

高田短期大学紀要

第 29 号

平成23年 3月

研究論文

- 共感性・社会考慮が公共の場における迷惑行為抑制に与える影響 … 小 池 はるか(1)
吉 田 俊 和
- 高齢者の回想と未来展望 …………… 千 草 篤 磨(7)
- 小・中学生の事例から得た情報を活かし、学生を対象とする思春期
想起調査を行い、保育士教育に役立てる(その1) …………… 橋 本 景 子(17)
村 山 治 子
- 影山日出彌の人権理論
—科学的憲法学の遺産とその課題— …………… 武 川 眞 固(27)
- 現代社会におけるマナーの捉え方
—秘書検定の視座するものから— …………… 平 田 祐 子(39)
- 河芸町千里ヶ丘における小地域福祉活動 …………… 佐 藤 完(51)
- 介護保険とソーシャルケアワーク
—「自立」を視点として— …………… 山 田 亮 一(63)
- 形成的評価の位置と方法
—総括的評価と形成的評価の差異に着目して— …………… 北 川 剛 司(73)
- 保育学生の子ども理解を育む取り組みに関する一考察
—子ども発見ノートを中心に— …………… 山 崎 征 子(81)
小 田 義 隆
上 村 晶
- 幼児の好奇心と探求心を刺激する科学遊びの実践 …………… 池 村 進(91)
- 子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する
一考察 —保育記録の分析から— …………… 上 村 晶(101)
- Google Appsなどのクラウドを用いた授業支援
—「秘書情報演習」、公開講座等における事例— …………… 鷺 尾 敦(115)
- 短期大学におけるキャリア教育の必要性(その2) …………… 杉 浦 礼 子(127)
安 部 耕 作
高 木 直 人
- 高齢者を対象とした音楽療法の実践に関する一考察
—プログラム例の分析を通して— …………… 山 本 敦 子(141)
- 女子学生の家庭料理に関する検討 …………… 鷺 見 裕 子(153)
- 資料・文献紹介
- メイヨ一の生涯と業績(その4) …………… 高 木 直 人(165)
- 新たな英語学習法 …………… 畠 山 義 啓(171)
-

共感性・社会考慮が公共の場における迷惑行為抑制に与える影響

The Role of Empathy and Social Consideration in Reducing Social Thoughtlessness in Public Places

小 池 は る か

Haruka Koike

吉 田 俊 和

Toshikazu Yoshida

(要 約)

目的は、共感性・社会考慮と公共の場における迷惑行為実行との関連を検討することである。調査の結果、社会考慮の高い者は、目の前に被害者となりうる人物が少なくても、「社会」に迷惑をかけることを好まない傾向があることが示された。また、共感性の高い者は被害者が多い場合には迷惑行為を抑制するが、被害者が少ない場合には迷惑行為を実行すること、共感性の高い者が被害者の視点をとるとは限らず、別の他者の視点を取り迷惑行為を実行する場合があることが示唆された。

(キーワード)

共感性・社会考慮・公共の場における迷惑行為

I 問題と目的

近年、迷惑行為が社会問題化している。例えば、放置自転車や違法駐車、タバコの吸殻や空き缶等のポイ捨て、路上喫煙などである。最近では、公共の場における迷惑行為に対して、多くの都市が条例を制定する等の対策を講じている (e.g., 千代田区, 2002; 名古屋市, 2004; 大阪市, 1995)。また、「クレーマー」「モンスターペアレント」「モンスターペイシエント」という用語がここ数年で広く一般に知られるようになったように、特定の相手に対する迷惑行為も深刻化している。迷惑行為抑制は現代社会において強く求められる課題の1つであり、既に学術的にも注目されてきている (e.g., 菅原他, 2006 ; 吉田他, 1999)。

それでは、迷惑行為を抑制するためにはどうしたらよいのだろうか。小池・吉田(2005)及び小池・吉田(2007)では、対人的迷惑行為（相手が限定されている状況で特定の人物のみに対して行なわれる迷惑行為）に着目し、共感性（相手の立場を考えたり、相手の気持ちを理解したりすることによって、相手と感情を共有すること）が与える影響について検討してきた。本研究では、これまでの迷惑研究で主に扱われてきた公共の場における迷惑行為に着目し、共感性が公共の場における迷惑行為抑制に与える影響を検討する。また、特性要因として社会考慮、状況要因として迷惑行為が行われている場面の被害の顕現性に注目する。

1. 社会考慮と公共の場における迷惑行為抑制 社会考慮とは、個人の生活空間を「社会」として意識している程度や、複数の個人から成る社会というものを考えようとする態度である（斎藤, 1999 ; 吉田他, 1999）。斎藤（1999）、吉田他（1999）、吉田他（2000）、北折他（2001）は、社会考慮（個人の生

活空間を社会として意識している程度や、複数の社会から成る社会というものを考えようとする態度)という概念と、迷惑認知との関連について検討した。その結果、迷惑を認知するためには、周囲の他者や社会全体への影響を考慮する視点(社会的影響性)や、自分以外の多くの人も迷惑と感じているという判断(社会的合意性)が必要であることが示された。これらの研究結果からもわかるように、公共の場における社会的迷惑が与える被害は、その場にいる個人だけでなく、社会全体にも及ぶことが多く、社会考慮の個人差が迷惑行為抑制に与える影響は大きい。

2. 被害の顕現性と公共の場における迷惑行為抑制 小池・吉田(2005)では、状況要因が対人的迷惑行為抑制に与える影響を検討し、実際に影響があることが明らかになっている。同時に、共感性が迷惑行為抑制に与える影響には、状況要因が関係していることが示されている。本研究で扱う公共の場における迷惑認知・迷惑行為実行についても、状況要因の影響があると予測する。

歩行者で混雑している歩道を自転車が通行している場合と、歩行者のいない歩道を自転車が通行している場合とでは、迷惑認知が異なる可能性が考えられる。歩行者で混雑している歩道での自転車通行ならば、歩行者と自転車が接触し被害が出る可能性があるため、迷惑と認知する者が多いだろう。一方、歩行者のいない歩道での自転車通行ならば、被害が出る可能性がかなり低いいため、迷惑と認知しない者も多いかもしれない。ここでは、被害者となりうる人物が目の前に存在する程度を、被害の顕現性と定義する。公共の場における迷惑行為は、被害の顕現性が低い場合でも迷惑行為と呼ばれるが、迷惑行為抑制が被害の顕現性の高低に影響を受ける可能性は否定できない。

共感性に関しては、先行研究のほとんどが、適切な行動を促進し不適切な行動を抑制するとしている。例えば、共感性は、関係を悪化させるような行為の回避と、スムーズな対人関係の構築に有効であるとされている(Davis & Kraus, 1991; Davis & Outhout, 1992)。迷惑行為は不適切な行動であることから、基本的に共感性は迷惑行為を抑制する方向で働くと予測される。しかし、吉田他(1999)によると、共感性はあくまで目の前に存在する他者に対するものである。そのため、被害の顕現性が高い場面(被害者となりうる人物が目の前に多く存在する場面)では、共感性の高い者は低い者に比べ被害者となりうる人物に共感し、迷惑行為を抑制すると考えられる。一方、被害の顕現性が低い場面(被害者となりうる人物が少なく、被害も小さいと考えられる場面)には、共感性が高くとも目の前に被害者がいないため、迷惑行為を実行すると考えられる。これに対し、社会考慮の高いものは、目の前に被害者となりうる人物が少なくても、「社会」に迷惑をかけることを好まない傾向が予測される。そのため、被害の顕現性が高い場面・被害の顕現性が低い場面いずれにおいても、社会考慮の高い者は低い者に比べ、迷惑行為を抑制すると考えられる。

3. 本研究の目的 本研究の目的は、共感性・社会考慮と公共の場における迷惑行為抑制との関連を検討することである。また、状況要因として、迷惑行為が行われる場面の被害の顕現性に注目し、公共の場における迷惑行為抑制との関連を検討する。さらに、迷惑行為実行・抑制の評定をした理由について、あらかじめ用意しておいた理由の中から、近いもの1つを選択させ、共感性・社会考慮との関連を探索的に検討する。

仮説(1): 被害の顕現性が高い場面では、共感性の高い者は低い者に比べ被害者となりうる人物に共感

し、迷惑行為を抑制する。

仮説(2)：被害の顕現性が高い場面・被害の顕現性が低い場面いずれにおいても、社会考慮の高い者は低い者に比べ、迷惑行為を抑制する。

II 方法

1. 調査対象 東海地方の大学生及び短大生の243名(男性10名,女性233名)。調査時期は2006年7月であった。講義を受講する学生を対象に実施された。平均年齢は19.32歳であった。

2. 質問紙 (1) 質問紙A 提示場面の設定 吉田他(1999)で使用された行為を参考に、「建物出入口前の階段に座る」(以下,ジベタリアン)、「駅前に違法駐輪をする」(以下,違法駐輪)、「歩道を自転車で走る」(以下,自転車走行)、「駅の改札口までの通路を走る」(以下,通路走行)の4行為を扱うこととした。また各行為について、被害者となりうる人物が多数存在する画像(以下,顕現性高場面)と、被害者となりうる人物が少数しか存在しない画像(以下,顕現性低場面)を撮影し、4行為×2場面=計8場面を作成した。調査対象者の負担を考え、8場面中2場面をランダムに提示した。場面の提示には、画像と画像を説明する文章(Table1参照)を用いた。

(a) 迷惑行為実行・抑制に関する評定 各場面において「この場面で迷惑行為をするか」について回答を求めた。回答形式は、「しない(1点)」～「する(5点)」までの5件法。

(b) 迷惑行為実行・抑制の評定の根拠 (a)の評定をした理由について、あらかじめ用意しておいた理由の中から、近いもの1つを選択させた。

(2) 質問紙B (a) 社会考慮尺度 吉田他(1999)を使用する。13項目(「社会の中で、自分はどのように行動すべきなのかを考えることがある」「自分の暮らす社会が将来どのようになっていくのか気になる」など)。回答形式は「当てはまらない(1点)」～「当てはまる(5点)」までの5件法。

(b) 共感性尺度 特性としての共感性を測定する尺度である。小池(2003)で再構成したものをを使用した。この尺度は、共感性の情動的側面を測定する情動的共感性因子と認知的側面を測定する認知的共感性因子の2因子で構成される。回答形式は(a)と同じとした。

3. 手続き 目的の違う調査として、二組の質問紙を配布する。目的の違う調査だと思い込ませることで、社会考慮尺度・共感性尺度と迷惑行為実行・抑制の評定がお互いに与える影響を緩和させる狙いがある。

III 結果

1. 各尺度得点について α 係数を算出したところ、社会考慮尺度は.89、情動的共感性尺度は.76、認知的共感性尺度は.73であった。各尺度は十分な信頼性が確認されたと言える。よって、各尺度の項目を合計し、各尺度得点とした。得点算出後、各尺度得点の中央値によって、高群と低群に二分した。

Table1 画像を説明する文章

行為	文章
ジベタリアン	ある日、あなたはある建物の前で偶然友達と会いました。友達は建物入り口前の階段を指さして、「立ち話もなんだから、座って話そう」と言ってきました。
違法駐輪	あなたは友達と待ち合わせをしています。しかし、待ち合わせに遅れてしまいそうです。友達の携帯に電話をしてみました。友達は料金を延滞しているようで携帯がつながりません。急いで駅まで自転車を走らせたところ、待ち合わせに間に合う電車の発車時刻ぎりぎりに駅前に着きました。そこは駐輪スペースではないのですが、自転車を置きに行くと、電車に間に合わず、20分ほど遅れてしまいます。
自転車走行	あなたは自転車で走っています。写真の道にさしかかりました。この道では自転車は車道を走るように決められていますが、車の交通量が多いので、歩道を走った方が楽です。
通路走行	あなたは友達と待ち合わせをしています。しかし、待ち合わせに遅れてしまいそうです。友達の携帯に電話をしてみました。友達は料金を延滞しているようで携帯がつながりません。駅の改札口までの通路までできました。走れば約束に間に合う電車に乗れそうですが、走らないと20分ほど遅れてしまいます。

2. 社会考慮・共感性と公共の場における迷惑抑制との関連 社会考慮・共感性と社会的迷惑行為抑制との関連を検討するために、社会考慮（高群・低群）×被害の顕現性（高群・低群）、情動的共感性（高群・低群）×被害の顕現性（高群・低群）、認知的共感性（高群・低群）×被害の顕現性（高群・低群）の2要因分散分析を行った。その結果、自転車走行において被害の顕現性の主効果が有意であった（ $F(1,120) = 43.04, p < .001$ ）。すなわち、顕現性高場面よりも、顕現性低場面において行為をより実行していることが明らかになった（ $M_s = 2.63$ vs 4.11 ）。これ以外の主効果及び交互作用は認められなかった。

3. 迷惑行為実行・抑制判断の根拠について ジベタリアン・顕現性低場面において、社会考慮の高い者は「階段に座ることはマナー違反だから」という理由で迷惑行為を抑制していた（ $\chi^2(1) = 9.62, p < .01$ ）。社会考慮の高い者は、目の前に被害者となりうる人物が少なくても、「社会」に迷惑をかけることを好まない傾向があることが示された。

自転車駐輪・顕現性高場面において、情動的共感性の低い者・認知的共感性の低い者は高い者に比べ、「駐輪場に置きに行くのが面倒だから」という理由で迷惑行為を実行していた（情動的共感性 $\chi^2(1) = 5.21, p < .05$, 認知的共感性 $\chi^2(1) = 4.76, p < .05$ ）。情動的共感性の低い者は「車道を走っている車の邪魔になるから」という理由で迷惑行為を実行していた（ $\chi^2(1) = 5.27, p < .05$ ）。一方、自転車走行・顕

現性低場面において、認知的共感性の高い者は「歩道を自転車で走るとはマナー違反でないから」という理由で迷惑行為を実行した ($\chi^2(1)=5.12, p<.05$)。共感性の高い者は被害者が多い場合には迷惑行為を抑制するが、被害者が少ない場合には迷惑行為を実行する傾向が示された。

また、自転車駐輪・顕現性高場面において、認知的共感性の高い者は「友達との約束に間に合わなくなるから」という理由で迷惑行為を実行していた ($\chi^2(1)=5.55, p<.05$)。この結果は、共感性の高い者が被害者の視点をとるとは限らず、別の他者の視点を取り迷惑行為を実行する場合があることを示唆している。

IV 考察

1. 被害の顕現性と公共の場における迷惑認知・迷惑行為実行 公共の場における迷惑認知を検討した小池・吉田 (2006)では、4行為中3行為で、顕現性低場面よりも、顕現性高場面において行為をより迷惑と認知していることが明らかになった。このことから、公共の場における迷惑行為は顕現性が高い場合に迷惑と認知されやすいことが確認されたと言えよう。

一方、公共の場における迷惑行為抑制を検討した本研究では、「歩道を自転車で走行する」という行為のみが、顕現性高場面よりも顕現性低場面において実行されやすいことが明らかになった。小池・吉田 (2006)の結果とあわせて考えると、被害の顕現性が低く迷惑と認知されにくい場合であっても、行為が実行されていないということになる。すなわち、公共の場における迷惑行為に関しては、「迷惑と認知しない=迷惑行為を実行する」というわけではないようである。公共の場における迷惑行為は、「迷惑」と認知されにくい状況においても、「ルール違反」として認識されているという可能性が考えられる。

2. 社会考慮・共感性と公共の場における迷惑認知・迷惑行為実行 迷惑行為抑制に関して、社会考慮の主効果はみられなかったものの、ジベタリアン・顕現性低場面において、社会考慮の高い者は「階段に座るとはマナー違反だから」という理由で迷惑行為を抑制していた。これらの結果は仮説を支持しているものの、これ以外の行為では仮説は支持されなかった。本研究では調査対象者数の関係で、中央値によって高群・低群に分類したが、本来ならば四分位等によって分類すべきかもしれない。すなわち、本研究で分類した高群の中でも特に社会考慮の高い者の迷惑行為実行・認知を検討することで、仮説を支持する結果がみられる可能性があり、これは今後の課題とする。

共感性に関しては、主効果が認められなかった。しかし、評定の根拠について検討したところ、複数の行為・場面で興味深い結果が示された。共感性の高い者は被害の顕現性の高い場面では行為を抑制しているものの、顕現性の低い場面では行為を実行する傾向が示された。これは、吉田他 (1999)の「共感性はあくまで目の前に存在する他者に対するもの」という指摘と一致している。すなわち、顕現性の低い場面では「被害者となりうる人物がいらない」と判断し、迷惑と認知せず行為を実行すると考えられる。一対一の間関係の中で起きる迷惑行為に関しては、この思考は適切であるかもしれないが、複数の人間から成り立っている公共の場においては不適切となる可能性もある。例えば、違法駐輪は、たとえ目の前に被害者がいなくても、これからその場所を通行する人物に迷惑をかける、違法駐輪を見

た他者が追従する（北折・吉田，2000）等の可能性が考えられる。人々が社会にとって適切な判断をするためには、目の前に存在しない被害者となりうる人物にも共感できるようにすべきであろう。

引用文献

- 千代田区 (2002). 安全で快適な千代田区の生活環境の整備に関する条例 千代田区環境整備条例 2002年6月25日 <<http://www.poisute.com/jyourei.html>> (2006年5月8日)
- Davis, M. H., & Kraus, L. A. (1991). Dispositional empathy and social relationships. In W. H. Jones, & D. Perlmán (Eds.), *Advances in Personal Relationships*. Vol. 3. London: Jessica Kingsley Publishers, pp. 75-115.
- Davis, M. H., & Outhout, H. A. (1992). The effect of dispositional empathy on romantic relationship behaviors: Heterosocial anxiety as a moderating influence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **18**, 76-83.
- 北折充隆・吉田俊和 (2000). 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—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— 実験社会心理学研究, **40**, 28-37.
- 北折充隆・元吉忠寛・吉田俊和 (2001). 社会的迷惑に関する研究(6) 日本社会心理学会第42回大会発表論文集, 576-577.
- 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・吉田俊和 (2005). 对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.
- 小池はるか・吉田俊和 (2006). 社会的迷惑認知と社会考慮・共感性との関連—被害の顕現性が及ぼす影響について— 日本社会心理学会第47回大会発表論文集, pp.468-469.
- 小池はるか・吉田俊和 (2007). 共感性と对人的迷惑認知, 迷惑認知の根拠との関連—行為者との関係性による違いの検討— パーソナリティ研究, **15**, 266-275.
- 名古屋市 (2004). 安心・安全で快適なまちづくりなごや条例 名古屋市公式ウェブサイト 2005年4月4日 <http://www.city.nagoya.jp/shisei/jourei/anshin_anzen/> (2006年5月8日)
- 大阪市 (1995). 大阪市空き缶等の投げ捨て等の防止に関する条例 大阪市 1995年11月1日 <<http://www.city.osaka.jp/kankyojigyo/sec02/poi/jorei.html>> (2006年5月8日)
- 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.
- 菅原健介・永房典之・佐々木淳・藤澤文・薊理津子 (2006). 青少年の迷惑行為と羞恥心 聖心女子大学論叢, **107**, 59-77.
- 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・石田康彦・北折充隆 (1999). 社会的迷惑に関する研究(1) 名古屋大学教育学部紀要(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) 名古屋大学教育学部紀要(心理学), **47**, 45-33.

高齢者の回想と未来展望

An Interpretation of Reminiscence and Future Prospects in the Aged

千 草 篤 磨

Atsumaro Chikusa

(要 約)

近年、高齢者施設等で回想法を実施することが徐々に増えてきている。心理療法というよりはアクティビティとしての実践が多いようであるが、いずれにしても他者に自分の人生を振り返って語るという行為の意味が認められつつあるのは事実である。その重要な視点は、最近の記憶研究とエリクソンの心理学理論とを概観することにより、過去の回想を未来の展望につなげていくことであると指摘できる。本論では、高齢者に対する回想法の事例を通して検討した。

(キーワード)

回想法、高齢者、エリクソン

はじめに

「年寄りの物忘れ、若者の無分別」という諺が示すように、高齢者はとかく物忘れをしがちである。数時間前に会った人の名前が思い出せなかったり、数日前に仕舞っておいた大切な印鑑の保管場所を忘れてしまうことなど高齢者の日常ではよく出会うことである。また、「老人は昔のことはよく覚えているが、最近のことは覚えていない」ということも、よく言われることである。昨日の夕飯に何を食べたかということは思い出せないが、70年前の戦争中に食べたサツマイモの味はよく覚えているというような例である。しかし、高齢者は本当に昔のことをよく覚えているのであろうか。70年前の特定の状況と結びついた大まかな記憶内容が想起できるのは事実であるとしても、そのことだけで「最近のことよりも昔のことをよく覚えている」ということにはならない。川口（1989）は記憶実験を通して、高齢者は若年者と比べて全体的に記憶は低下していること、そして高齢者も若年者と同様に最近のことよりも昔のことが思い出しにくいことを示している。やはり、高齢者も昔の記憶は思い出しにくいものなのである。

さて、高齢者における昔の記憶はある特定のものに限ってはよく覚えている。しかしそれは限られたものでしかない。限られた特殊な状況と結びついているものなのである。しかも、全体として昔の記憶は思い出しにくいのである。そうなると、同じ内容の昔話を繰り返し想起し、語ることとなる。「年寄りの話はくどい」と言われる所以である。そして、若者は高齢者の昔話を聞こうとしなくなっていく。昔話にこだわるのは高齢者の悪い癖であり、老化の現れであり、また老化を進めることにつながるという考えが広まっていった。

かつては高齢者介護の実践現場においても、昔話を聞くよりも今を楽しむことに時間をかけようとして、レクリエーションに取り組んでいた。それは過去を忘れさせるためであり、また過去から目をそら

すためでもあった。しかし、近年過去を語り、回想することの重要性が指摘されるようになってくると、徐々にレクリエーションの内容も過去を取り入れるようになってきた。若い頃の歌を歌い、若い頃の体験を語り合う中で、高齢者がいきいきと活動するようになってきたのである。それは、過去を語ることによって今を充実させるという単純な図式ではない。過去を語るだけで現在が真に充実することはない。過去を語ると共に未来を展望することが現在を意味づけるのである。

そこで、本論においては心理学の視点から、高齢者の回想事例を通して、回想と未来展望の意味について検討したい。

1. 回想法の歴史と意義

高齢者を対象とした回想法 (life review) は、1963年にアメリカの精神科医バトラー (Butler, R. N.) によって提唱されたものである。その後欧米を中心に臨床実践が広がり、対象者も健常老人だけでなく、認知症高齢者や末期患者、うつ病患者などにまで拡大されていった。また、日本では1990年代頃より徐々に福祉・医療関係者の間で広まっていった。かつて老人ホームなどでは、回想は一般的に良くない老化の兆候とされ、高齢者が過去を振り返ることから目をそらそうとして、今を楽しむ趣味の活動などが勧められてきたのである。その中でバトラーによる回想法の提唱は実践的に重要な意味があった。そのことを象徴的に表しているのが矢部 (1998) の次の指摘である。「そこに〈回想〉を臨床的な援助活動に組み入れようというバトラーの提唱があって、入居者は過去について話すことが自由になり、職員はそれに耳を傾けるのが許されることになった」のである。かつては、高齢者施設の実践現場において、介護スタッフが高齢者とゆっくり会話をすることは仕事を怠けていると見なされた時期があった。バトラーの提唱は高齢者にも介護スタッフにも、過去を語り、過去に耳を傾けることの正当な理由を示したことになる。

さて、回想法が日本でもその重要性が指摘され、実践が広がってきているが、各研究者や実践家が様々な方法で実施しており、単純に比較したり、まとめることは不可能である。そこで、原点に立ち返って回想法の基本的な意味を確認したい。この点を、イギリスの1980年代の回想法ガイドブックから「回想法が注目される11の理由」(矢部、1998)を引用して、それぞれについて検討する。

最初の理由は、「個人の人生を再評価するという過程に肯定的な価値がある」からである。これはどのような方法をとるにしても、回想法の根本的な理由である。全ての人にとって過去に区切りをつけて人生を再評価することは、高齢期の発達課題である。しかし、実際にはそのような機会は自動的に訪れるわけではない。そこで、回想法はこの重要な課題を達成する手段となるのである。

第2の理由は、「回想はどの世代の人びとにとっても普通の行為である。しかし、自宅を離れ、施設や病院で暮らしたり社会から孤立しがちな場合は、回想を促すような刺激や機会にあまり恵まれないかもしれない」からである。在宅で暮らす高齢者に比べ、施設や病院で暮らす高齢者は回想を促す機会が少ないということである。一般的に考えると子どもや孫などの家族と共に暮らしている高齢者は、会話の機会は多くなると考えられる。しかし、日本の現状からすると、家族との同居が回想を促しているとは一概には言えない。在宅であれ、施設入所者であれ、回想を促す機会は意図的に持たなければならな

いと考えられる。

第3の理由は、「現在、あまり活動的でなくなっている人びとに、過去はとてもしきいきとした話題を提供することがある」からである。回想の内容はネガティブな事柄よりもポジティブな事柄の方が多くなるので、このような人びとには効果的である。

第4の理由は、「グループで行う回想法は社交的な活動である。それを通して、他者の話に耳を傾けたり、みんなの前で話をしたりするような技術を取り戻せることもある」からである。回想法には個人回想法とグループ回想法とがある。グループ回想法は他者の語りを聞くという側面とグループの他者に語るという両方の側面がある。他者の回想を聞くことで、自己の新たな追憶が生まれるのである。

第5の理由は、「回想法は高齢になっても忘れられることの少ない遠い昔の記憶を使う。最近のことはすぐ忘れてしまう高齢者でも昔のことはよく覚えている」からである。高齢者でも昔のことは忘れるのだが、特定の状況と結びついた記憶は保持されている。これを手がかりに追憶を進めていくのである。

第6の理由は、「回想法による活動はたいいてい楽しく、高齢者とその介護者を元気にさせることが多い」からである。回想法はポジティブな内容が多くなるので、回想法を体験した高齢者の多くは、再び追憶を語ることを受け入れるのである。

第7の理由は、「回想法は高齢者に喜怒哀楽を表現する機会を与える。おそらく高齢者はそういう機会をあまり持つことがない」からである。高齢者は自分の感情を自由に表現することが少なくなる。それは他者との交流が少ないからである。相手がいるから語り、相手がいるから喜怒哀楽を表現できるのである。

第8の理由は、「個人でもグループにあっても、回想法は介護される人とする人が座ってお喋りするための正当な理由をつくる」からである。これは、上述したとおりである。

第9の理由は、「痴呆があつたり、身体的にとてもし虚弱だつたりする高齢者を世話している人は、回想法を通して、その相手の＜真実の姿＞を見て、固有の人格を持った一人の大人として見直す機会を持つ」からである。認知症や重度の身体障害のある高齢者への回想法は、現在の「寝たきり」という静的な視点から、その人の人生を力動的にとらえることに結びつく。人間の尊厳をとらえる視点をもたらすものである。

第10の理由は、「多くの高齢者は自分の人生の体験談が他の人から興味をもたれることに、また何らかのエキスパートとして見なされることに、大変な満足感を得るものである」からである。高齢者が若者に自己の体験を語り聞かせる時に、いきいきとそして若々しい姿を示すことはよく報告されている。

最後の理由は、「若い世代の多くは、歴史の本では知ることのできない過去のリアルな生活を知って魅了されるものである。そのような情報は興味深いばかりでなく、私たちが現在を理解するために、また、過去の歴史を保存するために重要である」からである。これは、筆者の体験からしても大変魅力的なものであり、高齢者の生きた回想を聞くことの動機づけになる。回想法は、高齢者にとっても介護者にとっても意義ある体験である。

バトラーの提唱した回想法は、以上のような基本的な意味を確認しつつ、様々な形態で発展してきた。それは一方では心理学における純粋な記憶研究から、また他方では臨床心理学におけるライフ・ストーリー

の実践研究まで広がっている。そして、ビルンとシュルーツ (Birren, J. E. & Schroots, J. J. F., 2008) は、現時点ではこれらをまとめた全体像に統合することは困難であると指摘している。

2. 高齢期における回想の心理学的位置づけ

人間発達の最終段階である高齢期の心理学的研究は、近年徐々に注目されるようになってきている。回想との関係で、基礎的な記憶研究と臨床的な発達研究について概観する。記憶研究はビルンらの自伝的記憶研究を、また、臨床研究はエリクソン (Erikson, E. H.) のライフサイクル論から検討したい。

(1) ビリンらの自伝的記憶研究より

ビルンら (2008) は、高齢者の自伝的記憶について次のように述べている。まず、自伝的記憶とは、「記憶 (「すなわち、回想的記憶) と予期 (すなわち、展望的記憶) の両方の形で自己に関する情報のためのエピソード記憶の1タイプ」と定義し、「もし、回想的な (自伝的) 記憶が、記憶・体験・過去の出来事を現時点で検索しているのであれば、展望的な自伝的記憶も、現在の記憶機能に基づいて期待・予期・未来の出来事に関わっている」として、展望的な記憶研究が注目されてきていることを示している。ビルンらが強調するように、「エピソード記憶は自己が主観的な時間の中を旅することを可能にするが、過去にさかのぼるだけでなく未来にも進むことができる。人は時間の中で、それぞれの人生を生きており、すでにあったことと、これから起こりそうなことの両方を認識している」のである。そして、この未来への目標や志向性が寿命や QOL に影響を与えることに関する問題も徐々に明らかにされてきている。

過去の回想的記憶研究において、高齢者には自伝的記憶バンプが認められることが明らかになっている。これは、エビングハウス (Ebbinghaus, H.) の保持曲線を離れて、10歳から30歳までの年齢での記憶と最近過去の記憶に集中し、双峰性の記憶分布曲線になるというものである。ビルンらは、「高齢成人にとっての10歳から30歳までの期間は、最も多くの自伝的記憶、最もいきいきした記憶、そして最も重要な記憶を再生させる。この期間は人が好みのフィルム・音楽・本を作り上げた時であり、人が元来あった世界の事象を最も重要なものと判断しはじめた時でもある」と述べ、日米などの異文化間比較研究でバンプの普遍性を確認している。また、どのような内容のものが想起しやすいかという研究では、予想されなかったオフタイムの出来事が、予想されたオンタイムの出来事よりも再生されやすいことが示されている。たとえば、幼い子どもの死は予想されない出来事であるが、高齢の親の死は予想できる出来事である。オフタイムの出来事は大きな適応が求められる結果、強い感情が伴うために再生されやすくなるのである。

未来の展望的記憶研究の発展は今後の課題である。現時点で確認されているのは、自伝的記憶とナラティブ・セルフ (語られる自己) と選択行動の連関を検討することの重要性である。すなわち、過去を回想し、自己を語ることが、個人の選択や意志決定において重要であるということである。ビルンらは最後に、「健康・生活の質 (QOL) ・生産性・満足など、人生の結果へのナラティブの自己による影響

に関して、究明すべきことは多く残されている」と今後の研究に期待を寄せている。

(2) エリクソンのライフサイクル論より

エリクソンら (1990) は、長年かかわり合ってきた 80 歳代の高齢者 29 人とのインタビューを通して、ライフサイクルの最後の段階としての老年期について考察している。これはエリクソンが 86 歳の時にまとめた研究である。エリクソンは老年期の発達を「統合と絶望との間の緊張」ととらえ、そこから生まれてくる重要な力を英知として特徴づけた。また、英知とは「身体的機能の衰えにもかかわらず、経験の統合を保持し、それをどう伝えるかを学ぶ」ことであると定義されている。この英知という力は、老年期に至るまでの過去のライフサイクルの段階をどう乗り越えてきたかによって影響される部分も少なくない。しかし、エリクソンは老年期まで生きてきた「その人の生き方によって運命づけられるわけでも、妨げられるわけでもない」ことを強調した上で、重要なことは「これまでの経験を思い出し再検討しようとする意欲、老年期にふさわしい一新されたやる気である」と述べている。

過去を語る場合、高齢者が一方的に愚痴を語るのではなく、相手に語り聞かせること、すなわち相手に了解されることが究めて重要である。その中から、圧縮された過去が解凍され、いきいきとイメージされるようになる。そして、聞き手が存在することにより、「どうでもよい」過去に改めて「意味」を見出すことができるのである。エリクソンの共同研究者である 30 歳代のキヴニック (Kivnick, H. Q.) は、「これら老年の人たちは少しも躊躇せず、むしろ私に自分らの個人的考えを告げることで大切な助言をしているのだと感じているらしいことも度々ありました」(エリクソン他、1990)と聞き手としての役割の重要性を述べている。筆者の経験からも「私の人生なんて若い人に何も語るようなことはありません」と言って語りはじめ、1 時間以上もいきいきと語るものがしばしばある。記録をとりながら聞き終えた学生が疲れた様子を見せるのと対照的に、高齢者が語りはじめた時よりも元気な表情になることが少なくないのである (千草、2004)。

エリクソン (1973) は、老年期の発達課題である「統合」について、「自分自身のただ一つのライフサイクルを受け入れることであり」、「自分の人生は自分自身の責任であるという事実を受け入れることである」と述べている。この統合へ向かう方法の一つとして、回想法によって導き出されるものが多々あると考えられる。自分のただ一つのライフサイクルを聞き手に語り、そこにかけがえのない自分の人生に意味を見出し、自分の人生を受け入れることができることによって、自我の統合へと向かっていくことができるのである。

そして、いきいきとした老後の人生はまた、未来への展望をもたらすのである。そこにはエリクソンの言う「祖父母的生殖性」が発揮されるのである。すなわち、「未来への関心——今日の若い世代の未来、まだ生まれていない世代、そして世界全体としての存続への関心に結びつける能力」が発揮されるのである。回想法は過去を語ることから始まり、未来を見据え、未来に生きることへと発展していく。結果として、現在が肯定され、生きる意味が見出されるのである。

以上、概観したように、心理学における基礎的な高齢者の記憶研究においても、臨床的な高齢者の発達研究においても共通する視点が認められた。それは、過去を回想することは単に過去の追憶にとどま

らず、未来への展望を伴うということである。この視点を持って、以下に高齢者の事例から回想法の一部を紹介し検討したい。

3. 事例研究

特別養護老人ホーム H 園に入所している高齢者を対象として実施した回想法の記録から、その一部を抜粋して検討する。

(1) 事例 1 M さん (女性、77 歳)

M さんは 10 年ほど前から H 園で生活をしている。若い頃から都会に出て働き、長年一人暮らしで商売をしてきたが、65 歳の時に脳梗塞で倒れて入院した。退院後は兄弟のいる T 市に移ったが、車いすの生活で一人暮らしが困難なため、特別養護老人ホームに入所することとなった。以下に回想の一部を抜粋する。子どもの頃の思い出から回想を始めた。

Th: 『子どもの頃の思い出を聞かせてください。』

M: 「子どもの頃は、楽しかった思い出がたくさんあります。近所の子どもたちとよく遊びました。気が強く、二人の兄とはけんかをしても負けていませんでした。……」

Th: 『戦争の思い出はいかがですか。』

M: 「戦争は本当に怖かったです。空襲の時は 6 歳下の妹を連れて逃げました。夜間が多かったので、暗さになれることが大変でした。菓は必ず持って逃げました。防空壕や山や畑の方へ走りました。…… 国民学校卒業の時に終戦になりました。高等科では、校舎の焼け跡整理や畑で芋を作ったりして、勉強する時間はほとんどありませんでした。週に 1 時間だけ、焼け残った他の学校へ行行って勉強した程度でした。……」

Th: 『学校を卒業した後の若い頃の思い出を聞かせてください。』

M: 「卒業後は洋裁の仕事を 2 年ほどしましたが、ズボンの仕事ばかりでおもしろくなかったので、19歳の時に単身で都会へ行行って仕事をしました。10 年ほど働いて、自分の店を持つことができました。仕事の方法は働きながら見て覚えたようなものです。その頃は誰も教えてくれませんでした。苦勞して、借金して何とか独立しました。」

Th: 『当時の女性としては大変苦勞したのですね。』

M: 「苦勞もしましたが、楽しいこともありました。店に来るお客さんたちと友だちになり、一緒に歌ったり、踊ったり、お酒を飲んだり、温泉に行ったりしました。…… 脳梗塞で倒れた時も何とか自分で友だちに電話をして助けてもらいました。……」

Th: 『これから将来のことについてはどう思いますか』

M: 「若い頃は一人暮らしで苦勞もしましたが、楽しいこともたくさんありました。でも、病気になってからは一人暮らしも不安になりました。ここの老人ホームに来てからは気の合う仲間と話をし

たり、歌を歌ったりして楽しんでいます。これからのことも、ここに居れば安心です。将来の不安はありません。いつまでもここに居たいと思っています。」

Mさんは、不自由な身体ではあるが、車いすを使用して積極的に活動し、いきいき生活している。若い頃からの勝ち気な性格で、時々他の入所者とトラブルになることもある。独身で、子どもも孫もないMさんにとって、過去の苦労を語る機会は重要であると思われる。日常の介護職員との会話で満たされる部分もあるが、まとまった時間でゆったりと語ることで、過去を振り返り、未来を見直すことに意味を見出すのである。

(2) 事例2 Aさん(女性、79歳)

Aさんは9人兄弟の末っ子で、たった一人の女の子として育った。地元で結婚し、夫が早く亡くなってからは、実家の協力を得ながらも一人で3人の子どもを育て上げた。高齢になり、一人暮らしができなくなったので、6か月前に特別養護老人ホームに入所することとなった。以下、回想の一部を抜粋する。

Th: 『子どもの頃の思い出を聞かせてください。』

A: 「生まれ育った所は山の中で、山と川以外は何もない所でした。小学校へは1里ほど上流へ歩いて通いました。雨が降ると服が濡れるので本当に大変でした。春は花がたくさん咲いてきれいでしたし、夏は川で鮎とりをして遊びました。山や川で遊んだことは楽しい思い出です。おもちゃはありませんでしたが、母がお手玉を作ってくれました。中には小豆が入っていましたが、戦争が激しくなってくると小豆の代わりに小石を入れるようになったことを覚えています。……」

Th: 『戦争の時は山間部でも空襲はありましたか。』

A: 「山の中でも空襲はありました。焼夷弾を落とす大きな音が気持ち悪く、怖かったです。防空ずきんをかぶり、モンペをはいて防空壕に逃げました。あのような怖い経験は二度としたくありません。……」

Th: 『若い頃の思い出はどのようなものがありますか。』

A: 「学校を卒業してから、少し和裁の仕事をしましたが、20歳で結婚して隣の村に行きました。夫婦二人の生活でしたが、夫が伯父の店で働いていましたので、私も一緒に行って働きました。夫の伯父に気を遣わなければならなかったのが、それが大変でした。私は末っ子で気儘に育ってきたので、この生活は苦痛でした。全くの他人ではないだけに、いろいろ難しいことがあり、私だけ仕事を辞めてしまいました。……」

Th: 『結婚当初は大変でしたね。その後の子育ての思い出はいかがですか。』

A: 「夫は早くに亡くなったので、小さい子どもを3人連れて実家に帰りました。両親も健在で、兄弟夫婦も理解してくれたので、助かりました。それでも生活費は稼がなければならないので、牛乳配達の仕事をしました。牛乳瓶は重く、またよく割れるので大変でした。何年も重たい牛乳瓶を

運んでいたのが腰を痛めてしまい、別の会社に行ったりと、いろいろなことをしました。子どもが高校を卒業してからはようやく落ち着きました。……」

Th：『これからの将来のことについてどう思いますか。』

A：「この年になって、何でもよく忘れてしまいます。それでも、話をしているといろいろ思い出してきますね。若い頃は本当に忙しい生活でした。今からはこのホームでのんびりしようと思います。身体も弱ってきましたが、昔のことを思うと、なるようになるだろうと気軽に思えてきます。孫たちがよく来てくれるのでうれしいです。孫が立派に成長していくことがこれからの私の楽しみですね。」

Aさんは回想を始めると、何時も楽しそうに語る。苦労話も笑顔が見られた。回想の中で、話の内容が矛盾することもあり、1回目の回想と1週間後に行った2回目の続きの回想とで内容が少し異なったりもした。しかし、回想法は事実を確認する作業ではない。高齢者が過去を振り返り、思い出しながら相手に語るのである。その中で、新たに思い出されてくることがある。思い違いもある。しかし、正しいか間違いかという問題ではない。回想の度に内容が異なってもよいのである。そして、未来に思いを馳せることができれば、現在を安定的に笑顔で過ごしていけるのである。

4. 考察

(1) 高齢者にとって過去を回想することの意義

高齢者が過去を回想することは、過去・現在・未来の時間軸の中で、連続した自己の存在を認識しつつ非連続なものを確認する作業である。かつて報告した「老いの受容の困難な事例」(千草, 2004)の男性は、過去の活躍してきた自分と現在の介護を受けるようになった自分をどうしても結びつけることができず、希望が持てなくなってしまったものであった。これは、他者の世話をしてきた青年期、成人期の希望に満ちた姿と老年期に至って他者から世話をされる惨めな姿とを、連続した同じ自分として受け入れることができなかつたものである。この事例では、過去に区切りをつけるという分節化ができていなかったことが問題となった。過去に区切りをつけることができれば、新たな自分が生まれ、連続の非連続という発達心理学の法則が展開するのである。

さて、ここで紹介した2つの事例は、回想の中で過去に区切りをつける分節化が比較的できているものと思われる。Mさんは、子ども時代の楽しかった回想の後、10歳代における戦争の恐怖体験を経て、都会へ単身で出て行くまでを語った。そして、20歳から30歳過ぎまでの苦労話の回想を時間をかけて語ることとなる。上述の10歳から30歳までのバンプ期に当てはまるものと考えられる。その後、何とか自分の店を持ち、充実した生活が続くと、楽しい思い出が回想される。しかし、60歳を過ぎて転機が訪れる。脳梗塞で倒れ、仕事も一人暮らしもできなくなってしまい、住み慣れた所から故郷に帰ることになる。「何とか自分で友だちに電話をして助けてもらいました」と回想しているが、それまでの楽しそうな表情とは一転して、寂しそうに、そして悔しそうに語った。がんばってきた自分、他者に誇れる

自分、孤独ではない自分を打ち消し、区切りをつけることは自分の心の中だけでは容易なことではない。他者に語ることによって区切りをつけることができるのである。そして、老人ホームで生活する惨めな自分への諦めではなく、老人ホームを今の自分の姿からして安心できる場所としてとらえ直し、連続した自己を見出しているのである。

Aさんは話の内容に多少の矛盾はあったが、過去を真剣に振り返り回想していた。山や川で遊んだ楽しかった子ども時代、焼夷弾の音に恐怖を感じて防空壕に逃げた戦争体験、20歳代での結婚生活の苦労、そして30歳代での夫との死別である。その後3人の子どもを育てるために様々な仕事を苦労しながら続けてきたこと、その中で腰を悪くしたことなどを語った。語りの中の随所に「私は気儘に育ったので」という言葉が出てきた。気儘に育って楽しかった子ども時代と、気儘に育って苦労した新婚時代や子育て時代であった。苦労して子どもを育て上げた今は、身体も記憶も弱ってきている。がんばってきた過去に区切りをつけ、再び気儘な老後を「なるようになるだろうと気軽に」ととらえ直して、非連続の人生の中に「気儘な」連続した自己を見出しているのである。

(2) 高齢者にとって未来を展望することの意義

高齢者は過去を振り返り、過去にのみ生きるのではない。今の生活を楽しみ、現在にのみ生きるのでもない。人生を回想して過去を分節化し、そこから未来を展望することができれば、現在に意味を見出して安定的に生きることができるのである。それが、エリクソンのライフサイクルの最終段階における「統合」である。また、そこから「祖父母的生殖性」という未来への関心が現れるのである。

Mさんは自分の未来について、「これからのことも、ここに居れば安心です」と独り身の自分の人生を回想しながら、残りの人生を展望している。勝ち気なMさんが脳梗塞で倒れた時は、未来について考えることなどできなかったであろう。一時は、自分の人生はもう終わったと考えたであろう。絶望が何度も押し寄せてきたものと思われる。エリクソンが指摘するように、老年期の発達には統合と絶望との間の緊張である。Mさんは何度もこの緊張を経験しつつ、現在は絶望ではなく、統合に至っている。しかし、今後もこの「統合と絶望との間の緊張」は繰り返されるかもしれない。そこで、この回想法による他者への語りを続けていくことが、絶望を和らげて統合を進めていく手段になるものと考えられる。

Aさんは自分の未来について、「なるようになるだろうと気軽に」考え、「孫が立派に成長していくこと」を楽しみにして生きていこうとしている。気儘に育ってきたことを自認しているAさんが、夫との死別後に苦労した体験は大変なものであったと思われる。結婚や子育てにおいては、気儘な性格を抑制しながら、自分らしさを出せずに過ごしてきたことが回想の中からうかがわれた。高齢になり、身体も弱り、物忘れも多くなったAさんが、回想を語ることで忘れかけていた過去を思い出すことができた。その思い出した過去が忙しく苦労したものであったからこそ、その過去を分節化し、本来の「気儘に」生きていけばよいという未来を展望したのである。また、時々やってくる孫の成長する姿への関心は、気儘にできなかった自分の子どもに対する子育てへの分節化でもある。親、子ども、孫という世代性、すなわち「祖父母的生殖性」そのものである。今後、物忘れが進んでいくことが予想されるので、Aさんに対しては、過去を回想し、共に未来を語る機会を続けていかなければならない。

二人の事例は途中経過であり、完結したものではない。また、回想法に終結はないと考えている。他で報告してきた事例（千草、2004、2011）も含めて、今後も継続的に事例を検討していきたい。

参考文献

- ビルン J. E.、シュルーツ J. J. F. 2008 生涯にわたる自伝的記憶とナラティブ・セルフ ビルン J. E.、シャイエ K. W. (編) 藤田綾子・山本浩市 (監訳) エイジング心理学ハンドブック 北大路書房
- 千草篤麿 2004 老いと時間 心理科学研究会 (編) 心理学への招待 有斐閣
- 千草篤麿 2011 高齢者の回想を未来へ 三宅篤子・佐竹真次 (編) 思春期・成人期の社会適応 ミネルヴァ書房
- エリクソン E. H.、エリクソン J. M.、キヴニック H. Q. 朝長正徳・朝長梨枝子 (訳) 1990 老年期 ―いきいきしたかかわりあい― みすず書房
- 川口潤 1989 記憶の発達 杉田千鶴子他 (編) 教えと育ちの心理学 ミネルヴァ書房
- 矢部久美子 1998 回想法―思い出話が老化を防ぐ― 河出書房新社

小・中学生の事例から得た情報を活かし、学生を対象とする 思春期想起調査を行い、保育士教育に役立てる（その1）

Using Information from Case Studies of Elementary and Junior High School Students
and Conducting a Survey of Memories of Adolescence Among College Students
to Improve the Educational Training of Preschool Teachers (Part 1)

橋 本 景 子

Keiko Hashimoto

村 山 治 子

Haruko Murayama

（ 要 約 ）

本稿では、良質で健やかな成長を促す保育と、子どもと保護者との関係性を育む教育的支援のあり方について、小・中学校で学校不適応に陥った事例を通して検討した。情緒的な問題を呈する子どもへの効果的な支援のあり方は、発達障害の有無によらず個々に応じた方法で等しく存在すると考えられた。しかし本稿での考察が妥当かどうかを確かめるために、機会を改め若者を対象に思春期想起調査を実施し、継続した報告の必要性を述べた。

（キーワード）

発達障害、過剰適応、効果的な教育的支援

1. はじめに

子どもが健やかに育つためには、適切な環境と教育が必要である。しかし昨今では、児童・思春期にある子どもの犯罪や突飛な行動への反応として、発達障害とラベリングをされる子ども、そして成人した発達障害者と見なされる人々が注目を浴びている。

これらの注目を受け、平成16（2004）年12月に発達障害者支援法が文部科学省より発せられ、平成17年度には発達障害者支援法の可決により、各教育機関における特別支援教育の取り組みが促された。そして平成19（2007）年に本格的に特別支援教育が開始され、各自治体レベルの教育現場において非常に多彩なアプローチが為されている。厚生労働省における研究結果（平成20年度）を受け、従来の3歳児健診以降に5歳児健診を実施し、軽度発達障害の早期発見を導入する自治体も数多く出てきている。

このように発達障害児・者への支援が社会的に特別視される中で、診断を受けた子どもに対して教育現場と家庭、そして外部機関とが協働して適切な環境に必要な支援を授けた場合は、思春期以降になると問題視される言動が殆ど認められなくなるという事実が報告されている。したがって、人生早期のスクリーニングは必要ではあるが、先述したように発達障害児／定型発達（標準的な発達を遂げる）児を区別せず、個々の子どもに応じた適切な環境と支援を行う為の方策を練り、実践することが最重要課題だと考える。

2. 研究目的

本研究では発達障害が疑われた事例と、定型発達ではあるが学校不適応を呈した事例を紹介し、思春期にある児童・生徒がどこで躓き易いかについて考察する。

その上で、発達障害というラベリングの有無によらず、必要性の高い支援ないし教育的指導の共通性を指摘し、教育を受ける側が留意すべき事項を提案する。

しかし思春期の真っただ中にある子どもにとっては、本質的な問題に関する明確な言語化が困難な場合が非常に多い。そこで、比較的思春期からの時間的隔たりが小さく、ある程度の内省を期待できる20歳代前後の若者を対象とした思春期想起調査を、後日実施する。その調査結果から推察される、ほぼ全ての子どもに対して有効であろう、良質かつ健やかな成長を促す保育、並びに子どもと保護者との関係性を育む教育的支援のあり方については、次回改めて提案する。

3. 発達障害の定義

発達障害者支援法では「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義される。DSM-IVに基づいた医学上の定義は「精神遅滞、学習障害、発達性言語障害、広汎性発達障害、運動能力障害、コミュニケーション障害、注意欠陥および破壊的行動障害」であり、これらの下位分類として発達性協調運動障害、表出性言語障害、自閉症スペクトラム（自閉症）、レット障害、アスペルガー障害、注意欠陥多動性障害とされる。これらから、発達障害の定義の曖昧さが理解できよう。

教育現場で特に目立って見出される群は、“精神遅滞”、社会性の障害・コミュニケーション能力の障害・（標準的な）想像力の障害を有する“広汎性発達障害（自閉症スペクトラム）”、軽度発達障害と分類される“学習障害／注意欠陥多動性障害／発達性協調運動障害”、虐待に基づき“発達障害に似た言動を呈する者”であろう。更に、発達障害の各下位分類が併存する確率の高いことも、彼らの特徴として挙げられている。

なお、自閉症スペクトラムとは、ディスレキシア（言語に関する学習障害で、言葉というものに意味があることを理解し難い）に基づいた社会的な障害の中核を為す自閉症群と位置付けられる。知的能力や標準的な想像力の質の差によって、広汎性発達障害／高機能広汎性発達障害／アスペルガー症候群と、幅を持った分類が為される。更にアスペルガー症候群は、自閉症の3症状の中で、コミュニケーション障害が軽微な群と見なされている。そしてコミュニケーション能力の程度により、アスペルガー症候群の中核に位置づけられる者から、標準的な発達を遂げる者と大差のないグレーゾーンに位置づけられる者まで、ここにも大きな幅がある。

4. 小・中学校におけるスクールカウンセラー活動を通じた事例紹介

ここまで述べたような、発達障害と診断され得る児童・生徒は、何らかのキッカケによって学校不適応を呈する。彼らの多くはスクールカウンセラー（以下SCと略す）への相談にまでは至らないが、SC

から見ると何らかの発達の躓きが疑われる事例は非常に多く存在する。そしていざ相談活動を開始すると、乳幼児期から発達の躓きを指摘されていたか、指摘されないまでも養育者が育て難さに苦しんでいた事例が相当数に上る。

村山は、約7年のSC活動を通して個々の心理相談とクラス訪問を行っている。教職員からの相談を含む100名を上回る事例の内、発達障害の診断を受けている者が3割強、何らかの発達の躓きが示唆される事例は、少なくとも3割である。また小学校のクラス訪問では、一クラスに少なくとも2~5名(1学年で5~6%)の発達の躓き、もしくは何らかの不応の存在が示唆される児童・生徒を見かける。

彼らに対して教職員が対応に苦慮し、保護者にSCを紹介して当人もしくは保護者の来談に至った例もある。しかしこうした事例の場合は、来談の殆どが1回のみで終了した。

第一の特徴として挙げられるのは、児童の場合はSCという見慣れない存在への違和感や、日常生活において友達と気持ち良く交われないことにうっすらと気付いており、二次的に生じる自尊心の傷つきを深めるのではないかという思いからの、対人関係を継続することへの恐怖感の強さであろう。保護者の場合は、子どもの特性に気付いているものの、かつて健診や保育園・幼稚園で子どもの特性を指摘されただけで何のフォローも受けなかったことに傷つき立腹した体験から、教育機関そのものへの敵意を抑制できないことであろう。

次いで挙げられる特徴は、公的相談機関ないし医療機関を受診した結果、我が子の特性と将来に強い不安と焦燥感を持ち、同時に罪悪感に耐えられず、保護者自身が朽ちるかのよう虚無に陥り、誰からであっても援助の言葉すら耳に届かず現状を嘆くだけの心境に追い込まれることである。

ここで具体的な事例紹介に入るが、重要な特徴以外は脚色してある。

(1) 事例1：初回来談時中学1年女子、A子の母親相談とA子との手紙を介した関わり

不登校を主訴に、母親の依頼により卒業まで継続面接を行った。小学6年の3学期に不登校になり、そのまま中学校に入学した。A子が続けて登校したのは最初の1週間だけであり、その後は家族揃っての外出すら嫌がり、自宅で過ごすようになった。担任の家庭訪問時には決して顔を出さず、時々思い出したかのように登校することもあったが、長くは続かなかった。

相談当初の生育歴からは発達の躓きは窺われなかったし、学力は標準的で村山との手紙でのやり取りを敬遠せず、女の子らしい他愛ない話を時々交わしたことから、当初は発達の躓きを考慮できなかった。

しかし、休みが長引くにつれて妹や祖母との喧嘩が増え、家に居ることも苦痛だという主旨の、文脈を追うのに苦労する手紙を受け取って以降、ようやく発達の躓きがある可能性を考慮する必要があるとの発想が村山に芽生えた。その後しばらくはA子と連絡を取れない状態になったが、母にはグレーゾーンの可能性を示唆し、外部機関での検討を提案した。

2年生1学期の途中から、夜間ではあるがA子が母と共に担任に会いに登校できるようになってきた。この時のA子の態度は担任に決して目を合わせようとせず、問いかけに相槌を打つ程度だった。しかし母は村山の提案を受け容れられず、2年生の半ば過ぎまで不登校の原因探しに必死だった。2学期も終

わる頃に突然、A子からの手紙が村山に届いた。小学6年時に突然友達に喧嘩を売られて関係が切れ、どう行動したら良いのか全く分からなかったことを文脈の繋がらない手紙で訴えて以降は、母と一緒に寝たがるとか妹への嫉妬を剥き出しにするなどの退行が認められた。こうしたA子の心境の変化を母に説明し、母が適切にA子の情緒不安定を支えた結果、中学3年を目前に控えたA子が自発的に自学自習を開始した。

3年生になっても夜間に母と共に学校訪問をするのが精一杯だったが、A子の自学自習のやり方が好きな科目にしか取り組まない一方で、好きな科目を活かすことのできる進路選択をする姿を見て、母は無理に登校させることを止め、発達の偏りを知るよりもA子にとって安心して通い続けられそうな居場所を共に探し、A子の自発性を重視するように変化した。母の気持ちの整理がついたのか表情が明るくなり、A子が買い物に着いてくるようになったことや、運動を始めたこと、夏頃までは決して喋ろうとしなかった担任と電話で喋ったことなどを嬉しそうに語った。

最終的に第一志望ではなかったがA子の望む進路に進むことができ、A子は家族旅行や好きな物の写真を添えた手紙を村山に送るようになり、卒業間際には仲違いした友達に傷ついたことを伝え、何故喧嘩を売られたのかを聞き、A子なりに友達関係を見直そうと思っているとの手紙を最後に、A子と村山との関わりは終了した。その後年度末まで相談を継続していた母親から、A子が卒業式を式場で迎えたとの報告を聞き、次にA子が躓いた時の相談機関を紹介して終了した。

(2) 事例2：初回来談時中学3年女子、B子との関わり

B子は中学2年までは双方ともに大人しいながらも仲の良い友達がいって、安定して登校できていたが、3年生になり新たな友達作りに失敗し学期の半ばに休み始めた。担任の勧めで、教室に入ることが全くできない間だけという条件で、カウンセリングルームの隣に位置する、学校不適應の生徒らが教職員の了解の下、自由に入退室できる相談室に登校を始め、翌週には村山の元へ来談するようになった。しかし村山に対しても、強い対人不安を持っていることが強烈に伝わってきた。

口数が少なく怯えているように見えるB子に対し、村山の感じるままを伝え続けて1カ月ほど過ぎた回に、初めてB子が安心したような笑顔を見せた。＜その笑顔を見ることができて嬉しい＞と伝えると、「お母さんは仕事ばかり」と呟いた。＜寂しいだろうね＞と返すと号泣し、しゃくりあげながら「人が何を考えてるか分からない。人にどう見られてるのが怖くて仕方が無い」と言い、泣き腫らした目で相談室へ戻った。

その後数回は、泣きながら母親にどう見られているのかが幼少時から全く分からず不安だったこと、小学4年頃までは友達とはしゃいで遊ぶことができたが、ふとした折に漠然と不安を感じていたこと、次第に周囲の誰もが気になって仕方なくなってきたことを、訥々と繰り返し語った。その度に村山はB子の気持ちを伝え返していったが、2学期半ばに突然無断キャンセルをした。

改めて予約をして来談したB子は休んだことを平謝りしたが、理由を聞くと照れたように「友達と遊ぶ約束をして、こっちを忘れていました」と応えた。それに対し村山が＜よく話してくれたね、ありがとう。勇気が要ったんじゃない？＞と返したところ、B子はホッとした表情になり、次いでハッキリと

照れ笑いを浮かべた。〈結構エネルギーが貯まってきた感じ?〉と問うと、確りした口調で「はい」と応じた。その翌日からは段階を踏んで教室に入る時間を増やしていき、来談回数を減らしても安定して過ごすことができるようになった。

ところが学期の終わり頃になると再び相談室で過ごす時間が増え、来談回数を減らしたまま殆ど喋らないようになった。理由を問うと、相談室に常駐する講師について「相談室の先生があれこれ煩く言ってきて、すごく嫌。それに、お母さんが勝手に進路を決めて、手に職をつけろって言ってきたのも嫌で、苛々してきてしょうがない。そういう自分はいけない子だと思えて、余計に嫌になってる」と語った。〈お母さんに、勝手に決めないで! って言えそう?〉と問うと無言で首を振り、諦めた表情で退室した。

3学期になるとB子自身の希望を貫くとか、苦手なことは苦手と言う事にとってもエネルギーを使う事、それで疲れる位なら言われるままに動く方がマシだと語り、他生徒と同じ時間に登校して荷物を相談室に置き、一日を教室で過ごすために不機嫌な表情で相談室を出るようになった。

学方面で不合格の心配を要しなかったこともあり、村山から母にB子の辛さを伝えようかと提案したところ、「誰が何を言っても無駄で、叱られるから止めて下さい」と強い口調で拒否された。不本意でも、B子なりの人生選択なのだろうことを伝え返すと口を引き結んで頷いた。その後、来談すると却って気持ちが揺れて辛いと訴えた。卒業が迫っていたこともあり、卒業後に相談できる機関を紹介し、関わりを終了した。

(3) 事例3：初回来談時小2女子、C子とその母親への30回ほどの関わり

C子は初回来談時小学校2年生。「学校へ行くのを嫌がる」と言って学期末の3月に母親が単独で来談した。3年生になった5月、小学校の先生から「校内での言動がおかしい。体育の見学中に、倉庫にある運動会用の棒を丁寧に揃えて地面に並べていたこともある」と言われ、発達障害児への診断と治療で有名なXクリニックでの受診を薦められテストを受けてきた。「長時間待たされ、C子は退屈なのでソファを飛び回っていた。多分これも判定の対象になると思う」と母親は心配していた。母親に、Xクリニックは全国でも有名なクリニックであること、橋本のカウンセリングを受けるならそちらの了解を取ることを2点を伝えたところ、母親はXクリニックでの受診を止めて橋本のカウンセリングを受けることを選んだ。

その後、C子は週に一度カウンセリングルームに喜んで来るようになった。来談時に母親がいる間はソファの上を飛び跳ねたりふざけたりしていたが、橋本と二人きりになると落ち着いて話ができ、母親の前では本当の姿を出せずおちゃらけているC子がいると思われた。

C子の両親が離婚をしたため、当時は弟と三人で母親の実家にいた。そこは祖父母と共にいとこ達もいる大所帯であった。しかし、母親は「離婚」ということをまだC子達には伝えてはいなかった。母親とその両親であるC子の祖父母との関係は「離婚」ということを通して決してうまくいってはおらず、常に小さいいざこざがあり、C子はそれを目の当たりにしていた。

2回目の5月、絵を描いて見せてくれた。「叔母は太陽で祖母は大地、祖父は空」だと言う。この頃祖父に不登校がばれて「恐ろしくてしばらく近づけなかった」とのことだった。その後、母親が車で送

迎するものの順調に登校し、6月の末には「ずっと登校している。相談機関に通ったあの1～2年は何だったんでしょう？」と、母親はこの2年間を振り返った。「そこでは子どものことは何も教えてもらえず、二人でかなり通ったが訳がわからないままだった」と母親は相談機関に対して不満を抱えていた。

このように登校時は母親が車で送っていくものの帰りは友達と帰るようになり、順調に毎日登校を始めた1ヶ月後の7月、母親の車で学校に着くと、担任が休みのためC子の大嫌いな先生がC子を無理矢理車から降ろして引っ張っていった。そのことでまた登校を渋らないかと母親は心配した。一学期の通知表はその先生の科目だけ△がひとつあり、他は○だった。

夏休みは毎朝6時半のラジオ体操にいとこと一緒に進んで参加し、学校での自由水泳には張り切って一人で参加することができた。この頃から「ママは弟のことが好き！」と拗ねるようになった。ようやく言いたいことが明確に言えるようになってきたと橋本は感じた。こうした変化から、それまでは言いたいことを素直に言えないため、赤ちゃん言葉のような話し方をしたり、ふざけたりしていたのだと推察された。それを周囲の人から「おかしい」と思われていたのであろう。また、こんなエピソードもあった。母親が車で送っていくとき、学校の近くまで来ると「嫌だ、嫌だ。行きたくない！ここにはお化けがいる！」と泣いた。それを教師側は「異常」だと判断したようで、Xクリニックを薦めたのである。SCとして橋本が「お化けというのは先生方のことですよ。この子にとったら、腕を引っ張られる、とにかく怖い存在です」と後日担任に説明したところ、理解してもらうことができた。これは、担任や養護教諭がカウンセリングを受けてからのC子の変化から気づきを得たのと、養護教諭が橋本の所に相談に来るといふ連携が取れたからであろう。

学校を休んだときは、弟に内緒で母親と外出したり外食をしたりして楽しんだ。こうした行動の変化が生じたのは、「学校を休んでいるのだから」と母親は初めこそ躊躇していたが、くせっかく休んでいるのだから、その時間を大切に>という橋本のアドバイスが後押しをしたからである。子どもが不登校を経験すると、大半の親は「悪いことをしているのだから、昼間は外出してはいけない」と考えるようである。C子は、母親との外出を繰り返すうちに就寝時に母親に甘えるようになっていたり、いろいろと話をしたりするようになってきた。

C子が5年生になる直前に、SCの異動で橋本と別れることになった。その時C子の小学校に呼ばれ、担任、養護教諭、校長の3人と話をした。「ずいぶん明るくなってきたのですが、今年度はまだ40日も休みまして・・・」と校長は欠席日数を気にかけていた。橋本は<40日欠席ということは、1年は約10ヶ月だとしたらひと月に10日、つまり、半分から半分以上は出席しているということですね>と答えた。3人の先生方は顔を見合わせて「確かに！」と驚いた。当日、C子が「先生に褒めて貰ったよ！一週間の半分以上ちゃんと学校に来てるんだね、って」と帰ってから話したという話題を含め、母親から橋本に次のような電話があった。「とてもいい表情で帰ってきた。物は考え方ですね。担任の先生からも『おかあさん、こんなに登校できたんですよ！』と電話がありました。いい置き土産をありがとうございました」と。ちなみに、その日C子の教室の廊下に貼ってあった絵は、「一輪車に乗るC子」であったが、生き生きとした力強いものであった。当時またもやC子の欠席日数が増えたのは、この頃母親の再婚話が持ち上がっていたことと関連があると、橋本は考えている。大人の心に敏感な子どもが心に問

題を抱えてしまい、発達障害のような言動を示した事例と見なせよう。

その後のC子は普通に高校生となった。もしもあのままXクリニックへの通院を続けていたら、C子は別の人生を送ることになった可能性がある。その場合C子はどうなったのであろうか？

5. 考察と展望

(1) 発達障害が疑われる場合

発達障害が疑われる事例と関わる際には、どのタイプの発達の躓きであろうと保護者に告げる際には特に、治療的な教育（以下、療育とする）の具体的な提案を含め非常に慎重かつ丁寧に行い、実現不可能な事柄は明言し、情に流された約束をしないことに留意すべきといえる。それと同時に、将来の展望に希望を持てるような継続的な関わりを行うか、定期的な療育を受けられる場所を提案することが、人生早期においては特に最も重要と考えられる。何故なら、思春期以降になると学力面での療育が奏功し難くなり、既に二次的な情緒的不適応が生じている場合が多いので、社会性の発達を促す療育を勧めても事例側の心の準備が整うまでに長い時間を要するからである。

また、果敢にも障害受容と行動変容に取り組む保護者もあれば、村山が事例で挙げたように、決して障害受容をするものかと言わんばかりの保護者も多く存在する。加えて、何らかのラベリングを受けると、子どもを突き放すか実際に家から逃げ出す、もしくは子どもを家から追い出す保護者も存在する。こうした傾向は父親・母親を問わずに認められる。しかし、我が子が障害を有するという可能性を指摘された際、或いは明確な診断を受けた際に、現実から逃避せずできる限りの療育を家庭でも実践する保護者に関わっていると、このタイプの保護者に、より強い心理的ダメージを受けている様子が窺われる者が多い。積極的に蓄えた知識によって、現実的かつ冷静に子どもの言動を見た上での子育てをするためにと、親自身の辛く悲しい気持ちを押し殺し、常に明るく振舞おうとし続ける人も多く見られる。こうした事例においては、何らかの引き金により子どもが社会的に不適切な言動を示した場合に、突然怒りを抑えられなくなって子どもの心身を傷つける場面が出現し易い。言い換えると、療育に躍起になった結果、却って望ましくない家族関係を引き起こす事例も少なくないのである。保護者が孤軍奮闘すると、長い年月の中で心のバランスを崩してしまい、結果的に子どもにダブルバインドメッセージを伝え続けることになりかねない。すると、大体は思春期前後を境に、子どもが二次的な情緒的障害を示す場面に遭遇することになる。

上述の事態を回避するには、発達障害が示唆された場合には長期的な視座に立って「発達障害は治ります。他の人と発達に必要とする時間は違っても、気があれば発達します」（神田橋，2010）と伝えることがまずもって重要と考えられる。それと同時に、いわゆる普通の子になって欲しいという願望の中の“普通の子”は幻想に過ぎないことを伝え、更に「お母さんの育て方があったから（中略）、現在はよく安定していますね」と肯定し、『これまでの子育てを「見つめ直す」作業から始めて、これからの育児に希望もてる方向性をつけていく』（木谷，2010）ことが、二次障害としての情緒的障害や愚犯行為の予防となる。こうした視座は、筆者らが事例として挙げた、発達に躓きは無くとも様々な要因から不適応を呈する子どもや、愚犯行為を繰り返す子どもの保護者の苦悩、或いは不登校に悩む親子

への対応にも十分に応用できるものである。

二次障害を引き起こす要因については杉山（2007）も類似の指摘を行っている。彼らに情緒的なこじれ、即ち発達に躓きがあると見なされる児童・生徒が周囲との不協和から二次障害を生じてしまわないような、程好く居心地が良く、同時に程好く居心地の悪い時もある環境を作ることが、子どもを健やかに育む上で大切な課題であろう。具体的には、日々変化する環境に対して、どの程度までの自尊心の傷つきなら自力で修復できそうかについて、或いは辛い状況にあっても自力で乗り越えようとするだけのモチベーションが保持できるかについて、そして自尊心が傷ついて一人では立ち直れなさそうな場合に効果的な支えとして何が有効かの見立てを行い、少しだけ先の予測を支援者ができるようになることである。こうした見立てと予測に基づいた教育は、定型発達で安定した子どもには当然ながら、定型発達でも何かの理由で不適応を呈する子どもにも、ほぼ間違いなく効果的なものとなる。

(2) 発達障害と見なすことに疑問が持たれる場合

橋本は、「問題行動が起きるとその行動、即ち事実・事象にばかり目がいき、それ自体をなんとかしようとする」と述べた（橋本，2007）。親子間での思惑の小さなズレの積み重ねが、子どもの不適応を引き起こすということである。また、「たいていの場合、親の不安が先行」し、「子どもの気持ちがおざなりにされる」とも述べたのは、親の思惑ないし願望の子どもへの押し付けと読み替えることができ、対する社会的弱者としての子どもは自身の思惑ないし願望を我慢せざるを得なくなり得る。藤掛（2004）によれば、「どのようにひどい親であっても、思春期以前の子どもには、親の方が悪いという批判力はほとんどありません」と述べているが、その根拠は「子どもが親を非難し、切り捨てることは、経済的、心理的な基盤を失うことにつながる危険があって、なかなか不満を口にするのは難しい」からである。

実際にカウンセリングを行う中で、村山も事例2で述べているように、「来談すると却って気持ちが揺れて辛い」と訴え、カウンセリングを中断する思春期の子どもたちを数多く見てきた。彼らは、自分が変わっても親の世話になっている以上、自力ではどうにもならないことを知っているのである。このことは、第三者が見て「なんとかしなければいけない」と思って支援を行ったとしても、解決できるという簡単な問題ではないという、思春期における臨床的支援の難しさを証明するものである。我々のような専門家は、そうした現実を知った上で子どもや保護者と関わり、親子共に支えていかなければならないのである。

また、思春期の息切れの姿として、「ひたすらおちゃらける人」がいて、そういう人は「孤独で淋しい状況と戦っている」のだと前出の藤掛は述べている。これが時々、発達障害と間違われることがあるように橋本・村山は感じている。田中（2009）は、「発達障害という名称が急速に広まった背景には、少子化の影響がある」と述べているが、それと同時にメディアの影響もあって簡単に情報が入手できる現代では、多くの人々が発達障害に関する短時間の講習を受けたことにより、自身が専門家になったかのように錯覚する人が増えていると我々は見ている。更に情報過多により、保護者も情報に翻弄されているところがあるということを私達、殊に保育者や教育者となる者は知っておかねばならない。

SCとして「学校」という場に身を置くと、「この子は何の障害か、私は〇〇だ」と教師が決め

つける場面も多く見られる。前出の「おちゃらける子ども」がよい例である。おちゃらけすぎて、空想の世界に入ってしまった子どもも数多く認められるのである。しかし、彼らは現実から逃避したいだけであって、決して現実世界から離れているわけではない。離れられないからこそ現実逃避に走るのである。すると、「障害」扱いされる、この悪循環が生じかねない。藤掛も彼らは「命がけで悩まないようにしている」と考えている。こうした悪循環は子どもの成長につれて多くは次第に潜伏する様になり、子どもの苦しみに気付いた時には既に手遅れで、当人を含む関わりを持つ全ての人が苦しみに巻き込まれ居心地が悪くなり得るのである。そのことによって全ての子どもに間違いなく自尊心の傷つきを与え、情緒的障害を引き起こし得ることを、確りと念頭に置く必要があるだろう。

そしてその悪循環を作らないようにするためにも次年度は思春期想起調査を実施し、実際に親子関係の中で苦しかったこと、辛かったこと、嬉しかったこと等を調査し、この調査により子ども達がどこで過剰適応していくのかを明らかにしていきたい。

(3) 総合考察

以上の考察をまとめると、目の前に存在する子どもの状態像を見て、その子に適した指導を行うことが一つでもできれば、教育者側の気持ちに余裕が生じる。すると、個々の子どもそれぞれとの程好い距離の取り方が分かる様になり、段々と良質で効果的な教育を継続して行うことが可能になっていく。子ども側は、教育者が自分を正確に受けとめた上で教育してくれていると感じて、その時期に必要とされる発達課題が達成され易くなり得る。結果として良質の自尊心を育むことができ、当然ながら自信を持って毎日を過ごし、たとえ失敗しても言動を荒ませることなく、素早く自力で立ち直ることができるようになっていく。このように子どもとの程好い関係性を成立させることで、結果として保護者との程好い関係性が生まれ、相互に良い循環が形成され維持される。たとえ教育者側とインマチュアな保護者間に何らかのトラブルが起きたとしても、早い時点で改めて良好な関係性を形成し、それを維持していくことも可能であろう。

こうした関係性を巧く形成できれば、4～5歳の時点で少なくともグレーゾーンや不安定さが疑われる園児について、診断名や発達の躓き等の強いダメージを与える言葉を使わずに、保護者と協力し合っで園児の育ちを促すことも可能になるといえよう。そして、このように園で手篤い指導を受けた子どもが、就学後に園と小学校とのギャップに戸惑わないよう、臨機応変に市町村を超越した綿密な申し送りと、フォローアップとしての情報共有ないし情報交換をある程度の回数行う事ができ、更に外部機関との連携を強めることが可能になれば、まさしく国が目指す特別支援教育と、家庭での療育とを両立させることが可能になるといえる。こうした良い循環を中学卒業後まで維持していくことは、発達障害の有無によらず全ての子どもにおいて自然かつ無理のない人生の選択と自立を促すことになり得る。これらの教育サイクルが奏功した場合に、全ての人にとってそれぞれの幸福を感じられるようになると、我々は考える。

ここまで述べたように、特別支援教育が国の指導により遂行される今だからこそ、どの子どもに対しても大人の思惑を児童・生徒に押し付けまいという心がけることを通して、教職員同士、教職員と保護者、

そして外部機関との連携において、まずは大人同士が概ね気分の良い相互交流を重ねることで、子ども達に還元できる指導・教育方針の検討が可能になるといえよう。また、こうした検討を真摯に行うためにも可能な限りの知識を貪欲に身につけることが、自治体を問わず保育士育成における必要かつ火急の課題だと我々は考える。

引用・参考文献

- 秋山千枝子・堀口寿広 監修『スクールカウンセリングマニュアル—特別支援教育世代に』2007 日本小児医事出版社
- 藤掛 明『非行カウンセリング入門』p.p.30-38 2004 金剛出版
- 橋本景子『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—』 p.p.19-31 2007 高田短期大学育児文化研究 第2号
- 本間知巳『過剰な親』 村山正治 編 学校臨床のヒント—S Cのための73のキーワード p.p.247-249 2007 金剛出版
- 本間知巳『(精神医学的な)問題のある親』 村山正治 編 学校臨床のヒント—S Cのための73のキーワード p.p.250-252 2007 金剛出版
- 神尾陽子『ライフステージに応じた支援の意義と、それを阻むもの』精神科治療学 Vol24 p.p.1191-1195 2009 星和書店
- 神田橋條治ほか『発達障害は治りますか?』2010 花車社
- 木谷秀勝『発達障害のある子どものサポートのために保護者との共同戦線の始め方』子どもの心と学校臨床第2号 p.p.71-78 2010 遠見書房
- ニキリンコ『俺ルール!』2005 花車社
- ニキリンコ『スルーできない脳—自閉は情報の便秘です』2008 花車社
- 齊藤万比古『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』2009 学習研究社
- 杉山登志郎『そだちの臨床—発達精神病理学の新天地』2009 こころの科学叢書
- 杉山登志郎『発達障害の子どもたち』2007 講談社現代新書
- 志賀利一『発達障害者の問題行動—その理解と対応マニュアル』2000 エンパワメント研究所
- 高橋あつ子 編著『LD、ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド—通常の学級の先生のための特別支援教育』2004 ほんの森出版
- 田中千穂子『母と子のこころの相談室—“関係”を育てる心理臨床—』p.p.210-211 2009 山王出版
- 上野和彦 監修『ケース別 発達障害のある子へのサポート実例集 幼稚園・保育園編』2010 ナツメ社
- 若島孔文『非協力的な親』 村山正治 編 学校臨床のヒント—S Cのための73のキーワード p.p.244-246 2007 金剛出版
- 若林慎一郎編『児童期の精神科臨床』1984 金剛出版

影山日出彌の人権理論
— 科学的憲法学の遺産とその課題 —

Hideya Kageyama's Theories of Human Rights
— Achievements of and Problems with Scientific Constitution Theory —

武 川 眞 固
Masataka Takekawa

(要 約)

本稿では、影山日出彌の憲法学の遺産のうち、人権理論の研究業績について若干検討を試みるものである。同氏の人権理論の枠組みとその考察方法については、独自性が存在し、その人権の体系の端緒やその歴史性などを提示していたからである。特に、市民社会と市民憲法における人権論及び人間と自然との物質代謝論の問題に論及した資本主義国家と人権論について、公害現象批判を契機にして論点を解明する。

(キーワード)

市民社会、人間と自然 物質代謝論

問題の所在

影山自身が人権理論について検討した時期は、1970年前後であり、当初より人権への問題意識は、既に検討した憲法学の課題や方法のレベルで具体化していたが、人権の普遍性と歴史性(その虚為性)というテーマは、近代市民社会における人権から現代国家における人権への発展という歴史的な課題と解明にあったと思われる。憲法学の壮大な体系化の構想のなかに、人権理論を組み立てるためには、国家論を射程に入れなければ実現できない独自のプランがあった¹と思われる。

さて、影山の問題意識は、資本主義国家と人権を解明するために、史的唯物論や階級及び階級闘争という歴史的な視点から、労働者をはじめとする市民の人権論のあり方を解明する手段として、「サイバネテックス」、「物質代謝論」および「疎外論」を用いている点に特色がある。影山自身が常に念頭にあったのは、資本主義国家と法のもつ幻想性やイデオロギー性を解明するために、政治的支配をかたちどるものについて、その底辺的かつ深淵的などころから分析することを通して、その国家の本質を解明することを目標にしていたこと²である。

人権論については、歴史的な発展史のなかでその歴史法則を貫通しているものを資本主義国家と法という階級社会のなかにも求め、その歴史的な社会構造のなかにもその特質があるという認識に立って解明しようとしたことである。そして、その歴史分析、現状分析を通して、その展望や道筋(問題解決の糸口)を明らかにしようとした点である。

第1は、憲法現象として人権(学)を把握する視点から、歴史的には近代市民社会における人権論の枠組みとその限界性を把握していたこと³。つまり、なぜ資本主義国家の憲法が「市民憲法」という表象で現出してきたのか。その要因はどこにあったのかという点である。つまり、資本主義憲法史における「近代」と「現代」という標識のもとで、憲法の歴史的な特質やその内容を把握しつつ、いわゆる「市

民社会」と「市民憲法」の特質について、歴史的類型を解明し、その社会諸関係に対応する人権の枠組みを把握するのである。そして、「市民社会」批判を通して、国家への解明のひとつとして、「疎外論」や「物質代謝論」などの方法論を提示したのである。その上で、人権体系の端緒の出発点をどこに求めることができるのか。人間と自然との物質代謝関係から、社会関係とその過程によって規定される労働関係が問題となる。そこから財産権や労働権・生存権が問題にならざるをえないとしていた。

影山は仮説として資本主義国家の独占資本規制の解明をする糸口として、財産権や労働権に求めることが必要ではないかと指摘し、歴史的発展史として、現代帝国主義段階で成立した憲法の人権（社会化）条項に注目していた⁴ことである（例えば、1917年メキシコ憲法における後進国の土地所有と農地法の私的独占条項の意味や1919年ワイマール憲法における先進国として資本と労働との対抗関係での財産権、経済的自由の位置づけ→1931年スペイン憲法における人権と統治構造など。ここでは、ワイマール憲法における社会化[＝レーテ組織と運動を背景にして]という条項がなぜ現出してきたのか。それはどのような要因があったのかという点である）。

第2は、人権の体系とその枠組みを憲法学として設定する場合、危機として現状分析で把握する視点を提示していたことである。影山の問題意識は、人権論レベルでいえば、当時の日本における公害現象とその批判に向けられていた。彼は、環境破壊の問題について、『資本論』における成果、すなわち「人間と自然との物質代謝」を資本主義生産様式のなかで労働手段・労働を媒介とする歴史的形態としての環境保全について提起し、それに対する規制・制御の問題をどのように把握したらいいのかを解明している⁵点である。

影山にとっては、生態学的危機として、公害現象を把握するための憲法論・人権論についての問題提起を試みていたことである。つまり、人権論を貫徹する枠組みは民主主義であるその正当性を把握し、それと政治支配権力との対抗関係で把握する必要性を解く。それゆえ、環境破壊という人権の危機的状況をふまえた人権論をどのように構成できるのかという課題を提示していたのではないか。そのような問題提起をふまえて、影山の人権理論の枠組みとその内容について以下紹介しつつ、問題点を整理する。

I. 「市民社会」の構造と市民憲法における人権論

(1) 「市民社会」批判と市民憲法

影山が問題にする人権は、近代市民社会という歴史的社会的構造という視点からの人権論の位置づけを試みることにある。資本制憲法が資本主義社会を成立させている社会的再生産関係における階級関係自体の再生産ないし、政治レベルで支配・従属の階級関係を表示していないが、なぜ「市民憲法」として表象したのだろうかという疑問から出発している⁶。この問題について、論じる理由は、影山が初期に提示していた憲法現象がいかなる構造をもちうるかは、それが歴史的な規定をもっているから、その科学的なカテゴリー論が重要であると位置づけ、その上で、上部構造としての憲法現象が問題になるとする。

既に検討した憲法学の方法論レベルから憲法現象（人権）について、歴史的社会的構造のなかで解明する場合、『経済学批判』における諸カテゴリーを憲法学に適用することの困難性を指摘していたからで

ある。すなわち、影山もいうように、「人権・自由・・・等が実際には未分析のまま『一つの混沌とした表象』として存在しているようにおもわれるとすれば、それら個々の諸範疇を『豊富な諸規定の全体』として明らかにすることは可能である」としていた。「その場合に、生産力・生産関係・階級・イデオロギー・イデオロギー的關係・国家・土台・上部構造・社会構成体などの基本的カテゴリーとの相互関係が十分検討されなければならない」⁷としていたのである。その点で、この問題を肯定的な検証を一仮説でも与えれば、資本主義憲法現象の全運動過程叙述として可能となるとしていたのである。

従って、人権について、歴史的な社会構造の出発点は、「市民憲法」であり、それは、「市民社会」と「政治国家」との分離に伴う「公民」と「私人」の分裂が現出し、その人権の普遍性を提起したのは、市民革命を経て成立した「市民憲法」であるとする。

影山は、市民社会と国家との二元論を前提にして、両者の領域の關係は、政治支配の領域から把握することを念頭において、「市民社会」の構成員の活動と国家の活動領域の相互關係で把握する必要性を論じていた⁸のである。この側面で共通する社会的諸關係を区分する。それは、i 政治的諸關係、ii 経済的諸關係、iii 思想的、精神的、イデオロギー的諸關係の各領域を区分して、これらの諸領域は、諸個人の社会的な存在の基本的標識⁹をもつとして、市民革命の思想は、最も普遍的なかたちで客観的な規範こそが人権形態の規範として考えていた。この基本的領域に諸個人の人および市民として存在について自己実現することであった。

近代市民憲法の基本的標識として個人の存在性の正当性はこの人権規範にあり、この人権形態の実現を担保したものは、市民的自由でそれが実質的な諸個人が独立し、人格をもった存在である以上、市民社会と国家との相関關係では、この市民的自由は、全規模で先の三つの領域で、隷属や拘束から解放されることを意味していた¹⁰のである。

この「市民社会」と「国家」が分離と分裂を普遍的に表現したのは市民革命であり、この結果を提示したのは近代憲法、すなわち「市民憲法」である。諸個人が「私人」と「公民」に二重の性格が付与されたが、市民社会は、資本制社会として生産を基礎とした商品交換社会であり、そこでの生産の交通關係は、商品交換の關係である。

影山が問題にするのは、この「市民社会」を表象した資本主義的所有と直接的生産者の生産手段から分離を含まないで、捨象することが可能となるが、国家と規範形態で公認する「市民社会」はこのような捨象の結果であるとする。こうして「市民社会」⇔「政治的国家」=「市民国家」⇔「市民憲法」という表象される¹¹とする。つまり市民社会の構成員としての「私人」は「政治的国家」による「市民社会」の総括としての過程に媒介されることで「公民」としてあらわれるのである。ここでいう「市民憲法」は「政治的国家」を本来的に「市民社会」で存在しえない共同体の仮象として「市民国家」を表現する統治構造を形成し、「公民」の共通性を人権宣言として示すのである。

近代市民社会を構成した「市民」という標識は、自由と平等の資格を有する「公民」として現出し、この公民としての「市民」は、国家次元でそれを管理する主体としてあらわれる¹²とする。

しかし、「市民社会」の市場という現実にあった「私人」は資本制社会にあって生産手段の所有として分離された直接的生産者か、もしくは同一として生産手段の所有=直接生産者かという二つの主体と

して両者とも商品所有者としてあたかも現出している表象なのである。つまり、「公民」と「私人」という同一性という点で、生産手段の所有者であることのみ担保される¹³とする。このような主体こそが「市民憲法」の本質なのであるとする。この「市民憲法」はこのような生産手段の所有主体として「市民」という人の性格は、まさに資本制憲法あるいは資本家的憲法である点に照応するものであると位置づける。

(2) 「市民憲法」と人権—表象として資本主義的所有と人権

次に、「市民憲法」が以上のような表象で把握される点はどこにあるのかということをも説明している。それは、ひとつに資本主義的所有形態を問題¹⁴にする。つまり資本主義的私的所有を表象している人権としての所有権とそれを中心としているのは経済的自由権であり、この形態は近代的形態である。もうひとつは市民憲法を資本主義憲法とする標識は、人民主権や国民主権の原理で表現された国家権力の主体にかかわる表象から把握されるとし、その正当性は、主権の原理によって表現されている。この原理と結合しているのがブルジョア民主主義であるとする。従って「市民憲法」が資本主義憲法たらしめる政治原理は、支配・従属という関係で表現する形式である。それが「市民憲法」という幻想性を表象した点に資本主義国家・資本主義憲法という表象の本質を提示していた¹⁵と考えることができる。

影山がなぜこの「市民社会」や「市民憲法」の本質を説明しようとしたのか。これは、市民社会や市民憲法における「近代」の内容をたどることによって、その発展の道筋を「現代」にみるときに、その区別を相対的に把握しておくことが必要であり、その「市民社会」への批判を経ずしては、人権領域においても前に進むことができないということを認識していたのではないかと考える。そして、「市民憲法」レベルでは、後で問題にする物質代謝との関係で、個体的生存として基本権が表象として所有権に含まれていたという問題提起もあった。市民憲法における所有権の問題は、憲法史上基本権レベルにおいて重要な問題を含んでいたが、ここでは問題点にとどめ、別の検討課題である。

憲法史における「現代」の標識について次のように提示していた。つまり、ひとつは憲法における人権宣言や基本権レベルでの「現代」の標識は、i 「政治的国家」における支配・従属の政治的諸関係に対応する「政治的な権利と自由」に属する基本権、ii 「市民社会」における社会的・経済的諸関係の相対に対応する「社会的経済的な権利」に属する基本権、iii 精神的・イデオロギー的な諸関係に相対する「精神的・文化的な権利」に属する基本権などの歴史的類型がその全体として基本権の体系をなす¹⁶として、影山は、上記のうち、市民憲法で形成された資本制社会の階級主体である労働者の生産者は労働者という属性では把握されず、「市民」という次元で把握されていたという限界性¹⁷を指摘し、現代国家における労働者は、人権条項で権利主体として位置づけられている点に「現代」の標識があり、その歴史的な変化がみられる。

次は、その「現代」は、基本権や統治構造そのものでなく、一定の社会関係に相対する「政治的国家」の政策の規範化に求められ、これは憲法上の所有をめぐる問題であるとする。ただし、市民憲法では、人権形態として所有権は、「現代」では、人権というよりは政策レベルの問題¹⁸として提示している点に特色がある。例えば、ワイマール憲法における社会化は、独占に対する反「独占」規範として人権的な

性質は相対化されて、その意味が薄れたが、メキシコ憲法における 27 条とアラヤ宣言に基づく農地法は、反「独占」条項をもった点で注目していたのである。

三つ目は、帝国主義段階の国家では、政治的反動の発達と結びついている点である¹⁹とする。この政治的反動は、「市民憲法」で形成され統治構造が修正され、変貌を遂げている点等を指摘していた。このことは、資本主義型憲法として、歴史的社会的展開形成のなかで、「市民社会」「市民憲法」の表象というかたちで現出している本質を把握していくことの有効性¹⁹を提起していた点で積極的に評価できるであろう。特に、人権論を歴史的社会的構造、すなわち、本来的に資本主義国家における憲法が、「市民憲法」という表象として現出したものにその資本主義的な商品交換形態に規定され、さらにその社会が資本主義的な商品交換社会であるがゆえに、人権が国家によって階級的な支配の道具として規範化されるという命題を提示し、その二つの歴史的規定を受けていることを確認した点にある。これらの人権は、社会構成体＝資本主義という歴史的社会的運動過程のなかで法則的に把握しなければならないことを明らかにした²⁰ことである。

更に、人権としての憲法規範は、影山の憲法現象を把握するカテゴリーでいえば、人権規範としての憲法は、憲法意識、憲法制度、憲法規範、それらを含む憲法関係などによって措定していたことである。市民社会で成立した人権は、まず商品交換秩序を反映した憲法・憲法イデオロギーやその諸関係の要求を具現化したものであり、つぎに資本主義的な再生産過程の歴史的な範型を国家権力の意思によって具現化されたものである。従って、最後にこの憲法規範としての人権は、国家的な体制的危機状況のなかで憲法意識や制度などを媒介にして、人権規範＝人権などの基本権を形成していくのである。このような問題意識は、歴史的社会的構造のしくみとその内容、すなわち「市民社会」批判を通して、資本主義国家と人権を解明することにあつたのではないかと考えられる。

II. 物質代謝論と人権論の論理

(1) 資本主義社会と公害現象—人間と自然との関係と物質代謝論

影山の人権論の基底にあつたのは、物質代謝論からの問題提起にあつた。つまり既存の人権侵害としての公害現象を把握するためには、従来の憲法学の検討では不十分であるという反省的な契機があつた。

1970 年代前後、日本社会は、資本主義の高度の発達した国家独占資本主義段階で公害現象は危機的な人間の生命と自由を奪う深刻な状況にあつたのである。

影山は、憲法現象として公害現象を把握するためには、人間と自然との関係性を根底から問題にすべき物質代謝論²¹からの解明なくして、その人権救済としてその侵害現象を把握することは不可能であるという認識があつた。

さて、影山の問題意識は、i は、「人間が政治社会で生存する社会的存在の基本的諸側面、諸関係から把握されてきた『人権』のシステムを、自然と社会との諸問題、その諸側面をふくむ『人権』システムに発展させなければならない課題」、ii は社会の統治と管理を政治的に行う国家の統治構造と統治の諸機能について、公害という現象という人工的侵害にかかわらしめつつ、なんらか再吟味をより根本的に試みなければならない課題」²²という二つの論点を提示していたのである。

影山が物質代謝論からなぜ人間と自然との関係を問題にしたのか。それは、公害という社会的な現象を把握する場合、二つの次元でつながりがその鍵を握っていると。ひとつは、人間と自然との原理的な関係について、自然科学と社会科学のつながりを問題にしていた。

しかし、歴史認識として、自然科学レベルでは、自然的自然と人間的自然との関係の総体は、物質・エネルギー代謝活動を通して、自然的自然は、たんに再生産されるだけでなく、肉体的諸力の全体を含む生物的進化の過程をつきすすみ、同時にこの人間的自然の進化過程と結びついて、自然的自然の再生産・進化・発展が行なわれる²³とする。

ここから、人間と自然との関係で、その社会的過程を考え、その自然的自然の意味をマルクスの『資本論』から引き出し、その「類的生活」を自然的自然と人間的自然との関係を社会的過程でみるとき、自然→対象化された世界が人間の再生産となって、人間と自然とも物質代謝過程の社会的編成を試みる。この自然と人間とも物質代謝過程で絶えず獲得の過程を社会的に規定する本質は「労働」にある²⁴。ここでいう労働とは、「疎外された労働」を意味する。

「労働は、人間と自然とのあいだの一過程である」という点から、「この過程で人間は自分と自然との物質代謝を自分自身の行為によって媒介し、規制し、制御するのである²⁵。」影山は、このようなはたらきをする労働がなければ、人間と自然との物質代謝過程は、社会過程として展開しないし、その意味で労働は、自然的自然の再生産、人間的自然の再生産の本質であるとする。つまり物質代謝とは、社会過程次元でみると、労働としてあらわれる。だから人間は、物質代謝を制御することができる²⁶という。

さて、労働過程は、労働が「人間と自然とのあいだの一過程」に対応して、労働の実体化→現実化として「人間と自然とのあいだの物質代謝の一般化条件」であり、「人間生活の永久的な自然条件」であることを確認する必要がある。労働はその意味で、「人間と自然との関係」を社会的関係へ転化させる本質的契機であり、物質代謝を社会過程へ移行させる絶対的前提である²⁷とする。結論として、自然現象として付与されると同時に、この物質代謝は、このような媒介過程をもつ社会現象でもあるとする。その意味で、労働と労働過程は、人間的な個体的生存を把握する上で、重要であるとする。

だから公害現象は、自然と人間との物質代謝の外側から発生するものでなく、実は、物質代謝の社会過程の内側から発生するものであるという。その意味で、その現象は、物質代謝の社会過程から生じるのであり、その人工的支配が問題になる²⁸とする。影山は、この物質代謝による人工的支配のあり方とその内容に解明の鍵がある²⁹とする。つまり、それは、第1は、私的所有をめぐる支配のあり方が問題となる。なぜなら、公害と憲法というテーマからは資本主義的所有—特定の所有形態が物質代謝過程という支配を示しているからであり、そこに本質的な問題を含んでいるからである。資本制社会における私的所有をめぐる歴史的過程のなかに人間と自然との物質代謝過程の特質が存在しているという点である。

第2は、国家による支配のあり方という問題が存在している。ここでは単に、自然という私的所有にとどまらず、強大な権力、公権力でもある資本主義国家によって、人間が疎外され、自然を「疎外」された人間は、自然と対立する関係にされるのであり、その国家自体が自然と対立し、人工的な支配する巨大な主体になる性質をもっているから、これを問題にしなければならないのである。つまり、国家と

いう巨大な怪物というその歴史的な構造のなかに、独占をはじめとした支配形態が問題となる。

(2) 私的所有と物質代謝過程—その支配のあり方とその内容

さて、第1の論点は、私的所有をめぐる問題は、物質代謝過程における人工的支配がいかに可能なのかという問題である²⁹。つまり、人間と自然との関係—自然に対する支配が労働過程論の視点からみると、自然的自然の再生産及び人間的自然との再生産によって個体的再生産とその発展とを全社会的に進行させる過程であるにもかかわらず、この生産様式を媒体にして人工的に、敵対的に支配されるのである³⁰とする。

公害という原罪は、資本主義の生産様式を媒体にして、人間と自然との物質代謝過程を経て、支配し、敵対化させる契機になるとし、その上でその核心になるのは、資本主義的所有形態であり、その私的所有形態が社会のすみずみ間で行き渡っているのである。この所有形態が、生産様式の型を、資本主義のそれとして、労働過程における労働対象と労働手段—生産手段に対する人間の社会関係を階級関係として規定している³¹としていた。

そして、この物質代謝過程は、私的所有によって人工的に攪乱的に支配されると同時に、本質上、この人工的支配が階級の関係の再生産としてつらぬくような支配の形態においてのみ社会的に遂行されるのである。このような支配のあり方は、次の三つの点に集約される。それは、i 自然と人間との関係が社会的過程で「商品生産の資本主義的形態」の再生産として、編成され、ii この資本主義的生産過程が相互に対立しあう階級とその関係の再生産にあり、iii 自然と人間との関係が、労働関係がつねに価値増殖過程と統一して編成されているので、資本と賃労働との関係として生産手段の所有と直接生産者がまったく分離しているため、後者に対する前者の支配の関係として再生産されているのである³²とする。

影山は、この人間と自然との物質代謝の社会過程である労働過程の成立と物質代謝を示す自然的自然と加工された自然の領有は私的所有の結果、自然を私的に支配し、同時人間的自然をも支配する。ここに自然は私的所有によって支配されることを明示していたのである。この自然支配の発展は、資本主義的生産様式を媒介することによって自然の錯乱をひきおこし、自然の復讐を招くという。それは、自然と人間との物質代謝の錯乱作用は、資本の集積や集中がすすむほど、かえって大きくなる。この集積・集中の存在形態の独占は、その支配の度合いを深める。技術革命が起こるかぎり、自然は人間と対立する。この公害現象は、自然と人間とが対立する³³という。

影山は、この公害が自然と人間との物質代謝次元でみると、「人間の全社会的な生活環境の錯乱によって、『生存』を一根源的に侵害し危倶ならしめ、人権の総体が成り立つ基礎そのものに対する侵害となる形態となる。この形態が人権侵害の特質を規定する³⁴」という。ここに、この対立がすでに限界を超えているという。つまり、この限界は、公害の錯乱現象の深刻さにあらわれているとする。この深刻な侵害形態の原因主体=侵害主体は、資本主義的社会構成体においては、一口にいえば、国家権力と私的独占体に象徴される社会的権力であるとする。

従って、公害というレベルでの人権としての生存権は、自然と人間と、自然と社会との物質代謝の合自然的な社会過程として、「種」と「類」との同時規定において把握される個体の再生産と発展を保障するもっとも基礎的な基本権である³⁵とし、影山は、この基本権保障の観点から「生態学的危機」に対応

する人権論（「生存」の自由に対する基本権と「社会権」的性質の基本的の二つの側面をもつ生存権の把握）を提示しようとしたのである。

（3）資本主義国家と人権—国家による支配とその内容

第2の論点は、資本主義国家による支配は、自然と人間との物質代謝との関係でいえば、資本主義のもとでの独占の原理という側面で現出する。自然は、私的所有だけでなく、特殊の社会的権力や公権力としての資本主義国家³⁶では、人間から疎外され、自然を疎外した人間は、自然と対立する宿命を負わされるのである。このことは資本主義国家も、自然と人間との物質代謝過程を反自然原理に従って人工的に支配する巨大な主体となって表れるのである³⁷。この場合、どのような国家の支配をとるのか明らかにする。

国家は、社会構成体における上部構造の中核的部分として、なによりも社会の内部に帰属していた「共通の利害」に関する事項、すなわち「一般的・社会的事項」を政治的に独占し、集中的に管理・執行する特別なシステムであると位置づけていた。つまり、ここでの問題は、ひとつは、資本主義国家は、特別の政治権力であるにもかかわらず、なぜ自然と人間との物質代謝過程を人工的に支配しえるのかその論理性を明確にすることであり、もうひとつは、資本主義国家は、日本の科学＝技術革命において、物質代謝過程を具体的支配している現状分析が問題となるとしていた³⁸。

前者の論点は、国家は、いかに論理性をもっているのかは、社会的生産の諸過程→労働過程→労働→物質代謝過程を制御するかということである。国家は、制御主体の位置を占め、物質代謝過程はその制御対象の位置に置かれるのである。この場合、資本主義国家は、たえず再生産されている諸階級のそれぞれの直接的利害から外見上自立して、社会から分離して存在し、その自立性のうち、国家の「幻想的共同性」が表現される³⁹。この資本主義国家は、経済的力能によって複雑な媒介の過程を経て自然と人間との物質代謝過程をも制御することができるのであり、そのあり方は、公権力の発動—政策・政治の諸過程を通して行う諸形態に表現されるとする。つまり、この国家の人工的支配は、一般的・社会的諸事項の管理・執行の一定の部分を経済的力能により実現することで全社会をたえず政治的に総括する必然性があるとする。ここに、資本主義国家が歴史的な社会構造を規定する歴史的な性格が明示されている。この国家は、経済的権力、政治的権力、イデオロギー的権力の側面から統一的に把握される⁴⁰と解く。

後者の論点は、資本主義国家、すなわち日本の現状は、科学＝技術革命とともに資本主義的生産の社会化が高度成長政策の促進的役割の結果、おどろきの進行を示すと同時に、他方私的独占も著しく、その私的独占は、私的所有制度を基礎に、労働過程の諸要素—労働についての担い手も、私的独占そのものである。その私的独占による労働過程の支配は、同時に蓄積＝拡大再生産過程で進行すれば、自然的自然、一大気、水、土地その他による人工的な支配を拡大させるのである。労働によって媒介される物質代謝の社会過程が展開するほど、私的独占の様式のもとでは、物質代謝過程で侵蝕されていく自然と人間との矛盾は、拡大再生産され、蓄積されていく結果である。

この場合、独占の原理が一定の役割を果たす。国家はこの独占の原理についても当てはまり、国家なくして、私的独占、すなわち、資本主義的生産様式でもって、一国全体を支配することはできない。ここでの国家は、総独占として、自然に対する独占上の共通の利益を独占し、また独占的に管理しつつ、

自然を、全自然を社会的再生産への公権力により編入する⁴¹という論理をとる。

さて、以上の点から次のことがひきだされる。それは、当時の日本の国家が、総独占として社会的生産力の管理を大規模に引き受けることは、この物質代謝過程に対する公権力という形態が人工的支配であることを意味している。

影山が、この自然と人間との物質代謝過程から国家などの役割と機能を前提にして試みて把握しようとしていたのである。つまり、公害という実体概念を把握しつつ、その体制概念を厳密にフォローした上で、物質代謝と人権としての憲法論を明らかにしたのである。すなわち、国家もふくめた「独占」企業をはじめとした公害の被害、つまり有害物質、大気汚染、代謝過程と媒介とした「人体」への被害、原因と結果との関係の自然認識は、公害の「実体」概念と構成し、それとの対比で、公害の体制概念は、環境の自然系と社会系とを錯乱する「実体」概念で規定された公害の原因が排泄され、この排泄を社会過程のなかで引き起こす社会的主体こそ、それが私的独占と総独占という性質をもつ国家という把握⁴²であった。ここに、物質代謝の社会過程を支配しているのが国家である。

人権論を意識する視点から物質代謝論と憲法をむすびつける問題意識が存在していたのである。つまり、資本主義憲法史の射程のなかで、「市民憲法」が成立した段階では、自然と人間との物質代謝の社会過程に対する資本主義的な編成の様式と機構の背後に隠され、人間の社会的関係が自然と人間との関係を支配した。

この関係は、市民憲法では直接表象されえなかった根拠がある。しかし、自然と人間との物質代謝の資本主義的社会過程は、諸階級の再生産＝階級関係の再生産の過程でもあり、政治組織としての国家をもたざるをえない。この再生産過程としてこの社会関係の総体は、政治的関係として総括されている。

これを前提にはじめて物質代謝と憲法との結合する⁴³という。

物質代謝の社会過程は、階級関係の再生産であるかぎり、その編成は、政治的諸関係を含むことになる。従って、人権（基本権）の総体は、たえず再生産（社会的個体の再生産）されており、その階級間との矛盾・対立に対応しているとする。それには、i その歴史的形態規定に直接対応する関係での人間の存在のあり方は、国家との関係で、財産権の自由、職業選択の自由などの人権・市民権の構成に表現され、ii 政治的諸関係に対応する政治的自由、人身の自由などが示され、iii 政治的諸関係の一部でありながら、社会意識とその諸形態の側面、イデオロギー的基本権のうちに表現⁴⁴されている。その意味で、「市民憲法」には、物質代謝の社会的編成の真の姿を表現していないのである。

むしろ直接生産者の社会的存在のあり方の憲法上の反映形態をうみ、労働基本権や生存権への憲法への登場は、現代憲法次元ではじめて資本主義的に編成された社会過程として明確になったのである。これが近代市民憲法史以後、すなわち現代憲法の標識を示したのである。このように公害とその現象に直面したときは、自然的自然および自然と人間との交通・作用関係は、憲法上の規範レベルで問題にならざるを得ないとしていた⁴⁵のである。ここに、人権理論の枠組みを考える上で、自然と人間との物質代謝過程とその関係から国家という強大な怪物として政治的組織の底辺を解明することが必要であったことを提起したのではないかと思われる。なお、公害と憲法論の中核的な人権として環境権の論点については、別稿で検討する予定である。

小括

影山の人権論の研究業績について、若干検討したが、最後にまとめをしておきたい。

第1は、影山自身が、最初問題意識は既に検討した憲法学の方法と課題にあったことは論じたところである。しかし、人権論という視点でみると「市民社会」と「政治的国家」の二元論の解明を通して、市民社会と市民憲法という歴史的社會構造の本質について論じたところに意味がある。憲法史における「近代」の限界性とその「現代」の歴史的意義を提示した点である。特に、「市民憲法」の歴史的性質とその内容について、国家論レベルで批判(「市民社会」批判を含めて)することを通して、人権の普遍性と歴史性およびそのあり方とその内容の把握について論点を整理したに留まる。

第2は、影山の人権論は、当時の公害など環境破壊に対峙する憲法論をどのように構成するかという課題をもっていたが、並列していた作業は、国家論であり、公害現象を解明するにあたり、自然と人間との物質代謝から労働関係や労働など人間的な労働の視点から資本主義社会の環境破壊を解明したマルクス『資本論』の成果に立脚したものを引き出すかたちで公害とそれへの批判という視点を提示したことである。特に、公害現象を解明するために、自然と人間との関係を物質代謝関係から自然の支配と所有との関係で、労働手段を問題にし、その労働それ自体は、人間的な自然へ変えていく法則を明らかにしたことである。物質代謝という方法も、人間の生存=個体的生存という底辺まで掘り下げていくことを目的としており、それが国家という深淵まで解明していく糸口やその方向性を明示した点に意義がある。

(未完)

註

- 1 影山日出彌の人権理論の研究業績については「公害と憲法①～⑥(完)」『法律時報』日本評論社 1972年刊①44巻7号65頁～69頁、②9号95頁～99頁、③10号112頁～116頁、④11号88頁～92頁、⑤12号、139頁～142頁、⑥13号99頁～103頁、同「人権と段階規定」『比較法研究』29号有斐閣 1968年刊78頁～84頁、同「ヴァイマル憲法における『社会権』」東大社会研究所編『基本的人権 3 歴史』東大出版会 1968年刊185頁～223頁、同「『独占』と人権侵害—財産権をめぐる—」『法律時報』第44巻2号 日本評論社 1972年刊62頁～74頁、同「土地問題と基本的人権」『法律ひろば』26巻号 ぎょうせい 1973年刊23頁～32頁、同「変動期における人権論」『労働経済旬報』933号 1974年刊3頁～11頁、同「シンポジウム 現代の課題とマルクス主義 報告Ⅲ 国家の基礎理論をめぐる課題、現代における人権論の課題、現代地方自治(体)論の再検討」『現代と思想』21号 青木書店 1975年刊23頁～33頁 同「エコロジーと憲法学」特集「社会主義国における自然保護と資源利用」『社会主義法研究年報』3号 法律文化社 1975年刊 90頁～108頁などがある。
- 2 物質代謝論から国家範疇の到達の諸過程及び市民社会批判の解明については、影山「史的唯物論における国家範疇」『唯物論』3号 汐文社 1974年刊 61頁～84頁、同「Ⅲ 国家論における『疎外』範疇」同『国家イデオロギー論』青木書店 1973年刊 77～152頁 参照。
- 3 影山 註-1「公害と憲法④」「前掲書」88頁。同「憲法史における『近代』と『現代』」山中康雄教授還暦記念『近代法と現代法』法律文化社 1973年刊53頁。

- 4 影山は人権の体系の端緒について、シンポジウム「現代の課題とマルクス主義」の対談のなかで次のように述べている。「・・・ところで、人権の体系論の問題を提起したのは、私たちが人権を議論するさいに、人権宣言、あるいは実定法上の憲法の規定をもとにしてすすめてくのが普通なんですが、こういうやり方は、今日の人権をめぐる問題を解決するには可能かたいへん問題になっているのではないかと思います。人権の体系論は人間が社会のなかで自然との関係、社会と国家という、さまざまな社会諸関係の編成に応じて、そのあり方や当該社会関係のカテゴリーを基礎にして、その社会的関係でいかなる権利が人権として保障される必然性をもつのかという方法で試みられるのではないかと思います。財産権を歴史的出発点とする可能性は、このような問題意識にもとづいていたわけです。」(同上 註-1 『現代と思想』66頁～67頁及び同「比較憲法史序説—方法と課題—」『科学と思想』4号 新日本出版社 1972年刊 164頁～191頁)。人権の体系論プランとして、Ⅰ. 環境保全を含めて「生態学的危機」と人権、Ⅱ. 国家論を射程に入れた「体制的危機」と人権— i 今日問題になっている貧困に対する生存権(憲法25条論)の問題の立て方、ii 情報独占に対する表現の自由の問題の立て方、iii 国内的な圧制と国際的圧制に対する人権、すなわち民族的基本権、これは現在問題になっている沖縄における基地問題と主権・人権など。Ⅲ. 連合権力構想と人権、これについては、i 独占利潤の社会的還元、いわゆる独占規制と社会化の課題、ii 人権保障と民主主義という観点と公権力の管理という課題、今日的には公共性と人権の課題を先取りしていた。iii 市民社会内部での人権保障、これは市民社会の自立と民主主義の貫徹(統治機構内部を含めた)などを提起していた(同上 報告Ⅲ 23頁～31頁)。ここに影山の人権の体系論プランをみることができる。
- 5 影山 註-1-「公害と憲法①」「前掲書」63頁。社会科学研究所監修資本論翻訳委員会編マルクス『資本論』第三卷 a.b. 新日本出版社 1997年刊 Ⅲ a 45頁以下。Ⅲ b 808頁以下。
- 6 同 註-3「憲法史における『近代』と『現代』」「前掲書」53頁。
- 7 同 『現代憲法学の理論』日本評論社 1967年刊 58頁。
- 8 同 註-3「憲法史における『近代』と『現代』」「前掲書」53頁。
- 9 同 註-3「前掲書」55頁。
- 10 同 註-1「変動期における人権論の課題」「前掲書」5頁。
- 11 同 註-3「前掲書」55頁。
- 12 同 註-1「変動期における人権論の課題」「前掲書」5頁。
- 13 同 註-3「前掲書」54頁。
- 14 同 註-1-③「前掲書」112頁。
- 15 同 註-3「前掲書」54頁。
- 16 同上 60頁。憲法における基本権は社会的諸関係に対応するかたちで社会主義的基本権体系を一つのモデルとして設定している(例えば、Poppe Menschenrechte—eine Klassenfrage Berlin 1971.60—82ff)。
- 17 同 註-3「前掲書」59頁。
- 18 同上 61頁。同 註-1 『『独占』と人権侵害—財産権をめぐる—』「前掲書」9頁。影山は、財産権論について再考を提起していた。ひとつは生存財産権の問題については、社会的存在様式とその主体に注目して、a 労働者とその財産、b 小商品生産者、商人、抽象企業者とその財産、c 資本家—独占主体としての独占に

よる資本家的所有が存在し、aおよびbは人間の個体的生存として憲法上の基本権として位置づけ、cは憲法上の基本権として資格を欠いているとしている。特にこの議論は農地改革における土地収用の合憲性にかかわる問題でもあった。この事情については、影山「財産権」有倉遼吉教授還暦記念『体系・憲法判例研究Ⅲ』日本評論社 1975年刊 131頁～152頁。

- 19 同上 60頁。
- 20 同 註-4「前掲書」169頁～178頁。
- 21 同 註-1-①「前掲書」65頁。
- 22 同上 65頁。
- 23 同上 66頁。
- 24 同上 67頁。マルクス 註-5「前掲書」Ⅲ a 62頁。
- 25 同上 68頁。マルクス 同上68頁。
- 26 同上 69頁。
- 27 同上 69頁。
- 28 同 註-1-③「前掲書」112頁。
- 29 同上「前掲書」112頁。
- 30 同 註-1-②「前掲書」96頁。
- 31 同上 97頁。
- 32 同上 97頁。
- 33 同上 98頁。
- 34 同 註-1「エコロジーと憲法学」前掲書」94頁。
- 35 同上 106頁。
- 36 同 註-1「『独占』と人権侵害-財産権をめぐる-」前掲書」7頁～16頁。
- 37 同 註-1-②「前掲書」98頁。
- 38 同上98頁。
- 39 同上98頁。同「第三部 1「幻想の『国家論』と国家の『幻想論』」影山『憲法の原理と国家の論理』所収 勁草書房 1971年刊 162頁～196頁。
- 40 同 註-2「前掲書」58頁。
- 41 同 註-1-②「前掲書」99頁。
- 42 同 註-1-③「前掲書」113頁。
- 43 同上 114頁。
- 44 同上 115頁。
- 45 同上 115頁。

現代社会におけるマナーの捉え方 — 秘書検定の視座するものから —

Attitudes to Manners in Modern Society — As Reflected in Qualification Examinations for Secretaries —

平 田 祐 子
Yuko Hirata

(要 約)

中世ヨーロッパから生じた「礼儀」という概念は宗教間の差別化を意味するものから生じ、時代の流れとともに変化して社会状況や人間関係を構築するために自意識を表現するものへと進展していった。日本でも「礼儀、行儀作法、マナー」は中世・近世・近代と歴史的に展開する過程において文明社会を確立するもののひとつとして存してきたのであるが、身分の差別化や普遍性を追求したのち、現代社会におけるマナーは形式だけのものとなり、対人関係における戦略と化してきたのである。現代人のマナーの捉え方を秘書検定試験から探求し、西洋との融合化について考察したものである。

(キーワード)

マナーの概念、近代マナーの普遍性、秘書技能検定、

はじめに

人間が社会性を保つための手段として形成してきたもののひとつに「礼儀」という概念が存在する。中世ヨーロッパにおいてはキリスト教と異教という対立命題のもとに生じたが、それは「カトリック教会の統一と騎士社会とが崩壊した時期に、ヨーロッパ社会にとってその意味を持つようになった」¹のである。従来はいくつかの宗教間において他宗教との相違点を強調するために生じたものであるが、カトリック教会の統一により宗教間で対立する必要がなくなり、社会的な身分によるヒエラルヒーを明確にするためのものへと変化するのである。

日本でも文明社会を確立する過程において看過できないもののひとつに礼儀作法がある。中古の宮廷婦人の緒言に端を発すると拙稿²にて論考をまとめたが、明確な身分制度があった日本では公家の礼、僧侶の礼、武家の礼があり、作法書として一般的に普及するのは明治13年に小笠原清務が文部省に女子の礼式演習を進言してからである。その後、清務は女性教師を参集して教授し、旧制の小学校教育の教科として礼式演習が採用されたのである。明治14年から17年の3年間に刊行された多数の小学礼式書³からも明治期から一般家庭へ普及した痕跡が確認できる。

さて、現代の日本は「マナーブーム」と言っても過言ではないほど「マナー」という言葉が持て囃されている。「現代マナー」は西洋からきたものと考えがちだが、果たしてそうであろうか。本稿では「現代マナーの捉え方」を現代日本のビジネス社会に焦点を絞り考察する。ビジネス社会では実務を遂行する上で必要となる職場常識・サービス精神・ビジネスマナー・文書表現・電話対応の獲得に関する検定試験が(財団法人)実務技能検定協会にて設置されている⁴。これらは基本的なビジネス実務能力

や対人能力を問うものであり、日本のビジネス社会で身を挺する者にとっては必要不可欠となる知識である。これらの検定試験の中で、秘書技能検定（以下、秘書検定と略す）における「マナー・接遇」の分野から日本的なものと欧米的なものを分類して、現代の日本人が求めるマナーについて考察する。

1. 差別化・普遍性・弊害

1) 欧州での礼儀作法

人間社会が文明化されていることを研究したノベルト・エリアスは「礼儀」に関する概念が16世紀（1520年代後半～40年代）の中世ヨーロッパから生じたとしている。エラスムスの『少年礼儀作法論』が1530年に刊行されており、これは身分の高い子どもを対象に書かれたもので非常に単純なことを扱っているが、初期の礼儀作法書と捉えている。⁵ ヨーロッパ上流階層の間で「礼節」という概念が作り出されたが、これは騎士的封建君主の宮廷でつくられた作法形式のことであり、一般社会への普及は「礼儀」が役割を担ったようである。

「礼儀」という概念も、実にさまざまな国の人々を包含しているある社会的断層、教会におけるおなじように共通語としてまずイタリア語を、それからますます多くフランス語を話すようになったある社会的断層の表現であり、象徴である。〈中略〉新しい社会基盤の上に、ヨーロッパの統一、およびそれと同時に、いわばその統一の背景を形成する新しい社会的断層、すなわち宮廷社会が告示される。⁶

中世ヨーロッパでは十字架のもと植民地戦争が繰り返されていたが、「礼儀」という語はキリスト教的な宗教的基盤から派生したものとも考えられ、もともとラテン語をもとにイタリア語やフランス語に浸透して宮廷社会へと広がり、ヨーロッパの文明化や統一には欠かせないものとなっていくのである。社会における人間の振る舞い（肉体の外面的な上品さ）を少年へ教化するための礼儀作法論から始まり、養育書の傾向が強く、特に食事の作法に関するものも多くみられる。「上品な人々（高貴な人々、宮廷の人々）」と「百姓の振る舞い」などが対比されているものもある。⁷ 常に宮廷社会を長とする組織図が伺われ、権力を持つ者と服従する者の振る舞い等が強いられ、幼い頃から自らの存在する立場によって身分差を意識しながら礼儀というものを身につけさせるものが礼儀作法書であり、社会の構図を保つための道具として用いられてきたのである。

さて、「礼儀正しい (polished)」という語は「文化 culture」と同じ語源「colere」から生じている。礼儀正しいことが文化と共通の意味を持つようである。「ラテン語の語源である colere の意味は、耕作したり住むことから、はては崇拜したり守ることにまで及ぶ。」⁸ といわれ、もともとラテン語の動詞「colere」は土地を耕すという意味であったが動植物の世話や育成となり、人間の心の育成や人間が他者と繋がるための教養へと果てしなく広がっていくのである。

「colere」に語源をもつ「cultivated (教化された)」が、「enlightened (啓蒙された)」「polished (礼儀正しい)」「refined (洗練された)」、そして「educated (教育された)」と同義に扱われていく。「気をつける」「心を煩わす」「世話をする」「守る」「養育する」「耕す」「住む」と「colere」の土地を耕すという意味が動植物の世話や育成となり、やがて人間の心の養成すなわち人格の陶冶や修養、

また教養という意味になっていく。⁹

「礼儀正しい」ことが他者との差別化を図るために用いられるようになり、子どもの教育のなかにも浸透するようになった。「礼儀」という概念は、社会状況の変化のもとで普遍的な特徴を持ちつつ、自意識や自らの性格を表現するものへと変化し、やがて人間を育成するものへと化していくのである。

2) 日本での礼儀作法

欧州と同様に日本社会でも身分の差別化のために礼法が用いられてきた。歴史的に遡ると中国の礼書の『儀礼』『礼記』『周礼』を基とした「礼法」がある。経学の経典「四書五経」の一つである『礼記』には日常生活における原理原則や学問に至るまで幅広い内容が含まれているが、礼法の精神は「葬送礼」に見出すことが出来ると考えられている。葬送礼は、死者に対する敬意や慕情と共に死者を送る者を浄化することでもあり、自分を生んでくれた祖先との繋がりを模範とすることにより現世での人間関係も円滑に運べるように説いている。¹⁰日本で祖となるものは聖徳太子の「冠位十二階」や「十七条憲法」であるがこれらには「規律」や「ルール」という意味合いが強く、欧州でいうところの「礼節」に近いようである。公家には「有識故実」なども古くから存在しているが、元来、「礼儀」という概念は公家社会の秩序を維持して武家を統治するためにできたのである。公家の礼から僧侶の礼、武家の礼へと広まり、江戸時代には武家の礼を真似て町民の世界でも礼儀作法を重視するようになった。江戸時代の町民といっても国民全体の10%ほど¹¹であるが、町民は武家を模倣して武家に奉公した娘等から普及したものと考えられる。身分制度としては士農工商であったが、町民のなかでは商家がいち早く武家の礼法を真似ている。もともと武家の礼法家の内向（室内の礼法）は伊勢家が携わっており、小笠原家が外向（弓馬の礼法）を執り行っていた。しかし、足利隆盛の時代には内向の室内礼法も小笠原家が専従するようになり、以降、江戸時代には徳川家の礼式を小笠原家が司り、礼法の祖として後世に引き継がれた。江戸時代末期までは、身分制度による差別化の道具として用いられたのである。

さて、明治時代になり小笠原清務が近代の女子礼式の基礎を築いた。孫の清信が小笠原家の歴史として記した書『小笠原流』¹²によると、清務が明治13年に文部省および東京府に礼儀作法教授の必要性を建議して女子の礼式演習を進言した。その後、自宅で女性教師を参集して『小学女禮式』¹³『小学女禮教授法』¹⁴『新遷女禮式』¹⁵を教授した。旧制の小学校教育の教科として礼式演習が採用されたのである。東京師範学校では明治13年から福羽美静摂理が校訂を改正し修身に礼節が加えられ、翌14年には礼節道場まで設けられる。明治15年から清務は立礼式を東京師範学校の生徒に教えだし、明治12年から18年までの間に東京府下200余の礼法道場が開かれた。このように日本では身分制度による差別化から生じたが、身分の隔たりを越えて一般家庭へと普及していくのである。

3) 初期の礼儀作法書

文部省が明治4年7月に諸学校を統轄する組織として設置され、翌年5月に学制が公布されて全国に学校教育が行なわれるようになった。当時の学校教育の中心は小学校であり、明治13年に小笠原清務が礼法教授の必要性を建議したため女子の礼式演習も翌年には女学校の教員養成のためのカリキュラ

ム（「小学校教則綱領」）に加わったのである。

近代になり執筆された礼儀作法に関する著書（礼法書）のなかで、現在、確認されているものは298冊ある¹⁶が、最も古いものは明治7年（1874）に書かれた『あいさつのしかた』¹⁷である。分類部門としては哲学の部に所属し、作法書というよりは心得や概念が記されている。明治11年に『英米禮記』と『泰西禮法』が明治12年に『英国交際儀式』が印行されており英国や米国の礼法が綴られている。先述したが、中世ヨーロッパでは1530年に刊行されたエラスムスの『少年礼儀作法論』が初期の作法書と捉えられていたが、日本の場合は明治14（1881）年5月に小笠原清務・水野忠雄編著の『小學女禮式第一』がそれに相当するものと考えられる。緒言に次のような記述がある。

一 教師たる者は禮式を幼童に授くるに於て一朝急速に其成業を責むへからず除々之を教導し孳々として倦むめく深切懇到ならんを要に然して其目的たる音に容儀を修飾するのみならず能く其意向の如何を指示以にあり故に起居進退よりて男女剛柔の別上下尊卑の分を明かにする等の實地に就きて¹⁸

後半は中世・近世からの女訓書の傾向が強く男尊女卑を唱えているが、このテキストを用い、小笠原清務自ら神田小川小学校（裁縫所）等で「女礼式」の授業をしていた。また、受講する対象者を「幼童」としていることから小学校女性教師への教鞭ということも明らかになり、短時間で礼式が身につかないことから子どもの頃から時間をかけて行なうように述べている。『小學女禮式第一』の「第一」とあるのは小笠原家で江戸時代から受け継がれてきた従来の礼式を基にして書かれたものを意味しており、清務が小笠原流流派のなかで最も権威ある家の者であったことを言わんとしているのであろう。当時、清務は欧米の礼法を調査中であり文体等も近世初期の女訓書類と大差がないため、『小學女禮式第一』は恐らく小笠原家に存在した既存のものに少し加上したものではないかと推測する。翌年の明治15年11月に高橋文次郎編の『小學女禮式訓解』は挿絵も施され、文体も平易なものとなり読みやすく解説している。翌月（明治15年12月）には西村敬主編の『小學女禮式 全』も印行され、これには図解した挿絵が多く増補されている。明治16年4月に再び小笠原清務と水野忠雄は『小學女禮教授法』を編纂している。これは、『小學女禮式第一』の視点では古いと感じたためか説明項目も日常生活に近いものとして、文体も随分読みやすいものとなっている。また、「女生徒の心得」というものが附録の後ろに書かれ、精神の持ち方にも触れている。

時間ハ至テ短ク、事業ハ教科ニ涉レバ、其詳細ヲ論スルコト能ハズ、生徒モ亦習熟スルコト頗ル難ク、記憶スルコト易カラザレバ¹⁹

礼式が短時間で習得できないことは『小學女禮式第一』の緒言で述べられていたが、明治12年にはじまった礼法教育について明治17年に松岡明義は『礼節要抄』に時間が短いために習熟しがたいことを嘆息する意見を記し、翌年で廃止となった。清務が教授しようとした礼法教育は世間の批判を受けるようになった。女学校に授業の一科目として置くにはあまりにも複雑で時間が足りないことが判明し、一般の庶民への教育を理想に礼儀作法の普遍性を追求した小笠原清務であるが、それらは次第に型だけを教える形式だけのものへと変化していき、世間の批判を受けるようになった。礼法を学校教育のなかに従来のものをそのまま取り入れることは困難となり、短時間のなかで教えるには形だけをなぞらせる

ようになってしまったのである。

2. 「マナー」の変遷

1) 「礼儀作法」と「マナー」

現代の日本では、「礼法、礼節、礼儀、作法、行儀、しつけ(躰)、マナー、エチケット」という語が混在している。表1にそれらの相違を記したが、それぞれの社会の規範に即して人間同士の付き合い方、特に他者への敬意やつつしみ(抑制やかしこまり)を含んだ所作などを「礼儀」と位置づけ、礼儀と作法を略したものが「礼法」であり、先述したように古代から存している。礼式という公式の場面を想定する際にも用いられ、礼儀と節度の略が「礼節」である。「礼法、礼節、礼儀」は類義と見なすことができるのだが、「作法、行儀」となると、もう少し私的で日々の生活を送る上で振舞う細やかな所作を示している感がある。「躰」になると親が子どもに日常の行儀作法を教える親が子どもを教育するというニュアンスが含まれる。

歴史的に考察すると、マナーというのは礼儀作法です。ところが最近では礼儀作法という言葉はほとんど使われなくなりました。どうしてでしょうか。礼儀作法は要するに、日本の生活様式に基づいて形づくられてきたわけです。出発点はそこです。ですから礼儀作法というと、例えば畳の縁を踏まないとか、ふすまはこういうふうに開けるとか、そういうことが中心でした。²⁰

しかし、戦後、生活様式が洋式になり、時代の変化と共に「礼儀作法」という語が聞かれなくなり「マナー」という語が洋式の生活に馴染んで浸透していった。かつて、和室での歩き方(畳の縁を踏まない)や襖の開閉方法であったものが、来客応対(廊下の歩き方)やドアの開閉方法へと変化したのである。

表1 関連した語彙の確認表

礼法	礼儀作法。礼式。(20-481)
礼節	礼儀と節度。礼儀の作法。礼法。また、礼儀。(20-475)
礼儀	敬礼・謹慎を表す作法。社会のきまりにあった交際上の動作や作法。また、それを行うこと。(20-467)
作法	物事を行なう方法。仕方。やりかた。(9-125)
行儀	行為や動作の作法。たちいふるまいの規則。または行事に儀式。(6-151)
しつけ	①「仕付」作りつけること。設けて置くこと。 ②「仕付」ならわしとすること。習慣。 ③「躰」礼儀作法を身につけさせること。また、身についた礼儀作法。(9-632)
マナー	① 行儀作法。ある行為や事柄に関するやり方や態度。 ②風習 (18-410)
エチケット	礼儀作法。作法。マナー。(3-192)

『日本国語大辞典』より作成 (カッコ内は巻数と頁数)²¹

「マナー」に関しては、少なくとも江戸時代末期(1859)に来日したJ.C. ヘボン(James Curtis Hepburn)がヘボン式ローマ字綴りを作り上げ『和英語林集成』²²を明治19年に刊行したが、「マナー、エチケット」の項目は存在しないことから江戸時代末期には日本に存在していないことが確認できる。明治になり近代の女子礼式の基礎を築いた小笠原清務が『小学女禮式』を記して、明治13年に文部省に女子の礼式演習を進言した後、欧州に渡って西欧式のマナー本を著作しているため、この頃から「マ

ナー」という語が入ってきた。文学作品の中で確認できる最初のものとしては二葉亭四迷（1913）『浮雲』²³である。

アメリカでのマナー教本の序文に次のような記述が見られる。

エチケット (etiquette) とは他人への思いやりに基づく言動の規範 (code) であり、良いマナー (manner) とはこの規範にのっとって生活しようとする人々の温かい心、善意の現われ (evidence) であると確信しています。²⁴

「エチケット」というのは規範であり、「マナー」はそれらをベースに他者への思いやりやいたわりという思いや感情が加わり表現するものようである。その表現方法が時代や文化によって異なるのである。自国の文化や生まれ育った風土や個人個人の思いを加えて表現するようになった。

2) 現代「マナー」の考え方

現代のマナー指導の成果を計るもののひとつに秘書検定がある。1973（昭和48）年1月から日本における秘書教育の一端を担ってきたのであるが、約38年経過して秘書検定協会の会長（元吉）は形重視のものに留まってしまふ現代のマナーについて以下のように述べている。

形で判断する限り、どれが良くてどれが悪いか判断できなくなっているのです。基準が変わってきている、あるいはないのです。 <中略> そもそもマナーや礼儀作法がなぜあるのでしょうか。周囲の人を不快にさせない。それが目的であり原点だと思います。そしてその目的を達成するためには、時代や状況により絶えず変化する決まりごと（形）を超えた次元のものを体得、習得しなければなりません。²⁵

確かにマナーは時代の流れとともに変化している。秘書検定で出題されるものを例に挙げると、「車や飛行機の席順」の設問がある。これも、かつては安全面を重視した席順を正解（最も安全なシートに上位者が座る）としていたが、最近は乗り易さを重視して、正解は「乗り口に一番近いシート」に変更するべきであるという意見が研修会などで頻りに上がってくる。高齢の上司や乗り易さ、機内での3・4人掛けの座席についても今や個人の考え方によって左右されつつある。

池田（2008）は昨今のマナーブームに関して自らを飾ることやよく見せようとするのみに偏りがちで根本にある意味を理解していないとして、『人を思いやること』を自らの行動の出発点にし、他者と調和した存在になることが、自身の人格を高めていく。²⁶と述べている。かつては階層や身分を差別化するために用いられ、自身の存在や所属する団体・地位と他者との差別化を図るために作り出された「礼儀」という概念であったが、現代では自己顕示の道具として用いられる傾向が強いようである。しかし、「他者と調和した存在になることが、自身の人格を高めていく。」という池田の発言には納得できないものがある。他者と同化した上で、結局、自分の存在をアピールすることになるのではないか。筆者の理想は、「マナーとは他者との調和のために用い、他者との関係を円滑の保つために他者への思いやりのために用いるべきもの」である。

3. 現代マナーにおける東西の融合

1) 現代のマナー教育

明治14年から学校教育に導入された礼法教育であるが、世間の批判を受け、教育の場からは姿を潜めていたが、現代社会の教育機関においてはマナー教育を導入している。ビジネス実務関連の教育機関の大学や短期大学であるが、もともと秘書教育の「秘書実務」や「秘書実務演習」という科目のなかの一つの単元として位置していた。その後、社会状況により秘書室の存続が危うくなり秘書数の激減により秘書課程を置く教育機関が減り、「ビジネスワーク」や「ビジネス実務演習」という科目に含まれるようになり、それが更に分化し「ビジネスマナー」という科目が独立するようになった。

最近では児童教育関係の教育機関にもマナー教育の導入が拡がりつつあるが、どのような視点からどのような内容を教えるべきか手探りのままである。そこで、約30年前（昭和50年代後半）から出版されてきた日本のビジネス社会に適応できる内容のマナー書の内容を概観したい。

ビジネスマナーのテキストには3つの視点がある。「ビジネス社会の一日の流れを想定して作成されたもの」、「人間社会における対人コミュニケーションの視点から言語表現・非言語表現・業務の基本ルールについて作成されたもの」、「社会のニーズに従って作成されたもの」である。

まず、「一日の流れを想定したもの」は会社に出社してからの一日の流れに必要なものを抽出して一連の流れをつけて教えている。挨拶、立ち居振る舞いの基本動作、ビジネス社会の言葉遣い（敬語の基本、会話）、受付応対、紹介・名刺、訪問、茶菓接待、電話応対（かけ方・受け方）、交際マナー、ビジネス文書マナーである。

次に、「対人コミュニケーションの視点から作成されたもの」は、ノンバーバルコミュニケーション（非言語表現）とバーバルコミュニケーション（言語表現）に関する事項を業務内容に絡ませて纏め上げたものである。「非言語表現」に関しては、基本動作として、表情、立つ姿勢、御辞儀の仕方、椅子を用いた立ち居振る舞い、歩き方などである。「言語表現」では、主に接遇表現を中心として敬語の基本概念やビジネス社会で用いられている話し言葉の表現、特に電話応対の多種多様なパターンを想定し、分かりやすい話し方を習得しながら報告・連絡・相談・依頼表現に重点を置き、円滑な人間関係が保てることを目的としている。また、書き言葉に関してはビジネス文書作成（社内・社外）を主眼としている。日々の業務内容は、接遇の視点から名刺交換、来客応対、来客案内、茶菓接待などを取り入れている。

「社会のニーズに従って作成されたもの」は、経済産業省や厚生労働省の掲げるスローガンを挙げて、社会人としての基礎力や意識や心構えという精神論を導入の部分で述べているものが多い。円滑な人間関係構築とともに実務の基本を述べている。言葉遣い（敬語の基本・敬語表現）、おもてなし（来客応対と訪問）、電話での会話、スケジュールリングとアポイントメントの取り方、書き言葉（ビジネス文書）、情報管理、しきたり（慶事・弔事・御見舞い・季節の贈答・会食）などである。

これら3パターンのもものは、ビジネス実務という業務上必要なものは必ず教育項目に取り上げられている。そして、人間関係を円滑に保っていく対人コミュニケーションスキルの基本的なものは導入されている。一般的な日本のしきたり（年中行事や会食マナー）に関しては軽視される傾向にあるが、恐ら

く限られた授業時間内で指導できないことが要因であろう。

2) 秘書検定の出題内容

次に現代のマナー指導の成果を計ることのできる秘書検定から現代マナーについて考えたい。秘書検定問題は、大別すると「必要とされる資質」「一般知識」「職務知識」「マナー・接遇」「技能」の分野に分かれている。「必要とされる資質」に関しては、秘書の心構えや必須条件が現実のビジネスシーンで起こっているケースをもとに出題されている。「一般知識」では企業や経営についての理解度を確認し、組織活動を考えながら秘書としての必要な知識を理解させ、企業活動をする際の略語や基本的な用語も一般知識問題で問われる。また、社会常識としての略語やカタカナ語に触れ、ビジネス用語の習得も必要となる。「職務知識」では、企業組織の中での位置づけや秘書の機能と役割を理解しているかが問われ、具体的な秘書業務があるかを理解していなければならない。「マナー・接遇」では、職場での円滑な人間関係保持のための態度・話し方・聞き方がベースとなり、敬語の使い方などの接遇表現などが中心となるため「分かりやすい報告の仕方」や「指示受け場面」を想定した問題が続出する。その他、受付対応から名刺交換、茶菓接待、会議設定、慶弔・贈答に関する交際のマナーに関する知識などが要求される。「技能」に関しては、ビジネス文書作成や文書管理、資料管理、日程管理などが要求される。筆記試験合格者には面接試験がある。秘書検定の面接審査基準として①体勢②動作③明るさ④話の仕方⑤言葉遣い⑥身なりがあり、これらを総合的に審査するのである。

秘書検定が取り上げている「必要とされる資質」「一般知識」「職務知識」「技能」は職務技能に類するので取り上げないが、「マナー・接遇」の分類に焦点を当てて、前章で見た日本の礼儀作法と西欧的なものが融合しているかを確認したい。「マナー・接遇」の習得内容は、①人間関係と話し方・聞き方、②電話応対と接遇（来客応対）、③交際（慶事・弔事、贈答・見舞い、暦の知識と年中行事、現金の包み方・上書きの知識、パーティと宴席の知識）であるが、級により難易度が変わるため3級や2級は③交際の「暦の知識と年中行事、現金の包み方・上書きの知識」に関する内容が省略されている。ここでは、準1級をもとに考えるが、①人間関係と話し方・聞き方は、敬語等の話し方は日本独自のものであるが、話の組み立て方や分かりやすい話し方に関しては欧米のものとの混交と考える。②電話応対と接遇（来客応対）と③交際の慶事・弔事、贈答・見舞い、暦の知識と年中行事、現金の包み方・上書きの知識に関しては、日本における風習から生じたものなので明らかに日本独自のものである。しかし、パーティ（立食・テーブルマナー等）の知識は全て西欧のものを踏襲したものと考える。

おわりに

中世ヨーロッパから生じた「礼儀」という概念は宗教間の特徴を示すものとして生じ、やがて文明化を成し遂げようとする支配階級から一般庶民へと浸透していった。その国の文化や社会状況を反映して、自意識や自らの性格を表現するものへと変化したのである。日本でのマナーも中世・近世・近代と歴史的に展開する過程において貴族と武士、武士と町民、そして農民というように自分達の属する社会を差別化するものとして支配者層が文明社会を確立するものの道具のひとつとして用いてきたのである。

近代になり、マナーは日本の文明化のために担った部分も強いが、小笠原清務は一般の庶民への教育

を理想に掲げマナーの普遍性を追求したのであるが、それらは次第に型だけを教える形式だけのものへと変化していった。心の通わない形だけのものでは世間が受け入れなくなり女学校での教科として影を潜めていった。支配国家でなくなってしまった現代社会におけるマナーは形式だけのものへと変化したが、対人関係における自己と他者を隔てるもの、自己の道具としてのストラテジーと化してしまったのである。今後は秘書検定に対峙するものや具体的な事例を探し論及していく所存である。

註

- 1 Elias,N. 1969 *Über den Prozess der Zivilisation* Francke Verlag=1977,1978 (波他節夫訳)『文明化の課程 (上)』法政大学出版社 pp.139-149
- 2 平田祐子 (1985)「近世初期に於ける女訓物の成立」同志社大学大学院文学研究科修論
- 3 明治13年に小笠原清務が文部省に女子の礼式演習を進言したのち、翌年から17年の3年間に刊行された多数の小学礼式教員養成校で用いられたと推測できるものとして以下の11冊が存する。一般的な小学女礼式としては、明治14年5月『小学女礼式 (第一)』、明治14年6月『〈小学教科〉小学女礼式』、明治15年11月16日『小学普通諸礼式』、明治15年11月30日『小学女礼式訓解』、明治16年4月『小学女礼教授法』、明治17年11月25日『(注訳増補) 小学女礼式』。児童向けの小学女礼式としては、明治15年4月『(男女普通) 小学諸礼法』、明治16年3月『小学諸礼略式』、明治16年6月『小学作法書』、明治17年2月『小学初等科諸礼式』、明治17年3月『〈小学〉男女諸礼式』。
- 4 (財団法人) 実務技能検定協会は1973年1月に発足、実務家で構成する日本秘書クラブの幹部が元吉昭一会長のもとで活動している。「秘書検定」「サービス接遇実務検定」以外に「ビジネス文書検定」「ビジネス実務マナー検定」「ビジネス実務検定」などがある。これらの内容は日本のビジネスワーカーに求められているものであるが、類似した項目も混在している。
- 5 Elias,N. 1969 *Über den Prozess der Zivilisation* Francke Verlag=1977,1978 (赤井慧 訳)『文明化の課程 (上)』法政大学出版社 p.142
- 6 前掲書 p.139-1400
- 7 前掲書 p.145
- 8 Terry Eagleton (2006) *The idea of culture*=2006 (大橋洋一訳)『文化とは何か』松柏社 pp.3
- 9 平松隆 (2009)『化粧にみる日本文化』水曜社 p.7
- 10 池田奉公 (2008)「武家作法を高校生たちに」教育フォーラム42、人間教育研究協議会、p.121
- 11 神辺靖光 (2002)「近世日本・庶民の子どもと若者」接続2、ひつじ書房、p.30…「明治初期の人口統計によると士族が総人口の5%にすぎない。平民95%のうち、商人、職人、その他の庶業10%を推定すると85%は農民であった。」
- 12 小笠原清信 (1967)『小笠原流』学生社
- 13 小笠原清務・水野忠雄編著 (1881)『小学女禮式第一』同源社
- 14 小笠原清務・水野忠雄編 (1884)『小學女禮教授法』(發兌書肆:京橋區南傳馬町 穴山篤太郎)
- 15 青木恒三郎 (1893)『新遷女禮式』青木嵩山堂

- 16 陶智子、綿抜豊明（2006）『近代日本礼儀作法書誌事典』柏書房
- 17 鳥山啓（1874）『あいさつのしかた』かなぶみしや
- 18 小笠原清務・水野忠雄編著（1881）『小学女禮式第一』同源社、p 3
- 19 松岡明義（1884）『礼節要抄』西村豊治出版・・・東京女子師範学校で礼節を教授していた松岡が学校教育のために記した
- 20 元吉昭一（2010）「秘書検定、創立からの歩み、秘書検定が生んだもの、育てたもの」
ヒューマンスキル教育研究（18）p. 92
- 21 日本大辞典刊行会（1980）『日本国語大辞典』「礼法、礼節、礼儀、作法、行儀、躰、マナー、エチケット」
- 22 James Curtis Hepburn（1980）『和英語林集成』講談社
- 23 「我輩の言方即ち忠告の manner（マンナア）が気に喰はんと云ふのか」二葉亭四迷（1913）『浮雲』2.10
- 24 エリザベス・ポスト（1977）ブリタニカ訳、エンサイクロペディアブリタニカ（ジャパン）p. 1
- 25 元吉昭一（2010）「秘書検定、創立からの歩み、秘書検定が生んだもの、育てたもの」
ヒューマンスキル教育研究（18）p. 93
- 26 池田奉公（2008）「武家作法を高校生たちに」教育フォーラム 42、人間教育研究協議会、p. 121

参考文献

- Elias,N. 1969 Uber den Prozess der Zivilisation Francke Verlag=1977,1978（波他節夫訳）『文明化の課程（上・下）』
法政大学出版局
- 青木恒三郎（1893）『新遷女禮式』青木嵩山堂
- 有地亮（2000）『日本人のしつけ』法律文化社
- 池田奉公（2008）「武家作法を高校生たちに」教育フォーラム 42、人間教育研究協議会
- 小笠原清信（1967）『小笠原流』学生社
- 小笠原清務・水野忠雄編（1881）『小學女禮式第一』同源社
- 小笠原清務・水野忠雄編（1884）『小學女禮教授法』（發兌書肆：京橋區南傳馬町 穴山篤太郎）
- 小笠原忠統（1991）『小笠原流礼法入門』日本文芸社
- 奥村隆（1994）「礼儀作法、個人、社会秩序」千葉大学 人文研究 23、p 1-61
- 神辺靖光（2002）「近世日本・庶民の子どもと若者」接続 2、ひつじ書房、p 30~61
- 喜多村信節（1958）『嬉憂笑覧』緑園書房
- 陶智子、綿抜豊明（2006）『近代日本礼儀作法書誌事典』柏書房
- 高橋文次郎編（1883）『小學女禮式訓解』（東京書肆：平城閣）
- 田嶋一（1979）「民衆の子育ての習俗とその思想」『子どもの発達と教育 2』岩波書店 p 1~34
- 鳥山啓（1874）『あいさつのしかた』かなぶみしや
- 二木謙一（1985）『中世武家儀礼の研究』吉川弘文館
- 西村敬主編（1883）『小學女禮式 全』暢盛社
- 藤井美紗子（1983）「近世の食事作法のしつけについて」京都光華女子大学研究紀要 21、 p 1~19

現代社会におけるマナーの捉え方

樋口元巳 (1999) 「小笠原流礼法小見 (一)」神戸商船大学紀要 (文化論集) 48、p 1-24

樋口元巳 (2000) 「小笠原流礼法小見 (二)」神戸商船大学紀要 (文化論集) 49、p 1-30

樋口元巳 (2001) 「室町期武家の話し方の作法」神戸商船大学紀要 (文化論集) 50、p 150-174

宮本常一 (1987) 『庶民の発見』講談社学術文庫

元吉昭一 (2009) 「秘書検定、創立からの歩み、秘書検定が生んだもの、育てたもの」

ヒューマンスキル教育研究 (17) 83-93

元吉昭一 (2010) 「秘書検定、創立からの歩み、秘書検定が生んだもの、育てたもの」

ヒューマンスキル教育研究 (18) 82-93

山住正巳 「近世における子ども観と子育て」『子どもの発達と教育 2』岩波書店 p 35~96

油谷純子 (2006) 「秘書検定準 1 級面接試験「状況対応」における表情の研究」研究集録 (12)、87-89

河芸町千里ヶ丘における小地域福祉活動

Local Welfare Activities in Chisatogaoka, Kawage-cho

佐藤 完
Tamotsu Satou

(要約)

平成20年3月28日、厚生労働省老健局計画課の「高齢者等が一人でも安心して暮らせるコミュニティづくり推進会議（「孤立死」ゼロを目指して）」において報告書が公表された。厚生労働省は、「孤独死」とは表現せず「孤立死」と表現しているが、一般的には「孤独死」である。千里ヶ丘における安心・安全・安寧な地域づくりに向けての経緯・現状・課題を探るものである。

(キーワード)

孤独死、コミュニティケア、地域福祉活動、福祉教育

はじめに

平成18年1月1日、河芸町は、津市、久居市、芸濃町、美里村、安濃町、香良洲町、一志町、白山町及び美杉村と合併して、新「津市」となった。合併前の河芸町は、県営住宅が作られる際に下水道を既存の河芸町のものを使用する事を認め、今後の新興住宅地として町の発展を期待した。しかしながら、団地が作られてから45年を経過した現在は、当時30歳前後で入居された方々も75歳前後となり高齢化が進んでおります。千里ヶ丘地区の高齢化率は、平成19年9月30日現在で30パーセント、平成22年6月30日現在では、高齢化率が37パーセントとなっている。3年間で7パーセント増加という急速な高齢化が進んでいる。団地の標高が、国道23号線(21m)、公民館付近(21m)、鈴鹿国際大学付近(42m)であり買い物に不便な地域でもある。

平成19年8月、道路の木陰で座って休んでいる高齢者(熱中症?)に近隣住民が気づき、民生委員と管理人が安否の確認をしましたが、5日後、民生委員が自宅を訪問した際に、部屋からテレビの音がするが、応答はなかった。近隣住民からは、「テレビがずっとついている」とのことであった。民生委員から連絡を受けた親族が、駆けつけるとトイレの中で亡くなっているのを発見される事案があった。又、平成20年5月には、単身の男性71歳宅の郵便受けに新聞がたまっており、近隣住民が異変に気づいた。親族が、自宅の中で亡くなっているのを発見する事案が起こった。この人の場合も、一早く異変に気づいたのは、近隣の住民であったが、この地区においても民生委員のなり手が無く不在となっていた。民生委員が不在の地区で繰り返し孤独死が起きていることに危機感を抱いたのが、自治会と地区社協であった。一般的には、県営住宅のある地区の個別の問題だとなるが、千里ヶ丘は、校区で「自分達の住まうこの地区を守ろう」という機運が生まれた。さらに、平成21年5月には、老夫婦の介護心中の疑いのある事案が発生した。夫72歳、妻66歳、病気の妻を夫が長年介護していた。当団地の初期からの住まれる住民であり、夫婦の姿を見かけないことを近隣住民は心配した。たまたま訪れた親族

が部屋の中で亡くなっているのを発見された。この事案の場合も、一早く異変に気づいたのは、近隣の住民であったが、この地区においても民生委員のなり手が無く不在であった。

地域住民の立ち上がり

千里ヶ丘自治会は、千里ヶ丘を安心と安全な町にすべく地区社協に「ほっておけない生活課題」をなんとかしようと地区社協と協働する。津市社協河芸支部の主任である伊藤淳と協議をした。平成20年6月8日に、地域に住まう住民に現状の問題意識の確認をすべくNHK放送局に依頼し、先駆的な取り組みをした「千葉県松戸市琴平団地の実践『一人団地の一室で』と『ご近所の底力』～問題解決にむけての実践報告～」の二本を上映し勉強会を開催した。問題の意識化は出来たが次に何をどういう手立てで取り組むか可視化できずにいた。

平成21年2月に津市社協河芸支部の伊藤さんより相談があった。早々に伊藤さんにアンケートの実施を確認し、上映会報告会を開催した。上映会に参加していただいた方たちのほか、市の福祉課の職員も参加しアンケートの報告を材料に意見交換を行った。意見交換では、「孤独死は行政の問題」「自治会に押し付けられても困る」「行政の責任でやってほしい」という意見がある一方、「市の職員さんを今の倍に増やしたら、私たちの地域の問題をすべて解決してくれるのか」「住民にできることはここまで」「行政と協働でできることは何かと考えることが大事ではないか」といったやりとりがあった。それぞれ思惑の違いがある中において、自治会連合会長から「団地は、いろんなところから集まっている集合体の地区で、お互いの絆が弱く、その中で孤独死が起きたのだと思う。私たちはある意味辛い立場にあります。辛いという字に横棒「一」を加えると「幸」という字になる。皆で知恵を出し合い、何か一つの事を決めて努力しよう。この会合では、地域住民の潜在能力の高さを伺わせるエピソードがある。県営千里ヶ丘団地は、高齢者だけの問題だけではなく在留の外国人の問題もある。アメリカ発のサブプライム問題が起こり、派遣社員の大量リストラが行われた。当然ブラジルから来られた方々を、「日本の景気が一気に悪くなったから母国に帰れと言えるか。日本人として、日本が苦しかったときに新天地ブラジル等に移民したのではないか」と発言された地域の方がいた。この地区の「そうそうたる人たちがこの場に居ます。これだけの人がいれば何でもできますね。」と発言し住民主体の活動に取り組むことを決めました。さて、地域に住まう人の潜在能力の高さを確認しつつも次の仕掛け（呼び水）をどうするかを考えるまもなく伊藤さんより、地域の方が「サロンを始める」と言っている。津市内でも先駆的にされている銭山団地のサロンを見学に行ってきた。サロンを始める事は、地区社協、自治会等々で決めた。

千里ヶ丘「きっさ わらい」の開店に向けて

サロンは、手立てであり、他にもあるかもしれないがサロンを開くという地域住民の活動の支援や助言を行うこととした。本活動を社協とともに活動を見守りつつ必要に応じて協議を重ねることを通底し、本来の目標である安寧な町づくりに結びつけられるようにすることを地区社協とも確認をする。カーナビゲーションのように目的地まで住民の生活リズムで誘導するのが私ども（社協・本学）の役割であり、

時に活動の中で休憩や寄り道を認めた支援や助言を行うこととした。活動の実施主体は地域住民であり、社協や短大は黒子に徹することとした。社協職員や短大も地域住民の視点から見たら「所詮はよそ者」であり、問題解決は地域に住まう住民の手にあることを念頭に置いたかかわりとした。

平成21年5月 千里ヶ丘地区社協役員会開催を開催し、具体的な活動を計画するため、地区社協の役員会を開き、第一歩の活動として、ひとり暮らしや近所づきあいの少ない高齢者に気軽に足を運んでいただける「場」を作ろうと、手作りカフェの活動を計画した。名称は、「わらい」声がたくさん聞こえてくる場所にしたいという思いを込めて「千里きっさ 『わらい』」とした。60歳以上は100円、60歳未満は200円で誰でも気軽に参加可能であり、事前に校区内に各戸に配布用のポップちらしをカラー版手書きとすることにした。場所は、千里ヶ丘のほぼ中心に位置する学童保育児童クラブ「ひまわり」を借用することとした。各地区の掲示板には、A3サイズに拡大したチラシを掲示し広報啓発を行った。民生委員の方にもお願いしチラシの配布を行う。事前の打ち合わせを兼ねて河芸支部の会議用のテーブルが円卓であったので、会場のテーブルを円卓にできなかつ検討して頂く。サロンでは「上座も下座もなく誰でも気楽に」を念頭に置くと円卓が欲しいと考えた。結果的には、河芸支部に円卓があり、会場に持ち込んだ。後に円卓は、来店者の過ごす時間が多くなり回転率から考えると無駄の様にみられるが、本来の目的の一つの手立てとしてゆっくり過ごして頂くには必要なテーブルであった。

平成21年6月 放課後児童クラブにて手作りカフェ「千里きっさ わらい」開店した。団地住民だけでなく、校区住民のふれあいの場であり、高齢の住民の様子を知る情報収集の場も兼ねることを意識し開店した。放課後児童クラブのホールに丸テーブルを4台置いて、1テーブル8人が座れる。丸テーブルであることが、改めて大事なことだとわかった。会議用の四角いテーブルだと、端と端の人は顔を合わせて話をするのができないが、丸いとどの位置の人の顔も見ることができ、人の輪の中にいる雰囲気ができる。又モーニングセットを用意していますが、食事の提供が、目的ではなく、一人で来られた方が、黙々と食事だけをして帰ることがないように、各テーブルに民生委員が入り、声をかけたり、話を聞いていただく様にした。「わらい」は、ふれあいの場であり、情報収集の場である。男性の方も来店し、民生委員が声をかけ、男ばかりで話がはずんでいる。外では自治会長が来られた方の対応をする。来られた方は、中にいる民生委員が出迎えを行う。

放課後児童クラブは、公園の中にあり、ピクニックテーブルを出して、混雑している際の待合所でもあり、外でも談話ができるように工夫している。来られた方たちが、時に自治会長と話をし地域の課題の情報収集の場となっている。又、自治会長や民生委員、市の職員、社協のケアマネが集まって談話し、支える側にとっても、「わらい」に来れば、地域の情報を収集することができ、近隣で起きていることをどうするか、解決に向けて話し合うこともできる場となっている。

この活動の計画当初から、高田短大の学生もボランティアをとして参加している。受付の様子ですが、若い人達が明るく声をかけてくれるので、来られた方も、嬉しそうに食券を求める。来られる方たちにとって、学生は孫くらいの年齢なので、男の自治会長や老人会長が対応するよりも嬉しいようである。また、学生ボランティアにできることとして、このような場所と参加する機会があるだけではだめだということがわかり、近所づきあいの少ない方たちにいかに繰り返して足を運んでいただけるかが反省

会の課題となっていた。この話を聞いた学生たちは、来られた方に季節感を意識したお土産をつくり、手書きで次回のご案内状を添える事とした。学生の出来る範囲で、身近な材料を使って創意工夫することとした。平成22年1月に具体化し、蜜柑をラッピングし蜜柑の下のコースターに次回への呼びかけと日時を記入した。2月は、3月を意識し、折り紙でおひな様を作った。これは、100個程つくり来られた方に渡した。余った分は、民生委員に託して、次回のチラシとこれを持って伺うことを考えたが、できばえが良く、お金を出しても欲しいと言われ16個くらいしか残らなかった。4月は、鯉のぼりを作り、鯉のぼりを立てる作業を来られた方とともにすることを企てる。来られた方は、お話をすることが主でありともに作業する場所と時間が上手くいかなかった。作っていた方は両手を合わせ「ありがとう」と言って持ち帰ってくれた。民生委員や自治会の役人に伺うと、学生の手作りの土産が、来られた方の下駄箱の上に飾ってある。学生達は意欲的参加し、2月の寒いときには、女子学生が受付をやりたい。来られる方の思いを外から直接かかわりたいとその都度、課題を持ってかかわり地域住民とともに「わらい」の一員として活動している。必然的に後輩が続き先輩の後姿を追いつつも、1年生らしい視点を持ってかかわっている。視覚障害の方をガイドヘルプしながら招くのも当初は2年生の役割であったが、1年生の役割となっている。

「わらい」の現状

「わらい」は、6月にはじまり、これまでに8回開催しました。千里ヶ丘団地を中心に、校区全体から

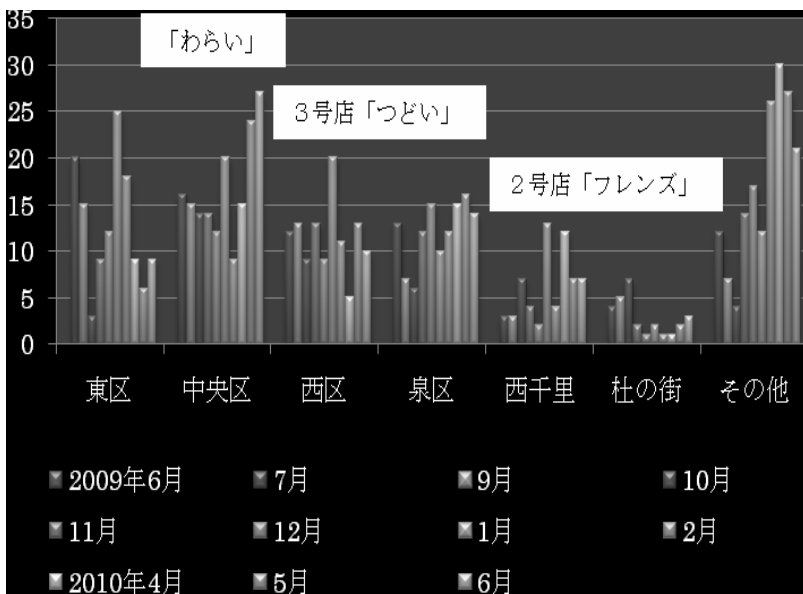


図-1 千里ヶ丘サロン 月別・地域別利用者数の推移

参加があり、活動に対する認知度は高まっている。回を重ねることにより、この場に関わる人たちに温かい心が通い合う様子が見られる。また、スタッフからは、「食事だけでなく、来られた方と一緒に手芸の活動もしたい」というような思いも生まれてきている。利用実績 2009年6月～2010年6月現在まで(8・3月休み) 延べ人数 868人 平均人数 72.3人である。

「わらい」という場は、招く

側も招かれる側も相互に温かい心を持ち合う場であり住民の発意で運営され、地域の諸課題を共有しあう場となっている。改めて、公会堂を利用して「〇〇について・・・」と日時・場所を指定しなくても月の最終日曜日に「わらい」が開催されるので、そこに行けば自治会役員等々が居るので課題提供がなされる場となっている。

「わらい」はゴールではなく、一人でも最期まで安心して暮らせる地域をめざし、次のステップ「ク

モの巣づくり」に進みたいと考えている。「クモの巣づくり」は、地区社協の事務局長の言葉で、一般的にはネットワークと言われる。人と人とのつながりをクモの糸と考え、困りごとがひっかかるように、さらに細かいクモの巣を張っていく。困りごとが起きると、巣が揺れ動いてすぐに全体に伝わる。クモの巣には民生委員や自治会長という二本足のクモがおり、行政や社協というクモもいる。団地で起きた孤独死や介護心中の出来事で共通していたのは、近隣住民は様子がおかしいことに早くから気づいていたけれども、そこから先につながらなかった反省もある。困りごとを早期につかまえ、関係者にすばやく伝えて、解決を図る仕組みとして「クモの巣づくり」が必要だと考えている。しかし、第1ステップの「わらい」は、まだ様々な課題を抱えている。図-1からもわかるように西区、西千里の住民にサロンの拠点を置く必要性がわかる。

2号店「フレンズ」の開店は、平成21年10月には、「わらい」の2号店を開いた。「わらい」は中央区にあるので「遠くて不便、参加しにくい」という東区の住民の声があり、住民の近くでの開催は課題となっていた。経験的に半径400メートルから500メートルの距離に拠点が望まれるところであった。400メートルから500メートルの距離感は、地域にある公園の造園の際と同様な距離でもある。2号店では、この地区の民生委員が中心となり、有志とともに実行委員会を結成し、自治会や老人クラブ、子ども会と共同で運営している。この地区での準備会に参加した際には、近隣を歩くと「おはよう」と誰にでも声を掛け合う地区である。農業をされている方も多くあり、年に一度スイカの品評会を開催し、スカイを作られている方の楽しみの行事でもある。最近では、アパートも増えて地域住民でも知らない方が増えてクモの巣作りの必要性を感じての実践である。フレンズは、祖父母が孫を連れての参加が目立つ地区でもある。開催の当初は、座敷でもあり長机を並べての開催であった。

初回は、「ぜんざい」と「ぬか漬け」が出された。ぬか漬けは、独特の香りを有するので今時の若い家庭では食卓に上がらない。嫁と同居している家庭では、食卓に上がらないと高齢者は語る。ぜんざいを出したが、風邪を引いている子どもに食べさせようと、なべを持って来られた母親があった。次の日、スタッフの一人でもあった老人クラブの役員が、その子に元気になったか声をかける事のできる普通の関係性がある。3回目には、地元の大工さんが、ボランティアで子どもたちのために木工教室を開いた。2号店では、世代を超えた交流ができる場になっている。円卓も大工さんがボランティアで作られた。最近では、農家で作られた野菜を販売することも始めた。西千里地区の特長を活かした活動がされている。3ヶ月に1回のペースで開かれているのも特徴的である。

3号店の開店は、西千里地区は、「わらい」から離れており、3号店の開催が望まれていた。平成22年6月21日に試食会を開催し、3号店千里キッサ「つどい」開店をオープンさせた。3号店では、「わらい」に来られていた方が、招く側になった。招く側と招かれる側の関係の逆転現象が生じている。又「フレンズ」、「わらい」、「つどい」の各店をはしごしている方もいる。月に2回、近隣の方々と人の輪の中でお話をする機会となっていることもわかった。「つどい」では、テーブルは大工さんに依頼し手間賃だけで円卓を作って頂いた。「わらい」の場に遊びに来る小学生が受け付けの一部を手伝ってくれる関係も生まれた。「きづな」は、地域の高齢者が手押し車を利用して来られるのも特徴的であり、地域に住まう方々の近くにもうける必要性を改めて感じた。通りに面した集会場は、交通量も多く、「ま

いど」と言って大阪出身の方が交通整理を買って出てくれた。地域に住まう人の手で運営しようとする力が育っている。さらに、県営住宅のある棟の女性陣が中心となって、西千里集会所において「鶏の唐揚げ」をメインとしたお茶会が開催される運びとなった。一人暮らしの方が、鶏の唐揚げを3つ4つ食べるだけに油を引いて作るより、お総菜の鶏の唐揚げを買ってきた方が楽である。同じ棟の方々に声を掛けあって作る唐揚げは総菜では作り出し得ない味もあり、作り手の思いが幾重にも重なった香りを創り出す。「わらい」の様に立派にはできないが、地域に住まう人たちの小さな集まりが安寧の街作りに大きく寄与するに違いない。「わらい」に参加し、招かれる側から招く側へ攻守交代がされ、住民主体の活動に紡がれた実践こそが地域福祉実践と考える。¹

NHK スペシャル「無縁社会」の上映会の開催とクモの巣作りに向けて

平成22年4月27日 津市河芸総合支所防災研修室にて、同番組制作ディレクター稲垣淑子氏を招いて『“無縁死”3万2000人の衝撃』の制作過程の報告を受けて、千里ヶ丘の課題について改めて確認する事とした。² 2010年5月29日には、津市千里ヶ丘公民館支え合いの千里ヶ丘づくり講座～助けられ上手のまちをつくる～と題して、広島文教女子大学菅井直也教授をお迎えしてエゴマップによるクモの巣作りの勉強会も開く。地域住民における相互の関係性の可視化や地域に潜むタレントの発掘についても貴重な示唆を頂く。特に招く側と招かれる側の関係は、攻守交代があるのが普通の暮らしでもある。「わらい」が参加した後に帰りがけにお茶会が営まれている可能性の指摘も受ける。本年度本学科を卒業して、4年制大学社会福祉学部へ編入した学生は、今もって「わらい」に参加している。彼が久しくさせて頂いた方が一人で参加された。理由を聞くと、お友達が怪我をして今日は来られないとのことであった。彼は、その方が帰るときに送る届けるボランティアを買って出て。友達の宅に寄ってきた。そこで、怪我の具合を聞いたりしていると、その方を心配しているもう一人の方の存在があった事を確認する。フレンズでは、少し元気がない方と声をかわし、最愛の旦那さんを失って元気がなかった事を知る。今は色々な趣味をもたれて近隣お方々と一緒に趣味を楽しんでいることを聞く。フレンズを終えて帰るときに、その方のお宅にお邪魔した。陶芸もやられ食器を自作されていた。ゼリーを出されたが、その方の手作りでもとても美味しかった。と後日報告してくれたが、学生ボランティアとして、招く側が招かれる側に攻守交代している関係がそこにあることに身をもって学生も気づくのである。

千里ヶ丘の実践では、次の課題に向かうとき、必ず地域住民参加による勉強会をもって課題確認と解決への意識付けを行って取り組んでいる。「千葉県松戸市琴平団地の実践『一人団地の一室で』と『ご近所の底力』～問題解決にむけての実践報告～」、今回のNHKスペシャル「無縁社会」の上映会を企画し、住民に課題の確認をしつつ本来の目標である安寧な街作りに着実に進む努力もされている。

学生ボランティアの意義

学生ボランティア活動は、「ぼらんていあ津 2010 SEPTEMBER」にも本学学生が書いてあるように赤い羽根の共同募金等の一日で終わる活動が多かった。「わらい」は、企画や運営にかかわり「出会い」や「人のつながり」に魅力を感じているという。また、来られた方の笑顔が嬉しい。運営メンバーの

一員として認められ、今後の運営に当たっての意見も言える場でもある。³

学生にとってボランティア参加は、地域福祉実践の場でもあり、福祉教育の「学び」の場でもある。配膳や調理補助のボランティアから始まり、「わらい」に来られる方々の表情を感じ取りたいと冬の寒い時期の開催にもかかわらず受け付けをしてくれた女子学生の姿もあった。反省会の折りにリピーターを増やそうと意見が出ると、来られた方に蜜柑をリッピングして渡した。「わらい」の後、帰るときに渡す予定が、来られた順に渡すこととなった。頂いた方々は、誰一人ラッピングをほどこことなく大事そうに持ち帰ってくれた。後日、地区社協事務局長から、来られた方が冷蔵庫のドアに貼ったり、下駄箱上に飾ってあることを知った。お土産づくりから始まって「わらい」における地域住民と学生のかかわりは、相互に「学び」の場でもある。21年度卒業した学生が、「わらい」の終了後に開催される反省会の折に、「り・・・」と言って言葉に詰まる。普段学内では、「高齢者＝利用者」の関係が知らず知らずの間に概念化されていたことに気づいた。言葉に詰まった学生「り」は、利用者と言おうとしたが、高齢者と言い直した。介護福祉学を学ぶ者にとって、対象となる方々は、社会福祉サービスを利用する高齢者がネガティブな高齢者観を概念化させてしまった可能性は否定できない。

老いは豊かであって欲しいと願う教員の思いに反する。それ故に、課外授業（課目外授業：参加は自由であり、評価も行わないが、学生の出席率は高い）を設定し、本学の近隣に住まう元気な高齢者を実習棟に招き入れ、その方のライフステージに耳を傾けるのである。大病を何度も経験しつつも、病院のお話ボランティアをされ、身につけた和裁を伝授するなど元気に過ごされている方から貴重な体験を聞くこともボランティアを支える力となっている。中途障害で視力を失った方の生い立ちを聞き、視力障害の不自由さを改めて考える機会となった。その方は、白杖を利用して退院後に国道23号線を渡ろうとした。居合わせた高校生が、信号が青になると、「信号が変わったぞ！」渡ろうとするビルに向かって「さぁ〇〇に向かって行こう」と大きな声で言ってくれた。彼らは私が信号の色が分からないので声で教えてくれた。又、ある高齢者は、シルバーカーを押しながら「私も渡るから、さぁ一緒に渡ろう」と声をかけてくれた。その様な経験を重ね、何か皆様にお役にになれることをしたいと考え、得意であったハーモニカの演奏グループ「ひぐらしハーモニカ隊」と名乗って演奏会をしている。メンバーは、リウマチもありハーモニカを固定して演奏してくれる方も居た。教員が、講義の中で「ノーマライゼーションとは」と教科書的に語るのではなく、まさにノーマライゼーションという理念を踏まえて普通に社会貢献活動をしている姿を学生は内在化するのであろう。今年度もお越し願ひ、学生と共に演奏会を企画した。学生の心に深く内在するかけがいのない人の存在を学生の視点での表出である。最近、エコブームでハイブリットカーが増えてきた。視覚障害者の聴覚には、エンジンの自動車の気配は感じられるがハイブリッドカーの迫る音は聞こえないので困ると話されていた。エコであることも大事であるがノーマライゼーションという理念を包括したモノが求められる時代でもあり、その時代を切り開くのも学生達であることを念頭に置いた「学び」が必要である。⁴

介護福祉学を基軸に、具体的な高齢者のライフステージに耳を傾け、軸のまわりに地域に住まう人々の生活課題を共有しつつ、答えのにくい難しい課題に地域住民とともに課題に寄り添おうとする姿勢が生まれるのである。学生自身が、寄り添おう姿勢に自己を投影させ、自己覚知→自己選択→自己決定→

自己実現の過程を自身に内在する事が出来るのである。単に介護福祉学における机上の専門的な知識や技術ではなく、具体的な事例を持つての「学び」の進化（深化と新化）をする事が彼等や彼女等の人間福祉に対して熱くなる。^{5, 6}

又、地域住民は、21年度卒業生に対して、日頃のボランティア活動に感謝の念を抱き千里ヶ丘地区社協より感謝状を卒業生に贈呈して頂いた。学生にすれば毎月の日曜日に当然のようにかかわって反省会の課題を学生なりに内在し少しでも解決に結びつけようと思つた結果に過ぎない。ボランティア活動は、先輩後輩の枠組みを超えて地域住民の創り出すリズムに波長を合わせれば、合わせるほどに活動の振幅は、倍加するのである。その波の中に心地よい自身の存在観を知り、人間形成の道程を感じ取つているのであろう。

「わらい」に関わることを通底して学生が「学び」を深める要因は、地域住民の交わりがある。地域に住まう人の佇まいを見聞することにより学生自身に内在する福祉観を問いだし、大きく変容するのであろう。介護福祉学を通した福祉観が、地域生活する方々と出会う。この出会いを八木誠一は、「出会つた方々の純粋な好意に出会うとき、人はもっと深く人格の出会いを経験する。純粋な好意とは、他者を利用したり、敗北させたり、傷つけたりする気持ちの一切ない、他者を受容し、他者との共生を求める気持ち、他者の人格それ自身への敬愛である。出会つた人が、人格とは何か、人格の出会いと交わりが何かを、知識ではない現実の出来事として経験するのである。こうした出会いは、法や道徳や理念のレベルを破り超える人格の交わりである。」と述べている。^{7, 8, 9} 介護にかかわる専門知識でもなく介護援助技術でもなく「かけがえのない人」としての出会いであり、招きでもある。

鷺田清一は、「『学び』が『魂が打ち開かれる』あるいは『動かされる』経験だとすればそれまでのじぶんが打ち砕け散る体験をつねにとまらう。」と述べている。^{10, 11, 12} また学生であるが故に、壁にぶち当たり、つまづく、揺れる、迷う、壊れる・・・という体験を通底して「学び」が深化すると述べている。ベルクソンは、「彼らがただいるというだけでよい。そういう人のいるということが、そのまま招きになる」と述べている。学生が地域に住まう人に出会う。出会つてその人との「招きや佇まい、出会い」を通して、出会つた人を受容し、その方との共生を求める気持ち、その方の人格それ自身への敬愛を知らず知らずに吸い込まれるように引き込まれ感化されるのであろう。そのような直接体験を通して学生自身のキャリアデザインを確かな像として描き出されることが「わらい」の場で起こつているのとする。愛知教育大学の増田達郎は、人との関わりの深まりを「to. for. with. by. in (hand in hand) へ」と述べている。^{14, 15} しかし、個々の学生内に内在する福祉にかかわる魂を育み、創れる福祉観が、「わらい」という場でボランティアスピリット（真のボランティア精神）に出会う場といえるのであろう。それは、制度政策からのボランティア精神ではなく、何ら見返りもなく、無償性と自発性の行為を通底して出会う直接経験と表現となり多様な学生の営みが紡がれる。このような関係は、福祉を學ぼうとする学生の内なる魂を揺さぶられ制度・政策・介護技術でもない福祉思想が熟成され、かけがえのない人との出会いとなつて行く。10月31日に開催予定であつた「わらい」が、台風の接近に伴つて中止となつた。河芸支部社協と千里ヶ丘地区社協は、中止の知らせを広報した。しかし、学生は、31日は晴天であつたので朝、何時もの会場に足を運ぶ。中止の連絡が届かずに会場に来られると方もあると考

え出向いた。通常のオーガーストップの時間までおり、知らずに来られた方に10月の焼き芋のお土産を渡していた。中止の張り紙が一枚より、学生が待ち構え、学生自身の言葉で直接表現し対応しようとする学生は、地域を支える大きな力となるはずである。

地域と社協、短大の連携

千里ヶ丘の実践と市社協・短大との協働実践と地域住民・市社協・短大と協働のあり方は、平成21年2月に津市社協河芸支部の伊藤さんより、本学人間介護学科佐藤に相談があった事から始まった。その

後、平成21年4月28日付の社会福祉法人津市社会福祉協議会より、「地域福祉活動推進事業に伴う支援について(お願い)」の依頼があり、期日は、平成21年4月より、主催は津市社会福祉協議会河芸支部、目的は、一人でも最期まで安心して暮らせる地域づくり、内容は、本事業への活動支援及び指導助言として

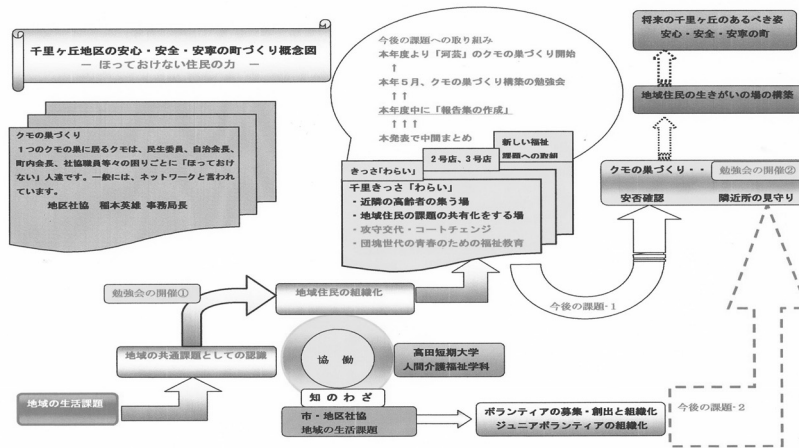


図-2 千里ヶ丘地区における安心・安全・安寧の町づくり概念図

正式に始まったことに起因する。図-2みられるように、ゴールは将来の千里ヶ丘のあるべき姿(安心・安全・安寧の町)を地域住民がどう描き出すだろうか。その一連の過程について考察したい。まずは、地域住民の発意である。自分達の住まう地域の生活課題を共有化し認識するところから始まる。その課題を、地域住民とともにNHKスペシャルの上映会という勉強会を持った。この後に地域住民と地区社協(市社協。支部社協)、本学との関係を円卓の中心に協働の概念を置き、地域住民の底力と社協、短大の円周上に描き出した。大凡、「→」で示されるのは、A~Bの関係性を意味する。数学的或いは物理的なベクトルは、方向と量をしめす。矢印で関係性を示すことは、本実践の要である関係性に方向と量がある事に違和感を持っていた。社協の伊藤さん、地区社協の稲本さんに提示し協議した際に、稲本さんがこの関係が問題だと三者の関係を○(丸)で指し示した。稲本さんが指摘した「○」、すなわち円周上にそれぞれが存在させる事に大きな意味を持つ。社協→地域住民、社協→短大ではなく円周上のいずれかの位置にそれぞれが立ち、相互関係を円周上に描き出せる関係が本実践の要である。本学科の存在もその円周上にある。学生ボランティア、健康教室の看護師、アコーディオンやハーモニカの演奏者、民生委員、自治会長等々関係するスタッフも同様である。千里ヶ丘のサロンが円卓にこだわる理由もそこにある。上座も下座もなくかかわる人たちの「知の力」出し合ってこそ地域の再生の姿が描き出される。描き出すのは社協でもなく短大でもなく、そこに住まう地域住民の一人ひとりの願う「普通の暮らしの幸せ」の姿であろう。社協は、今後のクモ集作りの構築とジュニアボランティアの組織化の課題もあろう。短大は、活動を通して学生の地域福祉実践における視座のもとに福祉教育を通底し、個々

の学生の自己覚知がされ「人生福祉」を構築すべく自己変容を重ねるだろう。多感な青年期に多文化を持ち得る地域住民とかかわりの中で、自己を見つめて未来の姿を描き出そうとするのである。まさに多文化をもたれた地域住民をかけがいのない師と仰ぐ人に出会うこともあろう。この関係は、学生に限らず、中高年であっても小中学生でも地域住民を大切な人との出会いとして理解されよう。招く側と招かれる側の攻守交代もあり人の出会いの中にダイナミックな関係性が見つければ見つかるほどに相互の波長合わせが起こり、振幅は2倍にも3倍にも大きく振れ地域住民の底力が発揮されると確信する。

まとめ

千里ヶ丘実践では、「わらい」というサロン活動を通して、地域に住まう人の環境を考慮し2号店、3号店を生んできた。そのような中で介護サービスを活用して生活をされる方々の何人かが集まり「お茶会」をされていることや、団地のある棟の方が、同じ棟に住むが故に「わらい」では話せない愚痴を語ろうと10人足らずの方々が「お茶会」をおこしている。「わらい」のように、たいそうなことをしなくても自分たちの思いや愚痴を言い合える場作りに変容している。「わらい」は当初より人との関係性を紡ぐ手段でありサロンをすることが目的ではなかった。「わらい」を通して地域住民の手によるささやかなネットワークの構築を生み出し得たことは大変に重要なことである。「わらい」の実践が地域に住まう住民に「このままではいけない。自分ことに降りかかっている。」と言う沸々とした思いに火種となって関係性の構築に紡がれている。

地域住民と社協実践・短大等が、同一円周上の関係にあることはとても重要なキー概念である。ただし、インフォーマルな地域住民実践を見守り、津市に必要な財源等々を考慮したときに円周上に行政を位置づけなければならない。2000年以降、国が進めてきた基礎構造改革において福祉施策の基本構図の転換、「住民サービス」から「住民の支え合い」の可視化の実践である。基礎構造改革以後の公的サービスの不足を住民の支え合いで補完し、住民の支え合いで足りないところを公的なサービスで補う必要性を詳細に検証しつつ橋渡しの役割を担うのが社会福祉協議会における地域福祉実践であろう。制度を「公から民」へのパラダイムの転換に大きく舵を切った。しかしながら、基礎構造改革は民に可視化されぬままであった。「わらい」の実践は、「公から民」へのパラダイムの転換された実像を見いだせる実践として重要である。千里ヶ丘地区社協の取り組みは、心ある三重県内の社協職員に広がりつつあるのが現状である。当然、津市社協にも千里ヶ丘実践の営みが津市一身地区社協に伝播し検証される状況下にある。昨今の事業仕分けの手法が市区町村まで広がり、社協も例外ではなくなっている。市や県等の補助金のゲートキーパー的な業務を行う社協では、県や市からの補助金を社協ではなくNPOに委ねられてしまう。地域に住まう住民の支え合い実践の必要と社協が専門機関としてかかわり活動の調査・分析・評価を行い、行政に「もの申す社協」にパラダイムの転換が出来るかが試される時期である。「住民の支え合い」を円周上の一点にあるであろう「行政」もかかわるフォーマルサービスへ結び、紡ぐことが求められる。インフォーマルな小規模福祉活動を社協が、支援することを通底しながら行政に働きかけフォーマルサービスにつなげることができる実践力が求められる。

社協実践を振り返ってみれば、1970年代はイベント型であり、80年代は生涯学習（ボランティア活

動)、90年代には地域支援型(コミュニティケア)そして小規模地域福祉活動(地区社協)に移り変わってきている。まさに津市社協の専門性が問われる実践であるといえる。その根本には、人との関わりのかかわりであり、人との深まりである。

平成22年10月3日第33回河芸町老人福祉大会の大会宣言には、「戦後も65年を数え、いわゆる団塊の世代を含んだ高齢化時代が進む中、私たちは今、考えても見なかった問題の広がりを見せている。誰もが健康で生き甲斐のある生活を送ることができる社会を目指している中で百才以上の高齢者の所在不明や、何年も経て家族も知らなかった孤独死の事実など、社会を取り巻く環境や家族関係の希薄化が進んでいる。これらについて地域で孤立する高齢者をどう支援してゆくのが私たちの課題となってきた。一人暮らしの悲惨な孤独死、認知症、虐待など、これらの問題に対し高齢者としての知識と能力を以て「無縁社会を有縁社会にする」心豊かな社会を形成するため、クラブ活動や地域社会福祉団体との協働課題として取り組んでゆかねばならない。これからも私たちは変わることなく信頼しあって明るい希望のある時代を次世代と共に築くため、諸活動の一層の充実発展に寄与することを本大会参加者の総意において宣言する。」と大会会長、河戸義徳氏は述べている。地域住民が、「ほっておけない」課題に手立てを講じようとしている最中にも、53歳 男性、10月31日、戸建て住宅で白骨化し亡くなっているのを発見された。死因、発見者は不明である。本人は、母親と二人で暮らしていたが、平成19年に母親が特別養護老人ホームに入居した後、単身で生活を送っていた。交通整理の仕事をしていたが、生活費が足りず、兄弟から金銭援助を受けていたようだ。8月29日、横浜に暮らす兄が母親の面会に来た際、施設のケアマネに「本人と連絡がとれない」と地域包括の相談員に伝えられ、相談員は、河芸総合支所の福祉課に報告するとともに、兄から搜索依頼を出していただくようケアマネに依頼した。福祉課の職員がどう対応したか分からず、安否確認は行われていなかったようだ。本人は、近所付き合いがなく、近隣住民は空き家になっていると思われていた。また、80代 男性、11月8日、自宅で亡くなっているのを、民生委員から連絡を受けて訪れた長男が発見した。様子がおかしい事に気づいたのは、11月7日の敬老会の記念品を届けた自治会役員である。自治会役員は、8日の朝も夕方もないことを不審に思い、担当の民生委員に連絡をとる。連絡を受けた民生委員は、長男に連絡した。死因および亡くなった時期は不明だが、通院していたため、病死が疑われる。この方は、敬老会に出席することを葉書で返信していた。記念品の配布がなければ発見がさらに遅れたものと思われる。いずれも誰にも看取られることもなく無縁死となった。新聞にも掲載されることもなく無縁死は、何処でも起こりえる地域生活上の大きな課題である。

千里ヶ丘における「わらい」のささやかな実践から、老人福祉大会の大会宣言にあるように老い豊かに生きる人たちも課題の認識が広がっている。傍らでは、少人数でささやかな「お茶会」が行われたことは、地域に住まう人に共通の生活課題であることを意識化されている。「わらい」というサロンをすることを目的ではなく、手立てとしての取り組みが地域に住まう人々に広がり、地域に住まう人たちの手で確かな小地域福祉活動実践がされると同時に、招く側と招かれる側の相互の間で個別的な生涯教育(福祉教育)がされている現状である。

参考文献

- (1) 福祉・教育を考える 澤田健次郎 監修 村上尚三郎・間哲朗 編著 2010年刊 久美出版
- (2) 文藝春秋 11月号 -NHK「無縁社会」二万二千人の「死の記録全公開」- 2010年刊 文藝春秋
- (3) こどもと学ぶボランティア 鳥居一頼 2008年刊 社会福祉法人大阪ボランティア協会
- (4) 学びその死と再生 佐藤学 2001年刊 太郎次郎社
- (5) 福祉・教育を考える 澤田健次郎 監修 村上尚三郎・間哲朗 編著 2010年刊 久美出版
- (6) カウンセリングの理論 伊藤博 訳 1964年刊 誠信書房
- (7) 街場の教育論 内田樹 2008年刊 ミシマ社
- (8) おせっかい教育論 鷺田清一・内田樹・釈徹宗・平松邦夫 2010年刊 140B
- (9) フロント構造の哲学 八木誠一 1988年刊 法蔵館
- (10) 場所論としての宗教哲学 八木誠一 2006年刊 法蔵館
- (11) 本当の生き方を求めて 八木誠一 1985年刊 講談社新書
- (12) フロント構造の哲学 八木誠一 1988年刊 法蔵館
- (13) ベリクソン 篠原資明 2006年刊 岩波新書
- (14) 介護の思想 増田達郎・山本誠 編者 2004年刊 久美出版
- (15) 介護の福祉 増田達郎・山本誠 編者 2004年刊 久美出版

介護保険とソーシャルケアワーク －「自立」を視点として－

Kaigo Hoken and Social Care Work － From the Viewpoint of Independence －

山 田 亮 一
Ryoichi Yamada

(要 約)

2000(平成12)年から始まった介護保険制度は高齢者が介護を必要とする状態になっても自立した生活を送り、人生の最後まで人間としての尊厳を全うできるように、老後の最大の不安要因である介護を社会的に支える仕組みとして創設されたものであり、高齢社会を支えるセーフティ・ネットとして重要な役割を担うことになった。しかし、その役割を十分果たせていない場面が多々見られるようになってきた。本論において自立の概念の発達の中で、介護保険に組み入れられた自立とは何かを論究するなかで、介護保険制度の役割について点検したい。

(キーワード)

自立、介護保険制度、ケアマネジメント

1. はじめに

平成21年6月30日付の朝日新聞大阪本社版、25面、第2滋賀 「あなたも参加 aspara 会議 介護『成功のコツ』②担当記者座談会」の紙面に次のような会議記録が掲載されていた。

- A：経験者の話を伺ってつくづく思ったのは、いい介護ができるかどうかは「運」が左右することです。
- B：特に、施設選びは運が大きいと思いましたね。入ってみたいとわからないことが多い。ひどい例では本人はひとりで立てないのに「部屋のいすを片付けろ」と言われて職員にベッドから床に引きずり下ろされたり、施設の人が足りないからおむつを取り換えてくれなかったり・・・」それでも「入所待ちの人数が多いので入れただけでも幸運」という声も少なくない。一方で「うちは経済的に厳しいので在宅介護するしかない」という人もたくさん。どれもせつない話です。
- C：運とお金次第なんて……人生の終焉がいす取りゲームというのはひどいですね。
- A：「いいケアマネジャーに当たるのは運」という声もよく聞きましたね。いいケアマネに当たらないと介護は迷子になってしまうんです。介護保険について知っていれば十分と思っていたらとんでもない。治療や入院は国民健康保険、障害があれば障害者認定、所得が減れば生活保護といろんな制度がからんで、知らないと思恵が受けられない。セーフティ・ネットは受け止めてくれるハンモックではなくて、必死で手を伸ばしてしがみつく綱なんだと改めて思いましたね。… 略 1

2000年(平成12年)から始まった介護保険制度は高齢者が介護を必要とする状態になっても自立した

生活を送り、人生の最期まで人間としての尊厳を全うできるように、老後の最大の不安要因である介護を社会的に支える仕組みとして創設されたもので、高齢社会を支えるセーフティ・ネットとして制度設計されている。しかし、紙面座談会で報告があるような高齢者の自立支援とは程遠い状況が発生している。また、施設を利用している高齢者の自立を阻害するような質の悪いサービスの提供や高齢者虐待と思われるような事件が発生している。このような状況では高齢者の自立支援としての介護保険制度が本来担うべき役割を十分果たしているとは言えないのである。急速な高齢化の進展や社会経済要因、財政面での抑制など介護保険制度の機能を不全に陥らせる様々な要因あることは確かなことである。しかしながら、介護保険は高齢者の自立をその制度設計の中に組み込んでいるのだから、自立を保障していないところに制度設計的な課題があるのではなかろうか。ここにおいては、高齢者の自立支援としての介護保険制度に大きな影響力を及ぼした「自立」の概念の発展過程を辿るなかで、介護保険に組み込まれた自立支援とはいかなるものか論究する。

2. 自立生活運動と「自立」の概念

私たちが「自立」についてイメージするものとしては他人に依存することなく、独立して行動できること、たとえば、安定した職業に就くことによって、経済的自立、社会的自立、精神的自立など果たすことである。人として生活を送るためには先ず自立すること、自己選択や自己決定し行動することが前提とされ、それが行動原理ともなる。その結果として人は豊か生活を享受することができるようになった。人はこのような基本的な原理を前提として行動することによって多様で豊かな文化を形成してきたのである。

社会福祉においてもこの基本的原理である「自立」が強く意識付けされるようになったのは、1970年代初頭、障害をもつ公民権活動家たちによって始められた自立生活(independent living)運動がその主たる動きである。ここで目指した自立生活とは、人としては極めて基本的な行動であった。すなわち、家族や社会等からの支援や援助なくして生活が困難であった障害をもつ人々が活発に社会に参加し、自分望むところの仕事をする、生きること、また家族をもち、地域社会で生活の喜びや責任を分かち合うことであった。また、保護という名の下で自立を阻害するような施設の中で生活するのではなく、地域社会で生きる権利と意思を持つことの強い意志表示でもあった。²

障害者の自立生活運動において彼・彼女たちは自立を「自己決定」権の行使として規定している。障害者にとっては日々の暮らしの中では、生活支援をとするが、介助など様々な支援が必要であれば社会的資源を利用することになる。ただし、自己の人生や生活において、自らの責任で決定し、自分が望む生活目標や生活様式を選択して生きることが自立である。たとえば、親や施設から離れて、まずはひとりで生活することであり、そのことを志向していたのである。しかし、それは同時に自立生活とは安全で保護された状況から積極的にリスクを冒すことでもあった。リスクを冒すこと、その尊厳が自立生活運動の全てでもあった。現実的にも障害者全員が完全な自立生活が志向するような自立を到達できるわけではないのである。それよりも自己決定ができない人、また、それをしない人も多く存在している。

そのような場合には自分で、いくつかの制限要因により、ある種の修正された自立生活、限界のある自立生活や反自立生活を甘受することになる。このように、失敗する可能性があることを前提としたうえでしか、新たに独立・自立することは困難であった。「自己決定」は「自己選択」や「自己責任」に強く連鎖するものであり、「自己決定」は「自立」を概念に転換するカギとして重要な意味を持つことになった。³

障害者の自立生活運動は彼らの身近に存在する毎日の、その瞬間、瞬間の自らの行動のなかで、自らを否定的にとらえる社会的枠組みからの脱却であり、隷従と保護から離れて生活することになった。現実の悲惨な状況に改善を求めるのではなく、普通の状態の生活を自らが実現することを要求したのであり、人が人として普通に扱われないことを社会に反問したものであった。

3. ソーシャルワークと自立について

ソーシャル・ケースワークにおいても「自己決定」は「自立」の構成要件として重要なテーマである。F.P.バイスティックによれば、ケースワークの7原則として「個別化」「意図的な感情の表出」「受容」「非審判的態度」「統御された情緒関与」「クライアントの自己決定」「機密保持」を示しているが、ソーシャル・ケースワークの過程ではクライアントの「自己決定」は尊重されなければならないひとつとしている。しかし、バイスティックは「自己決定の制限」も忘れてはいない。クライアントといっても多様性があり、クライアントの能力、市民法の制限、道徳的な制限などから、支援が必要な場合もあり、どのような場合でも、どのようなことでも全てが自己決定できるわけではないとしている。⁴

障害者は病気や障害に関することだけでなく、食事や排泄などの生理的な営み、洗顔や衣服の着脱などの日常的な行為など様々な場面において他者からの支援や援助を必要とする場合がある。支援や援助を受ける時に、専門的な知識や技能が必要なものは専門職に任せるのが有利であることから専門家の支配や管理の奴隷とならざるを得なかった。日常生活に必要な介護などの生活支援においても親からの従属的な関係も受け入れざるを得なかった。このようにある種のパターンリズム(父権主義：力や能力をものが持たない者に対して配慮すること)が発生するのである。しかし、障害者が施設や親から別れ、地域での生活を安定的、継続的に送るためには、その関係性が問われることとなる。さらに、自立して生活をするためには、まずは必要とするサービスの量的な確保ができるかということ。また、提供されるサービスにおいて、そのサービスの質や内容について、障害者自身がそれをコントロールできることも自立生活の必要条件である。よって、何をするのにも自分で決定ができないというクライアントと専門家との非対称的な関係や自己否定にも繋がる親との隷属的な関係の中ではクライアントの望む生活は成立しない。自立生活運動はこのような関係を破壊し、新たな自立の概念を形成していく。

アメリカの障害者自立生活運動はパターンリズムを脱却し、障害者の自立を確立するために、「反専門職主義」を唱える運動を展開した。これは専門家との関わりを排除し、生活の主権者である障害者が自己の人生を決める動きである。その動きとして障害者たちは同じ障害者による支援方法としてセルフヘルプ運動とともに脱医療運動を展開した。これらの運動は当時の消費者運動の影響を受けたもので、

医療や福祉サービスの消費者、利用者の立場からコンシューマ・コントロールの確立を目指したものであった。これらの運動により、専門家(医療等)との新たな関係を形成することによって新たな自立を形成していくことになった。

反専門職主義の動きとして次のようなものが挙げられる。

- ① 障害者自身が自らの生活に影響をうける諸制度やサービスを選択する権利をもつこと、さらにはその計画立案や運営に専門家たちと対等に参加する行為を自立とした。
- ② 自立体験した障害者が専門家になり、自立をする障害者の側面的な支援をするピア・カウンセリングの実践。
- ③ 障害者への差別的構造や社会的な障壁を改めるため、他の疎外された人々との連帯をも社会的自立とした。5

さらに、自立生活運動は「医療モデル」に基づく日常生活動作（ADL）の自立から、障害者自身の選択による自己決定こそが自立であるという「自立生活モデル」へと社会福祉援助モデルの転換を促すことになった。また、アメリカでは介助サービス法の制定要求の過程で高齢者団体が自立生活モデルの支持を出したことから、この自立生活モデルは障害者のものだけではなく、高齢者の自立生活モデルへと波及していった。

ソーシャルワークにおいてもこれらの動きと連動している。2000年7月国際ソーシャルワーカー連盟が採択した『ソーシャルワークの定義』において「人間の福利の増進をめざして社会の変革を進め、人間関係における問題解決を図り、人々のエンパワーメントと解放を促していく。」としている。その倫理基準の中で「利用者の利益の最優先」「利用者の自己決定の尊重」が掲げられるようになった。6

ソーシャルワークも利用者中心主義、生活の質（QOL）、さらに、エンパワーメント（自立のための利用者支援）を重視する方向へと進展した。

4. 新自由主義と自立の概念

アメリカでは障害者の自立生活運動の高まりとともに自立の概念に影響を及ぼしたもののひとつに新自由主義からの影響が考えられる。1970年代のオイルショック以降、欧米各国は長引く不況から脱出できない経済状況にあった。ケインズ主義的、福祉国家的な処方箋に基づく政策を実施するにも財政が悪化しており、新たに活路を見出すことは困難な状況であった。この様な状況を打開すべく登場したのが、イギリスのサッチャー、アメリカのレーガンに代表される「新保守主義」「新自由主義」と言われる自由主義を規範とするイデオロギーであった。このイデオロギーは福祉国家に代表される「大きな政府」ではなく、それに代わる「小さな政府」の下での「自由主義」「自立した個人」を基礎として、市場のメカニズム、自由競争に委ね、豊かさを実現しようとするものであった。よって、公的な役割の大きい分野であっても、従来の「大きな政府」の弊害であったパターンリズムや過度な公的規制を排除し、あえて自由競争や民営化を推進することで、公的な管理規制から生まれていた諸弊害を除去し、それに代

わり、自由競争や市場のメカニズムを通じて生み出されてくる新たな果実によって実現しようとするものである。これはまた、福祉分野でも衰退する自立・自助・自己責任の精神を再建するものであった。新たな果実は自立したプレーヤー(合理的経済人)が市場の勝者たるときに手に入れられるものでもあるが、市場の敗者となっても、自由なプレーヤーが自分の考えるところの自己選択、自己決定をした結果であり、その責任は、自己決定した当事者が追うものであると考える。新自由主義とは結果においては自由という名のもとでの成果主義であり、そこにおける公的な責任を自己選択に委ねる結果ともなった。

このような時代のもとで生まれたアメリカの障害者自立運動も新自由主義の踏み絵(自立のイデオロギー)を踏まざるを得なかった。歴史的な経過をたどってもアメリカの障害者自立生活運動の唱えた「自立」は新保守主義や新自由主義が考える市場の中で行動するプレーヤーの概念と結び付いてしまう。自立においては自己決定が重視され、結果が悪くても、それは自己責任に帰着するものである。さらに、自己決定が難しい障害者であっても、自分自身は市場に参加できないプレーヤーであることを理由として福祉制度の恩恵を一方的に受けるということとはできない。さらに、その障害者は自己責任が取れないことを理由にして、福祉制度からも排除されてしまうことにもなってしまうことがあった。

5. 介護保険制度と自立

(1) 経済的な視点からの介護サービスと自立

介護保険制度が構想された1990年代初頭はバブル経済崩壊後、経済成長を基調とする従来の諸システムから大きく転換し、低成長、超高齢社会が定常化するなかで日本の制度設計が模索された。90年代の社会保障構造改革、社会福祉基礎構造改革においてはサービス供給量の増加を前提として、民間活力を活用したサービス主体の多元化が進められると同時に効率的で最適配分が可能な供給を進めるためにも、福祉サービスにも新自由主義的な市場原理の導入をすすめる政策展開が行われた。社会保障構造改革ではその基本的方向として、①国民経済と調和し、国民の需要に適切に対応すること、②個人の自立を支援する利用者本位の仕組みを形成すること、③公私の適切な役割分担と民間活力促進であった。この三点を基礎として「措置から契約」へ転換し、自立支援を推進する制度として「介護保険制度」が創設されていった。

介護保険制度は高齢者の自立をめざす自立生活モデルの一形態であり、高齢者が介護を必要とする状態になっても「自立」した生活を送り、人生の最期まで人間としての尊厳を全うできるように、老後の最大の不安要因である高齢者介護を社会的に支える仕組みである。高齢者が自立した生活がおくれるためには、利用者の介護ニーズに着目し、応益負担の原則にのっとり、社会保険方式で、住み慣れた市区町村を単位として、介護サービスが提供される制度であった。行政の役割はサービスを直接提供する当事者としての役割から、福祉サービス市場(公的サービスにおいて、部分的に市場原理を取り入れたもの、quasi-market: 疑似市場・準市場)を管理する条件整備者へと転化することになった。それによって効率的で効果的な介護サービスを供給できるもの考えるからである。

この疑似市場において、サービス購入者（利用者）は自立した人（合理的経済人）と見なされ、提供者と対等な関係であり、自由な選択と契約が履行できることが、すなわち介護サービス市場で利用者がプレーヤーとして自己選択、自己決定できることが前提となる。さらに、自立支援のため介護支援専門員(ケアマネジャー)は利用者に相談援助するなかで、利用者のニーズを察知し、最適なケアプランを作成し、それに従ってサービスを提供する。さらに、介護サービス市場から排除されたプレーヤーである利用者の権利擁護を図るために成年後見制度によって利用者の権利擁護も図った。その結果、自立支援のためのサービス供給として公平で効率的な最適配分が実現可能と看做された。しかし、この疑似市場は財源を主として公的部門に頼ることもあり、地方自治体の財政力の状態に強く影響されることになった。

疑似市場についてル・グランは次のように指摘している。この市場を機能するためには①市場構造、②情報の非対称性、③取引コスト、④動機付け、⑤クリームスキミング(いいとこ取り)の五つの領域が十分に機能していることが求められる。それを満たした場合、「評価基準」としての①効率性 ②応答性 ③選択性 ④公平性から疑似市場化の程度が測れるとしている。⁷ しかしながら、イギリスで想定されている疑似市場と日本のそれと同様ではない。日本の介護サービス市場は不完全競争が多面に残る市場であるため、疑似市場として十分に機能には課題が残る。たとえば、介護サービス市場においても、利用者・供給者が多数存在し、競争市場が形成されるが、サービス供給者間の過大な競争が生まれる地域や供給者の絶対数が少なく、サービス供給が困難な地域間格差の存在があること。福祉法人などが地域独占する地域への参入障壁が残存していること。競争のメカニズムが働き介護サービス価格が決まるのではなく各サービスには公定価格が設定されているため、競争が限定的であるという市場構造上の課題がある。個々の利用者への施設やサービスに関する情報量が大幅に不足しており、情報の非対称が発生しやすいことなどの問題点も指摘される。このように介護サービス市場は競争原理が十分機能しない市場であるため、自由競争による新たな果実も生まれにくい。その果実の一つとしてサービスの質の向上がある。介護サービス市場が競争のメカニズムが働く市場であれば、まずは価格に反映するであろうし、それは価格以外のサービスの質の向上にも作用するものであるが、情報の公開(第三者評価)等も不備なこともあり、利用者の自己選択がその果実(質の良いサービス)と結びつかない状況も発生する。また、サービス提供者にとって各サービスの価格が医療制度に準じた公定価格であるため、提供者は公定価格であれば一定の収益が保障されていることもあり、総収益を拡大するために利用者の増加するような行動は優先されるが、サービスの質の向上に働きかけるような行動は二次的なものになりやすい。さらに、財政悪化によるサービス供給量の削減や抑制、さらに介護労働力不足などにより介護サービスが供給不足するような状況にもなると、質の悪いサービスを市場から追放することはさらに困難である。このように疑似市場から見た自立を阻害するような介護サービス市場の問題点がある。さらに次のような問題点も指摘できる。

サービス利用者からみても、介護保険制度ではその保険料に加え、介護サービスの利用に応じた1割の応益負担が利用者に求められるため、介護サービスを利用したくても、経済的な理由によりサービスの利用ができなかったり、手控えたりすることで市場から排除される人々が多数存在している。自立支

援とする介護保険自体から派生する問題である。

介護労働者の社会的経済的な評価も低いなど介護を支える介護労働者から問題提起もある。介護労働者の労働環境を改善し、安定的で、専門職としての質の高い労働力の養成なども、介護保険制度を支えるものと言えよう。

介護保険制度も自立支援制度として10年目を経過したものの、課題山積の状況と言える。

(2) 自立とソーシャルワーク

医療保険はサービスが専門的知識と経験を備えた医師が科学的理論確立している医学に従いながら病気の診断と治療を通じて医療サービスを提供するのだが、介護保険は利用者の自立支援を通じて生活支援サービスを提供することにある。利用者が必要とするサービスは千差万別であり、それを利用者のニーズに従いながら、専門家からの意見を集約し、客観的な判断に従って福祉サービスを提供すること。また、サービスの提供にあっては認知症や障害の程度によって自己選択が困難な場合がある、この時利用者に代わってサービスを選択し自己決定を代理する専門職である介護支援員(ケアマネジャー)を介在させ、ケアマネジメントを行う。それによって、自立支援のために専門的援助方法を制度的に活用してサービスの提供を行うという新しい方式を導入している。

1995年の高齢者介護・自立支援システム研究会報告書「新たな高齢者介護システムの構築を目指して」ではケアマネジメントの内容は以下のようにまとめている。

- ① サービス利用に際して、高齢者やその家族の相談に応じて専門的な立場から助言すること。
- ② 介護の必要な高齢者や家族のニーズを把握し、そのニーズや介護の必要度に応じ、関係者が一緒になってケアの基本方針と内容を定めたケアプランを作成すること。
- ③ そのケアプランを踏まえ、実際のサービス利用に結びつけること。
- ④ 高齢者のニーズやサービス提供状況を把握しながら、適切なサービス利用を継続的に確保すること。8

さらに、ケアマネジメントもソーシャルワークが求めていった利用者中心主義、生活の質（QOL）、エンパワーメント（自立のための利用者支援）を重視する自立支援となるよう転換することになるはずであった。しかしながら、介護保険制度を活用して利用者の自立支援となるケアマネジメントとはなっていないのが実態である。

ソーシャルワークではクライアントの自立支援のためサービスが必要であれば、その社会資源を開発することまで求めることがあるのに対して、ケアマネジメントは存在する社会資源の効率的な有効活用を予算制約の中でいかにマネジメントするかが価値判断の基準ともなりやすく、時には社会サービスの管理者（ブローカー）としての役割に終始することもある。このことは自立支援を制約してしまうことにもなる。さらに、日本の多くのケアマネジャーは民間に所属していることもあり、情報の非対称性があるだけでなく、利用者の抱え込みに強く働きかけることにもなる。あえて、利用者の自立支援に必要なサービスを外部から求めることは少ないのである。

6. おわりに

介護保険制度も開始され10年が経過した。5年毎に制度の見直しがされているが、2度目の見直し作業が進められている。今回の論点は今まで自立支援の制度設計の中で、利用者の介護ニーズ拡大に伴い従来実施されなかったサービス、地域包括支援サービス、24時間地域巡回型訪問サービス、リハビリのサービスなど、新メニューのサービスが検討されている。もう一つは介護保険の利用拡大に伴い介護保険の財政問題を解決するために介護保険のサービス給付制限と利用者負担の増加が検討されている。ともに介護保険制度が持続可能なものとして考えれば避けて通れない議論である。しかしながら、介護保険が自立支援を目的として制度設計が作られていることを考えるなら、自立に即した介護保険制度の運営がされているかといえれば必ずしもそうっていないのが現実である。介護保険制度は自立支援を目的とした制度であるのだから、原点に戻り、再度見直すことが必要である。さらに可能なことであれば持続可能な制度として存続させるためには、介護保険制度が持つ「自立支援」が生み出す幻想を拡大させることは制度運用において、より大きな矛盾を生むことになる。介護保険制度にとっても全面的に運用することは財政的にも困難である。よって財政的にも制度的にも持続的な運用が可能となるためには、制度面からまた財政的にも自立支援に有効なサービス内容に限定することや、さらには介護保険制の役割を一部代替できるような新たな制度の創設が必要なのではなかろうか。介護保険制度の限界を見据えたうえで再度の介護保険の制度設計が求められているのではないだろうかとも考えられる。

註

1. 朝日新聞大阪本社版、p25、第2滋賀 「あなたも参加 aspara 会議 介護『成功のコツ』②担当記者座談会」、平成21年6月30日
2. マイケル・ウィンター、「アメリカにおける自立生活運動の歴史と思想」『日米障害者自立生活セミナー中央セミナー(1)』報告書、1983年
3. 星加良司、『自立と自己決定－障害者の自立生活運動における「自己決定」の排他性－』ソシオゴロス、
4. 秋山智久、「社会福祉実践論[方法原理・専門職・価値観]」、ミネルヴァ書房、2000 pp.80 - 85
5. 定藤丈弘、「海外自立生活新事情 アメリカにおける障害者の自立生活運動と課題」、月刊ノーマライゼーション4月号、1997
6. 日本ソーシャルワーカー協会、「日本ソーシャルワーカー協会(JASW)とは? ソーシャルワーカーの倫理綱領」、2005.5.21
7. 山田亮一、「英国コミュニティ・ケア改革 — サッチャーからブレアへ」生活科学研究誌 Vol.1, 2002.
8. 岡本祐三、「介護保険の歩み 自立をめざす介護への挑戦」、ミネルヴァ書房、2009

参考文献

1. ステファン・M ローズ編・白澤政和他訳、「ケースマネジメントと社会福祉」ミネルヴァ書房、1997
2. 白澤政和編著、「ケアマネジャー 養成テキストブック」、中央法規、1996

3. 定藤 丈弘「海外自立生活新事情・アメリカにおける障害者の自立生活運動と課題」『ノーマライゼーション 障害者の福祉』（財）日本障害者リハビリテーション協会、1997
4. 佐橋克彦「『準市場』の介護・障害者福祉サービスへの適用」、季刊・社会保障研究 Vol.44 No.1,2008
5. 杉本敏夫他編、「ケアマネジメント用語辞典・改定版」、ミネルヴァ書房、2007
6. 竹内孝仁、「ケアマネジメント」医歯薬出版株式会社、1996
7. 立石真也「福祉社会事典『自立』1999年、弘文堂
8. 狭間直樹「社会保障の行政管理と『準市場』の課題」季刊・社会保障研究 Vol.44 No.1,2008

形成的評価の位置と方法

－ 総括的評価と形成的評価の差異に着目して－

The Roles and Methods of Formative Evaluation － Differences Between Summative Evaluation and Formative Evaluation－

北 川 剛 司

Takeshi Kitagawa

(要 約)

本研究の目的は、形成的評価の位置を明らかにすることをとおして、その方法について考察することである。本稿では、まず、教育評価における形成的評価の提唱者であるブルーム (Bloom, B. S.) の言論に主に依拠しつつ、同じくブルームの提唱した総括的評価との対比によって形成的評価の位置を明らかにした。次に、形成的評価の位置をふまえてその方法について検討し、形成的評価の方法として対話を用いるという一つの示唆を得た。

(キーワード)

形成的評価、ブルーム (Bloom, B. S.)、対話型評価

I. はじめに

ブルーム (Bloom, B. S.) は、教育評価における3つの機能を提唱したことで、わが国においてもよく知られている。すなわち、診断的評価、形成的評価、総括的評価と称される3つの機能である。

ブルームは教育評価の機能をこのように3つで捉えたが、それらを互いに異なる別個のものとは捉えていなかった。例えば、「診断的評価は、形成的評価や総括的評価と区別されると同時に、それらと密接な関連を持っている」¹、「生徒に対して彼の進み具合に関する情報をできるだけ迅速に与えてやることは、まさに形成的評価の本質であるが、総括的評価もまたこういうふうで使用できる」²と述べられるように、教育評価の機能は、相互に関連性があるとされている。

だが一方で、「実際には、教師は、しばしば1つの試験から両方の評価（総括的評価と形成的評価—引用者註）を引き出そうとする。しかしそのような場合には、形成的テストだけの場合と異なった複合的な刺激を学習者に与えるおそれがあり、また、非常に長い複雑なテストを必要とすることになるであろう」³と述べて、総括的評価と形成的評価が混同されることの否定的側面についても言及している。

教育評価におけるこれら3つの機能それぞれが関連性をもつということと、それぞれの機能を混同するというとは異なるということに、我々は自覚的であればならないのではないだろうか。つまり、関連性をもつということは、同じ評価方法をとるという意味ではないということに自覚的であるべきだろう。教育評価の方法について議論する際、それを一枚岩でとらえて議論するのではなくて、いま一度、教育評価の機能ごとの違いに着目しつつ、各々について丁寧に議論する必要があるのではないかと思われるのである。

形成的評価とは、学習の途中において実施される評価で、教授活動および学習活動へのフィードバックのための評価であると理解されているが、本研究においては、この形成的評価を対象として、形成的評価の方法について考察する。本研究の目的は、形成的評価の位置を明らかにすることをとおして、そ

の方法について考察することである。

そこで、まず、教育評価における形成的評価の位置を、目的、方法、アカウントビリティというそれぞれの側面から、ブルームの言論を中心に依拠しつつ総括的評価と対比させることによって明らかにする。そして、形成的評価の位置をふまえたうえで、主観的な評価の理論に関する動向を中心に、特にその方法について検討する。

Ⅱ. 教育評価における形成的評価の位置 — 総括的評価との対比をとおして —

1. 目的の側面

すでに述べたように、総括的評価の結果もまた形成的評価のように、教授・学習へのフィードバックとして用いられるのであり、総括的評価と形成的評価の目的は、それぞれに共通する部分をもっている。しかしながら、その主目的に焦点化すると、それぞれの差異を明確に述べることができる。

ブルームは、「形成的な観察の主要な目的は、・・・（中略）・・・完全に習得するためにはどんな課題が必要かを、学習者と教師の双方に明らかにすることが目的なのである」⁴と述べる。また、「形成的評価のテストは学習過程の一部とみなされるべきであって、けっして生徒の能力判定と混同されたり、また成績づけの過程に含まれたりすることがあってはならない」⁵と形成的評価が成績づけの目的で使用されることを否定している。すなわち、形成的評価の主目的は、成績づけといった価値判定を行うことではなく、完全習得にむけた教授・学習の手がかりを得ることである。

これに対して、総括的評価は、「全課程あるいはその1部分について達成された学習成果の程度を把握するというはるかに一般的な評価である」⁶とされ、そうした総括的評価の目的については、「成績をつけることが目的となろう」⁷と述べられている。すなわち、総括的評価の場合は、形成的評価のように、教師や学習者へのフィードバックということにその主たる目的があるのではなく、あくまで学習成果の程度の判定、すなわち成績判定にこそその主たる目的がある。⁸

上で述べた、形成的評価および総括的評価の目的の議論は、現在なされているそれらの目的の議論と基本的に同じである。

2. 方法の側面

ブルームは、それ以前の教育評価において主流であった正規分布曲線にもとづく相対評価法ではなく、形成的評価においても、総括的評価においても、目標に照らして達成状況を判定するという方法を提唱した。

ブルームが、目標の達成状況をはかるのに用いる手段として想定していたのはテスト法である。形成的評価の手段は「特別に作られた形成的テスト」⁹、総括的評価の手段は「期末試験、あるいは総括的テスト」¹⁰と述べているように、形成的評価も総括的評価もともにテスト法を評価方法としていることがわかる。

さらに、そのテスト方法についてくわしくみていくと、ブルームは、「客観テスト」の問題、および、問いに対してある程度の長文で答えさせる記述式のテスト問題を紹介している。しかしながら、形成的テストの問題と総括的テストの問題をそれぞれ区別しては述べていない。

ブルームの述べるテストの方法をみると、そのほとんどが、評価者の解釈の余地のない「客観テスト」であることが分かる。こうした評価方法には次のようなことを指摘することができる。すなわち、「客観テスト」によっては、把握できる能力に限界があるということである。

ブルームは、自身のタキソノミー研究において、認知領域における教育目標を分類して「知識」・「理解」・「応用」・「分析」・「評価」という5つの能力を挙げていることから分かるように、子どもの学習を、単なる知識量の蓄積とはとらえていなかったが、「知識」以外の応用的な能力さえも、「客観テスト」を用いて評価しようとしている。このように「客観テスト」をそうした応用的な能力の把握にまで用いることは現在批判的にとらえられている¹¹。

一言で「テスト」と言ってもさまざまなテストがある。「客観テスト」といわれるような、評価者の解釈の余地のない記述式および選択式で解答するテストもあれば、評価者の解釈を必要とする、ある程度長い文章で記述解答させるテストや実技のテスト等のパフォーマンスのテストもある。子どもの学力が基礎から応用までを含む広いものであるならば、その評価においては、これらのテスト法を複合的に用いることが求められるだろう¹²。

ブルーム以降、応用的な能力を評価するための新たな動向が生まれている。すなわち、評価において評価者の解釈の余地を積極的に認め、その解釈の方法を研究しようとするものである。その一つが、ルーブリックづくりである。ルーブリックによって、評価者間の解釈の基準を統一し、そのルーブリックにもとづいて判定を行おうとするものである。現在、わが国の教育評価の議論において、パフォーマンス評価を提唱する論者の多くが、パフォーマンスを解釈する手段としてルーブリックを提唱している¹³。ただし、これは、総括的評価の方法か形成的評価の方法かということを明確にした上で議論したものであるのではない。

3. アカウンタビリティの側面から

教育評価におけるアカウンタビリティとは、かならずしも一義的ではないが、近年においては、直接的な関係者以外にも、外部の第三者、つまり保護者や地域住民も含むすべての人・組織などに対して説明する責任という意味をもつようになってきている。教育評価におけるアカウンタビリティを果たすためには、評価の目的や対象、方法も含めて、評価の手続き全体が明確であることが求められる。評価は一般に、ハイ・ステイクス（high stakes）であればあるほど、このアカウンタビリティが求められる¹⁴。つまり、個人の将来の教育機会や職業機会に大きく影響したり、学校の成果を示すものとして社会の注目を集めたりする評価であるほど、その手続き全体が明確であることが求められる。

この評価のステイク（利害に関わる程度）という観点に着目して形成的評価と総括的評価を比較すると、形成的評価はその性質から、ロー・ステイクス（low stakes）な評価であるといえる。というのも、「形成的評価は成績付けには使われない」と明言されるように、形成的評価の結果はその後の教授活動や学習活動へのフィードバックとして用いることを第一の目的として利用されるからである。したがって、形成的評価においては、評価の手続きを当事者と第三者に対して明確に説明することはさほど問題にならない。

一方、総括的評価はその性質から、ハイ・ステイクスな評価であるといえる。というのも、総括的評

価は、学期末等に行われることから、成績評価と直接的に結び付けられやすく、子どもの進路決定等に強い影響を及ぼしやすいからである。この意味で、総括的評価はその手続きを明確にし、それを説明することが求められる。

4. 形成的評価と総括的評価の比較

まず、目的という側面における形成的評価の位置についてであるが、形成的評価の主目的が子どもの成績づけということにはなく、その主目的は教授・学習の改善にあるという、教育評価における形成的評価の独自の位置が明らかとなった。

次に、方法という側面における形成的評価の位置についてであるが、これについては、総括的評価との明確な方法上の違いを見いだせなかった。教育評価の先行研究において、形成的評価と総括的評価を区別してその方法を論じているものはない。

三つ目に、アカウントビリティーという側面における形成的評価の位置であるが、「成績づけに使う」総括的評価とは違って、「成績づけに使うべきでない」とされる形成的評価の特徴から、そうしたロー・ステイクスな評価においては、アカウントビリティーもそれほど求められないということが明らかとなった。

以上をもとに、形成的評価と総括的評価を比較すると表1のようになる。

表1：形成的評価と総括的評価の比較¹⁵

	形成的評価	総括的評価
目的	子どもの学習の進展に関する教師と生徒へのフィードバック (→成績をつけることではない)	単元、学期、課程の終りに、単位を認定したり成績をつけたりすること。
方法	特別に作られた形成的テスト (→あくまでテスト法による)	期末試験、あるいは総括的テスト
アカウントビリティー	ロー・ステイクスであるがゆえに、アカウントビリティーはそれほど求められない。	成績づけ等に用いられることから、ハイ・ステイクスとなり、アカウントビリティーが要求される。

Ⅲ. 主観的な形成的評価の方法

「国際的な研究者たちは、現在のところいかなる『形成的アセスメントの理論』もないことに気づいている。したがって、効果的な形成的プロセスの要素を理解することは、まだ非常に多くのデータを積み上げ推論する努力の段階である」とされるように、形成的評価の研究はまだ発展途上である。というのも、総括的評価とは違って形成的評価は、アカウントビリティーから解放されている分その方法の自由度が高いがゆえに、たとえその方法が教師の目で見えた判断といった必ずしも手続きが明確とは言えないものであったとしても、教授・学習の改善に生かされるならば、有用だと言えるからである。ゆえに、こうした教師の目で見えた判断にもとづく評価も、形成的評価の理論研究において取り扱っていかねばならないトピックであるといえる。

そこで、本章では、形成的テストの方法というよりも、主観的な判断にもとづく形成的評価（以下、主観的な形成的評価）に関する研究の動向を中心に、特にその方法について検討する。

形成的評価には、形成的テストだけでなく、教師が目で見えた子どもの様子に関する判断、具体的に言えば、子どもの理解に関する授業中のメモ書き等も含まれると考えると、そうしたある意味主観的と言える教師の判断を、その教師固有の名人芸に終わらせるのではなく、共有財産にしていく作業が必要である。つまり、主観的な形式的評価の方法について議論される必要がある。その際、Ⅱ. で述べた形成的評価の位置に立ち返って、総括的評価における主観的な方法の議論とは区別しつつ論じる必要があるだろう。

主観的な総括的評価の方法については、これまで筆者の拙稿の中で一部明らかにしてきた。主観的な総括的評価の方法については、総括的評価はアカウントビリティーを重視されるということもあって、その手続きに関する議論ができた。すなわち、その手続きを明文化することは一定程度可能であった。しかしながら、主観的な形成的評価の方法については、手続きを明らかにすることは難しい。難しいというより不可能である。あるいは、手続きを決めるべきでないというべきかもしれない。というのも、教師が目を見て子どもの様子を判断するという行為は、その場その時とその対象に応じた極めて状況依存的・対象依存的なものだからである。

「形成的評価の特質は、・・・(中略)・・・まさしくすぐれた教師たちに内在していた教育技術のひとつに合理的な自覚化を促そうとしたものである」といわれるように、すぐれた教師が普段やっている授業中の机間指導や赤ペン指導といったものから「褒める」といった指導的評価に至るまで、実に多様なものが主観的な形成的評価に含まれると考えられる。

このような形成的評価の方法のあり方について、一つの興味深い提案がなされている。それは OECD 教育研究革新センターの形成的アセスメントに関する次のような定義の中に表現されている。「形成的アセスメントとは、生徒の学習ニーズを確認し、それに合わせて適切な授業を進めるための、生徒の理解と学力進歩に関する頻繁かつ対話型（インタラクティブ）なアセスメントを指す」。すなわち、OECD 教育研究革新センターによると、形成的な評価は対話型をもとに進められるべきだと述べられているのである。形成的評価においては教師が子どもの学習の様子について一方的に判断を下すのではなく、対話という評価方法を通じて、子どもの考えにも向き合いつつ評価を行うという態度が目指されるべきことが提案されている。

Ⅳ. おわりに

本研究を通じて、形成的評価の方法について次のことが明らかとなった。まず、形成的評価の目的を鑑みて、ロー・ステイクスな形成的評価においては手続きが明確であるというよりも、いかに多面的に対象をとらえ、フィードバックとなる情報を多く引き出せるかという部分に主要な関心があつてよいということである。このように考えるならば、形成的評価における方法の議論に対して、アカウントビリティー、すなわちその方法・手続きが明確で結果が客観的であることを強く要求するのはあまり意味をなさないということになるだろう。

次に、形成的評価においては、対話型の方法がとられるべきということである。評価といえば、教師が子どもの学習に対して行う価値判断であるというように一面的に捉えるのではなく、形成的評価は子

どもと対話することを前提として、教師の考えと子どもの考えとの突き合わせの中で、子どもに必要な指導・支援を行う行為であると捉える必要があるだろう。

主要参考文献（註にあるもの以外）

- ・ Bloom, B. S. (1980). 'The New Direction in Educational Research: Alterable Variables.' In *Phi delta kappan*, vol.2, no.1, pp. 382-385.
- ・ 梶田叡一（2002）『教育評価[第2版補訂版]』有斐閣双書。

註

- 1 B.S.ブルーム、J.T.ヘスティングス、G.F.マドゥス著、梶田叡一ほか訳（1973）『教育評価法ハンドブック—教科学習の形成的評価と総括的評価—』第一法規、126頁。
- 2 同上書、103頁。
- 3 同上書、89頁。
- 4 同上。
- 5 同上書、81頁。
- 6 同上書、89頁。
- 7 同上。
- 8 総括的評価の結果の利用法として「成績の評定、技能及び能力の認定、後続課程での成功の予測、後続課程での教授の出発点の決定、生徒へのフィードバック、グループ間の結果の比較」（同上書、96頁。）といった様々な目的が挙げられている。たしかに、これらの中には形成的評価の目的になっているものもある。だが、総括的評価において、第一番目の目的として、「成績の評定」が挙げられていることから、ブルームの考える総括的評価の主目的は「成績の評定」であると推察できる。
- 9 B.S.ブルーム、J.T.ヘスティングス、G.F.マドゥス著、梶田叡一ほか訳（1973）前掲書、130頁参照。
- 10 同上。
- 11 例えば、松下佳代は、評価の対象とその評価方法の関係について「重要なのは、〈評価したいと思っている学力ができるだけ直接的に表れる課題〉（直接性）であることです」（松下佳代（2007）『パフォーマンス評価—子どもの思考と表現を評価する—』日本標準ブックレット、16頁。）と述べ、対象に応じた評価方法の必要性を論じている。
- 12 有本昌弘は「形成的評価から形成的アセスメントへ」（有本昌弘（2008）「監訳者あとがき」OECD教育研究革新センター編著、有本昌弘監訳『形成的アセスメントと学力—人格形成のための対話型学習をめざして—』明石書店、272頁。）と述べて、「形成的アセスメントとは、形成的テストのみに止まらずさまざまなデータ収集手段を取り入れ」（同上。）ると述べている。
- 13 例えば、松下佳代（2007）前掲書や西岡加名恵（2003）『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法—新たな評価基準の創出に向けて—』図書文化など。
- 14 田中耕治（2008）『教育評価』岩波書店、139頁参照。

形成的評価の位置と方法

- 15 B.S.ブルーム、J.T.ヘスティングス、G.F.マドゥス著、梶田叡一ほか訳（1973）前掲書、130-131 頁参照。
- 16 OECD 教育研究革新センター（2008）「形成的アセスメントの範囲と方法論」OECD 教育研究革新センター編著、有本昌弘監訳『形成的アセスメントと学力—人格形成のための対話型学習をめざして—』明石書店、272 頁。
- 17 田中耕治（2005）『よくわかる教育評価』ミネルヴァ書房、9 頁参照。
- 18 北川剛司（2006）「コンテンツ・リテラシーとしての書く力の評価に関する研究—自然主義的アプローチを中心として—」日本教育方法学会編『教育方法学研究第 32 巻』49-60 頁など。
- 19 スクリヴァン（Scriven, M. S.）のチェックリストによるゴール・フリー評価や、アイズナー（Eisner, E. W.）の芸術批評アプローチ、グーバとリンカーン（Guba, E. G. & Lincoln, Y. S.）の第四世代評価などがそれにあたる。
- 20 田中耕治（2008）前掲書、123 頁。

保育学生の子ども理解を育む取り組みに関する一考察
—子ども発見ノートを中心に—

A Study about the Practice to Promote the Understanding of
Children by Students in Early Childhood Education Course.
— Focusing on the Notebooks for Recording a Child —

山 崎 征 子
Seiko Yamazaki
小 田 義 隆
Yoshitaka Oda
上 村 晶
Aki Uemura

(要 約)

近年の保育者を目指す学生は、少子化の影響もあり、入学までの間に、職場体験などによる保育所・幼稚園体験以外に、実際に子どもに関わる経験をもつものが非常に少なくなっている。そこで、子ども学科「保育原理」の授業で、学生の子ども理解を深める姿勢を作るべく「子ども発見ノート」の取り組みを2009年度から始め、その効果に関する研究を開始している。本稿は2年間の短大生活における「子ども理解」の成長に関する縦断的研究の1年目の分析にあたる。

(キーワード)

子ども理解、子ども発見ノート、実習園評価との関連

1. 問題の所在

近年、少子化社会において、都市化などの子どもをめぐる環境の変化にともない、子どもが屋外で遊ぶ習慣が減少しつつある。これらの現象は、保育者を目指す学生が、短期大学に入学するまでに経験する子どもと接する時間の減少にも影響を与えている。実際のところ、保育系短期大学に入学する学生は、中学校・高等学校における職業体験での子どもとのふれ合いが、保育者を目指す動機となっているパターンが多く、それ以外の子どもたちとのふれ合いはほとんど皆無である。その短い体験の中で、「子どもが可愛い」「子どもと接することが楽しい」という気持ちが芽生え、保育者を志望する強烈なアスピレーションを生んでいるが、それが現代を生きる子どもたちの「子ども理解」を伴うアスピレーションかというところでもなく、中学校・高等学校生活の中での子どもとの接点は非常に少ないと言わざるを得ない。そのことが、短期大学入学後の大学とのミスマッチにつながり、「目指していたものは保育者ではなかった」「自分は本当に保育者に向いているのか」という決断や疑問から、休退学をする学生も現れ始めている。

1. 「子ども発見ノート」の概要

2-1 先行研究の概観

上述の問題を受け、「子ども理解」力を身につけた保育者を養成するためには、普段から学生が子どもたちと接する機会をもち、子どもを積極的に観察する姿勢を身につけさせることが必要である。そこで、本学において保育原理、教育原理、保育・教育実習の担当者の中で、本学が目指す保育者像を協議した際に、学生の「子ども理解」を深めることを重視していこうという共通認識に至った。その方法として、本学で過去に実践されていた「子ども発見ノート」を使った教育実践を復刻することとした。

「子ども発見ノート」の取り組みに関する先行研究としては、豊田和子・三宅啓子「保育者養成校の教育内容・方法のあり方に関する研究」があげられる。教育者（保育者）としての幼児への関心と子どもの見方を培うことに主眼を置き、その第一歩として「幼児接近」体験を位置づけている。自分のからだを通した「幼児理解」を育む取り組みとして「子ども発見ノート」を課し、そこに書かれた学生による子どもの発見の内容例や、取り組みの感想を紹介した。そして、体験的学習の成果を付設の乳幼児保育施設を持ち合わせていない保育者養成校である本学において「学生が日常的に子どもに接近・接触する機会を補う」ことができたという成果を確認している。

本研究では、「子ども発見ノート」の教育実践を復刻するとともに、先行研究における抽出された数名の学生の感想から導き出された分析より、さらに歩を進め、「子ども発見ノート」の実践に関する効果を統計学的・質的に分析し、その有効性の実証を試みたい。

2-2 「子ども発見ノート」の実践

「子ども発見ノート」の実践とは、それぞれの学生が用意した愛着のある小さなノートに「子ども発見ノート」とし（図1）、日常生活において出会った子どもに目を向け、観察したことを、そこに記録することによって、子どもを理解する姿勢を育成する取り組みである。子どもが視界に入ると自然に観察をするような保育者としての体作りを目指している。

保育・教育実習に行くまでに、子どもと接することが少ない本学の学生を鑑み、「子ども発見ノート」の実践は、子ども発見の機会を自ら作り、それを記録することにより、エピソードを保持させる実践である。子ども同士や親子関係等の様々な関わりを観察することにより、子どもの心情を推測する基礎を培うのである。

具体的な記述内容としては、①日時・発見の場所、②子どもの年齢・性別・特徴、③子どもの様子、④感想・考察で構成している。日時や発見場所を記録することにより、自分自身の子どもの発見に対する成長を確認し、保育者としての成長を振り返ることができるようにしている。



図1：学生の作った子ども発見ノート

「子ども発見ノート」による実践は、保育者としての「子ども理解」力の成長に関して、入学時から卒業までの期間を3つのステージに分けて設定している。すなわち、第1段階では、「子ども発見ノート」を通して、子どもへの興味付けを、第2段階では子どもの内面への気づきを、第3段階では保育者としての視点で子どもを見ることを到達目標に設定している（図2参照）。

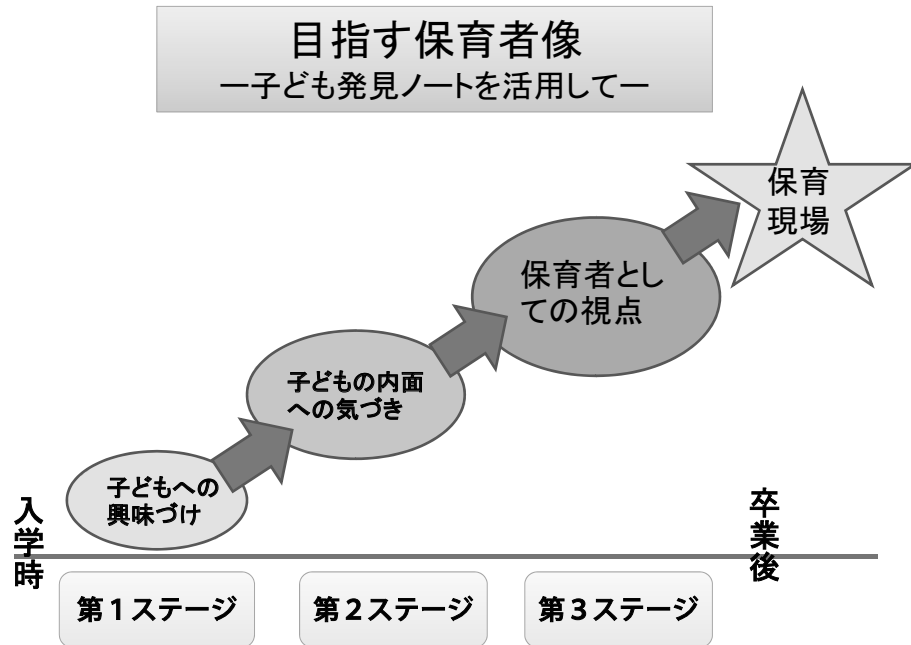


図2：子ども理解に関する3つのステージ

3. 研究の目的と方法

3-1 研究の目的

本研究の目的は、以下の3点である。なお、本稿が取り扱う内容は2年間の短大生活における「子ども理解」の成長に関する縦断的研究の1年目の研究成果にあたる。

- ①保育者養成において保育者の資質の基本である「子ども理解」を深める「子ども発見ノート」による実践の有効性を、可視的に数値で表すこと。
- ②短大生の「子ども理解」の深化と子ども理解に関する園評価（実習評価）との関連性を分析すること。
- ③園評価ごとに学生を抽出し、その具体的記述から子ども理解に関する質的分析をすること。

本研究は、前述の先行研究における効果を数値で表すことにより、先行研究の効果を実証的に明らかにする。また、「子ども発見ノート」で得られた学生の「子ども理解」に関する数値と、実習園から回収した実習における園評価の子ども理解に関する数値との関連性も分析したい。さらに、園評価の変化

に着目した群別分析を行い、各群から抽出された学生の具体的な記述から「子ども理解」の質的分析を加える。

3-2 研究の方法

本研究の対象は、本学子ども学科1年生157名（男子3名・女子154名）であり、2009年4月から2010年3月までの間、保育原理の授業における課題の一つとして「子ども発見ノート」の記録を課した。そして、A期（4月から9月）とB期（10月から3月）に分けて、2009年10月および、2010年4月に、「子ども発見ノート」に関する質問紙調査を実施した。

質問紙調査は、㊸子ども発見ノートチェックシートと、㊹子ども発見ノートに関する自己評価の2種類からなるものである。㊸は、「子ども発見ノート」に記述したエピソード数・子ども発見場面・発見した内容の傾向を調査分析するシートである。㊹は、前述の子ども理解に関する成長に関する3つのステージと、「子ども発見ノート」の有効性に対応した以下のような評価項目とし、これらに関して4件法で自己評価させた。

- ①子どもへの興味づけ（Ⅰの1.子どもへの意識、2.視野に入る、3.関わる意識、4.探求心）
- ②子どもの内面への気づき（Ⅰの5.発達年齢、6.興味、7.行動による内面理解、8.表情による内面理解）
- ③保育者としての視点（Ⅰの9.共感、10.テーマ性、11.多角的視点、12.自己考察）
- ④子ども発見ノートの効果（Ⅱの1.書く力、2.出来事の整理、3.周囲への意識、4.周囲への注視、5.保育職への意識、6.継続性、7.有効性、8.活用性）

さらに、質問紙調査の得点と、実習における子ども理解に関する評価（園評価）との関連性を分析した。分析に関しては実習成績の推移に着目して、実習評価A→A、C→A、C→Cの3群に分け、各群から学生を抽出し、その抽出学生のノートを質的分析した。本稿は、紙幅の関係上、実習成績の伸びが大きかった学生に限定して分析を進める。

3-3 「子ども発見ノート」の運用の留意点

「子ども発見ノート」を取り組むにあたり、講義のはじめに「子ども発見ノート」を課す意義を学生に理解させた。課題のために「子ども発見ノート」に記録するのではなく、優れた保育者になるために「子ども発見ノート」に記録するということを徹底周知した。県内の短期大学の中では比較的難関である本学に入学したことに対する喜びが冷めない時期であり、保育者になりたい意欲も高まっている1年生の初期に理解させることにより、取り組みの効果を上げる配慮をした。

「子ども発見ノート」の提出に関しては、最低数を前期4回、後期4回とするが、エピソード数は本人の自由とした。提出時期は、原則、保育原理の時間に回収することになっているが、担当教員の研究室にて随時提出することも可能とした。

取り組みを開始し、さらに子ども理解を深めるために、2009年11月に、子ども理解の第2ステージである、子どもの具体的な姿に基づき内面を推測していた学生4名のエピソードを抽出し、プリントとして学生に配布した。他者の記録した「子ども発見ノート」を見ることによって、子どもを見る目が刺激され、自らもそれに近づこうという意欲から、さらなる発見を促し、そこで記述する内容が、第3ステージである保育者としての気づきにつながるように指導した。

4. 研究結果

4-1 学生のエピソード記述における着眼点

保育実習Ⅰ終了後（A期）と保育実習Ⅱ終了後（B期）において、学生の平均エピソード数、発見場面、発見内容を分析し、その着眼点と時期に伴う差異について検討した（図3）。

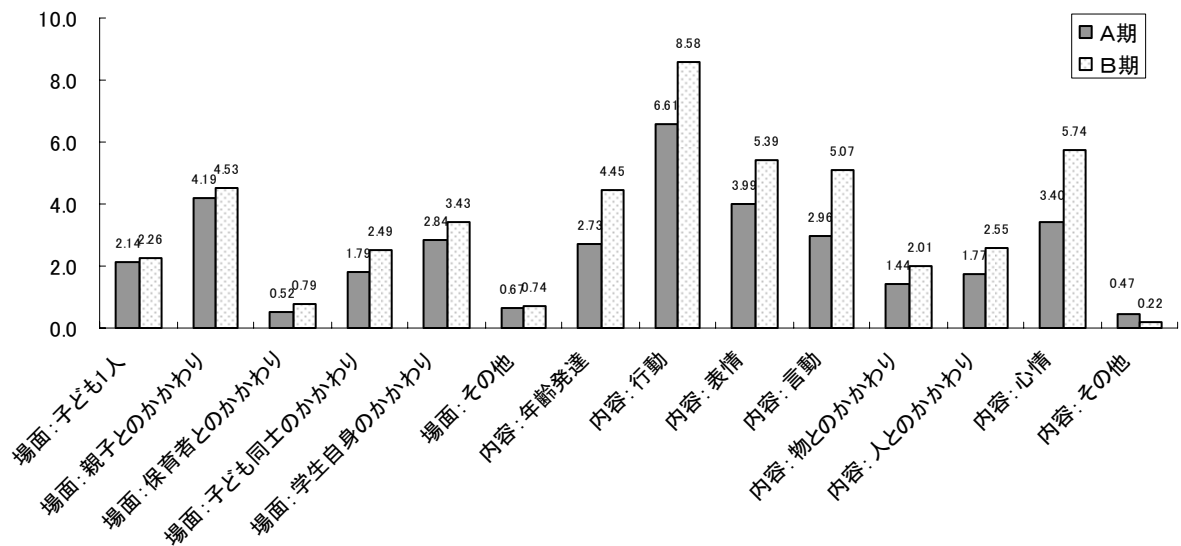


図3：A期・B期におけるエピソードの平均記述数・発見場面・発見内容の差異

まず、年間総エピソード数は3647個（A期：1687個、B期：1960個）であり、それぞれの平均エピソード数を算出した結果（A期：12.5個、B期：13.2個）、時期に伴う大きな差は見られなかった。

また、学生が発見した総場面数（3750個）を分析した結果、①親子の関わりに関する場面、②学生自身と子どもの関わりに関する場面、③子ども一人の場面の順に数多く着目する傾向が見られた。時期に伴う差異を χ^2 検定によって検討した結果、有意傾向が見られた（ $\chi^2(5)=10.6, +p<.10$ ）。残差分析の結果、「子ども同士の関わり」に関するエピソード記述数が、A期よりB期の方が有意にプラスであったことから、1年を通して保育現場や街角における子ども同士の関わりの様子に着目する学生が多くなったと考えられる。

さらに、学生が発見した総内容数（6852個）を分析した結果、①子どもの行動、②子どもの表情、③子どもの心情の順で気づきをあげることが多かった。時期に伴う差異を χ^2 検定によって検討した結果、有意差が見られた（ $\chi^2(7)=101.1, **p<.01$ ）。残差分析の結果、「年齢発達」「行動」「言動」「心情」に

関する気づきが、A期よりB期の方が有意にプラスであったことから、月日を重ねるにつれて、子どもの発達や行動・言動の様相、内面理解に関する気づきをあげる学生が多かったことが見出された。よって、学生は1年間の取り組みを通じて平均エピソード数が大きく増加することはないが、発見する場面やその内容に変化が見られるようになったことが示唆された。

4-2 時期による発見ノート自己評価調査結果の差異

学生が「子ども発見ノート」を継続的に記述することによる意識変容及び効果に関して、自己評価調査をA期・B期において実施し、その平均得点数をT検定で分析した（表1・2）。その結果、20項目中19項目において有意差が見られ、ほとんどの平均得点はA期よりB期の方が高かった（図4）。カテゴリ別に見ると、特に第2ステージの「子どもの内面への気づき」に関する項目の有意性が全般的に高かったことから、A期で第1ステージの「子どもへの興味付け」を高めた後に、B期では特に子どもの内面理解を深めようとする学生が多かったと推測できる。

表1：A期・B期における自己評価結果の差異（発見ノートによる意識変容）

	1. 子どもへの意識	2. 視野に入る	3. 関わる意識	4. 探究心	5. 発達年齢	6. 興味	7. 行動による内面理解	8. 表情による内面理解	9. 共感	10. テーマ性	11. 多角的視点	12. 自己考察
T比	2.28	2.62	1.78	1.21	3.40	2.60	3.02	2.68	2.02	2.01	2.98	3.41
	*	**	*	n.s.	**	**	**	**	*	*	**	**

表2：A期・B期における自己評価結果の差異（発見ノートの効果）

	1. 書く力	2. 出来事の整理	3. 周囲への意識	4. 周囲への注視	5. 保育職の意識	6. 継続性	7. 有効性	8. 活用性
T比	4.19	2.06	2.78	4.06	2.75	4.53	3.10	3.54
	**	*	**	**	**	**	**	**

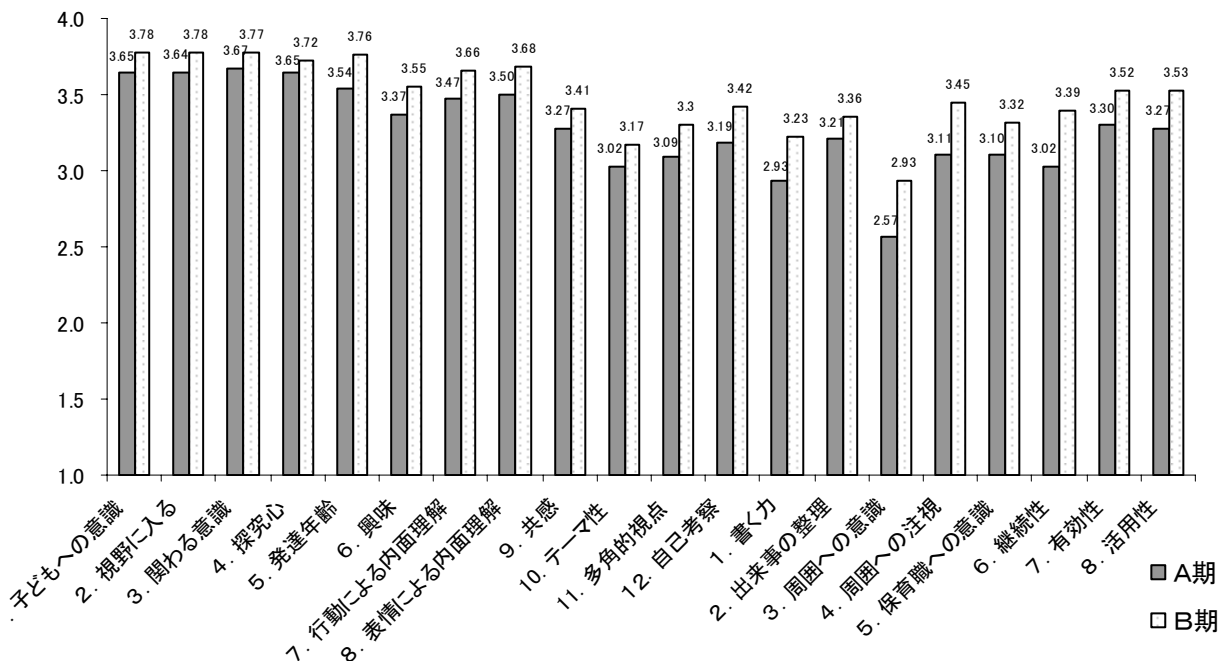


図4：A期・B期における自己評価結果の差異

4-3 実習評価（子ども理解）との関連から

A期・B期に実施された保育実習（保育実習Ⅰ：2009年9月、保育実習Ⅱ：2010年2月）の実習評価票に記された「乳幼児の理解と愛情（子ども理解）」の評価に着目し、子ども理解評価が高かった学生（H群：A評価学生）と低かった学生（L群：C評価学生）を抽出した上で、「子ども発見ノート」の着眼点・質問紙調査結果との関連を検討した。

まず、A期におけるH群（n=36）とL群（n=14）を抽出して分散分析をした結果、「子ども発見ノート」の着眼点に関しては、①年齢と発達、②行動、③表情、④心情に関する平均記述数についてH群の学生はL群の学生より多く（図5）、特に子どもの年齢と発達の関係に着目した記述に関しては有意傾向が見られた（ $F(1,49)=3.92, +p<.10$ ）。また、自己評価結果との関連を見たところ（図6）、関わる意識（ $F(1,49)=3.18, +p<.10$ ）、探究心（ $F(1,49)=2.95, +p<.10$ ）、継続性（ $F(1,49)=4.84, *p<.05$ ）に関して有意性が見出された。この結果から、A期の保育実習Ⅰにおいて子ども理解の評価が高かった学生は、本取り組みにおいて年齢や発達に着目する傾向が強く、「子ども発見ノート」を書くことで子どもに関わりたい・知りたいという意欲が高くなり、今後も継続して子ども理解をより深めたいと考えていることが明らかになった。

同様に、B期におけるH群（n=57）とL群（n=7）を抽出して分散分析した結果（図7）、A期のような①年齢と発達、②行動、③表情、④心情に関する発見内容の平均記述数や自己評価結果において有意性は見られなかったが、⑤遊び（物との関わり）に関する発見内容においてのみ有意差が見られた（ $F(1,63)=4.05, +p<.05$ ）。この結果から、B期の保育実習Ⅱにおいて子ども理解の評価が低かった学生は、子どもの遊び（物との関わり）に着目して記述する傾向があることが明らかになった。

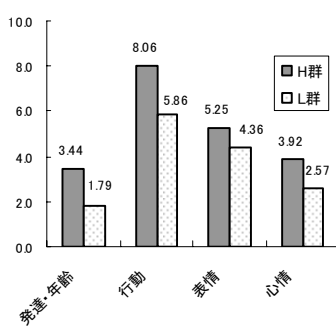


図5：着眼点との関連（A期）

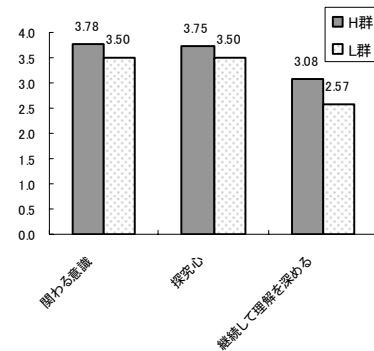


図6：自己評価結果との関連（A期）

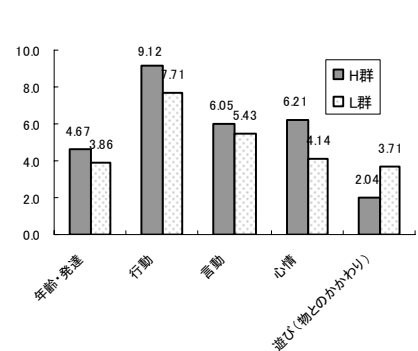


図7：着眼点との関連（B期）

以上の結果から、本取り組みが1年を経過した段階になると、「子ども理解」評価との関連は見られず、全般的に記述の様相や有効性に関する自己評価が高くなったと言える。しかし、この統計学的結果のみで実習現場における本取り組みの効果が乏しいと断言することは難しいであろう。実際に、「子ども理解」の評価のH群は9月の36名から2月では57名に増加したこと、またL群は、9月の14名から2月では7名と半減していたことに注目すると、少なからず学生は実習現場で子ども理解を深めながら、子どもとの関わりを意識していると推測できる。

4-4 質的分析より

そこで、子ども理解の実習評価に応じて、学生のエピソードがどのように変容し、何を学びとっているかという具体的な記述の推移について質的分析を行った。ここでは特に、「子ども理解」の実習評価がA期・B期を通して評価が2段階以上向上した学生の記述に着目し、詳細に読み取りを進めた(表3)。

表3：実習における子ども理解評価が1年間で向上した学生のエピソードから

	発見ノートの記述	読み取れること
4月	<p>【4月18日】 3歳くらいの男の子</p> <p>【様子】 マクドナルドでハッピーセットの景品を持ってはしゃいでいる子がいて、お父さんがその子の手を拭いていた。</p> <p>【感想】 <u>すごく嬉しそうに景品を持って遊んでいて、②すごくかわいかった。①お父さんが子どもの手を拭いているのを見て、私もそのようなことをしてもらっていたのかなあと思った。</u></p>	<p>①「かわいかった」などの外面的な記述に留まっている。</p> <p>②親子関係に着目しながら、自分の幼少時代の親子関係を回顧している。</p>
9月	<p>【9月18日】 2歳の男の子</p> <p>【様子】 私が実習終了後に日誌を提出して挨拶をしに回っていて担当していたクラスにも行ったときに、男の子が「早く保育園の服に着替えて。」と私に言ってきました。</p> <p>【感想】 私は、<u>②実習中ジャージだったのでジャージにならないと遊んで貰えないとわかったのかなと思います。(スーツで行ったので) ①その言葉を聞いてとっても嬉しかったです。</u></p>	<p>①「分かったのかなあ」など心情を類推している。</p> <p>②子どもが自分に親しみを持っていることを感じている。また、2歳児でも親しみの継続を確認し、喜びを表している。</p>
3月	<p>【3月16日】 小2の男</p> <p>【様子】 児童館実習で初めてであった小2の男の子。児童館に来館してきたので「おかえり」と挨拶すると「うるさい」と初めて会った私には心を開いてくれませんでした。私は仲良くなりたかったので、コミュニケーションを図ったのですが、なかなか受け入れてくれませんでした。しかし、外遊びの時にボールを持っていたA君に「一緒に遊ぼう」と言葉掛けすると「受け合いやろう」と言ってくれました。その後A君から「遊ぼう」と言う言葉を聞くようになりました。</p> <p>【観察し発見したこと】 最初は「〇〇先生は？」と好きな先生にしか心を開かないような言動が見られたため、実習中に仲良くなるのは難しいかもしれないと思っていた。しかし、その子の好きな遊びを通して心を開いてくれたので、<u>②その子の得意なことを好きなことに入り込むことが、仲良くなる近道なのではと思った。</u></p> <p>【保育者としての気づき】 私が仲良くなりたいという気持ちを持ち、<u>①冷たい言葉を言われてもあきらめず関わろうとしたことで気持ちが伝わったのだらうと思う。「僕のことを見ていてくれる。」と感ずることができたのではないかと思う。正面から向き合い気持ちをぶつけることの大切さを知った。</u> また、その子の好きな遊びに楽しみながら取り組んだことでその子も<u>②「この人と遊ぶと楽しい」と感じてくれたのだと思う。</u></p>	<p>①子どもを観察することによって、子どもの興味関心を理解することが、子どもとの関係作りにつながることに気付いている。</p> <p>②表面的な言葉の表現のみで判断せず、子どもを丸ごと理解しあきらめず子どもを受容する姿勢を継続することが、子どもの心を開くきっかけになることに気づいている。</p> <p>③遊びの楽しさを共有することで、子どもが(自分に)親近感を持つるということに気づいている。</p>

本学生のエピソードを分析したところ、入学当初や9月頃までのエピソードに関しては、「かわいかった」などの外面のみの感情表記や「嬉しかった」などの自己感情表記に留まっていた様子が窺われる。しかし、9月頃を境に、子どもの言動から内面や発達過程を推測しようとしたり、子どもとの関わりの中で驚きや感動を体験したりするようになりつつある。そして、1年が経過した3月には、実習生としての自分と子どもとの関わりの中で、子どもの心情の動きを類推する様子が読み取れる。このような経緯を通して、内面を見る基本や子ども理解の着眼点の基礎を獲得するに至ったと考えられる。

5. 総合的考察と今後の課題

近年、保育者を目指す学生も様々な状況から子どもと関わる実体験をもつものが非常に少ない。その現状を踏まえ、保育者養成の出発として保育の基となる子ども理解に着目し、1年生から「子ども発見ノート」の取り組みを始めた。その取り組みについては、入学当初の第1ステージを「子どもへの興味付けの期」、第2ステージを「子どもの内面への気づきの期」、第3ステージを「保育者としての視点に立って考える期」と位置付け、子どもの行動や感情に共感し、保育者の視点で子どもの姿に立ち止まって、考え、行動し、保育実践へと結びつくことを期待したいところである。

研究結果に示されたように、エピソード数には大きな差異は見られなかったものの、場面数においては、①親子の関わりに関する場面、②学生自身と子どもとの関わり、③子ども1人との関わりの順に着目が見られ、1年を通して保育現場や街角における子どもの同士の関わりの様子に目を向ける学生が多くなっていることが明らかになった。「子ども発見ノート」が提示されていることで、何気なく過ごす日常の場面においても子どもに目を向けようとする姿勢につながったと推察できる。

また、発見内容に関しては、①子どもの行動、②子どもの表情、③子どもの心情の順に気づきが多く、月日が経つにつれて、年齢発達、行動言動、心情に関する気づきが徐々に多くなった。継続することで発見する場面やその内容に変化が見られるようになったことが示唆され、子どもの姿を深く見ようとする姿勢へとつながったと推測する。

同様に、A期からB期にかけて、内面への気づきに関する自己評価得点に有意差が見られたことから、1年生の後期において、第2ステージの「子どもの内面への気づき」に深まりが見出だされたことが大変意義深い。この「子ども発見ノート」は、入学後半年間においては「子どもに目を向ける」「視野を広く持つ」など子どもに意識を向けるためのアイテムという位置付けであったが、徐々に「書くなかで子どもの思いを考え読み取ろうとする」姿勢が構築されてきたのではないかと推測できる。

この1年生後期に見出だされた子どもの内面理解向上の背景には、次の2つの要因が考えられる。まず1つ目に、実習などで子どもと直接的に関わる経験を通して、子どもに対する愛情が深まり「もっと子どものことを知りたい」と思うようになったり、子どもに対する関心が増したりしたことが、大きな契機になっていると思う。「子ども発見ノート」を書くために客観的に子どもたちを眺めていた状況と、実際に心を通わせながら関わり合った状況では、学生的心情においても大きな違いがあり、時には心から感動した場面や思い通りにいかず葛藤した場面もあったと考えられる。しかし、1年生前期に2回（計3週間）及び1年生後期に1回（2週間）の実習を経験する本学の学生にとっては、子どもとの実際の関わりは新鮮に映り、実習後には「保育者になりたい」と夢を膨らませる学生も多かったことから、この感動や葛藤は学生にとって大きな影響を与えたと推測できる。よって、このような保育者へのステージに意欲を高めていくことが、子どもの心情を理解しようとする姿勢につながったのではないかと考えられる。

また、2つ目として、継続することの価値があげられる。自己評価結果においても「子ども発見ノート」を継続することは、保育者になるために大変意義があると答えた学生が多かったことから、いかなる時でも書き続けることで、子どもを見るまなざしに深まりが生まれると言えるだろう。「継続は力な

り」という信念のもとに、2年間この取り組みを継続することで、保育者としての観察眼や洞察力に磨きをかけながら成長していくことを期待したい。

今後の課題としては、卒業までこの取り組みを継続し、2年間という道筋の中でその成果を分析していきたい。特に、実習後の振り返りにおける話し合いや、子ども発見ノートのエピソードについてグループワークなどを通して協議するなど、観察の視点の幅を広くもつことに学生自身が気づく指導を展開していきたいと考える。また、「子ども発見ノート」の記述における言葉や文章などの表現力の向上も図りつつ、子どもの姿や思いを言葉で表現できる感性も同時に高めていきたいと考える。

子どもの心を読み取り、内面を理解することで、子どもの心情に即した保育が可能となるであろう。子どもに対する保育の方法を学ぶ基本は「子ども理解」であることを意識し、この取り組みを継続する中で、子どもの内面理解から出発し、内面に裏付けられた保育実践を目指せる保育者を今後も養成していきたい。

【参考文献】

豊田和子・三宅啓子（1998）「保育者養成校の教育内容・方法のあり方に関する研究 ―その課題と授業方法改善の試み―」高田短期大学紀要，第16号，41-65.

【追記】

本稿では、1～3.を小田が、4.を上村が、5.を山崎が分担執筆した。

幼児の好奇心と探求心を刺激する科学遊びの実践

Experimenting with Scientific Play That Stimulates Curiosity and Inquisitiveness Among Pre-School Children

池 村 進
Susumu Ikemura

(要約)

小中学生の理科離れが話題にされて久しい。本来的には幼児は、好奇心や探求心をたっぷり持っている存在である。しかし、効率や便宜性至上主義の現代の社会及び家庭環境においては、子どもたちが物や物事に対して好奇心や探求心を発揮することはきわめて難しい現状がある。

そこで、幼児期に理科の楽しさが感じられる科学遊びを出来るだけたくさん経験させ、論理的な思考力の基礎を培うことは、大へん意義あることである。今回は、幼児の保育を目指す学生たちとともに子どもが楽しんで経験できる「科学遊び」のあり方を考えていくことにする。

(キーワード)

身近な素材、好奇心、探求心

1. はじめに

これは世界的な傾向であるといわれていることだが、小学校教員の理科離れ、大学生の理科系科目の受講の敬遠などが挙げられる。小学生においても、大半の子どもが地平線に沈みゆく夕日を見たことがないとか、カブトムシはデパートで売っているものだと信じて止まないなどの新聞記事を目にしたことがある。

このようなことは、幼児期に科学の面白さを十分に体験することによって随分と変わってくるのではないかと思う。幼児期に芽生える科学的なものの考え方は、教師が教え込むのではなく、幼児の遊びや生活を通して、自然と獲得されるべきものである。それには、幼児たちが興味と関心を示すような科学的な遊びを準備することが不可欠である。

ここでは、幼児のための科学的な遊びの開発とその支援の仕方、遊びの際の幼児の行動や心情の変化について研究していくこととする。身近な環境に幼児自らが関わり、発見を楽しんだり、考えたり、工夫したり、それらを生活に取り入れたりする意欲や態度を、この研究を通じて育てていきたいと考える。

2. 科学遊びの教材化

(1) 目的：保育を目指す学生たちに、科学遊びに対する認識を深め、興味と関心をもつことを願い、自ら素材を教材化する体験をする機会をつくった。素材に「各種の紙」を用いた筆者の手作りのおもちゃを学生たちに示し、遊び方の一例を紹介した。作り方や遊び方を学生たちの自主性とアイデアに任せて、学生たちが持ち寄った各種の紙類を用いて、数種類の科学遊びに使えるおもちゃの製作をした。

(2) 方法：三重県内A短期大学保育系学生1年生146人を対象として、2010年11月22日と11月26日の両日におもちゃの製作とそれらを使った遊びを実行した。その後、製作と遊び方についての学生の意識に関するアンケートを実施した。

(3) 提示したおもちゃ：次の3種類

①「ダンシングスネーク」

(材料) 紙コップ、葉書の厚さ位の紙、モール

(道具) はさみ、カッターナイフ、セロテープ

(作り方) 紙コップの横側にカッターナイフなどで小さく十文字に切れ込みを入れる。葉書の厚さ位の紙を丸め、先程入れた切れ込みから紙コップへ差し入れる、モールをくるくる丸く巻き、端を垂直に立てて、スネークの頭にする。

(遊び方) 逆さにした紙コップの底の上に、モールのスネークを置き、紙コップの開いている部分を手でふさぎ丸めた紙の先端を咥え、声を出してみる。声に反応して、スネークが動き回る(ダンスをする)。

②「ブンブンごま」

(材料) 厚紙、タコ糸、カラーペンなど

(道具) はさみ、千枚通し、物差し

(作り方) 厚紙を円又は四角に切り取る。(形は自由) まず切り取った厚紙の重心を求める。円や四角なら比較的簡単に求められるが、不定形は少し難しい。(ペン先などに乗せてみて落ちないところが重心) 重心が求められたら、重心より前後又は左右に5mm離して穴を2つ開ける。たこ糸を100cmから120cmほど切り取り、先程の2つの穴に通して先端同士を結ぶ。

(遊び方) たこ糸の両端を両手に持ち、こまを中央にして、たこ糸が捻じれるようにこまを回す。

こまの左右のたこ糸が十分捻じれたら、一気にたこ糸の両端を両手で引っ張る。たこ糸の両端を引っ張ったり緩めたりすると、こまがブンブンと音を立てて回り続ける。

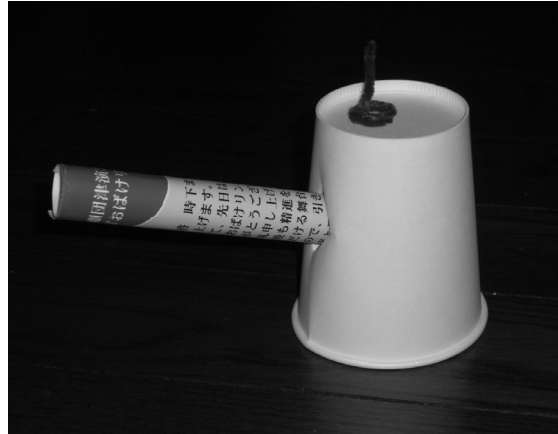


写真1 ダンシングスネーク

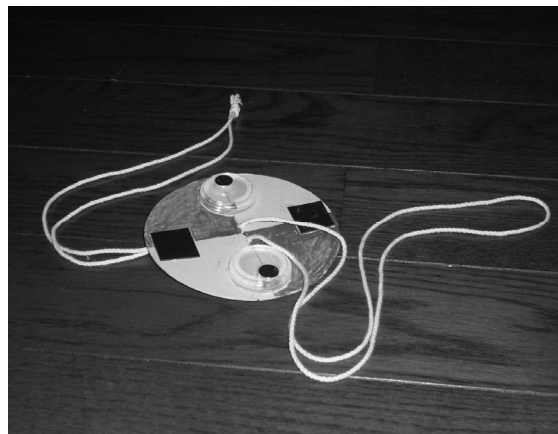


写真2 ブンブンごま



写真3 光の万華鏡

③「光の万華鏡」

(材料) 紙筒 (反物の芯など)、芯の直径より大きい紙2枚、クリアホログラムシート。

(道具) はさみ、千枚通し、セロテープ (又はボンド、のりなど)。

(作り方) 紙筒の片方の端に光が入らないように紙 (黒が理想的) をセロテープ又はボンド、のりなどで貼り付ける。もう一端は、中央にホログラムシートより小さめの窓を切り取り裏面から窓を塞がないようにホログラムシートをセロテープで貼り付けた紙を、セロテープなどで貼り付ける。仕上げは、ホログラムシートと反対側の (黒い) 紙に、千枚通しなどで小さい目の穴を3つぐらい開ける。

(遊び方) 穴を開けた (黒い) 紙の方を光の方へ向けて、ホログラムシートの方から覗くと、たくさんの虹を見ることが出来る。

(4) 動く原理と遊びの中に含まれる各種の定理

*モールのスネークがダンスをするわけ

音は振動によって伝わる。子どもの声が聞こえるのは、子どもの発した声が空気を振動させ、その振動が我々の耳の鼓膜を振動させ、神経を経由して脳で知覚するのである。紙ストローで発した声は紙コップを振動させ、その振動が紙コップ上のスネーク (巻いたモール) を動かすのである。スネークの動き方を変えるのにはどうしたらいいのであろうか。

*ブンブンごまが回り続けるわけ

こまにつけたたこ糸のより合わせによって、たこ糸を引く力がこまを回転する方向に働く (たこ糸が中心軸からずれて、すれ違いになって伸びていることに注目)。より合わせが戻るときのタイミングを見計らって力を緩めると、こまの回転の慣性のために回転が持続して、今度はたこ糸が逆方向により合わされる。するとたこ糸を引く力が逆回転の方向に働く。このようにタイミングよくたこ糸を引く力を強めたり弱めたりすることによって、こまは回り続けることが出来る。

*遊びの中に含まれる法則や定理

●慣性の法則

物体に外部から力がはたらかないとき、または、はたらいてもその合力が0であるとき、静止している物体は静止し続け、運動している物体はそのまま等速度運動を続ける。これは運動の第1法則とも呼ばれ、この性質を慣性という。この性質は質量が大きいほど大きい。

次に慣性の例を幾つが挙げてみる。

- ・乗り物の中でブレーキをかけたとき身体が前のめりになる。 → 身体の慣性のため、乗り物が遅くなっても、身体はそのままの速さで運動をし続けようとして今の位置より身体が前に出るのである。
- ・エレベーターの中で身体が軽く感じたり、重く感じたりする。 → 停止中、身体が止まっていようとするため、エレベーターが上昇し始めたとき、床に押しつけられる感じとなり、エレベーターが下降し始めたとき、身体が浮いた感じになるのである。
- ・だるま落とし → 日本古来のおもちゃである。力を受けなかった部分はそのまま動かず元の所に居ようとするので、打った部分だけ飛ばされて、その上の部分は真っすぐ下に落ちるのである。

・テーブルクロスを取り去る芸 →クロスの上の食器類は止まっていようとするので、下のテーブルクロスだけを取り去ることができるのである。

*紙筒から幾つもの虹が見えるわけ

太陽の光や部屋の蛍光灯など「白く見える光」は、たくさん色が混ざって白く見えている。この万華鏡で使ったホログラムシートには目に見えないほど細かいスリットが無数に印刷されている。光はこれらの無数のスリットの間を真っ直ぐに通過することが出来ず、スリットの後に回り込んで色々な方向へばらばらに分かれて進んでいく（波の回折）。回折した光同士が交わったとき、光の波の山と山、谷と谷が重なり合えばその光は強められ、山と谷が重なり合えば光は弱められる（波の干渉）。光の波長によって強め合う位置が違うので、色が分かれるわけである。

●「回折」かいせつ →光が障害物の裏側に回り込んで、直進する性質を持つ光には本来到達不可能であるはずの領域に、光が到達する現象のことである。

●「干渉」かんしょう →波における干渉とは、複数の波の重ね合わせによって新しい波形ができることである。互いに相関性が高い波のとき干渉が顕著に現れる。このような波は、同じ波源から出た波や、同じもしくは近い周波数を持つ波である。

●ホイヘンスの原理 →ある時刻の波面が与えられたとき、それから一定の時間が経過した後の波面を構成する方法である。ある時刻の波面上の各点から球面波（素源波）が出るものとし、それらが重なって新たな波面となるという原理である。この原理により反射、屈折、回折現象が説明できるのである。

3. 学生による科学遊びの教材化結果と考察

前述の3種類の教材を製作し、その教材で遊んだ学生たちに、製作と遊びに対する意識調査を試みた。調査項目は次の通りである。

(1) 調査項目（記述式）

- ①教材を作っていて難しかったところ
- ②教材を作っていて工夫したところ
- ④教材で遊んでいて楽しかったり面白かったところ
- ⑤教材「ダンシングスネーク」が踊り続けるわけを書きましょう。
- ⑥教材「ブンブンごま」が回り続けるわけを書きましょう。
- ⑦教材「光の万華鏡」で幾つもの虹が見えるわけを書きましょう。

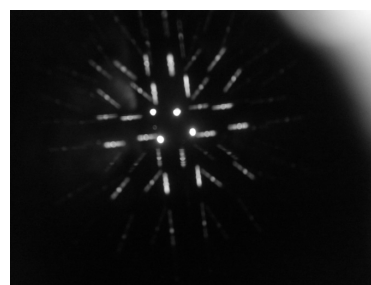


写真4 光の万華鏡の中



写真5 ダンシングスネークと遊ぶ



写真6 ブンブンごまを回す

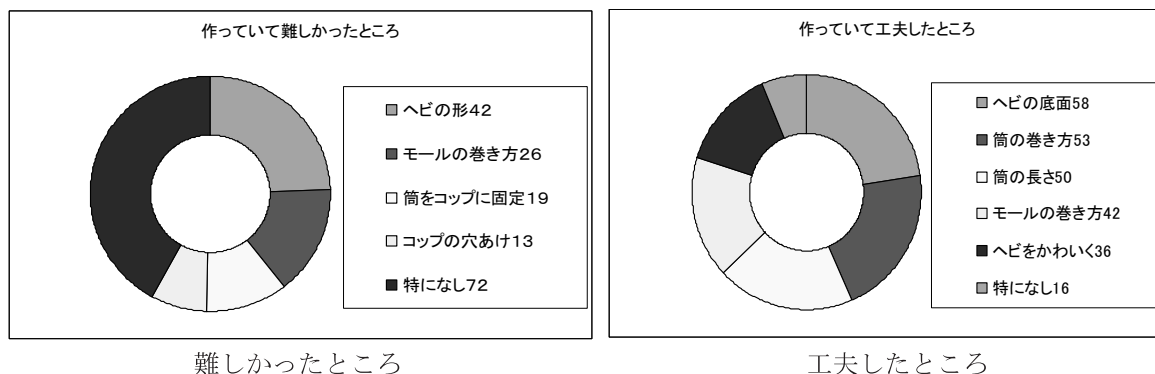


写真7 光の万華鏡を覗く

2) 調査の結果

①製作に関すること

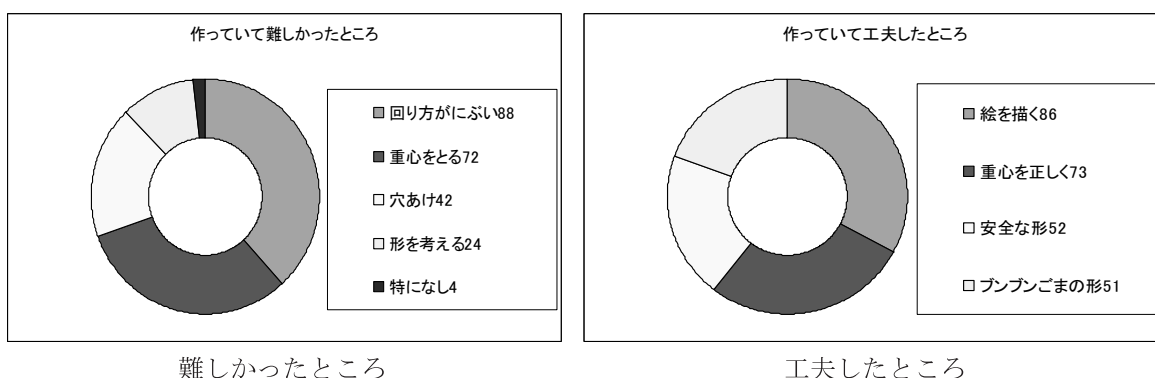
・ダンシングスネークについて (146人)



教材を製作していて難しかったところは、かなりの数の学生がモールドヘビの形を作るところに苦心していた。製作素材である「モール」を扱った経験がないのか、とにかく、細かい作業なので苦心していたのは確かである。製作に関して特に難しいという感じがしなかったという学生も多く見られた。製作工程自体もかなり単純のものであるので、そんなに負担にならなかったということも関係しているのではないかと考える。

工夫した場面においては、特に多かったのは、ヘビの形についてである。底面の形に注目した学生が多いのには納得させられるものがある。振動するコップの底面に出来るだけ接する面積が大きいように平面を形作るヘビの底面にしていた学生が多かった。これは理にかなっているものである。ヘビの形をかわいくとあるのは、幼児を対象としたときのことを想像してのことであろうと、ほほえましく感じられた。保育系学生の特徴でもあるのかなと考える。

・ブンブンごまについて (100人)



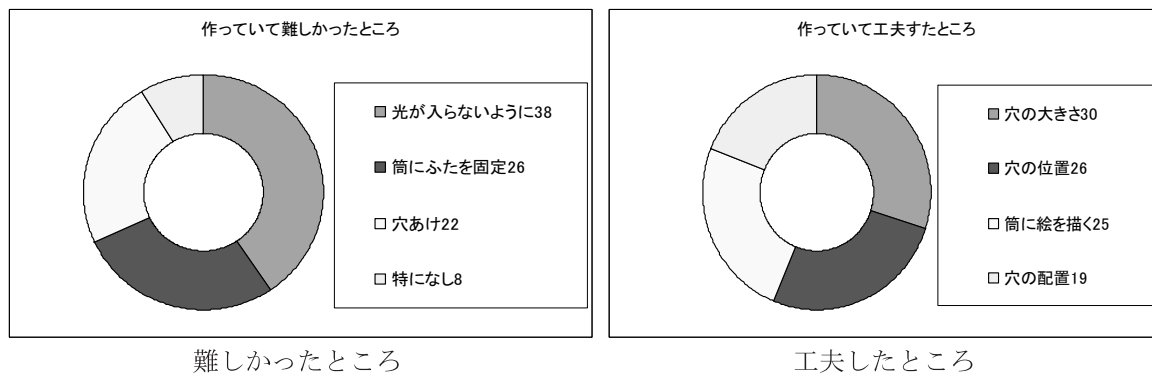
ここでは、こまの回り方が鈍いのを気にしていた。これは回し方にもよるが、正確にこまの重心を発見して糸を通してあると、誰が操作してもよく回るのである。そこでこまの重心の求め方に苦心の活動があった。形が単純な円や四角形などは容易に重心を求めていたが、複雑な形のこまだと、鉛筆の芯の上にこまを乗せて求めたり作図で求めたりと、各学生は色々な方法で試行錯誤しながら重心を求めていた。

一方、工夫した点であるが、前述の重心の求め方に続いて、こま自体に絵や模様を施したことである。こまが静止しているときの模様と回転しているときの模様の変化を楽しんでいる学生もいた。

また安全面に配慮する学生もいて、四角形のこまは角がとがっていて危ないので四隅を丸くしている学生もいた。

もう一つ特徴的なのは後述するが、こまにフェライト磁石を貼り付けることを考える学生も出た来たことである。(詳しくは後述)

・光の万華鏡について (46人)

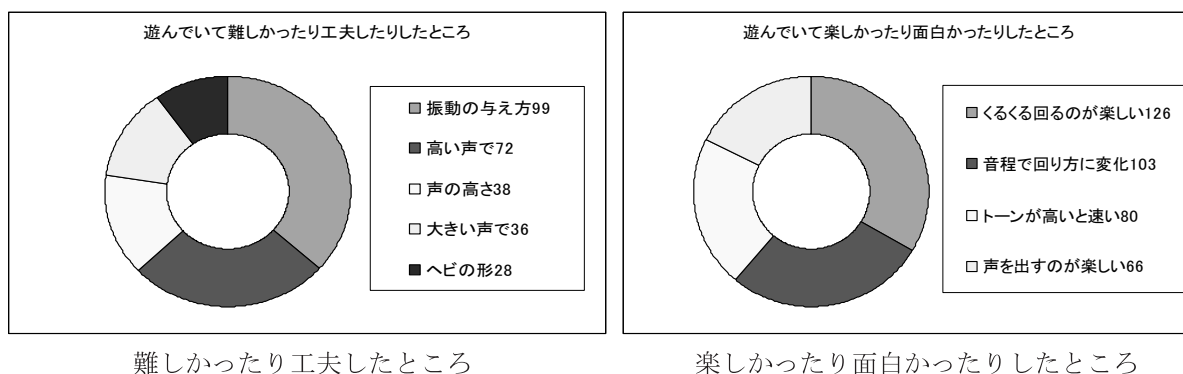


ここでは、四角の紙を立体の丸い面に、しかも、光が入らないように隙間を作らないようにして接着するのに苦労したようである。

工夫した点は光を導く穴あけである。少し小さめの穴の方がうまくいくのであるが、その穴の配置を色々考えた学生が多かった。三角の形だったり、ハートの形だったりした。穴の数や配置によっても虹の見え方が変わってくるのである。

②遊びに関すること

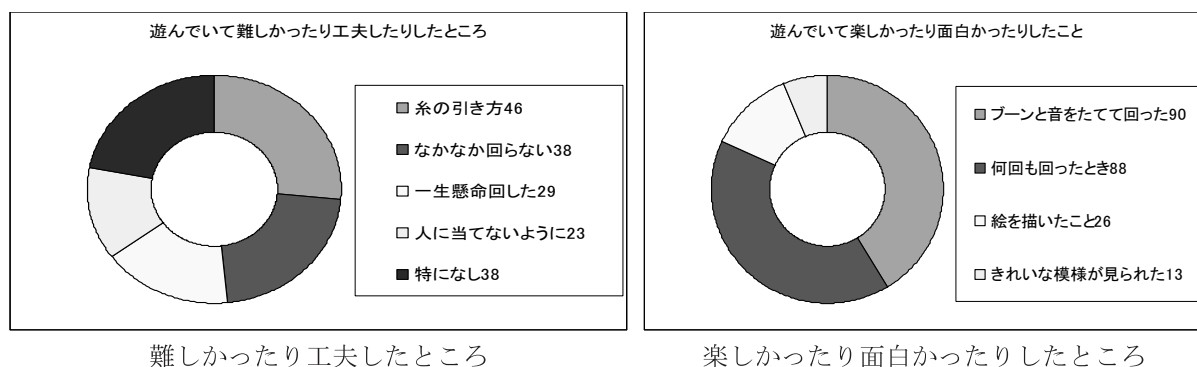
・ダンシングスネークについて (146人)



グラフを見ると、振動の与え方に色々試行錯誤をしている様子がうかがえる。高い声や大きい声の方がへびはよく動くことが分かる。へびの形に関心があるのも保育系学生の特徴であると推察する。

楽しいことに関しては、とにかく自分の声に反応してくるくる回ること自体が気に入っているようである。また友だちの遊んでいる様子を見て発見した学生もいた。人によって、速く回るへびと遅く回るへびがいることに気づいたのである。そして自分のへびと声で確かめたのである。

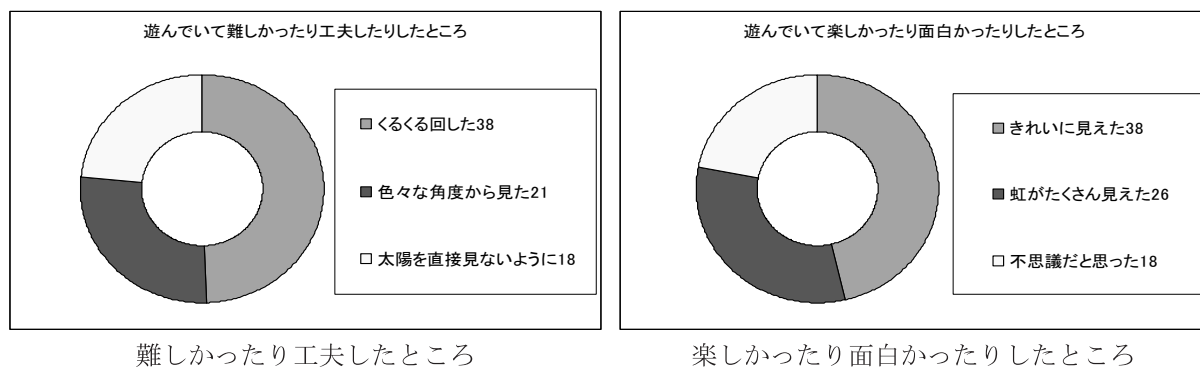
・ブンブンごまについて（100人）



こまを回すのにもコツがあり、最初はなかなか回らないものである。しかし一旦回ると、大へん楽しいものである。そのコツというのは糸を引くタイミングによるのである。糸の引き方に約半数の学生が真剣に取り組んでいた。また安全面でも配慮をしている学生がいるのがうかがえる。

楽しいことの一つは、こまがブーンと音を立てて回ったときである。そしてそれは何回も連続して回ったとき、なんとも言えない快感になるようである。やはり保育系の学生だからであろうか、こまに色を着けたり、模様を描いて楽しむ姿も見られた。

・光の万華鏡について（46人）



光の取り込み方に苦心している。安全面を考えて、余り強い光は直接見ないように配慮をしている姿が見られる。この万華鏡は鏡を使ったものと違い、とにかく美しい虹がたくさん見えることに魅力を感じている学生が多い。そして、遊んでいるとき、不思議だと思ったその心の動きを大切にしたいものである。

③動作する原理に関すること（学生の記述の主なものをあげてみる）

（ダンシングスネーク）振動で動く。声の振動が紙コップに伝わり、その振動がモールのヘビを動かす。

←この原理については、ほとんどの学生が理解していた。

（ブンブンごま）たこ糸の捻じれが元に戻ろうとしてこまを回す。遠心力で回っている、等々。←回り続けることに関しては言及がなかった。

（光の万華鏡）ホログラムシートだから、回折と干渉、等々、←言葉や用語が先行して、実際の理解には、ほど遠いものを感じる。また科学遊びにそこまでの理解は特に必要はない。

(3) ブンブンごまの発展

ブンブンごまを回して遊んでいるとき、ある学生から、こまに磁石を付けたら自転車のランプの様に電気がつくのではないかという問い合わせがあった。これは、コイルの中や近くで磁力線を変化させると（磁石を回すなど）、誘導電流を発生することを言っているのである。所謂、電磁誘導の現象のことである。早速、モデルを作って学生たちと試してみた。写真8がその時の様子である。ブンブンごまに磁石を貼り付けて回し、回路にLEDを接続してその点灯を確かめた。コイルは400回巻きである。

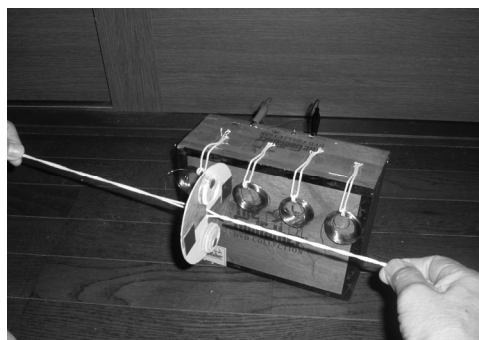


写真8 電磁誘導でLEDが点灯

(4) ダンシングスネークの発展

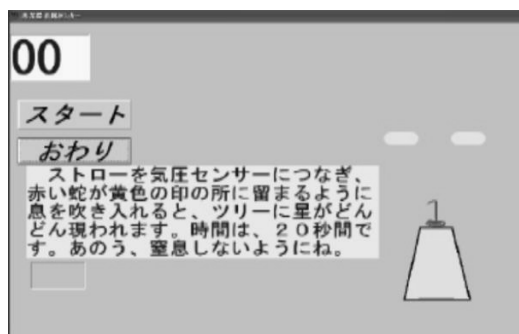


写真9 PCバージョン初期画面



写真10 経過画面



写真11 最終画面

ダンシングスネークは、紙コップにストローで声を吹きかける動作をするものなので、コンピュータにストローをつないで、ストローを吹く加減によって画面中のダンシングスネークが舞い上がり、有る一定の高さを保つように吹き続けると、得点が増え続けるようにした。得点に応じて、ツリーの星の数が増えていくようにした（クリスマスバージョン）。

写真9は、初期画面でストローの吹き方の説明をしている。画面右側の黄色のオブジェの間にダンシングスネークを浮上させるように、ストローへ入れる息の強さを加減するのである。息は強過ぎると黄色を飛び越えて画面上方に飛び出すことになる。また、弱過ぎると黄色の下の方に留まり得点にならないのである。持続して同じ息の強さを保つことが要求されるのである。

写真10は、途中画面で、制限時間20秒中、16秒経過しているが、得点は10点満点中5点である。ダンシングスネークも黄色のマークより下方に位置している状態である。少し息も疲れてきたみたいである。

写真11は、最終画面でめでたく10点満点で満天の星をツリー上に輝かせることが出来た例である。

コンピュータとストローの間にはADコンバーターと気圧センサーが接続されていて自作のプログラムで動作している。学生たちも興味をもって真剣なまなざしで画面を見つめストローを吹き続けていた。

4. 製作した保育教材を使って保育実践

(1) 公立幼稚園での科学遊びの実践

県内のB幼稚園の5歳児28人のクラスで、2010年11月22日(月)にブンブンごま、12月2日(木)に、ダンシングスネークの制作と遊びを実践した。以下にその実践を示す。

実践①「ブンブンこまを作って遊ぶ」

ねらい

- ・身近な材料を使ってブンブンこまを作って遊び、「どうしてだろう?」「面白いな」と思ったり、気づいたりしたことを出し合って楽しむ。
- ・科学的な考え方の基礎を培う。

準備物

7センチ角の段ボール紙・タコ糸・12色ペン

活動の様子

はじめに、正方形の段ボール紙の中央に穴を2つあけ、「これで、私が何を作ろうとしているか分かる?」と問いかけた。「たこを作るの?」「くるくる回すもの?」「紐を通すんじゃない?」「穴に紐を通してやるんや。」と口ぐちに言う子どもたちであった。

次に紐を通して、回して見せた。「あれ?あんまり回らんなあ」「どれ?僕にもやらせて。」「丸く切った方がいいんじゃない?」「ちがうよ。四角でもまわるよ。」などの声が飛び交った。

いよいよ作るようになった。グループで座り、助け合って作ることにした。四角や、円、三角といろいろな形のブンブンこまが出来、友だちと競争したりして遊ぶ姿が見られた。回ると先生や友だちに、「見て、回ったよ」等と繰り返し見せ合う姿が見られた。この日以降毎日のように回して喜ぶ幼児も何人か見られた。



写真12 回ったよ



写真13 回る 回る!

子どもたちの感想

- ・ブンブンこまを何回もやっているうちにできるようになって良かった。
- ・ブンブンこまを作って楽しかった。
- ・ブンブンこまを回して、もっと長く回せるように練習したい。
- ・作って、遊んで楽しかった。
- ・家でも作ってみたい。

実践②「ダンシングスネークを作って遊ぶ」

ねらい

- ・身近な材料を使ってダンシングスネークをつくり、「どうしてだろう?」「面白いな」と思ったり気づいたりしたことを、友だちと出し合って楽しむ。

- ・この体験により、科学的な考え方の基礎を培う。

準備物と準備

紙コップ（カッターで十文字に切り込みを入れておく）・はがきの厚さほどの紙（7センチ×5センチほどに切っておく）・モール（半分に切っておく）

- ・ねらい
- ・身近な材料を使って遊ぶおもちゃをつくり、「どうしてだろう?」「面白いな」と気づき、友だちと作った事を出し合って楽しむ。
- ・この体験により、科学的な考え方の基礎を培う。

子どもたちの様子

クラスの何人かが、「“お楽しみ広場”（文化祭）で作ったへびが踊るのを作りたい」と言ってきた。それをきっかけに、園でも作ることにした。材料を渡すと、早速作り始めた。親子で作った時は、作ってもらった部分が多いように思われた。今回は自分で作る喜びが感じられた。

出来上がると、「底をふたさんでも回るよ。」「机に置いても回る。」などと、気づいた事を次々に言い合う姿が見られた。

子どもたちの感想

- ・蛇が、踊っているみたい。
- ・自分で作って楽しかった。
- ・うまく作れて嬉しかった。
- ・しゃべる言葉で踊る様子も違った。



写真14 模様描き



写真15 机の上で

(2) 実践の結果とまとめ

どの子どもも興味と関心をもって集中してブンブンごまやダンシングスネークをしていた。何回も繰り返し遊ぶ姿が見られた。ダンシングスネークでは机に置いても回るとか、喋る言葉で回り方が違うなど、科学的な原理はよく分からなくても、直感的に工夫する姿が見られた。すぐに成功の結果が出るのではなく、何回か繰り返し試行錯誤をしたり、工夫を重ねたりしていくうちに成功の結果が出る科学遊びは、この時期の子どもたちに有効にはたらいたようである。

5. 考 察

科学遊びに使う教材の製作にはほとんどの学生が興味をもって活動していた。また思いもかけないところに模様や顔を描いたりしていた。科学の原理には直接は関係ないが、子どもたちが楽しく遊べるように配慮であると考ええる。

また何回しても面白いという感想からは、保育者自身が楽しんでいることは、子どもたちにも楽しみを誘うような雰囲気させているのである。科学の原理そのものよりも楽しい体験をすることで結果的に貴重な体験をしていることになるのである。今後も科学の心の芽生えを育む遊びの開発と啓蒙を続けていきたい。

参考文献

『センサ技術』（塩田泰仁 総合電子出版社 1991年）

子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する一考察 — 保育記録の分析から —

A Study of the Process of Plan and Practice to Reflection of Care and Education
Based on the Growth of Children: With Analysis of Journals in a Kindergarten

上 村 晶
Aki Uemura

(要 約)

本研究では、子どもの育ちを出発点とした計画・実践・省察のプロセスにおいて、保育実践の質を高めるための保育者の視点について考究した。集団の育ちと個の育ちに着目した保育記録の分析から、①子どもの育ちの芽生えを見極める、②学びや遊びの意味を吟味する、③集団の協同性を生かしながら個の育ちを保障する、④保育者としての揺らぎを受け入れるという4つの視点を保育者が意識する必要性が示唆された。

(キーワード)

保育計画、実践、省察

1. 問題と目的

1) 保育の質を規定するプロセスの重要性と保育記録の意義

日々の保育において、子どもの育ちに目を向けながら翌日の保育を再構成することは、保育実践の質の向上にとって重要な位置づけを占めている。OECD加盟国の保育の動向を分析した「Starting Strong (Early Childhood education and Care (2001))」においても、保育の「質」の問題は大きく取り上げられており、その中で構造の質（行政レベルにおける物理的な環境や教育プログラムの基準など）・過程の質（地域・園における教育概念や実践の方向づけなど）・成果の質（具体的な子どもの育ちなど）が挙げられている（秋田ら、2008）¹⁾。すなわち、子どもの育ちを成果として捉えて保障する保育の営みにおいて、保育実践を生み出していく過程（プロセス）の質は重要な位置づけを占めていると考えられる。

このプロセスの中核に据えられているのは、計画・実践・省察である。改訂幼稚園教育要領²⁾及び改定保育所保育指針³⁾（2008）においても、保育者が具体的なねらい及び内容を設定した上で適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動を展開するための援助をし、その後反省・評価を行って保育内容の見直しや改善を図る必要性が明記されている。つまり、保育実践においては、保育者が目的を持って保育を計画し、実践の中で子どもたちの育ちを支え、省察を通して新たな保育をデザインするというプロセスの繰り返しが重要であると考えられる。そして、このプロセスにおける出発点及び終着点は、子どもの育ちに対する深い理解であると言えよう。

子どもの育ちを理解することは、「できた」「できない」という目に見える部分のみに注目したり、発達に関する標準性・平均性という大人の基準で判断したりすることではない。目の前の子どもが内から育とうとする力を丁寧に見とり、興味・関心の在りか、その子自身の充実感、自己発揮しようとする在り様など、その時々々の気持ちに寄り添うまなざしを向けながら、その子を丸ごと理解する寛容さや奥深

く見つめる鋭い洞察力が重要であると考え。同様に、省察の段階においても子どもを理解するまなざしは必要であり、児嶋ら（2001）は、自らの実践を振り返る中で子どもたちの姿から課題を発見し、保育実践を改善していくプロセスの重要性を示唆している⁴⁾。また、反省的実践家モデルを提唱した Schön, D（1983）も、反省的実践家にとって行為の中の省察は実践の核であるという見解を示している⁵⁾。つまり、明日の保育を再構築する規定因となる実践中及び実践後における省察においても、子どもの実情を見つめる視点は不可欠だと言える。

このような一連のプロセスの中で、子ども理解を支える重要な役割を担っているものが保育記録である。岡田・中坪（2008）は、子どもの行動を理解する原点は、子どもの行動やその背景にある文脈を観察・記録することであり、保育者が子ども理解を深める上で保育記録が重要な機能を満たすことを示唆している⁶⁾。また、河邊（2008）は、子どもの生活する姿を捉える手がかりは日々の保育記録から得られることが多く、保育記録を書く際には持続的なまなざしと空間俯瞰的なまなざしの2つが求められると提言している⁷⁾。保育者自身の保育の見方は、保育記録に反映され、保育者の見方が変われば、保育記録の内容も変化する。すなわち、子どもの現在の心情を理解して次の保育を再構成する上で、保育記録は子どもの活動の経緯や人やモノとの関係構築の道筋を明確にする重要なアイテムであると言えよう。

2) 課題の所在と本研究の目的

以上のように、保育実践において子ども理解を出発点とした計画・実践・省察の一連のプロセスが重要であり、またその手がかりとして保育記録が重要な役割を担っていると考えられる。しかし、実際の保育の現場においては、その重要性を理解しつつも現実的に困難な課題が浮き彫りにされている。

まず1つ目として、プロセスに関する課題である。つまり、保育者が現在の子どもの育ちを見つめて新たな保育を計画・実践しようとする意識を持ちつつも、園によっては、様々な園行事との絡みから実践に至ることが難しいという課題が挙げられる。無論、園行事は園生活に潤いをもたらす重要な意義がある。しかし、行事が慌しくなるにつれ園生活全般が行事中心の活動に流され、子どもたちの現在の姿に基づいた継続的な活動を行うゆとりを失ったり、保育者自身が行事に振り回されることで結果的に子どもも振り回されてしまったりするという現状が見受けられる。この点に関して、改訂幼稚園教育要領（2008）では、行事を過度に取り入れれたり結果や出来映えに過重な期待をしたりすることは、子どもの負担の増加や園生活の楽しさの欠如に至ることを指摘しており、子どもの発達過程や生活の流れから見て適切なものに精選する必要性が明記されている⁸⁾。すなわち、幼児が行事に期待感を持って主体的に取り組む中で、喜びや感動が味わえるよう配慮することが重要であり、行事を通して体得した経験や学びを有効的に活用して、子どもたちの興味に基づいた遊びを展開していくというプロセスを生み出そうとする姿勢や行事との折り合いの付け方などのバランス感覚が、保育者として必要であると考え。

また、2点目として保育記録における課題が挙げられる。河邊（2008）も、保育記録が義務的な記録になってしまう、書きっぱなしで読み返す時間がないなどの現状から、幼児の志向性を掘り起こす記録になりえず、過去の保育の省察や未来の保育の構想が難しいという問題を指摘している⁹⁾。すなわち、保育現場の多忙さにより保育記録に十分な時間を費やすことが難しく、省察の手がかりとなる記録にな

りえていないという問題が浮上する。「子どもたちの育ちの見とり」が保育記録の本来の目的であるはずだが、保育者の負担感で圧迫されてしまうと「書くための記録」として位置付けられてしまい、「考察するための記録」としての保育記録の価値を見出すことが難しくなるだろう。よって、保育実践における保育者自身の保育に対する枠組みを知り、更に広げていくためには、「記録の読み返し」を行うことで保育記録の価値を高めていく必要があると考える。

最後に、3点目として保育を実践する当事者性の問題が挙げられる。昨今の保育実践研究に着目すると、1990年代以降保育における実践者主体の重要性が強調されている。その中で関口（2006）は、保育学が保育行為に関する判断の根拠を検討する学問であることを前提に保育独自の研究への模索が行われたこと、また実践者自身が自分の実践を反省的に考察してその意味を明らかにする方法が注目を浴び始めたことを見出している¹⁰⁾。すなわち、保育に直接かかわる保育者が直感する子どもの発達を人間科学的に捉えるよう移行しつつある現代、保育者は単なる実践者としてではなく、保育に関する方法や手続きの妥当性・信頼性について絶えず反省的に追究していく研究者であり、言い換えれば理論的实践者であると捉えることが可能であろう。このような観点から、「保育を実践する当事者としての研究者」という立場から保育を見つめ直すという視点が、保育実践の質を研究する上で重要であると考えられる。

これらの課題に基づき、本研究では、自己エスノグラフィーの立場に依拠しながら、保育実践をする当事者としての筆者が自分自身の記録を対象に分析する。この方法は、林（2009）の研究でも用いられており、保育者としての当事者の経験の中で感じている暗黙知や経験知の問題を提起して言語化することにより、広く共有できる実践知に具体性を高めることで保育実践の質を捉えることができると指摘している¹¹⁾。本稿では、園行事における子どもの興味・関心を有効的に活用した保育実践に関する保育記録の分析をもとに、一連のプロセスにおいて保育実践の質を高めるための保育者の視点について考究することを目的とする。

2. 研究方法

筆者が勤務していたA県B市のC幼稚園（総園児数261名）における年長あずさ組の保育記録（平成15年度保育日誌）と個人ノートを資料として分析を行った。5歳児クラス7月期の「あずさまつり」に至る経緯において、集団としての育ち及び抽出児の育ちの2点を分析の着眼点とし、保育記録及び抽出児の個人ノートの読み返しを進めた。読み返しを10回行った上で、上記の着眼点に関する記述を抽出し、時系列ごとに保育者である筆者がどのように保育計画・実践・省察に関するプロセスを捉えているかを読み取るという手法を用いた。

また、個人情報保護の観点から、本稿における園名及び地域・クラス名・子どもの名前は全て仮称で記し、倫理的に配慮を加えた。A県の県庁所在地でもあるB市（人口38万人以上の中核市）に位置するC幼稚園（昭和44年創立）は、C地区において地域に根付いた幼児教育のセンター的役割を担っており、「楽しいことを見つけ、考え、やってみる」という子どもの自主性に重点を置いた教育目標を掲げている。また、園の近隣には、JRの駅・商店街・住宅街・豊かな自然に囲まれた公園などがあり、子どもたちが豊かな自然体験・社会体験ができるような恵まれた環境である。

実践対象のあずさ組は、男児 12 名、女児 10 名、計 22 名のクラスで、筆者が年中時より継続して担任した学級である。その中で、本稿では男児のリョウマを抽出児として分析を進めた。

また、あずさ組では、普段から子ども自身が自然に遊びを繰り広げられるような物的環境や室内空間を大切に環境構成に留意していた。牛乳パックやプリンカップなどの素材、広告・新聞紙・余った色画用紙などを自由に使えるよう常に準備してあり、子ども同士が相談して製作遊びができるように構成していた。同様に、絵本コーナー・ままごと・楽器遊びコーナーなどのスペースも設け、子どもの動線を意識しながら遊びが展開されるよう配慮していた。

3. 保育記録から見出された子どもの育ち

1) あずさまつりの経緯

2003 年 7 月 5 日（土）に行われた夏祭りの経験を活かし、クラスの総合的遊びとして「あずさまつり（お店屋さんごっこ）」の活動へと展開した経緯の保育記録は、次の通り（資料 1・2・3）である。行事への取組から子どもたち自身の興味に基づいた取組に至るまでの経緯を、A 期「夏祭りに向けて」、B 期「あずさまつりをしよう」、C 期「あずさまつりオープン」の 3 期に分類し、①集団の育ちに関する記述を波線部、②抽出児の育ちに関する記述を点線部、③保育者の省察に関する記述を二重線部、④保育者の援助に関する記述を太線部で表記した。なお、保育者である「私」の視点からの当事者性を明確にするために、本稿においては筆者を「私」という記述で表記した。

資料 1 A 期：夏祭りに向けて

【6/25】 夏祭りのゲームコーナーで、年長組ではくじびき屋を企画し、子どもたちが景品作りに取り組むよう促すことになった。今日はくじびき屋さんの話を伝えるために、くじびき遊びをやってみた。1～4 等のくじを引くよう促すと、言葉の理解が難しい A 子 も実際にやることで理解ができたようで、2 等を引いた瞬間笑顔を見せる。何から作り始めるか子どもたちと話し合った結果、明日はお面を作りたいという意見でまとまった。朝来たらすぐに作りたいという B 男の話を周囲に広げ、お面を 1 人 2 枚ずつ選ぶ。自分から自然にやりたいと思える遊びの中で、作れるよう支えていきたい。

【6/27】 C 男 は朝の登園時にキラキラ色の折り紙で手裏剣を作ってきた。昨日のお帰りで明日は手裏剣を作ろうと話していたせいか、活動に対する期待が感じられる。手裏剣作りでは、左右対称にパーツを作ること、先を折り入れることが難しい様子が見られた。メンコの方が大きくて分かりやすく、メンコの折り紙が理解できると手裏剣の折り方も掴めると思い、先にメンコ作りから取り掛かった。2 枚を対にしながら「おうち→ロケット」と図示すると分かりやすいようで、できたと満足そうな表情を見せる。リョウマ は「分からない」と言いながら、最後まで自分でやり通そうと根気よく何度も挑戦する。

【7/3】 昨日のお帰りにうちわやさんの話をしたため、早く登園した D 子・E 子・F 子 は自分のうちわを作り上げると、後から登園する子に作り方を教えてあげるほど喜んでいて、作品ができあがる喜びを感じながらうちわをパタパタと仰いで「これ、E 子が作ったの」と喜んで見せる。明日はゆったりと過ごせるので、くじびき屋さんごっこを展開したい。

【7/4】今日は子どもたちの景品に対する期待感を受け止め、夏祭りで景品が使用される前にこの作品を活用してごっこ遊びを展開したいと考えた。そこで、あずさ組でくじびき屋さんごっこを楽しむ機会を設け、景品がくじと引き換えでもらえる喜びを遊びの中で感じられるよう促した。1等から3等までのくじを子どもたちと用意をして箱に入れ、順番に並んでくじを引いて景品を手にするという繰り返しの遊びを楽しんだ。私が設定した遊びがひと段落した後も、リョウマ・B男・C男・A子・D子・G男・H男・I男・J男・K子・L子・M子の22人中12人が給食の時間まで目を輝かせて遊び、くじびき屋さんになりきって遊ぶことと、くじを引いて自分が作った景品を手にする事の双方を交代にやりたがる様子が見られた。特にG男・H男・A子は売り子を楽しみ、他の子はくじを引いて商品を手に入ることを楽しんでた。また、午後も年少組の子などを積極的に誘って楽しもうとする姿も見受けられた。この夏祭りの経験をうまく利用して、クラスのごっこ遊びへと発展できれば、友達同士のやりとりや自分たちで活動を作り上げる楽しさが味わえるかもしれない。

【7/5】今日は待ちに待った夏祭りだった。保護者やきょうだいと一緒にお客さんとしてくじびき屋さんへ訪れた子どもたちの様子が見られた。おそらく、今まで景品作りに参加してきた経緯から自分が欲しい景品もはっきりとしていて、E子・F子・N子は、願いが叶わず3等賞だった。期待していた景品を手にしなかった子が予想以上に多く、がっかりしたり悔し泣きをする様子が見られた。作品を作るだけ作ったにもかかわらず、夏祭りという行事の一環の中ではその楽しさや充実感を味わうには限界がある。子どもと同じ様に、私も少し切ない気持ちになった。

資料2 B期：あずさまつりをしよう

【7/7】先週末の夏祭りで見られた残念そうな子どもたちの姿から、この行事に向けて培ってきた思いを子どもたちが充実できるような方向へ展開して子どもたち自身の活動として還したいと考え、「あずさまつり」の総合的遊びを企画し、見通しを立てた。朝の活動で、一昨日の夏まつりを振り返って何が楽しかったかと切り出すと、花火や盆踊りなど楽しかった話が飛び交う。しかし、くじびきでは悔しい思いをしたねと声をかけると、E子・F子・N子の他にO男・J男も含めたくさん子どもが手を挙げる。そこで、私から悔しい思いをした子が多いが、どうしたら良いかという話題を投げかけると、B男が「そうだ、ぼくたちであずさまつりをすればいいじゃん」とみんなに伝える。その声を聞いて他の子も目を輝かせ、わたあめ・おはなや・はなびやなど、自分たちがやりたいお店屋さんを口々に話し始めた。子どもたちの生活経験の中で、お祭りや出店というものが、体験的に刻まれていることがよく分かる。その後、①自分がどんなお店屋さんになりたいか、②友達とどのように品物を作るか、③品物を作るためにどんな材料が必要かの3点について提案したところ、日頃かかわりの深い友達同士で集まり話し合い始めた。話し合いはかなり苦戦すると予想していたが、必要なものを自分たちで考えていることに驚いた。最後にグループごとに何のお店屋さんをするか発表したが、手立てもしっかり考えて簡素ながらも見通しが持てているようだった。今までの製作遊びで体得した経験や想像力を活かして翌日より品物作りに取り組みようと促したが、F子は花火の試作品を作ったり、C男・I男・O男は牛乳パックで早速虫を作り始めるなど、今すぐ品物を作りたいと動き出す

熱意を感じた。

【7/8～9】グループごとで協力しながら、品物作りに取り組んだ。

① わたあめ屋さん（女兒4人：E子・L子・N子・P子）

4人で相談して、割り箸に膨らませた綿を巻きつけてわたあめを作り、袋に入れて輪ゴムで閉じる。「袋にはいろんな絵があるんだよ」とクレヨンで画用紙にさくらんぼの絵を描いてはさみで切り、袋に貼り付けていく。いくつ作るか尋ねると「お客さんがいっぱい来ても大丈夫なように60個作る！」と見通しを持ち、完成品を数えながら取り組んでいた。翌日は袋の絵が果物からピカチュウへと変化する。丁寧に描くその様子から、実物によく触れていることが伝わってくる。普段からお絵描きが得意なP子は、夢中になって様々なキャラクターを描く。展示の仕方をE子に投げかけると、「こうすればいいじゃん」と言って描画用の乾燥台にクリップで挟む。陳列の仕方や見映えにもこだわりが感じられる。

② 花火屋さん（男児2人：Q男・R男・女児2人：F子・S子）

花火と言っても手持ち花火や打ち上げ花火など種類が様々であり、共通のイメージを持つことが難しい様子が見られた。また、F子・S子はストローと折紙で花火を立体的に作ろうとしたため、自分だけの思いでは行き詰まって戸惑う様子も見られた。私が、グループ内でイメージを共有できるように一人ひとりのアイデアを伝え合うよう促したところ、話し合いの中でF子が2色の折紙を重ねて右半分を細かく切り、剣のように丸めてほうきに似た花火を作った。その柄の部分へ更に折紙を巻き、花火を完成させた。色画用紙を巻いた牛乳パックに花火を差し「先生見て。打ち上げ花火みたいでしょ。」と言いながら、ビックリ箱のようにふたを開けて花火が飛び出す様子を見せる。その様子をS子・Q男・R男が見て「僕は花火を作る」「私は箱を作るね」と分担するようになり、共通のイメージに向けてグループの思いをまとめていった。

③ 虫屋さん（男児4人：C男・I男・O男・T男）

最初は自分のイメージを紙に描いていたが、上手く描けず「なんか違うなあ」と呟くC男の姿が見られた。私が、描きたい虫の特徴について一緒に図鑑を見ながら話し合うように助言し、考えを整理して描く見通しを持てるようかかわったところ、図鑑をじっくり見ながら牛乳パックや画用紙にクレヨンで虫を描き、はさみで輪郭を切った後、つや足などを折り曲げて立体的に仕上げていった。また、4人で相談し合い発泡スチロールトレイは虫を置く樹木に見立てて活用していた。O男は、虫の形に切った画用紙をトレイに貼ってからクレヨンで色を塗ると、のりが乾いていないため破れてしまうことに自分で気づき、次の作品からは色を塗って完成した虫をトレイに貼り付けて満足そうな表情を見せた。手先の器用さを求められる活動を苦手とするI男は、作り上げる過程で丁寧さに欠ける様子も見られたが、自分なりの工夫を凝らしながら取り組み、試行錯誤を重ねながら完成に向けて夢中になっていた。

④ お花屋さん（女兒4人：A子・D子・K子・M子）

このグループは、どの子も今までの経験の中で色々な花の折り方を体得してきた子ばかりであった。言葉の理解が難しいA子がいたが、普段から仲の良い友達同士の集まりだったため、作品のイメ

ジを分かりやすく示し合いながら製作を進めていた。折り紙でチューリップを作り丸めた芯を付けるというシンプルなお花を作っていく。その他、ヒマワリを描いて切るなど工夫をするが、新たな折り方にチャレンジしたりと幅を広げることは難しいようだった。2日目には[K子]が仕切り始め、お客さんがどのお花がよいか選べるよう色別に分類して牛乳カップに挿していく。また、「チューリップ 20本・あやめ 20本・ひまわり 20本」と目安を設定し、早く出来た[D子]がゆっくり進めていた[A子]・[M子]を手伝う場面も見られた。

⑤ ブーメラン屋さん (男児 5人: [B男]・[G男]・[リョウマ]・[J男]・[U男])

[U男]を中心に他児も真似て、牛乳パックを2枚切り、クレヨンで色を塗ってから中心部をボンドやガムテープで貼り合わせて作る。1つ作っては廊下で飛ばして上手く飛ぶか試しながら、より良いブーメランを作ろうとする姿が見られた。そこで、私は上手く飛ばなかったブーメランのどこを工夫すれば更に飛ぶようになるかを問いかけ、手立ては自分たちで考えるようかかわった。試行錯誤を重ねていく中で、大小様々なブーメラン、はさみで切り込みを数多く入れたブーメランなど、バラエティー豊富な品物が数多くできた。[B男]・[J男]は、お客さんに来てもらうことに期待を膨らませ、たくさん品物を作ることに意識が向いたために丁寧さに欠ける側面も見られたので、客がもらって嬉しい品物を作るためにどうしたらよいかについて問いかけたところ、1つの作品をじっくり丁寧に作り始める。2日目、[リョウマ]はチケットの塗り絵に凝って、ひたすら塗り続ける。何気ないことでも、リョウマ自身が自分の手で行うことに魅力が潜んでいるように感じた。

⑥ 焼きそば屋さん (男児 1人: [H男])

「俺焼きそばがいい！ みんなに美味しい焼きそばを食べさせてあげたいんだ。」と[H男]が1人で黙々と製作に励んでいたため、私も協力して一緒に取り組んだ。焼きそばをどう作るか1人で悩んだ結果、茶色の色画用紙を細く切り始めた。私が麵製法のHP写真を提示すると「こういう作り方でやってみよう」と意欲を示し、コピー用紙を茶色のクレヨンで塗り始めて手動シュレッダーのノブを回して細麵を作りだした。夢中になって製麵作業に励んだが、安全面の配慮からシュレッダーを使用する際には付き添った。黄緑・オレンジ・茶色の色画用紙を細かくはさみで切ってキャベツ・にんじん・豚肉に見立てて作り、おもちゃのホットプレートの上で麵と混ぜ合わせて完成させた。

【7/9】あずさまつりを前日に控え、お店屋さんで使用するチケットや看板などの小物を作った。チケットは、昨日のお帰りに相談した結果、子どもが文字と絵を描いた物を私が印刷・裁断し、子どもがクレヨンで色を塗った。看板は、お店の場所を明確にするだけでなく、今お店がどのような状況かが分かるようなものにしたいとみんなで考えた結果、「〇〇やさん」「うりきれ」「おやすみ」と書かれた画用紙を好きな色のクレヨンで塗ってから三角柱にして作り上げた。また陳列の仕方も、わたあめ屋さんは描画用の乾燥台の網棚に洗濯バサミでわたあめの袋を1つずつ取り付け、立体的に展示した。虫屋さんはダンボールで作った円状の低い扉を床に設置して昆虫園に見立てて陳列した。その他は、園児机の上に品物が見やすいよう工夫しながらきれいに並べて置いていた。

資料3 あずさまつりオープン

【7/10】今日は子どもたちの期待も大きく膨らんでおり、朝からそわそわしていた。登園後すぐに「先生、お店の準備していい？」と尋ねる[F子]。今まで積み重ねてきたことが今日実現する喜びを表情や態度から窺われた。

開店前に、チケット屋さんである私の元へ全員がチケットを求めに来た。ほとんどの子が全店のチケットを手にしたことから、自分たちが売り手としてだけでなく買い手としてクラスの友達が作った品物を買いたいという思いが感じられた。始める前に子どもたちで話し合い、①売り手は売り場で待機し買い手は絵本袋とチケットを持って買い出しに出る、②営業中は仲間同士で話し合ってから売り手を交代で行うというルールを決め、誰が先に売り手になるか決めてから始めた。

リョウマのベルの音を合図にいよいよ開店。お祭りの雰囲気を感じられるようなBGMをかけたところ、鈴やタンバリンを鳴らしながら一齐に「いらっしやいませ！」の掛け声が室内に響き渡った。お客さんが目の前で品物をチケットと交換したり友達が欲しいものを持って帰ってくると、お客さんの動きが活発になると買い手へ魅力を感じ始め、「自分もお客さんをやりたい」と仲間同士で相談する様子も見られた。わたあめ屋さんとブーメラン屋さんはみんなで話し合い、途中で看板を「おやすみ」に切り替えて全員で買い出しに行った。満足するまで買い物を楽しむと再び自分の店に戻り、「わたあめ屋」「ブーメラン屋」の看板に切り替えて接客に励んでいた。その光景を見て、焼きそば屋さんを切り盛りしていた[H男]は、「先生、少し交代して」と店を私に任せてわたあめを買いに行き、満足気な表情で帰ってきた。その後「よ～し、がんばるぞ～！」と気合いを入れ、また売り手として大きな声をあげながら焼きそば作りに夢中になった。

また、品物の売買が進むにつれ、売り手は「いらっしやいませ」「毎度ありがとうございます」などの挨拶が自然に交わされるようになっていった。普段はおとなしくて口数の少ないお花屋さんの[M子]も、笑顔で挨拶を交わす中で次第に夢中になって徐々に声が大きくなっていった。また、買い手からは品物を受け取る時に「ありがとう」という声が聞こえるようになった。遊びが盛り上がるにつれて次第に活気が満ち溢れ、各々の立場になりきって言葉を交わし合えるようになった。

活動は品切れと同時に50分で終了し、購入した品物を互いに見せ合ったり、売り方が上手だった子について良かった点など意見を出し合った。今までに作り上げてきた作品を友達に買ってもらうことができた喜び、品物を売り切ることができた達成感などを伝え合い、どの子も充実した表情をしていた。[E子]・[F子]は、今度は年少・年中組の子にもチケットを渡して、更にたくさんのお客さんに来てほしいと話す。明日からも遊びの中でつなげて、異年齢との交流を広げていきたい。

2) 集団の育ちから

上述の一連の保育実践のプロセスにおいて、クラスの子どもたちの育ちに関する記述（波線部）を中心に分析をしたところ、重視すべき保育者の視点として以下の2点が見出された。

1つ目は、クラス集団の育ちとグループ集団の育ちの循環性に関する視点である。夏祭りでの悔しさを伝え合う中で子どもから立ち上がったあずさまつりだが、実際に活動が始まった時はグループという

小集団で進めていた。しかしその中で、それぞれが好きなものを作っているだけでなく、「あずさまつり」という共通イメージを目標にして役割分担をしており、あずさまつり当日には小集団からクラス全体へ反映されていることが見出されている。すなわち、クラス集団としての育ちとして、イメージの共通理解、役割分担とその位置づけの認識など、グループ集団の育ちとの循環性が挙げられる。

「集団として育つ」という観点は、集団保育の営みにおいて保育において不可欠な視点である。本事例においても、クラス集団としてのイメージの共有化から、その中で自分自身がどのような願いを達成するかという個の願いが生まれ、同じような願いを抱くグループ集団として試行錯誤を重ねていく中で、グループ集団としての育ちが見られる。そして、あずさまつり当日には1つの遊びの中で子ども自身の位置づけを明確化し、クラス集団としての育ちを生み出している。このように、集団の中で個の思いを明確化し、その思いが重なり合って調和しながらクラスの願いとして大成していく循環的プロセスを保育者自身が常に意識し、子どもの姿から省察を重ねながら「集団としての願いを支える援助」と「個の願いを成就するための援助」を双方向的に展開することが重要であると考えられる。

2つ目として、個の力量や良さを集団に広げる視点が挙げられる。B期の資料の中では、グループ別の活動中における個のつまづきや良さに保育者（筆者）が気づき、その原因や意味を省察している記述が見受けられる。また、保育者の援助に関する記述に着目すると、その気づきを基にその子自身が解決を導き出せるような援助をしたり、個の良さを集団に広げたりする場面が多い。すなわち、「子ども自身の力で考え、再び歩みだせるような援助」や「個の良さを集団に伝え広げていくような援助」という視点は、保育実践のプロセスの中で子どもが自己有能感を更に高めていく契機になると考えられる。

発達の連続性の観点から卒園後の成長の道筋を考えると、保育の中で集団生活を意識して規範意識を育てることは重要である。しかし、子どもたちを「ひとまとまりの集団」としてのみ捉えるのではなく、個の育ちが重なり合って集団の育ちが派生するという視点も必要である。子どもの心情・意欲・態度を育てる保育の営みにおいて、個の育ちをどのように集団へ拡充していくか、個の自己充実を集団としての充実感へどのように導いていくかという視点を、保育者として意識し続けることが重要であると考えられる。

3) 個の育ちから —リョウマの育ちに着目して—

同様に、保育記録におけるリョウマに関する記述（点線部）と個人ノート（資料4）を分析した。

資料4 リョウマに関する記録とその概要について

【リョウマの概要】日頃から落ち着いて物事に集中することが難しい様子が見られた。独創性が豊かで自分の世界があるため、年中時には他の友達とかかわる機会を積極的に持つことができず、また集団遊びの場面でもルールの把握が難しく参加を拒むことが多かった。自由遊びの時間は、1人で園内を駆け巡ったりウサギに言葉を掛けながらかかわったりする姿が見られ、保育者（筆者）はリョウマの好きなブロック遊びなどで信頼関係を築きながらかかわりを深めていた。

【7/7】このあずさまつりを通して、友達とかかわる中で共に遊びを進めていく楽しさを感じてほしいという願いを持って、積極的にかかわることにした。今までリョウマがクラスの中で自己発揮

できる場を設けてもなかなかうまくいかず、正直焦っていたかもしれない。しかし、にぎやかな遊びが好きなリョウマは、この遊びの中で気持ちが高揚すると大きな声をあげながら喜んで参加するだろうし、今日のクラスの雰囲気からリョウマが一人浮いてしまうということもないだろう。また、「リョウくん、ブーメラン作りたい！」と自ら入っていったので、活動そのものへの意欲は感じられる。ふと思い返すと、今までリョウマが周囲から認められる瞬間はあまりなかった。それは、私が彼の良さの引き出し方が足りなかったのかもしれない。自分の良さが周囲の子から認められる喜びを味わえるような援助をしていき、これをきっかけに周囲の仲間と関わる面白さを感じてほしい。この遊びを通して、リョウマの良さをあずさのみんなに広めていきたい。

【7/8】ブーメラン作りに取り組む中で、リョウマは2つ作って「僕、もう疲れた。」と何度も呟く。数多く作ることよりも自分が納得できる品物を1つずつ作り上げれば良いことを伝えたところ、自分なりのペースでゆっくり作り始める。その後、実際に飛ばして上手く飛べた時には、「リョウくんのブーメラン、すごくよく飛ぶね！」とU男がリョウマの作品を認める声を掛けていた。普段友達とのかかわりが少ないリョウマにとって、共通の目的に向かって仲間と一緒に取り組む楽しさや、友達に自分の作品が認められた喜びを味わえた瞬間であり、照れながらも嬉しそうな表情を覗かせた。

【7/9】明日の開店の合図をどうするかとお帰りに話していたら、「リョウくん、ベル鳴らしたい」と自分から言い出す。他の子もやりたいと声があがったが、私の願いもあり、リョウマの声は元気がよく大きいから他の友達にも聞こえること、今回はリョウマに任せたいことをクラスに伝えたら、あずさのみんなも「いいよ」と口々に言う。園バスに乗る前に何色のハンドベルが良いか興味津々な表情で選ぶ。明日の活動に期待を膨らませているようだった。

【7/10】今日は、ハンドベルを鳴らして開店の合図をした後、先頭に立って客寄せに夢中になっていた。ラップの芯をメガホンに見立てて「ただいまブーメランがたくさんありま〜す！」と大きな声を出してお店の宣伝をする。気持ちが高まっていたようで常にピョンピョンと跳ねながら、「毎度ありがとうございます！」と挨拶を交わし、生き生きとした表情をしていた。お店屋さんとしての言葉遣いも巧みになり、役になりきって「僕のブーメランはよく飛ぶよ！」とA子に自分から声を掛ける場面も見られた。何より、活気の溢れた気持ち良いお店屋さんとして本時の遊び全体を盛り上げていった姿から、リョウマの本時に寄せる意識の高さが感じられた。

終了後、私がお店屋さんとしてリョウマの良かった部分を周囲の子にさりげなく伝えたところ、「私、リョウマくんの声を聞いてブーメラン買ったの。」「僕もリョウマくんと一緒にブーメラン屋さんをやって面白かった。」という意見が挙がった。その言葉を聞いたリョウマは、私を見て満面の笑みを浮かべてニコツとした。お帰りに、「先生、リョウくん今日おもしろかった！」と満足そうに話してから手を振って園バスに乗る。お店屋さんとしての楽しさもあるが、クラスの中で自分が認められた瞬間を感じることができた喜びも「おもしろかった」の一言に含まれているように感じた。

【リョウマのその後】このあずさまつりをきっかけに、一緒にブーメランを作った友達を抛り所にしながらか宿ごっこやリレー遊びに参加するようになり、徐々に自ら友達とかかわるようになった。時には意見がぶつかり合うこともあったが、以前のように友達とのかかわりや集団遊びを拒んで1人

の世界に閉じこもることはなくなり、保育者（筆者）の仲立ちを踏まえて自分の思いを相手にはっきり伝えようとする姿が見られるようになった。

保育記録には、リョウマが集団の中でどのような姿を示していたかという観点で記述がなされていたが、個人ノートには、リョウマの見とりを通して焦りを感じたり、この活動を通してリョウマを育てたいという保育者自身の強い願いが記述されている。このように、個人に関する記録を書き綴ることによって、個々の子どもと向き合い、集団の中では見出せなかった当児の育ちや心情の揺れを見つめ返したり、保育者自身が見とりの確かめをしたり新たな気づきを得たりすることができると思う。

その上で重要な視点は、集団の中で個がどのように自己充実していたかを省察することであろう。自分が作ったブーメランを他児から認められた瞬間や、活気溢れるあずさまつり当日の様子から、個の中で今何が育とうとしているのかを実践の中において丁寧に見とり、それを周囲に広めようとする手立てを考え出している。保育者が自ら保育実践と向き合いながら、他の実践ではなくこの実践だからこそ発揮できる個の姿を見出して新たにデザインをしていくプロセスが、個の育ちにつながると考えられる。

4. 総合的考察



図1 あずさまつりに至る活動プロセスの図解

以上の分析から、あずさまつりに至る活動プロセスは図1のように図解化できる。このようなプロセスの中で保育実践の質を高めていくためには、次の4つの視点が保育者として重要であると考えられる。

第1に、保育計画を立案する際に、子どもたちの育ちの芽生えを見極める視点である。一連のプロセスの出発点でもあり帰着点でもあるのが「子どもの育ち」であることを保育者が再認識し、行事に追われた活動を日々取り組むのではなく、子どもの姿に対して敏感にアンテナを張り、その育ちに即した遊びが展開できるよう促すことが必要であろう。また、子どもが内から育とうとする力を信じ、子どもがモノや人とじっくりと向き合いながら対話をする中で確かな学びを得ようとする機会を保障できるような、ロングスパンの見通しを持つことも必要である。同様に、「保育者が立案した遊び」が「子どもたち自身が進めていく遊び」に変容するにつれて様々な方向に広がることも予想し、保育者は今ここにあり子どもたちの姿から数多くの予想を立てて遊びの流れを幅広く考え、どのような道筋を辿っても遊びを深めていけるようなきめ細やかな見通しを持つことが重要である。

第2に、保育を実践する中で、子どもの学びや遊びの意味を吟味する視点である。特に、子どもの心情の揺れ動きに伴い、課題が生じて立ち止まった瞬間を見つめて、再び子ども自らが歩み出す力を育成するという視点に立ち、活動展開や援助の手立てを考えていくことが重要であろう。そのためには、その遊びがどのような価値を兼ね備えているのか、その中で子どもは何を学び得ようとしているのかを、保育実践の中で捉え直す必要がある。すなわち、子どものつまづきや戸惑いの1つ1つを、遊びの中で見出された「学び」と捉え、様々な手立てを考えて援助をする中でその学びを保育者自身が吟味するという視点を重視すべきである。この吟味を通して、学びの連続性を保障し、子どもの主体性を促すよう寄り添って援助していくことが重要であろう。

第3に、実践の中で、集団の協同性を生かしながら個の育ちを保障する視点である。活動を展開する際に、保育者の意図を前面に出して進めるのではなく、常に一人ひとりの子どものつぶやきに耳を傾け、個の思いを取りあげて集団に広げながら進めることで、前述のようなクラス集団の協同性と個の自己充実との循環が生まれると言えよう。その意味では、保育記録と個人ノートを併用して集団と個を見つめ続けていくことは、価値があると考えられる。この点に関して、河邊（2008）は、この両側面を1つの記録として可視化できる保育マップ型記録の有効性を示唆し、保育を全体的に俯瞰することでそれぞれの遊びの状態や個の姿を捉えながら総合的に子どもの実態を把握し、明日の保育を構想する視点を生み出すことが可能になるという見解を示している¹²⁾。新たな記録方法を活用することで、集団や個の捉え方の幅を更に広げていくことも意義があると考えられる。

第4に、保育を省察する際に、保育者としての揺らぎを受け入れるという視点である。日々の保育の中で、手応えを感じられるような実践は数少なく、今日のあの子どもはどうであったか、今日の自分の保育は子どもにどのように映ったかなど、自問自答を繰り返し反省と課題を挙げることの方が多だろう。このように、保育者は子どもと心から向き合う中で、常に揺らぎを抱えている。援助をしながら揺らぎ、子どもが帰った後で記録を書き綴る中で揺らぐ。しかし、この揺らぎが次の保育を生み出す原動力につながる。この揺らぎを保育者自らが受け入れ、子どもとの対話・クラス集団との対話、そして保育者である自分との対話を繰り返す中で、見出された手がかりが保育実践の質において重要であると考えられる。自らを省察することとは、何らかの評価基準に即して得点化するような自己評価をすることではなく、自分自身の保育の在り様を見つめ続け探し求めていくことであろう。そのためにも、保育者自身が自ら

の揺らぎを受け入れる視点は重要であると考えらる。

以上のような視点を保育者が意識しながら、保育計画・実践・省察のプロセスを総合的に捉えていくことが重要であると考えられる。その上で、子どもたちの豊かな遊びを構成するためには、それぞれの遊びに埋め込まれた学びに着目し、遊びには多様な学びが含まれていることや遊びから学びの道筋が生まれることを意識する必要があるだろう。そして、これらの学びが多様である限り、実践の道筋はいくつもできることを想定しておきたい。特に、保育者によって生み出された保育計画も、様々な道筋を辿って学びを体得しながら、最終的には子どもたち自身の遊びとして還元されることを常に認識しておきたいものである。子どもたちが自分たちの手でやり遂げた達成感や充足感を味わうことにより、体験の豊かさに深まり拡がりが生み出され、このことが保育実践の質の向上につながると言えよう。そのためには、日々の保育実践の積み重ねを重視する中で、「保育は子どもから出発し、子どもに立ち帰る営みである」ということに対する深い理解が必要であると考えられる。

引用文献

- (1) 秋田喜代美・箕輪潤子・高櫻綾子 (2008) 保育の質研究の展望と課題. 東京大学大学院教育学研究科紀要. 47. 289-305.
- (2) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館. 192-206.
- (3) 厚生労働省 (2008) 保育所保育指針解説書. フレーベル館. 126-136.
- (4) 児島輝美・諏訪英広・高杉展・高橋健介・児島雅典 (2001) 保育者養成校の教師の専門性とは何か ―教師の専門性を高める交流授業の試み―. 保育士養成研究第 19 号. 全国保育士養成協議会. 1-13.
- (5) 佐藤学・秋田喜代美訳 (2007) ドナルド・ショーン著 専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える. みゆる出版. 101-121.
- (6) 岡田たつみ・中坪史典 (2008) 幼児理解のプロセス ―同僚保育者がもたらす情報に注目して―. 保育学研究. 46 (2). 33-42.
- (7) 河邊貴子 (2008) 明日の保育の構想につながる記録のあり方 ～「保育マップ型記録」の有用性～. 保育学研究. 46 (2). 109-120.
- (8) 前掲 2) 229.
- (9) 前掲 7) 110.
- (10) 関口はつ江 (2006) 保育実践研究の動向と課題. 保育学研究. 44 (1). 76-86.
- (11) 林悠子 (2009) 実践における「保育者―子ども関係の質」をとらえる保育者の視点 ―保育記録の省察から―. 保育学研究. 47 (1). 42-54.
- (12) 前掲 7) 119.

追記

本研究は、平成 17 年度学研ラボム大賞（実践研究部門入賞）の「子どもたちの興味に基づいた総合的遊びの展開 ～行事を活用した活動の立案と保育者の援助の在り方～」の保育実践事例を再分析し、加筆・修正したものである。

Google Apps などのクラウドを用いた授業支援

－「秘書情報演習」、公開講座等における事例－

Using Google Apps and Other Cloud Applications to Assist with Classroom Learning
－ Cases Studies of Use in Secretarial IT Seminars, Open Lectures, Etc. －

鷲 尾 敦

Atsushi Washio

(要約)

インターネット上には有益な新しいサービスや機能がどんどん出現している。ネットにつながった PC とブラウザさえあれば、仕事や学習、コミュニケーション等に活用できる。今回、Google Apps やその他クラウドと呼べるサービスを使って「秘書情報演習」などの授業や公開講座などで授業を支えるツールとして活用することができた。クラウドサービスは、教育を支援する教育クラウドとして活用できる可能性を秘めている。

(キーワード)

クラウドコンピューティング、授業支援、Google Apps

1. 授業支援としてのクラウドへの期待

筆者は、インターネットを如何に教育に活用していくかをテーマに、教育支援としてのサイト構築の試行を続けている(鷲尾 2002)。Web ページを授業支援サイトとして、授業の予定や進捗、参考資料、参考サイト、配布資料、問題等の提供を行っている。そして、それらの蓄積がティーチングポートフォリオにつながることを期待している。この支援 Web を核として、新たにインターネット上に出現している Twitter、Ustream、YouTube のような有益なクラウドサービスを授業支援のツールとして活用できないかと試みている。今やクラウドサービスは、PC で利用するだけの Web アプリの提供に留まらず、Google Apps などにみられるようにグループ活動を支援できるインフラまでも提供しはじめている。今回、このようなクラウドサービスをいくつかの授業シーンで利用し、教育クラウドとして活用できるかを検証した。

2. クラウドコンピューティングと情報教育

2. 1 アプリケーション利用の情報教育の課題

コンピュータというハードウェアがあってもコンピュータは利用できない。目的にかなったソフトウェアを導入して始めて有効にコンピュータというハードウェアが利用できる。マイクロソフト創業者のビル・ゲイツは、アプリケーションをモノとしての販売するのではなく、使用に対する対価つまりライセンスとして販売するビジネスモデルを確立した。我々 PC ユーザは、そのビジネスモデル上でコンピュータを利用している。より高度な機能を実現するソフトウェアを動かすためにハードの性能が上がり、ソフトウェアはさらにそのハードの性能を超えて機能やインターフェースを変えていく。従来のみでも

十分使えるのに新たなハードやソフトウェアのバージョンアップをせかされるという日常となり、いつの間にか、アプリケーションというモノを買い続けている状況となっている。この愚かさに多くの人が気づいたのは、MS-office 製品が 2003 から 2007 へ移った時であろう。インターフェースの大きな変化がユーザに驚きと落胆をもたらし、2003 を使ってきた者にとっては、それまで蓄積したパソコン利用技術が使えず、まるで新しいソフトウェアに出会ったかのようにであった。

その衝撃は情報教育のねらいを再認識させた点で重要である。短大のビジネス系の情報教育で求められているのは、特定のアプリケーションの操作を学ぶことではない。特定のアプリケーションが使えればそれでいいという訳ではない。情報機器やそれを活用するアプリケーションやインターフェースは時代とともに変わる。短期的に操作ができるということではなく、情報教育で学んだことが長く活かせることが高等教育としての情報教育である。そのためには、様々なアプリケーションを使って仕事にどう活かすか、どういう機能を組み合わせてしたいことを実現するか、与えられた条件下で最適なパフォーマンスを得るにはどうしたらいいか、という情報を処理する汎用的応用力を身につけさせることである。それによって、自ら学んだ力で変容していく情報機器を活用していける力が身につき、学んだことが長きに渡って活用できるといえるのである。

2. 2 クラウドコンピューティングの台頭と情報教育

オープンオフィスなど office 互換の無料で利用できる office ソフトが現れた。そして、ネット上に Google ドキュメントなどのオフィス互換の Web アプリケーションサービスが登場した。インターネットにつながったパソコンは、Web ブラウザがあればそのブラウザの窓を通して Web サーバからブラウザで動作するアプリケーションが提供される。その提供するサーバは、世界のどこかにあるが、利用する私たちにはどこにあっても構わない。データやアプリケーションやサービスがどこか雲の中の見えない所からやってくる。それを「クラウド・コンピューティング」と呼ぶ。アプリケーションというモノの存在を意識しなくてよくなったのである。

我々 PC ユーザはこのクラウドサービスの恩恵を既に受けている。ハード化したかのようなアプリケーションというモノをかうのではなく、ネットに接続して必要な場所にアクセスしさえすれば、アプリケーションを意識せずに必要な機能を使うことができるようになった。さらにネット上のサービスは、アプリケーションを稼働するための OS 等プラットフォームやサーバ、CPU、ストレージなどのインフラさえも提供しはじめている。これらのサービスを組み合わせて上手に活用することがクラウドコンピューティング時代の情報活用と言える。有料サービスにしる無料サービスにしる、この機能を組合せて有効に活用できるかが問われており、ネットのサービスを活用できることを目標とした情報教育が今後求められるであろう。

3. 授業支援としてのクラウドサービスの活用

3. 1 ビジネスグループウェア学習としてのネット環境 Google Apps

Google Apps は、グループや法人がグループ活動や企業活動を進めるにあたって活用できるネット環

境を提供するサービスである。年間 10 ドルのドメイン管理料を払うだけで、グループのドメインを無料で取得し、そのドメイン下で 50 ユーザアカウントが利用でき、サイト、メール、カレンダー、ドキュメントという Google の Web アプリサービスをドメイン内で連携して利用することができる。アカウントが 50 以上になる場合は有料となる。50 あればゼミナールや一時的な講習会、少ない人数の授業等で十分に活用できる。Google などの無料サービスを利用する場合、アカウントは個人が取得する。しかし、この Google Apps ではドメインを取得し、50 アカウントはそのドメインの管理下である。パスワード等の管理はドメインを取得した側にあるため、自由にアカウントの管理をすることができる。この点が授業を管理する側として大変都合が良い。利用する講座や科目開講期間にアカウントを受講生に割り当て、パスワードを配布できる。その授業期間は教員側でアカウントの利用者を特定できるのである。

平成 22 年度は、ゼミ学生と地域の情報ボランティアと協働で運用している「シニアパソコン教室」や、本学公開講座「クラウドコンピューティング活用術」、オフィス情報学科 2 年生の科目「秘書情報演習」で利用した。なお、教育向けサービスも存在するが、既存ドメインの活用など学校全体での対応方針を決めて進める必要があり、今回は教育用 Google Apps の利用は検討していない。

3. 2 シニアパソコン教室「生活に役立つネット利用」講座における Google Apps メールの利用

この講座は、鷺尾ゼミナール 1 年生と地域のボランティア団体「情報ボランティアみえ」とで運営しているシニア向け（年齢 60 歳以上対象）講座の一つである。以前は、子ども対象の講座を運営していたが、平成 21 年度よりシニア向け講座を始めた（鷺尾 2010）。「生活に役立つインターネット」の講座ではネットショッピング体験を学習内容に取り入れた。ボランティアが構築したサイトでネットショッピングを体験するためには、メールアドレスが必要であった。メールアドレスを持っていない受講者がほとんどであると予想されることと講座後も利用でき受講生との交流も期待できたので、平成 21 年度は Google アカウントの取得を講座の内容に加えた。しかし、その試みは講座当日失敗に終わった。セキュリティ強化の対策の一つとして、Google や Yahoo! などでは、プログラムで自動的にアカウント取得を行わせないため、同一 IP アドレスからの一定時間内のアカウント取得を一定数でストップさせている。本学の PC 教室からは、IP マスカレード機能によって一つのグローバル IP アドレスでインターネットにアクセスしている。そのため、受講者が一斉に Google サイトに向かってアカウント取得をしたこのケースでは、Google のセキュリティポリシーに触れ、早い者勝ちで 10 名の取得で終わった。22 年度はそれを回避する方法を検討した。事前にアカウントを取得しておくことも検討したが、通常利用しないアカウントを事前に多く持つことは管理上難しく、またアカウントがネット市民のパスポートであることから、ネチケット上許されることではない。また、利用者不定で多くのアカウントを取得することは、Google の利用規約の 5.1 に抵触すると思われる。

その点、Google Apps は、登録したドメイン内の利用者の管理はドメイン登録したこちらで自由に行えるため問題はない。Google Apps に登録し、年間 10 ドルの管理費用でドメインを取得した。ドメインは「washizou.com」とし、この登録名を「Washizou Seminar」とした。アカウントおよびメールアドレスを最大の 50 個用意した。50 名分のメール機能の使用や管理にかかる費用は無料である。50 ユーザの

ID とパスワードをこちらで設定し、Excel ファイルで一括登録した。サイト、カレンダー、ドキュメント、メールの4つの基本機能は Google アカウントを取得して利用できるものと同じである。この機能を利用できるログイン先が、google.com ではなく、取得したドメイン washizou.com (Washizou Seminar)であるところが違う。

この講座で、受講者はネットショッピングを体験する。ネットショッピング体験で必要となるメールを先に体験する。こちらで設定したユーザ名、パスワードを記載したカードを配布し、受講者はそのアカウントで Washizou Seminar サイトへログインする。上記4つの機能からメールを選択し、Gmail と同様の操作で、メール作成、受講者同士での送信と受信、受信メールへの返信を体験する。メール体験後にネットショッピング体験をする。仮想ネットショッピングサイトへアクセスし、そこで仮の商品を選び、個数を入れ、商品送付先の住所、支払い方法、連絡先として配布したメールアドレスを入力して購入処理をする。その後、Washizou Seminar サイトにアクセスしメールを開いて、仮想ネットショッピングサイトから購入確認のメールを受信する。メールの実践的な使い方をここで学ぶことができる。

3. 3 Web アンケートシステムの利用

Google Apps にもある Google ドキュメント機能には、スプレッドシート（表計算）と連動したフォームという Web アプリがある。授業前の学生状況の事前把握や授業後の学生評価、学生の理解度の確認のためのアンケート調査などに利用できるサービスである。Web アンケートを手軽に作成でき、アンケート結果を簡単に収集することができる。Web アンケートの回答がし易いよう、テキストボックスや段落テキストボックス、ラジオボタン、チェックボックス等のコントロール部品が用意され、質問の回答種別にあったアンケートフォームを作ることができる。このサービスで作成したアンケートフォームをブログやホームページに掲載するためのタグが生成されるので、そのタグを公開したいブログや Web ページに貼り付ける。HTML 形式のメールに添付し配信しても良い。アンケートフォームに貼り付けたブログやメールを開けばすぐ回答ができる。

筆者は、今年度、「情報基礎演習」で学生の希望調査、公開講座「クラウドコンピューティング活用術」における受講者の事前と事後のアンケート調査、そして他大学の集

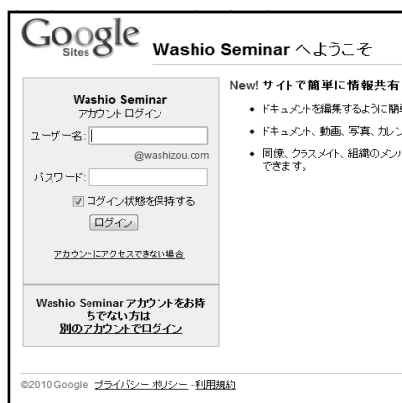


図1 取得ドメインへのログイン画面



図2 アンケートフォーム制作画面



図3 ブログに貼り付けたアンケート

中講義の終わりに科研調査と講義のまとめとしてのアンケート調査に、この Web アンケート機能を利用した。

それぞれの授業や講座の支援ページに接続したブログに、生成したアンケートフォームのタグを貼り付けて、ブログ記事上にアンケートへの回答フォームを用意した。基本的に授業や講座の時間に回答してもらいが、科研調査の方は、授業内で時間が足りなかったため、後日自宅からブログのアンケートの記事にアクセスし回答してもらった。

アンケート結果の収集の原理はこうである。公開されたブログ上のアンケートフォームに対し受講生が回答し、そのアンケートを通して回答した結果が制作者のドキュメントサイトのフォームと同名のスプレッドシートにリアルタイムに記録される。情報基礎演習の学生や公開講座の受講者にはリアルタイムにデータが入ってくる様子を PC 教室の中央モニターで見せて、ネットでの情報の流れを体験させた。この集まったデータは、ドキュメントのスプレッドシートアプリで整理することもできるし、Excel 形式でパソコンにダウンロードすることもできる。



図4 スプレッドシートに保存された回答

3. 4 リアルタイムの意見収集機能としての Twitter

2009 年から 2010 年にかけて新しいメディアとして Twitter がブレイクした。テレビでも話題となり、公開講座「クラウドコンピューティング活用術」やシニアパソコン講座「生活に役立つネット活用」で、Twitter を体験する内容を取り入れた。どこかの誰かのつぶやきを閲覧するだけではつまらないので、「講座なう」という具合に、受講者自身にもつぶやき体験をしてもらった。

Twitter のアカウント取得がネックとなるので、今回は試していないが、費用をかけずにリアルタイムに授業中の学生の反応を集める手段として Twitter を利用することができる。携帯からも Twitter に接続できるサービスがあるので普通教室でも情報収集ができる。授業中に意見を求める場合、合い言葉を決めておいて、その言語を含めたハッシュタグをメッセージに入れてつぶやいてもらうだけで良い。そのハッシュタグを検索することで、リアルタイムにみんなの意見を一つの画面に表示させることができる。これを可能とするには、学生が個々にアカウントを取得しておく必要がある。

今回の公開講座では、Google Apps のメールアカウントを使って、Twitter のアカウントを取得した。そして、Twitter のリスト機能を使って、そのアカウントのつぶやきだけが表示されるよう受講者リストを作成した。そのリストを表示すれば、リアルタイムにその受講生の声を拾うことができる。受講生のアカウントのリストを中央モニターに表示し、刻一刻と流れるつぶやき（受講者からのメッセー



図5 講座中の受講者のつぶやき

ジ)を参照できるようにした。そのリストを眺めることで、同時進行で参照する Twitter ならではの機能を体験できた。

3. 5 学習成果としての動画作品の公開 YouTube

他大学での集中講義「教育の方法と技術」で、グループワークによる課題制作を通してグループ学習の進め方や ICT を教育支援に活用する方法について教授している(鷲尾 2009)。グループワークの学習成果として電子紙芝居作品ができ上がる。その作品を使って制作グループによる模擬授業をまとめとしてさせている。作品だけを子どもに見せっぱなしにするのではなく、教材をどう利用するかを考えて制作することや教材を通して子どもたちといかに関わっていくかを考えさせるためである。時間があれば、一度実践して反省点をフィードバックして、再度模擬授業をすると改善された良い授業をすることができるはずだが、時間的にそれはできず、1 回目の模擬授業を録画し授業支援ページに学習成果として掲載している。学生の作品を、実際の保育の現場で利用してもらうことも期待しており、作品ファイル、シナリオを掲載すると同時に、実践例としての模擬授業の様子を録画した動画を支援ページに掲載している。学生から承諾を得て、グループごとに導入部や終わってからの子どもへの言葉がけまでを含めた動画であったり、作品の部分だけであったりする動画を YouTube に投稿し、その動画を参照するためのタグを授業支援ページに貼りつけ、支援ページで投稿作品を閲覧できるようにしてある。これは、学生の学習成果であるとともに、学生と授業を作り上げた筆者のティーチングポートフォリオでもある。そして、この成果は次の年以降の学生達の参考資料として活用している。

3. 6 授業配信ができるUstream

Ustream は、ネットにつながった自前パソコンにマイクとカメラがあれば、リアルタイムに動画を放送できるサイトである。無料のアカウント登録をしさえすれば、自前のパソコンが放送局になる。用意するのは、インターネットにつながったパソコンと Web カメラ、マイク、そして Web ブラウザだけである。全世界に向けて手軽に生放送ができる。音だけのラジオ放送や録画済みの動画の放映、放送中にテロップを流すことも可能である。サイトにある無料のソフトをダウンロードして利用するとそれらの放送がよりし易くなる。また、生放送をそのまま登録ユーザのサイト上で録画することができ、YouTube のようにその動画の配信用タグを生成してブログに貼り付け、そのアドレスを公開すれば、過去の放送をいつでも誰にでも公開できる。また特定ユーザにだけ見られるようにすることもできる。

この機能を使って、前述の公開講座を受講者の了解を得て生中継した。その記録をとっておき、後日、公開講座支援のブログに貼りつけ、いつでも見られるようにした。講座支援ページには、受講できなかった人のために、講座テキストのファイルを添付してあり、後からテキストを読ん



図6 USTREAM での講座配信

で内容を参照して学べるようにしてあるが、それだけで内容を理解することは難しいだろう。この動画を同時に見ていただくことで、内容の理解が多少進むのではないかと期待している。

ある程度質が低いことを割り切って対応すれば、手軽に講座の e-ラーニングコンテンツを作成でき、配信できる。専属の撮影者を用意したり、ズーム付きのカメラを使ったり、テキストや画面、講師の様子、全体の風景など複数のカメラを用意して撮影するなどの準備をすることができれば、さらに質の高い e-ラーニングコンテンツになりうる。

3. 7 ゼミナール授業支援、交流を進めるためのツール

ゼミナールでは、入学年度ごとにブログを立ち上げ、みんなで書き込みができるようにし、学生の学習記録や活動記録、意見交換などに活用している。2010 年度の「ビジネスリテラシー演習」では、「一身田寺内町」の調査研究をゼミ単位で課したため、ゼミ学生の調査報告をブログに記載させ情報共有を図った。また、ゼミナールで運営しているパソコン教室についても、その準備状況や記録、感想などもアップさせた。記事のタグを決めることで、それらの記事をタグごとに整理して配信できる。

ゼミナールで運営しているシニアパソコン教室の一講座は「生活に役立つネット活用」をテーマとしており、当時話題となり TV を賑わせた Twitter を体験してもらうことにした。そのためにゼミ学生全員がアカウントを取得し体験することにした。元々は講座スタッフとしての知識をつけるためであったが、ゼミのリストを作りゼミ学生たちのつぶやきを参照できるようにした。また、互いにフォローもするよう指導した。当初は必要性もあったが、ゼミ内の交流にどういふ変化があるかも興味深かった。しかし、最後は本当に Twitter を生活の一部として利用する学生のみが利用するだけに終わった。Mixi などのソーシャルネットワークを活用して情報交流をするような訳にはいかなかった。Mixi をゼミナールでの情報交換に活用する方法もあるが、既に会員となっている学生もおり、既に構築されている個人的なつながりを他の学生たちに知られたくないケースもある。授業という公の場と個人の交流の場とが重なるのは難しい面がある。特にゼミは授業であるから公であり、また少人数であるが故に個としてのつながりにも発展する。その切り分けが難しいため、Mixi などのソーシャルネットワークは使っていない。

ゼミナールの携帯を使った連絡網として freeml を活用している。こちらからの連絡も簡単だが、学生同士のグループワークでの連絡手段としても活用できる。学校のメールを登録するだけでなく、セカンドメールとして携帯メールアドレスを登録することで携帯での連絡網ができあがる。緊急の連絡や大学祭での学生同士の連絡などに活用されている。課題は、学生が携帯のメールアドレスを変更した時に、フリーメールの設定変更をしない学生があり、連絡網維持には参加者の意識が向く工夫が必要である。

3. 8 授業記録配信

一般の授業の記録や学生へのメッセージを授業支援ブログに掲載している。単発の公開講座もこの中に記載している。支援ページに直接記録を書くことも可能であるが、学外からいつでもどこでも手軽に記録が書ける点で Web を制作するよりも便利である。Livedoor のブログシステムを利用しているが、ページの категория に授業名を入れることで、授業ごとに分類ができている。各授業の支援ページからのブ

ログへのリンクは、その授業のカテゴリーページに飛ぶようにしている。そのため、一つのブログで複数の授業を管理することができている。年度が変わった時にどうするかが問題ではあるが、前年度の情報は受講生にとって有効な情報であると考え、削除や年度分けなどせずそのまま利用している。

4. ビジネス系情報教育としてのクラウドサービスの活用 秘書情報演習における Google Apps の活用

4. 1 秘書情報演習のねらい

秘書情報演習は、カリキュラム上平成 22 年度が最後の開講となる科目であり少々残念であるが、今まで様々な試みを行なってきた。この科目は、学生が系統的に学びたいものを意識できるよう履修モデルの考え方をカリキュラムに導入した平成 16 年度に設置した科目である。コンピュータは、様々な分野で活用されるべきツールであり、分野ごとに応用方法があるという考えから、会計分野で会計情報演習をおき、オフィスワーク分野で当科目を設置した。この科目では、オフィスワークで学んだ知識を活用してコンピュータやネットワークで解決する体験ができるケース課題を設定した課題解決型の授業である。ワープロや表計算、インターネットなどをツールとして活用し、社外文書・社内文書作成、メールの活用、スケジュール管理、ネット検索・調査、報告書作り、会計処理などを扱う。今年度の授業のテーマは、「オフィス現場での情報活用術」であり、目標は、「秘書学、ビジネスワーク、文書作成等のオフィス科目で学んだ知識を、実際のオフィスの現場でコンピュータやネットワーク技術を使って実践できること」である。

4. 2 サイト機能を用いたビジネス実務体験 仮想オフィス、グループウェア体験

梅村(2004)の実践にあるように、グループウェアを導入して企業における仕事環境をシミュレートできる環境で、学生が企業活動を体験できることはビジネス系の授業として望ましいと考える。しかし本学のネット環境でのグループウェアの導入は難しく、単体の機能を用いて体験する演習を行ってきた。今回、Google Apps を導入することで、使い勝手の良いグループウェアとはいえないが、ほぼ導入費用なしで、グループウェア的活動体験をすることができた。

Google Apps は、グループワークのためのコミュニケーションツールである。基本となる 4 つの機能を企業のグループワークツールの事例として体験することができる。取得したドメイン washizo.com をここで設定する企業のドメインとし、受講学生は、Washizou Seminar に所属する社員として仮想オフィスを設定する。専用ソフトや環境を構築せずに、Google Apps の無料サービスでビジネス実践の授業が可能となるのである。

4. 3 サイト機能による学習ポートフォリオ

平成 21 年度は、授業の交流の場と授業の記録をブログで実現した。受講している学生の振り返りの場つまり学習ポートフォリオとネットワークの活用例としてブログを構築運営させた。Google のブログである Blogger を利用して、学生当人のブログを設計させ、学習の記録を記載させた。また、皆が共有してメッセージを書き込める授業交流ブログを用意して、授業後に必ず学習記録をブログにつけさせた。

Blogger を利用したのは、メールアドレスを ID として一つのブログを共有して書き込める機能があったことである。ID として学生の本学でのメールアドレスを設定させた。

平成 22 年度はブログをやめ、Google Apps のサイト機能を、教員と受講者の間の交流の場と学生自身の振り返りの場として利用することにした。Washizou Seminar サイトのアカウントを受講学生に割り当てた。学生には、まずこの機能を使って自前サイトを構築させる。サイト機能はブログでもなく、一から制作する Web ページでもない。グループワークで必要となるであろう機能や構成を Web テンプレートや部品という形で持っている。それらをうまく組み合わせて配置し、必要な情報を入れるだけでオリジナルなサイトが構築、運営できるサービスである。特に、Google Apps では、Google が一般に提供している無料の Web アプリ機能をサイト上のページに組み込む機能があり、様々な活用の可能性を秘めている。

受講学生は、Washizou Seminar の社員として社内で情報発信をしたり、情報交換をするためのベースとしての自前サイトを持つ。そのサイトには、業務日誌とも言うべきコメントページを設け、毎回の授業記録を書く。また、業務成果とも言うべき課題の成果ファイルをアップしたり、課題が出るたびに ToDoList を作成したり、所属の場所を示すために Google マップを使ってアクセスページを用意したり、後述するカレンダー機能を使って自分の予定表や課題の上司スケジュールを掲載したりする。

また、授業メンバーのメッセージを交換する交流サイトを用意しておき、毎回授業の感想意見などを記載させている。この授業交流サイトの利用は企業でのプロジェクトチームの情報交換の場として使える方法である。また、このサイトは授業のティーチングポートフォリオと位置付けている。

4. 4 企業での場面設定 メール活用

ビジネスでのメールの書き方のマナーや実際のケースでどのような手順で仕事を進めるかということを経験するために、メールを使うケース課題を用意している。上司からの指示をメールで受け取り、その指示に従って関係者にメールをしたり、他の情報を確認し、その結果から判断して社内文書を作成し、メールで上司に確認したり関係者にメールで配布する内容である。

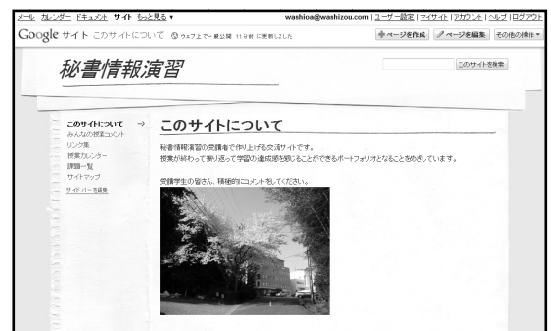


図7 GoogleApps サイトを利用した授業交流サイト

Washizou Seminar の同じドメインでメールの交換を

するため、社内でのメールのやりとりのイメージを持たせることができる。筆者は、上司役と他の部長役も兼ね、それぞれ別のアカウントを持ち、社員役の受講生からのメールの対応をする。就職活動でメールを利用し、文書作成やマナー教育など受けている学生であるが、メールの作法はほとんど知らない。この場は社会に出る前の良き学習の場となった。

4. 5 共有カレンダー

ケース課題の一つにスケジュール管理がある。指定した上司の予定をカレンダーに整理して入力するこ

と、それをグループ内で共有することを体験する。平成 21 年度までは Google のアカウントを各自取得させてカレンダー機能の体験をさせていたが、平成 22 年度は、Washizou Seminar アカウントで各自のスケジュールと上司との共有スケジュールを活用する課題とすることができた。今回はさらに、作成したカレンダーを挿入できる機能を使って、学生が構築した自前サイトに自分の予定表と上司の予定表を掲載するページを構築させた。

4. 6 ドキュメント機能

本学では、オフィス製品として Microsoft 社の Word や Excel を利用している。従来の課題であれば、業務に応じてこれらのアプリケーションソフトウェアを活用する。この Google Apps にあるドキュメント機能も、表計算、ワードプロセッサ、プレゼン支援、図形作成等の機能とそのデータの管理機能を持つ。本ドキュメント機能を用いれば、Web ブラウザ上で、表計算やワープロなどの機能を利用することができる。完全な互換ではないが、MS-office と互換性がある。この機能を使って、課題で設定した報告書を作成し、それを Washizou Seminar 上で共有することができる。執筆段階では、まだ実施していないが、21 年度に Excel を使って解かせた予算シミュレーション課題を今年度はこのドキュメントのスペッドシートのサービスで解かせる予定である。

4. 7 アンケート機能

前述したドキュメントのフォーム機能を用いたアンケート機能で情報収集する事例を体験させる。平成 21 年度は作成したアンケートフォームを、受講生に開設させていたブログに掲載させた。平成 22 年度は、自前サイトに作成したアンケートフォームのタグを貼り付けアンケート収集ページを用意させる。受講者同士でアンケートに答えさせ、その結果を集計・分析し報告書にまとめる課題を行った。

5. 考察

5. 1 教育クラウドとしての活用場面

インターネット上にある多くの無料のサービスを使って多様な授業支援を試みてきた。いろいろなツールや適用場面があるが、今回の試行を通して次の場面での利用が有効ではないかと考える。

(1) 学生の声を収集し授業にフィードバックするツールとして利用する

授業前の学生状況や授業後の学生状況、あるいは授業中の学生の理解度など、教員は様々な授業場面で学生の情報を得て授業にフィードバックする必要がある。人数が多ければ多いほど的確に情報を得ることは難しいが、Google ドキュメントのアンケート作成・収集支援機能や、携帯と Twitter を活用するなどして、学生の声を素早く収集することができ、授業改善を進めることができる。

(2) 授業記録・授業情報の発信ツールとして利用する

Web 制作の技術がなくとも、サイト機能のテンプレートを活用し授業の記録や授業に関する情報を掲載することが手軽にでき配信することができる。授業のメッセージだけでなく、配布プリント、アンケート機能を使った問題提示、Ustream などによる授業そのものの配信、学生の学習成果としての作品の掲

示などができる。これらにより、学生の復習や予習のなどの自宅学習の支援をすることができるとともに、欠席した学生への情報提供もできる。また、ブログ記事にキーワードとしてのタグをつけ分類することで、授業内容を整理できるとともに複数の授業の支援も可能となる。

(3) 学生の学習ツールとして利用する

様々な学習のノートとして、ドキュメント機能を使ってファイルを作成し、その情報をストレージサービスとして保存しておくことができる。これは、短大、自宅、あるいは他のネット環境のある場所であれば、いつでもどこでも活用できるドキュメントであり、それを学習グループのメンバー同士で共有して学習を進めることも可能である。またデータはサーバ側で管理されているため、データの消失といった通常のパソコン利用で生じてしまう問題を回避できることも優位な点である。

(4) 学生の学習ポートフォリオとして利用する

学習者がサイトを構築し、そこに学習の状況や成果、課題レポートや作品など、自らの学習記録を積極的に残していくことで、学習状況を振り返る学習ポートフォリオとして活用することができる。

(5) 受講者同士の交流、学び合いのためのグループコミュニケーションツールとして利用する

同じ授業を受講している学生同士あるいは授業での学習グループのメンバー同士が、ツールを使ってメッセージを交換したり、ファイルを共有したりするなどして、学習を進めていくことができる。

(6) クラウドツールの活用そのものを情報教育の学習対象とする

一般情報教育、ビジネス系情報教育での情報活用として、メール、Web アプリ、サイト構築による情報発信など、ネット上のクラウドツールそのものを活用することを学習の対象とする。PC 教室の PC 内にインストールされたアプリケーションを活用できることは当然であるが、google のドキュメントサービスのような Web アプリケーションの活用や、Google Apps のような環境でのグループ活動体験や、サイト構築による情報発信の方法など、クラウドサービスを使いこなせることも今後の社会で必要とされるスキルとなろう。

5. 2 課題

(1) 学習者集団の学び合いを支援するツールとして

教員と学生との間での情報のやりとりだけでなく、学生同士の学びあいという行為が学習の質を高めるということから協調学習などの研究がさかんに行われている。ここで実践した事例では、クラウドツールによって学生同士のコミュニケーションやグループワークでの可能性を感じることはできた。しかしながら、今回の実践では、学び合いを促すグループ学習を直接的に支援するツールとしてまでは試行できていない。この点は課題であり、どのように利用していくかを検討し試行したいと考えている。

(2) 公の設備としてのクラウドの活用に向けて

今回の試みで、教員個人の授業支援として十分に活用できることに確信を持つことができた。しかし、クラウドのサービスはどれもこれも過度的である。Google などは常に革新的であり、明日どのようなサービスが追加されるのかわからない。また、無料である場合には、そのサービスの提供は一方的なものであり、突然の中止が行われても文句は言えない。不安のない授業を進めていくためには、クラウドサー

ビス企業との契約が必要である。これらのサービスを本格的に教育の場で進めていくためには、教育向けのサービスを提供している企業との連携が必要である。その際、各学校の事情にあったカスタマイズが如何に簡単にできるかが鍵となろう。

参考文献

- ・梅村 信夫, グループウェアによるビジネス実務体験環境の構築と活用, 日本ビジネス実務学会「ビジネス実務論集」, 2004
- ・西田宗千佳, クラウド・コンピューティング, 朝日新聞出版, 2009
- ・ニコラス・G・カー 村上 彩翻訳, クラウド化する世界, 翔泳社, 2008
- ・鷺尾 敦, 教育活動を支援する Web ページデザイナーティーチングポートフォリオを目指してー, 高田短期大学紀要第20号, 2002
- ・鷺尾 敦, 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, 高田短期大学紀要27号, 2009
- ・鷺尾 敦, 学生と情報ボランティアによるシニア・キッズパソコン教室の運営, オフィス情報学科年報創刊号, 2010

参考・利用サイト

- ・仮想ネットショッピングサイト, http://gkamen.dip.jp/olive_cart/sample_html/sample01.html
- ・鷺尾研究室通信, <http://www.takada-jc.ac.jp/washio/>
- ・Blogger, <http://www.blogger.com/>
- ・freeml, <http://www.freeml.com/>
- ・Google サービス利用規約, <http://www.google.com/accounts/TOS?hl=ja&loc=JP>
- ・Google Apps, <http://www.google.co.jp/apps/intl/ja/business/index.html>
- ・Google Apps for Education, <http://www.google.com/a/help/intl/ja/edu/index.html>
- ・Livedoor, <http://www.freeml.com/>
- ・OpenOffice.org, <http://www.openoffice.org/>
- ・Twitter, <http://twitter.com/>
- ・Ustream, <http://twitter.com/>
- ・YouTube, <http://www.youtube.com/>

短期大学におけるキャリア教育の必要性 (その2)

The Need for Career Guidance in Junior Colleges (Part2)

杉 浦 礼 子

Reiko Sugiura

安 部 耕 作

Kousaku Abe

高 木 直 人

Naohito Takagi

(要 約)

本稿においては、平成22年度の夏期に実施した社会体験実習での学生アンケート結果（実習参加前と実習参加後）を利用し、学生が社会体験実習に取り組む前後でどのような力の育成に変化が生じたかを分析した。そのアンケート結果から、社会体験実習ではどのようなことに注意が必要であるかの問題点の整理と、新たな課題の発見を行った。問題点と課題を整理することによって、これから社会体験実習を受ける学生にとってより充実した実習であるための検討も行った。

(キーワード)

キャリア教育、教育重視、社会力

I. はじめに (杉浦)

高田短期大学紀要第28号紀要において、短期大学なかでも私立短期大学の教養系・経済系学科が今後も社会的に必要とされ存続しつづけるためには、キャリア教育の充実が必要であることを拙者それぞれの立場から論じた。その中で、インターンシップ、体験学習などの有用性、社会力（社会に関わる力）や競争社会への対応力を育成する教育体制を構築する必要性、またこれらの教育を通して「常識力」「あいさつ力」「コミュニケーション力」を育成することの重要性に触れた。

本学オフィス情報学科においては、到達目標を「幅広い教養と専門的能力を醸成するとともに、知識、能力を実社会においてより具体的に活かし、社会において主体的・創造的に活躍する能力を身につけること」と位置づけ、官公庁・企業・病院などの事業所で現場実習を体験する科目として「社会体験実習」を設置している。

本稿では、本学が今まで取り組んできた「社会体験実習」の経緯・意義を整理したうえで、学生が社会体験実習に取り組む前後でどのような力の育成に影響をあたえるキャリア教育であるのかを検証し、今後、より高い効果を得ることができる科目とするための課題について考察する。また、地域とのかかわり方が個人特性の構築にどのように関係するのかについても触れることとする。

II. 社会体験実習実施の背景 (高木)

本学オフィス情報学科において「社会体験学習」「社会体験実習」の科目を開講している。この科目

は、幅広い教養と専門的能力を醸成するとともに、「社会人としてのマナーを身につけ、そうした知識、能力を実社会でより具体的に活かし、主体的、創造的に活躍する能力を身につける」ことを目的に平成10年度に開講され、1年生全員に「社会体験学習（演習）1単位」「社会体験実習（実習）2単位」の履修指導を行っている。特に、本学科独自のテキスト¹に沿って、社会体験学習・実習は実施している。授業時間については、平成22年度の場合、「社会体験学習」として15コマ、「社会体験実習」として実習64から80時間（2週間）である。「社会体験学習」では、「社会体験学習・実習導入の主旨」「企業の仕組み、仕事の流れ」「履歴書の書き方、事前訪問の仕方」「職場でのマナー、仕事に対する姿勢、言葉遣い、電話応対」「ボランティア活動」等のカリキュラムについて学習する。「社会体験実習」は基本的に、夏休み期間中の8/17日から30日に行なっているが、今年度は、受講生が68人と多いために、8月1日から31日の期間で64から80時間（原則として週休2日）の現場実習を行なった。実習先としては、本学の実施している社会体験実習の考え方を理解していただいている地元（三重県内）を中心とする事業所をお願いしている。平成22年度を例に取れば、14法人30事業所を受入対象実習先として決定した。この中から学生は通勤時間等を考慮して自分の実習先の希望を提出し、3人の担当教員で調整の後、最終実習先を決定した。この中にはおしごと広場みえ・三重県経営者協会に登録の事業所が含まれている。実習先へは、担当教員が必ず個別の事業所を訪問し「実習に当たってのお願い」をしている。また、学生には、事業所から実習へ参加する学生向けに「実習を行うに当たっての心構え・注意事項」の事前説明会を開催している。また、教職員には「実習先への訪問指導」の文書を準備し説明会を実施している。なお、他の大学などが実施しているインターンシップと同じように、実習先に対して社会体験実習に関する「覚書」を交わし、学生は、実習を行うに当たって「保険」に加入するとともに、実習先に対して「誓約書」を提出している。

このように、社会体験実習はインターンシップと変わらないように感じられるかもしれないが、インターンシップと社会体験実習には大きな違いがあると考えている。それは、社会体験実習に各自がそれぞれの課題を持って参加し、その課題を克服するためには何が必要なかを考える場所として設定していることである。また、1年次後期から学生自身に「これから短大生活を過ごす上でどのようなことに留意し、学習していくかについて考えてほしい」という主旨で実施している。さらに、社会体験実習の反省会を11月中旬ごろに実施している。そこでは、実習先の担当者との意見交換会を行い、その場で貴重な意見は、次年度の社会体験実習をよりよくするために利用している。

しかし、実際に短期大学などで導入されているのはインターンシップが中心である。そこで、次章では、現在短期大学などで導入されているインターンシップの実施状況について紹介する。

Ⅲ. 短期大学でのインターンシップ実施の実態（安部）

『インターンシップ白書』によれば、国立短期大学の35.0%、私立短期大学の45.6%がインターンシップを実施している²。インターンシップを実施しない理由は学生生活における時間的制約が62%と最も高く、理由の詳細は資格取得に結びつく実習がすでにあるという意見に集約される。文部科学省の「インターンシップ実施状況調査」（平成19年4月実施）によれば、全国国公立短期大学399校のうち162

校(40.6%)の短期大学がインターンシップを実施している。4年制大学(65.8%)、高等専門学校(98.4%)に比べて短期大学の実施率は低い。実施学年は短期大学の第1学年(75%)、実施時期は夏期休業中(39.1%)と春期休業中(40.8%)が多く、期間は1週間以上2週間未満(47.5%)と1週間未満(26.6%)で約7割である。インターンシップの実施学科数は250学科(28.8%)で、4年制大学の1,027学部(53.3%)、高等専門学校の247学科(93.2%)に比べると短期大学の実施学科数は少ない。短期大学の分野別インターンシップ学生数は全体験学生数4,863人のうち、社会1,023人、人文963人、家政1,072人が多く教育224人と比べて際だっている。平成8年の調査開始以降各学校種ともインターンシップ実施率は一貫して増えている。インターンシップを体験した学生の意識について「生涯にわたるキャリア発達の形成過程に関する総合的研究報告書(Ⅱ)」(以下「総合的研究報告書」)から考察する³。インターンシップをするきっかけは「自分で必要と考えたため」(48.7%)、「大学の必修科目として単位取得のため」(26.5%)、「大学の選択科目として単位取得のため」(11.1%)、インターンシップ受け入れ先を誰が決めたかという設問に対しては「自分」(57.3%)、「指導教官」(16.2%)、「大学就職部」(11.1%)の順であり自分の意志が強く反映されている。その仕事に向いてないことがわかったかという設問に対しては「とてもそうである」(9.4%)、「まあそうである」(20.5%)、「あまりそうでない」(32.5%)であり仕事の不適格性を知るにはインターンシップは必ずしも有効とは言えないようだ。仕事の厳しさを知ったかという設問に対しては「とてもそうである」(33.3%)、「まあそうである」(28.2%)、視野が広がったかという設問に対しては「とてもそうである」(39.3%)、「まあそうである」(33.3%)である。インターンシップで働く意味を感じたかという設問に対しては、「とてもそうである」(26.5%)、「まあそうである」(29.1%)である。インターンシップで忍耐力がついた学生は「とてもそうである」(16.2%)、「まあそうである」(36.8%)である。挨拶、時間管理などの社会的マナーを学んだ学生は「とてもそうである」(20.5%)、「まあそうである」(41.9%)である。人間関係の難しさを知った学生は「とてもそうである」(14.5%)、「まあそうである」(37.6%)である。職業観の養成にインターンシップは一定寄与している。次に受入先の評価を確認する。(財)大学コンソーシアム京都の調査では、受入先はインターンシップで学生の「成果・成長あり」(92%)と回答し、学生が成長した資質は「多様な価値観の認識」(58%)、「コミュニケーション能力」(49%)、「学習意欲の喚起」(41%)、「自主性・独創性の育成」(34%)が多い⁴。自社利益より社会貢献のためにインターンシップを行っているという大阪商工会議所の調査結果もあるが概ね受入先もインターンシップの意義を認めていると言える⁵。

以上の調査統計から短期大学のインターンシップの実態について整理したい。他の学校種と比して短期大学のインターンシップ実施率の低さが顕著である。短期大学は教員、福祉等の人材養成を目的とした学科が多く2年間で資格取得のための実習も履修しなければならないため、時間的に余裕がなく実習が職業体験も兼ねているためインターンシップを行う必要性がないためだろう。短期大学は、幼稚園教諭等の養成に当たる教育分野、介護福祉士等の養成にあたる家政分野、看護師等の養成に当たる保健分野で学生数全体の約54%を占めている⁶。ゆえに短期大学でインターンシップを実施している主要学科群は看護師等の資格に直結しない教養系・経済系学科であり、短期大学の分野別インターンシップ学生数は社会、人文、家政に多いことから明らかである。調査結果からインターンシップには一定の教育

的効果は認められる。資格に直結しない教養系・経済系学科の短期大学生にインターンシップを含めた「キャリア教育」を如何に施し、学校生活から職業生活へと移行させるのかという問題の所在が、これら調査統計から明白になったということが言えるだろう。

IV. キャリア教育と社会体験実習（安部）

文部科学省の就職内定状況調査によれば、平成22年10月1日時点の短期大学の就職内定率は、22.5%（昨年同期比6.5ポイント減）である。4年制大学の57.6%、高等専門学校93.8%、専修学校の37.9%と比しても特に低く減少幅も最も大きい。短期大学の就職希望率79.6%・就職内定率22.5%は、調査開始後最低となった4年制大学の就職希望率73.6%・就職内定率57.6%に比べても格段に低い。厳しい就職状況に置かれている短期大学とりわけ厳しい教養系・経済系の学科は、いかなる「キャリア教育」を施して地域経済が求める人材を輩出して地域の負託に答えていけばよいのか。ここで短期大学の原点に立ち返りたい。学校教育法第108条により短期大学は「深く専門の学芸を教授研究し、職業または實際生活に必要な能力を育成すること」を設置目的としている。ゆえに幼稚園教諭の育成をはじめとした実学系の学科が多いのだが、職業または實際生活に必要な能力の育成も求められており、中教審が指摘するように地域の人材ニーズに応じた職業教育が期待されている⁷。教員と学生の距離が近いという短期大学の特徴も十分に発揮して、学生の全人的成長を目的とする生活・教育指導をも含めたきめの細かい「キャリア教育」を施し、地域の人材ニーズに即した自立した職業人・社会人として社会へ巣立つことができるように学生を育てることが、短期大学の教養系・経済系学科に求められている。そこで上述の調査統計で確認した社会体験実習の教育的効果を含めてどのような「キャリア教育」を行うことで本学本学科の到達目標を達成すればよいのか考察したい。高田短期大学紀要第28号で、高木は短期大学生に必要な三大能力として「常識力」、「あいさつ力」、「コミュニケーション力」、杉浦は短期大学の人材育成のキーワードとして「社会力」の育成をあげている。上述の調査結果から「常識力」や「あいさつ力」は体系的な短期大学教育と社会体験実習の中で養成することは可能である。問題は「コミュニケーション力」である。「コミュニケーション力」は企業が学生を採用する際に最も重視する要素である⁸。島は「コミュニケーション能力」とは「相手の話を正確に聞き取って、また言うべきことを正確に伝える能力であり、プレゼンも含む。企業によって何を意味しているかも異なり曖昧でもある。必要なことは言って相手の言うことをきちんと聞く。これができずにビジネス現場でもトラブルが起こっている。話の通じる、あるいは普通に話せる能力であり、簡単に訓練できるものではない能力」と述べている⁹。高田短期大学紀要第28号¹⁰で、高木は「コミュニケーション力」について、良好な人間関係を築き協働できる能力であると述べている。参考事例として静岡県立御殿場高校の取組みを紹介したい。御殿場高校では3年間にわたる系統的・総合的キャリア教育科目「キャリアプランニング」(CAP)を開設している。CAPは卒業後の生き方も視野に入れ社会性や人間関係形成能力の獲得を目標としている。柱となるのが外部講師による「ソーシャルスキルトレーニング」(SST)である。SSTとは自分の思いを適切な言葉や態度にして相手に伝え人間関係を形成する技術である。他者との「相互の理解」、コミュニケーションをとる上で課題となる「怒り」のコントロールを学習する。怒ることは自然な感情であるとの前提に

立った上で感情を抑え相手に分かる言葉で自分の気持ちを伝える訓練をする。メールを送ったが相手から返信がなくいらしている所で両者が偶然出会いけんかになったという具体的場面を設定したロールプレイング等の演習も行う。成果は2年連続就職率100%という数値に表れ、卒業生を採用した企業から「元気に挨拶が出来て言葉遣いや話を聞く態度も良く対人関係については安心している」と高い評価がよせられている。近年は若者の早期離職も問題となっており、地元企業の信頼を得るためにはすぐれた人材を輩出するだけでなく輩出後も視野に入れる必要がある。そのために採用後の早期離職防止も「キャリア教育」の視野に入れるべきである。三重県立朝明高等学校は内定後の10月から卒業まで内定後のモチベーション低下防止と円滑な社会人生活への移行を目的とした「内定後支援プログラム」と称した「キャリア教育」を実施し早期離職率の低下に成功している。同校が開発した目標達成手帳「オーパ!(OOPA)」は生徒に自ら目標を設定させ達成させることを目的として3年生全員に配布し、内定後から就職する翌年4月までに「なりたい社会人」をイメージさせるために具体的な目標をオーパに書き込ませる。オーパは毎週担任に提出し内定企業にもオーパに掲げた目標達成状況を報告し、その実現に向けて内定企業から課題が課されることもある。短期大学の低い就職内定率の現状を鑑みれば、内定できない学生への支援も不可欠である。堺市は、未内定学生のために10月に「絶対内定塾」を開催している。キャリアコンサルタントを講師として招き就職活動の振り返りや自己分析の仕方、「待ちから攻めへ」と題した企業分析を行う。最終日には地元中小企業が参加する合同企業面接会も開催し、就職活動につまづいた学生を支援するとともに、地元の中小企業に目を向けてもらうこともねらいとしている。このような学校内だけではなく外部講師、外部機関や企業とも連携した内定後および内定できない学生への包括的支援は、短期大学が今後「キャリア教育」を充実させていく上で示唆に富む事例といえるだろう。

V. 社会体験実習参加前と参加後の学生アンケート結果 (杉浦)

高田短期大学紀要第28号紀要において杉浦が記している、「社会経験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」という仮説を検証するため、本学に在籍している1年生を対象に、生活環境および地域活動や社会経験に関するアンケート調査及び社会力を含む個人特性を分析するための調査を実施した(なお、個人特性を分析するために収集したデータを分析する過程の一部において、株式会社百五経済研究所にご協力いただいた)。

1. アンケート実施概要

- アンケート対象者 : 平成22年度「社会体験学習」、「社会体験実習」を履修した学生
- 有効サンプル数 : 66 サンプル (社会体験実習前後2回の調査に回答した学生のみ有効とする)
- アンケート実施日 : 平成22年7月22日 (社会体験実習参加前)
- 配布回収方法 : 直接配布回収 回収率100%
- 回答所要時間 : 約30分
- アンケート項目 : その1 生活環境、これまでの地域活動や経験に関する項目 15項目

： その2 社会性を含む個人特性を分析するのに要する項目 123 項目

2. アンケート結果

2-1. アンケート対象者の生活環境、これまでの地域活動や経験に関する基本情報項目結果（抜粋）

生活環境および地域活動や社会経験に関するアンケート調査から把握できたアンケート対象者の主な生活環境や活動・経験に関する傾向は次のとおりである。

- ・ アルバイトの経験を有している学生は 81.8%、アルバイト経験がない学生は 18.2% であること。
- ・ 祖父母世代と同居している学生は 30.3%、同居していない学生は 69.7% であること。
- ・ 兄弟がいる学生は 86.2%、兄弟がいない学生は 13.8% であること。
- ・ 近所の人と「頻繁に会話する」学生は 16.7%、「たまにする」学生は 57.6%、「しない」学生は 25.8% であること。
- ・ 地域のイベントに参加することが「好き」な学生は 80.0%、「嫌い」な学生は 20.0% であること。
- ・ 1 週間の会話時間の合計が、父親とは 5 時間未満の学生が 65.2%、母親とは 5 時間未満である学生が 52.5% で、父親母親ともに半数以上の学生が 1 週間に 5 時間未満の会話時間しか有していないこと（参照：表-1 一週間の会話時間）。
- ・ 自分のことが「好き」な学生は 30.3%、「嫌い」な学生は 69.7% であること。

表-1 一週間の会話時間

1週間の会話時間		父親との会話		母親との会話	
No.	カテゴリ	件数	(除不)%	件数	(除不)%
1	5時間未満	30	65.2	32	52.5
2	5時間以上～10時間未満	7	15.2	10	16.4
3	10時間以上～15時間未満	7	15.2	8	13.1
4	15時間以上～20時間未満	-	-	-	-
5	20時間以上～25時間未満	1	2.2	8	13.1
6	25時間以上～30時間未満	-	-	-	-
7	30時間以上35時間未満	-	-	2	3.3
8	35時間以上	1	2.2	1	1.6
	不明	18	-	4	-
	N (%ベース)	64	46	65	61

2-2. 生活環境、これまでの地域活動や経験の差異による社会力育成への影響

アンケート調査実施第 1 回目は、社会体験実習に学生が参加する前、すでにどの程度の社会力を有していたかを測定することを目的に実施したものである。今回の調査で測定した「社会力」は、①積極性、②協調性、③責任感、④自己信頼性、⑤指導性、⑥共感性、⑦感情安定性、⑧従順性、⑨自主性、以上 9 つの視点から総合的に分析し 0 から 100 の数値に指数化したものである（100 に近い指数ほど社会力を有している）。その結果、9 つの視点から総合的に分析し得られた社会体験実習前の全学生の社会力指数の合計は 411.136 で平均値は 45.682（0 が下限値 100 が上限値）であった。9 つの視点ごとに社会体験実習前の全学生の指数平均値をみると、「従順性」が最も高く 51.515、次いで「感情安定性」48.742 であり、一方、「協調性」が最も低く 39.394 であった。階級値ごとの分布状況では、自主性を除く全て

の視点で40以上50未満の分析結果を得た学生割合が最も高くなっている(参照:表-2 社会体験実習前の社会力指数)。

表-2 社会体験実習前の社会力指数

社会体験実習前の社会力指数	* 網掛け部は、学生が属する比率が最多であったカテゴリー層								
カテゴリ	①積極性	② 協調性	③ 責任感	④自己信頼性	⑤ 指導性	⑥ 共感性	⑦ 感情安定性	⑧ 従順性	⑨ 自主性
10未満	-	-	1.5	-	-	-	-	-	-
10以上20未満	-	7.6	1.5	1.5	-	1.5	1.5	-	-
20以上30未満	15.2	15.2	6.1	3.0	12.1	4.5	7.6	3.0	3.0
30以上40未満	30.3	27.3	22.7	24.2	30.3	15.2	15.2	4.5	15.2
40以上50未満	33.3	27.3	39.4	25.8	31.8	37.9	30.3	40.9	36.4
50以上60未満	16.7	15.2	9.1	25.8	21.2	27.3	24.2	27.3	39.4
60以上70未満	3.0	4.5	13.6	16.7	4.5	10.6	10.6	21.2	4.5
70以上80未満	1.5	3.0	4.5	3.0	-	1.5	10.6	1.5	1.5
80以上90未満	-	-	1.5	-	-	1.5	-	1.5	-
90以上	-	-	-	-	-	-	-	-	-
平均値	41.167	39.394	45.258	47.894	42.212	47.545	48.742	51.515	47.409

これら2種類のアンケート調査結果を活用し、学生の生活環境やこれまでの活動、経験などが社会力育成に影響しているか否か傾向を把握するため、総当り的にクロス集計を実施したところ、幾つかの要因で、社会力指数に顕著な差異がみられた。

- 自宅(下宿先)近所の人と会話をするなどコミュニケーションをとってきた学生ほど、社会力指数が高い(参照:図-1 社会体験前社会力9項目指数合計)

まずは、「自宅(下宿先)近所の人と会話しますか」の問いに対し、「頻繁にする」学生は9つの視点の指数合計値が400以上であった学生比率が100%であった。一方、「たまにする」あるいは「しない」学生は、半数近くが400未満の指数合計値であった。このことから、日頃から自宅(下宿先)近所の人と会話をするなどコミュニケーションをとってきた学生ほど、社会力指数が高い傾向がみられた。

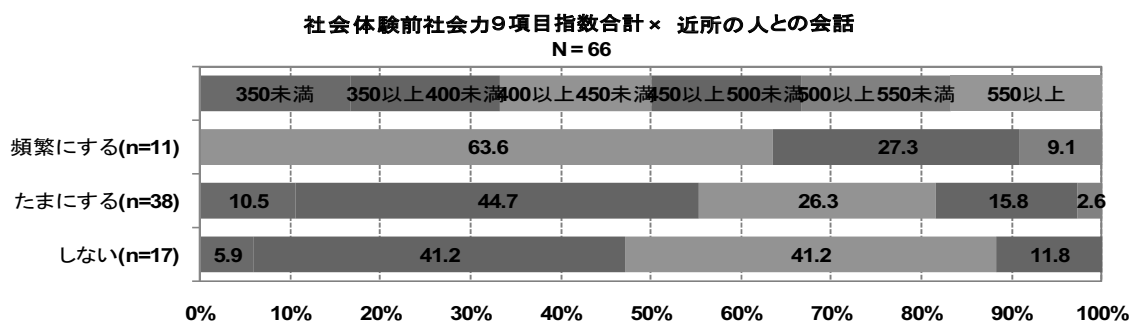


図-1 社会体験前社会力9項目指数合計

- 祭りなど地域イベントに参加することが好きである学生は、社会力指数が高い(参照:図-2 社会体験前社会力9項目指数合計)

「地域のイベント(祭りなどの行事)に参加することが好きか否か」では、「好き」な学生は9つの視点の指数合計値が400以上である学生比率が65.4%であるのに対し、「嫌い」な学生は400以上である学生比率は15.4%に止まっている。このことから、祭りなど地域イベントに参加することが好きである学生は、社会力指数が高い傾向がみられた。

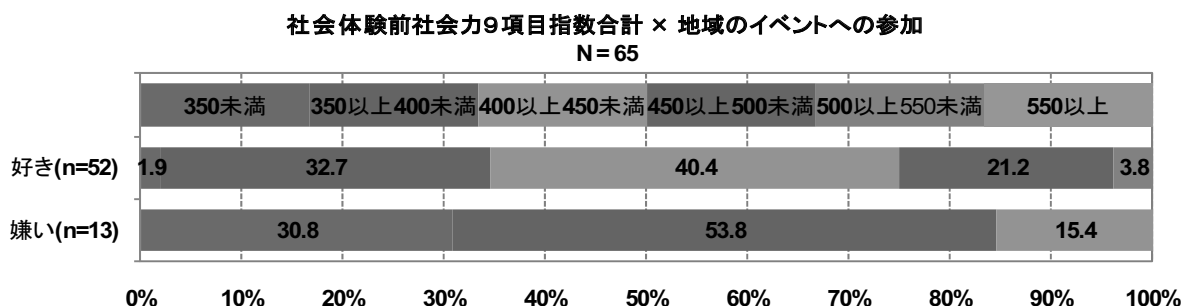


図-2 社会体験前社会力9項目指数合計

- 祭りなど地域イベントに参加してきた経験がある学生は、社会力指数が高い (参照：図-3 社会体験前社会力9項目指数合計)

単に好きか嫌いかだけでなく、「地域のイベント（祭りなどの行事）に参加してきたか」では、「参加した」な学生は9つの視点の指数合計値が400以上である学生比率が61.0%であるのに対し、「嫌い」な学生は400以上である学生比率は14.3%に止まっている。このことから、祭りなど地域イベントに参加してきた学生は、社会力指数が高い傾向がみられた。

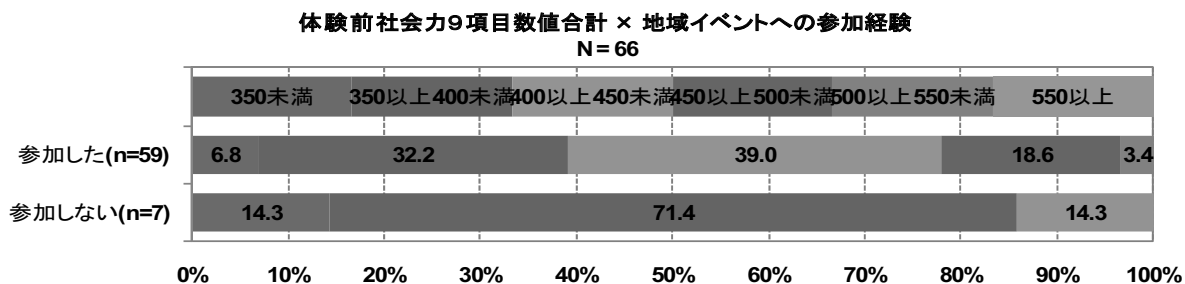


図-3 社会体験前社会力9項目指数合計

- 自分のことが好きである学生は、社会力指数が高い (参照：図-4 社会体験前社会力9項目指数合計)

「自分のことが好きか」では、「好き」な学生は9つの視点の指数合計値が400以上である学生比率が80.0%であるのに対し、「嫌い」な学生は400以上45.6であった。自分のことが好きである学生は、社会力指数が高い傾向がみられた。

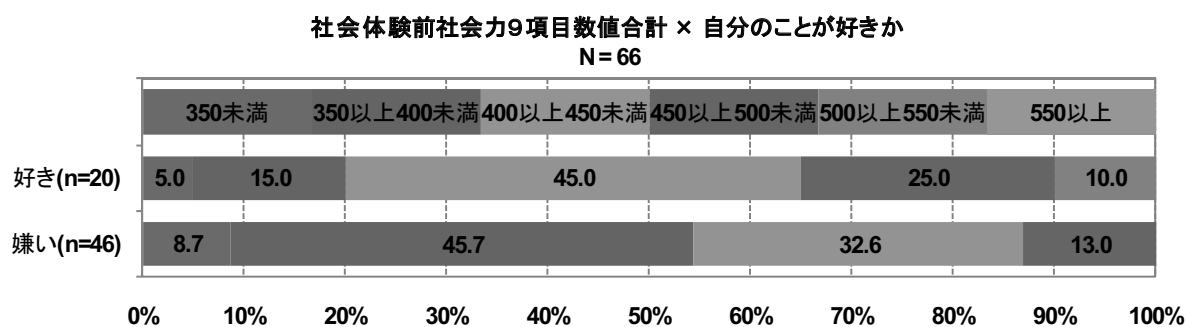


図-4 社会体験前社会力9項目指数合計

本学学生のみを対象とした初めての調査であるためサンプル数が十分ではないことを考慮する必要はあるが、今回の調査で得られた結果から、日常において地域の人に触れたり、地域のイベントに参加したりすることで一定の社会力指数の上昇がみられるため、杉浦による「社会力育成のためには、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できる」という提唱は肯定しても問題はないと考える¹¹⁾。

VI. 学生アンケート結果からみる「社会体験実習前後の社会力」の差異について (杉浦)

本学が取り組んできた「社会体験実習」は、まさに学生に地域と関わりを持つ機会を提供する科目である。そこで、先に肯定できると結論付けた「社会力育成のためには、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できる」という提唱をさらに確かなものするため、平成22年8月に学生が社会体験実習に参加した後、第2回目の調査を実施し、第1回目の調査で得られた社会力指数がどのように変化したかを検証する。

1. アンケート実施概要

- アンケート対象者 : 平成22年度「社会体験学習」、「社会体験実習」を履修した学生
有効サンプル数 : 66 サンプル (社会体験実習前後2回の調査に回答した学生のみ有効とする)
アンケート実施日 : 平成22年9月1日 (社会体験実習参加後)
配布回収方法 : 直接配布回収 回収率100%
回答所要時間 : 約30分
アンケート項目 : 社会性を含む個人特性を分析するのに要する項目 123項目

2. アンケート結果 (抜粋)

2-1. 社会体験実習後の社会力指数

アンケート調査実施第2回目は、社会体験実習に学生が参加する前と後で、9つの視点から総合的に分析した社会力指数がどのように変化したかを把握することを目的としている。

その結果、9つの視点から総合的に分析し得られた社会体験実習後の全学生の社会力指数の合計は468.894で平均値は52.099となった(第1回目調査時:合計411.136、平均値45.682)。この指数を社会体験実習前の調査で得られた社会力指数と比較すると、合計値で57.758、平均値で6.417それぞれ社会力指数が向上したこととなる。

9つの視点別にみると、指数向上幅が大きかったのは②協調性(+2.121)、⑧従順性(+2.076)で、この2つを含め5つの視点で指数は向上した。業務内容を把握していない環境の下、年代が異なる社会人から指導を受け、実社会で社会人として働く経験が、協調性や従順性を培うことに繋がったものと推測される。

一方、社会体験実習前より指数が下降した視点は4つ生じたが、①積極性(△1.631)以外については、下降幅が1未満とわずかな数値に止まっている(参照:表-3 社会体験実習後の社会力指数)。積

極性や自主性、自己信頼性の指数が下降したことに關しては、一概に社会力育成に逆効果であったとは言い切れない。何故ならば、社会体験実習の目的に、自己の社会人としてのレベル感を認識することで今後の学習課題を発見することにも力点が置いていることを考慮すると、積極性や自主性、自己信頼性の指数が下降したことは、本来の目的を達成したとも捉えることができるからである。

これらの結果から、わずか10日間の社会体験実習期間ではあるものの、総じて、学生は社会体験実習を通して社会力が向上する傾向が強いと捉えることができる。

表-3 社会体験前社会力9項目指数合計

社会体験実習後の社会力指数	* 網掛け部は、学生が属する比率が最多であったカテゴリー層								
カテゴリ	①積極性	② 協調性	③ 責任感	④自己信頼性	⑤ 指導性	⑥ 共感性	⑦ 感情安定性	⑧ 従順性	⑨ 自主性
10未満	-	-	-	1.5	-	-	-	-	-
10以上20未満	7.6	4.5	1.5	-	-	1.5	4.5	-	-
20以上30未満	15.2	10.6	9.1	7.6	4.5	7.6	6.1	3.0	7.6
30以上40未満	25.8	30.3	19.7	15.2	31.8	10.6	15.2	7.6	21.2
40以上50未満	27.3	24.2	33.3	37.9	39.4	28.8	19.7	28.8	33.3
50以上60未満	18.2	16.7	21.2	18.2	15.2	33.3	30.3	28.8	24.2
60以上70未満	4.5	10.6	7.6	12.1	9.1	13.6	18.2	21.2	12.1
70以上80未満	1.5	3.0	4.5	7.6	-	4.5	4.5	10.6	-
80以上90未満	-	-	3.0	-	-	-	1.5	-	1.5
90以上	-	-	-	-	-	-	-	-	-
平均値	39.636	41.515	46.258	47.606	43.409	48.621	48.273	53.591	46.697
社会体験実習前との社会力指数差異	△ 1.531	2.121	1.000	△ 0.288	1.197	1.076	△ 0.469	2.076	△ 0.712

2-2.生活環境、これまでの地域活動や経験の差異による社会体験実習による社会力向上の変化

社会体験実習前に実施した第1回調査時に得られた情報をもとに、学生の生活環境、これまでの地域活動や経験の差異によって、社会体験実習に参加する効果にどのような差異をもたらすのか検証するため、総当り的にクロス集計を実施した。その結果、なかでも「地域のイベント（祭りなどの行事）に参加してきたか」が、社会体験実習に参加して得られる社会力に影響している傾向を見出すことができた（参照：表-4 社会力指数×地域イベントへの参加経験）。社会体験実習に参加することで、地域のイベントに参加した経験がない学生の社会力指数が向上することにより、ある学生との社会力指数の差が改善される結果となった。

社会体験実習前に備えていた社会力指数は、地域のイベント（祭りなどの行事）に「参加した」学生の平均値は46.188であるのに対し、「参加しない」学生の平均値41.413であったが、社会体験実習後の社会力指数は、地域のイベント（祭りなどの行事）に「参加してきた」学生の平均値は52.416、「参加しない」学生の平均値49.429となり、社会体験実習前に4.775生じていた差が、2.987に縮小された。社会体験実習後の指数増減率が「参加した」学生が13.5%向上し、「参加しない」学生が19.4%向上したためである（参照：表-5 社会力指数×地域イベントへの参加経験）。

表-4 社会力指数×地域イベントへの参加経験

クロス集計(社会体験前後 社会力9項目指数変化 × 地域イベント参加経験)														
上段:度数 下段:%		合計	指数変化[積極性]			指数変化[社会性:協調性]			指数変化[社会性:責任感]			指数変化[社会性:自己信頼性]		
			下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし
地域イベント への 参加経験	全体	66 100.0	30 45.5	22 33.3	14 21.2	17 25.8	30 45.5	19 28.8	24 36.4	28 42.4	14 21.2	28 42.4	23 34.8	15 22.7
	参加した	59 100.0	27 45.8	20 33.9	12 20.3	17 28.8	27 45.8	15 25.4	22 37.3	27 45.8	10 16.9	28 47.5	19 32.2	12 20.3
	参加しない	7	3	2	2	-	3	4	2	1	4	-	4	3
		100.0	42.9	28.6	28.6	-	42.9	57.1	28.6	14.3	57.1	-	57.1	42.9

指数変化[社会性:指導性]			指数変化[社会性:共感性]			指数変化[社会性:感情安定性]			指数変化[社会性:従順性]			指数変化[社会性:自主性]		
下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし	下降	上昇	変化なし
19	27	20	19	34	13	28	22	16	21	34	11	29	27	10
28.8	40.9	30.3	28.8	51.5	19.7	42.4	33.3	24.2	31.8	51.5	16.7	43.9	40.9	15.2
19	22	18	18	30	11	26	19	14	18	30	11	27	23	9
32.2	37.3	30.5	30.5	50.8	18.6	44.1	32.2	23.7	30.5	50.8	18.6	45.8	39.0	15.3
-	5	2	1	4	2	2	3	2	3	4	-	2	4	1
-	71.4	28.6	14.3	57.1	28.6	28.6	42.9	28.6	42.9	57.1	-	28.6	57.1	14.3

表-5 社会力指数×地域イベントへの参加経験

【参加経験あり】社会力指数 × 地域イベントへの参加経験										
カテゴリ	指数平均	積極性	協調性	責任感	自己信頼性	指導性	共感性	感情安定性	従順性	自主性
社会体験実習前	46.188	42.5	41.3	44.5	48.4	43.3	48.8	48.2	50.5	48.2
社会体験実習後	52.416	40.8	43.1	46.0	47.5	43.7	49.7	47.4	52.6	47.2
指数増減率(%)	13.5	3.9	4.3	3.3	1.9	1.0	2.0	1.7	4.3	2.1

【参加経験なし】社会力指数 × 地域イベントへの参加経験										
カテゴリ	指数平均	積極性	協調性	責任感	自己信頼性	指導性	共感性	感情安定性	従順性	自主性
社会体験実習前	41.413	30.0	23.3	51.6	43.3	33.1	37.1	53.0	60.4	40.9
社会体験実習後	49.429	29.4	28.1	48.7	48.4	40.9	39.1	55.4	61.7	42.6
指数増減率(%)	19.4	1.9	20.9	5.5	11.9	23.3	5.4	4.6	2.1	4.2

学生の社会力指数上昇率に地域イベントへの参加経験の有無が大きく寄与している結果からも、本学が取り組んできた「社会体験実習」は、学生に地域と関わりを持たせる機会を与え、社会力育成の目的を達成することができるといえるものとする。しかしながら、下降する指数があることに関して分析を深めるなど、課題も残されている。また、今後、データを継続して蓄積し検証していく必要性がある。

Ⅶ. 今後の展望 (安部)

社会体験実習前後のアンケート調査結果から、社会体験実習後に協調性や従順性の指数が上昇し、特に社会体験実習に参加することで、地域イベントに参加した経験がない学生の社会力指数が向上して、地域イベントに参加経験がある学生との社会力指数の差が改善されるという点が注目される。社会や地域への参加を促すことで社会に関わる力が上昇したということは、高木が短期大学に必要と考える「コミュニケーション力」、「あいさつ力」や「常識力」の養成にも一定寄与するとみていいたい。協調性や従順性が高い人間性も地域企業には好まれるのではないだろうか。今後は、さらに社会力向上につながる社会体験実習プログラムを開発し、それに通常の講義を組み合わせ本学本学科の教育目標を達成するための「キャリア教育」へとどのように発展させていくかということが課題となる。

そのための新たな方向性を示したい。地域経済のニーズに応じた人材の育成ということはいつづきされている。短期大学の場合には一般的に地域ニーズを掲げるだけでなく、入口と出口の両方を射程に入れる必要性を提起したい。具体的には、「高校－短期大学－企業」の接続を視野に入れた「キャリア教育」の展開である。入口問題としては、さしあたり高校生を想定し、地域の高校とどのように結びつかを具体的に考えることである。例えば、短期大学の講義を高校に開放し、高校との懇談会、高校の父母との懇親会等で高校とのパイプを作り短期大学への推薦枠につなげることはできないか。看護学部で

見られるように、病院が奨学金を出して看護師の資格を取らせ一定期間その病院に勤務することで奨学金の返済は免除するというシステムを教養系・経済系学科でも構築してみるのも一つの方策である。地元の商工会議所の会員企業に奨学金を募り、会員企業が必要とする能力・資質を徹底的に調査して「キャリア教育」できっちりとその資質を学生に身に付けさせる。御殿場高校の SST 教育等が参考になるだろう。奨学金で入学した学生には会員企業に就職することを保証することで学生も安定的に地元優良企業の就職先を得る。就職して一定期間勤務したら奨学金を免除するというシステムにしたら従業員の定着率も向上するだろう。初期段階では定員の 1 割程度の学生を奨学金制度で選抜し、選抜した学生には徹底した「キャリア教育」で企業の求める人材に育成して地元優良企業に就職させる。一定数の学生を毎年度優良企業へ就職させることにより地域の高校の信頼を得る。その信頼と実績をもとに安定して高校から学生を供給してもらおう。地元商工会議所の奨学金制度で入学する学生を高校からの推薦で選抜してもよいだろう。これらの制度で選抜し徹底的に育成し優良企業に就職した学生の実績を学科全体の信頼と学生募集および入学学生の質の向上へとつなげ、学科全体に効果を波及させるのである。

出口問題としては、さしあたり地元企業への具体的な貢献策を想定することである。朝明高等学校の「内定後支援プログラム」のように内定後から企業との結びつきを考える。近年は企業に新規採用職員を教育する余裕がないと聞く。地域企業と綿密に調整して新規採用職員教育に求められる教育を短期大学の「キャリア教育」の中に組み込み、地域企業が新規採用職員教育を行わなくてもよいように企業が従来新人に行っていた教育を短期大学の「キャリア教育」の中で行えないだろうか。そうすれば、企業が本当に必要とする人材を短期大学は輩出することができる。つまり、企業の新規採用職員教育を短期大学の「キャリア教育」が引き受けるのである。新人教育に余裕のない地元企業に対する社会貢献にもなる。現代は技術革新の速度が速く、絶えず新しい技術の獲得が必要になっている。就職後も継続的な教育訓練の需要は企業にも従業員にもあるだろう。社会の変化に対応するためのキャリアアップ教育、新しい技術習得のための教育も企業のニーズをしっかりと把握しながら、短期大学が地元企業の従業員や卒業生を受け入れて、継続教育・再教育ニーズに応えていくことで地域に必要な短期大学として存続していくことも視野に入れるべきであろう。

註

- 1 杉浦・高木・真弓・杉谷編著『社会体験ワークブック（高田短期大学 オフィス情報学科の学生のための）』神戸商大サービス 平成 22 年 4 月。
- 2 産学連携教育日本フォーラム『インターンシップ白書』調査結果(速報)短期大学編 平成 16 年。
- 3 山田兼尚『生涯にわたるキャリア発達の形成過程に関する総合的研究報告書(Ⅱ)』平成 18 年 3 月。
- 4 (財)大学コンソーシアム京都『2007 年度インターンシッププログラム実施報告書』平成 20 年 3 月。
- 5 大阪商工会議所「キャリア教育への企業の取り組みに関するアンケート調査結果」平成 18 年 12 月。
- 6 中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(第二次審議経過報告)」平成 22 年、PP.74-75。
- 7 前掲書 6)、PP.74-75。

短期大学におけるキャリア教育の必要性 (その2)

- 8 高橋桂子・松井賢二「大学生のキャリア教育に対する企業からの評価」『新潟大学教育人間科学部
附属教育実践総合センター研究紀要教育実践総合研究第5号』平成18年6月 P.134。
- 9 島和俊「資料：大学就職部から見た大学生の就職活動の現状について」山田兼尚『生涯にわたるキャリア発
達の形成過程に関する総合的研究報告書(Ⅱ)』(平成15-17年度国立教育政策研究所 政策研究課題リサー
チ経費研究) 平成18年3月 PP.52-54。
- 10、11 杉浦・安部・高木「短期大学におけるキャリア教育の必要性 (その1)」『高田短期大学紀要第28号』
平成22年3月。

高齢者を対象とした音楽療法の実践に関する一考察 —プログラム例の分析を通して—

A Study on the Use of the Music Therapy for the Aged — An Analysis of Actual Programs —

山 本 敦 子
Atsuko Yamamoto

(要 約)

本論では高齢者の音楽療法に関する文献の中から、音楽が専門でない介護職の方や家庭で高齢者を介護されている方等、広く高齢者介護に携わる方々に向けて書かれた実践書をもとに、その内容と方法を分析することを通して、高齢者の音楽療法の実践について基礎的な理解を図ることを目的とした。季節ごとの特徴を踏まえた12か月分のプログラムをもとに、「各月のテーマ例」「曲目の傾向」「回想を促す話題」「活動内容（種別、効果、活動例、留意点等）」「実践者に求められること」という視点から考察を進め、介護福祉士をはじめとする身近な介護者が高齢者の音楽活動を支援していくための方法の開拓に向けて、有用な示唆を得ることができた。

(キーワード)

高齢者介護 音楽療法 季節のプログラム

1. はじめに

高齢者介護の場において、音楽を取り入れた活動は一般に親しまれやすく、療法としての効果も期待されることから、福祉施設をはじめとする多くの施設で実践されている。2001年実施の全国的な調査においても、98.5%の高齢者施設で「レクリエーション活動」や「行事の一環」として、また「音楽療法」や「サークル的活動」として音楽活動が行われていることが示されている。そしてその効果には、「生活の楽しみ・活性化」「機能訓練」「社会性の伸長」「情緒安定」に加え「回想を促す」「脳への刺激・認知症予防」が挙げられ、高齢者の生活の質的改善や心身の健康の保持・予防に大きな期待が寄せられていることがわかる。しかしながらその実施者については、「外部ボランティア」によるところが多く、施設内部では音楽担当のほか「介護士」「看護師」「寮父母」等、日常の介護や看護にあたる者が行なっている場合も少なくない。また実施上の問題点として「環境的要因」「専門性の不足」「職員の不足」等が挙げられていることから、施設内の物的、人的条件整備とともに、音楽活動、とりわけ音楽療法に関する一層の啓蒙活動が必要であることが述べられている¹。

筆者は現在、人間介護福祉学科において音楽を取り入れたレクリエーション支援の方法について教授しているが、上述の課題から、介護福祉士をはじめとする身近な介護者が高齢者の音楽活動を支援していくための方法を開拓し、また「音楽療法」の分野からも活動の意義や効果について示唆を得る必要を感じている。そこで本論では、高齢者のための音楽療法に関する文献の中から、広く高齢者介護に携わる方々に向けて書かれた実践書をもとに、その内容と方法を分析することを通して、高齢者を対象とした音楽療法の実践における基礎的な理解を図ることとする。

1. 本研究で取り上げる文献の概要

本研究で取り上げる高齢者の音楽療法に関する文献は、2003年に生活ジャーナルから発行された「老後をいきいきと楽しく過ごすためのシニアライフシリーズ」全18巻のうちの第11巻『季節を歌おう 心ゆたかに音楽療法春夏編』と12巻『季節を歌おう 心ゆたかに音楽療法秋冬編』である。主筆の梶田美奈子氏は音楽療法士として、介護型老人ホームでの高齢者音楽療法、病院でのリハビリテーション音楽療法、療育センターでの子どもの音楽療法等に携わっている。その発端となるのは1995年に起きた阪神淡路大震災であり、施設・仮設住宅・復興住宅での音楽療法を行なう中で、音楽が持つ力や与える影響を感じ、「人は音楽によってその心をゆたかにし、励まされることがある」という経験をしてきたことが今日の活動にも生かされている。

本書の特徴としては大きく二つ挙げられる。一つは本書が「音楽療法士を目指す方の専門書としてだけでなく、音楽が専門でない介護職の方、家庭で高齢者を介護されている方、地域で元気に活躍されている高齢者の方、ボランティア活動をされている方が実用書として音楽療法を身近なところで活用していただけることを願って」書かれていることである。上述のとおり、高齢者介護の場における音楽活動の支援には音楽療法の専門家だけではなく、介護福祉士をはじめとする身近な介護者が携わることも少なくない。梶田らが日ごろ実践している内容を《音楽療法のアイデア》としてまとめた本書は、細やかな解説とともに絵や楽譜も取り入れられ、音楽療法初心者にもたいへん役に立つ視野を提供してくれるものと思われる。

もう一つの特徴は、本書で紹介されているプログラムが1年12ヶ月の各月ごとに分けて組まれていることである。「日本は四季の変化が美しく、暦に合わせて様々な行事や季節の移り変わりが楽しめる」という考えから、それぞれの月に合う活動のテーマや話題、曲目等を選び、それを「導入、話題、体操、歌唱（合奏）、クールダウン、終了」という一連の流れに配置することでプログラムを組んでいるのである。この流れに忠実に沿って実施することで療法的な効果を十分に得られるであろうし、またその時々状況に応じて必要な活動を部分的に取り出して実践していくことも可能であろう。本論では、これら12か月分のプログラムを総合的に捉え、「各月のテーマ例」「曲目の傾向」「回想を促す話題」「活動内容（種別、効果、活動例、留意点等）」「実践者に求められること」という視点から分析し、考察を進めていくこととする。

2. 季節に応じたプログラム～各月のテーマ例～

各月のプログラムは表1に示すようなテーマと内容で構成されている。4月の「お花見」から始まり、5月の「節句」、6月の「梅雨」など、その月の行事や季節の催しがテーマとして設定され、それに続く内容では、活動の大まかな方向性やねらいが示されている。時候の話題は誰もが気軽に参加できるものであり、高齢者においても参加者同士、または参加者と介護者との交流を図るのに最適なテーマといえよう。また認知症や身体の疾患等により季節の移り変わりや時間の流れを感じにくい状況にある高齢者にも、このようなテーマでの活動は記憶の呼び戻しや生活の活性化に効果をもたらすものと思われる。

梶田は各月のプログラムを進めていくにあたってのポイントとして「五感に訴える演出をする」こと

の大切さを挙げている。五感とは視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚の5つの感覚を指すが、例えば季節の花や植物を見せ、触れて、においを嗅いでもらうことや、その季節や行事にちなんだ音（虫の声・花火の音など）を聞いてもらうこと、旬の野菜や果物、食欲をそそるような話題を提供することなどの演出は、高齢者の感覚や記憶に直接働きかけ、季節に応じたプログラム活動への主体的な参加を促すものと思われる。

表1 各月のテーマ例

月	テーマ	内 容
4月	お花見	春といえば桜。色とりどりの花が咲き出すこの時期、外出の少ない方々に音楽を通して春を感じていただきましょう。
5月	節句	若葉の美しい季節。大空高く元気に泳ぐこいのぼりのように、身体を気持ちよく動かしましょう。男子の節句なので、男性の方に積極的に参加していただきましょう。
6月	梅雨	梅雨空で気持ちまで沈みがちなこの時期、歌や合奏で気分転換しましょう。
7月	夏祭り	通常7月末には全国的に梅雨が明けます。さあ、楽しい夏の行事を思い出しましょう。
8月	夏休み	夏の明るい開放感を楽しみ、暑さに負けず元気に夏を乗り切りましょう。
9月	お月見	厳しい暑さも過ぎ、涼風が立ち、澄み切った空の初秋。お月見をしてみましょう。
10月	実りの秋	さわやかな秋。作物の豊作を祝って、にぎやかにお祭りの雰囲気味わいましょう。
11月	紅葉の秋	紅葉の美しい季節。汽車に乗って効用の名所へ出かけてみましょう。
12月	師走	北風の吹く頃。寒さでこもりがちになる季節ですが、クリスマス、年末、お正月と続くにぎやかな行事を音楽で綴りましょう。
1月	新年	新しい年を明るく元気に過ごしましょう。幼い頃を思い出しながら、冬休み・お正月と新年を祝いましょう。
2月	卒業	卒業式の思い出を振り返り、学生時代を懐かしみましょう。
3月	早春	明るい陽ざしの春の訪れを音楽で綴ってみましょう。

3. 曲目の傾向

プログラムでは毎月5～6曲の歌が取り上げられおり、それらを総合的に見ていくと、高齢者対象の音楽療法において扱われる曲目の傾向をつかむことができる。表2は年間を通して歌われる歌をジャンル別に分類したものであるが、「唱歌」「童謡」「わらべうた」「外国曲の歌に日本語の歌詞をつけた唱歌や歌」「歌謡曲」の5つのジャンルに及んでいることがわかる²。その内訳は唱歌の曲数が26曲と圧倒的に多く、次いで歌謡曲が14曲、童謡が9曲となっている。プログラムテーマの設定上、季節や行事にちなんだ歌を多く取り上げているものと思われるが、このようにして見ていくと、日本の歌にはジャンルを問わず季節感のある歌が多いことに改めて気づかされる。また集団を対象とした本書のプログラム構成上、子どもの頃に歌った懐かしい歌や若かりし頃に流行した歌など、高齢者世代一般がよく知っている歌を取り上げていることも特徴の一つである。

表2 歌のジャンル () は作年

月	唱 歌	童 謡	わらべうた	外国曲による歌	歌 謡 曲
4月	春の小川 (大正元年) さくら (明治21年) はなさかじじい (明治34年) 荒城の月 (明治34年) 故郷 (大正3年)				
5月	鯉のぼり (大正2年) こいのぼり (昭和6年) 青葉繁れる桜井の (明治32年)	背くらべ (大正12年)			二人は若い (昭和10年)
6月	かたつむり (明治44年)	あめふり (大正14年) 雨降りお月さん (大正14年)			瀬戸の花嫁 (昭和47年)
7月	たなばたさま (昭和16年) 夏の思い出 (昭和24年)	シャボン玉 (大正9年) うみ (昭和16年)	ほたるこい		九州炭坑節 南国土佐を後にして (昭和33年)
8月	われは海の子 (明治43年)	月の砂漠 (大正12年)			憧れのハワイ航路 (昭和23年)
9月	虫の声 (明治43年) 月 (明治43年)	赤とんぼ (昭和2年)			籠の鳥 (大正13年)
10月	里の秋 (昭和16年) 村祭り (明治45年)	証城寺の狸囃子 (大正13年)			りんごの唄 (昭和20年)
11月	鉄道唱歌 (明治33年) 紅葉 (明治44年)				船頭小唄 (大正10年)
12月		たき火 (昭和16年)		ジングルベル 赤鼻のトナカイ	青い山脈 (昭和24年)
1月	1月1日 (明治26年) 雪 (明治44年) ベチカ (大正12年)				いい湯だな (昭和41年) かあさんの歌 (昭和33年)
2月	春よ来い (大正12年) 仰げば尊し (明治17年)			蛍の光 (明治14年)	高校3年生 (昭和38年)
3月	春が来た (明治43年) 花 (明治33年) 荒城の月 (明治34年)				北国の春 (昭和52年) ソーラン節 (北海道民謡)

4. 回想を促す話題

昔聞いていた音楽を耳にすると、ふとその当時のことを思い出すことがある。いわゆる「音楽による回想」である。「音楽による回想」は認知面への刺激、発話量の増大、コミュニケーションの促進等、認知症の様々な症状を軽減する効果が期待されることから、高齢者の音楽療法の場ではよく用いられている方法である。本書のプログラムにおいても毎回必ずこのような回想の場面が設定されており、そのための話題例も具体的に示されている。表3は各月のプログラムにおける、回想前から回想後までの活動を抜き出したものであるが、各月の行事や季節にちなんだ話題が前後の歌の内容とも関連しながら効果的に設定されているのがわかる。4月を例に見てゆくと、導入部分の歌唱活動で「春の小川」を歌い、春の情景に思いをめぐらせたあと、「春といえばお花見ですね。皆さんの近くには桜のきれいなところがありますか」「さくらの名所をご存知ですか」という問いかけにより、参加者はそれぞれの人生や生活の場において見てきたであろう桜の風景を様々に思い出すことになる。幼い頃に見た桜、青春期に見た桜、家族と見た桜、またお花見の思い出やそのとき一緒にいた人々のことなど、参加者それぞれの思い出が披露され、皆でその思い出を共有したあと「さくら」の歌唱へと入っていく、という設定である。筆者も以前に、地域のホームヘルパー養成講習会においてこの4月のプログラムと同様の内容を実践したことがあるが、筆者の発問に対し、参加者の方々からは「桜といえば松阪の親水公園。あそこの桜は毎年見に行く」(60代男性)、「私は伊勢に住んでいますので、宮川付近の桜が一番好きです」(40代女性)また「結婚するまで北海道に住んでいたの、桜はいつも5月ごろに咲いていました」(30代女性)等、桜への思いが尽きることなく語られ、聞いている方々も話者の思い出に共感したり補足に入ったり

しながら、参加者同士の交流が自然な形で積極的に図られたことを覚えている³。

高齢者の音楽療法における「音楽による回想」の意義と効果について専門的に研究、実践している高橋多喜子氏の考えによれば、音楽による回想を導きやすいのは、高齢者になじみの歌、つまり高齢者の好きな歌やよく歌った歌であり、ジャンルでは「歌謡曲」や「唱歌」が多いという。また回想の内容は、歌の歌詞やそれを聞いていた対象者の当時の状況にも関係し、「季節」「行事」「結婚、夫婦」「恋愛」「失恋、別れ」「初恋」「旅行」「肉親」「故郷」「学校、遊び」「卒業、別れ」「人生」「生活苦」「戦争」等、多岐に及んでいる。さらに、なじみの歌の歌唱後は約8割の人に肯定的な感情がから引き出されているが、仮につらい、否定的な思い出がよみがえってきた場合でも実践者はそれを乗り越えてきたことを評価し、自分を否定的に扱うような言葉を肯定的に表現できるよう配慮することが肝心であり、また他の参加者からの率直な意見を、相互援助に発展させていくことも大切であると述べている。

表3 回想を促す話題例

月	回想前の曲目（導入）	回想を促す話題	回想後の曲目
4月	春の小川	さくらの名所をご存知ですか	さくら
5月	青葉茂れる桜井の	(5月は導入後に話題を設定せず、身体運動に入る)	こいのぼり
6月	あめふり	子どものころ何をして遊びましたか	かたつむり
7月	ほたるこい	日本各地でどんな夏祭りをご存知ですか	たなばたさま
8月	シャボン玉	故郷の海はどちらですか。泳ぎは得意ですか	うみ、われは海の子
9月	虫の声	秋の七草をご存知ですか	月
10月	里の秋	秋といえば何を連想しますか。	リンゴの唄
11月	証城寺の狸囃子	紅葉の名所をご存知ですか	鉄道唱歌
12月	たきび	「師走」「12月」で何を連想しますか	ジングルベル
1月	1月1日	初夢はどんな夢を見ましたか	雪
2月	春よ来い	春の訪れに気づくのはどのようなことですか	高校3年生
3月	春が来た	3月3日は何の節句ですか	北国の春

5. プログラムの構成

各月のプログラムは「導入、話題、体操、歌唱（合奏）、クールダウン、終了」という一連の流れを持ち、大体20～30分の活動として構成されている。プログラムが毎回同じ流れを持つことは、参加者の活動に対する不安や恐怖を取り除き、安心して参加してもらうために必要な心配りであろう。表4は4月のプログラムをもとに、活動内容とその意図について筆者が補足したものであるが、これを見ると、導入から終了までの一連の流れの設定は、療法としての効果の促進という点からも考慮されていることがわかる。また本書のプログラムでは、毎回終了時に「故郷」を歌う場面が設けられている。いつものあのメロディ（うさぎ追いし〜）が流れてきたことで参加者が活動の終了を自ずと感じ取り、一人ひとりが充実感を持ってその場を終えて日常に戻るような配慮がなされているのだと思われる。

表4 4月のプログラム

流れ	曲目等	活動内容とその意図（筆者補足）
導入	春の小川	あいさつのあと、皆で季節の歌を歌唱。覚醒、活動への動機付けを促す。
話題	桜の名所をご存知ですか	時候の話題により回想を導き、言語活動、コミュニケーションを促す。
体操	さくら	心理面の緊張緩和のあと、音楽に合わせた体操により、身体機能の維持・回復を図る。
(演出)	(風とんぼ)	(桜色の京花紙で風とんぼを作り、うちわで扇ぐ。協応動作、身体活動を促す。)
歌唱	はなさかじじい	歌詞に合わせたグループ対抗唱。グループの連帯感、所属感、役割担当意識を導く。
クールダウン	荒城の月	ゆっくりとした曲調により心身を落ち着かせ、歌詞の解釈から回想を促す。
終了	故郷	いつもの歌により活動の終了を予感させる。次回の予告をし、参加意欲を促す。

6. 活動内容について（種別、効果、活動例、実践上の留意点等）

毎月のプログラムの活動内容は、「歌唱活動」「身体活動」「リズム活動」「ベル活動」「その他の活動」の5種類に分けられる。各活動の特徴や効果、活動例、実践上の留意点について述べていく⁴。

(1) 歌唱活動

歌唱活動は、最も一般的でだれもが気軽に参加できる活動といえる。音楽療法としての歌唱活動においては「回想を促し、さまざまな情緒的反応を引き出す」「ストレスの発散」「感情表現を豊かにする」等、高齢者が抱える心理面や認知面の問題の解消や「呼吸機能の維持・向上」等の身体面への好影響が期待される。

本書のプログラムを目的別に見ると「導入としての歌唱」「回想を引き出す歌唱」「集団で楽しむ歌唱」の3つに分けることができる。「導入としての歌唱」は毎回活動開始時に参加者の覚醒、動機付けを促す意図で設定されているもので、その月のテーマにふさわしく、参加者皆が歌うことができる曲目を選曲しているものと思われる（前頁表3「回想前の曲目（導入）」参照）。この際、歌唱前後の配慮も非常に大切であり、開始のあいさつにおいて「なぜ今日はこの歌を歌うのか」がわかるように話を工夫したり、歌唱したあともすぐ次の曲目に移行するのではなく、回想を促したり、「身体活動」や「リズム活動」に発展させたりすることも対象者の様子や興味に応じては必要となろう。また、本書のプログラムでは集団を対象に実施するのに有効な活動が多く紹介されており、歌唱活動においても表5のような活動例が示されている。

表5 集団で楽しむ歌唱の活動例

活動内容	方 法	歌 例	期待される効果
ことば抜き	歌詞によく出てくる文字を1字抜いて歌う。	九州炭坑節（「た」抜き）	脳の賦活、集中力の回復
役割唱	歌詞に表されている役割に分かれて歌う。	はなさかじじい 二人は若い	連帯感、社会性の強化
輪唱	グループごとに歌いはじめをずらし重なりを楽しむ。	ほたるこい 紅葉	連帯感、集中力の回復

高齢者を対象とした歌唱活動においては、次のことに留意して進めていくとよい。

- ・選曲に気を配る。目的に応じた選曲、リクエストによる選曲、参加者の生育歴からの類推等。

- ・音域やテンポに注意して行う（一般に高齢者の音域ではG～2点Dが合うとされている）。
- ・歌詞を書いた紙を用意し前に貼る。模造紙や布に筆で大きく太く書くとわかりやすい。
- ・視力障害の方には耳元で歌詞を先読みする。難聴の方には歌の始まりを視覚的にしっかり伝える。
- ・遠慮せずに安心して参加してもらえるような声かけを工夫する。また歌わずに聞いていただくだけでもよいことも告げておくとよい。

（２）身体活動

身体運動により身体機能の維持・回復を図ることは高齢者ケアの重要な要素の一つとされる。音楽は「身体的な活動を誘発し促進する」「楽しさを提供する」という働きがあることから、高齢者の身体活動に音楽を活用することにより「対象者への身体運動への主体的で継続的な参加を促し、身体機能を維持、回復する」「心理面にも好影響を及ぼし、体のあらゆる側面を良好な状態に保つ」等の効果が期待される。

本書のプログラムでも、音楽を用いた身体活動として「手指の運動」「血行促進」「上半身の運動」「投げる運動」を促すための活動例が紹介されている（表6）。活動は高齢者の身体機能の維持・回復に効果的な動作が歌の内容や曲の調子に合うように考えられており、例えば「いい湯だな」の曲に合わせてタオルで体をこすり、洗うしぐさをするという活動は、動作と歌の内容が相応しており、高齢者も無理なく楽しんで取り組めるものと思われる。また身体活動への運び方については「歌に慣れたら手拍子へ、手拍子に慣れたらグーパー体操へ」というように、参加者が段階を踏んで無理なく体験できるように発展的に組み込まれていることも大切である。

表6 身体活動の活動例

運動内容	活動内容	方 法	歌 例
手指の運動	グーパー、グーチョキ	歌に合わせて両手・左右交互でグーパー（チョキ）を行う	春の小川 かたつむり つき
血行促進運動	手拍子、ひざたたき	歌に合わせて手拍子やひざたたきを行う	ゆき 南国土佐を後にして
	タッピング	歌に合わせて手の平で体を軽くたたく	鉄道唱歌
	ストレッチ	腕を上げ下げ、前に出して、筋肉を伸ばし関節を動かす	こいのぼり
上半身の運動	歌詞に合わせて	歌詞のイメージに合うふりつけで踊る	さくらさくら 富士山
	拍子に合わせて	歌の拍子（3拍子）に合わせて三角形を描き、指揮する	背くらべ
	道具を用いて	お手玉を握って開く動作、タオルを使って入浴の動作など	ゆき いい湯だな
投げる運動	風船・紙風船つき	歌に合わせて周囲の人と風船をつく	しゃぼんだま 春が来た
全身運動	踊り	歌にあわせて盆踊り、フラダンス風な踊りなど	九州炭坑節、アロハオエ

これらの例に加え、例えば手指の運動に「手首ひねり」「指折り指起こし」、下半身の運動に「かかとつけ」等、高齢者に効果的な動作は様々にあることから、リハビリの専門家と相談して対象者に必要と思われる動作を取り入れていくとよいと思われる。また、相互交流として「手あそび」「肩たたき」を行い、参加者同士が触れ合えるような場を設けていくことも可能であろう。

高齢者を対象とした身体活動においては、次のことに留意して進めていくとよい。

- ・実施前に対象者の状態を把握し、対象者に合った運動・音楽を選ぶ。
- ・早過ぎない、無理のないテンポで行う。
- ・小さな運動でウォーミングアップをしてから大きな運動に入る。
- ・歌うことと体操することを同時に行うのは難しい場合は歌の入った音源を流して行う。
- ・直接的な身体接触は親近感をもたらす効果があるが、身体接触が苦手な方もいることに留意する。

(3) リズム活動

リズム活動は、音楽に合わせて手拍子やリズム楽器などでリズムを刻む活動である。認知機能の低下が進んだ高齢者も参加することができ、「心身の活性化」「集中力の向上」にも効果があるとされる。本書のプログラムでは表7に示すように、歌に合わせて①自分の身体をたたく活動（手拍子やひざたたきなど）と②リズム楽器を用いる活動とが紹介されている。どちらの活動においてもリズムパターンは高齢者でも無理なく刻むことができるような内容となっており、楽譜も音符ではなく日本語特有の擬音語を用いて示すことにより、その理解を容易にしている（表8）。またリズム活動への運び方は、「まず歌を思い思いに歌い、慣れてきたらその歌に乗せて手拍子や楽器で刻んでみる」というように、歌唱活動の発展として段階的に体験できるよう配慮されていることも大切である。なかには、歌唱活動とリズム活動を初めから併せ持つようなプログラムもあるが、それに該当するのは合いの手風のリズム（瀬戸の花嫁）や民謡の2拍子系リズム（九州炭坑節）など、高齢者に馴染み深く即興可能なリズムパターンの場合のみであった。

表7 実施方法別によるリズム活動例

活動	曲例	リズムの手段	リズムパターン	体験への配慮
①自分の身体をたたく	あめふり	手拍子		歌唱活動からリズム活動へ
	せいくらべ	手拍子 ひざたたき		
①自分の身体 ⇒②リズム楽器	さくら	手の振りから鈴（トレモロ）へ		リズム活動から楽器活動へ
	ジングルベル	手拍子から鈴へ		
②リズム楽器を用いる	村祭り	鳴子、太鼓	} 歌詞（擬声音）を生かしたリズム	歌唱活動から楽器活動へ
	虫の声	鈴 トライアングル マラカス		
	憧れのハワイ航路	手づくりボンボンとマラカス	自由リズム	
	瀬戸の花嫁	鈴 ウッドブロック ギロ	合いの手風リズム	
	九州炭坑節	打楽器	2拍子系リズム	楽器活動のみ

表8 リズム活動の楽譜例（「瀬戸の花嫁」より）

打楽器	ウン	ウン	タタタ	ウン	ウン	タタタ	ウン	ウン	ウン	ウン	ウン	ウン	タタタ	ウン	～
歌唱	せと	は	ひぐれ	て	ゆう	な	み	こ	な	み	あな	～			

また、本書には掲載されていないが、例えばリズム活動に入る前の練習として、特定の箇所を音を鳴らすリズムゲーム（わらべうた「あんたがたどこさ」に出てくるすべての「さ」の箇所で一斉に音を鳴らす等）を取り入れると、ゲーム自体の面白さにより自ずと手が動き、リズムにも慣れ、参加意欲を促すことにつながると思われる。

リズム楽器を用いた活動は、鳴らす際の動作（握る・振る・たたく・こするなど）により高齢者の「身体機能の維持・向上」を促す効果があり、一人ひとりの残存機能に合った楽器を用意し選ばせるような配慮が必要となる。本書で紹介されているリズム楽器は教育現場でも使用されるごく一般的なものであるが、高齢者の音楽療法の場での活用に向けて、各楽器の特色や効果とともに、身体的な障害についても配慮がなされている（表9）。また「手づくり楽器」は、指先を使うことから日常生活動作の訓練になるとして、作業療法の時間を利用しての制作を勧めており、簡単なシェーカーやボンゴなどの作り方も紹介されている。

表9 リズム楽器の特色、障害への配慮等

楽器名	特色（高齢者への効果）	身体的な障害への配慮
鳴子	軽く、手首への負担がなくて安心して使え、音量もある。合奏以外に、持って体操に使うとリズムカルに行うことができる。	片手でも操作できる
鈴	タッピング体操（腕やひざを軽くたたく）、手首の体操（左右にねじる）、トレモロ奏（上から細かく降り下ろす）など、多様な使い方・動作ができる。	片手でも操作できる
マラカス	1本ずつ両手に持って交互に振るので、両手の操作性やリハビリに向いている。	片手でも操作できる
クラベス	拍子木を一回り小さくしたような楽器で、親しみがもてる。打ち付けて音を出す。合いの手風に鳴らすと合う。	片手では扱いにくい
ウッドブロック	左右で音程が異なるので、ユーモラスなリズムが表現できる。よく響くので数が少なくてもよく聞こえる。	片手では扱いにくい
（太鼓系）	軽くて音量は十分出る。和太鼓よりもばちが軽いので扱いやすい。民謡などの音頭を取るときに用いるとよい。	スタッフが必要であればばちで鳴らせる
バドルドラム	手のひらでたたく、手のひらでこする、ばちで鳴らすなどの奏法ができる。2拍子系の歌のリズム伴奏として使うとよい。	スタッフが必要であればばちで鳴らせる

（4）ベル活動

ミュージックベルは片手で振るだけできれいな音が鳴り、簡単に演奏することができる。トーンチャイムはミュージックベルに比べると少し重みがあるが、優しく温かな響きが魅力である。ともに数名でメロディもハーモニーも演奏でき、音楽を奏でる喜びを手軽に味わえることから、高齢者の音楽療法での活用が注目されている。集団で演奏することから「社会性・協調性の強化」「集中力の向上」「役割達成感・満足感を得る」等の効果をもたらし、美しい音色を聞くことによって「情緒の安定」も期待される。

ベルを用いての演奏方法には、わらべうたに合わせて鳴らす「ラレミ奏」、歌に合う音階を順に鳴らす「音階奏」、歌に合う和音を鳴らす「和音奏」、歌の旋律を鳴らす「旋律奏」（奏法名は筆者による）などが挙げられるが、高齢者を対象に活動を行う場合は、集団活動の良さがより発揮でき、演奏もしやすいことから「和音奏」がふさわしいと思われる。

本書のプログラムでも「和音奏」が紹介されており、2種類の和音を用いるのみで演奏の可能な「雨降りお月さん」と「船頭小唄」の2曲が取り上げられている。演奏方法を伝える際には、高齢者でも安心して活動に取り組めるように実践者の様々な工夫が必要となってくる。「和音奏」では、自分の持っている音（ベル）が二つのうちのどちらの和音に属するのか、また歌のどの箇所でも鳴らすとよいのかの理解を

導くことが演奏成功の秘訣であるが、本書では次のような表を作成し模造紙に大きく示すことで、配慮を図っている（①はソ・シ・レの音を持つ人、②は#ファ・ラ・レの音を持つ人。役割把握は、楽器に①②のシールを貼る、座る位置を①②グループに分けるなどして工夫するとよい）。この他にも、例えば色リボンをベルにつけることで和音のグループ分けを行い、前に立つ実践者（指揮者）が色うちわや色手袋で該当の和音を提示する、または色楽譜を作成して提示する等の方法も考えられる。

表 10 ベル活動の楽譜例（「雨降りお月さん」より）

あめふり	おつきさん	くもの	か	げ	およめに	ゆくときや	だれとゆ	く	～
①	①	①		②	①	②	①		②

（5）その他の活動

季節をテーマとしたプログラムを実施するにあたっては、音楽以外の様々な演出にも気を配ることににより、活動の楽しみや効果を大きく広げることができる。先述の2においても触れた「五感に訴える演出をする」ことはその根幹となるものであり、参加者の心を開く方法の一つとして積極的に活用すべきであろう。とくに季節の植物や果物などは手にも入りやすいので、毎回のプログラムでぜひとも準備しておきたいところである。また「小道具を使って演出効果を高める」こともできる。例えば、身体活動における風船や紙風船の使用（7月、「しゃぼんだま」を歌いながら紙風船を付き合う）、歌唱活動におけるスカーフや布の使用（1月、薄手で大きめのスカーフを持って、囲炉裏を囲むように皆で揺らしながら「かあさんの歌」を歌う）等、身近な素材を用いて演出を工夫することは視覚的にも楽しく、参加者同士の交流を図る媒介物としても役に立つと思われる。

プログラムの一活動としての演出では、4月の風とんぼ制作（表4参照）や10月の玉入れ運動、2月の卒業式場面を演じる活動等、余興的な演出の工夫が挙げられる。またこの他にも、2月のプログラムでは「ソーラン節」の歌唱後に魚へんのつく漢字クイズを紹介しており、認知面に関連したクイズやゲームなどの活動も状況に応じて取り入れるとよいことがわかる。

6. 実践者に求められること

本書は音楽療法を専門的に学ぶ方のみならず、音楽が専門でない介護職の方や家庭で高齢者の介護をしている方等、広く高齢者介護に携わる方々に向けて書かれていることは先にも述べたとおりである。音楽療法を行うにあたり、実践者にはどのような姿勢や態度が求められるのかについて、これまでの考察からまとめてみたい。

（1）日々の暮らしに

本書のプログラムでは、「暦に合わせて季節を歌う」ことをすべての活動の根幹としている。季節を味わう、行事を楽しむことは日本に暮らす人間にとってはごく自然なことであり、私たちの日々の暮らしや生きることに深く浸透しているものである。日本の土壌で育まれてきた歌には季節にちなんだものも多く、それらの歌をともに歌うことを通して、高齢者の日々の暮らしにささやかながらも喜びと安らぎをもたらすことができる、そのような援助となるように努めたい。

(2) 師から学ぶ

歌は世につれ、世は歌につれと昔から言うように、人の生きようや時代の流れはいつも歌によって表され、語られてきた。高齢者がその長い人生の中で好み、口ずさんできた歌は、過ぎ去った思い出や当時の感情をさまざまによみがえらせる。高齢者から漏れ出してくるどのような語りにもそっと耳を傾け、聞き取っていくこと、人生の先達として師から学ぶような気持ちでそばにいらさせてもらうこと、そのような在り方を心がけたい。

(3) 声で 歌で 手拍子で

音楽は楽器が弾けなくても、楽譜が読めなくても、すべての人が楽しめるものである。本書でも音楽的なスキルがないならば、声で、歌で、手拍子で、いくらでもリードできることが述べられている。リズム活動やベル活動で必要となる楽譜も、高齢者の立場はもとより実施する側に向けてもわかりやすく示されており、「工夫をすること」で音楽的なスキルの不足はいかようにも補われることがわかる。五感に訴える演出や小道具を用いての演出も、そうした工夫の一つである。

(4) 音楽とともに 音楽によって

音楽療法は「できる・できない」でなく、「音楽とともに楽しく過ごしていただく」ことと「人と人とのコミュニケーションを大切にすること」がとても重要なポイントである、と梶田は述べている。とくに施設や病院に入っている認知症の進んだ高齢者は、親しい人と離れていること、新しい関係を作りにくいこと、言葉によるやりとりが難しいことにより、コミュニケーションに大きな障害を抱えることになる。「音楽とともに楽しく過ごしていただく」場として音楽療法を進めていくことで、自然とそこに人が集い、集った人たちが「音楽の力」によって身体の奥にしまわれていた「その人らしさ」を拓いていき、言葉を越えたところでつながり交わってゆく、そのようなひとときへといざなうことが実践者の使命であり、また道標ともなろう。

おわりに

音楽療法とは一般に、「音楽のもつ様々な働きを用いて、特定の対象に、目的を持って（心身の障害の回復、機能の維持改善、生活の質の向上、行動の変容等）、音楽を意図的・計画的に使用すること」であり、その実践には専門的な見識と力量が必要とされる。高齢者の音楽療法においても同様に専門性が必要となるが、しかし、高齢者介護の場における音楽活動の実態を踏まえたときに、その実践は、音楽が専門でない介護職の方や家庭で高齢者の介護をしている方等、日常の介護に携わる方々一般にも広く拓かれていかなければならないと感じる。本論で取り上げた実践書（梶田、2003）は介護福祉士をはじめとする身近な介護者が、音楽を通して高齢者の支援を行なえるような内容となっており、それらのプログラム例を今回様々な視点から分析し、考察を行なったことで、高齢者を対象とした音楽療法の実践について柔軟な解釈を広げることができた。とくに、最後に導き出された実践者に求められる4つの心がけは、高齢者福祉を担っていくうえで非常に大切な視座を提供していると思われる。高齢者への対象理解をさらに深めつつ、今回の研究で得られたことを今後の授業や実践の場で生かしていきたいと考える。

註

- 1 この調査は丸山（2001）によるもの。高齢者医療・福祉施設における音楽活動の実態について、全国の該当施設のうち 840 施設にアンケート調査を行ない（回収率 32.0%）、次のような結果が示されている。①高齢者施設では 98.5%の施設において何らかの形で音楽活動が取り入れられている ②取り入れ方は、「レクリエーションとして」77.7%、「行事の折に」52.0%、「音楽療法として」32.0%、「サークル的活動として」27.9%、「日課の一部として」22.3% ③活動内容は、「歌」91.1%、「動きを伴う活動」68.4%、「楽器を用いた活動」60.6% ④実施者は、「外部ボランティア」52.4%、「介護士」50.2%、「施設の音楽担当者」25.3%、「看護師」22.7%（「施設の音楽療法士」2.6%、「外部非常勤音楽療法士」10.4% ⑤活動の頻度は、「週 2～3 回」27.5%、「月 2～3 回」26.0%、「週 1 回」23.0%。1 回の活動時間は、「31～50 分」49.8%、「51～90 分」32.3%。音楽活動の効果は、「生活の楽しみ、活性化」58.0%、「機能訓練（発話・会話を促すことも含む）」43.9%、「社会性の伸長」23.8%、「情緒の安定」20.1% ⑥音楽活動実施上の問題点は、「環境的要因」20.8%、「専門性の不足」15.6%、「集団活動の困難性」12.3%、「職員の不足」12.3%
- 2 ジャンルの分類については、高橋（2003）を参考とした。「唱歌」とは明治 14 年の「ちょうちょ」から昭和 16 年の「ウタノホン」「初等科音楽」までの国定教科書に収められている教材用歌曲、いわゆる文部省唱歌。「童謡」とは大正期以降、大正 7 年の「赤い鳥」（鈴木三重吉）の創刊を機に、大人が子どものために創作した曲。「わらべうた」とは子どもが遊びを成り立たせるのに必要な歌として歌うもの、と分類されている。
- 3 ホームヘルパー 2 級養成講習会「音楽療法概論・音楽療法実践」講師（主催：三重県農業協同組合、日時：平成 22 年 7 月 30 日三重県松阪地区・平成 22 年 12 月 11 日三重県伊賀地区）を担当した。
- 4 各活動の効果、実践上の留意点については北村（2008）を参考とした。

参考文献

- ・梶田美奈子・こうべ音楽療法研究会著『季節を歌おう心ゆたかに音楽療法春夏編 4～9 月』生活ジャーナル、2003 年
- ・梶田美奈子・こうべ音楽療法研究会著『季節を歌おう心ゆたかに音楽療法秋冬編 10～3 月』生活ジャーナル、2003 年
- ・篠田知璋・高橋多喜子著『高齢者のための実践音楽療法』中央法規、2000 年
- ・丸山忠璋著『わが国の教育・福祉領域における音楽療法の実態に関する研究／高齢者医療・福祉施設における音楽活動の実態』厚生科学研究費補助金分担研究報告書、2001 年
- ・北本福美著『老いのこころと向き合う音楽療法』音楽之友社、2002 年
- ・北村英子著『高齢者のための音楽療法的音楽療法入門』ひかりのくに、2008 年
- ・佐々木和佳・伊志嶺理沙・二俣泉著『認知症 ケアと予防の音楽療法』春秋社、2009 年

女子学生の家庭料理に関する検討

Research on the Home Cooking of Female College Students

鷲見 裕子

Hiroko Sumi

(要約)

献立構成や調理学習により調理実践力を高めるための学習内容を検討するための基礎資料として、女子学生に対して調理技術の習得状況と具体的な料理レベルでの食生活に関する実態を調査した。結果は、家庭料理の認知と嗜好、摂取頻度、調理可否では洋風料理や一皿主食料理が高く、和風料理、特におふくろの味といわれる副菜料理の認知、嗜好、摂取頻度が低い傾向であった。料理の認知と嗜好、摂取頻度、調理可否は有意な関連がみられた。また、切り方や魚の下処理、出しの取り方などの調理技術の習得と調理実践には有意差があった。

(キーワード)

実態調査、家庭料理、認知

はじめに

大学生年代の若者の食生活については多くの問題が指摘¹⁻³されており、国民栄養調査⁴においても20～29歳台では朝食の欠食、野菜の摂取不足、肥満及びやせの状況など多くの項目において憂慮すべき結果が示されている。社会における産業や情報のめまぐるしい発展に伴い、食の分野も消費や販売形態が多様化している。そのような状況において「健康日本21」⁵に掲げられている「自己の健康観に基づいて主体的に健康を実現する」ためには、食生活では正しい知識や価値にもとづいて溢れる物や情報の中から選択、決定する力をつけて自己管理できることが必要である。これまでの食への興味関心を高める食教育プログラムの検討では、栄養教育や調理実習により食意識を向上させることはできるが、日常の食行動にはむすびついていないことがうかがえた。^{6,7}一方、調理をすることはバランスのとれた食生活につながり、現在、推進されている食育がめざす「国民が食についての意識を高め、心身の健康を増進する健全な食生活を実践することができる」のためには調理能力を高めることも重要であると考えられる。しかし、現実には生活環境やライフスタイルが多様化し、日常的に家庭で調理をする機会は減少しており、調理する過程や食材を知らない食事を食べることも多く、そのことも若者が調理実践への関心や意欲を持ちにくい現状の一因であるといえる。

前報⁸では学習によって得た知識・技術を日常生活において実践しようとする意識の向上をめざす食物学習や調理学習の成果に、具体的な食材や調理についての知識や認知度が大きく影響する傾向がうかがえた。そこで、献立学習や調理学習の内容をより効果的にし、調理実践力を高めるものとするために、学生の調理技術の習得状況と食生活を実際に口にする料理レベルでの調査を行ない、家庭料理に関する認知と調理、嗜好、摂取頻度の実態と特徴を検討した。

方 法

1. 調査対象と調査方法

調査対象は本学子ども学科に在籍する女子学生 126 名を対象に 2009 年 9 月に行なった。調査は授業時間内に配布し、調査主旨を説明後、記入させて即時回収で行なった（回収率 100%）。

2. 調査内容および分析方法

家庭料理 110 品の料理名を示し、その料理を知っているか（以下、認知）、作ることができるか（以下、調理可否）を尋ねた。さらに、その料理を作ることは難しいか簡単か（以下、調理難易意識）を 4 段階、好きか嫌いか（以下、嗜好）を 4 段階、その料理を食べる頻度（以下、摂取頻度）を 6 段階の尺度で調査した。今回調査した 110 品の料理名（表 2）は 2008 年 1 月 29 日朝日新聞で「食べたいおかずおしえてください」に掲載された料理名を使用した。

また、調理技術の習得状況は中・高家庭科教科書等に「調理の基本」として記載されている調理操作 28 種類（切り方・包丁操作 22 種、その他 6 種）について知っているか（以下、技術認知）知っているかと回答したのに対してその操作ができるか（以下、技術可否）を調査した。

集計および分析は、調査項目ごとに集計し、調理技術については調理実践有無別に分析した。家庭料理は対象と料理で集計した。対象は認知、調理可否の料理数を集計し、調理実践有無別に分析した。料理では特徴を明らかにするために、和風・洋風・中華その他の「料理の様式」、針谷ら⁹を参考に主食、主菜、副菜、汁の「料理構成」、卵、乳・乳製品、肉、魚、豆・豆製品、野菜、いも、ご飯・パン・麺（以下、主食食材）、その他の「主食材」、生、サラダ・和え物、ゆでる、煮る、蒸す、焼く、炒める、揚げる、炊く、鍋物、汁物の「調理法」の 4 つの料理種別に分類した。

調査結果は料理毎に集計した結果を高位、中位、低位の 3 群に分け、「料理の様式」、「料理構成」、「主な食材」、「調理法」の料理種別 4 項目でクロス集計し検討した。なお、分析には統計ソフト SPSS11.5 を用いた。

結果および考察

1. 調査対象の属性

調査対象の属性について表 1 に示した。現在の居住形態は自宅が 94.4%でほとんどが自宅通学生であった。その結果を反映し、家庭での調理の主要担当者は母親が 88.9%、母以外の家族が 3.2%と大勢を占め、学生本人は 7.9%と非常に少なかった。学生の調理実践状況は、いつも作るは 9.5%しかなく、作らないが 28.6%と回答した。前報¹⁰と同様に日常の調理行動や調理内容が乏しい実態がうかがえる。

表 1 対象者について

		度数(人)	%
性別	女	126	100
	男	0	0
年齢	18歳	64	50.8
	19歳	58	46
	20歳以上	4	3.2
居住形態	自宅	119	94.4
	自宅外(下宿等)	7	5.6
調理担当者	本人	10	7.9
	母親	112	88.9
	母以外の家族	4	3.2
調理頻度	いつも作る	12	9.5
	時々作る	78	61.9
	作らない	36	28.6

2. 対象の家庭料理の認知・調理可否

図1は126名の対象者の知らないと答えた料理の数の分布である。110品全てを認知していたのは4名しかなく、最も多い者では48品43.6%の料理を知らなかった。平均では15.47±8.940品で、知らない料理が調査した110品中の10~20%ある者が全体の5割であった。

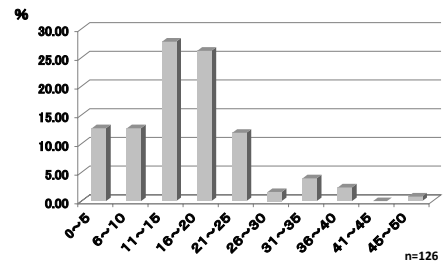


図1 対象者の無認知料理数の割合

図2は対象者の調理可料理数の分布を示した。最小は2品、最高は85品で。平均は34.56±16.608品で、半数以上の料理を作ることができる者は15%と少なかった。認知も調理可否も料理数に大きな開きがあった。日常の調理実践との関連をみると、「いつも作る」、「時々作る」を調理実践あり群 (n=90)、「作らない」を調理実践なし群 (n=36) として料理無認知数、調理可否数との関連をみた。知らない料理は調理実践あり群は14.2±8.3品、調理実践なし群は18.5±9.8品で有意差が認められた (P<0.05)。作ることができる料理は調理実践あり群は39.8±14.8品、なし群は21.3±13.0品でこちらも有意な差があった (P<0.001)。

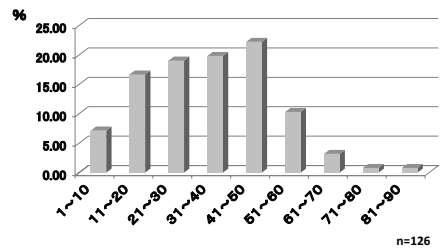


図2 対象者の調理可料理数の割合

3. 調査料理について

調査料理を4料理種別についてまとめたものを図3に示した。和風料理が56.4%、主菜料理が58.2%と半数以上である。主要食材別では肉料理が27.3%と多く、次いで魚および野菜料理が19.1%であった。調理法別では煮るが31.8%と1/3を占め、次いで焼くが16.4%であった。調査した110品は一般的に家庭のおかず、惣菜といわれるもので、家庭科教科書や基礎調理書に取り上げられる料理である。

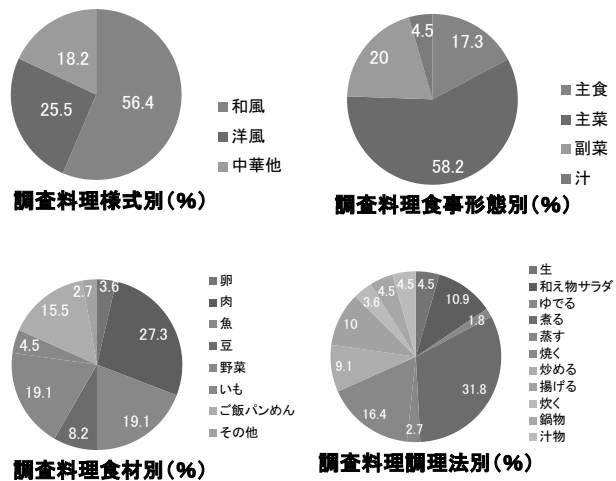


図3 調査料理(110品)の料理種別

4. 家庭料理の分析

表2に調査の結果を認知の高い順で示した。

認知は知っている割合を認知率、調理可否は調理可の割合を調理率としてあらわした。また、嗜好点、調理難易意識点、摂取頻度点に関しては1~4点もしくは1~6点に得点化し、平均点を算出したものを示した。

表2 家庭料理の認知・調理可否・調理難易・嗜好・摂取頻度（認知率の高い順）

料理No.	料理名	様式	形態別	食材	調理法	認知率	調理率	調理難易点	嗜好点	頻度点
11	おかゆ	和風	主食	ご飯パン麺	煮る	100.00	68.25	3.49	3.00	1.12
12	おでん	和風	主菜	魚介	煮る	100.00	32.54	2.56	3.46	1.45
15	カボチャの煮物	和風	副菜	野菜	煮る	100.00	18.25	2.36	3.36	2.39
49	豚肉のしょうが焼き	和風	主菜	肉	焼く	100.00	54.76	3.00	3.43	2.12
56	みそ汁	和風	汁	野菜	汁物	100.00	83.33	3.26	3.63	3.79
57	焼き魚	和風	主菜	魚介	焼く	100.00	62.70	3.16	3.14	3.05
65	オムライス	洋風	主食	ご飯パン麺	焼く	100.00	81.75	2.92	3.73	2.29
66	オムレツ	洋風	主菜	卵	焼く	100.00	73.02	3.05	3.53	1.74
68	カレーライス	洋風	主食	ご飯パン麺	煮る	100.00	78.57	2.85	3.58	2.68
72	コロケ	洋風	主菜	いも	揚げる	100.00	34.13	2.35	3.61	2.26
73	サンドイッチ	洋風	主食	ご飯パン麺	生ナゲ和え物	100.00	91.27	3.28	3.74	2.33
74	ステーキ	洋風	主菜	肉	焼く	100.00	39.68	2.83	3.36	1.25
78	ハヤシライス	洋風	主食	ご飯パン麺	煮る	100.00	46.83	2.77	3.58	1.74
79	ハンバーグ	洋風	主菜	肉	焼く	100.00	72.22	2.53	3.74	2.40
84	ポテトサラダ	洋風	副菜	いも	ナゲ和え物	100.00	73.81	2.91	3.59	2.40
91	エビチリ	中華他	主菜	魚介	炒める	100.00	15.08	2.45	3.46	1.46
94	ギョーザ	中華他	主菜	肉	焼く	100.00	57.94	2.42	3.47	1.89
96	シューマイ	中華他	主菜	肉	蒸す	100.00	9.52	2.19	3.29	1.70
97	酢豚	中華他	主菜	肉	炒める	100.00	10.32	2.28	3.18	1.50
98	チャーハン	中華他	主食	ご飯パン麺	炒める	100.00	80.16	3.19	3.57	2.49
107	焼き肉	中華他	主菜	肉	焼く	100.00	78.57	3.22	3.56	1.91
6	いなりずし	和風	主食	ご飯パン麺	炊く	99.21	49.60	2.71	3.57	1.68
13	おにぎり	和風	主食	ご飯パン麺	炊く	99.21	97.60	3.79	3.77	3.26
29	すきやき	和風	主菜	肉	鍋物	99.21	37.60	2.61	3.64	1.45
36	天ぷら	和風	主菜	魚介	揚げる	99.21	42.40	2.38	3.59	2.20
47	冷やっこ	和風	主菜	豆	生	99.21	82.40	3.81	3.14	2.40
64	エビフライ	洋風	主菜	魚介	揚げる	99.21	52.80	2.55	3.59	1.90
70	グラタン	洋風	主食	ご飯パン麺	焼く	99.21	36.00	2.21	3.72	1.61
71	クリームシチュー	洋風	主菜	魚介	煮る	99.21	57.60	2.56	3.64	1.90
77	トンカツ	洋風	主菜	肉	揚げる	99.21	46.40	2.58	3.46	1.98
80	ビーフシチュー	洋風	主菜	肉	煮る	99.21	35.20	2.56	3.59	1.49
89	野菜サラダ	洋風	副菜	野菜	ナゲ和え物	99.21	88.00	3.45	3.45	2.99
90	ロールキャベツ	洋風	主菜	肉	煮る	99.21	23.20	2.15	3.41	1.48
93	キムチ鍋	中華他	主菜	肉	鍋物	99.21	46.40	2.84	3.36	1.45
103	春巻き	中華他	主菜	肉	揚げる	99.21	16.80	2.08	3.57	1.66
106	マーボー豆腐	中華他	主菜	豆	炒める	99.21	39.20	2.72	3.47	1.97
109	野菜いため	中華他	副菜	野菜	焼く	99.21	80.00	3.32	3.27	2.45
9	親子どんぶり	和風	主食	ご飯パン麺	煮る	98.41	51.61	2.56	3.62	1.91
20	きんぴらごぼう	和風	副菜	野菜	煮る	98.41	27.42	2.47	3.50	2.26
30	そうめん	和風	主食	ご飯パン麺	ゆでる	98.41	91.94	3.69	3.66	1.69
31	炊き込みご飯	和風	主食	ご飯パン麺	炊く	98.41	41.13	2.76	3.70	2.18
34	茶碗蒸し	和風	主菜	卵	蒸す	98.41	16.94	2.07	3.68	1.36
35	ちらしずし	和風	主食	ご飯パン麺	炊く	98.41	52.42	2.58	3.57	1.57
67	カキフライ	洋風	主菜	魚介	揚げる	98.41	22.58	2.56	2.68	1.11
37	鶏肉のから揚げ	和風	主菜	肉	揚げる	97.62	53.66	2.54	3.71	2.55
54	ホウレン草のゴマ和え	和風	副菜	野菜	ナゲ和え物	97.62	52.85	3.32	3.26	2.18
82	ピラフ	洋風	主食	ご飯パン麺	炒める	97.62	26.02	2.83	3.45	1.55
86	ミートソーススパゲティ	洋風	主食	ご飯パン麺	煮る	97.62	57.72	2.74	3.59	1.94
99	チンジャオロースー	中華他	主菜	肉	炒める	97.62	20.33	2.45	3.27	1.50
104	ビビンバ	中華他	主食	ご飯パン麺	ナゲ和え物	97.62	12.20	2.34	3.46	1.42
24	刺し身	和風	主菜	魚介	生	96.83	38.52	2.79	3.26	2.43
38	豚汁	和風	汁	肉	汁物	96.83	42.62	2.73	3.60	2.15
61	冷しゃぶ	和風	主菜	肉	ゆでる	96.83	59.84	3.14	3.48	1.60
76	チキンライス	洋風	主食	ご飯パン麺	炒める	96.83	68.03	3.06	3.39	1.68

女子学生の家庭料理に関する検討

92	かに玉	中華他	主菜	卵	焼く	96.83	19.67	2.41	3.36	1.38
100	肉団子	中華他	主菜	肉	揚げる	96.83	9.02	2.31	3.44	1.53
41	肉じゃが	和風	副菜	いも	煮る	96.03	28.93	2.44	3.66	2.22
83	ポターージュ	洋風	汁	鍋物	汁物	96.03	24.79	2.70	3.65	1.87
102	八宝菜	中華他	主菜	魚介	炒める	96.03	13.22	2.39	3.38	1.56
50	豚の角煮	和風	主菜	肉	煮る	95.24	5.00	1.91	3.22	1.13
95	ゴーヤーチャンプル	中華他	主菜	野菜	炒める	95.24	21.67	2.65	2.69	1.25
18	キュウリとワカメの酢の物	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	94.44	38.66	3.03	2.99	1.91
40	鍋焼きうどん	和風	主食	鍋物	煮る	94.44	25.21	2.56	3.62	1.49
63	アジフライ	洋風	主菜	魚介	揚げる	94.44	20.17	2.49	2.93	1.44
88	メンチカツ	洋風	主菜	肉	揚げる	94.44	10.08	2.35	3.31	1.67
26	サトイモの煮ころがし	和風	副菜	いも	煮る	93.65	10.17	2.25	3.30	1.68
27	サバの味噌煮	和風	主菜	魚介	煮る	93.65	10.17	2.09	3.12	1.44
46	ひじきの煮物	和風	副菜	野菜	煮る	93.65	8.47	2.45	3.07	2.05
16	カツオのたたき	和風	主菜	魚介	生	92.86	11.97	2.34	2.87	1.60
25	サケのホイル焼き	和風	主菜	魚介	焼く	92.86	25.64	2.31	3.45	1.44
51	ブリの照り焼き	和風	主菜	魚介	焼く	92.86	17.95	2.42	3.23	1.64
43	煮込みうどん	和風	主食	いも	焼く	91.27	23.48	2.59	3.50	1.45
59	湯豆腐	和風	主菜	豆	鍋物	91.27	53.04	3.36	3.19	1.66
3	揚げ出し豆腐	和風	主菜	豆	揚げる	90.48	9.65	2.35	3.35	1.72
4	浅漬け	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	90.48	28.07	2.81	3.06	2.27
108	焼き豚	中華他	主菜	肉	焼く	89.68	39.82	2.94	3.27	1.69
110	レバニラ炒め	中華他	主菜	肉	焼く	89.68	12.39	2.67	2.24	0.84
60	寄せ鍋	和風	主菜	魚介	鍋物	88.10	40.54	2.91	3.47	1.71
19	切り干し大根の煮物	和風	副菜	野菜	煮る	87.30	10.00	2.53	3.23	1.75
21	けんちん汁	和風	汁	野菜	汁物	85.71	13.89	2.46	3.47	1.42
33	筑前煮	和風	主菜	肉	煮る	84.92	12.15	2.18	3.33	1.57
17	カレイの煮つけ	和風	主菜	魚介	煮る	84.13	8.49	2.11	2.98	1.41
1	青菜のお浸し	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	83.33	29.52	3.05	3.04	2.21
32	卵とじ	和風	主菜	卵	煮る	82.54	48.08	2.99	3.43	2.05
45	煮豆	和風	副菜	豆	煮る	81.75	2.91	2.41	2.83	1.35
7	イワシの煮付け	和風	主菜	魚介	煮る	79.37	4.00	2.08	2.69	1.29
87	ミネストローネ	洋風	汁	鍋物	汁物	73.81	16.13	2.48	3.35	1.51
105	ホイコーロー	中華他	主菜	肉	炒める	73.81	11.83	2.30	3.34	1.30
85	ポトフ	洋風	主菜	肉	煮る	73.02	23.91	2.73	3.29	1.59
5	アサリの酒蒸し	和風	主菜	魚介	蒸す	69.84	14.77	2.38	2.85	1.10
52	ブリ大根	和風	主菜	魚介	煮る	65.08	8.54	2.21	2.99	1.30
101	煮豚	中華他	主菜	肉	煮る	65.08	4.88	1.99	3.22	1.34
22	高野豆腐の煮物	和風	主菜	豆	煮る	62.70	10.13	2.56	3.16	1.45
39	ナスの味噌田楽	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	61.90	21.79	2.67	3.18	1.48
58	山かけ	和風	主菜	魚介	生	57.94	46.58	3.17	3.28	1.70
75	スペアリブのグリル焼き	洋風	主菜	肉	焼く	53.97	11.76	2.18	3.25	1.01
69	魚介のマリネ	洋風	主菜	魚介	ササゲ和え物	52.38	9.09	2.34	3.01	1.14
48	フキの煮物	和風	副菜	野菜	煮る	50.79	4.69	2.48	2.27	1.04
55	水炊き	和風	主菜	肉	鍋物	50.00	31.75	2.93	3.21	1.62
81	ビーフストロガノフ	洋風	主菜	肉	煮る	47.62	10.00	2.19	3.09	1.19
28	白あえ	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	44.44	16.07	2.62	3.00	1.63
42	肉の味噌漬け	和風	主菜	肉	焼く	42.06	13.21	2.42	3.44	1.27
2	青菜の煮浸し	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	38.10	2.08	2.50	2.92	1.76
10	うの花	和風	主菜	豆	煮る	35.71	2.22	2.40	2.50	1.00
23	五目豆	和風	主菜	豆	煮る	35.71	4.44	2.27	2.82	1.17
53	ふろふき大根	和風	副菜	野菜	煮る	33.33	19.05	2.51	2.92	1.22
44	煮しめ	和風	副菜	野菜	煮る	28.57	8.33	2.37	2.98	1.22
62	若竹煮	和風	副菜	野菜	煮る	28.57	13.89	2.22	3.14	1.41
14	貝とワケギのぬた	和風	副菜	野菜	ササゲ和え物	26.98	5.88	2.37	2.83	1.19
8	いり豆腐	和風	主菜	豆	煮る	23.02	17.24	2.39	3.03	0.97

1) 家庭料理の認知と調理可否の実態

126人全員が知っている認知率100%の料理は21品であった。その半数をカタカナ料理が占め、主食や主菜料理が多くみられた。逆に、認知率が低い料理はワースト10位の料理にみられるように「おふくろの味」といわれるような家庭料理で、豆や野菜の料理が多かった。4料理種別と認知率の関係では料理様式 ($P>0.01$)、料理構成 ($P>0.05$)、主食材 ($P>0.05$) で有意差が認められた (図4)。家庭料

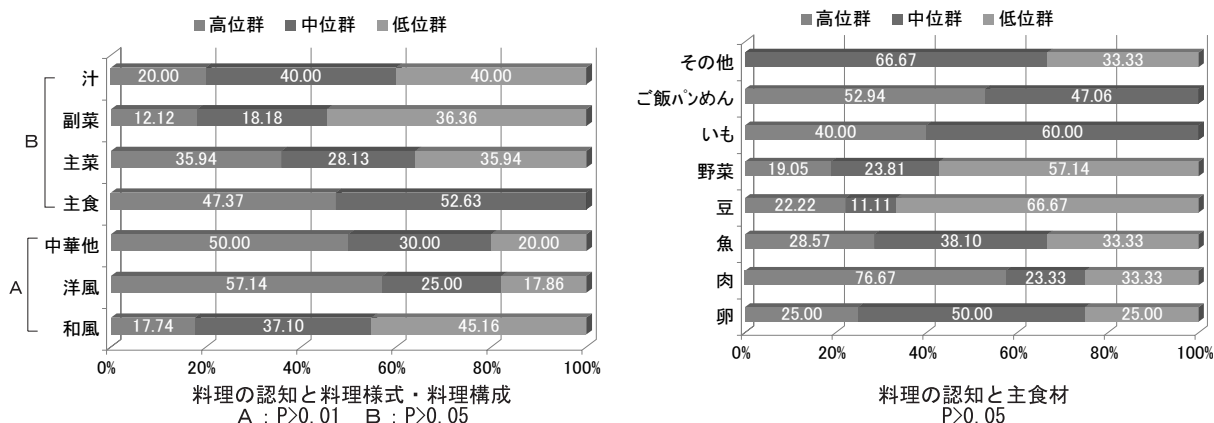


図4 認知と料理種別の関連

理の認知率が高い料理は様式では洋風料理 (57.3%) が、構成別では主食料理 (47.4%)、食材別では主食食材 (57.3%)・肉 (76.7%) の料理であり、和風料理 (45.2%)、副菜料理 (36.4%)、野菜 (57.1%)・豆 (66.7%) の料理が低い傾向であった。

表3 調理率の高い料理・低い料理

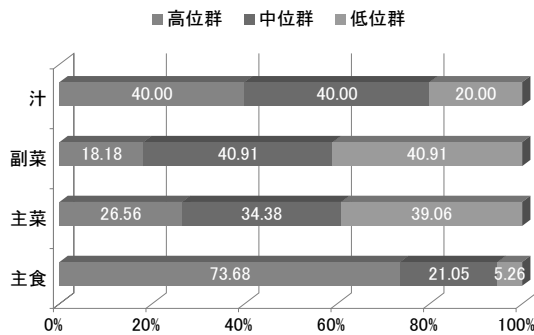
表3に調理率の高い料理と低い料理を示した。おにぎり・そうめん・サンドイッチの主食料理は90%以上の者が作ることができ、上位20品ではすべて認知率が97%以上とよく知られている料理であった。平島ら¹⁾は出来る割合の高い料理は切る操作をほとんど必要とせず手軽に作れるものと報告しており、今回の結果からも同じことが伺えた。

調理率ベスト10			調理率ワースト10		
料理名	調理率	認知率	料理名	調理率	認知率
おにぎり	97.60	99.21	青菜の煮浸し	2.08	38.10
そうめん	91.94	98.41	うの花	2.22	35.71
サンドイッチ	91.27	100.00	煮豆	2.91	81.75
野菜サラダ	88.00	99.21	イワシの煮付け	4.00	79.37
みそ汁	83.33	100.00	五目豆	4.44	35.71
冷やっこ	82.40	99.21	フキの煮物	4.69	50.79
オムライス	81.75	100.00	煮豚	4.88	65.08
チャーハン	80.16	100.00	豚の角煮	5.00	95.24
野菜いため	80.00	99.21	貝とワケギのめた	5.88	26.98
カレーライス	78.57	100.00	煮しめ	8.33	28.57

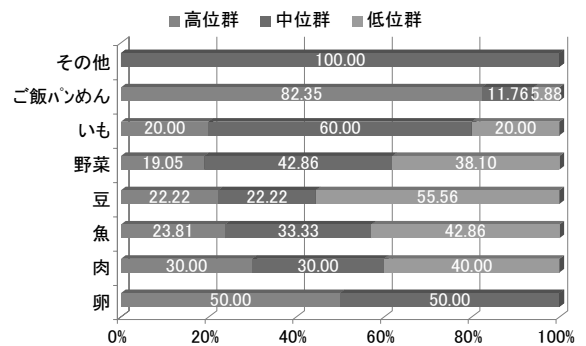
一方、調理率が低い20品は10%以下であり、料理は知っていてもほとんどの学生がそれを作ることができない。また、調理率が高い場合と異なり、「シュウマイ、肉団子、豚の角煮」のように認知率は97%以上とよく知られているが調理することができない料理もみられた。これらは調理の手間もかかるものであり、調理済み食品として購入し食卓に供されることが多いものといえる。

4料理種別での特徴は料理構成 ($P>0.01$) と主材料 ($P>0.01$) で有意差があった (図5)。調理率は主食料理 (73.7%) が高く、主菜料理 (39.1%) で魚 (42.9%)・豆 (55.6%) 料理が低い傾向であった。主菜料理は中食・外食で食することはあっても、家庭で手作りされることは少なく、特に魚や豆料理は

女子学生の家庭料理に関する検討



料理ができる(調理率)と料理構成
P>0.01



料理ができる(調理率)と主食材
P>0.01

図5 調査可否と料理種別の関連

下処理や調理過程で手間がかかるため調理率が低くなると思われる。

家庭料理の認知と調理可否の関連をみたところ有意差 (P>0.001) があり、よく知られている料理ほど調理することができる割合が高くなることが明らかとなった。

2) 家庭料理の調理難易意識、嗜好、摂取頻度の実態

表4に調理難易度が低い料理と高い料理を示した。作るのが難しいと思われる料理は20品中18品が主菜料理であった。調理率が低い料理が多く、煮る調理が半数を占めている。調理が簡単と思われる料理には、お浸し、酢の物、みそ汁、野菜炒めなど中・高等学校家庭科の実習料理として取り上げられている料理がみられ、青菜のお浸し、酢の物など作ることにはできないが、簡単であるとの意識をもっている。なお、調理難易点では4料理種別での特徴に有意な差は認められなかった。

表5は嗜好点の高い料理と低い料理をまとめた。サンドイッチ・オムライス・グラタン・親子どんぶりというような一皿主食料理と主菜料理が多くみられた。110品中、嗜好の低い料理20品は調理率も低いものであった。嗜好は4料理種別とも有意差があった(図6)。

表4 調理難易点の高い料理・低い料理

難易点ベスト10			難易点ワースト10		
料理名	調理難易点	調理率	料理名	調理難易点	調理率
冷やっこ	3.81	82.40	豚の角煮	1.91	5.00
おにぎり	3.79	97.60	煮豚	1.99	4.88
そうめん	3.69	91.94	茶碗蒸し	2.07	16.94
おかゆ	3.49	68.25	いわしの煮付け	2.08	4.00
野菜サラダ	3.45	88.00	春巻き	2.08	16.80
湯豆腐	3.36	53.04	さばの味噌煮	2.09	10.17
野菜いため	3.32	80.00	かれいの煮つけ	2.11	8.49
ほうれん草のごま和え	3.32	52.85	ロールキャベツ	2.15	23.20
サンドイッチ	3.28	91.27	筑前煮	2.18	12.15
みそ汁	3.26	83.33	シューマイ	2.19	9.52

表5 嗜好点の高い料理・低い料理

嗜好点ベスト10			嗜好点ワースト10		
料理名	嗜好点	調理率	料理名	嗜好点	調理率
おにぎり	3.77	97.60	レバニラ炒め	2.24	12.39
ハンバーグ	3.74	72.22	ふきの煮物	2.27	4.69
サンドイッチ	3.74	91.27	うの花	2.50	2.22
オムライス	3.73	81.75	カキフライ	2.68	22.58
グラタン	3.72	36.00	ゴーヤーチャンプル	2.69	21.67
鶏肉のから揚げ	3.71	53.66	いわしの煮付け	2.69	4.00
炊き込みご飯	3.70	41.13	五目豆	2.82	4.44
茶碗蒸し	3.68	16.94	貝と分葱のぬた	2.83	5.88
そうめん	3.66	91.94	煮豆	2.83	2.91
肉じゃが	3.66	28.93	あさりの酒蒸し	2.85	14.77

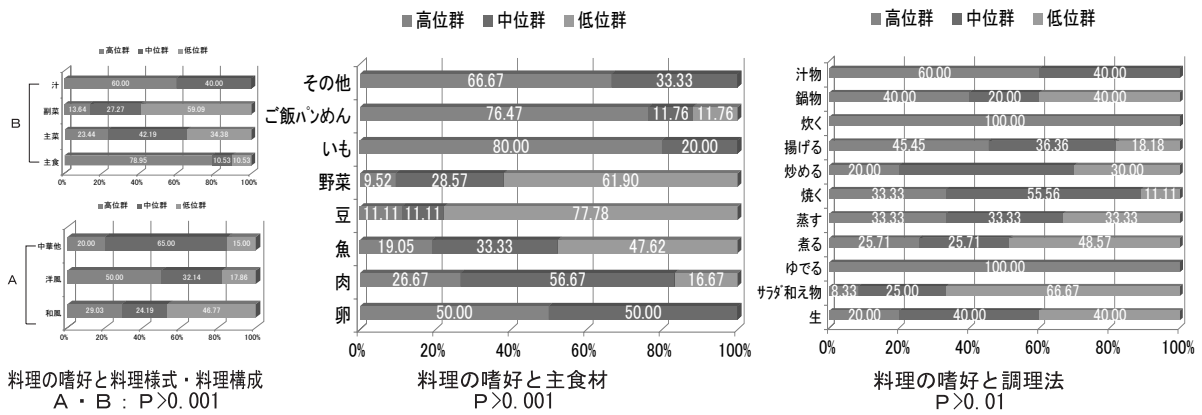


図6 嗜好と料理種別の関連

料理様式 (P>0.001) では嗜好点が洋風料理が高く、和風料理が低い傾向であり、料理構成 (P>0.001) では主食料理が高く、副菜料理が低い傾向でした。食材別

表6 摂取頻度点の高い料理・低い料理

摂取頻度点ベスト10			摂取頻度点ワースト10		
料理名	摂取頻度点	嗜好点	料理名	摂取頻度点	嗜好点
みそ汁	3.79	3.63	レバニラ炒め	0.84	2.24
おにぎり	3.26	3.77	いり豆腐	0.97	3.03
焼き魚	3.05	3.14	うの花	1.00	2.50
野菜サラダ	2.99	3.45	スベアリアのグリル焼き	1.01	3.25
カレーライス	2.68	3.58	ふきの煮物	1.04	2.27
鶏肉のから揚げ	2.55	3.71	あさりの酒蒸し	1.10	2.85
チャーハン	2.49	3.57	カキフライ	1.11	2.68
野菜いため	2.45	3.27	おかゆ	1.12	3.00
刺し身	2.43	3.26	豚の角煮	1.13	3.22
冷やっこ	2.40	3.14	魚介のマリネ	1.14	3.01

(P>0.001) では主食材料と芋料理の嗜好が高く、豆・野菜料理が低くなった。調理法 (P>0.01) では炊く・汁物・ゆでるが高く、サラダ和え物が低い傾向でした。

表6は料理の摂取頻度点の高い料理と低い料理を示した。嗜好と同様にカレーライス、チャーハン、サンドイッチ、オムライスというような一皿主食料理がよく食べられている。一方、摂取頻度点の低い料理では、嗜好が低いものが多く、レバニラ炒めといり豆腐などはほとんど食べられていないと推察される。

摂取頻度と4料理種別では有意差があった(図7)。様式 (P>0.05) では洋風の頻度が高く、頻度の低いものは中華その他の料理であった。構成 (P>0.001) では主食料理が高く、副菜が低い傾向であった。食材別 (P>0.01) では主食・芋料理が頻度が高く、野菜料理が低い。調理法 (P>0.01) では蒸す調理が低かった。

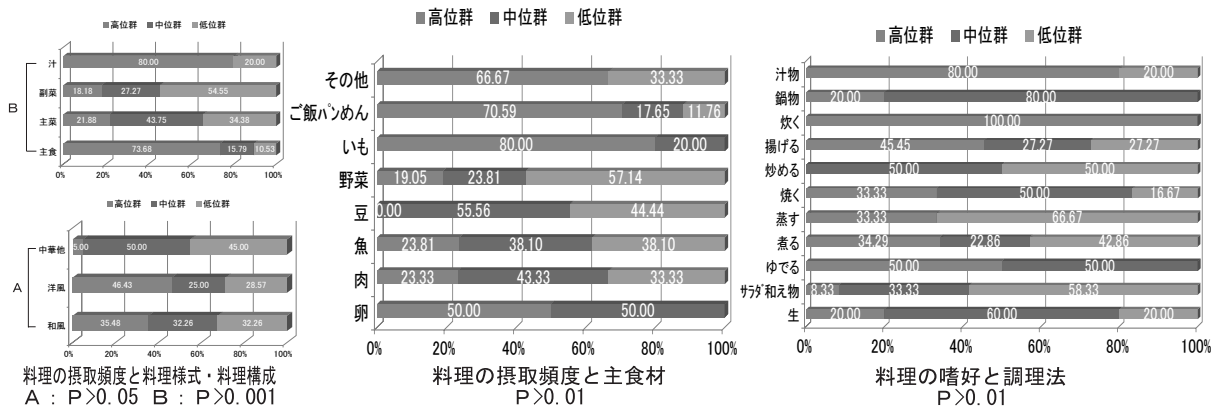


図7 摂取頻度と料理種別の関連

3) 認知・調理可否と調理難易意識、嗜好、摂取頻度の関連

各調査項目の結果の相関関係をみたものが表7である。認知と嗜好、摂取頻度、調理可否、調理難易意識に正の相関が認められた。また、調理難易意識と調理可否、嗜好と摂取頻度とに関連が認められた。食生活を豊かにし、食行動に結びつけるためにはまず多くの料理を知る機会を持つことが重要といえる。

表7 料理の特徴の相関関係

	調理率	嗜好点	頻度点	調理難易点
認知率	0.488**	0.195*	0.240*	0.2882**
調理率		0.073	0.151	0.818**
嗜好点			0.834**	-0.004
頻度点				0.020

*:P<0.05, **P<0.01

5. 調理技術の習得

表8に家庭科教育で取り上げられる調理の基本的操作(28項目)の認知・調理可否を示した。切り方

表8 調理基礎技術の習得状況と調理実践の関連

調査項目		調理実践 (%)				検定			調理実践 (%)				検定
		全体 n=126	あり n=90	なし n=36	検定				全体 n=126	あり n=90	なし n=36	検定	
輪切り	できる	96.03	96.67	94.44	n.s.		ささがき	できる	55.56	66.67	27.78		
	できない	1.59	2.22	0.00				できない	24.60	20.00	36.11		***
	知らない	2.38	1.11	5.56				知らない	19.84	13.33	33.33		
半月切り	できる	90.48	92.22	86.11	n.s.		かつらむき	できる	34.92	42.22	16.67		
	できない	2.38	1.11	5.56				できない	40.48	38.89	41.67		**
	知らない	7.14	6.67	8.33				知らない	24.60	18.89	41.67		
いちよう切り	できる	80.16	86.67	63.89	*		蛇腹切り	できる	0.79	1.11	0.00	n.s.	
	できない	7.14	4.44	11.11				できない	17.46	17.78	16.67		
	知らない	12.70	8.89	25.00				知らない	81.75	81.11	83.33		
拍子木切り	できる	23.81	28.89	11.11	*		手綱切り	できる	3.17	4.44	0.00	n.s.	
	できない	15.08	17.78	8.33				できない	15.08	16.67	11.11		
	知らない	61.11	53.33	80.56				知らない	81.75	78.89	88.89		
さいの目切り	できる	42.06	45.56	33.33	n.s.		花形切り	できる	4.76	5.56	2.78	n.s.	
	できない	16.67	18.89	11.11				できない	28.57	33.33	16.67		
	知らない	41.27	35.56	55.56				知らない	66.67	61.11	80.56		
色紙切り	できる	17.46	21.11	8.33	n.s.		折れ松葉	できる	0.00	0.00	0.00	n.s.	
	できない	16.67	16.67	16.67				できない	16.67	18.89	11.11		
	知らない	65.87	62.22	75.00				知らない	83.33	81.11	88.89		
短冊切り	できる	50.79	57.78	33.33	*		魚三枚卸	できる	10.32	12.22	5.56		
	できない	31.75	26.67	41.67				できない	61.90	66.67	50.00		
	知らない	17.46	15.56	25.00				知らない	27.78	21.11	44.44		
そぎ切り	できる	33.33	35.56	27.78	n.s.		鱈手開き	できる	4.76	5.56	2.78	***	
	できない	17.46	16.67	19.44				できない	43.65	53.33	19.44		
	知らない	49.21	47.78	52.78				知らない	51.59	41.11	77.78		
せん切り	できる	84.92	87.78	77.78	n.s.		鯉だし	できる	28.57	36.67	8.33	**	
	できない	9.52	6.67	16.67				できない	41.27	38.89	47.22		
	知らない	5.56	5.56	5.56				知らない	30.16	24.44	44.44		
くし形切り	できる	23.81	25.56	19.44	n.s.		昆布だし	できる	34.92	43.33	13.89	**	
	できない	24.60	26.67	19.44				できない	40.48	37.78	47.22		
	知らない	51.59	47.78	61.11				知らない	24.60	18.89	38.89		
小口切り	できる	45.24	51.11	30.56	n.s.		煮干だし	できる	25.40	33.33	5.56	**	
	できない	18.25	17.78	19.44				できない	44.44	32.22	47.22		
	知らない	36.51	31.11	50.00				知らない	30.16	23.33	47.22		
斜め切り	できる	69.84	74.44	58.33	n.s.		マヨネーズ	できる	11.11	12.22	8.33	n.s.	
	できない	14.29	13.33	16.67				できない	30.16	34.44	19.44		
	知らない	15.87	12.22	25.00				知らない	58.73	53.33	72.22		
乱切り	できる	63.49	72.22	41.67	**		ドレッシング	できる	17.46	20.00	11.11		
	できない	21.43	16.67	33.33				できない	30.95	35.56	19.44		
	知らない	15.08	11.11	25.00				知らない	51.59	44.44	69.44		
みじん切り	できる	89.68	92.22	83.33	n.s.		炊飯 (鍋で炊く)	できる	34.13	38.89	22.22	*	
	できない	5.56	4.44	8.33				できない	31.74	33.33	27.78		
	知らない	4.76	3.33	8.33				知らない	34.13	27.78	50.00		

「調理実践あり」は「いつも作る」と「ときどき作る」の合計
 ***P<0.001 **P<0.01 *P<0.05

の輪切り (96.0%)、半月切り (90.5%)、みじん切り (89.7%)、せん切り (84.9%)、いちょう切り (80.2%) の5種類は8割以上ができるとしている。また、いちょう切りを除く4種類は調理実践の有無による有意差は認められなかった。これらは平易であり、最も基本的な切り方であって定着しているといえる。一方、折れ松葉 (83.3%)、蛇腹切り (81.7%)、手綱切り (81.7%) は8割以上が知らないと答えている。これらの飾り切りは、調理実践の有無でも有意な差がなかった。家庭科教育や日常の家庭でも行なわれることも少ない切り方である。しかし筆者は実習であえてこれらの切り方を取り入れているが、学生はとて興味を示し、意欲的に取り組む姿勢がみられる。魚三枚卸 10.32%、鯛手開き 4.76%の魚の処理は家庭で行われず、マヨネーズ 11.11%、ドレッシング 17.46%などは購入して食することが一般的であることがわかる。乱切り、短冊、いちょう、ささがき、かつらむき等の切り方や、魚の処理、だしのとり方、鍋での炊飯が調理実践の有無で有意な差があった。食事作りは楽しいが調理過程に伴う調理操作への自信欠如と不安が調理行動に対する意欲を抑制し、日常の食事作りでよく使用される基本的な切る操作の習得は調理行動に及ぼす要因である⁶といわれている。今回の結果を踏まえ、調理能力を高める調理教育では多様な調理操作を取り入れた教材や献立の工夫が必要といえる。

3. まとめ

女子学生の家庭料理に対する認知と調理可否、調理難易意識、嗜好摂取頻度の実態と調理技術の習得状況を調査した。その結果は次のようであった。

- ・家庭料理の認知、嗜好、摂取頻度、調理可否では洋風料理や一皿主食料理が高く、和風料理、特におふくろの味といわれる副菜料理の認知、嗜好、摂取頻度が低い傾向であった。
- ・料理の認知と嗜好、調理可否、摂取頻度、調理難易意識には有意な関連がみられた。
- ・輪切り、半月切り、みじん切り、せん切りの平易な基本的切り方はよく習得されている。技術を要する切り方や魚処理、だし取りなどの調理技術の習得は3割程度で、調理実践により有意差が認められた。

以上より、これまでも料理構成では副菜がとれていない現状が報告されている。さらに今回の調査によって副菜料理の認知も低いということが明らかになった。日本型食生活に基づく献立作成の学習においても和風の副菜料理のレパートリーや知識がないと豊かな学びになり得ない。献立構成力、調理実践力を高め、家庭や地域で受け継がれてきた食文化の伝承をも視野に入れた調理教育を考える場合、和風の副菜料理に着目し、より多くの料理を紹介し、多様な調理操作を組み入れた献立内容や授業構成とすることが有効と考える。

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 東川尅美他：居住形態からみた女子大生の健康と食生活の意識調査、日本食生活学会誌、15、12—21 (2004)
- 4 健康・栄養情報研究会編：国民健康・栄養の現状 (平成18年国民健康・栄養調査報告、第一出版 (2009))

女子学生の家庭料理に関する検討

- 5 健康・体力づくり事業財団：健康日本 21（21 世紀における国民健康づくり運動について）、（2004）
- 6 和辻敏子：女子短大生の食事作りの現状と課題、家庭科教育 76、66-72、（2002）
- 7 鷺見裕子：女子短大生の食生活の研究、高田短期大学紀要、27、161-169、（2009）
- 8 鷺見裕子：介護福祉士養成教育における調理実習の取り組みー基礎技術習得と食意識向上をめざしてー、高田短期大学人間介護福祉学科年報、2、32 - 37（2007）
- 9 針谷順子：主食・主菜・副菜料理成分表、群羊社、（2004）
- 10 鷺見裕子：女子学生の汁物調理に関する研究 高田短期大学紀要、28、113-122、（2010）
- 11 平島円他：大学新入生の調理についての知識の現状 日本調理科学会平成 20 年度大会研究発表要旨集、80.（2008）

メイヨーの生涯と業績（その4）

The Life and Work of Elton Mayo (Part IV)

高 木 直 人

Naohito Takagi

（ 要 約 ）

メイヨーは、オーストラリアからアメリカへ渡り、4つの臨床的研究を実施している。この4つの臨床的研究については、日本でのメイヨー研究の先駆者である桜井教授の著書¹において4つの産業調査として紹介されている。本稿においては、メイヨーがアメリカで本格的な調査として手がけた、フィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）での産業調査を取り上げ、その概要について紹介し、この産業調査から新しく発見された事実について考察しまとめた。

（キーワード）

精神的疲労 労働作業の単調 労働意欲

I. はじめに

オーストラリアからアメリカに渡ったメイヨーが最初に行った調査は、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る。その調査をきっかけに、織物企業協会で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などを実施した。これらの調査は、メイヨーがアメリカで活動しようとするために行った短期間の調査である。この調査で、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、製造業における労働者には、定期的な休息（仕事と休息を交互に行う）を導入することの重要性を提言したのである。この結果からメイヨーは、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なる。メイヨーは、同大学の産業調査に協力することとなり、そこで手がけた産業調査研究が、フィラデルフィアのコンチネンタル・ミルズ社の紡績工場（ミュール紡績部門）調査である。この調査は、メイヨーがアメリカで研究者として認めら最初に行った産業調査であったことから、「最初の研究（The First Inquiry）」²と名付けたのであろう。その後メイヨーは、ハーバード大学に招聘されている。

本稿では、まず、メイヨーがフィラデルフィアのコンチネンタル・ミルズ社の紡績工場（ミュール紡績部門）調査までに実施した産業調査を知り、その後に、メイヨー自身が「最初の研究（The First Inquiry）」と名付けたフィラデルフィアの紡績工場（ミュール紡績部門）調査を考察する。

II. 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

トラヘアーの著書である『THE HUMANIST TEMPER』³によると、アメリカでの産業調査においてメイヨーは、新たな医療心理学を工場労働者に適用させようと考え始めた。この方法では、工場を戦闘神経症の患者が収容されている病院と同様なものと仮定したのである。その理由は、戦闘神経症の兵士

は、病院における生活における異常性、特に共同労働に影響する異常性の診断を受けていたからである。すなわち、オーストラリア時代に、戦闘神経症の兵士に医療心理学を実施することによって精神病患者の治療が可能であったことから、工場労働者にも、戦闘神経症の兵士と同じ状況に陥っているとメイヨーは考えたのであろう。

工場労働者は、何らかの理由によって発生する不合理な感情による影響を受けている。多くの工場労働者は、不合理な感情を何とかやり過ごしているが、ほとんどの工場労働者の場合は、この感情が心の中に鬱積される。そして、この鬱積に伴い工場労働者は、労働における協同行動の崩壊が発生する。しかし、メイヨーは、いち早く精神科医の治療を受けた場合には、この精神問題は治癒されることになると言っている。

もし不合理な感情が発生した原因を突き止めることができれば、結果的に、工場労働者の心の中に鬱積する量を減らすことが可能となる。すなわち、工場労働者の精神問題に関するデータを蓄積することができれば、他の工場労働者における労働問題が解決できると考えたのである。

メイヨーのこのような考え方にマスランド社の管理者たちは理解を示し、また、労働者もこの考えに関心を持っていた。マスランド社からは、一様の理解を得ることによって、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の織物工場から始まるのであった。その調査の始まりとして、労働者が相談できるコーナーを、工場でも喧しくて汚い発動室の一角に設けたのであった。しかし、労働者の利用があると考えていたのであったが、ほとんどの労働者はこの機会を利用しなかった。その理由は、労働者たちは、メイヨーはマスランド社から送り込まれた人（利益促進を進める人物）だと考えたことが原因であった。このことから考えると、メイヨーが新たな医療心理学を工場労働者に適用させて実施した調査は失敗に終わっている。

Ⅲ. フィラデルフィアでのその他の産業調査⁴

マスランド社の産業調査の後に、2つの会社から、転職率の引き下げに関する産業調査の依頼が舞い込んでいる。

その1つが、ブラッシュ製造業のコリンズ・アンド・エイクマン社の織物部門の労働者に関する産業調査を依頼されたが、メイヨーが実際に行いたい産業調査とは異なることよりその産業調査を退いている。その理由は、コリンズ・アンド・エイクマン社の社長であるクリスティ氏が、ドイツ人、フランス人、ポーランド人に心理学テストを導入し、その結果で職場に必要とされない労働者を排除することを目的にした産業調査であったことが原因であった。さらに、最終的には企業内における心理学者を排除しようと考えていたのである。このことが、メイヨーの考えと合わなかった原因だと考えられる。

もう1つが、ミラー・ロック社で、この会社は、兄弟で経営されていた。兄が販売部門を担当し、弟が製造部門を担当していた。兄弟に対して、メイヨーは、同社における転職率の高さの原因について様々な要因を指摘した。第1に、賃金ならびに士気が低いことによって、生産が低下していること。第2に、労働時間が長く、大部分の仕事が熟練を要せずに単調であること。第3に、生産スケジュールが混乱しており、道具が不適切で製品の質の統制が貧弱なこと。第4に、監督者がフラストレーションを感じ、

憤激の感情を覚えていること。第5に、販売部門と製造部門との間に険悪な感情が発生していると指摘した。

メイヨーは、兄は企業経営については十分な教育を受けていないが、この兄弟の父親から企業経営を学んだある人が経営には関与していることを知った。メイヨーは、経営失敗の原因は弟にあると考えた。それは、弟は企業経営（生産技術）を学んでいたが性格が陰険で強情であった。そのような状況から、兄弟間の敵意は、販売部門と生産部門における敵意に転化され、利潤の決定まで影響を及ぼしたことが、同社における転職率の高さの一番の原因と考えたのである。

メイヨーは、企業内の協同関係を改善しようとする企業の指導者たちによって構成された経営助言協会に参加するように兄弟を説得した。兄弟はこの時まで、協会に参加していなかったのである。メイヨーは協会全体で、兄弟に対して会社経営の改善に関する提言を行なうべきであると同協会に提案した。その理由は、この兄弟には十分な管理能力がなかったからである。メイヨーが協会に対して行なった提言によって、ミラー・ロック社での問題点は解決することとなった。

IV. 最初の研究⁵

メイヨーは、フィラデルフィアのコンチネンタル・ミルズ社における「最初の研究（The First Inquiry）」において、労働者の精神状態をいかに安定させ、労働者の仕事に取り組む士気を正常にし、労働移動率を下げるかについての産業調査を行っている。この調査では、マスランド社においてメイヨーが使用した方法とは異なっていた。マスランド社でメイヨーは精神病理学者の立場で最初からかかわったことが労働者に誤解を招いたことを反省して、単なる工場の訪問者として調査を開始している。時には、メイヨー自身がランチボックスを持って労働者とともに腰を下ろして食事をし、労働者と語り合っていた。メイヨーを疑う労働者はほとんどいなくなり、労働者はメイヨーが純粋に労働者の生活に興味をいだいていると思うようになった。メイヨーはこのような過程を経ることによって、他の会社においても典型的に高い転職率を示すのは紡績部門であることを発見したのであった。

そもそもこの産業調査の目的は、紡績工場（ミュール紡績部門）における、高い退職率の原因をつきとめることであった。他の部門における労働状況は、他の会社と比較しても非常に満足すべき状況にあり、そこで働く労働者も非常に仕事に対する理解も良く、また人間的にも人情ある人びとが働いていた。この会社の作業上の組織も実によく編成されており、この会社は大変成功していると他の会社からも評価されていた。しかし、経営者（特に社長と人事部長）は、ミュール紡績部門の労働状況について大変困った問題を抱えていた。それは、他の部門における退職者は、年に約5%から6%であるという状況に対して、ミュール紡績部門の退職者は、年に約250%という状況であった。すなわち、ミュール紡績部門では、約40人の労働者が必要であれば、毎年100人の労働者を雇わなければならない。そのうえ、

紡績工場の一番忙しい時期には、さらに退職者が最も多くなるという傾向にあった。

紡績工場はメイヨーの所属する、ペンシルバニア大学ワートン・ビジネススクールに相談したのであった。産業調査の依頼を受けたメイヨーたちが最初に視察したとき、ミュール紡績部門と他の部門の労働条件等には、あまり違いを探ることができなかった。この会社の労働条件は、土曜日と日曜日が休みで、

週の労働時間は50時間、1日に10時間を5日間働き、1日の労働時間は、午前中に5時間と午後から5時間の10時間であり、午前と午後の昼休みが45分である。ミュール紡績部門の労働者は「糸つなぎ工 (piecer)」といわれる仕事を行い、その仕事の内容は、切れた糸を結ぶために、30ヤード以上ある長い通路を行ったり来たりする仕事であった。糸つなぎ工は、それらすべてを監視し、糸が切れるたびにつなぎ合わさなければならなかった。1つの通路における糸つなぎ工の数は、通常は2人か3人であったが、それは紡ぐ糸の種類によって人数は変更されていた。メイヨーたちは、切れた糸を撚り合わせながら通路を行き来する作業を見て、作業内容が単調労働であると感じた。作業中の唯一の変化は、若干の糸巻を取り外すか、糸を取り換えるために機械を停止するかによって生まれていた。このようなミュール紡績部門における高い退職者の原因を追求するきっかけとして、メイヨーたちは、まず、その作業の単調さに着目し、その単調さから労働者にやってくる疲労感を減らす方法として休憩時間の導入を提案し、経営者（特に社長と人事部長）に理解を求め同意を得た。最初に、ミュール紡績部門の全員の1/3を占める糸つなぎ工の1組に対して、午前中の5時間と午後からの5時間とに、10分間の休憩時間を2回ずつ実験的に導入した。この休憩時間は、労働者が自由に決めて使えることとし、疲労感を減らす方法として休憩時間中に、筋肉を休める方法なども教えた。労働者たちは、その方法を喜んで導入し、この実験によって、労働者の「モラル（労働意欲）」が改善された。しかし、休憩時間を導入しなかった実験者（ミュール紡績部門2/3の糸つなぎ工）にも「モラル（労働意欲）」の改善が及んだ。この結果より、休憩時間を導入しなかった実験者の事実は、不思議な結果であった。この実験に関する客観的な証拠となる変化の測定資料はなく、生産高も、全体の生産高については記録されていたが、個々のグループ別の生産高は記録されていなかった。それまでの生産高は、最高でも70%程度であったという資料があったぐらいである。メイヨーたちは、ミュール紡績部門の1/3の実験者の生産高の推移をもとに、休憩時間の導入が「労働作業の単調」によって起こっている疲労感を減らすのに、どのような影響を与えているのかを知りたかったのであった。1923年10月より、労働者の「モラル（労働意欲）」の改善された状態に気をよくした経営者（特に社長と人事部長）は、この休憩時間制度をミュール紡績部門の全員に導入するのである。この決定により、休憩時間の導入が生産に及ぼす効果を知ることができるようになった。この時より、いろいろなデータを収集することが可能となった。このデータの収集によって作成された生産高に関する資料により、1923年10月より1924年2月中旬までの生産に関する驚異的な変化の記録が確認できたのであった。この休憩時間の導入によって、労働者の精神的、肉体的状態は、改善の一途をたどった。実験の最初の5ヶ月間の月々の平均生産性⁶⁾は、表-1のようであった。ただし、月々の能率の最低基準は70%とする。

表-1 休憩時間の導入による5ヶ月間の月々の平均生産性

	能 率	出来高率
1923年10月	79.50%	4.50%
11月	78.75%	3.75%
12月	82.00%	7.00%
1924年1月	78.75%	3.75%
2月	80.25%	5.25%

しかし、休憩時間の導入に対して、監督者たちの様々な考えにより、休憩時間でも労働者たちは仕事をを行い、稼がせるようにされるのであった。その状況では、午前に2回と午後2回の休憩のとれていた者が、休憩がとれる者と、とれない者が現れた。その結果、1924年3月の生産高は、能率の最低基準の70%となった。社長はその結果を見て、監督者に対し1日4回（午前2回と午後2回の各10分）の休憩を再び導入させるのである。休憩時間の導入によって、再び、4月の能率数は3月より10%上まわり、5月の能率数は80.25%、6月の能率数は85%、7月の能率数は82%となった。1924年4月以降の16ヶ月の能率数の平均は83%となり、最低の月でも79.5%と、生産高については、需要の最も多い月が高くなり、需要の少ない月は低くなるという結果も現われた。

ミュール紡績部門の1年間に渡る実験期間中に、退職者（過去のような退職者）はまったくなくなった。調査報告によると2人の労働者が退職し、そのうち1人は家族が田舎に移動した理由であり、もう1人は、不況による「一時解雇」だと報告されている。感情的なものからくる退職者は跡をたち、工場は労働者を確保して、どんな忙しいときにも定員を全部維持することに困難を感じなくなった。この紡績部門の労働移動は、調査開始前の250%から正常と思われる5%にまで減少した。生産結果についても、休憩時間を導入することによって上昇している。この調査研究の目的は、ミュール紡績部門の非常に高い労働移動を減少させることであったが、労働者の「モラル（労働意欲）」が休憩時間の導入によって改善され、生産量も上昇したという結果が得られたのである。

メイヨーたちが産業調査を進めるに連れて、労働者たちの精神状態に落ち着きがなくなり、産業調査を進めていく上での問題が現れたのである。その事に気付いて心配したメイヨーは、ペンシルバニア大学医学部大学院の協力を得て、工場内に小さな医局を設けた。そこには看護婦資格のある女性が配置された。その看護婦は、ささいな治療とか応急手当なら処理することもでき、工場内の小さな医局で治療できない場合は、フィラデルフィアの総合病院に患者をまわすこともできた。この制度の導入は調査報告書においては、メイヨーの突然のひらめきによるものなのか、計画的なものなのかは、はっきりと記載されていない。しかし、メイヨーの過去の経歴を考えると、おそらく計画的に実施したと考えられる。この成果が後のホーソン実験の「面接計画」に大きな影響を与えていると考えられるからである。看護婦は、単なる医療行為のための仕事に制約されることなく、労働者たちの相談者となり、悩みを聞くということもしていた。この産業調査では、メイヨーが、ホーソン実験の「面接計画」で最重要視していたことを、看護婦が実施していたと思われる。この看護婦が実は、メイヨーが理想とした、「よき面接者」であり、この産業調査を進めていく上で、看護婦の役割は非常に大きかったと思われる。だが、このことについての具体的な報告はない。ミュール紡績部門の調査研究において、看護婦を、単なる医療行為のための仕事に制約されることなく、労働者たちの相談者として導入したことが、退職者を減少させた一つの理由であることには間違いのないと言えるであろう。すなわち、この看護婦の役割こそが、この産業調査での重要な発見であり、期待していた効果を発揮してくれたものであると考えられる。

V. おわりに

本稿では、メイヨーがアメリカで実施したフィラデルフィアの産業調査を紹介し、「最初の研究」ま

でにどのような産業調査を実施したかを取り上げ、その概要について簡単にまとめ、今後、更に調べていくために必要となる部分を探った。

また、メイヨーが、初めての試みとして実施した看護婦の職場への配置についても紹介した。この看護婦の配置は、本格的に工場内に小さな医局を設け、ささいな治療とか応急手当なら処理することもでき、さらに、単なる医療行為のための仕事に制約されることなく、労働者たちの相談者となり、労働者たちの悩みを聞くということを実施したことである。

この初めての試みこそが、現代の企業においても実施されている労働者の悩みを聞く施設の設置の始まりであると考えられる。

この初めての試みを実施した時に、メイヨー自身はすでに、労働者の悩みを聞くのは、同じ職場関係者でなく、外部の人に悩みを聞いてもらうことに効果があることを知りながら実施していると考えられる。

すなわち、この「最初の研究」における看護婦（外部の人）の役割こそが、フィラデルフィアでの産業調査での重要な発見であり、その後にメイヨーが実施した産業調査に、大きな効果を発揮したと考えられる。

次号では、ホーソン実験に関して詳しくみてみることにする。

註

- 1 桜井信行著『人間関係と経営者』 経林書房、1961年、pp67～171。
- 2 Mayo,G.E.,*The Social Problems of an Industrial Civilization*, Boston,Harvard Business School,1945,pp.59～67.
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、pp79～91。
- 3 フィラデルフィアのマスランド社の織物工場に関する内容は、以下の文献を利用して作成している。
R.C.S.Trahair,*The Humanist Temper: The Life and Work of Elton Mayo*.Transaction,Inc,1984, pp.171～174.
- 4 フィラデルフィアでのその他の産業調査に関する内容は、以下の文献を利用して作成している。
R.C.S.Trahair,op.cit.,pp.174～178.
- 5 フィラデルフィアにおける「最初の研究」に関する内容は、以下の文献を利用して作成している。特に、桜井教授の業績を利用して作成している。
桜井信行著、前掲書、pp67～83。
藤田敬三・名和統一訳、前掲書、pp79～91。
R.C.S.Trahair,op.cit.,pp.178～180.
- 6 Elton.Mayo,*The Human Problems of an Industrial Civilization*, New York,The Macmillan & Co.1933;2nd Edition, Boston,Harvard Business School,1946,p.52.
この資料を参考に筆者が、表 - 1 を作成している。

新たな英語学習法

New Ways to Learn English

畠 山 義 啓

Yoshihiro Hatakeyama

(要 約)

英語学習法には従来から様々なものがある。映画による学習法は古典的なものであるが、デジタルツールの発達で、従来にはない斬新な学習法が生み出されてきた。また、iPad が提供するいくつかのアプリケーションも大いに英語学習に使っていくことができる。ここでは、新たな英語学習法として、映画を素材としたもの、iPad によるものを紹介していく。

(キーワード)

英語学習、映画教材、iPad

はじめに

英語が世界共通言語であることは誰もが認識しているところである。ヨーロッパが EU となり EU 圏での人間の移動に国境というバリアが取り払われてから、さらにそれが加速されているといえよう。ただ、日本の若年者の興味が海外ではなく、非常に狭い世界に向かっていることは我が国の今後を考えた場合、憂えるべきことである。英語教育に携わる者として、英語学習のための様々な機会を提供していくことが大きな使命と考え、英語学習法のいくつかを紹介していくことにする。英語学習法というと、学生から英語をどのように勉強したらよいのでしょうかという質問をよく受けることがある。なかなかひとりで答えることは難しいのが実際である。なぜならば、その人のその時点での英語能力がどれほどのものなのか、また、英語といっても読解力を高めたいのか、時事英語に強くなりたいのか、英語でのコミュニケーション力を向上させたいのか、海外旅行で使える英語を学びたいのかその目的もよく聞いてみないとわからない。また、学習にはモチベーションが大切であるが、それと同時に学習教材を選ぶときに、その人の興味と結びつけたほうが効率がよい。それゆえ、その人のその時に興味を持っていることに合わせて学習していくことも有効なことである。

一方、学習教材は、紙ベースの資料だけでなく、ウェブによる学習教材、地上波放送・BS デジタル放送での学習番組がより豊富に提供されるようになってきている。むしろ氾濫していると言ったほうが当てはまるのかもしれない。しかし、どのような時代、どのような状況においても自分自身で様々な学習方法にチャレンジしてその時のその人に最適なものを自らで見出していくことが、その人にとっての最良の学習方法と言える。

そこで、ここでは英語学習者に対して、学習者の取り組み方が広がり、能力がより向上することを目的として、様々な学習教材を提示していくことにする。提示していくうえで、ウェブ活用、ソフトウェア、ハードウェア+ソフトウェアの順序で行っていく。

(1) 映画を題材として

1. スクリプト

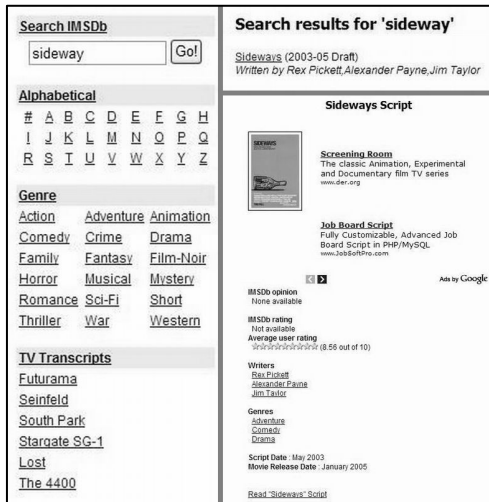


図 1

映画のスクリプトの入手方法について解説する。その方法はいくつかあるが、ここでは The Internet Movie Script Database (<http://www.imsdb.com/>) の使い方を紹介することにする。Search IMsDb の検索窓に探したい映画タイトルを英文で入力する。たとえば、図 1 に示すように Side Way と入力する。そうすると Search results が表示される。そこで、Sideways(2003-05 Draft)をクリックすると図 1 右下のような画面が現れる。一番下にある Read “Sideways” Script をクリックするとスクリプトが表示される。なお、映画のスクリプトを入手するには、次のサイトも利用可能である。特に、Awesome Film.Com は PDF ファイルでの提供をしている作品もあるので、後述する iPad での活用に最適である。

The Daily Script (<http://www.dailyscript.com/>)

Awesome Film.Com (<http://www.awesomefilm.com/>)

Movie-Page (http://www.movie-page.com/movie_scripts.htm)

2. Google ツールバーによるマウスオーバー辞書

Internet Explorer に Google ツールバー (<http://www.google.com/intl/ja/toolbar/ie/index.html>) がイン

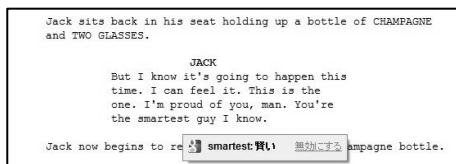


図 2

ストールされていれば、マウスオーバー辞書機能を使用して、スクリプト上の単語をマウスでなぞればその意味がポップアップするので、瞬時に意味をチェックすることが可能である。図 2 は、ウェブで表示されたスクリプト上で “smartest” にマウスを持って行ったときに表示されるポップアップ辞書である。

3. テキストリーダーの活用

スクリプトを英文テキストリーダーを使って読みあげさせることも可能である。フリーソフトとして Natural Reader(<http://www.naturalreaders.com/index.htm>) あるいは Speech Player (<http://www.portalgroove.com/speechplayerfree/>)であるが、どちらも Microsoft Text to Speech 技術を利用しているために音声は同一である。また、両ソフトともに無料版と有料版があるが、無料版でも音声を聞くことは可能である。Natural Reader はサイトより Free Natural Reader をダウンロード、インストールする。最初にソフトを

起動したとき起動画面右下の Floating bar ボタンをクリックすることで利用できるようになる。英文の聞きたい部分をドラッグして Floating bar 再生ボタンをクリックすることで音声を聞くことができる。Speech Player もサイトよりダウンロード、インストールまでの手順は同様である。音声を聞くには英文をドラッグしたのち右クリック、コピーを選択し Clipboard ボタンをクリックする設定となっている。以下の図は左より Natural Reader 初期画面右下の Floating bar 起動ボタン、Natural Reader の Floating bar、Speech Player の操作ボタンを示している。



図 3

4. スクリプトの保存

ウェブ上で前述のスクリプトを閲覧しているだけでなく、ファイルとして保存するには「ツールバー」 「ファイル」 「Microsoft Office Word で編集」 をクリックすることでワードファイルとして保存することができる。さらに、ワード 2007 では、「名前を付けて保存」 「PDF または XFP」 を選択することで、PDF ファイルとして保存することができる。この場合、ワードのファイルにウェブからの広告が挿入されているときには、広告を削除してから保存するとよりクリーンなファイルを作成することができる。

5. ソフトウェアの活用

映画を題材に英語を学習しようとする場合、「超字幕」¹ というソフトが便利である。映画を単に DVD で閲覧するのでは、チェックしたい箇所を何度も再生するには大変な労力を伴う。このソフトは、映画の英文スクリプト、日本語字幕の表示・非表示、再生速度の変更、選択したフレーズのリピート再生が可能となっている。また、選択したフレーズ中の単語を調べるための英和辞典（リーダーズ英和辞典）が収録されている。単語帳は、無償の iPhone アプリケーション「超字幕どこでも単語」を使用することで iPod/iPad で単語学習ができるようになっている。これは、コンピュータ側で単語帳を作成し、アプリケーション側と同期する仕組みとなっている。以下の図 4 は、左側から「超字幕の映画再生画面」「英和辞典の起動」「iPod/iPad との連携」を示したものである。

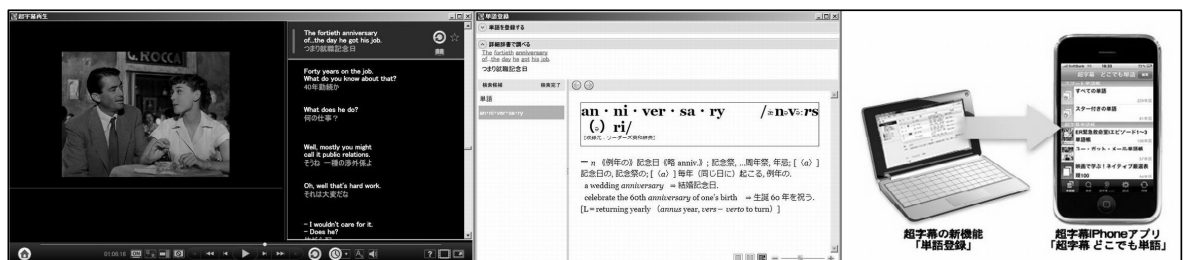


図 4

なお、コンピュータへのインストール方法には 2 種類あり、映画のコンテンツを全てインストールす

る方法と、超字幕起動時のライブラリー画面にのみその映画のタイトルをインストールする方法がある。これは、コンピュータのハードディスク空き容量で判断して選択することになる。映画1タイトルで1ギガバイトの容量を目安としておく。

(2) 電子書籍を学習材料として

1. ウェブでの電子書籍

日本では青空文庫 (<http://www.aozora.gr.jp/>) が電子書籍の無料配布元として一般的であるが、英語学習の教材として電子書籍を入手するには、Free eBooks by Project Gutenberg が挙げられる。1971年に始まったプロジェクトであり電子図書館として大変歴史のある存在である。インターネットに接続されているコンピュータであれば、以下の手順で書籍を検索し、ダウンロードすることができる。

Project Gutenberg のサイトにアクセスする (http://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page)。特定の書籍を検索するのであれば、ウェブページ左上にある search book catalog の検索窓に、Author (著者名)、Title Word(s) (書籍タイトル) を入力する (図5参照)。どのような書籍があるのか検索する場合は、ウェブページ上段にある Bookshelves by topic をクリックすると分野別の検索ができるようになっている。A から W までのカテゴリが表示されるが、たとえば C のところには、以下のカテゴリがある。Children's Book Series, Children's Fiction, Children's History, Children's Literature, Children's Periodicals, Children's Picture Books, Christmas, Classical Antiquity, Contemporary Reviews, Cookery, Crafts, Crime Fiction のようになっている。ここで、Children's Picture Books をクリックし、表示された Contents の中から Kate Greenaway を選ぶと、Wikipedia: Kate Greenaway, A Apple Pie, Marigold Garden, Mother Goose or the Old Nursery Rhymes が提供されていることがわかる (図6参照)。実際に、Marigold Garden をクリックすると、Marigold Garden by Kate Greenaway のページが表示される。ここで、Download タグをクリックし、ファイル形式を選択してダウンロードする。コンピュータのスクリーン上で閲覧する場合はHTML ファイル形式を選ぶことになる。

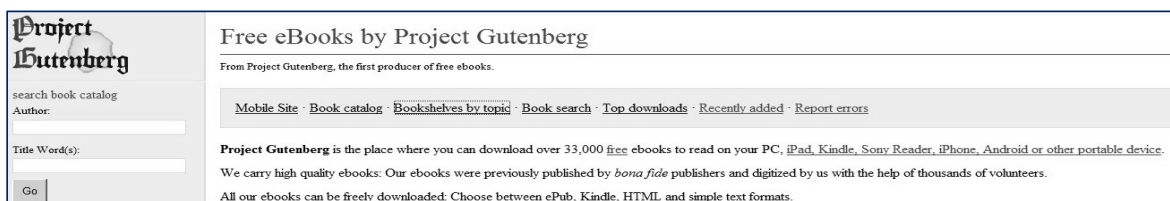


図5

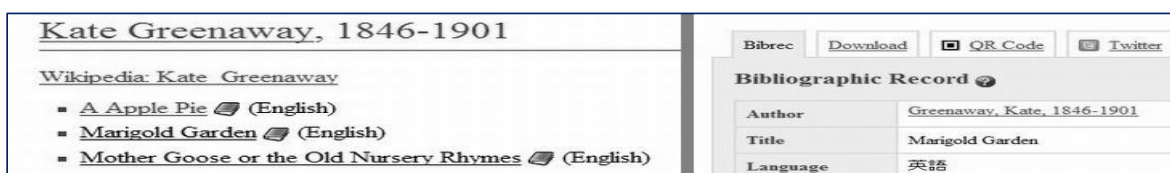


図6

以上がコンピュータで電子書籍を英語学習教材として取り込む方法であるが、この Gutenberg による電子書籍は、ダウンロードするファイル形式で EPUB(Electronic Publication)を選択すれば、iTunes に取り込み iPad で閲覧することができる。また、後述する iPad で特定のアプリケーションを用いても利用することができる。

2. 電子書籍リーダーとしての iPad の活用

ここでは、電子書籍リーダーとしての iPad および英語学習に有効なアプリケーションについて紹介していくこととする。ただし、iPad には無線 LAN(Wi-Fi) モデルと携帯電話通信を併用するモデルがあること、また iPad へのデータの取り込みにはファイル容量が大きなものはコンピュータ側の iTunes に取り込んでから同期させるといった基本的な使い方を理解しておく必要がある。

iPad を電子書籍として利用していくには大きく分けて 2 通りあるといえる。1 つ目は PDF あるいは EPUB ファイルを iTunes に取り込み同期させる方法である。画像ファイル、文書ファイルであれば PDF ファイルに変換する必要がある。iPad で PDF ファイルを電子書籍として活用するための代表的なアプリケーションは iBooks² である。コンピュータに PDF ファイルを保存し、iTunes に取り込み、iPad と同期させれば iBooks で閲覧することができる。ここで、ウェブページ、文書ファイル、画像ファイルを PDF ファイルに変換する方法の一つを紹介しておく。無料 PDF 作成ソフト CubePDF(<http://www.cube-soft.jp/cubepdf/>)をコンピュータにダウンロードしインストールする。PDF ファイル変換ソフトの多くは、「印刷」するのと同じ手続きを行い、「プリンタの選択」で PDF ファイル作成ソフトを指定し、印刷ボタンをクリックすることで PDF ファイルが生成される。図 7 は、左から「プリンタの選択」「印刷ボタンをクリックした後に表示される CubePDF の設定画面」「画像ファイルを PDF に変換する際のプリンタ選択画面」を示している。



図 7

もう 1 つの方法は、電子書籍を iPad に取り込むことができるアプリケーションを iTunes もしくは iPad にインストールすることである。英語学習を前提とした代表的なアプリケーションは iBooks、Stanza、Freebooks、Kindle などである。これらのアプリケーションを使用すれば有料、無料の書籍をダウンロードできる。それぞれのアプリケーションについて詳しくみていくことにする。

iBooks

iBooks は、App Store からダウンロードできる無料のアプリケーションである。閲覧できる書籍（ド

キュメントも含む) は、2種類存在する。ひとつは、App Store が提供している書籍をダウンロードしたもの、もうひとつは、PDF ファイルあるいは電子書籍形式 EPUB ファイルを iTunes に取り込んだものということになる。App Store での書籍の検索は、カテゴリ (伝記&自叙伝、フィクション&文学、歴史、宗教&スピリチュアル、旅行、William Shakespeare、History、Great Russian Writers、Jules Verne、Travel & Adventure、Fiction & Literature) を指定して選ぶ方法と検索窓に作家名、作品名を入力して選ぶ方法がある。ここでは、その一例を示しておくことにする。検索窓に Beatrix Potter と入力すると “The Tale of Peter Rabbit” をはじめとする 16 作品が無料でダウンロードできる。実は、App Store にある無料の電子書籍のほとんどは前述の Project Gutenberg から提供されたものである。ただし、Gutenberg から提供されている同一の作品であっても、App Store に置かれているファイルと Gutenberg にある EPUB ファイルとでは image (挿絵) がある、ないなど異なる場合があるので、自分に都合のよい方を選ぶこともできる。ダウンロードの容易さは App Store からの方が簡単でわかりやすいという状況はある。なお、電子書閲覧中に英単語の定義を調べるには、単語の上でタップし、「辞書」の項目をタップすると英英辞書による定義を見ることができる。図 8 は、左から、Store にアクセスしたところ、Beatrix Potter の作品を検索したところ、英単語定義を表示させたところを示している。

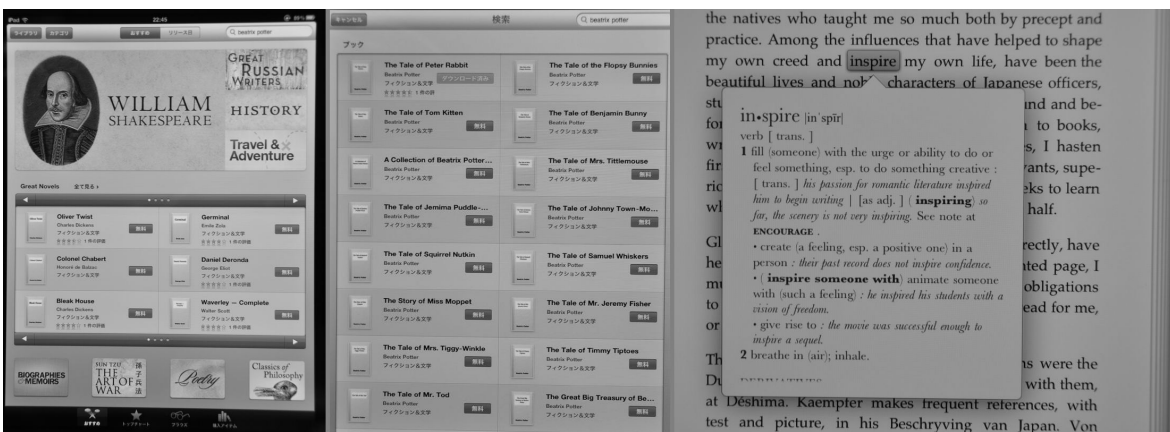


図 8

Stanza

Stanza は、Lexcycle³が App Store で提供する無料の電子書籍リーダアプリケーションである。10 万冊

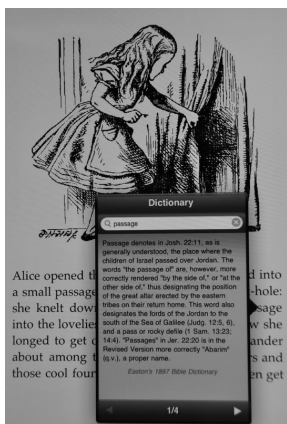


図 9

の書籍、定期刊行物を提供していると説明されている。Free Books のカテゴリには、Feedbooks-Free Content、プロジェクト・グータンベルク、Random House Free Library、Try Harlequin、Books from Munseys、Books from BookGlutton、Sheet Music from Mutoopia、Pan Macmillan Tasters とあるが、まずはプロジェクト・グータンベルクから試みて使い方を理解してから様々なカテゴリを検索するとよい。Books from Munseys に Japanese Fairy Tales by Yei Theodora Ozaki があり日本の英語学習者にとって日本昔話を英語で読むことも親近感があり興味を持って読むことができるであろう。書籍閲覧中に英単語の意味を調べるには、iBooks 同

様に単語の上でタップし、さらに「定義」という項目をタップすると図9に示すように英英辞書がスクリーン上に現れる。

Free Books

Free Books は、Spreadsong が App Store で提供している電子書籍リーダーである。図10は、iPadでFree Booksを起動したスクリーンである。iPad向けのアプリケーションは無料であるが、iPhone向けのアプリケーションは230円となっている。また、同社が提供するFree Audiobooksは、iPad向けが350円、iPhone向けが230円である。23,469冊の古典を用意していると解説されている。カテゴリは、Abraham

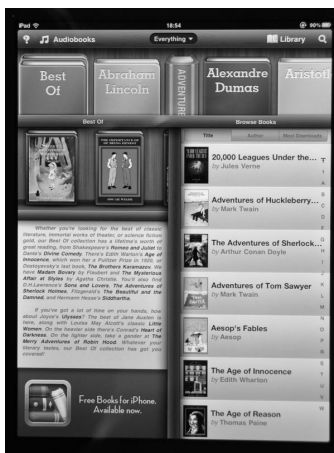


図10

Lincoln、Adventure、Alexandre Dumas、Aristotle、Arthur Conan Doyle、Autos & Bios、Banned Books、Bram Stoker、Charles Dickens、Cicero、Classics など50ほどあるが、英語学習者には基本的な英語で書かれているということ、慣れ親しんだストーリーが数多く存在していることといった点から English 101、Young Readers といったカテゴリから検索していくことが好ましいと考えられる。101の意味することは基本ということである。たとえば English 101 には、Adventures of Huckleberry Finn、Adventures of Sherlock Holmes、Adventures of Tom Sawyer、Alice's Adventures in Wonderland、Gulliver's Travel、Heidi、Robinson Crusoe、Treasure Island などがある。なお、Free Books には辞書機能はない。

Kindle

Kindle は、米アマゾン社が販売する電子書籍リーダーのことであるが、同社は App Store に同名の Kindle というアプリケーションを提供している。ここでは、後者の Kindle について解説する。このアプリケーションは、iPad、iPhone、iPod touch 向けのものであり、アマゾン社が運営する Kindle Store にある Kindle books を購読できるようになっている。また、Kindle books は、Kindle、iPad/iPhone/iPod touch、Windows コンピュータ、Mac コンピュータ、アンドロイド携帯電話、ブラックベリーでも購読できるようになっており、Amazon Whispersync の機能を使えば、どの端末で購読していても、同一書籍であれば別の端末でその続きを購読できることになる。書籍閲覧中の辞書機能をもっており、単語の上でタップすれば、英語による定義が示される。その定義の中の Full Definition をタップするとさらに詳しい定義を見ることができる。Kindle books の購入は、Amazon.com の Kindle eBooks へアクセスする。無料の書籍を検索する場合は、図11に示すように Sort by のプルダウンメニューで Price: Low to High を選ぶことで見つけることができる。この図では、William Shakespeare の著作を Low to High で検索しているところである。

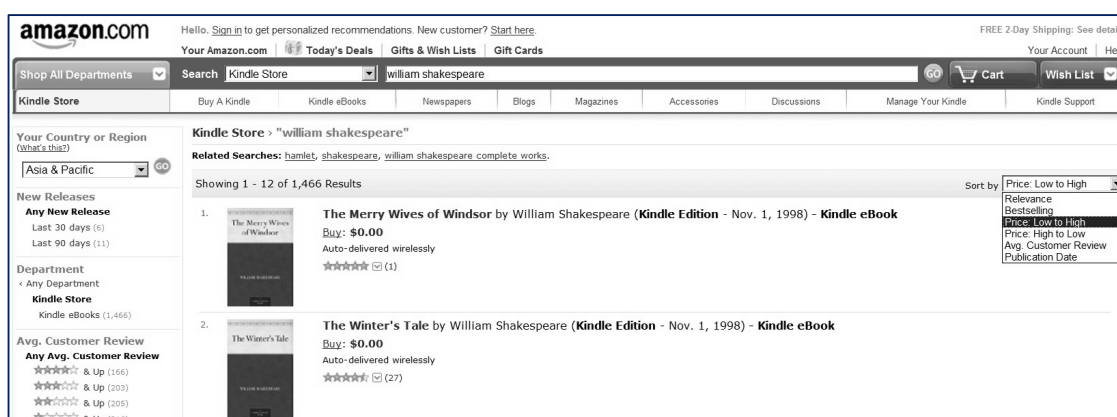


図11

(3) iPad を英語学習マルチメディア教材として

iPad が発売された時には、Kindle と並ぶ電子書籍リーダとして話題になったが、英語学習という見地から考えると、マルチメディアを活用した道具としてとらえることができるといえよう。ここでは、主にリスニングを強化しながら英語力を養成していくことを目的としたアプリケーションを紹介していく。

1. VOA を教材として

Voice of America は、アメリカ合衆国国営放送である。インターネットが普及するまでは、ずいぶん多くの人が、ラジオの短波放送で受信して英語学習に利用してきたものである。現在でもラジオでの受信は可能であるが、iTunes のポッドキャストで聴くことができる。さらに、ここで紹介するアプリケーションは、VOA を聴くだけでなく、スクリプト付きで英語学習に活用できるものである。この機能を持ったアプリケーションにはヒアリング能力に応じて2種類ある。初中級者用として、初級リスニング NEWS-Standard VOA daily、上級者用として実践リスニング NEWS-Special VOA daily である。これらのアプリケーションには、以下の機能がある。

- a. インストールされている特定の英和、英英辞書との連携：スクリプトにある英単語上でタップすることでその単語の定義を辞書で確認することができる（図12参照）
- b. 音声のスピード調整：0.6倍～2倍の範囲で調整することができる
- c. スクリプト自動スクロール：英語の音声スピードに応じてスクリプトが自動的にスクロールする
- d. オフライン機能：ダウンロードしたファイルは電波の届かないオフライン状態でも再生できる
- e. Google 翻訳との連携：スクリーン右上にあるgのマークをタップすることで、Googleによる英文スクリプトの日本語訳を見ることができる。ただし、これはあくまでも機械翻訳であるので正確でない

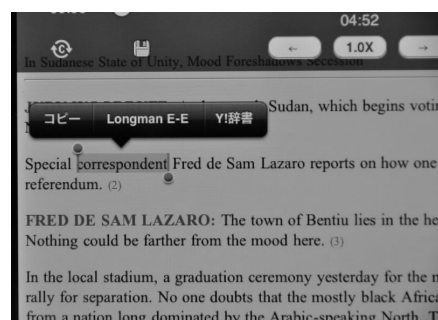


図12

場合もある

さらに、この機能を持った最上級者用として、PBS HD というアプリケーションがある。これは、アメリカ合衆国公共ネットワークである PBS ニュースアワー(PBS News Hour)を扱ったものであるが、1-2人以上の対談を主にした論評形式である点から高度なリスニング力養成の教材といえる。

2. TED + SUBTITLE

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、演芸、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。講演の内容は、TEDのウェブページ (<http://www.ted.com/>) から聴講することができるが、2009年5月より The TED Open Translation Project が開始され、翻訳ボランティアによって40カ国以上の言語に翻訳されスクリーン上にサブタイトル(字幕)として表示されるようになった。この機能の使い方は、ウェブページ上の「Translations」をクリックし、「Find talks in your language」のプルダウンメニューで「Japanese」を選択すると、ウェブページが日本語で表示されるとともに、講演ビデオに日本語のサブタイトルが表示される。(図13参照)

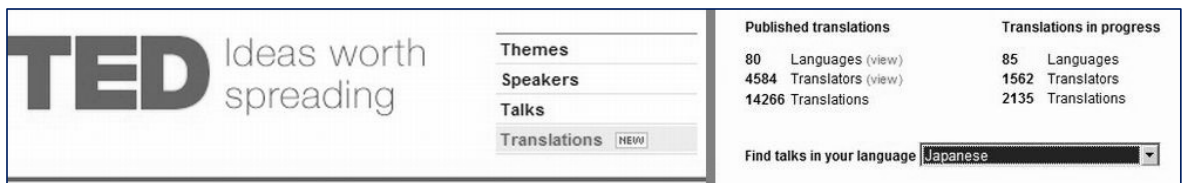


図13

以上の機能を持った iPad 向けのアプリケーションが TED + SUBTITLE である。図14左側に示すように、Settingで「Show talks subtitled in」を「Japanese」を選択すると、右の画像のように、日本語のサブタイトルが挿入され、さらにAbout this talkには、講演内容の概要が日本語で示されることになる。この機能によって、さらにTEDの内容を詳しく把握できるようになった。

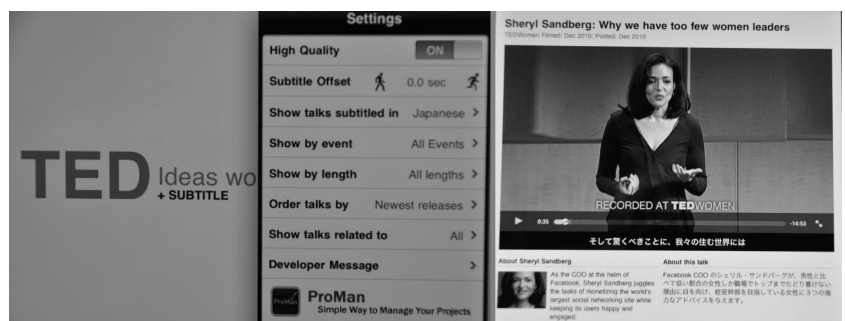


図14

おわりに

英語学習のデジタル教材を紹介してきたが、皮肉なことにデジタルツールを使っていく際に一番役に立つのは、よく理解している人に尋ねることである。つまり、英語を学習することも、デジタルツールを使いこなしていくこともアナログ的な要素が不可欠だということである。そういった意味では、わからないこと、知りたいことがあれば積極的に質問する姿勢は大切である。そして、語学は継続することが最大の力となる。明確な目標を設定すること、自分に合った教材を検討すること、1年、6か月、3か月、1か月、1週間、1日の学習計画を立て実行できたかどうか常にチェックすることによってよい結果を得ることができるのである。

註

- 1 超字幕は、ソースネクストの製品であり、詳細は <http://www.chou-jimaku.com/>より確認可能
- 2 App Store から無料でダウンロードできる電子書籍閲覧アプリケーション
- 3 2009年4月に米 Amazon に買収された企業である

執筆者紹介（平成23年3月現在）

小池 はるか（子ども学科助教）
吉田 俊和（名古屋大学大学院教授）
千草 篤麿（人間介護福祉学科教授）
橋本 景子（子ども学科准教授）
村山 治子（愛知県スクールカウンセラー）
武川 眞固（子ども学科非常勤講師）
平田 祐子（オフィス情報学科准教授）
佐藤 完（人間介護福祉学科教授）
山田 亮一（人間介護福祉学科准教授）
北川 剛司（子ども学科助教）
山崎 征子（子ども学科教授）
小田 義隆（子ども学科准教授）
上村 晶（子ども学科助教）
池村 進（子ども学科講師）
鷺尾 敦（オフィス情報学科教授）
杉浦 礼子（オフィス情報学科准教授）
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）
高木 直人（オフィス情報学科教授）
山本 敦子（子ども学科准教授）
鷺見 裕子（子ども学科准教授）
畠山 義啓（オフィス情報学科教授）

編集委員

畠山 義啓 池村 進 長岡 さとみ
川喜田多佳子 岡 晃史

高田短期大学紀要 第29号

平成23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. 29

Research Papers

- The Role of Empathy and Social Consideration in Reducing Social Thoughtlessness
in Public Places
.....Haruka Koike, Toshikazu Yoshida (1)
- An Interpretation of Reminiscence and Future Prospects in the Aged
.....Atsumaro Chikusa (7)
- Using Information from Case Studies of Elementary and Junior High School Students and
Conducting a Survey of Memories of Adolescence Among College Students to Improve
the Educational Training of Preschool Teachers (Part 1)
.....Keiko Hashimoto, Haruko Murayama (17)
- Hideya Kageyama's Theories of Human Rights
-Achievements of and Problems with Scientific Constitution Theory-
.....Masataka Takekawa (27)
- Attitudes to Manners in Modern Society
-As Reflected in Qualification Examinations for Secretaries -
.....Yuko Hirata (39)
- Local Welfare Activities in Chisatogaoka, Kawage-cho
.....Tamotsu Satou (51)
- Kaigo Hoken and Social Care Work
-From the Viewpoint of Independence-
.....Ryoichi Yamada (63)
- The Roles and Methods of Formative Evaluation
-Differences Between Summative Evaluation and Formative Evaluation-
.....Takeshi Kitagawa (73)
- A Study about the Practice to Promote the Understanding of Children by Students
in Early Childhood Education Course
-Focusing on the Notebooks for Recording a Child-
.....Seiko Yamazaki, Yoshitaka Oda, Aki Uemura (81)
- Experimenting with Scientific Play That Stimulates Curiosity and Inquisitiveness Among
Pre-School Children
.....Susumu Ikemura (91)
- A Study of the Process of Plan and Practice to Reflection of Care and Education Based
on the Growth of Children
-With Analysis of Journals in a Kindergarten-
.....Aki Uemura (101)
- Using Google Apps and Other Cloud Applications to Assist with Classroom Learning
-Cases Studies of Use in Secretarial IT Seminars, Open Lectures, Etc. -
.....Atsushi Washio (115)
- The Need for Career Guidance in Junior Colleges (Part 2)
.....Reiko Sugiura, Kousaku Abe, Naohito Takagi (127)
- A Study on the Use of the Music Therapy for the Aged
-An Analysis of Actual Programs-
.....Atsuko Yamamoto (141)
- Research on the Home Cooking of Female College Students
.....Hiroko Sumi (153)
- Research Materials**
- The Life and Work of Elton Mayo (Part IV)
.....Naohito Takagi (165)
- New Ways to Learn English
.....Yoshihiro Hatakeyama (171)