

母子・学生・教員による「親子フラ教室」の個性化過程 — 「受け継ぐこと」と「生み出すこと」 —

The Individualization Process of a Hula School by Parents, Children, University Students and Teachers: Inheritance and Creativity.

山 田 美 穂
下 山 真 衣

1. はじめに

2011年7月から続いている「親子フラ教室」における、活動の成立・展開、その後の変容・成熟の過程については既に報告してきた（山田・下山, 2012; 2013）。前稿では2012年9月までの経過を報告したが、その後の1年は、いくつかのイベントを経験し、現代フラから古典フラへと内容を移行する中で、教室全体の発達という点においても、参加メンバー一人ひとりのコミットメントという点においても、ダイナミックな展開がみられた。その一部については、母親と学生にとっての体験の変化という観点から分析し、報告した（Yamada & Yamada, 2013）。

本稿では、まず2012年9月～2013年9月に実施された計23回の活動記録をもとに、この期間の経過を報告する。さらに、2013年3月および6月に実施したフォーカス・グループ・インタビューで得られた語りの一部を提示し、親子フラ教室がさらに発達し、個性化してゆく過程について考察する。

2. 活動経過

親子フラ教室は基本的に月2回開催、6回を1クールとして活動している。本稿では、前稿に続く第5～8クール（2012年10月～2013年9月）の活動記録を元に、経過を記述する。各クールの期間等の概要を表1に示す。第5クール開始時に継続参加中だった親子は、Aさん、Bさん、Cさん、Dさん、Eさん、Gさん、Hさん、Iさんの計8組であり、子どもたちの年齢は2歳3か月～3歳3か月であった。

(1) 第5クール 2012/9/26～2012/12/19 (#24～29)

第5クールは、これまでフラを練習してきた成果を大勢の人の前で披露する機会が続いた。まず、なでしこ祭（10/21）の「ダンス大会」に有志で出場した（図1）。初めて衣装を揃えるために、髪飾り、レイ、Tシャツを購入し、子どもたち用のスカート・パンツは

表1 第5～8クールの概要

	第5クール(#24～29)	第6クール(#30～35)	第7クール(#36～41)	第8クール(#42～46)
期間	2012/9/26～2012/12/19	2013/1/16～2013/5/9	2013/5/22～2013/8/8	2013/8/23～2013/9/25
回数	6回(5回+クリスマス会)	6回(5回+茶話会)	6回(5回+茶話会)	4回(#44は天候不良で中止)
活動場所	E101模擬保育室	E101模擬保育室	E101模擬保育室	E101模擬保育室 体育館多目的ホール(#42)
参加者のべ人数 (1回あたり平均)	親子	35組(5.8組)	33組(5.5組) ※子ども34人	34組(5.7組) ※子ども44人
	学生スタッフ	42人(7人)	40人(6.7人)	50人(8.3人)
フラ練習曲	ハナレイムーン	ハナレイムーン/ウラノヴェオ	カヴィカ	ケ・オネ・ナニ・ヴァレ
子どものためのダンス曲	アロハ・エ・コモ・マイ	アロハ・エ・コモ・マイ	アロハ・エ・コモ・マイ	パクパクフラダンス

※第8クールは10/23まで、計6回開催したが、本稿では9月末までの内容を取り上げる。

母親たちが手作りした。親子8組、学生スタッフ5人、教員1人がステージに上がり、「アロハ・エ・コモ・マイ」を踊った後、学生スタッフが教室の活動内容と子どもたち一人ひとりを紹介し、もう一度同曲を踊った。子どもたちの踊る姿に、観客から歓声上がり、終わった後に涙ぐむ母親もいた。審査の結果は優勝であり、賞金は子どもたちのクリスマスプレゼントの費用となった。



図1 2012年度なでしこ祭・ダンス大会

11月には、Eさんが役員をしている親子サークルに招かれ、地域の公民館でフラを踊った。平日のため、学生スタッフは参加できなかったが、母親たちが参加者にフラを教える時間もあり、親子にとっていつもとは違う新鮮な体験となったようだった。



図2 クリスマス会(#29)

第5クールの最終回には、幼児教育学科のズビャーギナ山田章子先生と2年生12名をゲストに迎え、クリスマス会を開催した(図2)。前年サンタ役をした男子学生が「去年は泣かれたからリベンジしたい」と再びサンタ役に扮し、子どもたちにプレゼントを渡した。子どもたちは今回は泣くこともなく、すすんでプレゼントを受け取っていた。

幼児教育学科2年生の「エプロンシアター」を見せてもらい、声楽家であるズビャーギナ山田先生の歌声に合わせて「ホワイト・クリスマス」を踊った体験は、親子にも学生スタッフにも大きな刺激を与えた。

(2) 第6クール 2013/1/16～2013/5/9 (#30～35)

第6クールからは、新たに「古典フラ（フラ・カヒコ）」に取り組み始めた。第5クールまで練習した曲はいずれも「現代フラ（フラ・アウアナ）」であった。現代フラは欧米からハワイに輸入された音楽様式をベースとし、歌詞はハワイ語だけでなく英語や日本語の場合もある。ダンスの振りは観客に美しく見せることが重視される。一方、古典フラは、ホオパア（チャンター）が、ひょうたんの



図3 イペヘケ（左）とパフドラム（右）

楽器・イペヘケ（図3）や、大小の太鼓・パフドラム（図3）などの伝統楽器を鳴らしながら歌い、踊り手はカヘア（かけ声）をしながら踊る。元々は神や自然に捧げるための踊りであり、動きの美しさ以上にその精神性が重視される。ダンス無しで、オリ（チャント）の詠唱だけをする場合もある。

母親たちがフラやハワイについての知識を深める中で、古典フラに興味を持つようになっていたこと、第一筆者（山田）が2011年8月より本格的な古典フラのトレーニングを受け始めたことから、第6クールで古典フラの曲にチャレンジしてみるようになった。オリの詠唱や力強いステップなど、現代フラとの違いに戸惑いながらも楽しむ様子がかがえた。また、子どもたちにも変化があった。それまでは数人の女兒が母親たちと一緒に踊ることがあったが、古典フラになるとその場で踊る姿はあまり見られなくなった。一方で、第一筆者がイペヘケを鳴らす様子を興味深げに観察し、自分も叩きたがったり、おもちゃの楽器で真似する様子が、特に男児に多く見られた。

3月には、転居や母親の就職等で3組の親子が卒業し、Dさん親子も第2子出産のためしばらく休会となり、親子メンバーが半減するため、新規加入を募る必要が生じた。ちょうど年度替わりの時期でもあり、1年の振り返りと4月からの活動に関する希望や意見を話し合い、今後の活動の方向性を確かめるのに良いタイミングと考えた。そこで、母親とスタッフとのミーティングを兼ねたフォーカス・グループ・インタビューを行った。その時に、2013年10月に横浜で発表会があり、希望者は参加可能という話に、Aさん、Bさんが名乗りを上げ、学生数名も興味を示し、約半年後に向けて準備をしていくことになった。

そこで話し合われた内容も取り入れ、2013年度の活動が4/24（#34）からスタートした。学生スタッフは登録制とし、フラ（ダンス）チーム、司会進行チーム、「みんなで遊ぼうタイム」チーム、イベントチームのいずれかを選択して、学生スタッフが幅広い役割を担いやすい構造にした。「写真やイラスト係」「おたよりの発行」など、自らの特技や関心を

活かした提案を自発的にする学生もいた。

(3) 第7クール 2013/5/22～2013/8/8 (#36～41)

親子フラ教室のスタート以降、参加した子どもたちはみな第一子であったが、新加入のJさん(j1くん：初参加時3歳3か月、j2ちゃん：同0歳5か月)とKさん(k1ちゃん：初参加時2歳9か月、k2ちゃん：同0歳7か月)、そして復帰したDさん(d1ちゃん：復帰時3歳1か月、d2くん：0歳3か月)は、子どもたちが二人きょうだいであり、親子フラ教室は3人の乳児を受け入れるという新たなチャレンジをすることになった。学生スタッフは初め「赤ちゃんを抱っこしたことがない」とおっかなびっくりであったが、母親たちのおおらかさと、第二筆者(下山)の助言・指導のもと、見よう見まねで徐々に乳児とのかかわりを経験していった。

6/1と7/20には番外編として土曜クラスを実施した。6/1には、フォーカス・グループ・インタビューを行った。その結果については後述する。7/20はオープンキャンパスの学科イベントとしても組み込まれ、見学の高校生約20名と共に「パクパクフラダンス」を踊った。

このクールの間に、日本語教師の経験があるBさんから、ハワイ語について調べた内容を資料にまとめて、皆にも配りたいという提案がなされた。また、1人の学生スタッフが、授業のレポート課題にフラの歴史をテーマに選び、取り組んでいた。ハワイ語とフラの歴史は、いずれもフラダンサーにとって必須の学習事項であるが、なかなかそこまで手が回らずにいたのが実情であった。そこで、8/8(#41)の茶話会で、ミニレクチャーの時間を設け、Bさんと学生スタッフに講義をしてもらった。

(4) 第8クール 2013/8/23～2013/9/25 (#42～46)

例年、学生の夏季休業期間中である8・9月は活動を少なくしていたが、10月に横浜での発表会が控えていることから、「夏休み特別講座」と称して、フラレッスン中心の活動を5回行った。発表会では地元をテーマにしたオリジナルの曲を2曲(チャントとダンス1曲ずつ)披露することが課題であったため、第一筆者が作詞・作曲・振付した曲をマスターし、曲に合った衣装とレイを考え、作成することが、当日までの準備になる。準備の多さに焦りや不安を抱きつつ、発表会に参加予定の有志を中心に、急ピッチで必死に取り組んだ。

(5) 第5～8クールにおける活動の流れ

上に記した活動経過をまとめ、第5～8クールにおける活動の流れを図4に示す。前稿では、第2～4クールにおけるいくつかの大きな流れを「外への展開」「学生企画の実現」「母たちの主体性の発現」「親子と学生の関係の深まり」「学生間の学び合い」と名付けた。第5～8クールにおいても「外への展開」「親子と学生の関係の深まり」の流れは続いている。「学

生企画の実現」と「学生間の学び合い」は、「学生役割の明確化」へと発展すると共に、「母たちの主体性の発現」とも響きあい、別々に扱い難い流れを形成し始めたと考えられるため、これを「創造性の発揮」と名付けた。この「創造性の発揮」と、「古典フラへの挑戦」という新たな展開が、第5～8クールを特徴づける大きな流れであると考えられる。

そこで次節では、この二つの流れについて、さらに詳しく検討する。

第5クール (#24~29)	第6クール (#30~35)	第7クール (#36~41)	第8クール (#42~46)
<外への展開> ・なしこ祭ダンス大会優勝 ・公民館親子サークルでの試み(#29)	・他学科ゼミとのコラボレーション ・ホイケ参加への関心 <古典フラへの挑戦> ・伝統的なダンスとチャントの学習	・オープンキャンパスでの高校生との交流 ・ホイケへの挑戦	・オリジナル曲への取り組み ・オリジナル衣装のデザイン
<母たちの主体性の発現>	<創造性の発揮>	・楽器製作の提案 ・フラ曲・振付創作の提案	・ハワイ語とフラの歴史のミニレクチャー (#41)
<学生企画の実現>	<学生役割の明確化> ・登録制・チーム制の導入 (#34~) ・新1年生の参加 (#34~)		
<学生間の学び合い> ・相互的な観察学習			
<親子と学生関係の深まり> ・人生の先輩・後輩としての交流	・子どもたちの成長と喜びの共有 ・素直な感情表出と受け止め	・個性の認め合い	・フラシスターとしての体験の共有
	・Oさん、Eさん、Iさん親子卒業 ・Dさん親子休会 ・Jさん親子参加 (#34~)	・Kさん親子参加 (#36~)	・Dさん親子復帰 (#39~)

図4 第5～8クールで生じた展開

3. フォーカス・グループ・インタビューにみられる「受け継ぐこと」と「生み出すこと」

第5～8クールの活動経過に見出された「創造性の発揮」と「古典フラへの挑戦」の二つの流れがよく表れていると考えられる語りデータとして、第7クール中に実施したフォーカス・グループ・インタビューのトランスクリプトの一部を提示し(表2～10)、インタビューの展開する様子を描写する。

実施日時：2013年6月1日 午後2時45分～午後3時15分 (30分)

実施場所：就実大学E101模擬保育室

参加者：母親4名 (Aさん、Bさん、Gさん、Jさん)、学生スタッフ4名 (S1～S4)、教員スタッフ1名 (T1=第一筆者、ファシリテーター)

表2 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話①

T1：今日の感想でも、今日だけでなくまとめて、最近カヒコの2曲目に入ったりとか、今年度から学生にいろいろ活躍してもらっているんで、そのあたりどうかとか、今後の要望とか。あとお子さんもだんだんダンスに引き入れていけたらと思うんですけど、あまり強制もしたくないので、自然に楽しく踊ってもらうにはどうしたらいいかなというのも考えたいなと思っているので。そのへんのアイデアなどありましたらお願いします

ファシリテーターであるT1が、円座になっている参加者に、順に発言を促すと、まず子どもたちがフラに興味はあるものの、それ以上に学生スタッフとの自由遊びを楽しみに

していることが確認された。そこで、自由遊びの時間を大切にしつつ、自然にフラを踊るような誘い方の工夫などが挙げられた。

表3 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話②

G さん：もしかしたら知ってる曲、アンパンマンとか、わからないけど、元から好きな曲で振りがフラとかだったら気にするかもしれない
T1：やっぱやろうか
G さん：でもそれって邪道？
A さん：いやそんなことないと思う

ちょうどその頃、スタッフの間で、毎回活動のはじめに踊っていた「アロハ・エ・コモ・マイ」に続く子ども用の曲を探そうという話が出ており、子どもたちが好きなアンパンマンの曲が候補に挙がっているが、振付が難しそう、という話題になる。G さんから、テレビの幼児番組で流れるハワイアン調の曲（「パクパクフラダンス」）が紹介され、学生スタッフがチェックしてみることになる。

表4 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話③

J さん：古典も太鼓（注：イブヘケ）が、あのリズムが気持ちいいし（うんうん）
G さん：あれを作りたい
皆：おおー！きたー！やるなー！

G さんより、親戚がひょうたんを大量に栽培しており、譲ってもらえるかもしれないので、それでみんなの分を作るのではないかという申し出がなされる。

表5 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話④

G さん：じゃあもしかしてみんなの分数集めてきたら（えー！お願いします！）
J さん：ちょっと待って、みんなそのひょうたん家でどうするの、叩くの？こうやって？
B さん：次のダンスはじゃあそれを使ったダンスを教えてもらったら。そうそう、そういう踊りもあるの
J さん：すてきー！すてきー
（略）
G さん：でもすごい迷惑じゃないかな
A さん：うれしい！願ってもない！
T1：厚みがでも大丈夫かな
G さん：そうかー薄いとダメなんですよ
（略）
B さん：でもとりあえず形がほしいよね。踊る時にあれば
G さん：壊れるほど叩かなければ
T1：そっか、踊る時はそんなに叩かないもんね

(略)

Gさん：作る方が手間じゃないですよ。楽器を格安で売られてるほうが安いかなどか思ったり

Bさん：えー自分でやりたい！

T1：作ろう作ろう

(略)

Jさん：それこそ子どもたちの分もね

Gさん：そうだ！それなら踊るかも！

Jさん：踊らなくてもこれならしそうだよね

Bさん：二つ作って。親子の

Aさん：かわいいー

Bさん：次回まで割れずに持っとけるかどうか

Jさん：お母さんの横で叩いてくれてたらね。いいよねえ

イブヘケ作りの話題がひと段落し、T1は次に学生に発言を促した。

表6 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話⑤

T1：じゃあS1さん

Bさん：カメラ撮りましょうか（撮影係をしていたS1さんに交代の申し出）

S1：今回4月に入ってから、司会とか踊るとかいうのに分けてもらって、私あんまり司会とか踊りとか得意じゃないんで、絵を描いたりカメラとか好きなんですすごい、役割もらえて嬉しかったです（おおー）今日も抱っこさせてもらったりするのめすごい勉強になるし、あとみんなと遊んで、ほんと最初はみんな寄ってきてくれなかったけど、みんな寄ってきてくれたり、「行こう行こう」みたいにしてくれたり、おしゃべりができるようになったんで、すごい楽しみが増えました（ああー）

T1：よかったよかった

学生スタッフS1さんの、「あんまり司会とか踊りとか得意ではない」という、正直な表出がされた。この背景には、写真撮影やイラストという得意分野を役割として担うようになったことで、得意でないことを言語化しやすくなったのではないかと推測される。そしてそれだけでなく、Bさんの「カメラ撮りましょうか」というさりげない一言にも表れているような、サポートイブな場の雰囲気も、率直な表出を促したと考えられる。次に話し手は隣のS2さんに移った。

表7 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話⑥

S2：今日は、k2ちゃんを抱っこする役で、まずほんとどう座らせればいいんだ？みたいな、そこから全くわかんなくて、勉強しないとだなんて。一個勉強になったかなと。あと抱っこして踊って、子どもたちがお母さんとこに行って抱っこしてたりするじゃないですか、あれはどんだけ大変なんだ？って思いながら

Bさん：あれの3、4倍の重さあるんだもんね

S2：k2ちゃんだけで、腕がプルプル

Aさん：わかるー！

S1さんに続き、S2さんも、赤ちゃんの抱き方が「全くわかんなくて」と率直に語り、さらに「あれはどんだけ大変なんだ？」と、子どもたちの体重を抱える母親を身体的負担を想像し、共感しようとしている。それに対し、Bさんが「3, 4倍の重さ」とイメージを広げ、S2さんが「腕がプルプル」と実感に即した表現をし、Aさんが「わかるー！」と、強い共感を伝える、というように、学生と2人の母親との間で、子どもを抱っこする重さという体験が、体感レベルで共有されている。

さらにS2さんがその日のエピソードを語った後、話し手はS3さんに移った。

表8 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話⑦

S3：私は最近1年生とか入ってきて、人が増えたから譲ってしまう傾向があって。1年生初めてだし、子どもと遊びたいだろうから、1年生が遊んでたら私いいやって引いちゃって。最近遊べてなくて、久々にすごい子どもとかかわれて、思わず嬉しかった

Jさん：そんなこと思ってるんだねえ

S3：そういう性格なんで、なんか。譲ってしまうんですよ

T1：結構、先輩たちはそう思うみたいで、1年生来たから、自分はリーダー役じゃないけどちょっと引こうかなみたいな

Bさん：学生さんの、上下関係、って厳しい上下じゃなくて、社会に出ても、新入社員の人に、なんでも私がやるわけじゃなくて

T1：託して委ねてね。そうですね

前の2人と同様に、「譲ってしまう」「引いちゃう」と、率直な表出がされた。S1さんの発言からの流れが、その表出を促したと考えられる。それに対し、Jさんが「そんなこと思ってる」と、意外そうに、かつ優しく肯定的に返した。さらにBさんが、社会に出たからの人間関係になぞらえて、S3さんの「譲る傾向」の肯定的な側面を評価した。

表9 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話⑧

Bさん：手が空いたら踊っちゃえばいいんだよ

S3：なんか、結構私は、古典フラよりこっち（現代フラ）の方が好きで。ゆっくり動かすのがすごい合ってるっていうか好きなほうなんで、ゆっくりな曲が好きだし

T1：今度弾いてくれてもいいよ。「見上げてごらん～」の曲

Aさん：うんうん、ぜひぜひ！

T1：で、われらが歌う。歌いながら踊る

Bさん：歌う、う、う、うー

Aさん：歌いながら踊ったら次の振りも分かるし、表情も和らぐ

Jさん：あんまり声は出したらいけないんですか？

Bさん：どんだけでかい声で（笑）

Jさん：つつい歌ってて、あっと思って

T1：いいのいいの、どんどん歌ってください。大声大歓迎

Bさん：（S3に）フラの新曲を作詞作曲したらいいんじゃない？課題を一、とか言って（笑）

T1：おおー！新しい！新しい
Bさん：やっちゃえやっちゃえ
S3：やっちゃいましょうか、夏休みとか時間がある時に

いつも絶妙なアイデアを提案してくれるBさんが、「手が空いたら踊っちゃえばいい」と、S3さんに提案する。古典フラよりも現代フラが合うというS3さんに、T1もピアノでのフラ伴奏と歌いながら踊ることを提案する。ひとしきり「歌いながら踊る」ことが話題となった後、再びBさんが「フラの新曲を作詞作曲」という新たな案を示す。そこでついにS3さんが「やっちゃいましょうか」と宣言する。

表10 フォーカス・グループ・インタビューにおける対話⑨

S3：注文っていうか、リクエストがほしいです。賑やかなのがいいとか、ゆっくりがいいとか。そういうあれがあったら嬉しいかもしれないです
Bさん：3年間子どもを見てきた思いを
S3：難しい（笑）抽象的
Gさん：子どもが歌えるような歌詞とかだったら、子どもが歌ったら覚えて踊れる
Jさん：どうせ作ってもらうんだったらね
Gさん：どうせ作ってもらうんだったら、子どもがわかる歌詞っていうか
Bさん：こんな長さくらいだね。今日ぐらいの
T1：いいですねえ
S3：はい、考えときます
Bさん：1行ずつ歌詞が違うくらいだね

「リクエスト」を求めるS3さんに、3年間子どもを見てきた思い、子どもが歌える歌詞、長すぎない、繰り返しを多く、等の希望が伝えられる。ここでは、S3さんが子どもたちとの遊びにおいて譲りがちであることを、母親たちと教員が受け止め、ピアノが得意で、これまでも自作曲を披露してきたことを活かせるよう、自由な雰囲気の中で様々なアイデアの提示とすりあわせがなされている。さらに、子どもたちが踊りやすくするにはどうしたらいいか、という、インタビュー前半での流れと合わさって練り上げられて、1つの方向性が生まれている。

子どもたちの好きな曲にフラの振付をするというアイデアに対する「それって邪道？」というGさんの躊躇は、第一筆者にも気になるところであり、後日、古典フラの指導者に問い合わせた。すると、「子どもたちがなじみのある曲を使うのは、とてもよいやり方だ」という回答が返ってきた。

4. 総合考察

(1) 古典フラの学びにおける「受け継ぐこと」と「生み出すこと」

上に示したトランスクリプトの中には、「子どもたちの知っている曲をフラで踊る」→「イプヘケを手作りする」→「子ども用のイプヘケも作る」→「ピアノでフラの伴奏をする」→「子どもも踊れるオリジナル曲を作る」という、創造的なアイデアが次々と出される様子が示されている。これらのアイデアは、「子どもたちに踊ってほしい」「フラをもっと深く学び楽しみたい」という希望が共有され、学生スタッフの個性や得手不得手が語られ、それらに対する母親たちからの肯定的・共感的な理解が伝えられる中で、おずおずと、あるいは突如ひらめくように出された。

また、創造的アイデアが湧き出す流れの中でも、要所要所で、「フラ／古典フラとは？」「これをして大丈夫か？」という参照が行われている。Gさんの「これって邪道？」という言葉や、新規に加入したばかりのJさんの「歌ってもいいの？」という素直な問いなどに、「『フラ』として間違っていないかどうか」確かめながら進んでいきたいという姿勢が表れている。

中でもT1は「ひょうたんの厚みが大丈夫か」と心配したり、「楽器を自分で作るのも大事」と、学んだ知識を伝えたり、FGI後に指導者に質問したりと、「正しく継承できているかどうか」を非常に気にする様子が表れている。

Glăveanu, V. P. (2013) は、民芸における創造性に関する研究の中で、伝統や習慣が創造性の対極にあるという考え方は誤解であると指摘している。ルーマニアの民芸品であるイースターエッグ制作者に対するインタビューと観察から、常に変化する環境に合わせて作り手が柔軟な微調整をしているプロセスを分析し、伝統工芸の創造性とは、この“自然発生的な微調整”によるものであり、その“思いがけない成り行き”こそが、芸術制作が機械的作業に陥るのを防ぐとしている。「最終的に出来上がる作品は、決して最初から“そこにあった”ものではない；製作者たちはプロジェクトを展開しており、その展開は、社会のおよび物質的世界というより広い文脈における、作り手と作品との絶え間ない相互作用の中で生じる」と、Glăveanu は述べている。

Glăveanu の研究対象は伝統工芸であるが、その考察を、同じく民間に伝承されてきた伝統の1つである古典フラに応用すると、豊かな示唆が得られるのではないだろうか。古代ハワイとは大きく異なる現代日本の環境のなかで古典フラに取り組もうとする時、“自然発生的な微調整”は常に必要と言ってもよい。FGIで話題となった、「楽器を国産ひょうたんで作れるか」「日本の子どもたちがフラに親しむにはどんな方法がいいか」というテーマはまさにその例である。

T1がFGIの中で示した気がかりは、古典フラは昔から受け継がれてきた曲と振付を、一切変えることなく受け継いでいくものだという思い込みによるところが実は大きい。古典フラのトレーニングを受け始め、その思い込みはある程度変化したものの、“自然発生的な微調整”を柔軟に考えられるほどの深い理解には至っていなかった。しかし、FGIの中では、肯定的で自由な雰囲気の中で、創造的アイデアが湧き出て、伝統的なやり方を参

照しながら確かめられ共有されていくという“思いがけない成り行き”を、T1を含めた参加者は楽しめたのではないかと思われる。

さらに考察を深めるならば、ハワイという土地に根差した文化であるフラを、日本で日本人が踊ろうとする時に直面せざるを得ないのが、ハワイと日本の差異である。その時に、ただハワイの真似をするのではなく、代わりの無い自分の身体や生まれ育った土地と向き合い、フラの精神性に迫ろうとする過程で、フラの伝統との対話、自分が生きている現実との対話が生まれ、受け継ぐこと（継承）と生み出すこと（創造）とが繋がっていくのではないだろうか。

（２）子育て・子育て支援における「受け継ぐこと」と「生み出すこと」

子どもを産み育てることとは、文字通り、命を受け継ぎ、生み出すことそのものである。親子関係もまた、自分の親との間で経験した関係を継承しつつ、無意識的・意識的により良い親子関係を創造しようとする試みであると言える。このテーマはまさに心理学の得意分野とも言えるものであり、愛着、世代間伝達、対象関係などをキーワードとする諸理論のなかで論じられている。

専門的な援助活動も、養成教育の中で学んだ知識や技術、そして現場独自の枠組みを、与えられたものとして受け継ぎながら、一人ひとりの対象者との出会いの中で、ふさわしい援助を創造的に編み出していく営みであると言えよう。

そしてこれらの継承と創造は、本来、身体性と切り離せないものである。心理臨床的援助の領域でいえば、セラピーとは、「クライアントとの関係性を基盤として、セラピストとして立ち会っている、自分のからだを通して伝わってくる、クライアントからの語り言葉と言葉以外のメッセージを受け止め、どのようにしていこうか、と考える」（田中、2002）ものである。知識や技術を言語レベルで身につけるだけでは、真の援助はできない。身体的レベルでの響き合いとも言えるものが、援助の質を決定するのである。

しかし、知識や情報が偏重される社会において、専門的援助においても、「こころ」や「からだ」のレベルより「あたま」のレベルが優先され、「あたま」のレベルだけでの処理がなされる傾向にある（田中、2002；神田橋、2006）。同様の傾向は、近年子育てのマニュアル化に警鐘が鳴らされていることにも表れているように思われる。

子育て支援にフラというダンスを取り入れる試みは、そのような窮屈な現状を打開する一つの手立てになるのではないかと考えられる。ダンスという営みの中で、自らからだを動かし、他の人の動きを見て、お互いの動きを合わせていくことを通し、育児においても援助者としてのトレーニングにおいても、「からだ」のチャンネルを活性化し、子どもあるいは援助しようとする相手とかかわり合うことがしやすくなる可能性がある。この可能性について、今後模索し、検証していく必要があるだろう。

(3) 「動く一語る」を循環させるフォーカス・グループ・インタビュー

親子フラ教室は、スタート時から、子育て支援を目的とした「地域貢献活動」であると同時に、ボランティア体験による学生への「実践的教育活動」でもあり、参加者がそれぞれ重層的な役割を担う多義的な場として成立し、継続してきた。この点については前稿で考察したが、さらに、親子フラ教室が筆者らの「研究活動」でもある、という側面について改めて考えてみたい。

筆者らは、親子フラ教室の活動責任者、子育ての支援者、学生にとっての教育者、フラのインストラクター、ダンサー、子どもの教育・ケアの専門家等、いくつもの役割を兼ねているその場で研究を行っている。活動に関する様々な記録は、研究のデータとして分析し発表する可能性があること事前に伝え、実際に発表する際には参加者に原稿を渡して目を通してもらい、コメントをもらうこともある。それにより、実践と研究の新たなヒントが得られることも多い。

前節に提示したフォーカス・グループ・インタビューは、まさにその一例である。活動を重ねる中で各参加者の中に蓄積された体験や、そこから生まれた問題意識が、「活動のためのミーティング」兼「研究のためのフォーカス・グループ・インタビュー」というセッティングにより、語られ、話し言葉として共有され、新たなアイデアが生まれる。その語られた内容が、一部はすぐに活動に取り入れられ、一部は研究のデータとして整理され、原稿という形で再び語り手のもとに届けられる。語り手である参加者と、研究者である筆者らとの間で、今度は書き言葉として共有された上で、さらに活動が重ねられていく。すなわち、日常の活動の体験レベルでの共有、フォーカス・グループ・インタビューの場での話し言葉のレベルでの共有、研究報告というテキスト上での書き言葉のレベルでの共有、という、3つのレベルでの共有が生じている。

このような循環的な共有は、実践と研究が分かちがたくつながり、循環的に行われる、アクションリサーチのスタイルだからこそ可能なことであろう。アクションリサーチは、「望ましいと考える社会的状態の実現を目指して研究者と研究対象者とが展開する共同的な社会実践」と定義することができ、研究者と対象者との絶対的分離を前提としない方法論である（矢守、2010）。親子フラ教室では、子育て支援活動であると同時に研究・教育活動でもあることをあらかじめ参加者に伝え、学会発表や論文の形で研究報告をする際には必ず参加者に報告し、原稿を読んでもらい、当事者の視点からのコメントをもらい、そこからまた新たな研究および実践の視点を得る、という、参加者との共同研究とも言えるようなオープンなスタイルで研究を行っている。このスタイルは、参加者にとっても、活動を内省し、自らの体験を意識化し、ニーズを言語化するという行為を促すこととなり、「支援される」という受動的な立場ではなく、「支援を作り出す」という主体的な立場へと誘う効果があるのではないかと考えられる。

5. おわりに

本稿では、2012年9月～2013年9月における親子フラ教室の活動を報告し、その発達・個性化過程について、特に継承と創造という観点から考察した。以上を踏まえて、今後の活動上および研究上の課題を挙げる。

(1) 活動上の課題：活動内容をどこまで広げ、深めるか

2013年10月5日、親子3組、学生3人、教員2人が無事に横浜での発表会に参加することができた。また、その2日後にはクム・ケアラ・チンを招いての特別レッスンをT608で開催した。詳細な報告は次稿に譲るが、この2つのイベントは親子フラ教室が始まって以来の大きなチャレンジであり、大きな心理的影響を参加者に与えたと思われる。一方で、特に第8クールでは通常のゆったりしたペースよりもかなり急ピッチでフラの練習や衣装・レイ作りを行い、若干無理をしながら準備をして間に合わせた側面があるのも確かである。これらの経験が、今後の活動に様々な影響を与えることが予想される。

これらのイベントに限らず、フラ、特に古典フラには長く深い歴史的・文化的背景があるだけに、関心を持って長く続けていくと自然と目指すものが大きく遠く、求道的になる傾向がある。取り組み方は個人の自由であるが、子育て支援活動としての親子フラ教室が、フラをめぐる様々な活動の選択肢の中で何を選び、何を選ばずにいるべきか、絶えず話し合い確かめながら進んでいくことが不可欠であろう。

(2) 研究上の課題：どのように理論的に位置づけるか

今後、本研究をアクションリサーチとして、より理論的に位置づけていくことが必要である。斎藤(2013)は、臨床実践研究における「効果研究」とは全く異なるパラダイムとして「質的改善研究」を提唱し、臨床心理学研究における事例研究の意義を捉え直している。質的改善研究の目的は、「すでに行われている、あるいは行われることになる実践をより質の高いものにするための実践知 **practical knowledge** を創生、あるいは発見し、それをできる限り明示化して集積すること」である。斎藤の論は個人精神療法を前提としているが、グループアプローチの実践にも適用できるものであり、親子フラ教室の活動そのものを一つの事例として、質の高い実践とは何かを探求し実証していくことが求められる。その際の具体的な課題として、現在の研究デザインにおける学生スタッフの位置づけが曖昧なことが挙げられる。研究協力者および研究の対象者として学生スタッフにどのような役割を果たしてもらうことが適切なのか、教育的・倫理的な面から検討するべきであろう。

また、この研究デザインでは、研究者自身も事例の一部である。研究者の主観的体験をどのように研究データとして活用するか、すなわち研究者自身をどうまな板に乗せるかという課題についても、今後クリアにしていく必要がある。

謝辞

古典フラの伝統と現代における実践についてご指導くださっているクム・ケアラ・チン、通訳のギルバート恭子さんはじめNWIOの皆さん、いつも温かく見守り応援してくださっている教育心理学科の先生方、ゲスト参加して下さった幼児教育学科ズビャーギナ山田章子先生と学生の皆さん、そして本活動に継続参加し、研究への協力および活動内容の公表を快諾して下さった親子・学生スタッフの皆さんに、深く感謝いたします。
MAHALO.

6. 引用文献

Glăveanu, V. P. 2013 Creativity and folk art: A study of creative action in traditional craft. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(2), 140-154.

神田橋條治 2006 「現場からの治療論」という物語 岩崎学術出版社

斎藤清二 2013 事例研究というパラダイム—臨床心理学と医学をむすぶ. 岩崎学術出版社

田中千穂子 2002 心理臨床への手引き. 東京大学出版会

山田美穂 2012 大学における「親子フラ教室」の試み—母親と学生スタッフの体験内容の質的分析から—. 日本心理臨床学会第31回大会発表論文集, 381.

山田美穂・下山真衣 2012 母子・学生・教員による「親子フラ教室」の成立・展開過程—ダンスを通じた子育て支援の試み—. 就実論叢, 41, 121-134.

山田美穂・下山真衣 2013 母子・学生・教員による「親子フラ教室」の変容・成熟過程—重層的な学びと遊びの場として. 就実論叢, 42, 81-97.

Yamada, M. & Yamada, T. 2013 Practice of Hula Care Support Program between Mother-child and Undergraduate students. the 121st Annual Convention of the American Psychological Association, Honolulu, HI. Abstract retrieved from <http://apps.apa.org/convabstract/abstracts/attachment130951.pdf>

矢守克也 2010 アクションリサーチ—実践する人間科学. 新曜社