

目 次

基調講演

宇宙 100 の謎	福井康雄.....1
-----------------	------------

教育講演

園芸療法・園芸福祉学の研究方法論	吉長成恭.....15
------------------------	-------------

事例研究

家庭における生きものの世話と「命の教育」の実態.....	藤岡真実・植竹雪乃・浅野房世.....25
------------------------------	-----------------------

肢体不自由児に対する園芸療法の一考察 —プログラム経過とともに変化する母親の視点—

内田雅子・藤岡真実・嶺井毅・増田寛司・若野貴司・浅野房世.....	31
-----------------------------------	----

学会会則.....	35
-----------	----

学会会報

事業報告.....	37
-----------	----

学会誌投稿規定および和文原稿作成要領.....	41
-------------------------	----

入会案内.....	43
-----------	----

投稿案内.....	43
-----------	----

役員名簿.....	44
-----------	----

CONTENTS

Keynote Lecture

A 100 mystery of universe.....	Y. Fukui.....	1
--------------------------------	---------------	---

Educational Lecture

Research methodology of a horticultural therapy and horticultural well-being.....	H. Yosinaga.....	15
-----------------------------------------------------------------------------------	------------------	----

Case Research

The domestic care of living creatures and an "education of life"	M. Fujioka, Y. Uetake and F. Asano.....	25
---------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------	----

Effectiveness of Horticultural Therapy for a Physically Handicapped Child:

—A Mother's Changing Perspectives through a Series of Therapy Programs M. Uchida, M. Fujioka, T. Minei, H. Masuda, T. Wakano, and F. Asano.....	31
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

JHTA Statutes.....	35
--------------------	----

News

JHTA Documents	37
Guide to the Manuscript Preparation	41
How to Apply for the Membership.....	43
How to Submit a Paper to the Journal.....	43
JHTA Board Members	44

家庭における生きものの世話と「命の教育」の実態

藤岡真実¹, 植竹雪乃², 浅野房世^{1,3}

¹東京農業大学農学部バイオセラピー学科 神奈川県厚木市船子 1737

²元 東京農業大学農学部バイオセラピー学科 神奈川県厚木市船子 1737

³東京農業大学大学院農学研究科 神奈川県厚木市船子 1737

The domestic care of living creatures and an "education of life"

Mami FUJIOKA¹, Yukino UETAKE², Fusayo ASANO^{1,3}

¹Faculty of Agriculture, Tokyo University of Agriculture 1737 Funako, Atsugi-shi, Kanagawa

²Formerly, Faculty of Agriculture, Tokyo University of Agriculture 1737 Funako, Atsugi-shi, Kanagawa

³Graduate School of Agriculture, Tokyo University of Agriculture, Kanagawa

Keywords: Plant, nurturing, education of life, horticultural therapy, horticultural therapist

キーワード: 植物, 世話する, 命の教育, 園芸療法, 園芸療法士

要 旨

本研究では、動植物を子どもと一緒に育てる機会が比較的多い小学4・5・6年生の養育者を対象にアンケートを実施し、家庭において生きものを「育てる（世話する）」ことを通して命の教育が実施されているかを調べ、そのなかで、植物はどのように扱われているかを研究した。その結果、植物を「世話する」思想を子どもに指し示している養育者は288名中、わずか1名であり、植物を「世話する」思想を命の教育として子どもに伝える家庭教育は一般的に行われていないと考察した。

Abstract

In this research, guardians of 4th, 5th, and 6th grade school children completed questionnaires regarding their child's education of "grow" focusing on the treatment of plants to find out how "education of life" is taught to children through the concept of "foster(nurture)." The sample in this group comprises 291 parents who have had significant opportunities to raise plants and animals with their children. Only one parent felt that the concept of "foster(nurture)" is important, indicating that introducing the thought of "growing" as part of an education of life is considered unimportant.

1. 研究の背景・目的

日本へ本格的に園芸療法が導入されて約20年が経過するが、園芸を用いた療法のほとんどは園芸の特徴である時間性を活かしたのではなく、単なる園芸作業の効果を取り上げたものに過ぎない(藤岡ら2010)。現代社会における「育てる」教育の重要性は、松尾(1986, 1990a, b, 1995, 2010)が詳細に述べているが、園芸療法分野で「育てる」教育の重要性が議論されることは少なく、「育てる」ことを通して命の教育に発展させる必要性はほとんど議論されていない。著者らは、植物を「育てる（世話する）」教育が命の儚さや強靭さを伝える機会となり得ること、さらにその教育が将来の園芸療法士という職業を選ぶ適性にも関係すると考え、本研究を実施することとした。

2. 調査対象および取りまとめ方法

1) 対象者の選定

小学校指導要領(2008)第4節 理科の学習(第1)目標には、「自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心情を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を図り、科学的な見方や考え方を養う。」とある。子どもたちが生物への興味・関心を抱き、知識的な発達を促す教育を軸に、3・4年は「生物を愛護する態度を育てる」、5・6年は「生命を尊重する態度を育てる」との目標が掲げられている。学年別にみる理科の学習時間数は、3年90時間、4・5・6年105時間であり(文部科学省 学校教育法施行規則2010)、学校教育においては、4・5・6年生が安定的に「育てる」教育が行われていると推察できる。そこで、調査対象は小学4・5・6年生の子どもをもつ親もしくはそれに代わる養育者(以下、養育者)とした。

2012年4月1日受付. 2012年6月20日受理.

日本園芸療法学会誌5: 25-29. 2013. 事例研究.

2) アンケート調査の内容と方法

養育者が日常生活のなかで育てる思想(生きものを敬い、世話すること)を子どもにどのように指し示しているか、養育者自身が育てる教育の必要性をどのくらい感じているか、これらを窺い知るために、選択回答と自由記述の設問を用意した。本アンケートで尋ねる「育てる」対象(生きもの)は、義務教育のなかで定められている動物と植物に加え、兄弟姉妹がいる場合などを想定し、人も加えた。

選択回答の設問では、i) 命の尊さについて家族で(子どもに)話す機会がありますか?、ii) それはどのような機会ですか?、iii) その時、きちんと説明できましたか?、iv) 植物・動物・人(兄弟や親せき)のうち、一番説明しやすいのはどれですか?(複数回答可)を問うた。

次に、養育者に3~4歳頃の子どもを思い出してもらい、その頃から現在に至るまでに、植物・動物・人、それぞれの生命の誕生と終わりに子どもと一緒にかかわった経験があるかについて尋ね、経験があると答えた養育者には、具体的な場面とエピソード、子どもや養育者との関係性を書いてもらった。これらの質問は養育者の心に深く刻まれた思い出を窺い知ることが目的であるため、選択回答ではなく自由記述とした。

最後に、現在の子どもの感受性について、養育者の評価を直感で答えてもらうためにVAS法(Visual Analog Scale)を用いた。同評価法は、緩和医療分野で使われる痛みの尺度を応用したものであり、100mmの直線を提示し、左端を「ある」右端を「ない」とし、直視で線を入れてもらい、右端から線までの数値を測定した。数値が高いほど感受性が高いと養育者が評価していることになる。なお本稿では、感受性を「外界の印象を受け入れる能力、物を感じ取る能力、感性」(広辞苑第5版2004)の意味で用いる。

3) 調査方法

神奈川県横浜市南瀬谷小学校に協力を依頼し、小学4・5・6年生の児童448名に対して、アンケート用紙(A3用紙1枚)と依頼文書(A4用紙1枚)を担当教諭から配布してもらった。依頼文書には、本アンケートが子どもに命の尊さを伝え教えるためにはどのような教育方法が適しているかを探る目的であること、調査結果は本研究目的以外には使用しないことを明記した。

また、回答は子育てに最もかかわっている養育者にしてもらい、個人が特定できる情報(名前、住所など)を記入しないようお願いした。なお、兄弟姉妹がいる家庭についてはアンケートが重複しないように、あらかじめ配布を高学年の子どもに限定し、各家庭に持ち帰ってもらった。アンケートの回収は、配布から1週間後(2011年12月14日)までに、子どもから担任教諭へ提出してもらう方法をとった。

3. 結果および考察

配布数448枚のうち回収数は291枚、回収率65.4%であった。学年別の配布数、回答数、有効回答数は以下に示す。

4年: 配布数152枚, 回答数101枚, 有効回答数98枚

5年: 配布数156枚, 回答数94枚, 有効回答数94枚

6年: 配布数140枚, 回答数96枚, 有効回答数96枚

今回の調査は学年による差をみるものではなく、各学年で回答内容と傾向に顕著な差異も認められないことから、有効回答の総数288枚の結果をまとめて考察する。

1) 命(生命)の話をして全くしない家庭はない

選択回答の設問i) 命の尊さについて家族で(子どもに)話す機会がありますか?に対する回答は、a. よくする44名(15%), b. まあまあする128名(44%), c. ふつう91名(32%), d. ほとんどない25名(9%), e. 全くない0名(0%)であった(図1)。命の尊さについて子どもと話す家庭は59%と半数以上を占め、32%の家庭がふつうと答えた。ほとんどないと答えた養育者は9%であり、全くないと答えた養育者は0%であった。このことから、どの家庭でも「命(生命)」について子どもと話す機会は何らかの形で設けられていることがわかった。

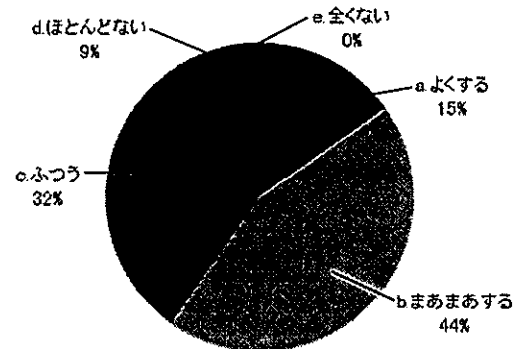


図1. 命の尊さについて家族で(子どもに)話す割合. n=288

次に、ii) それはどのような機会ですか?(複数回答可)との設問では、a. ペットを飼う116名、b. 食事103名、c. テレビ237名、d. 新聞47名、e. 兄弟姉妹が産まれる33名、f. その他35名、との回答が得られた。そのなかでも、テレビは288名中237名が選択しており、どの家庭でも話題にしやすかった。

f. その他の回答例には、「親族が亡くなった時や法事など」、「本人(息子)の事故」、「生活の中でその場その場、感じた時」、などがあつた(図2)。

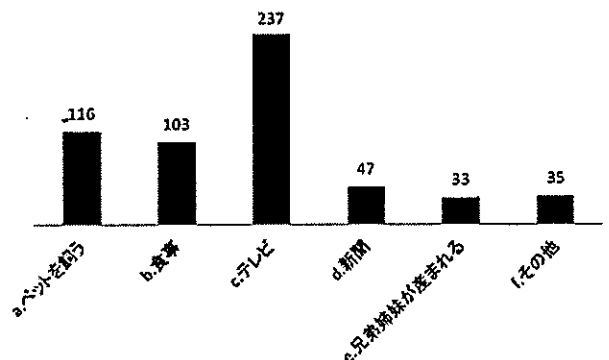


図2. 命の尊さについて話す時. n=571(複数回答)

さらに、iii) その時にきちんと説明できましたか?との設問には、a. よくできた 34名 (12%), b. まあまあできた 159名 (56%), c. どちらともいえない 83名 (29%), d. あまりできなかった 6名 (2%), e. できなかった 1名 (1%), との回答が得られ (図3)、未記入者は5名であった。子どもに説明できたと評価した養育者は全体の68%と高く、できなかったと評価した養育者はわずか3%であり、全体的に高い傾向にあった。

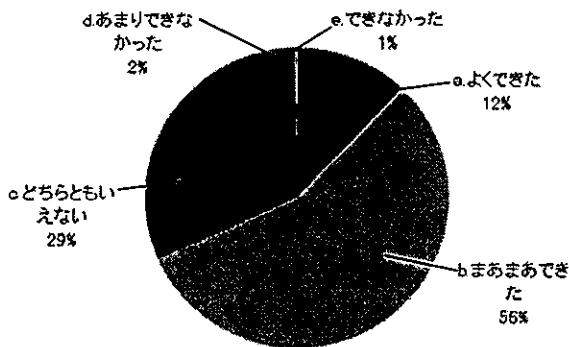


図3. 命の尊さを子どもに説明できたかの自己評価. n=283

2) 「命」の説明がしやすい順は「人→動物→植物」

次に、iv) 植物・動物・人 (兄弟や親せき)、のうち、どれが一番説明しやすいですか? その理由も教えてください、との設問では、a. 植物 4名、b. 動物 138名、c. 人 (兄弟姉妹や親戚など) 176名、との結果が得られた。命の説明を全くしない家庭はなく、比較的説明できていると自己評価している養育者のなかで、動物と人に大きな差はみられなかった。複数回答者で動物と人の両方を選択した人が30名いたが、植物は複数回答でも選ばれておらず、植物を選んだ人が4名と極端に低い結果となった (図4)。

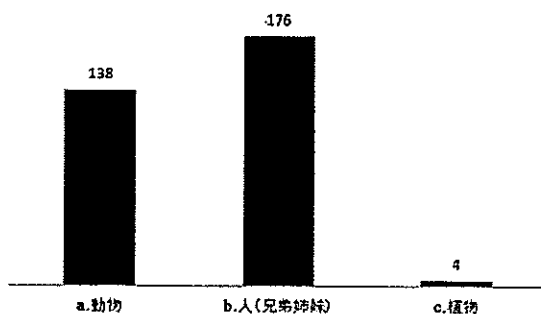


図4. 養育者が思う命の説明のしやすい対象. n=318(複数回答)

(1) 植物を選んだ理由

回答者4名のうち1名は未記入、2名は、「育てたことがあるため」「実際に子ども達も種まきから育てたことがあるので」と書いていた。特別な理由が書かれていないことから、動物を飼った経験がなく、兄弟姉妹もいないので植物を選んだのではないかと推察される。

具体的なエピソードを記入したのは1名だけであった。「水やり (栄養剤)、室内のものなら日光に当てるなど、

愛情をもって育てないと枯れてしまう (死んでしまう)、きれいなお花、緑の葉はもう見れない。大切にしないといけないのが伝えやすい」と、詳細が記載されていた。

(2) 動物を選んだ理由

「動物」と回答した108名をみると、動物を飼っている家庭と飼っていない家庭では、実体験によるものと一般的な情報によるものとの違いがあった。

たとえば前者では、「飼っていた犬がなくなった時」「動物を飼っているので一番説明しやすい」「子猫を拾ってきた時、自力で何もできない子猫に何をしてあげられるのか、と話し合い、その命を守るために必死になって世話をすることがあって」など、動物を実際に家庭で飼う時、あるいは育てる過程のエピソードが書かれていた。また後者では、「身近にいて、実感しやすい。守るべき存在なので」「日常的に命のうまれるのも消えるのも見る機会が多い為」「子どもが動物好きなので本やTVを通して」などの理由が書かれていた。

(3) 人を選んだ理由

次に、「人」と回答した146名の理由をみてみると、「植物、動物よりも人の方が自分自身の事だから。植物、動物の気持ちになって考えるのはむずかしいと思う」「家族という一番かけがえのない存在の命の尊さをテーマにする」と説明しやすい (ペットを飼っていないので)「身近にいる人で説明すると子供も分かりやすいから」「祖母の死を体験しているため」などの回答が得られた。「命の尊さ」から連想した「命」が「人の命」と推察される記述が多かった。

(4) 人と動物を選んだ理由

設問は「植物」「動物」「人」、これらから一つだけ選んでもらうものであったが、動物と人どちらも選んだ人が数人いた。

「死というものが植物にくらべて理解しやすいと思うから」「動いていたたり話をしていた人がいなくなるから」「動くもののほうが、感情移入しやすいから」との理由であった。選択回答でも植物が選ばれないことから、動物と人はある程度同等に扱うことができるが、植物は動物や人と同じ視点で考えることが難しいといえる。

3) 養育者が語る「子ども」と「命」の体験

3~4歳頃からの子どもを思い出してもらい、「生命の誕生、あるいは終わりをお子さんと一緒に経験したことはありますか?」の回答結果は、a. 経験がある 205名、b. 経験がない 83名であり、それぞれの養育者が思う子どもの感受性の平均値は、7.7と7.5であり、ほとんど差異はなかった。生命の誕生と終わりでは、生命の終わりの方が命の大切さを伝えやすいとの意見が多かった。

また、経験があると回答した205名のうち、具体的なエピソードと子どもの感情などについて詳細が書かれていたのは11名であった。「植物」「動物」「人」それぞれの生命の誕生と終わりを自由記述してもらった結果、生命の誕生にかかわるエピソードは2例、生命の終わりに関するエ

ピソードは11例であった。そのなかでも、ペットや祖母との死別によって悲しみや感謝の気持ちを養育者が子どもと一緒に共有したエピソードが10例、植物が枯れた時に子どもが大泣きして養育者が驚いたエピソードが1

例であった。

さらに、養育者が評価する子どもの「感受性」の平均値は7.6であるのに対して、上記のエピソードを書いた養育者の評価の平均値は9.1であった（表1）。

表1. 植物・動物・人の生命の誕生や終わりを経験したと答えた養育者の具体的なエピソードと子どもの感受性に対する評価。

回答者	養育者が記述した具体的なエピソード		経験した対象			感受性 (VAS値)
	生命の誕生	生命の終わり	植物	動物	人	
A	ペットのハムスターを埋葬して、そこから花が咲いて感動した。	・花瓶の中の花を見て、いずれ枯れてしまうことに疑問を持った子どもに、命には始まりと終わりがあることを話した。 ・犬の介抱に毎日、祖母宅へ。火葬場では嗚咽する程泣き、「今までありがとう」と感謝して手を合わせた。	○	○	○	10
B	一度枯れたバラに愛情込めて育てたら、たくさん花が咲いて感動した。	左足のバラが誰かのイタズラで花を全部切られ、子どもは「花も生き物なのに！」と大泣きした。	○			10
C	保育器に入っている妹に、自分の大事な車のおもちゃを妹の手に握らせていた。	どこへ行くにも(旅行にも)一緒に連れて歩いたカブトムシの死。人に踏まない所を探して埋葬した。	○	○		10
D		祖母の告別式の際、大声で泣いていた。普段あまり涙を見せない子なのでとても驚いた。			○	9
E		父方の祖父が亡くなり、泣きながら挨拶をしていた父を見て子どもは、もし自分の親が死んでしまったら、と考えるようになった。			○	10
F		子どもと実家へ遊びに行った次の日に祖父が亡くなる。とてもショックだった。			○	9
G	球根や種から育てていた花が咲いた時、近所の子にボールを当てられ萎ごと折れてしまっで悲しんだ。		○			9
H		祖父宅の猫が弱って入院し、元気がない姿を見て祖父が泣いていたことが子どもには印象深かったようだ。		○	○	9
I		大切にしていたザリガニの死から、自分の世話が十分でなかったことを振り返り、悲しんだ。今も思い出してはその話をする。		○	○	6
J		同居していた祖父の死。病気で苦しむ姿を見て、悲しいのと苦しみから解放されたのと複雑な気持ち。		○	○	9
K		ハムスターのだんだんと弱っていく姿に声をかける。「うちに来てくれてありがとう」と涙を流し埋葬した。		○		9

4. 植物を育てる教育の課題と問題点

1) 植物の命を日常で感じることは難しい

アンケートの回収率を学年別で見ると、4年66.4%、5年60.3%、6年68.6%であり、どの学年も6割以上の回答が得られた。本アンケート調査では、「子どもに命の尊さを伝え教えるためにはどのような教育方法が適しているか」を調査する目的であることを伝えているため、回答した養育者は子どもの教育に対して無関心ではないと推察できる。

「家庭で(子どもに)命の話をしなさい」と答えた養育者が0%だったことからわかるように、本研究の協力者(回答者)は育てる教育に対して比較的関心が高い。にもかかわらず、植物を育てる思想を子どもに指し示していると窺い知ることができた養育者は、288人中1名であり、極端に低い結果となった。

さらに、実際の体験から養育者が日常生活のなかで子どもにどのように「育てる」ことを指し示しているのかを自由記述によって探った結果からも、植物を「生きもの」として扱い、子どもとその「命」を共有している体験を語った養育者は極めて少ない。

以上の結果から、植物の「命」を日常生活で感じている養育者が少ないうえ、植物の「命」を子どもと共有している養育者はほとんどいないことがわかった。一般的に植物

は「生きもの」として認識されることは少ないといえる。

2) 植物を動物や人と同等に扱うことは難しい

「植物、動物、人(兄弟や親せき)、のうち、一番説明しやすいのはどれですか?」の回答では、動物は「日常的に命のうまれるのも消えるのも見る機会が多い為」「人は身近にいる人で説明すると子供も分かりやすいから。」との自由記述が多くみられた。

「動物や人は感情移入がしやすいが、植物は感情移入しにくい。」との意見が多いことから、一般的に、私たちは動物や他人の立場になることができても、植物の立場になって考えることは難しいことがわかる。なぜなら、動物や人は声を発する、近づいて来るなど、動きや意思表示がある。世話するのを忘れていても対象から気づかされることが多い。

しかし、植物は自ら移動して水や栄養を求めたりしない。世話する側が意識していないと植物の小さな(静かな)変化に気づくことができない。小学校の理科教育などで「動植物の世話」とされるように、植物と動物は同等に扱われることが多いが、植物を育てることと動物を育てることは区別して考えるべきではなからうか。

3) 植物の「終わり」を特別に感じることは難しい

生命の誕生と終わりでは、生命の終わりの方が命の大切さを伝えやすいとの意見が多かった。さらに、生きものを

育てる過程で強く印象に残るのも、「終わり」であった。

また、自由記述からは、近親者の死にかかわらず、犬やカブトムシなどが亡くなったときに「埋葬する」という行動がとられている。養育者がペットや祖父母との死別などを通して、子どもと悲しみや感謝の気持ちを一緒に共有することが、養育者の心に深く印象づけられる体験になっていると推察できる。

このことからわかるように、動物や人は感情移入しやすいため、その生命の「終わり」を迎える時には大きなストレスが伴う。一般的にそのストレスを避けるために、つまり「終わり」を迎えたくないという防衛本能から、「育てる（世話する）」行動が誘発されやすい。逆にいえば、これは今後の研究課題だが、植物は季節の移ろいと共に芽吹き、落葉し、休眠することを私たちは無意識に感じていることから、植物の「終わり」というものを特別に感じにくいのではなかろうか。

一方、本調査で唯一、植物を生きものとして扱っている養育者のエピソード（表1.B）によると、枯れそうになったバラを愛情込めて再生させたにもかかわらず、イタズラで折られてしまった子どもが「花も生き物なのに！」と大泣きしている。これは、養育者が植物を生きものとして扱い、子どもと一緒に植物を見守り育てる行動を行っていたからこそ、子どもに植物を「育てる（世話する）」思想が育まれていると推察できる。

まとめ

本研究では、一般的に植物は「生きもの」として認識されることは少ない要因として、養育者が植物を生きものとして扱い、子どもと一緒に植物を見守り育てる行動を行っ

ていることが少ないことが挙げられる。

次稿では、なぜ園芸療法に「育てる」教育が重要かを論じたい。

謝辞

本研究の実施にあたり、神奈川県横浜市南瀬谷小学校の教諭ならびに養育者各位と生徒の皆さんにアンケート調査のご協力をいただきました。心より感謝いたします。

引用文献

- 藤岡真実・若野貴司・嶺井 毅・浅野房世. 2010. 園芸の特徴を活かした療法とは何か—その考え方と実践の視点—. 人間・植物関係学会雑誌 10(1) : 9-14.
- 広辞苑 第5版. 2004. 新村出編. 岩波書店.
- 松尾英輔. 1986. 農芸教育の提唱(1). 日本農業教育学会誌 17(2) : 1-5.
- 松尾英輔. 1990a. 農芸教育の提唱(2). 日本農業教育学会誌 21(1) : 19-24.
- 松尾英輔. 1990b. 農芸教育の提唱(3). 日本農業教育学会誌 21(1) : 25-30.
- 松尾英輔. 1995. 農芸教育の提唱(4). 日本農業教育学会誌 26(2) : 69-74.
- 松尾英輔. 2010. 農芸教育の提唱(5). 日本農業教育学会誌 41(2) : 75-84.
- 文部科学省. 2008. 小学校指導要領解説 理科編.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syokaisetsu/index.htm
- 文部科学省. 2010. 学校教育法施行規則別表第1(第51条関係).
<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22F03501000011.html>

肢体不自由児に対する園芸療法の一考察 —プログラム経過とともに変化する母親の視点—

内田雅子¹, 藤岡真実², 嶺井毅², 増田寛司¹, 若野貴司³, 浅野房世¹

¹東京農業大学大学院農学研究科・²東京農業大学農学部バイオセラピー学科 神奈川県厚木市船子 1737

³公益財団法人そらぶちキッズキャンプ 北海道滝川市江部乙町丸加高原 4264-1

Effectiveness of Horticultural Therapy for a Physically Handicapped Child:
A Mother's Changing Perspectives through a Series of Therapy Programs

Masako UCHIDA¹, Mami FUJIOKA², Tsuyoshi MINEI², Hiroshi MASUDA¹, Takashi WAKANO³, Fusayo ASANO¹

¹Graduate School of Agriculture, Tokyo University of Agriculture 1737 Funako, Atsugi City, Kanagawa

²Tokyo University of Agriculture, Faculty of Agriculture, Department of Biotherapy 1737 Funako, Atsugi City, Kanagawa

³Solaputi Kids' Camp 4264-1 Ebeetsucho, Maruka Kogen, Takikawa City, Hokkaido

Keywords: *mother-and-child relationship, transition of perspective, horticultural therapy*

キーワード: 母子関係, 母親の視点の移行, 園芸療法

要 旨

在宅で生活をする肢体不自由児は母親との接触がきわめて多いため、子どもは思春期における自立に必要な「親の目の届かない領域」を作るとは難しいといわれている。在宅で生活する肢体不自由児の自立を目的に介助者である母と患児に植物を介在させるプログラムを行った。母親の言動を分析し、プログラム中の母子関係の変化を調査した結果、植物を介在させることで、プログラム中の患児とのかかわりに変化がみられ、母子の関係性の改善の一助となった。

Abstract

Physically handicapped children residing their homes have much opportunities to make contacts with their mothers, thus they have difficulties in establishing "domains that parents cannot keep eyes on" required for preparation of independence in adolescent period. The domains include their appearance, sexuality, and anxiety to the future that are distress to them. The author and others provided horticulture programs to a child with physical dysfunction and his mother living together at home to encourage his independence. All the remarks of the mother were collected, and the dynamics of mother and the child relationships were observed during each session. The study concludes that the mother-and-child relationship has improved when nurturing plants together in cooperative way during each session.

はじめに

近年の医療技術の発展により、重い疾患を持つ子どもの命が救われるようになった。中でも、上下肢、体幹を自らの意志で自由に動かすことのできない肢体不

自由児は、生活の援助を家族に依存することが多くなり、特に母親との接触が健常児と比較して多い(松原・山岡 1968)。一般的に思春期に入ると子どもは容姿や性の悩み、将来の夢など、大人には言えない秘密を持ち始める。このような「親の目の届かない領域」(林 2010)を作るとは思春期における自立の一助となる。母親との密接な関係で、秘密を持つことのできない環境は、子どもの自立の阻害要因である(林 2010)。筆

2012年7月10日受付。 2012年10月20日受理。

日本園芸療法学会誌 5 : 31-34. 2013. 事例研究。

者は、母親との身体接触が多い患児の場合でも、「親の目の届かない領域」を持ち、母親と精神的に距離をとることは可能なのではないかと考えた。そこで、本研究では患児の自立を目的に行った植物介在プログラムから、母親が患児にどのような影響を与えているのかを母親の言動から探り、肢体不自由児と在宅ケアを行う母親の関係性の変化に植物を介在させることの影響を検討することとした。

1. 症例

1) 14歳男児（以下T児）の基礎的情報

脳腫瘍後遺症のため両上肢両下肢全廃、そして機能喪失。身体障害等級1級1種。X-5年10月に脳腫瘍のためA病院へ入院、同12月に摘出手術、気管切開、放射線治療を開始。同月に水頭症と髄膜炎を併発する。X-4年10月Bセンターへ転院。X-3年から現在までCセンターで、作業療法、理学療法、言語聴覚療法を行う。現在、両親と祖母の4人で生活をしている。気管切開のため発話は困難で周囲とのコミュニケーションは口の動きや50音表を使って行い、普段はベッド上で生活をしている。X年4月より特別支援学校へ通う。

2) 母親（キーパーソン）

T児の脳腫瘍発症前までは都内で会社員として働く。T児の入院後は会社を辞めてパートで働くようになる。X年3月に特別支援学校通学のため、パートを辞めT児の送迎や授業の付き添いを行い、日常の医療的ケア（痰吸引、経管栄養、気管切開管理）を主に行う。X年5月に行った面談の際には、放射線治療によって知的な問題が起こっていないか心配しており、「身体や知的に刺激を与えるような活動をしてほしい」と述べた。また、通常の教育を受けさせたいとのことで、X年4月に特別支援学級が一番上のクラスにT児を入学させたと話す。

3) 記録方法

問題志向型診療記録で用いられるSOAP形式を使って、セッション中の患児・母親の言動の記録を行った。患者一人一人の問題を明確に理解するために、国際的に広く用いられている記録方法である(Kettenbach 2000)。活動中のT児と母親の発言を主観的情報、動作や様子を客観的情報、それらをもとに計画や方向性を記録した。

2. 園芸療法経過と結果

1) 実施内容

X年4月14日～9月22日の約5か月間、T児の主体性の向上を目的とし、計14回の園芸療法プログラムを実施した。園芸療法学生（以下HTS）2名が患児宅へ訪問し、1時間の個別セッションを行った。3回目（5月11日）のセッション終了後、母親に個別面接を行い、園芸療法プログラムへの要望などを聞いた。園芸療法プログラムは、T児が関心をもって取り組めるように種まきから収

穫・調理・加工などの一連の作業や植物との様々なかわり方を取り入れプログラムを行った（表1）。

表1. 園芸療法プログラム内容。

回数・日付	活動内容
1 4/14	ラディッシュスープ作り
2 4/28	種当てクイズ・種まき①
3 5/11	種まき②
4 5/23	プランターへ植え替え
5 6/1	フラワーアレンジメント
6 6/22	多肉植物の挿し木
7 6/29	給水機作り
8 7/14	レイズドベッドの測定・色塗り
9 7/21	葉っぱのスタンプ
10 7/28	レイズドベッドの設置
11 8/11	植物のラベル作り
12 8/25	多肉植物の植え替え
13 9/8	藍の葉のたたき染め
14 9/22	ゴーヤシエイク作り

2) プログラム中の母親の様子の経過（結果）

1回目 T児と離れた場所や、T児が見えない場所で作業をすることに対して、T児の様子を確認するなど不安な様子を見せた。**2回目** 作業を行うT児に対しての声掛けが多く、終始そばを離れることはなかった。**3回目** 作業に対して消極的なT児を叱り、手首をつかんで誘導する様子が見られた。**4回目** ベランダでのT児の作業に心配しながらも、母親も土入れを楽しんで行っていた。**5回目** T児の正面から手を伸ばしてサポートし、余った花をT児の作品に差し込む。**6回目** T児の向かい側に座り、はさみを使うT児を心配しながら見守る。**7回目** HTSとT児の関わりを見守り、手を出すことはない。**8回目** T児が作業をしやすいようにモノをどかさず程度、一緒に色塗りを行う。**9回目** 不安そうな様子で、やりにくそうにしているT児に手を貸すが途中から見守る。**10回目** HTSとT児が二人で遊んでいるのを少し離れて見守っている。小さなゴーヤがなっているのを見つける。**11回目** T児を心配する様子はなく、HTSやヘルパーと会話を楽しみ、プログラム中T児と離れてベランダで植物の世話をを行う。**12回目** T児やHTSと話をしながら見守る。T児椅子に座れるようになったことに驚く。**13回目** T児のペースに合わせて一緒に作業をする。**14回目** HTSとの交流を積極的に行う。

3. 考察

母親のT児とのかかわり方を考察するために、プログラム中の、母親のT児とのかかわりと、植物とのかかわりを5段階の項目に分け配点し(表2)、グラフを作成した(図1)。得点が低い程T児と離れていても不安がないことを示している。同様に母親の植物とのかかわり方の変化についても項目に分け、得点の高いほど主体的に植物とのかかわっていることを示す。2本のグラフの開きが大きいほど、プログラム中の母親の視点の比重がどちらかに向いている傾向を示している。母親の視点がどのように移行していったかを考察するために、母親の言葉と植物のかかわり方を比較することとした。また、SOAP記録から、母親のT児に対する

発言の変化と、植物とのかかわりの変化を表3に示した。発言の養育態度の分類方法は、養育態度尺度（鈴木ら1985）を採用した。鈴木らは、3つの因子①「受容的・子ども中心な関わり」②「統制的関わり」③「責任回避的関わり」を設定している。今回の症例は、子どもとの関わりを拒否する「責任回避的な関わり」は見られなかったことから「受容的・子ども中心な関わり」とそれに対峙する「統制的な関わり」に分類した。母親がHTSに対して発言した内容は網掛けで表記する。

1) 母親とT児の植物とのかかわりの変化

前期 (1回目~5回目)

1回目から3回目までのプログラム中の母親のT児とのかかわりはグラフで高い値を示し、T児のそばを離れることの不安が強い。T児がHTSとうまくかかわることが出来るようにT児に作業を強要していた。4回目(植え替え)は母親が土入れ作業に集中し少しの時間、T児と離れて作業を行う様子が見られたが、5回目ではT児が花に興味を示さないにも関わらず、「花大好

きだよね」と言う母親の言葉にT児が誘導され、完成したT児の作品に母親が手を加える過干渉な様子がある。植物とのかかわりは、最も低い値を示した1回目はT児が土を扱うことをさせず、収穫は母親が行いあらかじめ丁寧に洗い慎重に扱っていた。2・3回目はT児の植物への興味を引き出そうと声かけを行い、T児のリハビリのための材料として植物を扱う。しかし前半で最も高い評点の4回目(植え替え)では、発芽した植物がしっかりと根を伸ばしている様子を見て、「かわいいね、ちゃんと大きくなってんだね」といい、生長を実感する様子が見られた。T児に付き添い、植物とかかわる余裕のない様子が見られるが、時折園芸作業を楽しむ姿があった。

中期 (6回目~9回目)

6回目以降、T児とのかかわりのグラフの変化が一定になり、T児を見守ることが多くなる。定期試験前の7回目では、興味を持ったことを頑張ればよいと述べ、T児をあるがままに受け入れようとする姿勢や「Tくんにも(ひげ)生えるかな」と性徴を楽しみにするような将来への期待が語られ始めた。

植物とのかかわりに関しても、5回目から9回目は比較的グラフの変化が安定している。この間の植物の世話は、植物に詳しい祖母が水やりや手入れを行っている。6回目は、蔓の伸び始めた植物に支柱の代わりに菜箸をさして対処している。母親に尋ねると「とりあえずなんですけど」と控えめに世話をしたことをHTSに報告した。リハビリの材料であった植物から、次第に愛着が芽生え始めている様子うかがえる。

後期 (10回目~14回目)

T児とのかかわりは、11回目以降、不安感がほぼなくグラフが最も低い値で推移している。T児が集中して作業に取り組む中で、母親はヘルパー・HTSと共に会話を楽しんでいた。またHTSと共にベランダで植物

表2. 母親の不安度と植物とのかかわりの関係。

項目	T児とのかかわりかた	植物とのかかわりかた
1	T児から離れた場所です活動する	リハビリの道具としてかかわる
2	T児を奥守りながら、HTSなどと別の会話をしている	興味を持っているが消極的なかかわり
3	T児とHTSのかかわりを見守る	期にかけて必要な世話をを行う
4	T児とHTSのサポートをする	植物の生長に気づき、愛着がわく
5	T児をサポートするためそばを離れない	植物の生長を楽しむ、プログラム以外でも積極的に関わる

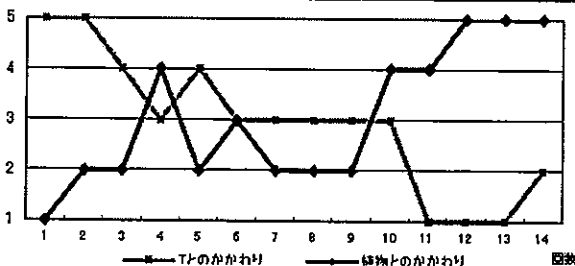


図1. 園芸療法の経過と共に変化する母親とT児および植物の関係。

表3. 園芸療法場面における、母親のT児に対する言葉かけと将来に対する発言の変化。

母親のT児に対する発言	T児の主体性を尊重する	植物とのかかわり方
① 母親がT児に強要する	T児の主体性を尊重する	
① エプロンしようか・大変なかな お兄ちゃんの重うこと聞きなさい 学校よりも楽しそうだったわ		「ラディッシュ」リハビリの素材として扱い、土で汚れることを嫌がる
② よかったね・離れば起きるね・自分で作ったもんね すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	すごいね、お母さんわかないよ。どうだっつ、知っているのがある? お母さんにも教えてくれる? まだやりたそうだったね	「種まき」少し興味はあるが消極的
③ 残念だったね・ちゃんとやりなさい ここに入れるんでしょ・かわいそうに芽が出てこれなくなっちゃうよ やめなさい・今日は何日だった?・ちゃんとあいさつしなさい	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
④ (ベランダ) 初めてのだもんね (交換会) 楽しみなね	元気に大きくなってんだね、かわいいね そうだよ、私もやりたいよ	「植え付け時」根が伸びて成長していることに驚く 土表に葉に付けているが、室に祖母が水やりをする。
⑤ (クイズ) 難しかったよ T児くんも行ってみたいね どこが正面とかも考えるんだよ	T児ありがと ちょうど良かったの	(支柱立て) 支柱の代わりに菜箸を立てる (水やり) 水やりはどの程度必要かHTSに尋ねる
⑥ おばあちゃん植物好きだからそれかな 4つでいい?まだ入るよ	Tくん欲しいね、ここなら見えるね お母さん頑張って見えなかったの? 何に後うんたろうね。(ヒゲ)生えるかな	(支柱立て) 支柱の代わりに菜箸を立てる (水やり) 水やりはどの程度必要かHTSに尋ねる
⑦ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑧ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑨ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑩ Tくんどういったの好きだもんね	前の家においてきちゃったんだよ・最近いつも(文)に〇書くんです・私にもやり ますよ50番表の角で叩いたりして・山の中でもう行かないと思いました	(ネット取り付け) HTSが作業をするのを、室内からみる
⑪ 1ももう友達がいね 大きくなったよ	(ゴキブリ) なにしてるの? 気になるんだよ・きいのがいいだ お母さん楽しみなよ	(ゴキブリの育て) 自印にリボンをつけたいと話し、興味を持つ (臭気の処理) 父親、HTSとともに臭気の出た葉の処理をする
⑫ Tくんほんとに知っているの? 飽きるのかな? すごいきれいにできたね	お母さん楽しみなよ お母さん楽しみなよ	(ゴキブリの収穫) 前日に収穫したゴキブリをHTSに見せる
⑬ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑭ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑮ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑯ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑰ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑱ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。
⑳ すごいね、お母さん楽しみなよ。(ゴキブリ)頑張らなさいね	なにに どの芽が出そうかな	「ひげ」の芽が出そうかな」と興味はあるが、消極的。

の成長を観察しT児のそばを離れることに不安な様子は見せなかった。14回目では、固形物を食べられるようになったことを中心に、T児の将来への期待が語られた。T児に刺激を与えたい焦りや不安感は、回数を重ねるごとに減少し、成長への期待感やT児をありのままに受け入れる姿勢へと変化した。

植物とのかかわりは、10回目にグラフが大きく変化し、母親は「どこにあるのか分からなくなっちゃうから、リボンとかつけたほうが良いかもしれないですね」と、ゴーヤの生長を気に掛け始めた。11回目以降は高い得点を保ち継続して世話する様子が見られ、病気にかかった葉の処置をし、実ったゴーヤの生長を見守り、自ら収穫し調理をして家族にふるまった。また、以前もゴーヤを家族で育てた経験があり、収穫したゴーヤを飾っているうちに食べられなくなってしまった思い出をHTSに話した。12回目は久しぶりにベランダから植物を眺めたT児に「大きくなったよねー」と大きく生長していく様子をT児と眺め、それまであまり植物に関心を示さなかったT児も驚いている様子であった。ゴーヤが実ったことを境にして母親が植物に興味を持ち、主体的にかかわり始めたことでプログラム中に植物とかかわる時間が増え、T児に付き添う時間が必然的に減少していった。

2) まとめ

母親はT児への園芸療法プログラムの中で、T児に作業を促し強要し、時にはしつけとして叱り、T児の様子を常に見守りながら、母親としての教育的なかわりを行い、その母親の介入が、T児の主体的な行動を妨げる要因となっていた。しかし、母親が次第に植物へ関心を向けることで、プログラム中に植物とかかわる時間が増え、T児と離れる時間が確保されていき、教育の場となっていたT児へのプログラムは、T児がHTSとかかわりながら主体的に活動できるプログラムへと展開した。T児とHTSの時間が確保されることによって、母親が知らないHTSとのかかわりが生まれることが、思春期における「親の目の届かない領域」を作り、T児の自立のための一助となると考える。

母親の興味を引いた対象として、植物が日々目に見える変化があり、それに気づく喜びがあったこと、期間の限定された終わりのあるものだったこと、成果物を共有できるものであり、また、ゴーヤに対して家族共通の思い出があったことが、T児家族にゴーヤが無理なく受け入れられた要因であったと考えられる。そして、母親が植物へ興味を持つことができるようになったことには、安心して母親がプログラムに参加できるように関わり方を変化させながら環境設定を行い、T児を託すことができるHTSとの関係が築かれていることが必要であった。T児から目を話すことのできる環境が整ったからこそ、母親は植物に目を向けることができたのである。

本事例で行った園芸療法は、直接患児に作用するだけでなく、間接的に母親（環境）に影響を与えることが、結果として患児に良い影響をもたらすこととなった。在宅というプライベートな空間でも、母親が無意識に患児とのかかわりを変化させることができたのは、植物を媒体とすることで自然な形で治療構造を整えることができたからではないだろうか。

子どもを見ていた母親が子ども以外に育てる対象を受け入れることで生じる視野の広がりや、共依存関係にある母子間にも有効であると考えられる。

また、今回母親に見られた視点の移行は、植物が移行対象となる可能性を示唆した。このことから、喪の作業（グリーフワーク）において、悲しみを軽減させる移行対象としての植物の役割を今後の課題として研究を進めていきたい。

引用文献

- 林ももこ：思春期とアタッチメント。みすず書房。2010。
- Kettenbach, G (柳澤健監訳)：理学療法・作業療法のSOAP ノートマニュアル—問題志向型診療記録の書き方—。協同医書出版社。2000。
- 松原達也・山岡春美：肢体不自由児の親の養育態度。特殊教育学研究 5(2):32-43。1968。
- 鈴木眞雄・松田惺・永田忠夫・植村勝彦：子どものパーソナリティ発達に影響を及ぼす養育態度・家庭環境・社会的ストレスに関する測定尺度構成：愛知教育大学研究報 34 教育科学編:139-152。1985。