

宮崎学園短期大学紀要

第 12 号 (令和元年度)

- 投能力向上のための保幼小連携の系統的指導に関する一考察
—大学生が考える投能力向上過程を手がかりとして— 大石 祥寛 . . . 1
- 朝の運動実践が大学生の睡眠覚醒、気分、および体力・運動能力に及ぼす影響 . . . 大石 祥寛 . . . 14
伊東 朋子
- 保育者の適応を支える職場環境の構築に向けて 小澤 拓大 . . . 23
玉城美千子
- 「親性準備教育」及び「保育者養成」における高大連携について 松下 律子 . . . 31
甲斐みちる
- 21 世紀の会計評価論 木村 勝則 . . . 42
- ビジネス教育における「礼節」について — 不易と流行 — 久保 良一 . . . 56
- 介護福祉士国家試験への支援対策 桑迫 信子 . . . 72
花畑 明美
戸敷 早苗
- 保育者養成校における音楽教育 2 — 自主的なピアノ練習の促進に向けた取り組み—
. 東 真美子 . . . 81
小澤 拓大
蓑部 初
- 実習指導室の充実に関する研究 (その 1) 森崎麻衣子 . . . 88
木村 匡登
井上 浩義

短期大学における情報系基礎科目の学習に関する考察

— 短期大学入学時における情報スキルの実態調査を基に —

・・・・・・・・・・柳田 健太・・・100
日高 義浩
武村 順子

宮崎県における外国人労働者の現状に関する調査研究 —技能実習制度に焦点を当てて—

・・・・・・・・・・柳田 健太 日高 義浩・・・109
武村 順子 小澤 拓大

宮崎学園短期大学

Bulletin of Miyazaki Gakuen Junior College

Vol.11 2020

- A Consideration of Systematic Teaching of Throwing Abilities in Preschool-Elementary School
Cooperation: Based on College Students Perspectives on the Process of Improving Throwing Abilities
..... Yoshihiro OISHI 1
- Effects of Morning Exercise on Sleep-Wake, Moods, and Physical Abilities in College Students
..... Yoshihiro OISHI 14
Tomoko ITOU
- Construction of working environment for the adjustment of childcare person
..... Takuhiro OZAWA 23
Michiko TAMAKI
- Educational Cooperation Between Universities and High Schools for “Parent-related Preparations”
and “Childcare Professional Training” Ritsuko MATSUSHITA 31
Michiru KAI
- Accounting Evaluation in the 21st Century Katsunori KIMURA 42
- ”Respect” on Business Education ”Effort and Fashion” Ryoichi KUBO 56
- Support programs for the care worker national examination Nobuko KUWASAKO 72
Akemi HANABATA
Sanae TOJIKI
- Music education in early childhood education course 2
—Strategies to promote the voluntary piano practice—
..... Mamiko HIGASHI 81
Takuhiro OZAWA
Hajime MINOBE

A Study of fulfilling practical training room. ~ Current status and issues ~
..... Maiko MORISAKI . . . 88
Masato KIMURA
Hiroyoshi INOUE

A Study about Learning through the Basic Course of Information in Junior College : Based on a Survey
of Information Skills when Entering a Junior College
..... Kenta YANAGITA . . . 100
Yoshihiro HIDAHA
Junko TAKEMURA

Current Status of Foreign Workers in MIYAZAKI Prefecture
: Focusing on Foreign Workers of Technical-Skills-Test
..... Kenta YANAGITA . . . 109
Yoshihiro HIDAHA
Junko TAKEMURA
Takuhiko OZAWA

宮崎学園短期大学

投能力向上のための保幼小連携の系統的指導に関する一考察 —大学生が考える投能力向上過程を手がかりとして—

大石祥寛

A Consideration of Systematic Teaching of Throwing Abilities in Preschool-Elementary School Cooperation: Based on College Students Perspectives on the Process of Improving Throwing Abilities

Yoshihiro OISHI

要旨：本研究は、幼稚園養成課程の大学生が幼少期の運動経験を回想することを通して考えた、幼少期の子どもが「投げる」運動を楽しむために必要な投能力の向上過程を手がかりとして、保幼小連携における投能力向上のための系統的指導の在り方について検討することを目的とした。2歳児から小学6年生までの投能力向上過程について、自由記述の回答内容をテキストマイニングを用いて分析した。分析より得られた各年齢期の頻出語の特徴をもとに、各年齢期における投能力向上のための指導のあり方について、投球距離および投球動作に加えて、投球速度、投球精度、調整力、意識・認知・判断の観点から提案することができた。

キーワード：体育、運動遊び、ボール、回想、テキストマイニング

I. 緒言

保育園、幼稚園、幼保連携型認定こども園、小学校、中学校、高校という保育・教育の中で育った人材が、生涯にわたって「豊かなスポーツライフを実現する」(文部科学省, 2018, p.202) ために、保育園、幼稚園、幼保連携型認定こども園の運動遊びの経験の中で、或いは小学校体育の運動経験の中で「楽しい」と思わせることが大切(岡出・植田, 2017, p.162)である。そして、全ての子どもが楽しく運動に取り組むためには、運動が苦手な子ども、或いは運動に意欲的ではない子どもへの配慮が必要であり、体育の授業においては、そのような子どもに対しては技能面で能力を身に付けさせること(岡出・植田, 2017, p.162)が求められている。小学校体育における技能面に関する記述は、平成29年に改訂された小学校の学習指導要領に記載がある。各学年の目標の中では、第1学年及び第2学年は「基本的な動きを身に付けるようにする」(文部科学省, 2018, p.202)、第3学年及び第4学年は「基本的な動きや技能を身に付けるようにする」(文部科学省, 2018, p.204)、第5学年および第6学年は「各種の運動の特性に応じた基本的な技能(中略)を身に付けるようにする」(文部科学省, 2018, p.206)と明記されている。このように、小学校体育においては、低学年から高学年までの6年間を通した動きおよび技能の育成に対する指導目標が定められている。一方、幼稚園教育要領(文部科学省, 2017)に目を向けてみると、内容の取扱いの中で「多様な動きを経験する中で、体の動きを調整するようにすること」(p.7)が示されており、小学校低学年の「基本的な動きを身に付ける」学習指導に接続される教育内容であると捉えることができる。また、神経型の発達に6歳までに成人の約90%に達するとされるスキヤモンの発育曲線(岩崎ほか, 2018,

p.16)に鑑みると、運動に必要なとされる基本的な動きの獲得および技能の向上には、幼児期からの取り組みが非常に重要な意味を持つと言える。したがって、豊かなスポーツライフの実現(文部科学省, 2018, p.202)に当たっては、保育園、幼稚園、幼保連携型認定こども園、小学校が連携して行う系統的指導が必要不可欠である。

ところで、今日の子どもの体力・運動能力の抱える問題の中で、投能力の問題は深刻である。平成30年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査の結果によると、ボール投げは、昭和60年度平均値と比較したときに特に低く、平成22年度以降も小学校5年生の低下傾向が続いていることが示されている(スポーツ庁, 2018, p.3)。この問題を解消するために、全国各地の小学校では投能力向上の取組みが行われていると思われるが、抜本的な改善には至っていない。また、投能力に関しては、「走、跳のような系統発生的な動作とは異なり、年齢にかかわらずその個人差が大きい」(佐々木, 2015, p.61)こと、投動作の動作様式は幼児期の練習効果が大きいため、経験が乏しいことで未熟な動作段階で留まってしまうことがあること(佐々木, 2015, p.62)が示されており、子どもの投能力の向上のためには、幼児期から児童期までの意図的・継続的な経験および学習の積み重ねが必要である(宮原, 2014, p.2)。したがって、子どもの投能力向上のための保幼小連携における系統的な指導法を検討することは、今日における子どもの体力・運動能力の問題を解消し、皆が「楽しい」運動遊びや体育に参加し、豊かなスポーツライフを実現するために重要なことである。

子どもの投能力向上に関する先行知見はいくつか存在する。例えば、小学校低・中学年の児童を対象にした指導実践によると、ゲーム領域における教材の開発を通して児童の「投げる」動きを高める授業実践が有効であったことが示された(宮原, 2014)。また、小学校5年生を対象にした4週間のティーボールの授業による学習効果(加藤ほか, 2019, p.43)、小学校3年生を対象にしたベースボール型ゲームによる投能力向上の有用性(滝沢ほか, 2016)、小学校2、3年生を対象にしたドッジボールトレーニングによる投動作改善の有用性(北島・堀田, 2011)などが報告されており、児童期における投能力向上のための投動作獲得の重要性が示されている。また、運動分野における系統的指導に関する研究では、体づくり運動における系統的指導の有用性を検討するために、動いているボールとのかかわり方の指導について幼小中と連携を図りながら検討した結果、幼稚園と小学校低学年、小学校高学年と中学生の系統的指導が動きの改善にとって有効である可能性が示されている(三輪ほか, 2019, p.128)。しかしながら、投能力に関する保幼小連携の系統的指導に関する先行研究は著者の知るところ存在しておらず、投能力向上のための系統的指導の検討は急務である。

我が国では、体力・運動能力テストにおいてソフトボール投げが用いられるなど、投能力の評価指標として、ボールの投てき距離がこれまで用いられてきた。そして、投てき距離を伸ばすために投球動作に対する指導が教育現場では行われている。しかしながら、投能力は投てき距離だけで評価されるものではない。例えば、投球の正確性や、投球速度、また、ボール運動における高い能力、具体的にはドッジボールで動く相手にボールを当てるといった能力など、投能力は様々な観点から評価されるべきものである。そして、これら投てき距離以外で測られる投能力は、「楽しい」ボール運動の実践にとって必要な要素であるといえる。したがって、幼少期の子どもの投能力向上のための系統的指導方法を検討する上で、投能力の評価および投能力の向上過程について多面的に捉えることが必要と考えられる。

そこで本研究では、幼稚園教諭養成課程の学生が幼少期の運動経験を回想することを通して考えた、幼少期の子どもが「投げる」運動を楽しむために必要な投能力の向上過程を手がかりとして、保幼小連携における投能力向上のための系統的指導の在り方について検討することを目的とした。

II. 方法

1. 対象者

幼稚園教諭養成課程の学生のうち、著者が担当する「小児体育Ⅱ」を履修している学生に研究協力を呼びかけた。そのうち、研究の趣旨に賛同して協力の意思を示してくれた85名（女子80名、男子5名）を対象とした。いずれの対象者も調査時期までに保育実習および教育実習を全て終了し、また、子どもの運動発達などの領域「健康」に関わる知識に関して授業等を通して十分に学習していた。本研究にあたっては予め本研究の趣旨を十分説明した。その際に、質問紙調査の結果が授業の成績に影響しないことに加えて、調査結果の公表の際は個人が特定されないことがないことを伝えた。本研究は、宮崎学園短期大学 研究倫理審査会の承諾を受けて行われた。

2. 調査

(1) 調査方法

調査は、直接記入法による質問紙調査とした。対象者には、本調査が幼少期の子どもの投能力向上のための系統的指導のあり方を検討するためのものであることを、アンケート回答に先立ち再度説明した。

(2) 調査内容

調査は、性別に関する項目1問、運動種目の適齢期に関する項目1問、投能力の向上過程に関する項目1問の計3問で構成した。

表1は、運動種目の適齢期に関する質問項目にて示した26種目の運動である。対象者には、それぞれの運動はどの年齢期で経験することが望ましいと考えるのかを回答してもらった。すべての運動の内容を理解した上で回答してもらうために、全ての運動内容について紙面および口頭にて十分に説明した上で回答してもらった。回答は、表2に示した年齢期の枠にローマ字を記入していくものとした。なお、運動の内容運動26種は、幼児の運動遊びに関する図書（石井・菊池, 2010; 澤田, 2010; 岩崎, 2018; 杉原・河邊, 2016）、小学校体育に関する図書（渡邊・今関, 2009; 小浜, 2000）および学習指導要領（文部科学省, 2018）をもとに著者が選出した。

表1 26種の運動

運 動 種 目	
A. 新聞たま入れ	B. 背負いかご玉入れ
C. 新聞たま入れ合戦	D. 空中手たたき
E. ボールの取り換えっこ	F. 座ってボール転がし
G. ボールを追いかける	H. 転がしボーリング
I. コロコロ トンネル通るかな	J. 交差点ゲーム
K. 輪投げ（小さい輪）	L. ブーメラン
M. ボールを地面に弾ませてからキャッチ	N. 縄でロングスロー
O. 縄での的入れ	P. タオルキャッチ
Q. タオルキャッチ合戦	R. まりつき
S. ボール当て鬼ごっこ	T. ダンボール倒し
U. 転がしドッジボール	V. ドッジボール
W. ティーボール	X. ボートボール
Y. ハンドボール	Z. ソフトボール

※運動内容の詳細については文献参照

表2 運動種目の適齢期に関する質問項目の回答欄

2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学1年生	小学2年生	小学3年生	小学4年生	小学5年生	小学6年生

すべての対象者が運動種目の適齢期に関する項目への回答を終了したことを確認した上で、次の質問項目である投能力の向上過程に関する項目の説明を始めた。まず、小学生のときの体育の授業で行った「投げる」運動およびその当時の経験を回想してもらう時間を設けた。小学校当時を思い出せない学生がいることが予想されたため、ドッジボール、タグラブビーなど予め小学校体育の授業で行ってきた可能性がある運動について提示しながら、小学1年から6年までの体育の授業で、何の運動を行ったのかについて思い出してもらうとともに、その運動は得意であったのか、或いは得意ではなかったのか、どちらとも言えないのかを十分な時間を使って振り返ってもらった。なお、学生の小学校体育での経験の回想を促すために、周囲の学生と対話することを認めた。その後、小学校の体育で自身が経験した運動について、「その運動を楽しく行うためには、どのような能力や技能が備わっているとよいと思うのか」を考えるように指示した。それらの時間を十分に確保した後に、『投げる』運動を幼少期から成人にいたるまで楽しむために、どの時期までにどのような投能力が備わっていると良いと考えるのか、2歳児から小学6年生までの子どもを一貫して指導することを想定して考えてください」と伝え、表3のフリースペースに、自身の考える幼少期の投能力の向上過程を自由記述にて記入してもらった。回答の1例を表4に示した。表4のように各年齢期の枠にそれぞれに記入している回答もあれば、2つの年齢期の枠にまたがっている回答、或いは未記入回答もあった。2つの年齢期にまたがっている回答については、2つの年齢期それぞれの回答として扱った。例えば、4歳児と5歳児の枠にまたがって「大きな的に当てることができる」という回答があった場合、4歳児の回答と5歳児の回答それぞれに「大きな的に当てることがあった」と記述しているとみなし、その後の分析にかけた。

表3 投能力の向上過程に関する質問項目の解答欄

「投げる」運動を幼少期から成人に至るまで楽しむために、「投げる」能力について、どの時期までに、どのような能力が備わっていると良いと思いますか？
 幼児期から児童期までのご自身の運動経験を踏まえて考え、できるだけ具体的に書いてください。

2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学1年生	小学2年生	小学3年生	小学4年生	小学5年生	小学6年生

表4 回答例

2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学1年生	小学2年生	小学3年生	小学4年生	小学5年生	小学6年生
物を挿んで自由に投げる事ができる	掴み、決めた大きな的に、近いところから投げる事ができる	少しずつ距離を伸ばしていきながら、腕の感覚で投げる事ができる	投げるときの正しい姿勢ができ、距離を伸ばしながら正確に投げる事ができる	下から投げる、上から投げる事ができる	どのくらいの強さで投げれば良いのか判断できる	相手のところまで正確に投げることができる	力強く投げる事ができる	相手の動きを予想して投げる事ができる	体を大きく動かし、正確かつ正しい姿勢で投げる事ができる

3. 分析方法および自由記述回答における用語・表現の統一

運動の適齢期については、26種すべてのローマ字が記入されている対象者の回答のみを採用し、クロス集計を行った。投能力の向上過程に関する自由記述では、対象者によって使用する用語および文章が異なっていたため、表5の通り著者が表現を統一し、入力した。自由記述の分析には、計量テキスト分析ソフト KH Coder 3 を用い、回答内に出現する語（以下「抽出語」とする）を抽出

した。また、分析に先立ち、表 6 に示した通り強制抽出する語の前処理を実行した。なお、自由記述では、単語のみの記述で、且つ意味が理解できない語句は分析対象から除外した。抽出語は、年齢期毎に抽出頻度の上位 10 語までを結果として示した。上位 10 番目が複数語あった場合は、すべて記した。また、投能力の指導法について多面的に検討するために、「動詞」だけの分析および投能力に関する項目毎に抽出語をまとめ、年齢期毎の抽出数を示した。「動詞」については、表 7 の通り同様の意味を持つ抽出語をまとめ、抽出語数を加算した。2 歳児から小学 6 年生までの「動詞」の抽出語数の合計の上位 30 語について、抽出年齢期と抽出数より算出した平均年齢期（以下「抽出年齢期」とする）が低い順に示した。抽出年齢期は、すべての年齢期の「年齢×抽出数」を足して抽出総数で除した値とした。なお、本研究に直接関連する「投げる」、および単語の意味が明確では無い「できる」「する」「なる」については、上位 30 語に含めなかった。投能力に関する項目は、①両手・片手（投げ）、②投球速度、③投球距離、④投球精度および調整力、⑤投球動作、⑥意識・認知・判断の 6 項目と定め、抽出語のうち、それぞれの項目に関連する名詞、形容詞、形容動詞をまとめた。なお、それぞれの項目に関連するかどうかの判断は、抽出語の前後の文章に鑑みて著者が行った。結果の記載においては、抽出語だけでは意味が理解できないと著者が判断した語句については抽出語の前後の語句を括弧付けで加えた。

表 5 自由記述における表現の統一

修正前	修正後
ターゲット	⇒ 的
キャッチ(する)	⇒ 捕る
(距離が)上がる	⇒ (距離が)伸びる
(距離を)あける	⇒ (距離を)伸ばす
身体	⇒ 体
足腰	⇒ 足と腰
近距離	⇒ 近い距離
短距離	⇒ 短い距離
長距離	⇒ 長い距離
飛距離	⇒ 飛ぶ距離
〇〇られる (投げられる)	⇒ 〇〇することができる (投げるすることができる)
〇〇する能力 (投げる能力)	⇒ 〇〇することができる (投げることができる)

表 6 分析の際に強制抽出した語

強制抽出した語	
〇身に付ける	〇的当て
〇身に付く	〇向ける
〇投げ方	〇気をつける
〇上投げ	〇基本的
〇下投げ	〇感覚的
〇上から	〇空間認知能力
〇下から	〇中くらい
〇上に	
〇下に	

表 7 動詞の抽出語の統一

修正前	修正後
触れる 触る	⇒ 触れる／触る
放る 離す 離れる	⇒ 放る／離す／離れる
伸ばす 伸びる	⇒ 伸ばす／伸びる
めがける 向かう 向ける	⇒ めがける／向かう／向ける
入る 入れる	⇒ 入る／入れる
決める 定める	⇒ (狙いを)決める／定める
当てる 当たる 倒す	⇒ 当てる／当たる／倒す
飛ばす 飛ぶ	⇒ 飛ばす／飛ぶ
身に付ける 身に付く	⇒ 身に付ける／身に付く

Ⅲ. 結果

1. 有効回答数

運動の経験適齢期の有効回答者数は、82名であった。投能力の向上過程の回答における有効回答者数は、2歳児76名、3歳児74名、4歳児73名、5歳児75名、小学1年生72名、小学2年生75名、小学3年生72名、小学4年生67名、小学5年生70名、小学6年生65名であった。

2. 運動の経験適齢期

「26種の運動および運動遊びは、幼少期のどの年齢期で経験することが望ましいと考えますか」という問いに対する回答結果を図1に示した。結果は、平均年齢期(2歳児：2歳、3歳児：3歳、4歳児：4歳、5歳児：5歳、小学1年生：6歳、小学2年生：7歳、小学3年生：8歳、小学4年生：9歳、小学5年生：10歳、小学6年生：11歳として算出)が低い順に上から並べた。運動において高い投能力が必要とされる運動ほど、小学校中・高学年に現れる傾向が見られた。

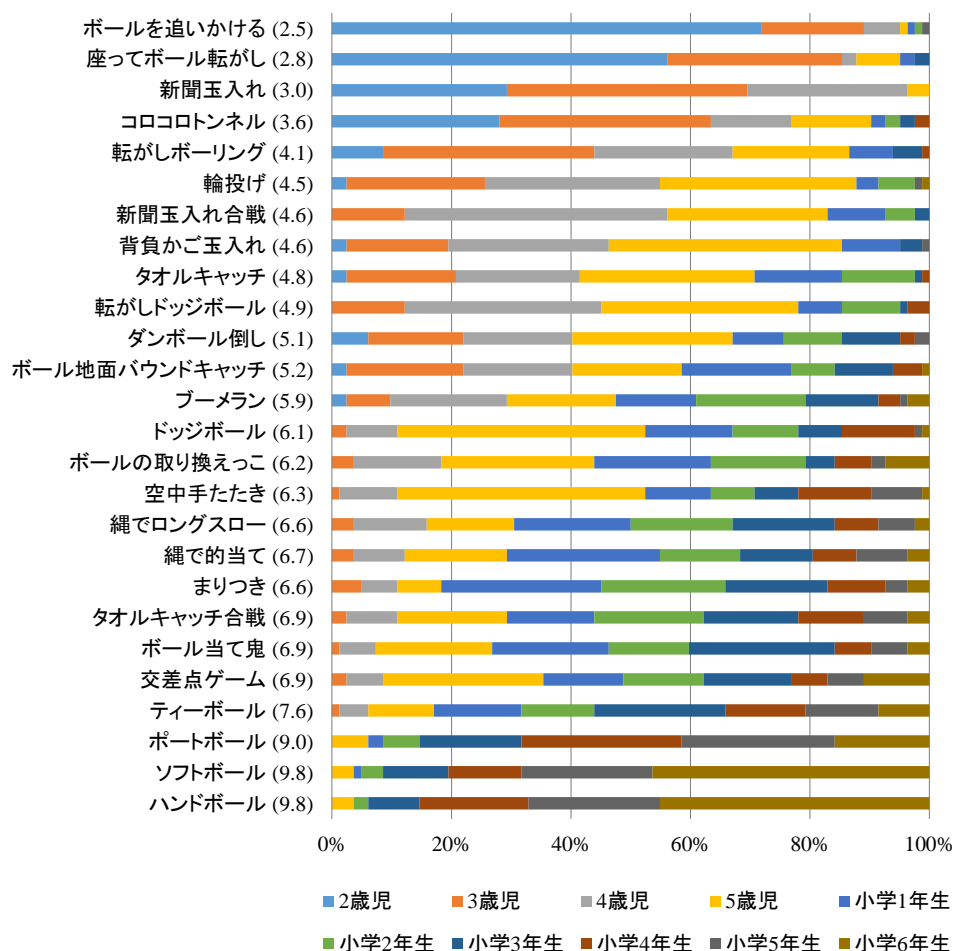


図1 大学生 (n=82) が考える 26 種の運動および運動遊びの経験適齢期 (運動種目の右の括弧内は平均年齢を示す)

3. 年齢期別にみた抽出語の上位 10 語

表8は、年齢期別の頻出語を示したものである。「投げる」「ボール」は年齢期に関係なく、多く抽出された。年齢期別にみると、幼児期は「両手」「片手」「狙う」「距離」、低学年は「遠く」「使う」、中・高学年は「正確」「遠く」が多く抽出された。「使う」は、「カーブを使って」の1つの回答を除き他の全てが、「(体を) 使う」(体全部、体の一部或は複数個所) という回答であった。

表 8 2歳児から小学6年生までの抽出語の上位 10語

	2歳児		3歳児		4歳児		5歳児		小学1年生		小学2年生		小学3年生		小学4年生		小学5年生		小学6年生	
	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数	抽出語	数
1位	投げる	54	投げる	76	投げる	65	投げる	66	投げる	67	投げる	70	投げる	68	投げる	58	投げる	76	投げる	60
	ボール	40	ボール	35	ボール	23	ボール	27	ボール	25	ボール	29	ボール	29	ボール	25	ボール	25	正確	20
	両手	23	両手	21	片手	15	距離	14	遠く	8	遠く	15	正確	18	遠く	16	正確	18	ボール	15
	掴む	18	片手	12	狙う	13	狙う	14	使う	8	使う	8	速く	15	正確	11	速く	14	速く	10
	転がす	15	相手	10	向かう	8	相手	12	狙う	8	体	8	相手	10	速い	9	相手	9	コントロール	8
	持つ	10	掴む	9	両手	8	片手	12	正確	7	動く	8	速い	8	動く	8	体	9	相手	8
	物	10	持つ	6	捕る	7	当てる	7	相手	7	正しい	7	速い	7	コントロール	6	コントロール	7	使う	7
	触れる	4	物	6	遠く	6	的	7	片手	7	速い	7	当てる	7	狙う	6	狙う	7	速い	7
	前	4	距離	5	相手の	6	動く	7	向かう	5	片手	7	的	6	強い	5	強い	6	体	6
	離す	4	向かう	5	的	6	捕る	7	高い	5	的	6	的	4	スपोर्ट	4	強い	6	速い	5
興味	4	離す	5					少し	5				4	肩	4	人	6	投げる	5	
								動く	5				4	人	4	相手	6	動き	5	
													4	相手	4	投げ方	4	力	6	
													4	当てる	4	片手	4	飛ばす	5	
総抽出語数 (分析に使用した語数)	520(281)	692(365)	765(380)	888(425)	734(370)	761(387)	741(375)	741(371)	871(437)	751(385)										
異なり語数 (分析に使用した語数)	93(58)	137(97)	154(110)	165(116)	151(104)	155(109)	156(115)	158(117)	154(112)	159(117)										

4. 年齢別にみた抽出された動詞の上位 30 語

表 9 は、抽出数が多い動詞（「投げる」「できる」「する」「ある」を除く）を抽出年齢期順に並べたものである。年齢期別に見てみると、2 歳児は、「掴む」「転がす」「持つ」が多く、3 歳児は 2 歳児には抽出語が存在しなかった「めがける／向かう／向ける」「狙う」「当てる／当たる／倒す」といった語句が抽出された。4 歳児は、「めがける／向かう／向ける」に加えて「狙う」が多く抽出された。5 歳児は、「狙う」に加えて「当てる／当たる／倒す」が多く抽出され、小学 1 年生まで抽出語の傾向は同様であった。小学 2 年生以降は抽出語に偏りがなかったが、「使う」が児童期には多い傾向が見られた。なお、「捕る」という語は、相手が「捕り（やすい）」ようにという使用と、ボールを「捕る」ことができるという使用に分けられ、年齢期が低いほど、ボールを「捕る」という使用が多く、年齢期が高いほど「(相手が) 捕り（やすい）」という使用が多かった。

表 9 動詞上位 30 語と抽出年齢期

動詞	抽出数	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学 1年生	小学 2年生	小学 3年生	小学 4年生	小学 5年生	小学 6年生	平均年齢 (歳)
触れる／触る	(7)	6	1									2.1
転がす	(22)	15	4	2		1						2.5
持つ	(20)	10	6	2	1	1						2.9
掴む	(32)	18	9		2	2				1		3.0
知る	(4)	1	2	1								3.0
放る／離す／離れる	(13)	4	5	2	1		1					3.3
出す	(4)	1			2				1			5.3
伸ばす／伸びる	(7)		2	1	2			1			1	5.6
上げる	(5)				2	3						5.6
離れる	(4)			1		2		1				6.0
止まる	(4)			2				2				6.0
めがける／向かう／向ける	(55)		8	10	6	10	6	7	1	2	5	6.1
狙う	(60)		3	13	14	8	5	4	6	6		6.1
入る／入れる	(14)		2	3	2	2	1		1	3		6.1
(狙いを)決める／定める	(21)		3	3	2	2	3	2	4	1	1	6.5
当てる／当たる／倒す	(43)		3	4	12	3	4	7	5	3	2	6.6
捕る	(43)		2	7	7	3	5	8	3	4	4	6.9
動く	(36)			3	7	5	8	2	8	3	2	7.2
つける(スピード)	(5)				2		1		1	1		7.2
分かる	(9)			1	2	2		1		2	1	7.2
飛ばす／飛ぶ	(34)	2	3	1	5	4	3	1	4	5	6	7.3
使う	(49)	1	2	3	5	8	8	6	2	7	7	7.4
身に付ける／身に付く	(12)		1	1		1	5	1	1	1	2	7.5
見る	(7)				2		1	2		1	1	7.7
つける	(14)				2	2	2	3	2	1	2	7.9
考える	(11)				1	2	3		1	1	3	8.2
返す	(5)					1	1	1	1		1	8.2
動かす	(8)		1			1	1		1	2	2	8.4
思う	(5)						1		1	3		9.2
走る	(6)							1		3	2	10.0
		58	57	60	79	63	59	50	43	50	42	
投げる	(660)	54	76	65	66	67	70	68	58	76	60	6.5
できる	(390)	29	31	46	52	51	41	43	48	57	49	6.9
する	(89)	5	4	10	8	11	15	11	13	16	12	7.3
なる	(57)	2	4	10	9	5	4	6	9	10	8	7.1

5. 投能力に関する項目

(1) 両手投げ・片手投げ

「両手」、「片手」の抽出数について図2に示した。2歳児では両手の抽出数がほとんどであり、3歳児から片手の抽出数が増え、4歳児で逆転するという結果となった。なお、「両手」「片手」の抽出箇所の文章を確認したところ、全てが「両手投げ」「片手投げ」を意味する記述であった。

(2) 投球速度

投球速度に関する抽出語（速い／スピード／速度／速度が倍）をまとめ、年齢期別に区分した（図3）。なお、速度に関しては「遅い」と「速い」に関する語に分けられるが、「遅い」という語は2歳児の1つだけであったため、結果からは除外した。小学2年生以降、投球速度に関する抽出語が多い傾向が見られた。

(3) 投球距離（遠近・高低）

長さに関する抽出語について「遠い／遠く／長い」と「近い／近く／短い」に分けてまとめ、年齢期別に区分した（図4）。「近い」を示す語は幼児期に抽出されるが小学校期ではほとんど抽出されず、「遠い」を示す語は小学2年生以降に多く抽出された。また、高さに関する抽出語について、「低い」と「高い」に分け、それぞれ年齢期別にまとめた（図5）。「高い」は、小学1年生で最も多く抽出されたが、抽出数は5であり、高低に関する語については抽出数が全体として低かった。

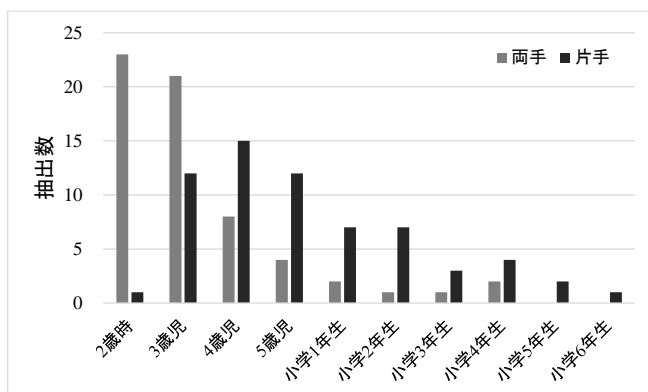


図2 年齢期別にみた両手と片手の抽出数

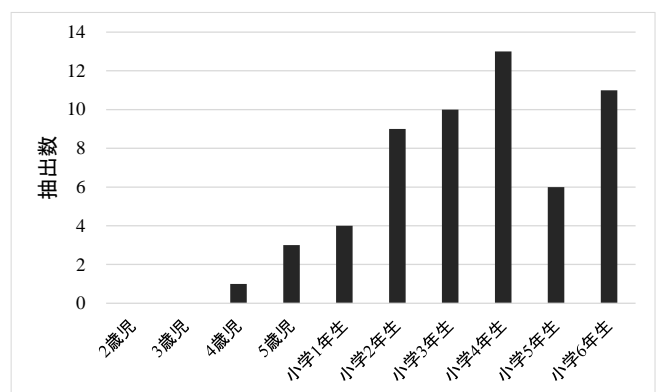


図3 年齢期別にみた速さを示す語の抽出数

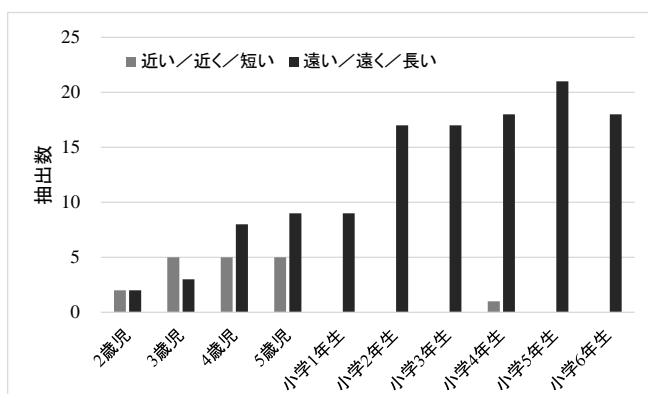


図4 年齢期別にみた遠近を示す語の抽出数

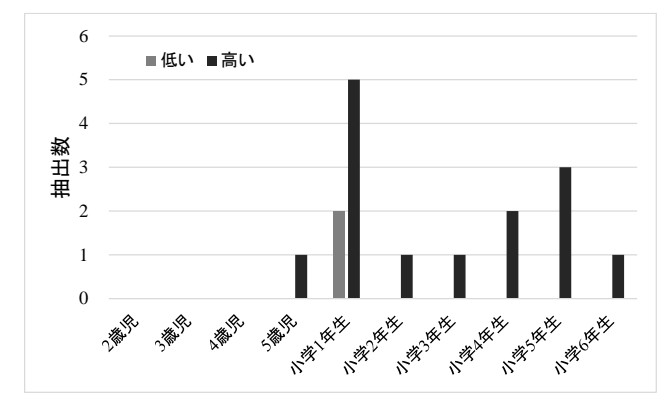


図5 年齢期別にみた高低を示す語の抽出数

(4) 投球精度及び調整力

投球精度に関わる抽出語（コントロール／正確）と、投球の調整力に関わる抽出語（加減／強弱／調整／ふわっと／穏やか／遠近／やすい(相手が捕りやすい)／タイミング)をそれぞれまとめ、

年齢期別に区分した（図 6、図 7）。投球精度に関しては小学 3 年生以降の抽出数が多く（図 6）、調整力に関しては抽出数が投球精度に比べて少ないが、2 歳以外のすべての年齢期で抽出され、中でも小学 3 年生が最も多かった（図 7）。

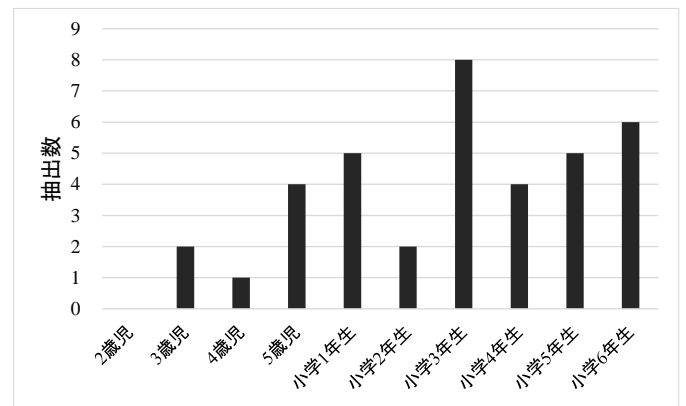
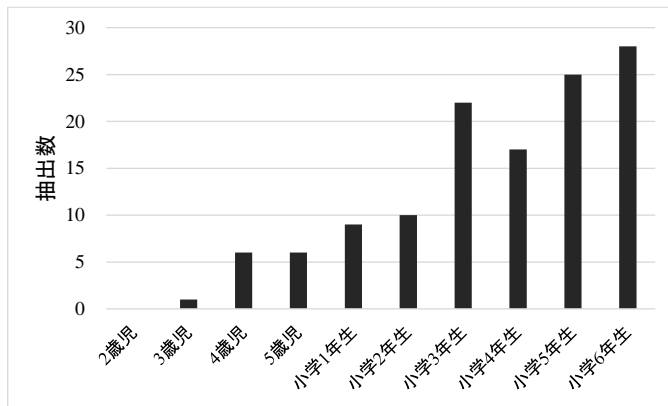


図 6 年齢期別にみた投球精度を示す語の抽出数 図 7 年齢期別にみた調整力を示す語の抽出数

(5) 投球動作

投球動作に関する抽出語について、①動作全般に関する語、②上投げ・下投げを意味する語、③体の使い方に関連する語、④体の部位に関する語に分けて示した（表 10）。全ての年齢期において投球動作に関する語が抽出されているものの、抽出総数は小学 2 年生以降に多かった。

表 10 投球動作に関する抽出語と抽出年齢期

抽出語	抽出数	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学1年生	小学2年生	小学3年生	小学4年生	小学5年生	小学6年生	平均年齢(歳)
動き/動作	(42)	3	5	6	2	4	4	5	2	6	5	6.7
フォーム/投げ方/(体)使い方/姿勢	(21)			2	1		2	1	4	6	5	8.9
体	(37)		1	1	2	4	8	4	2	9	6	8.2
投球動作全般に関する語 <小計>	(100)	3	6	9	5	8	14	10	8	21	16	
下から(投げる)/下投げ	(10)	3	3	1	1	2						3.6
上から(投げる)/上投げ	(11)		3	1	1	3	1	1	1			5.5
上投げ・下投げに関する語 <小計>	(21)	3	6	2	2	5	1	1	1	0	0	
全力/精一杯/力いっぱい	(6)	1	1			1	1		2			6.0
機敏	(1)					1						6.0
スムーズ	(2)					1	1					6.5
綺麗	(2)					1		1				7.0
素早い	(5)			1		1		1	1		1	7.6
重心	(4)						2	1	1			7.8
フェイント	(1)							1				8.0
勢い	(1)							1				8.0
全身/(体)全体	(18)				4	2	3		1	4	4	8.1
正しい	(5)			1	1						3	8.4
強い/力強い	(25)				1	1	6	3	8	4	2	8.4
助走	(4)					1		1	1		1	8.5
確実(に投げる)	(2)							1		1		9.0
上手	(4)						1		1	2		9.0
工夫(投げ方)	(4)								2	1	1	9.8
ダイナミック	(1)										1	11.0
ステップ	(1)										1	11.0
体の使い方に関連する語 <小計>	(86)	1	1	2	6	9	14	10	17	12	14	
手首	(1)			1								4.0
腕	(19)	1	4	4		1	3	3	1	1	1	5.8
腰	(7)		1	1				2	2	1		7.3
肘	(3)					1	1		1			7.3
脚/足/片足	(19)			1	4	1	3	4	4	1	1	7.4
手	(14)	1	3		1			2	1	3	3	7.4
指/指先	(6)		1	1				1	1	1	1	7.5
肩	(12)		1	1			1	1	4	3	1	8.3
上半身	(2)								2			9.0
下半身	(1)									1		9.0
体の部位に関する語 <小計>	(84)	2	10	9	5	3	8	13	17	10	7	
合計	(291)	9	23	22	18	25	37	34	43	43	37	

(6) 意識・認知・判断

意識・認知・判断に関する抽出語をまとめ、年齢期別にまとめた（表 11）。1つ1つの抽出語数は少ないものの、延べ数で 81 語存在しており、中でも「判断」が最も多く 14 箇所抽出された。年齢期別に見てみると、小学 5、6 年生で抽出数が多かった。

表 11 意識・認知・判断に関する抽出語と抽出年齢期

抽出語	抽出数	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児	小学 1年生	小学 2年生	小学 3年生	小学 4年生	小学 5年生	小学 6年生	平均年齢 (歳)
無意識	(1)	1										2.0
興味	(4)	4										2.0
意志	(2)	1	1									2.5
好き	(2)	1	1									2.5
恐がる	(1)		1									3.0
意図	(2)		1	1								3.5
感覚的	(1)			1								4.0
距離感	(6)		1		3	2						5.0
感覚	(4)			1	1	1	1					5.5
意識	(9)		2	1	1		2	1		1	1	6.4
空間認知能力	(2)						1		1			8.0
判断	(14)			1		1	5	1	2	2	2	8.1
見通し	(3)			1						1	1	8.3
理解	(4)		1							1	2	8.8
予想/予測	(4)							1	1	2		9.3
把握	(2)								1	1		9.5
周り	(5)								1	2	2	10.2
状況	(9)								1	5	3	10.2
認知	(3)									2	1	10.3
想定	(2)									1	1	10.5
視野	(1)										1	11.0
合計	(81)	7	8	6	5	4	9	3	7	18	14	

IV. 考察

本研究では、幼稚園教諭養成課程の大学生が幼少期の運動経験を回想することを通して考えた、幼少期の子どもが「投げる」運動を楽しむために必要な投能力の向上過程を手がかりとして、保幼小連携における投能力向上のための系統的指導の在り方について検討することを目的とした。以下、テキストマイニングによって抽出された単語の年齢期別の特徴をもとに、投能力向上のための保幼小連携における系統的指導の在り方について検討する。

2 歳児の頻出語は、「掴む」「転がす」「持つ」という動詞（表 9）と「両手」という名詞（表 10）であった。3 歳児の頻出語の中に、「めがける／向かう／向ける」「狙う」といった動作があったことを踏まえると、2 歳児の指導では、2 歳児がボールに興味を持ち（表 11）、両手でボールを掴むことやボールを持って放る、投げるという行為が達成されるように導くと良いと考えられる。3 歳児では「両手」が「片手」より抽出数が多いのに対して 4 歳児では「片手」が「両手」より抽出数が多くなっていること（図 2）や、3 歳児には抽出数が少なかった投球距離および投球精度に関する語が 4 歳児では抽出されていること（図 6）、そして「狙う」という動詞の抽出数が多いこと（表 9）から、3、4 歳児の指導では、3、4 歳頃が両手投げから片手投げに変わる時期であることを念頭におき、片手で投げるようになってきた 4 歳児前後の年齢期の幼児に対して、意図して「狙う」という行為を引き出す指導を行うと良いと考えられる。なお、この年齢期（4 歳児頃）までの投球動作としては「手」や「腕」（表 10）といった上肢を使って投げることができれば良いという認識を持って、投動作の指導を積極的に行う必要はないのかもしれない。そして、5 歳児では、「当てる／当たる／倒す」の抽出数が増えた（表 9）ことから、5 歳児の指導では、幼児が目標物に「当てる」、目標物を「倒す」という行為を積極的に行えるような環境をつくり、運動遊びの中で幼児が投球精度や調整力を向上できるような指導を心掛けると良いと考えられる。

本研究の中で特徴的であると捉えることができる結果が、小学 1 年生の抽出語の目立った傾向が見られないことであった。小学 2 年生では、投球速度、投球距離、および投球動作に関する語の抽出数が多かったことを踏まえると、本研究の調査対象者である大学生が、小学 1 年生の投能力およびそれにかかわる動作や行為に対して、5 歳児と比べて大きな変化を求めているわけではないと推察できる。小学校学習指導要領の小学低学年における学習内容が、中学年以降と異なり「運動あそび」と示されているのは、「幼児期の教育（幼児期の運動）とともに、低学年という発達の段階にある児童の学びの姿と大きく関連している」（岡出・植田，2017, p.157）とされる。このことを踏まえても、小学 1 年生の指導では、年長（5 歳児）の運動経験を継続すると良いと考えられる。

また、児童期の抽出語数で特徴的であったのが、小学 2 年生で投球速度（図 3）、投球距離（図 4）、投球動作（総数）（表 10）に関する抽出語数が増えたこと、小学 3 年生で投球精度に関する抽出語数が増えたこと（図 6）、小学 5、6 年生で意識・認知・判断に関する語の抽出数が増えたこと（表 11）であった。児童の投球動作に関して「“投げる”は、7～9 歳で練習すれば、その効果ははっきり現れる」（宮下，2007, p.15）ことが示されていることを踏まえると、小学 2 年頃の児童に対する指導の際は、児童が投球動作の獲得を伴って投球速度を高めたり、投球距離を伸ばしたりすることができる時期であることを念頭において、児童一人一人の能力やそれまでの経験を踏まえた投球動作指導を行うとともに、児童の投能力を評価する指標として投球距離に加えて投球速度を用いるのも良いと考えられる。また、小学 3 年生を指導する際は、児童の動作が洗練されていくことに伴って投球精度が高まる時期であると捉えて、投球精度に関する評価指標或いは運動課題を用いることも有効な手段となると考えられる。そして、小学校高学年（小学 5、6 年生）の児童を指導する際は、小学中学年までに身に付けてきた投球動作および遠投能力、コントロールする能力を土台として、思考、認知、判断に関わる運動課題を提供し投能力の向上を促すことで、児童は、他の児童と一緒に、動きながら投げる動作を行う運動形態のゲームを楽しむことができるだろう。具体的な運動内容については、本研究の対象者である幼稚園教諭養成課程の学生が考えた「運動の経験適齢期」（図 1）を参考にしてもらおうと良いだろう。運動の持つ特性から捉えると、図 1 で上から順に示した運動は、ボールを両手で持つ／掴む、ボールを転がして狙う、ボールを片手で投げて狙う、ボールを投げて当てるという運動から始まり、図 1 の下に向かうほど、高い遠投能力および投球精度・調整力が必要とされ、また、状況判断といった認知および思考力が必要とされる運動が並んでいることが分かる。幼少期の子どもが行う運動は図 1 に示したものだけではないが、子どもの投能力の向上過程と照らし合わせながら、これらの運動を指導の中での手段として用いることで、投能力向上のための系統的な指導が可能となるだろう。

本研究は、幼稚園教諭養成課程の大学生が自身の運動経験を回想することを通して考えた、幼少期の子どもの投能力の向上過程を考察の手がかりとした。そのため、現代の幼少期の子どもの実態に鑑みていたかどうか、また、本研究の対象者が投能力の向上過程を考える際に系統的指導のイメージを持つことができていたかどうかについては不明である。また、対象者が 85 名存在する中で、手がかりとして採用した抽出数は 10 以下というものもあるため、大多数の意見を採用して検討した指導法とは言えない。したがって、今回示した系統的な指導の在り方が正しいかどうかについては、各年齢期の子どもの発達および興味関心などの実態と照らし合わせる（横断的研究）、各年齢期の子どもに実際に指導したことによる変化を観察すること（実践研究や縦断的研究）を通して判断されるだろう。

V. 結論

幼稚園養成課程の大学生が幼少期の運動経験を回想することを通して考えた、2歳児から小学6年生までの投能力向上過程を手かかりとして、子どもが「投げる」運動を楽しめるようにするための系統的指導のあり方について、これまでの投球距離および投球動作に加えて、投球速度、投球精度および調整力、意識・認知・判断の観点から提案することができた。

VI. 文献

- ・石井美晴, 菊池秀範編 (2010) <新訂>保育の中の運動あそび. 萌文書林.
- ・岩崎洋子編 吉田伊津美, 朴淳香, 鈴木康弘 (2018) 保育と幼児期の運動遊び (第二版). 萌文書林.
- ・加藤謙一, 佐藤裕也, 林田浩二, 小林育斗, 阿江通良 (2019) 小学校5年生のティーボールの授業における投能力の学習効果. 発育発達研究, 82: 34-44.
- ・北島由紀子, 堀田朋基 (2011) ドッジボールトレーニングが小学生の投動作に及ぼす影響. 富山大学人間発育科学部紀要, 5(2): 51-66.
- ・小浜明編 (2000) 小学校 子どもと楽しむ体育の授業①これは簡単! ボール運動 あそび・ゲーム (第2版). 学事出版
- ・三輪佳見, 野邊麻衣子, 高橋武大, 高橋祥朗, 西田英司, 馴松郁美, 永江彩乃, 中園雅貴, 森崎由理江, 日高正博 (2019) 幼小中連携による体づくり運動の系統的指導. 宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要, 27: 119-129.
- ・宮原健次 (2014) 「投げる」動きを高める低・中学年の体育科学習指導—ゲーム領域のいける教材の開発を通して—. 平成26年度長期研修報告書, 福岡県体育研究所.
- ・宮下充正 (2007) 子どもに「体力」をとりもどそう まずはからだづくりだ!. 杏林書院.
- ・文部科学省 (2018) 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 体育編. 東洋館出版社.
- ・文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領. 建帛社.
- ・岡出美則, 植田誠治編 (2017) 平成29年度版 小学校 新学習指導要領ポイント総整理 体育. 東洋館出版社.
- ・佐々木玲子 (2015) 5章 発育・発達から子どもの遊び・運動・スポーツを考える. 浅見俊雄, 福永哲夫編, 子どもの遊び・運動・スポーツ, pp.53-68.
- ・澤田幸男監修, 前橋明編 (2010) 子どもの未来づくり 幼児の体育. 大学教育出版.
- ・杉原隆, 河邊貴子編 (2016) 幼児期における運動発達と運動遊びの指導—遊びのなかで子どもは育つ—. ミネルヴァ書房.
- ・スポーツ庁 (2018) 平成30年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果について. https://www.mext.go.jp/prev_sports/comp/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2018/12/20/1411921_00_gaiyo.pdf (参照日: 令和2年1月30日)
- ・滝沢洋平, 岡田雄樹, 和田博史, 白旗和也, 近藤智靖 (2016) 小学校3年生のベースボール型ゲーム授業における投能力及び打能力に関する研究. スポーツ教育学研究, 36: 17-34.
- ・渡邊彰, 今関豊一編 (2009) 平成20年改訂小学校教育課程講座 体育. ぎょうせい.

朝の運動実践が大学生の睡眠覚醒、気分、および体力・運動能力に及ぼす影響

大石祥寛 伊東朋子

Effects of Morning Exercise on Sleep-Wake, Moods, and Physical Abilities in College Students

Yoshihiro OISHI Tomoko ITOU

要旨：本研究は、一般大学生が朝の30分間の運動を週2回6週間実践することが、睡眠覚醒、気分、体力・運動能力に及ぼす影響を明らかにすることを目的とした。運動は、朝の時間（8:20—8:50）を使ったラジオ体操を含む30分間の運動とし、週2回（月曜日と金曜日）6週間実施した。対象者は、本学保育科の11名であった。本研究の結果、朝の運動が運動後の気分の活性度を高めること、朝運動の継続が起床時刻を早め、下肢パワー発揮能力を高める可能性が考えられた。さらに、グループインタビューより、朝運動は夜の熟睡感を高める可能性が考えられた。一方、グループインタビューにおいて、日中の眠気増大を挙げる学生が半数ほど存在した。したがって、大学生の朝の運動実践は、「早寝」を促す睡眠教育と合わせて取り組むことで、早寝早起き習慣を身に付け、運動後の気分の活性化および体力・運動能力の保持増進の効果をもたらすものと考えられた。

キーワード：ラジオ体操、二次元気分尺度、保育科、グループインタビュー

I. 緒言

我が国の大学生の身体活動量は非常に少ない（Haase et al., 2004）ため、学校教育（体育）の目標に定められている「（個人が）生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現する」（文部科学省，2018, p.202, 括弧内は著者）には、大学生期に運動を継続することが必要となる。大学生の身体活動や運動を実施しない理由を調査した研究（飯干ほか，2003）によると、約69%が「何となく機会がない」「アルバイトで忙しい」などの「運動したいと思っているが積極的な実施にはいたらない」であった。また、短期大学生のアルバイト状況について、約7割の学生がアルバイトを実施しており、生活費の4割をアルバイトで賄っていること（島崎ほか，2018）が示されている。このような状況に鑑みると、多忙なスケジュールを持つ大学生にとって、日常の中に身体活動のための時間を確保することは簡単ではないと考えられる。そのため、大学生期の運動実践を個人に委ねるのではなく、大学の取り組みの中に身体活動プログラムを取り入れ、大学生の身体活動量の増大を促すことがこれから益々必要なこととなると考えた。

一般的に大学生は、午前9時頃から夕方16時過ぎまで授業が入っており、夕方以降にアルバイトを入れる学生が少なくない。このような学生の生活スタイルを踏まえると、朝の時間帯の運動実践は学生にとってタイムマネジメントしやすいと考えられる。一方で、今日の大学生の生活リズムの夜型化傾向（Asaoka, 2014）に鑑みると、早起きを伴う朝の運動の悪影響も懸念される。

そこで本研究では、一般大学生に対する朝の30分間の運動実践が、体力・運動能力、気分、睡眠習慣に及ぼす影響を明らかにすることを目的とした。

II. 方法

1. 対象者

本学保育科 1 学年に所属の学生に声をかけ、研究に自発的に参加してくれる協力者を募った。その結果、11 名（女子 7 名、男子 4 名）の研究協力者（以下「対象者」とする）を得た。対象者 11 名のうち授業の実技（週 1 回の「体育実技」）を除き日常的に運動実践の機会がある対象者は 3 名（男子学生）であった。なお、対象者は、授業を除く朝の時間帯は体温や血圧などの生理機能が 1 日の中でも低い（本間, 2012）ため、体調管理が重要となる。学生の朝型・夜型傾向と自律神経の関係について、生活リズムが夜型傾向を示す学生は朝型傾向を示す学生に比べて朝の自律神経活動レベルが全体的に低いとされる（山口ほか, 2011）ことから、夜型の対象者は朝の体調不良により運動中に傷害を引き起す可能性が考えられる。そのため、対象者の朝型-夜型指向性を把握するために、概日リズムの位相差を推測する朝型-夜型質問紙（Morningness-Eveningness Questionnaire, 以下「MEQ」と略す）（石原ほか, 1986）を用いて、対象者の朝型-夜型指向性を判定した。対象者の朝型-夜型指向性は、やや朝型が 2 名、中間型が 5 名、やや夜型が 4 名であり、明らかな夜型を示す学生はいなかったことから、朝の運動実践のための対象者自身の体調管理は可能であると判断した。本研究は、宮崎学園短期大学の研究倫理審査会の承諾を受けて行われた。対象者には事前に本研究の目的、測定内容および測定時の危険性について十分な説明を行ったうえで、書面にて研究協力の同意を得た。

2. 手順

運動は秋から冬にかけて週 2 回（月曜日および金曜日）6 週間（計 12 回）にわたって実施した。朝の運動（以下「朝運動」とする）の手順および内容は、表 1 に示した通りであった。対象者は 8:15 までに体育館に集合し、気分を測る検査である二次元気分尺度（Two-dimensional Mood Scale-Short term; TDMS-ST, アイエムエフ）への記入後、朝の運動を実践した。本研究では、朝運動導入の影響を評価するために、二次元気分尺度に加えて、睡眠覚醒記録および体力・運動能力測定の結果を用いた。

表 1 朝の運動内容（全 12 回）

	8:15	8:20	8:25		8:50
1日目	集合	二次元気分尺度用紙への記入／運動の説明	ラジオ体操（第1 & 第2）	体力・運動能力テスト	二次元気分尺度用紙への記入
2日目				縄遊び	
3日目				インディアカ	
4日目				ホッケー遊び	
5日目				フライングディスク	
6日目				キンボール遊び	
7日目				ボッチャ	
8日目				ソフトバレーボール	
9日目				ドッジボール	
10日目				伝承遊び（缶けり）	
11日目				エアロビクス	
12日目				体力・運動能力テスト	

※上記は主運動の内容を示す

3. 運動内容

朝運動は、月曜日と金曜日の週 2 回、6 週間連続で実施した。初日と最終日は体力・運動能力テストを実施した。まず 8:20 からラジオ体操第 1 および第 2 を実施し、その後に主運動を実践した（表 1）。ラジオ体操は、ラジオ体操 CD (NHK CD ラジオ体操第 1 第 2 みんなの体操、郵政省・NHK) を CD プレイヤーで再生して実施した。ラジオ体操後の主運動の内容（表 1）は、対象者が保育科の学生であることを踏まえ、中学校・高校の保健体育の教員免許を持つ教員 2 名が協議の上に決定した。なおラジオ体操実施にあたって、予めラジオ体操の動作の説明書を配布し説明を行った。また、主運動実施にあたっては、レクリエーションの一貫として行う運動であることを伝え、無理なく楽しく行える範囲で運動に参加するように呼びかけた。

4. 睡眠覚醒および気分

(1) 睡眠覚醒

睡眠覚醒の把握には記入シートを用い、対象者に起床時刻および就寝時刻を毎日記録してもらった。記録は、開始 1 週間前から運動終了までの 7 週間とし、朝運動開始前の 1 週間（以下「Baseline」とする）、朝運動開始後の 6 週間のデータの平均値を求めた。また、合わせて「寝つき」のよし悪しを 2 段階（1: 良かった、0: 悪かった）で記録してもらい、評価した。

(2) 気分

運動による気分の変化を観察するために、対象者は運動開始前と運動直後に二次元気分尺度 (TDMS-ST) に記入した。記入は、第 2 週目 (3 回目) 以降毎回実施した。二次元気分尺度は、坂入ほか (2003) が開発したものであり、気分を自己把握するための検査シートである。8 項目の質問から構成され、「活性度」と「安定度」の 2 つの因子が $-10 \sim +10$ で評価できる。 $+10$ に近いほど、活性度又は安定度が高いことを示す。この 2 つの因子はいずれも信頼性係数が高く、気分の変化を観察する先行研究 (元山ほか, 2017; 中村ほか, 2014) にて用いられている指標である。

5. 体力・運動能力テスト

体力・運動能力は、朝運動初日と最終日に実施した。測定項目は、握力 (利き手のみ)、長座体前屈、立ち幅跳び、25 m 歩行タイムとした。握力はアナログ握力計 (竹井機器製)、長座体前屈は長座体前屈測定器 (T-2069, TOEI LIGHT 製) を用いて測定した。立ち幅跳びは、両足を揃えた姿勢から反動をつけて跳ぶ動作とし、巻尺を用いてつま先から着地した後方の足の踵までの距離を 1cm 単位で計測した。25 m 歩行は、「早歩き」との指示のもとに歩行を行い、歩行タイムを計測した。歩行タイムは、自動タイム計測器 (TM-03, 玉川商会) を用いて 0—10 m および 0—25 m の区間の歩行タイムを計測した。全ての測定は 2 回実施し、優れた値を測定値として採用した。なお、測定前は十分なウォーミングアップおよび練習試技を 1 回以上実施させた。なお、体力・運動能力テストのデータは、全測定に参加した 10 名 (女子 6 名、男子 4 名) のデータを分析対象とした。

6. グループインタビュー

朝運動終了日の翌週の月曜日の朝に、グループインタビューを行った。時間は 45 分間であった。対象者には予め内省アンケートを配布し、そのアンケートをグループインタビューに持参するように伝えた。内省アンケートは、グループインタビューのために使用した。内省アンケートは、①今後の朝の運動継続への意欲に関する質問（「今後の生活の中における朝の運動実践に対してどのような思いを持っているか？」）に対して 5 段階の選択肢）、②朝運動を通して感じたこと（自由記述）の 2 つで構成した。グループインタビューでは、始めに①今後の朝の運動継続に対する意欲に関する質問の回答を挙手にて求め、その後、②運動を通して感じたことについて参加者に意見を求めた。1 人の参加者が意見を述べたら、賛同できる人は挙手するように伝え、賛同者数を把握した。

グループインタビューの最後は、③「今回参加しなかった学友が、朝の運動を実践していくためにはどのような手段が良いのか」について、参加者からの意見を求めた。③については、大学生が朝運動を実践するための有効な手段を検討するために行った。なお、インタビュアーは筆頭著者が担当した。また、著者以外の教員（女性）にオブザーバーとして同席してもらい、グループインタビュー後の対象者の回答内容の確認の際に協力を得た。

7. 統計処理

得られたデータは、平均値±標準偏差で示した。1週間毎の平均起床時刻、平均就寝時刻の比較には、1元配置の分散分析を行い、主効果が有意であった場合は Bonferroni の多重比較検定を行った。また、Baseline と朝運動期の6週間（以下「朝運動導入期」とする）の平均起床時刻および平均就寝時刻の比較、体力・運動能力の4項目（握力、長座体前屈、立ち幅跳び、25 m 歩行タイム）の朝運動介入期前後の比較、二次元気分尺度の2つ因子の運動前後の比較には、対応のある T 検定を用いた。

Ⅲ. 結果

1. 朝運動参加達成率

対象者の授業の時間割に鑑みて、朝運動を月曜日と金曜日と決めて6週間朝運動を実践したが、すべての対象者が12回すべての運動に参加できたわけではなかった。朝運動導入期の対象者の参加達成率は平均で93.9%であった（12回参加：5名、11回参加：4名、10回参加：2名）。参加できなかった理由は、寝坊、対象者の急用、体調不良のいずれかであり、寝坊が最も多かった。本研究では、朝運動の影響について、睡眠覚醒の記録は1週間の平均値、気分の記録は運動参加の全ての日の平均値を採用することしたため、参加・不参加による影響を最小限にできると判断し、12回すべての朝運動に参加できない対象者のそれぞれの指標も分析対象に含めた。

2. 睡眠覚醒

表2は、1週間毎の平均起床時刻、平均就寝時刻を示したものである。朝運動開始1週目の起床時刻および就寝時刻がBaselineに比べて早まる傾向が見られたが、Baselineの週と朝運動導入期の各週の間にはいずれも統計的な有意差は認められなかった。しかしながら、Baselineの1週間の平均値と朝運動導入期（6週間）の平均値を比べると、就寝時刻は有意差がなかったが、起床時刻は朝運動導入期（6:48±0:44）がBaseline（7:02±0:33）より有意に早い時刻を示した（ $p = 0.039$ ）。寝つき（1に近づくほど良く、0に近づくほど悪い）は、Baseline（0.92±0.13）から7週間にわたって有意な変化は見られず、7週間にわたって良好であった（1週目 0.92±0.14、2週目 0.88±0.20、3週目 0.94±0.17、4週目 0.90±0.17、5週目 0.95±0.13、6週目 0.92±0.14）。

表2 朝運動期間前・中の起床時刻および就寝時刻

	起床時刻	就寝時刻
Baseline	7:02 ± 0:33	0:02 ± 0:40
1週目	6:35 ± 0:49	23:39 ± 1:07
2週目	6:57 ± 0:51	23:55 ± 0:41
3週目	6:56 ± 0:46	23:55 ± 0:34
4週目	6:49 ± 0:46	23:50 ± 0:49
5週目	6:54 ± 0:46	23:47 ± 0:46
6週目	6:40 ± 0:41	0:06 ± 0:49

3. 気分

図 1、2 は、運動開始前と運動直後の二次元気分検査の 10 回（3 回目から 12 回目）の平均値±標準偏差を示したものである。活性度は、運動開始前より運動終了後が有意に高かった ($p<0.05$) (図 1)。安定度は、運動前後の有意な差は認められなかったが、全ての対象者が運動前後で正の値を示した (図 2)。

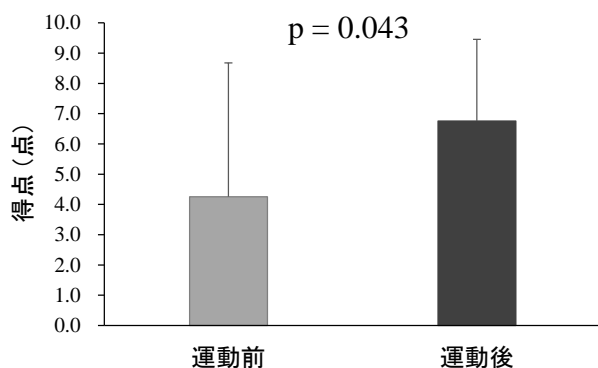


図 1 二次元気分検査（活性度）の結果

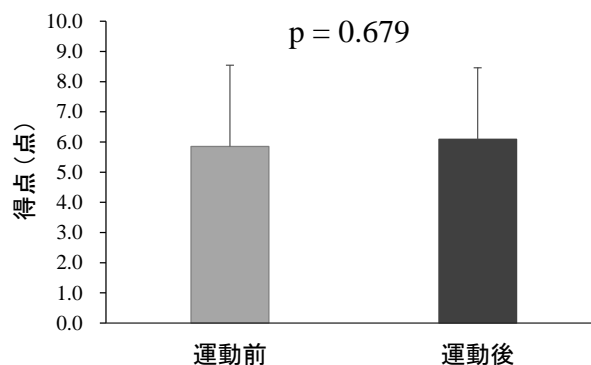


図 2 二次元気分検査（安定度）の結果

4. 体力・運動能力

表 3 は、朝運動導入期前後における握力（利き手）、長座体前屈、立ち幅跳び、25 m 歩行タイムの結果を示したものである。握力（利き手）、長座体前屈、25 m 歩行タイム（0—10m 区間および 0—25m 区間）は、朝運動導入期前後に有意な差が認められなかったが、立ち幅跳びは朝運動導入期前後で有意な差が認められ、朝運動による有意な立ち幅跳び距離の向上が認められた ($p<0.05$)。

表 3 朝運動期間前後における体力・運動能力テストの結果 (n=10)

	朝運動前	朝運動後	P値	
握力(利き手)(kg)	33.1 ± 7.4	34.8 ± 10.5	0.290	
長座体前屈(cm)	46.6 ± 8.8	49.8 ± 7.8	0.120	
立ち幅跳び(cm)	192.6 ± 40.2	198.3 ± 36.7	0.024 *	
25 m歩行 (秒)	0—10 m区間	4.6 ± 0.4	4.8 ± 0.5	0.399
	0—25 m区間	11.4 ± 1.1	11.7 ± 1.4	0.493

平均値±標準偏差

5. グループインタビュー

(1) 朝の運動継続の意欲

「今後の生活の中における朝の運動実践に対してどのような思いを持っているか？」との質問(5 択)に対する回答は、「今後も自主的に実践したい」が 3 名、「朝の運動の機会があれば実践したい」が 3 名、「朝の運動の機会があれば継続してもよい」が 5 名であり、「朝の運動を実践しようとは思わない」「朝の運動を実践したくない」の回答者が 0 名であった。

(2) 朝運動を通して感じたこと

表4は、「朝運動を通して感じたことは？」という質問に対する対象者の回答内容およびその回答内容に賛同した人数を示したものである。生活習慣に関する回答として、「朝お腹がすくようになった」「夜ぐっすり眠れた」が11名中9名と最も多かった。また、「1限目の授業が眠くならなかった」「起きる時間が安定した」とのポジティブな回答も得られた。その一方で、「授業中に眠くなった」(7名)「朝起きたあとも眠かった」(7名)「朝起きるのが辛かった」(6名)などのネガティブな回答も得られた。また、運動の内容に関する回答も得られ、「屋外で運動を行いたかった」(10名)、『もう少し動きたい』という気分のところで運動が終わってしまった」(9名)との意見があった。

表4 朝運動に対する内省の回答および賛同者数
(グループインタビューより)

A. 生活習慣に関する回答内容	人数(人)
【良い影響】	
・朝お腹がすくようになった	9
・夜ぐっすり眠れた	9
・1限目の授業が眠くならなくなった	5
・起きる時間が安定した	4
・日常のストレスが軽減した	2
【悪い影響】	
・授業中に眠くなった	7
・朝起きた後も眠かった	7
・朝起きるのが辛かった	6
・夜、寝落ちすることがあった	4
B. 身体および運動に関する回答内容	人数(人)
・体力がついた	4
・朝運動の継続によって身体が軽くなった	4
・朝活習慣のお陰で自分の体調が分かるようになった	2
C. 運動の内容に関する回答内容	人数(人)
・全て体育館で行ったが、外でも運動を行いたかった	10
・「もう少し動きたい」という気分のところで運動が終わってしまった	9

(3) 大学生が朝運動を実践するための手段

表5は、「今回参加しなかった学友が、朝の運動を実践していくためにはどのような手段が良いのか」という質問に対する回答をまとめたものである。朝運動の頻度として、週1又は週2回が良いと答えた対象者が多く、運動の内容については「自分達で運動内容を定める」との回答が得られ、半数以上が賛同した(8名)。また、本学の学生が朝運動を実施する時間帯については、全ての対象者が「今回と同様」の時間帯が良いと回答した。また、朝運動の曜日について、「(今回と同様に)月曜日にあると良い」という回答が半数以上得られ、その理由は「週の良いスタートが切れるため」であった。さらに、「朝運動の予定表が予め示されていて、『月に〇回以上』と決めてあげれば、自由意思に基づき参加できると思う」との意見が出て、その意見に対して全員が賛同した。

表 5 朝運動の方法についての回答および賛同者数
(グループインタビューより)

回答内容	人数(人)
【頻度について】	
・1日/週	4
・2日/週	4
・3日/週	2
・なんとも言えない	1
【運動の内容について】	
・自分達で運動内容を決める	8
・保育にちなんだ運動あそび	5
・ボールを使った運動	5
【時間帯について】	
・今回と同様、8:20—8:50	11
【曜日について】	
・月曜日にあると良い(週の良いスタートが切れるため)	7
・月曜日は避けて欲しい	1
【その他】	
・朝運動の予定表(平日毎日)が予め示されていて、「月に〇回以上」と決めてあげれば、自由意思に基づき参加できると思う(やりたい運動のときに行くという選択もできる)	11

IV. 考察

1. 朝の運動実践の影響

朝の運動実践が大学生の睡眠覚醒、気分、および体力・運動能力に及ぼす影響を明らかにするために、本学保育科に在籍する 11 名の学生に、月曜日および金曜日の週 2 回、6 週間にわたって朝の 30 分間の運動を実践してもらった。その結果、記録用紙より抽出した起床時刻および就寝時刻においては、Baseline の平均値と朝運動開始後の 1 週間毎の平均値には有意差がなかったが(表 2)、Baseline の起床時刻の平均値と朝運動導入期 6 週間の起床時刻の平均値において有意な差があり、朝運動導入期が平均値で 13 分ほど早かった。このことは、授業開始前の時間帯に行う週 2 回の朝の運動実践は、1 週間単位の起床時刻および就寝時刻に影響を与えないが、朝運動導入期の 6 週間全体に対しては起床時刻を早める可能性があると考えられる。今日の大学生の生活リズムを調査した研究(Asaoka et al., 2014)によると、大学生の生活の夜型が慢性的な睡眠不足や大学生活への不適合といった問題を起こしている可能性が示されている。その一方で、生活習慣が朝型である大学生は睡眠の質および自己肯定感が高かったことが明らかになっており(成田・渡辺, 2015)、大学生の生活リズムの朝型へのシフトは健康の保持増進および大学での勉学のために必要なことと言える。そのため、朝運動の継続が起床時刻を早めることを明らかにした本研究は、今日の大学生の生活習慣および睡眠の問題を解消するための基礎資料となり得るものであり、朝の運動が大学生の朝型生活を促す手段の 1 つと捉えることができる。また、グループインタビューの結果、「夜ぐっすり眠れた」との回答が 11 名 9 名から得られたこと(表 4)から、朝運動の実践が夜間睡眠の熟睡感を促す可能性が考えられる。しかしながら、本研究の結果より、課題も抽出された。朝運動期の就寝時刻は変化しなかったことである。グループインタビューでは、「授業中に眠くな

った」「朝起きた後も眠たかった」「朝起きるのが辛かった」に賛同する対象者がいずれも過半数存在したこと（表 4）を踏まえると、朝の運動によって、早起きを強いられるが、就寝時刻は変わらないため、朝の運動実践前日の夜間睡眠時間は短くなり、そのことが起床時の不快感および日中の眠気の増大に繋がるものと推察される。そのため、朝運動による早起きの有益性をいかすためには就寝時刻を早めて夜間の睡眠時間を十分に確保することが必要となるだろう。

また、本研究では、二次元気分検査を用いて朝の運動前後の気分の変化を観察した。3 回目から 12 回目までの運動前後の気分の比較では、活性度は運動後が運動前より有意に高まった（図 1）。安定度は、運動前後で有意な差は認められなかったが、すべての対象者が運動前後において「安定」を示すプラスの値を得た（図 2）。この結果は、朝の運動前に安定していた気分が運動後も継続したことに加えて、朝の運動が活性度を高めことを意味する。グループインタビューでは、5 名が「1 限の授業が眠くならなかった」という意見に賛同しており（表 4）、朝の運動は運動後の気分の活性度を高め、半数近くの学生に対しては 1 限の授業まで活性度を継続させる可能性が考えられる。さらに、本研究では、体力・運動能力テスト項目（握力・長座体前屈・立幅跳び・25m 歩行）のうち、立ち幅跳びが 6 週間の朝運動によって有意な向上を示した（表 3）。立ち幅跳びは跳躍運動であり、立ち幅跳びを含む跳躍運動は、下肢の典型的な **Stretch-shortening cycle**（以下「SSC」とする）運動として用いられている（田内ほか，2003，p.314）。SSC 運動とは、いわゆる反動動作を伴う運動（田内ほか，2003，p.314）である。本研究の朝運動で用いた運動の複数種目が反動動作を伴う運動形態を有していたことから、朝に反動動作を伴う運動を 6 週間継続することは、下肢パワー発揮能力の向上に貢献するものと考えられた。したがって、大学生の朝の運動実践は、「早寝」を促す取り組み、例えば大学生に対する睡眠教育の実践を合わせて行うことで、早寝早起き習慣を身に付け、運動後から 1 限の授業までの気分の活性化および体力・運動能力の保持増進の効果をもたらすものと考えられた。

本研究では、グループインタビューにて、大学生が朝運動を実践するための手段を検討するために、「今回参加しなかった学友が、朝の運動に実践していくためにはどのような手段が良いのか」について回答を得た。この結果より、本学の学生が朝運動を実践するためには、1 限（9:05 開始）前の 8:20—8:50 の時間帯に週 1、2 日、学生が運動内容を決めるというプログラムが良いものと考えられた（表 5）。また、学生が運動内容を決めるという手段以外に、「予め朝運動プログラム内容表を示しておき、参加者が参加日を決定する」（表 5）という手段が有効的である可能性が考えられた。

本研究は、朝運動の継続が今日の大学生の抱える問題である身体活動量の低下および生活リズムの夜型化を解消するための一つの手段となり得る可能性を示したものである。今後、朝運動の影響を詳細に検証していくことで、大学生の健康プログラムとしての朝の運動の有用性がより具現化するだろう。

2. 研究の限界

本研究の対象者は人数が少なく、また、通学にかかる時間および生活リズムは対象者毎に異なっていた。そのため、今後は、朝の運動実践の影響について、対象者の人数を増やすとともに、対象者の特性毎に朝運動の影響を明らかにすることが必要となる。また、睡眠覚醒データを詳細に分析するために、例えば携帯型睡眠計などを用いることが必要となるだろう。

V. 結論

朝の 30 分間の運動実践は、一般大学生の運動後の気分の活性度を高めること、6 週間の朝運動

の継続は、起床時刻を早め、体力・運動能力の保持増進に貢献する可能性が考えられた。さらに、グループインタビューより、朝運動は夜の熟睡感を高める可能性が考えられた。一方、グループインタビューにて、日中の眠気増大を挙げる学生が半数ほど存在したことから、大学生の朝の運動実践は、「早寝」を促す睡眠教育と合わせて取り組むことが必要と考えられた。

VI. 付記

本研究は、2019年度宮崎学園短期大学学長裁量経費の助成を受けて行われたものである。

VII. 文献

- Asaoka, S., Komada, Y., Aritake, S., Morita, Y., and Fukuda, K. (2014). Effect of delayed sleep phase during university life on the daytime functioning in work life after graduation. *Sleep Med.*, 15: 1155-1158.
- Haase, A., Steptoe, A., Sallis, J. F., and Wardle, J. (2004) Leisure-time physical activity in university students from 23 countries: Associations with health beliefs, risk awareness, and national economic development. *Preventive Medicine*, 39: 182-190.
- 本間さと (2012) 脊椎動物の概日リズム 4章 主時計—視交叉上核を中心に—。時間生物学。海老原史樹文，吉村崇編。化学同人，pp. 55-66.
- 飯干明，奥保宏，南貞己 (2003) 大学生における運動・スポーツの実施状況と阻害要因に関する調査研究。鹿児島大学教育学部研究紀要教育科学編，54: 21-31.
- 石原金由，宮下彰夫，犬上牧，福田一彦，山崎勝男，宮田洋 (1986) 日本語版朝型—夜型 (Morningness-Eveningness) 質問紙による調査結果。心理学研究，57: 87-91.
- 文部科学省 (2018) 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 体育編。東洋館出版社。
- 元山宏宇，磯貝浩久，向野義人，山川烈 (2017) 乗馬運動が気分の改善と自律神経系および肩こり・腰痛に及ぼす効果について。日本生理人類学会誌，22(4): 173-183.
- 中村和照，今井優里，鈴木真理子，中島千景，泉里奈，永堀夏未，細谷美乃里 (2014) 運動内容の違いが運動習慣の無い若年女性の心理面に与える影響：二次元気分尺度を用いた検討。茨城キリスト教大学紀要. 2 社会・自然科学，48: 15-28.
- 成田奈緒子，渡辺ひろの (2015) 大学生の自己肯定意識に影響する睡眠習慣の重要性。文教大学教育学部紀要，49: 209-221.
- 坂入洋右，徳田英次，川原正人，谷木龍男，征矢英昭 (2003) 心理的覚醒度・快適度を測定する二次元気分尺度の開発。筑波大学体育科学系紀要，26: 27-36.
- 島崎千江子，蘆田秀昭，福井就，酒井健 (2018) 大手前短期大学生の生活状況調査および考察。大手前短期大学研究集録，37: 1-25.
- 田内健二，尹聖鎮，高松薫 (2003) 同一個人の上肢および下肢の伸張—短縮サイクル運動におけるパワー発揮特性：投擲競技者と跳躍競技者との比較。体育学研究，48: 313-325.
- 山口光枝，渡邊敏明，高木絢加，脇坂しおり，坂根直樹，森谷敏夫，永井成美 (2011) 女子大学生における生活リズムの朝型-夜型度と朝の自律神経活動の関連。女性心身医学，16: 160-168.

保育者の適応を支える職場環境の構築に向けて

小澤 拓大¹ 玉城 美千子²

Construction of working environment for the adjustment of childcare person

Takuhiko OZAWA Michiko TAMAKI

要約： 本論では保育の質の確保・向上の鍵となる、保育者の適応の研究に対する展望を述べた。保育者の適応を困難にする保育現場の四つの性質（①保育者の多重役割、②保育の不確定で未完成という性質、③保育活動に対するフィードバックの不明瞭性、④キャリアに応じた指導・支援の不足）を述べるとともに、保育者の適応へのアプローチとして、保育の言語化に基づく省察と基本的心理欲求の充足について論じた。

1. 保育者の適応と保育の質の確保・向上

保育の質の確保・向上は昨今の保育現場における大きなテーマの一つとなっている（小澤・玉城, 2019）。この保育の質の確保・向上の鍵となるのは、その保育を担う保育者である。しかしながら、保育現場においてはその保育者の適応の問題が依然として残っている。保育者の不適応は本人にとっての不利益であることはもちろん、保育の質の確保・向上という課題においても避けることのできない問題である。この問題について筆者は実証的なデータを踏まえながら論じてきた（e.g., 小澤・野坂, 2016；小澤・大坪・三宅・溝口, 2017；小澤・大坪・三宅・玉城・藤田・溝口, 2018；小澤・玉城, 2019）。本論では筆者らの今までの論旨を整理した上で、今後の研究の展望について述べる¹。

2. 保育者の適応と保育現場の性質

北村（1965）は適応を内的適応と外的適応に分けて捉えている。内的適応は、内外さまざまな事態に直面して内面的に幸福感と満足感を体験し、心的状態が安定した過程にある場合とされ、外的適応は、社会的、文化的環境に対する適応とされている。そして、外的適応が良好であっても内的適応が不良である場合や、外的適応が不良であっても内的適応が良好である場合も想定されており、二つは区別してとらえるべきものと考えられている。一方で、内的適応の不良が外的適応の不良を招いたり、その逆も生じたりなど完全に独立したものではないとも考えられている。ただし、一般に適応がよいといわれているときには、外的適応も内的適応もともにいいことを意味するとしている。このように適応を捉え保育者の適応を考える場合、外的適応は当該保育者が保育者としての役割を適切に遂行しているか、内的適応はその役割を遂行する保育現場において幸福感や満足感を体験し、心的状態が安定しているかという観点で捉えることができる。簡潔に言えば、心地よく（内的適応）、保育者としての役割を適切に遂行している（外的適応）という状態が保育者の適応ということになる。そして、このように保育者の適応を捉えるのであれば、やはり保育者の適応が保育の質の確保・向上の鍵となるが、以下に述べる保育現場の四つの性質がこの保育者の適応を難しくしていると考えられる。

1 宮崎学園短期大学 2 あおぞら幼稚園

①保育者の多重役割（小澤他, 2018）

保育者には、環境構成者としての役割や人的環境としての役割、保護者支援や地域の子育て支援等、一人の保育者だけで十分に遂行するには困難となる様々な役割がある。

②保育の不確定で未完成という性質（小澤・玉城, 2019）

保育は本来的に不確定で未完成なものであると考えられる。つまり、「保育は“いつも”、“いつまでも”これでいい」ということはないということである。そうであれば、保育者としての役割は常に同じように明文化されるものではなく（完全にマニュアル化されるものではなく）、その遂行は容易なことではない。林（2016）は、保育の「質」は明確な定義が困難な概念であり、これまで多くの議論が蓄積されてきたものの、完全に統一した見解というものはないと述べている。何が保育の質を規定するのか、質の高い保育がどのようなものなのかが不明確であれば、適切な保育者としての役割も不明確なものになり、その適切な遂行は困難なものになる。

③保育活動に対するフィードバックの不明瞭性（小澤他, 2018）

保育者が自身の保育者としての役割を適切に遂行するためには、自身の保育活動に対するフィードバックやそれに基づく役割遂行の改善が重要である。しかしながら、保育現場においては、保育とその目的である子どもの発達の因果関係が不明瞭であったり、保育の効果が顕在化するまでに時間がかかったり、フィードバックの形式やタイミングが定まっていなかったりするという性質がある。

④キャリアに応じた指導・支援の不足（小澤・玉城, 2019）

保育者はキャリアを積むにつれて期待される役割が変化すると考えられる。近年、保育士等キャリアアップ研修といった保育者のキャリアに応じた対策がとられているが、全ての保育者が自身のキャリアに応じた指導・支援を十分に受けられているわけではない。例えば、養成校では主幹・主任の役割について実践を踏まえながら深く学修するわけではないし、就職後であっても主幹・主任に就任する前に必ずしも十分な指導・支援を受けるわけではないだろう。このような状況では、期待される役割の変化に対して上手く対応することが難しくなる可能性がある。

一方で、仮に適切な指導・支援によってキャリアに応じた役割遂行のための知識・技能を獲得できたとしても、必ずしもキャリアに応じて期待される役割が、本人が志向するものとは限らない可能性もある。小澤・玉城（2019）は主幹・主任へのキャリアパスとしてこの問題を論じているが、この問題は主幹・主任に限ったことではないであろう。キャリアを積むにつれて、もともと保育者として志向していた子どもとの“直接的な”関わりが少なくなり、それ以外の役割が増える可能性があるというのは一つの保育現場の性質であると考えられる。

以上の、保育現場の四つの性質は保育者の適応を困難にする要因になり得ると考えられる。すなわち、役割が多様で多量で不明瞭でありつつも（性質①、②）、その役割遂行に対するフィードバックや指導・支援が十分になされない可能性があるなかで（性質③、④）、保育者は保育者としての役割を適切に遂行したり（外的適応）、幸福感や満足感を体験し、心的状態が安定したりする（内的適応）ことが困難になる可能性があるということである。

なお、このような保育者の不適応は過剰適応という概念から捉えることもできる。過剰適応とは、「環境からの要求や期待に個人が完全に近い形で従おうとすることであり、内的な欲求を無理に抑圧してでも、外的な期待や要求に応える努力を行うこと」（石津・安保, 2008）と定義される。また、桑山（2003）は過剰適応的な状態を外的適応が過剰なため内的適応が困難に陥っている状態と捉えている。この過剰適応を保育者にあてはめて考えると、遂行が困難な保育者としての役割を無理をして遂行しようとするがあまり（過剰な外的適応の追及）、幸福感や満足感、心理的な

安定が阻害されている状態（内的適応の不良）とすることができよう。保育者のような対人援助職に就いている人は共感性や援助志向性（山崎・青木・黒川，2011）が高いと考えられるため、この過剰適応を促進してしまう可能性が考えられる。一方、保育現場の性質として、キャリアを積むにつれて、もともと保育者として志向していた子どもとの“直接的な”関わりが少なくなり、それ以外の役割が増える可能性があるということを述べたが、子どもと“直接的に”関わらない役割に不満を抱えたまま保育者を続けているという状況も過剰適応の一つの形として捉えることができるであろう。

3. 保育者の適応と職場環境

ここまで、①保育者の多重役割、②保育の不確定で未完成という性質、③保育活動に対するフィードバックの不明瞭性、④キャリアに応じた指導・支援の不足、という保育現場の四つの性質を指摘した上で、これらの性質が保育者の適応（外的適応・内的適応）を困難にする可能性について論じた。このような保育者の適応の問題を考える際に、上記のような保育現場の性質を乗り越えられる一部の限られた人だけが保育者を務めるとするのは有効な解決策ではないだろう。確かに保育者は簡単な役割ではない。しかしながら、昨今の保育の需要を考慮すると、保育は一部の限られた人だけができる、“伝統芸能”、“職人技”のようなものであってはならないであろう。ある程度の適性やそれぞれの個性はあったとしても、真摯な態度で研鑽を積み重ねていけば、保育者は多くの人がこなせる役割であるべきものであると考えられる（小澤他，2018）。

よって、筆者らはどのような人が保育者として向いているのかということだけに焦点をあてるのではなく、どのような環境であれば、保育者が保育現場に適応しながら保育をしていけるのか、言い換えれば、どのような職場環境であれば保育者が心地よく（内的適応）、保育者としての役割を適切に遂行できるのか（外的適応）ということを検討していきたいと考えている。そこで、本論では保育者の適応に対する職場環境からのアプローチを考えるにあたり重要な概念として、「保育の言語化に基づく省察」と「基本的心理欲求の充足」について述べる。

○保育の言語化に基づく省察（小澤・玉城，2019）

省察とは「自己や他者の言動・認知・感情を監視し分析・評価するとともに、それらに基づいて目標や計画・予測を立て制御すること」（杉村・朴・若林，2009）と定義され、保育の質や保育者の成長において重要な概念とされてきたものである。なお、他から相対的に独立して行われる個業的省察と協調的・相互依存的な省察である協働的省察があり（古賀・世良田・世良田・関，2011）、省察は必ずしも一人で行われるものではない。保育が不確定で未完成（性質②）であれば、保育者または保育者集団として、常に自律的に省察をしながら、能動的にフィードバックを獲得し（性質③）保育をしていくことが有効であろう。そして、その自律的な省察が多重な役割を抱える（性質①）保育者の役割遂行を支える（外的適応）ことで、内的適応にも有効に働くと考えられる。中坪（2014）も保育が即時的・即興的であるからこそ、保育者が自分の専門性を高めようとするときには、同僚の保育者と自らの保育を振り返る作業が欠かせないとしている。

そして、この省察の基盤となるのが保育の言語化（阿部，2016；上村，2016）である。例えば、できるだけ保育指導案ジャーゴン（山内，2007）の使用を避けたり、「SSTEWEW (Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being) スケール」（Siraj, Kingston, & Melhuish, 2015 秋田・淀川訳 2016）や「ECERS-3 (Early Childhood Environment Rating Scale, Third Edition)」（Harms, Clifford, & Cryer, 2015 埋橋訳 2016）、「保育者のための自己評価チェックリスト」（保育者のた

めの自己評価チェックリスト編纂委員会，2015）等を活用したりしながら、自律的に保育の言語化に基づく省察を進めていくことが保育者の適応を支えることになると考えられる。また、小澤他（2018）の宮崎県幼稚園連合会・宮崎学園短期大学式指導／支援チェックシートは、新任保育者と指導・支援者のコミュニケーションを円滑にする効果もあることから、この保育の言語化を通じた省察にも寄与するものであると考えられる。

○基本的心理欲求の充足

自己決定理論は人間の行動やパーソナリティの発達に関する理論であり、認知的評価理論、有機的統合理論、因果志向性理論、基本的心理欲求理論、関係性動機づけ理論という六つの下位理論から構成されている（西村，2019；Ryan & Deci，2017）。この理論では、自律性、有能さ、関係性という三つの基本的心理欲求が満たされることによって、人がより自律性の高い動機づけを形成することや適応的な発達や精神的健康、心理的成長を獲得できることが仮定されている（西村，2019；Ryan & Deci，2017）。自律性への欲求とは自分の経験や行動を自らの意思で決定したいという欲求であり、有能さへの欲求とは個人と環境との相互作用の中で効果的にかかわり、自らの能力を発揮したいという欲求であり、関係性への欲求とは、他者を大切にしたり他者から大切にされたりして、人とのつながりを感じ、その中で所属感を持ちたいという欲求のことである（西村，2019；西村・櫻井，2011，2015；Ryan & Deci，2017）。自律的に保育の言語化に基づく省察をしながら保育をしていくことが、保育者の適応を支えるという上記の仮定も含めて考えると、この基本的心理欲求の充足は、保育者の適応において有効な職場環境を検討していくうえでの一つの有用な指標として考えることができる。すなわち、各保育者の基本的心理欲求の充足の程度によって、現状の職場環境の妥当性を検討することができるのである。ただし、上記の保育現場の四つの性質が基本的心理欲求の充足を困難にする可能性が考えられる。役割が多様で多量で不明瞭でありつつも（性質①、②）、その役割遂行に対するフィードバックや指導・支援が十分になされない場合（性質③、④）には、自分の保育行為を自らの意思で決めること（自律性）や自らの能力を発揮し、効果的な保育をすること（有能さ）、同僚とのつながりを感じたり、園への所属感を持ったりすることは（関係性）は困難であろう。

なお、有能さへの欲求は、保育の文脈でいえば「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」（三木・櫻井，1998）を表す保育者効力感に関連すると考えられる。保育者効力感の向上が保育者の適応や自律性の向上に寄与する可能性が指摘されている（e.g., 井邑・安氏・岡花・阪木，2019；前田・金丸・畑田，2009；田中，2002）ことは、有能さへの欲求の充足が保育者の適応を支えることを示唆しているといえる。ただし、有能さへの欲求の全てが保育者効力感に対応すると考えるべきではないだろう。保育者効力感は上記の三木・櫻井（1998）の定義による捉え方以外にも、保育内容「人間関係」に関する保育者効力感（西山，2006）、「健康」保育者効力感（田辺，2011）のように、領域を限定した保育者効力感が存在するが、いずれも自身が行う子どもへの保育に対する認識を中心とした捉え方である²。保育の中心は子どもであり、保育者の効力感を考えるにあたって、「子どもに対して何ができているか」が効力感の中心となることは妥当なことである。しかしながら、有能さへの欲求は、上記のように「個人と環境との相互作用の中で効果的にかかわり、自らの能力を発揮したいという欲求」と定義されていることや保育者の職務が対子どもだけではないことを考えると、保育者効力感だけで、保育者の有能さへの欲求を捉えるのは不十分である。例えば、主幹・主任がフリーの立場で子どもと関わったときに、たとえその子どもの発達に望ましい影響を与え

られたという実感があつたとしても、主幹・主任としての役割が適切に遂行できていないという実感があれば、この主幹・主任は自身の保育者としての有能さを十分に感じることはできないであろう。また、同様にある保育者が子どもの発達に対しては望ましい影響を与えられているという自負はあつたとしても、他の保育者との連携や保護者対応、その他の保育者としての職務の遂行が不適切であると考えていたら、やはり保育者としての有能さを十分に感じることはできないであろう。このようなことを踏まえると、キャリアや保育者の多重役割という観点も含めて、より多角的に保育者の有能さへの欲求を捉えることが重要であると考えられる。

また、基本的心理欲求の充足から保育者の過剰適応による内的適応の不良を考えることができる。風間(2015)は、自己不全感が過剰適応の促進要因となることを示している。自己不全感が高いということは有能さへの欲求が満たされていない状態であると捉えることができよう。また、益子(2008)は見捨てられ不安が過剰適応の促進要因になることを示している。この見捨てられ不安は関係性の欲求充足によって抑えることができると考えられる。さらに、益子(2009, 2010)は、過剰適応の結果として本来感の低下が生じることを示している。本来感とは「自分自身に感じる自分の中核的な本当らしさの感覚の程度」と定義され、well-beingを促進することが示されている(伊藤・小玉, 2005)。自律性の欲求を満たすことにより、この本来感の低下を防ぐことができるであろう。

4. 今後の研究に向けて

ここまで、保育者の適応に対する職場環境からのアプローチを考えるにあたり重要な概念として、保育の言語化に基づく省察と基本的心理欲求の充足について述べた。両概念の関係であるが、一方が原因でもう一方が結果であるといった関係ではなく、相互依存的な関係であると考えられる。保育の言語化に基づく省察の結果として、自律性への欲求が充足されたり(例:自分・自分の行いたい保育が明確化され、自らの意思で保育行為を決められる)、有能さへの欲求が満たされたり(例:自身の保育を意味づけたり、同僚から自身の保育を評価されることで自身の有能さを自覚できる)、関係性への欲求が満たされたりする(例:協働的省察により、他者とのつながりを感じたり園への所属感を持つ)こともあるだろう。一方で、基本的心理欲求の充足が自律的な保育の言語化に基づく省察を促進するということも考えられる。そして、この二つを促進する職場環境を構築することで、多重な役割を抱えつつ(性質①)不確定で未完成でフィードバックが不明瞭な保育(性質②、③)をキャリアに応じた指導・支援の不足するなか(性質④)で行っている保育者の適応を支えることができると考えられる。主幹・主任の役割遂行(小澤・玉城, 2019)もこのような職場環境の構築の一つとして位置づけられよう。また、現在、筆者らは教育実習が保育者(実習指導者)の保育の言語化を基にした省察や基本的心理欲求の充足を促進したり、保育者(実習指導者)の成長を促したりする可能性について検討しているがこのような取り組みも有効であろう。

さらに、職場環境の構築は同僚性という観点からも考えることができる。同僚性とは、「職場でお互いに語る・聴く、相談し・相談される、教える・教えられる、助ける・助けられる、励まし・励まされるという関係のもとでビジョンを共有し、専門性を向上させていくような関係性」(藤原, 2008)や「保育者同士が互いに支え合い、高め合っていく協働的な関係」(中坪, 2014)と定義される。本論のいう、保育の言語化に基づいた省察や基本的心理欲求の充足を同僚性という観点から位置づけ、その園の同僚性の状態から保育者の適応や保育の質を検討していくことも職場環境からのアプローチの一つとして考えられる。ただし筆者らは、保育の言語化に基づく省

察、基本的心理欲求の充足だけで全てが解決するとは考えていない。例えば、どんなに省察を行っても業務が多過ぎれば多重な役割を適切に遂行するのは困難であり、その場合は役割分担や人員確保、業務削減などの方策が有効であろう。

以上、本論では保育の質の確保・向上を担う保育者の適応について保育現場の性質を踏まえた上で論じるとともに、今後の研究の展望について述べた。今後の研究を通して、保育者の適応を支えるとともに保育の質の確保・向上を図っていきたい。

引用文献

- 阿部 和子 (2016). 「養護と教育が一体となって営まれる保育」を言語化することとは 上村 初美 (発行) 養護と教育が一体となった保育の言語化～保育に対する理解の促進と、さらなる保育の質向上に向けて～ (pp.6-21) 全国保育士会
- 藤原 文雄 (2008). 教職員理解が学校経営力を高める 学校で働く人たちのチームワークをどう活かすか 第2版 学事出版
- Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D. (2015). *Early Childhood Environment Rating Scale, Third Edition*. Teachers College Press.
- (ハームス, T., クリフォード, R. M., & クレア, D. 埋橋 玲子 (訳) (2016). 新・保育環境評価スケール①〈3歳以上〉 法律文化社)
- 林 悠子 (2016). 保育の質を生み出すリーダーシップ 主任保育者への期待 季刊保育問題研究, 282, 8-23.
- 保育者のための自己評価チェックリスト編纂委員会 (2015). 幼稚園教諭・保育所保育士・認定こども園保育教諭 保育者のための自己評価チェックリスト——保育者の専門性の向上と園内研修の充実のために—— 萌文書林
- 井邑 智哉・安氏 洋子・岡花 祈一郎・阪木 啓二 (2019). 保育者の品格が保育職への自律的職務態度に及ぼす影響 (2) ——保育者養成校卒業から就職後3ヶ月までの縦断調査—— 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要, 3, 1-6.
- 石津 憲一郎・安保 英勇 (2008). 中学生の過剰適応傾向が学校適応感とストレス反応に与える影響 教育心理学研究, 56, 23-31.
- 伊藤 正哉・小玉 正博 (2005). 自分らしくある感覚 (本来感) と自尊感情が well-being に及ぼす影響の検討 教育心理学研究, 53, 74-85.
- 風間 惇希 (2015). 大学生における過剰適応と抑うつとの関連——自他の認識を背景要因とした新たな過剰適応の構造を仮定して—— 青年心理学研究, 27, 23-38.
- 北村 晴朗 (1965). 適応の心理 誠信書房
- 古賀 三紀子・世良田 静江・世良田 邦彦・関 総 (2011). 同僚性にもとづく保育のふり返りと保育者の育ち——より豊かな保育の質を求めて—— 久留米信愛女学院短期大学研究紀要, 34, 131-136.
- 桑山 久仁子 (2003). 外界への過剰適応に関する一考察——欲求不満場面における感情表現の仕方を手がかりにして—— 京都大学大学院教育学研究科紀要, 49, 481-493.
- 前田 直樹・金丸 靖代・畑田 惣一郎 (2009). 保育者効力感、社会的スキル及び職務満足感が保育士の精神的健康に与える影響 九州保健福祉大学研究紀要, 10, 17-23.
- 益子 洋人 (2008). 青年期の対人関係における過剰適応傾向と、性格特性、見捨てられ不安、承認欲求との関連 カウンセリング研究, 41, 151-160.

- 益子 洋人 (2009). 青年期における過剰適応傾向に関する研究——外的適応行動と自己価値の随伴性、本来感との関連—— 文学研究論集, 30, 243-251.
- 益子 洋人 (2010). 大学生の過剰な外的適応行動と内省傾向が本来感におよぼす影響 学校メンタルヘルス, 13, 19-26.
- 三木 知子・桜井茂男 (1998). 保育専攻短大生の保育者効力感に及ぼす教育実習の影響 教育心理学研究, 46, 203-211.
- 中坪 史典 (2014). 同僚性は保育者の専門性向上のカギ これからの幼児教育 (2014 夏), 20.
- 西村 多久磨 (2019). 自己決定理論 上淵 寿・大芦 治(編)新・動機づけ研究の最前線 (pp.45-73) 北大路書房 芦
- 西村 多久磨・櫻井 茂男 (2011). 学業領域における基本的心理欲求充足尺度の作成 筑波大学心理学研究, 42, 69-76.
- 西村 多久磨・櫻井 茂男 (2015). 中学生における基本的心理欲求とスクール・モラルとの関連——学校場面における基本的心理欲求充足尺度の作成 パーソナリティ研究, 24, 124-136.
- 西山 修 (2006). 幼児の人とかかわる力を育むための多次元保育者効力感尺度の作成 保育学研究, 44, 150-160.
- 小澤 拓大・野坂 敬 (2016). 新任保育者の保育現場への適応に向けて——保育現場と保育者養成校の包括的協働についての提言—— 宮崎学園短期大学紀要, 8, 16-24.
- 小澤 拓大・大坪 祥子・三宅 貴之・溝口 充子 (2017). 保育現場との協働による宮崎県若手保育者の不適応の検討——平成 27 年度宮崎県幼稚園教職員研修大会における調査から—— 宮崎学園短期大学紀要, 9, 36-46.
- 小澤 拓大・大坪 祥子・三宅 貴之・玉城 美千子・藤田 博・溝口 充子 (2018). 新任保育者の適応・熟達化を促進する保育現場の研究 宮崎学園短期大学紀要, 10, 34-55.
- 小澤 拓大・玉城 美千子 (2019). 保育の質の確保・向上における主幹・主任の役割 宮崎学園短期大学紀要, 11, 14-30.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. New York: The Guilford Press.
- Siraj, I., Kingston, D., & Melhuish, E. (2015). *Assessing Quality in Early Childhood Education and Care: Sustained Shared Thinking and Emotional Well-being (SSTEW) Scale for 2-5-year-olds provision*. IOE Press
- (シラージ, I., キングストン, D., & メルウィッシュ, E. 秋田 喜代美・淀川 裕美(訳) (2016). 「保育プロセスの質」評価スケール——乳幼児期の「ともに考え、深めつづけること」と「情緒的な安定・安心」を捉えるために 明石書店)
- 杉村 伸一郎・朴 信永・若林 紀乃 (2009). 保育における省察の構造 幼年教育研究年報, 31, 5-14.
- 田辺 昌吾 (2011). 心身ともに健康な子どもを育むための保育者の資質について——「健康」保育者効力感からの検討—— 四天王寺大学紀要, 51, 175-185.
- 田中 明夫 (2002). 保育者の蓄積的疲労徴候を過重にする要因・軽減する要因 保育学研究, 40, 24-30.
- 上村 初美 (2016). 「保育の個別計画」～養護と教育が一体となった保育を可視化するために～ 上村 初美 (発行) 養護と教育が一体となった保育の言語化～保育に対する理解の促進と、さらなる保育の質向上に向けて～ (pp.22-31) 全国保育士会

- 山内 紀幸 (2007). 保育ジャーゴンの研究 社会文脈実践家としての保育者 磯部 裕子・山内 紀幸 (著) ナラティブとしての保育学 (pp.192-222) 萌文書林
- 山崎 玲奈・青木 紀久代・黒川 祐貴子 (2011). 困難な保護者対応と保育者の援助志向性：バーンアウト予防の可能性を探る お茶の水女子大学心理臨床相談センター紀要, 13, 11-18.

注

- 1 紙面の都合上、本論では、多くの先行研究を示しながら論じることはできない。関連する先行研究の一部については、筆者らの論文において論じている。また、各論文では新任保育者や主任・主幹について言及しているものもあるが、本論においては、保育現場の性質としてそれ以外の保育者にも該当し得るものとして論じる。
- 2 三木・桜井 (1998) の保育者効力感尺度には「私は、保護者に信頼を得ることができると思う」という項目、田辺 (2011) の「健康」保育者効力感尺度には「保護者に子どもが健康な生活のリズムを身に付けることの大切さを伝え、家庭での生活の仕方についての理解を促す」という項目がある。しかし、西山 (2006) の「人間関係」保育者効力感も含め、いずれも自身が行う子どもへの保育に対する認識を中心とした捉え方であると考えられる。

「親性準備教育」及び「保育者養成」における 高大連携について

* 松下 律子 ** 甲斐 みちる

Educational Cooperation Between Universities and High Schools for “Parent-related Preparations” and “Childcare Professional Training”

* Ritsuko MATSUSHITA ** Michiru KAI

1. はじめに

近年、児童虐待の全国相談件数は、159,850件(速報値)¹で、この10年で3倍を超える。その背景には「親になるための学習経験を積まないまま、親役割を遂行しなければならない状況にある。」また、「親になる」「子どもを育てる」ための予期的な学びの不足²などの指摘もある。

「家庭生活にかかわる意識や高等学校家庭科に関する全国調査シリーズ2 高等学校家庭科男女必修の成果と課題を探る社会人調査(自由記述分析)³」によると、女子のみの必修世代の男子(高校時代に家庭科を履修していない世代約40歳以上)が「学びたかったこと(学習内容別記述内容)」では、育児、乳幼児などの子どもの接し方、保育や家庭生活を挙げている。現在、子育て世代にかかる一部の社会人の意見からも、親になるための学習経験を積むことが出来なかったことからくる意見が寄せられている。また、親準備期にあたる青年期では乳幼児との継続的接触体験が親性を促進させる経験や学習の効果的な機会となることが、局所脳活動の変化から示唆されている⁴。

高等学校は学校教育として「親になる」ことを学ぶ最終機会となる⁵にもかかわらず、学校教育全体の中で、「親性準備教育」が一般化・体系化されていない⁶と説いている。このことを踏まえ、学校教育の中で「親性準備教育」を主に担う高等学校家庭科における保育分野の授業実態を把握することや、授業を遂行する上での課題を明らかにすることに重要な意義があると考えられる。

また、厚生労働省では、待機児童解消を図るために「子育て安心プラン」⁷を策定し、保育士の確保は必要不可欠としている。将来の保育士養成を視野に入れたキャリア教育を遂行する専門学科の授業実態や課題についても明らかにし、高大連携の可能性も探る。

* 宮崎学園短期大学 ** 宮崎県立高鍋農業高等学校

¹ (厚生労働省)『子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について(第15次報告)、平成30年度の児童相談所での児童虐待相談対応件数及び「通告受理後48時間以内の安全確認ルール」の実施状況の緊急点検の結果』https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000190801_00001.html 令和元年8月1日

² 柏木恵子「子どもが育つ条件-家族心理学から考える」(2008)岩波書店

³ 日本家庭科教育学会誌 第61巻第2号(2018)pp110

⁴ 佐々木綾子,小坂浩隆,中井昭夫,波崎由美子,松木健一,定藤規弘,岡沢秀彦「青年期男女における親性発達と神経基盤の関係」ベビーサイエンス(2011)pp1

⁵ 玉熊和子,木村紀子,佐々木孝子(母性衛生(0388-1512)53巻3号 研究ノート)(2012)pp1

⁶ 伊藤葉子(2003)「中・高校生の親性準備期の発達」日本家政学会誌 54(10pp)801-812

⁷ (厚生労働省)(平成29年6月2日策定)「子育て安心プラン」平成28年4月26日第7回一億総活躍国民会議提出資料 <https://www.mhlw.go.jp/topics/2018/01/dl/tp0115-s01-13->

2. 研究方法

(1) 調査対象

宮崎県内の高等学校家庭科における保育分野の授業実態を把握するために、高等学校の家庭科教諭・講師を対象に質問紙調査を行った。

(2) 調査時期

2019年10月～12月

(3) 調査の手続き

質問紙調査法による自記入式で各項目について選択または記述で回答してもらった。質問紙は電子メールにて送付し、電子メールまたはFAXにて回収した。調査校及び回収校は以下のとおりである。

- 1) 宮崎県高等学校教育研究会家庭部会加盟校 46校
 県立高校（中等教育学校含む）39校、私立高校 6校 県立特別支援学校1校
- 2) 1) の学科の設置状況
 - ①家庭に関する学科（生活文化科） 公立 6校（普通科、他の専門学科と併設）
 - ②総合学科 公立 3校
 - ③中等教育学校、普通科及びその他の専門学科 公立 36校 私立 6校 計 42校
 - ④特別支援学校高等部 公立 1校
- 3) 2) の保育に関するコースの設置状況
 - ①家庭に関する学科 公立 1校
 - ②総合学科 公立 1校
 - ③普通科及びその他の専門学科 私立 1校（普通科）

※回収校(率)

- 1) 宮崎県高等学校教育研究会家庭部会加盟校 46校(41校：89.1%)
 (内訳) 県立高校 39校 (37校：94.8%)、私立高校 6校 (4校：66.7%)
 特別支援学校 1校 (0校：0%)
- 2) 学科
 - ①家庭に関する学科（生活文化科） 公立 6校 (6校：100.0%)
 - ②総合学科 公立 3校 (3校：100.0%)
 - ③普通科及びその他の専門学科 公立 36校 (34校：94.4%)
 私立 6校 (4校：66.7%)
 計 42校 (38校：90.4%)

(5) 調査内容

調査内容は共通教科「家庭」⁸の調査項目を7項目、専門教科「子どもの発達と保育」「子ども

⁸文部科学省（平成22年5月15日） 高等学校学習指導要領解説 家庭編 pp10-51

文化」⁹の調査を7項目行った。詳細は以下のとおりである。

1) 共通教科「家庭」の調査項目

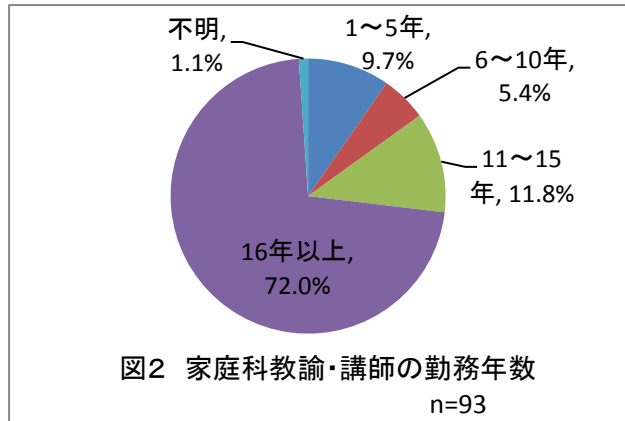
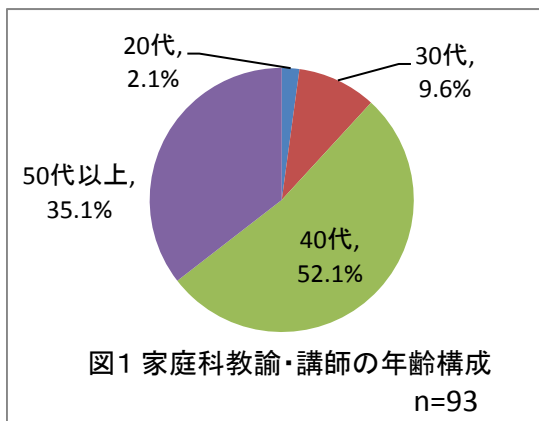
- ①家庭科教諭・講師の年齢構成・勤務年数（他校も含めた通算年数）
- ②科目履修状況や講義内容・実習内容等
- ③保育体験学習
- ④保育の効果的な学習指導法
- ⑤保育学習の学校外連携
- ⑥保育学習の充実有無
- ⑦保育の授業を行う上での課題

2) 専門教科「子どもの発達と保育」「子ども文化」の調査項目

- ①科目履修状況
- ②学習指導要領で力を入れている項目
- ③保育体験学習
- ④全国高等学校家庭科保育技術検定
- ⑤新学習指導要領での授業改善
- ⑥保育者養成
- ⑦高等学校と保育者養成校との連携

(6) 対象者の属性

家庭科教諭・講師の年齢構成・勤務年数では、2019年は40代52.1%、50代35.1%の合計87.2%、勤務年数16年以上の教員が72.0%を占める。【図1・図2】令和元年度家庭部会加盟校一覧（46校）¹⁰によると、学内に家庭科の教諭・講師が1名の学校は31校、67.3%を占め、食物・被服・保育等の多分野を1人で担っている。本県の家庭科教員を被服・食物枠で採用してきた時代背景を考えると、保育専攻の家庭科教員は少ないものと考えられる。



3. 結果及び考察

(1) 共通教科「家庭」、専門教科「家庭」の履修状況及び保育分野配当時間

県内の共通教科の履修状況は、共通科目「家庭基礎」2単位41校または共通科目「家庭総合」4～3単位29校であった。配当時間は「家庭基礎」が4～10時間、「家庭総合」が5～30時間で配当時間の幅がみられる。保育分野の実施学年は、「家庭基礎」で1年次59.5%、「家庭総合」で2年次46.2%が最も多い。専門科目「子どもの発達と保育」3～1単位17校であった。生活文化科

⁹文部科学省（平成22年5月15日） 高等学校学習指導要領解説 家庭編 pp84-93

¹⁰令和元年度家庭科部会加盟校一覧（宮崎県高等学校教育研究会家庭部会資料）

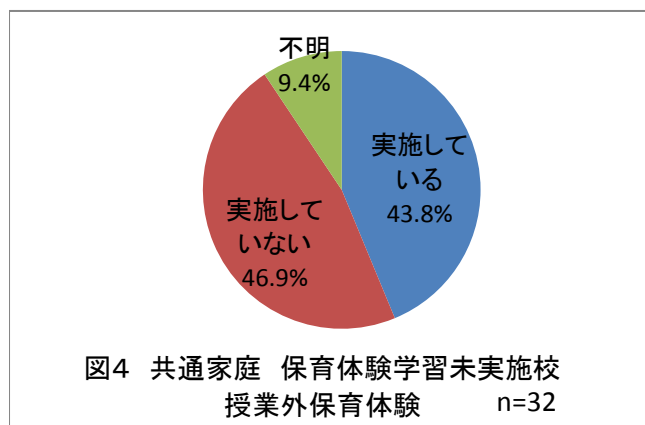
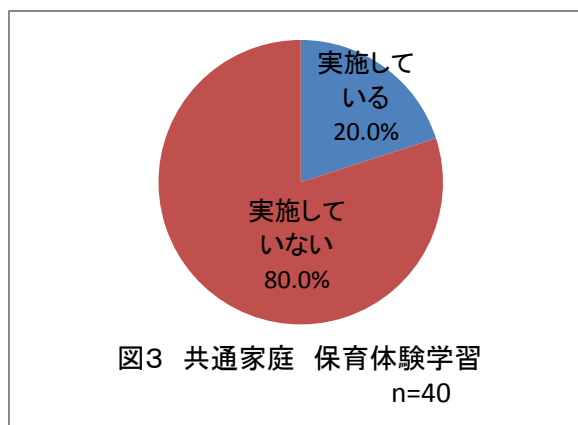
では1年生必修、2年生保育類型選択としている、普通科では3年生の専門学校進学希望者や就職希望者が選択している事例がある。専門科目「子ども文化」2～4単位を履修しているのは生活文化科3校であった。

(2) 共通教科「家庭」の保育体験学習

共通教科「家庭」における保育体験学習の実施状況を見ると、共通科目「家庭基礎」「家庭総合」の実施校(40校)のうち、実施している20.0%(8校)、実施していない80.0%(32校)である。

【図3】成果として、子どもへの興味・関心が高まった100.0%、保育者の仕事が理解できた70.0%、乳幼児の適切な関わり方がわかった70.0%と高評価であった。先行研究では、保育に対する肯定的なイメージを持つ、自分に自信を持つことにつながる¹¹、自尊感情を高める効果も期待できるとある¹²。実施できない理由として、時間調整が難しい80.0%、生徒数が多い43.4%、保育の配当時間が確保できない40.0%、教師の多忙感20.0%等を挙げた。実施できている学校では、近隣に保育施設がある、地域の協力がある、時間の確保として、校内の理解と協力の下で特別時間割編成ができる。その他、子育て支援センターとの連携によって校内で実施可能にしている例等、地域連携もあった。

未実施校のうち、授業外に実施している43.8%であった。【図4】その内訳は、家庭クラブ活動



8校、職業体験学習7校、ボランティア活動6校等が挙げられる。そのなかで、家庭科の教科との関連があるのは1校のみで教科との関連性は薄い。家庭科と連携することで、キャリア教育、ボランティア活動の視点、乳幼児の発達や子どもの理解、子どもとの適切な関わり方等の学びが深まるという報告¹³があり、授業外の活動においても教科との連携が望まれる。

(3) 共通教科「家庭」における自由記述からみる今後の授業検討

① 保育教育における効果的な指導法

保育教育における効果的な指導法として、実際に子どもと触れ合う体験学習57.5%、DVD22.5%、新生児人形・その他実物等15.0%、ロールプレイング12.5%と高かった。乳幼児との触れ合いや視覚的に捉える学習等、乳幼児の気持ちに寄り添うことのできる手法が効果

¹¹鎌野育代, 伊藤葉子「子どものイメージと自己効力感の変容からみる保育体験学習の教育的効果」日本家政学会誌 52(4) (2010) pp283-290

¹²藤後悦子, 岡本エミ子, 山本和子(2005)「保育体験を中心とした教育プログラムの有効性」第5号

¹³岡野雅子「家庭科の幼児とのふれあい体験と保育施設での職場体験学習の効果の比較」54(1) (2011) pp31-39

的であると挙げている。日本家庭科教育学会による全国調査では、男女必修世代の「学びたかったこと」¹⁴の女性の回答に保育園実習・保育体験・赤ちゃん人形での保育育児体験を挙げられている。

②保育教育の必要性(親性準備教育)¹⁵

今後の保育教育を充実させる必要性については、必要がある 92.5%、このままでよい 7.5% であり、充実させる必要性を十分に感じていることが分かった。必要がある理由では、親になる準備(親性準備教育)、次世代を育む準備 40.6% (15校)、子ども理解 35.1% (13校)、児童虐待・子どもの貧困・待機児童等の課題 29.7% (11校) が挙げた。【表1】保育教育はこのままでよい理由では、少数ではあるが、保育分野の充実が諸問題での解決に繋がらない、現段階においても十分な指導ができていないため今の内容をしっかり深めていきたい、親になる必要性を感じていない生徒や家族を創ること自体考えていない生徒が多い(定時制)、保育以外の分野も同じように必要である等の意見も見られる。平成 15 年次世代育成支援対推進法¹⁶に乳幼児と触れ合う機会を広げるための推進や平成 27 年少子化対策大綱¹⁷に子育ての理解を広める取組の推進も掲げられている。親性準備教育を社会全体で行う必要も感じられる。

親になる準備、次世代を育む準備	15
子どもへの理解(心身の発達、子どもの人権・福祉)	13
児童虐待、子どもの貧困、待機児童問題等の現在の課題	11
保育に対する経験の乏しさ。家庭の教育力だけでは不十分、幅広く子育てを学ぶ	7
地域社会で子育てを支える社会的連携が必要。相談機関等を伝える	7
性に対する認識の甘さ、無計画な妊娠を減らす	3
子育てへは楽しい、面白いというプラスイメージを持たせる	3
親への感謝・社会的に弱い立場の子供を思いやれるなど心の涵養を担う	2
家庭科の他の分野と並行しながら学ばせる(食生活・経済生活等)	2
子育て支援と施策等の情報収集ともに諸問題への支援策、解決方法	2
保育体験実習は難しいため	1
他教科、現代社会、保健等との連携。	1
子育ては大変であることから、男女で協力する	1
他教科、現代社会、保健等との連携。	1
子どもに関心を持たせる	1

時間数の不足	10
年間指導計画・指導内容の厳選	7
子育て経験のない生徒に考えさせる難しさ、実感を持たせられる授業	7
家庭環境・親子関係等の多様化・配慮	6
保育体験学習の困難さ	5
生活に活かせる知識・技術の定着	3
学校の施設設備	2
地域連携・マンパワー	1
保育と現代社会、保健等の他教科との連携	1
子育て支援の情報不足	1
生徒の自主性・生徒の授業態度	1

¹⁴日本家庭科教育学会 前掲論文

¹⁵玉熊(2012)前掲論文.

¹⁶(厚生労働省) 平成 15 年次世代育成支援対推進法(平成 15 年 7 月 16 日公布)

https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=82aa5128&dataType=0&pageNo=1

¹⁷少子化対策大綱平成 27 年版厚生労働白書 - 人口減少社会を考える -

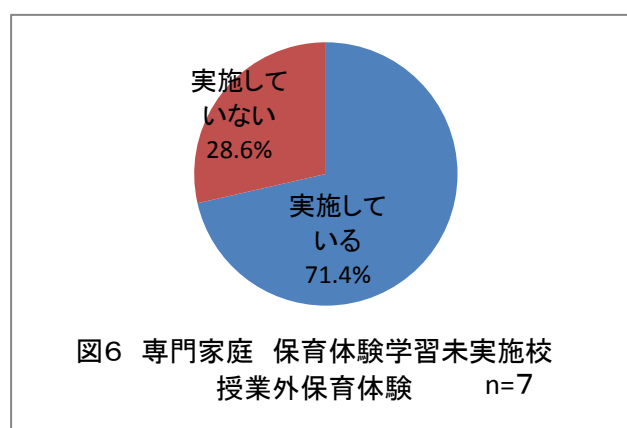
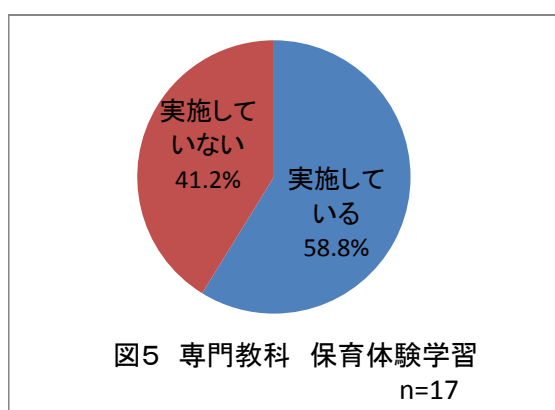
図表 2-序-2 少子化社会対策大綱の基本目標及び主な施策の数値目標 (2020)

③保育の授業を行う上の課題と工夫

保育の授業を行う上での課題については、配当時間数の不足 10 校と最も多く、全て家庭基礎 2 単位の履修校であった。【表 2】横断的な取り組み事例として、幼児のおやつ作りと食生活、妊婦体験と高齢者疑似体験の同時実施、生活設計のなかで養育・教育費を扱う例もあった。また、年間指導計画や指導内容の厳選 7 校、子育て経験のない生徒に実感を持たせる授業の工夫等 7 校であった。乳幼児の遊びの意義と保育者の関わり方をジグソー法（協調学習）で実施し、生徒同士が主体的に学習の理解を深めており、今注目されているアクティブラーニングの手法により効果を挙げている学校もある。

(4) 専門教科「家庭」の保育体験学習

専門教科「家庭」における保育体験学習の実施状況を見ると、専門科目「子どもの発達と保育」「子ども文化」の実施校 17 校のうち、実施している 58.8%（10 校）、実施していない 41.2%（7 校）で 6 割が実施している。【図 5】成果として、子どもへの興味・関心が高まった 100.0%、保育者の仕事が理解できた 70.0%、乳幼児の適切な関わり方がわかった 60.0%、保育学習への意欲が高まった、遊びの意義について理解できた、子どもの発育、発達の理解が深まった、保育施設について理解できたがそれぞれ 50.0%の成果を挙げ、非常に効果が高い。将来、保育者を目指す生徒が通年で専門科目を履修（70～105 時間）していることで、学習が充実していることが考えられる。作品を製作して贈るだけでなく、製作物を用いた部分保育を行う、子どもを観察する、事前に指導案を作成する等多くの工夫がみられた。事前事後指導が充実しているため、共通科目比べて効果が高かった。実施していない理由として、時間調整が難しい 5 校、教師の多忙感 3 校、生徒数が多い 2 校等挙げた。未実施校のうち、授業外に実施している 71.4%であった。【図 6】その内訳は職業体験学習・ボランティア活動 4 校、家庭クラブ 2 校、課題研究 1 校で行っている。授業でも授業外でも保育体験を実施していない 28.6%で、普通科の 3 年生の選択科目である。未実施の理由として、2 時間連続の授業でないこと、近くに施設がないことでの移動時間の確保を挙げた。

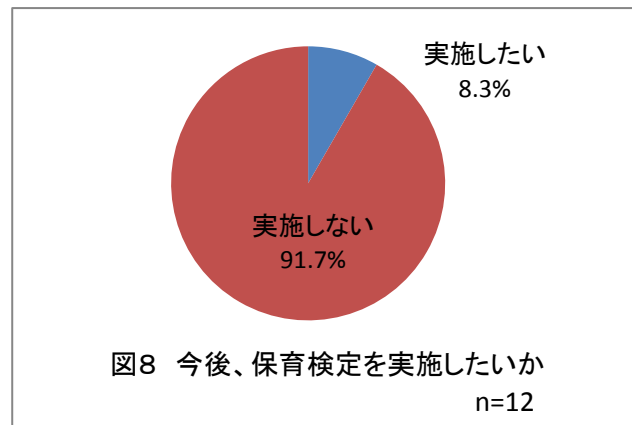
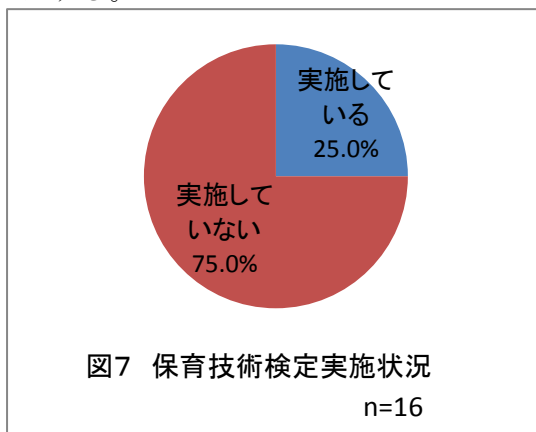


(5) 専門教科における保育技術検定

公益財団法人全国高等学校家庭科教育振興会主催の保育技術検定¹⁸では、4・3 級はすべての高

¹⁸公益財団法人全国高等学校家庭科教育振興会 2019 年度第 37 回全国高等学校家庭科保育技術検定
<http://www.katei-ed.or.jp/shinko/hoiku.html>

校生に必要な親になるための基礎的な内容、2・1級は将来の進路に役立つ高度な専門的な知識・技術の習得を目指している。県内の実施状況は生活文化科や保育コースを設定している学校に限られている。専門科目を置いている学校のうち、実施している 25.0%（4校）、実施していない 75.0%（12校）であった。【図7】今後保育検定を実施したい 8.3%（1校）、実施しない 91.7%であった。【図8】今後、保育検定を実施する上での課題は、保育の4領域（音楽リズム表現技術・造形表現技術・言語表現技術・家庭看護技術）と範囲が広い5校、音楽・リズム表現技術の指導が難しい4校・保育検定の実施時間の確保4校・被服・食物検定等の他の検定に時間がとられる4校、教材研究の時間の確保4校、放課後や夏季・冬季休業の時間外指導が増える3校等の課題が挙げられた。保育検定は4領域と指導領域が広く、4領域すべて合格しなければ合格にならない。また、飛び級もできないため、4級から順々にとる必要がある。そのため、1級までに16種類の試験になる。検定指導が授業外にしなければならないため、指導や実施時間は長期休業中や放課後、土・日に充てられる。教員も生徒も検定の掛け持ちや部活動や補習等ある中で、時間確保が課題である。また、各校の家庭科教員も少ないため、他の検定試験（食物・被服・パソコン等）を掛け持ちしている場合も少なくない。4分野をそれぞれ担当制にしている例や、3分野を一人で担い、音楽は専門の音楽指導者が担っている例もある。その他に課題としては、新生児人形やピアノ等、その他に保育指導に必要な備品の確保もある。新学習指導要領解説¹⁹では、保育技術検定の活用を促しているが、専門性の高い指導については高校教諭にとって負担が大きいことが分かった。これらの課題に対応するためには、今後、高大連携が一助になり得ないか、後に検討することにする。



（6）専門教科における自由記述からみる今後の授業検討

① 高校における将来の保育者養成の課題

将来の宮崎県を担う保育者を養成するために高校で取り組むことの間いでは、保育の意義や保育者の仕事の内容を理解させる5校、保育者の質を高めるための手立て（コミュニケーション能力、観察力や視点、基本的な学力等）4校、保育施設との連携3校、高大連携2校、地域の課題に目を向けての幅広い視野2校、乳幼児教育の重要性2校、保育体験の充実2校等が挙げられた。保育コースの新設のための先進校視察等も挙げられた。

¹⁹文部科学省 高等学校学習指導要領解説（平成30年7月）pp53

②保育者養成校との連携

高校と保育者養成校とどのような連携を望むかの問いには、大学や専門学校等が来校する出前授業5校、生活文化科で学んだことが保育者養成校でどのように役立ち、何を高校で学んでおくべきか（検定を含む）5校、日常からの保育者養成校との連携3校、生徒・学生の交流2校、保育者養成校での常時授業・実習体験2校等が挙げられた。予想以上に保育者養成校との連携が望まれている。

(7) 高大連携の可能性

実態調査から高等学校において大学において保育を専攻した家庭科教員が皆無に等しい実態がある。従って、保育分野の指導に不安を覚える教員も少なくない。(6)で挙げられた課題の対策として、大学の専門性を活かした高大連携の可能性を考えた。

①大学施設を利用した研修会

大学では、保育学習を実施する上での施設・設備、備品などの物的資源や指導力などの知的財産を豊富に保有している。その専門性を活かし、高等学校との連携を図り、高校家庭科教員の保育教育指導力向上に向けた研修を実施することは、宮崎県における「親性準備教育」や、「保育者養成教育」を充実させる上で効果的ではないかと考える。

②宮崎県高等学校教育研究会家庭部会研修会の講師派遣

本県の高等学校教育研究会家庭部会では、より専門性を高め、教育の質の向上を目指して研鑽に努めている。しかし、これまで、県内においては、家庭部会と大学との連携はほとんど見られない。今回の実態調査では家庭部会研修会の講師として大学からの講師派遣の希望が出されている。今後、組織的、継続的な連携が望まれる。

③保育体験学習のプログラムの助言

共通科目のみを実施している学校では、教員数1名で多分野の指導を担っていることが多い。独自で保育体験学習のプログラムを作成する負担感や時数不足から保育体験実習を実施しないところが多い。保育実習指導の経験の豊富な大学等において、保育体験学習のプログラム作成に指導・助言を行うことで、保育体験学習への道が拓かれればと考える。

④高校生の授業参加(通常授業)

オープンキャンパス等において、本学への授業参加経験者は多い。しかし、実態調査には、高校生の大学における通常授業に参加したいという意見が出されている。現在、高等学校のキャリア教育の一環として少数ではあるが、見学実習で授業体験をしている。出された意見の趣旨としては、大学生に混じって通常授業に参加するシステムの導入を期待されている。その可能性については検討の余地がある。

⑤「全国高等学校家庭科保育技術検定」実施校との連携

全国高等学校家庭科技術振興会（主催）保育技術検定【参考資料1】の実施校においては、検定内容である「音楽・リズム表現技術」「造形表現技術」「言語表現技術」「家庭看護技術」の4領域についての指導が行われており、指導力向上に向けた研修や講師派遣など大学との連携

が望まれている。本学のシラバス²⁰から連携が図られる科目を列挙してみると「あそびと音楽」「図画工作」「保育内容 健康・人間関係・環境・言葉・表現」「小児医療」「低年齢児保育」等が該当科目として考えられる。

⑥課題研究の常時的指導

実態調査では「課題研究」での生徒への指導助言が望まれている。農業高校等においては、「課題研究発表会」の審査や農業クラブの「九州大会」「全国大会」出場に向けた指導助言も行われている。高校家庭科にも「家庭クラブ」が全国組織であり、農業高校の取り組みを参考に、高校との連携を図り学生の学習成果を審査し、助言を行うことも考えられる。

(8) 今後の家庭科教育について

少子化、核家族化、都市化、情報化、国際化など我が国経済社会の急激な変化を受けて、人々の価値観や生活様式が多様化している一方で、社会の傾向としては人間関係の希薄化、地域社会のコミュニティ意識の衰退、過度に経済性や効率性を重視する傾向などが見られる指摘もある²¹。そのため、子育て世代は子どもにどのように関われば良いか分からず、戸惑いや不安を感じ、孤立感を募らせることもあるのではないかと。宮崎県においても平成30年児童相談件数4,066件、児童虐待件数1,379件と全国同様に増加している²²。今回の調査の中で保育体験学習が非常に効果的である（共通科目では子どもへの興味・関心が高まった100%、乳幼児と適切な関わり方が分かった70%、専門科目では子どもへの興味関心が高まった70%、保育者の仕事が理解できた70%、その他の調査項目も共通教科・専門教科ともに高い値を示した。）という結果が得られている。保育体験学習や幼児ふれあい体験を通して、日常生活で触れあうことがない子どもの世界を知る、子どもの発育や発達の理解が深まる、子どもとの適切な関わり方を学ぶなどの親性を育む等の経験を積む機会となる。また、子育てを直接的には関わらなくても、次世代を育てるという地域や社会で果たす役割も必要である。親性はたとえ自分の子どもを持たない場合でも、次世代の再生産と育成は社会全体の責任であることから社会の一員としてすべての人が備えるべきものと捉えている²³とある。今後、保育体験学習の実施と充実を図る必要性がある。また、効果的な教材の研究、指導者の指導力向上等も課題になる。保育教育の充実のために高大連携の可能性は期待される。

また、新学習指導要領の専門科目では、現行の「子どもの発達と保育」「子ども文化」が整理統合されて、「保育基礎」「保育実践」に名称変更になった。ねらいとして、職業人としての意識を高めるために、体系的に学び、子どもと触れ合う具体的な方法を学ぶことやより実践的な活動を行うことにある。今後の保育者養成は大学のみならず、高校と大学との連携が重要になってくることが伺える。(7)高大連携の可能性で述べた様々な手立てが実現できることを希望したい。

²⁰宮崎学園短期大学 シラバス (2019)

²¹文部科学省.(平成17年1月28日).中央教育審議会 「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」(答申)

²²宮崎県社会福祉協議会「令和元年度 宮崎の福祉と保健」pp88

²³伊藤葉子(2003) 前掲論文

【参考資料1】 全国高等学校家庭科技術振興会（主催）保育技術検定の内容

		検定内容			検定内容
音楽・リズム表現技術	4級	童謡歌唱 (拍子を取りながら簡単な童謡を歌うことにより、歌唱の基礎的な表現技術を検定する)	造形表現技術	4級	折り紙を折る <u>出題のねらい</u> 日本の伝統文化として親しまれている「折り紙」の技術を身に付ける(5分類から1個折る)
	3級	ピアノ演奏(バイエルNo.30~No.47) 童謡歌唱 (ピアノと歌唱の表現技術の基礎を検定する)		3級	折り紙と描画で画面構成をする <u>出題のねらい</u> 折り紙と描画で、幼児の心を豊かに育む画面を構成する表現技術を身に付ける
	2級	ピアノ演奏(バイエルNo.48~No.78) 童謡歌唱 (ピアノと童謡歌唱の表現技術を検定する)		2級	童謡の歌詞からイメージした場面を折り紙で表現する <u>出題のねらい</u> 幼児の感性を豊かにするために、童謡の歌詞から情景を想像して「貼り絵」で表現する技術を身に付ける
	1級	ピアノ演奏(バイエルNo.79~No.104) 童謡歌唱 ・ピアノと童謡歌唱の表現技術を検定する。(童謡の弾き語り)		1級	自然物・廃棄物などの素材を用いて創造性を発揮した壁面構成をする <u>出題のねらい</u> 保育の環境としての壁面に、身近にある様々な素材を使って表現する知識・技術を身に付ける
		検定内容			検定内容
言語表現技術	4級	童話などの短い文章の読み聞かせ (童話や物語の短い文章を、正しく読んだり表現したりすることにより、幼児の発達段階にふさわしい言語表現の基礎的技術が身についたか検定する)	家庭看護技術	4級	乳幼児の世話 (抱っこ、授乳、検温など乳児の発達段階に応じた日常的な世話に関する基礎的な技術を身につけさせる)
	3級	紙芝居の実演 (紙芝居を用いて、幼児の発達にふさわしい演じ方ができ、その扱い方や言語表現の基礎的技術が身についたか検定する)		3級	乳幼児の世話 (衣服の着脱など、乳幼児の発達段階や心身の状態に応じた日常生活の世話)
	2級	絵本の読み聞かせ (幼児の発達にふさわしい絵本の選択ができ、それに適した読み聞かせの技術が身についたか検定する)		2級	乳幼児の世話 (清拭・おむつ交換など乳児の発達段階や心身の状態に応じた日常生活の世話の知識や技術を身につけさせる)

	1 級	お話(素話)の創作と実演 (各自が選択した対象児(3歳~5歳児)にふさわしいお話を創作することができ、そのお話を語ることによって、言語表現の知識・技術が身についたか検定する)		1 級	乳幼児の世話 (けがの手当てなど、幼児の発達段階や心身の状態に応じた日常生活に関する知識や技術を身につけさせる)
--	--------	--	--	--------	---

21世紀の会計評価論

木村 勝則

Accounting Evaluation in the 21st Century

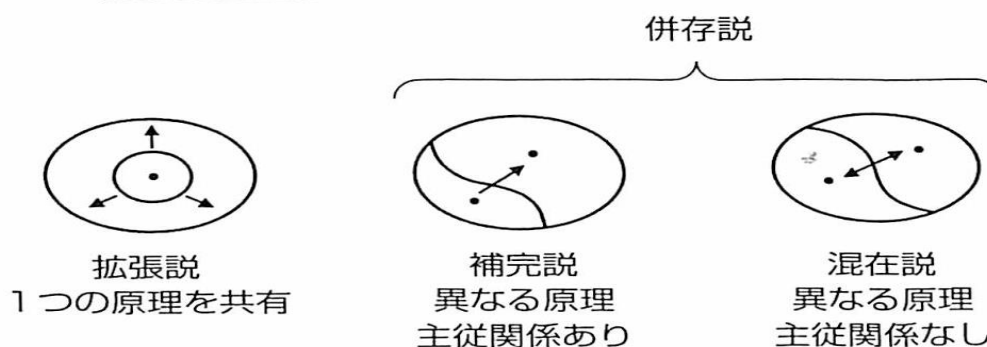
Katsunori KIMURA

I. はじめに

斉藤・福井 [2019] p. 3 は、「会計とは何かという問いに井尻は数学と経済に導かれた」と述べている。

図表 1-3

3つの解釈モデルの基本的視座



(注) 図中の黒点は原理を表す。

(出所) 石川 [2008] 70頁の図表 4-1 を改作。

図1 3つの解釈モデルの基本的視座

藤井 [2014] p. 9 は、上記の図 1 を作成した。藤井は、上記図 2 (石川 [2008b] p. 70) を使い、有価証券時価評価の「会計制度変化の解釈モデルは、まず大きく拡張説と併存説に分かれ、併存説はさらに補完説と混在説に分かれる。拡張説と併存説の相違は、制度のなかに複数の異質の原理が存在するとみるか否かである。複数の異質の原理は存在しないとみるのが拡張説であり、複数の異質な原理が存在するとみるのが併存説である。」と述べている。これを使い藤井 [2014] p. 15 は、「本章で『混在』と呼んでいる状態を『区分』と呼んでいる。」これの「区分」に対し、藤井 [2014] p. 16 で「1つの問題提起として付言しておけば、混在説をとる場合、複数の異種の原理に依拠して導かれる会計数値の間の加法性

(additivity) をどう捉えるかという問題を考察する必要があると考えられる。」と問題提議している。

図表 4-1 全体枠組みの 3 つの見方

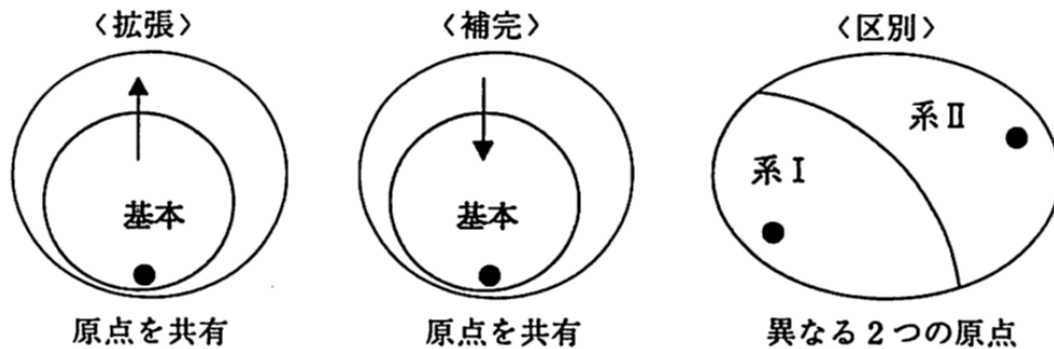


図 2 全体枠組みの 3 つの見方

会計学における有価証券時価評価について理論的に深く論じている会計学者は少ない。そこで石川純治学説（以下石川）をとりあげる。石川は、全体枠組みの 3 つの見方（石川 [2008b] p. 70）の図 2 を使っている。本稿の主題である石川は、上記の図 2 に示したように会計制度変化の解釈モデルで藤井 [2014] p. 9 の併存説の混在説を採り、現状の原価主義で説明できない通説と異なる説をとっているのか、過去の主な理論である企業会計原則との内的整合性はどうなるのか、このように原価（伝統型）と時価（現代型）の異種併存説で有価証券時価評価における従来の実現概念で説明できない「異なる 2 つの原点」（石川 [2008b] p. 70）の図 2 を石川がどのように考えられているのか、本稿のテーマである石川をとりあげることにより学説の違いから有価証券会計の変貌の再評価につながると考える。

石川 [1996] p. 115 は、「複式簿記とは『何であるのか』だけでなく、『何でありうるか』¹という問にも答えていくには、それに応じた『方法』というものが要求されるだろう。では、その方法とはいかなるものか。」と述べている。また、石川 [1996] p. 115 は、「特定の形態にまつわりつく諸要素をいったん取り払い、形態の基底ないし背後にある隠された構造を見せるという方法である。」と述べている。複式簿記の井尻雄士学説（以下井尻）の三式簿記に代表される新たな展開と可能性の探求に尊敬をあらわし、石川 [2003] p. 86 は、「われわれの世代にとって井尻理論といえば忘れられないのが、『会計測定の基礎』（東洋経済社、1968 年）での『会計測定の公理的構造』であり、それに代表されるきわめてエレガントな理論構築であろう。会計測定論の黄金時代といわれた 60 年代、井尻教授は次々にその斬新なアイデアで多くの業績をあげられてきた。」と述べている。そして記録・計算を代表

¹ 石川 [1996] p. 125 は、「簿記が特定の人たちが学ぶといったクローズなものとしてではなく、簿記・会計の専門外の人たちに魅力あるものとして見せていくには、新しいより開かれた簿記のメソロジーの可能性が追及されねばならないだろう。形態に付随する諸要素をいったん取り払いその根底に存在する構造を見せていくという方法は、そうした可能性のひとつの方向にあるように思われる。」と述べている。

とする複式簿記によるキャッシュ・フローを重視し、井尻の測定²に強く影響を受けた隠された計算構造が石川にはある。石川 [2003] p. 91 は、「IASB 案の予測志向、開示志向とは異なり、井尻提案には『予測保護の適用→実測と予測の分離→その複式簿記』という考えの手順がある。ここに、開示志向（開示偏重）を強める今日の会計状況のなか、記録、スクリプトを重視する井尻教授の1つの会計観をみる思いがする。」と述べている。このように井尻には、エレガントな理論があると石川は述べている。

それに対し、石川に原価主義会計と時価会計を「区分」する首尾一貫した経済理論があるのかが本稿のリサーチクエスチョンである。

II. 企業会計原則の実現概念

企業会計原則損益計算書原則1A（発生主義の原則）「すべての費用及び収益は、その支出及び収入に基づいて計上し、その発生した期間に正しく割り当てられるように処理しなければならない」とある。藤井 [2014] p. 9 の図1の1つの原理を共有する拡張説は、実現主義の拡張である。

企業会計原則は「適正な損益計算」を念頭において作成された。石川によれば、適正とは「配分」と「費用収益の対応」という概念が重要である。³会計理論を構築するうえで企業会計原則との内的整合性も重要になる。時代変遷により貨幣性資産と費用性資産からのアプローチもなされている。

石川 [2000] p. 265 は「貨幣性資産でもなければ費用性資産でもない第3の資産カテゴリーが今日の時価評価問題と係わる。」と述べている。石川 [2015c] p. 29 は、「今日の時価会計の出発点は、この経営内循環過程の外に位置する外部投資活動とかかわって登場してきたといえる。注意したいのは、その位置にある資産には、そもそも原価配分が適用されないという点である。」⁴と述べている。この資産こそが、貨幣性資産である有価証券であり、原価配分されない。そして、貨幣性資産ゆえに実現概念になじまない。このことが、費用性資産と貨幣性資産にこだわる理由であると考えられる。配分にこだわるということは、この当時、複式簿記による原価主義会計、動態論(配分)における期間損益計算の純利益を重視⁵していた。しかし、石川 [2008b] p. 108 は「今日の企業会計には、さらに一転して、配分から、新

² 藤井 [1997] p. 13 は「会計固有の問題領域の最も中心に位置しているものは何であろうか。私見によれば、それは、測定である。」と述べている。

³ 2016年7月2日京都大学石川純治先生講演会「会計研究における「理論」とは何か」で、「適正な損益計算」という言葉が石川の口から出た瞬間に、私は質問した。「適正とは」なにか。石川の回答は「費用収益の対応と配分」であった。

⁴ 石川 [2000] p. 266 は、「原価主義適用資産からの外部投資・投機資産の分化（別枠化）という見方もできる。なお、制度上は第3の資産カテゴリーなかでも時価評価されるものと原価評価されるものとに区分されるが、そこでの原価評価は第2の資産カテゴリー（費用性資産）での原価評価とはその性質上おのずと区分されなければならないといえる。」と述べている。

⁵ 石川 [2008b] p. 4 は、「『企業会計原則』は動態論に立脚しています。」と述べている。

たな『評価』(企業価値評価：新たなストック中心観⁶)へと、「逆転換」の現象が起こっているようにみえます。」と述べている。

石川 [2008a] p. 149 は、FASB の概念フレームワークの第 5 号の従来の実現概念を拡張する「実現可能」基準⁷から「第 1 の見方は、新たな会計ルールが、従来の会計枠組み(実現、発生、配分、対応の枠組み)を『基本』にして、それを『拡張』しているという見方です。それをここでは『拡張の論理』とよんでおきます。」と述べている。有価証券の時価評価を実現の拡張で解けるか。この問いに対して石川 [2008a] p. 34 は、「もしそれで説けるというのであれば、本来、「企業会計原則」は修正(第 5 次修正)されるべきといえますね。つまり、『怠慢』だったと。しかし、本当に『実現』概念の拡張(内容拡大)で説けるのか、理論的に決着をみているわけではありません。その意味では、会計理論としては、難問の部類に入るともいえるでしょう。」と述べている。石川 [2015b] p. 53 は、「売買目的有価証券評価損益が『実現』の内容拡大の延長線上にあるかを問えばよい。もしそうであるなら(実現可能基準)、第 5 次修正という枠内になる。」と述べている。

石川 [2000] p. 266 は、時価評価が適用されることによって「支出額を基礎として測定される原価主義の原則は適用されなくなる。」と述べている。企業会計原則のいう支出に基づく計上を重視している。ゆえに有価証券の時価評価による会計評価は、原価主義と別枠と考える。さらに石川 [2000] p. 266 は、「原価主義が適用できないとすると、その資産ないし資産カテゴリーの測定原理は収支的期間損益計算構造からの規定を受けなくなる。つまり、その計算構造の外にでることになる。」と述べている。さらに、石川 [2000] p. 16 は、「有価証券は貨幣性資産か費用性資産かといった二律背反的な問い、有価証券の時価評価を実現可能基準といった実現主義の拡張概念(裏を返せば『実現』の枠組みの延長)で説明してみるとか、あるいは『混合系としての原価主義』といった議論のなかにみられる。もともと異質なものを混在させるのではなく、別ものは別ものとして分化・鈍化し、そのうえで両者をどう整合的に組み立てていくかといった議論がもっとあっていいように思われる。」と述べている。石川 [2000] は、全体枠組みの 3 つの見方の「区別」を意識しはじめている。

石川 [2000] p. 266 は、「(支出を価格基礎にする資産において)特定の資産ないしは資産カテゴリーに時価評価が適用されるなら、それは支出額を基礎として測定される原価主義の原則は適用されなくなる。」と述べ、さらに石川 [2000] p. 266 は、「原価主義が適用でき

⁶ 藤井 [2015] p. 163 は「評価においてストック項目は実在性ある経済的資源を意味するもの」と述べている。

⁷ FASB [1984] par. 83a は、「実現可能基準は、資産を既知の金額に容易に変換できる時点で、収益は実現可能(realizable)な状態と判断し、収益認識する基準。」と述べている。これを藤井 [2015] p. 212 は、「その他有価証券評価差額の会計処理と関連づけて比較検討しますと、「投資のリスクからの解放」基準は、実現可能性基準よりも、認識すべき収益を狭く捉える基準である。」と述べている。さらに藤井 [2015] p. 212 は、「『投資のリスクからの解放』基準による場合、たとえ資産が既知の金額で容易に換金できる状態であったとしても、そこに成果性が認められない限り、評価差額が当期の損益として処理されることはありません。」と述べている。

ないとすると、その資産ないし資産カテゴリーの測定原理は収支的期間損益計算構造からの規定を受けなくなる。つまり、その計算構造の外にでることになる。」と述べている。原価と時価が水と油の関係、相いれないものとしている。つまり、このように現状の会計制度では、石川は、「説明できない」と説明している。

Ⅲ. 有価証券の時価評価の問題点

有価証券の時価評価の議論は、ASBJ の討議資料に代表される実現概念の拡張、斎藤静樹学説の異種の補完説（木村 [2018] pp. 49-55）、石川の異種の併存説、時代の変化とともに揺れ動く、「有価証券」の取り扱いの当時の学説を研究する必要がある。

石川 [2008b] p. 63 は、「有価証券ですと、実現の拡張ではなく、次の見解にもみられるように、特定の資産の評価（ストック評価）による新たな利益認識という見方になります。」と述べている。第2の見方として石川のいう併存説の補完説をとる考えである。補完説は、斎藤 [2002] p. 435 で「企業会計の中心となる実現利益において、それは取引にもとづくキャッシュフローの期間配分を補完する役割を果たしたといえる。」と述べている。さらに、斎藤 [2013] p. 107 は、「バランスシート情報は、投資の規模や負債のリスクなどを開示することで、利益情報を補完する役割を果たしている。」と述べ、斎藤に代表されると考える。石川 [2008b] p. 65 は、「重要な点は、ストック評価による利益計算が、ストック評価から独立した配分計算による利益計算と（これが伝統的な利益計算）、利益計算という点で「両立」という見方です。」と述べている。この理論の根底には、斎藤 [1998] p. 25 は、「この包括利益の概念が導入されたことにより、資産価値の再評価は、制度上も利益（純利益）の情報内容から切り離して検討できるようになった。従来のシステムでは、ストックの再評価が評価差額の損益認識に制約されており、その制約を回避して評価替えをするためには、資本取引に準じて評価益を利益の計算から取り除くという、概念的にも無理な方法によるほかはなかったのである。資産の評価と利益の確定をそれぞれ独立に検討したうえで、両者の食い違いを『その他の包括利益』によって処理する方法は、いわば利益であって利益でない調整項を設けたものであった。」と述べている。この「利益であって利益でない調整項目を石川 [2000] p. 143 は、「まさに純利益の算定に関して暫定的、繰延的な処理をすることでストックとフローのズレないしギャップの時間的調整をはかっている」とみることができる。問題は、そうした調整項がなぜ利益なのかということである。調整項にすぎないとはいえ、「利益であって利益でない」とはそうした「矛盾」の表現であるとも解釈できる。したがって、包括利益の利益とは「何をどう包括しているのか」理論的課題として検討されないとはいえるだろう。」と述べ、第2の見方にも疑問を抱いている。

第3の見方、石川 [2008b] p. 36 は、「有価証券という金融商品は、棚卸資産のような実物商品と異なり、財・サービスの生産・販売という生産的な収益算出活動（実物経済活動）でないところに、その経済的基礎の特質があるといえます。」と述べている。有価証券と棚卸資産の違いを強調している。さらに石川 [2008b] p. 66 は、「第3の見方は実物経済（現実資

本)と金融・証券経済(貸付・擬制資本)との経済的基礎の相違に着目するものです。すなわち、実物経済を基礎にする実物資産と、金融・証券経済を基礎にする金融資産とをそれぞれ別枠として捉える見方です。ここでは、それを『区別の論理』と呼びたいと思います。」と述べている。さらに石川 [2008b] p. 67 は、「先に実物経済(モノの経済)の計算枠組みといたしましたが、この第3の見方では、さらに金融・証券経済(マネーの経済)の枠組みが考えられます。したがって、今日の企業の全体は、異なる2つの枠組みから構成されるという見方になります。」と述べている。ここで突発的にマネーの経済という言葉がでてきた感がある。21世紀初頭の金融工学を初めとする世界経済が本当に貨幣によって支配されているという幻想があった。石川 [2008a] p. 147 は、4つの先祖返りした時価会計を評して「世の『時価会計』とよばれる会計を理解するには、会計的認識・測定および表示の議論にとどまらず、その基礎にある経済をみなくてはならないわけです。」と述べている。このように経済の変遷が会計に大きな影響を与えていると考えている。藤井 [2007] p. 31 は、「会計の歴史を大局的に振り返ってみるならば、生成期会計諸原則の時代から今日にいたるまで原価主義が会計的計算構造の大枠を担ってきたことに変わりなく、その大枠を前提としながら個別の項目に時価評価を部分的に適用する形で会計規則と会計実務は展開してきたといえる。」と述べている。AAA[1991]p. 94 は時価会計を原価主義の延長線上の「修正された原価主義システム(modified historical cost based system)」であると考えていた。

歴史的変遷を考えるならば4度の時価会計は、先祖返りをして原価主義の立場⁸に戻った。石川 [2013] p. 58 で「10年ひと昔というが、10年以上も前に問題意識が今日にも通用するか、それとも当時だけのものだったのかは、自己の研究を振り返って問われるべきことと思われる。」と述べられている。井尻との対談形式「カーネギーメロン大学にて井尻雄士先生と語る」で石川 [2014] p. 184 は「研究者の人生において、それこそ学者を気絶させる程の発見とその論証といったものが、ひとつの憧れであり夢であるとしますと、会計理論においてそういった発見とか論証をどう見出すか、非常に見通しをもちにくい面があり、そもそも会計学において発見とか論証問題というのはあるのか。」と述べている。

IV. 投資のリスクからの解放

ASBJの「売買目的有価証券」における決算日時価評価の会計処理は、「投資のリスクからの解放」という概念をもとに構築されている。藤井 [2014] p. 9 の図1の補完説である。

有価証券の時価評価における「投資のリスクからの解放」⁹をどう捉えるか。ASBJの討

⁸ 藤井 [2007] p. 175 は、「市場の事実と整合しない信念に主導されたルールの設定であったとしても、それが少なくとも四半世紀以上の長さにわたってほぼ一貫して維持されてきたということは、そこに何らかの社会的意義(ないし合理性)があったということであろう。」と述べている。

⁹ 石川 [2008b] p.147 は、投資のリスクからの解放について「売買目的有価証券の評価益は、(交換ではなく)市場価格の変動に着目した収益の測定となります。とりわけ、そこでは資金の回収と再投資が繰り返されているとみなされることで投資の成果が生じたとき

議資料「概念フレームワーク」の収益の認識について、石川 [2004] p. 131 は、「実現ではなく、ストックの再測定¹⁰→再測定差額損益であるなら（ストック思考）、それも利益計算の1つのあり方として理解できないわけではない。それを（リスクの解放という名の）実現思考の枠内で論じようとするとはある種の無理がでる。ビジネスリスクからの解放（フロー思考としての実現）は実物の事業投資には十分理解できるが、それと同じフロー思考で金融投資の『評価（保有）』損益を『取引』（売買）として擬制している。そこに実物的・実現（フロー）思考の延長が垣間見える。」と述べている。石川は、米国 FASB の資産負債アプローチにおける実現概念の拡張とは、区別すると考えている。さらに石川 [2005] p. 107 は、「リスクからの解放は『期待から事実への転化』と説明される。そこでのキーワードは『投資』、『拘束』、『解放』（事実の転化）となる。事前の期待から事後の事実への転化の仕方、すなわち成果の捉え方も異なるわけである。この考え方が事業に拘束されていない金融投資では、その価値の変動＝広義の『実現した成果』＝『投資のリスクから解放された成果と同じ』となる。」と述べている。辻山 [2006] p. 11 は、「SFAC ならびに ASBJ の討議資料においては、資産・負債について一定期間に認識された変動差額すべてではなく、そのうち一定の認識基準（つまり SFAC では「実現可能」、ASBJ の討議資料では『リスクからの解放』という要件）を満たしたもののだけが『業績の測定値』あるいは『投資の成果』として稼得利益ないし純利益に算入される構造になっている。なお、稼得利益ないし純利益に含まれない資産・負債の価格の変動のうちどこまで会計上の認識測定の対象にすべきか、という点については、情報のレリバンス、測定の信頼性等を勘案して決められることになる。」と述べている。

フローの時価会計¹¹とストックの時価会計について石川 [2014] p. 142 で「例えばリスク開示と会計認識とのかかわりあいあげられます。図式的には、①投資家→②企業価値の評価→③リスクの開示→④会計認識・測定という規定関係です。」と述べている。これは投資家重視のためにリスク開示の必要性からストック時価会計を重視している。さらに石川 [2014] p. 143 で「今日の会計は『計算の理論』だけでは説明できない面が多くなってきています。したがって、会計の変容の基礎にあるところまで掘り下げて行く、あるいはより大きなパースペクティブから見ていく必要があります。そこまでの理論の「場」を設定して議論する必要があります。先に述べた歴史的に俯瞰するといった視点も、その重要な1つといえます。」と述べている。

れています。」と述べている。

¹⁰ 石川 [2008b] p. 68 は、「今日の時価会計における会計測定の重要な特徴は、端的にいえば、特定時点の情報や仮定にもとづく再測定という点に見いだされます。特定時点でリセットされますから、そこでの測定は当初認識時から分離切断されています。ここがポイントです。」と述べている。

¹¹ 原価ベースではなく時価ベースで費用計上すると、個別価格が高騰している経済では、それだけ多くの資金がプールされる。時価ベースの費用計上を「フローの時価会計」をいう（石川 [2014] pp. 140-141）。

石川 [2008b] p. 68 は、「会計計算の対象の相違に着目すれば、金融系（マネー）と非金融系（もの）との区別というのが、今日の企業会計をみるうえで 1 つの重要な視点になります。」と述べている。これは、有価証券の会計評価における金融投資と事業投資の区分を示唆する考えである。有価証券の時価評価における「投資のリスクからの解放」をどう捉えるか。ASBJ の討議資料「概念フレームワーク」は、「投資リスク」→投資家（ストックホルダー）と考えられている。石川 [2008b] p. 154 は、「投資の目的は何か、そのあり方で成果計算のあり方も決まる、これがミソです。」と述べている。経営者の恣意的な取り消すことのできない過去の意思決定によって、投資目的は決定する。

さらに石川 [2014] p. 31 で「現代の会計は『会社＝モノ』の会計（2階の会計）の『会社＝ヒト』の会計（1階の会計）に対する優位性という特徴が指摘できる（2階が1階よりも大きな建物）」と述べ、石川 [2014] p. 31 は、2階の会計は、『金融・開示・取引法』優位の現代会計である。しかし、1階を欠いては建物が成り立たないように、（市場ではなく）企業や地域社会と密接に関わるステークホルダーの会計が重要といえる。」と述べている。

「その他有価証券」において貸借対照表にその他の包括利益として評価換算額が計上されるが、損益計算書には純利益に算入されない。理由は「投資のリスクからの解放」がなされていないからである。その他有価証券の時価評価が、投資家だけでない経営者も含む「企業経営のリスクへの解放」が、会計学における利害調整会計の立場から減価償却の配分同様に日本の会計学「原価主義」の最後の砦になったと考える。しかし、日本版概念フレームワークのいう「投資のリスクからの解放」という実現概念で説明できない収益の認識は、もはや伝統的な会計学では、水と油が交じり合わないように説明がつかない。そこで石川では、伝統的な利害調整会計を土台に、相容れない現代の投資家本位会計を構築した。このような「原価」と「時価」のハイブリットな構造で有価証券の時価評価会計学の説明を試みたのである。¹²しかし、利害調整会計を土台にする実現概念とは違う「投資のリスクからの解放」という概念が馴染まない。米国 FASB の資産負債アプローチによる収益の認識に繋がる「投資のリスクからの解放」は、従来の動態論的思考では説明できない。そこで石川 [2014] p. 155 が、「経済的基礎の相違（実物と金融）という基本視点から『補完』ではなく、第3の『区分』の見方に立つ『（異種）併存説』を採っている。」と述べているように、「（異種）併存説」を採り、収益の認識以前に有価証券の会計評価には原価と時価が併存する新しい企業価値を中心とする会計観を考えたのである。

2006年のASBJの討議資料「日本版概念フレームワーク」の「投資のリスクからの解放」は、株主だけでなく、経営者も含む概念と石川は考える。その根底には、利害調整会

¹² 2016年7月2日実施の京都大学講演会「会計研究における『理論』とは何か」で、直接石川に質問した際に『「投資のリスクからの解放」は投資家だけではなく、経営者の投資のリスクの解放をも含む』と述べられていた。これは、「投資家」と「経営者」という二つの方向、ハイブリットな会計思考である。さらに「経営者」という言葉から、利害調整会計を今も重視している。「企業経営のリスクへの解放」、すなわち矢印が逆の「企業経営」→「リスクへの解放」と考える。

計を1階に、2階を意思決定アプローチの株主を重視する計算構造になっている。これは投資家を重視する会計（意思決定アプローチ）に対して、自由放任な貨幣経済を中心とするグローバル化や国際化への痛烈な警告という隠れた計算構造があった。

V. おわりに

「異なる2つの原点」（石川 [2008b] p. 70）の図2を石川がどのように考えられているか。この問いに石川 [2019] p. 34 で、「第3の見方（区分—筆者の見方）は2つの異なる中心をもつ楕円形で示されている。この円形と楕円形の相違がミソである。」と述べている。1つの中心の原点は「企業会計原則」における損益計算が基本構造と述べている（石川 [2008b] p. 90）。さらに石川 [2008b] p. 71 は、「1つの原点を共有する秩序（第1と第2の見方）と性格が異なる点で、原点が2つある」と述べている。これを石川 [2019] p. 34 は、この第3の見方による現代会計を『ハイブリット会計』（異種併存会計）とよんだ。」と述べている。

表1 ハイブリッドの基礎にあるもの（その2）——その階層性

図表4.7 ハイブリッドの基礎にあるもの（その2）——その階層性

- i) 会計基準（枝葉）：レベル1
 - Ⓐ異種の会計ルール（伝統型と現代型：図表4.5）、Ⓑ異種の測定基礎（収支制約型と公正価値型：図表4.2）
- ii) 会計原則・枠組み（幹）：レベル2
 - Ⓒ企業会計原則と概念フレームワーク（図表4.5）、Ⓓ異種の会計枠組み（図表4.2）
- iii) 会計思考・会計観（根）：レベル3
 - Ⓔ異種の会計思考（フロー配分思考とストック価値思考：図表4.3）、Ⓕ利益計算と実態・リスク開示（図表3.3、図表3.4）
- iv) 経済・社会（土壌・地層）：レベル4
 - Ⓖ株式会社の所有構造（二重性：図表1.2、図表5.12）、Ⓗ市場・モノと組織・ヒト（図表5.12）、Ⓘ2つのタイプの不確実性と会計（図表1.1）、Ⓣグローバル政治経済（図表6.1）、…

石川 [2018] p. 80 は、上記表1を使い、全体像を提示している。石川 [2018] p. 80 は、「特に最階層（レベル4）の土壌・地層（経済）への視点が重要で、そこを度外視して（その上に生成する）枝や幹のレベルで議論するだけでは全体を見ることはできない。」と述べている。このことから「ハイブリット会計」の前提に経済を重要視している。レベル（階層）によって軸足が変化することを表1で表現している。

石川は、原価主義会計の原点と時価会計の原点の異質な中心を持つ楕円形で有価証券時価会計を説明しようとした。石川の簿記講義の教科書的著書「複式簿記のサイエンス」がある。このタイトルに即して数学的な記述が多くある。石川 [2011] p. 205 は、「世界最初の複式簿記に関する印刷本といわれる『スンマ』であったという点、そしてその著者パチオリは数学学者であったという点です。」と述べている。さらに石川 [2011] p. 207 は、「複式簿記の『形式』と『内容』という点からすれば、複式簿記の基礎とその応用にとって、形式面（技術性）での数学的考察と、内容面（歴史性）での社会科学的考察、この双方の視点（融合・総合）が大切であるように思われます。」と述べている。

藤井 [2014] p. 9 の上記図 1 の補完説の異なる原理主従関係ありの楕円の黒点の意味する原理の方向が、下の原理の点から上の原理の点に矢印が向いている。このように考える原点はどこにあるのであろうか。

Ijiri [1981] p 34 は、「7. 取り消されない過去 (IRREVOCABLE PAST)」で情報の硬度について述べている。取得原価は、「取り消されない過去」の意思決定である。井尻 [1998] p. 199 は、「これまでの過去指向の会計の重要性が 21 世紀で揺らぐようにも受けられるがこれは大きな間違いである。会計責任に基づくこれまでの過去指向会計を無視して、未来志向会計が成り立つわけがなく、むしろ後者は前者の基盤のうえに成り立つものであることを忘れてはならない。」と述べている。藤井は A. C. Littleton に影響をうけている (木村 [2018] p. 49)。A. C. Littleton の流れを汲む井尻の測定に影響をうけながら「取り消されない過去の事実」に足場をおいている A. C. Littleton ならどう考えるかを想定し上記の図を構築したと考える。

この図の改作 (藤井 [2014] p. 9) の図 1 にこそ、原価主義会計の枠組みで理論の整合性を保ち、藤井が、原価主義会計という「取り消されない過去」の意思決定を重視している潜在的な意識が表現されている。高寺 [1967] p. 24 は、「簿記はその言語 (bookkeeping) の文字通りに解釈すると、それは財務情報を帳簿 (非綴込帳簿としての紙葉を含む) 上に記録して、帳簿記録として保存する行為であるといわなくてはならないであろう。」と述べている。この保存という行為が、取り消されない過去の意思決定である。藤井 [1998] p. 143 は、「簿記の機能はそもそも記録にあり、記録に基づいて誘導的かつ有機的に財産計算と利益計算を実施する必要から、複式簿記が生成・発展してきたのである。この意味で、原価主義と複式簿記は表裏一体の関係にあるということが出来る。」と述べている。さらに藤井 [1997] p. 12 は、「経済学の研究成果によって会計学上の諸問題をすべて合理的かつ、整合的に論じうるのであれば、会計学なる学問を別途に用意する必要がないということである。」と述べている。簿記の理論と伝統を維持しつつ信用目的の情報ニーズに応えるための方策として、藤井によれば、A. C. Littleton は、「脚注等での時価情報の開示を提供している。」と述べている (藤井 [1998] p. 144)。藤井 [1998] p. 144 は、「上掲のような歴史認識に立った場合、そうした解決策が唯一の現実的かつ具体的な方策となるのである。」と述べている。注記、脚注や日本の場合は、別の財務諸表の補足財務諸表¹³で事が足りると考える。また内部留保を多く計上する為に、藤井 [1990] p. 110 は、「わが国の会計理論は『保守主義の原則』の名のもとに、こうした利益操作をむしろ積極的に奨励してきました。そしてわが国の会計制度は、利益操作 (の重要な一部) を合法的な会計処理として、やはり積極的に援護してきたのです。」と述べ、「保守主義の原則」で会計理論をすべて正当化する風潮を危惧していた。

¹³ 藤井 [1992] p.54 は、「貸借対照表および損益計算書にたいする補足財務諸表として、財務付属明細表 (いわゆる付属明細表) があります。付属明細表の記載方法と種類は、企業会計原則ではなく、財務諸表規則で定められています。注記とならんで、付属明細書も、貸借対照表および損益計算書の決算数値を正しく理解するうえで、欠かせない重要な情報源となっています。」と述べている。

藤井 [2016] p. 151 は「会計人にとって重要なことは、ある問題を考察するにあたって当該問題のどの側面に焦点を当て、どの側面を捨象するかを見すえて、利用する理論の選択を的確に行うということであろう。」と述べている。石川の理論は何を捨て、何に価値を見出し、どの理論を選択しているのだろうか。

石川 [2008b] p. 70 の上記図 2 の補完は、原点を共有しながら矢印が時価会計から原価主義会計に向かっている。この経緯にいたる理論を石川 [2011] p. 268 は、下記図 3 で説明をしている。

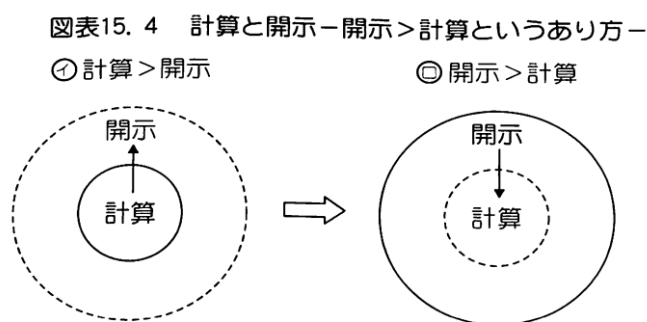


図 3 計算と開示－開示>計算というあり方－

石川 [2011] p. 268 は、「1つの特徴を指摘すれば、開示>計算（開示の優位性）という今日の会計のあり方です。もう少しいえば、「開示の論理」（実態・リスクの開示→ストック→フロー）の「計算の論理」（利益計算→フロー→ストック）への“侵食”という点が指摘できます（図表 15.4 のイからロへの変容。）」と述べている。さらに石川 [2011] p. 268 は、「今日の情報開示志向のもとでは、情報の開示や情報の価値の議論をされても、どのような計算構造論的基礎に支えられているか、これが表立って見えてこないわけです。」と述べている。その答えとして、石川 [2011] p. 269 は、「だからこそ、現代会計のあり方を、複式簿記の観点から問うことの意味があるわけですね。」と述べている。石川は複式簿記による計算を重視し、複式簿記をサイエンスと考えている。

社会科学である会計研究は、歴史のおよび経済学的考察の重要性が指摘されるが、そのさい、いかなる経済学をベースにするか、その選択が重要になる（石川 [2018] p. 39）。さらに石川 [2000] p. 18 は、「（時価）評価可能かどうかの（技術的）議論はあっても、評価する対象の経済学的議論が欠けている。」と述べている。

上記石川 [2008b] p. 70 の上記図 2 には、区別する為に黒点の原理が 2 つあり、併存する原価主義会計の点と当時の会計学理論上受け入れられない時価会計の点がある。だから併存説と区別した。その根拠となる経済理論は、石川 [2000] p. 18 は、「個別価格変動会計での論点は、端的にいつて $G-W-G'$ における評価問題」と述べている。石川の問いは、有価証券のような金融商品は、会計計算上「実物」とそうでない「金融・証券」と区別することが大切である。また、性格の異なる「商品」として認識されることが大切であり、対立関係であると捉えられる原価主義会計と時価会計が、実は会計計算構造的に対立関係でな

いという見解が示されている(吉見[2005] p. 43)。石川は有価証券を商品、 W と考えている。

石川の会計理論はこの $G-W-G'$ という労働によって価値が増加する「命がけの飛躍(跳躍)」、会計でいう実現によって経済理論(資本循環)をもとに構築されている。利潤の源泉である価値を増やすのは労働力のみ(労働価値説)という考えに立脚している。この考えが石川の原価主義会計であり、労務費を原価要素とする原価計算を使った工業簿記があり、管理会計の考えに繋がる。石川は大学の講義でも管理会計を重視している。これに対し有価証券の評価益は G のみが増える。原価主義会計と時価会計の加法性(なぜ合算されるのか。)を越えて石川[2000] p. 18-19は、「今日の有価証券をめぐる原価・時価論争はその資本運動の外にある $G-G'$ ($G-A-G'$, A :有価証券)における評価問題」と述べている。石川は「 $G-G'$ 」を異形と捉えている。石川が原価主義会計と時価会計を区別する理由は、違う物差し、違うめがねで21世紀の有価証券の会計評価をみていた。石川[2008b] p. 70 図2の「異なる2つの原点」は原価(伝統型)と時価(現代型)の異種併存説で説明している。この説では、有価証券時価評価における従来の実現概念で説明できない。原価主義会計の加法性を越えてK. Marxの「命がけの飛躍(跳躍)」という経済理論に導かれ潜在的な意識のなかで原価と時価が水と油の関係(商品と貨幣の関係)、相いれないものとして原価主義会計と時価会計を「区別」した。しかし、その軸足も自らが経験する実体経済の変化を前提に原価主義会計と時価会計の連結環¹⁴としての接点を模索し、新しい21世紀の会計評価として示唆している。

石川[2011] p. 147は、『「世間」を変えてゆく位置にたち、何らかの制度や権威によることなく、自らの生き方を通じて周囲の人に自然に働きかけてゆくための会计学、もしこのことが可能ならそれを目指してみたいものです。』と述べている。会計理論の価値は社会が決める。石川の多くの業績が物語っている。辻山[2018] p. 141は、石川の著書「基礎学問としての会计学 構造・歴史・方法」の書評として「会计学を『基礎学問』たらしめるためのアカデミズムの稀有な挑戦である本書がすべての会計専門家(accountants)に広く読まれることを期待したい。」と述べている。

参考文献

AAA[1991], "American Accounting Association Committee on Accounting and Auditing Measurement, 1989-90," Accounting Horizons, Vol. 5, No. 3

Ijiri, Y. [1967]: The Foundations of Accountig Measurement : A Mathematical, Economic, and Behavioral Inquiry, Prentice-Hall, 井尻雄士[1968]『会計測定の基礎-数学的・経済学的・行動学的探求-』東洋経済新報社。

—————[1975]: Theory of Accountig Measurement, AAA, 井尻雄士[1976]『会計測定の理

¹⁴石川[2018] p.73は、「2つの重要な論点を示そう。1つはOCIの捉え方(定義)、すなわち2つの目的適合性に不一致・乖離がある場合、そのつなぎ役(橋渡し役)としてのOCI、つまり両者をつなぐ「連結環」としての役割である。」と述べている。

論』東洋経済新報社。

———[1981]:Historical Cost and Its Rationality, Canadian Certified General Accountants Association,

FASB[1984], Recognition and Measurement in Financial Statements of Business Enterprises, Statement of Financial Accounting Concepts No. 5, FASB, 平松一夫、広瀬義州 訳『FASB 財務会計の諸概念』増補版 中央経済社。

井尻雄士 [1998] 中野勲・山地秀俊編著『21世紀の会計評価論』勁草書房。

木村勝則 [2018] 「有価証券の時価評価における斎藤静樹会計学説研究」『日本経営診断学会論集 18 』(2018) pp. 49-55。

斎藤静樹 [1998] 中野勲・山地秀俊編著『21世紀の会計評価論』勁草書房。

——— [2002] 斎藤静樹『会計基準の基礎概念』中央経済社。

——— [2013] 『会計基準の研究 (増補改訂版)』中央経済社。

斎藤 静樹／福井 義高 [2019] 「On Understanding Mattessich and Ijiri: A Study of Accounting Thought by Nohora Garcia」Accounting, Economics and Law Preprint 1-7

石川純治 [1996] 『キャッシュ・フロー簿記会計論』森山書店。

——— [1997] 「時価会計と“第2の”損益計算書構想 - その意義と問題点 - 」JICP ジャーナル No. 565 pp. 48-52。

——— [1999] 「笠井理論の学説論的意義-有価証券の時価評価と保有損益の論拠を巡って-」『三田商学研究』Vol. 42, No4(1999. 10) pp.161-167。

——— [2000] 『時価会計の基本問題—金融・証券経済の会計』中央経済社。

——— [2003] 「井尻講演『変遷 75 年の米国会計基準とその環境』の論点」『駒沢大学経済学論集』駒沢大学経済学会第 35 巻第 2 号 pp. 85-101。

——— [2004] 「企業会計の変容と企業会計原則の今日的課題 (一) (二・完)」『会計』第 166 巻第 3・4 号 pp. 600-618。

——— [2005] 「討議資料『財務会計の概念フレームワーク』の苦心と本音」『企業会計』中央経済社 第 57 巻第 7 号 pp. 1034-1036。

——— [2008a] 石川純治・斎藤正章『現代の会計』放送大学教育復興会。

——— [2008b] 『変貌する現代会計』日本評論社。

——— [2011] 『複式簿記のサイエンス-簿記とはなんであり、何でありえるか-』税務経理協会。

——— [2013] 「情報開示、利益計算、包括利益—『その他の包括利益』出所と現代会計—」駒沢大学経済学論集 45(2) pp. 3-24。

——— [2014] 『揺れる現代会計』日本評論社。

——— [2015a] 「純損益、包括利益、OCI の論点 - ASBJ の 2 つのペーパーの論点をめぐって - 」週刊経営財務 2015. 2. 2 号 No. 3196 pp. 26-30。

——— [2015b] 「構造と歴史-会計史研究の一視点-」会計史学会年報第 33 号。

- [2015c] 『『事業活動の性質』と資産分類/測定基礎-伝統枠からの論点-』 週刊経営財務 2015. 12. 14 号 No. 3240 pp. 26-32。
- [2016] 「資産除去債務と減価償却 - なにが矛盾か、その出所は - 」 週刊経営財務 2016. 8. 8 号 No. 3272 pp. 16-22。
- [2017] 「井尻雄士先生 - 異色の存在、その挑戦と足跡 - 」 『企業会計』 中央経済社 第 57 巻第 7 号。
- [2018] 『基礎学問としての会計学 - 構造・歴史・方法』 中央経済社。
- [2019] 「楢田の思考と現代会計 - 2つの中心 - 」 週刊経営財務 2019. 09. 23 号 No. 3425 pp. 34-36。
- 高寺貞夫 [1967] 『簿記の一般理論』 ミネルヴァ書房。
- 辻山栄子 [2006] 「収益の認識をめぐる概念フレームワーク」 『企業会計』 中央経済社 第 57 巻第 7 号 pp. 932-940。
- [2018] 「書評 基礎学問としての会計学 構造・歴史・方法」 『企業会計』 中央経済社 第 70 巻第 10 号 p. 141。
- 吉見 弘 [2005] 「税理士試験 新試験委員 石川純治委員の横顔と学説」 『会計人コース』 中央経済社 2005 年 4 月号。
- 藤井秀樹 [1990] 野村秀和編著 『企業分析』 青木書店。
- [1992] 野村秀和編著 『企業会計 実務・理論・制度』 青木書店。
- [1997] 『現代企業会計論 - 会計観の転換と取得原価主義会計の可能性 - 』 森山書店。
- [1998] 中野勲・山地秀俊編著 『21 世紀の会計評価論』 勁草書房。
- [2002] 「英米型会計規制の信念としての意思決定有用性アプローチ - 我が国はそれとどう付き合うべきか - 」 JICP ジャーナル No. 565 pp.21-27。
- [2006] 「会計の制度形成と進化の可能性」 京都大学大学院経済研究科 Working Paper (2006), J-49pp. 1-32。
- [2007] 「制度変化の会計学 - 会計基準のコンバージェンスを見すえて」 中央経済社。
- [2014] 藤井秀樹編 『国際財務報告の基礎概念』 中央経済社。
- [2015] 『入門財務会計』 中央経済社。
- [2016] 「会計理論とは何か - アメリカにおけるその役割と進化 - 」 『商学論究』 関西学院大学商学研究会第 63 巻第 3 号 pp. 133-155。

ビジネス教育における「礼節」について

— 不易と流行¹⁾ —

久保良一

” Respect ” on Business Education ” Effort and Fashion ”

Ryoichi KUBO

〔1〕はじめに

日本文化の「礼」に対する考え方には、集団主義的なものと個人主義的なものが考えられる。具体的には、「一般家庭での所作」や「おもてなしの心」、「商慣習における礼」、「人間の上下関係」、「企業における礼法」等、数えれば切りがない。また、日本の鎌倉時代から江戸時代の武士の礼法である小笠原流礼法は弓術や弓馬術として結びついたもので、日本伝統の全てを意味する観点からいえば礼法はその一部にしかすぎない²⁾。これらを色々な機会をとらえて教育や接遇・マナー、しつけ等の観点から育成している。礼法の「不易と流行」とは何なのか検証してみることも必要になってくる。さらに、多様化した今日の社会にあって、何が「礼節」として必要なのか、必要でないのかに焦点を当てることも大切な事である。

2020年オリンピック誘致合戦で、日本代表がいみじくも「おもてなしの心」で歓迎しますとスピーチで述べた。その言葉は日本人として、やさしくしかも心の中に何の抵抗もなく入っていった。おそらく礼節は、この世に生を受けて両親や家族単位、学校教育単位、地域単位で教授され、それはできて当たり前だという論理があるからだろう。日本の千数百年の歴史からすれば、個人としては短いかも知れないが「生」を受けて以来、いろいろな場面に細かい「所作」が入ってくるのが日本伝統・文化でもある。

・自由記述

① 宮崎県の県立学校にアメリカ合衆国の高校生が留学していた。留学生の両親が母国か

1) 不易とは、小笠原流礼法を指す。流行とはビジネス社会での礼法を指す。

2) 小笠原清忠小笠原流とはP10。小笠原流礼法入門 小笠原流三十一世宗家 小笠原清忠ハースト婦人画報社 (2011. 7.15)

ら学校を訪問されたときである。新聞紙に包んである品々を、「お土産です」と万年筆と雑貨類を数点持ってこられ、どうぞと渡された事がある。そこに差し出された品々は、現物そのままである。包装はしていない。新聞紙が包装紙かも知れない。また、マレーシアの商業学校（生徒数 3,000 人以上）を訪問し、日本の生徒たちと交流会を開催した時に渡されたのが「銀のカップ」であった。この時も包装していない。日本からすれば、他人に渡す品は、当たり前として包装紙に包んで渡すのが常識とされている。世界は違う、異文化だと感じる事ができた。

② 学校法人宮崎学園では建学の精神「礼節・勤労」として現代社会に生き抜く若者に人としての在り方生き方を通して伝授している。一方、企業等では「社是や社訓」の中でいろいろな表現はあるけれども、礼節を大事にしている企業も少なくない。さらにビジネス社会での企業は、企業＝礼節は常道だと、新人教育での研修会などに、接遇・マナー講師を招いて実施している。これらは主にビジネスで用いられる「所作」や言葉使いを中心に実施されている。

③ 企業がこの礼節を大事にしている例を 2 点紹介する。

例 1) 面接試験に望んだ生徒が泣きながら試験当日帰ってきた。なぜ泣いているのかと問いただすと、面接会場に最後に入場した時に、受験生の靴が乱れていたのが全員並べてから会場に入りしばらくして待っていると、「あなたは面接が終わりました」と告げられて、本人は面接を行っていないのに・・・と思いながら学校へ帰り不合格ではないかと思った瞬間涙が溢れてきたそうだ。学校の担当者は、腑に落ちないので企業に話を聞いてみたら、受験生である貴校の生徒が靴を並べているのを見て、これはしっかりとマナーを教えている学校で心配はないと言うことであった。この面接会場で生徒が行った行為が面接官の目にとまり合格を得たのである。ここにも「礼節」に対する意識の表れがあるのではなかろうか。

例 2) A 社を訪問したときの所作である。一連の流れで、①受付→②用件→③応接室→④面談が一般的である。このとき③で所作が試されることになった。お茶を出すときのシーンである。湯飲み茶碗の代わりに紙コップ、そこでお茶パックでお湯を入れる、そしてそれを手で持ってきて「いらっしゃいませ」と言って差し出す。その後、所長が来られて出された紙コップを見てすぐ謝られた。わが社の若い者は常識（礼節作法）を知らんと立腹された。その後、話されたのがなぜそんな方法で行うのかという説明をされた。理由は「手が汚れない、水を触らないで済む」、「ネイルをしている」からということである。多様化社会を迎えている日本ではあるが、果たして対応という観点からいかなるものかと感じた。と同時に社内教育の礼節の大切さと管理職のあり方にも疑問を感じた日であった。

〔2〕「礼節」を考察

- 1 宮崎学園短期大学の「礼節」と宮崎学園高等学校「礼法」の比較分析。
- 2 ビジネス教育に関係する科目での関連性について分析。さらに、必要とされる資質を「検定」で計れるのか、日本における多様化社会の中での礼節に焦点をあてる。

- 3 宮崎学園短期大学及び宮崎学園高等学校と小笠原流礼法との比較分析。
- 4 「礼節（礼法）」を不易と流行ですみ分けしたときの「礼節」の重要性。日本における多様化社会の中での礼節を分析。

〔3〕考察1 宮崎学園短期大学の「礼節」と宮崎学園高等学校「礼法」の比較分析。

学校法人宮崎学園の設立者大坪資秀氏は商業教育に対する思いを、建学の精神「礼節・勤労」を校訓として、学生・生徒像の人間としての在り方生き方の指針を示している。まさに、当時の時勢にあった校訓であり、それが今の多様化社会でもしっかりと息づいている。

表1. 宮崎学園短期大学の「礼節」と宮崎学園高等学校「礼法」の内容比較

宮崎学園短期大学の「礼節」	宮崎学園高等学校「礼法」
<p>礼節の具現化（人としての品性）倉永教授の人間の研究Ⅰ（本学教育研究第13号）P35~P36（2017）</p> <p>◎建学の精神</p> <p>和室での礼節・礼法</p> <p>1. 基本的な立ち居振る舞いⅠ (1)和室での座礼(2)ふすまの開閉(3)入退室 (4)立ち方と座り方(5)歩き方(6)向きの変え方</p> <p>2. 基本的な立ち居振る舞いⅡ (1)和室での立礼(2)上座と下座の見分け方 (3)座布団の座り方と降り方(4)膝行膝退</p> <p>洋室での礼節・礼法</p> <p>3. 基本的な立ち居振る舞いⅢ (1)洋室での立礼(2)歩き方(3)上座と下座 (4)椅子のかけ方(5)人の話を聴くときの姿勢と態度(6)物の持ち方と渡し方</p> <p>4. 基本的な立ち居振る舞いⅣ (1)自己の目指す姿を考える</p>	<p>宮崎学園高等学校「礼法」参考資料3)P5~P7</p> <p>◎校訓としての建学の精神</p> <p>和室での礼節・礼法</p> <p>1. 和室でのマナー (1)礼法室について(2)上座と下座(3)入室の仕方(4)正座(5)跪座(6)歩き方(7)座り方(8)立ち方(9)膝行と膝退(10)ふすまの開閉</p> <p>2. あいさつ (1)立礼の仕方(2)座礼の仕方</p> <p>3. 訪問ともてなし (1)訪問するとき(2)客を迎えるとき(3)玄関先でのマナー(4)客室での応対、座布団の座り方・すすめ方、お茶とお菓子(5)帰る時のマナー (6)訪問のお礼</p> <p>洋室での礼節・礼法</p> <p>4. 洋室（教室）でのマナー (1)上座と下座 (2)入室の仕方(3)いすの座り方と立ち方</p>

3)宮崎学園高等学校私たちの礼法 P1

<p>言葉遣い</p> <p>5. 言葉遣い I (1)日常の言葉遣いの基本的マナー(2)敬語の種類と正しい使い方</p> <p>6. 言葉遣い II (1)TPO に応じた敬語の使い方</p> <p>7. 言葉遣い III (1)正しい言葉遣い</p> <p>8. 電話のかけ方 (1)一般的な電話のかけ方、受け方</p>	<p>言葉遣い</p> <p>5. 言葉遣い (1)言葉遣いについて (2)敬語の使い方 尊敬語、謙譲語、間違いやすい敬語表現</p>
<p>社会人・ビジネス人としての礼節・礼法</p> <p>9. 職場でのマナー (1)社会人としての基本的な心得(2)職場でのマナーと身だしなみ</p>	<p>社会人・ビジネス人としての礼節・礼法</p> <p>6. 乗り物の上座と下座 (1)自動車(2)列車や飛行機など</p> <p>7. 物の持ち方と接し方 (1)持ち方(2)接し方</p>
<p>冠婚葬祭の作法</p> <p>10. 冠婚葬祭の作法 I (1)弔事の心得 (2)神式・仏式の拝礼の仕方 (3)あいさつ言葉</p> <p>11. 冠婚葬祭の作法 II (1)金包みと表書きの心得</p> <p>12. 訪問と応対 I (1)訪問する側ともてなす側の心得と所作</p> <p>13. 訪問と対応 II (1)お茶の種類と特徴(2)煎茶の美味しい流れ方(3)茶菓のすすめ方、いただき方</p> <p>14. 手紙の書き方 I (1)手紙の形式と便箋(2)封筒の書き方</p> <p>15. 手紙の書き方 II (1)お礼状の書き方</p>	<p>冠婚葬祭の作法</p> <p>8. 儀式への出席 結婚披露宴、葬式、仏式、神式、キリスト教式、弔電・お悔やみの手紙</p> <p>9. 服装と身だしなみ 洋装、和装、正装、慶事の服装例（女性） 慶事の服装例（男性）、弔事の服装例</p> <p>10. 手紙の書き方 手紙、忌み言葉、封筒の選び方、和封筒の書き方、洋封筒の書き方、便せん、はがき、往復はがき、手紙を出す時期、郵便の知識、時候のあいさつ</p>
<p>贈答の礼法</p>	<p>贈答の礼法</p> <p>11. 贈答のマナー (1)包み方(2)贈り物の届け方(3)贈り物の丁寧な受け取り方(4)贈答の時期(5)贈り物について(6)祝儀袋について(7)不祝儀袋について</p>

<p>食事作法（テーブルマナー）礼節・礼法</p> <p>16. 食事作法 I (1)日本料理の基本的な心得と作法(2)正しい箸つかい</p> <p>17. 食事作法 II (1)西洋料理の基本的な心得と作法(2)食事作法(3)中国料理の基本的な心得</p> <p>18. 茶道 I～茶道 V 日本の伝統文化「茶道」を通して、「礼節」を教授する</p> <p>その他の礼節・礼法</p>	<p>食事作法（テーブルマナー）礼節・礼法</p> <p>13. テーブルマナー 食事の前・食事中・食後のポイント 日本料理 西洋料理 中国料理</p> <p>その他の礼節・礼法</p> <p>14. 卒業式 卒業証書の受けとり方、送辞、答辞、卒業生記念品贈呈（目録の読み上げ）、記念品贈呈（在校生）と受け取り（卒業生）</p> <p>15. 一般の紹介 16. 国際人のマナー</p> <p>17. 校内でのマナー (1)服装(2)登下校時の校門での礼(3)黙想(4)授業の始まりと終わりの礼(5)授業中(6)朝礼・集会時での礼(7)一般の表彰式の礼(8)職員室でのマナー 家庭でのマナー 団体での宿泊のマナー</p> <p>18. 面接</p>
---	--

検証

以上のように、考察した結果、宮崎学園短期大学の「礼節」（指導者1人）と宮崎学園高等学校「礼法」（指導者複数）の内容を比較した。校種の違いはあるが内容的には変わらない。

当時の校長 大坪孝雄氏は、平成15年度から宮崎学園高等学校として男女共学を機に、「私たちの礼法」を改定し、発行されたときにこう記している。

私学の特質は建学の精神に基づき、自主的で独自の教育を実践するところにあるといわれています。私立学校は「このような人間を育成して、社会に貢献したい。」という創立者の熱い志によって誕生しました。私立学校の教育によって立つところが建学の精神であり、教育の展開する基盤となるものです。（中略）礼法教育を受けることによって、社会の一員としての自覚を備えると同時に個人としての人間形成をしてきました。そして、卒業生はその礼法教育をうけたことを誇りに思っています³⁾。と、「私たちの礼法」を改定発刊したときのまえがきにその思いを記されている。

したがって、法人宮崎学園は、人間教育に建学の精神「礼節・勤労」を指導することにより社会人基礎力を育成し、有能な人材を育てている。

考察2 ビジネス教育に関係する科目での関連性について分析

ビジネス教育での「礼節」は接遇・マナーやキャリアデザインでの進路指導など、色々な場面で指導されている。初等中等教育では、進路指導中心とした内容。高等教育では社会人としての在り方生き方での指導がなされている。いずれも、大切なことは指導における「系統性」であり、特に高等教育ではその深化を図る必要がある。

現在、国も人間教育の観点からキャリアデザインを重視し、国家資格としてキャリア認定試験を設けている。有資格者が指導できるようにした。

そこで、ビジネス教育での「礼節」の関連性について記述する。例として、小笠原流礼法、ビジネス/マナー&エチケット、ビジネス能力検定、秘書学概論での項目を列記しその関連性をみてみたい。

表2. 小笠原流礼法とビジネス/マナー&エチケットの比較表

小笠原流礼法 4)	ビジネス/マナー&エチケット 5)
1. 美しい姿勢 (1)立った姿勢(2)跪座の姿勢(3)正座の姿勢 (4)イスに腰かけた姿勢と視線 2. 座る、立つ、歩く (1)立った姿勢から座る(2)座った姿勢から立つ(3)椅子のかけ方(4)歩き方(5)立ってのまわり方と歩行中の曲がり方(6)座っての進退(膝行、膝退)とまわり方 3. 心が伝わるお辞儀 (1)お辞儀の心得と「礼三息」(2)立ってのお辞儀(3)座ってのお辞儀(4)行き逢いの礼(5)前通りの礼 4. 室内出入りの作法 (1)襖や扉、立っての開閉(2)座っての襖の開閉 (3)お客様のご案内	1. 社会人の心得 (1)基本心得(2)身だしなみの基本(3)ビジネス服装(4)OLの服装(5)言葉づかい (6)職場のマナー 2. 仕事の進め方 (1)会社とは(2)仕事の基本心得(3)仕事の手順(4)命令と報告(5)電話の応対(6)来客応対の基本(7)訪問のマナー(8)席次の基本(9)会議の基礎知識(10)ビジネス文書(11)職場の人間関係(12)お酒の心得

4)小笠原流礼法入門 小笠原流三十一世宗家 小笠原清忠 (2011. 7.15) P1~P100

5)ビジネス/マナー&エチケット (初版) (1987. 11.20) 一橋出版 P9~P194

<p>5. 物の持ち方、受け渡し (1)物を扱う心得(2)目通り、肩通り、乳通りで待つ(3)物の進め方(4)物の扱いと受け渡し(5)座布団の持ち方と扱い</p> <p>6. 訪問、来客の作法 (1)訪問、来客の心得(2)挨拶、手土産、座布団のこと(3)茶菓の進め方 (4)お茶のいただき方 (5)菓子の盛り方、進め方、いただき方</p> <p>7. 和服の扱い (1)着物の心得と「袖だたみ」「本だたみ」と着せかけ方(3)袴の着つけ方 (4)羽織やコートの扱い方</p> <p>8. 暮らしの心得 (1)贈り物の由来と熨斗(のし)(2)紙の種類と包み方(3)水引とその結び方(4)箱紐の結び方(5)掛物の扱い方(6)卒業証書や賞状の受け渡し (7)神拝と玉串の挙げ方(8)仏拝と焼香</p> <p>9. 食事の心得 (1)食事作法と箸の扱い(2)慎みたい箸使い (3)和食器の扱い方(4)和食のいただき方</p>	<p>3. 知っておきたい業務知識</p> <p>4. 社会人の常識 (1)披露宴に招かれたときのマナー(2)弔事のマナー(3)包み金のマナー(4)御見舞い(5)お中元(6)お返しについて(7)テーブルマナー(8)国際人になるために</p> <p>5. ビジネス情報 (1)ビジネス用語(2)インフォメーション</p>
---	---

ビジネス／マナー&エチケットは、一部、宮崎学園高等学校「私たちの礼法」に引用されており、礼節等における内容はいずれも接遇・マナーを中心に述べてある。これらを指導する指導者の方法論にも関わってくる。複数いる場合は、よく打ち合わせをして実施する必要がある。

また、表 1. 宮崎学園短期大学の「礼節」と宮崎学園高等学校「礼法」の内容比較と表 2. 小笠原流礼法とビジネス／マナー&エチケットの比較表を対比してみると「礼節」「礼法」の内容が理解できる。

(3) ビジネス能力検定と秘書検定（必要とされる資質を「検定」で計れるか）

表 3. ビジネス能力検定と秘書検定「礼法」の内容比較表

ビジネス能力検定 6)	秘書学概論 7)
1. キャリアと豊かな仕事生活 2. 服装と身だしなみ（ビジネスマナー I） 3. 職場のコミュニケーション（ビジネスマナー II） 4. 就業中のマナー I 5. 就業中のマナー II 6. 話の聞き方と指示の受け方 7. 指示、報告と連絡・相談 8. 話し方の基本 9. 自己紹介と簡単なスピーチ 10. ことばづかい（敬語の使い方） 11. 会議への参加と協力 12. 電話応対 13. 来客応対 14. 名刺交換と面談の基本マナー 15. 訪問のマナー 16. 取引先との付き合い 17. 冠婚葬祭のマナー	1. 秘書の資質 1 2. 秘書の資質 2 3. 秘書の機能 1 4. 秘書の機能 2 5. マナーと接遇 1 6. マナーと接遇 2 7. 敬語と接遇用語 8. 組織の中の意思疎通 1 9. 組織の中の意思疎通 2 10. 秘書に必要な経営知識 11. 秘書に必要な会計知識 12. 秘書に必要な法律知識 13. 秘書に必要な情報知識 秘書技能検定 2 級審査基準より（秘書技能検定協会） 秘書技能検定 2 級集中講義審査基準 P15~P16 1. 必要とされる資質 (1) 秘書的な仕事を行うについて備えるべき要件 (2) 要求される人柄 2. 職務知識 (1) 秘書的な仕事の機能 3. 一般知識 (1) 社会常識 (2) 経営管理に関する知識 4. マナー・接遇 (1) 人間関係 (2) マナー (3) 話し方、接遇 (4) 交際の業務 5. 技能 (1) 会議 (2) 文書の作成 (3) 文書の取り扱い (4) ファイリング (5) 資料管理 (6) スケジュール管理 (7) 環境、事務用品の整備

ビジネス社会では、社会的認知度の高い資格・検定を設置しており、質の高い仕事を行うことができるようにレベルを定めている。

6) ビジネス能力検定 3 級（初版）（2010. 4.15）実教出版 P10～P94

7) 秘書学概論シラバス 2019 P83~P16

考察 3 宮崎学園短期大学及び宮崎学園高等学校と小笠原流礼法と一部比較

表 4. 宮崎学園短期大学及び宮崎学園高等学校と小笠原流礼法の比較表

宮崎学園短期大学及び宮崎学園高等学校	小笠原流礼法
和室での礼節	美しい姿勢 座る・立つ・歩く
洋室での礼法	心が伝わるお辞儀
言葉遣い	室内出入りの作法
社会人・ビジネス人としての礼節	物の持ち方、受け渡し方
冠婚葬祭の作法	訪問・来客の作法
贈答の礼法	和服の取り扱い
食事所作（テーブルマナー）礼節	暮らしの心得
その他の礼節	食事の心得

検証

宮崎学園短期大学及び宮崎学園高等学校での「礼節」は初代大坪理事長の建学の精神「礼節・勤労」を具現化したものであり、必修として位置付け、生徒・学生全員に今後の人間としての在り方生き方を示したものである。

一方、小笠原流礼法は、長年、日本の鎌倉時代から江戸時代の武士の礼法である弓術や弓馬術として結びついたもので、日本伝統の全てを意味する観点からいえば礼法はその一部にしかすぎないと小笠原流礼法入門で小笠原流三十一世宗家小笠原清忠氏は述べている。現在も北九州市小倉城の奥書院で脈々と市民の皆さんに伝授されている。

ここで、「立礼」の方法について比較してみたい。

(1) 小笠原流礼法とビジネス社会での礼法（立礼）

従来の小笠原流礼法と現在のビジネス社会での礼法（立礼）には相違がある。現在のビジネス社会は多忙で合理的な、そして相手に印象を与える方法が用いられている。

(2) 調査 1 小笠原流立礼とビジネス社会の立礼

小笠原流礼法 立礼

立礼は、常に正しい状態を持して屈体する。深いお辞儀は指先が膝頭に達する位置で、普通礼はそれより高くなる。お辞儀は、吸う息で屈し、吐く息だけ止まり、吸う息で体を起こす。ことに体を起こすとき相手との結びが切れないよう静かに起きる。屈体の位置から体が次第に起き、相手が視線に入ってきてからの結びが特に大切。このように相手との結びを考え誠意を持ったお辞儀は、正しい姿勢に結びつく。

立礼の方法

- 1 胴体を正しくすえ、首のおちないように上体を屈してゆく。
- 2 普通礼
- 3 深い礼、指先が膝に接するまで屈体する⁸⁾。

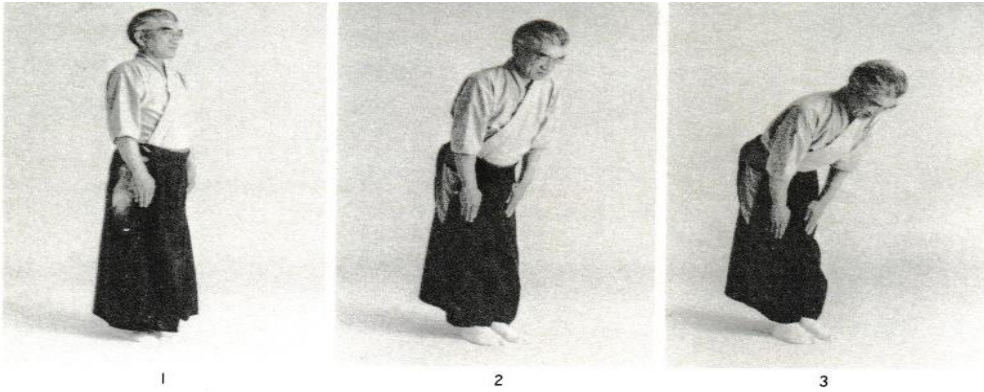


図 1. 小笠原流立礼の仕方 9)

ビジネス社会 立礼

① 立ち姿は背筋を伸ばすのが基本。

- ・ かかとをつけ、つま先を少しひらく。手は自然に重ねる。
- ・ お腹を引っ込め、やや肩を張る感じにし、肩を丸めたりしない。

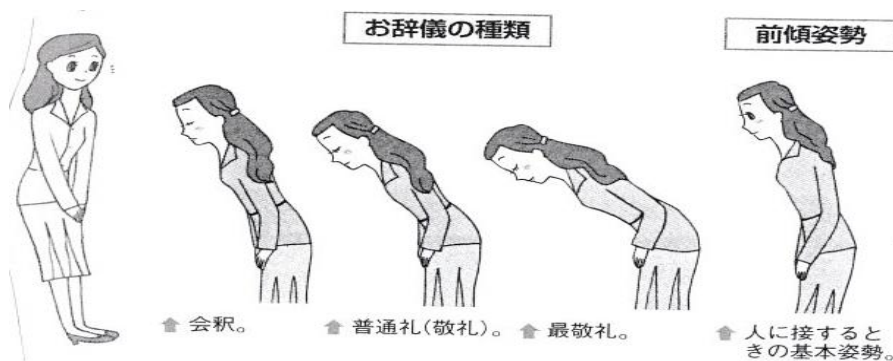
② お辞儀の仕方と使い分けを心得る。

- ・ お辞儀には、「会釈」、「普通礼（敬礼）」、「最敬礼」の 3 種類がある。
- ・ 「会釈」は角度 15° 程度のお辞儀で、廊下で人に出会ったときや部屋に出入りするとき、人に話しかけるとき、次の動作に移るとき等に用いる。
- ・ 「普通礼（敬礼）」は、角度 30° 程度のお辞儀で、人を迎えるとき、見送るとき、あいさつをするときなど、ビジネスの場ではよく用いられるお辞儀。
- ・ 「最敬礼」は、角度 $45^{\circ}\sim 60^{\circ}$ のお辞儀で、人にお願ひするとき、感謝するとき、お詫びするときなどに用いられる。
- ・ 人に接するときは「前傾姿勢」で行う 10)。

上記のように立礼は 3 つの所作を述べているが、ビジネス社会での立礼はただ、相手に対して尊敬と敬意を払うための所作であり心が相手に享受されればよいとされている。

・ 8) 9) 弓道 ②立礼さし絵及び説明 P44 小笠原清信(2037.11. 20)講談社

・ 10) 秘書検定準 1 級 P305 説明

図 2. ビジネス立礼の仕方¹⁾

検証

考察した結果、ここで注目するのは、礼を行うときの所作の手の置き方が足の太もものどこにくるのかである。その位置に注目してほしい。小笠原流礼法は、「指先が膝頭に達する位置」である。図 1. 3つの礼を参照。一方ビジネス礼法では、「手の位置は太ももの上で手を合わせる」図 2. 3つの礼を参照。

日本は武道が発達した国のひとつである。この武道（剣道・柔道・弓道・空手道・居合道等）での立礼の方法は、もちろん、小笠原流礼法での礼法である。これが伝統として受け継がれてきたものである。筆者も弓道の有段者であるがまさに「静」から「動」へ流れていく所作である。手、足、頭部等の運びや身体の置き方など、様々な決まりがある。これらをひとつに行うことにより技と礼が一体化するということである。これらを通して「心・技・体」を極め、人としての在り方生き方を育成する。これらの一つ一つの所作が連続し、それを一体化させることにより美の美しさを述べている。ビジネスの立礼では、仕事を通じた人間関係に関する礼法であり、礼法＝信頼＝心の育成である。合理的な育成として重宝されている。

考察 4 「礼節（礼法）」を不易と流行ですみ分けしたときの「礼節」は必要性和比重の置き方。日本における多様化社会の中での礼節を分析。

不易と流行について、終生変わらぬものとその時の時勢によって変化するものがある。

調査 2. 表 5. 日本の建物の構造

日本式の家屋は、木造で一つの部屋が広く、二間続きの部屋があり、畳が敷いてある古来の家が多く存在した。また、現代の家屋の多くは鉄筋モルタル塗りの家屋が建設されている。そこには、従来からの畳の部屋があまり見受けられなくなった。存在しても一部屋で、本式の畳ではない、挟間の畳である。また、ふすま、障子などもあまりない。現代風の小窓のガラスがはめ込んであり、ブラインドが垂れ下がっている家屋が多い。

・ 11)秘書検定準1級 P305 さし絵

そこで、住宅メーカーのモデル住宅における和室と洋室の割合を調査してみた。その結果が下記の通りである。

表 5. 日本の建物の和室と洋室における割合と畳部屋の比較表

・住宅メーカー広告ちらしより(2019)(住宅会社名については省略)

住宅会社名	種類	タイプ	和室	洋室	部屋数合計
A	一戸建て	3LDK	1 (1階)	2	3
B	一戸建て	2階建て	1 (2階)	3	4
C	一戸建て	2階建て	1 (1階)	4	5
D	一戸建て	2階建て	1 (2階)	2	3
		2階建て	0	2	2
E	マンション(集合住宅)	2LDK	0	2	2
		3LDK	0	3	3
		4LDK	0	4	4
F	マンション(集合住宅)	Aタイプ	0	3	3
		Bタイプ	0	3	3
		Cタイプ	0	3	3
G	マンション(集合住宅)	1R	0	1	1
		1LDK	0	1	1
7社の和室・洋室合計数			4	39	10%和室/洋室

検証

以上のように、各住宅メーカーの住宅建築の部屋の形態を調査した結果、和室が10%、洋室が90%になることが裏付けられた。

そこで、本学の礼節の1. 基本的な立ち居振る舞いをみてみると、(1)和室での座礼、(2)ふすまの開閉、(3)入退室、(4)立ち方と座り方、(5)歩き方、(6)向きの変え方を指導している。

基本的な立ち居振る舞いⅡでも日本家屋でしかも和室が想定されている(1)和室で立礼、(2)上座と下座の見分け方、(3)座布団の座り方と降り方、(4)膝行膝退(座っての進退とまわり方)についての項目があるが、基本的な立ち居振る舞い1と同様に上記の和室と洋室の割合をみると生かす場面がないのではないだろうか。さらに、設置されていても和室の畳間は、狭間の4畳半である。

ここで一考しなければならないのが、不易の部分と流行の部分である。従前の日本の伝統文化作りの家は、当然、畳が敷いてあり、ふすま、障子があり、これらの部屋で結婚式や披露宴が行われていた。現在、礼節で指導している内容は当然当てはまる。古き良き時

代の内容であるが、これを現代の家屋に当てはめると、原則として畳がない、ふすまがない、障子がないなど和室（全体の10%）での基本的居振る舞いはなかなか生かす場面がないのではなかろうか。和室の部屋設置は、狭間の4畳半での使用は何なのか疑問に感じる。

一方、洋室割合90%は、多様化社会の中で、住宅のニーズも変化してきているのではないか。従来設置されている和室を洋室に改装している状況がある。生活様式も洋室を中心とした生活スタイルに変化している。

不易の部分と流行の部分、特に不易を考えると一概に和室の指導は不要だとは言えない。洋室が増えている現状で、指導の割合を和室指導か洋室指導かを検討してみることも大切である。

調査3 「礼節」について

以下は、「礼節」の調査アンケート質問紙現代ビジネス科1年28人(2020.1.17)に行った結果である。

「礼節」について

下記の質問に答えてください。

質問1.

「礼節」の授業を1年間、学びましたが意味について答えて下さい。

(1人) ①躰の授業である。 (4人) ②こころを育てる授業である。

(23人) ③接遇・マナーの授業である。 (0人) ④その他

・礼節の意味は、人間育成であるが4人がそうだと答え、しつけや接遇・マナーの授業が圧倒的に多く23人となっている。

質問2.

「礼節」の授業を1年間、学びましたが何が一番役に立ちましたか。

(7人) ①挨拶の仕方 (14人) ②和室での礼法(座礼やふすまの開閉等)

(5人) ③洋室での礼法 (2人) ④その他(なし)

・和室の礼法14人が役立ったと答え、全体の50%である。役立ったと答えた学生の家に和室が設置してある家では肯定的である。

質問3. あなたの家についてお伺いします。

1. 家の形態 () ①一戸建て () ②マンション・アパート

2. 1. について、お伺いします。この部屋には、和室() 室) 洋室() 室)

・答えてもらったが、プライバシーの関係でデータとしては示さない。ただし、和室約30%、洋室約70%であった。

質問4. 礼節で、和室で、畳の間の開け閉めや正座などを学びました。1年間を通じて体験しましたか。

(2人) ①大変役立っている。 (13人) ②まあまあ役立っている。

(11人) ③あまり役立っていない。 (1人) ④役立っていない。

・授業の和室の所作は理解できたが、役立っていると答えているのは55%である。

質問 5. 礼節で、洋間でのマナーを学びました。洋室での礼節が役立ちましたか。

(4 人) ①大変役立っている。 (21 人) ②まあまあ役立っている。

(2 人) ③あまり役立っていない。 (1 人) ④役立っていない。

・洋室については、89%の学生が役立っていると答えている。

質問 6. 挨拶をするときに、手はどこに置いていますか。

(0 人) ① 礼をしたときに太ももの所に置いて、手は交差させない。

・礼法での指導は① にあてはまります。

(25 人) ② 礼をしたときに太ももの所に置かず、手は交差させる。

・ビジネスの世界では、②にあてはまります。

・小笠原流立礼とビジネス立礼を比較してみると、手を交差させる、手を重ねると答えた学生が全員、現在のビジネス立礼を行っている実態が伺える。

質問 7. 宮崎学園高等学校卒業生に伺います。高校 3 年、短大で 1 年合計 4 年間礼節を学びました。役立ちましたか。

(5 人) ①大変役立っている。 (5 人) ②まあまあ役立っている。

(0 人) ③あまり役立っていない。 (0 人) ④役立っていない。

・継続は力なりという言葉があるが、まさに継続することは意識をしなくて自分の資質となっているのではないだろうかと感じる。ここに、この学校でよかったという成就感が生まれる。

検証

このように、何百年と息づいてきた小笠原流立礼（不易）を授業では取り入れているが、ビジネス社会立礼（流行）について学生達は後者を実践している姿が実証された。

そこには、建物の形態であったり、教育指導及びビジネス社会での指導により、このような実態になったと考えられる。教育指導の面からは、当然小笠原流立礼（不易）とビジネス社会立礼（流行）は両方指導することが、実社会において柔軟的に対処できる学生の育成につながると言える。本学の「礼節」を、今後とも継続し、宮崎県人の心の豊かさに繋がることに期待する。

〔4〕まとめと課題（古き良き時代から激動する時代への脱皮）

以上のように、ビジネス教育における「礼節」について、特に、本学の「礼節」と「小笠原流礼法」について考察・検証し、特に「不易」と「流行」について述べた。

本学の「礼節」を、マーケティングに置き換えて考えれば、マーケティング志向でビジネスをはじめするためには、「まずは商品ありき」の思考方法から脱皮し、「消費者ニーズ」に転換することができるかどうか、大きな分かれ目である。

「商品ありき」とは、商品を作れば売れるという考えである。戦後すぐの時代は物が足りなかったため、商品の提供そのものが消費者ニーズに合致していたといえる。一方、「消費者ニーズ」とは、少し先取りし、消費者ニーズをとらえて商品を提供しないと、商品は売れ

ていかないという考え方である¹²⁾。

しかし、前述の「商品ありき」から「消費者ニーズ」へと本当の意味で思考方法を変えるのは難しい。というのも「商品」を得るビジネスを行い、現在も会社が存続しているのに、なぜ「商品ありき」から「消費者ニーズ」へと変更しなくてはならないのかが理解できないのである。

例えば、新入社員が入社し先輩から教育を受けるが、その先輩の思考方法はその前の先輩から受け継いできたものである。だから、それが間違っているとは新入社員には思えないのである。戦後しばらくは役に立った正しい思考方法として継承されてきたので、今さら役に立たないと言われても、体の隅々まで行きわたっているので変えられないといった事実が存在する。

この「作れば売れる」思考方法は、もはや現在の成熟した消費社会にはマッチしない。今の社会では「はじめに商品ありき」から脱皮し、「はじめに消費者ニーズありき」に変化すれば、おのずと「売れる商品」が開発される確立が高くなるということである。

・自由記述

昔々、大正時代に佐賀から大阪に会社の主体を移した経営者がいた。江崎グリコの社主・江崎利一氏である。江崎氏の言葉に「消費者の腹の中で考えよ」という言葉がある。さすがに大ヒット商品を世に送り出した人物であるから、商品を購入してくれるのは「消費者」であることを痛いほど知っていた。

マーケティング志向でビジネスを始めるためには、「まずは商品ありき」の思考方法から脱皮し、「消費者ニーズ」に転換することができるかどうか、大きな分かれ目である。

礼節にしても、「古きものを学び、今を学ぶ」その古きものは「商品ありき」と同じではないだろうか。商品を作れば売れるという考えである。つまり、従来継続してきたものをそのまま実践する。それが、多様化した社会にマッチするのか、検証するために日本の建物の建造物の畳や立礼も何百年継承されたものから現代のビジネス社会での立礼を比較することによりその違いを示した。「不易と流行」という観点で記述したがマーケティングで言う「商品ありき」から「消費者ニーズ」へ思考を変えていくことは、当然本学の「礼節」においても指導の在り方、指導内容等を工夫・改善していくことが大切ではなかろうか。つまり、現在のニーズをとらえて学生に提供しないと進歩がない。本当の意味で思考方法を変えるのは難しい。というのも創業者の思いやそれに従事する教職員の考え方もあるだろうと思うが、本学が今後とも存続・発展していくためには、全員の知恵と努力が必要ではなかろうか。今回は「礼節・礼法」を「不易と流行」について考察したが、言えることは世の中が多様化しているということである。小笠原流とビジネス世界での礼はいずれも大切である。しかし多様化社会では工夫・改善も大切である。そうすることにより、学生

12) マーケター 橋口善次（宮崎日日新聞社）

達が社会の中で実践し、素晴らしい礼（行動）を誉められた時に「この学校でよかった」「この学校で学んでよかった」という発想になるのではなかろうか。ぜひ、「礼節」は変化しないのではなく思考方法を変えて、変化するのだという知恵を出して欲しい。

引用・参考文献

- ・小笠原流礼法入門 小笠原流三十一世宗家 小笠原清忠ハースト婦人画報社(2011. 7.15)
- ・弓道 小笠原清信 講談社(1974.11.20)
- ・礼節の具現化（人としての品性） 倉永愛子教授の人間の研究 I（本学教育研究第 13号)(2017)
- ・宮崎学園高等学校 私たちの礼法 宮崎学園高等学校発行
- ・ビジネス／マナー&エチケット（初版）一橋出版（1987. 11.20）
- ・ビジネス検定 3 級 （初版）実教出版（2010. 4.15）
- ・秘書検定 2 級集中講義 早稲田教育出版(2014.2.10)
- ・秘書学概論シラバス 宮崎学園短期大学 久保良一（秘書検定 2 級）(2019.4. 1)
- ・秘書技能検定 2 級審査基準 早稲田教育出版(2014.2.10)

介護福祉士国家試験への支援対策

桑迫 信子・花畑 明美・戸敷 早苗

Support programs for the care worker national examination

Nobuko KUWASAKO・Akemi HANABATA・Sanae TOJIKI

1. はじめに

社会の高齢化率が加速する中、介護福祉士養成校にはニーズの複雑化・多様化・高度化に対応できる質の高い介護福祉人材の育成が求められている。国は、介護過程展開能力および実践能力の向上や連携能力など介護の質的保証を高めるため、2017年度から養成校に介護福祉士国家試験受験制度を導入した。本学でも、国家試験全員合格の継続を重点目標とし取り組んでいるところである。

本学の専攻科（福祉専攻）は、保育士養成施設等卒業者を対象にした1年課程である。福祉科目を幅広く学修することは、職業の選択肢を広げるばかりではなく人間形成に大きな影響をもたらす。また、国家試験合格という成功体験はこれからの人生における自信へと繋がる機会と考える。試験対策の取り組み内容を振り返り評価することで、教育的課題を明らかにし国家試験対策の基盤づくりを行うとともに、今後の効果的な教育支援につなげたい。

1) カリキュラム構成と学習進捗の特徴

介護福祉士養成校のカリキュラムは、『講義、演習、実習』で知識と技術の統合を図る3側面の構成で、ことに1年課程では、1月末に実施される国家試験に照準を合わせた過密なスケジュールとなっている（表1）。講義や実習等を約10ヶ月間で同時進行的に展開するため、学生が学習上の混乱をきたす恐れもある。その為、4月に実施される実習指導者会で介護実習指導要項^{*}を提示し、学生のレディネスや実習目標の周知を図りながら現場指導を依頼している。

2) 年間の教育的取組み

入学直後は、友人関係や勉強・実習への不安を抱えており、学習内容や環境への適応を目標としたクラス作りを心がけている（表2）。実習I（5月中旬）を契機に仲間意識が芽生え学習上の問題を見だし、学生同士や教員との関係性が深められていく。6月になると、国家試験問題集が出版されることをきっかけに学習の進め方を説明し、7月の国家試験申込時には具体的な試験内容とその評価について説明している。

^{*}実習目的、実習期間、履修内容チェックリスト、評価基準など全27頁からなり、全実習登録施設に配布する。

▼表 1. 介護福祉士養成 2 年課程と保育士養成等卒 1 年課程カリキュラムの比較

介護福祉士養成施設 2 年課程カリキュラム			保育士養成施設等卒 1 年課程カリキュラム 宮崎学園短期大学 専攻科 (福祉専攻)					
領域	教育科目	時間数	開講科目	時間数	授業形態	単位数	前	後
人間と社会	人間の尊厳と自立	30 以上	社会制度論	30	講義	2	○	
	人間関係とコミュニケーション	30 以上						
	社会の理解	60 以上						
	選択 (生命、数学、家庭、経営、社会、制度など)	120						
小計 240			小計 30					
介護	介護の基本	180	介護福祉概論 I	90	講義	6	○	○
			介護福祉概論 II	60	講義	4	○	○
			介護福祉概論 III	30	講義	2		○
	コミュニケーション技術	60	コミュニケーション技術 I	30	講義	2	○	
			コミュニケーション技術 II	30	演習	1		○
	生活支援技術	300	生活支援技術	30	演習	1		○
			生活支援総論	30	講義	2	○	
			日常生活支援技術 I	60	演習	2	○	○
			日常生活支援技術 II	90	演習	3	○	○
	日常生活支援技術 III	90	演習	3		○		
介護過程	150	介護過程総論	60	講義	4	○	○	
介護総合演習	120	介護過程演習	90	演習	3	○	○	
介護実習	450	介護総合演習	60	演習	2	○	○	
		実習 I	225	実習	5	○	○	
		実習 II - 1						
実習 II - 2								
実習 I								
小計 1260			小計 975					
こころとからだのしくみ	発達と老化の理解	60	発達老化総論	30	講義	2	○	
	認知症の理解	60	認知症総論 I	30	講義	2	○	
	障害の理解	60	認知症総論 II	30	講義	2		○
			障害総論	30	講義	2		○
	こころとからだのしくみ	120	心身医学概論 I	30	講義	2	○	
心身医学概論 II	30	講義	2		○			
小計 300			小計 180					
医療的ケア	50 以上	医療的ケア	60	講義・演習	4	○	○	
小計 50 以上			小計 90					
合計 1850 以上			合計 1245 時間			58 単位		

※日本介護福祉士養成施設協会主催 学力評価試験：4 領域 13 科目 (125 問) 1 回/年実施

▼表 2. 年間の教育的取組み

月	内 容
4	個人面談 (主に健康面、心理面、修学資金、就職希望について)、仲間意識を高めるクラス作り
6	国家試験問題集購入、学習方法について説明 (全体)
7	国家試験申込書類作成、受験説明 (全体)
8	カウントダウンカレンダー掲示による意識付け

10	個人面談（主に学習上の悩みや学習時間の確保について）
11	士気向上させるクラス作り、期日付き学習取組み目標設定のための個人面談、放課後学習の説明と実施、授業内協同学習の積極的取り入れ
12	国家試験に準じた学力評価試験の実施、過去問題への取り組み
1	学力評価試験結果による自己課題発見と学習の強化

2. 対象及び手続き

本学の学生を対象に 2017 年度から 2019 年度実施の学力評価試験の結果と、同期間の介護福祉士国家試験自己採点結果を累計調査した（76 名、回収率 100%）。またそれと同時に、質問紙調査を行い有効回答のみ分析対象とした。

倫理的配慮として、試験結果においては教育上の個人指導で使用するため記名式としたが、本研究以外に使用しないことと個人が特定できない配慮をする旨口頭説明した。また、質問紙調査は強制ではなく個人評価とは無関係であることを文章と口頭で説明し、用紙提出にてその同意が得られたものとした。

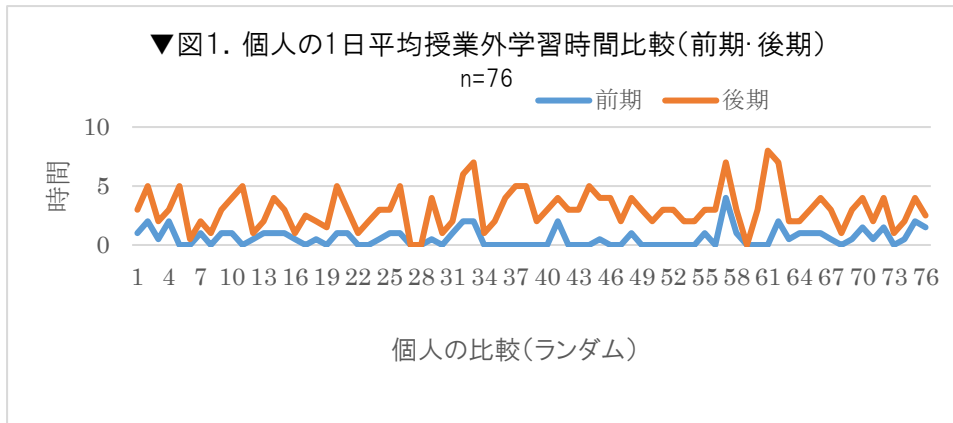
3. 調査と結果

日本介護福祉士養成施設協会主催の学力評価試験を実施する時期は、国家試験の約 2 ヶ月前で実習が直前までである関係上、学内での準備対策ができないのが課題である。しかし、これを機に徐々に授業外学習への取り組みが始まりクラス全体の士気が高まることに加え、全国での自分の学力が具体的に分かり個人の意識改革と集中力が高まっていく。

そこで、学力向上に向けた年間の教育支援方法を評価検討するため、国家試験終了後に質問紙を使った記述調査を行った。併せて、学力評価試験および国家試験自己採点結果の科目別評価を各試験終了後に実施した。

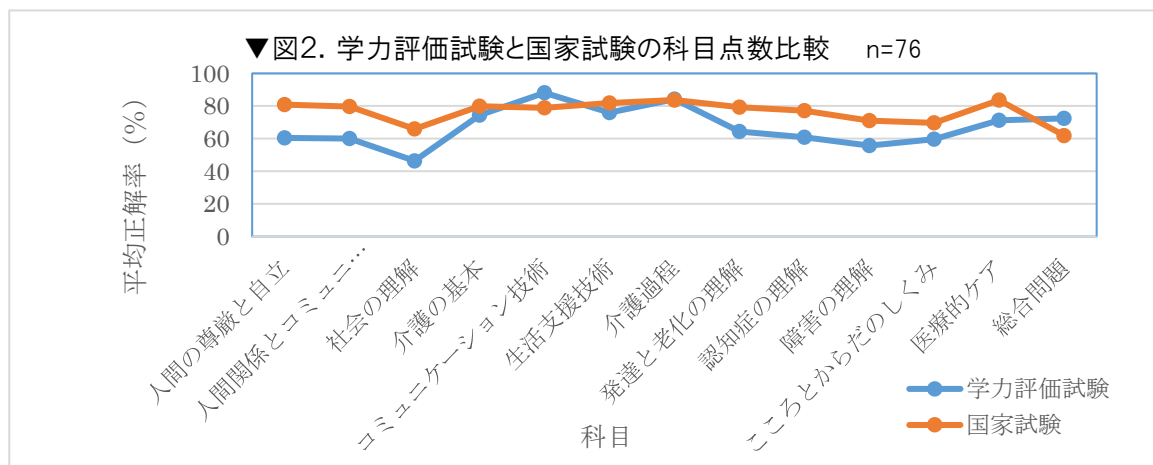
1) 授業外学習の意識付けと学習時間の確保

現代の若者は“さとり世代”などと表現されることが多く、結果重視で時間短縮を好むいっぽうで、無駄に時間を浪費する学生も多い。また、SNS コミュニケーションには長けるが言葉での表現が苦手、多数派集団に属し安心感を得るなどの特徴があるため、埋もれている学生の意見を引き出す関わりを心がけなければならない。また、専攻科は、これまでの学習環境への慣れや甘えから、「保育科では何とかしてもらえた」と指示待ちの傾向もある。「家で全く勉強したことがない」「試験勉強の仕方が分からない」という学習習慣のない学生もいるため、早い段階で意識的に働きかける必要がある。目標に向かって努力する学生を牽引役とし、指導のタイミングを見極め学習への意識を高めるよう取り組んでいる。後期授業開始時には、学生全体に①授業にあわせて教科書を読むことの重要性、②学習時間の確保、③実習事例の介護過程展開を大切にすることを説明すると同時に、再度面談を行い、アルバイトと学習時間確保について指導している。そして、随時授業態度や理解度、家庭問題、体調等を観察し、個別の状況に応じた関わりを継続して行っている。前期と後期の 1 週間平均の授業外学習時間を調査したところ、前期では全く授業外学習をしていなかった者が 48%（有効数 35 名）いた。後期になると、学習時間が大きく確保できている（図 1）。わずかでも、学生の変化を見逃さず個人の努力を称賛したり、生活態度を毅然と指導するなど、教員間で情報を共有し統一した対応を心がけ、学生の行動変容をもたらすことが大切だと考える。



2) 学力評価試験から国家試験までの学力変化

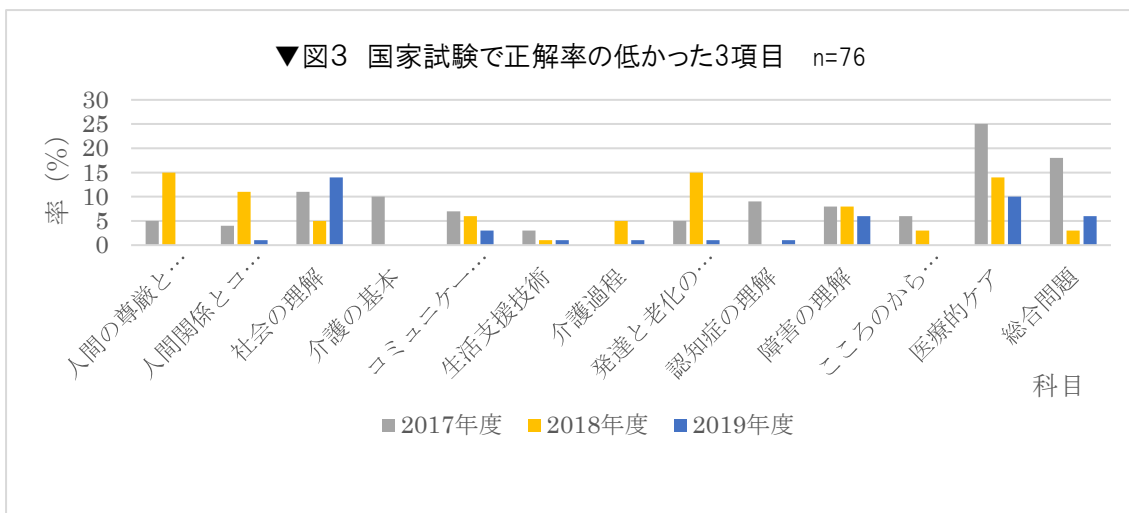
学力評価試験（2017年度 11/28、2018年度 12/4、2019年度 11/25 実施）の正解率と国家試験の自己採点結果を比較すると、約1ヶ月半～2ヶ月間でほぼ全科目の点数が伸びている（図2）。特に正解率が低く伸び幅の大きい「社会の理解」は、制度自体が細かく変化し苦手意識を持ちやすい科目であるため、教員が最新の問題を準備する必要がある。また、知識を定着させるために、類似問題に多く触れさせ『繰り返し学習』をしたことが、得点に結びついたのではないだろうか。逆に、点数が伸びなかった「コミュニケーション」と「総合問題」は、事例による文章読解力やイメージ力が求められる。今後の課題として、演習や実習で多くの『間接・直接体験』をさせ学力向上に繋げる工夫をしたい。



3) 苦手科目への対策

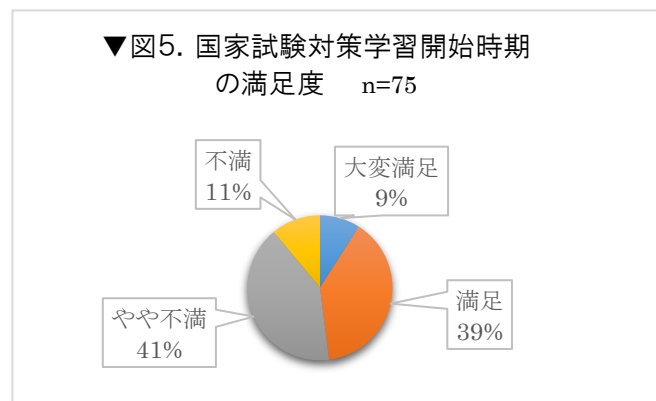
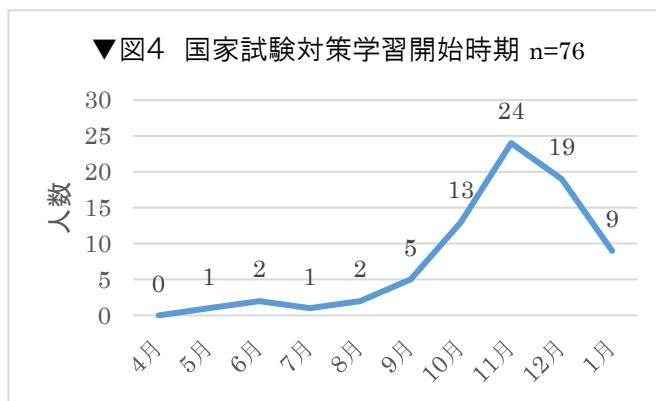
国家試験の自己採点で正解率の低い科目を3年間累積比較した（図3）。

「最も正解率の低かった科目から順に3つ書いてください」の問いで、年度毎にばらつきはあるものの、全体として「医療的ケア」「総合問題」「社会の理解」の割合が多い。内容としては、人体のしくみや疾患、法制度、そして事例の読解力が弱点である。これらの解決策としては、やはり教科書に立ち戻り理解させることである。そして、次の段階で過去問題を反復練習させながら知識の定着を図り、問いの表現に慣れさせるという手順を踏む必要がある。また、教員の授業展開や内容にも創意工夫が必要である。



4) 国家試験対策としての学習開始時期

主体的な学習への取り組み開始時期としては、実習が一段落し、学力評価試験が実施される11月・12月が最も多い(図4)。また、国家試験終了後に「学習開始時期をどのように自己評価しますか」との問いで満足度を調べてみると、「大変満足している」「満足している」と「やや不満」「大変不満」がほぼ半数であった(図5)。「大変満足」「満足」の理由は、クラスの一体感や学習の動機付けがあったこと、本人の明確な目標設定があり行動を伴ったことが大きく影響している。また、その過程において学習方法が身につく、知的満足感の獲得や、努力に値する結果が得られたことにより達成感が高まったようだ。これは、自己の努力と国家試験合格の手応えとが比例する結果だろう。いっぽう「やや不満」「不満」の理由は二極化し、問題を自己に焦



点化するタイプでは、『学習開始時期が遅く心がけに問題があった』とする者がいるのに対し、問題を自己以外に焦点化するタイプでは、『過密スケジュールをストレスに感じたり、早期に学習を始めても学習進度上知識が乏しく難しい』と不満を感じている学生がいた。本来、学習者として真摯な態度で学び、その集大成として試験に臨むのが理想であるが、学生のモチベーションを下げない配慮をしながら徐々に内容を発展させ、学生の気持ちに寄り添うことを心がけたい。また、極端に早い時期の叱咤激励は、過密スケジュールを抱える学生の精神的負担になる場合もあることを理解しておかねばならない。

そして、学生全体の士気を向上させるためには、全体を俯瞰しながらも個人レベルの問題点に歩み寄り軌道修正するなどの取り組みが必要だと考える。個人面談などで、学生の健康管理や生活管理を

行うこと、日々の授業や実習への主体的学習態度など学習者としての基本的姿勢を問いかけながら、団結したクラス作りに努めていきたい。

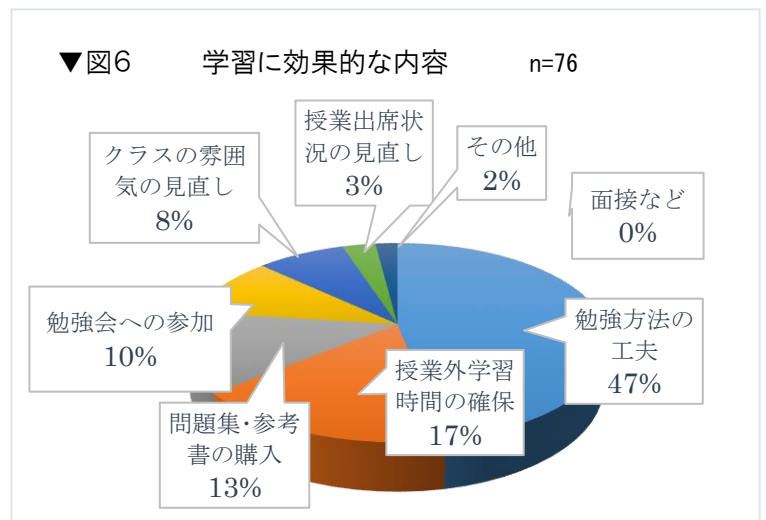
5) 国家試験後の学生の振り返り

①学生の考える“国家試験に臨む心構え”

1年間を振り返り「後輩へ伝えたいこと」を自由記述してもらった結果、学習面・実習面・健康面・アルバイト・その他の5項目に分類できた。学習面については、『授業を真面目に聞き、教科書に目をとおす。自分に合った勉強方法で授業外学習を早期に確立させ、細かく目標設定し、復習や苦手分野の対策をする。時間の自己管理が重要』とした内容であった。また実習面は、『事前学習や体験は国家試験に役立つ。根拠を考えながら実施するのが効果的』であった。健康面については、『試験に集中できるよう生活習慣を整え、体調管理を十分にすることが大事』とし、アルバイトに関しては、『授業との両立は難しい。短時間または週末だけか、11月には辞めた方がいい』と記載していた。その他、学生一人ひとりの意欲的な態度が全体の意識を高める大きな刺激になっていたようだ。

②学生の考える“学習に効果的な内容”

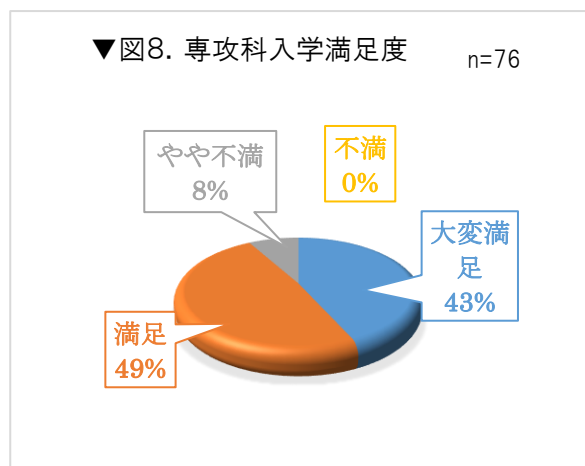
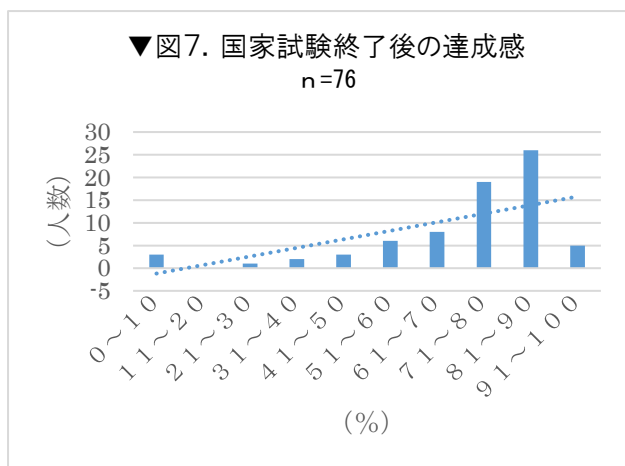
学習に効果的な内容について図6に示す8項目の中から選択(2項目)してもらった結果、「勉強方法の工夫と授業外学習の時間確保」が半数以上を占めていた。また、その具体策については、「自分にあった学習環境を整えることや、クラス内の相互作用」などが挙げられており、クラスの一体感が重要だと学生自身も感じ積極的学習者へ変化していることが分かった。まさに『受験は団体戦』である。



6) 学生の心理的負担となる“国家試験”の壁対策

“国家試験”という言葉のもつ緊張感が、専攻科入学に与える影響も課題のひとつである。そこで、「国家試験終了後の達成感ほどの位ですか」の問いに0～100%までの10段階で選んでもらった(図7)。また、「専攻科進学満足度はどの位ですか」の問いを「大変満足」「満足」「やや不満」「大変不満」の4段階で評価し、その理由を自由記述してもらった(図8)。殆どの学生が、70%以上の達成感を感じており、入学したことに「大変満足か満足」と評価していた。「やや不満」と感じている学生の多くは『国家試験対策の学習がきつい、もっと早く勉強すればよかった』が主な理由であった。先入観による国家試験のイメージを少しでも和らげ、それにも勝る成長があることを発信していきたい。

介護福祉士養成教育の最終目的は、質の高い介護福祉士の人材育成にあり、介護福祉士国家資格取得のみが目的ではない。新たな学びへの興味や期待が、“国家試験”という重圧で消され結果主義に陥らないよう注意する必要がある。くわえて教員は、普段から質問しやすい雰囲気作りを心がけ、入学時の学力差や個別性を考慮した支援方法であるか繰り返し評価することを忘れてはならない。



4. まとめ

介護福祉士国家試験への教育支援対策として、以下の事項をあげる。

1) 支援の体制整備

①「年間の教育的取組み」の継続

入学後から国家試験受験までの10ヶ月間を、全体の士気が高まるよう段階的な指導を実施し、主体的学習者となれるよう導く。

②教員の授業力向上と国家試験内容の熟知

担当科目の出題傾向を把握し、教科書を丁寧に読み解くことの重要性を説明するとともに、授業において解りやすい説明を行う。

③教員間の情報共有と支援態勢

学生の知識レベルや学習面および生活面における意識や情報を共有し、指導の方向性を統一させ連携して対応する。また、毅然とした指導と努力への称賛をし、行動変容をもたらす働きかけをする。

④「人間育成」に基づいた教育観

資格取得を目指し学問に対する探究心を育むのは勿論のこと、行事などでの自己表現や人間関係の構築、規律ある生活態度などあらゆる学びの機会を捉え、社会性と倫理観を兼ね備えた質の高い福祉人材を育てるという意識で関わる。

2) 学習方法・内容についての対策

①過去問題の確実な理解

履修状況を把握しながら、少しずつ過去の問題に挑戦させ出題傾向に慣れさせる。また、5問択一の正解のみを求めるのではなく、全てを理解できるよう調べ学習を促す。そして、基本的内容を確実に得点できるよう支援し、「分かる」という肯定感を積み重ねる。

②苦手科目の克服

学生が苦手意識をもちやすい「社会の理解」「発達と老化の理解」「障害の理解」「こころとからだのしくみ」は、単語帳や暗記シートなどで問題に触れる回数を多くし、個人にあった学習上の工夫を促す。

③学内演習や介護実習での効果的な学習推進

事例問題や実践に基づく判断が求められる「生活支援技術」「コミュニケーション技術」「介護過程」「介護の基本」は、科学的根拠や思考過程、倫理観が問われる。演習や実習が貴重な経験になることを理解させ、効果的な成績向上につなげる。

④理解度に合わせた個別指導の推進

学力の個人差については、状況を確認しながら面接や指導を実施し、問題の意味の理解、教科書の読み返し、学習計画書の作成など手厚く支援する。また、協同学習での学び合いや教員に質問しやすい雰囲気作りも重要である。

⑤クラス団結への支援

新しい学習環境への適応や学習への意欲・関心の程度を観察しながら指導のタイミングを見極め、徐々に国家試験に対する働きかけを行う。クラス全体の学習への意識向上が図れるよう環境づくりをする。

3) 主体的学習習慣の確立

①授業の重要性、学習方法、相談などの具体的指導

入学早期に、教科書の読み込み・ノート作り・資料の整理など細かく説明し、課題の確実な提出方法に至るまで具体的に指導する。

②教授方法の工夫

課題提供や小テストの実施など、基本的知識を習得するための授業を工夫することで、学生が自己課題に対する学習方法を確立しやすくする。

4) 問題を解くスピード感や心構え

①読み解く早さの訓練

125問を220分で解くためには、1問につき1分45秒で進めなければならない。そこで、実際の練習問題ではタイムを意識した訓練を行い、継続して感覚を鍛える。

②解き方を知る

試験直前の対策としては分かる問題から解く順応性も大切である。マークシートの塗り間違いを起こさないことを大前提とし、最後に見直せる時間的ゆとりを残すことを目標とする。

5. おわりに

介護福祉士の国家試験制度は、資質の向上を目的に受験という形で資格取得の一元化を図るものである。時代に即した様々な福祉ニーズに対応できる人材確保が、介護の社会的地位の確立および処遇改善につながる一步と考える。しかし、学生にとっては国家試験への不安は大きく負担に感じる者が多い。指導上の留意点としては、個人差を見極め挫折感や過度の緊張を与えない配慮や、教員と学生が丸となり取り組む姿勢が重要となる。介護福祉士資格取得が、学ぶ喜びを感じられ人生の自信や意欲に繋がるよう支援していきたい。

本研究は、宮崎学園短期大学教育研究(2018年度)にて「介護福祉士国家試験結果と今後の支援対策」に加筆したものである。

< 参考引用 >

第 31 回介護福祉士国家試験合格発表 受験資格別 (2019) 厚生労働省

<https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000198330.html> (2020.01.28 閲覧)

介護福祉士の養成カリキュラム等について (2016) 厚生労働省

https://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000142797.pdf (2019.04.03 閲覧)

保育者養成校における音楽教育 2 —自主的なピアノ練習の促進に向けた取り組み—

東 真美子 小澤 拓大 蓑部 初

Music education in early childhood education course 2 —Strategies to promote the voluntary piano practice—

Mamiko HIGASHI Takuhiro OZAWA Hajime MINOBE

キーワード：ピアノ初心者 自主練習 動画配信

I. 自主的なピアノ練習の促進に向けて

図1にある通り、本学学生のピアノ初心者率（全くない～1年未満）は増加傾向にあり、今年度は半数以上の学生が初心者として入学をしている。ピアノ技術は保育者にとって必須なものではないだろうが、多くの保育現場でピアノを用いた保育が行われているという現状がある。一方、児島・古本（2015）は保育者が自身の音楽活動に自信が持てない場合には、自身の保育に対する満足度が低下することを報告している。これらを踏まえると、学生時代のピアノ弾き歌いへの取り組み度合いは、就職後の適応や離職に関わる可能性が考えられる。そして、昨今の保育者不足の現状を加味すると、学生に対して“ある程度”のピアノ弾き歌いの技術を修得させることやピアノ弾き歌いに苦手意識を持たず、就職後も積極的に取り組む姿勢を持たせることは、保育者養成における重要な課題の一つとして考えられる。

筆者（第一著者）は、本学の科目「器楽Ⅰ・Ⅱ」の担当者としてこのような問題意識の下、学生のピアノ弾き歌いの技術向上や練習意欲の向上に様々な形で取り組んできた（東, 2017, 2018）。それらの取り組みに一貫していることは、「学生の自主的なピアノ練習を促す」ということである。学生の自主的な練習を重視している理由は二つある。

一つ目は、「器楽Ⅰ・Ⅱ」（ピアノレッスン）の指導形態である。本学では、90分の授業で1人の担当者が6人の学生を指導している。グループレッスンと個人レッスンを隔週で行われるが、どちらの場合でも1人につきマンツーマンで指導できる時間は15分程度である。このマンツーマンの指導がより有意義なものとなるためには、学生が授業外に自主的にピアノに向かい、練習をすることが重要である。

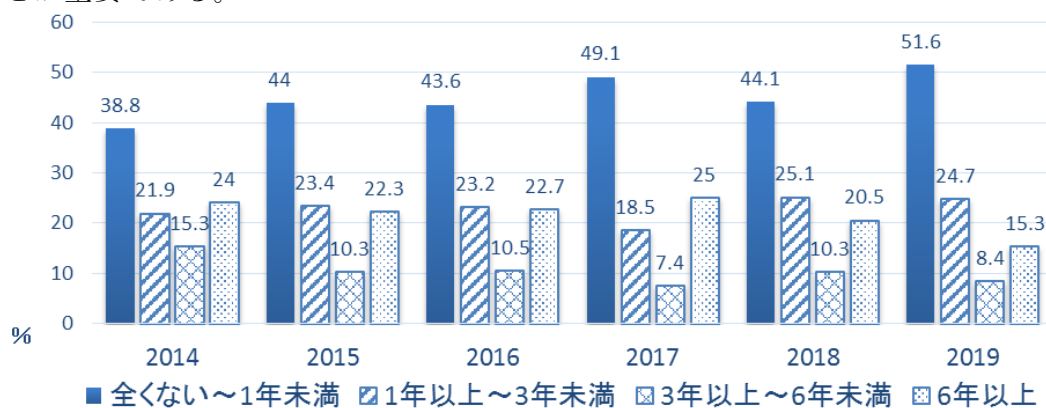


図1. 本学保育科学生の入学前ピアノレッスン歴

二つ目は、学生にピアノ弾き歌いに対する苦手意識を持たせることなく、就職後も積極的に取り組む姿勢を持たせたい（練習意欲の向上）からである。就職後にも「園の歌」を練習したり、「子どもの歌」のレパートリーを増やしたりする必要性は出てくるであろう。また、音楽が好きな保育者から、子どもたちに音楽を通じた情操豊かな保育や教育を行ってもらうためにも、積極的にピアノ弾き歌いに取り組む姿勢を育てたいと考えている。

以上の理由から筆者らは学生の自主的なピアノ練習を促したいと考えているが、それには少なくとも二つのアプローチが考えられよう。

一つ目は、「学生の現状にあった課題を設定する」ということである。学生にとって難し過ぎる課題を設定してしまうことはピアノ練習意欲を阻害してしまうと考えられる。このようなアプローチとして、東（2017）では「子どもの歌」弾き歌いの使用教材に着目し、ピアノ初心者でも取り組みやすい左手の伴奏が易しいものが多く掲載されたテキストである『幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育』を本学の「器楽Ⅰ・Ⅱ」に取り入れた。また、伴奏部分において、左手の位置が左右に動かないで音符と指番号を固定した状態で弾ける楽譜や、コードを和音静止型で弾く楽譜をピアノ初心者の学生に弾いてもらってヒアリングを行い、そういった楽譜を取り入れることも示唆した。また、東（2018）では、学生の自然発生的な音域を考慮した調性で左手の音符と指番号を固定した状態で弾ける楽譜を「器楽Ⅰ」の試験課題曲として取り入れた。

二つ目のアプローチとしては、「学生が設定された課題に一人でも取り組めるような支援ツールを作成すること」が考えられる。学生の現状に即した課題を設定したとしても、その課題に学生が取り組めるような適切な援助をしなければ、当然ピアノ練習意欲の向上は望めないであろう。よって本論では、後者のアプローチの視点から学生の自主的なピアノ練習を促す方法について検討する。

Ⅱ. ピアノの練習に関するアンケート調査

1. 対象者と調査時期

2019年度保育科1年生38名に対して質問紙調査を行い、38名から回答を得た（回答率100%）。調査時期は2019年12月であった。

2. 調査内容

質問は1.～5.であり、1.は入学前のピアノレッスン歴を選択式で回答、2.は、ピアノの練習でつまずきを感じる時について複数回答可能な選択式で回答、3.は、ピアノの練習中に該当曲を弾いている手元を写した動画をスマホで視聴できるとしたら参考にしてみたいと思うかについて選択式で回答し、その理由を記述、4.は設問3.で「思う」を選択した人のみ、参考にしたいと思う動画を、必要性を感じる順に3つ選択する形で回答、5.は、ピアノの練習に際してこれまでに参考にしたことのあるものについて複数回答可能な選択式で回答するものであった。

調査は無記名による質問紙を用いて行った。また、調査のまとめを公表することはあるが個人が特定されることはない旨を明記した。

3. 結果

- (1) この調査に参加した学生の入学前ピアノレッスン歴の人数の割合は、図2に示すとおりであった。本学全体の割合（図1参照）と比べ、少々「3年以上～6年未満」が多いが、「全くない～1年未満」が他の倍以上を占めており、類似していると言えよう。

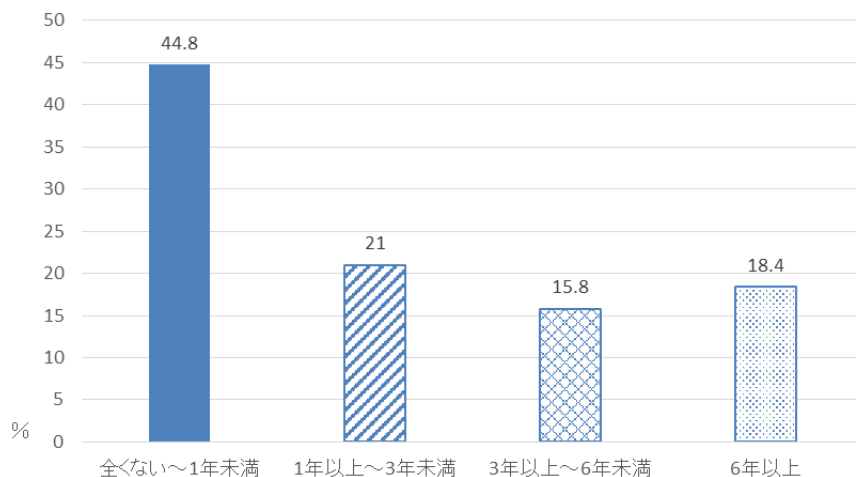


図2. 本調査に参加した学生の入学前ピアノレッスン歴

(2) 設問2.ピアノの練習でつまずきを感じる時については①～⑤の選択肢を設け、複数回答可としたところ、表1のような結果になった。

表1. 設問2. (ピアノの練習でつまずきを感じる時はどのような時か) に対する回答

選択肢	全体数 (38名中)	入学前ピアノレッスン歴ごと	
		全くない～ 3年未満 (25名中)	3年以上 (13名中)
① 音符(階名)がすぐに読めない	14名 : 36.8%	13名 : 52.0%	1名 : 7.7%
② リズム(音の長さ)がよくわからない	18名 : 47.4%	13名 : 52.0%	5名 : 38.5%
③ 指番号が合っているのかわからない	13名 : 34.2%	11名 : 44.0%	2名 : 15.4%
④ 両手を合わせて弾く時の合わせる タイミングがよくわからない	19名 : 50.0%	16名 : 64.0%	3名 : 23.1%
⑤ その他(以下記述内容) [a.右と左で違う音を弾くと混乱する b.練習に飽きる c.曲を知らない d.音楽の速さがわからない]	5名 : 13.2% [a. b. c. (2名) d.]	3名 : 12.0% [a. b. c.]	2名 : 15.4% [c. d.]

最も多かったのは「④両手を合わせて弾く時のタイミングがよくわからない」であり、全体で50.0%、入学前ピアノレッスン歴「全く無い～3年未満」の学生では64.0%となった。次いで「②リズム(音の長さ)がよくわからない」が全体で47.4%、入学前ピアノレッスン歴「全く無い～3年未満」の学生では52.0%と多く、入学前ピアノレッスン歴「3年以上」の学生では38.5%と最多であった。「①音符(階名)がすぐに読めない」は、全体では36.8%であったが、入学前ピアノレッスン歴「全く無い～3年未満」の学生では52.0%と、半数以上の学生が選択した。「③指番号が合っているのかわからない」は、全体では34.2%であったが、入学前ピアノレッスン歴「全く無い～3年未満」の学生では44.0%と、半数に近い学生が選択した。また、「⑤その他」では、「曲を知らない」や「音楽の速さがわからない」などの記述が見られ、音楽のイメージを掴めないことで練習のつまずきを感じる学生がいることもわかった。

(3) 設問3.ピアノ練習中に、該当曲を弾いている手元を写した動画をスマホで視聴できるとしたら参考に使いたいと思うかについては①～⑤の選択肢から選択してもらい、その理由を記述してもらった。その結果、「①とてもそう思う」が20名(52.6%)であり、「②そう思う」の5名と「③ややそう思う」の9名を合わせると34名(89.5%)となった。「④思わない」は4名(10.5%)、「⑤その他」は0名(0%)となった(図3)。

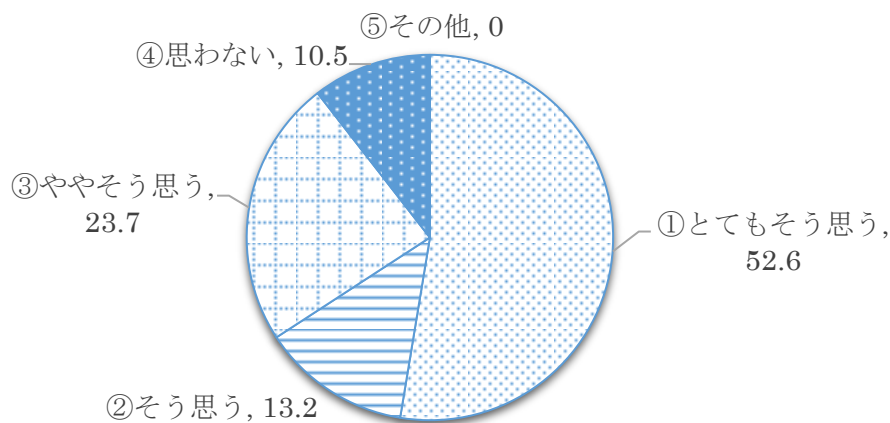


図3. 設問3. (ピアノの練習中にスマホの動画を参考にしたいと思うか) に対する回答

その理由に関する記述内容を「思う」と「思わない」に分類して見てみると、「思う」の中で「リズム」を含む意見を10名(26.3%)、「指番号・指の動き」についてを12名(31.6%)、「音楽の速さ」についてを4名(10.5%)が記入していた。また、「YouTubeでは様々な弾き方があるため、学校指定のものがあると助かるから」などの、これまでも動画を使用したことがあると思われる学生からの意見も4名(10.5%)あった。「楽譜どおりに正確に弾きたいし、お手本がほしいから。」や「自分の思い込んだ音楽で弾いてしまうことがあるので、本当のリズムや速さを一度正しく聴きたいから。」といったような、「お手本となる」という意見も4名(10.5%)あった。その他には、「1人で練習するときに分からないところがあるから、あるとうれしい。」「動画をいつでも見られるのは嬉しい」「楽譜では分からないことが分かって良いと思う。」といった意見があった。次に「思わない」では、「視聴しても弾けるようにならないと思う」という意見が3名(7.9%)、「自分でできる」という意見が1名(2.6%)あった(表2)。

(4) 設問4.動画を参考にしたいと思うと回答した人に、あったら参考にしたいと思う動画を、以下のア.～ク.の中から必要性を感じる順に3つ選択してもらった。

- ア. 弾き歌いの課題曲 (1年生前期:「おはようのうた」など)
- イ. 弾き歌いの選択曲 (1年生前期:生活の歌・春～夏の歌)
- ウ. 弾き歌いの課題曲 (1年生後期:「はをみがきましょう」など)
- エ. 弾き歌いの選択曲 (1年生後期:生活の歌・秋～冬の歌)
- オ. バイエル教則本 (No.18～44の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲)
- カ. バイエル教則本 (No.45～65の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲)
- キ. バイエル教則本 (No.66～86の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲)
- ク. バイエル教則本 (No.87～106の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲)

表2. ピアノの練習に関するアンケートより

設問3. ピアノの練習中に、該当曲を弾いている手元を写した動画をスマホで視聴できるとしたら参考にしたいと思うか。		
分類	選択肢	理由
思う	①	リズムや指番号を見て練習したいから
	①	リズムや速さが分からないときに参考にできるから。
	③	リズムや音楽のスピードを知りたいから。
	①	リズムが分かるから。
	②	リズムがわかるから。
	①	リズムがずれたりすることがあるから
	①	指番号も分かるし、リズムも確認しながら練習できるため。
	①	指番号に不安があるので、視聴できたら練習しやすいから。
	①	指番号が分からない時に視聴したいから。
	②	指番号が分からないときに確認できる。
	①	指番号が分かっても弾き方が分からないときがあるから
	①	指の使い方と音を把握できるから。
	①	指の動きを見て、音をきくことで、弾きやすくなるから。
	②	指の動きが分からないときがあるから。
	①	1人で練習するときに分からないところがあるから、あるとうれしい。
	③	1人でもできるから。
	③	速さや強弱のつけ方やリズムを確認するため
	①	動画をいつでも見られるのは嬉しいから
	③	使うときと使わないときがありそうだから
	③	使いたいと思う
	②	正しい指番号を確認できるから。
	①	自分の思い込んだ音楽で弾いてきてしまうことがあるので、本当のリズムや速さを一度正しく聴きたいから。
	③	視聴できるのはありがたいけど、見て行く機会がない。
	①	鍵盤の場所がすぐに分かるし、速さ・リズム・テンポや弾き方なども見ながら学ぶことができるため。
	③	曲によっては分からないのもあるから
	①	楽譜どおりに正確に弾きたいし、お手本がほしいから。
	①	楽譜では分からないことが分かって、良いと思う。
	①	音符がスラスラ読めないから
	③	音程が分からないときと指が分からないときだけ使いたい。
	③	音やリズムが聴きたいから。
	①	お手本をみながら練習した方が早く弾けるようになると思ったから
	②	お手本があった方が練習しやすいから。
	①	今までの練習でも使用していたから
①	YouTubeでは様々な弾き方があるため、学校指定のものがあると助かるから。	
思わない	④	見たところでよくわからないから。
	④	自分でできるから
	④	視聴をしても自分が弾けるわけではないし、指番号も練習しないと改善されないから。
	④	視聴しても弾けるようにならないと思う

そして、選択された数による順位と、必要性を感じる順を加味した（1位：3点・2位：2点・3位：1点）点数による順位を出した。選択された数による順位は、第1位「エ．弾き歌いの選択曲（1年生後期：生活の歌・秋～冬の歌）」、第2位「ウ．弾き歌いの課題曲（1年生後期：「はをみがきましょう」など）」、第3位「ク．バイエル教則本（No.87～106の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲）」となった（図4）。必要性を感じる順を加味した点数による順位は、第1位「ウ．弾き歌いの課題曲（1年生後期：「はをみがきましょう」など）」、第2位「弾き歌いの選択曲（1年生後期：生活の歌・秋～冬の歌）」、第3位「ク．バイエル教則本（No.87～106の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲）」となった（図5）。どちらにおいても、第1位と第2位は、この調査を行った時期に学生が練習に取り組んでいる弾き歌いの曲となり、第3位はバイエル教則本No.87～106の中で学生が試験曲として多く選んでいる曲、となった。そして、弾き歌いの曲とバイエル教則本のどちらを必要としているかを見るために、必要性を感じる順を加味した点数のア．～エ．の合計とオ．～ク．の合計を比較してみると、ア．～エ．（弾き歌いの曲）の合計が153点、オ．～ク．（バイエル教則本）の合計が57点であった。

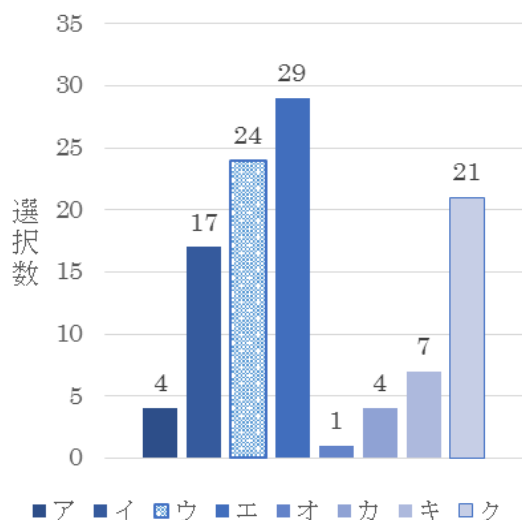


図4．設問4．（参考にしたい動画）の回答

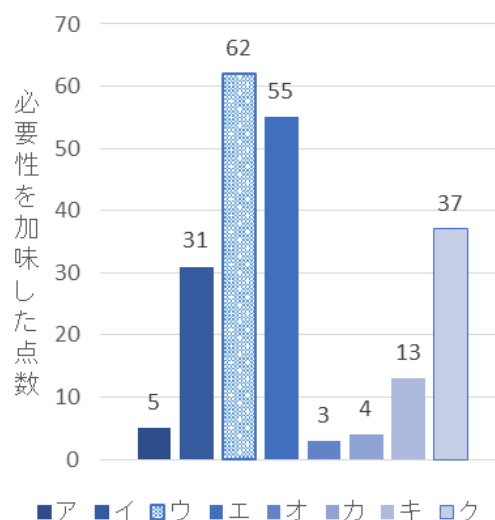


図5．設問4．の回答をもとにした点数

(5) 設問5.では、ピアノの練習に際してこれまでに参考にしたこのあるものを尋ね、以下の①～⑤より複数回答可で選択してもらった。

- ① 練習している曲を友達等に弾いてもらって参考にした。
- ② 練習している曲の音源（CDや音楽配信サービス等）を聴いて参考にした。
- ③ 練習している曲の動画（YouTube等）を視聴して参考にした。
- ④ 自分の楽譜を見て練習するのみで、参考にしたものは特にない。
- ⑤ その他（ ）

その結果、「④自分の楽譜を見て練習するのみで、参考にしたものは特にない。」は7名（18.4%）であり、残りの31名（81.6%）は何らかのツールを参考としていることが分かった。そして、一番多かったのは「③練習している曲の動画（YouTube等）を視聴して参考にした。」の24名であった（図6）。「⑤その他」は、「レッスンの先生から動画を送っていただいた」3名を含む5名であった。

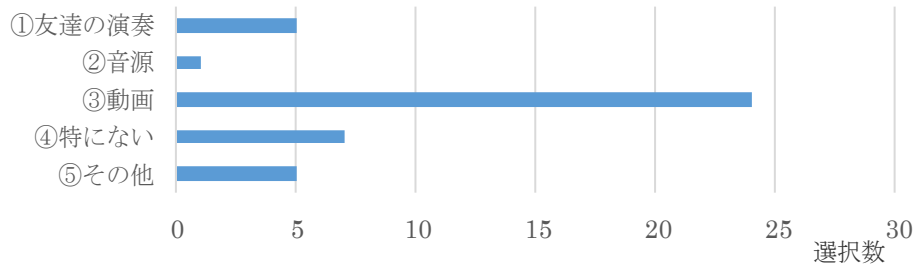


図6. 設問5. (ピアノ練習に際してこれまでに参考にしたことのあるもの) の回答

Ⅲ. 演奏動画の配信へ向けて

今回の調査において、学生がピアノの練習でつまずきを感じる時は、両手を合わせて弾くタイミングが分からない時や、リズム（音の長さ）が分からない時だということと、ピアノの練習中にその曲の手元を写した動画がある方が良いと思っている学生が多いということがわかった。さらにその理由としては、指の動きや音楽のリズム、速度等を参考にしたいという意見が多かった。

これらのつまずきを解消し、学生の自主的なピアノ練習を促す方法として、筆者らはスマートフォンで視聴可能な演奏動画の配信を検討中である。具体的には、第一著者がピアノを演奏している手元を写した動画を YouTube に投稿し、その動画の公開範囲を限定して履修学生のみが視聴できるように設定することで、学生がいつでもスマートフォンで視聴できるようにすることを検討している。このような取り組みに対して、動画を真似しながら弾くだけの練習では譜面から音楽を理解する力が養われないという批判もあるだろう。しかし、どのように演奏したら良いのかが分からなかったり、自分なりに弾いてみてもそれが合っているのか分からなかったりする状態では、自主的に練習を続けていくのは困難であろう。譜面から音楽を理解する力はもちろん大切であり、別途養う必要はあるが、動画配信によって期待できる効果も大きいと考えている。また、学生が、配信された動画を基に自身の楽譜の理解が正しかったのかを確かめられるため、練習意欲が向上し、楽譜やピアノに触れる時間が長くなることによって、結果的には譜面から音楽を理解する力も総合的に高まっていくのではないだろうか。そして 24 名の学生が、練習している曲の動画 (YouTube 等) を視聴して参考にした経験があるという調査結果は、動画配信という取り組みが学生に受け入れられやすいものであることを示唆しているといえよう。なお、本学の「器楽Ⅰ・Ⅱ」では、『バイエル教則本』と『簡易伴奏によるこどもの歌ベストテン〈改訂新版〉』、『幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育』をテキストとして採用している。調査結果 (図4、図5) からは、どの曲の動画を作成しても有効であると考えられるが、まずは希望の多かった弾き歌いの曲 (「子どもの歌」) から動画を作成し、配信をしていきたい。

引用文献・参考文献

- 1) 東真美子(2017),「本学保育科学生のピアノ技術向上を目指して(2)―「子どもの歌」弾き歌いの使用教材について―」,『宮崎学園短期大学教育研究』,第13号,pp.91-94.
- 2) 東真美子(2018),「保育者養成校における音楽教育―「子どもの歌」のレパートリーを増やすために―」,『宮崎学園短期大学研究紀要』,第10号,pp.161-174.
- 3) 児嶋輝美・古本奈奈代(2015),「保育士の音楽表現に関する保育の満足度と表現技術等との関連について」,『一般社団法人全国保育士養成協議会 保育士養成研究』,第33号,pp.81-88.

実習指導室の充実に関する研究（その1）

—現状と課題—

森崎麻衣子 木村匡登 井上浩義

A Study of fulfilling practical training room.

~ Current status and issues ~

Maiko MORISAKI, Masato KIMURA, Hiroyoshi INOUE

はじめに

子どもの保育・教育を取り巻く社会的環境が著しく変化してきたことを踏まえ、専門職が担う役割が多様化してきたことは周知のことである。そのため、保育者養成校には、これまで以上に実践力のある保育者養成が求められるようになってきた。その実践力の育成においては、「保育実習」「教育実習」（以下、実習と表記）は極めて重要な意味を持つ。

そのような中で、国は保育者養成のカリキュラムを改訂し、実習指導内容の充実を強化してきた。また、全国保育士養成協議会は実習と実習指導の研究を幾度と実施し、全国的に保育士養成における実習指導の標準化を示す「保育実習指導のミニマムスタンダード」の作成（2005年版、2017年改正版）を行ってきた。

このように、実習指導の充実は、保育者の質の向上の上でも重要な課題であり、いずれの養成機関においても独自の取組により充実を図ろうとしている。一方で、学生においては、実習は大きな試練であり、自らの職業適性を見極める場ともなり、その不安感は非常に大きい。現在の実習指導においては、指導案の作成や実習日誌の書き方、事務手続き、実習後の振り返りなど広範囲な指導が行われているが、これらの指導に加えて、学生の心理面へのフォローなども必須のものとなってきている。しかし、授業としての「実習指導」の時間内で、これら広範な指導を行うこと、さらには課題を持った学生を含め、個人に合わせた指導を行うことは大変困難となっている。そこで本学は授業時間内に限らず、実習に関する指導を全

一般的に行うことのできる実習指導室を2017年度より設置し、実習助手による学生への心理的サポートを含めた支援を行うことができるよう環境整備がなされた。

本稿においては、実習指導室開設から3年間の利用状況を総括し、実習指導室のさまざまな効果について検討する。それによって、今後の実習指導の充実を図りたい。

I 本学の実習指導教育体制とその沿革について

本学保育科は短期大学2年課程の1学年210名（2学年合計420名：定員表記）の保育者養成（幼稚園教諭免許、保育士資格取得）を中核とする保育に関する理論・技術を学ぶ学科である。

特に本学では実践力を重視した保育者を育成するためのカリキュラムが構成されている。学内では、講義・演習等を通して保育専門職に必要な知識・技術を学び、学外においてはこれらの知識・理論・技術を統合的に学ぶため、「保育実習」「教育実習」を行っている。段階的な学びの機会として、実習指導の一環ではあるが、入学直後に学外における「見学実習」を実施し一日体験的に保育・施設の場において、子どもと関わる楽しさや保育者の仕事のやりがいを知る機会を設けている。また、夏季休業中や冬期休業中における「体験実習」においても自身が担当されている実習先を中心に多様な保育の現場を知り、様々な保育の考えや方法を知る機会を設けている。

これらの実習を実施するにあたっては学内外において「保育実習指導Ⅰ・Ⅱ」「教育実習前後指導」が2年間を通して行われている（図1）。

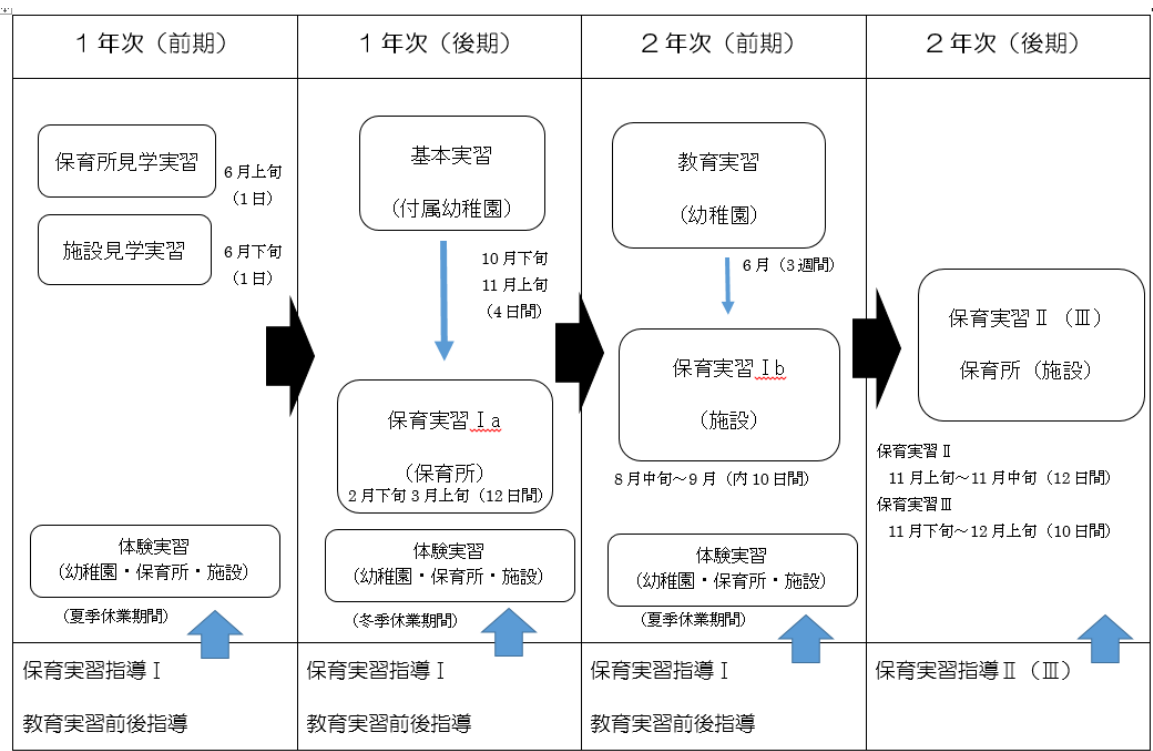


図1 2年間の実習の流れ

これまで、1年間に2学年併せて400名超の学生を指導する実習指導教育体制については、実習指導主幹を中心に実習指導主任が置かれ、学級主任とともに実習指導を保育科全教員体制で行ってきた。また、実習指導室設置以前は教務部実習指導係が事務的手続きを含め、実習指導教員と連携し、学生、実習先との窓口として機能してきた。全国的にも保育者養成の根幹は実習指導を円滑にすることが養成校の課題であることを認識しており、実習指導室や実習センターは、各養成校で整備され、運営されているのが実情である。そのような中、本学においても、2017（平成29）年度以降は、実習指導室にて実習助手が教務部実習指導係りの役割を担うこととなった。

また本学は実習に関わる「実習ケア体制」を構築しており、実習前指導から実習中（訪問指導）、実習後指導の学生へのフォロー体制が確立されていたが、実習指導室が基幹的な機能を果たし、実習先、学生、教員をつなぐ役目を担うこととなっている。

言うまでもなく、国が示す保育の専門性を高める保育者養成において、その効果的な実習指導教育体制を構築することは必要不可欠である。そのために、これまでの実習指導教育体制において本学の課題を整理したものが以下に挙げられている3点である。

- ①実習施設に関する資料やこれまでの記録が蓄積・活用されていない
- ②実習を通して学生が体験する不安やつまづきへのフォローが担当や学級主任のみになり、組織的に共有・対処されていない
- ③学級主任を含めて有機的役割分担ができていない

これらの課題への対応を含め、実習指導教育体制の強化には実習指導室の設置および実習助手の配置は必置の要件であった。

2017（平成29）年設置当初は、個人研究室の一部屋に実習助手1名の配置であったが、2019（令和元）年には、本学新館に場所を移し、部屋の広さも3倍以上のスペースを持つ実習指導室が設置され、実習指導室は「地域連携・実習指導室」と名称変更となった。その地域連携・実習指導室には実習指導室長1名実習助手1名の配置がなされ、実習指導教育体制の充実化が図られた。

実習指導室では、直接学生にかかわるものとして、①実習にかかわる手続き窓口（実習指導にかかわる提出物の提出窓口を含む）、②実習先情報の整理・保管により、学生がその情報の閲覧、③保育に関する図書・雑誌・資料（指導案、日誌、実習報告集など）の整理、保管により、学生が実習準備を円滑に行うことを支援することが可能となった。また、上記①～③をメンタル的にもテクニカル的にもサポートできる実習助手による指導・支援がある。

そして、実習助手は、①実習指導準備室等において、面接を通して、学生への実習指導支援（日誌、指導案、製作物、相談や不安への対応など）②実習先との連絡調整（実習指導者会の準備含む）、③実習指導教員（学級主任）、事務局との連携が円滑に行われるよう、その役割を遂行している。実習指導室で実習助手による指導・支援や実習に関わる情報の入手から実習に関わる手続きまでを円滑に行うことが可能となった。

II 実習指導室の設置3年間の利用状況

2017（平成29）年から3年間の月ごとの利用者数の推移を表1・図2に示す。

表1 月ごとの利用者数の推移

		4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
保育科1年	平成29年度	8	95	53	25	25	1	40	14	39	78	30	17
	平成30年度	32	83	71	12	16	0	46	23	9	61	12	2
	令和元年度	36	84	65	8	3	0	10	5	21			
	平均	25	87	63	15	15	0.3	32	14	23	70	21	9.5
保育科2年	平成29年度	68	45	15	106	65	7	64	33	52	36	19	1
	平成30年度	90	49	26	42	50	11	54	12	0	7	12	0
	令和元年度	26	5	10	23	10	3	32	25	3			
	平均	61	33	17	57	42	7	50	23.3	18.3	22	16	0.5

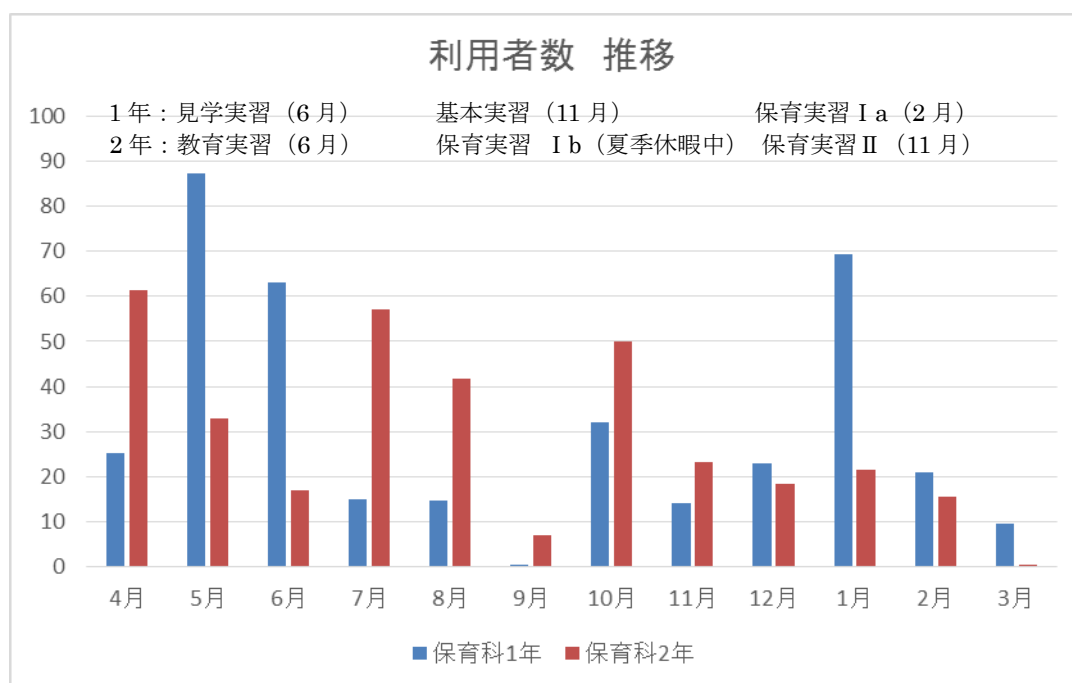


図2 月別利用者数の推移と実習

各学年共に、実習のある月において利用者が増加する傾向が見られた。1年生では、初めての見学実習（6月）が実施される5・6月、基本実習（11月）が実施される直前の10月、保育実習 I a（2月）実施直前の1月に利用者が増加している。2年生では、教育実習（6月）前の4・5月、保育実習 I b（夏季休暇中）前の7・8月、保育実習 II（11月）直前の10月に利用者が増加する。このように、実習の開始時期等の理由から、利用は一時期に集中することが多い。これらの傾向は、阿部（2010）と同様であった。

次に、利用目的について、年度ごとにまとめたものが表2である。学生の利用目的は大別すると、資料の閲覧、相談、実習に関する諸手続きの3つに分類できる。

表2 利用目的

	平成29年度				平成30年度				令和元年度			
	保育科1年		保育科2年		保育科1年		保育科2年		保育科1年		保育科2年	
	件数	%	件数	%	件数	%	件数	%	件数	%	件数	%
閲覧	4	0.9%	36	7.0%	2	0.5%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.7%
確認	2	0.5%	3	0.6%	1	0.3%	2	0.6%	0	0.0%	0	0.0%
指導	2	0.5%	0	0.0%	0	0.0%	6	1.7%	0	0.0%	0	0.0%
相談	191	44.9%	151	29.5%	154	42.0%	164	46.5%	117	50.4%	47	34.3%
提出	119	28.0%	111	21.7%	134	36.5%	71	20.1%	89	38.4%	16	11.7%
訂正	0	0.0%	1	0.2%	1	0.3%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
手続き	13	3.1%	56	11.0%	3	0.8%	7	2.0%	2	0.9%	15	10.9%
書類取り	82	19.3%	128	25.0%	66	18.0%	81	22.9%	14	6.0%	19	13.9%
報告	12	2.8%	15	2.9%	5	1.4%	17	4.8%	2	0.9%	28	20.4%
訪問挨拶	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	4	1.1%	1	0.4%	6	4.4%
無記入	0	0.0%	7	1.4%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
その他	0	0.0%	3	0.6%	1	0.3%	1	0.3%	7	3.0%	5	3.6%

利用者の約半数が、相談のために実習指導室を訪れていることがわかる。とりわけ、1年生でその傾向が強い。1年生にとっては、実習に関する事全てが初めてであり、不安が高い。その不安の解消に実習指導室が果たす役割の重要性が示唆される結果となった。

実習指導室の効果

実習指導室が設置されて3年が経過したわけであるが、学生の中でどのような効果が得られたのであろうか。毎年実施される学生生活調査において、「困ったことや悩みを相談できる教職員がいますか」という項目がある。実習指導室が設置された平成29年度以降の結果を図3に示す。

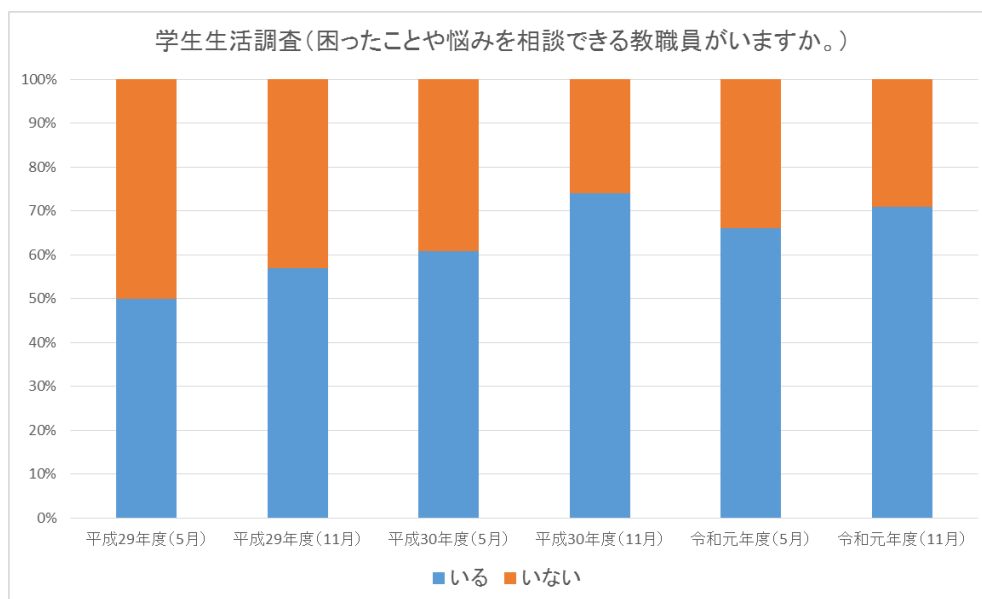


図3 相談できる教職員の有無

図3より、相談できる教職員がいるという回答が年々増加していることが見て取れる。この結果は、その全てに実習指導室が寄与しているというものではないが、学生生活において、保育科の学生の悩みの多くが実習に向けての不安や心配、保育技術の不足といったものであることを考慮すると、実習指導室が存在し、実習に関する悩みは全てワンストップでそこで解決することができるという環境は、学生の不安軽減にとって大きな助けとなるのではないだろうか。

では、実際に実習指導室にはどのような相談がなされるのであろうか。

(相談事例)

地域連携・実習指導室（以下、実習指導室と明記）は常駐する実習助手と個別に話ができる場所である。このため、実習の話を行っているうちに学生が本来抱えている悩みが見えることがある。深刻な場合はカウンセリング的相談支援を行い、本人の同意のもと関係機関との連携も必要となる。ここでは、そのような事例を3件紹介する。

(事例1 家庭環境から勉学に集中できない学生)

学生Aは、1年次、提出しなければいけない書類の期日を守れず来室、その際に理由を聞くと母との関係に悩みがあること、金銭面で悩んでいること、課題を行える家庭環境にないことの悩みを抱えていた。実習に関して「実習期間中にアルバイトができないのは生活資金がなくなるのでアルバイトをさせてほしい、日誌を毎日提出できるかが不安」と涙ながらに言う。実習を行うには守らねばならないことがあることを伝え、日誌に関しても継続して支援していくこと、悩みがあるときはいつでも来室するよう伝える。月に1~2回程来室するようになり、彼女の精神安定を優先し、あえて家庭環境にふれず何気ない会話で終わる日や、実習に関しての提出書類の確認作業で終える日もあった。話を聞いてほしい時は、自ら話せる環境作りに努めた。学生A自身も家庭環境からくるものと思われるが情緒不安定であった。相談回数を重ねるごとに、彼女自身が気づかねばならないこともあり、本人同意のもとカウンセリングへ繋げ、関係機関とも連携を行うこととした。実習前には個別に呼び本人の状態把握・提出物の確認・家庭環境の確認を行い実習へ参加した。2年次になると将来について語るようになり、就職にむけての話が多くなる。意欲を持ち続けるよう励まし、助言を行うことで笑顔が見られるようになる。すべての実習を終えると来室回数も減り、時折「元気ですか」と話を聞いてほしい時に来室するようになる。自分自身の身の上を開示したことにより普段の様子と来室した時の様子に若干の態度の違いが見られるが、困った時に訪れる場所になっていた。2年間苦悩の日々を送ったが就職もきまり「いろいろとありがとうございました。大丈夫ではないけど大丈夫です」「また、聞いて下さい」と最後は、はにかんだ笑顔が見られた。

(学生Aから見えること)

授業での実習指導は集団指導であり学生の個人的な話を一人ずつゆっくり聞くことができない。それに対し実習指導室は個々で話ができる良さがあり、筆者は、学生の心に寄り添い本人の想いを大切にすることを心掛けている。また、威圧的ではなく相談しやすい環境を整えることが大事である。躓きの背景には必ず負の要因があり、それらに対して今なにをすべきかを学生自身が気づくように支援していくことが必要と感じる。実習相談に訪れる学生の中には実習を行える環境にない学生も多く、また、自らその環境を作り出す学生もいる。これらの学生の多くが実習中の躓きで分かることが多い。金銭的にも不安を感じる学生も多く、不安を抱えたままの実習は本来の学生の良さが見られない。実習前に不安軽減を行うと意欲をもち実習に臨むことができる。実習に集中できる環境にない学生のためにも実習指導室での個別対応は必要である。

(事例2 日誌記入に悩む学生)

学生Bは、実習指導の中にて「日誌の記入ができない、難しいので教えてほしい」と来室。どこが分からないか具体的に聞き、個別に日誌記入指導を行うことに。細かい作業が非常に苦手な様子。まっすぐ線を引くことができず、助言を行う。また、別日に面談を行う。非常に真面目な学生であるがコミュニケーションが苦手であり対人関係でも悩みを抱えていた。保育者になりたい、という強い思いがあることから苦手と思われることに重点を置き、個別指導を行う。「人前での手遊びやピアノはほんとに苦手で、焦ってしまう、頭が真っ白になる」「ピアノは練習するけどできない、できないのに弾かないといけないですか」と練習してもできないことに悩んでいた。実習を行いたいという意欲はある。また、家族の期待を裏切れないという思いも持っていた。言動から子どもの動きを予測して動く、臨機応変な対応は難しいと思われた為、現場での実習生としての動きも伝えていく。日頃の様子から資格取得は難しいと思われたが納得いく形で実習をやり遂げることが必要と感じ、保育実習担当教員・学級主任教員と連携のもと実習へ参加する。実習は研究保育も行い、欠席もなく行えたが保育者としての資質を問われ保育実習評価は「不可」となる。本学2年間で資格取得はできなかった。学生Bは日誌の記入ができないと相談に来たが、それだけでなくほかの悩みも抱えていた。学級主任教員と連携をとり慎重に実習を見守ることが必要である。今後は、資格取得のために再実習を臨むか、という話を行っていくが決断には時間を要する為、彼女に寄り添い決断できるようにする。

(学生Bから見えること)

実習前に、手遊びのコツ、ピアノのコツを伝え励まし自信はつくが実際の実習現場にて躓く可能性は十分に考えられた。その後の残りの実習日にも大きく影響することが考えられたため、励ましその場でだけでの解決支援では成長はなく、自分自身を知ることが必要と感じた。「練習したができない」「保育者になりたいがなれないのではないかな」こういった悩みを

打ち明ける学生は多い。家族に心配かけまいとギリギリの精神状態で過ごしている学生も多くみられる。最初の本実習を終えると夢と現実とのギャップに戸惑う学生もいる。実習指導室は学級主任へ言えないことを思いきって話すワンクッションの場所となっている。

(事例3 自分の意見を保護者に言えず悩む学生)

学生 C は、明るく社交的な学生であるが約束を守ることができず普段の授業から欠席が多く提出物も遅れていた。来室目的は提出物遅れの謝罪であった。謝罪も楽観的であったため指導を行う。その際、本人の口から「私は向いてないと思う、保育者になりたくない」と話す。また、家族に話すと「絶対に資格をとるよういわれたから辞めることができない」とのこと。きちんと自分の気持ちに整理をつけて実習を行うか決めるよう伝える。数日後、「実習には行くしかない」と来室。理由は「母親からとる(資格取得)ように言われたから」と話す。本人の意思確認のもと、今までできていない実習準備を行うこととなる。提出物は期限内に提出すること、実習中の約束事等を個別指導し実習へ参加する。しかし実習中に実習ルールを守ることができず実習途中で引取りとなる。その後、学級主任教員より家族へ現状を伝え、今後についても話をするに。資格取得に関しては母親からの願いもあり本人も納得した形で再実習を行うこととなる。再実習にむけて必要な手続きを行う際に再度、本人から「向いてないのに、いかないといけないですか」と相談がある。授業欠席や、提出物遅れは本人なりの精一杯の反抗だが、それでは解決にならないことを話す。「辛いと思うが、自分の思いは自分できちんと伝えるしかない、私が話をしても最後には自分と母親とが話すこと」「今のままでは全てが中途半端になる、自分だけの気持ちだけでなく母親の気持ちも考えること」時間をかけて話す。そして、もし実習に行くこと決めたら決めたのは自分である、人に迷惑をかける行為は恥ずかしい事だと話す。時間はかかったが少しずつ心情に変化が見られるようになり、覚悟を決め再実習に臨むことができた。

(学生Cから見えること)

実習前に学生 C の気持ちをきちんとくみ取ることが重要であった。本人に資格取得の意欲がなかったこと、家族間での話し合いがうまく行っていないことへの根本となる原因解決が必要であった。両親に言われたまま、特に夢がなかったから受験した、という学生もいる。また、学生 C のように言っても聞いてくれない、という学生は自分でどうにかできない葛藤から授業欠席やルールを破るといった行動がみられる。こういった学生は保育士の資格がどういったことに役立つかを知らない学生も多い。実習は保育園、幼稚園、施設と自分に合った職場を見つける場にもなる。それらを伝える為にも実習指導室は重要な役割を担っている。

(相談事例からの考察)

実習指導室には、実習以外でプライベートな悩みを話す学生も訪れる。特に家庭環境は学生が話さねば分からず深刻な状況にも関わらず、なにくそ根性で困難な状況に打ち勝っている

学生や、心と体のバランスを取ることが難しい学生も多い。ただ、頑張っている学生が何もないかというところではない。やはり、頑張りの限界が来る。1度来室した学生は必ず再度訪れる。来室者のほとんどが‘聴いてほしい’という願いがあることから、まず聴き役に回ることによって次へ繋がるように心がけている。実習実務や指導案記入の相談支援は比較的行いやすく、2～3名の友人同士で来室するためお互いに刺激を受けながら指導案作成等を行う。学生同士で考えられるうちは見守り必要時のみ助言を行っている。このようなときに実務経験者からの助言は非常に重要と考える。実習先との価値観の違いや、保育者としての思いも実習では躓きの原因になりやすい。学生の気持ちをくみ取ったうえで、状況を詳しく聞き助言することが臨まれる。個人情報を含む相談内容となるため守秘義務についても学生にも伝えていくことが重要である。また、深刻な状況では、やはり保護者との連携も欠かせない。保護者からすると学生は子どもであり、子どもから聞いた話で不安になることもあれば過剰反応してしまう保護者もいる。事前にトラブルを回避する為にも、実習で何かあればまず実習室へ相談する。という流れを作る事で実習先、保護者との連携も行いやすくなる。相談場所は必要である。学生が悩みを抱えているまま、不安に思っているまま実習を行うと、実習先からは‘学校は把握していなかったのか’といった不信感をもたれる可能性もある。家庭からはただ責められるという状況にもなりかねない。そういった状況を作らない為に実習指導室は活用できる。また、前述のように相談内容は多岐にわたり実習先からは思いもよらない相談内容の電話もある。相談業務と現場経験のある教職員の連携が必要である。非常に重要な責務をかかえるため、実習助手は常に学び続ける姿勢が必要である。実習指導室の役割は、事務作業・実習指導・実習相談と多くある。本学の実習指導については把握する必要があり、学生個人の相談だけではなく、実習先との連携、場合によっては保護者連絡も必要となる。現場経験はもちろんのこと相談業務に関しては学び続け活かすことが必要である。そうすることで実習指導室の役割がよりよいものになる。来室者人数や多様な相談内容の存在は実習指導室が果たしている役割の大きさを示している。実習指導室はなくてはならない存在であり、実習指導室での役割の向上を目指すことで保育士としての質向上に繋がると考察する。

Ⅲ 実習指導室に関するアンケート調査から見えるもの

曲田ら（2015）は、実習指導室の利用に関して、学生の率直な評価を調査するためアンケートを実施しており、そこでは実習指導室の効果と学生生活全般をサポートするという役割の拡大が求められていることを考察している。そこで、本学の実習指導室の効果と役割について検討することを目的とし、アンケート調査を実施した。調査は以下の方法で行った。

【方法】

実施日	2020年1月31日（金）～2月4日（火）
実施方法	UNIVERSAL PASSPORTによるWeb回答
対象	保育科1・2年生 399名（休学者等含む）

186 名が回答（回収率 46.6%）

質問項目

- ①「実習指導室があつて良かったと思いますか？」 4 件法で回答
 ②「①でそう回答した理由」 自由記述
 ③「今まで実習指導室を利用したことがありますか？」 ある・ない
 ④「実習指導室に対して、どのようなイメージを持っていますか？」
 ⑤「今後、実習指導室に希望する支援や設備等について」 ④⑤自由記述

【結果】

「実習指導室があつて良かったと思いますか？」という設問に対し、図 4 に示すとおり「とても良いと思う（105 名：56.5%）」「良いと思う（74 名：39.8%）」と、96.3%の学生が高評価しており、学生たちにとって実習指導室が必要な存在であると認識していることが示唆された。

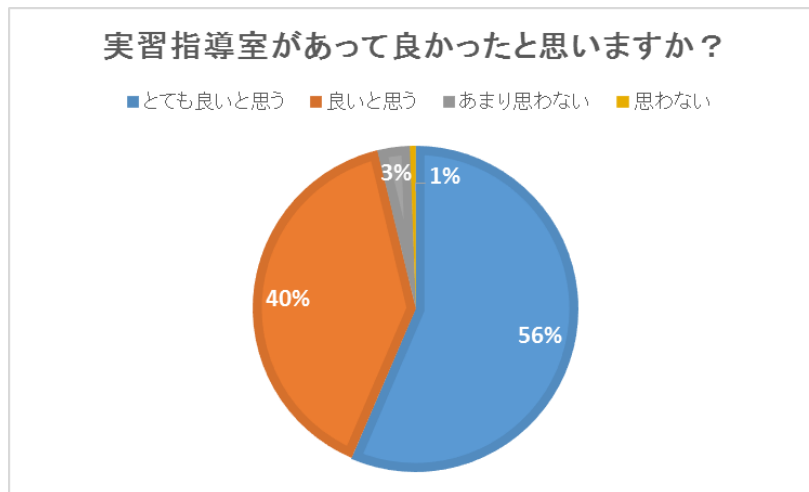


図 4 実習指導室の利用に関する学生の評価

高評価した理由について、自由記述からは「実習のことを相談しやすい」「実習先についてわかる」などの回答が多く、実習に関する悩みや疑問を相談し、解消できる場所との認識ができていることがわかる。加えて、「アットホームで丁寧に教えてくれる」「居心地のいいところ」「相談しやすい」といった回答も多く見られ、相談を受ける実習助手の存在も大変重要であることが示唆された。

また、一方で、「思わない」「あまり思わない」と回答した学生の理由には、「利用したことがない」「活用しなかった」との記述が全てであり、まずは全ての学生に利用を促進することが求められることが示唆された。実際に実習指導室を利用したことがあるかという問いに対しては、75.8%（141 名）が「利用したことがある」と回答し、「利用したことがない」という者は 24.2%（45 名）であった。つまり、実習指導室の有効性については理解しているが、利用したことがない学生も存在するという結果である。では、なぜその効果を知って

いるのに利用しないのだろうか。

実習指導室のイメージについての自由記述では、その大部分が相談しやすく、優しいといった好意的なイメージを持っているが、少数ではあるが「指導される部屋」「めんどくさい」「緊張する」「真面目」「必要なときに閉まっている」「入りづらい」といったネガティブなイメージを持っていることがわかった。特に、令和元年度から部屋を移転し、ガラス張りの入り口となり、室内で指導をしている姿が他の学生から見られることで、気軽に立ち寄れる場所というイメージがもてない学生が存在することが示唆された。気軽に訪れることのできるオープンな雰囲気と、周囲の目を気にせず相談できるクローズドな環境という異なる2つの空間を実習指導室内に設けることが必要であると考えられる。

IV 今後の課題

これまで本学の実習指導教育の体制、実習指導室設置の背景、および3年間の実施状況について、個別事案および実習指導室の利用に関するアンケート調査を学生教育の視点から実習指導室および実習助手による指導の効果について考察してきた。実習指導室が担う役割の1つは学生が不安なく実習が行えることである。そのためには授業等で何が不安か（何が課題か）が明らかにされ、その不安や課題の解消に実習助手による具体的助言、励ましがあり、学級主任を含め教職員一丸となって学生の成長を共に見守る仕組みが必要となる。

実習指導室が基幹的に機能し、充実した指導教育ができるためには、実習指導教員、学級主任等との連携を図り、「実習指導内容」を充実することや、事務的手続きを含めた事務局との連携、実習先との調整を一括的に行い、的確に学生に伝えられる「環境面」の整備が必要不可欠である。具体的にその課題として考えられることとして、「実習指導内容」については、学級主任を含めた実習指導を担当する複数の教員の指導力の向上と標準化に資する「実習指導マニュアル」の作成、「実習指導計画（年間授業計画）」の深化などが挙げられよう。より組織化し機能化するための環境整備として、きめ細やかな実習指導ができる実習指導体制の強化（学生がいつでも気軽に利用できる実習準備室として、相談や資料閲覧、手続き書類の提出等などができることとカウンセリング等を必要とする個別事案の対応ができる面談スペース等の整備）が挙げられよう。それらについては、継続的に研究を重ねていきたい。

おわりに

本研究では、学生の実習指導教育に力点を置いた実習指導室の機能と役割について考察してきた。個別事案であげられたように、個別的にも時間的にも要する学生が多くなってきた。そのような多様化してきた本学の学生指導において、より丁寧に質的な保証を担保するためには、改めて実習指導室における実習指導の充実化の必要性を強調したい。

実習を含めた大学教育の中で学生が経験する動揺・葛藤・不安・迷い・挫折感などの「ゆらぎ」は、通常、克服すべき負の過程として捉えられてきた。専門性を身につける上で、到達すべき目標は、ややもすればゆらがない、確固とした自己を確立することと捉えられてい

る。しかし、専門性の獲得へと到る道筋は、「ゆらぎ」と「気づき」の連続性の中にこそその深化があり、保育者としての専門職の資質は、子どもと並び合う位置関係の中（つまりは実習）で培われるのである。その「ゆらぎ」と「気づき」に的確に関わることが実習指導室では可能なのである。

児童を取り巻く養育的環境は、時代の移り変わりと共に複雑・多様化する一方である。児童虐待、引きこもり、不登校、発達障害児の増加などに見られる児童福祉問題は、児童の生命、人生を疎外する危機的状況に置かれているのがしばしばである。

それらの問題をよりよい方向に導き、解決の糸口を見つけるためには、保育者の専門性が問われる事になる。それは良き保育者の育成を目指すことであり、未来を生きる子どもたちの最善の利益を守る事に他ならない。その保育者を養成する本学の使命は大きいと考える。

引用・参考文献

□阿部直美 (2010). 「実習指導室の役割に関する考察－実習指導室・幼稚園実習担当活動報告を通して－」大阪樟蔭大学紀要 第9号, p. 145-154

一般社団法人全国保育士養成協議会 (2018). 「保育実習指導のミニマムスタンダード Ver. 2 「協働」する保育士養成」中央法規, 2018

曲田映世・中西利恵・石沢順子 (2015). 「多様な学生に対応した実習指導室の役割－教職員の「協働」による効果的な実習指導方法の検討－」相愛大学研究紀要 第31巻, p. 29-37

森木朋佳 (2016). 「保育実習準備室の役割－可能性と課題－」鹿児島純心女子短期大学研究紀要 第46号, p. 23-39

短期大学における情報系基礎科目の学習に関する考察 — 短期大学入学時における情報スキルの実態調査を基に —

柳田 健太¹ ・ 日高義浩² ・ 武村 順子³

A Study about Learning through the Basic Course of Information in Junior College : Based on a Survey of Information Skills when Entering a Junior College

Kenta YANAGITA¹ ・ Yoshihiro HIDAKA² ・ Junko TAKEMURA³

要旨：本論文は、短期大学の商業・経済学を主とする学科に入学した学生を対象として、短期大学入学時点での情報スキルの実態を明らかにするとともに、情報系基礎科目に関する学習内容について検討することを目的に研究を行った。研究方法として、対象の学生に情報スキルに関する質問紙調査を行い、調査結果から情報スキルの実態について明らかにした。その結果、専門学科高校出身の学生は、問題なく情報系基礎科目の学習に参加できるものの、普通科高校出身の学生については、ソフトウェアの操作が殆どできない学生も多数存在し、配慮を要することが示された。また、出身学科問わずコンピュータの基本操作やキー操作等については経験しているものの、出身学科に関係なく操作技術の向上を図ることも重要であることも明らかとなった。今後、学習指導要領の改訂に伴いコンピュータによる学習の低年齢化が進み、情報スキルの差がこれまで以上に大きくなることが予測される。そのため、高等学校卒業以降の学習に向けて円滑な接続を図るための仕組みづくりが必要であることを示唆した。

1. はじめに

平成30年度、宮崎県における高校卒業時の大学等進学率は、69.3%（男子：61.7%、女子77.1%）と報告されている^[1]。そのうち、短期大学への進学率は、12.3%（男子：1.6%、女子：20.8%）であり、短期大学への進学者のうち、女子生徒の割合は94.1%である。

宮崎県内には2つの短期大学があり、うち1つの短期大学には商業・経済学を主とする学科が設置されている（以下、M短大学科とする）。M短大学科では、およそ90.0%の学生が県内高校出身の学生である。同県立高校生徒募集定員（全日制）7,600人に占める割合は、普通科48.9%、専門学科45.8%、総合学科5.3%であり、全国平均は前者より69.0%、23.7%、7.3%と、全国のそれと比較すると専門学科に在籍する生徒が多いという特徴を挙げることができる^[2]。このような背景から、M短大学科に入学してくる学生においても、様々な学科を卒業した学生が多い。そのため、高校時の学習内容が大きく異なっており、特に情報に関する実技（以下、情報スキルとする）を伴う授業においては、学生の出身高校・学科でその差が顕著にみられる。

¹ 宮崎学園短期大学 ² 宮崎県立宮崎工業高等学校 ³ 宮崎学園短期大学

M短大学科では、「情報処理論」、「情報処理演習Ⅰ」、「情報機器利用プレゼンテーション演習」の3科目を情報系基礎科目と位置づけ開講している。平成30年告示の高等学校学習指導要領（以下、高校学習指導要領とする）では、「大学や専門学校等における教育や社会的・職業的自立、生涯にわたる学習のために、高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続を図^[3]」ることが示されている。そのため、短期大学においても情報系基礎科目に関し、円滑に学生が学習できるような流れ（仕組み）を作ることが重要であるものの、具体的な検討はなされていない状況にある。

本研究では、学生の入学時点での情報スキルの実態を明らかにするとともに、情報系基礎科目に関する学習内容について検討することを目的としている。研究方法として、M短大学科に入学した学生に情報スキルに関する質問紙調査を行い、調査結果から情報スキルの実態について明らかにする。その結果を基に、情報系基礎科目のあり方について論究する。この研究を通して、入学時点における情報スキルの実態を明らかにするとともに、高等学校卒業以降の学習に向けて円滑な接続を図るための仕組みづくりに寄与したい。

2. 情報スキルの調査方法と調査内容

調査対象学生ならびに質問紙による調査の実施時期は、以下のとおりである。

- ・対象学科：M短大学科1年
- ・対象学生：学生38名（男子学生3名、女子学生35名）
- ・調査時期：令和元年5月

なお、調査開始時に「この調査が成績等には反映しないこと、調査目的以外に使用することがないこと」を学生らに説明した上で調査を行った。質問項目について、図1に示す。質問項目は13項目あり、その全てが選択式の質問で、質問紙の最後に、性別、出身学科、高校時に取得した資格について問う構成とした。ここで、学生の出身学科などの質問を最後に設定したのは、先入観を持った回答を避けることなどを考慮したためである。また、アンケートについては、短期大学および大学の新生における入学以前のコンピュータリテラシーに関する先行研究を参考に作成した^[4]。

図1において、質問項目は、「情報スキル」に関する項目、「PC、スマホの取得、使用状況」に関する項目、「高校在籍時の情報の学習」に関する項目に分類することができる。それとは別に、前述したとおり、「学生の出身学科など」に関する分類ができる。問について、分野別に分類したものを表1に示す。本論文では、学生の情報スキルの実態を追究することを目的としていることから、「情報スキル」に関する項目および「高校在籍時の情報の学習」に関する項目の回答結果のみ分析する。ただし、前者の項目のうち、⑦と⑨、⑪については本論文の目的である情報スキルを計る上では直接的な影響がないと考えたため、ここでは省くこととした。

3. 調査データの分析結果

3.1 学生の属性と資格・検定試験の取得状況

本調査における質問紙回収率は100%であり、すべて欠損のないデータであった。

はじめに、項目分類「学生の出身学科など」の分析結果について、表2に示す。本表より、普通科：専門学科：総合学科 = 4：6：0であることがわかる。このことから、M短大学科にお

- ① パソコンや情報処理関連の検定（資格）試験を受験したことがありますか。
 1. はい 2. いいえ
- ② 自宅でデスクトップパソコンまたはノートパソコンを所有していますか。
 1. 所有していない
 2. 短期大学入学が決まり購入した
 3. 高校の時から所有している
 4. 中学校以前の時から所有している
- ③ 週平均でどのくらいの時間をパソコンの使用に当てていますか。
 1. 全く使用していない、または、ほとんど使用していない
 2. 3時間未満
 3. 3～5時間
 4. 5時間以上
- ④ パソコンの主な使用目的について教えてください（複数回答可）。
 1. ホームページ閲覧
 2. メールの送受信
 3. YouTube等の動画視聴・閲覧
 4. ネットショッピング
 5. 文書作成やデータの集計・処理
 6. DVD・CD等の再生
 7. ビデオや画像等の編集・作成
 8. LINE等のSNSの使用
 9. 創作活動（音楽・イラスト等）
 10. ゲーム
 11. 勉強・学習の補助
 12. 全く使用していない
 13. その他（ ）
- ⑤ パソコンキーボードのキーの配置について、どの程度知っていますか。
 1. とてもよく分かる
 2. ある程度分かる
 3. どちらともいえない
 4. あまり分からない
 5. 全く分からない
- ⑥ パソコンのキーボードによるタイピング（入力・打鍵能力）はどの程度できますか。
 1. キーボードを見ないで両手で入力できる
 2. キーボードを見ながら両手で入力できる
 3. キーボードを見ながら両手の数本の指を使用して入力できる
 4. キーボードを見ながら片手の数本の指を使用して入力できる
 5. キーボードを見ながら片手の人差し指だけを使用する
 6. 全く出来ない
- ⑦ パソコンの文書作成ソフトウェア（ワード等）に初めて触れた時期について教えてください。
 1. 高校の授業
 2. 中学校の授業（総合的な学習の時間など）
 3. 中学校以前の授業（総合的な学習の時間など）
 4. 使用したことがない
 5. 高校卒業後
 6. 学校以外のパソコン教室等
 7. 家族の人に教えてもらった
 8. その他（ ）

- ⑧ パソコンの文書作成ソフトウェア（ワード等）の使用・活用能力について教えてください。
 1. ファイルの共有による共同編集作業などのさらに高度な使用・活用ができる
 2. 差し込み印刷や校閲の設定などのやや高度な使用・活用ができる
 3. 文字と図表による文書作成までの一般的な使用・活用ができる
 4. 文字の入力と書式の設定などの簡単な使用・活用ができる
 5. 使用したことがない、または、ほとんどできない
- ⑨ パソコンの表計算ソフトウェア（エクセル等）に初めて触れた時期について教えてください。
 1. 高校の授業
 2. 中学校の授業（総合的な学習の時間など）
 3. 中学校以前の授業（総合的な学習の時間など）
 4. 使用したことがない
 5. 高校卒業後
 6. 学校以外のパソコン教室等
 7. 家族の人に教えてもらった
 8. その他（ ）
- ⑩ パソコンの表計算ソフトウェア（エクセル等）の使用・活用能力について教えてください。
 1. ファイルの共有による共同編集作業などのさらに高度な使用・活用ができる
 2. グラフやピボットテーブルの利用などのやや高度な使用・活用ができる
 3. 関数や集計までの一般的な使用・活用ができる
 4. データの入力と書式の設定などの簡単な使用・活用ができる
 5. 使用したことがない、または、ほとんどできない
- ⑪ パソコンのプレゼンテーションソフトウェア（パワーポイント等）に初めて触れた時期について教えてください。
 1. 高校の授業
 2. 中学校の授業（総合的な学習の時間など）
 3. 中学校以前の授業（総合的な学習の時間など）
 4. 使用したことがない
 5. 高校卒業後
 6. 学校以外のパソコン教室等
 7. 家族の人に教えてもらった
 8. その他（ ）
- ⑫ パソコンのプレゼンテーションソフトウェア（パワーポイント等）の使用・活用能力について教えてください。
 1. スライドマスターを活用するなど、さらに高度な使用・活用ができる
 2. アニメーション設定など、やや高度な使用・活用ができる
 3. アニメーション設定を用いたスライド作成ができる
 4. 文字や図表のみを使った簡単なスライド作成ができる
 5. 使用したことがない、または、ほとんどできない
- ⑬ 日々のパソコンとスマートフォンの使用頻度について、教えてください。
 1. パソコンの使用時間のほうが長い
 2. スマートフォンの使用時間のほうが長い
 3. パソコンとスマートフォンの使用時間はだいたい同じ
 4. その他（ ）
- 最後に、あなた自身のことについて、教えてください。
 ・性別： 男性 女性
 ・出身学科： 普通科
 農業科（農業科、園芸科学科、畜産科、生物工学科など）
 工業科（機械科、電気科、情報技術科、インテリアなど）
 商業科（商業科、会計科、国際経済科、経営情報科など）
 水産科（海洋科学科など）
 家庭科（生活文化科など）
 福祉科（福祉科など）
 総合学科
 その他（文科情報科、理数科、フロンティア科、文理科、調理科など）

高校時に取得した資格： _____

図1 実施した調査の質問項目

ける情報系基礎科目に関し、出身学科により情報スキルが大きく異なることから、情報系基礎科目の学習内容を普通科出身とそれ以外とに分ける必要があると考えられる。また、農業科、水産科、福祉科、総合学科出身の学生は在籍していないことも分かった。そのため、これ以降の調査における分析において、その4学科については分析対象から省くこととする。

次に、項目分類「高校在籍時の情報の学習」の情報に関する資格取得者の出身学科別の分析結果について表3に示す。また、実際に取得している資格の一覧について表4に、各資格の内容からその難易度を除き、国家試験系、情報処理系、表計算系、ワープロ系、アプリケーション系、簿記系、電卓・珠算系、秘書系、語学系、その他の資格系に分け、その各取得者数の延人数を表5に示す。高校在籍時に、情報に関する資格を取得したM短大学科の学生38名のうち65.8%である。さらに、その学生らを分析すると、専門学科出身の学生23人のうち95.7%の学生が情報に関する資格を取得している。専門学科出身の学生は、「情報技術検定」、「情報処理検定」、「パソコン利用技術検定」、「ビジネス文書検定」、「ワープロ検定」のいずれかの資格を全員が取得しており、ワープロ作成ソフトおよび表計算ソフトについては、比較的レベルの高い内容まで高校生のおきに学習済みということになる。その反対に普通科出身の学生は15人のうち20.0%であり、取得している資格は「情報処理検定3級」であった。著者らの情報系基礎科目の学習内容における分析の結果⁵⁾から、普通科出身と専門学科出身で、レベルに応じた目的や内容を設定する必要があるといえる。

表1 質問項目の分類

項目分類	質問項目
情報スキル	⑤パソコンキーボードのキーの配置について、どの程度知っていますか。 ⑥パソコンのキーボードによるタイピング（入力・打鍵能力）はどの程度できますか。 ⑦パソコンの文書作成ソフトウェア（ワード等）に初めて触れた時期について教えてください。 ⑧パソコンの文書作成ソフトウェア（ワード等）の使用・活用能力について教えてください。 ⑨パソコンの表計算ソフトウェア（エクセル等）に初めて触れた時期について教えてください。 ⑩パソコンの表計算ソフトウェア（エクセル等）の使用・活用能力について教えてください。 ⑪パソコンのプレゼンテーションソフトウェア（パワーポイント等）に初めて触れた時期について教えてください。 ⑫パソコンのプレゼンテーションソフトウェア（パワーポイント等）の使用・活用能力について教えてください。
PC、スマホの取得、使用状況	②自宅でデスクトップパソコンまたはノートパソコンを所有していますか。 ③週平均でどのくらいの時間をパソコンの使用に当てていますか。 ④パソコンの主な使用目的について教えてください。 ⑬日々のパソコンとスマートフォンの使用頻度について、教えてください。
高校在籍時の情報の学習	①パソコンや情報処理関連の検定（資格）試験を受験したことがありますか。
学生の出身学科など	

表2 M短大学科1年の出身学科に関する現状

出身学科	普通	専門学科							総合
		農業	工業	商業	水産	家庭	福祉	その他	
人数(人)	15(1)	0	3	14(2)	0	4	0	2	0
割合(%)	39.5	0.0	7.9	36.8	0.0	10.5	0.0	5.3	0.0

単位：人（）内は男子学生

表 3 高校在籍時に情報に関する資格を取得した M 短大学科の学生数

全体	資格取得者				未取得者
	25(65.8%)				13(34.2%)
出身学科別	普通	専門学科			
		工業	商業	家庭	その他
	3(20.0%)	3(100%)	14(100%)	4(100%)	1(50.0%)

単位：人

表 4 高校在籍時に取得した資格一覧

分類	資格名	
情報系に関する資格	国家試験	基本情報技術者試験、IT パスポート
	検定試験	情報技術検定 1 級、情報技術検定 2 級、情報処理検定 1 級、情報処理検定 2 級、情報処理検定準 2 級、パソコン利用技術検定 1 級、ビジネス文書検定 1 級、ビジネス文書検定 2 級、ビジネス文書検定 3 級、ワープロ検定 2 級、Adobe Illustrator 能力検定スタンダード
ビジネス系に関する資格	日商簿記検定 3 級、全商簿記原価計算 1 級、全商簿記会計部門 1 級、全商簿記 1 級、全商簿記 2 級、全商経済検定 1 級、全商経済検定 2 級、計算技術検定 2 級、珠算電卓検定電卓部門 1 級、秘書検定 2 級、秘書検定 3 級	
教養系、その他の資格	漢字検定準 2 級、英検準 2 級、全商英検 2 級、全商英検 3 級、カラーコーディネーター検定 3 級、家庭科技術検定食物 1 級、家庭科技術検定被服 2 級、普通救命講習 I、保育検定 1 級、硬筆検定 2 級	

表 5 資格を取得している延人数

分類	区分	試験名	人数
情報系に関する資格	国家試験	基本情報技術者試験、IT パスポート	3
	情報処理	情報技術検定、情報処理検定	23
	表計算	パソコン利用技術検定	1
	ワープロ	ビジネス文書検定、ワープロ検定	18
	アプリ	Adobe Illustrator 能力検定	1
ビジネス系に関する資格	簿記	日商簿記検定、全商簿記検定、全商経済検定	19
	電卓・珠算	計算技術検定、珠算電卓検定電卓部門	12
	秘書	秘書検定	3
情報系に関する資格	語学	漢字検定、英検、全商英検	9
	その他	カラーコーディネーター検定、家庭科技術検定、普通救命講習、保育検定、硬筆検定	7

3.2 情報スキルの実態

ここでは、「情報スキル」に関する分類から、学生の情報スキルの実態について分析する。まず、質問項目⑥パソコンキーボードのキー操作スキルの分析結果について表 6 に示す。本表において、対象学生 38 人のうち 92.1%の学生がキーボードを両手で入力できると回答していることから、この点については問題なく情報系基礎科目の授業に参加できているものと考えられる。

次に、文書作成ソフトウェアのスキルに関する問⑧の分析結果について、表 7 に示す。全体の中央値となる「3. 文字と図表による文書作成までの一般的な使用・活用ができる」を下回る（4 ならびに 5）学生は、その殆どが普通科出身であることが分かる。このことに加え、「5. 使用したことがない、または、ほとんどできない」と解答している学生も含まれている。このことから、普通科出身の学生においては授業内における文書作成の時間配分を考慮して授業を進める必要が

表 6 M 短大学科 1 年のパソコンキーボードのキー操作スキル

	普通	専門学科				合計
		工業	商業	家庭	その他	
1. キーボードを見ないで両手で入力できる	0(0.0%)	0(0.0%)	5(35.7%)	2(50.0%)	0(0.0%)	7(18.4%)
2. キーボードを見ながら両手で入力できる	3(20.0%)	1(33.3%)	5(35.7%)	2(50.0%)	0(0.0%)	11(28.9%)
3. キーボードを見ながら両手の数本の指を使用して入力できる	11(73.3%)	2(66.7%)	3(21.4%)	0(0.0%)	1(50.0%)	17(44.7%)
4. キーボードを見ながら片手の数本の指を使用して入力できる	1(6.7%)	0(0.0%)	1(7.1%)	0(0.0%)	0(0.0%)	2(5.3%)
5. キーボードを見ながら片手の人差し指だけを使用する	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
6. 全く出来ない	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(50.0%)	1(2.6%)

表 7 M 短大学科 1 年の文書作成ソフトウェアのスキル

	普通	専門学科				合計
		工業	商業	家庭	その他	
1. ファイルの共有による共同編集作業などのさらに高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
2. 差し込み印刷や校閲の設定などのやや高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
3. 文字と図表による文書作成までの一般的な使用・活用ができる	1(6.7%)	2(66.7%)	12(85.7%)	4(100%)	1(50.0%)	20(52.6%)
4. 文字の入力と書式の設定などの簡単な使用・活用ができる	10(66.7%)	1(33.3%)	2(14.3%)	0(0.0%)	1(50.0%)	14(36.8%)
5. 使用したことがない、または、ほとんどできない	4(26.7%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	4(10.5%)

あるといえる。

続いて、表計算ソフトソフトウェアのスキルに関する問である⑩の分析結果について、表 8 に示す。全体の中央値となる「3.関数や集計までの一般的な使用・活用ができる」を下回る（4 ならびに 5）学生は、文書作成ソフトウェアのスキルと同様普通科出身の学生のみであることが示されており、「5. 使用したことがない、または、ほとんどできない」と解答している学生も含ま

れている。このことから、表計算についても普通科出身の学生に関し時間配分を考慮して授業を進める必要がある。

「情報スキル」に関する項目の最後であるプレゼンテーションソフトウェアのスキルに関する問である⑫の分析結果について、表 9 に示す。全体の中央値となる「3. アニメーション設定を用いたスライド作成ができる」をみると、専門学科出身の学生だけでなく、普通科出身の学生も経験していることが伺える。また、全体的な数値データをみると、文書作成ソフトや表計算ソフトに比べ、全体的に、経験者が多いことや高度スキルを備えている学生もいると伺える。そのため、文書作成ソフトや表計算ソフトに比べると、特別な配慮は必要ないものと考えられる。

表 8 M 短大学科 1 年の表計算ソフトウェアのスキル

	普通	専門学科				合計
		工業	商業	家庭	その他	
1. ファイルの共有による共同編集作業などのさらに高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
2. グラフやピボットテーブルの利用などのやや高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
3. 関数や集計までの一般的な使用・活用ができる	1(6.7%)	2(66.7%)	12(85.7%)	4(100%)	1(50.0%)	20(52.6%)
4. データの入力と書式の設定などの簡単な使用・活用ができる	10(66.7%)	1(33.3%)	2(14.3%)	0(0.0%)	1(50.0%)	14(36.8%)
5. 使用したことがない、または、ほとんどできない	<u>4(26.7%)</u>	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	4(10.5%)

表 9 M 短大学科 1 年のプレゼンテーションソフトウェアのスキル

	普通	専門学科				合計
		工業	商業	家庭	その他	
1. スライドマスターを活用するなど、さらに高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)
2. アニメーション設定など、やや高度な使用・活用ができる	0(0.0%)	0(0.0%)	5(35.7%)	1(25.0%)	0(0.0%)	6(15.8%)
3. アニメーション設定を用いたスライド作成ができる	6(40.0%)	1(33.3%)	6(42.9%)	2(50.0%)	1(50.0%)	16(42.1%)
4. 文字や図表のみを使った簡単なスライド作成ができる	8(53.3%)	2(66.7%)	3(21.4%)	1(25.0%)	1(50.0)	15(39.5)
5. 使用したことがない、または、ほとんどできない	<u>1(6.7%)</u>	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(2.6%)

4. 考察

前項の調査から表 10 のことが明らかになった。この結果から、高等学校卒業以降の学習に向けて円滑な接続を図るために以下の 2 つのことに考慮すべきであると考えられる。

1 点目は、キー操作スキルの熟達である。出身学科に関わらず、殆どの学生がパソコン操作をしたことがあるものの、十分なスキルを備えている学生は少ない現状であることが明確となった。情報スキルをより効果的に高めていくためにも、出身学科問わずキー操作スキルを向上させることが重要である。そのための方法の一つとして、先行研究にも示されているような支援システム⁶⁾などの活用も考えられる。

2 点目は、習熟度への配慮である。ソフトウェア等のスキルについては、普通科出身者と専門学科出身者の間で大きな差があることが示されている。そのため、学生の情報スキルレベルを考慮し、授業内容を分け習熟度別にシラバスを設ける必要があるといえる。

したがって、円滑な高大接続を図るためには、上述の 2 つの視点をふまえ授業展開を行っていくことが重要である。

表 10 分析結果のまとめ

調査内容	結果
・学生の属性	半数以上の学生が、専門学科出身である。
・資格取得	専門学科出身の学生は、情報に関わる資格を取得しており、文書作成ソフトおよび表計算ソフトについては、比較的レベルの高い内容まで高校時に学習済みである。
・文書作成ソフトウェアのスキル	専門学科出身の学生の殆どは、文書作成に関する一般的な操作ができるレベルにあるが、普通科出身者の多くは、基本的な操作もままならない学生が殆どである。
・表計算ソフトウェアのスキル	専門学科出身の学生の殆どは、表計算に関する一般的な操作ができるレベルにあるが、普通科出身者の多くは、基本的な操作もままならない学生が殆どである。
・プレゼンテーションソフトウェアのスキル	出身学科問わず全体的にプレゼンテーションに関する基本的な操作ができるとしている。そのため、「5. 使用したことがない、または、ほとんどできない」学生は 1 名しか存在せず、専門学科出身の学生の中には、高度なレベルに達している学生も存在する。

5. おわりに

本論文では、M 短大学科に入学した学生に質問紙による調査を行い、その調査結果から、学生の入学時点での情報スキルの実態を明らかにするとともに、情報系基礎科目に関する学習内容について検討することを目的とした。調査結果から、専門学科出身の学生は、最低限の情報スキルを備えており、問題なく情報系基礎科目の学習に参加できると考えられる。それに対し、普通科出身の学生については、高等学校において教科「情報」が必修化されているものの、ソフトウェアの操作が殆どできない学生も多数存在することが分かった。したがって、学生の情報スキルを意識し習熟度学習の導入などを検討していく必要がある。また、出身学科問わずコンピュータの基本操作やキー入力等について経験しているが、あくまで最低限度の習熟レベルであることから、出身学科に関係なく操作技術の向上を図ることも重要であるとの結論に至った。

今後、学習指導要領の改訂に伴い、コンピュータによる学習の低年齢化が進み、情報スキルの差がこれまで以上に大きくなることが予測される。そのため、入学してくる学生の状況に応じて、柔軟な対応ができる仕組みを構築していくことが望まれる。

参考文献

- [1]宮崎県（2018）：「平成 30 年度学校基本統計 -統計表-」
URL : <https://www.pref.miyazaki.lg.jp/tokeichosa/kense/toke/gakkokihon/20180704145044.html>（最終アクセス：2019/3/21）
- [2]宮崎県産業教育審議会（2019）：「これからの本県産業教育の在り方について（答申）」、宮崎県産業教育審議会、pp.3-4
- [3]文部科学省（2018）：「高等学校学習指導要領解説総則編」、東洋館出版社、p.109
- [4]西川友子・伊豆田義人（2019）：「短期大学および大学の新生における入学以前のコンピュータリテラシーについて」、山形県立米沢女子短期大学紀要、Vol.54、pp.79-102
- [5]日高義浩・柳田健太・武村順子（2019）：「短期大学における情報系基礎科目の学習内容に関する一考察 -高大接続の視点から-」、日本教育情報学会年会論文集、No.35、pp.266-267
- [6]渡邊光浩・翟婧璇・佐藤和紀・堀田龍也（2019）：「短大生の日本語キーボード入力スキルの実態把握と支援システムに求められる要件の検討」、鹿児島女子短期大学紀要、Vol.56、pp.87-92

宮崎県における外国人労働者の現状に関する調査研究 —技能実習制度に焦点を当てて—

柳田 健太* ・ 日高 義浩** ・ 武村 順子* ・ 小澤 拓大*

Current Status of Foreign Workers in MIYAZAKI Prefecture : Focusing on Foreign Workers of Technical-Skills-Test

Kenta YANAGITA* ・ Yoshihiro HIDAKA**
Junko TAKEMURA* ・ Takuhiro OZAWA*

要旨：本論文では、技能実習制度と技能検定の仕組みを整理し、文献調査を基に技能検定の実態についての把握を行った。その結果を踏まえ、企業への聞き取りを行い、宮崎県における技能実習生に関する技能検定の実態を調査し今後の課題について検討した。研究の結果、技能実習の分野によって、技能実習1号から2号を経て3号までの移行状況に差がある可能性が認められた。今後、移行が多い業種とそうでない業種を比較・分析することで、移行を促進する仕組みの構築に繋がることが期待される。また、聞き取りを実施した企業においては、技能検定取得について自主学習や現場の指導に委ねられているものの、技能検定の取得すなわち技能実習1号からのスムーズな移行がなされていた。しかし、特定技能への移行や国の求める専門的、長期的人材の育成という点から考えると、技能実習生が自らスキルアップを望み実践できる仕組み作りが必要であるとの結論に至った。

1. はじめに

近年、少子高齢化に伴う労働人口の減少から、外国人の雇用を促進する動きが顕著になっている。2018年のマンパワーグループの調査によると、日本企業の約89%が「人材確保が困難」と述べており、人材不足が重要な問題となっている¹。また、文部科学省の調査において、留学生の就職数は平成22年度以降増加傾向にあることから²、人材不足を補う一つの手段として外国人の活用という動きもあるといえる。こうした人材不足に関する問題の解決策として、政府は2018年10月に入管法の改正を閣議決定し特定技能を創設した。特定技能とは「人手不足に対応するため、一定の専門性・技能を有し即戦力となる外国人材を受け入れる³」ことを目的とした在留資格である。これにより、不足する人材の確保への本格的な受け入れに舵を切っている。政府の方

*宮崎学園短期大学 **宮崎県立宮崎工業高等学校

¹ マンパワーグループ株式会社（2018）「2018年人材不足に関する調査」
https://www.manpowergroup.jp/company/r_center/pdf/2018_Talent_Shortage_Survey_JPSummary.pdf, (最終閲覧日：2019年12月21日)。

² 文部科学省（2018）「外国人留学生の就職促進について」
https://www.jasso.go.jp/ryugaku/study_j/job/_icsFiles/afieldfile/2018/12/05/01_ryuugakusei_monkasyou.pdf, (最終閲覧日：2019年12月21日)。

³ 法務省入国管理局（2019）「新たな外国人材の受入れに関する在留資格「特定技能」の創設について」p.2,
<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/gaikokujinzai/kaigi/dai2/siryu2.pdf>, (最終閲覧日：2020年1月30日)。

針の中には、これまでのような外国人労働者を単なる日本人の補助的な役割としてではなく、一人の従業員として専門的、長期的に活用していきたいとの考えも述べられている。それゆえ、日本経済における人材不足解消の打開策の一つとして、外国人労働者の受け入れや活用の動きは更に加速すると予想される。

こうした中、厚生労働省報告の2017年2月外国人就労者都道府県別有効求人倍率によると、宮崎県は全国第4位の数値となっており、他県に比べ外国人労働者受け入れの動きは加速しているといえる。2018年の宮崎県における外国人労働者数は4,144名であり、その内訳は、「専門的・技術的分野の在留資格」9%、「特定活動」0.7%、「技能実習」67.6%、「資格外活動」11.6%、「身分に基づく在留資格」11.1%となっている⁴。このデータから、宮崎県内の外国人労働者のうち、「技能実習」による受け入れが大多数を占めていることが分かる。また、上述の入管法の改正により技能実習制度ならびに特定技能制度を用いた外国人の受け入れは、さらに増え続けると考えられる。そのため、外国人労働者の今後の活用を考えた場合、一つの視点として、技能実習制度を効果的に機能させることが、外国人労働者のより良い活用に結びついていくと考えた。このような背景を踏まえ、筆者らは、企業における技能実習制度の効果的な活用と特定技能外国人への移行が期待される技能実習生をどのように支援すべきかとの視点に立ち、検討を進めることとした。その第一歩として、本研究では技能実習制度とその実態に焦点をあてている。

技能実習生に関する先行研究には、軍司らによる送り出し機関に関する研究⁵や眞住の水産加工業の事例研究⁶、宋による中国人技能実習生とホスト社会の役割に関する研究⁷などがある。しかしながら、それらは、本論文のように技能実習生が受験する技能検定についての研究ではない。本論文と同様に、技能実習生が受験する技能検定に関する先行研究には、田口による技能実習制度に関する研究⁸があるが、技能実習制度が施行された当初の研究であり、現在の技能実習生に関する技能検定の先行研究は少ない現状にある。

以上のことから、本論文では、技能実習制度と技能検定の仕組みを整理するとともに、宮崎県における、技能検定の実態について調査し、技能実習制度の課題について検討することを研究の目的とした。

研究の方法としては、はじめに技能実習制度と技能検定の仕組みを整理する。つぎに文献調査を基に、技能検定の実態について把握する。その結果を踏まえ、企業への聞き取りから技能実習生に関する技能検定の実態を調査し、今後の課題について検討する。

2. 外国人技能実習制度の仕組み

技能実習制度とは、「我が国で培われた技能、技術又は知識の開発途上地域等への移転を図り、当該開発途上地域等の経済発展を担う「人づくり」に寄与する⁹」ことと定義されている。技能実

⁴ 宮崎労働局（2018）「平成30年度 外国人雇用状況の届出状況表一覧」

<https://jsite.mhlw.go.jp/miyazaki-roudoukyoku/content/contents/3010gaizinn.pdf>, (最終閲覧日：2019年12月28日)。

⁵ 軍司聖詞・堀口健治（2016）「カンボジア国における日本国への外国人技能実習生送出し 送出し機関A社・B社の事例」, 農村計画学会誌, Vol.35, pp.247-252.

⁶ 眞住優助（2018）「外国人技能実習制度の利用の地域差とその要因の分析 水産加工業の事例」, 社会学評論, Vol.68(4), pp.479-495.

⁷ 宋弘揚（2017）「中国人技能実習生とホスト社会との接点 ー石川県白山市と加賀市を事例にー」, 地理科学, Vol.72(1), pp.19-33.

⁸ 田口和雄（1998）「技能実習生から見た技能実習制度の評価」, 産業教育学研究, Vol.28(1), pp.36-37.

⁹ 国際研修協力機構「外国人技能実習制度とは」URL, <https://www.jitco.or.jp/ja/regulation/>, (最終閲覧日：2019

習の対象となる技能検定には、農業関係（2 職種 6 作業）、漁業関係（2 職種 9 作業）、建設関係（22 職種 33 作業）、食品製造関係（11 職種 16 作業）、繊維・衣服関係（13 職種 22 作業）、機械・金属関係（15 職種 29 作業）、その他（14 職種 26 作業）である¹⁰。技能実習生と技能検定には、在留資格と関係がある。この在留資格と技能検定の関係について、図 1 に示す。

入国から 1 年は、「技能実習 1 号」と呼ばれ、監理団体で約 1 ヶ月、講習を受講する。入国より 1 年以内に、技能検定基礎級の学科および実技試験を受験し、それに合格することで「技能実習 2 号」へと移行になり、不合格なら帰国となる。この「技能実習 2 号」の在留期間は 2 年である。入国より 3 年後に、在留期間を更新しない技能実習生、もしくは技能検定随時 3 級に不合格だった技能実習生は帰国となる。「技能実習 2 号」の期間に、技能検定随時 3 級を受検し合格することで、「技能実習 3 号」へと移行になる。ここで、技能実習生は 1 ヶ月以上一旦帰国し、その後、再入国し、「技能実習 3 号」の間に技能検定随時 2 級を受検する。「技能実習 3 号」の在留期間は 2 年であり、最終的に帰国となる。

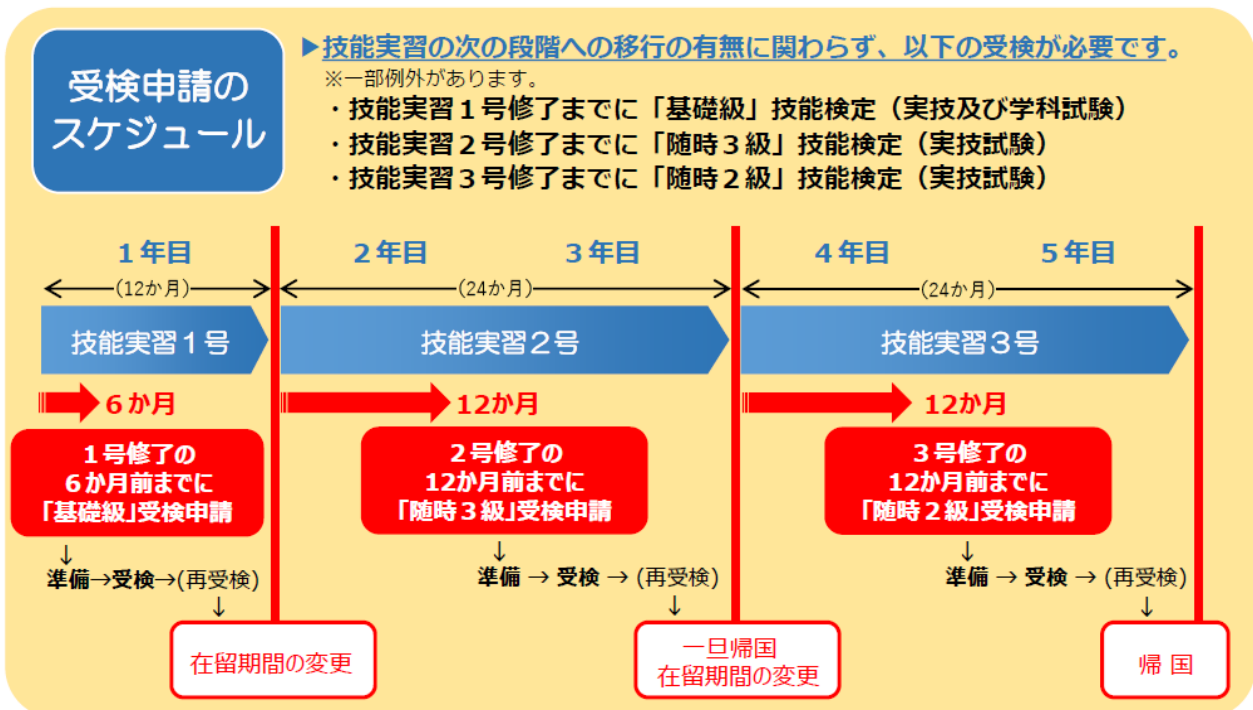


図 1 技能検定と在留資格の関係

厚生労働省「技能実習生の技能検定に関する注意点」

<https://www.mhlw.go.jp/content/000366212.pdf>, (最終閲覧日：2019 年 11 月 1 日)。

また、第 1 章で述べたように、2019 年 4 月 1 日より新しい在留資格「特定技能」が制度化された¹¹。「特定技能」において、「技能実習 2 号」を修了した外国人は、その在留資格取得に必要な日本語能力や技術水準に関わる試験などを免除され、「特定技能 1 号」へ移行する。「特定技能

年 11 月 1 日)。

¹⁰ 「技能実習制度職種・作業一覧」<https://www.mhlw.go.jp/content/000512744.pdf>, (最終閲覧日：2019 年 11 月 1 日)。

¹¹ 国際研修協力機構「在留資格「特定技能」とは」URL, <https://www.jitco.or.jp/ja/skill/>, 最終閲覧日：2019 年 11 月 1 日)。

1号」では、介護、素形材産業、産業機械製造業、電気・電子情報関連産業、など14分野で受入れ可能となっている。

「技能実習」と「特定技能」は、両者とも在留資格のようにみえるが、その目的は異なっている。前者は、先に述べた国際協力の推進が目的であるが、後者は日本国内で人材不足が顕著な業種の労働力確保が目的である。しかしながら、「技能実習」においても労働力不足を支えているのではないかとの指摘もある^{12,13}。

3. 宮崎県における技能検定の状況調査

宮崎県において、技能実習生が受験する技能検定について、その実施団体である宮崎県職業能力開発協会に聞き取り調査を行った。まず、入国後1年以内に受験する技能検定基礎級について、表1に示す。本表において、宮崎県では建設関係10職種11作業、食品製造関係3職種3作業、繊維・衣服関係6職種6作業、機械・金属関係7職種7作業、その他3職種4作業であり、29職種31作業実施されていることが分かった。

また、表1では、農業関係、漁業関係の技能検定実施については示されていないが、追調査したところ、技能検定を実施する団体によって、実施の有無の把握がなされていない状況があることが分かった。その理由として、まず、技能検定には、中央職業能力開発協会¹⁴が実施する技能検定と、国際研修協力機構¹⁵が実施する技能実習評価試験がある。宮崎県職業能力開発協会においては、職業能力開発促進法に基づく宮崎県所管の特別法人であり、前者の中央職業能力開発協会と連携し試験を実施している。そのため、国際研修協力機構での実施状況については把握がなされていないということであった。実際に、国際研修協力機構では、表2に示されているように、農業関係、漁業関係において技能検定は実施されているものの、表1のデータには反映されていない。

次に、「技能実習2号」の間に受験する技能検定随時3級について、表3に示す。本表より、宮崎県では建設関係4職種4作業、食品製造関係1職種1作業、繊維・衣服関係6職種6作業、機械・金属関係3職種3作業、その他3職種3作業であり、17職種17作業実施されていることが示されている。しかし、表1と表3の技能検定の職種・作業の項目を比較すると、建設関係6職種7作業、食品製造関係2職種2作業、機械・金属関係4職種4作業、その他1職種1作業の技能検定随時3級においては受験者0名であることが分かる。こうした、上位級の受験者が少ないことについては、先行研究においても指摘がなされている¹⁶。

次に、技能検定基礎級の受験者数割合を図2に示す¹⁷。本図より、技能検定基礎級の受験者は、建設関係、繊維・衣服関係の割合が多いことが示されている。さらに、技能検定随時3級の受験

¹² 眞住(2018), 前掲論文。

¹³ 鄭安君(2015)「日本における外国人雇用の現状と課題 ～日系人、実習生、留学生を中心に～」, 日本経営倫理学会誌, Vol.22, pp.273-287.

¹⁴ 中央職業能力開発協会とは、職業能力の開発及び向上の促進の基本理念の具現に資するため、都道府県職業能力開発協会の健全な発展を図るとともに、国及び都道府県と密接な連携の下に職業能力の開発の促進を図ることを目的とした団体。職業能力評価とキャリア形成支援等を行う厚生労働省所管。

¹⁵ 国際研修協力機構とは、略称をJITCO (Japan International Training Cooperation Organization) といい、技能実習生、特定技能外国人等の外国人材の受入れの促進を図り、国際経済社会の発展に寄与することを事業目的とした団体。内閣府所管。

¹⁶ 吉田美喜夫(2012)「外国人技能実習制度の現状と課題—JITCOの調査報告—」, 立命館国際地域研究, Vol.36, pp.207-22.

¹⁷ 宮崎県職業能力開発協会の調査からの結果である。

者数割合を図3に示す。本図より、技能検定随時3級の受験者の殆どは、繊維・衣服関係が大多数を占めていることが分かる。この分野の差について、宮崎県職業能力開発協会に聞き取りを行ったところ、特定の業種分野のみの受け入れを推進しているのではなく、「人手の足りない企業が多く、多くの技能実習生を引き受けている」ということの現状が、このような業種の偏りを招いているとのことであった。

表1 宮崎県における外国人技能実習生が受験する技能検定基礎級

系	職種	作業
建設関係	さく井	パーカッション式さく井工事
	冷凍空気調和機器施工	冷凍空気調和機器施工
	建築大工	大工工事
	かわらぶき	かわらぶき
	とび	とび
	左官	左官
	型枠施工	型枠工事
	鉄筋施工	鉄筋組立て
	防水施工	シーリング防水工事
	内装仕上げ施工	鋼製下地工事 ボード仕上げ工事
食品製造関係	パン製造	パン製造
	ハム・ソーセージ・ベーコン製造	ハム・ソーセージ・ベーコン製造
	水産練り製品製造	かまぼこ製品製造
繊維・衣服関係	ニット製品製造	靴下製造
	婦人子供服製造	婦人子供既製服縫製
	紳士服製造	紳士既製服製造
	寝具製作	寝具製作
	帆布製品製造	帆布製品製造
	布はく縫製	ワイシャツ製造
機械・金属関係	機械加工	普通旋盤
	鉄工	構造物鉄工
	工場板金	機械板金
	めっき	電気めっき
	機械検査	機械検査
	電子機器組立て	電子機器組立て
	電気機器組立て	配電盤・制御盤組立て
その他	家具製作	家具手加工
	塗装	建築塗装
		噴霧塗装
工業包装	工業包装	

表 2 国際研修協力機構が実施する技能実習評価試験職種

職種名	試験実施機関
耕種農業	(一社)全国農業会議所
畜産農業	
漁船漁業	(一社)大日本水産会
養殖業	
建設機械施工	(一社)日本建設機械化協会
缶詰巻締	(公社)日本缶詰びん詰レトルト食品協会
食鳥処理加工業	(一社)日本食鳥協会
加熱性水産加工食品製造業	全国水産加工業協同組合連合会
非加熱性水産加工食品製造業	
溶接	(一社)日本溶接協会
たて編ニット生地製造	日本経編協会
陶磁器工業製品製造	(一社)日本陶業連盟
下着類製造	(一社)日本ボディファッション協会
牛豚食肉処理加工業	(公社)全国食肉学校
惣菜製造	(一社)日本惣菜協会
座席シート縫製	(一社)日本ソーイング技術研究協会
自動車整備	(一社)日本自動車整備振興会連合会

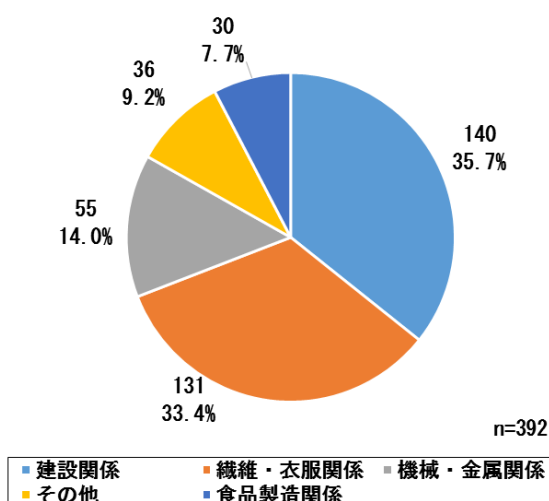


図 2 宮崎県職業能力開発協会が実施した外国人技能実習生が受験する技能検定基礎級の割合

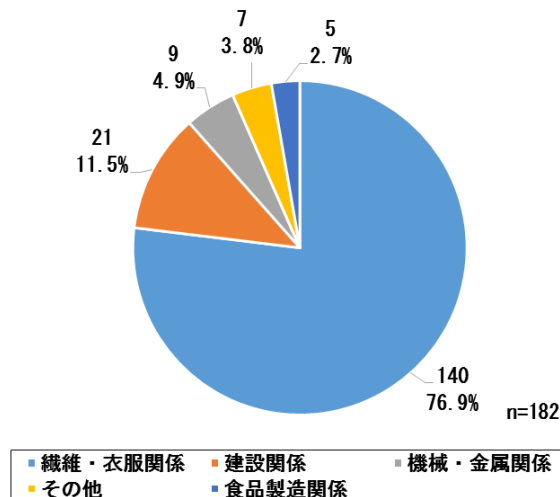


図 3 宮崎県職業能力開発協会が実施した外国人技能実習生が受験する技能検定随時3級の割合

4. 県内企業への技能検定に関する実態調査と結果

宮崎県における技能実習生の実態について追究するため、技能実習生を受け入れている食品製造関係の A 社、機械・金属関係の B 社の 2 つの企業（以下、調査企業 とする）について聞き取り調査を行った。調査は、2019 年 9 月と 10 月に実施した。調査方法は、調査企業の技能実習生担当の企業従事者に、口頭による質問を行い回答を得た。質問項目は、技能実習生の受け入れ始めた時期と受入理由および出身国、技能実習生を採用するときの試験、技能実習生の日本語レベル、待遇、技能実習生が受験する技能検定（職種や練習時間など）とした。結果を表 4 に示す。その他の聞き取りからは、A 社 B 社に限らず、受け入れ職種によっては性差があること、受け入

れ方法については、企業独自の採用方法（企業単独型）や技能実習生の出身国の協会からの推薦（団体管理型）など異なる方法があること¹⁸、技能実習1号の際は言語コミュニケーションに問題があるということ、技能実習1号から同2号への移行は100%であること、技能実習3号へ移行した技能実習生はいないことが分かった。また、技能検定の受験対策については、基本的には

表3 宮崎県における外国人技能実習生が受験する技能検定3級

系	職種	作業
建設関係	とび	とび
	左官	左官
	型枠施工	型枠工事
	内装仕上げ施工	ボード仕上げ工事
食品製造関係	ハム・ソーセージ・ベーコン製造	ハム・ソーセージ・ベーコン製造
繊維・衣服関係	ニット製品製造	靴下製造
	婦人子供服製造	婦人子供既製服縫製
	紳士服製造	紳士既製服製造
	寝具製作	寝具製作
	帆布製品製造	帆布製品製造
	布はく縫製	ワイシャツ製造
機械・金属関係	機械加工	普通旋盤
	鉄工	構造物鉄工
	電気機器組立て	配電盤・制御盤組立て
その他	家具製作	家具手加工
	塗装	建築塗装
	工業包装	工業包装

表4 聞き取り調査結果

質問事項	A社	B社	
受入開始時期	10年前より受け入れ	5年前より受け入れ	
出身国	以前は中国人が中心であったが、5年前よりベトナム人が中心に移行	インドネシア人	
受入理由	人手不足のため	技術伝承、国際貢献のため	
採用試験	受入人数	毎年10人採用（30人受験）	毎年2名
	受入方法	受け入れ企業担当者による面接（企業単独型）	日本・インドネシア経済協力事業協会による推薦（団体管理型）
	男女比	女性のみ	男性のみ
日本語レベル	N4 ¹⁹	N3～N4 ¹⁹	
待遇	新入社員と同等	新入社員と同等	
技能検定	受験職種	食鳥処理加工技能	電気機器組立て職種（配電盤・制御盤組立て）
	合格率	技能検定基礎級・・・100% 技能検定随時3級・・・これから受験	技能検定基礎級・・・100% 技能検定随時3級・・・100%
	対策時間	就業時間内に実施	就業時間内に実施

¹⁸ 国際研修協力機構、前掲 URL。

¹⁹ 技能実習生は日本語能力試験のN4もしくはN3レベルへの到達を目指す必要がある（N4：基本的な日本語を理解することができるレベル、N3：常的な場面で使われる日本語をある程度理解することができるレベル）。

自主学習となっており、実習生からの質問などについては、現場の職員で対応しているということであった。技能検定への対策は表4に示すように、就業時間内になされていることから、技能実習生の時間的負担などはないといえる。

5. 調査結果の考察

(1) 技能検定の状況調査

調査の結果、技能検定基礎級は全部で29職種31作業実施されており、聞き取りから、特定の業種（建設関係、繊維・衣服関係）で、人手が足りない分野での受け入れが進んでいるとの情報を得ることができた。しかしながら、技能検定を実施している団体が複数あり、把握がなされていない情報もあることから、他の団体にも調査を実施し早急に実態把握を行う必要がある。

また、図2、図3において、技能検定の受験者数を示した。ここで特筆すべきは、建設関係が技能検定基礎級に比べ、技能検定随時3級の受験者が極端に少ないということである。もちろん、経年比較ではないため断言はできないものの、仮に毎年一定の技能実習生を受け入れていると想定した場合、約100人近くの人数が技能検定随時3級を受けなかったと考えられる。それに対し、繊維・衣服関係は、技能検定基礎級と技能検定随時3級の受験者が同数であることを考慮すると、業種によって、技能実習3号への移行状況に差がある可能性が考えられる。必ずしも技能実習3号への移行だけが目指すべき技能実習制度のあり方ではないだろうが、移行が多い業種とそうでない業種を比較・分析することで、移行を促進する仕組みの構築に繋がるであろう。

(2) 県内企業への実態調査

実態調査の結果、技能実習1号から同2号への移行は100%であり、現在のところ2号への移行には大きな課題などはみられなかった。つまり、技能実習生として在留する上での技能検定取得は、特段問題はない状況にある。技能検定受検の対策については、自主学習や就業時間内の練習といった状況で、現段階においては、特段問題なく技能検定の取得に結びついているものの、今後、特定技能などの受け入れが加速することを考えると、単に現場の指導や自主学習ありきではなく、技能実習生への指導体制の強化も必要になると考えられる。

また、技能実習生は、在留資格を得ることを目指し順当に技能検定の取得に結びついているものの、技能実習3号へ移行した実習生がいないことから、特定技能や専門的、長期的な視点でのスキルアップを望んでいる実習生は殆どいないと考えられる。しかし、受け入れ企業側は、外国人技能実習生の待遇面等も含めて、新入社員と同等の扱いとなっており、今後の活躍を期待していることも分かった。そのため、技能実習制度をより効果的に活用していくために、技能実習制度と企業現場の調整や技能実習生自身が特定技能への移行を目指し易い形を作っていく必要がある。

6. おわりに

本論文では、技能実習制度と技能検定の仕組みを整理するとともに、宮崎県における、技能検定の実態について調査し、技能実習制度の課題について検討した。

研究の結果、業種によって、技能実習3号への移行状況に差がある可能性が考えられた。移行が多い業種とそうでない業種を比較・分析することで、移行を促進する仕組みの構築に繋がることが期待される。また、聞き取りを実施した調査企業においては、技能検定取得について、自主学習や現場の指導に委ねられているものの、技能検定の取得、すなわち技能実習のスムーズな移

行がなされていた。しかしながら、特定技能への移行や国の求める専門的、長期的人材の育成という点から考えると、技能実習生が自らスキルアップを望み実践できる仕組み作りが必要であるとの結論に至った。

また、本論文には示していないものの、技能実習3号への移行については、入国後からの在留年数により受験できないこと、一時帰国の期間が定められていないため、再度入国してきていないことなどの課題が挙げられていた。

今回、実際に調査を行ったことで、企業独自に様々な努力をされていることや技能実習制度の目的と実習生の来日目的の差異、現場のかかえる悩みなどの様々な課題があり、公表されているデータでは得ることのできない情報の獲得に繋がった。今後も、外国人労働者に日本経済を担う一人の人材として活躍してもらうことを願い、特定技能への移行も見据えた技能実習制度の効果的な活用と技能実習生の支援について、現場の実態を踏まえた検討を進めていきたい。

引用・参考文献

- [1]軍司聖詞・堀口健治(2016)「カンボジア国における日本国への外国人技能実習生送出し 送出し機関 A 社・B 社の事例」, 農村計画学会誌, Vol.35, pp.247-252.
- [2]「技能実習制度職種・作業一覧」<https://www.mhlw.go.jp/content/000512744.pdf>, (最終閲覧日:2019年11月1日).
- [3]厚生労働省(2018)「外国人雇用状況」の届出状況まとめ URL <https://www.mhlw.go.jp/content/11655000/000472892.pdf>(最終閲覧日:2019年11月1日).
- [4]厚生労働省「技能実習生の技能検定に関する注意点」 URL <https://www.mhlw.go.jp/content/000366212.pdf> (最終閲覧日:2019年11月1日).
- [5]厚生労働省「新たな在留資格「特定技能」について」 <https://www.mhlw.go.jp/content/12601000/000485526.pdf>, (最終閲覧日:2020年1月30日).
- [6]国際研修協力機構「外国人技能実習制度とは」 URL, <https://www.jitco.or.jp/ja/regulation/>, (最終閲覧日:2019年11月1日).
- [7]国際研修協力機構「在留資格「特定技能」とは」 URL, <https://www.jitco.or.jp/ja/skill/>, 最終閲覧日:2019年11月1日).
- [8]出入国在留管理庁「新たな外国人材の受入れ及び共生社会実現に向けた取組」 <http://www.moj.go.jp/content/001293198.pdf>, (最終閲覧日:2020年1月30日).
- [9]宋弘揚(2017)「中国人技能実習生とホスト社会との接点 —石川県白山市と加賀市を事例に—」, 地理科学, Vol.72(1), pp.19-33.
- [10]田口和雄(1998)「技能実習生から見た技能実習制度の評価」, 産業教育学研究, Vol.28(1), pp.36-37.
- [11]鄭安君(2015)「日本における外国人雇用の現状と課題 —日系人、実習生、留学生を中心に—」, 日本経営倫理学会誌, Vol.22, pp.273-287.
- [12]平成30年度外国人雇用状況の届出状況表一覧(宮崎労働分) URL <https://jsite.mhlw.go.jp/miyazaki-roudoukyoku/content/contents/3010gaizinn.pdf> (最終閲覧日:2019年11月1日).
- [13]法務省入国管理局(2019)「新たな外国人材の受入れに関する在留資格「特定技能」の創設について」, <https://www.kantei.go.jp/jp/singi/gaikokujinzai/kaigi/dai2/siryou2.pdf>, (最終閲覧日:2020年1月30日).

- [14]眞住優助（2018）「外国人技能実習制度の利用の地域差とその要因の分析 水産加工業の事例」, 社会学評論, Vol.68(4), pp.479-495.
- [15]マンパワーグループ株式会社（2018）「2018年人材不足に関する調査」
https://www.manpowergroup.jp/company/r_center/pdf/2018_Talent_Shortage_Survey_JPS_summary.pdf, (最終閲覧日：2019年12月21日).
- [16]宮崎労働局（2018）「平成30年度 外国人雇用状況の届出状況表一覧」
<https://jsite.mhlw.go.jp/miyazaki-roudoukyoku/content/contents/3010gaizinn.pdf>, (最終閲覧日：2019年12月28日).
- [17]文部科学省（2018）「外国人留学生の就職促進について」
https://www.jasso.go.jp/ryugaku/study_j/job/_icsFiles/afieldfile/2018/12/05/01_ryuugakusei_monkasyou.pdf, (最終閲覧日：2019年12月21日).
- [18]吉田美喜夫（2012）「外国人技能実習制度の現状と課題－JITCOの調査報告－」, 立命館国際地域研究, Vol.36, pp.207-220.

編 集 後 記

『宮崎学園短期大学紀要 第12号』をお届けする。

2008年（平成20年）3月、宮崎女子短期大学が男女共学により宮崎学園短期大学と改称されたので、紀要名が『宮崎学園短期大学紀要』となった。なお『宮崎女子短期大学紀要』の最終号は、第34号である。

宮崎学園短期大学紀要編集委員会

編 集 委 員 会

委員長 高妻弘子
委員 後藤祐子
園田和江
小川美由紀

宮崎学園短期大学紀要 第12号

令和2年3月発行

発行所 宮崎学園短期大学

〒889-1605 宮崎県宮崎市清武町加納丙1415番地

電話 0985(85)0146(代)
