

# 高田短期大学紀要

第 28 号

平成 22 年 3 月

研究論文

悪質性評価に影響する要因に関する研究

- 内在化の進んだルールに対する悪質性評価 - ..... 小北 池折 はるか (1)  
充 隆

- メイヨーの生涯と業績 (その 3) ..... 高木 直人 (9)

影山日出彌の憲法理論の検討 (2)

- 科学的憲法学の遺産とその課題 - ..... 武川 真固 (17)

「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング

- 短期大学におけるマーケティング導入に関する考察 - ..... 杉浦 礼子 (29)

- 「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準」について ..... 田中 薫 (41)

- ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア ..... 山田 亮一 (47)

食育に関して保育園と家庭との連携構築をめざす調査研究 (2)

- 5歳児を中心に - ..... 梶 美保 (57)

- 師範学校の専門学校程度昇格に伴う教員人事に関する一考察 (1) ... 小田 義隆 (69)

短期大学における初年次教育

- 国語表現の提案 - ..... 平田 祐子 (77)

- 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果 ..... 上村 晶 (89)

- 短大生におけるキャリア教育の必要性 (その 1) ..... 杉浦 礼子 (101)  
安部 耕作  
高木 直人

- 女子学生の汁物調理に関する研究 ..... 鶩見 裕子 (113)

実践報告

- ノースカロライナ州立 Walter Bicket 幼稚園での教育実習 ..... 池村 進 (123)

ソフトスキルを育成するプロジェクト学習

- 「インストラクタ演習」実践報告 - ..... 鶩尾 敦 (133)  
川喜田 多佳子

- ワイヤレス LAN と iTouch の英語学習活用 ..... 畠山 義啓 (141)

付録

- 研究活動の一覧表 ..... (149)

高田短期大学

# 悪質性評価に影響する要因に関する研究 －内在化の進んだルールに対する悪質性評価－

## Factors Affecting Severity Evaluations of Traffic Violations

小 池 は る か  
Haruka Koike  
北 折 充 隆  
Mitsutaka Kitaori

### ( 要 約 )

迷惑行為やルール違反、社会規範からの逸脱行動を規定する要因として、悪質性評価および逸脱行動に対する認識を取り上げ、検討を行なった。また、それらに影響を与える個人特性として共感性と社会考慮に着目した。分析結果から、違反行為をどの程度危険な行為であると思うかが悪質性評価を強く規定していることが明らかになった。また、違反行為に関する知識を得ていた者のみに、共感性と違反の発覚しやすさとの間の関連が見出された。

### (キーワード)

悪質性評価・共感性・社会考慮

### I 問題と目的

交通事故の撲滅はモータリゼーション社会において重要な課題であり、事故防止のための道路環境の整備やヒューマンエラー、事故を防止するための車載デバイスといった多方面からのアプローチがなされてきた。道路が無数の人の行き交う公共空間である以上(蓮花, 2000)、個人の都合を優先させた身勝手な行動は、危険な交通錯綜を招くこととなる。そこで一定のルールを定め、個人はこれに従うことで社会の秩序を保ち、互いの不利益を防止する必要が生じる。あらゆる社会規範はこうした考え方に基づいて作られるが(Humphrey, 2006 ; Moriarty, 1974)、交通場面においては道路交通法がそのルールとして主要な役割を果たす。道路交通法は全ての歩行者や運転者が従うことを求められ、これを守らなければ社会生活を送ることは事実上不可能である。このため、交通安全教育は学校での指導(新美・石川・田中・内山, 1997 ; 猪股, 1998)を通じ、周知徹底がはかられている。さらに、平成20年末の運転免許保有者の総数は8000万人を超えており(警察庁交通課運転免許課, 2009)。日本では免許保有者に対して更新時講習などの形で再教育が行われているため、交通安全は人口の8割以上が受ける生涯教育であり、こうした機会は他に存在しない。道路交通法は法律の中で最も身近であり、且つ内在化の進んだルールである。

筆者らはこれまで迷惑行為やルール違反、社会規範からの逸脱行動を規定する要因として悪質性評価に着目し、検討を重ねてきた。ルールを遵守しなければならないとする意識は行動と密接に関連しており、これを強く規定する要因として、悪質性評価は無視できない(北折, 2004)。悪質性評価とは、ある行為を悪質であると感じる程度をさす(吉澤・吉田, 2003 ; 2004)。逸脱行動や迷惑行為を考える上で重要な指標であるにもかかわらず、悪質性評価はこれまでほとんど研究対象とされてこなかった。北折・小

池(2008)は、交通違反の悪質性評価に関する縦断調査を行い、行為の故意性が悪質性評価に強く影響することを明らかにしている。しかし、北折・小池(2008)は単純な縦断調査であり、悪質性評価を規定する諸要因について言及したものではない。

そこで本稿では、交通違反の悪質性評価に影響する要因について検討する。一般にある交通違反を“悪質だ”と評価する場合、事故につながる危険性や行為の故意性、それにより生じる被害の重大性や記述的規範(北折・吉田, 2000a;2000b)など、様々な要因が評価に影響すると考えられる。本稿でいう記述的規範とは、Cialdini, Kallgren, & Reno(1991)が提唱した2つの社会規範理論に基づく概念である。Cialdini *et al.*によれば、多くの人々が望ましい行動であるとの知覚に基づくのが命令的規範であり、社会的報酬や罰によって、人々の行動を志向させる(Staub, 1972)。速度や信号の遵守といった道路交通法は命令的規範と同義である。もう一つの記述的規範とは、周囲が実際にとっている行動であるとの知覚に基づき、周囲の他者がとる行動を状況における適切な行動基準と認知することに依拠する規範である(Stiff, 1994; Gilbert, 1995)。記述的規範は周囲の行動や判断と密接に関連しているが、これを直接測定する尺度は存在しないため、本研究では共感性と社会考慮に着目した。

共感性とは「相手の立場に立って物事を見て、相手を理解すること」(e.g, Dymond, 1948), 及び「相手の感情と同じものを自分で経験すること」(e.g, Stotland, 1969)である。これまで共感性は、主に迷惑行為に関する一連の研究の中で検討されてきた(e.g, 小池・吉田, 2005; Koike & Yoshida, 2006)。例えば、厳格かつ明確なルールの存在しない1対1の人間関係における迷惑行為を検討した小池・吉田(2005)では、共感性の高い者は、相手が迷惑認知をする可能性が高い場合に行為を抑制していた。交通違反に関しても、共感性が高いドライバーは、迷惑と認知するであろう被害者の視点取得を促進するため、行為の悪質性評価や抑止と強く関連すると考えられる。また、社会考慮(斎藤, 1999)とは、「個人の生活空間を『社会』として意識している程度、または複数の個人からなる社会というものを考えようとする態度」と定義される(他に元吉, 2002; 吉田・元吉・北折, 2000など)。社会の中で自分の行動が及ぼす影響に思いを至らせることができれば、自分の犯す交通違反がどういった危険を他者に及ぼしたり、事故を引き起こすかを理解できるため、悪質性評価は高くなると予測される。本研究では、交通違反の悪質性評価とこれら2つの尺度との関連および影響プロセスについて検討する。

## II 方法

1. 調査対象 2002年4月にK大学人間科学部心理学科社会心理学専攻に入学した84名。全員が女性である。入学時の年齢は18-26歳であり、自宅通学が多く、下宿をしている学生は10名程度である。調査時期は2005年12月で、同じく演習中に質問紙を配布し、後日回収した。

2. 調査項目と免許歴について 調査で用いた項目は、小林・内山・松本(1977)の悪質性評価に関する研究を元に、社会状況や違反場面などを適宜変更して作成した30項目を用いた。免許歴については、3回の調査時点での普通免許・および普通二輪免許のいずれかを取得してからの期間について月数で回答を求めた。運転免許取得率はそれぞれ、2003年5月(2年次)では63.1%(53/84)、2004年5月(3年次)では82.1%(64/78)、2005年5月(4年次)では88.9%(56/63)である。4年次の5月は就職活動のピークであり、授

## 悪質性評価に影響する要因に関する研究

業に出席できなかつた学生も多いため回収率が下がつてゐる。さらに、運転免許を取得していない学生をデータに含めないと、2年次データだけでも4割近い学生が欠損データとなる。これらの事情を含め、本研究では免許取得者も未取得者もまとめ、3時点間での縦断データと見なして分析を行つた。あわせて、吉田・安藤・元吉・藤田・廣岡・斎藤・森・石田・北折(1999)の社会考慮尺度13項目、および小池・吉田(2005)の認知的・情動的共感性の二つの因子で構成される共感性尺度13項目について回答を求めた。

## III 結果

1. 悪質性を従属変数とした重回帰分析 「悪質な違反行為である」を従属変数とし、上昇・低下した違反別に9項目を独立変数とした重回帰分析(強制投入法)を実施した(表1)。その結果、危険な違反行為だと思うかどうか、および白い目で見られると思うかどうかについて、上昇・低下を問わず悪質性評価と強く関連していた。また、免許歴とともに悪質性評価が低下していくような違反行為についてのみ、意図的に違反行為をしているかどうかが悪質性評価に影響していた。

表1 悪質性を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数	免許歴とともに上昇 (標準偏回帰係数)	免許歴とともに低下 (標準偏回帰係数)
意図的に違反と判つてやっている人が多いと思う	.153	.186 **
この違反行為で得られるメリットも大きいと思う	-.143	-.009
つい、無意識のうちにやつてしまふ事も多い違反だと思う	.029	-.006
非常に危険な違反行為だと思う	.399 **	.419 ***
重い刑罰が科され、違反点数も大きい	.119	.058
多くの人がやつてしまうような違反行為だ	.003	-.085
違反しても警察には捕まらないだろう(=ばれにくい違反だ)	.012	-.105
周りの人には白い目で見られると思う	.351 **	.226 *
別にこの違反をやつても構わないと思う	.131	-.166 †
決定係数	.468 ***	.764 ***
重相関係数	.684	.874
N	76	74

\*従属変数は「悪質な違反行為である」である。

† $p < .10$ , \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

表2 社会考慮と共感性についての各要因間の相関

		費賃な違反行為である	やつている人が多い	意図的に違反と判つて	この違反行為で得られるメリットは大きい	この違反行為で得られるメリットは大きい	つい無意識にやつてしまつ事も多い違反だ	非常に危険な違反行為だと思う	重い刑罰が科され違反点数も大きい	多くの人がやつてしまふような違反行為だ	ばれにくい違反だ	周りの人は白い目で見られる	この違反をやつても構わない
社会考慮	免許歴とともに上昇	.12	-.10	-.09	.02	.01	.20	-.14	.09	.19	-.11		
認知的共感性	免許歴とともに上昇	.05	.03	-.11	-.04	.07	.25*	.01	-.32**	.14	-.13		
情動的共感性	免許歴とともに上昇	.08	-.15	-.06	-.01	.10	.10	.13	-.24*	.03	-.05		
社会考慮	免許歴とともに低下	-.12	-.05	.31**	.27*	.06	.03	.28*	.26*	.04	-.01		
認知的共感性	免許歴とともに低下	-.09	.03	.24*	.10	.07	-.07	.11	.03	-.03	.03		
情動的共感性	免許歴とともに低下	.07	.11	-.11	.02	.02	-.12	.14	.04	-.09	-.04		

\*p&lt;.05, \*\* p&lt;.01

2. 社会考慮と共感性の影響 社会考慮はこれまで高い一因子性が確認されており(北折, 2005)、また共感性も二因子構造が一貫して確認されていることから(小池, 2003;2004)、本研究ではこれらをそのまま合成変数とした。これら3つと悪質性評価に関連するであろう9項目との相関を表2に示す。この結果、免許歴とともに低下する違反について、社会考慮との間にいくつか有意な相関が見られたが、免許歴とともに上昇する違反については相関が見出されなかった。共感性は免許歴とともに上昇する違反においてのみ、いずれも「ばれにくい違反だ」という認知との間に有意な負の相関が見られた。他に、免許歴とともに上昇する違反における情動的共感性と違反のばれにくさの間と、免許歴とともに低下する違反における認知的共感性と違反によるメリット認識の間に正の相関が見られた。

#### IV 考察

重回帰分析の結果から、違反行為がどの程度危険な行為であると思うかどうかが、悪質性評価を強く規定していることが明らかになった。例えば越(1978)は、速度の適正さを決める条件として、安全性・時間効率・環境・エネルギー消費・快適性の5つの基準をあげている。これらは背反要求であり、ドライバーは5つのバランスでどういった速度を出すか決定する。速度超過は交通違反の一つであり、違反を犯しても危険ではないかをドライバーが行為の根拠としていることが実証されたといえる。周囲の白眼視や故意性など、現実の社会場面で見られる要因はこれまでほとんど検討されてこなかったが、本研究では免許歴とともに悪質性評価が低下する違反において故意性の影響が確認された。ただしこれは、免許歴とともに上昇するような違反行為が、もともと無意識に行う行為でなかったとも考えられる。いずれにせよ、これまで検討されてこなかった要因を含め、悪質性評価に至るメカニズムを総合的に解明でき

## 悪質性評価に影響する要因に関する研究

たことは成果といえよう。

さらに、一般的特性として、これまでの迷惑行為研究の知見をふまえ、悪質性評価の各項目と社会考慮、及び悪質性評価の各項目と共感性との関連を検討した。興味深いのは、「ばれにくい違反だ」と共感性との相関である。免許歴とともに低下する違反行為との関連はなかったが、上昇する違反行為についてはいずれも負の相関がみられた。すなわち、免許歴とともに悪質性が上昇する違反については、共感性が高い者ほど「ばれやすい」と認識している。Taylor(1991)はポジティブ幻想という概念を提唱し、人は一般に自分のことを過度にポジティブに認知すると主張した。ポジティブ幻想の中には、「過度のコントロール感」「非現実的な楽観主義」などの認知が含まれる。これを本研究の調査項目に当てはめて考えると、「自分はばれないようにうまくやれる」と大半の調査対象者が考え、「ばれにくい違反だ」という項目の得点が高くなる。ただし、共感性の高さは正しい認知を導くという知見(e.g., Bernstein & Davis, 1982; Riggio, Tucker, & Coffaro, 1989)があり、共感性の高い者はポジティブ幻想にとらわれず、「ばれやすい」という認知をすることことができたと考えられる。この傾向が免許歴とともに悪質性が上昇する違反行為でのみみられた点については、過去の経験やこれまで蓄えられてきた知識がその状況で相手に共感できるかどうかに影響するという、Piliavin, Dovidio, Gaertner, & Clark(1981)やEisenberg, Shea, Carlo, & Knight(1991)の知見で解釈できる。本研究の結果は、共感性の高い特性の持ち主であっても、運転経験や行為の悪質性についての知識がなければ被害者に共感できず、ポジティブ幻想に陥ってしまうことを示唆している。共感性を高めるような教育は違反行為の抑止に一定の効果を期待できるが、その効果は免許歴とともに悪質性評価が上昇するようなものに限られる。

また社会考慮は、免許歴とともに悪質性評価が低下する違反において相関が見られた。社会考慮とは、自分の行動が社会にいかに影響をおよぼすか、および社会と自分とのつながりをどの程度意識するかを測定する尺度である。結果を見る限り、社会考慮が高いほど違反にメリットがあり、無意識にやってしまったり、多くの人がやるばれにくい違反と回答している。これらは違反の抑止よりもむしろ、記述的規範(Lefkowitz, Blake, & Mouton, 1955 ; Cialdini, & Trost, 1998 ; Allison, 1992)の影響を支持する結果といえる。記述的規範は命令的規範と異なり、常に法律の遵守を志向するものではない。社会考慮は項目の構成上、周囲と調和する能力を反映する概念と考えられるが、例えば交通の流れにそった速度は、必ずしも制限速度の遵守を意味しない。社会考慮が高ければ、制限速度を遵守して後続の車を数珠繋ぎにするよりも、交通の流れに沿って軽微な速度違反を犯す方がメリットが高く、むしろ安全であるとすら考える可能性が高い。よって、社会考慮を高めるような取り組み(吉田・小川・出口・斎藤・坂本・廣岡・石田・元吉, 2000 ; 吉田・小川・坂本・出口・斎藤・廣岡・石田・小池, 2001 ; 斎藤・小川・坂本・出口・小池・廣岡・石田・吉田, 2002 ; 吉田・斎藤・石田・小川・坂本・出口・小池・廣岡, 2003)などは、周囲の状況を的確に判断し、交通の流れや状況に応じた運転行動を取るドライバーの育成につながると考えられる。ただ、実際の交通場面と道路交通法の運用に乖離が生じており、ルールのあり方を含めたさらなる議論が今後は必要であろう。

本研究で残された課題も多い。まず、男性データを取ることができず、性差について言及できなかつた。実際には逸脱行動の生起率には性差が見られるため(Moyano-Diaz, 1997 ; Jamieson, 1977)、今後の

更なる検討が必要であろう。また、免許歴の扱い方に問題がある点、免許の有無や運転経験など、影響を与える因子を統制できなかった点は否めず、今後の検討課題である。

## 引用文献

- Allison, P. D. (1992). The cultural evolution of beneficent norms. *Social Forces*, 71, 279-301.
- Bernstein, W. M & Davis, M. H. (1982). Perspective-taking, self-consciousness, and accuracy in person perception. *Basic and Applied Social Psychology*, 3, 1-19.
- Cialdini, R. B., Kallgren, C. A., & Reno, R. R. (1991). A focus theory of normative conduct: A theoretical refinement and reevaluation of the role of norms in human behavior. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 24, New York: Academic Press. pp.201-234.
- Cialdini, R. B., & Trost, M. R. (1998). Social Influence : Social Norms , Conformity, And Compliance. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology*. Vol. 2. (4th ed.) New York : McGraw-Hill. pp. 151~192.
- Dymond, R. F. (1948). A preliminary investigation of the relation of insight and empathy. *Journal of Consulting Psychology*, 12, 127-133.
- Eisenberg, N., Shea, C. L., Carlo, G., & Knight, G.P. (1991). Empathy-Related responding and cognition: A "chicken and the egg" dilemma. In W. Kurtines & J. Gewirts (Eds.) *Handbook of Moral Behavior and Development*. Volume 2: Research, pp.63-88. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Association.
- Gilbert, D. T. (1995). Attribution and interpersonal perception. In A. Tesser (Ed.), *Advanced social psychology*. New York: McGraw-Hill. pp.99-147.
- Humphrey, J. A. (2006). *Deviant Behavior*. New Jersey:Pearson Prentice-Hall.
- 猪股俊二 1998 学校における交通安全教育 交通心理学研究 14, 35-39.
- Jamieson, B. D. (1997). Sex differences among drivers in yielding rights-of-way. *Psychological Reports*, 41, 1243-1248.
- 警察庁交通課運転免許課 (2009). 運転免許統計(警察庁) 2009年6月19日  
<[http://www.npa.go.jp/toukei/menkyo/menkyo12/h20\\_main.pdf](http://www.npa.go.jp/toukei/menkyo/menkyo12/h20_main.pdf)> (2009年11月26日)
- 北折充隆 (2004). 交通違反の悪質性評価に関する基礎的研究 日本社会心理学会第45回大会発表論文集 Pp6 50-651.
- 北折充隆 (2005). 大学への愛着を規定する要因に関する研究 一組織市民性の観点から一 金城学院大学論集(人文科学編) 2, 1-10.
- 北折充隆・小池はるか (2008). 交通違反の悪質性評価に関する研究 一免許歴との関連について一 金城学院大学論集 4(2), 1-6.
- 北折充隆・吉田俊和 (2000a). 違反抑止メッセージが社会規範からの逸脱行動におよぼす影響について 一大学構内の自転車の駐輪違反に着目したフィールド実験一 実験社会心理学研究 40, 28-37.
- 北折充隆・吉田俊和 (2000b). 記述的規範が歩行者の信号無視行動におよぼす影響 社会心理学研究 16, 73-82.

## 悪質性評価に影響する要因に関する研究

- 小林實・内山絢子・松本弘之 (1977). 交通違反の悪質性意識 科学警察研究所報告交通編 18, 51-61.
- 小池はるか (2003). 共感性尺度の再構成—場面想定法に特化した共感性尺度の作成— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 50, 101-108.
- 小池はるか (2004). 共感性と対人的迷惑行為実行との関連—迷惑高認知場面と迷惑低認知場面の比較— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 51, 233-240.
- 小池はるか・吉田俊和 (2005). 対人的迷惑行為実行頻度と共感性との関連—受け手との関係性についての検討— 東海心理学研究 1, 3-12.
- Koike, H., & Yoshida, T. (2006). The relationships between frequency of occurrence, perception of degree of annoyance, empathy, and social consideration. *Poster session presented at the 26th International Congress of Applied Psychology*, Athens, Greece.
- 越正毅 (1978). 自動車事故の適正な速度とは *IATSS Review*, 4, 32-38.
- Lefkowitz, M., Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1955). Status factors in pedestrian violation of traffic signals. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 704-706.
- Moriarty, T. D. (1974). Role of stigma in the experience of deviance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 849-855.
- 元吉忠寛 (2002). 社会考慮が西暦2000年問題の認知・対策行動に及ぼした影響 社会心理学研究 18, 1-10.
- Moyano-Diaz, E. (1997). Evaluation of traffic violation behaviors and the causal attribution of accidents in child. *Environment and Behavior*, 29, 264-282.
- 新美暁子・石川隆行・田中英一・内山伊知郎 (1997). 母親のしつけが子供の交通に関する罪悪感形成に及ぼす影響 交通心理学研究 13, 15-23.
- Piliavin, J. A., Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Clark, R. D. (1981). *Emergency intervention*. New York: Academic Press.
- Riggio, R. E., Tucker, J., & Coffaro, D. (1989). Social skills and empathy. *Personality and Individual Differences*, 10, 93-99.
- 蓮花一己 (2000). カーミュニケーション 高木修(監修) 交通行動の社会心理学 -運転する人間の心と行動- 北大路書房 pp92-99.
- 斎藤和志 (1999). 社会的迷惑行為と社会を考慮すること 愛知淑徳大学論集(文学部篇) 24, 67-77.
- 斎藤和志・小川一美・坂本 剛・出口拓彦・小池はるか・廣岡秀一・石田靖彦・吉田俊和 (2002). 「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する(3)－中学2年生を対象とした授業実践－ 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (心理発達科学), 49, 227-245.
- Staub, E. (1972). Instigation to goodness: The role of social norms and interpersonal influence. *Journal of Social Issues*, 28, 131-150.
- Stiff, J. B. (1994). *Persuasive communication*. New York: Guilford.
- Stotland, E. (1969). Exploratory investigation of empathy. In L. Berkowitz (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 4. New York: Academic Press. pp.271-314.

- Taylor, S. E. (1991). *Positive Illusions: Creative self-deception and the healthy mind.* Basic Book.
- 吉田俊和・安藤直樹・元吉忠寛・藤田達雄・廣岡秀一・斎藤和志・森久美子・石田靖彦・北折充隆 (1999). 社会的迷惑に関する研究(1) 名古屋大学教育発達科学研究科紀要(心理学) 46, 53-73.
- 吉田俊和・元吉忠寛・北折充隆 (2000). 社会的迷惑に関する研究(3) —社会考慮・信頼感による人の分類と社会認識・迷惑対処方略の関連— 名古屋大学教育発達科学研究科紀要(心理学) 47, 35-45.
- 吉田俊和・小川一美・出口拓彦・斎藤和志・坂本 剛・廣岡秀一・石田靖彦・元吉忠寛 (2000). 「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する—中学1年生を対象とした授業実践— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(心理発達科学), 47, 301-316.
- 吉田俊和・小川一美・坂本 剛・出口拓彦・斎藤和志・廣岡秀一・石田靖彦・小池はるか (2001). 「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する(2) 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(心理発達科学), 48, 233-255.
- 吉田俊和・斎藤和志・石田靖彦・小川一美・坂本 剛・出口拓彦・小池はるか・廣岡秀一 (2003). 「社会志向性」と「社会的コンピテンス」を教育する(4) —中学3年生を対象とした授業実践— 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(心理発達科学), 50, 141-164.
- 吉澤寛之・吉田俊和 (2003). 社会的ルールの知識構造と社会的逸脱行為傾向との関連——知識構造の測定法を中心として—— 犯罪心理学研究, 41, 37-52.
- 吉澤寛之・吉田俊和 (2004). 社会的ルールの知識構造から予測される社会的逸脱行為傾向——知識構造測定法の簡易化と認知的歪曲による媒介過程の検討—— 社会心理学研究, 20, 106-123.

## メイヨーの生涯と業績（その3）

### The Life and Work of Elton Mayo (Part III)

高木直人

Naohito Takagi

#### （要約）

メイヨーは、アメリカでのウェスタン・エレクトリック会社のホーソン実験によって、初期人間関係論を確立した人物であると言われている。メイヨーはアメリカに渡る前は、オーストラリアで研究者として活躍し、「戦闘神経症（shell shock）」と名付けられていた精神医学治療法をオーストラリアで最初に行った人物である。そのメイヨーが、オーストラリアからアメリカに突然渡った。その理由について桜井教授は、外面向的な動機と内面的な動機があつたと論じている。桜井教授によると、外面向的な動機は、ロックフェラー記念財団の補助金であるが、内面的な動機に関しては具体的に述べられていない。そこで本稿では、メイヨーがオーストラリアからアメリカに渡った理由について、トラヘアの著書である『THE HUMANIST TEMPER』からその内面的な動機について調べ報告した。

#### （キーワード）

初期人間関係論、心理学、精神医学治療方法

## I. はじめに

日本におけるメイヨー研究の先駆者である桜井教授は、「かれの学問の基礎は、すでにオーストラリア的環境の中で、ある程度まで形成されていたと見なければならないであろう。」<sup>1</sup> と述べている。そのことを具体的に筆者が調べた資料として、「メイヨーの生涯と業績（その1）」<sup>2</sup> と「メイヨーの生涯と業績（その2）」<sup>3</sup> がある。この資料は、桜井教授が『新版人間関係と経営者』<sup>4</sup> を世に出版した時代にはまだ出版されていなかった。その後に出版された、トラヘアの著書である『THE HUMANIST TEMPER』<sup>5</sup> の第1章から第7章を参考にまとめた。

また、メイヨーがオーストラリア時代に形成した思想と理論の形成過程については、1997年に修士論文として提出した「エルトン・メイヨーの人間関係論に関する一考察－メイヨーの思想と理論の形成過程－」<sup>6</sup> を参考にして頂きたい。

メイヨーは、オーストラリアからアメリカに渡り、ウェスタン・エレクトリック会社のホーソン実験によって、初期人間関係論を確立している。しかし、メイヨーはすでに、オーストラリアにおいて学者の地位を確立していたと思われていたが、その地位を捨て、なぜかアメリカに渡ることとなる。このことについて桜井教授は、「オーストラリアの社会で次第にその学術的地位を認められつつあったメイヨーが、アメリカに渡った動機は何であろうか。外面向的には、ロックフェラー記念財団の補助金が、かれに与えられたからであるといえよう。しかし、それ以外に、内面的な動機が、メイヨーをアメリカに向かわせたように思われる。」<sup>7</sup> と述べている。また、「かれは、オーストラリアおよびオーストラリアの大

学に対していだいていた不満が、アメリカおよびアメリカの大学において満たされることを期待していたようである。」<sup>8</sup> と述べている。では、その内面的な動機とは、なんであったのだろうか。

おそらくメイヨーは、1919年から1923年の約5年間、苦痛な日々を送っていたと考えられる。その苦痛な日々から開放されたのが、フィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）調査が実施した、1923年9月以降であると考えられる。

そこで本稿では、オーストラリアからアメリカにメイヨーが渡った本当の理由を、トラヘアーの著書である『THE HUMANIST TEMPER』の第8章と第9章<sup>9</sup> から探ることとする。

## II. 1919年から1921年のクイーンズランド大学時代<sup>10</sup>

メイヨーが、最初の研究的地位を1911年にクイーンズランド大学で手に入れてから、1919年に新設された哲学講座の最初の教授として就任するまでの期間の約8年間と、1919年から1921年の約3年間には大きな違いが存在していると考えている。それは、1919年頃からメイヨーがクイーンズランド大学を去ろうと考え出したことである。それは、メイヨー自身が研究をさらに進めるために選択したことであるとは考えられるが、なぜ、クイーンズランド大学を去ろうとしたのであろうか。

メイヨーがクイーンズランド大学を去ろうとした理由は、トラヘアーの著書である『THE HUMANIST TEMPER』の第8章<sup>11</sup> からその理由が伺える。その伝記からも、メイヨーは1919年頃には、オーストラリアにおいて自己の名声が徐々に拡大していたことは事実であったようである。しかし、その名声や経歴にメイヨーは不満を抱いていたことも事実である。当時所属していたクイーンズランド大学に対して不満があり、メイヨーは1919年から1921年の在職期間中に、2回の転職活動を実施し失敗をしている。その転職を考えた理由は、当時所属していたクイーンズランド大学において、メイヨーは多忙な日々を送っていたことが一つの理由であるようだ。

その当時メイヨーは、1919年にクイーンズランド大学に新設された哲学講座の教授として就任している。クイーンズランド大学における新設された哲学講座の運営管理問題はメイヨーにとって大変な仕事であったのであろう。さらに、クイーンズランド大学での教育や、外部での心理学に関する科学的調査の継続などを行っていたために過労状態に陥っていたようである。本来であれば、そのような状況にあるメイヨー自身が仕事の量を調整することも可能であったはずである。ただし、仕事の量を調整することは、おそらくクイーンズランド大学でのメイヨーの地位を考えた場合、外部での心理学に関する科学的調査を減らすことになるということを、メイヨー自身は気がついていたのかもしれない。しかし、メイヨーにとってその当時は、新設の哲学講座の運営管理よりも外部での心理学に関する科学的調査に関心が高かったことも事実であろう。その理由として、トラヘアーの著書において「1919年の中頃より1921年の終わりまでにメイヨーは、新たな心理学の研究のための調査と、その調査の利用に関する状況を確立するため、たえまない研究を重ねた。」<sup>12</sup> との記述がある。

そのときのメイヨーの過労状況を見たメイヨーの主治医は、メイヨーに仕事を制限するように指導をしている。また、その状況に対して、クイーンズランド大学も講義の一部分を免除するなどの一応援助していたようであるが、その対応はメイヨーにとっては充分なものではなかったようである。

## メイヨーの生涯と業績（その3）

さらに、1920年6月に再度メイヨーがクイーンズランド大学の理事会に対して仕事の量を減らして欲しいと要望を行っている。理事会の決定では、心理学講座以外の講義は免除されている。それは、驚くことであるが、1919年に新設された哲学講座の講義も免除されたことになる。クイーンズランド大学の理事会は、1919年に新設された哲学講座の教授にメイヨーを就任させているが、メイヨーの哲学の知識や実績よりも心理学の知識と実績を選んでいる。

クイーンズランド大学の理事会が、メイヨーに対する特別な決定を行ったことが原因かもわからないが、メイヨーの同僚は、メイヨーの研究とメイヨー自身に反感を持っていた事実があったようである。

メイヨーにとってクイーンズランド大学は、決して心地の良い研究をするための職場ではなかったのであろう。このことが、クイーンズランド大学を去ろうとした一つの要因であることは間違いないと思われる。

また、トラヘアの著書において、アメリカのフィラデルフィアから恩師のウイリアム・ミッケルにメイヨーが手紙を書いたことが記載されていた。その手紙の中でメイヨーが、「私は、オーストラリアではあまりにも困難が多く、私の考えにはほとんど注意が払われず、落胆しながらオーストラリアを離れなければならなかった」<sup>13</sup> という内容の手紙をウイリアム・ミッケルに送ったと記載されている。

### III. メイヨーの新たな道への選択

上述したようにメイヨーは、クイーンズランド大学で哲学講座の教授であった時代、転職活動に2回失敗をしている。そのことからもメイヨーには、新しい職に関心があったことは事実である。そこで、メイヨーがどのような職に関心があったのかを以下に紹介する。

#### 1. 1回目の転職活動<sup>14</sup>

シドニー大学のようである。それは、メロディス・アーティンソン氏に、シドニー大学のフランシス・コ・アンダーソンが退任した後の哲学教授職に応募するよう勧められていたようである。シドニー大学への応募もメイヨーは考えたが応用心理学の問題を明確に解決するまでそれ以外の学問を講義したくなかったので応募していないようである。ただし、シドニー大学からメイヨーに哲学講座の適任者であるとの声がかかるに少しへ期待していたようであった。1年後であるが、残念ながら、シドニー大学からはメイヨーには声がかからなかった。その後、1921年10月にシドニー大学の哲学教授職には、メイヨーよりも6歳年下の人物が決定したことを知る。

#### 2. 2回目の転職活動<sup>15</sup>

オーストラリア州科学・産業協会の指導職に関する職への関心である。この求人は、新聞の切抜きの求人から興味を示したとされている。また、同僚にもこの職に応募を考えていることを漏らしていたようである。ただし、メイヨーが考えているような心理学の調査研究ができるような職ではなく、この職は単なる管理的なものであり、新思考を必要とするものではなかったのである。メイヨーにとっては、新しい職としてはあまりにも自分がやりたいことができる職ではなかったようである。

#### IV. 1919年から1923年のメイヨーの研究評価

当時のオーストラリアでメイヨーの名声が徐々に拡大していたことは事実であったかもしれない。しかし、メイヨーは当時のオーストラリアではそれほど心理学や精神医学治療方法では重要な人物として扱われていなかったのかもしれない。その根拠として、前節でのメイヨーの2回の転職活動の失敗が考えられる。メイヨーが本当にオーストラリアで心理学や精神医学治療方法で重要な人物として扱われていたのであれば、転職を考えていたメイヨーを受け入れる大学や職は存在していたと考えられる。

メイヨー自身も、当時の名声や経験には不満を抱いていたことも事実である。メイヨー自身もまだまだ、心理学や精神医学治療方法で重要な人物として扱われていないことを知っていたのであろう。

そのことからメイヨー自身も、1919年から1921年の3年間は研究者として進むべき道について苦悩した期間であったのかもしれない。それゆえに、世間で認めら研究者となるために、新たな心理学の研究のための調査と、その調査の利用に関する状況を確立するため、たえまない研究を重ね、それが行える職場を捜し求めたのかもしれない。

メイヨーが苦悩していた理由は、トラヘアーの著書において、「メイヨーの精神医学治療方法は理解され始めてきたが、精神医療の関係者からは、メイヨーの精神医学治療方法の評価は低かった。その理由は、メイヨーが医学学校で失敗していることが原因であった。」<sup>16</sup> と記述があり、「メイヨー自身も精神医療での評価を得るために努力をしていた」<sup>17</sup> との記述があるようである。また、「疾病に関するメイヨーの心理療法である特に精神分析的説明が通俗的な要因もしくは明確な原因が示されていないとの理由から、オーストラリアの医師会と学会からは強い反対があり、メイヨーの評価は低かった」<sup>18</sup> という記述もある。すべての医師が反対していたわけではなく、「オーストラリアの医師にも、メイヨーの精神医学治療方法を指示するものもいた。」<sup>19</sup> との記述もあり、当時、メイヨーを指示するオーストラリアの医師も数人ではあるがいたようである。

そのような理由からかもしれないが、メイヨーは過労状況にもかかわらずに、1919年から1922年の4年間で、少なくとも3冊の著書を公に発表している。

その著書を年代順に紹介すると以下である。

1919年に、メルボルンのマクミラン社から『民主主義と自由 (Democracy and Freedom)』<sup>20</sup> が出版されている。

1920年に、メルボルンのマクミラン社から出版された、アトキンソン編、『オーストラリア (Australian Political Consciousness)』<sup>21</sup> の、第2章「オーストラリア人の政治意識」をメイヨーが担当している。

1922年に、『心理学と宗教 (Psychology Religion)』<sup>22</sup> が、第二回ダグラス・プライス記念講演として公刊されている。

特にメイヨーは、1919年から1921年の3年間は、オーストラリアでの研究者生活で苦悩な日々を送りながら研究に取り組んでいたことが伺える。それはただ、メイヨーの精神医学治療方法の評価を認めさせることであったのかも知れない。

## V. メイヨーのアメリカでの挑戦

トラヘアの著書に、メイヨーは、クイーンズランド大学での一連の心理学に関する講義を引き渡し、メルボルン大学の研究職に応募することを決めていたことが書かれている<sup>23</sup>。このことからも、メイヨーはクイーンズランド大学を去ろうとしていたことには間違いないようである。このメルボルン大学の教員に応募するためには、留学経験があることが応募に有利になることを知っていた。そのために、留学経験をするためにイギリスへの留学を決めていたようである。イギリスへの留学はアメリカ経由で行くことを考えていたようである。この留学経験を作るための計画が後ほどメイヨーの人生を変えることになった。メイヨーが、イギリスに留学するためにアメリカ経由を選んだ理由は、カリフォルニア大学バークレー校の講義内容がメイヨーの求めていたものと一致したことらしい。

しかし、この留学計画は失敗に終わりメイヨーは一文無しになったようだ。メイヨーは、お金を稼ぐために、臨床医や産業心理学者の職を探したが、見つからなかつたようである。メイヨーは、大学関係や調査機関の重要人物と会って職を探していたようでもある。メイヨーが会つた重要人物の中に、心理学を労働に応用する講義を行つてもらうためにワシントンやニューヨークにメイヨーを招聘した人物が現れた。メイヨーは、アメリカにおいて歓待を受けたことにより、この地で職を探そうとしたのである。アメリカでのメイヨーの講演活動はそれなりの評価はされていたが、メイヨーが充分に生活するためのお金は手に入らない日々が続いていたようである。

メイヨーは、1919年から1923年のフィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）調査の実施が決まるまで、お金の工面に関しては、オーストラリアでもアメリカでも大変苦労をしていた事実がある。その苦労を解決してくれたのが、後のロックフェラー記念財団からの資金提供である。

それは、メイヨーの親友であるルームルによって、条件付であるが6ヶ月間の資金援助をロックフェラー記念財団から受けることができた。その資金は7月1日まで利用できるものであり、その条件とは、産業における精神病理学的調査で何らかの結果を出すことであった。それは、メイヨーにとっては、アメリカにおいて心理学を応用した労働に関する諸問題を解決するという実践的評価を必要としたのである。それが出来ない場合は、アメリカでの雇用は保証されないからである。メイヨーは、精神病理学的調査の機会を手に入れることとなる。

その時にメイヨーは、アメリカで精神病理学的調査を行う機会に恵まれたことをクイーンズランド大学報告し、留学の延長を申し入れている。そのときの給料は無給で申し入れている。メイヨーは過去にクイーンズランド大学では、生物学の教授が2年間無給で留学した先例があったことから許可されると思い込んでいたようである。しかし、クイーンズランド大学の理事会からは、すぐに帰ってくるか、さもなければ辞職するように伝えてきたようである。その理由は、新設した哲学講座の運営に問題があつたのであろう。そのような経緯から、メイヨーがクイーンズランド大学を正式に辞職しているのは、1923年2月である。よく考えると、メイヨーは、最初の研究的地位を1911年にクイーンズランド大学で手に入れており、さらに1919年に新設された哲学講座の最初の教授として就任している。クイーンズランド大学でメイヨーに下した決定は特別なことではなかったと考えられる。それは、メイヨーのクイーンズランド大学における職に対する甘さであり、本来の決定がなされただけだと思われる。しかし、メイ

ヨーが留学の延長をクイーンズランド大学に申し込んだことは、メイヨー自身がこの4年間の行動から職を失う怖さを知つての行動であろう。それは、妻のドロシーの生活費に大きな関係があつたことも事実である。クイーンズランド大学からドロシーにメイヨーの給料が渡されていたようである。その給料がドロシーに渡らなくならないために、メイヨーが留学の延長をクイーンズランド大学に申し込んだことが事実であろう。

メイヨーの最初の挑戦は、フィラデルフィアのマスランド社での精神病理学的調査であった。ここでの調査活動については、メイヨーにとってロックフェラー記念財団に報告できる充分なものでなかつた。その結果、マスランド社での精神病理学的調査は1923年3月に終わつてゐる。

メイヨーは、次の調査として、労働者間の犯罪とイタリア人ならびにポーランド人社会がアメリカ労働者に及ぼす影響の調査を、短期間であるがフィラデルフィアの織物企業協会で実施してゐる。

その後、メイヨーに2つの会社から、転職率の引き下げに関する依頼が舞い込んでゐる。そこで調査を実施したメイヨーは、精神的疲労が転職率に大きな関係があることを突き止めて、定期的な休息を導入してゐる。それは、仕事と休息を交互に行ふことをメイヨーが提言してゐる。この方法によって、生産性が30%上昇した結果を生み出している。

この結果を、1923年5月にルームルがロックフェラー記念財団に報告することによって、メイヨーは3年間資金援助を受けることとなつた。メイヨーのアメリカでの生活費がはじめて保証されたのである。

メイヨーはロックフェラー記念財団の資金援助を得て、ペンシルバニア大学ワートン・ビジネススクールの客員研究員として同大学の産業調査に協力することとなる。そこで、1923年9月に、メイヨーが最初に手がけた調査研究が、フィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）調査である。メイヨー自身もこの調査研究を、「最初の研究（The First Inquiry）」<sup>24</sup> とよんでゐる。

次号で、このフィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）調査に関しては詳しくみてみる。

## 註

- 1 桜井信行 『新版人間関係と経営者』 経林書房、1971年、p.27。
- 2 高木直人 「メイヨーの生涯と業績（その1）」『吳大学短期大学部紀要』第9号、2005年。
- 3 高木直人 「メイヨーの生涯と業績（その2）」『吳大学短期大学部紀要』第10号、2007年。
- 4 桜井信行 前掲書。
- 5 R.C.S.Trahair, *The Humanist Temper: The Life and Work of Elton Mayo*. Transaction, Inc, 1984.
- 上記の本を基に資料として、稻村毅「詳伝エルトン・メイヨー（1）」『大阪市立大学経営学研究会 経営研究 第40巻 第2号』有斐閣 1989年7月と、稻村毅「詳伝エルトン・メイヨー（2）」『大阪市立大学経営学研究会 経営研究 第40巻 第4号』有斐閣 1989年11月がある。
- その資料は、メイヨーの生涯を理解することの重要性と、メイヨーの伝記としていかに「Humanist Temper」が大切な1冊であるかが論じられている。
- 6 高木 直人 「エメトン・メイヨーの人間関係論に関する一考察 —メイヨーの思想と理論の形成過程—」『龍谷大学経営学研究科 修士論文』、1997年。

## マイヨーの生涯と業績（その3）

- 7 桜井信行 前掲書、p21。
- 8 桜井信行 前掲書、p21。
- 9 R.C.S.Trahair,op.cit.,pp.125-169.
- 10 メイヨーの最初の職場であるクイーンズランド大学の教員時代については、以下の論文で簡単にまとめてある。
- 高木直人 前掲論文、「メイヨーの生涯と業績（その1）」、pp40-42。
- 11 R.C.S.Trahair,ibed.,pp.125-142.
- 12 クイーンズランド大学在職中の第一次大戦末期に「戦闘神経症（shell shock）」に陥った兵隊の精神医学治療法プログラムを企画実施し大きな成果を上げている。
- 第一次世界大戦中は、心的外傷後ストレス症候群（Post traumatic stress disorder）を、「戦闘神経症（shell shock）」と呼び、第二次世界大戦中は、戦争神経症と呼んでいた。
- メイヨーはこのときの研究と経験をいかし、広く産業における人々の問題に关心を持った。
- 13 R.C.S.Trahair,ibed.,p.125.
- 14 R.C.S.Trahair,ibed.,pp.165-166.
- 15 R.C.S.Trahair,ibed.,p.130.
- 16 R.C.S.Trahair,ibed.,p.131.
- 17 R.C.S.Trahair,ibed.,p.132.
- 18 R.C.S.Trahair,ibed.,p.132.
- 19 R.C.S.Trahair,ibed.,p.132.
- 20 R.C.S.Trahair,ibed.,p.132.
- 21 Mayo,G.E., *Democracy and Freedom : An Essay in Social Logic*, Melbourne, The Macmillan & Co.,1919.
- 22 Mayo, G. E. , “ *The Australian Political Consciousness* ”, Meredith Atkinson, ed.,Australia : Economic and Political Studies, Melbourne : Macmillan.,1920.
- 23 Mayo,G.E.,*Psychology and Religion*, Melbourne : Macmillan.,1922.
- 24 R.C.S.Trahair,op.cit.,pp.143-169.
- 25 藤田敬三・名和統一訳『アメリカ文明と労働者』（大阪商科大学経済研究会、有斐閣、1951年）があるが、現在は絶版となっている。
- Mayo,G.E.,*The Human Problems of an Industrial Civilization*, New York,The Macmillan & Co.,1933.

## 参考文献

- Elton.Mayo, *The Human Problems of an Industrial Civilization*, New York, The Macmillan & Co.1933;2nd Edition, Boston,Harvard Business School,1946;Compass Books Edition(with Introduction by F.J.Roethlisberger),New York,The Viking Press,1960.
- Elton.Mayo, *The Social of an Industrial Civilization*, Boston,Harvard Business School,1945;International Library of Sociology and Social Reconstruction Edition(with an Appendix on The Political Problem),London,Routledge & Kegan

Paul,Ltd.,1949.

Elton.Mayo, *The Political of an Industrial Civilization*,Boston,Harvard Business School,1945;International Library of Sociology and Social Reconstruction Edition(with an Appendix on The Political Problem),London,Routledge & Kegan Paul,Ltd.,1949.

村本栄一訳 『新訳産業文明における人間問題 ホーソン実験とその展開』 日本能率協会、1967年。

進藤勝美 『ホーソン・リサーチと人間関係論』 産業能率短期大学出版部、1978年。

上野一郎 『マネジメント思想の発展系譜』 日本能率協会、1976年。

北野利信編書 『経営学説入門』 有斐閣新書、1977年。

津田真激 『人事労務管理の思想』 有斐閣新書、1977年。

H. F. メリル著、上野一郎監訳 『経営思想変遷史』 産能大出版部、1981年。

D. A. レン著、車戸實監訳 『現代経営管理思想（上・下）』 マグロウヒル好学社、1982年。

坂井正廣編著 『人間・組織・管理 その理論とケース（新版）』 文眞堂、1992年。

角野信夫 『アメリカ経営組織論』 文眞堂、1995年。

渡辺・角野・伊藤編著 『やさしく学ぶ マネジメントの学説と思想』 ミネルバ書房、2003年。

## 影山日出彌の憲法理論の検討（2） －科学的憲法学の遺産とその課題－

An Investigation of the Constitutional Theory of Hideya Kageyama (2)  
— Achievements of and Problems with Scientific Constitution Theory —

武川眞固  
Masataka Takekawa

### （要約）

本稿では、前号で検討した影山日出彌の憲法学の遺産のうち、後半の部分で研究業績を残した課題、すなわち、46年憲法および日本の国家と法体制の歴史的位相とその分析した論点と課題、次に、戦後の「主権論争」や「国体論争」を契機として、憲法上の原理や主権の概念をふまえて、精力的に検討した主権論について、その到達点に立って、その論点と課題を探るものである。

### （キーワード）

46年憲法、国家と法体制、主権論

### 問題の所在

本稿では、影山がこの時期（1968年～1976年）影山『憲法の原理と国家の論理』（勁草書房 1971年刊K-4と表示）で「戦後史のなかでまだ経験していないような政治反動とそれに対する抵抗としての自らから切り開く主導権を確立しうる諸条件にあり、このふたつの道の岐路にある」<sup>1</sup>と認識し、その点から歴史的総体としての「憲法は、政治反動に対する抵抗の銃剣を備えている」<sup>2</sup>とし、危機に対抗する論理を組み立てるために、憲法が有効な武器の機能を果たすという観点から憲法論を提起している点に同氏の憲法学の学風をみることができる。

第1は、70年代前後は、影山にとって、危機に立ち向かうための憲法および憲法学の歴史的位置づけと論理の組み立てを準備する時期であったと思われる。影山の問題意識には、執筆当時安保改定の時期にあって、憲法学レベルでは、憲法体系と安保法体系との二元論のなかで、46年憲法の位置づけと従属した日本国家と法体制の現状分析が主要なテーマ<sup>3</sup>は、影山「現代国家の法体制」（片岡昇編『現代法講義』日本評論社 1970年刊K-5と表示）で示されていた。

第2は、既に前半の時期に提示した影山『現代憲法学の理論』（日本評論社 1967年刊K-3と表示）で憲法学の科学的方法論で提示した現状分析、歴史的分析という課題を残していた点で、主権論の歴史的分析が歴史的発展史のなかで検討する必要があり、この点で、主権論争と46年憲法の原理としての側面から検討する課題<sup>4</sup>が提示されていた。

本稿では、問題意識として、ひとつは、46年憲法のもつ歴史的意義とその確認という点で、46年憲法の歴史的性格と日本国家と法体制を解明することによって、同憲法と対米従属の現状分析で「群」規定と「段階」規定を通してヨコ軸とタテ軸で憲法現象を分析している点に重要な意味がある。<sup>5</sup>

先学の研究への自覚的な反省契機があり、その点で影山自身が、社会構成体と憲法との関係を明確に

しつつ、その視角から日本国家と法体制の現状と46年憲法の歴史的性格について、どのように解説し、どのような問題提起をしていたのか明らかにする。ふたつめは、46年憲法の原理の一つである主権論について、いわゆる戦後における主権の論争を通して一定の批判をしつつ、このテーマは、1970年代前後、戦後世代の憲法研究者の間でも論争されたものである。そこで、一つの方向性を明示した点にその歴史的意義が認められる<sup>6</sup> のである(影山『憲法の基礎理論』勁草書房 1975年刊K-[6]と表示)。この憲法学からの主権論の歴史的分析が現状分析にとってどのような意味をもっていたのか明らかにする。

## II. 46年憲法の歴史的位相と日本国家と法体制の分析

今日的にいえば、日本国家と法体制や46年憲法の位置づけについて、この視角からの検討はまだ不十分な状況にある。影山自身が、この時期の歴史的な安保改定という危機的状況という認識のもとで、そのような時代のなかでの問題意識は、国家と法体制と46年憲法の歴史的位相の分析にあった。

影山が、当時の日本国家と法体制を把握については、既に前号で紹介した影山・大須賀明『日本の憲法問題』(K-[2]と表示とする)で日本の憲法と憲法問題を全体的に把握する視点として、i 歴史的分析、ii 現状分析、およびiii イデオロギー分析という課題<sup>7</sup> を提起し、46年憲法の歴史的性格と特質を解説するための方法論的視座として、上記のi・ii・iiiという其々の分析という課題は不可欠であるという認識で諸問題を把握していたのである。

### (1) 46年憲法の歴史的分析とその課題—危機に対抗する抵抗の原理としての憲法—

影山にとって、日本国家と法体制を分析するためには、46年憲法を世界史的、もう少し具体的には帝国主義段階での諸国家の「群」規定や「段階」規定に基づいて規定されるどの段階でどの「群」の憲法であるのかを明確にしていくことが重要であった。なぜなら、影山にとって、日本国家と法体制のしくみとその特質を把握するためには46年憲法の歴史的位相の解説はその手続であったからである。

さて、46年憲法は、具体的にいえば日本国憲法のことであるが、この憲法の正当性については、この「憲法は、ブルジョア民主主義憲法であり、・・・その実体において政治的、経済的・イデオロギー的基礎を変え、ブルジョア的統治形態に転換させ」<sup>8</sup> たが、同時にこの「憲法は一定の立ちおくれ、不徹底さが残ったとし、アメリカの占領政策の階級的内容による『民主化』の限界」<sup>9</sup> など、制定過程に階級的な関係に制約されていたという歴史認識であった。

46年憲法の歴史的分析についての影山の問題意識は、安保体制における政治的反動とそれに対抗する46年憲法の存在をめぐっての位置づけにあり、その危機「解決」としての46年憲法の意味とその役割を根本的に問い合わせ<sup>10</sup> というところから出発していたのである。

46年憲法の歴史的特質を把握することは、歴史的な発展史とその道筋を明確にする上で不可欠な作業であったが、影山にとって、iは、歴史的の発展過程と社会構成体という「段階」規定から把握するという視点があり、ii憲法の制定過程とそれとの国際的、国内的な環境、諸関係によって規定されるという「群」規定から把握するという視点であり、「日本における変革という戦略的課題」<sup>11</sup> を提起していたからである。従って、彼にとって、46年憲法の歴史的意義と役割のなかでその日本の変革の展望を示す

ことが重要であったからである。

第1は、46年憲法の歴史的規定と社会構成体という問題である。この問題は、かつて鈴木安蔵が『比較憲法史』の著書のなかで、社会構成を意識していたが<sup>12</sup> これを前進させたものであり、憲法への歴史的な社会構成体を適用したものであり、ここでいう社会構成体は、既に提起していた資本主義型憲法と社会主義型憲法の発展「段階」規定という歴史的な法則である。

46年憲法は、資本主義型憲法であり、三つの要因から成り立つとする。つまり i 憲法の類型は、社会構成体から把握され、唯物論的な視点から把握されるとする。それはどのような経済的土台と上部構造から成り立つ憲法類型かという意味である。ii それはいかなる国家権力が憲法を規定されているのかという点である。その制定の主体はどこにあったのかを把握することは重要である。iii それはいかなるイデオロギーによって当該の憲法が制定され、規範形態として組織された憲法であるのかという点を把握することが重要である<sup>13</sup> とする。この点は影山独自の憲法への社会構成体論の自覚的適用とみることができる。第2は、46年憲法は、より具体的には制定主体を含めてその形態はいかなる規定によって与えられるのかという問題がある。これについては、46年憲法の歴史的な形態、すなわちブルジョア民主主義憲法ということであり、それは、国際的側面と国内的側面との二つ契機による政治的諸関係によって付与されているとしている。つまり、影山によればこの歴史的制約は、かつての帝国主義段階で成立した憲法が、人民的な革命を経て成立した経緯をもっており、過去の経験はそのことを示しているという認識<sup>14</sup> である。46年憲法が制憲に関して特殊な歴史的事情のもとで、制定されたという経緯があるが、ポツダム宣言の受諾は、国際的な反ファシズムという民主主義的な宣言であり、46年憲法は、国際的にも、国内的にも人民の民主主義的な要求を組み入れる歴史的条件があり、その条件は不十分であったが、「人民民主主義的な視点から日本におけるブルジョア民主主義の変革を政治的の総括した形態」<sup>15</sup> であり、「象徴天皇制という君主制を残すとはいえ、日本におけるブルジョア民主主義の変革という歴史的課題の実現を完了した政治的指標」<sup>16</sup> でもあったと述べる。ここに影山の戦後の46年憲法への主体的な見方がよくでている。第3は、46年憲法についての主体的な側面を高く評価し、その諸要素の問題<sup>17</sup> を検討している点である。i 46年憲法の民主的諸要素として、まず主権の原理の問題がある。この問題は、A.国家主権の問題、すなわち自国の独立を維持し、他国の独立を認め、国家間の対等関係を意味するが現実には、他国への従属を拒否し、日本が他国の独立を侵害しないことを意味する。しかし、安保体制は、この主権の原理に矛盾し、対立の関係になる。この観点から国家意思は、二つの法体系のレベルで問題<sup>18</sup> になる。他方B.国民主権の問題がある。この問題は、国民が国家の在り方を決める決定権者でもあり、国の政治に対する抵抗も憲法が規定する主権のよりどころになる。この主権原理は歴史的な意味をもっている。ii 平和の原理の問題である。46年憲法に前文や第9条の歴史的意味は、過去の悲惨な戦争の教訓として提示されているだけでなく、反ファシズムや反軍国主義という歴史的な宣言を得て成立した同憲法の国際的にも軍事力に依存せず、中立のスタンスを提示した点<sup>19</sup> に歴史的意義がある。iii 統治機構の原理や基本的人権の保障の部分については、46年憲法の民主的な要素として位置づけられる。統治機構レベルでは、全体として議会制民主主義の諸原則によって成立し、国会は、国民の主権的な代表機関として諸機関のうちで最高の地位におかれ、憲法はさまざまな手続や制度によって最高の意思決定

機関の実質を保障するシステムを確保している。他方・地方自治や団体自治の両面で保障される地方自治の民主的なしきみを用意している。また基本的人権レベルでは、自由権の保障及び社会権の保障も体系统化し、46年憲法が先の平和の原理などとも密接な関係をもちつつ、一切の軍事的性質をもつ目的による制限をふくまないとしている。iv国最高法規としての46年憲法の存在理由を民主主義と平和の原理あるいは主権・基本的人権保障の原理などを表す民主主義的な要素として位置づけていた。

次に46年憲法の歴史的な役割を日本国家と法の現状分析からその政治支配に対置する国民側の抵抗とその論理を提示する必要性を説く。

i 政治反動に対する46年憲法の位置づけの問題がある。当時の政治的状況を政治支配の分析を通して把握し、「帝国主義段階における資本主義国家における、政治的上部構造全体は政治的特質」<sup>20</sup> があり、それは、「民主主義に対抗する敵対物」と位置づけ、国家と法体制は「国家的従属の過渡的形態」<sup>21</sup> として把握していたのである。その上で、安保体制を「国家的従属の過渡的形態」であるとし、その特徴は、ひとつには、国家機構と国家諸機能の反動的な再編成に求められるとしていた。二つ目のその危機は、例えば、議会制度と議会制民主主義の危機<sup>22</sup> に示され、三つめにイデオロギーレベルでの政治的反動が推進しているという把握をした上で、46年憲法の原理とその思想に歴史的な役割を提示していたのである。ii 政治反動に対する抵抗の原理として、46年憲法の原理を意義づけていた点である。影山にとって政治反動の編成という日程が提示されているとき、民主主義の原理と対置することの必要性を示し、民主主義は二重の意味をもつ概念だとし、その観点からひとつは「国家形態」であり、もうひとつは「統治方法」だと位置づけていた。<sup>23</sup> その上で、A.政治反動に対置するものは、主権の原理であり、国民主権の原理は、歴史的な変革の可能性によって政治反動を克服する抵抗の発展を媒介して、勤労人民の主権という実質をもつ原則へ転換させる上で、不可欠であるとする。B.それは、主権の原理でもある。なぜなら、政治反動の編成における中枢になっているのは、軍国主義や官僚機構などに対立し、また他の民族・他国家への侵略・抑圧政策との対立し、安全保障である安保体制と対立している憲法上の原則だからであるとする。C.議会制度とこれに関する民主的諸原則が存在する。つまり最小限の要請としての人民の代表政党が議会活動を行い、人民の利益と合意するために不可欠なものとして地方の自治の原則が存在するとしていた。最後に基本権（基本的人権）の位置<sup>24</sup> づけである。政治反動に対決し、これを克服する運動にとって基本権の保障は不可欠であるとする。政治反動にとって、労働者の基本権、ストライキ権、生存権の保障と拡充は核心的な権利であり、この場合、精神的な自由や人身の自由などいわゆる市民的自由などの政治的基本権は勤労人民にとって不可欠な権利であると意義づけていた。

このように国家の政治反動に対する抵抗の原理として、46年憲法における民主主義の原理や憲法の諸原理は、抵抗の原理として運動を切り開く可能性と展望を含めて論じていたのである。ここに抵抗として46年憲法の歴史性や正当性を示していたといわなければならない。

## (2) 日本国と法体制の現状分析 —「段階」規定と「群」規定の適用可能性

影山にとって日本の国家と法体制を現状分析する上での対象と方法はK-[3] の「憲法現象と国家独占資本主義」で提示され、そこでは、資本主義国家における国家権力の発動のシステムとその作用を全

体として憲法の諸現象を、その合法則性において把握しようとする試みを展開したのである。ここでは、常に危機に対抗する論理を組み立てる手法が特色として全面的に展開されるという学風である。

影山は、日本の国家と法体制一特に現代日本法の現状分析する視点として、K-[5]で現状分析の析出とその決定、ii 現状分析と日本における国家、iii 日本における法体制の現状分析などについて検討している。ここでの問題意識は、K-[2]とK-[3]に基づくものであり、よりわかり易く提示している点にある。

既に、K-[3]で、「現代の国家独占資本主義は、現代の資本主義の構造と特質」<sup>25</sup> を解明し、「資本主義的社会構成体における土台とへの考慮なしに、現代国家の形態変化、従って国家機能の変化、法形態・法機能の変化、さらにイデオロギーと理論における変化を認識することはできない」<sup>26</sup> という問題意識にもとで、ドイツの国家独占主義段階の国家と憲法についての現状分析からその歴史的構造を解明している。

このような問題意識は、日本の国家と法体制の現状分析への方法論的視点を提示している。すなわち、第1は日本国家の現状分析を把握するための方法論の定立としての「段階」規定の適用問題である。

この点は、レーニン『帝国主義論ノート』からの「段階」規定の導入と日本の現状分析への有効性についてである。これは、日本が帝国主義段階の資本主義国家であるという位置のなかで、三つの特殊規定と五つの標識<sup>27</sup> での問題の中で、世界史的な経済の発展とその運動法則性を明らかにしている点に特色がある。すなわち、これは、独占資本主義段階での特色を示すなかで、日本は、国家独占資本主義段階で「段階」規定が適用される<sup>28</sup> とする。

影山は、次に四つの標識を提示している。つまり i 国家独占資本主義は、国家が独占のいわば支配の客体であり、帝国主義という歴史的段階規定のなかで特定の諸形態ないし傾向を示すものであり、ii その内容は、国家は独占に全面的に従属する標識で把握され、iii これは、段階規定の第三に示される社会主義への予備段階であり、iv 国家への独占への全面的な従属は、政治的側面では、「政治的な反動」が現出するという側面であるなどの標識<sup>29</sup> で、日本国家の現状分析を析出する。この場合の「従属」は、国家が独占へ全面的に従属することであり、それは国家の経済的な力能の在り方が問題になるとする。ここから、この「従属」の内容は、国家が経済過程への行政的な介入というかたちで、経済的統制、経済的な干渉機能としてたちあらわれてくるとし、法や政策を通して独占と国家機構が癒着する側面が法現象に現出していくとする。このようにして、帝国主義段階の国家独占資本主義段階という特定の「段階規定」の標識で日本の現状分析のてがかりを求めるとした点に特色がみられたことがまず提示されよう。

第2は、日本の現状分析として「群」規定の適用可能性についてである。この「群」規定は、『帝国主義ノート』に基づけば、第一次世界大戦の前の資本主義体制の分析結果を出発点にしている。すなわち、これは当時の世界の資本主義の国家群・地域を  $\alpha$ 、 $\beta$ 、 $\gamma$ 、 $\delta$  という四つの群を分割して位置づけて、それを帝国主義の世界的諸関係に分けていた。つまり、 $\alpha$  群は、英・米・仏・独の4カ国に分け、 $\beta$  群は、東ヨーロッパ・ロシア・トルコ・スペイン・オーストリア・日本に分け、 $\gamma$  群は、中国・半植民地、 $\delta$  群は、植民地および政治的従属国(プラス中央・南アメリカの一部)に分けていた<sup>30</sup>。この規定が即時に、現代の日本に定式化することができないが、すくなくとも例え、日本は  $\alpha$  群に金融的に従属していくながら、政治的には独立しているケースであるが、資本主義の発達、歴史的・構造的特質を内面から把握していくことが重要であるとし、「群」規定の外側から日本の現状を規定していくことが可能

になる。その政治的側面は、すなわち、安保体制はこのような側面から把握することが現実的な課題であるとする。影山は、K-[5]の著書で一つの仮説として、「群」規定が日本の現状規定として適用しうることを前提に、β「群」規定の標識と過渡形態が重要な意味をもつと位置<sup>31</sup> づけていた。

日本国家と法体制の現状分析において、安保体制を抜き論じることはできず、それに基づく国内諸立法の分析は、日米関係が従属的に編成されていることをまず確認し(法体系二元論の有効性とその検証)、同時に帝国主義的な体制づくりが、軍事・官僚機構を含めて展開されていると説く。他方、政治反動が二つの現状規定によって国家の諸現象を形成している。この体制は、従属的編成関係=「国家的従属の過渡的形態」<sup>32</sup> のもとに進行しているという認識である。この仮説は、この現状分析にとって、後に一定の研究成果に反映されることになる。しかし、危機に対応し、解決の道筋を立てるという視角からの問題提起がなされている。これは、資本主義段階特に国家独占資本主義段階における国家とその諸機能からの分析は、階級闘争の三つの形態に即して検討される内容であるとする。

それは、i 経済的領域、ii 政治的領域、iii イデオロギー的領域における諸闘争に対応して把握することが可能であるとし、この三つの形態が、国家諸機能に対応して「収斂的」規定の意味<sup>33</sup> を説く。

この論点は、日本国家と法体制の現状分析をする場合、この国家とその諸機能は、公権力の組織を通して役割を果たし、国家は、この国家機構を通して社会的諸関係を制御するとする。つまり、この諸機能は、国家機構を媒介にして社会の矛盾・対立に対応して、三つの階級的闘争の領域ないし、形態レベルでかかる経済的諸機能、政治的諸機能、イデオロギー的諸機能のかたちで把握できる<sup>34</sup> とする。

この点をもっとも意識していたのは、前号で紹介した政治的上部構造と土台の関係でその諸関係を定式化していたブロック・スキーム論である。

影山のこの三つの形態レベルを意識して論究した作業は、例えばK-[5]での国家機能を国家機構を通してその歴史的性格を分析していたし、国家機構の実体的な解明を可能にしていた。また彼は、日本の国家と法体制は、i 国家機構と国家諸機能を組織する法、すなわち組織法レベルの問題、ii 国家が政治的支配機能を示す治安立法の問題、iii 軍事立法の問題、iv 国家の諸機能としてイデオロギー的機能や諸関係で果たす問題これは治安立法と重複機能の問題、v 経済政策の外皮として経済立法の問題などがその中核<sup>35</sup> にあり、この存在形態を貫徹するものは、「群」規定であり、それは安保体制というシステムが全体の法体制を存続させるものになっている点に影山のアプローチの手法が提示されている。また危機に対応したシステムとして非常事態法システムが独自の問題として提起されていた。この問題は、上記のi からvまでの法体制レベルでそれらの法形態を総括する法システムだからである。なぜなら国家の危機的体制への対応として治安と軍事立法が再編成されるからである。非常事態法は、国家権力とその機構および諸機能を、政治的支配のアノーマルな危機の「解決」形態として、軍事的な内容と統合するとし、これは、国家独占資本主義段階での政治反動化を現出する総括的な形態<sup>36</sup> であるという認識をもっていたのである。

### III. 46年憲法における主権と主権論へのテーゼ

影山の研究業績のなかで国家論周辺へのアプローチとして重要な位置にあったのは、46年憲法の主権

の原理と主権論についてであり、最初に発表した論文は、1969年に公にした影山「〈論争憲法学〉—主権論」（『法律時報』41巻5号 1969年刊）であり、後に影山『憲法の基礎理論』（第4章第1節「国体の論争」その他の主権論に関する論文を所収）に収められたものである。また「今日における主権論争と主権論の再編成」（『法律時報』48巻4号1976年刊 K-[7]と以下表記）は現代的な諸問題を提起していた。影山の問題意識のなかには、46年憲法の制定の法理を把握する上で、i 主権の在り方、特に主権論と主権の主体規定の問題、ii 国家主権と国民主権の統一的把握の問題、iii に主権概念の歴史性と階級性の問題について検討する課題などが提起されていたのである。

### （1）主権論の在り方—主権論争と主権の主体規定に関する諸問題

ここでは、i の主権の主体規定をめぐる問題は、1970年代における主権論争が発端になったのは、戦後の「国体論争」にめどをつけた宮沢俊義の見解に対する批判として、「国民主権論争」が提示される。和辻哲郎・佐々木惣一の「国体論争」は「国体」をめぐる論争であり、「驚くほど不毛な論争であった」<sup>37</sup> と位置づけたあと、宮沢俊義・尾高朝雄における主権論争（憲法制定と8月革命の法理）<sup>38</sup> が明らかにされる点で一定の意義があったと評価している。

後者の問題を論究するにあたり、影山自身が自覚していたテーマは、ii 国民主権と国家主権を統一的に把握する課題、あるいは再構成というテーマが根本<sup>39</sup> にあった。ひとつは国民主権なり、国家主権なり厳密な歴史的な概念を定義することが必要であり、後者の国家主権については、①公権力の、私的社會的権力からの独立性を意味し、②公権力の対外的独立性を意味する。前者は、公権力が国内的領域で最高の権力であり、主権の主体＝国民の政治的独立性を意味するとし、後者は、民族として国民の政治的な独立を有するとして、この原理の普遍性は、どの権力でも侵されないという意味での原理<sup>40</sup> であるとする。このような観点から、二つの論点が重要であるとする。i 主権の主体規定を規定する意味および象徴天皇制と主権の主体規定との関係と解釈上の解決形態を開示すること、ii 主権の規定の反省的規定からどのような論点が提示されるのかなどを明らかにしている。

影山は主権論争の評価と課題について言及し、第1は上記二つの主権論争の当事者は、象徴天皇制のアポロギアであるという同一の基盤にあったという観点から検討している。つまり、佐々木・和辻の「国体論争」はまず、国体の概念を明示し、i 国体とは、政治様式面からみて国柄を示す概念（ $\alpha$  概念）とii 国家における共同生活に浸透している精神的倫理的觀念からみた国柄を示す概念（ $\beta$  概念）<sup>41</sup> にわけ、佐々木は国体不变論を展開する。他方、和辻は、佐々木の「国体不变論」を批判し、「憲法第1条に規定された象徴天皇制は、天皇の本質および統治権総攬という事態においても根本的な変更はない」<sup>42</sup> として、 $\alpha$  概念の「国体」すら変更はないという見解で、憲法学上、科学的な認識が欠如していたと批判する。

宮沢・尾高の主権論争は、一方の宮沢の主権論は、ポツダム宣言という歴史的転向を「超憲法的変革」として承認し、この前提にあって国民主権論を「国体論」に対置させるところにある。すなわち、彼の8月革命説の法理に反映している。影山は、国民主権の原理にあって、『国体』変更を見出しが、金森がいう「天皇は国民の憧れの中心」であるという意味で、宮沢は同じ見解を採っており、その意味で、「国体」不变であることに同意していたのである。その意味での「国体論」への認識のアキレス腱が存在し

たと説く<sup>43</sup>。第2は、宮沢は、尾高のノモス主権論、すなわち尾高は、国民主権と天皇制との調和論を主張し、政治的倫理的な超越的なノモス主権論であるとする。彼のノモス主権は「主権は、ノモスにこそあるといわなければならない」「国家の政治にあり方を最終的にきめる力(主権)といえどもそれを乗り越えることのできないノモスがある。」<sup>44</sup> 尾高は、この主権者が拘束されるノモス=法の根本原理に主権の抽象的・思弁的な存在を求めて、ここに尾高のノモス主権の原理意味を特徴づけていたのである。

影山もこの点、宮沢・尾高における「主権論争は、主権について理由づけをめぐる論争であったと評価し、主権論争は理論的な発展的な論争とはなりえなかった」<sup>45</sup> という見方をしていていたのである。

第3は、国民主権と象徴天皇制という原理的相違と原理的調和の承認との両立は、実は「国体論」そのものの投影であった。つまり、 $\beta$  概念の「国体論」について、論争の主体はどこにあったのかであるが、すくなくとも、すべて論争の主体は、 $\beta$  概念の国体が不变であることを認めていたのであり、和辻にしても尾高にしても国体概念や天皇制の本質を伝統的権威などとみており、天皇主権に直面してその変革という状況のもとで、天皇制の不变性や国家の継続性をこれに対置するほかなかったのである。

宮沢の主権論、国民主権の採用は、天皇主権への否定であるとした点で、日本国憲法の原理的相違を認識させた点で一定の歴史的意義があるとする(その意味で、宮沢の8月革命の法理も含めて)。第4は、影山の認識として、主権論争の当事者がいずれも「建前=理念」で終わっている点を批判したことである。宮沢の国民主権論は、憲法イデオロギーレベルで他の論者への優位性をもちえたが、それは「主権」概念が「理念化」の作業で終わったこと、また和辻や尾高などの天皇不变性論を正当に批判しえなかつた点での限界性があったこと。主権論争が憲法学レベルでは、常に論争的なテーマになるが、権力と主権、すなわち国家主権と国民主権との統一的な把握、あるいは両者の有機的な結合という観点からの検討が必要となるわけで、この点への再構成という課題を提示した点も評価できよう。

## (2) 国家主権と国民主権の統一的把握とその課題

さて、影山の問題意識は、単に46年憲法の主権の原理を問題にするだけでなく、この問題が「憲法成立以後の歴史が、主権の原理にさまざまな意味をつけてきていていることに、留意することが要請されている」という歴史認識があり、「この原理は 国家の正当性、すなわち国家権力の正当性に直接結合している核心的な概念である」<sup>46</sup> という視角から検討する。

第1に、主権の原理を検討する場合、主権の概念を明確にする必要があること。第2は、第1点が主権の原理が歴史的に把握する方法一本質論であるとすれば、主権の二つの側面をいかに統一するかを課題にする必要があること。この統一的把握に関する論点は、主権の担い手であり、杉原泰雄や影山は、同じ立場の系譜であったが、樋口陽一は、統一的な把握について疑問をもっていた。第3は、46年憲法における主権の原理をがかりにして、現状の認識と批判を試みることが必要であることを提示していた。この問題は、主権論争を通して主権の性格、「人民主権」=プーブル主権か、「国民主権」=ナチオニン主権かという問題を契機とした論点の問題がある。

影山の主権概念把握の方法論的視点は、それを歴史的範疇として規定することが必要であるとし、その概念は、一方で、「国家権力の帰属関係」の歴史、すなわち、国家史の観点から把握し、他方では

「帰属関係の法的表明」、すなわち主権という特殊な憲法イデオロギー形態の歴史的運動過程の観点から、同時に把握されなければならない<sup>47</sup> とする。

この点は、主権概念やその原理を資本主義国家史に結びつけて把握しようとする視点に影山独自の学風がみられる。①近代的主権概念の成立という側面で、資本主義国家史に対応した歴史的分析が必要であるとする。近代的主権の概念が成立したのは、絶対主義国家とその統治様式と結びつつも、国家の主権と君主の主権とが識別され、かつ分離され、国家と君主とが擬人関係から把握されることによって、二つの主権が統一して規定されたのである。この国家が主権国家として認識されたのである。この主権概念の成立も、資本主義国家史の発展過程で、検証されるべきものである<sup>48</sup> とする。

②人民=国民の主権原理の自立という側面で、主権概念が問題となる。つまり、ブルジョア革命期とそれ以後の時期は、ひとつは過渡期であった絶対主義国家史と異なり、資本主義国家史が成立する時期であり、この段階に対応したイデオロギー形態として主権原理が歴史認識されるという点から出発する。この問題意識は、主権の主体論が前提にあって、ブルジョア革命期において実質的に誰が掌握して、歴史的主体者とし現出したのかという点にあった。それは、i 国家権力の帰属性という点では、革命過程での主権概念は、おそらく近代「市民」憲法が成立する過程で、国家権力がそれ自身帰属と分離する構成をもっていた。その意味で、国民主権=人民主権の原理を有していたのである。現実に国家権力が「市民」階級に移行し、この階級へ政治的に帰属すると、国民または人民の主権の原理は、国家権力自体の帰属から分離した国家と統治様式=民主主義の正当性を理由づける政治的ないし憲法的な構成原理として<sup>49</sup> 位置づける。ii 主権の原理は、国家権力自体の一定の属性を示す国家主権の側面と人民=国民の主権の側面への分離し、両者はそれぞれ自立性を強める。このような成果は、17世紀後半のイギリス革命の平等派や主権思想などを提示したフランスのジャコバン派の主張にみることができる。いずれにしても、国民主権=人民主権が未発達であった19世紀ドイツでは、外見的立憲主義のもとでの統治様式が支配し、主権原理は、民主主義と結びつかない法主権論として、つまり国家主権が君主主権の原理に即して展開されるという点の特徴があった。③帝国主義段階の最後の資本主義国家史という側面で、過渡期の主権が問題となる。この主権の原理では、一方で、資本主義国家史での国家群の不均衡発展の法則のもとでの政治的従属を展開し、他方で社会主義国家群が成立し、植民地や従属国で民族解放を遂げる国家を形成することになるとし、ここでは、人民主権=国民主権の側面で主権のイデオロギーの基礎がさまざまな政治的諸関係や国家間の関係で制約されてくるとする。その意味で、国家主権から人民主権という歴史的発展段階で民族を含めた主権イデオロギーが形成されることになる。

さて、国民主権と国家主権の統一性の問題として、日本の国家状態を解明するにかかりは、「日本法体系における『二元論的構造』論によって論争的に追跡されている」<sup>50</sup> 問題であるとした上で、サンフランシスコ体制から安保体制のもとで、USAの対外的政策体系の表出と同時に日本の国家領域に存在する特別の「機構」のなかで国家主権の在り方を把握することが必要であるとする。すなわち、USAの対外的政策の主権の執行でもある政策体系は、制御主体であり、その特別の「機構」を媒介にして、その制御対象である日本の国家領域の全体に対して支配的に作用する。この状況に対して日本の統治集団—政治権力の階級主体の意思を国家機構内部で実現する主体が、国家の対外・体内政策の表現として決定

する場合に、その政策は部分的に矛盾・対立の状態を引き起こすとして、この合致一対応の関係は国家主権の相互制約でなく、それは従属・依存の相互関係における対応となる。影山は、この観点から、日本の「従属国家」の実体的分析を通して、それは、国家の対外的主権に対する不平等な制約が存在すると位置づけた<sup>51</sup>。その上で、日本の国家主権はそれ自体、国家の主権の従属性を有し、そこには i 「外交的従属」、ii 「軍事的従属」が存在するとする。これらの従属が実質的に主権侵害の重要な内容をもつているとしている。これは、国家の状態は、国家的従属のステータスをもち、国家主権は、単なる制約を部分的にもつだけでなく、侵害の状態にあることは疑いがないところであると把握していた（影山は沖縄の現状と主権のあり方を問題にしていた。）<sup>52</sup> のである。このような国家主権の状況は、46年憲法の主権の原理から想定しえなかつたことであるが、その意味で、国家主権の現状に対する国民主権の主体は、国家権力の主体の状態にないにせよ、主権の主体である国民は、自己の要求を現実化させる方向で、国家権力レベルで創出する可能性によって保障することになるという展望を提示していたのである。そのような観点から国民主権と国家主権の統一的把握の道筋を提起していたといえよう。

今後の課題として、「人民（プープル）主権」の理念型のフィードバックシステムの構築として、i 憲法16条請願権をもとに、立法過程への国民参加論の代替的機能の検討、ii 憲法15条1項も公務員の罷免選定権における議員の召還権を検討する課題、iii 行政府、司法府への主権の主体的参加・関与などの統制機能の検討課題などを提示した点は、46年憲法の枠内での課題にあるという点を提起していた<sup>53</sup> のである。なお、紙数の関係で主権概念の歴史的把握について、別稿で検討したい。

#### IV. 小括

影山の研究業績を残した後半の部分のふたつの問題と課題について検討したが、最後に若干のまとめをしておきたい。

第1は、46年憲法の位相と日本国家と法体制の分析問題は、ひとつは、46年憲法が歴史的な社会構成体の発展史のなかでの憲法類型の属性をふまえつつ、どのような国家の憲法（資本主義型憲法）として歴史的特質とその役割を有していたのかを検証したことである。もうひとつは、国家と法体制の在り方とその本質性に分析の核心があるという点である。すなわち、帝国主義段階であり、資本主義段階の国家独占資本主義レベルでの日本国家の現状と問題点について、46年憲法の解明を通して合法則的（「段階」規定と「群」規定を適用して）に明らかにしたことであった。

第2は、46年憲法の主権と主権論をめぐる到達点と課題を明らかにしたことである。70年代に主権論争が起こり、杉原や樋口などと論争に加わった影山であるが、影山の関心は、「国体論争」から「主権論争」へという流れのなかで主権の主体規定をめぐる問題について、46年憲法の主権の原理から把握する場合に、歴史的概念を厳密にして、歴史的分析するという視点があつたこと。特に宮沢・尾高における「主権論争」と憲法の制定にかかわる8月革命の法理に関心があつた。しかし、この論争における理念化の限界を指摘し、そこから国民主権と国家主権との統一的な把握を問題にしたのである。つまり、国家権力の正当性に結びつく概念と主権イデオロギー性を歴史的に位置づけ、ここから国家史という観点から主権論の存在とそこから提起される課題を明らかにしたことである。 (未完)

## 影山日出彌の憲法理論の検討（2）

## 註

- 1 影山日出彌『憲法の原理と國家の論理』勁草書房 1971年刊 287頁。
- 2 影山の研究への関心は、憲法体制と秩序、憲法と国家緊急権および國家の論理あるいは国家機構論などへの分析課題となる（影山 註一1 「前掲書」第1から第3部の論文）。
- 3 影山「現代國家の法体制」片岡昇編『現代法講義』所収 日本評論社 1970年刊 131頁。
- 4 影山①『憲法の基礎理論』（第4章主権の原理）所収 劲草書房 1975年刊 99頁以下。同②「今日における主権論争と主権論の再構成」『法律時報』48巻4号 1976年刊 32頁以下。
- 5 註一1 影山 99頁。
- 6 影山 註一1 「前掲書」131頁以下。
- 7 影山・大須賀明『日本の憲法問題』労働経済社 1967年2月。
- 8 同「前掲書」95頁。
- 9 同「前掲書」95頁。
- 10 影山 註一1 「前掲書」10頁。
- 11 影山 「前掲書」8頁。
- 12 鈴木安蔵『比較憲法史』勁草書房 1951年刊。
- 13 影山 註一1 「前掲書」8頁以下。
- 14 影山 註一7 「前掲書」5頁。
- 15 影山 註一1 「前掲書」8頁。
- 16 同「前掲書」8頁。
- 17 同「前掲書」8頁。
- 18 同「前掲書」120頁。
- 19 同「前掲書」8頁。
- 20 同「前掲書」11頁。
- 21 同「前掲書」11頁。
- 22 影山 註一1 「前掲書」8頁以下。議会制民主主義の危機論については、影山「現代国家と民主主義—議会制民主主義論—」民科法律部会編『法の科学』2号 日本評論社 1974年99頁～119頁。
- 23 同「前掲書」14頁。
- 24 同「前掲書」17頁。
- 25 影山『現代憲法学の理論』日本評論社 1967年刊 191頁。
- 26 同「前掲書」191頁。
- 27 影山 註一1 「前掲書」10頁。レーニン①「帝国主義ノート」大月書店 同全集39巻310頁。レーニン②「帝国主義論」大月書店 同全集22巻212頁。
- 28 影山 註一25 「前掲書」 191頁。
- 29 影山 註一3 「前掲書」 131頁。
- 30 影山 註一3 「前掲書」 132頁以下。註一27 レーニン②「前掲書」 313頁。同時期において、日本国家と

法体制について、帝国主義段階として、国家独占資本主義段階における「段階」規定と「群」規定から検討しているものとして、影山「比較憲法史—方法と課題—」『季刊 科学と思想』4号 新日本出版社 1972年刊 173頁～178頁。浦田賢治「国家と法の歴史的分析のために—帝国主義復活過程におけるその理論的問題—」NJ研究会編『季刊 現代法』第3号 成文堂 1970年刊 1頁～32頁がある。

- 31 同 註—3 ①「前掲書」133頁。
- 32 同「前掲書」134頁以下。日本国家の現状分析する場合は、影山は、法体系二元論の有効性の検討については、一つは、「国家意思論」レベルで、もうひとつは、「運動論」、さしづめ三つの形態レベルで検証すべき課題を提示している(註—3 影山「前掲書」162頁以下参照)。なお、長谷川は、二つの法体系の統一的把握の限界を示しつつ、憲法体系と安保法体系が共存するなかでの特別法の存在と制定法との矛盾とその本質を解明している(長谷川正安『現代法入門』勁草書房 1975年 60頁～101頁)。
- 33 影山 註—3 「前掲書」130頁。
- 34 影山 註—4 ①「前掲書」132頁～133頁。影山は、イデオロギー形態を制御する国家機能を表現し、法形態は、イデオロギー統制手段として現出するものとして、「教科書裁判」を位置づけている(影山「憲法学と教科書裁判」『法律時報』臨時増刊号41巻5号 日本評論社 1969年刊 35頁)。
- 35 影山 註—3 「前掲書」133頁。
- 36 同「前掲書」134頁。
- 37 同 註—4 ①「前掲書」105頁。
- 38 同「前掲書」105頁。
- 39 同「前掲書」111頁。
- 40 同 註—4 ②「前掲書」33頁。
- 41 同 註—4 ①「前掲書」102頁。
- 42 同「前掲書」102頁。
- 43 同 註—4 ②「前掲書」107頁。
- 44 同 註—4 ①「前掲書」109頁。
- 45 同 ①「前掲書」112頁。
- 46 同 ①「前掲書」119頁。
- 47 同 ①「前掲書」119頁。
- 48 同 ①「前掲書」120頁。
- 49 同 ①「前掲書」128頁。1970年代の主権論争の経過と問題点については、山内敏弘「国家主権と国民主権」樋口陽一編『講座 憲法学2 主権と国際社会』所収 日本評論社 1994年刊 11頁～13頁。
- 50 同 ①「前掲書」160頁。
- 51 同 ①「前掲書」163頁。
- 52 同 ①「前掲書」163頁。沖縄の現状と主権の在り方については、影山「沖縄の法的地位」(吉田善明・影山・大須賀明『憲法と沖縄』 敬文堂 1971年刊 39～79頁)がある。
- 53 同 註—4 影山 ② 37頁。

## 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング —短期大学におけるマーケティング導入に関する考察—

Marketing by Junior Colleges That Aim to Become Regional Universities  
— Investigation of Marketing Programs Introduced by Junior Colleges —

杉 浦 礼 子

Reiko Sugiura

### ( 要 約 )

短期大学が地域や学生に選ばれる「地域大学」となり存続していくためには、大学「運営」から大学「経営 (management)」へ意識の転換が不可欠であると近年研究者などによって議論されている。そこで本稿では、短期大学におけるマーケティング導入の必要性、その概念およびプロセス、なかでも、学生や教員を統制可能要素 (4 P) の一つProduct (製品) として捉えることの重要性を論じている。また、短期大学の顧客の一翼である地域企業が、短期大学に期待する人材育成ニーズ、地域企業が求める人材像を把握するために実施した調査結果も掲載した。

### (キーワード)

マーケティング、短期大学、人材育成

## I .はじめに

18歳人口の減少、女性の社会進出の加速に伴う高学歴志向など、短期大学を取り巻く外部環境は一層厳しさを増している。このような環境の下、短期大学経営にはマーケティング手法の導入が不可欠である。本稿においては、マーケティングの概念とその導入プロセスについて展開するほか、非営利組織に位置付けられる短期大学におけるマーケティング手法の導入の必要性、地域に求められる地域大学となるために短期大学に求められているニーズを明らかにする。

## II . 非営利組織へのマーケティング手法の導入

### 1. マーケティングとは ～進歩し続けるマーケティング概念

マーケティング歴史研究者のR. Bartelsは、マーケティングの概念が登場した時期を、マーケティング発祥地であるアメリカの大学において “Marketing” という言葉が使われたことが確認できる20世紀初頭としている。1902年、ミシガン大学の学報に “various methods of marketing goods” と表記されていたこと、1905年に、ペンシルヴァニア大学で “The Marketing of Products” と称する講座が開設されていたことなどの史実を論拠にしている<sup>1</sup>。100年余り前に誕生したマーケティング概念は、その後、ゴルドラッシュに続く高度経済成長により商品供給力が向上したことに伴う市場の狭隘化、市場競争形態や環境問題への意識が変化する中、技術的にも学術的にも進歩を遂げてきた。

マーケティング研究の第一人者であるP.Kotlerにより、「マーケティングとは、製品と価値を生み出して他者と交換することによって、個人や団体が必要なものや欲しいものを手に入れるために利用する社

会上・経営上のプロセス<sup>2</sup>」であると定義づけられたマーケティングは、1937年に設立したアメリカ・マーケティング協会 (American Marketing Association : AMA<sup>3</sup>) によるマーケティング定義の変遷からも、経済状況などの外部環境の変化に伴い、概念が進歩を遂げてきたことがわかる（参照：表-1 AMAのマーケティング定義の変遷）。

表-1 AMAのマーケティング定義の変遷

<u>1960年定義</u>
Marketing is the performance of business activities that direct the flow of goods and services from producer to consumer or user.
(日本語訳) マーケティングとは、生産者から消費者あるいは利用者に、製品およびサービスの流れを向ける企業活動の遂行である。
↓
<u>1985年定義</u>
Marketing is the process of planning and executing the conception, pricing, promotion, and distribution of ideas, goods and services to create exchanges that satisfy individual and organizational objectives.
(日本語訳) マーケティングとは、個人や組織の目標を満たす交換を創造するアイデア、製品、サービスのコンセプト、価格設定、販売促進、流通の計画と実行の過程である。
↓
<u>2004年定義</u>
Marketing is an organizational function and a set of processes for creating, communicating, and delivering value to customers and for managing customer relationships in ways that benefit the organization and its stakeholders.
(日本語訳) マーケティングとは、顧客に価値を創造、伝達、提供し、組織やその利害関係者の両方に有益となるような顧客との関係を管理する組織的な機能と一連の過程である。
↓
<u>2007年最新定義</u>
Marketing is the activity, set of institutions, and processes for creating, communicating, delivering, and exchanging offerings that have value for customers, clients, partners, and society at large.
(日本語訳) マーケティングとは、顧客、依頼人、パートナー、社会全体にとって価値ある提供物を創造・伝達・配達・交換するための活動と一連の制度とプロセスである。

(AMA : WEBサイト「Marketing Definitions<sup>4</sup>」より引用、日本語は拙者訳)

## 2. 日本におけるマーケティング概念の導入と非営利組織への拡大

日本においては、マーケティングの研究が始められたのは1930年代に入る頃からと村田は述べている<sup>5</sup>。日本に最初にマーケティングを紹介したのは神戸高商の内池廉吉で、当時、研究されていた「ドイツ商業経営学」にマーケティングが導入され、1935年前後から「配給論」として展開された<sup>6</sup>。その後、マーケティングの研究は第二次世界大戦で中断されていたが、1955年に日米両国政府の援助で発足した日本生産性本部が企業経営の健全化と近代化を図るため当時の経団連会長であった石坂泰三氏率いるトップマネジメント視察団を組織して渡米、帰国後の視察報告を契機に研究が再開された。企業におけるマーケティング概念の導入が本格化したのはこの頃である。視察団が渡米した1955年は高度経済成長の象徴である神武景気が始まる景気の転換点であった。翌年1956には「三種の神器（冷蔵庫・洗濯機・白黒テレビ）」に代表される耐久消費財ブームが開始し、経済企画庁発行の経済白書「日本経済の成長と近代化」の結びで「もはや戦後ではない」と記述されるほど、既に日本市場は荒廃から立ち上がっており、マーケティングは市場を開拓する技術として受け入れられたのである。当時の日本におけるマーケティングの捉え方は、市場調査あるいは、販売技法の一部として狭義で捉えられていたが、時代とともに進歩し、現代は、日本マーケティング協会（Japan Marketing Association：JMA）により表-2のように定義づけられている（参照：表-2 JMAのマーケティング定義）。

この定義の中で本稿を進めるにあたり注目すべき箇所は、マーケティング対象を「企業」のみならず、「他の組織」を定義に採用したうえ、「他の組織」＝「教育・医療・行政などの機関、団体を含む」と明確にした点である。従来マーケティングは、営利追求型企業の活動と狭義に捉えられてきたが、JMAの1990年定義によって、教育をはじめとする非営利組織に対しても、受益者に対し最適化を図るというマーケティング概念の応用可能性が明記されている。

大学全入時代が到来し、大学存続の危機感を危ぶむ声が大きくなる今、大学におけるマーケティング概念の導入と展開こそが大学存続には不可避である。大学を取り巻く外部環境は、学生を選ぶ立場から、地域や学生に選ばれる立場に転換した。そこで、次章以降では「地域や学生に選ばれる大学」なかでも、「地域大学」としての短期大学が存続するための方について考察を深めていく。

表-2 JMAのマーケティングの定義

### 1990年定義

マーケティングとは、企業および他の組織（1）がグローバルな視野（2）に立ち、顧客（3）との相互理解を得ながら、公正な競争を通じて行う市場創造のための総合的活動（4）である。

- 注（1）教育・医療・行政などの機関、団体などを含む。  
 （2）国内外の社会、文化、自然環境の重視。  
 （3）一般消費者、取引先、関係する機関・個人、および地域住民を含む。  
 （4）組織の内外に向けて統合・調整されたリサーチ・製品・価格・プロモーション・流通、および顧客・環境関係などに係わる諸活動をいう。

（日本マーケティング協会：JMA：WEBサイトより引用<sup>7</sup>）

### III. 短期大学におけるマーケティング導入の必要性について

#### 1. 短期大学におけるマーケティング・マネジメント・プロセス

P.Kotlerはマーケティングの目的を、「大きな価値を約束して新しい顧客を引き付け、既に取引のある顧客を満足させてつなぎ留めておくこと<sup>8</sup>」としている。これを短期大学におけるマーケティングの目的に置き換えると、「顧客（在学生・卒業生・入学志願者・地域・企業）のニーズを満たす教育カリキュラム、学生生活支援、研究および教育の価値を約束することで、新しい顧客（入学志願者・地域・企業）を引きつけ、既に取引のある顧客（卒業生・在学生・地域・企業）の満足を得ること」と表現することができると拙者は考える。

「買い手市場」の環境下で、短期大学が地域や学生に選ばれ続けるためには、地域や学生が短期大学に求める“ニーズ”を把握し、ニーズに合った“製品”を提供し、“顧客価値”や“顧客満足”を高めるような“交換”をすることで継続した“市場”的な形成を継続することが望ましい（参照：図-1）。また、短期大学が展開するマーケティング活動により、短期大学経営はもちろん、あらゆる顧客（卒業生・在学生・入学志願者・地域・企業など）にWin-Winのリレーションを構築することが重要であり、図-1の循環を機能させるためには、プロセスを効果的に管理するマーケティング・マネジメントが求められる。従来型の大学「運営」ではもはや存続は困難であり、マーケティング・マネジメントの導入をはじめとする大学「経営（management）」意識への転換が短期大学においても急がれる。

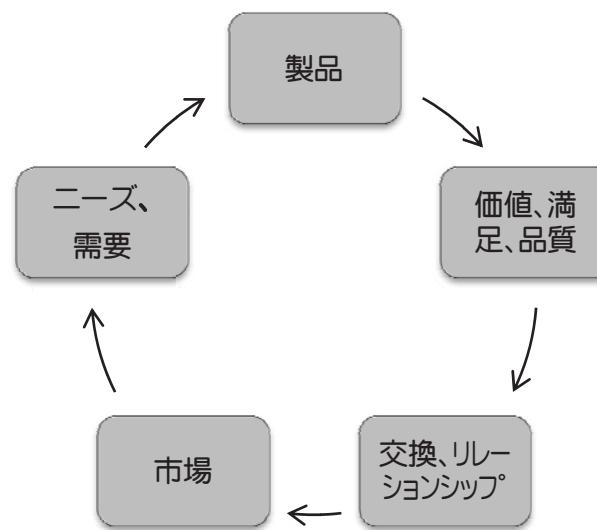


図-1 選ばれる短期大学におけるマーケティング・マネジメント・プロセスのイメージ

#### 2. 短期大学を取り巻く市場の変化と特徴

マーケティング・マネジメントに着手するにあたり、外部環境としての“市場”を分析することは重要である。戦後から1980年代にかけての教育市場は、学齢人口数が安定して見込まれていたほか、急速な経済成長とともに家計所得の上昇、高学歴社会現象に後押しされ、大学側の圧倒的な「売り手市場」を形成してきた。しかし、厚生労働省による人口動態調査によると1990年代初頭の第二次ベビーブームを超えからは18歳人口が減少に転じ始め、今後も18歳人口が増加する期待感は極めて薄く、学生が大学を

## 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング

選ぶ「買い手市場」が継続することは避けられない。なかでも、女性の四年制大学への進学志向など高学歴化がさらに高まり、一般的に女子学生比率が高い短期大学を取り巻く環境は一層厳しさを増している。この厳しい実態は、日本私立学校振興・共済事業団による「平成21年度私立大学・短期大学等入学志願動向<sup>9</sup>」調査でも明らかとなっている（参照：表-3、図-2）。

表-3 最近10年の短期大学における入学定員数に対する充足率

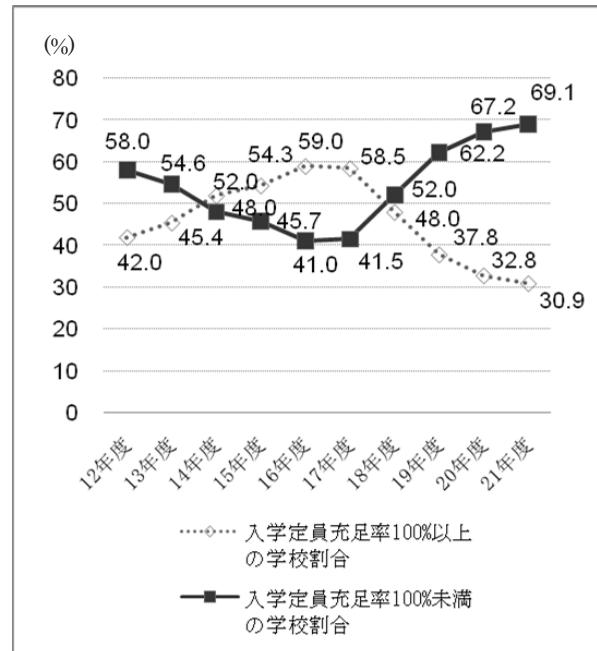
年度	(学校数:校、割合:%)									
	12年度	13年度	14年度	15年度	16年度	17年度	18年度	19年度	20年度	21年度
学校数	460	449	435	416	400	383	373	365	360	356
うち充足率100%以上の学校数	193	204	226	226	236	224	179	138	118	110
うち充足率100%未満の学校数	267	245	209	190	164	159	194	227	242	246
充足率100%未満の割合	58.0	54.6	48.0	45.7	41.0	41.5	52.0	62.2	67.2	69.1

短期大学における市場分析においては、入学志願者の市場変化を18年前（入学志願者が出生した年）から概ね把握できること、標的市場が定めやすいこと、という他の業種には見られない特徴を有している。しかし、経営努力によって市場のパイ（ここでは18歳人口の増加を示す）を拡げることができない。一方、姉妹や親せきなどを介しての口コミなどによる顧客（入学志願者）創出は若干期待できるが、リピーター客を創出できない特徴も有している。

しかしながら、営利企業がさらされている競争、市場の狭隘化に比べれば、短期大学が置かれている市場は飽和状態とは言い切れず、むしろ未開拓の市場が存在している領域であると考える。そもそも、大学全入時代到来とは、「大学進学予定者の数が、全大学の募集定員の総数を下回る」予測値の結果であり、大学進学予定者数の算出に使われた大学進学予定率は100%には到底届かない数値だからである。つまり、既に開拓されている市場において志願者数のシェアを拡げるアプローチのほか、未開拓の市場を開拓するアプローチで志願者数を確保する余地が大いに残されている領域であるといえる。

## 3. 短期大学におけるマーケティングの3Cと4P分類

マーケティング活動を展開するには、マーケティングの主要概念である3C分析とマーケティング・



\*「平成21年度私立大学・短期大学等入学志願動向」のデータをもとに拙者がグラフを作成

図-2 入学定員充足率からみた短期大学数割合の動向

ミックスの概念を抑えておく必要がある。

3 C とはCustomer (顧客)、Competitor (競合)、Company (企業、ここでは大学) の頭文字であり、現在、どのような経営環境にあるのか状況を分析し、戦略を立てる分析手法のフレームワークである。図-3では、短期大学における3 C分類の例を示した。

また、マーケティング・ミックスとは、セグメントしたターゲットに対して狙い通りの反応を得るために構築した統制可能要素の組み合わせのことであるが、ここでは、1961年にJ.McCarthyが提唱した4つの統制可能要素 (4 P) であるProduct (製品)、Price (価格)、Place (流通)、Promotion (プロモーション) の枠に、短期大学の要素の一例を組み入れ分類した (参照: 図-4)。

Product (製品) の分類項目に、「学生」あるいは「教員」を含んでいるが、P.Kotlerによる製品の定義にも、「形あるもの以外に、サービス、人、場所、組織、アイデアなども製品である。<sup>10</sup>」と、「人」が含まれている。拙者は、短期大学におけるマーケティングを展開する上で、Customer (顧客) のニーズにあった「学生」「教員」をProduct (製品) 化するプロセスが重要であると考えている。

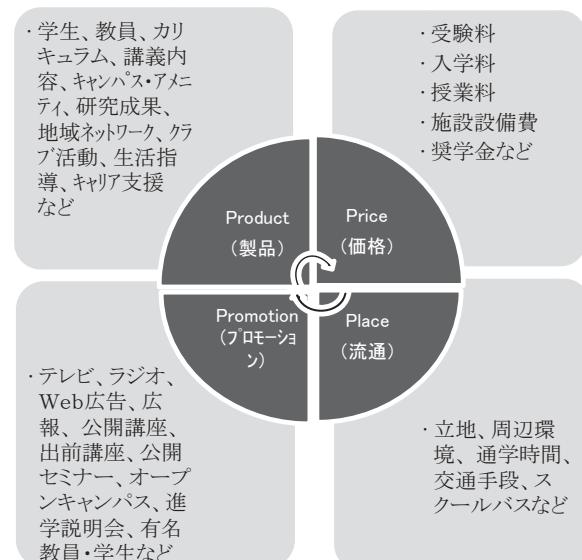
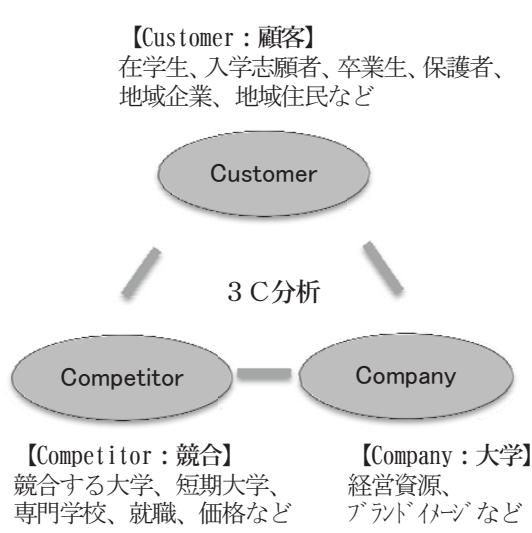


図-3 短期大学における3 C分類の例

図-4 短期大学における4 P分類の例

#### IV. 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング事例

ここでの「地域大学」とは、地域に貢献し、地域に必要とされる大学のことを示している。地方に学舎を有する短期大学が存続するためには、「地域大学」を目指したマーケティングを展開することが有効と考える。短期大学が地域大学となるには、高等教育や生涯学習の場の提供の他、共同研究による地域との連携、地域が求める人材の育成と輩出などさまざまなり方が考えられる。地域大学としてどのような方向性で地域との結びつきを深めていくのかが短期大学の特徴となる。

##### 1. 地域企業が短期大学に求めている人材育成ニーズの事例

キャリア教育に重点が置かれて以降、行政や研究機関、民間コンサルタント会社により企業が求める能力や行動特性に関する調査が数多く実施され、教育機関の多くでは、公表された調査結果で示された

## 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング

人物像に学生を近づける指導が行われている。Customer (顧客) の一つである企業にターゲットを絞り、ニーズを把握するためにアンケート調査を実施し、分析した結果を参考に学生指導に活かすプロセスに異議はないが、地域性や業種、職種、事業規模の考慮が欠けていると拙者は考えている。活用されていいる調査結果に地域性が加味されたり、業種や職種の特性が明確に示されたりしている調査結果は多くはないうえに、提示している社会人に求める基礎能力も、官省間で差異がみられるのが実情である。

そこで、地域や職種などの差異を意識した地域企業が短期大学での人材育成にどのようなニーズを持っているのかを把握するため、本学が学舎をおく地域を中心とした企業向けアンケート調査を実施した。また、このアンケートではさらなる競争優位性を持つProduct (学生) の育成のあり方を考察する参考データを得るために、地域企業が求める職種別「優秀な若手社員像<sup>11</sup>」についての調査項目もおいている。

## 2. 調査の概要

## (1) 調査の目的

企業が求める人材像とはどのような人材なのか、職種別に求める資質・スキルがどのように異なるのかを把握することを目的とする。

また、企業が新規学卒者の採用時に求める資質・スキルを把握するだけではなく、企業が採用3年後を目指し育成する理想の社員像（＝優秀な社員と定義）との差異を明確にすることで、大学教育においてワンランク上の人材育成を目指す際の参考データとして活用することを目的とする。

## (2) アンケート調査の期間

平成21年9月4日（金）～平成21年9月25日（金）

## (3) 調査対象

本学卒業生の就職実績がある企業および在学生が就職したいと考える三重県内を中心とする企業

## (4) 配布方法

メール便にてアンケート票を発送し、郵便にて回収

有効発送先数 680先

有効回答先数 170先

回答率 25.0%

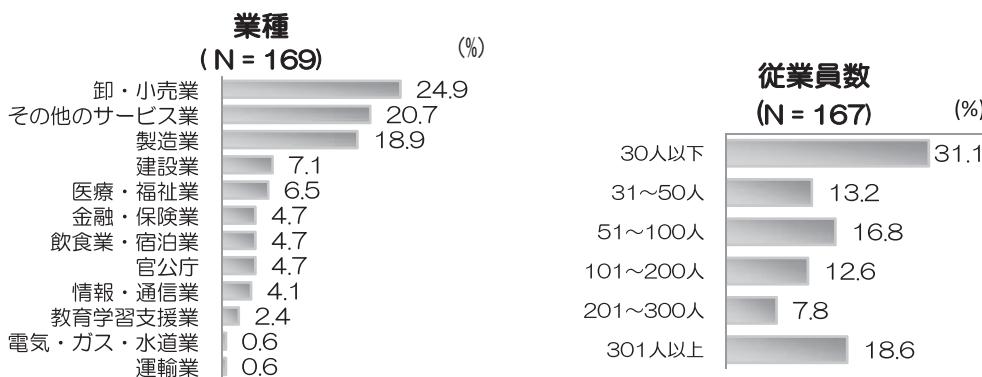


図-5 有効回答先 業種分類

図-6 従業員数

### 3. 調査の結果（抜粋）

#### (1) 新規学卒者に求める「能力」について

新規学卒者採用を決定づけるときに求める「知識・スキル」面と「行動特性（性格・意欲など）」面の能力バランスについては、職種間での差が顕著に現われる結果となった（参照：図-7）。「事務系」の新規学卒者に対しては、「知識・スキル」面の能力を備えていることを期待する企業比率が62.7%、「技術系」が59.6%と高い。一方、「販売・サービス系」では「行動特性」を重視する比率が94.7%、「製造系」でも74.7%と極めて高い結果となり、職種間に大きな差が見受けられる。

この結果から、Product（学生）の育成をする際には、ターゲットとする職種を意識しつつ学生の能力を磨いていく必要があることがわかる。

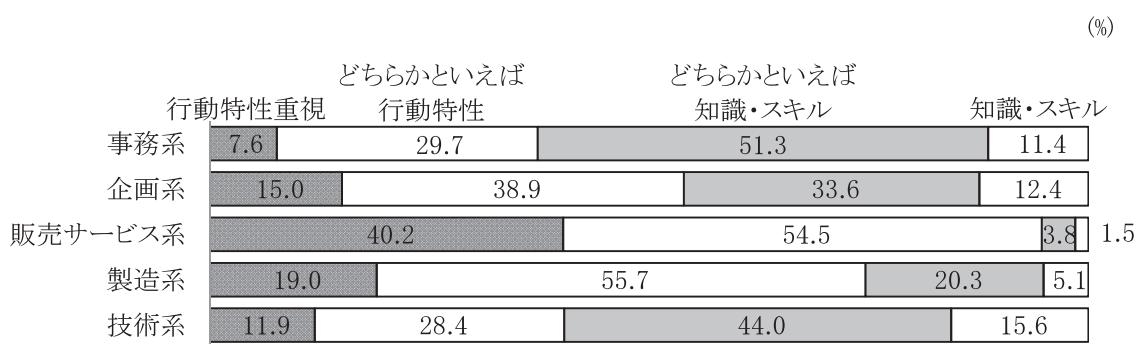


図-7 新規学卒者に求める職種別能力バランス

#### (2) 社員に求める「能力」と社員が身につけている「能力」について

能力を50項目<sup>12</sup>列挙し、回答数の上限を設定することなく「新規学卒者を採用するに際して、入社前に身につけるべきと考えている能力」を回答いただいた。その結果、「誠実さ」が最も多く83.4%であった。次いで「思いやり」68.8%、「チャレンジ精神」57.3%の順となった。

一方、現実に採用した新規学卒者が入社時点で身につけていたと判断された能力は、入社前に身につけるべきと考えられている能力の1位、2位と同じく「誠実さ」、「思いやり」

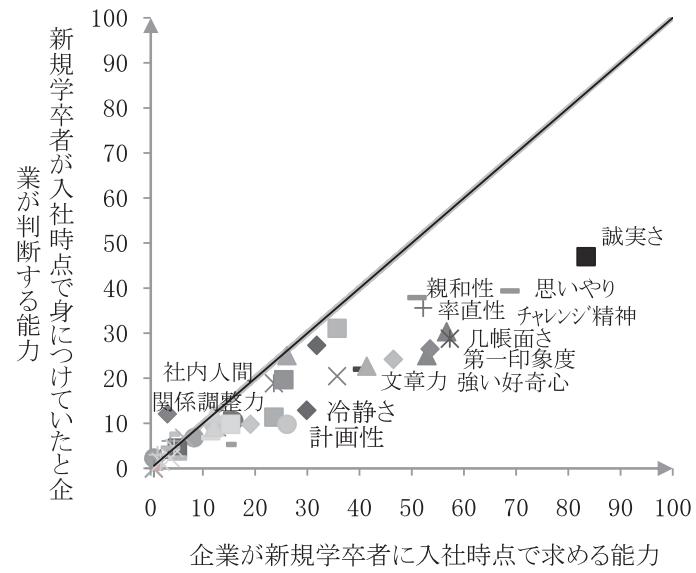


図-8

ではあるが、比率は47.0%、39.4%に止まっている。企業が新規学卒者に対して期待する能力を、入社時点で実際に身につけていた社員比率は低い現実が明らかとなった。

図-8は、横軸に様々な能力ごとに、企業が新規学卒者に入社時点で身につけるべきとした回答比

## 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング

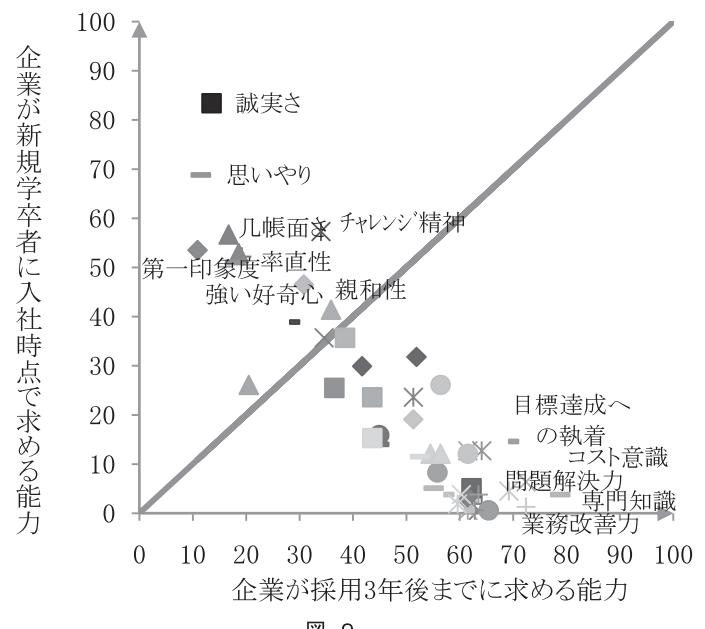
率（A）をとり、縦軸に様々な能力ごとに、企業が現実に採用した新規学卒者が入社時点で身につけていたと判断した回答比率（B）をとっている。企業が求める能力と回答した比率（A）と採用した社員が身につけていた能力の比率（B）が等しい場合は、直線上に能力項目がプロットされることとなる。直線よりも上の領域にプロットされている能力項目は、企業の期待以上に新規学卒者が有していた能力項目、直線よりも下の領域にプロットされている能力項目は、企業の期待に届いていない能力項目と読み取るとことができる。企業の期待を超えていたと判断できる能力項目もあるが、企業の期待値に対して10ポイント以上届いていない能力項目は50項目中15項目にも達しており、在学中における育成方法、到達目標の見直しが必要であると考えられる。

## (3) 採用 3 年後の社員に求める「能力」について

企業が自社で採用した新規学卒者に対して、採用 3 年後までに身につけるべき能力であると考えている比率が最も高いのは、「専門知識」で 78.8%、次いで「コスト意識」、「業務改善力」がともに 72.4% となった。

図-9 は、横軸に採用 3 年後までに社員が身につけるべきと考える能力比率、縦軸に新規学卒者が入社時点で身につけていたべきと考える能力比率とっている。直線よりも上の領域にプロットされている能力項目は、入社時点で重要視されている能力項目、直線よりも下の領域にプロットされている能力項目は、採用後の現有社員に重要視されている能力項目と読み取ることができる。

採用時に比べて、採用後の社員に求める能力比率が大幅に高くなる能力項目は、専門知識、業務改善力、コスト意識、顧客維持力、問題解決力、条件交渉力、タイムリーな決断、顧客拡大力、新規開拓力、業務企画力などである。短期大学において競争優位性を持つ Product (学生) の育成を目指すには、時間的制約が大きいものの、地域企業が求める「優秀な若手社員像」を念頭にして、人材の輩出を目指していくべきであると考える。



## (4) 職種別新規採用者に求める能力と採用 3 年後の社員に求める能力について

新規学卒者の入社前、採用 3 年後に求める能力が職種別に異なりがあるかについて、事務系を、「総務、人事、秘書」と「経理、財務」、「営業事務、一般事務」の 3 つに、企画系を「経営企画、広報、宣伝」と「商品開発、マーケティング」の 2 つに、販売サービス系を「営業、販売」と「営業、

販売以外の接客、配膳等」の2つに分類し、以上7つの職種について回答を得た。その結果、職種間での差を、入社時点で既によみとることができる。

### ● 職種別 新規学卒者に対して求める能力

表-4は、学生が適職探しを行っていく過程で参考にすべき結果であり、短期大学におけるカリキュラムの提供や学生指導において、網羅的に習得できる体制になっているか確認する必要がある。

表-4 新規学卒者に対して求める能力 上位5項目

総務、人事、秘書 (%)			経理、財務 (%)		
1位	誠実さ	62.3	1位	几帳面さ	68.9
2位	几帳面さ	54.1	2位	誠実さ	58.0
3位	思いやり	33.6	3位	慎重さ	41.2
4位	ビジネスマナー	32.8	4位	計数管理力	33.6
5位	慎重さ、冷静さ	28.7	5位	冷静さ	31.9

営業事務、一般事務 (%)			経営企画、広報、宣伝 (%)		
1位	几帳面さ	61.2	1位	誠実さ	42.1
2位	誠実さ	59.5	2位	強い好奇心	40.4
3位	慎重さ	31.9	3位	チャレンジ精神	38.6
4位	ビジネスマナー	31.0	4位	几帳面さ	31.6
5位	冷静さ	29.3	5位	冷静さ	28.1

商品開発、マーケティング (%)			営業、販売 (%)		
1位	強い好奇心	43.2	1位	誠実さ	66.3
2位	誠実さ 発想力・アイデア思考	36.4	2位	チャレンジ精神	44.2
4位	チャレンジ精神	34.1	3位	ビジネスマナー	35.6
5位	情報収集スキル	29.5	4位	思いやり	34.6
			5位	几帳面さ、ストレス耐性	28.8

営業、販売以外の接客、配膳等 (%)		
1位	誠実さ	65.9
2位	思いやり	53.7
3位	ビジネスマナー 几帳面さ	29.3
5位	チャレンジ精神	26.8

### ● 職種別 採用3年度の社員に対して求める能力

採用3年後に求める能力は、職種間で、さらに大きな差異を示す結果となった。企業が採用3年後に職種別に表-5で示す能力を有する社員の育成を目指していることから、短期大学においてワンランク上の人材育成、競争優位性を有する学生の輩出を目指す際には、短期大学卒業時に、これらの能力を有する学生を育成することを視野に入れ取り組まなければならない。

## 「地域大学」を目指す短期大学のマーケティング

表-5 職種別 採用3年度の社員に対して求める能力 上位5項目

総務、人事、秘書 (%)			経理、財務 (%)		
1位	社内人間関係調整力	35.9	1位	専門知識	50.4
2位	ビジネスマナー	32.5	2位	几帳面さ 処理速度	38.9
3位	専門知識	29.9	4位	計数管理力	35.4
4位	几帳面さ	27.4	5位	情報整理スキル コスト意識	29.2
5位	問題解決力	24.8			
営業事務、一般事務 (%)			経営企画、広報、宣伝 (%)		
1位	処理速度	38.2	1位	情報収集スキル	35.2
2位	几帳面さ	31.8	2位	プレゼンテーション力 情報伝達スキル 発想力・アイデア思考	31.5
3位	ビジネスマナー 情報整理スキル	30.0	5位	情報整理スキル	27.8
4位					
5位	誠実さ	29.1			
商品開発、マーケティング (%)			営業、販売 (%)		
1位	発想力・アイデア思考	43.6	1位	ビジネスマナー	35.7
2位	情報収集スキル	33.3	2位	チャレンジ精神	34.7
3位	強い好奇心 プレゼンテーション力 専門知識	28.2	3位	顧客維持力	34.7
4位			4位	目標達成への執着	31.6
5位			5位	誠実さ、条件交渉力 コスト意識	30.6
営業、販売以外の接客、配膳等 (%)					
1位	ビジネスマナー	37.2			
2位	誠実さ タイムリーな決断 顧客維持力 顧客拡大力、コスト意識	25.6			

## V まとめ

厳しさが増す環境下、短期大学が存在していくためには、従来型の大学「運営」の時代から大学「経営 (management)」の時代へ意識の転換が不可欠である。営利企業を中心に導入されてきたマーケティング手法の導入を本格化し、学生にも、地域にも選ばれ必要とされる「地域大学」を目指すべきである。本稿においては、地域企業のニーズを探るアンケート調査結果を示したが、短期大学においては、地域企業のみならず在学生、卒業生、入学志願者などあらゆる関係者のニーズを満たす具体的行動、適合・調整が取れたマーケティング・ミックスの構築が急がれる。

## 註

- 1 R. Bartels／山中豊国訳『マーケティング学説の発展』ミネルヴァ書房、1993年、p.37。
- 2 P.Kotler、G.Armstrong, Fourth edition MARKETING AN INTRODUCTION, Pearson Education Japan,1999年、p. 7。
- 3 American Marketing Associationとは、世界で最も権威があるマーケティングの研究機関のことであり、通称AMAと呼ばれる。同様に、日本国内で最も権威があるマーケティングの研究機関は、日本マーケティング協会 (Japan Marketing Association : 通称 JMA) である。
- 4 AMA : WEBサイト「Marketing Definitions」  
(<http://www.marketingpower.com/AboutAMA/Pages/DefinitionofMarketing.aspx>)
- 5 村田昭治他『現代マーケティングの基礎理論』同文館、1981年、p.7。
- 6 田中由多加編著『新・マーケティング総論』創成社、1990年、p.49。
- 7 JMA : WEBサイト  
(<http://www.jma2-jp.org/report/marketing.html>)
- 8 P.Kotler、G.Armstrong, Fourth edition MARKETING AN INTRODUCTION, Pearson Education Japan,1999年、p. 5。
- 9 「平成21年度私立大学・短期大学等入学志願動向」とは、私学経営情報センターが平成21年学校法人基礎調査から、私立大学及び短期大学等の入学志願動向を集計しまとめたものである。
- 10 P.Kotler、G.Armstrong, Fourth edition MARKETING AN INTRODUCTION, Pearson Education Japan,1999年、p. 9。
- 11 本稿における「優秀な若手社員像」とは、企業が3年間かけて育てあげる理想の社員像と定めている。
- 12 選択肢とした50項目の能力は、「人事戦略研究所オリジナルコンピテンシー一覧」より修正・加筆した、コスト意識、ストレス耐性、タイムリーな決断、チーム精神、チャレンジ精神、ビジネスマナー、プレゼンテーション力、ムードメーカー性、リスク管理、解決策の立案力、逆境への対応力、強い好奇心、業務改善力、業務企画力、傾聴力、計画性、計数管理力、顧客維持力、顧客拡大力、思いやり、視点の深さと広さ、自己理解、自律志向度、社内人間関係調整力、柔軟性、処理速度、情報の活用と共有化、情報収集スキル、情報整理スキル、情報伝達スキル、情報発信力、条件交渉力、慎重さ、新規開拓力、親和性、人脈、誠実さ、専門知識、第一印象度、徹底性、洞察力、発想力・アイデア思考、文章力、目標達成への執着、問題解決力、問題把握力、率直性、冷静さ、論理思考力、几帳面さ（順不同）である。

## 「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準」について

“ Accounting Standards for Presentation of Net Assets in the Balance Sheet”

田 中 薫

Kaoru Tanaka

### ( 要 約 )

近年、資本会計は様々な商法改正等にともなって大きく変化している。これらの資本制度の変化に関連して、平成17年12月に企業会計基準委員会（ASBJ）より公表された貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準では、従来の資本の部にかえて純資産の部が設置された。

### (キーワード)

企業会計基準第5号、貸借対照表の表示、純資産の部

### はじめに

企業会計基準委員会（ASBJ）は、平成17年12月、以下の会計基準等を公表している。

- ・企業会計基準第5号「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計規準」（以下「企業会計基準第5号」とする。）
- ・企業会計基準適用指針第8号「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準等の適用指針」（以下「適用指針第8号」とする。）
- ・企業会計基準第6号「株主資本等変動計算書に関する会計基準」（以下「企業会計基準第6号」とする。）
- ・企業会計基準適用指針第9号「株主資本等変動計算書に関する会計基準の適用指針」（以下「適用指針第9号」とする。）

本稿では、これらの会計基準等のうち、企業会計基準第5号および適用指針第8号の概要説明を目的とする。なお、企業会計基準第6号および適用指針第9号については稿を改めることとする。

### I 企業会計基準における純資産の部の表示

企業会計基準委員会は、平成17年12月9日、企業会計基準第5号「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準」（以下「企業会計基準第5号」とする。）および企業会計基準適用指針第8号「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準等の適用指針」（以下「適用指針第8号」とする。）を公表した。企業会計基準第5号および適用指針第8号では、従来の「資本の部」にかえて「純資産の部」が設置されたが、これは国際会計基準への調和化のため、すなわち、国際財務報告基準（IFRS）の表示形式に今後あわせていくという狙いがあると考えられている。

企業会計基準第5号では、まず貸借対照表上、資産性または負債性を有するものを資産の部および負債の部に表示することとし、それらに該当しないものは資産と負債の差額として「純資産の部」に記載することとした。この結果、報告主体の支払能力などの財政状態をより適切に表示することが可能とな

るものと考えられている。つまり、純資産の部は資産の部と負債の部の差額としての意味を有し、そのため資産でも負債でもない項目、すなわち新株予約権や少数株主持分、繰延ヘッジ損益も純資産の部に記載されることになった。

純資産の部は、株主資本と株主資本以外の項目に区分し、株主資本は、資本金、資本剰余金および利益剰余金に区分し、株主資本以外の項目は、評価・換算差額等と新株予約権に区分される。そして、資本剰余金は、資本準備金とその他資本剰余金に区分し、利益剰余金は、利益準備金とその他利益剰余金に区分され、さらにその他利益剰余金は、任意積立金と繰越利益剰余金とに細分される。また、評価・換算差額等は、その他有価証券評価差額金、繰延ヘッジ損益および土地再評価差額金に区分される。

この「純資産の部」という表記については、「株主資本の部」とすべきという意見もあった。しかし、単なる差額概念以上の意味があり、資産と負債の差額を表すには純資産のほうが適切であると考えられたのである。

さらに、資本と純資産とが相違することに対する懸念も見られた。以前であれば株主に帰属する資本が資産負債の差額である純資産となるように資産および負債を取り扱ってきたが、前述のようにその他有価証券評価差額金を資本の部に直接計上する考え方が導入されて以来、資産と負債の差額である純資産と株主に帰属する資本とでは、すでに異なっているという見方もある。そこで、企業会計基準第5号では、資本は株主に帰属するものであること、資産や負債を明確にすると、その差額は必ずしも資本となるとはいえないことや、利益が資本取引を除く資本（株主資本）の変動をもたらすという関係を重視し、これまでの「資本の部」を「純資産の部」という表記に変えることで、資本とは異なる差額を示すものとして純資産を表したのである。

従来、資本の部は、資本金、資本準備金、利益準備金およびその他の剰余金に区分されていたが、平成13年の商法改正により、資本金および資本準備金の取崩によって、株主からの払込資本でありながら資本金、資本準備金では処理されないものが生じることとなった。また、同改正に伴い、自己株式の取得や処分規制の緩和がなされたことにより生じることとなった自己株式処分差益も、同様の性格をもつものと考えられている。これら払込資本でありながら資本金および資本準備金で処理できないものに対応するために、企業会計委員会では、平成14年2月、企業会計基準第1号「自己株式及び法定準備金の取崩等に関する会計基準」を公表した。当該会計基準では、資本性の剰余金を計上する資本剰余金の区分を設け、これに併せて利益性の剰余金を計上する利益剰余金の区分を設けた。

このような区分は、債権者保護の観点から、資本の部を資本金、法定準備金、剰余金に区分してきた商法の考え方と、払込資本と留保利益に区分する企業会計の考え方の調整であると考えられる。払込資本も留保利益も、株主からの拠出資本であることに変わりはないが、会計上は留保利益を含む株主資本の変動と、その株主資本が生み出す利益との区分が本質的に重要であるため、配当制限を離れた情報開示の面から考えても従来から強い要請があったものと考えられるのである。そこで、企業会計基準第5号でもその考え方を引き継いで、株主資本を資本金、資本剰余金及び利益剰余金に区分するものとしている。

そこで、企業会計基準第5号では、貸借対照表上、これまでの資本の部を純資産の部とし、負債でも

## 「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準」について

資本でもないものが純資産の部に記載されることとなった。そこで、株主に帰属する資本とそれ以外を区別して株主資本と株主資本以外に区分した。この結果、損益計算書における当期純利益の額と、貸借対照表における株主資本取引を除く当期変動額が一致することとなったのである。

これは、財務報告における情報開示の中で、特に重要なのは投資の成果を現す利益の情報であると考えられているためである。利益情報の主要な利用者であり、受益者であるのは、報告主体の企業価値に関心を持つ当該報告主体の現在および将来の所有者（株主）であると考えられるため、当期純利益と株主資本が重視された。

### 1 株主資本

株主資本の区分については、これまでと同様、資本金、資本剰余金および利益剰余金に区分された。資本性の剰余金が計上される資本剰余金は、個別貸借対照表ではさらに、資本準備金とその他資本剰余金に区分される。これまで、その他資本剰余金は、その内容を表す科目に区分して表示されていたが、企業会計基準第5号の適用時期（会社法施行日以後終了する中間連結会計期間及び中間会計期間に係る中間連結財務諸表及び中間財務諸表並びに連結会計年度及び事業年度にかかる連結財務諸表及び財務諸表から適用する。第9項。）と同時期に導入される株主資本等変動計算書を見れば当期の変動状況が把握できることなどから、継続的にその他資本剰余金の残高を内容別に表示する必要はないと判断された。

利益性の剰余金が計上される利益剰余金は、個別財務諸表においては、利益準備金とその他利益剰余金の2区分で表示するものとされている。さらに、その他利益剰余金のうち、株主総会または取締役会の決議により設定される項目については、その内容を示す科目により表示し、それ以外については繰越利益剰余金として表示するものとしている。

企業会計基準第5号公表以前の利益剰余金は、利益準備金、任意積立金および当期末処分利益の3区分とされていた。しかし、当該会計基準では、①任意積立金と当期末処分利益を別に区分する必要性に乏しく、②任意積立金およびその他の項目が、その他利益剰余金の内訳項目として表示されれば足りる、③資本剰余金の区分に対応するように、といった理由から2区分とされた。

また、繰越利益剰余金については、これまでの決算日後に利益処分として行ってきた配当を、会社法の制定により、株主総会の決議があれば隨時行うことが可能となつたことなどから、これまで使い分けられていた当期末処分利益と繰越利益をまとめて繰越利益剰余金としたものである。

### 2 株主資本以外

#### (1) 新株予約権

新株予約権は、報告主体の所有者である株主とは異なる新株予約権者との直接的な取引によるものであり、親会社株主に帰属するものではないため、株主資本とは区別することとされた。

#### (2) 評価・換算差額等

企業会計基準第5号では、評価・換算差額等は、払込資本ではなく、かつ、いまだ当期純利益に含められていないことから、株主資本とは区別し、株主資本以外の項目としている。

なお、その他有価証券評価差額金や繰延ヘッジ損益、為替換算調整勘定などは、国際的な会計基準において「その他包括利益累積額」として区分されているが、包括利益が開示されていない中でそのような表記は適当ではないため、企業会計基準第5号では、その主な内容を示すよう「評価・換算差額等」として表記することとしたとしている。また、一般に資本取引を除く資本の変動と利益は一致するという関係は、会計情報の信頼性を高め、企業評価に役立つものと考えられているため、当期純利益が資本取引を除く株主資本の変動をもたらすという関係を重視し、評価・換算差額等を株主資本とは区別することとしたとしている。

### (3) 少数株主持分

少数株主持分は、子会社の資本のうち親会社に帰属していない部分であり、親会社株主に帰属するものではないため、株主資本とは区別することとされている。なお、これまでと同様に、連結子会社の個別貸借対照表上、純資産の部に直接計上されている評価・換算差額等が資本連結における相殺消去の対象となることから、連結貸借対照表上、少数株主持分には、連結子会社における評価・換算差額等の少数株主持分割合が求められる。

図表1 個別貸借対照表の純資産の部

#### I 株主資本

1. 資本金
2. 新株式申込証拠金
3. 資本剰余金
  - (1) 資本準備金
  - (2) その他資本剰余金

資本剰余金合計

4. 利益剰余金
  - (1) 利益剰余金
  - (2) その他利益剰余金

××積立金

繰越利益剰余金

利益剰余金合計

5. 自己株式

6. 自己株式申込証拠金

株主資本合計

#### II 評価・換算差額等

1. その他有価証券評価差額金
2. 繰延ヘッジ損益

## 「貸借対照表の純資産の部の表示に関する会計基準」について

## 3. 土地再評価差額金

評価・換算差額等合計

## III 新株予約権

純資産合計

また、連結貸借対照表における純資産の部の表示は以下の通りである。

## 図表2 連結貸借対照表の純資産の部

## I 株主資本

1. 資本金
2. 新株式申込証拠金
3. 資本剰余金
4. 利益剰余金
5. 自己株式
6. 自己株式申込証拠金

株主資本合計

## II 評価・換算差額等

1. その他有価証券評価差額金
2. 繰延ヘッジ損益
3. 土地再評価差額金
4. 為替換算調整勘定

評価・換算差額等合計

## III 新株予約権

## IV 少数株主持分

純資産合計

## むすび

企業会計基準第5号および適用指針第8号の純資産や株主資本の考え方は、平成18年5月より実施された会社法および会社計算規則にも反映されており、貸借対照表の表示のうち、従来の資本の部（現在の純資産の部）の表示は、企業会計基準と会社法で一致することとなった。企業会計基準第5号は、会社法成立に先立ち公表されたが、会社法施行を待って適用されている。

## ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア

The European Care Licence and Social Care in the European Union

山 亮 一

Ryoichi Yamada

## (要約)

EU(欧州連合)は欧州の27ヶ国、人口5億の地域共同体として政治・経済・社会の統合を推進している。その中で各国が独自の手法で進めてきた社会保障制度を融合しようとする動きがある。社会保障制度は各国の国民・文化・歴史によって形成されてきたものであり多様な形態で當まってきた。比較的新しい「ソーシャルケア」についても同様に多様な制度の下で生みだされたこともあり、複雑で統一性のないものとなっている。ところで、巨大な地域共同体となってしまったEUにおいても、人口の高齢化に対応した社会保障の制度化を早急に取り組まなければならないのは日本と同様である。現在、ソーシャルサービスの供給サイドからの制度改革が進められている。その一つがソーシャルケアにおけるECL(ヨーロピアンケアライセンス)の制度化である。これはEUでの労働政策的な意味を含むものだが、ECLは2008年9月から開始されている。ここにおいてはEUの現状とECL導入の持つ意味を考察しながら制度化の持つ意味を考察したい。

## (キーワード)

ソーシャルケア、高齢化、ECL(ヨーロピアンケアライセンス)

## 1. EU(欧州連合)の少子高齢化と労働力

EUROPAの“Population Projections 2008-2060”人口推計によるとEU27ヶ国(フランス、ドイツ、イタリア、ベルギー、オランダ、ルクセンブルグ、イギリス、アイルランド、デンマーク、ギリシア、スペイン、ポルトガル、スウェーデン、フィンランド、オーストリア、ポーランド、チェコ、スロバキア、ハンガリー、スロベニア、リトアニア、ラトビア、エストニア、キプロス、マルタ、ルーマニア、ブルガリア)の人口は2008年1月の4億9,500万人から2035年には5億2,100万人へと増加する。その後人口は低減し、2060年には5億600万人まで減少する。出生率は2008年-2060年まで毎年減少する。一方死亡者数は上昇し、2015年以降においては、死亡者数が出生者数を上回る人口の減少となると推計している。表-1からも人口増加の強いアイルランド、イギリス、ノルウェーがあるが、ドイツやルーマニア、ポーランドのように大幅な人口減となる国々もある。(フランスのように海外植民地の人口を含めたもの、新たにEUに加盟した東欧の中には人口統計の基準値が異なるものもある。)

さらに、高齢化が強まる。EU27ヶ国では低い出生率、平均寿命の延長により、65歳以上の高齢者人口が増加する。2035年には2008年の高齢者人口に比べ、25.4%と増え、また、2060年には30%もの大幅な伸びがあるとしている。2035年には多くの国々では高齢化率が21%を上回る超高齢社会に突入している。また、80歳以上の高齢者の増加率についても、2008年度に比べて2035年には7.9%から、2060年には12.1%と著しい伸びを示している。

表-1 EUROPOL 2008 EU (欧洲連合)の人口と高齢化

	( 1,000 )			65 (%)		
	2008	2035	2060	2008	2035	2060
EU27	495,394	(5.1) 520,654	(2.1) 505,719	17.1	25.4	30.0
	5,476	(7.1) 5,858	(8.1) 5,920	15.6	24.1	25.0
	82,179	(-3.7) 79,150	(-15.4) 70,759	20.1	30.2	32.5
	4,415	(37.2) 6,057	(52.9) 6,752	11.2	17.6	25.2
	45,283	(17.1) 53,027	(14.6) 51,913	16.6	24.8	32.3
	61,876	(11.5) 69,021	(16.0) 71,800	16.5	24.4	25.9
	38,116	(-5.2) 36,141	(-18.3) 31,139	13.5	24.2	36.2
	21,423	(-8.4) 19,619	(-21.0) 16,921	14.9	22.9	35.0
	61,270	(15.2) 70,685	(25.1) 76,677	16.1	21.9	24.7
	4,737	(18.9) 5,634	(27.4) 6,037	14.6	22.6	25.4

： Eurostat, The Statistical Office of the European Communities.

Population projects 2008-2060 ,EUROPA,2008

： ( ) 2008 %

労働力についてみると、Eurostat の労働力調査では15歳以上の生産年齢人口はEU27ヶ国では2億1,850万人となっている。生産年齢人口においては年金支払い開始年齢の引き上げや高齢者雇用の促進などにより、2017年までは増加する可能性はあるが、ベビーブーマー世代の引退により、生産年齢人口は減少となり、2050年においては4,800万人低下すると推定されている。また、高齢者人口は2050年までには5,800万人も増加するものとしている。その結果、老年従属人口指数(老人人口/生産年齢人口)は51%にも達することになる。2050年には高齢者を支えるのに2人で1人の高齢者を支えることとなる。

EU諸国の就業率についてみると、2007年の生産年齢人口(15歳-64歳)の就労率は65.4%となっている。これは2000年の就労率62.1%、2006年の就労率64.5%と比べ上昇している。また、女性の就労率も男性の就労率72.5%より低いが、2007年では58.3%で、2000年53.6 %であり、2006年57.3%で同様に上昇している。さらに、55-64歳の就業率についても2007年では44.7%、2000年36.8%であったが、2006年43.5%と上昇している。生産年齢人口の減少が見込まれるEUにおいては、就労率が低い若年層や女性に対し、労働参加を高めるような社会政策的労働資源開発が求められている。EU各国とも女性の労働参加を積極的に推進している。

表-2はEU諸国の2007年度の就業率を示すものだが、労働参加率の高い北欧やイギリスに比べ南欧や東欧諸国の就業率の低さ、女性の就業率の低さが目立っている。これはパートタイマー比についても同様に言えることであるが、これらの改善が今後とも重要となってくる。

## ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア

表-2 Eurostat EU (欧洲連合)の労働力調査 (就業率) 2007年

	就業率(15-64歳)			就業率(55-64歳)			パートタイ マー比
	合計	男性	女性	合計	男性	女性	
EU27	65.4	72.5	58.3	44.7	53.9	36.0	18.2
デンマーク	77.1	81.0	73.2	58.6	64.9	52.4	24.1
ドイツ	69.4	74.7	64.0	51.5	59.7	43.6	26.0
アイルランド	69.1	77.4	60.6	53.8	67.9	39.6	18.0
スペイン	65.6	76.2	54.7	44.6	60.0	30.0	11.8
フランス	64.6	69.3	60.0	38.3	40.5	36.2	17.2
ポーランド	57.0	63.6	50.6	29.7	41.4	19.4	9.2
ルーマニア	58.8	64.8	52.8	41.4	50.3	33.6	9.7
イギリス	71.3	77.3	65.5	57.4	66.3	49.0	25.5
ノルウェー	76.8	79.5	74.0	69.0	73.8	64.0	28.2

資料: Eurostat, The Statistical Office of the European Communities.

Labour Force Survey 2007,EUROPA,2008,<http://ec.europa.eu/eurostat>.より作成。

## 2. ソーシャルサービスの拡大とケア労働市場

EU各国のソーシャルサービスへのパターンはGDP(国内総生産)で計測できる。各国の社会福祉関連支出はソーシャルサービスの支出を含むものであるが、社会福祉関連の支出は1980-1990年代の半ばにかけて増加したが、1995年以降は減少に転じた。しかし、2000年以降は再び増加傾向にある。高齢化社会は一層の増加につながることが予測される。EUでも大半の国々が社会保障関連の支出（年金・社会保障費・介護費用など）はGDPの20%を上回っている。表-3ではEU加盟国の社会福祉関連の支出比率が高い順に区分したものである。これはGDPの規模や福祉の成熟度等によっても変わるものである。ただし、総社会支出は高齢者・子ども・障害者の施設ケアや在宅ケアへの支出と同じように、年金、社会保障支払、失業保険、家族手当、その他手当など広範な範囲の支出を網羅するものであるため部門別支出として把握することは困難である。

表-3 EU加盟国の国別、社会支出/GDP 2003年

/GDP	30%	26-29%	20-25%	10-19%
	31.3	28.7 27.6 27.3 26.5	25.1 24.2 23.5	18.7 17.3
		26.1	22.5 21.2 20.7 20.6 20.3	15.9

：OECD 2003, [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

“Changing care services and labour markets” PSIRU,2007, [www.piru.org](http://www.piru.org).

EC(欧州委員会)は該当するEU域内に居住する65-79歳の高齢者人口が2010-2030年の間に37%増加することを予測していることから高齢者への支出は増大し、高齢者ケアへの財政支出や支援も大きく変わることが予測される。この増加は高齢者だけに留まるものではない。EU各国では障害のある者、また、50歳以上の人団の中で障害を抱えている者の割合は全人口の32%ほどに達しており、障害者へのソーシャルケアへの需要が増大している。南欧諸国、北欧諸国やオランダでは障害者の割合がEUの数値を上回っている。フランス、イタリア、ポーランド、イギリスにおいては障害者に対して介護手当を支給している。障害者は、介護手当を使って各自が抱えているニーズに対応したサービスの購入ができる。フランスでは「個人自主給付金」という名称で呼ばれ、イタリアではこの給付金を使って施設サービスでも利用できるものである。イギリスでは障害者向けに提供される「ダイレクトペイメント」がある。スペインにおいては「新ソーシャルケア法」によってこの種のサービス手当が給付されている。障害者ケアについては多様な制度の下で需要が拡大している。

さらに、チャイルドケアについても1990年代から開始されたが、これも拡大基調にある。EU諸国では多様なタイプのチャイルドケア手当が準備されている。これは女性が社会参加するのに大きな影響力をもつ。EU加盟国は女性の社会参加を促進する戦略を敷いており、このことからも従来のチャイルドケアの政策を変更する必要性を認識している。チャイルドケアの政策は人口の減少とも関連があり、家族構成員の人数を決めるにあたっても、その有効性が高ければ子どもの数に反映するものである。また、ワークライフバランスを持続するためにも必要となる。

EU諸国では1995年から2001年において、ヘルスケア部門また、ソーシャルケア部門で働く労働者200万人分の雇用が生まれている。この数字はEF(欧州財團)の2006年度調査によると新規雇用創出18%に相当するものもある。しかし、安い給与体系、ケアワーカーへの強い偏見、また、教育訓練をする機会も少ないと、専門職としての資格制度が整備されていないなど、いくつもの課題を抱えていた。さらに、ケアサービスには確かな需要があり、それが増加していても、求職中の若者にとっても魅力の

## ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア

ある職種とはなっていない。これはソーシャルケア部門の発達が未熟なまま、そこへの政策的な介入がなかったことにもよる。このような労働市場においてその労働力供給源となっていたのが外国人労働者であった。

EU各国は宗主国として世界各地にあった旧植民地ともネットワークが組みやすく、欧洲近隣諸国とも文化的歴史的に人的な交流があったため、外国からの人の移動が比較的容易であった。ソーシャルケア部門においては特に移民政策が大きな影響力を持っているのであり、EU各国が示す政策が外国人労働者の流入と強く結び付いている。表-4はサービス部門別の外国人労働者の割合を示すものであるが、ノルウェー、スウェーデン、イギリスなどではすでに外国人労働者の割合が10%を上回っている。(スペインでは制度の違いにより在宅サービスに外国人労働者を求めている)

EC(欧洲委員会)は成長が期待できる部門としてソーシャルケア部門の育成を目指しており、労働市場形成のため構造改革を進めている。

表-4 ヘルスサービス・ソーシャルサービスと在宅サービスにおける外国人の割合(2003-04)

..		
	8.8	(0.4)
	10.7	0.6
	6.1	
	9.7	5.8
	10.1	0.7
	12.5	
	6.3	4.2
	12.2	
	20.7	
	3.7	12.2
	18.6	
	13.4	1.3
	14.5	1.0

∴ Dumont,2006

“Changing care services and labour markets” PSIRU,2007, [www.priru.org](http://www.priru.org).

### 3. フォーマルケアとインフォーマルケア

福祉の成熟度の高い北欧諸国では公的な福祉制度を通じてサービスが提供されることもあり、フォーマルケアの割合が高くなる。福祉成熟度が低い国やソーシャルサービスを民間に依存してきた国ではインフォーマルケアが存続する傾向がある。ところで、フォーマルケアとは公的な制度等により提供されるサービスや民間のサービスを公的な支出によって提供されるサービスのことであり、インフォーマル

ケアとは家族や知人、またはボランティアによって提供されるサービスで公的な支出が少ないサービスとして区分できる。

すでにEU加盟諸国ではソーシャルケアへの財政支出やそのサービス支援等に大きな変化を示している。そしてこれは公的部門、民間部門、NGO部門におけるケアの国内需要に大きな変化となっている。この変化は新たな職業への発展に寄与するものであり、ソーシャルケアの専門職を誕生させる要因ともなる。

国によってインフォーマルケアのアクセスレベルに違いがあるが、デンマークやオーストリアでは家庭内で利用できるインフォーマルケアはあまりない。インフォーマルなネットワークへのアクセスはフォーマルケアを受ける機会を減らすことにもなる。ソーシャルケアの提供はインフォーマルケアの提供と強く結び付いている。オランダのケースでは最近の法令の変化がケアの提供に変化を与えており、オランダでは2000-03年のAWBZ（例外的医療支出法）改定をおこない、「人々が可能な限り自宅で生活すること」を奨励している。この法は障害を持つ人々へのケアの直接費用を支払うものである。利用者が住宅やケアの費用を支払うものであるため、この制度では障害を持つ人の家族に影響を与える。同じ家族に住むためインフォーマルなサービス提供が期待されるからである。これにより、ケアニーズを延期することも可能となるだけでなく、インフォーマルな社会資源が利用できない時にはそれに代わるサービスを利用できる機会が増えることになる。2007年1月に成立したオランダの新法「ソーシャルサポート法」はケアにおける個人的な責任を変化させることができる。ケアサービスもソーシャルケアを必要とする人への現金給付を通して受け取ることができる。フランスでは「APA（個人自立手当）」、イタリアでは「ホームケアバウチャー」があり、高齢者が必要とするケアサービスを利用することができる。イギリス・スペインでも同様な制度があり、これが新しいケアサービスに対する個人の権利と責任として導入される。このようなケアサービスの準市場化の動きはフォーマルサービスを通してケアサービス市場の発達を促すことになる。

#### 4. ソーシャルケア専門職と資格

高齢者人口が増えることはソーシャルケアの需要を拡大することになる。このことはソーシャルケアワーカーの需要増加となる。人口の高齢化はケアワーカーの需要増加と繋がる。すなわち、「福祉は雇用を生む」ことになる。それがEUの雇用戦略である。高齢者に提供されるかなりの量のサービスは有料化とフォーマルケアとなって発展する。そしてこのことはケアサービスに必要とされるケアラーの確立を促すこととなる。この動きと連動したリクルートや退職防止、労働環境の改善を促すことになる。EU各国ではソーシャルケア専門職を養成する教育・訓練を増やしている。表-5は各国が実施している教育・訓練の課程を示すものだが、各国とも多様な制度を導入しているのがわかる。

## ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア

表5 国別・ソーシャルケア部門で働くのに必要とされる教育と訓練

.. ..	..	.. ..
	: 3	1991
	:	
	(2003 )	
	.. / : / : 2 3 : 4	
	/ : / / :	
	/ / : 3	
	: (SCAP) (DWP)	
		Family Counter Project ( )
	2001	

資料： Employment in Social Care in Europe – European Foundation.

“Changing care services and labour markets” PSIRU,2007, [www.piru.org](http://www.piru.org).

ドイツ、フランス、ギリシアでは新しい資格がソーシャルケア部門の専門課程の一部に導入された。北欧諸国ではソーシャルケアの専門的な制度があり、より長い期間を資格確立に要した。中欧や東欧の国々では資格認定や登録として新しく調整を行った。この経験は資格承認と専門的な継続教育との認識とサービスの質の改善と発展との間の関係を示すものである。

2006年から2年間を費やしてEU域内の教育訓練課程の統一となるECL（ヨーロッパケアライセンス）が2008年9月に導入された。それはソーシャルケアワーカーのEU域内での移動と統一的なケアの質を保障するものもある。また、登録する目的はケアワークをより多くの若い人々に対してアピールすることもある。しかし、ソーシャルケア専門職として発展するための決定的要因として、訓練が看護やソーシャルワークのような類似した専門職となるために教育・訓練を制度としていかに提供するかにある。

## 5. 国境を越えるソーシャルケアワーカーたち

ケアサービスへの確かな需要があり、それが増加していく中、国内の労働者、若者たちにも魅力のある職種とはならなかった。多くの国々でもケア部門においてはそのサービス供給力が不足しており、労働市場として発展してこなかった。不足するケアサービスを補うために外国人労働者が利用された。ここ10年の間、EU各国では外国人労働者の著しい増加がみられている。1995-2005年の間には外国人労働者の流入があった。ほとんど全ての国々には外国人労働者の流入がある。ハンガリー、スロバキア、チェコなどでは国内の全労働者の中で外国人労働者が占める割合は少なく、時には1%以下の場合もある。一方、国内労働における外国人労働者の割合が高いのはイギリス、ドイツ、オーストリア、スペイン、ポルトガルである。フランスやオランダはともに1995-2004年において僅かに増加しただけにとどまっている。国内サービスにおいて外国人労働者の占める割合は低いものの、スペインでは国内労働者の12.2%は外国人労働者であるという例もある。

オーストリアではナーシングケアを必要とする高齢者は月々最大1,563ユーロまで看護手当を受け取る。この金額では登録看護師を雇用するには十分な金額にはならない。それで、不法ケアワーカーを雇用することになる。オーストリアでも不法ケアワーカーが4万人ほどいる。彼らはケアワーカーの資格もない。不法ケアワーカーは介護をするため、利用者の自宅で生活し、その給付手当を受け取る。このような調整を法制化して実施しようとするいくつかの提案がある。2006年社会民主党 (the Social Democratic Party) と国民党 (People's Party) はソーシャルケア部門で働く数千人の不法労働者を合法化することに同意した。このことはソーシャルケア労働市場を再統合することでもある。

イギリスにおいても、ケア部門で働く労働者の5%が外国人労働者であり、2004-06年においても11,150人の労働者の登録がある。イギリスではルーマニアやポーランドからのソーシャルケアワーカーのリクルートが活発に行われている。単身の高齢者とケアラーが同居するギリシア、イタリア、スペインからの移民労働者の人数も増加傾向にある。労働力の不足を経験している国々では制限的な方法を利用して移民労働者を拡大する政策を実施している。2006年フィンランドでは移民労働を促進する移民政策プログラムを採用した。イギリスでも移民労働者登録と同じく、高度技術移民プログラムがあり、

## ヨーロピアンケアライセンスとソーシャルケア

2004年に欧州連合に加盟した新規加盟国にも適応されている。低技術移民計画ではルーマニア、ブルガリアの労働者に限定しているが、オランダからは看護師、ドイツからはケアワーカーがリクルートされている。また、それらの国々ではEU以外の国ともいくつかの相互協定を締結している。

欧州では国境を越える労働者がケアワーカーとなりケアサービスを供給する重要な役割を果たしている。ソーシャルケア部門においては合法・非合法の大量の移民労働者たちが働いている。移民問題、ケアワーカーの低い身分の解消、さらにその他の労働問題と複雑に絡んだ問題が発生している。ここにおいてECLの導入はいくつかの問題を解決するうえでも画期的な制度導入ともなる。

## 6. ECL(ヨーロピアンケアライセンス)の創設とソーシャルケア

家庭や老人施設やナーシングホームなどからケアワーカーに対する巨大な需要が欧州各国でみられる。国によっては政府によって組織されている国もあれば、地方自治体が組織するものもあるが、多くはその家族の問題と放任されてきた。これがケアのフォーマルとインフォーマルの格差、移民問題等を含め、ソーシャルケアの問題を複雑にしてきた。

EUのように単一の欧州労働市場では経済的な理由で国境を越える大量の労働者の移動を生み出しているが、その労働者の大半はケア部門で働くケアワーカーである。しかし、国によっては外国人労働者にとって理解困難な独特の文化や言語、さらに資格が必要とされてきた。地域統合が進むEU域内において労働者がEU域内で認定された統一資格を国内で修得することができれば、域内の労働力移動や福祉制度の格差は正に有効な手段となる。EUでは該当する地域の単一のECLを創設することでソーシャルケア部門のスタッフに標準的なケア基準を提供することになる。それが大学等の教育機関や、指導者や雇用者このケア基準を満たしたBESCLO(欧州ソーシャルケア基本学習成果)の下での訓練によって修得ができる。規定コースの修了や訓練を受けた人々はECC資格認定試験に合格しなければならない。その試験に合格すれば資格を保有することになる。

EU加盟各国が共有する資格の内容はBESCLOである。カリキュラムとなるものは①ソーシャルケアの価値、②支援する人の生活の質を向上させるもの、③リスクを抱えた労働、④ケアワーカーとしての役割の理解、⑤労働の安全、⑥積極的なコミュニケーション、⑦虐待やネグレクトの認識と対応、⑧ケアワーカーとしての成長にも有益なものとなる。以上の8項の最小限の必要項目を列記しているだけである。また、学習者は最低16歳以上としている。

ソーシャルケア部門にEU域内の統一的な資格制度を創設することはEU各国間の労働力移動を容易にするだけでなく、社会保障制度における地域間統合推進することにもなる。さらにケアワークの提起やソーシャルケア専門職の確立など副次的な効果も予測できる。しかしながら、この資格制度もEU各の相互承認が作られた第一段階でしかなく、この制度を定着させ、発展させるためにはEU各国の相互協力が今後必要となってくる。ECLがソーシャルケア実践を通して今後、いかに発展するかが期待されるところである。

## 参考文献

1. Dumont J.C. "Patterns of European Migration: Questions for social care and health" , Vienna,2006. 2. "Employment in social care in Europe" , European Fundation for the Improvement of living and Working Condition, 2006. [www.eurofound.ec.int](http://www.eurofound.ec.int).
3. "EU research on Social Sciences and Humanities New kind of family, new kinds of social care SOCCARE Project Families,Work and Social care in Europe" ,EUROPEAN COMMISSION,2004.
4. Jane Lethbridge. "Changing care services and labour markets" . PSIRU, 2007 "Foundation services in Europe" European Fundation for the Improvement of living and WorkingCondition, 2009. [www.eurofound.ec.int](http://www.eurofound.ec.int).
5. "Labour Force Survey 2007.Employment rate in theEU27 rose to 65.4% in 2007 Rate for women roseto 58.3%" , EUROPA-PressReleases,2007.7.
6. "Leonardo Project Europa, «CARERS» Presentation of the French experience :University Toulous II LeMiral. 2008.2.
7. Nemenyi E.Herczog M.Kravalik Z "Employment insocial care inEurope" , European Foundation .2006. 8. "Population projections 2008–2060 From 2015,deaths projected to outnumber briths in the EU27Almost three times as many people aged 80 or more in 2060" ,EUROPA-Press Releases, 2008.8
9. "The European Care Certificate — your starter pack" , European Care Certificate,2008, [www.eccertificate.eu](http://www.eccertificate.eu).
10. "The Future of the Healthcare science Workforce Modernising Scientific Careers: The Nextsteps A Consultation" , UK Health Departments.DHSSPS, 2008.11.

## 食育に関して保育園と家庭との連携構築をめざす調査研究（2） －5歳児を中心に－

Research on Cooperation between Nursery Schools Concerning Dietary Education (2)  
- The Case of Five-Year-Old Children -

梶 美 保  
Miho Kaji

### （要約）

近年、子どもの食を取り巻く環境が変化し、乳幼児期からの健全な食生活の乱れが顕著になってきている。子どもが豊かな人間性を育み、健やかに育つためには健全な食生活を取り戻すことが重要である。そこで、本研究では、乳幼児期の食生活改善の具体的な課題を探求する目的で、保育園に通う2歳児と5歳児を抽出して、14園の保育士と園児の保護者を対象に食生活に関する実態調査を実施し、第一報では2歳児の調査結果について報告した。本稿では、引き続き、保護者と保育士から回答を得た5歳児の調査結果にみられる両者の食育意識について分析し、食育改善のために園と家庭が連携を進める上での課題について考察した。

### （キーワード）

食育、保育園と家庭との連携、5歳児

### I. はじめに

2009（平成21）年4月に改訂された保育所保育指針と幼稚園教育要領が施行された。共に食育の推進が位置づけられ盛り込まれており、ますます食育の重要性が強調されてきている<sup>1</sup>。食育に対する取り組みにあたって、保育者は、まず園の子どもの食の実態を把握する必要がある。その実態をふまえて、食育の計画を系統的に立案し、地域・家庭との連携をもとに実施し、子どもの健全な食生活を推進していく。そのなかで保護者との連携は、食育推進のためにとくに重視すべき項目である。

2006（平成20）年度に乳幼児期の食生活改善の具体的な課題を探求する目的で、14保育園に通う2歳児と5歳児を抽出して、担当保育士と園児の保護者を対象に食生活に関する実態調査を実施した。その調査結果からは、多くの乳幼児が家族と一緒に食事を摂っていること、テレビを視聴しながらの摂食が多いこと、偏食や少食、野菜嫌いなどの実態が浮上した。調査研究の成果の一部は、すでに2007（平成19）年5月の日本保育学会第60回大会、同年9月の東海学校保健学会、2008（平成20）年11月の乳幼児教育学会において報告し<sup>2,3,4</sup>、乳幼児期からの食育の課題解決には、子どもが食事に集中できる雰囲気作りや食材への関心を深めることの必要性を指摘した。したがってそれらの継続研究として、昨年度の第一報では、特に2歳児を中心に取りあげて分析した。この第二報では、引き続き5歳児を中心に取りあげ、最後にまとめとして保護者と担当保育士から得た調査回答の記述部分を中心に分析し、食育改善のために園と家庭が連携を構築していく上での課題について考察する。（この部分は未発表の内容である）。

## II. 研究方法および結果

## 1. 研究方法

### (1) 調査期間・調査対象

2006（平成18）年10月10日～10月16日の期間に、A市私立14保育園で、5歳児の保護者340名と担当保育士18名を対象に無記名質問紙法によるアンケート調査を実施した。

## (2) 調査内容・調査手順

保護者対象の調査内容は、家庭における食実態、食についての意識、食について気になること等、保育士対象の内容は、園における食状況と食援助の状況等とした（【資料1】参照）。調査実施に際して、全保育園に調査目的を説明し、保育士を通じて保護者への調査説明と同意確認を行い、質問紙の配布と回収を依頼した。

【資料1】調査内容 下線部、自由記述の部分が本稿の分析項目である。

## 2. 調查結果

回収率は、保護者95%（322名）、担当保育士100%（18名）であった。本稿では、保護者・保育士の自由記述部分に焦点を当てて分析する。回答はKJ法を用い、1人で複数の内容の項目を記述している場合は、分けた上で、共通する内容ごとにいくつかのカテゴリに分類した。

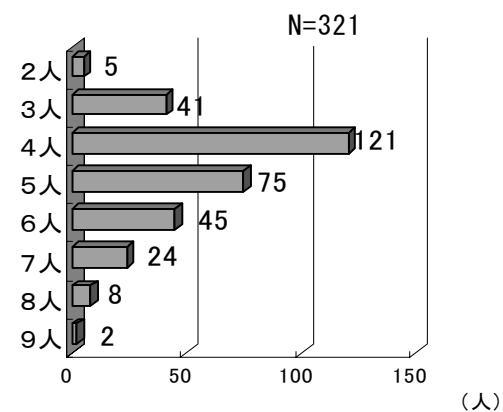
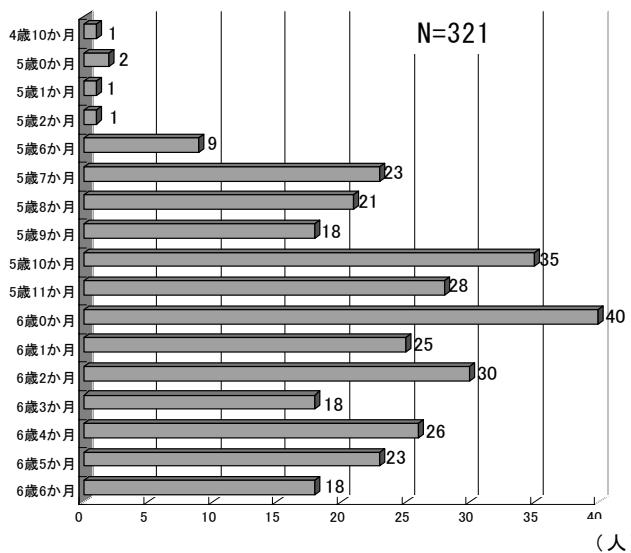
### (1) 保護者と保育士の属性および選択項目の調査結果の概要

### 1)保護者の属性および選択項目（問1～13）の調査結果の概要

子どもの年齢（月齢）は、調査時期が10月であったことから大半の子どもが5歳後半から6歳半の年齢である。

## 食育に関する保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（2）

齢であった（【図1】参照）。家族数は4人家族が最も多かった（【図2】参照）。



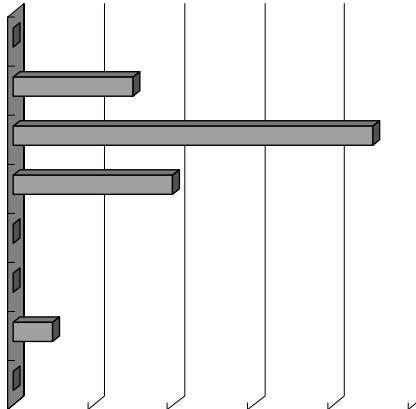
## a. 保護者

94.0%が「家族と一緒に食事」を摂り（問1）、64.5%が「テレビをいつも見る」「みていることが多い」、「見ていない」は、25.5%であった（問2）。96.0%が「食事の挨拶をしている」「だいたいしている」（問3）、6.2%が「食具（スプーン、箸、茶碗等）を正しく使えない」であった（問4）。朝食は、92.6%が「食べている」「だいたい食べている」（問5）であり、1.6%が「食べないことの方が多い」、「食べていない」という回答はなかった。食事時間は、「だいたい決まっている」が95.0%であり、朝食時刻は「7:30～8:00」「7:00～7:30」がそれぞれ32.2%、33.9%とほぼ同数であり、夕食時刻は「19:00～19:30」が一番多く36.7%、「18:30～19:00」が30.0%であった（問6）。配膳や片付けの手伝いは、「時々ある」が59.9%、「ある」が29.2%、「ない」が8.4%であった（問7）。食事づくりの手伝いでは、「時々ある」「ある」が61.5%、13.7%、「ない」が23.3%であった（問8）。調理方法については、「手作りが多い」が63.0%、「手作りと加工食品を組み合わせる」が35.1%であり（問9）、よく利用する加工食品上位5位は、「餃子」「冷凍食品」「コロッケ」「ハム」「ウインナー」であった（問10）。子どもの好きなメニューと食材3つは、「カレーライス」「ハンバーグ」「から揚げ」と「肉」「魚」「たまご」であり、苦手なメニューと食材は、「野菜炒め」「酢の物」「野菜サラダ」と「ピーマン」「なす」「ねぎ」であった（問11）。間食についてでは、「ほしい時に与えることが多い」が54.3%、「時間を決めて与えている」が35.0%であり、間食の内容では、「スナック菓子」（265）が最も多く、次いで「ジュース」（196）、「果物」（148）であった（複数回答）（問12）。外食の回数では、「月に2～3回」が最も多く40.2%、次いで「月に1回」が31.2%、「ほとんどない」が15.6%、「だいたい毎週」が12.1%であった（問13）。

## b. 保育士

保育士としての経験年数は、「6～10年」が9人（50.0%）と一番多く、次いで「11～15年」が4人（22.2%）、「2～5年」が3人（16.7%）、「26～30年」が1人、「30年以上」が1人であり、「2年未満」は

一人もいなかった。平均経験年数は10.9年であった（【図3】参照）。担当しているクラス人数は、平均22名で、14園中4歳児との混合クラスは4園、2クラスある園は4園であり、多くの園では一人担任であった（【表1】参照）。



【図3】5歳児保育士の経験年数

【表1】調査時の14園5歳児のクラス状況

42S	%	%	#	S	
42%	%	%	#	S	
5	%	%	#	%	
6	S	S	#	S	
7	%	%	#	S	
8	%	%	#	S	
9	%	S(	:	S	
: fl	%	)	:	S	
:	S	S&	)	S	
<	S	S#	:	S	
=2S	%	%	#	S	
=2%	%	%	#	S	
>	%	%	#	S	
?	%	%	#	S	
@	%	%	#	S	
A2S	%	%	#	S	
A2%	%	%	#	S	

食べ物の好き嫌いについては、17人（94.4%）が「気になる」と回答している（問1）、（内容後述）。食事の献立を説明しているかについては、全員が「毎日している」「だいたいしている」と回答し（問2）、食事の姿勢や食具の扱い方で気になることでは、16人（88.9%）が「気になることがある」と回答し、その内容は「箸の持ち方」「食事の姿勢」等であった（問3）（内容後述）。すべての園で子どもが食事当番をしており、配膳を行うほか、机の清拭、献立紹介や食事の挨拶の先達などを行っていた（問4）。子どもの好きなメニューと食材3つでは、「カレー」「うどん」「納豆和え」と「肉」「麺類」「たまご」であり、苦手なメニュー食材3つでは、「酢の物」「焼魚」「筑前煮」と「ピーマン」「しいたけ」「魚」であった（問5）。

## (2)保護者と保育士の自由記述結果

＜子どもの食について＞

### a. 保護者

食事で気になること（問14）では、「偏食が多い」（37）、「食べるのが遅い」（19）、「遊び食べ、集中して食べない」（15）、「食べる量にムラがある」（14）、「小食」（12）、「箸など食具の持ち方がおかしい」（11）、「咀嚼しない」（9）等159名、171の記述があった（【表2】参照）。

### b. 保育士

食べ物の好き嫌いの状況について「気になる」と回答した17人18件の記述の内訳は、「野菜が苦手」（7）、「食べず嫌い」（2）、「固いものが苦手」（2）等であった（問1）（【表3】参照）。

食事の姿勢や食具の扱い方で問題と感じている内容として、「食事の姿勢がよくない」（13）、「茶碗やお皿を持たない」（12）、「箸・スプーンの持ち方」（7）等18名、32の記述があった（【表4】参照）

## 食育に関する保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（2）

【表2】子どもの食事で気になること（保護者）159名、179の記述

カテゴリ	原文（一部）
偏食 (37)	肉の食べざわりがにがて 家では野菜をほとんど食べてくれない 食わず嫌いで、見た目で判断し、食べようとしてない 魚の骨がささつたことがあって以来、家では口にしなくなってしまった事
食べるのが遅い (19)	だらだら食べることが多く、時間がかかりすぎる 食べることに対して積極的ではないので、時間がかかることです
遊び食べ (15)	集中して食事が出来ない おしゃべりが多く、だらだらと時間をかけて食べる とにかくおちつきがなくイスにじっと座っている事ができない
ムラがある (14)	朝など日によって食べる量が少ない時がある ムラ食べで、好きなものばっかりいっぱい食べてしまう 良く食べる時もあれば、あまり食べない時もある
小食 (12)	食が細く体も小さい あまり食べない
食具の使い方 (11)	お茶わんをもたない お茶碗の持ち方が何度も教えても変な持ち方をしている おはしで食べるが、手も使って食べている 食事をする時、左手を使わない時がある（お茶わんを持った時など）
咀嚼しない (9)	あまりかんでいない おかげばかり食べる かむ回数が少ない 食事中の水分（お茶・水）を取る量が多い 食事の時にあまりよくかまず、口の中ですっている事が多い
おかげばかり食べる (8)	あまりかんでいない おかげばかり食べる おかげだけ先に食べ、ごはんが残る事が多い おかげばかり、ごはんばかりと一緒にあまり食べない
三角食べができない (6)	主食と副食、交互に食べようとしない。バランスの悪い食べ方（順序）をする。おかげばかり、ごはんばかりの食べ方をする 回し食べが出来ず、一品ずつ食べていく 三角食べをしない（コズつかたづける）
マナーが気になる (6)	くちやくちや音をたてながらたべる 行儀が悪く、自分の食事中に弟の食事をしているところに邪魔をし、落ち着いている時間（ゆっくりかんでいる時間）が少ない ひじをつく。食べこぼしがひどい。一口ずつお箸を置く
早食い (5)	あわてて食べる 早食い。口にたくさん入れすぎること 早食いしすぎだと思う。もう少し落ちついてよくかんでほしい。きょうだい一人が食べ終えて、遊んでいると、気になってついつい早くなってしまう
テレビをみながら (4)	テレビなどをつけて食べるでの、食が進まない様です テレビを見すぎる
ごはんばかり食べる (2)	白米が好きで、おかげを食べず、白米だけで食べきって、おかげを残す事が多い 白米が大好きで、食べすぎている
間食 (2)	夕食ができる前におかしを食べてしまい、夕食がちゃんと食べれない事 間食が多い 三角食べがあまりできていない
固いものが苦手 (2)	固いものが苦手な事 かたまりの肉（カレー・シチューなどに入ってる）はたべない
固食 (2)	いろいろ食べずに一品二品好きなものだけで食べる 多種作っても特定の料理ばかり食べる
食べることに興味がない (2)	好き嫌いはあまりないので、食べる事にあまり興味がありません ファーストフードが大好き。家で作るメニューはほとんど決まっていて、なかなか新しい料理に挑戦しない。食にあまり関心がないのが心配です
親の問題 (2)	外食の回数が多いかなと思います 仕事をしているので、帰ったらすぐできる料理にたよってしまうので、手づくりの料理が少ないのが気になる。だからと言ってなかなか時間がない。カルシウムを取る料理が少ない。つい肉料理が多くなる
他 (13)	家では、どうしても、ジュースが多いので、ジュースは骨がとけて、虫歯ができると思うので、もっと保育園でも指導して欲しいです 朝だけはほぼ毎日食欲がなく、無理に食べている

【表3】食べ物の好き嫌いの状況（保育士17名18の記述の内訳）

偏食（16）	野菜が苦手（7）	野菜類、きのこ類が苦手な子が多いように思う
		野菜類の苦手な子が多く、中には全く食べられない子もいるので栄養面でも気になってい
		る
		野菜の苦手な子が多く、家庭では偏りがちな食生活になっている子もいる
		野菜が食べにくい
		家庭の方からも野菜が苦手という声があり、苦手な野菜の多い献立が出ると進みづらいこ
		とがあります
	偏食他（4）	野菜類がすすみにくい
		野菜の苦手な子が多く、すすみにくい
		偏食のある子が多い
	食べず嫌い（2）	きのこ類（特にしいたけ）やエビ、団子などの食感を嫌う子が目立つ
		偏食のきつい子がいる 全く食べようとしない食品もある
		好き嫌いのある子としない子の差が激しい
	時間がかかる	食べず嫌いがあるように思う
		園でも家庭でも好きな物しか食べない 食わず嫌いもあり、自分で食べられないと思って
		いる
	青魚	5歳児になるとほとんどの子どもは何でもいただけようになり、残業もなくなってきた
	牛乳	いるが、苦手な食材には時間がかかる
	固いもの苦手（2）	青魚が食べにくく、とくに骨をとることができにくい
	固いもの苦手	牛乳が苦手な子が多い
		いか、魚、かきあげ等咀しゃく力を必要とする食べ物を好まない
		そしゃく力の弱い子がいて、肉類魚類を食べにくそうにしている

【表4】食事の姿勢や食具の扱い方で問題と感じている内容（保育士18名32の記述の内訳）

食事の姿勢（13）	原文（一部）	
	机にひじをついたりする	
	座る時に足をくむ ひじをついて食べる	
	食事が進むにつれて姿勢が崩れてくる	
	食事中の行儀が悪い 立ち歩く、ひじをついて食べている	
	初めは椅子をひいて食べているが、食事をしているうちに行儀が悪くなる子がいる	
	椅子の座り方（足を上げる 足を組んで座る）	
	食事の姿勢は声をかけていますが、座り方が時間とともに悪くなったりする	
	その都度声は掛けているが、ひじをつく子が多い	
	足を組んで食べる 左手をイスに置いたまま食べる ひじをつく	
食器を持たない（12）	机から体が離れたり、うしろを向きながら食べる子もいる	
	食器を持たず、口を近づけて食べること	
	食器を持っていても、手の平にのせているだけで、指で固定することをしない	
	お皿やおちゃわんに指をひっかけて持つ。お皿を持たずに、口から取りに行こうとする	
箸・スプーンの持ち方（7）	食器を左手で持つ（添えて）食べない子が大半であり、持つて食べるよう声をかけている	
	食器に手を添えたり、口のそばに持ってきて食べる習慣が充分でなく、食べこぼしが気になる	
	お箸を正しく持てない子がいる	

&lt;保育園への要望（保護者）&gt;

## a. 保護者

保育園への要望・意見（問15）では、「現状に満足・感謝」(21)、「栄養・食材豊富」(9)等肯定的な意見が30、「米飯を増やして・食材を豊富などの食内容を改善してほしい」(29)、「食事のしつけやマナーを教えて」(7)、「食育の推進を望む」(6)、「野菜をもっと食べられるようにしてほしい・偏食を改善してほしい」(5)等の要望が59名、合計89の記述があった。

&lt;食援助で大切にしていること、保護者との連携で配慮していることと困っていること&gt;

## b. 保育士

食援助をする上で大切にしていることでは（問6）、「活動量に配慮し、食欲が増すようにする」(19)、「食べ物の名前や働きを知らせ、食べ物への興味や関心が持てるようにしている」(11)、「菜園活動を通して、野菜の生長に関心を持つと共に、作ってくれた人への感謝の気持ちが持てるようにしている」(5)、「友だちと元気に遊び、空腹感を味わい、楽しく食事が出来るようにしている」(2)、「当番活動

## 食育に関する保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（2）

を通して、食への関心、作ってくれた人への感謝の気持ちが育つようにしている」「クッキングを通して食事づくりの楽しさが味わえるようにしている」「食事のマナーが身につくようにしている」「清潔で気持ちの良い環境づくり」「展示食の活用」など43の記述があった。（【表5】参照）

食事について保護者との連携で配慮していることでは（問7）、全員が「家庭と園での食の姿を伝え合う」（18）と回答し、「展示食の活用」（6）、「親への情報発信」（4）、「園児への働きかけ」（4）と18名、32の記述があった（【表6】参照）。食事について保護者との連携で困っていると感じていることでは、「親の意識が少ない・協力が得られない」（12）、「偏食の対策を保育園に依存してくる」（4）等の記述があった（【表7】参照）。

【表5】食援助をする上で大切にしていること（保育士18名の記述）

1	友だちとしっかりと身体を動かして遊び、お腹をすかせるようにすること 当番活動、菜園活動を通して食に対して興味を持てるようにすること 友達や保育士と一緒に食事をする中で「おいしい！」と感じ味わって食べられるよう働きかける正しい姿勢で食具をしっかりと持って食べる等、食事のマナーを知らせること
2	食べることの大切さ、食事のマナーを伝えるようにしている
3	手洗いや机の消毒など衛生面に気をつけています。一人一人に応じて量を加減している 苦手な物なども少しずつ食べられるよう励ましたり、援助している 楽しく食事ができるよう、食事のマナーなども、その都度言葉がけするようにしている
4	手洗いや机の消毒など衛生面に気をつけています 楽しく食事ができるよう机の場所などに配慮している 一人一人に応じて量を加減しながら、食べようとする気持がもてるようにしている 苦手なものでも少しずつ食べられるよう言葉がけしたり、共に喜び合ったりしている
5	落ち着いて食べることができる雰囲気を作る。意欲的に食事をする。食物を大切にする
6	食事は常に楽しい雰囲気でできるように、机の配置をかえたり、テーブルクロスを使用したりする 苦手な物に対して少しばかり食べてみようと思えるような言葉がけや体にどんな働きをする食べ物か知らせている
7	自分自身が姿勢よく、マナーをわきまえて食事するようにしているが、まわりの子と適度に会話を楽しみながら当日のメニュー・味なども話題にするようにしている 午前中の活動も子どもにとって充実した内容となるように心がけている
8	楽しい食事ができる雰囲気づくりをしている 食材の名前や食品の働きを知らせるようにし、食に関心がもてるようにしている
9	楽しい雰囲気の中、子どもたちが自分で食べたい気持や意欲を大切にしている 作ってくれた人への感謝の気持をもつことや、いろいろな食材に興味をもてるようにしている
10	楽しい雰囲気で食事をする。はしやうつわの持ち方。主食・副食などの並べ方。三角食べをする
11	苦手な食べ物がある子が多いので、量を調節し少しでも食べられた達成感を味わえるようにして
12	食事をする中で食事時のマナーを知らせたり、また食材の名前や体の中での働きを知らせたり、自ら進んで、又、楽しく食べるように働きかけている
13	食材や献立に興味を持って、自ら意欲的に食べられるような言葉がけ
14	展示食で実際の給食を展示して見てもらうようにしている
15	食材の働きを話し、食べ物に関心を持てるように心がけている
16	食事の際の行儀はくり返し声をかけ知らせています（姿勢、左手を添えるなど） 食べ物が体のそなはたらきをしているのか関心をもって食事ができるように、絵カードを使ったりしながら食材について話している 食事のマナーを習慣づけたいと思い、声掛けをしている 楽しく和やかな雰囲気で食事が出来るよう配慮している
17	楽しい雰囲気の中で食事をする いろいろな味を楽しめるよう、苦手な食品も少しでも食べられるよう無理なくすすめる
18	苦手なものも、無理なく徐々に食べられるようにすること 食事をする上でのマナー。楽しく食事をすること

【表6】食事について保護者との連携で配慮していること（保育士18名の記述）

1	毎日の給食、おやつの中で喜んでいたい姿や苦手で食べにくい食材があれば伝え、家庭での食事の様子も聞かせてもらうようにしている 苦手だった食材が食べられるようになれば必ず伝えるようにしている
2	毎日の食事をサンプル食で見てもらう 園での食事状況や子どもの姿を伝える
3	展示食を通して献立の紹介や作り方、食品など知らせている 苦手な物が食べられた時は保護者に伝え、共に喜ぶようにしている 家庭との話を大切にしている 家庭での様子などについても話し合いを持っている
4	展示食を通して献立の紹介や作り方、食品など知らせている 苦手な物が食べられた時など保護者に伝え、共に喜び合うようにしている 保護者の話をしっかりと受け止めながら、共に考え合うようにしている
5	苦手なものを食べられた時には、その事を伝えるとともに調理員と連携し、調理法を知らせる
6	苦手な物でも少しでも食べた事や苦手な物も調理法に異なり食べた事を伝えている 食事中のマナーなど、家庭での様子を尋ねながら、園での気になる姿について話しあい、同じ考え方をかけるようにしている
7	展示食を見てもらえるように言葉掛けをしたり、例えば、苦手な食材を食べた子には「帰りに今日の給食見てもらって食べられたこと話そうな」等の言葉掛けをしている メニューや調理法を参考にしてもらえばと思っている
8	毎日の給食を展示している 園で栽培している野菜などは、見やすい所におき、親子で関心をもってもらっている 苦手な献立の食事でも食べることができたことを伝えるなど、日々の様子を伝えている
9	楽しんで食べている様子を伝えたり、展示食を知らせ、話し合ったりしている
10	その日の体調に応じて食事量を加減していることや少しずつでも苦手なものが食べられたときなど送迎時に伝えるようにしている
11	苦手な物を食べられた時は園でも十分認め、また保護者にもそのことを知らせ認めてもらうようにしている
12	食事量、好き嫌いの有無など分からないので、懇談時に詳しく聞く 毎日の食事の中で変わったことがあれば知らせる
13	毎日の喫食状況を、降園時に伝えている 展示食で実際の給食を展示して見てもらうようにしている
14	苦手だった野菜などをがんばって食べたことや、この献立ではよく食べていたり、反対に食べにくかったことなどを話している
15	子どもが体調が悪いことを聞いた時には、その日のおやつを考慮し、そのことを保護者に伝えるようにしています
16	子どもの給食時の様子を詳しく伝えるようにしている 献立で喜んで食べることが出来たものや、あまり食が進まなかったもの、苦手なものも残さず食べられたことなど伝えている
17	朝食の大切さを知らせている おなかの調子が悪い時には、登園時に特別食を用意させてもらったほうが良いのか、ミルクを控えさせてもらうかなど確認をするようにしている
18	朝食の大切さを知らせるようにしている 苦手な物でも徐々に食べられるようになってきてることなどを伝えている

【表7】食事について保護者との連携で困っていると感じていること（保育士13名22の記述）

親の意識が少ない・協力が得られない (12)	保育園では食べている物でも家庭では食べなかつたりする子がいる 保育園で食べているからと家庭ではあえて調理しようとしている保護者がいる 野菜嫌いな子が園では量を少なくすることで、少しずつ食べられるようになってきたので、そのことを保護者に伝えるが、家庭では好きな物しか食べさせてくれず、連携の難しさを感じる 苦手のものでも園では食べられるようになってきているので、家庭でも努力して欲しいと伝えるが、あまり積極的な協力が得られない
	家庭では好き嫌いをして食べないので、園で十分栄養をつけさせてほしいなど、園に頼つてくることが多い 食事について保育園まかせになっている家庭もある 食の大切さを保護者に知らせているが、なかなかそれを理解してもらえない 保護者がいる 保護者の方に苦手な物を食べた事を伝えると喜んで頂けるが、その時に「園で食べているからそれでいい」と言う人が多い 食事の栄養面は給食があるので、園で色々食べているので安心、だから家では好きな物ばかりしているとの事 朝食を食べずに登園する姿が気になる 早くから「お腹すいた」と給食を待っている子もいる 箸の持ち方や食事時のマナーについて、園でのしつけに期待しているところが大きいように感じる
偏食の対策を園に依存 (4)	園では食べるが、家庭では好き嫌いが多い 保育園では食べられるが、家庭では全く食べないとの声が聞かれる 朝食を食べずに登園してくる子どもがいる 保護者は子どもの言いなりになっている 体調が悪く園ではおなかにやさしい食事をしてほしいと言うが、家では家族と一緒にものを食べていると聞く 家庭では苦手な物はほとんど食べず、好きな物だけ食べれば良いという考え方の保護者が多い 園では苦手な物でも一口は食べられるよう援助しているが、なかなか進まない 朝食の大切さについて知らせるが、いそがしいためあまり食べさせてもらえない子がいる 食育の大切さ（朝食を摂る、いろいろな食材を摂るなど）知らせていくように心がけていますが、保護者側の忙しさなどを言われてしまうと言いくくい
他	

## 食育に関する保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（2）

## (3) 5歳児クラスとしての食への取り組み状況について

14園の5歳児担当保育士にクラスとして食への取り組み状況についての質問項目である。

園として過去3年間に食をテーマに懇談会等の開催の有無（問9）では、14全園が「はい」（14）と回答し、その内容は「家庭や園での食事の様子を伝えあう」「偏食」「アレルギー」「食具の持ち方」「マナー」「試食参観」「朝食の大切さ」等24の記述があった（【表8】参照）。

担当クラスで食援助に対して定期的な話し合いの有無（問10）では、14全園が「はい」（14）と回答し、その内容は「食事状況・除去食等の確認」「食援助の進め方の情報共有（スプーンから箸、偏食の児等）」等延べ23の記述があった（【表9】参照）。

担当クラスで意識した「食育」の取り組みの有無（問11）では、14全園が「はい」（14）と回答し、その内容は「三色板活動」（14）、「野菜の栽培活動」（14）、「クッキング」（12）、「食に関する絵本・紙芝居等の視聴覚教材」「献立を知らせて話しをする」「食マナーを知らせる」など延べ45の記述があった（【表10】参照）。

【表8】園として過去3年間に食をテーマに懇談会等をしたことの内容（14園）

- ・試食参観 子どもの給食に合わせて試食をした後、食のマナー、偏食、家庭での食の様子等について
- ・試食参観。クラス懇談会。箸の持ち方、食事の姿勢について、偏食をなくすためのかかわりなどについて話し合った。
- ・試食参観。クラス懇談会。箸の持ち方、食事の姿勢について、偏食をなくすためのかかわりなどについて話し合った。
- ・子どもの偏食について。朝食の大切さについて
- ・給食参観の後、食事についての懇談会を実施した。
- ・クラス懇談などで、食事のマナー、保護者の食援助に対する悩みなどを出し合ったりした。
- ・菜園や農園で収穫した野菜等を使った給食の試食会を開催し、その後、懇談会を設けた。
- ・クラス懇談会のときに食のことについて話し合った。
- ・家庭での食事の様子や悩み事などを聞かせてもらい、それに対する良い方法を他の家庭の方に聞いたり園での様子を伝えたりしている。
- ・クラス懇談会にて朝食を取る大切さを伝えたり、又、偏食（苦手な食べ物）をなくしていくにはどうしたらよいか話し合った。
- ・クラス別懇談 家庭での悩みなどを出し合い、偏食やマナーなどについて話し合う。
- ・保育参観に試食会をしている。「食育」をテーマに講演会をした。（食事を撰る大切さ、体との関係など）
- ・毎年、開催しているクラス懇談会で、食育について意見が出されている。
- ・給食参観、おやつ参観などを行ない、その後、給食で大切にしていることを知らせたり、保護者の食に対する悩みなどを出し合って、解決策を考えあつたりしている。

【表9】担当クラスで食援助に対して定期的に話し合いをしている内容（14園）

- ・楽しい雰囲気の中で意欲的に食べられるような環境作りについて。食事のマナーについて”
- ・複数担任なので、その都度話すようにしている。幼児会議などで話し合いをしている。（調理員も交えて）（食事のマナー、偏食の子への援助についてなど）
- ・職員会議等で他のクラスの担任や調理員と定期的に話し合いをしている。
- ・食事のときの子どもの様子や食べにくい献立の時の援助の仕方などについて話し合う。
- ・保育士からの話でなく、調理員に食事の様子も見にきてもらったり、食事の話をしてもらう機会を作っている。子どもたちの食事の様子、献立により苦手な物も喜んで食べた事など詳しく話しあっている。
- ・職員会議で食事のマナーなどについて定期的に話し合っている。
- ・職員会議の時に話し合っている。（偏食、食に対する意欲がない子など、気になっている子への援助の仕方についてなど）
- ・子どもたちの食事の様子や健康面で気づいたことや気になったことを話しあっている。
- ・子どもたちの食事状況などを定期的に全職員で話し合っている。
- ・一人担任なので他のクラスの担任と食事の様子を話し合ったり、異年齢児と食事をする機会を設けたりしている。
- ・会議などで食事の量や偏食についてどのように子どもに援助していくかなど具体的に事例をあげ検討している。
- ・職員会議等で、調理員や他のクラスの職員と食事のマナーなどについて話し合っている。
- ・園長、主任、調理員、他のクラスの職員と、食事のマナーや偏食などについて話し合いを持つようにしている。
- ・子どもたちの食事状況、様子などを話し合っている。
- ・一人担任であるが、園長、主任、他のクラスの職員と共に食事のマナー、偏食、食事時間、食と健康の関係などについての援助の仕方について話し合う。

## 【表10】問11. 担当クラスで「食育」の取り組みをしている内容（14園）

- ・その日の献立に使用される材料を当番制にして食品の効力（三色区分）で分類する栄養三色板活動。クッキング活動
- ・三色板で食べ物の働きを知らせるようにしている。野菜作り。視聴覚教材を使って、食事の大切さや食事と体の関係について知らせる。クッキング活動
- ・菜園活動、三色板活動、絵本・紙芝居・エプロンシアターなどを通して食育に取り組んでいる。
- ・三色板を通して食べ物の働きを知らせている。食べる事、作る事の楽しみが持てるようにクッキングを実施している。
- ・配膳当番、三色板の当番活動、手づくりクッキング、菜園活動をしている。当日の食材や献立に関する紙芝居を読んだり、調理員から子どもたちに食材の栄養価について話してもらったりしている。
- ・三色板活動をしている。季節の野菜を栽培している。手づくりクッキングをしている。
- ・三色板の活用で子どもたちに食への興味がもてるようにしている。野菜の収穫、菜園活動を通して地域の方々と連携をとっている。調理員と連携をとり野菜の皮むき等している。
- ・毎日の献立の三色板活動。野菜作り。食事前に献立名を知らせる
- ・三色板活動をしたり、夏野菜の栽培をしたりして食材や食材の働きに興味を持てるようにしている。また、どうもろこしの皮をむいたり調理員と連携をとっている。
- ・夏野菜の栽培を通して、生長を観察し、収穫し、それを調理してもらい食べている。三色板活動を通して、食べ物の体の中での働きを理解できるようにしている。視聴覚教材を通して、食べ物の働きや食べる大切さを知らせている。クッキングを予定している。
- ・三色当番、さつまいもや夏野菜の栽培、食育カルタあそび、エプロンシアターなど
- ・菜園活動をしたり、三色当番をしています。（三色板活動を当番制でしている）
- ・食事が体のエネルギーになっていることや、食物のはたらきなどを三色にわけ、三色板でその日の献立を確認している（当番活動に取り入れている）。絵本や紙芝居を通して知らせるようにしている。手づくりクッキングを取り入れ、食の関心を深めている。菜園活動を通して食育を進めている。
- ・三色板活動。野菜づくり。クッキング活動

## III. 考察

## (1) 食事のマナー、食具について

約96%の子どもが家庭で気持ちよく挨拶をして食事をしているが、挨拶をしない子が約4%いる。食具については家庭からの回答では約93%の子どもがだいたい正しく使っているとなっているが、保育士の回答では、食事の姿勢や箸の持ち方が気になると相反した結果が出た。この理由は、保護者は、食べ物をこぼさず口の中に運べたら正しく食具を使っているとみなしているし、保育士は、食具の用途を十分活かした使い方ができるようになることを、5歳児の到達目標としているからである。このギャップは5歳児だけの問題でなく、手行為の発達に即した課題として見直す必要があることが分かった。

## (2) 子どもの食事で気になること

保護者も保育士も気になることの内容は共通しているが、保育士は、子どもが食行動を習得していく道筋は生涯の食を支える基本となるので、一人ひとりの発達に即応した関わり方を知らせていくことが大事だと考えていることが分かった。

## (3) 保育園の食育の取り組み・保護者との連携

それぞれの保育園では、園長、保育士、栄養士、調理員、看護師が連携して、食育に取り組んでいることが確認できた。今後も、子どもも保護者も巻き込んだ実体験ができるようにしたり、視覚に訴える方法で親への啓発を工夫していく必要がある。また保育士は、食事の様子を伝えあったり、展示食でその日の給食を知らせたり、参観で食べている様子を見てもらったりするなどして保護者と細やかな連携をしようとしていることが確認できた。保護者の中には、「保育園で食べさせてもらっているから良い」「忙しいからできない」と考える人もいて、それぞれの園でこのような保護者との連携づくりに困って

## 食育に関する保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（2）

いることが窺える。

(4) 保護者の保育園の給食に対する意見・感想

5歳児の保護者は、2歳児と同様に約3分の1（30名）が保育園の給食に対して評価や感謝を記している。園への要望は、保育士の保護者との連携で困っていることの記述から、給食の内容には満足し、むしろ偏食改善など食事のしつけの課題解決を園に委ねてくる傾向が強いことが明らかになった。その期待に応えて保育士は、子ども一人ひとりの食の課題に対してあたたかい支援ができる力量を身につけることが必要である。

#### IV. まとめ

次世代育成の視点から、2004年の「子ども・子育て応援プラン」では、食育の取組を推進している保育所の割合を2009年度までに100%とすることを目指している<sup>5</sup>が、今回調査した14保育園は、2006年度の時点で既にそれぞれの保育園独自の食育年間計画を策定し食育の取り組みを進めていた。『保育所における食育の計画づくりガイド～子どもが「食を営む力」の基礎を培うために～』では、子どもの姿（実態）の把握、保護者・地域との連携、計画から実践、評価が重要であり、このような食を営む力の基礎を培うために食育の計画づくりを進めることは、保育の質、また、家庭の養育力、地域力の向上につながる」と述べている<sup>6</sup>。今回の調査は、実態を把握し、実践の評価でもある。

2001年から、保育の実践者と保育研究者が「乳児保育の質的向上」という課題のもとに、保育内容「食援助」の方途を実践的に研究し探ってきた。開始以来7年目を迎えることから、保護者と保育士に食の実態調査を行ない検証することにした。2歳児・5歳児の調査結果は考察の通りである<sup>7</sup>。実態調査から反省点や課題が見えてきたので、これらの結果から再度保育園と家庭が連携して行なう食育推進の方策を提言する。

(1) 2歳児、5歳児共、家庭では食事時間がだいたい決まっていて、家族と一緒に食事を摂っている。しかし、テレビを見ながら食事をしている傾向なので、家族がつながり合って楽しく食事ができるよう、食についての情報発信、相談、給食・試食参観、懇談会、等の充実に努め、家庭における食育の実践を広げるようとする。

(2) 保護者は2歳児ではスプーンから箸への移行のさせ方に戸惑い、5歳児では、わが子の箸の持ち方が正しいかどうか分かっていないようだ。そこで、スプーンから箸への移行期から親自身にも正しい箸の持ち方が理解してもらえるように絵で示したり、給食・試食参観、懇談会等で、実体験を通して確認し合える場を提供していく。

(3) 加工食品、外食産業の多様化等々で、いつでもどこでも手軽に食べられるようになってきていることから、就労と育児に忙しい保護者には便利になっているようだ。そこで、栄養が偏らないようにこれらをうまく取り入れた料理の作り方等を紹介することや、間食についても、欲しい時に欲しいものが食べられることの弊害や、量とカロリーが目で見て分かるような実物展示等で啓発していく。

(4) 食への関心が高められるように、「栄養三色板活動」「あいうえおカルタ」「パネルシアター」「エプロンシアター」「人形劇」「腹話術」「すごろく」等の食育媒体を使っての楽しい啓発、また、給食・

試食参観、懇談会、給食展示、菜園活動、クッキング活動、食育相談等で、食文化と出会える体験的な取り組み、地域の人々との交流、食のマナーの習得等々の内容を充実させ、保護者や地域に発信していく。

付記 一この研究は平成18年度大同生命「地域保健福祉研究助成」を受けて実施した調査研究の一部であり、日本乳幼児教育学会第18回大会に発表した原稿に加筆修正したものである。

## 註

- 1 保育所保育指針第5章「健康・安全」には「食育の推進」が盛り込まれ、①食事を楽しみ合う子どもに成長していくことができるよう、②保育の計画に食育の計画を作成し保育の計画に位置づけるよう、③食材や調理する人への感謝の気持ちが育つよう、④一人ひとりの子どもの心身の状態に応じ医師や栄養士と連携し専門性をいかした対応をはかる等4つの留意点があげられている。幼稚園教育要領においては、「健康」領域で、「先生や友だちと食べることを楽しむ」という内容が今回の改訂で新たに付け加わっている。
- 2 「乳児保育の質的向上をめざして(8)—2歳児の食援助の意識調査とビデオ省察—」「乳児保育の質的向上をめざして(9)—2歳児の食援助の実践改善—」佐治よし子、佐田恵子、松生泰子、恵村洋子、梶美保、豊田和子、日本保育学会第60回大会、2007年5月。
- 3 「幼児期からの健全な食生活推進に関する一考察～家庭と保育園へのアンケート調査より～」梶美保、豊田和子、東海学校保健学会、2007年9月。
- 4 「食育に関して園と家庭の連携をすすめるために— 調査研究からみえた保育者と保護者の意識の「ズレ」—」梶美保、豊田和子、乳幼児教育学会、2008年11月。
- 5 2004年12月「少子化社会対策大綱に基づく重点施策の具体的実施計画について」(子ども・子育て応援プラン)では、「給食、その中でも食育の推進の一環として、食育の取組を推進している保育所の割合」を2009年までに100%とすることを目指している。しかし、実際の食育の計画策定状況は、厚生労働省が行った2004年11月の「保育所における食育に関する調査」では全国の認可保育所における食育に関する計画の策定率は58.7%に過ぎなかった。2年後の2006年度では、児童関連サービス調査研究等事業「食育政策の推進を目的とした保育所における食育計画に関する研究」によると食育の計画の策定率は全国で80.0%と増加してきている。
- 6 2006年度の、平成18年度児童関連サービス調査研究等事業「食育政策の推進を目的とした保育所における食育計画に関する研究」の実態を背景に『保育所における食育の計画づくりガイド～子どもが「食を営む力」の基礎を培うために～』が作成されている。これは、『楽しく食べる子どもに～保育所における食育に関する指針～』を踏まえて、保育所の職員が食育の計画づくりをすすめる上での具体的な要点をとりまとめたもので財団法人こども未来財団が作成したものである。
- 7 2歳児については、梶美保、豊田和子「食育に関して保育園と家庭との連携をつくっていくための調査研究（1）—2歳児を中心にして—」『高田短期大学紀要』第27号、pp.139-141、2008参照。

# 師範学校の専門学校程度昇格に伴う教員人事に関する一考察（1）

Empirical Study of Formation Processes of Government-Run Normal Schools Before World War II (1)

小 田 義 隆  
Yoshitaka Oda

## （要約）

本稿は、1943（昭和18）年に、中等レベルの学校であった師範学校が、官立の専門学校程度に昇格したときの教員人事に関する研究である。道府県立師範学校が官立師範学校へと昇格した過程で、中等レベルであった師範学校教諭は、高等教育程度への昇格とともにさまざまな職階に任命されていった。ある師範学校教諭は教授に、ある教諭は助教授に、ある教諭は予科の教諭に任命されていった。しかし、その人が何を基準にそれらの職階に任命していったのかは、管見のところ、まだ究明されていない。本稿では、その中でも道府県立師範学校長の専門学校程度昇格後の職階に焦点を当てて考察したい。

国立公文書館で発見した第一次資料を駆使し、専門学校程度昇格過程での教員人事における職階決定時の基準を、校長人事の事例に限定して明らかにしようとするものである。

## （キーワード）

師範学校、専門学校程度昇格、校長人事

## はじめに

1943（昭和18）年、3月6日制定8日公布の師範教育令改正により、師範学校は戦前最大の大変革を遂げた。その大きな転換点は、以下の三点である。

1. 師範学校の目的であった「順良信愛威重ノ氣質」をもつ教員の養成を「皇國ノ道ニ則リテ国民学校教員タルベキ鍊成ヲ為ス」ものに転換したこと。
2. 師範学校は道府県立から全て官立に移管され、また、これまでの一部・二部制および専攻科による師範学校を廃止し、中等学校修了者を入学資格とした専門学校程度の学校としたこと。
3. 分立していた男子師範学校と女子師範学校を統合して、官立師範学校のなかに、男子部と女子部を置くこと。

第一点目は、師範学校の目的面での変革であった。戦時下の非常事態中に行われ、この状況に対応する国民学校教師の中核的部分を養成するための改革であったと言われており、「順良信愛威重ノ氣質」をもつ教員養成という森有礼が制定した師範学校令以来の師範学校設置の目的が「皇國ノ道ニ則リテ国民学校教員タルベキ者ノ鍊成ヲ為ス」ものに変更されたのであった。

第二点目は、制度面での変革であり、1907（明治40）年から続く師範学校第一部（高等小学校卒業者

を収容し5年間の師範教育を施す課程)・第二部(中学校卒業者を収容し2年間の師範教育を施す課程)による小学校教員養成制度は廃止され、これまで師範学校が養成してきた『師範型』教師の問題<sup>1</sup>の解消に期待が持たれた。そして本科3年、予科2年の修業年限である専門学校程度の文部省の直轄学校に昇格した。

三点目は、この変革にともなう師範学校内での組織面での変革であり、従来の男子師範学校と女子師範学校という制度的な枠組みを廃止して一校の師範学校に統合し、その中に男子部と女子部を設置し、各師範学校には、校長・男子部長・女子部長・生徒主事等を配した。また、道府県立であった師範学校が文部省に移管され、これまでの中等教育段階の学校から高等教育段階の学校に昇格したこととともに、大幅な教員人事等待遇改善がなされた。

これらの制度改革は、教育審議会の答申および、教育関係団体の昇格運動や民間教育ジャーナリズムにおいて展開された師範学校改革論議の影響を深く受けた改革であった<sup>2</sup>。この師範学校の大変革は、戦前の師範学校改革の到達点として位置づけられ、戦時下の非常事態における改革であったため、教育の根本的な崩壊に当面せざるをえず<sup>3</sup>、正規の実態をなすことなく終戦を迎えることとなった。

戦後教育改革では、「大学における教員養成」の理念のもと、師範学校を母体として新制大学における教員養成が始まったが、1943年の改革が実装されなかつたために、官立師範学校が新制大学に吸収され発足する際に、「三段跳びの成り上がり者」、「持参金つきの魅力なき嫁」<sup>4</sup>とも評価された。また、教員養成系大学・学部の発足時の教員人事の際に、師範学校教授が助手に格下げされる等、採用・待遇の面で大きな不利益を被つた<sup>5</sup>。

このような経緯で、師範学校の専門学校程度昇格は専門学校としての実質が伴わない改革であったと評価されがちであるが、その制度設計にはどのような専門学校像があったのであろうか。専門学校程度で養成される小学校教師の資質をどのようなものに設計したのであろうか。そのことを明らかにすることにより、戦前における小学校教師の資質の到達点を明らかにするとともに、教員の人事異動を追うことによって、教員養成制度の戦前・戦後の連続性をも究明することが出来うると考え、この研究に着手したいと考える。

## 1. 師範学校専門学校程度昇格に関する諸研究

師範学校の専門学校程度昇格に関する先行研究は、先述の実質をともなわなかつた改革であったと評価されたためか極めて少なく、その中でも、代表的なものは以下の四点であると考える。

1. 国立教育研究所編『日本近代教育百年史 5』教育研究振興会、1974年。
2. 中内敏夫、川合章編『日本の教師 6 教員養成の歴史と構造』明治図書、1974年。
3. 横畠知己「1943年『師範教育令』に関する一考察」『教育学研究』第54巻第3号、1987年9月。
4. 清水康幸『教育審議会の研究 師範学校改革』野間教育研究所、2000年。

まず、国立教育研究所編『日本近代教育百年史 5』では、教育審議会の議論を引用しつつ、府県立

## 師範学校の専門学校程度昇格に伴う教員人事に関する一考察（1）

の師範学校が、官立・専門学校程度の師範学校に昇格するまでの議論を師範教育令の改正に焦点をあて、戦時教育体制下の教員養成を通じて論述している。また、新制師範学校発足後の教育内容・方法に關しても、師範学校を前身にもつ大学の学校史などに依拠し学科課程の編成等を論じている。

次に、中内敏夫、川合章編『日本の教師 6 教員養成の歴史と構造』では、大正・昭和戦前期の教員養成の章のなかで、師範学校の官立・専門学校程度昇格に関して、昭和戦前期に多く出された師範学校改革案を分析するとともに、それと並行に審議されていた教育審議会での議論、そして、その帰結としての官立・専門学校程度への昇格と論じている。そしてその改革の意図を「国民学校の発足、それを支える高度国防国家体制樹立への国家的要請が師範学校の『改革』、『昇格』へと導いたと論じ、実体はともなわないが、専門学校に昇格したという制度的既成事実をバネとして大学に昇格していく重要な改革であったと意義づけている。

横畠知己「1943年『師範教育令』に関する一考察」では、師範学校の官立・専門学校程度への昇格過程を、教育審議会専門委員および師範学校長協会の理事長として、師範学校改革に精力を注いだ三国谷三四郎による昇格運動の展開に焦点を当て論じている。ここでは、三国谷の昇格運動が、師範学校改革の歴史的役割を果たしたことを見証している。

さらに、清水康幸『教育審議会の研究 師範学校改革』では、教育審議会での審議を詳細に分析している。その結果としての新制師範学校の発足による制度的な変化も描寫されている。本稿が焦点をあてる師範学校専門学校程度昇格にともなう教員人事に関する分析も、『教育週報』などの教育ジャーナリズムの記述から、全国レベルでの大枠など判明する限りの事が分析されている。しかし、その具体的な手続きに関する詳細はまだ明らかになっていない。

そこで本稿では、師範学校の専門学校程度昇格にともなう教員人事のうち校長に焦点を当て、国立公文書館に所蔵された一次資料を中心に、先行研究で判明されていなかったところを補うとともに考察を進めたいと思う。

## 2. 官立師範学校における校長人事

師範学校の専門学校程度昇格は、これまでの師範学校における制度的な問題を解決する画期的な出来事であった。すなわち、師範学校の一部二部論争の解決である。高等小学校卒業生を入学資格とする師範学校第一部と、中等学校卒業生を入学資格とする師範学校第二部の間で、どちらが優れた小学校教師を輩出するかという論争である。

1925年から設置された師範学校専攻科は、師範学校を高等教育へ昇格させる素地を作り、1943年に中等学校卒業生を入学資格とする専門学校程度へ昇格させることによって一気に、師範学校の一部二部論争は解決したのであった。以下は、1942年の道府県立師範学校長と1943年の官立師範学校長の一覧である。この表により、『教育週報』を中心とした教育ジャーナリズムの記述に依拠していたこれまでの先行研究に付された資料に、公文書の第一次資料による裏付けが出来たといえよう。（表1）

(表1) 府県立師範学校長及び官立師範学校長一覽

道府県立学校名	昭和17年校長	官立学校名	昭和18年校長	性別	前任校	男・女	部長
北海道札幌師範学校	府瀬川龍司	北海道第一師範学校	織波熊雄	2	北海道函館師範学校長	男子部長	山崎久蔵
北海道女子師範学校	西村虎之助					女子部長	西村虎之助
北海道函館師範学校	織波熊雄	北海道第二師範学校	木本清一	不明	福島県青年学校教員養成所長		
北海道旭川師範学校	中村友平	北海道第三師範学校	黒木厚美	不明	岡山県青年学校教員養成所長		
青森県師範学校	渡辺廣實	青森師範学校	井東豊彦	2	山形県師範学校長	男子部長	渡辺廣實
青森県女子師範学校	三浦茂					女子部長	三浦茂
岩手県師範学校	板倉操平	岩手師範学校	高橋勝一	2	大阪府女子師範学校長	男子部長	荒木精一
岩手県女子師範学校	森岡文策					女子部長	伏見文雄
宮城県師範学校	山本昇	宮城師範学校	山本昇	2	宮城県師範学校兼青年学校教員養成所長	男子部長	中村友平
宮城県女子師範学校	丹澤美助					女子部長	近衛主賢
秋田県師範学校	菅原信治	秋田師範学校	後藤廣造	2	神奈川県師範学校長	男子部長	野木村規矩二
秋田県女子師範学校	小川卓爾					女子部長	板谷廣平
山形県師範学校	井東豊彦	山形師範学校	太田章一	2	千葉県師範学校長	男子部長	萩野輝
山形県女子師範学校	小野左恭					女子部長	小野左恭
福島県師範学校	岩木茂一	福島師範学校	長岡赤一郎	2	文部省教学官	男子部長	大川房吉
福島県女子師範学校	大川房吉					女子部長	渥川正美
茨城県師範学校	磯野清	茨城師範学校	磯野清	2	茨城県師範学校長	男子部長	齋藤信重
茨城県女子師範学校	野田貞雄					女子部長	関野進三
栃木県師範学校	大野(鹿孝) 載	栃木師範学校	志水義暉	2	文部省教学官	男子部長	本橋伝治
栃木県女子師範学校	三木康至					女子部長	三木康至
群馬県師範学校	近藤圭衛	群馬師範学校	橋本重次郎	2	東京高等師範学校教授	男子部長	菅原信治
群馬県女子師範学校	高岡貢一					女子部長	高岡貢一
埼玉県師範学校	三田主市	埼玉師範学校	岡田恒輔	1	第七高等学校造士館長	男子部長	白石清一
埼玉県女子師範学校	濱谷義夫					女子部長	三浦義雄
千葉県師範学校	太田章一	千葉師範学校	守内喜一郎	2	広島高等師範学校教授	男子部長	渡辺平三郎
千葉県女子師範学校	鶴田登					女子部長	山中華
東京都青山師範学校	三國谷三四郎	東京第一師範学校	藤本萬治	2	山口高等学校長	男子部長	眞野曾雄
東京都女子師範学校	加藤亮光					女子部長	鶴田登
東京都豊島師範学校	中島正勝	東京第二師範学校	岩波喜代登	不明	静岡県静岡師範学校長		
東京都大泉師範学校	鈴木正明	東京第三師範学校	小野貞助	不明	滋賀県師範学校長		
神奈川県師範学校	石畠廣一	仲奈川師範学校	木下一雄	2	国民鍛成所指導官兼文部省教学官	男子部長	石野悦
神奈川県女子師範学校	後藤廣造					女子部長	松坂富之助
新潟県新潟師範学校	今井嘉穂	新潟第一師範学校	加藤亮光	2	東京府女子師範学校長	男子部長	鶴谷横吉
新潟県長岡女子師範学校	櫻井香織					女子部長	櫻井香織
新潟県高田師範学校	本橋伝次	新潟第二師範学校	熊谷美登利	不明	長野県師範学校長		
富山県師範学校	片岸初見	富山師範学校	福富正吉	不明	岡山県師範学校長		
富山県女子師範学校	谷本武夫					女子部長	谷本武夫
石川県師範学校	田澤次郎	石川師範学校	清水暁昇	2	愛知県第一師範学校長	男子部長	田澤次郎
石川県女子師範学校	福井光治郎					女子部長	清水暁治
福井県福井師範学校	林重信	福井師範学校	林伝次	不明	愛媛県師範学校長	男子部長	林重信
福井県越前女子師範学校	日下恒					女子部長	日下恒
山梨県師範学校	眞野曾雄	山梨師範学校	府瀬川熊司	不明	北海道札幌師範学校長	男子部長	長岡裕利
山梨県女子師範学校	川上喜市					女子部長	川上喜市
長野県師範学校	熊谷美登利	長野師範学校	鈴木正明	2	東京府大泉師範学校長	男子部長	影山勝造
長野県女子師範学校	戸田克巳					女子部長	戸田克巳
岐阜県師範学校	藤見勝治	岐阜師範学校	近藤鶴	2	山口女子専門学校長	男子部長	藤見勝治
岐阜県女子師範学校	吉田政一					女子部長	吉田政一
静岡県静岡師範学校	岩波喜代登	静岡第一師範学校	正田隆	2	兵庫県師範学校長	男子部長	福山富雄
静岡県女子師範学校	田中宗市					女子部長	田中宗市
静岡県浜松師範学校	栗村虎雄	静岡第二師範学校	木暮安水	不明	三重県師範学校長		
愛知県第一師範学校	清水暁昇	愛知第一師範学校	坂井喰三	2	文部省教学官	男子部長	玉置衡平
愛知県女子師範学校	福田謙四郎					女子部長	玉置衡平
愛知県岡崎師範学校	中島桂蔵	愛知第二師範学校	福田謙四郎	不明	愛知県女子師範学校長		
三重県師範学校	木暮安水	三重師範学校	杉山隆二	2	山梨高等工業学校教授	男子部長	中島桂蔵
三重県女子師範学校	前田恒治					女子部長	渡谷義夫
滋賀県師範学校	小野貞助	滋賀師範学校	今井嘉穂	不明	新潟県新潟師範学校長	男子部長	田中隆六
滋賀県女子師範学校	角田陽六					女子部長	角田陽六
京都府師範学校	北川久五郎	京都師範学校	北川久五郎	2	京都府師範学校長青年学校教員養成所長	男子部長	片岸初見
京都府女子師範学校	富田規矩一					女子部長	富田規矩一
大阪府天王寺師範学校	横田純太	大阪第一師範学校	熊木捨治	2	高岡高等商業学校長	男子部長	池田晋吾
大阪府女子師範学校	高橋勝一					女子部長	植村光治郎
大阪府池田師範学校	船城権兵衛	大阪第二師範学校	大野(鹿孝) 輽	不明	福井県師範学校長		
兵庫県師範学校	佐田隆	兵庫師範学校	勝部謙造	1	広島高等師範学校教授	男子部長	林礼二郎
兵庫県明石女子師範学校	佐伯千尋					女子部長	小川卓尔
奈良県師範学校	林嶺次郎	奈良師範学校	林嶺次郎	不明	奈良県師範学校	男子部長	仲榮太郎
奈良県女子師範学校	石野悌					女子部長	川井清久
和歌山県師範学校	大西薄	和歌山師範学校	大西薄	不明	和歌山県師範学校	男子部長	加藤清一
和歌山県女子師範学校	山崎英次郎					女子部長	岡部一秀
鳥取県師範学校	鳥取師範学校					男子部長	広田照雄
鳥取県女子師範学校	岡野徳右二郎					女子部長	岡野徳右二郎
鳥取県新潟師範学校	渡辺平三郎	鳥取師範学校	板倉操平	不明	岩手県師範学校長	男子部長	上岡直二
岡山県師範学校	黒木厚美	岡山師範学校	横田純太	2	大阪府天王寺師範学校長	男子部長	伊藤法俊
岡山県三原女子師範学校	山下直平					女子部長	坂元彦太郎
広島県三原女子師範学校	及川弥平	広島師範学校	山下直平	2	広島県師範学校長	男子部長	酒井賢
山口県師範学校	山本隆一	山口師範学校	三田主市	2	埼玉県明石女子師範学校長	女子部長	及川弥平
山口県女子師範学校	河合洋吾					男子部長	山本隆一
徳島県師範学校	甲藤義治	徳島師範学校	甲藤義治	不明	徳島県師範学校	男子部長	藤美金三郎
徳島県女子師範学校	佐藤仙一郎					女子部長	佐藤仙一郎
香川県師範学校	中川竹次郎	香川師範学校	原房孝	2	東京高等師範学校教授	男子部長	青木勇三
香川県女子師範学校	井上忠義					女子部長	井上忠義
愛媛県師範学校	林伝次	愛媛師範学校	佐伯千尋	2	兵庫県明石女子師範学校	男子部長	武政房吉
愛媛県女子師範学校	武政房吉					女子部長	上地龟義
高知県師範学校	白石謙一	高知師範学校	池上弘	不明	鹿児島県師範学校長	男子部長	相原克己
高知県女子師範学校	山根邦夫					女子部長	山根邦夫
福岡県福岡師範学校	上田剛	福岡第一師範学校	中島正勝	2	東京府豊島師範学校長	男子部長	米田登
福岡県女子師範学校	米田登					女子部長	中村泰三
福岡県小倉師範学校	石崎恒次郎	福岡第二師範学校	小倉邦夫	不明	熊本県師範学校長		
佐賀県師範学校	林礼二郎	佐賀師範学校	白井敏輔	不明	佐賀県女子師範学校長	男子部長	渡辺唯雄
佐賀県女子師範学校	白井敏輔					女子部長	芳野英昌
長崎県師範学校	長崎川龜太郎	長崎師範学校	石畠眞一	2	神奈川県師範学校長	男子部長	野田耕夫
長崎県女子師範学校	三谷豊治郎					女子部長	三谷豊治郎
熊本県師範学校	小倉邦夫	熊本師範学校	飼直男	2	成城高等学校長	男子部長	飼直男
熊本県女子師範学校	松阪富之助					女子部長	黒田英一郎
大分県師範学校	池田晋吾	大分師範学校	上田剛	2	福岡県福岡師範学校長	男子部長	柴田美福
大分県女子師範学校	西岡源七					女子部長	飼直男
宮崎県師範学校	丹直龍	宮崎師範学校	長谷川龜太郎	不明	長崎県師範学校長	男子部長	酒井厚
宮崎県女子師範学校	上地龟義					女子部長	松尾勝
鹿児島県師範学校	池上弘	鹿児島師範学校	城城権兵衛	2	大阪府池田師範学校長	男子部長	有馬利次
鹿児島県女子師範学校	田邊美助					女子部長	田邊美助
沖縄県師範学校	大浦正寛	沖縄師範学校	野田貞雄	不明	茨城県女子師範学校長	男子部長	中村精行
沖縄県女子師範学校	西岡一義					女子部長	西岡一義

注1. 国立公文書館所蔵「高等官等退進(北海道第一師範等 植波熊雄外33名) 校長に任す」をもとに作成

## 師範学校の専門学校程度昇格に伴う教員人事に関する一考察（1）

## 3. 官立師範学校長の任用資格

師範学校の専門学校程度昇格の際に任命された官立師範学校長の任用資格についてであるが、「文部省直轄諸学校官制」<sup>6</sup>、「文部省直轄諸学校長任用ノ件」<sup>7</sup> および「師範学校に関する要綱」に規定されている。

文部省直轄諸学校官制 勅令第八十六号（明治二十六年八月二十五日）
第七条 校長ハ勤任又ハ奏任トス文部大臣ノ命ヲ承ケ校務ヲ掌理シ所属職員ヲ監督ス
文部省直轄諸学校長任用ノ件 勅令第二百三十七号（大正二年六月十三日）
文部省直轄諸学校長ハ勤任教官ノ職ニ在リタル者又ハ三年以上奏任教官ノ職ニ在リタル者ノ中ヨリ文官高等試験委員ノ銓衡ヲ経テ特ニ之ヲ任用スルコトヲ得
師範学校ニ関スル要綱
十五 師範学校長ハ勤任又ハ奏任、教頭及寮主監ハ奏任、教授及寮監ハ奏任待遇、助教授ハ判任官待遇トスルコト

これらの規定により、文部省直轄学校長の資格は、「高等官官等俸給令」<sup>8</sup> の第一条に規定されている勤任官および奏任官であることが最低基準であることがわかる。また、奏任官であっても3年の在職が官立に昇格した学校長の任用基準であった。さらに、官立師範学校長に任命された者の特徴として、奏任官の中でも高等官三等に任用されていることが挙げられる。

高等官三等の者を、師範学校長に任命した理由は、官立、専門学校程度に昇格と共に、官立学校長の官等を、一等官もしくは二等官に任命したいという意図があったと考えられる。

また、師範学校長の任用は、文官任用令第二条、第七条第二項にも影響を受けている。

文官任用令
第二条 勅任文官ハ……中略……奏任文官トシテ二年以上高等官三等ノ職ニ在リタル者ヨリ之ヲ任用スル
第七条 教官、技術官其ノ他特別ノ学術技芸ヲ要スル文官ハ高等官ニ在リテハ高等試験委員、判任官ニ在リテハ普通試験委員ノ銓衡ヲ経テ之ヲ任用ス
2 学校長ハ前項ノ規定ニ依リ之ヲ任用スルコトヲ得

官立師範学校長は、文部次官より高等試験委員長に照会され銓衡を経て任用される。校長候補者は、銓衡される資格の有無をここでチェックされる。銓衡者リストとして、銓衡案が高等試験委員長宛に提出され、文官任用令第二条に則り、勤任官に任命できるかを判定するための資料として、「在職年数調」（図1）が付されている。

(図1) 奏任官在職年数調

出典：「高等官進退（北海道第一師等 樋渡熊雄外33名）校長に任ず」

この「在職年数調」には、①現官等②叙等年月日③在職年数④氏名が記されている。これらの項目は、各道府県立師範学校長を、官立師範学校長の任用基準である勅任官に任命することが出来るかを判定するため付されており、項目③が、官立師範学校長任用に関する最重要なファクターとなっていたと考えられる。図1を概観するに、高等官三等に叙された年月日が記されているが、全て「奏任文官トシテ二年以上高等官三等ノ職ニ在リタル者」として在職しており、勅任官に任用される条件を満たしていると言える。

#### 4. 官立師範学校における校長人事にみる特徴

上記の資料（表1）から、師範学校令改正によって師範学校が専門学校程度の官立の直轄学校に昇格した際の、校長人事に見る特徴を見てみたい。まず、103校あった道府県立師範学校及び女子師範学校が56の官立師範学校に統合され、校長と男子部・女子部長を置いた。もともと道府県立師範学校長を務めていた者のうち、そのまま横滑りで、昇格後の官立師範学校長に任命された師範学校長は、宮城師範学校長山本昇、京都師範学校長北川久五郎、奈良師範学校長林鎌次郎、和歌山師範学校長大西薫、広島師範学校長山下直平、徳島師範学校長甲藤義治、佐賀師範学校長白井敏輔の7名であった。また、道府県立師範学校長から官立師範学校男子部長・女子部長に任命された師範学校長は32名である。

次に、既存の高等教育機関の校長や教授から官立師範学校長に任命された事例は10師範学校であった。ここで、既存の高等教育機関から官立師範学校長に任命された校長の経歴から、官立師範学校長の特徴を考察する。国立公文書館所蔵の「高等官進退（北海道第一師等 樋渡熊雄外33名）校長に任ず」<sup>9</sup> に付された、熊本師範学校長に任命された銅直勇の履歴書をもとに分析したい。銅直は、他の官立高等教育機関から官立師範学校長に任命されて校長と違い、私立の高等教育機関からの官立師範学校長に任命

## 師範学校の専門学校程度昇格に伴う教員人事に関する一考察（1）

された経歴を持つ。銅直の経歴を分析することによって、前節で明らかになった「勅任教官であること」という官立師範学校長任用要件以外の任用基準が浮き彫りになると考える。

銅直は、1889（明治22）年生まれで、本籍地が熊本県熊本市薬園町であった。1906（明治39）年熊本県立中学済々黌を卒業後、広島高等師範学校国語漢文科に入学する。修身科、教育科、国語及漢文科の教員免許を取得し卒業後、和歌山県立粉河中学校教諭に奉職した後、京都帝国大学文科大学哲学科に入学し、卒業後京都市に奉職する。その後、京都帝国大学大学院に入学し、米田庄太郎・西田幾多郎に師事する。龍谷大学で講師嘱託の後、成城第二中学校教諭に採用される。そして成城大学校の教授となつた後、成城学園の理事、成城小学校・成城幼稚園・成城高等女学校・成城高等学校長事務取扱等を歴任した。

これらの経歴から、官立師範学校長の任用条件としてあげられる特徴として、中等学校での教育歴を持つことを条件とし、なおかつ高等師範学校、帝国大学等の高等教育機関における研究経験が必要であったと考えられる。

さらに、官立師範学校長に教育行政官を採用している点も注目される。文部省の教学官など、中央省庁の役人が新たに校長に任命される事例は、4師範学校であった。このことは、教育行政官として「専門学務局または普通学務局に属してその事務を掌り、兼ねて学事の視察・監督を掌る」<sup>10</sup> 行政官としての能力が、師範学校長の資質として必要になってきていることを意味する。

## まとめ

1943（昭和18）年3月、師範教育令が改正され、師範学校は戦前最大の大変革を遂げた。この改正により師範学校は、これまでの中等教育レベルの学校から、専門学校程度の高等教育機関に昇格した。それにともない道府県立から官立に移管された。

本稿では、全国の道府県立師範学校長及び、官立に昇格後の師範学校長、男子部長、女子部長の一覧を作成し、文部省直轄学校となった師範学校の校長任用資格を考察した。官立師範学校長の任用資格は、既存の文部省直轄諸学校の校長任用要件において最上級の資格基準を採用した。既存の専門学校以上の直轄諸学校の校長は、勅任官または奏任官に3年以上在職していることと規定されたが、官立師範学校長に関しては、高等官二等以上の勅任官を任用資格とした。これらの制度設計は、師範学校を高等教育機関に位置づける並々ならぬ意気込みが感じられる。

また、官立師範学校長や師範学校教授の資質に関しても変化がうかがえる。これまでの師範教育を中心とした資質に付け加え、教育行政官や、研究者を任用し、教育・研究・行政との連携を守備範囲に押さえた高等教育機関を目指し、教員養成を展開する制度設計がなされたのではないかと考える。

本稿においては、師範学校の官立への移管及び専門学校程度昇格における校長人事を中心にながめにとどまり、その他の官立師範学校教授、助教授、教諭、訓導等の人事については、これを別の機会に譲ることにした。本稿で論じた制度転換により、官立師範学校が養成しようとした教師像の一端を読み取ることが出来たが、官立師範学校が目指した教員養成像の全貌は、その他の教員人事の分析の後、総括して論じたいと考える。

## 註

- 1 小田義隆『師範学校改革論議に関する歴史的研究』博士論文、60-62頁。
- 2 中内敏夫・川合章編『日本の教師 6 教員養成の歴史と構造』明治図書、1974年、231頁。
- 3 同上、233頁。
- 4 神戸大学教育学部五十年史編集委員会編集『神戸大学教育学部五十年史』神戸大学紫陽会、2000年、175頁。
- 5 同上、178-187頁。
- 6 秋田鉱山専門学校編『秋田鉱山専門学校一覧 大正2-自大正15至16年〔第1冊〕』1913年、18頁。
- 7 同前、24頁。
- 8 山口高等商業学校編『山口高等商業学校一覧 自大正15至16年〔第15冊〕』1926年、23頁。
- 9 文部省大臣官房秘書課作成、1943年3月19日。
- 10 海後宗臣『日本近代教育史事典』平凡社、1971年、39頁。

## 付記

本研究は、平成19年度科学研究費補助金（若手スタートアップ）の助成を得ている。

## 短期大学における初年次教育の取り組み —国語表現指導の提案—

### A New First-Year Experience Program for Junior College Students — Teaching Suggestions for Japanese Expression —

平 田 祐 子  
Yuko Hirata

#### ( 要 約 )

大学全入時代を迎えた教育現場では多方面から初年次教育の取り組みが提案されている。本稿では、短期大学におけるリメディアル教育と初年次教育の目的と内容を考案し、高校生から短期大学生への移行をさせる一年次教育を基礎ゼミナールで行うことの意義を説明の上、日本語の言語・非言語表現スキル修得の過程と結果に関する教育内容を言及する。

#### (キーワード)

初年次教育、国語表現、コミュニケーションスキル

#### はじめに

平成17年1月に中央教育審議会大学分科会で高等教育の将来像に関する答申があり、その翌年からは日本の将来を危惧して学士課程教育の構築に重点を置いた審議が繰り返されてきた。その結果、平成20年3月に「学士課程教育の構築に向けて」という審議のまとめが発表された。学士課程教育に関しては大学の学部段階の教育と定義づけているが、短期大学課程に関しては「ユニバーサル段階の身近な高等教育の一つとして、また、地域と連携協力して多様な学習機会を提供する地域基盤社会での土台づくりの場」<sup>1</sup>と将来像に関する答申に留まり短期大学固有の提言は行なわれていない。しかしながら、短期大学課程に関しても学士課程教育の構築に向けての審議のまとめを活用して個々の主体的な取り組みを推奨している。

さて、教育現場では18歳人口の減少や社会現象の変化によりユニバーサル・アクセスされ大学全入時代を迎えることになったが、これはまさに1980年代のアメリカと類似した形相をなしている。アメリカでは1970年代からFD活動も盛んになり、学生数が減少して学生の質的低下や多様性、高等教育の大衆化に伴い70年代後半からFirst-Year Seminarが導入されるようになった。全入時代を迎えようとしている現代日本の大学の状況や学生の質が80年代のアメリカに類同しており、日本でも2001年の時点で85%を越える学部において初年次教育（リメディアル教育も含む）が何らかの形で行なわれていた。<sup>2</sup>

本稿では、昨年（2008.3）発足された初年次学会において具体化されつつある初年次教育内容を受けて、短期大学課程で求められている初年次教育を考案する。拙稿<sup>3</sup>でも述べたように受講者である学生は、社会動向の変化により興味や関心が多様化して、学習意欲や理解度の低下と格差の拡大などにより大学生像が変容している。そのため、単一的な授業展開では学生の満足を得ることが難しくなっている。現状の学生に対応した教育をもたらすための教授方法の開発に伴い、本ゼミナールで3年間継続し

て行なってきた国語力やコミュニケーション能力を向上させる取り組みと結果を紹介し、今後、短期大学が学生の自己啓発や自己表現力向上の教育をどのように方向付けていくかについて言及する。

## 1. 初年次教育の捉え方

### (1) 短期大学における初年次教育の目的

初年次教育は、First-Year Seminar（導入教育）やFirst-Year Experience（初年次体験）として20世紀の初頭にアメリカではじまり1970年代に盛んになった。日本でも、山田（2008）が2001年に初めて全国の大学を対象に初年次教育の位置づけや普及性に関する調査を行ない、当時、636学部を越える学部（全体の85%）において初年次教育（リメディアル教育も含む）が何らかの形で行なわれていることが明らかになった。2008年に初年次教育学会が発足するまで、日本の高等教育機関においては混沌としたなか手探りで初年次教育に似た教育を遂行していたようである。

F D・G P フォーラムのなかで中村（2007）は日本における初年次教育の目的について次のように述べている。

目的を一言でいうと「入学学生が生徒から学生になること」といえよう。いわゆる学生として入学を許可された若者が単なる「所属としての学生」から実質的な「学習者としての学生」になっていくまでのプロセスをアレンジするものということができる。このプロセスでつまずくと、2年生以降の学習がスムーズに進まない結果になる。<sup>4</sup>

高校生から大学生になるための移行をスムーズに導くものが初年次教育の第一の目的と考えられる。全入時代以前の大学は大学側が厳しい選抜試験を設けて選ぶという選択権を持っていたが、大学全入時代となった現在では、高偏差値の学生が入学してくる研究型大学<sup>5</sup>以外は、学生に入学の選択権が委ねられている状態になっている。そのため、大学としての特色を出し、高大連携をして初年次教育やリメディアル教育に力を注ぎ、2年生以降の学習の動機付けや学習意欲の喚起が必要となってくる。

ここで、初年次教育とリメディアル教育の相違点を明らかにしておきたい。初年次教育は「高校生から大学生への移行を助けるものであった」のに対して、リメディアル教育に関して藤田（2006）は次のように述べている。

リメディアル教育（補習教育）は、本来は大学入学前に習得しているはずの高校課程の学習内容を、入学後に補修することを指す。　〔中略〕　ただし、実際の教育内容にまで立ち入った場合、両者の間に明確な線を引くのが難しいことも多々ある。<sup>6</sup>

リメディアル教育は「高校で習得している学習内容の補習教育」であるが、両者は混同して用いられている傾向にあり、いずれにしても現在の学生には初年次教育もリメディアル教育も不可欠となるものである。特に、短期大学生の場合は2年間という短期間で卒業して社会人となるわけなので、補習教育であるリメディアル教育と初年次教育が同時期に並行して導入されるようなカリキュラムを作らなければならない。

## 短期大学における初年次教育の取り組み

## (2) 初年次教育の内容

初年次教育の理想とすべき内容に関して、中央教育審議会の「審議のまとめ」では、「（大学における学習スキルも含めた）学問的・知的能力の発達、人間関係の確立と維持、アイデンティティの発達」<sup>7</sup>としている。杉谷（2004）が学部長を対象に調査した結果から表1の授業内容について読み取ることができる。人文系・社会系では「レポート・論文の書き方などの文章作法」の占める割合が最も多く、次いで「プレゼンテーションやディスカッションなど口頭発表の技法」「読解・文献講読の方法」となる。「コンピューターを用いた情報処理や通信の基礎技術」「図書館の利用・文献検索の方法」「学問や大学教育全般に対する動機づけ」なども授業内容として高い数値を得ている。

表1 学部系統別の授業内容（複数回答）

	授業内容										（回答科目数）
	ア、文書作成法・論文の書き方などの	イ、図書館の利用・文献探索の方法	ウ、や通信の基礎技術を用いた情報処理	エ、プレゼンテーションなど口頭発表のディスカッションなどの技法	オ、解説・文献講読の方法	カ、実験・フィールド・ワークや調査・実験	キ、高校で学習する教科の補習教育	ク、機学問や大学教育全般に対する動	ケ、習学生生活の組織化する時間管理や学	コ、将来的職業生活や進路選択に対	
人文系	50.8%	36.7%	41.8%	37.3%	36.7%	10.2%	6.2%	37.3%	6.2%	9.6%	100%(117)
社会系	49.0%	36.4%	39.0%	44.3%	40.2%	10.3%	8.5%	47.2%	13.5%	17.6%	100%(341)
理系	18.4%	12.7%	25.4%	11.4%	7.7%	6.0%	42.5%	33.1%	7.0%	18.7%	100%(299)
その他(学際等)	38.7%	31.6%	37.8%	32.0%	24.0%	13.8%	18.2%	42.7%	10.7%	15.1%	100%(225)
合計	38.3%	28.6%	35.3%	31.0%	26.8%	9.8%	20.0%	40.5%	9.8%	16.0%	100%(1042)

※回答科目数に占める各内容の割合

出所：杉谷（2004）「大学管理職からみた初年次教育への期待と評価」<sup>8</sup>

また、中村（2007）は初年次教育の内容として、初年次カリキュラムの必要性を第一に考えるべきとして、基礎ゼミナールとコミュニケーションツールの習得を軸にすべきと述べ、対人コミュニケーション能力のツールを日本語、情報機器操作、外国語の三つの視点から捉えている。①日本語での言語表現、②情報機器の操作によるもの、③外国語による言語表現として、コミュニケーションツールの情報機器操作と外国語習得は各教科の科目内での学習としているが、言語によるコミュニケーションは基礎ゼミナールでの指導を位置づけている。

初年時教育では「コミュニケーション力」の形成を重視するという点について解説をくわえよう。

それは、①言語によるコミュニケーション、②情報ツールの習得、③外国語、の3つからなる。①を主として担当するのが基礎ゼミ、②と③は、別途、担当教科が設けられる。②と③は、コミュニケーションツールの習得と言い換えてもいい。英語は、コミュニケーションツールの一つとしてとらえている。<sup>9</sup>

短期大学の場合は2年間という短期間なので、前項にてリメディアル教育と初年次教育の両方が必要と述べたが、高大連携が実現している今、それらが出口であるキャリア教育にも繋がることを理想と考える。高校・短大・社会が連携をなして、将来の日本を担う社会人一年生を育成するのである。表2は、経済産業省の社会人基礎力に関する研究会で考え出された能力要素である。物事を主体的に取り組み他人に働きかけ実行する力、物事を客観的に分析して新しいものを生み出すために計画的に準備して新しい価値を生み出す力、自分の意見を的確に伝えて意見や立場の違う人も尊重して目標に向けて協力し合うことが社会人として必要なこととされている。短期大学課程で求められるリメディアル教育・初年次教育とキャリア教育が連動性をもたせる教育内容を本学における基礎ゼミナールで実現できないかを模索し続けていたが、キャリア教育のなかでも社会人基礎力の能力要素が身につくような教育内容の導入が肝要であり、次章では学生の動機付けや学習意欲の喚起について基礎ゼミナールでの指導過程を考察する。

表2 社会人基礎力の能力要素

		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・
		・

出所：経済産業省「社会人基礎力に関する研究会」（平成18年2月8日）<sup>10</sup>

## 2. 国語表現・コミュニケーション力を向上させるための取り組み

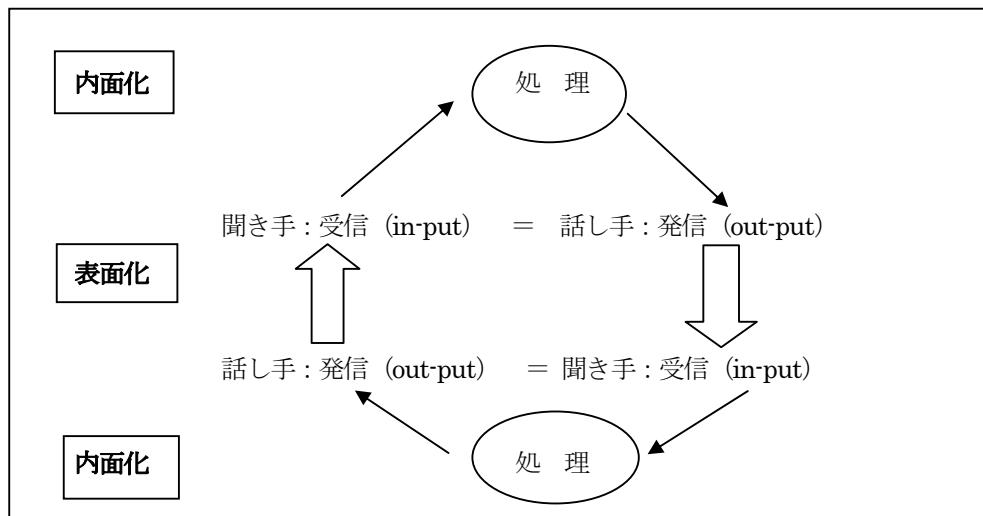
### (1) 実施の背景

本ゼミナールはコミュニケーション能力を高めることを目的としているため、「読む・書く・話す」というリメディアル教育とともに初年次教育で必要となる言語によるコミュニケーション能力を高める教育も行なっている。受信（in-put）の際には「傾聴」「観察」「情報収集」のスキル、処理の際には「熟考」「関連」「優先づけ」のスキル、発信（out-put）の際には「反射・言い換え」「共感」「質問」「確認」のスキルを習得することにより日常生活において円滑な1対1のコミュニケーションができるものと考える。「1対1」のコミュニケーションの「言語表現=言語によるもの」の仕組みに関しては、拙稿（2007）の図1にて詳述したが、話し手が発信（out-put）して聞き手が受信（in-put）する。この発

## 短期大学における初年次教育の取り組み

信と受信を合わせた過程をコミュニケーションといい、このコミュニケーション方法が人間の場合は非常に高度で複雑であるため人間社会において難解なものと見なされ、図1のように複雑な送受信のなかにコミュニケーションサイクルが存在する。受信 (in-put) →処理→発信 (out-put) を分かりやすく分析したものがコミュニケーションサイクルのスキル内容になり、表面的な作業と内面的な処理を瞬時に行わなければならない。処理に必要な事項を内面化して位置づけ、個人が習得すべきスキルと捉えている。受信 (in-put) の際には「傾聴」「観察」「情報収集」のスキル、処理の際には「熟考」「関連」「優先づけ」のスキル、発信 (out-put) の際には「反射・言い換え」「共感」「質問」「確認」のスキルを身につけることによりコミュニケーションサイクルが円滑になり対人コミュニケーション能力を高めることになるのである。

図1 「1対1」のコミュニケーション形式のサイクル



出所：平田(2007)「ビジネスコミュニケーション能力向上のための手法—トライアングルメソッドの理論と実践—」<sup>11</sup>

さて、本ゼミナールでは、上記の教育技法のひとつとして街頭アンケート調査を位置づけている。3年前の実施当初は、第一義的発話行為<sup>12</sup>に着目し、コミュニケーションにおけるローコンテクストを踏まえたスキルを習得するための取り組みとして拙稿（2008）にて詳述したが、3年間継続するなかで、先述したように初年次教育の一環として捉え、学生の「読む・書く・話す」能力とゼミ生同士が協力し合い、お互いに「やる気」を喚起し、楽しく前向きに取り組む姿勢を養うことを目的としたものへと指導内容を推移させた。全く見知らぬ他者へのコミュニケーションをゼミ生（1・2年生）全員が取り組み、学内での場面設定では難しくなるため学外での課外学習とした。見知らぬ他者への発話場面を想定したものには数種類あるが、仮に道順や場所を尋ねるのでは結果として残るものや自らのスキルをフィードバックするものが少ないため、街頭アンケート調査を行なうこととしたのである。

## (2) 街頭アンケート調査で習得できる能力

リメディアル教育に関しては基礎ゼミナールの前半、及び、前期の科目「国語表現」や「言葉とコミュニケーション」の中で行なう。初年次教育で必要とされている言語によるコミュニケーション能力を高め

る教育とキャリア教育のなかでも社会人基礎力の能力要素が身につく教育のプロセスについて詳述する。

まず、街頭アンケート調査を行なう場合、下記の表3の①から⑩のプロセスを踏む必要があり、各事項で習得できる能力要素と分類を書き込んだ。3年前の拙稿（2008）では第一義的発話行為に着目してコミュニケーションにおけるローコンテキストを踏まえたスキルを修得に焦点を当てて実施したため、②～⑤の事項を筆者が担当した。しかし、2年目以降は②～⑤をゼミ生が分担して責任を持ちながら体験していくことに重要性を見出し、街頭アンケート調査のオリエンテーション時に役割分担を行い、経過を報告しながら出来上がったものは全員でチェックすることにした。

表3 街頭アンケートの習得能力

街頭アンケート実施のプロセス	コミュニケーション能力要素	社会人基礎力の能力要素	社会人基礎力の分類
① アンケート項目に関する話し合い	話す力	主体性、働きかけ力、実行力、計画力、創造性、発信力、傾聴力、柔軟性、	前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力
② アンケート用紙作成	書く力	主体性、実行力、計画力、発信力	前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力
③ 依頼文作成	書く力	主体性、規律性、発信力、働きかけ力	前に踏み出す力、チームで働く力
④ 駅長室への依頼	話す力	規律性、発信力、働きかけ力	前に踏み出す力、チームで働く力
⑤ 道路使用に関する依頼	話す力	規律性、発信力、働きかけ力	前に踏み出す力、チームで働く力
⑥ 依頼表現の練習（言語・非言語表現）	話す力	主体性、発信力、柔軟性	前に踏み出す力、チームで働く力
⑦ 実践（記入者への依頼・御礼）	話す力	働きかけ力、発信力、情報把握力、規律性、	前に踏み出す力、チームで働く力
⑧ アンケート集計	書く力	実行力、規律性	前に踏み出す力、チームで働く力
⑨ 発表	書く力、話す力	主体性、発信力	前に踏み出す力、チームで働く力
⑩ フィードバック	書く力、話す力	課題発見力、計画力、情報把握力	考え抜く力、チームで働く力

出所：筆者作成

「前に踏み出す力（アクション）」は、街頭アンケート調査実施までのプロセス①から⑨で必要となる能力で、「考え抜く力（シンキング）」は、①・②・⑩のプロセスで習得できる。①ではアンケート項目について話し合い、2年生は卒業研究レポートに役立つアンケート項目を、1年生はコミュニケーションに関するアンケート項目をそれぞれ考えてマッチングさせる。②では考案して作成する。終了後、⑩では全ての振り返りを行なう。2年目以降は前年度の先輩達の反省文を読み返し、本年度実施のための課題を発見する。「チームで働く力（チームワーク）」は、プロセス①から⑩の全ての事項で必要となる能力である。これらは、経済産業省が社会人基礎力に関する研究会で考え出した能力要素と一致しているため、基礎ゼミナールにおいて、リメディアル教育と初年次教育、キャリア教育の社会人基礎力に関する教育が可能となるものと考える。

### 3. 街頭アンケート調査結果

#### (1) 調査の概要

具体的な実施状況は下記のようになる。調査の目標と参加学生の理解に関する事項は3年間共通している。実施場所も3年間同一場所としているが、調査に参加した学生は毎年、半数が入れ替っている。

【 共通目標 】 コミュニケーションスキル向上

【 共通理解 】 ・調査可能箇所は公共の場のみ（駅側との取り決めを守ること）  
・一人当たり最低10部はとること

#### 1年目

【 日 時 】 平成19年7月20日（金）午後3時～5時30分

【 場 所 】 三重県津市の津駅東口周辺

【 参加学生 】 ゼミ生（17名）＝全員が「国語表現」「言葉とコミュニケーション」受講済み  
日本人女子学生（16名）、留学生男子学生（1名）

#### 2年目

【 日 時 】 平成20年8月1日（金）午後4時～6時

【 場 所 】 三重県津市の津駅東口周辺

【 参加学生 】 ゼミ生（20名）＝全員が「国語表現」「言葉とコミュニケーション」受講済み  
日本人女子学生（20名）

#### 3年目

【 日 時 】 平成21年8月5日（水）午後3時30分～5時30分

【 場 所 】 三重県津市の津駅東口周辺

【 参加学生 】 ゼミ生（21名）＝全員が「国語表現」「言葉とコミュニケーション」受講済み  
日本人女子学生（21名）

#### (2) 集計結果

参加学生自らのコミュニケーション能力を高めることを目的とした調査ではあるが、街頭アンケート調査をすることにより日本人が考えているコミュニケーション能力とは何なのかを明確にして、今後の対人コミュニケーションに活かしていくことを学生自身が再確認することも必要になってくる。学生は集計結果を出した後、最終的に街頭アンケートの担当部署の反省や当日の反省、そしてプラスになったことや意義（今後に活かさせていけるもの）を話し合った後、集計内容を示し、日本人のコミュニケーションについて話し合う。

設問項目1. と3. は、3年間共通質問項目とした。設問1. では「日本人がコミュニケーション能力についてどのように考えているか」を質問して、設問3. では「自分自身の身だしなみについて気にしている度合い」を聞いた。これらは、学生自身が自らの手で調べることにより、社会人になった時の

対人コミュニケーションに役立つものと考え作成したものである。設問1. の具体的なアンケート内容は表4であり、該当するもの全てに印をつけてもらうように依頼した。結果は表5と表6になる。日本人が考えるコミュニケーション能力とは、「聞き上手なこと」の数値が最も高く、次いで「挨拶ができること」であった。「笑顔で接すること」「思いやりがあること」「話が上手なこと」「他人に気遣いができるること」も14歳から82歳までの日本人がコミュニケーションに必要なことと考えていることであった。

表4 アンケート項目1.

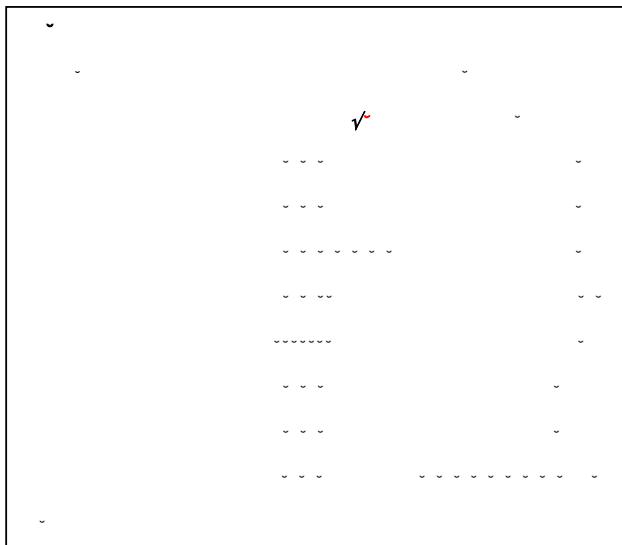
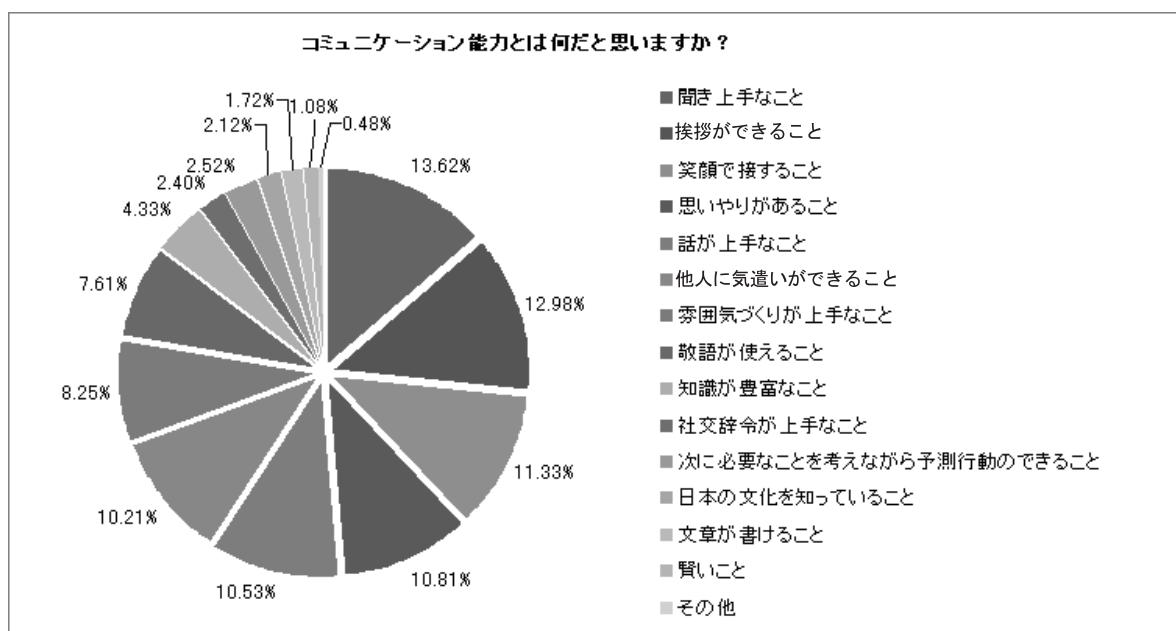


表5 項目1.「コミュニケーション能力について」

・	& #
・	&%
・	%&
・	%#
・	%&
・	%()
・	%#
・	\$ #
・	\$#
・	) #
・	) &
・	(&
・	' &
・	%
・	\$%

表6 項目1.「コミュニケーション能力について」

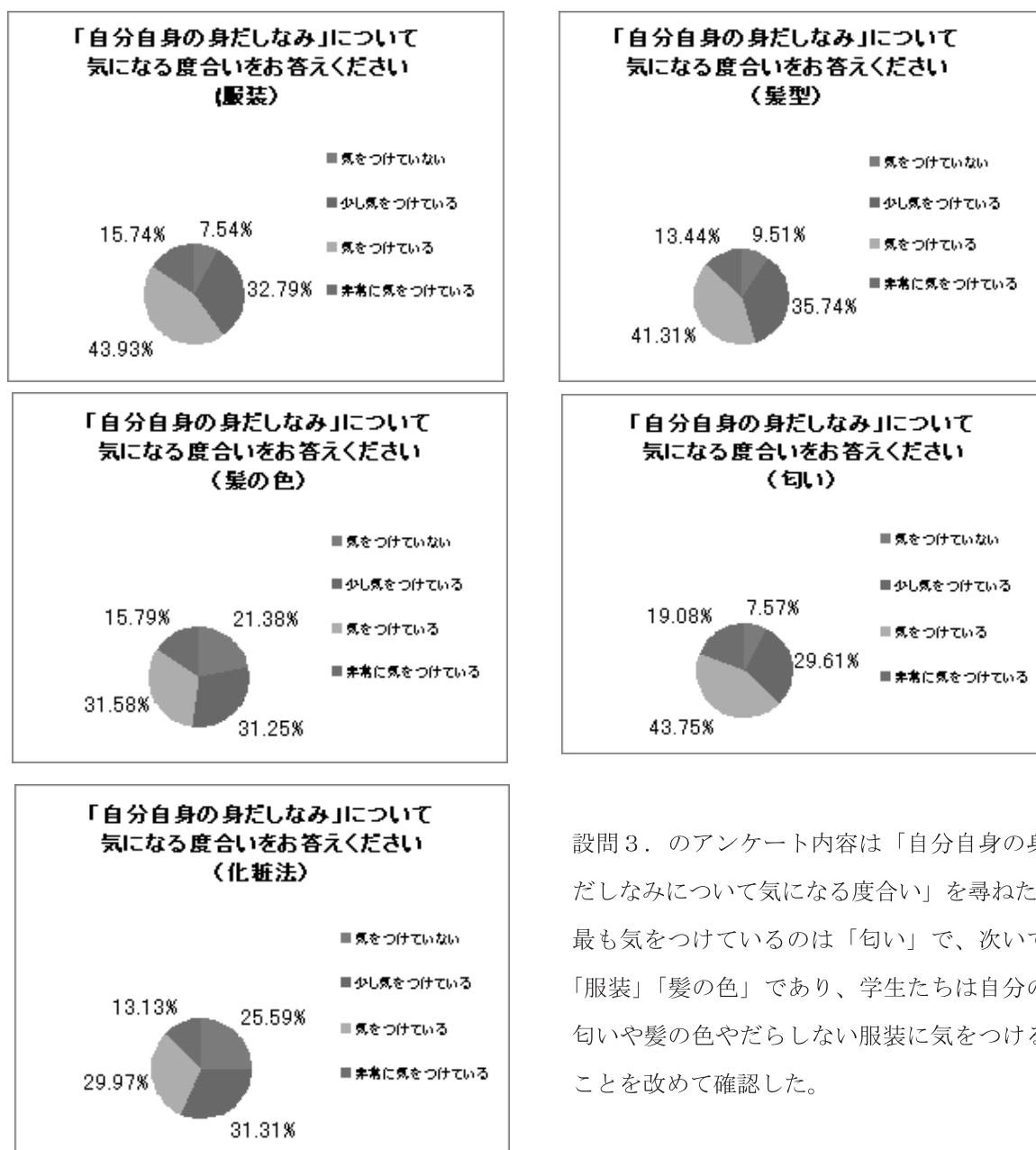


## 短期大学における初年次教育の取り組み

表7 項目3. 「自分自身の身だしなみについて気になる度合い」

	3-①服装	3-②髪型	3-③髪の色	3-④匂い	3-⑤化粧法
気をつけていない	23	29	65	23	76
少し気をつけている	100	109	95	90	93
気をつけている	134	126	96	133	89
非常に気をつけている	48	41	48	58	39

表8 項目3. 「自分自身の身だしなみについて気になる度合い」



設問3. のアンケート内容は「自分自身の身だしなみについて気になる度合い」を尋ねた。最も気をつけているのは「匂い」で、次いで「服装」「髪の色」であり、学生たちは自分の匂いや髪の色やだらしない服装に気をつけることを改めて確認した。

## おわりに

中央教育審議会大学分科会が平成20年3月に「学士課程教育の構築に向けて」という審議のまとめを発表したが、「学士課程教育」に関して大学の学部段階の教育と定義づけており、短期大学課程に関しては学士課程教育の構築に向けての審議のまとめを活用して個々の主体的な取り組みに委ね具体的な内容にまで踏み込んでいない。本稿では、昨年、発足した初年次学会において具体化されつつある初年次教育内容を受けて、短期大学という機関で求められている初年次教育について考察してきた。

現代の学生には初年次教育もリメディアル教育も不可欠となるものである。特に、短期大学生の場合は2年間という短期間で卒業して社会人となるわけなので、補習教育であるリメディアル教育と初年次教育が同時期に並行して導入されるようなカリキュラムを作らなければならない。高大連携が実現している今、それらが出口であるキャリア教育にも繋がることを理想と考えている。主体的に働きかけ自ら行動する前に踏み出す力、物事を客観的に分析して新しいものを生み出すために計画的に実行する力、自分の意見を的確に伝えて意見や立場の違う人も尊重して目標に向けて協力し合うことが社会人として必要なことなのである。学生に対応した教育をもたらすための教授方法の開発に伴い、本ゼミナールで3年間継続して行なってきた国語力やコミュニケーション能力を向上させる取り組みと結果を紹介したが、経済産業省が社会人基礎力に関する研究会で考え出した能力要素と一致しているため、基礎ゼミナールにおいて、リメディアル教育・初年次教育・キャリア教育（の社会人基礎力に関する教育）が可能となるものと考える。

今後も継続して、短期大学生の自己啓発や自己表現向上のための教育をどのように方向付けていくかについて考案する所存である。

## 註

- 1 中央教育審議大学分科会（2008）「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」  
中央教育審議大学分科会 制度・教育部会 pp.2
- 2 山田礼子（2008）「初年次教育の歴史と理論」文部省大学局学生課『大学と学生』54 pp.17  
「日本においても初年次教育学会が立ち上がり、その設立大会が2008年3月11日に同志社大学において開催され、330人の大学人や関係者が参加した。」
- 3 平田祐子（2009）「授業内容を充実させるための国語能力に関する一考察」  
『高田短期大学紀要』27 pp.97-98
- 4 中村博幸（2007）「ゼミを中心としたカリキュラムの連続性」嘉悦大学 講演集 pp.6
- 5 前掲書pp.4の図表一1「大学・学生類型と初年次教育の各要素の内容」からも明らかになるように、A類型の大学に入学する学生は高校・大学の学習も十分でありエリート型の思考を所有。自学自習が身についているため初年次カリキュラムの目的が変わってくる。本稿ではC類型の基礎ゼミナールを中心としたカリキュラムを参考にする。

## 短期大学における初年次教育の取り組み

図表-1 大学・学生類型と初年次教育の各要素の内容

(◎目標的・ \*具体的)

オリエンテーション		基礎ゼミナールを中心としたカリキュラム	カリキュラム外学生サポート
大学・学生類型	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎発展的学習の場の提供</li> <li>*本学カリキュラムの系統的説明</li> <li>*専攻する学問体系へのガイド</li> <li>*学ぶ学問を展開するためにどうするか (学会・研究会・勉強会の存在)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎知的好奇心の涵養(オリジナリティの追究)</li> <li>*クリエイカルシングルを鍛える</li> <li>*多様なレトリックを理解する</li> <li>*アイデアの拡散 創造的アイデアとは</li> <li>*アイデアの収束 概念→具体へ</li> <li>*コミュニケーション・スキル <ul style="list-style-type: none"> <li>・他人や意見の異なる人とのコラボレーションできる</li> <li>・グループダイナミックス、リーダーシップの要素</li> </ul> </li> </ul>
	B	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎本学の教育方針の理解</li> <li>*大学のシステムの理解</li> <li>履修登録の理解</li> <li>カリキュラムを理解して、自分で履修計画が立てられる 図書館ツアーや各種サポートの紹介</li> <li>*奨学金・学生相談室・キャリアアップの手立て</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎導入教育</li> <li>*サークルスキルの基礎 <ul style="list-style-type: none"> <li>・レポートの書き方…目的別</li> <li>・討論の種類と方法などを理解し、身につける</li> <li>・資料の必要性と収集</li> </ul> </li> <li>*アイデアの拡散 <ul style="list-style-type: none"> <li>B/Sなどのテクニックの習得</li> <li>K/Jなどのテクニックの習得</li> </ul> </li> <li>*情報スキル <ul style="list-style-type: none"> <li>・ネットワークの活用</li> <li>・統計手法などができる</li> </ul> </li> <li>*コミュニケーション・スキル <ul style="list-style-type: none"> <li>・外国语を使ってコミュニケーションがとれる</li> <li>・グループ活動の実際をテクニック的に習得する</li> </ul> </li> </ul>
	C	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎学習の動機づけ</li> <li>*就学不安の解消</li> <li>*教職員とのふれあい</li> <li>*リメディアル教育への誘導</li> <li>*きめ細かい学習ステップの提示</li> <li>*生活習慣向上の必要性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎教員との対話</li> <li>*授業を通して学生と親しくなる</li> <li>◎学習習慣の必要</li> <li>*授業に出席する習慣をつける</li> <li>◎学習意欲の喚起</li> <li>*ラーニング・スキル <ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートテイクの方法</li> <li>・テスト勉強の方法</li> </ul> </li> <li>*大学の授業の聞き方</li> <li>*身近な成果を与える</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>◎就学支援</li> <li>*習慣的不登校をなくす こまめな声かけ</li> <li>*履修計画を教員とともに作成する</li> <li>◎逸脱からのサポート</li> <li>*定期的面談 個別に面談し、学生の状況を把握する</li> <li>*生活習慣に対するアドバイスを行う</li> <li>*教員との対話 大学側も「人」の集まりであることの理解</li> </ul>

6 藤田哲也 (2006) 「初年次教育の目的と実際」 リメディアル教育研究 1-1 (第一回大会特集) pp.1

7 中央教育審議大学分科会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて (審議のまとめ)」

中央教育審議大学分科会 制度・教育部会 pp.59

8 杉谷祐美子 (2004) 「大学管理職からみた初年次教育への期待と評価」 大学教育学会誌 26 pp.34

9 中村博幸 (2007) 「ゼミを中心としたカリキュラムの連続性」 嘉悦大学 講演集 pp.7

10 経済産業省「社会人基礎力に関する研究会」(平成18年2月8日)

11 平田祐子(2007) 「ビジネスコミュニケーション能力向上のための手法

—トライアングルメソッドの理論と実践— 日本ビジネス実務学会『ビジネス実務論集』25 pp.51

12 平田祐子 (2008) 「発話行為が他者へもたらす影響に関する研究」『高田短期大学紀要』26 pp.154

Vanderveken, D. (1998) が、語用論において日常会話での話し手の意味は文章で書き表した時の意味と同等でないことを示している。例えば、" Can you pass the salt?"と尋ねることで話し手が間接的に塩を回してくれるよう聞き手に頼むことは、その発話の第一義的発話行為は間接的な要請であり、聞き手の能力についての字義通りの質問ではないとしている。

## 参考文献

有本章 (2005) 「大学教授職とFD: アメリカと日本」 東信堂

石堂常世 (2008) 「大学における初年次・導入教育に関する研究」

『早稲田教育評論』22-1 早稲田大学教育総合研究室 pp.83-103

大島弥生 (2007) 「大学初年次のレポート作成授業におけるライティングのプロセス」

『言語文化と日本語教育』33 お茶の水女子大学日本言語文化学研究会編 pp.57-64

太田和敬 (2007) 「大学の授業改善に関する試論」『人間科学研究』29文教大学人間科学紀要委員会pp.28-32

海口浩芳 (2007) 「効果的な授業運営に求められる教育方法等の検討」

北陸学院短期大学紀要39 北陸学院短期大学 pp.23-33

木野茂 (2005) 『大学授業改善の手引き：双方向授業への誘い』ナカニシヤ出版

木原俊行 (1995) 「教師の反省的成長に関する研究の動向と課題—他者との「対話」システムに注目して」

教育方法学研究21、pp.107-113

佐藤学 (1996) 『教育方法学』岩波書店

杉谷祐美子 (2004) 「大学管理職からみた初年次教育への期待と評価」大学教育学会誌 26 pp.29-36

関正夫 (1988) 『日本の大学教育改革——歴史・現状・展望——』玉川大学出版部

田中ゆき子 (2000) 「日本の短期大学におけるコミュニケーション教育の実態調査」

Speech Communication Education Vol.13 日本コミュニケーション学会 pp.33-48

中央教育審議大学分科会 (2008) 「学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）」

中央教育審議大学分科会 制度・教育部会 pp.1-63

中村博幸 (2007) 「ゼミを中心としたカリキュラムの連続性」嘉悦大学 講演集 pp.1-13

根本泰雄 (2004) 「大学入学者の現状と初年時教育」大阪市立大学『大学教育』1-1 pp.35-45

野村眞木夫 (2000) 『日本語のテクスト——関係・効果・様相——』ひつじ書房

宮崎勝弘・赤堀方哉 (2009) 「『ディベート』を用いた初年次教育の可能性」

梅光学院大学『梅光学院大学論集』42 pp.7-17

山田礼子 (2008) 「初年次教育の歴史と理論」文部省大学局学生課『大学と学生』54 pp.16-23

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用した カンファレンスの実際と効果

A Study of the Practice and Effect of Conferences Using Micro-Teaching Videos During Orientation for Child Education Training

上 村 晶

Aki Uemura

### ( 要 約 )

本研究は、実習事前指導において模擬保育及びビデオカンファレンスを実施する中で、学生の気づきの実際を探ると同時にその効果について検証することを目的とする。学生が主体的に立案・実践を行う模擬保育の様子をビデオによって収録してビデオカンファレンスの場を設け、学生の気づきに関する自由記述及び質問紙調査の解析を通して、保育を見つめる観点の傾向や推移について分析した。その結果、学生が自分自身の姿を見つめ直したり他者の意見を聞いて自身の考えを捉え直したりすることで保育に対する見方が広がったことが示唆されたとともに、ビデオカンファレンスでは保育者の視点で活動を捉える傾向があることや子どもの内面の洞察が難しいことなどの課題が見出された。今後は、省察の重要性を更に伝えながら、子ども理解の深化を図る取り組みが必要であると考える。

### (キーワード)

省察、ビデオカンファレンス、模擬保育

### 1. 問題の所在と本研究の目的

昨今の子育て環境における著しい変化に伴い、平成20年に保育所保育指針及び幼稚園教育要領が改訂された。今回の改訂では、家庭環境や時代の変遷に即して新たな視点が数多く取り上げられているが、新保育所保育指針では新たな課題として、保育実践・研修などを通して保育者の専門性を高めていく必要性が挙げられている。すなわち、めまぐるしく変容する社会的状況である今こそ保育者の在り方が問われており、より高い資質や専門性が求められつつあると言えよう。

保育者の専門性に関する知見を概観すると、鯨岡（2000）は、①理論的専門性、②実践的専門性、③反省的専門性の3つの柱を挙げている。その中の反省的専門性は、明日の保育を創造する上で非常に重要であり、理論的専門性と実践的専門性を関連付けながら、反省的な吟味や評価が次の計画立案や保育実践の取り組みの質に反映されることを示唆している。また、津守（1997）は、保育実践の場では何が正解なのかという絶対的な基準もないことを踏まえた上で、保育者自身の行為が目の前の子どもにとつてどのような意味があったかということを子どものありのままの姿を通して問うていく保育者の「省察」の重要性を示唆し、保育の実践と省察とは切り離すことができないとしている。このような保育現場における省察を重視する理論的背景は、Schön.D（1983）によって提唱された「反省的実践家」という概念に起因している。実践の中で省察し、また実践後の振り返りを通して省察を重ねていくという保育者のPDCAサイクルは、明日の保育を創造しながら保育実践を積み重ねていく上で非常に重要であり、省

察なくして保育の専門性は語れないと考える。

このように保育者が自分自身を見つめ改めていく省察の思考プロセスは、現場の保育者のみに求められることではなく、将来保育者になることを目指している保育者養成段階の学生にとっても、その反省的専門性の礎を築く上で重要であると考えられる。昨今の保育者養成校においては「人間性を豊かにする学びや成長」に関する学習内容と「保育の専門的知識・技術」の習得とのどちらを重視するかという課題が挙げられているが（森上, 2000）、人間性と知識技術の2側面で論じるのみでなく、子どもたちと実際に向かい合った際にそれらを包括しながら、子どもの行為をどう読み取りどのように援助を展開していくかが養成段階の学生に求められる専門性の基礎であると言えよう。その中で、上辺のテクニックや一見スムーズに保育を展開できることに捉われすぎることなく、その過程において子どもたちの感じ方や行為の意味に目を向けて子どもたちと心で向き合っていく重要性に気づけるよう支援することが、保育者養成校に求められる「保育の本質を伝えていく」という使命であると考える。特に、学生にとって子どもと直接かかわることができる「実習」という具体的実践経験は、子どもたちとのかかわりや指導者の助言から学ぶことで保育に対する自らの枠組みや姿勢を捉え直す契機となり、学生自身の保育に対する価値観が大きく変容していくことが期待できる。

筆者は、保育者養成段階における実習事前指導で「模擬保育」と「カンファレンス」に着眼し、子どもの内面理解を含む見とり力と子どもの実態に即して援助する即応力を実践力の柱と捉え、その双方を伸ばしていく取り組みを数年に渡って実施してきた（上村, 2008, 2009）。その結果、模擬保育を通して仲間と立案を共有したり意見を交換したりすることで、学生自身が新たな気づきを生み出していくことが見出されている。その反面、保育者の援助の在り方や活動展開に意識が向く傾向が強いため、子どもの内面理解にまで至ることが難しいという課題が浮き彫りにされており、活動の善し悪しを問うものでなく、特に子どもの様子に気づくことやその様子から思いを巡らせて省察する思考プロセスを体得していくことが重要であると考えられる。このような思考プロセスの獲得のために、保育実践の現場でも昨今「保育カンファレンス」が注目されている。

柴崎・田代（2002）は、保育カンファレンスとは、子どもの育ちをどのように支えていくかを話し合う中で自分の保育に対する枠組みを改める場であると提言している。つまり、子どもの行為の意味を捉えようとする際に保育者自身の物事の見方や判断の基準が妨げとなりその本質が分かりにくくなる場合があるが、保育カンファレンスを通して他の保育者と共に考えることで、子どもの思いをより深く知ろうとする姿勢を身に付けたり、自分自身の子どもの見方や捉え方を拡げていくことが期待できる。そして、実践を話し合うことで多元的な視点から保育を見る能够性が高まることにつながると考えられている。筆者自身もこのような見解に基づき保育カンファレンスを実施してきたが、実習前の学生は指導案をうまく書くことや活動を指導案通りに滞りなく進めることなどに意識が向く傾向が強く、スムーズに活動を進めるにはどうしたら良いか、予想外の出来事が起こった場合にはどのように対応すれば良かったかなど、保育者としての対応の仕方に着目しがちであることが見出されている（上村, 2009）。しかし、出来事に即応できるということは、どのように対応するかというノウハウを数多く知っていることではな

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果

く、そこで起こっていることの意味を正しく捉えられることがより重要であると言えよう。

様々な保育カンファレンスを吟味する中で、大豆生田（1996）は、省察を高める手法として「ビデオカンファレンス」の有効性を示唆している。すなわち、ビデオ映像が持つ効果はとても大きく、VTRを見ることで出来事を冷静に見つめ直し、その意味を改めて省察することで自分の保育の枠組みを変える契機になりうると考えられる。また、中島（1996）はビデオ映像を学習場面で併用した際の学習促進効果を指摘しており、自己を振り返る方法としてビデオは客観的に自分の姿を見直せるという良さがあり、自己学習を促進する可能性を持っていると考えられる。このように、VTRは記録や再現が容易であり、情感を含めた内容や表情も音声や映像として画面に映し出されるため理解しやすく、客観的に事実を記録できるという利点から保育を検討する方法として有効であると考えられる。

このようなVTRの効果を取り入れた保育者対象の研究として、富田・田上（1999）は、幼稚園教員の幼児に対する援助スキル変容に及ぼすビデオ自己評価法の効果を検討するため、保育者が保育現場のVTRを観て自分自身の援助スキルについてチェックリストを用いて自己の援助について評価する方法を導入した研修を実施している。その結果、実施当初見られなかった援助スキルが使えるようになったことから、技能・技術の向上のためにビデオ自己評価法が効果的であったことを見出しており、保育者自身の援助に焦点を当てたビデオ自己評価法は新しい研修方法として価値があると示唆している。このように、現場の保育者を対象としたビデオカンファレンスは園内研修の際に用いられつつあるが、保育者養成段階の学生に対するビデオカンファレンスについての研究例は見当たらず、学内に属している学生は子どもの姿など具体的な事象を直接目の当たりにできないということが環境的な原因として考えられる。

しかし、模擬保育とビデオカンファレンスを併用することで、子ども役となる学生に願いを寄せながら援助したり、終了後に対象学生から率直な意見を聴いたりすることが可能となり、映像を通して自身を振り返ったり他者の思いを感じ取る力を養うことができるという利点も考えられるだろう。そのような観点から捉えると、客観的に子どもの思いを推察するような園内研修型のカンファレンスよりも、子ども役となる対象学生からより感情的な思いを引き出せることが期待できる。また、保育者側の観点から活動を省察し、子ども役となる学生とのやりとりを通して保育者の援助や姿勢を問うていくことで、保育者養成段階から反省的専門性を高めていく可能性も含んでいると考えられる。

そこで本研究では、実習事前指導における模擬保育実践のVTR映像を見ながら考えを深めていくビデオカンファレンスを導入し、その取り組みの効果を検証することを目的とする。具体的には、ビデオカンファレンスの前後で学生自身の保育に対する見方がどのように変容したかという気づきの推移を中心に取り上げ、その思考の様相と要因を明らかにしていきたい。また、実習事前事後において実習に関する自己評価を実施することで、ビデオカンファレンスを通じた学びが実際の実習場面でどのように活かされたかについて明らかにすることを目的とする。

## 2. 研究方法

### 1) 模擬保育とビデオカンファレンスの実際について

本研究の対象は、愛知県J保育専門学校福祉保育学科2年生26名（男子12名・女子14名）である。保

育実習Ⅱ終了後の2008年10月から2009年2月に、「教育実習事前指導Ⅱ」において下記の通り5回の模擬保育を実施し、3年生の教育実習Ⅰ（4月：1週間）・教育実習Ⅱ（6月：3週間）を想定して取り組んだ。また、各模擬保育においてその映像を活用したビデオカンファレンスを翌週実施し、テーマに沿って意見を交わし合う時間を設けた。

学生は、保育内容の5領域に基づいたグループに自己選択に応じて所属し、新幼稚園教育要領における領域のねらい・内容を熟読した上で、各領域に即した30分程度の活動を考案した。実践グループ（1グループ）は、CT（Chief Teacher）1名・ST（Sub Teacher）1名・抽出児（気になる子）2名を設定し、子どもの姿を予想しながら立案・実践を行い、参加グループ（残り4グループ）は対象年齢の子ども役になりきって活動に参加した。年齢設定及び活動実施時期は学生が主体的に設定し、6月の教育実習Ⅱを想定した活動を設定しても良いことを事前に説明した。各立案に基づいた30分の模擬保育終了後、各自気づきを模擬保育ワークシートに記入し、その後グループワークで意見交換を行った。また、各保育では設定したねらいの達成度について参加学生全員で評定をし（Range=0～10）、ねらいの達成度平均値を算出して子ども役側から見たねらいの達成状況について、翌週フィードバックをした（表1）。

表1 各模擬保育の活動内容及びカンファレンステーマ

領域	健 康	表 現	環 境	人 間 関 係	言 葉
設定年齢	5歳児（6月）	4歳児（12月）	5歳児（1月）	5歳児（1月）	4歳児（6月）
活 動	<集団遊び> 忍者しつぽとり	<集団遊び> 3匹の子ブタゲーム	<描画遊び> 木を描いてみよう	<集団遊び> 野菜バスケット	<言葉遊び> カード伝言ゲーム
ねらい達成	8.0	5.5	8.2	6.0	6.1
翌週の カンファレ ンステーマ	子どもが遊びに夢 中になることル ールを守ることに ついて	子どもの表現力を 引き出す援助に ついて	自然の不思議さに 興味を持てるよう な援助について	自己主張が強い 子どもの心の内側 を読み取るには	話に耳を傾けて 聞く力を育てる 援助について

また、活動風景は全体の子ども・抽出児の様子・保育者の姿がそれぞれ均等にバランス良く撮影するよう配慮しながら筆者がVTRに収録し、後日ビデオ分析を行った。回収した模擬保育ワークシートに記述された意見と照らし合わせて、学生の気づきを出発点とした内容をカンファレンステーマとして抽出した。特に、ビデオ鑑賞を通して学生に見つめてほしいテーマを投げかけるよう配慮しながらビデオカンファレンスを実施し、学生はカンファレンスを通じて気づきを自由記述でカンファレンスワークシートに記入した。また、ビデオカンファレンス及びグループワークにおける留意点として、森上（1998）の見解を踏まえ、①正解を求めようとしないこと、②本音で話し合うこと、③相手を批判したり意見の優秀性を競い合ったりしないことの3点を事前に伝え、留意するよう指導した。

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果

## 2) 調査方法及び評定方法

I) 模擬保育ワークシート及びカンファレンスワークシートから得られた気づき

模擬保育及びビデオカンファレンスでどのような気づきが得られたかを検証するために、①模擬保育ワークシートにおける自由記述、②カンファレンスワークシートにおける自由記述から、内容ごとにカテゴリーリー分析をした。特に、「実践（参加）直後の気づき」「グループワーク後の気づき」「ビデオカンファレンス後の気づき」の3点に着眼して、その内容を明らかにすると同時に学生の視点の傾向を探った。

II) 模擬保育・ビデオカンファレンスを通した全体的な学び

全授業終了後に、模擬保育及びビデオカンファレンスにおける効果を検証するための質問紙調査を実施した。「実践」「参加」「グループワーク」「ビデオカンファレンス」「全体」に関する全25項目について「そう思う～そう思わない (Range= 1 ~ 4)」の4件法で回答を得た（回収率100%）。

III) 実習事前事後における自己評価調査の差異

実習に関する自己評価について兼房（2007）を一部参考にした質問紙調査を実施した。模擬保育開始直前の2008年11月（A期）と最終実習終了後の2009年7月（B期）に同様の質問紙調査を実施し、本取り組みが実習のどのような点で活かされたかを検証するため実習前後の差異に着目した。調査項目は、実習における「幼児及び指導の理解」「指導計画と立案」「指導の実際」「指導計画及び実践の評価」「基本的職務・意欲・態度」の5領域に関する全35項目について「そう思う～そう思わない (Range= 1 ~ 4)」4件法で回答した。また、実習終了後（B期）には、実習における模擬保育・ビデオカンファレンスの有効性に関する自由記述調査を実施した（回収率96,2%）。

## 3. 結果と考察

## 1) 模擬保育ワークシートから

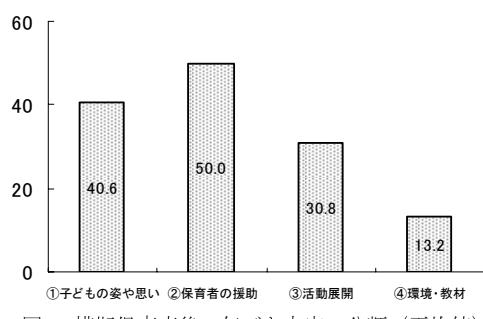


図1 模擬保育直後の気づき内容の分類（平均値）

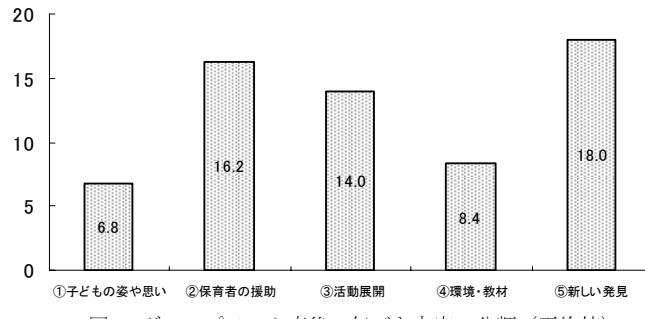


図2 グループワーク直後の気づき内容の分類（平均値）

全5回の模擬保育後の気づきに関する記述（S=673）を分類した結果（図1）、子どもの姿や思い（S=203, 30%）・保育者の援助（S=250, 37%）に関する気づきが、他の気づきより有意に多かった（ $\chi^2 (3)=110.2$ ,  $p<.01**$ ）。よって、保育実践及び参加の直後は、子どもの立場で感じたことを出発点とした子どもの思いや実践者（保育者）の援助に着目し、気づきを深めていく傾向があると考えられる。

また、グループワーク後の気づきに関する記述（S=317）を分類した結果（図2）、話し合いから生ま

れた新しい発見 (S=90, 28%) ・保育者の援助 (S=81, 26%) ・活動展開 (S=70, 22%) に関する気づきが他の気づきよりも有意に多かった ( $\chi^2(4)=37.6$ ,  $p<.01**$ )。すなわち、グループワークの話し合いを通して、他者の意見を聞いて自分が気づけなかった点に気づいて考えを深めていくこと、または保育者の援助や活動展開の在り方へ視点が移行していく傾向が見出された。

## 2) ビデオカンファレンスワークシートから

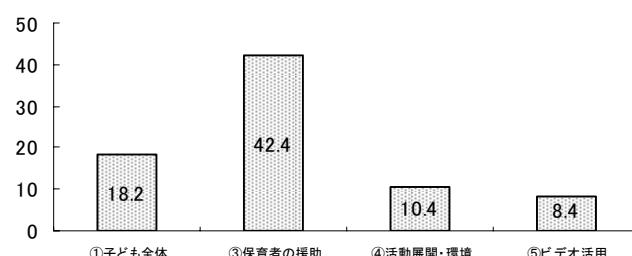


図3 ビデオカンファレンス後の気づき内容の分類 (平均値)

援助の在り方に着目する傾向が見出された。また、子ども全体 (S=91, 23%)、保育者の援助 (S=212, 53%)、活動展開・環境 (S=52, 13%)、ビデオ活用自体 (S=42, 11%) の詳細な気づきに関しては、下記のような記述が見られた (表2)。

表2 ビデオカンファレンス後における気づきの内容 (ワークシートより一部抜粋・◎は実践グループ学生の記述)

子ども全体	<ul style="list-style-type: none"> <li>「あの子があんな行動していたのは何故?」と考えることができた。</li> <li>M子は「どういう気持ちで発言・行動しているのかな?」と思った。</li> <li>抽出児M子は、実は無理して頑張って活動に参加していることがわかった。</li> <li>絵を描く時に、みんながすぐに描けるわけではないということがわかった。</li> <li>葉っぱの液を使って絵を描いた子を見て、実際の子どもももっと色々な発想をするとと思う。</li> <li>T子には先生の背中しか見てないと感じた。</li> </ul>
保育者の援助	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎自分の言葉は分かりづらく、身ぶり手ぶりが少ないと気づいた。</li> <li>◎VTRを見て、子どもが導入で飽きてしまうほど説明が長いことに気づいた。</li> <li>改めて見ると、CTが抽出児に願いを込めて援助していることに気づけた。</li> <li>ルール説明は伝えたいところを強調して子どもが興味を持てるようにしたら、しっかり聞いて理解できたと思う。</li> <li>M子の「誰かいないと嫌だ」の一言に対してCTがそっと隣に座った行為は、自分にはできない行動だと思った。</li> <li>説明時に実際に動作で説明をしていたので、4歳児は耳で聞くより目で実際に見て聞く方が伝わるので良いと思った。</li> </ul>
活動・環境	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎同じゲームを3回繰り返さず、少しずつルールを変えてレベルを上げていくと更に盛り上がったと思う。</li> <li>◎絵本を見てから絵を描く準備をしていたら、せつかくのイメージが消えてしまうと思った。</li> <li>視覚的教材を導入で使うと、とても分かりやすいということを改めて感じた。</li> <li>今回は「イメージ&lt;実物」だったので、木の模様・枝の節・色合いなどにも気をつけたら良かった。</li> <li>私のグループの木には葉っぱがついていなかったので、葉っぱつきの木があることを初めて知った。</li> <li>このゲーム展開では、鬼にならなかつた人が偉いのか? 他の子たちはどうなるのだろう? と思った。</li> </ul>

ビデオカンファレンス後の気づきに関する記述を (S=397) を分類した結果 (図3)、保育者の援助に関する気づきが全体の53%を占めており、他の気づきよりも有意に多かった ( $\chi^2(3)=184.3$ ,  $p<.01**$ )。すなわち、模擬保育終了から1週間経過した後のビデオカンファレンスでは、より客観的な視点から保育者の

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果

ビデオ活用	<p>◎ビデオは、自分以外の視点で見られるので新しい発見があった。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・参加するのとビデオで見るのとは全く違い、改めて見ることで考え方を直したり視野を広く見ことができて良かった。</li> <li>・自分の動きを見直すことができるし、違った援助を客観的に考えることができる。</li> </ul> <p>◎自分を見るのは恥ずかしかったが、反省点・改善点をVTRで見ることでわかったから良かった。</p> <p>◎必死に声をかけている子どもの対応に気づかなかつた自分に気づけた。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・様々な意見を聞いてみんな色々意見があることが分かり、本当に楽しく学べるし実践に役立つばかりだと思った。</li> </ul>
-------	---

## 3) 授業後アンケートから

授業後アンケートにおいて未記入回答の多かった志望意欲向上（質問項目25番）を欠損項目として取り扱った上で、24項目の平均及び標準偏差を検討した結果（図4）、全体的に高得点が得られた（Mean=3.34, SD=0.40 Range=1～4）。そこで、全得点の素点分布からMean±1 SDの項目に着目し、Mean+1 SD (3.74) 以上の項目をH群項目、Mean-1 SD (2.94) 以下の項目をL群項目として抽出し、その内容を比較した（表3）。

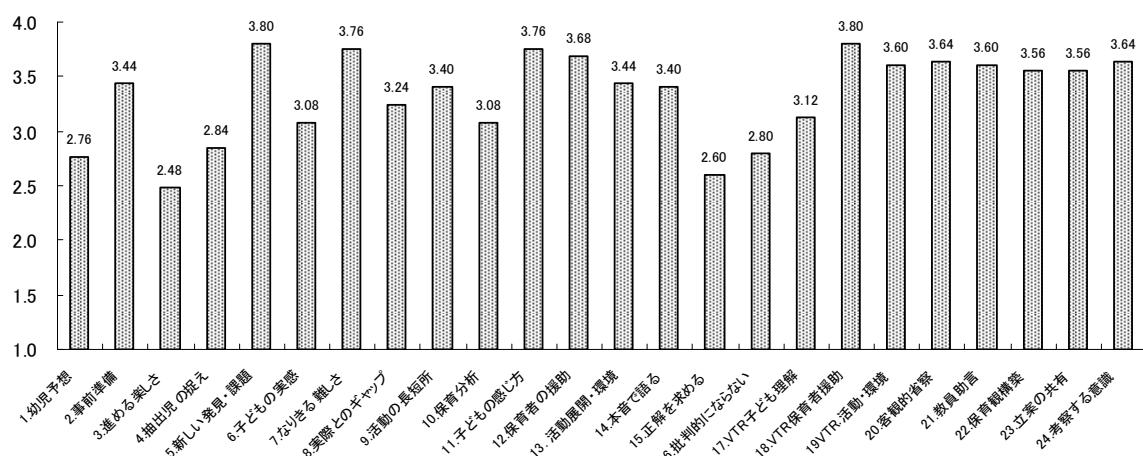


表3 授業後アンケート得点におけるH群・L群に関する項目 (平均値)

	カテゴリー	調査項目 (平均値)
H群項目	実践	5) 模擬保育を実践して課題や反省・新しい発見が多く、学ぶことが多かった (3.80)。
	参加	7) 模擬保育に参加して、子どもになりきることや子どもの目線で感じ取ることの難しさを感じた (反対項目: 3.76)。
	G W	11) グループワークで話し合うことで、様々な子どもの感じ方に気づくことができ、役に立った (3.76)。
	VTR	18) ビデオで振り返ることで、保育者の思いや援助の良さ・改善点に気づくことができた (3.80)。
L群項目	実践	1) 模擬保育を実践することで、幼児の姿を予想しながら指導案を作成することができた (2.76)。 3) 模擬保育を実践することで、子どもの前に立って保育を考えたり進めたりする楽しさを感じられるようになった (2.48)。 4) 模擬保育を実践することで、気になる子 (抽出児) の動きを的確に捉え、感じ取ることができるようになった (2.84)。
	G W	15) 班で話し合う時に、どうしても正解 (こうした方がいいという考え方) を求めてしまうような気がした (2.60)。 16) 班で話し合う時に、批判的な考え方 (ここがダメとかこうするべきなど) が多かった気がした (2.80)。

まず、模擬保育の実践を通して新しい課題や発見を見出すことができたと感じる一方で、子どもの姿を予想した立案や抽出児の見とりが難しく、保育を進める楽しさを味わったり子ども目線で感じたりすることも難しいと認識する傾向が多かったと考えられる。しかし、参加時には子どもの立場に立って感じたりすることが難しかったとしても、グループワーク時で話し合う際には、正解を求めたり批判的になつたりせずに有意義な意見交換ができ、その中で互いの子ども役としての思いを表出し、様々な子どもの感じ方や思いに対する理解を深めていくと考えられる。さらにビデオカンファレンスについて着目すると、VTRを通して活動展開上の課題点や環境構成などに気づくことができたり（3.60）、客観的に保育を振り返ることができ（3.64）、またVTRを活用しながら筆者の話を聞くことが参考になった（3.60）など、全体的に得点が高かった。しかし、学生が子どもの内面理解（3.14）よりも保育者の援助（3.80）に着眼する傾向が見出され、VTRを見る中で子どもよりもむしろ保育者の援助や活動などその一連の流れに目が向きやすく、新しい気づきをもたらすと考えられる。

#### 4) 実習事前事後における自己評価得点の差異

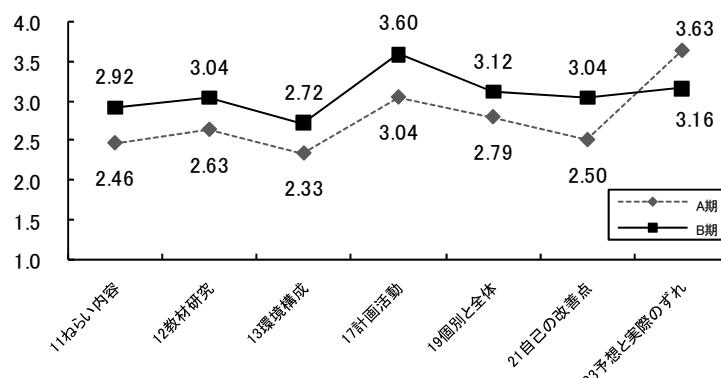


図5 実習事前事後における自己評価得点の差異（平均値）

実習事前事後の差異に着眼して、各質問項目の平均値についてt検定を行った結果（図5）、左記の6項目について有意差及び有意傾向が見られた。すなわち、ねらい及び内容（ $t=1.82$ ,  $p<.05*$ ）・教材研究（ $t=1.31$ ,  $p<.10+$ ）・環境構成（ $t=1.73$ ,  $p<.05*$ ）・計画活動（ $t=2.06$ ,  $p<.05*$ ）・個別と全体の見とり（ $t=1.42$ ,  $p<.10+$ ）・自己の改善点（ $t=1.98$ ,  $p<.05*$ ）において、実習前のA期より実習後のB期の方が高く、予想の実際のずれ（ $t=2.33$   $p<.05*$ ）に関しては実習前のA期より実習後のB期の方が低かった。以上の結果から、模擬保育及びビデオカンファレンスを経験した学生は、実際の実習場面では子どもの実態を踏まえてねらいや内容を考えたり、教材研究や環境構成ができるようになったと推測できる。また、活動を最後まで進める上で個別の関わりと全体の把握を意識して動くことができ、子どもの姿に対する予想と実際のずれも少なくなり、子どもとのかかわりの中で自身の良さや改善点に気づけたと考えられる。

05\*）において、実習前のA期より実習後のB期の方が高く、予想の実際のずれ（ $t=2.33$   $p<.05*$ ）に関しては実習前のA期より実習後のB期の方が低かった。以上の結果から、模擬保育及びビデオカンファレンスを経験した学生は、実際の実習場面では子どもの実態を踏まえてねらいや内容を考えたり、教材研究や環境構成ができるようになったと推測できる。また、活動を最後まで進める上で個別の関わりと全体の把握を意識して動くことができ、子どもの姿に対する予想と実際のずれも少なくなり、子どもとのかかわりの中で自身の良さや改善点に気づけたと考えられる。

#### 5) 実習現場における模擬保育・ビデオカンファレンスの有効性について

実習終了後に行った自由記述を分析した結果、実習における模擬保育の有効性（S=40）については、①実践における見通しやゆとりの向上、②立案力の向上、③声かけなどかかわり方の技術獲得、④遊びのアイデアの広がり、⑤環境構成の重要性に分類され、一度模擬保育を体験したことゆとりと自信を持って実習に臨むことができたと推測できる。また、本稿で注目すべきビデオカンファレンスの有効性（S=30）については、①ビデオを通した省察の深まり、②視点の広がり、③保育技術の獲得に大別され

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果

た。下記のような詳細な記述が得られたことから（表4）、省察の深まりや視野の広がりを自身の糧として吸収した上で、保育技術として実践に活かしながら実習に臨むことができたと考えられる。

表4 実習後のビデオカンファレンスの有効性に関する自由記述（一部抜粋）

①「ビデオを通した省察の深まり」	②「視野の広がり」	③「保育技術の獲得」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の保育を見ることで反省点を活かした保育ができた。</li> <li>・各グループの良さや改善点を参考に立案できた。</li> <li>・子どもの行動・言動の意味をよく考えながら実習ができた。</li> <li>・良い点として挙がった姿を思い出しながら、前向きに全日実習に臨めた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習でも色々な視点から物事を捉えることができた。</li> <li>・様々な観点から実践を確認することで、実習での声かけに活かせた。</li> <li>・立案時に予想される姿がたくさん浮かぶようになった。</li> <li>・自分が気づかなかつた子どもの動きに気づけるようになった。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ビデオで見た他の人の保育の仕方からアイデアをもらって実践できた。</li> <li>・声の張りや大きさに気づけ、実習でも心掛けることができた。</li> <li>・導入やまとめの大切さが分かり、（実習で）活かすことができた。</li> <li>・子どもへの興味を持たせ方が参考になり、実習で実践できた。</li> </ul>

## 4. 総合的考察と今後の課題

本研究結果より、模擬保育ビデオを活用したビデオカンファレンスの学びと実習における有効性に関して、以下の2点に関する知見と課題が見出された。

## 1) 学生の保育を捉える観点の推移について

模擬保育直後は、学生が子どもの姿や保育者の援助に着目する傾向が強かったが、その後のグループワークを通して新たな見方を発見したり、活動展開や保育者の援助の在り方について見つめ直すという観点へ移行する傾向が明らかになった。この結果から、実践及び参加直後はその活動に対する実践者としての保育者側の観点や参加者として子ども側の観点で活動を捉え、より個人的な心的感覚から出発した気づきや発見を見出す傾向があると考えられる。しかし、その後のグループワークにおいて、参加者（実践者）としての気づきを伝え合うと同時に仲間からの意見を聞き合う中で、様々な意見に共感したり新しい刺激を受けたりしながら参加者（実践者）としての私から乖離し、客観的な視座から保育活動自体を見つめ直したりその活動における保育者の在り方へ視点が移行していくと推測できる。同様に、ビデオカンファレンスにおける気づきの結果を重ね合わせると、保育実践に参加していた私（もしくは実践していた私）から、客観的にビデオを鑑賞する私としての着眼点で保育活動を見つめ、その中で保育者の在り方を模索していることが窺われる。これらの結果から、保育を捉える思考が保育者視点に推移していく背景には、次の2つの要因が考えられる。

まず1点目として、保育者を目指す向上心などの意欲要因が考えられる。実習を直前に控えた学生は、「実習で失敗したくない」「上手く保育を展開していきたい」などの意識が強く、積極的に吸収しようとする姿勢が見受けられる。実際に、模擬保育に参加していた時には「保育される私」として存在していた学生が、ビデオカンファレンスの場で冷静に保育を捉える際には、「自分だったらどのような援助をするか」「こうしたらもっと子どもの良さが引き出せるのではないか」など、保育者の立場に切り替わっ

て改善案を模索する様子が見受けられた。また、「改めて見ると保育者が自分の気づかない場面で寄り添った援助をしていたことに気づいた」など、ビデオで再度活動を見つめ直すことによって、参加時には気づけなかった自分以外の子ども役への配慮や援助などに気づいたり共感したりする様子も見られ、新しい発見を契機に仲間の実践の良さを吸収して自分の枠組みに取り込もうとする意欲も見受けられた。よって、ビデオカンファレンスではこのような学生の向上心が反映した結果、保育者観点で捉えるよう推移したと考えられる。

また、2点目として時間的要因が挙げられる。保育活動の楽しさや難しさを学生自身が体感した直後は、その湧き上がる個人的感情が学生自身の心情として反映されやすく、気づきも自身の心的・感情に即したものや本当の子どもであったら（実際の〇歳児であったら）どうであったかなどの観点で捉える記述が多かった。しかし、グループワーク後の気づきでは新しい発見に関する内容が最も多かったことから、仲間の考えを聴くことで学生自身がその瞬間は感じることができなかつた他者の心情や観点に気づき、他者の意見を通して自分の保育への見方を広げながら、学生自身の保育の捉え方の枠組みを少しずつ変容させていくことが推測される。この模擬保育終了直後からグループワーク終了に至るまでの経過時間は僅か30分程度であるが、この時間の中で保育を捉える思考プロセスは主観的視点から客観的視点へと推移し、自身の内的心情から少しずつ乖離していくと考えられる。また、今回特に注目したい点は、ビデオカンファレンスにおける学生の気づきの多くが、保育者の援助の在り方を問うものであったことである。これは、授業の枠組みの関係上ビデオカンファレンスの実施が模擬保育実践から1週間経過していたことが要因と1つとして挙げられるだろう。すなわち、1週間という時間的経過に基づき、保育活動直後に感じた新鮮な気づきからさらに客観的な視点へと乖離し、保育を改めて見つめ返すといった姿勢で翌週ビデオカンファレンスに臨んでいたことが窺われる。このように、保育実践から時間が経過するにつれて、活動直後に湧き上がる主観的な思いや気づきが冷静な視点から見つめるという観点へ切り替わっていくことが考えられる。より客観的な視点から保育を見つめ返すことによって、「保育をする私」「保育される私」から「保育を見つめるもう一人の私」に立場を変えることが可能となり、冷静かつ厳しく見つめながら保育者の反省的専門性を高めていくことが推測される。

## 2) 模擬保育のビデオ映像を活用したビデオカンファレンスの効果について

授業後アンケート結果から、ビデオカンファレンスの有効性については全体的に高い数値が見出された中で、特に保育者の援助に関する良さや改善点への気づきが高かったことが明らかになった。また、実習後自己評価及び自由記述回答から、個と全体の見とりが向上したこと、予想される子どもの姿と実際の子どもの姿のずれが減少したこと、また自己の良さや改善点の発見が向上したことが明らかになった。以上の結果を踏まえると、それぞれの取り組みにおいて、下記のような学びの道筋が考えられる（図6）。

## 実習事前指導における模擬保育ビデオを活用したカンファレンスの実際と効果

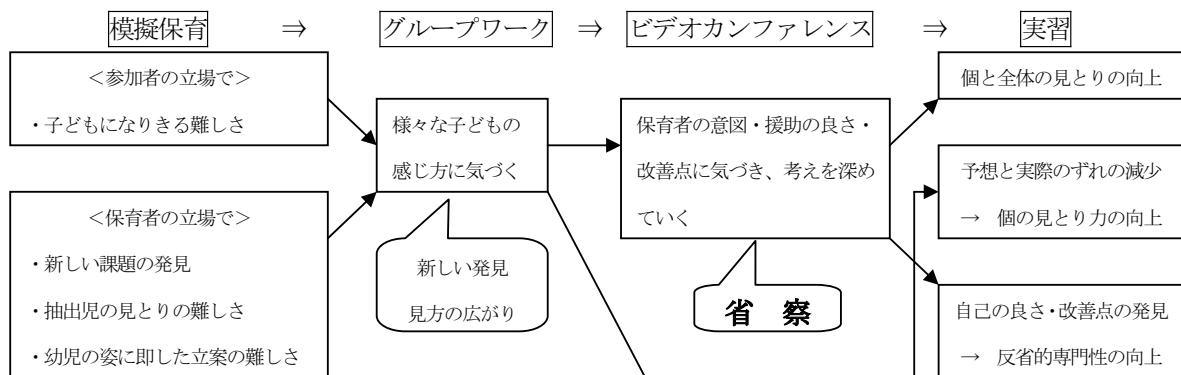


図6 模擬保育及びビデオカンファレンスにおける学びと実習への効果

上記の図に示した通り、模擬保育を経験することで参加者及び保育者の立場から感じ得た発見や難しさを契機に、学生は課題意識を持ってグループワークに参加できたと考えられる。その後、他者と意見を交わし合うことで、子どもの感情面における新たな発見を得ることができ、その結果「子ども理解」という観点から予想される子どもの姿の幅を広げることが可能となり、実習場面においても予想される子どもの姿を膨らませながら立案及び実践に当たることができたと考えられる。一方、ビデオカンファレンスにおいてテーマに沿って客観的視点から保育者の在り方を省察した結果、実習場面では「個を見つめながら全体を掌握する」という保育者が活動を展開する上で不可欠な視点のバランス感覚を体得したり、自身の活動を見つめ返してその良さや課題を発見したりしながら、省察の根本となる反省的専門性を徐々に向上させていくと推測できる。このように、実習場面における実践力は、ビデオカンファレンスに基づく省察によってのみ向上するのではなく、模擬保育実践やグループワークにおける保育者及び参加者の主観的な感情から得た気づきが実践知として反映され、学生たちに浸透していることが窺われる。よって、模擬保育及びビデオカンファレンスの一連の流れは、模擬保育実践を通して難しさや発見などを体感するに留めず、それを保育者としての省察へと結び付け、実習という実践現場へ転用させていく可能性が明らかとなり、本取り組みは保育者養成段階の学生に対してもある程度効果的であることが示唆された。

本研究では、ビデオカンファレンスでは保育者の援助の在り方に最も意識が向く傾向が見られたが、保育実践の現場における保育者の援助とは子どもへ一方通行に与え続けるものではないだろう。むしろ、一人ひとりの子どもの内面理解を出発点として、そこで起きている出来事の意味や子どもが感じている心情を捉えるというプロセスを経て、保育者が子どもに共感・受容し、願いを寄せながら適切な援助がアクションとして生じるものであると考えられる。すなわち、保育者の省察を深めていくためには、子どもの思いを読み取るという「子ども理解」を軽視できない。保育者が上手くスムーズに援助ができたとしても、それが表面的で形式的な援助に留めることなく、子どもたちの心情に寄り添い心が通い合ってこそ、援助として成立するのではないだろうか。その保育の本質を見失ったまま、映像上ビデオに映し出された援助の善し悪しを問うのでなく、子どもの心情理解を踏まえた上で保育者の在り方を模索していくことが、学生たちに求めるべき今後の課題であろう。

大豆生田（1996）によると、ビデオ映像はその一部を切り取ってしまう危険性を含んでおり、保育の全体像を捉えることが難しいという見解を示している。本研究でも、子ども・保育者・保育活動全体の3種類のアングルによる撮影のバランスに留意したが、保育活動の導入部分など全体の子どもたちの興味・関心を引き出す場面は保育者に焦点を当てた撮影を試みていた。ビデオカンファレンス後の気づきで、保育者の導入における説明の解りやすさや導入の重要性などに関する内容が多かったことを考慮すると、撮影上ビデオが切り取った映像の断片的な着眼点がそのまま学生の気づきの観点へ反映した可能性も排除できないだろう。よって、今後の課題としては、保育者のみに焦点を当てたビデオカンファレンスを展開するだけでなく、子どもの姿に焦点を当てたビデオカンファレンスも並行して実施し、子ども理解の深化を図るような取り組みが必要であると考える。特に子どもの心的・感情に焦点を置いたテーマを設定することで、園内研修におけるケースカンファレンスのような子どもの心の動きやありのままの姿を捉えることに着目し、子どもの思いを読み取ったり紡ぎ出したりしながら豊かな発想力や柔軟性を高めていくことが重要であろう。そこから、保育の本質を学生自身で読み解きながら省察を重ね、それらの意味や価値を導き出せるような保育者の資質を今後も育成していきたい。

## 参考文献

- 大豆生田啓友 1996 保育カンファレンスにおける語りとビデオ 発達68 ミネルヴァ書房 P.17-22
- 中島義明 1996 映像の心理学 マルチメディアの基礎 サイエンス社 P.114-115
- 津守真 1997 保育者の地平 —私的体験から普遍に向けて— ミネルヴァ書房 P.293-294
- 森上史朗 1998 実践の省察とカンファレンス 幼児教育への招待 ミネルヴァ書房 P.156-157
- 富田久枝・田上不二夫 1999 幼稚園教員の援助スキル変容に及ぼすビデオ自己評価の効果 教育心理学研究 第47巻 P.97-106
- 鯨岡峻 2000 保育者の専門性とはなにか 発達83 ミネルヴァ書房 P.53-60
- 森上史朗 2000 保育者の専門性・保育者の成長を問う 発達83 ミネルヴァ書房 P.68-74
- 柴崎正行・田代和美 2002 育児・保育現場での発達とその支援 ミネルヴァ書房 P.186-197
- ドナルド・ショーン（訳）佐藤学・秋田喜代美 2007 専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える みゆる出版
- 兼房律子 2007 幼稚園教育実習自己評価にみる学生の学びと課題 —学生の現状と教育実習事前事後指導に関する一考察— 日本保育学会第60回大会発表論文集 P.1412-1413
- 上村晶 2008 幼稚園実習で求められる実践力を考える ～模擬保育及び保育カンファレンスを中心とした事前指導と実習後自己評価に関する一考察～ 日本保育学会第61回大会発表論文集 P.751
- 上村晶・布谷光俊 2009 実践力の向上を目指した教育実習事前指導の在り方についての実証的研究 中部大学 現代教育学研究紀要 第2号 P.53-64

## 短期大学におけるキャリア教育の必要性（その1）

The Need for Career Guidance in Junior Colleges (Part 1)

杉 浦 礼 子<sup>1</sup>

Reiko Sugiura

安 部 耕 作<sup>2</sup>

Kousaku Abe

高 木 直 人<sup>3</sup>

Naohito Takagi

### （要約）

本稿においては、短期大学に求められる社会的ニーズとは何かについて論じた。また、短期大学は2年間という限られた期間で教育を実施しているために、技術を身に付けるにも教養を得るにも期間的に十分ではないという課題がある。しかし、その反面、短期大学への一定数の進学者がいることも事実であり、短期大学に対する社会的ニーズも認められるといえる。短期大学が今後もさらに社会的に必要とされるためには、短期大学でのキャリア教育の充実が不可欠であると筆者たちは考えた。そこで、いろいろな立場から短期大学が存在している意味について論じた。特に、短期大学は、職業教育を充実して職業能力を高めながら、大学としての教養教育を幅広く学ぶことによって自己の適性を発見するという可能性を秘めていることについて本稿で論じた。

### （キーワード）

キャリア教育、教育重視、社会力

## I. はじめに

現存している短期大学のこれから可能性について、本稿では、筆者3人の立場から、それぞれの考え方を基に検討し、特に、短期大学が存在するために必要な短期大学におけるキャリア教育について意見を述べた。また、短期大学不要説が存在する中で、今後も短期大学が存続し、必要とされていくために目指すべき方向性についての考えをまとめた。

本稿では、専門学校や4年制大学との違いにも考慮しながら、短期大学の社会的意義についてキャリア教育に焦点をしづり、短期大学に必要とされるキャリア教育について考察する。公立短期大学の場合は、地方公共団体が財政を保障し授業料が低めに設定されていることに加え、「公立」というブランドから学生募集も私立より優位な立場であるが、短期大学のほとんどが私学であることから、本稿では私立短期大学に絞って考察する。また、看護や介護福祉、幼児教育系等の専門職を養成する学科に進学する学生はキャリア意識が明確であることが推測されることから、本稿では最もキャリア教育が必要であると考えられる教養系や経済系の学科に焦点をあて論じている。

## II. キャリア教育推進の背景

本論に入る前にキャリア教育の定義と意義、キャリア教育が必要とされるに至った背景について整理

したい。キャリア教育についての文部科学省の見解によれば「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」（平成11年12月接続答申）であり、『「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育』端的には「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育』（平成16年1月キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議）である。

文部科学省はホームページ上でキャリア教育について、「今日、少子高齢社会の到来や産業・経済の構造的変化、雇用形態の多様化・流動化などを背景として、将来への不透明さが増幅するとともに、就職・進学を問わず、進路を巡る環境は大きく変化しており、フリーターといわゆる「ニート」が大きな社会問題となっています。このような状況の中、子どもたちが「生きる力」を身に付け、明確な目的意識を持って日々の学業生活に取り組む姿勢、激しい社会の変化に対応し、主体的に自己の進路を選択・決定できる能力やしっかりと勤労観、職業観を身に付け、それが直面するであろう様々な課題に柔軟にかつたくましく対応し、社会人・職業人として自立していくことができるようになるキャリア教育の推進が強く求められています。」と述べている。こうした考えに立てば、キャリア教育とは、変化の激しい不透明な社会においても自己の適性を認識しながら柔軟に強く生きていく力を獲得するための教育ということになるだろう。

このキャリア教育が求められる背景として、「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」（平成16年1月公表）は、①少子高齢社会の到来、産業・経済の構造的変化や雇用の多様化・流動化、②就職・就業をめぐる環境の変化、③若者の勤労観、職業観や社会人・職業人としての基礎的・基本的な資質をめぐる課題、④若者の精神的・社会的自立が遅れ、人間関係をうまく築くことができない、自分で意思決定ができない、自己肯定感を持てない、将来に希望を持つことができない、進路を選ぼうとしないなど、子どもたちの生活・意識の変容、⑤高学歴社会におけるモラトリアム傾向が強くなり、進学も就職もしなかったり、進路意識や目的意識が希薄なまま「とりあえず」進学したりする若者の増加を指摘している。なかでも④と⑤は現在の若者の資質についての指摘であり、高等教育機関に進学する多くの若者の特質をとらえている。

この④と⑤は、多くの短期大学生にも共通した特質である。短期大学に漠然と入学するまで、問題意識がまったくなかった学生が、就職活動に直面して、はじめて過去を振り返り、自己分析を行い、適職探しの必要に迫られている。しかも、経済情勢や産業構造、雇用情勢が短期間で大きく変動していく社会の中で、社会の変化に敏感に対応し弾力的に適職を求めていく力が必要となっている。このような厳しい社会情勢の中で、学生がスムーズに就職活動に入り、自己の適性に合った職業を自分の力で発見するためには、これまでのライフスタイルを見直して何が自己に向いていてどんなことをした時に喜びや楽しみを見出すことが出来たのかを振り返り、自己の職業適性を知り、職業選択をする上で軸となるポリシーのようなものを確立し、好きでやりたい仕事を発見しなければならない。

### III. 短期大学非教員の立場（安部の考え方）

一般に若年者が明確に自己の進路について確信を持っていることはまれだろう。高校卒業後、高等教育機関に進学する若年者についても、ただ何となく大学や短期大学に入学し、卒業が間近に見えてくるとあわてふためき、進路についてはじめて考え出すという状況ではないのだろうか。

高校卒業後の進路としては、大まかに分けて、専門学校、短期大学、4年制大学、就職するという大きく4つに大別されると考えられる。

短期大学を高等教育の第1段階ととらえる「短期大学ファーストステージ論」や短期大学不要説も存在する中、短期大学に進学する意味・意義とは何なのだろうか<sup>4</sup>。短期大学や大学を含めた高等教育の改革論・展望論については、玉川大学出版部などを中心に多数述べられている。米国大学のように寄付金や奨学金を充実するなどの経営面からの改革案や、カリキュラム改善等に代表される授業改善案など様々な議論がある。しかし、これらが今すぐ地方の私立短期大学がおかれている現状にそぐうものとも思えない。

就職するならば専門学校の方が技術を短期間で身に付ける事ができ、教養を身に付けたり学歴がほしい場合は4年制大学の方がふさわしい。少子化により大学さえ選ばなければ4年制大学ですらほぼ全入状態である。こうした専門学校と4年制大学の間に陥没した短期大学の意義とは何かということはそれほど新しいテーマでもない。少子化・全入問題が露呈してきた時からすでに言われ続けてきた課題である。多くの短期大学はこの間、4年制大学に衣替えしたが、依然一定数の短期大学が存続していることも事実である。多くの短期大学は定員確保に四苦八苦しているが、とにもかくにも存続しているということは何がしかの社会的ニーズが短期大学にあるということである。

短期大学に求められる社会的ニーズとは何か。それは一言で言うと現在短期大学が取り組んでいるキャリア教育の充実ということなのかもしれない。短期大学は、職業教育を充実して職業能力を高めながら、大学としての教養教育を幅広く学ぶことによって自己の適性を発見するという可能性を秘めているからである。

#### 1. 教育重視

少なくとも私立短期大学に進学する学生は研究志向ではないだろう。地元の短期大学に進学し地元で就職を希望する学生が多いのではないか。就職希望という漠然とした考えで短期大学に進学してきた学生も少なくないだろう。このような学生を対象にして教育サービスを提供する必要がある。したがって、短期大学には研究を重視する教育よりも、学生への教育を重視し、さらに地元で自立して生きていくための力を学生に身に付けさせることが求められていると言えるのではないだろうか。

言うまでもなく短期大学の在学期間は特別な学科でない限り2年間と短い。就職活動が本格的に行われるのは1年次の2月からであるが、就職活動のための準備は1年次の6月から始まっている。2年間と在籍期間が短い分学費は少なくて済むことも事実である。今のような経済情勢が長期低迷するような時代には家庭の教育費が少なくて済むというメリットは大きい。特に、今年度の4年制大学の女子の就職率は今までよりもかなり厳しいので、4年間にわたり高額な学費を払ってまで4年制大学に行く必要

があるのかといふことも問われてくるだろう。

## 2. 短期大学に必要なキャリア教育

では、現在の短期大学に必要なキャリア教育とはどのようなものになるのだろうか。筆者は近江八幡市教育委員会職員として8年間インターンシップ業務を担当し、夏期に3週間程度教育委員会の行事を体験するプログラムや半年間通常の事務を体験するプログラムを企画し、100名以上の大学生を指導してきたが、こうした経験も含めて短期大学に必要と思われるキャリア教育について考察したい<sup>5</sup>。

短期大学の在学期間は2年間と短い。2年次になってあわてて就職活動をはじめてから、就職に必要な技能や資格に気づいても遅いだろう。1年次のうちに簿記やパソコン、ビジネスマナーなど就職するにあたって最低限身につけておくべき職業能力を養成する教育が必要である。

職業能力ではないが就職したり社会に出るにあたって人間性も必須の資質である。人間性というと曖昧ではあるが、極めて重要な素養である。具体的には、礼儀正しく、明朗で、指示待ち人間ではなく自ら気づいて動き、素直で言われたことに前向きに取り組むといった資質が望まれる。筆者がインターンシップを長期間担当した経験によれば、仕事がよく出来て、このまま職場に残ってほしいと思う人材はこのようなタイプが多かった。具体例を挙げれば、指示しなくとも朝にポットのお湯を入れてくれる、課員の予定を予定表の白板に書き込んでくれる、職場のゴミ箱のゴミを言われなくとも集めてくれる等指示をしなくとも次々に身近で誰の担当でもない仕事を見つけてくれる。指示したことにも素直に前向きに取り組んでくれた。明朗で明るく、考え方が前向きであり、失敗をいつまでも気にしない。常に小さな事でも改善に取り組み、よく気がつく。実際に、この学生はインターンシップ政策提言集に、「朝、ポットにお湯を沸かしたり、ホワイトボードをその日の内容に書きかえたり、小さなことにも気づくようになり、自ら求めればやることはいくらでもあるということがわかりました。」と述べている<sup>6</sup>。

インターン生の中で採用したいと思ったタイプは全てこのタイプの学生であった。しかし、公立から私立、全入校から難関校まで様々な大学の100人以上のインターン生を見てきたが、このようなタイプは少数であったように思う。また、ある程度通常の事務処理を日常的に体験するようなインターンシップでなければこのような素養を見いだしにくかったのも確かである。イベント参加・企画型のインターンシップでは人間性は把握しにくかった。通常の事務の何気ない行動から人間性を感じることが多かったのは確かである。

短期大学は地元密着型が多いので、地元企業にこの短期大学の卒業生は上述のような人間性に優れているという評価が定着すれば、地元企業の信頼を得て安定して卒業生を採用してくれる就職先を確保できるのではないだろうか。人間性は天性のもので教えて身に付くものではないと思うが、ゼミの担当教員がゼミ生に何か当番や役を与えて、いろいろなことに気がつくような訓練をしていくことは一定効果があるかもしれない。ゼミ旅行やコンペ、学園祭の模擬店の出店などを学生に積極的に企画させれば協働の意義を学ぶ機会にもなるだろう。

自己肯定感とは自己に価値があり大切であると自己を肯定することが出来る感情であり、こうした感情が高いほど何事にも積極的に取り組むことができると言われている。学生の母校に対する感情につい

## 短期大学におけるキャリア教育の必要性（その1）

ても同じことが言えるのではないだろうか。多くのインターン生を見てきた中で、母校に誇りを持っている学生の方が概ね前向きで何事にも積極的にチャレンジしていた。母校にコンプレックスを持っている学生はどこか元気がない。学生を採用する企業にとっても意欲や自信のない学生よりも、母校に肯定的な感情を持ち精一杯学生生活を満喫した前向きな学生の方を採用したいと思うだろう。

### 3. 体験学習

筆者はファシリテーターとして、新規採用職員や採用後数年の職員に対して、職場研修としてワークショップを行なっている。ワークショップでは、採用後数年以内の若手職員に対し、なぜ公務員になったのか、これまでの仕事の経験を振り返って今後どのように仕事をしていくのか、といったことに気づくプログラムを企画している。官公庁では採用年次ごとに様々な職場研修を行なっている。座学もよいがワークショップのような参加体験型の教育も受講者は入りやすいようである。

短期大学生が受け身で意欲が低いと断定は出来ないが、ワークショップでは全員が参加・体験し、発表等の形でワークショップが目的とする着地点にむかい、今後どう行動していくかという成果物を出すことが求められるので、受け身で意欲の低い受講者には一定の教育効果が得られるのではないかと思う。例えば、筆者が担当した新規採用職員に対する「採用後半年を振り返って」というテーマのワークショップでは、公務員になる前となった後のイメージを振り返らせたり、今の気持ちを色で表したり、仕事の悩みや喜びをグループで話し合わせたりして、最後にグループでテーマについて模造紙にまとめて発表させ、個人で明日から実行すること、例えば大きな声で挨拶をするといった行動目標をカードに書いていつも目につく所に掲示させるといった作業を受講者に求めている。座学だと聞き流してしまうこともあるが、ワークショップは全員が参加し何らかの作業を行なうので受講者は一定の成果を得ることができる。

職業適性というものは実際にアルバイトやインターンシップなどで仕事を体験してみてはじめてわかることが多いだろう。ボランティアやサークル、ゼミ活動、趣味なども自分がどんなことに向いていてどんなことをするのが楽しいのかという自分を振り返る機会となるはずである。インターンシップやボランティア、アルバイトなどの体験は、その数が多いほど、自己の職業適性を知りキャリアを形成する上で有意義であろう。ただし、やみくもに体験させるのではなく、個々の学生の特徴を把握して、個人の特徴に応じた個人別の教育プログラムとして、その学生が自己の職業適性を知りキャリアを形成していくように計画的に実施していく必要がある。

### IV. 短期大学教員の立場（杉浦の考え方）

短期大学生が就職し、短期大学生を就職先や社会に適応できる人材に育てることを目的とした際、今の教育現場において取り組むべきことは、社会力（社会に関わる力）の育成、競争社会への適応力の育成、そして就職先や社会で活かすことができる知識・スキルの取得支援などである。

## 1. 社会力（社会に関わる力）の育成

社会力を育成するためには、学生に地域と関わりを持たせる機会を与えることで効果が期待される。短期大学生を始めとする現代の若年者は、様々な社会経験を体験している割合が低くいように見受けられる一方で、社会経験をする機会を被ることに積極的である学生は社会力を身につけている割合が高いようにも見受けられる（前述の表現に対する裏付けは今後、研究調査予定）。本学オフィス情報学科において夏季休暇中に取り組んでいる「社会体験実習」も地域との関わりを持てる機会の提供となっているが、実習経験前後を比較すると、実習後は学生の語彙力が豊かになる他、社会に対する視野・見方が広くなっていることを実感した。

学生と地域の関わり方には、アルバイト経験や自治会イベントへの参加などの方法もあるが、短期大学においても学生が地域と関わりを深めることができる独自の教育体制を構築する必要がある。地域との関わりを通じて、地域産業を身近に学習できる。また、地域住民や地域事業者と交流することは、幅広い年齢層、様々な価値観を持った人、さらに多くの体験を有した人々と交流することとなり、これらの人々との交流を介して自己の社会経験を豊かにし、より速く社会力が育成されるからである。特に、短期大学におけるキャリア教育においては、4年制大学に比べ1/2の時間で育成しなければならない時間的制約が大きいことから、様々な社会経験の被体験者を介しての育成は効果が高い。

また、共著の安部は、学生を受け入れた立場からいくつか論文をまとめており、その中で学生が多様な年代の多様な人々と切磋琢磨しながら学生が成長する意義や成果について述べている。<sup>7</sup>

地域との交流により社会力が育成されることで、現代の短期大学生を始めとする若年者層に見受けられる精神年齢の低年齢化を食い止め、引き上げる効果も期待できると考える。

以上のキャリア教育効果を実現するために、短期大学においては授業の枠を超え、地域社会とコラボレーションできるフィールドを構築し、学生に提供することが望まれる。またカリキュラムにおいては、地域について理解・学習できるカリキュラムを提供したり、様々な価値観を持った人々との交流を円滑に進められる人間関係力を高めるカリキュラムを提供したりすることで、地域社会とのコラボレーションをより効果的に進めることができるため、学内外両方向からの育成体制を整備することが有効と考えられる。

学生は義務教育を経て、高等学校、短期大学等の高等教育機関へと進学し成長する過程において接してきたであろう人は、学生自身と年代や価値観が似た同質的な人を選択しているケースが多いと考えられる。それゆえに、社会に出ると様々な価値観を持った人とともに就業していかなければならない現実に直面し、大きなギャップを感じることとなる。本学のカリキュラムにおいても、企業に就職すれば非正規社員から正規社員、部下や上司、取引先、顧客等様々な人間関係が生じ、好き嫌いに関わらず協働し業務を遂げなければいけないことは講じているものの、知ることと体験することの乖離を大きく感じる点であろう。

## 2. 競争社会への適応力の育成

運動会に見られるリレーの中止や順位判定の変更現象、受験においてもAO入試の導入など、現在の

## 短期大学におけるキャリア教育の必要性（その1）

若年者は、競う経験が少ないまま、短期大学に入学している傾向がある。しかし就職活動に始まり、営利活動を行っている企業に就職した途端に、厳しい競争社会に身を投じることとなる現状は変わっていない。競争社会に適用できる人に育成するために、社会に出る前の在学中に競争社会に適応できるよう育成すべきであり、また、この力はストレス耐性の育成にもつながるものと考える。

では、競争社会の中で生き抜いていくストレス耐性の育成につながる教育とはどのような教育が考えられるであろうか。例えば、学生に課すレポート作成において、課題の与え方に工夫を凝らすことでストレス耐性という能力を育成することが可能であろう。教員が本来到達してほしいと望む理想形のレポートを学生に一から構築させる課題提示法では、学生は課題がストレッサーとなりレポート作成に取り組む意欲が芽生えない状況を生む学生も多い。もちろん、到達目標の設定が低すぎても、ストレス耐性の育成には繋がらない。適正なストレス状態を与え続けて学習能力を引き上げていく手法は、学習能力と同時にストレス耐性の育成にも繋がっているものと考えられる。よって、学生のストレス耐性に応じた課題を設定し指導していくことは今後教員に求められる力量であろう。

社会に出てからのストレッサーの主要因は人間関係やノルマによるものが多い。その一つである人間関係は短期大学在学中でもクラブやサークル、ゼミナール活動などの場で学ぶことができるのではないだろうか。伊藤順啓は、アンケート調査を考察してクラブやサークル活動にあらわれる短期大学生像として、「正課外の学びや机上では学べないものを求めてクラブ・サークル活動に所属・参加すること、また消極的には正課におけるうつぶんをはらしストレスを解消させるものとしてそこでの活動が求められることも否定しえない姿である。そのクラブやサークル集団に所属・参加する意味は、学内・外を問わずさまざまな世代の人々に会って、人ととのつながりや人間的な結びつきをはかり、そこからホンネを出しあってつきあえる友人を見つけだし、熱い友情の交誼にまで深めてゆくことにあるらしい。その中で培われた先輩後輩や同輩同士による友だちとしての絆は、学生生活にかかわる助言や人生の岐路における選択、もしくは青年期に遭遇する種々の悩みや心配ごとなどに際しては、同じクラスの友人や家族・親戚とならん相談に与ってくれるはずの第一の相手でもある。」と述べている<sup>8</sup>。

伊藤の考察によれば、学生がクラブやサークル集団に所属・参加する意味は、学内・外を問わずさまざまな世代の人々に会って、人ととのつながりや人間的な結びつきをはかることであり、学生側にも社会性を身につけたい、人間性を深めたいというニーズがあるということである。そして、その活動の中で得難い親友を見つけて人生を豊かなものにしていくといえる。この意味では、クラブやサークル活動は学生が社会性を身につけたり人間関係を学んだり人生を豊かにする上で非常に高い教育効果があるといえるのではないだろうか。正課の授業のうつぶんをはらすという一面もあるようだが、学生にできるだけクラブやサークル活動に参加するよう導き、また大学側としてもクラブ・サークル活動の活性化に力を入れることは大きな教育的意義があるといえると考える。

### 3. 就職先や社会で活かすことができる知識・スキルの取得支援

現在、短期大学に在籍している学生の多くは、小学校在学時に新学習指導要綱、総合的な学習の時間が実施され、完全週休2日制に切り替わった、まさに「ゆとり教育」世代である。第1期ゆとり教育世

代といわれる1987年生まれの高等学校学卒者を採用した企業において、従来の新人教育指導方法・内容を変更する必要性を感じた企業は少なくない。また、「753退職」と言われる若年者の早期離職比率は、今もなお歯止めがかかっていないのが現状である。このような中、短期大学生に対して生涯を通した長期キャリア支援を行っていくことは非常に大切である。長期キャリア実現の一つに、働き続けたい意思を有する学生に対して離職率を低くするキャリア支援を取り組むことがある。

2008年3月に三重県商工会議所連合会から委託を受けた調査報告書<sup>9</sup>において、県内の「753退職」の実態を調査した際、高等学校学卒者において商業高校や工業高校などの専門学科で専門性の高い学習を受け就職した学生の離職割合は、普通科を卒業して就職した学生の離職割合に比べ、大幅に低い結果を発表している。経営のスリム化が進む今日においてOJTがうまく機能しなくなっている企業内教育体制の変化、時間をかけて人材を育成する時間的余裕の欠如から即戦力を求められていることにも起因していると考えられる。

このような経済環境下に学生を送り出すことを十分に配慮したキャリア教育の必要性がある。そのためには、就職先で活かせる知識やスキルの基礎を大学で学習・取得し、それらを活かすことができる適職を見つけることで、離職回避が可能となる。

これまで、高校では普通科神話のようなものがあった。高校は普通科に進学し、その後大学に入りよい就職を目指すというものである。大学もまた法学部や経済学部などのいわゆる「つぶしのきく」学部へと進学することが一般的な大学生の姿であったように思う。短期大学も同様で、大学全入時代が始まるまでは、主に進学するのは女子学生で、就職や結婚をする前の教養や学歴を身に付けるといったことが進学動機であった学生は少なくないであろう。バブル経済が崩壊するまでの経済成長期には、この普通科神話も機能し、多くの学生は普通科高校から偏差値が少しでも高い4年制大学や短期大学への進学を目指し、そして社会に出ていく。また、受入側である企業も仕事や生活面まで従業員の面倒を生涯にわたって見てくれる状況があった。希望の企業に就職できなかったとしても、多くの学生は正社員として企業に就職し、終身雇用の中で生涯設計をたてることができたのである。

しかし、このモデルは完全に崩れてしまっている。企業は採用を控え、正規社員として採用されるのは容易ではない。何か技術や専門的な知識がなければ、なかなか企業は採用しないからである。こうした状況を反映するかのように、バブル経済が崩壊して以降、大学や短期大学が新規に開設した学部・学科は、雇用に不安を抱く学生のニーズを反映させたと思われる、介護福祉、看護、薬学、教員養成系などの直接職業につながる資格が取得できるところが並ぶのが現実である。

このような環境下で、職業直結学科を持たない短期大学はいかにして就職につながる能力を学生につけさせるべきであろうか。例えば、語学やパソコン、簿記に関するスキルは、現在、有名大学ですらエクステンションセンターを開設して、専門学校と提携して学生に高度な職業能力の修得を支援している。短期大学がこの中で活路を見いだすとすれば、小規模で一人一人の学生に目が届く指導を実施し、学生の能力を着実に高めていくことで、大規模大学の教育に対抗していく体制が必要であろう。しかし、最も肝心なものが学生の意欲である。意欲のある学生は自主的に関連科目を受講し、補習などにも積極的に参加しスキルをあげていくと思われる。一方で多数存在する関心の低い学生に対しても、一人一人の

## 短期大学におけるキャリア教育の必要性（その1）

学生に目が届く指導が可能な短期大学の優位性を發揮し、積極的な姿勢を示していない学生を発見し、また学生にスキルアップの必要性を説き、一人ひとりの学生に対してきめ細かなサポートができる体制を築くことで、ボトムアップをはかるべきであろう。このようなきめ細かい体制のもといかに職業直結能力を学生に身に付けさせるかということが短期大学には求められている。また、スキルとしての能力のみならず、共著の高木が後述するように、「常識力」「あいさつ力」「コミュニケーション力」など人間性、あるいは人間力とでもいべき三大能力の育成にも注力すべきである。同じく安部もインターンシップの指導体験の中で、こうした人間性豊かな学生が最も採用したい学生であったと述べているようにこれらの能力は必須であることは明確である。この三大能力を学生にどのようにして身に付けさせるかということは高木がV以降で述べている。この三大能力に加えて、何か職業直結能力があれば盤石である。

では、短期大学に地元企業が現在求めている職業直結能力とは何か。常にリサーチして企業ニーズを把握して、きめ細かい体制のもとで、その地元企業が求める能力を学内にて修得できるカリキュラムを開設して学生に提供することが短期大学には求められている。

## V. 短期大学に本当に必要なもの（高木の考え方）

もし、私たち教員が、「ただ教育をすればいい」「卒業や資格取得に必要な単位を取らせればいい」そのような気持ちで教育をしていれば、自然と学生は遠ざかり、短期大学は消えるであろう。

私たち教員は、教育に哲学を持つことが必要である。その哲学は、決して難しいものでなくていよい。ただし、哲学が存在しない教育は、教育とは呼ぶことができないであろう。

筆者が教育にもっている哲学はそれほど難しいものでない。筆者の教育哲学は、「学生は必ず自ら気がつき成長する」である。どんな人物でも、必ず自分を成長させたいと考えているものである。しかし、どのようにすれば成長できるのかがわかっていない場合もあり、学生は成長するチャンスを待っている場合もある。その手助けをするのが教育であると筆者は考えている。すなわち、学生自身が成長するためのきっかけを与えてやる。そして、高度な学生指導よりも、その場で必要な適切なアドバイスを行う。そうすることにより、学生自身は必ず自ら気がつき成長しようとする。その時にこそ、筆者は学生から目を離さずに指導する。学生は口では言わないが、教員からの指導とアドバイスを待っているものなのである。

このように、具体的に筆者が行っていることはそれほど難しいことではない。また、入学してきた全学生に対して入学すぐに面談をしているわけでもない。筆者ができることは、せいぜい10名前後の学生に対する個人指導である。その理由には、どのような学科にも、その他の先生がおられるからである。学生への教育指導の方法は教員によって違うが、教育することに対する目標は同じであるはずだ。その目標は、地域社会（高田短期大学なら三重県内）で活躍できる人材を育成することであるはずだ。もし、教育目標が異なる場合は、学科での教員協議会でよく話し合いを行うことであろう。

筆者は、学生との信頼関係を少しでも築くことを考え、学生と話す機会を講義以外のオフィスアワー、サークルの時間、研究室での学生とのランチなどを有効に利用している。それは、学生とコミュニケーション

ションが取れなければ、学生と筆者の距離が近くならないあらである。学生との距離が近くなれば、当然であるが信頼関係ができない。学生からの信頼がない場合は、いくら教育に関する知識が高くても効果が出ない場合が多い。学生と筆者に信頼関係ができれば、おそらく学生の学生生活での教員との関係は楽しいものになり、学生は充実した学生生活を送れるであろう。楽しい学生生活を送ることは、学生自身も成長してくれる可能性が高くなる。

筆者が教育哲学として、「学生は必ず自ら気がつき成長する」を掲げるということは、学生との関係に日夜努力し、学生に適切なアドバイスを行うことにより、短期大学の在学中に学生が少しでも成長してくれることを期待しているからである。筆者自身が、そのための努力を惜しんではいけないと考えている。

## VI. 短期大学の学生に必要な三大能力の育成

短期大学の教員の間でよく話題になるのが、学生が卒業して新社会人になった場合に必要不可欠な能力とは具体的になんであるのかである。社会人として企業や先輩が求めている能力は、それほど複雑なものではない。そこで、必ず出てくるのが、「常識力」「あいさつ力」「コミュニケーション力」の三大能力と言われるものである。この三大能力を短期大学での学生生活において、さらに向上させることができ、学生にとって必要なことである。すなわち、この能力こそが、地域社会で活躍できる人材を育成するのに必要とされる能力なのである。「常識力」「あいさつ力」「コミュニケーション力」の三大能力を簡単に説明すると以下のようのことである。

「常識力」とは、基礎学力や一般教養のことである。当然、一般教養にはビジネス社会で必要とされる常識も含まれる。「常識力」は、短期大学で開講されている科目で力を付けさせることができる。

「あいさつ力」とは、社会に出て、あいさつができる人材になってもらうことである。あいさつができない人は、仕事もできないと評価される場合が多い。普段からあいさつができる学生に成ってくれるために、あいさつ活動の取り組みを実施しなければならない。

「コミュニケーション力」とは、複数に人間と話ができる能力と人間関係が上手くできる人が求められている。具体的には、社会に出て仕事は、一人でするものではなく複数の人の集まりで行う。いくら万能な能力を持った人物でも、良い人間関係が築けないと仕事はすまづに行えない。そこで、良い人間関係を築くために必要なコミュニケーション力を身につけた人材育成を実施しなければならない。

ではどのようにして、三大能力の向上を短期大学の教育として目指すことが必要であるのかを考えた場合、1年生の入学時に三大能力に関する自己分析を実施し、1年間の努力目標を設定させる。各自が掲げた目標により、「常識力」「あいさつ力」「コミュニケーション力」の向上を目指す。ここで学生が作成した努力目標を教員は知っておく必要があり、卒業までの2年間で適切なアドバイスを行うことである。

また学生は、1年生終了時に、学生自身が掲げた努力目標について自己点検を行う。その結果を踏まえて、現在不足している能力についての克服課題とその対策計画を作成させる。その対策計画を基に、不足している部分を補うために学生自身が、最終学年である2年生で課題克服のための努力をする。そ

## 短期大学におけるキャリア教育の必要性（その1）

のときも教員は必ずその課題が克服できるのに必要な適切なアドバイスを行わなければならない。2年生終了時には、学生自身の成長具合を自己点検させ、各自の成長を確認させる。

入学から卒業まで、学生自身が必ず課題を持って、その課題を克服するために努力することを学べば、学生は自然と成長していることになる。このことが、短期大学で本当に必要とされている教育であろう。

## VII. 短期大学のキャリア教育の課題

短期大学でキャリア教育を推進していく上での課題について考察したい。特に、短期大学の特性の負の面についてはどのようなものがあるのだろうか。

一般に自己のキャリア適性を知るにはインターンシップ、アルバイト、ボランティア、趣味など様々な体験をすることが必須であろう。こうした様々な体験に一生懸命に取り組むことにより自己の適性が見えてくるはずである。短期大学が課題となるのは在学期間が2年間と短いことだ。しかも2年次には就職活動があり、実質1年次で様々な体験をする必要がある。この課題に対しては、大学やゼミの教員が学生の適性をよく把握して、この学生にはこのような体験をさせた方がよいのではないかということをアドバイスすることにより、効率的に体験をさせ、体験の無駄打ちを極力排除していくという方法しか現時点では提言できない。例えば、旅行好きな学生なら旅行や旅行会社へのインターンシップをすすめることや、ゼミのテーマも旅行に関連したテーマを与える。さらに、旅行好きなら接客業も向いているかもしれない。小売業などのインターンシップもすすめてみる。旅行や接客という固定観念にとらわれているかもしれない。全く逆の事務職も何か体験させてみるのもよいだろう。全く興味ない業務を体験することにより、やはり自分には事務より接客が向いていると確信を深める契機となるかもしれないからだ。短期大学の教員は、このように学生の特質を見極めた上で助言・指導していくことも必要となるだろう。そのためには、特にゼミの指導教員には学生とコミュニケーションを密にし、学生の特性を把握していくことが求められるといえよう。

筆者は、以前、短期大学に在職していた。そこでは、学生のモチベーションが極めて低いことが大きな課題であり、授業やゼミで質問を求めるても全く反応がない、といった教員からの悩みもよく聞いた。恐らくこれらの学生にインターンシップやアルバイト、趣味やボランティアをすすめても反応はないだろう。こうした学生にいかに意欲を持たせることができるかが今後の大きな課題である。

## VIII. 今後の展望

短期大学が何かのきっかけで急激に志願者が増えることは考えにくい。少子化の傾向は今後も続くことが予測されており、大学経営にとって厳しい状況が今後も続くことは疑いようがない。経済不況の状況によっては、大学・短期大学への進学率が減少していくことすら推測される。

しかし、短期大学の地域密着、地方立地、教育重視、小規模教育、短期在学期間といったキーワードは今後も変わらないだろう。経済の長期低迷が予想される中で、これらのキーワードを逆に強みと考え、大規模校にはない面倒見のよさとアットホームな教育環境、地域に密着したキャリア形成のための教育を強化していくことは一つの方向性を示すことになるだろう。

グローバル化の流れのもと、自己責任が叫ばれ、厳しい競争社会が訪れている。年功序列、終身雇用といった日本の経営の要素はすっかり色あせてしまっている。そればかりか正規社員になることすら難しい時代となってしまった。少子化、核家族化も進み、何か殺伐とした社会になりつつある。かつての日本社会にあった相互扶助の精神が何か懐かしく感じてしまう。大学も同様で、各大学は学生獲得に明け暮れて、入試改革、学部学科の改組転換、組織改革に追われている。目先の学生獲得と出口評価となる就職率の向上にのみ血眼になっているようにも見える。

短期大学は地元密着で小規模であるがゆえに教職員と学生の密着度は高い。バブル崩壊後、大学や日本社会が失ってきた相互扶助精神とアットホームで楽しい雰囲気、これらを再生させる可能性を最も秘めているのは地方に立地する地域密着の短期大学ではないだろうか。そして、これこそ大規模大学にはない短期大学の魅力である。こうした魅力が地元で高まれば、短期大学の再評価もなされるだろう。

短期大学が今後も存続していくためには、短期大学の魅力とは何なのか今一度考察し、地元の高校や就職先、保護者等から評価を得るようなキャリア教育を充実させ、学生の満足度を高め、何か居心地のよいアットホームな居場所のような雰囲気を学内に醸成し、地道に地元で信頼を勝ち得ていくしかないのではないだろうか。

## 註

- 1 執筆者である杉浦礼子はIVを中心に担当。
- 2 執筆者である安部耕作は、II、III、VII、VIIIを中心に担当。
- 3 執筆者である高木直人はI、V、VIを中心に担当。
- 4 詳細は、高鳥正夫・館昭編著『短期大学ファーストステージ論』東信堂、1998年を参照。
- 5 近江八幡市教育委員会でのインターンシップ実習内容や学生の感想については、近江八幡市教育委員会生涯学習課が編集した平成12年度から16年度の『生涯学習課就業体験実習生政策提言集』に詳細に記載している。
- 6 近江八幡市教育委員会生涯学習課 『平成15年度生涯学習課就業体験実習生政策提言集』 近江八幡市教育委員会、2003年、127-129頁。
- 7 安部耕作「人文・社会科学系分野の官学連携による教育プログラムの開発の試み」『日本産業科学学会研究論叢第9号』日本産業科学学会、2004年。
- 安部耕作「人文・社会科学系分野での官学連携についての考察」『日本産業科学学会研究論叢第10号』日本産業科学学会、2005年。
- 安部耕作「官学連携による子育て支援情報提供の新しい試みとその検証」『日本産業科学学会研究論叢第10号』日本産業科学学会、2007年。
- 安部耕作「教育行政における大学資源の活用」『日本生涯教育学会論集27』日本生涯教育学会、2006年。
- 8 伊藤順啓著 『短期大学の社会学』 国際書院、1991年、326-327頁。
- 9 杉浦礼子『若年者早期離職防止委託検討事業報告書』三重県商工会議所連合会、2007年。

## 女子学生の汁物調理に関する研究

Research on Soup of Female College Students

鶴 見 裕 子

Hiroko Sumi

### (要約)

汁物調理に着目した食事構成の学習内容を検討するための基礎資料として、女子学生の汁物の摂取実態や嗜好、知識について調査を行った。結果は、汁物の嗜好性は高く、食事形態として必要性も認めているが、実際の摂取は少ない。煮干だしは、鰹だし・昆布だしに比べ調理経験も学習経験も少ない。みそ汁に比べまし汁の方が摂取頻度、調理経験、学習経験が少ない。煮だし汁や汁物の調理に関する知識はみそ汁の作り方以外は習得割合が低く、調理経験の有無により差がみられた。

### (キーワード)

食事構成、汁物、実態調査

### はじめに

近年の生活形態・労働形態の多様化や食産業・流通の発展により、食生活が大きく変容している。家庭における日常の食事は、多種多様な食品が出回り、昼夜を問わず買い物や食事が可能で、嗜好中心の食選択ができる恵まれた食環境にある。その反面として孤食や欠食の常態化、不規則な食事時間など食事摂取での問題や、食事内容についても洋風化や外食、中食の増加による簡便化、栄養素摂取や生活習慣病との関わりなど多くの問題が指摘されている<sup>1-4</sup>。このような中、生活経験の乏しい学生に対しては食への興味関心を高め、食生活を自己管理できる力を育む食教育の効果的なプログラムが必要である。

現在、食事内容を考える学習として「日本型食生活」が取り上げられることが多い。「日本型食生活」とは1980年に望ましい食生活の将来像として、農政審議会が食糧自給面と国民の健康面から望ましいとして、日本型食生活の形成と定着を提唱してから広く用いられてきた。その特徴は、米を主食とし、魚貝、豆、野菜を副食とした伝統的な食事に肉、牛乳・乳製品、卵、油脂、果物を加えたバランスのよい食事で、総エネルギーが比較的低く、たんぱく質、脂質、炭水化物のエネルギー比率が栄養的に好ましい状態になる。1977年に米国で出された肥満防止、健康維持増進の栄養摂取目標値が、当時の日本人の摂取比率に近いことから日本の食生活が注目され、日本型食生活と称されたのである。しかし、30年経た日本人の食生活はたんぱく質・脂質摂取が過剰気味で、特に若年層の脂肪エネルギー比率が高くなっている<sup>5</sup> 現状である。一方、具体的に日本型食生活に基づいて食事を組み立てる「主食+一汁三菜」献立は合理的であり、実際の生活場面へ実践しやすいことから、家庭科教育の教材として取り組まれることも多い。しかし、前報<sup>6</sup> の女子学生の食事の実態調査では、その食事内容は主菜・副菜の整わないものが多く、特に汁物の摂取が極端に少ない結果であり、主食・主菜・副菜の食構成を栄養・食品・調理と関連づけて学習することを検討ポイントにあげた。

一般に汁物の特性は、汁の旨みやかおりが食欲を増進し、消化をうながすとされ、栄養的な価値は低く、食事構成では添え物的である。しかし、実だくさんな汁とすれば副菜と同程度の食品摂取が可能である。そこで、自己の食生活の振返りをさせ、改善の最初のステップとして普段の食事に汁物を加えることにより、摂取量の不足が問題となっている野菜や芋、海藻類などの手軽な摂取につながることに気づかせ、食の改善や実践へと学習展開できると考える。

本研究では、汁物調理に着目し、食事構成に汁物を副菜として取り入れる献立作成および調理実習の学習内容や授業展開を検討する基礎資料として、学生の和風汁物とそのベースとなる和風煮だしについての摂取実態や嗜好とともに、汁物調理の教育や技術・知識の習得状況について調査を行った。

## 方 法

### 1. 家庭科教育での汁物調理の学習内容

小・中・高等学校の家庭科の教科書<sup>7-12</sup>における汁物調理に関する記載内容を調査した。

### 2. 汁物に関する実態調査

本学子ども学科1年の女子学生147名を対象として、2009年7月に質問紙調査を行った。質問項目は汁物の朝・昼・夕食別と種類別の摂取頻度や各種汁物の嗜好、さらに和風汁物（みそ汁、すまし汁）とその基本となる煮だし汁（鰹節、昆布、煮干）についての意識、学習経験、調理経験、知識等である。

結果は、統計ソフトSPSS11.5を用いて解析した。

## 結果および考察

### 1. 家庭科教育での汁物調理の学習内容

家庭科教育において汁物がどのように学習されているかを知るために、小・中・高等学校の家庭科の学習内容をみた。小学校学習指導要領<sup>13</sup>の内容には、「我が国の伝統的な日常食である米飯とみそ汁を、基礎的な調理の技術を生かして作ることができるようとする。」とあり、「みそ汁は、日常の食事では、米飯と組み合わせてとられる場合が多い。だしのとり方、実の切り方や入れ方、みその味や香りを損なわない扱い方など調べ、みそ汁を調理することができるようとする。」と調理に関して具体的な記載がされている。中・高等学校の学習指導要領<sup>14・15</sup>には汁物調理としての具体的な記載はないが、たとえば中学校では実践的・体験的学習を通して生活の自立を図ることをねらいとしており、食の学習内容は調理実習を通して理解を深め、日常生活の実践につなげることができるようになることが求められている。

次に、義務教育の小・中学校教科書のほか高等学校の4社の教科書の中の汁物調理に関連した記載を調査した。その結果を表1に示した。小学校においては、米飯とみそ汁を食事の基本にして、それに加える簡単なおかずやみそ汁の具を考えさせ、調理実習へとの展開である。食品選択や調理計画、調理し共食することで食への興味関心を高めることをねらいとしている。

中学校では栄養素の基礎的事項や食品群と摂取量の目安などについての学習が行われる。献立も食品の体内での働きをもとにその組み合わせを考える学習展開となっているが、献立作成の手立てとして一汁三菜で考えることが示されている。実習例としてみそ汁とすまし汁があげられ、それぞれの汁にあつ

## 女子学生の汁物調理に関する研究

た2種のだし汁が取り上げられている。汁物の塩味については塩分%を明示するだけでなく、しょうゆ・みそでの概量を図示している。また、選択領域ではあるが食品の塩分・糖分調べの実習が取り入れられており、日常の食と健康の結びつきを気づかせる展開ができるようになっている。

高等学校では実習例は様式別食事や郷土料理など複数あげられているが、和風献立の一汁三菜により栄養バランス、食文化、配膳・マナーと高校生に食生活の重要性を考えさせる展開となっている。実習例でも和食のベースとなるだしについても詳しく記載されている。汁物学習は基本的な汁物による基礎技術だけでなく、郷土食として取り上げる実だくさんの汁物により、食文化とともに汁物の栄養的な工夫に気づく学習が可能である。実際にこれらのすべてを調理実習することはできないが、調理レシピや写真の活用、自分たちの身近な地域や全国の汁物料理の調査などの学習展開も可能となる。

表1 教科書の汁物調理関連の記載内容

	小学校	中学校	高等学校			
			A社	B社	C社	D社
実習献立の汁物	みそ汁	すまし汁 鯛のつみれ汁 みそ汁	豆腐のすまし汁 人参のポタージュ 三絲湯	すまし汁 粟米湯 ミネストローネ つみれ汁 さつま汁	みそ汁 人参スープ 西紅柿花湯 けんちん汁	すまし汁 かきたま汁 実だくさんだんご汁
実習のねらいなど	ごはんとみそ汁を作ろう	だしのとり方	和風献立(一汁三菜)の整え方 だしのとり方 湯のとり方 副菜をかねた汁物料理	煮だしのとり方 野菜スープの作り方 汁物から郷土食、食材、調理法を学ぶ	だし汁のとり方 洋・中国風だしのとり方 即席スープの作り方 実だくさんの汁物	和風だしの基本 日本型食生活(一汁三菜)を考える 和風汁物の作り方 実だくさんの汁物の作り方と合理性 煮干だしのとり方
だしのとり方	煮干	煮干 混合だし	混合一番二番だし 中華湯	鰹一番二番、混合、 昆布、煮干	鰹一番二番、昆布、煮干 洋・中国風スープ	鰹一番二番、混合、 昆布、煮干
汁物の塩分濃度	—	0.8~1%	食塩1%前後	0.7~1.0%	—	食塩1%
だし汁の旨味成分	—	—	昆布、鰹節、椎茸	昆布、椎茸	—	—
一汁三菜	バランスのよい食事 (主食+汁物+おかず)	献立作成、配膳 和食のよさ	栄養バランス、献立作成 配膳とマナー	配膳とマナー、組合わせ 食生活変遷	献立作成 配膳、食べ方	食変遷 栄養バランス
日本型食生活	—	—	食文化	—	栄養バランス	—
その他	豚汁(実が多く栄養的)	—	汁物調理法の特徴	汁物調理法の特徴	—	各地の郷土料理の汁物

## 2. 汁物に関する実態調査

## 1) 調査対象の属性および食生活

調査対象の属性と調理状況や食意識について表2に示した。

出身地は全員三重県内であり、北中部が3/4を占めていた。

出身高校は普通科が69.4%、商業科や工業科、その他専門学科が27.2%であり、家政系の専門学科は3.4%で高等学校において食領域を重点的に学習した学生はごく少数であった。

現在の居住形態は自宅が95.2%でほとんどが自宅通学生であった。その結果を反映し、家庭での調理の主担当者は母親が83.7%、その他家族が9.5%と大勢を占め、学生本人は6.8%と非常に少なかった。学生の調理の実践状況は、時々作るものが40.8%で、51.0%の学生が食事作りを作らないと回答した。前報<sup>16</sup>と同様にこの年代の調理行動や調理内容が乏しい実態がうかがえる。

表2 対象の属性・食生活

		度数(人)	%
性別	女	147	100.0
年齢	18歳	99	67.3
	19歳	47	32.0
	21歳	1	0.7
出身学科	普通科	102	69.4
	商業科	23	15.6
	家政科	5	3.4
	工業科	1	0.7
	その他	16	10.9
居住形態	自宅	140	95.2
	自宅外(下宿等)	7	4.8
調理担当者	本人	10	6.8
	母親	123	83.7
	母以外の家族	14	9.5
調理頻度	毎日作る	12	8.2
	時々作る	60	40.8
	作らない	75	51.0
食・栄養に対する関心	大いにある	21	14.3
	多少ある	112	76.2
	あまりない	13	8.8
	ほとんどない	1	0.7
主食・主菜・副菜の整った食事	いつも意識している	10	6.8
	意識することが多い	58	39.5
	時々意識している	53	36.1
	意識していない	26	17.7

栄養や食に対する関心は「大いにある」「多少ある」をあわせると90.5%であり、主食・主菜・副菜を整える食事を意識しているか尋ねたところ、「していない」学生は17.7%で、「いつも意識している」と「意識することが多い」をあわせて46.3%で、「時々意識している」は36.1%であった。これは4月より小児栄養の授業において、食生活や栄養、献立についての学習を行った後での調査結果であり、前報<sup>16</sup> や対象に入学時に行った食生活調査の結果（未発表）より高いものになった。近時の食学習により食に対する意識は高くなっているものの、自分が調理を実際に行うことは少なく、意識と調理行動が結びついていないといえる。

また、家庭で汁物に使用される主なだし材料について尋ねた結果を図1に示した。鰹節や昆布、煮干の一般的な天然だしを使用しているのは28.5%であり、簡便な風味調味料が56.5%と半数を占めていた。

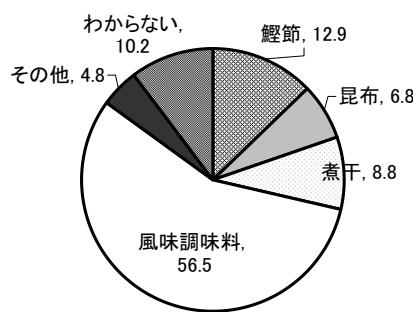


図1 汁物に使用するだし材料(%)

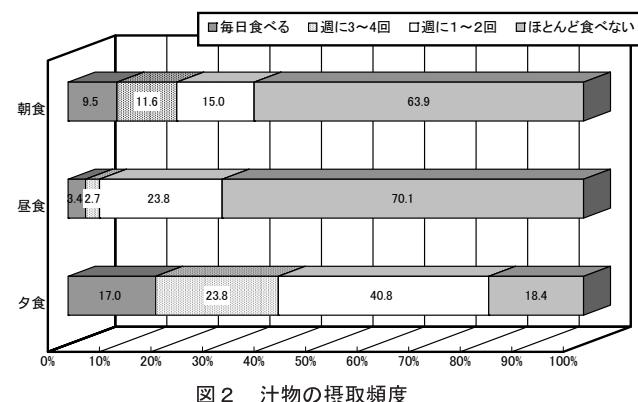


図2 汁物の摂取頻度

## 2) 汁物の摂取頻度および嗜好

食事別および汁物の摂取頻度の結果を図2・3に示した。朝食と昼食では「毎日食べる」が9.5%、3.4%と少数であり、「ほとんど食べない」は63.9%、70.1%であった。それに比し、夕食は「ほとんど食べない」は18.4%と少ないが、「毎日食べる」者も17.0%しかなく、「週に1~2回」が40.8%と4割を占めていた。汁物が家庭の食卓へ上ることが少ない実情がみられた。

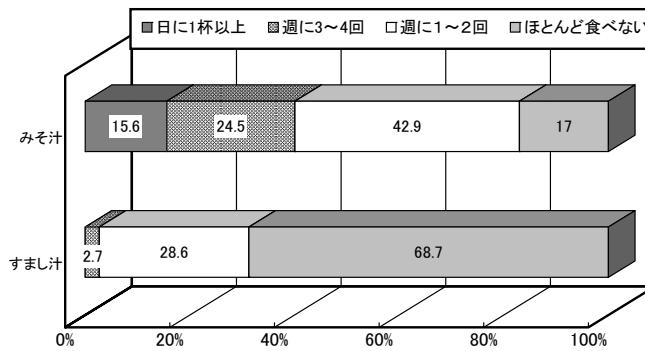


図3 和風汁物の摂取頻度

汁物料理別の摂取頻度では、「ほとんど食べない」者がみそ汁では17.0%、すまし汁68.7%、他の汁物は53.7%であった。みそ汁はすまし汁よりも有意( $P<0.01$ )に高く摂取されていた。また、各種類の様々な形態で販売されているインスタントの汁物摂取も72.1%が「ほとんど食べない」としており、手軽に食べることができるインスタント汁物を加えることで食事の形態を整えるという意識はないものと考えられる。

汁物の嗜好について「大好き・好き・普通・嫌い・大嫌い」の5段階で尋ねた。結果を図4に示した。汁物全体としての嗜好は「嫌い」が0.7%で、「大好き」「好き」をあわせた者(以下好む者)は82.3%と高

## 女子学生の汁物調理に関する研究

い嗜好度を示した。

汁物料理別では、好む者はみそ汁が71.3%、すまし汁64.0%、洋風スープ75.8%、中華風スープ64.1%、豚汁84.4%、けんちん汁67.9%などの料理も好まれていた。嗜好度ではみそ汁はすまし汁 ( $P<0.01$ ) と中華スープ ( $P<0.05$ ) より有意に好まれていた。洋風スープはすまし汁 ( $P<0.01$ ) と中華風スープ ( $P<0.01$ ) より有意に好まれていた。また、みそ仕立てで実たくさんの豚汁は他のどの汁物料理よりも有意 (みそ汁:  $P<0.01$ 、その他:  $P<0.001$ ) に好まれていた。

### 3) 汁物に関する意識

煮だし汁や汁物についてどのように考えているか尋ねた結果を表3に示した。

食事の中での汁物の必要性を聞いたところ、「必要である」「どちらかといえれば必要」をあわせると97.9%とほとんどの学生が汁物の献立中での必要性は認識されていた。一方、今後汁物摂取はどのようになるかについては「今と変わらない」とする者が76.2%であった。

家庭での風味調味料の使用が半数以上を占めていたが、煮だし汁をとることについて面倒なことと思うかの質問には、「面倒」とする者が40.8%で、「面倒でない」とした者が59.2%であった。

「面倒」と答えた者にその理由を尋ねたところ、「時間がかかる」63.0%、次いで「手間がかかる」とした者が33.0%あった。尾木ら<sup>17</sup>の調査でも「栄養的やこくがある」と意識としては天然だしを使用したいが、実際には手間がかかるため利用することができない現状としている。また、家庭でのだしの今後についてどのように考えるかには、煮だしをとることが「減る」が42.9%、「変わらない」が49.7%であり、現状維持か、減少するとしている。一方、風味調味料の使用は「増える」が54.4%、「変わらない」44.9%となっており、煮だしの今後と風味調味料の今後をクロス集計したところ、風味調味料が増えるとした者の77.5%が煮だしは減ると考えていた。

表3 汁物に関する意識

		度数(人)	%	
食事での汁物の必要性は	必要である	85	57.8	
	どちらかといえれば必要	59	40.1	
	あまり必要でない	2	1.4	
	必要でない	1	0.7	
煮出し汁をとることは	面倒ではない	87	59.2	
	面倒である	60	40.8	
	今後の汁物は	より飲まれる	12	8.2
	変わらない	112	76.2	
今後煮だしをとることは	あまり飲まれなくなる	23	15.6	
	全く飲まれなくなる	0	0.0	
	増える	6	4.1	
	変わらない	73	49.7	
今後風味調味料の利用は	減る	63	42.9	
	増える	80	54.4	
	変わらない	66	44.9	
	減る	1	0.7	

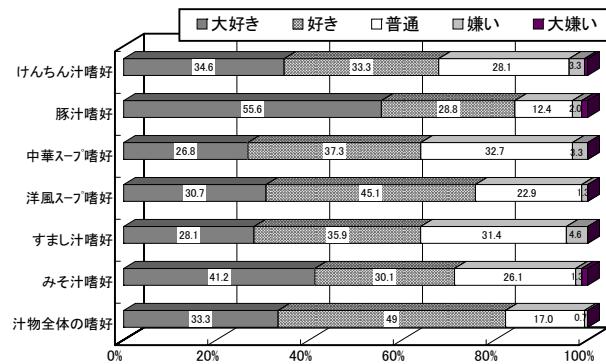


図4 汁物の嗜好度

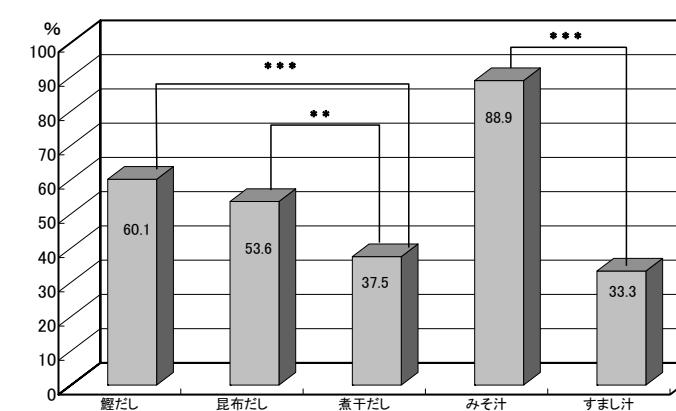


図5 調理経験 \*\*\*:  $P<0.001$  \*\*:  $P<0.01$

#### 4) 汁物の調理経験

煮だしと和風汁物の調理をした経験についての結果を図5に示した。煮だしでは鰹だし60.1%、昆布だし53.6%、煮干だし37.5%が調理したことがあると答えている。また、煮干しが鰹だし ( $P<0.001$ )、昆布だし ( $P<0.01$ ) より有意に調理の経験が少なかった。基礎的な調理操作とされるだし汁とりであるが、簡便な風味調味料の使用が多いため経験が少ないことも一因と考えられる。

和風汁物では、調理をしたことがある者がすまし汁は33.3%、みそ汁88.9%と調理経験に大きな差 ( $P<0.001$ ) があることが認められた。また、すまし汁の嗜好は調理経験がある方が好む者が多く ( $P<0.05$ )、調理経験と嗜好に関連がみられた。しかし、みそ汁ではそのような傾向は認められなかった。摂取頻度からもわかるように、学生にとって身近な汁物はみそ汁の方であるといえる。みそ汁嗜好については三重県の地域性や郷土食など今後検討していきたい。

汁物調理の技術習得過程を明らかにするために、調理経験のあるものに対して、初めて行った汁物調理の時期と場所、指導した人について尋ねた結果を表4に示した。初めて調理した時期では、煮干だしとみそ汁では6割以上が小学校である。一方、鰹だし、昆布だし、すまし汁は6割以上が中高等学校で初めて作ったとしている。場所では、昆布だし60.3%とみそ汁74.2%は「自宅」が高く、それ以外は「自宅」と「学校」がほぼ半々であった。教わった人は「自宅」が多い昆布だしとみそ汁が「母親」から教わった割合が高くなっている。

クロス集計すると、「小学校低学年」で調理を経験したものはほとんどが場所は「自宅」であった。また、「高等学校」で初めて経験した者ではみそ汁以外は「自宅」より「学校」の割合が高くなかった。小学校高学年で「学校」としたものはみそ汁63.6%、煮干だし53.8%であった。

小学校家庭科では、米飯とみそ汁の学習が行われることや、家庭で汁物としてみそ汁の

表4 汁物調理の初経験

(96)

		鰹だし n=88	昆布だし n=78	煮干だし n=55	みそ汁 n=131	すまし汁 n=49
時期	小学校低学年	10.2	12.8	14.3	18.2	12.0
	小学校高学年	31.8	25.6	48.2	44.7	22.0
	中学校	34.1	36.0	21.4	23.5	44.0
	高等学校	23.9	25.6	16.1	13.6	22.0
場所	自宅	43.2	60.3	48.2	74.2	52.0
	学校	53.4	37.2	46.4	25.0	48.0
	その他	3.4	2.5	5.4	0.8	0.0
指導者	母親	36.4	52.6	37.5	67.4	42.0
	父親	1.1	2.6	1.8	0.8	4.0
	祖父母	8.0	6.4	14.3	6.1	2.0
	先生	53.4	34.6	46.4	25.8	48.0
	その他	1.1	3.8	0.0	0.0	4.0

摂取が高いことから、低年齢では家庭でお手伝いとして作る経験が多いと思われる。また、すまし汁は家庭で作られることが少なく、調理を経験し、知識を得る場が学校教育となることが多いといえる。

#### 5) 家庭科教育での汁物学習

小・中・高等学校における家庭科での汁物調理の学習状況を知る手がかりとして、煮だしと和風汁物の学習の有無について調理実習経験を含めて尋ねた。この調査は短大生を対象にした思い出し調査であるため、学習していたが忘れてしまっている可能性も十分考えられる。そのため学習したことが記憶に残っている結果ともふまえて考えたい。結果は図6・7に示した。どの項目も小学校より中・高等学校での学習割合が高かった。どの学校段階でも3種のだしの学習では有意差 ( $P<0.001$ ) 認められた。最も学習された鰹だしでは小学校36.6%、中学校50.0%、高等学校53.6%の学習であり、昆布と煮干については小学校では25.5%と24.2%、中学校40.6%と33.4%、高等学校でも41.9%と32.0%であった。煮干

## 女子学生の汁物調理に関する研究

だしの学習割合が低く、調理経験と同様の傾向であった。

学習したとする者のうち調理実習を行ったとする者は少なく、昆布と煮干では小学校では38.4%と43.4%、中学校25.9%と27.5%、高等学校でも48.4%と34.7%で半数に満たない。学習割合の高い鰹だしでは高等学校で64.1%、小・中学校では59.0%・45.4%が実習を行ったとしている。

和風汁物ではみそ汁は小・中・高等学校で50.6%・66.6%・64.0%、すまし汁の23.6%・40.6%・50.3%とどの学校教育段階でもみそ汁の学習経験がすまし汁より高い ( $P < 0.001$ )。特に小学校においては学習指導要領に米飯とみそ汁が学習内容として挙げられており大きい差となった。また、みそ汁では小学校で74.0%、中・高等学校では66.6%・74.5%が実習をともなった学習を行ったとしている。すまし汁は小・中学校は39.0%・50.0%であるが、高等学校では67.6%と実習を行う学習が多くなっていた。

汁物の学習において、みそ汁が調理実習の教材に設定されることが多く、煮だしには鰹節が多く取り上げられているようである。昆布は単独のだしとして使用することが地域的にも少なく、教科書での実習例からも混合だしとしての取り上げと考えられる。また、汁物に比べ、煮だしの学習した割合は低い結果となり、記憶に残っていない程度の学習成果であることも伺える。汁物のベースであるだしの学習は補う必要があると思われる。

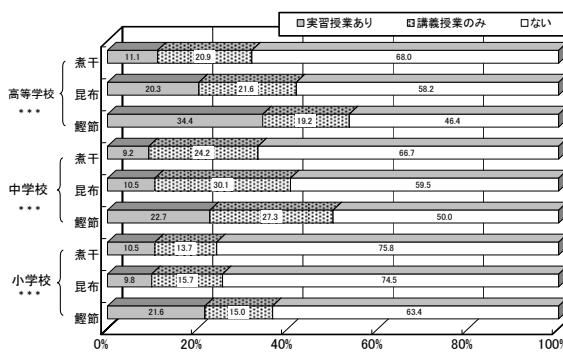


図6 家庭科教育での学習経験 (煮だし汁) \*\*\* :  $P < 0.001$

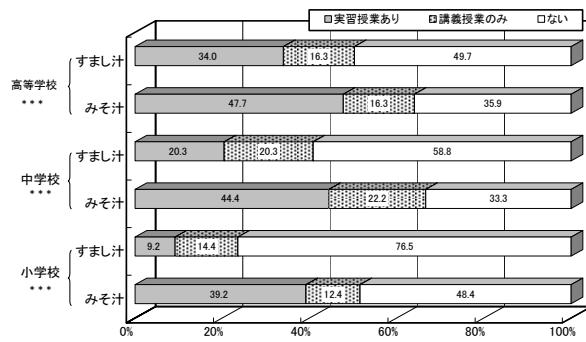


図7 家庭科教育での学習経験 (和風汁物) \*\*\* :  $P < 0.001$

## 6) 汁物に関する知識の習得状況

調理方法や調理用語などの汁物に関する知識について尋ねた結果を図8・9・10に示した。「よく知っている」「大体知っている」を合わせた調理方法を知っていると答えた者は、みそ汁の作り方は90.1%と高かった。しかし、すまし汁の作り方24.9%、だしのとり方は鰹だしが39.8%、昆布だし37.9%、煮干だし32.0%と知っている者が半数以下であった。煮出しのだし材料の使用量を知っている者は鰹15.7%、昆布20.3%、煮干17.7%とさらに低い結果であった。

調理用語である「一番だし・二番だし」や「混合だし」という言葉は87.6%、82.4%と多くの者が知っていたが、内容まで理解しているとした者は10.5%、19.0%と少数であった。また、イノシン酸やグル

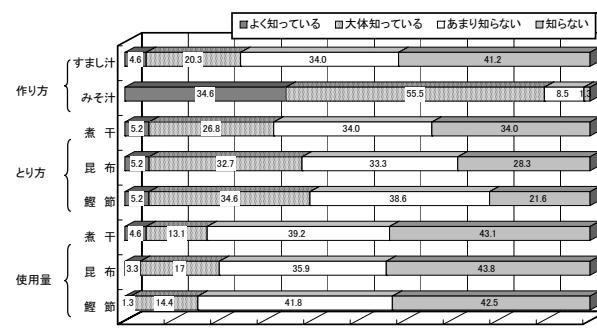


図8 汁物調理法に関する知識

タミン酸などのだしの旨味成分について8割以上が知らないと解答した。また、1椀分の汁の分量や、適切な汁物の塩分濃度は殆どの者が知らない状況であった。

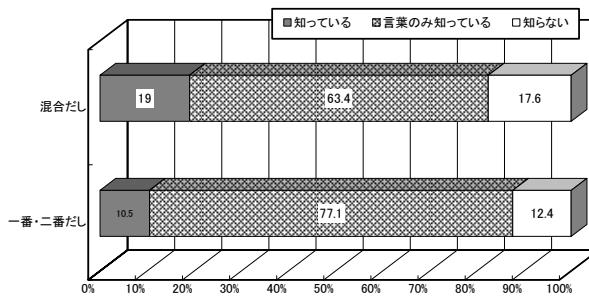


図9 汁物用語に関する知識図

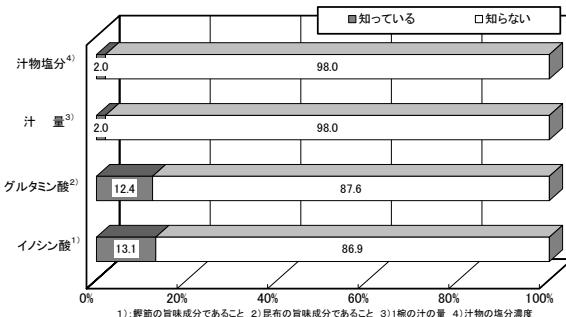


図10 汁物に関する知識

調理の経験と知識の習得との関連をクロス集計した。結果は図11・12に示した。3種類のだしで、だしの使用量ととり方について調理経験により知識習得に有意な差がみられた（鰹使用量P<0.01、その他P<0.001）。和風汁物のみそ汁ではみその使用量、作り方に調理経験による差は認められなかった。食べる機会が多いため、自分で作らなくても、作っているところを目にする機会が多いことも一因と思われる。一方、すまし汁は調理経験のある者の方が作り方を知っており、すまし汁の調味割合を知っているとするものが多かった（P<0.001）。

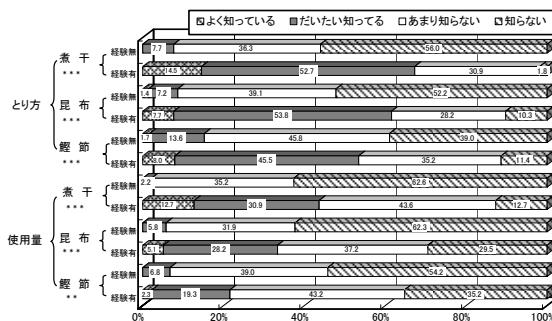


図11 煮出し汁の調理経験と知識の関連 \*\*\* : P&lt;0.001 \*\* : P&lt;0.01

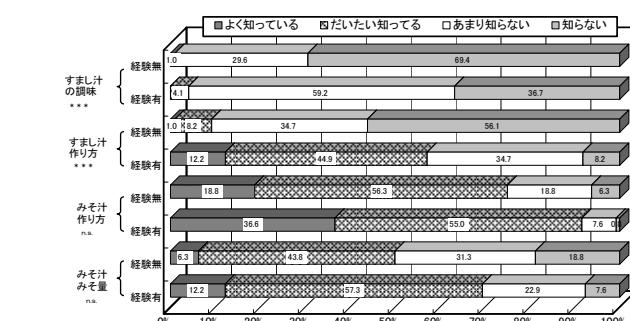


図12 和風汁物の調理経験と知識の関連 \*\*\* : P&lt;0.001

次に、学生が習得しているだしのとり方の具体的な内容について調査した。だしのとり方について鰹一番だし、昆布だし、煮干だしの教科書などに記載されている一般的なとり方を3つのポイントに図解したプリントを提示し、各ポイントを知っているか尋ねた。「知らない」とした割合を図13に示した。鰹だしでは「沸騰中に入れる」に示した。鰹だしでは「沸騰中に入れる」

「煮立てない」「絞ってこさない」の3ポイントで特に「煮立てない」ことを25.9%が知らなかった。これは不味成分の溶出を抑えて上品なだしをとるために重要なポイントである。昆布だしは「表面をぬれ布巾でふく」が32.7%、高温で加熱すると特有のぬめりができるために「水から」「沸騰直前に取り出す」

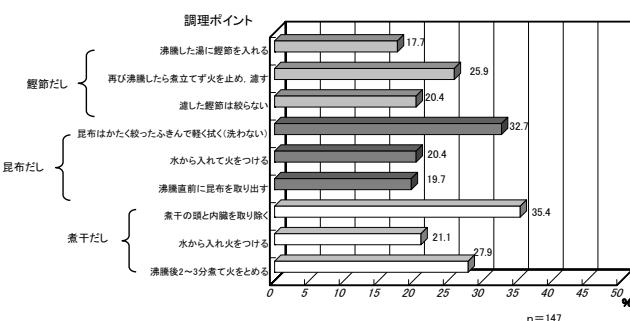


図13 煮だし調理ポイントの不理解率

## 女子学生の汁物調理に関する研究

というポイントも約20%の者が知らなかつた。煮干だしは生臭みが強いことを考慮した「頭・内臓の除去」のポイントを35.4%が知らないとしていた。各煮だしの3つのポイントすべて理解できていた者は鰹一番だし56.5%、昆布だし53.1%、煮干だし44.2%であり、正確にとり方を知っている者はおよそ半数と考えられる。

また、汁物の塩分濃度を知らないものが多かつた。汁物の標準的な塩分は0.7~1.0%程度とされていゝが、どのくらいか答えさせたところ、0.5~1.0%の数値を答えた者はわずか6.2%であった。10%以上とする者が半数以上あるという結果であった。離乳食や食事は薄味でという学習や、食塩の摂取は1日10 g未満ということを知識としてもついても、実際の食事での塩分と関連できない状況であるといえる。汁物は直接塩分を摂取する料理であるので、その塩分量についてはきちんと把握できる学習が必要であると考える。

## まとめ

汁物調理に着目した食事構成の学習内容を検討するための基礎資料として、女子学生の汁物の摂取実態や嗜好、知識の習得状況について調査を行つた。その結果は以下のようであつた。

汁物全般に嗜好性は高く、みそ汁と洋風スープがより好まれ、実だくさんの豚汁が最も好まれた。食事形態として汁物の必要性も認めていた。しかし、実際の汁物の摂取は少ない現状であった。

家庭で使用するだしは半数以上が風味調味料であった。だしは和風汁物の基本となるものであるが、天然だし素材から煮だしをとることを面倒なことと思う者が4割おり、その理由として時間と手間を挙げた。今後については、煮だしが増えるは4%足らずで、風味調味料の使用が増えるとするものが半数以上であった。調理した経験では煮干だしが鰹節だしや昆布だしに比べて少なく、すまし汁はみそ汁より少なかつた。初めて調理をしたのは、煮干だしとみそ汁は「小学生」が、すまし汁は「中高等学校生」が多く、みそ汁と昆布だしは「自宅」で行ったとする者が多かつた。

家庭科教育での教材としてどの学校教育段階でもみそ汁が取り上げられることが多く、だしの学習は知識の定着にいたつてない。家庭科での学習状況は、煮だしでは半数から7割程度であった。鰹だしが昆布や煮干だしそりも取り上げられていた。調理実習を行つたのは半数以下であった。みそ汁はすまし汁より多く学習しており、調理実習も半数近く行つていた。調理方法の知識はみそ汁の作り方は9割が知っていた。しかし、すまし汁の作り方は1/4、だしのとり方も3~4割、だし使用量は2割しか知らないなかつた。また、調理経験の有無により煮だしのとり方と使用量、すまし汁の作り方に有意な差が認められた。ただし、みそ汁には差はなかつた。「一番だし・二番だし」「混合だし」の用語は内容まで理解できているものは1~2割、多くが用語を知っているだけであった。また塩分濃度や汁の量は殆どが、旨味成分も8割が知らないと回答した。

以上より、自立した食生活を営む力を培う食教育プログラムのための、短大・大学での汁物調理の学習には、汁物の具材や調理法の学習だけでなく、だしの調理や旨味を体験する内容を取り上げ、料理の基本であるだしを注目させ、素材や旨味、塩味などの味覚を意識させる授業展開の取り組みを検討していきたい。また、理論の理解のみでなく経験の積み重ねも重要であるので、調理実習とともに日常生活

での積極的な調理実践の指導が必要と考える。

## 文 献

- 1 染谷理絵他：女子短大生の食生活の実態、栄養学雑誌、47、251-258（1989）
- 2 大河原悦子他：男女学生のライフスタイルと健康との関連、栄養学雑誌、52、173-189（1994）
- 3 健康・栄養情報研究会編：国民栄養の現状 平成14年厚生労働省国民栄養調査結果、第一出版（2004）
- 4 関千代子他：カルシウム及び鉄摂取と食生活状況に関する考察、栄養学雑誌、49、17-24（1991）
- 5 日本調理科学会：総合調理科学事典、光生館、399、（1997）
- 6 鶩見裕子：女子短大生の食生活の研究、高田短期大学紀要、27、161-169、（2009）
- 7 渋川祥子他：新しい家庭6、東京書籍、（2001）
- 8 石田晴久他：新しい技術・家庭 家庭分野、東京書籍、（2002）
- 9 牧野カツコ他：家庭総合、東京書籍、（2003）
- 10 一番ヶ瀬康子他：家庭総合、一橋出版、（2003）
- 11 金田利子他：家庭総合、開隆堂出版、（2003）
- 12 宮本みち子他：家庭総合、実教出版、（2004）
- 13 文部省：小学校学習指導要領解説家庭編、開隆堂出版、41-47（1999）
- 14 文部省：中学校学習指導要領解説-技術・家庭編一、東京書籍（1999）
- 15 文部省：高等学校学習指導要領解説家庭編 開隆堂出版（2006）
- 16 鶩見裕子：介護福祉士養成教育における調理実習の取り組み—基礎技術習得と食意識向上をめざして—、高田短期大学人間介護福祉学科年報、2、32-37（2007）
- 17 尾木千恵美他：東海女子短期大学紀要、22、27-38（1996）

## ノースカロライナ州立 Walter Bickett 幼稚園での教育実習

### Practice Teaching at North Carolina State Walter Bickett kindergarten

池 村 進  
Susumu Ikemura

#### ( 要 約 )

米国ではノースカロライナ州だけでなく他の州も公立幼稚園は、公立小学校に併設されており一年保育である。私は今夏8月の一週間、ノースカロライナの州立幼稚園で教育実習の機会を得た。この州ではここ数年来、新学期は8月上旬の月曜日となっている。ここでのクラスの定員は16人で、しかも各クラスに常時一人以上のアシスタントティーチャーと専科の教員がついており、園として恵まれた人的環境となっている。学年初めということもあってか、シャイな子どもたちが多くいたが、実習が進むうちにだんだんと打ち解けてきた。特に日本の文化には興味を示し、日本の歌や手遊びを喜々としてまねをしたり、落語に出てくる面白い言い回しを日本語で楽しそうに繰り返したりしていた。しかし、アメリカ人でありながら、英語があまり話せない子どもが少なからずいたのには驚いた。

#### (キーワード)

幼稚園の専科教員、多民族国家、ジャパニーズフェア

#### はじめに

ここ10数年、私は海外(英語圏)の学校で音楽テープとノートパソコンを持参して、様々な授業やイベントを開催してきた。時期は、7月8月の夏季休暇をあてており、対象は小学生及び大学生・大学教員である。

ここ数年間は、米国ノースカロライナ州シャーロット市にある州立ノースカロライナ大学及びシャーロット市内の小学校に毎年訪問している。大学では効果的な教授法を学んだり自作のパソコンプログラムの紹介や原理を解説したりしてきた。小学校では1つのクラスに配属されて、子どもたちの授業参観をしたりまた自分でも子どもたちに対して授業を行ったりしてきた。

ノースカロライナ州の公立幼稚園は、公立小学校に併設されており、同じ校舎内に存在する。子どもたちや教員の交流も盛んである。このことはノースカロライナ州のみならず、全米で同じような体制だそうである。

今夏は、海外研修を公立幼稚園を中心に行うことにした。滞在場所は、例年ならUNCC(University of North Carolina at Charlotte)の大学寮(Hunt Village)での自炊生活なのであるが、今回は、訪問先小学校に勤務する教員宅にホームステイをさせていただいた。食事や洗濯、風呂の用意もしていただいたので、研修にのみ時間を充てることが出来、たいへん有り難かった。

## 1. Walter Bickett Kindergarten の概要

North Carolina 州 Charlotte の Union 教育区にあり全平屋建てのWalter Bickett Elementary School に併設されている。保育室は小学校の校舎と同じ棟に7教室あり、担任教員が7人、補助員(Teacher Assistants) が40人いる。

1クラスの子どもの人数は、私の担当したMs. Engel のクラスで16人で、ヒスパニック系が6人、黒人が7人、白人が3人であった。実習期間中、園外での保育は皆無だった。

次に基本的な園での一日の目程を示す。

7:15 Morning Math

7:45 Moment of Silence, Pledge, Mission Statement

7:47 Calendar

8:10 Phonics and Word Study

8:20 Math

9:05 Snack-Fruit or Vegetable from cafeteria

9:14 CSPAM class

10:00 Interactive Writing

10:10 Writer's Workshop

10:40 Shared Reading

11:05 Lunch

11:30 Recess

12:00 Story Time

1:45 Science

2:00 Pack up and Dismiss



写真1 給食の時間



写真2 保育室に三人の指導者

## 2. 研修日程

ノースカロライナ・シャーロットでの研修期間は2008年8月6日（木）から17日（月）までの12日間であったが、幼稚園での実習は10日（月）から14日（金）までの5日間であった。他の日は大学での演習または保育所や他の幼稚園、中学校や障害者施設を訪問した。

## 3. 学校の特色

米国の公立学校のスクール期間は、伝統的な9月新学期と1年中交代で開校している学校(year round school)と2種類ある。私が実習した学校は、1年中開校している学校である。最近こういった学校が増えている傾向にあるという。

それでも新学期というのはあって、私が訪問した3日前の8月の3日というから驚いた。

学校に初めてということもあって、子どもたちは恥ずかしがりやで言葉数は少ない方である。人種は黒人やヒスパニック系が多く白人は少ない。保護者は中・低所得者層が多いという。転校も頻繁にある

そうである。保育室には子どもたちのロッカー以外にハンガー掛け、手洗い場やトイレもあった。

#### 4. 実習開始

音楽専科の先生が、幼稚園の子どもたちに音楽を教えていた。当日は日本から来た私を意識してか、日本の歌「こいのぼり」を全員で歌っていた。下左の写真は、そのときの楽譜である。次回の音楽の時間には、私は、富士山の説明と歌の指導をさせてもらった。日本独特の音楽の雰囲気を持つメロディーに子どもたちは興味津々で説明を聞き、初めて発音する異国の言葉で楽しげに歌っていた。

後半は、座って出来るシンギングダンスを皆で楽しんだ。前半の雰囲気とはうって変わって、賑やかなムードとなり、子どもたちも音楽に乗り始めてきたのである。音楽は「ディンドンダディ」アメリカの曲である。続いてロシアンダンス「タタロチカ」をする頃には、教室の雰囲気は絶好調に達していた。アメリカの子どもたちは、身体表現をたいへん好んでやるものだと改めて感じた時間であった。



写真3 こいのぼりの楽譜



写真4 音楽専科の先生と子どもたち



写真5 体育館で室内ゲーム

園舎が小学校に併設されていることもあってか、音楽・体育・造形・スペイン語・コンピュータなどの活動は、小学校の教員が担当することがある。私も小学校から出前授業を依頼されて、体育と毛筆習字、日本語の指導を実践した。

ここでは同じ校舎内にある幼稚園から来た子どもたちが、同じ校舎内の小学校に入学するのでお互いのことを良く知っている級友が多い。体育の活動は、殆んどが体育館であり、運動場での活動は、少なくとも実習期間中は皆無だった。

体育館でもジェスチャーダンスを子どもたち（2年生18人）と楽しんだ。その後、じゃんけんをしながら体育館を駆け巡る「ハワイ旅行ゲーム」を紹介したら、子どもたちは活発に動き回り、担当の教員も興味を持ったらしく、しきりにメモを取っていた。

#### 5. ゼミ生と創った声の出るパソコン絵本で

私のゼミの学生たち総出で創った「にじいろのふしぎな石」（出演：N保育園児、本学2年生）のパソコン絵本を子どもたちに紹介した。画面では、5歳児の5人の子どもたちと私のゼミの学生たちが、本学キャンパスやN保育園、津市魔洞温泉を舞台に、様々な冒険が繰り広げるのだった。

物語はオズの魔法使いの日本版といったもので、以前アニメで見たことがあるストーリーを私が脚色したものである。

物語が進行していくと、子どもたちもオズの魔法使いを意識してか、食い入るように真剣に見ていた。

画面から言葉や音楽が出るのであるが、アドリブで叫び声などを出すと子どもたちはびっくりしながらも喜んでいた。

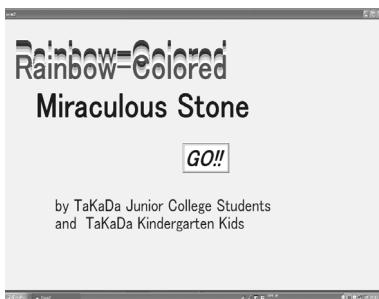


写真6 始まり始まり・・・



写真7 一本橋を渡る三人



写真8 びっくりする五人

次に子どもたちの感想を示す。

Ja'shae: the five is happy to get their hope. I'm relieved.

Isaac: I feel brave for seeing their action.

Sirlester: Five are very lovely.

Rickey: I want to see them.

Jairo: Dandan is scary but in the truth he is tender.

次にそのストーリーの一部を示す。円で囲んだ番号はシーン番号を示す。

①Mumu ! It's time to have a afternoon snack. Mumu, It's a snack !

②It's a snack, Mumu. They got tired of waiting for you.

③Haai,sorry to have kept you waiting.

Oh, is that Zizi ? To have eaten my snack ?

Oh,no.

Otherwise, is Tonto ?

No,no, I don't.

Or Kiriko ?

It's Dandan, to eat Mumu's cookies.

④Fu ! It's so slow that he eat it. Masha, masha.....

Ahhhhh !

Dandan, you should not !

⑤Fu ! Bad boy ! (Dandan gets sulky )

⑥Ha ! Oh, my god !

⑦Oh my, I have done !

Hey, bedwetting Tonto, bedwetting Tonto.....

⑧Muuuu…! (Tonto got angry )



写真9 タイトル画面

⑨Heave-ho ! (Tonto dries his futon in the sun)

⑩(in the Owl's room) Even so, it's too bad, Dr. Owl,……Dandan is spiteful more and more !

To tell you the truth, he is strong and gentle, I think.

Yes, I know, but these days I don't know why, he is spiteful and short tempered …

It's terribly trouble.

And what's more, Jiji is always crying. Mumu isn't to play with friends. And Capable Kiriko is not cheerful, ……

Uuum, If we had that thing .....

You mean, the treasure of Nakayoshi-Kindergarten. The rainbow colored stone.

But, it had stolen by the terrible witch who lives in a cave of the inner forest .....

⑪Muuu .....

(Tont listens under the windows )

⑫That Stone was miraculous one that gave us gentleness and bravery .....

Oh, it's a good idea ! Teacher yagi, for the children, would you please get back that stone ?

No. no, it's very difficult ! Because the witch having the sharp and poisonous nails, is waiting us !

⑬Muuuu .....

(Tont listens under the windows )

⑭Oh, you wouldn't .....

if that nails are not, terrible power is gone .....

For doddering me, ut's no use to beat her .....

It's very terrible story.

⑮(Clunk ! ) (Tonto listens under the windows )

⑯Ufufufu.....(two teachers smiled seeing each other)

仲間のところへ戻ったトントは、さっき聞いたばかりの園長先生とヤギ先生の話をみんなにするのである。その話を聞いたキリコ、ジジ、ムムたちは、にじ色の不思議なな石を取り戻すための話し合いをするのである。そして事態は思わぬ方向に進んでいくのである。

この絵本映画を視聴した後、子どもたちから声優を募り、ダンダンやキリコの台詞を録音してパソコンに取り込み、その場で画面に合わせた台詞を楽しんだ。画面の5人の子どもたちが自分の声で喋るので、見学した子どもたちは大喜びだった。

## 6. 日本の伝統芸能「古典落語」に触れる

二つの小咄を演じた後、「古典落語」を披露した。内容を英訳するとき、日本と米国の習慣や文化の違いがあるので、子どもたちに分かってもらう言葉にするのに随分苦心した。

子どもの発達を鑑み、比較的短いストーリーで繰り返しを多く含む噺を選ぶと「寿限無」ということになった。日本で英訳をしていったが、よりネイティブな英語を目指し、本研修のプログラムのコーディネーター Debbie に添削してもらった。文法的には正しいが、日常的にはあまり使わない表現が少しあつたみたいである。寿限無の名前は発音通りに使った。一つ一つの言葉をいちいち英訳していくは噺が長くなるのと、元の日本語の発音の響きが心地よいので、そのまま使うことにした。暗記するのにも簡単

になるからである。

以下にそのストーリーを示す。

(O-HA-YA-SHI)

Well, please listen to our nonsense story… There lived a boy whose name is very very very very long .....

His name was Jugemu jugemu gokou no surikire, Kaijari suigyo no suigyoumatu ungyoumatu fuuraimatu, Kuuneru tokoro ni sumu tokoro, yaaburakouji no yabukouji, Paipo Paipo Poipo no Shuuringan Shuuringan no Guurindai, Guurinndai no Ponpokopii no Ponpokonaa no Choukyuumei no Chousuke.

One day, there came a wah wah crying boy who was hit on the head and had a bump, and he said, Aaan,aaan……Say, ma'am, your Juge- mu jugemu gokou no suriki, kaijari suigyo no suigyoumatu ungyoumatu fuuraimatsu, Kuuneru tokoro ni sumu tokoro, yaaburakouji no yabukouji, Paipo Paipo Poipo no Shuuringan Shuuringan no Guurindai Guurinndai no Ponpokopii no Ponpokonaa no Choukyuumei no Chousuke hit me on my head, and made this large bump. Aaan, aaan .....

Oh boy, Kin-chan, we are sorry. You said our Jugem jugemu gokou no surikiri Kaijari suigyo no suigyoumatu ungyoumatsu fuuraimatsu, kuuneru tokoro ni sumu tokoro, yaaburakouji ni yabukouji, Paipo Poipo Paipo no Shuuringan Shuuringan no Guurindai Guurinndai no Ponpokopii no Ponpokonaa no choukyuumei no Chousuke made a bump on your head ? Oh no, he is a bad boy. “

Well , Darin', did you hear that ? Our Juge mu jugemu gokou no surikiri, kaijari suigyo no suigyoumatu ungyoumatu fuuraimatu, Kuu neru tokoro ni sumu tokoro, Yaaburakouji no yabukouji, Paipo Paipo Paipo no Shuuringan, Shuuringan no Guurinndai Guurinndai no Ponpokopii no Ponpokonaa no Choukyuumei no Chousuke made a bump on Kinbo's head, he said !

Well, is it that our Jugem jugemu gokou no surikiri, Kaijari suigyo no suigyoumatu ungyoumatsu fuuraimatsu, kuu neru tokoro ni sumu tokoro, Yaaburakouji no yabukouji, Paipo Paipo Paipo no Shuuringan, Shuuringan no Guurinndai, Guurindai no Ponpokopii no Ponpokonaa no Choukyuumei no Chousuke made a bump on Kinbo's head ?

Say, Kinbo, let me see your head, ……Oh my goodness ! There is no bump !

Aaan,aaan, …… Because so long his name is, the bump has gone !!

(O-HA-YA-SHI)

子どもたちは、繰り返しを大変喜んだ。この寿限無の名前は、Helenと Mackenzie がいつの間にか覚えてしまった。意味はもちろん分かっていないと思うが、言葉のリズムで覚えてしまったのだろうか。

## 7 日本流リズムダンスで汗かき交流

小学校と併設であるが、運動場である保育は、実習期間中一度もなかった。ただRecess という時間があつて、ある一定時間(10分くらい)教師のもとで、一人または二、三人で遊ぶことがある。子どもたちは積極的には遊ぼうとはせず、立ち話をしている姿が多く見られた。

遊具もあまりないが、登り棒に私が上まで登つたら、数人の子どもが歓声をあげて私の周りに集まってきた。子どもたちも登り棒を試すが登れた子どもはいなかつた。Recessの時間は短く、子どもたちは又、園舎に入ることになる。

担任のMs. Engelから時間をいただいたので、保育室で簡単なダンスをすることにした。8つの動作からなるオリジナルダンスを紹介したら、子どもたちは思わず歓声をあげてダンスに興じた。途中、Ms. Engel の飛び入りがあり、ダンスはダイナミックになった。驚いたことに、ときたま前を通りかかつたMs. Benson (校長兼園長)の飛び入りも加わって、ダンスはよりダイナミックなものになった。

続いて、ロシアンダンス、タタロチカをみんなで楽しんだ。これは運動量が多いので、全員汗だくになってしまった。子どもたちは普段、体を動かすことはあまりしていないみたいである。しかし体を動かして、みんなと交流したのでお互い、話しをする場面もたくさん出てきたみたいである。

ときどき聞き取れない言葉を発する子どもがいるので、自分の英語力不足かなと思っていたら、それは何と、スペイン語だった。子どもたちの中には、英語がまだうまく喋れなくて、無口になっているときも多いそうである。

多民族国家であるアメリカの実情を肌で感じた一場面であったが、そのためのサポートはあらゆる場合を想定して、たくさんのスタッフとプログラムが準備されている。

## 8 身近な素材で科学遊び

子どもは遊びの達人である。身の回りにある何でもないものでも、たちまち、おもちゃにしてしまう。

今回は、どこにでもあるペットボトルとストローを使って発泡スチロールの球を浮かべる遊び、題して「空中遊泳」Midair Playing を試みた。

まず最初に、ペットボトルの上部10分の1をハサミで切り取り、キャップにストローの太さの大きさの穴を開けた。穴開けは電動ドリルを用いたので筆者が担当した。

折れ曲がるストローを切り取ったペットボトルの上部のキャップの穴に通し、発泡スチロールの球を入れる。ストローを吹いてその球を空中に浮遊させるのである。

ストローを強く吹くと、球はペットボトルから飛び出してしまい床に落ちてしまう。ゆっくりだと、全然、浮かばない。ストローを吹く吹き加減がコツなのである。

これは流体力学で扱う、ベルヌーイの定理を応用したものであるが、子どもたちは気持を発泡スチロールの球一点に集中させて一生懸命である。

やがて、そのコツをつかんで、球をうまく浮かばせる子どもが出てくる。部品が少なかつたので交替して遊ぶ子どもの姿が見られた。ストローは人数分用意できたが、ペットボトルの数が少なかつたのである。まさか飛行機で來るのに手荷物にペットボトルをそんなにたくさん入れて持ってくるわけにもい

かなくて・・・

中には球を空中に5秒間以上も浮かばせる子どももいたが、勢い余って球が床に落ちてしまい、なかなか浮かべさせられない子どももいた。そんな子どものために、パソコンにストローをつないで、ストローの吹き加減に応じて色々楽しく変化するパソコン画面を見ながら、ストローを吹く練習も試みた。



写真10 空中遊泳のおもちゃ



写真11 真剣な表情で空中遊泳



写真12 保育室内に砂場が

次に、子どもたちの感想を紹介する。

Merry: It's very fantastic.

Tomas: I want to my brother to try this at home.

Anilu: I'm glad to success with the straw.

Fernando: It's cool !

Heidi: It's difficult but interesting. Maico: I'm happy the ball float in the air.

Mackenzie: At the third time, It's my pleasant I could let the ball float in the air.

パソコンにストローを接続して息を吹いて画面を操作するのは自作のソフトである。

これは、パソコンにADコンバータを接続し、そのコンバータに気圧センサー接続する。ADコンバータとは、アナログのデータをデジタルのデータに変換する基板である。自作の変換器もあるのであるが、携帯に便利な市販されている小型の変換器を、ここノースカロライナに持参した。

パソコン画面へは、息の吹いている状態をイラストでよく分かるように表示した。さらに、球が浮かんでいる状態が長く続くと、その時間に比例して画面の梅の木に梅の花が次々と開花するようにプログラミングした。最後にウグイスが飛んできて一声、鳴くのである。

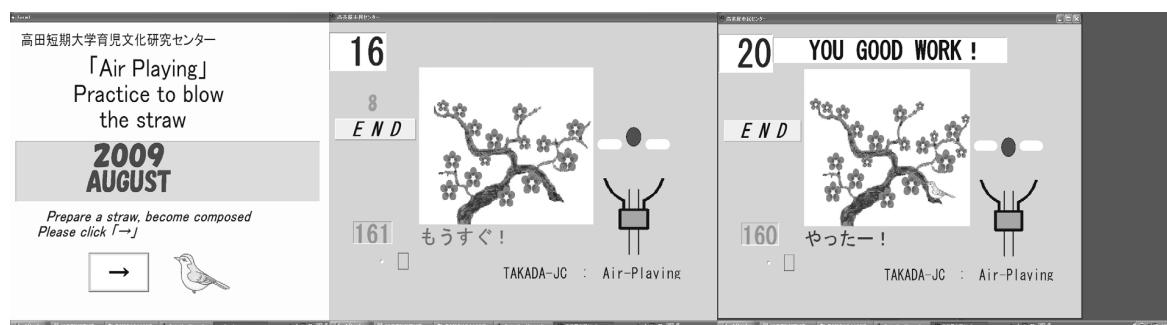


写真13 ストローを準備する

写真14 ストローを吹いて

写真15 赤球を浮かばせる

## 9. 全園あげてのジャパニーズフェア

実習最終日の金曜日には、幼稚園全体が日本の文化一色になった。「ジャパニーズフェア」を開催させてもらった。日本の縁日の様子を再現して子どもたちに楽しんでもらおうと企画したのだ。

金魚すくいでは色とりどりのビニールの金魚を紙製のたもでくつってもらった。最初のうちは、まだ十分にルールが飲み込めていないのか、手でつかむ子どもが続出した。水中でキラキラ光る金魚に子どもの関心が集まった。

風船ヨーヨー釣りも注目的だった。このときもすぐに手でつかもうとする子どもがいたので、じっくりとルールの説明をした。ヨーヨー風船の輪ゴムに指を通しうまく上下に風船を操る子どもが何人かいた。まさに子どもは遊びの達人である。



写真16 ヨーヨー風船



写真17 金魚すくい



写真18 みんなでダンシング！

BGMに日本の童謡を会場に流して雰囲気を盛り上げた。日本の昔話のDVDのコーナーや日本のお菓子を試食するコーナーも設けた。相撲ゲームを楽しむコーナーもあった。子どもたちは何人かのグループに分かれて、順次、それぞれのコーナーを巡り、異国の文化にじっくりと浸っているみたいだった。

## 10. まとめと課題

忙しい実習期間ではあったが、得たものはたくさんあった。小学校と同じ校舎に併設されているため、小学校とも日常的に交流があり、小学校からも出前講座を依頼された。小学校では子どもたちから次々に質問が出た。

幼稚園の一日の活動を概観すると、読み書き算数ありで、子どもたちが自分で選んでする活動が余りないよう印象を受けた。それは基本的な園での一日の日程にも表れていると思う。一見、自由遊びのよう見えて、実は教師が遊びのローテーションを子どもたちに指示していたこともあった。砂場遊びというのもあったが、保育室の床に置いた木箱の中の砂をスコップでくつって遊ぶ子どもの姿があった。

もう一つ特筆すべきことは、教職員の数が豊富だということである。幼稚園の担任以外に専科の教員や補助教員が何人か指導に入っている。園の事務管理は小学校と共にスタッフで運営されており、Principal Benson氏は携帯機器を腰に下げ、四六時中、園舎及び校舎、運動場を巡回していて、校長室にいることは、ほとんどない。セキュリティは万全である。

子どもたちはというと、廊下の一列歩行はきちんと守られており、事情で人の前を通る場合は、We're sorry. と必ずことわりを言っていた。

Please go ahead. (お先にどうぞ)もよく使われる言葉だ。ただ日常会話が英語だけではないというところが気になるところである。普段、無口な子どもが、スペイン語の時間には、急に得意げにスピーチをするのには驚いた。

米国では国家としての統一した幼児教育に対する法律はなく各州に任せている。保育所参観の時日本の教育要領や指針に準じた冊子を入手したので、今度は文献による米国の幼児教育事情を研究してみようと思った。

### 参考文献

Debby Cryer “All About The ECERS-R, All About The ITERS-R” KAPLAN (2009)

# ソフトスキルを育成するプロジェクト学習 —「インストラクタ演習」実践報告—

Developing Soft Skills Through Project-Based Learning  
— Report on the Implementation of “Instructor Seminars” —

鷲 尾 敦

Atsushi Washio

川 喜 田 多 佳 子

Takako Kawakita

## ( 要 約 )

高田短期大学オフィス情報学科の科目「インストラクタ演習Ⅰ, Ⅱ」は、学生が学んできた情報技術のうちアプリケーションソフトウェアの活用に関する知識・技術を、人に教えることを通してさらに磨きをかける実践的な体験学習の機会となっている。体系化された専門知識だけではなく、社会で求められているコミュニケーション能力などのソフトスキルを獲得する場として機能している。開講して4年間の成果を振り返り、設置のねらいと授業内容、成果、今後の展望について報告する。

## (キーワード)

ソフトスキル、プロジェクト学習、インストラクタ

## 1. はじめに

大学設置基準の大綱化（1991）以来、各大学はカリキュラム改革を進め、自由にカリキュラムを設定するようになった。大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性輝く大学(1998)<sup>1)</sup>」では、大綱化以来の各大学カリキュラム改革における教養教育の軽視を指摘し、教養教育の理念を掲げ、その中で大学教育における教養教育で育てる能力を、『様々な角度から物事を見ることができる能力、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置付けることのできる』と表現している。

中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて(2008)<sup>2,3)</sup>」では、大学の教育力の向上を求める、グローバル化する知識基盤社会における学士レベルの資質能力を備える人材養成に言及し、学士課程で本来つけるべき力を「学士力」と命名した。そしてこの力を、①知識・理解、②汎用的技能（コミュニケーションスキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決能力）、③態度・志向性（自己管理力、チームワーク・リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力）、④総合的な学習経験と創造的思考力、に分類している。

また、大学進学率が5割に達する中で、社会に出る学生が社会人として活躍するための能力が低下しているのではないかという産業界の声から、経済産業省<sup>4,5)</sup>では、企業の人材確保・育成の観点から、大学卒業後社会で必要な力を明確にし、大学にその力をつけるよう求めている。それを「社会人基礎力」と称し、人間性・基本的な生活習慣をベースとした上に、基礎学力や専門知識とともに、組織や地域社

会の中で多様な人々とともに仕事をしていく上で必要な基礎的能力としている。それを、①前に踏み出す力（アクション）～一步前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力～、②考え方（シンキング）～疑問を持ち、考え方～、③チームで働く力（チームワーク）～多様な人とともに、目標に向けて協力する力～、としている。

専門分野の知識をハードスキルと呼び、それを活用していく能力をソフトスキルと呼ぶ。教養教育、学士力、社会人基礎力は、表現や内容が異なってはいるものの、知識を使う力つまりソフトスキルを求めていえると言える。しかし、このようなソフトスキルは、知識を与えるという一方向的な授業だけでは、その育成は困難である。従来型の授業は、体系化された専門知識や技術の内容に重点がおかれ、それを学生に如何に伝えるかという視点で授業が展開され、静的な知識が教員から学生へ複写されていくような授業でよかつたのである。しかし、ソフトスキルはそのような授業形式で獲得できるものではなく、授業形態の工夫が必要である。

初等中等教育における学力調査として、O E C Dの学力調査P I S Aがある。その調査結果は、日本の成績がどんどん低くなっているのに対し、フィンランドは毎回良い結果を得ている。フィンランドの教育に影響を与えていたのが社会構成主義的学習観である<sup>6,7)</sup>。異質な能力を持った学習者の「学び合い」を重視し、学習者が学習を支援する学習素材、教員、学習者集団など、学習を進めていくために学習者を取り巻く学習環境との相互作用によって学習者が知識を構成していくという学習観である。学習者が知識をそのまま一方的に受け取るのではなく、自らの周りの学習材や学習環境、学習者集団に対する働きかけとそれによって働き掛けられる相互作用によって、自らが体内に形づくっている（構成している）知識、技術を再構築していくのである。そのため、教員に求められるのは、それらの相互作用が効果的に生じるような授業環境をコーディネートすることと、学習をファシリテートしていくことである。

## 2. インストラクタ演習の内容

### 2. 1 設置のねらい

高田短期大学オフィス情報学科の2年次開講の情報科目「インストラクタ演習Ⅰ、Ⅱ」は、情報関連の知識・技術をわかりやすく教えるインストラクタという職業を意識した科目である。学生が学んできたコンピュータ活用技術を、人に教えることを通して、さらに磨きをかけるとともに、情報関連の職業体験となる実践的な科目であり、2年間の学習のまとめとなる科目の一つである。

この科目は、地域の方々を対象とした講座を開設することを目標に、自らの情報技術を高めつつ、講座実施に至るまでに必要な一連の準備を進め、当日の講座運営とインストラクタとしての講師実践を教員の指導の下に学生が進める科目である。そして講座は、学生の学習成果を披露する場ともなっている。

### 2. 2 到達目標

共著の川喜田は、長年の講習会講師の経験から、インストラクタの仕事を次のように考えている。

『講座では、同じニーズや講習内容であっても、開催される場所によって流れの組立、表現法を変えている。講

習会の開始直後に「今日はここに重点をおき、この流れでいく」というものが参加者とアイコンタクトをしながら進めていくと見えてくる。時間が経過するにつれこちらの説明の都度大きくなづき、感嘆の声が漏れ始める。あとは時計とのにらめっこで、決められた時間内に受講生が知りたかった事を如何に示すことができるかが勝負である。

インストラクションで重点を置いていることは、操作方法よりも「これから紹介する機能は具体的にどのような事例で活用できるのか」ということである。参加者の頭の中に職場でのケースをイメージさせて研修に入ると理解度も高くなり遅れてしまう人はほとんどいない。

「時間内にきっちり納める」ことも重要ポイントである。講習を行いながら頭の片隅でその日のタイムテーブルを考えながら進める。質疑応答のしやすい雰囲気作りも心がける。個人の質問であっても、それは皆が知りたい内容であり、そこから広げていくこともでき、受講者の満足度も高くなる。

休憩時間などにはねぎらいの声をかけつつ、社内のコンピュータ事情等を聞き取る。そこからも何をすべきかが見えてくる。良いインストラクション術は、一方通行ではなく、参加者の状況をできる限り引き出し、如何にして満足し喜んでいただけるかを考えて、講習内容に反映して示すことである。

最後に記入していただく受講アンケートによく理解できたという声とともに感謝の言葉を頂けた時、人の役に立てたという喜びと、一日の達成感で幸せを感じる。』

インストラクタとしての能力としては、相手の立場に立って、今何を必要としているのかを察知し、それにあわせた指導方法や説明内容を臨機応変に組み立て直せる技量が求められているといえよう。

この授業では、相手を知り、自ら組み立て、考え、よりよいインストラクションを実行できる力が求められる。インストラクタに必要とされる知識・技術は、基本ソフトウェアや応用ソフトウェアの利用技術などのコンピュータ活用力がベースとして必要である。さらに、人の要求を引き出したり、傾聴する態度であったり、良き接遇マナーなどの対人コミュニケーション能力も必要である。

また、プレゼン能力や、受講生の状況を見ながら講座の進め方を臨機応変に対応していくなどのインストラクション能力も当然必要となってくる。そして、教室の運営に至るまでの企画、準備、チームで協働していくためのプロジェクト運営力、そして、教材を開発していくために、文章力やデザイン力、情報の構造化力などの表現力・創造力が必要となってくる。これらは、前述した社会人基礎力などのソフトスキルに対応するものといえよう。

## 2. 3 授業の展開

前期のインストラクタ演習 I では、1年次に学んだアプリケーション技術をさらに磨いていく。具体

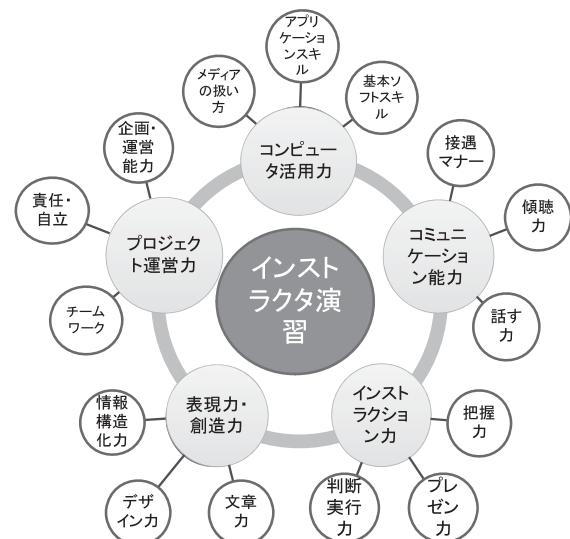


図1 インストラクタ演習で育てる力

的には、学内で実施している情報処理技能検定試験（ワープロ・表計算部門）の上級やMicrosoft オフィススペシャリストを受験し、さまざまな事例にも対応できるようスキルアップをはかる。

授業初日は、如何に伝えることが難しいかを理解させるため、「マウスとは？」や「アプリケーションの起動と終了」などごく初歩的な内容を5分で説明せよという指示を出し、講師側に立たせてみせる。すると全員が冒頭から言葉が見つからず、「できる」と「教える」ことは違うということを実感し、大きな衝撃を受ける。その後は操作方法だけではなく、伝え方や表現方法なども吸収するよう伝える。

それと並行して後期開催の講座に向け、オリジナルテキスト作成、さらにはインストラクション表現のトレーニングを積んでいく。テキスト作りにはWordの機能をフル活用しながら、見やすいデザイン、わかりやすい表現法などの学習をする。高度なレイアウトを要する作業となるので、学生はWordの手強さに四苦八苦しながらWordと向き合う。そのようにして作成したテキストを元に、学生はインストラクションを行う。学生には自分の作成したテキストを使用し15分程度で納まるように組立させるため、講師マニュアルとデモシナリオを作成させてから学期末に発表させている。

後期のインストラクタ演習Ⅱでは、実際の講座を運営するための宣伝から講習会テキスト作りなどの準備を進めながら指導のための練習を行う。

学生は「人前に立ちインストラクションができるだろうか」という不安をもって講座に臨んでくる。授業内でもそれだけにとらわれてしまい、

テキスト作りをする際に、実際の教える状況を深く考えずに作業をしてしまいがちである。授業内では過去に先輩達が経験したエピソード、作成中のテキストから講習の雰囲気やタイムテーブルをイメージさせながらモチベーションを高めている。さらには日頃からプロジェクトとして問題解決ができるよう学生同士、個々の進捗状況をこまめにチェックさせている。参加者のレベルなどの理由で、実際には講

表1 平成20年度「インストラクタ演習Ⅰ」の授業概要

回数	内容	詳細
1回目	自己紹介、授業の概要	授業を通して自己をどのように磨き、どう成長したいかを発表してもらう。
2回目		マウスとは、Wordとはなど、
3回目	入門レベルでインストラクション	分かっていて当たり前のことの事項を5分でインストラクションしてみる
4回目		
5回目		Wordを使ってオリジナルテキストを作成。画面ショットや、トリミングなど挿入画像の収集・編集法を学習。
6回目	オリジナルテキスト作り	ヘッダー・フッターを有効につかう。見やすい配色、読みやすい使用フォント等
7回目		
8回目	上級検定対策	ワープロ・表計算1級受験対策学習
9回目		
10回目	オリジナルテキストを元に講師マニュアル、タイムテーブル作り	15分仕立ての講習会として、指導のポイントや時間配分を組み立てる
11回目		
12回目		発表者以外の生徒を受講者にし、メイン講師としてインストラクションをする。
13回目	自作テキストによるオリジナル講習会	その後、評価しあいながら、後期本番の講習会に向け、互いから技術を吸収する。
14回目		
15回目	後期講習会内容の検討	これまでの学習を踏まえ、後期開催本番の講習会のカリキュラムやタイムテーブルを独自に作成してみる

表2 平成20年度「インストラクタ演習Ⅱ」の授業概要

回数	内容	詳細
1回目	本番講習会の内容検討	Word&Excel2007の基礎レベルでどのような講習会にしていくか
2回目	プロジェクトの結成	準備段階、当日のインストラクションの役割を決め、具体的な仕事を洗い出す。
3回目	広報・チラシ準備	市広報誌への記事作成、チラシの内容を考える。
4回目		あらかじめ決めたガイドラインに沿ってテキスト作り
5回目		自分の担当箇所と、前後の担当者との連携をスムーズにするために内容を綿密に打ち合わせながらテキストのアウトラインを作る
6回目	講習会プログラムにそったテキスト作り	
7回目		
8回目		
9回目		
10回目	テキストの製本、物品準備	完成したテキストの最終校正後、印刷、製本。参加者への配布物などの準備
11回目	リハーサル	自分の時間配分が適切であるかどうか、リハーサルを行い、補足・割愛箇所などを検討する
12回目		
13回目	外部の方を招いての本番講習会	受付、アシスタントと持ち場の役割を潤滑に本番！
14回目		
15回目		

## ソフトスキルを育成するプロジェクト学習

習会は始まってみないとどのような展開になるのかはわからない。これまで行ってきた講習会では毎回学生達がイレギュラーな問題が発生すると、休憩中に自分達なりの解決法で軌道修正をしてきた。学生がそれを乗り越えたことにより自分が価値ある一員であるという状況に大きな自信と達成感を得るとともに、「基本は、人対人である」ということを学ぶ。

インストラクタ演習の授業評価は表3の観点により評価をしている。「プロジェクトの一員として責任を持って臨むことができたか」という姿勢に重点を置き、チェックしている。

常に発案しリーダーシップが取れた学生はプロジェクト能力としての高い評価を与えることができる。またテキストを何度も校正し、丁寧に仕上げよりよい物を作ろうと努力する姿勢や、壁に当たった時に放置しないで周りと相談して解決できた学生も評価できる。講習会本番で参加者との間で円滑に応対、サポートができている学生もポイントは高くなる。さらに「教える立場としてさらにスキルアップしておきたい」と自主的に上級検定などを受検する姿勢も評価できる。やむを得ない理由以外での欠席や遅刻が多いと責任能力が低いという点で評価が下がる。プロジェクトとして一番迷惑をかける行為であるため、大きなマイナス要因となる。

表3 授業評価の観点

- ・プロジェクトの一員として強い意識を持っていたか？
- ・より良くするため発案していたか？
- ・個々の問題をプロジェクトで解決する努力をしたか？
- ・テキストをより良いものにしようとする姿勢がみられたか？
- ・本番のインストラクションとサポートの姿勢は良かったか？
- ・上位検定合格を目指す等技術力向上を図ったか？

表4 インストラクタ演習での外部向け講座

年度	講座名	日付	受講数	学生数	主催
H17	PTA のためのやさしい Word 講座	12/17	10名	10名	育児文化研究センター
H18	保育者のためのパソコン講座	12/17	20名	12名	育児文化研究センター
H19	保育者のためのパソコン講座	12/16	4名	6名	育児文化研究センター
H20	一歩上行く Word 応用講座	12/14	39名	8名	オフィス情報学科
H21	はじめての Word & Excel 2007 基礎講座	1/24	35名	5名	オフィス情報学科

## 3. 学習成果としての講座運営

## 3. 1 P T A のためのWord講座

平成17年度は、PTA役員などを担当する方をターゲットに企画した講座で、インストラクタ演習で初めて運営した講座であった。内容は、Wordの基本操作、PTA定型文書の作成とファイル管理、年賀状作成であり、PTA役員としての文書管理法に重点を置いた。実際の現場では、毎年同じ内容の配布文書を部分修正して利用することが多い。次年度も効率よく引き継ぎ利用するにはどのようにすべきかなどをポイントとし、学生がまとめた資料やテキストを基に講習を行った。また、案内文の書式として正しい書き方と効率的な作成方法を伝えた。さらに、文書ファイルのひな方の作成や、実際のPTA役員が意外とあいまいにしている既存文書からの新規文書作成の重要性を強調した。後半の年賀状作成では、参加者からの質問が数多くあり、学生も熱の入った指導ができていた。企画として次年度へつなげられる手応えを得た。

表5 「PTAのためのWORD講座」の講座概要

時間	内容	詳細
10:00～	パソコンの基本操作	マウス操作、文字の入力 (IMEを使いこなす)
11:00～	ビジネス文書の作成	ビジネス文書の書き方 文字書式と段落書式
13:00～	ファイル管理	ファイルの保存方法と既存文書を利用したファイル管理
14:00～	年賀状作成1	ページ設定の基本 葉書の設定
15:00～	年賀状作成2	図形描画、画像ファイルの操作

### 3. 2 保育者のためのパソコン講座

平成18、19年度の講座は、保育事業に従事する方を対象とした講座であった。スキルの高い学生が多い一方、入学時に全くパソコン経験がないが卒業後にパソコン講師になりたいという希望を持った学生もいたので取り組み姿勢が高く感じられた。実際にインストラクタとして就職することができた学生がいた。具体的な内容は、Wordの基本操作、デジタルカメラの扱い方と撮影法、撮影した画像を活用した見やすい園だよりの作成である。デジタルカメラの講習には参加者の方に学生がアシストとしてつき、学内を自由に写真撮影した。デジタルカメラの取り扱いは、正しい構え方やモードの変更など、学生がわかりやすくまとめたオリジナルテキストを活用して説明した。さらにその写真素材を使って園だよりの作成を行った。細かな操作で難しい内容でもあったが、参加者に対してアシストする学生が丁寧できめ細かに、しかも自信に満ちた対応が見て取れた。日頃の学習成果を生かすことができ、終了後のアンケート評価も高いものであった。

平成19年度は、文部科学省の「特色ある大学教育プログラム」の支援によって開かれた講座であった。内容は前年とほぼ同様であるが、著作権や肖像権の話題を盛り込んだり、ポスタ制作を事例として取り上げたりした。前年に引き続いて、卒業後にインストラクタとなった学生がいた年であった。

「プロジェクト」という点で結局が見られた年で、リーダーシップをとる学生が生まれ、講座までの流れや、前日のセッティングなど、他の学生をまとめて進めている状況が見られた。当日も内容や参加者のレベルを判断し、学生間で役割やアシスト内容を調整するなど、臨機応変な対応ができており感心させられた。「チームワーク」が如何に大切であるかが学べた年であり、今後の授業でも、さらに強調していくべき点であると感じた。

### 3. 3 学科公開セミナー 一歩上行くワード講座

平成20年度は、学科の事業として学生の学習成果を地域に公開していく目的で、学科公開セミナーと称して講座受講者を募集した。日常的に、ワードの基本操作ができる方を対象としたので、従来の講座よりもぐっとレベルアップした内容となった。そのため参加者のレベルも高く、また期待も大きかった。今回は受講希望者が多く、より高いレベルを学びたいという地域の人が多くいることを知った。内容のボリュームが大きかったので、当日までの準備、さらには学生も自信が持てないまま本番を迎えてしまい、少々悔いが残る部分もあった。年によって学生の能力や性格も様々だが、この年は、事前準備が完全とは言えない今まで本番に進んでしまった。コミュニケーションの苦手な学生は、最初は休憩時間に控え室からな

表6 18年「保育者のためのパソコン講座」の講座概要

時間	内容	詳細
10:00～	パソコンの基本操作	マウス操作、文字の入力(IMEを使いこなす)
11:00～	デジカメを使う	デジカメの操作方法、写真撮影
13:00～	Wordで園だより1	ページ設定について
14:00～	Wordで園だより2	撮影した画像を挿入する
15:00～	年賀状作成2	図形描画(オートシェイプ、ワードアート)

表7 学科公開セミナー 一歩先行くワード講座

時間	内容	詳細
10:00～	Wordの基本	特殊記号の挿入
11:00～	改ページ ヘッダー・フッター	セクション区切り ページ番号の挿入
11:45	表作成	表の編集ポイント
13:00～	スタイルの設定	ページ設定について
14:00～	見出しと目次作成	図形描画(オートシェイプ、ワードアート)
15:00～	高度な図形描画	ロゴ、イラスト作成

## ソフトスキルを育成するプロジェクト学習

かなか出ることができなかった。時間が経つにつれ、場の雰囲気を見て軌道修正に入る学生が出てきた。休憩中に教室に残って参加者に声をかけ、個人個人の質問に終了時間まで一生懸命丁寧に対応する姿が見られた。前年までは本番でそれなりにまとめ成功させてきたが、受講者のレベルの高さと受講人数の多さで大変な年であった。



図2 受講学生制作の講座テキストの表紙(左よりH17, 18, 19, 20年度講座用)

#### 4. 考察

##### 4. 1 学生の声から

講座終了後に、「このような手順すべきであった」「できることならもう一度やりたい。次なら出来る」という声を参加した学生から毎年のように聞いている。表8に平成20年度の受講学生からの授業、本番講習会を通して経験したことや感想についてレポート提出させた中から主なものをまとめた。

これを見ても学生が真剣に取り組み、それぞれの経験の中から大きく得るものがあったと感じる。プロジェクトチームとしての意識、自らのコンピュータ技術への自信、まだまだ足りない相手への配慮の自覚、ありがとうという言葉からくる達成感、コミュニケーションの重要性の自覚など、我々が伝えたかったことが学生の言葉となって表れている。20年度は、講座内容のレベルが高いが故に消化不良の感があったが、授業としてのねらいは実現されたと感じる感想であった。



写真1 講座の様子 (H18, H20)

表8 受講学生の声 (平成20年度)

■経験して得たこと
・オリジナルテキスト作りからワードの奥深い機能を理解することが出来、役に立った。
・社会に出て企画など人前で発表する機会があった場合、この経験は必ず役に立つと思う。
・途中発生した問題にあわてたが、控え室でプロジェクトチームとして解決できたことがすばらしかった。
・親や知り合いにパソコンについて聞かれた時、自信を持って答えることが出来るようになった。
・プロジェクトとして一つのことを成し遂げた達成感を学び取ることができた。
・第三者的な面から見ての配慮や気配りの大切さを理解できた。
・必要な事を完結にわかりやすく伝えるというインストラクション能力が養われ、知識、経験面でとても充実した物を得た。
■感想
・わかりやすく人に教えることは難しく現実は甘くないと感じた。
・一つの計画をプロジェクトで協力しながら実行することが大変だった。
・事前の時間配分を縦密に考えておくことが大事だと思った。
・すぐに人に頼ろうとしていたのでまず自分で努力することも必要。
・参加者の「ありがとう」という一言でこれまでの苦労が報われた気がした。
・受講者と昼食を共にするなど、コミュニケーションをもう少し深めておけばさらによくなつたかも知れないと思った。
・操作に手間取った受講者の変わりに操作をしたら、先生に「変わりにすることではなく丁寧に説明すること」という言葉に反省。
・この授業・講習を今後後輩にもぜひ引き継いでやっていってほしい。

#### 4. 2 インストラクタ演習が目指したもの

近年、プロジェクト型の教育が初等中等教育における総合的な学習の時間や、大学における地域連携やボランティア活動、町おこしといったプロジェクトを介在した学生と地域の参加型の取り組みがさかんになっている。そこでは従来型の知識を一方的に伝えるスタイルの教育ではなく、また固定化されたハードスキルを教えるだけではない。周りと隔絶された状況における学習ではなく、周りとの関わりの中で学習者がソフトスキルを得ていく活動である。授業の目的やねらいを学習者全員が同じものと同じだけ得るというような平等さではなく、同じ学習環境、ねらいではあるが、学習者それぞれが周りとの関わりの中から、それぞれが自らの能力や知識を再構成していくスタイルである。

「インストラクタ演習」は、このようなプロジェクト型の授業といえる。インストラクタとしての心構えや注意事項、必要な能力等、教授するが、重要なのは講座を運営する学生たちが、チームとなって講座を運営していくための課題を発見し、皆でそれをクリアしていくために活動することで、互いが成長していく営みである。チームで講座を運営し、そのためにどのような教材を開発して、どう進めていけばよいか考え抜き、一步前に踏み出すことが求められ、まさしく前述した社会人基礎能力などに対応していると考える。

#### 4. 3 今後に向けて

この授業は実際の講座を開かねばならないが、受講者確保という課題が現実のものとしてある。開講当初3年間は、育児文化研究センターの事業の一つに位置づけて募集活動等の支援を頂いた。平成20年度から、学生の学習成果を地域に還元するオフィス情報学科の特徴を前面に出す公開セミナーとして位置付けた。今後、学科学生の成果として地域に定着したものになっていくことを望んでいる。

また、2年前期「インストラクタ演習Ⅰ」、2年後期に「インストラクタ演習Ⅱ」としていたが、1年間引っ張るのではなく、半期に集中して実践できるよう2年後期に週2回科目として実施することに変更した。より実践的で集中したプロジェクトとして講座運営を進めていくことができると考えている。

#### 参考文献

- (1) 文部科学省、「21世紀の大学像と今後の改革方策について－競争的環境の中で個性輝く大学－」  
大学審議会答申,1998
- (2) 文部科学省、「学士課程教育の構築に向けて」、中央教育審議会答申,2008
- (3) 文部科学省、各専攻分野を通じて培う「学士力」－学士課程共通の「学習成果」に関する参考指針,2008
- (4) 経済産業省制作局産業人材政策室、社会人基礎力に関する研究会「中間まとめ」報告書,2006
- (5) 経済産業省、「社会人基礎力」育成のススメ～社会人基礎力育成プログラムの普及を目指して～,2007
- (6) 佐伯胖、「学習・教育」観、学びとコンピュータハンドブック、東京電機出版局,2008
- (7) 福田誠治、フィンランドは教師の育て方がすごい,亜紀書房,2009
- (8) 富士通オフィス機器、めざせ！ITインストラクター 改訂版,富士通FOM出版,2004

## ワイヤレスLANとiTouchの英語学習活用

### Using Wireless LAN and iTouch for English Learning

畠山義啓

Yoshihiro Hatakeyama

#### (要約)

ワイヤレスLANをいかに有効に教育現場で活用することができるのかをAppleコンピュータのiTouchを使用して検証した。iTouchは携帯音楽プレーヤーやブラウザとしてだけなく、専用のアプリケーションをインストールすることで、英語学習教材、英語辞書などの利用、大学の講義聴講と英語学習に活用できる可能性は高いといえる。また、ワイヤレスLANを使用するにあたってのセキュリティ上の問題は発生していない。しかし、iTunesを使ってファイルを取り込み保存するには学内PCの保存ファイル容量制限があり、本格的に導入するにはこのあたりの改善が必要である。

#### (キーワード)

英語学習、ワイヤレスLAN、iTouch

## はじめに

本学では、平成21年度4月よりワイヤレスLANが試験的に導入された。これは、ワイヤレスLANによって教育上どのような利用が可能であるか、セキュリティ上問題が無いかどうかを検証することを目的としたものであった。そこで、ワイヤレスLANを学生が利用するとすれば、ラップトップPC、アップルコンピュータのi-Phone、i-Touch（以下iPhone-Touchと表記）、任天堂のDSなどが考えられるが、経費的な問題と教育という側面からi-Phone-Touchを選びその可能性と問題点を検証した。教育的な可能性を検討する上では、iPhone-Touchに提供されているアプリケーションを中心に検討した。

## 1. 学内での設定と問題点

i-Phone-Touchは、ワイヤレスLAN環境では基本的な性能は同じである。異なる点は、i-Phoneがソフトバンク携帯電話の機能を持っていること、そして電話の電波でワイヤレスLAN環境が無くとも同様にインターネットを利用できるということである。学生は入学前から携帯電話を所有しており、新たに購入させることは電話会社の乗り換え、購入経費の負担、そしてi-Phoneは通常の携帯電話と文字入力方法が異なることなどi-Phoneを学生に持たせることは不可能であると考えられる。そこで、今回の実験としてi-Touch 8Gを学生用に8台、教員用1台の9台を使用することとした。

学内ネットワークへの接続は、i-Touch固体それぞれに割り振られているMACアドレスの登録とネットワークアクセスマネージャーの設定、さらには学生専用のアクセス権設定によってセキュリティ上の問題に対処した。

i-Touchには、safariというブラウザが最初から搭載されている。ブラウザが搭載されているのでウェ

ブページの閲覧はIEと同様に可能である。しかし、アプリケーションを追加していかなければ单なる携帯音楽プレーヤーということになってしまう。アプリケーションには無料と有料のものが存在するが、たとえ無料のものをダウンロードするにもユーザー登録する必要があるので注意が必要である。

i-Touchのファイル管理はPCにiTunesをインストールし、iTunesのコンテンツとi-Touchを同期することで行うのである。高田短期大学での学生のPC利用は、IDとパスワードによってネットワークにアクセスしサーバーに保存されたそれぞれの学生のプロファイルを呼び出す設定となっている。デスクトップ上、あるいはマイドキュメントにファイルを保存するとプロファイル自体が大きくなりコンピュータを立ち上げるのに時間がかかることになってしまう。また、サーバーにある学生のファイル保存用ドライブには300MBという容量制限が存在する。そこで、学内のPCでiTunesを使用するために学生一人ひとりに8GBのUSBフラッシュメモリーを用意した。iTunesのファイル保存先をこのUSBフラッシュメモリに変更したのである。そうすることによって学内でのPC設定の問題を解消することができた。

## 2. iPhone-touchアプリケーション

iPhone-touchのアプリケーションはゲームも含め数多くあり、教育的な活用を進めていく場合、教師側が有効な特定のアプリケーションを提示していくことが効率的であると考えられる。そこで、英語学習を中心にアプリケーションの検証を行った。

### 「Sentences」（英語学習・無料）

このアプリケーションは、セレゴ・ジャパン（Smart.fm運営会社）によるものである。従来から語学学習ウェブページにて教材を提供してきたが、2009年11月4日よりiPhoneアプリケーションをアップルストアに無償で公開したものである。Sentencesは、インストールした後、smart.fmにアクセスして教材をダウンロードする。英語学習には、英語→日本語と種別わけされた教材を選択する。これらの教材は、リスニング力、単語力を養成するのに適している。たとえば、その教材には「基礎英語 ステップ1～10」「おしごとの英語（英単語編）（フレーズ編）」「まずは！TOEIC基礎・リスニングセクション・リーディングセクション・総仕上げ」「さらに！TOEIC上級・リーディングセクション」「速読速聴・英単語Core1900」「旅に出よう！（出国&街を歩く）」「DUO 3.0」などがある。英文と翻訳が表示されネイティブの音声が収録されている。ダウンロード後はネットに接続されていなくとも利用することができる。

また、セレゴ・ジャパンによるウェブページSmart.fm（<http://smart.fm/>）でも目標を設定して英語学習を進めていくことができる。このサイトには、桐原書店、ALCなど語学教材会社がパートナーとなり、ユーザー登録（無料）をすると個々のユーザーの学習進捗状況を分析することによって、進度や難易度を自動的にカスタマイズしていく仕組みとなっている。さらに、このウェブページで学習した内容をiPhone-touchで復習するためのアプリケーション「iKnowc!」を活用することもできる。

### 「smart.fm」（英語学習・無料）

上述のsmart.fmが提供しているウェブページのiPhone-Touch版の英語学習アプリケーションである。

## ワイヤレスLANとiTouchの英語学習活用

sentencesが英文の提示と音声の提供であるのに対して、より能動的に学習を進めていく内容となっている。学習教材は、「Featured-Popular-Recent」のカテゴリから選ぶことができる。「洋楽で英語学習」「おさるのジョージ自転車に乗る」「TOEIC860点を目指す英単語長」「英語5分間トレーニング」など多彩なタイトルが存在する。

**「Stanza」（英文電子ブックリーダー・無料）**

StanzaをiPhone-Touchにインストールし、「Get Books」より、無料・有料の図書をダウンロードし閲覧することが可能になる。Free Booksのカテゴリには、「Random House Free Library」「Harlequin 60th-Free Books」「Now a Major Motion Picture!」などがある。ダウンロード後はオフラインであっても「ライブラリ」から、図書を読むことが可能である。

**TED 2010 / TED / Mother TED（講演聴講・無料）**

TED (Technology, Entertainment, Design) は、Ideas Worth Spreadingを標語としており、素晴らしい考えを世界に広げることを使命としている組織である。科学技術、芸術、デザインの3分野から優れた人々に講演の機会を提供し、多くの人にその素晴らしい考え方を伝えることを目的に1984年に創設された非営利団体である。タイトルのTED 2010 / TED / Mother TEDはそれぞれ独立したアプリケーションであるが、基本的にはTEDの様々な分野で取り組みをしている人たちの講演をビデオファイルで聴講するためのものである。また、TEDはPodcastでも配信されており、オフラインで講演を聴講する、オンデマンドで何度も聞きたい講演があるなどの場合は、iTunes Podcastでビデオファイルをダウンロードしておくほうが実用的である。ただし、ビデオファイルであるのでダウンロードが多くなるとiPhone-Touchの記憶容量を超てしまう場合があるので、注意しなければならない。また、Podcastで配信されているということは、iPhone-TouchだけでなくiTunesだけで講演を聞くことができるということである。なお、TEDが提供する講演は、TEDのウェブページ (<http://www.ted.com/>) からも聴講することができる。TEDがどのような組織であるのかは、以下のとおりである。

TED is a small nonprofit devoted to Ideas Worth Spreading. It started out (in 1984) as a conference bringing together people from three worlds: Technology, Entertainment, Design. Since then its scope has become ever broader. Ted is owned by The Sapling Foundation, a private nonprofit foundation. It was established in 1996 by Chris Anderson, who was at that time a magazine publishing entrepreneur. The goal of the foundation is to foster the spread of great ideas. It aims to provide a platform for the world's smartest thinkers, greatest visionaries and most-inspiring teachers, so that millions of people can gain a better understanding of the biggest issues faced by the world, and a desire to help create a better future. Core to this goal is a belief that there is no greater force for changing the world than a powerful idea.

**Video Downloader iWoopie (ビデオダウンロード・無料)**

iPhone-Touchには、最初からYou Tube閲覧アプリケーションがインストールされている。ネットに接続できる環境であればPCのように使うことができるが、接続速度が遅い場合はスムーズに動画が再生できないことも多い。あるいは、教育的使用法を考えた場合オフラインであってもYou Tubeで配信されている動画を何度も再生できると効果的である。そこで、タイトルにあるVideo Downloader iWoopieをインストールしてiPhone-TouchにYou Tubeの特定の動画を保存するのである。しかし、ネットに接続できない環境であればiWoopieは使用できない。その場合は、PCにVDownloader (<http://vdownloader.com/>) をインストールし、OUTPUT FORMATをプルダウンメニューでIPHONE-IPOD COMPATIBLEを選択すればiPhone-Touchで再生可能なYou Tubeの動画ファイルを生成することができる。このファイルをiTunesのツールバー「ファイル」—「ファイルをライブラリに追加」をクリックし追加したいファイルを選択し、iPhone-Touchに同期すればiPodのビデオファイルとして保存することができる。

**「Dictionary.com」(英英辞書・無料)**

27万5千の単語と8万の類義語を収録しており、ネイティブによる発音も確認できるオンライン英英辞書である。辞書データはアプリケーションに含まれており、発音機能などの1部を除いてはネットに接続されてなくとも利用可能である。Thesaurus(類語辞典)は、同じ表現の使用を避けるとき、あるいは適切な語を探す場合に有効である。「Word of the Day」は、日替わりで単語を紹介しており、語彙数を増やしていく上で活用できるものである。以下は、Dictionary.comのウェブページ (<http://dictionary.reference.com/apps/iphone>) にあるiPhone-Touch用のアプリケーション解説からの引用である。

The free Dictionary.com app delivers world-class reference content from Dictionary.com and Thesaurus.com including more than 275,000 definitions and 80,000 synonyms. The app also features audio pronunciations, similarly spelled words and Dictionary.com's popular Word of the Day that is enjoyed by more than a million users.

また、インストールに関しては、We recommend installing the app when you connect to iTunes through your computer. と指示されておりiTunesにこのアプリケーションをダウンロードしてからiPhone-Touchに同期することが推奨されている。この方法は、データ量の多いアプリケーション全般に当てはまることがある。

**「i英辞郎」(英和・和英辞書 有料 ￥1.000)**

英辞郎は、SPACE ALCがウェブで提供しているオンライン辞書であるが、使いやすいこともありPC用のCD-ROM版も発売されている。この英辞郎がiPhone-Touch用に開発されたのが、i英辞郎である。英和167万語、和英195万語、例文12万となっており、アプリケーションとしてダウンロード後はネットに接続しなくとも使用できるものである。絞込み検索(インクリメンタルサーチ)、閲覧履歴保持機能、

## ワイヤレスLANとiTouchの英語学習活用

単語帳を使用した小テストの機能を持っている。

## 「Longman Dictionary of Contemporary English」(有料 ¥3500)

これは、英語を第2言語として学習するための学習者用辞書 (Learner's Dictionary) である。語の発音は、US/UKのネイティブによる2種類が用意されている。例文の発音以外はすべてオフラインで使用できる設定となっている。語義の説明には基本語彙2000語のみが使用されており、日本の高校生でも使用することができるものである。見出し語、成句と語義は、230,000あり、ロングマン・コーパス・ネットワークによる実際的で自然な165,000の例文が記載されている。以下は、発売元であるEnfourの紹介文の引用である。(<http://www.enfour.com/iphone/apps/pl/ldoce.html>)

230,000 words, phrases and meanings – more than any other learner's dictionary

165,000 examples based on real, natural English from the Longman Corpus Network

Clear definitions written using only 2,000 common words.

## 「American Heritage Dictionary」(有料 ¥3.500)

辞書が2.000ページ以上、300.000の見出し語を収録しており、ネイティブによる発音も聞くことが可能である。語彙の解説文中の語句はすべてその上をタッチすることで、新たにその語の解説ページが開く設定となっている。また、語源の表記もなされている。データ量が309MBあるので、iPhone-touchに直接ダウンロードするのではなく、i-tunesにダウンロードしてi-touchに同期させることが好ましい。インストール後は、オフラインであってもすべての機能を使用することができる。以下は、発売元であるEnfourの紹介文の引用である。(<http://www.enfour.com/iphone/apps/hmh/ah.html>)

This iPhone/iPod version has the entire 2,074 page, 7.5 pound dictionary with its nearly 300,000 terms – plus sound- all available instantly at your fingertips.

## 「FlyCast」(インターネットラジオ・無料)

i-touchで視聴できるインターネットラジオであるが、世界中の放送局をジャンル別に表示されたメニューから選局することができる。トーク、ニュース番組も多くあり英語学習に活用できる。番組を途中で聞き始めた場合でも、番組の冒頭にさかのぼってリスニングを開始できるTop of the Hour機能、放送局を登録することができるFavorite Stations機能がある。

## 3. iTunes-U

iPhone-Touchのファイル管理をコンピュータ上で行うのがiTunesである。iTunesには音楽をはじめとする製品をダウンロード販売するiTunes Storeがあるが、2007年5月にiTunes Uが開設された。この開設については、アップルコンピュータのサイトが詳しいのでその1部を引用しておく。

(<http://www.apple.com/jp/news/2007/may/30itunesu.html>)

(<http://www.apple.com/education/mobile-learning/>)

2007年5月31日、アップルは本日、iTunes Store ([www.itunes.com](http://www.itunes.com)) 内の専用エリアとして「iTunes U (アイチーンズ・ユー)」を立ち上げると発表しました。これにより、スタンフォード大学、カリフォルニア大学バークレー校、デューク大学、マサチューセッツ工科大学といった米国内の著名大学から提供される教育課程の講義、語学の授業、研究デモ、スポーツの名場面、キャンパスツアーといったコンテンツが無料で配信されます。

「iTunes Uは米国内の著名大学から提供される素晴らしい教材を、誰もが簡単に利用できるようにするものです。教育は生涯にわたって継続されるものであり、iTunesを通じて講義やスピーチ、その他の学術系コンテンツを誰もが無料でダウンロードできる手段を提供することを喜ばしく思います」と、アップルのiTunes担当バイスプレジデント、エディー・キューは述べています。

「スタンフォード大学ではかなり早い時期から、教授陣や学生がもつ知識や情報を一般の方々に提供するよう努めてきました。この度のスタンフォード大学とアップルならびにiTunes Uとの協力関係により、斬新的かつ革新的な方法で、何百万もの人々に我々の教育、学習、研究を伝え、多くの方にスタンフォード大学流の知的な探求と発見を経験してもらえるものと考えています」と、スタンフォード大学長、ジョン・エチメンディ氏は述べています。

多くの大学の協力によって生まれたiTunes Uにより、学習を続ける、興味を広げる、大学の詳細を知る、出身校の情報を得るといったことがかつてないほどに容易になります。iTunesを通じて入手したコンテンツはワンクリックでiPodに転送し、いつでもどこでも視聴できることから、音楽を楽しむのと同じくらいの気軽さで、大学の講義を受けられるようになります。

iTunes U, part of the iTunes Store, is possibly the world's greatest collection of free educational media available to students, teachers, and lifelong learners. With over 200,000 educational audio and video files available, iTunes U\* has quickly become the engine for the mobile learning movement. It puts the power of the iTunes Store in the hands of qualifying universities so they can distribute their educational media to their students or to the world.

この解説の中にもあるように、学生、教員、生涯学習者にとっての教育メディアであり、ファイルをダウンロードすればオンデマンドで講義を聴講することができる。ダウンロードはiTunesでもiPhone-Touchからでも可能である。つまり、i-Phone-TouchがなくともコンピュータにiTunesがインストールされていれば聴講できるのである。さらにi-Phone-Touchであれば講義ファイルを持ち歩くことができるということになる。

iTunes Uを利用するには、以下の図で示すように、「iTunes Store」—「iTunes U」をクリックする。iTunes Uのカテゴリには、「Universities & Colleges」「Beyond Campus」「K-12」「iTunes U Power Search」

## ワイヤレスLANとiTouchの英語学習活用



クし、その大学が公開している講義をさらに詳しく見ることができる。「Beyond Campus」は、美術館、博物館、図書館などが所蔵物、展示物の解説、講義を発信している。「K-12」は、小学1年生から高校3年生の生徒、教員、保護者を対象とした内容となっている。講義によっては、音声ファイルのみ、ビデオファイルのみ、その両方のファイルを用意しているところがいくつかある。当然ビデオファイルによる聴講のほうが好ましいが、音声ファイルとビデオファイルの容量が



大きく異なるので、ダウンロードに要する時間、記憶領域の空き容量などを考慮して選ぶ必要がある。上に示す図は、音声ファイル（Audio）、ビデオファイル（Video）の両方を発信しているサイトを示したものである。AudioかVideoかを選択し、ダウンロードボタンをクリックする。また、講義タイトルの上でクリックすれば、ダウンロードしなくともストリーミングで視聴することが可能である。

## Stanford University

iTunes UはStanford Universityの提案で始まったことを考えるとStanford大学の講義内容が大変充実しているといえる。iTunes StoreでStanfordが提供している講義は、以下のカテゴリに分かれている。Science and Technology, Arts and Humanities, Business, Education, News and Sports, Health and Medicine, Campus Life, Communications and Media, Law and Politics, International Relations, Travel Study, Personal and Professional Development, The Stanford Challenge.

英語を学ぶということでは、Arts and HumanitiesにあるStructure of English Wordsの講義は専門的な内容であるが大変意義深いものである。William Leben氏による講義であるが、氏は言語学科に1972年から2006年まで在籍していた教授であり、退職後の2008年から2009年にかけて9回の講義を行っている。その講義内容は、以下のとおりである。1. Introduction 2. History of the English Word Structure 3. Morphology; Neologisms 4. Allomorphy; Changes in Form 5. Regular Allomorphy 6. Meaning: A Moving Target 7. Correct English, and Who Gets to Decide 8. Indo-European and Modern Languages 9. Latin and Greek Morphology

また、Stanford > Campus Life > Commencement - Audio / Videoは、学位授与式での演説を扱ったものであるが、この中にはアップルコンピュータ創業者であり、CEOであるSteven Jobsの2005年に行っ

たものである。

## 「Universities &amp; Colleges」

では、iTunes Uにファイルをアップしているすべての大学一覧を見ることができる。その一覧の中から大学名をクリッ

たものも含まれている。オーディオ・ビデオの両方のファイルが用意されており、彼の生い立ちからアップルコンピュータのデザインが生み出されたきっかけ、卒業生への「Stay hungry, stay foolish」というメッセージを視聴することができる。

#### **Carnege Mellon University**

iTunes U > Carnegie Mellon University > SCS - Audio / Videoには、Microsoft 会長Bill Gates、Google China代表（2009年9月退社）Kai-Fu Lee氏の講演がある。特にKai-Fu Lee氏のThe Story of Google in Chinaは、独特の価値観を持って大きく発展する中国でのIT事情を解説したもので大変興味深い内容となっている。

#### **おわりに**

以上、英語学習のために学内のワイヤレスLANとiPhone-Touchをいかに活用できるのかについて検証と考察をしてきた。その結果以下のように結論付けることができる。

- ① セキュリティに関して現状で全く問題は起こっていない。
- ② iTunesを使用する上でファイル保存のためのドライブを考慮する必要がある。
- ③ 辞書アプリケーションには電子辞書以上の機能があること、必要に応じて複数の辞書がインストール可能であることからその有効性が認められる。
- ④ ネイティブの音声をクリアに視聴可能なアプリケーションが辞書、インターネットラジオなど数多くあり、リスニング力向上に有効であると認められる。
- ⑤ You Tubeの閲覧、ファイルの保存が可能であることから、教材の配信が可能でありさまざまな教育に活用できると考えられる。
- ⑥ 海外の講義を聴講できるシステムは英語学習だけでなく世界に通用する若年者の養成にも有効であると考えられる。

## 研究活動の一覧表

1. 本一覧表は、本学が研究機関として教員の研究活動の成果を公にし、今後の研究の発展を期すとともに、教員各自の現時点の到達点を明らかにすることを目的としている。
2. 以下収録したものは、専任教員から提出および報告された資料に基づいて作成したものである。
3. なお、分類は学術研究者の専門部門の順序に従って、学科別に行つた。
4. 記載の順序は、著者・論文・芸術活動（作品発表など）、学会・研究会（講演・口頭発表などを含む）の順で、それぞれ、著者名、論文名、発行所または発行機関（学会名、研究会名など）、発表時期を記載した。
5. なお、今回は、2007（平成19）年4月から2009（平成21）年3月までとした。

過去の研究活動については下記のとおり参照されたい。

1992（平成4）年4月から1995（平成7）年3月までは高田短期大学紀要第14号  
 1995（平成7）年4月から1997（平成9）年3月までは高田短期大学紀要第16号  
 1997（平成9）年4月から1999（平成11）年3月までは高田短期大学紀要第18号  
 1999（平成11）年4月から2001（平成13）年3月までは高田短期大学紀要第20号  
 2001（平成13）年4月から2003（平成15）年3月までは高田短期大学紀要第22号  
 2003（平成15）年4月から2005（平成17）年3月までは高田短期大学紀要第24号  
 2005（平成17）年4月から2007（平成19）年3月までは高田短期大学紀要第26号

### 子ども学科

〈心理学〉 小 池 はるか

著書・論文

「交通違反の悪質性評価に関する研究－免許歴との関連について－」（共著）

『金城学院大学論集 人文科学編』4巻2号

2008（平成20）年3月

「三重グループ平成19年度報告書サマリー」（共著）

『社会技術研究開発事業研究開発領域「脳科学と社会」計画型研究開発「日本における子供の認知・行動発達に影響を与える要因の解明」研究実施年次報告書第1分冊』

2008（平成20）年3月

「平成19年度研究報告書資料リスト（三重研究グループ）」（共著）

『社会技術研究開発事業研究開発領域「脳科学と社会」計画型研究開発「日本における子供の認知・行動発達に影響を与える要因の解明」研究実施年次報告書資料編』

2008（平成20）年3月

「平成20年度研究報告書サマリー（三重研究グループ）」（共著）

『社会技術研究開発事業研究開発領域「脳科学と社会」計画型研究開発「日本における子供の認知・行動発達に影響を与える要因の解明」研究実施年次報告書第1分冊』

2009（平成21）年3月

## 学会・研究会

「Confirmation of the existence of the phenomenon that the outsider who doesn't get in trouble is influenced by interpersonal thoughtlessness」(共同発表) Asian Association of Social Psychology Conference 2007	2007(平成19)年7月
「9か月児の母親のレジリエンスが育児ストレスに与える影響の検討」(共同発表) 日本応用心理学会第74回大会	2007(平成19)年9月
「『すくすくコホート三重』の乳児発達観察の評価結果 第1報」(共同発表) 第54回日本小児保健学会	2007(平成19)年9月
「『すくすくコホート三重』における乳幼児発達観察のまとめ」(共同発表) 第61回国立病院総合医学会	2007(平成19)年11月
「『すくすくコホート三重』の9か月児観察から—子ども数と母親のレジリエンス及び育児ストレスとの関連について—」(共同発表) 第61回国立病院総合医学会	2007(平成19)年11月
「『すくすくコホート三重』における研究協力者の維持」(共同発表) 第61回国立病院総合医学会	2007(平成19)年11月
「1歳半児を持つ母親のレジリエンスが精神的健康に及ぼす影響」(共同発表) 日本発達心理学会第19回大会	2008(平成20)年3月
「The role of affective states in interpreting thoughtless behaviors taken by peers」(共同発表) The 29th International Congress of Psychology	2008(平成20)年7月
「The role of affective states in interpreting thoughtless behaviors taken by acquaintances」(共同発表) The 29th International Congress of Psychology	2008(平成20)年7月
「9か月児の母親の精神的健康に影響を与える要因の検討」(共同発表) 日本心理学会第72回大会	2008(平成20)年9月
「1歳半児の母親の精神的健康に影響を与える要因の検討—当該乳児9か月・1歳半時点での要因を中心に—」(共同発表) 日本教育心理学会第50回総会	2008(平成20)年10月
「ルール形成プロセスに関する縦断的検討(1)」(共同発表) 日本社会心理学会第49回大会	2008(平成20)年11月
「ルール形成プロセスに関する縦断的検討(2)」(共同発表) 日本社会心理学会第49回大会	2008(平成20)年11月
<b>〈臨床心理学〉 橋 本 景 子</b>	
著書・論文	
「子どもと保護者への効果的な『声かけ・応答』」(共著) 金芳堂	2008年(平成20年)3月
「子どもの育ちと母親の育児姿勢(1)」(単著) 『高田短期大学紀要』第26号	2008年(平成20年)3月
「子どもへの言葉掛けに関する一考察」(単著) 『高田短期大学育児文化研究』第4号	2009年(平成21年)3月

## 研究活動一覧表

「子どもの育ちと母親の育児姿勢(2)—子育て中の母親の意識調査から—」(単著)

『高田短期大学紀要』第27号 2009年(平成21年)3月

## 学会・研究会

「親子関係の不協和とその影響—子どもと親の意識調査から—」(共同発表)

東海心理学会第57回大会 2008年(平成20年)5月

「相手が心を開ける上手な聴き方 ～カウンセリングの現場から～」(講演)

あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座(津市) 2007年(平成19年)10月

「相手が心を開ける上手な聴き方 ～カウンセリングの立場から～」(講演)

あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座(津市) 2008年(平成20年)12月

## 〈教育学〉 小 田 義 隆

## 著書・論文

「子育て支援ネットワークづくりにむけてー『スポーツ教室・フェスティバル』・『子育て支援講習会』の実施等をとおしてー」(共著)

社会福祉法人明光福祉会 2008年(平成20年)3月

## 学会・研究会

「ケータイ世界の子どもたち」(講演)

教員免許更新講習(熊本県) 2008年(平成20年)8月

「子どもをめぐるケータイ文化」(講演)

あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座(津市) 2008年(平成20年)10月

## 〈教育学〉 内 藤 由佳子

## 著書・論文

「新時代の教育双書『新・保育内容総論』」(共著)

みらい 2008(平成20)年4月

「教育・保育ネオシリーズ『保育内容一言葉』 改訂」(共著)

同文書院 2009(平成21)年3月

「学びにおける教師と子どもの対話的関係の構築に関する研究」(単著)

『高田短期大学紀要』第27号 2009(平成21)年3月

## 学会・研究会

「子どもの視点に立った幼・保・小連携—円滑な接続のためにできることー」(講演)

高田短期大学保育セミナー 2009(平成21)年7月

## 〈保育体育学〉 榊 原 尉津子

## 著書・論文

「平成19年度文部科学省『早寝早起き朝ごはん』国民運動プロジェクト助成事業『子どもの生活リズム向上のための調査研究』乳幼児期の調査研究報告書」(共著)

みえ乳幼児生活リズム向上実行委員会 2008(平成20)年2月

「保育者養成校における『乳幼児の事故予防』に関する指導—基礎技能科目『幼児体育』の取り組みー」(単著)

『高田短期大学紀要』第26号 2008(平成20)年3月

「パパの出番ですよ～『パパと子どものふれあい遊び』図解」(監修) 『三重の子育て情報誌ワイヤーママ三重版』Vol. 14—1・2月号	2008(平成20)年12月
「平成20年度文部科学省『早寝早起き朝ごはん』国民運動プロジェクト助成事業『子どもの生活リズム向上のための調査研究』乳幼児期の調査研究報告書」(共著) みえ乳幼児生活リズム向上実行委員会	2009(平成21)年2月
<b>学会・研究会</b>	
「科目間の連携による『乳幼児の事故予防』に関する授業改善—専門科目『幼児体育』の取り組み—」(研究発表) 日本乳幼児教育学会第17回大会	2007(平成19)年7月
「三重県私学総連合会『平成19年度私学教職員海外研修派遣助成観察研究』インドネシア・バリ島観察研究報告」(研究報告) 三重県私学総連合会	2008(平成20)年1月
「地域と連携した保育者養成校の子育て支援～育児文化研究センター『子育て支援』の取り組み～」(研究発表・共同) 日本保育学会第61回大会	2008(平成20)年5月
「地域と連携した保育者養成校の子育て支援～育児文化研究センター『子育て支援』の取り組み～」(研究発表・共同) 岡山県備中県民局	2008(平成20)年12月
「平成20年度文部科学省『早寝早起き朝ごはん』国民運動プロジェクト助成事業『子どもの生活リズム向上のための調査研究』乳幼児期の調査研究報告」(研究報告・共同) みえ乳幼児生活リズム向上実行委員会	2009(平成21)年2月
「0・1・2歳児のための『子どもひろば』あそびにおいてよ！1・2歳児さん」(講師) 高田短期大学育児文化研究センター	2007(平成19)年7月 10・12月 2008(平成20)年6月 11月
「第4回高田短期大学保育セミナー『親支援とふれあいあそび』」(講師) 高田短期大学	2007(平成19)年7月
「乳幼児教育専門講座『運動会に活かせる遊戯や運動遊び』」(講師) 伊勢市教育委員会	2007(平成19)年8月
「子育て支援リーダー養成講座」(講師) 津市教育委員会	2007(平成19)年9月
「子どもと楽しむリズム遊び」(講師) 亀山市教育研究所	2008(平成20)年1月
「2歳児のふれあいあそびについて」(講師) 津保育所施設長連絡協議会	2008(平成20)年6月
「あのつアカデミー・家庭教育支援コーディネーター養成講座『基礎コース』」(講師) 津市教育委員会	2008(平成20)年11月
<b>著書・論文</b>	
「子どもの心を育てる保育内容健康」(共著) 保育出版社	2008(平成20)年4月

## 研究活動一覧表

「食の意識調査と“食援助プログラム”に基づく実践改善—乳児保育の質的向上をめざして—」※査読付き（共著）	日本保育学会編『保育学研究』第45巻2号	2007(平成19)年12月
「乳児保育におけるベビーマッサージ導入の可能性における一考察」（単著）	『高田短期大学紀要』第26号	2008(平成20)年3月
「幼児期からの健全な食生活推進に関する一考察～家庭と保育園へのアンケート調査より～」※査読付き（共著）	『東海学校保健研究』Vol. 32(1)	2008(平成20)年9月
「食育に関して保育園と家庭との連携構築をめざす調査研究(1)～2歳児を中心に～」（共著）	『高田短期大学紀要』第27号	2009(平成21)年3月
「平成19年度文部科学省『早寝早起き朝ごはん』国民運動プロジェクト助成事業『子どもの生活リズム向上のための調査研究』乳幼児期の調査研究報告書」（共著）	みえ乳幼児生活リズム向上実行委員会	2008(平成20)年2月
「平成20年度文部科学省『早寝早起き朝ごはん』国民運動プロジェクト助成事業『子どもの生活リズム向上のための調査研究』乳幼児期の調査研究報告書」（共著）	みえ乳幼児生活リズム向上実行委員会	2009(平成21)年2月
<b>学会・研究会</b>		
「乳児保育の質的向上をめざして(8)—2歳児の食援助の意識調査とビデオ省察—」（共著）	日本保育学会第60回大会	2007(平成19)年5月
「乳児保育の質的向上をめざして(9)—2歳児の食援助の実践改善—」（共著）	日本保育学会第60回大会	2007(平成19)年5月
「保育園から発信する食育の取り組み—家庭と保育園のアンケート調査より—」（共著）	日本保育学会第60回大会	2007(平成19)年5月
「乳児保育におけるベビーマッサージの可能性を考える—保育士対象ベビーマッサージ講習会を実施して—」（単著）	日本乳幼児学会第17回大会	2007(平成19)年8月
「幼児期からの健全な食生活推進に関する一考察～家庭と保育園へのアンケート調査より～」（共著）	第50回東海保健学会	2007(平成19)年9月
「子育て支援における保育者養成校の役割—高田短期大学育児文化研究センターの子育て支援—」（単著）	平成19年度全国保育士養成協議会中部ブロック第13回セミナー	2007(平成19)年12月
「幼児期の生活リズム向上のための取り組み(1)～保育園児の生活リズムに関する調査実態と課題～」（共著）	日本保育学会第61回大会	2008(平成20)年5月
「幼児期の生活リズム向上のための取り組み(2)～保育園児の生活リズム向上のための取り組み実践と評価～」（共著）	日本保育学会第61回大会	2008(平成20)年5月
「地域と連携した保育者養成校の子育て支援～育児文化研究センター『子育て応援隊』の取り組み～」（共著）	日本保育学会第61回大会	2008(平成20)年5月

「地域と連携した保育者養成校の子育て支援～育児文化研究センター『子育て応援隊』の取り組み～」（共著）	中部教育学会	2008(平成20)年6月
「保育園児の年齢別生活習慣の実態について(1)」（共著）	第55回日本学校保健学会	2008(平成20)年11月
「保育園児の年齢別生活習慣の実態について(2)」（共著）	第55回日本学校保健学会	2008(平成20)年11月
「食育に関して園と家庭の連携をすすめるために—調査研究からみえた保育者と保護者の意識の『ズレ』—」（共著）	日本乳幼児学会第18回大会	2008(平成20)年11月
<b>〈幼児教育学〉 池 村 進</b>		
著書・論文		
「幼児のための科学遊びの教材化とその支援に関する一考察」『高田短期大学紀要』第27号		2009(平成21)年3月
「米国ワルタービケット幼稚園での教育実習を体験して—情報機器を活用したアクティブな活動を通して—」	『高田短期大学育児文化研究』第4号	2009(平成21)年3月
<b>〈幼児教育学〉 上 村 晶</b>		
著書・論文		
「実践力の向上を目指した教育実習事前指導の在り方についての実証的研究」（共著）	『中部大学現代教育学研究紀要』第2号	2009(平成21)年3月
「幼稚園実習における学生の学びに関する一考察」（単著）	『近畿大学豊岡短期大学論集』第5号	2008(平成20)年12月
<b>学会・研究会</b>		
「幼稚園実習で求められる実践力を考える～模擬保育および保育カンファレンスを中心とした事前指導と実習後自己評価に関する一考察～」（学会発表）	日本保育学会	2008(平成20)年5月
「幼稚園実習で求められる実践力を考える(2)～事後指導における考察から～」（学会発表）	日本発達心理学会	2009(平成21)年3月
「全国保育士養成協議会 中部ブロック 第14回セミナー」第一分科会記録および文責 全国保育士養成協議会 中部ブロックセミナー		2008(平成20)年12月
<b>〈教保育原理・教育課程研究〉 山 崎 征 子</b>		
学会・研究会		
「職場内研修の充実による職員の資質向上」（分科会助言者）	三重県保育総合研修会	2008(平成20)年4月
「幼児期に育つ知的発達の基礎を育む支援のあり方」（講師）	三重県幼稚園協会 カリキュラム集中研修会	2008(平成20)年8月
「基礎講座」（講師）	あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座	2008(平成20)年10月
「保育所保育指針の改訂を踏まえて実践を通して考える」（講師）	三重郡川越町保育所関係職員研修会	2008(平成20)年11月

## 研究活動一覧表

## 〈教科教育・音楽〉 三 宅 啓 子

## 著書・論文

「実践ながらまなぶ 子どもの音楽表現」(共著)	保育出版社	2009(平成21)年3月
「保育現場と連動した養成校の音楽教育内容・方法のあり方(2) 一子どもの創造的な音楽活動を支える基礎技能習得をめざして—」(共著)	『高田短期大学紀要』第27号	2009(平成21)年3月
「保育者養成校の子育て支援ボランティア体験—[子育て応援隊]の企画と実践」(単著)	日本私立短期大学協会『短期大学教育』第64号	2008(平成20)年8月
「保育者と学生の学びに関して想う雑記」(単著)	高田短期大学『子ども学科年報』第3号	2008(平成20)年10月
学会・研究会		
「保育者に求められる音楽的専門力量(IV) —T短大【器楽法】授業に改善における取り組み」(共同研究発表)	日本保育学会第60回大会『研究発表論文集2007』	2007(平成19)年5月
「子育て支援の拠点としての保育所の機能を考える」(分科会助言者)	三重県保育総合研修会	2007(平成19)年5月
「親子で楽しむリトミック遊び」(講演)	子育て支援講座(つくし第一保育園子育て支援センター)	2007(平成19)年7月
「子どもの歌遊び・幼児のリズム教育『子どもの感性と表現力を育てる音楽リズムと表現遊び』」(講演)	津市保育士研修会	2007(平成19)年8月
「子どもの生活と音楽遊び」(講演)	あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座	2007(平成19)年10月
「パパといっしょに楽しくあそぼうよ—リトミック」(講演)	みえ次世代育成ネットワーク企画講座「おもしろ父親教室」	2007(平成19)年10月
「子どもの歌あそび」(講演)	子育て支援講座(つくし第一保育園子育て支援センター)	2007(平成19)年12月
「幼児のリトミック—親子で楽しむリトミックあそび」(講演)	子育て支援講座(つくし第二保育園子育て支援センター)	2008(平成20)年2月
「親と子どものための音楽遊びひろば—みんなでいっしょに楽しもう！ワクワクタイム」(講演)	文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事業	2008(平成20)年2月
「子どもの感性と表現力を育てる音楽リズムと表現遊び」(講演)	子育て支援講座(つくし第二保育園子育て支援センター)	2008(平成20)年3月
「子どもの歌あそび—楽しいコミュニケーションと表現遊び」(講演)	鈴鹿市保育士研修会	2008(平成20)年3月
「子育て支援の拠点としての保育所の機能を考える」(分科会助言者)	三重県保育総合研修会	2008(平成20)年6月

「親子で楽しむふれあい遊び・うた遊び」（講演） 「子育て支援講演会」子育て支援事業「神戸保育園」	2008(平成20)年6月
「子どもと楽しむ創造的な音楽遊び」（講演） 文部科学省特色ある大学教育支援プログラム事業「第5回高田短期大学保育セミナー」	2008(平成20)年7月
「保育者養成校の特色ある総合演習教育と子育て支援—ボランティア体験と地域連携—」 (共同研究発表)	
私立大学情報教育協会『平成20年度短期大学部門F D／I T検討会議資料』	2008(平成20)年9月
「子育て環境と音楽遊び」（講演） あのつアカデミー家庭教育支援コーディネーター養成講座	2008(平成20)年10月
「子どもの感性を育む楽しいリズムあそび」（講演） 津市保育士研修会	2008(平成20)年12月
「子どもの音楽表現力を育てるリズム・歌あそび」（講演） 伊勢市教育委員会「乳幼児教育専門講座」	2009(平成21)年1月
<b>〈教科教育・音楽〉 福 西 朋 子</b> 著書・論文	
「保育者養成校音楽教員の子育て支援へのかかわりに関する一考察～『親と子のための音楽あそびひろば』企画・実践を通して～」（単著） 『高田短期大学育児文化研究』第3号	2008(平成20)年3月
「保育現場と連動した養成校の音楽教育内容・方法のあり方(2)—子どもの創造的な音楽活動を支える基礎技能習得をめざして—」（共著） 『高田短期大学紀要』第27号	2009(平成21)年3月
<b>芸術活動</b>	
「稻葉祐三 プレミアムコンサート」（出演） プレミアムコンサート実行委員会主催（於：津リージョンプラザお城ホール）	2007(平成19)年9月
<b>学会・研究会</b>	
「保育者に求められる音楽的専門力量について(IV)～T短大「器楽法」授業改善の取り組み～」（共同・研究発表） 日本保育学会第60回大会	2007(平成19)年5月
「0歳児保育研修 ふれあいあそび」（講演） 津市保育所職員研修会	2007(平成19)年9月
「親と子のための音楽あそびひろば～音楽をみて・きいて・かんじてあそぼう～」（講演） 高田短期大学育児文化研究センター・子どもの夢を育む地域支援プロジェクト事業	2008(平成20)年3月
「保育者養成校音楽教員のあり方に関する一考察—子育て支援の場とのかかわりから—」 (単・研究発表) 日本保育学会第61回大会	2008(平成20年)5月
「地域と連携した保育者養成校の子育て支援—育児文化研究センター『子育て応援隊』の取り組み」（共・研究発表） 日本保育学会第61回大会	2008(平成20年)5月
「『子どもと楽しむ創造的な音楽遊び』平成20年度特色G P事業『高田短期大学保育セミナー』」 (講演) 高田短期大学	2008(平成20)年7月

## 研究活動一覧表

「保育者養成校の特色ある総合演習教育と子育て支援—ボランティア体験と地域連携—」

(共・研究発表)

私立大学情報教育協会「平成20年度短期大学部門FD／IT検討会議資料」

2008(平成20)年9月

「五感をつかった音あそび」(講演)

亀山教育研究所保育技術研修講座

2008(平成20)年12月

〈教科教育・音楽〉 山 本 敦 子

著書・論文

「保育に生かす創造的な音楽活動の試み—『カール・オルフ夏期特別研修』から幼児の音楽遊びを中心について」(単著)

『高田短期大学育児文化研究』第3号

2008(平成20)年3月

「保育現場と連動した養成校の音楽教育内容・方法のあり方(2)—子どもの創造的な音楽活動を支える基礎技能習得をめざして—」(共著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

「保育に生かす創造的な音楽活動の試み—『カール・オルフ夏期特別研修』から幼児のための歌唱指導を中心について」(単著)

『高田短期大学育児文化研究』第4号

2009(平成21)年3月

芸術活動

「第19回三重バッハ合唱団定期演奏会」(出演)

三重バッハ合唱団

2007(平成19)年5月

「第20回三重バッハ合唱団定期演奏会」(出演)

三重バッハ合唱団

2008(平成20)年5月

学会・研究会

「保育者に求められる音楽的専門力量形成について(IV)－T短大『器楽法』授業改善における取り組み－」(共同・研究発表)

日本保育学会第60回大会

2007(平成19)年5月

「子育て支援リーダー養成講座『子どもと楽しむ音楽あそび』」(講演)

津市教育委員会

2007(平成19)年9月

「平成19年度文科省特色ある大学教育支援プログラム事業『あそびにおいてよ！1・2歳児さん』」(講演)

高田短期大学育児文化研究センター

2007(平成19)年7月  
10・12月

「平成19年度文科省特色ある大学教育支援プログラム事業『親と子のための音楽あそびひろば』」(講演)

高田短期大学育児文化研究センター

2008(平成20)年2月

「第29回高田派佛教保育講座『讃歌指導』」(講演)

真宗高田派佛教保育協会

2008(平成20)年6月

「『子どもと楽しむ創造的な音楽あそび』平成20年度特色GP事業『高田短期大学保育セミナー』」(講演)

高田短期大学

2008(平成20)年7月

「育児文化研究センター出前講座『親子のふれあい歌あそびとミニコンサート』」(講演)

みらいの森ゆたか園／いなべ市藤原町子育て支援センター

2008(平成20)年9月  
2009(平成21)年2月

〈美術〉 采 翠 真 澄

著書・論文

「三重県松阪市・真楽寺に伝わる文書—銅造阿弥陀如来坐像の鋳造に関するものを中心に—」(単著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

## 芸術活動

「いもの展」	青山・桃林堂ギャラリー	2007(平成19)年8月
「高田短期大学子ども学科シンボルマークデザイン」	高田短期大学	2007(平成19)年11月
「『日本の鋳金ーいものの形』展'08」	埼玉近代美術館	2008(平成20)年3月
「ガラス工芸展」	和泉市久保惣記念美術館	2008(平成20)年8月
「第48回日本クラフト展」	丸の内ビルディング 7Fホール	2009(平成21)年1月

## 学会・研究会

「江戸時代における丈六金銅仏の鋳造について～三重県松阪市・真楽寺 銅造阿弥陀如坐像の調査より～」(発表)	アジア鋳造技術史学会	2007(平成19)年8月
--	------------	---------------

「高田短期大学育児文化研究センター第20回定例研究会」(発表)	高田短期大学育児文化研究センター	2008(平成20)年10月
---------------------------------	------------------	----------------

「鈴鹿市立河曲幼稚園研究保育講師兼コーディネーター」	鈴鹿市立河曲幼稚園	2008(平成20)年3月
----------------------------	-----------	---------------

## 〈家政学〉 鶴 見 裕 子

## 著書・論文

「介護福祉士養成教育における調理実習の取り組み—基礎技術習得と食意識向上をめざして—」(単著)	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第2号	2007(平成19)年11月
---	-----------------------	----------------

「女子短大生の被服行動と衣服管理」(単著)	『高田短期大学紀要』第26号	2008(平成20)年3月
-----------------------	----------------	---------------

「女子短大生の食生活に関する研究」(単著)	『高田短期大学紀要』第27号	2009(平成21)年3月
-----------------------	----------------	---------------

「人間福祉への招待一人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)	『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学 経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付(報告書)』	2009(平成21)年3月
-------------------------------	---	---------------

## 学会・研究会

「子どもの夢を育む親子クッキング ー親子でたのしい 野菜が美味しい体験ー」(講師)		
高田短期大学育児文化研究センター「子どもの夢を育む地域支援事業」		2007(平成19)年6月

「一週間食事調査にみる女子学生の食事摂取状況」(発表)	日本食生活学会第35回大会	2007(平成19)年11月
-----------------------------	---------------	----------------

「食事を制するものは人生を制する ー脳を活性化させる簡単レシピー」(講演)		
愛知学院大学「学生・保護者・社会人のための講演会」		2007(平成19)年12月

「子どもクッキング ー楽しいクッキングに挑戦 野菜がおいしいー」(講師)		
高田短期大学育児文化研究センター「平成19年度特色ある大学教育支援プログラム」		2007(平成19)年12月

「高齢者の暮らしと食事 ー脳を元気にする食事ー」(講演)		
みえアカデミックセミナー2008～心豊かな人生へのアクセス～「高齢社会を明るく暮らす」		2008(平成20)年7月

## 研究活動一覧表

「メタボリックシンドローム予防について ー男子学生の食事指導を考えるー」(講演) 平成20年度全国大学保健管理協会 保健管理担当者三重地区研究会	2008(平成20)年8月
「一週間食事調査にみる女子短大生の食事内容」(発表) 日本食生活学会第37回大会	2008(平成20)年11月
「子どもの夢を育むキッズクッキング 一つくってたのしい・たべておいしい わくわく 体験ー」(講師) 高田短期大学育児文化研究センター「平成20年度特色ある大学教育支援プログラム」	2008(平成20)年12月
<b>人間介護福祉学科</b>	
〈心理学〉 千 草 篤 麟 著書・論文	
『子どもを育む心理学』(共著) 保育出版社	2007(平成19)年4月
『現代と仏法を考える集い講演録』(共著) 真宗高田派教学院	2007(平成19)年7月
「福祉現場と連携した介護福祉教育充実への取り組み(2)」(共著) 『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第2号	2007(平成19)年11月
「『障害』表記に関する考察」(共著) 『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第3号	2008(平成20)年10月
「福祉現場と連携した介護福祉教育充実への取り組み(3)」(共著) 『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第3号	2008(平成20)年10月
「もうひとつのノーベル平和賞 ー平和を紡ぐ1000人の女性たちー」(共訳) (株) 金曜日	2008(平成20)年12月
『キーワードで学ぶ障害児保育入門』(共著) 保育出版社	2008(平成20)年12月
「自閉症児の子育てにおける諸問題」 『高田短期大学育児文化研究』第4号	2009(平成21)年3月
「人間福祉への招待ー人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著) 『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学 経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付 (報告書)』	2009(平成21)年3月
<b>学会・研究会</b>	
「高齢者の回想を未来に」(研究発表) 日本社会保障研究会	2007(平成19)年4月
「障害の標記について」(研究発表) 全国障害者問題研究会三重支部例会	2008(平成20)年11月
〈日本史〉 首 藤 善 樹 著書・論文	
「本願寺の歴史と文化財」(単著) 九州国立博物館発行『本願寺展 親鸞と仏教伝来の道』	2007(平成19)年9月
「大和金峰の縁起」(単著) 『山岳修験』40号	2007(平成19)年11月
「本願寺の文化財」(単著) 淡交社刊『古寺巡礼京都20 西本願寺』	2008(平成20)年4月

『本山修験飯隈山蓮光院史料』(単編著)	至言社	2008(平成20)年9月
〈法律学〉 武川眞固 著書・論文		
「憲法25条のルーツと日本国憲法制定の意義 —『憲法研究会』草案と先人達の営為—」 (単著)	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第2号	2007(平成19)年11月
「障害者自立支援法と『格差』・『貧困』・『不平等』の構造」(単著)	『高田短期大学紀要』第26号	2008(平成20)年3月
「影山日出彌の憲法理論の検討(1) —科学的憲法学の遺産とその課題—」(単著)	『高田短期大学紀要』第27号	2009(平成21)年3月
「人間福祉への招待—人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)		
『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学 経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付(報告書)』		2009(平成21)年3月
学会・研究会		
「障害者自立支援法と『格差』・『貧困』・『不平等』社会の構造—施行後にもたらしたものと人権の危機—」(学会報告)	憲法研究所『憲法・政治学研究会』	2007(平成19)年9月
「障害者自立支援法と『格差』・『貧困』・『不平等』構造—自立支援法からみえてくるもの—」(学会報告)	中部憲法判例研究会月例会	2009(平成21)年1月
「高齢者の暮らしと憲法—鈴木安蔵の憲法制定への想い—」(講演)	みえアカデミックセミナー	2008(平成20)年7月
〈社会福祉・社会保障〉 山田亮一 著書・論文		
「フィリピンの移民政策と戦略プログラムの展開」(単著)	国際経済労働研究『Int'l ecowlk』通巻973号	2007(平成19)年9月
『経済発展と社会政策—東アジアにおける差異と共通性—』(共著)	法律文化社	2007(平成19)年9月
「グローバリゼーションとフィリピンの看護労働力輸出政策」(単著)	『社会政策学会誌』第18号	2007(平成19)年9月
『ケアマネジメント用語辞典 改訂版』(共著)	ミネルヴァ書房	2007(平成19)年12月
「利用者の自己実現と介護職の役割 - 介護職のアイデンティティを再び」(単著)	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第3号	2008(平成20)年10月
「人間福祉への招待—人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)		
『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学 経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付(報告書)』		2009(平成21)年3月

## 研究活動一覧表

「高齢者福祉施設と社会福祉の史的発展における一考察」(単著)

『高田短期大学紀要』27号 2009(平成21)年3月

## 学会・研究会

「グローバリゼーションとフィリピン人看護師の労働力移動」

大阪市立大学大学院 創造都市研究科アジアビジネス研究分野 2007(平成19)年6月

## 〈福祉教育・社会福祉概論〉 佐 藤 完

## 学会・研究会

「人間福祉への招待－人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)

『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学  
経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付 (報告書)』 2009(平成21)年3月「福祉現場と連携した介護福祉教育充実への取り組み～今、介護に必要な研修を考える～」  
(単著) 『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第3号

2008(平成20)年10月

「老いのよそおい Vo 1. 2」(共著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

「地域福祉のサービスと評価」(単著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

## 学会・研究会

「特別養護老人ホーム報徳園 職員講習会」

特別養護老人ホーム報徳園

2008(平成20)年6月

7・8月

「児童厚生員等全体研修会」

三重県児童館連絡協議会

2008(平成20)年11月

「新たなスタートの介護教育…新カリキュラムの実践とその教育方法について探る」

東海北陸ブロック介護教員研修会

2008(平成20)年12月

「千里ヶ丘・泉区における社会的孤立をさせない地域活動の促進」

2008(平成20)年12月

## 〈介護福祉〉 織 田 紀代子

## 著者・論文

「人間福祉への招待－人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)

『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学  
経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付 (報告書)』 2009(平成21)年3月

「老いのよそおい Vo 1. 2」(共著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

「介護士を目指す学生の『排泄』における認識度」(単著)

『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第3号

2008(平成20)年10月

## 学会・研究会

「いくつになっても、できて嬉しい、してもらって嬉しい身体の保清」(講師)

高田短期大学公開講座

2008(平成20)年7月

「介護技術講習会」(講師) 高田短期大学 2008(平成20)年5月  
6月

〈介護福祉〉 長 岡 さとみ

著書・論文

「人間福祉への招待－人間福祉基礎演習ガイドブック」(共著)  
『高田短期大学 人間介護福祉学科 平成20年度私立大学  
経常費補助金特別助成対象事業に係る補助金交付 (報告書)』 2009(平成21)年3月

「老いのよそおい Vo 1. 2」(共著) 『高田短期大学紀要』第27号 2009(平成21)年3月

学会・研究会

「いくつになっても、できて嬉しい、してもらって嬉しい身体の保清」(講師)  
高田短期大学公開講座 2008(平成20)年7月

「介護技術講習会」(講師) 高田短期大学 2008(平成20)年5月  
6月

〈介護福祉〉 中 川 千 代

著書・論文

「介護実習評価表の実態調査に関する一考察」(共著)  
『日本福祉大学専門学校紀要』第8号 2007(平成19)年10月

「I C F の視点に基づく高齢者ケアプロセス」(共著) 学文社 2009(平成21)年3月

オフィス情報学科

〈会計学〉 田 中 薫

著書・論文

「ベーシック簿記テキスト」(共著) 税務経理協会 2007(平成19)年5月

「資本会計の課題 純資産の部の導入と会計処理をめぐって」(共著) 中央経済社 2008(平成20)年12月

学会・研究会

「純資産の部の導入に伴う簿記・会計上の諸問題」(委員会報告)  
日本簿記学会 簿記理論研究部会 2008(平成20)年8月

〈経営学〉 高 木 直 人

著者・論文

「短大生のキャリア開発実践の四年制大学への応用」(共著)  
『Discussion Papers in Business Management』No6. The Business Management  
Society of Otemon-Gakuin University 2007(平成19)年6月

「短期大学での就職支援教育の一考察－就職対策合宿の実践例を中心にして－」(共著)  
『関西実践経営』第34号 2007(平成19)年12月

「ケース・メソッド教育－短期大学教育での必要性－」(単著)  
『日本産業科学学会研究論叢』第13号 2008(平成20)年3月

## 研究活動一覧表

「短期大学での就職支援教育の一考察(2) 一キャリアセンター主催のミニ就職対策講座の効果一」(共著)	『関西実践経営』第35号	2008(平成20)年6月
「短期大学での就職支援教育の一考察 (3) 一今、学生に必要なキャリア教育を考えるー」(共著)	『関西実践経営』第36号	2008(平成20)年12月
「生活と経済・経営」担当 第12章、13章、14章 (単著)	一灯館	2007(平成19)年4月
「流通・マーケティング ー 1つの契機としてー」担当 第2章 (単著)	一灯館	2008(平成20)年3月
「生活と経営」担当 第15章 (単著)	一灯館	2008(平成20)年4月
「流通・マーケティング・経営」担当 第3章、8章 (単著)	一灯館	2008(平成20)年10月
「豊かな社会の構築に向けて」担当 第9章、10章 (単著)	一灯館	2009(平成21)年3月
<b>学会・研究会</b>		
「短期大学におけるケース・メソッド教育の必要性」(口頭発表)	日本産業科学学会 関西部会	2007(平成19)年4月
「短期大学におけるケース・メソッド教育の必要性」(口頭発表)	日本産業科学学会 全国大会	2007(平成19)年7月
「短期大学での就職支援教育の実践例」(口頭発表)	日本産業科学学会 関西部会	2007(平成19)年11月
「短期大学におけるミニ就職ガイダンスの効果」(口頭発表)	日本産業科学学会 関西部会	2008(平成20)年4月
「短期大学におけるミニ就職ガイダンスの効果」(口頭発表)	日本産業科学学会 全国大会	2008(平成20)年8月
「パンデミック発生時の子供の健康を考えた非常食」(口頭発表)	日本産業科学学会 中部・関西合同部会	2009(平成21)年3月
<b>〈マーケティング、ビジネス実務、地域産業、キャリア開発〉 杉 浦 礼 子 著書・論文</b>		
「中小企業のため採用難時代の人財戦略」(単著)	『HR I レポート』No. 120	2007(平成19)年11月
「若年者早期離職防止に関する企業調査と早期離職防止取り組み企業の実態」(共著)	『平成19年度若年者早期離職防止委託事業報告書』	2008(平成20)年3月
「礼子先生のビジネスマナー講座」(単著)	『HR I レポート』No. 123～128	2008(平成20)年5月～ 2009(平成21)年3月
「若年者職場定着に関するアンケート調査結果」(共著)	『平成20年度若年者早期離職防止委託事業報告書』	2009(平成21)年3月
「鈴鹿F 1 日本G Pを活用して地域振興を実現するための現状認識と提言」(共著)	『F 1 経済効果調査報告 (鈴鹿市)』	2009(平成21)年3月

## 学会・研究会

- 「就職前に考えるワークライフバランスとは」(研究発表)  
四日市商工会議所学生就職P Rセンター主催 2008(平成20)年2月
- 「地域再生等の担い手育成支援について」(研究発表)  
熊野市地域再生等担い手育成支援事業運営協議会主催 2008(平成20)年2月
- 「三重県における産業観光の可能性と地域振興」(研究発表)  
地域資源∞全国展開プロジェクト実行委員会主催 2008(平成20)年6月
- 「教職員のための好感度を高めるビジネスマナーの基本」(講演) 津市立教育研究所主催 2008(平成20)年8月
- 「統計調査の活用と統計調査員の心構え」(講演) 桑名市統計協会主催 2008(平成20)年8月
- 「環境生命科学を学ぶ女子学生のためのワーク＆ライフバリュープランニングプログラム」  
(研究発表) 三重大学主催 2008(平成20)年11月
- 「混迷極まる日本経済とこれからの中小企業経営」(研究発表)  
志摩・度会商工会広域連合主催 2009(平成21)年1月
- 「基調特別講演：F 1の経済波及効果について」(研究発表)  
「モータースポーツと観光振興」(シンポジスト)  
鈴鹿F 1日本グランプリ地域活性化協議会主催 2009(平成21)年3月
- 「激動する日本経済と人材の確保・育成動向～自律型人材の育成について～」(研究発表)  
独立行政法人雇用・能力開発機構三重センター主催 2009(平成21)年3月
- 他、研究発表および調査報告など33本
- 〈情報処理・教育工学〉 大 西 真 純  
著書・論文
- 「ワードプロセッサ科の教授法について」(共著) 『高田短期大学紀要』第26号 2008(平成20)年3月
- 『キャリアアップグレード支援プログラムの開発－教養教育改革推進－』(共著)  
高田短期大学オフィス情報学科「私立大学教育研究  
高度化推進特別補助」による助成研究報告書 2008(平成20)年3月
- 〈教育工学〉 鶩 尾 敦  
著書・論文
- 「学習者参加型授業を促進する教員の学習支援スキル育成カリキュラムの開発」(共著)  
平成19年度 科学研究費補助金(基盤研究(C)) 中間報告 課題番号19530842 2008(平成20)年3月
- 『キャリアアップグレード支援プログラムの開発－教養教育改革推進－』(共著)  
高田短期大学オフィス情報学科「私立大学教育研究  
高度化推進特別補助」による助成研究報告書 2008(平成20)年3月

## 研究活動一覧表

「チーム学習とディスカッションを重視した学習者参加型授業の効果」(単著)

『高田短期大学紀要』27号

2009(平成21)年3月

「学習者参加型授業を促進する教員の学習支援スキル育成カリキュラムの開発」(共著)

平成19年度 科学研究費補助金(基盤研究(C)) 報告 課題番号19530842

2009(平成21)年3月

## 学会・研究会

「『学習支援スキル』育成を目指した教員研修(1)～『総合的な学習の時間』コーディネーター養成講座を通して～」(共著・講演)

『教育工学会第24回全国大会講演論文集』

2008(平成20)年10月

「『学習支援スキル』育成を目指した教員研修(2)～『総合的な学習の時間』コーディネーター養成講座におけるアンケート調査結果～」(共著・講演)

『教育工学会第24回全国大会講演論文集』

2008(平成20)年10月

「討議を中心としたグループワークによる情報活用能力の育成—保育者養成課程教職科目での実践事例—」(予稿発表)

『平成20年度情報教育研究集会講演論文集』

2008(平成20)年12月

「学習者参加型授業を促進する教員養成カリキュラムの開発—討議を重視したグループワークの効果—」(ポスター発表)

第34回全日本教育工学研究協議会全国大会

2008(平成20)年12月

「『総合的な学習の時間』コーディネーター養成講座のアンケート調査結果」(講演)

学習支援研究会

2008(平成20)年2月

「短大の情報教育事例—ビジネス実務系学科の情報教育—」(講演)

学習支援研究会

2009(平成21)年1月

## 〈社会言語学〉 平 田 祐 子

## 著書・論文

「発話行為が他者へもたらす影響に関する研究」(単著)

『高田短期大学紀要』第26号

2008(平成20)年3月

「子どもへの読み聞かせが知的発達に及ぼす影響(Ⅰ)」(共著)

『高田短期大学育児文化研究』第3号

2008(平成20)年3月

「子どもへの読み聞かせが知的発達に及ぼす影響(Ⅱ)」(共著)

『高田短期大学育児文化研究』第3号

2008(平成20)年3月

『企業が求める常識とマナー』(共著)

東京法令出版

2009(平成21)年3月

「授業内容を充実させるための国語能力に関する一考察」(単著)

『高田短期大学紀要』第27号

2009(平成21)年3月

『キャリアアップグレード支援プログラムの開発—教養教育改革推進—』(共著)

高田短期大学オフィス情報学科「私立大学教育研究  
高度化推進特別補助」による助成研究報告書

2008(平成20)年3月

## 学会・研究会

「FD観点から見た教授法—学生アンケートに基づくパワーポイントの活用例—」(共同)

日本ビジネス実務学会・第26回全国大会(於 北海道)

2007(平成19)年6月

- 「コミュニケーションにおけるスキル向上のための手法」(研究発表)  
日本コミュニケーション学会・第6回関西支部大会(於 同志社大学) 2007(平成19)年11月
- 「アンケートデータに基づく教育技法および資質向上のための研究(1)」(共同)  
日本ビジネス実務学会・中部ブロック研究会(於 金沢) 2008(平成20)年3月
- 「アンケートデータに基づく教育技法および資質向上のための研究(2)」(共同)  
日本ビジネス実務学会・第27回全国大会(於 九州共立大学) 2008(平成20)年6月
- 「多面観察によるコミュニケーションスキル向上の手法と結果」(研究発表)  
日本コミュニケーション学会・全国大会(於 名古屋外国語大学) 2008(平成20)年7月
- 「読み聞かせと社会性の発達に関する研究」(ポスター発表)  
日本教育心理学会・第50回全国大会(於 東京) 2008(平成20)年10月
- 「『読み聞かせ』が及ぼす影響—コミュニケーション能力との相関性—」(研究発表)  
高田短期大学育児文化研究センター・第22回定例研究会 2009(平成21)年2月
- 〈英語教育、CALL〉 嶋山 義啓  
著書・論文
- 「短期大学におけるキャリアガイダンスプログラムの構築」(共著)  
『高田短期大学紀要』第26号 2008(平成20)年3月
- 『キャリアアップグレード支援プログラムの開発—教養教育改革推進—』(共著)  
高田短期大学オフィス情報学科「私立大学教育研究  
高度化推進特別補助」による助成研究報告書 2008(平成20)年3月
- 「教育に活用できるハードウェア、ソフトウェア」(単著)  
『高田短期大学紀要』第27号 2009(平成21)年3月
- 学会・研究会
- 「Third International Wireless Ready Symposium」(出席) NUCB Graduate School 2009(平成21)年2月

**執筆者紹介** (平成22年3月現在)

小 池 はるか (子ども学科助教)  
北 折 充 隆 (金城学院大学准教授)  
高 木 直 人 (オフィス情報学科准教授)  
武 川 真 固 (人間介護福祉学科特任教授)  
杉 浦 礼 子 (オフィス情報学科准教授)  
田 中 薫 (オフィス情報学科助教)  
山 田 亮 一 (人間介護福祉学科講師)  
梶 美 保 (子ども学科教授)  
小 田 義 隆 (子ども学科准教授)  
平 田 祐 子 (オフィス情報学科准教授)  
上 村 晶 (子ども学科助教)  
安 部 耕 作 (近江八幡市教育委員会教育振興課社会教育グループ)  
鷺 見 裕 子 (子ども学科准教授)  
池 村 進 (子ども学科講師)  
鷺 尾 敦 (オフィス情報学科教授)  
川喜田 多佳子 (オフィス情報学科非常勤講師)  
畠 山 義 啓 (オフィス情報学科教授)

---

**編 集 委 員**

山崎 征子 武川 真固 杉浦 礼子  
上村 晶 岡 晃史

---

**高田短期大学紀要 第28号**

平成22年3月1日発行

発行者 高田短期大学  
三重県津市一身田豊野195  
電話 (059) 232-2310

印刷所 米川印刷所  
三重県津市幸町5番2号  
電話 (059) 228-2685

# BULLETIN

## OF

# TAKADA JUNIOR COLLEGE

## VOL. 28

---

### Research Papers

- Factors Affecting Severity Evaluations of Traffic Violations ..... Haruka Koike, Mitsuaka Kitaori ( 1 )
- The Life and Work of Elton Mayo (Part 1) ..... Naohito Takagi ( 9 )
- An Investigation of the Constitutional Theory of Hideya Kageyama (2)  
-Achievements of and Problems with Scientific Constitution Theory- ..... Masataka Takekawa ( 17 )
- Marketing by Junior Colleges That Aim to Become Regional Universities  
- Investigation of Marketing Programs Introduced by Junior Colleges- ..... Reiko Sugiura ( 29 )
- Accounting Standards for Presentation of Net Assets in the Balance Sheet ..... Kaoru Tanaka ( 41 )
- The European Care Licence and Social Care in the European Union ..... Ryoichi Yamada ( 47 )
- Research on Cooperation between Nursery Schools Concerning Dietary Education (2)  
-The Case of Five-Year-Old Children- ..... Maho Kaji ( 57 )
- Empirical Study of Formation Processes of Government-Run Normal Schools Before World War II (1) ..... Yoshitaka Oda ( 69 )
- A New First-Year Experience Program for Junior College Students  
-Teaching Suggestions for Japanese Expression- ..... Yuko Hirata ( 77 )
- A Study of the Practice and Effect of Conferences Using Micro-Teaching Videos During Orientation for Child Education Training ..... Aki Uemura ( 89 )
- The Need for Career Guidance in Junior Colleges (Part 1) ..... Reiko Sugiura, Kousaku Abe, Naohito Takagi ( 101 )
- Research on Soup of Female College Students ..... Hiroko Sumi ( 113 )
- Reports
- Practice Teaching at North Carolina State Walter Bickett Kindergarten ..... Susumu Ikemura ( 123 )
- Developing Soft Skills Through Project-Based Learning: Report on the Implementation of "Instructor Seminars" ..... Atsushi Washio, Takako Kawakita ( 133 )
- Using Wireless LAN and iTouch for English Learning ..... Yoshihiro Hatakeyama ( 141 )
- Supplement
- A List of Academic Research Activities ..... ( 149 )