

# 今治明德短期大学 研究紀要

## 第29集

### 目次

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 短大生におけるストレス度と生活習慣のかかわり<br>……阿部清子・河野弘美・伊藤敏乃・原 映子……                               | 1   |
| 中国における日本語教育<br>—『全日制義務教育日語課程標準(実験稿)』の特徴と教科書に見られる新しい試み—<br>……伊月知子……              | 13  |
| 保育者養成における鍵盤楽器指導に関する研究(3)<br>—読譜力育成のための指導について—<br>……小池美知子・上村聖子・木村真由美……           | 27  |
| 保育者養成課程における学生の保育場面の理解の変容過程に関する研究<br>—1年次の見学・観察実習の経験を通して—<br>……重成久美・上田淑子・小池美知子…… | 41  |
| 健全な食料生産をめざして<br>I. 水田における水生甲殻類の消長……徳永英幸……                                       | 53  |
| 衣服の色に関する意識の比較調査 II<br>施設利用者と自宅で介護保険を利用している高齢者を対象として<br>……中西 南・真鍋誠子・伊藤敏乃……       | 63  |
| 戦後社会科の成立とその時期における社会科授業の実際……野口 学……                                               | 71  |
| 介護福祉士養成における入学時基礎学力および生活能力調査と技術系科目評価との関係について<br>……原 映子・真鍋誠子・近藤 稔・峯本眞貴子・矢野茂子……    | 85  |
| 腎臓病とその食事療法の一考察……真鍋和子……                                                          | 93  |
| 資料の主題と著者の観点……吉田 壽治郎……                                                           | 103 |
| 霊能者宜保愛子女史の超能力と死生観……渡部 英 機……                                                     | 115 |

平成17年3月

今 治 明 徳 短 期 大 学





## 短大生におけるストレス度と生活習慣のかかわり

阿 部 清 子・河 野 弘 美  
伊 藤 敏 乃・原 映 子

### Relationships of Stress and Life-style in Students of Junior College

Kiyoko ABE, Hiromi KOUNO, Toshino ITOU and Eiko HARA

#### 1. 緒言

現代の日本社会は、経済的に豊かになって物質は豊富になり、生活が便利になったものの人間関係は希薄になり、さまざまなストレスが子供から老年者まで全ての年代に増加している。厚生労働省による2001年の国民生活基礎調査では、12歳以上の者で、「日常生活での悩みやストレスをもつ」と回答した者は、49.0%にもなっている<sup>1)</sup>。またストレスから発症してくるうつ病は増加しており、自殺者は年間3万人を超えている<sup>1)</sup>。最近の報告では、20歳代の9.4%にうつ病の疑いがあり、成人平均の5.9%よりはるかに高く、他のどの世代よりも高い割合となっているという調査結果もある<sup>2)</sup>。

若者にストレス傾向が強い原因としては、核家族化や過保護で人間関係をうまく築けないことや、忍耐力の欠如、精神的に脆いことがあげられるが、その他にも不規則な生活や睡眠不足、無理なダイエットや過食、栄養バランスの崩れ、喫煙や飲酒など生活の仕方そのものにストレスを増強させる要因があることが考えられる<sup>3) 4)</sup>。

ラザルスのストレス-関係説によると<sup>5) 6)</sup>、ストレスが発生するためには、まずストレスになる刺激が必要である。この刺激には、物理的刺激（痛み・寒暑など）と心理的刺激があるが、この刺激がストレスとなるには、刺激を認知し、評価しなければならない。すなわち、ある刺激を「嫌だ」とか「辛い」と評価すると、その刺激はストレスとなるが、「なんともない」とか「大したことはない」と評価すると、ストレスにはならない。このことは、客観的には同じ状態であっても、ストレスを感じる人とそうでない人があることを意味するが、その刺激の種類によってストレスの生じやすさの違いがあることが予想される。

我々は、一昨年から毎年本学の全学生を対象として健康状態調査を実施し、生活パターンや食生活の状態とそれらに対する自己認識度について調べてきた。この調査の目的は、その結果を学生一人一人に示すことにより、学生たち自身が現在の生活を見直して問題点に気づく機会をつくり、一人一人に合わせた生活改善へのアドバイスをする個別健康指導を実施することである。

これまでの健康状態調査の結果から、本学の学生に於いてもストレスを感じている者が多く、自己の健康状態に問題があると感じている者も多いことが示された。そこで、これらのストレス感の発生がどのような生活習慣と関連があるのか、すなわちどのような生活

習慣がストレッサーとして認知評価されやすいのかを健康アンケート結果を集計・分析することによって解析した。

## 2. 実施方法

2004年に実施した健康状態調査の結果を基にして、集計および統計的な分析を行った。分析にはエクセル統計を用い、一元配置分散分析を用いて検定を行った。有意差の検定はp値による判定で行い、危険率5%未満( $p < 0.05$ )をもって有意であると判定した。なお、集計は無回答を除外して行った。

### (1) 対象

対象は本学に在学する学生で、回答者数は女性204名と男性106名であった。

### (2) 身体状況調査の実施

身長と体重については、本学で毎年4月に実施している健康診査の結果を利用した。また、体脂肪率の測定は、アンケート調査の実施と平行して行った。

体脂肪率は、(株)タニタ製のPBF-101を用い、インピーダンス法(生体電気抵抗測定法)で測定した。

身長と体重からBMI (Body Mass Index) 値を計算し、体脂肪率との関係から「やせ」、「適正」、「かくれ肥満」、「肥満」の4分類で体型の判定を行った。

### (3) 健康状態調査の実施と個別診断表の作成

調査では記名自己記入式調査表を配布し、その場で回答を求め回収した。調査表には調査目的を明確に表示し、合わせて個人情報の保護に関する説明を明記した。

### (4) 健康状態調査の調査項目

#### ①「生活と体調に関すること」(表1, 2)

ストレス度：現在のストレス状態を、15項目のストレス反応の有無として回答させ、それぞれ「ほとんどない1点」、「1ヶ月に何度か2点」、「1週間に何度か3点」、「1日に何度か4点」「いつもある5点」で合計し、ストレス度とした(表1)。

自覚的健康感：現在の健康状態の自己認識度を「良い」、「まあまあ良い」、「気になることがある」、「良くない」の4つに分けて選択させた。

健康維持への認識：自己の健康維持に最も不足しているものを「運動」「栄養」「休養」から一つ選択させた。

体型認識：現在の自分の体型を「太っている」、「ちょうど良い」、「やせている」に大別し判定させた。

生活環境：「自宅」「一人住まい」「寮」から選択させた。

睡眠時間：平均的1日の睡眠時間を記入させた。

便秘習慣：「よくある」「時々」「毎日快便」から選択させた。

運動習慣：「ほとんどない」「週2～3回」「ほとんど毎日」から選択させた。

喫煙習慣：「現在吸っている」「吸わない」から選択させた。

## ②「食生活に関すること」(表3)

食品摂取：穀類、肉や魚、野菜、果物、牛乳・乳製品、小魚・海藻類、動物性脂肪、塩分、アルコールの摂取状況を「ほとんど食べない」「食べたり食べなかったり」「毎日食べる」から選択させた。

食事習慣：朝食、昼食、夕食、間食、夜食について「食べない」「食べたり食べなかったり」「いつも食べる」から選択させた。

食事状態：食欲の有無、偏食の有無、きちんとした食事摂取、自分での食事作りについて、それぞれの設問に従って回答させた。

食意識：組み合わせを考えた食事摂取、食事量の調節、食に対する問題意識、食に対する改善意識について、それぞれの設問に従って回答させた。

食生活診断：上記設問の中から、食品摂取状況に関わる9項目(穀類、肉や魚、野菜、果物、牛乳・乳製品、小魚・海藻類、脂肪、塩分、アルコール)、および食行動・食態度に関わる11項目(朝食・昼食・夕食の有無、間食・夜食の頻度、食欲の有無、偏食の有無、食品の組み合わせへの意識、食事の量、楽しい食事、食事作り)について回答させた。回答は合計20項目を点数化し、最も望ましい状況から3、2、1、点として、その総合計を食生活診断点数とした。

## 3. 結果と考察

### (1) ストレス度調査について

対象者のストレス度を百々らの方法<sup>7)</sup>により調べた。すなわち、さまざまなストレス反応の中から表1に示す15項目について、ここ半年間の症状を1点から5点で選べて点数評価した。その結果、ストレス度42点以上の「ストレスが多い」と判定された者は、全体の10.0%、31名であった。また、男性で19点から41点、女性で21点から41点の「ストレス度が普通」と判定された者は75.8%、234名であり、点数が男性18点以下、女性20点以下で「ストレス度が少ない」と判定された者は14.2%、44名であった。

ストレスが多い者の割合は、2001年の国民生活基礎調査結果による「ストレスあり」群の49.0%に比べると非常に少なかった。これは、今回使用したストレス評価尺度が調査対象を中学生として開発されたものであることから、大学生のストレス評価においては点数が低く出た可能性があり、ストレス度を区分する基準点数を考慮し直す必要があると考えられた。そこで、今回の統計分析に用いるストレス度は、百々らによるストレス度の「多い」「普通」「少ない」の3区分ではなく、評価した点数をそのまま使用することとした。

また、15の調査項目の中では、「とても疲れる」「肩がこる」「集中できない」「イライラする」というストレス反応が平均2.0以上の高い数値を示した(表1)。

### (2) 自覚的健康感とストレス度について

自覚的健康感では、「良くない」10.0%、「気になることがある」32.9%「まあまあ良い」43.5%、「良い」13.5%であり、「良くない」と「気になることがある」を合わ

せた不健康感をもつものは、全体の42.9%、133名であった。また、「まあまあ良い」と「良い」を合わせた比較的良好な健康感をもつものは、全体の57.1%、177名であった。これに対して、厚生労働省による2001年の国民生活基礎調査における6歳以上の健康意識についての調査結果では、「健康状態がよいと思っている者」の割合は40.6%であり、両者を比較すると本学の調査の方が高い割合を示した<sup>1)</sup>。

自覚的健康感とストレス度の点数との関係を調べると、自覚的健康感が「良くない」群では、ストレス反応度は $37.9 \pm 9.4$  (SD)、「気になることがある」群では $31.4 \pm 8.4$ 、「まあまあ良い」群で $26.7 \pm 6.8$ 、「良い」群で $23.0 \pm 6.6$ と自覚的健康感が良くなるにつれてストレス度も減少し、これらの間には $p < 0.001$ の有意な相関が見られた(表2・図1)。すなわち、自覚的健康感が良い者はストレス度も低く、不健康感の強い者はストレスを多く感じていることが明らかとなり、「健全な精神は健全な肉体に宿る」ことを裏付ける結果となった。

### (3) 健康維持への認識とストレス度について

「運動」「栄養」「休養」のうちで、健康維持のために最も不足していると感じている項目について調査したところ、「運動」と回答した者が52.4%、「栄養」が14.6%、「休養」が33.0%と「運動」不足を感じている者が最も多かったが、この3群間でストレス度の差は見られなかった(表2)。

### (4) 体型認識とストレス度について

自己の体型認識では、自己を「太っている」と認識している者が182名で全体の58.7%、「ちょうど良い」と認識している者が98名で31.6%、「やせている」と認識している者が30名で9.7%であった。この3群間でストレス度について検討してみると、自己を「太っている」と思っている人は、ストレス度が $30.0 \pm 8.8$ であるのに対し、「ちょうど良い」と思っている人は、 $26.9 \pm 8.4$ 、「やせている」と思っている人は、反応度が $28.0 \pm 7.5$ であり、「ちょうど良い」群が他の2群よりも有意に低い値を示した( $p < 0.05$ )(表2)。

しかし実際に身体計測した結果により体型を区分し、そのストレス度を比較すると、「肥満」と「かくれ肥満」を合わせた「肥満群」は70名で、ストレス度が $29.9 \pm 8.4$ だったのに対し、「適正体型群」は214名で、ストレス度が $28.2 \pm 8.5$ と低い値を示したものの有意な差は認められなかった。

このように、「実測上の肥満群」70名に対して「自己認識上の肥満群」は182名と大きなずれがあり、実際の体型が普通であっても、自分は太っていると考えている学生が非常に多いことがわかった。すなわち、実際の体型にかかわらず、自己を「肥満」と認識することがストレスサーになり、ストレス度を高めていることが明らかとなった。

マスコミによるいわゆる「やせ神話」の影響で、自分を太っていると思いこみ、必要以上にやせる努力をすることが若い女性を中心に増加しており、「やせ」による免疫力の低下や、無月経などの健康上の問題が起きているが、今回の結果から、誤った体型認識そのものが更にストレス度を高めることになりやすいことが明らかとなった。これにより自分自身が正しい体型認識をすることの重要性を示唆するものであり、教育現場での健康指導により、学生に科学的根拠に基づいた正確な体型認識をさせることは、肉体的健康を増進させると同時に、精神的なストレスの軽減にもなる可能性が示された。

(5) 生活環境・生活習慣とストレス度との関連について

① 居住環境

居住環境を「自宅」「一人住まい」「寮」の3項目で調査したところ、3群間で自覚的健康感とストレス反応度に有意差は見られなかった(表2)。

② 睡眠時間

睡眠時間調査では、睡眠時間が「3～5.5時間」と少ない者は80名で全体の26.1%であり、ストレス度は $31.3 \pm 9.0$ 、「6～7時間」群は173名、56.4%で、ストレス度 $28.5 \pm 8.4$ 、「7.5時間以上」群は54名、17.6%で、ストレス度 $26.1 \pm 1.2$ であり、睡眠時間が長いほど有意にストレス度が少ないことがわかった( $p < 0.05$ )(表2)。

この結果は、一般に睡眠がストレスの緩和に有効であるという説を裏付けており、最近の若者に多く見られる「夜更かしによる睡眠不足」とストレス増加との関係を示唆するものである。

③ 便秘習慣

便秘習慣が「よくある」と回答した者は61名、19.9%で、ストレス度 $30.2 \pm 8.6$ 、「時々ある」群は136名、44.3%、ストレス度 $28.8 \pm 8.8$ 、「毎日快便である」群は110名、35.8%、ストレス度 $28.2 \pm 8.7$ であり3群間でストレス度に有意差は見られなかった(表2)。

④ 運動習慣

運動習慣の調査では、運動習慣が「ほとんどない」者は全体の61.0%と高い割合を示した。これは3)で示したように、日常健康維持のために「運動」が最も不足していると考えている人の割合52.4%に近い値を示した。この運動習慣が「ほとんどない」群と「週2～3回」群、「ほとんど毎日」群のストレス度の比較では、3群間に有意差は見られなかった(表2)。

中高年者では、適度な運動が健康維持に大きな役割を果たしており、ストレスの軽減にも効果があることは広く知られているが、今回の学生調査では3群間に差は認められなかったことから、若者では特定の競技スポーツをする者以外は運動に対する意識が低く、運動不足と感じてはいるものの、運動をしないことが特にマイナス意識として働かないと考えられる。これは、若いうちは疾病率が低く、基礎代謝量も高いので、特に運動しなくても体調不良を感じるものが少ないためと思われる。

⑤ 喫煙習慣

喫煙習慣調査では、喫煙習慣がある者は全体の25.2%であったが、2群間でストレス度に有意差は見られなかった(表2)。

(6) 食生活とストレス度について

① 食品摂取

摂取食品を主食(穀類)・主菜(肉、魚、卵、大豆製品)・副菜(野菜)・果物・乳製品・海藻・脂肪・塩分・アルコールについて分析したところ、主食・主菜・副菜の3つの項目において、摂取頻度とストレス度に有意差が見られた。主食である穀類を「食べない」群はストレス度 $36.7 \pm 11.9$ 、「時々食べない」群は $29.6 \pm 7.5$ 、「いつも食べる」群は $28.2 \pm 8.7$ であり、毎食主食を食べている群では有意にストレス度が低くなった( $p < 0.01$ )。主菜である肉、魚、卵、大豆製品の摂取においても、

「食べない」群は  $34.3 \pm 13.4$ 、「時々食べない」群は  $29.5 \pm 8.6$ 、「いつも食べる」群は  $27.7 \pm 7.9$  であり、毎食主菜を食べている群では有意にストレス度が低くなった ( $p < 0.01$ )。さらに副菜の野菜についても、「食べない」群は  $33.2 \pm 11.0$ 、「時々食べない」群は  $28.7 \pm 8.2$ 、「いつも食べる」群は  $28.1 \pm 8.5$  であり、副菜においても、毎食食べている群で有意にストレス度が低い結果となった ( $p < 0.05$ ) (表3)。

ストレスと食物摂取の関わりにおいて、ストレスを受けると基礎代謝は一時的に 30～40% 亢進し、糖質の消費が増大することが知られている<sup>8)</sup>。ぶどう糖は脳の唯一のエネルギー源となる栄養素であり、十分摂取する必要がある。たんぱく質においても、ストレス状態では、副腎皮質ホルモンの作用により、全身のたんぱく質の異化作用が亢進し、体たんぱく質量が減少する。そのため、たんぱく質の補給量が十分であるほどストレスからの回復が早く、筋肉量を多くしておくことも重要である。併せてストレスに際して副腎皮質のビタミンCが減少するので、ビタミンCの補給が多ければその分ストレスに対する抵抗力が増大する。従って、ストレスに強くなるためには、炭水化物やたんぱく質をはじめとして、ビタミンCを多く含む食品を毎日のメニューに加えて補給する必要がある。「健康づくりのための食生活指針」<sup>9)</sup>においても、「主食、主菜、副菜を基本に、食事のバランスを」と主食、主菜、副菜をそろえた食事の大切さが提唱されている。本調査において、主食、主菜、副菜の欠食群のストレス度が高値を示したことから、今後の学生への指導において、バランスの良い食事を摂ることがストレス軽減の面からも重要であることを踏まえた助言が必要と考えられる。

しかしながら、栄養的に重要である主食・主菜・副菜については、日頃からきちんと摂取するように年少期から特に教育されているため、これらの摂取を怠った場合には、逆にそのことがストレスサーとして強く認知されるのではないかと考えられ、その栄養指導には一人一人に合ったきめ細かい配慮が必要である。

## ② 食事習慣

食事習慣の中で、朝食、昼食、夕食の3食においては、「欠食がある」群は  $30.5 \pm 8.8$ 、「時々欠食がある」群は  $29.2 \pm 8.7$ 、「欠食がない」群は  $27.5 \pm 8.3$  と食事習慣の良い群のほうが、有意に低かった。 ( $p < 0.05$ ) また、間食、夜食では、「よく食べる」「時々食べる」「ほとんど食べない」群で有意な差を示し ( $p < 0.01$ )、いずれも間食や夜食をあまり食べない人の方がストレス度は低いという結果を得た(表3)

この結果から1日3回きちんと食事をし、あまり間食や夜食をしないという規則正しい食事習慣は、ストレスを下げる効果があると考えられる。昨年の我々の報告<sup>10)</sup>で、朝食習慣がさまざまな要素と関連していることを明らかにしたが、今回の結果から、ストレス軽減の面からも規則正しい食事習慣の重要性が示された。

## ③ 食事状態

食欲の有無、偏食の有無、楽しい食事、食事作り、について分析した。

食欲の有無とストレス度については、「ないことが多い」群で  $35.5 \pm 8.1$ 、「時々ある」群で  $30.1 \pm 9.1$ 、「ある」群で  $27.1 \pm 7.8$  であり、3群間で  $p < 0.001$  の有意差が見られた(表3・図2)。このことから、食欲の有無はストレス度と相関するところが明らかとなった。これ以外の項目については、ストレス度と有意な相関は見

れなかった（表3）。

ストレスと食欲は密接な関係があり、ストレス度が高まると食欲は低下し、これが更に悪化するとうつ病や神経性食欲不振症になることがあることもよく知られている。無理なダイエットが神経性食欲不振症の引き金になることもあり、4)で示したように、誤った体型認識でストレス度が上昇することを考え合わせると、誤った体型認識→過度のダイエット→食欲低下→神経性食欲不振症→関連疾病の出現という流れの中で、体型認識や食欲でストレス度が関連することは興味深い結果であり、正しい体型認識が基本的に重要であることが示唆された。

#### ④ 食意識

組み合わせを考えた食事摂取、食事量の調節、食に対する問題意識、食に対する改善意識について分析した。その内、組み合わせを考えた食事摂取と食事量の調節、食に対する改善意識については、ストレス度に有意差はなかったが、食に対する問題意識では、自己の食生活に「問題が多い」と回答した者のストレス度は、 $32.2 \pm 9.2$ であり、「少し問題がある」及び「問題なし」と回答した者の $27.5 \pm 7.8$ と $26.5 \pm 8.8$ に対して $p < 0.001$ の有意な差が認められた（表3・図3）。

この結果から、食に対して問題が多いと意識している者は、自己肯定感が低いためストレス度が高くなると考えられる。自己の体型や食に関する正しい認識をもとにして問題意識をもつことは、正しい生活改善に繋げるための意味を持つが、この認識が正しくない場合は、逆にストレスを高め、健康を害する結果となると考えられ、きちんとした健康指導の重要性が改めて示唆された。

#### ⑤ 食生活診断

食品摂取状況に関する20項目を点数化して4グループに分け、ストレス結果を分析した。20～29点「大変問題がある」グループは、該当者がいなかったが、30～39点「少し問題がある食生活」グループは46名で14.9%、40～49点「まずまずの食生活」のグループは198名で64.3%、50～60点「大変望ましい食生活」のグループは64名で20.8%であった。この3群のストレス度について検討してみると、「少し問題がある食生活」群は $33.3 \pm 8.7$ 、「まずまずの食生活」群は $28.7 \pm 8.6$ 、「大変望ましい食生活」群は $25.9 \pm 7.6$ であり、「大変望ましい食生活」のグループが最も低い値を示し、総合的な食習慣を診断する指標となる本調査とストレス度との関係において、「望ましい食生活」群が、他群よりも有意に低い値を示す結果となった（ $p < 0.001$ ）（表3・図4）。

「健康日本21」において、「生活習慣病は、遺伝・環境・生活習慣などの様々な要因が関連して発症・進行するが、特に食習慣との関係は大きなものがある。」と記述されている<sup>11)</sup>。今回の調査・分析結果から、ストレスにおいても食の簡便化（主食・主菜・副菜のそろわない食卓）、食事の欠食、間食・夜食の増加など食習慣の乱れが、ストレス度の増加要因となっていることが明らかとなった。



## 4. 結論

今回、学生を対象として実施した健康状態調査の分析結果によると、ストレス度と生活習慣の関連性を示唆するさまざまな項目の中で有意な関連を示したのは、「睡眠時間」や「規則正しい食事習慣」、「食生活診断点数」といった基本的な生活習慣であり、きちんとした生活をしている者ほどストレス度は低い値を示した。また、一方でストレス度と特に深い関連性を示した項目は、「自己の健康感認識」や「体型認識」、「食生活に対する問題意識」などの自己認識であり、自己を肯定的に認識出来ている者は、ストレス度が低い値を示す結果となった。以上のことから、教育現場における健康指導を通じて、個々の学生に正しい自己認識と基本的な生活習慣の構築を図ることは、疾病対策としてだけでなく、ストレス対策としても重要であることが明らかとなったが、更にこの健康指導の方法に関しては、指導そのものが過度の自己規制となってストレスを増強することのないように配慮し、自己肯定感を高める指導が大切である。

## 5. 参考文献

- 1) (財) 厚生統計協会編：国民衛生の動向・厚生指標 臨時増刊 (2002) 49 9
- 2) 大坪天平：PSIKO (2002) 19 冬樹社
- 3) 大澤清二：健康教育の哲学と方法を求めて (2000) 東山書房
- 4) 牛島一成他：ストレス自覚度、ストレス耐性度と健康習慣および性格との関連性 (1999) 西九州大学・佐賀短期大学紀要 29 71～76
- 5) Lazarus, R. S. : Psychological stress and the coping process. (1966) New York McGraw-Hill
- 6) Lazarus, R. S. : The concept of stress (1968) 早稲田心理学年報 1 2～6
- 7) 百々尚美他：中学校でのストレスマネジメント教育で用いる評価尺度 (3) (2000) 日本健康心理学会第13回大会発表論文集 142～143
- 8) 江指隆年、中嶋洋子：(2003) 応用栄養学 同文書院 180～185
- 9) 文部省・厚生省・農林水産省：(2000) 健康づくりのための食生活指
- 10) 原映子、河野弘美、阿部清子、伊藤敏乃：朝食習慣と健康のかかわり (短大生の健康状態調査の結果から) (2004) 今治明德短期大学研究紀要 28 73～84
- 11) 社団法人 日本栄養士会：(2001) 健康日本21と栄養士活動 第一出版



短大生におけるストレス度と生活習慣のかかわり

表1 ストレス度判定項目と平均評価点

| ストレス反応項目    | 平均点  |
|-------------|------|
| 1 とても疲れる    | 2.9  |
| 2 頭痛がする     | 1.8  |
| 3 肩がこる      | 2.5  |
| 4 緊張している    | 1.9  |
| 5 胸が痛む      | 1.3  |
| 6 集中できない    | 2.4  |
| 7 眠れない      | 1.7  |
| 8 気分が悪い     | 1.8  |
| 9 胃腸が悪い     | 1.7  |
| 10 食べ過ぎ飲み過ぎ | 2.0  |
| 11 家でもゆううつ  | 1.9  |
| 12 おこりっぽい   | 1.8  |
| 13 イライラする   | 2.2  |
| 14 小さな音に驚く  | 1.5  |
| 15 キレた      | 1.4  |
| 合 計         | 28.9 |

表2 生活習慣とストレス度との関係

| 項目     | カテゴリー     | n(%)      | ストレス度(SD)  | P値  |
|--------|-----------|-----------|------------|-----|
| 自覚的健康感 | 1 良くない    | 31(10.0)  | 37.9 ± 9.4 | *** |
|        | 2 気になる    | 102(32.9) | 31.4 ± 8.4 |     |
|        | 3 まあまあ    | 135(43.5) | 26.7 ± 6.8 |     |
|        | 4 良い      | 42(13.5)  | 23.0 ± 6.6 |     |
| 健康維持   | 1 運動不足    | 162(52.4) | 27.7 ± 8.3 | ns  |
|        | 2 栄養不足    | 45(14.6)  | 29.9 ± 9.8 |     |
|        | 3 休養不足    | 102(33.0) | 30.1 ± 8.6 |     |
| 体型認識   | 1 太っている   | 182(58.7) | 30.0 ± 8.8 | *   |
|        | 2 ちょうど良い  | 98(31.6)  | 26.9 ± 8.4 |     |
|        | 3 やせている   | 30( 9.7)  | 28.0 ± 7.5 |     |
| 現実の体型  | 1 やせ      | 12( 4.1)  | 30.3 ± 8.0 | ns  |
|        | 2 適正      | 214(72.3) | 28.2 ± 8.5 |     |
|        | 3 肥満      | 70(23.6)  | 29.9 ± 8.9 |     |
| 住居環境   | 1 自宅      | 195(63.1) | 29.1 ± 9.0 | ns  |
|        | 2 一人住まい   | 51(16.5)  | 28.9 ± 9.0 |     |
|        | 3 寮       | 63(20.4)  | 28.1 ± 7.1 |     |
| 睡眠時間   | 1 3～5.5時間 | 80(26.1)  | 31.3 ± 9.0 | **  |
|        | 2 6～7時間   | 173(56.4) | 28.5 ± 8.4 |     |
|        | 3 7.5時間以上 | 54(17.6)  | 26.1 ± 8.5 |     |
| 便秘習慣   | 1 よくある    | 61(19.9)  | 30.2 ± 8.6 | ns  |
|        | 2 時々      | 136(44.3) | 28.8 ± 8.8 |     |
|        | 3 快便      | 110(35.8) | 28.2 ± 8.6 |     |
| 運動習慣   | 1 ない      | 188(61.0) | 28.6 ± 8.7 | ns  |
|        | 2 時々      | 96(31.2)  | 28.8 ± 8.7 |     |
|        | 3 毎日      | 24( 7.8)  | 30.2 ± 8.6 |     |
| 喫煙習慣   | 1 すっている   | 79(25.5)  | 30.3 ± 8.5 | ns  |
|        | 2 すわない    | 231(74.5) | 28.4 ± 8.7 |     |

\*p<0.05    \*\*p<0.01    \*\*\*p<0.001    ns: not significant

表3 食生活習慣とストレス度との関係

| 項目        | カテゴリー     | n(%)      | ストレス度(SD)   | P値  |
|-----------|-----------|-----------|-------------|-----|
| 主食(穀類)    | 1 食べない    | 11(3.5)   | 36.7 ± 11.9 | **  |
|           | 2 時々      | 75(24.2)  | 29.6 ± 7.5  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 224(72.3) | 28.2 ± 8.7  |     |
| 主菜(肉・魚・卵) | 1 食べない    | 15(4.8)   | 34.3 ± 13.4 | **  |
|           | 2 時々      | 143(46.1) | 29.5 ± 8.6  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 152(49.0) | 27.7 ± 7.9  |     |
| 副菜(野菜)    | 1 食べない    | 25(8.1)   | 33.2 ± 11.0 | *   |
|           | 2 時々      | 172(55.5) | 28.7 ± 8.2  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 113(36.5) | 28.1 ± 8.5  |     |
| 果物        | 1 食べない    | 78(25.2)  | 30.1 ± 8.4  | ns  |
|           | 2 時々      | 185(59.7) | 28.6 ± 8.6  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 47(15.2)  | 27.6 ± 9.1  |     |
| 牛乳・乳製品    | 1 食べない    | 70(22.6)  | 30.9 ± 9.8  | ns  |
|           | 2 時々      | 151(48.7) | 28.3 ± 8.3  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 89(28.7)  | 28.1 ± 8.2  |     |
| 海藻        | 1 食べない    | 70(22.6)  | 30.5 ± 9.3  | ns  |
|           | 2 時々      | 199(64.2) | 28.1 ± 8.0  |     |
|           | 3 いつも食べる  | 41(13.2)  | 29.7 ± 10.1 |     |
| 脂肪        | 1 よく食べる   | 42(13.6)  | 29.1 ± 8.3  | ns  |
|           | 2 時々      | 192(62.1) | 28.6 ± 8.8  |     |
|           | 3 食べない    | 75(24.3)  | 29.3 ± 8.8  |     |
| 塩辛い物      | 1 よく食べる   | 52(16.8)  | 30.2 ± 9.3  | ns  |
|           | 2 時々      | 132(42.6) | 28.8 ± 8.7  |     |
|           | 3 食べない    | 126(40.6) | 28.3 ± 8.3  |     |
| アルコール     | 1 よく飲む    | 27(8.7)   | 31.6 ± 9.4  | ns  |
|           | 2 時々      | 106(34.2) | 28.6 ± 8.7  |     |
|           | 3 飲まない    | 177(57.1) | 28.5 ± 8.5  |     |
| 朝食・昼食・夕食  | 1 欠食がある   | 69(22.3)  | 30.5 ± 8.8  | *   |
|           | 2 時々      | 121(39.0) | 29.2 ± 8.7  |     |
|           | 3 欠食なし    | 120(38.7) | 27.5 ± 8.3  |     |
| 間食        | 1 よく食べる   | 74(23.9)  | 31.6 ± 10.1 | **  |
|           | 2 時々      | 182(58.7) | 28.2 ± 8.1  |     |
|           | 3 食べない    | 54(17.4)  | 27.2 ± 7.8  |     |
| 夜食        | 1 よく食べる   | 38(12.3)  | 31.9 ± 8.6  | *   |
|           | 2 時々      | 110(35.6) | 28.6 ± 8.7  |     |
|           | 3 食べない    | 161(52.1) | 28.1 ± 8.5  |     |
| 食欲        | 1 ないことが多い | 20(6.5)   | 35.5 ± 8.1  | *** |
|           | 2 時々      | 119(38.5) | 30.1 ± 9.1  |     |
|           | 3 ある      | 170(55.0) | 27.1 ± 7.8  |     |
| 偏食        | 1 多い      | 54(17.5)  | 30.5 ± 9.9  | ns  |
|           | 2 少し      | 13(43.0)  | 28.5 ± 8.4  |     |
|           | 3 ない      | 122(39.5) | 28.4 ± 8.3  |     |
| 楽しい食事     | 1 ない      | 50(16.2)  | 31.1 ± 9.2  | ns  |
|           | 2 時々      | 86(27.8)  | 28.8 ± 8.1  |     |
|           | 3 毎日      | 173(56.0) | 28.1 ± 8.6  |     |
| 食事作り      | 1 できない    | 54(17.5)  | 27.7 ± 7.8  | ns  |
|           | 2 時々      | 195(63.1) | 29.5 ± 8.9  |     |
|           | 3 毎日作る    | 60(19.4)  | 27.5 ± 8.3  |     |
| 食のバランス    | 1 考えない    | 126(40.8) | 29.1 ± 8.7  | ns  |
|           | 2 時々      | 138(44.7) | 29.1 ± 8.6  |     |
|           | 3 いつも考える  | 45(14.6)  | 27.0 ± 8.4  |     |
| 満腹感       | 1 いっぱい    | 81(26.2)  | 29.3 ± 8.1  | ns  |
|           | 2 時々      | 149(48.2) | 29.2 ± 8.6  |     |
|           | 3 腹八分目    | 79(25.6)  | 27.6 ± 9.1  |     |
| 食生活感      | 1 問題が多い   | 92(29.9)  | 32.2 ± 9.2  | *** |
|           | 2 少しある    | 178(57.8) | 27.5 ± 7.8  |     |
|           | 3 問題なし    | 38(12.3)  | 26.5 ± 8.8  |     |
| 食生活改善     | 1 今のままでよい | 32(10.4)  | 26.7 ± 9.4  | ns  |
|           | 2 どちらでもない | 87(28.2)  | 28.1 ± 8.4  |     |
|           | 3 改善したい   | 190(61.5) | 29.4 ± 8.6  |     |
| 食生活診断     | 1 大変問題がある | 0(0)      |             | *** |
|           | 2 少し問題がある | 46(14.9)  | 33.3 ± 8.7  |     |
|           | 3 まずまの食生活 | 198(64.3) | 28.7 ± 8.6  |     |
|           | 4 大変望ましい  | 64(20.8)  | 25.9 ± 7.6  |     |

\* p&lt;0.05 \*\* p&lt;0.01 \*\*\* p&lt;0.001 ns: not significant

短大生におけるストレス度と生活習慣のかかわり

図1

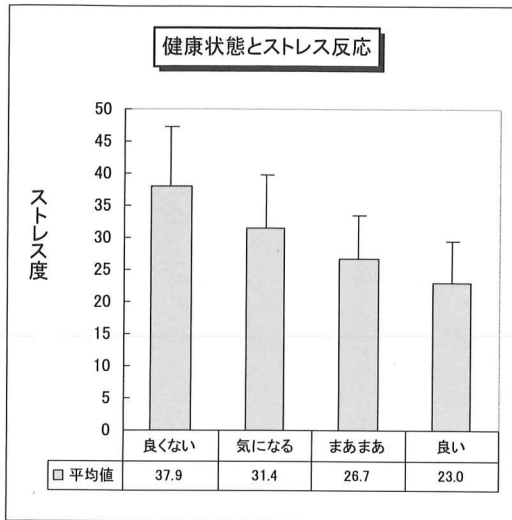


図2

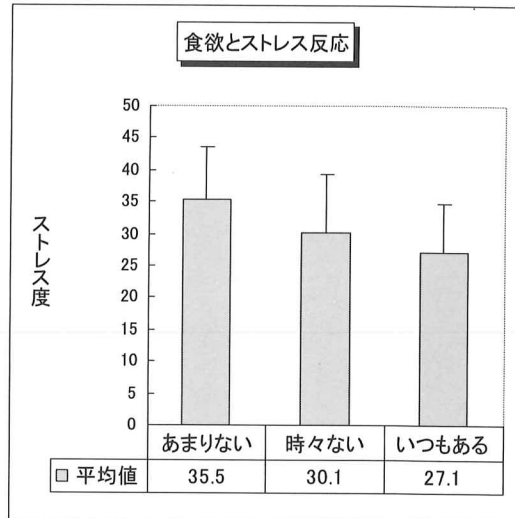


図3

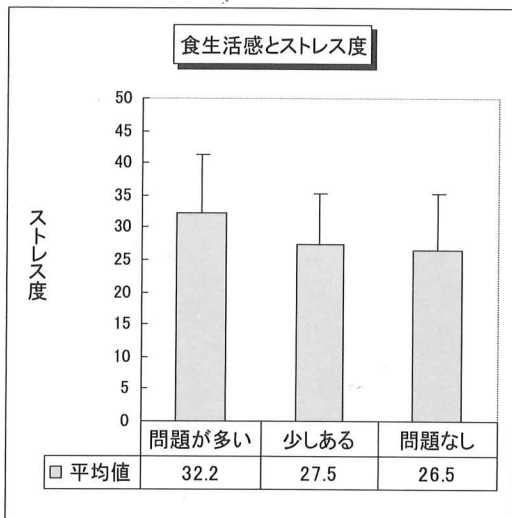
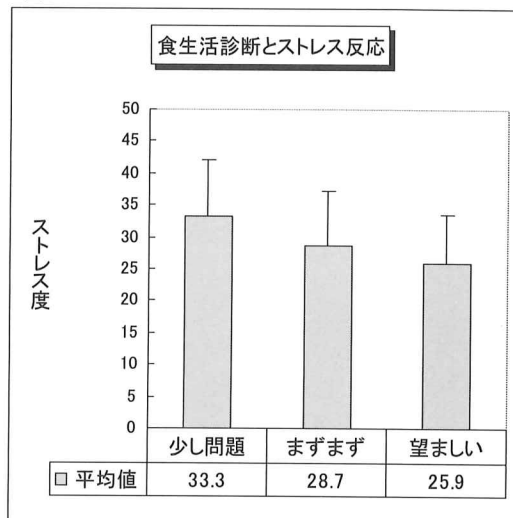


図4





## 中国における日本語教育 —『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）』の特徴と 教科書に見られる新しい試み—

伊 月 知 子

### はじめに

中国では、各学校における教育内容は国家教育部（日本の文部科学省にあたる）制定の「学習指導要領」できわめて具体的に定められており、使用する教科書もこの学習指導要領に基づいて編集・出版されている<sup>(1)</sup>。

この学習指導要領は従来『教学大綱』という名称で呼ばれていたが、1990年代以降進展している教育改革<sup>(2)</sup>に対応して、2001年より内容を一新し、その名称も『課程標準』と改められた。

本稿は、このうち日本語教育に関する指導要領『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）（中等教育日本語教育指導要領）』（2001年7月制定）を取り上げ、そこに見られる教育方針の変化と、それに基づいて編集された日本語教科書の内容に対する分析を行い、中国における日本語教育が目指しているものを明らかにしようと試みたものである。

具体的には、学習指導要領の改訂後、日本語教育における教育方針と教育内容とがどのように変化したかを考察すると共に、この『日語課程標準』に基づく教科書『義務教育課程標準実験教科書 日語』（人民教育出版社）に見られる新しい試みについても検討する。さらに、それらの分析を踏まえて、国家教育部が日本語教育を通じてどのような人材の育成を目標としているのかについても言及する。

指導要領や教科書などの資料的な不備に加えて考察不足の点も少なくないが、以上の検討を通じて中国における日本語教育の特徴を少しでも明らかにしていきたい。

### 一、中国における日本語教育の歴史

#### ① 日本語学習者の推移と日本語学習ブーム

中国では、1949年の中華人民共和国建国後、50年代に大学等の教育機関に日本語コースが設置され、本格的な日本語教育が始まる。1963年には北京、上海などの大都市に11の外国語学校（中等教育機関）が設立され、うち6校（いずれも東北三省）が日本語専修クラスを設けた。この動きは、当時の政府による外国語教育重視政策を受けたものだったが、1972年の日中国交正常化を経て、70年代前半には、東北部を中心に日本語教育実施校が急増する。当時の中等教育における日本語学習者は全国で推定30万人に達していたとされ、第一次日本語学習ブームを迎えることとなった。

その後、ブームはいったん収束するが、1980年に北京に「大平学校」が設立され、また、中等教育の日本語学習指導要領の整備も進んだことによって、再び学習者の増加が始まり、80年代前半に第二次日本語学習ブームを迎える。国際交流基金日本語国際センターの調査

報告<sup>(3)</sup>に拠れば、1981年には全国で約1万3千人だった学習者数は、87年に約5万9千人、90年には約29万人に達した。この第二次日本語学習ブームは、日本のバブル経済の影響も要因として挙げられているが、当時の日中両国の政策も関係している。日本側では、「留学生受け入れ10万人計画」の発表(83年)、留学生・就学生の入国手続きの簡易化(84年)、中国側では私費留学の自由化(84年)などの施策が相次いで実施された結果、1988年には日本留学ブームが起き、日本国内の中国人在住者は3万人余りになった。こうした動向に対応すべく「大平学校」も「北京日本学研究センター」と改名して(85年)、日本・日本語研究者の育成を本格化させた。

90年代に入ると、学習指導要領の整備が完了し、これに基づく教科書の出版が相次ぐが、日本語学習者の数は1990年の約29万人をピークに、93年約25万人、98年約24万6千人と減少傾向に陥る。これには、英語需要の高騰による日本語クラスの廃止や、日本語が大学入試科目から外れ、入試に不利だと感じた学習者が敬遠したことが影響している。全国的には日本語教育の「不振」という現象がみられるわけであるが、高等教育機関では、日本語クラスの廃止と日本語学習者の増加という一見矛盾するような状況もあらわれた。これは、第一外国語に英語を選択し、第二外国語として日本語を学ぶ学生が多かったためである。

近年の日本語学習状況を教育機関別<sup>(4)</sup>に見ると、1998年の学習者総数約24万6千人のうち、約11万7千人が初・中等教育機関で占められ、国内の学習者の半数近くが小学校、あるいは中学・高校で日本語を学んでいることになる。さらに、1998年までの過去5年間の各教育機関における学習者数の増減を見ても、他の教育機関における学習者が総じて減少している中、初・中等教育機関における学習者のみに増加現象が見られる。実は、中国東北部(東北三省と内蒙古自治区)には、朝鮮族やモンゴル族を対象としたいわゆる民族学校(初・中等教育機関)が多く存在し、そのほとんどが外国語科目に日本語を指定しており、その数は全国の初・中等教育の日本語教育実施校の7割に達している<sup>(5)</sup>。したがって、全国的には、東北部に初・中等教育の日本語教育実施校が集中し、また、上海市を始めとする沿海部には、ビジネスや観光業に直結する速成日本語の需要により、「夜間班」と呼ばれる社会人クラスや民間の外国語学校など学校教育以外の日本語教育実施校が目立つという、地域による偏りが見られる。

以上のような状況を経て、ここ数年、国内の日本語学習者の数は再び増加に転じ、2003年には約39万人に達し、中国は日本語学習者数世界第二位の国となっている。

## ② 「日本語学習指導要領」の変遷と使用教科書

1980年代、国家教育部により、それまで全国的に統一されていなかった教育方針の整備が進められる中、学習指導要領の改訂が続く。日本語教育では、まず、中等教育における日本語学習指導要領『中学日語教学綱要』(1982年)が制定され、これに基づく中学用教科書『初級中学課本 日語』(全6冊)と高校用教科書『高級中学課本 日語』(全3冊、中学・高校とも人民教育出版社、84～85年)が編集・出版された。その後、『中学日語教学綱要』の後身となる『全日制中学日語教学大綱』(1986年)の制定を経て、小・中学校対象の学習指導要領『九年制義務教育全日制初級中学日語教学大綱(初稿)』(1988年)が制定されるが、中学校の部分は以前のもので内容的に変化がなく、当時出版された中学用教科

書『九年制義務教育全日制初級中学教科書 日語』（全3冊、人民教育出版社、93～95年）もすでに使用されていた『初級中学課本 日語』を改訂したものであった。

こうして、80年代末にはひとまず初・中等教育における日本語学習指導要領がすべて出揃うこととなった。

90年代後半になり、国内の教育改革が進行する過程で、大量の暗記や暗誦を課して完全性を要求するような教育から学生の負担を軽減させようという方針が打ち出され、学習指導要領の大幅改訂が始まる。これにより、日本語に関しては、1996年に制定された高校の学習指導要領『全日制普通高級中学日語教学大綱（試行版）』から学習内容や学習時間などに関する規定に変化が見られ、これに基づく高校用教科書『全日制普通高級中学教科書 日語』（全3冊、人民教育出版社、97～99年）の作成にあたっては、初めて編集に日本人専門家が参加し、教科書の構成や題材に学生がゆとりを持って楽しく学習できるような工夫が取り入れられた。

その後、2001年7月に制定された中学校の学習指導要領『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）』では、さらに大きく変容した教育方針・教育内容が詳細かつ体系的に提示され、名称も『教学大綱』から『課程標準』へと改められた。これに基づいて編集され、現在すでに使用が開始されている中学用教科書『義務教育課程標準実験教科書 日語』（全6冊、人民教育出版社、2002年～）は、編集段階からの日本側の全面的な協力により、余計な説明文を省き、ページ数を減らし、イラストや写真を多用し、カラー刷りになって、見た目にも新しい教科書として完成した<sup>(6)</sup>。

中学校の学習指導要領の改訂を受けて、2003年には高校の新しい学習指導要領『普通高中日語課程標準（実験稿）』も制定され、今後は全国の使用教科書が新しいものと入れ替わっていくと見られている。

### ③ 『全日制義務教育日語課程標準』－新しい名称とその特徴－

2001年7月に制定された『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）』（以下『課程標準』）は、その名称が以前の『教学大綱』から『課程標準』に変更された。この改称の理由について、国家教育委員会は次のように説明している。

中華人民共和国成立以降、「教学大綱（原文では“教学計画”）」の名称が採用された。「教学大綱」の本来の意味は教師の一学期あるいは一年間の授業における目的や内容、進度の配分を指す。（中略）この度名称を変更した理由として、主に以下の二点が考えられる。一つは、この「大綱」の核心がカリキュラムの設置と構成にあり、そのカリキュラムの構成がこれまでの教学大綱から明らかに突出していることにある。たとえば、活動学習がカリキュラムに加えられ、活動内容には学校の各種教育活動や社会実践活動が含まれ、選択科目が増設されたり、職業予備教育に関する内容が増えたりした。つまり、この大綱は全体的構成から見れば、教師の組織と指導の下で行われる各種教育や、授業活動もあれば、学生個人あるいはグループによって自主的に進められる学習活動もあり、すでにもとの「教学大綱」が定める学科の授業活動を超えているのである。（中略）二つには、名称変更後、教師が授業を進める時に自分の配分した授業計画と混同することを避けるためである<sup>(7)</sup>。

つまり、『課程標準』はこれまでの『教学大綱』で定められていた「教師の一学期あるいは一年間の授業における目的や内容、進度の配分」という枠を大きく超えて、学生が取り組む「活動学習」や「学生個人あるいはグループによって自主的に進められる学習活動」を含んだ幅広い教育内容を規定するものへと変化したというのである。

この変化について、『課程標準』の解説書である『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）解説』（北京師範大学出版社、2002年；以下『課程標準 解説』）に以下のような説明がある。

「教学大綱」から「課程標準」への最も根本的な変化とは、教師の「教」を重視したものから学生の「学」をより重視したものへと転換し、学生が教師やクラスメートとの共同活動を通じて日本語の学習と言語の実践を展開することを強調したことにある。課程標準は教育の質をはかる基準とされ、教学大綱の各項目の規定に比べて、より具体的で、明確で、操作性が強く、学生の発展に関して多くの観点から言及している<sup>(8)</sup>。

以前の『教学大綱』が、教師が授業で日本語を「教」えるための指針であったのに対し、『課程標準』は、「学」ぶ側の学生を主体にし、学生が実践的な学習を通じて得られる「発展」を多方面から支えるような教育方針・教育内容を規定したものであると述べている。

この『課程標準』は、日本語を初級中学（普通中学を指す）において必修第一外国語として学ぶ場合を想定して、重点技能・到達目標・具体的な学習内容・教師に対する提言などを、三級に分けて詳細かつ具体的に提示したものである。

従来の中国の教育では、暗記や暗誦、受験対策を重視し、完全性を過度に追求する、いわゆる“詰め込み式”教育が行われてきた。日本語教育においても、『教学大綱』では「発音」「語彙」「文法」の三つの「言語知識」の習得と、「聞く・話す・読む・書く」の四技能の基礎訓練による「言語技能」の養成のみが強調されていた。

1990年代以降の教育改革により、ゆとりと実用性を備えた教育への転換が図られた結果、『課程標準』では、まず、「言語知識」の中に上記の三つの他に、日本人が常用する“ちょっとすみません”などの「コミュニケーション用語」と、各種の「話題」が追加された。次に、「言語知識」と「言語技能」に加え、文化的差異を理解するための「文化的素養」、学習に対する積極的な意欲などの適切な「感情態度」、様々な学習活動を速やかに遂行する能力である「学習ストラテジー」の三つの育成が重点技能に組み込まれた。さらに、教師に対して、授業中は学生がこれらを順調に発展させることができているかに気を配り、学生個人のレベルに合わせて、効果的な発達を助けることを提言し、授業において、学生がこれらの個々の技能を組み合わせる積極的にコミュニケーション活動に参加し、分析・討論・意見発表が行えるような教案作りを奨励した。

このように、実用的な言語学習には「言語知識」や「言語技能」の習得だけでは不十分であるとし、言語の背景にある文化を理解する「文化的素養」の重要性を認め、学生のコミュニケーション能力を多角的に発展させようとする教育方針は、従来の“詰め込み式”教育に対して、“探求式”教育であると言える。また、『課程標準』中の「課程目標（学年別目標を提示している）」や「感情態度」など複数の項目では、こうした学習を通じて、「国際的視野を広げて」「他人の心情に気を配って理解する」という「国際意識」の確立を目標



に掲げている。

以上のことから、『課程標準』の主な特徴として次の三点が挙げられる。

- (一) “探求式” 教育
- (二) 「文化的素養」の育成
- (三) 「国際意識」の確立

次章では、これらが実際の教育の中でどのように体现されているかについて、『課程標準』に基づいて編集された教科書『義務教育課程標準実験教科書 日語』を中心に考察を進めていく。

## 二、これからの日本語教育

### ① 教科書に見られる新しい試み－“探求式”教育と「文化的素養」の育成－

『課程標準』に提示された“探求式”教育とは、「学生個人あるいはグループによって自主的に進められる学習活動」を基本にした分析・討論・意見発表などの実践的活動を指し、『義務教育課程標準実験教科書 日語 七年級・上冊（中学一年用）』（以下『実験教科書 日語』）には、各課の終わりに「応用練習」として設けられている。

〈「応用練習」の例<sup>(9)</sup>〉

・あなたはテレビで日本の家を見たことがありますか？  
あなたはそれらの主な特徴を述べることができますか？ (第2課)

・あなたの一日の計画が真由美（教科書に登場する日本人女子の名前）  
のものとはどんな違いがあるか話してみなさい。  
クラスの誰の計画がより合理的ですか？ (第4課)

・私たちは高橋真由美の生活をすこし理解しました。  
あなたはその他の日本の中学生について知っていますか？  
新聞、雑誌、インターネットを使って、日本の中学生に関することを見  
つけ、全員で各自が得た情報を話し合えば、私たちはより全体的に  
彼らを理解することができるでしょう。 (第6課)

これらの設問は、本文で部屋の中にある物の名前（つくえ、ふく、はこ、等）を学習した後、「応用練習」で日本の家について自分の知っていることを話させたり、コラム（中国語で書かれている）で日本の学生の一日について紹介している課では、「応用練習」で自分たちの一日と比較して話し合うように、学習内容と関連づけて構成されている。

この「応用練習」は日本語の学習開始直後から中国語で出題され、最初の段階ではまだ日本語を使って答える必要はなく、母語を使って各学生が日本について関心のあることや知っていることを自由に話すことにより、今後の学習に対する動機付けを行い、身近な所

から文化的差異について理解させ、教科書を超えて、学生の積極的な探求活動を促そうとする意図が窺える。学習が進むに従い、日本語で話すように指示が出される。

また、日本語を学習する際、言語の背景にある日本・日本人を理解する「文化的素養」について、『課程標準』では、学習内容を具体的に箇条書きで提示している。

### 第三部 内容標準 三、文化的素養（第三級）<sup>(10)</sup>

|          |                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 文化背景知識   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 日本の地理的位置や国土・人口・首都・四季、及び桜や富士山が日本文化の中で占める象徴的な意義について初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本の中学生の学習と生活や、日本人の住居の特徴・飲食習慣について初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本の大衆的なスポーツや、主要な祝日・休日・慶祝の仕方等について初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本の一般的な交通状況について初歩的な理解を得る。</li> </ul>          |
| 言語行動の特徴  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 日本人の慣習的なお互いの呼び方について、初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本語のコミュニケーションにおいて常用される、曖昧な表現の方法について、初歩的な理解を得る。</li> <li>• 挨拶したり、別れを告げたり、お願いしたり、感謝したり、原因や理由を述べたりする時の注意点について、初歩的な理解を得る。</li> </ul>                                                       |
| 非言語行動の特徴 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 日本語のコミュニケーションにおける、うなずき、微笑等の行動が含む意味について初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本語のコミュニケーションにおける、お辞儀、正座等の一般的な礼儀について、初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本語のコミュニケーションにおける、時間厳守の重要性について、初歩的な理解を得る。</li> <li>• 日本語のコミュニケーションにおける、適切な声の大きさについて、初歩的な理解を得る。</li> </ul> |

「文化的素養」が第三学年を表す「第三級」のみの提示となっているのは、中学三年間の最終学年を終了するまでに以上のことが学べていればよいとし、個々の学生のレベルに合わせて教師が教える時期や順序を操作できるように、学習速度に余裕を持たせるという配慮に拠るものである。上の項目の多くは、教科書中のコラムで扱われており、例えば、「日本の中学生の学習や生活」と「日本の大衆的なスポーツ」は、『実験教科書 日語 八年級・上冊（二年生用）』に“朝の10分間読書”と“日本の相撲”というタイトルで写真入りで紹介されている。その他、“私の住む町”“週末”“中学生とテレビ”“日本の「塾」”など、日本の文化について特に同年代の子どもたちの生活から集めたものが多い。

さらに、「言語行動の特徴」の一つに「日本人のコミュニケーションにおいて常用される、曖昧な表現の方法」とあるが、これは日本人に対するイメージ調査を行うと必ずと言っていいほど挙げられる日本人の特徴の一つである。日本語教育では、この「曖昧な表現の方法」をどのように教えているのだろうか。一年生用の教科書には、“いっしょに行きませんか”という誘いの言葉を取り上げて説明する部分が出てくる。

〈一年生・第8課 「コミュニケーション用語」<sup>(11)</sup>〉

「いっしょに行きませんか」 — 「ええ、行きましょう」

“～ませんか”は否定形を用いて提案を表す言い方である。“いっしょに行きませんか”は、本課では相手に私と一緒にいこうという誘いを表している。“ええ、行きましょう”は、誘いを受け入れて相手と一緒にいきたいという気持ちを表している。

(例1) 朝子：来週の日曜日に図書館に行きませんか。

鈴木：ええ、行きましょう。

(例2) 高橋：今度の日曜日、いっしょにハイキングに行きませんか。

李佳：ええ、行きましょう。

この部分について、教師指導用参考書『義務教育課程標準実験教科書 日語 教師教学用書』（人民教育出版社、2002年）の対応箇所を探すと、授業の中で教師が学生に対して十分な説明ができるように、“いっしょに行きませんか”の使用方法について詳しい分析を交えた解説が見つかる。

直接相手に一緒に行くかどうかを尋ねる“いっしょに行きますか”、あるいは自分から提案して相手に自分の提案に同調させる“いっしょに行きましょうか”と比べると、この“いっしょに行きませんか”のように否定の形を用いた方が、判断や決定の余地を一層多く相手に与えることになり、語気にはより遠慮がちさ、婉曲さが現れる。(中略)日本人はたとえ乗り気でなかったり、行くことができない時でも、普通、“行きません”や“いいえ、行きません”のように、直接的に相手に断ってはいけない。このような返事は言語的あるいは論理的な誤りはなくても、日本人のコミュニケーションの習慣には合わない。相手の気持ちを傷つけたり、コミュニケーションに支障を来すこともある。このような婉曲な表現方法をできるだけ使えるように、今後ゆっくり学習させなければならない<sup>(12)</sup>。

文中の「遠慮がち」「婉曲」という手法や「判断や決定の余地を一層多く相手に与える」「直接的に相手に断ってはいけない」などの配慮は、日本人が日常の様々な場面で頻繁に使用しているコミュニケーション技能である。

さらに、『課程標準』に先だち制定された『全日制普通高級中学日語教学大綱（試行版）』にも、「文化的素養」の必要性に触れた部分があり、これに基づく『全日制普通高級中学教科書 日語 第一冊（高校一年用）』の中には、“日本人のあいまいさ”と題した課が出てくる。

〈高校一年生・第17課 本文<sup>(13)</sup>〉

## 第17課

## ●本文●

## 日本語のあいまいさ

ホテルのロビーで二人の人が話しています。

A「今度、ハイキングに行きませんか。」

B「ハイキングはちょっと……。」

この会話を聞いて、Bさんはハイキングに行きたいのか、行きたくないのか、分かりますか。

実は、Bさんはハイキングに行きたくないのです。このように、相手の誘いや依頼を断る時には、この「ちょっと……」という表現がよく使われます。

A「子供の頃の写真、見せてくれませんか。」

B「ちょっと……。 (見せられません)」

では、なぜ、このようなあいまいな表現が使われるのでしょうか。

日本語では「できません」や「だめです」「嫌です」など、否定的な言葉を使わない傾向があります。はっきり断ると、相手の人との関係が壊れたり、相手が傷付いたりするかもしれません。それを避けるために、あいまいな表現を用いるのです。

このような例は、外にもいろいろあります。

A「Bさん、英語が上手そうですね。わたしに教えてくれませんか。」

B「でも、最近あまり使っていないし、人に教えたこともないし……。 (だから、上手に教えてあげられません。)」



## ●本文●

ら、上手に教えてあげられません。)」

Bさんは、断る理由をいくつか挙げますが、はっきりと断りの表現は使いません。Bさんの挙げた理由や、表情、言い方などから、Aさんは、Bさんが教えたくないということを理解するのです。

このような表現をどのくらい使うかは、その人の年や相手との関係などによって違いますが、日本語には多いと言われています。もちろん、自分の気持ちをはっきりと表現しなければならない場面もあります。しかし、あいまいな表現を上手に用いれば、相手への思いやりを表すことができ、また、相手もその思いやりがいつそう感じられて、人間関係がスムーズになります。



## 新出語彙

- A あいまい⑩ (あいまいさ⑩) ロビー① ハイキング① 依頼①  
断る③ (断り④) 否定⑩ (否定的⑩) 傾向① 壊れる③  
傷付く③ 避ける② 用いる① 例① 英語① 挙げる①  
表情③ 場面① いっそう① スムーズ②

ここでは、日本人の「曖昧な表現の方法」として、相手の誘いや依頼を断る時の“ちょっと……”という表現を提出し、はっきりと断りの表現を使わなくとも、言われた相手は「挙げた理由や、表情、言い方など」から、「教えたくないということを理解する」という実際の場面を挙げている。しかも、このような「曖昧な表現」は日本人特有の「相手への思いやり」の現れであるとしている。

これについて、対応する教師指導用参考書には、次のような注意書きがある。

本文中に書かれている“あいまいな表現”とは、直訳すると“はっきりしない表現方法”となるが、この“はっきりしない表現方法”の意味は形式上だけのものである。実際に、日本人の間では、全員この表現方法に対して暗黙の了解ができあがっている。つまり、“はっきりした”表現方法に頼らずにコミュニケーションの目的を達成させるのである。したがって、日本人はこのような表面的に“はっきりとしない”表現方法によって、実はお互いの間で完全に理解できている意思を十分はっきりと表しているとも言える。(中略) この類の相手に対する“あいまい”は、(すでに学習した)“迷惑”の意識とともに、日本語の表現方法上の多くの特徴を形作っている根源の一つである。この特徴をしっかりと把握して、日本人の心理や日本語の特徴を理解し、日本語の特殊性を捉え

ることは、日本語を習得する上で、非常に重要である<sup>(14)</sup>。

最後の「日本人の心理や日本語の特徴を理解し、日本語の特殊性を捉えることは、日本語を習得する上で、非常に重要である」とは、「文化的素養」が日本人と円滑なコミュニケーションを進めるために不可欠な要素であることを強調している。

以上に見てきたように、「文化的素養」の育成という観点から、日本人の言語上の特徴を、その背景にある文化的な要因も含めて理解させようとする試みは、学生の日本語運用能力を実際にコミュニケーションの道具として通用するレベルにまで高めることを目的としている。このことは、『課程標準 解説』の「日本語学習の最終目的は日本語を用いてコミュニケーションすること、すなわち、日本語を用いて情報を手に入れたり、情報を広めたりすることである」<sup>(15)</sup> という記述からも明らかである。

これを受けて『課程標準』では、教師に対し、「現実の状況に近い言語環境を設定し、学生に日本語を実際に使う機会を数多く提供し、授業内容と練習を、自然かつ实际的で学生の生活に身近なものにしなければならない」<sup>(16)</sup> と、授業中に日本語による積極的なコミュニケーション活動を行うことを要求している。前掲の『実験教科書 日語』中の「応用練習」は、この「現実に近い言語環境を設定」したコミュニケーション活動を行うために工夫されたものである。

## ② 新しい国際人としての自覚 - 「国際意識」の確立 -

従来 of 中国の教育において、「祖国意識」の高揚は常に言われ続けてきたことであり、日本語教育も例外ではない。しかし、『課程標準』では、「祖国意識」と並んで「国際的視野」が提示されている。以下はこの二つに関する規定内容である。

### 第三部 内容標準 四、感情態度（第三級）<sup>(17)</sup>

|       |                                                                      |
|-------|----------------------------------------------------------------------|
| 祖国意識  | ・日本語学習を通じて、祖国の文化に対する理解を更に深め、民族としての誇りも一層強めることができる。                    |
| 国際的視野 | ・日本語学習を通じて、視野を広げ、他人の心情に気を配って、理解することや、初歩的な異文化理解意識と国際意識を持つことができるようにする。 |

このうちの「国際的視野」について、『課程標準 解説』にさらに詳しい記述がある。

『(課程) 標準』が提起する「他人の心情に気を配って、理解する」とは、つまり、異なる国家、異なる民族の心情を理解することを指す。すなわち、国際的視野に立って問題を認識し、考察してこそ、初めて平和に付き合い、共に発展できるのである。国際的交流が日毎に頻繁になるにつれ、他国の文化に対する尊重・認知・賛美はますます重要になってきた。外国語学習では、他でもなく、このような文化理解意識と国際意識を養成しなければならない。学生に対して、正しく自分の文化を扱い、みだりに尊大ぶらずに、異なる国家や民族の、問題に対する異なる観点や処理方法を積極的に観察・理解し、自分の思考方式を広げ、一層広い心で現実に向かい、世界に向かうことを求める。<sup>(18)</sup>

これまでに述べてきたように、『課程標準』が規定する日本語教育は、外国語学習としての言語知識や言語技能の習得だけでなく、実際にコミュニケーションを遂行するための道具となる総合的な日本語運用能力の養成を目指し、さらに、日本人に特徴的な思考や行動様式に対する理解も含む、いわば“素質教育”へと広がりを見せている。そして、この“素質教育”の次段階として、上記のような「祖国意識」と「国際意識」を備えた人材の育成を想定していることが窺える。上の解説では、これからの国際人に必要な素質として、一、「他国の文化に対する尊重・認知・賛美」を可能にする客観的な「文化理解意識」、二、「正しく自分の文化を扱い、みだりに尊大ぶらずに」「広い心で現実に向かい、世界に向かう」ことができる冷静さ、の二つを挙げている。つまり、この「客観的」で「冷静」な観察力を備え、同時に祖国に対する誇りを忘れない人物こそ、21世紀の中国が新しい国際人として世界に送り出し、数々の困難な現実や異なる国家に立ち向かっていける人材となると考えているのである。

## おわりに

2001年7月の『全日制義務教育日語課程標準(実験稿)』の制定を境にして、中国の日本語教育は大きく変化した。従来の受身一辺倒の授業から自主的で多角的な学習活動の場としての授業へと転換し、個々の学生の発展を促す“探求式”教育への取り組みが行われた。具体的には、言語の背景にある日本・日本人を理解するための「文化的素養」の重要性が認知され、これに即した教科書が新たに編集された。本稿では、「文化的素養」の学習内容の一つ、日本人の「曖昧な表現の方法」に着目して教科書の分析を行い、「文化的素養」が総合的な日本語運用能力に必要な不可欠な要素とされていることを明らかにした。また、これからの日本語教育が、21世紀の国際社会において、数々の問題に「客観的」で「冷静」な視点から対処できる新しい国際人の育成という役割を担っていることを指摘した。

現在の中国における日本語教育は“素質教育”の新たな発展段階の一步を踏み出したところにあると言える。もちろん、このような取り組みが日本語に限らず全科目・全教育において進められていることは、学習指導要領の名称変更が日本語科目に限ったことでないことから明らかであり、今後は外国語教育全体の改革の中での日本語教育の位置づけについても把握する必要があると思われる。

## 〈注〉

(1) 教科書の出版にあたっては、まず「実験教科書」が作られ、実験区での試用と改訂の後に、国家教育部の審査に合格したものに限り、審査通過の印が印刷されて全国に向けて出版されるという教科書審査制度があり、「一網一本制」(一つの指導要領に対して一種類の教科書)や「一網多本制」(一つの指導要領に対して数種類の教科書)と言われている。日本語の教科書に関しては、中国で日本語教育が本格的に開始された1950年代以降、各地で独自の教科書が作られていたが、80年代に厳しい審査によって「一網一本制」が取られ、人民教育出版社一社のみに教科書の出版が許可されていた。その後、80年代後半になり、学習者や学習目的の多様化に対応するために「一網多本制」が採用された。

(2) 中国の教育改革には以下のようなものがある。

・義務教育…「中国教育改革と発展綱要」(1993年2月13日 制定)、「面向21世紀教育振興行動計画」(1998年12月24日制定)、「關於深化教育改革全面推進素質教育的決定」(1999年6月15日発表)などに基づき、90年代後半より本格的に実施。

・高等教育…「211工程」 211とは21世紀の世界に通用する大学100校の意味。全国の大学より100校を選出し、重点的な予算配分によって研究及び人材育成の飛躍的な発展を目指す国家プロジェクトを指し、1996年から2002年までに183億円の国家予算が投入された。

(3) 日本語学習状況の推移 (国際交流基金日本語国際センター調査)

|      | 全国    |       |         | 高等教育 |       |        |
|------|-------|-------|---------|------|-------|--------|
|      | 機関数   | 教師数   | 学習者数    | 機関数  | 教師数   | 学習者数   |
| 1975 | 13    | —     | —       | —    | —     | —      |
| 1981 | 101   | 1,139 | 12,887  | —    | —     | —      |
| 1987 | 277   | 2,109 | 58,853  | —    | —     | —      |
| 1990 | 1,075 | 5,220 | 288,177 | 495  | 2,522 | 74,507 |
| 1993 | 1,229 | 5,289 | 250,334 | 482  | 2,191 | 81,335 |
| 1998 | 1,098 | 5,156 | 245,863 | 477  | 2,513 | 95,658 |

(4) 教育機関別日本語学習状況 (1998年) (国際交流基金日本語国際センター調査)

|      | 初・中等教育  | 高等教育   | 学校教育以外 |
|------|---------|--------|--------|
| 機関数  | 422     | 477    | 199    |
| 教師数  | 1,588   | 2,513  | 1,055  |
| 学習者数 | 116,682 | 95,658 | 33,523 |

各教育機関における日本語学習者数の推移 (『アジアにおける日本語教育』p53)

|      | 初・中等教育  | 高等教育   | 学校教育以外 | 総計      |
|------|---------|--------|--------|---------|
| 1988 | —       | 32,857 | 200    | 33,057  |
| 1990 | 120,899 | 74,507 | 92,771 | 288,177 |
| 1993 | 108,825 | 81,335 | 60,174 | 250,334 |
| 1998 | 119,480 | 76,848 | 42,299 | 238,627 |

(5) 1970年代前半に中等教育で本格的に外国語教育が開始された時期に、英語を教える教師が少なく、日本語を教えることができる人が多かったことと、朝鮮族やモンゴル族は日常使用している母語とは別に漢語（中国語）を学習しなければならず、負担の少ない日本語を選択する傾向があったことが原因とされている。初・中等教育における日本語教育実施校の全国比率については、『中国日本語事情』p36を参照。

(6) 本稿で取り上げた教科書は以下の二種類である。

・中学用…『義務教育課程標準実験教科書 日語』（全6冊）

課程教材研究所・日語課程教材研究開発中心、人民教育出版社

七年級上冊…2002年6月第1版、2003年8月第2次印刷、112頁、

100,000字 \* 2002年採択

七年級下冊…2002年6月第1版、110頁、120,000字 \* 2002年採択

八年級上冊…2003年6月第1版、110頁、150,000字 \* 2003年採択

八年級下冊…112頁

九年級上冊…未見

九年級下冊…2004年9月第1版、151頁、205,000字

・高校用…『全日制普通高級中学教科書（必修） 日語』（全3冊）

人民教育出版社課程教材研究所外語二室、人民教育出版社

第一冊…276頁

第二冊…2003年6月第1版、226頁、320,000字 \* 2003年採択

第三冊…2003年6月第1版、264頁、396,000字 \* 2003年採択

(7) 基礎教育司・馬立『『初級中学課程計画（試行）』の若干説明』、『九年義務教育課程計画（試行）学習指導』

(8) 各学習指導要領には、その内容を解説した解説書が出版されている。

『全日制義務教育日語課程標準（実験稿） 解説』教育部基礎教育司組織 日語課程標準研制組、北京師範大学出版社、2002.5第1版 2002.6第二次印刷、p22

(9) 日本語訳は引用者による。『実験教科書 日語 七年級・上冊』p20, p40, p66

(10) 『課程標準（実験稿）』p11-12。訳は『課程標準（実験稿）』日本語版を参考にした。

(11) 各課の「コミュニケーション用語」は、説明のみ中国語表記（日本語訳は引用者による）。

『実験教科書 日語 七年級・下冊』p80

(12) 教科書の出版の際、教師のための指導書も同時に出版される。日本語訳は引用者による。

『義務教育課程標準実験教科書 日語 教師教学用書 七年級下冊』課程教材研究所 日語課程教材研究開発中心、人民教育出版社、2002年7月第1版、p65

(13) 『全日制普通高級中学教科書（必修） 日語 第一冊』p184-185

(14) 『全日制普通高級中学教科書（必修） 日語 第一冊 教師教学用書』p107

(15) 『課程標準（実験稿） 解説』p112

(16) 『課程標準（実験稿）』p14「第四部 実施提言 一、授業提言」

(17) 同上p12

(18) 『課程標準（実験稿） 解説』p55

(19) 同上p54



### 〈参考文献〉

国際交流基金日本語国際センター（2002）『日本語教育国別事情調査 中国日本語事情』

国際交流基金日本語国際センター（2003）「日本語教育国別情報 2003 年度 中国」、『世界の日本語教育』（＊HP  
にて公開）

国立国語研究所（2003）「世界の日本語教育 国別情報 中国 2003 年度」（＊HP「J-web」にて公開）

王智新（2004）『現代中国叢書 1 現代中国の教育』、明石書店

本名信行、岡本佐智子（2000）「中国における日本語教育の発展と定着に向けて」、『アジアにおける日本語教育』三  
修社

加納陸人（2002）「日本語教科書と教授法への影響－中国高校日本語教科書作成を通して－」、『文教大学文学部紀要』  
第 15-2 号、文教大学文学部紀要委員会、pp. 40-52

『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）』中華人民共和国教育部、2001 年 7 月制定＊教育部HPにて公開

『全日制義務教育日語課程標準（実験稿）』日本語版、国際交流基金日本語国際センター、2002 年 3 月 ＊HPにて公開



## 保育者養成における鍵盤楽器指導に関する研究（3） —読譜力育成のための指導について—

小 池 美知子・上 村 聖 子・木 村 真由美

### はじめに

多くの養成校において鍵盤楽器演奏技能の力量養成が課題に上げられているように、本学においても同様に常々課題視されてきた。これまで、学生の鍵盤演奏に対する意識を高めるために、演奏グレード制を設けたり、指定課題曲を精選したりなど数々の工夫を凝らしてきた<sup>(1)</sup>が、顕著な効果が得られない現状にあることは否めない。本学の学生事情について述べると、男女共学であり男子学生がおおよそ半数弱を占めている。加えて、鍵盤楽器未経験者および初心者が大多数を占めている。学生の様子を見てみると、幼児の歌の伴奏演奏のみならず、手遊び歌など簡単な楽譜の初見視唱にすら戸惑っており、『楽譜が読めない』ということが鍵盤に向かう以前の大きい問題になっている様子がうかがえる。読譜力をつけるための指導法について模索する中、平成15年度中・四国大学音楽教育学会研究発表<sup>(2)</sup>において大変興味深い示唆を得ることができた。読譜力を養うために、5指のポジションでドからソまでの音、またリズムは4分音符、8分音符を使った2/4拍子4小節の単旋律を次々と初見演奏するというものであった。そこで早速、16年度入学生に対し、器楽Ⅰおよび器楽Ⅱの授業において同様のスタイルでの練習（基礎練習）を毎回実施することにした。

本研究は、基礎練習を導入することが、読譜力を高める効果にどのように繋がるのか、また、学生の躓きがどこにあるのかについて、継続的な意識調査を通して明らかにすることを目的とする。

### 方 法

器楽Ⅰ（前期開講）の授業内容に読譜力養成のための基礎練習を継続的に導入し、5月、7月に2回の調査を実施した。2回目調査後、器楽Ⅰ終了時の学生の読譜に関する意識を探るために分析を行った。分析結果を元に、器楽Ⅱ（後期開講）において、さらに検討を加えた授業を行い、器楽Ⅱ12月第2週、および第3週と2回の調査を実施した。

Ⅰ対 象；平成16年度入学生 62名

器楽Ⅰ 有効標本数 58

器楽Ⅱ 有効標本数 55

Ⅱ調査日；器楽Ⅰ 平成16年5月および7月

器楽Ⅱ 平成16年12月 第2週および第3週

## Ⅲ 調査内容・方法

器楽Ⅰ；2回の調査とも、ほぼ同一の基礎練習課題（5月調査；高音部譜表96小節・低音部譜表96小節、7月調査；高音部譜表48小節・低音部譜表48小節）譜例1、譜例2を4分音符＝100のテンポで一斉に弾き始め、ミスした箇所を演奏をストップする。基礎練習課題終了後、有記名による意識調査を実施した。1回目と2回目調査を比較検討するために、両調査を受けたものを有効標本数とした。

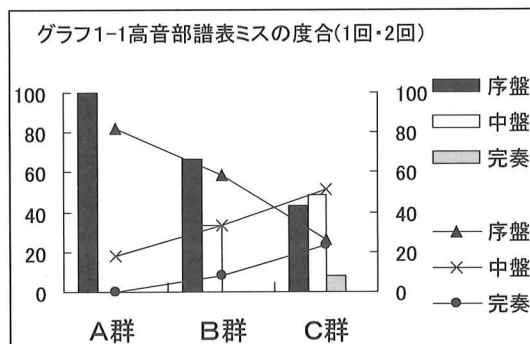
器楽Ⅱ；12月第2週目調査は器楽Ⅰと同様に、7月実施基礎練習と同一課題を演奏後、意識調査を実施した。テンポは4分音符＝80で行った。器楽Ⅰと器楽Ⅱ調査を比較検討するために、7月調査、12月第2週目調査を受けたものを有効標本数とした。さらに加えて12月第3週目調査では、器楽Ⅱ授業における学生の読譜力定着度を量るため、器楽Ⅰに加えて、さらに強化を図った指導内容を中心とした7月実施曲よりも難易度の高い課題曲、譜例3（高音部譜表・低音部譜表ともに12小節1曲の課題を各々4曲ずつ）を一斉に演奏し、ミスした小節番号を回答する調査を実施した。

## 結果と考察（器楽Ⅰ）－1回目・2回目調査の比較を中心に－

男女別の鍵盤楽器経験年数を1年未満・1年以上に分類したものが表1である。男女ともに経験年数が1年未満の者はそれぞれ10人程度であるが、男女各々の総数に対する割合は、女子29%に対し、男子65%となっており、男子の方が圧倒的に高い。加えて、男子学生未経験者の演奏技能の上達が図りにくいことがかねてより問題となっているため、鍵盤学習経験が未経験者も含めた1年未満学生（男A群、女B群）と1年以上（C群）と3群に分類した。

表1 鍵盤楽器経験年数

| 男子(17人) |      | 女子(41人) |      |
|---------|------|---------|------|
| 1年未満    | 1年以上 | 1年未満    | 1年以上 |
| 11人     | 6人   | 12人     | 29人  |



A群；男子11人、B群；女子12人、C群；男女35人である。

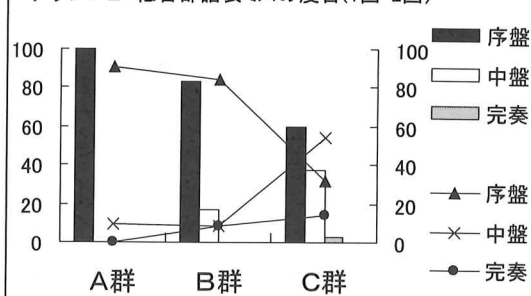
グラフ1-1、1-2（棒線は1回目、折線は2回目調査）より、高・低音部譜表ともにA、B、C群全て1回目より2回目の方がミスの度合が減っていることが分かる。しかしながら、1、2回目ともにノーミスはB、C群で、A群にはいない。B群のノーミスは低・高音部譜表とも2回目の8%であり、C群の1回目ノーミスは、高音部譜表が8%、低音部譜表が3%と僅かである。2回目では、高音部譜表23%、低音部譜表14%とノーミスの度合が幾分増えてはいるが、顕著とはいえない。このことは、難易度を低く設定したつもりの課題が、学生にとってかなり高度な内容であったということであろう。

次に、高音部譜表よりも低音部譜表の方がミスの度合いがかなり高いことが分かる。特にA、B群に顕著に表れている。A群では90%以上が、B群では80%以上が序盤でミスしている。

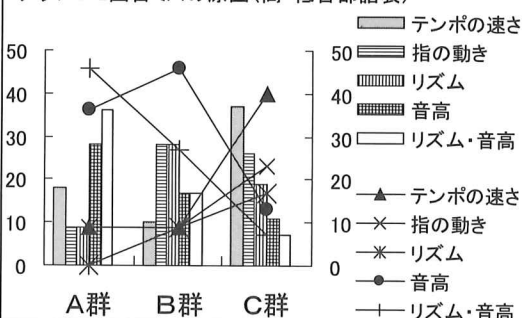
グラフ2は、基礎練習課題ミスの原因を表している。凡例の5項目は以下を示している。「テンポ」；提示されたテンポが速すぎ指がついていかない。「指」；リズム・音高とも分かるが指が動かない。「リズム」；音高は分かるがリズムが分からない。「音高」；リズムは分かるが音高が分からない。「リズム・音高」；リズムも音高も分からない。(棒線は高音部譜表、折線は低音部譜表) A群では、低・高音部譜表ともに「リズム・音高」が最も多く、次いで「音高」であり、併せると、低音部譜表82%、高音部譜表64%を占めている。B群では、低音部譜表にA群と同様の傾向が現れ、「リズム・音高」と「音高」を併せると73%に及ぶ。A、B群とC群との著しい差異は、リズムや音高は理解できており楽譜は読めるが、提示されたテンポが速く、指が思うようについていかないことにミスの原因があることである。C群は低・高音部ともに読譜ができ、B群は低音部が読みにくく、A群は低・高音部ともに読譜できていないといえる。

グラフ3、4は、ともに棒線1回目、折線2回目調査指数を表している。グラフ3では、基礎練習を繰り返し経験することによる読譜力効果について、1回目はA、B、C群ともに「かなりある」と感じているが、2回目はいずれの群も「かなりある」の数値が減少し、特にB群において著しい。読譜力定着の効果を企図し、授業内容に基礎練習を盛り込んだが、学生の受け止めは筆者らの意に反するものであった。これは、グラフ1-1～2に示されるミスの状況が、1回目と2回目の間に若干の向上が見られはするものの、顕著な向上が見受けられないことから物語られるのではないかと考えられる。加えて、グラフ4でも、ピアノを弾くための読譜力の必要性を、「絶対必要」と感じている者は、1回目がA群

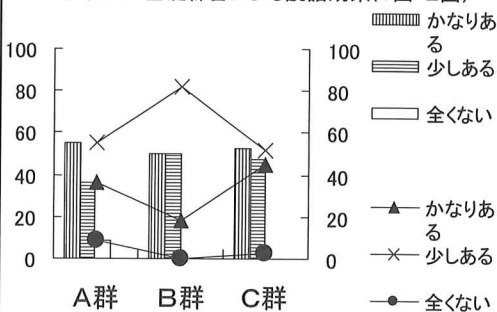
グラフ1-2 低音部譜表ミスの度合(1回・2回)



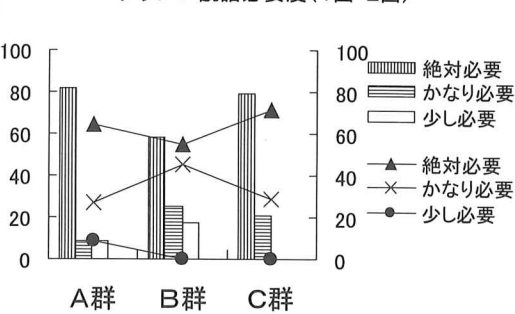
グラフ2 2回目ミスの原因(高・低音部譜表)



グラフ3 基礎練習による読譜効果(1回・2回)



グラフ4 読譜必要度(1回・2回)



82%、B群58%、C群79%であるのに対し、2回目A群64%、B群55%、C群71%と減少しており、これもまた筆者らの意に反する結果である。楽器を演奏するには、読譜力が不可欠なはずであるにも関わらず、「絶対必要」ではないとする学生の真意を探る必要がある。

さらに、学生の読譜に関する躓きを探るために、初見の際に不可欠な着目項目(低・高音部譜表の別、拍子記号、調子記号、テンポ設定、リズム、音高、運指番号)7項目についての回答を得た。表2-1~7は、2回目調査時の初見に関する項目の集計である。結果は、7項目ほぼ全てに渡って、「着目しない」との回答があった。特にA群は、B、C群と比較して着目しない項目が顕著であった。「拍子」「調子」「テンポ」がそれぞれ約30%、「音高」約40%、「リズム」約60%である。B群では、「譜表」「音高」がそれぞれ約20%、「リズム」約30%、C群にいたっても、A、B群ほどではないにしろ、ほぼ全ての項目に渡って「着目しない」との回答があり、中でも「リズム」は20%が着目していない。学生の躓きは、初見における着目項目の着目度欠如に起因していると考えられる。

器楽Ⅰ授業における調査は、1回目と2回目の間隔が7週間という短期であったことに加えて、指導内容および方法が学生の能力に見合っていなかったのではないかと考えられる。上記の結果を踏まえ、器楽Ⅱの授業内容にいくつかの検討を加えた。

表2-1 譜表

|          | A 群 | B 群 | C 群 |
|----------|-----|-----|-----|
| 元々見ている   | 9   | 17  | 26  |
| 見るようになった | 82  | 66  | 60  |
| 見ない      | 9   | 17  | 14  |

表2-3 調子記号

|          | A 群 | B 群 | C 群 |
|----------|-----|-----|-----|
| 元々見ている   | 0   | 25  | 26  |
| 見るようになった | 73  | 75  | 63  |
| 見ない      | 27  | 0   | 11  |

表2-5 リズム譜

|             | A 群 | B 群 | C 群 |
|-------------|-----|-----|-----|
| 元々理解している    | 0   | 0   | 9   |
| 理解できるようになった | 45  | 67  | 71  |
| 理解していない     | 55  | 33  | 20  |

表2-7 運指番号

|          | A 群 | B 群 | C 群 |
|----------|-----|-----|-----|
| 元々見ている   | 0   | 25  | 17  |
| 見るようになった | 91  | 67  | 77  |
| 見ない      | 9   | 8   | 6   |

表2-2 拍子記号

|          | A 群 | B 群 | C 群 |
|----------|-----|-----|-----|
| 元々見ている   | 0   | 17  | 26  |
| 見るようになった | 73  | 83  | 71  |
| 見ない      | 27  | 0   | 3   |

表2-4 テンポ

|           | A 群 | B 群 | C 群 |
|-----------|-----|-----|-----|
| 元々決めている   | 0   | 0   | 17  |
| 決めるようになった | 73  | 100 | 74  |
| 決めない      | 27  | 0   | 9   |

表2-6 音高

|          | A 群 | B 群 | C 群 |
|----------|-----|-----|-----|
| 元々見ている   | 0   | 0   | 17  |
| 見るようになった | 64  | 83  | 77  |
| 見ない      | 36  | 17  | 6   |

## 結果と考察(器楽Ⅱ) - 2回目・3回目調査の比較を中心に -

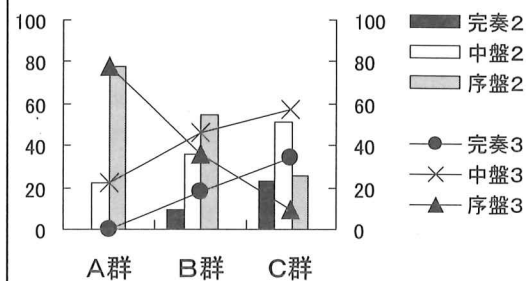
授業内容；毎回の授業において基礎練習課題項目についての予備練習を徹底する。特に強化を図った項目は、音高(低音部譜表；「は音」から高音部譜表；「3点二音」までの4オクターブ)、拍子(3/4拍子、4/4拍子、6/8拍子)リズム(4分音符、8分音符、付点4分音符、および6/8拍子のリズムパターン)である。また、基礎練習課題曲の提示テンポは、練習システム考案者上田氏からの助言があり、1拍=100から1拍=80に変更した。

A、B、C群それぞれの人数は、A群9人、B群11人、C群35人である。

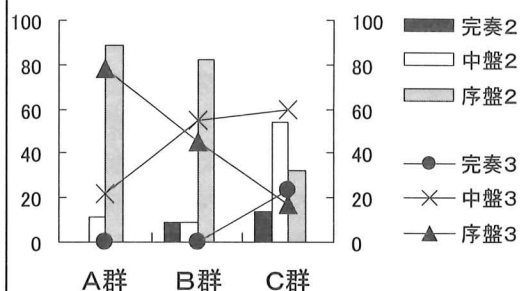
グラフ5-1および5-2は2回目調査、3回目調査の基礎練習を間違えた度合を、高音部譜表・低音部譜表別に表したものである。(棒グラフは2回目調査を、折線グラフは3回目調査を示している。)概観すると、高音部・低音部譜表ともに、2回目より3回目の方がミスの度合が減少していることが分かる。特に、B群低音部譜表に顕著に表れている。譜表別に比較すると、A群においては、両譜表ともに2回目、3回目とも序盤でミスした者が圧倒的に多くほぼ変化がなく、初見力が向上したとはいえない。B群、C群においては、両譜表ともに序盤でミスした者が減り、逆に中盤でミスした者が増えている。最後までノーミスで弾けた者も、B群低音部譜表を除けば増えていることが分かる。B群、C群においては、7月調査時よりも12月調査時の方が、初見力が向上したといえる。

グラフ6は、3回目調査時のミスをした原因を表したものである。グラフ2と同様に凡例の5項目は、「テンポ」；提示されたテンポが速すぎ指がついていかない、「指」；リズム・音高とも分かるが指が動かない、「リズム」；音高は分かるがリズムが分からない、「音高」；リズムも音高も分からない、を示している。(棒グラフは高音部譜表、折線グラフは低音部譜表)初見奏に際してまずは、音の高さとリズム譜が必見事項である。いずれかの理解が欠

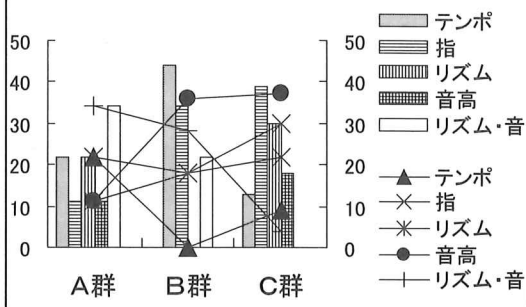
グラフ5-1 高音部譜表ミスの度合(2回・3回)



グラフ5-2 低音部譜表ミスの度合(2回・3回)

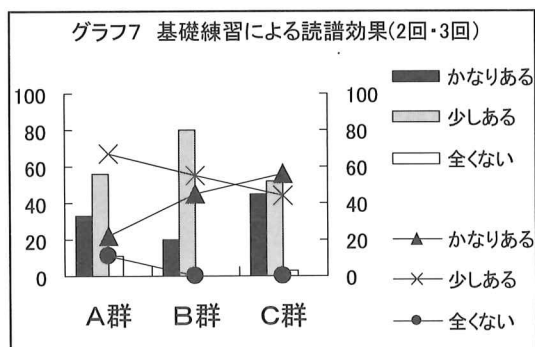


グラフ6 3回目ミスの原因(高・低音部譜表)

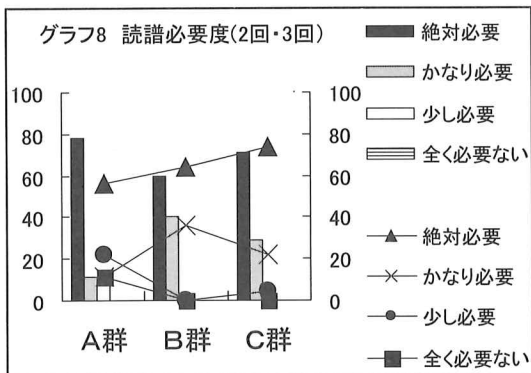


けても初見奏はできない。次いで、頭で理解している音高とリズム譜を、指の運動にいか  
に迅速に結びつけられるかということにかかっている。これらが上手く機能した上で提示  
されたテンポに合致できた時、初見奏はミスすることなくできるのである。A群は、「テン  
ポ」22%、「指」11%、「リズム」22%、「音高」11%、「リズム・音高」34%と5項目い  
ずれも高・低音部譜表ともに同じ数値であった。A群においては、2回目調査時（7月）と  
同様に3回目調査時（12月）においても、未だ初見奏のための要件を満たす能力が育っ  
ていないことが明らかである。B、C両群の「テンポ」の数値は高・低音部譜表ともに低く、  
提示テンポの速度についてさほど問題視していない。これは、2回目調査時テンポ（1拍  
＝100）を3回目調査では1拍＝80に落としたことが初見奏の弾きやすさに反映された  
と考えられる。B群、C群に通じるミスの原因は、高音部譜表では、「リズムも音高も分か  
るが指がついていかない」とするものが最も多く、低音部譜表では、「リズムより音の高  
さが瞬時に分からない」とするものが挙げられる。B、C両群とも高音部譜表での読譜は  
かなりできるが、低音部譜表は読譜が難しい状況にあることが分かる。さらに、B群  
では、高音部譜表の「リズム・音高が分からない」が28%に対し、C群では0%、また  
低音部譜表においても、「リズム・音高が分からない」が、B群28%に対しC群4%と、  
両譜表ともに、B、C群間に差が見られ、C群の方がB群より初見力が高いことが  
分かる。

グラフ7（棒グラフ2回調査、折線グラフ3回調査）によると、基礎練習継続による読譜効果について、A群では、「かなりある」が33%から22%に減少しているものの、「少しある」が56%から67%に増加し、B群では、「かなりある」が20%から45%に増加、またC群においても「かなりある」が45%から56%に増加している。A、B、C群ともに2回目調査時よりも3回目調査時の方が効果があると評価している。



グラフ8（棒グラフは2回調査、折線グラフは3回調査）は、読譜に対する必要度を示したものである。前述の器楽I考察においても述べたとおり、楽器演奏に読譜力が不可欠であることは言うまでもない。にもかかわらず、A群では、「絶対に必要」が78%から56%へ減少し、「少し必要」は11%から22%へ、また「全く必要ない」が0%から11%へ増加している。これに反してB、C群では、「絶対に必要」がそれぞれ増加している。



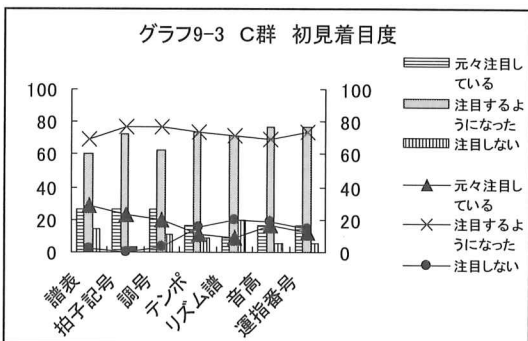
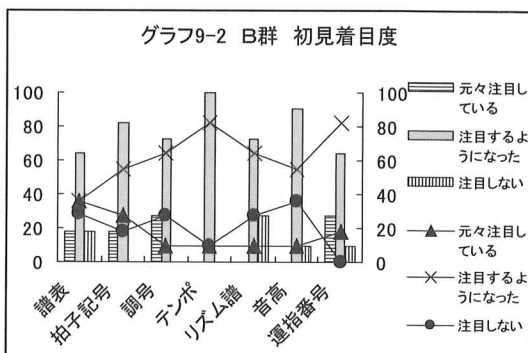
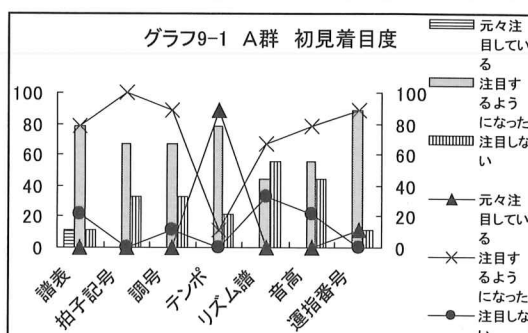
読譜の必要性に関する学生の意識を自由記述により探ると、「絶対に必要」「かなり必要」とするものの多くは、「読めないと弾けない」「弾くのは自分自身なので誰にも頼れない」「読譜できないとリズムや音が分からない」「今後多くの曲を弾くためには必要」など読譜力の



必要性を感じている記述であった。このように、「かなり必要」との回答の中に「絶対必要」と感じていればこそと思える記述が多く見られたにもかかわらず、これらが何故「絶対必要」と回答していないのか訝しい。これとは対称的な記述として、「かなり必要」では、「曲を聞いて覚えることもできるが読めると便利」「曲を覚えればいいがその場で弾くこと(初見)もあるから」さらに、「少し必要」では、「感覚で弾けるから」また、「全く必要ない」では、「覚えればいいから」などの記述があった。少数ではあるが、耳に聞こえた感覚で漠然と覚えれば弾けると感じている者がいることが分かった。

グラフ9-1～3は、初見時における着目7項目についてA、B、C群別に示したものである。(棒線は2回目調査、折線は3回目調査)

A群では、譜表を除く全ての項目において2回目調査時より3回目調査時の方が、「注目しない」の数値が減少しており、注目している数値(元々注目している・注目するようになった)が増加している。特に、拍子記号に対しては100%が「注目するようになった」、テンポに対しては89%が「元々注目している」と回答している。リズム譜に対して「注目しない」が33%と気になる数値であるものの、A群は、初見時必見のほぼ全ての項目に対し着目できるようになったと自己評価している。これに対し、B群およびC群では、2回目調査時より3回目調査時のほうが、「注目しない」項目の値が増えており、B群においてはリズム譜、運指番号を除く全ての項目において数値が高い。2回目調査時より、3回目の方が読譜に対する熟練の度合いが増していると思える時期であるにもかかわらず、A群よりも初見演奏力が高いB群、C群の方が、初見時着目項目の注目しない値が増えていることは驚かされる結果である。B、C群において、初見時注目項目に対する各人の評価の基準が、2回目時と3回目時とでは異なっているのではないかと思わざるをえない。実際の基礎練習初見奏では、A群が最もミスの度合いが高く、次いでB群、C群の順であるにもかかわらず、初見時着目度では、3群の中でA群の着目度が最も高い。A群は、読譜のための必見項目に着目できるようになったものの、実際の演奏能力に還元するには至っていないといえる。次にA、B、C3群全



での3回目調査での「注目しない」項目のうち、特に3群に共通しているものは、「リズム譜」「音高」である。「リズム譜」ではA群33%、B群27%、C群20%、「音高」では、A群22%、B群36%、C群19%であり、リズム譜および鍵盤上の音高に対する瞬時の理解の難しさがうかがえる。

### 結果と考察（器楽Ⅱ）－4回目調査－

12月第3週に実施した4回目調査では、2回目、3回目調査曲より難易度の高い1曲12小節からなる高音部譜表、低音部譜表で記された曲（譜例参照）を各々4曲、合計8曲（No 1～No 8）演奏し、間違えた小節番号に印を書き入れさせた。拍子は、3／4拍子、4／4拍子、6／8拍子、5指のポジション音域は、高音部譜表では、「1点ハ～1点ト」「1点ト～2点二」「2点ハ～2点ト」「2点ト～3点二」の4音域、低音部譜表では、「は～と」「と～ニ」「ハ～ト」の3音域である。No 1～No 8までの「音域」「拍子」「調子」「リズム」は表3に示す通りである。

表 3

| 曲    | 音域                 | 調子  | 拍子  | リズムおよびリズムパターン                                              |
|------|--------------------|-----|-----|------------------------------------------------------------|
| No 1 | 2点ハ～2点ト<br>(高音部譜表) | ハ長調 | 3／4 | 4分音符(タン)、付点4分音符・8分音符(ターアタ)<br>付点2分音符(ターアー)                 |
| No 2 | 1点ハ～1点ト<br>(高音部譜表) | ハ長調 | 6／8 | 8分音符(タタタ)、4分音符・8分音符(タンタ)<br>付点4分音符(タアア)                    |
| No 3 | 1点ト～2点二<br>(高音部譜表) | ト長調 | 4／4 | 4分音符(タン)、8分音符(タタ)(タタタタ)<br>2分音符(ターアー)                      |
| No 4 | 2点ト～3点二<br>(高音部譜表) | ト長調 | 4／4 | 4分音符(タン)、8分音符(タタ)(タタタタ)<br>付点4分音符・8分音符(ターアタ)<br>2分音符(ターアー) |
| No 5 | ハ～ト<br>(低音部譜表)     | ハ長調 | 3／4 | 4分音符(タン)、付点4分音符・8分音符(ターアタ)<br>付点2分音符(ターアー)                 |
| No 6 | ハ～ト<br>(低音部譜表)     | ハ長調 | 6／8 | 8分音符(タタタ)、4分音符・8分音符(タンタ)<br>付点4分音符(タアア)                    |
| No 7 | は～と<br>(低音部譜表)     | ハ長調 | 4／4 | 4分音符(タン)、8分音符(タタ)、2分音符(ターアー)                               |
| No 8 | と～ニ<br>(低音部譜表)     | ト長調 | 4／4 | 4分音符(タン)、8分音符(タタ)、2分音符(ターアー)                               |

表 4

| 項目   | A 群<br>(N=9) | B 群<br>(N=10) | C 群<br>(N=36) | F 値<br>多重比較            |
|------|--------------|---------------|---------------|------------------------|
| No 1 | 5.33(2.92)   | 6.50(3.60)    | 8.69(3.60)    | 4.09*<br>C 群> A 群      |
| No 2 | 4.11(3.10)   | 5.90(4.25)    | 7.72(4.43)    | 2.92+                  |
| No 3 | 3.00(2.06)   | 3.00(2.06)    | 6.67(4.14)    | 5.77**<br>C 群> A 群・B 群 |
| No 4 | 3.67(2.74)   | 5.50(4.12)    | 6.83(4.51)    | 2.15 n.s.              |
| No 5 | 4.78(3.80)   | 8.80(4.10)    | 9.53(3.93)    | 5.24**<br>C 群> A 群     |
| No 6 | 6.22(4.63)   | 7.60(4.48)    | 7.33(4.24)    | 0.29 n.s.              |
| No 7 | 4.56(4.28)   | 4.60(4.09)    | 5.25(3.89)    | 0.18 n.s.              |
| No 8 | 3.33(3.46)   | 4.80(3.88)    | 6.31(4.33)    | 2.06 n.s.              |

(        ) 内は標準偏差                      \*p<.05        \*\*p<.001

表 4 は、器楽Ⅱにおいて、読譜力定着を目的とし実践した基礎練習導入による授業効果を量るために実施した 4 回目調査を、No 1～No 8 の曲別に A、B、C 3 群間の分散分析を行った結果を示したものである。

初歩の学習者の多くにとって最も馴染みのある譜表は高音部譜表であり、低音部譜表に対して苦手意識を持っている。一般的傾向として、音域で最も読譜しやすい音域は、高音部譜表「1 点ハ～2 点ハ」の 1 オクターブであり、低音部譜表では、「ハ～1 点ハ」の 1 オクターブである。拍子では、感覚的に最も捉えやすい拍子は、2/4 拍子および 4/4 拍子であり、感覚的に捉えにくい拍子は 3/4 拍子、理解が難しい拍子は 6/8 拍子である。このため器楽Ⅱでは、これらを交えた基礎練習指導を繰り返し実践した。No 1～No 8 の 8 曲は、器楽Ⅱにおいて指導した「は～3 点二」までの 4 オクターブに渡る音域、および 4/4 拍子、3/4 拍子、6/8 拍子を織り交ぜて作成した。

分析の結果、No 1、No 3、No 5 の 3 項目において有意差がみられ、No 2 において傾向差がみられた。多重比較の結果、No 1、No 5 において、C 群は A 群よりの初見時における読譜力が高く、また No 3 においても同様に、C 群は A 群・B 群より読譜力が高い。分析結果によると、No 1 と No 5 の拍子は同一の 3/4 拍子であることから、A 群は、「2 点ハ～2 点ト」および「ハ～ト」の音域に対する読譜力が C 群よりも低いことが分かる。No 3 は拍子が最も理解しやすい 4/4 拍子であることから、A 群・B 群は、「1 点ト～2 点二」の音域に対する読譜力が C 群よりも低いことが分かる。傾向差のみられた No 2 は、音域が最も読譜しやすい「1 点ハ～1 点ト」であることから、A 群・B 群は C 群よりも 6/8 拍子に対する理解に欠けることが、3 群間の平均値より読み取れる。有意差および傾向差のみられなかった No 4、No 6、No 7、No 8 の平均値に注目すると、No 4 では、A 群は 3.67 と演奏を初めて 3～4 小節ほどでミスをしており、拍子が感覚的に最も捉えやすい 4/4 拍子で

あることから、音域「2点ト～3点二」に対する読譜力が低いことがうかがえる。No 6は、拍子が最も理解が難しい6／8拍子であるにもかかわらず、3群間の平均値が各々6～8の範囲であることは、No 6に先んじてNo 2で6／8拍子を経験しているからではないかと考えられる。No 7、No 8は、拍子が捉えやすい4／4拍子であるものの、音域が「は～と」「と～二」と低音部譜表であり、しかも加線を含めた低音域である。A、B、C 3群ともに低音域に対する読譜が未だ定着していないといえる。

## まとめ

器楽Ⅰ（前期）の2回（5月・7月実施）の調査結果を比較すると、1回目より2回目の方が初見奏におけるミスの度合いが減少する結果となったが、A群（鍵盤楽器経験年数1年未満男子）では高・低音部譜表ともに、読譜がほとんどできていないことが分かった。またB群（経験年数1年未満女子）では、低音部譜表の「リズム・音高」に対する理解に欠けるため、低音部譜表の読譜ができず、A、B群は、読譜に対する理解度はまだまだ低いことが分かった。C群（経験年数1年以上男女）では、高・低音部譜表とも読譜はできるが、調査時の提示テンポが速すぎたために思うように弾けないでいることが分かった。

次に、読譜に対する必要度は、1回目調査時より2回目調査時の方が「絶対必要」と感じる者の数がA、B群で減少した。しかも、初見時に不可欠な着目7項目（譜表の別、拍子記号、調号、テンポ決定、リズム譜、譜表上と鍵盤上の音の合致、運指番号）に対し、A群の多くは着目していないことが分かった。

基礎練習の継続導入効果に対して、1回目よりも2回目の方が「効果がある」と評価するものが減少した。5月時より7月時の方が好転的な結果が生じることと予想していたが、全く予想に反したものであった。器楽Ⅰ授業での基礎練習実施方法では、読譜力の育成に効果を期待することは難しいという結果となった。

上記の結果を受け、器楽Ⅱ（後期）では、基礎練習課題の提示テンポを遅くし、指導方法の改善を図ったところ、B、C群において初見時のミスの度合いがかなり減少した。しかし、A群においては変化がなかった。A群のミスした原因は、「提示テンポが速すぎる」「指がついていかない」「リズムが理解できない」「鍵盤上の音の高さが分からない」と、初見奏をする上での必要不可欠な要素すべてに渡っていた。器楽Ⅱにおいても、A群は高・低音部両譜表ともに読譜ができない状況にあることが分かった。

次に、基礎練習継続導入の効果について、B、C群は「効果がある」と評価しているが、A群では、「絶対必要」が減少し「全く必要ない」が増加するなど、手応えを感じていない。基礎練習継続実施による読譜力の向上に、B、C群は効果があったが、A群はなかった。読譜の必要性について、学生の意識を自由記述から探ると、多くは読譜力の必要性を感じる記述であったが、「感覚で弾ける」「覚えればいい」など曲そのものを、楽譜に頼らず耳に聞こえる感覚で漠然と覚えれば弾けると感じている者がいることが分かった。楽曲を耳で覚えるということは、ソルフェージュや和声の理解無くしては不可能である。覚えれば良しとする学生が、ソルフェージュや和声を理解しているといえるかといえば、断じてそうにはないということである。彼らが言う「覚える」という感覚は、ただ単に譜表上の音を視覚的に鍵盤に置き換え、運動機能的に運指方法を記憶するということを指してい

るのではないかと想像できる。単に覚えればよしとする学生に、読譜力の必要性に気付かせるような指導の必要性を感じる。

初見奏のための必見7項目に対する着目度では、A群は、「高・低音部譜表の別」を除く全ての項目において2回目調査より3回目調査の方が、注目している(元々している・するようになった)割合が増加しているが、実際の初見奏では、3群の内でも最もミスが多い。初見奏のための必見項目に着目できることが、確実に初見奏ができることに決して繋がらない現状がある。

器楽Ⅱ授業において、さらに読譜力の強化を図った内容を盛り込んだ調査を、4回目調査として実施したところ、A群は「2点ハ～3点二(高音部譜表)」の高音域に対する読譜力が低く、A群ならびにB群は「1点ト～2点二(高音部譜表)」に対する読譜、加えて6／8拍子に対する理解がC群よりも低かった。A、B、C3群に共通していることは、「は～ニ(低音部譜表)」の低音域に対する読譜が難しいことである。A、B群は、加線を含む高・低音部譜表、C群は、加線を含む低音部譜表の読譜が難しいことが分かった。

器楽Ⅰ・Ⅱ(前期・後期)を通して読譜力育成のための基礎練習を継続して行った結果、鍵盤楽器経験年数1年未満女子(B群)と経験年数1年以上男女(C群)において、初見時における読譜力の育成に明らかに効果があることが分かった。しかしながら、経験年数1年未満男子(A群)においては、顕著な効果は得られず期待できる結果とならなかった。楽器経験年数が、同じ1年未満とはいえ男子と女子とでは、その上達の割合に隔たりがあり、男子より女子の方が、上達が早い。とはいえ、B群女子やC群男女の読譜力が完全に定着しているかといえば、それはまだまだである。器楽Ⅱでの初見時における必見7項目に対するA群の着目度をみれば、〈器楽Ⅰ結果および考察〉で述べた「読譜に対する学生の躓きは、初見奏のための必要不可欠な7項目に対する着目度の欠如に起因している」との見解が、必ずしも当てはまらないことが明らかである。単に楽譜上の項目に着目できることが、読譜を確実にし、初見奏ができることに繋がらない。特に経験年数1年未満の学生に対して、どのような練習を積み、確実に読譜力が定着していくのか、その方法について、引き続き検討を重ねる必要に迫られている。彼らが現場実習に出向くまでの限られた時間で、効率よく読譜力を定着させる方法を見出すことが急務である。今後は、基礎練習課題のより発展的な指導法や教材の選別などについて、さらに研究を継続していきたいと考える。

本研究は、平成16年度全国大学音楽教育学会中・四国地区学会における研究発表に、追調査を実施し加筆したものである。

## 参考文献

- (1) 小池美知子 上村聖子 藤原久恵 『保育者養成校における鍵盤楽器指導に関する研究』今治明德短期大学 研究紀要 第23集1999 『保育者養成における鍵盤楽器指導に関する研究(2)』第26集2002
- (2) 上田豊 『保育者養成の鍵盤学習に関する一つの試み』平成15年度中・四国大学音楽学会研究発表

譜例1 5月実施課題

Example 1 consists of two systems of 12 staves each. The left system is in 9/4 time, and the right system is in 3/4 time. Each staff contains a sequence of 12 measures, with each measure consisting of a single eighth note followed by a quarter rest, creating a rhythmic pattern.

譜例2 7月・12月第2週実施課題

Example 2 consists of two systems of 12 staves each. The left system is in 2/4 time, and the right system is in 3/4 time. Each staff contains a sequence of 12 measures, with each measure consisting of a single eighth note followed by a quarter rest, creating a rhythmic pattern.

譜例3 12月第3週実施課題

The musical score is presented in two systems, each containing six staves. The left system consists of three grand staves (treble and bass clef pairs), and the right system also consists of three grand staves. The music is written in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The notation includes various rhythmic values such as quarter, eighth, and sixteenth notes, as well as rests. Measure numbers 1 through 12 are indicated at the beginning of each staff line. The score concludes with a double bar line on the final staff of the right system.





## 保育者養成課程における学生の保育場面の理解の変容過程に関する研究 －1年次の見学・観察実習の経験を通して－

重 成 久 美・上 田 淑 子・小 池 美知子

### 1. 問題と目的

幼稚園及び保育所における保育者(以下、保育者とする)の専門性の向上が問題とされる今日、その前段階である保育者養成に求められている役割は極めて大きい。鯨岡<sup>1)</sup>は、保育者の専門性として、「計画・立案の専門性」「実践的専門性」「ふりかえりの専門性」の三つをあげており、中でも「実践的専門性」には、子どもに対して受容的対応と教導的対応の両義的対応を同時に求められる難しさがあるとしている。そして、個々具体の場面で保育者がどのような対応を紡ぎ出すかというところに、人間性を潜りぬけた保育者の専門性が問われる点があると述べている。また、平成14年文部科学省より報告された「幼稚園教員の資質向上について－自ら学ぶ幼稚園教員のために－」<sup>2)</sup>には、幼稚園教員に求められる専門性として「(2)幼児理解・総合的に指導する力」を含む全9項目が提言されている。その中に、子どもの発達を内面から理解し、幼児の発見の喜びや達成感を共感を持って受け入れる幼児理解が基本として重要、と位置づけており、幼稚園教員の養成段階における基本的視点としても、幼児の総合的な発達を促すため、幼児理解に基づき、遊びを通じて総合的な指導をするという幼稚園教員の基盤的な専門性を養成することが取り組むべき重要なこと、としている。このように、保育者養成における指導内容としても、子どものよりよい発達の援助者となるため、子どもを正しく理解する力の育成が重要であり、いかに「子ども理解」を促進させるかが重要な課題といえるであろう。現在、2年間の保育士養成所は養成機関の約75%を占めており、特にその場合、学生にとって一つの経験は、表層的なものではなく、大きな転換を迫る濃密なものが求められる。そのため学生にとって初めての実践である教育・保育実習は、乳幼児の特性や発達について正しい理解を深め、乳幼児への適切なかわり方を探る貴重な経験の場である。学生は、実習による経験を自分に取り込み、子ども理解の視点を深め、多様な視点をもてるようになることが必要であると思われる。柳父<sup>3)</sup>は、見学や実習における観察は、未整理の混沌たる状況を見分ける、という見分けのための経験を積む機会として位置づけられている、と述べており、ともすればつぎはぎのものになりがちな観察経験を感覚で捉えるのではなく、より系統的に子ども理解をさせながら学生の気付きを吸い上げ、意識化させるかが、理解を深めることへの一助になると考える。このようなことから、従来より実習における学生の意識・態度の変容に関する研究<sup>4)5)6)7)</sup>は多数見られる。例えば、志賀<sup>8)</sup>は、保育者養成段階の学生に対する幼児理解促進のための「場面提示法」を開発し、その有効性を検証しているが、実習のどのような経験が学生の意識や態度に変容を及ぼしたかに関する分析は見られない。

そこで、本研究では、教育・保育実習のどのような経験が学生の乳幼児理解、保育の理解を促し、適切なかわり方を探るに至ったかを明らかにするため、まず、具体的な挿絵を用いた場面提示法による調査により幼稚園教育実習前と実習後における保育場面の理解

の傾向を比較する。そして、次に前後の変容の見られた学生と変容の見られない学生を対象にインタビュー調査を実施し、実習の経験と場面選択に関連があるかないかを質的に分析する。

## 2. 方法

### (1) 対象

本学幼児教育学科1年25名（男子6名，女子19名）

### (2) 調査日

①事前：平成16年5月13日，②事後：平成16年11月24日

入学後間もない幼稚園見学実習前の時期に第1回目の調査（以下，事前とする）を実施し，さらに同様の手続きにより，幼稚園見学実習，及び幼稚園教育実習Ⅰ期（参加・観察実習）後（以下，事後とする）に調査を実施した。実習の経過は図1に示す。

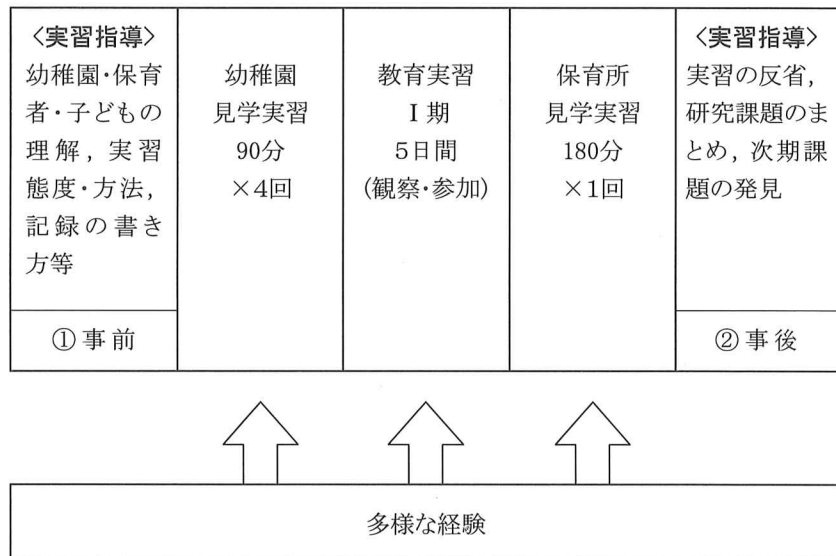


図1 1年次における実習の経過

### (3) 調査方法：

保育指導場面における援助や言葉がけなどの対応に関して，場面提示法による調査を実施した。場面提示法とは，ある保育場面を言語と紙芝居大の挿絵を用いて状況をわかりやすく提示し，そこで保育者や実習生がどのように子どもにかかわり，その状況に対応するかを知るための方法である。今回の保育場面は，志賀<sup>7)</sup>の「場面①：遊びに入らない子への対応場面」，「場面②：集団で話を聞く場面」，「場面③：昼食時に戻ってしまった子どもの場面」とともに，従来より本学学生が実習で対応を苦慮する場面としてあげていた「場面④：けんかの場面」を加えた4場面を選定した。調査手続きとしては，まず各保育場面が描かれた紙芝居大の絵を提示しながら幼児の年齢や活動の状況について教示が行われ，その後，各場面における対象者自身の言葉がけやか

かわり方等の対応方法、及びその理由について調査用紙に自由記述形式で回答を求めた。そして、調査終了後、調査内容に関する感想を記述させた。

さらに、変容の大きかった学生、及び、変容の全くみられなかった学生の回答については、その要因である経験の意味をより深く知るため、個別インタビューから質的分析を行い、量的調査を補完した。方法としては、各場面選択の理由やその背景、実習時の状況、指導の形態など、あらかじめ用意された質問について個別に回答してもらう構造化面接の手法を用いた。

#### (4) 結果の分析

調査結果は、志賀の分類を参考に作成した表1の分類基準に従い、3名の実習担当教員によって分類した。さらに事前事後の変容を明確にするため、統計解析パッケージSPSS for Windows 11.0Jを使用し、有意差検定を行った。

表1 各場面における回答の分類基準

|                                   |                                                                          |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| <b>【場面1】遊びに入らないで一人ぼっとなしている子ども</b> |                                                                          |
| A: 子どもの気持ち重視                      | しばらく本児の様子を見守る。本人の気持ちを聞く等                                                 |
| B: 参加したくなる雰囲気作り                   | 側で「面白そうね」と言ってみたり、教師が遊びに参加するところを見せる等                                      |
| C: 教師も参加する形の誘いかけ                  | 「入れてもらおうか」等、教師がミキと一緒にままごとに入る等                                            |
| D: 積極的な誘いかけ                       | 「ミキちゃん、一緒に遊ぼう」と教師が積極的に誘う等                                                |
| E: 子どもに声をかけさせる                    | 「ミキちゃん、呼んであげようか」と他児に声をかけさせる等                                             |
| F: 「入れて」と言わせる                     | 「入りたいなら、自分で『入れて』って言ってごらん」とミキに言う等                                         |
| G: 他の遊びに誘う                        | 他の遊びを探す等                                                                 |
| <b>【場面2】先生のお話の時に自分の話を始めた子ども</b>   |                                                                          |
| A: 子どもの受容を重視                      | まず本児の言うことを聞いてあげ、それから本筋に戻す等                                               |
| B: 受容及び保育活動への誘導                   | 本児の気持ちは受容するが話は本筋に戻す、「後でマサオ君のお話も聞かせてね」等                                   |
| C: 計画通りの保育を進める                    | 「まずは先生の話聞いてね」、予定通りに話を進める等                                                |
| D: 子どもの話と保育活動を関連づける               | 「マサオ君のおじいちゃんとお話のおじいさんは似てるかな？どんなおじいさんが出てくるのか、聞いててね」等、本児の話と関連づけて教師の話に引き込む等 |
| <b>【場面3】昼食時にもどってしまった子ども</b>       |                                                                          |
| A: 吐いた子の気持ち重視                     | 吐いた本児のことに配慮して、声をかけたり、様子を聞いたり、慰める等                                        |
| B: 周りの子どもの收拾優先                    | 他児が『臭いよ』と言うのを制止したり、本児の気持ちを考えようと指導する等                                     |
| C: 後始末優先                          | 汚物の後始末がまず先、等というかわり方                                                      |
| D: 吐いた子へ他児へのかかわり方を指示              | 「ナオミちゃんを水道の所に連れて行ってあげて」と、他児に本児へのかかわり方を指示する等                              |
| <b>【場面4】けんかの場面</b>                |                                                                          |
| A: ユウキ君の内面重視                      | 口の遅いユウキ君の気持ちをまず汲み取ってあげる等                                                 |
| B: けんか両成敗                         | お互いに謝らせる等、けんかは両方が悪いというかわり方                                               |
| C: 表面処理型                          | 引っかけたタカシ君の方に氣遣ったり、慰めの声をかける等                                              |
| D: けんかの価値重視                       | 互いの言い分があるため、両方の話を聞く等                                                     |
| E: 善悪裁定型                          | 「引っかけのはダメよ」と、引っかけのは良くないことだとするかかわり方等                                      |
| F: その他                            | けんかの様子を見守る等                                                              |

### 3. 結果

#### (1) 全体の結果

全体の各保育場面における回答の変化について、図2～5に示す。各場面における学生の回答に事前事後による違いについて $\chi^2$ 検定を行い検討した。その結果、場面①「遊びに入らない子への対応場面」における多数回答は、事前「C: 教師の参加誘いかけ型」32%、「A: 本児の気持ち重視型」28%、事後「A: 本児の気持ち重視型」45.8%であったが、事前事後での有意な差は認められなかった。しかしながら、場面②「集団で話を聞く場面」については、事前「A: 本児の受容重視型」、「B: 本児の受容及び活動への誘導型」とともに36%であったが、事後では「C: 計画通りの保育を進める」52%となり、本場面に

おいてのみ有意差に近い違いがみられた( $\chi^2 = 7.27$ ,  $p < .064$ ). 一方, 場面③「昼食時にもどってしまった子どもの場面」, 及び, 場面④「けんかの場面」については, 事前事後による変化は全く見られなかった.

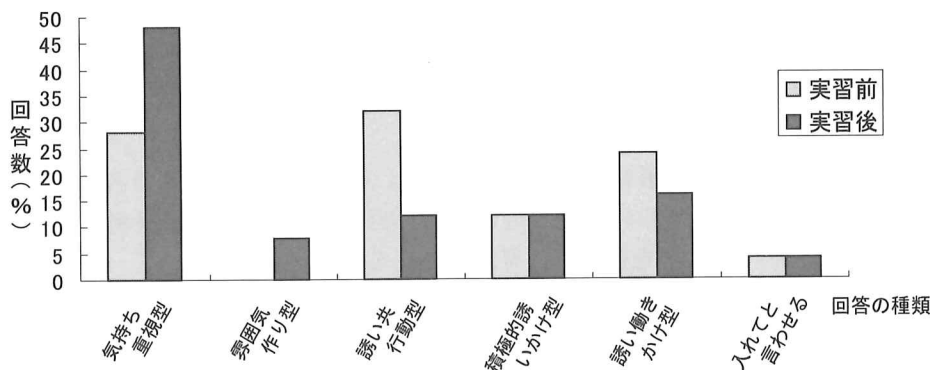


図2 場面1に学生の回答の変容

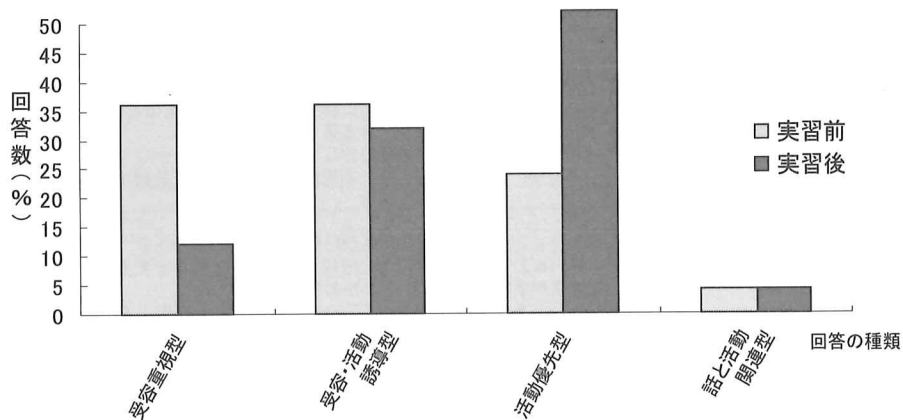


図3 場面2における学生の回答の変容

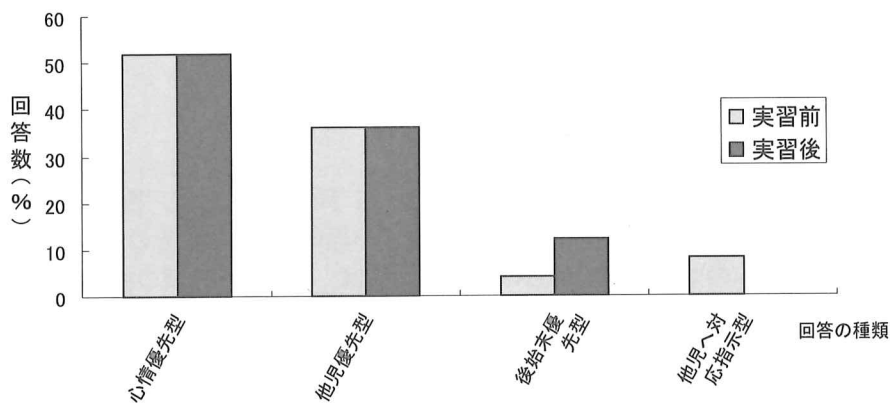


図4 場面3における学生の回答の変容

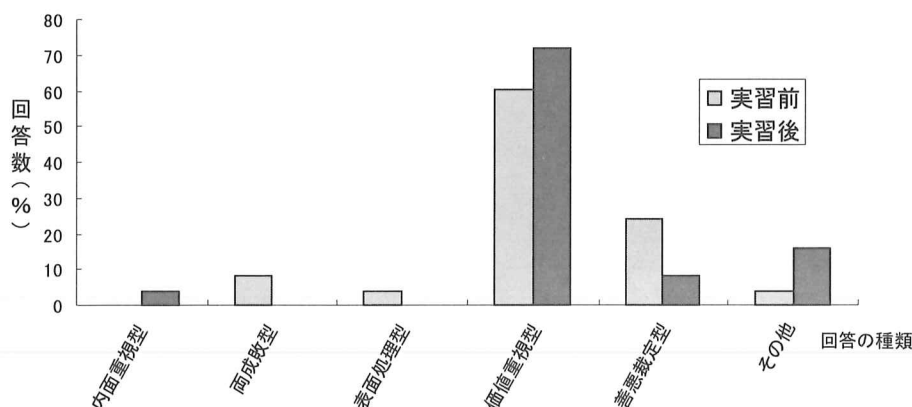


図5 場面4における学生の回答の変容

## (2) 個人の結果

先の調査における各場面における学生個人の回答について、大きく変容の見られた事例1について表2, 3, 全く変容の見られなかった事例2について表4, 5に示す。

### ① 事例1：変容の見られた学生Cの事例

本事例では、保育場面①～④の全ての場面において、大きな変容が見られた。場面①「遊びに入らない子への対応場面」では、「F:入れてといわせる」対応から、「A:本児の気持ち重視」の対応に変化しており、その要因として、教育実習指導の授業や幼稚園実習において幼児の主体性を重視した対応をするよう指導を受けたことがあげられた。場面②「集団で話を聞く場面」では、「B:受容及び保育活動への誘導」から「C:計画通りの保育を進める」に変容し、その要因として、幼稚園実習において同様の指導場面を見たことがあげられた。また、場面③「昼食時にもどってしまった子どもの場面」では、「A:心情優先」の対応から「B:周囲の子ども優先」の対応への変容が見られた。これは、幼稚園実習における逆の指導場면을観察したことによる推測が要因であるとしている。場面④「けんかの場面」では、「E:善悪裁定」の対応から「D:けんかの意味重視」の対応へと変化しており、教育実習指導の授業や幼稚園実習において幼児の主体性を重視した対応をするよう指導を受けたり、幼稚園実習で同様の指導場面を見たことが原因であるとしている。

### ② 事例2：変容の見られなかった学生Qの事例

本事例では、保育場面①～④の全ての場面において、全く変容が見られなかった。しかしながら、その場面の理解や対応に若干の変容が示されている部分もみられた。場面①「遊びに入らない子への対応場面」では、事前事後ともに「A:本児の気持ち重視」の対応であったが、教育実習で類似場面を見て、事前で考えた本児の状態の解釈と同様の場面に遭遇したため、回答に変容は見られなかった。場面②「集団で話を聞く場面」では、事前事後ともに「C:計画通りの保育を進める」対応ではあるが、教育実習で同様の場面を見て、子どもに活動への参加を気付かせる言葉がけに若干の変化が見られる。場面③「昼食時にもどってしまった子どもの場面」では、前

後ともに「A:本児の心情優先」の対応をとってはいるが、本児の心情の推測が異なることから、その具体的な行動も「本児に声をかけ体調を確認する」から、「本児を別の場所へ連れて行く」へ変化が見られた。場面④「けんかの場面」では、「けんかの価値重視」の対応を取っており、けんかの状況を尋ねることには変化はないが、最終的に「仲直りさせる」と「言葉をかける」へ具体的な行動の変容がうかがえた。

表2 変容の見られた学生のプロフィール

|        | 学生      | 性別      | 年齢     | ボランティア経験                                                        |
|--------|---------|---------|--------|-----------------------------------------------------------------|
| プロフィール | C       | 女       | 19     | 有(児童館・障害児通園施設・託児)                                               |
|        | 園名      | 設置主体    | 園児数    | クラス数                                                            |
| 実習園の特徴 | 1町立E幼稚園 | 1町立(公立) | 60     | 3                                                               |
|        | 実習クラス   | クラス園児数  | 指導実習経験 | 印象・雰囲気                                                          |
| 実習の特徴  | 5歳      | 16      | 有(手遊び) | 園児が少なく、皆仲良しで楽しそうな雰囲気<br>・その場で保育中に指導有<br>・記録に受けた指導の記入無、担当教諭より助言有 |

表3 事例1:変容の見られた学生Cの回答

|     |    | 変容過程                                                                                  | 理由／変容要因                                                                                                                                                                                                                   |
|-----|----|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 場面1 | 事前 | [F:入れてといわせる]<br>「ミキちゃんはままごと遊びに入れて欲しいのだから、一緒にやりたいの？自分で仲間に入れて」って言う。                     | ○事前では、保育者としての意識が無く、自分の思いを基準に子どもと接していたが、事後では子どもの気持ちを聞いてから接するよう変った。<br>○教育実習指導の授業で、見学実習の方法として子どもを見守るよう事前指導を受けた。そのため、見学実習では、子どもの遊ぶ姿を見守る経験から、自分の意見を押し付けるのではなく、まず子どもの気持ちを聞くという考えにつながった。                                        |
|     | 事後 | [A:本児の気持ち重視型]<br>「ミキちゃんに『ままごと遊びしたいの？』と聞く」                                             | ○幼稚園実習では、保育者から「子どもたちは自分たちで遊びを作っているため、保育者が遊びを提供するのではなく、子どもの遊びの発展を見てください」と指導を受けたことが参考になった。<br>※授業で見学方法の理論的指導有(幼児の主体性)<br>※実際の遊びの様子を見た場面で保育中、保育者による指導有                                                                       |
| 場面2 | 事前 | [B:受容及び保育活動への誘導]<br>「『マサオくんの話は先生が後でゆっくり聞いたら、今は先生のお話聞いてくれるかな』と優しい言葉で注意する」              | ○事前では、先生の話終了後、先生とマサオ二人で話しをするが、事後では、マサオの話をみんなと一緒にすると理解。<br>○幼稚園実習で実際に似たような場面を見たが、その時、先生は「ちょっと待って」と指で「シー」とする動作をして会話を続け、終了後に「さっきは何の話だった？」と聞くと、次々に様々な子の話が盛り上がり続けた。このことが参考になり、事後では、他の子どもにも話をするチャンスを与えたいと思ったため。                 |
|     | 事後 | [C:計画通りの保育を進める]<br>「マサオくんに『マサオくんのお話聞きたいけど、はじめは先生のお話聞いてくれる？』とマサオくんの話は次に聞く約束をするよう問いかける」 | ※実際の同様の指導場面を見て、自分で解釈                                                                                                                                                                                                      |
| 場面3 | 事前 | [A:心情優先型]<br>「ナオミちゃんに『朝から具合悪かったもんね。ここまで我慢できたね、偉いよ』と吐いたことに対し褒める」                       | ○事前は、ナオミに先に言葉をかけることでさらにナオミが目立つが、事後は、先に周囲の子どもに声をかけることで注目度を抑え、ナオミの気持ちを理解させ「大丈夫？」と労わる言葉に変わって欲しいと思ったため。<br>○幼稚園実習では、先生が子どものしたことを認めたら、周囲の子ども「すごいね」とその子を認める逆の場面を見た。そのため、影響力のある先生がまず周囲の子どもにナオミへの対応を考えさせる言葉をかけることが必要だという考えにつながった。 |
|     | 事後 | [B:周囲の子ども優先型]<br>「周りの子どもたちに『みんなも気持ち悪くなったらグーするでしょ？ナオミちゃんも同じだよ。具合悪いお友達に何って言うんだっけ？』と言う」  | ※実際に逆の指導場面を見て、自分で解釈                                                                                                                                                                                                       |
| 場面4 | 事前 | [E:善悪裁定型]<br>「まずはユウキくんに『どうしてたかしくんの顔を引っかいたの？自分もやられたら痛いでしょ？お友達を傷つけたらダメだよ』と理由を聞き、注意する」   | ○場面1と同様に、事前では、自分の思いを基準に子どもと接していたが、事後では子どもの気持ちを聞いてから接するよう変った。<br>○事前では、保育者主導の生活をしていると思っていたが、実習指導や見学実習を通して、子ども主体であるため子どもの気持ちを理解した上でかかわることが大事だと思ったため。                                                                        |
|     | 事後 | [D:けんかの価値重視型]<br>「ユウキくんになぜ引っかいたか理由を聞き、友達に暴力をはいけないことを伝える。また、タカンくんにもなぜ引っかかれたか聞く」        | ○幼稚園実習で、場面は異なるが、少し危険な固定遊具の使用をしていた子どもに対し、多少の危険を伴っても挑戦したい子どもの気持ちを受け入れた後に注意をする姿を見た。この場面でも暴力をふるった子どもの気持ちは分かるが、まずは双方に理由を聞くという姿勢につながった。<br>※授業で見学方法の理論的指導有(幼児の主体性)<br>※実際に同様の指導場面を見て、自分で解釈                                      |

※この部分は、対象者の場面の理解に対する理由と変容を促す要因を示す

表4 変容の見られなかった学生のプロフィール

|        | 学生       | 性別     | 年齢      | ボランティア経験                                                              |
|--------|----------|--------|---------|-----------------------------------------------------------------------|
| プロフィール | Q        | 女      | 19      | 無                                                                     |
|        | 園名       | 設置主体   | 園児数     | クラス数                                                                  |
| 実習園の特徴 | 学校法人T幼稚園 | 私立     | 約250    | 11                                                                    |
|        | 実習クラス    | クラス園児数 | 指導実習経験  | 印象・雰囲気                                                                |
| 実習の特徴  | 満3歳      | 11     | 有(絵本読み) | 親和的、笑顔で明るい雰囲気<br>・反省会で毎日実習生からの質問や感想より指導有<br>・記録に受けた指導を記入、担当教諭・園長より助言有 |

表5 事例2: 変容の見られなかった学生Qの回答

|     |    | 変容過程                                                                                             | 理由／変容要因                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 場面1 | 事前 | [F:入れてといわせる]<br>「ミキちゃんがままごとをしたいのか<br>気持ちを知るため、まずはミキちゃん<br>にどうして見ているだけなのか尋ねる」                     | ○基本的に考えに変化なし<br>○幼稚園実習で実際に似たような場面を見たが、その子はしばらくして遊びの輪に入<br>ったため、コミュニケーションがうまく取れないだけで本当は遊びたかったのだと自分で解釈<br>した。そのため、ミキちゃんもコミュニケーションがうまく取れないだけで、本当はままごとに入<br>りたいのではないかと思ったが、もしかすると入りたくないかもしれないため、一応本人<br>に確認することが大事と思った。<br>※ <u>实际的に類似場面を見て、自分で解釈</u>                                                       |
|     | 事後 | [A:本児の気持ち重視型]<br>「ミキちゃんがままごとをしたいと思っ<br>ているかどうかはっきりと分からない<br>ので、まずそれを確認するため、ま<br>まごとを見ている理由を聞く」   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 場面2 | 事前 | [C:計画通り活動を進める]<br>「『今はお話の時間ですよ、後でまた<br>教えてね』『今は静かにしてようね』<br>と言う」                                 | ○対応方法は同様であるが、若干言い方や理由が異なる。事前では、聞くときは静か<br>にすることを教えようと注意をしたが、事後では自分で気付く力がつくよう、本児にプラス<br>になることを考えた。<br>○幼稚園実習で似たような場面があり、先生は絵本のときに私語をする子どもに対し<br>「今なんの時間が自分で考えてみて、みんな何しよる？」と言葉をかけ、子どもが自分<br>で考えて行動することを最優先させ、気付くよう援助していたと自分で理解した。その<br>ため、子どもに考えさせる対応をとった<br>※ <u>实际的に同様の指導場面を見て、自分で解釈</u>                |
|     | 事後 | [C:計画通り活動を進める]<br>「『今は何をしている時間やった？』と<br>声をかけ、考えさせる」                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 場面3 | 事前 | [A:心情優先型]<br>「ナオミちゃんに『大丈夫？』と声をか<br>けて、体調はどうか確認する」                                                | ○ナオミの心情を考える点では同様であるが、心情の推測が異なる。事前はナオミの<br>体調に対する心情を考えたが、事後は周りの友達の反応に対するナオミの心情を優<br>先した。<br>○実習で同様の場面は無かったが、子どもとの触れ合いが増えたため、汚物を見てナ<br>オミのことを嫌と思う周りの子どもの表情などの反応が想像でき、こんなことを言われ<br>たらナオミが傷つくと思ったから、まずナオミに周りの子から遠ざけるため場所を移動<br>させた。<br>※ <u>实际的な子どもの思いを自分で推測し、解釈</u>                                        |
|     | 事後 | [A:心情優先型]<br>「ナオミちゃんに対して、別の場所へ<br>連れて行く」                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 場面4 | 事前 | [D:けんかの価値重視型]<br>「どうしてこういう状況になったのか<br>二人に尋ねる。二人の話をよく聞き、<br>どちらが悪いのかと理由を汲み取<br>って、二人を仲直りさせる」      | ○基本的にまず話を聞くことに変化はない<br>○幼稚園実習で似たような場面があり、先生は叩き合いになった子どもたちを他児か<br>ら距離をおいたところへ移動させ、「友達を叩くのは良いことなのか、悪いことなのか」<br>と言っている場面を見て、あまりに普段とは異なる険しい表情で子どもに向き合ってい<br>たため、自分から反省会で質問をした。先生からは「ただ、『ごめんね』と謝ったら済む<br>のではなく、自分で何が悪かったのか考えて初めて『ごめんね』と言えるようにする」<br>と助言を受けたことが参考になった。<br>※ <u>实际的に類似場面を見て、反省会で話し合い助言を受けた</u> |
|     | 事後 | [D:けんかの価値重視型]<br>「両者から状況や心情、理由などを<br>聞き、ゆうきくんに対しては、友達を<br>傷つけたことは悪いと気付くことがで<br>きるようにするために言葉がけする」 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

※この部分は、対象者の場面の理解に対する理由と変容を促す要因を示す

## 4. 考察

### (1) 全体の考察

幼稚園実習の前後において学生の保育場面の理解の傾向について比較した結果、場面①「遊びに入らない子への対応場面」、さらに場面③「昼食時にもどってしまった子どもの場面」、場面④「けんかの場面」については、事前事後の変化による有意な差は認められなかった。この要因として、調査期間の短さがあげられる。事前調査は入学間もない5月に、事後調査は11月に実施し、その間に幼稚園の4回の見学実習、5日間の幼稚園観察実習、そして1回の保育所見学実習が行われたが、6ヶ月という期間では、学生の保育場面の理解に大きな変容を促すには至らなかったと思われる。事後調査時に行った学生の感想には、「今回のアンケートでは、教育実習を終えた後だったので前回とは違うことを書けると思っていたが、基本的には変わってはいなかったと思う。五日間の実習では、そこまで成長できなかったと反省している。これから、もっと実体験を増やし、色々な視点から物事が見れるようになりたい。」と短期間による学びの不十分さを実感した記述が見られた。しかしながら、全体として学生の内面的な深まりは見ることができる。「今回は、実習後にアンケートを行ったので、絵の場面を容易に想像することができた」という感想も多く、「まだどうすればよいかなどは分かりませんが、どのようにすれば、一番いいのかなと考えることができたはじめました」と子どもへのより良い対応を模索しよう



とする視点を獲得した状態であることも示されている。その一方で、「自分がその場面に会ったとき、このように対応ができるか不安な気がした」と各保育場面を想定して考えることはできるが、実際の対応の難しさを感じる状態であることがうかがえる。

また、場面②「集団で話を聞く場面」については、事前「A:本児の受容重視型」、「B:本児の受容及び活動への誘導型」とともに36%であったが、事後では「C:計画通りの保育を進める」52%となり、本場面においてのみ有意差に近い違いがみられた( $p < .064$ )。本研究で取り上げた保育場面①「遊びに入らない子への対応場面」、場面③「昼食時にもどってしまった子どもの場面」、場面④「けんかの場面」は、個々の子どもにかかわる場面として捉えられ、それらの場面においては、学生は子ども一人一人の気持ちを受け止める傾向が高いといえる。しかしながら、場面②「集団で話を聞く場面」は、集団で子どもとかかわる場面であり、この場面においては、個を重視する傾向から、集団を重視する傾向に変容していることがうかがえる。学生の回答に「もし、マサオくんの話聞いてあげると、きっと他の幼児もどんどん話し始めてまとまりがつかなくなる」とあるように、学生は、実習を経験したことにより集団をまとめることに視点が移り、子どもを統制してしまおうとしたのではないかと推測できる。上田<sup>9)</sup>は、個と集団は同時相即的に発展する有機的な関係によるものであり、どちらの視点が欠けても子どもの健全な成長・発達は見込めない、としている。このように、集団の関係性において個を理解し対応するという個と集団との2つを見通した保育者に求められる専門性を獲得する過程において、この段階の学生は、意識が個の受容に傾いたり、集団に傾いたりしながら、徐々に個と集団2つの視点を広げつつある段階ではないかと推測できよう。

## (2) 個人の考察

### ① 事例1:変容の見られた学生Cの事例

学生Cの事例では、保育場面①～④の全ての場面において、大きな変容が見られ、次のような変化の特徴があげられる。まず、保育者主体から、幼児主体への指導理念の転換という点である。Cのインタビューに場面①の理解として、「事前では、自分の思いを基準に子どもと接していたが、事後では、子どもの気持ちを聞いてから接するように変わった」「幼稚園実習で『保育者が遊びを提供するのではなく、子どもの遊びの発展を見てください』と指導を受けた」、場面④では、「事前では、保育者主導の生活をしていると思っていたが、実習指導や見学実習を通して、子ども主体であるため子どもの気持ちを理解した上でかかわることが大事だと思った」と述べている。幼稚園教育は、教師主導の一方的な保育の展開ではなく、一人一人の幼児が教師の援助の下で主体性を発揮して活動を展開していく幼児の立場に立った保育の展開を目指している<sup>10)</sup>。したがって、学生Cは、授業による理論的学習と実習による実践的学習が統合され、保育者主体から幼児主体へ指導理念が変わりつつある状態であるといえよう。

次に個々の子どもへ対応の視点から、集団の対応への視点の変換である。場面②、③は、いずれも個と集団の問題が生じる場面であり、場面②では「事前では、先生の話終了後、先生とマサオ二人で話しをするが、事後ではマサオの話をみんなと一緒にすると思った」と述べている。このことは、幼稚園実習で見た同様の指導場面に照らし合わせ、他児にも話をする機会を提供していたと自分で解釈したとおり、担当保育者



の対応を模倣したことを理由としている。また、場面③では、「事前は、ナオミに言葉をかけることで目立つが、事後は周囲の子どもに声をかけてナオミへの注目度を抑え、ナオミの気持ちを理解させる」と、幼稚園実習で逆の指導場面を見た保育者の影響力を自分で解釈し、本場面に適用している。このことから、学生Cは、場面②、③ともに個の心情受容の視点から集団の育ちを考慮した視点へ変換していることが推測される。

## ② 事例2：変容の見られなかった学生Qの事例

本事例では、保育場面①～④の全ての場面において、回答には変容が見られず、基本的に本児の気持ちを重視する受容的な対応をとる傾向にあった。しかしながら、その中に場面の理解や対応に若干の変化もみられ、学生Qの場合、次のような変化の特徴があげられた。まず、幼児の心情や行動の読み取りに深まりが見られるという点である。学生Qのインタビューの場面①では、「事前では、ミキちゃんはままごとをしたいのかははっきり分からなかったため、どうして見ているだけなのか聞いたが、事後では、きっとミキちゃんはままごとをしたいと思ったが、確認するため見ている理由を聞いた」と答えており、教育実習で同様の場面を見て、事前で曖昧であった本児の心情の解釈を裏付ける場面に遭遇し、自分の解釈を固めている。また、場面③では、本児の心情を優先しながらも「事前はナオミに『大丈夫?』と体調を確認したが、事後では吐いた汚物を見た周囲の子どもの表情や気持ちの変化などの反応が想像できたため、少しでもナオミの目に触れないよう周りの子から遠ざけるようにした」と述べており、教育実習で子どもと触れる経験を積むことにより、より幼児の実態の予測が可能になったものと思われる。次に、保育者主体から幼児を主体とする指導の転換に伴い、子どもの育ちの考慮が見られるという点である。場面②④として、「事前では、聞くときには静かにすることを教えようと注意をしたが、事後では、自分で気付く力がつくよう、本児にプラスになることを考えた」「事前では、二人を仲直りさせるためにけんかの理由を聞いたが、事後では、友達を傷付けたことは悪いと気付くようにするため、けんかの状況や心情、理由を聞いた」としている。実際に幼稚園実習で同様の場面を観察し、担当保育者の対応から子どもが自分で考えて行動することを最優先させ、気づくよう援助していたと解釈したこと、保育後の反省会で「ただ『ごめんね』と謝ったら済むのではなく、自分で何が悪かったのかを考えて初めて『ごめんなさい』と言えるようにする」と指導の意図に関する保育者からの助言に影響を受けたことがこの変化に繋がったのではないかと推測される。

## 5. まとめ

本研究は、教育・保育実習のどのような経験が学生の乳幼児理解、保育の理解を促し、適切なかわりを探るに至ったかを明らかにするため、幼稚園教育実習前と後における保育場面の理解の全体傾向を比較し、変容の見られた学生と変容の見られなかった学生について実習の経験と場面選択に関連があるかないかを質的に分析した。その結果、全体については、6ヶ月という短期間では大きな変容は認められなかったが、実習で集団をまとめる視

点を獲得したことにより、この時期の学生は、個と集団両方への視点を広げつつある段階であることが示された。また、個人については、変容幅に差は認められるが、変容のみられた学生は、実習指導の授業における観察の方法や幼稚園実習での担当保育者の指導、及び、幼稚園実習の同様の場面からの心情の解釈の裏付けが、保育者主体から幼児主体への指導理念の転換、個の対応への視点から集団の対応への視点の転換に繋がり、変容のみられなかった学生についても、幼稚園実習の同様の場面からの幼児の心情の解釈の裏付け、幼稚園実習における担当保育者の指導場面の解釈、反省会での指導が幼児の心情や行動の読み取りの深まりを促し、幼児を主体とする指導理念の転換に伴い、子どもの育ちを促す観点の獲得に繋がったことが示された。

今後は、学生個人では曖昧に捉えがちな実習経験を一つ一つ客観化し、意味づけすることにより、個々の課題をくみ上げ、次につなげていくこと、すなわち、保育場面や乳幼児の理解など、学生一人一人の育ちに応じた実習指導のあり方の検討が必要であろう。

#### 付記

本研究は、平成16年度中・四国保育士養成協議会教職員研究費助成を受けた。

#### 註・文献

- 1) 鯨岡峻(2000):保育者の専門性とはなにか. 発達, No. 83, Vol. 21, ミネルヴァ書房, 53-60.
- 2) 文部科学省(2002):幼稚園教員の資質向上について－自ら学ぶ幼稚園教員のために－報告書
- 3) 柳父立一(1987):保育の「わからなさ」についての試論－教育における「わからなさ」のありようについての試論(2)－, 人間関係論集(大阪女子大学人間関係学科), No. 4, 1-50.
- 4) 例えば、日本保育学会では、2000年度以降の研究発表件数の約34%を保育者養成に関する論文が占めている。
- 5) 大西道子・秋山有美子(2003):保育者養成における学生の成長過程－観察・参加実習における子ども理解－, 保育士養成研究第21号, 29-36.
- 6) 栗原泰子・野尻裕子(2002):幼稚園教育実習における学生の変容について－2回の実習体験における自己評価から－, 日本乳幼児教育学会第12回研究発表論文集, 70-71.
- 7) 志賀智江(1995):「場面提示法」による教育実習の変容効果に関する研究, 日本乳幼児教育学会第5回大会研究論文集, 52-53
- 8) 志賀智江(2001):幼児理解促進のための教師教育に関する研究, 風間書房
- 9) 上田淑子(2003):保育者の力量観の研究－幼稚園と保育所の保育者の比較検討から－, 保育学研究, 41(2), 24-31.
- 10) 文部省(1999):幼稚園教育要領解説, 第1章総説
- 11) 重成久美・小池美知子(2004):保育士養成における学生の保育指導場面の理解の変容過程に関する研究, 全国保育士養成協議会第43回研究大会研究発表論文集, 76-77.
- 12) 上田淑子・重成久美(2004):幼児教育学科学生の保育指導観－現職保育者との比較から－, 日本乳幼児教育学会第14回大会研究発表論文集, 54-55.
- 13) 大塚忠剛(1998):幼年期教育の理論と実際, 北大路書房

## Modification process of student's view of childcare scenes in the training course for early childhood teacher: through experiences in the childcare and education practice in the first year

Kumi Shigenari, Yoshiko Ueda and Michiko Koike

Questionnaires about four childcare scenes were conducted on 25 first-year students of the training course for early childhood teacher just before and six months after the childcare and education practice to know what kinds of experiences in the practice make modification of their view of early childhood and appropriate dealing. Interviews were also made with two students, who modified and did not modify their views, respectively, to analyze the relevance with experiences during the practice.

Statistical analysis showed the trends that they modified the view only of the scene concerning individual and group, suggesting that they were at the stage to modify their serious view from individual to both individual and group. It was recognizable that both students interviewed made progress in their view of early childhood through the following experiences during the practice: understanding of early childhood's mind at a similar scene to that of the questionnaire, interpretation of their teacher's dealing, and teachers' guidance at the meeting for reviewing.

Key Words : Childcare and education practice, View of childcare scene,  
Early childhood, Modification



## 健全な食料生産をめざして I. 水田における水生甲殻類の消長

徳 永 英 幸

### To Obtain the Sound Farmland Producing Healthful Foods for the Future I. Temporal Change of the Germination of Aquatic Crustaceans in Paddy Field

Hideyuki TOKUNAGA

#### 緒 言

昨今の食の安全性思考を背景として種々の農法が試みられている。水田の生きものと共生し、減農薬あるいは無農薬稲作に取り組む環境保全型稲作等が一部に実施されている。

ところで、湛水期の水田の中には除草効果のうたわれているカブトエビ<sup>1)</sup>はじめ、豊年エビ<sup>2)</sup>、ミジンコ、ヒメカイエビ<sup>3)</sup>と、多くの水生甲殻類が生息して水田生態系を互いに形成している。さらに、その脱皮殻及び死骸は水田土壌へのキチン質の補給源ともなっている。従来から、カニやエビ殻などの施用による土壌改良効果及び連作障害の軽減効果が経験的に知られている。

また、水稻根からはその成長ステージに併せ、糖質はじめアミノ酸等が分泌されることが知られている<sup>4)5)</sup>。これら分泌物とキチン質との共存が水田土壌微生物の発生に種々影響を与え<sup>6)</sup>、引いては水田土壌環境の健全性へと導くものと思われる。そこで、今回は水田生態系へのキチン質の供給源である水生甲殻類の発生の消長を検討した。

#### 実験方法

##### 水田土壌サンプルの採取

土壌サンプルは JA おち今治管内の7 圃場区

(Somada, Baipas, Namikata, Agata, Kikuma, Kanokoike, Tandai) を設け、91 (103 圃場), 93 (95 圃場), 94 (64 圃場), 95 (63 圃場), 96 (93 圃場), 97 (93 圃場) 年度の各年4月中旬から5月初旬に圃場の水口付近から採取した。但し、94 年95 年度は Namikata と Kikuma の両区を除いた5 圃場区とした。

##### 水生甲殻類の実験室(Labo)でのふ化

採取した水田土壌サンプルを実験室に持ち帰り、100ml 容ビーカーに約15ml 容量入れ、水道水を満たして 22℃ (light, 14h dark, 10h) で7日間ふ化実験<sup>7)8)</sup>に供し、その間に発生する水生甲殻類を確認した。

## 水生甲殻類の圃場観察(Field)

上記調査年度のうち 93, 94, 97 年度の圃場観察を行った。観察は田植え後、7 日以内の除草剤散布前と 14 日前後の 2 回、目視にて行い水生甲殻類を確認した。

## 水生甲殻類の消長評価

実験室(Labo)と圃場(Field)との水生甲殻類の発生の相関から両者間の発生の整合性を確認し、その後は Labo でふ化してくる水生甲殻類の観察結果から評価した。

## 実験結果

### 実験室と圃場との発生の比較

水田に生息する代表的な水生甲殻類であるカブトエビ、豊年エビ、ミジンコ、マルカイミジンコ及びヒメカイエビの発生の相関を、実験室(Labo)と圃場(Field)との発生結果とで比較した。Table 1 は 94 年度の各圃場区での Labo と Field での各種甲殻類の発生圃場数を示したものである。Labo と Field における発生の差異は、F 検定後の t 検定法及び Mann-Whitney の U 検定法にて検討した。

カブトエビ、豊年エビ、ミジンコ及びマルカイミジンコは両者間での発生に差はなく、その発生には正の相関（ないし傾向）を示した。特に、豊年エビでは 5% レベルで、またマルカイミジンコは 1% レベルで有意な相関を示した。一方、ヒメカイエビは両者間に 1% レベルで有意な発生差が生じ、Labo での発生に何らかの難点があり、本実験操作では水田圃場のヒメカイエビ発生の消長を推測することは不可能として、以下他 4 種の甲殻類について、その水田圃場の発生状況を追求した。

Table 1. Relation of the germination in a paddy field(Field) to that in a beaker under submerged incubation of each corresponded soil sample (Labo).

| Field Group     | Somada          | Baipasu | Agata | Kanokoike | Tandai | P     | r      |
|-----------------|-----------------|---------|-------|-----------|--------|-------|--------|
| Field No.       | 22              | 9       | 10    | 12        | 11     |       |        |
| Family          | Germination No. |         |       |           |        |       |        |
| Triopsidae Labo | 8               | 5       | 4     | 1         | 2      | —     |        |
| Field           | 11              | 2       | 7     | 0         | 3      |       | 0.831  |
| Chirocephalidae |                 |         |       |           |        |       |        |
| Labo            | 4               | 6       | 7     | 7         | 1      | —     |        |
| Field           | 5               | 6       | 8     | 8         | 3      |       | 0.937  |
| Daphniidae Labo | 10              | 5       | 1     | 3         | 1      | —     |        |
| Field           | 8               | 6       | 0     | 6         | 3      |       | 0.832  |
| Cypridae Labo   | 8               | 2       | 4     | 5         | 5      | —     |        |
| Field           | 17              | 3       | 6     | 8         | 8      |       | 0.980  |
| Limndiidae      |                 |         |       |           |        |       |        |
| Labo            | 1               | 0       | 0     | 0         | 0      | <0.01 |        |
| Field           | 4               | 7       | 7     | 3         | 3      |       | -0.218 |

### 年度別の圃場区間発生状況

カブトエビ、豊年エビ、ミジンコ、マルカイミジンコの発生圃場比率をもとに、 $\chi^2$  検定法で圃場区間の発生の相違を検討した。Table 2 は 97 年度の発生圃場数とその比率を示したものであり、甲殻類の種ごとにその発生比率は種々異なることが解る。その結果、

圃場区間の発生に0.1%レベルと非常に有意な差が認められた。97年度と同様に、調査年度全てに亘り0.1%レベルで有意な発生差が認められた。

Table 2. Comparison of all germination ratios of each aquatic crustacean among paddy field groups.

| Year '97                                           |    | Germination No.(G.rate,%) |        |            |                 |                    |
|----------------------------------------------------|----|---------------------------|--------|------------|-----------------|--------------------|
| Field Group                                        |    | F.No.                     | Family | Triopsidae | Chirocephalidae | Daphnidae Cypridae |
| Somada                                             | 22 | 11                        | (50.0) | 4          | (18.2)          | 4(18.2) 15(68.2)   |
| Baipasu                                            | 9  | 3                         | (33.3) | 6          | (66.7)          | 2(22.2) 4(44.4)    |
| Namikata                                           | 11 | 3                         | (33.3) | 3          | (27.3)          | 7(63.6) 4(36.4)    |
| Agata                                              | 10 | 9                         | (90.0) | 0          | (0)             | 4(40.0) 8(80.0)    |
| Kikuma                                             | 15 | 3                         | (20.0) | 1          | (6.7)           | 3(20.0) 9(60.0)    |
| Kanokoike                                          | 15 | 5                         | (33.3) | 3          | (20.0)          | 2(13.3) 5(33.3)    |
| Tandai                                             | 11 | 4                         | (36.4) | 1          | (9.1)           | 4(36.4) 8(72.7)    |
| $\chi^2_{cal}=261.69 > \chi^2_{cal}(0.001)=42.312$ |    |                           |        |            |                 |                    |
| Year                                               |    | 91                        | 93     | 94         | 95              | 96 97              |
| Among Field Groups                                 |    | ***                       | ***    | ***        | ***             | ***                |
| *** (P<0.001)                                      |    |                           |        |            |                 |                    |

#### 圃場区別の年度間発生状況

圃場区ごとの4種甲殻類の経年的な発生変動を $\chi^2$ 検定法で検討した。Table 3にはSomada圃場区における経年的発生比率の実数を表示した。91年度から97年度までの調査年度間で、4種の甲殻類の発生は0.1%レベルで有意な差を示した。同様に、他の6圃場区とも全て0.1%レベルで有意な差が認められた。

以上、圃場区間及び年度間での水生甲殻類4種の発生変動の有無を検討したが、Table 2及びTable 3からその発生は、圃場区あるいは年度ごとに非常に個性的であり、多様性に富んだ生態的環境を形成しているものと思われる。

そこで次は、水生甲殻類別に発生した圃場区間並びに年度間での変動をKruskal-wallis検定法で検討した。

Table 3. Comparison of all germination ratios of each aquatic crustacean among groups

| Somada                                              |        | Germination No.(G.rate,%) |          |            |                 |                    |
|-----------------------------------------------------|--------|---------------------------|----------|------------|-----------------|--------------------|
| Year                                                |        | Field No.                 | Family   | Triopsidae | Chirocephalidae | Daphnidae Cypridae |
| 91                                                  | 22     | 6                         | (27.3)   | 0          | (0)             | 4(18.2) 11(50.0)   |
| 93                                                  | 22     | 13                        | (59.1)   | 0          | (0)             | 10(45.5) 4(18.2)   |
| 94                                                  | 22     | 8                         | (36.4)   | 4          | (18.2)          | 10(45.5) 8(36.4)   |
| 95                                                  | 22     | 12                        | (54.6)   | 0          | (0)             | 7(31.8) 12(54.5)   |
| 96                                                  | 22     | 7                         | (31.8)   | 1          | (4.5)           | 8(36.4) 19(45.5)   |
| 97                                                  | 22     | 11                        | (50.0)   | 4          | (18.2)          | 4(18.2) 15(68.2)   |
| $\chi^2_{cal}=115.049 > \chi^2_{cal}(0.001)=37.697$ |        |                           |          |            |                 |                    |
| Field Group                                         | Somada | Baipasu                   | Namikata | Agata      | Kikuma          | Kanokoike Tandai   |
| Among Years                                         | ***    | ***                       | ***      | ***        | ***             | ***                |
| *** (P<0.001)                                       |        |                           |          |            |                 |                    |

### カブトエビの圃場区間及び年度間発生

まず、カブトエビについての各圃場区及び各年度の発生比率を示す。(Table 4) 1)圃場区間での発生は、agata、Baipasus圃場区での発生率の高さに比し、Tandai、Kanokoike圃場区では低い値を示し、結果として圃場区間に0.1%レベルで発生に有意差が現れた。一方、2)年度間での発生差は認められず、経年的には均一な発生をしているものと解される。

Table 4. Difference of the germination ratio of Triopsidae among paddy field groups or years.

#### 1) Among Fields Groups

| Year                                          | 91                   | 93   | 94   | 95   | 96   | 97   |       |
|-----------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|-------|
| Field Group                                   | Germination rate (%) |      |      |      |      |      | Ri    |
| Somada                                        | 27.3                 | 59.1 | 40.9 | 54.5 | 31.8 | 50.0 | 159.5 |
| Baipasu                                       | 44.4                 | 55.6 | 55.6 | 44.4 | 55.6 | 33.3 | 177.5 |
| Namikata                                      | 11.1                 | 11.1 | -    | -    | 22.2 | 33.3 | 49.5  |
| Agata                                         | 30.0                 | 40.0 | 40.0 | 60.0 | 70.0 | 90.0 | 179.5 |
| Kikuma                                        | 13.3                 | 6.7  | -    | -    | 20.0 | 20.0 | 34.0  |
| Kanokoike                                     | 20.0                 | 20.0 | 10.0 | 30.0 | 10.0 | 40.0 | 77.5  |
| Tandai                                        | 9.1                  | 27.3 | 18.2 | 18.2 | 9.1  | 36.4 | 63.5  |
| $H_{cor} = 24.2485 > \chi^2_{0.001} = 22.457$ |                      |      |      |      |      |      |       |

#### 2) Among Years

| Field G.                                   | S                    | B    | N    | A    | Ki   | Ka   | T    |       |
|--------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Year                                       | Germination rate (%) |      |      |      |      |      |      | Ri    |
| 91                                         | 27.3                 | 44.4 | 11.1 | 30.0 | 13.3 | 20.0 | 9.1  | 93.0  |
| 93                                         | 59.1                 | 55.6 | 11.1 | 40.0 | 6.7  | 20.0 | 27.3 | 129.5 |
| 94                                         | 40.9                 | 55.6 | -    | 40.0 | -    | 10.0 | 18.2 | 99.0  |
| 95                                         | 54.5                 | 44.4 | -    | 60.0 | -    | 30.0 | 18.2 | 123.5 |
| 96                                         | 31.8                 | 55.6 | 22.2 | 70.0 | 20.0 | 10.0 | 9.1  | 124.5 |
| 97                                         | 50.0                 | 33.3 | 33.3 | 90.0 | 20.0 | 40.0 | 36.4 | 171.5 |
| $H_{cor} = 4.943 < \chi^2_{0.05} = 11.070$ |                      |      |      |      |      |      |      |       |

### 豊年エビの圃場区間及び年度間発生

Table 5は豊年エビの各圃場区及び各年度の

発生比率を示した。1)圃場区間での発生は、Baipasus圃場区の発生率が極端に高い値を示し、結果として1%レベルの有意差を認めたが、2)年度間には発生の変動はなく、経年的には均一な発生を示すものといえる。

Table 5. Difference of the germination ratio of Chirocephalidae among paddy field groups or years.

#### 1) Among Fields Groups

| Year                                         | 91                   | 93   | 94   | 95   | 96   | 97   |       |
|----------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|-------|
| Field Group                                  | Germination rate (%) |      |      |      |      |      | Ri    |
| Somada                                       | 0.0                  | 0.0  | 18.2 | 0.0  | 4.5  | 18.2 | 83.5  |
| Baipasu                                      | 33.3                 | 22.2 | 66.7 | 33.3 | 44.4 | 66.7 | 205.0 |
| Namikata                                     | 0.0                  | 11.1 | -    | -    | 22.2 | 22.2 | 89.5  |
| Agata                                        | 0.0                  | 10.0 | 40.0 | 0.0  | 10.0 | 0.0  | 94.5  |
| Kikuma                                       | 13.3                 | 0.0  | -    | -    | 6.7  | 6.7  | 59.5  |
| Kanokoike                                    | 10.0                 | 0.0  | 60.0 | 10.0 | 20.0 | 20.0 | 138.5 |
| Tandai                                       | 9.1                  | 0.0  | 9.1  | 0.0  | 0.0  | 9.1  | 70.5  |
| $H_{cor} = 17.7506 > \chi^2_{0.01} = 16.812$ |                      |      |      |      |      |      |       |

#### 2) Among Years

| Field G.                                    | S                    | B    | N    | A    | Ki   | Ka   | T   |       |
|---------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|-----|-------|
| Year                                        | Germination rate (%) |      |      |      |      |      |     | Ri    |
| 91                                          | 0.0                  | 33.3 | 0.0  | 0.0  | 13.3 | 10.0 | 9.1 | 113.5 |
| 93                                          | 0.0                  | 22.2 | 11.1 | 10.0 | 0.0  | 0.0  | 0.0 | 99.5  |
| 94                                          | 18.2                 | 66.7 | -    | 40.0 | -    | 60.0 | 9.1 | 150.0 |
| 95                                          | 0.0                  | 33.3 | -    | 10.0 | -    | 10.0 | 0.0 | 72.5  |
| 96                                          | 4.5                  | 44.4 | 22.2 | 10.0 | 6.7  | 20.0 | 0.0 | 147.0 |
| 97                                          | 18.2                 | 66.7 | 22.2 | 0.0  | 6.7  | 20.0 | 9.1 | 158.5 |
| $H_{cor} = 8.6511 < \chi^2_{0.05} = 11.070$ |                      |      |      |      |      |      |     |       |



## ミジンコの圃場区間及び年度間発生

1) 圃場区間及び2) 年度間の各発生比率から、両者共に有意な発生差は認められなかった。(Table 6) この結果は、ミジンコの発生が圃場区全般また調査年度間を通じて、均一な発生状況を保っていることを示唆している。

Table 6. Difference of the germination ratio of Daphniidae among paddy field groups or years.

## 1) Among Fields Groups

| Year                                       | 91                   | 93   | 94   | 95   | 96   | 97   |       |
|--------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|-------|
| Field Group                                | Germination rate (%) |      |      |      |      |      | Ri    |
| Somada                                     | 18.2                 | 45.5 | 45.5 | 31.8 | 36.4 | 18.2 | 119.5 |
| Baipasu                                    | 33.3                 | 55.6 | 55.6 | 22.2 | 22.2 | 22.2 | 130.5 |
| Namikata                                   | 22.2                 | 55.6 | -    | -    | 33.3 | 66.7 | 108.5 |
| Agata                                      | 30.0                 | 50.0 | 10.0 | 60.0 | 30.0 | 40.0 | 138.0 |
| Kikuma                                     | 6.7                  | 33.3 | -    | -    | 26.7 | 20.0 | 48.5  |
| Kanokoike                                  | 10.0                 | 20.0 | 30.0 | 50.0 | 10.0 | 10.0 | 73.5  |
| Tandai                                     | 45.5                 | 27.3 | 9.1  | 27.3 | 54.5 | 36.4 | 122.5 |
| $H_{cor} = 7.123 < \chi^2_{0.05} = 12.592$ |                      |      |      |      |      |      |       |

## 2) Among Years

| Field G.                                   | S                    | B    | N    | A    | Ki   | Ka   | T    |       |
|--------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Year                                       | Germination rate (%) |      |      |      |      |      |      | Ri    |
| 91                                         | 18.2                 | 33.3 | 22.2 | 30.0 | 6.7  | 10.0 | 45.5 | 96.5  |
| 93                                         | 45.5                 | 55.6 | 55.6 | 50.0 | 33.3 | 20.0 | 27.3 | 179.5 |
| 94                                         | 45.5                 | 55.6 | -    | 10.0 | -    | 30.0 | 9.1  | 89.5  |
| 95                                         | 31.8                 | 22.2 | -    | 60.0 | -    | 50.0 | 27.3 | 118.5 |
| 96                                         | 36.4                 | 22.2 | 33.3 | 30.0 | 26.7 | 10.0 | 54.5 | 132.5 |
| 97                                         | 18.2                 | 22.2 | 66.7 | 40.0 | 20.0 | 10.0 | 36.4 | 124.5 |
| $H_{cor} = 5.015 < \chi^2_{0.05} = 11.070$ |                      |      |      |      |      |      |      |       |

## マルカイミジンコの圃場区間及び年度間発生

マルカイミジンコの発生比率をTable 7にした。1) 圃場区間での発生に有意な差は認められず、ほぼ全圃場全域への発生が伺われた。一方、2) 年度間ではその発生に0.1%レベルの有意な差が認められ、他3種の甲殻類と異なり、年度による発生の偏在化を起こすことを示している。

以上4種の水生甲殻類の発生状況から、カブトエビと豊年エビは圃場区間で有意な発生差を示し、その発生には空間的局在性が認められる。そのうえ、経年発生に差が現れないことから、両種は共に限定的な発生を安定に継続して分布の広域化は難しいものと解される。一方、マルカイミジンコは空間的には普遍的な発生を呈するが、年度間の発生には有意な差が0.1%レベルで認められることから、年度による発生の偏在性が強く現れることを意味している。また、ミジンコに関しては圃場区間、年度間を通じて、その発生は普遍的であることが認められる。このこと

Table 7. Difference of the germination ratio of Cypridae among paddy find groups or years.

## 1) Among Field Groups

| Year                                       | 91                   | 93   | 94   | 95   | 96   | 97   |       |
|--------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|-------|
| Field Group                                | Germination rate (%) |      |      |      |      |      | Ri    |
| Somada                                     | 50.0                 | 18.2 | 36.4 | 54.5 | 45.5 | 68.2 | 142.0 |
| Baipasu                                    | 88.9                 | 0.0  | 22.2 | 11.1 | 0.0  | 44.4 | 83.0  |
| Namikata                                   | 77.8                 | 22.2 | -    | -    | 22.2 | 33.3 | 80.0  |
| Agata                                      | 50.0                 | 30.0 | 40.0 | 30.0 | 20.0 | 80.0 | 131.0 |
| Kikuma                                     | 73.3                 | 26.7 | -    | -    | 13.3 | 60.0 | 87.0  |
| Kanokoike                                  | 80.0                 | 10.0 | 50.0 | 10.0 | 10.0 | 20.0 | 86.0  |
| Tandai                                     | 54.5                 | 18.2 | 45.5 | 36.4 | 27.3 | 72.7 | 132.0 |
| $H_{cor} = 4.451 < \chi^2_{0.05} = 12.592$ |                      |      |      |      |      |      |       |

## 2) Among Years

| Field G.                                   | S                    | B    | N    | A    | Ki   | Ka   | T    |       |
|--------------------------------------------|----------------------|------|------|------|------|------|------|-------|
| Year                                       | Germination rate (%) |      |      |      |      |      |      | Ri    |
| 91                                         | 50.0                 | 88.9 | 72.8 | 50.0 | 73.3 | 80.0 | 54.5 | 227.0 |
| 93                                         | 18.2                 | 0.0  | 22.2 | 30.0 | 26.7 | 10.0 | 18.2 | 68.0  |
| 94                                         | 36.4                 | 22.2 | -    | 40.0 | -    | 50.0 | 45.5 | 107.0 |
| 95                                         | 54.5                 | 11.1 | -    | 30.0 | -    | 10.0 | 36.4 | 77.5  |
| 96                                         | 45.5                 | 0.0  | 22.2 | 20.0 | 13.3 | 10.0 | 27.3 | 76.5  |
| 97                                         | 68.2                 | 44.4 | 33.3 | 80.0 | 60.0 | 20.0 | 72.7 | 185.0 |
| $H_{cor} = 5.015 < \chi^2_{0.05} = 11.070$ |                      |      |      |      |      |      |      |       |

は、ミジンコの水田生態系での重要な役割を暗に含むものといえる。

### 水生甲殻類発生の圃場区内経年変動

そこで次いで、圃場区ごとの以上4種の水生甲殻類それぞれの経年的発生の変動をCochranQ検定法で検討した。(Table 8)

カブトエビは各圃場区全てに渡り発生変動が認められなかった。このことはTable 4に示されたカブトエビの圃場区間発生差の結果から、圃場区間における発生の局在性を示唆させる。即ち、カブトエビの発生の広域化が進み難いことを暗示させる。豊年エビではSomada、Agata、Kanokoikeと3圃場区に5%レベルで有意な発生差が現れ、カブトエビに比し幾分か分布の広域化を起こし易いことが考えられる。ミジンコは、全圃場区とも全く発生変動が観られず、各圃場区内の発生も均一な状況を呈している。一方、マルカイミジンコは各圃場区内でも経年的発生変動がBaipasus、Kikuma、Kanokoike、Somada圃場区に認められた。特に、Baipasus Kikuma、Kanokoike圃場区ではそれぞれ0.1%、1%、1%レベルと高い発生差が現れ、この影響が調査全圃場での年度間における有意な発生差に関与するものと考えられる。

Table 8. Temporal change of the germination of each aquatic crustacean every paddy field groups.

| Family<br>Field Group | Triopsidae | Chirocephalidae | Daphnidae | Cypridae |
|-----------------------|------------|-----------------|-----------|----------|
| Somada                | —          | *               | —         | *        |
| Baipasus              | —          | —               | —         | ***      |
| Namikata              | —          | —               | —         | —        |
| Agata                 | —          | *               | —         | —        |
| Kikuma                | —          | —               | —         | **       |
| Kanokoike             | —          | *               | —         | **       |
| Tandai                | —          | —               | —         | —        |

\* (P<0.05), \*\* (P<0.01), \*\*\* (P<0.001)

## 考 察

BSE(牛海綿状脳症)、輸入食品の残留農薬基準の違反、無登録農薬の使用、食品表の偽装、HACCP認可乳製品製造企業による大規模食中毒の発生等々と、近年食品の安全を脅かす事件報道が多々なされ、いやがうえにも健康への関心が高められる環境である。だが一方で、食行動に関して生命や健康の維持に不可欠であるとの認識が、欠食、孤食、偏食、過食と、果たして国民個々人のレベルでどれ程のものか甚だ疑問である。本学学生を対象の食生活の実態調査<sup>9)</sup>でもその認識が危ぶまれる報告がされている。

昨今の食教育の重要性が叫ばれる最中、食による健康の根源である食材への視点を育む「食品学」教授法を模索する手がかりとして、著者は日本人にとり最も重要な主食である米の生産現場の水田に焦点を当てた。そして、水田から得られる米の生産環境の在り方を、そこに実際に生息する生き物を通して思考させることを狙い、田植え後の湛水期に発生してくる水生甲殻類の消長の研究に着手した。

食の安全を確保するためには、何よりも食品となる農作物をつくる環境を汚染しないようにすることがあげられる。既に、そのための稲作方法が一部に実施され始めている。水田の生き物との共生による減農薬、無農薬稲作である。カブトエビ<sup>10)11)12)13)</sup>、豊年エビ、カイエビの濁り水効果で、雑草を抑える無農薬栽培、ジャンボタニシ（稲守貝）を除草に使う稲作、EM（有効微生物群）菌の利用、再生紙を敷き詰め田植えをする紙マルチ稲作、アイガモ水稲稲作、オオアカウキクサを利用した稲作等、環境保全を優先した稲作である。

一方、現行の稲生産にみられるような多量のエネルギーの投入によって支えられている農法、農業化学資材である化学肥料、農薬の多用な投与によって、農耕地の昆虫他有用な生物の数が少なくなっている。その結果、それらの脱皮殻や死骸からのキチン質の土壌への還元が減少し、引いては農業生産に影響することが懸念されている<sup>14)</sup>。従来からカニやエビなどの甲殻類の殻に土壌改良の効果や連作障害の防止効果があることが経験的に知られていた。その効果のひとつに、土壌へのキチン質の施用によるキチナーゼ生産放線菌の増殖に伴い植物病原菌が溶解されて減少することがあげられていた<sup>15)16)</sup>。また最近、このキチン質（キチン、キトサン）が、植物の自己防衛機構発現の引き金となるエリシター活性を誘起させ、植物の持つキチナーゼ、 $\beta$ -1,3-グルカナーゼ等の酵素生産さらにはファイトアレキシンを誘導させ、病原菌細胞を破壊あるいは菌類細胞の増殖を阻止すること<sup>17)</sup>が分かってきた。農耕地の昆虫相等の貧弱化は作物との接触を希薄化させている。昆虫等の外骨格がキチン質でできていることを考えれば、健全な食料生産への多様で豊富な虫の利用、共生が自然と視野に入ってくる。

そこで、本研究では、通常の慣行農法圃場の土壌サンプルを用い、水田の湛水期に生息し、キチン質からなる脱皮殻及びその死骸を水田圃場に供給する代表的な水生甲殻類であるカブトエビ、豊年エビ、ミジンコ、マルカイミジンコ以上4種の発生圃場での変遷並びに経年的変動を調査追跡し、その特性を知るため常法的な統計手法を用い検討を加えた。その結果はTable 2に示した様に、4種の甲殻類は調査年度全てに亘り調査圃場区間での発生に有意な差が現れた。また、圃場区別での調査全年度間発生にも同様に強い発生差が認められた。(Table 3) これら甲殻類の発生が各圃場区によっても各年度においても非常に個性的であることが解かる。

甲殻類別の発生からは、カブトエビ、豊年エビの発生圃場区は同様に局在的であるが、(Table 4, 5) 各圃場区内での経年発生に相違がみられることから、両種の分布拡大戦略差が伺える。(Table 8) 次いで、ミジンコの発生はTable 6に示すとおり、圃場区間及び年度間発生とも変動がなく、さらに各圃場区内での経年発生にも何ら変化の兆しも認められない。(Table 8) ミジンコの発生が普遍的かつ安定的であることを示している。マルカイミジンコはカブトエビや豊年エビとは逆に、全圃場区に普遍的な発生を示すが、発生年度に偏在性が強く現れることを認めた。(Table 7) 以上、これら甲殻類は種により、明らかに空間的にあるいは時間的に集中発生するものから、一様に均一分布を維持するものとその特長が現れてくることが解かってきた。

研究を開始するきっかけとなった生物層豊かな圃場には、冬期に大量の厩肥が施肥されていたのを記憶している。そのためか、翌年には田植えの後、湛水された水田にはカブトエビ初め多くの水生生物の姿を見かけた。しかし、それら水生生物も年次形相を変え、カブトエビの姿も消えて久しい。

近年、水田圃場の地力の低下が懸念され始め、有機物施用の必要性があげられている。有機物施用と肥沃度変化との関係については、農林水産省の特別研究の報告も出されており、有機物施用が土壌の肥沃度を維持する大きな要因としての関心は高いものとなっている<sup>18)</sup>。特に、最近では消費者から食の安全、安心が強く求められており、農薬や化学肥料を使用しない有機農業が注目されている。一方、1億2,000万の日本人を賄うために大量の食料や飼料を海外に依存し続けている。それ故、年間の家畜ふん尿は9,430万トン、下水汚泥8,550万トン、生ごみ2,028万トンとその他を合わせて2億8,000万トンもの大量の生物系有機廃棄物が発生し、日本人全員が1年間で食する米の総量約900万トンに比べ如何に大量であることか、その取り扱いは大きな社会問題となっている<sup>19)20)</sup>。このような社会情勢を背景に、生物系有機廃棄物のコンポスト化やそれらを利用した土づくりを通し、農薬や化学肥料の使用による環境負荷の軽減に配慮した循環型農業、引いては有機農業への推進が考えられている。しかし一方で、有機物投入による土壌への重金属の蓄積<sup>21)22)23)</sup>、作物への移行<sup>24)</sup>と解決されなければならない問題も多々存在する。浜崎の論文<sup>25)</sup>「慣行農法水田と有機農法水田におけるアメリカカブトエビの発生」の中で、奇しくも有機農法よりも慣行農法の水田に、除草効果がうたわれ、通称草取り虫と呼ばれるカブトエビがより多く発生すると報告している。カブトエビはその除草効果に期待がもたれ、その生態に関する研究<sup>26)27)28)</sup>が報告されている。また、実際に古くは兵庫農試<sup>29)</sup>、徳島農試<sup>30)</sup>でカブトエビの除草効果試験が行われ、大阪府河内長野市ではカブトエビ利用実行組合が結成され、in situな雑草の生物的防除の試作がなされた<sup>31)</sup>。しかし、著者が今回調査してきた圃場からは現実に、カブトエビの生息がほぼ完全に消滅してきている。

一般に植物とそれを餌とする動物との間には、共進化の結果で個体群レベルでの協同関係が生じている場合が多い<sup>32)</sup>。カブトエビの卵は、雑草の種子と同様に不規則な休眠をしてタイムスリップすることによって、その個体群の密度の安定化に繋げる<sup>33)34)</sup>。今回調査のカブトエビ他水生甲殻類の時間的、空間的な発生の変動も、慣行農法下での生物自身による水田生態系の安定維持のための制御の現象として大局的に捉えるべきかも知れない。唯、その前に農業化学資材、特に農薬の登録に際する生物試験の再考が成されるべきものと思う。生物種ごとの化学資材に対する感受性の相違は基より、生物相互間に無数に張り巡られた複雑な命の連鎖を考えると、農業指導の変化ひとつで、水田に生きるカブトエビ、豊年エビ、ミジンコ、マルカイミジンコ等、水生甲殻類にはその生命に係る極端な変化が現れてくることを忘れてはならない。

健気にも黙して語らぬ小さな命たちへの気配りから、人類との真の共生に繋げてゆくことが健全な農・食への回帰への途と考えている。

## 要 約

健全な食糧生産現場を目指した基礎調査の一環として、湛水期の水田に生息する代表的な水生甲殻類であるカブトエビ、豊年エビ、ヒメカイエビ、ミジンコ及びマルカイミジンコの消長を調べた。ヒメカイエビを除き他4種は、採取水田土壌のふ化試験結果と対応する水田圃場での発生に正の相関ないしその傾向を示した。そこで、ふ化試験との整合性のみられるカブトエビ、豊年エビ、ミジンコ、マルカイミジンコに関する発生状況を、採取

土壌サンプルのふ化結果から経年的及び水田圃場別に検討した。その結果、カブトエビ、豊年エビは発生に局在性がみられたが、経年的には豊年エビが一部圃場区内に発生の有意な差を示したが、全圃場区的には両者とも発生の変動は認められなかった。マルカイミジンコはカブトエビや豊年エビとは逆に、全圃場区に普遍的な発生を呈するが、発生年度に偏在性が強く現れることを認めた。ミジンコの発生は、圃場区間及び年度間発生ともに変動がなく、さらに各圃場区内での経年発生にも何ら変化の兆しも認められず、その発生の普遍性かつ安定性を示した。今回調査のこれら水生甲殻類の発生状況は、種により明らかに空間的あるいは時間的に集中発生するものから、一様に均一分布を維持するものとその特長が現れてくることが解かってきた。

## Summary

Temporal changes of the germination of aquatic crustaceans such as Triopsidae, Chirocephalidae, Limnadiidae, Daphniidae, and Cypridae in paddy field were investigated. Soil samples were collected from the plowed layer of around the inlet for irrigation water of paddy fields at Imabari and its boundary region, Ehime, during duration of the year '91 to '97. About 15mL volumes of each soil samples collected was added in a 100mL beaker, submerged with around 100mL tap water, and incubated at 22°C for a week under condition of 14h light — 10h dark photoperiod. All the tests of germination were performed in duplicate. Larvae, metanauplius or nauplius, of crustaceans being germinated during a week were observed and recognized with the naked eyes the germination of aquatic crustaceans.

Aquatic crustaceans of such as Triopsidae, Chirocephalidae, Daphniidae, and Cypridae showed almost positive correlation between the germination in the lavatory (in vitro) and that in the corresponded paddy field (in vivo), while Limnadiidae, didn't. Hence, in this paper temporal change of the germination of the former four families was surveyed among years or paddy fields by using above germination test in vitro.

The results showed as follows:

- 1) All of the germination ratios of Triopsidae, Chirocephalidae, Daphniidae, and Cypridae were significantly different at  $p<0.001$  among every years and paddy fields.
- 2) On the germination of every aquatic crustaceans, those ratios of Triopsidae and Chirocephalidae were significantly different among paddy fields at  $p<0.001$  and  $p<0.01$  respectively, and its ratio of Cypridae among years at  $p<0.001$ . On the other hand, the germination ratio of Daphniidae was no difference among paddy fields and years.
- 3) Time course of the germination of each aquatic crustacean every paddy field groups was examined, and in consequence both ratios of Chirocephalidae and Cypridae were significantly different of 3 and 4 paddy field groups respectively, especially the latter exhibited highly difference, but Triopsidae and Daphniidae no difference.

## 文 献

- 1) 秋田正人：生物科学, **24**, 169 (1973).
- 2) 山田智恵子：南紀生物, **41**, 149 (1999).
- 3) 長縄秀俊：陸水学雑誌, **62**, 75 (2001).
- 4) 木村真人・和田秀徳・高井康雄：土肥誌, **48**, 540 (1977).
- 5) 菅家文左衛門： *ibid*, **55**, 357 (1984).
- 6) 中英幸：土肥要旨集, **43**, 37 (1997).
- 7) 高橋史樹：生物環境調節, **13**, 29 (1975).
- 8) Takahashi, F. :Appl. Ent. Zool., **12**, 196 (1977).
- 9) 原映子・河野弘美・阿部清子・伊藤敏乃：今治明德短期大学研究紀要, **28**, 73 (2004).
- 10) 植木邦和・曾我実・松本啓志：雑草研究, **17**, 55 (1974).
- 11) 高橋史樹：植物防疫, **31**, 1 (1977).
- 12) 米倉正直：雑草研究, **24**, 10 (1979).
- 13) 高橋史樹：遺伝, **34**, 52 (1980).
- 14) 平野茂博：現代農業, p. 148~153, 農文協, 東京 (1997).
- 15) 切貫武代司・尾崎薄道・鈴木直治：神大農研報, **12**, 41 (1976).
- 16) 飯田格・中野太佳司・雨宮良幹・平野和弥：千葉大園学報, **36**, 127 (1985).
- 17) 矢吹稔：キチン・キトサンのはなし, p64~72, 技報堂, 東京 (1993).
- 18) 志賀一一：化学と生物, **24**, 799 (1986).
- 19) 赤羽元：圃場と土壌, **364**, 6 (1999).
- 20) 西尾道徳：土肥誌, **72**, 513 (2001).
- 21) 折原健太郎・上山紀代美・藤原俊六郎： *ibid*, **73**, 403 (2002).
- 22) 磯部等・関本均： *ibid*, **70**, 39 (1999).
- 23) 後藤茂子・林浩明・山岸順子・米山忠克・茅野充男： *ibid*, **73**, 391 (2002).
- 24) 磯部等・関本均： *ibid*, **70**, 45 (1999).
- 25) 浜崎健児：日本応用動物昆虫学会誌, **43**, 35 (1999).
- 26) 谷本智明：遺伝, **29**, 18 (1975).
- 27) 中英幸：土肥要旨集, **45**, 47 (1999).
- 28) 中英幸： *ibid*, **46**, 43 (2000).
- 29) 兵庫農試：業務工程報告, (1923-25).
- 30) 柏木弥太郎：徳島農業改良普及時報, **3**, 5 (1951).
- 31) 片山寛之：農業技術, **33**, 226 (1973).
- 32) 高橋史樹：植物防疫, **25**, 1 (1971).
- 33) Takahashi, F. :Appl. Ent. Zool., **12**, 104 (1977).
- 34) Takahashi, F. :Res. Popul. Ecol., **18**, 147 (1977).

## 衣服の色に関する意識の比較調査 II 施設利用者と自宅で介護保険を利用している高齢者を対象として

中 西 南・真 鍋 誠 子・伊 藤 敏 乃

### I はじめに

わが国の2003年の平均寿命は、男性78.36歳、女性85.33歳<sup>1)</sup>であり、それぞれ過去最高齢を更新し、人口の高齢化が進行するなかで生き方は多様化している。高齢期をそれまでの長い人生と同様に、その延長線上にも生活を継続させる時期と考えるべきである。

施設においても、利用者の生活行為の多様性、個室化によるプライベート空間の保障という意味で、ユニット制を取り入れているところが増えている。利用者の生活スタイルや、生活信条は、多義的である。その中でも、衣服は、着る人の意義や考え方を表現する非言語情報媒体であり、対人・社会とのコミュニケーション手段としても重要な役割をはたしており、利用者の衣服と生活の意識の関連についての研究がなされている。

利用者はもとより、多くの高齢者は身体装飾を、身だしなみを配慮する気持ちから行っているが、生活面で健康づくりに前向きであり、趣味やグループ活動、人付き合いなどの生活意識が高い高齢者のほうが、着用行動が積極的で、色彩に対する関心が広くて高い者が多い<sup>2)</sup>と報告されている。

衣服の色に関して、高齢者は地味で無難な色を好むとされ、日常着として着用している色は茶色、紺色、黒が多く、いずれも明度、彩度の低いものであり、暗い印象が持たれるものである。青春時代が戦時下であり、社会的、経済的に多彩な色の衣服を着用できなかったことも要因の一つに挙げられる。しかし最近では、染色技術の進歩、原材料の開発や海外製造によるコストダウンなどにより多彩な色の衣服が市場に氾濫し、日本の高齢者にも欧米の高齢者のように心の浮きたつような明るい色、美しい色彩を勇気をもって取り入れる人が現れている。

色についての研究では、明るい色、美しい色彩は活気のある雰囲気をも自分も周囲にも与え、色相では暖色（赤、ピンク、オレンジ、黄系統）は皮膚感覚を支配して暖かく、大脳中枢を刺激して精神を興奮させ、脳細胞に刺激を与え、認知症を予防し、寒色（紫、青、紺系統）は感情を落ち着かせ、ひきしめる作用を持っている<sup>3)</sup>とされている。また一般的に色調では明度の高いものは軽快であり、明度の低いものは重苦しくなる。<sup>4)</sup>

前報<sup>5)</sup>で、高齢者施設利用者に自身の衣服の色、施設職員の衣服の色、施設内の色など生活の色への調査を行い、衣服の色として好む色は鈍い色が多く、好まれていない色は赤や黒が多いなどの結果が得られ、他の項目にも施設利用者らの色への特徴ある意識が認められた。本研究は、在宅で介護保険を利用されている高齢者の衣服の色への意識を知り、高齢者が生き生きとした生活を送ることに役立てることを意図したものである。



## II 研究目的及び仮説

### 1 研究目的

厚生労働省は介護保険の見直しとして介護予防を推進し、在宅高齢者に対し介護保険を利用しないで生き生きとした生活を送れるよう支援することを強化している。そこでその人にあった個性的で生きがいのあるQOLの高い生活を送るためには衣服の色を意識することは大前提である。また介護者の衣服の色の意識も人と関わることつまり、人と喜んでコミュニケーションをとったりいろいろな所へ出かけて行ったりするために心理的影響を及ぼすこととして、色の効果は影響があり重要と考えられる。よってケアするものも衣服の色は選ぶ必要があるのではないかという目的で調査を行った。

前報で高齢者施設の利用者を対象に調査をしたが、今回は在宅で暮らす高齢者も対象としその意識を理解することで、種々の場でより良いケアを目指すものの指針としたい。

前報調査の施設利用者（50歳代0.8%、60歳代5.5%、70歳代29.4%、80歳代46.8%、90歳代16.7%、100歳代0.8%）とも比較検討したい。また、施設利用者が施設職員に望む色と職員の衣服の色との関連を探ってみたい。

### 2 仮説

以下の仮説を立てた。

- ① 集団で生活をしている施設利用者と個を主体とする在宅利用者は同じ生活様式ではないので衣服の好みに対しては差があるのではないか。
- ② 施設利用者は外出することが少ないが、在宅利用者はデイサービス等に外出することが多く、衣服の選択に留意するので明るい色を好むのではないか。
- ③ 自分の衣服として好む色は年代によっても差があるのではないか。
- ④ 自分の衣服として好まない色は年代に関係なく、鮮やかな色やはっきりした色ではないか。
- ⑤ 職員の衣服の色として好まれるのは、所属するスタッフの衣服の色に大きく左右され、関連があるのではないか。
- ⑥ 職員の衣服の色として好まれないのは、暗い色であり、好まれるのは明るい色ではないか。

## III 研究方法

- 1 調査対象
 

|                                                        |                                 |
|--------------------------------------------------------|---------------------------------|
| 今治市郊外の通所介護施設、通所リハビリテーション施設、介護予防施設の利用者                  | 男性 24名      女性 81名      合計 105名 |
| 今治市郊外の介護老人福祉施設、介護老人保健施設、通所介護施設、通所リハビリテーション施設、介護予防施設の職員 |                                 |
| 11施設                                                   |                                 |
- 2 調査方法
 

|     |            |
|-----|------------|
| 利用者 | 質問紙による面接調査 |
| 施設  | 聞き取り調査     |



- 3 調査時期 2004年9月、11月
- 4 調査内容 日常衣服の色に関する項目  
自身の着用衣服として好む色・好まれていない色（49色より3色順に選択）  
施設職員の衣服として好む色・好まれていない色（49色より3色順に選択）  
今回3色のうち第1位の色を資料とした  
施設職員が現在着用している衣服の色
- 5 調査資料 配色カード104aの中から、4種類のトーン別（vivid, pale, dull, light）に12色相（R, ro, yo, Y, YG, G, BG, gB, B, V, P, RP）の48色と無彩色のW、G y 5.5、Bkの3色合計51色を選び、カラーサンプルとした。各サンプルのサイズは3.5×1.5cmとしてグレーの台紙に貼り提示した。

## IV 結果及び考察

### 1 調査結果

#### 1) 調査対象者の属性及び職業

回答者の属性を年齢、性別に示すと表1となる。今回の調査では80歳代が55.2%である。年齢別職業の有無については表2に示す。80歳代と90歳代の利用者が全体の70.4%を占め有職者はほとんどいない。70歳代は20%、60歳代と50歳代合わせて9.6%である。今回は調査対象者の年齢分布、及び調査対象者の身体状態より、80歳以上と80歳未満の2つのグループに分け検討を試みた。

表1 アンケート対象者の属性

人(%)

| 年 齢  | 全 体 105   | 男 性 24   | 女 性 81    |
|------|-----------|----------|-----------|
| 50歳代 | 1 ( 1.0)  | 0 ( 0.0) | 1 ( 1.2)  |
| 60歳代 | 9 ( 8.6)  | 4 (16.7) | 5 ( 6.2)  |
| 70歳代 | 21 (20.0) | 6 (25.0) | 15 (18.5) |
| 80歳代 | 58 (55.2) | 9 (37.5) | 49 (60.5) |
| 90歳代 | 16 (15.2) | 5 (20.8) | 11 (13.6) |

表2 在宅施設利用者の職業

人(%)

| 年 齢  | 無 職 99 | 自 営 業 1 | 勤 め 2 | 主 婦 2 | そ の 他 1 |
|------|--------|---------|-------|-------|---------|
| 50歳代 | 1      | 0       | 0     | 0     | 0       |
| 60歳代 | 5      | 0       | 2     | 2     | 0       |
| 70歳代 | 20     | 0       | 0     | 0     | 1       |
| 80歳代 | 57     | 1       | 0     | 0     | 0       |
| 90歳代 | 16     | 0       | 0     | 0     | 0       |

## 2) 対象者が自身の衣服の色として好む色

着用したい衣服の色として、80歳以上の在宅利用者が選んだ色（図1に示す）は、d22、d8、Gy、lt20、Bk、d16、d20、v20であり、dull toneが多く、灰色、黒の無彩色も選ばれている。80歳未満の在宅利用者（図2に示す）では、d24、Bk、v10、v20、v22、v2、Wであり、vivid toneが選ばれ、黒、白の無彩色も選ばれている。施設利用者（図3に示す）はd18、d22、d2、d20、lt18を多く選んでいる。在宅利用者のうち80歳以上が鈍くて、暗い色を多く選び、80歳未満ではさえた、あざやかな色の有彩色を選んでいいる。無彩色の黒、灰色は全てで好まれているが、80歳未満では白が選ばれている。施設利用者と80歳以上の利用者はともに暗く、鈍い色を選んでいいる。あざやかな色（赤、緑、白）の着用を好むのは年齢が若く、身体的には自立している方に多くみられる。

図1 好む色 在宅80歳以上

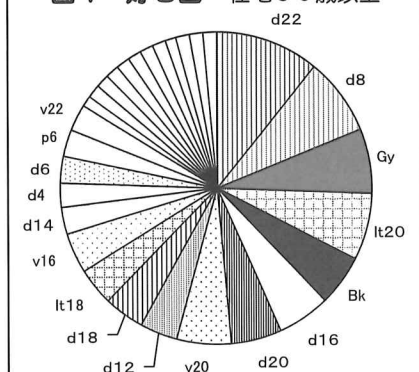


図2 好む色 在宅80歳未満

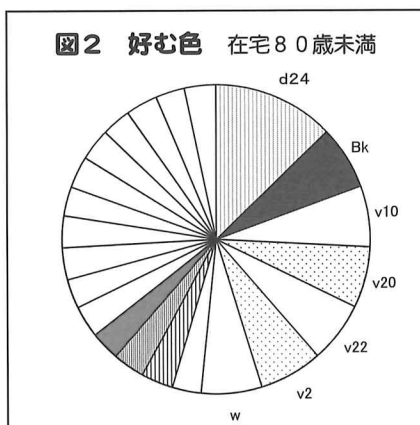
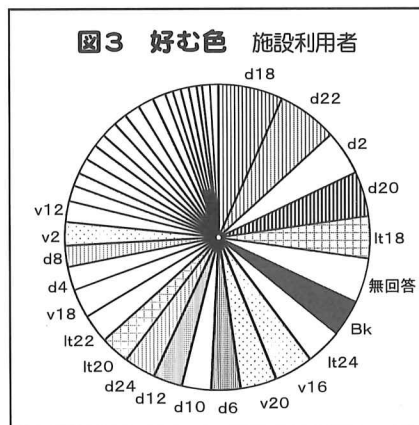


図3 好む色 施設利用者

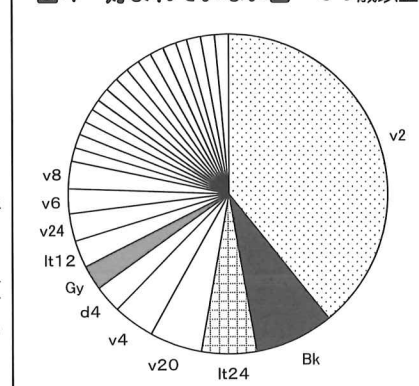


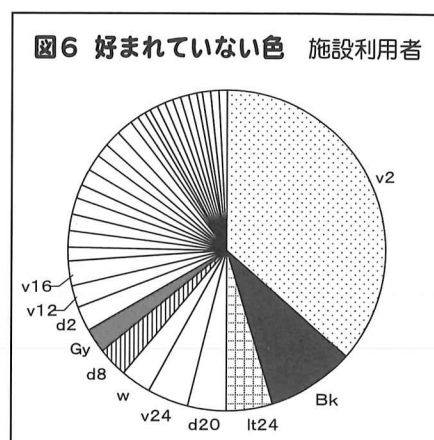
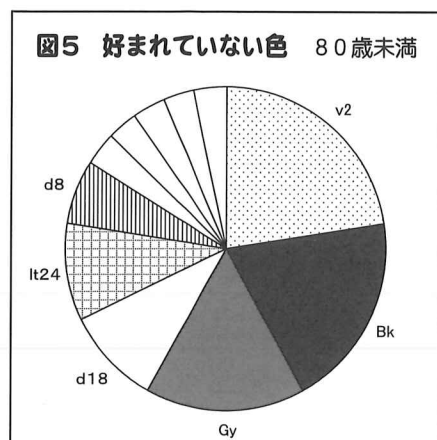
## 3) 自身の衣服の色として好まれていない色

図4（80歳以上）、図5（80歳未満）、図6（施設利用者）に示すように衣服の色として好まれていない色は、80歳以上ではv2、Bk、lt24、v20、v4であり、特にあざやかな赤が好まれていない。80歳未満でもv2、Bk、Gy、d18、lt24であり、あざやかな赤、黒、灰色が同様に好まれていない。施設利用者でもv2、Bk、lt24、d20、v24であり、好まれていない色の割合は80歳以上と類似している。いずれの場合でも特にv2、次にBk、lt24が好まれていない。

高齢者は年齢や身体状態には関わらず自身の衣服の色として特にあざやかな赤、ついで黒、やわらかい赤の着用を好んでいない。

図4 好まれていない色 80歳以上

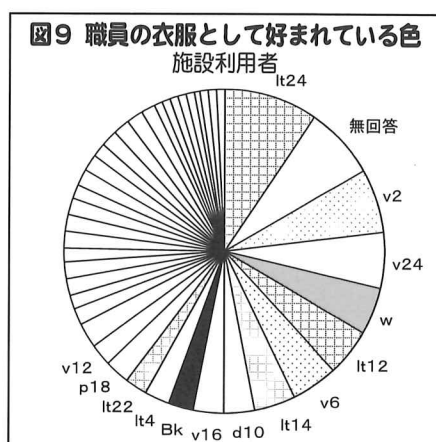
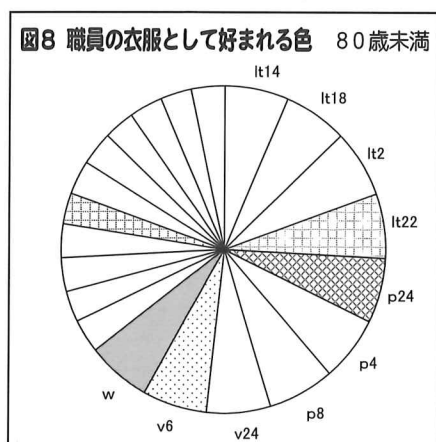
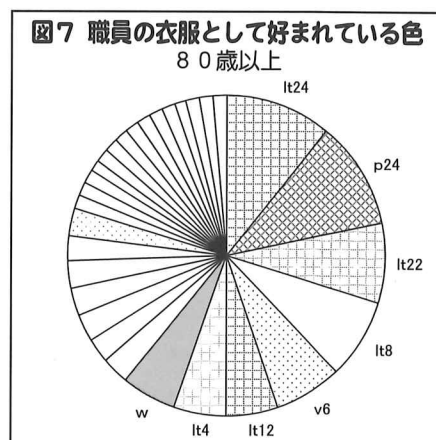




#### 4) 施設職員の衣服の色として利用者に好まれる色

施設職員の衣服の色として好まれる色は80歳以上（図7）ではlt24、p24、lt22、lt8、v6であり、light toneが好まれている。80歳未満（図8）ではlt24、lt18、lt2、lt22、p24、p4、p8、v24、v6、Wであり、light tone、pale toneが好まれている。施設利用者（図9）ではlt24、v2、v24、W、lt12、v6、lt14などであり、vivid tone、light toneが好まれている。

light toneはいずれの場合でも望まれている。職員の衣服の色としてあざやかな赤を好むのは施設利用者が多く、80歳以上の在宅利用者では少なく、80歳未満の在宅利用者では認められない。



5) 施設職員の衣服の色として利用者に好まれていない色

施設職員の衣服の色として好まれていない色は80歳以上(図10)ではBk、v2、v4、d18である。80歳未満(図11)でもBk、v2、v22、d6、Gyであり、80歳以上と似た傾向を示している。施設利用者(図12)でもBk、v2、d6が好まれていない。

黒、あざやかな赤を職員の衣服の色として好んでいない利用者が多い。しかし、施設利用者の中には、4)で述べたようにあざやかな赤、あざやかな紫を好む方がいる。

図10 職員の衣服として好まれていない色  
80歳以上

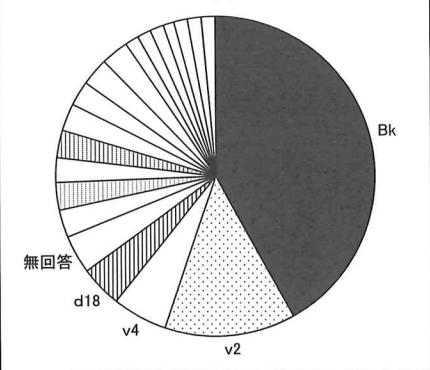


図11 職員の衣服として好まれていない色  
80歳未満

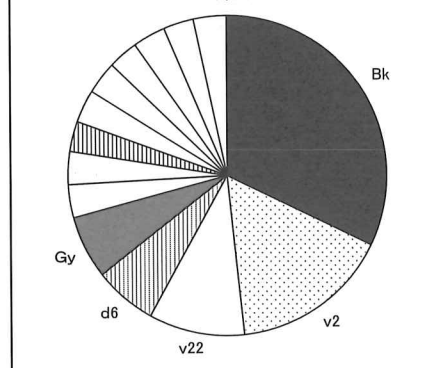
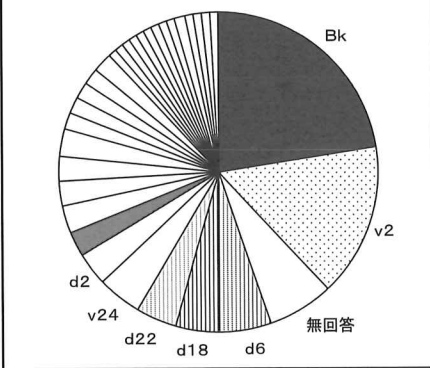


図12 職員の衣服として好まれていない色  
施設利用者



6) 施設職員が衣服として着用している色

調査時点での施設職員の衣服の色を表3に示す。

す。上衣ではp2、p4、p8、p16、p18などのpale tone、lt8、lt14、lt18、lt24などのlight tone、Wなどが採用され、下衣ではdp18が多く、p18、v18、lt16など青系統が多く使われている。上下揃いの色を用いている施設もある。エプロンとしてはp24、p2のやわらかい赤が使われている。

表3 施設職員の衣服の色

| 施 設 | 上 衣               | 下 衣           | エプロン   |
|-----|-------------------|---------------|--------|
| 1   | W                 | dp18          | p24    |
| 2   | lt18              | dp18          |        |
| 3   | p2 p14            | Bk dp18       |        |
| 4   | p18               | p18           | p24    |
| 5   | p18               | p18           |        |
| 6   | p2                | p2            |        |
| 7   | p8 lt14 p16 p2    | v20 lt16      |        |
| 8   | lt8 p2 lt24       | lt22 v18 dp18 |        |
| 9   | W lt8(女性) d18(男性) | dp18 v2       | p2 p24 |
| 10  | p2 p14 dp8        | dp18          |        |
| 11  | W d18             | dp18          |        |

## 2 考察

仮説①②③に対して

施設利用者と、在宅利用者の80歳以上が鈍くて、暗い色を好んでいるという結果に対して、80歳以上の在宅利用者は、80歳未満の在宅利用者に比べて外出することが減るため、人と接する機会もあまりなく、身だしなみに執着しない傾向にある。心理的にも陰の状態が影響すると考えられる。80歳未満の在宅利用者は、ディサービス以外でも外出することが多く、衣服の色についても刺激があり、自分のものとしてとらえることができると同時に購入もしやすいと考えられる。

仮説④に対して

自分の衣服に好まない色として施設利用者、在宅利用者ともにあざやかな赤、黒を多くあげている。これは、高齢者の色への固定イメージが強く、また高齢者自身の頭髮、皮膚の色が影響しており、あざやかな色は似合わないという先入観が強いと考えられる。

仮説⑤⑥に対して

前報の調査でも、施設利用者の衣服の色として淡く、落ち着いた色の衣服が好まれたが、今回も同様の結果が得られた。施設職員に好まれていない色は、施設利用者、在宅利用者ともに類似し、あざやかな赤、黒であった。今回の調査では、所属する施設職員の衣服の色と利用者が施設職員に好む衣服の色がほぼ一致していることから関連があると考えられる。

## V まとめ

今回の研究を通して明らかになったことは、在宅利用者の方は身体状態の健康度に差はあるものの、生活意識に積極的な姿勢がうかがえたことである。施設利用者と在宅利用者の衣服の好む色についての認識の違いを明らかになった。80歳以上の在宅利用者は、若い時に購入した衣服を大切に、ずっと着用していると考えられ衣服のデザイン・色調が多様化している現在、違和感なく受け入れられている点もある。

衣・食・住は、生活に不可欠な要素であり、高齢者がより充実した生活を送るためにも、その人なりに衣服の色に気を遣いながら日常生活を過ごす必要がある。高齢者の印象を良くすることで、高齢者自身が積極的に行動でき、個性的で、生きがいのある日常生活を過ごすことができる一条件と考える。

介護者を含めた身近な人の衣服意識が利用者に影響していることより、介護の良し悪しが職員の衣服の色の好き嫌いにも表れていると考える。衣服の装い方により気分が変化するように、利用者が好む衣服の色を意識し、高齢者の生活意識を高められるよう、今後の教育に活用していきたい。

## VI 謝辞

この研究にあたって調査にご協力下さった通所リハビリテーション施設、通所介護施設、介護予防施設、介護老人福祉施設、介護老人保健施設の利用者・職員の皆様に深謝致します。

## 参考文献

- 1) 統計情報部人口動態、保健統計課 簡易生命表 2003  
岩坂信子 臨床老年看護論 生きている現場 日本看護協会出版会 2001
- 2) 鮎田崎子・中村亜由美 高齢者の身体意識と着装行動に関する研究 愛媛大学教育学部紀要  
教育科学 第48巻 第1号 123～141 2001
- 3) 一番ヶ瀬康子・江澤郁子・田淵光美 家政学概論 ミネルヴァ書房 2002
- 4) 近江源太郎 色彩心理入門 財団法人日本色彩研究会 2003
- 5) 真鍋誠子・中西南・伊藤敏乃 服装の色に関する意識調査 一介護学生と施設利用者を比較して一  
今治明德短期大学研究紀要 第27集 2003

## 戦後社会科の成立とその時期における社会科授業の実際

野 口 学

### はじめに

戦後、社会科が新設され、その授業が1947（昭和22）年9月から行われることになった。しかし、社会科は、教科書はなく、カリキュラム作成は教育現場に大幅に委ねられるという大胆、自由なもので、戦前の上意下達に慣れていた多くの教育現場にとっては、正直言って扱い辛い科目であった。そうした中、一部の学校・地域では、授業の開始される9月より前に、意欲的に授業研究を進めており、新しい社会科授業のあり方が模索されていた。愛媛県内にあっては、温泉郡（現在、東温市）川上小学校が同年2月に、独自の社会科のカリキュラムと授業を構想し、その成果を公にしていた。

本稿では、川上小学校における社会科カリキュラムの構造とその授業の試みを、社会科の成立経緯と各地の先駆的な研究動向を踏まえつつ明らかにし、社会科の草創期を支えた教育現場の姿を浮き彫りにしていきたい。

### I 社会科の成立

#### (1) 社会科の成立において

1947（昭和22）年3月20日、『学習指導要領 一般編（試案）』<sup>(1)</sup>が刊行された。この学習指導要領において、それまでの修身・公民・地理・歴史がなくなり、新しく社会科が設けられることが明らかにされた。そこでは、社会科新設の理由を、次のように説明している。

この社会科は、従来の修身・公民・地理・歴史を、たゞ一括して社会科という名をつけたというのではない。社会科は、今日のわが国民の生活から見て、社会生活についての良識と性格を養うことが極めて必要であるので、そういうことを目的として、新たに設けられたのである。たゞ、この目的を達するには、これまでの修身・公民・地理・歴史などの教科の内容を融合して、一体として学ばれなくてはならないのでそれらの教科に代わって、社会科が設けられたわけである。

このようにして、社会科が教科として学習指導要領に明記され、さらに、同年5月23日の学校教育法施行規則により、社会科が教科課程に正式に位置づけられ、「新しい教科目として法制的にも成立」<sup>(2)</sup>することになった。

一方、こうした社会科新設のための行政的・法制的手続きに並行し、理論的作業ともいべき社会科の学習指導要領の作成も進められていた。1946（昭和21）年10月、文部省内に社会科委員会が設置され<sup>(3)</sup>、メンバーを初等と中等の2グループに分け、社会科の学習指導要領作成のための本格的な作業が同月21日から始まってい

る<sup>(4)</sup>。この指導要領の作成に直接従事したのは、初等用が、重松鷹泰、松尾俊郎、尾崎帛四郎、上田薫、塩田蒿、大野連太郎ら、中等用が、勝田勝一、保柳睦美、馬場四郎、松崎寿和らであった<sup>(5)</sup>。彼らは、「アメリカのバージニア・プランやミズーリ・プラン等を参考にしつつ、ほとんど昼夜兼行という形で学習指導要領の作成作業を進めて」<sup>(6)</sup>いったという。小学校用の学習指導要領の原案が完成したのは、その年の12月末で、正式に『学習指導要領 社会科編 (試案)』(以下『社会科編』と略記する)として発行されたのは、翌年1947(昭和22)年5月のことであった<sup>(7)</sup>。

## (2) 『学習指導要領 社会科編 (試案)』

『社会科編』は、その作成において参考にしたというように、デューイのプラグマティズム思想にもとづく経験主義教育思想の典型としてのバージニア・プラン等に強く影響を受けており、そこで示された社会科のカリキュラム構成の基本的な枠組も、バージニア・プラン方式、すなわちスコープ(教材ないし学習経験の範囲)<sup>(8)</sup>を社会機能に、シーケンス(教材の配列)<sup>(9)</sup>を児童の心身の発達段階や生活経験領域の発展系列に求めるというものであった。

ところで、この『社会科編』にはカリキュラム構成の枠組が示されてはいたものの、実例は3個しかなく、「実際に単元を作っていく手がかりがないと同然であった」<sup>(10)</sup>。これは『社会科編』が、各学校で地域や児童の実態に即して自主的にカリキュラムを作成することを方針として示していたからである。このことは、「戦前の公教育体制の中では、とりわけ初等教育段階では、ほとんど展開できなかった社会についての自由で主体的な学習」と「教師に、社会科という教科の内容体系＝カリキュラムをつくる自由」を保障しようとするもので<sup>(11)</sup>、戦前教育の実態からするとコペルニクスの転回であった。

## (3) 延期された社会科授業の開始

しかし、教育現場にとっては実際に教科書がないし、『社会科編』にも教師用書としての役割が期待できないということで、1947(昭和22)年度の1学期から社会科の授業を実施していくことは、一部の先進的な学校や、実験校を除いてはほとんど不可能であった。そのため、1947(昭和22年)4月22日、学校教育・教科書教育局長連名の通牒「社会科実施について」<sup>(12)</sup>(発学185号)が出され、社会科の実施の時期を9月の新学期にまで延長することが決定された。そして、その9月までの間、社会科に配当された時間には、小学校では、公民教師用書にもとづいて生活指導を中心に授業を実施してもよい、また、場合によっては社会科の時間を他の教科で充当し、2学期以後にそれだけの時数を社会科に充当してもよい旨が指示された。

教育現場では「社会科は、新しいものの魅力をもっていたと同時に、どうにもやっかいなもの」<sup>(13)</sup>であるという受けとめ方がないわけではなかったが、ともあれ同年9月から社会科の授業が開始されることになった。



## II 社会科の先駆的試みとカリキュラム運動

### (1) 9月以前の社会科教育の研究・実践の動向

社会科は、上で述べたように、1947（昭和22）年4月から新学制の実施にともない教科課程のひとつの教科として位置づけられ、さらに5月には『社会科編』が刊行、9月からの授業開始という運びになった。ところで、授業開始の9月より前に、幾つかの学校ではすでに社会科教育の実践を試みていた。下の年表は、9月を待たずに、先駆けて行われていた社会科教育の研究・実践の動向を列記したものである。

#### 1946（昭和21）年

9月 社会科学習の研究を始める学校が現れる（主として自主的学習）。東京第三師、新潟県保倉小、高知県十川第一小、新潟県刈羽小、新潟第一師附小、新潟県大和川小、新潟県戸野目小、等。

9月 川口市教育懇談会、川口市新教育研究会に発展。同研究会の下に社会科委員会が設置され、中央教育研究所の指導の下に、地域教育計画の作成と社会科内容の編成に着手。

12月 東京都桜田小、都の実験学校となる。

#### 1947（昭和22）年

1月 東京都桜田小、社会科研究授業開始。第一次桜田プランを発表。

3月 川口市で、全国から参観者を得て、社会科に関する研究集会。川口プラン発表

3月 東京都桜田小、第二次桜田プラン。

3月 総合学習のための実験学級をおく学校が現われる、福島県白河第一小、兵庫県魚崎小など。

4月 奈良女高師附小など社会科授業を実験的に開始。

6月 東京高師附小研究会開く。

6月 広島県本郷町で地域教育計画への取り組み開始。

（「カリキュラム運動年表（1945～49年）」 肥田野直・稲垣忠彦 編  
『教育課程（総論）《戦後日本の教育改革 第6巻》東京大学出版会 1  
988年 537～538頁より転載）

このなかでも、埼玉県川口市の地域教育計画の作成と実践（川口プラン）、東京都の実験学校桜田国民学校の社会科授業の試み（桜田プラン）は瞠目すべきものであった。以下に、このふたつのプランの概要をみてみよう。

### (2) 川口プラン —— 埼玉県川口市の地域教育計画の作成と実践

川口市の地域教育計画の作成と実践の試みは、「主としてアメリカの教育を研究し……その研究を基礎に、アメリカのヴァージニア・プランのような教育計画の手法をわが国のどこかの地域で実施したいという希望を持っていた」<sup>(14)</sup>中央教育研究所（代表・海後宗臣）の指導と川口市（当時の助役・梅根悟）の資金提供を含めた積極的な

援助を背景に、全市をあげて進められた。川口市の地域教育計画は、社会科（この時点では、「社会科」という名称は定まっていなかった）の内容・方法の確立に資することを直接の目的として作成されたが<sup>(15)</sup>、作成にあたっては3つの段階を踏んでいた。

第1段階は、「川口の生活現実とそれが有する課題」を明らかにするための市内全域を対象とした生活実態の調査、第2段階は、この実態調査の結果をふまえて、川口市の取り組むべき課題・政策を決定すること、第3段階は、「学習課題表」の作成という手順であった<sup>(16)</sup>。

少し詳しく見ると、第1段階の生活実態調査は、生活構成体（施設・機関・名所・旧跡）を抽出し、それらを8つの社会的機能（1 生産 2 消費 3 交通通信 4 健康 5 保全 6 政治 7 教養娯楽 8 家庭）によって分類、それぞれの機能がどのように果たされているかを生活構成体ごとに調査するというものであった。

第2段階の課題・政策の決定は、8つの社会的機能に対応する形で市民によって構成された「目的設定委員会」が行っている。第3段階の「学習課題表」の作成は、社会科の学習内容・教材の構成でもあり、川口市地域教育計画の最終的な目的であった。課題表の作成は、縦軸に先の8つの社会的機能の領域をおき、横軸に学年（児童の発達段階）をおき、両者の交差するところに学習課題を設定するというものであった。課題表は、工業地帯と農業地帯の2種類が作成されている<sup>(17)</sup>。

こうしたプロセスを経て、また研究者の協力と川口市内の全学校の教員が参加して作成された地域教育計画、そしてそれにもとづく社会科学学習の試みは、過去に「例をみないこと」<sup>(18)</sup>であり、日本の授業研究史上、特筆すべきものであった。さらに重要なのは、この川口市の試みが、「学習指導要領頒布以前において社会科教育を啓蒙したばかりでなく、カリキュラム構成の思想や技術を具体的に示したことにおいて、社会科の発足のみでなく、これがその後のカリキュラム運動への起点となった」<sup>(19)</sup>ことであった。

### (3) 桜田プラン —— 東京都桜田国民学校の社会科授業の試み

一方、東京都港区の新橋駅前にある桜田小学校における社会科の試みも「日本の社会科は新橋から」といわれるほど先駆的な実践であり、教育界の注目をあびることになった。桜田小学校は、1946（昭和21）年12月初旬に、東京都の実験学校に指定され、社会科、自由研究、家庭科、指導法の4項目を実験題目として研究・実践を開始しているが、その中心は社会科であった。

ところで、この時期文部省では、社会科学学習指導要領の原案を作成してはいたが、教育現場における実践的な検討が皆無であったため、文部省の作成メンバーには大きな不安があった<sup>(20)</sup>。また、CIE側が教育現場での実践的検討を要求していたこともあり<sup>(21)</sup>、地理的にも人的にも文部省との関係が深かった<sup>(22)</sup>桜田小学校に文部省の計画している社会科の方針にもとづいた授業の実践が委ねられることになった。桜田小学校では、早速「文部省から社会科学学習指導要領の原案を借りてきて手分けで謄写印刷したり、冬休み返上で3学期からの指導計画を立てるなど」<sup>(23)</sup>、翌年1月からの研究授業の準備に取りかかっている。桜田小学校で初めて社会科の授業が行われたのは1947（昭和22）年1月16日で、文部省からの参観者もみられた。この日の授業で注

目されたのは2年生の「郵便屋さんごっこ」で、担任は、戦前に自由教育（合科教育）の実践経験のあった当時49歳のベテラン教諭日下部志げである。日下部の授業で、児童は2時間たってもあきずに郵便ごっこに取り組み、ますます熱中するという姿をみせたのである。この時、文部省から来ていた重松鷹泰は「これならやれる」と新教育の目玉である社会科に自信をもったという<sup>(24)</sup>。

その後、桜田小学校では同年3月11日に、東京都内の国民学校教諭、CIEや文部省の関係者を招き、公開授業と研究発表を行うが<sup>(25)</sup>、この研究会で桜田小学校の社会科作業単元における「ごっこ学習」（ドラマチック・プレイ）は膾炙されるようになり、その後の社会科教育方法に多大なる影響を与えることになった。

#### (4) 社会科カリキュラム運動の高揚

こうした、1947（昭和22）年9月からの社会科実施に先だってなされていた社会科授業の試みは、翌1948年に入り、全国各地で急速に高揚をみせたカリキュラム編成運動の底流をなすに至っている。

ところで、社会科教育の本格的な取り組み、そしてそれに伴うカリキュラムの編成に端を発して展開するカリキュラム運動には「全体的にみて2つの潮流」があり、その「ひとつはコア・カリキュラム運動の潮流であり、他のひとつは、カリキュラム計画をふくむ地域教育計画の作成と実践の潮流」であった<sup>(26)</sup>。

前者のコア・カリキュラム運動のきっかけは、学習指導要領が求める全教科による単元学習を進めていくうちに、とりわけ「社会科と他教科ないし教科外活動との間に教材の重複や不統一」<sup>(27)</sup>が明らかになり、カリキュラムの上に不自然さや矛盾がでてきたことにあった。文部省・CIEの直接指導を受けた桜田小学校においても、研究・実践が進むにつれて文部省の主導する教科並列主義のカリキュラムには、無理が生じるようになり、1948（昭和23）年2月頃から社会科を中心とするカリキュラム構成へとシフトしている。そして翌1949（昭和24）年には社会科をコアとし、基礎学習、体育、自由研究を配したコア・カリキュラムを完成させている<sup>(28)</sup>。

後者の地域教育計画については、その代表的なものは「川口プラン」であるが、その他、有名なプランとして広島県本郷町の「本郷プラン」、兵庫県魚崎小学校の「魚崎プラン」、福島県金透小学校の「金透プラン」などがあった。

しかし、カリキュラム運動がコア・カリキュラム運動と地域教育計画の二つの系譜の上に成立しているとはいっても、すべての実践がこの2つの系譜によって完全に類別されるというわけではなく、現実には折衷的・中間的色彩のものも数多くあったのである<sup>(29)</sup>。

### Ⅲ 初期社会科授業の実態 —— 温泉郡川上小学校の先駆的試み ——

#### (1) 社会科を主とした新教育研究発表会 —— 昭和22年2月

先に記したように、1946（昭和21）年に入ると各地で社会科のカリキュラム研究が進められ、実践も試みられていた。一方、愛媛県においても各地の社会科研究・実践の動向を敏感に受けとめつつ、独自に社会科の授業を試みる学校があった。その

ひとつに温泉郡の川上小学校がある。当校は、極めて早い時期に渡部一正・池川啓司といった理論的にも実践的にも優れた力量を備えた教諭を中心に、社会科の研究・実践体制を整え、社会科の授業を試みていたのである。

当校では、1947（昭和22）年2月22日に「社会科を主とした新教育研究発表会」<sup>(30)</sup>を開催しているが、そこでは独自の社会科の研究の成果が授業の形で示されていた。この時期はもちろん社会科の学習指導要領は発行されていない。また、前章の年表と比較すれば明らかなように、社会科の先進校といわれた学校が研究・実践を進めていた時期に社会科の授業を公にしているのである。注目すべき事実といえる。

まず、研究発表会当日の日程についてみておこう。時間設定に一部分不明確なところはあるが、第1表の通りである。

日程のなかの「全校学習」の作業単元及び指導者については、第2表の通りである（4学年の単元名のみ不明）。

6年生の授業（社会科）については2時間扱いで1・2校時にわたって実施し、2校時が焦点授業となっている。6年生の授業が本研究発表会のメインで、参観者の衆目を集めることになった。あと、低・中学年の「ごっこ学習」が組み込まれているが、この学習方法は先章で記したように、桜田小学校での実践で広く知られるようになったものである。桜田小学校での初めての実践が1947（昭和22）年1月16日であるから、その実践から1ヶ月経ないうちに川上小学校で「ごっこ学習」が実践化されたということになる。具体的な授業内容は不明ではあるが、この時期での川上小学校の「ごっこ学習」の試みは、愛媛県においては極めて早いもので、特筆に価する。

第1表 研究発表会当日の日程

|             |              |
|-------------|--------------|
| 九・三〇～一〇・三〇  | 全校学習         |
| 一〇・三〇～一一・二〇 | 六年学習         |
|             | 松郷土調査を主として   |
|             | 竹 考査の展開を主として |
|             | 梅 学習形態を主として  |
| 一一・三〇～ 〇・三〇 | 昼食           |
|             | 展覧会          |
| 〇・三〇～ 一・三〇  | 発表会          |
|             | 教材の表現化を主として  |
| 一・三〇～ 二・三〇  | 六年父兄と教師の会    |
|             | 進学について       |
| 二・三〇～ 三・三〇  | 学校長のお話       |
| 三・三〇～ 四・三〇  | 講評           |
|             | 視学官 曾我先生     |
|             | 視 学 高須賀先生    |

第2表 「全校学習」の作業単元及び指導者

| 学年 | 作 業 単 元   | 指 導 者 | 学年 | 作 業 単 元   | 指 導 者 |
|----|-----------|-------|----|-----------|-------|
| 一松 | 学 年 会     | 菅野 寛子 | 四松 | 同         | 松末 鈴子 |
| 一竹 | 同         | 藤内マスミ | 四竹 | 同         | 高須賀 茂 |
| 一梅 | 同         | 野口瑠璃子 | 四梅 | 同         | 玉田 恒  |
| 二松 | 郵 便 ご っ こ | 大西 忠義 | 五松 | 研 究 発 表   | 江戸 圭介 |
| 二竹 | 同         | 菅野 良知 | 五竹 | 産 業       | 渡部アツ子 |
| 二梅 | 同         | 大原 利博 | 五松 | 同         | 高橋 豊  |
| 三松 | 楽 し い 家   | 野中ユリ子 | 六松 | 生 活 と 電 気 | 渡部 一正 |
| 三竹 | 汽 車 ご っ こ | 村尾キヨ子 | 六竹 | 同         | 高須賀 章 |
| 三梅 | 楽 し い 家   | 岡本みち子 | 六梅 | 同         | 池川 啓司 |

## (2) 社会科指導（6年生）の内容とその指導理論

さて、研究発表会の中心であり、川上小学校の研究・実践の集約ともいえるべき6年生の社会科学習の内容・方法はどのようなものだったのだろうか。第3表は、当日示された6年生の社会科指導案である。

作業単位には、社会科の全体（年間）カリキュラムが提示されていない。そのため、

単元設定の背景・意義は定かでない。もちろん、この時点では、社会科カリキュラム作成の指針となる学習指導要領は発行（一般編 3 月 社会科編 5 月）されておらず、また当校で社会科のカリキュラム作成に着手したという記録もないことから、他の学年も含めて本研究発表会にむけて任意に単元・教材を選定したと思われる。実験的授業ということであろうが、この試みには新教育にふさわしい刺激的な内容と方法が示されている。

第 3 表

| 川上小学校六年社会科指導案 |                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 指導者                            | 松組 渡部 一正<br>竹組 高須賀 章<br>梅組 池川 啓司 |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|
| 一、日 時         | 昭和二十二年二月二十二日 九時三十分——一時三〇分                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                |                                  |
| 二、作業単元        | 電気と生活                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                |                                  |
| 三、目 的         | 1 社会が電化して益々各種団体相互の関係が深くなって来たこと。<br>2 電気と生産と人間の関係。<br>3 電気によって社会、家庭は便利となって来た。<br>4 電気の世界の中になって社会を科学的に考へなければならない。<br>5 電気によって益々多くの原料を早く生産でき、それが入手できるようになった。<br>6 電気発見と電気器械の発見と世の中の進歩。<br>7 電気と健康の関係安全使用法。<br>8 電気による厚生、娯楽と時間の余裕の利用。<br>9 文化資源は祖先よりうけつき上手に利用向上させて子孫に引きつがせるべきである。<br>10 農村と電化。 |                                |                                  |
| 四 計画          |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                |                                  |
| 次 時           | 学 習 内 容                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 自由学習 家庭学習                      |                                  |
| 1 2           | 問題構想と予備テスト                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 問題に対する関心興味を起さしめ予め家庭にて問題を作らしめる。 |                                  |
| 2 2           | 問題解決の方法制あてについて話し合い。                                                                                                                                                                                                                                                                        | 湯山班（横河六時発）                     |                                  |
| 3 6           | 湯山 水力発電所 高浜 火力発電所 酒井 変電所 川上散宿所 見学話を聞く                                                                                                                                                                                                                                                      | 高浜班（横河八時発）                     |                                  |
| 4 2           | 資料集め 調査整理（中間発表）                                                                                                                                                                                                                                                                            | 家庭にて整理（新聞ラジオの利用強調）             |                                  |
| 5 2           | 調査整理と研究発表の準備                                                                                                                                                                                                                                                                               | 研究内容の指導                        |                                  |
| 6 4           | 発表と話し合い                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 〔松組研究学習〕                       |                                  |
| 7 2           | 整理                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 班独自学習                          |                                  |
| 8 2           | 討議、最近の停電の原因とそれを私達はどうかしたらよいか。                                                                                                                                                                                                                                                               | 〔梅組研究学習〕 発表態度指導                |                                  |
| 9 2           | 学習効果の判定                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                |                                  |
| 10 2          | ポスター製作と綴方〔礼状〕                                                                                                                                                                                                                                                                              | 感想文 ポスター作成                     |                                  |
| 11 2          | 反省〔計画学習〕                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 〔竹組研究学習〕                       |                                  |

| 組                                                                  | 学 習 内 容                                       | 学 習 活 動                                                         | 指 導 内 容                                        |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 松                                                                  | 〔研究発表〕<br>話し合い                                | 一 発電と送電<br>二 電気を使うとどんなに便利か。<br>三 電気の利用状況<br>1 3 4 7 班発表<br>質疑応答 | 一 研究内容の徹底深化<br>二 研究方法と処理の指導<br>〔研究発表毎にする〕      |
| 竹                                                                  | 〔反省〕<br>計画と学習<br>次の単元への発展                     | 一 計画の反省<br>二 学習内容の整理<br>三 次の単元への関心の誘発                           | 一 計画の立て方指導<br>二 学習要点の把握<br>三 職業と発明発見の重要性を知らせる。 |
| 梅                                                                  | 〔討議〕<br>最近に於ける停電の第一の原因は何か。それを私達はどうかしたらよいと思うか。 | 一 児童活動の予想<br>二 火力水力発電と気象<br>三 節電の必要と方法<br>四 節電の宣伝<br>合理的な電気の使い方 | 一 最近乱れようとする討議態度の是正<br>二 社会と子供の立場<br>寄与を自覚さす。   |
| 第一次の問題考案は各組の児童が主となっているために、組み立てられた副単元は大同小異と異なり。第八次の討議は問題を提示したものである。 |                                               |                                                                 |                                                |

まず、単元の性格が電気と生活（停電・節電）という児童の具体的な生活の問題に規定されていることである。すなわち、問題単元というわけであるが、これを児童の実態や地域の実情に合わせ具体化したもの、つまり「作業単元」が設定されているのである。児童には電気に関わる具体的な問題を提起させ、さらに問題解決のために見学、調査、発表、討議といった経験を踏ませ、問題解決能力と知識が習得できるよう単元を構成しているのである。

問題単元（それを具体化した作業単元）の考え方が典型的にみられるのは、5 月発行の学習指導要領社会科編においてであるが、川上小学校では既にそれを先取りした形で授業を構成し、実践を進めていたということになる。

次に、1 1 時間の授業の中に、伝統的な講義式の一斉学習の場面がまったく設けられていないことである。グループ活動を基本にした見学・調査・聞き取り・発表・討議・作業といった柔軟性に富んだ自由な学習形態が組み込まれ、児童の自主的な学習を保障しようとしている。こうした学習形態は、戦後新教育の新しい授業形態として登場したもので、民主的な人間関係のあり方を経験させる場としての効果も期待されていた。また、見学・調査・聞き取りといった学習活動は、学習内容を時間的空間的に拡大させ、社会についての知識・理解を具体的な生活現実結びついたりリアルなものにするのに

役立っていた。学習・授業を進めるにあたっても、新しい教科である社会科に即応した児童中心主義の学習・授業形態が取り入れられ、実践に移されているのである。

このように川上小学校の試みは、戦後新教育の方向を先取りする形で進められたのであるが、この時期の一般の教育現場が授業の内容・方法が定まらないカオス的狀況にあったことを考えると、極めて優れた先駆的な実践であった。川上小学校には今でも昭和20年代初期に購入された教育理論書がかなりの数保管されている。そうした理論書を参考にした理論研究も当校の新教育の実践の推進に大きく役立っていた。県内にあって川上小学校の研究・実践の質は極めて高く、近隣校にも多くの影響を与えたのである。

#### Ⅳ 社会科と地域実態調査 —— 温泉郡川上小学校の試み

##### (1) 地域実態調査への着手

川上小学校は、社会科学学習指導要領の発行される以前の1947（昭和22年）2月に、他校に先駆けて社会科の授業を試みていたが、その時点では、まだ年間を通じてのカリキュラムを作成していなかった。当校が、社会科のカリキュラム構成・方法の確立に向けて本格的な研究に着手するのは同年4月からであった。社会科の開始は9月からであり、1学期の間にカリキュラム構成の研究が進められたのである。その際、中核となった作業は地域の実態調査であった。

なぜ地域の実態調査か、という点、学習指導要領には単元作成の一般的方法是示されてはいるものの、「実際に単元を作っていく手がかりがないと同然であった」<sup>(31)</sup>こと、また、社会科の内容の選択と学習指導計画の立て方が各学校に委ねられていたことがあった。つまり、カリキュラム作成の方法が不明確なうえ、各学校での自主的なカリキュラム編成が前提であったことから、まずは地域調査に着手していくことから始めなくてはならなかったのである。各地で地域調査が盛んになるが、川上小学校の実態調査は、愛媛県では極めて早い時期のものであった。

さて、川上小学校では、地域の実態調査を進める理論的前提と調査結果について「郷土実態調査の理論と実際」<sup>(32)</sup>と題した冊子に詳しくまとめている。以下、その内容に従って川上小学校の地域実態調査をベースとした社会科学学習の内容・方法の確立の経緯を明らかにしよう。

##### (2) 地域実態調査をベースにした社会科学学習の内容・方法の確立

まず、郷土（地域）実態調査の必要性について2つの視点から説明している。次の通りである。

其の一つには、作業単元を作るための調査であります。其の理由は、教育が社会の課題を解決し、よりよき社会を作ろうとする児童を作る、即ち生長しつつある児童が課題をもつた現実的な社会の場に参加し行為しながらその過程を通じて公民性を獲得する社会的知性と社会的態度をもつた社会的人格を目標としている時に、概念的にして児童の能力や生活とは余りにも飛躍的な差異のある単元がとられてはそ



の目標への道は成立しないと思う。

日毎通う懐かしの学校への道、そのつながりの郷土とゆう、地域全般が学習への出発点なのであろう。肉体をもつて感ずる自然、生活活動には、多くの問題を包蔵しているであろう。真実の学習・真実の把握は郷土に於て最も切実になしとげられるものである。

学習指導書に示された問題单元より、作業单元を作製する場合に、地域社会のもつ要求を考へないで作業单元は作成されないと思う。郷土の実態を把握して児童の最も切実な、しかも興味のある作業单元を設定すべきであると思う。

其の二には、学習の社会的課題解決の一つとして直ちに研究の場のひらけていることである。児童が見聞きする中に活動している問題を取りあげているのである。自身の課題として全力をふるって考え調べ尋ねる——、その事は児童にとって切実であり、社会にとつては意義あることなのである。その研究はすべて郷土であり、或は郷土の広がりである。それは郷土の調査が着々となされているとゆうのも過言ではあるまい。

即ち郷土に即して作業单元をたて、その学習過程の中に郷土調査がなされると言つた形になるべきだと考へる。

郷土実態調査の意義は、その調査結果が社会科の作業单元の内容を構成すること、そして調査作業が児童の手でなされる時、それが社会科の学習方法になるというわけである。

作業单元については、「A 郷土に即したもの B 児童が関心をもつもの C 郷土社会が要求するもの」の3項目を目標にして設定するが、設定の手順としては「先づ郷土の実態調査、児童の関心と発達程度現実社会の課題、調査を必要とする。だからこれは、一個人教師の独断で定めらるべきものでなく、少くとも教師、村教育関係者其他各層の代表者で作業单元設定委員会でも組織して作ればよい」としている。

では、実態調査ではどのような項目が調査対象にされたのだろうか。当校では、調査項目として次の諸点をあげている。

- |        |                             |
|--------|-----------------------------|
| ① 地 勢  | 山・川・池・泉・丘陵・平野・森・林・地質・其他地形一般 |
| ② 気 候  | 気温・雨量・風向・曇晴・曇量の統計           |
| ③ 産 業  | 各種産物と産業気候                   |
| ④ 交通通信 | 交通・通信・運輸機関                  |
| ⑤ 人口戸数 | 人口と戸数の状態                    |
| ⑥ 衆 落  | 家屋形式・衆落分布                   |
| ⑦ 政 治  | 行政区画・境界線                    |
| ⑧ 金 融  | 金融機関                        |
| ⑨ 文 化  | 学校・厚生機関・社会教育施設              |
| ⑩ 財 政  | 予算決算納税種類と納税状態               |
| ⑪ 宗 教  | 神社・仏閣・教会                    |
| ⑫ 名 所  | 名勝・旧跡・保護物                   |

⑬ 衛 生 衛生施設

⑭ 風 俗 年中行事表・迷信習慣

⑮ 其 の 他 校下地域になくて校下地域と関係あるもの

例 新聞社 発電所 放送局 裁判所 松山城

公園 駅 海 港 島 図書館 都市 等

これらの調査項目に従って、具体的な内容を問う質問形式の調査表(第4表)を作成し、それを通学班(33班)の班長に配布し、地域調査をさせている。

第4表 川上校下郷土実態調査表(第一表)

| 川上校下郷土実態調査表 第一表   |                                               | 調査区名      | 調査した人の名 |
|-------------------|-----------------------------------------------|-----------|---------|
| 素 材               | 調べることから                                       | 調べてわかったこと |         |
| 地 勢               | 1 どんな山があるか。                                   |           |         |
|                   | 2 どんな川があるか。                                   |           |         |
|                   | 3 なんと森や林があるか。                                 |           |         |
|                   | 4 何と言う池や泉があるか。                                |           |         |
|                   | 5 何という丘陵があるか。                                 |           |         |
|                   | 6 地質はなにか。                                     |           |         |
|                   | 7 其の他地勢について目立つ事はないか。                          |           |         |
| 産 業               | 1 人が利用している動物・植物・鉱物はあるか。それは何々か。(特別にこゝらだけにあるもの) |           |         |
|                   | 2 どんな林産物があるか。                                 |           |         |
|                   | 3 どんな鉱産物があるか。                                 |           |         |
|                   | 4 農産物には何があるか。                                 |           |         |
|                   | 5 どんな動物を飼っているか。                               |           |         |
|                   | 6 園があるか。何が作つてあるか。                             |           |         |
|                   | 7 加工して売出ししている物があるか。                           |           |         |
|                   | 8 温泉はあるか。誰のものか。                               |           |         |
|                   | 9 牧場はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 10 工場はあるか。何をしているか。                            |           |         |
|                   | 11 精米所はあるか。何というところか。                          |           |         |
|                   | 12 其の他物を製造している所があるか。                          |           |         |
| 交 通<br>運 輸<br>通 信 | 1 郵便局はあるか。何という名か。                             |           |         |
|                   | 2 ポストはいくらあるか。                                 |           |         |
|                   | 3 電話はあるか。何番か。                                 |           |         |
|                   | 4 長さ十メートル以上の橋があるか。                            |           |         |
|                   | 5 巾十五メートル以上の道があるか。                            |           |         |
|                   | 6 バスの停留所はあるか。何という名か。                          |           |         |
|                   | 7 どんな車種があるか。いくらかあるか。                          |           |         |
|                   | 8 乗用車にはどんなものがあるか。何台あるか。                       |           |         |
|                   | 9 汽車に乗る時どの駅から乗るか。                             |           |         |
|                   | 10 電報は主として、どの局からうつているか。                       |           |         |
| 家 屋<br>(兼落)       | 1 家の数は何軒あるか。                                  |           |         |
|                   | 2 平屋建は何軒あるか。                                  |           |         |
|                   | 3 二階建は何軒あるか。                                  |           |         |
|                   | 4 瓦ぶきは何軒あるか。                                  |           |         |
|                   | 5 くさぶきは何軒あるか。                                 |           |         |
|                   | 6 瓦とくさぶらのまじつたのは何軒か。                           |           |         |
|                   | 7 洋式の家は何軒か。                                   |           |         |
| 金 融               | 1 銀行はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 2 質屋はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 3 保険の代理店はあるか。何と言う名か。                          |           |         |
|                   | 4 その他にお金を預けたり借りたりするところがあるか。何と言う名か。            |           |         |
| 文 化               | 1 学校はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 2 昔の寺子屋・夜学校の跡があるか。名は。                         |           |         |
|                   | 3 託児所はあるか。何と言う名か。                             |           |         |
|                   | 4 何かの研究所はあるか。何と言う名か。                          |           |         |
|                   | 5 何かの試験所はあるか。何と言う名か。                          |           |         |
|                   | 6 劇場はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 7 記念碑はあるか。何の碑か。                               |           |         |
|                   | 8 ラジオは何台あるか。                                  |           |         |
|                   | 9 図書貸し出し所や文庫はあるか。何という名か。                      |           |         |
|                   | 10 集会所はあるか。何と言う名か。                            |           |         |
|                   | 11 団体をつくっているものはあるか。其の名は。                      |           |         |
| 名 所               | 1 昔の城の跡があるか。名は何と言うか。                          |           |         |
|                   | 2 何かの遺跡はあるか。何と言う名か。                           |           |         |
|                   | 3 古墳はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 4 保護植物はあるか。何と言う名か。                            |           |         |
|                   | 5 名所はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 6 墓地はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 7 其の他有名なものがあるか。何と言う名か。                        |           |         |
| 衛 生               | 1 病院はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 2 医院はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 3 産婆さんは居るか。誰とゆう人か。                            |           |         |
|                   | 4 浴場はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 5 理髪店はあるか。何と言う名か。                             |           |         |
|                   | 6 美容院はあるか。何と言うところか。                           |           |         |
|                   | 7 其の他衛生施設はあるか。何と言う。                           |           |         |
| 商 業               | 1 問屋はあるか。何と言う名か。                              |           |         |
|                   | 2 同業組合はあるか。何と言う名か。                            |           |         |
|                   | 3 消費組合はあるか。何と言う名か。                            |           |         |
|                   | 4 配給所はあるか。何と言う名か。                             |           |         |
|                   | 5 商業者は何軒位あるか。                                 |           |         |
| 宗 教               | 1 何というお宮があるか。                                 |           |         |
|                   | 2 何というお寺があるか。                                 |           |         |
|                   | 3 何というお協会があるか。                                |           |         |
| 其の他               | 今までに書いた以外に有名なところがあるか。それは何か。                   |           |         |

この調査表に基づく実態調査と並行して、学年の児童によって編成された班にも調査表(第5表)に従った実態調査を実施させている。

ただし、上2つの調査表による実態調査では「主として、ありのまゝの姿を写したと言うことになって、動的なものが欠けている」として、第4表と第5表を基礎に児童の能動的な調査活動を内容とする「動的調査問題表」の作成もなされている。その作成の手順は、まず第4表を全村的に第6表のようにまとめ、次に第6表と第5表を突き合わせて、調べたい問題を児童に構成させる。構成した問題を発表させ、討議して不必要な問題を除き、まとめあげさせるというものであった。この過程を経て児童が作成した「動的調査問題表」は第7表のようなものである。

第5表 川上校下郷土実態調査表(第二表)

| 川上校下郷土実態調査表 第二表 |              |        |       |
|-----------------|--------------|--------|-------|
| 素 材             | 調べることから      | 調べた年月日 | 調べた場所 |
| 気 候             | 1 気温統計       |        |       |
|                 | 2 雨量統計       |        |       |
|                 | 3 風向統計       |        |       |
|                 | 4 始雲統計       |        |       |
|                 | 5 晴雨統計       |        |       |
|                 | 6 季節だより      |        |       |
|                 | 7 其の他        |        |       |
| 財 政             | 1 歳出歳入       |        |       |
|                 | 2 予算決算       |        |       |
|                 | 3 納税の種類      |        |       |
|                 | 4 財政機構       |        |       |
|                 | 5 其の他        |        |       |
| 経 済             | 1 商業の種類      |        |       |
|                 | 2 郵便貯金状況     |        |       |
|                 | 3 信用組合貯金状況   |        |       |
|                 | 4 信用組合貯金貸付状況 |        |       |
|                 | 5 所得税調       |        |       |
| 人 口<br>戸 数      | 1 全村人口、男女別   |        |       |
|                 | 2 全村戸数調      |        |       |
|                 | 3 出入寄留数調     |        |       |
| 風 俗             | 1 年中行事表      |        |       |
|                 | 2 迷信調        |        |       |
|                 | 3 犯罪調        |        |       |
|                 | 4 火災調        |        |       |
| 其の他             |              |        |       |



第6表

| 素材 | 調べたことがら | 区 名 (三十三区) |  |  |  |  | 略<br>省 |  |  |  |  | 計 |
|----|---------|------------|--|--|--|--|--------|--|--|--|--|---|
|    |         |            |  |  |  |  |        |  |  |  |  |   |
|    |         |            |  |  |  |  |        |  |  |  |  |   |

第7表 川上小学校下実態調査 動的調査問題表

| 川上校下実態調査       |                                                                                                       | 動的調査問題表 | 六年松組立案 |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|--------|
| 素材             | 調べたい問題                                                                                                |         |        |
| 地勢             | 川上村の地勢図をつくろう。<br>川上村の地質図をつくろう。<br>川上村の水利関係図をつくろう。                                                     |         |        |
| 産業             | 川上村の動物しらべをしよう。<br>川上村の産業分布図をつくろう。<br>木履工場をしらべて見よう。<br>農家一軒について委しくしらべよう。<br>農家分布図をつくろう。                |         |        |
| 交通<br>通信<br>運輸 | 郵便物の取引先をしらべよう。<br>電話の通話先はどこが多いかしらべよう。<br>川上村の車の数とその種類をしらべよう。<br>主要道路図を書いて見よう。                         |         |        |
| 衆落             | 衆落分布図をつくろう。<br>川上村の町筋の職業別戸数を図に書こう。<br>町の家と農家の家を図に書いてくらべよう。                                            |         |        |
| 教育             | 川上校の就学歩合と出席歩合をしらべよう。<br>上級学校へ行っている人の数をしらべよう。                                                          |         |        |
| 宗教             | 神社の由来をしらべよう。<br>寺院の縁起をしらべよう。<br>神社寺院教会の散布図をしらべよう。                                                     |         |        |
| 名所             | 名称分布図をつくろう。<br>おきちもについてしらべよう。                                                                         |         |        |
| 衛生             | 医者衛生施設分布図をつくろう。<br>伝染病罹病者しらべをしよう。                                                                     |         |        |
| 気象             | 気温表をつくろう。<br>ひやけはいつあつたかしらべよう。<br>雨量表をつくってみよう。                                                         |         |        |
| 財政             | 川上村の予算表を作って見たい。<br>学校予算表をつくってみよう。<br>村の予算は何に使うか。扇形グラフにしよう。                                            |         |        |
| 人口             | 川上村の男女別人口をしらべよう。<br>川上村の男女別年齢別人口をしらべよう。<br>川上村の人口密度をしらべよう。<br>川上村は一年にどの位人がふべているか。<br>川上村の年齢別死亡調べをしよう。 |         |        |
| 風俗             | 川上村の年中行事表をつくってみよう。<br>川上村の迷信をしらべよう。                                                                   |         |        |
| 商業             | 農業関係はどこと取引が多いかしらべよう。<br>工業関係はどこと取引が多いかしらべよう。<br>商店の商品しらべをしてみよう。                                       |         |        |

こうしたプロセスで進められた郷土実態調査によって、地域社会の実態の「様相を把握して学習指導書の問題単位(これは学習目標と児童の標準的能力を含んだもの)との交点をとれば、作業単位は何れにあるかわわわかる」というのである。また、作業単元の作成にあたっては、次の諸点に留意しなければならないとしている。

- ① 学習指導要領の目的に合すること(此の目標が果して児童の衝動を起し社会の要求に合い学習目標としての価値があるかどうかは我々実際家の研究に俟つべきであると思い、之を最上のものとする必要はないと思うが、而し文部省案を正しいものとして利用した)。

- ② 児童の関心と発達を程度を考へてあること（児童が学習に対する意欲を起し児童が心よいものに関連したものは学び易い）。
- ③ 現実の社会の要求を察していること（そこには意義が生じ学習に意義があれば効果がある）。
- ④ 学習に利用し得る材料が考へてある。

さらに注目されるのは、作業単元に従って展開される社会科学習は「次々の学習の場をつくりつゝ完成へ完成へと無限の道を走り続けて意味的連関・生活的連関をもつては、地理と結び歴史と結び時には公民的に時には算数的に又は理科的にと広がり、実態調査をもととして、時間的に延び地域的に広がり縦に横に、山より谷川に谷川より平野にと流れ流れて大海にそぐ水のやうに発展するものである」と意義づけていることである。これは1948（昭和23）年頃から流行現象となる社会科を中心（コア）教科とし、それ以外の教科を周辺教科としてコアと関連づけるコア・カリキュラム作成の基本原則への言及である。コア・カリキュラムブーム以前にここまで理論化していることは川上小学校の研究水準がいかに高いものであったかを示している。

学習活動の方法については、

|       |        |      |        |
|-------|--------|------|--------|
| 話し合う  | 作文にする  | 調査する | 統計にする  |
| 絵にかく  | 書物をよむ  | 見学する | 人の話をきく |
| 図表にする | 絵巻物にする | 劇にする | 歌にする   |

といった多様なものが選択できるが、どれを選ぶにしても「計画に児童も参加させ計画を自分のものとする。社会的な理解や態度や情操や技術を目標にかゝげるが其の結論をいそがない——自分で会得するまで習はせること。郷土の社会にある現実の施設や産物や人間活動はことごとく活用され具体的に現実的に学ばせること。表現活動を通じて学習を楽しくすること」がその基本になければならないと主張している。

最後に「郷土社会の実状を忘れて、学習の出来る部面はないのである。作業単元設定より学習活動を終るまで郷土を研究し調査することに依つて学習は進み、その調査物は社会科資料としてまとめあげられ、そのまとめあげられたものは、又来るべき時機に作業単元設定の資料となり次第に立派なものとなり常に社会科学習の伴侶となるものである」とまとめ、社会科学習が地域との弁証法的な関連のなかで展開されなければならないことを力説している。

### (3) 川上小学校における社会科教育実践の意義

このように川上小学校では1947（昭和22）年9月からの社会科授業の開始をひかえ、郷土の実態調査をベースに社会科の内容・方法を模索する研究・実践を進めていた。川上小学校の取り組みは、各地の社会科の先進校に比して決してひけをとらない内容であったと言える。これは川上小学校の教職員集団が、未知の教科である社会科を新教育の中心教科として強く自覚していたこと、そして児童の主体性を保障する教材、内容の選定が新教育の実質を規定するものと共通理解していたことによるもの

のであった。もちろん、この当校の実践は実験的段階であり、過渡的なものではあるが、愛媛県において先駆的な取り組みであり、モデルとして他校に強力なインパクトを与えることになったのである。

## 注

- (1) 「戦後日本教育史料集成」編集委員会 『戦後日本教育史料集成 第1巻』三一書房 1982年 303 - 325頁
- (2) 片山宗二 「社会科の成立とその出発」 浜田陽太郎・上田 薫 編『教育学講座 第10巻 社会科教育の理論と構造』学習研究社 1981年 74頁
- (3) 片山宗二 「社会科への結実過程」 同右 『教育学講座 第10巻 社会科教育の理論と構造』 68頁
- (4) 同上 72頁
- (5) 岩浅農也 「社会科教育の創設」 岡津守彦 編『教育課程（各論）《戦後日本の教育改革 第7巻》』 東京大学出版会 1988年 35頁
- (6) 片山宗二 「社会科の導入過程と最初の実験授業」『教育科学 社会科教育』304号 明治図書 1987年 130頁
- (7) 片山宗二 「社会科の成立とその出発」 上掲 『教育学講座 第10巻 社会科教育の理論と構造』 73頁
- (8) 梅根 悟 他監修『新教育用語辞典』 明治図書 昭和25年 27頁
- (9) 同上 23頁
- (10) 上掲 「社会科教育の創設」 44頁
- (11) 片山宗二 「わが国における社会科成立の意義と課題」『教育科学 社会科教育』308号 明治図書 1988年 128頁
- (12) 文部省 『終戦教育事務処理提要』第4集 文泉堂 昭和55年 156頁
- (13) 萩野 末 『ある教師の昭和史』 一ツ橋書房 1977年 139頁
- (14) 浜田 陽太郎 解説 「中央教育研究所 川口市社会科委員会共著 『社会科の構成と学習』——川口市案による社会科の指導——」 浜田 陽太郎・上田薫 編『教育学講座 第10巻 社会科教育の理論と構造』 学習研究社 1981年 187頁
- (15) 水内 宏 「カリキュラム運動の実態」 肥田野直・稲垣忠彦 編『教育課程（総論）《戦後日本の教育改革 第6巻》』 東京大学出版 1988年498頁
- (16) 同上 499～500頁
- (17) 上掲 「中央教育研究所 川口市社会科委員会 共著 『社会科の構成と学習』——川口市案による社会科の指導——」 289頁
- (18)～(19) 海後宗臣 「社会科成立の基盤」 岡津守彦編『教育課程（各論）《戦後日本の教育改革 第7巻》』 東京大学出版会 1988年 29頁
- (20)～(21) 片山宗二 「社会科の導入過程と最初の実験授業」『教育科学 社会科教育』304号 明治図書 1987年 131頁
- (22) 日本教育新聞編集局 『戦後教育史への証言』 教育新聞社 昭和46年101頁
- (23) 吉野正男 解説 「古川義正 室井光義 『櫻田カリキュラム』——実践と新指向——」 上掲 『教育学講座 第10巻 社会科教育の理論と構造』 294頁
- (24) 上掲 『戦後教育史への証言』 100頁
- (25) 上掲 「社会科成立の基盤」 29頁
- (26) 上掲 「カリキュラム運動の実態」 476頁
- (27) 同上 477頁
- (28) 上掲 「古川義正 室井光義 『櫻田カリキュラム』——実践と新指向——」 295頁
- (29) 上掲 「カリキュラム運動の実態」 488頁
- (30) 『川上小研究綴り』
- (31) 岩浅農也 「社会科教育の創設」 岡津守彦 編『教育課程（各論）《戦後日本の教育改革 第7巻》』 東京大学出版会 1988年 44頁
- (32) 上掲 『川上小研究綴り』に収録。

## About introduction of social studies after the war and the actual conditions of the social studies classes at that time

Manabu Noguchi

The subject of social studies has been positioned on the school curriculum since April 1947, and it was arranged that the social studies classes start in September in that year. Some schools, however, had already taught the social studies classes on an experimental basis before April that year. In Ehime Prefecture, Kawakami Elementary School in Onsen Gun(currently, Toon City) was among those schools.

At the time when the official curriculum guidelines on social studies were not yet formed, competent teachers in theory and practice took the lead in conducting researches into social studies, and presented the results of their research at a workshop titled "Meeting on researches about new education mainly of social studies" on February 22 in that year. The quality of the research and practice announced by Kawakami Elementary School at the workshop was extremely high.

In April that year, the said school launched full-fledged researches into social studies curriculum, starting with field survey of the area in an attempt to find out contents of social studies and teaching method based on the survey. The worked-out social studies curriculum was a core curriculum positioning social studies as its core and other subjects as peripheral to social studies. The core curriculum began catching on around 1948. However, before the core curriculum got popularity, Kawakami Elementary School had already put effort into implementing the curriculum, aiming at the core curriculum.

Though the school put the core curriculum into practice by way of experiment as a transitory measure, the practice was a pioneering work in Ehime Prefecture, serving to exert a strong influence on other schools as a model school.

## 介護福祉士養成における入学時基礎学力および生活能力調査と技術系科目評価との関係について

原 映 子・真 鍋 誠 子・近 藤 稔  
峯 本 眞貴子・矢 野 茂 子

### Relationship of The Aptitude Test on Admitted Students to Their Technical Ability in Welfare-worker Training school

Eiko HARA, Seiko MANABE, Minoru KONDOU,  
Makiko MINEMOTO and Sigeko YANO

#### 1. 緒言

ここ最近の入学者の中には、成績不良であったり、不器用で動作が遅く技術的に問題があったりと介護福祉士としての適性を懸念する学生が多くなっている。成績不良の学生に対しては、授業内容の理解に遅れの出ないように、個々の教員が様々な努力を払い、また技術能力の低い学生に対しては、技術の個別指導の強化を図ることや家族と連絡を取り合いながら生活にかかわる家事手伝いをさせることにより、ドロップアウトする学生の減少を図ろうと努めている<sup>1)～3)</sup>。

昨年、我々は入学生に対して早期に介護福祉士としての適正を見定め、必要な学生には早い段階で適切なカウンセリングを行うことを目的に、入学時に基礎学力と生活能力の調査を行った。しかし、われわれの実施した調査が介護福祉士としての適正を正しく評価するものであるかどうかは不明であった。そこで、入学時の基礎学力および生活能力の調査が介護福祉士の適性を量る手段となりうるか否かを、その後の成績・学生異動との相関で考察することとした。その結果、基礎学力結果と生活能力の中の掃除の項目では1年生前期の成績評定との間に有意な相関が認められ、入学時行った基礎学力調査および生活能力の掃除の項目に関しては、介護福祉士の適正を測る資料となりうることが分かった<sup>4)</sup>。

しかしながら、1年前期の成績評定の対象となった科目は、一般教養科目や理論系の専門科目がほとんどであり、技術系の専門科目は1科目だけであった。そのため前回の調査で指標として用いた成績評価結果は、主として介護福祉士の知的能力面を表したものであると考えられた。そのため更に介護福祉士の技術能力面との相関を検討するには、1年後期以降に開講される技術・実習系科目の評価との相関を検討してゆく必要があると考えられた。そこで今回、入学時基礎学力および生活能力の調査結果と、技術・実習系の専門科目である「介護技術Ⅰ、Ⅱ」、「介護実習Ⅰ、Ⅱ」の評価との関連を調べて、入学時基礎学力および生活能力結果と介護福祉士の技術能力面との相関を検討した。

## 2. 研究方法

### 1) 調査対象

2003 年度に今治明德短期大学生活科学科生活福祉専攻に入学した学生 34 名のうち、1 年次に進路変更した学生（退学及び転専攻）10 名を除いた 24 名を対象とした。内訳は男性 11 名、女性 13 名であり、社会人学生 15 名、現役学生 9 名であった。

### 2) 調査内容と時期

(1) 基礎学力調査は 2003 年 4 月の入学オリエンテーション時に行った。知的能力面での適性を推しはかるには、基礎となる国語力が必要と考え、常用漢字の書き取り、漢字の読み仮名ふり、指定された言葉を用いた例文作成を出題し、合計を 100 点満点とした。また、表現力及び文章力をはかる目的として自己紹介文の作成を 50 点満点として出題した。前者と後者を 5 段階評価で点数化し両者の点数の平均を「基礎学力評価」とした<sup>4)</sup>。

(2) 生活能力調査は入学直後の「介護技術」の第 1 回目の授業時間内に実施した。技術面の適性は、日常生活能力と関係が深いと考えられる事から「衣、食、住」にかかわる能力調査を実施した。衣に関しては「衣類たたみ」、食に関する能力調査として「箸使い」、住に関しては「掃除」の実技試験を実施した。3 項目それぞれについて評価基準を設け 5 段階評価で点数化し、「衣、食、住」の評価の平均点を「生活能力評価」とした<sup>4)</sup>。

(3) 技術・実習系科目の評価については以下のように 3 つの項目に分けて行った。

①「介護技術Ⅰ、Ⅱ」の成績評価は、1 年次前期、後期及び 2 年次前期の授業後に提出させるレポート、授業の節目に実施される実技試験、及び学期末に実施される期末試験の結果を総合したものである。この内、レポートの評価は、1 年前期から 2 年前期までの各介護技術演習授業終了後に提出させた合計 19 回のレポートを総合的に評価したものである。

評価は、期末試験の成績点及びレポートの評価点さらには実技試験の評価点を加えて平均し、素点で表した。（以後「介護技術成績」と表記する。）

②介護技術の中の実技成績評定は、1 年前期から 2 年前期までに実施された実技試験の結果を総合して行った。実技試験は、1 年次の 4 月にベッドメイキング、5 月に血圧測定、7 月に事例に基づいた試験Ⅰ、2 月に事例に基づいた試験Ⅱの合計 4 回実施し、その平均を素点で表した。（以後「介護実技点」と表記する。）

③学外実習成績の評価は、1 年次 2 月に 2 週間実施した第 1 段階実習の実習点と 2 年次 8 月に 4 週間実施した第 2 段階実習の実習点の平均を素点で表した。（以後「学外実習点」と表記する。）

### 3. 結果と考察

入学時における基礎学力および生活能力調査結果と介護福祉士の技術能力面との相関を検討するため、学生毎に基礎学力および生活能力調査結果と技術・実習系科目の評価を出し、その相関性をピアソンの相関係数（ $r$ ）により求めた。相関の有意検定は、 $t$ 分布の $t$ 値（境界値による判定）と、 $p$ 値による判定で行い、危険率5%以下（ $p < 0.05$ ）をもって有意であると判定した。

#### 1) 基礎学力評価と技術・実習系科目評価との関係について（表1・図1参照）

「基礎学力評価」と「介護技術成績」との相関関係は、 $r = 0.60$ （ $p < 0.001$ ）、「基礎学力評価」と「介護実技点」では、 $r = 0.75$ （ $p < 0.001$ ）、さらに「基礎学力評価」と「学外実習点」では、 $r = 0.76$ （ $p < 0.001$ ）と3項目において両者間に有意な相関関係が認められた。

介護技術の授業科目は、介護に必要とされる基礎的な技術を科学的根拠に基づいて講義・演習が進められる。講義内容は、医学的専門知識や介護の専門的知識の上に技術が構成されておりかなり難易度が高い。介護技術の筆記試験では難しい専門知識を覚える記憶力はもちろんのこと、その内容を理解するための国語の理解力、読解力が必要であり、試験時にはその上に表現力・計画力も必要となる。レポートに際しては理解力、表現力、漢字力などが要求される。実技試験において、手順を覚えるためには頭で整理をし、記憶しておく必要があり、また、すべての動作は、根拠に基づく行動をすれば覚えやすいがその根拠を理解するには、やはり理解力判断力が必要となる。実習に際しては利用者の状況に応じた介護が要求されるが、その状況を判断するには、学内で習得した専門的知識、技術を総動員して行動することが要求される。

以上のことを考えると技術・実習系科目すべてにおいて国語力を基礎とする学力が必要となる。昨年の明徳短大紀要第28集での報告<sup>4)</sup>では、1年次前期の一般教養科目と専門科目の成績が、入学時の国語力と基礎学力と正の相関を示して両者の関連を裏付けたが、今回は技術・実習系科目の成績と国語力および基礎学力との間の関連を裏付けることが出来たと考えられる。すなわち、学力の低い学生は技術系科目の評価点も低いことが示された。このことは、基礎学力から介護福祉士の技術面の適正を推し量ることがある程度可能であることを示唆するものであり、技術・実習系科目に関しても入学時、早い時期に学業不振者を予想する資料として、基礎学力調査を活用できると考えられる。

#### 2) 生活能力評価と技術・実習系科目評価との関係について（表1・図2参照）

「生活能力評価」と「介護技術成績」との関係では、 $r = 0.23$ （ $p > 0.1$ ）、「介護実技点」では $r = 0.27$ （ $p > 0.1$ ）、と両者間に相関関係は認められなかった。一方「学外実習点」との相関では $r = 0.45$ （ $p < 0.05$ ）であり、「学外実習点」においては「生活能力評価」との間に有意な相関関係が認められた。

当初、われわれは技術・実習系科目の評価は、器用さ・不器用さにより大きく影響されるので、「生活能力評価」と大きな相関関係があると予想していた。特に、授業に



おける技術演習の状況を見ると不器用でもたついている学生は、受験勉強や部活などで家事手伝いをする機会が少なかったり、少子化の影響から子供の面倒を親が全て行ったりと、自分自身で手先を動かす機会が少なかったため、評価が低くなると考えていた。しかし、「生活能力評価」と「介護技術成績」の中の技術面だけを抽出した「介護実技点」においても、「生活能力評価」が低い学生の「介護実技点」が必ずしも低くはないことがわかった。これは、「介護実技点」の評価に「生活能力評価」だけでは計り得ない部分があることを示している。

一方、技術・実習系科目の中で、唯一「学外実習点」だけは「生活能力評価」との間にわずかな相関関係が認められた。これは学外実習の内容の中では、衣食住のすべてを含む生活支援がかなり大きなウエイトを占めており、もちろん今回生活能力調査として行った内容をすべて含むものであることによると考えられる。それに対して「介護技術成績」や「介護実技点」では、それぞれ特定の事例に対応した身体介護を中心とする内容であり、特定の技術項目についての技能が要求される。更にそれを行う大前提として、身体機能や病態に関する専門知識を持っていることが必須である。そのため、「介護技術成績」や「介護実技点」は、「基礎学力評価」と高い相関を示し、「生活能力評価」とは必ずしも相関しなかったと考えられる。

更に生活能力調査の3つの項目と技術・実習系科目との相関について、項目別に細かく分析すると、生活能力調査の3つの項目のうち「掃除」との相関では、「介護技術成績」が $r = 0.06$  ( $p > 0.1$ )、「介護実技点」が $r = 0.18$  ( $p > 0.1$ )、「学外実習点」が $r = 0.34$  ( $p > 0.05$ )とほとんど相関が認められなかった。昨年の報告では、「1年前期の成績評価」と生活能力の中の「掃除」の項目に有意差が認められたが、今回の分析では、有意な相関は認められなかった。

次に、「箸使い」との相関では、「介護技術成績」が $r = -0.04$  ( $p > 0.1$ )、「介護実技点」が $r = -0.06$  ( $p > 0.1$ )と全く相関は認められなかった。更に「学外実習点」に於いても $r = 0.12$  ( $p > 0.1$ )と全く有意な相関は認められなかった。しかし3つ目の項目である「衣類たたみ」では、「介護技術成績」との相関が $r = 0.40$  ( $p < 0.05$ )、「介護実技点」が $r = 0.39$  ( $p < 0.05$ )とわずかながら相関が認められ、また「学外実習点」では $r = 0.52$  ( $p < 0.05$ )と有意な相関が認められた。

以上のように、「生活能力評価」と「技術・実習系科目」との項目別相関では、「衣類たたみ」との相関性が一番強く、昨年報告した「一般教養科目と専門講義科目の成績」が「掃除」との間で $r = 0.49$ の相関を示していたこととは異なる結果が得られた<sup>4)</sup>。

3つの項目の中で、「掃除」に関しては昨年の報告通り、その動作には「畳目に沿って掃く・拭く」「雑巾の使用方法」などの技術面と、掃除が何故必要かという掃除そのもののアセスメント部分があり、これをきちんと行うには学習することが必要である。そのため知的能力との相関が得られたと考えられた<sup>4)</sup>。

これに対して「箸使い」は、ほとんどの部分が幼少の頃からの癖に関わるものであり、極端に不器用な場合を除けば必ずしも本人の持つ資質と関連しないと思われる。このためどの技術・実習系科目とも相関しなかったのであろう。今回の調査対象となった学生は、1年半にわたってドロップアウトせずに勉学し、学外実習にも出ることが



出来た人であり、この時期までに進路変更した10名は含まれていない。そのため「箸使い」と「技術・実習系科目評価」とは関連しなかったが、入学時における基礎学力および生活能力調査の本来の目的、すなわち早期に介護福祉士としての適正を見定めるために、極端に不器用な者を識別するには、「箸使い」の項目も有効であると考えられる。実際、進路変更した10名の学生のうち、経済的理由で退学した5名の学生を除いた残り5名の学生は学業不振であり、なおかつ5名全員が不器用であった。

また、「衣類たたみ」は日常動作の中でも、日頃どの程度きちんと衣類をたたんでいるかという〈習慣付け〉の部分が大きなウエイトを占める。技術・実習系科目ではこの〈習慣付け〉は重要なポイントであり、今回「生活能力評価」との相関の中で、「衣類たたみ」だけが技術・実習系科目とある程度の相関を示した理由であると推測される。実際、この〈習慣付け〉による几帳面さを身につけている社会人学生は、技術・実習系科目で優秀な成績をあげることが多いことから裏付けできる。

今回行った生活能力調査では、「掃除」の項目で〈状況判断力〉、〈習慣付け〉、〈丁寧さ〉が、「箸使い」の項目で〈癖〉、〈器用さ〉、〈集中力〉が、また「衣類たたみ」の項目で〈習慣付け〉、〈丁寧さ〉などさまざまな要素が含まれており、その中でも介護福祉士としての知的能力の面には、「掃除」の〈状況判断力〉の項目が、また技術能力の面には、「衣類たたみ」の〈習慣付け〉の項目が関連していることが示された。

しかし、相関係数の結果が示すように、生活能力調査は、技術実習系科目の評価と必ずしも明確な関連が認められるものではなく、今回のような内容による生活能力調査は、介護福祉士としての技術面の適正を推し量る手段としては、充分な的確性を持たないと考えられる。今後、生活能力調査内容を見直し、介護福祉士としての適正をよりの確に調べられるものに変えていくことが必要である。

### 3) 考察のまとめ

今回、我々は昨年の紀要報告の結果を受けて、入学時に行った基礎学力および生活能力調査と、技術実習系科目との相関関係を検討した。

その結果、基礎学力と技術実習系科目との間に有意な相関が認められた。一方、生活能力評価と技術実習系科目の間には顕著な有意差が認められなかった。このことは、生活能力評価項目とした「掃除」や「箸使い」や「衣類たたみ」という単純な動作では、複雑な介護技術の能力を推しはかる手段となりにくいと考えられる。

介護福祉士の適正を生活能力面のみで推しはかるには無理があり、そこには様々な内容を理解する知的側面が重要となる。今回の調査で、知識・技術の2側面は双方ともにその根幹部分では知的能力が関連しているということが判明した。

今後は、入学時に行われる基礎学力の低い学生には、技術指導を行う際、根拠付けを分かりやすく説明するなど、知的理解をふまえた上で、学生の能力に応じた技術指導を考えていきたい。

## 4. 結論

今回の調査結果から、入学時行った基礎学力調査は、技術面での介護福祉士の適正を図る資料となり得るが、生活能力調査には更なる検討と工夫が必要であることが分かった。今後、これらの資料を活用して、学生の持つ能力を十分に引き出し、介護福祉士として必要な知識と技術を身につけていけるよう指導してゆきたい。

## 5. 参考文献

- 1) 谷川和昭：介護福祉士養成教育における学生の適正—ホームヘルパーと養成校学生の比較から、介護福祉教育、6、34—37（1999）
- 2) 齋藤文人：専門学校生の学習力に合わせた教授法についての試案—高齢者理解を深める科目『現代生活史』の授業実践を例として、介護福祉教育、6、42—44（1999）
- 3) 介護福祉士養成施設協会：介護福祉士養成施設における教育課程とその教育内容に関する調査研究報告書（1999）
- 4) 矢野 茂子、真鍋 誠子、濱島 淑恵、峯本 眞貴子、原 映子：介護福祉士養成における入学時基礎学力および生活能力調査の実施について、今治明德短期大学研究紀要 28 85～92（2004）

表1 入学時基礎学力および生活能力の調査結果と、技術・実習系科目評価との相関一覧

|        | 基礎学力評価     | 生活能力評価     | 内 掃除     | 内 箸使い     | 内 衣類たたみ    |
|--------|------------|------------|----------|-----------|------------|
| 介護技術成績 | $r=0.60^*$ | $r=0.23$   | $r=0.06$ | $r=-0.04$ | $r=0.40^*$ |
| 介護実技点  | $r=0.75^*$ | $r=0.27$   | $r=0.18$ | $r=-0.06$ | $r=0.39^*$ |
| 学外実習点  | $r=0.76^*$ | $r=0.45^*$ | $r=0.34$ | $r=-0.12$ | $r=0.52^*$ |

（★は5%の危険率で有意の相関を示す）

図1 基礎学力評価と技術・実習系科目評価との相関関係

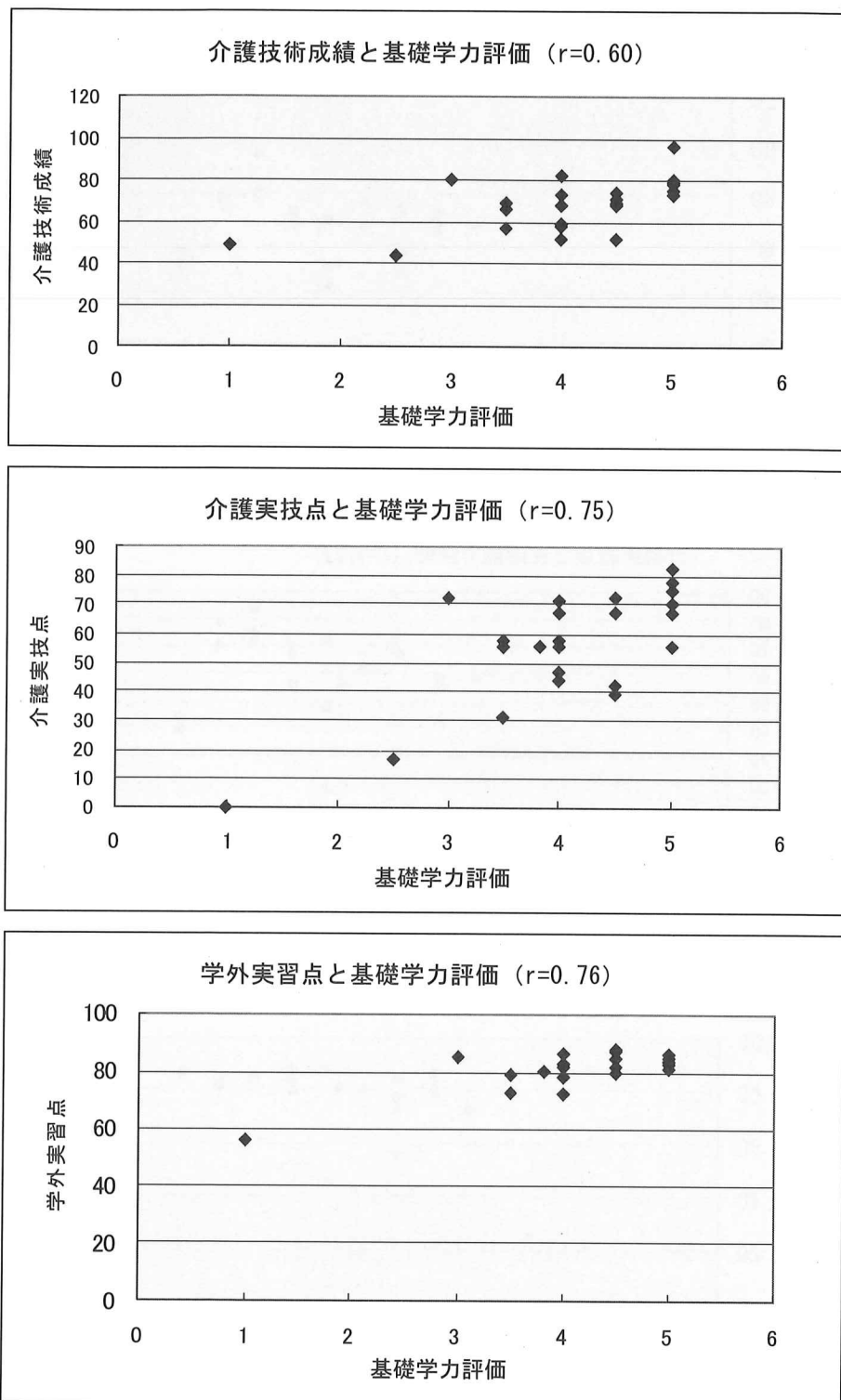
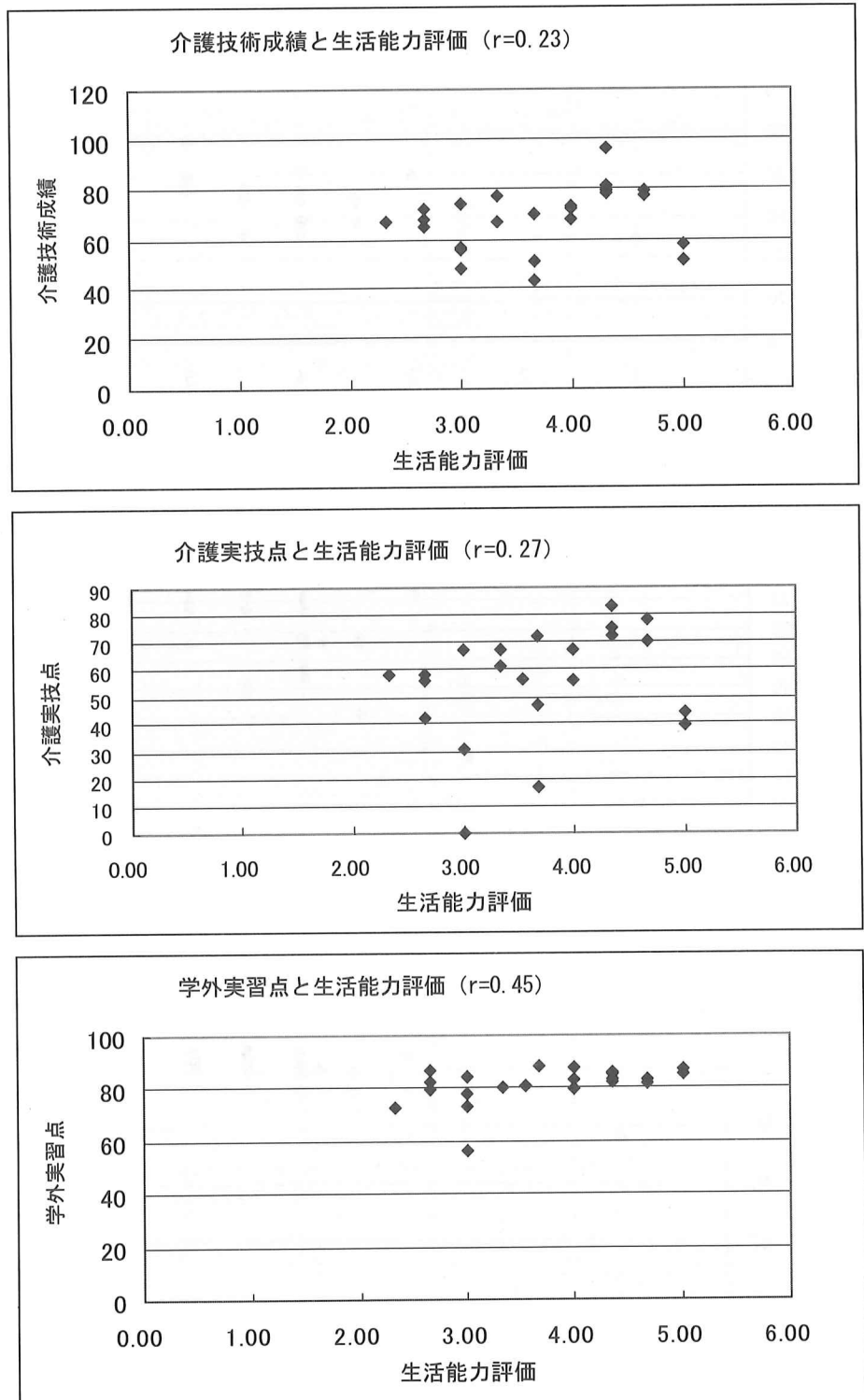


図2 生活能力評価と技術・実習系科目評価との相関関係



## 腎臓病とその食事療法の一考察

真 鍋 和 子

### A Study of Nephritis and its Diet Therapy

Kazuko MANABE

#### 1. はじめに

これまで栄養士養成における「臨床栄養学概論」の腎臓病項目の教本は、医学的解説が主であり、広範囲で、難解であるため、栄養士養成の教育用としては適切な教本がなく、その選択に悩んできた。そこで、本稿では「臨床栄養学概論」の中の腎臓病項目の病態生理を学生達に分かりやすく理解させることを主目的としてまとめることとした。

また、食事療法についても、実習や文献を通じて、低蛋白・高エネルギー・減塩という食べにくい食事を、食べ易く、豊かな食事にするための知見を得たので、報告する。

#### 2. 腎臓の構造

腎臓は後腹壁に左右一対あるそら豆型の臓器で、一個の重量は約120～130 gである。腎臓の働きの基本は尿を作ること、この尿を生成する機能単位はネフロンと呼ばれ、球状の腎小体とそれに連なる尿細管が一対となって尿を作っている。ひとつの腎臓にはこのネフロンが約100万個あり、腎臓はふたつあるので合計約200万個のネフロンが機能している。

##### I 腎小体

直径0.2cm程の球状体で、血液から原尿を濾過する装置である。これは輸入細動脈と輸出細静脈との間の毛細血管網(糸球体)とこれを包むボーマン嚢からなっている。糸球体の濾過膜は篩の様に網の目になっており、分子量1万位までの物質は水と同じ速さで濾過される。分子量45000のアルブミンや64400のヘモグロビンはわずかに濾過されるが、分子量7～8万以上の分子量の大きい蛋白質と血球は濾過されないで、濾過成分の濃度は血漿成分とほぼ同じであり、原尿とよばれ、1日約180ℓ濾過される。

##### II 尿細管

尿細管は単層の上皮細胞が管腔を囲む細くて長い管で、直径約15～60 μmであり、全長は10～20cmである。尿細管では原尿中の大部分の水分、及び身体にとって必要なものは再吸収され、一方で不要なものは排泄される。即ち尿を作る方法は、①糸球体での濾過、②尿細管での再吸収、③尿細管での分泌の3作用によって調節される。尿細管では1) グルコース、アミノ酸、重炭酸塩と磷酸塩が再吸収される。2) 水とNa

は 90 ～ 99% 再吸収される。3) K、P、酸は排泄される。

### 3. 腎機能

#### ① 尿を作る

尿を作るとは、単なる不要物の排泄だけでなく、重要なのは体液の恒常性を保つことである。尿を作るには、まず糸球体でどれだけの量が濾過されるかが問題であり、これを糸球体濾過値(GFR, Glomerular Filtration Rate)という。GFRはクレアチニークリアランスによって測定する。これは1分間に濾過される血液の量(ml)を表すもので、基準値は70 ml/min ～ 130ml/minである。GFRの低下は腎機能の障害を表すもので、例えばGFRが60 ml/minならば腎機能は約60%と考えられる。

GFRが減少すると次のような影響が出現する。

蛋白質代謝産物が蓄積——BUN, クレアチニン、尿酸が貯留する(高窒素血症)

水、Naが貯留——浮腫、乏尿

正常では濾過できないものの通過——蛋白尿、血球

電解質代謝異常

身体の中の水分量や電解質(Na, K, Ca, Mg, Cl,  $\text{HPO}_4$ ,  $\text{SO}_4$ )の量、濃度、pHは、常に一定に保たれている(恒常性)。水電解質が一定に保たれていることは、細胞の機能にとって重要で、心筋、神経の働きは特に電解質濃度によって左右されることが多い。

#### ② 内分泌機能

レニンの産生調節：

腎臓には血圧感知する(傍糸球体装置)があり、ここからレニンが分泌される。

腎血流量減少——レニン分泌——血圧上昇(高血圧)

エリスロポエチンの産生調節：

赤血球の生成を刺激する造血因子——分泌低下——腎性貧血

### 4. 病態生理

#### I 蛋白質

蛋白質は健常者尿でもアルブミンとして1～5mg/dl濃度で存在し、1日量として50mg程度のアルブミン排泄がある。腎疾患での蛋白質制限の必要理由は、GFRが低下して、蛋白質代謝産物が蓄積することであり、蛋白質は糖質や脂肪の代謝産物と異なり、殆ど腎臓から排泄されるので腎機能低下により血液中の尿素窒素(基準値10～18mg/dl)やクレアチニン(基準値0.4～1.4mg/dl)が上昇する。図1は、BUNとGFRの関係を示す。高蛋白質食では、GFR60でBUNは基準値こえるが、低蛋白食だと、GFR30まではBUNの蓄積はみられない。BUNが上昇している時は、他のN化合物も貯留していると考えてよく、更に蛋白質代謝産物である酸(硫酸、磷酸)の貯留も起こっていると考えなくてはならない。

図1より、蛋白質制限は腎機能低下の程度によると考えられ、GFRが50ml/min以

下に低下した場合は蛋白質を制限する。

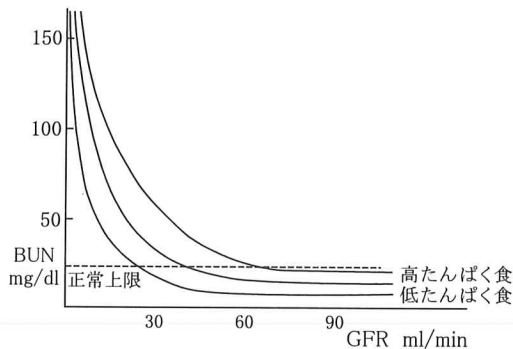


図1 GFRと血尿素窒素

(名尾良憲、野崎幸久、椎名晋一編 治療栄養学P166 医歯薬出版1968年)

## II 食塩

浮腫、高血圧が、あれば食塩を制限する。浮腫とは、水分の貯留した状態で、体内水分調節はNaによる。——Naが体内に貯留すると、水をひっぱり水が貯まる。高血圧とNaの関係は1) Na制限により血圧が低下することが臨床的に知られている。2) Na負荷により血圧の上昇することが実験的に知られている。3) Na排泄される利尿剤には降圧作用が認められているなどである。ただ、慢性腎不全でGFRが、30～50%に減少すると、尿濃縮力の低下で多尿がおこり、Naは欠乏しやすい状態となって、Na欠乏は腎機能をさらに低下させる。そのためNaの制限は、厳重にしない。

## III 水分

水分摂取量と水分排泄量は普通渇感で平衡を保つ。

$$\text{水分喪失量} = \text{不感蒸泄} + \text{尿量}$$

$$\text{水分供給量} = \text{水分摂取量} + \text{代謝水}$$

$$\text{水分摂取量} = \text{不感蒸泄} + \text{尿量} - \text{代謝水}$$

通常水分は、1500～1700ml/日は必要であり無尿時でも不感蒸泄(700～1000ml)－代謝水(200～300ml)＝500～700mlは必要となる。水分は不感蒸泄などで常に失われており、更に発汗、下痢などで日によって異なる。生体は水不足になり易いので普通は制限しないが、無尿、乏尿時は、(前日尿量＋500ml)に制限される。

## 5. 腎疾患と食事療法

腎炎は急性糸球体腎炎と慢性糸球体腎炎に分類される。

### I 急性糸球体腎炎

大部分は、β溶血性連鎖球菌による扁桃や咽頭炎などの、上気道感染によるものが多く、感染に続発して、Ⅲ型アレルギーの機序によって発症する。感染後、溶連菌が抗原となり、溶連菌に対して産生された抗体が、抗原と結びつき、抗原抗体複合物を

形成する。抗原抗体複合物は、腎臓糸球体に沈着して、補体が活性化され腎炎をひきおこす。上気道感染後1～2週間後に発症する。糸球体濾過値が低下して、血中の尿素窒素、クレアチニンが上昇する。血尿、蛋白尿、高血圧、浮腫がみられ、3～9歳の小児に多い。

治療として安静、保温、食事療法が重要である。乏尿期の食事療法は、水分は前日尿量+500ml、食塩制限(3g/日以下)、蛋白質(0.5g/kg以下)、高エネルギーとする。食事は利尿期、回復期と徐々に制限をゆるめてゆく。予後は一般に良好である。

## II 慢性糸球体腎炎

WHO分類では血尿、蛋白尿、高血圧に伴い徐々に腎不全に進行する症候群とされている。血尿および蛋白尿が通常1年以上にわたって続く原発性の糸球体疾患をさす。原因不明であるが、免疫学的機序が関与している。

病型は病理学的に微小変化型IgA腎症、膜性腎症、巣状糸球体硬化症、膜性増殖性糸球体腎炎などに分類される。臨床的に潜在型と進行型とに分けられる。

治療として、潜在型は、蛋白尿が軽度(1g/日以下)で血圧も腎機能も正常なので、生活で食事の規制は必要ないが、激しいスポーツや過労はさける。進行型では蛋白尿高度で高血圧、腎機能障害を伴ない、腎不全になると高窒素血症、酸塩基平衡障害、電解質異常、各種代謝異常がおきる。進行性では腎機能に応じた生活規制と食事制限を行う。蛋白質0.6g/kg以下、エネルギー35kcal/kg、食塩7g/日以下を基準とする。予後は潜在型では良好であるが、進行型では進行性に腎機能が悪化する。

## III ネフローゼ症候群

原因疾患にかかわらず、大量の蛋白尿(3.5g/日以上)、低蛋白血症(総蛋白質6.0g/dl以下、アルブミン3.0g/dl以下)、高脂血症(総コレステロール250mg/dl以上)、浮腫をきたす病態をいう。腎疾患による一次性的の場合と、糖尿病や膠原病などの全身性疾患に付随して発症する二次性的のものがある。

病態は、糸球体基底膜の透過性の亢進によるもので、糸球体毛細血管の濾過が行われる部位がボロボロ、スカスカに壊れた状態になり、この血管で濾過が行われると、不要物、水、電解質だけでなく、本来は濾過されない蛋白質(主体アルブミン)が濾過され、尿中にもれてしまうために、多量の蛋白尿がみられ、アルブミン減少による低蛋白血症と、血漿浸透圧の低下による、浮腫が生じる。(図2)



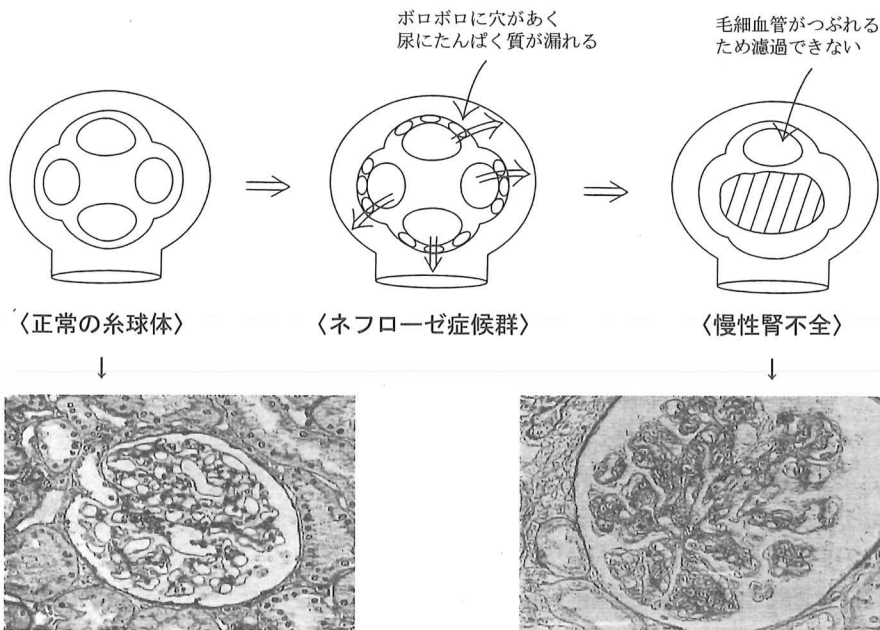


図2 RDC管理栄養士センター監修、国試の麗人P97 RDC管理栄養士センター2004年

腎機能は、正常から腎不全までさまざまであり、病理組織学的には、腎生検により組織型を決めることができる。

食事療法としては、腎機能正常例では、良質蛋白を中心に  $1 \text{ g/kg}$  程度、軽度腎機能不全を伴った症例では  $0.6 \text{ g/kg}$  に制限する。また、蛋白質異化予防のために  $35 \sim 40 \text{ kcal/kg}$  の高エネルギーとする。食塩は浮腫、高血圧、腹水、胸水などが認められる時は、 $0 \sim 3 \text{ g/日}$  と制限するが、これを欠く時は  $5 \sim 8 \text{ g/日}$  とする。水分は乏尿期には、〔前日尿量 +  $500 \text{ ml}$ 〕に制限する。

腎不全は、腎機能が高度に低下した状態である。すべての腎疾患は、進行すれば腎不全状態となる。厳密には、尿毒症症状の始まりをもって腎不全といい、急性腎不全と、慢性腎不全とに分けられる。

#### IV 急性腎不全

急激な腎機能低下により、体内の不要物の排泄が困難となり、体液の恒常性が維持できなくなり、急速な高窒素血症の進行、尿毒症症状、電解質異常、代謝性アシドーシスなどをきたす病態である。その原因となる疾患の存在部位により腎前性、腎性、腎後性に分類される。腎前性は、腎血流量の減少（ショック、出血、心不全など）によりおこり、腎性は腎実質の障害（腎臓の虚血や腎毒性物質）、腎後性は尿路の閉塞（尿管、膀胱腫瘍、前立腺肥大など）によるものである。発症後、乏尿期、利尿期、後利尿期へと移行する。治療は腎前性では、適切な輸液による腎血流量の維持、腎後性では尿路閉塞の解除が重要である。腎性では原疾患の治療を行い、早期に透析療法を行

う。透析を行わない場合には、低蛋白質（0.5～0.8g/kg）、高エネルギー（25～30kcal/kg）、食塩制限（7g/日以下）とする。水分は、乏尿期では〔前日尿量；+500ml〕とするが利尿期では脱水がおこるので注意する。

## V 慢性腎不全

糸球体と尿細管が、徐々に障害され、糸球体の毛細血管が、つぶれてしまい（図2）、糸球体での濾過と、尿細管での再吸収が低下し、体内の恒常性が維持できず高窒素血症、高K、高P血症などをきたし、やがて末期の腎不全（尿毒症）に陥る一連の病態をさす。

尿毒症の病態で重要なことは、排泄障害と電解質異常が起こることである。排泄障害としては、次の2つの病態がある。

①は水の蓄積である。水が濾過されないと、体内に水が蓄積し、血圧が上昇する。そして、ついには肺水腫をひきおこす。

②は中枢神経に、蛋白質代謝産物（尿素、クレアチニン）が蓄積して、意識障害が起こることである。

電解質異常としては、電解質は糸球体より下流の尿細管で調節されているので、糸球体がつぶれると尿細管まで、原尿が流れてゆかないので、尿細管での調節がおこなわれない。そのため血中では、必要な電解質が少なくなり、不要な電解質が蓄積する。Na低下、K上昇、酸も排泄されないため血液が酸性（アシドーシス）になる。

原因疾患としては、慢性糸球体腎炎が、腎不全の約70%を占め、次いで糖尿病性腎症、腎硬化症、慢性腎盂腎炎の順に頻度が高い。腎不全を増悪させる要因として高血圧、高蛋白食、高P食、高脂血症などがある。

腎不全の進行と共に、GFRの低下、水、電解質異常、蛋白質代謝産物の蓄積、エリスロポエチンやレニンの産生障害、ビタミンD3活性化障害などがおき、循環器症状、消化器症状、呼吸器症状、血液異常、末梢神経障害、中枢神経症状、骨代謝異常などの多彩な全身症状がおこる。

慢性腎不全では、基礎疾患の治療と共に、腎不全に対する薬物療法や食事療法が必要となる。食事療法は、病期により異なるが、基本的には、低蛋白、高エネルギー食とし、病状に応じて、食塩やK、Pの制限をおこなう。また病期によっては、水分の制限〔前日尿量+500ml〕が必要となる。

## 6. 食事療法の実際

腎疾患で共通する食事療法は低蛋白高エネルギーと食塩の制限である。

### I 低蛋白高エネルギー食

この食事の問題となるのは、①蛋白質を減らすことにより副食量が（特に主菜）少なくなり、料理が貧弱になり、食事内容が単調になりやすいこと、②減らした蛋白性食品に由来するエネルギーを脂質や糖質によって確保することである。

## ①低蛋白食の考え方

a) 蛋白性食品を、少量ずつ種類を多くする。

食品構成作成時に、定められた動物性蛋白比率の中で、魚、肉、卵、牛乳、など良質蛋白質に少量ずつ振り分け、アミノ酸価を高くする。

b) 主菜のカサを減さない工夫をする。

主菜は、蛋白性食品を中心に組み立てられている。主菜となる蛋白食品をへらすとカサがなく、貧弱になるので、中に野菜やきのこ、芋、海草を加えたり揚げ物にしたりして衣でカサをだす。例えば、卵料理——ふくさ焼き、オムレツ、月見焼き、あんかけなど。魚料理——ホイル焼き、マリネ、山かけ、あんかけ、かき揚げ、天ぷら、フライ。肉料理——串カツ、ケンチン煮、コロケ、豆腐ハンバーグ、グラタンなどである。

c) 蛋白質調整食品の利用

蛋白質の制限がきびしい場合、主食の蛋白質に調整食品を利用することにより、ういた蛋白質を、副食にまわすことができ、副食蛋白が増量し料理を豊かにすることができる。(表1)

表1 低蛋白質ご飯と普通のご飯の成分比較 (100g中)

| 食品名         | エネルギー<br>(kcal) | 蛋白質<br>(g) | 脂質<br>(g) | 糖質<br>(g) | 水分<br>(g) | リン<br>(mg) | カリウム<br>(g) | 備考<br>(1パック) |
|-------------|-----------------|------------|-----------|-----------|-----------|------------|-------------|--------------|
| ひかり 1/3     | 163             | 0.8        | 0.4       | 39.5      | 59.4      | 14         | 0.6         | 180g         |
| ピーエルシー 1/10 | 155             | 0.2        | 0.3       | 37.8      | 60.6      | 13         | 2.2         | 160g         |
| ゆめご飯 1/5    | 168             | 0.5        | 0.3       | 39.1      | 60.0      | 15         | 1未満         | 180g         |
| 普通のご飯       | 168             | 2.5        | 0.3       | 37.1      | 60.0      | 34         | 2.9         |              |

(玉川和子、口羽章子、木地明子著、臨床調理 P62 医歯薬出版 2003年)

100 g 当たり、表1の如く蛋白質を、普通のご飯の1/2～1/3 (1.2～1.7g) 減らすことができるので、1日分で見ると、かなりの量の蛋白質を、副食として使用できる。

## ② 高エネルギー食の考え方

低蛋白で減らした蛋白性食品に由来するエネルギーを脂質、糖質で高エネルギーにすることである。無蛋白食品の砂糖、植物油のほかに特別用途食品の、粉あめ、カロライナー、中鎖脂肪酸(MCT)を利用して可能な限り補給する。

a) 糖質で高エネルギーにする場合

蛋白質のない糖質の代表は砂糖である。しかし、砂糖は甘くて、多く使用できないので、甘味度が低く、エネルギーは砂糖と同等の、特別用途食品を使用する。甘味度の低いものとしては粉あめ、カロライナーが一般に用いられる。これらは、低甘味ブドウ糖重合体で、でんぷんの糖分解過程で、粉末状にとりだした甘味料であるが、砂糖と同甘味にするためには、多量に使用できるので、エネルギーアップがねらえるのである。(表2) 例えば、ワインゼリー、フルーツゼリー、シャー

ベット、サツマ芋とりんごの重ね煮などの間食に、砂糖分量の1/2量をカロライナーに代替しても美味であり、また料理に砂糖の半量を限度として、カロライナーに代替すると、粘度は増すが味の違和感は特になかった。

カロライナーの調理特性

- ①砂糖の甘味度の10%である。
- ②甘味度が低いので、砂糖と一緒に使用する。
- ③料理に使用する場合、砂糖の半量を代替目安とする。
- ④水に溶ける。無色透明であるが、ややもち臭がある。
- ⑤水溶性の味は砂糖味に近い。
- ⑥ゼリーなど多量に用いる場合、砂糖と併用すれば、味もよい。
- ⑦高濃度で加熱すると、粘度がますので50%が限度である。
- ⑧換水値は60%である。

表2 糖のエネルギーと甘味度  
(100g中)

| 種 類    | エネルギー<br>(kcal) | 甘味度     |
|--------|-----------------|---------|
| 砂 糖    | 384             | 100     |
| 果 糖    | 368             | 120～150 |
| ブドウ糖   | 335             | 50～70   |
| 水あめ    | 328             | 30 前後   |
| 粉あめ    | 381             | 30      |
| カロライナー | 400             | 10      |

(玉川和子他共著 臨床調理 P63 医歯薬出版 2003年)

b) 脂肪で高エネルギーにする場合

- ①脂肪エネルギー比を20～25%にする。
- ②MCT（中鎖脂肪酸）製品を利用する。

MCTはLCTに比べ、消化吸収が速く、カイルミクロンを形成しないので、血中脂質を上げないなどの利点があり、製品には、マクトンパウダー、マクトンオイルがある。(表3)

マクトン実習例としては、次のようなものがある。

汁もの——味噌でも醤油味でも白濁して、味も油っぽくて食べにくい。

炒め物、煮物——材料の5%添加ならば、美味しい。

酢の物——材料の10%添加でも、酢の味で、マクトンの油っぽさがおさえられ、食べ易かった。

表3 MCT製品の成分（100g）

|          | エネルギー<br>kcal | 蛋白質g | 脂質g  | 糖質g  |                   |
|----------|---------------|------|------|------|-------------------|
| マクトンパウダー | 787           | 2.7  | 78.2 | 35.6 | MCT59.4%,LCT18.8% |
| マクトンオイル  | 921           | 0    | 100  | 0    | MCT85%,LCT15%     |

(玉川和子、口羽章子、木地明子著、臨床栄養 P64 医歯薬出版 2003年)

## II 食塩の制限

食塩は、砂糖や酢と違い、調味料としてだけでなく、生理的に必要な成分である。生理的必要量は、1.3g／日以下とされているが、食塩のNaは、食塩中だけでなく天然食品（特に動物性食品）に含まれるので、日本人の天然食品摂取量（1.2kg）内外の摂取で不足することはない。食塩を必要とするのは、味覚の問題によるもので、目標摂取量10g／日以下が守れないのが現状である。味つけの決め手は塩加減にかかっており、塩は砂糖などに比較して丁度よい味覚領域がせまいので、ここが減塩食の難しさの一因である。

### 減塩のための調味の工夫

- ①塩味は集中的に使用する。塩味の味覚閾値は、個人差あるが食塩で0.25％とされているので、少ない食塩を料理毎に散らして使用すると、食塩を使用しながら、味覚は無塩と同じになるので、一品に集中して使用し、あとは無塩で食べやすい料理の工夫をする。無塩で食べ易い料理としては、南蛮漬、揚げサツマ芋の大根おろし和え、芋とリンゴの重ね煮、白菜ミカン（缶）のサラダ、モヤシのナムル、ヤマノイモの飴煮、キントンなどである。
- ②低塩限界濃度を知る。『薄くても食べられる、料理の限界濃度』を各種料理系統ごと知っておくと応用できる。ちなみに本学学生が行った味覚調査による低塩限界濃度の結果は、次のようになった。
 

|            |           |           |
|------------|-----------|-----------|
| すまし汁——0.3％ | お浸し——0.5％ | ソテー——0.3％ |
| 焼き魚——0.5％  | 筑前煮——0.5％ |           |
- ③酸味を上手に利用する。酢、果実酢、黄身酢などをもちいる。刺身や焼き魚には、醤油だけより酢を加えると、すっきりする。また焼き魚には、レモンを絞りこむと無塩でもおいしい。酢豚などは、甘酢がからめば減塩でも食べ易い。
- ④香辛料や香味野菜を利用する。カラシ、山葵、生姜、ゴマ、ピーナツ、しそ、パセリ、トマト、パセリ、カレー粉など
- ⑤食塩よりも醤油、味噌、ソース（カクテルソース、フレンチソース）減塩マヨネーズなどを用いる。
- ⑥だしを濃くしておくと、薄味でも食べ易い。
- ⑦食品の旨味や油の料理を取り入れる。昆布、きのこ、鰹節の旨味や、天ぷら、フライ、ムニエルなどを利用する。
- ⑧表面味が食べ易い。まぜこめ料理よりも、表面だけに塩味がきいた料理のほうが塩分を感じる。例えば、マッシュポテトよりも粉吹芋、フライドポテト、煮物よりも焼き物、揚げ物、炒め物、刺身、味つけご飯よりもおにぎりなどである。
- ⑨複合調味の場合、砂糖、酢を少なめに用いる。
- ⑩一日の塩分量の一部を、卓上に醤油として出し、好みのものに自由にかけてさせる。

## 7. おわりに

「臨床栄養学概論」の腎臓病の項目を栄養士教育の教本として、病態生理と食事療法に主眼をおいてまとめた。理解しにくい点は更に講義で解説を加える。

食事療法の実際におけるポイントは、①低蛋白による主菜の貧弱さのカバーを、例えば普通食の焼肉 70 g を 30 g にして、野菜と肉を交互に串にさすことでボリューム感をだす。またハンバーグの肉を減らして、豆腐で代替しても、濃厚さは減ずるが、蛋白質は少なくてすむ。また、②高エネルギーとするための、特別用途食品(マクトン、カロライナー)の献立への活用は、現時点では必要欠くべからざる食品とおもわれるので、これらを上手に使いこなせる調理法の研究が重要である。

減塩食については食習慣一慣れ現象であるから、幼い時からの訓練と栄養指導により、減塩食に適応させることが必要で、その要点として

- a) 食品の持ち味を生かす。(鮮度の良い食品、旬のものを用いる。)
- b) だし割り醤油を利用する。(醤油をだしでわり、卓上におき、焼き物、漬物などに薄味になれるために使用する。また煮物等もだしを濃くすることで、薄味でも美味しく食べ易い。)
- c) 添加塩分量がはっきりしない加工食品や調理済み食品は使用しない。

などであり、以上の点を家庭で学習させることが必要である。

病院栄養士は、生活習慣病の一次予防における役割が大きい。入院中に良い食習慣を形成させるために、普段の栄養指導や手本となる病院食の重要性を考え、常に努力しなければならない。そして、このような望ましい病院栄養士を養成するためにも栄養士養成教員 の責務は多々重大であると認識している。

## 8. 参考・引用文献

- 奈良信雄著，人体の構造・機能と疾病の成り立ち 医歯薬出版 2003 年
- 佐藤和人、本間健、小松龍史編，エッセンシャル臨床栄養学 医歯薬出版 2002 年
- 名尾良憲、野崎幸久、椎名晋一編，治療栄養学—食事基準の考え方—医歯薬出版 1968 年
- 柴田茂男、南部征喜編，臨床栄養学 建帛社 2004 年
- 管理栄養士国家試験教科研究会編，臨床栄養学 第一出版 2004 年
- RDC 管理栄養士センター監修，国試の麗人 RDC 管理栄養士センター 2004 年
- 玉川和子、口羽章子、木地明子著，臨床調理 医歯薬出版 2003 年
- 玉川和子、口羽章子、松下ツイ子著，臨床栄養学実習書 医歯薬出版 1989 年
- 山口和子編，臨床栄養学食事療法の実習 医歯薬出版 1991 年

## 資料の主題と著者の観点 —配架分類を誤る原因を探る—

吉 田 壽治郎

Hisajirou Yoshida

### はじめに

図書館では、その図書館の種類によって、多少、収集する資料の種類に差異はあるが、かなりの量の資料を収集することは間違いない。何をどのくらい、ということは、その図書館の方針と財力によって、かなり左右されるところがあり、文科省で「公立図書館の設置及び運営上の望ましい基準」の前身「公立図書館の最低基準」で、収集すべき資料の量の基準を定めていたが、2000. 2にこれを削除した。この法律で定められた収集すべき資料の数は、多くの図書館にとってはハードルが高過ぎるものであり、ほとんど達成されないままであった。

しかし、どんな図書館でも、予算が多少なりとも付けられ、除籍する冊数が少なければ、僅少ではあるが増加するのである。これらの資料を無造作に積み重ねたり、書架に無秩序に並べてあっても、図書館と名が付けられておれば、その名のとおり図書館という名で呼ばれるのである。唯、欲しい資料が容易には探せ出せないだけである。これでは図書館の幾能は全々働かない。そのため、古くから資料を出来るだけ早く探し出せ、その前後に類似の資料が並べられるという工夫がなされてきた。

### 1 図書館の分類

図書館の業務は大きく分けると、管理、整理、奉仕の三業務となる。資料を分類するのは整理業務の中で行われる。

分類作業というのは、非常に頭脳が疲れるもので、できれば自分はやりたくない、と言う仕事の一つである。正確に出来て当り前のことであり、間違うと利用者に間違った資料を提供することになる。極言すれば詐欺になると私は考えている。非常な責任感がのしかかってくる。そこで、いやでも慎重にならざるを得ない。

ところで、図書館で分類という行為には、どんな意義があるのかといえ、一資料に対し一分類記号しか与えられないという制約がある中で、その資料の書架上の納まる位置を決めるということである。従って、同一資料を複数用意し、分類担当者の考えられる数ほどの分類記号を与えて配架するものではないのである。配架分類の場合は、一資料に与えられる正しい分類記号は  $1 + 1 = 2$  と同じように、答えは一個でなければならない。分類担当者の数ほどの分類記号を与えたのでは、折角、一定の体系で作られた日本十進分類法（現在は9版、以後NDCという）の意味がなくなるのである。その不統一を避けるために、NDCには一般分類規程と特殊規程（各類ごとの詳細な規定）とがあり、分類対象資料の

内容把握の方法がある。その両方をうまく絡め合わせて、それぞれの資料に正確な分類記号を与えるのである。これを配架分類というのである。

## 2 主題と観点

ここで私が問題にしたい事項は、一般分類規程の内の一つ、「主題と観点」についてである。

配架分類で重要なことは、まず、主題によって分類するということである。その上で、さまざまな規程があり、それぞれを考慮して分類しなければならない。

ここで問題とする主題とは、その対象資料を記述した著者の目的でもあるわけであるから、これを見損なっては分類が正確に出来ない。そこでこれを確実に把握するためには、書名、著者の専門や過去の業績、目次、序文・後記、解説、参照および引用文献などを精査する必要がある。

分類担当者は常に以上の点に注目し、自己の能力のすべてを傾注して作業を行うのである。資料を分類するということは、あらゆる学問が対称であるから、すべての学問について常識以上の知識を必要とするのである。それなくしては分類という作業には適さないもので、食欲なまでの向学心が求められる。と言っても、普通では不可能な要求である。これは、分類担当者に対する覚悟を言っているのである。

まず、主題が把握できれば、次は著者がその資料を記述した意図、観点を探る必要がある。ストレートに主題通りの意図で記述されておれば問題はないのであるが、そうでない場合がかなり有る。そこで、著者の意図、観点が必要となる。これは著者の専門分野は何かということと大いに関係することである。

分類担当者は、その資料の主題は何か、ということに注意を注ぐあまり、主題が見付ければそこで分類は終りになると考えることが多いのである。著者の意図、観点を見落す結果になり、分類記号の配当を間違ふ結果になり、時によっては、利用者に間違った資料を提供するという恐ろしいことになる。

このことの説明材料として、二冊の資料を用意したので、これを使って説明する。その二冊とは次のものである。二冊とも著者は三田村鳶魚で、「史実と芝居と」（青蛙房発行、1956 刊）と「捕物の話」（中央公論社発行、1996 刊）である。

### (1) 「史実と芝居と」

本来ならば、対象資料の「史実と芝居と」の主題の検討が先であるが、取りあげた著作の著者が両資料にまたがっているため、著者の専門分野を先に探ることにする。実際の分類作業の手順とは逆になってしまうが、こうした方法が間違っているわけではなく、著者の専門を探る方が近道と言うことも有りうるのである。

三田村鳶魚（1870～1952）を「日本近現代人名辞典」（吉川弘文堂、2001 刊）で調べると、「明治から昭和にかけての江戸時代の風俗、文化、史実の時代考証及び随筆家であり、一時出家をしたが兄の死によって還俗。青年時代は三多壮士として自由民権運動に参加、1970 に新聞（日本人）と雑誌（日本及び日本人）が合併した時から、これに社員



として執筆したのを機に、江戸研究に没頭した。史実考証、江戸風俗考証に一時代を画し、『大衆文芸評判記』などで大衆文学作家の時代考証を痛烈に批判したのも有名である。」とあり、時代考証家であることがわかる。

そこで対象資料の「史実と芝居と」の内容は何かを調べる。内容を知るには目次を見るのが大事である。この資料の目次は、「疑問の佐倉惣五」「怪談の皿屋敷」「四谷怪談」「権三と助十」「天一坊事件」「吉原百人斬」「三人吉三」「笠森おせん」「佐野善左衛門」「河内山宗春」「斬られ與三」その他数編で、有名な史実で芝居になったものである。これらの史実を調査の上、史実を明らかにする、という一点に重点を置いてまとめたら、手頃な読みものになるということから、鳶魚氏の著作の内から江戸中心のものを採録したものである。

芝居として上演したものと、文献や古文書などで調査した事実を突き合わせ、その相違の有無を究明しようとしたのが本資料の目的と推察されるのである。その事実の一つ一つをここで取り上げ、究明するのが本稿の目的ではないので、それは割愛させていただくが、以上のような資料の内容から主題を特定し、それに著者の意図、観点を重ねてNDCに当て嵌めて分類記号を与えねばならない。

NDCに考証に関する資料の位置が用意されておれば、多くの担当者はその位置に分類する筈であるが、残念なことにNDCには考証の位置は用意されていない。

唯一、一ヶ所、125. 6 中世思想・近代思想の清時代のところに考証学はここに収めるとあるが、ここは中国思想としての考証学であるから、「史実と芝居と」などのように日本の江戸時代考証とは無縁なものであり、おそらく、日本の司書でここに入れる担当者はいないと考えられる。

それでは、この「史実と芝居と」の収まる位置はどこか。まず浮かぶのが、分類の原則である「資料は、まず主題によって分類する」という規程である。ここが思考の出発点となり、それぞれ関連方向へと深思する。こんな場合、いや、常にと云った方が正確かも知れないが、資料の書名に拘束されやすいものであり、警戒を必要とするが、経験の多少によりその警戒心は破られやすい。その結果が次のような結果になるのである。(但し、「史実と芝居と」という資料は、純粹の単行本と、「江戸ばなし」、「江戸の人物」という2種の叢書の1冊をなしており、それらは単独書名を持っており、全巻を揃えなくともよい体裁と機能を持っているので、すべて単行本として処理した。)

結果を都道府県立図書館、市区町村立図書館、大学図書館(含短大)とに区分した。

表 1

| 都道府県立                              |    |       |    | 市区町村立  |    |       |     | 大学付属        |    |         |     |
|------------------------------------|----|-------|----|--------|----|-------|-----|-------------|----|---------|-----|
| 分類                                 | 館数 | 分類    | 館数 | 分類     | 館数 | 分類    | 館数  | 分類          | 館数 | 分類      | 館数  |
| 21                                 | 1  | 771   | 1  | A-ミ    | 1  | 382   | 1   | 04          | 1  | 382     | 1   |
| 210.08                             | 1  | 772.1 | 1  | T15    | 1  | 770   | 2   | 081.8       | 1  | 382.1   | 1   |
| 210.5                              | 8  | 774   | 10 | 099.1  | 1  | 770.4 | 2   | 091         | 1  | 382.136 | 4   |
| 215.0                              | 1  | 774.0 | 1  | 21     | 1  | 771   | 2   | 210         | 1  | 384.91  | 1   |
| 250                                | 1  | 777   | 1  | 210    | 2  | 772   | 1   | 210.5       | 16 | 390.952 | 1   |
| 380.8                              | 1  | 914.6 | 1  | 210.08 | 1  | 774   | 6   | 210.504     | 1  | 570.21  | 1   |
| 382.1                              | 2  | 971   | 1  | 210.5  | 16 | 774.0 | 1   | 210.6       | 1  | 771.3   | 1   |
| 770                                | 2  |       |    | 213.6  | 2  | 910.2 | 1   | 215         | 1  | 772     | 1   |
|                                    |    |       |    | 216    | 1  | 912.5 | 1   | G24:2733S:4 | 1  | 772.1   | 1   |
|                                    |    |       |    | 380    | 3  | 913   | 1   | G24:1565    | 1  | 774     | 6   |
|                                    |    |       |    |        |    |       |     | 4300        | 1  | 818     | 1   |
|                                    |    |       |    |        |    |       |     | 380         | 1  | 910.25  | 1   |
|                                    |    |       |    |        |    |       |     | 380.2136    | 1  | 913     | 1   |
|                                    |    |       |    |        |    |       |     | 380.8       | 3  | 914.6   | 1   |
| 調査館数                               |    |       | 47 |        |    |       | 805 |             |    |         | 446 |
| 調査機能不能                             |    |       | 2  |        |    |       | 105 |             |    |         | 46  |
| (調査機能不能とは、コンピュータのページが開けないという意味である) |    |       |    |        |    |       |     |             |    |         |     |
| 所蔵せず                               |    |       | 16 |        |    |       | 641 |             |    |         | 340 |

以上のようになるが、1館に複数冊所蔵しており、その分類記号が異なるものは1冊と算定した。

ここで問題となるのは、それぞれの分類記号が何を意味するかということである。この判定は困難である。それぞれの館の書誌的事項欄にはNDCの版と分類記号は表示してあるが、自館が採用した配架分類記号を決定した分類表は何を使用したかの表示がない。従って、かなり乱暴であるがNDC9版に当てはめて意味のわかるものは9版の分類項目名を採用し、9版では理解できないものは文書や電話で照会した。

全館がNDCを使っているとは限らず、古い図書館では独自の分類表を使っている館があり、途中からNDCに替えた館もあるところから、NDC以前の部分はNDC9版では理解できないのである。

本来なら、館種ごとに挙げた分類記号について、1つ1つ分類項目名を付けるべきであるが、あまりにも煩わしいので同一のものに含まれると考えられるものは一つとして纏めるよう心掛けた。

表 2

| 都道府県立図書館 |                    | 市区町村立図書館 |                        | 大学付属図書館     |                     |
|----------|--------------------|----------|------------------------|-------------|---------------------|
| 分類記号     | 分類項目名              | 分類記号     | 分類項目名                  | 分類記号        | 分類項目名               |
| 21       | 日本史                | A-ミ      | 地元（都内）の住               | 04          | 一般論文集、一般講演集         |
| 210.08   | 日本史－叢書、全集、選集       |          | 人－イニシアル（独自の分類表）        | 081.8       | 個人全集                |
| 210.5    | 日本史－近世、江戸時代、幕藩体制   | T15      | 日本史－近世史（郷土資料扱い、独自の分類表） | 091         | 雑書－日本語（独自の分類表）      |
| 215.0    | 日本史－江戸時代           |          |                        | 210         | 日本史                 |
| 250      | 日本史－江戸時代（独自の分類表）   | 099.1    | 貴重書、郷土資料－日本文学（独自の分類表）  | 210.5       | 日本史－近世、江戸時代、幕藩体制    |
| 380.8    | 風俗習慣、民俗学、民俗学－叢書、全集 | 21       | 日本史                    | 210.504     | 日本史－近世、論文集、評論集、講演集  |
| 382.1    | 風俗史、民俗誌、民族誌－日本     | 210      | 日本史                    | 210.6       | 日本史－近代              |
| 770      | 演劇                 | 210.08   | 日本史－叢書、全集、選集           | 215         | 日本史－江戸時代            |
| 771      | 劇場、演出、演技           | 210.5    | 日本史－近世、江戸時代、幕藩体制       | 281.04      | 伝記－日本－論文集、評論集、講演集   |
| 772.1    | 演劇史－日本             | 213.6    | 日本史－東京都                | G24:2733S:4 | 日本史－時代史（独自の分類表）     |
| 774      | 歌舞伎                | 216      | 日本史－近代                 | G24:1565    | 日本史－時代史（独自の分類表）     |
| 774.0    | 歌舞伎                | 380      | 風俗習慣、民俗学、民族学           | 1300        | 一般書－日本－叢書（独自の分類表）   |
| 777      | 人形劇                | 770      | 演劇                     | 380         | 風俗習慣、民俗学、民族学        |
| 914.6    | 日本文学－評論、エッセイ、随筆－近代 | 770.4    | 演劇－論文集、評論集、講演集         | 380.2136    | 風俗習慣－歴史－東京          |
| 971      | 歌舞伎（独自の分類表）        | 771      | 劇場、演出、演技               | 382         | 風俗史、民俗誌、民族誌         |
|          |                    | 772      | 演劇史                    | 382.1       | 風俗史、民俗誌、民族誌－日本      |
|          |                    | 774      | 歌舞伎                    | 382.136     | 風俗史、民俗誌、民族誌－東京都     |
|          |                    | 774.0    | 歌舞伎                    | 384.91      | 社会・家庭生活の習俗－芸者、遊里、遊女 |
|          |                    | 910.2    | 日本文学史                  | 390.952     | 風俗習慣－日本             |
|          |                    | 912.5    | 戯曲－歌舞伎                 | 570.21      | 民俗学－史伝－日本（独自の分類表）   |
|          |                    | 913      | 日本文学－小説、物語             | 771.3       | 不明（当該図書館でも不明）       |
|          |                    |          |                        | 772         | 演劇史                 |
|          |                    |          |                        | 772.1       | 演劇史－日本              |
|          |                    |          |                        | 774         | 歌舞伎                 |
|          |                    |          |                        | 818         | 日本文学－随筆（独自の分類表）     |
|          |                    |          |                        | 910.25      | 日本文学－近世：江戸時代        |
|          |                    |          |                        | 913         | 日本文学－小説、物語          |
|          |                    |          |                        | 914.6       | 日本文学－評論、エッセイ、随筆－近代  |

一冊の資料に対して、これ程の数の分類記号が与えられるのは驚ろきである。このような場合、普通は二つの問題があると言える。それは分類担当者が未熟で、一つはその館で採用している分類表の理解不足、もう一つは分類対象資料の内容の把握が不十分とみなされる。それに加えて、補助表が用意されているが、その使用のルール、もう一つは分類規程を考慮に入らなかったなどがある。

分類担当者は一般規定の、資料はその資料がもつ主題によって分類すると言うのが鉤則であるから、まず主題を特定する行為は誰でもが行う。その時、その資料の著者はどんな観点から記述しているのか、著者の専門分野の著作物かどうかを確かめる、といったところまで見るべきであるが、このあたりを等閑にすることがあると、正確な分類はできないのである。

そういった約束ごとが他にも沢山あるが、この場合は以上のことだけで考えて、どの分類が正確かを判定せねばならない。

先に述べたように、NDCには考証の位置がないので、どの分類も正確とは言えない。そうであれば、どの分類が一番その位置に近いかをみる。緊急避難型の分類になるのにはやむをえぬ。(NDC 8版でゲートボールの扱いで行っている)

内容は誰が見ても演劇であることは否定できない。演劇は770である。ただし、脚本・戯曲集は9□2(□は国籍を表現する記号が入る。例えば、日本は1、フランスは5というように地理区分される)である。

しかし、はじめに著者の略歴からして、演劇評論家ではなく、又、演技の専門家でもない。内容を調べてみると、成程、書かれているのは演劇ではあるが、演劇評ではない。演じられた芝居の扱いが、歴史的事実と相違しているところを、きびしく追求しており、間違いだらけの内容であると、史実を挙げた説明に終始しているものである。いわゆる考証である。そうすると、演劇に題材を借りた間違い指摘の内容が主題となっている。是非とも考証に入れたいのだがその場所がない。

そうした目で見ると、これは文学でもないし、風俗でもない、そして歴史そのものでもない。

多くの分類担当者が困ってしまい、自分の考え方でよいと思うと、自分の考え方を肯定して数多くの分類記号を与えてしまう結果になったと考えられる。

私も実際には困ったのであるが、先に言ったように、緊急避難型の措置として、あまり主題と観点から離れていない江戸時代の事情の随想としておき、日本図書館協会分類委員会にお願いし、是非とも次のNDC 10版への改訂の際に「考証」の入れ場を作っていただき、忘れずに分類替えをするということにしたい。それまではケタ数が多くなるが「210.504」とするか、末尾の04を省略し、4ケタで「210.5」あたりでよいと考える

## (2)「捕物の話」

この資料は三田村鳶魚全集全27巻別巻1の第13巻目に収録されているものと、「鳶魚江戸文庫」の中の一冊として存在する。鳶魚江戸文庫の方の「捕物の話」は、単独書名を持つ単行本として扱えるのでこれは単行本として扱った。従って、全集と単行本で分類記号も異なるので、両者を別々に列べるべきであるが、それは非常に煩しく紙数もたりないので、単に分類番号順に並べる。

表 3

| 都道府県立  |    |        |    | 市区町村立  |    |        |    | 大学付属     |    |         |    |
|--------|----|--------|----|--------|----|--------|----|----------|----|---------|----|
| 分類     | 館数 | 分類     | 館数 | 分類     | 館数 | 分類     | 館数 | 分類       | 館数 | 分類      | 館数 |
| 081.6  | 2  | 322.1  | 5  | A-ミ    | 1  | 213.6  | 1  | C030     | 1  | 380.8   | 8  |
| 081.8  | 1  | 322.15 | 2  | B      | 1  | 215    | 5  | 080      | 2  | 382     | 1  |
| 210    | 4  | 380    | 2  | L      | 1  | 216    | 1  | 081      | 3  | 382.1   | 7  |
| 210.0  | 2  | 380.8  | 2  | T15    | 1  | 219.2  | 1  | 081.1    | 1  | 382.136 | 2  |
| 210.08 | 10 | 382    | 2  | U1     | 1  | 308    | 1  | 081.6    | 8  | 384.05  | 1  |
| 210.5  | 15 | 382.1  | 3  | 08     | 1  | 32     | 3  | 081.8    | 1  | 390.81  | 1  |
| 215    | 2  | K432   | 1  | 081    | 4  | 322    | 28 | 155.1    | 1  | G5.2    | 1  |
| 215.0  | 1  | 433.5  | 1  | 081.6  | 5  | 322.1  | 40 | 210      | 1  | 910.208 | 1  |
| 3      | 1  | 914.6  | 1  | 081.8  | 4  | 322.15 | 26 | 210.04   | 1  | 910.25  | 2  |
| 32     | 1  | 918.6  | 1  | 204    | 1  | 326    | 1  | 210.08   | 5  | 910.8   | 1  |
|        |    |        |    | 205    | 1  | 380    | 11 | 210.5    | 85 | 910.81  | 1  |
|        |    |        |    | 21     | 2  | 380.8  | 5  | 210.6    | 2  | 914.6   | 1  |
|        |    |        |    | 210    | 42 | 382    | 2  | 215      | 4  | 918.5   | 2  |
|        |    |        |    | 210.0  | 43 | 382.1  | 2  | G24:2726 | 1  | 918.6   | 1  |
|        |    |        |    | 210.08 | 49 | 913.5  | 1  | 322.15   | 6  | 918.68  | 5  |
|        |    |        |    | 210.1  | 1  | 918    | 5  | GB341    | 1  | 951.02  | 1  |
|        |    |        |    | 210.5  | 30 | 918.6  | 4  | J35-319  | 1  | 952.2   | 1  |
|        |    |        |    | 210.8  | 4  |        |    | 380      | 2  | 中央文庫    | 1  |
| 調査館数   |    |        |    | 47     |    |        |    | 805      |    |         |    |
| 調査機能不能 |    |        |    | 2      |    |        |    | 103      |    |         |    |
| 所蔵せず   |    |        |    | 2      |    |        |    | 425      |    |         |    |
|        |    |        |    |        |    |        |    | 446      |    |         |    |
|        |    |        |    |        |    |        |    | 46       |    |         |    |
|        |    |        |    |        |    |        |    | 235      |    |         |    |

この資料も1館が複数冊数を所蔵している館や、単行本と全集で所蔵している館がかなりあった。ここでも煩わしいが分類記号と分類項目名を付けねばならないが、先の「史実と芝居と」同じになるものは省略する。

表 4

| 都道府県立図書館 |                          | 市区町村立図書館 |             | 大学付属図書館 |                   |
|----------|--------------------------|----------|-------------|---------|-------------------|
| 分類記号     | 分類項目名                    | 分類記号     | 分類項目名       | 分類記号    | 分類項目名             |
| 081.6    | 日本史-全集、選集                | B        | 文庫本のB       | C030    | 叢書、全集（独自の分類表）     |
| 210.0    | 日本史                      | L        | Lはローカルで     | 080     | 叢書、全集、選集          |
| 3        | 社会科学                     |          | 東京-歴史-江戸時代  | 081.1   | 個人全集              |
| 32       | 法律                       |          | 閉架をあらわす     | BC1551  | 中公文庫-受入番号（独自の分類表） |
| 322.1    | 日本法制史                    | U1       | 叢書、全集、選集    | 210.04  | 日本史-論集、随筆         |
| 322.15   | 日本法制史-近世：後期武家法           | 08       | 叢書、全集、選集    | 210.508 | 日本史-近世-叢書、全集      |
| K432     | 政治、法制、兵事-古代法制-武家（独自の分類表） | 081      | 一日本語        | 210.6   | 日本史-近代            |
|          |                          | 204      | 論文集、評論集、講演集 |         |                   |

| 都道府県立図書館 |                       | 市区町村立図書館 |                    | 大学付属図書館  |                               |
|----------|-----------------------|----------|--------------------|----------|-------------------------------|
| 分類記号     | 分類項目名                 | 分類記号     | 分類項目名              | 分類記号     | 分類項目名                         |
| 433.5    | 警察、防犯、消防<br>(独自の分類表)  | 205      | 逐次刊行物              | G24:2726 | 日本史－時代史<br>(独自の分類表)           |
| 918.6    | 日本文学－作品集：<br>全集、選集－近代 | 210.1    | 日本史－通史             | GB34.1   | 日本史－各時代史<br>－江戸時代史(独自の分類表)    |
|          |                       | 210.8    | 日本史－叢書、全集          |          | 特に分類項目名なし<br>(独自の分類表)         |
|          |                       | 213.6    | 日本史－東京都            | J35-319  | 風俗史、民俗誌、<br>民族誌－東京都           |
|          |                       | 219.2    | 日本史－江戸時代           | 382.136  | 社会、家庭生活の<br>習俗－逐次刊行物          |
|          |                       | 308      | 社会科学－叢書、<br>全集、選集  | 384.05   | 風俗習慣－全集                       |
|          |                       | 32       | 法律                 | 390.81   | 歴史－一般、各国歴史<br>(Gは別置記号・独自の分類表) |
|          |                       | 322      | 法制史                | G5.2     | 日本文学史－叢<br>書、全集               |
|          |                       | 326      | 刑法、刑事法             | 910.208  | 日本文学－近世：<br>江戸時代              |
|          |                       | 913.5    | 日本文学－小説、<br>物語－近世  | 910.25   | 日本文学－叢書、<br>全集、選集             |
|          |                       | 918      | 日本文学－作品集：<br>全集、選集 | 910.8    | 日本文学－叢書、<br>全集、選集－日本          |
|          |                       |          |                    | 910.81   | 日本文学－作品集<br>－近世               |
|          |                       |          |                    | 918.5    | 日本文学－作品集<br>－個人全集             |
|          |                       |          |                    | 918.68   | 日本史－近世(独自の分類表)                |
|          |                       |          |                    | 951.02   | 日本史－封建時代<br>(独自の分類表)          |
|          |                       |          |                    | 952.2    |                               |

この「捕物の話」の方は、先の「史実と芝居と」より一層複雑なところがある。これは標題からも推察が出来るように、法律がからんでいるので、間違うと利用者に思われ迷惑を及ぼすことになる。そここのところから説明をしないと、論旨の理解がむづかしい。

「捕物の話」とよく似たものに、石井良助著「江戸の町奉行」というのがある。そして副標題として(江戸時代漫筆－江戸の町奉行その他)となっており、序文には著者の専門とする法制史に関する漫筆集であると書かれている。そこで、著者の石井良助の経歴を調べてみる必要がある。

「朝日人物辞典」と「日本近現代人名辞典」などで調べると、石井良助(1907～1993)は東京大学法学部卒、同大学教授、法制史学者とあり、日本法制史を実証的に研究し体系化をすすめたとあり、「法制史論集」「日本法制史概説」などの著作が多いとある。

ここで石井良助著「江戸の町奉行」と三田村鳶魚の「捕物の話」の目次を見比べてみることにする。両方とも目次の数が多いので、全部を並べることは内容をしるためには必要であるが、紙数の都合で省略して揚げ、内容をよく表現したものだけを挙げることにした。

表 5

| 江戸の町奉行                                                                                                                                                                                            | 捕物の話                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>江戸の町奉行のこと</li> <li>目明のこと</li> <li>代官のこと</li> <li>寺社奉行のこと</li> <li>拷問のこと</li> <li>身代限と分散のこと</li> <li>宗門人別改帳のこと</li> <li>検地帳のこと</li> <li>地頭の権力のこと</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>歌舞伎の立回り</li> <li>南町奉行所の捕物帳</li> <li>水盃の出役</li> <li>岡ッ引の巣立ち</li> <li>本縄・早縄</li> <li>本役・加役・増役</li> <li>百姓の泥棒化</li> <li>目明し番太</li> <li>博奕資金の供給</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>町与力、町同心のこと</li> <li>火付盗賊改のこと</li> <li>関東取締出役のこと</li> <li>吟味筋のこと</li> <li>本公事、金公事、仲間事のこと</li> <li>藩村的封建制度のこと</li> <li>諸国人数帳のこと</li> <li>領主の権力のこと</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>捕手のヤワラ</li> <li>捕物出役</li> <li>定廻りの任務</li> <li>手先の親分</li> <li>内与力が十人</li> <li>木製の十手</li> <li>手鎖の鍵</li> <li>長脇差</li> </ul>                               |

この目次を見る限りにおいては、両書に大きな差異が有るとは受けとめにくい。これは共に江戸時代の町奉行所の仕事を解説したものと見ることが出来る。であれば、二資料共に同一分類が与えられると考えても無理ではないようであるが、はたしてそうであろうか。

「江戸の町奉行」の序文は先に述べたとおりである。残念ながら、ご自身が法制史の漫筆という立場で書かれた為か、くどくどとした「あとがき」は一切書いておられない。かわりに最前部に徳川家康、家光、家綱の知行宛行状に朱印を押した文書の写真とか、江戸の朱引絵図といわれるカラーの「江戸内外分界図」なるものを挿入している。そして、付録として「武州葛飾郡狐塚村亨和元年明細帳（狐塚村名主、年寄、百姓代表連盟で代官に差出した村の田畑の収穫高、人口、神社寺院名、その他、諸々の事柄をこまかく書き上げた書面）、村鑑といわれる各村の村名、田畑高、家数、人口など村内の一切を記した帳簿の一部、郷帳という幕府が国郡ごとに村名、村高を記した帳簿の一部、その他、年貢米永皆済目録の一部などが文献の見本として付いている。要するに漫筆とはいいいながら文献を基にして記述したものであることがわかる。

これに対し、「捕物の話」は著者の三田村鳶魚は考証家であることを「史実と芝居と」のところで書いた。しかし、この資料には著者の序文、後記もない。そのかわり序文の位置に菊池明という人の「三田村鳶魚翁」という著者の小伝があるだけである。ただ本文の始めに「剰言」として三行ばかりの小文があり、これを要約すると法制史の文献に拠って述べるべきであるが、縛られないために自由な立場をとったと読みとれる。しかし、法律学者でない三田村鳶魚が文献を用いて記述したとしても、法律学の専門家とはいえない。

分類担当者は常にその資料の著者の専門と内容の關係に気を配ることが求められる。上記二冊の資料のように、内容が同じと受けとめられそうな著作が有るからである。これら見分けが付かないと、黒と灰色を同色としてしまい、そのまま利用者に提供するという、間違ったサービスをすることになる。

以上のことをふまえて「捕物の話」の分類はどうあるべきかを考える。「江戸の町奉行」は紛れもなく法制史であるが、著者がいう漫筆として『法制史一随筆』と受けとめて間違いないので、322.15 となる。

問題は「捕物の話」の方である。これも主題は「法制史」であるから、著者の記述の

観点まで考慮しない分類者は322.15と簡単に決定するのである。分類法のルールを無視したのか、知識の欠如か、分類作業の経験不足からくる間違いが起こる。人間は誰でも完全ではありえないと言う。分類であっても分類対象資料の内容の読みとり不十分とか、NDCの仕組み及びルールの理解不足が、一応、誰にでもつきまとう穴である。

この「捕物の話」の正しい分類の位置は先の「史実と芝居と」と同じように「考証」が主題である。主題がハッキリしていて、入る位置が無いと言うのが一番困る。「考証」については時代小説を書くにも、演劇でも、正しい表現をしようとすれば十分な「考証」が必要であり、その内容は風俗、衣裳、建造物、生活様式、道具類など沢山あり、それぞれの資料がある。従って緊急避難型の分類を余儀なくせざるを得なく、無難な逃げ場は江戸時代の随筆になるとしても仕方がない。210.5あたりが多くなるのも無理はないと考える。全集の場合も歴史のところの「日本—歴史—全集」210.08が多くなっている。

## まとめ

考証についての資料は沢山出版されているが、書名に考証を銘打ったもので著名な著者の記述した「時代考証辞典」(稲垣史生著)を、前二資料と同じ図書館がどのように分類しているかを見ることにした。その判断の材料として、本資料の序文の一部に、“書名に取り入れた「時代考証」だが、とかく誤解されがちなので……中略……世に「史料に引きずられた作品」ということがある……中略……それで史料と考証をひっくるめて、敬遠される原因となっている。”とあり、時代考証にはまだ定義らしいものはない、とも書いてある。その上、凡例に「本書は江戸時代を中心に、読み・書き・調査・編集・演出などの時、実際に役立つ、便利な時代考証のための辞典を目標とした」とあるが、この最後の辞典を目標とした、という一言に引きずられた分類者が多くいたようである。例によって目次を羅列すべきであるが一部にとどめて、本資料が辞典ではなく、読みものであることの理解の助けとしたい。

「お役と詰部屋」「武家の格式」「武士の禄高」「江戸城表御殿」「役人執務の実際」「代官の話」「捕物の問題点」「時の表現」など27項目程である。

次に著者の経歴である。(1912～1996) 早稲田大学文学部卒、テレビ、映画の時代考証を努め、NHKの大河ドラマの時代考証に盡力した。司馬遼太郎は「唯一の先達の仕事」と功績に格別の推薦をおしまない。

以上のことを念頭に置いて分類すべきであるが、さすが考証と書名に銘打ってある為か、各館種とも分類の数は少ない。煩わしいので各館種ごとの分類の数だけ挙げる。

### 都道府県立図

8 種

### 市区町村立図

17 種

### 大学付属図

17 種

となっている。数は少ないとはいえ、相当の数であることは否めない。そこで同一分類を与えた館数の上位3館の分類記号を示しておく。

|        |             |       |
|--------|-------------|-------|
| 210.5  | 日本史—近世—江戸時代 | 281 館 |
| 210    | 日本史         | 90 館  |
| 210.03 | 日本史—辞典      | 55 館  |



以下は数館ずつなので参考にならない。

210 でとめている館は 90 館もあるが、これらの館は 210. 03 の省略か、210. 5 の省略の 3 ケタどめとしたのか不明であるが、書誌的事項を見ると 210. 5 となっているところが多かった。210. 03 としたのは、おそらく著者が凡例で「時代考証のための辞典を目標とした」との言辞から、これは辞典であるとの判断が働いた結果と考えられる。

最後に国立国会図書館の分類を参考にしてみたい。ただし、これはあくまでも参考であることを明記しておく。

#### 国立国会図書館

稲垣史生著「時代考証辞典」210. 5 である。

NDC の新訂 9 版は 1995 に改訂された。その前の新訂 8 版は 1978 に改訂されたものであるから 17 年くらいの時が経られた。次の改訂が 15 年後とすると 2010 頃になるから、もう 6・7 年後である。新訂 10 版では是非、考証の位置を日本図書館協会分類委員会に考慮していただき、今後の考証に関する資料の分類に苦勞することのないことを希望したい。

そこで私案を少し述べてみる。考証を行なうには単なる空想や思い付きでなく、古文書や古文獻に依らねば証明にはならない。唯、偽文書のことがあるので、かなり古文書学に精通しなければならない。古文書学を入れる NDC 9 版での位置は 210. 029 である。さきに図書館雑誌 2003・8 の投書の文の最後に 210. 0? のどこかで、分類委員会で考えて欲しいと書いたが、それは 210. 029 がよいのか、あるいは 210. 02 の歴史補助学でとめるべきかに迷ったからである。その理由は考証の対象は時代考証だけでなく、各種の分野の考証があるため、最後にその分野を表現する記号が必要であるから、少なくとも、もう 1 ケタ加えねばならない。全部のケタ数が増える結果となるので、210. 02 でとめて分野別の記号を加えれば、210. 029 と同じになるとの考えが去らないからである。各館の現場で分類する場合、ケタ数があまりに多くならない方が利用者が書架上での検索が容易であると考えからである。

しかし、古文書学 210. 029 に分野別の 1 ケタを加えて 7 ケタとすることの方が、分類としては正確であると考えの方が正しいようである。1 ケタ増えても正確を望みたいと考える者にとって、ケタ数で悩むべきでないと考えるに至った。是非、NDC 10 版では考証は「210. 029」に入れるようになって欲しいと望むものである。

考証に関する三田村鳶魚の作品以外に、最近の作品を少し挙げておく。

名和弓雄著 「拷問刑罰史（雄山閣）」  
「時代劇を斬る（河出書房新社）」  
「間違いだらけの時代劇（河出書房新社）」  
「絵でみる時代考証百科（新人物往来社）」その他。

稲垣史生著 「考証風流大名列伝（新潮社）」  
「考証江戸を歩く（隅田川文庫）」  
「考証江戸町めぐり（河出書房新社）」  
「考証江戸武家史談（河出書房新社）」その他。

最後に、本調査に気持ちよくご協力いただいた全国の多くの各種図書館や、地元の市立図書館の多くの職員に深い謝意を表します。

## 引 用・参考文献

- |           |               |        |         |
|-----------|---------------|--------|---------|
| もり・きよし原編  | 日本十進分類法新訂 8 版 | 1978 刊 | 日本図書館協会 |
| もり・きよし原編  | 日本十進分類法新訂 9 版 | 1995 刊 | 日本図書館協会 |
| 森 清編      | NDC 入門        | 1994 刊 | 日本図書館協会 |
| 鮎沢修・芦屋清共著 | 資料分類法         | 1984 刊 | 東京書籍    |
| 千賀正之著     | 図書分類の実務とその基礎  | 1995 刊 | 日本図書館協会 |
| 三田村鳶魚著    | 芝居と史実         | 1951 刊 | 中央公論社   |
| 三田村鳶魚著    | 史実と芝居と        | 1956 刊 | 青蛙房     |
| 三田村鳶魚著    | 捕物の話          | 1996 刊 | 中央公論社   |
| 三田村鳶魚著    | 大衆文芸評判記       | 1972 刊 | 桃源社     |
| 三田村鳶魚著    | 時代小説評判記       | 1999 刊 | 中央公論社   |
| 石井良助著     | 江戸の町奉行        | 1992 刊 | 明石書店    |
| 稲垣史生著     | 時代考証辞典        | 1971 刊 | 新人物往来社  |

## 霊能者宜保愛子女史の超能力と死生観

渡 部 英 機

### Medium Mme. Aiko Gibo's Supernatural Powers and Philosophy of Life and Death

Hideki WATANABE

#### はじめに

常識では考えられない力、即ち超能力を発揮する人物が時折出現していることは、歴史上に記録されていることであり、イエス キリストがその典型である。現在78才のインドのサティア サイババ聖者、1918年に逝去したシルディのサイババ、1663年に亡くなったイタリアのジュセッペ デサ、日本の御船千鶴子、長南年恵、長尾郁子、三田光一等が、現在もその名がよく記憶されている人達ではないだろうか。平成15年5月16日に、胃癌のため亡くなられた宜保愛子女史は、昭和7年（西暦1932年）横浜市の生まれであるが、昭和50年代からテレビに出演して、その霊視能力は日本中で注目され、お茶の間の話題となっていた。そして、エジプトやヨーロッパ、台湾、ロシアなどにも取材旅行している。しかし、彼女が亡くなって1年少したつと、もうその著書は書店に並んではいるものの殆ど注意を引かないようになっており、筆者にはいささか淋しい思いがする。女史の霊視能力その他の超能力がこのまま真偽を明確にされないまま忘れ去られていってしまうのは大変残念なことであり、歴史的損失でもある。それ故、筆者は女史の著書を調査し且つ女史のテレビ出演時の様子などを思い起こし、筆者が過去30年くらいの間に何人かの超能力者或いは霊能力者に実際に対面して、会話したり、その場で体験したり、研究してきたことなどを土台にして比較検討し、女史の超能力について、心霊科学（スピリッチャル・サイエンス、サイキック サイエンス）的に、考察を試みたので、ここに報告する。

女史の人柄と文章から判断して、その著書の内容は、全て女史の経験、即ち霊的体験によるものであると思われる。そして、それらの体験は全て、心霊科学上では、かなり古くからよく認められている事柄であり、女史は、それらを実際に相談者や身近の人達との関わりのなかで体験したのである。したがって、それらの経験から引き出された死生観、霊的世界観、霊界の様子等は、まさしく当を得ていてその通りであると考察され、女史の体験は詐欺のようなものではないと考えられる。他方、女史が述べていない霊界の様子も多くの資料には知られているので、この点をよく注意する必要があると思われる。

女史は非常に率直で、他者に対して悪意を持たない、純でやさしい性格の持ち主であったようで、著書の中には繰り返し、死者に対する供養、霊に対して愛をもつこと、を強調している。愛については2000年前にイエス キリストが、弟子や民衆に対して強調したことであり、現在活躍中のサティア サイババも常に強調していることである。

## 1. 宜保女史の超能力の概要

これまで存在するとされている超能力は数多くあり、大きく分けて、物理的（あるいは客観的）超能力即ちエクトプラズム、叩音、物品浮揚、物品移動、直接談話、物質化、物品引き寄せ、心霊写真、念写、心霊外科手術等を含むものと、精神的（あるいは主観的）超能力即ち霊視、透視、テレパシー、サイコメトリー、霊聴、霊言、自動書記、靈感、杖占い、手当て療法等を含むもののが、知られている。宜保女史の有した超能力は、主に霊視が注目されているが、それと共に、霊聴、靈感あるいは直感、霊的触感（霊触と呼ぶべきもの）が、その時その場の情況、相談者の状態や悩み事に応じて、随時自然に発揮され、女史はそれらの悩み事等の原因とか問題解決の方法を、霊的に知ることができた。その時その場の情況に応じて、女史は自らの意志で精神統一状態になったり、意図しないのに、無意識的にそのような状態になった。<sup>1) - 5)</sup>

これら様々の超能力を、女史は長年の修業によって獲得したのではなく、小さい頃から何となく霊的なものに関心を抱く傾向にあったが、小学1年である6才の時に親しい友が亡くなったことがきっかけで具体化している。即ち、その友がなくなって後その友の家の前に行くと、友の下駄の音がはっきり聞こえた。そして夕方になると決まって聞こえるようになり、自宅でお人形遊びをしてもカラコロと友の下駄の音や彼女の話し声が聞こえるようになったという。母が「もううちの子を誘いにこないでね」と、お線香を焚いてお祈りをしてからは、その音は聞こえなくなったという。しかし、その後、次々と霊の声が聞こえるとか、霊視できるようになってきた。それも、霊的な画面が見えるのは、3才の時に2才下の弟に焼け火箸で刺されて大怪我をし、回復はしたものの殆ど視力が無くなって、0.1以下である左目であり、右目は1.2か1.5の視力で、霊視はできない。また、霊の音が聞こえるのは、生まれつき強度の難聴である右耳であり、左耳は霊の声は聞こえないという。このようなことは、奇妙なように思えるが、他の例もある。即ち、財団法人日本心霊科学協会を昭和20年頃創立した吉田正一氏夫人吉田綾女史も、幼い頃に目を患って、長年苦労していた時、自然に悪い目で霊視できるようになったことが知られている。

## 2. 宜保女史の超能力の種々相とその主なもの

（女史は霊能力を発揮するときは腕時計や指輪等の装身具を着けているとうまくいかない、外して行うと言っている）

### 1) 霊視、透視<sup>6)</sup>

- (1) 相談者の悩み事を聞く前から、その人の悩み事がテレビの画面を見るようにくっきりと霊視できる。
- (2) 朝歯を磨いているときに、目の前がぱつと鮮やかに明るく見え、次に黒い文字の家の看板が現れて、火事を直感した。やがて火事の元が見えた。火事後、原因を相談者に尋ねられて、「色んな神社のお札を引き出しに一杯いれてあるのが燃やされたくなっている」からである、と答えた。
- (3) 相談者の盗まれたお金の犯人を霊視して、教えた。

- (4) 友人と自宅で話している最中に、遠く離れているその人の故郷の墓石が倒れているのが見えた。友人がすぐに電話で故郷に確かめるとその通りだった（これは、透視の例である）。
- (5) 地震で建物が倒れるのを霊視した（これはメキシコ地震の予見だったが、本人は風景から考えて、ギリシャではないかと思っていた）。
- (6) 霊は相談者の両肩辺りに立つが、守護霊か不成仏霊かの判断は、その霊の表情や状態等でわかる（無神論者には守護霊はついていないと女史は言っている）。
- (7) 女史が18才の時、16才の弟が亡くなったが、弟が亡くなる瞬間その魂が後頭部から抜けて行くのが見えた。
- (8) 霊の様子を見ると、この世で身体障害者であった人は霊界（あの世）では健常な姿となっており、5感も全て正常になっているという。
- (9) 相談者の生活の様子を霊視し、その性格を直感することができる。

## 2) 霊 聴

- (1) 6才の時に亡くなった友の下駄の音や声が聞こえるようになった。この時から霊能力が発現されるようになった。
- (2) 学校での授業中「ポチャ」という水の音が聞こえると、水死者があると予感した。そして、水死者があがった日は、夢の中でその死者と話をし、その霊の苦しみや願い事を聞いた。
- (3) (1)の後、霊の声を聞いたり霊の状態を映画を見るように霊視して遊ぶようになった。
- (4) 相談者の両肩辺りに立つ霊が助けを求めて訴えるのが聞こえる。この場合、霊が食べたいとか飲みたいものが、女史自身も欲しくなるという。
- (5) エジプトのファラオ、セティ2世のミイラをガラス越しに見ているときに、「地震」という声を耳元で聞いた。3000年以上昔のファラオの魂が地震を心配していたのだった（その後、エジプトで地震が起こっている）。<sup>7) 8)</sup>

## 3) 霊 夢

- (1) 霊聴(2)の水死者があつた日、死者の霊が夢に現れて、訴えた。
- (2) ある晩、ひどく気持ちの悪い夢を見た。交通事故に遭う危険を警告するもので、どこからか男の声で、「ここ3日は絶対に、この道を通ってはいけない」と言った。その教えの通りにして、女史は事故を免れた（女史19才の頃）。

## 4) 靈感（予感、直感、直観）

- (1) ある家の前になると、実に嫌な気持ちに襲われた。その家自体が真っ黒く見えた。「1週間以内に夜逃げする家だ」と母に告げた（その通りになった）。
- (2) 電車の中で、前に立っている人が近いうちにお金を拾うことがわかり、その人に伝えた（自然にその言葉が口をついて出た）。

- (3) 相談者の身内が手術する話を聞き、手術をしてはいけなさと直感して、その旨を伝えた。そして、病気の原因を靈感で知り、処置を施すよう助言し、病気は治った。
- (4) 口のきけない動物たちや植物たちが生きた状態や死んだ状態で、霊障をその家の人やその土地に関係する人達に及ぼしているのを、靈感で知ることができる。
- (5) 土地に関する様々な霊障や地荒神のこと等が靈感、直感等で自然にわかる。
- (6) 家相のよくない状態を知り、改善の方法を知らせる。例えば、玄関の様子や水回りなどの善し悪しがわかり、改善の助言をした。
- (7) 自然石、壺（青磁、白磁）、動物製品などの霊障や敵不適を見抜くことができた。

### 5) 霊触（霊的触感）

- (1) 交通事故で亡くなった弟の通夜の晩、悲しさの余り2晩寝ずにいたので、母に言われて、お坊さんが来るまで隣の部屋でぐっすり眠っていたとき、誰かが揺り動かして、「起きなよ、、、」と言った。ぱっと目を覚ますと弟がそこにいて、にっこり笑いかけていた。起き上がった時、確かに弟の身体を触ったと思った。これ以来、女史は死後の魂の存続を確信するようになった。弟にはこの後、霊界の色々なことを教えてもらうようになった。

### 6) 心霊写真の鑑定

- (1) 写真に写っているものが霊魂であるのか、そうでないかを見抜くことができる。
- (2) 心霊写真上の霊の状態、なぜそこに写っているのか、その霊の状態等を知ることができ、その霊への対処法を助言した。

### 7) 霊媒能力

- (1) 台湾の嘉義のある廃屋で、白い服の女性霊がヒューという音を立てて女史の体の中に入り、女史の意識はなくなって、霊が話をするようになり、同行者と会話を交わした。

## 3. 宜保女史の超能力以外の特異体験

### 1) 臨死体験

- (1) 20才の頃、肺炎が悪化して高熱が続いていた時に、魂が肉体から浮遊して天井まで浮き上がり、自分を心配している家族の様子を観察し、火鉢にかけた金盃の匂いを気にしながら玄関を出て、あの世の兄に迎えられて外に出ていき、素足であったのに冷たく感じることなく、兄と一緒に歩いて行った。前方に大きな河がとうとうと流れていた。いつの間にか兄の姿はなかった。河を渡ろうとして、スカートの裾をたくし上げて水に入ろうとした時に、河の向こうから16才で亡くなっている弟が、

しきりに「こちらに来てはいけない」と合図しているのが見えた。そこは荒涼としていて淋しそうだったので、もとの道を引き返そうかと思った。その時、突然母の声が響いてきて、気が付くと魂が肉体に戻っていた。

- (2) 21才の時に腎臓の病気になり、体中が熱かったり膝ががくがくして震えたりしていた時、薄いオレンジ色の光が瞼の中で少しずつ明るさを増してきた。なんとも言えない淋しさに襲われた。その時、瞼のオレンジ色は黒色に変わった。すると、見たこともない世界の赤土の広い所を裸足で歩いていた。前方に菖蒲が咲いていた。それから1枚の木戸があり、その中に入って細い道を進んだ。途中で会ったお婆さんが「お前の来るところではない」と怒鳴った。先へ行きたいと思っていると、戦死した兄が前に立ちはだかって「愛子、帰りなさい」と怖い顔で睨んだ。兄は女史を強引に後ろ向かせた。振り向くと、大雨が降っていた。母の声が耳元でした。意識が戻り、体の疲労はとれて楽になっていた。

## 2) 幽体離脱

- (1) ある夏の晩、自分の身体からもう一人の自分が抜けて行くことに気付いた。ゆっくりと天井に吸い寄せられていったが、その場から窓の隙間を抜けて空を浮遊した。そして、真夜中の公園や写真屋の前まで行ったりしたが、鶏の声が聞こえたので、部屋を出たときと同じコースを通して自分の身体に戻った。この後は極度の疲労感があったという。これは生きた人間の魂即ち生霊となった例であり、人の恨みなどが原因で生霊となる場合があること、また、何度もこのような幽体離脱をした経験がある、と女史は言っている。

## 3) 前世に関わる体験（女史は自分の前の前の前世はベルギーで、すぐ前の前世は日本であつたと思うと言っている）

- (1) 1990年にベルギーへ旅行に行き、骨董屋街を見て歩いていると誰かが肩を叩いた。辺りには誰もいなかった。その後、1枚の絵を見た瞬間、その絵に描かれた場所こそ自分が前世で子供時代をすごした故郷であると感じた。絵の中の女性こそ自分なのだという感動が、頭の芯を通して足の先まで走り、いつまでも震えが止まらなかった。その絵は高価だったので、買わずにすぎようとする、誰かが2本の指で肩をつまんだ。そのため、引き返してその絵を購入したという。
- (2) 20才前後の頃、長い難行苦行を終えたばかりらしい高位の僧侶に、外出しようとした女史は偶然出会った。僧侶は彼女が家を出たのを確かめてから、家に来て母に語った。「今、家を出ていった女の方はお宅のお嬢さんですか、なんと不思議な人だ。特別な能力をもっているのがわかります」「お嬢さんはその仏壇の中から出て行っただけですよ。私には外からちゃんとそれが見えました」（と縁側続きの部屋に仏壇が置かれていたので、それをさして言った）「あつ、女の人が馬に乗ったままその仏壇のところで倒れています。彼女はそこで地縛霊になっていたのです。そして、お宅の娘さんはその人の生まれ変わりに違いありません」「この辺りには昔お城がありました。

馬に乗ったまま倒れた若い女の人はその城と深い関わりをもっていた人です。非常に正義感が強かったので、城主のやっていることを見るに見兼ねて反逆したのです。多勢に無勢で瞬時に敗北。戦場の露と消えたのです。丁度そこの仏壇のところで死んだのです。そして地縛霊となって残り、城主を恨み続けました。その女性の生まれ変わりがお宅のお嬢さんなのです」<sup>9)10)</sup>

#### 4. 宜保女史の死生観

女史は、自らの体験と戦死した兄と事故で亡くなった弟による説明などを総合して考えて、次のように語っている。

- (1) あの世に行った霊には、それなりの道が自動的に用意されており、その道を独りぼっちで歩いて行き、自然に導かれて行く。
- (2) たまに、他の霊の姿を見かけることがあるが、会話を交わすことはない。
- (3) 霊界を旅する期間は50年－100年で、生まれ変わる。
- (4) 死を自覚していない霊は死んだ場所に留まって地縛霊となるが、これは自殺した霊に多い。
- (5) 生まれた時が霊界との別れの時で、霊界のぼーとした状況が変わり、物質的感覚が生じる。
- (6) 成仏とは現世の執着を断ち切ることであり、それによって、霊界の道を楽しに進むことができる。
- (7) 不成仏霊とは、現世の誰かや何かの物事等に執着が残っている霊のことで、その結果、誰かにそのことを訴えようとして霊障を引き起こすのである。従って、霊障の解決には、供養してあげようとする愛情に基づいた色々な方法がある。

#### 結 び

宜保女史自身が語っている自らの様々な霊的体験やそれと関係する現象および女史の特異な体験と死生観について見てきたが、筆者の考えるところでは、女史が霊視、霊聴、霊夢、霊触、靈感を通して知った事柄は全て間違いなくそのようであったと考えられるものであり、女史がすぐれた希代の超能力者、霊能者であったことは、確かであると断言できる。少しばかり筆者に疑問が残っている点は、女史が明言している霊界の状態、即ち死者の魂は独りぼっちで道を歩み進んで行くが、そのうち50年－100年で生まれ変わってくる、と言っている箇所である。他の書物によると、霊はそれぞれ修業の領域や好む領域に行って、様々な勉強をすとか活動をすると言われており、女史と似たようなことを述べている例は、筆者の知るかぎりでは皆無である。恐らく、女史が霊的体験をした霊界（或いは幽界）とは異なっている霊界があり、そこから通信してくる霊は別の死生観や生まれ変わりについての考えをもっているからであろう。この点、生まれ変わりの話や霊界の様相は、通信してくる霊の程度あるいはその霊が存在する領域によって異なっており、研究者は今なお定見を見出すことができない状態である。しかし、女史が述べているように、霊界というか死後の世界で、霊魂は意識をもった状態で生きており、この世の人達に、その意図を



伝えることができ、いわゆる霊魂不滅であるらしく、又いつか生まれ変わって来ること本  
当のことと考えてよいと思われる。また、非常に高級になって、解脱という意識状態に  
なれば、もう生まれ変わる必要はなくなり、宇宙意識あるいは普遍意識とか神と称される  
意識に融合する、と高級霊からの通信やサティア サイババのような聖者は述べているの  
で、このことを私たちは念頭において、人生を生きていくことが大切なことではないかと、  
筆者は常日頃思っている。<sup>11) - 19)</sup>

## 引用・参考文献

- 1) 心霊科学入門：板谷樹・宮沢虎雄共著：(財)日本心霊科学協会（1979）
- 2) 心霊研究辞典：春川栖仙、東京堂出版（1990）
- 3) 新・心霊科学事典：田中千代松、潮文社（1984）
- 4) 死後の真相：宮沢虎雄、(財)日本心霊科学協会（1976）
- 5) 奇人怪人物語：黒沼健、河出書房（1987）
- 6) 宜保愛子の霊視の世界：宜保愛子、大陸書房（1991）
- 7) 宜保愛子の死後の世界：宜保愛子、日東書院（1991）
- 8) 宜保愛子の霊視開運法：宜保愛子、大陸書房（1991）
- 9) 宜保愛子 生まれ変わりの秘密：宜保愛子、講談社（1993）
- 10) 国際版あなたの守護霊：同上、同上（1992）
- 11) 心霊と神秘世界：福来友吉、福来出版（1993）
- 12) 古代霊は語る（シルバー・パーチ霊訓より）：近藤千雄、潮文社（1984）
- 13) many mansions: Dr. Gina Cerminara (転生の秘密：多賀瑛訳、たま出版、1979)
- 14) God Who Walked on Earth: Rangaswami Parthasarathy, Sterling Publishers P. Ltd. (2004)
- 15) サイババ神の降臨：大橋信史、中央アート出版（1997）
- 16) Tales of Two Worlds: Peggy Mason, Peggy Mason (1987)
- 17) 霊界通信小桜姫物語：浅野和二郎、心霊科学協会（1969）
- 18) 新樹の通信：同上、潮文社（1985）
- 19) SAIBABA My Beloved Mother: Jayanti Kumari (尊愛の母神サイババ: Y. E. 訳、日本サイババ研究会、2000)



編集委員

赤澤淳子  
渡部英機

執筆者紹介(執筆順)

|       |          |           |     |
|-------|----------|-----------|-----|
| 阿部清子  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 助教授 |
| 河野弘美  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 助教授 |
| 伊藤敏乃  | 今治明德短期大学 | 非常勤講師     |     |
| 原映子   | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |
| 伊月知子  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 講師  |
| 小池美知子 | 今治明德短期大学 | 幼児教育学科    | 助教授 |
| 上村聖子  | 今治明德短期大学 | 非常勤講師     |     |
| 木村真由美 | 今治明德短期大学 | 非常勤講師     |     |
| 重成久美  | 今治明德短期大学 | 幼児教育学科    | 講師  |
| 上田淑子  | 今治明德短期大学 | 非常勤講師     |     |
| 徳永英幸  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |
| 中西南子  | 今治明德短期大学 | 幼児教育学科専攻科 | 講師  |
| 真鍋誠子  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |
| 近藤稔   | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |
| 峯本眞貴子 | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 講師  |
| 矢野茂子  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 助教授 |
| 野口学   | 今治明德短期大学 | 幼児教育学科    | 教授  |
| 真鍋和子  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |
| 吉田壽治郎 | 今治明德短期大学 | 非常勤講師     |     |
| 渡部英機  | 今治明德短期大学 | 生活科学科     | 教授  |

平成17年3月25日 印刷  
平成17年3月29日 発行

編集発行者 今治明德短期大学  
今治市矢田甲688

印刷所 原印刷株式会社  
今治市喜田村1-2-1





# REPORTS OF RESEARCH

## IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE

No.29

### CONTENTS

---

|                                                                                                                                                                                                                                                              |                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Relationships of Stress and Life-style in Students of Junior College<br>.....Kiyoko ABE , Hiromi KOUNO , Toshino ITOU and Eiko HARA.....                                                                                                                     | 1                          |
| New Trial of Japanese Education in China .....                                                                                                                                                                                                               | Tomoko ITSUKI..... 13      |
| A Study of The Keyboard Instruction in Pre-Service Early Childhood Teacher Training Courses<br>.....Michiko KOIKE , Seiko UEMURA and Mayumi KIMURA.....                                                                                                      | 27                         |
| Modification process of student's view of childcare scenes in the training course for early childhood<br>teacher :through experiences in the childcare and education practice in the first year<br>.....Kumi SHIGENARI , Yoshiko UEDA and Michiko KOIKE..... | 41                         |
| To Obtain the Sound Farmland Producing Healthful Foods for the Future<br>I . Temporal Change of the Germination of Aquatic Crustaceans in Paddy Field<br>.....Hideyuki TOKUNAGA.....                                                                         | 53                         |
| A Research on Preference among Insured of the Long Term care Insurance in Color of<br>Clothes In Comparison between Users and Non-users of Accommodation for the Elderly<br>.....Minami NAKANISHI , Seiko MANABE and Toshino ITOU.....                       | 63                         |
| About introduction of social studies after the war and the actual conditions<br>of the social studies classes at that time.....                                                                                                                              | Manabu NOGUCHI..... 71     |
| Relationship of The Aptitude Test on Admitted Students to<br>Their Technical Ability in Welfare-worker Training school<br>...Eiko HARA , Seiko MANABE , Minoru KONDOU , Makiko MINEMOTO and Sigeko YANO.....                                                 | 85                         |
| A Study of Nephritis and its Diet Therapy .....                                                                                                                                                                                                              | Kazuko MANABE..... 93      |
| The subject of the book and author's viewpoint.....                                                                                                                                                                                                          | Hisajirou YOSHIDA..... 103 |
| Medium Mme. Aiko Gibo's Supernatural Powers and Philosophy of Life and Death<br>.....                                                                                                                                                                        | Hideki WATANABE..... 115   |

---

March 2005

IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE