

こころの成長やセルフケアとしての「アート活動」

－ 「アートアズセラピー」における「遊ぶこと」を通しての一考察 －

栗本美百合・澤京子

(奈良教育大学 次世代教員養成センター (ESD・課題探究教育部門))

市来百合子

(奈良教育大学 教育連携講座)

大谷陽子・小野はぎ

(奈良教育大学附属小学校)

“Artistic activities” as spiritual growth and self-care:

A Reflection Through Play in “Art as Therapy”

Sayuri KURIMOTO, Keiko SAWA

(Teacher Education Center for the Future Generation, Nara University of Education)

Yuriko ICHIKI

(Department of Educational Cooperation, Nara University of Education)

Yoko OTANI, Hagi ONO

(Elementary School attached to Nara University of Education)

要旨：「アート活動」そのものの効用を知り、さまざまな教育・福祉現場等でこころの成長やセルフケアにつなげるための要素として、「アート活動」の治療機序としての「アートアズセラピー」的な視点を持つことの重要性を考察した。「アートアズセラピー」の要素の中でも特に、「遊ぶこと」へ焦点化し、教員やスクールカウンセラーなどの様々な立場の支援者を募って、同テーマに関するオンラインセミナーを開催した。セミナー後のアンケート調査で得た内省報告の分類を試みて検証を行った結果「遊ぶこと」の意義を伝えることで、「アート活動」がこころへのアプローチとして可能性を持つことが指摘された。支援者が、「アート活動」の提供者となる場合において、「遊ぶこと」の重要性を知識とともに実際の創作体験を通して実感する必要性が示唆され、このような実際の創作体験が、「アート活動」を「アートアズセラピー」として認識することに繋がると考えられる。

キーワード：アートアズセラピー Art as therapy

アート活動 Artistic activities

遊ぶこと play

1. 問題と目的

令和2年度1学期当初、コロナ禍による緊急事態宣言を受け、教育現場は休学となり、児童生徒の教育の機会をどのように確保し、提供するのが憂慮される事態となった。

一方で、学校現場でこころのケアについては、子どもたちのストレス状況の査定やそれに対するコーピング（呼吸法やSOSの出し方等）についての情報発信が中心であるものの、まだまだ模索状態が続いており、更なる方法論の開発が望まれる。

「アート活動」は、その一つの方法として着目することができる。本論で述べる「アート活動」とは、描画や

造形などの視覚芸術全般を指し、3次元の創作を含むものとする。

「アート活動」は、教育現場では、不登校の児童生徒や保護者への支援を行っている場所（例えば、スクールカウンセリング、適応指導教室や児童デイ・学童）で行われている場合も多い（日高,2013）。一方で、「アート活動」の主な目的は、気分転換やレクリエーション的な効果を狙ったものが多く、こころの成長やセルフケアの側面の意義については、あまり検討されていない。

「アート活動」の効果は、創作を通して本人のこころの表現やストレスの解放、などを促すだけではなく、素材や創作過程そのものが心身両面に働きかける要素がある。「アート活動」は言語的なコミュニケーションの土台となる身体性・感覚性を通して自分の身体や感覚の気

づきを促す(栗本,2018)。このように身体性や感覚性に働きかける「アート活動」の創作過程の要素は、子どもの自己存在感や自己肯定感につながるとも考えられる。これは、「アート活動」が、ストレス発散や自己表現などにとどまらず、情緒の安定や発達を促し、こころの基盤を作る役割を果たし、セルフケアに繋がる要素を内包しているからである。

本研究では、このような「アート活動」に本来備わっている「アートアズセラピー」の視点について、そしてその中のひとつの要素である「遊び」の意義の観点から検討を加える。さらに、そのような視点に基づいて、「アート活動」が「アートアズセラピー」として成立するための要件についても検討をする。

つまり、教員やスクールカウンセラーなどの様々な立場の支援者が「アート活動」の提供者となる場合において、「遊ぶこと」の重要性を知識と共に実際の創作体験を通して実感することが重要である。このような実際の創作体験が、「アート活動」を「アートアズセラピー」として認識していくことにつながると考えられる。この仮説の下、同テーマに関するオンラインセミナーを行い、そこからアンケート調査で得た内省報告の分類を試みて検証を行う。

2. アートアズセラピー

「アート活動」の中に治療的な側面があることを述べたのは、アメリカのアートセラピーの黎明期におけるアートセラピストである Edith kramer である。Edith Kramer(1971)は、あらゆる芸術活動は治療的でありえろとし、アートセラピストは、心理学の教育を受けるだけでなく、芸術家として、美術教育者として美術についての複数の訓練を受けるべきだとした。そのため、「アート活動」に関しては、多様な素材や創作過程などをセラピストが体験しておく必要があり、「アート活動」そのものがもたらす治療機序について、体験的に理解することが必要であるとした。Kramer はこのようなアート活動の持つ治療的な側面を「art as therapy (アートアズセラピー)」と呼び、子どもが選ぶ素材を尊重し、子どもから出たテーマを最大限に体験し、表現できるように創作過程を援助した。

関(2016)は、“治療としてのアート art as Therapy”の中心となる考え方は、「作品の制作過程において生ずるさまざまな葛藤と問題解決のやり方は、その人が、現実場面で生じることと関係している」と述べている。それ故に、アートセラピストが「アート活動」を行う傍らにすることが重要であり、そのアートセラピストが素材や創作過程を体得していることが必須であるとした。創作者は、アートセラピストの素材の提供や創作過程の援助などを通して、創作過程で新たな気づきや創造的な体験や解決方法を見出していくことができる。そのような

体験が現実的なその人の在り方に、変化や影響を及ぼすと述べている。つまり「アート活動」の中での、素材との出会いや創作過程での様々な取り組みや創造は、自分の現実的な人生での出会いや取り組み方、そして創造をしていることと、同義であると考えられる。それ故に、「アート活動」は、こころの成長やセルフケアにつながるのである。

筆者は、このような「アートアズセラピー」的な視点で素材と創作過程を重要視している立場である。特に作品を表現する段階のみではなく、むしろ素材との出会いや素材に触れるといった素材を体験する段階と創作過程の中でさまざまなイメージが浮かんだり、記憶とつながったり、さまざまな想像をしながらイメージを生み出す創作過程の段階が、セルフケアと深く関与していると考えている(栗本,2010)。

「アート活動」が治療的に働くためには、提供者は、「アート活動」自体の、こころに働きかける側面を知り、治療的に働きかける環境とはいかなるものであるのかを体験的に理解しておく必要がある。

本論文では、「アートアズセラピー」の要因の中でも特に創作過程の中で、素材を自分の感覚を通して体験しながら「遊ぶこと」がこころの安定やセルフケアを促し、こころの基盤を作る役割を果たすことについて検討する。そのため、「アート活動」の中に含まれる「遊ぶこと」の意義を知ることと、同時に「アート活動」そのものの中に療法的な要素があることを検討する。

3. 「アート活動」と「遊ぶこと」

「アート活動」であるお絵かきやものづくりは、子どもであれば自然に遊びの中で発生する行為であると考えられるが故に、提供する側は、ただの“遊び”(自然発生的にできるもの=無価値なもの)であり、ストレス発散につながれば良い、内面が表出できれば良いと思いがちである。しかし、「遊び」には、子どもの成長や発達に欠かせない要素が入っているということを理解している提供者も多い。そのため、「アート活動」の提供者は実際やっていることの重要性を感じつつも、保護者などに「アート活動」の意義や心身に与える影響を説明できずにいる可能性もある。「アート活動」における「遊び」の要素は、子どものみならず、大人のこころのケアや気づきなどにも重要な要素である。

そのため、はじめに、「アート活動」における「遊び」の要素との結びつきについて考察してみる。まず遊びには、どのような要素があるのかを検討するために先行研究における「遊び」の定義についてまとめる。

清水(1983)は「遊び」についての定義について下記の4点を挙げている。

(1) 遊びは、喜び、楽しみ、おもしろさを求める活動である

- (2) 遊びは、自由で自発的な活動である
- (3) 遊びはその活動自体が目的で、非現実的な活動である
- (4) 遊びは日常の現実経験に根ざしながら日常性を離脱した活動である

すなわち、「遊び」は自発的な活動であり、喜び、楽しみなどの感情と結びつき、日常的でありながらも非日常的感觉をもたらし活動であると考えられる。

同様に、岡本（2005）も、「現実適応の手段ではなく、遊び自体が目的である」としており、遊びは強制ではなく、自発的に楽しく、おもしろさを求める活動であり、それ自体が目的であることが重要となる。

心理療法におけるプレイセラピーは、このような要素が心のケアに貢献していると考えられている。

さらに「遊ぶこと」について、稲田（2019）は精神分析家であるドナルド・ウィニコット（Winnicott,D.W）を引用して、この「遊ぶこと」を療法で具現化するために「母親の機能とセラピストの機能を重ね合わせ、セラピストがクライアントとともにいること（=being）が必要であり、解釈すること（=doing）に対しては慎重であるべきである」とし、さらに「『遊ぶこと』を、創造性や文化的領域が開かれた、人間にとって不可欠なものとして位置づけ、その流れから、精神療法とは『遊ぶこと』であると明言している」と述べている。

「アート活動」においてもこの遊びの要素をうまく活性化させるためには、提供者が活動の結果としての作品の価値だけでなく、そのプロセスを味わう楽しさや充実感をともに共感することが、創作者のこころを満たす可能性があり、そのような創作プロセスを味わう場を作り出すことが重要であると考えられる。遊びの中で発揮される創造性は、「アート活動」にも、不可欠なものであり、ウィニコットの「遊ぶこと」が治療につながる要素を満たしている。実際、ウィニコットはスクイグル法という描画による技法によって面接を行っていた（Winnicott,1971）。

また、「遊び」におけるもう一つの側面として渡辺（2017）が述べているように「身体機能の活動が理屈ではなく、単に体を動かす面白さや、感覚が心地よいと感じる活動」と述べている。この身体を使った活動であるということの重要な点は、このコロナ禍における遊びのあり方にも重要な指針を与えている。外出自粛の中で子どもたちの遊びはどうしてもパソコンやゲームなどの身体性を伴わないものとなっている。さらに現代社会では、知識や情報を得ることや、それを活用することで成立している部分も多い。茂木（2016）はインクルーシブアート教育構築に向けての提言で、科学技術開発のひずみとして人が自分は何者であるかといった根源的な不安にさらされているとし、その解決策として「巨大化した知と小さくなった四肢（手足）を、心（感情）＝アート教育／学習によってバランスをとる必要があることを意味している。」とし、「そのためには、効率的でスピード優先

ではなく、総合的で暖かいアートの身体的獲得が重要である」ことを指摘した。つまり、身体性を取り戻すことで、身体とこころの両面のバランスやつながりがもたらされると考えられる。

これらのことを考えると、「アート活動」の中における「遊び」の要素は、素材を感覚で感じながらする創作過程そのものであり、いかにその創作過程自体を遊びとして体験できるかが重要であると考えられる。

4. アートアズセラピーとカウンセリングマインド

「アート活動」をこころの成長やセルフケアにつなげるために「アートアズセラピー」という概念について再び、考察を加える。この概念はカウンセリングの土台となるカウンセリングマインドという概念と比較検討することによってとらえやすくなると考えられるので、まずは、「カウンセリングマインド」についてを概説する。

日本では教育相談を行う際に「カウンセリングマインド」の重要性が認識されている。「カウンセリングマインド」とは、教育現場で教員がカウンセラーの傾聴や共感の力を身に付け、児童生徒の心を受容的に受け止め、安心して児童生徒が自分自身を語る場を提供することである。そもそも、「カウンセリングマインド」とは方法論や技法ではなく、カウンセリング的に人と関わろうとする人が持つべき態度、考え、心構えである。相談活動を通した対人援助にとって、「カウンセリングマインド」は基礎的な概念であり、基本的な姿勢となる。

同様に、「アート活動」を創作者のセルフケアのために提供する際も、「アート活動」への自然な誘いかけや促し、素材や技法の提供、創作過程の見守りと作品への開かれた態度の重要性などを、提供者がアートに対する素材や技法の体験を通して体得していることで、こころへのアプローチにつながっていくと考えられる。

アートの創作過程にこそ、創作者のセルフケアを高める働きがあり、「アート活動」の創作過程の中に先述した心身に働きかける要素があり、創作者の気づきや自己の存在感などをもたらす可能性があることを提供者が理解しておかなければならないと考えられる。

なぜ、対人援助に「アート活動」を介さなければならないのかという点を述べる。提供者が自分自身の実体験を通して、その必要性を知っておかないと、「アート活動」を言語的な面接が不可能な場合の補助的な手段として活用するといったように、その活動自体の本来の意義を見出せなくなってしまう可能性がある。「カウンセリングマインド」の傾聴と同様に「聴く」という姿勢がどのように相手に作用するのかを身をもって体験しなければ「聴く」という行為がもたらす効用について理解できないことと同義である。

「アートアズセラピー」は、作品を分析したり、評価したりすることを目的とせず、創作過程そのものが心に

働きかける力、すなわち「アート活動」そのものがセラピー的な側面を担っているという概念である。そのため、作品よりはむしろ「アート活動」そのものを重要視し、創作過程を見守り、できた作品を受容することによって、自己肯定感や個人の成長や気づきにつなげていくことである。

これは、「カウンセリングマインド」の概念における傾聴や共感、自己一致などを通じた面接の姿勢と類似するものがある。「カウンセリングマインド」でもクライアントを評価、分析することなく、その人の価値観や感情を無条件に受け入れることであり、クライアントの存在をありのままに受容していくことである。

「アートアズセラピー」も創作者と素材との内面的な対話を促し、主体的に創造的に「アート活動」ができる場を提供することが提供者の役割となる。

すなわちこの「アート活動」における重要な要素である「遊ぶこと」と「アート活動」自体のセラピー的な概念を「アート活動」をする提供者（カウンセラー、教員や指導員など）が体得していくことが必要である。これには、実際の創作体験をもとに、その有用性を体感することが必要であると考えられる。

上記の「アート活動」の要素を実証するため、筆者所属の大学内の次世代教員養成センターにおいて、セミナーを企画した。このセミナーは、講義と、創作体験を実際に体験できるプログラムとした。そのセミナーの受講を通して、どのような講義内容や創作体験が「アート活動」を提供する側が知っておくべきか、体験しておくべきかについてアンケートにより把握することにした。

5. オンラインによるセミナーの開催

5.1. セミナーの概要

この「アート活動」の要素について、その原理を提供者が正しく理解し、把握することで、よりよくこころに働きかける「アート活動」の場を提供し見守ることができ、安心して安全な活動の場作り、支えることができる。そして、「アート活動」が「アートアズセラピー」の場として、子どものみならず、保護者やすべての人のこころの成長やケアにつながると考えられる。

そのため、参加者として、スクールカウンセラーや、教育相談にかかわっている教員および養護教諭・適応指導教室指導員等、そして対人援助で「アート活動」を実際に活用している援助者や活用しようとしている援助者にむけてのセミナーの広報を行った。セミナーは、オンラインによる開催とした。

オンラインによるセミナー「教育現場で活用できるーアート活動を通じた面接技法を学ぶー」を3回連続講座として開講した。1回、2時間30分の時間設定をし、講義と創作体験の時間を設けた。定員は12名までとし、全回参加を条件とした。

事前申し込みを受け、参加が決定したのちに、創作に必要な素材を参加者に郵送した。創作体験内容は以下の通りである。

- 第1回：ティッシュ・アート/トランスパレントペーパー
- 第2回：はがきコラージュ コラージュ・ノートカバー
- 第3回：アート・ワークシート活用

郵送した素材の内容は、ティッシュアートに使うサインペン7本、トランスパレントペーパー11色、コラージュ用素材（切り抜き20枚、シール20枚、千代紙5枚、折り紙3枚、はがき台紙4枚、ノートカバー付き）（図1）およびアートワークシート（市来, 2009,2010,2011）である。

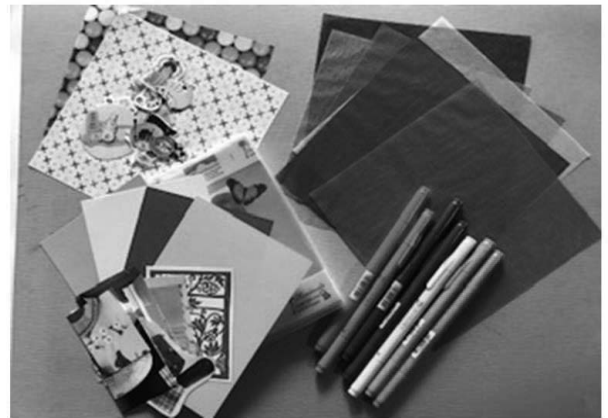


図1 郵送した素材

5.2. 参加者について

参加人数は1回目13名で、2回目12名、3回目12名であった。参加者の属性は、臨床心理士、公認心理士、幼稚園教諭、中学校教諭、大学教員、保育士、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーであった。

5.3. 第1回セミナー概要

第1回目は、講義内容として遊ぶことの意義と現代における遊ぶことの重要性を図で示しながら説明した（図2）。

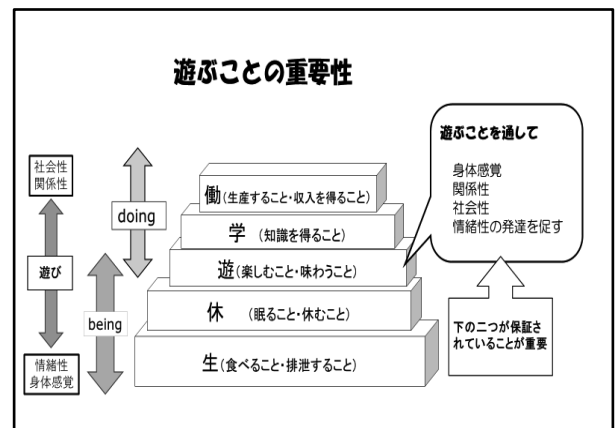


図2 遊ぶことの重要性(栗本, 2018 改変)

その後、創作体験（アートティッシュ・トランスパレントペーパー）を交えながら、ものづくり（アート活動）が安心して行える場所を図式化しながら解説を加えた（図3）。その後は、実際のトランスパレントペーパーの創作を活用した緊急支援の事例なども提示した。

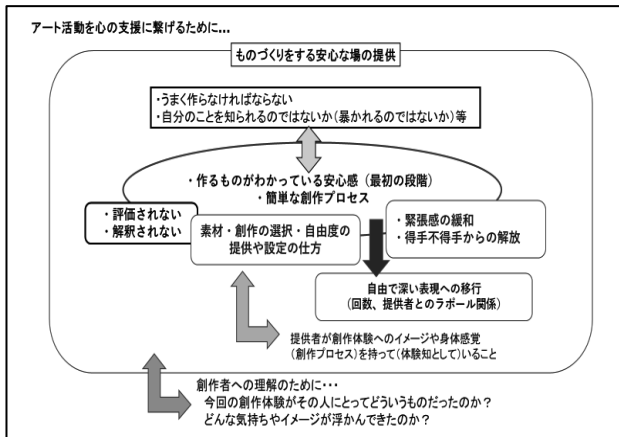


図3 ものづくりをする安心な場の提供

5.4. 第2セミナーの概要

第2回目は、講義内容として「カウンセリングマインド」と「アートセラピー」の類似点（図4）を講義した後、コラージュ技法について説明を加えた。

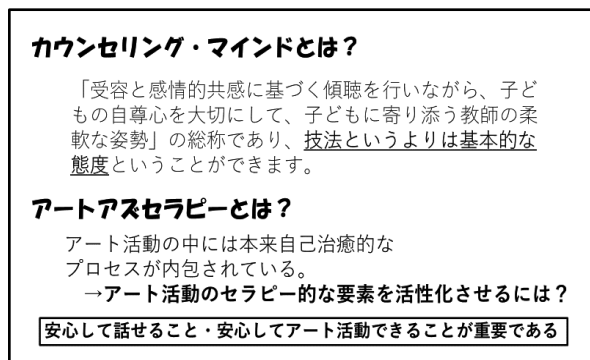


図4 カウンセリングマインドとアートセラピー

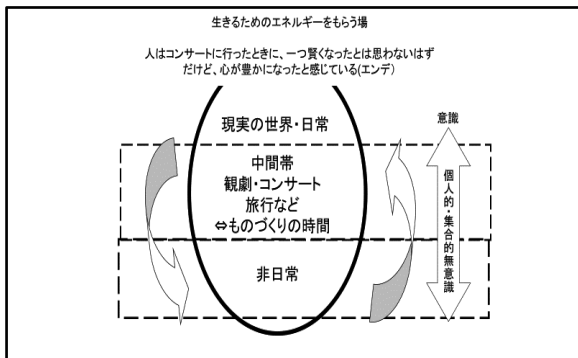


図5 いきてかえりし・非日常と日常を結ぶ中間帯

その後、はがきのサイズの台紙にコラージュをするという創作体験をした。

コラージュの様々なテーマの立て方や箱コラージュやその他、コラージュを使った創作の種類などを話した後、非日常と日常を結ぶ中間帯である遊びやものづくりの時間について講義（図5）をし、コラージュでノートカバーを作る体験を行った。最後に、はがきコラージュをつかった中学校の相談室開放の事例を提示した。

5.5. 第3セミナーの内容（一部掲載）

第3回目は、「イメージを使ったこころのケアの方法を教育現場に持ち込む」と題して、市来（2009, 2010, 2011）が作成したアートワークシートの成り立ち、使用上の留意事項など、事例を交えながら、提示した。実際にアートワークシートを描いてもらい、2人ペアで共有して体験学習を行った。

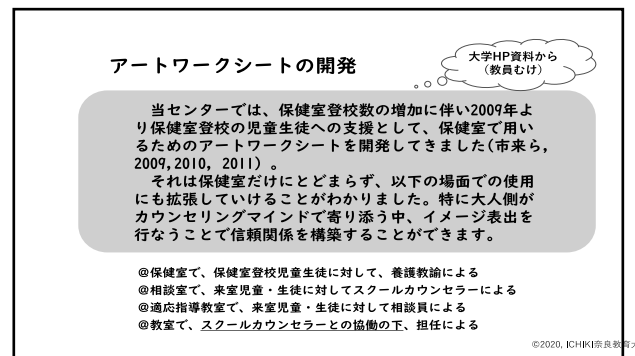


図6 アートワークシートの開発

6. 第1～3回のセミナーのアンケート質問項目と結果

各回のセミナー終了後、参加者にGoogleフォームによるアンケート調査を行った。すべて無記名とし、回収率は100%であった。

まず質問内容は、前半で1. 全体の印象2. Zoomの講義について3. セミナー中に行った創作体験について4. 今後の子どもの支援活動に講義や創作体験は役立つかという4項目について4件法（「とてもよかった」～「よくなかった」／「とても役立つ」～「役立たない」）で尋ねた。

前半部の4項目について3回のセミナーを平均化した結果、4項目すべてに「とてもよかった」と回答した人が90%を超えており、オンラインにもかかわらず、高い満足感のなか、次の支援につながる充実した創作体験を提供できたことを示している。

質問後半では、子どものこころにアプローチするためのアート活動について筆者所属のセンターHPで広報するために、現場に必要な発信事項が何かを尋ねた（複数回答可）。

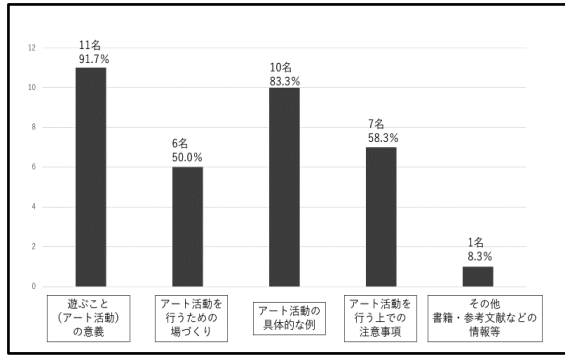


図7 現場への必要な発信事項について

その結果は、全12名中「遊ぶことの意義」11名(91%)「アート活動の具体的な例」10名(83%)「アート活動を行う上での注意事項」7名(59%)「アート活動を行うための場づくり」6名(50%)であった(図7)。

上記のアンケート項目以外に、感想等を自由記述で書いてもらった。次にその自由記述に関して、研究目的である「遊び」「素材」「創作過程」の視点からまとめ、考察を試みる。

6.1. 自由記述からの「遊び」や「素材」、 「創作過程」に関する考察

自由記述は下記のようなものがあつた。先に述べた「遊び」と、「アート活動」のなかで、創作の素になる「素材」と「遊び」の感覚を味わう「創作過程」についての記述について考察する。

(1) 「遊び」の重要性に係る記述

「遊ぶことの意義がわかると実際にどのような場の提供が必要かわかる」という意見があつた。

「遊ぶことの意義が理解できたら注意事項は自然とつながっていくと思います。」という意見や「今だからこそ、遊ぶことの意義についての情報発信が必要である」という意見もあり、現代社会やコロナ禍での遊びの重要性を再認識した参加者もいた。

遊びの重要性を知ることによって、心の豊かさを取り戻すことができ「もっと息のしやすい世の中になれば」という意見も見られた。さらに遊びの意義を知ることによって、より子どものしていることや作っているものに対しての視点が変わっていくことや素材との繋がり、遊びの心理的な側面を伝えることによって、「活動に参加してくれる人も増えるのではないか」という「アート活動」を促進していける要素があることも示唆された。さらに、アートと聞くと難しいが、遊ぶことの意義を聞いたあとだと「アート活動が難しいという意識が薄くなった」という意見もあり、「アート活動」の中の遊びの意義を伝えることは「アート活動」への親しみや有意義さを伝えることになるのではないかということが明

らかになった。

(2) 素材に関して記述

素材を先に郵送したことに關しての記述も多くあつた。さらに素材を通した提供者との繋がりや自分との繋がりを感じたという記述もあり、「出来上りの作品を見ながら、繋がるという感覚を持ちました」という記述から、素材を準備することから場作りは始まっており、参加者からも素材を準備することは「楽器の演奏前のチューニングや整備、環境を整える」ことであり、「臨床活動の見えない準備」という重要な視点が提示された。つまり、素材の準備や素材の提供は、「アート活動」の基盤となり、支援者との関係や自分との関係をつなぐ基盤を作っていると考えられる。送られてきた素材から「封を切った時のわくわく感」、その素材との出会いの基盤の上に創作過程がおこなわれたときに治療的な側面が働くのではないだろうか。参加者の中からも「素材との触れ合いをもっともっとしなくては」という記述があり、素材との交流を提供者が深めることが素材との遊びを促す要因となると考えられる。素材については、東畑(2009)が箱庭の玩具について述べているように単に物質としての「物」ではなく、セラピストがイメージの上で、そして体験の上で慣れ親しんだ「もの」を差し出すことが治療につながるという報告している。このように、提供者が素材や技法を体験的な視点で創作者に向けて準備することが治療的な場づくりとなることが分かった。

(3) 創作体験に關しての記述

創作体験が充実していたことは、先の3回のアンケートの結果、「とてもよかった」の平均が97%からもわかるように参加者のほぼ全員が創作体験には、満足していた。自由記述からは創作過程の中で「はじめは頭でっかちで」不安でできるかと考えていたことが、ワークを通じて、「自分の感覚をしっかりとどって味わっていく」「手触りやにおう、音を感じる心地よさ」だったり、「指先につるつると気持ちのいい感覚」、「ハサミの音や切る感覚の心地よさ」といった感覚に対する反応に移っていき、考えることから感覚や感じることに意識が変化していったことがわかる。そこから「とても楽しかった」という遊びの感覚に繋がったり、「心がほぐれたりスッキリとした気分」になったり、「素材との対話が始まる」といった心の変化や自分の内面への気づきが起こっていくことが示唆された。そして、「純粹に作品と向き合って」、自分の気持ちを感じながら創作体験をしていくことによって「私らしく生きること」に繋がるのかなあや「いろんな感覚に気づき、小さいことですが、豊かななあ」と、創作過程

が自分を感じる時間になっていることが自由記述の中から推察された。

(4) オンライン環境についての記述

また、オンライン環境についての記述も見受けられた。対面でないことに関する環境の悪さの指摘ではなく、むしろ自宅で一人で集中して創作ができたことに関する評価が多かった。「リモートワークだったため作業に集中できました。」、創作体験中はオンラインの画面を OFF にしておいてもよいとしたため、かえって視線や人に見られず、制作できたことで「自分の創作に集中した」、「自分の創作過程に没頭することができた」という意見もあった。またシェアリングの際にペアでブレイクアウトセッションにした時に「横のつながりを感じた」という参加者もいた。ワークショップは対面という今までの概念もあって企画した側も危惧していたが、むしろオンラインでのワークショップの利点も感じる事ができた。

7. 全体考察

今回のセミナーのアンケートを通して、「アート活動」は、児童生徒だけではなく、すべての人に、気づきやセルフケアなどの効用をもたらすということの可能性が明らかになった。以上の考察から「アート活動」をこころのセルフケアとして活用する支援者に以下の(1)~(4)を情報提供することが重要と考えられた。

- (1) 遊びの意義を伝えることで、実際の提供者の創作体験に基づいた遊びができる空間の提供に結び付き、その場の定義や提供の指針につながる。
- (2) 素材を提供することの重要性を伝える。「アート活動」のための素材の提供が自然な心の交流につながっているため、提供者が素材や技法を提供することが「アート活動」の安心安全な場を作っていくことになる。
- (3) 「アート活動」の創作体験が自然な体の働きや五感に働きかけ、感覚や身体性を通した活動がセルフケアの要素を活性化させる
- (4) 集中できる静かな環境は自分の感覚に気づきを与え、素材や技法をより深い情緒的な体験につなげることができる。

今後、「アート活動」を提供したい支援者に対して、上記のような情報を発信するだけではなく、素材や創作体験をどのように提供し、確保していくのかも重要な課題である。今回のオンラインのセミナーでは、実際に素材を郵送し、創作体験を伴ったセミナーであったことが、何より重要であり、アンケートにも「講義とワークのバ

ランスが良く」との記述があった。そのため、「アート活動」をこころのアプローチにつなげるためには、提供者に事前の実体験の場を保証をする必要があり、電子媒体や書籍のみの提供ではなく、今回のようにオンラインの場合であっても創作体験を併用したものが必要であることが示唆された。

8. 謝辞

今回のオンラインによる「『アート活動』を通した面接技法のセミナー」には、様々な業種の対人援助職の方が参加してくださった。講義の内容や創作体験についても本研究の中では詳細を記述することはできなかったが、参加者のみなさんは講義も創作体験も積極的にかわり、アンケートの記述も大変丁寧に答えてくださった。参加された皆さんが講義や創作体験の重要な点を余すところなく記述していただいたことに、改めて心から感謝するとともに、すべてを掲載できなかったことが心残りである。このアンケートの内容を手掛かりにこれからも現場で「アート活動」を取り入れていこうとする方々に向けて、有益な情報を提供することによって感謝の意をしたい。

引用文献

- 日高なぎさ (2013) , 「学校内適応指導教室における共同芸術療法の試み」, 大阪産業大学人間環境論集, 12 巻, pp.95-110.
- 東畑開人 (2009), 「玩具の存在論」箱庭療法学研究, 21(2), pp.3-17.
- 市来百合子・生田周二・上田光江 (2009) , 「保健室におけるアートセラピー的手法の導入に関する開発的研究—アートワークブック作成に向けての検討 (第 1 報) —」, 奈良教育大学教育実践総合センター 18 巻, pp.241 - 246.
- 市来百合子・生田周二・上田光江 (2010) , 「保健室におけるアートセラピー的手法の導入に関する開発的研究 (第 2 報) —保健室登校支援のためのアートワークブック導入の意義と内容の検討—」, 奈良教育大学教育実践総合センター, 19 巻, pp.19 - 25.
- 市来百合子・上田光江・堂上禎子・大久保千恵 (2011) , 「保健室におけるアートセラピー的手法の導入に関する開発的研究 (第 3 報) —ワークシート作成過程と使用に関する報告—」, 奈良教育大学教育実践総合センター, 20 巻, pp.321 - 326.
- 稲田雅美 (2019) , 「アートセラピーにおける being: ウィニコットの概念に基づく、doing からの転換」, 同志社女子大学総合文化研究所紀要, 第 36 巻, pp.1-11.
- Kramer, E. (1971), *Art as therapy with children*, New

- York: Schoken Books Inc.(徳田良仁・加藤孝正訳
(1980), 障害児の絵画療法, 黎明書房.
- 栗本美百合・高尾浩幸 (2010), 「造形活動における治療機序 -- 素材体験とイメージ体験過程について --」, 文教大学人間科学研究, 32 巻, pp.197-205.
- 栗本美百合 (2018), 「学校のできるアートアズセラピー」, 誠信書房.
- 茂木一司 (2018), 「インクルーシブアート教育システム構築のための覚え書き」, 群馬大学教育実践研究, 第 35 号, pp.71-78.
- 岡本夏木 (2005), 幼児期, 岩波新書.
- 関則夫 (2016), 「臨床アートセラピー -- 理論と実践 --」, 日本評論社.
- 清水美智子 (1983), 「遊びの発達と教育的意義」, 児童心理学ハンドブック, 三宅和夫他編, 金子書房.
- 渡辺実 (2017), 「『遊び』の発達の視点から作る領域・教科を合わせた『遊びの指導』 -- 遊びにおける対人関係の発達と指導 --」, 花園大学社会福祉学部研究紀要, 第 25 号, pp.67-84.
- Winnicott, D.W. (1971), *Playing and Reality*, Associated Book Publishers Ltd. 橋本雅雄 (訳) (1979), *遊ぶことと現実*, 岩崎学術出版社.