

紀要

56

東北女子大学 東北女子短期大学

目 次

小澤 熹・崎野三太郎・吉田裕美子： 「学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱ」に関する実践研究3 —学生の30・31項目体験評価度と重要項目評価度の比較検討—	1
佐々木 隆：いじめの一起源とヨブ記の人権教育論的考察 —ダミアン神父像が教えてくれるものから—	17
葛西 美樹・安川あけみ：大学の公開講座におけるスチューベン染色の実践報告	25
崎野 三太郎：トピックモデルとベイジアンネットワークによる段階評価アンケートの分析	31
船水 周：女子大生を主体的な学びに誘う初年次教育に関する一考察 —固定概念から読書を解放し理解と表現の一体化を図る—	37
一戸 智之：昭和22年度小学校学習指導要領音楽編（試案）にみる 新学習指導要領の解釈のための一考察 —音楽教育の理念とその目標の実践性に着目して—	46
友田 志郎：プログラミング導入教育の為にScratchの利用	57
奈 良 拓哉：スマートフォン利用の現状とタッチタイプ習得の様子 —独自開発のソフトウェアを利用したタッチタイプの習得—	67
諸岡 みどり：A市の保育所給食における食物アレルギー患児への対応について	75
工藤 寧子：環境に配慮した消費生活を考える —エコバッグづくりを通して—	83
安川 由貴子：幼児期の教育・保育における「総合的」であることに関する一考察 —幼稚園教育要領の変遷を手がかりに—	89
福士 章子・諸岡みどり：弘前市内の幼稚園・保育所の給食における 食物アレルギー対応の実態について	100
本山 敬祐：主体的・対話的で深い学びを促すカリキュラム・マネジメントの 実現に向けた基礎的考察 —カリキュラム概念の多義性に注目して—	105
出口佳奈絵・江良 真衣・花田 玲子・前田 朝美・西田 由香： 1日の食べ合わせによる鉄の腸管内吸収リズムへの影響	114
齋藤 望・前田 朝美：月経周期における嗜好の違い	119
田中 夏海・山田和歌子・西田 由香：汁物の具材と食塩量に関する実態調査	123
保村 和良：アメリカ人女性が見た明治中期の弘前の原風景 —メアリー・クラーク・ニンドの「滞在記」と ジョージアナ・ボーカスの報告書簡にみる「子守学校」—	128
藤田 晴央：秋田雨雀、その詩と童話 —〈風景〉に心をみる詩人的作家—	138
佐々木 創：小規模大学の特色を活かした障害学生支援のあり方 —「気づき」「つながる」「つなげる」—	145
島内 智秋・兼平 友子：保育現場での保護者対応力をつけるための取組（第1報） —「保育相談支援」の学びやイベント等経験を通して—	155
小林 由美子：幼児期に、心温まる季節の歌・郷土の歌を —学生と共に作った子どもの歌—	164
小山 尊徳：東北女子短期大学における情報教育について	176
西 敏郎：デュルケム社会学研究 —「自殺論」を中心に—	182
兼平 拓道：年功賃金は後退したのか —賃金プロファイルの分析—	188
兼平 友子：自主・自立を育むための就学後の教育のあり方 —プロジェクト型幼児教育法を基に—	195
福士 亜友子：歌唱指導における保育者の発声と表現に関する考察 —学生と幼児への実践を通して—	200
西谷 紀久子：小泉丈夫の音楽教育論から学ぶもの 「わらべうたから始める音楽教育」に着目して	207

保育現場での保護者対応力をつけるための取組 (第1報)

—「保育相談支援」の学びやイベント等経験を通して—

島内 智秋*・兼平 友子*

Initiatives to establish ability to respond to parents at nursery schools (Part 1)
-Through experiences such as learning and events of “childcare counseling support”-

Chiaki SHIMAUCHI*・Tomoko KANEHIRA*

Key words : 保護者対応 parental support
保育者養成 train child care

1. はじめに

保育者養成校を卒業し、4月から社会人デビューをした卒業生が、子どものかわいさに、やりがいを感じながら保育者としての歩みをスタートさせる。そのような中、つまづきを経験しがちなのが、保護者との対応である。2015年東京都保育士実態調査報告書によると、東京都で保育士として働いている人のうち、約2割が今後は保育士をやめたいと回答している。そのうち、特に20代にその意向が強く、早期に離職意向を持つ人が多いことが分かった。退職意向の理由はどの年代でも概ね「給料が安い」「仕事量が多い」「労働時間が長い」が上げられているが、中でも20代は、「職場の人間関係」「職業適性に対する不安」「保護者対応」を離職理由として上げていることが特徴的である。加えて、保育士就業継続上の習得希望知識と技術についての問いには、「保育実技」(61.4%)「特別な支援を必要とする子供への接し方」(60.9%)次いで「保護者との対応の仕方」(51.1%)の回答が多かった。⁽¹⁾

学生が保育者養成校で学ぶ内容は、子どもについての専門性を高める科目は多いのに関わらず、保護者理解・対応等の科目は圧倒的に少ない。

2011(平成13)年の児童福祉法の改正により、

保育士が名称独占の国家資格となった。また、児童福祉法第18条の4に、保育士とは「18条の18第1項の登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者」と定義され、保育士職務が子どもに対するケアワーク(保育)と、その親に対するソーシャルワーク(保育に関する相談援助や相談支援)の2つの立場を持つ専門職と位置づけられた。

保育士養成課程において2011(平成23)年4月から適用された新設科目の一つに「保育相談支援」がある。この科目は、保育士に要請される子どもの保育と、保護者に対する保育に関する指導という業務の中で、後者の保育士の保護者支援について学ぶものである。保育相談支援が設定された理由として、これまで日本の社会に継承され、地域共同体に支えられてきた子育ての形態が、都市化と過疎化の進行により解体され、その多くは地域や人とのつながりが希薄で孤立化したものにかたちを変えざるを得なくなっている子育て環境の変化からと考える。今日、子育てに不安や悩み、負担感を抱えている保護者は少なくなく、須永らの調査より、子育てに「自信がもてない」保護者が、約7割程度いるともいわれている。⁽²⁾子育てに関する悩みについては、パートナーの非協力性のほか、親を含め「相談できる人や場所がない」ことをあげる保護者が多く、そのため、子育てに

*東北女子短期大学

伴う社会的支援の必要性については「少し」を含めると約8割以上の保護者がその必要性を訴えている。⁽³⁾

これらのことを考えると、現在、保育所には、保育所入所の子どもとその家族だけでなく、地域の子どもや子育て家庭に対する支援までもが求められている時代といえる。年々、子どもの養育や子育て家庭の抱えるさまざまな問題などへの解決を図るための相談支援は、その必要性を増している。保護者の方から見ると、保育所への相談は、もっとも身近な児童福祉施設であり、保育の専門性のある保育士による相談支援としてその期待は少なくないだろう。加えて、保育所には保育士の他に子どもの健康や、食と栄養に関する専門職である看護師、(管理)栄養士が必要に応じて配置されているため、不安や悩みを抱えた子育て家庭や家族にとって相談をすることができるだけでなく、適切なアドバイスや助言を得ることができる。また、保育所には日常的に子どもが生活しているので、その様子を年齢別に直に観察し、知ることができると同時に、担当の保育士から話を聞くことも可能である。この他、保育所には子どもの姿や声を背景に生活の場という雰囲気があるため、相談者にとって精神的に過度の緊張を強いられることが少なく、相談支援を受けやすい環境にあるという機能をもっている。このようなことから、気軽に相談が可能な、保育者による適切な支援は、他の相談機関と異なる特別な存在であるといえる。

以上のことから、保護者対応力をつける学びと経験が保育者養成校の段階で必要なのではないかと考える。そこで、本研究では、2年間の中で、親子と触れ合う経験を多く設け、そこでの学びを整理し深めていくことが、保育現場に勤めた時に、保護者との関わり方に抵抗を少なくして望めるのではないかと考え、在学中の学生の保護者に対する抵抗感の意識の変容を中心に明らかにしていく。

2. 2年間の実践計画

1年次から、保護者と触れ合う経験を多くしていくことが、学生の保育者になる時に、現場で保護者対応することへの不安を軽減できるのではないかと考え、2年計画で子どもや保護者と触れ合う機会、また、自分たちで能動的に子育て支援の計画や実施までを行う。さまざまな体験の中で、その都度、参加学生でディスカッションし、振り返り、次回に向けての改善点を明らかにし、保護者支援についての学びを整理して深めていくこととする。

実践計画

- 1) 1年次 (H29. 7. 30) 親子教室。
- 2) 1年次 (H29. 9月) 保育観察実習。
- 3) 1年次 (H29. 10月) 保護者対応への意識調査アンケートを実施。(79名) ※アンケート等は、学生の保護者への苦手意識の把握とその後の成長の確認のため、記名式で行う。そのため、鍵付きのロッカー等に保管し、データも研究実施者・研究責任者のPCにパスワードつきで保存する。
- 4) 1年次 (H29. 12. 23) イベントブース出展。
- 5) 1年次 (H30. 1月) 「自分たちでできる子育て支援を考える」をテーマに学生が考え準備を進める「子育て支援」を実施。(内容によって場所を設定する)
- 6) 2年次 (H30. 4月～9月) 前期の講義「保育相談支援」
※実習で出会う保護者をイメージし、関わり方を具体的に考える。
- 7) 2年次 (4月～7月) 親子教室。「子どもや保護者と触れ合おう」
- 8) 2年次 (H30. 5月～7月) 親子教室2度開催 (予定)。
- 9) 2年次8月保育実習・9月教育実習。
- 10) 2年次10月学園祭。
※保護者対応にしぼった学びの整理をする。
- 11) 12月イベントブース出展。

12) 2年次1月（H31年1月）

保護者対応についての学びを整理。

13) 2年次2月（H31年2月）

保護者対応についての自己チェック。

研究方法

まず、1年次に計画（3）にあるアンケートを行い、保護者対応についての苦手意識や、どのようなことが原因で苦手意識に繋がっているのかを把握する。（苦手意識がある群とない群の把握と比較）次に、その後さまざまな学びや経験をしていく中で、その苦手意識はなくなるのか、経験が意識変化をもたらすのかを明らかにする。続けて現学生が保護者対応力をつけるために必要であると考えられる学びと、就職して1～2年目の現職保育者が、学生のうちにもっと学んだり経験しておく必要を感じたことについて、アンケートやインタビューから明らかにし、意識の違いを明らかにした上で保育者養成課程の学びに加えていく検討もしていく。

結果について

保護者対応力を向上させるための取組を何回行っているかなどのアウトプット評価と、課題についてどのくらい解決したかというアウトカム評価を合わせて行う。また、1年次の保護者苦手意識を把握するためのアンケートを、2年次に体験や学びを行ったのちに、同じアンケートを行い、どのような結果になるか比較する。また、活動を行うごとにアンケートを行い、意識変化を読み取っていく。提出されたアンケートとレポートの内容から、保護者対応の苦手意識が軽減できたか確認する。

3. 本学保育科1年生の保護者苦手意識調査から

(1) 対象

対象者は、本研究の趣旨を理解し、協力の得られた本学2017年入学者79名である。全員が保育士・幼稚園教諭課程の学生である。

(2) 調査方法

保護者対応への苦手意識についてのアンケート（質問項目16項目）を行なった。今回は、そのうち保護者対応の核となる次の5項目について検討する。5項目は次のとおりである。

- ① あなたは現時点で、保育者になった時の保護者対応について苦手に思っていますか？そう思うようになった理由と原因になった経験はなんですか。
- ② あなたはこれまで、子どもや保護者とかかわるボランティアを行ったことがありますか？それはいつ頃、どのような活動内容でしたか？その時にかかわった保護者についてどう思いましたか？
- ④ あなたは現在、子どもや保護者にかかわるサークル等に入っていますか？
- ⑥ あなたは乳幼児の保護者、また、保護者の方とかかわったことはありますか？（ある人は）保護者と関わった時にどのようなことを思いましたか？
- ⑩ 保護者対応力をつけるためにどのような経験をしていくといいと思いますか？具体的に書きましょう。

以上の項目でのアンケートを平成29年10月に実施した。仮説として1. 保護者対応に苦手意識を持っている学生は、保護者と関わった経験がない、あるいは何か他に原因になっている経験があるのではないかと。2. 保護者対応が苦手ではない学生は、子どもや保護者と関わった経験があり、コミュニケーションをとった経験が多いのではないかと予想した。

(3) 分析

保護者対応が苦手と思う群と（1. とても思う2. そう思う）どちらでもない群（3. どちらでもない）苦手に思わない群（4. 思わない5. まったく思わない）の3群に分け、各項目の群間差について χ^2 検定を行った。データ解析にはIBM SPSS Statistics Version22.0を用い、有意水準 $p < 0.05$ を有意とした。

(4) 倫理的配慮

(表1) 保護者対の苦手意識と保護者対応経験の有無とボランティア・サークルの経験の有無

	n (%)			
	全体 n=71	とても思う・思う n=29	どちらでもない n=25	思わない・全く思わない n=17
ボランティア経験の有無				
あり	29(40.8)	12(41.4)	8(32.0)	9(52.9)
なし	42(59.2)	17(58.6)	17(68.0)	8(47.1)
サークルの所属の有無				
あり	2(2.8)	0(0.0)	0(0.0)	2(11.8)
なし	69(97.2)	29(100.0)	25(100.0)	15(88.2)
保護者対応経験の有無				
あり	27(38.0)	9(31.0)	9(36.0)	9(52.9)
なし	44(62.0)	20(69.0)	16(64.0)	8(47.1)

調査にあたり、対象者に研究の目的、概要、意義、方法について説明し、参加は自由意志であり、途中から辞退できること、参加の拒否や辞退により一切、不利益を受けないこと、成績や評価に影響することがないことを、書面と口頭で説明し参加同意書を得た。なお、本研究は、東北女子短期大学研究倫理委員会の審査・承認を得て実施した。

(5) 結果

保育科1年生78名中、未記入箇所がある学生を除き、有効回答は71名(n=71)となった。(表1) そのうち保護者対応の経験がある学生は27名(38.0%)ない学生は44名(62.8%)であった。しかし、表1のように、保護者対応をしたことなく苦手意識がある学生が69.0%、保護者対応をしたことがあり、苦手意識がある学生は31.0%と対応をしたことがなく苦手意識がある学生の方が多かったものの、有意差は認められなかった。また、保護者対応がないにもかかわらず、苦手に思っていない学生もいた。

この結果から、保護者との関わりが苦手でない・苦手と感じていることには経験数の多さとは比例しないことが分かった。経験したことはあるものの、苦手と感じている学生が多いというのは、苦手と思わなくなるまで経験できていないといえる。得意と感じるには、相当の経験が必要となる。また、自由記述の中で、ほとんどの学生が、「保

護者対応力をつけるためにどのような経験をしていくといいと思いますか」の問いに、ボランティアとかイベント等にたくさん出かけて、触れ合う機会を多くすると答えているのに対し、実際にボランティアの経験やサークルに入っている学生は少ない。このようなことから、意識はあっても行動に結びついていないので、苦手なままであるという結果になった。

以上のことから、意図的に保護者とのかかわる機会をつくり出していき、経験を多くすることが必要であると考えられる。それは、はじめから保護者と対応することよりも、子どもを媒介として子どもと仲良くなり、保護者の気持ちをほぐしてから、コミュニケーションをとっていくような経験が必要なのではないかと考える。その結果を受けて、保育者養成課程の2年間に渡って保護者と多く関わられる機会を設けていくこと、また、学生自身が考えてコミュニケーションをとれる場を作っていく必要があると考える。

4. 活動内容と考察

先の結果から保護者とのかかわりを多く設ける必要があると考え、親子とかかわる場の1つ目として、親子教室への参加を企画した。

1年次7月公開講座の親子教室(H29. 7. 30)

78名の中、5名がこの親子教室にスタッフと

して参加した。この講座は「親子で東短を満喫！」という公開講座で、母親は、ママコース「つがるのおかずをつくろう」に参加し、子どもはお子様コース「東短のおねえさんと 昭和の遊び」に参加するという、親子で申し込み、それぞれに楽しめるコラボ企画である。スタッフとして参加した学生には、保護者と、朝にお子さんを受け入れる時にすすんでコミュニケーションをとることや、お子さんの体調や今日、一緒に過ごす中で気をつけることなどの問診をして記録をつけること、最後にお子さんをお渡しする時に、お母さんの頑張りを褒めることや、その日の過ごした内容とお子さんの様子についてしっかりつたえることの経験をしてほしいと、打ち合わせ時に確認した。

I. 親子教室開催の前に

この親子教室にあたって、前もっての親子教室の準備や担当教員作成の指導案をもとに、保護者対応時の話し方や問診できくこと、子どものかかり、環境設定や配慮すること、ミルクの作り方飲ませ方、おむつ交換の仕方など細かく打ち合わ

せをした。指導案をもとに打ち合わせをしたのは、二つ理由がある。一つ目は、一つ一つの保育者の動きには意味があり、その場に応じて保育者としての動きに気付いてほしいことも伝えた。二つ目は1年生有志5人にとっても初めての経験で、大きな失敗やけがをさせるなどの過失があったときに、必要以上にダメージを受けさせてしまうことをさけるため、今回の親子教室は、教員が主導して行った。

II. 親子教室の様子

当日は、母親が9名、子どもが10名の参加であった。参加した子どもは、8か月の乳児から1歳2歳3歳5歳6歳小学校1年生、2年生、5年生、6年生までで、幅広い年齢構成であった。学生は、子どもに声をかけて話をしたり褒めたり遊びに誘い掛けたりと対応していた。その横で初めに担当教員が保護者と話をし保護者の緊張感がほぐれたところで、学生が保護者にお子さんのことを問診した。問診内容は資料1の通りである。（資料1）

・「○○ちゃん、かわいいですね。今日の○○ちゃんの体調は大丈夫でしょうか？いつもよりも体調が悪い感じはありませんか？」
 ・「今は熱くないようですが、平熱は何度ありますか？」「はい、〇度ですね。」
 ・（乳児には）ミルクや食事はどのようにされていますか？（ミルクのみ・離乳食とミルク・離乳食のみ）
 ・（ミルクの場合）途中、泣いた時にミルクを飲ませても大丈夫ですか？朝は何時ころに飲みましたか？
 ・ミルクはどのくらいの量を1回に飲みますか？
 ・何か、くせはありますか？
 ・体調や体質で、気をつけることはありますか？
 ・今日は米粉粘土や小麦粉粘土、また、てるてる坊主を作ったり、昭和の遊びの体験と手作り水鉄砲、すいか割りをしたりと盛りだくさんで遊びます。もしも、○○ちゃんの体調変化やなにかありましたら、調理途中でもお呼びさせていただきます。責任もって○○ちゃん、担当させていただきます。よろしく願います。

（資料1）実際の間診の内容

いずれの確認内容も、問診記録用紙に記入しながら行うようにした。通常の保育では、保育者が記録用紙を持って確認しながら問診はしない。しかしながら、今回は、学生が母親へ子どものことを問診するのが初めての経験で、とても緊張するだろうと予想し、言われたことを後で記入することが困難だと思われること、そして、母親と離れている間、体調をしっかり把握しておくことや、持ち物を確認する必要があるため、忘れないように記入することとした。

保育時間は、母親が調理実習をしている間の



(写真1)

10:00～13:00の3時間である。

問診を行ってみると、母親から予想していた答えが来ないで戸惑う場面もあった。例えば8か月のお子さんの問診の際、「ミルクや食事はどのようにされていますか?」と聞いたところ、「ミルクはのみません。母乳しか飲みません。私と離れたことがなく、今日初めて離れます。」と、母親は、かたい表情で話した。この様子から、日頃は、子どもから離れられないで自分のしたいことができずに、イライラがたまっていることが伺えた。すると、その学生Aは、母親の予想外の返事に考え込むことなく、とっさに「それでは、泣いたりした後、何か飲んだりするものはありますか?」と聞いていた。母親はカバンの中から、湯冷ましを取り出して、「これをお願いします」と話した。学生が、それならばと、とっさに聞き返したことで、母親に「しっかりお子さんを預かろうとしている気持ち」が伝わったのか、母親は笑顔になった。また、母親はお子さんを見知らぬ学生に渡すことに少し不安があったものの、きちんと見てくれそうであり、自分自身も、子どもと毎日一緒に過ごす中で、子どもから一時的に離れて好きなことができることを喜んでいるようであった。しかし、その後、8か月のお子さんは、母親と離れる時に大泣きした。母親は、少し困った表情に



(写真2)

はなつたものの、学生に渡し、調理室に向かった。学生は少しの間、抱っこしながらあやしたものの、どうにもできず、担当教員に助けを求めてきた。教員がおむつ交換をして、しばらく揺れながら抱っこしたところ眠った。

その様子を見ていた学生たちは、初めてお母さんと離れる子が、このように不安になり嫌がることも目の当たりにし、「お母さんが大好きなんです。見ていて泣きたくなかった」と話し、子どもの気持ちに共感したり、母子間の愛着の大切さなど実際に感じ取ったりしていた。

その後、子どもたちは学生とたっぷり遊び、学生や担当教員とも仲良くなり楽しく遊んでいたものの、調理の方も終了し、お母さんと会った瞬間、手をひろげて抱っこを求める子もいた。つがるのおかずも出来上がり、親子一緒に昼食になった。

このような機会に子どもと少し離れることで、また、存在の愛おしさを確認できる機会にもなるのもいいのではないかと思った。

特に、8か月のお子さんの母親は「だれにも預かったことなく、母乳だけで離れることもなくずっときましたが、今日、こうして離れてみて、だれかを頼ってもいいんだと分かりました。今度

から頼ったりしようと思います。」と明るい笑顔で話していた。また、2歳のお子さんも水鉄砲やすいか割りとかたくさん遊んで疲れたのか、お昼ご飯でおなか一杯になったあと、母親の片づけを待つあいだ、学生の腕の中でぐっすり眠っていた。参加した母親は、学生からそれぞれの子どもの、今日の遊んでいる時の様子を聞き、談笑していた。「こんなに楽しそうに夢中で遊んでいるのを久しぶりにみました」「初めは、学生さんに子どもを渡す時に少し不安に思いましたが、こんなに仲良くなって、帰るのを嫌がったりして、かわいがってもらったんですね。ありがたかったです。」「家でもつがるのおかず、作ります!」と話し、満足そうに帰っていった。保護者から褒められて、準備や当日の関わりの中で大変だったことも、すべて充実感で満たされ、学生からは「お母さんにありがとうと言われて感動した」「子どもが帰らないといったのを聞いて嬉しくなった。」「他のお姉さんだとだめで、自分じゃなきゃだめだと言われた時かわいくてしょうがなかった。」と口々にやりがいを話していた。終了後、学生より感想をアンケートで聞いた。聞いた内容は次のようなものである。(資料2)

平成29年度公開講座

「親子で満喫 東短講座」スタッフアンケート

スタッフとして気付いたことを自分のものとし、反省点を次にかかしていくために、学んだことを書いてください。ご協力をお願いします。また、この記入内容を自分の手元に残し（アンケート回答をコピーしてもよい）自分の学びの記録のノートに貼るなどして加えていきましょう。2年間でたくさんの学びが加わっていくことを期待します。

①講座のスタッフの経験はいい経験になった

1・2・3・4・5

②保護者に子どものことを問診し、持ち物の確認などのやりとりをして記録に記入する経験ができてよかった

1・2・3・4・5

そう思う理由は？

③事前に子どもと過ごす環境作りのために装飾や水鉄砲の景品折り紙キャラクター、遊ぶものの見本などを作ったことはいい経験になった

1・2・3・4・5

そう思う理由は？

④おむつ交換や食べさせる経験をして良かった

1・2・3・4・5

そう思う理由は？

⑤子どもと遊べてよかった 1・2・3・4・5

そう思う理由は？また、昭和の遊び・水鉄砲遊び・すいか割りなどをした中で良かったところ気付いたところ改善点を書いてください。

⑥保護者と話したり、親子の様子を見る経験は保育現場での関わり方を知ることができてよかった

1・2・3・4・5

⑦また、親子教室や子どもと保護者向けのイベントを開催するならば、スタッフとして参加したい

1・2・3・4・5

そう思う理由は？

⑧親子教室の全体を通しての感想や学びを書きましょう。

(自由記述式)

(資料2) 親子教室スタッフアンケート内容

Ⅲ. 親子教室で保護者と関わり子どもと遊ぶ経験をした学生の感想より（1年生有志5名分）

アンケート結果より

アンケートは「1全く思わない 2あまりそう思わない 3普通 4そう思う 5とても思う」のいずれかに当てはまる場所に○をつけるようにした。5人ともすべての項目が5であった。それぞれの項目から学生の自由記述は以下の通りである。（保護者に関する項目のみ抜粋）

①講座のスタッフの経験はいい経験になった

全員が5のとても思うに○をつけていた。

②保護者に子どものことを問診し、持ち物の確認などのやりとりをして記録に記入する経験ができてよかった そう思う理由は？

・全員が5のとても思うに○をつけていて、その理由は「保育士になった時に役立つ事だと分かったし、今から経験したことで、保育士になった時に焦らなそうなので、経験できてよかった」など。

⑥保護者と話したり、親子の様子を見たりする経験は保育現場での関わり方を知ることができてよかった

全員が5のとても思うに○をつけていて、その理由はきいていなかったのだが、欄外に「親御さんは、私たちを信頼して子ども達を預けているんだなと実感した」と書いていた。

⑦また、親子教室や子どもと保護者向けのイベントを開催するならば、スタッフとして参加したい。そう思う理由は？

全員が5のとても思うに○をつけていて、「保育士の卵として勉強にもなるし、物作りも楽しかった。それから（お母さん方が作った）お昼ご飯が美味しかったから」「もっと親や子どもとのかかわりを体験したいから」「今回は小学生とは遊べたけれど、小さい子とはあまり関わる事ができなかつたし、自分の足りないところが見えた。折り紙ももっと折れるようになりたい。もっと自分ができたのに1歩でるのが遅かったりして、あまり動けなかつたので、次回スタッフとして参加できるなら、今回の反省点を活かして動けると思ったから」など。

⑧親子教室の全体を通しての感想や学びを書きましょう。

（自由記述式より保護者対応に関係したところのみ抜粋）

・「今回、ボランティアに参加させてもらって、初めは絶対楽しい!!という気持ちしかなかったけど、いざ本番になったら、大変だなと思いました。（保護者の問診の）記録が大変でした。初めての体験で少し混乱しましたが、なんとか出来てよかったです。私に懐いてくれる子もいて、改めて保育士のやりがいを感じました。実際には、もっと子どもたちがいて、その分、大変だろうと思いますが、さらに保育士になりたいと思う気持ちが大きくなりました。また、機会があれば参加したいと思います。」

・「指導案を用いての打ち合わせでは、子どもとの関わり方や注意事項等も書いてあって、小さい子との関わりはわからなかったけど、指導案を見て確認することができたのでよかったと思いました。」

Ⅳ. 親子教室を終えての学生の成長とその後

1年生は親子教室の7月時点では、保護者と全くかかわったことがなく、実習も未経験という状態であったが、綿密な打ち合わせと学生の使命感からか、しっかりとやりとりができて、いい経験となったようだ。

保護者と関わる経験から、保護者へのお子さんについての問診は大変だったが出来たこと、保護者に信頼されてお子さんを受け入れられたことなどにやりがいを感じたようだ。子どもとかわる中でも、自分の勉強不足な点を各自発見できたようである。また、子ども会のリーダー経験のある学生は、自分で先々気づき、シャボン玉遊びの後で入れ物や使ったものを洗い、持ち帰れるシャボン玉を確認しておいたり、すいか割りのあとの棒や入れておいたタライを洗って拭いて乾かしておいたりしていた。しかし、あとの学生は気付くことなく過ごしていた。先々気付く学生は、役割分担をする話し合いを学生間でしておく必要性を感

じていたが、いくら打合せをしてもその場で気付くことは多数あるので、そのような学生には、気付けるいいところを伸ばしながら、気付いたらその都度、他学生に発信していき、みんなで楽しみながら準備や片付けができる力をつけていけるといいのではないかと思っている。

5. おわりに

初回の親子教室に参加した有志5人は次の平成29年12月23日開催、ヒロロでのクリスマスイベント「親子でのクリスマス制作ブース出展」にも名乗りをあげた。この積極的な参加に影響を受けたのか、12月のブース出展には1年生の有志23名が申し出た。11月末から、ブース出展に向けての話し合いや準備を有志学生とともに、楽しみながら進めていきたい。今後の学生の活発な活動やそこに参加する学生同士の相乗効果にも期待し、見守り、活動を支えていくことにする。以降の、活動と学生の成長については第2報で報告する。

○引用文献

- 1) 東京都保育士実態調査報告書（2015）東京都福祉保健局 30p・62p

- 2) 須永進（2005）「日韓の子育て親に関する比較研究」 秋草学園短期大学紀要 113 - 144p
- 3) 須永進（2013）『改革期の保育と子どもの福祉』 八千代出版 6p - 9

○参考文献

- ・大嶋恭二・金子恵美編著『保育相談支援』建帛社
- ・永野典詞・岸本元気著『保護者支援』保育ソーシャルで学ぶ相談支援 風鳴社
- ・広田照幸編著『子育て・しつけ』日本図書センター
- ・富田久枝・杉原一昭編著『保育カウンセリングへの招待』北大路書房
- ・大日向雅美（監修）『子どもを愛せなくなる母親の心がわかる本』講談社
- ・大日向雅美著『みんなママのせい？子育てが苦しくなったら読む本』静山社文庫
- ・島内智秋（2005）「保育の質向上への取り組みに関する一考察（第1報）—弘前市内保育施設の保育環境調査より—」平成27年度東北女子大学・東北女子短期大学紀要
- ・武田俊昭・金山千広・碓氷ゆかり・高田正久著（2009）『教育学論及創刊号』63 - 75
- ・真下知子・張貞京・中村博幸著（2010）「保育者—保護者間のコミュニケーションの改善をめざした研究—保育者に必要な能力・資質に関する幼児教育学科学生の意識—」『京都文教短期大学研究紀要49巻』116 - 128

幼児期に、心温まる季節の歌・郷土の歌を

—— 学生と共に作った子どもの歌 ——

小 林 由 美 子*

In Early Childhood Heartwarming Seasons Song and Local Song

— Children's Songs made with Students —

Yumiko KOBAYASHI*

Key words : Heartwarming Song 心温まる歌、Local Song 郷土の歌

はじめに

紀要 33 号、54 号で 160 曲の子どもの歌について調査し、入学前に学生が知っている子供の歌がとてまもなくなくなったことを知り、在学中に教える子どもの歌について考えて来た。1 年次は教科書に沿って一通り季節の歌を覚えるので、私が受け持つ 2 年次は、心温まる季節の歌・幼児が歌える郷土の歌も伝授したいと思い既成の歌を集めてみた。春の歌は随分あるが、そのほかの季節の歌や、ねぶたやりんごの歌など、身近な郷土の歌が少なく、学生と共に作ってみることにした。28 年度の表現（音楽）の時間に、子どもの歌となるような言葉で詩を書かせてみた。保育者となる学生の視点での、子どものとらえ方、ものの見方がとても面白く、男子学生もよい表現力を持っていると思った。いくつかの詩をつなげたり、補作したりした詩もあるが、曲は今回私が担当し、学生が無理なく弾くことができるよう簡易伴奏とした。長い曲は、歌が目立つように、メロディーの入らない伴奏も作った。2.3 歳から歌える短い歌と、4.5 歳児向けの少し長い歌との組み合わせで表現（音楽）の時間に、毎回学生の伴奏で歌っている中で、今回は学生と私が作った子どもの歌を披露させていただきたいと思う。

1. 夏の歌

【ひまわり】 楽譜 ①

おばあちゃんの おうちの
ひまわりが さいたよ
おひさまに むかって
げんきに さいたよ

おばあちゃんの おうちの
ひまわりが さいたよ
あおぞらに むかって
げんきに さいたよ

【みどりのトンネル】 楽譜 ②

せみのこえ たきの音 木のゆれるおと
みどりのトンネル くぐりながら
ゆっくり ききました

とりのこえ 川のおと ちいさいみちの
みどりのトンネル くぐりながら
ゆっくり あるいたの

* 東北女子短期大学

【プールだ ウキウキ】 楽譜 ③

暑い 暑い 暑ーい
 暑い 暑い 暑ーい
 きょうも暑いよ それならプールだね
 プールだ プールだ ウキウキ
 プールだ プールだ ウキウキ
 こんなに暑い日は プールがいいね ヤー

暑い 暑い 暑ーい
 暑い 暑い 暑ーい
 きょうも暑いよ それならプールだね
 プールだ プールだ バシャバシャ
 プールだ プールだ バシャバシャ
 こんなに暑い日は プールがいいね ヤー

【今年の夏は】 楽譜 ④

ことしの夏は どんなどころに行くのかな
 海水浴に 山のぼり
 花火に お祭りに おばけやしき
 おとうさんと おかあさんと おにいちゃんと
 おねえちゃんと おとうとと いもうとと
 ともだちみんなで ともだちみんなで
 げんき げんき げんきに あそぼう
 いっぱい いっぱい げんきに あそぼう

ことしの夏は どんな音を きくのかな
 ジージージー ミーンミーンミーン
 ゲッコゲッコゲッコゲッコ チリンチーリン
 おとうさんと おかあさんと おにいちゃんと
 おねえちゃんと おとうとと いもうとと
 ともだちみんなで ともだちみんなで
 げんき げんき げんきに あそぼう
 いっぱい いっぱい げんきに あそぼう

【トタトタの夏】 楽譜 ⑤

ねむそうなパパの 手をひっぱり
 むぎわらぼうしをかぶり
 むしあみもって みどりのなか
 トタトタ走るよ

土手をのぼったら そのさきには
 まっさおな海が みえた
 ピューピュー風に ふかれながら
 トタトタ走るよ

【たのしい夏】 楽譜 ⑥

ピカピカの太陽 キラキラの海
 白い砂浜で かけっこしよう
 たのしい夏が たのしい夏が
 たのしい夏が やってきた

夏祭りの日には 金魚もようの
 かわいい浴衣着て 花火をみよう
 たのしい夏が たのしい夏が
 たのしい夏が やってきた

【夏の夜】 楽譜 ⑦

蓬莱橋を わたって
 ねぶたが すすんでいくよ
 たいこと ふえと
 ジャガラと ホラがい
 それからみんなの ヤーヤードー
 夏の夜空に ひびかせて

岩木橋を わたって
 ねぶたが かえっていくよ
 ゆかたにうちわ おみやげもって
 うしろ絵見ながら あるく
 もうすぐ秋が やってくる

2. 秋の歌

【秋の花】 楽譜 ⑧

コスモスがさいて もう秋です
コスモスがさいて もう秋です

コルチカムがさいて もう秋です
コルチカムがさいて もう秋です

しゅうめいぎくがさいて もう秋です
しゅうめいぎくがさいて もう秋です

【りんごちゃん】 楽譜 ⑨

みどりのはっぱの あいだから
あかやきいろの りんごちゃん
リンリンリンリン りんごちゃん

おおきくなったね おいしいね
あかやきいろの りんごちゃん
リンリンリンリン りんごちゃん

【大好きなりんご】 楽譜 ⑩

ふじ こうぎよく ジョナゴールド
ふじ こうぎよく ジョナゴールド
わたしの だいすきな りんごは
ふじ こうぎよく ジョナゴールド

とき おうりん つがる
とき おうりん つがる
おとうとの だいすきな りんごは
とき おうりん つがる

3. 冬のうた

【冬のおどり】 楽譜 ⑪

きたかぜぼうやが ふえをふく
ヒュルルルルー と ふえをふく
ゆきんこちゃんたち おりてきて
おどりなさい と ふえをふく

きたかぜぼうやが ふえをふく
ヒュルルルルー と ふえをふく
あられのぼうやも おりてきて
おどりなさい と ふえをふく

【冬の音】 楽譜 ⑫

ゆきのふる日に きこえたよ
カリッ ポリッ カリッ ポリッ
カリッ ポリッ カリッ
りすさんが 木の実を たべる音

ゆきのふる日に きこえたよ
キュッ キュッ キュッ キュッ
キュッ キュッ キュッ
たくちゃんが げんきに はしる音

【綿雪さんのプレゼント】 楽譜 ⑬

ひろちゃんのおててに ふわっ ふわっ
ゆうちゃんのおててに ふわっ ふわっ
キラキラひかって きえちゃった
綿雪さんの プレゼント
あいちゃんのおくつに ふわっ ふわっ
けいちゃんのおくつに ふわっ ふわっ
キラキラひかって きえちゃった
綿雪さんの プレゼント

4. 楽譜

① ひまわり 1

4 5 4 2 1 2 1 2 4 5 4 2 1 1 2 3 2
 おばあちゃんのおうちのひまわりがさいたよ

5 2 5 2 1

1 2 3 2 5 5 3 2 1 2 1
 おひさまらにむかってげんきにさいたよ

2 3 1 2 3 1 5

① ひまわり 2

4 5 4 2 1 2 1 2 4 5 4 2 1 1 2 3 2
 おばあちゃんのおうちのひまわりがさいたよ

1 2 3 2 5 5 3 2 1 2 1
 おひさまらにむかってげんきにさいたよ

② みどりのトンネル

1 5 1 5 4 3 2 1 2 3
 せみのこえ たきのおと き のゆれるおと 3
 とりのこえ かわのおと ちいさいみちの

1 2 3 2 1

4 3 2 3 4 4 5 4 2 4 3 2 1 2 1
 みどりのトンネル くぐりながら ゆっくりききましたの
 みどりのトンネル くぐりながら ゆっくりあるいたの

3 2 1 5 2

③ プールだ ウキウキ

5 3 5 3 5 4 2 3 1 3 1 5 4 2 4 2 4 2 1 2 3 4 5 4 3 2
 あつい あついあ つい あつい あついあ つい きょうもあついで それなら プールだ

5 4 5 4 2

1 5 3 5 3 5 4 4 2 4 2 4 3
 ね プールだ プールだ ウキウキ パシャパシャ プールだ プールだ ウキウキ パシャパシャ

1 2 3 4 5 4 5

3 2 1 5 4 3 2 1 3 2 1 5
 こんなにあつ い ひ は プールが いい ね ヤー

2 1 5

④ 今年の夏は

2 3 4 5 4 5 4 2 1 2 3 2 1 5
 こ と し の な つ は ど ん な と こ ろ に い く の かな
 こ と し の な つ は ど ん な お と ー を き く の かな

4 3 2 5 4 3 4 3 2 3 4 5 5 4 3
 か い す い よ く に や ま の ぼ り は な び に お ま つ り に お ば け や し き
 じー い じー い じー い じー ミ ー ン ミ ー ン ミ ー ン ゲ ッ コ ゲ ッ コ ゲ ッ コ ゲ ッ コ チ リ ン チ ー リ ン

5 4 3 3 4 3 4 3 4 3 2 3 2
 お と う さ ん と お か あ さ ん と お に い ち ゃ ん と お ね え ち ゃ ん と お と う と と い も う と と

4 3 2 3 4 5 4 3 4 5 2 3 4 5
 と も だ ち み ん な で と も だ ち み ん な で げ ん き げ ん き げ ん き に あ そ ぼ う

1 2 3 4 3 2 3 3 4
 い っ ぱ い い っ ぱ い げ ん き に あ そ ぼ う

⑤ トタタの夏

ねむそうな パパの てをひ っぱり むぎわらぼうしを かぶり むしあ
 どてをのぼったら そ の さ き に は ま っ さ お な う み が み え た ピューピュ

みも っ て みどり の な か ら ト タ ト タ は し る よ
 一 か げ に ゆ ら れ な が ら ト タ ト タ は し る よ

⑥ たのしい夏 1

ピカピカのた いやう キラキラのう み しろい すな はまでー
 なつまつりの ひには きんぎょもよう の かわいい ゆか たきてー

かけっこしやう たのしい なつが たのしい なつが たのしい なつ
 はなびをみやう

が やつ て き た

⑥ たのしい夏 2

1

ピカピカのた い よ う キラ キラ の う み
な つ ま つ り の ひ に は き ん ぎ も よ う の

5

し ろ い す な は ま で で か け っ こ し よ う
か わ い い ゆ か た き て - は な び を み よ う

9

た の し い な つ が た の し い な つ が た の し い な つ が

13

や っ て き た

⑦ 夏の夜

⑦ 夏の夜

ほ お ら い ば し を わ た っ て ね ぶ た が す す ん で い く よ
 い わ き ば し ー き わ た っ て ね ぶ た が か え っ て い く よ

5 2 5 1 2

3 5 4 3 2 4 3 2 1 2 3 1 2 3 4 4 4
 た い こ と ふ え と ジャ ガ ラ と ホ ラ が い そ れ か ら み ん な の ヤ ヤ ド
 ゆ か た に う ち わ お み や げ も っ て う し ろ え み な が ら あ る く

2 3 5 4 2 1

1 4 5 4 3 2 2 3 1 4
 な つ の よ ぞ ら に ひ び か せ て
 も う す ぐ あ き が や っ て く ー ー

5 2 1 5

⑧ 秋の花

⑧ 秋の花

コ ス モ ス が さ い て
 コル チ カ ム が さ さ い て
 しゅう め い ぎ く が さ さ い て

5 4 3 4 3 2 1 5

5 4 3 4 3 2 1 4
 コ ス モ ス が さ い て
 コル チ カ ム が さ さ い て
 しゅう め い ぎ く が さ さ い て

2 1 5

2 1 5

⑨ りんごちゃん

Musical score for 'りんごちゃん' (Apple Girl) in 4/4 time. The score consists of three systems of piano accompaniment and vocal lines. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above notes. The lyrics are: みおどりのはっぱのあいだしから、あかきいろのりんごちゃん、りんごちゃん。

⑩ 大好きなりんご

Musical score for '大好きなりんご' (I Love Apples) in 4/4 time. The score consists of three systems of piano accompaniment and vocal lines. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above notes. The lyrics are: ふじこぎょうくジョナゴールド、ふじこぎょうくジョナゴールド、わたしのだいすきなりんごは、おとうのだいすきなりんごは、ふじこぎょうくジョナゴールド (2番)。

⑪ 冬のおどり

⑪ 冬のおどり

1 2 3 5 4 2 3 1 1 2 3 5 4 2 3 1
 きたかぜぼう やが ふえをふく ヒュルルルルー と ふえをふく

5

3 4 3 2 1 5 3 4 5 1 2 1
 ゆきん こちゃん たちも おりてきて おどりなさい と ふえをふく

2 1 3 1 2 1 5

⑫ 冬の音

⑫ 冬の音

4 5 4 2 1 2 3
 ゆき の ふる ひ に きこえた よ

4 2 5 4 2
 カリッ ポリ カリッ ポリ カリッ ポリ カリッ
 キュッ キュ キュッ キュ キュッ キュ キュッ

5 2 1 3 2 1 5 2 5
 りすさんが きのみを たべるおと
 たくちゃんが げんきに はしるおと

⑬ 綿雪さんのプレゼント

3 1 2 3 5 4 3 4 3
 ひ ろ ちゃん の お て て に ふ わっ ふ わっ
 あ い ちゃん の お く つ に

3 1 2 3 5 4 3 4 3
 ゆ ー ちゃん の お て て に ふ わっ ふ わっ
 け い ちゃん の お く つ に

5 4 3 5 3 5
 キ ラ キ ラ ひ か っ て き え ちゃ っ た

7 1 2 1 2 3 4 2 5
 わ た ゆ き さ ん の プ レ ゼ ン ト

東北女子短期大学における情報教育について

小 山 尊 徳*

Information Technology Education for Tohoku Women's Junior College

Takanori OYAMA*

Key words : 情報教育 Information Technology Education
能動的な学習 Active Learning

はじめに

平成 28 年 6 月に閣議決定された日本再興戦略 2016 では、“プログラミング教育を必修化するとともに、IT を活用して理解度に応じた個別化学習を導入する。”の文言が示され、小学校では 2020 年、中学校では 2021 年、高等学校では 2022 年からプログラミング教育が指導要領に盛り込まれることが決定した。

また、授業内で IT を活用して指導することができる教員の割合、都道府県及び市町村における IT 環境整備計画の策定率、無線 LAN の普通教室への整備について、2020 年度までに 100% を目指すことが示された。

しかしながら、STEM(または STEAM)教育、情報教育の重要性は増大しているにも関わらず、教育機関における情報教育の問題点について議論されてきたが、いまだに改善が見られず、社会のスピードと教育機関との乖離は広がる一方である。

誰もが情報端末を持ち歩く社会となった現在、IoT、AI といった新しい技術が日常生活の中で身近な存在となり、これまでの教育機関における情報教育の内容を大きく見直す時期が迫っている。

教育の情報化

文部科学省は、日本再興戦略 2016 によって示

されたような政府の動向に対し、教育の情報化を加速させるため、1) 情報活用能力の育成、2) 教科指導における ICT 活用、3) 校務の情報化の 3 つの観点から基盤整備を進め、教育の質の向上を目指している。

つまりは、教育現場の ICT 活用力が高まり、校務の効率化が図られることによって、必然的に教育の情報化が進み、慢性的な校務時間の負担が軽減され、ひいては教育の質の向上につながるということであろう。

しかしながら、情報活用能力の育成や教科指導における ICT 活用のためには、まず教員の情報教育に対する知見やリテラシースキル、指導力の向上が必要であり、合わせて授業で ICT を導入し有効に活用するためには、教育現場に適したインフラ、ハードウェア、ソフトウェアがしっかりと整備されていなければならない。校務の情報化においては、ディザスタリカバリ等を含めた堅牢なシステム構築と教職員に対するセキュリティポリシーの徹底とリテラシーレベルの均一化が必要である。

環境整備やセキュリティシステムの構築、保守等はアウトソーシングで対応するとして、問題はそれらの環境をいかにして有用に使いこなすことができるかという人的な部分の強化が喫緊の課題である。

* 東北女子短期大学

学習指導要領と情報化

教育課程編成にあたり、重要な役割を果たすものが学習指導要領であり、教員に対して国の方向性を示す効果的な方法は、この学習指導要領を改訂することである。

中教審の答申では、情報教育・ICT活用に関する改訂のポイントとして新たに2点盛り込まれた。

1つは、情報活用能力が教科等の枠を越えて、全ての学習の基盤として生まれ活用される資質・能力であると位置づけられたことにより、あらゆる教育の場面で、ICTの活用が求められるカリキュラムの編成が必要となるということであり、この情報活用能力の中にはプログラミング的思考や情報モラルに関する資質や能力も含まれることを勘案すると、非常に大きな改訂となる。

2つ目として、プログラミング的思考の資質・能力向上を見据えたプログラミング教育の実施を小学校から高等学校まで段階的に導入することであり、小学校においては、教科等の学習内容と関連付けたプログラミング教育、中学校では、技術・家庭科におけるさらなるプログラミング教育内容の充実、高等学校情報科では、プログラミング教育を含んだ共通の必修科目を新設することが方向性として示された。

特に高等学校情報科においては、平成22年度の指導要領改訂により、それまでの「情報A」「情報B」「情報C」から「社会と情報」「情報の科学」となった共通教科「情報」は1科目2単位の選択必修科目であるため、主に「情報と科学」で扱う、「プログラミング」に関しては、およそ2割程度の生徒しか学んでいないというのが現状である。

しかし、次の学習指導要領では、必修科目として1科目設定し、その中でプログラミングを扱うことで全ての生徒がプログラミングを学ぶ方向性で検討されている。

この背景には、トレンドワードとしてすっかり定着し、最近では食傷気味にまで感じられる、アクティブラーニングの存在が大きい。この「主体的・対話的で深い学び」を効果的に教育に浸透させていくためには、やはりICTの効果的な活用とプログラミング思考、いわゆる「抽象化する能力」「理解して分解する能力」「順序立てて考える能力」「分析する能力」「一般化する能力」の向上が大きく作用すると考えられる。

このような改訂に伴い、授業改善の観点から必然的にすべての教員が何らかの形で「教育の情報化」の号令とともに情報活用能力を求められ、小・中・高の連続性を意識した情報教育と環境整備が進むこととなる。

前述したとおり、小学校における必修化に伴い、各教科の中で、プログラミング思考を身につけさせることを求められる小学校教員、中学校技術家庭科教員、高等学校情報科教員にとっては勿論のこと、次期学習指導要領は、全教員に対してこれまでにない意識の変革を迫られることになるだろう。

高等教育機関におけるこれからの情報教育

もともと情報教育は、一部の商工業系高等学校の専門学科等で実施されている程度で、高等教育機関へ進学して初めて教育されるものであった。現在のインターネットは軍事目的のネットワークを学術用として大学を中心に構築されてきたものであり、それも、大学全体というよりも、一部の研究者を中心として構築していった経緯がある。

それが、windows95が世に出て、家庭にパーソナルコンピュータが普及し、商用インターネットプロバイダの登場により、産業を中心とした社会構造がICTを中心に回り始めた。

それに伴い、高等教育機関で取り扱う情報教育は、教養科目として、オフィス利用を想定したソフトウェア操作やハードウェアの操作といった、

リテラシー向上を目的とした内容へとシフトし、現在に至っている。

しかし、前述のように小中高の一貫した教育の情報化が国の戦略として方向性が示されたことにより、当然高等教育機関としてこれからの情報教育を見直す必要が生じてくる。

本学における教育の情報化への対応

本学においては、国家戦略における我が国人材のIT力強化、学習指導要領改訂による教育の情報化に先駆け、平成28年に増築した新講義棟「平成館」のコンセプトの1つとして、新しい学びへの対応を標榜し、環境整備が進められた。

一般講義室の大型提示装置の設置やマルチメディア媒体提示への対応、最大108人収容の大講義室においては、各机上に教員の資料を提示するディスプレイモニタを設置し、全ての受講生に対して均一な授業資料の提示を可能にした。

幼児教育の現場環境を想定したロールプレイルーム、自由な教育用什器配置により創造的な学習環境を創出するアクティビティスペース、調理実習を目的とした特別教室の3室には、タッチパネル等によるインタラクティブな操作が可能となる反射型プロジェクタの設置と、新講義棟全体で200人まで同時接続可能な無線LAN環境を構築し、BYODによる情報活用力向上を目指した。

教員側では教育方法の情報化、学生に対しては、授業、学生生活の両面から教育の情報化に速やかに順応し、今後の高等教育機関における教育の基盤となる実践事例の蓄積をFD委員会が中心となって行っている。

また、大学入学共通テストの実施など、今後の動向を見据え、本学では、平成29年度入学生選抜試験より、常識問題に家庭総合と情報の基本的な知識に関する設問を取り入れ、平成30年度入学生選抜におけるAO入学試験では、プログラミング思考につながる「順序立てて考える能力」

「分析する能力」「一般化する能力」といった問題解決力やプレゼンテーション力を問う選考方法を一部に導入した。

特に、本学では、教員養成が教育課程の大きな柱であり、前述の次期学習指導要領が教育課程において少なからず影響を及ぼすこととなる。

教員免許の取得に「情報機器の操作」2単位が義務づけられてから、すでに20年余りが経過し、本学においても栄養教諭必修科目として情報処理、幼稚園教諭必修科目として情報技術がその役割を担っている。

確かに、当時の社会的状況から鑑みて、情報機器操作の義務化が必然であったことは間違いのない。しかし情報教育が小学校教育に導入される現在の状況において、今日に至るまで継続されていることには、疑問を感じており、本来であれば、平成15年度より高等学校において教科「情報」として必修化（いわゆる2006年問題）された時点で「教育職員免許法施行規則」を改定し、各高等教育機関において独自の観点に立った情報基礎教育を実施する必要があったのではないだろうかと考えてきた。

しかし、現状を見ると情報機器の操作に関する受講生の習熟度は年々乖離が大きくなっており、本学における情報基礎教育が、高等学校のリメディアルになりつつある。

この国家戦略と現場との乖離をどのようにして解消するかが、最も注力しなければならないポイントであるが、将来的には確実に現状の情報機器の操作に関しては現在のコアカリキュラムよりも高度な内容を取り扱うことになるだろう。

本学における情報教育の現状

現時点では、教員養成施設として現場を想定した学習内容を設定するほど、習熟度の差は大きくなり、逆にリメディアルに重点をおいた内容を設定すると今度は習熟度の高い受講生のモチベー

ションを維持することが難しくなるという状況の中で、モダラートポイントを見つけることが課題といえる。

今年度の情報処理および情報技術受講者が高等学校在籍時に受講した科目は「社会と情報」「情報の科学」「その他」の3科目に分類される。

履修者の受講状況として、「社会と情報」75%、「情報の科学」5%、「その他」が20%である。

「社会と情報」では主に情報の活用と表現、情報通信ネットワークとコミュニケーション、情報社会の課題と情報モラル、望ましい情報社会の構築「情報の科学」では、コンピュータと情報通信ネットワーク、問題解決とコンピュータの活用、情報の管理と問題解決、情報技術の進展と情報モラルを扱っている。

その他では、農業系学科や商業系学科の専門情報科目が代替科目として設定されている。

2022年度の指導要領改訂では、すでに高等学校における新科目のイメージとして、情報と情報技術を問題の発見と解決に活用するための科学的な考え方等を育成する共通必履修科目として標榜し、コンピュータと情報通信ネットワーク、問題解決の考え方と方法、問題解決とコンピュータの活用、情報社会の発展と情報モラルが盛り込まれる。さらに、上記科目の履修を前提とした発展的な内容の選択科目についても検討が行われているが、今後の指導要領改訂後の受講者との比較のための基礎資料としてアンケート調査を実施した。

アンケート調査

第1回授業開始時に、これまでの教科「情報」における履修状況確認のため、受講者全員（生活科57、保育科80、有効回答数137）に対して、1）高等学校在籍時の情報科目の受講時期、2）タッチタイピングの習熟状態、3）オフィス、Webソフトウェアの操作経験、4）情報系検定試験の取得状況についてWebアンケートを実施した。

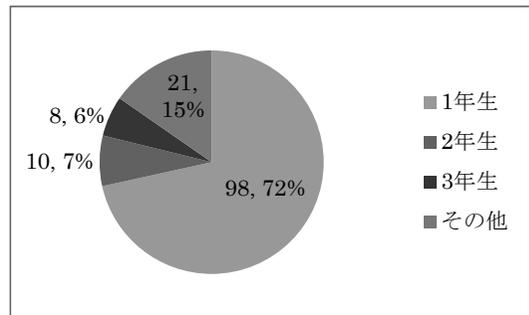


fig1 高等学校在籍時の情報科目の受講時期

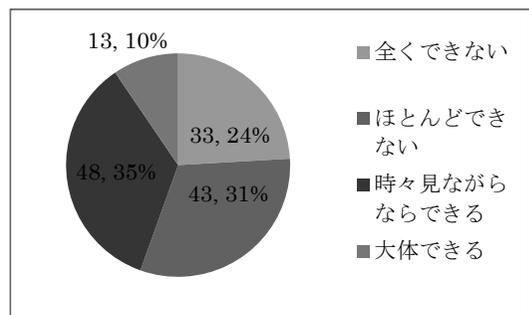


fig2 タッチタイピングの習熟状態

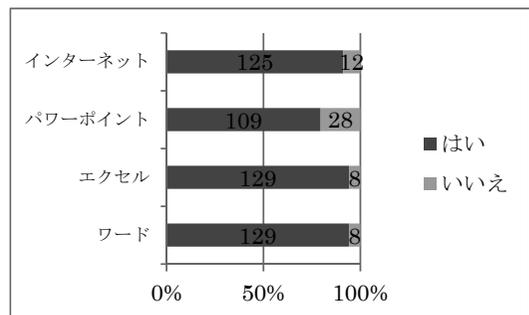


fig3 オフィス、Webソフトウェアの操作経験

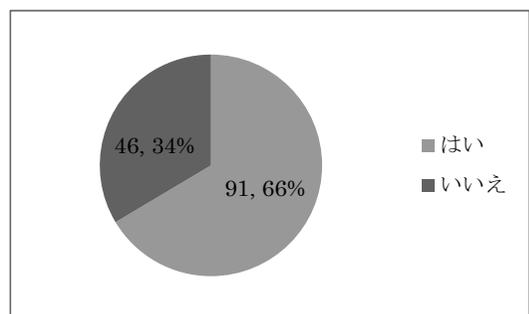


fig4 情報系検定試験の取得状況

まず、結果1によると、情報機器の操作に関する授業に関して、受講者の72%は、2年間のブランクがあり、15%は複数年に渡って受講している。結果2では、捜査の基本となるキーボード操作において、タッチタイピングを修得している受講者が10%、「時々見ながらならできる」が35%であり、凡そ半数が日常的な作業に支障のない程度の習熟度といえる。

しかし、24%の受講者はキーボードの配置を一つひとつ確認しなければ文字入力ができない状況であることも明らかになった。結果3では、高等学校在籍時にオフィスソフトウェア、インターネットブラウザによる情報検索操作について、ワープロ、表計算ソフトに関して8%、プレゼンテーションソフトに関して20%、ブラウザに関して10%の受講生が経験していないと回答した。結果4 情報系検定の取得状況では、66%が何らかの検定を取得している。

これらの結果から、今後の本学における情報基礎教育の内容について考察する。

考察

操作の習熟には継続性が重要であることを考えると、高等学校と大学間における連続性が確立されているとは言い難く、7割の受講生が情報科目の受講から2年間経過していることから、リメディアルを兼ねた情報機器の操作に関する内容は現時点では必要であると考えられることができる。

操作の基礎となる円滑なキーボード操作については、約半数において、早期に習熟度向上が必要と考えられるが、授業内での時間確保はすでに習得している受講生との進捗という点から授業外学習における啓発に重点をおくべきである。

特に、タッチタイピングが全くできないと回答した受講生、高等学校在籍時においてオフィスソフトウェア操作未経験、検定試験未取得の受講生には、検定試験の取得など、明確な目標設定を行い、授業内で設定する実技試験などと連携させながら最終的に全ての受講者が情報機器の操作につ

いて一定のスキルを持たせるような授業計画が必要である。

また、今後のカリキュラムとして、一般的な内容のほかに教員としての情報モラルや情報セキュリティに関する科目や教育の情報化を前提とした情報表現やインストラクショナルデザインに関する科目が重要となると考えられる。

おわりに

本稿では、情報化における国家戦略の位置づけとそれに伴う教育の情報化への方向性、高等学校で行われている教科「情報」の現状と本学の情報基礎教育科目受講者の高等学校在籍時の受講状況から本学における情報基礎教育の今後のあり方について考察し、栄養士、教員、保育士を養成する本学において、これから教育の中でどのように情報領域を取り扱うかを考える基礎資料を得た。

社会の動き、技術の進歩、教育の基盤に、これからは ICT が深く関与していくことは避けられず、すでに不可逆な状況となった現代において、ICT の活用と教育の本質的な部分とのバランスをとりながら、社会を発展させていく人材を輩出することが肝要であると感じている。

【参考文献】

- 1) 文部科学省 高等学校学習指導要領解説 情報編 開隆堂
- 2) 最新社会と情報 新訂版 実教出版
- 3) 最新情報の科学 新訂版 実教出版
- 4) 平成28年度 文部科学白書 文部科学省

【参考資料】

- 1) 内閣府日本再興戦略2016
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/2016_zentaihombun.pdf
- 2) 内閣府「2020年代に向けた教育の情報化に関する懇談会」最終まとめ
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/2016_zentaihombun.pdf
- 3) 文部科学省 教育の情報化の推進
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/index.htm
- 4) 文部科学省 教育課程部会 情報ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/059/sonota/_icsFiles/afiedfile/2016/09/12/1377017_1.pdf
- 5) 文部科学省 教育の情報化について
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2016/04/08/1069516_03_1.pdf

【付録】 2020年以降の小・中学校における情報教育の取り扱い

「教育の情報化に関する手引」検討案 第4章 情報教育 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/056/shiryo/attach/1249670.htm (抜粋)

	小学校	中学校
情報活用の実践力A (1) 課題や目的に応じた情報手段の適切な活用		
1	学習活動に必要とされるコンピュータやアプリケーションソフトの基本的な操作ができる	学習活動や日常の活動において、目的に応じてコンピュータやアプリケーションソフトを選択し、利用できる
2	10分間に200文字程度の文字が入力できる	10分間に300文字程度の文章が正確に入力・編集できる
3	電子ファイルを整理して適切な場所に保存できる	データの保存形式を変更し、フォルダ構成を考えた様々な保存先に保存できる
4	情報機器で収集した情報を報告や発表に利用できる	情報機器で収集した情報を選択・評価・編集し、報告や発表に利用できる
5	インターネットの閲覧や電子メールの送受信ができる	利用の目的に応じて周辺機器をコンピュータに接続し、使用できるように設定できる
情報活用の実践力A (2) 必要な情報の主体的な収集・判断・表現・処理・創造		
1	複数のキーワードを組み合わせて、大量の電子情報の中から必要な情報を検索することができる	インターネットやデータベース、各種ファイル内から必要な情報を効果的に検索することができる
2	見学や観察、実験等で集めたデータを表やグラフに整理・処理し、考察できる	観察、実験等、あるいは通信ネットワークから集めたデータをグラフに表し、比較したり傾向や規則性を調べたり予想したりできる
3	インタビューやアンケート等を行って収集した情報を整理し、要点をまとめることができる	観察や実験、あるいは通信ネットワークから集めたデータを集計し、基本的な統計処理を行うことで比較したり傾向や規則性を調べたり予想したりできる
4	文字、写真、表、グラフ等を組み合わせて新聞やカードを作成し、調べたことや自分の意見を表現できる	文字、写真、表、グラフ等を組み合わせてレポートやポスターを作成し、分かったことや自分の主張を表現できる
5		音声や動画など多様なメディアを複合し、より効果的な電子ファイルに編集できる
情報活用の実践力A (3) 受け手の状況などを踏まえた発信・伝達		
1	伝える相手を意識して、自分の考えや気持ちを文書や手紙で伝えることができる	メールリストやアドレス帳、ファイル添付など電子メールの機能を効果的に活用する方法を知り、経験する
2	インターネットを介して自分の考えや気持ちを誤解のない表現で伝えることができる	電子メールや掲示板、動画通信などを用いて、自分の考えや気持ちを正確に伝えたり、相手の気持ちを読み取ったりしてコミュニケーションができる
3	調べたことをWebページにまとめたり、相手にわかりやすくプレゼンテーション(発表)したりできる	文字の大きさや色遣い、画像の配置などレイアウトを工夫してわかりやすいWebページ、プレゼンテーション資料、アニメーションなどを作成し、自分の考えを発信できる
4	課題や目的に応じて、小学校で学んだ情報手段を適切に活用して発信(発表)内容の評価や改善ができる	課題や目的に応じて、中学校で学んだ情報手段を適切に活用して発信(発表)内容の評価や改善ができる
情報の科学的理解B (1) 情報活用の基礎となる情報手段の特性の理解		
1	情報手段を利用して、情報を集めたりまとめたりする方法と、その特性を知る	コンピュータの構成と基本的な情報処理の仕組みを理解できる
2	電子メールやWebページなどの情報手段を利用して、情報を伝える方法と、その特性を知る	情報通信ネットワークにおける基本的な情報利用の仕組みを理解できる
3	電子メールや掲示板などの情報手段を利用して、情報を交流する方法と、その特性を知る	デジタル化の方法について知り、その特性や利点を理解できる
4		コンピュータを利用した計測・制御の基本的な仕組みを知ることができる
情報の科学的理解B (2) 情報を適切に扱ったり、自らの情報活用を評価・改善するための基礎的な理論や方法の理解		
1	自分の活動や学習の成果をデジタル情報に記録し、評価できる	メディアの特徴と利用方法を知り、制作物の設計に活かすことができる
2	情報の信憑性を確かめる方法を知り、課題解決に利用できる	信憑性を確かめる方法を知り、いくつかの方法で自分の扱う情報の信憑性を確かめることができる
3	収集した情報を比較したり、分類したり、関連付けたりして情報の整理を行う方法を知る	情報処理の手順を考え、簡単なプログラムが作成できる
4		情報を伝えるメディアの特性や、発信者から受信者までの情報伝達の過程を理解し、それを元に情報の真偽や質を吟味できる
情報社会に参画する態度C (1) 社会生活の中で情報や情報技術が果たしている役割や及ぼしている影響の理解		
1	情報が社会に与える影響力や情報技術が社会の中で果たしている役割を理解できる	報道される事件や事故から情報や情報手段、情報技術が社会に及ぼしている影響について理解できる
2	情報を伝える産業としてマスメディアの使命や役割を理解できる	情報に関する技術が多くの産業を支えるとともに、社会生活や家庭生活を変化させてきたことを理解できる
3	自分たちの身の回りにも情報通信技術が活用されていることを知り、生活に役立っていることを理解できる	日常生活において情報や情報機器がどのような役割を果たしているか、事例をもとに理解できる
4		不正アクセスや迷惑行為の実態を知り、ウイルス対策や暗号化など基本的なセキュリティ対策の必要性を理解できる
情報社会に参画する態度C (2) 情報モラルの必要性や情報に対する責任		
1	相手を思いやるコミュニケーションができる	受け手の気持ちや考えを尊重してコミュニケーションができる
2	責任ある情報発信ができる	情報発信に責任を持ち、適正な情報が発信できる
3	ネットワークや情報機器を使う際のルールやマナーを守ることができる	情報通信ネットワーク利用上の基本的なルールや法律を遵守し、著作権や知的財産権を尊重できる
4	インターネットには不適切な情報や有害な情報があることを知り、安全で正しい対処ができる	安全性の面から情報社会の特性を理解し、危険を回避するとともに、万一問題に遭遇した場合にも、主体的に解決を図る方法を知る
5	個人情報やID・パスワードの大切さに気づき、守ることができる	自他の個人情報の重要性を知り、個人情報を守るために正しく対処できる
6	健康に配慮して情報機器を使うことができる	情報機器の使用による健康とのかわりについて考え、情報機器の利用時間や頻度を自己管理できる
情報社会に参画する態度C (3) 望ましい情報社会の創造に参画しようとする態度		
1	協力し合ってネットワークを使うことができる	情報を活用することの意義を理解し、積極的に情報共有をはかることができる
2	情報を発信する側に求められる役割や責任の大きさ、情報を受け取る側の正しい判断の必要性について考えることができる	メディアから収集した情報には発信者の意図や背景があることを知り、批判的にとらえることができる
3		情報に関する技術を適切に評価し、活用する能力と態度を身に付けることができる

デュルケム社会学研究

～『自殺論』を中心に～

西 敏 郎*

*Recherches en sociologie d'Émile Durkheim
Autour de son œuvre Le suicide*

Toshiro NISHI*

Key words : 教 育 l'éducation
政治社会 la société politique
宗教社会 la société religieuse
家族社会 la famille
同業組合 le groupe professionnel ou la corporation

はじめに

デュルケム (Emile Durkheim, 1858-1917) の著書である『自殺論 (Le suicide)』は、彼の業績の中でもとりわけ有名なものである。彼は本書において自殺という社会的事象を例に挙げながら、これまで意識されてこなかった“個人の中の社会に対する連帯感のメカニズム”と、それにとまなう“拘束性 (= 道德性) の存在”を明らかにした。そして自殺の種類を以下の3つに分類し、それらの関係性も明らかにした (註1)。

① 自己本位的自殺 (註2)

個人の内的な問題が原因で、個人に死を選ばせてしまった自殺であり、個人が社会関係への結びつきを失ってしまった結果起こる自殺である。

② 集団本位的自殺 (註3)

社会が個人をより強力で包括した状態により発生する自殺である。個人自身が特に問題を抱えたわけではないのだが、個人を取り囲む社会 (家族や友人、所属組織など) の権威が強大になり、その社会の判断が個人の判断よりも優先されている状態で発生する自殺である。

③ アノミー的自殺 (註4)

社会の規制が崩壊し個人が社会との結びつきを強制的に絶たれてしまった状態により発生する自殺である。社会の変動により個人を取り巻く環境の変化に個人が適応できず、自ら死を選ぶ。

これら3分類の自殺は全て社会的連帯の弛緩をその原因としているのであるが、本書の第3編第3章「実践的な結論」ではその名の通りそれらへ対応策が記されている。本論文はその「実践的な結論」の重要性を再確認する為、「実践的な結論」に対して整理と再考察を加える事を目的としている。「実践的な結論」とは、“社会のより健全な状態の維持もしくはそれに向かわせる為にはどのような社会集団の力が必要なのか”という、まさしく実践的な対応策である。その内容は「教育」、「政治社会」、「宗教社会」、「家族」、「同業組合」と5つの社会集団について取り上げられており、それぞれの社会集団の社会に及ぼす影響力とその性質について1つ1つ検証が行われている。

したがって本論文もそれに沿って整理していく。それでは最初の「教育」から確認する¹。

¹ E. デュルケム 『自殺論』 475 頁

* 東北女子短期大学

1. 教育 (l'éducation)

デュルケムによれば「教育とは社会を映す鏡であり、またその反映にすぎないとしている²。」教育は社会を模倣し、それを縮図的に再現しているのであって、教育が社会を創造するものではない。したがって国民自身が健全な状態にある時、はじめて教育も健全となるが、それはまた国民とともに腐敗するのであって自力で変化することはできないのである。

もし道徳的環境が腐敗していれば、教師自身もその中に生きているわけであるから彼らにもそれが浸透しないわけにもいかない。とすれば彼らが環境から受けたものとは違う志向をどうして自分の育てた生徒たちに植え付けることができようか。それぞれの新しい世代は、先行世代によって育てられているのだから、先行者は後に続く者を向上させる為に自らをも向上させなければならない。というような次第で循環論法に落ち込んでしまう。

しかし時には抱いている観念や願望が同時代の人々のそれを凌駕しているような者が出現してくることもある。しかし国民の精神の構造をつくりかえるのはそのような孤立した個人ではない。雄弁な言葉がそれだけであたかも魔術のように社会的な物事を変化させることができると信じるのは確かに愉快なことであろう。だが他の例にもれずここでも無からは何も生じ得ない。いかに強烈な意志でもってしても無から存在してもいない力を引き出すことはできないし、そうした経験的失敗はかならずこのような安易な幻想を一掃させることになる。なおまた何か不思議な奇跡によって社会の制度と相反するような教育理論がつけられるに至った時においても、それはその対立関係の為に功を現すことはできないと思われる。というものがそれに対して闘いを挑もうとしているような道徳的状态を生み出している集合的組織が維持されていれば、子どもはその集合的組織と接触を始

めたときから、やほりのその状態の影響を受けないわけにはいかない。学校という人為的な環境は、子どもを一時的にわずかにその影響から保護しているにすぎない。それゆえ社会自体が改革されない限り、教育の改革も行われないのである。

ところでその増加が病的であると考えられるのは自己本位的自殺とアノミー的自殺だけであり、我々がもっぱら注目しなければならないのも突き詰めればこの2つに限られる。この2つの自殺は社会のあらゆる部分に於いて十分に統合されておらず、その為にすべての成員の拠り所となることが出来ないところから発生する。したがってこの自殺が法外に増えているのは、この自殺の起因している先の状態そのものが極端に広まっている為である。

すなわち社会や経済の発達にともない、これまでの社会に存在していた規制・規範・慣習・伝統などの統合力が緩くなり、その影響下からあまりにも多くの人間を完全に逸脱するままに任せている為である。したがってその病弊をふせぐには、社会集団を十分強固にして、個人をもっとしっかりと掌握できるようにするとともに、個人自身も集団に結び付くにさせること以外に方法はない。時間的に個人より先んじて存在し、個人よりも永続し、あらゆる面で個人を超えているような集合的存在に、個人は一層連帯を感じなければならない。このような条件のもとではじめて個人は自分自身の中に自らの行為や唯一の目的を求めたことをやめるであろうし、自分がさらに上位の目的的手段であることを理解し、自分が何者かに役立っていることを悟るに違いない。そうすれば生活は自然な目的と方向を見出すと思われるので、彼の目にとって再び意味を帯びて現れてこよう。

その望ましい連帯感をたえず繰り返し人々に喚起するのにもっともふさわしい集団とはどのようなものであろうか。続いて「政治社会」についてである³。

² E. デュルケム 『自殺論』 476 頁

³ E. デュルケム 『自殺論』 478 頁

2. 政治社会 (la société politique)

特に現代の巨大国家のもとでは、政治社会は個人からあまりに疎遠になってしまい、個人の上に不断に有効な影響を及ぼし続けることができない。我々の日々の務めと公的生活の全体との間どのような結び付きがあらうと、その結び付きはあまりにも間接的であって、我々はそれをたえず生き生きと感じることができない。我々の状態が政治団体に依存していると切実に感ずるのは、そこに重大な利害が掛けられている場合に限られる。もちろん道徳的に選り抜かれた人々においては、祖国の観念が全く欠けていることはまずない。しかし平時にあっては祖国の観念も薄はんやりしたものであり、鈍い姿を示すだけでまったく輝きを失っていることも少なくない。それが前面に姿を表し人びとの意識に浸透して行為の動因となる為には、国家的あるいは政治的な大危機のような異常事態がなければならぬ。ところがそうした断続的な作用では自殺傾向を不断に一貫して抑制することはできない。個人は自分の行為がある目標に向かっていくことを時々ではなく、生活のそれぞれの瞬間瞬間において確かめている必要がある。

個人には自分の生を虚しいものと感じないために、彼が直接ふれることのできるある目的に役立っていることをたえず知っていなければならない。だがそれは（政治社会よりも）単純な狭い社会環境が個人をより身近に包み込んで、個人の活動により限られる境界を与えている時に初めて可能となる。

続いて「宗教社会」についてである⁴。

3. 宗教社会 (la société religieuse)

宗教社会もやはりこの機能を果たすには適さない。それは無論この社会が与えられた条件のもとで有効な影響を及ぼすことができなかったという

意味ではない。むしろそれはこの影響を及ぼすための必要条件がすでに現在に与えられていないということの意味する。実は宗教社会が自殺を抑止することが出来るのは、それが個人をしっかり包摂するように十分に強固に構成されている場合に限られる。

それは様々な生活環境に適用される命令的な戒律のかたちで個人にたえず想起されているからである。個人は自分の歩みがどこに向かっているかを不安げに自問しなくてもよい。その歩みはほとんど神によって、すなわちその顕現たる教会によって規制されているので、個人はそれをすべて神にゆだねる。しかしこれだけ高度に発達し情報の錯綜する現代社会において、この個人的知性の抑制〔la mainmise〕は今後困難になるし、しかもこれからさらに困難になると思われる。人間精神の歴史は実に自由思想の進歩の歴史そのものでもある。この傾向は昨今に始まったことではない。現代の巨大な社会が解体に瀕し、その為に人が昔のような小さな社会集団に立ち返ることでない限り、宗教はもはや人々の意識の上で特に広く深い影響を及ぼすことはできないであろう。

続いて「家族社会」についてである⁵。

4. 家族社会 (la famille)

これが自殺を抑止する力を持っていることは疑いない。家族はかつて大部分の成員を出生から死に至るまでその軌道の上に保持し続け、一種の永続性のある緊密な一体の集団を形成していた。しかし今日ではもはや一時的に存続する集団に過ぎなくなっている。形成されるのも束の間すぐに分散してしまう。子どもは身体的に成長を遂げると多くは教育を受けるために外部に出ていく。また成人すれば親元から離れて独立することがほとんどであり家庭の中は空っぽになる。したがって今日では家族は多くの期間に渡ってただ夫婦だけになってしまうと言える。家族は生活の中に大きな位置を占めなくなり生活の目的としては意味を縮小せざるを得なくなった。家族は家族の生活にこ

⁴ E. デュルケム 『自殺論』 479 頁

⁵ E. デュルケム 『自殺論』 482 頁

れまでのように密接に長期間かかわりを持つことが少なくなったのである。

昔は家族は単なる相互の愛情の絆によって結ばれた個々人の集まりだけではなく、むしろ抽象的、非個人的な当為性を備えた集団そのものであった、それはありとあらゆる思い出を呼び起こす先祖伝来の名であり、家族の館、先祖の土地、伝統的な地位や名望等々であった。しかし今日そのすべては失われつつある。時折解体を続けながら、別の時点ではまったく異なった条件のもとに、そしてまったく違った要素によって再形成されるような社会は十分な連続性を持たないから、個性的特徴をつくりだすことも、それ固有のしかも成員たちが、愛着を覚えることのできるような歴史を生み出すこともできない。それゆえかつての人々の活動の目的となっていたものが消滅していくのに応じて人々がそれを新たなものによって埋め合わせていかなければ、生活の中に大きな空洞が生じること避けられない。

かつて慣習、伝統の存在、および交通路の稀少さなどによってそれぞれの地域環境が多かれ少なかれ閉鎖性をおびていた時には、各世代は出生の地に強く引き留められていたか、少なくともそこからあまり離れることはできなかった。しかしこの障壁が低くなり、またそれらの個々の環境が均質化され互いに融合していくにしたがって、必然的に個人はその欲望の赴くままに、またその利益にしたがっていく。それゆえどんな人為的手段も、この必然的な移動を妨げたり、かつて家族に活力を与えていた一体性を回復させたりすることはできないであろう。

最後に「同業組合」についてである⁶。

5. 同業組合 (le groupe professionnel ou la corporation)

この社会はそうした役割を果たすのにふさわしいことは、その定義からしても結論される。それ

は同じ労働に従事している個人によって構成されているし、彼らの利害は連帯し一体化してさえるので、社会的な観念や感情を育むうえでこれほどうってつけの地盤はない。

出自、教養、職務内容などが同一のため、職業活動はこの上なく豊富な素材をなしている。その上、同業組合は過去において自治と組合員に対する権威を極端なまでに熱望する一個の集合的人格であり得たことを自ら証明しているので、組合員に対して一個の道徳的環境となることが出来たことは疑いを入れない。十分に組織された社会においては、私的利益に対して社会的利益は常に尊重されるべき性格と優位性を備えているが、組合の利益も、労働者の目にこの様に映し得なかったはずはない。他方職業集団は他のあらゆる集団にもまして、次の三つの利点を備えている。

- ①常時存在していること
 - ②どこにでも存在していること
 - ③その影響は生活の大部分の面にわたっていること
- である。

この集団は政治社会のようにただ断続的に個人に関わり合っているのではなく、職業集団という社会の機能、そこにおいて個々人が協力して営んでいる機能が間断なく行使されているので、このことだけでもたえず個人と接触を保っている。それは労働者が行くところならばどこにでもついてまわる。このことは家族ならば不可能なことである。労働者はどこにいても職業集団が自分を包み込み義務を想起させ必要な場合には自分を支えてくれることを感じている。

そして職業集団は生活のほとんどすべてであるから、組合の及ぼす作用は人々の仕事のどんな些細な点にも感じ取られ、人々の仕事もある集合的方向に向けられることになる。このようなわけで同業組合は個人を取り囲み、精神的孤立状態から個人を引き出すに足るだけの十分なものを備えている。

⁶ E. デュルケム『自殺論』485頁

ただし同業組合が以上の様な影響力を発揮する為にはそれが現実とはまったく違った基礎の上に組織されなければならない。第一にそれは法的に承認されてはいても国家の関知しないような私的集団にとどまらないで、一定の今日の公的生活によって承認された機関になることが大切である。

このことは組合を必ず義務的なものにしなければならないという意味ではない。重要なことは同業組合が特殊の利益の多様な結びつきを代弁するばかりでなく、社会的な役割を果たすこともできるように構成されているということにある。同業組合は現実と十分に密着し、十分に直接的・恒常的な接触があるので、現実のあらゆる微妙な性格をよく把握しており、しかも十分な自立性をもって現実の多様性を尊重しうるのはずだからである。したがって労働時間、保健衛生、賃金、保険、救済、退職年金などの事務を執り行う任務として同業組合は最適であると言えよう。

結論として

経済的機能の規制・発達やそれにとまなう無秩序状態など、欲望が刺激され個人が限界をわきまえ無くなりがちのとき、それを抑え組合員のそれぞれの地位に対する妥当な分け前を決定するのは常に同業組合であろう。それは成員たちより優位にある存在であって、彼らに必要な犠牲や譲歩を要求したり規律を課することのできるあらゆる必要な権威を備えている。それは強者にはその力をほどほどに行使するように義務付け、弱者にはその要求が際限もなく広がるのを押し留める。両者に相互的な義務と一般の利益についての感覚を呼び覚ませ、またある場合には生産を規制しそれが病的な過熱に陥るのを防いで互いの情念をやわらげそれに限界を付与し鎮めることができよう。

1つの民族の精神体系は、単なる命令だけによって攪乱されるものでもなければ再編成されるものでない。ある一定の力の体系である。それは社会的諸要素の結合や組織化の様式に根ざしているものなのである。これまで（近代以前）の社会は小さく細かく存在していてそれぞれが完結した社会であった。しかし産業革命以降、近代化を達成した国において激動の中を生きのびた唯一の集合的な力は国家となり、国家に相對する存在としては無数のちりぢりの不安定なだけの個人だけが残されたのである。その為、国家は各社会が保有していたもの（教育、福祉、自治、経済、賞罰、伝統、慣習など）を、不適任でも不得手でも背負い込まざるを得なかった。この疲弊を克服する為に地域集団にかつてのような自治ある要素を回復させてはどうかという提案が時々なされている。いわゆる地方分権化である。しかしこの分権化は、同時に社会的諸力の一層強力な集中化を促すものでもない限り本当に有効となることはできない。国家の發揮し得なかった作用を多数の個人の上に及ぼすような道徳的権力を創造しなければならないからである。

国家の統一を破壊せずに共同生活の中心を多元化していくことのできる唯一の分権化の方法は、職業的分権化とでも呼ぶべきものである。社会生活が完全に統一を保ちながら、しかも分割されるのは、分割された各々の部分が一つの機能を代表しているという場合に限られる。

同業組合は、なにも共有するものを持たず、ただ顔を合わせるだけの個々人の集まりであってはならない。一つの明確な組織あるいは集合的な人格となり、慣習と伝統を、権利と義務を、そしてその統一性を備えるに至ったとき、はじめて本来の役割を果たすことが出来るのである。

註1

正確には「自己本位的自殺」、「集団本位的自殺」、「アノミー的自殺」、「宿命的自殺」の4つである。しかし「宿命的自殺」に関して、デュルケムは、今日ではほとんど重要性をもたず、特例以外で例を見出すことは難しいという理由から『自殺論』の本文ではなく、文末の脚注にのみ記されている。「宿命的自殺」…過度の規制から生じる自殺で、アノミーと対極的な位置づけの自殺である。すなわち極端な物質的・精神的独裁の横暴を原因としており、デュルケムは「ある条件のもとで頻発した奴隷の自殺」を例に挙げ、不可避的で柔軟性の乏しい性格から「宿命的自殺」と命名した（『自殺論』530頁）。

註2

例えば、失恋や受験失敗など。それは本来、そこで結ばれる予定であった人間関係が絶たれてしまった状態を意味する。デュルケムによれば個人が社会との結びつきを失ったとき、個人は自殺へ誘導されるという。この個人が社会関係から切り離されてしまった状態をデュルケムは「過度の個人化」と呼んだ。

註3

例えば、特攻隊や生贄など。個人と社会の関係が密接であればある程、個人の判断は社会に委ねられ、生命の究極的な判断である生死も社会が決定している自殺。デュルケムはこの状態を「未発達な個人化」と呼んだ。（もし個人が社会との強い結びつきをもっていなければ、個人は社会の意思にしたがいにいくなくなるためこの自殺は発生しない。）

註4

災害や戦争などを例として、個人を取り囲む社会関係（家族、会社、学校など）が喪失してしまったため発生する自殺。それは本来結ばれていたはずの社会関係を社会側から強制的に絶たれ、個人が社会関係を喪失してしまったがゆえに生じる自殺である。

参考文献

- Emile, Durkheim, *Le suicide*, PUF. 1998
 (=、宮島喬 訳『自殺論』中央公論社. 1985)
- E. デュルケム (麻生誠・山村健 訳)『道徳教育論 1』明治図書出版株式会社 1969年
- E. デュルケム (麻生誠・山村健 訳)『道徳教育論 2』明治図書出版株式会社 1969年
- E. デュルケム (井伊玄太郎 訳)『社会分業論 (上)』講談社 1989年
- E. デュルケム (井伊玄太郎 訳)『社会分業論 (下)』講談社 1989年
- E. デュルケム (宮島喬 訳)『社会学的方法の規準』岩波書店 1978年
- 小関藤一郎 『デュルケム宗教社会学論集』行路社 1983年
- 中久郎 『持続と変容』ナカニシヤ出版 1999年
- 中久郎 『社会学の基礎理論』世界思想社 1987年
- 中島道男 『デュルケムの<制度>理論』恒星社厚生閣 1997年
- 夏刈康男 『社会学者の誕生 —デュルケム社会学の形成—』恒星社厚生閣 1996年
- 宮島喬 『デュルケム社会理論の研究』東京大学出版会 1978年

年功賃金は後退したのか

— 賃金プロファイルの分析 —

兼 平 拓 道*

Did Seniority-Based Wages Declined ?

— Analysis of Age-Wage Profile —

Takumichi KANEHIRA*

Key words : 年功賃金	Seniority-based wages
賃金プロファイル	Age-wage profile
企業特種技能	Firm-specific skills
一般的技能	General skills

1. 錯綜する年功賃金の行方

「パナソニック、年功廃止 賃金制度 10 年ぶり見直し」(2014 年 7 月 30 日付電子版)。バブル後の日本経済の低迷をきっかけに、年功賃金の見直しが始まったというのは周知の事実である。しかし、衝撃が走ったのが、このパナソニックの年功廃止の報道であった。10 年ぶりに賃金制度を見直し、年齢に応じて支給額が上昇する年功要素を廃止し、役職に合わせた成果を大幅に反映するという。当時、連結従業員数が約 27 万人という大企業の年功廃止だけに、日本の賃金制度に大きな波紋を投げかけた。

一方、今年に入ってから「IT 業界も年功賃金? 経産省調査、格差小さめ」(2017 年 8 月 21 日付電子版)とのニュースが飛び込んできた。実力主義のイメージに反して、IT 関連企業で働く人の半数が、自社の給与は年功序列の影響が強いとの回答結果が出たのである。

一体、ここ数年、日本の年功賃金制はどのようになっているのだろうか?そこで、2009 年と 2016 年を調査時点として『賃金構造基本統計調査』(厚生労働省)から賃金プロファイルを作成し、年功賃金の進捗を検証してみる。そのうえで、日

本的雇用慣行における年功賃金の将来を展望するとともに、次世代の労働市場のあり方を提言する。

2. 日本企業における年功賃金の意味

戦後日本経済は、驚異の経済成長を遂げた。その底流には、長期雇用と年功賃金を最大の特徴とする日本的雇用慣行が存在したからである。OJT (オン・ザ・ジョブ・トレーニング)を通じて熟達した人材を確保できる合理的な雇用システムであったと言える。雇用が安定していたため、従業員は高い勤労意欲を持つことができ、労働生産性が向上するなど、戦後の日本経済の発展に大きく貢献した。この戦後の日本的雇用慣行の基礎的条件となったのが、企業特種技能と暗黙の契約という概念である。

従業員はさまざまな技能を身に付けている。その技能は、一般的技能と企業特種技能の2つに分類される。一般的技能とは、ある1つの企業だけでなく他の企業でも有効的に発揮できる能力である。英語に関する知識や技能は、グローバルスタンダードの技能であるため、一般的技能の代表格である。

一方、企業特種技能とは、ある1つの企業では効力を発揮するものの、他の企業に移ると活用価値があまりない技能である。いわゆる特定の企

* 東北女子短期大学

業でしか使用されていない特殊な技能である。例えば、製造業における製造技術である。ある特定の企業の機械機器などのハンドリングに高い実績を持っていても、他の企業で価値を発揮できるとは限らない。ちなみに、企業内の人事関係や固定化した取引企業の知識や人的関係も企業特殊的技能と言える。戦後日本が製造業で世界トップレベルに躍り出たに背景には、高いレベルの企業特殊的技能を持った人材を自社内に大量に蓄積できたという要因が大きい。

そもそも従業員は企業特殊的技能よりも一般的技能を身に付けるインセンティブを持つ。企業特殊的技能は、他の企業に移動すると、評価されないというリスクがあるからである。もしそうだとすれば、世の中は、ありとあらゆる企業で通用する一般的技能を持った従業員で溢れかえるはずである。しかし、日本では企業特殊的技能を身に付けた従業員がほとんどである。従業員に企業特殊的技能を身に付けるのが得策だと思わせる雇用制度を、日本企業が作り出したからである。そこで焦点となるのが、暗黙の契約という概念である。

暗黙の契約とは、企業は従業員を解雇しない代わりに、従業員も会社を退職しないという契約である。紙や電子媒体など何らかの形で証明できる契約ではないものの、暗黙のうちに約束している契約のことである。そしてさらに、この暗黙の契約を具体的な制度で支えたのが年功賃金という概念である。

3. 年功賃金が存在する理由

日本企業の従業員は、年功賃金制度に従い若年齢期には企業での労働生産性よりも賃金の方が低く、高年齢期になると、企業での労働生産性よりも賃金のほうが大きくなる。企業が若年齢期に支払うべき賃金を高年齢期に支払うというシステムである。

年功賃金の第1のメリットは、従業員にできるだけ長く勤続するインセンティブを持たせるという点である。若年齢期には企業での労働生産性よ

りも低い賃金しか受け取っていないため、高年齢期まで続けて勤務しないと、若年齢期に支払われていない分の賃金を受け取れないからである。裏を返せば、若年齢期に退職してしまうと損失になるため、従業員は解雇されるようリスクを回避するために一生懸命に働くインセンティブを持つことになる。

年功賃金の第2のメリットは、従業員が企業特殊的技能を習得するインセンティブを高める点である。年功賃金では、従業員が企業で長期にわたり継続雇用となるため、企業特殊的技能を身に付けたほうが昇進するからだ。また、企業特殊的技能を重宝する日本の労働環境では、現在勤務している会社の企業特殊的技能を持ったまま他の会社に転職しても、賃金が下がる。転職という道を選ぶよりも、現在の会社で企業特殊的技能を高めて出世したほうが、トータルで受け取る報酬は大きいのである。

年功賃金の第3のメリットは、従業員の目標を企業の長期安定成長へ向けて一致できるという点である。年功賃金とは、言い換えれば従業員が勤務する会社へ投資したとも言える。若年齢期に労働生産性を下回る賃金しか受け取っていないことは、不足分の差額賃金を企業側に強制的に投資させられているようなものである。つまり若年齢期に勤務する企業に対して投資を行い、高年齢期にその投資収益を受け取るシステムである。この投資もまた、契約書によるものではないため、暗黙の契約となる。

別の側面から考えると、年功賃金とは、現在の若年齢期の従業員から、現在の高年齢期の従業員へと賃金をシフトさせたと見ることもできる。高年齢期の従業員の労働生産性よりも高い賃金のうち、多い分の差額を若年齢期の従業員が負担しているのである。

企業業績が右肩上がりに成長しているときには、新規採用者数も右肩上がりに増加する。若年齢期の従業員数が高年齢期の従業員数よりも多い状況が成立するため、高年齢期の従業員は大きな投資リターンを得ることができる。多数の若年齢

期の従業員が暗黙に負担している金額を、少数の高年齢期の従業員が分け合っているからである。しかも戦後からの物価指数上昇率を考えると、高年齢期の従業員が実際に受け取る金額は、高年齢期の従業員が、若年齢期に暗黙で投資した金額よりも大幅に高くなる。逆に不況で企業業績が悪化すれば、若年齢期の従業員数が高年齢期の従業員数よりも少ない状況に陥るため、高年齢期の従業員の投資収益は悪化してしまう。高年齢期の従業員が受け取る金額は、若年齢期に暗黙で投資した金額よりも減らされるほか、企業業績が赤字に転落するなど状況が最悪の場合は、マイナスに転じてしまう事態もある。

すなわち年功賃金では、従業員が受け取るリターンは企業業績の良し悪しによって、大きく左右される。従業員は高年齢期になった時の投資収益を精一杯上げるために、企業の長期安定成長を目指して、勤労意欲を高めるのである。このようにして、日本企業は戦後、長期間に渡って従業員の高い勤労意欲や労働生産性の向上を図ることができたと見られる。まさに、年功賃金は戦後日本経済の立役者だったのである。

しかし、1990年代初頭のバブル崩壊をきっかけに、奇跡の経済成長の歯車が逆回転しはじめた。

企業倒産と失業が蔓延り、企業側は終身雇用を維持できなくなった。雇用調整の緩衝役要員として派遣労働者や契約社員、アルバイトの比率を高めるようになったのである。成果主義の導入により年功賃金に陰りが生じ、バブル破裂とともに日本人特有の企業社会文化も崩壊してしまったと言われている。ただ、戦後、株式会社“日本(JAPAN)”を長年に渡って支えてきた年功序列が、そう易々と退場するはずがないとの見方もある。

実際、本稿冒頭で述べた通り、年功序列に関する報道が錯綜しているのも事実である。そこで、ここ近年の年功賃金の動向を明らかにするために、2009年と2016年を調査時点として『賃金構造基本統計調査』(厚生労働省)から賃金プロファイルを作成し、それぞれの年を比較しながら年功賃金の進捗を分析する。

4. 『賃金構造基本統計調査』の概略

分析対象データは、『賃金構造基本統計調査』(厚生労働省)を使用する。いずれも調査時期は、調査年の6月分の賃金等について、同年7月に調査をしている点で統一されている。調査対象は日本のすべての地域を含む主要な産業の労働者である。主要な産業については「日本標準産業分類」に基づき16の産業大分類に分けて調査をしている。①鉱業、採石業、砂利採取業、②建設業、③製造業、④電気・ガス・熱供給・水道業、⑤情報通信業、⑥運輸業、郵便業、⑦卸売業、小売業、⑧金融業、保険業、⑨不動産業、物品賃貸業、⑩学術研究、専門・技術サービス業、⑪宿泊業、飲食サービス業、⑫生活関連サービス業、娯楽業、⑬教育、学習支援業、⑭医療、福祉、⑮複合サービス事業(郵便局・協同組合)、⑯サービス業(他に分類されないもの)である。

本稿では『賃金構造基本統計調査』(厚生労働省)のうち分析の対象者を、企業規模10人以上の民間事業所の男女の常用労働者とする。対象者の人数は2016年6月ベース換算で、すべての産業を合計すると、2,306万9,800人である。内訳は、①鉱業、採石業、砂利採取業が1,231(十人)、②建設業が153,534(十人)、③製造業が544,095(十人)、④電気・ガス・熱供給・水道業が15,943(十人)、⑤情報通信業が116,729(十人)、⑥運輸業、郵便業が169,230(十人)、⑦卸売業、小売業が342,992(十人)、⑧金融業、保険業が100,862(十人)、⑨不動産業、物品賃貸業が30,473(十人)、⑩学術研究、専門・技術サービス業が81,450(十人)、⑪宿泊業、飲食サービスが49,547(十人)、⑫生活関連サービス業、娯楽業が43,579(十人)、⑬教育、学習支援業が67,274(十人)、⑭医療、福祉が373,908(十人)、⑮複合サービス事業が36,001(十人)、⑯サービス業(他に分類されないもの)が180,132(十人)となる。

分析対象は2009年(2010年2月24日公表)と2016年(2017年2月22日公表)のデータを使用する。分析期間の始点は、2009年6月調査

時とする。米リーマン・ショックで、日経平均株価がバブル後最安値 6,994 円 90 銭を付けた 2008 年 10 月 28 日以降では、直近の調査時にあたる。終点は、2017 年 11 月時点でデータ上最新の 2016 年 6 月調査時とする。

分析対象とする賃金は、「きまって支給する現金給与額」を用いる。これは労働契約、労働協約あるいは事業所の就業規則などによってあらかじめ定められている支給条件、算定方法によって 6 月分として支給された現金給与額である。いわゆる手取り額ではなく、所得税、社会保険料などを控除する前の額である。現金給与額には、基本給、職務手当、精皆勤手当、通勤手当、家族手当などが含まれるほか、超過労働給与額も含まれる。

本稿では年功賃金制を、年齢に従って賃金水準が上昇する賃金制度と定義する。『賃金構造基本統計調査』に基づき年齢には「年齢階級」を、賃金には「きまって支給する現金給与額」を使用する。

年功賃金を分析するには賃金プロファイルを作成する。賃金プロファイルとは、年功賃金の分析する際に最も一般的に使われる指標である。本稿では横軸に「年齢階級」、縦軸に「きまって支給する現金給与額」を取ることによって賃金プロファイルを作成する。賃金プロファイルは、16 の産業大分類を集計した産業計を作成し、2009 年（始点）と 2016 年（終点）の賃金カーブを「年齢階級」ごとに重ね合わせて分析する。

5. 賃金プロファイルの分析方法

年功賃金の後退と進行を分析するためには、2 つの指標が重要になる。1 つ目は「賃金ピーク時の年齢の高低」である。2016 年の賃金ピーク時の年齢が、2009 年と比較して高いのか、低いのか、それとも変わらないのかを示す指標となる。ピーク時の年齢が高くなっていけば、企業が昇給の期間を長く伸ばしたため、年功賃金の進行要因になる。低くなっていけば、昇給の期間を短く縮めた証拠であり、年功賃金の後退要因になる。2 つ

目が、「ピーク時賃金の増減」である。2016 年のピーク時賃金が、2009 年と比較して増えたのか、減ったのかを示す指標である。ピーク時賃金が増えていけば、企業が昇給の上限金額を増やしたため、年功賃金の進行要因になる。減っていれば、昇給の上限金額を減らした結果であり、年功賃金の後退要因になる。

この 2 つの指標の相関関係を分析することにより、賃金プロファイルと比較検討する。2009 年と比較して 2016 年に賃金ピーク時の年齢が高くなり、かつピーク時賃金が増えれば、企業は昇給の期間を長く伸ばしたうえで、昇給の上限賃金を増やしたことになる。したがって年功賃金は 2009 年から 2016 にかけて進行したと言える。一方、2009 年と比較して 2016 年に賃金ピーク時の年齢が低くなり、かつピーク時賃金が減っていれば、企業は昇給の期間を短く縮めたうえで、昇給の上限賃金を減らしたことになる。したがって年功賃金が後退した証拠となる。

なお、賃金ピーク時の年齢が高くなり、かつピーク時賃金は減っているケースは、企業は昇給の期間を延長したため、年功賃金の進行要因にはなるものの、昇給の上限賃金を減らしたため、年功賃金の後退要因にもなってしまふ。一方、賃金ピーク時の年齢が低くなり、かつピーク時賃金が増えているケースは、企業は昇給の期間は短縮したため、年功賃金の後退要因になる反面、昇給の上限賃金は増やしているため、年功賃金の進行要因にもなる。このため、この 2 つのパターンについては、年功序列の後退および進行をめぐる要因が相反する関係性を伴うため、一概に年功賃金が後退したのか、進行したのかは明示できないと見られる。

次に、賃金ピーク時の年齢が変わらないケースについて述べる。賃金ピーク時の年齢の高低が変わらないということは、昇給の期間に長短が見られないため、これだけで年功序列の進捗は判定できない。その判定は、ピーク時賃金の増減に委ねられる。ピーク時年齢の賃金額における 2016 年と 2009 年の差額が、「～19 歳」の賃金額におけ

る2016年と2009年の差額より大きい場合は、企業が昇給の上限賃金を増やしているため、年功賃金の進行を差し示す。一方、ピーク時年齢の賃金額における2016年と2009年の差額が、「～19歳」の賃金額における2016年と2009年の差額より小さい場合は、企業は昇給の上限賃金を減らしたと見られるため、年功賃金は後退していると言える。

以上のデータと分析手法により2009年から2016年にかけて、年功賃金がどのように推移したのか、つまり後退したのか進行したのかを検証する。

6. 年功賃金に復活の兆し

全ての産業で2009年から2016年にかけて、年功賃金がどのように推移したのかを分析する。産業計の賃金プロファイルが(図1)である。まず「賃金ピーク時の年齢の高低」を見ると、2006年も2016年も「50～54歳」と変化しておらず、昇給の期間の長短は見られない。一方、「ピーク時賃金の増減」に関しては、「～19歳」の賃金額における2016年と2009年の差額は12.3(千円)。「50～54歳」の賃金額における2016年と2009年の差額は18.9(千円)。つまり「～19歳」と比較して「50～54歳」の2016年と2009年の賃金

差額が6.6(千円)拡大しているため、産業全体では企業が昇給の上限賃金を増やしており、2009年から2016年にかけて、年功賃金は進行したと言える。

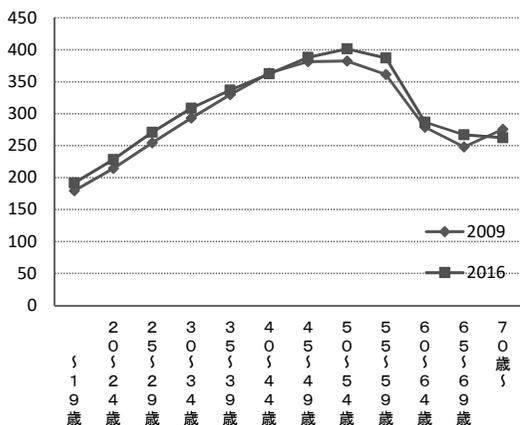
この分析結果を考察すると、バブル後の経済停滞期では、企業業績の悪化から生産性が低下するため、相対的に人件費の負担は増加する。ましてや年功賃金では中高年労働者ほど高賃金のため、企業の人件費負担の度合いは高まり、賃金が下がったと見られる。つまり年功賃金は後退したのである。しかし、2009年以降は、景気が大底から次第に回復したほか、2016年にかけては好況へと突入し、労働環境をめぐる状況は一変した。企業業績の好調から生産性が高まり、相対的に人件費の負担が減少した。不況期のリストラや早期退職が一巡して労働者の高齢化に一服感が出たため、年功賃金の後退に歯止めがかかったと見られる。むしろ、生産性の高まりと並行する形で、年齢階級に関わらず賃金カーブに上向きのベクトルが生じ、年功賃金が進行したと考えられる。

7. 限界を迎えた日本の雇用慣行

今、この戦後の日本の雇用慣行の基礎的条件となった企業特殊的技能と暗黙の契約という概念が、企業側と従業員側の双方で崩れている。バブル崩壊後、企業は雇用調整と賃金の引き下げに踏み出し、日本の雇用慣行の大きな柱である長期雇用と年功賃金を自ら否定してしまった。暗黙の契約は絵に描いた餅であり、到底証明できる本物の契約ではないという現実を従業員に突き付けたのである。本物の契約によって保護されていないため、企業業績が悪化したり、企業自体が破綻したときには、暗黙の投資金額も保証されないことを痛感させられたのである。日本の企業は、もはや以前のように従業員に対して暗黙の契約を守ることができなくなり、企業特殊的技能を習得させる理由を示せなくなってしまったと言える。

従業員は企業が将来、自分を解雇する可能性があると考えてしまうため、これまでのように企業

給与額(千円) 図1 賃金プロファイル(産業計)



出所:『賃金構造基本統計調査』厚生労働省(2010年2月24日公表および2017年2月22日公表)より作成

特殊の技能の習得に対して意欲を持ってない。そればかりか、企業特殊の技能を高めても、企業が潰れたら全く役に立たないのではないかとの懸念も抱いている。むしろ企業が潰れたら転職しにくいといった危険性も感じていると見られる。

企業においても、企業特殊の技能への関心が薄れてきている。企業特殊の技能が企業の発展に不可欠であれば、企業も企業特殊の技能に優れている人材をキープするために、従業員との暗黙の契約を守ろうとするであろう。しかし、以前とはコーポレート・ガバナンスの事情が違ってきている。

企業が経営目標を売上高の増加から株主価値の最大化にシフトしている。かつてのメインバンク株主に代わって、モノを言う株主の外国人投資家や内外の機関投資家（アクティビスト）が株主として力を持ってきたからだ。

株主価値を高めるためには、企業は経営の目的として株主利益率を高める戦略を最重点項目に掲げる。企業が売上高の伸び率よりも株主利益率を優先させれば、株主と従業員の利害対立が起こる。企業業績が悪化するなかでは、これまでのように企業特殊の技能が高い人材を確保するために雇用をいわずらに継続させたり、高齢期の従業員に暗黙の投資収益金を支払うために、従業員を新たに採用するといった経営判断は、株主価値を損なうものとして否定される。

株主利益を高めることを主眼とする株主にとっては、企業特殊の技能でも、一般的技能でも構わない。暗黙の契約や、それを支える年功賃金も、さほど重要ではないのである。むしろ、企業の株主利益率の上昇を狙って合併・買収（M&A）が増加している現状を見れば、これまで重宝がられてきた企業特殊の技能の高い人材が、M&Aによって明日から会社から放り出されるかもしれない。だとすれば、従業員にとっては、企業特殊の技能よりも、どの企業でも通用する一般的技能を目指したほうが賢明だ。買収企業にとっても被買収企業の企業特殊の技能の人材は、非効率的な人的資源となり人員整理の対象とするしかない。

もはや企業特殊の技能が、企業価値創造に不可

欠な人的要素であるとは言えない。企業特殊の技能の必然性が後退していくのであれば、企業はこれまでのように、従業員の利益を考慮して人的資源管理を行う必要性も低下していくと見られる。一方、従業員も企業に対して長期雇用と年功賃金を期待するのではなく、職務と労働成果に対する時価報酬を要求するだろう。そして、どんな企業でも生き残れるような一般的技能の習得に全力投入すると考えられる。日本の雇用慣行が、限界を迎えた原因はここにある。

これらを総合的に考えると、企業特殊の技能を取得するインセンティブが、企業側と従業員側の双方で消滅している現状では、年功賃金が後退するのは避けられない。本稿での賃金プロファイルの分析で得られた年功賃金が進行しているとの結果は、定着した流れではなく、あくまで一時的な現象であると考えるのが妥当である。

8. 急がれる労働市場の流動化

企業特殊の技能の価値の後退は、なにも年功賃金の解消を指し示すだけではない。従業員の経済的な人生設計を危険に晒す可能性もある。いま勤務している企業から人員整理で解雇されても、いま身に付けている企業特殊の技能は、別の会社ではあまり評価されないため、再就職が難しく、仮に転職できたとしても賃金が下がる懸念があるからである。

仮に従業員が、これまでと同じように企業特殊の技能だけに専念するのは不安であると考え、一般的技能の習得に意欲的に乗り出しても、従業員が転職しやすいような一般的技能の労働市場は、まだ成熟していないと見られる。

コーポレート・ガバナンスなど企業システムの再構築が急ピッチで先行するなかで、日本の雇用慣行の改革は後塵を拝しており、その急激な社会変容に対応しきれていないのである。この問題を解決するためには、一般的技能の人的資源を評価する労働市場の育成と流動化対策を、さらに一層、政策主導で推し進めるのが急務であると考えられる。

参考・引用文献

- 1) 小佐野広 (2005) 『コーポレート・ガバナンスと人的資本 雇用関係からみた企業戦略』日本経済新聞出版社
- 2) 樋口美雄 (2001) 『雇用と失業の経済学』日本経済新聞出版社
- 3) 八代尚宏 (1997) 『日本的雇用慣行の経済学 労働市場の流動化と日本経済』日本経済新聞出版社
- 4) 赤羽亮・中村二郎 (2008) 「企業別パネルデータによる賃金・勤続プロファイルの実証分析」『日本労働研究雑誌』第 580 号
- 5) 川口大司・神林龍・金榮愨・権赫旭・清水谷論・深尾京司・牧野達治・横山泉 (2007) 「年功賃金は生産性と乖離しているか—工業統計調査・賃金構造基本調査個票データによる実証分析—」『経済研究』Vol.58, No.1
- 6) 永沼早央梨・西岡慎一 (2014) 「わが国における賃金変動の背景：年功賃金と労働者の高齢化の影響」日本銀行ワーキングペーパーシリーズ, No.14-J-9
- 7) 濱秋純哉・堀雅博・前田佐恵子・村田啓子 (2011) 「低成長と日本的雇用慣行—年功賃金と終身雇用の補完性を巡って」『日本労働研究雑誌』第 611 号
- 8) 三谷直紀 (2003) 「年齢 - 賃金プロファイルの変化と定年延長」『国民経済雑誌』第 187, 第 2 号
- 9) 三谷直紀 (2010) 「年功賃金・成果主義・賃金構造」樋口美雄編『労働市場と所得分配』第 7 章, 慶應義塾大学出版会
- 10) 厚生労働省編 (2010) 『平成 21 年賃金構造基本統計調査』厚生労働省
- 11) 厚生労働省編 (2017) 『平成 28 年賃金構造基本統計調査』厚生労働省
- 12) 日本経済新聞編集局「パナソニック、年功廃止賃金制度 10 年ぶり見直し」『日本経済新聞 (2014 年 7 月 30 日付電子版)』日本経済新聞社
- 13) 日本経済新聞編集局「IT 業界も年功賃金? 経産省調査、格差小さめ」『日本経済新聞 (2017 年 8 月 21 日付電子版)』日本経済新聞社

自主・自立を育むための就学後の教育のあり方

— プロジェクト型幼児教育法を基に —

兼 平 友 子*

How to educate after preschool education to foster self-reliance

— Based on the project-type early child education method —

Tomoko KANEHIRA*

Key words : プロジェクト型保育	project type childcare
スタートカリキュラム	start curriculum
総合的なカリキュラム	comprehensive curriculum
体験的・対話的授業	experiential/interactive lesson
教師の積極性	teacher's aggressiveness

1. はじめに

今回学習指導要領の改訂とともに、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂も行われ、平成30年度にはそれぞれの新しい要領、指針でスタートする。今回の特徴をみると、「幼児教育において育みたい資質・能力」として示された「知識・技能の基礎」「思考力・判断力・表現力等の基礎」「学びに向かう力・人間性等」⁽¹⁾という3つの柱が、小学校以降の各授業での「何ができるようになるか」を明確化するための3つの柱「知識・技能」「思考力・判断力・表現等」「学びに向かう力・人間性等」⁽²⁾につながっていくように示されたことがあげられる。このことから、保幼小の接続にあたって教育の一貫した学びがこれまでより重視されたことが分かる。

改訂にあたって初等中等教育の一貫した学びの充実のために、「小学校入学当初における生活科を中心とした「スタートカリキュラム」の充実」「幼小、小中、中高といった学校段階の円滑な接続や教科等横断的な学習の重視」⁽³⁾が重要事項の中にあげられたことも、幼児教育の子どもの育ちを

土台とした学びを連続的なものとして捉えるようになったあらわれと考える。未だ現在の幼児教育と小学校以降の教育では、教育方法、教育評価、教育環境などで違いがある。幼児期からのスムーズな接続が行われるためには、この点において両者の先生同士相互の理解が必要であり、小学校以降の授業においても体験・経験、遊び型の授業の導入、子どもと共につくる子ども主体の授業展開の工夫が求められてくるだろう。

そこで本研究では小学校スタートカリキュラムを参考に、小学校でのカリキュラムの捉え方、授業、教師のあり方について探っていきながら、子どもの自主・自律を育てるための教育のあり方について考えていく。特に今回は子どもの発達や学びに効果をもたらしているプロジェクト型幼児教育での教育法を基に小学校以降の教育の在り方を考えていく。

2. プロジェクト保育における教育的環境

「プロジェクト型の保育はまだ広くは行われていない。」⁽⁴⁾といわれているように、未だ多くは行われていないが少しずつ目を向けられてきている。それは角尾氏がいうように「「いずれも」「どの子にも」達成されるようにと考えられていたの

*東北女子短期大学

が「幼児各自が獲得する技能・知識はそれぞれに異なるものである」⁽⁵⁾と考えられるようになってきたからであろう。プロジェクト型保育の保育者の意識は、「集団」から「個」へと重点意識が変化してきている。それに伴いプロジェクト保育を行う上で保育者が最も大切にしていることは「子どもとの対話」である。

イタリアのレッジョ・エミリア保育では、子どもの遊んでいる間の子どものつぶやきや会話を大事にしており保育者もまたその会話の中で適切な問いをするよう心掛けている。子どもと対話することで今子どもの知りたいこと・子どものなぜ？を検討し解決に向けた環境設定や遊びの援助を行っていく。

オランダのピラミッド・メソッドでの保育は保育者は聞き上手になること、子どもの疑問・発見・不思議に耳を傾けることを大切に保育を行っている。また子どもの興味を掻き立てるよう、また子どもに選択の機会をたくさん与えられるような環境の工夫を行っている。また、子ども自身に「できる」という自信が持てるような良い環境作りを心掛けている。

どちらにもいえることは、保育者は子ども主体の保育を子どもと一緒に作り上げることを大事にしており「育てる」保育から「育つ」保育へ⁽⁶⁾と保育者の意識も変わっている。角尾氏の行っているように、プロジェクト保育は保育者と子ども、子ども同士が協同的に力を合わせて学んでいく保育⁽⁷⁾といえる。そのためには「会話」か欠かせず、加えて子どもの細かな動き、しぐさの観察力も保育者には必要になる。真の子ども理解ができなくては子どもの思い（疑問・なぜ？・発見）に寄り添った助言や保育ができないからである。このことから、プロジェクト保育を行う中で保育者の人的環境としての役割が子どもの育ちに大きく影響する。

また、保育室も安心感が持てる空間にデザインされている。一斉に保育をするというよりは個々に重点をおいた環境作りになっている。例えば、子どもたちが自分で選んで遊びができるようにい

くつものコーナーに分かれていて、それぞれの遊びに没頭できるように子どもの背と同じくらいの高さのパーテーションでコーナーが区切られているのである。また、保育室の中央にはサークルといて子ども同士、子どもと保育者がお互いに顔が見合えるように座って一日の様子を話す場所が設けられている。「お互いに顔を見ながら話すことで緊張感から解放され」⁽⁸⁾落ち着いて過ごすことができる環境となっている。

このように自立へ向けた保育を行うためには、人的・物的環境において安心できる空間が必要であることと、保育者もまた子どもにとって安心できる存在であることで、真の子ども理解へとつながり、子どもが安心して自己発揮でき、やがてそれが自信へとつながっていくと考えられる。

3. 小学校スタートカリキュラム

幼児期の教育と小学校以降の教育との接続を意識したスタートカリキュラムについては、現行の学習指導要領（生活編）から記されるようになり、続いて2015年には文部科学省から「スタートカリキュラム スタートブック」⁽⁹⁾が出され具体的なカリキュラム編成の仕方が示されるようになった。これによると、スタートカリキュラムは新たなカリキュラムではなく、幼児期の間に培われてきた経験や幼児教育の考え方を生かして、緩やかに小学校教育へと繋いでいくためのカリキュラムである。体験的な要素の多い生活科は他教科との繋がりを持ちやすいことから生活科を中心としたスタートプログラムが作られるように示されている。入学して最初の1～2カ月余りの間このスタートプログラムを取り入れる。そうすることで子ども達にとっては慣れた環境からスタートでき、安心して学校生活を送ることができるので、これまで感じられていた幼児教育と小学校教育との「段差」の軽減となることが期待される。

スタートカリキュラムは小学校の時間の区切りや教科の区切りを緩めた形で設定されている。例えば、初めから45分間で一つの同じ授業を行う

のではなく、45分を2つか3つに分けて複数の科目を行う。これは子どもの集中力の持続を考へてのことであり、内容もこれまで保育所・幼稚園で行ってきたことのある歌・手遊び・ゲーム等の活動を取り入れて行っている。その他の科目時間も生活科を中心としたつながりを意識しながら行われている。

また環境も整備されるよう努めている。子どもの目線の高さの掲示物にすること、教室の正面はシンプルにすること、文字は少なくし視覚的に訴えるような掲示・板書にすること、次または今単元に興味を持てるような絵本、資料、図鑑、おもちゃを置く、教室の一角にはフロアマットが敷かれ、そこには絵本やおもちゃもありながら子どもが安心できる場所を確保する、などの工夫がなされているようである。

教師の間での意識の変化もみられている。小学校の教師は幼児期の教育についての理解をはかるよう研修会が設けられ、幼児教育の「遊びから学ぶ」「環境を通して学ぶ」ことの理解が全職員で理解されるようになってきたようである。また1年生の見方も「援助すべき」という捉え方から、「自立している、できる子ども」と捉えるように意識が変わった。

このようなスタートカリキュラムを取り入れることにより多くの学校ではスムーズに学校の生活に慣れていくことができている、と感じているようである。

4. 自主・自立につながる教育とは

これまで幼児教育での考へ方と小学校でのスタートカリキュラムでの内容をみてきた。子どもの発達連続性からみても、子ども主体を前提とした子どもの自立を考へた環境の工夫は小学校でも継続されるべきことである。中でも人的環境である教師の持つ役割は大きい。教師の内面的な子ども理解は子どもの自信になり、後に「わかる」授業づくりへとつながっていく。スタートカリキュラム実施にあたり教師間に幼児教育の理解が

されつつあることは、これからの学校教育での教育方法に変化をもたらす。教師が子ども理解に努め、子どもの目線に立ち、一人ひとりが安心して生活できるよう、そして自信が持てるよう幼児期の教育を基礎としたスタートカリキュラムは、一斉の到達を求めるというよりは個に焦点を当てた考への基で作られていることが分かる。

スタートカリキュラムは小学校入学から間もない間のカリキュラムと定義されているが、この生活科を中心とした合科的な授業の方法は学校生活に慣れた後も全ての授業において意欲面、思考力、表現力等で効果をもたらすと考へる。無藤氏が「教科横断型」授業には、体験的・対話的な学びと教師の意識を変える力が必要⁽¹⁰⁾と述べているように、全面的に子ども主体を意識した合科的な授業改革が求められている。それは今回の学習指導要領でも、幼児教育から継続して育まれることとなった育みたい資質・能力の3つの柱「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性等」が各教科の柱となって示され、授業の工夫・改善が求められるようになったことから分かる。

学力向上に向けて幼児期からの教育改革を行ったフィンランドでは、子どもの意欲・興味・疑問が学力につながるとして個々の意欲を掻き立てるための工夫に力を注いでいるようである。それが今回の「学びに向かう力」に相当する。

ここに子どもたちの学習における活動内容が3つの資質・能力のどの項目につながっていくのかを表にして現した。(表1)

		育成を目指す資質・能力「3つの柱」		
		知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力・人間性等
学 習 活 動	経験してきた活動			
	体験(成功・失敗・例習・育てる等)	○	○	○
	表現(文・絵・身体等)	○	○	○
	計算・数える	○	○	○
	発表	○	○	○
	ディスカッション	○	○	○
	考える	○	○	○
	感動	○	○	○
	興味	○	○	○
	疑問・関心	○	○	○
動	気付き	○	○	○
	試す	○	○	○
	調べる	○	○	○
	比較	○	○	○
	社会性	○	○	○

【表1：学習活動と3つの資質能力とのつながり】

ここから、学びに向かう力・意欲を持てるような授業をするためには、子どもがそれまで経験・学習してきたことの活動を取り入れることや、体験的な活動、感動する体験、興味関心の持つような環境づくり、疑問をもつような発問・環境づくり、対話的な活動のいずれかがどの授業の中にも欠かせないこととなる。子どもの目線に立ちかえり意欲を掻き立てる創意工夫が子どもたちにとっての「わかる・できる」授業となる。そのためには、体験的・対話的・興味関心・疑問を中心とした学習方法にし、個々に目を向けた丁寧な指導を考えていかなければならない。子ども一人ひとりが「わかる・できる」を体験できることが自信へとになっていく。

また、「わかる」授業となるためには子どもの内面理解のための最善の環境設定が必要となる。木村氏のいうように、「子ども理解をするためには、子どもが心を開ける教師」⁽¹⁾とならなければならない。それには、教師もプロジェクト型保育の保育者と同じように聞き上手になることが求められるだろう。子どもの言うこと（つぶやき）に耳を傾け、疑問・なぜ?に適切にアドバイスできる教師の存在が必要となる。そのためには、日頃からの子どもたちを適切に観察する眼が教師になくはならず、「対話」も欠かせない。教師は授業の在り方を「教える」から「共に考える」考え方にシフトし、自分も一緒に楽しめ学ぼうとする意識のもと、子どものなぜ?を子ども自ら生む環境づくり、そして自分で解決できる環境づくりに努めなければならない。そのためにも、教師には子ども以上のものごとに関する興味関心、探究心等の積極性が求められる。

子どもの興味関心・疑問・発見・不思議から発する授業は幼児教育と同じ経験カリキュラムの考え方によるものである。経験カリキュラムの考え方からつくられた生活科や総合的な学習の時間などの授業がすべての科目の土台としてあり、そこから各教科が派生して関連付けられる関係が「教科横断型」のカリキュラムと捉えた方がイメージとしてはつくのかもかもしれない。授業の在り方、教

科の在り方が変わりつつある中で、教師には子どもが自信につなげていけるような活動・経験を多く取り入れた授業改善が求められる。そして、「自分はできる」という自信が持てるよう、子どもが学んだことを自由に表現できる環境や自分の成果が見てとれる環境作りの工夫も同時にしていかなければならない。

5. おわりに

スタートプログラムを行うにあたって小学校側での幼児教育の理解が必要となったことは幼児教育がすべての教育の土台となっていることを示している。幼児期から小学校入学に当たった段差は、経験カリキュラムから教科カリキュラムへと移行することへ生ずる段差だったのだろう。今回のカリキュラムの見直しはこの段差を軽減するものと思われる。幼児期の教育で大切にされている子ども主体の考え方は、小学校以降の教育においても変わることはない。このことをもっと意識して、教師は「教える」から「共に学ぶ」姿勢をもってこれからの授業づくりをしていかなければならないと思う。そのためには、好奇心・探求心にあふれ、積極的に物事にかかわってこうとする教師の姿勢、カリキュラムにとらわれない柔軟な考え方が重要な役割を担う。

今回はプロジェクト型保育からスタートカリキュラムを中心に小学校のカリキュラム・授業の在り方を見てきたが、「教科横断型」の具体的なカリキュラムまではできなかった。これからの課題として、教科横断型のカリキュラムを各教科単元ごとに検討していきたい。

○註

- (1) 文部科学省『幼稚園教育要領』建帛社、2017年、2頁
- (2) 時事通信出版局編『平成29年3月告示 今日学校学習指導要領完全対応 新学習指導要領ハンドブック小学校編』株式会社時事通信出版局、2017年、13頁

- (3) 同上書、8頁
 - (4) 角尾和子編著『プロジェクト型保育の実践研究 協同的学びを実現するために』北大路書房、2013年、2頁
 - (5) 同上書、2頁
 - (6) 同上書、58頁
 - (7) 同上書、142頁
 - (8) ジェフ・フォン・カルク / 辻井正共編著『小学校との連携 プロジェクト幼児教育法』株式会社オクターブ、2013年、26頁
 - (9) 文部科学省 国立教育政策研究所 教育課程研究センター『スタートカリキュラムの編成の仕方・進め方が分かる スタートカリキュラム スタートブック～学びの芽生えから自覚的な学びへ～』2015年1月
 - (10) 小笠原喜一編集『総合教育技術 11月号』小学館、2017年、10-13頁
 - (11) 木村吉彦『生活科の理論と実践—「生きる力」をはぐくむ教育のあり方—』日本文教出版、2012年、115頁
- ・藤谷貴代・橋本忠和『アプローチカリキュラムの現状と課題についての一考察：埼玉県草加市・大分県・神奈川県横浜市の先行事例の分析を通して』北海道教育大学紀要. 教育科学編, 67(2)、2017年
 - ・佐伯胖著『幼児教育へのいざない』東京大学出版会、2006年
 - ・佐伯胖著『「学ぶ」ということの意味』岩波書店、2005年
 - ・J.ヘンドリック編著 石垣恵美子・玉置哲淳監訳『レジジョ・エミリア 保育実践入門』北大路書房、2012年
 - ・佐藤学監修、ワタリウム美術館編『驚くべき学びの世界—レジジョ・エミリアの幼児養育—』東京カレンダー株式会社
 - ・ジェフ・フォン カルク著 辻井正訳『Pyramid The method ピラミッド教育法 未来の保育園・幼稚園』株式会社オクターブ、2007年
 - ・島田教明・辻井正共編著『21世紀の保育モデル—オランダ・北欧 幼児教育に学ぶ—』株式会社オクターブ、2009年
 - ・マルギッタ・ロックシュタイン著、小笠原道雄監訳『遊びが子どもを育てる—フレールベルの〈幼稚園〉と〈教育遊具〉—』福村出版社、2014年
 - ・秋田喜代美監修、山邊昭則・多賀巖太郎編著『あらゆる学問は保育につながる—発達保育実践政策学の挑戦—』東京大学出版会、2016年
 - ・辻井正著『アクティブ・ラーニング プロジェクト法～自ら考える生きる力の基礎を身につける～』株式会社オクターブ、2017年
 - ・辻井正著『子どもの自尊と自律を育てる保育環境』株式会社オクターブ、2016年
 - ・R.リチャート / M.チャーチ / K.モリソン著『子どもの思考が見える21のルーチン』北大路書房、2015年
 - ・NAEYC (全米乳幼児教育協会) S.ブレでキャンプ + C.コップル編『乳幼児の発達にふさわしい教育実践—21世紀の乳幼児教育プログラムへの挑戦—』東洋館出版社、2002年

○主要参考文献（註で取り上げたものを除く）

- ・時事通信出版局『小学校 新学習指導要領 新旧対照本』株式会社時事通信出版局、2017年
- ・二上昌基・木村吉彦著『スタートカリキュラムにおける「学習探検」の意義』上越教育大学教職大学院研究紀要 第2巻 2015年
- ・木村吉彦著『幼児教育と小学校教育をつなぐ生活科の教科特性とスタートカリキュラム』上越教育大学内附属小学校内高田教育研究会『教育創造 vol.169』
- ・福地伸著『小学校「スタートカリキュラム」の位置付けの批判的検討』早稲田大学教育学会紀要 第13号、2012年
- ・木村吉彦著『第1章 なぜ今「スタートカリキュラム」なのか—スタートカリキュラムと幼・保・小連携の理論—』『「スタートカリキュラム」のすべて～仙台市発信・幼小連携の新しい視点』（ぎょうせい、2010)

歌唱指導における保育者の発声と表現に関する考察

— 学生と幼児への実践を通して —

福 士 亜 友 子*

Vocalization and expression of nursery school teachers' vocal guidance : Examined through junior college students and small children

Ayuko FUKUSHI*

Key words : かなり声	Growl
共鳴腔	Resonant cavity
腹式呼吸	Abdominal breathing
五感	Five senses
ヴォーカル・レッスン	Vocal lesson

1. はじめに

乳幼児期の子どもは、母親や保育者などまわりの大人たちが歌うのを模倣して、歌を覚えていく。その歌を聞いていると歌詞、音程、声の出し方、表現の仕方をよく真似ているのがわかる。このことから、保育者の歌唱力は子どもに大きな影響を与えると考え、将来保育者となる学生が、どのようにしたら自然な心地よい声で表情豊かに歌うことができるのかを考察することにした。

実際、保育科の学生一人一人に弾き歌いを実施してみると、声が通らない、音程が外れる、人前で歌うことを恥じるなどの問題が多いことに気づいた。また、保育実習の巡回をした際に、現場の保育者が、元気に歌おうと「かなり声」¹⁾を発して指導しているのを耳にした。このような、子どもにとって望ましくない指導を改善するためには、養成校において発声と表現の重要性を学生にもっと自覚させていかなければならないと痛感した。

音楽の授業の中でも、「歌」の指導は特に難しい。声は十人十色であり、学生の歌唱経験にも差があることから個人指導が望ましいのだが、実際はク

ラス単位で一斉に指導することが多い。そこで、分かりやすく効率の良いヴォイストレーニング方法を学生と一緒に考えていこうとしたところ、昨年、学生より「歌をもっと深く学びたい」という希望があったため、本学が課外に実施している「ACアワー」²⁾を利用して、「ヴォーカル・レッスン」の活動を始めた。この時間は、学生と教職員が共通のテーマを見つけて、考えたり作ったり出かけたりしながら、学ぶことの面白さ、楽しさを体得していくことを目的に設けられている。「ヴォーカル・レッスン」では、俳優やナレーターのメソッドである滑舌練習、ヴォイストレーニング、ポピュラーヴォーカル、演技の基礎練習を中心に行っている。

本研究では、発声の理論にふれながら、ACアワーでの学生の実践や筆者の幼児への音楽指導の事例を取り上げて、保育者の望ましい発声と表現を考えていく。はじめに、齊田晴仁著『一歌う医師があなたの声をデザインする—声の科学』を中心に、「声」について確認していきたい。

2. 発声の理論

声はどのように作られるのか、基本的な声の仕組みについて述べる。ヒトは口や鼻から空気を

*東北女子短期大学

吸って肺に取り込み、二酸化炭素を吐き出す。吸い込んだ空気を吐き出すときに、声帯を振るわせると音が出る。そして口を開けたり、舌を動かしたりして、空気の通道の形を変え、いろいろな音色の音を作る。声が作られるのは、このように息を吸って出す「呼吸」、その息を音に変える「声帯振動」、口の中の形を変えて響きをつける「共鳴と構音」の3つの過程を経て行われる。これが発声と発語のメカニズムである。これらの3つの過程を無意識に、または意図的に行い、話したり歌ったりする。

(1) 呼吸

呼吸器官は、気管、気管支、肺よりなるが、気管の入り口になる喉頭は空気の通り道になり、口腔、咽頭を経て食道へ入る。口腔と咽頭は、空気と飲食物の両者が通過するため、飲食物が気管に入ると気道を閉塞させる可能性もあり危険である。そのため、気管の入り口である喉頭には喉頭蓋というフタがあり、飲食物など異物が気管に入らないための役目を担っている。

呼吸は、息を吸う「吸気」と息を吐く「呼気」により成り立つ。肺を取り囲む壁は、胸郭と底面が腹部の横隔膜という筋膜で区切られている。吸気とは、胸郭が膨らみ、横隔膜が下がることで、空気が肺内に取り込まれることをいい、呼気とは、逆に胸郭が縮み、横隔膜が上がることで空気が肺から出されることをいう(図1)。通常の安静呼吸では、呼吸筋はほとんど働かず無意識のうちに呼気が行われるが、歌唱や大きな声で呼気を多く使う時では、腹圧を高くするため呼気筋(腹筋群など)を意図的に調節している。

呼吸運動は一般的には腹式呼吸と胸式呼吸とに分けられ、発声指導では、腹式呼吸が推奨されている。胸郭の運動を主とするものを胸式呼吸といい、主に横隔膜の運動によるものを腹式呼吸という。胸式呼吸は、肩や前胸部を上げるような呼吸で、胸郭の呼吸筋のみに頼るようになる。そのため腹部の呼吸筋による横隔膜が生み出す強い呼気圧が望めないため、大きな声には不適切な呼吸法

となる。腹式呼吸は、横隔膜を有効に利用することができるので、1回の呼吸気量が多い。よって大きな声や高い声のためには特に重要な呼吸法となる。

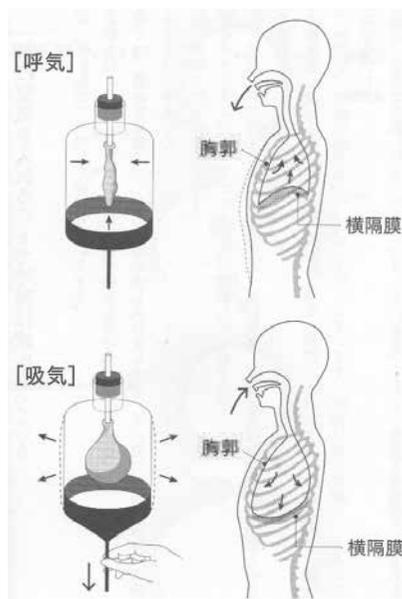


図1 文珠敏郎(2016)『声の悩みを解決する本』現代書林, P40

(2) 声帯振動

声帯は、喉頭の内部にある。喉頭は欧米ではAdam's appleといわれ、禁断の木の実を食べたAdamの喉にリンゴの実がつかえた状態を指して名付けたといわれている。喉頭は、飲食物をのみ込んだときに上昇し、食道に入りやすくしている(図2)。

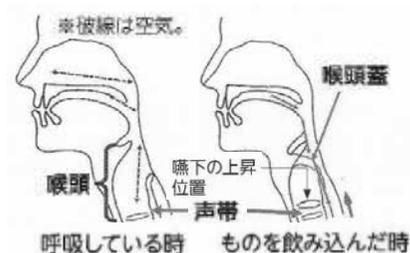


図2 齊田晴仁(2016)『一歌う医師があなたの声をデザインする—声の科学』音楽之友社, P41

喉頭の一番の役割は異物排除である。喉頭の入り口部位の喉頭蓋と、さらに気管に続く部位に筋肉のヒダができ、異物の侵入を防ぐ機能ができた。この異物を排除するためにできたヒダは、下から呼気がくる時に閉じると、ヒダが震えて音がでる。このヒダが声帯であり、発声機能の獲得となった(図3)。発声機能の進化は、やがて構音機能の発達に加わりコミュニケーション手段として今日のような形態になったと考えられる。

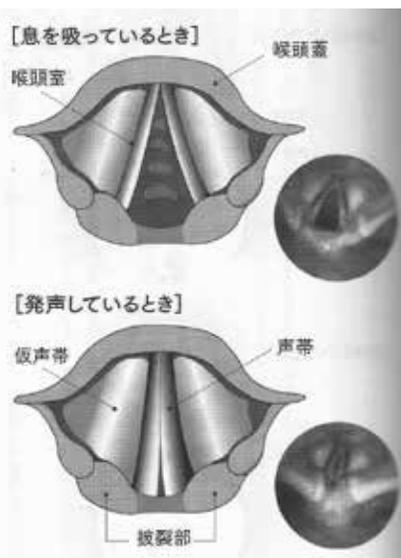


図3 文珠敏郎 (2016) 『声の悩みを解決する本』現代書林, P37

喉頭の枠組みをする軟骨は、関節による結合ではなく、下顎骨・胸骨・鎖骨などと、筋肉で結びついている。そのため頸部に浮遊性のある状態にあり、喉頭に結びつく筋肉である外喉頭筋の働きにより位置が決められる。頸部での喉頭の位置を決めることから、共鳴腔である咽頭腔の状態の変化にも関係するため、歌唱での重要なポイントになる。また、喉頭枠の中にある筋肉は、内喉頭筋と呼ばれる。その中で声を発声するもとなる部位が、声帯である。声帯自身には伸縮する能力はなく、これを調整するには、他の内喉頭筋(声帯を薄く引き伸ばし高音を作るための輪状甲状筋など)と協調させ微妙な調節を行っている。

(3) 構音と共鳴

話をする時や歌う時、ヒトは口の開け方やのどの奥、舌などの形を変える。これによって声帯振動でできた音を変化させ、言葉の源になる母音や子音を作ることを「構音」という。また口腔や咽頭などで声を響かせ音を大きくすることを「共鳴」という。声帯振動で作られた喉頭原音は、声帯の上の喉頭腔から咽頭を経て口腔に導かれ、口唇から出て声となる。この音の通り道は、中咽頭で口腔と鼻腔へ二つに分かれる(図4)。



図4 齊田晴仁 (2016) 『一歌う医師があなたの声をデザインする—声の科学』音楽之友社, P40

3. ACアワー「ヴォーカル・レッスン」におけるトレーニングの実際—その方法と効果

ACアワー「ヴォーカル・レッスン」には現在、保育科1年6名、2年4名の計10名が参加しており、毎週1~2回、1時間のレッスンをしている。毎回3つのポイントを押さえて実践しているその内容を次に挙げる。

(1) 通る声のために

声が弱い人は、意識的に息を吐き出すトレーニングを積むことで呼吸筋が鍛えられ、音量が増してくる。具体的には、姿勢を正して立ち、鼻から息を吸って、口からS—で長く吐き出す。この時、へその下辺りを意識して、息を吸ったときに膨らみ、吐き出したときにへこむ「腹式呼吸」である必要がある。また、のどに力が入らないように気をつける。このトレーニングを毎日自宅で20セット1週間続けてもらったところ、トレーニング前

に比べて、声を通るようになった学生が10名中8名いた。残り2名は毎日の練習には至らなかった。

(2) 安定した歌唱のために

呼吸の次は、喉頭のトレーニングである。通る声で、かつ安定した歌唱を得るためには、喉頭を引き下げて一定のポジションに保つ必要がある。しかし、喉頭は本来、飲食物を嚥下して食道へ誘導する役割から、上がる力が強い。そのため、次のトレーニングを提案した。息を吸いながらAーと声を出し、直後に息を吐きながらAーと声を出す。それを間を置かず往復で行う。ポイントは、両方とも同じ音色と音程になることである。この息を吸いながらの吸気発声は、喉頭が下がり、声帯を薄く引き伸ばした状態でないと音が出ない。これによって、喉頭が歌唱に適した位置になっているかどうかを確認できる。学生に試してみると、照れながら行うが、歌が好きで日常的に歌っている学生3名は自然にできていた。残りの7名については、今後もレッスンを続けて経過を観察していきたい。

喉頭のトレーニングで気をつけることは、乾燥と疲労である。特にのどの痛みやかゆみ（痛みの軽度なもの）が起こった場合は、そのまま続けると痛めてしまうこともあるため、適度な水分補給と休憩をとるなど指導に配慮している。

(3) 響きと発音を明瞭にするために

声に響きをつけるには、共鳴腔（口腔と咽頭腔）を広げる。イタリアで発達した洋楽発声の基本とされるベルカント唱法の理論によると、「思いがけない嬉しいこと」を想像しながら歌えば、顔や身体の筋肉が動いて自然に共鳴腔が広がり、声を外に向けて出るようになる、とある。試しに悲しい気分でも歌ってみると、声がかもり響きが出ない。ただし、曲の最後までその感覚を保たなければならないので、集中力が必要となる。学生に「あなたにとって思いがけない嬉しいこと」についてアンケートをとって見たところ、「好きなアーティ

ストが目の前に現れたとき」「臨時収入があったとき」など、現実的な喜びが多く見受けられた。ストレートに表現できる、子どものような無垢な状態が、のびやかに歌を歌うことにつながるので、感情を押し込めずに表出する感覚をつかんでほしい。表現のテクニックについては、次項で詳しく述べる。

また歌詞が聞き取りにくい場合、口を大きく開けるとよいと思われがちだが、逆に不明瞭になることがある。顎や舌根に力が入り、外喉頭筋が過剰に働くとされ、このような場合は、あえて軽く発音するとよい。また滑舌練習では、先述の「思いがけない嬉しいこと」を想像しながら、ゆっくりと自然な声で滑舌教本を読み上げている。10名中9名が「発音しやすくなった」と話していた。以下に滑舌練習の一例を挙げる。

- 葵瓜（あおうり） 野葵（のあおい） 家葵（いえあおい）
- 青は 藍よりいでて 藍より青し
- 鶴が 鮎を追い合う…



写真1 ACアワー「ヴォーカル・レッスン」滑舌練習より

4. 表現に関する指導

幼児に歌を指導する場合、保育者はよく通る発声を心がけると共に、子どもがその歌詞に共感してイメージをふくらませていけるように自身の表現力を高め、子どもの表現を引き出していくことが大切である。

(1) 幼児への音楽指導の実際

筆者は平成25年から28年まで民間の音楽教室で、幼児から大学生まで50名の音楽指導をしていた。その中で幼児(3~5歳)10名を直接担当した経験がある。幼児のレッスン時間は1人30分で、お話10分、ピアノのレッスン10分、歌のレッスン10分で構成されていた。歌のレッスンは、ピアノを弾くための階名唱と童謡を楽しく歌うことが主であった。以下は、幼児3名に童謡のレッスンをした時の状況を「曲名、ねらい、様子と感想」ごとに記録したものである。

(事例1)

- ・ Kちゃん 4歳女児(保育園)
- ・ 童謡

「おかあさん」詞:田中ナナ 曲:中田喜直

- ・ ねらい

「子ども」と「お母さん」の会話を、声を変えたり表情をまねたりして、母と子の優しい語らいを想像して歌う。

- ・ 様子と感想

Kちゃんは、いつも自分でこうやりたいという思いを持っている子で、それを人に披露することを楽しんでた。この曲では、子どもとお母さんの2役を1人でなりきって歌っていた。「子ども」はそのままの声で、「お母さん」は少し深い声で、しかも背筋をスッと伸ばして歌った。自分より背の高いお母さんを表現したかったらしく、イメージをしっかりとって歌っているのが感じられた。

(事例2)

- ・ Rちゃん 5歳女児(保育園)
- ・ 童謡

「にじ」詞:新沢としひこ 曲:中川ひろたか

- ・ ねらい

この曲は、発表会「うたいましょう」のコーナーで出演者全員が斉唱する曲であった。幼児から小学校6年生までが対象のため、どの年齢の子どもでも楽しく歌えるように選曲した。幼児には長い歌詞であるため、歌詞カードにイラストを入れて

情景が浮かぶように工夫した。

- ・ 様子と感想

Rちゃんは歌が大好きで、いつもJ-POPなどを口ずさみながらレッスン室に入ってくる。「にじ」はあっという間に覚え、気づくとイスの上に立って、マイクを握るフリをして歌っていた。さまざまな歌手や動物の声、筆者の歌声まで真似して歌う器用な子で、普段からテレビ等で歌手の動きを熱心に見ているのがわかった。

(事例3)

- ・ Kくん 5歳男児(幼稚園)
- ・ 童謡

「おばけなんてないさ」詞:槇みのり 曲:峯陽

- ・ ねらい

怖いけれど友だちになりたいという気持ちがユーモラスに表現できること。子どもらしい心情が感じられるとよい。

- ・ 様子と感想

Kくんは少し集中力が続かないところがあるが、いろいろなことに関心を持っている男の子だった。楽譜に書かれているおばけの絵に興味を示し、どういう種類のおばけなのかを積極的に質問してきた。お岩さんの説明をすると怖がり、しばらくページを開かなくなった。

5番まである歌なので、歌詞が不明瞭になるが、「だけどちょっと」から自信が出てくる。元気いっぱいに歌い、怖さを吹き飛ばしているのが感じられた。

歌を教える時、指導者自身が笑顔で楽しく歌って、歌の中に出てくる登場人物などを表現すると、子どもたちは一緒に楽しもうと声を出したり身体を動かしたりする。そして、歌を模倣するとともに自分なりに感じたことを表現しようとするため、なるべく見守る姿勢で子どもたちと向き合った。これらの経験が現在、学生の指導において役立っている。

(2) 学生への表現指導の実際

子どもたちは、とても自然に感じたり考えたりして表現している。先の経験をふまえ、学生には歌の技術だけでなく、表現とは「感じる、考える」という過程がとても大切であることを伝えている。感じたり考えたりする営みがなければ、単に声を出しているに過ぎないからである。子どもたちの表現を引き出すためには、保育者自身が自由に伸び伸びと表現できる力を身につけなければならない。ただし、感じたり考えたりしていても、内向的な性格から、表に出すことができない場合がある。そこで、ACアワー「ヴォーカル・レッスン」の中に「演技」のレッスンも取り入れた。演技の基礎に、一つ一つのセリフや歌詞に「気持ち」と「五感」（視覚・聴覚・触覚・味覚・嗅覚）を設定するというメソッドがある。例えば、「秋の夕日に」という歌詞があるとすると、「うれしい（気持ち）」「やきいもを食べながら（味覚）」などを意図的に設定して歌うと自然な表情が出てくる。それが「表現」することにつながり、内向的な性格を克服できると考える。

平成29年6月に、「ヴォーカル・レッスン」を行っている学生2名と筆者が「東短ポッドキャスト！」（インターネットラジオ）に出演した。筆者は聞き役に徹して、学生は、保育者を目指した理由、レッスン内容、今後の活動、ヴォーカルを保育にどのように生かしていきたいかについて自由に語り、アカペラで校歌を披露した。学生の表情の豊かさが声を通して伝わってくるため、リハーサルのみで収録したものが、そのまま使われることとなった。「ヴォーカル・レッスン」を始めたばかりの頃は、少し遠慮がちな性格も見受けられたが、「演技」のレッスンを行い、それぞれの自主性を尊重したところ、とても生き生きと「表現」できるようになった。この成果を、今後は保育者として子どもたちのために役立ててほしい。



写真2 「東短ポッドキャスト！」収録風景

5. おわりに

保育者が声の出し方に注意を払うことは、子どもたちの音環境を保つために大きな意味を持っている。お互いの声を自然に聞くことができるような音環境があつてこそ、子どもが保育者の声からいろいろな感情を感じ取ることを可能にする。高い騒音レベルにある保育室では、保育者が子どもの声を制し、つついとなり声で歌ったり話したりするようなことになってしまう。そこでは、保育者の声に反応し、子どもたちの声もつられて大きくなるといった声の共振が生じる。保育者は、大きな声を意識するのではなく、自然な響く声を、発声と表現の両面から体得してほしい。

ACアワー「ヴォーカル・レッスン」を受けている学生の中には、歌が好きでさらに歌唱力を磨きたいという学生もいるが、多くは声がこもったり音程が外れるといった悩みを持っていた。しかし、トレーニングを積むことで、徐々に自信をつけ、歌で表現することの楽しさがわかってきたようだ。

人間の声のメカニズムは、未知の部分が多い。筆者はこれまでに、声楽（クラシックヴォーカル）、ポピュラーヴォーカル、演技、朗読、ナレーションを学び、声に関する研究を続けてきた。保育者にとって声は、子どもたちを教え導くため、大切なものである。今後も研究を深め、授業に活かしていきたい。

注

- 1) 意識的、積極的に出す大声。どなり声。
- 2) A (Action) C (Culture) アワー。本学独自の課外活動。考えたり作ったり出かけたりしながら、主体的に教養を身につけ、学ぶことの面白さ、楽しさを学生・教職員が共有する試み。アニメーション、芸能、スポーツ、グルメ、ファッションなど、興味を持っているテーマを入口として、教養科目や専門領域、地域文化のエッセンスを交えながら行っている。

参考・引用文献

- 1) 浅香淳編 (1983) 『声楽ライブラリー 1 技法の基礎をさぐる』音楽之友社
- 2) 浅香淳編 (1983) 『声楽ライブラリー 2 歌唱へのアドバイス』音楽之友社
- 3) 浅香淳編 (1984) 『声楽ライブラリー 3 呼吸と発声』音楽之友社
- 4) 浅香淳編 (1983) 『声楽ライブラリー 4 レッスン・ノートから』音楽之友社
- 5) 浅香淳編 (1984) 『声楽ライブラリー 5 声楽を学ぶ人に』音楽之友社
- 6) 浅香淳編 (1984) 『声楽ライブラリー 6 発声と発音』音楽之友社
- 7) 浅香淳編 (1984) 『声楽ライブラリー 7 発声のABC』音楽之友社
- 8) 浅香淳編 (1984) 『声楽ライブラリー 8 声楽練習へのヒント』音楽之友社
- 9) 石井恵子, 大見由香, 鎌形由貴乃, 竹内アンナ (2013) 『幼児のための音楽教育』教育芸術社, P49, P63
- 10) 猪俣賢一郎 (1994) 『目でみる解剖生理学』医歯薬出版株式会社
- 11) カワイ音楽教育研究所編 (2012) 『子どもと歌おう』カワイ出版
- 12) 小林満ほか編 (2007) 『児童教育・幼児教育課程用 声楽指導教本』教育芸術社
- 13) 斉田晴仁 (2016) 『一歌う医師があなたの声をデザインする—声の科学』音楽之友社 P12, P17-18, P31-32, P40-41, P43, P54, P82-83
- 14) 原田玲子, 原田彰宏, 小林直人 (2007) 『~人体の構造と機能および疾病の成り立ち~人体の構造と生理機能』医歯薬出版株式会社
- 15) 藤田恒夫 (1998) 『入門人体解剖学 (改訂第3版)』南江堂
- 16) 無藤隆監修, 吉永早苗著 (2016) 『子どもの音感受の世界—心の耳を育む音感受教育による保育内容「表現」の探求—』萌文書林, P54
- 17) 文珠敏郎 (2016) 『声の悩みを解決する本』現代書林, P37, P40
- 18) リチャード・ミラー (2015) 『歌唱の仕組み—その体系と学び方—』岸本宏子, 八尋久仁代訳, 音楽之友社
- 19) 福士亜友子 (2017) 『研究発表 (演奏発表) プラームス作曲「4つの厳粛な歌 op.121」~歌曲における「感情表現」の重要性~』全国大学音楽教育学会第33回全国大会《岐阜大会》大会要項集, P10-11

小泉文夫の音楽教育論から学ぶもの

「わらべうたから始める音楽教育」に着目して

西 谷 紀 久 子*

The Learning in Humio Koizumi's Music Education Theory
Focusing on 'Music Education beginning from Children's Songs'

Kikuko NISHIYA*

Key words : 音楽教育	Music Education
小泉文夫	Humio Koizumi
わらべうた	Children's Songs
コダーイ・システム	Kodály System

はじめに

小泉文夫(1927-1983)¹⁾は研究者、教育者、啓蒙者として広く活躍し、没後34年を経過した今もなお、その影響力は継続している。昨年の第47回日本音楽教育学会のラウンドテーブルにおいてもとりあげられ、伝統的なアカデミズムにとられない柔軟な教育論が見直されたところである。

小泉は日本を代表する民族音楽学者であるが、多方面にわたる仕事の中でも重要な内容を含む音楽教育にかかわる著書は、1970年以降の音楽教育論争で賛否両論の立場からとりあげられ注目された。なかでも「わらべうたから始める音楽教育」の提言は明治以来続いてきた西洋音楽一辺倒の音

楽教育を見直す契機となり、小泉が57歳の若さで1983年活躍の頂点で突然世を去った後も、教育現場に多くの示唆を与え続けている。

一方、小泉の教育論と同じく自国の音楽文化から出発する音楽教育をめざすハンガリーは国をあげてこれに取り組み、作曲家コダーイ・ゾルタン(1882-1967)らによって1925年に新しい教育方法「コダーイ・システム」²⁾の成立をみている。1964年国際音楽教育会議イスメのブタペスト会議でこのシステムが紹介されると、ハンガリーの音楽教育の重要性和価値を理解した参加者は、自国の教育方法を模索し始めた。1965年から1975年代には日本でもハンガリーの研究者を招いた「コダーイ・システム」の研究会が行われ、民間の音楽教育団体を中心にこの路線での活動が盛んになり成果も上げつつあった。

筆者は、その団体の1つである藤田恵一音楽研究所(東京)の会員として1970年から約10年間、当時同僚であった山崎祥子先生と共に乳幼児を対象とする「入門期の音楽教育」の研究に取り組み、全国各地でそれを啓蒙する実践活動も続けた。しかし、校務を果たしながらの学外研究は次第に過重になったため、以後は個人研究として授業や公開講座・保育者研修の場で実践を続け、今日に至っている。

本稿では、「わらべうたから始める音楽教育」



写真1

日本における民族音楽分野の先駆者小泉文夫

* 東北女子短期大学

を民族音楽学者の立場から積極的に提言した小泉文夫の教育論を先行研究者・園部三郎の教育論と比較しながら再考し、あわせて小泉の理論を背景に日本独自のシステムを構築しようとした1つの研究所での実践を振り返るものである。それはとりもなおさず、細々と続けてきた筆者の「わらべうたの研究」のまとめとするためである。

今回は、①小泉文夫の著書（民族音楽・音楽教育に関するもの）②ハンガリーの音楽教育「コダーイ・システム」に関する文献③藤田恵一音楽研究所発行の資料による書籍を中心とした研究方法ですすめていく。

1. 小泉文夫の業績の概観

小泉文夫はいわゆる音楽を専門とする音楽大学の出身者ではない。年譜を追っていくと1951年に東京大学文学部美学科を卒業後、東京大学大学院5年課程にすすみ、修了時に提出した論文「日本伝統音楽の研究に関する方法論と基礎的諸問題（後の『日本伝統音楽の研究Ⅰ』になる）」が民族音楽研究への出発点となった。

その直後にインド政府給費留学生試験に合格し、1956年から59年までインドで音楽調査をしている。1960年に東京藝術大学音楽学部の専任講師に着任後はさらに視点を世界に広げ、イラン、ビルマ、マラヤ、沖縄、韓国、アラブ、エジプト、エスキモーなど、調査地50数か国に及ぶ本格的なフィールドワークを行っている。その研究成果である600を超える民族楽器、書籍、楽譜、録音テープ、レコード、民族衣裳、写真、フィールドノート等の膨大な資料が東京藝術大学音楽部の「小泉文夫記念資料室」に収められ、現在もさまざまな領域の研究に生かされている。

小泉の活躍は多岐にわたっており、東京藝術大学（1959-1983）や米国ウエスリアン大学で教鞭をとるかたわら、音楽による文化交流や自ら企画したラジオ・テレビ番組に出演し、未知の領域であった世界の民族音楽を一般に紹介した功績は極めて大きい。「語ること」を最も得意とし、多くの人を惹きつけた小泉の講演や大学の講義はいつ

も盛況であったという。その魅力を余すことなく伝える内容やエッセイ、レコードアルバムの解説、新聞や雑誌のコラム記事などが、小泉文夫著作選集の「1. 人はなぜ歌をうたうか」「2. 呼吸する民族音楽」「3. 民族音楽紀行 エスキモーの歌」をはじめ、多くの著作に収録されている。

あらためて読むと、大学の公務のかたわら学会活動、執筆、放送、講演、シンポジウム、海外音楽調査などに驚くべき量の業績をのこした、新しいタイプの行動派学者だったことがわかる。

日本音楽のリズム・メロディー・テクスチャー・音色それらと言語・風土・生活・社会規範等、多岐にわたって分析・比較した研究は当然、日本の音楽教育研究問題にまでも及んだ。



写真2

小泉文夫記念資料室（東京藝術大学）に収められている600を超える世界の民族楽器の一部

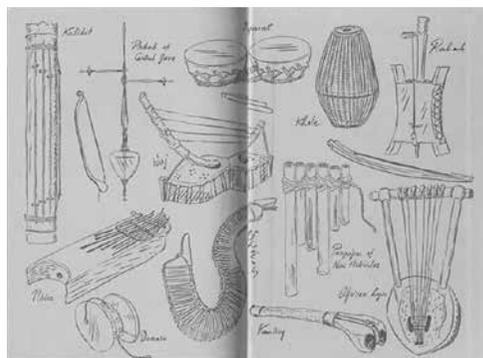


図1

小泉文夫自筆のスケッチが多く残されている

2. わらべうたの音楽教育への効用論

日本でわらべうたの音楽教育への適用が問題にされ始めたのは1950年頃である。戦後いち早く民間音楽教育研究運動にのりだした園部三郎(1906-1981・音楽評論家)は、音楽教育の初期にわらべうたを教材とし使うことを提案し、同時にそれはいろいろな意味で限界があるという「わらべうた限界論」もふくめて問題提起をしていた。園部は「ほかにも個人的な仕事としてこの問題に取り組んでいた人はいたが、自分も関係していた1956年の日本教職員組合の教育研究集会ですらすでにこの問題は一般論的な形で打ち出されていた。翌年の大会では日本の伝統を尊重する重要性が論じられ、さらに前進して、まずは日本のわらべうたを収集研究することが必要であるとの結論を生み出していた。」と記している。

その翌年、1958年に小泉文夫の「日本伝統音楽の研究」(音楽之友社)が出版された。それは現場教師の中に芽ばえはじめていた伝統音楽への傾倒の姿勢や、わらべうたの音楽教育への問題をいっそう強めることになった。小泉はさらに「民族の最も基本的な音楽的要素が端的に現われているものはわらべうたである」と考え、1961年から2・3年かけて芸大の楽理科専攻科の演習として東京都内の小学校100校を訪ねてわらべうたの採集をしている。その数は146系統、2500曲という予想を超えるもので、小泉は自身で遊びの分類法を考案して調査を整理し、「わらべうたは生きている」と失われつつあるわらべうたの存在を世に知らしめた。園部は「小泉文夫さんは実際に子どものうたう歌を採集してこの事実を訴えた最初の一人である」と認めている。当時、「わらべうたから始める音楽教育」に関するさまざまな提案があったが、理論的な視点をもち突出して発言をしたのが園部三郎と小泉文夫である。次に二人の教育論にふれ、その論拠をさぐってみる。

3. 「わらべうたから始める音楽教育」の論拠

(1) 園部三郎の教育論

園部三郎は東京外国語学校フランス語科を卒業

し、長く音楽批評、評論、翻訳の分野で活躍した。批評の対象はクラシック音楽から大衆音楽に至るまで幅広く、我が国の音楽批評確立にも重要な役割を果たした。後年は音楽教育の分野での発言がめだち、西洋音楽に偏した日本の音楽教育をきびしく批判し、わらべうたを起点とするハンガリーの音楽を戦後いち早く日本に紹介している。しかし、<わらべうたブーム>と言われるような、一時期の極端に偏った教研運動のあり方に対してその行き過ぎや危険性を指摘した。

また音楽教育や芸術教育に関連してしばしば用いられる「情操」という言葉・概念に対しては、その対語として「情動」という言葉を用い、その重要性を強調することによって相対化を試みた。園部によれば「情動」とは教育や社会によって文化化される以前の、人間に生物学的に備わった生理的欲求・衝動などに根ざすある種の心的作用を言う。情操教育という名によって大人の文化の枠組みを一方的に子どもたちに与え強化するだけでなく、子ども自身が本来有する力に注目し、そこに学び、そこから出発すべきであるというのが彼の基本的な主張である。そして、子どもの語り言葉の発展であるわらべうたをうたい、からだを動かして遊ぶことこそが、子どもを音楽に親しませ、子どもの欲求を十分に満足させる方法である、と述べている。

このように園部は音楽教育の初期にわらべうたを教材として使うことを提案してきたが、同時に「わらべうたは現代っ子の情動に勝てるのか」「わらべうたの曲調(音楽性)が子どもたちの情動を刺激するのは幼児・小学低学年の段階にとどまるのではないかと、その限界論にも言及した。そして、わらべうたで歌い遊び、楽しんで育った幼児の言語活動が深まると共に情動生活も豊富になっていくため、成長するにつれてそのわくを越えようとする欲求が起こる。そして、そこに非日本の音楽が彼らの情動的欲求を充足するものとして待ち構えている。音楽教育初期の「わらべうたから始める音楽教育」を追求していくためには、以上のような子どもの情動活動とその広がりの中

に展開される可能性の見通しをもって取り組まねばならない、と述べている。

(2) 小泉文夫の教育論

「世界的な民族音楽学者が、学校と家庭における新しい音楽教育論」という惹句で出版された小泉の『おたまじゃくし無用論』は、ある意味で彼の最も有名な本といわれる。その刺激的な題名と挑発的な内容が社会に大きな波紋を起こしたからである。1973年に「いんなあとりっぶ社」から初版が出て話題を呼び、1980年に青土社から再版されている。小泉の「まえがき」によると、初版から7年間で著者のもとに全国の小・中学校の教師たちから多くの賛意が寄せられた反面、表現の枝葉末節にこだわる批判も多かった、とこれらの反響を予測していたように書いている。



写真3
「音楽の好きな子ども」が育つ音楽教育をめざした園部三郎と小泉文夫の著書

この本の内容は、Ⅰ. 間違いだらけの音楽教育
Ⅱ. 日本人の天与の音楽性 Ⅲ. 音楽を好きにさせる音楽教育 <追補> 日本人のリズム感の4部構成になっている。本の題名は、日本の義務教育における音楽の画一的授業の批判から付けられたもので、これまでのおたまじゃくしから入る音楽教育の弊害をもじって「学校のおたまじゃくし教育有害論」、つまりおたまじゃくしは無用との立場で論じている。その論拠を要約すれば次のようになろう。

—世界には多様な民族がいる。各民族は言語と

同じように固有の音楽・音楽語法をもっている。つまり、音楽は多種多様に存在している。ところで、日本の音楽教育は「西洋音楽」一辺倒である。西洋音楽も多種多様な音楽群の1つにすぎない。

そうならば、「西洋音楽」だけでなく豊かなこの音楽群を与え、同時に自国の民族が培ってきた音楽・日本伝統音楽を与え、子どもたちが創造的に活動することが大切である。世界交流がますます自由になり、各国の伝統音楽に接する機会が増える今こそ、日本音楽を偏りなく組み込んだ新しい教育方法を考えなければならない—

音楽の専門家ではない小泉が子どもの音楽教育について発言するようになったのは、東京藝術大学の講師になったのを機にはじめた「わらべうた」の研究にあった。わらべうたの特徴を調べていくうちに、①わらべ歌にも音階やリズムの法則があり、それが一貫して能や義太夫、民謡などの邦楽に発達していること。②日本語のアクセントやイントネーションによくあった自然なメロディであること。③手足をうごかしながら、言葉を伸ばしたり縮めたりする自由なリズムであること。などその伸びやかな音楽性に気づき、音楽教育の出発は子どもたちが自発的に遊んだ「わらべうた」から始め、そこを基盤に将来の音楽の視野の広がりを促す姿勢が大切である、と述べている。さらに日本の音階（テトラコルドの構造）³⁾を分析し、わらべうたに見られる民謡音階の独自性、リズムの遊戯性、メロディや言葉の自在な創作性などの特徴から、小学校3年までをわらべうたで教育すべきとし、その音楽の発展性から次のような指導順序を提案している。

<具体的な教育方法>

1. 音階を中心に

第1は、ドレ（長2度）の2音による歌。レとミでも、ファとソでも同じで、高い方の音で終止する。歌詞は簡単で短いもの。

第2は、ドレミ（長2度+長2度）の3音による歌。真ん中のレで終止する。

第3は、レファソの3音による歌で、レまたは

ソで終止する。ミソラの場合は、ミまたはラで終止する。

このように発展させていくことで、子どもたちはわらべうたの音階レファソラドレの1オクターブ中に2つの終止音レとソがある法則を学び、日本音楽のペントニックの音程感覚を自然に身に付けていくことができる。

2年以降はわらべうたを声部ごとに掛け声のように連続させていく簡単な方法で、4度の和音や対位法を加えていく。

3年の終わりごろには都節音階（「うさぎ、うさぎ」「ずいずいずっころばし」）などをとりあげて、わらべうたの音階と混ぜていく。

4年からは洋楽の和音とともに長短音階を教える。子どもたちは幼い時から歌ってきた日本音楽の基本構造と洋楽のそれとは根本的に違うことに気が付く。この違いがわかるということが将来、人間の多面的な表現を世界の音楽の中に求めている基礎となっていく。

2. リズムを中心に

- 1) 1拍子からはじめる。「まりつき」は部分的に2拍子だが、必ずしも厳格ではない。
- 2) 2拍子は強弱の対比として教えるのではなく、前拍と後拍として把握させる。
- 3) 付加リズムの原則によって、2 + 3 や 3 + 4 どの拍節をへて、アジア的拍節を教える。
- 4) 3年の中途から、強弱の要素を加える。
- 5) 拍の伸縮（ルバート）の練習。テンポの漸次変化を加える。
- 6) リズムの発展としての楽式。掛け声、合いの手などのリズムの対位法を楽しむ。

小泉の初期段階の教育方法の提案はここで終わっている。これらは彼の日本伝統音楽の研究とわらべうたの研究に裏打ちされた説得力のある方法論であったが、それ以上にはふみこまず、「子どもの自発的な土台に密着し、しかも大胆に幅広く推し進める新しい音楽教育の夢を、多くの先生方に持っていただきたい」とあとを教育現場の研究に託している。

4. 考察

小泉に先だって、ヨーロッパの音楽事情に詳しい園部三郎は、戦後音楽教育の変革が世界的課題になっていることに早くから関心を持ち、ハンガリーのコダーイ・ゾルターンを訪ねて、直に「母国語で歌い遊ぶ」乳幼児の教育や青少年に至るまでの教育方法を視察し、「コダーイ・システム」を日本に紹介している。



写真4
コダーイ・ゾルターンの肖像
国立コダーイ研究所（ケチケメート）

その頃、日本でもこのシステムを適用してわらべうたの教材化を考え、指導法の工夫をはじめた多くの人たちがいた。なかでも1967年までブダペスト大学の音楽講師をしていた羽仁協子（1929-2015）はコダーイ芸術研究所を立ち上げ、明治図書から1969年に『こどもの集団・遊び・音楽』を出版し、その後も『わらべうたであそぼー』乳児編／年少編／年中編／年長編など、実践に基づく続編をあらわし、具体的な指導書として幼児教育の現場にヒントを与えた。羽仁協子の導入によって、コダーイの教育は1970年代からピアノ教師や音楽教師の間で急激に広まっていった。1980年代をピークにその熱もおさままり、現在も保育園や幼稚園でわらべうた遊びを楽しんだり、小学校低学年では「ソルフエージュ法」を採りいれて音の読み書きの基礎力を養ったり、そのすそ野は全国各地に広がっている。

園部がコダーイ・システムで注目したのは、乳幼児期において「うた」と「遊び」を重要視している点である。そしてこのシステムがうたを通して言葉（母国語）の発達を促し、遊びを通してからだの発達を促す両面から組み立てられている音楽教育であることに着目し、「人類のコミュニケーションの手段の根源が、身ぶり（肉体の運動）と言語（音声）である」とするルソーなど自然派のそれに通ずるもので、幼児にとって重要な意味を持つ、と述べている。園部自身、ルソーの研究者でもあった。その教育論は常に「子どもの生命力」「子どもの発達」の面から導かれており、数多く出された論文や著書は、時代に迎合することなく理路整然としたもので、真に日本の子どものことを考えた理論であることが伝わってくる。

一方、民族音楽者の小泉の教育論は、日本音楽と西洋音楽という2元論の立場ではなく、各国の「民族音楽」や「民俗音楽」を含めて文化相対主義の立場を主張した。その土台となったのは、日本が高度経済成長期を迎えて世界に大きく開かれた時代に、小泉が世界の民族音楽を広範囲にわたって研究したことにある。弟子の岡田真紀著『世界を聴いた男—小泉文夫と民族音楽』によれば「鋭い洞察力からくる素早い本質の把握によって、短期間のフィールドワークから、大胆で示唆に富む数々の仮説をうちたてた」「日本の民族音楽分野の先駆者としてまさに全生命をかけて、しかし楽しみながら研究者、教育者、伝え広める人という役割を果たした」とある。そして何よりも「他の民族を偏見なしに理解しようという真摯な姿勢から各国の音楽人に信頼され、真の国際人であった小泉は、まず自分自身を知り、日本の民衆の基層にあるものを発展させることを提言した」と、その巨人と呼ぶにふさわしい人物像を記している。この姿勢は彼の教育論にもむすびつく。世界中のわらべうたは共通点が多く、豊かで広い国際性をもっている。自国の音楽を楽しむことから出発した子どもたちは、世界のあらゆる民族の音楽を受容し楽しんでいこう、と音楽のグローバル化を予言している。

また小泉は「わらべうたから始める音楽教育」の具体的な方法論については構想を示すにとどめて、あとは現場の教員グループの熟成を待つ姿勢を貫いている。その研究のために自ら採譜した資料やデータを惜しみなく公開し、その結果に助言を加えていく努力を生涯続けた。研究者として当然の前提と思うが、この信頼の連携が教育現場を熱くしたことは間違いない。

日本の音楽教育に提言したはじめての書物が『おたまじゃくし無用論』であったが、その内容に対して、「教育現場・教員の資質・教員養成などの実態を知らないで述べた音楽教育論である」という批判も多かった。時代をはるかに先取りしていた小泉は、音楽界・教育界ばかりでなく社会全般に波紋を起すことで、西洋音楽偏重の「特殊な存在」になってしまった日本の音楽教育を見直す機運を作り出そうとしたように思えてならない。

むすびに

—藤田恵一音楽研究所での実践とその後—

筆者が保育者を養成する本学に音楽教師として着任した1966（昭和42）年頃は、わらべうたブームのまっただ中であった。ちょうど大学時代の先輩野倉盛夫氏が東京（和光学園）でわらべうたの研究をしていることから誘いを受け、同僚の山崎祥子先生と共に藤田恵一氏主宰の研究所会員として具体的に方法論を学ぶことにした。

藤田（明星学園）は教育現場の研究者・教員ら5人とグループをつくり、小泉文夫が採集した未公開の資料の提供を受けて分析・選択し、方法論を構築した。その成果は『入門期の音楽指導』として結実し、直接指導をした小泉は「序」を寄せ、自身の教育論をはじめて具体化してくれた本であると賞賛している。藤田はこの方法論を教育・保育の現場に生かすべく全国各地で研修会を開催するとともに、ハンガリーを訪ねてコダーイの教育思想を学んだ。筆者も1978年（1/1—1/15）に参加し、羽田—モスクワ—フランクフルト—ブダペスト経由でケチケメートの国立コダーイ研究所

に到着。羽田で初対面した会員とともに23名が合宿研修に入った。研修は①ソルフェージュレッスン②保育園から大学までの授業参観③市民の音楽環境視察（コンサートなど）の内容でおこなわれた。時間いっぱい、目のまわるような速さで展開されるレッスンは充実したもので、書物を何冊読むよりも理解が深まり、さらに保育園や小学校で子どもたちがわらべうたに興ずる歌声やホテルでジプシー楽団が演奏するチャールダッシュなどを聞き、コダーイ・システムが豊かな民族音楽を底流に打ち立てられていることを肌で感じる事ができた。

ハンガリーの研修でのカルチャーショックは日本をあらためて見直すチャンスになった。それからの研修は、日本の数多いわらべうた遊びを覚えて指導方法を身に付けていくのと並行して、短大教員の立場から、教員・保育者向けの研修会を全国各地で開くスタッフとしての仕事も加わった。しかし、当時はこのような民間事業を支援する補助も参加者の研修を支援する補助もないため、主催する方も参加する方も経済的負担が大きくなり、わらべうたの研究は次第に市町村や職場単位に縮小されて行われるようになった。筆者もその後、藤田の研究所を離れ、それまでの研究を授業や公開講座、保育者研修に生かして伝えている。



写真5
2週間のハンガリー研修
(ブダペスト) 1978



写真6
フォライ・カタリンの指導を見学



写真7
保育者養成校の視察を終
えた筆者

わらべうたを取り巻く社会状況は、小泉が調査した1961年当時を最後に激変している。小泉のわらべうた採集が貴重な時期に行われ、彼の日本伝統音楽の研究を土台に整理分類されて残ったのは幸運であった。小泉は「わらべうたを伝えるには、文部省方式とか〇〇システムのようながちりした教育の組み立てよりは、現場の先生が子どもたちの要求にあわせて自由に考案していく方法が理想である」と述べている。さまざまな音楽に囲まれて育っている現代の子どもたちに接していると、むしろわらべうたや日本の音階を新鮮に受け止める音感覚を持っていることに気がつく。社会の変容に伴い、自然伝承という本来の形が完全に消滅してしまった今日、それを伝える役割は教員・保育者に委ねられているといってよい。かつて子どもたちが遊び込こんだ躍動感、触れ合う楽しさ、単純な中にある力強さを、現代の子どもたちに合わせて工夫し、保育の中に生かしていくことを願っている。

筆者の教員生活も終わりに近づいたのを機に、小泉文夫に啓発されて始めた自らの「わらべうた研究」の軌跡をたどってみた。昨年他界された藤田恵一氏に感謝しつつ本稿を閉じる。

【註】

1) 小泉文夫 (こいずみ ふみお)

1927年東京生まれ。1951年東京大学文学部美学科卒業後、東京大学大学院5年課程に進学し、1956年修了。1960年から東京藝術大学音楽部の専任講師となり、1974年同大学教授となる。1983年8月肝不全のため死去。

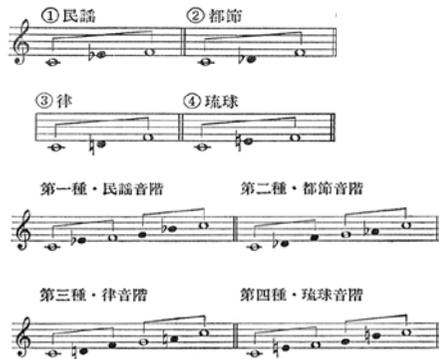
2) コダーイ・システム

ハンガリーの作曲家コダーイ・ゾルターンによって提唱された、母国語（わらべうた）から始める音楽教育法。1925年に成立。乳幼児の段階では、子守歌、絵や小道具を使った遊び、歩行、手拍子、ダンス等で音楽に親しみ、小学校以降は音楽的文盲を無くするために、ハンドサイン・レターサイン（文字譜）、移動ド唱法等で音楽的能力を高めていく。歌・合唱が音楽教育の基本で、

楽器に触れるのは後になってから、と主張している。自国のわらべうたを採りいれていくという垣根のない教育メソッドだったことで、世界中に広がった。

3) 日本の音階（テトラコルドの構造）

日本の旋律には、音程のはっきりしない動きやすい音（中間音）と、けっして動かない中心の音（核音）がある。核音は4度の「わく」をなして、中間にはただ1つの中間音がある。この3つの音からなる「まとまった音の単位」をテトラコルドという。わらべうたの多くは、譜例1の①民謡のテトラコルドが使われ、1オクターブ内に2つのテトラコルドが重なる音階の構造をもっている。音符の○が核音、●が中間音。



譜例 1

日本の音階（テトラコルドの構造）
わらべうたに多いのは第一種・民謡音階

引用文献

- 1) 『日本伝統音楽の研究Ⅰ』小泉文夫著
音楽之友社 1958 p247-249
- 2) 『子どもの遊びとうた—わらべうたは生きている』小泉文夫著 草思社 1986 p192・215
- 3) 『おたまじゃくし無用論』
小泉文夫著 青土社 1980 p38・200
- 4) 『下手でもいい音楽が好きな子どもを』
園部三郎著 音楽之友社 1975 p108-115
- 5) 『音楽教育を読む—学生・教師・研究者のための

音楽教育資料集』野村幸治・中山裕一郎著
音楽之友社 1995 p123-130

- 6) 『入門期の音楽指導—子どもの遊びと音楽教育』
藤田恵一編著 1965「序」「まえがき」
- 7) 『世界を聴いた男—小泉文夫と民族音楽』
岡田真紀著 平凡社 1995 p12-13
- 8) 『民族音楽研究ノート』
小泉文夫著 青土社 1979 p-174

参考文献

- 1) 小泉文夫著作選集①『人はなぜ歌を歌うか』
小泉文夫著 学習研究社 2003
- 2) 小泉文夫著作選集②『呼吸する民俗音楽』
小泉文夫著 学習研究社 2003
- 3) 『コダーイ・ゾルターンの教育思想と実践』
中川弘一郎編・訳 全音楽譜出版社 1980
- 4) 『幼児と音楽—なにが大切なのか』
園部三郎著 中公新書 1970
- 5) 『子どもと音楽—正しい情操教育のあり方』
羽仁協子著 評論社 1973
- 6) 『音楽教育大論争』門馬直美編
サントリー音楽財団 1984
- 7) 『日本音楽の再発見 園部玖磨 + 小泉文夫』
講談社現代新書 1976
- 8) 『音楽教育学 第46巻第2号』
日本音楽教育学会 2017

[写真・図・譜例]

- 写真1 『おたまじゃくし無用論』小泉文夫著
表紙のオビ
- 写真2 小泉文夫記念資料室について
<http://www.geidai.ac.jp/labs/koizumi/>
- 写真3 『おたまじゃくし無用論』と『下手でもいい、音楽の好きな子どもを』の表紙
- 写真4 ケチケメート「国立コダーイ研究所」にて
筆者撮影 1978
- 写真5 ブダペストにて撮影 1978
- 写真6 ケチケメートにて筆者撮影 1978
- 写真7 ブダペストにて撮影 1978
- 図 1 『民族音楽研究ノート』表紙見返しの絵
- 譜例 1 『日本伝統音楽の研究Ⅰ』小泉文夫著

ANNUAL REPORT OF TOHOKU WOMEN'S COLLEGE AND TOHOKU WOMEN'S JUNIOR COLLEGE

No. 56

CONTENTS

Hiroshi OZAWA, Santaro SAKINO, Yumiko YOSHIDA : Practice Study 3 on "School Education Experience Practice I・II" — Comparison of 30・31 Items between Experience Evaluation and Important Items Evaluation of the Students —	1
Takashi SASAKI : An Origin of Bullying and A Consideration on the Theory of Human Rights Education on the Book of the Book of Job From what the statue of Father Damian tells us	17
Miki KASAI, Akemi YASUKAWA : Practice Report of the Steuben Dyeing in the University Extension	25
Santaro SAKINO : Analysis of Stage Evaluation Questionnaire by Topic Models and Bayesian Network	31
Hiroshi FUNAMIZU : A study of first-year education for students who are invited to study at the College of Women — Free reading from fixed concepts to integrate understanding and expression —	37
Tomoyuki ICHINOHE : One consideration for interpretation of the new course of study to examine in elementary school course of study music (tentative plan) in 1947 — Pay your attention to an idea and practice characteristics of the music education of the aim —	46
Shirou TOMODA : Scratch for Introduction Programming Education	57
Takuya NARA : Current Smartphone Usage and Learning to Touch Type Using Independently — Developed Touch-Typing Learning Software —	67
Midori MOROOKA : About Correspondence to Children with Food Allergy in Nursery School Meals in A city	75
Yasuko KUDO : Consideration for environmental friendly consumption — through making eco bags —	83
Yukiko YASUKAWA : A Consideration of "A Comprehensive manner" in Early Childhood Education and Childcare — Focused on the Process of Course of Study of Kindergarten —	89
Ayako FUKUSHI, Midori MOROOKA : Corresponding Realities of Pre-school Lunch for Children with Food Allergies in Hirosaki City.	100
Keisuke MOTOYAMA : A Basic Study of Curriculum Management facilitating Active Learning : Focusing on Equivocality of Curriculum.	105
Kanae IDEGUCHI, Mai ERA, Reiko HANADA, Asami MAEDA, Yuka NISHIDA : Effect of combination feeding on daily rhythm of the intestinal iron absorption in the rats	114
Nozomi SAITO, Asami MAEDA : Difference of preference in the menstrual cycle	119
Natsumi TANAKA, Wakako YAMADA, Yuka NISHIDA : Survey on the quantity of salt and ingredients included in a soup	123
Kazuyoshi YASUMURA : A glimpse into the life of two American women in Mid-Meiji Period Hirosaki — In Journeyings Off: A Sketch Of The Life And Travels of Mary C.Nind (1897) By Georgiana Baucus —	128
Haruo FUJITA : Ujaku Akita: The Poems and Fairy Tales. — The writer, who wrote the poetic works with his deep observation of "landscape" where he saw sprits in.	138
Sou SASAKI : The way of the obstacle student support utilized the characteristic of the small university. — "Regaining consciousness" "It connects" "It's linked" —	145
Chiaki SHIMAUCHI, Tomoko KANEHIRA : Initiatives to establish ability to respond to parents at nursery schools (Part 1) — Through experiences such as learning and events of "childcare counseling support" —	155
Yumiko KOBAYASHI : In Early Childhood Heartwarming Seasons Song and Local Song — Children's Songs made with Students —	164
Takanori OYAMA : Information Technology Education for Tohoku Women's Junior College	176
Toshiro NISHI : <i>Recherches en sociologie d'Emile Durkheim Autour de son œuvre <u>Le suicide</u></i>	182
Takumichi KANEHIRA : Did Seniority-Based Wages Declined ? — Analysis of Age-Wage Profile —	188
Tomoko KANEHIRA : How to educate after preschool education to foster self-reliance — Based on the project-type early child education method —	195
Ayuko FUKUSHI : Vocalization and expression of nursery school teachers' vocal guidance : Examined through junior college students and small children	200
Kikuko NISHIYA : The Learning in Humio Koizumi's Music Education Theory Focusing on 'Music Education beginning from Children's Songs'	207