高田短期大学紀要

第 34 号
平成28年 3 月

研究論文

障害差別禁止法の枠組みと今後の課題…… 武 川 眞 固 (1)

中小企業と会計基準…… 田 中 薫 (13)

「障害者」表記の動向に関する研究…… 千 草 篤 麿 (23)

特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、認知症グループホームにおける介護職員のターミナルケアに対する意識……
福 田 洋 子　徳 山 貴 英　中 川 千 代 (35)

高齢化した知的障害者の地域生活移行／地域生活定着支援のあり方についての一考察 ～刑余者支援として関わるソーシャルワークの実践事例から「支援を展開する活動とは何か」について考える～…… 植 木 是 (49)

保育者養成校における幼児造形教育の視聴覚教材の開発と指導方法…… 林 韓 燮 (61)

「表現指導法」授業における現状と課題 －保育学生の学びから－……
福 西 朋 子　柳 瀬 慶 子　林 韓 燮　藤 重 育 子 (71)

日本におけるキャリア・デザインの変遷 その2－人口減少社会における女子学生に対するキャリア教育についての考察－…… 杉 浦 礼 子　安 部 耕 作 (83)

サービス・ラーニングで発揮される専門能力を評価するルーブリックの開発
－「シニアパソコン教室」の調査から－…… 鷲 尾 敦 (91)

日本における職業教育制度と大学教育…… 伊 藤 彰 男 (103)

女子学生の食事状況と食意識…… 鷲 見 裕 子 (115)

「流通革命」に関する考察(2)－林周二の見解をめぐって－…… 岡 田 一 範 (125)

現代日本語の依頼表現における「いただく」使用の広がりとその要因…… 野 呂 健 一 (133)

実践報告

ITコンシェルジュ 実践報告 その1…… 川喜田 多佳子 (143)

資料・文献紹介

書籍『戦後保育50年史』から見る保育への課題と展望…… 藤 重 育 子 (149)

持続可能な英語学習…… 畠 山 義 啓 (155)

付録

研究活動一覧表…… (163)

高 田 短 期 大 学

障害差別禁止法の枠組みと今後の課題

The Framework for a Law Prohibiting Discrimination on the Grounds of Disability and Its Problems

武　川　眞　固
Masataka Takekawa

（ 要 約 ）

本稿では、障害のある人に対する「障害」を理由とした障害差別禁止法制定とその内容について、論点を明らかにする。特に「障害者権利条約」における差別禁止と「合理的配慮」不提供の到達点について検討する。次に、「障害者基本法」改正を経た「障害者差別解消法」制定とその論点を整理した上で、一定の文脈を踏まえてその法理と現実について、検討する。最後に今後の権利条約の批准の実質化の課題は何かを探るものである。

（キーワード）

障害者差別解消法、不当な差別取扱い、合理的配慮の不提供

問題の所在

第１は、障害のある人の権利保障という側面から「障害者権利条約」の現代的意義[1]を確認しつつ、「差別禁止」と「合理的配慮」の諸規定を含む内容とその論点について検討する。

第２は、そこで提起されている既存の国際人権条約や人権宣言を踏まえた、同条約における「合理的配慮」規定の意義とその実効性について、検討する。

第３は、障害者権利条約の障害への差別禁止の流れとして、国内法レベルでは、既に「障害者基本法」の改正が行われ、2013 年制定の「障害者差別解消法」および同年の「障害者雇用促進法」改正[2]などによって具体化されているが、ここでは、障害者の制度改革の動きと「障害者差別解消法」の概要と内容について、検討する。

第４は、同法の個別的論点を検討しつつ、障害差別禁止法の意義と論点について明らかにした上で、最後に、差別禁止法の実効性を具体化するための今後の課題について、若干検討していきたい。

Ⅰ．障害のある人の権利保障と障害者権利条約

（１）障害者権利条約の制定とその背景

「障害者権利条約」（Convention on the Rights of Person with Disabilities〔以下「権利条約」と表示〕）なお、条約の訳文は、参考文献―①長瀬・川島仮訳による。）[3]は、2008 年５月３日、国連で発効され、この「権利条約」（前文と本文 50 条から成る）は、これまでの国際人権宣言や条約の発展を踏まえて、豊かな実効性のある権利保障を障害のある人に及ぼすものとして制定された。

さて、障害のある人の生活と権利の問題は、今日まで障害への差別と偏見が様々なかたちで現出し、障害のある人への生命や尊厳が否定され、障害のある人への自立生活への支援が適切に行なわれてこな

かったという歴史的な背景と要因がある。このことは、国際的人権保障のレベルでもごく一部を除いて、障害のある人の生活と権利の問題を正面から取り上げてこなかったということである。

例えば、国際的人権保障は、1965年「人種差別撤廃条約」1966年「国際的人権規約」や1979年「女性差別撤廃条約」などのような到達点が示されてきたが、障害のある人は、一部を除いて排除されてきたのであり、具体的には国際的人権保障では中心的な課題として取り上げてこなかったのであり、各国での国内レベルの問題として把握される程度であった。

第1は、この「権利条約」の制定とその権利保障の歴史的性格についてである。①この「権利条約」の制定の流れとその根源は、先の世界大戦を踏まえて確立された国連憲章の諸原則を確認・継承している点である。

②戦後国際社会で確認された1948年の「世界人権宣言」や1966年「国際人権規約」などが、すべての人々の権利及び自由の享受を保障していることが確認され、この宣言と規約が「権利保障」につながる人権保障の発展を示し、人権の内実を深め、豊富化し、そして実効性をめざしていることである。

③国内的には、日本国憲法の人権保障の普遍的価値は、すべての人々の人権と基本的自由が、普遍性、不可分性および相互依存性をもっており、障害のある人に対しても差別なく完全に保障されなければならないことを確認していることである。

第2は、国連で制定され、署名された国際条約や人権規約などの到達点と発展である。この「権利条約」は、今日までの国連で署名され、批准された様々な権利保障の成果である。この「権利条約」は、国連での人権保障の宣言や規約の精神・理念をフォローしつつ、障害のある人々の権利保障の意義とその内容を具体化している点に現代的意義がある。

第3は、これまでの国際レベルでの障害のある人々の権利と自由・平等を推進してきた成果がこの「権利条約」に示されている。すなわち、国連レベルで、障害のある人の人権保障の運動の成果が示されている点である。つまり1982年の「国際障害者年」を契機とした国際的人権という共通した諸計画とその課題に精力的に取り組んだ点にその先駆的意義がある。

（2）「権利条約」の概要とその意義―「権利保障」と「差別禁止」の包括的・総合的内容

この「権利条約」が国連で議論され、一定の到達とその成果を提示したのが、2006年に国連で署名された条約の内容である。第1は、この「権利条約」は、障害のある人々の人権保障に関する総合的、包括的な内容を提示した点である。この「権利条約」は基本的には、「権利保障」と「差別禁止」を包括的なものとして最も重要な内容として位置づけている点である。第2は、この「権利条約」の目的と一般原則に広範な障害のある人の権利保障や差別禁止についてのトータルな目的と原則が明示されていることである。この一般原則のうち、(a)「固有の尊厳」は、国際的人権を支える重要な原則である。この原則は、人間だれしも生来的に有する「個人の尊厳」という価値を含むものであることを確認する。同時に個人の自律および個人の自立の尊重、前者は、「個人が自ら選択する自由を意味し、後者は、これと重なり合う個人の自立を位置づけている。(b)無差別、(c)機会の平等などは本原則の中核になるものである。また(d) 社会への完全かつ効果的な参加と包容などについて論じているが、これは社会参加であ

る。インクルージョンとは表裏の関係にあり、これらの本原則は、「障害のある人の社会参加」と「社会が障害のある人を包摂」することであり、インクルージョンを意味する。ここでいうインクルージョンは、同化の方向性ではなく、人間の差異性を尊重し、人間の多様なニーズに配慮する過程でもある。第3は、権利保障と差別禁止についてのモデル設定である。この問題は、障害のある人の権利保障を今日までの国際的人権保障の到達点を踏まえ、例えば、「非差別モデル」としては、女性差別撤廃条約からの導入、「統合モデル」としては、子ども権利条約からの導入、あるいはその双方を統合し、「混合モデル」として「権利条約」は、障害のある人への差別を禁止すると同時に、障害のある人へのアクセスを提供するものも含むものである。この「権利条約」の存在性は、上記の「非差別・差別禁止モデル」、「保障・提供モデル」そして、「包括・総合モデル」という枠組み[4]を形成することにある。第４は、障害のある人の権利保障と障害についての理解である。障害のある人を、まず善意や医療的治療、そして、社会的保護の対象とせず、社会的成員として権利を要求し、自由で同意に基づいた生活を自ら決定する役割を担うのである第５は、権利保障としての十分な生活と保障について具体化している点である。例えば、「自立した生活と地域社会へのインクルージョン」(19条)、「相当な生活水準および社会的な保障」(28条)「障害のある人の教育の権利」(24条)、「健康」(25条)、「労働と雇用」(27条)、「政治的及び公的活動への参加」(29条) などを権利として位置づけていることである。また、障害のある人の社会生活上の安全で、自由な活動を保障する権利として、例えば、「身体の自由と安全」(14条)、「搾取、暴力および虐待からの自由」(16条)、「個人をそのままの状態で保護すること」(17条)、「移動の自由および国籍についての権利」(18条)、「個人の移動性の確保」(20条)「情報へのアクセス」(21条)、「家庭および家族の尊重」(23条)、「ハビリテーション（先天的に障害をもって生まれた者を対象）及びリハビリテーション（事故や疾病で後天的に障害を負った者を対象)」(26条) など障害のある人が社会生活をする上で必要不可欠な範囲を保障していることに現代的かつ国際的意義がある。第６は、差別禁止と「合理的配慮」(reasonable accommodation) の提供[5]についてである。この「合理的配慮」は欧米諸国で差別禁止法制が制定され、そこでこの考え方が採用されてきたのである。つまり、「合理的配慮とは、障害のある人が他者との平等を基礎としてすべての人権および基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるもので、均衡を失した過度の負担を課さないことを」意味している。つまり、差別に当たることは、「合理的配慮」の否定を意味するのである。

Ⅱ．障害者権利条約と合理的配慮規定の意義と実効性

(１)権利条約の「合理的配慮」規定の制定意義

「権利条約」の審議過程のなかでは、障害のある人の権利保障なり、人権保障の在り方は、国際的人権条約などのこれまでの一定の到達点とその成果に立っており、国際的な運動のなかで、「共通の言語」として、障害のある人々の権利を普遍的に把握し、この度、その条約というかたちで包括的、総合的なものとして結実したのである。

そして、国連で議論されて課題は、①障害のある人の権利実現のために、これまでの既存の人権諸条

約により保障された権利をすべての障害のある人に等しく享受すること。②言論の自由や参政権などをはじめとする政治的市民的権利と、文化的生活、人にふさわしい生活の確保という経済的社会的権利の双方を含めること。③障害のある人の差別禁止に加えて、障害のある人が障害のない人と同等の暮らしを可能にするための積極的措置を明記することができることを強調している[5]。これは、差別撤廃と同時に合理的配慮などの障害のある人の権利を実質的に保障する内容が取り入れられたことである。

この流れは、1990年の「障害をもつアメリカ人の法」（American with Disability〔以下「ADA」と表示〕）として第1章の雇用における差別[6]で、この「合理的配慮」が導入されている。従って、こうした先駆的成果の上に立っているが、こうした考えが「 権利条約」への審議過程にもインパクトがあったと思われる。

（2） 差別禁止としての「合理的配慮」の実効性

特に、1990年代欧米では、アメリカ合衆国をはじめ、障害者差別法制が国際的にも構築される時代であり、各国でこの「合理的配慮」の類似的な概念がそれぞれの国において、導入されることになる。ここでは、少しアメリカの事情について紹介しておこう。

「公民権法」は、人種・皮膚の色、宗教・性別・国籍などを理由とする差別を禁止して、市民に平等な機会を保障する平等法であった。しかし、この法律では、障害のある人への差別禁止は除外されていたが、障害のある人に対しては、基本的には保護されるという考え方を示す程度であった。

1970年代に障害のある人が、市民的権利領域で裁判に勝訴することによって、1973年に障害のある人を差別を禁止する「リハビリテーション法」を制定させ、公民権法Ⅵ編で連邦政府補助金プログラム・活動での差別禁止を上記の法律に挿入したこと。その「建築障壁除去法」とか、「投票権法」とか、「雇用にかかる年齢差別禁止法」とか、「住宅公正法」などの制定により、障害を理由とした差別規定を導入し、障害のある人の権利保障[7]という点で前進することになる。

以上の若干の考察のまとめとしては、第1は、国際人権条約や宣言の到達点と新しい概念として意義が障害のある人への差別禁止として、「合理的配慮」などが提起された点を吟味する必要があること。第2は、「権利条約」レベルでの障害がある人の差別を撤廃し、障害のある人の平等と権利保障を実現すること。第3は、この「合理的配慮」の範囲を確定しておくことが必要である。第4は、「権利条約」でいう「不釣り合いな負担」や「不当な負担」の概念の再吟味について、これは、「合理的配慮」は、妥当性、合理性をもつものでなければならないが、対概念の「不釣り合いな負担」の概念は、何をもって不釣り合いな負担なのか。必ずしも確定されているわけでない。この点で両者の調整が必要であるし、その権利救済の場面では相手方への立証責任も課される。この点は今後どのような法理で組み立てるのか検討課題である

Ⅲ．障害者差別解消法と障害のある人の差別禁止などの制度改革

－「障がい者制度改革推進会議」の整備を踏まえて－

既に述べた権利条約の流れのなかで、日本における差別禁止法の枠組みは、三つの法律に集約するこ

とができる。それは、既存の(ⅰ)「障害者基本法」(1993 年制定、2004 年改正そして 2011 年改正)、権利条約の批准を前提とした(ⅱ)「障害者差別解消法」〔以下、「差別解消法」(2013 年)と表示〕および(ⅲ)「障害者雇用促進法」〔以下「雇用促進法」(2013 年)と表示〕などによって、枠組みが構成されている。

(ⅰ)「障害者基本法」の性格については、以前拙稿で 1975 年の「障害者権利宣言」などを踏まえて、障害のある人の「権利保障システムの欠落」[8]や「依然として制限列挙方式であり、障害のある人の範囲が限定されて」[9]いることを批判したが、差別禁止は、2004 年改正法で規定されたが、救済規定の欠落があり、不十分さが残った。2011 年改正では、「福祉規定」を削除し、その目的から分離した差別規定になった点が特徴である。障害のある人の雇用に関しては、「差別解消法」と分離して差別禁止規定を置いて、別対応となっている点に特色[10]がある。

2009 年に政府レベルで「障がい者制度改革推進本部」が立ち上げられ、障害のある人や関係者が中心になって「障がい者制度改革推進会議」[11]によって体制整備の議論がなされた。ここでは、「障害者権利条約」批准に向けた議論の中心テーマは、法案提出を前提にして、差別禁止の在り方が提示され、2010 年 11 月差別禁止部会が設けられ、2012 年にその具体的な「障害を理由とした差別禁止に関する法制」について、その部会の意見がまとめられたが、政権交代の経過のなか、なんとか「障害者差別解消法」[12]は、2013 年国会で成立する運びとなった。

(1)全体の枠組み

以下同法の主要な特徴と性格を明らかにする。同法は、既にある「障害者基本法」の理念をより具体化するものとして、特に差別禁止の在り方について、具体的な原則およびその措置を提示している。

全体のアウトラインは、①法律の目的、②障害を理由とする差別解消の基本方針、③行政機関・事業者による障害を理由とした差別解消の措置、④障害を理由とする差別解消の支援措置、⑤雑則・罰則などから成っている。これらの法律は、一つの障害者権利条約の趣旨や障害のある人の権利保障を具体化することを前提にして障害を理由とした差別を解消することを主目的としている点である。もうひとつは、障害者基本法の理念を、特に差別禁止の基本原則を具体化するための枠組み[13]を提示する点である。

(2)同法の目的と定義

さて、第 1 章では、本法律の目的と障害のある人(本文では、「障害者」)の定義である。特に目的では、制定の意義、それを達成する手段およびそのような社会をめざすのかという点を明示していることである。

同法は、障害者権利条約の批准という点では、既に、障害者基本法改正や障害者総合支援法の制定などの環境整備がなされ、同法はかかる措置が提示されたことである。

また、障害者基本法 4 条にいう差別禁止の基本原則を踏まえて、権利条約とともに国内法を整備するという課題[14]を示したことである。

第 2 条では、障害のある人の定義をして、その範囲を「障害者、知的障害者、精神障害」などいわゆる三大種別の障害のある者で、「障害」および「社会的障壁」により継続的に「日常生活又は社会生活

に相当な制限を受ける状態にあるもの」を意味するとしている。また国・地方レベルでの行政機関や独立行政法人などの定義とその範囲を明示し、第３条で、これらの機関が法律に基づいて、障害を理由とした差別を解消の推進に関して必要な施策を策定し、その実施することを責務としている。

ここでは「差別禁止の名宛人として裁判所および国会が対象となっていないことや本来定義すべき差別の定義を欠くという重大な欠陥」[15]を有している。この差別の定義の欠落は重大な問題である。また国民の責務の規定(第４条)は、障害を理由とした差別解消することを推進し、それを責務としている。次に「社会的障壁」を除去するための「合理的配慮」について、行政機関および事業者への必要な環境整備に努力義務を課している点である。

（３)差別禁止のための基本方針

障害を理由とした差別の解消[15]するための措置を推進する(第３章)方針を明示している点をまず確認している。つまり、ガイドラインを示すことによって、その実効性を担保としたことである。「権利条約」における障害に基づく差別(同条約５条２項)を包含していないという点で、問題を残している。つまり差別の概念[16]は形式的には明示しているが、具体性に乏しい。「行政機関及び事業者における障害を理由とする差別を解消するための措置」を規定し、障害のある人への差別禁止をなくすための実効的な措置を義務づけています。この規定では、一つの「不当な差別的な取扱い」と「合理的配慮」の不提供を差別として禁止したことである。第７条および第８条では、行政機関および事業所による差別禁止を明記しているが(これについては後に検討するが)、問題が障害のある人にとって、国および地方レベルの行政主体が差別を解消できる措置がどのように推進できるのか。またその差別の具体的な事例を例示できるのかという点で、まだ不十分さが残っている。

しかし、民間レベルでの障害を理由とした差別を解消するための、「合理的配慮」提供や地方公共団体等職員対応要領の策定は、努力義務だけになっており、実効性にはほど遠いといわなければならない。また、雇用上の差別は本法上、別に雇用促進法を用意している点から除外されている点に特徴がある。

（４)差別禁止にかかわる支援措置

第４章で障害を理由とした差別の解消するための支援措置としての相談体制を明記している。つまり行政が提供する既存の相談窓口を提示しているが、障害のある人への差別問題などを解決する機関が不十分なことから提起された。だが、国および地方公共団体において相談および紛争防止の体制を整備する(第14条)ことが要請されている。

同法は、障害のある人だけでなく、家族その他関係者からの障害を理由とした差別解消のための相談を受け入れることを前提にしているが、既存単独機関のみならず、ネットワーク的な対応として「障害差別解消支援地域協議会」[17]を設けることの必要性が明記された。

（５)同法の雑則・罰則規定

同法は、本則を提示した上で雑則(第21条から第26条)を規定し、附則で、経過的措置を定め、「障害

を理由とした差別を解消するために、政府はこの法律の施行後三年を経過した場合において、第８条第二項に規定する社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮その他この法の施行状況について、検討し必要と認めるときは、その結果に応じて所要の見直しを行う」ものとする(雑則７第７条)点を明示している。

Ⅳ．障害者差別解消法における個別的論点―差別禁止の意義とその内容

（１)二つの差別類型の位置づけ

同法では、(ⅰ)「不当な差別的取扱い」および(ⅱ)「合理的配慮」への不提供の解釈問題がまず、提起される。この二つの差別類型の意義は、障害を理由とした差別を解消とする同法の中心的な課題であり、障害者権利条約を批准して、「障害に基づくあらゆる差別の禁止(同条約第５条２項)を受け、国内法の既存の法律、障害者基本法第４条１項を受けるかたちで具体化するものである趣旨を明示している。従って、この二つの差別類型は、権利条約や障害者基本法で明示されている差別を前提にしており、その具体化したものとして位置づけることができる。

（２)「不当な差別的取扱い」の意義とその内容

①差別類型

同法第７条１項および第８条１項で、障害を理由にした差別を禁止し、「障害でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない」と規定している。そこでいう「不当な差別」の定義は何か。その説明が欠落している。

「権利条約」でいう「あらゆる形態の差別」で示されているうち、「合理的配慮」の不提供を除いた差別類型、すなわち(ⅰ)直接差別および(ⅱ)間接差別、さらに(ⅲ)関連差別などの類型を禁止していると考えることができる。差別部会は、「(ⅰ)『直接差別』は、障害を理由とする区別、排除、制限などの異なる取扱いがされる場合。(ⅱ)『間接差別』は、外形的には中立の基準、規則、慣行であってもそれが適用されることによって、結果的に他者に比較し不利益が生じる場合。(ⅲ)『その他関連差別』とは、障害を理由とする区別、排除、制限などの異なる取扱いがなされる場合。(ⅳ)『合理的配慮』の不提供は、障害のある者に他者の者と平等な権利行使又は機会や待遇が確保されるには、その者の必要に応じて現状が変更、調整されたりすることが必要であるにもかかわらず、そのために措置が講じられる場合などである」[18]としている。国会審議過程では、この差別類型のうち、直接差別について基本的に不当な差別取扱いに含まれるものの、間接差別と関連差別について、どのような事例が適切なのかは現時点では難しいが、今後の課題になる。

②正当化事由

ここでは何が「不当」なのか。また「正当」なのかについていえば、本法は言及していない。だが、差別を受けない権利が憲法および障害者権利条約で認められた基本的人権であり、仮に正当化事由が認められた場合であっても、平等に保障されるべき様々な権利の行使や参加の機会が奪われるなどの深刻な結果が残るものである以上、厳格な審査基準が必要となる。

このような視点から、正当な理由があるというためには、相手側の差別的取扱いが客観的にみて正当な目的で行われたものであり、その目的に照らしてより制限的でない他の選びうるまたは、講じうる手段もなく、障害のある人が差別的取扱いを受けることによって失う場合、障害のある人の法律上享受される権利および利益を犠牲にしても、なおやむを得ないといえる場合でなければならない。要するに、権利の正当性の適否、実現するための手段の正当性の適否、障害のある人の権利・利益を超えた相手方の利益の適否いったことも考慮して決めなければならない。

なお、正当化事由として主張される事情の多くは相手方の領域に属する事柄であるために障害のある人にこの不存在を立証することを求めることは不可能を強いるに等しい。しかし、かかる事態を差別解消を是認するはずがない。つまり、正当化事由の存在の在り方については、相手方が根拠を示して主張を立証する責任を負うべきである。

（3）「合理的配慮」の不提供の意義とその内容

①「合理的配慮」の意義

「合理的配慮」の概念は、障害者権利条約で具体化され(第２条)、「障害のある人が他の者との平等を基礎としてすべての人権および基本的自由を享有し又は行使することを確保するための必要かつ適切な変更及び調整であって、特定の場合に必要とされるものであり、かつ不釣合いな又は過重な負担を課さないもの」をいうとしている。このような概念は、障害者差別解消法は、第７条２項で、「障害者からの現に社会的障壁の除去を必要としている旨の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重であにときは、障害者の権利利益を侵害することのないよう、当該の障害者の性別、年齢および障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について、必要かつ合理的な配慮をしなければならない」[19]という文言になっている。しかし、何が合理的配慮であるかの内容は明示されていない。

この「合理的配慮」の内容は、その不提供が障害を理由とした区別、排除、制限、その他の異なる取扱い(直接差別)と同様の効果を生じるからであるが、そうした差別状態を回避するためには、障害のある人にとって社会的障壁となっている現状を変更、調整したりすることが必要となる。従って、合理的配慮の内容は、まず現状の変更、調整といった点が主要なものとして把握しなければならない。その不提供が差別として位置づけられる以上、合理的配慮が求められる場合としては、そもそも何人にも平等に保障されるべき人権の行使の場面のみならず、多くの人に平等に与えられている様々な機会や待遇の享有など、他者との平等性が問題となる分野が対象となる。

②「合理的配慮」の確定

その「合理的配慮」の検討は、当該の障害のある人の障害特性、性別、年齢の状態と問題になっている場面の具体的な状況を前提にして、当該障害のある人が平等に人権を行使し、又は機会や待遇を享有することを困難ならしめている社会的障壁が何であるのか明らかにしなければならない。つまり、社会的障壁を除去するために、現状をどう変更し、どう調整すべきか検討する必要がある。差別禁止部会でいう合理的配慮の具体的な態様として、ａ基準・手順の変更、ｂ物理的形状の変更、ｃ補助器具・サービスの提供という三つの視点を提示しているが、合理的配慮の具体的なあり方を検討する上で有効であ

る。

合理的配慮は、障害のある人の個々人の特性などを十分理解していないとその配慮ができないものであり、事前に差別を解消することはできない。例えば、(ⅰ)時間および順番・場所などに配慮するルールの取り決め等。入学試験や入社試験その他の公けの場所で行わる時間延長および点字試験などへの配慮等。(ⅱ)補助的手段を提供する場合。障害のある人への一定の空間的な環境整備への配慮。音声読み上げソフトを PC に導入すること。(ⅲ)物理的な手段への配慮。知的障害者へのわかりやすい書類や資料の作成や通常の試験問題への文字の拡大やルビの記入などへの配慮など、以上が想定される事例である。

(4)「過重な負担」の意義とその内容

合理的配慮の事例には、次のようなものがある。同法第 7 条 2 項および第 8 条 2 項は、合理的配慮を提供する義務ないし努力義務「その実施に伴う負担が過重でない」場合に発生するとしている。先の述べた合理的配慮の実施に当たり、それに伴う負担が過重であるかどうか次に検討する。元来、合理的配慮の提供は、相手方に何らかの行為を求めるものであり、相手方に何らかの負担が発生することを前提としている。しかし、合理的配慮の提供によって担保されるものが差別を受けないという基本的人権であることを考慮しても、なお相手方に負担を求めることで困難な場合が存在することを想定して「過重な負担」を一つとして利害調整が図られている。

この概念は、権利条約や差別解消法の趣旨から判断するしかない。さらに「合理的配慮」の提供によって保障される障害のある人の人権や平等も、またその機会もそのような待遇を受けることも、ま奪われる多ことによって生じる被害の性格や程度もまた、またそれらを超える著しい不利益が相手方に生じる場合を「過重な負担」というのである。

差別禁止部会によれば、「過重の負担は、行政機関および事業者において、個別の事案ごとに、以下の要素等を考慮し、具体的場面や状況に応じて総合的・客観的に判断することが必要」であるとし、「行政機関等及び事業者は、過重な負担に当たると判断した場合は、障害者にその理由を説明するもの」として、「理解を得るように努めることが望ましい」という見解[20]を示した。例えば、その対象となるものは、以下の通りだとする。事務・事業への影響の程度（事務・事業の目的・内容・機能を損なうか否か)、実現可能性の程度（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約)、費用・負担の程度・事務・事業規模・財政・財務状況などである。

(5)事業者の努力義務および行政機関・事業者への環境整備

(ⅰ)第 8 条で、「事業者についての合理的配慮の提供を義務だけでなく、努力義務」としている点である。この規定は、本法がいう差別禁止の実効性という観点からは不十分なものになっている。事業者の努力義務になっているが、不履行については、主務大臣の報告徴収、助言、指導、勧告となっており、行政措置の対象になっている(12 条)。この規定は、事業者に「合理的配慮」の提供について、自由裁量を付与したものでなく、もし努力義務を遂行しなかった場合は、その違法性を問うことが可能であるこ

とを提示したものということができる。また、不当な差別な取扱いは、作為による差別、「合理的配慮」の不提供は、不作為による差別として位置づけられるが、事案によっては、どちらでも判断される可能となることもあり得る。その点では、不当な差別的取扱いも、「合理的配慮」の不提供の境界線も、十分確定できないことも予測される。この点は今後の検証的な課題として残る。

（ⅱ）第５条は、行政機関および事業者に対しての「合理的配慮」に対して環境整備を求めている。特にこの規定は、不特定の障害のある人を対象とした建築物や交通、情報などのバリアフリーなどの事前的な改善措置と合理的配慮との関係について、どちらかを優先するというかたちでの選択でなく、明確な方針を明示することが必要であり、この点不明瞭である。つまり、バリアフリーの措置と「合理的配慮」の提供とは全く別次元であっても、両者をそれぞれ排除するというかたちは採用すべきではない。

（６）「社会的障壁の除去」の意義とその課題

この点は、同法上は、障害の特性には、多様性もあり、差別禁止として「合理的配慮」も、障害のある人々への個別な対応ということを前提にしており、その意味で、障害のある人の当事者の意思が尊重されなければならない。つまり、障害のある人の社会参加は、自立することを目標としながら、障害のある人が自ら意思を表明するわけだから、その「合理的配慮」が提供されることが必要である。仮に、障害のある人が自ら意思表明が困難な場合であっても、同法は「社会的障壁」を除去することを責務としているから、合理的配慮の提供はその社会生活を実現する上で、不可欠なことである。従って、事業者には義務ないし努力義務が負わされているのである。

結び－権利条約の批准と差別禁止法の今後の課題

以上検討してきた点から、障害のある人への差別禁止法の枠組みと問題点から何が提起されているのか最後に明らかにする。

第１は、障害者権利条約の批准という契機から、同条約の流れの継承は、わが国の「障害者基本法」改正、「差別解消法」および「雇用促進法」制定の流れの過程で、一定度の到達点をみることができる。この「権利条約」が、従来の国際人権条約や人権宣言の理念を受け継ぎつつも、障害のある人の権利保障と差別禁止の法理を明示し、具体化してきた点にその普遍性と歴史性が明示されている点である。

第２は、この「権利条約」で示されたこれまでの障害のある人たちの実践的で自立した運動の到達点に立脚しながら、権利保障と差別禁止に関する包括的・総合的な権利条約を構築したことである。そこでの課題は、差別禁止と「合理的配慮」という概念の具体化という到達点と今後の各国での具体的な立法の制定という歴史的かつ現代的な課題を突き付けてきたことである。我が国でもこの間「障害者基本法」の改正、「差別解消法」、および「雇用促進法」などの制定によって、一定度、前進してきた点である。

第３は、「差別解消法」は、わが国レベルでは、「障がい者制度改革推進本部」のもとで「障がい制度改革推進会議」を経て、差別禁止の定義とその内容という枠組みを検討した。その結果、障害を理由とした差別禁止を解消する手立てとその方向性を明らかにした。しかし、それぞれの差別禁止の在り方は、

十分な実質的な内容でまとめられたかは、今後の検証という段階に留まっているということである。

第4は、同法における差別禁止に関する「不当な取り扱い」および「合理的配慮」不提供についての具体的な定義は十分検討されたかといえば、この点も事例で一部紹介されているが、個別具体的な差別の場面での権利救済の内容については、いくつかの課題を残している。

障害のある人の権利保障の実現にとって、この法律は、差別禁止と「合理的配慮」にかかわっても、消極的な対応ではなく、障害のある人にとって、積極的な対応を促す実質的な差別禁止法となっているのかという点で、本稿で検討した論点から引き出されている。従って、「権利条約」の批准という流れの中で、国内法の単なる立法整備だけでなく、障害のある人の権利保障に向けて政策立案を射程にいれた制度改革[21]が不可欠となっているのではないか。今後の検討課題である。

註

1　障害のある権利保障から障害差別禁止法を考察したものとして、拙稿「障害のある人の権利保障と障害差別禁止法の枠組み」『高田短期大学紀要』第30号　2012年25頁〜36頁。

2　障害者雇用促進法における「障害者」定義や差別禁止などについて論じたものには、長谷川珠子「障害者雇促進法における『障害者差別』と『合理的配慮』」季刊労働法243号　2013年32頁以下。同「障害者雇用促進法と合理的配慮」法律時報87年1巻2013年68頁以下。中川純「障害者雇用促進法の差別禁止条項における『障害者』の概念」季刊労働法　2013年13頁以下等参照。なお、憲法学からみた「障害」の見解については、拙稿　註1　27頁以下。

3　長瀬修・川島聡編「障害者の権利条約と日本―概要と展望」生活書院　増補改訂　2008年。

4　東俊裕「障害者権利条約における差別禁止と差別類型」法律時報　81巻4号15頁以下。

5　武川　註1「前掲書」32頁。

6　ADAにおける差別事例を詳細に紹介したもの、特に雇用だけでなく、公的機関及び社会生活レベルでの差別については、植木淳『障害のある人の権利と法』第4章、第5章および第6章　日本評論社　2011年63頁〜153頁参照。

7　拙稿アメリカにおけるADAと機会平等の思想」『高田短期大学紀要』第17号　1999年　41頁以下。

8　同「障害者の人権と憲法学」『高田短期大学紀要』第14号　1996年　47頁。

9　同「障害者の人権の現状とその課題」『高田短期大学紀要』第13号　1995年　35頁。

10　差別禁止の法理については、権利条約の批准を踏まえての三つの法律の流れのうち、特に障害者雇用促進法と障害差別解消法とは、分野が異なるという点で評価は異となってくると思われる。憲法14条1項の観点からの検討が必要であろう。障害差別禁止法について、「障害」を理由とした差別の法理を憲法14条から検討する意義については、註6 植木「前掲書」167頁以下参照。

11　「障がい者制度改革推進会議」における差別禁止に関する意見については(同会議の差別禁止部会の意見)、http;//www8.cao.go.jp/shougai/suishin/seisaku iinkai/pdf/bukai ikenl-1.pdf 参照。同会議は、障害者基本法改正に伴い2012年7月に廃止され、その後「障害者政策委員会」に事業が移行した。

12　障害者差別解消法は、2013年9月3日法律第65号施行。なお、同法については、「障害を理由とする差別の

解の推進に関する法律」http;//www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law-h25-65.htrnl 参照。

13　東俊裕「障害者差解消法と合理的配慮」法律時報 87 巻 1 号　2013 年　62 頁。

14　差別禁止の基本的考え方の要望については、森祐司「差別解消法成立までの障害団体の軌跡」障害者差別解消法解説編集委員会編『概説障害者差別解消法』法律文化社　2014 年 18 頁。

15　註 12 №1。

16　差別概念の内容については、註 11　差別部会の意見書　NO3。または、註 14「前掲書」82 頁。

17　註 14「前掲書」94 頁。

18　註 12 №3。

19　註 11 №2。

20　註 3 長瀬・川島編「前掲書」28 頁以下。障害のある人の制度改革の重要性については、障害と人権全国弁護士ネット〔編〕『障がい者差別よ、さようなら！ ケーススタデイ　障がいと人権 2 』生活書院　2014 年 10 頁以下。

中小企業と会計基準

Accounting Standards for Small and Medium-sized Entities

田　中　薫
Kaoru Tanaka

（ 要 約 ）

IFRS のコンバージェンスプロジェクトが開始された 2005 年から 10 年が経過する 2015 年は、修正国際基準が公開された年であり、日本の中小企業の会計に関する指針の最終改正がなされた年でもある。この 10 年の間にコンバージェンスは進み、IFRS を適用あるいは適用を決定した企業はこの数年で加速度的に増加した。一方で、我が国の経済の基盤であり、地域経済の中核としての役割を果たしている中小企業の特性に適した会計のあり方についても議論がなされてきた。本稿では、中小企業の発展のために適した会計基準を検討するために、日本の中小企業向けの会計基準の変遷を辿り、中小企業 IFRS と比較すべき日本の会計基準の内容をまとめ、中小企業に関しては IFRS の適用が有用とならない局面があることを指摘した。

（キーワード）

中小企業　会計基準　IFRS　中小企業会計指針

はじめに

国際財務報告基準（IFRS）へのコンバージェンスプロジェクトが開始された 2005 年から、日本では東京合意や同等性評価、任意適用と徐々に IFRS を受け入れ、プロジェクト開始から 10 年が経過した 2015 年 11 月現在、IFRS 適用済の会社数は 71 社、適用を決定している会社数は 23 社、合計で 94 社となっている。今年[1]は日本版 IFRS ともいうべき修正国際基準（JMIS）が 6 月に公開されている。

さらに、2009 年（平成 21 年）7 月、国際会計基準審議会（IASB）は中小企業向けの IFRS を公表した。中小企業も簡素化された一組の基準を用いることで財務諸表作成コストの抑制や、国際的な資金調達に役立つと考えられたためである。

一方、日本国内では、平成 14 年（2002 年）の商法改正の際に、会社計算規定は法務省令である会社計算規則となり国際化・複雑化することを危惧した衆参両院から、「中小企業に対して過重な負担を生じないように必要な措置を取る」という決議がなされたことから、「中小企業の会計に関する指針」が策定された。この会計指針はその後、毎年のように改正がなされ、今年の 4 月に最終校正版が公開された。

そこで、本稿では、中小企業 IFRS を紹介するとともに、我が国の中小企業向けの会計基準等の変遷を示し、現在中小企業の会計の質の向上のために実際に用いられているであろう 3 つの基準の内容の整理を行うこととする。

Ⅰ．中小企業向け IFRS

１．IFRS コンバージェンスプロジェクトから JMIS へ

世界各国で自国の会計基準を IASB の設定する IFRS（国際財務報告基準）にコンバージェンスあるいはアドプションする議論が展開されてきた。日本においても 2005 年１月、ASBJ（企業会計基準委員会）と IASB の間で IFRS コンバージェンスプロジェクトが開始され、2007 年 8 月には「東京合意」の締結、2009 年 6 月に企業会計審議会より「我が国における国際会計基準の取扱いに関する意見書（中間報告）」が公表された。IFRS のコンバージェンスに向けて、2010 年 3 月期には任意適用、2012 年には強制適用の採否を判断するなどの計画が示されていたが、その後、ASBJ は日本版 IFRS（国際会計基準）の作成に着手し、今年の 6 月、J-IFRS ともいわれる「修正国際基準（JMIS）」を正式に公開し、JMIS は、IFRS を日本の企業の要請に応じて一部削除修正したものであり、2016 年 3 月期の連結財務諸表から JMIS の適用が可能となった。従って、我が国では、日本基準・米国基準・IFRS・JMIS のいずれかの基準によって連結財務諸表を作成することができることとなった。

２．中小企業 IFRS

IFRS の目的のひとつは、投資家の意思決定に有用な情報を提供することである。そのため、財務諸表の国際的比較可能性を向上させ、その結果としての金融資本市場の活発化、資金調達コストの減少、国際的な資金調達の容易化を期待している。世界規模での資本調達が可能である現代において、非上場会社や中小企業においても、資金調達方法は多様化するであろうし、銀行融資を受ける場合であっても、融資側の判断のために、上場企業の決算書に準じた計算書類を提出する必要が生じる可能性もある。

2009 年（平成 21 年）7 月 9 日、IASB は、中小企業向けの国際財務報告基準（IFRS for SMEs：International Financial Reporting for Small and Medium Entities）（以下、「中小企業 IFRS」という。）を公表した。これは、先進国や新興国の要請に合わせて、IFRS を簡素化する形で作成されたものである。この基準は、広範囲で世界規模な中小企業の協議により 5 年の期間をかけて開発されたものであり、IFRS によれば、①財務諸表の利用者にとっての比較可能性の改善、②中小企業の財務諸表に対する全般的な信頼性の向上、③自国基準を維持するのに必要となる重大なコストの削減、の 3 つの利点が挙げられている。IFRS からは完全に独立した基準であるため、IFRS を導入しているか否かにかかわらず採用することができ、その採用にあたっては各々の国や地域の判断に委ねられている。

（１）構成

IFRS の基本コンセプトである財務情報の質的特性や財務諸表の構成要素、認識と測定などを抽出して中小企業 IFRS の概念フレームワークを作成していることから、IASB がいうように独立した会計基準というよりも IFRS の要約版と考えられる。中小企業 IFRS は、IFRS のうち、中小企業との関連性が乏しい記述については削除し[2]、また会計方針の複数の選択肢については単純な処理を指示するという形で簡素化が図られているのである[3]。

（２）基準の必要性

IASB が作成した「中小企業 IFRS」は、広範な利用者が利用できる一般目的の財務諸表を作成するた

めの一組の基準である、と記載されており、共通の会計基準によって中小企業や、その利害関係者にとって便益があるとして具体的な基準の必要性を次のように説明している。

①銀行融資は国境を越えて、多国籍に行っていること。

②売主は買主の財務的健全性を取引前に評価したい。

③信用格付会社や銀行などは統一的な格付けのために財務情報を利用する。

④多くの中小企業は、海外の取引先を有しており、相手の財務諸表を用いて長期的な業務関係の見通しを評価する。

⑤ベンチャーキャピタルは国境を越えて中小企業に投資している。

⑥日々の経営に関与しない外部の投資家にとって、一般目的財務諸表作成のための国際的な財務報告基準は重要である。

Ⅱ．日本の中小企業向け会計基準

中小企業の会計処理に関しては、これまで様々な基準等が公表され、運用されてきている。まずはその変遷を整理する。

1949 年（昭和 24 年）のシャウプ使節団の来日から、翌年のシャウプ勧告書の提出が、日本の税制に大きな変化をもたらした。長期的かつ安定的な税制や税務行政を確立させるべく提出されたシャウプ勧告は、国税と地方税の合理化と負担の適正化を図るものであり、特に所得税をその根幹に据え高額所得者に対する課税がなされた。さらに、青色申告制度の導入により、納税義務者は正確な会計帳簿が必要となり、1949 年、経済安定本部企業会計制度対策調査会が、株式会社の会計処理と会計報告のための規範となる「企業会計原則」を公表した。企業会計原則は、「企業会計の実務の中に監修として発達したもののなかから、一般に公正妥当と認められたところを要約したものであって、必ずしも法令によって強制されないが、全ての企業がその会計を処理するにあたって従わなければならない基準」であると考えられており、日本における会計の諸法令が制定・改廃の際には尊重されてきた原則である。そして、当時の個人商店向けには「中小企業簿記要領」という、「中小商工業者のよるべき簿記の一般的基準を示す」ものを公表した。

この中小企業簿記要領は、中小企業の実態を考慮したものとなっており、課税の合理化・中小企業金融の円滑化・事業経営の合理化を可能にすることを目的とするものである。企業会計原則と同じく、一般原則が設定されておりその内容もほぼ同じものとなっているが、中小企業簿記要領には「事業会計・家計区分の原則」と「企業の能率化・負担軽減の原則」が設けられている。大企業とは異なり、中小企業はその所有と経営が分離されていないことから前者の原則が、そして中小企業の会計担当者の会計知識の不十分さや、会計知識を有する従業員を雇用することの経済的困難さなどを考慮して後者の原則が設けられたものと解されている。

その後、1953 年（昭和 28 年）10 月には中小企業庁から「中小会社経営簿記要領」が公表される。中小会社経営簿記要領は、中小企業について、個人的色彩が強いこと、少数の役員がその会社を支配している場合が多いこと、会計担当者の知識不足や人員に限りがあることなどを特性とし、そのような特性

を持つ中小企業に適したような会計に関する制度を確立させることを目的としていた。中小企業簿記要領も中小会社経営簿記要領も、中小企業の特性を考慮して作成されており、中小企業の帳簿記入に関する指導書的な役割を果たすものであったと考えられる。

中小企業を取り巻く経済環境や取引構造が大きく変化したのは平成に入り、商法の度重なる改正が行われた頃である。特に2002年（平成14年）商法改正では計算規定の省令化とともに中小企業に配慮して必要な措置を取ることが要求され、この改正を受けて、中小企業にとって望ましい会計のあり方に関する議論の萌芽を迎えるのである。

このような状況下で、2002年（平成14年)、中小企業庁は中小企業にとって望ましい会計のあり方を検討する「中小企業の会計に関する研究会」を発足させ、同年6月に報告書が提出する。この報告書ではすべての会社が商法の「公正ナル会計慣行ヲ斟酌スベシ」に従うこととされ、その判断のために以下の6つの項目が記載されている。すなわち「計算書類の利用者、特に債権者、取引先にとって有用な情報を表すこと」、「経営者にとって理解しやすいものであるとともに、それに基づいて作成される計算書類が自社の経営状況の把握に役立つこと」、「対象となる会社の過重負担にならないこと（現実に実行可能であること)」、「現行の実務に配慮したものであること」、「会計処理の方法について、会社の環境や業態に応じた、選択の幅を有するものであること。簡便な方法で代替可能な場合、その選択が認められること」、「会計実務、運用に関する事項には立ち入っていないが、こうした面も含め、専門家団体等による今後の検討の深化により、中小企業の会計について一層の充実が図られていくものと考えている」というものである。

中小企業の会計に関する研究会の報告書を受けて、民間の団体から次々と中小企業に関する会計基準等が公表されていく。2002年（平成14年）12月には日本税理士会連合会による「中小会社会計基準」が公表される。この基準では、「中小会社の会計基準は、できるだけ負担のかからないものであることが望ましいから、より強制力を有する法人税法における計算規定も、会計基準として合理性が認められれば、公正なる会計慣行に該当するものとして取り扱う必要がある」という考え方が記載され、これに基づき「複数の会計処理の方法が損する場合には、会社の実態に応じ、適正な利益計算が行われるよう適切に選択する」ものとされていた。

次いで2003年（平成15年）6月には日本公認会計士協会によって「中小会社の会計のあり方に関する研究報告」が公表される。この研究報告は、日本税理士会連合会の中小会社会計基準と立場が異なり、「適正な計算書類を作成する上で基礎となる会計基準は、会社の規模に関係なく一つであるべき」とし、同一の取引や経済事象の認識および測定に関して、会社の規模によって差異が生じるべきではないという基本概念を掲げている。さらに、中小会社会計基準で公正なる会計慣行として取り扱うとした税法規定については、「税法基準はあくまで課税所得算定のための計算規定であって、会社の財政状況及び経営成績を適正に表示するための会計基準としての規範にはなり得ない」との考えを示しつつ、「中小会社の特性を考慮して、その適用方法の簡便法等を認め、あるいは税法基準及び商法の観点からも特別の配慮を認めるという考え方を採用」すると説明した。

そして、「中小企業の会計に関する研究会　報告書」(2002)、「中小会社会計基準」(2002)、「中小会

社の会計のあり方に関する研究報告」（2003）の3つの報告書を統合するものとして、2005年（平成17年）8月1日、日本税理士会連合会、日本公認会計士協会、企業会計基準委員会および日本商工会議所の4団体により「中小企業の会計に関する指針」（以下「中小指針」という。）が策定される。以降改正を繰り返し、2015年（平成27年）4月21日に最終改正が完了し、同月27日に公表されるに至ったのである。

その他にも、2009年（平成21年）9月には日本商工会議所に「非上場の企業の実態に即した会計の在り方に関する研究会」が、2010年（平成22年）3月には企業会計基準委員会などの民間団体により「非上場会社の会計基準に関する懇談会」が設置されるなど、中小企業の会計のあり方について様々な場において議論がなされている。

中小企業庁でも、2010年（平成22年）2月に中小企業の会計について検討する研究会および懇談会を設置し、同年9月に「中間報告書」を取りまとめ公表している。この研究会は、「世界各国の会計基準がIFRSにコンバージェンスするなど会計制度の国際化が進展する中で、非上場企業、特にその大部分を占める中小企業の実態に即した会計のあり方について検討を行うため」設置され、報告書の中で、中小企業を対象とした新たな会計処理のあり方を示すものを取りまとめるべきだとの方向性が示される。そして、2011年2月には中小企業関係者等を主体に、金融庁および中小企業庁が事務局となって「中小企業の会計に関する検討会」を設置し、新たな会計処理のあり方を示すものの検討が開始され、2012年（平成24年）2月、「中小企業の会計に関する基本要領」（以下「中小会計要領」という。）が策定されたのである。

１．中小企業の会計に関する研究会　中間報告書

「中小企業の会計に関する指針」（以下「中小指針」という。）が最初に公表された2005年はIFRSコンバージェンスプロジェクトの開始された年でもあり、企業会計基準のIFRSへのコンバージェンスが進むにつれて、中小指針もその影響を受けながら改正を行ってきたために、間接的にIFRSに寄った指針となってきていた。この中小指針が中小企業にとって有用であるかどうかについて、各勘定項目につきいわゆる税法基準での対応が可能となっているため一定の有用性が認められるとする一方で、中小企業経営者には高度かつ複雑で理解しにくい部分があることや、中小企業の実態に即したものではないことから、積極的な利用につながっていないという意見も見られていた 。そこで、2010年（平成22年）2月に中小企業庁において「中小企業の会計に関する研究会」が設置され、「中間報告書」が同年9月に公開された。この中間報告書は、その後の中小指針の改正や、「中小企業の会計に関する基本要領」の策定にも影響を及ぼしているものである。

中間報告書では、中小企業について、事業の遂行・発展によって大きな付加価値を生み出す我が国経済の基盤であり、地域経済の中核としての役割を果たすものであると記している。そして、その業種・業態についても多様であり、規模や取引実態、収益性や生産性も一定であるとは限らず、大企業とは異なる性質を有するものである。特に、①資金調達方法について、②利害関係者が限定的、③会計処理の方法、④経理の体制、の4点が特徴的である。

まず、中小企業は、資本市場で資金調達を行うことはあまりなく、地域の金融機関やメガバンクなどの金融機関からの借入を中心としている。また、所有と経営が分離していないケースが多いことから、代表者個人の財産の拠出や親族からの借入も行うが、第三者に対する株式の発行や起債が行われることは少ない。

次に、利害関係者も限定的である。中小企業は、取締役が主要株主であるというように同族会社がほとんどである。この場合には、株式には譲渡制限が設けられていることが多く、第三者に流通することは想定されないため、会計書類の利用者は債権者である金融機関や主要取引先、株主や従業員などに限られる。

また、中小企業は確定決算主義に基づく税務申告が計算書類作成を主目的とすることが多く、法人税法で定める処理を念頭に入れた会計処理が行われていることが多い。

さらに、経理体制についても、経理担当者の人数が少なく、会計知識も十分でないことがあるため、高度で複雑な会計処理をできる体制にない、と中小企業の実態を捉えている。

研究会は、中小企業会計は中小企業の成長に資するものであるべきという視点を議論の出発点とし、経営者自身が会計ルールのユーザーとなる点を考慮している。中小企業の会計処理のあり方は、一般に公正妥当と認められる企業会計の慣行であって、次のようなものが望ましいとして以下の 4 点をあげている。

①経営者が理解でき、自社の経営状況を適切に把握できる、「経営者に役立つ会計」

②金融機関や取引先等の信用を獲得するために必要かつ十分な情報を提供する、「利害関係者とつながる会計」

③実務における会計慣行を最大限考慮し、税務との親和性を保つことのできる、「実務に配慮した会計」

④中小企業に過重な負担を貸さない、中小企業の身の丈に合った、「実行可能な会計」

その他、中間報告書では次の 6 点を中小企業の会計のあり方を検討するうえでの基本的考え方として述べている。

①金融機関の観点から見た中小企業の会計

中小企業が金融機関からの融資を受ける際の審査にあたっては、計算書類などの財務情報などにより企業分析がなされる。中小企業が採用する会計処理の方法によって作成された計算書類等の財務情報がそのまま審査に用いられることは少ないが、中小企業が見積りによる時価評価を行って計算書類を作成したとしても、金融機関の審査機関が大幅に短縮されることにはならないとの指摘がされている。

②国際会計基準の影響の遮断又は回避

前述のとおり、中小指針の改正には間接的に企業会計基準の IFRS へのコンバージェンスの影響が及んでいたが、その導入に多大な事務コストを必要とする IFRS を中小企業には適用しないものとし、IFRS へのコンバージェンスが進む会計基準とは一線を画して検討を行うべきとしている。その会計基準が国内の基準として安定的に運用されているかをまずは見極める必要があることが理由である。

③確定決算主義の維持

企業会計の会計処理と法人税法の会計処理の乖離が今後も進むことになると、確定決算主義の維持が困難となる。中小企業においては、財務諸表の作成能力の問題という観点から企業会計と法人税法の2者が分離している状況は好ましくなく、確定決算基準があることで計算書類等の作成負担が軽減されているという実情があるため、引き続き確定決算主義が保たれるよう検討を行うことが重要である。

④記帳の重要性

会社法において、適時に正確な会計帳簿を作成することを要求している。中小企業にとっても計算書類の適正性を保持するために、適時に、明瞭に、正確かつ網羅的に記帳を行うことが重要である。

⑤分配可能額の差異

「一般に公正妥当と認められる企業会計の慣行」に従う限り、分配可能額に生じた差異は問題とならない。

⑥管理会計

中小企業が自社の経営状況を把握し、事業環境の変化に対応できるように、また経営の意思決定に役立てるためには、管理会計の活用も重要である。

2．中小企業の会計に関する指針

2005年に初めて公表された「中小企業の会計に関する指針」（以下「中小指針」という。）は、その後毎年のように改正され、今年の4月21日に最終改正版が完成し、27日に公表されるに至った。

中小指針の総論では、目的、対象、本指針の作成に当たっての方針、本指針の記載範囲及び適用に当たっての留意事項がまとめられており、各論で金銭債権や貸倒損失・貸倒引当金などの個々の取り扱いが記されている構造となっている。

会社法では、計算書類の作成が義務付けられており、中小企業が計算書類を作成するにあたって望ましい会計処理や注記を示しているのが中小指針であるとし、その使用を推奨している。特に、会計参与設置会社が計算書類を作成する際にはこの指針に拠ることが適当であるとし、その目的のために一定の水準を保った指針とすることをその冒頭で掲げている。

また、中小指針の対象となる会社は、金融商品取引法の適用を受ける会社並びにその子会社及び関連会社、会計監査人を設置する会社及びその子会社を除く株式会社とし、さらに特例有限会社、合名会社、合資会社又は合同会社についても、この指針によることが推奨されている。

中小指針を作成するにあたっての基本的方針は、企業の規模に関係なく、取引の経済的実態が同じであれば会計処理も同じであるべき、とし、「適正な計算書類を作成する上で基礎となる会計基準は、会社の規模に関係なく一つであるべき」とした「中小会社の会計のあり方に関する研究報告」（公認会計士協会、2003年）の立場に近い基本的考え方を有する。しかし、中小企業のための規範として活用するには、コストベネフィットの観点から簡便的な会計処理の選択や、一定の場合には法人税法で定める処理の適用を認めるとしている。また、会計情報は、投資家の意思決定有用性や利害関係者の利害調整と

いった重要な役割を持っているが、特に中小企業にとっては経営管理に資する意義も大きく、適時に正確に会計情報を作成することを重視している。

３．中小企業の会計に関する基本要領

「中小企業の会計に関する基本要領」（以下「中小会計要領」という。）は、中小企業関係者が主体となり 2012 年 2 月 1 日に公表されたものである。会計基準が IFRS へのコンバージェンスに取り組む中で、上場企業とは異なる特徴をもつ中小企業の会計のあり方を検討する必要性が生じ、中小企業の会計に関する検討会により策定された。

中小会計要領ではその目的を「中小企業の多様な実態に配慮し、その成長に資するため、中小企業が会社法上の計算書類等を作成する際に、参照するための会計処理や注記等を示すものである。」としており、中小企業の実態に合わせた新たな会計処理を示すものという位置づけとなっている。この中小会計要領を活用することで財務の把握が可能となり、作成された決算書も信頼性が増すこと、また、その決算書を利用して自社の経営改善に役立てることが可能となること、また、信頼性の高い決算書を作成することで金融機関等に対する信頼性が増し、資金調達が容易になったり取引先の拡大に繋がったりするなどのメリットがあるというのである。

中小会計要領では、「中小企業の会計に関する指針」と比べて簡便な会計処理が適当と考えられる中小企業を対象とし、以下の考えに立って作成されている。

・中小企業の経営者が活用しようと思えるよう、理解しやすく、自社の経営状況の把握に役立つ会計
・利害関係者への情報提供に資する会計
・実務における会計慣行を十分考慮し、会計と税制の調和を図った上で、会社計算規則に準拠した会計
・計算書類等の作成負担は最小限にとどめ、中小企業に過重な負担を課さない会計

これらの考え方をもとに、中小企業の実態に沿った、簡潔な会計処理を示すことで税制との調和や事務負担の軽減を図るものとなっている。

さらに、中小会計要領では、利用上の留意事項として企業会計原則の一般原則と類似の原則を 6 つ設定している。①真実性の原則、②資本取引と損益取引の区分の原則、③明瞭性の原則、④保守主義の原則、⑤単一性の原則、⑥重要性の原則である。この留意事項に列挙されずに個別に独立して、継続性の原則と貴重の重要性が示されている。

最後に、中小会計要領は、安定的に継続利用可能なものとする観点から、IFRS の影響を受けないことを明言している。とはいえ、ほかの企業会計基準や中小指針による会計処理や計算書類等の作成を妨げるものではない。

おわりに

「中小指針」や「中小会計要領」の利用が想定される会社は、金融商品取引法の規制の適用を受ける会社および会社法上の会計監査人設置会社を除く株式会社であり、その数は約 260 万社にのぼる。これ

は、すべての株式会社のうち実に 99.4%を占め、さらに特例有限会社、合名会社、合資会社または合同会社についても利用が可能である。

上場企業と異なる特徴を有する中小企業に対し、上場企業と同じ会計基準を適用することの意義や、またそれが可能かどうかも疑問である。

さらに、中小企業 IFRS を適用することによるデメリットもある。その一つは法人税法に対する影響である。確定決算主義があることを前提に会計処理を行うことの多い中小企業にとっては、確定決算基準があることで租税行政や申告納税において便宜であるという利点がある。中小企業の特徴の一つでもある経理体制を考えれば、事務コストの高まる中小企業 IFRS は歓迎されないかもしれない。また課税当局にとっても、課税所得を不当に調整される可能性が高まることにもなり、税収の安定的徴収が難化するかもしれず、納税義務者である中小企業と課税当局の双方にデメリットが生じかねない。

IFRS が投資家に有用な情報提供を可能にする会計基準であることは確かだが、IFRS のみが意思決定有用性をもつ唯一の会計基準であるわけでもなく、中小企業の経営者などの当事者から中小企業の実態に即した会計基準が求められていることにも着目し、IFRS が有用である局面以外の局面があることも指摘しておきたい。

参考文献

・経済安定本部企業会計制度対策調査会「中小企業簿記要領」1949 年
・中小企業庁「中小会社経営簿記要領」1953 年
・中小企業庁「中小企業の会計に関する研究会　中間報告書」2010 年
・中小企業の会計に関する検討会「中小企業の会計に関する基本要領」2012 年
・日本公認会計士協会「中小会社の会計のあり方に関する研究報告」2003 年
・日本税理士会連合会「中小会社会計基準」2002 年
・日本税理士連合会・日本公認会計士協会・日本商工会議所・企業会計基準委員会「中小企業の会計に関する指針」2015 年
・河崎照行「各国の中小企業版 IFRS の導入実態と課題」国際会計研究学会年報 2010 年度
・「各国の中小企業版 IFRS の導入実態と課題」研究グループ報告（最終報告）国際会計研究学会年報 2011 年度第 1 号
・田中薫「確定決算基準の原則」　田中久夫編著『会計学を学んだあとの法人税法セミナー』第 13 章（pp.119-123）2004 年

註

1　本稿における「今年」は執筆時の 2015 年を指す。

2　一株あたり収益や中間財務報告、セグメント情報、販売用資産についての特別会計などが削除されている。

3　ページ数だけ見ても、「完全版 IFRS」の 85%以上が減らされており約 350 ページである。「完全版 IFRS」は約 2,500 ページの分量がある。

4　実際、平成 20 年度に中小企業庁が行った「会計処理・財務諸表開示に関する中小企業経営者の意識アンケート」では、中小指針に完全にあるいは一部準拠している企業は約 3 割程度であった。

「障害者」表記の動向に関する研究

A Study on the “Diction Trends” People with Disabilities

千　草　篤　麿
Atsumaro Chikusa

（ 要 約 ）

筆者らは、7 年前から「障害者」表記の変更に否定的な考えを提案してきた。しかし、それに反して、「障害者」の表記を「障がい者」と平仮名表記に変更する自治体や、「障碍者」という表記を使う専門家、実践家は、ますます増えている状況である。そこで、この間の障がい者制度改革推進会議や文化審議会の議論、また各都道府県など自治体の「障害者」表記の変更などについて、その動向を検討した。今後、障害の社会モデルや ICF の環境因子についてのより本質的な議論の必要性が示唆された。

（キーワード）

「障害」表記、社会モデル、ICF

はじめに

障害者問題を考える時、その前提となる障害を個人の側の問題として捉えるのか、それとも社会の側の問題として捉えるのかによって、その取り組みの方向性が異なってくる。2001 年に WHO 総会で採択された国際生活機能分類（ICF）では、医学モデルと社会モデルを統合した「生物・心理・社会的」アプローチが用いられることとなった（WHO、2002）。そして、その最も大きな特徴は、環境因子の重要性が強調されたことである。それは、社会の様々な環境が評価され、整備されれば障害は軽減されるという視点である。また、2006 年に国連総会で採択された障害者権利条約は、「障害は主に社会によって作られた障害者の社会への統合の問題であるという、いわゆる『社会モデル』の考えが随所に反映され」たものとなっている（外務省、2015）。

民主党政権下の 2011 年の障害者基本法の改正に際し、社会モデルの考え方を踏まえた障害の定義の見直しが行われたことは、上記の ICF や障害者権利条約の視点を取り入れたものと考えられる。また、この制度改正に関する議論の中で、「障害」の表記として、「障がい」ではなく、当面「障害」を使用することが決定されたのであった。

筆者ら（千草・植木、2008）は障害者基本法改正以前に、「障害」表記は「障がい」のような平仮名表記ではなく、「障害」という漢字表記が、ICF や障害者権利条約の考え方にふさわしいことを指摘した。当時は「障がい」という平仮名表記が一部の地方自治体で広がりつつあった時期で、「害の字のイメージが良くない」などの理由が挙げられていた。しかし、社会モデルの視点からは表記変更でイメージを変えても、実質的な問題は何も解決されないことや、あるいは問題が解決したかのような誤った方向に進む危険性があることを提起した。すなわち、障害者は社会に害をもたらすのではなく、社会から害を背負わされているととらえるべきであり、安易に「害」の字を抜くことは障害者問題の解決にとっ

てマイナスになるという考え方である。

しかし、障害者基本法の改正にもかかわらず、また、「障害」表記を使用することを政府が決定したにもかかわらず、その後も「障がい」表記に変更する自治体は漸増している。そこで、再度「障害」表記について検討し、障害者問題の本質から新たな提起を行いたい。

１．ICF における障害の定義と障害者表記

1980 年に WHO が発表した国際障害分類（ICIDH）では、「障害」を機能障害（impairment）、能力障害(disability)、社会的不利（handicap）に分けて表記した。しかし、2001 年に採択された国際生活機能分類（ICF）では、英語の“handicap”が軽蔑的な意味あいをもつことから除かれ、そして包括用語として“disability”を使用することとなった。また、「障害者」の表記については、“people with disabilities”や“disabled people”が用いられるようになったが、「WHO が採用できる普遍的な用法はなく、ICF では、これらの人々が、どう呼ばれるべきかについて特定の立場をとらない」ことが明記された。また、WHO は、「人は自分で選んだ表現で呼ばれる権利がある、という重要な原則を確認するものである」と述べている（WHO、2002）。

また、WHO(2002)では、「障害(disability)」の用語の注釈として、「機能障害（構造障害を含む）、活動制限、参加制約の包括用語であり、これは（ある健康状態にある）個人とその人の背景因子（環境因子と個人因子）との相互作用のうちの否定的な側面を表すもの」であるとし、特に背景因子を重視している。背景因子の内、環境因子は「人々が生活し、人生を送っている物理的な環境や社会的環境、人々の社会的な態度による環境を構成する因子」と定義されている。具体的には、福祉用具などの「生産品と用具」（14 因子）、地震や戦争などの「自然環境と人間がもたらした環境変化」（13 因子）、家族や友人、そして専門職などの「支援と関係」（13 因子）、コミュニティの成員や専門職者等の「態度」（14 因子）、社会保障や教育、労働などの「サービス・制度・政策」（20 因子）の 74 因子から構成されている。

このように障害を環境因子との関係で捉えることが、ICF の特徴であると言える。それは、障害をどう表記し、どう呼ぶかということにも繋がる。WHO は、ICF の用語について、「価値低落、烙印を押すこと、また不適切に意味付けされることを避けるために、中立的に表現」することを提案している。しかし、また一方で、「障害をどう呼ぼうと、それは、ラベルとは関係なく存在する。したがって、問題は言葉の問題であるだけでなく、むしろ主として、障害に対する他の人々と社会の態度の問題である」として、ここでも「態度」という環境因子に力点が置かれている。

上述の WHO における障害の捉え方は、障害者権利条約や障害者基本法の改正に伴う障害者の定義にも影響を及ぼしている。

２．障害者基本法改正における障害者の定義

2009 年に発足した民主党政権において、鳩山内閣総理大臣を本部長とする「障がい者制度改革推進本部」が同年 12 月に設置された。そして、その下に「障がい者制度改革推進会議」が開催されることとなった。推進本部は、「当面 5 年間を障害者の制度に係る改革の集中期間と位置づけ、改革の推進に関

する総合調整、改革推進の基本的な方針の案の作成及び推進並びに法令等における『障害』の表記の在り方に関する検討を行う」（内閣府、2009）こととされた。

2010 年 6 月に推進会議の第一次意見「障害者制度改革の推進のための基本的な方向」が出された。そこでは、基本的な考え方として「権利の主体である社会の一員」「差別のない社会づくり」「社会モデル的観点からの新たな位置づけ」「地域生活を可能とするための支援」「共生社会の実現」が掲げられた。ここで、「社会モデル」が基本的考え方の中に取り入れられたのは、2006 年に国連で採択された障害者権利条約の趣旨に沿ったものとされているが、それは ICF の環境因子の考え方に遡ることができる。

次に、2010 年 12 月には推進会議の「障害者制度改革の推進のための第二次意見」が出された。そこでは、障害者基本法改正の趣旨・目的として、「個人と人格を認め合うインクルーシブ社会の構築」、「障害概念を社会モデルへ転換、基本的人権を確認」、「施策の実施状況を監視する機関の創設」の 3 点が掲げられた。また、障害の表記として、「法令等では、当面『障害』を使用する」ことが提案された。

この推進会議の第二次意見を踏まえた障害者基本法の改正案が、2011 年 7 月に全会一致で可決・成立し、8 月に施行された。改正された障害者基本法における「障害者の定義」は、第二条で次のように定められた。すなわち、障害者とは「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう」と定義された。改正前の定義が「障害があるため、継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける者」という、障害は個人の機能障害に起因するという捉え方であったのに対して、今回の定義は抜本的な改正となった（内閣府、2012）。

また、第二条二項では、新たに「社会的障壁」の定義がされており、「障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう」とされた。これも障害者権利条約の趣旨に沿ったものであるが、「社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のもの」は、ICF の 74 の環境因子に全て含まれるものである。

このように、改正障害者基本法は、ICF の環境因子を重視した社会モデルによる障害の捉え方を基本としたものとなった。すなわち、障害は個人の問題ではなく、社会における様々な障壁によって生ずると考えるのである。そこから明らかになる方向性としては、社会の側の障壁を取り除いていくことによって、障害が軽減克服されるということである。これは、障害者にかかわる福祉、医療、教育など様々な分野の人々の役割が明示され、また再確認されたことでもある。

さらに、新たな視点は、改正障害者基本法の制定において、障害は当面「障害」と表記することが定められたことである。鳩山首相が自ら命名設置した「障がい者制度改革推進本部」の審議において、「障がい者」ではなく、従来通り「障害者」の表記を続けることが決定された。首相自らが「障がい者」表記を使ったにもかかわらず、推進会議の意見は「障害者」表記となった。その審議の経緯を以下に示す。

３．「障がい者制度改革推進会議」及び「文化審議会」における「障害者」表記に関する議論

１）第 5 回障がい者制度改革推進会議（2010 年 3 月 19 日）

第5回推進会議では、「障害」の表記の在り方について議論がなされた。まず、「害」の字がマイナスイメージを与えることから、「障害」の表記を見直すべきとの意見に対してどう考えるかについて、意見が出された。24人の委員の中で、表記の見直しに否定的な意見が10名で、見直しに積極的な意見が6名であった（内閣府、2010）。

見直しに否定的な意見としては、障害者インターナショナル日本会議事務局長の尾上浩二委員が次のように述べている。「障害の社会モデルの考え方に立脚し、『障害』の表記の問題を考えた場合、『害』の字を『がい』に変えることは、妥当であると考えることはできない。社会モデルの見地から考えた場合、『障害者』とは機能障害のある人の社会参加を妨げる社会の側のさまざまな障壁によって、社会参加上の障害をもたらされた者、とも見ることができる」としている。同様の意見は、東京大学教授の長瀬修委員が「障害学に基づく社会モデルは『障害』は、個人の持つ否定的な特性ではなく、社会が持つ障壁によって生み出されている不利益や抑圧として障害をとらえているためである」と述べている。このような意見は、障害者は社会や環境から「害」を負わされていると捉える考え方である。当然、「害」でなければならないことになる。

その他の否定的意見としては、全国盲ろう者協会の門川紳一郎委員が「障害者が害を及ぼすというようなイメージがあるというのであれば、むしろそのイメージのほうが間違った障害理解であるということを、何度でも繰り返すべき」であると述べている。前千葉県知事の堂本暁子委員は「『害』を『がい』や『碍』に変えることでは問題の解決にならない。『障害』の表記よりも具体的な政策の内容が重要」であるとしている。また、アジア・ディスアビリティ・インスティテュート代表の中西由紀子委員は、「関係している多くの障害者団体は議論を経て、自分たちはこの社会の中で『障害者』であると自認、もしくはそういう立場を認識した言葉として『障害』を用いることで合意している」と述べている。全日本ろうあ連盟事務局長の久松三二委員は「表記だけの見直しは、かえって『障害者』が抱えている課題が見えなくなる恐れがあることを意識する必要がある」との意見を述べている。

しかし、同じようにICFや障害者権利条約に沿って考えながら、尾上委員や長瀬委員とは異なり、「障害者」表記に反対する委員もある。日本社会事業大学教授の佐藤久夫委員は、「日常生活や社会生活上の支障・困難の原因が本人にあると思わせる『障害』の表記は、あきらかに障害者権利条約やICFの障害概念（環境と機能障害の相互作用による参加の困難）とは異なる時代遅れのものであり、変更すべきである」との意見を述べている。これは、何故「障害」表記が「日常生活や社会生活上の支障・困難の原因が本人にあると思わせる」ことになるのかが説明されておらず、主観的な見解と言わざるをえない。また、「障がい者」表記を使用している三鷹市の市長である清原慶子委員は「障害者があたかも他人を『害』する人であるかのように捉えられ、不快な思いをされている方々がいるという事実とやはり不適切な表記であると考え、当事者や関係団体とも協議し、決定した」と述べ、当事者や関係団体と協議して「障害」表記を見直したとしている。しかし、尾上委員、門川委員、中西委員、久松委員などの当事者や関係団体からは、見直しに否定的な意見が多く出されているところであり、三鷹市の決定は、あくまで一部の当事者や関係団体との協議であったと考えられる。

２）文化審議会第 41 回国語分科会漢字小委員会（2010 年 4 月 13 日）

文化庁の文化審議会国語分科会漢字小委員会において「改訂常用漢字表」に関する試案が議論され、その中で、「碍」の扱いについて第 41 回小委員会で議題となった。これは 2009 年 12 月 8 日の閣議決定「障がい者制度改革推進本部の設置について」で決定された「『障害』表記の在り方に関する検討」に関連して議論されたものである。

この小委員会において、文化庁の氏原主任国語調査官は「害」と「碍」に関する綿密な調査結果を報告して、疑問に答えている（文化庁、2010）。第一に、戦前は「障碍」という表記を使っていたという主張に対する反論である。それは、「障害」は最も古い文献では江戸時代の文久 2 年の「英和對譯袖珍辭書」の中に認められるものであり、「障害」は戦後になって作られたとする意見は誤りとなる。明治時代には、「障害」も「障碍」も同様に使われており、夏目漱石は「我が輩は猫である」（1906）の中で「障害」を使い、森鴎外は「金貨」（1909）の中で「障碍」を使っているという例が示された。しかし、大正時代末期から昭和にかけては、「障害」という表記が広く一般に使われるようになったことを国立国語研究所のデータベースの調査からまとめている。

また、法律では昭和 4 年の救護法では「障碍」が使われた。一方、それまで「廃疾年金、廃疾手当」と言われていた用語を昭和 19 年に「障害年金、障害手当」という言い方に改正した。すなわち、戦前においても法律で「障碍」表記以外に「障害」表記も用いられていたことになる。更には、法律用語としては、「不具、廃疾」という言い方が最も多かったのである。戦後は、昭和 24 年の「国立身体障害者更生指導所設置法」で、初めて身体障害者という用語が用いられるようになり、同年 12 月に「身体障害者福祉法」が制定されると、身体障害者という用語が一般に広がっていったのである。また、昭和 57 年には「障害に関する用語の整理に関する法律」により、戦前に作られた 162 本の法律の中に出てくる「廃疾」という用語を一斉に「障害」に改正したのであった。

このように氏原主任国語調査官によれば、戦前は「障碍」のみが使われていたという意見は誤りであること。大正時代末期から徐々に「障害」が多く使われるようになってきたこと。また、法律では「不具、廃疾」が用いられていたこと。「不具、廃疾」が差別的な言い方であるとして、昭和 57 年に法律用語が「障害」に統一されたこと。すなわち、「障害」は「配慮ある言い方」として用いられてきたことなどが明らかにされた。更に、「障碍」という言葉は仏教では古くから「しょうげ」と読んで使われてきたものであるが、その意味は「仏の悟りを得るための仏道修行の邪魔をするさわり」ということである。悪魔や怨霊が邪魔をするのであって、決して「害」よりも「碍」の方が意味が良いということにはならないのである。以上、歴史的な調査研究によって、「障害者」を「障碍者」と表記を変更することの正当な理由が存在しないことが明らかになった。

３）第 26 回障がい者制度改革推進会議（2010 年 11 月 22 日）

第 5 回推進会議以来、インターネット調査や関係団体、学識経験者等のヒアリングを行い、第 26 回推進会議では、「一般からの意見募集の結果について」の報告があった。内閣府のホームページ上の意見募集に対して、637 件の意見が寄せられた。その内訳は、「障害」を支持する意見が約 4 割、「障碍」

を支持する意見が約４割、「障がい」又は「しょうがい」を支持する意見が約１割、その他の意見が約１割という結果であった（内閣府、2010）。

「障害」を支持する主な理由は、「社会モデルの観点からは『障害』がふさわしい」、「表記や呼称を変更したとしても、いずれ同じ議論を繰り返すことになる」、「表記の問題よりも、障害者を取り巻く差別と偏見を取り除くことが先決」、「イメージでの議論が先行しすぎている」等であった。否定的意見としては、「『害』の字には、『公害』『害虫』『加害』等の負のイメージがある」等があった。

「障碍」を支持する主な理由は、「社会モデルの観点からは『障碍』がふさわしい」、「表記を変えることにより、一般国民の意識が改善されることが期待される」、「『害』の字には負の意味が入っているが、『碍』の字は価値的中立である」等であった。否定的意見としては、「表記を変更したところで、『碍』＝『さまたげ』であって、漢字の持つ負のイメージに変わりはない」等があった。

「障がい」又は「しょうがい」を支持する主な理由は、「柔らかい印象がある」、「移行期間という認識の下で、ひらがな表記が望ましい」等であった。否定的な意見としては、「平仮名の『がい』では実態が見えない。障害の社会性を曖昧にする」等があった。

上記のいずれの表記に対する意見も、よく挙げられる代表的なものであり、支持の内訳も妥当なものと考えられる。

４）第 29 回障がい者制度改革推進会議（2010 年 12 月 17 日）

第 29 回推進会議においては、これまでの経過を踏まえて「障害者制度改革の推進のための第二次意見」の取りまとめが行われた。第二次意見の「『障害』の表記」の項では、「表記問題に対する結論」として次のように述べられている。「『障害』の表記については、様々な主体がそれぞれの考えに基づき、様々な表記を用いており、法令等における『障害』の表記について、意見の一致をみなかった現時点において新たに特定の表記に決定することは困難であると判断せざるを得ない」とし、今後の議論を進めるに当たっての２つの観点を示した（内閣府、2010）。それは「『障害（者）』の表記は、障害のある当事者（家族を含む。）のアイデンティティと密接な関係があるので、当事者がどのような呼称や表記を望んでいるかに配慮すること」、及び「『障害』の表記を社会モデルの観点から検討していくに当たっては、障害者権利条約における障害者（persons with disabilities）の考え方、ICF（国際生活機能分類）の障害概念、及び障害学における表記に関する議論等との整合性に配慮すること」である。

以上のことを踏まえて、「法令等における『障害』の表記については、当面、現状の『障害』を用いることとし、今後、制度改革の集中期間内を目途に一定の結論を得ることを目指すべきである」ことを結論とした。すなわち、最終結論は先送りしたが、当面は「障害」表記を用いることとしたのである。

５）第 180 回国会「漢字『碍』の常用漢字への追加に関する質問主意書」と「答弁書」（2012 年 6 月）

「障害者制度改革の推進のための第二次意見」の取りまとめから約１年半が経過した時点で、赤松正雄衆議院議員が、漢字『碍』の常用漢字への追加に関する質問主意書を提出し、それに対して野田内閣総理大臣の答弁書が横路衆議院議長に送られた。答弁書の概要は以下のようであった（衆議院、2012）。

「碍」が常用漢字に選定されなかったのは、「その漢字が一般の社会生活において頻繁に使用され、多くの熟語の構成要素ともなっていることなど」の文化審議会の基準に合致していないと判断されたためであること。「障がい者制度改革推進本部」における「障害」の表記の在り方に関する検討結果によっては、「碍」の常用漢字表への追加を検討することとされているが、「障害者制度改革の推進のための第二次意見」の取りまとめを行って以降、「障害」の表記の在り方については検討していないこと、などである。すなわち、常用漢字表に「碍」は入らないことと、「障害」表記については「第二次意見」取りまとめ以降の議論は進んでいないことを総理大臣が認めたものである。

さて、この質問主意書への答弁書以降も、「障害」表記に関する議論は進まず、2012 年 7 月 24 日には障がい者制度改革推進会議は廃止された。また、2014 年 12 月には当初設定された 5 年間の集中期間も終了した。「集中期間内を目途に一定の結論を得ることを目指す」としていたが、その結論を得ることもなく国会における検討は終了したことになる。結局、現時点では「法令等における『障害』の表記については、当面、現状の『障害』を用いること」が、有効な唯一の政府見解ということになる。

４．47 都道府県の「障害者」表記の状況

１）都道府県の障害者表記

1994 年北海道栗山町で、全国の自治体に先駆けて「障がい」表記を使用することが始まった。2003 年には政令指定都市の札幌市が「障がい」表記に変更した。そして、2004 年には、都道府県で初めて福島県が「障がい」表記に変更すると、徐々に表記を変更する自治体が増えていった。内閣府は 2007 年度より毎年度「『障害』の『がい』の字に関する取扱について」をまとめ、表記を改めている都道府県を報告している。それによると 2007 年度に「障がい」表記を用いていた都道府県は 8 か所であったが、2014 年度には、14 か所に増加していた。

「障がい」に表記を改めた都道府県は、その理由を明らかにしているが、一方で「障害」表記を継続することの理由を公にしている都道府県もあるあ。また、障害担当課名とその自治体の表記法とが異なっている県もある。表 1 は 47 の都道府県のホームページから、障害担当課名と自治体内の「障害」表記の仕方についてまとめたものである。

現在「障がい」表記を用いている都道府県は、北海道、岩手県、山形県、福島県、長野県、岐阜県、三重県、大阪府、鳥取県、島根県、徳島県、熊本県、大分県、宮崎県の 14（29.8%）の道府県である。平仮名表記に変更した理由については、以下のようになっている。例えば岩手県は、「『害』の字の印象の悪さ、マイナス的なイメージにより」また、「人権尊重の観点から」平仮名表記に変更した。山形県は、「障がいのある方や児童のみなさんに人権を一層尊重する観点から」変更した。長野県は、「『害』の字が使われることに不快感を持つ障害のある人の思いに配慮するとともに、障害のある人もない人も共に生きる社会の実現を推進する観点から」変更した。大阪府は、「マイナスのイメージがある『害』の漢字をできるだけ用いないで、ひらがなで表記するすることと」した。島根県は、「『害』の字に否定的な意味があること等から」平仮名表記にしている。また、大分県は、表記変更について「賛否両論ありますが、『差別感や不快感を感じる人が少しでもいるのであれば』という理由から改めることとしま

表１　都道府県及び県庁所在地の担当課名と自治体内の「障害」表記

（2015 年 10 月 1 日現在）

	県　名	担当課名	表記	県庁所在地	担当課名	表記
1	北海道	障がい者保健福祉課	障がい	札幌市	障がい福祉課	障がい
2	青森県	障害福祉課	障害	青森市	障がい者支援課	障がい
3	岩手県	障がい保健福祉課	障がい	盛岡市	障がい福祉課	障がい
4	宮城県	障害福祉課	障害	仙台市	障害者支援課	障害
5	秋田県	障害福祉課	障害	秋田市	障がい福祉課	障がい
6	山形県	障がい福祉課	障がい	山形市	障がい福祉課	障がい
7	福島県	障がい福祉課	障がい	福島市	障がい福祉課	障がい
8	茨城県	障害福祉課	障害	水戸市	障害福祉課	障害
9	栃木県	障害福祉課	障害	宇都宮市	障がい福祉課	障がい
10	群馬県	障害政策課	障害	前橋市	障害福祉課	障害
11	埼玉県	障害者支援課	障害	さいたま市	障害福祉課	障害
12	千葉県	障害福祉課	障害	千葉市	障害者自立支援課	障害
13	東京都	自立生活支援課	障害	―	―	―
14	神奈川県	障害福祉課	障害	横浜市	障害福祉課	障害
15	新潟県	障害福祉課	障害	新潟市	障がい福祉課	障がい
16	富山県	障害福祉課	障害	富山市	障害福祉課	障害
17	石川県	障害保健福祉課	障害	金沢市	障害福祉課	障害
18	福井県	障害福祉課	障害	福井市	障がい福祉課	障がい
19	山梨県	障害福祉課	障害	甲府市	障がい福祉課	障がい
20	長野県	障がい者支援課	障がい	長野市	障害福祉課	障害
21	岐阜県	障害福祉課	障がい	岐阜市	障がい福祉課	障がい
22	静岡県	障害福祉課	障害	静岡市	障害者福祉課	障がい
23	愛知県	障害福祉課	障害	名古屋市	障害企画課	障害
24	三重県	障がい福祉課	障がい	津市	障がい福祉課	障がい
25	滋賀県	障害福祉課	障害	大津市	障害福祉課	障害
26	京都府	障害者支援課	障害	京都市	障害保健福祉推進室	障害
27	大阪府	障がい福祉企画課	障がい	大阪市	障がい福祉課	障がい
28	兵庫県	障害福祉課	障害	神戸市	障害福祉課	障害／障がい
29	奈良県	障害福祉課	障害	奈良市	障がい福祉課	障害
30	和歌山県	障害福祉課	障害	和歌山市	障害者支援課	障害
31	鳥取県	障がい福祉課	障がい	鳥取市	障がい福祉課	障がい
32	島根	障がい福祉課	障がい	松江市	障がい者福祉課	障がい
33	岡山県	障害福祉課	障害	岡山市	障害福祉課	障害
34	広島県	障害者支援課	障害	広島市	障害福祉課	障害
35	山口県	障害者支援課	障害	山口市	高齢・障がい福祉課	障がい
36	徳島県	障がい福祉課	障がい	徳島市	障害福祉課	障害
37	香川県	障害福祉課	障害	高松市	障がい福祉課	障がい
38	愛媛県	障害福祉課	障害	松山市	障がい福祉課	障がい
39	高知県	障害保健福祉課	障害	高知市	障がい福祉課	障害
40	福岡県	障害者福祉課	障害	福岡市	障がい者在宅支援課	障がい
41	佐賀県	障害福祉課	障害	佐賀市	障がい福祉課	障がい
42	長崎県	障害福祉課	障害	長崎市	障害福祉課	障害
43	熊本県	障がい者支援課	障がい	熊本市	障がい保健福祉課	障がい
44	大分県	障害福祉課	障がい	大分市	障害福祉課	障がい
45	宮崎県	障がい福祉課	障がい	宮崎市	障がい福祉課	障がい
46	鹿児島県	障害福祉課	障害	鹿児島市	障害福祉課	障害
47	沖縄県	障害福祉課	障害	那覇市	障がい福祉課	障がい

（出典：各自治体ホームページより作成）

した」としている。これらの理由は他の自治体でもほぼ同様である。

一方、「障害」という漢字表記を使うことの理由を明らかにしている都道府県もある。福井県は、「本県では、『障害者基本法』など法律等で使用されている用語が『障害』となっていることから『障害』と表記して」いる。栃木県は、「表記を仮に『障がい者』と変更しても、法律や国の組織・施策の名称は『障害』と漢字表記であるため、双方の表記が併存することにより、混乱が生じる恐れがあることや、新たな概念や考え方ができたと受け取られる可能性があることから、本県では漢字表記として」いる。また、宮城県は、政府の「障害者制度改革の推進のための第二次意見」において、「当面、現状の『障害』を用いること」とされたことから、「法令で用いられている『障害』の表記を使用」するとしている。他の自治体もほぼ同様で、法律や政府の方針に従って「障害」を用いているのである。

その他、高知県では県民世論調査も参考にして「障害」表記を使用している。その調査（高知県、2009）では、「『障害』がよい」が 43.2%、「『障がい』がよい」が 11.4%、「どちらでもよい」が 24.2%、「わからな」が 17.5%という結果であった。また、岐阜県と大分県は担当課名は「障害福祉課」と漢字表記であるが、自治体としての表記は「障がい」と平仮名表記となってる。

２）県庁所在地の障害者表記

東京都を除く、46 の県庁所在地のホームページから、障害担当課名と自治体内の「障害」表記の仕方について、表 1 にまとめた。「障がい」表記を用いている市は 25 自治体で 54.3%と半数を上回った。「障害」の漢字表記を用いている市が 20 自治体であった。また、神戸市は、従来通り「障害」の漢字表記を自治体としての基本にしつつ、「障害福祉計画」において、「障がい」表記を「試行的に実施」する（神戸市、2015）としているので、ここでは「その他」の扱いとした。

都道府県の表記方法と県庁所在地の市の表記方法が同じである場合が 30 件、異なる場合が 16 件であった。同じ場合の内訳は、「障害」表記が 18 件、「障がい」表記が 12 件であった。異なる場合の内訳は、県が「障害」表記で市が「障がい」表記を使用する所が 13 件、逆に県が「障がい」表記で市が「障害」表記を使用する所が長野県と徳島県の 2 件、その他、県が「障害」表記で市が試行的に「障害福祉計画」のみ「障がい」表記としているのが兵庫県のみ 1 件であった。

また、大分市は大分県同様、担当課名は「障害福祉課」と漢字表記であるが、自治体としての表記は「障がい」表記である。逆に、奈良市と高知市は担当課名は「障がい福祉課」であるが、自治体としての表記は「障害」と漢字表記になっている。

以上のように平仮名表記を用いている都道府県が 14 か所であるのに対して、平仮名表記を用いる県庁所在地の市が 25 か所となっており、平仮名表記を用いる市町村が全国的に多くなっていることがうかがえる。次に一例として、三重県の 29 市町の障害表記の状況を検討する。

３）三重県内の 29 市町の状況

三重県は 2007 年から「障がい」という平仮名表記に改めたが、表 2 にまとめたように、現在県内の多くの市町では県と同様に平仮名表記を用いていることがわかる。また、通常は「障害」の漢字表記を

表 2　三重県内 29 市町の「障害」表記（2015 年 10 月 1 日現在）

市　町　名		担当部署名	表記	「障害福祉計画」等にある表記の説明
1	桑名市	障害福祉課	障害	「害」の表記は国の表記に準じている
2	いなべ市	障害福祉係	障がい	
3	四日市市	障害福祉課	障害	
4	鈴鹿市	障害福祉課	障がい	
5	亀山市	高齢障がい支援室	障がい	
6	津市	障がい福祉課	障がい	
7	松阪市	障がいあゆみ課	障がい	
8	伊勢市	高齢・障がい福祉課	障がい	
9	鳥羽市	高齢・障害係	障がい	
10	志摩市	高齢者・障がい者係	障がい	
11	伊賀市	障がい福祉課	障がい	「害」のマイナス印象を払拭するため
12	名張市	高齢・障害支援室	障害	
13	尾鷲市	自立支援係	障害／障がい	
14	熊野市	社会福祉係	障害／障がい	
15	木曽岬町	福祉健康課福祉部門	障害／障がい	
16	東員町	障がい福祉係	障がい	
17	菰野町	社会福祉係	障がい	「害」という漢字のもつマイナス印象のため
18	朝日町	保健福祉課	障がい	
19	川越町	福祉課	障害／障がい	
20	多気町	町民福祉課	障がい	
21	明和町	福祉保健課	障がい	
22	大台町	町民福祉課	障がい	人を直接形容する場合は「がい」と表記
23	玉城町	生活福祉課	障害／障がい	
24	度会町	福祉係	障害／障がい	
25	南伊勢町	福祉係	障がい	三重県の表記に準じて「障がい者」で統一
26	大紀町	福祉係	障害／障がい	
27	紀北町	高齢者・障害者福祉係	障がい	
28	御浜町	福祉係	障がい	
29	紀宝町	福祉課	障がい	

（出典：三重県内各市町ホームページより作成）

用い、「障害福祉計画」等で部分的に「障がい」の平仮名表記を用いている所も 7 つの市町で見られた。14 市の内、全てに「障害」の漢字表記を用いているのは、桑名市、四日市市、名張市の 3 市のみであった。また、尾鷲市と熊野市の 2 市では通常は漢字表記を用い、「障害福祉計画」等では平仮名表記を用いている。津市など 11 市は全て「障がい」の平仮名表記に改めている。

また、15 町の内、全て「障害」の漢字表記を用いている所はなかった。通常は漢字表記で、「障害福祉計画」等で部分的に「障がい」の平仮名表記を用いている所が 5 町あった。他の 10 町は全て「障がい」の平仮名表記となっている。

表記の理由については、桑名市が「障害福祉計画」の中で「障害の『害』の表記については、国の表記に準じています」（桑名市、2015）としている。また、南伊勢町は、「障害福祉計画」の中で、「『障害

者』の表記については、三重県の表記に準じて『障がい者』で統一表記しています」（南伊勢町、2009）と記している。それぞれ、「障害」の漢字表記は国に準じ、「障がい」の平仮名表記は三重県に準じていることとが示されている。

５．「障害者」表記の今後

「障害者」表記に関する議論は、単にイメージや好き嫌いのレベルで論じる問題ではない。障害者問題の根本を問うこととなる重要な問題である。前回の問題提起（千草・植木、2008）以来、マスコミ等でも様々に意見が出されてきた（大沢、2011）。障害者自身からも声が上がっている。東海聴覚障害者連盟の後藤（2009）は「こうした問題は、社会環境や政策的不備で起きている不自由さであり、それこそが『障害』なのである。言い換えれば、そういう人は『社会的被害者』と言えるし、『害』には、その意味が含まれている。『害』を平仮名に変えたところで、前述の社会的被害は何一つ変わるわけでもない。それどころか、その被害をあいまいにし、あげくの果てに『害がなくなった』という風潮を広める危惧を覚える」として、「私は、障がい者にあらず、障害者である」と訴えている。

さて、上述してきたように国連を中心にICFや障害者権利条約の考え方が広く浸透し、障害の社会モデルが強調されるようになってきた。日本においても障害者権利条約の批准に向けて、国内の法整備を進める中でこの社会モデルが中心的な考え方となった。その結果、障害者基本法が改正され、障害者の定義が社会モデルの観点から修正された。また、その過程で「障害」表記の検討がなされ、多くの議論が重ねられたことは意義深いことであった。

結果として、思い込みやイメージだけで言われてきたことが、綿密な調査によって修正された。特に「碍」については、「戦前まではよく使われていた」という事実はなく、大正末期から徐々に使用頻度が少なくなり、それに代わって「害」が使われるようになってきたことが明らかになった。また、戦前の法律は「障碍」ではなく、「不具廃疾」が多く使われてきたことと、1982年の「障害に関する用語の整理に関する法律」によって、「不具廃疾」を「障害」に改正した経緯があったことも銘記すべき重要な点である。

このことから、仮に「障碍」や「障がい」に表記を変更したとしても、またいずれ同様の議論が起こることは明白である。それは、氏原主任国語調査官が示唆しているように、人々の気持ちの問題だからである。すなわち、現在は一般に「障害」が多く使われているので「害」に悪いイメージを持つ人がいるのだが、一方、「碍」はあまり使われていないので悪いイメージを持つ人が少ないということである。漢字小委員会の打田委員が述べたように、「『障碍』の方があかにまみれていない」（文化庁、2010）ということである。「障碍」が使われ出して、本当の意味が分かり始めると、「害」よりももっと悪いイメージになることは想像に難くない。そして、表記問題では最終的に「法令等では、当面『障害』を使用する」ということになり、決着を見たのである。

ところが、このような議論の経緯にもかかわらず、各自治体では「障がい」への表記変更が進行し続けている。その理由としては、本質的な議論がイメージの議論に先行されてしまっていることが挙げられる。しかも、社会モデルを掲げながら、「障がい」表記に変更するという自治体もある。障害の社会

モデルの意味を再度振り返って議論することが必要である。ICF や社会モデルの文言のみが広がり、お題目のように唱えるだけで、内容の吟味がなされないことが表記問題を複雑にしている。特に、「障がい」表記に変更した都道府県の市町村は混乱が大きい。政府の方針と県の方針が異なる中で、ますます本質抜きの選択が迫られることになるからである。

この間の動向を見ると、多くの問題を抱えながらも、一応の国レベルの方向性が出たことは評価できると考える。今後はこの方向性をイメージの問題に矮小化させずに、専門家、実践家、行政、一般の人々に広げて行くことが求められる。その際に、ICF の環境因子や障害者権利条約の社会モデルの視点、障害者基本法の障害者の定義などを丁寧に議論していくことが何よりも重要であると考える。

文　献

・文化庁　2010　第 41 回国語分科会漢字小委員会・議事録　文化庁ホームページ

・文化庁　2010　文化審議会国語分科会（第 44 回）議事録　文化庁ホームページ

・文化庁　2011　文化審議会国語分科会（第 45 回）議事録　文化庁ホームページ

・千草篤麿・植木存　2008　「障害」表記に関する考察　高田短期大学人間介護福祉学科年報　第 3 号　9-18

・外務省　2015　障害者権利条約パンフレット

・後藤勝美　2009　障害を「障がい」とする意味は　朝日新聞　1 月 23 日

・神戸市　2015　第 4 期神戸市障がい福祉計画

・高知県　2009　平成 20 年度県民世論調査

・桑名市　2015　第 3 期桑名市障害者計画及び第 4 期桑名市障害福祉計画

・南伊勢町　2009　南伊勢町第 2 期障がい福祉計画

・内閣府　2009　障がい者制度改革推進本部の設置について　内閣府ホームページ

・内閣府　2010　第 5 回障がい者制度改革推進会議・議事録　内閣府ホームページ

・内閣府　2010　第 26 回障がい者制度改革推進会議・議事録　内閣府ホームページ

・内閣府　2010　第 29 回障がい者制度改革推進会議・議事録　内閣府ホームページ

・内閣府　2012　障がい者制度改革推進会議の廃止について　内閣府ホームページ

・内閣府　2012　平成 24 年版障害者白書　佐伯印刷

・大沢重人　2011　心に咲いた花 - 土佐からの手紙 -　冨山房インターナショナル

・世界保健機関（WHO）　2002　国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 -　中央法規

・衆議院　2012　第 180 国会質問答弁経過情報　衆議院ホームページ

・山縣文治　2015　ワイド版社会福祉小六法 - 平成 27 年版 -　ミネルヴァ書房

・各都道府県及び市町ホームページ

特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、認知症グループホームにおける介護職員のターミナルケアに対する意識

A Study on Care Worker's Attitudes to Terminal Care in Nursing Homes, Geriatric Health Service Facilities and Group-Living for Dementia Sufferers

福田洋子
Yoko Fukuda
徳山貴英
Takahide Tokuyama
中川千代
Chiyo Nakagawa

（要約）

超高齢社会において高齢者の死を迎える場所も多様化していることから、本研究は、2013年から2015年にかけて調査研究した特別養護老人ホームの看取り介護の現状と課題をもとに、新たに加えた特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、認知症グループホームの3施設でのターミナルケアへの介護職員の意識の現状を検証した。その結果、認知症グループホームの介護職員は年齢層が高く、ターミナルケアやグリーフケアへの意識が高いことが明らかにされた。

（キーワード）

ターミナルケア、介護職員、特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、認知症グループホーム

はじめに

2010年の国勢調査[1]によると65歳以上の人口は2010年2948.4万人で、2018年には、3559.2万人に達すると推測されている。2015年の65歳以上の死亡者数[2]は、120万人で、2025年140万人に達すると見込まれている。多死時代における施設での介護の現状は、介護保険施設の種類別要介護度年次推移[3]でみると、2007年においては、介護老人福祉施設の最も多い要介護度は要介護5の割合が32.3%で、2011年では35.8%であった。介護老人保健施設（以下、老健）では2007年、要介護4の割合が27.7%であったが、2011年には要介護5が26.7%と最も多くなり、要介護度は重度化傾向にある。また認知症グループホーム（以下、グループホーム）でも、2011年においては要介護度3の割合が27.8%と最も多く、要介護4以上の割合が増加している[4]。

平成24年度高齢者の健康に関する意識調査[5]では、介護を受けたい場所としては、「自宅で介護してほしい」男性50.7%、女性35.1%、「介護老人福祉施設に入所したい」男性17.0%、女性19.5%、「介護老人保健施設を利用したい」男性9.9%、女性12.7%の割合である。また治る見込みがない病気になった場合、最期はどこで迎えたいかは、「自宅」54.6%、「病院などの医療施設」27.7%、「特別養護老人ホーム（以下、特養）などの福祉施設」4.5%である。しかし、福田（2015）[6]らが行った特養入所者の家族を対象とした「看取り介護」に対する意識調査では、家で最期を迎えることについて、本人が望めば希

望通り行うかの質問で、「はい」23.1%、「いいえ」55.6%、「無回答」21.4%であった。さらに家族は「最期まで面倒を見ることが出来ない」、「施設で見てもらいたい」と記述している。この結果は、高齢者が自宅での介護や看取りを望み、家族も自宅で介護を受けさせたい、看取りたいとは思っても、高齢者の思いに応えるには困難な状況があることが明らかにされた。このような現状から、今後も特養や老健で最期を迎える高齢者は増加する傾向にあると考える。

さて福田、徳山、千草[7]は、平成24年度に本学と協力関係にある2カ所の特養に依頼し、看取り介護に関する介護職員の意識調査を実施した。平成25年度[8]は前年度の研究から、入所の高齢者14名へのインタビューを1カ所の特養において実施した。さらに平成26年度[6]は、これらの結果を基に、特養入所者の家族に対して、看取り介護の意識調査を実施した。これまでの調査研究により、特養の職員、利用者、家族を対象とした看取り介護の現状と課題が明らかにされた。そこで、高齢者の死を迎える場所も多様化している現状から、本研究はこれまで調査していない新たに選定した特養に、老健、グループホームを加え、それぞれの介護職員のターミナルケアへの意識の現状を検証することで、看取り介護の内容の充実の一助になることを目指すものである。

1．特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、グループホームのターミナルケアに関する研究動向

以下に3種別の施設における職員のターミナルケアに関する文献の概要と課題を提示する。

（1）特別養護老人ホームにおける先行研究

出村ら（2012）[9]は、「特別養護老人ホームのターミナルケアにおける介護福祉士の役割」の結果から、特養での死は、日常生活と切り離された病院での死とは異なり、より自宅に近い場所として、最期を迎える場所の選択肢の一つとなるべきであると述べている。将来的には、一般社会において、特養は「介護が必要な人が利用する施設」という認識ではなく、「生活をしてきた場所でケアを受けながら、最期を迎えることができる施設」という変化を遂げていくことが望まれる。それを実現するには、特養でのターミナルケアのモデルが必要となる。介護福祉士は福祉モデルの構築のため、意識変革をする必要がある。介護福祉士が主体的にターミナルケアを展開するため、日々のケアの中で実践されたことをフォローする定期的なスーパービジョンの機会をつくることが示唆されている。

塚田ら（2012）[10]による、石川県の指定介護老人福祉施設における終末期ケアの現状と課題の報告では、石川県下の特養64施設のうち、①看取りが行われていた施設は約9割であった。②死亡率の高い時間帯は、日勤帯が約4割で、それ以外の早朝、夜間、深夜帯は6割で、日勤帯より多かった。③終末期ケアは、主に「点滴静脈注射」、「痰の吸引」、「酸素療法」等の医療処置が多く、医師や看護師と常に連絡がとれる体制が必要であった。④夜勤体制に看護師が含まれている施設は約1割、オンコール体制をとっていた施設が約8割だった。⑤介護職員は、夜間職員の少なさや緊急時の対応に不安を抱いていた。医師、看護職、介護職が共同で施設内での看取り体制を具体的に考えることや継続的な職員研修の必要性が示唆されている。

（２）介護老人保健施設における先行研究

織井（2006）[11]は、介護老人保健施設に勤務する看護職・介護職に終末期ケアをどのように認識しているか、職種によって終末期ケアの必要な入居者の受け入れについての考え方に違いはあるのかを調査した。その結果、両職種とも終末期ケアの必要性を感じていたが、老健の法的な位置づけ、異なる教育背景が終末期ケアの考えに影響を与えることを示唆している。

原ら（2010）[12]は、介護老人保健施設における看護職および介護職を対象に看取りに対するかかわりと揺らぎの実態を調査した。その結果、老健での看取りの質は高いと思うと答えたのは看護職が 56％、介護職では 43％で、介護職の方が質の評価は低かった。家族に対するケアでは、「死への思いについてのコミュニケーション」、「死の看取りの準備についての説明」など死に関する項目では、両職種とも積極的にかかわっているものが少ない傾向にあった。介護職の家族へのかかわりを躊躇させる要因としては、「看取りの教育を受けていない」、「死を目の当たりにするのが辛い、怖い」というような自信のなさや恐怖心があることからではないかと報告している。また家族を含め多職種がチームとして日常性を重視しながら精一杯かかわっている点を高く評価する半面、スタッフ間の意思の統一ができていないとの報告をしている。

（３）認知症グループホームにおける先行研究

兼田（2010）[13]は、グループホーム等小規模多機能型居宅介護施設を対象に看取りの実態に関する調査を行った。その結果、グループホーム等小規模多機能型居宅介護施設は普段と変わらぬ時間を過ごし、最期の時を安心して迎えることができる場所であり、そこでは豊かな看取りを実践できると報告している。さらに豊かな看取りとは、①高齢者の意思を尊重したいと思えること、②寄り添いたいと心から思い、時を一緒に過ごし、見守るゆとりをつくること、③できる限りの苦痛を取り除きたいと思えること、④看取り期の生きている今を支えることの 4 点が重要であると報告している。

大島ら（2012）[14]によれば、介護付有料老人ホームと認知症グループホームにおける看取りの現状調査から、ホームにおける看取りを行う際には、①ホームの職員の終末期ケア・看取りに関する学習機会の提供、②ホームにおける終末期ケア・看取りを実現するための環境整備、③入居者本人の意思を確認する工夫が重要であることを示唆している。

以上、3 種別における施設の看取り介護に関する文献を紹介したが、様々な場所で高齢者の看取りが進められる中、特養や老健、グループホームでの看取り介護を並行的に比較した研究はほとんどなされていない。そこで、我々が介護職員を対象に行った意識調査について以下に述べる。

２．用語の定義

ターミナルケアとは、疾病や障害によって引き起こされる生命の終末に臨む高齢者や加齢に伴って訪れる人生の終末に臨む高齢者のケアである。本研究では死亡前 1 か月の状況にある看取り介護もターミナルケアに含まれるものとする。

３．研究方法

本研究の目的は、特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、認知症グループホームの３種別の施設の介護職員への質問紙調査により、ターミナルケアにおける職員の意識の実態を明らかにし、その現状を検証することである。

（１）調査対象

本調査は、ターミナルケアを実践しているＭ県Ｔ市内にある特別養護老人ホームＢ及びＧ、介護老人保健施設Ｓ及びＭ、認知症グループホームＮ、Ｔ、Ｌ、Ｈ、ＳＫの合計９施設の介護職員149人を対象とした。

（２）調査期間・方法

2015年８月25日から９月15日にかけて質問紙調査を実施した。質問紙は、各施設の介護部門の責任者を通して配布され、回答後は同責任者によって封筒に集められ回収された。

（３）調査項目

基本属性、ターミナルケアに関しての経験やカンファレンスの参加状況等49項目の質問を設定した。また、自由記述においては初めてターミナルケアを経験した時に感じたこと、利用者の亡くなった後の意向を聞いたにもかかわらず意向通りできなかった理由、意向を反映させる具体的な手立て、多職種連携が図れていると感じる理由や図れていない場合どのような連携が必要か、今後受けたいターミナルケア研修の内容についても尋ねた。質問項目は前出の先行研究を参考に筆者が独自に作成した。

（４）分析方法

統計処理は質問項目ごとに単純集計し、回答の傾向を見た。また必要に応じて図表にして示した。回答者の自由記述は、結果の信憑性を高めるために反映した。

（５）倫理的配慮

研究の趣旨、調査目的とプライバシーの保護を徹底することを文書に明記し、介護部門の責任者に説明し、了承を得た。調査への協力は自由意思で解答は任意であること、得られたデータや結果は研究目的以外に使用することはないこと、調査票は無記名とし、得られたデータは統計的に処理し、施設名や個人が一切特定されないよう配慮した。

４．結果

自由記述以外の単純集計は表１のとおりである。

問１「各施設における男女の割合」について、特養においては女性が64.2%、老健では65.2%、グループホームに関しては女性が80.0%を占めていた。

問２「種別における職員の年齢」に関しては、特養では30歳から34歳までの年代が最も多く20.8%

次いで 35 歳から 39 歳の年代が 13.2%となった。老健では 20 歳から 24 歳までの年代が 22.7%、25 歳から 29 歳が 21.2%と多かった。グループホームは 60 歳から 64 歳の職員が 30.0%、65 歳から 69 歳が 20.0%を占めている結果となった。

問３「就労先」に関しては特養が 53 人、老健が 66 人、グループホームが 30 人であった。

問４・５「勤務状況および夜勤の有無」に関しては、特養では「正規職員で夜勤あり」の職員は 84.9%、老健においては「正規職員で夜勤あり」は 56.1%であった。また、グループホームでは、「正規職員で夜勤あり」は 53.3%であった。

問６「介護経験年数」は、特養では 10 年以上 20 年未満が最も多く 37.7%、次に 5 年以上 10 年未満が 24.5%を占めた。老健では 3 年未満の職員が 28.8%、5 年以上 10 年未満が 25.8%を占めた。グループホームにおいては、10 年以上 20 年未満が 50.0%であった。

問７「初めて介護職に就いた時の保有資格」に関しては、特養では無資格が 37.7%、介護職員初任者研修修了（ヘルパー 2 級）（以下、初任者研修）が 37.7%、介護福祉士が 22.6%であった。老健では、無資格が 43.9%、初任者研修が 40.9%、介護福祉士が 13.6%であった。グループホームにおいては無資格が 46.7%、初任者研修が 40.0%、介護福祉士が 10.0%であった。

問８「介護福祉士の資格保有者」は、特養が 66.0%、老健が 45.5%、グループホームが 56.7%となっている。

問９「介護福祉士資格の取得ルート」に関しては、特養では実務経験後国家試験合格者（以下、国家試験合格者）が 68.6%、養成施設を経た者が 25.7%であった。老健では国家試験合格者が 60.0%、養成施設を経た者が 26.7%であった。グループホームでは国家試験合格者が 82.4%、養成施設を経た者が 17.6%であった。

問 10「介護福祉士以外の保有資格」について、「その他」以外の資格においては特養では社会福祉士が 2 人、介護支援専門員が 1 人であった。老健では社会福祉士が 1 人、介護支援専門員が 3 人であった。グループホームでは介護支援専門員が 5 人であった。

問 11「身内の死の体験の有無」については、「体験あり」と回答した割合は特養では 86.8%、老健 87.9%、グループホームでは 80.0%であった。

問 12「職場におけるターミナルケアへの関心」については、「関心が高い」と回答したのは特養では 41.5%、老健では 33.3%、グループホームにおいては 70.0%となった。

問 13「職場でのターミナルケアの経験」において、「経験がある」と回答した割合は、特養では 67.9%、老健では 71.2%、グループホームでは 80.0%であった。

問 14「ターミナル期のカンファレンスの参加」に関しては、「参加したことがある」と回答したのは特養では 32.1%、老健では 16.7%、グループホームでは 53.3%であった。

問 15「利用者とターミナルケアについての話をしたことがあるか」について、「話したことがある」と回答したのは特養では 7.5%（4 人）、老健では 6.1%（4 人）、グループホームでは 20.0%（6 人）であった。

問 16「問 15 で話したことがあると回答した者の内、話したようにケアできたか」に関しては、「ケア

表１　調査結果

		特養		老健		GH	
		人数	%	人数	%	人数	%
1.性別（n＝149）	男性	19	35.8%	23	34.8%	6	20.0%
	女性	34	64.2%	43	65.2%	24	80.0%
2.年齢（n＝149）	19歳以下	1	1.9%	3	4.5%	0	0.0%
	20～24歳	2	3.8%	15	22.7%	2	6.7%
	25～29歳	5	9.4%	14	21.2%	1	3.3%
	30～34歳	11	20.8%	12	18.2%	3	10.0%
	35～39歳	7	13.2%	5	7.6%	1	3.3%
	40～44歳	6	11.3%	6	9.1%	3	10.0%
	45～49歳	9	17.0%	3	4.5%	2	6.7%
	50～54歳	5	9.4%	4	6.1%	1	3.3%
	55～59歳	5	9.4%	4	6.1%	2	6.7%
	60～64歳	2	3.8%	0	0.0%	9	30.0%
	65～69歳	0	0.0%	0	0.0%	6	20.0%
3.就労先		53	100.0%	66	100.0%	30	100.0%
4.勤務状況及び5.夜勤の有無（n＝149）	正規職員夜勤あり	45	84.9%	37	56.1%	16	53.3%
	正規職員夜勤なし	2	3.8%	5	7.6%	3	10.0%
	正規職員夜勤不明	1	1.9%	3	4.5%	0	0.0%
	非正規職員夜勤あり	0	0.0%	5	7.6%	3	10.0%
	非正規職員夜勤なし	3	5.7%	10	15.2%	4	13.3%
	非正規職員夜勤不明	1	1.9%	0	0.0%	0	0.0%
	その他夜勤あり	0	0.0%	0	0.0%	1	3.3%
	その他夜勤なし	0	0.0%	4	6.1%	0	0.0%
	ＮＡ	1	1.9%	2	3.0%	3	10.0%
6.介護経験年数（n＝149）	１年未満	4	7.5%	10	15.2%	2	6.7%
	１年～３年未満	4	7.5%	9	13.6%	4	13.3%
	３年～５年未満	8	15.1%	15	22.7%	4	13.3%
	５年～10年未満	13	24.5%	17	25.8%	4	13.3%
	10年～20年未満	20	37.7%	15	22.7%	15	50.0%
	20年～30年未満	3	5.7%	0	0.0%	1	3.3%
	30年以上	1	1.9%	0	0.0%	0	0.0%
7．初めて介護職に就いたときの保有資格（n＝149）	無資格	20	37.7%	29	43.9%	14	46.7%
	初任者研修終了	20	37.7%	27	40.9%	12	40.0%
	介護福祉士	12	22.6%	9	13.6%	3	10.0%
	その他	1	1.9%	1	1.5%	1	3.3%
8．介護福祉士資格の有無（n＝149）	介護福祉士有り	35	66.0%	30	45.5%	17	56.7%
	介護福祉士無し	18	34.0%	36	54.5%	13	43.3%
9．資格取得ルート（n＝82）	養成施設２年卒	9	25.7%	8	26.7%	3	17.6%
	実務経験＋国家試験	24	68.6%	18	60.0%	14	82.4%
	その他	1	2.9%	1	3.3%	0	0.0%
	ＮＡ	1	2.9%	3	10.0%	0	0.0%
10.介護福祉士以外の保有資格（n＝149）複数回答なし	看護士	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	社会福祉士	2	3.8%	1	1.5%	0	0.0%
	介護支援専門員	1	1.9%	3	4.5%	5	16.7%
	保有なし	38	71.7%	48	72.7%	16	53.3%
	その他	5	9.4%	6	9.1%	0	0.0%
	NA	7	13.2%	8	12.1%	9	30.0%
11.身内の死（n＝149）	体験あり	46	86.8%	58	87.9%	24	80.0%
	体験なし	7	13.2%	8	12.1%	6	20.0%
12.職場におけるTCに関して（n＝149）	関心高い	22	41.5%	22	33.3%	21	70.0%
	関心高くない	2	3.8%	6	9.1%	0	0.0%
	どちらともいえない	27	50.9%	38	57.6%	9	30.0%
	NA	2	3.8%	0	0.0%	0	0.0%
13.職場でのＴＣの経験（n＝149）	経験あり	36	67.9%	47	71.2%	24	80.0%
	経験なし	16	30.2%	16	24.2%	5	16.7%
	NA	1	1.9%	3	4.5%	1	3.3%
14.ＴＣ期のカンファレンスへの参加（n＝149）	参加あり	17	32.1%	11	16.7%	16	53.3%
	参加なし	36	67.9%	55	83.3%	14	46.7%
			0.0%		0.0%		0.0%
15.利用者とＴＣについての話（n＝149）	話したことあり	4	7.5%	4	6.1%	6	20.0%
	話したことなし	48	90.6%	62	93.9%	23	76.7%
	NA	1	1.9%		0.0%	1	3.3%
16.話したようにケアできたか(n＝14)	ケアできた	0	0.0%	3	75.0%	5	83.3%
	ケアできなかった	4	100.0%	1	25.0%	1	16.7%
17.面会に来た家族と、利用者の生活状況について話	話している	49	92.5%	46	69.7%	27	90.0%
	話していない	4	7.5%	19	28.8%	3	10.0%
	NA	0	0.0%	1	1.5%	0	0.0%
18.面会に来た家族と、利用者のＴＣについて話（n＝149）	話したことあり	6	11.3%	7	10.6%	13	43.3%
	話したことなし	47	88.7%	59	89.4%	17	56.7%
	NA	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%

		特養		老健		GH	
		人数	%	人数	%	人数	%
19.家族と話したようにケアできたか（n＝26）	ケアできた	2	33.3%	4	57.1%	11	84.6%
	ケアできない	2	33.3%	0	0.0%	2	15.4%
	NA	2	33.3%	3	42.9%	0	0.0%
20.利用者の死の瞬間を見届けた経験（n＝149）	経験ある	39	73.6%	39	59.1%	21	70.0%
	経験ない	14	26.4%	26	39.4%	9	30.0%
	NA	0	0.0%	1	1.5%	0	0.0%
22.利用者に亡くなった後の意向を聞いた（n＝149）	聞いたことあり	0	0.0%	5	7.6%	5	16.7%
	聞いたことなし	53	100.0%	60	90.9%	24	80.0%
	NA	0	0.0%	1	1.5%	1	3.3%
23.意向通りにできたか（n＝10）	できた	0	0.0%	1	20.0%	5	100.0%
	できなかった	0	0.0%	2	40.0%	0	0.0%
	NA	0	0.0%	2	40.0%	0	0.0%
25.利用者の意向を反映させる手立てはあるか（n＝149）	手立てあり	9	17.0%	15	22.7%	10	33.3%
	手立てなし	32	60.4%	40	60.6%	7	23.3%
	NA	12	22.6%	11	16.7%	13	43.3%
27.死亡後のカンファレンスの参加（n＝149）	参加あり	8	15.1%	4	6.1%	7	23.3%
	参加なし	43	81.1%	60	90.9%	19	63.3%
	NA	2	3.8%	2	3.0%	4	13.3%
28.死後のケア（エンジェルケア）の経験（n＝149）	経験あり	29	54.7%	34	51.5%	16	53.3%
	経験なし	24	45.3%	30	45.5%	14	46.7%
	NA	0	0.0%	2	3.0%	0	0.0%
29.TCにおいて多職種と連携図れているか（n＝149）	図れている	20	37.7%	26	39.4%	18	60.0%
	図れていない	22	41.5%	28	42.4%	3	10.0%
	NA	11	20.8%	12	18.2%	9	30.0%
32.TCの実施に関しての不安（n＝149）	不安がある	37	69.8%	44	66.7%	18	60.0%
	不安がない	15	28.3%	17	25.8%	8	26.7%
	NA	1	1.9%	5	7.6%	4	13.3%
34.介護職に就いてからTCについて学んだか（n＝149）	学んだ	22	41.5%	24	36.4%	23	76.7%
	学んでいない	24	45.3%	39	59.1%	6	20.0%
	NA	7	13.2%	3	4.5%	1	3.3%
36.TCにおける自分の役割と多職種の役割（n＝149）	明確になっている	7	13.2%	11	16.7%	15	50.0%
	明確になっていない	7	13.2%	5	7.6%	2	6.7%
	わからない	36	67.9%	45	68.2%	10	33.3%
	NA	3	5.7%	5	7.6%	3	10.0%
37.TCにおいて多職種連携で指揮をとる職種（n＝149）	ある	18	34.0%	15	22.7%	15	50.0%
	ない	4	7.5%	3	4.5%	1	3.3%
	わからない	26	49.1%	44	66.7%	9	30.0%
	NA	5	9.4%	4	6.1%	5	16.7%
38.指揮をとる職種を一つ選ぶ(n＝48)	介護職	0	0.0%	1	6.7%	1	6.7%
	看護職	10	55.6%	6	40.0%	5	33.3%
	生活相談員	0	0.0%	1	6.7%	0	0.0%
	生活支援員	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	介護支援専門員	0	0.0%	1	6.7%	0	0.0%
	医師	4	22.2%	0	0.0%	2	13.3%
	施設長	2	11.1%	4	26.7%	3	20.0%
	その他	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	NA	2	11.1%	2	13.3%	4	26.7%
41.グリーフケアという言葉を聞いたこと（n＝149）	聞いたことあり	17	32.1%	10	15.2%	11	36.7%
	聞いたことなし	34	64.2%	54	81.8%	18	60.0%
	NA	2	3.8%	2	3.0%	1	3.3%
42.家族へのグリーフケアの実践（n＝149）	実践あり	2	3.8%	1	1.5%	5	16.7%
	実践なし	47	88.7%	63	95.5%	19	63.3%
	NA	4	7.5%	2	3.0%	6	20.0%
43.家族へのグリーフケアに対し介護職関わり（n＝149）	必要あり	9	17.0%	12	18.2%	12	40.0%
	必要なし	3	5.7%	0	0.0%	0	0.0%
	わからない	38	71.7%	52	78.8%	10	33.3%
	NA	3	5.7%	2	3.0%	8	26.7%
45.職員へのグリーフケアの実践（n＝149）	実践あり	1	1.9%	4	6.1%	4	13.3%
	実践なし	46	86.8%	59	89.4%	21	70.0%
	NA	6	11.3%	3	4.5%	5	16.7%
46.職員へのグリーフケアに対し介護職の関わり（n＝149）	必要あり	10	18.9%	12	18.2%	13	43.3%
	必要なし	0	0.0%	2	3.0%	1	3.3%
	わからない	39	73.6%	50	75.8%	11	36.7%
	NA	4	7.5%	2	3.0%	5	16.7%
48.エンディングノートという言葉を聞いたこと（n＝149）	聞いたことあり	30	56.6%	32	48.5%	26	86.7%
	聞いたことなし	22	41.5%	32	48.5%	4	13.3%
	NA	1	1.9%	2	3.0%	0	0.0%
49.エンディングノートには何を書くのか（n＝149）	知っている	23	43.4%	25	37.9%	24	80.0%
	知らない	28	52.8%	39	59.1%	5	16.7%
	NA	2	3.8%	2	3.0%	1	3.3%

※表中のTCはターミナルケア、GHはグループホームを指す。自由記述の問21、24、26、30、31、35、44、47は記載していない。

できた」と回答したのは特養では 4 人中 0 人、老健では 4 人中 3 人、グループホームでは 6 人中 5 人であった。

問 17「面会に来た家族と、利用者の生活状況について話をしているか」については、「話したことがある」と回答したのは、特養が 92.5%、老健が 69.7%、グループホームが 90.0%であった。

問 18「面会に来た家族と利用者のターミナルケアについて話をしたか」については、「話をしたことがある」と回答したのは、特養で 11.3%、老健で 10.6%、グループホームでは 43.3%となった。

問 19「問 18 で話したことがあると回答した者の内、家族と話をしたようにケアできたか」については、「ケアできた」と回答したのは特養が 33.3%、老健 57.1%、グループホームでは 84.6%であった。

問 20「利用者の死の瞬間を見届けた経験の有無」に関しては、「経験がある」と回答したのは特養で 73.6%、老健で 59.1%、グループホームで 70.0%であった。

問 22「利用者に亡くなった後の意向を聞いたことがあるか」では、全体の 91.9%が意向を聞いたことがないと答えた。その中で特養では 0.0%（0 人）、老健では 7.6%（5 人）、グループホームでは 16.7%（5 人）であった。

問 23「問 22 亡くなった後の意向を聞いたことがあり、意向通りにできた」と回答したのは老健では 5 人中 1 人、グループホームでは 5 人全員ができたと回答した。

問 25「利用者の意向を反映させる手立てはあるのか」について、特養では 17.0%、老健では 22.7%、グループホームでは 33.3%の職員が「手立てがある」と答えた。

問 27「死亡後のカンファレンスの参加の有無」については、特養では 15.1%、老健では 6.1%、グループホームでは 23.3%の職員が「参加あり」と答えた。

問 28「死後のケア（エンジェルケア）の経験の有無」については、「経験がある」と回答したのは、特養では 54.7%、老健では 51.5%、グループホームでは 53.3%であった。

問 29「多職種との連携が図れていると感じるか」に「図れている」と回答したのは、特養では 37.7%、老健では 39.4%、グループホームにおいては 60.0%であった。

問 32「ターミナルケア実施に関して不安を感じているか」においては、特養では 69.8%、老健は 66.7%、グループホームでは 60.0%が「不安を感じている」と回答した。

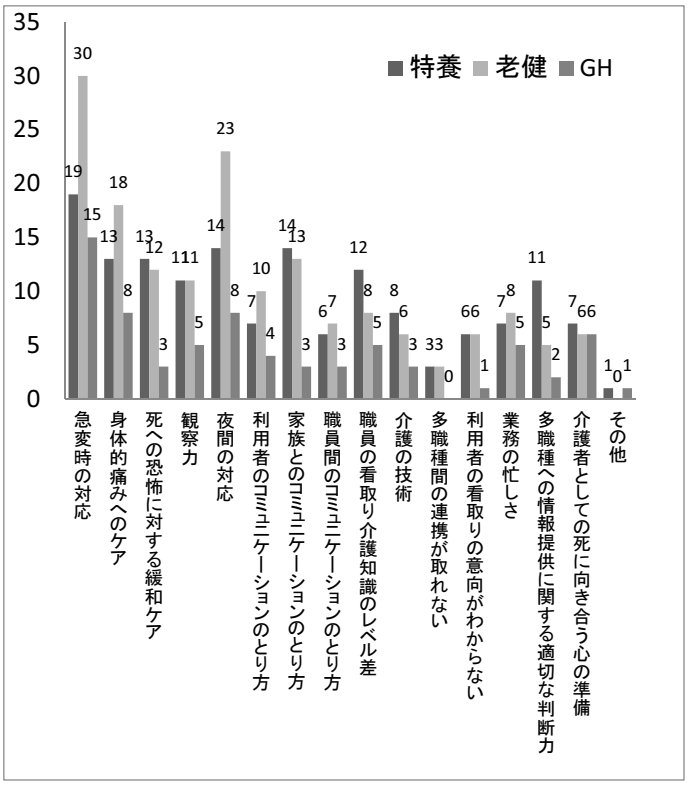


図 1　ターミナルケアの実施に関しての不安（問 33）

問 33「ターミナルケアの実施に関しての不安」なことは、「急変時の対応」、「夜間の対応」、「身体的痛みへのケア」の順で上位を占めた（図 1）。

問 34「介護職に就いてからターミナルケアについて学んだか」は、「学んだ」が特養では 41.5%、老健では 36.4%、グループホームでは 76.7%であった。

問 36「ターミナルケアにおける自分の役割と多職種の役割は明確になっているか」については、「明確になっている」が特養は 13.2%、老健が 16.7%、グループホームでは 50.0%であった。

問 37「ターミナルケアにおいて、多職種の連携で指揮をとる職種はあるか」については、「ある」と回答した割合は、特養が 34.0%、老健が 22.7%、グループホームでは 50.0%であった。

問 38「ターミナルケアで指揮をとる職種」についての回答は、看護職が 21 人、施設長が 9 人、医師が 6 人であった（図 2）。特養は看護職が 10 人、医師 4 人の順で多く、老健では看護職が 6 人、施設長が 4 人と続き、グループホームでは看護職が 5 人、施設長 3 人、医師が 2 人であった。

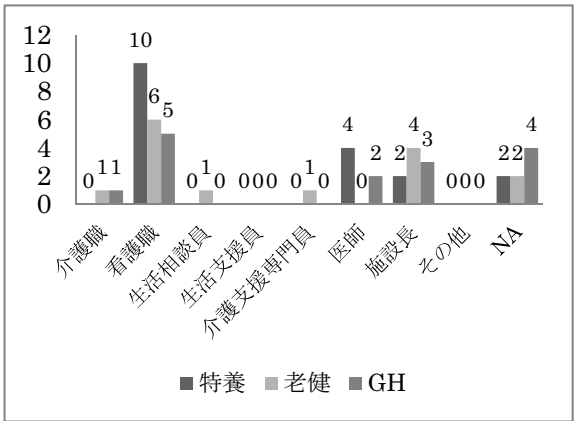


図 2　指揮する職種（問 38）

問 39「ターミナルケアに関わったことが日常の介護実践に影響を及ぼした事」については、「利用者の意向に添ったケアがしたいと思うようになった」が 56 人と最も多く、次に「尊厳を意識してケアするようになった」が 40 人、「連携を意識するようになった」が 34 人との結果になった（図 3）。

問 40「ターミナルケアに関わって感じたこと」については、「自分の知識不足や力不足を感じた」が 47 人と最も多く、「人の死に直面することは尊いことだと思うようになった」が 35 人と続いた（図 4）。「施設で最後まで看取るほうが利用者にとり良いことだと思うようになった」の項目では、特養が 2 人、老健が 6 人、グループホームでは 10 人の回答があった。また、「急変時は病院に搬送するほうが利用者にとり良いことだと思うようになった」の項目に関しては、特養が 6 人、老健が 4 人、グループホームが 1 人の回答があった。

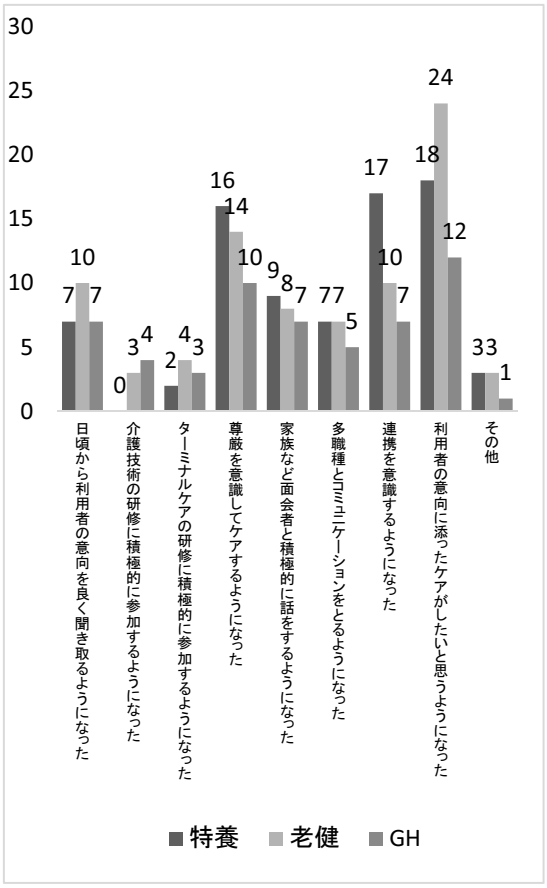


図 3　介護実践に影響を及ぼした事（問 39）

問 41「グリーフケアという言葉を聞いたことがあるか」について、「聞いたことがある」と回答

したのは特養で 32.1%、老健で 15.2%、グループホームでは 36.7%であった。また、「聞いたことがない」が特養で 64.2%、老健で 81.8%、グループホームでは 60.0%という結果であった。

問 42「家族へのグリーフケアの実践の有無」に関しては、特養では「実践なし」が 88.7%、老健では 95.5%、グループホームでは 63.3%の回答であった。

問 43「家族へのグリーフケアに対して、介護職の関わりが必要かどうか」に関して、特養では「必要あり」が 17.0%、老健で 18.2%、グループホームでは 40.0%の結果となった。また、「わからない」と回答した者は特養で 71.7%、老健で 78.8%、グループホームでは 33.3%という結果であった。

問 45「職員へのグリーフケアの実践の有無」に関しては、特養では「実践なし」が 86.8%、老健では 89.4%、グループホームでは 70.0%の回答であった。

問 46「職員へのグリーフケアに対して、介護職の関わりが必要かどうか」に関して、特養では「必要あり」が 18.9%、老健で 18.2%、グループホームでは 43.3%の結果となった。また、「わからない」と回答したのは特養で 73.6%、老健で 75.8%、グループホームで 36.7%であった。

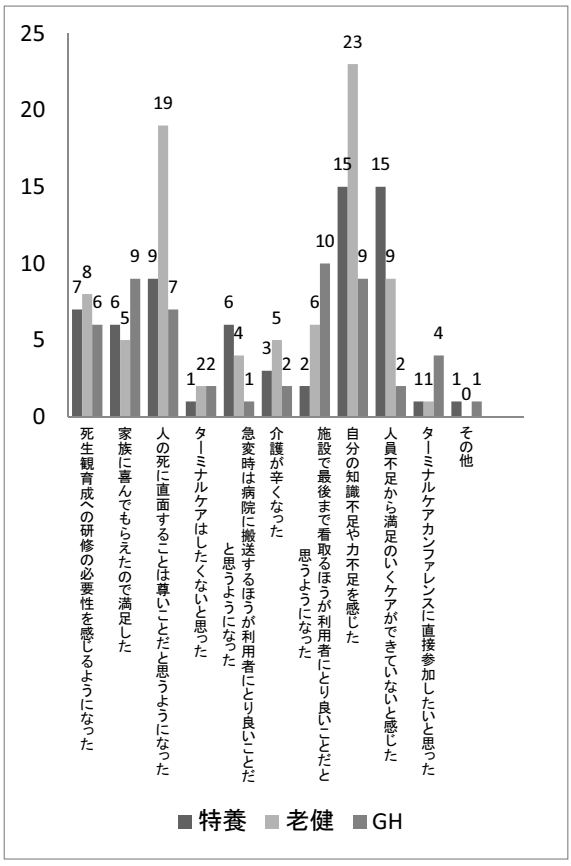


図 4　ターミナルケアに関わって感じたこと（問 40）

問 48「エンディングノートという言葉を聞いたことがあるか」については、「聞いたことがある」との回答は、特養が 56.6%、老健が 48.5%、グループホームでは 86.7%であった。

問 49「エンディングノートに何を書くのか知っているか」に関しては、特養では 43.4%、老健では 37.9%、グループホームでは 80.0%の結果となった。

５．考察

（１）介護職員のターミナルケアへの意識

厚生労働省は「2015 年の高齢者介護」[15]で、高齢者が人生の最後まで個人として尊重され、その人らしく暮らしていくことを高齢者介護の課題とし、高齢者の死亡数が急増することからターミナルケアまでを含めた高齢者介護のあり方を検討する必要性が高くなっていることを報告している。現在、高齢者は病院や介護施設で人生の最期を迎える現状があり、そこでの個人としての尊厳やその人らしいターミナルケアの質の向上が重要となる。本研究が対象とした特養、老健、グループホームの介護職員の施設でのターミナルケアの経験は約 60%から 80%の職員が「ある」と答えているが、「利用者や家族にター

ミナル期についての話をしていない」ことや「利用者に死亡後の意向を聞いたことがない」と答えている職員が大半であった。また「利用者の意向を反映させる手立てはあるか」の問いに「ない」と「無回答」を合わせて、特養・老健では約 80%、グループホームで約 70%であった。これは施設入所者の要介護度が重度化していることもあり、意向を聞き取ることが困難となっている現状がある。同時に、福田ら（2015）[6]の家族に対する調査が明らかにしたように、家族も利用者本人の意向を聞き取れていないことから、介護職員は利用者と家族に死にまつわる話ができない状況があり、介護職員の意識に、死にまつわることを口にすることへの何かしらの抵抗感があるのではないかと考える。さらに、介護職に就いてからのターミナルケアの学びでは、「学んでいない」と「無回答」を合わせ、特養・老健が約 50%から 60%を占めることから、介護職員のターミナルケアの知識不足から積極的に関われない状況があると考える。これは先行研究[11]においても示唆されていて継続した課題といえる。但し、グループホームの介護職員は、年齢 60 歳から 69 歳が 50%を占めており、介護経験年数やターミナルケアへの関わり年数も高く、介護職に就いてからのターミナルケアについての学びも他の施設に比べ高値であった。このことからターミナルケアへの関心も高く、エンディングノートやその内容についても理解している職員が多かった。さらに、「家族と話したようにケアできている」と 83.3%の介護職員が答えていることから、家族の意向は聞き取れていることが明らかになった。ターミナルケアへの不安がある介護職は、利用者や家族に死亡後の意向を聞き取る前に、これまでの思い出話しを交えながら、亡くなるまでの残された人生をどう生きていきたいかなど、本人の希望や家族の思いなど前向きな意向を聞き取ることから進めていくことが良いのではないか。このことが、「縁起でもない話」としてとらえがちな看取りの意向を、その人の人生の集大成としての、前向きなケアとして聞き取ることが出来るのではないかと考える。

（２）ターミナルケアが介護職員に及ぼす影響

ターミナルケアに関わったことが日常の介護実践に影響を及ぼしたことについては、「利用者の意向に沿ったケアがしたいと思うようになった」、「尊厳を意識してケアするようになった」、「連携を意識するようになった」と本調査結果にあるように、介護職員のターミナルへの関わりが利用者の意向に沿ったケアや尊厳とは何かを考えさせる機会であることも明らかにされた。ターミナルケアにおける死の恐怖を乗り越え、経験を積むことで、介護職員の意識変容に繋がるのではないかと考える。ゆえに、介護施設での看取り経験は、高齢者の尊厳を支えるケアに繋がり、多職種連携意識の向上へも繋がると考える。さらに、「ターミナルケアにおける自分の役割と多職種の役割がわからない」と答えている介護職員が特養、老健では約 60%いることから、ターミナルケアへの介護職員の積極的な関わりを促すためには、ターミナルケアにおける介護職員の関わりを具体化することが、介護職員の役割意識を高め、多職種連携における介護の質の向上へ繋がると考える。

高齢者の自宅で亡くなりたいという思いが叶えられない現状で、終の棲家としてターミナルケアを行う施設の役割は大きいものがある。それを支える介護職員の一人ひとりが、介護職の役割を問い直し研鑽を積んでいくことが重要であると考える。

（３）施設におけるターミナルケア教育の環境整備の必要性

厚生労働省[16]は団塊の世代の高齢化による介護需要から、介護職員の裾野を広げる政策を打ち出している。介護人材不足による介護職の増員は必要であるが、本調査の結果から、高齢者の終の棲家を支えるためのターミナルケアについて学んでいない介護職員が特養 45.3%、老健 59.1%、グループホーム 20%であった。さらに、介護職員自身においても知識のレベル差を感じているということが明らかにされた。このことから、単に裾野を広げるだけでは介護の質の向上に繋がらないのではないかと思案する。本研究で明らかになったのは、介護職は介護福祉士養成施設を経た介護福祉士は僅か 20%弱程度で、実務経験と国家試験を経て取得した介護福祉士と無資格就労者で大部分を占めていた。このことから、介護の基礎教育や看取りの教育においても時間的に十分でない介護職員が多いと考えられる。また、ターミナルケアカンファレンスに参加をしていない介護職員が多い現状があり、多職種連携の視点から検討される「ケアの方向性」、「ケアの内容」を十分に理解できていない介護職員が多いと考えられる。高齢者のターミナル期は、医療的な関わりを必要とする身体状況であることから、どうしても看護職に頼らざるを得ない状況もあり、急変時の対応や夜間時の対応に不安があり、自信を持って関われないと考える。そのため、介護職員が自信を持って関わっていけるように、カンファレンスの参加も含めた職場での学びの環境整備が重要である。また、先行研究[12]で明らかにされた「死への恐怖感や辛さ」は本調査でも明らかにされ、恐怖感や不安感を軽減する介護職へのグリーフケアの実践も「ない」と回答している職員が多かった。このことから、職員同士のグリーフケアを始めることも重要ではないかと考える。本調査では、「グリーフケアという言葉を聞いたことがない」、「グリーフケアがわからない」と答えている職員が多いことから、今後グリーフケアを学ぶ機会が必要であると考える。

また、エンジェルケアは介護職が主として関わってもよいケアと考えるが、本調査では、ターミナルケアは経験あるが、エンジェルケアの経験のない介護職員が 3 種別の施設とも 50%あった。ゆえにエンジェルケア方法を学び積極的に関われる体制が必要であると考える。それは、エンジェルケアを通して家族へのグリーフケアへの発端になると考えるからである。

今後の課題

本調査では、ターミナルケアにおいての役割がわからないと、多くの介護職員が答えていた。その実態を踏まえ、今後はターミナルケアでの介護職の役割の分析調査を行い、その原因と介護職の役割意識を検証する必要がある。また、本研究で得たデータをもとに、3 種別の施設における介護職員の意識について比較し、ターミナルケアで、より積極的に関われる介護職員の意識向上への方向性を検討する必要がある。

おわりに

ターミナルケア、終末期ケア、看取り介護の研究は、これまでに多くの研究者が調査研究を行い課題が明確にされてきた。しかし、超高齢社会でのターミナルケアの質の向上は介護人材不足や介護職の離

職によりなかなか進まない状況にあることは否めない。これまでの研究や本研究から、介護職員の中には高齢者の死を真摯に受け止め、本人の意向が聞き取れない状況にあっても、本人は何を望んでいるのか一生懸命考え、これで良いのかと心を痛め、何とかしなければと模索している現状が明らかになった。また、この状況を何とかしたいとの思いはあるが、日々の忙しさに流され、虚しさを抱えてジレンマに陥っている状況も読み取れた。それらの現状を改善し、介護職が積極的にターミナルケアに関われる学びの環境を整備する必要性がある。本調査では、年齢層・経験年数の高いグループホームの職員が、ターミナルケアに積極的な姿勢を示していたが、今後の多死時代を支えるには介護職員の年齢層に関係なく専門職としてターミナルケアに関わる意識を高めることが重要であろう。

＜付　記＞

本論文作成にあたり、特別養護老人ホーム、介護老人保健施設、グループホームの施設長、職員の方々には、研究の趣旨を理解いただき、調査にご協力いただきましたことを心から感謝致します。

＜引用・参考文献＞

１．国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口(平成 24 年 1 月推計)」

２．厚生労働省「平成 26 年人口動態調査」　厚生労働省ホームページ

３．厚生労働省「介護保険施設の種類別要介護度年時推移」国立社会保障・人口問題研究所

４．厚生労働省社会保障審議会介護給付費分科会「認知症への対応」平成 23 年 8 月

５．内閣府政策統括官委託研究「平成 24 年度高齢者の健康に関する意識調査」社団法人中央調査社

６．福田洋子、徳山貴英、千草篤麿（2015）「特別養護老人ホーム入所者の家族から見た『看取り介護』に対する意識」高田短期大学紀要第 33 号　1-12

７．福田洋子、徳山貴英、千草篤麿（2013）「特別養護老人ホームにおける『看取り介護』の現状と課題」高田短期大学紀要 31 号　49-60

８．徳山貴英、福田洋子、千草篤麿（2014）「特別養護老人ホーム入所者の『看取り介護』に対する意識」高田短期大学紀要第 32 号　43-54

９．出村早苗、中村房代（2012）「特別養護老人ホームのターミナルケアにおける介護福祉士の役割－悩みと施設体制の関連から－」文京学院大学人間学部研究紀要 Vol.13　219-236

10．塚田久恵、浅見洋（2012）「石川県の指定介護老人福祉施設における終末期ケアの現状と課題」石川看護雑誌　Vol.9　61-70

11．織井優貴子（2006）「都市部介護老人保健施設における終末期ケアについての意識調査：看護職と介護職の比較」老年看護学 Vol.10．No.2．85-91

12．原祥子、小野光美、大畑政子、岩郷しのぶ、沼本教子（2010）「介護老人保健施設におけるケアスタッフの看取りへのかかわりと揺らぎ」日本看護研究学会雑誌 Vol.33　No.1　141-149

13．兼田美代（2010）「グループホーム等小規模多機能型居宅介護施設における看取りの実態」甲南女子大学研究紀要 5　119-127

14. 大島操、赤司千波、柴北早苗（2012）「介護付有料老人ホームと認知症グループホームにおける終末期ケアおよび看取りの現状と看護職者の思い」日本看護研究学会 35　175-180
15. 厚生労働省「2015 年の高齢者介護～高齢者の尊厳を支えるケアの確立に向けて～」平成 16 年
16. 厚生労働省社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会「介護人材確保の総合的、計画的な推進について（案）」平成 27 年 3 月 23 日

高齢化した知的障害者の地域生活移行／地域生活定着支援のあり方についての一考察
～刑余者支援として関わるソーシャルワークの実践事例から「支援を展開する活動とは何か」について考える～

A Study of Social Welfare Practice Regarding Transition Support / Local Settlement Support in Communities for People with Disabilities
: A Case Study of Social Work Practices and Processes for Developing Activities to Provide Support for Ex-convicts with Disabilities

植　木　　是
Ueki Nao

（ 要 約 ）

支援を必要とする当事者の最善の利益に貢献するための社会福祉の目的（理念）を達成するための方法・手段（技術）としての、「生活支援」とは何か。本稿では、現場で生活を支えるために必要とされてきているものとして、例えば支援＝「支援を展開していく活動」には、どういった役割・機能が求められてきているのか。ケース・スタディを通して考察を深め、結論として、今後の草の根での社会福祉実践（ソーシャルワーク・プラクティス）の展開過程には「ソーシャル・サポートネットワーク」の視点を持って活動していくことが大切であることを示し、実践・現場における展望のひとつとしてつなげていく機会とした。

（キーワード）

高齢、知的障害者、地域生活

Ⅰ．研究目的

支援を必要とする当事者の最善の利益に貢献するための社会福祉や介護福祉の目的（理念）を達成するための方法・手段（技術）としての、「生活支援」とは何か。また、実際の現場において、支援を必要とする対象者に対して、具体的なアプローチ（接近方法）として実践する「生活支援技術」（援助技術論）とは何か。本研究の第一の目的は、①支援を必要とする当事者の生活を支えるための現場に必要な生活支援とは何か、について考えていくことにある。そのなかでも、障害者支援施設や共同生活援助（旧：共同生活介護）などの「くらし」支援の現場では、利用者ケースの重度・重複・高齢・多様化が年々進んできていることが近年の大きな実践的課題である。その現場においても、とりわけここ数年においては、地域移行や地域定着などの地域生活支援サービスが制度化され、当事者中心・本人主体のケースマネジメント・アプローチが盛んになってきている。本研究、とりわけ本稿では、こういった社会福祉実践の流れを背景としながら、第二の目的として、②「刑余[1]者[2]支援」を引き受け、つなげ、支援している現場においても「高齢」「障害者」領域へ配慮した支援の在り方が求められてきていること（実践的課題）を実践研究の中から明らかにしたい。そして、それらの現場で生活を支えるために必要とされてきているものとして、③例えば支援＝**「支援を展開していく活動」**には、どういった役割・機能が求められてきているのか。事例研究を通して分析・検討し、考察の中から検証してきたものから今後の

社会福祉実践（ソーシャルワーク・プラクティス）の課題として「支援を展開していく活動」とは何かを明らかにしていきたい。こういった活動研究を通して、「生活支援」や「支援を展開していく活動」とは何かを日々支援者は問いながら当事者とその生活を支える現場に向き合い続けていくことの大切さと、そういった実践過程を生活支援技術につなげていくことこそが必要であることを明らかにしていく（実践論）作業過程[3]の機会としたい。

Ⅱ．研究方法

【実践研究（質的研究）】とする。本稿では、地域生活定着支援ケースを、相談支援事業所に勤務する相談支援専門員と共同生活介護事業所に勤務する定着支援ワーカー及び支援関係者による実践事例を総括・検討し、【事例研究方法】により分析する。そして、次の４点の支援ポイント（表１）に着目して支援が展開されてきた過程を確認分析し、「当事者支援に必要な『支援を展開していく活動』」とは何か、その特徴を明らかにすることを試みた。

【質的研究〔事例研究法〕：①対象者；Ａ氏、男性、知的発達障害（軽度）、②研究期間；201Ｘ年12月～201Ｘ＋1年９月、約２年間】

表１．Ａ氏の支援過程を明らかにしていくための４点の支援ポイント[研究方法]

（「当事者支援に必要な『支援を展開していく活動』」とは何か、その特徴を明らかにする視点から）

１．	刑余者本人中心支援
２．	地域定着支援センターなどの専門関連機関との連携体制の強化
３．	地域支援関係者への啓発活動
４．	刑余者本人が安心して暮らせる居場所と仲間づくり

（＊共同生活援助事業所、地域生活定着支援センターとの連絡調整会議等を参照に、著者作成。）

Ⅲ．倫理的配慮

事例に関するデータの管理は、「社団法人日本社会福祉士会倫理綱領」に基づき、十分な秘密保持の配慮を行った。また、事例使用にあたっては、「社団法人日本社会福祉士会の事例を取り扱う際のガイドライン」に基づき、事例の内容について、その本質や分析の焦点が損なわれない範囲において特定の事例として判別できないように大幅に修正もしくは改変し、また、リアリティを損ねない範囲で匿名化し、本人・家族及び関連する所属関連機関・地域関係者に了承を得たうえで、加工したものである。

Ⅳ．事例紹介

１．事例紹介（本人との対話と生活支援の現場から）

表 2．事例概要：A

【事例概要】対象者 A（男性、60 代後半）。知的障害（当時、手帳等未取得⇒療育手帳・障害支援区分の取得・認定に向けた支援からつながる）。
・中卒後、日雇い労働や露天商などで各地を転々とする。万引きや道路交通法違反、対人トラブルなど繰り返すうちに、不況で親方や親類から見離されていくなかで、行動問題とりわけ累犯行動を伴う刑余者支援ケースとして支援を重ねてきた。
・刑務所退所後、各地を転々とする生活。そのなかで、公的な地域生活定着支援センターの支援を経てから救護施設、障害者相談支援センター、福祉サービス（SS、生活介護など）などにつながるまでの間に何度かホームレス生活歴あり。
・これまでの生活歴では多少の不器用さはあるものの、持ち前の性格の明るさと仕事仲間との集団生活で養ってきた度胸で、ADL と IADL ともになんとか自立して乗り切ってきてきた。無職となり、頼れる身寄りもない環境下では、小学生時代の同級生と県外から影で応援してくれている年の離れた姉の助言や物資支援などにより、何とか荒れ山野の雑地に掘立小屋を自分でつくり、ホームレス生活をしてきた。が、厳しい野営生活の中で視力や聴力のほか体力も疲弊してきており、知的にも加齢に伴った衰えが見られ始めている。心身不調を自覚することも多くなってきた。
・自立心が高く、元来の頑固な性格で、他人の話をあまり聞かないこともあり、対人トラブルが繰り返されてきた様子。

2．A 氏の生活の場における支援時期区分ごとの特徴

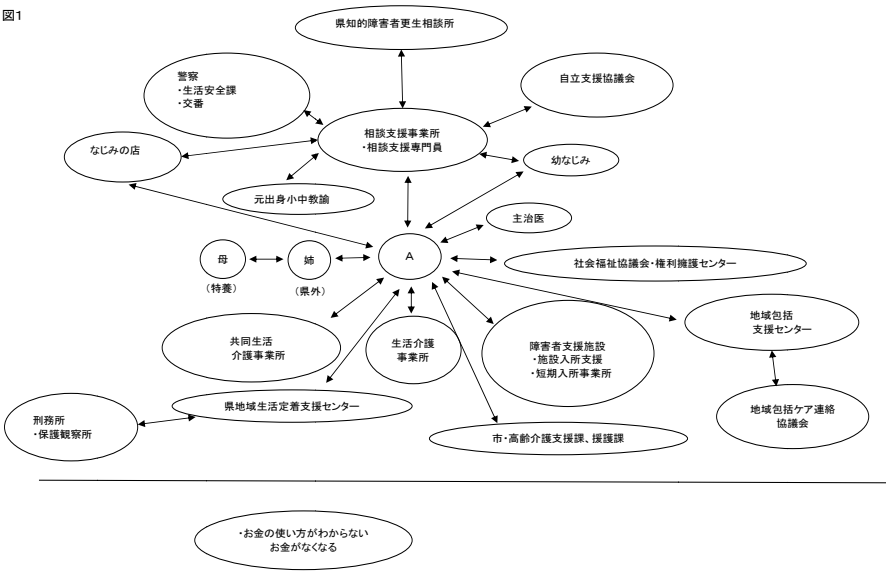
(1)A 氏に関する約 2 年間の関わり支援とその支援経過の記録を分析した結果、A 氏のこれまでの生活における変化を以下の 5 つ、Ⅰ期～Ⅴ期に区分することができる（表 3)。なお、1～6 は、主に福祉事業所による福祉サービス支援によるもの、（　）内は相談支援専門員による相談支援である。

表 3．クライエントへの支援過程の分類と内容。

Ⅰ期 （～3 カ月） 住居及び就労・所得不安定期	生活基盤：ホームレス生活。無職。
	1．定期訪問 （この間、生活保護申請。）
Ⅱ期 （～4 カ月） 住居不安定期	生活基盤：ホームレス生活
	1．定期訪問、2．定期面談 （この間、障害者福祉サービス利用へ向けた支援を開始。療育手帳申請⇒中度。障害程度区分認定申請⇒区分 4。）
Ⅲ期 （～6 カ月） 福祉サービス体験利用期	生活基盤：ホームレス生活
	1．定期訪問、2．定期面談、3．ショートステイ体験利用、 4．生活介護体験利用 （この間、健康管理面での支援体制強化に向けた支援を展開。保健医療関係者への顔なじみの関係づくり、かかりつけ医へのつなぎ支援、障害者年金申請、など。）
Ⅳ期 （～8 カ月） 福祉サービス利用開始期	生活基盤：1．ロング・ショートステイ利用
	2．定期訪問、3．定期面談、4．生活介護利用 （この間、刑余者支援に理解のある知的発達障害専門の精神科 Dr へのつなぎ支援。）
Ⅴ期 （～1 年 6 カ月） 福祉サービス利用安定期 生活基盤：1．ケアホーム入居、	生活基盤：1．ケアホーム入居、
	2．生活介護利用、3．日常生活自立支援事業利用、4．定期訪問、5．定期面談、6．地域定着支援（この間、住所地変更支援、地域定着支援に向けた地域連携支援。）

3．A 氏と A 氏を取り巻く環境－A 氏への支援関係図－(1)A 氏に関する約 2 年間の関わり支援とその支援経過の記録を分析した結果、A 氏のこれまでの生活に変化をもたらしたいくつかの支援方法と支援資源がある。ここでは、図 1「A 氏を取り巻く環境図－支援関係図－」として、整理しておく（〔困りごと因子①〕「お金の使い方がわからない・お金がなくなる」も図下の下線層に示しておく）。（図 1．参照）

図1



(2)A 氏の生活上での困りごとスパイラルと SW の支援の可能性

また、図 1 にある〔困りごと因子①〕「お金の使い方がわからない・お金がなくなる」からみた生活の困りごとスパイラル（実践仮説）について、実践の役立てのため、ケースカンファレンス等で SW の支援の可能性について問題整理し支援課題へのヒントとしてきたものを、図 2 に示しておく。（＊①－③は、〔困りごと因子〕。④は、本人が「ややこしい」「じゃまくさい」と感じた状況から、〔本人がとりあえずは「解放された」（本人談）と感じる、つながり転換の場面〕。）（＊ここでいう「SW アプローチ」とは、そのなかでも、特に、ともに寄り添い支援していく「伴走型支援」を目指す活動のことをいう。）

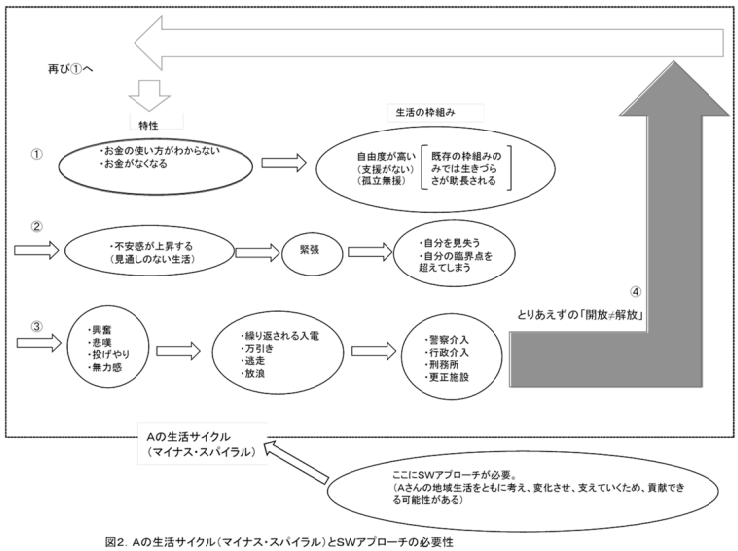


図2．Aの生活サイクル（マイナス・スパイラル）とSWアプローチの必要性

4．クライエントとの対話分析からみる必要な支援・ニーズ

3 で取り上げた支援環境図と生活サイクルおよび 2 であげた表 3 の支援過程で、主にみられたクライエントの発言内容の抜粋から、「当事者の声」を聴いていく過程で必要とされる支援・ニーズとは何かを情報共有会議、ケース会議等の場で検討し整理したものを以下に示す（表 4)。

表 4.（(1)～(3)）：クライエントとの対話分析からみる必要な支援・ニーズ

(1)：(Ⅱ期) 加齢に伴う自分の心身の変化の気づき、できていたことができなくなってくることからの漠然とした・・・「不安感」 *1)「頭がまわらんくなってきた・・・」、2)「若い時は、むちゃをようしよったけど・・・」* *3)「わからへん」、4)「だんだん、むずかしくなってきた・・・」* *5)「体がだるいさかいに、病院連れてってくれへんか・・・」*
⇒必要なニーズ・支援 ①見守り支援、②ゆっくりと自分のペースを大切にしながら取り組むための支援、③生活をわかりやすく構造化するための支援

(2)：(Ⅲ期) 他とは異なる生活歴・生活習慣からくる疎外感、集団からの孤独感・孤立化を背景とした心理的・精神的不調からくる問題行動・・・「行動問題」 *1)「えらそうなこというやつばかりやから、こんなところ出ていく」、2)「はらたつ！」、* *3)「みんなうっとうしい！」、「もうどうでもいい！」*
⇒必要なニーズ・支援 ①他者との関係性の中で自分を見つめ直すための支援、②自分自身の時間を持つことができるような支援、③心を落ち着けるための支援

(3)：(Ⅳ期) 他の知的障害者との生活歴・生活習慣や障害種別・障害程度の違いからくる戸惑い、不安・・・「孤立感」 *1)「みんな何考えとんのかわからへんし・・・」、2)「やかましい。意味のわからんやつばっかりや・・・」、* *3)「ええ子もようけおるけど。ちがうやろ。俺とは・・・」*
⇒必要なニーズ・支援 ①自尊心を回復させるための支援、②他者と同じ時間を過ごすことができるための支援

（＊表 4 (1)～(3) の分類：（～期）は表 1 の支援過程。1)～5) はクライエントの発言（内容抜粋）。①～③は必要とされるニーズ・支援（支援経過から抽出）。支援過程の中で主にみられた対話内容から分析。）

4. クライエントに対して援助者がこれまでどのような介入をしてきて、クライエントがどのように変化してきたのか、を以下（表 5）に示し、考察へ向けた素材とする。

表 5.　クライエントへの働きかけ（介入）の前と介入手段および介入後の状況

状態・領域	働きかけ（介入）前	介入手段および介入後
1. 健康状態	①長期間に及ぶ住居及び就労不安定生活歴による心身疲労困憊状態	①精神科受診、内科受診、相談支援、生活介護、短期入所支援、施設入所支援、共同生活介護 ⇒精神的安定と体力の回復。
2. 機能障害	①知的障害、加齢に伴う認知症、②加齢に伴う身体機能の全体的低下	①精神科受診、内科受診、相談支援、生活介護、短期入所支援、施設入所支援、共同生活介護⇒精神的安定と体力の回復、②メガネの利用、心身状況と本人の希望にあった衣服の利用、構造化された療育的支援メニューの提示 ⇒精神的安定と体力の回復。
3. 活動制限	①家事・入浴・排泄など日常生活全般にわたる支	①相談支援、生活介護、短期入所支援、施設入所支援、共同生活介護

	障、②移動の支障、③地域理解の難しさによる地域生活全般にわたる支障	⇒支援スタッフによる自立支援により集団と個別メニューへの参加。 ②支援員による付き添い支援、ガイドヘルプボランティア ⇒買い物や行事などの余暇、外出を楽しむことへの興味。③地域啓発研修や障害者教養啓発事業、本人への付き添い行事参加など。 ⇒支援関係の中で、地域での本人への理解が広がり深まることにより、地域への外出の機会と見守り支援の機会が増える。
4．参加制約	①野営生活による狭い居住環境、人間交流	①相談支援、生活介護、短期入所支援、施設入所支援、共同生活介護、レクリエーション、文化教室、ガイドヘルプボランティア、地域行事、外出支援。 ⇒地域での自立生活、人間関係の広がり。 ⇒支援関係の中では門限等の集団生活ルールがあるため、定期的支援を得ながらの外出の機会の保障等により、対人トラブルを軽減させながら、より楽しみながら、外出することが増える。

Ⅴ．結果

1．【援助者との関係性の中での成長過程（生活の変化）がみられること】

Ⅳでみてきたように、クライエントＡへの支援実践事例を総括・検討していく中では、約２年間という限られた支援期間内における支援経過の分析にあっても、Ａとその環境を取り巻く援助者の関わり（介入）によって、クライエントの生活にはある程度の変化の兆しがみえることがわかる（表４「クライエントへの働きかけ（介入）の前と介入手段および介入後の状況」参照）。

2．【「高齢」「障害者」の実践的課題としての「支援システムの開発要求」があること】

また、「刑余者支援」を引き受け、つなげ、支援している相談支援事業所とその関連専門機関の現場の実際においても「当事者のリアルな声」には「高齢」「障害者」の実践的課題としての「支援システムの開発要求」があることがわかってきた（表３「クライエントとの対話分析からみる必要な支援・ニーズ」参照）。

Ⅵ．考察

以上、クライエントＡへの支援実践事例を用いて刑余者支援事例を分析してきた中で、本稿では社会福祉実践とその近接領域における子育て支援や発達保障の現場などで実践的にいわれてきている実践上のことば（＝いわゆる「三間の貧困」から「三間の保障」支援へ（時間・空間・仲間の保障支援））を用いて、Ⅱで挙げた表１「④点の支援ポイント」に着目して考察を深め、当事者支援に必要なものとは何か、当事者の生活構造と支援の過程から明らかになってきたものから、支援ポイントに沿って課題整理をしておく（表６）。

表 6．A 氏の生活構造と支援の過程から明らかにしてきた、生活支援に必要とされる支援ポイント

1．刑余者本人中心支援 **⇒本人とゆっくり信頼関係を構築しながら、ともに生活のあり方を考えていく支援。**
・時間：(1)刑余者支援には、マイナス体験を繰り返し自尊心や自己肯定感に乏しい当事者への成功体験のプラスサイクルを創りだすための見守りや連携、調整支援という「時間」が必要である。
2．地域定着支援センターなどの専門関連機関との連携体制の強化 **⇒本人を理解し、支えるための応援協力する姿勢と連携支援。**
・時間：(2)自傷・他害や触法などの深刻な行動問題にも実際的にかかわっていく手立てを、支援者・地域でしっかりと身につけていくこと。地域で長い目で支援環境をつくっていく「時間」が必要である。
3．地域支援関係者への啓発活動 **⇒本人への理解を地域住民に深めてもらうための支援。**
・仲間：(1)刑余者支援の現場において、孤独感や疎外感をもつ当事者には不安やさみしさを共有しながら苦楽を共にしながら、当事者の生活に応援協力する支援者としての「仲間」が必要である。
4．刑余者本人が安心して暮らせる居場所と仲間づくり **⇒本人が安心して生活できるための社会資源づくり。**
・仲間：(2)刑余者支援の現場には、孤独感や疎外感をもつ当事者が、仲間と時間を共有するたまりばとしての居場所「空間」が必要である。

（＊ケース会議、事例検討研究会から。他（三浦 2003、加藤 2005、柳 2010、等）参照にて著者作成。）

Ⅶ．結論

1．上記を踏まえ、支援には、どういった役割・機能が求められてきているのかを考察の中から検証してみた。

(1)クライエントの生活をより良いものへと変化させていくために働きかけるものとしては・・・

刑務所退所後、地域で暮らすことが求められる「高齢」「障害者」の刑余者支援現場には**支援＝「支援を展開していく活動」**が必要である。

(2)**実践的課題：支援＝「支援を展開していく活動」とは「『三間』の保障」（時間・空間・仲間の保障）に向けた社会福祉活動である。また、いいかえれば、ソーシャルワークの実践（ソーシャルワーク・プラクティス）でもある、といえよう。**

⇒「3 つの実践的課題の提起」（表 5、参照）

2．本稿では、これまでに本実践事例を総括・検討する事例研究の中から導き出された、地域生活定着支援とそれをつなぐ現場におけるひとつの実践的課題を、以下に提起しておく。

表 7．「支援を展開する活動」3 つの実践的課題の提起

1．「時間」：見守りと支援。支援関係・信頼関係をつくっていくための連携支援。
例．(1)地域啓発と地域支援に関する研修会の実施： 1)「医療観察法に基づく通院中の者及び刑務所から出所した障害者等の支援に関する研修」等の実施。 (2)協力体制機関との連携の充実強化： 1) 事業所と協力体制をとっている保護観察所、2) 指定医療機関、精神保健福祉センター等の専門関連機関

2.「空間」： 居場所づくり（個別ケアと集団ケア）
例. (1)当事者が利用しやすい障害福祉サービスの開発： 1) 高齢期の障害者でも、安心して利用ができる「居場所」としての作業所、デイ・アクティビティセンター（きょうされん、2003）（就労継続B型、生活介護、多機能型など）が必要。 2)共同生活住居（グループホーム・ケアホーム）あるいは一人暮らしアパートを支援する障害者ヘルパー派遣のシステム保障が必要。 ①個室ケア（個)、ユニットケア（小)、全体ケア（中・小）の中で、「個人は集団を媒介にして社会発展に寄与する、集団化する中で社会発展にかかわる」（加藤、2006）
3.「仲間」：仲間づくり（当事者の仲間づくりと支援関係者の仲間づくり）
例. (1)当事者が気軽にたちよれるサロンやたまりばを地域に創り広げる： 1)当事者会、SST教室、障害者青年学級、たまりば支援活動、文化教室、市民サロンなど ①（特に生きづらさを抱えた現代社会特有のおにぎり一個や乾電池一個レベルの窃盗や万引きなどでの犯罪で、加害者や被害者になる可能性の高い知的障害者には、)「社会の矛盾は直接に個人を直撃することがないわけじゃない。しかし『支える集団』があると直接個人に与える影響は緩和される。」（加藤、2006）

（＊ケース会議、事例検討研究会から。他（三浦2003、加藤2005、柳2010、等）参照にて著者作成〔2014、2015〕。）

Ⅷ. おわりに（今後の展望に向けて）

「当事者とともに歩み創りだす社会福祉活動」とは、「地道な草の根での社会福祉活動の取り組み過程そのもの」にある（三浦、2011)、といえよう。益々持ってそう考えてみると、とりわけ、「知的障害」や「高齢」といった社会的なハンディキャップを、いいかえれば、いわば社会の側から「社会的障害」として背負わされている社会的弱者が、特にこのばあいのように刑余者や行動問題を抱えるものとしてのスティグマ的な扱いとして社会的に排除されるのではなく、社会的存在として、全人間的な尊厳をもったかけがえのない存在として、ソーシャルワークの価値・倫理にねざした社会福祉援助を受けることができる仕組みづくりが必要とされてきているのではないだろうか。地域で当事者中心・本人主体の生活者であり続けることを保障していく支援活動のあり方、すなわちノーマライゼーション社会の実現に向けた地域での取り組みについては、今後、実践現場に課せられた社会的使命は非常に重いといえる。特定の個人の問題や地域の問題として取り組まれるものではなく、社会的な問題として個人の生活問題を把握し、一見すれば行動問題として対応されがちな現象を声なき声の代弁活動の過程からみえてくるねがいや生活要求として、丁寧に捉え直していくことが大切である（アセスメント活動)。そして、そういった活動を通して、地域の社会資源を創り育てていく支援ニーズとしてお互いに高め共有していきながら（支援システムの開発要求)、社会的な支援が必要とされてきている、ともいえよう（地域にねざした生活支援システムの構築の必要性＝地域生活支援)。

「知的障害」や「高齢」といった社会的にハンディキャップを背負わされている刑余者が孤立無援状態に立たされている現状は、例えば反貧困ネットワークやNPO・POSSEなどの路上生活者や生活困窮者支援の活動からも明らかにされてきている。本人主体のくらしを再構築していくためには、本人に寄り添いながらともに創りだしていく援助の手立てが、地域には極めて乏しいことから再犯という悲劇が繰り返されてきたという実態が、支援の活動のなかから明らかにされてきているのである。こういった先駆的実践の教訓から学び得ることとして、地域社会のなかで孤立し、適切な支援を受けることもなく

再び負のスパイラルに陥ってしまうこと（孤立無援化状態）を防いでゆくためにも、地域には本人の生活を「見守り」、「支える」、応援協力者と支援の輪が広がり深まっていくことが、今日的課題として社会的に必要とされてきているのではないだろうか（⇒「失敗する権利」を保障していくつながりの支援。「やり直せる」ための地域社会づくりの必要性）。また、最近のこういった社会福祉・介護福祉の現場における実践のなかからも、具体的な支援のあり方についてが、生活支援技術の実践（例えば、「介護過程」［介護福祉士］、「相談援助の理論と方法」［社会福祉士］）としても、少しずつ蓄積されつつ、また明らかにされつつある。日々、「知的障害」や「高齢」といった社会的なハンディキャップを持つ当事者たちが（刑余者や非行問題や行動問題をかかえるものたちも含めて）、ともに地域で暮らす仲間づくり・居場所づくりの社会福祉運動（ソーシャルワーク・アクション）と地域における生活支援の実践（コミュニティ・ライフサポート）の中から、相互に交流しあう中で、少しずつ取り組みを積み上げていく過程は重要である。そして、その実践を深め、仲間と支援者でマイナス体験のみならず成功体験を共有し、前向きに支援と向き合い続けていく姿勢が大切である。今後、こうした各地での草の根での活動がひとつの契機となり、地域間での連携協力体制をも含めたものへ発展し、こうした実践から学ぶ社会福祉援助の輪がやがて重層的・複合的に地域に広がり、深まっていくこと（＝地域福祉・地域生活支援活動のプラスサイクル化）にもつながっていくのではないだろうか（ソーシャルサポート・ネットワークの構築）。

Ⅸ. 本研究の限界と残された課題

本稿・実践事例の分析研究では主に「高齢」「知的」という社会的なハンディキャップを持つ刑余者へのアプローチと現場の取り組みから考察を進めてきた。未だ本研究は途上にあり、取り扱い事例（数・量）の制約上、また紙面の都合上、十分に考察・分析・検討が深めていくことには限界がある。本稿・実践事例分析の考察を踏まえて見えてきたものと、特に「支援を展開する活動」とその機会の保障、及び（以下に参照：図 3 で支援イメージとして示す）「依存的自立関係」（加藤直樹、1997）の実践論について、実際の実践や事例と重ね合わせ深めていきながら、今後の福祉の現場の実践的課題として、また残された活動研究の課題として、つないでいきたい。

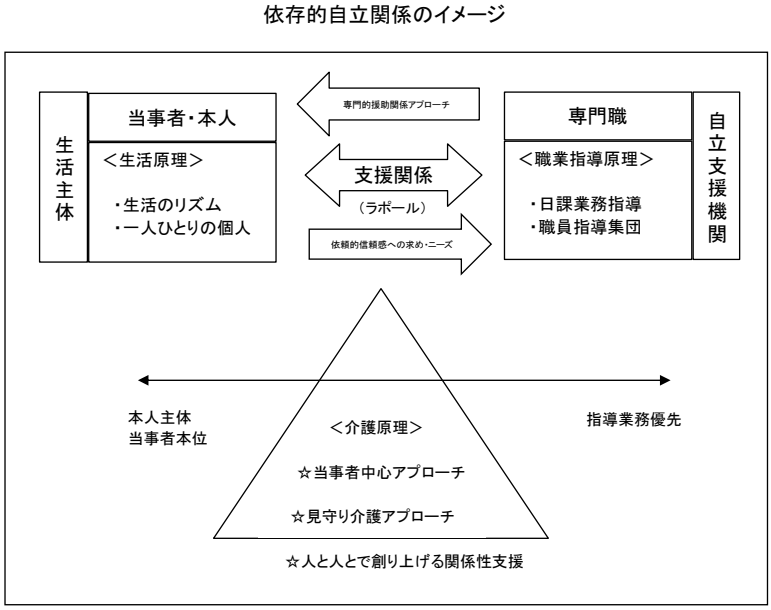


図 3.「刑余者を支えるための『ふつう』を調整する見守り介護のイメージ」

（＊「介護の基本Ⅱ（第二版）」中央法規、2014、ケース検討会等を参照に筆者作成〔2012,2014〕。）

謝辞：

本研究にあたりご協力くださった、当事者・家族、各関係関連諸機関のみなさまと各職員、各専門職のみなさまに心より感謝申し上げます。

註：

1.「刑余」とは・・・例えば大辞泉によれば「1 以前に刑罰を受けたこと。また、その人。『―の身』、2 宦官(かんがん)。」とある。同義語「前科」と比べると、今日では一般的ではないともいわれる。

2.「刑余者」とは・・・例えば広辞苑によれば、刑余者とは「かつて刑罰を受けたことのある人、前科のある人のことをいう」とある。また、特に「懲役や禁錮の刑に処せられて、その刑期を終わった満期釈放者を指す」といわれている。それらを踏まえたうえで、京都府公式ホームページによれば、「人権の観点から見ますと、刑期の 3 分の 1 経過後に仮に釈放される仮釈放者も刑余者と考えてよいでしょう」としている。

（参照：http://www.pref.kyoto.jp/koho/dayori/201102/jinken.html、学校法人同志社総長　大谷實、2014）

3.本研究は、[植木是、口演発表「高齢知的障害者の刑余者支援現場からの一考察～地域生活定着支援センターとの連携現場から～」第 22 回日本社会福祉士会全国大会・社会福祉士学会（鹿児島大会）研究報告集、pp121－122、2014 年]（注；〈活動研究助成：（一社）三重県社会福祉士会「会員研究活動助成事業」受託〉の一環で、学会発表したものである）等と、その他筆者による継続的な活動研究を基に再考、加筆・修正したもの、である。

参考文献：

・資料「サービス管理に関する実態調査報告書」三重県知的障害者福祉協会調査委員会、2013 年 3 月

・資料「地域生活定着支援センターの機能充実に向けた調査研究事業報告書」社団法人 日本社会福祉士会リーガルソーシャルワーク研究委員会、2011 年 3 月

・加藤直樹ほか編著『講座青年・成人期障害者の発達保障: 集団と人格発達』第 3 巻、人間発達研究所, 1989 年

・加藤直樹「私の人間発達論」『立命館大学産業社会論集』第 42 巻第 1 号、2006 年

・加藤直樹、峰島厚、山本隆編著『人間らしく生きる福祉学』ミネルヴァ、2005 年

・資料「人材育成支援にかかわる研究会資料」三重県社会福祉士会相談支援専門員協会支援委員会、2013 年

・三浦敏郎＜第 1 分科会＞ 「入所施設の役割を改めて考える」第 25 回全国自閉症者施設協議会岐阜大会、2011 年

・柳誠四郎「普通の暮らしを作る」れんげの里便り第 5 号、2010 年 12 月

・柳誠四郎「みんなでくらす」れんげの里便り第 2 号、2010 年 10 月

・加藤直樹「障害者の自立と発達保障」全障研出版、1997 年

・植木是「『相談支援事業所』における相談支援専門員としての『社会福祉士』の役割と課題」東海学院大学紀要第 7 号（通号 33 号）、2014 年

・植木是【口演発表】「高齢知的障害者の刑余者支援現場からの一考察～地域生活定着支援センターとの連携現

場から～」第 22 回日本社会福祉士会全国大会・社会福祉士学会（鹿児島大会）研究報告集、pp121－122、2014 年

保育者養成校における幼児造形教育の視聴覚教材の開発と指導方法

The Development of Audiovisual Teaching Materials for Childcare Worker Training Courses that Specialize in “ Infant Modeling” of Art Education

林　　韓　　燮
Hanseop Yim

（ 要 約 ）

本研究の目的は、幼児造形教育の独自性と本質に基づいた授業展開に着目し、幼児造形教育に相応しい教材や制作方法を工夫し、わかりやすい指導方法およびその効果について明らかにすることである。限られた時間（90分）内に学生が十分に理解でき、自主自発的な実技ができるように指導するため、授業展開を工夫し、視聴覚教材を制作した。また、T短期大学の造形授業の履修学生を調査対象とし、幼児教育における造形教育の教材と指導方法についてのアンケートを実施し、授業効果や改善課題を明らかにし、その結果を踏まえ、今後の造形教育にどのように適用できるのか、検討を行った。

（キーワード）

幼児造形、視聴覚教材、指導方法

１．はじめに

幼児造形教育は、幼児教育の中核の一つであり、保育者は子どもが造形活動を行うことで、知能と情緒が育まれ、その子独自の表現の仕方を獲得できるように指導する必要がある。そのため、保育者養成校における幼児造形教育においては、子どもの造形活動は、日常生活の中で自主自発的に行われるものであることを理解し、子どもの自由な造形活動を援助することができる実践力を身につけることをねらいとし、子どもの造形表現に関する専門的な知識と技能を修得させることは不可欠である（高橋 2001）。また、学生の思考力や想像力を高め、自ら表現の方法を探求できるように指導することが重要であると考えられる。このような視点から保育現場で求められる保育者と、保育者養成校が行うべき幼児造形教育の関係を図１に示す。

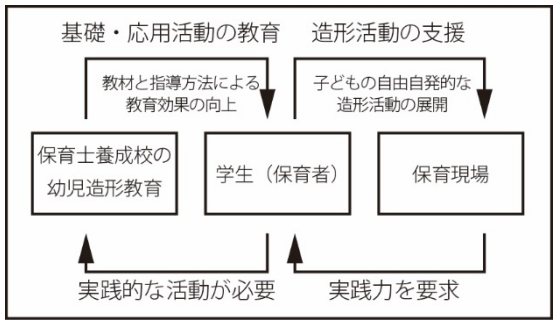


図１　幼児造形教育と学生と保育現場の関係

つまり、保育現場が求める保育者を養成するためには、保育者養成校の幼児造形教育では、造形の基礎技能を身につけることをはじめ、高い応用力を育むよう体験的、かつ総合的な学習ができる授業づくりをすることと、そのために、幼児造形教育に相応しい視聴覚教材や指導方法を工夫し、それを学生にわかりやすく組み立て、自ら造形活動に取り組むように指導することが求められる。

しかしながら、保育者養成校の多くは、学生にこれらの視点に基づいた造形指導が十分に行われてい

ないことが指摘されている。一方で、保育者養成校における幼児造形教育において、学生が幼児造形への理解および制作技法を十分に吸収でき、それに基づいた自由自発的な実技を行い、それに対して常に学生とフィードバックをしながら指導を行うためには、どのような教材をどのように活用し、どのように指導するのか、授業で活動する教材とその指導方法に着目する必要がある。

特に幼児造形教育は、限られた時間内（90 分）で行われる演習の授業であり、様々な基礎技能や制作過程等をわかりやすく効率よく伝授するためには、適切な視聴覚教材を活用する方法がある。辻（2008）は、視聴覚メディア教材を授業に適用することについて 3 つの効果があると述べている。一つ目は、学習者の印象に残る学習資料を提示できることである。受講生は、教師が板書する文字・図と口頭で説明するなどの内容から動画や写真をみながら説明を受けることができる。また、イメージは印象に残りやすく、造形制作などの複雑な構造を理解することには適した方法の一つであると考えられる。つまり、視聴覚教材を授業に導入することによって、受講生の記憶に残りやすく、かつ受講生は授業後にも講義や活動内容を思い出し、活用することが可能になると考えられる。二つ目は、講義だけでは伝えにくい、現実的な場面を提示できることである。保育者養成校における幼児造形教育では、受講生が造形活動の全般的な流れを把握すること、複雑な構造に対する理解、特定の造形活動を行うことによってどのような効果が得られるかを予測する必要がある。そして一人ひとり個性を生み出すためには、多くのものごとに触れ合える体験が必要であり、視聴覚教材によって間接的な体験をすることができると考えられる。これらの学びを通して豊かな想像力が育まれ、実際の保育現場での子どもの造形遊び指導にもつながると期待できる。また、視聴覚教材の中には、造形物の制作プロセスや活用方法、現場の様子などを反映することができる。それが地域性、大学の教育環境を念頭において制作した視聴覚教材であると更なる効果があると考えられる。三つ目は、対面授業との相乗効果が期待できることである。受講生が幼児造形科目に関する基礎知識がなくても視聴覚教材を活用することによって短時間で必要な知識や基礎技能を修得することができる。これらに関して、辻（2008）は、必要最低限な知識を獲得させる治療的な教育活動であると言及している。また、視聴覚教材を用いることによって短時間での造形活動の紹介および説明が可能となり、受講生が実際に体験活動を行う際に受講生とのコミュニケーションを取る時間も確保することが可能になり、限られた授業時間を有効に活用することができ、学習効果が高くなることを期待できる。以上のこのように、視聴覚教材のメリットは、保育者養成校における幼児造形教育においても、効果的であり、その活用意義が非常に高いと考えられる。

しかしながら、造形教育においては、メディアを用いた制作映像や実演での授業方式を採択することは少なく、また、活用される事例においても既製品として作られた DVD やビデオを導入し、造形遊びの現場活動を紹介する程度でとどまっているのが現状である。専門家によって制作された既製品の視聴覚教材を導入することは、手軽に優れた教材を確保できるというメリットもあるが、限られたものから教材を選定しなければならないことや、受講生のレベルや興味・関心に合わせにくいなど、デメリットもあり、受講生の学習意欲を高めるためには、保育者養成校の事情に合わせた自作教材を積極的に開発する必要があると考えられる。神谷（1992）は、児童教育における視聴覚教材を自作して活用することの良い点として、①子どもの実態、地域の実情に即した教材を作ることができること、②教育課程に密

着した教材を作ることができること、③①と②に沿って、教師が創意工夫をしながら作るので、市販の教材とは違ったあたたかみを出すことができ、子どもの心をゆさぶることができることを取り上げた。

また、もう一つの利点は、自作した視聴覚教材は、授業への運用やデータ管理が容易なことである。

特に制作映像は、必要な部分だけを編集して使用することが可能である。そして、制作映像を修正や改善しながら、そのデータを何度も活用することができ、保存するなどの管理にも効率が高い。これらの良さを最大限活かして保育者養成校における幼児造形教育に適した視聴覚教材を開発し、それを適用する試みは、教育効果を高める良い方法であると考えられる。

そこで、本研究では、幼児造形教育に相応しい視聴覚教材に着目し、その教材の開発と指導方法を工夫し、その効果について明らかにすることと、その結果を踏まえ、より良い授業づくりのための改善課題を検討することを目的とする。

２．研究方法

本研究の研究方法は、第１に、視聴覚教材の開発し、その教材を用いた指導方法を工夫し、実際の授業での適用を試みることと、第２に、視聴覚教材の効果を探索的に検証するために、幼児造形授業の受講生を対象とするアンケート調査を行うことであり、詳細は以下のようである。

（１）視聴覚教材の開発および指導方法

限られた時間（90 分）内に造形表現への理解、道具・材料、活動方法および基礎技法の伝達、実技の実施までのすべてを効率よく行い、なおかつ学生が十分に理解でき、自主自発的な実技ができるように指導するため、あらかじめ各単元の内容に合わせた授業展開を工夫し、視聴覚教材を製作して授業での適用を試みた。

（２）視聴覚教材の効果や改善課題を明らかにするためのアンケート調査

調査対象は、T 短期大学の子ども学科の視聴覚教材の活用を試みた造形授業を受講した学生 270 名であり、倫理的な配慮として、調査の趣旨を説明した上で、同意が得られた人のみを対象とした。調査期間は、2014 年 7 月 22 日～8 月 7 日であり、調査方法は、無記名の自由記述式調査であった。有効回収率は、93.3%（252 票）であった。

また、調査内容は、授業方法、視聴覚教材の効果および改善点、授業に対する満足であり、分析方法としては、単純集計および記述統計量を算出し、χ^2 検定を行った。分析には、SPSS16.0 for windows を用いた。なお、回答者の基本属性を表 1 に示す。

表１　回答者の基本属性

		度数	割合（%）
学年	１年生	130	51.6%
	２年生	122	48.4%
性別	男子	18	7.2%
	女子	231	92.8%

表 2　視聴覚教材制作における適用範囲と期待効果

視聴覚教材	視聴覚教材の適用範囲	期待効果
制作映像	・造形活動の時間が比較的に長いもの ・基礎と応用活動を同時に学習するもの ・全体プロセスがわかるもの	・理解度の向上 ・活動の把握能力 ・応用能力の向上
実演	・造形活動の時間が比較的に短いもの ・基礎または応用活動を学習するもの ・一部のプロセスがわかるもの	・複雑な構造を理解 ・応用能力の向上 ・発想力の向上
PPT	・理論的な説目から進める活動のもの ・その他の自由活動のもの	・発想力の向上 ・活動の把握能力 ・発想力の向上
テキスト資料（教科書も含む）		

3. 結果

（1）視聴覚教材の開発および指導方法

本研究で行った視聴覚教材の開発は、T 短期大学の造形演習室の設備環境に配慮して制作したものである。また、受講生がわかりやすく造形活動に取り組めるよう検討した。視聴覚教材の種類は新たに作成したテキスト（教科書も含む）をベースに（図 2)、制作映像、実演、PPT の 3 種類に分けて構成した。制作映像は、造形活動のプロセスをビデオカメラで撮影し、5～10 分程度に編集し、大型スクリーンに投影するものである（図 3)。また、実演は、授業で道具の使い方や造形技法、造形活動の一部プロセスを、ビデオカメラを通して大型スクリーンに投影し、説明するものである。PPT は、造形活動のねらいや理論的背景を説明し、造形活動の事例などを写真スライドで紹介する際に活用するものである。

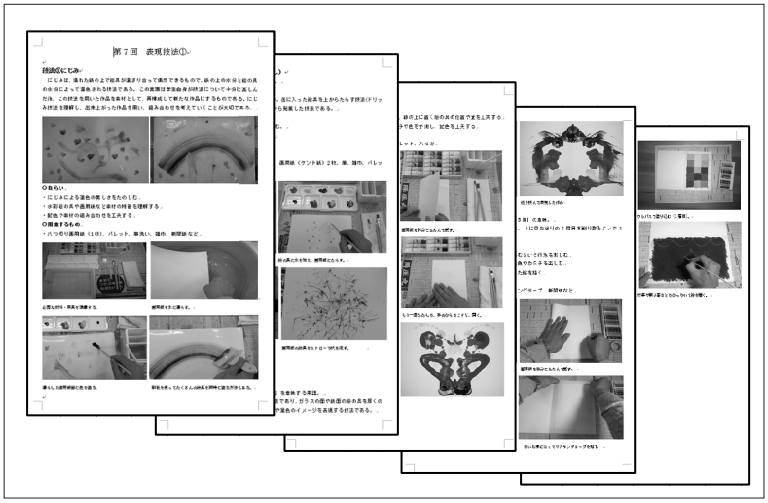


図 2 テキストの作成例

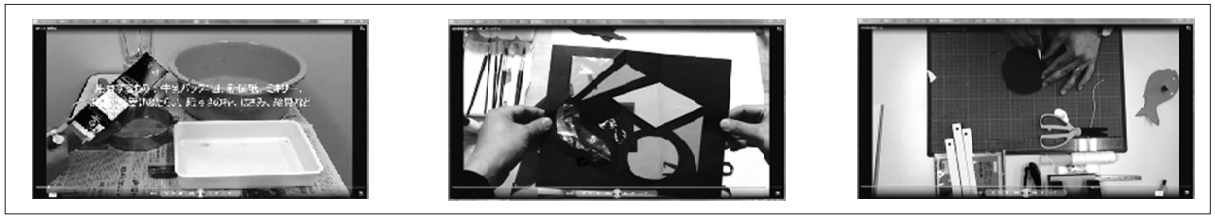


図 3 自作した制作映像のイメージ

この 3 つの視聴覚教材の適用と指導方法として、まず、それぞれ教材の特性を考慮した上で適用範囲と期待効果を整理し（表 2)、この表に基づいて、単一適用ではなく、組み合わせることによって 15 タ

イプの複合指導タイプを構成した。その複合指導タイプは各単元の授業に適用させ、その学習効果を試みた。

この複合指導タイプを適用した理由は、多様な観点での学習効果を持たせるためである。

複合指導タイプの例として、ABCD 指導タイプは、制作映像・実演・PPT の構成となり、PPT でのねらいや活動の意義について説明し、制作映像で造形活動のプロセスおよび方法について説明し、実演で複雑な構造を説明することによって造形活動の基礎知識がない受講生も戸惑いなく、活動を取り組むことができる。これらの複合指導タイプを図 4 に示す。

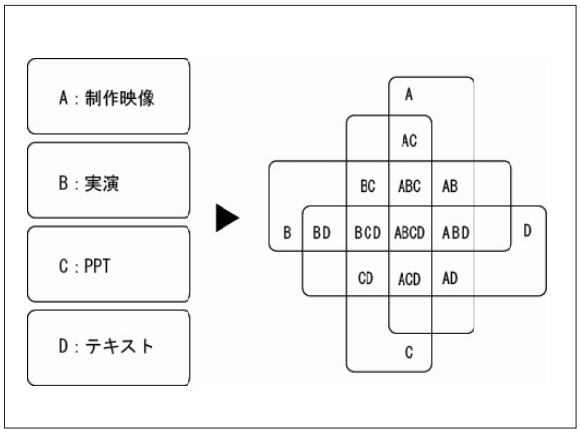


図 4　視聴覚教材の複合指導タイプ

この複合指導タイプは、教員が授業内容に合わせて適した教材と指導タイプを判断し、組み合わせることが前提になっており、幼児造形教育以外にも通用できるものとなっている。視聴覚教材の適用および指導方法について表 3 と 4 に示す。表 3 と 4 は、1 年生と 2 年生の造形授業の各単元のねらいや内容、主な技法、道具・材料などに合わせて授業に適用する視聴覚教材の複合指導タイプを反映し、展開方法を工夫して作成・適用したものである。また、複数の教材の活用や指導方法は、造形の基礎知識がほとんどない受講生でも造形活動に興味を持ち、自ら造形活動に取り組むこと、保育現場での応用力を高めることを念頭において適用した。

表 3　視聴覚教材の適用と指導方法（１年単元）

１年単元の課題	視聴覚教材のタイプ	指導方法の工夫
似顔絵	AC タイプ +描画キット	活動説明（PPT）→鏡を用いて描く→活動方法の説明（映像）→活動（描画キット）→まとめ
切り絵	ACD タイプ	活動説明（PPT）→活動方法の説明（映像）→活動（テキスト）→まとめ
紙版画	貼り絵：AC タイプ 紙版画：BD タイプ	貼り絵：活動説明（PPT）→活動方法の説明（映像）→活動①⇒貼り絵の版画：活動方法の説明（実演）→活動②（テキスト）→まとめ
平面から立体	ACD タイプ	活動説明（PPT）→活動方法の説明（映像）→画用紙と絵具のみで活動（テキスト）→まとめ
紙粘土 A	基礎造形：ACD タイプ 動く仕組み：AB タイプ	基礎造形：活動説明（PPT）→活動方法の説明（映像）→活動①（テキスト）→粘土の乾燥→動く仕組み：活動方法の説明（映像・実演）→活動②（彩色）→完成→遊びを体験→まとめ
モビール	AD タイプ	活動説明（テキスト）→切り絵導入の説明→活動①→映像での説明→活動②→まとめ
壁面制作	CD タイプ	活動説明（PPT）→グループ決定→制作方法の説明（テキスト）→アイデアスケッチ→試作→検討→グループ活動の開始→片づけ→壁面に装飾→まとめ

表４　視聴覚教材の適用と指導方法（2 年単元）

２年単元の課題	視聴覚教材のタイプ	指導方法の工夫
ドリッピング	ACD タイプ	理論（PPT）→活動方法の説明（映像）→練習→活動→まとめ（教科書）
ステンドグラス	ACD タイプ	理論（PPT）→活動方法の説明（映像）→活動（テキスト）→まとめ
立体カード	ACD タイプ	活動説明（PPT）→活動方法の説明（映像）→事例紹介（PPT）→活動（テキスト）→まとめ
変える絵	C タイプ	活動説明（PPT）→活動方法説明（PPT）→画用紙と絵具のみで活動→まとめ
マーブリング	①：AC タイプ ②：BD タイプ	理論（テキスト）→活動方法の説明（①映像・②実演）→練習→活動（教科書）→乾燥→まとめ
スタンピング	AD タイプ	理論（テキスト①）→活動方法の説明（映像）→活動（テキスト②）→まとめ
紙粘土２	基礎造形：AD タイプ 動く人形：B タイプ	基礎造形：活動説明（テキスト）→活動方法の説明（映像）→活動①（テキスト）→粘土の乾燥→動く人形：活動方法の説明（実演）→活動②（彩色）→完成→遊びの体験→まとめ
お弁当作り	AD タイプ	活動説明（テキスト）→事例紹介（テキスト）→活動方法の説明（映像）→アイデアスケッチ→活動→展示及びまとめ
手作り紙	AD タイプ	活動説明（テキスト）→活動方法の説明（映像）→活動→紙の乾燥→描画活動→まとめ

（２）視聴覚教材の効果や改善課題

アンケート調査から得られた主な結果をまとめると、まず、指導方法でよかったことと工夫すべきこと（複数回答）を表 5 に示す。指導方法でよかったことは、「制作映像や実演等」が 162 名（64.3%）で最も多く、次に「学生とのコミュニケーション」が 117 名（46.2%）であった。一方、指導方法で工夫すべきことは、「話し方・声の大きさ」が 153 名（60.7%）で最も多かった。次に、最もわかりやすい教材は、「すべてがわかりやすい」が 109 名（43.3%）で最も多く、次に制作映像が 66 名（26.2%）であった（表 5)。次に視聴覚教材の理解度および効果を表 6 に示す。視聴覚教材を用いた授業の理解度の平均値は、「実演」が 5 点満点中 4.16 で最も高く、次に「制作映像」が 4.03、「PPT」が 3.84 であった。また、教材の効果として、それぞれの視聴覚教材を通して自分の作品づくりがよくできたという回答が多かった（それぞれ 4.04、4.02、3.84)。なお、「視聴覚教材を用いた授業により、幼児造形への興味・関心が高まった」が 4.17、「授業の満足度」が 4.38 であった。

最後に、自由記述では、集中できる授業の雰囲気づくり（マイクの音量、PPT の文字の数や大きさ、制作映像・実演の長さなど)、制作映像や実演の内容・方法への工夫など、改善課題について多数の意見があった。

表５　指導方法で良かったこと、工夫すべきこと（複数回答）　(n=252)

項目	指導方法で良かったこと		指導方法で工夫すべきこと	
	度数	割合（%）	度数	割合（%）
学生とのコミュニケーション	117	46.4%	22	8.7%
授業の組立	54	21.4%	23	9.1%
テキスト・資料等の教材	66	26.2%	24	9.5%
制作映像や実演等	**162**	**64.3%**	8	3.2%
話し方・声の大きさ	15	6.0%	**153**	**60.8%**

表 6　学年と最もわかりやすい視聴覚教材のクロス集計

項目		すべてわかりやすい	制作映像	実演	PPT	すべてわかりにくい	合計
1 年生	度数	48	**44**	28	7	2	129
	学年 の %	37.2%	**34.1%**	21.7%	5.4%	1.6%	100.0%
	わかりやすい教材の %	44.0%	**66.7%**	43.8%	100.0%	66.7%	51.8%
2 年生	度数	**61**	22	**36**	0	1	120
	学年 の %	**50.8%**	18.3%	**30.0%**	0.0%	.8%	100.0%
	わかりやすい教材の %	**56.0%**	33.3%	**56.3%**	0.0%	33.3%	48.2%
合計	度数	**109**	66	64	7	3	249
	学年 の %	**43.8%**	26.5%	25.7%	2.8%	1.2%	100.0%
	わかりやすい教材の %	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

表 7　視聴覚教材の理解度及び効果

項目	度数	平均値[注1]	標準偏差
制作映像を通して制作過程を理解することができた	251	4.03	0.73
制作映像を通して自分の作品づくりができた	251	4.02	0.70
実演を通して制作方法を理解することができた	251	**4.16**	0.66
実演を通して自分の作品づくりができた	251	4.04	0.69
PPT 資料を通して授業の概要等を理解することができた	251	3.84	0.76
PPT 資料を通して自分の作品づくりができた	251	3.84	0.73
制作映像、実演、PPT により、幼児造形への興味・関心が高まった	251	**4.17**	0.78
授業に対して満足している	250	**4.38**	0.71

注 1：回答選択肢は、「ほとんどそう思わない（1 点）」～「非常にそう思う（5 点）」の 5 段階とし、5 点満点で得点化した。

4．考察

（1）視聴覚教材の開発および指導方法

造形表現への理解、道具・材料、活動方法および基礎技法の伝達に適した視聴覚教材として「制作映像」「実演」「PPT」を選定し、その教材の適用範囲および期待効果を考慮し上で、各単元のねらいと活動内容に合わせて教材の制作と指導タイプを考案した。このような試みは、既に開発された視聴覚教材を授業の一部に導入するという一般的によく使われている方式とは違い、各単元のねらいと活動内容だけではなく、学生の理解力や幼児造形教育への興味・関心などに合わせて教材の制作や指導方法の工夫が可能であることに大きな意義がある。学生は授業に対して、教員の説明のみではなく、多様な教材を利用した多面的な授業運営を希望しており、視聴覚教材は、授業運営の多面化に貢献するものといえる（辻、2008）。また、多様な方法や工夫をすることによって受講生の学習効果や活動の応用力の向上につながったと考えらえる。また、視聴覚教材を活用した指導タイプの工夫は、学生の理解力の向上はもちろん、授業時間や実技活動などの授業運営にも効果的であると考えられる。特に制作映像の情報量、時間配分については、宇佐美（2003）が「ある情報を学習者が受け取るには時間的な飽和点があって、適当に切り上げないと、残りの情報はむだになってしまう。また、学習者が注意深くいられるのは情報の質にもよるが案外短いものである」と指摘しているように、学生のレベルで吸収できる情報の質と情報

量を配慮したものであり、その効果についてまだ正確に検証できていないが、実際に授業で適用したところ、制作映像に興味を示す学生が多く、理解が足りない部分については、具体的に質問することができるなど、一定の効果がみられたと考えられる。

しかし、本研究の視聴覚教材の開発と指導方法の工夫については、多くの改善課題も見られた。まず、教材の質の向上について、特に制作映像の場合、T 短期大学の造形演習室の設備環境に配慮して制作が行われたため、設備・装備等に多くの限界を抱えており、教材の質を確保するためにもこれらの限界を改善する必要がある。また、教材の適用においても制作映像、実演、PPT の適用範囲と期待効果をより明確にする必要があり、それぞれの教材の期待効果を最大にするための工夫が必要であると考えられる。

（２）視聴覚教材の効果および改善課題

本研究で開発された視聴覚教材の効果を探索的に明らかにするために、受講生を対象とするアンケート調査を行った。その結果から、制作映像や実演の効果が高く、制作映像で説明を行うことによって制作過程が理解でき、限られた時間内に効率よく造形活動を行うことができたことから、造形教育において適した指導方法の一つであると考えられる。また、ビデオカメラを用いた実演を通しては、様々な技法を学ぶことや活動方法を理解することができたとみられる。それが学生の作品づくりへの意欲や自信につながったと考えられる。

また、調査対象の受講生が幼児造形を初めて学ぶ１年生と１年次に引き続き幼児造形授業を受講する２年生であるため、学年による視聴覚教材の効果を把握するために、「学年」と「最もわかりやすい教材」の変数とする $\chi 2$ 検定を行った。その結果、「すべてわかりやすい」が１年生より２年生に有効に多かったことは、１年生は比較対象がないことに対して、２年生は視聴覚教材を使っていなかった１年次の幼児造形授業と比較ができるため、わかりやすいかどうか判断しやすかったと考えられる。これは、視聴覚教材の適用による効果の一面として捉えることができるといえる。

一方、自由記述から設備環境、道具・材料、指導方法など、視聴覚教材の課題も多く見られた。それらの諸問題点を改善し、よりよい授業づくりをしていくことが課題であると考えられる。

５. おわりに

本研究では、保育者養成校における幼児造形教育に適した視聴覚教材の開発と指導方法を工夫し、その効果について明らかにすることを試みた。その結果、制作映像や実演、PPT の教材制作と指導タイプを考案し、実際の授業に適用することで、受講生の学習効果や活動の応用力の向上にある程度の成果がみられた。しかし、探索的に試みた現段階では、開発された教材や指導方法の適合性や効果についてまだ正確に検証できていないという限界と、設備環境、道具・材料、指導方法についての改善課題もみえてきた。

今後、視聴覚教材の活用について、受講生とフィードバックをしながら、改良していくことと、より多くの授業で改良した視聴覚教材の適用と指導方法について検証を重ねていくことが今後の課題であると考えられる。

引用文献

上田 慎二（2012）「視聴覚教材開発と地域連携活動の取り組み：図画工作科教育法における視聴覚教材制作授業の試み」『プール学院大学研究紀要』第 53 号、pp191-202

上村 晶（2012）「保育者養成段階における保育実践力の向上に関する一考察」『高田短期大学紀要』第 30 号、pp85-94

宇佐美 昇三（2003）「教材制作体制を維持することは意義がある(〈特集〉放送教育運動の総括から新たな発展のために)」『教育メディア研究 』9(2)、pp25-30

神谷 洋子（1992）「学習意欲を刺激する視覚教材の製作と活用：身近な地域を調べる教材で,探求意欲を高める指導」『日本教育情報学会年会論文集』(8)、pp235-236

高橋 敏之（2001）「保育者の専門性としての造形理解と幼年造形教育学の構築（特集 保育者の専門性と保育者養成)」『保育学研究』39（1)、pp20-27

辻 義人（2008）「視聴覚メディア教材を用いた教育活動の展望」『小樽商科大学人文研究』pp178－187

「表現指導法」授業における現状と課題
－保育学生の学びから－

The Present Conditions and Problem in the Class of Expression Instruction Method

福　西　朋　子
Tomoko Fukunishi
柳　瀬　慶　子
Keiko Yanase
林　韓　燮
Hanseop Yim
藤　重　育　子
Ikuko Fujishige

（ 要 約 ）

子どもの表現活動の援助や指導を行うために保育者に何が求められ、養成校では何を教授するのか。本研究では、これらの問いに対する課題を「表現指導法」授業を切り口に見出すことを目的とした。身体・言葉・音楽・造形各授業の現状を「保育学生の学び」から論じ、共通の課題として、創造力・表現力や表現遊びの過程を重視する視点の不足等を挙げた。これらを踏まえ、今後の授業の在り方として、各基礎技能科目との連携を図ること、実習の学びと連動した内容とすること等から、学生の表現観・保育観構築、保育デザイン力を養うことにつなげること、と導いた。

（キーワード）

表現、指導法、身体・言葉・音楽・造形

１．はじめに

“感じたことや考えたことを自分なりに表現する”、これは、領域「表現」に示された子どもの表現する姿である。このような姿から保育者は、子どもが、“豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにすること”を願い、子どもの表現活動の援助や指導を行う。では、保育者に求められることは何であり、保育者養成段階における表現領域に関わる授業では何を教授するのか。これらは、平成元年に『幼稚園教育要領』及び『保育所保育指針』に新たな内容として領域「表現」が提示されてから現在までに、度々課題意識として挙がり、様々に論じられてきたことは言うまでもない。しかしながら、領域「表現」に掲げられたねらいや内容と保育の場での表現活動の実際において、また、その保育の場と連動した養成校での「表現」に係る教授内容については、未だ試行錯誤であることは否めない。領域「表現」の提示から約 30 年を経た今、子育て支援新制度が平成 27 年度から施行された。この制度は、保育の「量」確保に重点が置かれてはいるが、やはり、保育の「質」が重要であるとの再認識と「質」向上のための改善策がより求められているともいえる。

本研究は、その保育の「質」を養成校における「表現指導法」授業を切り口として問い、研究課題を

見出すことを目的とする。本論では、まず「表現指導法」授業の現状と課題について明らかにする。T短期大学保育者養成課程の「保育の内容・方法に関する科目」に位置づく身体・言葉・音楽・造形各々の科目[1]について「保育学生の学び」を通して論ずる。そして、各科目の課題の共通項を見出し考察、今後の表現領域授業のあり方に関する課題を保育現場との連携も展望しながら、導くこととする。

2.各科目の実践と課題

2-1. 身体表現指導法

(1) 授業の概要

本研究で取り上げる授業は、平成26年度後期に実施した「身体表現指導法」である。授業テーマは「身体表現における実践的指導力の養成」。学習内容は、授業前半に「身体で表現するということ」をリズム遊びやなりきり遊びの実技を通して学び、後半にグループで身体表現の保育実践を計画し、実践、振り返りを行った。受講者は、T短期大学子ども学科2年生94名（Ⅰクラス51名、Ⅱクラス43名）。

表1　平成26年度「身体表現指導法」授業シラバス

授業回	学習内容	授業回	学習内容
1	オリエンテーション（講義）	9	模擬保育の計画（グループ学習）
2	身体表現の保育活動における現状と課題把握 －運動会ダンスより－（講義）	10	模擬保育案の事前検討① （提案グループによるプレゼンテーションと討議）
3	からだでコミュニケーション（実技）	11	模擬保育実践①（グループによる提案・実技）
4	リズムダンス遊び①－リズムにのるということ－（実技）	12	模擬保育の振り返りと再構成① （グループ討議と保育実践の再構成）
5	リズムダンス遊び②－のりの交流－（実技）	13	模擬保育案の事前検討② （提案グループによるプレゼンテーションと討議）
6	なりきり遊び①－なりきるということ－（実技）	14	模擬保育実践②（グループによる提案・実技）
7	なりきり遊び②－イメージの交流－（実技）	15	模擬保育の振り返りと再構成② （グループ討議と保育実践の再構成）
8	即興遊びから作品創作へ－イメージカルタで遊ぼう－（実技）		

(2) 現状～模擬保育実践後の討議記録より～

模擬保育実践後の討議記録から、学生の実践的指導力に関する課題を考察する。模擬保育案は計24案あり、その内事前プレゼンテーションで選出された8案の模擬保育を行った。その後、模擬保育実践のビデオ記録を振り返りグループ討議を行った。討議記録は、グループ討議で出た意見を各実践グループがまとめた。本研究では討議記録にあがった課題を、【1】「身体表現のおもしろさ（探究テーマ）に触れるための手立てと運動者の姿」【2】「他者と協同的に身体表現遊びを発展させる指導方法」【3】「保育者の指導性の強さ」【4】「その他」の4つの視点で分類し、各課題の前に分類番号を付して明示する。

表2　各グループの模擬保育実践と実践課題

第1実践：遊び名「ゆめの遊園地へいこう！」（リズム・なりきり遊び）
【1】導入部分で、スムーズに身体表現遊びの世界（リズムののり）へ誘うことが出来なかった。
【1】導入部分で、運動者に身体表現遊びの見通しを持たせることが出来なかった。
【2】友だちとのかかわりの広がりが見られなかった。
【3】動きの指示が多く、保育者の指導性が強い。そのため、運動者の表現が、保育者の動きの真似にとどまってしまった。
【3】子どもが身体表現遊びに夢中になっている時に、保育者が次の指示をしてしまった。
【1】イメージから離れて、走り回る運動者の様子が見られた。
【1】全体的にうまくリズムにのせることが出来なかった。
【4】保育者と運動者の立ち位置が遠かった。
【1】身体表現遊びの世界に入れない運動者がいた。

第2実践：遊び名「めくってめくってシンデレラ」（リズム・なりきり遊び）
【1】シンデレラの世界を動きで表現することが難しかった。題材設定や場面設定を含めて再考する必要があった。
【1】止まる動きや他者を意識して動く声掛けが必要であった。
【1】イメージカルタの内容を再考し、運動者が動きたくなったり、ねらいに即した動きを提示したりする必要があった。
【1】イメージから離れて、走り回る運動者の様子が見られた。
【1】導入部分で、イメージカルタを事前に提示して、イメージを膨らませてから活動に入る必要があった。
【1】動きの質が一定になっていた。そのため、場面設定を行い、動きの質を変化させる必要があった。
【1】移動の時もシンデレラの世界の身体表現遊びとして移動する必要があった。
【2】子どものイメージが生起したら、それを取り入れて発展させていく必要があった。
【2】友だちと一緒にする動きを入れる必要があった。
【2】個々の身体表現を交流する機会を設ける必要があった。
【1】保育者も身体表現遊びに加わる必要があった。

第3実践：遊び名「楽器になりきろう」（なりきり遊び）
【1】保育者の動きの提示で、運動者のイメージを多様に広げる必要があった。
【1】楽器の音を擬音語でも表現しながら行う必要があった。
【1】楽器の音の身体表現遊びに夢中になり切れない運動者がいた。
【1】なりきる対象（題材）が曖昧であった。「○○の世界」の「○○」の設定を明確にする必要があった。
【2】保育者と運動者の関係から、楽器と運動者・運動者同士の関係への切り替えが必要であった。
【4】保育者と運動者の立ち位置が遠かった。
【4】身体表現遊びの範囲（場）を広げる必要があった。

第4実践：「ビニールぶくろうくん」（なりきり遊び）
【1】1つの活動が長く、運動者が飽きている様子が見られた。
【1】ビニールの質感を身体表現できる支援が必要であった。
【1】イメージから離れて、走り回る運動者の様子が見られた。
【1】場面設定があると、よりなりきり遊びに夢中になれた。

第5実践：「マジカルファンタジーツアー」（リズム・なりきり遊び）
【1】なりきりのおもしろさを味わえていなかった。
【1】おもしろさに触れさせるための支援が出来なかった。
【1】新聞紙という具体物を使用することで身体表現が広がらなかった。
【1】新聞紙を使用することでたたき合いが始まってしまった。
【1】身体表現遊びの世界に夢中になれず、身体全体を使った表現が引き出せなかった。
【4】保育者が段取りに追われてしまった。
【3】隊形を円にすることで自由な身体表現が出にくかった。

第6実践：「みんなでウォッチッチ」（リズム・なりきり遊び）
【1】保育者が前に立って正面をつくってしまった。（子どもと一緒に遊ぶ必要があった）
【4】主の保育者以外の者が支援に当たれなかった。
【3】提示した定型の動きが難しかった。
【3】定型の動き方の説明が不足していた。
【1】提示した定型の動きに魅力がなく、飽きている様子が見られた。
【3】自由パートを増やし、運動者の身体表現を豊かにする必要があった。
【2】ペアダンスを入れるなど、他者とのかかわりを設定する必要があった。
【1】導入部分で、イメージカルタを事前に提示して、イメージを膨らませて活動に入る必要があった。

第7実践：「エビカニクス」（リズム遊び）
【2】友だちとのかかわりが少なかった。
【1】身体全体で動けていない運動者に支援が必要であった。
【1】エビやカニの動きのバリエーションを保育者がたくさん持っておく必要があった。
【2】運動者の身体表現を交流する必要があった。
【2】見せ合いの時、身体表現する側と観る側にはっきりと分けずに、リズムののりを共有するような観方の工夫が必要であった。

第8実践：「だるまさんが○○」（なりきり遊び）
【1】「だるまさん」の絵本は、だるまさんの世界に運動者がスムーズに入るために、活動直前の導入に入れることが必要であった。
【1】絵本からもっとイメージを広げていく流れが必要であった。
【2】友だちとのかかわりが生まれる題材設定が必要であった。
【1】動き続けるのではなく、ストップモーションの場面を入れてもよかった。
【1】動きが生起していない子どもへの支援の必要があった（保育者が動いて子どもの視覚からイメージを広げていく等）。
【1】「○○になる」だけでは、イメージが広がらなかった。言葉掛けの工夫が必要であった。

（3）課題～討議記録の考察より～

各模擬保育実践から計57件の課題があがり、その内訳は、【1】「身体表現のおもしろさ（探究テーマ）に触れるための手立てと運動者の姿」36件、【2】「他者と協同的に身体表現遊びを発展させる指導方法」10件、【3】「保育者の指導性の強さ」6件、【4】「その他」5件であった。これらをもとに、身体表現指導法の学生の学びにおける課題を考察する。

①身体表現遊びの世界を創る　設定した題材の世界（例：遊園地など）への誘い方に課題が残った。まずは、運動者と題材との関係を熟考して運動者が思わず遊びたくなる題材設定の必要がある。設定する題材は、どのような身体表現が生起してほしいのかという保育者のねらいと関連させて設定する必要がある。また、保育者が身体表現遊びのリーダーになる等、保育者自身の身体表現力も必要である。

②運動者の表現が生起する自由性を保障する　「保育者が決めた定型の動きに縛り過ぎた」という記述が見られた。保育者が運動者の身体表現を生むきっかけ創りは重要であるが、定型の動きに縛り過ぎず、運動者の身体表現が生起する自由性の保障が必要である。運動者が身体表現遊びの世界に夢中になってきたら、保育者は「見守る」ことが大切である。ただ見守るのではなく、どのような身体表現を期待するのか具体的な運動者の動きを描きつつ、運動者の身体表現が生起する仕掛けを創る必要がある。

③運動者同士のかかわりから身体表現を豊かにする　保育者と運動者の関係（保育者のまねなど）だけではなく、運動者同士が表現を交流して個々の身体表現を一層豊かにする必要がある。かかわりを創るには、どのような身体表現遊びの形態をとるのかなど他者関係を主軸とした保育デザインが必要である。

2-2. 言葉表現指導法

（1）授業の概要

まず到達目標として「子どもの発達課程を意識した保育や援助方法の理解を深めることができる」「様々な児童文化財にふれ、保育者にとってふさわしい言葉表現技術を身に付けることができる」の2点を挙げた。これらは養成学生の間に、保育者として子どもとの言葉のやりとりから連絡帳や記録など事務的な言葉表現にいたるまで多岐にわたる表現手法を学修する必要があるためである。そして、保育現場へ向かうための練習の場であることにとどまらず、媒体としての児童文化財を使用することで表現をより豊かにすることを目的とし、それらによって子どものその後の展開される表現へ繋がる

表3　社会人基礎力（12の要素）の平均値

前に踏み出す力【アクション】	1 主体性	物事に進んで取り込む力	3.58	3.36
	2 働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力	3.14	
	3 実行力	目的を設定し確実に行動する力	3.36	
考え抜く力【シンキング】	4 課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにする力	3.03	3.02
	5 計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかに準備する力	3.08	
	6 創造力	新しい価値を生み出す力	2.98	
チームで働く力【チームワーク】	7 発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力	2.98	3.51
	8 傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力	3.83	
	9 柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力	3.77	
	10 状況判断力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力	3.53	
	11 規律性	社会のルールや人との約束を守る力	4.05	
	12 ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力	2.89	

であろうと考えられた。これらの到達目標を掲げるにあたり、大日方ら（2015）[2] は、T 大学 2 年生 158 名を対象に経済産業省が提唱する「社会人基礎力（12 の要素）」における 12 の能力要素について、「5：非常にある（当てはまる）」、「4：かなりある（当てはまる）」、「3：少しある（当てはまる）」、「2：あまりない（当てはまらない）」、「1：まったくない（当てはまらない）」の 5 件法にて回答してもらう調査を実施した。結果として、全体の平均値は 3.35 であり、さらに、3 項目（「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」）それぞれの値から見る限り平均的な数値を示している(表 3)。しかしながら、全体の平均値をかなり下回っている能力要素、且つ 3.0 以下の平均値を示しているのは「創造力」、「発信力」、「ストレスコントロール力」の 3 要素であった。またこのうち、前の 2 つの能力に関してはそれぞれ、近年各企業等の採用において特に重視されている、既存の考えにとらわれない斬新な発想力や想像性及び、コミュニケーション能力に対応するものであろう。また、これらの各能力は企業活動に限らず福祉や教育などの分野においても重要な資質であると考えられることから、保育士養成において重視すべき観点である。

これらの視点から、言葉表現指導法においても、特に養成学生の意識が低いと見られた「創造力」や「発信力」を高めるために、授業内容や進行方法を考え試みた。多くの回において、グループ学習に取り組み、課題に対して意見の交換や発表するための方法を思考したり、最終回の発表に向けてさまざまな方法を創造したりといった 2 つの能力を伸ばすことができるような課題への取り組み方を示した。

（2）現状

全 15 回の授業内容として、平成 26 年度は表 4 の通り実施した。内容に関しては、保育内容言葉の視点や他領域との関わりにふれたり、指導法について講義形式にて授業進行したりしたことが多かった。それでは、学生自身が主体的に表現する経験や児童文化財を積極的に用いる場面が乏しかったことから、今年度実施予定である授業内容に関しては表 5 のように変更を試みた。教科書は昨年度と同一であり、自身で書き込むとオリジナルの参考書代わりとなる『児童文化がひらく豊かな保育実践』（中坪ら,2009）[3] を使用した。前半の 8 回においては教材に児童文化財を用いて、身近な課題に取り組む演習を行った。ここでは「発信力」を養う目的のため、毎回異なるグループでの学習を実施した。後半の 4 回では、最終回のお話遊びの発表に向けて固定のグループによる製作を通して「創造力」を養う

表 4　平成 26 年度シラバス

授業回	授業内容・時間外学習（予習・復習）
1	オリエンテーション、保育内容「言葉」 ：授業目標や授業計画に関して知る。保育内容「言葉」について振り返る。
2	言葉が育つ環境（他領域との関わり） ：保育内容「言葉」に関して、他領域とのかかわりについて理解を深める。
3	言葉が育つ環境（援助の在り方） ：保育内容「言葉に関して環境構成や保育者の役割について知識を得る。
4	言語獲得期の発達１ ：コミュニケーション関係の基盤の形成、音声の発達過程、文の構造、発音の発達について学ぶ。
5	言語獲得期の発達２ ：話しことばの構造、発音の発達、読みの発達、話しことばと書きことばについて学ぶ。
6	児童文化財について１ ：領域のねらいや年齢に合わせた絵本の読み聞かせと紙芝居の演じ方を実践を通して学ぶ。
7	児童文化財について２ ：ペープサート・パネルシアター・玩具等の児童文化財に触れる
8	児童文化財について３ ：童謡・手遊びに触れる。場面や環境に合わせたうたあそびの実践を行う。
9	児童文化財について４ ：伝承遊びやことばあそびに触れる
10	教材を考える ：年齢に応じた遊びについて知識を深める。身近な材料で遊びの展開を考える。
11	教材の作成１ ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。実践のための教材作りに取り組む。
12	教材の作成２ ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。指導案を作成する。
13	言語活動が主となるお話遊び発表会１ ：各グループごとに模擬保育形式にて発表を行う。実践者・発表者ともに振り返りシートに記入し、今後の実践へとつなげる。
14	言語活動が主となるお話遊び発表会２ ：各グループごとに模擬保育形式にて発表を行う。実践者・発表者ともに振り返りシートに記入し、今後の実践へとつなげる。
15	まとめ ：学修の習得度についてふりかえり、今後の課題を考える。

ことや、個人で目標を設定できるよう教員との間に大福帳を用いて「発信力」の向上を目的とした。

表5　平成27年度シラバス

授業回	授業内容・時間外学習（予習・復習）
1	オリエンテーション、保育内容「言葉」 ：表現指導法の意義、授業目標や授業計画に関して知る。保育内容「言葉」や他領域とのかかわりについて振り返る。
2	児童文化財の用い方・事例研究【絵本】（P.136～137） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
3	児童文化財の用い方・事例研究【紙芝居】（P.138～139） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
4	児童文化財の用い方・事例研究【童謡】（P.144～145） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
5	児童文化財の用い方・事例研究【手遊び】（P.146～147） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
6	児童文化財の用い方・事例研究【ペープサポート】（P.142～143） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
7	児童文化財の用い方・事例研究【シアター】（P.140～141） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
8	児童文化財の用い方・事例研究【ゲーム・コンピュータ・テレビ】（P.152～157） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
9	児童文化財の用い方・事例研究【伝承遊びと年中行事】（P.150～159） ：個人の課題、グループの課題に取り組む。教科書2章の振り返りを行う。
10	教材としての児童文化財について考える ：これまでの児童文化財について振り返る。年齢に応じた遊びについて知識を深める。身近な材料で遊びの展開を考える。
11	発表に向けての製作（1） ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。実践のための教材作りに取り組む。 個人・グループの課題をまとめる。
12	発表に向けての製作（2） ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。実践のための教材作りに取り組む。 個人・グループの課題をまとめる。
13	発表に向けての製作（3） ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。実践のための教材作りに取り組む。 個人・グループの課題をまとめる。
14	発表に向けての製作（4） ：グループに分かれ、児童文化財を用いた発表に関して話し合う。実践のための教材作りに取り組む。 個人・グループの課題をまとめる。
15	まとめ、製作物の発表 ：言語活動が主となるお話遊び発表会として各グループごとに模擬保育形式にて発表を行う。 実践者・発表者ともに振り返りシートに記入し、今後の実践へとつなげる。 学修の習得度についてふりかえる。

（3）課題

まず平成26年度授業における課題としては、先に挙げた通り、発信力や創造力の得点に見られるような学生の主体的に表現する姿が見受けられなかった。また教員との意見交換として用いた大福帳に関しては、書面上の発信はできるものの、グループにおける自身からの発信（発言）が難しいということも特徴として挙げられる。そのため、学生自身が子どもの表現を引き出すレベルまでには至らないとも考えられた。そして自信のなさの表れからか、自己評価の厳しさに比較して他者評価の甘い点が多々見られた。そのあたりを踏まえ平成27年度授業に関して現時点では授業開講途中であるが、受講学生においては早い段階から相互評価を行うよう取り入れ(評価が第一の目的ではない)互いにフィードバックできる環境づくりに努めている。グループ学習の醍醐味を伝えること、児童文化財に触れその媒体を用いた遊びの展開まで行う表現力や保育者にとってふさわしい言葉表現技術について教授している。今後、学生間において互いに刺激し合い、より質の高い表現力が生み出してくれることを願っている。

2-3. 音楽表現指導法授業

（1）授業の概要

「音楽表現指導法」は2年次前期開講科目(受講学生数：130名)である。授業概要を「領域『表現』における子どもの音・音楽表現について理解し、表現それぞれの場面での活動の指導・援助について考える。『きく』『うごく』『うたう』こと等による音楽表現活動の指導・援助法を学び、実践することで、子どもの表現の育ちを支える保育者の役割について研究する。」とし、到達目標は、1.子どもの音楽表現の理解、2.保育者としての表現力、3.表現活動の実践力、4.指導・援助法の習得、を掲げている。個別の技術習得科目ではないため、グループでの演習を主とし、学生相互の取り組みや意見のやりとりにより課題の検討や模擬保育の実践を行えるよう授業進行している。子どもの表現する姿、活動は多様である。その姿それぞれに応じ、指導・援助を行うことが保育者には求められるため、授業においても他

者の考え、表現する姿から自身の考え、表現を導き出すことも目指している。

(2) 現状

授業では、土台となる理論や技術を学生が習得しており、それらと連動し授業を進めることを求めたい。しかし、音楽の保育表現技術科目との連動、学生自身の「表現する」ことへの課題が浮かび上がる。そこで、それらの現状、及びその課題を踏まえた授業実践状況について次に述べる。

① 保育表現技術（基礎技能）科目との連動について

指導・援助法科目「音楽表現指導法」と保育表現技術（基礎技能）科目は図１の位置づけとなる。また、各科目の連動については、図２に科目の到達目標を示すことで確認することとする。養成課程における音楽科目は、2年間に渡り設置され現在でもピアノ技術習得に重点を置くことが多い[4]が、T短大においても例外ではない。もちろん、歌唱、楽器等の内容も行うが、学生の意識としても、この科目受講の目的は「ピアノ」に偏る。しかしながら、平成22年の養成課程改訂の際に「基礎技能」から「保育表現技術」と名称変更され、この表現技術が「保育との関連で習得できるようにすること」とのことから、「ピアノ」が弾けることに留まらない表現活動に活かせるピアノの技術の習得、また、「ピアノ」だけでない、子どもの表現に関する基礎的な知識や技術の習得も求められていることは、筆者の拙稿[5]でも述べた。「うごく」「うたう」活動にピアノ技術は有効であるが、子どもが「感じたことや考えたことを自分なりに表現する」ための指導・援助のための技術の一つに過ぎない。また、学生のピアノ技術習得過程においては、「楽譜を再現する」ことが目的となり、学生自身の表現を「ピアノ」ですることに至る学生は一部である。子どもの表現する過程を鑑みると保育学生自身が、音・音楽で「表現する」経験の充実を重ねることを通して表現力を身につけることが、まず求められる。

実習		教育実習Ⅰ(11月)	教育実習Ⅱ（9月）	
		保育実習Ⅰ（2月）	保育実習Ⅰ（6月）	保育実習Ⅱ(11月)
指導・援助法科目			音楽表現指導法	
保育表現技術科目	幼児音楽Ⅰ	幼児音楽Ⅱ	子どもと音楽Ⅰ	子どもと音楽Ⅱ
開講時期	1年前期	1年後期	2年前期	2年後期

図１　音楽科目と実習科目の開講期

音楽表現指導法	
・領域表現における子どもの音楽表現の理解 ・保育者としての表現力 ・子どもの音楽表現活動を創造的に展開する実践力 ・子どもの表現活動の指導・援助法	
幼児音楽	**子どもと音楽**
・楽典の理解 ・読譜・記譜・聴取の基礎の習得 ・ピアノ演奏技術の基礎の習得 ・子どもの歌の歌唱法、弾き歌い技術の基礎の習得	・保育におけるリズム楽器の奏法と実践方法の習得 ・子どものリズム活動に活かせるピアノ奏法とアレンジ方法の習得 ・子どもの歌唱活動を支える弾き歌い技術習得とレパートリー拡充

図２　音楽科目の到達目標

② 学生が自身を「表現する」こと

①で挙げた学生自身の「表現する」ことに関する授業実践として、本授業での状況を次に述べる。子どもが「表現する」ことのイメージを持つことを目的とし、学生自身の「表現する」ことの気づきを促すため、まずは、第１段階として、２つの実践をグループで行っている。１つ目は、テーマ「『表現する』ということ」とし、自分のことを他者に言葉以外（身体、音）で伝えるワークを行い、その時の状況を教員から提示した項目に沿って振り返るという実践である。振り返る項目は、「自分を他者に伝えるための手段」「自分のことを表現している（伝えられている）と感じるとき」「自分のことを素直に表現できないと感じるとき」「自分が表現活動を行うことと、乳幼児が生活の中で表現することとの共通点や違い」としている。グループ員間でも意見を交換し合うが、その中で、表現とは意図を持って何らかの

形で表すことだけでなく、表情、動作で無意図にも表れること、それらで自身を伝えようとする行為に対し受け止める他者の存在があって表現の意欲が高まり、豊かさにつながることへの気づきを導いている。2つ目は、音を「きく」活動である。自分たちの身の回りにはどのような音があるのかを教員の示す課題に沿って探しに行くというものである。探索後は、何の音が、どこでどのように（擬音語）聞こえたのかをグループ員間で出し合い、教員の示したミーティング課題に沿って話し合うが、そこで、日常では気づかない音、季節を感じる音への気づき、目に見えないものの音から何の音かイメージする楽しさ、聞く音は同じでも音の感じ方は人それぞれ違うということに気づいていく。学生のミーティング記録に「人と違うこと、すべてに違いがあり、同じでないことをわかってほしい」「人によって音の感じ方が違い、それを話し合うと楽しい」と表れ、授業の次段階につながる気づきと捉えている。

③　実習における表現活動事例と授業

子どもの音・音楽で「表現する」ことのイメージを持った指導・援助法の学びのため、表現活動の事例研究も授業の柱と据えている。本授業と実習との位置づけは図1のとおりである。従って、学生の実習経験を踏まえ、テキストの事例を研究すると共に学生自身が観察、経験した事例について研究することも有効であると考える。学生各々に音・音楽による表現活動事例について挙げ、数例をグループミーティングの題材として提示、そして、教員の示すミーティング項目に沿って話し合う。図3は、平成27年度授業実践のある1事例である。おそらく実習や現場で直面するであろう事例のため、学生が身近に考えを巡らせることに有効であり、自身の指導・援助法を築く一助になると考える。

実習園での事例	実習生としての考えや気づき
A園では、歌詞や音程を覚えさせようと保育者は必死になっていて子どもたちはあまり楽しそうな表情をしていなかった。嫌がったり、逃げ出すということはなかったが、自分から歌おうとする子どもは少なかった。一方、B園では歌詞や音程なども教えていたが、そこまで気にすることはなかった。子どもたちは楽しそうに歌っていて、ピアノに近づいて行った。	子どもが楽しめるようにするためには強制的に歌詞を覚えさせようとしてはいけないと思った。保育者は音程などにとらわれすぎてはいけない。また、場所などにとらわれることなく自由な場所で歌うことでより楽しむことができると思った。しかし、保育者は覚えさせなければいけないという気持ちが強くなってしまい、子どもが楽しめるかどうかという余裕がないのだと思った。

図3　ミーティングの題材としての事例（学生の実習事例）

（3）課題

現状における課題としては、学生自身の「表現する」ことの経験の充実とそれらからの気づきを促し、子どもが「表現する」ことのイメージを持った指導・援助法、及び表現技術の教授を行うこと、実習における子どもの姿や表現活動の実際に対する保育学生としての気づきが、指導・援助力を培うために有効であるとの視点に立ち、より具体的な方策を表現技術科目との連動も踏まえ検討することである。

2-4. 造形表現指導法

（1）授業の概要

本授業は、T短大の2年次の学生133名（本授業の受講者）を対象に、学生自身が表現者であることを認識させ、自己表現方法を見つけ出せるよう、次のように授業を進めた。

1つ目は、表現プロセスを大切にするように指導している。そのため、ポートフォリオの概念を用いた制作活動ノートを導入し、表現活動に関する内容をはじめ、感想などを記録するよう指導した。活動の振り返りを記録する制作活動ノートは、自分の表現プロセスを可視化することが可能であり、表現活

動中、プロセスに重点を置くことができると考えられる。

2つ目は、学生が表現することに対し、一部の表現技法を除き、スキルをベースにした指導は行わない。自己表現をどのように表せるかについて思考し、主体的に表現していけるよう授業内容を組み立てた。また、「自己表現」は「自由に表現すること」、「他者の真似ではなく、自分で考えたことを自分で表現すること」として受け止める必要がある。造形活動における基礎スキルは「幼児造形Ⅰ・Ⅱ」の授業で身につけるものであり、本授業では、スキルアップのために、練習してきた「模倣すること」は排除し、個人の経験や想像を活かした表現である「自分のかたち」へ展開できるよう試みた。

3つ目は、紙の形や寸法、使う色など、表現活動の条件や方法について具体化しない。例えば、髪の毛の色は黒ではなく、好きな色を用いること、使用する絵具の種類は自由に選択すること、紙に絵を描く方向は自分で決めることなど、材料や用具、表現方法を決めておかないことと材料の種類を豊富にすることによって幅広い自己表現ができると考えられる。その他、学生の作品を常時展示することやグループ活動を多く取り入れることで他者とのコミュニケーション力の向上を図っている。

(2) 現状

前述した授業方針の中、学生は特に「自己表現」について難しく感じ、何をどのように表現すればよいのかについて悩んでいることが多くみられる。むしろ学生が求めることは、簡単かつわかりやすい活動の方法、そしてすぐに現場で活用できる内容である。幼児造形Ⅰ・Ⅱにおいて、現場で使われている造形活動及び教材制作を中心に、具体的な内容を提示しながら進めているが、これらの科目の方針と本授業の方針と混同していると考えられる。本授業は、幼児造形Ⅰ・Ⅱと異なり、主に「自分が経験・想像（考えたこと・感じたこと・かかわったこと）したことを造形の方法を用いて表現する」という考えを取り入れ、その活動を通して子どもの豊かな造形表現を引き出し、指導できる力を培う科目である。本授業における学生の現状を2年間（平成26～27年度）行ったアンケート調査の結果を基に次のようにまとめた。

1つ目は、「造形」という手段を用いることによって「造形＝美術」の考えを持ちやすく、下手、好きではないとの反応が多く見られた。また、得意ではないため、他者との表現内容を比較してしまう傾向があった。絵を見て描くことに慣れており、想像したイメージを描くことについて面白さを感じないため、活動が進まない学生が多いことが現状である。抽象的イメージを表現することは他人がみたときにわからないという理由で具体的なイメージを描く傾向が強いため、思い切り自分らしい表現を作り出す学生が少ない。

2つ目は、他者とコミュニケーションを取ることに抵抗があったりや上手にできないとの意見もあった。グループ活動は、他者と協調する能力にかかわることであり、表現することにおいても自己主張ができる大切な活動である。しかし、グループ活動の欠点としては、仲間で構成されたグループとそうではないグループとの表現の差が大きく生じることと、仲間のグループの私語は他者の学ぶ権利を侵害することにもつながり、グループ活動の方法についての工夫が必要であると考えられる。

3つ目は、表現活動における条件・方法について具体的に提示しないと、戸惑うことが多くある。表現することは、考えたことや感じたことを自分なりに表すことと定義されるため、より豊かな表現を促

す工夫として、表現活動に使う色彩や形、紙の大きさ・向きなどを学生が自由に選択するようにした。あえて素材の選択・使い方に自由さを与えることが自己表現につながると考えられる。また、成績評価について、完成物によって評価されるという意識が深く根付いていることも表現活動条件を具体的に求めている要因の一つであると考えられる。完成物によって左右されるという成績評価の意識を変えるため、制作活動ノートを導入することで、完成物だけではなく、表現プロセスを振り返ることとなり、その結果より豊かな表現につながると考える。

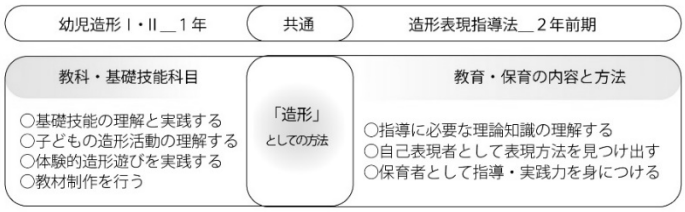


図４　幼児造形Ⅰ・Ⅱと造形表現指導法の相違

４つ目は、幼児造形Ⅰ・Ⅱを受講した学生にとっては、「造形」という手段を用いることに違いはないと考えがちである。そのため、授業目標や内容を混同する学生が多いことが現状であり、両科目の相違を図４にまとめた。

(3) 課題

最後に、本授業の課題について、次のようにまとめた。

１つ目は、発想力と問題解決力を培うことと、方法や条件によって結果が左右されないプロセス中心の活動が求められる。最終表現物を提示しないことによって無数の異なる結果が生み出されるといわれるティンカリング活動の導入を検討する。ティンカリングの活動とは、実際の物を組み合わせたり分解したりして、実用的なもの、風変わりなものなど、様々目的に合うように作り変える基礎的な技術であり、デザインセンスや問題解決の力を高めることができるものとして近年注目されている[6]手法の一つである。このティンカリングの活動をグループ活動と連動させることで、他者とのコミュニケーション力を高めることができると考えられる。

２つ目は、表現活動における材料・用具の選択肢を広げることと、制作活動ノートの様式・記入方法・記録の目的の見直しが必要である。配布テキストに記載されている内容ではなく、表現活動の振り返り、他者からのコメントなど、自己考察ができるよう工夫することが必要であると考えられる。さらに、保育者になった際に、参考資料として活用できるよう工夫する必要がある。

４つ目は、幼児造形Ⅰ・Ⅱと本授業の相違と共通点を明確に提示することと、段階的に基礎技能科目でスキルアップした上で、自己表現を広げる必要がある。そのため、授業内容の一部を変更することと、教授方法を考察することが重要な課題であると考えられる。今後、これらの４つの課題の改善に向けて、授業モデルの作成・検討を行い、授業に適用していくことが必要であると考えられる。

３．おわりに

本研究は、身体・言葉・音楽・造形の各「表現指導法」授業における学生の学びの現状と課題を把握し、今後の表現領域授業のあり方を検討することを目的としてきた。その結果、３つの共通課題が浮かび上がった。１つ目は、保育者としての創造力・表現力の不足である。各「表現指導法」授業の取り組みにおいて、学生の消極的な姿が目立った。表現することを恥ずかしがったり、既成の表現を好んだり

まねたりする姿が見られた。そこには、他者からの情報を受信して、自分なりに発信するという創造力・表現力が見られなかった。2つ目は、表現遊びの過程を重視するという視点の不足である。各授業の取り組みにおいて、成果を求め、その評価に拘る学生の姿が捉えられた。しかし、子どもの表現活動においては、成果よりも過程が大切である。その過程を支えるためには、子どもがどのような対象とどうかかわりながら夢中になって遊んでいるのかという子どもの状況や関係性を捉える力、また、取り扱う表現遊びの題材の魅力を明確にして子どもの探究テーマとなる「表現遊びのおもしろさ」を設定する力が求められるが、その不足が窺えた。3つ目は、子どもの表現を引き出す指導方法の修得不足である。子どもが表現遊びに夢中になっている姿を描くことが難しいこともあり、子どもの表現を引き出す指導方法や、子ども同士が表現を交流して協同的に学ぶための指導方法を考案する力の必要性が確認された。

以上の共通課題を踏まえて、今後の表現領域授業の在り方としては、次の3点が考えられる。1つ目は、1年次に修得する身体・言葉・音楽・造形の各基礎技能科目と連携を図ることで、学生が五感を研ぎ澄まして様々な情報を受信する力を養うと共に、他者とのかかわりの中から自己を表現する力を養うこと、2つ目は、実習の学びを振り返ることを通して子どもが表現する姿を具体的に描く力を養い、学生の表現観・保育観構築へとつなげること、3つ目としては、「表現遊びのおもしろさ」を明確に設定する力と、そのおもしろさを表現活動過程で子どもに十分に味わわせ、他者との協同的な学びを育むための保育デザイン力を養う、ということである。

今後の研究課題としては、本研究で明らかになった学生の学びの課題を解決するために授業内容の改善を行いつつ、保育現場との連携を図ることを通して学生の学びの成立と深まりについて考察していくことである。

註

1　各々の科目は、T短期大学において、専門科目の「教育・保育の内容と方法」に位置づき、単位数1単位、2年次セメスター科目である。履修条件を4科目中3科目以上選択必修とする卒業必修科目でもある。幼稚園教諭二種免許においては、「教職に関する科目」内の「教育課程及び指導法に関する科目」、保育士資格においては「選択必修科目」の位置づけである。

2　大日方重利・藤重育子(2015)「保育専攻学生の社会人基礎力と施設実習後の自己評価の関連」、静岡産業大学論集『環境と経営』第21巻第1号 pp.17-26

3　中坪史典(2009)『児童文化がひらく豊かな保育実践』保育出版社

4　その理由として、①保育の場で必要としている園が多数ある、②保育者必須の技術との意識が未だに高い、③入学生にピアノ初心者が増加していること、が挙げられる。

5　三宅啓子・福西朋子(2012)「保育学生音楽表現技能と幼児の音楽活動の連動性－保育実践力の向上を目指した音楽基礎技能『器楽法』授業実践から－」『高田短期大学紀要』第30号 pp.95-106

6　カレン・ウィルキンソン（金井 訳）(2015)『ティンカリングをはじめよう』オライリー・ジャパン p.6（The Art of Tinkering,Karen Wilkinson & Mike Petrich,Weldon Owen,2014）

参考文献

石井玲子編著(2009)『実践しながら学ぶ子どもの音楽表現』保育出版社

村田芳子（2011)『表現運動・表現の最新指導法』小学館

村田芳子（2012)『表現運動・リズムダンスの最新指導法』小学館

おかもとおみわこ・大沢　裕（2010)『造形表現』一藝社

岡野昇・谷理恵・伊藤茂子・佐藤学（2011)「体育における『学び』の三位一体」『体育科教育』大修館書店 第59巻第8号 pp.32-36

柳瀬慶子（2014)「表現運動における『文化的な価値』に関する研究-『リズムにのるということ』に着目して-」『高田短期大学紀要』第32号 pp.77-86

付記

本研究は，平成27年9月23日に行われた「第54回全国保育士養成協議会研究発表」をもとに、加筆・修正したものである。

日本におけるキャリアデザインの変遷　その２
－人口減少社会における女子学生に対するキャリア教育についての考察－

Changes in Career Design in Japan (2)

杉　浦　礼　子
Reiko Sugiura
安　部　耕　作
Kosaku Abe

（　要　約　）

日本的経営に代表される従来型の人材マネジメントが機能しにくい国内企業に人材を輩出する大学等においては、学生自らがキャリアを切り開くことができる職業観・勤労観を確立する教育が必要である。

高大接続改革の在り方について検討されている今、本稿では学生が高等教育段階で体験したキャリア教育と学生自身が認識している効果を把握した。また、長期的なキャリア観を形成するための教育としては、多様な社会人の講話を提供することが、職業観・勤労観の確立を目指すキャリア教育としては高い成果が期待できることなど、今後、短期大学が取り組むべきキャリア教育の展開について考察した。

（キーワード）

地方創生　キャリア教育　高大接続

Ⅰ．はじめに

人口減少やそれに伴う経済規模の縮小、地方の衰退が喫緊の課題となっている。まずは、これまでの国の動きを確認したい。

国は、平成 26 年 9 月に「まち・ひと・しごと創生本部基本方針」を打ち出し、人口減少を克服する社会や経済システムの新たな構築、地方の自主的な取り組みを提言している。

教育再生実行会議第６次提言は、学び続ける社会、全員参加型社会、地方創生を実現する教育のあり方について提言している[1]。大学等についても言及しており、大学等には全世代のための学びの場とし、学びやすい環境を整備することや、地域の産業や担い手をつくることを求めている。社会に対しては、多様性を認め合う社会へと転換し、従来の思考にとらわれない意識や仕組みが必要であるとしている。それに対して教育は、多様な経歴を持つ人がそれぞれの能力や可能性を最大限伸長して活躍する全員参加型社会を実現するものへと根本的に転換することが必要としており、大学等もそうした社会の求めに応じていくことが必要になる。国や地方公共団体には、地域の文化や歴史を地域活性化に活用する取り組みの推進を求めていることから、大学等が連携してできることも少なくない。

中央教育審議会生涯学習分科会学習成果活用部会は中間まとめの中で、大学等のこととしては、就業・大学入学選抜での学習成果の証明に活用される検定試験の質の保証・向上のための方策などについて言及している[2]。

これらの国の動きに対して、地方に立地する大学は何を求められているのかを考えてみたい。人口減

少や経済規模の縮小の負のインパクトは地方において顕著であり、コミュニティの維持すら危ぶまれている地方自治体も少なくない。地方創生が叫ばれる所以であり、地方創生のために、地方に立地する大学に求められていることは、まずは地域振興、地域への貢献であろう。では、大学は何でもって地域振興、地域へ貢献すべきであろうか。大学が教育機関ということを鑑みれば、まずは人材育成であることは言うまでもなく、地方創生という観点からも、地域経済に貢献する地域の人材の育成が求められている。若年者が高等学校卒業後に都市部の大学に進学し、そのまま都市部に定着することで地方は過疎化し、都市は過密化する歪な課題が生じている。地方に立地する大学は、地域経済が求める人材育成の場であるとともに若年者に選択される進学先として魅力ある教育を提供する場となり、都市部に流れる若年者を地元に留めることで、地域の人材を地元に吸収し定着させていく必要がある。

また、全員参加型社会と打ち出されているように、女性や高齢者など全ての人々が社会に参画して地方創生を実現していく必要がある。全員が社会に参画していくためには、ワーク・ライフ・バランスの取り組みを広げていくことも重要になる。これまで地方の短期大学における女子教育には、一定の実績が認められているが、これらの実績をさらに発展させていくことも大切になるだろう。地域の人材が地域の大学に進学し、地域の企業等に就職し、地域経済の担い手となっていくためには、キャリア教育は重要である。高大接続と言われて久しいが、今後は、高等教育のみならず初等中等教育との連携も視野に入れながら、どうキャリア教育を展開していくかを大学は考えていかなければならない。

地域経済への貢献を視野に入れたキャリア教育を展開するためには、地域の企業等との連携も不可欠で、これまで以上に地域とつながる必要がある。地方創生の観点からは、経済だけでなく、観光や文化面での地域との連携も視野に入れるなど、幅広い分野で地域と連携するキャリア教育や地域連携教育プログラムが必要である。これらのことで大学が地域に貢献できれば、地方に立地する大学の存立意義が地域から認識されると考える。

Ⅱ．地方創生と地域に求められる人材育成

今後、長期的に高齢化・生産年齢人口の減少を伴いながら日本の総人口が減少することは、日本創生会議が警鐘を鳴らしたとおりである。人口減少に伴って必然的に経済市場や消費規模は縮小する。そのような中で、日本企業が従来型の右肩上がりの経済成長・市場拡大を前提とした日本的経営を維持していくことは不可能である。これまでの日本的経営に見られた、組織の目標達成を重視し、個人の多様性よりも画一的に滅私奉公を求める集団主義から、個人の多様性を重視し、多様な価値観に応じた働き方を選択可能とすることで個人のモチベーションを高め、組織貢献を獲得する人材マネジメントへの展開が求められている。

労働力や市場が縮小する人口減少社会では、多様な人材がそれぞれの能力を発揮できる多様な働き方が必要である。そのためには、これまでの明確に職務等を契約で定めない「メンバーシップ型正社員」の他に、「ジョブ型正社員」を拡大していくことも必要になる[3]。「メンバーシップ型正社員」は、組織の目標達成を重視し、個人の多様性よりも、画一的に組織への貢献を求める集団主義的人的資源管理にマッチした人材モデルといえる。ジョブ型正社員は、個人の多様性を重視して、多様な価値観に応じた

働き方を選択させることで、個人のモチベーションを高め、組織貢献を獲得する人材マネジメントにマッチした人材モデルといえる。多様な人材がそれぞれの能力を発揮できる多様な働き方「人材モデル」が、労働力や経済市場が大きく縮小する人口減少社会では必要になる。また、同一個人においても、ライフステージやライフイベントの変化に伴って働き方や働く動機、生き方は変化することから、そのような個人の捉え方としてエドガー・シャインは複雑人モデルを提唱している[4]。筆者らは、複雑人モデルは今後の人材育成の一つの指針になると考えている。

地方創生実現に向けて、高等教育機関の中でも地方の短期大学が取り組むべき人材育成とはどのようなものであるべきであろうか。国は、高等教育機関に対しては創造性、革新性に優れたビジネスや企業家育成を掲げ求めている。しかし、2年間の修業年限である短期大学においては、企業家マインドの種を蒔くことができても芽吹かせ育成することは困難である。筆者らは、高等学校を卒業した地元の学生を広く受け入れ、地域に貢献できる人材を地元に輩出し定着させることが地方の短期大学の使命であると考えている。一人ひとり異なるキャリアを形成しながら短期大学に入学してくる学生の立場・視点を大切に育成するためには高大接続が重要である。さらに魅力あるポリシーやカリキュラムを提供することで、都市部へ流出する学生数を減少させることが求められていると考えている。人口の社会増加をめざし、地域の高等教育機関として高等学校と連携して地域に根を張る社会人を地道に育成していくことが使命である。

そのために、短期大学は長期的・短期的にしっかりとした職業観・勤労観を学生に身に付けさせることが必要になる。仕事と生活の調和についての意識をはじめ、家族計画や人生計画を視野に入れた長期的なキャリア・デザインをおぼろげながらにでも短期大学生活の中で考えさせていく必要がある。長期的なキャリア・デザインを考えることは、それを可能とする仕事や働き方はどのようなものか、その仕事に就くためにはどのような経験や資格、教育等が必要になるかという短期的なキャリア・デザインを構築することにつながる。都市部ではなく、地方で生きていくことを選択したらどのようなキャリア形成が可能になるのか。地方にはどのような産業や企業があり、それら企業に就職するためには、どのような資質が求められているのかなど、学生自らが探究するきっかけとなる。

地方に立地する短期大学は、都市部の大学等に比べて、年度ごとに地域に輩出する学生数が少ないこと、学生が希望する就職先数が少ないことを強みと捉えて、密に連携する地域企業を絞り込むことで人材ニーズをより的確に把握することが可能であると考える。また、人材ニーズをキャリア教育や地域連携教育プログラム等の教育プログラムとして学生に還元していくことが比較的容易である強みもある。

短期大学は修業期間が短いため、短期的に効果の出るキャリア教育を展開しなければならない。正規社員と非正規社員の違いなど労働に関する必要な知識をしっかりと教えていく必要もある。また、「ブラック企業」等の労働基準法遵守に関連した問題について不安を感じている学生が増加していることもあり、どんなことが違法となるのかをはじめ、労働に関する確かな知識を習得させ社会に輩出する必要性が高まっている。労働基準法をはじめとする労働法関連の制度や知識を学生に提供することは重要度を増している。

短期大学に入学した学生に対して、どのような教育プログラムが、個々の学生のキャリア形成のため

に成果があると推察されるのか。次節では、短期大学１年生を対象に、入学前に経験した体験で職業観・勤労観を確立する成果を実感しているのかを問うアンケートを実施した。その調査結果から、短期大学では、どのようなキャリア教育を展開すべきであるのかを考察する。

Ⅲ．職業観・勤労観の育成

国内企業においては、日本的経営をはじめ、従来から行われてきた人材育成をはじめとする人材マネジメントが機能しにくい現状下にあることは既に指摘した。このようななか、企業に人材を輩出する高等教育機関では、学生自身に長期的・短期的視野でキャリアを切り開く力とともに職業観・勤労観を培う必要がある。本節では、短期大学に進学した学生が、入学前に経験したキャリア形成に結び付く体験を通して、職業観・勤労観を確立する成果を実感しているのかなど把握することを目的に、アンケート調査を実施した。

アンケート調査実施時には、アンケート調査の目的や倫理的配慮に関することなどを口頭で伝え、同意の得られた学生のみ提出を求め、以下の要領にて実施した。なお、無記名で回答を得た。短期大学入学前の体験を問うているため、卒業した高校の学科を属性として聞いている。卒業した高校の学科は、普通科卒業が 70.6%、農業・工業・商業など職業学科である専門学科[5]が 23.5%、その他が 5.9%である。

１.調査概要

実施時期　：　2015 年 7 月 30 日(木)

調査対象　：　高田短期大学キャリア育成学科１年生　*留学生を除く

配布回収　：　紙面を直接配布・直接回収

サンプル数：　68 サンプル

2.調査結果

「高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか(複数回答)」に対して、「アルバイト」が最も多く 40.3%、次いで「クラブ活動・課外活動」13.4%、「進路相談」11.9%、「インターンシップ」「進路・職業選択に関連する授業」がそれぞれ 10.4%などの結果となった（図 1)。卒業した高校の学科別でみると、普通科では、「アルバイト(43.8%)」に次いで、「特になし」と「クラブ活動・課外活動」がともに 14.6%となり、専門学科（職業学科）では「アルバイト(37.5%)」に次いで、「インターンシップ(25.0%)」、「進路相談(18.8%)」で、「特になし」は 6.3%にとどまっている。

「高校生のときの体験で、自身にどのような力が身に付きましたか(複数回答)」に対して、「仕事や働くことへの関心が向上した」が最も多く 27.3%、次いで、「積極的に人間関係を形成し、協力・協働してものごとに取り組むことができるようになった（24.2%)」、「前向きに自己の将来を設計することができるようになった(13.6%)」の順となった。「特になし」は 12.1%であった。

表１は、「高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか」と「高校生のときの体験で、自身にどのような力が身に付きましたか」のクロス集計した

結果である。回答サンプル数が５以上のカテゴリーで、30.0%以上の値を示す欄に網掛けをしている。学生自身が、高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で成果を実感したものにアルバイトを上げる比率が最も高かったが、アルバイト経験により自身についた力に「仕事や働くことへの関心が向上した」をする比率が 34.6%、次いで、「積極的に人間関係を形成し、協力・協働してものごとに取り組むことができるようになった」が 30.8%となっている。

「仕事や働くことへの関心が向上した」高校生の時の体験には、「インターンシップ」「進路相談」がそれぞれ 57.1%、50.0%と高い。「積極的に人間関係を形成し、協力・協働してものごとに取り組むことができるようになった」体験には、「クラブ活動・課外活動」が 55.6%と高く、「前向きに自己の将来を設計することができるようになった」体験には、「進路・職業選択に関連する授業」「親や身近な人の仕事を見ていたこと」がそれぞれ 42.9%、40.0%と高い。

これら「高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか」「高校生のときの体験で、自身にどのような力が身に付きましたか」２つの質問項目は、複数回答可能項目として提示したが、「特になし」を除くすべてのカテゴリーの回答比率合計値が、ともに低く、キャリア形成に結び付く経験を重ねていないことがわかる。

「社会に出て働くことや自分の仕事の適性をさらに深く知るためには、どのようなことが必要と感じますか（高校時代に何が不足していたか）(複数回答)」に対しては、表２の通り「アルバイト等の有償の勤労体験」が最も多く 43.9%、「きめの細かい進路・就職指導(33.3)」、「職業人講話・企業説明会等(27.3%)」の順となった。高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で成果のあったと自覚する体験に、「社会人・職業人講話」「職業人インタビュー」を上げる学生は少なかったが、「これからの短期大学での教育に求めることはなんですか」と自由記述で回答を求めた結果にも、「たくさんの職業の人の話を聴きたい」「講演会をもっと開いてほしい」「様々な人の講話を聴いて意識を高めたい」など、社会人・職業人の話を聴き学びたいと考える学生が多く存在した。

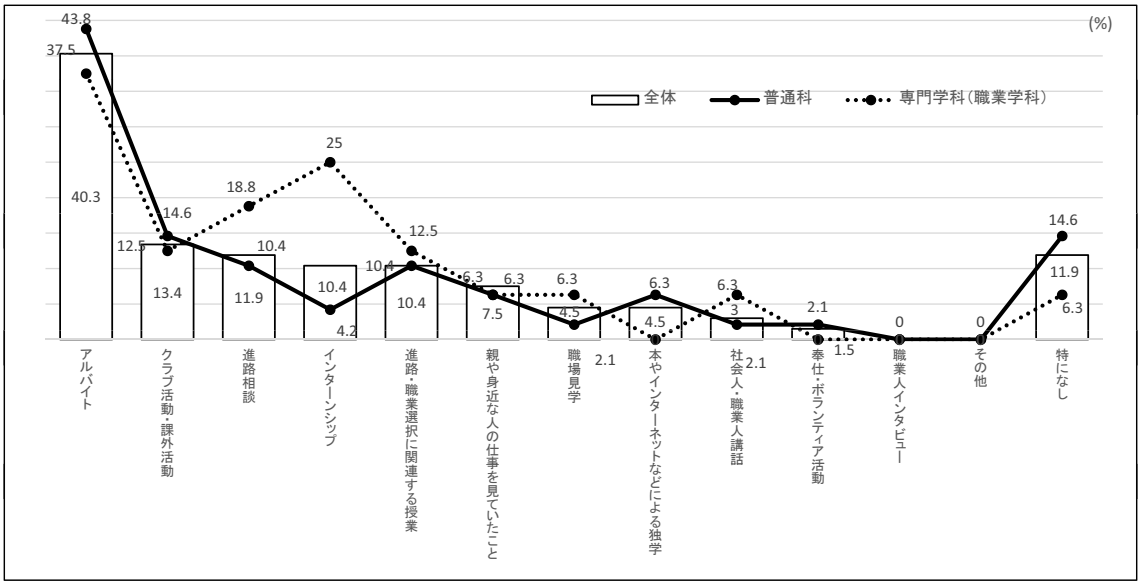


図１　卒業学科別×高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか[6]

表１　高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか
×高校生のときの体験で、自身にどのような力が身に付きましたか(複数回答)

(MA)

		全体	仕事や働くことへの関心が向上した	積極的に人間関係を形成し、協力・協働してものごとに取り組むことができるようになった	前向きに自己の将来を設計することができるようになった	自らの意志と責任による進路選択ができるようになった	自身の仕事の適性がわかった	結婚や家族計画、結婚後の働き方等も踏まえて人生設計ができるようになった	正社員か非正規社員か等、どのような働き方が自身に向いているかがわかった	その他	特になし
n	全体	66	18	16	9	7	7	5	4	0	8
	アルバイト	26	9	8	2	5	3	2	2	0	0
	クラブ活動・課外活動	9	1	5	2	2	2	0	0	0	0
	進路相談	8	4	1	3	0	1	3	1	0	0
	インターンシップ	7	4	0	0	1	1	0	1	0	0
	進路・職業選択に関連する授業	7	2	1	3	2	1	2	1	0	0
	親や身近な人の仕事を見ていたこと	5	2	0	2	0	1	1	0	0	0
	職場見学	3	2	0	0	1	0	0	1	0	0
	本やインターネットなどによる独学	3	2	0	1	1	0	2	1	0	0
	社会人・職業人講話	2	0	0	1	0	0	0	0	0	1
	奉仕・ボランティア活動	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
	職業人インタビュー	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	その他	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	特になし	8	0	1	0	0	0	0	0	0	7
横%	全体	100	①27.3	②24.2	③13.6	10.6	10.6	7.6	6.1	0.0	12.1
	アルバイト	100	34.6	30.8	7.7	19.2	11.5	7.7	7.7	0.0	0.0
	クラブ活動・課外活動	100	11.1	55.6	22.2	22.2	22.2	0.0	0.0	0.0	0.0
	進路相談	100	50.0	12.5	37.5	0.0	12.5	37.5	12.5	0.0	0.0
	インターンシップ	100	57.1	0.0	0.0	14.3	14.3	0.0	14.3	0.0	0.0
	進路・職業選択に関連する授業	100	28.6	14.3	42.9	28.6	14.3	28.6	14.3	0.0	0.0
	親や身近な人の仕事を見ていたこと	100	40.0	0.0	40.0	0.0	20.0	20.0	0.0	0.0	0.0
	職場見学	100	66.7	0.0	0.0	33.3	0.0	0.0	33.3	0.0	0.0
	本やインターネットなどによる独学	100	66.7	0.0	33.3	33.3	0.0	66.7	33.3	0.0	0.0
	社会人・職業人講話	100	0.0	0.0	50.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	50.0
	奉仕・ボランティア活動	100	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	職業人インタビュー	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	その他	0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
	特になし	100	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0

表２　社会に出て働くことや自分の仕事の適性をさらに深く知るためには、どのようなことが必要と感じますか
(高校時代に何が不足していたか)

No.	カテゴリ	実数	%
1	アルバイト等の有償の勤労体験	29	43.9
2	きめの細かい進路・就職指導	22	33.3
3	職業人講話・企業説明会等	18	27.3
4	長期間のインターンシップ	9	13.6
5	社会に出るという切迫感	9	13.6
6	クラブ等の課外活動	7	10.6
7	自身の就労と家庭や社会との関わりを関連づけて考えさせる講義	7	10.6
8	その他	3	4.5
	サンプル数（% ベース）	66	100

3.考察

「高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか」というに設問に対して、「アルバイト」（40.3%）が圧倒的に高く、次の「クラブ活動・課外活動」（13.4%）を大きく引き離していることが注目される。賃金が支払われ、より仕事の実態に近い経験をすることが職業観・勤労観に役立つと判断した学生が多く、それは、「進路相談」（11.9%）、「インターンシップ」と「進路・職業選択に関連する授業」（10.4%）のような座学や賃金の発生しない労働体験よりもはるかに高い数値であることからも読み取れる。「インターンシップ」や「進路相談」よりも「クラブ活動・課外活動」の方が、数値が高いことも興味深い結果である。これは、学生が社会人には積極的な人間関係の構築や協働することができる力が求められていることを理解しているからであり、クラブ活動や課外活動がその力を育成する大切な場となっていることがわかる。

前向きに自己の将来を設計することができるようになった」体験は、「進路・職業選択に関連する授業」と「親や身近な人の仕事を見ていたこと」の数値が高い。長期的なキャリア形成には、座学やゲスト講師等の職業観・人生観伝播講座等の教育的効果が高い結果となり、それは、「これからの短期大学での教育に求めることはなんですか」という自由記述の設問に「たくさんの職業の人の話を聴きたい」「様々な人の講話を聴いて意識を高めたい」等の社会人・職業人の話を聴きたいと多数の学生が記述したことからも裏付けられる。

Ⅳ．おわりに

前節のアンケート調査結果で「社会に出て働くことや自分の仕事の適性をさらに深く知るためには、どのようなことが必要と感じますか（高校時代に何が不足していたか)」の問いに対して、「アルバイト等の有償の勤労体験」の次に「きめの細かい進路・就職指導(33.3%)」の回答が多い結果であったことからも、短期大学生に対しては、きめ細かい指導は不可欠である。

アンケート調査結果からは、短期的なキャリア観を形成するための教育としては、アルバイトに代表される有償労働体験が、長期的なキャリア観を形成するための教育としては、キャリア教育全体の枠組みの中で、多様な社会人の講話や進路・職業選択に繋がる授業を提供していくことが最も成果があることが見込まれる。これらの短期的・長期低キャリア観の形成のために、きめ細かい指導で個々の学生を支援していくことが短期大学に求められるキャリア教育であることがアンケート調査結果からは読み取ることができた。これに、地域企業の人材ニーズを把握してキャリア教育に反映し、より精緻に地域に求められている人材を輩出していくことが地方の短期大学に求められるキャリア教育といえる。

註

1. 教育再生実行会議「「学び続ける」社会、全員参加型社会、地方創生を実現する教育の在り方について」平成27年3月4日.
2. 中央教育審議会生涯学習分科会学習成果活用部会「中央教育審議会生涯学習分科会学習成果活用部会中間まとめ」平成27年9月16日.

3. 濱口桂一郎『若者と労働　「入社」の仕組みから解きほぐす』中央公論新社、2013 年.「ジョブ型正社員」は濱口が提唱した、職務や勤務場所等を限定した新たな雇用形態のこと。
4. Schein,E.H. (1965),Organizational,Psychology.Prentici-Hall,inc(松井賓夫訳『組織心理学』岩波書店,1966)。
5. 専門学科のうち職業学科には、農業 工業 商業 水産 家庭 看護 情報 福祉を含んでいる。
6. 高校生の時に、社会に出て働くことや自分の仕事の適性を知る上で、成果のあったものはどれですか」の問いに対して、卒業した学科「その他」に該当する学生のうち有効回答数が 1 サンプルであったため、グラフ表記から省いている。

サービス・ラーニングで発揮される専門能力を評価するルーブリックの開発
―「シニアパソコン教室」の調査から―

The Development of a Rubric to Evaluate the Professional Ability that is to be Exhibited in "Service- Learning"
― Through Investigations in Senior Computer Classes ―

鷲　尾　　敦
Atsushi Washio

（ 要 約 ）

ゼミナール活動として長年続けている「シニアパソコン教室」での学生活動は、単位化こそしていないが「互恵」と「省察」のあるサービス・ラーニングと言える。この学習活動を単位化した科目で行う場合には、科目の到達目標を明確にし評価方法を確立することが必要である。その評価の手段としてルーブリックに着目し、ルーブリック評価の観点と基準を検討するため、スタッフや受講者が学生に期待する専門能力と汎用力等についてアンケート調査をした。その結果を反映し、現場スタッフが負担なく評価活動ができることを配慮した専門能力を評価するルーブリックを試作した。

（キーワード）

サービス・ラーニング、ルーブリック、シニアパソコン教室、専門能力、アクティブ・ラーニング

１．はじめに

１．１　大学のユニバーサル化の課題

大学を選びさえしなければどこかに入学できる時代となり、推薦入試やAO入試など選抜で学力を直接評価されることなく入学する大学生の割合が大きくなっている。大学の門戸が広がり、学力や経験において幅の広い層から入学することとなり、授業の理解力や学習習慣において、実に多様な学生が見られるようになった。ミスマッチのない高大接続が叫ばれ、入学前課題や、大学から高校へ出向いての出前授業、大学での学び方を学ぶ初年次教育、本来高校までに身につけておかなければならない基礎学力を補填するリメディアル教育などの施策が多くの大学で進められるようになった。さらには、社会に出る学生の能力が問題となり、大学で何を学んだかではなく、何を身につけたかが問われることとなった。大学は、学位を与えるからにはどういう到達目標を掲げ、それを実現するためにどういうカリキュラムを用意し、どのような学生を受け入れてその到達目標まで育てあげるのかを明確に示すことが求められるようになった。大学が掲げたその方針通りに教育を進めた結果、学生の学修の質がどうなっているのかが問われてきている。学修成果は、学生にとっては自己のキャリアのために必要であるが、大学も大学が行っている教育について地域に対する責任があり、学生たちの学修成果がどうであったかを説明できるよう学修成果の可視化が求められている。大学のユニバーサル化によって、学修の質と学修成果の可視化が課題となっている[1,2]。

１．２　サービス・ラーニングと評価の課題

（１）本研究におけるサービス・ラーニングの定義と課題

下村は、情報教育がいよいよ本格的に始まる 1990 年代に、教育におけるパラダイム変化として、従来の「知識伝達型」「記憶力」「画一的」「情報受信的」「受動的」「教室・学校でクローズド」「一斉指導」というキーワードで示される効率的に大量に有能な労働者を生み出す必要のあった産業社会の教育から、「関心・意欲・態度」「創造的」「多様的」「情報発信的」「能動的」「オープン化」「学習支援」で示される情報社会における教育について進むべき方向性を示した[3]。教員が大勢の学習者に一方向的な知識の転移を効率的に行うことをねらいとした従来の教育のみでは、知識が伝えらえるだけで、受け取った知識が定着し他の知識や経験と結びついて新たな知の創造が生まれることは容易ではない。授業設計の転換が必要であり、学生の学ぶ姿勢を転換させ主体的に学ぶ姿勢を作り出す授業設計が求められている。その解決策として学生が主体的に学ぶ学習スタイル、アクティブ・ラーニングは、大学だけでなく、初等中等教育でも注目を浴びており、様々なアクティブ・ラーニングが試行されている。

そのアクティブ・ラーニングの一つとしてアメリカで長く取り入れられている教育方法で、近年日本でも注目を浴びつつあるのがサービス・ラーニングである[4]。サービス・ラーニングは、大学で学習した成果、身につけた技術や知識を地域の活動で生かし、地域に貢献する貢献学習である。地域にとっては、学生の学修成果によって地域の活動が支えられる。学生にとっては、身につけた知識や技術を実践的に応用的に発揮することができる体験を得るとともに、活動を通して汎用的な能力を身につけることができる。学生は、その活動を振り返ることで、学んだ専門能力を実際の現場でどれだけ活用できたのかを理解し、これからの自分の学習課題を発見し、大学でのさらなる学習につなげることができる。ここで重要となってくるのが、「互恵」と「省察」である（図１）。「互恵」とは、地域活動に学生が参加することによって、学生も地域もお互いに恵みを得ることができるということである。学生は、地域での活動を振り返る（「省察」する）ことによって、大学での学びをさらに深めていくことができる[4-6]。これは、ボランティア活動などの単なる経験ではなく、また、学外で専門的なことを教えてもらう教育実習でもない。あくまで学生が持っている専門性を現場で生かして地域に貢献するのであり、貢献活動の現場で、汎用力が身につき専門知識・技術を発揮することへの気づきが生じ、これからさらに専門を学習していくことにつながるのである[7]。

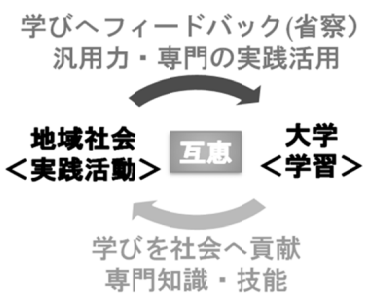


図１サービス・ラーニングイメージ図

サービス・ラーニングは、学生が到達すべき目標、活動で学生が学ぶこと、次の専門学修へ向けた内省、これらを含めて考えた授業設計が単位化にあたっては必要である。サービス・ラーニング科目として進めていくために、その授業でどのような能力を身につけさせたいのかをあらかじめ設定し、現場でどのような能力が必要とされ期待されているのか、活動を通じてどのような汎用力が身につくのか、あるいは身についている専門能力を発揮できるのか、その活動に出るためには事前にどのような能力を身につけておく必要があるかを検討し、具体的な授業設計に落とし込んでいく必要がある。

（２）サービス・ラーニングとルーブリック評価

サービス・ラーニングを単位とするからには、成績評価という「総括的評価」をしなければならない。大学内だけの準備活動や活動が終わってからの振り返りのレポートだけで評価するというのが最も実施しやすい方法であるが、やはり活動に出向いた先での評価が必要であろう。現場スタッフが期待することにどれだけ学生の専門能力が生かせたか、期待に沿える活動ができたかを評価するのは当然である。その場合、現場に担当教員がいないケースが想定されることから、受け入れ側での評価が必要となってくる。また、授業担当者がいない中で、活動する学生に気づきを与え成長を促す「形成的評価」という視点も必要であろう。

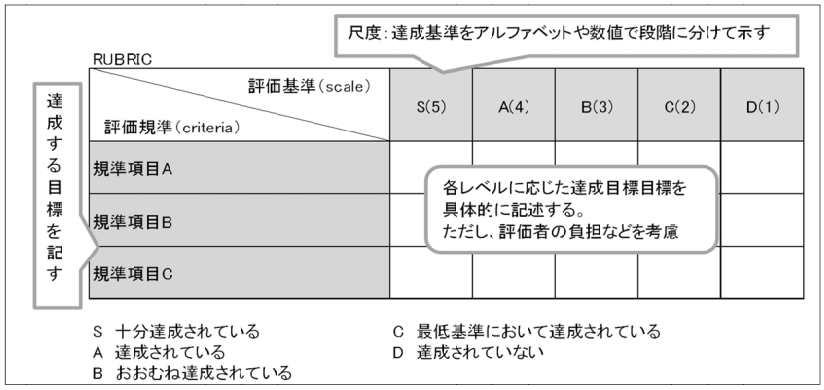


図２　ルーブリックイメージ

それらの解決を促すツールとして、研究メンバーではルーブリック評価に着目をした（図２）。ルーブリックは、直感的な評価をできるだけ避け、客観的な評価に近づけることができる。評価の観点やレベルを具体的に記述しておき、それらの記述の中から対応するものを選ぶだけであるので、評価を効率よく進めていく簡便なツールである[8,9]。

主催者側のスタッフは、科目の専門家でもなく、評価の経験もないと考えなければならない。主催者側スタッフは、活動の主体として、学生の活動を見守りながら活動そのものに勢力を傾けている。そのような主催者側スタッフに評価という重い仕事をしていただくのはとても困難である。より簡便に、時間をかけずに、しかし客観的で正確に評価するツールが必要であり、それがルーブリックと考えている。

今回は、ゼミナール活動で行っている地域貢献活動「シニアパソコン教室」を対象として、活動に参加した学生に対する総括的評価と形成的評価を目指したルーブリックを試作した。その開発のための事前調査の結果を報告し専門能力ルーブリックを披露する。

２．ルーブリック開発における事前調査

２．１　調査方法

（１）対象の地域貢献活動と調査目的

ゼミナール活動として、情報ボランティア活動を展開し、地域公民館のWebページ制作やキッズパソコン教室の運営、シニアパソコン教室の運営などを行ってきた[10-12]。これらの活動は地域に貢献する活動であり、その評判もあって毎回多くの受講希望者がある。学生は、シニアパソコン教室でのリアルな課題の中で、本学で身につけた情報活用能力を発揮でき、多くの地域の方々との関わりの中で汎用力も鍛えられ多くのことを学んでいる。事前の学習や振り返りの場も用意しており、「互恵」と「省察」の

サービス・ラーニングの定義に照らせば、この内容はサービス・ラーニングの要件を満たしている。サービス・ラーニング科目とする場合、どのような活動によって学生が何を学び、どのような目標に達するかを設計しなければならない。つまり、学修の到達目標と評価の方法を具体的に明確に示すことが必要であるが、それをルーブリックで表現し示すことができる。

この情報ボランティア活動において、学生が本学で学んだ知識や身につけた技能のうちどのようなことが求められ発揮できたか、この活動を通して学生は何を学ぶことができたか、また貢献活動として、地域の期待にいかに学生が答えることができたかが評価の対象であり評価の観点となる。ルーブリック開発のため、これらについて調査を行った。

（２）調査対象者

今回対象とする地域貢献活動は、津市中央公民館が主催し、「情報ボランティアみえ」が主管する「シニアパソコン教室」である。「情報ボランティアみえ」の方々と学生が協働で教室運営を行っている。テキストの準備や当日の会場案内や受付、会場準備、講座の講師役や受講者の援助役、そして継続した教室運営のための反省会までを行う。

平成 27 年 6 月 28 日（日）の「シニアパソコン教室」で調査を行った。調査対象は、「情報ボランティアみえ」のスタッフ 9 名、津市中央公民館担当者 1 名、受講者 30 名、スタッフとして参加した学生 15 名、うち 1 年生 6 名（参加 1 回目、他に 2 名留学生参加：調査から除外）、2 年生 9 名（参加 4 回目）である。受講者の年齢構成は、60 代 15 名（女性 11 名、男性 4 名）、70 代 15 名（女性 8 名、男性 7 名）である。

表１　アンケート調査対象と概要

■主催者側（運営スタッフ等）に対して
・参加する学生に期待する能力や姿勢（汎用力）
・活動を通して学生が身につける（学ぶ）能力（汎用力）
・参加する学生に期待する専門的知識や技術
・参加した学生に対する評価（達成度、意欲、優れている点など）
■参加者（受講者）に対して
・参加理由、年齢などの基本情報
・参加する学生に期待する能力や姿勢（汎用力）
・参加する学生に期待する専門的知識や技術
・参加した学生に対する評価（達成度、意欲、優れている点など）
■学生に対して
・学科、性別、年齢などの基本情報
・成績評価をして欲しい能力や姿勢（汎用力）
・活動に参加して感じたこと、身に付けたこと
・事前事後学習について

表２　調査した汎用力

＜文化技術等を相互作用的に活用する能力＞
1 傾聴する能力（話を聞こうとする姿勢）
2 相手の話を理解する能力
3 相手に応じた話ができる能力（会話力）
4 分かりやすく説明する力
5 数量の把握や計算する能力
6 情報を収集、加工、整理し、わかりやすく表現する力
＜人間関係形成調整能力＞
7 他人といい関係を作る力（挨拶ができる、感謝がいえる、場にふさわしい服装やふさわしい言葉遣いができるなど）
8 他人と一緒に協力して活動ができる力
＜自律的に行動する能力＞
9 活動全体の意義や自分の役割を理解し活動できる力
10 自分ができること、できないこと、必要性などが言える力
＜前に踏み出す力＞
11 自ら進んで人に問いかけたり、聞いたりする力
12 今できる仕事を見つけ主体的に活動しようとする意欲
13 プロジェクトを遂行しようとする意欲や実行力
＜考えぬく力＞
14 課題や問題点を発見する力
15 課題や問題を解決していく力
16 新しい物事に興味関心を持ち、創造する力
17 論理的にものごとを考える力
＜チームで働く力＞
18 グループ活動を盛り上げるために雰囲気を作る力
19 リーダーシップ。人を引っ張っていく力
20 状況を把握して柔軟に対応する力
21 心の負担やストレスをコントロールして活動を継続する力
22 規律などを遵守する力（約束ごとなどを守るなど）

２．２　調査内容

（１）汎用力

調査の対象者と調査概要を表 1 に示す。貢献活動で身につける力として汎用力があると考えている。汎用力に関しては、

スタッフには、＜学生に期待する能力や姿勢＞と＜学生が身につける（学ぶ）能力＞を尋ねた。講座受講者には、＜学生に期待する能力や姿勢＞を、学生には、＜成績評価をして欲しい能力＞について尋ねた。その具体的な能力は、表2に示す6カテゴリー22能力である。これらの汎用力は、OECDキー・コンピテンシーや社会人基礎力（3能力12要素）、学士力（4分野13項目）を参考にし研究メンバーで検討した。この汎用力の調査は、名古屋女子大学短期大学部の「地域貢献演習」でも実施し、本調査結果と名古屋女子大学短期大学部での調査結果をもとにサービス・ラーニングの汎用力を評価するルーブリックとして開発した[13,14]。

（2）専門能力

専門能力に関しては、主催者側スタッフと講座の参加者に＜学生に期待する専門的知識や技能＞を尋ねた。対象とする活動はシニアの初心者を対象としたパソコン教室で、パソコンとインターネットの基礎を学ぶ入門講座である。調査した専門能力は、一般情報処理教育の学習内容とシニアパソコン教室の講座内容を考慮し、⑴情報科学の基礎的な知識、⑵パソコンを活用するための基礎的な技能、⑶インターネットの基礎的な知識、⑷インターネットを活用するための基本的な技能、の4カテゴリー、32能力を選んだ。

調査は、⑤期待している、④やや期待している、③どちらとも言えない、②あまり期待していない、①期待していないの5件法とした。受講者はパソコン初心者であり、わからない単語があるので、言葉が分からない場合は、③どちらともいえないと回答するよう指示をした。

表3　調査した専門能力

⑴ 情報科学の基礎的な知識
・コンピュータの構成と動作原理
・ハードウェアの知識
・基本ソフトウェアの知識
・応用ソフトウェアの知識
・アルゴリズムとプログラミングの知識
・情報とデジタル化の知識
・情報の単位や情報量についての知識
・情報数学の知識
・社会におけるシステムの知識
・情報倫理の知識
・情報セキュリティの知識
⑵ パソコンを活用するための基礎的な技能
・基本ソフト（Windows）の基本的な利用操作
・コントロールパネル等の設定等）
・タッチタイピング能力
・ワープロソフトの基本操作
・表計算ソフトの基本操作
・画像処理能力
・音声や動画等の編集
⑶ インターネットの基礎的な知識
・ネットワークの知識
・インターネットの仕組み
・webの仕組み
・URLの意味
・セキュリティの設定方法
⑷ インターネットを活用するための基本的な技能.
・ブラウザソフトの利用方法
・SNSの利用方法
・ブログでの発信方法
・インターネットでの検索
・ネットでのショッピングなどのネットサービスの利用
・GoogleやYahooなどのクラウドサービスの活用
・パソコンメールの利用
・ホームページの作成方法
・サーバーの設定や運用

（3）その他調査事項

スタッフや受講者には、学生に対する評価についても尋ねているが、ここでは触れない。学生に対する他の質問は、「活動に参加して感じた事」、「活動によって身につけたこと」、「事前事後学習について」である。ルーブリック制作には直接関係はしないが、この設問によって、学生が活動でどういう振り返りをするのかを把握することができ、事前学習、事後学習の学習内容の検討に利用できた。また、ここでの設問に対する考えを学生が記録することで、学習の変容の記録として使うことができる。これはポートフォリオでの検討に活用した。

３．調査結果

３．１　スタッフが期待する学生の専門能力

図3は、スタッフが期待する専門能力について、5件法で尋ねた結果を点数化し、点数の高い方から順に並べたものである。

これによれば、「インターネットでの検索」「ブラウザソフトの利用方法」、分類項目でもある「(2)パソコンを活用するための基本的な技能」、「基本ソフト（Windows）の基本的利用操作」と続く。

4つの分類でいえば、「(2)パソコンを活用するための基本的な技能」が一番期待することであり、次に、「(3)インターネットの基礎的な知識」「(4)インターネットを活用するための基本的な技能」と続く。4つの分類の中では、「(1)情報科学の基礎的な知識」は一番低い結果であった。個々の知識でも、情報科学の知識に関するものは総じて低かった（後述の図7参照）。パソコンの技能に関しては、「基本ソフトの基本的な利用操作」「コントロールパネル等の設定」が高い結果となった。またインターネットの知識については、総じて高い結果となっているが、個々の具体的な項目については、低い結果であった。

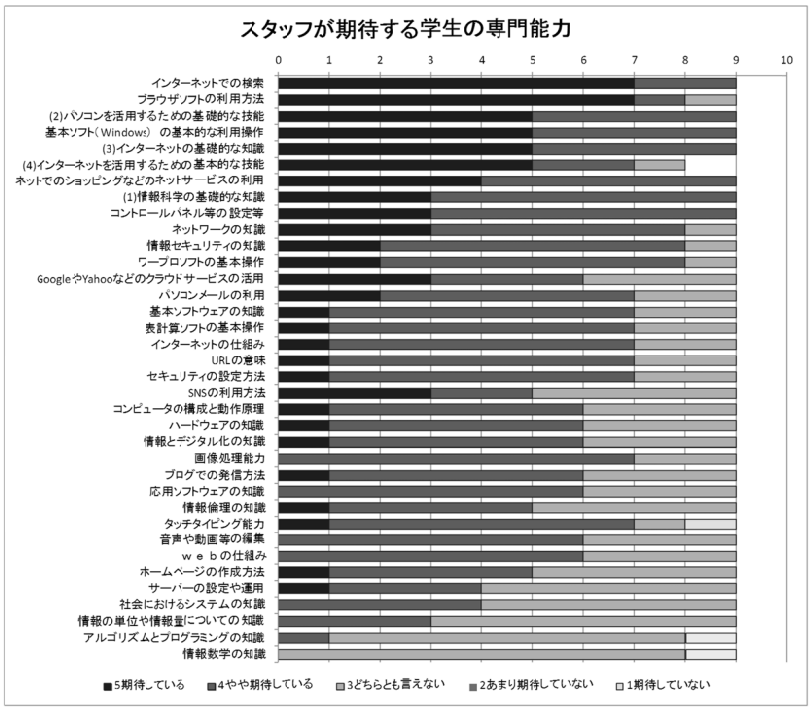


図３　スタッフが期待する学生の専門能力

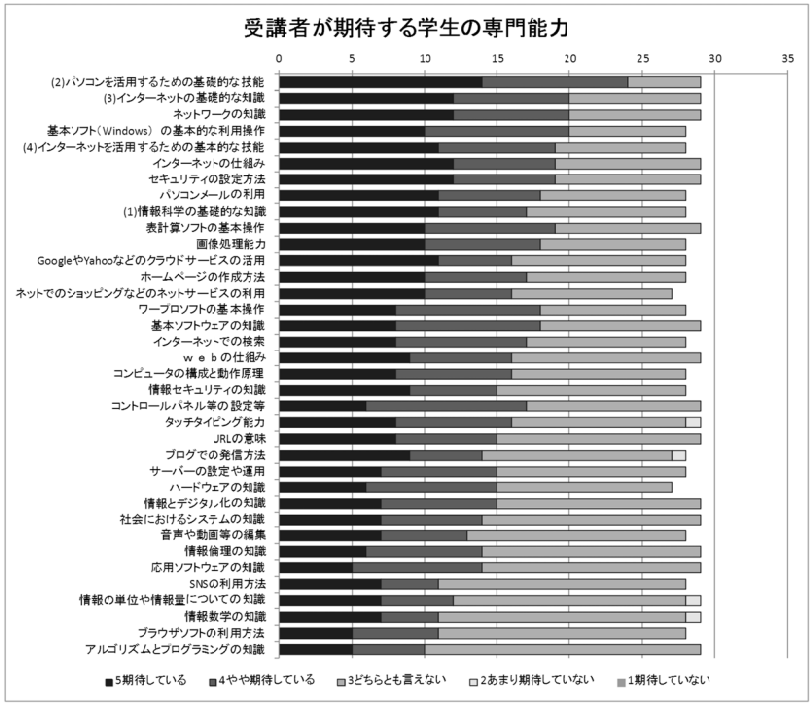


図４　受講者が期待する学生の専門能力

インターネットの活用技能では、「インターネットでの検索」「ブラウザの利用方法」といった講座の中でも具体的に利用するスキルについては高い傾向にあった。

３．２　受講者が期待する学生の専門能力

受講者が期待する学生の専門能力(図 4)については、受講者が意味を理解できないものが多くあることが懸念されていたが、結果は予想通りわからないという回答が多く、5 件法で尋ねていても実質 3 件法での調査のようになった。その中で、分類項目では、「(2)パソコンを活用するための技能」が飛び抜けて高く、次に、「(3)インターネットの基礎的な知識」と「(4)インターネットを活用するための基本的な技能」がほぼ同程度で高く、スタッフと同様の傾向であった。個々の能力については、「ネットワークの知識」「基本ソフトの基本的利用操作」「インターネットの仕組み」「セキュリティの設定方法」「パソコンメールの利用」などと続いた。その他、表計算ソフトの基本操作など本講座ではまったく取り扱わない事項についても高い回答があった。

スタッフへの調査では高かった「ブラウザの利用方法」は低い結果であった。パソコン教室の中で、ブラウザという言葉は一言触れただけで、あとはインターネットの検索、閲覧、サービスの活用例とった操作に注目が行き、ブラウザという言葉が記憶にとどまっていなかったためであろうと推測する。

３．３　学生がこの活動で身についたと思う力

この活動で身についたと学生が思う力を学年別に集計し、1 年生の多い順で並べたものが図 5 である。この図から、1 年次に 3 回の経験を積んだ 2 年生が、初めての経験となる 1 年生に比べて特に感じたものを抜き出したのが、表 4 である。学習経験を考えると①,②は当然の結果であるが、⑧,⑭は、自分一人ではなく、周りとの協調を考えて行動することを、経験を重ねる中から身につけた結果と考えられる。⑮については、学習に対する主体的な姿勢や態度を感じることができ、こちらも経験を積むことで得られた力であろう。この活動を何度か経験させることの意義がこの結果から見えるのではないかと思う。

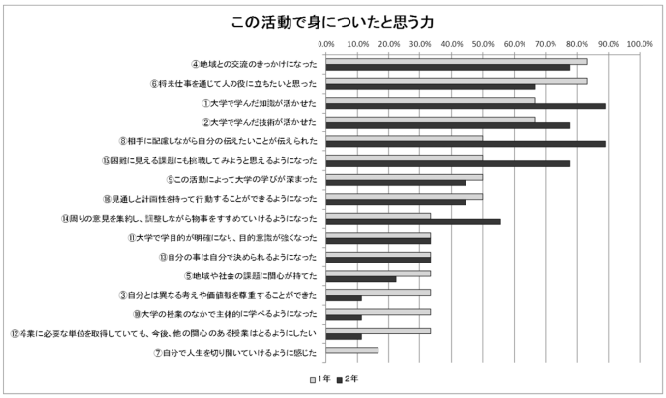


図 5　活動で身についた力

大学で学んだ知識や身につけた技術で生かされたものは何かを自由記述で尋ねたところ、表 5 のような回答を得た。汎用力としてのコミュニケーション能力やマナー、専門能力としての PC に関する知識

表 4　2 年生が 1 年生よりも身についたと感じた事項

①大学で学んだ知識が活かせた
②大学で学んだ技術が活かせた
⑧相手に配慮しながら自分の伝えたいことが伝えられた
⑮困難に見える課題にも挑戦してみようと思えるようになった
⑭周りの意見を集約し、調整しながら物事をすすめていけるようになった

表 5　大学で学んで生かされた知識や技能(自由記述)

・コミュニケーション能力
・ビジネスマナー
・人に説明するための知識
・パソコンの知識
・ＰＣ操作
・パソコン関連
・インターネットの活用など、パソコンスキル

や技能について、本学の学修で身につけ自信を持っていることが見て取れる。

３．４　事前学習の効果について

事前に身につけておくべき能力や事前に学んでおくべき内容はどの様なものだと思うか自由記述で尋ねたところ、表６の結果を得た。また、事前学習の効果があったかどうか尋ねたところ、図６のようなほぼ肯定的な回答があった。事前学習で効果があったという内容は表７の通りである。

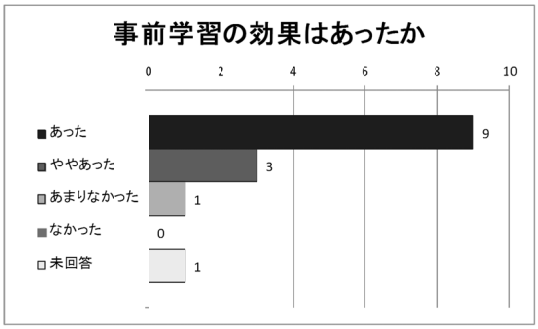


図６　事前学習の効果

表５の「生かされた知識や技術」で、コミュニケーションやビジネスマナー、PC のスキルがあったが、表６の「事前に身につけておくべき能力」として、同様のものがあがっていることが面白い。これは、学んでいると自覚のある学習についての目標がさらに上にあり、学修をさらに深めなければならないと感じた結果であろう。そういう点で、この活動が学習への良いフィードバックとなり効果があったと考えられる。また、テキスト作りという具体的な活動が事前学習として有効であったことがわかる。

表６　学生が考える事前に身につけておくべき能力や事前に学んでおくべき内容（自由記述）

- 事前の練習
- リハーサルをしておけばよかった。
- コミュニケーション能力、計画力、情報力、協調力
- 少しだけパソコンを触ったことのある人はすごく意欲のある人が多いのでふだん自分が気にせず使っているものでもわかりやすく説明できるようにしておく
- コミュニケーション能力
- パソコンスキルやビジネスマナー、コミュニケーション能力を身に着けておく
- 相手に伝える力
- 言葉づかいを正確にすること、わかりやすい説明を心がける（専門用語をあまり使わないようにする）
- 傾聴力。相手が何がわからなくて教えてもらいたいのか瞬時にわかること。コミュニケーション能力。
- 言葉遣い、ビジネスマナー、コミュニケーション能力、専門用語を理解する。
- パソコンに関する知識、紙にまとめるなどとすることを把握する。
- 言葉遣い、コミュニケーション能力、ログインやブラウザなどの用語を説明できるようにする
- この活動をする意味や目的をしっかりと望んで事前に学ぶ。シニアパソコン教室では、主に Word が中心なのでキーボード操作はもちろん、インターネット活用を中心に学ぶ。

表７　事前学習の効果について（自由記述）

◎効果がなかった理由
- 本番でいきなり発表で戸惑った事があったから

◎どんな事前学習をしておけばよかったか
- リハーサル
- 先読み（年配の方が質問されそうなことなど）してそれに対して対応を考えておくべきだった

◎効果があった事前学習の内容は何か
- シニアパソコン教室がどういうものか、大切なことはなにか
- わかりやすく説明できるようにいろいろ説明の仕方や言葉などを考えた。
- インターネット紹介の事前打ち合わせ
- パソコンスキル（ワードなど）、ビジネススキルなど
- テキスト作りで受講者の方々が家に持ち帰っても理解できるテキストづくりを心掛けた。
- テキストを作ったこと
- テキストを作るうえで自分の知識も増えた。
- 自分が発表するところなどを台本を作り、まとめておく
- リハーサルや打ち合わせ、テキスト作り
- テキストのために、わかりやすい内容にしたり、また、見て復習しやすいようにイラストや字体を太くして挑戦する力を引出してほしいと思い作りました。

４．考察　ルーブリックの開発

４．１　制作方針

開発するルーブリックは、スタッフや教員が行う学生の総括的評価や、学生の形成的評価に資するための自己評価に活用する。利用するルーブリックは、汎用力と専門能力とに分けて使用する。ここでは、専門能力についてのみ言及する。

専門能力については、本学では、ビジネスマナーやコミュニケーションなどの授業があり、他大学では汎用力ととらえられるが、本学ではオフィスワークを専門とする学生にとっての専門能力と言えるかもしれない。しかし、今回のシニアパソコン教室の活動においては、専門能力は情報活用能力に限定した。

図３、図４で示したスタッフや受講者が期待する専門能力について表８にまとめた。表８では、５件法の回答を点数化し、それからスタッフと受講者それぞれのグループごとに各能力の偏差値を求め、さらにスタッフと受講者との平均を出した。各能力の平均得点から、各能力をABCDの４段階にランク付けをした。このランクは、スタッフ、受講者の学生に対する期待度といっていいだろう。表は４つの領域ごとに平均の値の大きい順に並べ替えたものである。それをグラフにまとめたものが図７である。

表８　期待する専門能力調査結果（偏差値）

専門能力	スタッフ	受講者	平均点	順位	ランク
(1) 情報科学の基礎的な知識	59.2	57.4	58.3	8	－
情報セキュリティの知識	54.1	49.4	51.8	17	B
基本ソフトウェアの知識	49.0	51.6	50.3	18	B
コンピュータの構成と動作原理	46.4	49.4	47.9	21	C
ハードウェアの知識	46.4	45.0	45.7	25	C
情報とデジタル化の知識	46.4	43.9	45.2	26	C
情報倫理の知識	43.8	40.1	42.0	31	C
応用ソフトウェアの知識	43.8	38.2	41.0	32	C
社会におけるシステムの知識	38.7	42.0	40.3	33	C
情報の単位や情報量についての知識	36.1	36.2	36.2	34	D
情報数学の知識	25.8	34.3	30.1	35	D
アルゴリズムとプログラミングの知識	28.4	30.5	29.4	36	D
(2) パソコンを活用するための基礎的な技能	64.4	74.7	69.5	1	－
基本ソフト（Windows）の基本的な利用操作	64.4	61.4	62.9	3	A
ワープロソフトの基本操作	54.1	53.4	53.8	12	B
表計算ソフトの基本操作	49.0	57.4	53.2	14	B
コントロールパネル等の設定等	59.2	45.9	52.5	15	B
画像処理能力	46.4	57.4	51.9	16	B
タッチタイピング能力	43.8	45.9	44.8	27	C
音声や動画等の編集	43.8	41.5	42.6	30	C
(3) インターネットの基礎的な知識	64.4	63.2	63.8	2	－
ネットワークの知識	56.7	63.2	59.9	6	A
セキュリティの設定方法	49.0	61.2	55.1	10	A
インターネットの仕組み	49.0	61.2	55.1	10	A
URLの意味	49.0	45.9	47.4	22	C
webの仕組み	43.8	49.7	46.8	23	C
(4) インターネットを活用するための基本的な技能	63.1	61.4	62.2	4	－
インターネットでの検索	69.5	51.4	60.5	5	A
ネットでのショッピングなどのネットサービスの利用	61.8	55.3	58.6	7	A
パソコンメールの利用	51.5	59.4	55.5	9	A
GoogleやYahooなどのクラウドサービスの活用	51.5	55.4	53.5	13	B
ブラウザソフトの利用方法	66.9	33.5	50.2	19	B
ホームページの作成方法	43.8	55.4	49.6	20	C
ブログでの発信方法	46.4	45.4	45.9	24	C
サーバーの設定や運用	41.3	45.4	43.3	28	C
SNSの利用方法	49.0	37.5	43.2	29	C

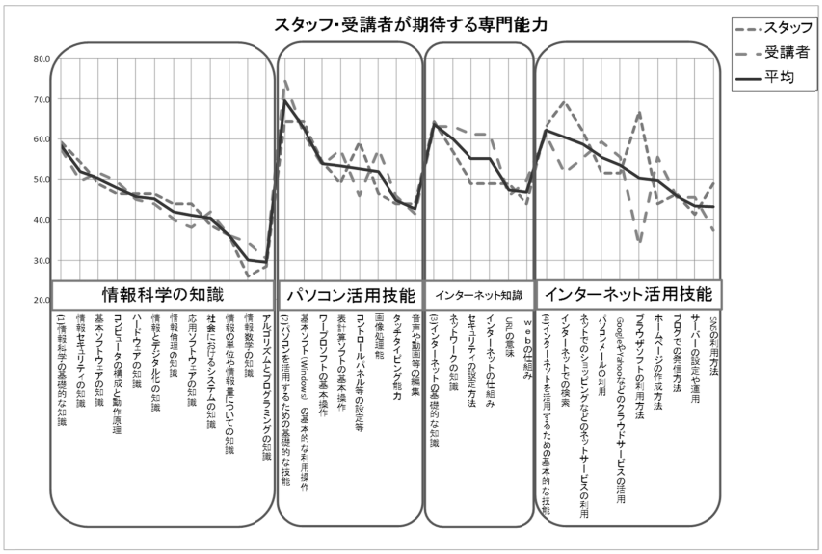


図７　期待する専門能力調査結果（グラフ）

４．２　ルーブリックとポートフォリオの試作

表９が今回開発したシニアパソコン教室の活動で専門能力を評価するルーブリックである。ルーブリックの各評価の観点（評価規準）ごとに評価の段階（評価基準）を具体的な文章で明示していくのが標準的なルーブリックの形式であるが、そのような形式をとらなかった。その理由は、スタッフの活動の目的は、一人ひとりの学生を評価することではなく、シニアパソコン教室というイベントを成功させることであり、受講者の対応や学生への指示や全体運営の配慮など、学生以上に現場で動いている。そういう中で学生を詳細に観察して、多くの観点ごとにいくつかのレベルで評価することは、とても困難であると考えられる。本研究プロジェクトの汎用力のルーブリックを検討する中で、このような結論に達した。専門能力について評価することも同様である。そのため、スタッフには、たくさんある評価の観点（評価規準）だけに着目して、それが発揮されていたかどうかで判定してもらう（〇をつけてもらう）ことにとどめた。専門能力については、シニアパソコン教室で学生が行動する場面で発揮されたことが認められる能力に〇を、とりわけ優れているものには、◎をつけてもらうこととした。〇や◎のついている能力のランクに対応した点数を領域ごとに集計することで、４つの領域のどこに強みがあるかを示すことができる。

表９　専門能力評価用試作ルーブリック

評価表②（シニアパソコン専門能力ルーブリック）

学籍番号　　氏名

専門能力について 次の知識や技能を活用する場があったか			評価の規準 判断するための標準となる行動、３段階で言えば「中くらい」に相当し、「おおむね出来ている」さまを示しています	期待度	得点	評価欄	
						評価欄	コメント欄
情報科学の基本知識	1	情報セキュリティの知識	PC やインターネットにおけるセキュリティに関する知識を受講者・スタッフに教える機会があった	B	3		
	2	基本ソフトウェアの知識	基本ソフトの役割や機能、Windows を利用する上での知識を受講者やスタッフに教える機会があった	B	3		
	3	コンピュータの構成と動作原理	コンピュータの構成や動作原理について受講者やスタッフに教える機会があった	C	2		
	4	ハードウェアの知識	ハードウェアの知識を受講者やスタッフに教える機会があった	C	2		
	5	情報とデジタル化の知識	情報やデジタルに関する知識に関することを受講者やスタッフに教える機会があった	C	2		
	6	情報倫理の知識	ネチケットや情報モラルなどについて受講者やスタッフに教える機会があった	C	2		
	7	応用ソフトウェアの知識	Word や Exel, InternetExplore などの応用ソフトに関することを受講者やスタッフに教えることができた	C	2		
	8	社会におけるシステムの知識	社会における情報システムの役割や機能、事例などについて受講者やスタッフに教えることができた	C	2		
	9	情報の単位や情報量についての知識	情報の単位や情報量についての知識や計算の方法について受講者やスタッフに教えることができた	D	1		
	10	情報数学の知識	情報数学の知識を発揮する機会があった	D	1		
	11	アルゴリズムとプログラミングの知識	アルゴリズムやプログラミングに関する方法について受講者やスタッフに教える機会があった	D	1		
パソコン活用技能	12	基本ソフト（Windows）の基本的な利用操作	基本ソフト（Windows）の基本的な操作について受講者がわかるように指導することができた	A	4		
	13	ワープロソフトの基本操作	Word での文章入力や基本的な文書作成について受講者がわかるように指導することができた	B	3		
	14	表計算ソフトの基本操作	Excel を使った表づくりの基本の基本的な操作について指導することができた	B	3		
	15	コントロールパネル等の設定等	Windows のコントロールパネルを使った基本的な設定方法やその役割について指導することができた	B	3		
	16	画像処理能力	写真の加工や図形の作成などを指導することができた	B	3		
	17	タッチタイピング能力	正しいタッチタイプの方法を指導することができた	C	2		
	18	音声や動画等の編集	音声や動画等のファイルの扱い方や編集方法について指導することができた	C	2		
インターネットの知識	19	ネットワークの知識	インターネットに関する知識を受講者やスタッフに教えることができた	A	4		
	20	セキュリティの設定方法	パソコンのセキュリティを設定する方法やセキュリティの重要性を受講者に伝えることができた	A	4		
	21	インターネットの仕組み	インターネットの仕組みについて受講者に理解できるように教えることができた	A	4		
	22	URL の意味	URL の意味やその構成について正しく受講者に教えることができた	C	2		
	23	web の仕組み	www の仕組みや Web の公開の方法などについて受講者やスタッフに教えることができた	C	2		
インターネット活用技能	24	インターネットでの検索	Google や Yahoo などの検索サイトを使って検索・閲覧する方法を受講者に指導できた	A	4		
	25	ネットでのショッピングなどのネットサービスの利用	インターネットを使ったショッピングをはじめ、ネットサービスの使い方を指導することができた	A	4		
	26	パソコンメールの利用	パソコンを使ったメールの送受信の方法やメール管理について受講者に指導することができた	A	4		
	27	Google や Yahoo などのクラウドサービスの活用	Google や Yahoo などのネット上のサービスを活用する方法について指導することができた	B	3		
	28	ブラウザソフトの利用方法	ブラウザソフトの役割と操作方法について受講者に指導することができた	B	3		
	29	ホームページの作成方法	ホームページを作成する方法について受講者に教えることができた	C	2		
	30	ブログでの発信方法	ブログによる情報発信の方法やサービスの使い方などを受講者に教えることができた	C	2		
	31	サーバーの設定や運用	サーバーの種類や機能、役割について受講者に教えることができた	C	2		
	32	SNS の利用方法	Facebook や Twitter などの SNS の仕組みや利用方法について受講者に伝えることができた	C	2		

・それぞれの規準ごと、「おおむねできている」と観察された場合に、〇を付けてください。
・とりわけ優れている場合は、◎で表記してください。
・逆に「あまりできていない」と思われた場合や、観察できなかった場合は空欄でお願いします。

４．３　今後

今回試作したルーブリック及びポートフォリオを本年度（2015 年）12 月と 3 月に実施するシニアパソコン教室で試行する。同じルーブリックを使って、学生は自己評価をする。教員、スタッフは各学生の評価を実施する。

ポートフォリオには、本研究で試作した専門能力ルーブリックと、本調査結果も活用し研究グループで試作した汎用力ルーブリックを使って、教員とスタッフによる評価、学生の自己評価を記録する。研究グループでは、心理尺度[15]を参考にし「技術や知識が生かせた」「将来の仕事を通じて役立ちたいと思った」等の自己分析（表 10）も記録させることとした[14]。こちらは、学生に自己の変容に気づかせる効果があると考えている。そして、12 月、3 月の試行において、このルーブリックやポートフォリオについてのアンケート調査を行い、この評価の方法について検証する計画である。

表 10　心理尺度

- 大学で学んだ知識が活かせた（知識）
- 大学で学んだ技術が活かせた（技術）
- 地域との交流のきっかけになった
- 将来仕事を通じて人の役に立ちたいと思った
- 地域や社会の課題に関心が持てた
- 相手に配慮しながら自分の伝えたいことが伝えられた
- 困難に見える課題にも挑戦してみようと思えるようになった
- 周りの意見を集約し、調整しながら物事をすすめていけるようになった
- 見通しと計画性を持って行動することができるようになった
- この活動によって大学の学びが深まった
- 卒業に必要な単位を取得していても、今後、他の関心のある授業はとるようにしたい
- 自分とは異なる考えや価値観を尊重することができた
- 大学の授業のなかで主体的に学べるようになった
- 大学で学目的が明確になり、目的意識が強くなった
- 自分の事は自分で決められるようになった
- 自分で人生を切り開いていけるように感じた

本研究は、科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）基盤研究(C)一般　課題番号　15K04259 によるものである。

謝辞

本拙文は、共同研究プロジェクトの一連の活動によって執筆することができました。共同プロジェクトメンバーの名古屋女子大学白井靖敏教授、名古屋女子短期大学原田妙子教授に感謝致します。また、調査に協力頂いた「情報ボランティアみえ」の皆様、津市中央公民館の担当の油田様に御礼申し上げます。

参考文献

１）高大接続システム改革会議、高大接続システム改革会議「中間まとめ」、2015

２）中央教育審議会、新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ－（答申）、2012

３）下村　勉、コンピュータにとらわれない情報教育、発信する子どもたちを育てるこれからの情報教育Ⅱ部コメント 8、高陵社書店、pp255-260,1995

４）桜井正成、「地域活性化ボランティア教育の深化と発展」：サービス・ラーニングの全学的展開を目指して、立命館大学高等教育研究(7)、pp21-40,2007

５）バーバラ・ジャコビー・（訳）山田一隆、こんにちの高等教育におけるサービスラーニング、龍谷大学経済学論集 Vol47No1・2、2007　（ボランティア教育の新地平　2 章、ミネルヴァ書房、2009）

６）桜井正成　津止正敏、序章　学校教育とボランティア活動を巡って、ボランティア教育の新地平、ミネルヴァ書房、2009

７）サラ・コナリー・他・(訳)山田一隆・他、関係性の学び方、晃洋書房、2010

８）ダネル・スティーブンス　他、大学教員のためのルーブリック評価入門、玉川大学出版部、2014

９）内藤 雅人、ルーブリックを生かした形成的評価とその活用に関する研究、山梨県総合教育センター紀要第 1 章　概要、2003

10）鷲尾　敦、生涯学習者とのコラボレーションによる情報ボランティア活動 情報教育の試み-、高田短期大学紀要第 19 号、pp.99-117,2001

11）鷲尾　敦、地域の情報発信力と情報教育力を高める情報ボランティア活動－子どもパソコン教室の企画運営を通して、高田短期大学紀要 21 号、 pp.91-109、2003

12）鷲尾　敦,下村　勉、地域の情報教育力を高めるためのボランティア活動、日本教育工学会第 18 回大会講演論文集、pp.241-242、2002

13）鷲尾　敦、白井靖敏、サービスラーニングによる学修評価指標の検討、日本教育工学会第 31 回全国大会、2015

14）白井靖敏、鷲尾 敦、原田妙子、サービスラーニングにおける学修成果の可視化に向けた取組、名古屋女子大学紀要、2016

15）野田恵、斎藤新、自然学校におけるボランティア活動の教育的効果～サービスラーニングの視点から～、青少年教育研究センター紀要、3 号、pp46-56,2014

日本における職業教育制度と大学教育

The Vocational Education System and University Education in Japan

伊　藤　彰　男
Akio Ito

（　要　約　）

本小論は、近代教育制度の確立過程で、職業教育制度に焦点を当て、複線型学校体系が構築される中で重層化し階層化されること、又、大学と職業の関係把握について考察することである。考察の結果、一つは、基本的な三層構造の形成過程で、人材養成機関の種別化、複線型学校体系が生み出されたことを明らかにした。二つには、専門教育と職業の関わりから、吟味されることなく大学の職業教育機関化が進展したことを導き出しえた。

（キーワード）

近代化、産業と教育、高等教育の階層構造、大学の職能

はじめに

職業教育［vocational education］とは、「職業生活に就くに必要な知識を修得させ、技能に習熟させ、および態度を形成させることを主たる目的とする教育」（『教育学大事典』第一法規、1978 年）であるといわれる。大学を含めすべての学校教育機関は職業生活に寄与しうる資質の形成をその目的のうちに含んでいると考えなければならない。日本の職業教育の歴史は、しかし、早期の専門分化が行われ、しかも階層化のもとで展開してきたことを示している。何故なのか。そこには、産業と教育の関係、経済と教育の関係の検討が、改めて求められるのではないだろうか。これまでにも多くの先行研究において追求されてきた。そうした中で、新たな視角から改めて問い直す望月幸男・広田照幸編『実業世界の教育社会史』（昭和堂、2004 年）が刊行され、「経済システムと教育システム」の関係把握から今日的研究課題の提示を行っている。この分野における先駆的研究の代表者として天野郁夫を挙げえよう。天野は、「わが国の高等教育制度は、「正系」の帝国大学自体が、ヨーロッパの大学の排除した工学・農学などの「実用」の学を、はじめからその学部編成に加えて発足したことからも知られるように、専門的職業人や官僚だけでなく、事務・技術職員や経営者の養成需要に対しても即応的な性格を備えていた、いや、教育の「象徴的価値」よりも「機能的価値」を重視する学校教育制度全体が、産業化のもたらすさまざまな人材需要に即応的な性格を備えていた、というべきかもしれない。」と指摘し、その特徴として、「教育資格の職業資格化」を導き出し分析を行った（『教育と選抜の社会史』筑摩書房、2006 年、214 頁）。

職業教育の視角からいえば、日本の学校教育制度＝公教育制度の整備・確立・展開過程において、「職業資格化」された「教育資格」、すなわち、「学校歴」＝「学歴」に見事に対応する形で、職業教育制度が構築され、「職業システムと教育システム」の関係構造が構築されてきたということになろう。

本小論は、こうした日本の職業教育制度の整備・確立・展開過程について、高等教育の側面に焦点を当て、さらに対象としては工業教育を主として検討することにしたい。あわせて高等教育機関内部の、

具体的には大学と専門学校との関係構造を問いながら、大学とは何か、大学と職業教育の関係について、検討することにしたい。

［Ⅰ］近代日本の職業教育制度の整備・確立・展開過程とその特徴

1945 年迄の職業教育（実業教育と呼称される）制度の推移は、複雑多岐にわたっている。しかし、職業教育の観点から捉える場合、その要となる点は、公教育制度（学校教育体系）の整備・拡充・確立展開の過程との関係である。この点は、諸外国とは違う日本独自の展開を示していくことになる。日本の特徴を端的に表現すれば、職業教育制度が学校教育体系内に位置づけられ、そのことによって、産業と教育の関係が構造化されていくことにある。それ故、諸外国においては独自に展開する職業教育機関は、日本においては学校教育機関に包摂されることとなる。その典型的な例が高等教育機関である大学に、職業教育に関する学部・学科が設置されたことである。いま一つ注目すべきは、しかし上記の点は最初からではなく、1880 年代後半に至って、文部省の所管による学校教育体系化が整備されることにより確立していったという点である。後発近代国家としての「上からの」、つまり、国家要請による〈近代化〉が推進されたことと深く関わるものであった。

明治国家が「富国強兵」を掲げ、殖産興業政策を展開していく意図は、国際関係の中で、諸外国とりわけ西欧先進諸国に対抗しうる独立国家としての体制を整え、確立を図っていくためである。封建的生産様式から機械＝大工業による資本制生産様式への転換と推進による近代国家の構築であった。資本制生産様式における労働の技術的過程は、技術革新の中で高度の科学的知識とその応用が求められる。その担い手をどのように形成していくかが求められる。同時に労働の社会的編成は、分業の進展に伴い指揮・監督、現場責任者、技能者の階層化により推進されていく。このように、資本制生産様式は労働の技術的過程・社会的編成において、技術的過程の面からも労働力の社会的編成の面からも階層化せざるをえない。西欧近代技術を導入・移植することによって工業生産力の育成に取り組まざるをえなかった。近代化＝西欧化を推進していくことである。その担い手＝質の高い高級技術者と熟練労働者（職工）の養成が急務の課題となった。隅谷三喜男等は、次のように指摘する。「九十年代には、単に軍工廠・造船業のみならず新たに勃興しつつあった近代的産業にたずさわる経営者の間に、産業の発達をはかるためには労働者に技術的知識を施すことが必要であるという主張が強まっていった。」[1]。ここに端的に表れているように産業資本主義の確立段階における労働の社会的編成の要請から、人材養成を訴え、その必要性から職業教育制度構築を突き動かしていく様相が捉えられる。近代学校教育形態において学校教育システムとして展開していくことになるのである。幕末から明治初期にかけての海外留学による近代科学と技術の修得はすでに行われていたが、それらは国家機構である文部省の一元的支配下での展開ではないところに違いがある。もっともそうした留学生たちのその後の社会に果たした役割は大きなものであり、決して軽視することはできない[2]。

先ず戦前期全体を見渡す意味から職業教育制度化の過程の時期区分を示し、この区分に従って、検討を進めていくことにしたい[表 1]。

［表１　1868（明治元）年～1945（昭和 20）年迄の職業教育制度化過程の時期区分］

	Ⅰ　期	Ⅱ　期	Ⅲ　期
時　期	1868（明治元）年 ～1885(明治 16)年	1886（明治 19）年 ～1898(明治 31)年	1899（明治 32）年 ～1945(昭和 20)年
要　請	「国家要請」	「国家要請」	国家要請」 民間産業（企業）
目　的	高級技術者養成	中級技術者養成 下級技術者養成	高・中・下級技術者 養成と階層構造化
教育機関	工部大学校 開成学校 医学校 札幌農学校 東京大学　等	東京・大阪工業学校 専門学校（官・私立） 工業学校・徒弟学校 実業補習学校　等	官立大学 私立大学 専門学校（官・私立） 工業学校・実業学校 等
所　管	各省	文部省	文部省
特　徴	創設期 各省による高等教育機関の創設	整備・拡充期 文部省：教育の一元的体系化 「帝国大学令」	確立・展開期 ピラミッド型階層構造の形成 「専門学校令」(1903 年) 「大学令」(1918 年) 職業教育機関化の議論

（１）Ⅰ期－創設期（近代化と国民教育制度）

実践的な指導者養成が、各省毎に展開されていたが、明治国家は 1871（明治 4）年に文部省を設置し、国民教育制度による近代化の担い手の養成＝人材養成の一元的展開を確立すべく構想し着手、その出発点となったのが「学制」の制定であった。そこで目指されたものは、「学制序文［学事奨励に関する被仰出書］1872 年」で次のように示している。

「人々自ラ其身ヲ立テ其産ヲ治メ其業ヲ昌ニシテ以テ其生ヲ遂ル所以ノモノハ、他ナシ、身ヲ修メ智ヲ開キ才芸ヲ長ズルニヨルナリ。・・（略）是レ学校ノ設アル所以・・（略）」「学問ハ身ヲ立ルノ財本共云ベキ者」。このように指摘し、すべての人々が学ぶことを打ち出した。そして、学ぶべきものは、「詞章記誦ノ末ニ趨リ空理虚談ノ途ニ陥リ」という「沿襲ノ習弊」を脱却し、「日用常行言語書算ヲ初メ士官農商百工技芸及ビ法律政治天文医療等ニ至ル迄、凡人ノ営ムトコロノ事」、つまり、実学が学ぶべき内容だとした。こうして構想されたのが、全国を大学、中学、小学の三区分による学校体系化であった。

国家主導にて資本主義的生産様式を展開するため、諸外国から技術を移植・導入することにより、近代化を図ろうとするというのが焦眉の課題であった。従って、「殖産興業政策」の課題は、いかに西欧の学術技芸を身につけた人材を養成するかにあった。こうした人材需要に応えるために、外国語を習得した人材の養成であり、高等教育に期待したのである。この段階ではいまだ大学は存在しない。外国語学校に接続する諸学校、外国人教師により教授される中学校が、こうした役割を果たしていった。壮大な「学制」構想は、小学校の設置と整備を行うことと同時に、高級官僚・技術者の養成を担う大学の設置とそれに連結する高等中学の設置を行おうとする制度構想であったところに特徴を見いだしえよう。しかし、これらの整備と統廃合が進展していくのは、1886（明治 19）年「帝国大学令」の公布により、「国家の須要」に応える帝国大学の発足以降である。［学校教育制度に関する法令］から、関係箇所を抜き出してみよう。

①「学制」(1872（明治 5）年)

○中学　　第２９章：中学ハ小学ヲ経タル生徒ニ普通ノ学科ヲ教ル所ナリ分テ上下二等トス二等ノ外工業学校商業学校通弁学校農業学校諸民学校アリ（此外廃人学校アルヘシ）

○大学　　第３８章：大学ハ高尚ノ諸学ヲ教ル専門科ノ学校ナリ其学科大略左ノ如シ

理学（化学）［文学］法学 医学（数理学）＊［　］内は誤謬訂正による追加、（　）内は同削除を示す。

②「教育令」(1879（明治 12）年）：「学制」の廃止

第２条：学校ハ小学校中学校大学校師範学校専門学校其他各種ノ学校トス

第４条：中学校ハ高等ナル普通学科ヲ授クル所トス

第５条：大学校ハ法学理学医学文学等ノ専門諸科ヲ授クル所トス

第７条：専門学校ハ専門一科ノ学術ヲ授クル所トス

③「改正教育令」(1880（明治 13）年)

第２条：学校ハ小学校中学校大学校師範学校専門学校農学校商業学校職工学校其他各種ノ学校トス

第８条：農学校ハ農耕ノ学業ヲ授クル所トス　　商業学校ハ商売ノ学業ヲ授クル所トス

職工学校ハ百工ノ職芸ヲ授クル所トス

④「教育令（改正)」(1885（明治 18）年)

第２条：学校ハ小学校中学校大学校師範学校専門学校其他各種ノ学校トス

第５条：大学校ハ法学理学医学文学等ノ専門諸科ヲ授クル所トス

第７条：専門学校ハ法科理科医科文科農業商業職工等各科ノ学業ヲ授クル所ス

ここに示した条文から言えることは、「大学は専門諸科を授ける所」であり、専門学校は「各科の学業を授ける所」であると区分けした表現となっている。このことの意味は、学問と教育の区別であり、分離の考え方を反映したものと捉えなければならないだろう。より直截にいえば、大学は「研究機関」、専門学校は「教育機関」との学校観である。

創設期では、高級官僚や高級技術者の養成は別の道から行うことになる。その方式は次の三つのルートであった。すなわち、（ⅰ）海外留学によるルート、（ⅱ）技術伝習生制度によるルート、（ⅲ）工部省（明治３年設置）による工部大学校、農商務省農学校等ルート、がそれである。「伝習生」並びに各省設置「学校」の場合、高額な待遇により雇用された「お雇い外国人教師」から、外国の技術・技能を習得するものであった。「お雇い外国人」の招聘による養成策は多岐にわたるが、典型例として「工部大学校」について、示しておく。

工部省工部大学校[3]は、1873（明治 6）年 10 月に開校される。主要な外国人教師は、ダイアー（Henry Dyer）であり、イギリス・グラスゴー大学出身者たちであった。そこでは次のような学科構成 ：土木、機械、電信、造家、実地化学、鉱山、冶金（後に造船）の７学科と修業年限：６年間・・予科学＝２年間・・基礎科学教育、専門学＝２年間・・専門諸科目教育、実地学＝２年間・・実地に就く（報告書提出、試験）のもとに展開された。1879（明治 12）年第一回卒業生を出し、1885（明治 18）年に廃止と

なったが、学生数の推移を示しておく[表 2]。

［表 2　工部大学校の学生数の推移］

年　次	入学生数	卒業生数	土木	機械	電信	造家	化学	鉱山	冶金	造船
明治６	32人	人	人	人	人	人	人	人	人	人
7	53									
8	53									
9	50									
10	46									
11	26									
12	25	23	3	5	1	4	6	2	2	
13	30	40	8	11	2	2	5	11	1	
14	29	38	7	9	6	3	3	9	1	
15	35	35	7	6	6	5	2	8	1	
16	50	35	11	5	5	4	3	4	0	3
17	34	22	4	0	1	1	4	9	0	3
18	30	18	5	3	0	1	2	5	0	2
計	493	211								

出典：『工部省沿革報告』。柿原　泰「工部省の技術者養成－電信の事例を中心として」（鈴木淳編『工部省とその時代』山川出版社、2002 年所収）60-61 頁より再引用作成。

その一方で、最初の大学、東京大学が 1877（明治 10）年に旧東京開成学校と旧東京医学校を母胎として設置される。東京大学は、「四学部」で構成され出発した。「東京大学ニ四学部ヲ置旧東京開成学校ニハ文学部理学部法学部ヲ置旧東京医学校ニハ医学部ヲ置候事」。この中で注目すべ点は、理学部の学科構成である。数学や物理とともに工学科、地質学科、採鉱冶金学科、造船学科が設置された。つまり、理学部内に工学関係諸学科を置いたことである。これらを母胎として分離し、後に工芸学部となっていく。又、各省管轄の諸学校は、その後吸収され大学の学部を構成し、総合大学としての東京大学へと発展を遂げていくことになる。法学校（司法省管轄）：1885（明治 18）年法学部に合併、工部大学校（工部省管轄）：1885 年設置の工芸学部と合併し、工学部となる。駒場農学校（農商務省管轄）：1890（明治 23）年に、そして農科大学を設置する[4]。吸収された高等教育機関は、いずれもその分野の指導者・中核的人材の養成を担ってきた学校であり、外国語により学術技芸を習得させる「高尚な学校」であった。

他方、専門学校として次のような諸学校が設置される。工業系の教育機関として、①東京職工学校（後の東京工業学校→東京高等工業学校）が 1881（明治 14）年に創設。工業系ではない教育機関とし、②商法講習所が、1875（明治８）年、後の東京商業学校（→東京高等商業学校）が創設。明治 18 年迄、こうした諸学校が高等技術者、専門職の人材養成を担っていたのである。こうして大学を頂点とする学校体系化が整備されていった。

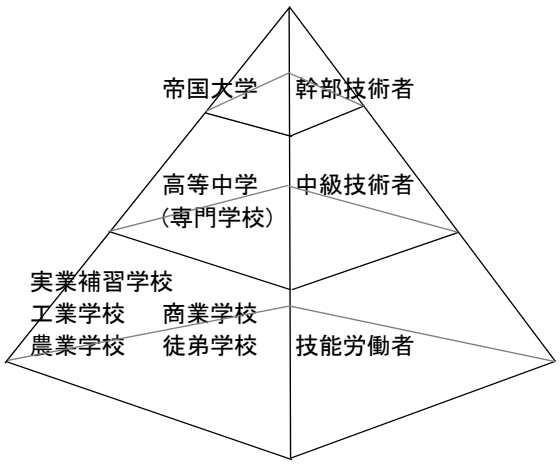
（２）Ⅱ期－帝国大学の成立と高級技術者養成

「帝国大学令」（1886（明治 19）年）の制定により国家大学としての「帝国大学」が成立するのが、この時期である。東京大学は「東京帝国大学」と名称を変更する。以下に、目的と構成に関わる条文を示しておこう。「第１条：帝国大学ハ国家ノ須要ニ応ズル学術技芸ヲ教授シ、及其蘊奥ヲ攷究スルヲ以テ目的トス」「第２条：帝国大学ハ大学院及分科大学ヲ以テ構成ス」これに従い、学部は「分科大学」

すなわち、帝国大学法科大学、医科大学、文科大学、工科大学、理科大学、農科大学の六分科大学となった。その後、1945（昭和 20）年迄に、京都帝国大学（1897（明治 30）年）、東北帝国大学（1907（明治 40）年）、九州帝国大学（1910（明治 43）年）、北海道帝国大学（1918（大正７）年）、京城帝国大学（1926（大正 15）年）、台北帝国大学（1928（昭和 3）年）、大阪帝国大学（1931（昭和 6）年）、名古屋帝国大学（1939（昭和 14）年）が設置されていく。

帝国大学工科大学の学科構成をみると、九学科：土木工学科、機械工学科、造船学科、電気工学科、造家学科、応用化学科、採鉱冶金学科（当初）、造兵学科、火薬学科（追加：87 年）であった。産業構造の点でいえば重化学工業への傾斜であり、又、軍事上の強化が強くなる「富国強兵」の意図を読みとることができよう。日露戦争への備えである。そうした産業構造並びに軍事状況への鋭い認識のもとで、職業教育制度及び高等教育改革を主導したのが井上毅であった。職業教育（＝実業教育）の制度整備・拡充の転回点：井上毅文相期（1893～94 年）と画すことにする所以である。

まず、制定された［実業教育に関する法令］を挙げれば、①実業補習学校規程：1893（明治 26）年 ②実業教育費国庫補助法：1894（明治 27）年　③工業教員養成規程：1894（明治 27）年 ④簡易農学校規程：1894（明治 27）年 ⑤徒弟学校規程：1894（明治 27）年である。以上の法令中、職業教育（実業教育）制度の整備という点から最も重要なのは、②実業教育費国庫補助法であるといわれ、「実業教育政策史上において画期的な意義をもっている」と評価される[5]。全国各地の産業の全領域にわたる包括的な政策であり、既存の実業教育機関の育成と同時に新たな実業教育機関の造出であった。その要は、工業教育を例にいえば、「技能者」の養成にあった。実業教育の造出－工業教育を中心に、農商教育を含めた実業教育の整備を意図しての実施であった。この期において、公教育制度（教育システム）と産業における人材需要構造（産業システム）との関連構造の確立をみる。井上文相期を含めた明治 20 年代（1887－1896 年）において、これ以前の上に見てきた高等教育における整備と結びついて、職業教育（実業教育）における学校制度の構造が確立したと見てよい[図 1]。



備考)①高等中学は、後に高等学校(旧制)となる教育機関。医学部、工学部の専門学部が置かれる。②専門学校は、技術者養成機関。

［図 1 職業教育制度と労働力の階層化の関係構造図］

（３）Ⅲ期－高等教育の二層構造化と職業教育（実業教育）

（ⅰ)高等中学校の改組と専門学校としての独立

「高等学校令」（1894（明治 27）年井上毅文相期）の条文は、「第１条：第一高等中学校、第二高等中学校、第三高等中学校、第四高等中学校及第五高等中学校ヲ高等学校ト改称ス」「第２条：高等学校ハ専門学科ヲ教授スル所トス但帝国大学ニ入学スル者ノ為メ予科ヲ設クルコトヲ得」である。森有礼文相

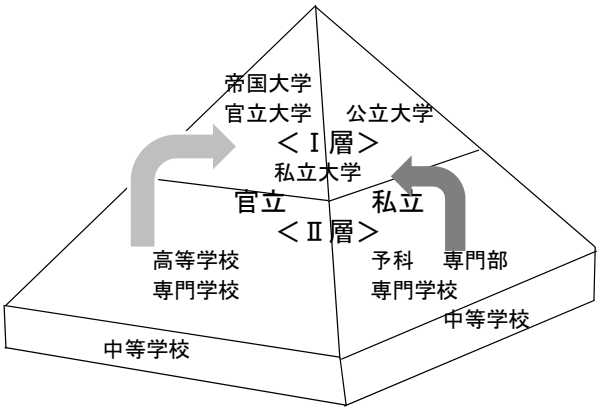
期に「中学校令」が制定され、五校の高等中学校を設置した。これが条文の第一～第五の高等中学校である。「中学校令」の特徴は、一つは実業に従事するに必要な教育を行うこと、二つには高等の学校（大学）に入学するための教育を行うこと、とされている点である。条文を示せば、「中学校令」（1886（明治 19）年森有礼文相期）の「第１条：中学校ハ実業ニ就カント欲シ又ハ高等ノ学校ニ入ラント欲スルモノニ須要ナル教育ヲ為ス所トス」「第２条：中学校ヲ分チテ高等尋常ノ二等トス高等中学校ハ文部大臣ノ管理ニ属ス」「第３条：高等中学校ハ法科医科工科文科理科農業商業等ノ分科ヲ設クルコトヲ得」となっている。二つの「学校令」には、大きな相違点があった。「高等学校令」は、①中等教育機関としての「中学校」とは区別し、高等学校という独立した制度を設定したこと。②「中学校令」では、高等中学校は大学への予備教育と専門教育を行いうるとしていたが、「高等学校令」ではその関係を逆転させたことである。高等学校における専門学部は、その後、さらに改変され、専門教育は「専門学校」に移行されていく。ここに、日本独自の特徴を持つ「専門学校」という存在が、職業教育（実業教育）の観点から注目しなければならない。「専門学校」の法制化は、1903（明治 36）年になされる。「専門学校令」（菊池大麗文相期）の第１条は、「高等ノ学術技芸ヲ教授スル学校ハ専門学校トス　専門学校ハ特別ノ規定アル場合ヲ除クノ外本令ノ規定ニ依ルヘシ」と規定し、修業年限は三年以上で、入学資格を中学校卒業とするものであった。

（ⅱ）高等教育制度の確立

「大学令」（1918（大正 7）年）の公布は、高等教育の構造にとり転換をもたらし、大衆化への道を切り開いた。大衆化に重要な役割を果たすのが「専門学校」であったことはいうまでもない。大学令は、「第１条：大学ハ国家ノ須要ナル学術ノ理論及応用ヲ教授シ並其ノ蘊奥ヲ攷究スルヲ以テ目的トシ兼テ人格ノ陶冶及国家思想ノ涵養ニ留意スヘキモノトス　第２条：大学ニハ数個ノ学部ヲ置クヲ常例トス但シ特別ノ必要アル場合ニ於テハ単ニ一個ノ学部ヲ置クモノヲ以テ一大学ト為スコトヲ得　学部ハ法学、医学、工学、文学、理学、農学、経済学及商学ノ各部トス　特別ノ必要アル場合ニ於テ実質及規模一学部ヲ構成スルニ適スルトキハ前項ノ学部ヲ分合シテ学部ヲ設クルコトヲ得　第４条：大学ハ帝国大学其ノ他官立ノモノノ外本令ノ規定ニ依リ公立又ハ私立ト為スコトヲ得」となってる。

「大学令」により、始めて公立大学、私立大学の設置が認められる。又、第９条に示された入学資格の規定は、同年に公布された「高等学校令」の規定と対応している。「高等学校令」では、高等学校の修業年限は７年を原則とするものであり、高等学校尋常科＝４年、高等科＝３年である。中学校４年修了者は、高等学校高等科の入学資格を与えられた。こうした高等学校の設置においても、公立、私立が認められた。制定以前の「専門学校」が、「大学令」により大学に昇格し、高等教育機関（大学）の大衆化が始まるのである。

高等教育の階層構造化と経済システムの階層化の対応が形成され、又、帝国大学を頂点とするピラミッド構造に対応した職階制が確立していく。すなわち、帝国大学：官僚、経営者、官立大学：上級専門職（事務部門、技術部門）賃金（処遇）上、公立大学：上級専門職（事務部門、技術部門）中、私立大学：上級専門職（事務部門、技術部門）下、専門学校：専門職（事務部門、技術部門）、との対応関係構造であった[図 2]。



備考)①赤色及び青色の→は、進学のルートを示す。
②Ⅰ層は、大学の層で、この層内において三層構造をなす。
③Ⅱ層は、いま一つの高等教育層で、ここにおいても二層Ⅱ軸による構造をなす。二層とは、高等学校・専門部と専門学校であり、Ⅱ軸とは、＜官立＞と＜私立＞並びに＜正系＞と＜傍系＞を意味する。

［図 2 高等教育のピラミッド構造-1945(昭和 20)年まで一貫した制度］

以上に見てきたように、日本の大学ないし高等教育機関は、学術研究機関としての機能と教育機関としての機能を併せ持つ形で展開し、高級官僚、高級技術者及び産業界の幹部を養成してきた。しかし、職業教育という機能についての吟味は問われず、それは別教育機関の機能として不問に付してきたと言ってよいだろう。そうした問題が就職難の問題や各教育機関の接続問題が浮上する中で、議論の俎上に上ってくるのである。具体的には大正期末から戦前昭和期（時期区分で言えば三期の後半）の大学の大衆化現象のもとで問われることになった。

［Ⅱ］戦前期大学と職業教育の問題

改めて大学とそれ以外、とりわけ専門学校との関係の中で、どのような違い（＝位置づけ）として階層化が図られていったのか。次のような井上毅の発言から探ってみよう。

井上は、大阪に工業学校を設置する計画を立て、議会に諮る。議員からの「学科ノ程度ハ進メテ行クノデアリマスカ」との質問に答えて、「イエ、追々進メル積モリデモナイデスガマア三通リニ成ルカト思ヒマス、工業ノ方ノ学科ノ程度ガ早ク言ヘバ大将分ヲ拵ヘル所トソレガ下士官伍長ヲ拵ヘル所トソレカラ一歩下ツテ兵卒ノ訓練ヲスル所ト、ソレデ大将分ヲ拵ヘル所ハコツチノ工科大学ナリソレカラ京都ノ高等中学・・・・ソレカラ大阪ノ方ハ下士官ヲ拵ヘル其下ヘ工業補習学校是モ大阪ノ方ハ補習学校ヲ立ツルコトガ必要ダ［後略］」と答えたことが指摘されている[6]。三好信浩は、手島精一の『実業教育論』(1886 年）に示された学校構想との関係を指摘している。三階層「技長・技監」「職工長・事務員」「職工」の教育を担う学校構想であるが、これの変形が井上の法制化であったという。それを断層的重層化と捉えた[7]。つまり、相互の関係が切れた完結型であったところに着目しなければならない。複線型制度といわれるが、その性格は断層化に基づく重層化にある。

では、大学とはどのように捉えられていたのであろうか。「帝国大学令」第一条の規定は、「学術技芸ヲ教授」し「其蘊奥ヲ攻究スル」を目的とした。それは国家目的のためとの前提のもとに規定されたことは周知のことである。科学的知見を学び技術を学び、その上でさらなる知見・技術を発展すべく研究することであった。学理への傾斜である。その意味から実際の職業とは乖離せざるをえない。こうした事態に対して、「帝国大学令」の制定前後には、学術と実業（産業）の結びつきを指摘する論も出てきた。例えば、福地源一郎は「学術ト実業ノ関係」(明治 16 年)において、「学術ノ盛ンナルモ、其ノ学術

ト実業トハ未ダ密着ノ関係ヲ有スルニ至ラザル而已ナラズ、二者概ネ別立シテ、学術ハ学術ノ境界ニテノミ進運シ、実業ハ実業ノ区域ニテ依然タルガ如キヲ免カレズ。吾曹ガ窃ニ患フル所ハ、実ニ茲ニ在ルナリ。」といい、その密接な関係の必要なることを主張していた[8]。大学の性格づけという点では、真理探究を主とすること、これを「攷究」と法令では表現するが、実用、言い換えれば実践への関わりが軽視されたものと言うべきであろう。天野郁夫が指摘するように、ドイツ大学がモデルとされたことによろう。天野が指摘する工部大学校の東京大学への吸収合併時の工部大学校側の反対する建議書が引用－工部大学校は「理論ト実践トヲ兼ネ教ヘ」「企業心ノ原動力」となる教育法に対して、東京大学内理学部は「理学ノ研究ヲ第一ノ眼目」とする－されているが、理論と実践の関係に関する教育法の違いによる性格の違いを浮き彫りにしていることからも理解できよう[9]。理論と実践、言い換えれば、学問研究と職業教育の関連の問題は、「帝国大学令」制定後も、すでに指摘したように、東京帝国大学一校という事態では明確にはされてこなかった。しかし、大きな転機は、一つには「専門学校令」に基づく専門学校の発足と量的拡大、いま一つは「大学令」の制定とそれ以降の大学昇格問題や私立大学の誕生と拡大、という中で、問われることになるはずであった。

伊藤彰浩によれば、大学の大衆化ともいうべき状況下で、就職難問題に関わり、大学の職業教育機関化が問われることになった最初の時期だといわれる。問われたのは、「制度としての大学の機能的側面の変化」である。専門教育と就職とは必ずしも結びつかない中で、大学が変容することを巡ってなされた当時の大学論の検討を行っている[10]。重要な指摘であろう。とはいえ、真正面からの大学の使命・性格・目的において、職業教育との関係を問うことは残されていると言ってもよいだろう。大学の機能をどのように捉えていくか。この過程で研究機能と教育機能の中に職業教育が概念規定とともに検討される必要があった。

一つの代表的な論として、河合栄治郎の「大学改造論」[11]を取り上げ見てみよう。大学制度改造の問題が俎上に上るのは、就職難問題と社会の再建における思想改造問題の二つからくる国際的な状況であり我が国のみの問題ではないことを前提に論じられた。「理工農医の自然科学方面は、その目的もその組織も自ら別種のもの」と捉え、法文経の学部を対象に展開される。学生の立場、父兄の立場、産業（需用者）の立場、各々から三つのことを抽出、その上で「人格教育（又は人文教育）の立場」と「生活の為の教育、職業教育、学術教育等の名称を帯びた立場」を見いだし、検討を進める。「生活の為の教育」とは「大学教育を卒えた後の偶然の結果」であり「大学教育の立場として成立」しないという。職業教育は、「大学を卒業後の職業の準備教育として考え、大学教育の内容に現実的技術的方面を重要視しようと云うのであるから、人文教育と相対立して一つの立場を構成しうる」と捉える。大学令との矛盾（人格の陶冶と国家思想の涵養の二項との）、職業教育は現行教育系統を無視する（高等専門学校との特徴の解消）、職業教育を徹底的に行うことは不可能（職業分化への対応）、との三点を指摘し、「大学は自らの教育的立場を明確に規定し固定することを忘却」し「知らざる裡に職業教育の立場を採るに」至ったという。大学教育は人文教育にあるというのが氏の立場だが、「職業教育の弊は職業的技術教育を以て始めとし終わりとする所に在り、その技術教育自身に在るのではない。」と主張した。河合の大学論については大正末から戦前昭和期の大学論議の中に位置づけた別途の検討を要するが、ここ

では本小論との関係から限定的に示すに止めておく。河合の論は大学人としての立場からの提起であるが、1945年迄の職業教育制度は、大学を頂点とするピラミッド型構造のもとで、転機は「専門学校令」による専門学校の創設・増設さらには「大学令」による大学の誕生・増設以降も、産業界の労働力構成の階層構造に対応する形で厳然とした役割機能を保持してきたと言わなければならないだろう。専門教育として特徴づけられる大学教育を職業教育とは区別し、1945年までの典型である「専門学校」とは異なるとの把握から対象外とされ、両者の相互関係のもとで、大学とは何かを問うことは必ずしも明確にされたとは言い難く、残されたままとなったのである。

［Ⅲ］戦後新制大学の発足（1949年）と職業教育制度－戦前二層構造の一元化

戦後改革により発足した学校教育制度は、戦前の「実業教育と普通教育を別系統として扱う」という複線型体系を否定した。戦前の二層構造の一元化である。しかし、その後の展開は、1950年代初期に高等学校において崩れ、1960年代に入って複線型体系が作り出されていく。この過程は、戦後の「高度経済成長期」に産業構造が整備されていくにつれ、その担い手としての人材養成のあり方と学校体系の序列化が対応して、形を変えた産業と教育のシステムの階層化を形成していったのである。幹部技術者（基幹職）に大学院・大学、中級技術者（専門職）に高等専門学校・短期大学、技能労働者（技能部門一般職）に高等学校職業課程というように対応する階層化である。近年の日経連が示した典型的な労働力編成の形態は、幹部技術者の養成を大学院に移行し、「長期蓄積能力型グループ・高度専門能力活用型グループ・雇用柔軟型グループ」の三類型である。これは今日の産業構造の変化と技術革新に伴う高度な人材養成を必要とする労働力編成の階層化の変容と見なしえよう。

改めて戦後改革時における大学のあり方を巡る諸論に目を向けるならば、主要には一般教育と専門教育、職業教育に対応しうる大学教育のあり方であり、又、職能把握の問題であったと見ることができよう。それは、アメリカ『教育使節団報告書』における「高等教育」の勧告をいかに受け止め、日本の大学をどのように構築していくかという課題の核心問題であった。そうした諸論の中で「大学の職能」との観点から論じた数少ない論者として注目しなければならないのが、上原専禄であろう。論点を要約して提示しよう。

上原の「大学の職能」論文[12]は、「大学が依ってもってその内的生命を維持し生長せしめ、その外的価値を保持し昂揚せしめるところの機能と職分なるものは、一体何であろうか。」と問うことから論を進める。「使節団報告書」が示す大学の職能の三つの範疇、すなわち、「知的探求の職能」「社会人育成の職能」「職業人訓練の職能」は、「原理上の統一ではなく、いわば意志的なる結合であり、心的緊張によるところの一括」と捉える。そして、わが国の場合、「表面的に、機械的に、因襲的に意識せられているに過ぎぬ」と指摘し、①真理探究の学府と自称するが、真理への愛とその探究の精神とが躍動しているか。②人文的教養ある社会人育成の場というが、若干の一般教養科目で無造作に実現できると考えてはいないか。③技術者・職業人訓練の所だが、社会改良と経済進歩とへの熱情と熱望で行われるものと思惟されているか。の三点から批判し、「平然三職能を併挙して、それに伴う責任と課題との絶大なるを顧みぬ」という事実を投げかけたのである。

上原が提起した三職能の関係の吟味は、いいかえれば、大学の教育課程の編成のあり方に連なるものであり、職業教育の位置づけに関わる論点提示であった。だが、その後のさらなる追求は不十分なまま、現在に至ってると言わなければならないだろう。

結びにかえて－大学教育と職業教育の今後の課題

（1）大学教育と職業の関係のあり方

職業教育の展開は、産業システムと教育システムのリンクが形成され、学歴（＝学校歴）による序列化＝労働力配分システムが構築される結果を示す。この点は、戦前・戦後を通じて一貫している。職業教育を教育機関で行うことは、日本の場合、「学理と実習の分離」という問題を内包し、これまた、戦前・戦後一貫して、「学理重視」に傾斜して展開するという問題を抱えたのである。「大学から職業への移行」過程における問題。その背景要因として産業界の需要構造の変化を無視することはできない。「フリーター」問題や職業とのミスマッチによる「転職・離職」問題があるが、根底にある問題は、職業との関係において大学はいかなる力を育て形成するかにある。学理と職業能力の関係把握という課題である。これに関する金子元久の見解は示唆的である。

金子は、二つのモデルを提示しながらあり方を追究する。氏は［大学教育と職業］との関連について、大学での［理論的知識］を基盤に［職業知識］を形成し、それらが職業の場で［職業知識］と［実践知識］へと転化するという［職業知モード図］を示し、職業への移行をもっとも整然と示しているという(図省略)。しかし、学士課程教育（学部教育のこと）は、今大きな矛盾に直面しているという。その矛盾とは要約して示せば、第一は、このメカニズムが正確に働く分野が限られていること。第二は、多くの分野では職業で必要とされる知識を明確に定義することが難しいこと。第三は、理論的・職業的知識の量は飛躍的に拡大し、すべての職業知識を大学で与えることは困難となってきていること。このように捉え、日本では独自の大学教育と職業との関係を発展させてきたという。小中高での「基礎学力・教科学力」が職業の「中核能力」の基盤をなし、「中核能力」が「実践知識」に結びつく。又、大学での「理論的知識・専門職知識」が職業の「専門職知識」に接続するとの関係を示す(Jモード図)。金子は、企業側の基礎学力をもとに職業知識を与え、職場に配属し、その中で職場技能を身につけ、さらに各職場を定期的に経験することにより、企業全体についての知識を身につけ技能を形成していくという職業能力形成のあり方は融解を始めている、と指摘する。要約すれば、第一は、知識社会化。第二は、知識技能がこれまでにもまして生産性の核になるとすれば、明示的に体系化・形成し評価することが求められる。第三は、大学生の知的能力と選抜機能の力が弱まっている。この三点である。その上で、「基礎能力」の形成を基盤に、「基礎学力」の形成、それらを「職場の知識」に転化させての「職場技能」の形成との関係を示す「総合モデル」図（省略）を提案する[13]。金子の提言は示唆に富むものであり、それを踏まえて今後の職業教育の課題を挙げれば、「職場技能」と大学における「キャリア形成」のあり方の吟味であろう。

（2）職業教育の観点からの「職業分析」による「職業能力」の解明

科学的経営・管理法としてではなく、職業教育に資するよう現実の職業の分析を通して、「何を教え

るべきか」「そこで求められる能力とは何か」を明確にする「職業分析」が、改めて必要になってこよう。現在、国際的な動向として、「エンプロイヤビリティ employability（就業能力と訳す)」あるいは「コンピテンス，コンピテンシーcompetence，competency（中核能力又は基礎能力と訳す)」の観点から、職業能力の定義づけと解明が行われてきている。そこでは、しかし、職場技能に収斂しいかに適応できるかとの側面が強いように思われる。今後の課題として、こうした「職業分析」をベースとした「職業能力」の解明を進めていく必要があろう。「大学教育と職業が直結しない」との日本的特徴は、「産業と教育」システムの階層構造にあり、戦後の一元化の中でも十分理論的に詰め切れなかったことにあろう。

本小論は、専門教育、職業教育、教養教育の総体において大学教育を問い直す前提的問題に関する検討でひとまず終りとする。大学教育の中で、大学の重要な職能である職業教育をいかに位置づけるか、二点の課題と概念規定を含めた検討は今後の課題とする。

［註］

1　隅谷三喜男・小林謙一・兵藤釗『日本資本主義と労働問題』東京大学出版会、1967 年、P.106。

2　石附　実『近代日本の海外留学史』中公文庫、1992 年、参照。

3　三好信浩『明治のエンジニア教育』中公新書、1983 年。鈴木淳編『工部省とその時代』山川出版社、2002 年。を参照。

4　寺崎昌男『東京大学の歴史』講談社学術文庫、2007 年及び天野郁夫『大学の誕生（上)』中公新書、2009 年を参照。

5　海後宗臣編『井上毅の教育政策』東京大学出版会、1968 年、P.633。

6　海後編、前掲書、P.497。

7　三好信浩、前掲書、P.188。

8　福地源一郎「学術ト実業ノ関係」（日本近代思想体系 10『学問と知識人』岩波書店、1988 年所収） PP.221～224。

9　天野郁夫、前掲書、P.96。

10　伊藤彰浩『戦間期日本の高等教育』玉川大学出版部、1999 年、P.167。

11　河合栄治郎選集第二巻『第一学生生活』日本評論社、1947 年(1935 年初版)、PP.241～283。

12　寺崎昌男編集・解説『戦後の大学論』評論社、1970 年所収、PP.118～139。

13　金子元久『大学の教育力』ちくま新書、2007 年、PP.134～137。

女子学生の食事状況と食意識

Research on the Diets of Female College Students

鷲　見　裕　子
Hiroko Sumi

（ 要 約 ）

大学１年女子学生を対象に食物摂取頻度調査と食習慣調査を行った。その結果、摂取食品の種類や摂取量が少ない傾向が見受けられた。特に野菜類と果物、牛乳・乳製品に代表されるカルシウム源食品の摂取が低く、栄養素摂取量もビタミン・ミネラル不足が顕著であった。また、エネルギー摂取が低い傾向がみられた。食事のバランスを意識する等の食行動や孤食、外食利用等の食態度には、食事の自己評価と欠食に関連がみられた。

（キーワード）

女子学生、食事状況、食物摂取頻度調査

はじめに

大学生世代の若者の食生活については課題が多いとされている。現代社会は家族や生活スタイル、労働形態が多様化しており、産業・流通・販売の発展をうけ食生活は大きく変容している。家庭での日常の食事は、多種多様な食品が出回り、昼夜を問わず買い物や食事をすることができ、嗜好を中心にした食選択が可能となっている。また、家庭内での調理作業が簡略、簡便化されるなど便利な食環境が整っているが、家族との共食、家庭内調理は減少している。このような食環境の中で成長した大学生世代の若者の食生活については多くの問題が指摘されている。欠食習慣、特に朝食欠食者の増加や、食事時間の不規則や深夜化、孤食の常態化等の食のとり方に関する問題、食の洋風化、簡便化、外食や中食の増加による食事内容の問題、さらに脂質の過剰摂取やカルシウム、鉄の摂取不足などの栄養素摂取上の問題等、若者の食生活の乱れが憂慮される結果が報告[1-11]されている。

筆者も食に対する正しい知識や技術を身につけ、食生活に問題意識を持ち、食を自己管理できる学生が多くない現状や教育内容の検討を報告[12-16]してきた。前報までに学生の食意識や食行動、食育意識等の食生活実態調査より、知識や技術の習得だけでなく、食意識を向上させる学習取り組みとして調理実践を取り上げ、実践的食学習により、その学習効果として学生の知識やスキルの習得、食育実践のための態度の育成、食育に対する意識や満足度など食意識は向上した。しかし、調理頻度や栄養バランスのとれた食事など、学生自身の日常での食態度の向上には至らなかった。

そこで本研究では、学生の行った食事記録をもとに栄養素摂取や摂取食品について日常の食事の状況を把握し、食行動等との関連を検討することで、学生の食生活に対する主体性意識や自己管理能力を向上させるための学習方法構築の一助とすることを目的とした。

方　　法

A短期大学に2011年、2012年、2013年に在籍した1年生を対象に、各年度５月の授業時に学生各自が記載した1週間食事調査票をもとに食事調査を行なった。調査方法[17]は、食品リストにより設定された重量とその摂取頻度を回答し栄養摂取状況を把握する調査方法である食物摂取頻度調査によった。本研究では『FFQg－エクセル栄養君　食物摂取頻度調査』[18]（以下、FFQｇ）を使用した。このシステムは、最近1～2か月程度のうちから1週間を単位として食物摂取量と摂取頻度から食品群摂取量・栄養素摂取量を推定するものである。対象者に負担を強いずに栄養摂取状況を把握でき、再現性・妥当性も確保されている[19]。

FFQｇでは、食品群別に分けられた29食品グループと、10種類の調理方法から構成された調査票で、得られた回答をソフトウエアで解析し、対象者の日常食の内容評価としてエネルギー・栄養素摂取量と食品群別摂取量、食品構成、食事バランスガイドSV（サービング）数を算出した。また、FFQｇ食習慣アンケートにより対象の食行動・食態度を調査した。FFQｇで算出した各データの集計および分析には統計ソフトspss19.0を用いた。2群間差はχ^2検定により、有意水準は5%未満とした。

倫理的配慮は、調査目的およびデータ整理のため学籍番号の記載は求めるが調査結果は統計処理を行い、個人を特定するものでないこと、回答内容は成績評価に関連せず、対象者が不利益になることはない等を調査紙面に明記し、さらに調査実施前に口頭にて説明を行い、同意の得られた対象者に対して実施した。なお、本研究は本学倫理委員会の承認を得ている。

結　果

１．調査対象者について

回収された調査票は3つの年度合計の483人から、男子38人と記入不備などを除いた389人（2011年132人、2012年124人、2013年133人）を分析対象とした。なお、年度間の回答結果には検定により差が認められなかったので、本研究では3か年合計のデータで解析を行った。

対象者の年齢は18.6歳であった。

２．食物摂取頻度調査

１）エネルギー・栄養素摂取量

エネルギーおよび各栄養素の摂取量の結果を表1に示した。平均値と標準偏差、最小値、最大値を示し、基準量としては調査時に対応した「2010年版日本人の食事摂取基準」[20]の推奨量もしくは目安量、目標量を用いて充足率を算出した。

どの栄養素も摂取量のバラツキが大きく、過剰摂取が問題となるものもあるが、全体的に摂取不足である栄養素が多いことがわかった。今回、充足率を算出した24栄養素の2/3にあたる16が摂取不足であった。

気になる栄養素の代表としてカルシウムが挙げられる。これまでの国による調査において一度も基準量を満たしたことがない唯一の栄養素であり、将来にむけて若年のうちにカルシウム摂取をすすめ、骨

表１　エネルギー・栄養素摂取量および PFC 比率　(n=389)

	単位	平均値	標準偏差	最小値	最大値	基準値	充足率
エネルギー	ｋｃａｌ	1780	435.957	731	3206	1950	91.3
たんぱく質	g	57.5	16.948	15.1	117.5	50	114.9
脂質	g	64.7	20.830	15.3	135.9	－	－
炭水化物	g	234.0	54.162	87.5	433.1	－	－
カリウム	mg	1777	623.314	395	4017	2000	88.9
カルシウム	mg	436	183.803	85	1137	650	67.1
マグネシウム	mg	186	60.938	50	407	270	68.7
リン	mg	842	256.815	229	1767	900	93.5
鉄	mg	6.0	1.971	1.4	14.2	10.5	57.5
亜鉛	mg	7.1	1.947	1.9	14.5	9	78.8
銅	mg	0.87	0.241	0.29	1.73	0.7	124.9
マンガン	mg	2.00	0.498	0.53	3.82	3.5	57.1
ビタミンＡ　レチノール当量	μg	433	172.657	49	1045	650	66.6
ビタミンＤ	μg	8.6	0.916	7.5	13.2	5.5	155.5
ビタミンＥ　トコフェロール当量	mg	7.0	2.245	1.5	13.8	6.5	107.1
ビタミンＫ	μg	147	64.218	11	422	60	245.6
ビタミンＢ１	mg	0.80	0.264	0.19	1.76	1.1	72.7
ビタミンＢ2	mg	0.95	0.315	0.27	2.15	1.2	79.4
ナイアシン	mg	12.1	4.510	1.7	27.5	11	109.7
ビタミンＢ６	mg	0.82	0.286	0.13	1.81	1.1	74.1
ビタミンＢ12	μg	4.6	2.447	0.3	15.2	2.4	192.5
葉酸	μg	195	73.843	34	457	240	81.2
パントテン酸	mg	4.75	1.374	1.45	9.37	5	95.0
ビタミンＣ	mg	56	31.145	2	241	100	55.6
コレステロール	mg	320	113.463	62	955	600 未満	－
食物繊維総量	g	10	3.445	2	22	17	56.2
食塩	g	8.4	3.568	1.8	28.5	7.5	112.1
n-3 系多価不飽和	g	1.92	0.695	0.42	4.57	1.8 以上	－
n-6 系多価不飽和	g	9.96	3.237	2.31	22.55	10 未満	－
Ｐ：たんぱく質Ｅ比	(%)	12.88	1.957	7.30	19.54	13～20	－
Ｆ：脂質Ｅ比	(%)	32.27	4.522	16.89	46.96	20～30	－
Ｃ：炭水化物Ｅ比	(%)	54.85	5.538	34.02	72.09	50～70	－

表２　食事バランスガイド SV 数と食品群別摂取量

	単位	平均値	標準偏差	最小値	最大値	目安	平均値充足率
主食	(つ)	3.3	0.709	0.5	7.2	5～7	54.2
副菜	(つ)	2.3	1.315	0.0	7.9	5～6	42.1
主菜	(つ)	4.9	2.142	0.2	13.3	3～5	123.5
牛乳・乳製品	(つ)	1.5	1.149	0.0	8.3	2	74.5
果物	(つ)	0.4	0.520	0.0	4.8	2	17.9
1 群：魚・肉・卵・豆・豆製品	(g)	193.2	82.360	5.7	537.9	320	60.4
2 群：牛乳・乳製品／海草・小魚類	(g)	120.1	96.725	0.0	731.1	220	54.6
3 群：緑黄色野菜	(g)	54.7	34.902	0.0	192.9	140	39.1
4 群：淡色野菜・きのこ・果物	(g)	116.5	84.358	0.0	597.9	460	25.3
5 群：穀類・芋類・砂糖・菓子・嗜好飲料類	(g)	525.7	138.980	110.9	1123.2	1090	48.2
6 群：油脂類／脂肪の多い食品	(g)	13.2	6.547	0.0	50.6	15	87.9

密度を高めておくことが重要とされているが、今回の調査でも 67.1%と低い値であった。カルシウム以外にも鉄 57.5%、マンガン 57.1%、ビタミン C55.6%、食物繊維総量 56.2%の 4 栄養素は基準値の 6 割を切っており、その他、マグネシウム、亜鉛やビタミンＡや B1、B2、B6 などのからだにとって調整素であるミネラルやビタミンの不足は体内の代謝機構への影響が危惧される。

一方、充足率を満たす、または超過しているものでは、たんぱく質は 114.9%とおよそ基準量となっ

ていた。充足率が高く気になる栄養素は食塩である。目標値は 7.5ｇ以下であるが、平均値では 8.4ｇ、112.1％であるが、最高値は 28.5ｇであった。日本の食は塩が調味料や漬物に代表される食品加工で多く使用される食文化である。しかし、高血圧や食生活習慣病との関連も深く、より少ない摂取量が望まれる。

現代の食における栄養問題の１つとしてあげられる脂質をみてみると、エネルギー比で 20%以上 30%未満が目標量（範囲）であるが 32.3％と超過していた。PFC エネルギー比ではたんぱく質比 12.9、炭水化物比 54.9 と下限基準値あたりであり、脂質に片寄ったバランスとなっていた。

摂取量の平均値でみてきたが、最小値、最大値をみても各栄養素のバラツキが大きかった。その点をふくめてエネルギーについてみてみると、平均値 1780Kcal で充足率は 91.3%であった。区分による分布を図１に示した。基準値 （1950kcal）±10％以上が 18.8％、±10％以下が 49.6％であり、エネルギー摂取量が基準量の７割以下の学生が 16.2％あった。

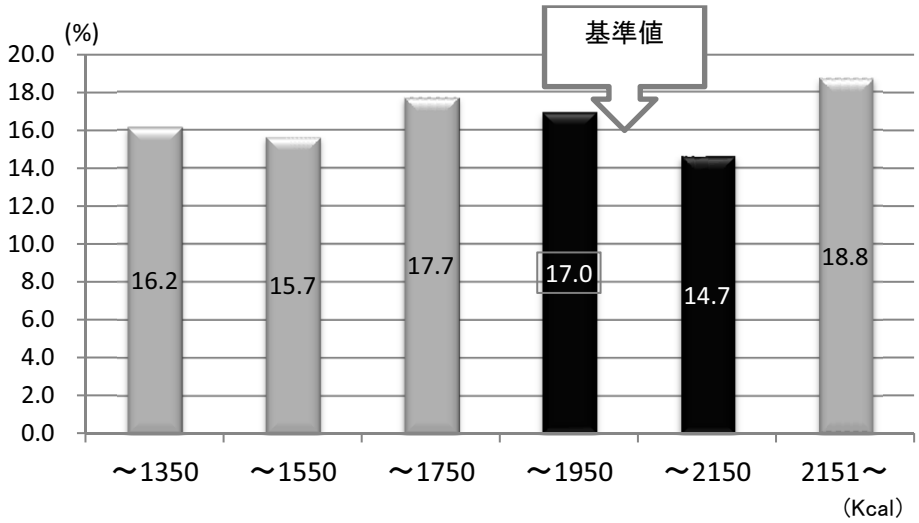


図１　　エネルギー摂取量分布　　(n=389)

２）食品群別摂取量・食事バランスガイド SV 数

6 群食品群別摂取量・食事バランスガイド SV 数の結果を表２に示した。食品群の充足率は 6 群すべ

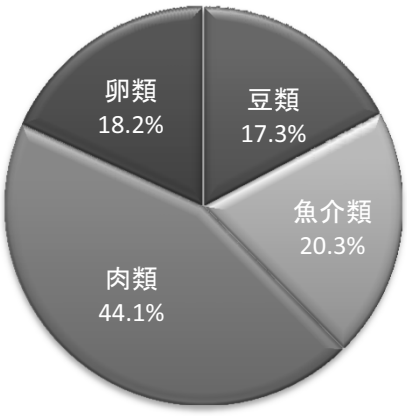


図２　１群食品別割合　(n=389)

て満たしていなかった。1群はタンパク質系食品である魚・肉・卵・豆・豆製品の摂取量であるが、タンパク質摂取量では充足率を満たしていたが、60.4%であった。また、1群中の食品別にみた結果を図2に示した。肉類が44.1%と最も多く、魚類はその半分20.3%と、肉の摂取に片寄っていた。

2群のカルシウム摂取を期待する牛乳・乳製品・海草・小魚類も54.6%と低く、緑黄色野菜の3群と淡色野菜・きのこ・果物の4群は39.1%、25.3%で非常に低く、2・3・4群では摂取量が0gと摂取できていない学生もあった。これは1）の栄養素摂取の結果でみられたように、ビタミン、ミネラル不足に直結している。

5群の炭水化物系の穀類・芋類・砂糖も48.2%と半量でエネルギーの摂取不足であることが理解できる。一方、脂質の主たる供給源である6群の油脂類がほぼ9割の充足であった。

これらの結果を反映した食事バランスガイドの「主食、主菜、副菜、牛乳・乳製品、果物」のSV数では、主菜は満たしているが、他はすべて不足しており、果物の摂取が非常に少ない。また、野菜等のおかずの副菜も摂られておらず、バランスの悪い食事状況であることが推察できる。

3．食習慣調査

日常の食行動や食態度などを尋ねた食習慣調査の結果を表3に示した。

1）食行動

健康づくりのために栄養や食事について「あまり考えない＋考えない」が40.3%あり、主食・主菜・副菜を整えた食事を「ほとんどしていない」学生が24.4%と1/4であった。多種類の食品を組み合わせて食べている学生も少なく、一食の食事構成で調理法が偏らないように意識していないが24.2%であった。現在、食品や食事メニューに栄養成分表示の記載が進んでいるが食品購入時や外食時などにそれを確認している学生は45.0%であった。このように自身の食事に対して留意できるか否かは食事内容や食生活にも影響を与える。一方、食事から必要な栄養がとれているかの問いに73.3%と3/4の学生が「充分とれている＋大体とれている」としていた。前述の栄養素摂取量の結果と合わせて考えると、学生は適正な栄養摂取についての理解ができていないことが推察される。

2）食態度

食事をする時の共食状況について尋ねた問いでは、75.9%の学生が一人で食事をすることがあると答えていた。日常生活で食事作りを行う頻度では、「ほとんどない」が48.8%であった。また、普段欠食があるかの問いに、「ほとんどない」は59.6%で、「週1～2回」が29.8%あった。朝食欠食など食事のリズムに関連する夜9時以降での食事については、「ほとんどしない」が51.2%と半数であったが、26.8%の学生は週に2～3回以上遅い時間に食事をしていた。外食の利用頻度は、「ほとんどない」は12.1%と利用頻度は高く、近年利用が伸びている中食や弁当の利用は49.1%と半数が、惣菜では67.1%が利用していた。また、現在の自分の食事状況についての自己評価は「大変良い＋良い」20.4%、「どちらともいえない」36.8%、「少し問題ある＋問題が多い」42.9%であった。

3）欠食と食習慣の関連

欠食することが「ほぼ毎日＋週3～4回＋週1～2回」を欠食あり群（40.4%）、「ほとんどない」を欠

表３　食生活調査

項目			人数	%	検定（p 値）※	
					欠食２群	問題２群
食行動	栄養や食事について	よく考える	14	3.6	126	0.001 ***
		ときどき考える	203	52.2		
		あまり考えない	137	35.2		
		考えない	20	5.1		
		無回答	15	3.9		
	主食、主菜、副菜を整えた食事	いつもしている	9	2.3	0.029 *	0.000 ***
		していることが多い	121	31.1		
		ときどきしている	154	39.6		
		ほとんどしていない	95	24.4		
		無回答	10	2.6		
	多種類の食品を組み合わせて食べる	いつもしている	7	1.8	0.025 *	0.000 ***
		していることが多い	139	35.7		
		ときどきしている	160	41.1		
		ほとんどしていない	66	17.0		
		無回答	17	4.4		
	調理方法が偏らないようにする	いつもしている	11	2.8	0.071	0.000 ***
		していることが多い	121	31.1		
		ときどきしている	144	37.0		
		ほとんどしていない	94	24.2		
		無回答	19	4.9		
	食品購入時や外食時に栄養成分表示確認	必ず見る	18	4.6	0.243	0.044 *
		ときどき見る	157	40.4		
		見ない	194	49.9		
		無回答	20	5.1		
	食事から必要な栄養素はとれているか	充分取れている	15	3.9	0.136	0.000 ***
		大体とれている	270	69.4		
		とれていない	100	25.7		
		無回答	4	1.0		
食態度	食事を一人でする	いつも一人	5	1.3	0.119	0.046 *
		ときどきある	290	74.6		
		ほとんどない	79	20.3		
		無回答	15	3.9		
	食事作り（調理）の頻度	ほとんど毎日	10	2.6	0.374	0.338
		ときどき作る	170	43.7		
		ほとんどない	190	48.8		
		無回答	19	4.9		
	普段欠食をすること	ほぼ毎日する	11	2.8		0.000 ***
		週３～４回程度	30	7.7		
		週１～２回程度	116	29.8		
		ほとんどしない	232	59.6		
	夜９時以降に食事をする	ほぼ毎日	4	1.0	0.054	0.039 *
		週４～５回	15	3.9		
		週２～３回	85	21.9		
		週１回以下	82	21.1		
		ほとんどない	199	51.2		
		無回答	4	1.0		
	外食（市販弁当を除く）はどのくらいの頻度	ほぼ毎日	1	0.3	0.000 ***	0.281
		週４～５回	8	2.1		
		週２～３回	93	23.9		
		週１回以下	234	60.2		
		ほとんどない	47	12.1		
		無回答	6	1.5		
	コンビニ弁当や持ち帰り弁当を利用する頻度	ほぼ毎日	1	0.3	0.075	0.07
		週４～５回	6	1.5		
		週２～３回	38	9.8		
		週１回以下	146	37.5		
		利用しない	195	50.1		
		無回答	3	0.8		
	家庭外で調理された惣菜等を利用する頻度	ほぼ毎日	5	1.3	0.882	0.227
		週４～５回	17	4.4		
		週２～３回	89	22.9		
		週１回以下	153	39.3		
		利用しない	119	30.6		
		無回答	6	1.5		
	現在の自分の食事状況は	大変良い	1	0.3	0.000 ***	
		良い	78	20.1		
		どちらともいえない	143	36.8		
		少し問題がある	123	31.6		
		問題が多い	44	11.3		

※検定　欠食２群：なし「ほとんどない」、あり「ほぼ毎日＋週４～５回＋週２～３回＋週１回以下」
問題２群：なし「大変良い＋よい＋どちらともいえない」、あり「少し問題あり＋問題あり」
χ２検定　：　***　P<0.001　　**　P<0.01　　*　P<0.05

食なし群（59.6%）として質問項目間でクロス集計、検定した。欠食の有無により有意な差がみられたのは、主食・主菜・副菜を整えた食事（$p<0.05$）、多種類の食品を組み合わせた食事（$p<0.05$）など食事バランスへの配慮と関連していた。また、欠食あり群では夜９時以降に食事をする頻度が高く（$p<0.05$）、外食の利用も多く（$p<0.001$）、そして食事状況の自己評価は低かった（$p<0.001$）。

４）食事状況への自己評価との関連

現在の自分の食事状況が「少し問題がある＋問題が多い」を問題あり群（42.9%）と「大変良い＋良い＋どちらでもない」を問題なし群（57.1%）の２群として、質問項目間でのクロス検定を行った。自分の食事状況に問題がある群は、栄養や食事について考えず（$p<0.01$）、主食・主菜・副菜を整えた食事（$p<0.001$）や、多種類の食品を組み合わせた食事（$p<0.001$）、調理方法が偏らない食事（$p<0.001$）をとるという食事バランスを意識した食事をしていない。また、栄養成分表示の確認と自己評価に有意な差（$p<0.05$）があった。食態度では、自己評価に問題あるとした学生は、孤食（$p<0.05$）、欠食（$p<0.001$）、夜９時以降の食事（$p<0.05$）の割合が有意に高かった。一方、自己評価の問題の有無により食事つくりの頻度や外食、中食の頻度には有意な差はなかった。

考　察

女子学生の食物摂取頻度調査より、日常の食事における摂取食品の種類や摂取量が少ない傾向が見受けられた。特に野菜類、果物や、牛乳・乳製品に代表されるカルシウム源食品の摂取が低く、回答より得られた栄養素摂取量もビタミン・ミネラル不足が顕著であった。また、エネルギー摂取量も低い傾向がみられた。「平成 25 年度国民健康・栄養調査（以下、国民調査）」[20]の栄養素等摂取量との比較では、本調査の結果はどの栄養素も大きな差異のない数値であり、妥当な結果と考えることができる。

国民調査では BMI で「やせ」の範囲に当てはまる者の割合は男女とも 20 歳代が最も高く、20～29 歳女性では 21.5%との報告があった。エネルギー収支のバランスによるものではあるが、今回の調査結果からも女子学生の痩身という問題への留意が重要といえる。エネルギーの PFC 比は男女計であるが 20～29 歳でタンパク質 14.3、脂質 28.5、炭水化物 57.3 と報告されており、本調査の結果はそれよりも脂質に片寄った比率であった。たんぱく質系食品においても近年は魚介類の摂取量は減少傾向にあり、肉類は増加傾向といわれている。国民調査では男女計 20～29 歳では肉類 122 g に対して魚類 56 g と半量であるが、本調査結果においても同様であり、脂肪酸の摂取比率が適正でないことがうかがえた。

平成 26 年 10 月には「日本人の長寿を支える『健康な食事』のあり方に関する検討会」により日本の食文化をふまえた「健康な食事」の食事パターンの基準が示された[21]。これは生活習慣病予防の観点から作成されたもので、主食・主菜・副菜（緑黄色野菜を含む 2 種類以上の野菜を使用した副食）を組み合わせて食べることを基本としている。国民調査では 3 食とも穀類、魚介類・肉類・卵類・大豆、野菜を組み合わせて食べている者は女性総数では 36.5%であるが、20～29 歳では 24.6%と大きく減少していた。今回の調査結果からも女子学生は主食・主菜・副菜が少なく、さらに牛乳・乳製品や果物の摂取が少ないことが明らかとなった。食習慣調査でも、主食・主菜・副菜を整えた食事や多種類の食品を組み合わせて食事をとっているものは少なく、将来の健康が憂慮される結果であった。

今回調査項目の中から欠食習慣と食事の自己評価の2項目に着目し、関連をみた。欠食習慣があることにより、食事のバランスや食事のとり方に課題がみられ、自己評価も低かった。現在の食事状況がよくないという認識はあるが改善行動に至っていないと推察される。同様に食事への自己評価の良悪では、調査した多くの食行動、食態度で関連がみられたが、食事作りの頻度と外食・中食の頻度には差がみられなかった。若者世代では子どもの頃から、食事つくりなど食に関わる作業を日常的に行ったり、目にすることが少なく、外食も中食も特別な食事形態ではないという食生活を過ごしてきたため、食事の自己評価の対象にならないと推察される。

また、栄養素摂取量は適切な結果でなかったが、食事から必要な栄養素がとれているかの設問に対して73.3%がとれていると回答していることは、食事からの栄養摂取の実態や自分自身に適した栄養素摂取量や食事内容が理解できていない現状の表れと考えられる。

今後は、今回の調査をもとに、若者世代に対して栄養素と食事摂取を意識づけられるような取り組みを検討していきたい。

まとめ

女子学生の栄養素摂取や摂取食品、食習慣について日常の食事状況を把握するために、女子大学1年生（389名）に食物摂取頻度調査と食習慣調査を行った。その結果は以下であった。

・栄養素摂取量より「2010年版日本人の食事摂取基準」をもとに充足率を算出した。栄養素24のうち16が摂取不足であった。
・ビタミン・ミネラル不足が顕著であった。また、エネルギー摂取が低い傾向がみられた。
・食塩と脂質は充足率を超過しており、留意が必要である。
・食品の摂取量は6食品群すべて少なく、特に野菜類や果物3・4群、牛乳・乳製品に代表されるカルシウム源食品の2群の摂取が低い。
・食事のバランスを意識する等の食行動や、外食利用、孤食等の食態度と食事の自己評価、欠食に関連がみられた。
・食事から必要な栄養素がとれていると3/4が回答した。

以上より、学生の食生活に対する主体性意識や自己管理能力を向上させるためには、栄養や栄養素、適切な食事の知識や技術を習得させるだけでなく、実践的学習の中で栄養と調理と食品の理論がつながり、自身の食事状況を正確に把握できるような食教育プログラムの検討が必要であることが示唆された。

参考文献

1　内閣府食育推進室：大学生の食に関する実態・意識調査報告書，http//www.8.cao.go.jp/syokuiku/more/research/pdf/syokuiku-report.
2　国立健康・栄養研究所：国民健康・栄養の現状　平成23年厚生労働省国民健康・栄養調査報告より，第一出版（2015）
3　川上 育代他：女子大生における味覚感度と食物摂取状況ならびに食生活との関連，日本食育学会誌，6，35

1-357，(2012)
4　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)
5　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)
6　関千代子他：カルシウム及び鉄摂取と食生活状況に関する考察，栄養学雑誌，49、17-24，(1991)
7　木村友子他：女子大学生とその母親の生活行動及び食生活状況の実態調査，栄養学雑誌，50，325-336，(1992)
8　渡辺雄二他：女子学生の食行動に及ぼす食意識の影響，日本食品科学工学誌，42，77-84，(1995)
9　大野佳美他：青年男女の健康観と食生活に関する研究，食生活学会誌，14，177-184，(2003)
10　白木まさ子他：大学生の食生活に及ぼす欠食の影響について，栄養学雑誌，44，257-265，(1986)
11　原田まつ子：栄養士課程の女子学生における食生活要因と自覚症状の関連について，栄養学雑誌，46，175-184，(1988)
12　鷲見裕子：介護福祉士養成教育における調理実習の取り組み―基礎技術習得と食意識向上をめざして―高田短期大学人間介護福祉学科年報，2，32-37，(2007)
13　鷲見裕子：女子学生の食生活の研究，高田短期大学紀要，27，161-169，(2009)
14　鷲見裕子：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)
15　鷲見裕子：女子学生家庭料理に関する検討，高田短期大学紀要，29，153-163，(2011)
16　鷲見裕子：保育者養成短大生の食育実践力育成のための基礎的検討－入学時の食育に関する意識と食生活実態の関連－，高田短期大学育児文化研究，7，29-38　(2012)
17　日本栄養改善学会監修：食事調査マニュアル（改訂２版），南山堂，(2008)
18　吉村幸雄，高橋恵子：エクセル栄養君　食物摂取頻度調査 FFQｇ Ver.3.0，　建帛社，(2010)
19　高橋啓子：栄養素および食品群別摂取量を推定するための食物摂取状況調査票（簡易調査法）の作成，栄養学雑誌，61，161-169，(2003)
20　厚生労働省：平成 25 年度国民健康・栄養調査報告書，http://www.mhlw.go.jp/bunya/kenkou/eiyou/dl/h25-houkoku.pdf
21　厚生労働省：日本人の長寿を支える「健康な食事」のあり方に関する検討会報告書，http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-10901000-Kenkoukyoku-Soumuka/0000070498.pdf

「流通革命」に関する考察（２）
― 林周二の見解をめぐって ―

A Study of “ Distribution Revolution” (Part ２)
－ Over an Opinion of Mr. Syuzi Hayashi －

岡　田　一　範
Kazunori Okada

（ 要 約 ）

本論文は林周二が流通革命をどのように捉えていたのかを明らかにし、現代の流通を分析する基礎作りを目的とした学説研究である。従って林が提唱した中小の小売業が多数存在する「ほそいパイプの乱立」した状態より少数の大規模小売業が存在する「太いパイプを少数育てる」ことが歴史的に実証されたのかどうかを検討するものではない。加えて日本における流通システム研究の中で林の位置付けはどこにあり、それが後身の研究者へどのように影響を与えたのかを整理し、1960 年代後半から 70 年代以降にかけての流通パラダイム論をレビューする。流通革命論という過去の議論を現代の視点から捉え直し、分析することを通じて、現代の流通を分析する基礎作りを企てている。

（キーワード）

流通革命、大規模小売業、流通政策

Ⅰ．はじめに

日本において 1960 年代から 70 年代にかけて流通の実践においても研究面においても、その研究対象である小売業の業態が大きく変化した時代ということができる。1960 年代初頭の大規模小売業は百貨店しかなく、1953 年にセルフ・サービス式スーパー・マーケットの紀ノ国屋が開店し、ダイエーや西友ストアも創業していたが大規模小売業ではなかった。

しかし、1958 年に開業したダイエーは低価格・大量販売を実現し、創業からわずか 15 年の 1972 年に三越から小売業売上首位の座を奪った。それ以外でも西友ストア、イトーヨーカ堂などのスーパー・マーケットが小売業売上の上位に食い込んできたのもこの時代であった。1960 年代後半からはスーパー・マーケットが日本の小売業において躍進し、多くの大規模小売業が誕生した時代ということが確認できる。

そのように大規模小売業誕生の萌芽期ではあったが、まだ流通構造が百貨店やスーパー・マーケットなど一部の大規模小売業と膨大な零細小売業という二重構造[1]であった。そのような状況から流通機能、流通構造が変革する必要性が要請され、流通革命論が起きた。この議論は研究者、実務家の間でも展開され、様々な角度から捉えられてきた。語り尽くされた感のある議論ではあるが、日本大学の戸田裕美子が「流通革命論の再解釈」という論文をまとめられているように、流通革命論が起き、50 年以上が経過したが、近年再びクローズアップされている[2]。また流通革命の象徴的な存在であったダイエーがイオングループの完全子会社になること、近年、小売業が積極的に PB 商品を導入し、小売業主導の流通システムを構築している現状を鑑みると、過去から継承されたこと、捨象されたことを整理し、現代の

視点から流通革命を捉え直す必要があるのではないか。

従って本論文の目的は、日本における流通革命論を再整理し、初期の論者である林周二の捉え方を明らかにすることである。歴史を振り返り林が提案した流通政策が実証されたのか否かを検証するものではなく、過去の問題として扱われやすい流通革命論を現代の視点で捉え、分析することを通じて、現代の流通を分析する基礎作りをする学説研究である。拙稿「「流通革命」に関する考察（1）－佐藤肇の見解をめぐって－」[3]のおわりにの部分で佐藤肇の「流通産業革命」の整理はできたが、林周二の研究や流通近代化、流通システムと名のついた研究に対する考察が不十分であると課題を残してあるので、本論文はその続編である。

Ⅱ．日本における流通システム研究

日本は1960年代後半から70年代以降の流通革命、流通近代化、流通システム、流通機構など流通論の新たなパラダイムを模索した研究が多くされた。特に中心となっていた研究領域が流通政策である。流通政策の研究は内容の深さを追求するよりも、現実の流通政策の変化に対応して内容の新しさが追求されている。その流れを作ったのが林周二である。

林の研究には多くの批判もあったが、問題設定の斬新さには高い評価が与えられている[4,5,6]。その問題設定とは大規模小売企業が成長していった1960年代が大量生産と大量消費を結ぶ大量流通=大量販売が順調に行われるような、近代的で合理的な新しい生産=流通システムが必要になってきており、それはすなわち「流通機能の転換期にあることを指摘すること」[7]である。1962年『流通革命 製品・経路および消費者』[8]、1964年『流通革命新論』[9]の2著が先駆的研究となり、後の流通論パラダイムにおける著作の礎となった。代表的なものは荒川祐吉『流通研究の新展開』[10]、久保村隆祐『現代の流通政策』[11]、佐藤肇『日本の流通機構』[12]、田村正紀『日本型流通システム』[13]などである。

これらの著書には共通して以下のような特徴がある[14]。

1. 日本の流通システムを素材にして理論化をはかり、それを国際比較研究を通じて寡占段階における資本主義国の流通システムにまで高めようとする。
2. 生産から流通にいたる全流通過程をとりあげ、商流、物流、情報流通を中心とするすべてを研究対象にしている。
3. 流通政策を中心に、制約環境、課業環境などの流通システム境界要因と流通システム・プロパー要因との関連に深い関心を示している。
4. 方法論としては実証研究的指向が強い。

林の著書が出される以前は流通システムの研究において資本主義一般における流通システムという一般的、抽象的問題として捉えているのか、もしくはアメリカなどの特定の国の流通システムを議論しているのか、主たる研究対象が明らかでなかったことが多かった。しかし、林は日本の流通システムを研究対象にし、国際比較的視点で展開している[15]。またマクロ的視点から国民経済との関連における流通システム全体の効率を問題として取り上げている。マクロ的視角から捉えることは、政策指向を表す。高度経済成長期における国民経済において物価問題と労働力不足問題が存在していた。従ってその問題

を解決する方法の一つが流通革命政策であった。これらの研究における共通点は日本の流通システムにみられる法則性を明らかにする一方で、流通成果改善のための政策提案を行っている点である。

以上のように日本における流通システム研究は政策提案型が多かった。これらの研究は著作における問題意識や基礎概念は多様であるが故に、孤立的・断片的なものであるという批判もあった。従って累積的な研究にしていくために概念、仮説、実証結果などを共通のフレームワークに当てはめる必要があった[16]。

Ⅲ．林の流通革命論の出発点

林の研究は流通政策における規範論的研究と位置づけられる[17]。現実に行われている流通政策の研究ではなく、現状を分析したことに加えて、新しい流通システムの構築が必要であるという流通近代化政策の必要性を提案している。

この研究には以下のようなアプローチが採用される[18]。

1．課業環境や制約環境の変化に着目して、流通システムが遂行すべき新しい課業を設定する。

2．既存の流通構造に変化がなければ、流通成果と流通課業との間で生めるべきギャップを予言する。

3．そのギャップを埋めるため、種々の政策提案をする。

林以外にも流通近代化や流通システムに関する政策提案型研究は、このアプローチに基づき展開されている。林もこの視点に立ち流通近代化策と呼ばれる一連の政策の必要性を提唱した。

林は流通革命論の代表的な研究者であるが故に「流通革命」ということばも林が作ったと考えられているが、そうではない。1962 年の日本経済新聞には「燃えさかる流通革命」という特集記事が出されていることからも、マスコミの間で誰というわけでなく作られたことばである。そのことばを林が用いて著書の題名としている[19]。先述したように流通革命における議論は研究者だけでなく実務家の間でも盛んに展開された。

そのような世間の流れから林の『流通革命』は出版されたのだが、1960 年代前半が流通機能の転換期であったことを指摘することを目的としている。当時のような小売業の二重構造で問題となるのは、小規模小売業が大多数を占めていたことである。それは製造業や卸売に対する小売業の交渉力の弱さを表し、そのような小売業は流通構造を変革させるだけの力を持つことができないことに加えて、流通全体の非効率化を招く結果となる。従って小売業が製造業に対して交渉力を高めないことには効率的な流通構造はできあがらない。従って高い交渉力を持つ小売業に急成長していたスーパー・マーケットを指定した。林が描いた小売業の未来予想図に大規模小売業と零細小売業は存在しているが、二重構造と比較してもウエイトが変わっている。1960 年代後半から 70 年前半には食料品経路を中核としたスーパー・マーケットが店舗数、売上高ともに増加し、小売業の中心になることを期待している。全国で 5000 店舗程度あれば十分であるとしている。一方、中小零細小売業のうち 100 万店舗はパパ・ママ・ストアから後継者がおらずジジ・ババ・ストアとなり、自然に流通機構から消滅するであろうとしている[20]。要するに、当時が流通機能の転換期ではあったがそれは急速に行われるものではなく、大規模小売業さえ成立させておけば、長期的に見た場合に自然と転換されるということである。

Ⅳ．林の論点

結論から言うと林が主張する「流通革命」とは、生産面における大量生産革命（オートメーションの大規模な導入、製品の規格化を含む）と消費面における消費革命に対応して、商品の流通面にもまた大量配給体制が必然的に進行する事実を指し、小売店舗の大型化と問屋が排除されることで出来上がる太く、短い生産=流通システムの構築することである[21]。つまり「経路革命としての流通革命」[22]である。

日本は高度経済成長以降、公共投資部門と商業を中心とした流通部門の成長の遅れがボトル・ネックとなっており、それを改善しなければならないと主張した。民間製造企業が積極的な設備投資をしているのに対し、公共投資部門における交通・通信インフラの整備が遅れ、交通渋滞、郵便遅配などの問題を引き起こしてきた。

流通部門においても旧態依然のままであり、大量生産体制に対して大量消費体制が未整備なのは、流通部門が非効率的であるので、増大する生産物を効率的に販売できていなかった。そのような状況において製造業は増大する生産物を高い効率で消化することが困難となり、ディーラー・ヘルプスや、家電や化粧品業界のように小売機構そのものが弱体化している業界では製造業による小売業の系列化が進み、食品業界のように小売業への直販制が敷かれることで製造業主導による卸売の排除が見られるようになった[23]。

生産者と消費者を繋ぐパイプを経路（チャネル）と呼び、経路を担う者を流通者、経路者（チャネラー）と呼び、小売業の構造上の問題である二重構造を指摘し、その一つの要因を小売機構が弱体化していることに求めた。従って、この問題を解決しない限りは大量生産体制に対して大量販売体制は整わないこととなる。中小の小売業が多数存在する「ほそいパイプの乱立」した状態より「太いパイプを少数育てる」ことが重要とした[24]。太いパイプを少数育てる方法は２つある。一つ目は流通機能を回復すること、すなわち既存のチャネラーを強化する方法である。つまり、製造業が主導となり流通経路を整理することであり家電、化粧品業界などにみられる流通系列化である。この方法は改良的、斬新的なやり方である。もう一つは新たな流通機能を付与すること、すなわち新規の巨大なチャネラーを構築することである。既存の中小小売業では効率的な流通システムを構築することが困難であるので、彼らを見限り、大量販売可能な大規模小売業を作る方法である。この方法は革新的、急進的なやり方である。これらの方法のどちらを採用するのが正しいのかは、業種により異なるので一概ではない。いずれにしろこの経路革命をいかに進めるのかが食品などの小売業では問題となるであろう[25]。

林は経路革命を進めるうえで、少数の太いパイプにスーパー・マーケットを指定した。なぜならスーパー・マーケットは既存の中小小売業よりも事業規模が大きく、製造業と直接取引することも可能となり、仕入れ価格を低下させること、大量生産された商品を効率的に大量販売することが可能だからである。

スーパー・マーケットは食料品や日用品を中心に、標準化、規格化された商品や銘柄品のみを大量に取り扱い、セルフ・サービスの採用などサービス要素を徹底的に圧縮した低マージン・高回転の経営形態を採用する点に求めた[26]。流通の問題を零細小売業に求めた林はスーパー・マーケットのような大型

店舗が出現し、流通経路を太くすることが流通革命のカギになると考えた。

小売業が取扱商品を多角化することは自然な流れであるがスーパー・マーケットのような超多角化店が成長することで流通コストの引き下げ、小売機構の生産性を高め、小売業の絶対数を減少させる効果をもたらし、結果的に以下の3点の利益があるとしている。一つ目は日用品を低価格で販売することで流通コストが引き下げられ、消費者が潤う点。二つ目は能力があり進取的な小売商経営者に対して繁栄の機会が与えられる点。各小売商が多角化することで、競争が生まれる。それこそが社会的に必要なことである。三つ目は、小売過程の合理的競争の結果、浮き出た余剰労働力をより高い生産性を有する産業、特に重工業部門へ投入することが可能になる点である[27]。

日本の流通機構、特に卸売は何段階にも分割され複雑で長い経路を形成していた。これも大型小売店舗がないことが影響しているであろうと考えられる。スーパー・マーケットが発達し大量販売体制が整えば、製造業と小売業が直接取引するようになる。そうなることで問屋は排除され短い流通経路が出来上がり、低価格販売が可能となる[28]。

スーパー・マーケットを推進する主体は、中小小売商による共同、大規模小売業による単独、問屋、製造業、総合商社、鉄道会社、消費者集団など様々な可能性が挙げられ、この中の誰もが高い可能性を持っているが、現実的に考えられるのは大規模小売業による単独ないし問屋が推進することである[29]。

どのような形であれスーパー・マーケットが大型化することは零細な小売業が乱立する流通機構にとって有力な少数者の出現を意味し、それを歓迎するのが大衆消費者であり、大規模製造業である[30]。

零細小売商を救済することは必要なことではあるが、経済問題ではなく社会問題として捉えるべきであり、国家主導による労働力の再配置を求めている。零細商の救済にかかる負担を消費者に負わせるのではなく、社会が何らかの形で負うべきであるとしている[31]。

この低利幅、高回転の「薄利多売」方式は対面販売を基本とする百貨店や、仕入れ量が少ない中小零細企業では導入することが困難であり、流通効率を向上させる方法として高く評価している[32]。

林の政策提案の一つに「問屋無用論」があるが、注意が必要である。林は問屋の数が多いことを問題にしていたのであり、卸売機能を無用としているのではない[33]。日本において1950年代まではほとんど大規模製造業と大規模小売業は存在していなかった。従って両者とも効率的な流通経路を構築するためには卸売に頼らざるを得なかった。しかし、第二次世界大戦後に大規模製造業が増加したこと、百貨店やスーパー・マーケットのような大規模小売業が誕生したことで状況が変化した。製造業と小売業のいずれも、もしくはいずれか一方（とくに製造業側）が弱小な業界では卸売が存在する意義があるが、両方が大規模化することで卸売業が存在する意義が失われていく[34]。このような状況が進んだ業界では卸売機能の担い手は必ずしも卸売業でなくてはならないことはなく[35]。卸売機能を持った製造業や小売業が存在する可能性がある。

Ⅴ．考察

大規模小売業は中小小売業と比較して、仕入面、販売面において優位な立場にあり、効率的な流通システムを構築することができる。低価格販売、大量販売は小売業が発展する最も基本かつ重要な法則で

ある。林はそれを実現するための方法が小売店舗の大型化による大規模小売業の成立であると主張した。

先述したように林は国際比較視点で日本の流通システムを研究したのだが、特に比較対象としたのがアメリカの流通システムである。アメリカはキング・カレン、ビッグ・ベア、A&P、クローガーなど大規模小売業が多数存在していた。これらの小売業は大量にかつ早い商品回転率を誇り、標準化・規格化された商品をセルフ・サービスで販売し商業労働力を節約しつつ、廉価販売を行っていた。これらの高度な経営技術は高額の利潤の獲得を実証していた。

林が流通を分析していた時代の小売業は店舗規模を大規模化することで中小小売業に対して優位な立場にあり、大量販売力をバックに交渉力を増していったのであろう。しかし、林の主張は1970年代以降、佐藤肇によって、この大量流通を誰がどのように推進するのかという点で批判されることになる。この誰がの部分を流通革命における主体問題として、どのようにの部分を方法問題として検討しなければならない。また、製造業と小売業の関係性も歴史を遡り、対抗関係から変化しているのか。変化したのであればどの段階で変化したと認められるのか。もしくは変更していないのかという関係性の問題も検討していかなければならない。

Ⅵ. おわりに

以上、林周二の流通革命の学説整理を行った。現代においても林周二の流通革命論を「スーパー優位論」や「問屋無用論」として論じる研究者が非常に多い。著書でもその点が大きく関与しており、強調しているが流通革命は決してそれだけの問題ではないことが明らかである。先述したように大規模小売業の成長が製造業との関係性をどう変化させるのかという組織関係問題。流通革命とは販売面を合理化することで生まれる技術的なことなのか、それとも根本的な小売業の経営的な問題なのかという方法問題など、他にも多くの問題があることが考えられる。流通革命は語りつくされた古い議論ではなく、現代の小売業を分析する上でも非常に重要な議論なのである。

本論文と、拙稿「「流通革命」に関する考察（1）－佐藤肇の見解をめぐって－」を通じて初期における流通革命論の問題を摘出することができた。今後の課題は流通革命論の問題を分析することを通じて、当時指摘された問題と現代における流通課題との関連性、製造業と小売業との関係性を明らかにしていくことである。

註

1　荒川祐吉著『小売商業構造論』、千倉書房、1962年、245頁

2　戸田裕美子著「流通革命論の再解釈」『マーケティングジャーナル』第35巻1号、2015年6月、pp.19-33

3　拙稿「「流通革命」に関する考察（1）－佐藤肇の見解をめぐって－」『高田短期大学紀要　第33号』

4　佐藤肇『日本の流通機構』、有斐閣大学双書、1974年、17頁

5　田村正紀著『日本型流通システム』、千倉書房、1985年、409頁

6　戸田裕美子著、前掲論文、20頁

7　林周二著『流通革命 製品・経路および消費者』、中公新書、1962年

8　林周二著（1962年）、前掲書、203頁

9　林周二『流通革命新論』中公新書、1964年

10　荒川祐吉著『流通研究の新展開』、1974年、千倉書房

11　久保村隆祐編『現代の流通政策』、1984年、千倉書房

12　佐藤肇著、前掲書

13　田村正紀著、前掲書

14　同上書、411-412頁

15　同上書、409頁

16　同上書、410-412頁

17　同上書、437頁

18　同上書、438頁

19　林周二著（1962年）、前掲書、202-203頁

20　同上書、100-102頁

21　林周二著（1964年）、前掲書、33頁

22　林周二著（1962年）、前掲書、68頁

23　林周二著（1964年）、前掲書、54頁

24　林周二著（1962年）、前掲書、55-56頁。

25　同上書、65-67頁

26　同上書、95-97頁

27　同上書、87-89頁

28　同上書、150-151頁

29　同上書、106-109頁

30　同上書、98-99頁

31　同上書、92頁。

32　同上書、94-96頁

33　同上書、247頁

34　同上書、164-166頁

35　同上書、246-248頁

現代日本語の依頼表現における「いただく」使用の広がりとその要因

An Expansion of '*Itadaku*' and Its Main Cause in Japanese Request Expressions

野　呂　健　一
Kenichi Noro

（ 要 約 ）

「ご協力いただきますようお願いします」のような表現は、自分側の行為である「〜いただく」を聞き手への依頼を表す従属節中で用いているため、規範的には誤用であると考えられるが、実際には広く用いられていることを、検索エンジン及び国会会議録コーパスにより確認した。「いただく」の広がりについて従来は待遇性の面から説明されてきたが、本稿では、「いただく」の尊敬語化という観点から考察した。実例を検討すると、「いただく」が持つ恩恵性の薄れているものがあり、その場合、尊敬語への置き換えが可能であることから、恩恵性と待遇性を併せ持つ「いただく」が、恩恵性が希薄化し待遇性のみが残ることによって、尊敬語化したものと考えられる。

（キーワード）

依頼表現、「いただく」、恩恵性、待遇性、尊敬語

１．はじめに

文書や改まった場面で、他人にある行為を依頼する場合、以下のような表現が用いられる[1]。相手に対する働きかけの力を持つ遂行動詞「お願いします」を用いて依頼し[2]、依頼の内容が授受表現で表されたものである。

(1) ご協力くださいますようお願いします。

(2) ご協力いただきますようお願いします。

「くださる」は「くれる」の尊敬語であり、行為者は聞き手であるのに対し、「いただく」は「もらう」の謙譲語であり、行為者は話し手である。依頼するのは聞き手の行為であるため、(1)の方が正しい表現であると考えられるが、実際の使用状況を見ると、(2)も(1)と同様、あるいはそれ以上に広く用いられている[3]。

(3) 各機関におかれましては、特に下記の内容に留意しつつ、本決定を踏まえた節電に取り組んでいただきますようお願いします。(http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1358335.htm)

(4) つきましては、県民の皆様には、本当に必要とされるものだけを買っていただき、買いだめなどされることのないよう、冷静な行動を取っていただきますようお願いします。

(http://www.pref.aichi.jp/saigaijoho/pdf/20110318-chijikaiken.pdf)

(3)は、夏季の電力需給対策について文部科学省が出した通知文であり、(4)は、愛知県知事の記者会見における発言である。このように公用文や公的な場面での発言においても「いただく＋お願いします」の形式が使用されている。

この問題については、北澤（2008）が取り上げており、「お送りいただきますようお願いします」が「お送りくださいますようお願いします」とほぼ同等が同等以上に使用されているとしている。また、前者が文法的に誤用でありながらも普及している要因として、後者に比べ高い待遇性を表す表現であるからであると述べている。しかし、後述するように、北澤（2008）の調査方法や考察結果には不十分な点がある。

本稿は、現代日本語の依頼表現のうち、「ご協力いただきますようお願いします」のように「授受表現＋お願いします」で表される表現を考察対象とする。「授受表現＋お願いします」における、「いただく」使用の広がりを、北澤（2008）の調査結果と比較しながら、コーパスを用いて確認するとともに、実例を検討することによって、「いただく」使用広がりの要因について考察する。

２.「いただく」使用広がりの実態

2.1　塩田・山下（2013）による意識調査

塩田・山下（2013: 51-52）は、「～くださる」と「～いただく」が事実上交替可能な場面においては、「～いただく」が多用されていると述べたうえで、「ご理解｛くださいますよう／いただきますよう／いただけますよう｝お願いいたします」の３つの言い方について、意識調査を実施した結果を、以下のとおりまとめている[4]。

- 「このような言い方をしてもかまわないし、自分でも使うことがある」という全面肯定の回答が最も多かったのは、「いただきますよう」（平均 56%）である。
- 「場面や状況を問わず、このような使い方はおかしい」という全面的に否定するような回答が最も多いのは、「いただけますよう」（平均 24%）である。
- 「くださいますよう」が比較的高年層に多く選ばれているのに対し、「いただけますよう」は若い年代に多いことから、「くださいますよう」が保守的な形、「いただけますよう」が新興の形であると言える。
- 「いただきますよう」は、すべての年代でほぼ同じように支持されている。

この結果から、「～いただきますようお願いします」が「～くださいますようお願いします」に比べ優勢であり、また、一般的には、問題のある表現とは考えられていないことが分かる。

2.2　検索エンジン Google による検索結果

「～いただきますようお願いします」等の使用状況を調べるために検索エンジン Google を用いて、「くださる／いただく／いただける」の普通形と丁寧形に、主な後続表現までを含め完全一致検索した。表１はその結果である[5]。

塩田・山下（2013）の調査結果から予想されるとおり、「お願いします」「お願いいたします」「お願い申し上げます」のいずれに接続する場合も、「いただきますよう」が最も多く使われている。

表１　検索エンジン Google による検索結果

	お願いします	お願いいたします	お願い申し上げます	小計	計
くださるよう	713,000	1,316,000	377,000	2,406,000	36,461,000
くださいますよう	1,286,000	18,240,000	14,529,000	34,055,000	
いただくよう	945,000	2,014,000	707,000	3,666,000	42,708,000
いただきますよう	2,478,000	20,708,000	15,856,000	39,042,000	
いただけるよう	728,000	1,323,000	573,000	2,624,000	34,215,000
いただけますよう	989,000	16,305,000	14,297,000	31,591,000	

2.3　国会会議録による検索結果

北澤（2008）は、「国会会議録」検索システムで、「～くださいますよう」と「～いただきますよう」の用例を収集し、「現代の日本においては、「～くださいますよう･･･」が「～いただきますよう･･･」とほぼ同等か同等以上に頻繁に使用されている」（同書: 352）と述べている。

北澤（2008）は、単純文字列検索で「くださいますようお願い」「くださるようお願い」「いただきますようお願い」「いただくようお願い」の４形式を漢字表記された場合も含めて検索している（表２）。後半を「お願い」としたのは、「お願いします」「お願いいたします」「お願い申し上げます」などのバリエーションも収集するためだとしている。

表２　北澤（2008）による「国会会議録」調査結果

	～くださいますよう･･･	～いただきますよう･･･	合計
1960 年代	1,844（82.2%）	399（17.8%）	2,243（100%）
1970 年代	1,417（65.5%）	747（34.5%）	2,164（100%）
1980 年代	1,255（64.4%）	695（35.6%）	1,950（100%）
1990 年代	1,254（51.8%）	1,168（42.8%）	2,422（100%）
2000～2006 年	1,069（48.8%）	1,121（51.2%）	2,190（100%）

ただし、「ご検討くださいますようにお願いいたします」のように、「よう」と「お願い」の間に「に」が挿入される例が一定数確認されるが、北澤（2008）の検索では収集されない。また、北澤（2008）では、「～いただけますよう」の件数を、「～いただきますよう」に含めているが、塩田・山下（2013）が指摘するように新興の形であるため、別個に件数を出すべきであろう。

さらに、後述するように、本稿では「いただく」使用の増加が尊敬語と関係しているのではないかと考えているため、「ご検討なさいますようお願いします」のように、「お願いします」の前に尊敬語が用いられる例についても、収集する必要がある。

以上の点を踏まえ、1955 年から 10 年ごとに、４月１日から５月末日までの２か月間の国会会議録を検索対象とし、「～よう（に）お願い」の前に、どのような表現が用いられるかを調査した。検索語に「ようお願い」「ようにお願い」を指定し、その前に用いられる形式ごとに件数を記録した（表 3）。

表３　国会会議録による検索結果

	～くださるよう(に)…	～くださいますよう(に)…	～いただくよう(に)…	～いただきますよう(に)…	～いただけるよう(に)…	～いただけますよう(に)…	尊敬語＋よう(に)…	尊敬語なし＋よう(に)…	合計
1955	15 (12.9%)	21 (18.1%)	21 (18.1%)	4 (3.4%)	0	0	25 (21.6%)	30 (25.9%)	116
	36 (31.0%)		25 (21.6%)		0				
1965	32 (16.1%)	58 (29.1%)	38 (19.1%)	11 (5.5%)	0	0	31 (15.6%)	29 (14.6%)	199
	90 (45.2%)		49 (24.6%)		0				
1975	14 (12.8%)	24 (22.0%)	28 (25.7%)	15 (13.8%)	1 (0.9%)	0	15 (13.8%)	12 (11.0%)	109
	38 (34.9%)		43 (39.4%)		1 (0.9%)				
1985	12 (4.6%)	54 (20.6%)	64 (24.4%)	33 (12.6%)	5 (1.9%)	0	44 (16.8%)	50 (19.1%)	262
	66 (25.2%)		97 (37.0%)		5(1.9%)				
1995	8 (6.2%)	26 (20.2%)	22 (17.1%)	37 (28.7%)	0	0	18 (14.0%)	18 (14.0%)	129
	34 (26.4%)		59 (45.7%)		0				
2005	6 (2.9%)	55 (26.4%)	39 (18.8%)	37 (17.8%)	17 (8.2%)	4 (1.9%)	19 (9.1%)	31 (14.9%)	208
	61 (29.3%)		76 (36.5%)		21 (10.1%)				
2015	3 (1.1%)	27 (10.2%)	71 (26.8%)	60 (22.6%)	18 (6.8%)	10 (3.8%)	32 (12.1%)	44 (16.6%)	265
	30 (11.3%)		131 (49.4%)		28 (10.6%)				

この調査結果からは、以下のようなことが分かる。

・1965 年までは「くださる」系が、1975 年以降は「いただく」系が優勢である。

・「くださる」系では、特に、普通形の使用が急激に減少しているのに対し、「いただく」系では丁寧形の使用が急激に増加している。

・「いただける」系は、2005 年以降目立ち、2015 年には、「くださる」系に匹敵していることから、塩田・山下（2013）が指摘するように、新興の形であると言える。

・「～なさいますようお願いします」のように尊敬語を用いる割合は徐々に減少する傾向にある。

北澤（2008）の指摘のとおり、近年では「～いただきますよう･･･」が「～くださいますよう･･･」に代わって用いられているが、注目すべきは、尊敬語の使用件数が減少傾向にあることである。この点については 4 節以降で検討する。

３．「～いただきますようお願いします」における構文上の問題点

3.1　誤用であるとの指摘

高島（2002）や萩野（2005）は、「～いただきますようお願いします」は誤った表現であり、正しく

は「～くださいますようお願いします」であると述べている。

(5)　「先生がノートを送ってくださる」これは先生（つまり先方）の行為である。対して「先生にノートを送っていただく」と言えば、これは生徒（つまりこちら）のがわのことになる。その、こちらのことである「いただく」に「･･･お願いいたします」と先生に対する要求（あるいは懇請）をくっつけたら、これはおかしいにきまっている。（高島 2002）

(6)　「いただく」のは書き手の側、つまり協力を受ける側の行為」であり、「それを読み手、協力する側の行為に用いたのではまったくの逆である。「ご協力いただくよう願う」というのは、「だれかの協力を受けるようにせよ」の意味である。「私に協力せよ」の意味なら「ご協力くださいませ」である。（萩野 2005：90-91）

3.2　従属節「～よう（に）」と主節述語「お願いする」との関係

「お願いする」という動詞は、寺村（1982）が「命ジル」類としてまとめる「要求スル、要請スル、依頼スル」などの動詞と同様、「X（主体、人）ガ Y（相手、人）ニ～スル」という文型で用いられる。「何かの事柄を X が Y に伝え」「それによって Y の行動または反応をひきおこす」（寺村 1982: 136）ことを示す表現である。したがって、(7)において「説明」するのは Y の行動である[6]。

(7)　事故の顛末を説明してくださいますようお願いします。

また、グループ・ジャマシイ（1998: 621-622）は、「お願いします」や「しなさい／してください」などの動詞に続く「よう（に）」を、「聞き手に対する忠告や勧告を表す表現」としている。すなわち、「～よう（に）」で表される行為の主体は聞き手に限られる[7]。

(8)　時間内に終了するようお願いします。（同書: 621）

(9)　道路にはみ出した樹木の枝や障害物などは、事前に撤去するようお願いします。

（http://www.city.nikko.lg.jp/ijikanri/josetu.html）

このように「～よう（に）お願いします」の「～よう（に）」は聞き手の行為でなければならない。しかし、「教えていただく」の場合、「教える」のは聞き手であるが、「いただく」のは話し手自身であるため、「～いただきますようお願いします」において文法的な齟齬が生じていることが分かる。北澤（2008: 357）も、「「～いただきますよう･･･」の「よう」節には、相手への行動要求が表現されていないという構文上の欠陥がある」と述べている。それでは、このように問題がある表現が、なぜ近年広く用いられるようになったのであろうか、次節でその要因について検討する。

４．「いただく」使用の広がり

「～くださる」と「～いただく」の使い分けについて、最近は「～いただく」の方が好まれる傾向にあるという指摘が、国立国語研究所（1992）をはじめ多くの研究において示されている。例えば、国立国語研究所（1992: 124）は、「～いただく」の方が、「相手の動作を際立たせない表現、つまり相手の行為を「厚意」として受け取り、相手に責任をもたせない自己中心の表現」であり、「丁寧さをより多く感じる者が多いようである」と述べている。

こうした説明に対して、北澤（2008: 357）は、「「～くださる」よりも高い敬意を感じつつ「～いただく」を使うにしても、それは単文のレベルで認められていること」であり、「複文の「～いただきますよう･･･」の使用がそのまま肯定されたわけではない」としている。しかし、3節で述べた構文上の欠陥という問題については、「「～ようお願い申し上げます」という依頼文と、「よう」節の中の「～いただく」との構文及び意味上の齟齬を克服しないまま、「～いただく」そのものの待遇性と間接性・婉曲性を拠りどころとして広まったものと考えられる」と述べるにとどまり、なぜ構文上の欠陥をかかえた表現が広まったのかついて明確にされているとは言い難い。

本稿では、「～いただく」の尊敬語化に一つの要因があるのではないかと考えるが、その際、参考となる研究に上原（2007）がある。上原（2007）は、「てもらう」を「受動型てもらう」と「使役型てもらう」に大別した益岡（2001）に基づき、「ていただく」を、(10)のような「受動型ていただく」と(11)のような「使役型ていただく」に分類している。「受動型ていただく」は、相手の行為が話者にとって恩恵的である場合に限り使用でき、尊敬語に置き換えることができるのに対し、「使役型ていただく」は尊敬語だけの形式には置き換えられないと述べている。

(10)（客が故障した携帯電話を修理に出したとき、店員が客に聞く）こちらの携帯電話はどのぐらいお使いいただいていますか。（同書：192）

(11)（グループ旅行の添乗員がツアー客に翌日の行動を指示する）明日の朝は、8時にロビーに集合していただきます。（同書：195）

(12)こちらの携帯電話はどのぐらいお使いになっていらっしゃいますか。（同書：194）

(13)*明日の朝は、8時にロビーに集合なさいます。（同書：196）

また、「使役型ていただく」のほとんどの例は相手の行為により話者が恩恵を受ける例であるが、(14)のように、必ずしも恩恵的でない場合もあり、「受動型ていただく」が恩恵性のある場合に限られているのと対照的であると述べている。

(14)（スポーツジムで、インストラクターが体操の指示をする）まず両手をまっすぐ上に伸ばしていただいて、それからゆっくりと前におろします。（同書：197）

本稿が考察対象とする「～いただきますようお願いします」は、相手に対する依頼があるため、上原(2007）の２分類では、「使役型ていただく」に該当するであろう。上原（2007）の指摘するとおり、多くの例は相手の行為により話者が恩恵を受けるものである。

(15)選挙によって選出される市長、議員等の職にあるものは、公職選挙法により年賀状など、時候のあいさつ状が禁じられています。市民の皆様には、この趣旨をご理解いただき、ご協力いただきますようお願いします。（BCCWJ『広報こおりやま』2008年12号）

(16)去る10月14日、2014年度都市史学会大会のご案内を送付させていただきました。その際、大会プログラムへのご出席の有無を事務局までお知らせいただきますようお願いしております。（http://suth.jp/news/20141103/）

また、上原（2007）では、「使役型ていただく」は尊敬語だけの形式には置き換えられないとされているが、上に挙げた「～いただきますようお願いします」の場合も、「～いただく」の部分を尊敬語に

置き換えると容認度が下がる。例えば(16)´は、事務局の担当者が出す文章としてはかなり不自然であろう。

(15)´ ?市民の皆様には、この趣旨をご理解いただき、{ご協力になりますよう／協力なさいますよう} お願いします。

(16)´ ?大会プログラムへのご出席の有無を事務局までお知らせになりますようお願いしております。

次の例では、尊敬語に置き換えると、元の文では感じられた恩恵の意味が感じられなくなる。このような場合には、尊敬語への置き換えが可能とは言い難い。

(17) 魅力ある親水環境をつくるため、河川愛護運動に参加していただきますようお願いします。

(BCCWJ『土佐広報』2007 年 07 号)

(17)´ ?魅力ある親水環境をつくるため、河川愛護運動に参加なさいますようお願いします。

このように、「〜いただきますようお願いします」は本来、相手に依頼し、相手がその行為を行うことで、話し手が恩恵を得るような文脈で用いられるのだが、話し手が恩恵を受けていると感じられないような実例が多数観察される。

(18)「自分の健康は自らが守る」という認識と自覚を高めていただき、年に 1 回の検診は積極的に受けていただきますようお願いします。 (BCCWJ『広報田辺』2008 年 09 号)

(19)利用者の皆さんには、大変ご迷惑をお掛けしますが、ほかの施設を利用していただきますようお願いします。 (BCCWJ『広報いせ』2008 年 04 号)

(20)説明会では、立候補に必要な書類等も配布しますので、立候補あるいは立候補者を推薦しようと考えられている方は、必ずご出席していただきますようお願いします。

(BCCWJ『広報あいこうか』2008 年 15 号)

(21)通行止めに際しては、誘導員を配置するとともに案内看板を設置しますので、係員の指示に従い通行していただきますようお願いします。 (BCCWJ『広報うえだ』2008 年 18 号)

(22)お降りの際にはお手荷物をお確かめいただきますようお願いいたします。

(BCCWJ 松崎菊也『松崎菊也のひとり天誅！』毎日新聞社)

上原（2007）は、「使役型ていただく」は尊敬語に置き換えられないと述べているが、恩恵性が希薄化した場合、「〜ていただく」の代わりに尊敬語（「お〜になる」「〜なさる」など）への置き換えが可能となる。

(18)´ 「自分の健康は自らが守る」という認識と自覚を高めていただき、年に 1 回の検診は積極的にお受けになりますようお願いします。

(19)´ 利用者の皆さんには、大変ご迷惑をお掛けしますが、ほかの施設をご利用になりますようお願いします。

(20)´ 説明会では、立候補に必要な書類等も配布しますので、立候補あるいは立候補者を推薦しようと考えられている方は、必ず出席なさいますようお願いします。

(21)´ 通行止めに際しては、誘導員を配置するとともに案内看板を設置しますので、係員の指示に

従い通行なさいますようお願いします。

(22)´ お降りの際にはお手荷物をお確かめになりますようお願いいたします

このように「〜いただきますようお願いします」において、「〜いただく」の恩恵性が感じられないような事例では、「〜いただく」の部分を尊敬語に置き換えることが可能になる。

５．「いただく」の尊敬語化

前節で挙げた、「〜いただく」の恩恵性が希薄化し尊敬語への置き換えが可能となる場合について、本稿では、本来は恩恵性を表す「〜いただく」が、尊敬語化していると考える。つまり、「〜いただく」の恩恵性が希薄化した結果、尊敬語との区別がなくなったのではないかということである。

ここで、上原（2007）の「受動型ていただく」について確認する。「受動型ていただく」は、相手の行為が話者にとって恩恵的である場合に限り使用でき、尊敬語に置き換えることができるとされているが、「〜いただく」の恩恵性が希薄化し、尊敬語と置き換え可能になったという本稿の主旨と矛盾するように感じられるからである。

上原（2007）が尊敬語と置き換え可能とした「受動型ていただく」の例を再度検討してみると、(23)では感じられた恩恵性が、(24)には感じられない。その根拠として、携帯電話の乗り換え時、他社の携帯電話を持ち込んだ客に対して、(24)のように尋ねることはあっても、(23)では容認度が下がるのではないだろうか。

(23)こちらの携帯電話はどのぐらいお使いただいていますか。　（＝(10)）

(24)こちらの携帯電話はどのぐらいお使いになっていらっしゃいますか。　（＝(12)）

「〜いただく」が尊敬語化したと考えることによって、金澤（2007）が取り上げている、「○○（＝相手）が、△△していただく」のように、本来ニ格であるべきところにガ格が現れる現象についても説明可能となる。金澤（2007: 49）は、この表現を、(25)のように図式化し、「本動詞の方は動作主としての主語その関わりだけを担うのに対して、授受表現の方は話者の心情や意識を全面的に担う」と述べ、ガ格による動作主の明示と「ていただく」形との共起がルール違反ではないとしている。

(25)〔○○（＝相手）が、△△し〕ていただく。

しかし、(26)のような「〜いただきますようお願いします」の場合、「〜いただく」の主体は聞き手と解釈されるため、金澤（2007）の記述では説明できない。尊敬語化した「〜いただく」の主体は聞き手であるため、主体を明示する必要がある場合には、ガ格で表示されると考えた方が妥当であろう[8]。

(26)本格運用に向け、市民のみなさんが一丸となって飛騨河合ＰＡスマートＩＣをご利用いただきますようお願いします。　（BCCWJ『広報ひだ』2008年10号）

６．まとめ

「お願いします」という依頼の遂行動詞に授受表現が先行する場合、規範的には「くださる」が用いられるべきと考えられるが、実際には「いただく」が広く用いられていることを、検索エンジンと国会会議録により調査した。国会会議録の調査結果からは、特に「〜いただきますようお願いします」と丁

寧形の使用が増加していることが分かった。

近年「くださる」に比べ「いただく」が好まれる傾向について、先行研究では、相手を動作主として立てない「いただく」の方が婉曲的であり丁寧な表現であることが理由として挙げられる。しかし、本稿が取り上げる「〜いただきますようお願いします」において、構文上の問題点があるにも関わらず「〜いただく」が好まれる理由としては十分なものではなく、本稿では恩恵性の有無という観点から考察した。「〜いただきますようお願いします」の場合、「いただく」の持つ恩恵性が希薄化している実例が多く見られ、その場合、尊敬語への置き換えが可能である。このような「〜いただく」については、本来の恩恵性が希薄化し、尊敬語化したものと考えることができる。

注

1　齋（2013: 152）は、「この表現は「してください」に類似した意味を表すが、「してください」より丁寧であり、フォーマルである」「この形は手紙文中や、複数の人々に向けた依頼に、多く見られる」と述べている。

2　森山（2000: 76-77）は、「遂行動詞とは、言語行為そのものを表す動詞であり、スル形で言えばそのまま命令などの言語行為をすることを表す」と述べ、「お願いする」は、「謙譲語のない形の「願う」だけでは、依頼の意味を持たず、敬語形態と共起することによって、命令の遂行動詞という意味を表す」と述べている。

3　野呂（2015）では、学生の文章作成課題からの考察を述べている。その課題は、敬語を使わない表現を適切な表現に直させる形式であった。「くれる」を含む表現を修正させた場合にも、「くださる」を用いた回答数と「いただく」を用いた回答数に大きな差はなかった。

4　全国満 20 歳以上の男女 1,241 人が回答した「日本語のゆれ調査」（39 項目）の一部（2013 年 3 月実施）。

5　漢字表記の「下さる／頂く／頂ける」、「お願いたします／お願い致します」も合わせた件数を示している（平成 27 年 8 月検索）。

6　齋（2013: 144）は、「お願いします」が依頼の意味をもつ条件の 1 つとして、「依頼された行為の動作主体は 2 人称である」を挙げている。

7　前田（2006: 70）も、「ように」が命令・祈願の引用内容を表す用法について、話者の願望・当為的なまちのぞみの内容を表すとしている。また、命令の場合には、従属節の主体は二人称に限られると述べている（同書: 60）が、ここでの命令には依頼も含まれている。

8　秋田（2010: 53）は、「動作主が V ていただく」について、「待遇的には「くださる」より「いただく」のほうがいいとの意識の変化からの「いただく」の積極的な使用により、「いただく」が恩恵表現の主流になった」とし、「「動作主が」の部分では、誰が恩恵を与えたのかをより強く明示するために、ガ格で与益者を表している」と述べている。しかし、前節で挙げた恩恵性が希薄化している例を考えると、「いただく」が恩恵表現の主流になった」とは言い難いのではないだろうか。

引用文献

秋田恵美子（2010）「「いただく」の過剰使用傾向について」『創価大学別科紀要』20 号，pp. 32-60.

上原由美子（2007）「「ていただく」の機能:尊敬語との互換性に着目して」『神田外語大学言語科学研究センター

紀要』vol.6，pp.185-207.
金澤裕之（2007）「「～てくださる」と「～ていただく」について」『日本語の研究』3 巻 2 号，pp.47-53.
北澤尚（2008）「「お～いただきますようお願い申し上げます」と「お～くださいますようお願い申し上げます」」，近代語研究会編『近代語研究』第 14 集，pp. 343-353，武蔵野書院.
グループ・ジャマシイ（1998）『教師と学習者のための日本語文型辞典』くろしお出版.
国立国語研究所（1992）『日本語教育指導参考書 18 敬語教育の基本問題（下）』大蔵省印刷局.
齋美智子（2013）「「お願いします」考―依頼表現として使われる時―」『國立高雄第一科技大學應用外語學報第十九期』Vol.19，pp.135-158.
塩田雄大・山下洋子（2013）「“卵焼き”より“玉子焼き”～日本語のゆれに関する調査（2013 年 3 月）から～」，『放送研究と調査』vol.63，no.9，pp.40-59.
高島俊男（2002）『お言葉ですが･･･⑥イチレツランパン破裂して』文藝春秋.
寺村秀夫（1982）『日本語のシンタクスと意味Ⅰ』くろしお出版.
野呂健一（2015）「「いただく」を用いた依頼表現の使用実態」『高田短期大学キャリア研究センター紀要・年報』創刊号，pp. 21-28.
萩野貞樹（2005）「知らずに使っている！ビジネス敬語誤用辞典」『プレジデント』43 巻 20 号，プレジデント社，pp.90-93.
前田直子（2006）『「ように」の意味・用法』笠間書院.
益岡隆志（2001）「日本語における授受動詞と恩恵性」『言語』30 巻 5 号，pp.26-32，大修館書店.
森山卓郎（2000）「第 1 章　基本叙法と選択関係としてのモダリティ」森山卓郎・仁田義雄・工藤浩（2000）『日本語の文法 3　モダリティ』岩波書店.
山田敏弘（2004）『日本語のベネファクティブ―「てやる」「てくれる」「てもらう」の文法―』明治書院.

用例出典

国立国語研究所「現代日本語書き言葉均衡コーパス」（BCCWJ）
検索エンジン Google（http://www.google.co.jp/）

付記

本稿の内容は日本語学会 2015 年度秋季大会における研究発表（2015 年 10 月 31 日（土）、山口大学）の内容に、加筆・修正したものです。会場において、有益なご意見をいただいた先生方に感謝申し上げます。

IT コンシェルジュ 実践報告　その 1

IT Concierge Practice Report Part1

川 喜 田　多 佳 子
Takako Kawakita

（ 要 約 ）

平成 25 年、本学図書館にラーニングコモンズ設置に伴い、筆者は IT コンシェルジュに任命された。学内のパソコンサポートと 26 年から全学科学生が必携化となったノートパソコンのサポートを行っている。27 年後期からパソコン授業がスタートした子ども学科 1 年生に対して、アンケートを行った。その結果、経験値の少なさから生じているパソコンスキルの不安や Windows8.1 ノートパソコン操作に手こずっている現状が明らかとなった。今回はその 1 として、その現状と、今後の有効活用に向けたサポート方法を報告する。

（キーワード）

IT コンシェルジュ、パソコンサポート、パソコンスキル

1．はじめに

1－1　問題

学内 Wi-Fi 環境を整え、全学科学生へのノートパソコン配布 2 年目となった。本学では全学科の共通教養科目として「情報基礎演習」という科目が置かれているが、おもに配布したパソコンの活用方法を身につけるための授業となっている。配布パソコンに限らず、学科によって活用方法と頻度が異なる。企業で働くスキルを身につけるための授業が多いキャリア育成学科では、Word を使った授業である文書情報演習Ⅰ、Ⅱ、Excel 使った授業であるビジネス情報演習、PowerPoint、Access を学べる授業が選択できる。介護コースは 1 年前期、子ども学科は 1 年後期に開講される授業「情報基礎演習」で Word、PowerPoint を中心に学ぶことができる。入学時から学生自身が持つパソコン活用に向けた意識も学科、コースによって異なるうえ、学ぶ時間数も違う。しかしパソコン(Personal Computer)は、個人使用の小型汎用コンピュータである。そのスキルを身につけ、Wi-Fi 環境が整った学内で使用すればスマートフォン以上に便利なツールとなるはずなのである。

2008 年に iPhone が日本で初めて発売されて以降の若年層は「スマホネイティブ」と呼ばれる。2015 年 3 月に大学を卒業した世代が「スマホネイティブ」であり、パソコンの基本スキルの低い新入社員が多いという[1]。キーボードのタイピングやパソコン操作が満足にできないのである。総務省情報通信政策研究所が発表した「平成 25 年情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書」[2]によると、10 代が平日に利用する情報機器の平均時間は、パソコン 19.5 分に対し、スマートフォンが 83.4 分と報告されている。スマートフォンがあれば、マウスやキーボードを使わなくてもインターネットや SNS コミュニケーションが一本指のフリック操作で可能であるため、パソコンは必要のないものだと学生が不満をもつことがある。パソコンを使った Office 系ソフトで資料作成や周辺機器取り扱いのスキル

は、在学中のレポート作成等はもちろんのこと、卒業後どの業界でも必須スキルであり、すべての学生に必要となる。学生がその意識を高めつつ、パソコンを有用に活用するためには、課外活動の中でITコンシェルジュが懸命なサポートを提供しなければならないと考えている。

１－２　目的

多様な学生に対し、最善なサポートを行うためにはITコンシェルジュはどのような環境作りをしたらよいだろうか。現在図書館ラーニングコモンズでは、ITコンシェルジュデスクを儲け、週２日は常駐している。決まった時間曜日に行けばサポートが受けられるという環境づくりが重要と考える。子ども学科の学生においては、オフィスワークコースに比べ授業等でのパソコン活用が少ない分、経験値が少ない状況である。しかし社会人となった時、パソコンを使用する機会はどの学科の学生にも求められる。インターネットのモラルや電子メールのマナーはオフィスワーカーのみが求められるものではなく、誰もがしっかりと身につけておかなければならない。すべての学生がそれぞれの場所に応じたパソコン活用ができることが重要である。科目授業以外でもきめ細かなサポートを行うために、学生の意識を把握する必要がある。

２．調査方法

２－１　調査概要

平成27年10月、本学子ども学科１年生対象の授業「情報基礎演習」５回目において、アンケートを行った。（クラス回答者136名、うち普通科出身89名、商業系出身27名、総合学科出身６名、その他14名）。PC教室設備であるの授業支援システム CHIel InterCLASS のファイル配布、回収機能により実施した（無記名。使用パソコンは教室設置のWindows7デスクトップパソコン）。

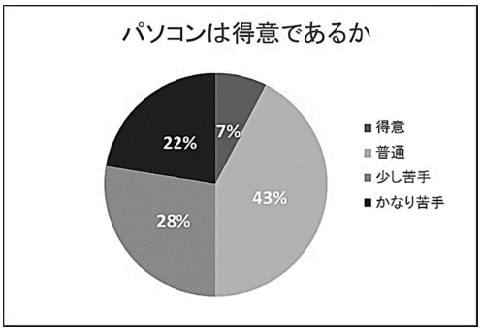


図１　パソコン利用への意識

２－２　パソコン活用の現状

（１）パソコンでわからない事はなにか。

高校の出身課程を問わず、50%以上の学生がWindows8.1を苦手であると答えている。高校でのパソコン授業がWindows7で行われていたことが推測できる。Wordへの苦手意識も高い。授業でのレポート作成、現場での報告書やお便り作成での必須のソフトウェアであるため、学生は不安を感じている（後掲載　表１）。日常的に操作できるよう、基本操作を身につけてもらうた

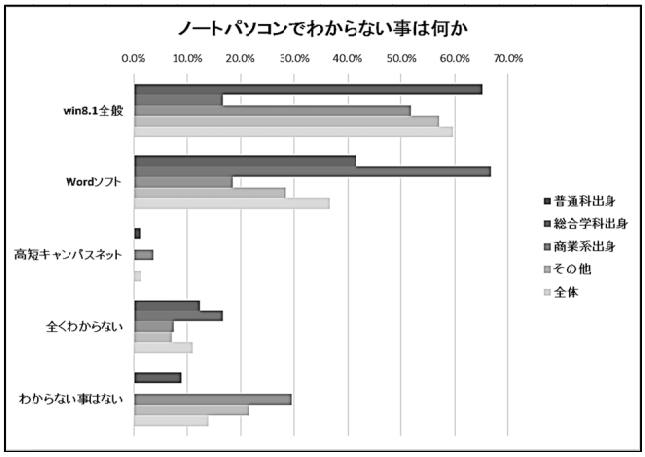


図２　ノートパソコンでわからない事

めのフォローを検討していくことが課題となった（総合学科については母数が少ないので統計的に有意ではないと考える)。

（2）パソコン活用への意識

学生が目標としているパソコンスキルは、基本操作や文書作成などを確実に身につけることである(表 1)。しかし Word の機能は奥が深く、思うように操作することができず、学生も難しいと感じている（図 2)。

多くの学生が、保育現場でのパソコン業務に不安を抱えている。年に 1，2 度は卒業生が園だよりのヘルプを求めて研究室に駆け込んでくる。不自由なくパソコンを使うためには、知識は多いにこしたことはない。保育の現場で活用できる様々なパソコン活用方法を提供し、パソコンスキル向上に向けモチベーションアップに繋がるような環境を提供することが必要であろう。

表 1　パソコンをどのぐらいのレベルまで使いこなせるようになりたいか

・不自由なく使えるようになりたい。
・保育者に必要な最低限の使い方がわかるようになりたい。
・職についた際、周りの人に迷惑がかからない程度にはパソコンを使いこなせるようになりたいです。
・作りたいときにすぐおたよりを作れるようになりたい
・知らないソフトがないくらいまで使いこなせたらいいと思う。
・園便りなどを作成したり、写真や動画、音楽を編集したりしたいです。
・就職して使う際に支障のない程度に。出来ればそれ以上に使えるようになりたい。
・レポートや日誌をパソコンで書けるようになるまで。
・ほとんど使いこなせるように授業でなりたい。
・最低でも、ワードやエクセルを使いこなせるようにしたい。

（3）IT コンシェルジュに期待すること

授業では、基本操作を学びながら Word の特性を教授している。学生は楽しみながら自信がついてきている様子も見え始め、今後さらに高いスキルを学び、身につけることを希望している（図 3)。

今後 IT コンシェルジュのサポートを受けたいかについては、ぜひ受けたい 12%、必要であれば受けたいと合わせると 77%がサポートを受けたいと答えている。

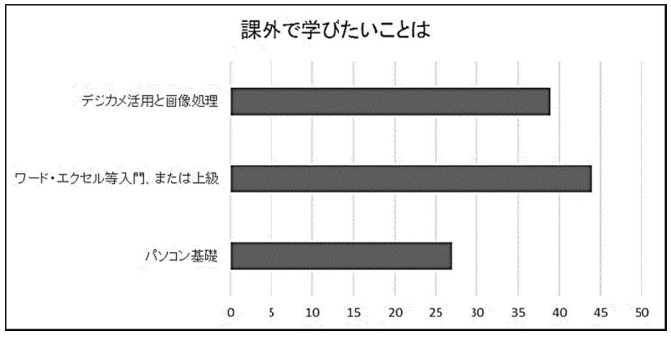


図 3　課外で学びたいこと

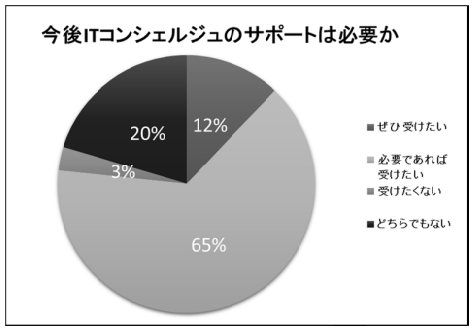


図 4　サポートについて

3．Windows8.1、10 へと続く効果的なサポート

モダン UI とデスクトップ UI の二つの画面構成や、スタートボタンがない操作性の不便さが、初心者のみならず、経験者の学生にも「まったくわからない」という印象を与えてしまった Windows8.1 であるが、確実に効率よく、操作できるサポートを行っている。

第 1 に、Windows8 から新しく搭載された、「チャーム」の操作方法である。チャームは Windows8,8.1

では必須のインターフェイスであるが、マウス操作での表示、非表示操作では一癖ある動きにより作業の妨げになる事が多い。そこでキーボードのショートカットキーを使うことを勧めている。チャームの表示、非表示のショートカットはWindows キー＋C である。意図しないタイミングでチャームが表示されることがなくなり、作業効率も上がる。



図５　チャーム表示 ショートカットキー

第２に、アプリケーションの起動である。スタートボタンのないWindows8 では、アプリケーションの起動がわからないというヘルプが多く求められる。モダンUI 画面を２転３転させてアプリケーションを選択する操作に集中力が削がれてしまう。そこで常に画面上に表示されている検索ボックスからの起動方法を教授した。そこで操作が簡略化されるだけでなく、確実にアプリケーションを実行することができる。アクセサリー機能やコントロールパネルなど、普段使用しないプログラムを迷わず選択して起動するこ

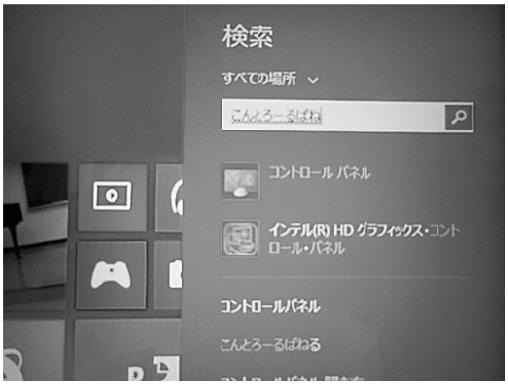


図６　Windows8　検索ボックス画面

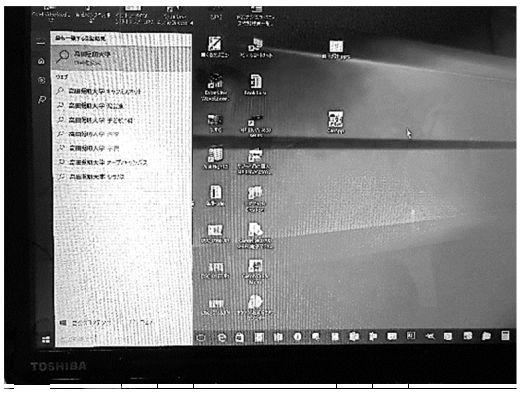


図７　Windows10 検索ボックス画面

とができる。新しいOS、Windows10 ではMicrosoft の検索エンジンであるBing が組み込まれた検索ボックスが搭載されており、同様の操作ができるようになっている。異なるWindowsOS でも迷うことなく扱うことのできる共通操作を身につけることが重要と考えるからである。

４．おわりに

学生配布パソコンのOS がWindows8.1、図書館貸出しタブレットパソコンはWindows8、学内に据え置きのパソコンは（PC ルーム、図書館、キャリア支援センター、教員研究室）Windows7 であり、Windows7 の使い勝手の良さから、学生のみならず教職員からもWindows8,8.1 に難色を示す声が多い。Microsoft は、Windows7 のサポート期間を2020 年１月まで延長していることからこの問題は卒業後もしばらく継続する問題であろう。本年度から筆者は全学科の科目担当として学生と関わってきた。キャリア育成学科オフィスワークコースの学生においては、授業で不安を感じた学生からのサポート依頼が増加しつつある。グループで学習、オフィスアワーを利用し、定期的に研究室で個人レッスンにくる学生もいる。子ども学科入学生に対しては入学直後、全学生に向けた配布パソコン講座を行いサポート体制の周

知に努めた。後期に入り授業を通じてパソコンの必要性や利便性を根気よく丁寧に伝え続けることにより、「先生、絶対パソコン使いこなせるようになりたいからよろしく」、「ラーニングコモンズに通うので助けてくださいね」と声をかけてくる学生が徐々に増えてきていることは喜ばしい傾向である。今後は学生の興味や要望に応じ、ノートパソコンを利用した講座も検討していきたい。ノートパソコンへの活用意欲や、サポートに寄せる期待に応えるべく、学生がパソコンの経験値を増やし、自信を持って使いこなせるよう、満足度を上げるための環境作りを検討していきたい。

また、2016 度入学生には Windows10 搭載パソコンが配布される予定である。学内のコンピュータ環境は 3 つの OS が混在することになる。しかしそれは社会でも同様の問題であろう。目まぐるしく変わる ICT 技術の中、様々な業界へ巣立った学生たちが自信を持ち、明るい気持ちでパソコン活用できるようサポートしていきたい。人対人を重視した、信頼される IT コンシェルジュとして有意義な活動を継続していきたい。

註

1　八木 玲子, パソコンが使えない?!“スマホネイティブ”がやってくる, IT Pro by 日経コンピュータ http://itpro.nikkeibp.co.jp/atcl/column/14/346926/040200212/?ST=selfup&P=1 , 2015 年 4 月 6 日

2　総務省情報通信政策研究所　平成 25 年情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書 2015

参考文献

1　EIWA MOOK　よくわかる Windows10　2015

2　川喜田多佳子　「短期大学におけるパソコン教育のあり方について : 実務で求められる真のスキルとは」高田短期大学紀要第 32 号　2015

書籍『戦後保育50年史』から見る保育への課題と展望

Problems with and Outlook for Childcare Grasped from The Book Titled "Post-War 50-Year History of Childcare"

藤　重　育　子
Ikuko Fujishige

（要　約）

文献紹介を行う書籍『戦後保育50年史』は、保育に携わった現場実践者や研究者、行政関係者のこれまでの努力や功績が綴られており、第2巻においては保育内容の変遷や保育方法について取り上げられている1冊である。その中には、現在の保育への課題と展望が描かれていること、また時代の変化に伴う子どもの保育と保育内容に関して変わりゆくものと変わらないものが示されていることから、これらを把握し筆者の保育内容に関連する担当科目において学生指導の一助とすることを目的とする。

（キーワード）

書籍紹介、保育内容、保育史

1．はじめに

現在の幼児教育・保育（以下、保育と示す）は、制度などを含む体制の変化や現場における内容から見られるめざましい発展など、これまでの保育に携わった現場実践者や研究者、行政関係者の努力や功績によって成り立っている。今回手にした書籍『戦後保育50年史』は、その内容を取り上げている1冊であり、現在の保育への課題と展望が描かれていること、また時代の変化に伴う子どもの保育に関して変わりゆくものと変わらないものが示されていることから、文献紹介するとともにこれらを把握し、保育内容に関連する筆者の担当科目において学生指導の一助とすることを目的とする。

本紹介とする書籍『戦後保育50年史』は2014年10月に、日本図書センターより発行されており全5巻からなる。中でも今回は、筆者の担当する保育内容や実習関連科目に直結すると思われる『第2巻保育内容と方法の研究』の内容に着目し文献紹介することとする。

2．書籍『戦後保育50年史 第2巻 保育内容と方法の研究』より

（1）4つの視点

本書は、「児童中心主義の保育の実現」「保育行政の二元化」「保育内容の科学化」「保育内容の多様化」の4つの視点から構成されている。第1の視点として、戦前からの児童中心主義保育の流れが保育実践研究においてどのように形成され取り組まれているのか、戦後の保育内容や方法の実践研究においてどのように引き継がれているのかを明らかにしている。幼稚園（文部科学省）と保育所（厚生労働省）の監督が二元行政になっており、それぞれの事情に応じて保育施設や保育内容の基準が設けられている中で、保育研究者や保育実践者の対応については第2の視点としている。第3の視点としては、保育雑誌

や放送（朝夕などの幼児向けの番組）などを活用するといった保育方法、幼児に科学的な見方や思考力を伸ばすための保育内容や方法、幼児期から文字や数字を指導したり早期から音楽教育を行うという就学前早期教育という3項目からなる科学の発展から見受けられる内容の変遷について挙げている。最後に、母親層の就業率が高まる中で、保育所の保育形態が産休明け乳児の受け入れや長時間保育の実現、また障害を持つ子どもたちの発達を保障することや地域による外国人労働者の増加に伴う国際化の波により、多様な保育形態や保育方法を実現していくために、保育現場がどのような試行錯誤を展開したかを探ることについて第4の視点としている。

（2）保育内容の軌跡

戦前における保育内容や方法・実践研究の概要としては、東京女子師範学校附属幼稚園の保育内容が事例として挙げられており、欧米流の保育内容を導入したが、内容の一部は日本の幼児の実態に合わせて改善されていたことが記されている。そして明治30年代に恩物の省略や改善がみられ、積木遊び・折り紙へと変化した展開や、唱歌・遊戯なども保育実践を通して幼児向けに改良されて発展していったことが理解できる。またこの背景には、全国各地で保育の内容や方法に関する保姆（現在の保育者）の自主的な研究がなされ「恩物の取捨選択」や「幼児の机の最適な配置方法」などが検討されていた。大正時代に入り、大都市における貧困問題の深刻化と児童保護思想の普及から1917(大正6)年には全国で50ヶ所であった託児所が、1925(大正14)年には196ヶ所にも拡大されていた。その頃から、幼稚園教育関係者が学者と保姆と連携してモンテッソリーの教育方法の真髄を解明しようと取り組んでいたことが示されており、既存の保育から新たな保育理論を求めていた保育実践者たちが数多く存在していたことを明らかにしている。

戦争によって多くの都市が壊滅的な被害を受けている中で、公園や空いている公用地などで青空保育所や簡易保育所が開設され、戦後の一時期において重要な役割を果たしていた。1947(昭和22)年に学校教育法・児童福祉法が制定されると幼稚園は文部省の、保育所は厚生省の管轄となり二元行政が成立した。そこでの幼稚園は学校として位置づけられているが、保育関係者は教育方法について小学校以上とは異なり、「保育」という方法で行う認識から1948(昭和23)年に発行された保育要領は、幼稚園と保育所、家庭における子育ての参考書として用いられていた。昭和30年代になると幼稚園教育要領が刊行され、昭和20年代後半から発行されていた『保育カリキュラム』においても幼稚園と保育所の別が示されるようになってきた。また保育研究者や保育関係者による最初の学会である日本保育学会が1948(昭和23)年に発足し、児童心理学や教育学の学者、保育関係者、行政職員とさまざまな参加が見られたという記録が残っている。1948(昭和23)年に発行された保育要領に関して、小学校の教科との連続性がわかりにくい点と幼稚園における教育内容の基準を示すものに改訂する声が高まり小学校との接続を意識して1956(昭和31)年、幼稚園教育要領が刊行された。その後、領域と教科との整合性については多くの議論がなされた。また昭和30年代から、保育者が子どもたちに意図的に働きかけることにより話し合うことを重視する傾向が強くなった。そのことに関しては保育問題研究会において主張されており、保育者が決めて進めていく生活とは異なり子どもたちの集団の力を生かして進めていくことを重視した

集団主義保育が生まれた。対して、幼児期はもっと子どもたちの自由な動きを保障しようと自由遊びを重視する保育者も存在したという。また昭和30年代後半には、幼稚園と保育所の関係をめぐる問題を取り上げられることが多くなった。しかしながら3歳以上の子どもたちには共通した教育的内容を保障する必要性や保育と教育を一体化して捉えることの重要性、大人の経済的事情によって教育の機会を差別してはならないという主張があり、幼保一元化の根本的な理念は明確になっていた。

昭和30年代後半から40年代になると、高等学校への進学率が飛躍的に高まり、大学への入学希望者が激増した。学歴による出世の程度に違いが見られることから、親が子どもに将来出世するようなコースにのせるために、早くから受験に有利な勉強をさせた小学校入学前からの知的教育を受けさせる風潮が見られ、そのための教室や教材が広まっていった。このことが当時、幼稚園教育のあり方に大きな影響を与えている。幼児期においては、音感や身体の柔軟性、運動リズムといった一般的な素養の教育が大切でありこれらの早期教育は必要としているが、早くからの知識や技術を訓練的に与えることには意味がない。当時の早期教育論の実践的展開を見てみると、研究者は、幼児がその年齢に応じてどの程度の文字や数を獲得できるのかを研究し、どこまで学ぶ力があるのかを示していた。そうすることにより、そこまで数えてよいのか、そこまで教えなければならないという感覚が保育現場では生まれた。つまり、文字や数についての獲得の過程や水準がその幼児たちの生活や保育の実態とは関係づけられることなく提示されたために、生活と切り離した形で教材を教えるという方法が導入されていた。また同じ頃から、裸保育や裸足保育、乾布まさつなどの体力づくり運動が全国的に展開され、いろいろな方法で体力と健康の増進を重視されていた。中央教育審議会の答申において幼稚園教育が「情操性を育てる教育」とされており、幼稚園での「教育課程の編成と道徳性の芽生えを培うこと」、「総合的な指導をすること」の3点を幼稚園教育要領で明確にされている。しかしながら、保育内容をどのような観点から示すことが理解しやすいのかという問題が生じ、主に経験や活動で内容を示していたが、「具体的にすることはわかるが何のためにそれをさせているのか」という目的が曖昧であるという点が浮かび上がった。そこで保育内容として目標的事項としてのねらいを示し、そのねらいに沿った保育実践において経験や活動を具体的に展開するという仕組みが取り上げられた。さらに経験や活動という用語に望ましいという言葉をつけて、「発達に応じる」、「生活経験に応じる」、「実情に応じる」、「ねらいの達成の方向」という4つの要因について「望ましさ」の基準を設けて保育実践においては望ましい経験や活動が展開されるようにしていくと示された。また保育実践においては、小学校の教育方法との違いを明確にしようとするなど、特に遊びを通して総合的に指導するという考え方が広まり、遊び論がしきりに展開されるようになった。また多くの研究者たちは具体的な遊びの場面により、どのような発達が期待できるのかという、遊びの分析とその望ましい指導法について記述する傾向が見られた。混乱の多く生じる中で保育現場では、こうした遊びの意義については指導原理の説明を読み、具体的な遊びにどう関わるか、望ましい指導の仕方について学んでいった。

幼稚園と保育所という保育行政の二元化に対して同じ日本の子どもたちを育てている保育施設である幼稚園と保育所の保育内容が大幅に違っていてよいのかという議論が高まり、1963(昭和38)年に文部省と厚生省の両局長名で共同通達が出された。「保育所の持つ機能のうち、教育に関するものは幼稚園教

育要領に準ずる」と示され、1964(昭和 39)年に幼稚園教育要領が、翌年に保育所保育指針が通知された。(保育所保育指針という名称は、もとは保育所保育要領とされていたが、全国社会福祉協議会の保母部会により「保育所保育要領試案」が出されたことで混乱をさけるために保育所保育指針という名称になったと言われている）保育所保育指針の特徴として、養護と教育の一体化が図られたことと乳児から学齢までの幼児を 7 つの年齢区分に分けられ、年齢ごとに保育内容を示した現行のものに近づいてきたことが理解できる。加えて、昭和 40 年代から障害を持つ幼児も幼稚園や保育所に受け入れていこうとする動きが盛んになった。当時、集団保育への参加の機会が閉ざされていた障害幼児は、研究者や保育者が母親の運動や取り組みを支えることにより、地域の保育施設に参加できるようになっていった。さらに障害児だけのクラスは望ましくないこと、複数担任の必要性、病院や専門機関との連携の必要性、親との連帯の必要性などを示し、障害幼児が保育に参加することの意義と必要性が広く認識されていった。

昭和 40 年代、高度経済成長によりわが国の産業構造が農業から工業への質的変換に伴って、将来の産業を支えていく人材を育成する必要が生じ、科学教育が盛んになったと言われている。幼児教育においても適切な科学教育の方向性を模索する実践や研究が積み重ねられ、幼児向けの科学絵本や図鑑が多く出版されるようになった。研究者の中には、実際はそれを購入し子どもに読ませることではなく、自然の構造や運動の法則を認識することに幼児期の科学的思考の基礎が見出される、と主張している人も存在する。大人である我々は、学校で学んだ理科教育にとらわれすぎて、すぐに比較や分類という方法で分析させようとするが、子どもは子どもなりにこの世界を捉える信念体系を持っている。しかしながら、実際の保育現場では物理的変化を試す遊びや物理的原理を理解する遊び、飼育栽培などの比較や観察を中心としたものであったことが記録されている。科学教育と並行して園の生活を構造化して捉える試みも行われていた。園生活における「生活と仕事」「遊び」「課題活動」の 3 つの層と、当時の 6 つの領域とを関連させて構造化した 3 層 6 領域構造説が打ち立てられ、それぞれ相矛盾する保育内容をどう理解し調和させていくかが問われていた。この時期には、テレビ放送も盛んになり、1956(昭和 31)年から幼稚園や保育所向けの番組が制作された。1960(昭和 35)年にスタートした造形番組「ノッポさんのなにしてあそぼ」、「ノッポさんのできるかな」などが高評となり、昭和 40 年代を通して放送時間になるとその番組を観るという光景が見られるようになった。それと同時に、放送番組を保育の中でどのように活用するかという議論も生じた。

1989(平成元)年の幼稚園教育要領の改訂は、1983(昭和 58)年に出された中央教育審議会教育内容等小委員会の審議報告に示されている考えのもと、はじめて幼稚園から高等学校まで一貫されたものになっている。幼稚園から高等学校までの各学校段階において幼児・児童・生徒の発達に応じた教育内容について一貫性をもって用意されなければならないことが示されている。そして、幼稚園と小学校の低学年では心身の発達の面で、共通性が高いといわれているので、教育内容の構成の仕方や指導の方法について検討する必要があるとされた。1989(平成元)年の改訂では、小学校低学年に幼稚園と同様の具体的な活動や体験を重視した新たな教科として「生活科の創設」と幼稚園から小学校まで個性を重視し加点法的な「評価の観点」という 2 点から幼小の連携が図られた。幼稚園教育要領と保育所保育指針には幼稚園教育の基本や保育の基本という言葉が用いられ、「主体的な生活」、「遊びを通しての総合的な指導」、

「一人ひとりの発達に応じた指導」という3項目が基本として示された。さらに、それまではねらいだけによって保育内容を示していたものが、ねらいと内容に区分され、ねらいは方向目標的なものと設定された「心情・意欲・態度」的なものであり、内容はねらいの達成に向けて幼児が積み重ねていく経験を示したものであった。これにより、幼児教育は心情・意欲・態度というような幼児の内面的なものを育てていくことが示された。

平成時代になり、子どもの減少により深刻な園児減という問題が生じてきた。また女性の就労要求が高くなるにつれて、乳児保育・障害児保育・延長保育・夜間保育・病児保育などの多様な保育形態が要望されるようになってきた。保育現場はこれらにできるだけ応えようとする傾向が見られ、策定された保育所の機能を自由化、多様化するエンゼルプランへと繋がってきた。

3．おわりに

これまで見てきたように、書籍『戦後保育50年史』からは、その時々に保育に携わった現場実践者や研究者、行政関係者の実践報告や研究結果によって、現在のよりよい保育に繋がっていることが十分に把握できた。まず一つに、1948(昭和23)年に発足された日本保育学会において児童心理学や教育学の学者、保育関係者、行政職員とさまざまな職種の参加が見られたという記録から、戦後まもなくして保育の重要性が再確認され多くの関係者が賛同していること、またその思いが継続され今日まで学会として活動が存続されていることやその意義が読み取れた。家族形態の変容に多く見られる子どもの減少や保護者の就労状況など、目に見えて変化を遂げた点は時代の流れにより致しかたないことと理解できる。しかしながらそのための制度や保障などが追いついておらず、定まらないままに変化のみが高速化していくことに今後の危殆が感じられる。そのことは近年漸く動き出したと思われる二元化した保育行政の難しさが長年問題になっていることが変わらぬ点として挙げられている通りであるだろう。その他変わらぬ点として、保育対象となる子どもの子どもらしさや表現の自由を尊重していることや保育者が子どもに意図的に働きかけることによって子どもの発達促進となっている面が表れていたことが見受けられ、今後の社会を担う子どもを育てていくために不可欠要素であると再認識できた。例えば栽培や動物飼育をはじめとした活動を否定しているわけではないが、そのもの自体にとらわれてはならない。そこから何を感じさせたいか、何のための活動であるのか、を保育者がまず理解できていないことには、子どもへの教育的意義は望めないであろう。変化を遂げた面として、各種メディアが保育形態に与えた影響も大きい。また加えて研究者などによる実践的研究結果がひとり歩きしてしまい、そのことにのみ焦点があたり生の子どもの言動をないがしろにしてしまっては本末転倒である。保育現場において保育者は、事実や数値のみにとらわれず、そのあたりもうまく活用しながら変化を楽しむ姿勢や目の前の子どもに合わせた工夫を凝らしながら保育に携わる必要があると認識する。そのことと同時に、現場の更なる質の高い保育に貢献すべく筆者自身も身の引き締まる思いとなり、現在の保育養成学生に向けての指導内容に関して見直すことができた。

【引用文献】

宍戸健夫・阿部真美子　(2014)　『戦後保育 50 年史 第 1 巻 保育思想の潮流』　日本図書センター

柴崎正行　(2014)　『戦後保育 50 年史 第 2 巻 保育内容と方法の研究』　日本図書センター

水野浩志・民秋言・久保いと　(2014)　『戦後保育 50 年史 第 3 巻 保育者と保育者養成』　日本図書センター

池田祥子・友松諦道　(2014)　『戦後保育 50 年史 第 4 巻 保育制度改革構想』　日本図書センター

友松諦道・村山 祐一・佐藤利清　(2014)　『戦後保育 50 年史 第 5 巻 保育運動と保育団体論』　日本図書センター

持続可能な英語学習

Sustainable English Learning

畠　山　義　啓
Yoshihiro Hatakeyama

（ 要 約 ）

語学学習の基本は、継続することである。たとえ、明確な目標を設定していたとしても、毎日学習に取り組むためには、自分なりに工夫をしていく必要がある。そこで、在学生、卒業生に対して持続可能な英語学習を可能にするいくつかの方法を示すことを目的とし資料を作成した。具体的には、PC とスマートフォンを使用して学習する方法である。取り上げた主なものは、Duolingo、NHK World、issuu、TED、Podcast、British Council、 mikan である。それらを選んだ根拠は、持続可能な英語学習という点からである。

（キーワード）

英語学習、PC の活用、スマートフォンの活用

はじめに

語学学習の基本は、継続にあるといってもよい。このレポートは、短期大学在学生、卒業生が英語自主学習を積極的に進めていく手段の提供を目的としている。それぞれの学生の英語を学習する目的は異なるであろうが、英語あるいは英会話を学習しようとする学生の中には、英会話学校へ通えばよいと考える傾向が強いように見受けられる。確かに、同一の目的を持った者が、定期的に学習の機会を持つことは、モティベーションを維持していくうえで有効であると考えられる。時間的、資金的に余裕があれば、英会話学校へ通いながら、英語学習を継続していくこともできる。ただし、英会話学校へ入るにしても、より高い実力を持って入学するべきであろう。また、英語を話したいなら、海外に行けばよいと考える者もいる。しかし、英語能力の高くない状況で海外へ行っても、費用対効果からすると大変効率の悪いものである。決して、英会話学校、海外留学を否定しているわけではない。それぞれ経験してみないとその良さとそうでない面が見えてこないというのも現実である。

しかし、いずれの学習方法にとっても、自分で学習し英語能力を高めることは大切なことである。そこで、自分で継続して英語学習を進めていくにはどのようにすればよいのかについて、利用可能な手段を提示していく。なお、これらはスマートフォン、PC を使った学習方法であるので、それぞれの見出しにコンピュータの場合であれば PC、スマートフォンであれば SP(iOS=iPhone & iPad, Android)と書き添えておく。

１．Duolingo {SP (iOS, Android)}

無料の英語学習アプリケーションである。この創始者は、クラウドソーシング(Crowdsourcing)の分野で第１人者とされているルイス・フォン・アン(Luis von Ahn)である。クラウドソーシングとは、イ

ンターネット上で不特定多数の人々に作業を委託する雇用形態、あるいは不特定多数の人間により共同で進められるプロジェクトということであるが、彼は、OCR[1]では解読できなかった書籍の文字を不特定多数の人間に読ませ、その文字列を入力させ、電子書籍作成をするシステムを開発したのである。その不特定多数の人間は、ネット上の認証過程で、スパムメール対策のためにコンピュータでは読むことのできない文字列を読んで入力することで、その作業を知らず知らずのうちにやらされているのである。この文字列こそ OCR で認識できなかった文字なのである（図 1)。

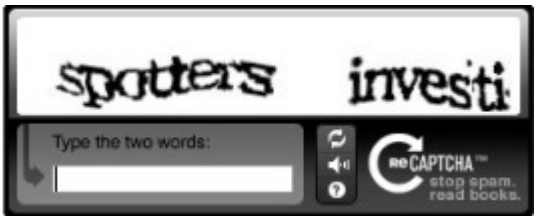


図 1　認証のための文字入力

彼は、この文字認識システムを Google に売却後、無料の語学学習を目的とする Duolingo を作り上げたのである。利用者は一切課金されることはないが、やはりクラウドソーシングで、上級の利用者を活用して翻訳活動をさせ、翻訳を依頼した企業が Duolingo に翻訳料を支払う仕組みとなっている。Duolingo は現在、学校向け Duolingo、Duolingo テストセンターで世界的な水準の英語教育に貢献しようとしている。



図 2　Duolingo 設定方法



図 3　Duolingo　問題の種別

それでは、実際の Duolingo の使い方を解説していく。iOS、Android の両方でアプリケーションとして用意されている。Apple の App Store もしくは Android の Google play から Duolingo をダウンロードする。

最初の設定は図 2 のようになる。①1 日の取り組み時間をどの程度にするかという設定である。②自己判定で、自分の実力が「初心者で、基本から始めるのか、中・上級者でプレースメントテストを受けてから始めるのか」の選択である。③プレースメントテストを選んだ場合に現れる表示である。④学習のためのジャンルを現したページである。最初は、単純な質問が多いが、毎日継続していくと高度な英文表現が出てくるので、継続することで英語の実力をつけることができる仕組みとなっている。

なお、問題の種別は図 3 に示すとおり、英文→日本語文への単語並べ替えによる訳、日本語文→英文へのキーボードでの単語入力による訳、英文を音声で読み上げる問題、日本文を選択肢から英単語を選んで答える方式の訳となっている。

２．NHK 語学　ラジオ番組の活用 {PC + SP(iOS, Android)}

AM ラジオは近年とても雑音が多く、聴き取りにくいことが多い。そこで、インターネットを活用してオンデマンドで番組を聴くことのほうが現実的である。NHK 語学のウェブページ（検索：NHK 語学）では、マイ語学に登録することで、ラジオ語学番組の 1 週間の放送分を聴くことができる。英語学習用の番組は、エンジョイ・シンプル・イングリッシュ、基礎英語 1、基礎英語 2、基礎英語 3、ラジオ英会話、英会話タイムトライアル、攻略！英語リスニング、入門ビジネス英語、実践ビジネス英語が用意されており、中学生 1 年生から日常生活のための英会話、英語で瞬時に表現するレッスン、リスニングを養う講座、ビジネス英語といったように幅広い講座が用意されている。自分のレベル、学びたい内容を選択して半年、1 年と学習を継続することで、その効果が期待できる。図は、その講座の 2 つを紹介したものである。



図 4　NHK 語学 ストリーミングをクリックしてオンデマンドで聴く

放送内容をインターネットによりオンデマンドで聴くことができるのは、前の週の 1 週間分である。そこで、コンピュータを使って、ファイルとしてダウンロードする方法を紹介しておく。使用するアプリケーションは、Capture Stream であり、ストリーミングで公開されている NHK ラジオ語学講座のダウンロードを自動化するためのツールである。Capture Stream のウェブページよりダウンロードし、圧縮されたファイルを展開すると、CaptureStream.exe というファイルが存在するので、これをダブルクリックすることで、プログラムを起動することができる。このプログラムを起動するには毎回このファイル

をダブルクリックすることになるので、このファイルの場所を覚えておく必要がある。また、ダウンロードされた音声ファイルは、このファイルのあるフォルダに保存されることも理解しておかなければならない。図５は、Capture Stream を起動した画面であり、ダウンロードしたい番組にチェックを入れて、右下のダウンロードボタンを押すことで、音声ファイル（MP3 形式）でコンピュータに保存することができる。

保存されたファイルを iTunes に取り込むことで、それぞれの番組の音声ファイルを iPhone，iPad に入れることができ、まさにオンデマンドで場所と時間を選ばす、NHK 語学番組を視聴して学習ができることになる。



図５　Capture Stream 起動画面

３．NHK WORLD の活用　(PC)

NHK がウェブページで提供しているニュース番組である。項目として、News，TV Radio，On Demand，Life ＆ Culture，Learn Japanese，Live などがあり、文字情報と動画で発信されている。英文で読んでいくうえで、ポップアップ辞書（マウスオーヴァー辞書）を使用すると、わからない単語があってもマウスを文字の上に持っていくだけで即座に大体の意味がわかるので便利である。しかし、使用するブラウザーによって使用できる辞書と精度が異なるので、その比較をしておく。Internet Explorer 11 では、この機能を有効にするには、グーグルツールバーをインストールする必要がある。Google Chrome では、マウスオーヴァー辞書を有効にするには、「Weblio ポップアップ英和辞典」をクロームに追加しておく必要がある。同じ記事に対して、これらの辞書がどのように表示されるのかを見てみることにする。図６が Explore で、図７が Chrome である。まず、一見して表示されている文字量が大きく異なり、Weblio ポップアップ辞書の機能のほうが優れていることがわかる。さらに、図７にある→の部分をクリッ



図６　Internet Explorer 11 ポップアップ

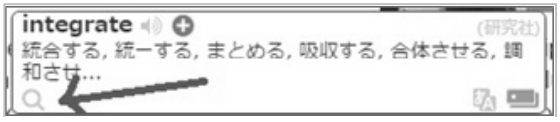


図７　Google Chrome ポップアップ



図８　Weblio ウェブページでの定義

クすることで、Weblio のウェブページでその語の定義を見ることができる。図 8 が、Weblio のウェブページであるが、研究社　新英和中辞典の定義が示されている。ここでは、発音記号があり、さらには、音声を聴く事ができる。

なお、Weblio ポップアップ辞書は、Chrome ウェブストアからダウンロードする。また、それ以外の、iKnow ポップアップ辞書などもあるので、使いやすい辞書を選ぶことが可能である。

また、Weblio のウェブページには、英語力診断があり、自分の現在の単語能力の診断ができ、客観的に判定がされるので、学習進捗状況を把握するためにも良い手段といえる。なお、ウェブページのアドレスは以下のとおりである。http://uwl.weblio.jp/vocab-index

４．issuu {PC + SP (iOS / Android)}

デジタルカタログ製作・共有サービスを提供しているサイトである。興味のある雑誌、フリーペーパーなどを読むことができる。issuu の良い点は、最新の記事を読むことができる点である。書籍を無料で読むことができるサイト、アプリは他にもあるが、無料である場合は、著作権が切れた書籍であり、名作も多いが最新の書籍が存在しないという問題がある。issuu は、だれでもアップロードできることになっているので、多種多様な内容がアップロードされている。もちろん、アップロードするには、それぞれの意図があるわけで、商業的には雑誌に掲載されている広告を閲覧させることが目的になっていることが多いと考えられる。そのような背景を理解しておけば、自分の趣味に関する記事を読むことで、英語力の増強ができるはずである。

ここでは、iPad を使ってその使い方の一例を解説していく。図 9 の左から、issuu の起動画面、2 番目は、Explore をタップし、interest から Style & Beauty をタップし、そのジャンルの雑誌を表示しているところである。3 番目は、Filter をタップし、いくつかのチェックを外した状態を示している。4 番目は、Search ウィンドウに Elle と入力した結果を示している。図 10 は、1 冊の雑誌を選択し、実際の雑誌を読むように閲覧可能なことを示している。

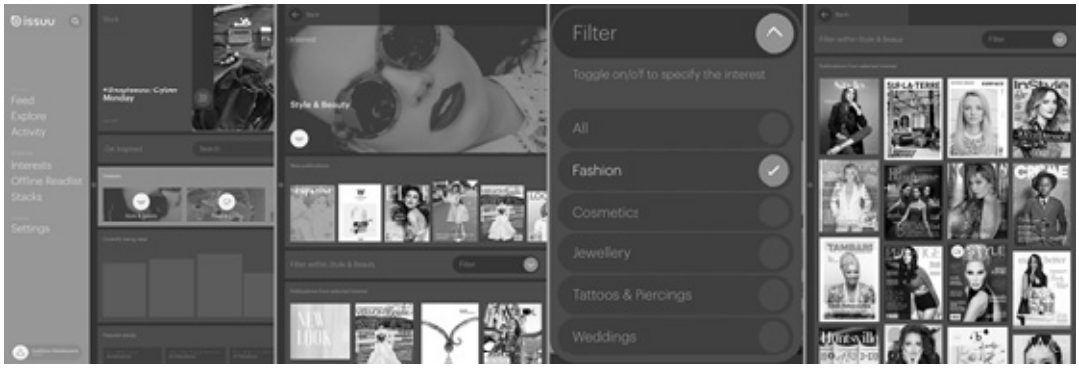


図 9　Issuu 左から起動画面、ジャンル別表示、フィルター、特定雑誌のサーチを示す



図 10　Issuu　雑誌 Elle から特定の号を選び、ページを閲覧する様子を示す

５．その他

英語学習に利用できるサイト、アプリは無限にあるといってもよいほど多種多様なものがあり、すべてを取り上げることは不可能であるが、ここでは、そのいくつかを選んで紹介しておく。

（１）TED {PC ＋ SP(iOS, Android)}



図 11　Ted talks　トピック、言語、話の長さを設定して話題を検索する

ここでは、PC での活用を解説しておく。（検索：browse ted talks）　図 11 に示すように、TED の初期画面で、トピック、言語（日本語を選択する）、プレゼンテーションの長さを設定し、検索することができるのである。

なお、Subtitles をクリックすることで、字幕の言語の設定を変更することができる。日本語と英語を切り替えながら視聴することで、聴き取りにくい部分の確認などが可能である。また、Transcript をクリックすることで、スクリプトを様々な言語で表示することが可能である。

また、TED には、TED Air (iOS, Android)、TEDiSUB(iOS)といった SP 用のアプリが用意されているので、自分にとって都合のよい視聴方法を選ぶことができる。

（２）Podcast[2]（PC ＋ iOS)

ここでは、PC での視聴方法を解説しておく。①PC に iTunes をインストールする。②iTunes の左上にある、Podcast ボタンをクリックする。③右上にある検索窓に「English learning」、「英語学習」といったキーワードを入力する。④興味のある番組を視聴する。なお、iPhone では、Podcast は最初からインストールされているので、タップして PC 同様に検索することで、関心のある放送を聞くことが可能で

ある（図 12 参照）。

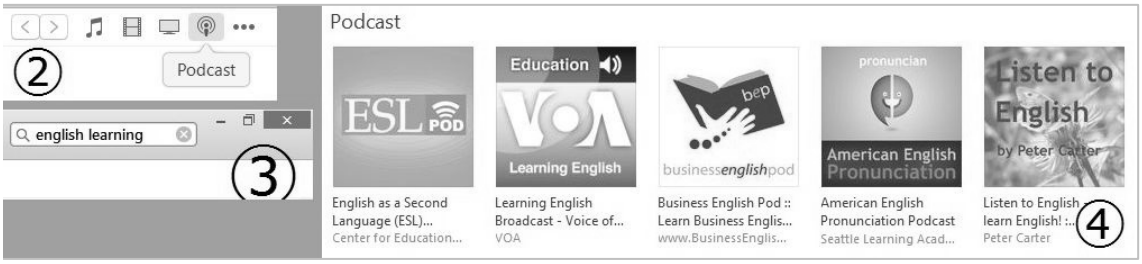


図 12　iTunes　② Podcast 起動ボタン、③番組検索窓、④英語学習関連番組一覧（例）

（３）British Council[3]

British Council が提供しているいくつかのアプリがあるので、紹介しておく。

① Johnny Gramma's Word Challenge（iOS, Android） 初級～上級
　文法、語彙に関するクイズを１セッション 60 秒でチャレンジするアプリ。

② Learn English GREAT Videos
　英国の様々なジャンル別の話題を取り上げたビデオであり、英語スクリプト付き。

③ Learn English Elementary Podcasts（iOS, Android）
　英語スクリプト付きのラジオ番組形式をとっており、理解度をチェックする練習問題付き。

（４）mikan（iOS, Android）中級～上級

単語帳をめくる感覚で画面をスワイプして単語を覚えるためのアプリである。受験する目的別に学習ジャンルが分かれている。TOEFL3000、TOEIC2500、センター・大学受験 2500、GRE1500、センター試験頻出 500 単語の合計 10000 単語が収録されている。

おわりに

今後の初等中等教育段階の英語教育が大きく変革しようとしている。これは、平成 25 年 12 月 13 日に文部科学省より公表された「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」にその詳細が記されている。その中で、新たな英語教育の在り方として、中学校では、①身近な話題についての理解や簡単な情報交換、表現ができる能力を養う。②授業を英語で行うことを基本とする。高等学校では、①幅広い話題について抽象的な内容を理解できる、英語話者とある程度流暢にやりとりができる能力を養う。②授業を英語で行うとともに、言語活動を高度化（発表、討論、交渉等）といった内容である。これを実現するために、今後の数年間は、大きく英語教育が変わろうとしている状況にある。この計画が軌道に乗れば、今後は、若い世代ほど英語能力が高いということになるのである。そこで、現在、短大に在学している学生、卒業しようとしている学生は、英語能力に対して危機感を持って高める努力をしていかなければ、何年か先には、取り残されてしまう可能性がある。そういった意味において、持続可能な英語学習を自らで行っていく必要があるといえる。英語学習に取り組むための様々なサイト、アプリが存

在し、今回はその１部しか紹介できていないが、これらのサイト、アプリを参考にしながら、自らで自分に合ったものを探し出して、さらなる学習を進めていく必要がある。

註

1　Optical character recognition：文字情報をスキャナで画像化し、さらにそれをコンピュータが編集できる文字コードに変換するソフトウェアのこと

2　アップルの音楽プレーヤーである iPod と放送を意味する broadcast（ブロードキャスト）を組み合わせた造語である

3　British Council は、英国の公的な国際文化交流機関のこと

研究活動の一覧表

1．研究活動一覧表は、本学教員の研究活動の成果を公にし、本学が研究機関として今後の研究の発展を期すことを目的としている。

2．以下収録したものは、専任教員の自主的な報告に基づき作成している。

3．掲載は活動の分類別とし、『研究業績』として「著書」「論文」「調査報告」「実践報告」「資料・文献紹介」「その他著作物」、「口頭発表・ポスター発表」、「学会活動」、『芸術活動』として「演奏活動」「制作活動」の項目を掲載している。

4．掲載の順序は、「著書」「論文」「調査報告」「実践報告」「資料・文献紹介」「その他著作物」、「口頭発表・ポスター発表」、「学会活動」、「演奏活動」「制作活動」の順で、それぞれ、著者名、論文名、発行所または発表雑誌、掲載頁、発表時期を記載した。

5．なお、今回は、2013（平成 25）年 4 月から 2015（平成 27）年 3 月までとした。
過去の研究活動については、『高田短期大学紀要』第 14 号から隔年で掲載しているので参照されたい。

【著書】

《共著》

福西　朋子	他	『明日へ歌い継ぐ日本の子どもの歌』	音楽の友社 pp. 130-131　2013（平成 25）年 5 月
青木　信子	他	『子どもと健康』 第 10 章 子どもの事故や病気への対応	みらい pp. 154-175　2014（平成 26）年 4 月
長倉　里加	他	『子どもの保健演習ガイド』 第５章「乳幼児の身体計測」 第６章「乳幼児の生理機能の測定」	建帛社 pp. 47-68　2015（平成 27）年 2 月
柳瀬　慶子	他	『動きの「感じ」と「気づき」を大切にした表現運動の授業づくり』 第３章「『表現運動』の授業実践」 「６年２組日常の出来事－どんな表現が出てくるかな?!」（小学校高学年「表現」多様な題）	教育出版 pp. 97－102　2014（平成 26）年 8 月
藤重　育子	他	『学生の「力」をのばす大学教育 - その試みと葛藤 - 』 第３章「保育者養成から見た人材育成」	唯学書房 pp. 19-30　2014（平成 26）年 11 月
杉浦　礼子	他	『経営学入門』 第５講「日本的経営その１」	五絃舎 pp. 43-54 2014（平成 26）年 3 月
杉浦　礼子	他	『京都に学ぶマーケティング』 第３章「市場競争力のある製品」	五絃舎 pp. 37-47　2014（平成 26）年 9 月
杉浦　礼子	他	『国際マーケティング論』 第７章「国際マーケティング戦略Ⅱ」	銀河書籍 pp. 64-74　2014（平成 26）年 9 月
杉浦　礼子	他	『ブランド･マネジメント論』 第７章「地域ブランド」	銀河書籍 pp. 68-77　2014（平成 26）年 9 月
岡田　一範	他	『経営学入門』 第４講「企業経営と環境変」	五絃舎 pp. 31-41　2014（平成 26）年 3 月
岡田　一範	他	『京都に学ぶマーケティング』 第４章「製品ライフ・サイクルと製品の延命」（共著者　今光俊介）	五絃舎 pp. 49-59　2014（平成 26）年 9 月

岡田　一範　他	『国際マーケティング論』 第９章 コンビニエンスストアの国際化	銀河書籍 pp. 83-90　2014（平成 26）年 9 月
金信　昌樹　他	『真宗教団連合法語カレンダー解説 月々の法語 - 称名とは　み名を聞くことであります - 』 表紙法語「『称名とは　み名を聞くことであります』解説」 ９月法語「『お念仏は　讃嘆であり懺悔である』解説」	真宗高田派教学院 pp. 56-60　2013（平成 25）年 10 月
金信　昌樹　他	『真宗教団連合法語カレンダー解説 月々の法語 - 智慧・慈悲のはたらきそのものが「仏」なのです - 』 表紙法語「『智慧・慈悲のはたらきそのものが「仏」なんです』解説」 11 月法語『「如来の本願は　称名念仏にあり」解説』	真宗高田派教学院 pp. 68-72　2014（平成 26）年 10 月

【論文】

《単著》

千草　篤麿	「介護現場からみた介護保険制度」	『安の津医報』第 596 号 pp. 2-4　2013（平成25）年 4 月
千草　篤麿	「『 離職者訓練制度及び介護雇用プログラムに関する調査』における訓練生の概要」	『地域ケアリング』第 15 巻 9 号 pp. 43-45　2013（平成 25）年 8 月
千草　篤麿	「ある脳性麻痺者の生涯発達と死－角野英男氏からのメール－」	『高田短期大学育児文化研究』第 9 号 pp. 73-85　2014（平成 26）年 3 月
千草　篤麿	「特別養護老人ホーム職員にみられるメンタルヘルスの実態　－介護職員の精神健康調査（GHQ）から－」	『高田短期大学介護・福祉研究』創刊号 pp. 1-8　2015（平成 27）年 3 月
福西　朋子	「領域『表現』と保育者養成課程における音楽表現の指導・援助方法科目について」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 33-40　2015（平成 27）年 3 月
鷲見　裕子	「正月の食生活（2）－家族構成による正月の行事食の実態－」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 123-131　2014（平成 26）年 3 月
鷲見　裕子	「保育士養成課程の『子どもの食と栄養』による食育実践力育成の検討」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 41-48　2015（平成 27）年 3 月

河崎　道夫	「『子どもと遊ぶこと』と学童保育指導員の専門性」	『日本学童保育学会紀要』第3巻 pp.3-10　2013（平成25）年5月
河崎　道夫	「ごっこ遊びをおもしろく豊かに8－描画とごっこ遊び－」	『現代と保育』第86号 pp.140-157　2013（平成25）年7月
河崎　道夫	「ごっこ遊びをおもしろく豊かに9－想像世界（想い）と対象世界の『融合』の多様さ－」	『現代と保育』第87号 pp.144-157　2013（平成25）年11月
河崎　道夫	「ごっこ遊びをおもしろく豊かに10－『飼育活動』と遊び－」	『現代と保育』第88号 pp.144-159　2014（平成26）年3月
河崎　道夫	「ごっこ遊びをおもしろく豊かに11－さくらは崖から飛び降りた－」	『現代と保育』第89号 pp.146-157　2014（平成26）年7月
山本　敦子	「幼児の合奏導入のための音楽遊びに関する授業実践研究（1）－リズム楽器による音楽遊びを中心に－」	『高田短期大学育児文化研究』第9号 pp.41-53　2014（平成26）年3月
山本　敦子	「幼児の合奏導入のための音楽遊びに関する授業実践研究（2）－音のイメージを広げるための遊びを中心に－」	『高田短期大学育児文化研究』第10号 pp.45-58　2015（平成27）年3月
柳瀬　慶子	「表現運動における『文化的な価値』に関する研究 －『リズムにのるということ』に着目して－」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.77-86　2014（平成26）年3月
柳瀬　慶子	「保育者養成課程における学生の体育観構築に向けた基礎的研究－体育（運動）に対する意識調査を通して－」	『高田短期大学紀要』第33号 pp.49－57　2015（平成27）年3月
寶來　敬章	「Charter Management Organizations（CMOs）とチャータースクールの関係」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.55-64　2014（平成26）年3月
寶來　敬章	「Charter Management Organizationsが形成するネットワークの構造」	『高田短期大学紀要』第33号 pp.23-32　2015（平成27）年3月
小菅　千恵子	「『おやこひろば　たかたん』における環境に関する一考察　－『おやこひろばたかたん』の環境構成のあり方を考える－」	『高田短期大学育児文化研究』第9号 pp.11-19　2014（平成26）年3月
藤重　育子	「保育実習における学びと課題－施設実習後の学生の振り返りから－」	『東邦学誌』第43巻2号 pp.161-170　2014（平成26）年12月
藤重　育子	「児童文化財を用いた先行研究に関する一考察」	『高田短期大学紀要』第33号 pp.59-66　2015（平成27）年3月

藤重　育子	「保育者養成校における今後の保育実習（施設）指導のあり方 －実習生・施設実習指導者・実習科目担当者の意識の差異に着目して－」	『高田短期大学介護・福祉研究』創刊号 pp.32-41　2015（平成27）年3月
杉浦　礼子	「日本企業における人材マネジメントに関する一考察(その1) －暮らしと企業経営－」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.27-34　2014（平成26）年3月
杉浦　礼子	「三重県茶産業活性化に向けたイノベーション活動に関する研究」	『地域イノベーション学会誌』№.03 pp.13-18　2014（平成26）年11月
野呂　健一	「カテゴリー想起構文としての『Aか何か』」	『日本認知言語学会論文集』13巻 pp.418-428　2013（平成25）年5月
野呂　健一	「『赤いりんご』と『りんごの赤いの』－線条的類像性の観点から－」	『KLS 』33号　(Proceedings of the Thirty-Senventh Annual meeting of The Kansai Linguistic Society) pp.169-180　2013（平成25）年6月
野呂　健一	「日本語表現科目における曖昧文の指導について」	『高田短期大学紀要』32号 pp.161-168　2014（平成26）年3月
野呂　健一	「現代日本語の依頼表現における許可求め型の広がり」	『高田短期大学紀要』33号 pp.87-95　2015（平成27）年3月
野呂　健一	「『くださる』を用いた依頼表現の使用実態」	『キャリア研究センター紀要・年報』 創刊号　pp.21-28 2015（平成27）年3月
田中　薫	「社会保障と税の一体改革についての検討」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.35-42　2014（平成26）年3月
岡田　一範	「商業と流通の視点」	『日本産業科学学会研究論叢』第19号 pp.17-21　2014（平成26）年3月
岡田　一範	「商業と流通の基礎的概念」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.151-160　2014（平成26）年3月
岡田　一範	「『流通革命』に関する考察（1）－佐藤肇の見解をめぐって－」	『高田短期大学紀要』第33号 pp.79-86　2015（平成27）年3月
金信　昌樹	「文化六年 一光三尊仏の出開帳－白子青龍寺所蔵資料を巡って－」	『教学院研究紀要』第22号 pp.1-25　2014（平成26)年5月
福田　洋子	「介護学生の死生観育成教育の考察に向けて－アンケート調査より－」	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第8号 pp.10-21　2013（平成25）年10月

福田　洋子	「特別養護老人ホーム職員のエンデングノートへの意識調査」	『高田短期大学介護・福祉研究』創刊号 pp. 17-31　2015（平成 27）年 3 月
徳山　貴英	「介護福祉士養成施設における留学生受け入れ体制についての一考察」	『高田短期大学介護・福祉研究』創刊号 pp. 9-16　2015（平成 27）年 3 月

《共著》

千草　篤麿、徳山	貴英 「介護職員からみた要介護度」	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第 8 号 pp. 1-9　2013（平成 25）年 10 月
千草　篤麿、鷲見	裕子　他 「子ども・子育て支援新制度の概要と問題点」	『高田短期大学育児文化研究』第 10 号 pp. 33-44　2015（平成 27）年 3 月
福西　朋子、山本	敦子　他 「保育の場と連動した保育の表現技術向上について － T市保育所（園）保育士アンケート結果を基に－」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 65-76　2014（平成 26）年 3 月
鷲見　裕子、寶來	敬章　他 「子育て支援者育成に関する研究－保護者と支援者に対する『子どもの食事』に関する調査－」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 143-150　2014（平成 26）年 3 月
鷲見　裕子、寶來	敬章　他 「子育て支援のための基本的生活習慣に関する研究 － 保護者と子育て支援者に対する調査より－」	『高田短期大学育児文化研究』第 9 号 pp. 21-28　2014（平成 26）年 3 月
鷲見　裕子　他	「子育て支援のための基本的生活慣習に関する研究（1）－広場利用保護者と子育て支援者の子育て意識の検討－」	『高田短期大学育児文化研究』第 10 号 pp. 21-32　2015（平成 27）年 3 月
青木　信子、藤重	育子 「『絵本の読み聞かせに関連した学生間の意識』－自己評価と他者評価から学びに繋げる－」	『日本教材学会　第 26 回研究発表大会研究発表論文集』 pp. 72-73　2014（平成 26）年 10 月
青木　信子、藤重	育子 「保育者養成校の授業科目『保育内容』の教育内容に関する研究」	『高田短期大学育児文化研究』第 10 号 pp. 1-10　2015（平成 27）年 3 月

小菅　千恵子　他	「『おやこひろば』の事例からみる親育ち」	『高田短期大学育児文化研究』第 9 号 pp. 29-40　2014（平成 26）年 3 月
林　韓燮　他	「木育に着目した幼児造形の試み－親子で楽しむ造形遊びテーブル作りの可能性－」	『中部大学現代教育学研究紀要』vol. 7 pp. 1-10　2014（平成 26）年 3 月
藤重　育子　他	「保育者養成課程における表現関係科目の教育内容に関する研究（2）」	『東邦学誌』第 42 巻 1 号 pp. 57-74　2013（平成 25）年 6 月
藤重　育子　他	「保育・保育者養成と絵本」	『大阪聖徳保育・福祉論叢』第 19 号 pp. 11-16　2013（平成 25）年 7 月
藤重　育子　他	「言語表現技術」科目を受講した保育学生におけるグループ学習の効果」	『大阪聖徳保育・福祉論叢』第 20 号 pp. 18-24　2015（平成 27）年 1 月
杉浦　礼子、岡田　一範　他	「短期大学におけるキャリア教育の必要性(その 5)」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 109-121　2014（平成 26）年 3 月
杉浦　礼子　他	「日本におけるキャリアデザインの変遷」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 67-78　2015（平成 27）年 3 月
鷲尾　敦　他	「教室端末としての Windows8 の活用方法」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 97-107　2014（平成 26）年 3 月
鷲尾　敦　他	「教室端末での Hyper-V の活用方法」	『三重大学教育学部研究紀要』第 65 号 pp. 63-72　2014（平成 26）年 3 月
岡田　一範、杉浦　礼子	「地域再生アプローチと体験型教育」	『キャリア研究センター紀要・年報』創刊号 pp. 13-20　2015（平成 27）年 3 月
岡田　一範　他	「ケース･メソッド教育とキャリア教育」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 13-22　2015（平成 27）年 3 月
福田　洋子、徳山　貴英、千草　篤麿	「特別養護老人ホーム入所者の家族から見た『看取り介護』に対する意識」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 1-12　2015（平成 27）年 3 月
橋本　景子　他	「保健室・カウンセリング室を訪れる学生の姿からその役割について考える」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 7-14　2014（平成 26）年 3 月
徳山　貴英、福田　洋子、千草　篤麿	「特別養護老人ホーム入所者の『看取り介護』に対する意識」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 43-53　2014（平成 26）年 3 月

【調査報告】

《単著》

藤重　育子	「幼小接続に関する一考察－A 幼稚園における取り組みから－」	『東邦学誌』第 42 巻 1 号　pp. 89-96 2013（平成 25）年 6 月
藤重　育子	「保育者を目指す学生のメディアに対する意識の変化　－『子どもとメディア』における講義内調査の結果から－」	『東邦学誌』第 42 巻 2 号　pp. 101-106 2013（平成 25）年 12 月
藤重　育子	「現場の保育者・教育者から求められる保育者養成学生の資質に関する調査」	『東邦学誌』第 43 巻 1 号　pp. 131-140 2014（平成 26）年 6 月

《共著》

千草　篤麿　他	「離職者訓練制度を活用した平成 23年 3 月修了生の就職先における職業能力評価に関する調査報告書」	日本介護福祉士養成施設協会 2014（平成 26）年 2 月
藤重　育子　他	「子ども発達学科 1 年生の言語表現に見られる特徴」	『東邦学誌』第 42 巻 1 号　pp. 157-164 2013（平成 25）年 6 月
藤重　育子、青木　信子	「保育者養成校の授業科目『保育内容』の教育内容に関する研究」	『高田短期大学育児文化研究』第 10 号 pp. 1-10　2015（平成 27）年 3 月

【実践報告】

《単著》

藤重　育子	「保育者養成校における絵本製作の試み－『絵本・児童文学の世界』受講学生の取り組みから－」	『関西教育学会年報』第 37 号 pp. 131-135　2014（平成 26）年 6 月
鷲尾　敦	「アクティブ・ラーニングを取り入れた情報ボランティア育成講座の実践」	『高田短期大学紀要』第 33 号 pp. 97-104　2015（平成 27）年 3 月
鷲尾　敦	「ノート PC 配布の効果と課題」	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 169-176　2014（平成 26）年 3 月
川喜田　多佳子	「介護福祉士に求められるコンピュータスキル　情報基礎演習　介護福祉コース」	『高田短期大学人間介護福祉学科年報』第 8 号 pp. 39-41　2013（平成 25）年 10 月
川喜田　多佳子	「短期大学におけるパソコン教育のあり方について ― 実務で求められる真	『高田短期大学紀要』第 32 号 pp. 177-182　2014（平成 26）年 3 月

	のスキルとはー」	
川喜田　多佳子	「スマートフォン世代におけるパソコンスキルの重要性」	『キャリア研究センター紀要・年報』創刊号 pp.41-47　2015（平成27）年3月
中川　千代	「総合生活支援技術』の授業実践研究ー学習活動の工夫による学習者の能動的な学びー」	『高田短期大学介護・福祉研究』創刊号 pp.59-69　2015（平成27）年3月

【資料・文献紹介】

《単著》

藤重　育子	「書評『共に生きる』ということは」	『子どもの本棚』No.540 pp.14-15　2014（平成26）年10月
藤重　育子	「新刊『ホッキョクグマが教えてくれたこと、ぼくの北極探検3000キロメートル』書籍紹介」	『子どもの本棚』No.544 p.7　2015（平成27）年2月
藤重　育子	「絵本『どこいったん』を考える」	『高田短期大学育児文化研究』第10号 pp.89-95　2015（平成27）年3月
畠山　義啓	「スマートフォン、タブレットによる教授法に関する考察」	『高田短期大学紀要』第32号 pp.183-190　2014（平成26）年3月
畠山　義啓	「The Rule of 6: How to Teach With an iPad」（抜粋翻訳）	『高田短期大学紀要』第33号 pp.105-113　2015（平成27）年3月

《共著》

千草　篤麿、小菅　千惠子		
	「『乳幼児発達研究第2号』（1983年）掲載の『どろんこ保育』について」	『高田短期大学育児文化研究』第10号 pp.79-88　2015（平成27）年3月
岡田　一範　他	「NB商品とPB商品の概念に関するレビュー」	『追手門経営論集』Vol.20　No.1 pp.99-116　2014（平成26）年6月
岡田　一範　他	「プライベート・ブランド商品の概念ー我が国の実状を鑑みてー」	『追手門経営論集』Vol.20　No.2 pp.147-161　2014（平成26）年12月

【その他】

《単著》

柳瀬　慶子	「教員免許更新講習・リカレント講座『身体表現教育方法について　ー身体表現の教育内容と実践方法を学ぶー』」	『高田短期大学子ども学科年報』第8号 p.4　2014（平成26）年2月

柳瀬　慶子	「随筆『50人が1クラスで学ぶということ』の意味」	『高田短期大学子ども学科年報』第9号 p.8　2015（平成27）年2月
杉浦　礼子	「シャープ亀山工場の光と影」	『ＰＬＵＳ＋』No.02 2013（平成25）年5月
杉浦　礼子	「アベノミクスの『こうみょう』」	『ＰＬＵＳ＋』No.03 2013（平成25）年7月

《共著》

柳瀬　慶子　他	「授業内容紹介『ゼミナールⅡ』」	『高田短期大学子ども学科年報』第8号 p.8　2014（平成26）年2月

【口頭発表・ポスター発表】

《単独》

柳瀬　慶子	「リズムダンス遊びに関する研究 ―『リズムにのるということ』に着目して―」（ポスター発表）	全国保育士養成協議会　第52回研究大会 サンポートホール高松 2013（平成25）年9月
柳瀬　慶子	「保育者としての体育観を構築する『幼児体育』授業に関する研究」（ポスター発表	全国保育士養成協議会　第53回研究大会 ホテルニューオータニ博多 2014（平成26）年9月
寶來　敬章	「Charter Management Organizations (CMOs)によるチャータースクールへの影響－カリフォルニア州を事例として」（口頭発表）	日本比較教育学会第49回大会 上智大学 2013（平成25）年7月
寶來　敬章	「Lesson Study of California Charter Schools-resource usage from outside organizations」（口頭発表）	The World Association of Lesson Studies International Conference 2013 Sweden 2013（平成25）年9月
林　韓燮	「幼児教育における造形教育の視聴覚教材と指導方法」（ポスター発表）	日本教材学会・第26回研究発表大会 中部大学 2014（平成26）年10月
藤重　育子	「保育者養成校における学生指導に関する一考察　－演習授業の振り返りから－」（口頭発表）	関西教育学会第65回大会 和歌山大学 2014（平成26）年11月

杉浦　礼子	「三重県茶産業活性化に向けた消費者と茶生産者の意識調査に関する研究」（口頭発表）	日本商業学会平成 25 年第 1 回中部部会 中部大学 2013（平成 25）年 4 月
杉浦　礼子	「中小企業の人材戦略と女性のキャリア形成」（口頭発表）	三重キャリア研究会第 15 回研究発表会 三重県勤労者福祉センター希望荘 2013（平成 25）年 8 月
杉浦　礼子	「女性の就労を取り巻く課題と効果に関する考察」（口頭発表）	三重キャリア研究会第 18 回研究発表会 高田高校 2014（平成 26）年 5 月
杉浦　礼子	「三重県地域少子化対策とキャリア教育の必要性」（口頭発表）	三重キャリア研究会第 19 回研究発表会 真宗高田派成泉寺 2014（平成 26）年 8 月
杉浦　礼子	「商店街を核とした地域再生へのアプローチについて」（口頭発表）	三重キャリア研究会第 20 回研究発表会 高田短期大学 2014（平成 26）年 11 月
鷲尾　敦	「アクティブ・ラーニングを取り入れた情報ボランティア育成講座の設計」（口頭発表及び予稿）	日本教育工学会第 30 回全国大会 （生涯学習 1p-02A-04） 岐阜大学 2014（平成 26）年 9 月
野呂　健一	「名詞反復構文『ＮがＮだけに』の解釈」（口頭発表）	日本語文法学会第 15 回大会 大阪大学 2014（平成 26）年 11 月
岡田　一範	「流通論の基本的視点」（口頭発表）	日本産業科学学会中部部会 常葉大学 2013（平成 25）年 6 月
岡田　一範	「商業と流通に関する一考察」（口頭発表）	日本商業学会中部部会 名古屋学院大学 2013（平成 25）年 8 月
岡田　一範	「高等学校におけるキャリア研究の取組－名古屋市立西陵高等学校の事例－」（口頭発表）	三重キャリア研究会第 15 回研究発表会 三重県勤労者福祉センター希望荘 2013（平成 25）年 8 月
岡田　一範	「商業と流通の視点」（口頭発表）	日本産業科学学会第 19 回全国大会 九州産業大学 2013（平成 25）年 8 月

岡田　一範	「キャリア育成学科に必要なキャリア教育－平成25年度社会体験学習・実習から－」（口頭発表）	三重キャリア研究会第16回研究発表会 高田短期大学 2013（平成25）年11月
岡田　一範	「企業経営と環境変化」（口頭発表）	日本商業学会中部部会 名古屋学院大学 2013（平成25）年11月
岡田　一範	「高田短期大学 寺内町ボランティアガイド・サポートプロジェクト　－地域と関わる学生－」（口頭発表）	三重キャリア研究会第19回研究発表会 真宗高田派成泉寺 2014（平成26）年8月
岡田　一範	「体験型教育と学生意識－津新町商店街でのヒアリングを通じて－」（口頭発表）	三重キャリア研究会第20回研究発表会 高田短期大学 2014（平成26）年11月
岡田　一範	「小売マーケティングに関する一考察」（口頭発表）	実践経営学会中部支部勉強会 中京大学 2015（平成27）年2月
徳山　貴英	「EPAによる外国人介護福祉士の現状」	高田短期大学介護福祉研究センター第2回定例研究会 高田短期大学 2014（平成26）年12月
徳山　貴英	「成人期（高齢期）における諸問題－「看取り介護」の現状－」	全国障害者問題研究会東海ブロック研究集会IN みえ 高田短期大学 2015（平成27）年2月

《共同》

福西　朋子　他	「保育表現技術の習得方法について－現場が求める技術の視点から－」（ポスター発表）	日本保育学会第66回大会 中村学園大学 2013（平成25）年5月
福西　朋子　他	「保育表現技術変更後の指導方法の検討 －養成校の事例から－」（ポスター発表）	日本保育学会第67回大会 大阪総合保育大学 2014（平成26）年6月
青木　信子、藤重　育子	「『絵本の読み聞かせに関連した学生間の意識』－自己評価と他者評価から学びに繋げる－」（ポスター発表）	日本教材学会第26回大会 中部大学 2014（平成26）年10月

青木　信子、藤重　育子	「保育者養成校の授業科目『保育内容』の教育内容に関する研究」（口頭発表）	高田短期大学育児文化研究会 高田短期大学 2014（平成 26）年 11 月
鷲見　裕子、寶來　敬章　他	「子育てをめぐる保護者・支援者間の認識」（口頭発表）	全国保育士養成協議会第 52 回大会 香川県 2013（平成 25）年 9 月
小菅　千恵子　他	「『おやこひろば』の事例からみる親育ち」（ポスター発表）	全国保育士養成協議会第 52 回大会 香川県 2013（平成 25）年 9 月
鷲尾　敦　他	「グループ学習における限定的なファシリテーションによる効果」（口頭発表及び予稿）	日本教育工学会第 29 回全国大会 （授業研究 1a-1-403-06） 秋田大学 2013（平成 25）年 9 月
鷲尾　敦　他	「グループ学習を活性化させる方策」（口頭発表及び予稿）	日本教育工学会第 29 回全国大会 （授業研究 1p-1-403-01） 秋田大学 2013（平成 25）年 9 月
岡田　一範　他	「ケース･メソッド教育とキャリア教育」（口頭発表）	日本産業科学学会関西中部合同部会 大阪学院大学 2014（平成 26）年 3 月
岡田　一範　他	「プライベート･ブランドの概念について」（口頭発表）	日本産業科学学会中部部会 高田短期大学 2014（平成 26）年 6 月
岡田　一範　他	「プライベート･ブランドの概念について」（口頭発表）	日本産業科学学会全国大会 青森公立大学 2014（平成 26）年 8 月

【学会活動】（シンポジム等での講演、パネリスト等）

河崎　道夫	ラウンドテーブル：描画活動の実践と理論 (1)表象・遊び・時間の視点から（指定討論者）	日本発達心理学会 京都大学 2014（平成 26）年 3 月
河崎　道夫	学会誌編集委員会企画シンポジウム：時代性・地域性の視点から発達を再考する（話題提供者）	日本発達心理学会 東京大学 2015（平成 27）年 3 月

【制作活動】

林　韓燮	「Tea Table Design 『WaveⅡ』」(美術協会推薦作家展覧会)	Sungsan Fine Art Competition Korea 2013 (平成 25) 年 6 月
林　韓燮	「Low Chair & Chest Design for Korean Living」(作品出品) "NEW YORK SCHOOL OF VISUAL ARTS SPECIAL INVITED INTERNATIONAL DESIGN EXHIBITION, CONFERENCE 2013 [SVA]	USA 2013 (平成 25) 年 10 月
林　韓燮	「箱「Hako」:None-Elec Smart Eco Speaker Design」(作品出品) Best Digital Designer Invited International Exhibition「Cutting Edge 2014」	Korea 2014 (平成 26) 年 12 月
林　韓燮	「Assembly STOOL Design __PLUS Ⅰ」(作品出品) Best Digital Designers Invited International Exhibition 2013	Korea 2013 (平成 25) 年 4 月

執筆者紹介（５０音順）平成２８年３月現在

安　部　耕　作（近江八幡市教育委員会）
伊　藤　彰　男（キャリア育成学科介護福祉コース非常勤講師）
林　　韓　燮（子ども学科助教）
植　木　　是（キャリア育成学科介護福祉コース非常勤講師）
岡　田　一　範（キャリア育成学科オフィスワークコース助教）
川喜田　多佳子（キャリア育成学科オフィスワークコース講師）
杉　浦　礼　子（キャリア育成学科オフィスワークコース教授）
鷲　見　裕　子（子ども学科教授）
武　川　眞　固（子ども学科非常勤講師）
田　中　　薫（キャリア育成学科オフィスワークコース助教）
千　草　篤　麿（子ども学科教授）
徳　山　貴　英（キャリア育成学科介護福祉コース助教）
中　川　千　代（キャリア育成学科介護福祉コース特任講師）
野　呂　健　一（キャリア育成学科オフィスワークコース講師）
畠　山　義　啓（キャリア育成学科オフィスワークコース教授）
福　田　洋　子（キャリア育成学科介護福祉コース准教授）
福　西　朋　子（子ども学科教授）
藤　重　育　子（子ども学科助教）
柳　瀬　慶　子（子ども学科講師）
鷲　尾　　敦（キャリア育成学科オフィスワークコース教授）

編　集　委　員

鷲尾　敦　　長倉　里加　　田中　薫
岡　晃史

高田短期大学紀要　第34号

平成２８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　筒　井　印　刷　有　限　会　社
三重県津市栗真小川町720番地1
電 話（059）231−3300

ISSN 0914－3769

BULLETIN OF TAKADA JUNIOR COLLEGE

VOL. 34

Research Papers

The Framework for a Law Prohibiting Discrimination on the Grounds of Disability and Its Problems
……Masataka Takekawa (1)
Accounting Standards for Small and Medium-sized Entities
……Kaoru Tanaka (13)
A Study on “the Diction Trends” of People with Disabilities
……Atsumaro Chikusa (23)
A Study on Care Worker’s Attitudes to Terminal Care in Nursing Homes, Geriatric Health Service Facilities and Group-Living for Dementia Sufferers
……Yoko Fukuda, Takahide Tokuyama, Chiyo Nakagawa (35)
A Study of Social Welfare Practice Regarding Transition Support / Local Settlement Support in Communities for People with Disabilities : A Case Study of Social Work Practices and Processes for Developing Activities to Provide Support for Ex-convicts with Disabilities
……Nao Ueki (49)
The Development of Audiovisual Teaching Materials for Childcare Worker Training Courses that Specialize in “Infant Modeling” of Art Education
……Hanseop Yim (61)
The Present Conditions and Problem in the Class of Expression Instruction Method
……Tomoko Fukunishi, Keiko Yanase, Hanseop Yim, Ikuko Fujishige (71)
Changes in career Design in Japan (2)
……Reiko Sugiura, Kousaku Abe (83)
The Development of a Rubric to Evaluate the Professional Ability that is to be Exhibited in “Service- Learning”— Through Investigations in Senior Computer Classes —
……Atsushi Washio (91)
The Vocational Education System and University Education in Japan
……Akio Itou (103)
Research on the Diets of Female College Students
……Hiroko Sumi (115)
A Study of “Distribution Revolution” (Part 2) —Over an Opinion of Mr. Syuzi Hayashi—
……Kazunori Okada (125)
An Expansion of ‘*Itadaku*’ and Its Main Cause in Japanese Request Expressions
……Kenichi Noro (133)

Reports

IT Concierge Practice Report Part1
……Takako Kawakita (143)

Research Materials

Problems with and Outlook for Childcare Grasped from The Book Titled “Post-War 50-Year History of Childcare”
……Ikuko Fujishige (149)
Sustainable English Learning
……Yoshihiro Hatakeyama (155)

Supplement

A List of Academic Research Activities
…… (163)

TAKADA JUNIOR COLLEGE
March 2016