ISSN 1884－0809

文化女子大学長野専門学校

研 究 紀 要

第 2 号

2010

研究紀要　第２号

目次

＜原著論文＞
リズムダンスの導入のあり方
－恥ずかしさを取り除き、できるだけ早くリズムダンスの楽しさを味わわせるために－
---------- 島田　左一郎　3
石坂　由美子

大学生における性役割認知の変化
---------- 守　秀子　19

＜総説論文＞
ルソーの思想と人間像
---------- 竹前　健治　33

＜研究ノート＞
介護福祉士養成課程において「福祉レクリエーション」を学ぶことの意義
－福祉現場職員に対する意識調査結果から－
---------- 中島　智子　45

＜資料＞
竹前磧齋作品
臨張遷碑Ⅰ・ 臨張遷碑Ⅱ
-------- 竹前　磧齋（竹前　健治）　55

リズムダンスの導入のあり方

―恥ずかしさを取り除き、できるだけ早くリズムダンスの楽しさを味わわせるために―

島田左一郎　　石坂由美子

Instructors' Guide for Introducing Rhythm Dance to Beginners:
How to Teach Beginners to Enjoy Rhythm Dancing without Embarrassment

SHIMADA，Saichiro　　ISHIZAKA，Yumiko

キーワード：リズムダンス、導入法、恥ずかしさ、のり

はじめに

幼児教育者には様々な表現力が要求される。その中でも身体表現力は、遊戯、表現、幼児体操などのように、直接的に要求される場合と、日常生活時に幼児と関わる中で、はつらつさ、明るさ、元気の良さ、などのように、間接的に要求される場合がある。いずれにしても、幼児教育者にとって身体表現力の豊かさは重要であり、養成校においても、その資質や能力の向上は重要視されなければならない。

身体表現力を高める学習内容には、ダンスがあるが、一言でダンスといっても、その中には数え切れないほどの種目が存在している。幼児教育者の養成校としてダンスを行う場合には、一種目を深く学習させることも大切だが、無数にあるダンスを分類して、分類された領域の中から、多領域に渡って幅広く経験（学習）をさせることがより重要である。幼児教育者を志す学生にとってダンスの幅広い経験は、関わった子どもたちの表現領域における多様な可能性を引き出すことにつながると考えられる。

ダンスの分類については、すでに、楽しみ方（機能的特性）の観点から「ダンスの四分類（表１）」が提示されているのでそれを参考にする。

本校「表現A指導法」のカリキュラムでは、これらの四分類に基づいた各領域から一種目ずつ選択して学習させることにしている。最初に「踊りの楽しさに最も直接的で簡単にふれさせ、誰もが踊りを楽しむことができ、生活において活かすことのできる（佐伯等1983）」リズム型のダンスの中から、リズムダンスを扱うことにしている。

リズムダンスは、「リズムをてがかりに、それにのって自由に動くことが楽しい運動である(島田 2010)」という特性を持つダンスである。きわめてシンプルなダンスではあるが、このリズムダンスを行う場合には、村田(1999)が言うように「“与えられた動きを皆で揃ってやるダンス”から“皆が違って、皆のパワー全開の自由なダンス”へ、また、即興の活動にあふれる心と体と人間関係が開かれた空間をつくって、個の違いを生かし合う」という課題が存在する。この課題を達成しながら、「リズムにあった動きの連続を創造し、制御と解放を繰り返しながら高次の精神・身体・リズムの調和の状態を楽しむ（三浦等 1997）」ことが、リズムダンスの特性を味わうことになる。

リズムダンスの学習を通し、音楽のリズムにのって自由に踊ることを楽しめるようになることは、残された三領域でのダンス学習の展開や、幼児教育者になってからの身体表現力に大きく影響する。

表１　ダンスの四分類（第 28 回全国体育学習研究協議会福岡大会　佐伯等 1983）

	定形	非定形	
リズム性	社交型 ボールルームダンス、 フォークダンス　等	民舞型 日本の民踊、 民族舞踊、バレエ　等	イメージ性
	リズム型 リズムダンス、 ヒップホップダンス　等	創作型 創作ダンス、 モダンダンス　等	

領域別の特性

リズム型 ⇒ 音楽のリズムにのって、自由に踊ることが楽しい運動
社 交 型 ⇒ 音楽のリズムにのって、決められた動きで踊ることが楽しい運動
民 舞 型 ⇒ イメージを決められた動きで踊って表現することが楽しい運動
創 作 型 ⇒ イメージを自由に踊って表現することが楽しい運動

研究の目的

ところが、同じ空間の中で、人真似をするのではなく、自由に踊る（自分の好き勝手に踊る）ことは、恥ずかしいと感じる人が多い。

佐藤(2007)によると、「共有された価値基準でもって、他者から拒否・非難・無視されることによって発生する“公恥”とは違い、“私恥”はその場の基準から照らし合わせてみてもとくに軽蔑されたり非難されたりする行為でなくとも、一人恥ずかしくなってしまう感情である。例えば、周りから見ればいつもと同じ髪形であっても、自分としては「キマっていないのではないか、寝癖と思われているのかもしれない‥‥」などと他者による価値基準とは異なる、自分だけの価値判断に大きく負う恥ずかしさの形態である。～中略～。クラブは、誰もが自分の好きなように踊っていい空間であり、そこでの踊りに“上手い／下手”という価値基準はない。それが故、“自分らしさ”を提示しなければならず、そこに“私恥”を感じてしまうのだ。」とあるように、リズムにのって自由に踊る特性を持つリズムダンスには“私恥”が故の恥ずかしさがつきまとう。

それに加え、学生たちにとっては、人前で表現することに抵抗を感じる思春期後期の年齢であり、さらに経験が乏しいことが重なって、恥ずかしさが助長される。そのことがリズムダンスの特性を味わい、学習を深めていくうえでの阻害要因となる。

そこで、学生がリズムダンスを学習していく上では、はじめに、恥ずかしさを取り除くことが大前提となる。本研究では、『リズムダンスの導入で、恥ずかしさを取り除き、できるだけ早くリズムダンスの楽しさを味わわせるにはどうしたらよいか』について、周りを気にせずに自由に踊れるようにするための方法を、実際の授業を通しながら明らかにしていきたい。

研究の仮説

従来、この恥ずかしさを取り除くために学校現場ではすでに多くの努力がなされてきた。思春期以降の経

験の乏しい子どもたちを自由に踊らせるために、①先生(指導者)が踊り(動き)方を示して(実際に踊って見せて)、その摸倣をさせる。②先生(指導者)が踊り(動き)方の資料を作成(用意)し、それを見せて子どもたちが踊る。③学級を小グループにして、先生が用意した資料をもとに、踊り(動き)方を見つけさせたり創作させたりして、それをもとにして子どもたちが踊る。など、動き方や動きのスモールステップを中心とした工夫を重ねてきた。

しかし、子どもたちは、摸倣したり創作したりして、たとえ動けるようになったとしても、「リズムにのって自由に踊ることが楽しい」という、特性に触れる楽しさを味わえないまま単元学習を終わることが少なくなかった。

そこで、動き方や動きのスモールステップに重点をおいていた従来の導入法ではなく、だれでもができる簡単な動き方を基本にして、動きの上達にはこだわらず、リズムに“のる”ことを意識させて導入をはかれば、学生たちは安心して動くことができ、リズムの律動感が心地よく響くことで、それが相乗効果となって恥ずかしさは消失し、すぐにリズムダンスの特性を味わえるのではないかと考えた。

表２　経験が乏しく、恥ずかしくて踊れない学生への導入法の比較

表２－１＜従来の導入法＞

重点	動き方・リズムのとり方	⇨	（摸倣の）動きはできるが、なかなか特性に触れられずに、自由には踊れない。
方法	先生やリーダーの動き方やリズムのとり方を、全体で摸倣をしたり、グループで動きを作ったりして		
形態	一斉・グループ		

表２－２＜今回の導入法＞

重点	のり・心身の解放	⇨	恥ずかしさが取り除かれ、簡単に特性に触れられ、結果として、動き方やリズムの取り方が上手く踊れる。
方法	各自が、誰もができる簡単な動き方やリズムのとり方で、リズムに“のる”ことを意識して		
形態	個別・グループ		

研究の手順

仮説の検証を以下の手順で行う。

①学生の事前の実態調査をする（ダンスの経験の把握）。→アンケート①
②リズムダンスの授業開始時の意識調査をする。→アンケート②
③今回の導入法で学習を実施する。
　③－1「はじめの段階」でVTRを使用して様子を観察する。→カウント①
　③－2「まとめの段階」でVTRを使用して様子を観察する。→カウント②
④授業終了時の意識調査をする。→アンケート③

「①学生の事前の実態調査をする（ダンス経験の把握）」に関して

学生の事前意識調査については、リズムダンスに限らず、色々なダンスに関する意識（興味・関心・欲求・意欲）や技能レベル、学習の経験などを、以下の表３のアンケート①調査により学習が始まる前に実施する。

表３　ダンスの経験等の把握（アンケート①）

※　研究紀要へ掲載のため、質問用紙の一部と回答欄全部を省略。

表現の授業に関するアンケート調査

保育科１年____番氏名_____

※　このアンケート調査は、表現（主としてダンス）における全学生の実態を把握し、今年度の授業展開を考える上での資料とすることを目的としています。全てに正直に回答（解答）して下さい。

Ⅰ　ダンスに対する興味・関心、欲求・意欲　３択で回答すること。

＜興味・関心＞（３→大好き、２→普通、１→嫌い）

＜欲求・意欲＞（３→やりたい、２→普通、１→やりたくない）

全般的なこと

具体的なこと

１　明るく軽快な曲で音楽のリズムに合わせ、体を動かしたり踊ったりする。

２　色々な曲で、音楽のリズムに合わせて、体を動かしたり踊ったりする。

３　曲に合わせて、パターンを決めずに自由に踊る。

４　曲に合わせて、自分でパターンを作って踊る。

５　曲に合わせて、あらかじめ決められたパターンを覚えて踊る。

６　一人（ソロ）で踊る。

７　グループになって踊る。

８　フォークダンスあるいは社交ダンスの様に、人と組んで踊る。

９　知っているフォーク（社交）ダンスを数多く踊る。

10　知っているフォークダンスを、衣装を身につけたりしてきれいに踊る。

11　知らないフォーク(社交)ダンスに挑戦し、沢山の曲で踊れるようになる。

12　バレエまたはミュージカルを鑑賞する。

13　バレエまたはミュージカルを行う。

14　バレエまたはミュージカルの美しさを追究したり、洗練した作品を作る

15　形にとらわれずテーマやイメージ（感じ）を体で自由に表現する。

16　音楽を選んだり（作曲したり）衣装をつけたりして、テーマやイメージ（感じ）を自分（たち）で工夫・創作して洗練して踊る。

17　人の作品や踊りを鑑賞する。

18　自分の作品や踊りを見てもらう。

Ⅱ　ダンス経験　３択で回答すること。

（３→沢山経験、２→多少経験、１→経験なし）

１　演劇やダンスなどでの変身経験の有無。

２　リズムやイメージへの陶酔（のる）経験の有無。

３　グループではなくて、ひとり(ソロ)でダンスを発表した経験の有無。

４　リズムにのって踊るリズムダンス(ヒップホップなど)の経験の有無。

５　フォークダンスや社交ダンスの経験の有無。

６　民族舞踊、民踊、バレエ等どれか一つでも経験の有無。

７　イメージを自由に踊る創作ダンスの経験の有無。

Ⅲ　ダンス技術の習得状況（技能レベル）　５択で回答すること。

（５→レベル高い、４→レベルやや高い、３→レベルやや低い、２→レベル低い、１→経験ない）
１　人前でも踊れるか。
２　リズムダンス（ヒップホップダンスなど）で。
３　創作ダンスで。
４　フォークダンスまたは社交（ボールルーム）ダンスで。
５　民族舞踊またはバレエで。
Ⅳ　自発的な学習の進め方の状況　４択で回答すること。
（４→レベル高い、３→レベルやや高い、２→レベルやや低い、１→レベル低い）
１　中学・高校のダンスの学習で、学習ノート（カード）を使用し、自分（たち）でめあて（毎時間のねらい）をもって、それに向かって学習する経験をしたか。
２　自分（たち）の力にあっためあて（毎時間のねらい）を正しく持てるか。
３　めあてを達成するための運動の工夫や練習・挑戦ができるか。
４　協力や教え合いがオープンにできるか。
５　ダンスの特性への付き合い方はどうか。

「②リズムダンスの授業開始時の意識調査をする」に関して

学習が始まって第１時間目の最初に、リズムダンスへの意識を、表４のアンケート②調査で実施する。まだ実技を実際に行う前の段階での調査である。

表４　リズムダンスの授業開始時の意識調査（アンケート②）

※５段階、自己評価で記入させる。（５→良くできそう　～　１→できそうもない）

質問【１コマ（１・２時間）目の開始時】
①リズムダンスを楽しいと思えるか？（興味）
②音楽リズムにのって踊ることができそうか？（のり）
③色々な動きで動けそうか？（動き）
④汗をかくくらい、たくさん動けそうか？（汗）
⑤友だちや周りを気にせず恥ずかしがらずに踊れそうか？（恥）
⑥もっと踊りたいという欲求を持てそうか？（欲求）

「③今回の導入法で学習を実施する」に関して

アンケート調査後、すぐに音楽を流し、学習未経験の状態（はじめの段階）で、リズムに合わせてどの程度踊れるかを実際に観察する。具体的にはビデオカメラで学生の様子を撮影して、以下の表５のチェック項目に沿って表６の仕方で、カウント①する。続いて学習に入り、「今回の導入法」での学習を経験してから（学習のまとめの段階）、同じく表５のチェック項目に沿って表６の仕方でカウント②をする。

表５　観察のためのチェックポイント

項　目	内　容
「のり」の状況	視線の先、表情
「動き」の種類	歩く（ステップ）、跳ねる、回る（す）、転がる、曲げる、伸びる（ばす）、縮む、ひねる、ゆする

表６　カウントの方法

①実施する２回のカウント場面（はじめの段階、まとめの段階）の、両方に渡って固定カメラに映っている（映像に残っている）学生たちを対象とする。
②対象とした学生たちを、２回の場面において、それぞれ 45 秒間ずつカウントする。
③独自に設けた２つのチェックポイント（表５）により、時間や回数をカウントする。
「のり」の状況について
　踊りの中で、友だちと視線を合わせて、恥ずかしそうにニヤニヤしている状態を“リズムにのっていない状態”であるとし、そのような様子が見られた時間を測定した。逆にリズムダンスを行う中で、視線が定まらなかったり（視線の先には特に何もない）、一定方向を凝視したりしている状態（陶酔しているような表情）を“リズムにのっている状態”とした。
「動き」の種類について
　表５に掲げた「動き」がいくつ見られるかカウントする。表５以外にも、反る、横たわるなどの動きがあるが、リズムダンスの中では出にくい動きであるので、チェックポイントからは除外した。

「④授業終了時の意識調査をする」に関して

授業のまとめの段階で、以下の表７のアンケート③調査を実施し、学生の意識調査を行う。

表７　授業終了時の意識調査（アンケート③）

※５段階、自己評価で記入させる。（５→良くできた　～　１→できなかった）

質問【１コマ（１・２時間）目・２コマ（３・４時間）目の終了時】
①リズムダンスを楽しいと思うことができたか？（興味）
②音楽リズムにのって踊ることができたか？（のり）
③色々な動きで動くことができたか？（動き）
④汗をかくくらい、たくさん動くことができたか？（汗）
⑤友だちや周りを気にせず恥ずかしがらずに踊ることができたか？（恥）
⑥もっと踊りたいという欲求を持つことができたか？（欲求）

ダンスにおける事前実態調査の結果と考察

「①学生の事前の実態調査」に関して

授業が始まる前に学生にアンケートで調査した、ダンス全般にわたる実態（興味・関心、欲求・意欲、ダンスの経験、技能レベル、学習の進め方）を、以下の表８にまとめた。

表８　事前の実態調査の結果と考察

	全体		リズム型ダンス									
	興味・関心	欲求・意欲	踊る		多曲		自由		作る		既製	
			興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲
3択	2.5	2.6	2.8	2.7	2.7	2.6	1.8	1.9	1.6	1.8	2.7	2.6

	リズム型ダンス				社交型ダンス							
	ソロ		グループ		組んで		多く		綺麗		沢山	
	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲
3択	1.4	1.2	2.8	2.6	2.2	2.2	2.1	2.1	2.0	2.3	2.1	2.1

	民舞型ダンス・ミュージカル						創作型ダンス							
	鑑賞		行う		洗練		自由		洗練		鑑賞		発表	
	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲	興	欲
3択	2.7	2.6	2.3	2.5	1.9	2.1	1.9	1.9	2.3	2.3	2.8	2.7	1.5	1.7

	ダンスの経験						
	変身	陶酔	ソロ	リズム	フォーク	民舞	創作
3択	1.6	1.4	1.1	1.6	1.5	1.1	1.3

	技術				
	見られ	リズム	創作	フォーク	民舞
5択	2.9	2.6	2.3	1.4	1.1

	学習の進め方				
	ノート	めあて	練習	協力	特性
4択	2.0	2.1	2.2	3.1	2.0

＜考察＞

ダンス全般に対する興味・関心や欲求・意欲の状況は、平均値が３段階で 2.5 を超えており、いずれも高い数値を示している。

リズム型のダンスに関する興味・関心、欲求・意欲の調査では､「明るく軽快な曲で音楽のリズムに合わせ、体を動かしたり踊ったりする（踊る)」ことや、「色々な曲で、音楽のリズムに合わせて、体を動かしたり踊ったりする（多曲)」こと、また、「曲に合わせて、あらかじめ決められたパターンを覚えて踊る（既製)」ことへの興味・関心、欲求・意欲は極めて高い。また、「グループになって踊る（グループ)」ことについても極めて高い数値を示している。

しかし、リズムダンスの特性である「曲に合わせて、パターンを決めずに自由に踊る（自由)」や「曲に合わせて、自分でパターンを作って踊る（作る)」の発問には、低い数値を示している。同じく自己表現の基本と

なる「一人（ソロ）で踊る」ことに関する回答の数値も低い。

これらのことから、リズム型のダンスに対して興味・関心、欲求・意欲は高いものの、特性に触れた楽しさを経験している学生は少ないことが考えられる。

社交型ダンス、民族舞踊型ダンス・ミュージカル、創作型ダンスに関する興味・関心は今回の研究と直接の関係がないので、考察は省略する。

ダンスの経験については、全般的に数値が低く、高校までの学校体育や社会体育の中で、ダンスの経験を積んできた学生は少ない。ソロで踊ったり、民族舞踊を経験したりした学生は限りなく「ない」に等しい。創作ダンスの経験もかなり数値が低い。

ダンス技術の習得状況については、おそらく高等学校までの体育の中で扱われてきたであろう種目のリズムダンスや創作ダンスの技能は、十分とはいえないまでも「ある」ことが予想される。しかし、フォークダンス、社交（ボールルーム）ダンス、民族舞踊、バレエなどの技能は、ほとんど（全く）身についていない。

自発的な学習の進め方の状況については、学習ノートを使ったり、自分たちでめあてや練習計画を持ったりすることは、とても苦手なようである。自分や自分たちで、追求して取り組む学習態度を養成していくためには、計画（具体内容）に基づいた手立て（方法）が必要となろう。

以上の様に、ダンス経験が乏しいこと、たとえ経験していたとしても、ダンスの楽しさに触れた（特性を味わう）活動が活発に行われていたとは考えられない。つまり、ダンスのよさを味わっていないことが伺える。

以上の様な、事前の実態調査の結果と考察を踏まえ、「今回の導入法」として、以下の様に１・２時間目（１コマ目）の指導案を作成し（表９）、それに従って学習を進めることにした。

「リズムダンス学習」導入法の計画

表９　１・２時間目（１コマ目）の展開　―　全８時間扱い（全４コマ扱い）

ねらい：音楽にのって体を動かすことを楽しんだり、リズムダンスの特性を味わう。			
段階	時間	活　動	指　導
はじめ	10：50	○出席 ○リズムダンスアンケート記入 ・配布されたシラバスを確認して見通しを持つ。	
なか	11：10	○リズムにのって踊る。 ○友だちと顔を見合わせ、少し動く。	○音楽スタートする。 ○音楽にのって踊れるか、合わせて動けるか様子を見る。
	11：15	①歩く ・その場で足踏みをしているだろう。	①手拍子でテンポを示す。 ※歩く＝足踏みではないこと ○状況に応じて、友だちとの間隔を空けるよう指示。
	11：17	○音楽に合わせて歩く ・前へ進むだけだろう。 ・横、ななめ、後ろに歩くだろう。	○音楽をスタートする。 ・必要に応じて、方向を指示。 ・人真似をしないことの指示。
	11：20	②まわる ○歩く＋まわる	②手拍子でテンポを示す。 ○音楽スタート。

	11：25 11：30 11：35 11：45 11：55 12：05	③ジャンプ 〇歩く＋まわる＋ジャンプ ④転がる ・１，２，３，④で立つ。速さを変えて行う。 〇①＋②＋③＋④ ・４つの動きを入れて踊る。 ・好きな動きをたくさん入れて動く。 〇「リズムダンスとは」の資料を見て、やっていない動きに気付く。 ⑤伸縮、曲げ伸ばし ⑥そる、ゆする、ひねる 〇⑤、⑥の動きを入れて踊る。 〇①～⑥全ての動きを入れて踊る。	③ジャンプ。 ④転がる。 ・手の動きが自然に出てきたら褒め、全体に広める。 ※手は腰より高く保持させる。
まとめ	12：10 12：15	〇資料をもとに「心身の解放」「めあて」について知る。 〇アンケート記入	

＜使用するリズム（音楽）について＞

リズムダンスで使用する曲は、初心者がのりやすい曲がよいということで、かつて日本で、ディスコダンスが流行した際、その初期の頃よく使用された「ユーロビート」で行うことにしている。従って単元名も「リズムダンス～ユーロビート～」としている。

ユーロビートの中から、「トイ・ボーイ」、「ダンシング・ヒーロー」、「ギブ・ミー・アップ」、「ゲット・アウト・マイ・ライフ」などの曲を使用する。

研究の結果と考察

１コマ目の授業（90分）が終了してからの録画記録を見たり、１コマ目終了時のアンケート結果を見たりして、教科担当教員２人（島田、石坂）で授業研究会を持った結果、大きな問題点が明らかになった。それは、「今回の導入法（前述表２－２）」のはずが、「従来の導入法（前述表２－１）」で指導している箇所が随所に見られたということである。

“動き方”に関する内容や指導を簡素化したものの、計画が細か過ぎたことがその一因であり、「今回の導入法」を意識しつつも、５分単位で、矢継ぎ早に“動き方”の指導に追われることになってしまった。また、教科担当教員は、従来の考え方や指導方法に慣れており、さらに、学生が恥ずかしがって踊らなかったらどうしようという不安からの焦りが出てしまった。その結果、「従来の導入法」の行い方である、“動き方”の指示中心の指導に陥ってしまった。学生がつまらなそうにしてくると、ますます、「従来の導入法」に近づき、しかも一斉指導型になってしまった。

その結果、映像を通して見る学生の姿は、目指していた“のっている”学生の姿ではなく、恥ずかしさが取り除けず、動いてはいるものの、動きがぎこちない学生の姿であった。

この１・２時間目（１コマ目）の反省をいかして、「今回の導入法」の精神に立ち戻って“のり”を大切にした指導を心がけようということで、１週間後の３・４時間目（２コマ目）の授業では、再度「今回の

導入法」にチャレンジすることになった。

“動き方”の指導中心である「従来の導入法」から、“のり”を重視した「今回の導入法」指導に徹しようと、修正版の計画では、時間配分を大まかにし、学生の様子を観察しながら学習が展開できるように、表10のような計画を立てた。

つまり、研究目的や研究仮説をもう一度確認し合い、それらの趣旨を踏まえて導入をやり直そうということである。

１コマ目から２コマ目への修正の要旨

まず、“動き方”の指導をし過ぎてしまう傾向が見られることから、①「指示する“動き方”は“歩く”のみとする」ことにした。また、歩くだけの動作だとダンスらしい非日常的な動きが出にくいと考えて、②「必ず手の動きをつけるように意識させる」こととした。さらに、友だちと顔があえば、つい恥ずかしそうにニヤニヤしてしまう傾向があるので、③「それぞれの学生の踊る場所を固定し、基本的に向く方向（前）を定める」ことにした。

これらの３つを修正の要旨として考え、さらに、必要に応じて④「“のっている”状態のＤＶＤ資料を提示する」⑤「グループ学習で工夫・練習する時間を多く確保する」なども加えて、表 10 の修正計画を作成した。

「リズムダンス学習」導入の計画（修正版）

表 10　３・４時間目（２コマ目）の展開　―　全８時間扱い（全４コマ扱い）

ねらい：いろいろな動きを取り入れながら、リズムにのって踊ることを楽しむ。			
段階	時間	活　動	指　導
はじめ	10：50	○身支度を整え、機器（ビデオカメラ・ＣＤ等）の用意をして集合する。 ○「音楽が鳴っている間は踊る」ことを約束する。 ○出席	
なか1	10：55 11：00	○音楽に合わせて踊る。 <u>＜うまく踊れなかった時＞</u> ①　タンバリンに合わせて歩く。 ・変化をつけて歩く。（腿をあげて） ②　前以外の方向に歩く。 ・後ろ・横・ななめ ③　手をつけて歩く。 ④　自分の場所（空間）を固定する。 ・自分の場所で、思い切り歩く。 ・二人組になり、真似をして歩く。	○音楽スタート。 ○タンバリンで拍を刻む。 ・リズムを色々変化させ、雰囲気を高めるようにする。 ・自分の場所を意識させることで、動きに幅を持たせる。
	11：00	○今までのものを組み合わせて歩く。 <u>＜全員がうまく踊れた時＞</u> ①　自分の場所を作る。 ・色々な方向に歩く。 （前以外の方向の練習） ・手の動きをつける ②　自分の場所の中で、音楽に合わせて歩	○全員が歩けたら、音楽スタート。 ○音楽スタート。 ・指示を出すときは、高まった雰囲気を壊さないように行う。

		く。	
なか2	11：25 11：35 12：00 12：05	○先輩のビデオを見る。 ・自分もやりたい！出来る！という気持ちが膨らむだろう。 ○グループにわかれて、色々な動きを入れて踊る練習をする。 ・ビデオに刺激されて、大きく踊るだろう。練習した動きを、多く取り入れることを意識しながら踊る。 ○自分の世界に入って踊る。	○ビデオ（昨年度、撮影したもの） ・視線、表情などから「のり」の説明をする。 ・リズムに入り込めない場合には、全員にステージの方向を向かせる。
まとめ	12：10	○アンケート記入	

「③今回の導入法での学習の実際」に関して（常にＶＴＲに映っていた、４名の任意の学生を対象とした。）

以下の表 11～13 は、実際の授業の様子である。対象とした４名の学生の「のり」と「動き」について時間や回数をカウントした。抽出した学生が、カウントに設定した時間（45 秒間）を通して、映像として映っている時間帯を選択したため、計測時間帯に若干ずれが生じている（一律だと映像に残っていない箇所があったため）。

表 11　リズムダンス開始時（はじめの段階）の様子

図１（授業開始後 11 分経過）

図２（授業開始後 12 分経過）

曲名：ギブ・ミー・アップ

＜カウントの状況＞
AM さん【１コマ目開始直後 11 分 15 秒後～12 分 00 秒後（45 秒間）】
「のり」: 9 秒間先生の方を見る。残りの 36 秒間友だちを見る。（恥ずかしそうに）
「動き」: ２つ（歩く、跳ねる）【静止状態 26 秒間】
RM さん【１コマ目開始直後 11 分 15 秒後～12 分 00 秒後（45 秒間）】

「のり」: 45 秒間友だちを見る。（恥ずかしそうに）
「動き」: ０（直立不動）【静止状態 45 秒】
KF さん【１コマ目開始直後 11 分 15 秒後～12 分 00 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る。（恥ずかしそうに）
「動き」: ０（手拍子１回）【静止状態 44 秒】
MF さん【１コマ目開始直後 11 分 15 秒後～12 分 00 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る。（恥ずかしそうに）
「動き」: ３つ（歩く、跳ねる、捻る）【静止状態 20 秒】
＜考察＞
　音楽が流れると、自然に近くにいる友だちと顔を見あわせて、笑い合い、同じ動きをしはじめる。また、全く動かない姿が多く見られた。
　恥ずかしさから、友だちと一緒に動くことを求めるが、すぐに動きは停滞してしまう。人に見られて恥ずかしいという気持ちが大きく、リズムにのって動くことの楽しさは、全く感じていない様子であった。

表 12　リズムダンス１・２時間目（１コマ目）途中（まとめの段階）の様子

図３（授業開始後 51 分経過）

図４（授業開始後 52 分経過）

曲名：ギブ・ミー・アップ

＜カウントの状況＞
AM さん【１コマ目授業中盤 51 分 30 秒後～52 分 15 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る（ニヤニヤとした照れ笑いをして）。
「動き」: ７つ（歩く、跳ねる、転がる、曲げる、伸ばす、伸びる、縮む）【静止状態 0 秒】
RM さん【１コマ目授業中盤 52 分 45 秒後～53 分 30 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る（ニヤニヤとした照れ笑いをして）。
「動き」: ３つ（歩く、回る、伸びる）【静止状態 0 秒】
KF さん【１コマ目授業中盤 52 分 45 秒後～53 分 30 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る（ニヤニヤとした照れ笑いをして）。
「動き」: ２つ（歩く、回す）【静止状態 0 秒】
MF さん【１コマ目授業中盤 51 分 30 秒後～52 分 15 秒後（45 秒間）】
「のり」: 45 秒間友だちを見る（ニヤニヤとした照れ笑いをして）。
「動き」: ２つ（歩く、回る）【静止状態 0 秒】
＜考察＞
　具体的に動きの要素の提示をしたことにより、動けるようになってきた。しかし、友だちと顔を見あわ

す時間に変化はなかった。動いてはいるものの、リズムダンスの特性に触れて楽しんでいるという姿ではなかった。

表 13　リズムダンス３・４時間目（２コマ目）途中（まとめの段階）の様子

図５（授業開始後 72 分経過）	図６（授業開始後 73 分後）
曲名：ギブ・ミー・アップ	
＜カウントの状況＞ AM さん【２コマ目授業終盤 68 分 30 秒後～69 分 15 秒（45 秒間）】 「のり」: 終始軽い笑顔で正面を見ている。（けっしてニヤニヤしてはいない。） 「動き」: ７つ（歩く、回る、跳ねる、転がる、曲げる、伸ばす、捻る）【静止状態 0 秒】 RM さん【２コマ目授業終盤 70 分 10 秒～70 分 55 秒（45 秒間）】 「のり」: 終始軽い笑顔でなんとなく正面を見ている。（けっしてニヤニヤしてはいない。） 「動き」: ６つ（歩く、跳ねる、転がる、回す、曲げる、伸ばす）【静止状態 0 秒】 KF さん【２コマ目授業終盤 70 分 10 秒～70 分 55 秒（45 秒間）】 「のり」: 終始軽い笑顔で前の方を見ている。（けっしてニヤニヤしてはいない。） 「動き」: ５つ（歩く、跳ねる、転がる、曲げる、伸ばす）【静止状態 0 秒】 MF さん【２コマ目授業終盤 70 分 10 秒～70 分 55 秒（45 秒間）】 「のり」: ほぼ無表情（陶酔しているような表情）で正面を見ている。 「動き」: ６つ（歩く、跳ねる、回る、転がる、曲げる、伸ばす）【静止状態 0 秒】 ＜考察＞ 　２コマ目は初期の目的通り、“のり”を大事に進めた結果、友だちと顔を見合わす回数がなくなり、自分で音楽に合わせて動く姿が見られた。また、ほとんど動き方の指導はしなかったが、動きの幅が広がり、各自でいろいろな動きを取り入れながら動けるようになった。（この理由は、心がほぐれたからだと思われるが、経験を重ねたことも要因の一つかもしれない）	

表 14　＜カウントの状況＞集計一覧

名前	順序	カウント時	のり		動き	
			ニヤニヤ照れ笑いをし、友を見てしまう時間（秒）	一人で陶酔しているような表情の時間（秒）	静止状態の時間（秒）	動きの数（種類）
AM	1	1 コマ前	45	0	26	2
	2	1 コマ中	45	0	0	7
	3	2 コマ終	0	（笑顔）45	0	7
RM	1	1 コマ前	45	0	45	0
	2	1 コマ中	45	0	0	3
	3	2 コマ終	0	（笑顔）45	0	6
KF	1	1 コマ前	45	0	44	0
	2	1 コマ中	45	0	0	2
	3	2 コマ終	0	（笑顔）45	0	5
MF	1	1 コマ前	45	0	20	3
	2	1 コマ中	45	0	0	2
	3	2 コマ終	0	（無表情）45	0	6

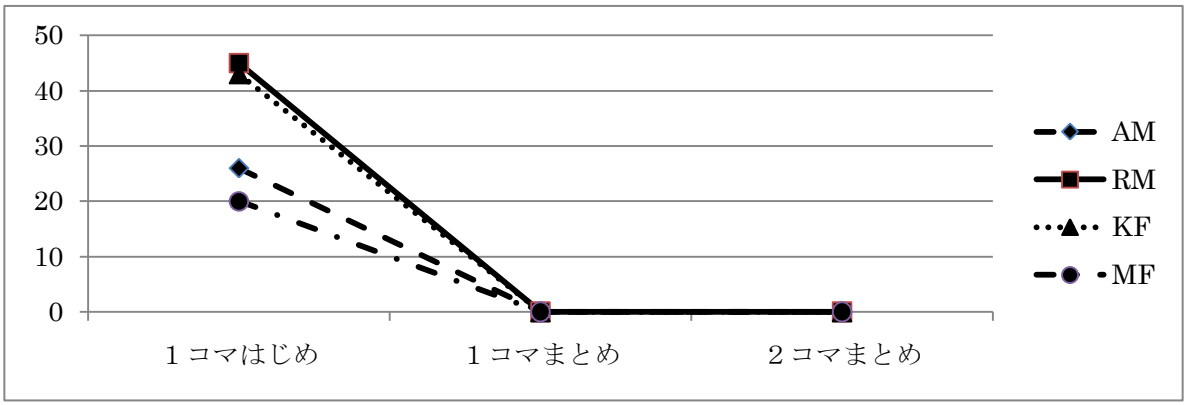


図７　静止状態の時間の推移（45 秒間中、踊れずに制止していた秒数）

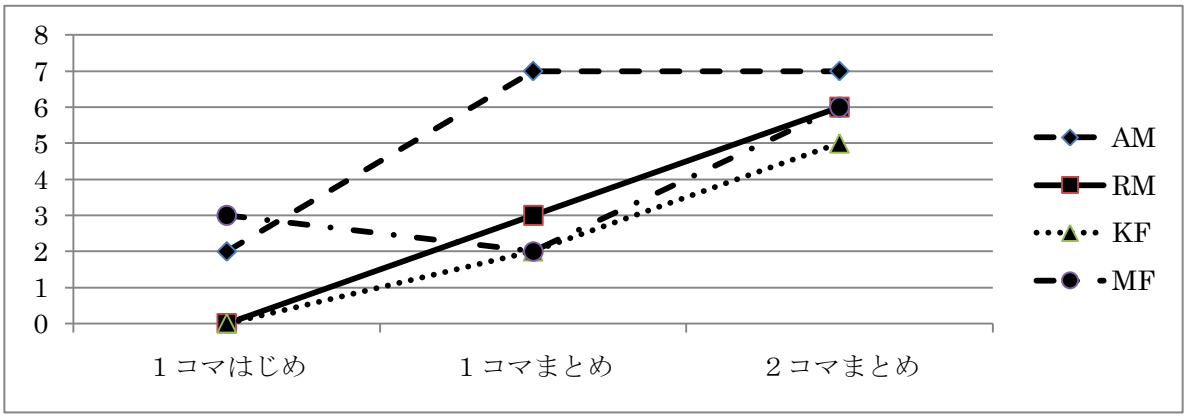


図８　動きの種類の数の推移（45 秒間の中で、何種類の動きが見られたか）

３回のカウント結果は、表 11～13 の授業の様子、ならびに表 14、図７～８の集計結果の通りである。

「のり」の状況に関してはグラフにするまでもなく、１コマ目は、はじめの段階でも、まとめの段階でも、カウントした 45 秒間、常に友だちと目を合わせて恥ずかしそうにしたり、ニヤニヤしたりして動いていた。これは、対象となった４人の学生全てにあてはまる結果である。

ところが、修正した計画で指導を終えた２コマ目のまとめの段階では、４人とも友だちと目をあわせることなく、笑顔であったり、無表情のまま陶酔をしているような表情で踊っていた。

図７にあるように、まったく踊れない静止状態は、１コマ目のまとめの段階で全くみられなくなっている。「動き」の種類については、図８にあるように右肩上がりの傾向がみられる。

「②④の意識調査（アンケート）」に関して

表 15　５段階評定でのクラス平均（37 名出席、完全回答 34 名のデータで集計）

＜１・２時間目（１コマ目）４月 15 日(木)、３・４時間目（２コマ目）４月 22 日(木)実施＞

項目	Ａ１(平均)		Ａ２(平均)		Ａ３(平均)		Ｆ値
①興味	3.3529	A1 = A2 n.s.	3.5294	A2 = A3 n.s.	3.6176	A1 = A3 n.s.	F = 1.03 n.s.
②のり	3.1176	A1 < A2*	3.5588	A2 = A3 n.s.	3.8824	A1 < A3*	F = 6.44**
③動き	2.9412	A1 < A2*	3.4706	A2 < A3*	3.9412	A1 < A3*	F = 9.74**
④汗	2.5882	A1 < A2*	3.1471	A2 < A3*	3.7941	A1 < A3*	F = 12.92**
⑤恥	2.8529	A1 < A2*	3.5000	A2 = A3 n.s.	3.6176	A1 < A3*	F = 7.16**
⑥欲求	2.8824	A1 = A2 n.s.	3.2647	A2 = A3 n.s.	3.3529	A1 < A3*	F = 2.75+

分散分析による１要因被験者内検定［+P < 0.10　*P < 0.05　**P < 0.01］

【Ａ１】→１コマ目（１・２時間目）10:50（はじめの段階）：表４アンケート②使用
【Ａ２】→１コマ目（１・２時間目）12:20（まとめの段階）：表７アンケート③使用
【Ａ３】→２コマ目（３・４時間目）12:20（まとめの段階）：表７アンケート③使用

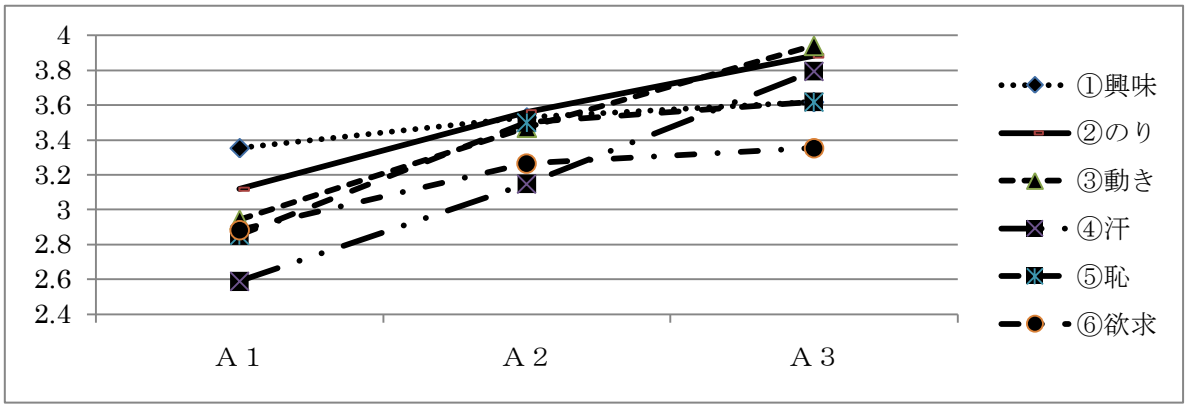


図９　平均値の推移

【Ａ１】【Ａ２】【Ａ３】の３回のアンケート調査による結果は表 15 の通りであり、図９は平均値をグラフにしたものである。

表 15 は、分散分析によるｓＡ（１要因被験者内）

で検定を行った結果である。①興味では有意差が見られなかったものの、②のり③動き④汗⑤恥については１％水準で有意差がみられた。また、⑥欲求については有意傾向に留まった。

１コマ目の反省から２コマ目の授業を実施し、“動き”は問わず、“のり”を重視した指導を心掛けた授業を展開した。ところが意外にも、表 15 の【Ａ２】と【Ａ３】の比較からは、②のり⑤恥などの有意差はみられず、③動き④汗について５％水準で有意差が認められた。

まとめ

リズムダンスの特性でもある「自由に踊ることが楽しい」を損ねないようにしながら、それとは裏腹の問題となりがちな「導入部分の恥ずかしさを取りのぞく」ことの実践を試みた。表 15 でのデータによれば、１・２時間目（１コマ目）の授業でもすでにかなりの成果がみられた。しかし授業後の研究協議で、「従来の導入法」に陥りがちな傾向に納得できないという結論に達し、その反省をもとに一週間後の３・４時間目（２コマ目）に再挑戦した。導入としての扱いは２時間（１コマ）の計画でスタートしたが、結果として４時間（２コマ）になった。その結果、３・４時間目（２コマ目）の授業終了時には、さらに多くの成果がみられた。

今回の研究目的である、従来よく行われる、摸倣させたり、グループで作らせたりする「従来の導入法」は用いないで、動き中心の導入法を極力抑え、学生たちに“のり”を重視させ、“のり”を常に意識させる新たな「今回の導入法」を考案・実施した結果、学生たちは、短時間で恥ずかしさを取り除き、リズムダンスの楽しさに触れ、学習効果を高めるに至った。

しかし、１コマ目終了時時に修正を加えなければならなかったように、ともすると「従来の導入法」である、動き方（技能）を中核としたスモールステップでの指導法に陥りやすい。簡単には「今回の導入法」で提示した、“のり”を重視した、恥ずかしさを取り除くことに重点をおく指導法に転換することができないことも示唆された。

これは、今までの指導経験（指導の伝統）、ダンス指導における教師の不安、学生の恥ずかしさなどが、「今回の導入法」への転換を妨げていると考えられる。

恥ずかしがって踊れない学生たちへのダンスの学習指導、とりわけ、導入段階での指導を考えていく上で、この研究が新たな方向を示すものと考えている。

＜文献＞

佐伯年詩雄他　(1983)　つみかさね　第 28 回全国体育学習研究協議会福岡大会研究紀要 24-28

佐藤生実　(2007)　踊り場における「恥じらい」のコミュニケーション―クラブでのダンスにおける「私」の身体提示―　コミュニケーション科学 (27), 51-72

島田左一郎　(2010)　増補三訂版初心者のためのダンス指導　東方出版社

三浦弓杖、矢島ますみ　(1997)　舞踊教育再構築(V)―日本における舞踊教育の可能性――学校におけるリズム型ダンスの学習過程―　千葉大学教育学部研究紀要. I, 教育科学編 45, 73-79

村田芳子　(1999)　「生涯学習社会におけるダンス学習を考える」ダンス学習の新たな可能性と課題～ダンス教育の立場から―体からの発信、ダンス学習からの発信～　日本体育学会大会号 (50), 164

大学生における性役割認知の変化

守　秀子

The Transition of Gender Role Cognition in Japanese University Students

MORI,　Hideko

キーワード：性役割認知、性役割意識、大学生、青年期

１．はじめに

ジェンダー研究は、アメリカを中心とした世界的な女性解放運動の流れを受けて、わが国でも 1970 年頃から女性研究者を中心に盛んに行われるようになった。さらに、1986 年の男女雇用機会均等法施行、2000 年の男女共同参画基本法施行、2003 年の少子化社会対策基本法施行などを受け、ジェンダーフリーな社会の実現にむけて、様々な視点から行われてきている。

ジェンダー心理学の領域において、わが国でその牽引者となったのは柏木恵子である。柏木は、性役割の識別に有効な３つの因子を見いだし、それぞれに「行動力」「知性」「美と従順」と命名した（柏木, 1967, 1972)。「行動力」「知性」は男性役割に関する次元であり、「美と従順」は女性役割に関する次元である。そして、青年期になると、男子はこの認知パターン（男性には「行動力」「知性」が重要であり、女性には「美と従順」が重要であると考える）を受け入れているが、女子は男性に対して「行動力」「知性」を期待するものの、自身の役割特性として「美と従順」を認めることに消極的になることを明らかにした。続けて柏木（1974）は、青年期には、男子が全ての因子において女子より有意にその望ましさに差をつけ、男女の役割を対照的に分化させているのに対し、女子は男女の役割を二分化させるのではなく、女性役割とされているものを受け入れるのには消極的で、女性にも男性役割とされているものを求めていることを確かめた。さらに、青年が社会一般における性役割期待をどのようにとらえているかの認識についても調べ、男子は社会からの期待と自らの認識が矛盾しないが、女子はその認識のズレから葛藤を生じさせていると述べた。

また、国外では Bem(1974)が、男性性・女性性を独立した二次元的なものとしてとらえ、両性の特性を同等に併せ持つアンドロジニータイプが、社会的適応にすぐれるとした。これに追従した研究が、この後各国で盛んに行われるようになった。

伊藤（1978）もこれと同質の研究を行い、男性性・女性性という二次元に、人間性(Humanity)という次元を加えて検討し、これが両性に共通して強く望まれていることを示した。同時に「男性役割の方が女性役割より高く評価される事」および、「男性役割期待は社会的望ましさと一致するが、女性役割期待とそれは一致しない、あるいはそれとは独立した形での期待が存在する事」を報告した。そしてその結果、発達過程において、男子は男性役割の獲得と同時に

自動的に社会的望ましさ（人間性）も身につける事ができるが、女子は社会的望ましさ（人間性）を身につける事を指向しているにもかかわらず、周囲の期待がそれとは異なっているために、その矛盾から葛藤を生じさせていると述べ、柏木と同様の見解を示した。21 世紀に入り、後藤・廣岡（2003)が伊藤の研究の追試をおこなったところ、「女性役割が社会的に望ましいものへと変化し、女性の葛藤は減る傾向にあるものの、依然として続いているということ」、「男性役割期待は強固なステレオタイプが保たれていること」が示された。

２．問題と目的

前述の研究を含め、多くの性役割研究は、女性がその役割期待から自尊心の面などで不利な影響を受けることを示してきた。そして、優位な立場にいる男性は、伝統的性役割観をより強く持っている事も明らかにされてきた。発達過程においても、女子は社会から望まれる「女らしさ」という枠に縛られて、自身の望む方向とは異なる役割を身につけていかなければならないのに対し、男子は社会から望まれる「男らしさ」を葛藤することなく受けいれていると考えられてきた。

しかしながら、男子が男らしくなることを目指して成長する事にも、女子とは違った意味で心理的負担がかかるのではないだろうか。男子はより強く頼りがいがあり、優秀で指導力がある事を期待され、自身もそれを望ましい事として成長していく。これは、多くの男子にとって、相当な尽力を強いられる事であろう。そのプレッシャーに苦悩する際にも、弱音を吐く事は男らしくないとされるために、弱みを見せずに強くたくましくふるまわなくてはならない。このような状況を考えると、女性のみならず、男性もその伝統的性役割観に抵抗を覚えることがあっても不思議ではない。また、共働き家庭が増加してきた現在、男性も従来女性の役割とされてきた家事・育児・介護などを担当する事が、女性側からだけでなく社会からの要請ともなりつつあり、男性が女性的役割をする事に対する抵抗感も、弱まる方向にあることが予想できる。柴山・新井（2004）により、「男子青年は理想自己として、男性性のみならず、女性性も今以上に身につけたいと思っているが、男はこうあるべきだという世間からの圧力があり、そのギャップから葛藤を生じさせ、自尊心を低下させている可能性がある」という報告もなされた。

そんな中、2008 年頃から、各種メディアを通して、「草食(系)男子」という言葉がとりあげられる機会が増えてきた。これには学術的な定義はなく、学術的研究も見当たらない。また、解釈にもばらつきや混乱があるように見受けられる。しかしながら、これが伝統的な男性役割観とは逆方向のふるまいをする若い男性たちを指していることに間違いはないだろう。2006 年にこの言葉を生み出した深澤も、「草食男子は上の世代の“男らしさ”に違和感を持つ若い男性の、多様化した生き方のひとつである」としている（深澤, 2009)。実態はともかくとして、このような用語が流行する事だけをみても、時代背景の追い風を受けて、男性も伝統的な性役割観に逆らう傾向を見せ始めたと言えるのではないだろうか。そして男性役割に関しては男性と同様に男らしさを求めていた女性も、そのことを認めつつあるのではないだろうか。

そこで、本研究では、近年の性役割意識が前世代からどのように変化したかを調べることを目的とし、柏木（1972)が男女の性役割と関連する特性として見いだした項目を用いて調査を行う。なお、守は 20 年前の 1989 年にも今回と同一の調査を、同一大学同一学部の男女学生に行っている。20 年の時を経てそれがどのように変化したかもあわせて検討したいが、20 年前の調査は未発表のものであり個々のデータ

は失われ、その記録は平均値のみしか残されていない。そのため、今回の調査との比較において統計的な検証は不可能であり、数値から傾向をとらえる事に留まらざるを得ない。

３．方法

1) 調査時期

2009 年 7 月

2) 調査対象

・S 大学教育学部男女学生　男子 20 名、女子 22 名

3) 調査方法

講義内の時間を使って、一斉に行われた。調査時間は教示も含めて 10 分程度であった。

4) 調査内容

柏木が、男女の性役割識別に有効であるとして抽出した 29 項目中から、調査を簡略化するために 16 項目を選び、各項目の望ましさの程度を、男性と女性それぞれにとって「最も望ましい」から「最も望ましくない」までの７段階で評定させた。学生が回答を済ませた後、回収前に回答用紙に自分の性別を記すように指示をした。項目は下記のとおりである。

⑴頭が良い
⑵理性的
⑶線の太い
⑷かわいい
⑸指導力のある
⑹気持ちの細やかな
⑺背が高い
⑻仕事に専心的
⑼従順な
⑽依存的
⑾容貌の美しい
⑿積極的
⒀経済力のある
⒁意志強固な
⒂活発な
⒃視野の広い

質問項目は以下のように分類される。

〇男性次元（男性役割として認知される次元）

・行動力の因子：積極的　経済力のある　意志強固な　活発な　視野の広い

・知性の因子：頭が良い　理性的　線の太い　指導力のある　背が高い　仕事に専心的

〇女性次元（女性役割として認知される次元）

・美と従順の因子:かわいい　気持ちの細やかな　従順な　依存的　容貌の美しい

なお、「依存的」という項目に関しては、柏木の研究では、男性役割においては「女性をリードする」女性役割においては「男性に依存する」となっていたものを置き換えているので、多少ニュアンスが異なると考えられる。

４．結果

評定の平均値を、表１および図１、図２に示す。

評定値は、最も望ましい＝３、非情に望ましい＝２、わりと望ましい＝１、どちらとも言えない＝０、わりと望ましくない＝−１、非情に望ましくない＝−２、最も望ましくない＝−３と置きかえたものである。

表およびグラフの、上から５項目（視野の広い、活発な、経済力のある、積極的、意志強固な）が男性次元とされる行動力の因子、続く６項目（仕事に専心的、指導力のある、頭が良い、理性的、線の太い、背が高い）も同じく男性次元とされる知性の因子、最後の５項目（容貌の美しい、気持ちの細やかな、従順な、かわいい、依存的）は女性次元とされ

表１　2009 年　項目ごとの評定値（平均値）

			男性役割意識（男子学生）	男性役割意識（女子学生）	女性役割意識（男子学生）	女性役割意識（女子学生）
男性次元	行動力	視野の広い	2.05	2.36	1.95	2.23
		活発な	1.50	1.77	1.35	1.50
		経済力のある	1.30	1.82	0.80	1.00
		積極的	1.20	1.36	1.05	0.68
		意志強固な	1.10	0.82	0.40	0.64
	知性	仕事に専心的	1.40	1.77	0.90	1.32
		指導力のある	1.35	1.32	0.95	0.82
		頭が良い	1.30	1.64	1.10	1.36
		理性的	1.30	1.50	1.40	1.41
		線の太い	1.00	0.77	−0.20	−0.36
		背が高い	1.00	1.18	−0.10	−0.18
女性次元	美と従順	容貌の美しい	1.00	0.64	1.75	1.14
		気持の細やかな	0.75	0.64	1.40	1.68
		従順な	0.00	0.32	0.45	0.18
		かわいい	−0.50	0.50	2.05	1.55
		依存的	−0.65	−1.05	−0.50	−0.77

表２　2009 年　因子別評定値（平均値）

	男性役割意識（男子学生）	男性役割意識（女子学生）	女性役割意識（男子学生）	女性役割意識（女子学生）
行動力	1.43	1.63	1.11	1.21
知性	1.23	1.36	0.68	0.73
美と従順	0.12	0.21	1.03	0.76

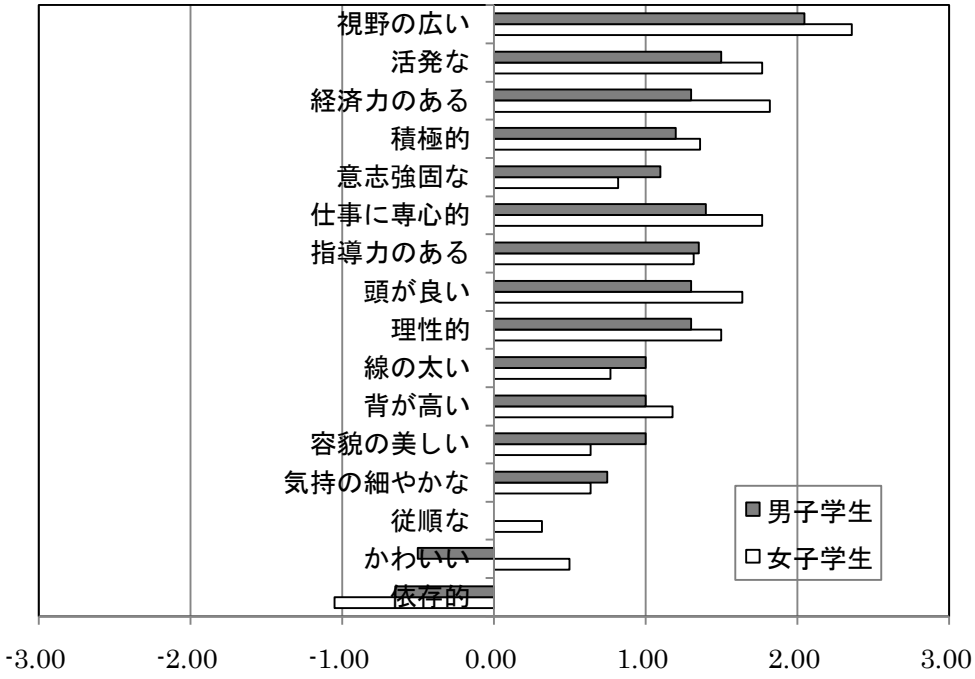


図１　2009年　男性役割意識

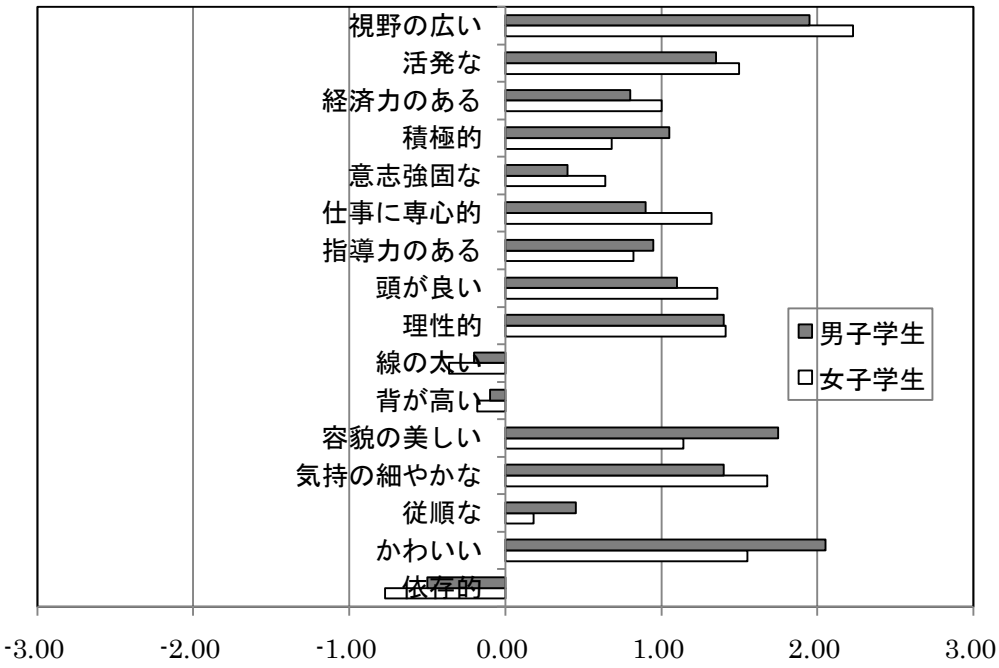


図２　2009年　女性役割意識

る美と従順の因子である。

まず、項目ごとに、被験者の性と性役割意識を要因とする 2×2 の分散分析をおこなった。以下にその結果について述べる。

1) 性役割意識間の差

同一被験者が、同一項目に対して行った男性役割意識（男性にとっての望ましさ）と女性役割意識（女性にとっての望ましさ）の評定値の差は表３のようになった。

表３　性役割意識における差　(F 値のみ)

視野の広い	F = 0.95	ns	
活発な	F = 2.59	ns	
経済力のある	F = 27.71	**	(男性＞女性)
積極的	F = 10.61	**	(男性＞女性)
意志強固な	F = 9.73	**	(男性＞女性)
仕事に専心的	F = 12.54	**	(男性＞女性)
指導力のある	F = 5.82	*	(男性＞女性)
頭が良い	F = 6.90	*	(男性＞女性)
理性的	F = 0.00	ns	
線の太い	F = 31.86	**	(男性＞女性)
背が高い	F = 46.91	**	(男性＞女性)
容貌の美しい	F = 24.03	**	(男性＜女性)
気持の細やかな	F = 38.24	**	(男性＜女性)
従順な	F = 0.66	ns	
かわいい	F = 87.51	**	(男性＜女性)
依存的	F = 3.66	+	(男性＜女性)

+p ＜ 0.10　*p ＜ 0.05　**p ＜ 0.01

表３からわかるように、「経済力のある」「積極的」「意志強固な」「仕事に専心的」「線の太い」「背が高い」の６項目は１％水準で、「指導力のある」「頭が良い」の２項目は５％水準で男性役割としての方が女性役割としてより有意に強く望まれている。また、「容貌の美しい」「気持ちの細やかな」「かわいい」の３項目は１％水準で女性役割としての方が男性役割としてより有意に強く望まれている。「依存的」は女性役割の方が男性役割としてより望まれているが有意傾向にとどまった。「視野の広い」「活発な」「理性的」「従順な」の４項目では、有意差がみられなかった。1970 年前後に柏木の一連の研究で顕著な男女性役割識別項目とされていた 16 項目のうち、４項目においてその差が消失したが、依然として多くの項目が識別に有効であることが示された。

2) 被験者性差による性役割意識の差

男女被験者間における性役割意識の評定値については、いずれの項目でも有意差がみられなかった。しかし、以下の３項目については交互作用がみられたためさらに検定を加えた。

まず「積極的」という項目では、女子学生はこれを男性役割＞女性役割としてその望ましさに有意な差をつけており (F = 14.26, p ＜ 0.01)、男子学生はさほど差をつけていない (F = 0.69 ns)。そのため、この項目における両者の性役割識別の度合いには有意差がみられた (F = 4.34, p ＜ 0.05)。

また、「意志強固な」という項目では、男子学生はこれを男性役割＞女性役割としてその望ましさに有意な差をつけている (F = 12.27, p ＜ 0.01) が、女子はあまり差をつけていない (F = 0.82 ns)。そのため、この項目における両者の性役割識別の度合いには有意傾向の差がみられた (F = 3.36, ＋p＜0.10)。

「かわいい」という項目では、男性役割の認知において性差間でかなり評定に差があり (F = 9.01 , p

＜0.01)、女子学生の方が男子学生よりこれを男性にとって望ましい方向に考えている。また男子学生はこの項目の役割意識にたいへん大きな差をつけて男性役割＜女性役割としている（F＝88.03, p＜0.01)。女子学生も同様に男性役割＜女性役割として有意に差をつけて評定している（F = 14.08, p ＜ 0.01）ものの、男子学生の差のつけ方の方が有意に顕著である（F = 15.32, p ＜ 0.01)。

以上のように、被験者の性差間で有意に性役割意識に差がついたのはわずか３項目であり、しかもそれは男女どちらの学生に偏ったものではなかった。柏木をはじめとして多くの先行研究でみられた「男子の方が女子より性役割を分化させる。すなわち男子の方が伝統的性役割観を強く持っている」という傾向は、ここではみられなかった。

3）因子ごとの差

結果をさらに３因子ごとにまとめて平均値を出し、それぞれの役割について、男女学生がどのように評定しているかを示したのが、表２および図３である。

被験者の性と、因子、性役割意識の３要因で2×3×2 の分散分析をおこなったところ、こちらでも被験者性別間では有意差がみられず、３つの因子間および因子×性役割意識、因子×性別において有意差が見られた（順番にF＝42.97, p＜0.01；F＝73.44, p ＜ 0.01 ； F = 4.23, p ＜ 0.05)。

「行動力」「知性」の因子では男性役割としての方が女性役割より有意に大きく望まれており（それぞれF＝26.85, p＜0.01；F＝59.53, p＜0.01)、「美と従順」の因子では女性役割としての方が男性役割より有意に大きく望まれていた（F = 59.03, p ＜ 0.01)。やはり、男性次元と女性次元は、はっきりとその役割期待として識別されている様子がみられた。

また、男女各々の性役割意識でみられた３つの因子間の差は、男性役割においても女性役割においても有意なものであった（それぞれ F = 101.00, p ＜ 0.01 ； F = 8.81, p ＜ 0.01)。男性役割においては、「行動力」＞「知性」＞「美と従順」という順でいずれも５％水準の有意差がみられた。女性役割においては「行動力」＞「美と従順」＝「知性」という風に、行動力の因子だけが他の２つの因子より有意（５％水準）に大きく望まれており、女性次元より男性次元の「行動力」の方が上回る結果となった。もっとも、ここでは性別との間で交互作用がみられたため、さらに検定を加えたところ、この差は女子学生自身の評定によるところが大きいことがわかった。女子学生は女性の望ましさとして「行動力」を他の２つより有意に高く評定しており（５％水準)、これは先行研究で報告されてきた「女子は女性役割の受け入れに消極的であり、自らの役割に男性次元を望む」というものと同様の結果である。一方男子学生は、女性にとっての望ましさにおいて「行動力」と「美と従順」の間に有意な差をつけておらず、この２つより「知性」を有意に低く評定している（５％水準)。男子学生がこれまで女性に強く求めて来た「美と従順」と、あまり求めていなかった「行動力」の差はなくなったことになり、これは先行研究とは異なる様相を示すものである。

4）結果のまとめ

以上から結果を要約すると次のようなことがいえる。

①柏木が 1970 年前後に男女の性役割識別次元として抽出した因子は、依然としてその役割識別に強い力を持っている。しかしながら、項目別で見ると、16 項目中４項目で有意差がみられなくなった。

②男子学生と女子学生の間で、性役割意識における差はほとんど見られない。先行研究でみられた「男子の方がより強く男性次元と女性次元を分化させる」という傾向はみられなくなった。

③男性役割意識においては、男性次元の方が女性次元より明らかに強く望まれていたが、女性役割意識においては、女性次元の方が望まれるということはなくなった。

５．考察

先行研究から、男性次元とされる役割には、社会的望ましさ（人間性）と一致するものが多く、高い評価が与えられていることが確かめられている（伊藤, 1978；伊藤・秋津, 1983；後藤・廣岡, 2003 ）。すなわち、男性次元とされる役割は、「男性にとって」とか「女性にとって」という以前に、「人として」望ましいとされる項目が多いのである。それに対して女性次元とされる役割には、あまり価値がおかれていない。確かに、「従順」「依存的」などが人として望ましいこととは思われないし、「容貌の美しい」「かわいい」などは、人間性というよりは外見に関わるものである。このことから、男子はすんなりと己の役割期待を受け入れるが、女子はその役割を受け入れる際に葛藤があるとされてきた。

本研究では、前世代のこの様な状況が、世相の変化に伴ってどのような変化を見せたかについて検証してきた。近年の研究では、男女性役割意識の差が縮まりつつあることが報告されているが（児玉ら 2003；向井, 2007 ）、40 年近く前に性役割識別の因子として見いだされたものが、未だに有効であることが確かめられた。

一方、女性役割意識においては変化が見られたといえよう。もともと女子自身は女性次元である「美と従順」という役割を受け入れることに消極的であったが、男子は女性にこれを強く求め、男性次元とは明確に差をつけて「女性にとって望ましいもの」としていた。それが今回の調査では、男性次元である「行動力」との差がなくなり、男子も女性に男性役割とされるものを求めるようになってきたことがうかがえる。「美と従順」はあいかわらず、男性よりは女性の方に強く期待されているので、確かに女性役割を示す因子ではあるが、女性にとっての望ましさでみた場合、相対的には、もはやこれが重要視はされていない。つまり、女性には「女らしさ」と同程度に「男らしさ」とされる役割が期待される時代になってきている。

男性役割意識においては、男性次元の方が女性次元より強く望まれており、伝統的性役割意識が続いていることがわかった。しかしながら、いくつかの項目で性役割意識の差が消失したこと、被験者性別間で評定値に差がなくなったことなどを考えると、男性役割においても、その伝統的性役割意識は弱まる傾向にあるのではないかと考えられる。

その傾向をみるために、ここで、守が 20 年前（1989 年）に、今回と全く同様の調査を行った結果と今回の結果を比較し、その変化について検討を加えたい。残念ながら、1989 年の調査は個々のデータが残されておらず、項目ごとの平均値しかわからない。従って、統計的な比較検証はできないが、当時の調査は被験者数が男女とも 100 人程度だったことから、この平均値は充分に大きな意味を持つと考えられる。また被験者は、今回の調査と同一の大学、同一の学部の学生である。

・1989 年の調査結果

1989 年の項目ごとの評定の平均値は表４のとおりである。さらに項目を３つの因子ごとにまとめてその平均値を表５および図４に示した。

1989 年の調査結果では以下のことが言える。

男子学生は、「行動力」「知性」などの男性次元が、自身には重要であるが、女性にとってはそれほど重要ではないと考えていた。先にも述べたように、これらは「人として」の望ましさとも言えるものであるが、男子はこれを女性にはあまり望んでいないの

表４　1989 年　項目ごとの評定値（平均値）

			男性役割意識（男子学生）	男性役割意識（女子学生）	女性役割意識（男子学生）	女性役割意識（女子学生）
男性次元	行動力	視野の広い	2.25	2.60	1.30	1.80
		活発な	1.80	2.30	0.80	1.40
		経済力のある	1.80	2.25	0.35	0.60
		積極的	1.75	2.35	0.50	1.00
		意志強固な	1.60	1.35	−0.50	0.40
	知性	仕事に専心的	2.50	2.00	0.70	1.65
		指導力のある	2.20	2.40	−0.25	0.60
		頭が良い	1.75	1.52	1.25	0.75
		理性的	1.70	1.45	1.30	1.25
		線の太い	0.80	0.45	−0.70	−0.30
		背が高い	0.75	1.65	−0.60	−0.45
女性次元	美と従順	容貌の美しい	0.50	0.60	1.80	1.25
		気持の細やかな	0.40	0.60	1.80	2.40
		従順な	−0.20	−0.70	1.65	1.30
		かわいい	−0.75	−0.50	2.35	1.75
		依存的	−1.25	−1.80	0.80	−0.40

表５　1989 年　因子別評定値（平均値）

	男性役割意識（男子学生）	男性役割意識（女子学生）	女性役割意識（男子学生）	女性役割意識（女子学生）
行動力	1.84	2.17	0.49	1.04
知性	1.62	1.58	0.28	0.58
美と従順	−0.26	−0.36	1.68	1.26

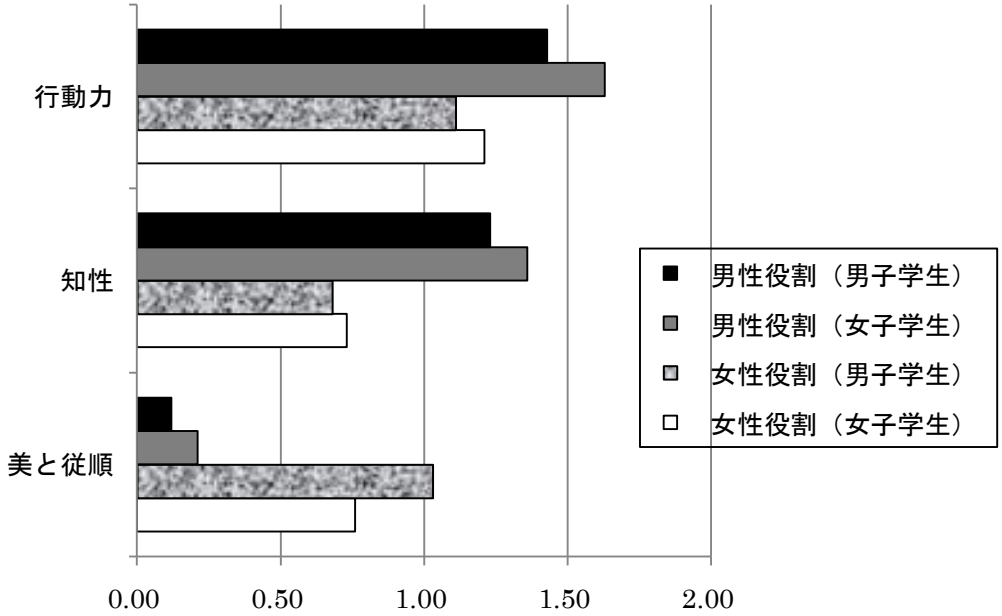


図３　　2009年　因子別評定値

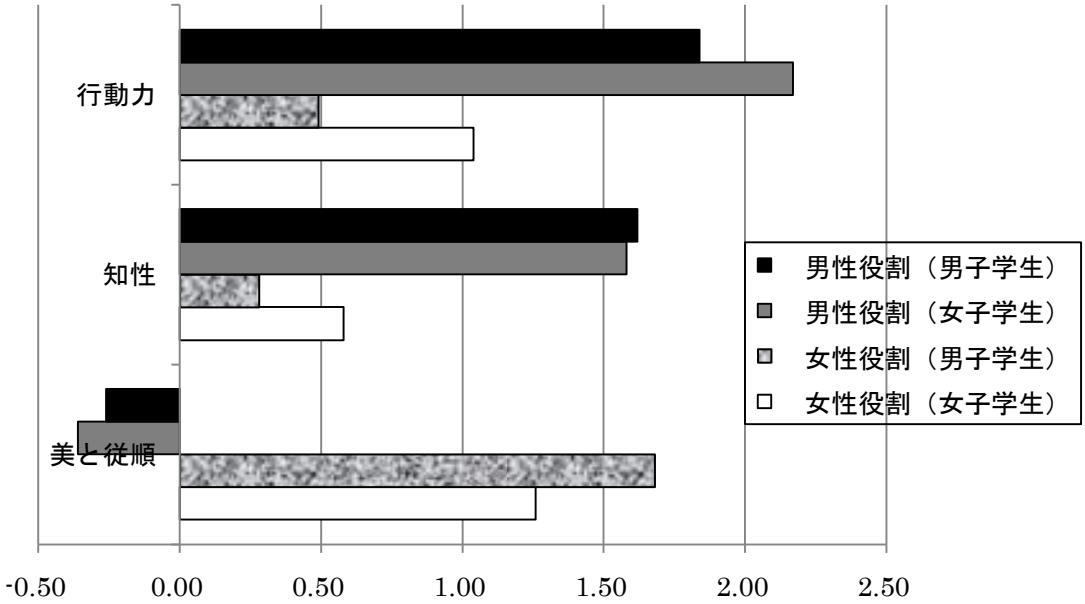


図４　1989年　因子別評定値

である。特に、「指導力のある」「意志強固な」は、評定の平均値がマイナス側（望ましくない側）にあることが注目される。また、当時の男子学生は女性次元の役割を自らには必要ないものとし、女性に対しては強く望んでいた。そしてここでも、社会的には望ましくないと思われる「依存的」という項目が、望ましい側に評定されていることが注目される。

女子学生は、男性に対して男性次元を強く期待し女性次元を望まないところは、男子学生と同様であるが、自らの役割に関しては、女性次元と同様に男性次元の「行動力」も期待している。

つまり、「男子は男女の役割を対照的に分化させているのに対し、女子は男女の役割を二分化させるのではなく、女性役割とされているものを受け入れるのには消極的で、女性にも男性役割とされているものを求めている」という柏木の報告と同一のことが確かめられたと言えよう。さらに、1989 年には、仮にも教師を目指す教育学部の男子学生たちが、女性は指導力がなく、意志が軟弱で、依存的な方が良いと考える傾向があったことも付け加えておきたい。

・1989 年と 2009 年の比較

1989 年と 2009 年との変化を示したのが図５～図８である。図５および図６は男性役割意識における 20 年間での変化を男女学生ごとに示したものであり、図７および図８は、女性役割意識における 20 年間の変化を男女学生ごとに示したものである。

これらから、以下のことがみてとれる（統計的な検証ではない）。

①男性役割意識の変化

・男子学生における男性役割意識の変化（図５）

男性役割として認識されている「行動力」「知性」の両因子において、1989 年より 2009 年の方が評定値が下がっており、男子学生は男性にとってのこの次元における重要性を低く評価する方向に変化した。また、女性役割の次元とされる「美と従順」の因子では、1989 年より 2009 年の方が評定値が高くなっており、男子学生は男性にとって女性役割が必要なものであるとみなす方向に変化した。すなわち、男子学生は男性の性役割について従来の性役割観を弱める方向に意識を変化させた。

・女子学生における男性役割意識の変化（図６）

男性役割として認識されている「行動力」「知性」の両因子において、1989 年より 2009 年の方が評定値が下がっており、女子学生も、男性にとってのこの次元における重要性を低く評価する方向へ変化した。また、女性役割の次元とされる「美と従順」の因子では、1989 年より 2009 年の方がその評定値が高くなっており、女子学生も男性にとって女性役割が必要であるとみなす方向に変化してきた。すなわち、女子学生も男性の性役割において、従来の性役割観を弱める方向に意識を変化させた。

②女性役割意識の変化

・男子学生における女性役割意識の変化（図７）

男性役割として認識されている「行動力」「知性」の両因子において、1989 年より 2009 年の方が評定値が上がっており、男子学生は男性役割を女性にとっても重要なものとみなす方向に変化した。また、女性役割の次元とされる「美と従順」の因子では、1989 年より 2009 年の方がその評定値が低くなっており、男子学生は、女性役割として女性に求めてきたこの次元の重要性を低く評価する方向に変化した。すなわち男子学生は、女性の性役割に関しても、従来の性役割観を弱める方向に意識を変化させた。

・女子学生における女性役割意識の変化（図８）

男性役割として認識されている「行動力」「知性」の両因子において、1989 年より 2009 年の方が評定値が上がっており、女子学生も、男性役割を女性に

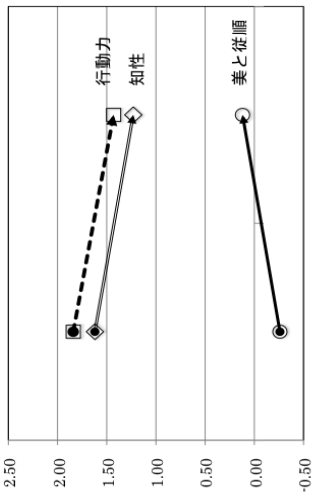


図５　男性役割意識の変化（男子学生）

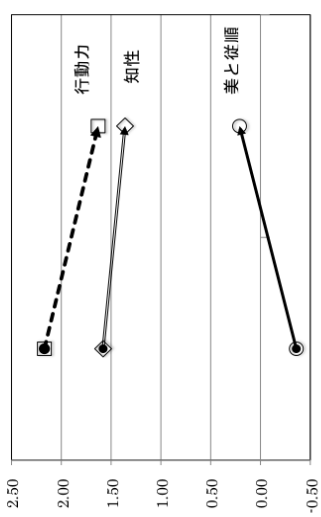


図６　男性役割意識の変化（女子学生）

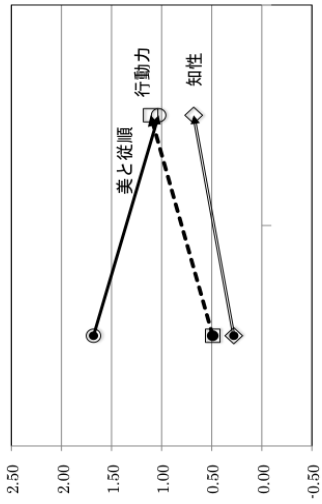


図７　女性役割意識の変化（男子学生）

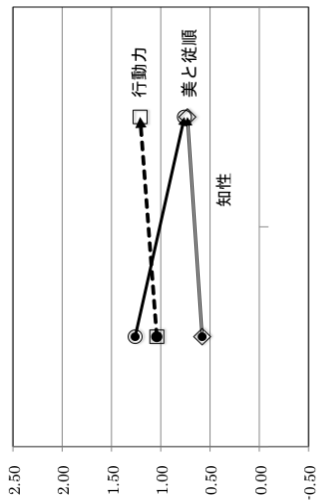


図８　女性役割意識の変化（女子学生）

とっても重要なものとみなす方向に変化した。また、女性役割の次元とされる「美と従順」の因子では、1989 年より 2009 年の方がその評定値が低くなっており、女子学生も女性役割とされているものに対して、その重要性を低く評価する方向に変化した。すなわち、女子学生も女性の性役割において、従来の性役割観をさらに弱める方向に意識を変化させた。

③20 年間での変化に関するまとめ

図５～図８でわかるとおり、男女どちらの学生も 20 年の時を経て伝統的な性役割観を弱める方向に意識を変化させる傾向がみられた。すなわち「男性は“男らしくなく、女らしく”、女性は“男らしく、女らしくなく”」という方向に認識を変化させている。その結果、もともと次元間の差が少なかった女性役割意識は、次元間の差がみられなくなった（女らしさと同様に男らしさも求められるようになった）。また、男性役割意識は、依然として男性次元が女性次元より強く期待されているものの、その差は縮まる傾向にある。

以上の比較をふまえて、さらに考察を続ける。

現代の大学生の性役割意識は、上の世代と比べて、ひとことでいうと「中性化」に向かう傾向にあるといえよう。これは、役割期待を受け入れることに葛藤があった女子にとっては歓迎すべき流れであろうが、男子にとっても「男だからといってそんなにがんばらなくてもいいのだ」と、心理的負担が軽減される方向への流れとも言える。この流れが、急に止まることはないであろう。

わが国におけるジェンダー心理学研究の第一人者の一人である伊藤は、2000 年にその著書で、「もはや、女性にとっては“家庭か仕事か”ではなく“家庭と仕事をいかに両立させるか”ということが問題になってきている」と述べている。それから 10 年を経た現在、この傾向はさらに進み、女性たちは「女は家庭」という考えに縛りつけられることなく、キャリア志向で生きることが認められてきた。しかし、あいかわらず家事・育児・介護といった役割は、女性の肩にのしかかっている。女性が男性役割とされたものを行うことが認められてきているのにも関わらず、女性役割への負担は減っていないのである。また、逆に女性が家事・育児など女性役割に専心したいと望んでも、経済的理由や、キャリアを失う事への抵抗から、もはやそれが許されないという状況にもなっている。そういったことから、女性の葛藤は、前世代のそれとは質が異なるものになってきていると考えられる。

男性にとっても、一部の人を除いて、自分だけの収入で家族を養っていくことが困難な時代になってきている。妻にも社会でその力を発揮してもらいたいと望むばかりでなく、妻にも働いてもらわなくては家庭が維持できない状況になってきているのである。わが国ではそれをバックアップする体制が整っていないため、働く妻には大きな負担がかかり、当然、夫にも様々な形でしわ寄せが行く。子育て支援など各種の対策が急務であることは言うまでもないが、男女が協力し合う事なくしては家庭が成り立たないという現実があり、伝統的な性役割観に縛られていることは、もはや時代にそぐわないのである。これから社会人となり、また家庭を築こうとする青年男子たちは、幼い頃からこういった社会情勢を見ながら成長してきた。前世代とはその意識が変わってくるのは当然のことであろう。

この若い男性たちが将来社会人になった時、家庭を顧みる余裕がないほどのハードな仕事を求めるとは思われない。仕事を第一と考えて専心し、競争に勝って高い地位に就きたいと考える男性は、少数派になるのではないだろうか。たとえ収入は多くなくとも、定時には帰宅し、夫婦で仲良く家事を分担し、

子どもと接する時間を持つ様な生活を求める男性が増えていくことであろう。今後は、男性が伝統的な「男らしさ」に縛られ、そういった声を発信できないことの方が、問題になってくる事も予想される。そうなると、今度は「男性は自ら女性役割も指向しているにもかかわらず、世間からの期待がそれと異なる為に、葛藤を生じさせている」という研究報告が続く日が来るかも知れない。

数年後には、男性が堂々と育児休暇を申請し、「子どもが保育園で発熱したので迎えにいきます」と言える時代が来るかも知れない。男性も女性も、社会から強制された男らしさ、女らしさに縛られることなく、全ての人が「自分らしい」生き方を指向することができる時代が来ることを願う。

＜引用文献＞

Bem, S.L. 1974　The measurement of psychological androgyny. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42.155-162

後藤純子・廣岡秀一　2003　大学生における性役割特性語認知と性役割態度の変化　三重大学教育学部研究紀要　54, 教育科学　145-158

伊藤裕子　1978　性役割の評価に関する研究　教育心理学研究, 26, 1-11

伊藤裕子・秋津慶子　1983　青年期における性役割観および性役割期待の認知　教育心理学研究, 31, 146-151

伊藤裕子　2000　ジェンダーの発達心理学　ミネルヴァ書房

柏木恵子　1967　青年期における性役割の認知　教育心理学研究, 15, 193-202

柏木恵子　1972　青年期における性役割の認知Ⅱ　教育心理学研究, 20, 48-59

柏木恵子　1974　青年期における性役割の認知Ⅲ：女子青年を中心として　教育心理学研究, 22(4),205-215

児玉真樹子・杉本明子・松田文子　2003 現代の男女大学生の性格特性と性役割認知　広島大学心理学研究　2, 73-84

柴山直・新井真由美　2004　青年期における性役割観と自尊心との関連 ： 両親の養育態度への認識内容からの検討　新潟大学教育人間科学部紀要. 人文・社会科学編 7(1), 15-27, 2004-10

向井心一　2007 現代の青年期における性役割認知と過去の青年期における性役割認知の比較　臨床教育心理学研究, 33-1 45

＜引用サイト＞

深澤真紀　2009　『日経ビジネス オンライン』「草食男子の男らしさとは」

＜付記＞

本研究の調査実施にあたり、信州大学教育学部教授、川島一夫先生に多大なお骨折りをいただきました。川島教授と、調査にご協力くださった学生の皆様に感謝いたします。

ルソーの思想と人間像

竹前　健治

Jean-Jacques Rousseau：His Thought and Profile

TAKEMAE，Kenji

キーワード：　ルソー　新エロイーズ、エミール、告白、人民主権

1　はじめに

思想家であり哲学者でもあるルソーは、18 世紀のヨーロッパに近代的な思想を吹き込んだ稀有な大人物である。活動範囲は小説などの文学はもちろんのこと、『エミール』に代表される児童の教育書や哲学書、法律に関する著述、さらに、音楽の世界にまで及んでいる。ルソーの思想はその後のフランス革命にも大きな影響力を及ぼすことになる。そんな思想や活動内容、さらに、人間ルソーの生い立ちを彼の作品と自叙伝ともとれる『告白』などを通して迫ってみたい。

2　ジャン＝ジャック・ルソーについて

ジャン＝ジャック・ルソー（1712~1778）はスイスのジュネーヴで生まれた。母はルソー出産数日後産褥熱で亡くなる。父親は時計師をしていたが、フランスの大尉の男との喧嘩がもとで家出をし、ジュネーヴを去って他国へ行ってしまう。ルソーはベルナール叔父のもとに引き取られる（10 歳）が、その叔父の男の子とルソーの二人はランベルシェ牧師のもとへ寄宿に出される。その後ジュネーヴの彫金師のもとに徒弟に入る。16 歳ころからは旅をし、個人教師や大使の秘書などを体験していく。

放浪するルソーはヴァランス夫人はじめ貴族の夫人、友人などに支えられながら文学者、音楽家、宗教家たちと交流を深めていく。第一論文『学問芸術論』がアカデミーの懸賞論文に受賞し、その後、音楽でもオペラ『村の占者』で注目を浴びるようになり、恋愛小説『新エロイーズ』が発刊されるころは一躍時代の寵児になった。

名声が高まる一方『不平等起源論』『エミール』『社会契約論』と社会思想や宗教などに関する作品を発表する頃から、社会の秩序と平穏を乱す危険思想の人物として有罪（パリ高等法院によって『エミール』は有罪とされている）とされ、逃亡の身となる。迫害からフランスやスイス各地に隠棲し、イギリスにも哲学者ヒュームと共に渡る。その後、フランスのパリにもどるが、逃亡生活の中では迫害妄想も加わり、人に対する信頼関係を損なうことになり、友人も失っていく。

ルソーの伴侶はテレーズで、ルソー33 歳、テレーズ 20 歳のとき付き合いが始まり、同棲したり別居したりの状態を続けてきたが、20 数年後ルソー56 歳のとき正式に結婚している。

ルソーは絶えず住居を移しながら放浪の旅を

繰り返し、定住できぬまま66歳の生涯を終える。死因は、「漿液性卒中」とされている。

晩年自らの生い立ちや過去の過ち、また、自分に対する裏切りや迫害する人に向けた『告白』を執筆する。この『告白』はルソー自身希望した死後に発刊されている。

3　ルソーの主要著作

『学問芸術論』1750年

1750 年ディジョンのアカデミー賞を得た懸賞論文『学問と芸術の復興は、習俗の純化に寄与したか、どうか、について』を基にしたものである。

ここでは学問や芸術が人間の精神の欲求を縛り、奢侈になっている点を指摘している。論文発表後のルソーに対する批評に「学問復興以前のヨーロッパの状態は無知よりもずっと悪い状態であるにもかかわらず、好ましいと言っているようだ。奢侈はフランスの様な王国の場合には事情はまったく異なる」とあるが、これに対して「飾りの全くない、さっぱりした文体によってずっと良く味わうことができる。知識、法律、教育など大げさな言葉で表現するより、徳よ！真理よ！という言葉で叫びたい」と反論している。彼の多情多感な面がみられる。

さらに作家、有閑学者、空論家といった学者といわれる人に対する挑戦ともとれる口調で述べている。G・ホルムステン（1972）に「無為と虚栄と学問や芸術なしには実現しがたい奢侈とを断罪すると同時に、信仰の基礎をくつがえし徳を否定してしまう学者たちにも、このように厳しく評価を下した」とあるように、処々の学問と芸術が益よりもずっと多くの害をもたらしたとあからさまに主張している。『学問芸術論集』の巻末に、ポーランド王の批判に対する回答の中で、「人間は極めて限られた精神のために、学問において大した進歩もできず、その中の情念のために学問を悪用すれば有害になる…」とも述べている。

『人間不平等論起源論』1755年

これもディジョンのアカデミーの懸賞課題に応募して書かれた論文であるが、政治的な主張を持って当時の社会体制を痛切に批判したためか受賞には至らなかった。

ルソーは人間相互の相違は、自然状態においては社会状態におけるよりも少なく、人間の作りだした不平等は自然的不平等より大きいとして、自然賛美と文明批判をしている。自然状態における自然的善性を持った人間が、技術の発達、私的所有の拡大、国家の成立に伴ってどんなに堕落していったかを述べ、文明の発達がもたらした富の不平等を鋭くついて、当時の社会の組織的な誤った問題に対して批評を加えている。

『新エロイーズ』1761年

ルソーの小説に『新エロイーズ』がある。これは『ジュリ　新エロイーズ』とも表題に掲げられてもいる。

エロイーズ（Héloise 1101~1164）は実在の人物で、フランスの哲学者・神学者アベラール(1079~1142)の弟子で修道女・才媛の人物である。17歳のときに39歳の師と恋に陥る。アベラールはエロイーズとの恋愛がもとで暴漢に襲われ急所を切り取られた。のちに異端者として修道院を転々としながら彼女とかわした純愛と信仰の往復書簡を交わし、その書簡集が残っている。因みに、エロイーズと付けられた名は「神々しい女」に由来するとアベラールは書簡の中で書いている。

ルソーの『新エロイーズ』はこれを典拠としたもので、貴族の娘ジュリとその家庭教師サン＝プルーとの純愛小説を書簡で展開する形（書簡体小説）をとっている。第一部から六部までの長編の

記述は小説でもあり哲学書ともいえるものである。フランス革命期の文学の中で、ルソーのイデオロギーの特異性が他の小説家に与えた影響は大きい。政治的思想に劣らず，感性と自我の高揚という主題を提供している作品である。

第四部ではジュリの美しさ、品格や徳といったことを強調し、サン＝プルーのジュリに対する愛情を、ルソーの理想の女性として表している。また、ジュリ夫妻の召使と主人の間の信頼関係と愛着、社会的身分―廷臣と下僕などの関係についての記述があり、自然の人情や純情な道徳の必要性を説いている。財産については必要以上のものを望まず、その利用法を説き、富は人を豊かにするものならずと主張している。こういった考え方はのちに出版した『社会契約論』に詳説されることになる。

庭作りや園芸についてもルソーの自然観を主張する部分がある。「自然は人の出入りするところを避ける」と人工的に作られた庭園、シンメトリーのものは自然でないとしている。また、田園の労働は人間の第一の天職と記している。

ジュリの子どもの教育方法の中では次のように述べ、自然の生活体験の中から学び取っていく方法の重要性を示している。「可能な限り発達を遂げ、教育によって仕上げられる。しつけや教育は何の服従をも果たさず、強制的に学ばせたり叱ってはいけない。…子どもの判断力は絶えず無意識の中に豊かになるまでになる。書物から学ばなくとも周囲のあらゆるものが子どもにとっては書物であり、自分の判断力がそれを利用し得るようになるまでは絶えず無意識の中に自分の記憶を豊かにする」

ジュリの夫ヴォルマールの無神論という信仰の問題にも触れ、ジュリに「不幸な方」といわせている。

『エミール』1762 年

自分の子供を孤児院に預けた経験をもとにして書いたこの『エミール』で、子どもの生きる権利、可能性、自然の教育、発達の道筋を論じている。五編からなるこの著書は小説というより、エミールという男の子を生まれた時から結婚するまでの育て方や教育について書かれている教育書であり、家庭や社会を取り巻く教育環境、宗教、人生を語る哲学書でもある。

エミールの発達段階に沿って、その育て方、家庭環境、人間を堕落させる社会との関係を詳細に論じられている。教育方法は厳しい拘束するような教育や子どもの言いなりになる教育でなく、自然の発育に任せるのが良いとし、「良心」－自然に通じる－こそ人間の本当の案内者と述べている。エミールの青春時代、最後にソフィーという女性と結婚し妻にする。ソフィーを通した女性観については、女性は男性に従い、男性に好かれる魅力を持つ従順な性質が良いとしている。

『社会契約論』1762 年

政治的理論を積極的に展開し、『人間不平等起源論』と合わせて、当時の社会的な権威者に対して挑戦と批判を加えた論文で、原著『Du Contrat social 』を『民約論』と訳された標題もある。一編から四編まであり、社会契約はもちろんのこと、主権者、人民、立法者、民主政府、貴族政府、君主政府、宗教等にも触れている。

第一編第一章の冒頭に、「人間は生まれた時は自由である。然るに人間は至るところで鉄鎖につながれている」とあり、「人間は幸福と自由のために生まれた。そしていたるところで隷従し、不幸である」「私が認めることができる護民官はただ一つ、それは人民自身である」と展開していく。こうした直接民主主義を主張したこの書物は、フランス革命期の哲学者、文学者に読まれることに

なった。(ベアトリス・ディディ 1991 年)

あらゆる自由な行為には精神的な原因の表れとして、立法権があり、肉体的な表れとして執行権がある。ルソーは君子国を評して次のように言っている。「君子国において出世する人は、たいていの場合にこざかしい悪人、悪漢、陰謀家のたぐいである。要職についてしまえば、公衆に対してたちまちその無力を暴露する。公衆の世論は決して強制力に屈服するものではない」と主張している。また、「征服の権利、強者の法を基礎とする戦争が勝利者に戦敗国民を殺戮する権利を与えるものではないし、敵を殺す権利から敵を奴隷にする権利が生じない。奴隷権なるものは無効である」と人権問題に触れている。第四編の第八章「市民の宗教」に次のように述べる個所がある。「ユダヤ人がバビロン王に征服され、ついでシリア王に征服されたとき、彼らは彼らの神以外の神をどうしても承認しようとしなかった。そこでこの拒絶は征服者に対する反抗とみなされ、やがて彼らに迫害をもたらしたのである」と述べ、宗教による国の支配、なかんずくキリスト教の支配精神が国の独立に強くかかわり、権力の濫用をきたしかねない点を強調している。

『告白』1782 年―89 年

『Les Confessions』として出された、二部十二巻からなる自伝的な著書である。しかし単なる自叙伝ではなく、ルソー自身の生い立ちとその中で、放浪したり迫害されたり、自分の犯した誤りや失敗などを包み隠さず述べる目的のものでもあった。この『告白』は「自己を告白し、自分を裁くのは自分のみである」との信念で、晩年病気にもとづく死を覚悟したうえでの告白としてつづられている。1930 年に岩波文庫で出版された本には『懺悔録』という題名で出ている。

年代を追って記述してあるので、プロフィールの補足に役立つということだけでなく、ルソー自身のその時の気持ちや考え方といった内面がさらけ出されているので、そこに至った経緯や動機などが心理的にも捉えることができる。自己弁護や文学的虚構をすべて否定できないまでもルソーを理解する貴重な資料といえる。

４　ルソーの思想

１）人間の自由と平等観

『人間不平等起源論』や『社会契約論』の中で、政治的理論を展開し、社会思想家ルソーの大きな思想の根底になっている。『民約論』(1927 年)第二章で最初の社会の中で、自由と平等の論を唱えている。第四章奴隷の項目では「ある人間がただで自分の身を他人に与えるなんていうことは不合理な、考えられないことである。…不法な、無効な行為である。…たとえ各人が自己を他人に譲り渡すことができるとしたところで、彼はその子ども等を譲り渡すことはできない。子ども等は自由な人間として生まれたのだ」と述べている。

『新エロイーズ』では貴族の娘ジュリと平民の家庭教師サン＝プルーの恋人同士が、身分の違いにより結婚できないことを一つのテーマにして訴えている。

当時フランスの政治・社会体制は第一身分(聖職者)、第二身分(貴族)、第三身分(平民)になっていて、第一身分と第二身分を合わせても２％に過ぎず、平民が全人口の 98%を占めていた。そして特権身分で国土の 30%～40%の土地を支配し、官職も独占し、免税などの特権を持っていた。

ルソーの思想すなわち、政治的社会体制においても支配階級と民衆との明らかな上下関係を前提とした現体制に対しての自由平等思想が、下層民を扇動する等で、パリの高等法院やジュネーヴ会議では弾圧に向けた動きをとっている。

『哲学思想の 50 人』ディアーネ・コリンソン

著(2002 年)によると、ルソーの自由の考え方を次のように説明している。「自由とは拘束の排除という形態においてではなく、共通の善のために法を作るという活動に関与する積極的な自由である」

このようにルソーの自由平等観は、身分や権力による差別や拘束からの解放だけでなく、もっと積極的に社会に参加できる権利が保障される自由を求めるものであった。

２）宗教　死生観

ルソーはジュネーヴのカルヴァン派のキリスト教徒であったが、15 歳の時カトリック教の洗礼を受け改宗している。当時フランスではカトリック教会が正教で、プロテスタント教会は新教とし、新教の公然の礼拝は禁止されていた。『ルソー』G・ホルムステンによると、「改宗のきっかけや目的には大きな理由がなかった。ただ、逃亡していたルソーが、空腹からカトリックの司祭から施しを受けたことがきっかけで、その成り行きでヴァランス夫人との邂逅という形に進んでいくことになる」とこの件に触れている。その後『告白』の中で次のような主張をしている。「あなたは、二千年も前に私の知らないどこかの小さな町で生まれそして死んだ一人の神のことを私に告げ、この神秘を信じなかったものはみな地獄に落ちているという。これは全く奇妙なことで、私の知らない人の権威だけを頼りにして、そんなにすぐに信じることはできはしない」と。

『新エロイーズ』の中でジュリの夫ヴォルマールはギリシャ正教の典礼を受けているが、キリスト教信仰が不信心になり、無神論者になった。ジュリは夫を「自然の光景が処々の存在の大きな調和の中にいて甘美な声で神のことを語っているのが聞こえない。神から見捨てられた不幸な方」「たったお一人で、人生に興味もおありにならず、来世の期待もお持ちにならず、楽しみも、慰めも希望もおありにならない。人間の中で最も不幸なお方…」と言っている。

宗教問題では、カトリックに改宗しているにもかかわらず、新教とか異端の目で見られる。『エミール』の著述の中で宗教問題で誤解を受け、パリ大学神学部からの攻撃を受けたためだ。第四編［サヴォワの助任司祭の信仰告白］の中で次のように言っている。「…ソルボンヌ（パリ大学神学部）では、救世主についての予告はイエス・キリストに結びついていることが白日のようにはっきりしている。アムステルダムのユダヤ人律法学者たちのところでは、それはイエスには何の関係もないことが全く同じようにはっきりしている。ユダヤ人がなんの危険も感じないで話したり論議したりすることができる自由な国家、学校、大学をもたなければ、彼らの言い分を十分に聞いたことになるとは私は決して信じられないであろう」

さらに「神が人間の心に語っていること、求めている信仰は心の信仰だ。唱える文句や祭壇の前で行う動作、外面的な儀式や啓示などは重要でない。どれが正しい宗教か、正しい宗教が一つあるとするなら、それを知るには一つの宗教を検討するだけでは足りない。…」と、一つの宗派だけが正しいとする国の方向を批判している。

ルソーの宗教観は、ユダヤ教、イスラム教、キリスト教[カトリック、プロテスタント、カルヴァン派]といった宗派の問題ではなく、宗教の中身の問題を追及している。

ルソーの死生観についてはキリスト教の教義に則るものだが、死により魂が肉体から離れて肉体に再生するとする死後の世界を考えている。自己自身の名誉あるいは尊厳のために死の危険をも冒すという観念でもあった。

『新エロイーズ』の第六部で、ジュリが水の事

故がもとで死を迎える場面がある。最後まで体をいたわり、治療にのみ願いを懸け、ジュリに負担をかけないよう人を避けるといったまわりの者の気遣いに対して「生きているこの貴重な時間を無駄に使うことはできない」とジュリの口から言わせている。死が目の前に来ているこの現在、ただ死を待つのでなく、夫との語らい、生きる意味や死後の世界など牧師と心を寄せあうなど、生きているときにしなくてはならないことをし終えることに意を注ぐという、生の充実感を強調している。この生存充実感に関しては『エミール』の初めのほう（第一編）でもいっている。「もっとも長生きした人とは、もっとも多くの歳月を生きた人ではなく、もっともよく人生を体験した人だ」と。まさに現代言われ始めた尊厳死にも通じる死生観を持っていた。古代ローマのストア派の哲学者セネカ（BC5～65）は「人生の価値は生きた期間の長さにあるのでなく、その利用の仕方にあるのだ…いたずらにただ長く生きるのがいいことではなく、よく生きようと努めるのでなければ長生きしたとて何の意味もない」と述べているが、ルソーはこれとほぼ同じことを言っている。『エミール』（第一編）（第二編）の中にこのセネカやプラトンについての記述があり、彼らがルソー哲学に大きな影響を与えたことが分かる。

３）子ども観

ルソーの子どもに関する養育や教育及び子ども観については、『エミール』の中で主に述べられている。子どもの生きる権利や発達の道筋をあらゆる角度から捉えながらルソーの思考を展開している。

ルソーの子ども観は、幼少年時代や青年時代を大人になるための段階とみる、当時の考え方を否定し、それぞれの時代は独自の価値を持たねばならないとし、理性より心情に優位を与え、理性の未熟な少年期にも独自の価値を与えている。子どもは親の付属物とみられ、親の都合により犠牲にされるなど、子どもの人権が認めてもらえず、人権を認めたとしても小さな未熟なもので、大人の様な一人前の人格を持った権利者とはみなされなかった時代の中で、このような考え方になったのは、ルソー自身の子を孤児院に捨てた体験に対する懺悔の気持ちが込められて、確立していったものと思われる。

４）自然への回帰

『人間不平等論』の中に、自然賛美と文明批判が述べられている。人間相互の相違は自然状態においては社会状態におけるよりも少なく、人間の作りだした不平等は自然的不平等より大きい。また、平等観の記述の中にもあるが、自然状態の人間の本性は善であり、自然状態では平等であった。その後に成立した社会状態において、理性と文明の発展に伴ってあらゆる不幸と害悪の原因である不平等が増大したことを示している。と自然の平等性を強調している。

自然に還れと主張するルソーの自然に向ける意識の中には、煩わしい社交界からの逃避が多分に存在している。迫害に会い、人に対する不信感が募り、被害妄想が生じるころには、自分を責めたり騙したりしない自然に心の安住の場所を一層求めるようになる。自然は人の出入りするところを避ける。人・文明・学問が自然を壊してしまうと主張している。『告白』第五巻には、ルソーが植物学に興味をもち植物を栽培する庭園と、小さな隠れ屋に夢中になり、散歩と植物採集の日々を過ごしたことを記録しているし、『孤独な散歩者の夢想』（第七の散歩）にも植物学に身を投じ、自然の研究に愛着を持った様を記述している。また、この思いを『新エロイーズ』のヴォルマール・ジュリ夫妻の家庭生活や庭園に登場させ、家庭生

活でも簡素な人工的に手を加えていない家具や庭園を持つ楽しみを描き出している。社会生活を考える上での生き方は、農業による仕事、すなわち田舎生活に注目を向け、先に述べたように田園の労働は人間の第一の天職としている。

5　ルソーの活動と人間像の考察

1）身体および性格

G・ホルムステン(1972)によると、「反ルソー主義的文献はいつも思想家ルソーを病める人間であったことから説明し、人格の疑問点を彼の哲学に投影していると指摘している。ルソーは落ち着きのない精神病者で哀れむべき人格の持ち主だった。感情にふけり錯乱に陥りがちな、投げやりな著述家かつ文章家であった」とルソーの一面が述べられている。

ルソーの誕生は『告白』でも自身述べているように「ほとんど死にかけの状態」で生まれてきた。膀胱の部分の構造障害で排尿の時の痛みや頻尿などの持病を持った。オペラ『村の占者』で成功をおさめ、国王に拝謁するよう声がかかったとき、それを拒否した理由の一つに、王宮に上がり国王に拝謁した際、尿意をもようした時の恐れなど心配したと『告白』第八巻で述べている。また、脱腸の既往もあった。

性格面では『告白』でもたびたび次のような自分の性格傾向を吐露している。内気で純潔、交際嫌いな性格、人間嫌い、読書中、空想中にも一人物となるよう適合させていく。下劣なほど金を惜しみ、一方金銭を頭からバカにする矛盾を持った気質であった。思考は言葉によって記憶することができず、即、頭の中で物を書くことが苦手なため、社交の集まりでうまくしゃべることができない。手紙の様なジャンルがうまくいくと説明している。記憶の中に理性が働き、後になって甦る。そして、記憶力はそれを頼りにしている間だけ働き、一度書いてしまうと忘れる（第八巻）とも述べている。また、不器用な面があり、ずぼらでごく気が小さく、孤独好きで、反面激しやすい短気な面があった。晩年の状態はふさぎ虫になったり、ため息をついたり、動悸が高まり、喀血、微熱、不眠、憂鬱症になったと『告白』（第五巻）の中で述べている。

被害妄想は、迫害が現実に迫ってきてからは特にその症状は見られるようになってきて、「頭の上の天井には目があり、まわりの壁には耳がある。いじわるで油断もスキもないスパイや見張りに囲まれて…」や友好的熱情的な感情で結ばれていた英国の哲学者ヒュームに対するスパイ容疑を抱く妄想を持ったことも記録されている。

2）人生行路

誕生から 66 歳で一生を終える生い立ちを見ていくと、ルソーは定住なき行脚の旅を続けたように思う。生後数日で母の死を迎え、少年時代には父の家出をきっかけに徒弟生活、さらに放浪時代に入り、旅と転居を繰り返していく。平民でありほとんど身寄りのないルソーは、一人で社会の中に飛び込み、人との出会いの時は、自分の業績や身分を打ち明けていった。そして数奇が人々の心情に訴える結果になった。その行程の中で特に注目すべきは、貴顕との交流により運命を切り開いていったといえることである。

16 歳の時ジュネーヴを逃げ出し、カトリックの司祭を通じて、アヌシ―在住の善良で慈悲深い貴婦人ヴァランス夫人（13 歳年上）に会い魅せられる。その後精神的にも支えられ、母のような存在であり、また恋人として彼女に愛着を持っていく。その後も貴族の屋敷に下僕として奉公し、世話になっている。バジール夫人、デピネ夫人、ヴォルマール夫人、テルナール夫人、ドッドト夫人等伯爵夫人公爵夫人といった貴族階級の夫人の名前

を挙げることができるが、そういった貴顕との交わり、さらに軍人、カトン神父、音楽家ラモ―といった結びつきの中でルソーの才能が醸成されていった。その都度ルソーはその人生行路に飛び込み、その体験の中から自分の思想や天から与えられた才能を実現すべく、人生の課題を確かめていった。

一度はイタリアのヴェネツアのフランス大使の秘書（外交官）としてヴェネツアに１年ほど住んでいる。もちろん夫人だけでなく公爵、伯爵その他学者といわれる人とも交際があった。『告白』では「こういった社交界の場は内気な自分は苦手であり、とかく失敗をしてしまう」と述べているが、ルソー自身の気持ちの中には、自分の身分を越えた社交界に身を置けることには喜びを感じていたに違いない。そんな中で有名になったとたん友人はいなくなっていく。自分に対して嫉妬を招いたものだが、こういった社交界に対して「自己流に礼儀作法を踏みにじり、辛辣な皮肉屋になって人間嫌いと評判になった」と自身を告白(第八巻)している。晩年非難や焚書などルソーに対する迫害が強まってからは隠遁と田舎暮らしなどで各地を転々とする。一時は偽名を使いテレーズを自分の妹として生活をした。

ルソーの生計の状態については明らかではないが、『告白』の中で次のような内容が述べられていることなどを勘案してみると、苦しく不安定な状態であったと思われる。貴族のパトロンからの援助、書記や家庭教師などの収入、いちばん長く収入を得た業務は、音楽の楽譜を写すという仕事であろう。年金については、宮廷に呼ばれた時、恐らく年金を受けられたものを、謁見を拒否したために受けていない。生活の場所を追われていたとき、故郷のジュネーヴには入れない状態もあった。ジュネーヴはカルヴァン派宗教で、ルソーは改宗し、祖先と異なる宗教になったため公民権が得られない状態であったからだ。貴顕との関わり、依存と承認、従順と反抗、独立へと、ほとんど正規の学校教育を受けなかったルソーは生活の中から真理と名誉を勝ち取っていったのである。

しかし、ルソーは逃亡する身から寂しい生活に追い込まれていった。晩年最後の作品となった『孤独な散歩者の夢想』の中で「こうしてわたしは地上でたったひとりになってしまった。もう兄弟も、隣人も、友人もいない。自分自身のほかにはともに語る相手もいない」と述べているように、人生行路の行きつく先は、自分以外誰にも頼れない社会と隔絶された孤独な生活が、運命として待っていた。

３）　子どもの養育（捨て子）問題

ルソーはパリで宿の娘テレーズと知り合い彼女を伴侶とした。当時ルソー33 歳、テレーズ 20 歳であった。テレーズについては「素朴で気取りのない誠意を示すが、時間の読み方もできなかった」と『告白』（第七巻）で評している。テレーズとの生活は、テレーズの母親及び姉妹弟など一族を呼び寄せての生活などもあり、常時ルソーと世帯を一緒にしていたわけではなかった。

テレーズとの間にできた子を孤児院に預けた状況を次のように告白している。『告白』(第七巻)「…オペラ座の袋小路とほぼ向かい合った仕立屋のおかみさんのラ・セル夫人のところに食事に集まる人の逸話を聞くことになる。誘惑された妻、人目を忍ぶ出産…こういったことがここではごく当たり前の話題だった。そして孤児院に一番たくさんの子供を送り込んだものが一番賞賛されていた。こうした空気に私も感染した」

『告白』稿本三つのうちジュネーヴ草稿を基にした訳本の注にも「パリでの捨て子は多かった。当時人口約60万であったが、1740年には3,150、1745 年には 3,334 の捨て子があった。ビュフォ

ンの『博物誌』によると、1772 年には 18,713 の出産があったが、うち 7,676 人が孤児院に送られている」とある。

孤児院に預けることにはテレーズの反対があったが、母も味方にして同意させた。産婆をえらび赤ん坊を出産、普通の形式に従って産婆の手で孤児院の事務所へ預けられた。その翌年も次々に孤児院に預け、５人の子を預ける(捨てる)ことになる。ルソーの告白では「わたしはわが子を自分の手で育てることができなかったので孤児院に入れた。子どもたちに最善の方法だった」と述べている。

このことは自分の過失として、その後も良心にさいなまれるようになる。「悔恨は得意のときには眠っているが。失意の時に掻き立てられる」と述べている。後年腹心のラ・ロッシュを使って孤児院の捜索をしたが自分の子どもを探し出せなかったことや、子どもから長く離れていると父性愛や母性愛は弱められ、ついには消滅する。とも説明している。『告白』(第 11 巻)『エミール』第一編の冒頭でも産まれて捨てた子には父母の情が全くわかない。情は育てることによって育まれるということを述べている。

『孤独な散歩者の夢想』九にもこの問題に触れている。ダランベール氏の『ジョフラン夫人頌』を見せられたが、その中に「ジョフラン夫人は子供たちをながめることに、また子供たちに話をさせることに喜びを感じていた。…夫人のような趣味を持たないものはみんなたちの悪い邪悪な人間であるときめつけ、絞首刑や車責めに処せられる人間について事情を調べてみるならば、彼らは子供たちを可愛がらなかったことをだれもが認めるだろう、というようなことまで言っている」と、ルソー自身に対する卑劣な見せかけの動機と感じ取り、自分の子どもたちを孤児院へやったそれだけで十分に私は自然に反した父親で、子どもが嫌いなのだとされていることに反論をしている。すなわち、「自分は子供を好きで可愛く感じる。…当時自分の置かれていた環境では子どもたちを育てることはむずかしかった。子どもたちにとって一番危険のない育て方は孤児院で育てることだ」と弁解する一方、「『新エロイーズ』や『エミール』が子どもを好まない人間の著作だとは全く信じられないことだろう」とも主張している。

捨て子問題をルソーの生い立ちと併せて考察を加えてみたい。ルソーは生後九日後に母を亡くしている。そのため母親の母性愛を受けることなく世間に放り出されることになる。寄宿に入った牧師からは虐待を経験する。こうした幼いころの体験は『エミール』にあるように人格に大きな影響を与えるようになる。愛し愛されるという対象がないまま、アタッチメントの欠陥として、強いては子どもの養育という問題にも暗い影を落とすのだ。自分だけの力しか信じられず、いかに生き抜くか、目標は、と求める方向にまっしぐらに突き進むルソーには、回り道したり、温かな家族を育てていき、その先に来るであろう人と人との結びつきによる喜び[家族愛]を、感じ取るゆとりが欠けていたのではないだろうか。

6　結語

十八世紀の大思想家で哲学者、教育学者でもあったルソーは、数奇な運命のもとに一人で人生の放浪の旅に出発する。身分の違いに悩み、社会の矛盾を感じながら人生の悩みや迷いを信仰に求め、流転の旅で出会う人やその地から活路を見出していく。ルソーの哲学はやがて大きな思想の塊となって膨らみ、人々の心の中に深く影響を及ぼすことになる。ルソーはほとんど定住なく流転の生活の中で、歩きながら考えて、体験の中に思考を深めていった。『告白』の中でも述べているように、歩いているときに一番思考が深まるのであ

る。

ルソーの出版物は『社会契約論』、『人間不平等起源論』は勿論のこと『新エロイーズ』、『エミール』、『学問芸術論』何れをとっても人の生き方の根本にかかわる哲学的な問題や、「自由」「平等」「自然」といった思想が根底に流れている。

フランス革命の際（1789 年）人権宣言（正式には「人および市民の権利宣言」）がなされたが、その第一条には「人は、自由かつ権利において平等なものとして出生し、かつ生存する。社会的差別は、共同の利益の上にのみ設けることができる」とある。フランス革命はルソーが亡くなって次の年の 1789 年から始まって、1799 年ナポレオンが独裁権力を握って終結を見ているが、「自然」、「人類」、「自由」、「平等」、「祖国」を掲げる革命の英雄はルソーであって、崇拝の対象にもなっていた。

ルソーの思想はフランス革命に大きな影響を及ぼしただけでなく、現代の我々にも民主主義の考え方が根付き、浸透する流れを生み出してきた。そしてその恩恵にもあずかっている。

思想家であり哲学者、教育学者であるルソーをその作品や自叙伝の『告白』からあらためて人間像をとらえなおしてみると、天才的な才能を持った人物ではなく、人格円満ともいえない。人間関係の上でも大きな派閥を作りどんどん指導していくタイプでもない。またこれほどの成果を生み出した環境や教育を探ってみたとき、ルソーの説く「自然の教育環境」の中でルソー自身育ったとは考えにくい。確かにルソーが生きた時代、イギリスの哲学者ディヴィド・ヒューム（1711~1777）、フランスの文学者で百科全書の責任編集者のデニーズ・ディドロ（1713~1784）、フランスの音楽家ジャン・フィリップ・ラモー（1683~1764）等との交流があり、影響を受けたことは事実だが、むしろ不遇な生活環境の中でも一人身を入れて、思考を深め体験する中で一つのものを生み出していく、いわば「逆境をばねに強力な主体的実践を伴う思想家に育っていった」とルソーの人間像を捉えなおすことが適当ではないだろうか。

『告白』（第九巻）の中で「賢者（学者）の理論に誤謬と愚劣を、この社会体制に抑圧と悲惨をのみ見出す。そしてそれを吹き払うのが自分の天職で、私は有徳となる…」「私は人間がすっかり変わった。徳に酔った」と漏らしている。また、十巻には「身分の高い人たちに歓待され甘やかされ、限界を超えてしまった」とも述べている。このように『学問芸術論』執筆以降心の高揚を得て、小説や音楽で注目されるようになったが、この時分に最も嬉しく幸せと感じ、自己充実を感じる瞬間、いわゆる至高経験を感じたものと思われる。こうした至高経験から論文や小説の執筆、音楽などが自分の天職として自己実現に向けるエネルギーを生じたものと思われる。そして、そのエネルギーを秘めながら数奇な生い立ちの運命を背負って自分の気持ち、考えのみを信じて突き進んだルソーそのものの個性が結晶を生み出していったものと考える。

＜文献＞

アベラールとエロイーズ著　沓掛良彦・横山安由美訳 2009 年「アベラールとエロイーズ愛の往復書簡」岩波文庫

ベアトリス・ディディエ著　小西嘉幸訳 1991 年「フランス革命の文学」白水社

ディアーネ・コリンソン著　山口泰司・阿部文彦・北村晋訳 2004 年「哲学思想の 50 人」青土社

G・ホルムステン著　加茂直樹・高田信良訳 1985 年「ルソー」理想社

小倉志祥著 1979 年「西洋哲学史」以文社

ルソー著 原好男訳 1986 年「人間不平等起源論」白水社

ルソー著 石川戯庵訳 1930 年「懺悔録上中下」岩波文庫
ルソー著 今野一雄訳 1993 年「エミール上中下」岩波文庫
ルソー著 今野一雄訳 1960 年「孤独な散歩者の夢想」岩波文庫
ルソー著 桑原武夫訳 1965―66 年「告白上中下」岩波文庫
ルソー著 平林初之輔訳 1927 年「民約論」岩波文庫
ルソー著 前川貞次郎訳 1968 年「学問芸術論」岩波文庫
ルソー著 竹内成明訳 1986 年「言語起源論」白水社
ルソー著 安士正夫訳 1960－61 年「新エロイーズ（一）（二）（三）（四）」岩波文庫

介護福祉士養成課程において
「福祉レクリエーション」を学ぶことの意義

－福祉現場職員に対する意識調査結果から－

中島　智子

The Meaning of "Recreational Activities"
in the Care Worker Training Curriculum:
A Report from a Questionnaire Conducted at Social Welfare Service Stations.

NAKAJIMA,　Tomoko

キーワード：福祉レクリエーション、介護福祉士養成課程、カリキュラム

はじめに

「社会福祉士及び介護福祉士法」の改定に伴い介護福祉士養成課程の教育内容が見直され、平成21年度から新カリキュラムが施行された。旧カリキュラムでは「レクリエーション活動援助法」が必修科目として位置づけられていたが、現在では「生活支援技術」の中に組み込まれる形になった。このことからすると、レクリエーションに関する授業時間が減り、その分、他の分野に重点がおかれるようになったと考えられるが、果たしてこれは福祉現場にとって妥当なことなのであろうか。

日本レクリエーション協会の資料や、実際の福祉現場に関わっている職員に率直な意見を求めるべくアンケート調査を行い、介護福祉士養成課程では、福祉分野のレクリエーション（以下福祉レクリエーションと記載）はどのような位置付けで行い、さらにその技術を現場ではどのように活用していくのがよいのか考えてみたい。

福祉レクリエーションの意義

日本レクリエーション協会ホームページによると、「福祉レクリエーション」とは、下記のように定義されている。

1.「福祉レクリエーション」の捉え方

・遊びを楽しむ機会や場が介護予防やノーマライゼーション、子育て支援といった福祉の課題に繋がっていくが、こうした遊びやレクリエーションをいう。

2.「福祉レクリエーション」の具体的役割

・介護のなかで自立支援に向けて、身体機能や社会性などを維持・向上するために、個々人にあわせた身体活動や創作活動を提供する。
・障害を持った方が自信を深め、可能性を実感できるように、いろいろなアウトドア活動や旅行などに挑戦できる環境をつくる。

・少子化が進む中で、母子が孤立しないために、仲間づくりやコミュニケーションづくりに遊びを生かす。
・少子高齢社会のなかで、私たちの暮らしのなかに現れてくる課題に向かって、遊び・レクリエーションを活用し、アプローチすること。

３.福祉レクリエーションが目指すもの

遊び・レクリエーションを活用し、楽しみ始める

↓

遊びの良さがふくらむ

↓

高齢者が培ってきた手仕事や生活の知恵・技術を遊びに活かし、子どもたちに伝える

↓

子どもたちへの体験の提供と文化の伝承

↓

高齢者や障害者の生きがいが創られ、QOL（生活の質）が向上する

このように、福祉レクリエーションとは、単に高齢者や障害者のためだけではなく、社会全体にとっても重要な意味を持つと考えられているのがわかる。

福祉レクリエーションの実態および問題提起

では、実際に福祉施設現場では、福祉レクリエーションはどのように行われているのであろうか。中島が、学生が実習現場で「レクリエーション」として捉えている活動の例の聴き取りを行ったところ、下記のようにまとめられた。

①デイサービス

カラオケ、歌（昭和初期の童謡や唱歌）をうたう、集団ゲーム（各種リレーゲーム）、新聞記事や投稿文など読んだり聞いたりする、指遊び、手遊び、体操、野菜作り、草取り、戸外で花見や七夕見学、紅葉狩り、ぶどう狩り、誕生日会、音楽療法、動物セラピー、絵本の読み聞かせ、風船バレー、新聞紙を材料とした足指運動（足で新聞紙を丸める、引き寄せる等）、ビーチボールでスイカ割りゲーム、空き缶やペットボトルを使用したボーリングゲーム、段ボールスリッパ飛ばし、トランプ、花札、坊主めくり、カレンダー作り

②訪問介護

昔の話をする、掃除や食事についての話をする、じゃんけん遊び、特になし

③グループホーム

風船バレー、トランプ、歌、地域の行事に参加する、折り紙、編み物、テレビをみる、食事作り、掃除、買い物、七夕かざりなどの製作、体操、お手玉、フラワーアレンジメント、ぬり絵、絵本をみる、散歩、音楽療法、じゃんけん遊び、集団ゲーム、カラオケ、花札

④救護施設

広告や雑誌を切り抜き折り紙をする、カラオケ、手芸、体操、陶芸、民舞、日帰り旅行、談話、本の読み聞かせ、ジョギング、卓球、ボール投げ、手話、歌、オセロ等ゲーム、トランプ、花札、かるた、ドミノ倒し、特になし

以上は、学生がそれぞれの事業や施設でレクリエーション活動だと捉えた活動や内容であるが、この中で気になるのは、それぞれの現場で「レクリエーション」と思われる活動がない、として「特になし」と回答した学生たちがいるという事である。実際、デイサービスには、比較的元気な高齢者が多いので、集団での身体活動や手先を使うことなど取り入れやすく、達成感も味わえる。しかし、訪問介護の場合は家事援助等で忙しい場合や身体的に無理な場合が多く「レクリエーション活動」というものは行いにくい、と考えたらしい。

ということは、利用者自身に何の楽しみも快い時間もないのか、ということになる。

学生の捉え方としては、ゲームや集団活動、歌、などでなければ「レクリエーション」ではない、ということだ。しかし、学生たちがこのままの状況で就職したとしよう。デイサービスやグループホームでは、毎日何らかのプログラムが行われ、職員は集団活動に重点を置き、しばらくすると、「レクの時間何をやろう」「去年やったものにしようか」「風船バレーは盛り上がるから、それにしよう」といった様になりやすい。

利用者は何を求めているのか、情報をキャッチすることなく、職員から与えられた時間を過ごすことになってしまう。それで、本当の楽しさや快さは得られるのだろうか。これから、さらに高齢者が増加する中で、私たちに何ができるのか。まず、次に掲げたグラフ（図 1）は長野市における高齢化率と認定率の推移を示した、平成 21 年度に発行されたものであるが、これを参考に考えてみたい。

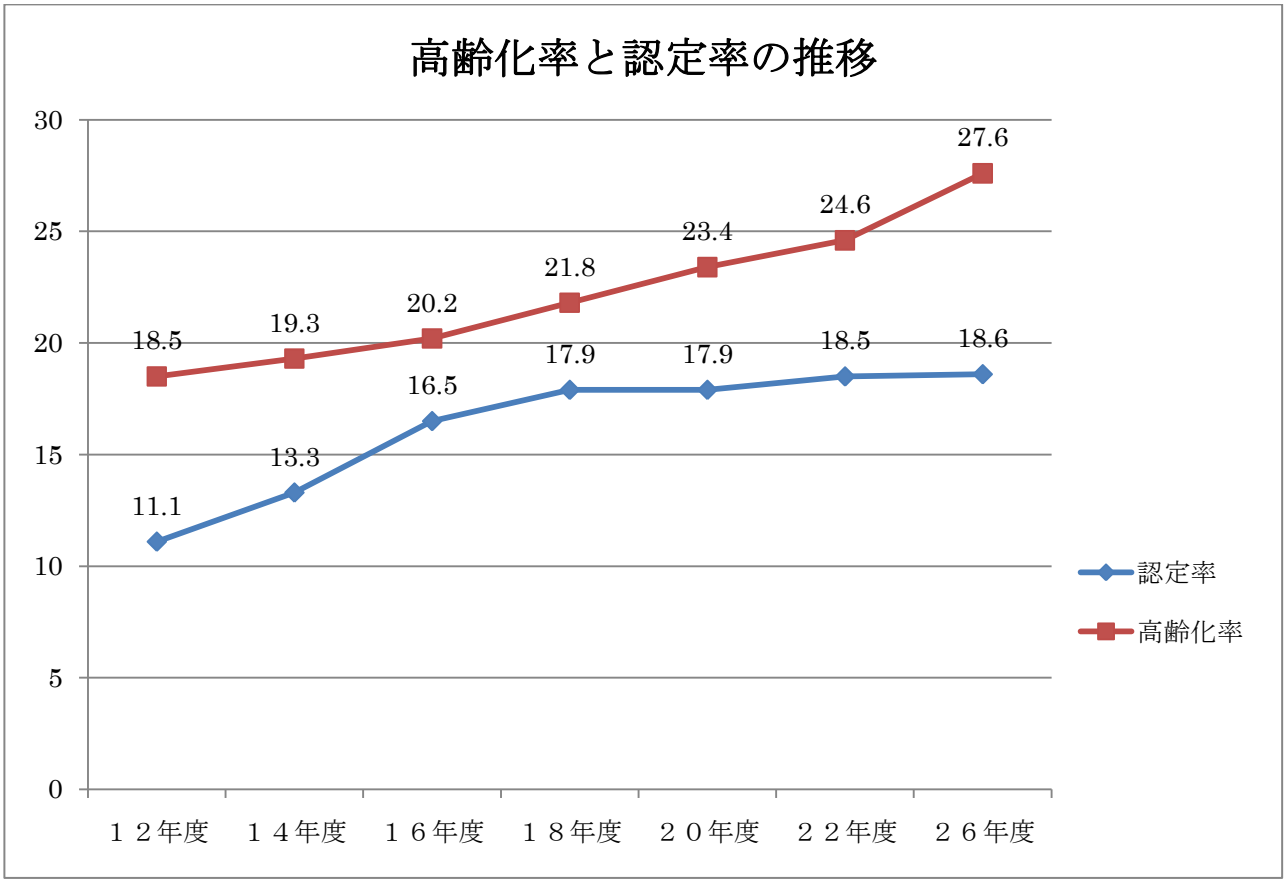


図１　高齢化率と認定率の推移

長野市介護保険に関する資料より（平成 21 年 6 月）

※高齢化率＝市民全体の中で 65 歳以上の高齢者が占める割合

※認定率＝高齢者の中で介護（予防）給付の対象者（要支援・要介護認定者）が占める割合

図１から、次のようなことがみてとれる。

平成22年度､26年度については推定値である。これについてみると、高齢化率が上昇しているのは、高齢社会をそのまま表しているが、認定率はほぼ横ばいの状態である。介護予防事業を推進している結果が反映されると推測してよいのだろうか。

そうであるならば、高齢者が自立できる環境を整えていく必要がある。まず考えられる事は、健康であること。人間は誰でもいつまでも元気でいたいと願っている。しかし、体は元気だが、「こころ」はどうであろうか。よく“心身共に”というが両者は大いに関連性がある。自問自答してみると、「こころ」が元気な時は、①楽しい思いをした時　②おいしい物を食べた時　③人の役にたてた時　④感謝の言葉をもらった時等が考えられる。これらのことに貢献できる一つとして、「福祉レクリエーション」は大いに役立っているとは考えられないだろうか。

それらの事に関して、福祉現場の職員はどのように感じているのか、「福祉現場職員における福祉レクリエーションに対する意識調査」を試みて、実態を探ってみた。以下にその調査の報告を行う。

調査の目的

福祉現場職員は、福祉レクリエーションの重要性をどのようにとらえているか、また学生が身につけるべき力の中で、福祉レクリエーションに関するものをどのように位置付けているかの意識を調べる。

調査方法

ランダムに選んだ長野県内の福祉施設（施設数26）に、調査用紙を郵送し、施設ごとに回答用紙をまとめて返送してもらった。調査用紙は資料１（文末に添付）のとおりである。

調査結果

アンケートの集計結果は、下記のとおりである。回答してくれた施設数は14施設、有効回答人数は27名であった。

アンケート集計表

Ⅰ．福祉レクリエーションの重要性について、あてはまる項目の数字に○をつけてください。

非常に重要	重要	ふつう	あまり必要でない	必要ない
26%	37%	33%	4%	0%

Ⅱ．新卒の学生に不足していると思われる力は何か、○をつけてください。（複数回答可）

1　認知症の知識や医学的な知識・・・・・・・・・・・・・・・ 32%
2　福祉レクリエーション技術・・・・・・・・・・・・・・・・・8%
3　食事や排せつ、入浴、衣服の着脱等の技術・・・・・・・・・7%
4　コミュニケーション技術・・・・・・・・・・・・・・・・・ 35%
5　介護保険や年金制度等のしくみに対する知識 ・・・・・・・ 8%

6　介護過程展開の能力・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 10%

Ⅲ．厚生労働省によるカリキュラム変更に伴い、「レクリエーション活動援助法」という科目がなくなりました。その結果、レクリエーションに関する内容は「生活支援技術」という科目のなかに組み込まれる形になり、学生がレクリエーションに関する知識や技術を習得するための授業時間数が減りました。
そのことについては、どのように思われますか。一番近いものに○をしてください。

それで良い	やや良い	わからない	やや良くない	良くない
0%	4%	37%	37%	22%

勤務先の種類に○をおつけください。

特養	老健	デイ	GH（グループホーム）	病院	その他
11%	7%	26%	41%	4%	11%

※その他・・身体障害者生活支援施設、ショートステイ、宅老所等

結果のまとめ

設問Ⅰについて

現場の職員の立場から福祉レクリエーションの重要性をみると、「非常に重要」と「重要」を合わせると、実に63%にものぼる。とても必要性を感じている様子がわかる。

設問Ⅱについて

新卒の職員に不足している力は、何といっても「コミュニケーション技術」と「認知症の知識や医学的な知識」となっている。「認知症の知識や医学的な知識」は机上で身につけられることが多いと言えるが、「コミュニケーション技術」に関しては、すぐに身に着くものではないので、学生は現場に出てから繰り返し学ぶ姿勢が必要になってくる項目である。

「福祉レクリエーション」に関しては、8%にとどまった。同様に、食事や排せつ、入浴、衣服の着脱等の技術にしても、7%という低い数値にとどまった。

設問Ⅲについて

この設問に関しては、カリキュラムや授業時間等のことであり、「わからない」と回答する人が3分の1を占めている。しかし、「レクリエーション」に対する授業が減ってしまうのは、「やや良くない」「良くない」を合わせると、59%にものぼる。具体的な内容は別として、「レクリエーション」は大切な分野だと感じていることがわかる。

考察

アンケート結果や資料などから、下記のような事が考えられる。

まず、福祉現場の職員は、「福祉レクリエーション」はとても重要だと感じていると言えよう。そして、授業時間が減ったことにも、良くないと捉えている事もわかった。しかし、新卒の学生に不足している力は何か、と問われると「福祉レクリエーション技術」よりも「認知症の知識や医学的な知識」、「コミュニケーション技術」が不足しているとの回答である。相対的にみると、福祉レクリエーションに関する力が重要視されていないという結果は、重く受け止めなくてはならないであろう。

しかしながら、これが福祉職員における福祉レクリエーション技術の必要性を低くとらえている結果を反映したものなのか、新卒の学生がもう充分にこれらの力をつけていると考えている結果なのかはわからない。なぜならば、「食事や排せつ、入浴、衣服の着脱等の技術」という項目も、福祉施設職員にとって必要不可欠な技術であることは明白であると考えられるが、こちらも 7%という低い数値にとどまっているからである。つまり、これらの項目の評定値の低さは、旧カリキュラムが充実していたことに起因しているのかも知れないのである。新卒生は在学中に充分、レクリエーションについて学んでいたために、これ以上の力を求められなかった事が考えられる。そうであるとすれば、新カリキュラム実施後の卒業生には福祉レクリエーション技術の低下がみられ、現場からの不満の声が上がることも予想される。このことに関しては、新カリキュラム導入後に学んだ新卒生に対して、福祉現場がどのように評価することになるか、今回と同様の調査をしていくことにより明確にしていきたい。

また、現場職員が新卒職員に不足しているものとして強く認識した「コミュニケーション技術」であるが、確かに、さまざまな利用者と「コミュニケーション」をとるのは、年代の離れた新卒職員にとっては特に困難である事が予想される。しかし、その困難な分野にこそ「福祉レクリエーション」を取り入れるということを提案したい。一人ひとりの心を温め、気分をほぐす。福祉レクリエーションは、まさにコミュニケーションのきっかけや、潤滑剤の役割を果たすものではないかと思われる。この「福祉リクリエーション」を、コミュニケーションに有効につなげるためには、利用者に対する情報を分析し、その人に沿った援助ができる「介護福祉士」の養成が望まれる。そのためには、「レクリエーション」に関する具体的な捉え方や学び方をしっかり身につけ福祉現場に臨んで欲しい。

中島は日本レクリエーション協会主催の研修会に参加した際に、こういった「福祉レクリエーション」の実践において大変有効であると考えられる情報を得る事ができた。ここで、その一部を紹介してみたい。

実際に「福祉レクリエーションの研修会」に参加してみると、参加者は殆ど、福祉現場の職員である。そして、異口同音に「レクリエーションの時間」にやるネタが尽きた。他の施設では、何をやっているのか。どう、利用者に提供したらいいのか、毎日どんなふうにすごしているのか。といつも同じことで困っているようである。それもそのはずだ。誰のためのレクリエーションの時間であるかが、はっきりしていないのだ。つまり、利用者が主役でなく、受け身の立場になっているのである。その状況を打開するためには、利用者は現在どんな状況で、過去はどのように生活してきた人なのか、アセスメントが大切になってくる。資料２のアセスメントシートは中島が「日本レク

リエーション協会」で「福祉レクリエーション・ワーカー」の資格を取得するために受講したスクーリング時の教材である。大変わかりやすく情報を得るための様式として、有用性が高いと思われるので、「日本レクリエーション協会」に許可を頂いて記載する。

こういったアセスメント・シートを用いることにより、利用者の方に関して様々な角度から情報を分析することが可能になる。そして、それらの情報を総合して、初めて利用者の方が能動的に関われるような、実のあるレクリエーションが実行できるのである。その結果が、職員と利用者の方々のコミュニケーションにおいて有益であるのは、間違いないことであろう。

今後の展望

今回の焦点は、高齢者の福祉レクリエーションであったが、対象が子どもであった場合はどうであろうか。「日本レクリエーション協会」の「福祉レクリエーション」の捉え方の中に、母子に対する援助も関係している。しかし、子どもの場合は「遊びの時間」とは言うが、「レクリエーションの時間」とは言わない。なぜだろう。ぜひ、探ってみたいところである。

＜参考資料＞

・みんなのあんしん介護保険（制度のしくみ・手続きから利用まで）長野市発行

・個別レクリエーション援助のためのアセスメントシート

福祉レクリエーション・ワーカー養成スクーリング資料

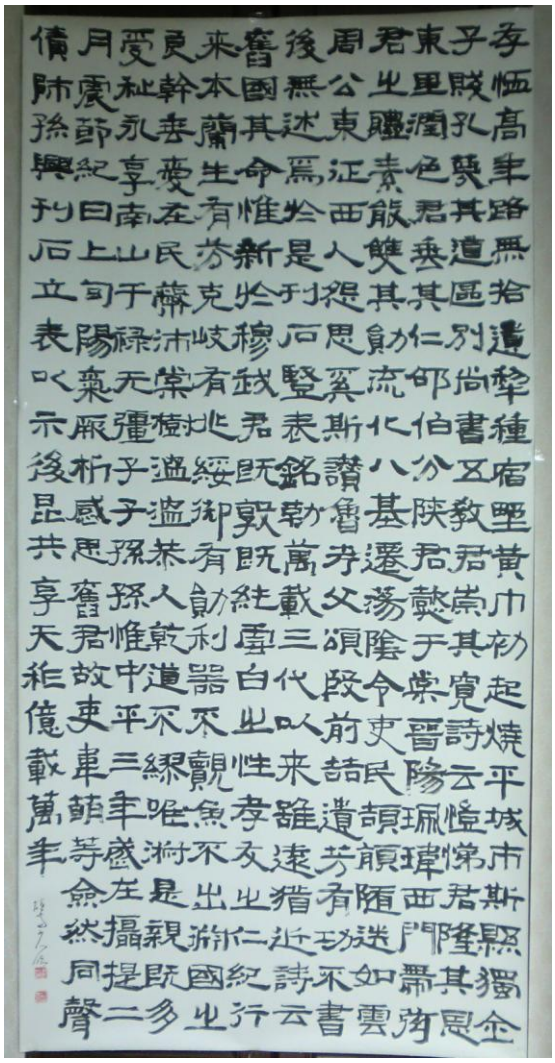
日本レクリエーション協会提供

＜付記＞

今回のアンケート調査を行うにあたり、福祉現場に関わっている職員の皆様方にご協力いただきました。本当にありがとうございました。この場をお借りしてお礼申し上げますとともに、今後は、さらに「質の高い介護福祉士の養成」を目指していきたいと思っております。

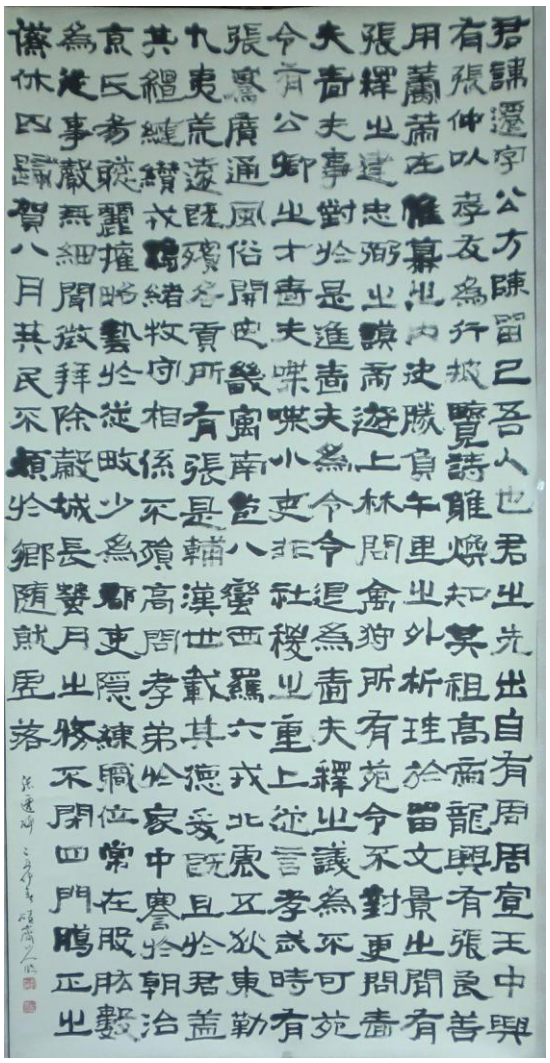
また、「個別レクリエーション援助のためのアセスメントシート」（資料 2）につきましては、その内容がたいへん有用性の高いものと考え、掲載・紹介させていただきました。掲載にあたりましては、「財団法人日本レクリエーション協会」様よりご許可をいただいております。協会の関係者の皆様に、感謝申し上げます。

竹前磧齋作品



臨張遷碑Ⅱ（後半部分）

東京書作展選抜展出展
2010 年 2 月（東京都美術館）
182ｃｍ×91ｃｍ



臨張遷碑Ⅰ（前半部分）

秀華書展出展
2009 年 3 月（渋谷・東急本店）
182ｃｍ×91ｃｍ

文化女子大学長野専門学校　研究紀要投稿既定

１．　目的

文化女子大学長野専門学校研究紀要は、本校における研究・教育活動の成果を広く公表することを目的として発行する。

２．　投稿資格

紀要に投稿できる者は、次のとおりとする。

（1）　本校専任教員および兼任教員

（2）　本校専任教員との共同研究者（この場合は本校専任教員と連名とする）

（3）　編集委員会が執筆を依頼した者、あるいは執筆を認めた者

３．　投稿原稿の種類

原則として、次のとおりとし、未公刊のものに限る。

原著論文、総説論文、研究ノート、報告（実践報告・調査報告）、書評、資料紹介など。

上記の他、紀要編集委員会が適当と認めたもの。

４．　提出原稿

原稿の作成は、別に定める「紀要原稿作成要領」に従って執筆する。

５．　原稿の提出先

本校紀要編集委員会

６．　採択

原稿の採択と調整は、紀要編集委員会で行う。

７．　著作権

掲載された論文などの著作権は、原則として文化女子大学長野専門学校に帰属する。

ただし、著者が自分の論文などを利用することは差し支えない。

編集委員会

守　秀子（委員長）

島田　左一郎

竹前　健治

吉澤　富美子

平成 22 年 11 月 1 日発行

文化女子大学長野専門学校
研究紀要　第２号

編集発行　文化女子大学長野専門学校
〒380-0915　長野市上千田 141
TEL.　026-227-2090
FAX.　026-224-2200

印刷　東方出版社
〒381-0038　長野市東和田 902-4
TEL.　026-244-4327

BULLETIN
OF
BUNKA WOMEN'S UNIVERSITY
NAGANO TECHNICAL COLLEGE

No.2

CONTENTS

Instructors' Guide for Introducing Rhythm Dance to Beginners:
How to Teach Beginners to Enjoy Rhythm Dancing without Embarrassment
---------- SHIMADA, Saichiro
ISHIZAKA, Yumiko

The Transition of Gender Role Cognition in Japanese University Students
---------- MORI, Hideko

Jean-Jacques Rousseau : His Thought and Profile ---------- TAKEMAE, Kenji

The Meaning of "Recreational Activities" in the Care Worker Training Curriculum:
A Report from a Questionnaire Conducted at Social Welfare Service Stations
---------- NAKAJIMA, Tomoko

Calligraphy Artworks by Takemae Sekisai ---------- TAKEMAE, Sekisai
(TAKEMAE, Kenji)

2010