できる仕事」,『幸せな未来は「ゲーム」が創る』,第3版,早川書房(2011年)
- 【6】ウェブリオ株式会社,「ゲーミフィケーションの項目」,『IT用語辞典バイナリ』, <http://www.sophia-it.com/>, 取得日:2016年4月15日
- 【7】株式会社 HEART QUAKE,「7/16 未来の仕事を作りだせ! キャリア学習ゲーム『ジョブスタ』体験会のお知らせ」,『ゲームを用いて貴社のチームビルディング研修, グループワーク, 階層別研修をサポートします | 株式会社 HEART QUAKE』, <http://heart-quake.com/article.php?p=822>, 取得日:2016年4月23日
- 【8】「キャンパス発 この一品」,『日本経済新聞 朝刊』,2016年3月30日, 33頁
- 【9】東京工業大学,「東工大生オリジナル 腸内細菌ボードゲーム『バクテロイド』発売決定」,『東工大ニュース』, <http://www.titech.ac.jp/news/2015/032920.html>, 取得日:2016年4月15日

- 【10】石田喜美 関敦央 寺島哲平, 「大学資源の活用に向けたゲーミフィケーションの実践」, 『常磐大学人間科学部紀要 人間科学』, 第33巻 第1号, pp.49-64, 常磐大学 (2015年)
- 【11】常磐大学, 「ゲーム形式の図書館利用ガイダンス『Libardry』を開発中です。』, 『ニュース & インフォメーション 2014年』, <http://www.tokiwa.ac.jp/news/2014/0917/index.html>, 取得日: 2016年4月15日
- 【12】ジェイン・マクゴニガル, 武藤陽生・藤井清美 訳, 「第二章 あなたには仲間になってくれる人がたくさんいる」, 『スーパーベーターになろう! ゲームの科学で作る「強く勇敢な自分」』, 早川書房 (2015年)
- 【13】藤本徹, 「サービスとしてのゲーム」, 『情報の科学と技術』, 62 (12), pp.502-507, 社団法人情報科学技術協会 (2012年)

#### 【参考文献】

- 藤本徹, 「ゲーム要素を取り入れた授業デザイン枠組の開発と実践」, 『日本教育工学会論文誌』, 38 (4), pp.351-361, 日本教育工学会 (2015年)
- 松本多恵, 「ゲーミフィケーションとシリアスゲームの相違点について」, 『情報の化学と技術』, 64 (11), pp.481-484, 社団法人情報科学技術協会 (2014年)

## 絵本にみる「仮想的有能感」 — 規範的メディアの分析事例として —

福田 豊子 (常磐大学人間科学部)

“Assumed Competence” Described in Picture Books

Fukuda, Toyoko (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

### Abstract

The Japanese psychologist Hayamizu points out young people's trait of maintaining their self-esteem by undervaluing others, calling it "assumed competence". Some preceding studies revealed that it has a negative correlation with empathy and a positive correlation with bullying, and that there exists a gender gap.

The purpose of this paper is to consider how boys and girls are described in picture books published in Japan from the view point of "assumed competence", by examining and analyzing 910 picture books which all recommend by the authority.

As a result it was found that the relationship between boys and mothers were described like that of a master and a servant. Modern adventure stories have a hero who is attended on by his mother, meanwhile fairy tales have a hero who makes a contribution to family members.

In modern stories the hero's role model is the omnipotent king, who is selfish and childish. From his room, his adventures take him into the virtual world and he returns to his room. He reminds us of a "hikikomori" person, because this kind of omnipotent behavior can also be seen in "hikikomori" people.

### 1. はじめに

日本の心理学において近年、他者軽視により自己を過大視する若者の増加傾向が指摘されている。「仮想的有能感 (assumed competence)」と名付けられたその心性は、次のように定義された。「自己の直接的なポジティブ経験に関係なく、他者の能力を批判的に評価・軽視する傾向に付随して習慣的に生じる有能さの感覚」(速水 2012) である。まだ先行研究は少ないが、これまで「仮想的有能感」ははじめとの正の相関関係が報告されてきた。あるいは、「共感性」との負の相関関係についてもいくつかの報告がある。また最近で

は、性別による有意差も示唆されている。

現代は新しいメディア(注1)の登場により、子どもたちを取り巻く環境が激変しつつある。インターネット依存症は、中高生で50万人を超えた。かつて家庭・学校・地域が担っていた教育という機能が縮小し、メディア機器の使用時間が増加している。現代の若者にとって、メディアは大きな影響力をもつ。彼らが幼い頃に接したメディアの一つに絵本がある。テレビや漫画に比べ、絵本は、子どもにとってよいメディアとされ、保育・教育の領域でも積極的に用いられてきた。絵本を性別により分析した先行研究では、その描か

れ方の偏りが指摘されている。今回、「仮想的有能感」の性別による描かれ方の違いに焦点を当てて絵本を分析してみた。

メディアに描かれた主人公は、その時代が要請する男女像を提示しているともいえる。絵本の物語は、子どもへの強力なメッセージでもある。絵本の中で、男の子・女の子はどのように描かれているのか。その描かれ方の違いは、「仮想的有能感」と何らかの関連があるのか。あるとすれば、それはどのような影響を及ぼす可能性があるのか。これらを検討してみることは、今日の若者の心理傾向を探るためのヒントになるだろう。「仮想的有能感」の性別による有意差の原因の一端を、そこから導き出すことを試みたい。

## 2. 目的

本稿の目的は、絵本というメディアに「仮想的有能感」がどのように描かれているか、主人公の性別と家族関係を分析軸に検討してみることにある。絵本の中で、男の子・女の子の描かれ方が異なるということは、これまでの先行研究で指摘されてきたが、その描写が「仮想的有能感」とどうかかわっているのかについては、まだ明らかになっていない。

絵本は、保育や教育の領域で子どもの発達に「よい」影響を与えるメディアとして位置づけられてきた。さまざまな新しいメディアに囲まれて子どもが育つ現代においても、絵本の規範性は保たれている。現代の若者が幼かった時代に、日本で出版された絵本の中から、権威ある選定機関が「よい絵本」として推奨したものを分析対象にすることによって、「保育」「教育」「文化」の領域での絵本の規範性を際立たせることにした。

## 3. 方法

1990年代に日本で出版された絵本の中から、「よい絵本」として選定されたものを調査対象とした。保育・教育・文化それぞれの領域を代表する選定機関（注2）がよい絵本として選定した910冊の絵本を、主人公や登場人物の性別、親子関係により、物語のテーマや描写がどう異なるか分析した。作者が日本人の絵本と翻訳絵本との比較、近代以前が舞台となる昔話絵本

と近代以降が舞台となる創作絵本についての比較も分析視角とした。

## 4. 結果

### 4.1. 主人公の性別による描写の偏り

#### 4.1.1. 男の子の乗り物による冒険

男性主人公の絵本は女性主人公の2.5倍で、主人公の性格は、「勇敢」「わがまま」「利口」が多く、衣服や持ち物の色は、「青」「緑」「黒」「水色」が多用される傾向が見られた。

乗り物の描かれる53冊の絵本のうち、48冊が男性主人公、5冊が女性主人公であった。乗り物を駆使した主人公が冒険をするテーマが大半を占め、男の子の冒険は成功する。

一方、女の子の冒険は失敗したり非難されたりする。『いたずらきかんしゃちゅうちゅう』（注3）は女の子の機関車で、最後に「わたしはもうにげだしたりしません」と冒険を反省する。乗り物の描かれた女性主人公の絵本5冊のうち3冊は乗り物自体が主人公である。人間の女の子が乗り物に乗る場合は乗客としての描写のみで、乗り物を運転する女の子を描く絵本は1冊も見られなかった。

#### 4.1.2. 女の子の人形による養育役割の習得

女性主人公の性格は、「優しい」「弱い」「誠実」が多く、衣服や持ち物の色は、「赤」「ピンク」「オレンジ」が多用されていた。災害で死ぬ「弱い」主人公が登場する絵本は9冊あったが、そのうちの8冊の主人公は女の子であった。

人形が描かれる絵本は52冊あり、そのうち50冊は女性主人公で2冊は男性主人公であった。女の子は人形やぬいぐるみで養育役割を演じるが、男の子はぬいぐるみに対するケアではなく、自己愛的愛着行動にとどまることがわかった。

### 4.2. 「母—息子」関係の強調

#### 4.2.1. 日本人が作者の絵本における母性の強調

絵本では、子どもをおぶったまま給仕や農作業をするなど、母親の二重労働の描写が見られた。母性の強調傾向は日本人が作者の絵本で顕著だった。親子関係

が描写される絵本は910冊中425冊で、そのうち作者が日本人の絵本は204冊、翻訳絵本は221冊である。描かれる親子関係を「父子関係」「母子関係」「その他

(「両親と子」等)」の3つに分類し、日本人が作者の絵本と翻訳絵本でそれぞれ何冊か比較してみたものが次の表である。

	父子関係	母子関係	その他
日本人が作者 (204 冊)	7% (15 冊)	50% (102 冊)	43% (87 冊)
翻訳絵本 (221 冊)	8% (18 冊)	24% (53 冊)	68% (150 冊)

血縁関係ではない親子関係の描写される翻訳絵本に対し、日本人が作者の絵本では血縁関係を重視した近代家族像が繰り返して提示され、「母に対する思慕」や「子に対する母の献身・犠牲」がテーマとして頻出する。910冊中4冊に見られる「勇敢」な女性主人公の2人が母親で、共に日本人が作者であり、母性の象徴として描写されている。

#### 4.2.2. 親子関係の基軸としての「母-息子」関係

910冊のうち親子関係が描かれる425冊を親子の性別で分類すると「父-息子」「父-娘」「母-息子」「母-娘」で、それぞれ割合は次の表のようになる。

	父-息子	父-娘	母-息子	母-娘
親子描写絵本 (425 冊)	11% (47 冊)	5% (21 冊)	60% (255 冊)	24% (102 冊)

「父-息子」関係では、主として性役割の再生産がなされる。職業の模倣・伝達もあるが、近代以降の創作絵本では「勇敢」等の資質を伝達する傾向がある。

職業の模倣・伝達は、近代以前の「祖父-孫息子」関係で代用される。近代以前の昔話絵本では、「父-娘」関係において結婚に関し娘が父に服従する例が見られるが、近代以降が舞台の創作絵本では友達のような関係が主流になってくる。「母-娘」関係では性役割の再生産の描写が見られる。養育役割や「優しさ」の伝達が多く、「祖母-孫娘」関係も同様に描かれる。絵本の親子関係のうち60%を占める「母-息子」関係は、絵本の親子関係の基軸となっているが、この親子関係を検討するため、同性モデルに注目したい。

#### 4.3. 同性モデルとしての王様と母親

##### 4.3.1. 王様を同性モデルとする男の子の仮想的有能感

910冊の絵本に描かれている男性の登場人物の職業・属性は多彩で、308種あった。中でも最多が35冊に描かれている王様という登場人物である。登場人物としての描写だけでなく、主人公として王様が登場する絵本も父親より多い。父親が主人公の絵本が15冊に対し、王様が主人公の絵本は25冊あった。絵本においては、父親以上に王様が男の子の同性モデルとして機能していると考えられる。

王様は「わがまま」で「自己中心的」で「幼稚な」描写が多く、威厳をもって描かれている絵本はほとんどない。王様という身分は、人を見下す立場が最初から与えられているので、同性モデルとして機能すると

男の子は「仮想的有能感」を生じざるを得ない。

#### 4.3.2. 母親を同性モデルとする女の子の共感性

一方、女性の登場人物の職業・属性は910冊の中に28種類しか見当たらず、大半が女性役割に限定されている。主人公、登場人物とも母親の描写回数が突出している。

女性の登場人物の役割は、養育役割やケア役割への固定化傾向があり、「母-娘」関係においては「優しさ」や「共感性」を伝達する性役割の再生産が繰り返し見られる。例えば『はじめてのおつかい』（注4）という絵本は、養育役割を母から娘に伝達する様子が描かれた典型的な絵本といえる。

#### 4.4. 男の子の冒険物語

##### 4.4.1. 近代以降が舞台の創作絵本の場合

王様と母親の描写は、男の子の冒険絵本にいくつか見られる。その典型が、モーリス・センダックの『かいじゅうたちのいるところ』（注5）である。この絵本は、アメリカの代表的な絵本に与えられるコルデコット賞を受賞した。原作の出版から半世紀がたっているにもかかわらず、この絵本は今日でも評価が高く、数年前に映画化もされた。

『かいじゅうたちのいるところ』では「自分の部屋→仮想の冒険→自分の部屋」と話が展開する。いたずらで大暴れし母親に叱られ夕食抜きで部屋に閉じ込められた主人公が、空想の船で怪獣たちのいるところへ行き怪獣の王様になって一緒に遊ぶ。主人公は怪獣たちに君臨する王様として「仮想的有能感」を思う存分に

に発揮する。しばらく遊んでいるうちに、遠い世界の向こうからいい匂いがして怪獣の王様をやめると、部屋には夕飯が置いてある。絵本には母親の姿は描かれていない。

『ぼくはおこった』（注6）の主人公は、王様どころか全知全能の神のごとく振る舞う。宇宙を吹き飛ばす勢いで部屋中の物を壊し、乱暴でわがままな暴君と化した息子と、嵐の収束をただ待つだけの母。この絵本にも母親の姿はない。

『おいしいのぼうけん』（注7）でもこのパターンは踏襲される。登場する保母は二人の男の子の喧嘩を叱るが、おいしいに閉じ込められた二人は保母の化身であるねずみばあさんをやつけた仮想の冒険の後、皆に賞賛される。

これらの絵本の共通点は、主人公が「仮想的有能感」を発揮することと、冒険の前後で母親や母親役割の保母との上下関係が逆転することである。男の子は最初、母親に叱られているが、仮想の冒険後は王座に君臨し、母親を召使として付き従えることになる。

##### 4.4.2. 近代以前が舞台の昔話絵本の場合

910冊のうち主人公と家族の関係が描かれている絵本は319冊あった。そのうち近代以降が舞台となる創作絵本は280冊、近代以前が舞台となる昔話絵本は39冊であった。

結末における主人公と家族との関係性を、「家族に保護される」「家族から独立する」「家族に貢献する」に大別し、創作絵本と昔話絵本でそれぞれの割合を比較したものが次の表である。

	家族に保護される	家族から独立する	家族に貢献する
創作絵本 (280 冊)	80% (224 冊)	14% (39 冊)	6% (17 冊)
昔話絵本 (39 冊)	28% (11 冊)	21% (8 冊)	51% (20 冊)

『ももたろう』(注8)など昔話の冒険物語では「家→実際の冒険→家」と展開し、冒険後は家族のために貢献する。主人公は、冒険の前後で消費者から生産者に発達を遂げ、一人前の大人へと成長する。

## 5. 考察

「文化の支配に関わる手段・方法は全て児童文学にその基礎をおいている」(ドルフマン1992)とされている。古くは宗教や神話を通じて語られてきた物語、昔話という形に結晶した民衆の物語、そして現代人が発信する物語。それらを表現する媒体としての児童文学や絵本は、今や古典的なメディアとなった。

古くは人類が言葉を発するようになってから、「話し言葉」→「書き言葉」→「活字」→「電気」→「デジタル」とメディア革命は進んだ。今日、インターネットで即時・双方向に物語が拡散する中、映画やテレビはもちろん、メディアには時代のメッセージが溢れている。

今日の若者が親しんだと考えられる1990年代に出版された「よい」絵本には、男の子の冒険物語が「仮想的有能感」たっぷりに描かれていることがわかった。男の子には「わがまま」で「自己中心的な」態度が奨励され、同性モデルとして父親よりも王様が頻繁に登場した。それは上に立つ主君としての役割を示していた。そして母親には、男の子に仕えるための召使としての役割が与えられていた。

河合隼雄は「母性社会日本の“永遠の少年たち”」としてそこに潜む病理を指摘したが、作者が日本人である絵本を分析した結果、浮かび上がってきたのは、母性を崇拜し、母親に自己犠牲を求める圧力が文化の中に装置として組み込まれていることである。「しかしながら我儘はゆるされ、母親に暴力を振るうことさえ許されていた」(ベネディクト2005)。日本の伝統である武士道の精神に従えば、主人公の男の子の暴挙は、立派な英雄の殊勲となる。

## 6. まとめと今後の課題

いじめや不登校など教育現場における諸問題だけでなく、「ひきこもり」や若者の就労に関わる問題など労働経済学や家族社会学の領域などでも、子どもたち

の未来が危惧される状況が出現しつつある。精神医療の領域でも子どものメンタルヘルスが深刻なリスクにさらされる事例が増えている。

同様の問題を他の先進諸国も抱えていることは事実ではあるが、これらの警鐘を日本人の心性や文化を象徴するものの一つとして把握する視点も必要であろう。「甘え」の概念が日本特有のものであると同様、「仮想的有能感」も日本の心理学が発信した日本オリジナルの概念であるからだ。

オックスフォード辞典には2010年「hikikomori」という言葉が掲載された。「ひきこもり」は「若い男性が社会との関係を断つ現象」であり、「男性事例に多いこと…などから社会文化的な背景も原因の一つ」(斎藤2007)との解説もある。「ひきこもり」の事例に王様や軍人としての自己像を描く男性が見られる(横湯2006)ことも、「仮想的有能感」の性別による有意差との関連を示唆している。

教育現場において「生きる力」(注9)をどう育てていくかが課題となって久しい。自然体験活動をする機会の多い青少年は自立性、積極性、協調性が身につけている傾向がある(独立行政法人国立青少年教育振興機構2006)。逆に、テレビゲーム等メディア機器の長時間使用が、共感性の低下に及ぼす影響が指摘されている。無機能的なものより有機的なものにふれる機会が「生きる力」を育むことが、少しずつ明らかになりつつある。

アクティブラーニングの宝庫である家庭科教育においては、リアルな体験学習をすることが可能である。子どもの「生きる力」と「共感性」を育み、「仮想的」ではない本物の有能感を子どもが獲得できることを目指した教育実践の模索が望まれている。

## 注釈

1. 本稿では、メディアを「情報を伝える媒体」と定義する。
2. ①保育領域は「日本図書館協会」「東京子ども図書館」「日本子どもの本研究会」「親子読書・地域文庫全国連絡会」、②教育領域は「全国学校図書館協議会」「全国学校図書館」、③文化領域は「厚生省」「産経新聞社」「毎日新聞社」「読売新聞社」「小学館」「講談社」をそれぞれの領域を代表する選定機関とした。
3. バージニア・リー・バートン作（1961）むらおかはなこ訳 福音館書店
4. 筒井頼子文、林明子絵（1976）福音館書店
5. モーリス・センダック作（1975）神宮輝夫訳 福音館書店。
6. ハーウィン・オラム文、きたむらさとし絵（1988）祐学社
7. 古田足日文、田畑精一絵（1974）童心社
8. 松居直文、赤羽末吉絵（1965）福音館書店
9. 文部科学省が提唱している「知・徳・体のバランスがとれた力」の中でも「豊かな人間性」と「健康な心身」を重視するものとして把握する。

## 参考文献・引用文献

- Benedict, Ruth ルース・ベネディクト 長谷川松治訳（2005）菊と刀 講談社
- Carson, Rachel レイチェル・カーソン 上遠恵子訳（1996）センス・オブ・ワンダー 新潮社
- 独立行政法人国立青少年教育振興機構（2006）青少年の体験活動などと自立に関する実態調査報告書
- Dorfman, Ariel アリエル・ドルフマン（1992）諸岡敏行訳 子どものメディアを読む 晶文社
- 榎本博明（2011）上から目線の構造 日本経済新聞社
- 福田豊子（1999）絵本にみるジェンダーと家族 お茶の水女子大学大学院修士論文
- 玄田有史（2013）孤立無業（SNEP）日本経済新聞出版社
- 速水敏彦編著（2006）他人を見下す若者たち 講談社
- 速水敏彦編著（2012）仮想的有能感の心理学 北大路書房

- 河合隼雄（1994）河合隼雄著作集 日本社会とジェンダー 10 岩波書店
- McLuhan, Marshall マーシャル・マクルーハン（1987）メディア論 栗原裕訳 みすず書房
- 宮本みち子（2012）若者が無縁化する—仕事・福祉・コミュニティでつなぐ—ちくま新書
- 内閣府（2009）青少年白書
- 小此木圭吾（1981）自己愛人間 朝日新聞社
- 斎藤環（2007）「社会的ひきこもり」とバーチャルリアリティー 広田照幸 子どもとニューメディア 日本図書センター
- 鈴木翔（2012）教室内カースト 光文社
- 諏訪哲二（2005）オレ様化する子どもたち 中央公論社
- 和田秀樹（1999）＜自己愛＞の構造：他人を失った若者たち 講談社
- 横湯園子（2006）ひきこもりからの出発：あるカウンセリングの記録 岩波書店

## 地域の知的障害者に対する クッキングを通じた健康管理の自立支援

吉野 佳織 (常磐大学人間科学部)

A trial to support self-managing diet for mentally-handicapped persons in a local area

Kaori Yoshino (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

キーワード

在宅 知的障害者 クッキング 食教育 健康支援

人は46.6万人おり、これは施設入所者の4倍以上に相当する。

### 1 はじめに

平成27年版障害者白書<sup>1)</sup>によると、知的障害児・者の概数は74万1千人、人口千人当たりになると約6人である(表1)。その内の施設入所者は16.1%で、身体・精神障害者に比べて高い割合となっている。一方、地域で在宅者として生活している18歳以上の成

図1に在宅の知的障害者62.2万人の年齢階層内訳を示す。これをみると、18歳未満15.2万人(24.4%)、18歳以上65歳未満40.8万人(65.6%)、65歳以上5.8万人(9.3%)となっている。我が国の総人口に占める65歳以上人口の割合(高齢化率)は23.3%であり(平成23年時点)、これに比べると知的障害者の高齢化率が高いようには見えないが、知的障害者数は平成

表1 知的障害児・者数(推計)

(単位:万人)

	総数	在宅者数	施設入所者数
18歳未満	15.9	15.2	0.7
男性		10.2	
女性		5.0	
18歳以上	57.8	46.6	11.2
男性		25.1	
女性		21.4	
不詳		0.1	
年齢不詳	0.4	0.4	
男性		0.2	
女性		0.2	
不詳		0.1	
総数	74.1	62.2	11.9
男性		35.5	
女性		26.6	
不詳		0.1	

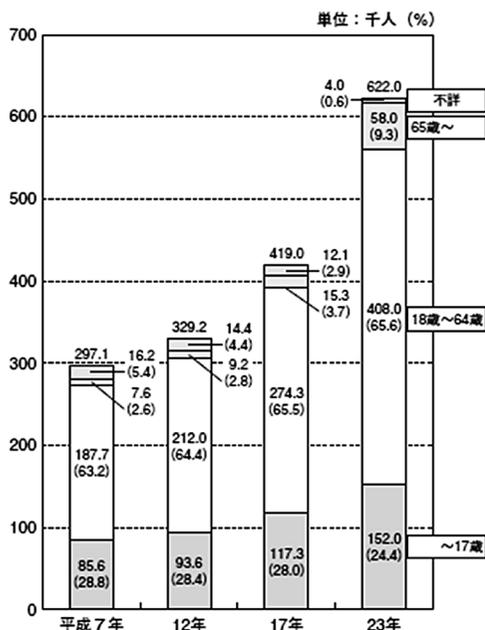


図1 年齢階層別知的障害児・者（在宅）数の推移

17年から約20万人増加しており、その中で65歳以上の割合は平成7年には2.6%だったが平成23年には9.3%となっている。すなわち、知的障害高齢者の数は大幅に増加している。知的障害は基本的には発達期に現れるものであり、発達期以降に新たに知的障害が生じるわけではないことを勘案すれば、知的障害者においても高齢化が進んでいると言える。

例えば、1970年代にはダウン症児は早逝していたが、現在では医療の発展により一般の健常者と同等と言えないまでも60歳代以降まで寿命が延びている例も多く見られる。(独)国立重度知的障害者総合施設のぞみの園の調査研究<sup>2)</sup>では、開園以来45年間のダウン症利用者は42名で、その年齢構成は死亡者も含め50代12人/60代28人/70代2人となっており、平均年齢は62歳であった。彼らの多くは、30代以降に加齢と共に生活習慣病への罹患率が高まり、中年期・高齢期以降に骨粗鬆症や認知症に罹患する人が急増することが確認されている。

このような状況の中で、施設入所者に対しては、平成18年に制定された障害者自立支援法<sup>3)</sup>により栄養

ケア・マネジメントが導入された。さらに、平成21年の栄養ケア・マネジメント加算の創設<sup>4)</sup>により、施設内の障害者に対する管理栄養士の関わりがより具体化された。現在では、施設における栄養管理のエビデンス構築のための取り組みが様々になされている<sup>5~10)</sup>。

平成25年に、障害者に対する福祉サービス充実のため、障害者の日常生活および社会生活を総合的に支援する法律である障害者総合支援法<sup>11)</sup>が施行された。そこには、支援対象の拡大や給付の充実などが盛り込まれている。具体的には、例えば、障害者として難病等の疾病者が追加された。そして平成26年から、重度訪問介護の対象者の拡大、ケアホームのグループホームへの一元化などが実施された。対象者の適用が広がったことは好ましいことであり、ノーマライゼーションの考え方のもと、地域社会における共生の実現に向けて、障害福祉サービスを充実拡大し、障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための新たな施策が進められたと言える。但し、障害の状況は個々に差異があり、地域で在宅となる軽度の者への対策はまだ充分とは言えない。地域生活支援事業<sup>12)</sup>では、身の回りの世話や日常生活等に関連する事柄が16項目挙げられており、その中に食生活に関して食事、調理といった項目が入っているが、表2に示すように在宅障害者の多くは自分の家やアパートに居住して「個人的な生活」を過ごしており、こういった人々が上記項目を利用するのはかなりハードルが高いと考えられる。

近年、知的障害者は寿命が延びただけではなく、それに伴って、肥満、メタボリックシンドロームなどの健康障害の問題を抱えているという報告が多数見られる<sup>13~18)</sup>。男女とも20歳代からすでに多くの肥満者が見られ、一般成人よりもBMI/体脂肪率が高く、メタボリックシンドロームの構成因子を有する者の割合が高いとの報告もあり、また過食による肥満も指摘されている。知的障害者特有のこだわりやコントロール能力の低さなども、食生活や身体活動面に影響を及ぼしており、適切な食行動の実施を難しくしている。さらに歯の欠損<sup>19)</sup>や噛むことが得意でないなどの歯科領域の問題もあがっている。

以上述べた知的障害者の寿命延伸・高齢化問題およ

表2 在宅の知的障害者(18歳以上)の住まいの状況

単位:%

自宅の家 やアパート	会社の寮	グループ ホーム	通勤寮	その他	不詳
82.0	0.3	8.9	0.1	7.5	1.1

資料：厚生労働省「知的障害児(者)基礎調査」(平成17年)

び施策および法整備の現状を鑑みると、在宅で社会生活をしている軽度の成人知的障害者に対して、生活習慣病・メタボリックシンドロームに関する健康管理サポートを行うことが重要であり必要と言える。しかしながら、そのような知的障害者の栄養管理を支援するシステムは、現在のところまだ確立されておらず、それを実現するネットワーク構築のための資料・データもほとんど見られない。そこで本研究では、管理栄養士による食教育法を検討するための資料づくりを目的とし、地域で生活する知的障害者に対し、クッキング体験を通して自分自身の健康管理スキルを高め肥満等の予防・改善となる食教育を試みた。

## 2 対象と方法

食教育を実施する対象者は、T大学心理福祉学部主催の学習活動に参加経験のある軽度成人知的障害者とした。参加スタッフは、学生/教員/管理栄養士/栄養士で構成され、事前に福祉の専門家からレクチャーを受け、知的障害者の特徴と対応の仕方について学習したうえでプログラムを実施した。まずニーズ調査を行い、それに基づいてプログラム内容を企画・立案して実施し、さらに1年後にフォローアップ教室を行った。

対象者に対しては、まず本研究の説明会を行い、口頭と文書で内容を説明した上で、本人及び家族から参加の同意を得た。2010年に行った健康教室では、参加希望者の中から、全日程に参加でき、会場の近隣に居住していて会場まで一人で来ることができる者6名(男4名女2名)を対象として選んだ。参加人数を絞ったのは、研究スタッフの軽度知的障害者対応の経験が少ないことから、参加者1名に対しスタッフが常

時1~2名専属的に担当できるように配慮したためである。1年目終了時に次回の参加希望を募ったところ5名の希望者があったが、2年目(2011年)には男性1名が体調を崩し、実際の参加者は4名(男2名女2名)となった。本研究で行ったPDCAサイクルに基づいた食教育(健康教室)の流れを図2に示す。食教育としては健康教室を1年目に3回、2年目に2回実施した。参加者の集中力や心身の疲労を考慮し、1回の教室は2時間程度とした。2年目には調理実習を取り入れ、食生活と健康管理をより具体的に理解できるように試みた。2年目については、スタッフにも慣れたこと及び調理作業に時間的余裕を持たせることを考慮し、1回の教室を2~3時間とした。また、栄養の知識の復習とよく噛むことの大切さもプログラムに加えた。

クッキング教室では、あらかじめ参加者の調理技術力を尋ねたうえ、できるだけ「火を使わない」「包丁を使わない」を前提条件として安全に配慮し、献立と調理方法、調理手順を考え、楽しく・おいしく、かつ肥満予防・改善となる献立を作成して教室を企画・運営した。調理指導方法においては、対象者の理解を円滑にするため、写真を多数用い手順説明などに工夫を凝らした。

身体状況調査では、身長、体重、体脂肪、血圧を測定した。アンケートは自宅及び会場で行い、前者では家族に協力してもらい、後者では個別に聞き取りを行った。

栄養価計算にはマッシュルームソフト社製ヘルシーメーカープロ501を、統計解析にはIBM SPSS Statistics 23を用い、有意水準は5%未満とした。

なお、本研究は堺塚山大学倫理審査委員会の承認

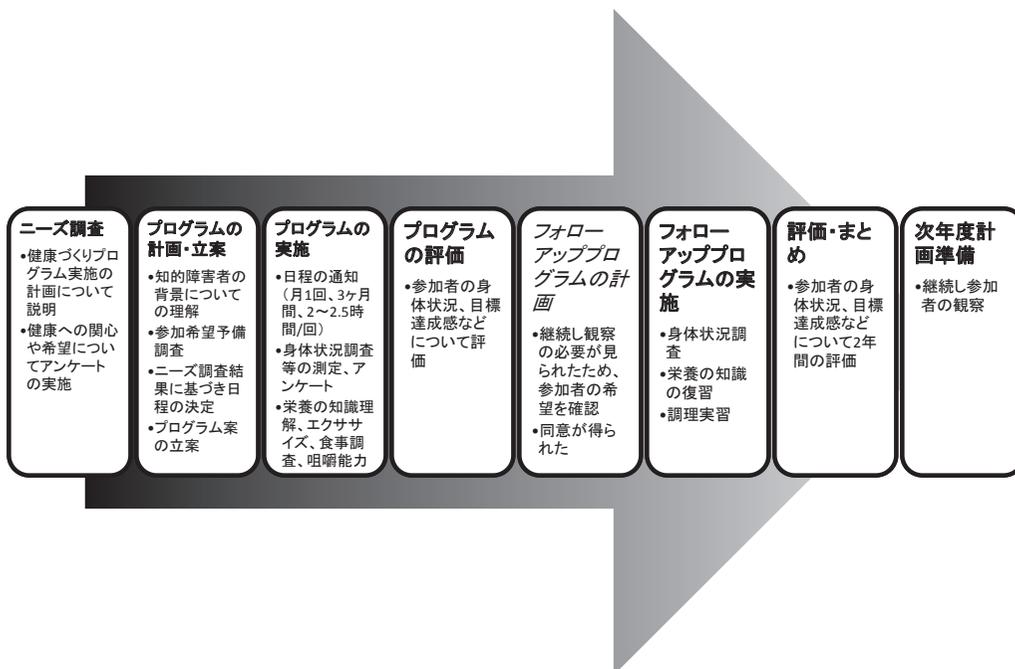


図2 食教育実施の流れ

を得て実施した。また、開示すべき COI（利益相反）関係のある企業はなかった。

### 3 結果

本節では、主に2年目の食教育の結果について述べる。

参加者の知的能力は、ひらがなを読む・書くことはできるが人によって時間がかかる、という状況であった。そのため、スタッフのサポートを受けながらのプログラム遂行となった。ただしその際、無理に急がせることはせず、会話を楽しみながら作業を進めた。

表3に参加者の属性と栄養素等摂取量および食品群別摂取量を、表4に身体状況を示す。参加者は全員が自宅で両親と同居し在宅の生活を送っていた。これは、厚生労働省の調査結果とほぼ同様である。年齢は、一般成人においても生活習慣病・メタボリックシンドロームへのリスクが高まる年齢層である、35～47歳であった。活動量の低い30～40代の健康

な成人の必要エネルギー量は、男性2300kcal、女性1750kcalと言われている。これに対し、参加者の平均エネルギー摂取量は2132 ± 373.2kcalであった。健康者の必要量とほぼ同等であり、特に過剰摂取ではなかった。摂取エネルギーが2794kcalと一番多かったAさんについては、食品群別摂取量からどれもよく食べていることが窺えるが、スポーツをしており身長も199.7cmと大柄であったことから、特別に過剰摂取とは言い切れない。ただ、体脂肪率が31%であったため注意を喚起したが、食べることはやめたくないとの応答であった。

クッキング教室参加者4名の身体状況については、BMI 25以上の者が3名おり、腹囲は全員がメタボリックシンドローム診断基準より高い値だった。Cさんは運動愛好者であり、BMIは21で外形もスリムであったが、自転車事故に遭い4ヶ月程入院していたとのことで、そのためか体重・BMI、腹囲、体脂肪率とも増加していた。短期間であっても活動量の減少

表3 参加者の属性・栄養素等摂取量と食品群別摂取量

属性	ID	A		B		C		D		E		F	平均	標準偏差
		性別	年齢	性別	年齢	性別	年齢	性別	年齢	性別	年齢			
性別		男	40	男	40	男	35	男	43	女	45	女	41.7	4.3
年齢		40		40		35		43		45		47		
住まいの状況		両親と同居		両親と同居										
栄養素等 t 摂取量														
エネルギー		2794		1946		2084		2100		2201		1668	2132	3732
炭水化物	g	319		259		304		250		329		214	279	453
たんぱく質	g	103		85		86		120		93		76	94	15.8
脂質	g	1172		61		54		67		56		52	244	454.8
カリウム	mg	4066		2548		3395		1534		6949		2228	3453	1928.9
カルシウム	mg	529		424		457		830		1053		226	587	301.1
鉄	mg	12.0		5.4		9.0		13.0		11.1		7.1	9.6	3.0
V. A	μg	748.0		996.0		484.0		105.0		467.0		320.0	520.0	314.6
V. B1	mg	1.8		1.2		1.6		0.5		1.5		1.1	1.3	0.4
葉酸	μg	446.0		216.0		334.0		159.0		1307.0		180.0	440.3	438.1
V. C	mg	147.0		111.0		219.0		3.0		269.0		68.0	136.2	97.6
塩分相当量	g	6.0		11.3		6.5		21.4		7.1		13.2	10.9	5.9
食品群別摂取量														
穀類	g	571.0		412.0		440.0		330.0		400.0		370.0	420.5	82.8
いも類	g	2.0		120.0		18.0		31.3		0.0		0.5	28.6	46.5
砂糖・甘味料	g	8.2		9.7		0.0		15.0		7.0		5.0	7.5	5.0
豆類	g	297.0		0.0		115.0		170.0		80.0		200.0	143.7	102.9
種実類	g	0.0		0.0		0.0		0.0		5.0		0.0	0.8	2.0
野菜類	g	741.6		286.7		337.1		30.0		392.7		251.5	340.0	232.7
果実類	g	85.0		74.4		0.0		0.0		224.4		0.0	64.0	87.8
きのこ類	g	19.8		1.3		0.0		0.0		0.0		10.0	5.2	8.2
藻類	g	0.0		16.3		5.0		0.0		2.0		0.0	3.9	6.4
魚介類	g	53.0		110.0		0.0		128.0		62.0		75.0	71.3	45.2
肉類	g	269.0		135.0		184.0		62.5		60.0		85.0	132.6	82.1
卵類	g	15.8		26.8		71.2		50.0		42.5		53.5	43.3	19.8
乳類	g	0.0		100.0		100.0		50.0		500.0		0.0	125.0	189.1
油脂類	g	45.5		6.0		4.0		0.0		13.6		19.0	14.7	16.6
菓子類	g	0.0		120.0		118.0		0.0		30.0		0.0	44.7	58.7
嗜好飲料類	g	203.2		6.0		3.0		204.0		600.0		212.0	204.7	217.5
調味料・香辛料類	g	107.1		259.8		230.5		468.5		219.0		279.5	280.7	118.1

表4 参加者の身体状況

属性	I D	A		B		C		D		E		F		平均 標準偏差
		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	平均値±標準偏差	平均値±標準偏差	
性別		男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	
年齢	歳	40	40	40	40	35	43	43	45	47	43	47	43	41.7±4.3
身長	cm	199.7	156.8	166.4	160.7	162.4	160.7	162.4	160.7	162.4	160.7	162.4	160.7	160.7
初年度	体重	kg	78.1±0.9	73.3±0.3	58.5±1.4	74.1±0.3	67.6±0.5	74.1±0.3	67.6±0.5	74.1±0.3	67.6±0.5	74.1±0.3	67.6±0.5	68.7±7.9
	BMI		27.8±0.3	29.7±0.1	21.1±0.5	28.1±0.2	26.2±0.2	28.1±0.2	26.2±0.2	28.1±0.2	26.2±0.2	28.1±0.2	26.2±0.2	27.7±4.0
	腹囲	cm	97.5±1.3	96.5±0.9	79.0±2.8	92.0±5.0	92.0±5.0	101.0±5.0	92.0±5.0	101.0±5.0	92.0±5.0	101.0±5.0	92.0±5.0	93.5±7.7
	体脂肪率	%	31.0±1.9	14.1±4.3	17.9±1.8	23.9±2.4	23.9±2.4	37.6±2.8	23.9±2.4	37.6±2.8	23.9±2.4	37.6±2.8	23.9±2.4	28.8±12.8
1年後	体重	kg	64.4	65.5	64.4	65.5	64.4	65.5	64.4	65.5	64.4	65.5	64.4	66.3±4.6
	BMI		23.4	25.3	23.4	25.3	23.4	25.3	23.4	25.3	23.4	25.3	23.4	27.7±4.7
	腹囲	cm	86.5	89.0	86.5	89.0	86.5	89.0	86.5	89.0	86.5	89.0	86.5	93.5±6.7
	体脂肪率	%	26.3	25.0	26.3	25.0	26.3	25.0	26.3	25.0	26.3	25.0	26.3	32.9±8.8

が身体状況の変化となることを示唆している。他の3名は肥満傾向にあった。D、Eさんは、健康診断時にやせるように言われたことから、フォローアップ時まで個人的に気をつけていたとのことであったが、Fさんは太ることに頓着していなかった。D、Eさんは約2kgの減量ができていた。食事内容についてみると、全員が穀類は同程度に食べていた。Dさんの場合は、野菜類の不足が目立った。他の者の野菜摂取は十分ではあったが、その内容を個別に見ると（ただし結果には未掲載）、葉物野菜よりもかぼちゃ、大根、かぶ、ごぼう、冬瓜などの根菜類の摂取が多く、煮込むと非常に柔らかくなる野菜を食べていた。

表5に調理スキルに関する事前調査の結果を示す。女性のE、Fさんは、料理が好きで家庭でも積極的に行っていると前年度に語っていた参加者であり、包丁もクッキング鉋も上手に使えるとの自己申告だった。男性2名はそれぞれ「使える」と「難しい」と回答していたが、料理する頻度は非常に少ないようだった。

表5 調理スキルに対する事前調査

質問内容	回答肢	人数
料理を	いつもしている	2
	ときどきしている	0
	ほとんどしない	1
	しない	1
料理は	大好き	2
	好き	0
	ふつう	1
	きらい	0
包丁は	わからない	1
	上手に使える	1
	使える	2
	むづかしい	1
クッキングはさみは	使ったことがない	0
	上手に使える	2
	使える	2
	むづかしい	0
	使ったことがない	0

実施したクッキングメニューとねらいを表6に、指導媒体として作成した写真を図3、4に示す。知的障害者の特徴のひとつに噛むことが苦手という事が知られている。そのため、肉などはとても柔らかく出来上がるように調味料、下ごしらえなどを工夫した。初年度には、栄養の基本知識習得のための指導媒体の1つとして、「3色の食品群 (図5)」の理解を深めるために、栄養素の特徴を赤・黄・緑で表した食品カードを用いた。そのカードを使用した分類ゲームを行った際に、画像への理解と判断が非常に早いことが印象的であった経験を基に、今回の調理手順については、1つの料理に対し材料のほかに、コマ送りのように動作を写した媒体を複数枚、用意・印刷し、それを示しながら説明を行った。さらに、自宅でも実施できるように、また家族に学習体験を報告しやすいように、レシピ集とともにそれらの写真を配布した。実際の品物 (食材や調理器具) と画像の比較、あるいは画像そのものに対する関心が高かったことは、各自の発言回数が多くなりテンションが上がっていくことから示唆された。

今回、火は使わないという配慮から、IHクッキングヒーターや電子レンジを活用した。電子レンジからの出し入れにおいては、湯気が上がった庫内から器を出すことを怖がっている様子であった。家庭あるいは団体の余暇活動の場、作業所などにおいても、電子レンジを使用する機会は稀なようであった。この知見から、庫内の温度が上がりきらないような下茹での利用、充分冷めてからの器の出し入れなどの作業と料理行動などを練習すると活用範囲が広がる可能性があることが推察される。沸かした鍋の中から溶き卵を穴あきおたまで掬ったり、フライパンでチヂミを焼きフライ返しでひっくり返す作業等は楽しい様子で意欲的だった。使い捨て手袋を用いてゴルフボール程度の大きさのおにぎり (ライスボール) を作る作業も行ったが、ご飯が崩れないように握る力の加減が難しいようであった。総じて、手順や材料の説明に対して質問をし、実習作業にも積極的に参加していた。

プログラムに対する参加者からの評価を表7に、プログラム終了後の参加者の感想を表8に示す。男性は家庭においてまったく料理をしていなかったため、今

回の実習後に実際に実施献立を作ってみるという変化にまでは至らなかったが、Dさんは明るく積極的なこともあり、障害者の集いなどで女性の仲間たちに実習内容をお話したとのことだった。参加の女性達は以前から料理が好きで関心も高く、今回のメニューの一部を家でも挑戦していた。全員が栄養のバランスを考えるようになり、噛むことも意識するようになったと回答していた。プログラムの参加を楽しいと感じ、さらに学習したい項目もあげていたことから、継続的な関わりの中で食行動の変容も期待できるのではと考えられた。女性はクッキング体験を好み、男性は塩分を測定したり、味覚テストをしたりなどの簡単な科学実験のようなプログラムを好むことも確認できた。よく噛むことのプログラムでは初年度に使用したグミを用いて、再度、咀嚼能力の様子をアセスメントした (表9)。知識としてよく噛むことの重要性を理解するようになっており、また「以前よりはよく噛んでいる」と回答しているが、実際の試食の場では十分に噛んでいるとは言えない様子であった。今回、料理を始める前に、材料の種類や分量の確認をしながら、食材を3色の食品群に分類し栄養面での働きを理解できるよう指導した。その効果に関する評価結果を表10に示す。全員が野菜を緑色の食品に分類することができたが、ごはん以外の穀類は知識不足のようだった。かにかまなどの魚介類の加工品は、幼児に対する食育においても難しい食品であるが、知的障害者に対しても同様であった。大豆製品や海藻類についても知識不足ではあったが、知識量自体は増えていた。マヨネーズについては初年度に学習したことを覚えている者もあった。

表6 クッキング実習メニューとねらい

第1回		第2回	
メニュー		メニュー	
料理名	ねらい	料理名	ねらい
<b>5色ライスボール</b> 枝豆と昆布のボール 鯉わかめボール ケチャップライスのボール チーズライスのボール 肉巻きボール	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いろいろな味を手軽に作る</li> <li>・調味料の代わりになる食材を知る</li> <li>・少量に作ることで食べる量を調節する</li> </ul>	<b>タンダーチキン</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ヨーグルトに漬け込むと肉が柔らかくなるのを知る</li> <li>・カレーライスとは違うカレー料理(食文化を学ぶ)</li> <li>・ふわふわパンを作る</li> <li>・ふわふわになる工夫を知る</li> </ul>
<b>お吸い物</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・調味% 塩分濃度1%未満の味を復習する(初年度の味覚テスト実験を料理に置き換える)</li> <li>・卵焼き器を使用しない調理道具の工夫を知る</li> <li>・卵焼きにも野菜を追加する</li> </ul>	<b>パオズ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・韓国料理を韓国の人に教わろう(食文化の違いに触れて学ぶ)</li> <li>・調味料や味付けがお好み焼きと違うことを知る</li> <li>・野菜を食べる</li> <li>・フライ返しを使う</li> </ul>
<b>マキマキだし巻きたまご</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・包丁を使わない</li> <li>・ドレッシングを自分で作る</li> <li>・酸味が苦手でも食べやすい味付け</li> <li>・野菜や海藻を食べよう</li> </ul>	<b>にらと玉ねぎのチヂミ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・野菜で野菜を巻いて食べれば野菜いっぱい</li> <li>・下茹でに電子レンジを利用する</li> </ul>
<b>海苔と野菜のレモンサラダ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分でお菓子を作る</li> <li>・硬くならない白玉</li> </ul>	<b>キャベツロール</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・調味% 塩分濃度1%未満の味を復習する(初年度の味覚テスト実験を料理に置き換える)</li> <li>・自分でお菓子を作る</li> <li>・豆乳は豆腐と同じ食材であることを知る</li> <li>・豆乳と牛乳の違いを知る</li> </ul>
<b>豆腐の3色白玉</b> あんこ 黒蜜 きな粉	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分でお菓子を作る</li> <li>・硬くならない白玉</li> </ul>	<b>たまごスープ</b>	
<b>栄養価 (1人分) キー</b> エネルギー 7140kcal たんぱく質 26.1g 脂質 15.0g 炭水化物 112.3g 塩分相当量 2.8g		<b>豆乳のパナコッタ</b>	<b>栄養価 (1人分) キー</b> エネルギー 635.0kcal たんぱく質 36.3g 脂質 27.5g 炭水化物 54.4g 塩分相当量 1.8g

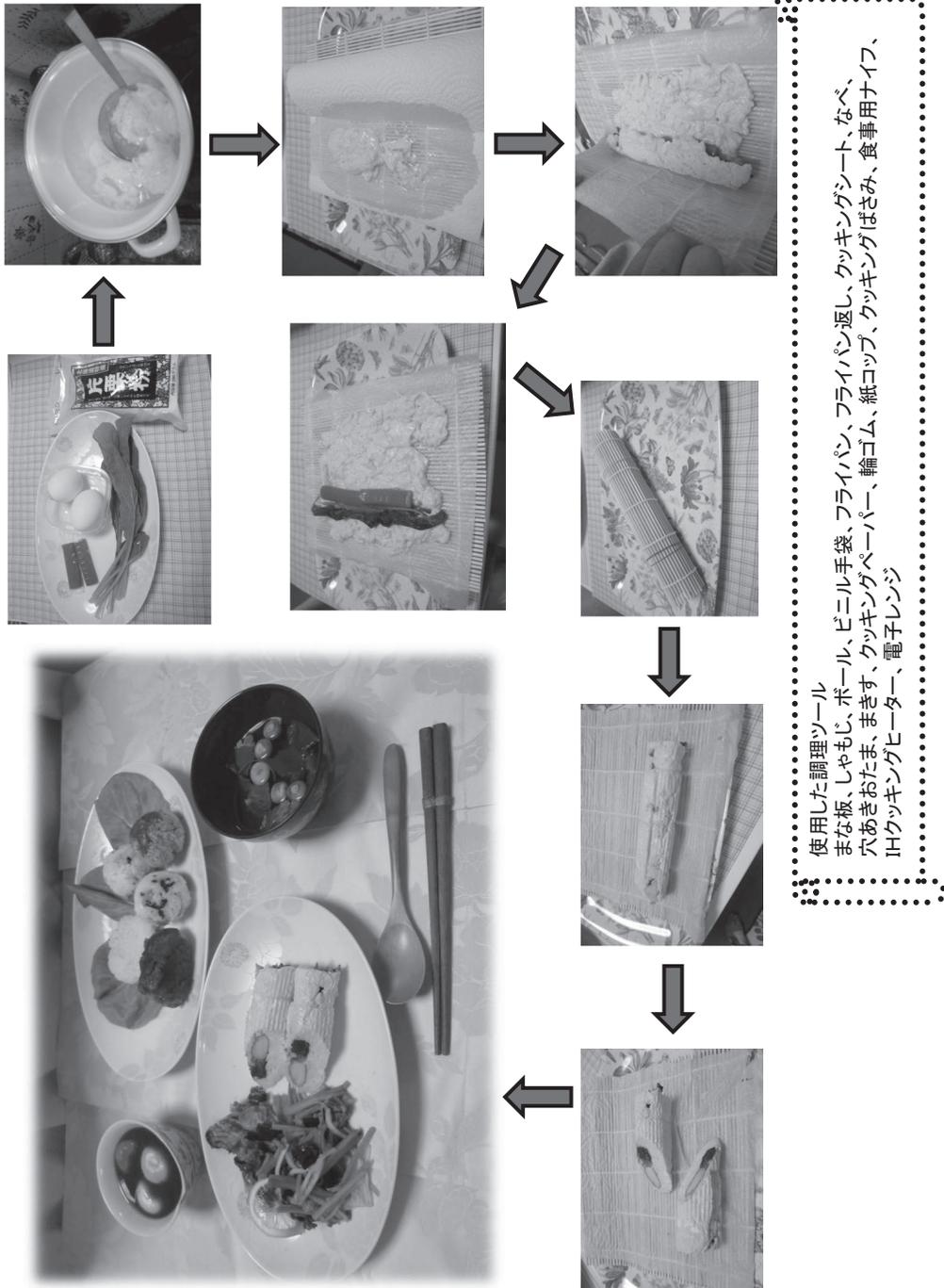


図3 第1回メニューの写真

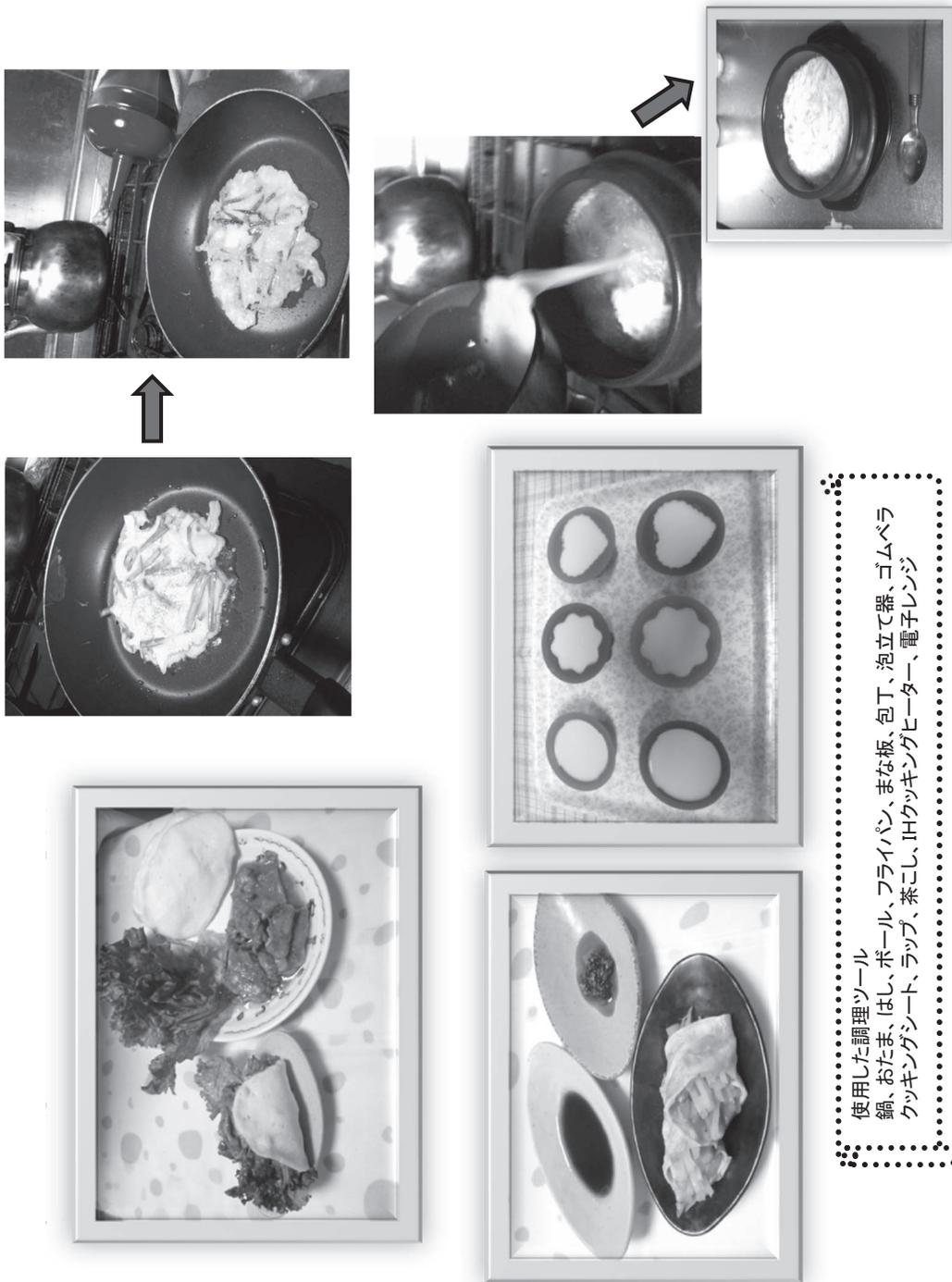


図4 第2回メニューの写真



図5 3色の食品群

表7 プログラムに対する参加者からの評価

プログラム	内容	C(男)	D(男)	E(女)	F(女)	計	
簡単ヘルシークッキング	料理の方法を覚えたい(覚えた)	2	2	3	3	10	
	料理を考えるときに、赤色、黄色、緑色の食品がわかる	2	3	3	3	11	
	実習した料理を家でも作りたい	1	1	3	3	8	
	実習した料理を家でも作った	1	1	3	2	7	
	実習した料理を家族や友人に教えたい	1	2	3	3	9	
	実習した料理を家族や友人に教えた	1	3	3	2	9	
	家に帰ってから、資料をみた	3	3	3	3	12	
	食事が減った	1	1	3	1	6	
	朝昼夜の食事のバランスが良くなった	2	3	3	2	10	
	前よりも料理に興味を持った	2	3	3	3	11	
	前よりも野菜を食べるようになった	2	2	3	2	9	
	よく噛むことの大切さ	前よりも噛むようになった	2	3	3	2	10
		よく噛むことが、肥満改善に関係していることがわかった	3	3	3	3	12
		よく噛むことが、虫歯予防に関係していることがわかった	3	3	3	3	12
よく噛むことが、脳の活動を活発にすることがわかった		3	3	3	3	12	
よく噛むための工夫に、料理の仕方があることがわかった		3	3	3	3	12	
よく噛むための工夫に、野菜を食べるとよいことがわかった		3	3	3	3	12	

\* よくあてはまる 3点 あてはまる 2点 あてはまらない 1点

表8 プログラム終了後の参加者からの感想

質問	C(男)	D(男)	E(女)	F(女)
参加しようと思ったのはなぜですか。 (動機)	案内の手紙が来たから	楽しかったから みんなや先生に会いたかったから	楽しかったから 料理がしたい	料理がしたい
今回、参加する時に目標としたことは、どんなことですか。	特になし	やせたい 測定してほしい	料理をしたい やせたい	料理がしたい 料理を知りたい
今回のプログラムに参加してみようと思ったか。	料理は難しい	料理は楽しい(面倒)	とても楽しい	とても楽しい
難しかったことは何ですか。	肉巻きごはん	電子レンジ	どれもできた	白玉
楽しかったことは何ですか。	みんなと食事した	チヂミを焼いた	一緒に作って 一緒に食べたこと	みんなと食事した お菓子を作った
また機会があれば、参加したいですか。	はい	はい	はい	はい
次には どのようなことをやりたいですか。	実験、運動	実験、病氣についての勉強	料理	料理
去年と今年参加して、体重は減りましたか。	増えた	減った	減った	減らない
体重を減らすためにしていることはありますか。	スポーツに行く	スポーツに行く 体重を家でも測る (ヘルパーさんに測ってもらった)	駅まで歩く	していない
健康診断は受けていますか。	はい	はい	はい	はい
その時どんなことを言われましたか。	いwellない	腹囲減らず	やせる	やせる
今回のプログラムで気づいたこと、感謝などお話しください。	料理は難しい、 いつもしないから、 去年のような実験や運動がしたい。	やせたのがうれしい 嫌いな野菜やいつも食べない肉を 食べた お好み焼きは楽しい	また料理がしたい 一緒に食事したい 前のスタッフにも会いたい	また料理がしたい

表9 咀嚼能力の様子

ID		A	B	C	D	E	F
咀嚼能力	ガム	5	-	7	7	4	7
	グミ	E	F	C	F	C	D
	グミ (1年後)	-	-	B	E	E	-

表10 主な使用食材と3色の食品分類の理解

(正解:1点)

食材	3色	C(男)	D(男)	E(女)	F(女)
ごはん	黄色	1	1	1	1
手まり麩	黄色	0	0	0	0
薄力粉	黄色	0	0	1	1
鮭	赤色	1	1	1	1
かにかま	赤色	0	0	0	1
卵	赤色	0	1	1	1
牛肉	赤色	1	1	1	1
鶏肉	赤色	1	1	1	1
ハム	赤色	1	1	1	1
豆乳	赤色	0	0	1	0
ヨーグルト	赤色	0	0	1	1
塩昆布	赤色	0	0	0	0
わかめ	赤色	0	0	1	0
のり	赤色	0	0	0	0
枝豆	緑色	0	0	1	0
パプリカ	緑色	1	1	1	1
パセリ	緑色	1	1	1	1
みつば	緑色	1	1	1	1
ほうれん草	緑色	1	1	1	1
サニーレタス	緑色	1	1	1	1
にら	緑色	1	1	1	1
キャベツ	緑色	1	1	1	1
大根	緑色	1	1	1	1
人参	緑色	1	1	1	1
玉ねぎ	緑色	1	1	1	1
アスパラガス	緑色	1	1	1	1
もやし	緑色	1	1	1	1
レモン	緑色	0	0	1	1
マヨネーズ	黄色	0	1	1	0
さとう	黄色	0	0	1	0
点数	計	17	19	26	22

#### 4 考察

以前に、咀嚼能力の評価用グミを用いた中高年のメタボリックシンドローム予防改善を目的とした健康教室(40～70歳代の一般成人対象)において、本研究と同様に、評価用グミを用いて咀嚼能力を測定したことがあるが、その際のE、Fレベルは0人であったことと比べると、本プログラムの参加者は咀嚼能力が低いと言える。

歯が抜けて補綴されていないDさんは、初回はFレベルであったが、その時の測定実験をよく覚えていて今回は頑張った様子で、フォローアップ時にはEレベルまで改善された。但し、使うのは右側のみであった。よく噛めないことは本人も自覚しており、そのためか薬物類を始め野菜は好きでないようで、実際の摂取量も少なかった。一方、2回実施したクッキング教室で扱った牛肉、鶏肉は柔らかくなるような調理法を用いたためか、どちらの回でも肉料理を好んで食べていた。パオズもおかわりをしており、メニューの中から食べやすいものを好み、選択している様子であった。

Eさんは、初回には皆が褒めたほどよく噛んでいたが(レベルC)、今回は1ランク下がっていた。右側で噛むことが多く、前歯で噛んでいるように観察された。料理が好きで調理実習にはしゃいでいたので、測定実験に徹していた初年度プログラム時より集中力を欠き、そのため噛むことに意識がいかなかったためではないかと思われる。

Cさんは、初年度の参加者6名の中で1番均整のとれた体型をしていたが、4ヶ月の入院で体重・BMI、腹囲、体脂肪率のすべてが増加していた。咀嚼力はBレベル(参加者中一番上位レベル)という好成績であり、これは初回の測定実験をよく覚えており要領が掴めていたためと思われる。体型は太めとなったものの、経験値の増えた咀嚼力測定では本来の能力が測られたのではないかと考えられる。初回到Cレベルであった2名は、フォローアップ時にはBレベルとEレベルであった。些細な事柄や体調変化が影響したものと思われる。食べることは毎日のことなので、噛むことのトレーニングや噛むことの大切さ・必要性を頻繁に指導していくと良いと考えられる。

Fさんは、初回はDレベルであった。フォローアッ

プ測定日は体調不良のため測ることができなかった。実は、初年度に引き続き第2回のプログラムでもよく噛むことを重視したのは、第1回のクッキング教室で調理した料理を参加者・スタッフ一同が試食した際に、Fさんがほとんど噛まずに飲み込むようにして食べていたことが背景にある。Fさんにぜひ噛むことを意識してもらおうと考え、噛むことに重点を置いた企画に軌道修正した。この経験は、アセスメントの各項目の結果評価が中心となりやすい調査研究において、あらゆる面からの生活行動<sup>21)</sup>の観察が重要であることを再確認する機会となった。教科書的には「あまり噛んで食べない」と彼女らの食行動を理解していても、実際の食べる様子は一緒に会食することでのみ観測可能である。食事調査では、トレーニングを受けた管理栄養士が被験者にインタビューすることにより何かしらの情報を得る。施設であれば残食調査という方法もあり、何をどれだけ食べたか推測することができる。しかし、食べる様子は実際の場面に接しなければ評価が難しい。対象者への健康管理への動機付けとしてクッキング方法を指導し実際に行うことが重要、と考えて企画・実施したプログラムであるが、それと同時に、スタッフである管理栄養士側に多くの情報(解決すべき課題)を与えてくれる場ともなった。クッキング中は非常に楽しい雰囲気でお話も多かったが、試食が始まると会話も止まり、食事に集中している様子だった。事後の感想では、皆と一緒に食事ができて楽しかったとのことであった。

実施後の聞き取りアンケートでは、全員が、楽しかった/おいしかった/また参加したいと回答した。また、次回は、調理実習のほか、病気についての学習、運動なども行いたいという希望も出された。一緒に試食したことで、よく噛まず飲み込んで食べていること、野菜は好まないこと、味がしっかりとついているものを好むこと、食べる時は集中して会話が止まること、等々を知ることができた。女性参加者は料理に対する関心や調理技術が高かったが、食べ方や身体状況から判断すると、健康への関心の高さと必ずしも一致しているわけではなかった。2年間の食教育を通して、体重を減らすことを心がけ機会あるたび体重測定を行っている人や野菜摂取増を心がけている人も出て

きており、楽しく興味を持たせるような啓発の機会を継続的に提供することが、成人の軽度知的障害者にも重要であると言える。

今回の試みを通して、食意識、食行動の変容を目標とした働きかけとしては、中期的な展望をもって一定期間、月1回程度の頻度で継続的に行うと、持続的に興味を引き出され、健康管理自立支援の高い効果が期待されるという感触を得た。今後もこのような自立支援をさらに実施し、より体系立った食教育と軽度知的障害者との地域での共生の形態を模索することが望まれる。

#### 謝辞

本研究を行うにあたり、調査対象者への知識・理解、調査協力者への働きかけにご指導、ご助言をいただきました帝塚山大学心理福祉学部・杉本正名誉教授に深謝申し上げます。また、本研究の調査に参加していただいた皆様とご家族の皆様にお礼申し上げます。

#### 引用文献

- 1) 平成 27 年版障害者白書 (障害者の状況)  
[http://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h27hakusho/zenbun/pdf/s3\\_3.pdf](http://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h27hakusho/zenbun/pdf/s3_3.pdf)
- 2) 50 歳を過ぎたダウン症者の健康管理に関する研究 - のぞみの園を利用している (していた) ダウン症者の診療記録から -  
信原和典 1 志賀利一 1 井沢邦英 2
- 3) 厚生労働省. 障害者自立支援法.  
<http://www.mhlw.go.jp/topics/2005/02/tp0214-1.html>
- 4) 厚生労働省社会・援護局. 栄養マネジメント加算及び経口移行加算等に関する事務処理手順例及び様式例の提示について. 2009.  
[http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/33609\\_124105\\_misc.pdf](http://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/33609_124105_misc.pdf)
- 5) 高畑庄蔵, 他. 知的障害者を対象とした食生活・運動習慣の形成と長期的維持: 生活技能支援ツールによる日常場面での支援のあり方. 行動分析学研究 1998; 13 (1): 2-16
- 6) 大和田浩子. 知的障害者の栄養状態と栄養管理. 栄養学雑誌 2009; 67 (2): 39-48

- 7) 伊藤圭子. 軽度知的障害児を対象とした栄養教育の課題. 日本教科教育学会誌 2004; 27 (2): 11-20
- 8) 宮谷秀一. 知的障害がいのある高校生への栄養ケア・マネジメント. J Life Sci Res 2011; 9: 43-45
- 9) 政安静子. 管理栄養士・栄養士による肥満予防の取り組み. ノーマライゼーション障害者の福祉 2007; 5
- 10) 大和田浩子, 中山健夫. 知的・身体障害者のための栄養ケア・マネジメントマニュアル. 建帛社 2009.
- 11) 障害者総合支援法. 厚生労働統計協会 編. 国民衛生の動向・指標 2015/2016. 2015. 123-128
- 12) 厚生労働省. 障害者総合支援法のサービス利用説明パンフレット.  
<http://www.shakyo.or.jp/business/pamphlet.html>
- 13) 片山夕香, 他. 知的障害者施設成人入所者の身体計測値基準データ. 日本栄養士会雑誌 2011; 54 (1): 25-35
- 14) 増田理恵, 他. 地域で生活する成人知的障害者の肥満の実態とその要因. 日本公衆衛生雑誌 2012; 59 (8): 557-565
- 15) 田村文誉, 他. 成人知的障害者の身体計測と身体組成からみた栄養評価. 障害者歯科 2013; 34: 637-644
- 16) 安井友康. 地域で自立生活を送る知的障害者の体脂肪率. 障害者体力科学紀要 2002; 1 (2): 28-30
- 17) 作田はるみ, 他. 在宅で生活する知的障害者の肥満とメタボリックシンドロームの状況 - 年齢群間による比較 -. 肥満研究 2009; 15 (1): 53-58
- 18) 荒井弘和, 他. 知的障害者のメタボリックシンドローム予防に関する探索的研究. 日本健康教育学会誌 2011; 19 (1): 15-25
- 19) 溝口理知子, 他. 知的障害者の生活習慣病予防に対する歯科医療の重要性 - 肥満と欠損歯数との関連から -. 障歯誌 2011; 32: 602-605
- 20) 吉野佳織. メタボリックシンドローム予防教室参加者の食生活状況と咀嚼能率の検討. 日本咀嚼学会雑誌 2010; 20 (2): 170-1710
- 21) 津田耕一. 知的障害者への自立生活行動の形成. 行動療法研究 1996; 22 (2): 43-56



うとした遅月は、塩竈神社と法蓮寺の神仏抗争の影響で当地を去ることになったが、松島雄島の「芭蕉翁松島吟並序碑」、塩釜神社の「文治灯笼石柵」、御釜神社の「八尺堂之址」、東園寺の「宝篋印塔」は、遅月の足跡を物語る文化財として、名勝の地に今なお残る。

〔付記〕

塩釜神社博物館茂木祐樹氏には、塩釜神社、御釜神社、藤塚知明につきまして、丁寧なご教示と資料のご提供をいただきました。

二松学舎大学客員教授矢羽勝幸氏には、稿本『松嶋紀行』翻刻に際しまして、ご教示を賜りました。

ここに記して各位に深謝申し上げます。

常雨珠寶  
□一切願

(D) 此塔千賀浦遲月菴□弟子及以四方助緣寛政三年歲次辛亥春造立法蓮密  
寺二十八世 大阿闍(利) 法印真照  
卒十二□職衆供養焉

願 大坂遲月菴照空

照禪 江維則書并篆額

(E) 妙□歲

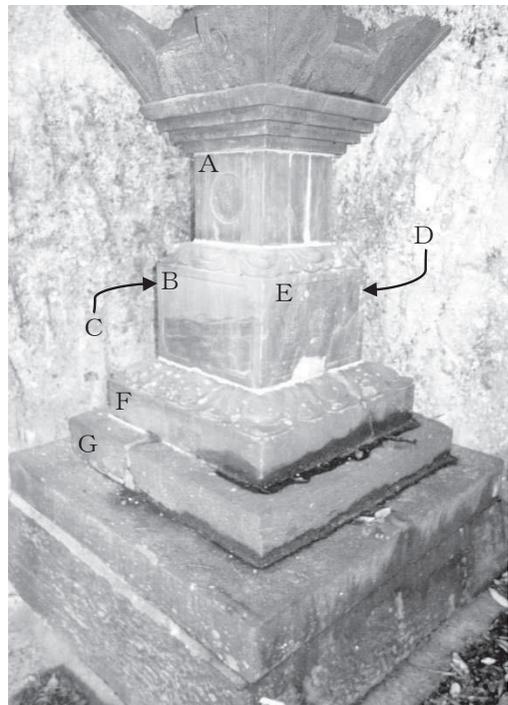
(F) 施主塩竈村中家内安全海上安穩

(G) 此寶篋塔昔寛政中浪華遲月上人所造鹽浦海岸施□鑿其塔逐夜點燈蓋非  
□□為無上菩提欲令霧海客舫迷津者直到彼岸也可謂勤矣其後有坂甚可焉  
嗚呼予今再□或改或□囊無一物持鉢於市每日化錢有田中屋太兵衛小松屋  
直助者見義乃捨金二顆資助其費甲由秋予與富山隱師萬永東園梵行經有一  
部書於石予又宝篋印陀羅尼經書於紙納于箱令巴皆埋之松岩山傍當寺檀越  
隨喜拽石搬土柴壇遂得立此寶塔於其上余聞之□造功德却勝開創然則福不  
唐捐願以此功德普及於一切我等與衆生皆共成佛道

文政八年五月八日 老□居大 撰并工

(碑面(D)には法蓮寺住職真照と遅月菴照空、照禪(瑩心)の名が確認できる。(G)は読みにくい部分が多くあるが、宝篋印塔が遅月により鹽浦海岸に常夜灯として建てられたこと、田中屋太兵衛、小松屋直助の喜捨により移設が実現したこと、その際富山隱師と碑文の撰者(東園寺住職か)によって陀羅尼經が収められたこと、文政八年に東園寺の岩山の傍らに移されたこと

となどが読み取れる。



帰錫日記の(二十四)以降は、『奥の細道』とは逆の道のりを南下する。(二十七)では、磐城湯本温泉神社の東嶽、当時の東北を代表する俳人であった塩田冥々と出会い、俳諧の連歌を巻いている。「冥々といへるおのこ」という遅月の表現から推察すると二人はこの時が初対面だったようである。

むすび

『松嶋紀行』は、寛政初期における東日本各地の史蹟(根本寺、鹿島神宮、西山荘、平潟、勿来の関、松川浦、武隈の松、塩竈、松島等)の状況を伝えるため、当時の実情を知る上で貴重な記録である。旅の行程は陸前浜街道を北上しており、東日本大震災において被害を受けた所も少なくない。本稿が風光明媚な各地の往時を探究する一助となれば幸いである。

塩釜、松島において藤塚知明をはじめとする多くの人々と心の交流を図る

暮あまるはつれはつれや山ざくら 莊嚴の世に安からぬ牡丹かな 元日の朝くゝるに華七日 はらひはらひいま降雪の柳かな それほどの(ま)た暗もせぬ軒菖蒲 (南側石柱) 心□に夕山ざくら明の梅 いなづまや轍の跡の五六尺 おほかたは月夜なりけりす、き原 □の一矢に風のかほりけり 連とひの接木もとらん雉子の聲 曙行や都の千鳥浦の月 色かへぬものに艶なし松の華 花と雲とおしあふ明の木のみかな 潮先に走りかけたり鹿の聲 梅煎じふふた、び老の花やある ぬくむから砂もゆるむや蘆の角 (北側石柱) 啄木やひと樹ひと樹に種のくれ うめさくら錦の幣や神の庭 白雲や浪に吹入る秋の風 春雲や松島の風吹つたふ 降雨を一時おかつむめしろし 夜は雪にもどして花の寒かな 神垣も春の首途や冬至梅 汐越の橋くゞりたる小蝶かな 見返れば我影さむし月の霜 四方の花どちらも神の真向かな	近江 羽冠 石叟 菊史 遅翁 金牛	魚行 羽冠 石叟 菊史 遅翁 金牛
東休人 知雄	東武 先路 月人 文之	利府 白眉 睦采 潮水 其雲 弄我 雄淵 巾太 栢翠 玉湖 橙司 投雲 芳之 雪香 水湖

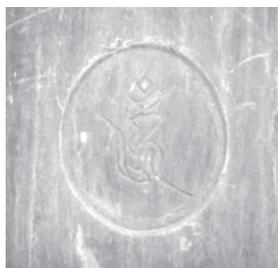
此流れ翌の葉ぞ紅葉狩

凡射

雀里は知能(知明の子)が継承した塩亭社中の人。丈芝坊白居(瓠形庵とも)は蕪村とも交流した著名人。魚行は塩亭社中の人。菊史は仙台の人で遅月を歓待している。投雲は『松嶋紀行』にも登場するが、松島の人で、遅月の案内役を務めている。弄我は大淀三千風系の人である。雄淵は仙台大崎八幡神社の神職で白居門。白居の瓠形庵を継承した実力者である。遅暁は白坂文吉、東月堂と号する遅月門人である。文之は先述した通り、塩釜の人で雄島に芭蕉翁松島吟並序碑を建立した人物である。

遅月が塩釜を去る背景ともなった宝篋印塔は、塩釜市旭町の東園寺に現存する。碑文は摩滅等により読みにくい部分があるが、ここに紹介しておきたい。

(A) 梵字



(B) 或一禮拜(或いは一たび禮拜し)

或一右邊(或いは一たび右邊すれば)

塞地獄門(地獄の門を塞ぎ)

開菩提路(菩提の路を開くなり)

(C) 辟如撞□

如意寶珠

はずである。塔内には死骨を埋めているわけではないので不浄の器にはあたらない。」

④神社より反論。「宝篋印塔は供養塔であるから墓原同然で、神事にとつては不浄となり、穢れている。御釜水替神事などの際に、宝篋印塔は往來に差支える。」

⑤法蓮寺から「宝篋印塔は町内安全海上安穩を願って建てられたもので、舟の常夜灯としての役割を兼ねているため現在位置からは移動できない。神社内にある文治燈籠は紛れもない仏塔であり、境内にあつても許されてきたのだから今回も撤去する必要はない。本来、社家は今ほど仏を忌避してこなかった。」

⑥七月三日、鈴木薩摩守は仙台の月番奉行佐藤伊賀へ直訴し、七月六日の御釜神事前撤去を執行した。

⑦法蓮寺が再びもとの位置に戻し、翌年正月までそのままにしておいたが、寛政四年一月十四日、幕府が社家側の申し立てを認めて撤去が決定した。

寛政三年五月二十五日の早朝、遅月はまだ暗いうちに塩釜を出立した。藤塚知明とも親しかった遅月が、この事件を知らなかったはずはない。遅月の塩釜出立は、神仏抗争の火種となった宝篋印塔建立事件が契機であつたと考えて間違いないであろう。

長崎出身の阿部笠心を伴い、文之、暉松、左琴、遅暁、莎月、素調、魚行、佳堂に見送られ、遅月は塩釜をあとにした。

寛政十年(一七九八)、支配職の法蓮寺を憎越して越訴したことで、多くの社家が連座して処分を受け、法蓮寺住職の真照は追院となる。遅月をあたたかく迎えた藤塚知明は、桃生郡の瀬上家に謫居(謹慎)となり、寛政十二年(一八〇〇)に没する。

遅月がもし宝篋印塔建立を企てなかつたら、もっと長く塩釜に滞在していたのかも知れない。藤塚知明と遅月上人の関係は、神仏の対立などには囚われず、文化人として心の交流を重ねていた。

遅月が塩釜を去ってから十二年後の享和三年(一八〇三)塩釜神社の文治

燈籠を囲む柵の石柱に四十四名による句が刻まれている。遅月と交流のあつた人物の名前も見られる。遅月が去つた後の塩釜にも俳諧文化がしっかり根付いていたことがこの石柱によってわかる。以下に紹介しよう。(摩滅等により文字の読み取れなかつた箇所は□で表記した。)

(北側上面)

此舉也與衆合致準力以 享和三年七月十日造畢 祀官 藤塚知能

(西側上面)

石卷石工 千葉與兵衛

(東側石柱)

朝風に口解かゝる桜哉

雀里

鶯の朝読みいそぐ寝ぼけ哉

八才 与三郎

さみだれに重たき月の出汐かな

女 福□

初瀬のせ花満□たる光かな

南部 緩駕

恋々と星もあつまる山ざくら

七十三叟 白居

臈から接木の内を産夜かな

白蘿

西へ傾き北へかたぶく夏木立

大坂 渭原

湖の一夜に出たり臈月

古道

春の雪暮の水にぞ降きゆる

福二

日のとゞく果よりはれて雪の月

可梁

(西側石柱)

時鳥ひとツは心静なり

白鯉

むめ遅く人見え初て山の家

鳳連

水鳥や廿六夜の薄明り

大江

松しまの波に明たり月と雁

玉洞

松山はのへぬけ安しほと、ぎす

林鳴

花のさく木にをりて暗け閑子鳥

北鳳

(二十一) (二十二) は、遅月が金華山に参詣する一人旅である。途中の山道に迷った遅月は、石巻市桃浦から大谷川浜、大原、鮎川浜とアルファベットの「Z」の文字を描くような遠回りをして、金華山参詣を果たす。野犬の恐怖を感じながら錫を鳴らして戌の刻(夜八時頃)までかかった山越の緊張感が読む者にも伝わってくる。

(二十二) は、遅月が塩釜に槻陰舎を結んだことが記されており、写本『奥州行程記』の方はここまでで終わっている。末尾の「我庵と」の句は「遅月上人発句集」にもあり、その前書の内容は非常に興味深い。

塩釜の誰かれに招かれて霜月の下の六日ばかりに爰に来ればしばしも一炉の閑あれとて神釜殿の境内にて大家に槻の陰に方九尺斗の庵を儲つ、年毎に携来る程に炭あり茶あり机ありて夜のふすまも寒からねば定めなき一衣一鉢の身も此木の下に旅寝をかさぬることとはなりぬ。

藤塚知明をはじめ、地元の人々の歓迎により、遅月は塩釜神社に程近い御釜神社近辺に草庵を建ててもらい、そこに滞在することになった。

塩釜神社博物館茂木裕樹氏のご教示によれば、江戸時代の御釜神社は、隣接する町人の屋敷地が現在の境内地の一部に入り込んでいたそうである。御釜神社の境内には、藩などの許可がない限り、勝手な造作や居住は許可されなかったもので、隣接する屋敷地に庵を結んだのではないかということである。文化期頃の絵図等では境内周辺に大木が描かれ、現在もけやきの朽木が神木として御釜神社のそばにある。

現在、御釜神社境内には「八尺堂之址」の碑がある。八尺堂趾碑は、縦百八十五センチ、横百一十一センチの大きさで、正面に「八尺堂之址」の文字が大きくあるのみで、それ以外には何も刻まれていない。地元でも来歴が謎の石碑であるが、これがおそらく槻陰舎跡の記念碑であろう。遅月が前書に記した「方九尺斗の庵」とサイズのにもほぼ一致する。この石碑に來歴を刻めなかったのは、遅月が塩釜を去る経緯と切り離せない「宝篋印塔事件」のせいであろう。



八尺堂之址碑

(二十三) からは、「帰錫日記」である。遅月が十九カ月滞在した槻陰舎を出立する場面で始まる。遅月は人々の喜捨により建立した宝篋印塔の完成に満足し、都への心が惹かれるから塩釜を去ることになったと述べているが、この宝篋印塔建立が塩釜神社の社家(塩釜神社)と社僧(法蓮寺)の対立を深める契機となってしまった。

『鹽竈神社叢誌』(山下三次著 大正十五年)の内容からまとめると、宝篋印塔事件の概要は以下の通りである。

- ①寛政三年五月二十日、塩釜町内新河岸前の空地に、諸性靈供養のため宝篋印の石塔を建立し、開眼供養が行われた。
- ②社家の鈴木薩摩守繁清が首唱となり、これを撤去しよう抗議書を提起した。撤去を希望する主な理由は、「往來の通行の妨げとなること。死者の靈を祭る宝篋印塔は、神家にとつては『不浄の器』であるということ。」
- ③六月四日、法蓮寺からの反論。「宝篋印塔は町内の者が協力して町内、海上の安穩のために建立したもので、神社外の場所であるから、差支えない

句相<sup>レ</sup>照<sup>ラ</sup>シテ確<sup>ナラ</sup>乎。貫<sup>キ</sup>レ之<sup>ヲ</sup>何<sup>ソ</sup>可<sup>キ</sup>拔<sup>ク</sup>者乎。書<sup>以</sup>テ求<sup>メ</sup>テ師<sup>ニ</sup>刻<sup>ム</sup>ニ  
石樹<sup>ニ</sup>一<sup>マ</sup>焉。

寛政元年孟冬

白文之記

(註釈)

○句・まがる、とらえる、かたむく

○銷・けす、すこす、くらす

○自居・自任する。みずから思う。

「芭蕉翁松島吟並序碑」は塩釜の遅月門人白坂文之の依頼により、遅月が揮毫したことがわかる。「朝夜さ」の句は、『松嶋紀行』(一)の旅立ちの描写でも取り入れられており、遅月が伊賀上野に行き、芭蕉の親族から草稿を見せてもらった際に記されていた句だという。

遅月が揮毫した『奥の細道』の松島のくだりは、改めて述べるまでもなく、古典的な風雅の趣が漂う名文である。これに「朝よさを」の句を添えるべきだと文之は主張している。

松島の章段に「朝よさを」の句を添えるとするならば、「美人の顔を粧ったように美しい」と例えた内容に対応しているのであろう。だが、これを付け加えた方がよいという判断には賛同しかねる。この隙のない文章に「朝よさを」の句を添えるのは蛇足であろう。

「朝よさを」の句を良しとしたのは建立者の文之はもちろんのこと、文之が師事した遅月の主張でもあっただろう。そこには自分が芭蕉の真意の理解者であるという矜持があったのかも知れないが、的を射た判断であったとは思われない。文之としては、地元のためにも松島における芭蕉句を据えて、その正当性を強調したかったのであろう。

とはいえ、『奥の細道』の名文を遅月の関連な筆致によって鑑賞できるこの石碑は、雄島では延享四年(一七四八)に建立された芭蕉句碑「朝よさを誰まつしまの片心」に次ぐ古い芭蕉句碑であり、松島における遅月の足跡を確認できる一基である。



富山観音堂から眺めた松島の遠景



芭蕉翁松島吟並序碑

その後、地元の投雲、吸霜の案内で参詣した富山観音堂は、松島の遠景を一望できる名勝として名高い。遅月は「松嶋の遠景いはんかたなし。」と述べ、次の句を詠んでいる。

秋風や千しまに配る浪の花



煙波亭跡地に現存する建物  
入口に看板があるが当時の趣は感じられない。

運月が陸奥に来てからもなお、成美と運月が親密であったことが確認されている。  
(十六)、(十七)は『奥の細道』で芭蕉が巡った旧跡を見て状況を描写している。

(十八)は塩釜神社の現況報告から始まる。運月は「元禄のむかしにかへらず」と述べているが、実際には宝永元年(一七〇四)に大規模な造り替え竣工された社殿を運月は訪れているため、『奥の細道』の頃とは異なっていた。ここで注目されるのは、塩釜神社祠官藤塚知明との交流である。知明は知識人、風流人として知られ、来訪する文人をよくもてなした。運月も神社近くの江尻山にあつた煙波亭に招かれている。煙波亭中には来客揮毫用の大きな岩硯があつたという。知明は神社の祠官、運月は真言密教の僧侶という立場ではあつたが、両者は神仏の狭隘な対立にとらわれることなく心の交流を図ろうとしていた。知明の歓待により、運月は寛政元年(一七八九)十一月二十六日(寛政三年(一七九一)五月二十日まで十九ヶ月ほど塩釜に滞在することになる。だが、運月が塩釜を去る背景には社家と社僧の対立があつた。これについては後述する。

(十九)は今回の旅の目的、松島である。記録として注目されるのは、「すかし橋」の状況である。五大堂に向かう橋をすかし橋というが、運月の記述によれば、楮板を格子状に間をあげた構造であつたという。目がくらみ、心が惑わされる様子を、運月は天台の石橋(浙江省天台県の天台山にある石橋)を引き合いに出して述べている。運月の念頭には、能楽の「石橋」があつたのかも知れない。

日本三景と称えられる松島の雄島に、運月が残した文化遺産がある。それは、「芭蕉翁松島吟並序碑」という石碑で、『奥の細道』の松島のくだりを運月が揮毫し、「朝よさを誰まつしまぞかた心」の芭蕉発句を添えた石碑である。建立の経緯は、白坂文之による碑陰(裏面)の撰文によつて知ることができ(訓点、ふり仮名は著者が補つた)。

芭蕉翁松島吟並序碑 寛政元年(一七八九)建立  
(表面上部)

芭蕉翁松島吟並序(横書)  
(表面下部)

そもことふりにたれど松島は扶桑第一の好風にして凡洞庭西湖を恥ず。東南より海を入て江の中三里、浙江の潮をたふ。島々の数を尽して歌ものは天を指、臥ものは波に葡萄。あるは二重にかさなり三重に畳みて左にわかれ右につらなる。負るあり抱る有児孫愛すが如し。松の緑こまやかに、枝葉しほかぜに吹たはめて、屈曲をのづからためたるがごとし。其気色自然として美人の顔を粧ふ。ちはや振神のむかし大山つみのいなせる業にや。造化の天工いづれの人か筆をふるひ詞を尽さむ。

朝夜さを誰まつしまぞかた心  
(碑陰)

世所レ梓スル翁之紀行有ニ斯カル辞一而無キニ斯カル歌也。故ニ説者皆為スニ且ニ暮ニ想像之意ヲ。固ヨリ無稽之論也。已ニ吾聞ク之ヲ運月師遊ニ於伊賀ニ見ニ翁ノ親ニ。写シニ松島ノ辞ヲ。末ニ附シテ歌ヲ而句銷。蓋シ以テ為ラク其ノ言近シニ自居ニ焉。亦タ翁之意ナラシム哉。雖レ然レト今也閱スルニ此篇句ヲ

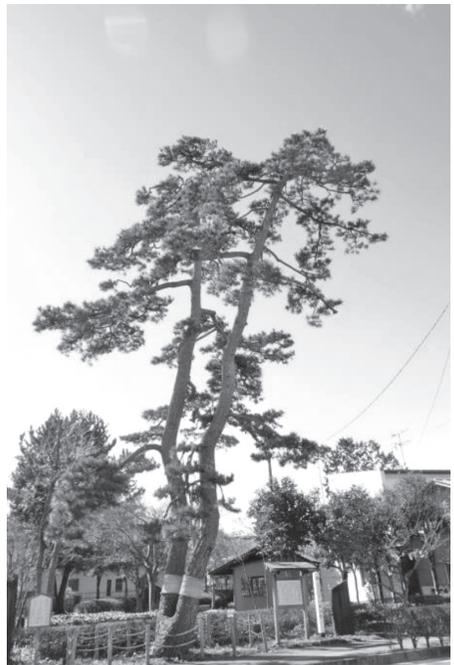
神主佐波古東峨とは、遅月が常陸、磐城に拠点を移すようになってからも交流を続けている。

(十) は内藤露沾の墓参りに行った場面である。露沾は磐城平藩三代藩主義概(俳号は風虎)の子で、芭蕉、其角ら親しくした。延享四年(一七四七)磐城平藩六代藩主内藤政樹(露沾の子)は百姓一揆発生などの懲罰として、日向延岡に転封となる。遅月が訪れた頃は、藩主は安藤信成であり、内藤家の延岡転封から四十二年が経過している。「其露の色ハマがハズ草いちご」の遅月句は、世の無常を嘆くとともに、露沾追悼の念を詠み込んでいる。

(十一)、(十二)では、西行の歌と伝わる「陸奥の古奴見の濱に一夜寝て明日や拝まむ波立の寺」に思いを馳せ、波立海岸を進み、末続、相馬を北上する。道中は九品寺の住職風荷や、神谷の素言が案内をしている。

(十三)では、松川十二景を相馬中村藩の馬場氏の案内で見物している。十二景の和歌をふんだんに踏まえており、東日本大震災後の今日、往事の松川浦に郷愁をそそられる。

(十四) 武隈の松は、『奥の細道』にも紹介される名所だが、寛政元年(二七八九)における松の現況報告は興味深い。地元の人によれば、親の代までは幹回りが一丈にも余るほど(三メートル以上)、高さは数十丈(数十メートル)もあったというが、台風被害で折れて枯れ、五年前の天明四年(二七八四)頃に新たに植えつけたという。現存する松は、この天明四年頃に植えたものであろうか。



現存する武隈の松

(十五)の仙台における遅月の疫病について、遅月は次のような句と前書を残している。

仙臺の二日町に病臥て玉祭る比やうやく快く覚へければ

生て見る契りめでたき切籠哉

あるじ(穀田屋与兵衛) 秘蔵の鉢植を枕もともてなされて

朝顔に向ふ病後の吐息哉 (遅月上人発句集)

「玉祭る比」とあるので、閏六月二十九日に発症した疫病は、旧盆の七月十五日頃まで続いたことがわかる。「切籠籠」は、お盆に用いる切籠灯籠のこと、秋の季語である。

遅月大病の噂は江戸の夏目成美にも伝わり、遅月の回復を祝った成美の発句が、成美句日記『厚薄集』に残る。

遅月法師、疫病にかゝりて塩竈の浦の煙に消なんとする音信あり。

此地の交友胸水りて尚後の便をまつに、日を経て快復の趣聞えれば、

雪にたえて嬉しき人のいのちかな

(成美 『厚薄集』)



鹿島神宮境内の要石に向かう参道  
現在は開花期でも躑躅は見られないが、  
遅月が旅した頃は一面に咲き乱れていた。  
(2016年5月7日撮影)

(四) は、北浦から水戸までの記述だが、吉影（小美玉市吉影）で出会った賢そうな少年とのやりとり、「通し鴨」の句に味わいがある。水戸の大河内龍尾宅は、『松嶋紀行』の旅の後（寛政四、五年）も遅月が立ち寄り、句会をした。

(五) は地元の南江、一路に誘われて訪問した西山荘である。寛政元年（一七八九）における西山荘の状況描写は貴重である。千比呂の老父三友との交流も、旅ならではの趣きを添えている。

(六) で注目されるのは田尻浜（日立市田尻町）で行われた鶉の捕獲である。蝦夷の人々がここに小屋を作り、岩陰に網をかくして鶉を捕るという産業で、捕獲した鶉は縄を付けて磯家の柱につなげてあったという。「おほくの漁の中にも分て悲し。」と遅月は述べているが、念頭には『阿羅野』（元禄二年 荷兮編）の鶉飼三連作があったのだろう。

おもしろうてやがて悲しき鶉舟哉 芭蕉

鶉のつらに簪こぼれて憐也

声あらば鮎も鳴らん鶉飼舟

荷兮  
越人（阿羅野）

鶉飼見物における憐憫の情も味わい深いのが、生計のために鶉を捕獲しなければならぬ蝦夷人の鶉の様子にもまた愁いが漂う。現在、日立市十王町に唯一残る鶉の捕獲鶉の起源を辿る上でも、貴重な記述である。

鶉飼の描写の後、引き潮の海岸を通過して笹屋に辿り着いた際に遅月が詠んだ「藻の花に捨てハ拾ふいのち哉」の句がある。この句は、死と隣り合わせの険しい海岸を通り抜けてきた自分の命はもとより、生活のために鶉を捕る蝦夷の人々の営み、捕らえられた鶉の存在、岸辺に揺らめく藻の花といった海岸におけるさまざまな生命を一身に感得した作品である。

(七) は風光明媚な平潟港を桃源花山に例えて賛美している。遅月がくぐった平潟洞門は、十四年前の安永四年（一七七五）に完成した人工の掘削トンネルである。平潟では馬蹄、しげき、洞五、如毛らのもてなしが厚く、遅月にとって心惹かれる場所となった。この旅を終えた寛政四年（一七九二）から翌五年の春にかけて、遅月は平潟に逗留した時期があり、その後も度々平潟を訪れて小野洞月らの門人と親しく交流している。

(八) 勿来の関の桜石は、本文によれば、「ふりたる木の根の石と化した」ものであるという。

国学者小山田与清（一七八三〜一八四七）が著した『勿来関桜石記』（年次未詳）に左記のような記録がある

関の明神の社のわたり桜の石になりたるがおほかり。そハ桜の樹の質して、花や葉などの化れるもまじれり。世に桜石とよぶ。（勿来関桜石記）

寛政元年（一七八九）の時点で与清は七歳であるから、『松嶋日記』の記述の方が古い。桜の木の根が化石したものが「桜石」であるということか。

(九) は磐城湯本における様子である。『松嶋紀行』の帰路に同行した阿部肇心（永志）は、のちに湯本勝行院に住持した。民衆に寄り添う猷身的な僧侶で、杉苗植樹等に尽力して土地の人々に慕われるようになる。温泉神社の



根本寺芭蕉句碑 宝暦八年(1758)建立  
月はやし梢八雨を持たながら  
(以下、掲載写真は全て筆写撮影)

遅月を当地で歎待したのは常陸延方の不老庵心遂、一松亭知廣や鹿島神宮の大宮司らであった。遅月は鹿島山に咲き乱れる躑躅に心を動かし、記念集『躑躅』(寛政元年 遅月編)を刊行している。『躑躅』は、寛政元年夏、心遂が序文を草している。心遂、知廣、自芸らが奥羽飛錫途上の遅月を迎え、鹿島山の躑躅見物、根本寺に案内した。遅月の巻頭句、「もろこしはしらず躑躅のよし野山」に始まり、同行の可圭、見送りの袁丁、宗讚、延方の其盛、知廣、自芸、心遂らの発句を収める。また、送別として「書なぐれ」歌仙(亀文、遅月、心遂、知廣、宗讚、休保、袁丁、自芸、可圭)一卷、「をひあひや」三つ物(源次郎、遅月、心遂)、「故郷去て」表八句(心遂、其由、重厚、一艸、宗讚、袁丁、成美、寸采)、「涼しさや」表六句(心遂、有時、成美)を収録。その他、成美、重厚、一草ら諸国俳人の三十二句が入集する。

鹿島

神の御山方数百丁すべて紅錦を覆へるがごとし。天

巧の一大壯観何ものか是に對しなものを歎これに

たくらべんや。

もろこししらず躑躅のよし野山

遅月

咲けりな鹿の臥床も山つゝじ

袁丁

草木のかなめなり鬼神躑躅

可圭

春秋を一眼に見たり山つゝじ

宗讚

『躑躅』の巻頭句は「松嶋紀行」にもある。鹿島神宮一帯は三笠山とも呼ばれていたが、吉野山という呼び方はしない。遅月は、桜の名所として名高い奈良の吉野山を引き合いに出して、躑躅の名所としての鹿島山を「躑躅の吉野山」と賞賛したのである。「もろこししらず」と表現したのは、『土佐日記』に紹介された遣唐使、阿倍仲麻呂の歌を踏まえたようだ。

青海原ふりさけみれば春日なる三笠の山に出でし月かも

この歌は『古今集』では、初五が「天の原」となっている。阿倍仲麻呂は遣唐使として唐で没するが、李白、王維といった著名な漢詩人と交流した。『土佐日記』の内容は、右の和歌を詠んだ仲麻呂が漢字で意味を唐の人々に示したところ、その趣きが理解され、心の交流を図ることができた逸話として知られる。

唐土とこの国とは言異なるものなれど、月のかけは同じことなるべければ、人の心もおなじことにやあらむ。(土佐日記)

これを踏まえて遅月の「もろこしも」の句を解釈すると、「桜の名所吉野山に匹敵するほど見事な躑躅が咲き乱れる鹿島山は、かつて三笠の山の月の趣きを理解した中国の人たちも知らない我が国の誇るべき隠れた名所であることだよ」となる。

躑躅は現在至る所に咲いているので注目されないが、当時の鹿島山における壮観な景色は、多くの人の目を楽ませていた。現在の鹿島神宮一帯は、杉や椎の木が鬱蒼と茂っており、低木の躑躅や、芭蕉の頃にあった松はほとんど見られなくなってしまう。

梢の雨かしまの里を過て朝よさを松島の浦にあそびむと卯のはなの雪をふみ、ほと、ぎすみ笠かたむけて出たつ人は浪花の遅月上人なり。そのわかれに望みておもふことあり。去年の冬ならん、わが隨齋にひらつ、みをときて、すみだ河に木がらしをき、三またの雪に歩をともしして風雅のまことをかたりしより、われいさ、か峨々洋々の音をしれり。まして此春は根岸の里に鶯をたづね葛飾の梅ひらくるを遅しとおもひ上野浅草の鼻のこずゑ、大井品川の櫻のさかりも君いへばわれ和し、われ口をひらけばまたをかしとうなづきつ、影のかたちにしたがひ、響のこゑにはなれぬおもひに馴こしも萬花たちまち散つきて、此あしたわか葉のちまたに離別の袂をしほる。斧をめぐらして弦をたつとも、わかれをとむるにやくなしと心をかへしておもふに、世の中に風雅をかたりて國めぐりする者を見るにおほく名利につながれて山水に眼くらし。上人名と利とのさかひにをらず。ひとへに西行、宗祇の見残しをたづね、ばせを翁の跡をしたひて東奥にこぼれたる俳諧のたねをひろひて貞享、元禄のむかしにかへさむといふを心とせり。しかれば人の聞をよるこびて求る事あるたくひにあらず。実に泉石をもてあそぶ人といふべし。君よし此心をもて杖をめぐらさば、草にかぜをくはへ水のひくきにあつまるがごとく人みな風雅の正道に入べし。されども上人の風格高うしてたゞちに聞てよろこぶものすくなからむ。もとよりき、得ざる人にはいふ事なし。これをき、てよろこぶものはまつ鳥の松象潟の月。

遅月のことを自然の一部となつて生活する風流人として称えている。成美からの送別吟と序文は、松島まで旅をする遅月にとつて旅先の人々の信頼を得るといふ点でも心強い手形代わりとなつたことであろう。『松嶋紀行』の内容に移ろう。(一)は旅立ちの様子である。『奥の細道』や芭蕉の発句を踏まえつつ、真言密教の僧侶としての自身の立場を表明している。

(二)では、同行者の内藤可圭とその発句を紹介する。そして、利根川を下りながら、京都、大阪から流浪してきた自身の境遇を振り返る。

最初の遅月発句、「心ほそし利根の夏声千鳥啼」は上五で自身の思いを素直に表現している。『俳諧志彙』(遅月著)で遅月は、「最近の人々は含蓄の句ばかりを貴んで露骨な句を嫌うが、古来の句は含蓄の句ばかりではない。」と露骨な心情表現を肯定している。利根川が大河であるからいっそう夏声の細さ、心細さが際立つのであろう。

(三)では、芭蕉が『鹿島紀行』で訪れた根本寺、鹿島神宮に参詣している。芭蕉の禅の師と伝わる仏頂和尚は、鹿島根本寺第二十一世住職。芭蕉より三歳ほど年長であった。根本寺は鹿島神宮との間で領地争いがあり、その訴訟のため仏頂は江戸に滞在することが多かった。その際、根本寺の末寺であった江戸深川の臨川庵にいた。臨川庵が臨濟宗妙心寺派瑞甕山臨川寺となつたのは正徳三年(一七一三)のことである。臨川庵は、芭蕉庵に近く、芭蕉は仏頂をしばしば訪ねて禅を学んだらしい。芭蕉は、乞食僧への憧憬を持っていたが、仏頂の人生態度はまさに芭蕉の理想の生き方で、強い尊敬の念を抱いていた。仏頂は八年に渡る粘り強い交渉の末、根本寺の所領回復を実現した。しかし、『松嶋紀行』によれば、百年が経過した根本寺の現状は「諸堂軒朽て」とあり、既に廃れていたことがわかる。鹿島神宮の繁栄とは対照的である。

遅月の旅の目的を成美は、「ばせを翁の跡をしたひて東奥にこぼれたる俳諧のたねをひろひて貞享、元禄のむかしにかへさむといふを心とせり。」と述べている。だが、芭蕉百回忌を迎えつつあるこの時期の俳壇は、心の交流、他者との協調を第一に俳諧を嗜む傾向が広がっている。以前のように対立を厭わずに主張、提唱を闘わせるといふ空気はかなり薄らいでいる。諸派交流の時代背景は、旅人にとっては好都合である。

序文は、成美と遅月の交流の親密さ、当時の俳壇における遅月の存在感を強調している。傍線部の「泉石」とは、自然の景色や自然そのものことで、

流し、東北を代表する俳人となる。「俳人塩田冥々・人と作品」(矢羽勝幸、二村博共編著 象山社)。

### 三、「松嶋紀行」考察

寛政から文化期における俳壇の中心には江戸の夏目成美がいた。小林一茶、鈴木道彦、建部巢兆、今泉恒丸等、当時の著名な職業俳人達は皆、成美と親しく交流している。遅月もまたその一人であり、天明八年(一七八八)、江戸の成美のもとを訪れて「二夜流行」、「浅草」を成美との共編で出版している。松島への旅立ちの際、成美は遅月に送別吟を贈った。

俳諧の秋東セリ麦のかぜ 成美

この送別吟については、成美の句日記『谷風草』にもあり、以下の記述が残る。

遅月上人に俱してかしまの浦にあそぶ袁丁、宗讚の二法師を送る。

此たびや句の底ぬかん郭公

送遅月上人之東奥

俳諧の秋ひがしせり麦の風

江戸から鹿島まで、袁丁、宗讚の二人が遅月に同行していることは『松嶋紀行』(一)にも記述があり、賑やかな旅立ちであったようだ。

ところで、成美の句の前書によれば、遅月は二十六、七歳の頃(安永四、五年)、加賀の堀麦水と親しい交流があったという。安永六年(一七七七)に麦水が編集した『新みなし栗』によれば、遅月の師である二柳と麦水の大阪における親交が確認できるので、この記述は信頼できそうである。だが、『新みなし栗』には遅月(空阿)の句が確認できない。麦水が遅月の存在をどの程度認めていたのかは不明である。

逆に遅月が麦水の影響を受けたと思われる点は確認できる。例えば、「古池や蛙飛び込む水の音」の句における禅味(『蕉門一夜口授』安永二年 麦水著)については、麦水の解釈を継承していることがわかる。

是は只音を聞クの吟也。古池はおとの蛙なるべき理をいはむとのみ。形にあらず。(中略)古池に水あれども、爰にて水の音といふ処、禅機第一を見るべし。  
(『蕉門一夜口授』)

此句音といふ斗の句也。(中略)誠に無量に廣がる所佛道(『遅月上人発句集』)

遅月は真言密教の僧侶で、俳諧の指導と布教の両立を図っていた。この句の禅味を強調したのはそのためであろう。

また、当時芭蕉の新出句として麦水が紹介した「勢はとあり水消ては瀧津魚」(『新みなし栗』安永六年 麦水編 現在存疑句とされる)の句を、遅月は「俳諧水滸伝」に採用している。

麦水が芭蕉の虚栗調を重視していた点も、遅月は踏まえている。「遅月上人発句集」には、遅月門人の聞き書きを筆写した箇所があるが、水戸の遅月門人芦風は次のように述べている。

すべて世にみなし栗の真似する人多し。しかれどもみなてには道貞に人をおとすのミなり。心にみなし栗の意味あらざれば言がたしと也。師(遅月)の句に、

肘ヲ曲テ枕ト菰敷寝ノ水仙花 遅月

此句をもて調を覚へよと申され侍べる。

門人芦風の証言から、遅月が皮相的な漢詩文調に陥ることに警鐘を鳴らしていたことがわかる。麦水は偏に虚栗調を重視したが、遅月は句作において麦水の主張をそのまま継承したわけではない。遅月は「見ルベシ、句ヲ練ル方法ノ極リナキトヲ」(『俳諧志し藪』遅月著)と作句の多様性を認めており、『松嶋紀行』の作品をみても虚栗調が常に念頭にあるわけではない。

復古革新派の麦水、二柳の流れを遅月が汲んでいたことは、成美の「送遅月上人序」からも読み取れる。茨城県立歴史館所蔵「奥州行程記」には、「送遅月上人序」は省略されているが、成美文集『四山藪』(文政四年 久臈ら編)に所収されている。以下その全文を紹介しよう(傍線は便宜的に付した)。

送遅月上人序

佐田野の**醫王寺**に至る。本堂の後に**佐藤庄司**夫婦、**次信兄弟**の石碑あり。寺に入て住僧に謁るに物語いと慳に茶など出シツ、請じられば草鞋ときてあがる此處にいにしへの記念として什物となれるもの数く侍りしが中比寺門大破の節紛失せしにや。今は多くも侍らずとて箱をひらかるゝに、先**武蔵坊**が笈こそ目さむる心地ハしける。縦横共に式尺六七寸深さ壹尺ばかりなるを背橋のかたハ種々の唐草堂塔佛像など彫り透したる減金の延かねをもて包ミ三方ハ黒草包にしたり。義経直垂の袖赤露地菱、庄司が旗、次信が兜、弁慶が大般若初空門巻巻中にもあハれなるハ尼書の筆とて宇治十帖を書し一卷あり。水茎の跡つやつやく其奥に老の形見にと書写しまいらすとあり。誰人に残されしとハしらねど、やさしさいはんかたなくしきりに涙こそ落侍りき。南殿の桜は門の左にあり。丸山ハ西に見へ、庄司が館の跡ハ北に見へたり。すはまの池、夜の星など聞つたへて信夫の里を尋るに草刈男の踏わけし跡、馬飼童の通ひ路をたどりて二里半ばかり月の輪の渡しをこへて東の山もとに至るに、**文字摺の石**は面を下にして倒れ臥たり。

此石のむかししのぶや葛の華

文字摺の石に痕なせ蝸牛

瑩心

(註釈)

○飯坂・福島市飯坂町。「奥の細道」では「飯塚」となっている。

○佐藤庄司夫婦、次信兄弟・「庄司」は莊園の領主の命により、莊園を管理する役名。佐藤元治は平泉の藤原秀衡に仕えた。元治の息子継信は、義経の家臣として優れていたが、屋島の戦において義経を守って戦死、弟の忠信は義経が吉野山で僧兵に襲われた時、身を挺して守り、義経一行を脱出させた。のちに六條で戦死。

○醫王寺・福島市飯坂町にある真言宗豊山派の寺院。飯坂を治めていた佐藤氏の菩提寺。

○武蔵坊が笈・医王寺に現存。

○文字摺の石・石の面に文字があり、しのぶ摺の染め付けに用いたといわれる巨石。歌枕。「みちのくのしのぶもぢずり誰ゆるに乱そめにし我ならな

くは 河原左大臣源融」(『古今集』、「百人一首」)。福島市の文知摺観音堂の境内にある。この石を妻草でこすると思ひ人の面影が映ると信じられた。

(二十七) 二本松、本宮

福馬より清水へ越る山中にて一人のおのこに行逢ふ修行者の姿あやしとや見とめけん、しきりに二句をあたへよと乞フ。しばし松がねに休らふ程なりけれバ短冊かきてやりつ。同行瑩心がもと見たりし相馬の蘿文といへるものなりとぞ。八町目階がもとにやどる。**嵐字**、雨后など来つとひてもてなし、いとあつく哥仙一卷を残して四日の朝此里を出るに、細き流を渡りて爰より安達の郡といふ。嵐字案内し来りて安達が原を尋ね**黒塚の岩屋**に至れば傍に堂あり、国真弓の観音といふ。誠や代々の桜葉にも此原に多く真弓のよミありハせしハ、ゆへある事とぞ。窟のさまハ大石数しらず打かさなりて天然の岩窟さらに人工の及ぶ処にあらざ、誠に天工鬼をして守らしむともいふべきか。

昼の蚊のま、と籠れる岩屋哉

もの、香やげに黒塚の青あらし

嵐字

弘誓の渡しを越て嵐字に手を分ち、二本松の駅を過、本宮にかゝる程より雨に逢つツ笠打かたぶけて通り過んとするに、三箱の**東越**の弥彦に詣るとて此駅まで来りしに泉屋といへる軒のまへに逢ぬ。互に久しき物がたり尽す。終に今宵は此家にとどりツ。**冥々**といへるおのこ尋来りて終夜誹諧に明して、寝過しければ昼より出て郡山まで行んとす。

(註釈)

○嵐字・不明。遅月を黒塚に案内した。

○黒塚の岩屋・平兼盛「みちのくの安達の原のくろく塚に鬼こもれりときくはまことか」(『拾遺集』)による歌枕。謡曲「黒塚」(観世流では「安達原」)で知られる。

○東越・磐城湯本の温泉神社神主佐波古東越。新潟の弥彦神社に向かう途中であった。

○冥々・本宮の蚕種商。塩田氏。武蔵、上毛を行商する傍ら各地の俳人と交

草わけの裳につかん大棘

文之

其外もあれどわづらハしければもらしつ。けふ八日ひと日降て降すミ、雲さへ心のあハたゞしくて、子規にも心をいため栗の花の散かかると我に涙を催すが如し。

我袖のしぐれハ見せじ五月雨

熊野堂中持塚道祖神の社に詣で竹駒の宮を過ツ、槻木に宿りて、あくればはゞかりの関を越へ白石を過て才川にやどる。家はおく深く住なせるか、庭にハ米搗タ水車の音かしましく、すのこにハ蚕の糸ひら処せき打並べて人も古代の姿に似たり。

水涼し車のひゞき夜もすがら

瑩心

蘭玉の枕にまどふ旅寐かな

(註釈)

○是非庵・仙台の朝義の庵号。「遅月句集」に「仙臺是非庵朝義を訪ひて」と前書して「ゆるセ寝ん我友鳥の巢に一夜」の句がある。

○廣瀬川・名取川の支流。

○熊野堂・名取市高館熊野堂。

○道祖神の社・宮城県名取市愛島笠島にある佐倍乃神社。道祖神社ともいわれる。

○竹駒の宮・宮城県岩沼市にある稻荷神社。

○槻木・宮城県柴田郡柴田町槻木。

○はゞかりの関・葦神山の下の奥州街道に平安時代にあつた関所。

○才川・白石市斎川。田村神社がある。

(二十五) 葛の松原

此宿をはなれて古持堂鬼塚松橋馬牛沼を見ツ、行に人はミ沢鬼打岩など八道の左右に有。且田の西より又山路にかゝりて二重堀を越る。爰を伊達の大木戸といへり。腰かけ松硯石を尋て桑折の宿に出る。爰より右にきれて葛の松原を見んと細き巖道をたどり、田の縁をつたひて人に尋く遥の山の麓

に至れば、松原といへるハ唯此里の名にしてそれと教べき林もなしといふ。余りの本意なきにそなる葛家に尋入てしかく問に折ふし此里の事にあツかると見へたる老人の居り合せしが語るを聞に、此麓むかしハ廣き松原ありてそれをなん葛の松原と言ひけるよしいつしか畑にすき田に耕して其松原ハ名のミにぞなり侍りし。彼何がし僧都の記念の一木も世年ばかりむかし迄ハ残りしが、其松倒れて後はつるに其跡とてもなくなり侍りしといふに、さらば其松の跡はいづくにやと問に唯其畑のそこらにとてそれさへさだかにハしれざるにぞ。げに跡かくさんと願ひし人の心にかか、ることぞかなひなんといと尊さの身にしみる物から

涼しさよ其跡を問ふ木もなくて

湯野村にやどる土産に蓆を敷てとありし飯坂に谷川一ツへだて、爰にも温泉あり。今もあやしき貧家のさまは、囲炉裏の煙をいぶしたて、蚊帳にあて松あかしたて、灯火となしたれば、夜の枕もいぶせきに疝氣こはばりて腰をいためさミだれもけふをなごりと降しきるに、持病さへおこりて消入斗になんと書れし其短夜もおもひやられて、兎角して明ゆく程にそこらの家々に声たて、万歳楽くと呼ほどこそあれ、ゆらくとゆらめき出ツ、あやしの戸障子も打倒るばかりの地震西南より来りて東北に鎮りけるか。かゝる事さへ猶憂事の数にそひて捨身無常の観念いやましに昔の人の筆の跡こそなつかしけれ。立出んも心地のすぐれざれば、雨をさけて今宵も宿る。

(註釈)

○桑折・福島県伊達郡桑折町。

○葛の松原・福島県伊達郡綴桑折町にあつた歌枕。「世の中の人には葛の松原と呼べる、名こそ嬉しかりけり 僧都覚英」(夫木和歌集)

○飯坂・福島県福島市飯坂町。

○捨身無常の観念・「奥の細道」の一節。「人生のはかなさを覚悟する境地。

(二十六) 医王寺、文字摺石

六月朔日。朝曇りの空涼しく此宿を立出、川を渡れば飯坂の里に出たり。

○投雲・松島高城の人。塩竈神社左右宮拝殿脇にある文治灯笼の石柵に「□  
通の一矢に風のかほりけり 投雲」の句がある。

○神釜・御釜神社の神釜。常に水を貯え、いかなる旱魃にも干上がらなかつたといわれる。

○槻陰舎・遅月が塩竈に結んだ庵の名。

(二十三) 塩竈出立

帰錫日記 従奥州飯路之紀行也

一夜のやどりとおもひそめしが、人の情の捨がたきより、春を送り秋をむかふとせし程に、須磨ならぬ千賀の浦住も指おれば早三とせになん近かりき。かねて願發せし陀羅尼の塔一字一石の妙典なんども爰の人々の助を得て十方喜捨の施財清く、法蓮精舎の大阿闍梨を勞して供養の事迄<sup>おと</sup>認めれば、是を行脚の思ひ出にと又旅心の付そむる。折から愚弟慈照が尋下りて都の老師ぞ過にし年の秋遷化ありつと告行にぞ猶しも心のあはたゞしくて此浦の名残もさることなれど、都へ心の引るゝものから、笠の緒付かゆるまでもなく人々に別告るも物うくて、さみだれ月すえの五日のまだ夜深きにぞ立出ける。去年の春より机前を離れず薪水の勞にかかりて馴つかへし長崎の産なるものにさいつ比髪おろさせ忌こと授けなどしておしへたてし僧名は照禪と言ひ風流の呼名は瑩心といへるを剛力とたのみて唯二人ひそかにとせし程に其ふりやしるかりけん。文之、暉松、左琴など皆旅装して見送らんと出きたる。猶聞つたへて遅暁、莎月、素調ら追々に馳行る程に魚行は寢覺の眼をすりながら尻つまけたるもおかしく、長右衛門といへるおのこは瑩心が負ふべき平包を背にして先にたち、佳堂は街に声を放て泣くなんと此ほど後の世の事など語り聞せし祖父姥まで聞まゝに、走り来りて、あるハ村すへの橋に手を分ち、ある八十里の長堤に葉柳を結る。顔きたなく行もとゞまるもいづれ胸いたきワざにぞ有ける。辰のさかりより雨となれば其日は仙臺の城下に宿るに、爰まで来れるもの猶七八輩珊二は五仙、季好両叟の心をつたへんと雨を侵して追来れり。

さみだれや男になりて此別れ

魚行

是に脇、第三とつゞけて今宵名残一卷となしぬ。

(註釈)

○陀羅尼の塔・寛政三年に遅月と塩竈俳人によつて新河岸前に建立された宝篋印塔のこと。陀羅尼は仏教において用いられる呪文の一種。無念無想の境地に至るために唱える。

○法蓮精舎・真言宗金光明山蓮華院法蓮密寺。法蓮寺は塩竈神社を管理する別当寺であつたが、明治維新の廃仏毀釈によつて廢寺となる。書院であつた勝面様が現存する。

○愚弟慈照・遅月の弟が慈照という名の僧で、塩竈まで来ていたことがわかる。

○文之・白坂氏。天明七年(一七八七)野田の玉川に能因歌碑を建立。「夕されば汐かせこしてみちのくの野田玉川千どり鳴なり 能因」。碑陰に「玉川や田歌ながるゝ五月雨 文之」。のち、文之の娘白之(通称豊)が「送る人おもひ切としてしぐれけり」を刻む。

○遅暁・白坂文吉。東月堂。遅月門人。

○沙月・塩竈の人。千賀氏。父は大肝入の山三郎、平林斎と号す。

○魚行・塩竈の人。桃井氏。大島蓼太門。蓼太が明和二年(一七六五)に仙臺に訪れた際に入門した。

○佳堂・菊池新四郎。塩釜の人。「秋雨やかすかに更る琵琶の音 佳堂」(舟中一覽)文政三年 茂林斎編

(二十四) 道祖神社参詣

廿六日。空もや、雲薄ければ名残は尽しと爰を出て是非庵の門を過るに、その社中もはや聞つたへて庵主をはじめ十人あまり我もくゞと追来るにけふも又道す、まず、町をはなれ野を行て廣瀬川のほとりに別盃を奉るにしはがまの誰かれは猶はなれず、つゝに名取の川はたまで来りぬ。

此すえ八何となる身ぞ□雲雀

暉松

かなしき 猿丸太夫」(古今集)を踏まえる。

○桃の浦・石巻市桃浦。桃ノ浦漁港がある。

○大矢川・石巻市大谷川浜。

○大原・石巻市大原。

○密呪・仏、菩薩の本誓や教えのこもった呪文。

○鮎川の浦・石巻市鮎川浜。

(二十一) 金華山

きのふの山道に足ふみ破りて、けふハ一步をひくべくもあらねど、山鳥の渡し場に出て同行の乗合を待ことなりと教へられて又山鳥の山にかゝる。羽州米沢の人となん、是も金花山参詣すとて究竟の男六人に山鳥の坂中より伴ひて船を同ふしつゝ、金花山へ渡る。

何草の花の咲ばぞ葉ほり

かへりハ米沢の人の船に便かりて順風こゝろよく其夜の月の隠るゝ比ワたのはに着ぬ。

六日。小野、里にて人々に別るゝとて、

吹ワかる袖や野分の草のはら

七日。馬かりて涌谷の里にいたる紀氏宗之がもとに宿る。足の痛癒かねて爰にもむなしく仮宿す。

十四日。宗之ミツから案内して無夷山巖峯寺の観音に詣。此山もおなじく田村丸の建立とぞ。堂の後打ひらけて左右数百里の景色を見る。東は北上の川を初めて袖の渡し和淵の巻まの、萱原などハ眼下に連り西ハ玉造り岩手の森あねはの山もその程近く北は南部の駒が嶽に向ひ早池根ハ遠く雲をかけ須加ガ嶽ハ高く霧をこめたり。高館の山の見ゆるに衣川、衣が関の先ゆかしくなど時過るまで立尽せば宗之手づから瓢をかたぶけて爰に三酌の酔を催し夕陽を扇にかざして帰りぬ。

十五日。朝より雨振て風寒ければきのふには似ず、誠に北国に近き国日和かなとおもひ暮せるうち、黄昏比より雲取りておもハざる外の清光に向ひ、

名月や忘れて居れば渡る鴈

都がたの人々の今宵をいかゝたのしみぬらんとひとりごちて臥處に入ぬ。

(註釈)

○山鳥の渡し場・石巻市鮎川浜山鳥にあつた舟の渡し場。

○紀氏宗久・涌谷の人。

○あねは・宮城県栗原郡金成町姉齒。歌枕、姉齒の松で知られる。

○衣川・北上川の支流。歌枕、古戦場として知られる。

○衣が関・高館の西百メートルのところにあつた関所。

○巖峯寺・巖岳山ののだけやまの山頂(宮城県遠田郡涌谷町巖岳神楽岡)にあり巖岳観音ともいう。坂上田村麻呂の創建と伝わる。

(二十二) 松島再訪、塩竈の槻陰舎

十六夜は松嶋に遊んと爰を出て高城にかへるに投雲がもとに小児のいたはりあれば見捨がたくて水とり薬あたへなどしつゝ、こゝにやどりつ。

十七日。投雲、吸霜、橋三、葛父、都才など打つれて松島の月見崎に遊ぶに月ハ五大堂のそなたよりさしのほれば朝日島ハ浪に浮出るが如くふくら嶋の松は葉をよむばかりに影すきたるに磯嶋の汀に浮る数さへ見へて雲行鷹がねハ経が島を過て沖の二子が嶋にや消けんと望めば小町島、伊勢島も今宵の清光に恥たる景色におもハる。御嶋の庵の鉦の聲にぞ夜は深くと更渡りける

月を追ふや雲に漕入蜚小舟

廿日の朝とく高木を出れば人々名残りおしみて松島の松見かくすばかりに送り来るにぞ流石に袖もワかちがたくて

袖おもし此暁の露はなに

再び塩釜の浦に遊べば、人々相議して彼宗久の古ことをたよりに神釜の境内に膝突るばかりの居を結ぶに老たる楓の枝たれて庵の雨をふせぐに似たればひそかに槻陰舎の三字を壁に題して爰に程なく此秋も暮す。

我庵と人ハいふなり冬楓

(註釈)

○把不住軒・寛永十四年（一六三七）に建てられた雲居禪師の座禪堂。

○寧一山・元からの渡来僧一山一寧のこと。鎌倉建長寺の僧で、頼賢碑は寧一山の撰。

○妙覚庵の碑・奥州雄島頼賢碑のこと。高僧頼賢の徳を後世に伝えるために島の南端に建設。頼賢は弘安十年（一二八七）から二十二年間ここで法華經を誦し教導した。重文。

○瑞巖寺・臨済宗妙心寺派。平安時代天台宗であった同寺は鎌倉時代に禪に傾倒していた北条時頼（鎌倉幕府五代執権）が禪宗に転換させたといわれる。法身窟はこの岩窟に遁世していた法身禪師と時頼が出会った所といわれる。

○すかし橋橋桁の間が空いており、下の海面がすかして見える構造の橋。

○五大堂・慈覚大師が五大明王像を安置した堂。

○投雲・松島高城（宮城郡松島町高城）の人。

○けんばい・岩手県北上市周辺に伝わる念仏踊りの一種。念仏踊りのこと。明治期以降は、鬼剣舞と呼ばれる。鬼の面をつけて勇壮に踊り、先祖を供養のために行われた。

○紫明神・松島町高城にある紫神社のこと。「義経記」によれば、承安二年（一一七二）義経が東下の際、武運を折ったという。その折、藤が満開であったため村崎明神を紫神社と表記を改めた。

○富山の観音・松島町にある富山観音堂のこと。

（二十）石巻

山をくだりて小野の里に泊る。これより金華山に詣んと石の巻の湊を過て渡波に宿をからんとするに、獨行ものにやどをゆるさねば、まずしく住る祖父姥の有けるを見かけ歎きより一夜をあかす。此夜は誠に瀆風の寒きに単の身に覆ふ夜のさへなき宿なれば例の兩具取出て引かぶり古筵かりて上に引かさねつ、毬の如くにくまりながら夜をあかしぬ。

明ればワだのはの渡しを越つ、人跡も稀なる山路に分ケ迷ふ。野萱芒高く

生伸て日影の透ねば、夜の露昼も乾かず。雨蛙衣の袖に飛かり、山蛭笠の上より降て足はいつしか血しほに汚れて紅葉踏わけとよみけん鹿の臥處におどろき栗むく猿の聲に怖ながら山をこへ谷を渡りて桃の浦といふ磯辺に出たり。

露寒し憂に馴て袂だに

爰より又峯二ツ越て嶮しき山にかゝる絶壁木の根を攀秘岩を掘て登ること五十丁ばかりと覚ゆ。時に暫く汗をいれて此山をくだること又もとのごとし。たま〜人に逢て道尋んとすれば、男のいふ。「お僧のさま此ほとりにハ見馴ざるに、爰ハ旅人の稀にも行かよふ道ならぬにかゝして通り給ふにや。」といぶかる。しか〜のよし答ふれば、「あな痛ハし。道踏たがへ給ふにこそ。此麓は大矢川とて金花山よりは西北にあたり侍る。」といふ。「さらばいづちさしてか金花山の渡りへは出なんや。」と問へば、「されば以此浦よりの先大原といふ里いへ山越へに出んこそめやすく侍りなん。されど此道も人遠き所なれば犬なんどの出んも斗られ侍らず。山口までハは道おしへ参らせん。」とて鄙人の心やさしく廿丁ばかり送り来り。「此細道を一すじに谷川に沿て越給へ。御僧は幸に錫杖とやらんを持給へばひまなく鳴らして通り給へ。犬の難遁れ給ふべし。日はハや申に近からんに道ハ四里にハあまりぬべし。早々人里に出給へ。」とねんごろにおしへて別れぬ。心ぼそさいはんかたなければせんすべもあらねば錫振ならし密呪唱へて心を殺し念を□しつ、日の暮ほどにやうやく大原の里にハ出ぬれども一夜をあかすべき宿さへもなければ四日の月の細き影をたのみに又山越して鮎川の浦にいたれば夜ハ戌の刻をも過たるべし。そこ爰たのみこしらへてやうやく幽なる蟹が軒端にその夜をあかしぬ。

（註釈）

○小野・宮城県東松島市小野。

○金華山・牡鹿半島東南の島にあり、恐山、出羽三山と並ぶ奥州三霊場。

○渡波・宮城県石巻市渡波町。

○紅葉踏わけとよみけん鹿、「奥山に紅葉ふみわけなく鹿の声きく時ぞ秋は

須濱(石巻市雄勝)の漁師の子として生まれ、宝暦八年(一七五八)頃、官藤塚知直(歌学、神道学者)の養子となり、娘の順を娶って家職を継ぐ。「名山蔵」という私文庫に多くの蔵書を集めた知識人。寛政十年(一七九八)宝篋印塔事件(後述)の思想的指導者として桃生郡の瀬上家に謫居の身となり、寛政十二年(一八〇〇)没、六十二歳。知明は寛政七年(一七九五)『花勝美考』を著し、浅香山の「花かつみ」は花菖蒲であると提唱した。「あやめ草引く手もたゆく長き根のいかで安積の沼に生けむ 藤原孝善」(『都芳門院根合』寛政七年(一〇九三)の和歌などをその根拠とし、松平定信、大原幽学はこれを支持した。

○煙波亭・知明が塩釜神社近くの江尻山に構えた建物。

○蕉翁記行の・天明二年(一七八二)六月二十五日、知明が『奥の細道』の塩竈の部分を揮毫して建てた「芭蕉翁晩鐘の碑」。近くに「再興煙波亭記」があり、知明、知周父子の経歴等が撰じられていたようだが風化して読めないという。

○宗久法師・『都のつと』の著者今井宗久。

○神跡は釜にてこそ・『都のつと』(宗久著)の一節「神跡ハやがてしほがまにてわたらせ給ふ。(神体はそのまま塩竈であらせられる)」を踏まえる。

○梵字を弥勒せし岩・御釜神社の神前にあったようだが現存は確認できない。塩釜神社博物館茂木裕樹氏のご教示によれば、『奥塩地名集』に塩釜の名石として「波よけの石」が挙げられており、「御釜神社の玉垣の内にあり、梵字の有る石」であるという。遅月の記述と一致するこの「波よけの石」は、現存しない。

○牛石・御釜神社境内奥に牛石藤鞭神社があり社の左に囲い池があり牛石(道真は牛を可愛がったため、天神社には牛石が必ずある)が沈んでいる。

(十九) 松島

廿九日。船をかりて松嶋に渡る。船行三里浙江洞庭の景を尽して至る處御嶋の磯につく。雲居禪師の別室の跡は今も座禪の小庵を結て把不住軒の額を

かけたなり。寧一山の書し妙覚庵の碑あり。世をいとふ人の住捨たる菴に暫やすらひ渡月橋を渡り、梅が浦、竹が崎をめぐりて瑞巖禪寺に詣。最明寺時頼のやどられし座禪窟あり。月見崎天童庵よりすかし橋を越て五大堂に詣。兩岸高く聳たるに楸板の間をあげて格子の如くしたれば、目くれ心まどひて渡りがたし。彼天台の石橋はおもふも危し。

高城の里投雲がもとに宿る。折から村童の集りてもの見るあり。投雲引て是を見せしむ。頭にハおどろの毛をいたゞき鬼形の面をかけ、襷とり大口はきておのゝ鏡を打振て踊る。鉦鼓打太鼓た、きてかたふ唱哥のおかしさ、拍子の鄙びたる誠に都かたにハ聞もなれざる國ぶりなれど、さすがに秋のものとてかなし。

けんばいの鏡も寒し秋の風

此里の後に紫明神の宮居あり。山を藤崎といへり。此うへなる山ハいにしへの奥道にて判官義経も此宮に参籠ありて踏わけて渡りもやらす、紫の藤咲かゝる松嶋の橋と奉納ありしよし『義経記』にハ見へ侍るとぞ。此神もとは松嶋明神といひて此辺りもむかしハ海にて侍りしよし。宮寺の法師頼に奉納の句を乞へれば

藤崎や月あけほの、神心

投雲、吸霜案内して富山の観音に詣。此山は往昔坂上田村丸東夷征伐の時の関基とかや寺の庭より松嶋の遠景いはんかたなし。

秋風や千しまに配る浪の花

(註釈)

○浙江、洞庭、浙江は中国浙江省を流れ、杭州湾に入る錢塘江のこと。春の大潮の際に海水が逆流をして奇観を呈すること有名。洞庭は中国湖南省にある中国第一の大湖。

○御嶋の磯・松島海岸南東にある雄島。渡月橋で結ばれ、禪宗の遺跡と多くの碑が立つ。「芭蕉翁松島吟并序(遅月揮毫、文之建立)」も雄島にある。

○雲居禪師・土佐の人(一五八二〜一六五九)。京都妙心寺の僧であったが、伊達政宗に招かれ、江戸時代初期この地に来て瑞巖寺を再興した。

○十府の菅・十府の菅菰を作る材料の菅。十府の菅菰は編み目の十筋ある菅製の菰。この地の名産。「みちのくの十府の菅菰七府には君を寝させて我三府に寝む」(読人不知「天木和歌抄」)

○奥の細道・七北田川沿いの塩竈街道の一部。

(十七) 壺の碑、末の松山、野田の玉川

壺の碑と聞ける石にハことハ、しきかこひをなし。門かたく鎖して近づくことをゆるさず。是ハ往来の人の紙に搦んとて石面を損ふことあれば、千歳の記念の日々に消へ月々に鏽へて埋没に就ん事をいたして國の守りかくは秘蔵ありけるとぞ。多賀城の舊跡ハ皆田園となりて大なる礎のミ此辺り数町の間であり。玉川寺ハ近き比四録の災にかゝりていまだ再建なし。塔のこしをめぐりて末の松山に出る。末松山宝國寺と云。爰も寺あれ軒朽て松の間く、古墳もかすかに誰か跡とひし道だになければ誠に枝を連ねんとの契のすえも浪こさじとハたのまれざりけりと、そゞろに袂をしほりツ、麓にくだりて沖の石を尋るに農家のうしろにワたり四五丈ばかりの池のかたちせし中に苔むしたる崖の其さまおかしく打そバだちたる。昔ハ汐干にも見へざりけん。今は二里ばかり海に遠し。都嶋といへる岩ほも此里の垣ねにあり。おもハくの橋を渡り、紅葉山の麓をめぐりて野田の玉川に來れば、これも名のミに水あせて、秋の田面の稲葉の底に纒に細きしるしを残せり。

玉川や稲の波こして啼鶉

○壺の碑・江戸時代初期にこの地で発掘された多賀城碑。坂上田村麿が弓の弭(弦を引つ掛ける金具)で「日本の中央のよし」と記したという壺碑とは別のものだが、当時は壺の碑と思われていた。

○末の松山・歌枕。多賀城市八幡の宝國寺裏の丘。詠人知らず「君をおきてあだし心をわがもたば末の松山波もこえなん」(古今集)

○野田の玉川・歌枕。多賀城市と塩竈市の境界にある。能因「夕されば汐風越してみちのくの野田の玉川千鳥鳴くなり」(新古今集)

(十八) 塩竈

塩竈の明神に詣。九仞の石階あけの玉垣をはじめ、神殿の結構なを元祿のむかしにかへらず三社右宮左宮前宮の神靈又日々に新夕にしてかゝる吾妻のはてまでも同塵の光を和らげて衆生を利し給ふことよとぬかづけは、宝前の神鏡ハ清く淨らかにして影と像のはなれざるをしめし、壇上の莊嚴ハ一番一花実相に違肖せざる。印なればとこしなへに國家の鎮護として威光を法施に耀し神慮を祝詞にす、め給ふことなりと神官、社僧の語るを聞ぞかたじけなさの涙は墨の袂にかゝり侍りき。

日既に申に傾きぬる比、東門の華表前なる神官藤塚知明といへるを尋るにあるじの悦び大方ならざるうへ、雨にさへ(ぎ)られ風にへだてられてと、まること三日、宮前の山を江後といふ此山腰に煙波亭あり。知明の造る處也。傍に蕉翁記行の詞を勒して石を立たり。亭中に大なる岩硯を置て旅客吟草の儲とせり。ひと日爰に來りて秋江を望むに陰雲ひらけて夕陽を漏らし籬が鳥も潮をへだてねば、漕行舟の跡さへ見へて夕べの景色いふべくもあらず。

江にむかふ秋のちからや岩硯

町にくだりて神釜を拝む。其径り四尺ばかり鉄を鍊て鑄なせる釜四ツ各潮を湛たり。誠に千歳の神宝まがふべくもあらず。彼宗久法師の行暮て爰にやどり夜あけて見れば、「神鉢八釜にてこそありける」とかきし比はいまだ人家もなかりしにや。今は民家軒をならべて塩ならぬ煙をたてつゞけたり。

月華や神代の俣の水かゞミ

釜の傍に宮あり。御釜の宮といふ。神前に梵字を勒せし岩あり。是又近世のものといへず牛石といへるも町家の裏にあり。

(註釈)

○塩竈の明神・塩竈神社。

○「奥の細道」「石の階、九仞に重り、朝日あけの玉がきをかゞやかす。」(石段が高く連なり、朝日が夜明けの美しい垣を輝かしている。)を踏まえる。

○華表・塩竈神社東参道二の鳥居。

○藤塚知明・塩竈神社神官。字は子章、呼名は式部、塩亭と号す。桃生郡大

(十五) 仙台、宮城野

廣瀬川を渡りて仙臺の城下に入ル。平潟馬蹄が書信を伝へて二日町に穀田屋兵衛といへるを尋て宿る。やどの人々のいと慙なるに先こゝろ落つきて旅の枕を安く眠る。

廿九日。此夜より頻に腹いたミてくるしきこと限なし。つゝに疫痢とかいふやミになりて秋たツあしたも星祭る夕べもしらでおよび臥すこと十日あまり、可圭は去りがたきことありとて爰より別れて江戸に帰るに我ハ病鷹鷹の片田に落てくるしき旅寐にけふよりや消なんとよミけん笠の露も今の此身にくらべられて物引かづけバふすまの下に越し方の事のミ浮び枕をあぐれば一炷の香煙に行すえのおもひの立そひて、すでにたへなん玉の緒の又たゆまじき糸にしやありけん。伊庭野氏玄亮といへるにくすられてふた、び浮世の盆会に逢ぬ。

見る人となりておかしき燈籠哉

廿日。白居、菊史など伴ひて宮城野に遊ぶ。野守猿眉といへるが案内して薄録持せ茶など携たれば世の人めかしき野遊びとなりて行く／＼諷ひ、行／＼吟じて花守がすえの虫の音をしたひ古枝の萩のいろを尋つ、細道づたひに木の下にいたりて、国分寺の薬師にまふづ。宮城野にて、

いかに摺れる袖ぞ此野の真萩守

是ハ彼の野守の男に申せし也。躑躅が岡にやすらひ玉田、横野など聞つたへて夕陽の西岫に春き馬取つなく比宿に帰りぬ。

(註釈)

○馬蹄・平潟の遅月門人、布施馬蹄。妻はしげき。

○穀田屋兵衛・二日町(仙台市青葉区二日町)の人。この家で遅月は病床に臥せた。

○疫痢・小兒赤痢の重症なものをいう。赤痢は高熱、血便を催す感染症。遅月は十日程苦しんだ。

○病ム雁の・芭蕉句「堅田にて 病雁の夜寒に落ちて旅寝哉」(猿蓑)を踏まえる。芭蕉が近江堅田の本福寺(千那がいた)で風邪をひいた折の句。

○白居・仙台の人。山田庄兵衛。丈芝坊、瓢形庵。「奥の細道」に登場する画工加右衛門の子。暁台門。「遅月上人発句集」に「白居の閑室を訪てもふさま庭を花野のいほり哉」の句がある。

○菊史・仙台の人。「遅月上人発句集」に「菊史亭に招かれて手に受て見ばやつまねの花の露」がみえる。

○木の下・宮城野原の南。「みさぶらひみかさ」と申せ宮城野の木の下露は雨にまされり(読人不知「古今集」による歌枕。「奥の細道」にも紹介される。

○国分寺の薬師・陸奥国分寺。奈良時代に日本最北の国分寺として建立されたが、文治五年(一一八九)頼朝の兵火によって焼失。慶長十年(一六〇五)伊達政宗が薬師堂、仁王門、鐘樓を造営した。

(十六) 燕沢碑、十府の菅

廿五日。此ほど降つゞきし雨も晴ぬれば病後の瘦脛を踏ならさんと唯身すがらに立いでつ、案内といへる丘を越、燕沢といへる里の森の中に奇文の石碑ありと聞ま、に尋れば、石の高さ五尺ばかり廣さ三尺余りなる上にハ円形の中に覽字を彫ミ、下は六行に古體の文字を勒せり。其文離合にして隱語のごとし。弘安五壬午今に至りて五百余年かねて唐僧祖元佛光禪師の樹る處といふ。比丘尼坂を越へ、冠川を渡りて本の松山を尋れば寺を東光寺といへり。かたぶきたる門に本松山の額をかけたたり。庭ハさながら杳の跡稀に虫の音所得顔なるに小笹茂りたる。隅々に梵文など勒したる石あまたあり。苔を払て探り見れば、おの／＼應長、嘉暦、弘安のとし月をしるしたり。されば本の松の名も又久しきことなるべし。此山の麓をめぐれば十府の菅あり。奥の細道といへるも此道とぞ。

(註釈)

○燕沢碑・仙台市宮城野区燕沢の善応寺境内に立つ石碑。蒙古碑と呼ばれる古碑の一つで、元からの帰化僧無学祖元が、鎌倉時代後期の文永、弘安の役(元寇)における元軍戦没者追善のために建てたものと推測されている。

- 水葦の岡・一般に「水葦」は「岡」の枕詞だが、ここでは「松川浦十二景」
- ②水葦山（松川浦北東）のこと。「うつし絵も及ばんものか桜咲く水葦山の春の面影 久我大納言通誠」
- 十二景・貞享五年（一六八八）、五代藩主相馬昌胤は「松川十二景」を連歌師猪苗代玄盛に選ばせ、狩野派の絵師に描かせ、東山天皇に勅許を請うた。朝廷からは許可とともに十二景を詠んだ公卿の和歌が贈られた。「春やなほたぐひも波の曙にかすむ緑の松川の浦 園従一位基福」は松川浦全景を詠んだその筆頭①の歌。遅月は十二景のうち、「松沼浜」⑤浦の北を除く全てを記述している。
- 梅川・十二景③（松川浦の南東）。「さす舟の棹の掣も匂ふなり浪も花咲く春の梅川 武者小路将実陰」。
- 川添の森・十二景⑥川添森（浦の北西）。「夕月の光も清く川添のもりて涼しき秋の初風 竹内刑部卿惟庸」。
- 沖の嶋・十二景④沖賀島（浦の西）。「沖が島見る目涼しき夕浪の寄する葦辺ぞたぐひしもなき 冷泉少将為綱」。
- 長洲の磯・十二景⑦長州磯（浦の東）。「真萩咲く長州の磯の夕なぎに汝も飽かずやあさる雁がね 野宮少将定基」。
- 文字嶋・十二景⑨文字島（浦の西）。「冬寒き水にもうつす文字島やおくれし秋の雁の一つら 白川神祇伯雅光」。
- 離崎・十二景⑩離崎（松川浦内の北東）。「冬高き色あらはれてはなれ崎岩根の松ぞ雪に木高き 阿部中納言季信」。
- 紅葉が岡・十二景⑧紅葉岡（浦の西）。「名もしるく幾しは染めて色や濃き紅葉の岡の秋のこずゑは 飛鳥井三位雅豊」。
- 鶴巢の野辺・十二景⑫鶴巢野（浦の南）。「住みなれて己が名に負ふ鶴巢野に千代経る雛の栄えをも見む 白川二位雅喬」。
- 観音堂・夕顔観音堂（福島県相馬市尾浜字松川）。松川大橋の南。夕顔（瓢箪）に乗って鶴ノ尾岬に漂着したという観音様を祀る。お産の神。
- 飛鳥の湊・十二景⑪飛鳥湊（浦の北東）。「よる舟もとめて湊の名をやる

明日は飛鳥の変る浮寝に 清水谷中将実業」。

（十四） 武隈の松

駒が峰の関を越て仙臺の嶺に入り巨理に宿りあぶくま川の渡しを過て武隈の社に詣でツ、二木の松を尋んとすれば、社地より乾の方へとおしゆ。藪の小道を分入行ばあやしの賤が家あり。立寄てこと問へば、此家の後にありと答ふ。爰に笈おろして其木のもとに立寄ればそれかともおもハぬ若木の松の「げにも梢は二木にワかれたれどかねて聞しにハ似るべくもあらねば、あやしきま、もとの家にかへりて其ことを尋るに老人のありて語る。げにも僕が親など言伝へ侍りし松は数十丈に枝栄て幹のまはりは一丈にもあまり侍りしよし。其木はとく枯て其木の実生とて植継侍りしも、雲凌ぐばかりの太木にて侍りしが、それもさいつとしの野分に折れて枯侍りぬれば、猶其実生のふた木なるをゑらびて今の松を植侍りしは五とせばかりのさきにや侍らん。」ときくに彼の三月越と聞えし松ハ其実生さへ跡もなくとひとりごちながら又木の本に立より侍りて

其木よりみきとや語る松の蟬

今朝より頭いたミて心地のあしければ箕輪、笠じまも此ほとりならんとハおもひながらなやめる足に行先のミいそがれて堪がたき暑さも心を追ふ一ツとなりて、かろうじて名取の川にさしか、ればこれさへ水無月の水かれて浅し。

夏川や馬も坐頭も歩渡り

（註釈）

- 武隈の社・竹駒神社（宮城県岩沼市稻荷町）のこと。神社の北側にある武隈の松は歌枕。「武隈の松はこのたび跡もなし千年をへてや我はきつらむ」能因「後拾遺集」、武隈の松は二木をみやこ人いかかと問はばみきと答へむ「橘季通「後拾遺集」
- 三月越と聞えし松、「奥の細道」の芭蕉句「桜より松は二木を三月越し」を踏まえる。

○旅寢してあすや拝まん・「陸奥の古奴見の浜に一夜寝て明日や拝まむ波立の寺 伝西行」。西行の作と伝わるが確証はない。

○龍光禪寺・臨濟宗妙心寺派龍光寺（いわき市久ノ浜町後原）。

○我によき・「遅月上人発句集」には以下の前書がある。「松嶋一見の桑門同行二人波たち（波立海岸）の御寺を過るほどより雨にふられつゝ行暮たるにもあらねど久の濱の龍光寺に笈をおろして」。

(十二) 末統

素言にハ爰に別れ風荷ハなをすへつぎの濱迄送り来る。東光寺に宿る。此寺の後なる山に面白き瀧ありとてあるじの僧のいざなハるゝに人々打つれ分入て遊ぶ。げに清流岩頭より散て涼しさいふばかりなし。をのく石上に座をすめて詩をつくり句を練ル中、水ナ上より盃を流しかくれば水ハさながら巴の字をなして夏会稽の山陰の如し。

涼しさや岩に茶を煮る拾ひ柴

薊川を渡り熊川の宿よりハ相馬の封疆とさくくに、又旅心あらたまりて廿二日といへるに中村の城下に入ぬ。馬場氏蓮子がもとにやどる。きのふより空打曇り、あるは降あるハ風吹て肌の寒さの暮秋に似たれば、薄衣かさね着て昼も動かずあるじの男物語の草紙など取出てあたへしを友として日をくらす。

(註釈)

○素言、風荷・素言は磐城平神谷の人。風荷は磐城平九品寺の住職。

○すへつぎ・いわき市久ノ浜町末統。

○東光寺・末統にある臨濟宗妙心寺派の寺院。

○熊川・双葉郡大熊町熊川。

○馬場蓮子・相馬中村（現福島県相馬市中村）の人。

上野の桜に春をおしミ青山の梢にほとゝぎすを待ける東武の旅窓を只かりそめに立出しもおくの相馬に杖をひく比は後の水無月さへ指折る日数のなかりけるに馬場蓮子が飼鳥に目をさまされて、

暮に鶉きく夏と暮けるよ（『遅月上人発句集』）

(十三) 松川浦

廿六日。空霽たれば松川の浦見んと出る。蓮子が腹からなるおのこ裾折て僕に割子竹筒やうのもの取持せて先北浦より尾の崎にめぐり出れば、品川はあせて水なく蟹が管家かけ渡して浮葉の芦もまれく也。宇多の小濱に片七貝を尋れば名をしれる人だになし。「あはせて見れば伊勢の爪白」とよミたればいかなる貝にかと干浮の砂に杖を引つゝ、水茎の岡にのほれば金花草石の巻の山良に近し。爰より巽の方を望ば十二景粗見ゆる所多し。浪も花さく春の梅川ハ川添の森にかくれて沖の嶋先目の前に涼し。長洲の磯、文字嶋、離崎、紅葉が岡は青葉茂く鶴巢の野辺にハ牧笛ひゞけり。松川寺の観音堂に詣づ。此本尊ハ昔東海のいづこよりかふくべに乗てこの磯に寄り給ひしとて世の夕顔の観音と申奉て靈験日々にいちじるとぞ。

ゆふがほに秋をいろくの願かな

飛鳥の湊より蟹が小舟かりて鳥々をめぐるにいづれも塩やく管家をしつらいて、おもひくくの煙を立たり。

鳴涼しいく塩釜の夕けぶり

夜に入て中村に帰る。

(註釈)

○松川の浦・福島県相馬市の湯湖。

○蓮子が腹から・馬場蓮子の兄弟、松川浦の案内を担当するくらいであるから、相馬中村藩の文化人であろう。「編本著色松川十二景和歌色紙帖」（相馬市文化財）を馬場氏見せてもらったのであろう。遅月は「松川十二景」の和歌を踏まえて本文を記している。

○尾の崎・鶴の尾崎、鶴の尾岬のこと。松川浦内。

○宇多の小濱・宇多郡尾浜村（相馬市松川浦北部）。「陸奥の宇多の小浜のか

たせ貝あはせても見む伊勢のつまじろ」（古歌 未詳）

○金花草石・金華山。牡鹿半島東南の島。

(十) 露沾の墓参り(平城下)

廿二日。湯本を出れば**竹皇**、**東峨**、**遅沖**のおのく筈のたすけせんと送り来る。鶏声岩を過て笑堂を左りに見やりつ、**たいらの城下**に至る。**徳尼**様の渡されし長橋はいまも領主より修造をつぎて土俗猶其恩を言ひたつへ侍れば、

紫陽花のゆかりもあらん尼御橋

九品寺に錫をかくる住僧**風荷**に伴ひて八幡に詣つ。輪輿甚だ壯麗也。夫より**露沾**の御墓を尋んと**善昌寺**に登れば本堂のうしろに少し引入たる所にありと教ゆ。尋入て見るに茂りあひたる夏艸が中に苔むせる五輪塔のミ立給ふにぞ。**世は飛鳥川のならひと**とおもひながらも哀さなく涙の落侍りて

其露の色ハマがはず草いちぢ

(語釈)

○たいらの城下・磐城平藩の城下町。当時の平藩主は安藤信成(初代)。

○徳尼・岩城則道(室町末期にいわき周辺を支配していた)の妻徳尼(奥州平泉藤原清衡の娘)。尼子橋は水害の多かった同地に丈夫な橋が必要だということと徳尼が作らせたもの。徳尼が平泉に倣って作らせた白水阿弥陀堂(いわき市内郷白水町)は国宝。

○露沾ぎみ・陸奥磐城藩七万石の三代藩主義概(風虎)の二男義英よしひでのち政栄。

天和二年(一六八二)廃嫡、家督を継いだのは三男義孝。宗因むねゆきに学び、季

吟芭蕉、其角らと交流。享保十八年(一七三三)九月十四日没、七十九歳。

○善昌寺・平藩主内藤家の墓所がかつてあった。現在の良善寺(いわき市平古鍛冶町)は安藤家墓所になっている。内藤家の墓は光明寺(鎌倉市)にある。

○世は飛鳥川のならひと、「飛鳥川淵は瀬になる世なりとも思ひそめてむ人は忘れじ」(「古今集」詠人不知)による。「変わりやすい世」をテーマに詠んだ和歌。淵は「流れが緩やかで深いところ」。瀬は「流れが速く浅いところ」。

(十一) 波立海岸

**阿伽井**の嶽の**龍燈**なんど人々のす、めものすれど、怪きこと拝んも不信の心やおこりなんと登らず。遥拝のす、おしもミツ、**鎌田川**を渡りて**神邊谷**の里素言がり宿る。

後の水無月の九日爰を出て**狐塚の弁天**に詣で四ツ倉に至る。新田の里ハ**祐天僧正**の産地とて其家いまに栄へて江都**祐天寺**の代々ハこの家の実子かならず住持することぞ。**最勝院**といへる不断念仏の道場あり。しばらくゆけば又磯辺にいづ。数の洞門を潜りぬけて**鰐が淵**に臨めバ巖を洗ふ沖津白波ハさながら雪を打払ふがごとく誠に荒くも波のたてる所かなといへば風荷のいふ。「さればぞあれに見へしハ西上人の来ぬ見の濱に」**旅寐してあすや拝まん**とよみし波たちの寺にぞ侍れ。」ときくに先なツかしくて笠をとりつ、門を入は磯の清水といへる御手洗あり、本尊ハ瑠璃光尊た、セ給へり。

腸のよこれそ、がん磯清水

可圭

途中より雷雨に逢ひてからうじて不來見の濱にたどり付つ、**龍光禪寺**にぬれたる笈をおろし、そばてる袖をしぼりてさかりなる百日紅を今宵の宿と打むかひ侍るとて、

我によきあるじよ花の猿すべり

(註釈)

○阿伽井の嶽・いわき市平赤井にある赤井嶽。標高六〇五メートル。

○竜燈・竜燈杉のこと。常福寺(阿伽井嶽薬師)参道にある神靈木。ここから四倉方面の海を見ると赤い怪火が見えたと伝わる。

○神邊谷・いわき市平神谷。素言という俳人がいた。

○狐塚の弁天・いわき市四倉町狐塚弁天原という地名は今も残る。

○祐天僧正・祐天上人は増上寺の三十六世法主。呪術師。徳川綱吉が帰依した。享保三年七月十五日没。いわき市四倉町上仁井田生まれ。祐天は江戸目黒に草庵を結んだ(現在の祐天寺)。

○最勝院・四倉町上仁井田にある。現在は浄土宗。

○鰐が淵・人食い鮫の伝説がある。

める。げにやいにしへだに、

陸奥の名こそその関に來にけれど聞く猶もこへぬべきかな（作者不明）と詠たればいまの世に其處しれる人のすくなきもことほりにこそと夏艸おし分け笠打敷て暫く山海に目を極んとすれば老たる桜のたゞ一もとそれさへ片枝は枯はてたるはツかの梢にむかししのべど打そよぎぬる若葉のみどりも又なツかしくて

葉桜に蜘蛛の巣鎖す関路哉

草にぬれて関の跡見ん五月露

可圭

鷗鳩飛ぶや名も夏艸の関の路

洞五

関古し此常盤木のいく落ば

如毛

上人の御供にはづれて案内せる人々に申ふくむ

見せ申せ関の夏艸桜いし

しげき

斎藤長安といへる醫師もの習ん為に都かたへところろざせるが、此宿に客とし遊べり。南部森岡の産とかや。若けれどおとなしく詩など作りてこ、ろやさし。奈古曾へも伴ひ、日比むつまじくて語るを聞けば彼昔物語にもいふなる別当実盛がすえなりとかや。速き国にぞ今も猶古き記念は有けるにぞ。さて翌なん爰を出んといふ宵にハ手ツから艾ひねりて予が為に灸をやき又足の煩ミなからんや、うとて継骨といへる處にも、灸すへ印籠薬香霈散など錢しツ、離情はなはだ切にこそありき。

氷祝へる日をきのふと言ふけふこの舎りを出るとて、

薬沓を浸す清水の名残哉

(註釈)

○いつミ坂の切通し・人馬を通行しやすくするため、山頂を切り通して作つた道。現在では、勿来切通と呼ばれる。

○義家将軍・源義家。平安時代後期の武将。頼朝の祖先にあたる。

○道もせにちる・吹く風をなこそその関と思へども道もせにちる山ざくらかな

義家『千載集』

○さくらいし義家の頃の桜の遺物として江戸時代に知られていた。本文に

よれば桜の木の根が化石したもの。

○別当実盛・平安時代後期の武将、斎藤実盛。平維盛に仕え、木曾義仲と戦う際、白い鬘髪を黒く染めて奮戦し討ち死にしたことで知られる。芭蕉は『奥の細道』で「むざんやな甲の下のきりぎりす」と詠んだ。

(九) 植田、湯本

関田の里へと濱づたひす。其程白濱を行こと六里斗り人々名残惜みて驚うちといへる迄送り来りて別る、に其汀、其良はなをとまりまでとそひ来れり。醒川（鮫川）を渡り植田を過て添野の茶屋に涼をとりて山路を越れば新田の駅也。湯長谷を過て湯本につく。此里を佐波古と呼び山を三箱根といへり。『拾遺集』に「さはこのみゆる山のおなたか」と詠し温泉あり。此辺を岩前郡といへり。盤城四郡の初め也。遅沖がもとにやどる。

梅雨晴る、風や岩城の湯のぬるミ

温泉にひたること廿日ばかり岩井戸の虚空蔵に詣づ。高山也。不断たばことて岩のはざまなどに自然生のたばこあり。

(註釈)

○関田、鷲うち、植田、現福島県いわき市勿来町関田。錦町鷲内、植田町。

○其汀、其良、其汀は平潟の布施本蔵。其良も平潟の布施家の人か。寛政五年（一七九三）二月二日、平潟逗留中の遅月書簡を持参し、遅月門人布施其汀が、野曾村の佐久間青郊宅に訪れる。翌三日に其汀が平潟に帰る際、

青郊は遅月への書簡を託している（『三百六十日々記』）。

○佐波古、三箱根、いわき市常磐湯本町三函。同地にある温泉神社の神主は

佐波古東嶽という俳人で、遅月と交流があった。

○さはこの見ゆる山のおなたか、「あかずして別れし人の住む里はさはこの見ゆる山のおなたか 詠人不知」（拾遺集）。

○遅沖、比佐権兵衛。湯本の遅月門人。

○岩井戸の虚空蔵・能満寺（現いわき市常磐西郷町忠多）の虚空蔵菩薩坐像

（重文）。

○度志の観音・日立市田尻町の丘の中腹の岸壁に彫られた観音を本尊とした度志観音堂。現在は廃寺（田尻小学校裏手）。

○蝦夷小屋・「岩城便宜」（享保十五年 川上樺齋著）には、蝦夷人がここに小屋を作り、鵜の捕獲を生業としたという。「栄蔵小屋向こうに鵜取り島あり」。平安時代末期の栄蔵法師が田尻浜の小島で修行したという伝承もあるという。

○和布・柔らかい海藻。わかめ類。

○手網能仁寺・茨城県高萩市上手網にある天台宗の寺院。飛鳥時代に草創。妙法山尊法院。文化三年（一八〇六）火災で焼失したことがある。

（七）平潟

十七日。赤濱、矢刺、足洗を過、磯原の渡しを越て平潟に出る。此浦は山岩に五ツ洞門をひらきすべて山を穿て人路を通し民屋軒をならべたり。風景清く海を抱き寺院高く翠樹に隠れて桃源花山の図を見るがごとし。

海涼し画にめぐり入る夏の山

布施氏馬蹄がもとにやどること日あり。洞五、如毛など心よくあるじせり。馬蹄が妻しげき風流の女にて可圭と両吟の誹諧などす。

（註釈）

○赤濱、矢刺、足洗・高萩市赤浜、北茨城市中郷町小野矢指、北茨城市中郷町足洗。

○磯原の渡し・北茨城市磯原町、大北川の渡し場。

○洞門・平潟洞門は、平潟から九面に通じる階坂が牛馬が通れないほどの急坂の難所であったため、交通の便を良くするために掘削したトンネル。安永四年（一七七五）完成。洞門の長さは二七メートル。幅は三・六メートル。高さ三メートルであった。安永七年（一七七八）八月、平潟洞門の碑を建立。長久保玄珠（赤水）撰文。撰文には掘削工事に携わった人々の努力を称え、「京都一千三十二里、水戸九十六里、大坂一千六十八里、仙台二百八十八里、江戸二百八十八里、南部五百七十六里」と記されている。ここでは一里六

町制を採用しており、一里は六五四メートル。江戸時代では一里は三十六町（三・九キロメートル）が標準だが、他の尺貫法も認めた。一町は一〇九メートル。

○桃源花山・風光明媚な理想郷。桃源郷（『桃花源記』陶淵明に描かれる平和で豊かな別天地）を踏まえる。武陵の漁夫が道に迷いたどり着いた先で、秦の戦乱を避けた人々の集落を見つけてたいへんなもてなしを受け、それが忘れられず帰宅後再び捜してみたが、再度行き着く事はできなかったといわれる場所。

○馬蹄・布施氏。妻しげきも俳諧をよくした。遅月門人。遅月に仙台の宿泊先として二日町の穀田屋と兵衛を斡旋する。遅月吟馬蹄追善句「秋にたへぬ今年殊さらばせをか 遅月」がある。

○洞五、如毛・平潟の俳人。遅月の門人。

○可圭・内藤氏。『松島紀行』の旅で仙台まで遅月に同行した医師。

（八）勿来の関

九面の磯辺より山路へ入ること三丁にして、巖を切ひらきたる坂道あり。谷底纒に丈餘ばかり仰げば、千仞の空にやうやく半輪の光を得、ゆけば百歩に冷々の清水を踏て濱風肌骨に砒せり。兩岸削て屏風のごとく若葉の梢も遙に望まれて、花なき藤の蔓手も危く色あかきいちごの露もわりなし。谷口より東海を見るに風景最をもむきあり。これ中比何某和泉といへる人の本願にて其功就し處とて其名をいつミ坂の切通しとハ言ふとぞ。さるを往来の騷人風客爰を名古曾の名に聞まがへて袖かきあはすもま、多しとかや。さらば誠の関の跡見んといへば案内せる誰かれ先に進て是より左の山を登ること十余町互に手をとる腰ををして、漸く頂の平原に至れば、げにも爰ならんとおもハる、ことハ小枝をひき砂を掘るに、ふりたる木の根の石と化したるもの数をしらす。是やかかの義家將軍の道もせにちるとありしその山桜のかたミにして世のさくらいしとハいへるとぞ。関路の跡はそれかとおもふ佛もなければ、只一むらの森の中にかたばかりなる石室のありて、是をは関の明神とハいふ

ひ流に傍て幽亭あり。柴門侘しく萱を束ね、竹の折戸、黒木の柱あらくしく寐殿書斎といへども、おのゝ膝を容るに過ず。有難くも**彫文刻鏤**を省れたれば砌の石は泉をそ、ぎて青苔おのづから塵を忘れ四隣の新樹は屋根を覆て、かぜとこしなへに室陰にこもれり。嗚呼賢なるかな**継體守文**の君徳は四海を覆ふに足り、行はハにひそまるに及ぶ。

夏草も道ハかくさぬ庵哉

十一日。爰を出んとするに千比呂の老父おや懇にとめてゆるさず。常は発句といふをだに言ひ出ねどけふはとて言ひ出せる句、

旅ごろもたツ日を延よ五月雨

七友 三友

おもはずのことなればあやしきまでに皆々感じあひぬる程にやがてそばくと降出て終に三日のさみだれにやどりぬ。

(語釈)

○千比呂・常陸太田の人。父は三友、七十歳。

○もふけ・部屋などを設えること。

○好古の癖・古いものや歴史を好む性質。

○黄門義公の舊廬・徳川光圀の隠居所として知られる西山荘(常陸太田市)。

○西山の碑・宝暦七年(一七五七)八月、穴戸藩主松平頼寛が桃源橋近くに

建立した常州西山碑。

○彫文刻鏤・細工を凝らして飾ること。文章を飾る場合にもいう。

○砌・庭、庭石、雨滴の落ちる際のことをいうが、ここでは単に庭のこと。

○継体守文・継承者の意。光圀は二代水戸藩主であった。創始者のことを創業垂統、継承者のことを継体守文という。初代藩主は頼房。

○たツ・「衣を」裁つ」と「旅」立つ」の意を掛ける。

(六) 鴉狩

十四日。石名坂を越てみかのはらに出る。「ワきて流るゝ泉川」と言ひ伝へし清水を見れば、水底白砂を吹て湧出る色鏡のごとし。森の中に泉明神の

祠あり。水木、川原子の塩濱を見つゝ、過て介川にやどる。老たる壷のいと侘しく住るなれば湯沸すなどの儲もなく、軒の流れに足を洗ひ、囲炉の筵に茶を啜て夜もすがら蚤虱のために寐ぐるしかりしが、暁がたの耳ちかく鳴過る一声にぞあらたに目さむる心地はありける。

寐ぬ夢の覚るも夢か郭公

雨を侵して滑河の坂を登り度志の観音に詣で濱辺に出る。此浦に蝦夷小屋とて巖石あり。蟹どもこの岩陰に網をかくして鴉を捕ふをもて産業とす。荒鶉の翼に縄を付て磯家の軒の柱につなげり。おほくの漁の中にも分て悲し。此處より道踏たがへて濱の方へ出。吹上の白濱を行ことしばらく其すえは岩頭に浪くだけて路だになし。たまゝ荒和布あらかち負る蟹女に逢て行先を尋れば、みち潮にハゆきかふ路もなけれど、いま引汐の折を窺てぞ浦人もかよふことには侍れ。上なる道へハ通り給ハておろかなる人々かな。かせぎ給へといひつゝ、過るにおそろしとハおもひながら磯つたひにさしか、る程百尺の峻き巖は鉄を置て肩のうへに覆ひ千里の荒き浪は雪を巻て足もとに打寄す。海岩轟々落々として崩るゝあり、まるべるあり。嵩硝を攀たづ崖穴をくゞり水を踏、砂を行こと数十丁海松のはし若和布のきれを草鞋に引かけ細脛を潮にそばちながらからうじて田尻の管家にたどり見ぬ。

藻の花に捨てハ拾ふいのち哉

川尻伊師町を過て手綱といへるに能仁寺良警法印を尋てやすらふ。

(註釈)

○みかのはら・茨城県日立市みかの原町。

○ワきて流るゝ泉川・「みかの原わきて流るる泉川いつ見きとてか恋しかるらむ」(中納言兼輔「新古今集」京都相楽郡加茂町。木津川(泉川)の北部。

○泉明神の祠・泉神社(日立市水木町)。境内には百人一首でも知られる兼輔の「みかの原」歌碑があるが、この歌のみかの原は京都が舞台である。「常陸にもまたみかの原いづみ河國こそかはれ名こそかはらぬ」の歌碑がある。

○水木、川原子、介川・日立市水木町、河原子町、助川町。

○滑河・日立市滑川町。

倒す命を受けるため、仏の重みを感じながら出勤命令を待っているともいわれる。

○大宮司大中臣某・鹿島神宮の大宮司家は中臣鹿嶋氏。当時は五十八代鹿島則広か。五十七代は則盛、五十九代は則教。

○要石・鹿島神宮奥宮の南奥にある「要石」のこと。鹿島の神が降臨したときに座した石と言われ、地震を起こす大なまずの頭を抑えているとも言われる。

○方数十町・一町は長さとしては一〇九メートル。面積として、約一万平方メートル。

(四) 北浦、串引、吉影、水戸

廿三日 知廣がもとに別酒を汲て江戸より随ひしふたりは船を浮洲香取のかたへはせて故郷に帰り、こなたハ房長に棹さ、せて北浦に渡る。

串引の川辺、釣魚が軒に雨あれてやどることふた夜、尋入て笠をとる時あるじ遙に指さしていふ。あなめづら、今年は気候の遅きゆへにや。けふなん初て此声を聞待るあやし。此鳥も又君を待けるにやとよるこぶに、

世に疎き我を啼音か郭公

ほと、ぎす筑波ハ雲に隠けり

可圭

蜀魂間もなく雨になる夜哉

釣魚

雲消て風取れるあした、釣魚が童の案内せるにつれて驟道をたどり出る。「爰なんよしかけとてそなる軒こそ親なるもの、住家に待る。立寄ていひたまへ。」とて先に立ちて入るものこし、振まひのさかしければ、「いとをしの児よ、都見たくハなきにや。」などとへば、「こはおもハずのこの給ふ御僧かな。此里にまさりし處のいづくにかおはさん。」とつけがハねば

よしかけを都とすむよ通し鴨

「誠に此身を五濁の穢土に受ぬるより常に六塵の垢にひかれて仮にも厭離の心の起り侍らぬ我等こそ此童にやひとしかりなん。」と語るく長き松並を過て水府の城下にいたり、大河内龍尾がもとにやどる。

五月になりぬ。四日枝川をワたりいちげ坂といふをのほるとて、身にしめて卯花摘んいちげ坂

(註釈)

○香取・千葉県香取市。ここで江戸から見送りに来た衰丁、宗讀と別れ、二人は江戸に帰る。

○房長・船頭の名か。

○串引・茨城県鉾田市串引。

○釣魚・串挽の人。句碑「砂原や座して海見む夏の月 釣魚」が笠間市の愛宕神社に現存する。

○驟道・あぜ道のこと。

○よしかけ・茨城県小美玉市吉影。

○通し鴨夏の季語。夏になつても北へ飛び立たずに残っている鴨。

○水府の城下・水戸城下町。大河内龍尾は水戸の俳人。

○大河内龍尾・前田香徑著「江戸時代の水戸を語る」(常陸書房)によれば、

白銀町に間口十六間四尺の大河内玄圭宅がある。

○枝川・ひたちなか市枝川。

○いちげ坂・ひたちなか市市毛、国道六号線の筑波台団地入口あたりまでの坂。

○五濁の穢土・避けがたい穢れのある人間世界。

○六塵・煩惱のもととなる色、声、香、味、触、法のこと。

(五) 西山荘(常陸太田)

あやめ葺日は太田の駅千比呂亭に旅寐す。昼のもふけ涼しく、夜のもの薄からざるにあるじに好古の癖あるものから清談に胸をやしなひ香湯に垢をよりてしばらく心察したるに似たり。

さうぶ湯に風ふるはん旅ごろも

ひと日南江、一路などに誘れて黄門義公の舊声を見んと西山に上る。桃源橋を渡れば西山の碑あり。桃林の翠影梢をつらねて長く山腰をめぐれば峯を負

○富峯元立・「富峯」は富士山。「元立」は飛び抜けて高く聳える。

○筑波の雙嶺・筑波山の男体山と女体山。

○去年の春・備中(岡山県)出身の遅月が、天明八年(一七八八)春、逢坂の関、京都の愛宕山、比叡山等を旅していたことがわかる。

○いざよひの影・十六夜の月光。

○平苔・平らなむしる屋根。

(三) 常陸国鹿島

あやめ咲とかうたへる潮来の真菰を漕ぬけて常陸の国延方にあがり、くすし心遂と云隠士をたづぬれば里少し引入てあやしの藁葺ありて四壁青麦のたちかくしたる其さま杜国が隠家に似たり。

青ざしや夏鷲のかくれざと

関沢氏知廣といふおのこ訪らひ来りて、そが別荘へゐて帰る。心遂、休甫、自芸など座の傍をはなれやらす、夜昼となく語つゝ。

風静なり。鹿島山の躑躅見んと舩を浮ぶ。若き人々案内して先「月はやし」と聞し混本寺(混本)に入れば諸堂軒朽て昔の秋の夜を思ふもかなし。

古寺や若葉八雨の色ながら

坂を登りて御社に諸杉椿の老樹、瑞籬をかこみて梢高く、寂々たる廣前に神代のことも思はる、ばかり卯花風の身にしむにぞ。暫時法施たてまつりてまかる。楼門の左右に夜叉神の像ありて各鉄槌を取て立り。是や往古の神軍に随ひ奉りし神明のかたちとぞ。全軀苦むして木石のワから寛束なし。

大宮司大臣何某の館に遊ぶに、いざ山あそびせばやとて宮司ミづから案内して先要石のかたへいざなはる。ゆく路の右左り山松の外ハ躑躅ならざる所もなく、方数十町谷にくだり丘にのぼれども満山タ、錦繡を覆へるがごとし。

もろこしハしらず躑躅の吉野山

(註釈)

○あやめ咲・「いたこ出島のまこもの中にあやめ咲とはつゆしらず」と詠ん

だ潮来節。潮来節は潮来遊郭で生まれ、江戸吉原でも流行した。苦しい現世に身を置く遊女を水辺に咲くあやめになぞらえた都々逸形式の唄。

○潮来、延方・現茨城県潮来市。延方は潮来市の東部。

○心遂・延方の医師。不老庵心遂。遅月ら(袁丁・宗讀・可圭)を同地で迎え、鹿島へ案内した。「躑躅」(寛政元年遅月編)の序文を草している。

○杜国が隠家・名古屋の米穀商。坪井氏。芭蕉の門人。空米売買の罪で保美の里(愛知県田原市保美町)に隠栖した。越人の杜国隠家図に芭蕉が「梅つばきはやさきほむ保美の里」の句を添えた合作がある。貞享四年(一六八七)「笈の小文」の旅で芭蕉と伊勢湾、伊賀上野、大和、吉野、京へと旅する。

○青ざし・青く染めた麻繩の銭差。

○知廣・関沢氏。一松亭。常陸延方の人。知廣は源次郎という老奴を世話役に任せ、遅月を丁重にもてなした。

○根本寺・臨濟宗妙心寺派、瑞巖山根本寺。推古天皇の勅命により、聖徳太子が創建。開祖は高麗の僧正惠灌。初めは三輪宗、後に法相宗、天台宗となり、貞治二年(一三六三)に禅宗となった。鎌倉期は、幕府の庇護を受けて武家の信仰を集め、文永、弘安の蒙古襲来の折は、後宇多天皇の命で追討の祈祷を行った。南北朝の頃、一時衰退したが、貞和二年(一三四六)に鹿島氏の支援により教外徳蔵和尚が修営し、以後同氏の氏寺として栄えた。天正十九年(一五九一)の鹿島氏滅亡後、当地を知行地とした佐竹氏一族の東義久が寺領を寄進した。徳川氏より鹿島神領のうち朱印地百石を寺領として給されていたが、遅月が訪れた寛政元年(一七八九)には「諸堂軒朽て」とあり、廃れていたことがわかる。

○「古寺や」の句・「月はやし梢は雨を持たながら」(鹿島紀行「芭蕉書」を踏まえる)。

○瑞籬・神社の周囲に設けた垣根。

○廣前・神社の前庭。

○夜叉神・足に踏まれた鬼を象った像で、改心した善神。四天王から悪魔を

かくも長途に杖を曳そむる仏の御心に背んも物憂けれど、鹿嶋山のそこまでハ送り参らせむと袁丁、宗讚のふたりにいざなハれ、月かげしげれる柳、橋のほとりより船に乗つ、行徳と言所にあがる。

(註釈)

○師いまだ廿六、七歳の時、遅月が二十六、七歳であつたのは、安永四、五年(一七七五、六)である。

○麦水・加賀金沢の人。天明三年(一七八三)十月十四日没、六十六歳。京都で蕪村らと交流し、「虚栗」の頃の芭蕉の作風を高く評価した。安永二年(一七七三)二柳と語らい、「蕉門一夜口授」を刊行したが、この頃遅月は麦水の影響を受けていた。

○古人も多く、「奥の細道」冒頭を踏まえる。

○旅ひと、我名呼れん、「旅人と我が名呼ばれん初時雨 芭蕉」を踏まえる。○予も又いつれの、「奥の細道」冒頭を踏まえる。

○武の浅艸・武蔵国浅草(現東京都台東区浅草)。夏目成美がいた。

○朝よさに誰まつ嶋・「朝よさに誰まつしまぞ片心 芭蕉」(『桃詠集』)所収。

○「奥の細道」の旅に出る直前の元禄二年(一六八九)春に詠まれた句。

○そぞろ神・人の心に取り憑いてなんとなく誘惑する神。ここでは旅への誘惑。

○網代の竹笈・網代編みの竹笈。笈は背負う道具。

○両界の曼荼羅・密教の中心となる仏(大日如来)の説く真理や悟りの境地を視覚的に表現した曼荼羅のこと。密教とは、言語では表現できない「仏の悟り」を伝えるもの。

○安居・禅宗の僧が、外出せずに一所にこもつてする修行。夏安居。

○鹿嶋山・鹿島神宮。

○袁丁、宗讚・江戸の俳人。成美門。

○行徳・現千葉県市川市南部。

(二) 旅の同行者(利根川)

十六日やはたを出て鎌が谷の原を過るに野馬多くむれ遊びて廣きこと眼およはず。

世の垢を忘れて涼し旅衣

可圭

同行可圭ハ内藤氏にして玄安といへり。彼の荒海やときこへし佐渡の産なるが東都に在て醫を業となせしが、予が旅窓に来往して心ざし佗きが如し。このたび奥の旅にも諸共に乞食の頭陀袋を提て瘦骨の労をたすけんとして、丸がしらのたよりよく短刀を如意にさしかへ羽織を麻の衣になしたれば、しばらく世の垢をわすれし心地やしけむ。

木おろしと云より川船にて坂東太郎河をくだる。落日すでに影よりはりて西に富峯兀立し北に筑波の雙嶺雲を凌て聳たるにぞ逢坂の関のあなたにふりかへりて比叡愛宕の山々に名残を惜ミし去年の春もおもひ出られて、誠にかぎりなく速くも心ざせるものかなと見ゆるもかぎりなき流なりけり。

心ほそし利根の夏声千鳥啼

其夜ハことにいざよひの影さらびやかにさしのぼる物から、露ハ腋に置あまりて遠山おろしの雪とさへかへるに、薄き衣の肌を侵せば、平舌の下にくまり臥ツ、雨具昏子やうの物迄身に引纏て短夜のあくる間をさへ待かねける。

(註釈)

○やはた、鎌が谷・千葉県市川市八幡、千葉県鎌ヶ谷市。

○可圭・「松島紀行」の旅の同行者。内藤玄安。佐渡生まれ、江戸で医を業とする。旅僧として遅月に随行した。松島までは行かず、仙台まで同行して江戸に帰った。

○荒海や・「奥の細道」で芭蕉が詠んだ「荒海や佐渡に横たふ天の河」を踏まえる。

○如意・僧侶が説法の時などに持つ仏具。

○木おろし・千葉県印西市木下。

○坂東太郎河・利根川

でも採用した。②との文字の異同を確認すると、①には脱字や誤字がいくつも見受けられる。

①の内容は、江戸から陸前浜街道を北上し、遅月が塩釜に槻陰舎を結ぶまでの経緯を記した部分と、塩釜から『奥の細道』を逆行程で南下する「帰錫日記」がある。「帰錫日記」は①にしかな筆写されていない。筆写した人物は水戸の遅月門人であろうか。

②は題名が「奥州行程記」となっているが、『松嶋紀行』と同内容である。ただし、冒頭の部分に江戸の夏目成美による饒別句、前書が記されているのは②だけである。逆に②には「帰錫日記」の記述はなく、塩釜に槻陰舎を結ぶところで終わっている。重複する箇所の記事を比較すると、①よりも②の方が圧倒的に誤字脱字が少なく、体裁以外の表記に関しては、②の方が正確に筆写されているようである。

よって、今回の翻刻では、冒頭から塩釜に草庵を結ぶ所までは②を底本とし、「帰錫日記」は①を底本とした。

『松嶋紀行』における旅の大筋を辿っておこう。寛政元年(一七八九)四月十五日、江戸を出発し、水戸、平潟、岩城、相馬、仙台等浜街道を北上し、九月に塩釜に到着する。塩釜では槻陰舎を結び、地元の人々に厚遇された。寛政三年(一七九二)五月二十五日、二年間滞在した塩釜を発ち、仙台、桑折、飯坂と南下し、二本松に行く。ここで①の紀行文は終わっているが、その後は寛政四年(一七九二)まで平潟を中心に活動していた。

往路の旅の同行者、内藤玄室(俳号可圭)は佐渡出身の江戸の医者だが、途中仙台で江戸に引き返している。

塩釜で遅月に師事し、帰路に同行した瑩心は肥前大村の人。通称阿部市兵衛。法名は幻如、字は照禪。初号は瑩心だが、のち永志と改める。郷土を出て名利を巡礼中、寛政二年(一七九〇)塩釜で遅月に教導を受ける。遅月に伴って塩釜を出立し、のち磐城湯本に定住する。托鉢して湯本成田山の釈迦堂を再興し、湯本に二十年ほど住んだ。永志(瑩心)は、質素な生活を送りながら地域振興のために杉苗植樹を率先して行い、地元住民から大いに尊崇

された。これらのことは、湯本勝行院に現存する「釈迦堂幻照禪塔記」(寺西封元撰)の撰文によってわかる。文化十三年(一八一六)十二月十九日没、六十三歳。

## 二、『松嶋紀行』 翻刻と注釈

### 凡例

- 一、原本に章立てはされていないが、便宜的に(一)～(二七)の章段に分けて見出しを付加した。
- 一、翻刻の表記は原文の文字、仮名遣いをなるべく用いるようにしたが、濁点は適宜補った。
- 一、本文において、太字のゴシック体で表記した語句には、註釈を施した。

### (一) 旅立ち(浅草)

「おくの柳」の題号ハ師いまだ廿六、七歳の時、加賀の麦水浪華に遊て常に交ること厚し。一小冊を造り序を書、此題号を記して師に東遊を勧めけるが、師に此辺の未熟を恥て出ず。其後十三、四年を過て此冊子を懐にして東奥行脚に出られしとぞ。

送遅月上人序文畧

誹諧の秋東セリ麦のかぜ

成美

古人も多く旅に死せるありとて旅より旅を栖としつ、旅びと、我名呼れんとありし其旅人のむかしもゆかしく、予も又いつれのとしよりか片雲の風にさそはれて漂泊の思ひやまず爰かしことさすらへ、去年の秋より武の浅艸に旅寐の日をかさね、年も暮、春過て夏来ぬる衣のかるきより又旅心の付そめて朝よさに誰まツ嶋とハなけれど、むつの國のかたなつかしとおもへば、早そるる神のそるに尻もすハリかぬるにぞ。網代の竹笈に両界の曇茶羅をおさめ、草鞋の緒引むすび笠いたゞき杖に念珠を取そゆるにぞ旅の姿は調ひたり。ことし寛政改元の卯月十五日にや。僧徒は安居の家に籠るのはじめ、

ちげつしょうにん  
遅月上人の松島紀行

二村 博 (常磐大学人間科学部)

Matsushima travelogue of Chigetsu

Hiroshi Nimura (*Faculty of Human Science, Tokiwa University*)

この論文は遅月上人の松島紀行について考察したものである。

This paper is one in which was discussed Matsushima travel of Chigetsu.

はじめに

遅月は芭蕉百回忌(寛政五年 一七九三)の頃から、水戸藩とその周辺を中心に庶民層の俳諧を指導した俳人、僧侶である。出身は備中小田郡笠岡村(現岡山県笠岡市)で、俳諧を大坂の勝見二柳に学び、三十代の頃までは大坂、京都を中心に活動していた。天明八年(一七八八)江戸に下り、当時最も著名だった夏目成美と親交してからは、活躍の舞台を東日本に移した。

翌寛政元年(一七八九)四月十五日、松島を目指して江戸を出立し、寛政三年(一七九一)まで塩釜に滞在した。その後磐城、平潟等に足跡を残しているが、寛政五年(一七九三)四月六日、水戸の神崎寺に移り、以後文化九年(一八一二)六十三歳で没するまで十九年にわたり、水戸を拠点として庶民層の俳諧文化普及と真言密教の布教に尽力した。

本稿では、遅月著『松嶋紀行』の紹介を通じて、遅月が水戸に根を下ろす前の東日本における活動と、訪問先各地における当時の状況について考察する。

一、『松嶋紀行』の概略

『松嶋紀行』は、茨城県立歴史館に写本が二種類現存する。

①『松嶋紀行』中本一冊(縦18.8センチ、横13.2センチ)。四十七丁。筆写年代は近世後期。筆写人物不明。

②『奥州行程記、後樂園記』中本一冊(縦18.5センチ、横13.7センチ)。八十二丁。冊子の後半に筆写されている「奥州行程記」が『松嶋紀行』と同内容だが、①との異同がある。末尾に「文化十四年丁丑十一月 偏枯延年大高安寫(白文方印「大高家藏」)とあり、文化十四年(一八一七)に大高安なる人物が筆写したもの。

①の筆跡は拙く、明らかに遅月本人のものではない。だが、体裁は一冊の書籍として整っており、冒頭に「松嶋紀行 遅月庵」とある。おそらく遅月の自筆本を模写したものであろう。よって、書名は①の『松嶋紀行』を本稿

と人の〈至誠〉が相互に感応することを述べ、それによっていかにして順なる態度が生まれるのか、その意を示し、また22節の〈大孝〉、25節の〈達孝〉の導入となっている。まさしく〈外と内とを合一にする道〉のことであり、〈愚・不肖の夫婦でも知り行える道の端緒〉から、〈道の完成に及ぶ〉に至るまでの原因である。ここはさらに「自己を成し遂げる」とことと「他物を完成させる」ことを兼ねて述べているが、それはその二つともに完成させるためだからである。この一節は〈道〉を知る(こと)について述べている。

○この条で述べられる〈誠〉は、まさしく53・54節の〈自らの誠を鬼神に問ひ質して疑いが無い〉ことである。思うに〈鬼神の徳〉は、〈誠〉の一字で言い尽くすことができる。〈鬼神〉は形や声を借りず、一意で〈物を生じ形体を与える〉。そのため〈誠〉そのものである。また、〈神〉にお仕える者は、いつわり飾ることがない。そのため、彼もまた〈誠〉そのものである。この二つの〈誠〉にはすき間がなく、それらは共鳴するかのよう感応する。そのため神は人に〈身を潔斎し厳かな正装を着て、祭祀を奉じ行わせ〉、人は神に〈流動充滿し、そこにいるかのよう〉にさせ、二つの〈誠〉ともども敵い隠すことができないのは、互いの〈至誠〉が感応しているからなのである。そもそも〈誠〉が物に感応する妙はこのようである。そして〈親に従順〉となつて、「家を整え」、道が近い所から遠い所へと及んでいくこと、それらはすべて〈誠〉が相互に感応することに由っている。そのため22・25節でこれを承けて〈大孝〉〈達孝〉を説くのは、まさしく34節の〈親に従順になるには道がある。自ら見聞できない所にも戒慎恐懼し誠にならなければ、親に従順になれない〉の意を示しており、それらはすべて〈至誠〉が感応していることを言うのである。本節の〈微は顕らか〉とは、3節の〈微かなるより顕らかなるは莫し〉に対応し、また、本節で始めて〈誠〉の字が見えるのは、3節の〈独を慎む〉の意に対応しているのであつて、これは、34節以下で〈誠〉を説く本を張っている。かの聖人が礼を制作して、民に〈中庸〉によつて行動できるようにさせると、民は川が流れるようにこれに従つたが、その妙もまた至誠が感応しあうことにあるのである。これは以下の節を通じて考察す

れば理解でき、また『易経』観卦象伝に「聖人は天の神道によつて、教えを設けたので、天下の人々は心服した」とあり、観卦の象を考察しても理解できる。

\*本稿は常磐大学二〇一六年度課題研究(各個研究)による成果の一部である。

らず」とは、純一にして他無きを謂うなり。天地の大徳を生と曰う。故に其の道は物を生ずるに一なり。一なれば則ち（息むこと無し）。故に万物の資り生ずるは測るべからず。（測られず）とは即ち（至誠神の如き）なり」と説いており、天の道は、一陰一陽の変化によって、ただひたすら純一にやむことなく物を生みだすが、その様は測ることができず、それはまさしく「至誠神の如き」ものであり、それ故に「天の神道」だとされたとみる。そして、この天が純一でとまらずに物を生み出すこと、そして季節が狂いなく巡るように万物が規則正しく運動する様は字（誠）であり、至誠である聖人はすべてを知る神のように、自在に変化する万物を観察してその誠を的確にとらえ、その誠に従って命令を下し、教学を施す。そのために、民は聖人の政教を顧若すなわち恭敬して仰ぎ従うとみたのである。自注は続けて「覆幐持載し、川流敦化し、命、上従り入りて、下、之れに順うは、天の神道にして、下観て化するなり」と述べ、聖人の政教の様子を説く。『中庸』に「仲尼は堯・舜を祖述し、文・武を憲章す。上は天の時に律り、下は水土に襲る。辟えば天地の持載せざる無く、覆幐せざる無きが如し。辟えば四時の錯いに行はるるが如く、日月の代わるがわる明らかなるが如し。万物並び育して相い害せず、道、並び行われて相い悖らず。小徳は川流し、大徳は敦化す。此れ天地の大たる所以なり」とあるように、聖人の政教は、天地が規則正しく運行し万物を相い損なうことなくあるがままに育てるようなものであり、その小徳は川の流れるように様々に分かれてくまなく行きわたり、その大徳は盛大であり万物の根本として物を窮まりなく生み出す、それはまさに天の神道そのままであり、そのため聖人の命が下されると、民はそれを観て感化されるとする。聖人と民は天の神道たる誠を媒介にして、相い通じて一体化するとみるのである。そしてその誠がもつとも盛大な場面が祖先祭祀の場にあるとする。自注には続けて「天地の間、鬼神より誠なるは莫くして、人、神の相い感ずるは、盥して未だ薦せざるの間に在りて最も至れりと為し、天下の誠、以て尚うるなし」と、鬼神すなわち祖霊がもつとも誠であるとし、祖霊を祭る際の、「盥して薦せず」とつまり手を洗い清め供物を捧げる前、祖霊に対し最も敬虔な態度でいる時、それが人が最も誠を発している時であり、互いの誠が感応しあい、誠が最も盛大になる場面であるとする。だからこそ、『中庸』において、誠が鬼神とともに語られるとす

る。自注は続けて「故に中庸に誠を論ずるも、亦た先ず鬼神の徳を言いて、舜と武王・周公との孝は、宗廟之れを饗け、子孫之れを保つというに及び、遂に祖廟を修むるを言いて、以て郊社・禘嘗に至り、乃ち曰く、国を治むること之れを掌に示るがごとし」とする。『中庸』では、本節で鬼神の徳を説く際に、はじめて誠が説かれ、ついで22節から25節にかけて、舜・武王・周公の孝と祖先祭祀が説かれ、最後に、天地の祭祀である郊社と祖先の祭祀である禘嘗の礼義に通じていけば、国を治めることは容易だと説かれる。天地祭祀と祖先祭祀は為政者と民とを、誠を通じて結びつける儀礼であり、政教はこの儀礼を通じて示された誠を根本として、これを諸事に推し広げて行くにすぎない。そのため、為政者が祖先祭祀をすることによって鬼神に対する誠なる態度を民に示すことが最重要事項だとされたのである。これは、民が鬼神を畏れ敬う気持ちがあるからこそ成り立つものであったが、この鬼神の存在を信じる行為が感いとされ、しばしば批判の対象となっていた。會澤はむしろ不可知な存在の鬼神を祖霊として為政者が確信し、祖霊に対する敬虔で従順な態度を彼らに示すことによって、民にもその存在を確信させ、彼らに同様の行為をさせることをはかった。それを人々の行動の原点にして、為政者に対して敬虔で従順な民を育もうとしたのである。それ故、會澤にとって祖先祭祀の際、人が神に対峙し、もつとも緊迫する場面を字とした『易』の観卦は『中庸』を解釈する上で非常に重要な意味を持っていたのである。

21【現代語訳】先生は言われた。鬼神の徳は、なんと盛大であろう。鬼神の形声は視ようとしてみえず、聴こうとしても聞こえない。しかし、鬼神はすべての物を生み出し形体を与えている。鬼神は、天下の人に身を潔斎して厳かな正装を着て、祭祀を奉じ行わせ、祭祀の場に流動充滿し、あたかも人びとの上に、左右にいるかのようである。詩には、神のおとずれ、それは計り知れない、どうして厭がり怠けることなどできようか、とある。そもそも鬼神は微かであるが誠であり、人が誠の態度で臨むとはつきりと顕れる。誠を覆い隠せないのはこのようであるからなのだ。

《釈義》本節は20節の（父母には従順であることよ）の意を承けて、（鬼神）

したとし、章句などにみられる宋儒の説を批判する。大田錦城もまた朱子の注に対して「是れ繫辭の陰陽測られざる之れを神と謂う、を解くに於いては則ち可なるも、断じて此の章の旨に非ず。後世の理学に、無鬼の説有るは、実に此れに原づく」と、朱子の説を批判する。

また『論語』「樊遲、知を問う。子曰く、民の義を務め、鬼神を敬いて之れを遠ざく。知と謂うべし」では、集注は「専ら力を人道の宜しくする所に用い、鬼神の知るべからざるに惑わざるは、知者の事なり。……程子曰く、人の多く鬼神を信ずるは、惑えはなり。信じざれば、又た敬うこと能わず。能く敬い能く遠ざく、知と謂うべし」と、知者は不可知な鬼神に惑わされず、生きている人のために精力を注ぐものとし、さらに、敬意を生み出す根拠として、鬼神の存在は認めるが、人が鬼神を信じるのは、惑いにすぎないとして、鬼神そのものの存在については否定的な程子の説を掲げる。ここから、鬼神を敬いつつも、それ自体の存在は不可知であるため深入りは避け遠ざけておくという解釈が生じた。會澤はこれに対して「鬼神を敬うは之れを信じて、然る後に之れを敬するを得たり。其の之れを信ずるは、必ずしも之れを惑うと謂わず。但し其の敬うべきも狎るるべからず。如し能く人事を務めて、其の為すべきを為し、為すべからざるを為さば、天地鬼神に愧すること無し。故に遠ざけて瀆さず、之れを敬う所以なり」と説き、人が鬼神の存在を信じるからこそ、鬼神に対する敬意が生まれるのであり、程子が惑いとしたことを批判する。そして「遠」については、鬼神は尊び敬うべき存在だからこそ、狎れて近づかず、遠ざけて瀆さないようにするのだとした。『孝経』天子章に「親を愛する者は敢えて人を悪まず。親を敬う者は敢えて人を侮らず。愛敬、親に事うるに尽きて、而して徳教、百姓に加わり、四海に刑る」とあるように、孝のより具体的な行動は愛と敬であり、さらに前節【訳注】(三)で示したように順であった。これらが人の行動の根本であり、それを促すことが統治の基本とされたのである。それゆえ、會澤にとって敬意の源泉である親、さらには鬼神(祖霊)の存在は絶対的なものであったのである。

(四) 聖人、神道を以て……『易経』観卦の卦辞に「観、盥して薦せず、孚有りて顛若たり」とあり、彖伝には「象に曰く、大觀上に在り、順にして巽、中正にして以て天下に觀す。觀は、盥して薦せず、孚有りて顛若たり、とは、下観て化するな

り。天の神道を観るに、四時忒わず。聖人は神道を以て教を設けて、天下服す」とあり、大象に「象に曰く、風、地の上を行くは觀なり。先王以て方を省み、民を觀て教を設く」とある。會澤の『説易日札』は観卦が含まれる卷三、四が欠けており、直接的に彼の解釈を確認できないが、『新論』では、観卦を立論の根拠としている点があり、そこから彼の解釈を伺うことができる。「国体上」には「夫れ万物は天に原づき、人は祖に本づきて、体を父祖に承け、氣を天地に稟く。故に言、苟も天地鬼神に及べば、愚夫愚婦と雖も、其の心を悚動すること無き能わずして、政教・禁令一に天に奉じ祖に報ゆるの義に出づれば、則ち民心、安んぞ一ならざるを得んや。……」と、万物の根本は天、人の根本は祖であり、人はその根本である天地と祖先(鬼神)について言及されると、愚夫愚婦ですらも敬いかしこまる気持ちを持つ。それこそが道の端緒なのであり、政教全般がこの天および祖先を祭る際の理念に基づいたものであれば、民心は一つになるとし、祭天と祖先祭祀を政教の基礎に据えていた。會澤はこの自注に観卦の彖伝と大象および『中庸』などを引用して自説を補強している。自注には「易に曰く、觀は盥して薦せず(彖伝)……と又た曰く、風地の上の……(大象)……と。觀とは上は下に觀、下は上に觀て上下こも相い觀るなり。学記に云う、相い觀て善くする、之れを摩と謂う、と」、易の觀は、為政者が民の風俗を觀察し、それに従って民に政教を施し、民は為政者の行為を觀て自らの行為を正し、為政者と民が互いに觀察しあつて切磋琢磨して、善に向かうことを示した卦だとする。そして、「而して風に命令の象あり。其の地上を行くや、善く万物を撓め、去來するに方無く、凝りて散ぜざる莫く、密にして入らざる莫し」と、観卦は上卦が巽(風)で、下卦が坤(地)で成り立っているため、風が地の上を吹く象を示しているとされる。さらに「教学の象ありて、其の之れを教うる所以の道は、則ち天の神道なり」と、觀には教学の象があり、聖人は天の神道に基づいて教えを立てるとする。続けて、この天の神道を「天の道は、陰陽測られずして、物を生じて式ならず、故に四時忒わず。式ならざるものは孚なり。忒わざるも亦た孚なり、孚ありて顛若の象と為す」と、繫辭上伝の「陰陽測られず之れを神と謂う」、および『中庸』の「天地の道は一言にして尽くすべきなり。其の物為る式ならざれば、則ち其の物を生ずるや測られず」に依拠して説く。『中庸』について會澤は「(式な

に従って置く。

（二）諸を鬼神に質す…53・54節に見られる句。53節釈義には「鬼神に質すは、鬼神は盛徳にして、宗廟に之れを饗し、郊社禘嘗、国を治むること掌に示るの類の如く、鬼神に質して疑い無き所なり」とあり、さらに本節の解釈からすると、自らの誠を鬼神に問いただす、と捉えていると考えられる。ちなみに鄭玄は「鬼神は天地に従う者なり。易に曰く、故に鬼神の情状の、天地と相い似るを知る」とし、疏は「此の鬼神は是れ陰陽なり」とし、朱子は「鬼神とは造化の迹なり」としている。伊藤仁齋は「鬼神は卜筮に就きて言う。易に曰く鬼神と其の吉凶を合す」とし、荻生徂徠は「語を鬼神に質すとは、卜筮を謂うなり。鬼神は天地の心なり」とし、大田錦城は「鬼神は言無く、著龜以て鬼神の命を伝う。諸を鬼神に質すとは、卜筮してもつて鬼神に問うなり」「鬼神とは天地の靈なり」とし、日本人の解釈はおおむね卜筮をして靈的な存在である鬼神に問いただすこととしている。

（三）鬼神…鬼神については、様々に論じられているが、主な解釈を確認しておく。鄭玄注は「万物は鬼神の気を以て生ぜざるは無し」とし、疏では「易繫辭に云う、是の故に鬼神の情状、天地と相い似、以て能く万物を生ずるを知る、と。案ずるに彼の注に、木火の神は物を生じ、秋冬の鬼は物を終う。其の実鬼神は皆な物を生じ物を終う。故に此れに物を休じて遺す可あらず、とす。此れ陰陽の鬼神を説くと雖も、人の鬼神も、亦た陰陽の鬼神に附す。故に此れに、齊明盛服…と云うは、是れ人の鬼神を兼ねるなり」とし、また「鬼神に質して疑い無き」の疏は「案ずるに易繫辭に云う、精氣物を為し、游魂變を為す。鄭云う木火の神は物を生じ、金水の鬼は物を成す。以て七八の神は物を生じ、九六の鬼は物を成す。此れ鬼神は生成を以て功と為し、天地も亦た生成を以て務めと為す。是れ鬼神の状、天地と相い似るなり」とする。疏は「鬼神」を『易経』繫辭伝の鄭玄注に基づいて、「陰陽の鬼神」とし万物を生成する陰陽二氣と捉える。世界は陰陽二氣によって生成消滅し、そのはたらきの中に人の生死も組み込まれる。そのため、「人の鬼神」いわゆる祖靈も「陰陽の鬼神」の範疇であり、この節の「鬼神」は「人の鬼神」を兼ねて述べているものとする。

章句では「程子曰く、鬼神とは、天地の功用にして、造化の迹なり、と。張子曰く、

鬼神とは、二氣の良能なり、と。愚謂らく二氣を以て言えは、則ち鬼は陰の靈なり、神は陽の靈なり。一氣を以て言えは、則ち至りて伸ぶる者は神と為り、反して帰る者は鬼と為り、其の実は一物なるのみ。徳たる、とは猶お性情の功效を言うがごとし」とし、「鬼神」を「天地の功用」「二氣の良能」などとし、自然科学的な万物の根源とし、靈的な存在とはみなさない。

伊藤仁齋は『中庸發揮』にて、「但し此の章、暨び下文の禎祥妖孽を説く処、疑うべきと為す。論語に曰く、子、怪力乱臣を語らず。又た曰く未だ能く人に事えず、焉ぞ能く鬼に事えんや。夫れ鬼神の事は、詩書の載する所より以来、古の聖賢、皆な畏敬奉承して暇あらざるに、豈に敢えて間然とする所有らんや。独り吾が夫子に至りて、其の之れを言うこと此の若きは、蓋し鬼神に溺るれば、則ち必ず人道を忽そかにして、其の説は人を惑わせ易きを以ての故なり。此れを以て之れを觀れば、則ち此の章は恐らく夫子の語に非ず。此の節は上に承ける所無く、下に起さす所無ければ、則ち亦た他書の脱簡なること疑わざるなり」と説き、孔子は人道を説くことを主眼としており、『論語』に述べられるように、鬼神については語らなかつたはずだとし、この節以下を「中庸本文に非ず」「他書の脱簡」とみなす。すると、仁齋はこの「鬼神」を祭祀の対象である祖靈とみなしていたことになる。確かに『語孟字義』鬼神では「鬼神とは凡そ天地・山川・宗廟・五祀の神、及び一切神靈有つて、能く人の禍福を為す者、皆な之れを鬼神と曰う」とし、神靈な存在を認めてはいる。しかし、孔子は人道に重きを置き、「鬼神」は語らなかつたとし、靈的な「鬼神」を排除しようとしている。この点では會澤が「鬼神」に対する祭祀、祖先祭祀を人道の起点とし重視したとは逆の立場にある。

荻生徂徠は『中庸解』で「鬼神とは天地の心なり。天地の心は、得て見るべからず。故に之れを徳と謂う。鬼神の徳たる、猶お中庸の徳たるがごとし。人の徳を知る者鮮く、又た古文の辞を知らず。故に妄りに意いて鬼神を以て一物と為し、而して鬼神有無の説起る。鬼とは人鬼なり。神とは天神なり。先王、祖考を祭りて諸を天に配す。故に曰く鬼神とは天人を合するの名なり。後儒、之れを知らず。迺ち以て陰陽の氣の靈と為す。悲しきかな」とし、「鬼」を人鬼（祖靈）とし、「神」を天神とし、先生が祖先を天に配して祭つたため、天人と人鬼を合わせて「鬼神」と

於形聲、一意體物、誠而已。而事神者、無所容矯飾、亦誠而已。兩誠無間、其應如響。故神能使人齊明盛服承祭祀、人能使神洋洋如在、兩不可得揜、至誠相感而已。夫誠之感物、其妙如此矣。而順親齊家、自邇及遠、亦皆由其誠之相感也。故下文承此、說大孝達孝、即下文云順乎親有道、反諸身不誠、不順乎親之意、而皆言至誠之所感也。微之顯、以應篇首莫顯乎微、至此始見誠字、以應慎獨之意、以爲下文說誠之起本。若夫聖人制禮、使民得依於中庸、而民從之如流、其妙亦在此、通觀於下文可見。聖人以神道教設、而天下服矣、觀於觀卦之象亦可見也。

【校注】

- (校一) 會澤家本・熱田家本ともにも「誠之」とあり「之」が消されている。
- (校二) 會澤家本では、「說誠」の「言」が「言」に修正されている。
- (校三) 會澤家本、熱田家本ともに「張本」が「起本」に修正されている。
- (欄外) 欄外に「禮之大體體天地」<sup>11)</sup>とあり。

21【訓詁文】子曰く、鬼神の徳たる、其れ盛んなるかな。之れを視れども見えず。之れを聴けども聞こえず。物を体して遺す可あらず。天下の人をして、齊明盛服して、以て祭祀を承けしめ、洋洋乎として、其の上にいるが如く、其の左右に在るが如し。詩に曰く、神の格る、度るべからず。矧んや射うべけんや、と。夫れ微の顕らかにして、誠の揜うべからず、此の如きかな。

《釈義》〈父母には順なるかな〉の意を承けて、〈至誠〉の相い感ずるを言い、以て其の能く順なる所以の意を見して、亦た以て下文の〈大孝〉<sup>12)</sup>〈達孝〉<sup>13)</sup>を起す。即ち〈外内を合するの道〉<sup>14)</sup>にして、〈端を造す〉<sup>15)</sup>者自らして、〈其の至れるに及ぶ〉<sup>16)</sup>者の所以なり。此れ又た「己」を成す・物を成す<sup>17)</sup>を兼ねて言うは、両<sup>18)</sup>ながら相い成すを得る所以なればなり。此の一節は〈道〉を知るの事なり。

○此の条の〈誠〉を言うは、即ち〈諸を鬼神に質す〉<sup>19)</sup>の謂いなり。蓋し〈鬼神の徳〉は、〈誠〉の一字、以て之れを尽くすべし。〈鬼神〉は形声に假るる無く、

一意もて〈物を体す〉れば、〈誠〉のみ。而して〈神〉に事うる者は、矯飾を容るる所無ければ、亦た〈誠〉のみ。両〈誠〉間無く、其の応ずるは響くが如し。故に〈神〉能く〈人〉をして齊明盛服して祭祀を承けしめ、人能く〈神〉をして〈洋洋〉として在るが如く<sup>20)</sup>せしめ、両つながら揜うを得べからざるは、〈至誠〉相い感ずるのみ。夫れ〈誠〉の物に感ずるや、其の妙、此の如し。而して〈親に順〉にして「家を齊え、邇きより遠きに及ぶも、亦た皆な其の〈誠〉の相い感ずるに由るなり。故に下文に此れを承けて、〈大孝〉<sup>21)</sup>〈達孝〉<sup>22)</sup>を説くは、即ち下文に云う〈親に順なるに道有り、諸を身に反して誠ならざれば、親に順ならず〉<sup>23)</sup>の意にして、皆な〈至誠〉の感ずる所を言うなり。〈微の顕らか〉とは、以て篇首の〈微かなるより顕らかなるは莫し〉<sup>24)</sup>に応じ、此れに至りて始めて〈誠〉字見ゆるは、以て〈独を慎む〉<sup>25)</sup>の意に応じ、以下文の〈誠〉を説くの起本と為す。夫の聖人の礼を制して、民をして〈中庸〉に依るを得しむれば、民之れに従うこと流るるが如しの若きの、其の妙も亦た此れに在るは、下文に通観すれば見るべし。「聖人、神道を以て教を設けて、天下服す」と、観卦の象に観るにも亦た見るべし。

【訳注】

(一) 物を体して遺す可あらず…章句では「鬼神には形と声と無きも、然れども物の終始は、陰陽合散の爲す所に非ざるは莫し、…」と、鬼神を万物の根本としての陰陽として解釈する。鄭玄注では「体は猶を生のごときなり。可は猶お所のごときなり。遺す所有らずは、万物は鬼神の氣を以て生ぜざるは無きを言うなり」と説かれる。また、欄外に記される「礼之大体体天地」はこの部分を補足している。「礼記」喪服四制には「凡そ礼の大体は、天地に体し、四時に法り、陰陽に則り、人情に順う。故に之れを礼と謂う」とあり、鄭玄注は「礼の言は体なり。故に之れを礼と謂う。」とする。疏では「天地を体すとは、言うところ、礼の大綱の体は、天地の間の生ずる所の物に体す。生ずる所の物、皆な礼以て之れを体定するを言う。…故に之れを礼と謂うとは、其の物として体せざる無きが故に之れを謂いて礼と為す」とある。本節【訳注】(三)にも示すが會澤は鬼神を陰陽とはとらえていない。ここは注疏

能く妻子に和し、兄弟に宜しきこと此の如くなれば、則ち父母は其れ之れを安んじ樂しむ」と、「順」を父母が安んじ樂しむと解釈したことには従わず、子が父母に對して愛敬を尽くし順であることを説くものと解釈したのである。

（四）又た誠を以て要と為す。會澤は18・19節では、己を成すこと、すなわち身を修めることが述べられ、本節では、身を修めて「物を成す」ことへと進み、その根本の「親に順」、すなわち孝の重要性が述べられているとする。一方で34節を引用し「親に順なる」根本は「身を誠にする」こと、さらに「善を明らかにする」こととし、孝よりさらなる根本があると捉えかねない論を展開している。しかし、次に述べられる通り、「身を誠にする」根本は、祖先祭祀の際の祖靈に対する誠なる態度にあるとしており、身を誠にすることも、やはり孝を根本としている。また、「善を明らかにする」ことも、34節にて「善を明らかにする」の方は、学問思辨し以て善を扶ぶに在り」と説き、35節「誠は天の道なり。……」にて、「苟も能く学問思辨し以て善を明らかにし、父子・君臣・夫婦・昆弟・朋友の交わりより、郊社禘嘗・九經等に至るまで、講究習熟し」と説くように、学問して明らかにする善も、やはり父子・郊社禘嘗という孝を根本とするものであった。

20【現代語訳】君子の道は、遠くに行く際、必ず近い所から始めるようなものだ。高い所に登る際、必ず低い所から始めるようなものだ。

《釈義》〈近い・低い〉はまさしく15節にいう〈愚・不肖の夫婦でも知り行えることを端緒とする〉ことであり、〈遠高〉はその〈道の完成である、万人があるべき所で安心して暮らせるようになる〉ことである。

詩には、妻子たちは瑟琴の響きが調和するように仲良く、兄弟も心を合わせ、仲睦まじく楽しんでいる。あなたの一族は仲が良く、あなたの妻や子孫を樂ませている、とある。

《釈義》〈愚・不肖の夫婦でも知り行えることを端緒とする〉ことである。先生は言われた。父母には従順であることよ、と。

《釈義》17節の〈君子の道は四〉から（こ）までは、すべて〈道〉を行うことを述べるが、この節の〈遠きに行くに〉以下は〈自己を成し遂げ〉て〈他物

を完成させる〉ことを述べる。これ以下は、15節で示された〈愚・不肖の夫婦でも知り行える道の端緒〉から、〈道の完成に及ぶ〉までを言及している。この節の〈父母には従順であることよ〉は、21節の〈鬼神〉及び22節の〈大孝〉、25節の〈達孝〉の導人となっている。

○この節の〈父子・兄弟・夫婦〉は、五つの〈天下の達道〉のうちの三つを挙げたものである。42節の〈外と内とを合一にする〉とは、7節の〈両端を執る〉ことであり、〈中庸〉を行うためのものであるが、それは15節では、必ず〈愚・不肖の夫婦でも知り行えることを端緒〉として、その後には〈万物が正しく位置づけられる〉という道の完成形になるとされた。だからこそ本節では〈君子の道〉は〈近〉から〈遠〉へと及び、〈内〉から〈外〉へと及んでいくとされるのである。18・19節で述べられたことは、〈自己を成し遂げる〉ためのことであり、〈身が修まる〉と〈物を完成させる〉ことへと進んでいくが、それは必ず「家を斉える」ことから始める。これはまさしく34節の〈身を誠にして、親に従順になり、友に信用され、上位に獲られ、その後民を治める〉の意である。すると「家を斉える」には、〈親に従順である〉より重要なことはない。そのため、この詩を引用し、ここまでのことを結んだのである。この詩は、父母にお仕える道は、〈従順〉を根本とし、〈従順〉であれば、父と子は互いに悦びあい、背き逆らうことはないことを述べている。そして親に従順であるのは、さらに〈誠〉を要点とする。そのため続く21節では〈誠〉が相互に感応することを論ずるのである。

21【原文】子曰、鬼神之爲徳、其盛矣乎。視之而弗見。聽之而弗聞。體物而不可遺。使天下之人、齊明盛服、以承祭祀。洋洋乎、如在其上、如在其左右。詩曰、神之格思、不可度思。矧可射思。夫微之顯、誠之不可揜、如此夫。

《釈義》承父母順乎之意、言至誠之相感、以見其所以能順之意、而亦以起下文大孝達孝。即合外内之道、所以自造端者而及其至者也。此又兼成己成物而言、所以得兩相成也。此一節知道之事。

○此條言誠、即質諸鬼神之謂也。蓋鬼神之神、誠一字、可以盡之。鬼神無假

なり。此(こ)以下の言う所は、(「端を造す<sup>15</sup>」者より、(「其の至れるに及ぶ<sup>16</sup>」者なり。(「父母には順なるかな」は、以て下文の(「鬼神<sup>17</sup>」及び(「大孝<sup>18</sup>」(「達孝<sup>19</sup>」)を起(こ)すなり。

○父子・兄弟・夫婦は、(「達道<sup>20</sup>」)の中の其の三を挙ぐるなり。(「外内を合す<sup>21</sup>」は則ち(「両端を執る<sup>22</sup>」)ことにして、(「中庸」)を為す所以なり。然して必ず(「端を夫婦に造し<sup>15</sup>」て、而る後に(「天地に察らかなる<sup>15</sup>」なり。故に(「邇き」より(「遠き」)に及び、(「内」)より(「外」)に及ぶなり。上文の言う所は、(「己を成す」)所以にして、(「身修まり」)而して(「物を成す」)には、必ず「家を齊う」より始む。即ち下文に云う、(「身を誠にし、親に順にして、友に信ぜられ、上に獲られて、而る後に以て民を治む<sup>23</sup>」)の義なり。而らば「家を齊う」は、(「親に順なる」)より大なるは莫し。故に此れを引きて以て之れを結ぶ。言うころ、父母に事うるの道は、(「順」)を以て本と為し、(「順」)なる者は父子相い悦び、忤逆すること無きなり。而して親に順なるは、又た(「誠」)を以て要と為す。故に下文に便ち(「誠」)の相い感ずるを論ずるなり。

【訳注】

(一) 妻子交合すること……章句には「詩小雅常棣の篇。瑟琴を鼓つは、和なり。翁も亦た合なり。耽も亦た楽なり。笱は子孫なり」とある。

(二) 父母には其れ順なるかな…會澤は、父母に從順であることを説くものとする。詳しくは本節【訳注】(三)参照。

(三) 家を齊うは……會澤は『大学』八条目の「齊家」の根本を親に順であることとするが、これは「平天下」に至るまで貫かれ、親に順であることが政治の根本であるとした。『孝経』天子章第二の「子曰く、親を愛する者は敢えて人を惡(にく)まず。親を敬う者は敢えて人を慢(あや)まず」について、『孝経考』で「孝とは愛敬のみ。天下を治むる者、斯の心を挙げて諸を彼れに加え、天下の人に於いても、亦た皆な之れを愛敬して、敢えて惡み慢(あや)まず。愛を尽くして以て天下に及ぼすは、則ち仁なり。敬を尽くして以て天下に及ぼすは義なり。仁義の本は孝に在り、即ち至徳要道、以て天下を順にする者なり。……故に曾子事父母篇(「哀公問の間違いか」)に、敬わざ

れば正しからず、愛と敬とは夫れ政の本か、も亦た此れと相い発す」と説く。孝の实体は愛と敬であり、愛を尽くして天下にまで及ぼすことが仁、敬を尽くして天下にまで及ぼすことが義であると、孝こそが仁義の根本であるとした。そして、この孝が『孝経』冒頭に述べられる「至徳要道」であり、「天下を順にする者」と捉えられた。すなわち親を敬い愛し、親に柔順になることが政教の根本だとみなされたのである。したがって、『論語』学而篇の「有子曰く、其の人と為りや孝弟にして上を犯すを好む者は鮮し」については、集注の「性より論ずれば、則ち仁を以て孝弟を為すの本」というような、仁が本体(性)であり、孝弟は用(はたらき)であり、末とする説を彼はとらない。彼は『説論日札』巻一、其為人也で「論語一書は仁を為すの事に非ざるは莫し。故に此の章は道の生ずる所を言うに孝弟を以て本と為し、亦た以て仁を為すの本と為す。道なる者は即ち仁にして、孝弟より生ずるを見るべし。……学は道を学ぶなり。故に前章を承けて以て此の道の本は孝弟にして、孝弟は順徳なれば上を犯すを好まずとす。……人は仁義の性を存し、孝弟は仁を為すの本なり。仁孝は其の本を一にし、性中に孝弟無しと謂うべからず。伊藤氏の論ずる所に従うべし」と、『論語古義』で「仁は道なり。孝弟なる者は其の本なり……」とした説を踏襲し、仁・道は、孝弟すなわち親兄に從順であることから生ずるとし、仁・道の根本を孝弟とみなす。ただ、仁齋は「仁の本為るか」と読み、孝弟が仁の本であることを強調して読むが、その点については、その自注にて「顔淵仁を為すを問う、仁を為すは己に由るなど、是れ為仁二字を熟語と為す。読みて仁を為すの本と為すは、孝弟を以て仁を為すの本とするを害せず。仁齋の読みて為字と仁字を熟さずと為すは、恐らくは是に非ず」とし、否定した。このように會澤は孝を最も根本的な徳とみなし、『孝経』聖治章第九の「聖人の教は肅(おそ)ならずして成り、其の政は嚴(た)からずして治まる。其の因る所の者本なればなり」については『孝経考』で(會澤は独自の章立てをしており聖治章を五章とみなす。これについては後に詳述する)、「孟子曰く、人の学ばずして能くする所の者は、其の良能なり。慮らずして知る所の者は、其の良知なり……と。亦た本文の意と相い発す。愛敬、之れを天下に達し、仁義を為す」と、愛敬つまり孝を人が生まれながらにして有する良能良知に準えている。したがって、本節の「子曰く、父母其順矣乎」は、章句が「人

會澤正志齋『中庸釋義』訳注稿（五）

松崎 哲之（常磐大学人間科学部）

Translation with the note on the Aizawa Seishisai's "Tyyuou Syakugi" (5)

Tetsuyuki Matsuzaki (Faculty of Human Science, Tokiwa University)

20 【原文】君子之道、辟如行遠必自邇。辟如登高必自卑。

《釈義》邇卑即所造端。遠高則及其至者也。

詩曰、妻子好合、如鼓瑟琴。兄弟既翕、和樂且耽。宜爾室家、樂爾妻帟。

《釈義》造端夫婦。

子曰、父母其順矣乎。

《釈義》自君子之道四至此、皆行道之事、而自如行遠以下、則成己以成物也。此以下所言、自造端者、而及其至者。父母順乎、以起下文鬼神及大孝達孝也。○父子兄弟夫婦、達道之中舉其三矣。合外內則執兩端、所以爲中庸。然必造端夫婦、而後察天地。故自邇及遠、自內及外。上文所言、所以成己、身修而成物、必自齊家始焉。卽下文云、誠乎身、順乎親、信乎友、獲乎上、而後以治民之義也。而齊家者、莫大於順親。故引此以結之。言事父母之道、以順爲本、順者父子相悅、無忤逆也。而順親、又以誠爲要。故下文便論誠之相感也。

【校注】

（校一）會澤家本、熱田家本ともに「則」の字が挿入されており、それに従った。

（校二）會澤家本、熱田家本ともに「以下則」の下に「成己」が書き加えられており、それに従った。

20 【訓読文】君子の道は、辟うれば遠きに行くに必ず邇ひかきよりするが如し。辟うれば高きに登るに必ず卑ひくきよりするが如し。

《釈義》《邇・卑》は即ち《端を造す<sup>15</sup>》所なり。《遠・高》は則ち其の《至れるに及ぶ<sup>15</sup>》者なり。

詩に曰く、妻子好合すること、瑟琴を鼓うつが如し。兄弟既に翕あい、和樂して且つ耽あしむ。爾の室家に宜しく、爾の妻帟さいとを樂たのしましむ、と。

《釈義》《端を夫婦に造す<sup>15</sup>》なり。

子曰く、父母には其れ順なるかな、と。

《釈義》《君子の道は四<sup>15</sup>》より此に至るは、皆な《道》を行ふの事にして、《遠きに行くが如し<sup>20</sup>》より以下は、則ち《己を成し》以て《物を成す<sup>15</sup>》こと

執筆者一覧 (掲載順)

粕谷 亘正	人間科学部	准教授
二村 博	人間科学部	助教
石川 勝博	人間科学部	教授
小池 亜紀子	人間科学部	専任講師
齊藤 具子	人間科学部	准教授
寺島 哲平	人間科学部	専任講師
若林 正智	株式会社ワールドオーエー	
石田 喜美	横浜国立大学教育人間科学部	准教授
福田 豊子	人間科学部	非常勤講師
吉野 佳織	人間科学部	准教授
松崎 哲之	人間科学部	准教授

編集委員

岡部 玲子	庄司 一郎	永野 勇二
中村 泰之	長谷川美貴	平野 哲也

---

常磐大学人間科学部紀要 人間科学 第34巻 第1号

2016年9月30日 発行  
非売品

編集兼発行人 常磐大学人間科学部 〒310-8585 水戸市見和1丁目430-1  
代表者 三澤 進 電話 029-232-2511 (代)

---

印刷・製本 山三印刷株式会社

# HUMAN SCIENCE

(Faculty of Human Science, Tokiwa University)

---

Vol.34, No.1

September 2016

---

## CONTENTS

### Articles

- What are the essentials for the future of kindergarten teacher training course  
in Japan? : Study of trends in education policies for teacher training course  
in japan and the kindergarten teacher training curriculum in Tokiwa  
University ..... N.Kasuya 1
- Matsushima travelogue of Chigetsu ..... H.Nimura 116 (九)

### Research Note

- Student evaluation of rubric and intra-class communication in active learning  
using presentation class projects ..... M.Ishikawa 23
- Considerations of dietary modification in childhood  
— A survey on lifestyle in preschool childhood — ..... A.Koike 35
- The relationships between keeping a companion animal and IADL for the  
elderly living at home. .... T.Saito 41
- Applying gamification for Enrollment Management :  
Design and practice of support the communication at the first meeting  
..... T.Terashima, M.Wakabayashi & K.Ishida 51
- “Assumed Competence” Described in Picture Books ..... T.Fukuda 63
- A trial to support self-managing diet for mentally-handicapped persons  
in a local area ..... K.Yoshino 69
- Translation with the note**  
Translation with the note on the Aizawa Seishisai’s “Tyuuyou Syakugi” (5)  
..... T. Matsuzaki 124 (一)
- 

Edited by Editorial Committee

Faculty of Human Science, Tokiwa University

Mito Ibaraki 310-8585 Japan