

ISSN 2432-6240

2020年12月発行(年2回発行)

敬心・研究ジャーナル

Keishin Journal of Life and Health

第4巻 第2号

2020



人に、社会に、輝きを。

敬心学園

目 次

総 説

コロナ禍が示唆する新しい生活と社会

— 既存の枠組みからいかにして脱出するか — …………… 藺 田 碩 哉 1

原著論文

小川博久の保育方法論における非-援助論

— 保育者のまなざしの二つのモード — …………… 安部高太朗・吉田 直哉 15

原著論文

ドイツにおける職業教育の動向

— コンピテンスと資格枠組みに着目して — …………… 杵 淵 洋 美 27

実践報告

PDCA サイクル研修で変わった改善意識

…… 高山 晃作・阿嘉 優・田村めぐみ・久保 明人・澤田 乃基・ブリュノ モンシャートル・澤田真奈美 39

実践報告

福祉事務所におけるソーシャルワーカーを人員配置するための考察 その①

— ソーシャルワーカーの費用対効果を算出する試みを通して — …………… 橋本 夏実・川 延 宗之 51

研究ノート

幼稚園教育要領・保育所保育指針等の「10の姿」はどう語られているか

— 一般向け解説書における解釈の雑多性 — …………… 吉田 直哉 59

研究ノート

1951年刊行『街娼についての調査』の骨子

— 北海道の取組例が知れる原資料 — …………… 梶 原 洋 生 69

研究ノート

日本における女性の自立の源泉

— 吉田松陰の女子教育観 — …………… 中 島 広 明 75

研究ノート

小林美実の幼児教育論における「子どもの自己表現」の根源性

— 既存の幼児表現指導への批判と領域「表現」への期待 — …………… 吉田 直哉 83

研究ノート

促進を目的とした介護予防運動プログラムの有効性

…………… 包 國 友 幸 91

研究ノート

日本福祉教育専門学校における留学生のやせと肥満

…………… 大 谷 修 97

研究ノート

社会福祉士及び介護福祉士国家試験における学習支援の検討

…………… 松 永 繁 103

研究ノート

韓国における社会福祉士の養成と現況	高橋 明美	109
第17回 敬心学園職業教育研究集会（旧学術研究会）報告		119
学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程		127
『敬心・研究ジャーナル』投稿要領		129
『敬心・研究ジャーナル』エントリー時・投稿原稿チェックリスト		131
『敬心・研究ジャーナル』執筆要領		132
研究倫理専門委員会規程		134
職業教育研究開発センター研究倫理規程		136
研究計画等審査申請書（人を対象とする研究）		137
研究に関する事前チェックシート		142
読者からのご指摘について		143
編集後記		144
「敬心・研究ジャーナル」査読委員一覧、「敬心・研究ジャーナル」学校法人敬心学園 編集委員会		145
執筆者連絡先一覧		146

コロナ禍が示唆する新しい生活と社会

— 既存の枠組みからいかにして脱出するか —

藺田 碩哉

法政大学大原社会問題研究所

New Society and Lifestyles Suggested by COVID-19

— How to Escape from the Existing Framework —

Sonoda Sekiya

The Ohara Institute for Social Research, Hosei University

Abstract : The new-coronavirus raging around the world in 2020 has had a serious impact on the social and personal lives of all countries. Country-to-country relations have decreased, economies have shrunk, and people were trapped in their homes, lost their enjoyment of life, and could not even travel.

This forced us to reconsider many things that we had never had doubts about. Are our marital relationships and parent-child relationships all right as they are, and are the living environments in our neighborhoods fulfilling? Should school education be the same as it has been until now? How can we help those who have lost their jobs due to the corona-virus situation? What is needed to enrich welfare services for the elderly? Is it acceptable to fell forests, disperse exhaust fumes, and ignore the issue of global warming?

Many Japanese workers who were addicted to “overwork” have begun to seek a new lifestyle that balances work, home and leisure. They seek to enhance their home-based activities, showing greater interest in reading, art and music, enabling more enjoyment of their personal time, while cultivating new forms of communication utilizing online tools.

One cause of concern is that there is a worldwide movement to strengthen the power of central governments in response to COVID-19. Any necessary social control must be built on the basis of the voluntary cooperation of citizens. The goal of the post-corona world should not be to strengthen governments, but rather to strengthen the solidarity of citizens.

Key Words : Covid-19 pandemic, new lifestyles, work-life balance, leisure, social control

要旨 : 2020に世界中で荒れ狂ったコロナウィルスは、すべての国の社会生活と個人生活に深刻な影響を与えた。国と国の関係が断たれ、経済は縮小し、人々は自宅に閉じ込められ、生活の楽しみを失い、旅に出ることもできなくなった。

それによって私たちは、これまで何の疑問も抱かなかった多くの事柄を見直す必要に迫られた。夫婦関係や親子関係はこれでよくなったのか、近隣の生活環境は充実しているか。学校教育は今のままでよいのか。コロナ禍で仕事を失った人々をどうやって救済するのか。高齢者への福祉サービスを豊かにするためには何が必要か。森林を伐採し、排気ガスをまき散らし、温暖化を放置しておいていいのか。

これまで「働き過ぎ」中毒だった多くの日本の勤労者は、仕事と家庭とレジャーのバランスを取った新しいライフスタイルを求め始めている。ホームワークを充実させ、個人の時間を楽しむための読書やアートや音楽への関心を高め、オンラインを活用した新しい人間的コミュニケーションを開拓しようとしている。

警戒しなければならないのは、コロナに対処するために中央政府の権力を強化しようという動きが世界中で広がっていることである。必要な社会統制は、市民の自主的な協力を土台に作りあげなくてはならない。政府を強くするのではなく、市民の連帯を強化することがコロナ後の世界が追及すべき目標である。

キーワード : コロナ禍、新しい生活様式、ワークライフバランス、余暇、社会統制

はじめに

2020年初頭にはじまった新型コロナウイルスの蔓延は、瞬く間に世界を駆け巡り、先進国と途上国とを問わず、市井の人々の生活と各国の経済と政治に甚大な影響を与えつつある。物流の動きが阻害されたことで各国の経済活動は一気に冷え込み、成長率は軒並みマイナスという事態になった。特に国を越える旅行が厳しく制限されて観光産業は回復不能といえる程の大打撃を被り、旅館やホテルの廃業が続いている。

政治に眼を転じると各国の政府はコロナ対応に追われ、その成否が政権の存否にまで影響を与えている。憲政史上最長を誇ったわが安倍政権が退場に追い込まれたのはコロナ禍への対応のまずさが一因と思われるし、アメリカのトランプ大統領が激戦の末、バイデン候補に敗北したのも「コロナを甘く見た」ことと無縁ではあるまい。

コロナ禍は今日の世界がいかに緊密に結びあわされているかを如実に示してくれたと同時に、グローバルな規模で人と人とを分離させ、その関係を打ち壊すように作用し続けている。この事態を前にしてあらゆる国の人々は自分と世界について抱いていた認識を改めざるを得なくなった。これまで疑うこともなく信じていた信念を問い直し、先の見えない世界の再構築を計らざるを得ない。コロナ以前の世界はもう二度と戻ってはこない。何かが変わらなくてはならず、現に何もかも変わりつつあるという状況を前にして、私たちは何が出来るのか、何をすべきなのかを考え直してみたい。

1. コロナ問題の広がりを概観する

はじめにコロナ禍がいかに広範な問題提起を迫るものであるかをいくつかの面から確認しておこう。

1) コロナと日常生活

コロナ禍は、生活インフラに関わる仕事、食料と日用品の生産・配送業や医療と福祉のサービスのよな「エセンシャルワーク」以外のもろもろの仕事を休業に追い込んだ。会社も官庁も学校も閉ざされ、社交空間からは閉め出され、公共施設の大半が利用不可能になって、多くの人々は突然降って湧いた「コロナの休日」の前に呆然として立ちすくんだ。

そこで否応なく突き付けられているのは家庭と近隣の見直しということである。

まず思い知らされたのは家族とともにある時間の意味と価値である。普段は朝早く出かけて深夜に帰宅する父親も、パート勤務で忙しい母親も、慌ただしく学校へ急ぐ子どもたちも行き場を失って一日中在宅して顔を突き合わせるようになった。家族関係が良好ならばそれはそれで幸せな時間の到来・回復ということだが、関係が悪ければまことに居心地が悪いことになる。日常的には覆い隠されていたDVや子どもの虐待が顕在化したら、コロナの休日は間違いなく地獄になってしまう。

家庭のメンバーが健康な状態を維持し、家庭内で楽しい時間をつくれるかどうかQOL（生活の質）の決め手となった。有り余る時間をテレビとゲームだけで持たせることは難しい。家族が円滑なコミュニケーションを保ち、だんらんのひとつときを持ち、協働してできる何らかの活動に取り組む—それは掃除でも料理でも日曜大工でもいいし、そろって絵を描いたり家族アンサンブルの音楽を奏でられたら素晴らしい。コロナ禍はそれぞれの家庭がどの程度の文化度を持っているのかを露わにした。

家庭を取り巻く近隣の状況も重要であることが示された。わが国の場合はこれまでのところ中国やヨーロッパのいくつかの国のように完全なロックダウンまでには至らなかったもので、近隣でも買い物や散策まで禁じられたわけではない。どこを見ても地域の小公園には子どもから高齢者までさまざまな人が訪れて思い思いの活動をしていた。公園やプレイロット（遊び場）や開放された広場や原っぱの存在価値を多くの人々が改めて認識することになった。さらには近くに野原や雑木林のような残された緑があれば格好の散策場所となった。大きな川の河川敷や都市周辺の里山にはふだんやってこないような多くの人々が訪れ、憩いのひとつときを楽しんでいた。公園や開放された空間がいかに重要な存在であるかが実感できたと言える。

公園と同様に公民館や図書館のような文化的な公共施設も家庭と近隣社会にとって重要な役割を持っているが、そのほとんどは「3密を避ける」という理由で閉鎖されてしまった。集会施設の閉鎖はやむを得ないにしても、図書館については一考の余地が

あったはずである。コロナの休日を充実させるために本の貸し出しは不可欠と言ってもいいほどの重要なサービスであるにも関わらず、多くの図書館が本の閲覧だけでなく、貸出までもストップさせてしまった。現在、どの図書館でもオンラインで蔵書の検索が出来るはずで、家庭で読みたい本を検索して図書館の窓口で受け取るだけなら、3密にはならないはずだからである。少数例だが、ネットで注文を受けた本の配送サービスを実行した図書館があったことを記しておきたい。コロナ禍は今後も必ずやってくるに違いない。その時、家庭や近隣にどんな施設やサービスを装備しておくべきか、すべての自治体は今回の経験を踏まえて計画を練り直す必要に迫られている。

2) コロナと日本社会の体質

日常生活圏から視点を変えて、目を日本社会全体に向けてみよう。世界の国々を襲ったコロナ禍は期せずしてそれぞれの国の特徴や問題点をあからさまにしてくれた。わが日本社会はどうであったか。

まず言われるべきは政府の無能である。各国の対応策、特にメルケル首相が主導したドイツの対応と比べてみると、わが政府の混迷ぶりは際立っていたと言わざるを得ない。横浜港に接岸したクルーズ船での集団感染から「アベノマスク」の配布に至るちぐはぐな対応は国民の中にも政府不信を広げることになり、安倍首相の数々のスキャンダルと相まってついに首相の退陣につながった。野党をはじめ、政府批判の勢力が果たせなかった政権の交代をコロナがなし遂げたということになる。

一連の事態の中で、マスコミの役割の重要性が改めて認識された。政府の発表をそのまま代弁するような報道姿勢では、危機的な状況には対応できない。政府の行動を監視し、一般市民の声を代弁して政府に対する適切な批判を加えることこそ新聞・テレビの任務であることに市民は改めて気付かされることになった。

また、政府の混迷ぶりと対照的に、自治体の存在感が増したというのも1つの特徴であった。感染の状況と対応策は地域によって異なり、全国一律の施策では事態に的確に対処することができない。基礎自治体である市町村と、それらを広域で束ねる都道

府県の役割分担はどうあるべきか、上の指示を待つのではなく、地域がそれぞれの状況に応じた判断をすることが求められた。テレビ出演の増えた知事や市長の品定めが出来たし、町の広報や窓口の対応などによって自治体の能力や首長の真価が明らかになりつつある。コロナは「わが町」の行政の質を露わにし、結果的に市民の自治意識の高まりに何ほどか貢献したと言えるかもしれない。

それにしても、日本は欧米のように法律で強制しなくても、外出「自粛」が徹底したのは見事というべきだろう。「お上の指示には従う」という伝統的従順さとともに、従わない人々に対する監視の目が張りめぐらされて行く感じがあった。道行く人のマスクの上から覗いている厳しいまなざし—これこそが「世間の目」であると思われ知らされた。世間の目を無視してマスクなしで歩くには大変な蛮勇を必要とする。現在では街でも建物の中でも、駅や交通機関の中でもマスクをしていない人はまずいない。手洗いもソーシャルディスタンスも徹底している。こうした同調性の高さは日本社会の体質を如実に表している。第2次大戦後75年を経過しても、国民性は簡単に変わるものではないことをコロナが証明してくれた。

第1次、第2次の感染者数の拡大があっても、重症者や死亡者は欧米に比べて少なく推移している。最初はそもそも検査数が少なかったという面もあるが、その後も爆発的感染が抑えられているのは、もともと清潔好きな国民性があり、手洗い、うがい、マスクがコロナ以前から日常的に行われてきたこと、他者との身体接触に対して欧米に比べて淡泊であることも一因だろう。日本の伝統的宗教である神道は「払いたまえ清めたまえ」という神主の祈りに象徴されるように、穢れ（汚れ）を忌み嫌う「清潔教」なのである。こうした民俗が大きな役割を果たしていることも無視できない。

3) 観光とレジャーの問い直し

コロナ禍がもたらしたもっともドラスティックな変化は「観光」に現れた。日本経済において観光レジャーの持つ巨大な位置に気付かされることになったのである。コロナ禍による外国人観光客の激減はインバウンド（入込観光客）による稼ぎの大きさと

重要性を浮かび上がらせた。

国際観光においてアウトバウンド（日本人が外国に観光に行く）は経済的には、外国に行ってその国の財とサービスを購入するので「輸入」である。対してインバウンドは日本国内の財とサービスを外国人に売る「輸出」である。食糧の6割（カロリーベース）を輸入に頼っているわが国は輸出なくしては経済が成り立たない。かつての家電製品や今日の自動車のような輸出の花形に代わるものはインバウンドという輸出である。中国から1000万人、韓国600万人、台湾500万人の訪日外客（2019年）がこの列島にもたらしてくれた富が、あっという間に消滅するという事態がコロナ禍の下で起こったのである。来日客を運んでいた航空会社、鉄道、バス、レンタカー、宿泊や食事や土産物を提供していたホテル、旅館、デパートや小売店から飲食店に至るまで、日本の観光業は壊滅的な打撃を受け、倒産する企業が相次いでいる。

日本を代表する老舗旅館が次々と経営危機に陥るという事態も報道されている。これらの日本の文化資産も実のところ外客に支えられていたことを思い知らされることになった。どうすれば日本的な観光資源を支えられるかという取り組みも始まり、宿泊券の事前販売などの試みが生まれた。秋口から始まったGoToキャンペーンもそうした試みだが、コロナが終息しない中でどこまで続けられるかが問われている。

観光から日常生活圏でのレジャーに目を移してみよう。レジャーランドはもとより、野球やサッカーなどのスポーツ施設、動物園や水族館、博物館や美術館、さらには劇場、音楽ホール、映画館、ライブハウス等々の文化施設、カフェやバーや居酒屋まで、すべてが規制と自粛の対象になった。人々が集まる3密（密接・密着・密集）の空間は感染拡大の温床として営業の休止を迫られたのである。およそ人間の楽しみは「3密」の中にある。3密のもとでこそ人と人との交流は盛り上がり、楽しい遊び体験を味わえる。3密を失うことがいかに味気ないものであるかを誰もが痛感することになった。いまや3密レジャーから脱した拡散型レクリエーションを生み出すことが求められる時代がやってきた。

レジャー空間は、ただの気晴らしを提供している

だけではない。パチンコ店が閉鎖されて行き場を失った高齢者が心の平衡を失うという事態も報告されている。世にはパチンコでストレスを発散し、生きる望みをパチンコにかけざるを得ない人が数多存在する。コロナはパチンコ店のレゾンデートル（存在価値）を明らかにしてくれたのである。

4) コロナと経済問題

コロナ禍はリーマンショックどころでない日本経済への大打撃をもたらしつつある。長く続けられたアベノミクスも破綻を免れないだろう。世界経済も長期にわたって停滞することが予想される。もちろん政府も全く無策ではなく、ヨーロッパ諸国に比べておよそ迅速とは言い難かったが中小企業への助成や家計への1人10万円補助が行われて一定の効果があった。未曾有の危機に臨んで政府は巨額の財政出動をせざるを得なくなったわけだが、このことは新自由主義的な緊縮—自由放任型政策の見直しと福祉社会政策の重要性を再認識させつつある。全国民に一定の収入を保証するベーシックインカムやMMTへの道も現実味を帯びてきた。コロナ後のマクロな経済政策についてこれから様々な論議が巻き起こることだろう。

経済活動が縮小する分野がある一方、コロナ禍が新たな需要を生み出し、生産活動が活性化する側面も見出される。以下のような「コロナ特需」が大きな話題となった。

① マスクと消毒薬、医療機器…「アベノマスク」はとんだお笑い草だったが、普段は十分足りているように見える医療品があっという間に消えてなくなるのを目の当たりにした。実はマスクの8割が中国からの輸入だったという。嫌韓嫌中などと言って中国や韓国への反感を煽る論調が一部にあるが、感染対策に欠かせないマスクの大半を中国に依存していたのではあまり大きなことは言えない。

② ネットワーク用品…突如、在宅勤務が急増し、ノートパソコン、パソコンに装着するカメラ&マイクなどの需要が急増し、たちまち在庫が空になった。これらの製品の多くが部品を中国に依存していて増産ができないという事情も明らかになった。

③ 「おうち」特需…「おうち」で時間を楽しむために必要な装置として「楽器」に人気が集まっている

という。インテリアや装飾品、花なども従来の需要を大きく超える事態となっている（「おうち余暇」については次章で考察する）。

こうした事態の中で新しい財やサービスが作り出され、コロナ後の生活産業に大きな変化がもたらされることが予想される。

5) コロナと教育問題

春には全ての学校が突然の休校に追い込まれ、小学生から大学生まで、学習補償をどう進めるかが深刻な課題になっている。オンライン授業をはじめ、学校外学習の見直しが進む中で、学校そのものの問い直しも問題意識に上がって来た。

その1つは、学校に集まって行う一斉授業ばかりが学習形態ではないという認識が生まれたことである。小中学生は課題をもらって家庭での自学自習を行うことになったが、そこには学校授業の埋め合わせ以上の意味があるのではないか。教師が一方的に押し付ける学習ではない、自分から自発的に取り組み、何かを発見する学習の方が身に付くのではないか、そんな見方も出てきている。

改めて読書の価値が再発見されていることも重要である。本を読むことは簡便にして有益かつ深遠な営みであり、そのすべてをスマホとタブレットに置き換えることはできない。本1冊あれば、他に何の道具もいらず、いつでもどこでも行うことのできる読書は、子どもから成人まで、知的活動の原点と言える。コロナ禍のもと書店を訪れる人が増え、出版業も「コロナ特需」の恩恵を受けているのは喜ばしいことである。この風潮が「活字離れ」に歯止めをかけ、出版文化の衰退を押しとどめることが望まれる。

小中学校においては、コロナ禍を端緒として、学校と地域との関係をより重視せざるを得なくなるだろう。家庭と近隣の地域社会の教育力を高めることが学校を改善することにつながるからである。文科省が打ち出している「コミュニティ・スクール」— 地域社会が学校経営に参画するという構想 — が現実味を増すことが期待される。

大学教育はコロナの下で激変した。ほとんどの大学において前期の授業はオンライン方式で行わざるを得なくなった。いずれの大学も情報環境の改善を求められ、教員は授業をオンラインに適合させるた

めに、映像資料の作成や学生とのやり取りに忙殺されている。大教室での一方的な講義よりも、双方向のオンライン学習の方が学習効果が上がるという報告もなされている。その反面、ゼミナールのような少人数の、人間的なふれあいのある教育の場を失って、何のための大学かという疑問の声も高くなっている。コロナを経た後、大学が元の木阿弥に戻るといことはもはやあり得ない。インターネットの活用とともに人間的コミュニケーションも追求できる新たな大学の在り方が求められている。

6) コロナ禍と環境問題

世界的なコロナ禍をもたらした背景には、地球規模で広がる環境破壊がある。グローバル資本による原生林の大規模伐採が、森の奥で野生動物とともに静かに暮らしていた未知のウィルスを人間世界に引き出し、拡散させた。ウィルスの蔓延は自然からの警鐘に他ならない。

地球上のあらゆる生き物は細菌から動植物、人間に至るまでみな緊密に繋がっている。われわれの生命は植物が作り出す炭水化物その他の栄養分と、それを食べて棲息する動物たちのもたらす脂肪やタンパク質を取り込んで維持されている。人間の生もこの壮大な命の連鎖の中にあり、それから逃れることはできない。動植物とともに生きる自然こそは我々の生命の土台である。

しかし、近代以降、特にこの半世紀、人間が自然に対して加えてきた破壊行為は凄まじいの一語に尽きる。化石燃料を燃やすことによるCO₂の増加は気温の上昇をもたらし、温暖化によって気候は荒々しさを増している。生活廃棄物による海洋汚染はとどまるところを知らない。コロナ禍はそれら人間の行為へのリアクションと考えねばならない。

ウィルスは人類が定住を始めたころから、人間社会の宿痾として人に取り付いてきた。天然痘をはじめ、ペストやコレラに代表されるさまざまな感染症は、常に人類とともにあり、人間の歴史を作る重要な素因の1つであった。ウィルスを撲滅することはできない。ウィルスとの穏やかな共生こそが唯一の道である。それには人間の社会の在り方、現代の大量生産—大量消費のあり方そのものを見直すしかない。

日本の国土はおよそ67%が森林である。その比率

は森の国フィンランドに次いで高い。都市化が進んだといっても日本列島の緑はまだ十分にある。特に都市周辺に残された自然地、人間と自然がともに創り上げてきた「里山」の存在価値は計り知れないほど大きい。大規模開発を見直し、緑豊かな国土の保全が急務である。

2. コロナ禍と「おうち余暇」の発見

前章で見たように新コロナウィルスの蔓延は私たちの暮らしのあらゆる面に甚大な影響を与えている。特に人々の行動が制約され、家庭での勤務が求められたことで、勤労者の労働と余暇の在り方が大きく見直されることになった。長時間労働が常態化している日本の勤労者にとって、勤労は職場、家庭は単なる休息の場、余暇と言えるものは職場と家庭の間にある第3の空間—盛り場やクラブで消費されるものだった。週末の余暇となると家族にせがまれて、都心へ買い物に行ったりレジャー施設を訪れたりするという「お出かけ」型の余暇になるのが当たり前だった。コロナ禍がやってきて、仕事が家庭で行われるようになると、仕事の後の余暇も、仕事の間の余暇も、家族と過ごす余暇もすべて家庭が舞台とならざるを得ない。これまでの日本人の余暇の場として重要な位置になかった家庭という場を余暇空間として見直す必要が出てきたのである。すなわち「コロナの休日」が与えてくれた「おうち余暇」の発見である。

1) 否定されたものと肯定されたもの

コロナ禍によって否定されたのは3密（密閉、密集、密着）と移動である。人が集まることが危険視され、生活の場を離れて出歩くことの自粛が求められた。それによって、われわれの余暇（レジャー）の中心にあったのがまさしく3密と移動であることを思い知らされた。映画、演劇、音楽、寄席からライブハウス、カフェ、バー、居酒屋…1つとして3密でないものはないし、ディズニーランドも動物園も水族館も、温泉観光も名所旧跡めぐりも移動を伴わずには実現できない。

その代わりに推奨されたのは疎開（バラバラになること）と自閉（閉じこもり）である。なるべく人と会わないこと、やむを得ず外出するときはマスク

で防御、知り合いに会ってもよそよそしく、そっぽを向いて言葉少なに語り、握手もせず、まかり間違ってもハグなどしないことが新たなマナーとなった。この事態は否応なく「引きこもり」の再認識をもたらすことになる。不登校の子どもたちや自室から出ようとしないう若者たちの生活スタイルは、これまでは正常でないもの、矯正されるべきものとして否定的に扱われてきたが、コロナ禍は、引きこもり・閉じこもりの価値を見直させてくれ、不登校の子どもたちのストレスを一気に軽減してくれた。

2) 家庭と近隣の発見

コロナ禍によって大多数の人は家庭への引きこもり・閉じこもりを余儀なくされた。家庭もまた3密空間に他ならないので、家族の健康維持は最優先の課題となった。もし感染すれば病院に隔離され、重症化しても見舞いもならず、死の床にあっても看取りはおろか葬式もできないという深刻悲惨な事態が待っている（この問題は医療と福祉の根本的な問い直しを迫るもので、第3章で改めて考察する）。

家族が健康でさえあれば、「おうち」の諸条件を生かして、さまざまな生活の楽しみを追求することができる。何らかの「楽しみ」を見出し、作り出すことが出来なければ、家庭生活は味気ないものとならざるを得ない。以下のような多種多様な楽しむ工夫が現れ、テレビやスマホで紹介された。

- ・家事を楽しむ：(特別な)料理、パンを焼く、掃除、片付け、手芸、マスクづくりなど。
多くの男性はこの方面で新鮮な体験を味わえた。
- ・家庭内ゲーム・レクリエーション：トランプ、花札、かるた、囲碁将棋、麻雀などの伝統的なものから、テレビゲーム、ボードゲーム、さらには、お家でキャンプ、お家で遊園地、回転寿司（ルールおもち利用）などのアイデアが出てきた。
- ・おうちで鑑賞：映画や音楽鑑賞、パソコンを活用した美術館巡りなど。ドラマの制作が中断されたテレビ局は、様々なコンテンツを流したし、閉鎖された劇場や音楽ホール、美術館等でもオンライン発信を行った。
- ・ペットと遊ぶ：犬や猫は人間関係の緩衝役として普段にもまして重要な役割を果たした。我が家のペットを紹介する映像がネットにあふれた。

- ・「庭」とレクリエーション・スペース：庭があってこそ「家庭」である。園芸、運動スペース、子どもの遊び空間として庭が重要な場所であることが確認された。物置や作業場があれば余暇活動の場として活用できるということも再認識された。(アメリカの家庭には半地下の工作室や運動スペースを持つものが多い)。
- ・散歩と公園：散歩は生理的・精神的な健康維持に欠かせない行動である。散歩の同伴者がいればコミュニケーションの場ともなる。歩いて行かれる1~2キロ圏内に適当な散歩コースや公園があることが重要な意味を持つ。いつもはあまり人のいない近隣公園がコロナ禍のもとで多くの来場者を集めていた。
- ・セカンドハウスの効用：近隣にもう一つの居場所があると生活の変化と充実感が格段に増す。遠隔地にあって簡単に行けない別荘ではなく、町はずれに立地するドイツのクラインガルテン(ログハウス付きの小農園)、ロシアのダーチャ(週末を過ごす菜園付き小住宅)のような場所の存在価値が認識された。日本でもこうした施設への志向が増すであろう。

3) 晴耕雨読 — 精神世界への希求

晴れば庭仕事、雨が降れば家に引きこもって読書 — コロナ禍のもと、悠々自適の閑居の暮らしを余儀なくされた高齢者は数多い。多忙な壮年世代の人たちも突然降って湧いたような「コロナの休日」のもとで、オンライン仕事の合間に本を手にした人も少なくなかっただろう。移動性(モビリティ)の低下は、内面性や精神性への志向を生み出す。瞑想(メディテーション)や座禅は座り込んでじっと動かないことが前提になる。レジャーと言えど動き回ることが当然のように思われてきたが「究極の余暇は瞑想である」と喝破したカトリック哲学者の言葉が思い出された。(ヨゼフ・ピーパー『余暇と祝祭』)。コロナがくれたせっかくの自由時間に自らの精神世界に分け入ってみるのも「おうち余暇」の魅力的なメニューの1つである。

- ・読書と文学の復権：コロナ禍のもと久しぶりに本を読んだという人は少なくない。学校が休みの子どもたちもゲームもしたが本も読むように

なった。文学の面白さを改めて味わった人も多いだろう。文学の強みはどこにも動かずに時空を超えることができるところにある。感染症に襲われる北アフリカの町を舞台にしたカミュの名作『ペスト』に改めて注目が集まり、100万部を売り上げて話題を集めた。コロナをテーマにした新作もいち早く登場し、文芸誌が特集を組んでいる(『新潮』6月号特集「コロナ禍の時代の表現」)。

- ・公共図書館の価値：公共図書館は読書のインフラとして欠かせない存在である。しかし、コロナ禍を理由に多くの公共図書館が休館になった。ネットで蔵書を検索して本を予約し、受け取りに行けばいいというシステムはどの図書館でも取り入れているが、多くの図書館がそれさえも休止した(ネット予約ができない人がいるので不公平になるという理由)。これは明らかに行きすぎであったと思う。地域の図書館の中には電話予約を受けて配送サービスを行ったところもある。今後はこうした対応が求められる。

4) 音楽とアートの価値

楽器を演奏したり、絵を描いたり、ものづくりに励んだりするアートの世界も「おうち余暇」にふさわしい。音楽やアートが求める「美の世界」こそは余暇の究極の同伴者である。これを行うには楽器を弾く、デッサンをして絵の具を塗る、素材を変形させて形を作るなどの「余暇能力」が必要であり、また、楽器やキャンバスや工作道具などの「余暇装置」が手元になければできない。ここでは過去に行われた余暇投資の蓄積がものを言ってくる。

- ・おうち特需としての楽器：コロナ禍のもとで売れた商品もある。マスクや消毒薬などは当然だが、思いがけないものの需要が高まり「コロナ特需」が生まれた。「楽器」もその一つである。家で過ごす時間の一部を使って、かつては夢中になりしばらくやっていない楽器演奏を思い出した人々がいるのである。この際、新しい楽器を購入しようという需要もあり、ウクレレやギターがよく売れたという。音量を制御できる電子楽器を手に入れたという要望も増えた。(電子ドラムというのもあって、物理的には小さな音しか出ないが電子的には凄まじい音をヘッドフォンで聴くことができる)。

マンションなどの集合住宅には、ピアノを弾くために「防音室」造ったところを見かける。近隣の住民からの騒音についての苦情を避けるための措置だが、こうした設備があれば、おうち演奏のためには打ってつけであろう。

- ・ブリコラージュの追求：ブリコラージュとは「ありあわせの道具と材料とを用いて何かを作ること」（広辞苑）である。日曜大工のようなイメージだが、始めから計画され、手順や方法が明確な「仕事」ではなく、作りながら自由に改変して始めの目論見とは違ったものになったりする気ままな手作りである。コロナ禍のもとで多種多様に作られた手作りマスクなどもこれに入るだろう。何かを作ることは人間の本能と言ってもよく、一人で夢中になって何時間でも集中して過ごせるし、満足感も大きい。

5) リモート余暇の開発

自宅勤務を余儀なくされた勤労者は、オンラインを活用して会議を開いたり交渉を行ったりして、これまでになかった仕事のスタイルを創り上げつつある。リモート（遠隔）仕事があればリモート余暇もあってよい道理である。Zoom などによるオンライン会議の普及とともにオンライン・レジャーも広がってきた。

- ・オンライン飲み：オンラインで話をしながら、それぞれが好きな酒を飲み合う。お互いに素顔を見つめ合いながらできるところがミソであり、思いのほか盛り上がる。取り留めもない話が弾み、リアルな飲み会以上に酔いが回るという話もある。
- ・オンライン・トレーニング：画像を観ながら体操をしたり、筋肉トレーニングやヨガを行う。双方向なので講師からアドバイスをもらうこともできる。疲れたら気軽にリタイアできるところが利点か。
- ・オンライン句会：俳句をひねっておいて、オンラインで句会を開いて互いに紹介し合って感想を述べる。幹事役があらかじめ句を集めておいて、作者を伏せて披露し、各人が点数を入れて秀句を選ぶのも面白い。連句と言って何人かのメンバーが集まり、一句を分けて前段（575）と後段（77）とを付け合っていく方式があるが、連句にはオンラ

イン方式が向いている。

- ・語学練習：双方向のやり取りができることを活用して、画面を通して1対1で向い合った指導者と生徒が会話の練習を行う。現実の対話よりもやりやすいという感想もある。楽器の演奏や茶道、華道にも使えるかもしれない。
- ・学びの余暇としての通信教育：リモート学習は2020年の大学では一気に普及した。学生にとって学びやすい手法もいろいろ開発されている。これを社会人の通信教育にも応用すると効果的であろう。テキストを読み、レポートを書くだけの通信教育が、教師との対話の機会を設けることで一層深い学びを得ることができよう。

6) 人と人の絆を保つ「想像力」

コロナ禍は人々を分断し、人がそれぞれバラバラに生きる社会が生まれようとしている。仕事においても余暇においても、他者との直接的なコミュニケーションを要しない疎開・自閉型のプログラムが考案され、普及が図られている。これから先、人々は互いに疎外され、孤立し合ったまま生きて行かなくてはならないだろうか。人間同士の親密さや社会の連帯や団結はポストコロナの時代にどこまで回復されるのだろうか。

ここで重要なことはコロナがもたらした分断は、感染症を避けるための身体的、生理的な分断であって、決して社会的存在としての人間の社会性そのものを解体するものではないということである。国境は閉鎖され、モノの行き来さえ滞る状況の中でも、世界の人々はネットを通じて情報交換を行い、互いの置かれた状況に思いを寄せ、さまざまな方法で援助を取り交わそうとしている。マスクの不足が知れ渡ると手づくりのマスクを作って国境を越えて送り合う動きも活発になった。分断されていても連帯し合うことは決して不可能ではない。

連帯とは手と手をつなぐことではなく、心と心をつなぎ合うことである。連帯の根源にあるのは「想像力」である。アフリカの飢えた子どもたちや中南米の疲れた母親やヨーロッパの死にかけた高齢者の状況をわが身の中にありありと思い描くことのできる想像力こそが連帯を生み出す原動力である。それを土台にして、地球に生きるすべての人間、獣、鳥、

魚に至る動物たち、昆虫たち、さらには植物から細菌、ウィルスに及ぶすべての生命が互いに繋がりが合っているという事実を理解し、生命体の連鎖としての地球世界を実感できることが望まれる。こうした想像力と感性を持つことが人と人の連帯を生み出すための欠かせない条件である。

コロナ禍は一見、人間社会の分断を促進するかにみえるが、これを未来志向で捉え直してみれば、世界のすべての人間同士が国境を超えて新たな絆を結び直す、またとない機会を与えてくれるとも言えることができる。人々を分断しているのは、実はコロナではなくて、利潤だけしか念頭にない強欲資本主義であり、狭く凝り固まった民族主義や国家主義であり、偏狭で排他的な宗教（それは決して宗教本来の姿ではない）である。私たちは今一度、私と家族と近隣の「おうち」余暇のエネルギーを汲み出して、人間の持つ豊か度でかつ尽きることのない想像力を最大限に発揮させ、国を越える世界市民の新たなきづなを生み出さなくてはならない。

3. コロナ禍が福祉に突きつけるもの

コロナ禍は日常生活の背後に潜在していて通常はよく見えなかったさまざまなことがらに気付かせてくれた。多くの人々が漠然と感じていたことを明確にし、何が真の問題であるかを明らかにもしてくれた。その中には、人々が何を幸せと感じるか、また、どうやってその幸せを維持し、発展させるかという問いも含まれる。この章では、人間の幸福＝福祉を支える仕組みである「社会福祉」の課題に注目し、コロナが露わにしたもの、日本の社会福祉が抱える隠れた（そして明らかになった）問題点を点検してみよう。

1) コロナが露わにした「福祉文化」の現実

コロナ禍のもとで第一番に浮かび上がって来たのは、この国の至るところに蔓延していた多種多様な「差別」の態様である。それはまず「働くこと」の中にある理不尽な差別を浮かび上がらせた。経済活動が一気に低下し、仕事なくなったことのしわ寄せはもっぱら非正規雇用者に押し付けられた。アベノミクスの金融緩和策で、实体经济は劣化しても株価だけは高値を維持し、大企業は利潤を上げて巨額な

内部留保を貯め込んでいることのカラクリは、何よりも正規雇用者の賃金は上げずに非正規雇用者を増やし続けて人件費の節約を図ったからである。コロナ不況のもと真っ先に解雇された非正規雇用者の多くは生活の基盤を失い、路上生活に陥る人さえ後を絶たない。雇用の中にある厳然たる差別があることが白日の下に晒された。

外国人労働者の場合も深刻である。この国にはすでに200万人を超える外国人がさまざまな分野で働いて日本の産業を支えているのだが、「移民」をほとんど認めないこの国の外国人管理政策のもと、多くの外国人が法律の保護もなく、そのため十分な報酬も福祉サービスも受けられず過酷な労働に従事させられている（技能実習生という欺瞞的制度の存在も問題だ。研修の名のもとに低賃金で自由のない労働が強いられている）。コロナ禍はこれらの人々を直撃した。一方的に解雇され、国境が閉ざされて帰国もかなわず、文字どおり路頭に迷っている多くの外国人がいる。

また、障がいのある人たち、乏しい年金で暮らしている高齢者、家庭内暴力にさらされている母親と子ども、それらの弱い立場の人たちほどコロナ不況の影響は深刻になる。こうした場合のセイフティネットである生活保護費も、支給の条件を厳しくして抑制策が取られている。政府は緊急の給付金10万円を配ったが、収入の道を阻まれ、蓄えも乏しい人々がそれでどれほど持ちこたえられるだろうか。その上、地域社会の中に「生活困窮者は地域の邪魔者」という感覚が広がっているようにも見られる。こうした排除の姿勢はひとたびコロナに感染した時に露骨に現れる。誰もがマスクを手放さない現状の背後には「もし感染してそのことを知られたら地域に住めなくなる」という恐れが潜在していないとは言いきれない。こうした差別意識や排除の論理の存在をコロナ禍はあからさまにしてくれたと言えるだろう。

とは言え、それと同時に人々の相互扶助への覚醒が生まれていることを指摘しておくことも必要だろう。コロナによって分断されるからこそ結びあい、助け合わなくてはならないという意識も盛り上がりを見せている。アベノマスクが届くよりもはるかに素早く、マスクの手づくりの工夫がネットで紹介さ

れ、大量にストックを持つ人からの抛出も行われた。友人知人に手づくりマスクを贈り合うという新たな福祉文化も誕生している。外国に知己のいる人から励ましのメールが来たり、海を越えてマスクや医療品が送られてくる（またこちらからも送っている）ような市民レベルの助け合いが着実に広がっている。世界市民として国を超えて相互扶助を積み上げていくことが世界の福祉文化を向上させる力となる。

2) 医療・福祉現場の「ゆとり」不足

コロナの拡大が医療現場に大きな負担をもたらしたことは言うまでもない。医師も看護師も自ら感染する危険を冒して不眠不休の検査と治療に追われ、老人ホームの介護士は逃げ場のない3密の環境の中で高齢者を支え続けている。とは言え、このことによって日本の医療の脆弱さが露わになり、民間主導の福祉サービスの危うさが浮き彫りになったことも確かである。

まず、日本の医療の「ゆとり」のない実態が見えてきた。病院もベッドも医療従事者も医療器具も平時の需要を超えた余裕のある配置ではないことが明らかになった。感染者が欧米並みにもっと急激に増えれば医療崩壊は必至という状況だった。病院に常日頃から空きベッドがあるのは、こうした緊急時の備えであるはずだが、経営効率が最優先でベッドの稼働率ばかりがチェックの対象という現在の病院経営では、人員も装備もぎりぎりで行っていかなくなる。公共サービスを削減し、何によらず民営化を金科玉条のように推進し、「金儲け」が全てという発想では大きな危機に対応できないことはだれが考えてもわかる。

高齢者のデイサービスや老人ホームにおいてもコロナ危機は深刻である。さほど大きくもない施設に多くの高齢者を抱え込み、3密にせざるを得ない状況における介護事業は、介護に携わる専門職の「命を懸けた」仕事によってかろうじて支えられている。介護現場では、物理的な条件ばかりでなく職員の劣悪な待遇が大きな問題になった。民間に委ねられた有料老人ホームの中には、空間的なゆとりが乏しいばかりでなく職員の数も不足しているところが少なくない。肉体的にも精神的にも厳しい仕事であ

りながら、福祉関係の賃金水準は一般に比べてかなり低い。これは福祉を「商売」にしたことの帰結である。介護系の養成学校を卒業した若い人たちが介護現場への就職を望まないのも宜なるかなと言わざるを得ない。介護職の待遇改善は急務と言えよう。そのためには福祉事業への公的支援を大幅に拡大しなければならない。

保育事業においてもコロナは大きな問題を突きつけた。コロナ禍に対応して多くの保育園が閉鎖されたり、保護者に登園自粛を要請したりしたが、それを受け入れられる家庭ばかりではない。母子家庭で母親が働きに出なければ日々の暮らしが立ち行かない家庭では、子どもを受け入れてくれる場所を確保することは文字どおり死活問題である。

コロナが医療と福祉に、それだけでなく人間の生と死に対して突き付けてきた最も重い問いがある。家族の一人でも感染したら、その人は隔離され、重症化すれば誰にも看取られず死なねばならず、葬儀さえも行えないという事態が出現した。病院に入った後は遺骨になってそのまま墓地へ直行ということになる。まことに衝撃的であるといしか言いようがない。死にゆく人々を支え、最期を安心して迎えてもらい、その人に関わった多くの人々が一人の死を共に見送るという死に方の手順と儀式は、あらゆる国々の福祉文化の最重要な営みである。人間の歴史とともに古いこの文化がもろくも破壊されようとしている。これにいったいどう対処すればいいのか。

3) 福祉サービスの発想転換

コロナは日本の福祉の特質をさまざまな面から露わにした。その特徴を要約すれば、福祉サービスの主流が相変わらず施設収容型であり、与える福祉であり、集団主義的な運営が主流だという3点にまとめられよう。コロナ禍はこの日本の特質が感染症に対してきわめてぜい弱だという事実を改めて認識させてくれた。その典型をクラスター（集団）感染に見ることができる。クラスターの発生はカラオケやライブハウスや居酒屋などレジャー・飲食施設と並んで、病院や介護施設でも広く見られた。病院はもちろん、介護施設でも訪問者の手指の消毒やうがい等は以前から行っているが、それでもコロナウィルスの侵入を防ぎきることは難しいようである。

感染を避けるための対処法はこれからもさまざまに開発されていくだろうが、問題の根っこにはもっと大きな問題がある。それは日本の高齢者福祉サービスは圧倒的に施設収容型福祉に偏っているという事実である。豪華な有料老人ホームから特養まで選択肢は豊富にあるように見えて、施設収容型である点は変わらない。コロナ禍を契機にその見直しが求められている。

多くの高齢者をひとまとめにして介護を行えば効率がよく、多様な資源を有効に使って比較的安価に（もっとも豪華サービスを売りにする高額なホームも数多あって人気を博してもいるが）介護サービスを提供できるかもしれない。しかし、そのみが唯一の方法ではない。利用者を1か所に集めるのではなく、福祉サービスの提供者が利用者の生活拠点へ出かけて行ってケアを行う訪問介護・訪問看護・訪問リハビリという方式もある。こちらの方が利用者の個別のニーズによく対応できるし、集団の圧力が存在せず、コロナでいえば3密の危険は少ない。施設収容ばかりでなく、このような「出前型」の福祉サービスがもっと拡大されていいはずである。こうした地域密着型の福祉サービスは、住まいの周辺における地域の「福祉力」を高めるという課題への取組みを促すことにもなるだろう。

施設型の福祉の場合、集団生活の潤滑油として、どのデイサービスでも老人ホームでも行われている定番のプログラムに「レクリエーション」活動がある。これについても大きな偏りがあることが指摘できる。現在「レクリエーション」と言えば集会型・身体型かつ指導者中心型の「みんなで楽しく」が主流である。一室に高齢者を集め、指導者が前に出て来て一斉に体操をしたりゲームをしたり歌を歌ったりする。一人一人の高齢者の志向や好みはほとんど考慮の外である。むしろ、そうした集団レクリエーションにも交流やコミュニケーションを高める効用はあるだろう。しかし、それだけでなく、一人一人の遊び・趣味を支援する個別型プログラムが重視されるべきだろう。3密が避けられ、個室に閉じこもる時間が増える状況の中では、「みんなで楽しく」ではなく、個々人「みんなが楽しく」なることが目指されなくてはならない。

レクリエーションの充実のためには、プログラム

開発ばかりでなく、レクリエーション環境を整備することが欠かせない。ゆったりとした空間や本やアートや音楽に触れることのできる場所や装置、生活の場に自然を呼び込む造園活動にも力を入れる必要がある。コロナは福祉レクリエーションの発想転換を迫っているということもできるだろう。

4) 働き方改革への道…勤労者福祉

福祉の課題は子どもや高齢者だけのものではない。働く人たちの福祉＝勤労者福祉を忘れることはできない。コロナ禍が有無を言わず与えてくれた「コロナの休日」によって、多くの勤労者が気づいたのは、自分たちが早朝から深夜までいかに長時間働かされてきたかという事実である。会社に出勤しない（できない）日々が続くことによって、この国の長時間労働と貧弱な休日・休暇の実態を否応なく考えさせられた。コロナが落ち着いて毎日出勤する日々が戻って来たとしても、一たびコロナの休日を体験した以上は、毎日残業・休日出勤の働きすぎ日本人がそのまま帰ってくるとは思えない。

千歳一遇のこのチャンスを生かして「通常残業」体質から脱し、週休2日制を徹底し（勤労者数から言えば完全週休2日制の下にある勤労者はいまだに6割に過ぎず、残りは隔週2日休みとか月1回だけの週休2日制）、有給休暇の完全取得（現在の取得率はおおむね5割、完全取得が当然の欧米との格差は大きい）を実現し、さらに欧米並みの4週間から6週間に及ぶ長期休暇（バカンス）を確保することが目標になる。

在宅勤務を余儀なくされたサラリーマンの多くが「テレワークでも結構いける」と感じている。毎日通勤地獄の中を都心のオフィスに通う必要は必ずしも自明ではない。オンライン会議もなかなか面白い。一人一人の顔をしっかりと見つめ合いながら、気持ちを画面に集中して論じ合う体験が職場のマンネリ化した会議に活を入れる可能性もあるだろう。「一緒にいなくても仕事はできる」という確認は、セクハラ、パワハラが蔓延する職場風土を変える契機になるかもしれない。

コロナ禍を体験することで、働き過ぎ日本人からの脱出の道が見えてきた。職場とともに生活の2大拠点である家庭の価値を再確認した勤労者は、家庭

生活充実の基礎資源である余暇＝自由時間の確保に努めることであろう。圧倒的に職場人間に偏っていたこれまでの勤労者は、ポストコロナの明日を目指して、職場人＋家庭人＋地域人のバランスの確立に向かって歩み始めるに違いない。これはコロナ対策における生活的な基盤を強化することにもつながるはずである。

5) コロナと福祉政治

コロナ禍を機に世界的に強権支配への傾斜が高まっていることは憂慮すべき事態である。トランプのアメリカ、習近平の中国、プーチンのロシアの3大国がいずれもその傾向を強めてきたが、アメリカはコロナよりも経済的自由を重視するとしたトランプ大統領が、社会の連帯を強調するバイデン候補に接戦の末に敗れて、民主主義への揺り戻しが期待できる状況にはなっている。しかし、3大国ばかりでなく欧米でも国家主義的な傾向の政党が議席を伸ばしているし、アジアや中欧や南アメリカでも独裁的な国家指導者が次々と登場している。日本においてもコロナを好機とみて非常事態法の整備から憲法の人権規定の見直しを画策する動きがあることを警戒しなくてはならない。このことはまた国家と社会福祉の関わりを根底から問い直す課題を提起している。

コロナ禍を巡る社会のさまざまな反応や政府の対応から浮かび上がってくるのは、社会福祉を根底で支えてきた人権思想が揺らぎ始めたのではないかという危惧である。少なくとも論者をはじめ20世紀後半の日本の高度成長期に人となった世代においては、福祉の根本にあるのは、ヨーロッパの市民革命で確立された「すべて人は個人として尊重される権利を持つ」という原則である。この人権思想は日本国憲法の土台となるものであり、個人の尊重と幸福追求の権利（憲法13条）や健康で文化的な生活の保障（同25条）に代表される憲法の規定が社会福祉政策の根本になくなくてはならないと考えてきた。

しかし今日、人権思想とはいささか趣の異なる社会福祉観が政権党を中心に語られるようになってきた。現在の政府が社会福祉を制度化する根底に置こうとしている考え方は「福祉は国家のセキュリティを保つためにある」という思想である。自由競争から落ちこぼれた人々を救済したり、高齢者や障害者

の生活を支えたりすることの意味は、それがなければ大多数のまじめな勤労者が生活に不安を感じ、勤労意欲を失い、社会の安寧と秩序が損なわれるからだというのである。

しかし、ヨーロッパに始まる近代の社会福祉思想の原点は、先に述べたようにルソーの天賦人権論に始まる個人の自由と平等の主張であり、また全ての人の人権を保障し合うための友愛と救済の実践である。コロナ禍は期せずして現在の政権が進めようとしている社会福祉の大転換の構想を露わにしたと言える。社会福祉を国家の安全のための装置に組み替え、福祉サービスを国民のコントロールの手段として使いこなしたいという権力者の意図が見え隠れしている。私たちは改めて個人の権利に立脚する社会福祉の意味を確認し、「国家を守る福祉」という方向転換を根底から批判していかなくてはならない。

コロナのような感染症は、たとえいったん収まったとしても、人間による自然破壊が進む限り、間違いなく再来することだろう。その蔓延に対処するために一定の社会統制が必要な事は否定できない。しかしそれは中央権力からの指令と命令によってしか実行できないものだろうか。地域の連帯を土台に市民の合意に基づく徹底した「自粛」の中で、相互に助け合いながらコロナをやり過ごすことができないはずはない。

コロナ禍は新しい政治思想を招き寄せる。21世紀の世界をリードしてきた新自由主義と「強欲資本主義」の破綻は明らかであろう。それへの対案としてどのような社会と政治のイメージが描けるだろうか。国家に権力を集中させようとする危険な方向とは異なる道がさまざまに模索されていだろう。その一例として、かつてロシアのクロボトキンが『相互扶助論』で主張したような、共同体の復権を基盤とした相互扶助的アナーキズム（反国家主義）の再検討を上げることも出来るだろう。

コロナ禍が提起した今日の社会の諸問題は広くまた深い。それは私たちの社会福祉研究に対しても多角的な再検討を迫っている。社会福祉の現在を、単なる制度論や政策論を超えて文化批判的に掘り下げることが求められているのである。多くの論者とともこの問題を深掘りして行きたい。

《参考文献》

- ・パオロ・ジョルダノ 飯田亮介訳『コロナ時代の僕ら』早川書房 2020年
- ・アルベール・カミュ『ペスト』新潮文庫
- ・ジャレド・ダイヤモンド 倉骨彰訳『銃・病原菌・鉄』上下 草思社文庫 2012年
- ・石 弘之『感染症の世界史』角川ソフィア文庫 2018年
- ・特集「コロナショック・ドクトリン」『世界』2020年5月号
- ・特集「転換点としてのコロナ危機」『世界』2020年7月号
- ・デイヴィッド・グレーバー 酒井隆歴ほか訳『ブルシット・ジョブ—クソどうでもいい仕事の理論』岩波書店 2020年
- ・ヨゼフ・ピーパー 稲垣良展訳『余暇と祝祭』講談社学術文庫 1988年
- ・クロボトキン 大杉栄訳『相互扶助論』（新装版）同時代社 2017年

受付日：2020年11月10日

小川博久の保育方法論における非-援助論

— 保育者のまなざしの二つのモード —

安部 高太朗¹⁾ 吉田 直哉²⁾

¹⁾ 郡山女子大学短期大学部

²⁾ 大阪府立大学

Two Modes of Childcarer in Ogawa Hirohisa's Theory on Early Childhood Education and Care

Abe Kotaro¹⁾ Yoshida Naoya²⁾

¹⁾ Koriyama Women's College

²⁾ Osaka Prefecture University

Abstract : This paper attempts to clarify the two modes of the child carer in Ogawa Hirohisa's theory of early childhood education and care. A child carer who is looking after children operates in one of two modes; the first mode is supporting children's play while the second is overseeing children's relationships and their play. To oversee children's relationships and play, child carers should be liberated from supporting children's play (having a relationship with children). Ogawa says that child carers must switch freely between the two modes. The most suitable place to oversee children's relationships and play is in the corner of a nursery school's classroom that is devoted to making things. In this corner, a child carer invites children to make something while overseeing children's play in other play corners. Room must be made in the central space of the nursery school's classrooms for a child carer in the corner to oversee children's relationships and play.

Key Words : Play, Playroom settings, Play Group of Children, Mimicry, The Relationship between Childcarer and Children

抄録 : 本稿は、小川博久の保育方法論において、保育者の子どもに向けるまなざしが持つ意味を明らかにする。小川は、保育者が子どもを見るまなざしには、二つのモードがあるという。一つは「かかわりの目」であり、保育者が子どもを援助するモードを指す。もう一つは、「観察の目」であり、保育者が子どもを援助することから離れ、遊びや子どもの集団の関係性を見極める非-援助的モードである。小川は、これら二つのモードを自在に切り替えられるようになることを保育者に求めている。こうした切り替えが容易に行える場所が、保育室内における製作コーナーである。製作コーナーでモノを扱う保育者の行為に触れ、子どもは遊びを触発される。さらに小川は保育室の中央に広場を設定するが、これは製作コーナーにいる保育者が「観察の目」で子どもを見ることを可能にすると同時に、コーナー間が見通されることで子ども間の遊びの観察学習を生じさせるための工夫である。

キーワード : 遊び、保育室内環境、子ども集団、模倣、保育者-子どもの関係性

1. 問題の所在

本稿の目的は、小川博久の「遊び保育論」として知られる保育方法論において、保育者が子どもを見ること、子どもの遊び集団が相互に「見る⇔見られる関係¹⁾」にあることの意義について明らかにすることである。小川における保育者が子どもを見ることは、保育者が援助に際して行う「子ども理解」を指すものではない。加えて言えば、小川は、保育者が子どもを援助する状態を脱して、保育者による援助が不要な状態を実現することを良しとしている。「保育者による援助が不要な状態」とは、保育者が子どもを独特の仕方で「見る」ことだけが求められる状態であり、そのような「援助が不要な状態」を実現するためにも、それとは別の仕方「見る」ことが必要であると小川は言う。上述のように、子どもに対する間断のない援助をし続けることが保育者の役割であるという認識を覆すのが小川の保育方法論なのである。小川のいう保育者が子どもを見るとはいかなることであり、それに伴って生じる子どもの遊び集団における関係性がどのようなものであるかを捉えることは、後述する小川に関する先行研究においては保育者の指導性や保育実践におけるPDCAサイクルを重視したとされてきた小川の位置付けを変更することにつながるだろう。本稿の検討によって、現在の保育学において支配的な言説において是とされている、「個々の子どもの理解を前提としたPDCAサイクルに則った保育実践」とは別様の保育方法論を小川が構想し、子どもの集団性（グループダイナミクス）を重視した保育実践論を提示していたことが判明するはずである。

保育研究において小川博久は、「遊び保育論」²⁾の提唱者として、保育者の存在や指導性について論じた人物として認知されている。例えば芦田宏は、「教師の役割」が明記された1998年告示の幼稚園教育要領の解説作成協力者に小川の名があることを踏まえ、98年要領における「教師の役割」が明記されたことへの小川の貢献を示唆している（芦田 2013: 124f.）。芦田の指摘は、一般的に保育者の指導性を明確にしたと認識されている98年要領に対して与えた小川の影響に関するものであり、つまり、小川は保育における保育者の指導性を強調した人物として位置づけられているのである。久富陽子・梅田優

子は、小川にとっての「保育における『援助』とは、幼児理解を基本とし、それに基づく保育者の予想によって実際のかかわりが生まれ、かつ、そこには常に軌道修正の可能性が含まれていること、そうした一連の繰り返しの全過程（プロセス）であることがわかる」としている（久富・梅田 2016: 208）。久富・梅田によるならば、小川の理論は保育の計画・実行・評価・改善というPDCAサイクルとして語られる内容を先取りしており、保育者による子どもへの援助の正確性を増すために子ども理解がなされるべきだと主張したのが小川であるとされている。

しかしながら、保育者の行為の方略に留まらない論を提示している「遊び保育論」を、保育者の指導性や存在意義についての議論として、つまり、保育者が子どもをどう「援助」できるかについて論じただけのものとすることは一面的な解釈である。それというのも、小川は、保育者が子どもの中に身を置く場合には、いつでも子どもの要求に応じる体勢でいるべきだという津守眞の言葉を引用したうえで、次のように述べているからである。

津守氏が指摘するように、保育者は常に幼児の要求（かかわりへの要請）にこたえるべく、自分の体勢を整えておかねばならない。しかし、幼児自身が自ら目標をもって、楽しんで動いているときは、幼児にかかわる必要はない。いいかえれば、幼児が保育者のかかわりを必要としない（保育者はかかわることができない）。しかも、このことは幼児自身が主体的に遊びに取り組んでいる姿なのであるから、きわめて望ましい状態である。そしてそのときこそ、保育者は観察者のがわにまわることができるし、まわらなければならない。

（小川 2010a: 12）

上記の引用から明らかであるが、小川は、保育者が子どもを援助し続けること、保育者が子どもに関わり続けざるをえない状況に留まることを否定している。先に示した芦田らの小川に対する評価が面的であるのは、「援助者」とは別のモードに入っている「観察者」としての保育者について小川が語ったことを見落としているからである。子どもに関わる

保育者、援助者としての保育者ではない側面、「観察者」としての保育者について小川が何を語ったのか、「観察者」としての保育者とはどのような存在であるのかを見ていくことで、子どもの集団を対象とする保育者の本質が浮き彫りになってくるはずである。

小川は「幼児の遊びの志向性をさぐり、適切な指導ができるためには、幼児たちが保育者の援助をできるだけ必要としない状態に達していなければならない」という（小川 2010a: 12）。ただし、「遊びにおける援助の目的は幼児が自立的に活動に取り組むこと」であるから、子どもの遊びの志向性を探ることと保育者が子どもにかかわる（援助する）ことは不可分だとされるのである（小川 2010a: 12）。

小川の遊び保育論は、保育者の援助と観察を通して、子どもたちが自立的に活動する状態をいかに実現するかを主要なテーマとしている。先取りして述べるなら、本稿で着目する、子どもの遊び集団のもつ相互の「見る⇔見られる関係」は、子どもたちが遊びを深める前提であり、保育者が子どもを見る前提なのである。

2. 遊び保育論の前提：子どもの「集団」を対象とする保育実践

(1) 擬制としての“一人一人を大切にする”という保育理念

まず、小川が保育実践について議論する際は、保育が子どもの集団を対象としていることを前提にしている点を確認しておこう。小川の保育方法論を見るに当たって注意すべきことは、保育が子どもの集団を対象としているという事実を立論の不可避の前提としているということである。小川は、個々の子ども一人一人を大切にするという2008年の幼稚園教育要領に見られる保育理念は「擬制」のうえでしか成り立たないと述べている。

幼稚園教育要領の場合、1クラスは少なくとも10～30人までの構成になっており、この多数の幼児を相手にしなければならない。それゆえ、保育者は同時に一人一人とかかわりをもつことはできない。なぜなら幼児の心性は自己中心的なので、幼児にとって親密である保育者との関

係はその幼児だけの関係であり他児にとっても同じであるということは了解できないのである。それゆえ、保育者が幼児一人一人と豊かな関係をもとうとすればするほど、他の幼児との関係を排除するか無視する関係をつくることになる。[中略] 幼児が保育室の中に入って保育者と対峙した瞬間に、前述の一对多の関係〔保育者一人に対して、子どもが多数いる保育室の中での人間関係〕に立たされる。その瞬間から一对多の関係の中では、一人一人を大切にするという保育理念は擬制の上でしか成り立たないことに気づかざるを得ない。この現実立つかぎり、幼稚園教育要領において一人一人を対象（ターゲット）とする方略は失効するしかないのである。

（小川 2010b: 64、〔 〕内は引用者による）

小川においては、保育実践は、子どもの集団を対象とする営みであるという事実を前提として展開されている。小川が強調しているのは、子ども“一人一人を大切にする”という保育理念は、保育者と子どもたちの関係が「一对多の関係」となる現実の保育実践にあっては成り立たないという点である³⁾。例えば、「クラス担任である保育者は、一人一人の幼児の名前や顔と向き合うことの重要性を感じつつも、担任としては、頭の中にあるのは、幼児教育施設の1日の生活秩序に従って、クラスという集団の秩序を維持する責任から、クラスとしての規範を守って集団的に生活してほしいという願い」を持つと小川は指摘している（小川 2010b: 71）。このような「クラスという集団の秩序」を念頭に置く局面において、「一人一人を大切にする」という理念は保育者の意識の中では後景化されている。上述の保育者が抱える葛藤（子ども一人一人と向き合いたいが、クラス集団の秩序を維持せざるを得ない）を抱えたとき、保育者にはいかなる手だてがあると小川は考えるのだろうか。

(2) 保育者の演劇的振る舞いによって成立する「一人一人とのかかわり」という擬制

子ども一人一人と向き合いたいが、クラスの集団の秩序を維持せざるを得ない、という保育者が抱え

るジレンマを前にして、保育者はどのように対処すべきなのか。小川は次のように述べている。

そのための対策〔保育者が子ども一人一人を大切にするという理念を守るための対策〕は基本的に擬制としての対策なのである。言い換えれば、一人一人とかがかかわっているかのように保育者が振る舞う（演技）ということなのである。

（小川 2010b: 72f.、傍点は原文、[] 内は引用者）

ここで言われる、子ども「一人一人とかがかかわっているかのように保育者が振る舞う（演技）」とは、子ども集団の中で個を配慮するという構えを保育者が見せることに他ならない。例えば、小川は、子ども集団の中で個に配慮できているかどうかを確かめる術として、「幼児一人一人の顔写真を貼ったノート」づくりを勧めている（小川 2010b: 73）。このノートにおいては、子どもの写真を縦列に貼り、横に幼稚園等の日程を書くという。降園後に保育者がその日の保育をふり返って、子ども一人一人の表情を思い出す。もし自分とアイコンタクトのなかった幼児を見出した場合は、翌日の登園時に、意図的にコミュニケーションをとるようにするという工夫である。

さらに別の例として挙げられているのは、より意図的であるが、特定の子どものプライベートな話題（特にその子どもが保育者に聞いてほしいと思っている事柄）に関して、「お集り」の時にみんなの前で、保育者がその子どもと意図的に親密そうに会話をする、というものである（小川 2010b: 75f.）。しかもこれを、お集りの時間で、今日は2名、明日は2名、という具合に取り上げる子どもを設定し、最終的に、クラス全員が〈みんなの前で保育者と親密に話す〉という経験ができるように計画するという。

以上に示した、子ども「一人一人とかがかかわっているかのように保育者が振る舞う（演技）」は、小川によれば「保育者の役割としてすべき行動」であり、保育者という役割に伴うパフォーマンスであるから、「努力して身に付けるべきこと」だとされる（小川 2010b: 77）。この保育者の演劇的な振る舞いは、子どもの集団を対象とした保育の場において、あたかも保育者と子どもが対一の関係を常に構築して

いるかのように演出させる（つまり、子ども一人一人が、子ども集団の一部としてではなく、保育者が〈他ならぬこの私を見てくれている〉と、子ども自身が感じ取れるようにする）。他方で、保育者の演劇的な振る舞いは、子どもが、集団の「ノリ」（身体的なリズムの共鳴）⁴⁾を感じ取ること、子ども集団の連帯性を形作ることにもつながっている。小川は、子どもと保育者が心を通わせる手だてとして「手遊びなどの同型的同調」を挙げているが（小川 2010b: 68）、手遊びは、子どもが〈他ならぬこの私を見てくれている〉と感じ取っている保育者の動きに同調することが、子どもの集団内で同時発生することによって成立する。子どもは、手遊びを通じて、保育者の動きに身体的に同調することで、他の子どもとの動きについても同調していると感じ取ることになるだろう。保育者の演劇的な振る舞いは、子ども一人一人にとって自分が尊重されていると感じ取らせるとともに、子ども集団の中のノリを生み出し、集団の秩序を形成させるためになされるのである。

本節では、「遊び保育論」として知られる小川の保育方法論が、子どもの集団を対象として保育が展開されるという事実に基づくものであり、それゆえに「子ども一人一人を大切にする」という幼稚園教育要領上の理念を遵守するには、保育者に演劇的な振る舞い（あたかも子ども一人一人との関わりを結んでいるかのように、子どもに思わせる行為）が求められることを確認した。次節では、この子どもの集団を対象とするという事実即した保育者の援助が成り立つためには、「かかわりの目」と「観察の目」という二つのモードがあることを小川が論じていることを見ていきたい。

3. 保育者が子どもを「見る」ことの2つのモード：遊び保育論における援助的側面／非-援助的側面

(1) 「かかわりの目」と「観察の目」

小川は、保育が子どもの集団を対象としていることを前提に、「保育という営みは、複数の幼児が同時に動き出したのを見て、保育者がその動きの実態を把握し、援助の必要性の優先順位を見極めた上で、援助行為を組み立てていく営みである」と述べてい

る(小川 2010a: 164)。さらに、こうした保育者の援助行為が成り立つための前提として、「かかわりの目」(直観の目)と「観察の目」という言葉を用いて、保育者が子どもに具体的に関わるモードと、関わりを避けて子どもを「見る」モードがあるとしている(小川 2010a: 166ff.)。

「かかわりの目」という言葉で小川が述べるのは、保育者が子どもを見ることは、保育者の援助行為と連動しており、瞬時に援助すべき対象を見出したり、事柄の良し悪しに対する判断を下す直観的なまなざしである。「常時、行為すべき存在として心の中で待機(スタンバイ)している保育者にとって、幼児や周囲を見ることは『かかわりの目』として働くことを意味する」という(小川 2010a: 167)。

他方で、小川は、「観察の目」の必要性も強調している。「観察の目」というのは、「一瞬、幼児への『かかわり』を拒否し、身体に潜む対象への関与の衝動をコントロールし、対象を見るという行為にだけ集中させる目」のことであり(小川 2010a: 167)、これは保育が子どもの集団を相手にしているがゆえに求められるという。「観察の目」で保育者が子どもを見ると、保育者は子どもへの「情緒的関与を排除し、対象の外面的特性の変化に着目する」ことに徹しており、「対象の変化に、ただちに価値判断や好悪の感情を誘発させない、ニュートラルな目」で見ることが求められる(小川 2010a: 167f.)。以上に述べた通り、「かかわりの目」は、保育者が子どもとの直接的なかかわりを起動し、援助行為と連動する近接的な目である。他方、「観察の目」は適時適切な援助を行うため「俯瞰すること(「見つめること」)」であるから(小川 2010a: 169)、子どもとの関わりに対しては間接的、あるいは遠望的な目である。「観察の目」は、保育者に子どもと「かかわらない(援助行為を一旦休止する)ことを求め、子ども同士が紡ぐ関係性のネットワークで何がどう動いているのかを見定める、いわば非-援助的な目である。

小川において上記の「かかわりの目」と「観察の目」の二つの目は、そのまま保育者が子どもに援助すること、援助を適切なものとするために子どもの実態を把握することとそれぞれ重なるものであり、両者の目を使い分けることは、小川の保育方法論上の要となっている。このことは次の小川の言葉に明

らかである。

同時進行で展開する複数の幼児の遊び群の存在と動きを「観察の目」で「見つめ」、その群の遊びの進行とその状態を把握し(いったいどのようになっているのか)、その群のどれに今、援助が必要かを判断し、その群にアプローチするまでは、保育者は静止状態であることが求められる。そして、援助の必要性を痛感した保育者が動き出した時には、対象となる幼児や幼児群に対し、「かかわりの目」へと態度の変換が求められる。こうした変換を自在に発揮できる能力が保育者に要請される。

(小川 2010a: 169)

保育者は「かかわりの目」と「観察の目」を自在に変換できるようにしなければならないのだが、そうした切り替える力は実際に保育を行う中で身につけていく必要がある。そして、そのための「最も有利な場所として私は製作コーナーをあげたい」と小川は言う(小川 2010a: 169、傍点原文)。というのも製作コーナーは、子どもにとって「人間関係を結ばなくともモノとかかわれる場所だから」であり、そこに保育者がいることで「幼児一人ひとりにとっての環境を主体的に構成しやすい場になる」から(小川 2010a: 173)、保育者の援助行為を必要とせず、保育者が静止状態で子どもの遊び全体を俯瞰できるからである。小川によれば、製作コーナーに保育者がいることで、子どもにとっては「保育室の環境の中で、自分が安定できるよりどころとしての保育者の存在に気づくと、幼児の関心は、周囲の人間関係やモノなどの環境へと向かう」という(小川 2010a: 146)。製作コーナーにおいてモノと関わること、もっと言えば、保育者がモノと関わる様子を見せることは、子どもの遊びを触発する行為でもある。つまり、製作コーナーは、「観察の目」と「かかわりの目」という二つのモードの転換を容易にしうる場であると同時に、子どもによる保育者への模倣が容易に起こりやすい場であるとされている。

(2) 「モノを扱う人間の行為」による遊びの触発
第2節でみた通り、小川の遊び保育論では、あた

かも子どもと一対一の間を常に維持しているかのように演劇的に振る舞うことを保育者に求めている。子どもと保育者の一対一の間は擬制の上で成り立つ。こうした「擬制としての対策」を経て、子どもにとって保育者は親密な存在として認識され続ける。なぜ保育者が子どもの関係が親密である（かのように見せる）必要があるのかといえば、子どもの遊びを駆動するのは、親密な人の行為への模倣願望（身近な人がする行為へのあこがれ）だからである。但し、この関係性は、子どもが保育者へ一方的に抱く親密さであり、その点で非対称的なものである。言い換えれば、保育者が子どもとの間で実際的な親密性の中に沈潜してしまうのではなく、あくまでも子どもの側に親密さを感じ取られていることが重要なのである。

小川は、子どもにその遊びをやってみたいという気持ち（あこがれ）が生じるためには、その遊びで遊んでいる人の様子に触れることが必要であると述べている。

何かをしようというめあてを幼児自身が見つけなければ、遊びにならない。言い換えれば、～をしたいというめあてを見つけ、それをやりたいという気持ち（あこがれ）が起こることが必要なのである。そのめあてとなるものは、具体的にいえば、モノではなく、モノを扱う人間の行為である。どんなに美しく飾ってあるモノでも、そのモノを扱っている人を見なければあこがれは生じない。たとえば美しい独楽を見て、「あれをまわしてみたい」とあこがれたとしよう。その場合、一見、独楽にあこがれていたように見えるけれども、その独楽がまわっている姿にあこがれたということは、その独楽をまわす人にあこがれたことなのである。

（小川 2010b: 79f.、傍点は原文による）

つまり、遊びを触発するのは「モノを扱う人間の行為」であり、その行為をする人に対して子どもがあこがれることが、子どもを遊びへと誘うのである。ただし、この「モノを扱う人間」は誰でもよいわけではない。小川は「幼児の場合、まったく知らない人の技にあこがれることも、ないわけではない」と

しつつも、「多くの場合、技の客観的難易度でひかれるわけではなく、自分との関係の中で（つまり親密な関係の中で）親しさと、疎遠さの『ゆさぶり』によって引き起こされるので、あこがれは、初めに自分の一番親しい先生とか、父母に向けられる」という（小川 2010b: 80）。小川が、子ども集団を対象とした保育の場において、保育者が一対一の間を子どもと持っているかのように振る舞うことを求めたのは、子どもにとっては親密であるかのように感じられている保育者が、子どもには馴染みのない目新しいモノを扱う行為をしてみせるといったギャップが、子どもの遊びへのモチベーションを触発するからである。次節においては、こうしたモノを扱う行為を「製作コーナー」で保育者が行うことの意味、「製作コーナー」が具体的に保育室内でどのように配置されるべきだとされているかを見る。それは、最終的に、子どもの集団の間に「見る⇔見られる」という関係性を生じさせることを目論んだ空間デザインであると言える。

4. 子どもの集団を「見る」ための保育室の環境

(1) 室内遊びのベースとしての「つくる活動」

子どもの遊びを触発するモノを扱う行為とは、具体的には何かを「つくる活動」のことだと小川は言う。彼によれば「つくる活動」は、個人的に始められるものだが、手を動かすという動作を伴っており、その「動作のリズム」はより多くの子どもに同調性のノリ（身体的なリズムの共鳴）を誘発するものだとされる（小川 2010b: 81）。小川は、たとえつくるモノは子どもそれぞれで異なっていたとしても、より多くの幼児がつくるという動作で同調できれば、見立てを共有することにも通じるとし、「たとえば同型のモノを一緒につくるとお店屋さん〔のごっこ遊び〕に発展しやすいのは、このノリの同調とともに見立てが共有されるから」だという（小川 2010b: 81、〔〕内は引用者による）。

一般的に「ごっこ遊び」は、実物ではないものをあたかも実物であるかのように扱うことで成立すると捉えられよう（例えば、丸めた新聞紙を刀に、三角のボール紙をピザに見立てるように）。しかし、小川は、ごっこ遊びの始まりをつくる活動に見出しており、「つくるということがごっこのイメージ世界

をつくっていく」としている(小川 2010b: 115)。例えば、お寿司屋さんごっこをしようという子どもたちは、寿司屋のネタをつくるだけではなく、実際の寿司屋の佇まいを再現しようと暖簾をつくったり、保育者の力を借りて寿司屋の大将がつける半纏をつくろうとしたりする。こうしたごっこ遊びのいわば前段階と捉えられる「つくる」活動の時間は「遊びの準備期間ではない」(小川 2010b: 115)。ごっこ遊びは、子どもがモノの見立てを試み、ごっこ遊びに使う道具をつくっている間にも既に始まっているのである。小川によれば「つくる活動に参加することは、自らつくったモノを自分が願っているモノに見立てることであり、つくる活動こそ見立ての土台」だとされる(小川 2010b: 81)。「室内遊びにおいて基本的な行為はつくる活動」なのであり、「つくることを何かに見立て命名することが常に大切なことであり、つくって見立てるということで幼児同士に共有されることが重要なのである」(小川 2010b: 81)。小川にとって、子どもが何かをつくること(製作活動)は、モノの形を変えることにとどまらない。つくることは見立てることと連続するものとして捉えられており、それゆえに「ごっこ遊び」につながるものと考えられている。子どもが何かをつくること(製作活動)を小川が特別視しているのは、何かをつくり、見立てることが、子ども同士の“ノリ”を合わせることに繋がっていくからである。

小川は、上記のような、つくる活動を端緒として「保育室が、一つの遊び環境になる」ようにするには、「保育者がつくるという活動においてモデル性を発揮すること」が必要だと主張する(小川 2010b: 81)。つまり、子どもにとって親しい関係性を構築した保育者が、実際に何かをつくること、つくっている姿を見せることには、子どもをつくる活動へと誘うという意図があるのである。小川は、つくる活動において保育者は「表現者になる」とし、保育者のパフォーマンスがモデルとなること⁵⁾に自覚的でなければならないという(小川 2010b: 83ff.)。保育者がパフォーマンスを自覚的に行う姿、表現者としてモデルとなるというのはどういうことなのだろうか。

小川のいう「表現者」としての保育者は、自らの振る舞いが子どもに影響を与えることに対して自覚

的であり、パフォーマンスに、演劇的につくる活動に没頭している(かのように見せている)。上述の小川のいう「表現者」としての保育者の姿が示唆しているのは、保育者のパフォーマンスに触発される子どもの遊びはさまざまであって構わない、ということである(必ずしも同じモノをつくる必要はないが、「つくる」という行為に誘われればよい)。保育室内における「つくる」行為とその発展を触発する環境設定、遊びのコーナーの配置が、どうなされるべきだとされているのかを見てみよう。

(2) 「見る⇄見られる関係」を創出する室内遊びのコーナーの設定

製作コーナーを含む保育室内のコーナー設定のポイントは、(子どもにとっての精神的な安定の拠り所である)保育者があまり動き回らないようにするとともに、保育者が子ども全体を見通せる位置にいて、子どもを見ることができるといことである。このために、保育室内のコーナーを決める際にまず決めるべきは、「製作コーナー」の位置である。小川は「保育者が最終的に目指すべきことは、製作コーナーに保育者が席を置くことで、このスペースが安定し、保育者のモノづくりの姿勢にあこがれることで、各々の幼児が自らのモノづくりや、それを通して幼児同士のコミュニケーションが成立し、保育者は幼児一人ひとりへのかかわりをしなくてもよい状況がうまれることである」と述べている(小川 2010a: 154)。小川は、これを可能にするための理念的な保育室内図を示しながら、保育室の中で、保育者は、子どもらの動線とぶつからぬよう、壁を背にして「製作コーナー」に位置するべきこと、そして、その位置を、保育室全体を見通せる中心的な地点として設定することを求めている。

この①～④の複数の遊びの拠点としてコーナーの間、室内中央に設定された空間(広場)は、製作コーナーにいる保育者が「観察の目」をもって各コーナーで遊ぶ子どもの様子を見ることを可能にしている。製作コーナーにいる保育者は「かかわりの目」で製作コーナーにいる子どもと関わりながら、同時に他のコーナーに対して「観察の目」を向けて保育室全体を見渡している。保育者が保育室全体を見渡す場所が製作コーナーであるのは、子どもがそれぞ

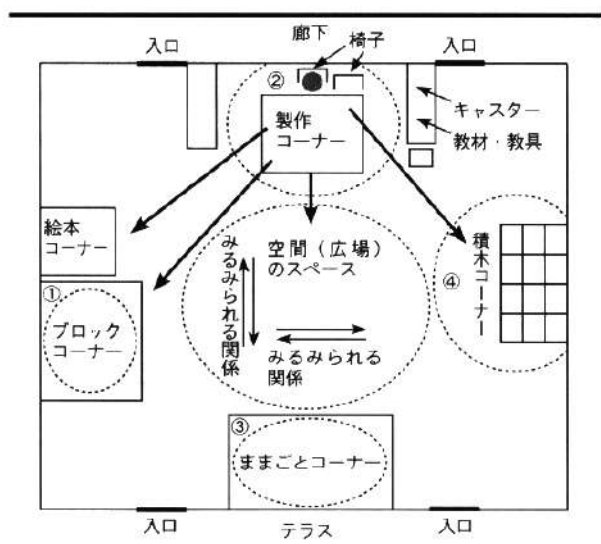


図1 保育室環境図

(小川 2010a: 147)

れ製作コーナーに常備されている素材や道具を使って、自分だけの活動（つくるという活動）を展開しやすい場であり、保育者が「かかわりの目」から「観察の目」へと変換することが他のコーナーよりも容易な場所だからである。製作コーナーに保育者がいることと、中央に空間があることで、遊ぶ子ども同士が接触し合わないという安全を保障するとともに、保育者が必要に応じて子どもの遊びに対して「適時・適切な援助をする」ことが可能となっている（小川 2010a: 131）。

さらに、この保育室中央の空間（広場）は、他のコーナーを互に見合うという子ども集団同士の「見る⇔見られる関係」を生じさせる場でもある。子どもの集団同士の（遊びの拠点たる各コーナー間の）「見る⇔見られる」関係が「遊びのにぎわい感」を生むことにつながる。

[保育室において幼児の遊びがどのように展開するのが望ましいかを考えると] 保育室全体として、幼児の遊びのにぎわい感が生まれることが望ましい。これを筆者は、幼児の遊び空間の“盛り場性”とも呼んでいる。その条件としては、異なった種類の遊びの拠点が生まれることである。しかも、その各々の遊びのグループが相互に視覚的に弁別され見る－見られる関係が生まれることで、遊びグループが的確に区別されることである。そしてそのためには、保育室

が広く利用され、それぞれの遊びの拠点が、壁面を背にして設定されると共に、部屋の中央が空間として設定されることである。

(小川 2010a: 148、傍点は原文、[] 内は引用者による)

保育室の「中央の空間」は、子どもが自分自身の居場所としている遊びの拠点以外の遊びの拠点が何があるかを、相互に見通すことを可能にする。同時に、自分自身が居場所とする遊びの拠点が、他の拠点にいる子どもや保育者から見られうることも意識させる。この効果について、小川は次のように述べている。

このこと [保育室中央の広場を介して見る－見られる関係が成立すること] は、各々の拠点の遊びグループの凝集性を見る－見られるという関係によって強化することになり、自分のグループへの所属意識が高まってくる。それとともに、各々のコーナーのいずれかが遊びとして盛り上がれば、その遊びを観察学習するチャンスも増え、それが次の遊びへのモチベーションも形成する。つまり、幼児たちの中には、どこに何があって、自分はどこに所属して何をしているのかの自覚を高めることになる。

(小川 2010a: 150、傍点は原文、[] 内は引用者による)

つまり、「中央の空間」の存在は、子どもにとっての居場所となる遊びの拠点であるコーナーへの帰属意識を醸成することに寄与する。同時に、他の遊びの拠点であるコーナーでの遊びの盛り上がりを感じ取らせるために空けておかなければならない空間なのである。例えば、前掲の図において、④の積み木コーナーにいる子どもにとって、②の製作コーナーや③のままごとコーナーの遊びの盛り上がりは、中央の空間の有無と関係なく隣り合っているために感じ取られるだろうが、反対の位置にある①のブロックコーナーの遊びの盛り上がりは中央に空間があつて見通しがきかなければ感じ取ることが難しくなるだろう。④の積み木コーナーにいる子どもにとって、①～③の他のコーナーにいる子どもの存在は、

自らの積み木遊びを見せる相手であると同時に、遊びを展開させるきっかけ、観察学習の対象でもある。このように、保育室内において子どもの遊び集団間、コーナー同士に生じる「見る⇔見られる」関係は、子どもの遊びのモチベーションを高め、遊びへの関心を深めるものである。

もちろん、小川は、上述のような遊びのコーナーの設定のみで、自動的に、子どもの遊びのモチベーションが醸成されるとは考えていない。保育者による援助として、遊びの行き詰まり感、盛り下がりに対して保育者が察知して、遊びの拠点を維持しながら発展するような働きかけを行うことが必要である(小川 2010a: 150ff.)。

なお、保育者が援助行為のために、製作コーナーを離れる時には製作コーナーの「遊びの状況の診断」、「その場の幼児たちの遊びの状況を直観的なイメージとして把握しておくことは欠かせない」(小川 2010a: 154)。それというのも、他のコーナーを見て回っている間に、製作コーナーにおいて保育者不在の間に遊びがどう変化したかの判断をする材料になるからである。ある遊び拠点であるコーナーから別のコーナーが見通せるように、コーナーの設定をしておくこと(中央に空間を通じて、遊びのにぎわい感を生むようにすること)は、ここでも意味を持っている。つまり、コーナー間が互いに「見る⇔見られる関係」で視線が交錯するような状況にしておけるからこそ、保育者がコーナーを移動しても、製作コーナーにおいて発揮するのと同様の効果を持たせることができるのである。保育室内におけるコーナーの設定は、個々の子どもの興味・関心に即した遊びの展開可能性を考慮したものではあるが、「見る⇔見られる関係」を生じさせる効果を持っている。「見る⇔見られる関係」は、子どもの精神的な安定を担保すると共に、遊びの演示による展開の可能性をひらくものである。子どもにとっては、親しい関係にあるかのように感じられる保育者を必要とすに見たり、他の遊び拠点の様子を感じ取ったりすることができるし、保育者にとっては、自分に向けられる子どもからの視線を感じ取ることができるのである。

5. 小括

本稿では、小川博久の「遊び保育論」として知られる保育方法論において非-援助的側面が内包されていることを確認した。小川が「観察者」としての保育者について語ったことは、保育所等の施設においては子どもの集団を対象に保育が展開されるという事実を踏まえたものであり、子どもの集団の中で生じる関係性を把握し、援助が必要であるかどうかを見極めることに時間と労力を割くことの意義を示したものである。

子どもの集団を前にしたとき、「一人一人の子どもを大切にする」という理念は擬制の上でしか成り立たないと小川が述べるのは、現実の保育実践は、保育者と子どもとの関係が「一对多の関係」とならざるを得ないからである。同時に数十人もの子どもと関わる以上、その一人一人と同じように接するなど到底できない。だからといって、小川は、子ども一人一人を尊重せずに蔑ろにし、“かたまり”として見ろと言っているのでもない。小川が「擬制」として語ったのは、子どもにとっては〈この保育者は、他ならぬ私を見てくれていて、私のことをケアすべき対象として受けとめてくれていて〉と感じさせることの必要性である。なぜこのような「擬制」が必要なのかと言えば、子どもの遊びを駆動するのは、親密な関係にある人への模倣欲求、その人の行為を真似てみたいとあこがれることだからである。

保育者は、子どもからの視線を感じながら、演劇的に振る舞うことで、あたかも、本当に子ども一人一人と親密な関係を構築しているかのように子どもたちに見せるのである。この演劇的な振る舞いは、例えば、舞台からアイドル歌手が観客に投げかける視線であり、観客一人一人が「今、私を見てくれた」かのように感じる(思い込む)のと同じような意味で、一方的に感じ取られる親密さを特徴とする。それゆえに、「擬制」としての一对一の関係は、非対称的な関係なのである。

上述の通り、実際には非対称的ではあるが、子どもにとっては親密な関係にあると感じ取られる保育者が、子どもにとって目新しく馴染みのないモノを扱う行為(何かをつくる活動)に向かうことが、子どもが遊びへと向かう原初的なモチベーションとなると小川は考える。モノを扱う行為(何かをつくる

活動)は、個人で始められるものだが、手を動かす動作が作りだすリズムは、他の子どもに同調性のノリ(身体的なリズムの共鳴)を誘発させ、モノを見立てるごっこ遊びへと展開していく。こうした特徴を有するが故に、小川は保育室内の環境構成上、製作コーナーを全体が見通せるように配置しており、そこに保育者がいるべきだとした。

製作コーナーにおいて保育者は、製作コーナーに来た子どもたちに「かかわりの目」で援助する必要があるが、これは一時的なものであり、基本的にモノを扱う行為に没頭しているように演劇的に子どもたちに見せながら、「観察の目」で他のコーナーにいる子ども、園庭にいる子どもをも見渡している。つまり、必要最低限度の援助は行うものの、基本的には非-援助的な関わり、観察者として子どもの集団の中での遊び、遊びに参加する子ども同士の関わりに目を向けている。

加えて、保育室中央に空間があることは、保育者が子どもを見るのを可能にするためだけではない。保育室中央に空間があることで、コーナー間が互いに見通せるようになっているのは、子ども同士に「見る⇔見られる」関係を生じさせるための工夫でもある。これによって、自分の遊びの拠点であるコーナー以外で、どのような遊びがなされているのが見通せるようになり、子ども間の相互的な遊びの観察学習が生まれ、次の遊びへのモチベーションの高まりを促すのである。

以上のように、小川の保育方法論上の要に位置づくのは、保育者が「かかわりの目」と「観察の目」とを自在に変換できるということである。保育者は援助し続ける(子どもに関わり続ける)のではなく、むしろ、援助することから距離を持ち、援助が不必要な状況をつくり出すようにしなければならない。子どもの遊び集団において生じるグループダイナミクスを捉えるには、保育者が任意に静止状態に入ることが求められていると言える。それに適した場所が保育室においては製作コーナーであった。

本稿が描き出した小川像からすれば、PDCAサイクルを先取りし、保育者の指導性を強調したという先行研究における小川の見方がいかに一面的であるかはもはや明白であろう。小川が追究した保育者における非-援助的な側面、子どもに関わらないこと

が必要な状態についての考究は、子どもに関わること・関わり続けることを是とする(保育学において支配的な)言説と一線を画すものである。静止する保育者が見て取る子ども集団の様態、関わりの中で遊ぶ子どもたちについて小川が切り拓いた道に後続世代が歩を進めることで、別様の保育の在り方が模索されるはずである。

附記

本稿は、2020年5月に奈良教育大学(奈良市)にて会集開催される予定であった、日本保育学会第73回大会(不参集)における口頭発表「小川博久の保育方法論における子どもの遊び集団のもつ相互作用」(安部高太朗・吉田直哉・鈴木康弘)を基にしたものである。なお、本稿執筆の直接の契機は、2019年3月に開催された日本保育者養成教育学会第3回大会(東北福祉大学、仙台市)において、筆者らによる保育者の専門性の把握に関する口頭発表に対し、小川博久氏から賛同的なコメントと研究上の激励を頂戴したことである。そのわずか半年後、本稿の執筆準備中に、小川氏の突然の訃報に接することとなった。痛恨の極みである。小川氏の生前の全業績に敬意を表すると共に、その遺志を継承する決意を新たに、氏の冥福を祈る。

註

- 1) 小川の著作において「見る⇔見られる関係」の表記は「見る-見られる関係」と表記される場合もある。例えば、『遊び保育論』では「見る⇔見られる関係」の表記が採用されているが、『保育援助論』、『保育者養成論』では「見る-見られる関係」の表記が採用されている。本稿において引用する場合は、それぞれの著作の表記のままとする。ただし、それぞれの表記の違いから意味の違いがあるとは判断できない。本稿においては、便宜上、『遊び保育論』に見られる「見る⇔見られる関係」で統一する。
- 2) 保育の場において、かつての異年齢集団における遊びの伝承=学びのシステムを再生しようという保育方法論であり、子どもが「よく遊ぶ人のパフォーマンスにあこがれて、自ら、それをまねて自分も試行錯誤を始める」といった活動の場を再構成」するのを企図したものである(小川 2010b: 53)。
- 3) 無論、“子ども一人一人を大切にしないでよい”と小川は言っているわけではない。小川は、子ども個々人の発達と集団の育ちを弁別して保育を語ろうとすることを退けているのである。哲学者・坂部恵の〈人間を人間たらしめるのは、間柄であり、関係の束の総体に目を向ければ「集団」が、関係の一端の結節点に目を向ければ「個」が生まれる〉という主張を引きながら、保育を論じるに当たっては、個か集団かという見方ではなくて、「〈関係〉の問題」への着眼が必要だと述べている(小川 2010b: 65)。さらに、小川は、家庭における母子関係等を端緒として、子どもと保育者の関係、子ども同士の関係というように変わっ

ていく姿を「発達」と呼んでおり、「幼児教育の場合、環境による教育といわれるけれども、この環境においても重視されるべきものは、人的関係であり、そこからモノとの関係が始まる」と述べている(小川 2010b: 65)。上記の小川の言葉を踏まえると、本文で後述するように、小川の遊び保育論において保育環境の構成(コーナーの設定等)は要となるが、保育環境の構成はいかに人間関係を構築するかを念頭に置いたものと捉えるべきであって、コーナー等を設定することによって生じうる保育者と子ども、子ども同士の関係に焦点を合わせていると考えられる。遊び保育論を保育者の存在、役割についてのみ論じたかのように見えず従来の捉え方は、小川が保育を「〈関係〉の問題」として語ろうとした点を見落としてしまっている。

4) 小川は、「ノリ」とは、岩田遵子が提示した概念であり、「関係的存在としての身体による行動の基底にあるリズム、およびその顕在の程度、すなわち、リズム感、また身体と世界との関係から生み出される調子、気分のこと」だとしている(小川 2010b: 68)。

5) ここで言う保育者のパフォーマンスがモデルとなるというのは、例えば、高度な技術によって子どもが「すごい」と思うモノをつくることを必ずしも意味しない。むしろ、幼児がまねることができないような、巧みな製作物は好ましくないものとされている。小川は次のように、〈何かをつくる保育者の姿がかっこいいから一緒につくってみたい〉と子どもが感じるようにするべきだと強調している。

保育者の〔製作〕活動は、幼児ができそうにないモノ

をつくって見せることではないのである。保育者がつくっている姿がかっこいいから、私も先生と一緒につくってみようという形で幼児を誘うことが必要なのである。幼児たちのあこがれは単に先生が好きだということでも、先生がつくったものがすてきだというのではなく、先生がつくっている姿がかっこいいでなくてはならない。これを筆者は保育者が表現者になることだといっている。

(小川 2010b: 82f.、傍点は原文、[]内は引用者)

文献

- 芦田宏(2013)「小川博久著『遊び保育論』『教育方法学研究』38。
- 小川博久編著(2001)『「遊び」の探究：大人は子どもの遊びにどうかかわりうるか』生活ジャーナル。
- (2010a)『保育援助論』(復刻版)、萌文書林。
- (2010b)『遊び保育論』萌文書林。
- (2013)『保育者養成論』萌文書林。
- 久富陽子・梅田優子(2016)「保育における援助」日本保育学会編『保育のいとなみ：子ども理解と内容・方法』(保育学講座第3巻)、東京大学出版会。

受付日：2020年8月19日

受理日：2020年10月11日

ドイツにおける職業教育の動向

— コンピテンスと資格枠組みに着目して —

杵 渕 洋 美

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科
早稲田大学院教育学研究科 博士後期課程

Trends in Vocational Education and Training in Germany

— Focusing on Competence and the Qualifications Framework —

Kinebuchi Hiromi

Niigata University of Health and Welfare, Faculty of Health Sciences, Department of Health and Sports
Waseda University, Graduate School of Education Doctor's Program

Abstract : The purpose of this paper is to study competence in vocational education and training (VET) in Germany, improvements in Germany's domestic system to achieve consistency with the VET of EU countries, and trends in the advancement of VET. The European Qualifications Framework (EQF) is a common European reference framework whose purpose is to make qualifications more readable and understandable across different countries and systems, while in Germany, Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) is implemented. VET that strengthens higher education results in a mismatch with the labor market. In addition, level descriptors of DQR describe the competences required to obtain a qualification. Because of the Bologna Process, a degree is obtained by acquiring units, the degree shows the level of DQR, and recognition of equivalent competence is facilitated. This trend results in competence being considered a possession, just as qualifications are. Moreover, this trend leads to the viewpoint that it is the responsibility of the individual to acquire competences.

Key Words : Germany, vocational education and training (VET), competence, Qualifications Framework, dual system

抄録 : 本稿は、ドイツの職業教育におけるコンピテンスおよびEU諸国との制度共通化に向けた国内制度の整備と職業教育の高度化の動向を捉えたものである。EU全体の動きとして、資格・学位を共通の視点で理解するための仕組みである欧州資格枠組み(EQF)が策定され、ドイツは資格枠組みDQRを運用しているが、高等教育に重点が置かれる高度化の動きは労働市場との不適合を起こしている。またDQRはコンピテンスを軸に構成されており、そのレベルが能力指標となっているが、EU共通の学位制度の導入により、単位を取得することで学位が得られ、それがDQRのレベルを表し、相応の能力認定が容易になった。この動きは、「能力」が「資格」と同じように「所有」するものとして扱われること、すなわち能力の等価交換性を生むものである。さらにその「能力」は個人の責任において獲得すべきという技能形成の「自己責任」「個人主導」への方向転換である。

キーワード : ドイツ、職業教育、コンピテンス、資格枠組み、デュアルシステム

1. 緒言

2018年、アジア太平洋地域において、相互に高等教育資格を承認・評定する枠組みを整えることにより、国際的な学生及び研究者の流動性の促進を目的とした「高等教育の資格の承認に関するアジア太平洋地域規約（東京規約）」が発効した。欧州においては2008年に「欧州資格枠組み（European Qualifications Framework、以下EQF）」という資格・学位を欧州共通の視点で理解する仕組みが策定されている。このEQFを捉えることは、今後のアジア版EQFを策定する際の参考となる。またEU各国の資格枠組みにおいて、コンピテンスに関しては様々に定義されている。

本研究はドイツの職業教育におけるコンピテンスおよびEU諸国との制度共通化に向けた国内制度の整備と職業教育の高度化の動向を捉えたものである。ドイツに着目した理由は、EUの経済を牽引する存在であること、ツunft（英語のギルド）と呼ばれる職業組織の歴史を持つ、デュアルシステムによる職業教育訓練が古くから行われており、新たな資格枠組み導入による齟齬が生じているのではないかとの推察からである。

2. 方法

まず、ドイツの現状として人口動態、移民・難民政策、労働市場を確認する(1)。次にドイツの職業教育訓練体系とその特徴であるデュアルシステムについて簡単に触れ(2)、ドイツの職業教育におけるコンピテンスをEQFのレベル説明子を中心に把握する(3)。そしてEUの施策に対応するドイツ職業教育の方向性について述べ、最後に2つの問題点を指摘する。資料は主に欧州職業訓練開発センター（European Centre for the Development of Vocational Training、以下CEDEFOP）のカントリーレポートを用いる。

3. 結果

(1) ドイツの現状

CEDEFOPのカントリーレポート最新版“*VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE: Germany 2018*”からドイツの現状を確認する。

(a) 人口動態

ドイツの人口は、2018年1月1日時点で8285万人で、2006年以降減少していたが、移民の増加により2013年に逆転し、2015年の純移動は+110万人であった。人口動態と普通教育および高等教育の魅力づくりは、職業教育訓練、その将来の構造、および熟練労働者の供給にとって大きな課題である。

現在強力な（strong）中年人口の高齢化は、年齢構造の大幅な変化につながる。20歳から65歳までの全年齢層の減少は、より高齢の労働年齢人口への移行をもたらすこととなる。

16～20歳の年齢層は2050年までに約20%縮小し、同時に、教育上の意志決定の変化も予測されている。一般的により高いレベルの資格を取得する傾向にあり、中等教育段階では、普通教育すなわち高等教育入学資格（Abitur アビトゥーア）希望者の増加傾向にある。また特に専門大学（Fachhochschulen）の大学課程におけるデュアルスタディプログラムへの進学者が増加している。その結果、すべての資格レベル（国際標準教育分類：ISCED 3～6）で職業教育訓練と普通教育/高等教育部門との競争が激化している¹⁾。

(b) ドイツの移民・難民政策

2016年、1860万人が狭義の移民の背景をもつ者で、2015年より150万人の増加、人口割合は22.5%となった。このうち1270万人が「ドイツで生まれていない」「移住経験がある」移民であった。この2/3はヨーロッパ諸国からで、多くはEU（40%）からである。2017年に亡命申請者数は大幅に減少（22万2560件）したものの、移民の背景を持つ人々（難民を含む）は、平均して、移民の背景のない人々よりはるかに若く（35.4歳対46.7歳；平均年齢）、職業教育訓練機関と労働市場に影響を与えることになる²⁾。

以前のデュアルシステム訓練生を対象とした2016年のBA/BIBB調査では、連邦雇用庁（Bundesagentur für Arbeit；以下BA）に登録された移民のバックグラウンドを持つ4人に1人（26%）が就職先を見つけ、社内での実習（見習い）を開始した。2015年以降の亡命を申請している難民に関しては、見習い職業紹介（雇用機関での登録を伴う）の

申請人数が2016年9月の1万253人から2017年9月の2万6428人へと劇的に増加しており、調査回答者のうち27%が2017年9月までに社内での実習（見習い）を開始している。また多数の回答者が準備段階の職業教育訓練あるいはドイツ語との統合クラスに参加している³⁾。

2000年代の移民・難民対策としては、2004年の移民制御法、2005年移民法、2009年労働移民活用法、2012年EUブルーカード法等がある。マッチング制度としては、2013年7月からBAによる専門・技術労働者のボトルネック分析（供給不足、需要増大等）をもとに、6ヵ月に一度公表されるホワイト・リスト（Whitelist:135職種）がある。

ドイツで就労し滞在するには、BAの出先機関である労働局が発行する「労働許可」が必要で、外国人は原則として「滞在許可」と「労働許可」の両方を交付されるまでは一切の就労活動はできない。そこで、2018年12月、メルケル政権が専門人材移民法案を閣議決定し、EU域外の外国人労働者の受け入れ拡大を図っている。ドイツ語が話せて職業訓練を受けた人材であれば、就職先が決まっていなくてもドイツに入国して6か月間求職活動ができるというもので、2020年からの実施を目指している⁴⁾。

また非EU労働者を対象に、従来はポジティブリストに記載された労働力不足の職業のみで外国人の就労が認められていたが、職業の制限がなくなること、自国民雇用の代替を防ぐために行う「優先度チェック（労働市場テスト）」が大規模に廃止されること、学生のみならず職業資格を有する外国人にもドイツで仕事探しを目的とした滞在期間が与えられることの3点で規制緩和が行われている。他に、外国人労働者が労働許可の更新を経て5年以上ドイツ国内で仕事を継続すれば無期限滞在が認められるというものがある⁵⁾。

以上確認したように、ドイツは移民・難民の受け入れに積極的であるが、人材の足りない分野、つまりドイツ国民が就きたがらない職種に振り分けることで人材不足を補填する動き、また、より高度な人材は外国人であっても優遇する意向がみとれる。「外国人労働者を同時に市民として受け入れようとするスタンスが明確である」として日本へのインプリケーションとする視点がある⁶⁾が、「市民」ではな

く「人的資源」としての受け入れであり、現時点ではまだ、国内労働力の補填としての移民・難民政策だと筆者は捉えている。

(c) 労働市場

ドイツでは、2008年以降、年齢層ごとの雇用率がわずかに変化しており、特に年齢層50～64歳において雇用増加傾向を示している（2008年の63.3%から2017年には76%）。全体としてドイツの就業率は、すべての年齢層および教育段階層でEUの平均を大幅に上回っている⁷⁾。

また近年、労働市場の状況は改善されており、2008年以降、ドイツのすべての年齢層で失業率が着実に低下してきている。EUレベルとドイツの若者（15～24歳）の失業率の差は、ISCEDレベル3～4で特に大きい（2017年、EU：14.8%対DE：4.2%、したがって3倍以上低い）。これは、ドイツの若者がデュアルシステムを含む初期教育訓練（IVET: Initial education and training）¹⁾を修了し資格を得て、労働市場で高い価値を示しているということである⁸⁾。

2017年には、雇用者の74.5%が第三次経済セクターで働いており、24.1%が第二次セクター、1.4%が第一次セクターに従事している。2016年の圧倒的多数の企業は中小企業であり、249人未満の従業員の企業が、344万（99.6%）であった。このうち、約310万人（全企業の約90%）が零細企業（最大9人）の従業員であった。従業員数が249人を超える企業はわずか1万4630社しかなく、合計で、2910万人の従業員が零細中小企業で働いている。零細、中小企業はミドルクラス‘Mittelstand’を形成し、見習い段階のポストを最も多く提供することによりデュアルシステムで主要な役割を果たしている（2016年には112万人、249人以上の大企業では約45万人）⁹⁾。

2006年以降、教育訓練からの早期離脱者の割合は、13.7%から2017年には10.1%と徐々に減少し、EU平均の10.6%をわずかに下回っている¹⁰⁾。これらの若年層は、地位や仕事を確保することが特に難しいと感じており、彼らに支援と資金を提供するため、さまざまな州のプログラムが開発された。また移民の背景を持つ人々の教育的達成は、13.5%がISCED 2と3の普通教育修了資格を持たず、38.8%は職業資格を持っていない（数字は、訓練中の数を含まず）¹¹⁾。

以上をドイツの現状として確認したが、圧倒的な移民の数とその出自の多様さ、高齢化による人口動態の変化予測、それらを補いEUの経済を牽引するための教育訓練との関連性を強調している。「教育の達成」は伝統的なデュアルシステムの成果だとレポートには書かれており、デュアルシステムによる職業教育訓練がドイツの経済発展に寄与していることがわかる。

(2) 職業教育体系

ここで、ドイツの職業教育体系およびデュアルシステムについてまとめておく。紙幅の都合上、各教育機関の解説は割愛する。

(a) ドイツの教育制度

ドイツでは、フルタイムの義務教育は6歳で始まり、9年間（州により10年間の場合も）続く。4年間の基礎学校の後、前期中等教育（9年または10年）と後期中等教育（12年または13年まで）で構成される細分化された学校体系（the ‘subdivided school system’）に分かれていく。

(b) ISCED 段階に基づいた職業教育訓練体系

ドイツの職業教育体系について、国際標準教育分類（ISCED1997）を用いて整理する。

ISCED3A（アカデミックな高等教育につながる後期中等教育機関）：ギムナジウム、専門上級学校（2年課程）、専門ギムナジウム、職業専門学校（大学入学資格を与える課程）

ISCED3B（職業教育を主とする高等教育につながる後期中等教育機関）：移行システム、職業学校（デュアルシステム）、職業専門学校（職業資格を与える課程）、医療・保健学校（1年課程）

ISCED4A（アカデミック高等教育につながるポストセカンダリー教育機関）：夜間ギムナジウム、専門上級学校（1年課程）、職業（技術）上級学校

ISCED4B（職業教育を主とする高等教育につながるポストセカンダリー教育機関）：3Bの二つの職業教育プログラムの組み合わせ

ISCED5A：総合大学、教育大学、工科大学、総合制大学、芸術大学、専門大学

ISCED5B：専門学校、医療・保健学校（2-3年課

程）、職業アカデミー、デュアル大学

このうち、専門大学、職業アカデミー、デュアル大学で行われている産学連携の教育プログラムは「デュアルスタディプログラム」と呼ばれており、EQFのレベル6,7すなわち学士、修士に相当する。

(c) デュアルシステム

ドイツは‘learning on the job’が教育システムの伝統的な構成要素である欧州諸国の一つで、見習いプログラム（dual system, with two learning venues: 2つの学習場所を持つデュアルシステム：職場70%、学校30%）が職業教育訓練の主な柱である。職業教育訓練は、国家、企業、社会的パートナー間の協力に基づいており、国家基準と職場と学校の訓練規則に準じることで、高い評価を受けている職業資格につながり、労働市場へのスムーズな移行と若者の低い失業率をもたらしている¹²⁾。

企業と学校の2つの学習場所で行われるため、このシステムは「デュアル」と表現されている。デュアルシステムの期間は通常3年間である。実習生は週に1~2日、パートタイムの学校に通い、主に職業に関連する理論的および実践的な知識を教えられ、経済学、社会学、外国語などの一般科目のクラスを受講する。

訓練の場所は企業と公共機関の両方で提供されている。企業は実習生と契約を結び、そこで企業内研修の費用を負担し、報酬を支払う。これは労働協約により規制され、毎年訓練を受けると増加し、熟練労働者の初期給与の平均約3分の1に及ぶ。社内訓練を通じて取得する専門コンピテンス（professional competences）は、訓練規定で指定されており、企業によって個別の訓練計画に組み込まれている。訓練規定要件は、統一された国家基準に従っている。最終試験に合格すると、実習生は商工会議所の証明書を受け取り、正式な修了書として資格認定を受けることとなる。

現在、企業による訓練の供給（2017年57万2226件）と実習生の需要（2017年60万3510件）のマッチングが難しくなっており、空きポジションが2017年は8.6%であった。熟練工芸品と貿易部門が特に応募者不足となっており、公共政策措置が取られている。

(3) ドイツの職業教育におけるコンピテンス

近年、コンピテンスの概念は教育訓練の「中心的な考え (central idea)」になっており、教育訓練の質はインプットに焦点を合わせた基準だけで定義されることはなくなり、代わりに、生徒・実習生・学生によって達成される実際の学習成果 (the actual learning outcomes) に焦点が当たっている。また「コンピテンス (competence)」という用語は特定のタスクを習得できるようにする個人の蓄積された知識、能力 (capabilities)、およびスキルを表すために使用されており、コンピテンスは学習および開発プロセスを通じて開発され、仕事や日常生活環境で学ぶことによって獲得される¹³⁾。

さらに、デュアルシステムにおいては「職業行動能力 ‘vocational action competence’」という言葉が使用されている¹⁴⁾。職業訓練法によると、「職業教育訓練は、変化する労働環境において職業活動の遂行に必要な、職業におけるスキル、知識、職業行動能力を提供しなければならず、組織化された訓練体系の一部として行われ、必要な職業経験の獲得を推進しなくてはならない」とされている。職業行動能力は「個々人がさまざまな文脈 (コンテクスト) において独立した幅広い職業活動を行うことができる」能力と解釈され、「割り当てられた仕事とタスクの独立した計画、実施、評価の基礎を作り、職業的文脈での自分の行動に関する個人的考察の基礎を作る」専門的、方法論的、社会的および個人的能力 (の組み合わせ) からなる。「職業」という用語は、これらが一般的な能力であるだけでなく、訓練が行われている職業に必要な能力であることも明確にするとされている¹⁵⁾。

連邦職業教育訓練研究所 (Bundesinstitut für Berufsbildung; 以下 BIBB) は、職業行動能力に基づく訓練規制の概念を開発しており、学習成果に焦点を当てた訓練規則が学校や企業における職業教育訓練に適用されている。

(a) ドイツ資格枠組み (DQR) の説明子から読むコンピテンス

ドイツの資格枠組み (Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 以下 DQR) は、2006年に連邦教育研究省 (BMBF) および各州文部大臣会議

(KMK) において設計の同意がなされ、2009年2月に資格枠組みの提案を公開、2013年州の KMK、BMBF、各州経済大臣会議 (WMK)、連邦経済エネルギー省 (BMWi) の共同決議の後に起草された。

DQR の政策目標は以下である¹⁶⁾。

- ①ドイツにおける資格の透明性を高め、欧州の他の地域での認定を支援する
- ②ドイツと他の欧州諸国間および国内での学習者と従業員の移動をサポートする
- ③資格間の違いの可視性を改善し、浸透性 (permeability) を促進する
- ④信頼性、移転の機会、質保証を促進する
- ⑤資格のスキル志向を高める
- ⑥資格認定プロセスの学習成果指向を強化する
- ⑦ノンフォーマル、インフォーマルな学習の検証と認識の機会を改善する
- ⑧生涯学習へのアクセスおよび生涯学習への参加を奨励および改善する

そして、学習成果に焦点を当てた DQR は、ドイツの教育訓練の一貫性と全体の浸透性 (permeability) を強化し、さまざまなサブシステムとリンクし統合させ、進化の可能性を高める「触媒 (catalyst)¹⁷⁾」として位置づけられている。

(b) ドイツ資格枠組み (DQR) のレベル説明子

ドイツの資格枠組みはコンピテンスを軸にした構造となっている。まず、専門的 (professional) コンピテンスと個人的 (personal) コンピテンスという2つのコンピテンスのカテゴリーに分けられる。

コンピテンスという用語は、DQR の中心に位置し、仕事や学業の状況や職業的および個人的な発達のために、知識、スキル、個人的、社会的および方法論的コンピテンスを使用するレディネスができていることを示し、ここでのコンピテンスは包括的な行動能力 (comprehensive action competence) と理解される。方法論的コンピテンスは横断的コンピテンスと理解されており DQR のマトリックスに個別の記載はない。DQR は選択された特性のみを表記していて、DQR の根底にある包括的で統合されたコンピテンスの概念は、強力な人間的・人道的で教育的側面 (a strong humanistic and educational dimension) を有している。説明子は「研究分野または業務分野」

や「研究専門分野または職業活動分野」といった代替手段として部分的に表現される。レベル説明子の広範かつ包括的な性質により、必要に応じてすべてのレベルを異なる種類の資格に照合（open up）することが可能になる。なお、高いレベル（ここでの明記はないが、レベル6－8か）は、ボローニャ・プロセス²内で授与される資格に制限されない¹⁸⁾。以下の図表がドイツ資格枠組みのレベル説明子である。

連邦教育研究省は、EQFのレベル説明子との違いを詳細に述べている¹⁹⁾。

専門的コンピテンスについては、「EQFの知識とは、仕事や研究の分野に関連する事実、原則、理論、および実践の集合体（the body）であるため、多くの場合、理論的知識および/または事実上の知識（theoretical and/or factual knowledge）として記述される。DQRの知識では、学習と理解の結果として、学習または仕事の分野内の事実、原則、理論、および実践を説明する。職業的知識は、事実、基本原理、理論の知識と、労働市場に関連する活動分野内の実践的知識の組み合わせである」。“field of occupational activity”という表記がDQRの特徴として挙げられる。

スキルについては「EQFの『スキル』とは、知識を適用し、ノウハウを使用してタスクを完了し、問題を解決する能力を意味する。スキルは、認知スキル（論理的、直感的、創造的思考の使用を含む）または実践スキル（手先の器用さ、方法、材料、ツール、および器具の使用を含む）として説明される。DQRのスキルはEQFと同様に、認知スキルと実践スキルとして説明される。さらに、DQRのスキルの概念は、道具を用いるスキル（アイデア、理論、方法、ツール、技術、デバイスの適用）とシステム活用スキル（何か新しいものを生成し、複雑な相関を評価し、これらを適切に処理するスキル）に細分化

される。したがって、DQRは、拡張されたホリスティックなスキルの概念に基づいている」と説明されている。対照表“Skills in EQF and DQR”では“evaluate the results”という表記が随所に見られ、結果の評価といったアウトカム重視の意向がみてとれる。

一方、個人的コンピテンスについてはフレームがEQFと異なっており³、その各説明は以下である。「社会的コンピテンスとは、ターゲット指向の方法で他者と協力し、他者の興味や社会的状況を理解し、他者と合理的かつ責任を持ってやり取りし、コミュニケーションを取り、仕事と生活の世界の形成に関与する能力と準備を表す。個人的コンピテンスは人間のコンピテンスとも呼ばれ、社会的コンピテンスと自律性を含む。それは、それぞれの社会的、文化的、または職業的文脈の中で、自律的かつ責任ある方法で、さらに発展し、自分の人生を形作る人の能力と準備を記述している。チームの一員として行動する能力は、グループ内の目標の達成に協力する能力（ability）である。リーダーシップスキルは、グループまたは組織内でターゲットを絞って建設的な方法で行動し、他者を誘導し、その行動に影響を与える能力（ability）を示す。自律性とは、独立した責任ある方法で行動し、他人の行動に反映し、自身の行動スキルをさらに伸ばす能力（ability）とレジリエンスを表す」。

またDQRの重要な原則の1つは、「各資格レベルはさまざまな教育経路を介して常にアクセス可能でなければならない」ことである。職業教育において、1990年代からの「行動能力（ability to act）」の概念（concept）の継続的な開発が、フォーマルな（メインストリームの）学習課程における学習の場所、期間、内容に関する明確な要件を用いて資格を定義す

ドイツ資格枠組み（DQR）の説明子

要件の構造 Structure of requirements			
専門的コンピテンス		個人的コンピテンス	
知識	スキル	社会的コンピテンス	自律性
深さ・幅	道具を用いる・システム活用（systemic）スキル、判断	チーム／リーダーシップスキル、関与・コミュニケーション	自律的責任／責任、内省（思慮深さ）（reflectiveness） 学習コンピテンス

* 「これは単なる分析上の差別化で、コンピテンスの異なる側面間の相互依存性が強調されている」という注釈がついている。
“Germany- European inventory on NQF” p.4より作成

る際の重要な役割を担っている。インプットベースの教育手法が職業教育では依然残っているなか、「学習分野 (learning fields)」で構成されたコンピテンスベースの訓練規制とカリキュラム枠組みが開発され、近年ではデジタルスキルが企業、有識者、大学との協働により強化されている。

加えて着目したいのが、コンピテンス志向 (Competence orientation) である。コンピテンス志向は普通教育および国家教育スタンダード (Bildungsstandards) の開発の特徴でもあるとされ、初等教育におけるドイツ語と数学にはじまり、各教育段階で反映されている。

ドイツにおける能力評価は、本人が所持する「教育修了資格」や「職業訓練修了資格」と大きく関係する。「資格」と「能力評価」は強い相関関係にあり、時に同義語として用いられることもある。18世紀に身分制から能力主義制への移行がなされ、大学入学資格 (アビトゥーア) を取得することがより上層の官職に就くための重要な要素となっていたことが起源となっている²⁰⁾。

2014年以降は、マイスター証明書やその他の教育訓練制度の証明書にも EQF / DQR レベルが明示され、2018年以降は、普通教育の卒業証書にも各州の慣行に沿って EQF / DQR レベルが表示されるようになった。

DQR のレベル付けの特徴として、学術資格と職業訓練資格については、職業訓練資格の価値の重みが比較的高い。それには、主にデュアルシステムを通じた職業訓練を介して、中等レベルの職業訓練資格保持者が、労働力人口のかなりの割合を占めているということ、それがドイツ経済の強固な基盤となっていることなどが背景にある²¹⁾。

(c) 資格枠組みに関する昨今の動向

“Germany- European inventory on NQF” の2018年版では、学習成果に重点を置いた DQR の実装により、ノンフォーマル、インフォーマルな学習の検証作業も強化されたとして、ここでも学習成果を重視した資格枠組みであることを強調している。職業訓練法 ‘the Vocational training Act’ での取り決めにより、見習い (apprenticeship) に対する認定が正式な資格の授与につながるとしている。また2012年4月に導入

された職業資格認定法 (BQFG) により、個人が外国で取得した資格をドイツの資格と照合させることができ、これによりノンフォーマル、インフォーマルな学習の検証の機会が開かれ、初期教育訓練 (IVET) や継続教育訓練 (CVET) に適用される。それをより可能にするのが資格分析 (qualification analysis) で、専門知識、スキル、コンピテンスを検証するための方法論的な基準ツールとして開発された。それは2015年からの ValiKom プロジェクトという、仕事を通じてスキルとコンピテンスを身につけたが正式な資格と証明書を持たない成人を対象とした資格参照プロジェクトでさらに開発が進んでいる。他にも BIBB では要件および行動方針の策定を行い、公共の就業サービスは ICT の評価プロジェクトを行い、仕事で得られたコンピテンスを評価するためのデジタルテストの開発および実装が進められている²²⁾。

さらに、KMK による2つの決定が行われた²³⁾。一つ目は、資格のある労働者のための高等教育へのアクセスで、2009年3月から導入されている。高等学校修了資格がないが特定の職業資格を保持している人は、高等教育に入学できる。二つ目は、職場で取得した能力に対するクレジットの付与で、これらの決定によれば、修了内容とレベルが正式な資格と同等である場合、高等教育以外で取得した知識とスキルは最大50%まで認識される。

DQR の実装に向けてはステークホルダー (利害関係者) の合意が課題となっており、BMBF、BIBB、社会的パートナー、大学による、学習成果の説明子と DQR のレベル5に基づく共同カリキュラム開発プロジェクトを実施している。また古くからのデュアルシステム (徒弟制度) の親方への理解促進も課題とされている。ドイツの資格を DQR の基準レベルに合わせることも、既存のシステムに取って代わるものではないと敢えて明記されている。EU の大きな流れとしてのボローニャ・プロセス、コペンハーゲン・プロセスを受けての EQF を参照した DQR の策定、実装の取り組みは、ドイツ国内で困難を伴った施策であることがうかがえる。

4. 考察

(1) デュアルシステムの課題

元来、中世の手工業の後継者養成システム（マイスター制度）であったものが、工業等の他業種においても採用されてきたデュアルシステムであるが、現代では、社会構造の変化（ものづくり経済から情報経済へ）により、技術革新の速度にデュアルシステムでは対応が追いつかず、適切なトレーニング担当者が不足している場合や、特定の専門分野のためにすべてのトレーニングコンテンツをカバーできない場合がある²⁴⁾。このような課題に対し、さまざまな手段が講じられている²⁵⁾。

1) 企業内トレーニングを補完するために設計された企業間職業訓練センター（überbetriebliche Berufsbildungsstätten、ÜBS）：連邦教育省は、投資助成金でスポンサーをサポートしている。BIBBは、企業間職業訓練センターを促進し、これらの施設の計画、設立、開発をサポートしている。2016年以降、デジタル機器の購入に資金を提供することにより、これらの企業間職業訓練センターのデジタル変換を促進してきている。

2) 企業による共同の訓練構造（Ausbildungsverbände）：4つの従来モデルがある。

① 1つの企業がパートナー企業と実施（Leitbetrieb mit Partnerbetrieben）：

1つの企業がリードを取り、教育訓練の全体的な責任を請け負う。ただし、教育訓練の一部はさまざまなパートナー企業で実施される。

② 委託に対応した教育訓練（Auftragsausbildung）：委託に基づいて、費用の払い戻しのないよう、通常の企業の外で（ワークショップのある大企業で）、教育訓練が行われている。

③ 教育訓練コンソーシアム（Ausbildungskonsortium）：複数の中小企業が協力協定に署名し、対等な立場で協力する。実習生を引き受け、独自に訓練を行う。企業が特定の領域をカバーできない場合、実習生は別の企業に移動する（ローテーションの原則）ことになっている。

④ 教育訓練協会（Ausbildungsverein）：

企業は訓練実施と同時に、契約などの管理タスクを引き継ぐ組織を確立する。協会構造は通常、総会と名誉委員会で構成される。法令により会員の権利と義務が規制されている。

また、ドイツ労働総同盟の調査によると、ドイツ商工会議所の加盟企業が募集するデュアル職業訓練のうち、61.6%が基幹学校の卒業生の応募を認めていなかった²⁶⁾。基幹学校卒業生はドイツ語や数学の水準が低く、企業は高い学歴保持者を求めている。さらに基礎教育を修了せずに労働市場へ出てしまう若者の増加により、企業側が望むレベルの人材を確保できないという課題もある。

(2) デュアルシステムによる「資格」制度とDQR

ポローニャ・プロセスによりバチューラ（BA）課程が生み出され、専門大学においてもBA課程とマスター（MA）課程に統一されたが、職業教育分野における欧州間協力「コペンハーゲン・プロセス」によるEQFへ対応するための国内制度の整備が引き続き求められている。つまり、従来のデュアルシステムによる「資格」制度と資格枠組みとの折り合いをどうつけるか、ツunft（ギルド）をはじめとするステークホルダーの理解を得て、DQRにもとづいた資格認定ができるかが、今後のDQRとデュアルシステム双方の課題である。

連邦議会は、職業訓練法（BBiG）の近代化と強化のための法案の合意に達した。2020年1月1日発効のこの改正は、デュアルシステムを今後の要件に合わせることを目的としている。職業訓練法の主な改正点は以下の5つである²⁷⁾。

① 見習い（apprentices）の最低訓練賃金の導入

2020年に研修を開始する研修生は、月額515ユーロの最低賃金を受け取ることになる。2年目では18%増加し、3年目で35%（1年目を基準）増加する。2021年から始まる訓練コースの場合、初年度の最低賃金は550ユーロ、2022年から始まるコースの場合は585ユーロ、2023年から始まるコースの最低賃金は620ユーロになる。年間の最低訓練報酬は、すべての訓練手当の成長度平均に合わせて毎年調整されていく。なおこの規則は、社会的パートナー契約の一部である団体交渉協定を締結している企業の研修生には適用されない。

② 学術的資格との同等性

アカデミック資格と同等であることを強調し、国際的な認知度を高めるために、高等職業

教育の職業資格に関する新しい英語の用語が導入される。

- ・「認定プロフェッショナルスペシャリスト ‘Certified professional specialist’」（EQF レベル 5）
- ・「学士プロフェッショナル ‘Bachelor professional’」（EQF レベル 6）
- ・「マスタープロフェッショナル ‘Master professional’」（EQF レベル 7）。

「マイスター」などの既存の専門用語は置き換えられないもののこれに補充される。

③ パートタイムの職業訓練を新しいターゲットグループに拡大

将来的には、訓練企業と協議の上パートタイム訓練の期間を延長することが可能となる。この可能性により、学習障害のある人々、障害者、または訓練を受けながらお金を稼ぐために働く必要がある人々といった人々（disadvantaged groups）へと対象が拡大される。

④ 従前学習の認証促進

新しい法律により、訓練卒業生は従前学習が認証され、その後の見習いプログラムの期間が短縮されたり事前評価と試験がそれに合わせて修正されたりする。

⑤ 管理負担のさらなる削減

試験と国際的な移行性の簡素化に関するさらなる改訂がされ、海外における学習で、期間が 8 週間（以前は 4 週間）を超えた場合にのみ合意計画（agreed plan）が必要となった。

このうち②の学術的資格との同等性を強調するために英語の用語を導入したことは、EU 諸国との制度共通化に向けた国内制度整備の必要性に対応したものと見える。しかし、これはレベル 5～7 の高等教育であり、導入される英語の用語は学位に「プロフェッショナル」と付けただけのもので、本来の課題はそこではない。DQR と資格（マイスター等）との調整課題はそれ以下のレベルに該当するものであろう。ドイツの労働市場では ISCED 段階の 3－4 が大半を占めており、ドイツの圧倒的多数の企業は中小企業で、デュアルシステムの主要な役割を担っている。今後のインダストリー 4.0⁴ に対応するために

継続教育が最も必要で、かつ EU 域内での資格レベルすなわち EQF の認定が最も必要な層は ISCED 3－4 段階の中小企業労働者ではなからうか。EU 域内の流動性を EQF の利点ととらえた場合、今後まださほどデジタル化が進んでいない国へ移り現職で就業することを可能とするのは、DQR によるレベル認定となる。ドイツ国内で就業する上ではデュアルシステムの資格だけで十分であり、DQR レベルは不要なのだから、EU の施策である DQR を本当に根づかせ実装したいのならば、取り組むべきはこの層のはずだ。また EU 域内からの移民を労働力としてすぐに受け入れるためにも、低～中レベルの資格枠組みの整備が求められる。ところが優先的に着手しているのは高等教育の職業資格というのが現状である。ここに、職業教育の高度化による「自己責任」「個人主導」の方向への転換がみえてくる。

（3）職業教育の高度化による「自己責任」「個人主導」の方向への転換

BIBB のイザベル・ル・ムイユールは次のように述べている。「ドイツでは熟練労働者へのニーズや高齢化社会や人口構造の変化との関連で、熟練労働者の欠如の予測は、労働市場と教育機関に対し、学位・資格と学習プログラムを取り入れガイダンスを開発し、学習者に対するカウンセリングを行うことへのストレスを与えている。学校卒業者のうち高等教育研究に進む割合が増加しており、VET プログラムを選択する生徒の割合は減少している。したがって、高等職業教育訓練の開発は、人数的に VET の魅力を確保し、向上させるうえで不可欠である」²⁸⁾。

「熟練労働者の継続的需要に基づく強い要望のために」²⁹⁾ レベル 5 から 7 の高等教育段階に職業教育訓練の資格を設置する必要があった。そして 2012 年の報告によれば、ドイツにおける就業者の 6.7% (262万4428人) が継続職業学位・資格を得たことにより、最高レベルの職業学位・資格を得ている³⁰⁾。一方、連邦労働・社会省が示す長期予測では、「2030年の就業者数はデジタル化の加速があるものの、生産性の向上により経済成長や雇用が好転し、2014年と同程度にある」³¹⁾ と述べており、職業教育の高度化により DQR のレベル 6 から 7、あるいは ISCED 5 段階の資格を得た者は全体の 10% に満た

ず、今後の需要予測でも依然として中間層が労働力の中心を占めるという。この中間層は、ISCED 3 段階の中等教育および継続教育で養成されている。

では、資格枠組みがドイツの職業教育訓練に及ぼした影響は何か。佐々木はドレクセルによる資格枠組みの3つの特徴を引用した上で、技能形成の個人責任化を指摘している。まず、ドレクセルの述べる資格枠組みの3つの特徴とは、結果志向（Outcome-orientierung）、コンピテンス志向、訓練課程のモジュール化である。結果志向は、「デュアルシステムのように社会的に標準化されたコースを経ずとも、学習結果を証明できる者は、誰でも相応の能力証明書を持てるというものである」。コンピテンス志向は、「職業の学習を、職業分野の学習ではなく、個々の職場でデモンストレーションできる能力に狭められ、企業を越えて、その職業分野の訓練を行うデュアルシステムの訓練は異質なものとされる」。その「方法的な基礎がモジュール方式で」、「デュアルシステムのようなあるひとまとまりの職業プロフィールではなく、それを構成する知識・技能を細分化してモザイク状に積み上げていく方式」³²⁾である。

ドイツのデュアルシステムは、公教育として、労使の統制により行われている「単なる教育組織ではなく、深くドイツの社会経済構造の中に埋め込まれて機能している制度」³³⁾であった。資格枠組みの策定と職業教育の高度化は「技能形成・資格取得の主体として、十分成熟した主体的選択が可能な個人が想定されて」おり、「彼らは、労働市場の状況を見極め、自己に必要な技能・コンピテンスを見定め、効率的にそれを身につけ（モジュール）、目標を達成して（結果志向）しかるべき地位を労働市場で手に入れる」³⁴⁾。実際、ドイツの学長会議のエンプロイアビリティのワーキンググループは、エンプロイアビリティを「(個人が) 有意義な職場を維持し、仕事を続け、必要であれば転職できる能力」と定義している³⁵⁾。佐々木は、「この間の国際的傾向は、これまで国や労使が担っていた技能形成システムを解体し、個人主導の方向に切り替える方向に向かっている。その結果、技能形成におけるリスクは個人に担わされるようになりつつある。このことは、社会的弱者にとって、深刻な事態を招く」³⁶⁾と指摘する。

5. 結論

ここまで、ドイツの職業教育におけるコンピテンス、EU 諸国との制度共通化に向けたドイツ国内制度の整備と職業教育の高度化についてみてきた。デュアルシステムとDQRとの突合が本当に必要な層は中間層（ISCED 3、DQR レベル3, 4）ではないかという指摘を行った。一方、職業教育の高度化による最高レベル（ISCED 5、DQR レベル6, 7）取得者は就業者全体の10%に満たず、今後の需要予測でも中間層が大半を占めることを確認した。ここに労働市場との不適合が生じている。

またドイツの職業教育におけるコンピテンスは、職業教育の中心をなす評価軸となっており、DQRはコンピテンスを軸に構成されている。EQF以上に明確にコンピテンスを定義し成果を重視している。この能力評価は資格と密接に関連しており、資格の所有がそれに相応した能力があることを表す指標となっている。ここに2つの問題がある。

一つは、高等教育において、「能力」と同義語としても扱われている「資格」すなわち学位が、ボローニャ・プロセスによる学位システムの確立、単位互換制度（ECTS）によって学習時間単位で取得できるようになったことである。ドイツを含む欧州の多くの国ではかつて学位制度はなく、資格試験に合格して大学を退学することが卒業を意味していたが、単位を取得することで学位が得られ、それが資格枠組みのレベルを表し、相応の能力があることと認定してしまうということだ。ドイツにおける従来の「資格」は、デュアルシステムという社会に根付いた徒弟制度のなかで十分な見習い期間と学修を経て、手工業会議所・商工会議所による国家公認の（熟練工）試験によって得られるものであり、「人的資源」ではなく「職人」として認められるものであった。EUの教育改革によって、ドイツ職業教育の歴史において重要な要素である本来の「資格」制度は、資格枠組みという絵に描いたコンピテンス、能力制度に取って代わってしまった。

もう一つの問題点は「能力」が「資格」と同じように「所有」するものとして扱われることである。「能力は社会的にその都度定義され」³⁷⁾、「能力」が個人の「努力」や「要求・期待」への対応の度合いによって語られるとすれば、その「能力」は個人の所

有物として扱われているということになり、『能力』とは、人々を常に不安な状況に置く装置のような役割を果たす³⁸⁾。「能力」が個人の所有物として扱われることで、「それが交換可能なものとして観念され」『能力』が、実際に何かができることそのものではなく、交換の論理を前提とするある種の説明概念である可能性を示唆する³⁹⁾。つまり、「能力」が等価交換されるもの、対価として何かを得るためのものになっていることの危険性である。

さらに職業教育の高度化の傾向は技能形成における「自己責任」「個人主導」の方向への転換であることを、先行研究を引用しながら述べた。等価交換性のある「能力」が学位取得によって「資格」として認定され、その「能力」は個人による自己責任において獲得すべきものという考え方である。

6. 本研究の限界

本稿では、先行研究との差異や研究動向における本研究の新規性まで述べられなかった。

また、コンピテンス志向、能力志向の教育改革はグローバル化や新自由主義の流れとして今後も続く予想しているが、この教育改革に歯止めをかける対抗原理や能力論に関して、また「能力」は何であるべきなのかについて本稿では検討できていない。今後の課題として、さらなる考察が必要である。

注

*1 通常は就業前の、初期教育段階の普通／職業教育訓練のこと。(General or vocational education and training carried out in the initial education system, usually before entering working life.)

EQAVET: European Quality Assurance in Vocational Education and Training, GLOSSARY <[https://www.eqavet.eu/eu-quality-assurance/glossary/initial-education-and-training-\(ivet\)](https://www.eqavet.eu/eu-quality-assurance/glossary/initial-education-and-training-(ivet))> [2020.9.6最終閲覧]

*2 高等教育の領域で行われた教育改革。29か国の教育関係大臣が集まり、「ヨーロッパ高等教育圏」の構築を目指して単位互換制度の導入等の教育改革が確認された。

*3 EQF のフレームは、知識・スキル・コンピテンスで、2017年の改訂後は、知識・スキル・責任感と自律性となった。(改訂はこのフレームのみで、レベル説明子は変更されていない)。

*4 製造業を中心にあらゆる分野のデジタル化を進め、インターネットを徹底活用することで、飛躍的に生産効率を高め、「第4次産業革命」を起こそうとする産業プロジェクトのこと。(独立行政法人労働政策研究・研修機構)

引用文献

- 1) CEDEFOP REFERNET “*VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE: Germany 2018*”, p.6.
- 2) Ibid., pp.5-8.
- 3) Ibid., p.21.
- 4) 日本経済新聞「ドイツ、外国人労働者の受け入れ拡大 人手不足に対応 専門人材、6か月の職探し可能に」2018. 12. 19 <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO39164610Z11C18A2FF1000> [2020. 9. 6最終閲覧]
- 5) 山田久「ドイツ・スウェーデンの外国人政策から何を学ぶか～熟練労働者を市民として受入れる～」日本総研 No.2019-018 (2019)、5。
- 6) Ibid., pp.6-7.
- 7) CEDEFOP REFERNET “*VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE: Germany 2018*”, p.8.
- 8) Ibid. p.9.
- 9) Ibid., pp.10-11.
- 10) Eurostat, “*EU Labour Force Survey. Date of extraction*” (2018)
- 11) CEDEFOP REFERNET “*VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE*”: *Germany 2018*, pp.11-12
- 12) Ibid., p.14.
- 13) CEDEFOP REFERNET “*KEY COMPETENCES IN VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING*”, p.4
- 14) Ibid., p.4. <https://www.nikkei.com/article/DGXMZO39164610Z11C18A2FF1000> [2020.9.6 最終閲覧]
- 15) Ibid., p.10.
- 16) CEDEFOP “*Germany- European inventory on NQF 2018*”, p.3
- 17) Ibid., p.2 「」は筆者
- 18) Ibid., pp.3-4
- 19) ドイツ連邦教育研究省 “*German EQF / DQR Referencing Report*” pp.81-96.
- 20) 独立行政法人労働政策研究・研修機構 JILPT 資料シリーズ No.194「諸外国における教育訓練制度 — アメリカ、イギリス、ドイツ、フランス —」(2017) p.65。
- 21) Ibid., p.66.
- 22) ‘Note on Public Employment Services in Germany’ in the International Labour Organization <https://www.ilo.org/emppolicy/units/country-employment-policy-unit-empceppl/WCMS_434599/lang--en/index.htm> [2020.9.6最終閲覧]
- 23) CEDEFOP “*Germany- European inventory on NQF 2018*”, pp.7-8.
- 24) CEDEFOP REFERNET “*VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE: Germany 2018*”, p.18.
- 25) Ibid., pp.18-19.
- 26) 独立行政法人労働政策研究・研修機構「基幹学校とデュアル職業訓練をめぐる現状」『国別労働トピック』2016
- 27) CEDEFOP ホームページ ‘Germany: VET law modernisation’ <<https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/germany-vet-law-modernisation>> [2020. 9. 6最終閲覧]
- 28) イザベル・ル・ムイユール「学位・資格枠組みとドイツ教育訓練システムの変化について」「専修学校による地

- 域産業中核的人材養成事業』『国家学位資格枠組の世界的展開と日本における導入可能性成果報告書』九州大学平成29年度文部科学省委託事業（平成30）p.151。
- 29) Ibid., p.145
- 30) Ibid., p.146
- 31) Federal Ministry of Labour and Social Affairs, “*White Paper Work 4.0*” <https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/EN/PDF-Publikationen/a883-whitepaper.pdf?__blob=publicationFile&v=3> [2020. 9. 6最終閲覧]
- 32) 佐々木英一「職業教育・訓練の高度化とその政策的対応 — ドイツのデュアルシステムの変化を中心に —」『経営論集』明治大学66、1（2019）、pp.77-78。
- 33) Ibid., p.63.
- 34) Ibid., p.79.
- 35) イザベル、op.cit., p.150
- 36) 佐々木、op.cit., p.80。
- 37) 池田賢市「第一章『能力論』をめぐる基本的問い」『能力論研究委員会報告書』教育文化総合研究所（2019）p.17。
- 38) Ibid., p.17.
- 39) 松嶋健「第二章 交換の論理と『能力』」『能力論研究委員会報告書』教育文化総合研究所（2019）p.23

受付日：2020年9月10日

受理日：2020年11月5日

PDCA サイクル研修で変わった改善意識

高山 晃作¹⁾ 阿 嘉 優¹⁾ 田 村 めぐみ¹⁾
久 保 明 人¹⁾ 澤 田 乃 基¹⁾
ブリュノ・モンシャートル²⁾ 澤 田 真奈美²⁾

¹⁾北海道福祉教育専門学校

²⁾北斗文化学園インターナショナル調理技術専門学校

Change of Improvement Awareness with PDCA Cycle Training

Takayama Kohsaku¹⁾ Aga Masaru¹⁾ Tamura Megumi¹⁾
Kubo Akihito¹⁾ Sawada Sakimoto¹⁾
Bruno Monchatre²⁾ Sawada Manami²⁾

¹⁾School of Welfare and Education of Hokkaido

²⁾Hokuto Bunka Academy's International School of Culinary Arts

抄録：本報告は、学校法人敬心学園が平成30年・令和元年度の2年間文部科学省委託事業として介護福祉士養成校を対象に実施したPDCA サイクル研修に参加し、教職員の改善意識が大きく変わった成果を報告するものである。研修は、講師の出前研修という形式で行われ、1年目はPDCA サイクルの概要の説明の後、KJ法により重点課題を抽出すると共に実行計画を立てるというものである。2年目は計画の実行状況を報告するというもので、合計5回の研修が行われた。ここでは、研修の結果、改善意識は大きく変わり、自分たちで自主的に取り組まなければ成功はないことを意識するようになり、また、実際に取り組んでみると現場が変わる体験をしたことを報告する。

キーワード：PDCA サイクル研修、評価指標、評価基準、KJ法、改善意識の変化

1 PDCA サイクル研修受講の背景

本報告は、平成26年度から6年間文部科学省委託「職業実践専門課程等を通じた専修学校の質保証・向上の推進」事業として学校法人敬心学園（理事長小林光俊）が取り組んだもののうち、平成30年・令和元年の2年間、過去に第三者評価を受審した介護福祉士養成校を対象に教職員の全員が参加するPDCA サイクル研修の公募があり、それに応募・採用された結果に基づくものである。

敬心学園側の募集には次のような応募条件が記載されていた。

自己点検・評価報告書には必ずといってよいほどPDCA サイクルやPDCA サイクルを回すという言葉が記載されているが、そこには到達目標の設定も、目標を達成したことを測定する評価指標も、数値をどのように評価するかの評価基準もなく、中教審の答申など（中央教育審議会答申、2008）に見られるPDCA サイクルとは相容れないPDCA サイクルであるため、染みついたPDCA サイクルの概念を変えるためには研修が必要である。他方、PDCA サイクルを回すとは、組織としてPlanにおいて目標、評価指標、評価基準を設定し、更に目標を達成するための戦略を設定し、Doにおいて組

織が Plan において設定した戦略にしたがって目標達成に努めることである。そして、努力の結果を Plan で設定した評価指標と評価基準で評価し、よくなければ、改善するというものである。しかし、PDCA サイクルを回すためにはトップの「PDCA サイクルを回す」という強い意志と一定のノウハウが無ければ、組織員が納得するような目標、評価指標、評価基準の設定は極めて困難である。したがって、そのノウハウを組織員が習得することを目的に PDCA サイクル導入の研修を行う。

なお、トップの PDCA サイクルを回すという強い意志表示として、応募制度を用いる。

上記の公募に対して、本校における PDCA サイクル研修を受講する目的は、「教員の資質の向上」と「教員各自の資質のみに頼った学校運営を止め、課題を共有し、それらの解決に向かう過程と成果を学校全体で確認できる体制づくり」の二つであった。この過程と成果を学校全体で確認するために PDCA サイクルを導入しようという本校の目的と敬心学園側の研修実施の目的が一致したため、研修受講が実現した。なお、研修効果を高める目的で、同一法人の調理師養成校も研修に参加することとした。

なお、本報告は研修経過とともにその折々の気づきやアンケート結果などを提示することにより、組織員の改善意識の変化を「見える化」したものである。

2 研修経過

予備研修を含めて6回の研修が実施されたのでその概要を示す。

2 (1) 予備研修

予備研修はビデオ視聴により PDCA サイクルを理解するもので、内容は Plan において決定しなければならない具体的達成目標、目標を達成したことを測定する評価指標、測定結果がどのレベルに達していればよいかを示す評価基準がセットであることの説明であった。特に強調されていたのは目標を設定しても評価指標と評価基準が設定されていなければ、具体的達成目標とはならないということであった。

ビデオ視聴後、課題が出された。各自の目標を達成するために必要と思われる戦略、評価指標および評価基準をロジックツリーに書き込み、ロジックツリーを完成させるものであった。提出したロジックツリーは全て添削されて返却された。

一回の提出でほとんどの者が合格であり、二回までの提出で全員が合格であるとの通知を得たので、PDCA サイクルとは何かを全員が理解できたことを確認した。

2 (2) 第一回研修 (2018年12月23日 (日) 9:00 ~15:30)

敬心学園より講師一名、事務担当職員一名^{注1)}が派遣され、講師の指示にしたがって、研修は進められると同時に担当職員からもアドバイスがあった。

最初に、講師より図1に示された本日の到達目標が研修の目的である旨の説明があり、その後 PDCA サイクル、評価指標、評価基準などの詳しい説明と目標を達成するためには戦略が必要であることの説明があった(安岡高志、2018)。その戦略の立て方として、図2の国際感覚を身につけるという目標に対して、「留学する」と「外国人の友人を作る」例が示され、さらに留学するための戦略が示された。ここまでは予備研修のビデオ教材と重複している部分が多く、また実際にロジックツリーを作成していた

本日の到達目標

- PDCAサイクルのイメージの転換
- 具体的達成目標、評価指標、評価基準の理解
- 自己のPDCAサイクルのPlanができる
- 北海道福祉教育専門学校の方向性の決定

図1 本日の到達目標

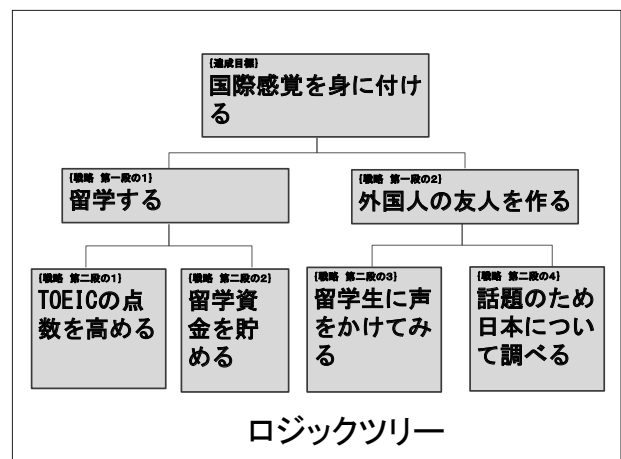


図2 ロジックツリーの例

ので、理解は容易であった。

次に今後の北海道福祉教育専門学校（以下、運営法人である北斗文化学園として研修を進めた）を発展させるための方向性を決定するために、できるだけ多く付箋紙に達成すべきことを一つ書き、それをグループ分けして島を作り、島に名前を付けるよう指示があった。そして、島の名前が決まれば、その島を2次元に展開して、本学が最初に取り組むべき事柄を決定するように指示された。

以上のような説明を受け、各自が問題だと思っていることや改善すべきだと思っていることを付箋紙一枚に一つ書き、出来るだけ多くの問題点や改善点を抽出した後、これをKJ法にしたがって似たものや同じ目的のものを集めて島をつくり、それぞれの島に名称を付けた。結果として、130程の問題点や改善すべき点が集まり、これが13の島に分類された。約130の課題が13の島に分類されたので平均すると一つの島は10の課題で構成されていることになるが、現実にはばらばらであった。最も多かったのは学生に身に付けさせたい島であり、構成された課題は23であった。最も少なかったのは学生生活充実島と教職員評価島で、両者とも二つの課題で構成されていた。その他の島の名称は次の通りであり、島の分類風景を図3に示した。学生募集島、地域との繋がり島、指導力向上島、広報活動島、学生への処遇島、学校ブランディング島、学校施設・設備島、教職員間連携島、学生満足島、国際・留学島。



図3 KJ法島づくり風景

2 (3) 第二回研修 (2019年1月16日 (水) 9:00 ~17:00)

講師から、前回分類した島を二次元に展開して、達成目標を決定するように指示があった。

KJ法では重要度と緊急度の二次元に島が展開され、最も右上に位置付けられた島を達成目標とするのが一般的であるが、展開軸は何でもよいということであり、講師は重要度とワクワク度などを勧めているとのことであった。

著者らは、実際に実行して達成感を味わいたいとの考えのもとに重要度と達成感度で二次元の展開を行った。その折の展開図の一例を図4に示した。図4は一般教員が作成した例であるが、管理者である学校長が二人参加していたので、二人にもそれぞれ展開図の作成を依頼し、教員のものと比較を行った所、著しく相違があることが明らかとなった。二人の学校長の展開図は瓜二つでほとんどすべての島が右上の隅に集中していたのに対して、一般教員の展開図は図4のように広くばらついていて、ここで一般教員は管理者（経営者）である学校長がどの島の内容も一刻も早く実施することを望んでいる胸の内を知ることができた。

この二次元展開の作業は誰でも勝手に好きなところに島を動かすことを繰り返して、最終的には図4のようなところに落ち着いた。この過程を通して管理者（経営者）と被管理者の考え方の違いだけでなく、教員同士の考え方にもいろいろあることが分かり、「見える化」により対立ではなく全体の相互理解が深まるとともに、優先順位を明確にすることができた。

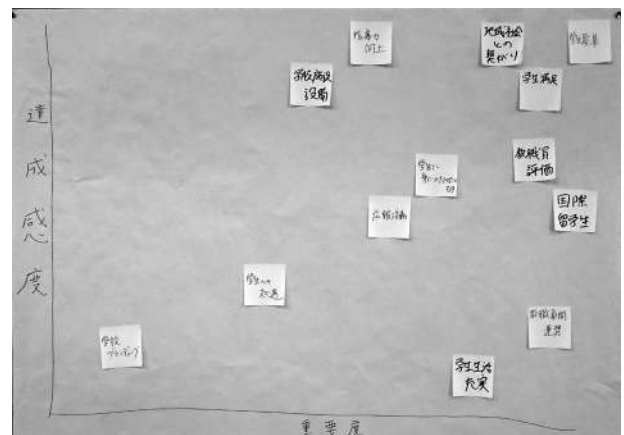


図4 KJ法二次元展開結果

これらの作業を通して、最も優先する達成目標は学生募集ということとなり、最終的に達成目標を「入学者を増やす」と決定した。

2 (3) (a) ロジックツリーの作成

ロジックツリーを作成させるにあたり、次の4項目が指針として示された。

- 格好良いロジックツリーを作ることが目標ではありません。
- 実行するロジックツリーを作ることが目標です。
- ロジックツリーはピラミットになっている必要はありません。
- これを実行すると目標が達成できそうに思えるロジックツリーが必要です。

その後、ロジックツリーの頂点として黒板に「入学者を増やす」を置き、ロジックツリーの作成に向けて各自が黒板に順次書き込む作業を行った。ロジックツリーの二段目には入学者を増やすために「在校生の就学満足度」があげられた。在校生の就学満足度を上げる手段として、「環境」、「魅力ある授業」、「指導力」、「学生からの信頼」、「国家試験合格率100%」、「国際交流必要」などが挙げられたところで、第二回研修を終了した。

2 (4) 第三回研修 (2019年1月17日 (木) 9:00 ~15:30)

第二回研修に引き続きロジックツリーを発展させ、図5のロジックツリーを完成させた。第二回研修では「在校生の就学満足度の向上」が二段目に来っていたがこれが四段目になっており、「入学者数を

増やす」が一段目、二段目が「広報活動の充実」、三段目が「魅力をつくる」と「広報技術の充実」となっており、三段目の「魅力をつくる」が四段目では「在校生の就学満足度の向上」と「地域貢献」となった。「在校生の就学満足度の向上」を実現する手段は先に述べたとおりであるが、「地域貢献」の手段として、「講師派遣」、「おみこし」、「学生レストラン」、「学校祭」、「学生ボランティア」、「地域カフェ」、「公開講座」などがあがっている。一方、三段目で分かれた、「広報技術の充実」は「マインド」、「スキル」、「情熱」、「方法」に分かれ、さらに「方法」は「HP」、「SNS」、「訪問」、「OC」、「印刷物」などとなっている。

ロジックツリーの完成後、全てのことに取り組むことは困難であることから、重点的に取り組むことを3つ選択した。

3つの重点項目は図5の白枠で囲んだ「魅力ある授業」、「指導力」、「広報技術の充実」とし、具体的な取り組みについて時間がある限り議論を行った。

「魅力ある授業の開発」では「魅力ある授業とは分かりやすい、面白い、身に付く、期待感もてる、発信したくなるような授業」と定義した。戦略は、朝礼での当日の授業内容の発表と相互授業参観であり、朝礼の発表内容は単なる授業内容ではなくその日の自分が力点を置いている点や改善を目指すポイントを含むこととした。

「指導力の開発」では内容についてコンセンサスが得られるまでの十分な議論に至らなかったが、ここでも管理者（経営者）と一般教員とで指導力のイメージに大きな差があることが分かった。管理者がイメージするよい指導とは、端的に言うるとよい就職



図5 完成したロジックツリー

をさせることができる指導であり、一般の教員の考える指導力とは、学生から信頼され、彼らの能力を引き出すことのできることである。十分な結論に至る時間がなかったため当面並列表記としたが、これらは対立するものではなく、両者は互いに必要であることを認め合うことができた。

「広報技術の充実」までは十分に議論に至らなかったが、講師からの問いかけに驚かされた。パンフレットは生徒から請求があれば送付するものと思いついていたが、何故配らないのですか、全員が鞆に持ち歩いて機会ある毎に関係機関に配布すべきではないですかというものであった。また、高校には一回配布すれば十分であるものとの思い込みがあったが、何故何度も何度も配布しないのかというものであった。広報活動の充実については多くの項目が上がっていたこと、また上記の例からも意識を変えることが重要だとの見解から、便宜的に最初の教職員のマインドとした。

2 (5) 2018年度 PDCA サイクル研修後のアンケート調査

2018年度研修のアンケート調査票とその結果を合わせて表1に示した。紙面の都合で、依頼や説明の部分を省き、設問と5つの選択肢の最も肯定的な回答を5とし、順次点数を下げ最も否定的な回答を1とし、その平均値を示した。

表1 2018年度PDCAサイクル研修後アンケート調査票と結果

問1	PDCA サイクルのイメージは変わりましたか。	4.0
問2	PDCA サイクルとは何か理解いただけましたか。	4.5
問3	この研修は実際の現場の改革・改善に役立つと思いますか。.....	4.7
問4	研修時間は適切でしたか。.....	4.7
問5	この研修を受講してよかったと思いますか。.....	5.0
問6	ほかの教職員にも、この研修の受講を勧めたいと思いますか。.....	5.0
問7	この研修でよかったことをご自由にお書きください。	
問8	この研修で改善すべきことをご自由にお書きください。	
問9	何でもご自由に意見をお書きください。	

2 (5) (a) 研修に対する意見

問7 研修でよかった点

研修のよかったこととして次の様な意見が見られた。

- 他の組織の様々な事例を知れたこと。他の教職員（学校長を含め）との自由闊達な意見交換を行えたこと。自身の取り組みを大いに振り返る機会になったこと。組織や個人の目指すべき方向性が見えたこと。
- この機会を通してそれぞれの立場、役職により物差しが異なることを改めて知ることができました。また、それぞれの考えを共有して同じ方向へ進む方法をこの研修に於いて修得することができました。個人的にも思考の仕方が変化しました。問題解決に取り組む際にも教員と問題を共有する不安がなくなりました。
- PDCA に対する自分の考えだけではなく、他の教職員との意見交換を通じて、一層回りの考えが見られて、今後より厳密な連携が取れると思います。普段、皆で同じ目標に向かっていくつもりでも、教職員はそれぞれ、日常の職務をこなすことに気がとらわれている気がしますが、今回の研修で共有すべき目標を再確認し、改めて意識を統一できたと思いますので、大変良かったと思います。
- KJ法を使用して、ブレインストーミングを実施することによって教職員間の思考の内容をそれぞれに可視化して理解し合える様になった。また、そこで導き出された内容を最終的に教職員間で共有し、現状から変化しようとする気概が高まった。
- 片手間で考えるのではなく、しっかり時間をとって考えることが出来たのは非常に良かった。（業務の都合上、勤務時間でこういうことを考える時間がとりづらい為、業務としてこの研修時間を頂けたことに感謝しています。）
- 主要な教職員の意見や考えをこの研修で知ることができ良かった。
- 同じ学園内の教師陣ではあるが、校舎が違うなどの理由からあまり話し合いをする機会が無かった。しかし今回両校長先生を含め、全員の考えや思いを聞き、目標を見つめ直し根本から同じ筋道を設定した上で目標を目指すことが出来るようになったので、とても良い機会になったと思います。

問8 研修で改善すべき点

- ・事前の課題についての言及をもう少しいただければ有難かったですと感じます。もう少し多くの教職員と共に臨めることがベストでした。

問9 研修について自由意見

- ・貴重な機会を頂き、誠にありがとうございます。大切なのはこれからだと十分自覚してはいますが、日々の業務に追われるばかりで、改革に着手できていない現状がもどかしい限りです。実行には、知恵と情熱だけでなく、時間と人員が必要です。今後、活用すべく、教職員との共有に努めてまいります。
- ・今度の研修は、参加する職員を増やしていきたいと思えます。
- ・今後、再度、その後ここで導き出されたロジックツリーの内容が実際に実行されたか、また、その成果が如何様なものであるか、ということ継続して検証していただきたいです。
- ・私は、PDCAという言葉すら知らぬ状態からのスタートでしたので、今回の講習を通して全て理解できたかは自信がありませんが、大切なことは理解できたと思っております。研修での意見交換等の内容等を活かし、PDCAサイクルをより理解し、活用していきたいと思えます。

3 PDCA サイクル研修会受講報告書

本校学校長が2018年度の総括として敬心学園の文部科学省受託研究チームに送付した報告書を次に示した。

①PDCA サイクル研修会を受講による教職員の変化

- ・課題の共有化の状況について

KJ法によるブレインストーミングによって、教員自らが、自らの意見や学校運営に対する思いを率直に述べる事が出来たことより、自らの発言に責任を持つという意識が働き、結果として教員が率先して、自発的に課題を明確化して共有し解決へ向けての行動を実行し始めるなどの行動変容が要所で観られるようになった。

- ・学内での打合せ会議等

「研修会を共に受講した間柄」という連帯意識が芽生えたため、他者の発言を我がこととして、共有し、何か問題があれば共にそれを解決しようとする意識

が出てきた。また、教員それぞれに、通常の業務に対して当事者意識を一層強く持つようになった。

②研修会で共有化した目標の現時点における具体化について

一例を挙げると、学生募集に際しての姿勢や、そのあり方のスローガンを教務室内に自発的に掲示するようになり、PDCA サイクル研修会で立てた目標を基にして、今年度内の後半の学生募集の内容を変更（改善）することだけではなく、次年度以降の学生募集のあり方を具体的に検討し始めている。

③来期、PDCA サイクル研修会への要望について

研修を受講させていただいたので、受講後の実践状況、またその結果が、どのような内容となったか、などを第三者として検証と確認をして頂くことにより、今回の受講に依って得られた効果を持続し続けることができると思われるので、機会があれば、次年度についても継続して研修会を受講することを希望する。

4 2018年度研修のまとめ

自分たちの提出したアンケートや意見を改めてみると全員が研修を肯定的にとらえていることが分かり、研修は大きな成功であったと見ることができる。特に「問5 この研修を受講してよかったと思えますか。問6 ほかの教職員にも、この研修の受講を勧めたいと思えますか。」の回答が全員最も肯定的な回答となっており、評価は5である。何故、このように高い評価となったかについて次のようなことが考えられる。

よかった点についての意見の中にあつたように片手間ではなく、じっくり考える時間が与えられたことである。講師は研修の進め方については指針を示したが、本校をどの方向に持ってゆけば発展するかについては何一つ方向性を示さなかつたので、自分たちでアイディアを出し合い、それをまとめて何をするかを自分たちで決めた。結局自分の頭を使い、自分たちで決めたことにより満足が得られたと思われる。同じような結論を得るために講師からのアドバイスがもう少しあれば三回も研修をすることなく一回で到達したと思われる。

具体的な内容としては、全員の考え方が「見える化」され、全員の考え方や尺度が異なることを理解

できたことが最も大きいと感じられる。そして、尺度や考え方が異なっても具体的な達成目標を設定することにより、同じ方向を向くことができることを実感した結果である。

5 (1) 第四回研修 (2019年8月8日 (木) 9:00 ~15:00 5名参加)

4月に作成された「現状」と「展開」のレポートを基に進行状況や成果について報告するという形式で進行した。行動目標 (戦略) として魅力ある授業開発、指導力の開発、広報技術の充実をあげており、魅力ある授業開発として、朝礼での授業内容発表、授業参観などを挙げて活動していた。項目ごとに実施状況や意見・感想などを以下に示した。

1) 朝礼での当日の授業内容の発表について

2018年度の研修において、朝礼で当日の授業内容を発表することが合意されており、発表内容は単なる授業内容ではなくその日の自分が力点を置いている点や改善を目指すポイントを含むこととなっていた。研修会では半年実施してみた感想が述べられたので、以下にそれを列挙した。

- ・発表することにより、教える立場であることを実感できる。今まで教員間、教職員間の相互作用が少なかったので第一歩を踏み出したことは良かった。
- ・半年続けることは困難であったが、他の授業の進捗状況が分かるので参考になる。
- ・授業内容を認識していないと発表することができない。やってみてよかった。学生の書いたものを見るとこちらのねらいと学生の意見が一致しており、ねらいを理解していることが分かった。これは手ごたえの一つである。
- ・周りの話を聞くことにより、他人事ではなくなり、関心が持てるようになった。1回ごとの目標を持つようになった。
- ・初めて伝えるという立場である。どうすればよいのかに対して他の人の話を聞くことによりこのような進め方があるのかが分かり、伝えやすくなった。

2) 授業参観について

授業参観については、参観希望があれば拒否しないこと以外は特に決まりごとはなく自主的に取り組むこととしていた。以下に授業参観を実施した教員の意見・感想と参観を受けた教員がどのような授業

展開をしているかのコメントを示した。

①授業参観 (2回) をした教員

- ・学校によって特徴はあるが、授業の始まり方、本題に入る前の興味の引き方、学生との関係性の構築、終わり方があるので、10分のこま切れで参観するよりも全部通してみるべきである。コメント：私の授業では最初に関心を引き付けるように心がけている。これだけは分かってもらいたいことは最後に繰り返すようにしている。
- ・授業参観を実践するとしめないのでは大違いである。内容は分からなくても教え方は分かる。本題を重視してきたが前ぶりも大切だと思った。勉強をしたい気持ちを引き出すことが大切であると思った。コメント：二人一組でワークをさせながら、解決させている。

②参観 (1回) と被参観 (3回) をした教員

- ・見られるのは学生にも教員にも刺激になる。他学科の教員から学生にメッセージをもらうことができたのは、たまたま実習直後ということもあり大変良い機会だった。
- ・やりっぱなしは良くない。
- ・参観前とはイメージの違った授業であった。学生と教員が作る授業を見ることができた。学生と教員のやり取りの中で授業が進んだ。コメント：できないのではなく、ちょっとでもできることを実感することが大切である。
- ・例えば跳び箱が跳べるようになる過程では、跳べるようになるためのノウハウの開発があればできるようになるというのではなく、クラスの方が必要である。授業は皆で作るものである。

3) 授業アンケートの見直しについて

次に示した授業に関するアンケートを基本として実行することを報告した。

授業に関するアンケートは大項目として学生自身に関する設問と授業に関する設問に分かれ、中項目として次のような項目があがっており、さらに具体的な設問が23項目設けられたものである。紙面の都合で具体的な設問およびその選択肢は割愛する。

授業に関するアンケート調査票の内容：A あなた自身についてお聞きします。B 授業についてお聞きします。 ・先生の役割について ・教具について

- ・授業目標について ・分かりやすさについて
- ・勉学の負担について ・関心度について ・学生の態度に関する指導について ・満足度について
- ・改善について ・その他 ・自由記述

4) 指導力の開発について

指導力開発については以下のような意見が寄せられた。

- ・どれだけ学生の能力を引き出すことができたか。学生がどれだけ能力を身に付けたかを測定する必要がある。
- ・どれだけ学生と一緒に行動できるか。
- ・学生との関係（信頼関係）を築くこと。
- ・学生の期待に応えなければならない。知識、技術のみでなくもっと広い意味において。
- ・自分も学ぶ姿勢でなければならない。（自分も学びたいという気持ちがあればよい。）
- ・ここで話し合ったことは一歩を踏み出したことである。
- ・評価は教職員間の相互評価と学生の評価が必要である。

5 (2) 第五回研修 (2019年12月26日 (木) 9:00 ~15:00 6名参加)

第四回とほぼ同じ形式で報告会を実施し、その折に出た意見や感想を以下に示した。

1) 朝礼での当日の授業内容の発表について

- ・朝礼の報告会は続けており、授業への意識改革への効果は非常に大きい、少しマンネリ化しており、報告しておけばよいという傾向も見られた。
- ・発表は当たり前になってきたが、授業への意識を維持するのに非常に効果が大きい。
- ・発表することで一日中意識して過ごすことができた。
- ・本校に来てよかったと思ってもらうように努力をしていることを宣言して授業に取り組んでいると、自身も授業が変わったと感じるし、学生の顔が上がってきたように思う。
- ・苦手なものも努力すれば身に付くことを体験してもらうことを目標に授業をしている。
- ・専門用語を多用していたが、身近な体験談を導入することが多くなった。

2) 授業参観について

- ・8月以降授業参観は一部の教員を除いてあまり、進んでいない。年間何回程度が適当かを検討して、目安を設けるとよいと思われる。
- ・学級日誌と授業参観をリンクすることができるようになった。
- ・授業参観を行って、学生との駆引きや授業の展開が参考になった。
- ・授業参観も十分ではなかったかもしれないが継続的に行っており、両者とも組織的に決定したことを実行したことの意義は大きいと感じる。

3) その他

- ・振り返ってみるとこの研修があるから何かをしたり、考えたりするのではなく、年度計画を立てて、もう少し頻繁に経過報告会をする必要があることを感じる。
- ・この研修に初めて参加したが、共通の話し合いの場があり、新任教員にとっては非常に有効な教育スキルを学ぶ場である。
- ・意識は大きく変化し、実際に取り組んでみると現場が変わることを体験できたので、今後に生かしたい。

5 (3) 2019年度 PDCA サイクル研修後アンケート調査

2019年度研修後のアンケート調査票とその結果を合わせて表2に示した。表示の仕方は表1の場合と同じである。

表2 2019年度 PDCA サイクル研修後アンケート調査票と結果

問1	現場での教育に対する意識は昨年からのPDCAサイクルの研修で変わりましたか。……………	4.0
問2	この研修は実際の現場の改革・改善に役立ちましたか。……………	3.8
問3	本年度2回の研修はPDCAサイクルに対する意識を維持するために役立ちましたか。……………	4.5
問4	この2年間の研修を受講してよかったと思えますか。……………	4.0
問5	研修が終わった後も現場でPDCAサイクルを回したいと思えますか。……………	4.3
問6	現場におけるPDCAサイクルの今後の成果は期待できますか。……………	4.5
問7	この研修でよかったこと現場で変わったことや気づきなどをご自由にお書きください。	
問8	この研修で改善すべきことをご自由にお書きください。	
問9	何でもご自由に意見をお書きください。	

5 (3) (a) 研修に対する意見

問7 研修でよかった点

研修のよかったこととして次の様な意見が見られた。

- PDCA サイクルの実践を行い、自分の意識改革にもつながるなど、この研修を行い、とても良かったです。
- 私自身初めての教員生活で、PDCA サイクルを意識して行うことで、学生に伝えたいことが明確となり、授業もやりやすくなったと考えています。今後も授業だけではなく、学生募集や学校運営についてもしっかりと意識して行っていきながら、PDCA サイクルを実践し続けていきたいと考えています。
- 各教員と議論できる機会が持てたことが良かった。今回のように、じっくりと話し合える場面がなかったので、貴重な時間であった。自分自身の意識には大きな変化が起きた。中でも、授業や広報活動へ臨む意識と様々な取り組みが実行（実現）可能だとの実感が得られたことは、大変大きな成果だと考えている。学生の表情が、昨年度と比較して良い方向に変化したことにも、研修の成果が表れていると感じる。特に、各教職員と担当クラス以外の学生との接点が増えていることが、良い雰囲気を生んでいるのではないだろうか。広報活動のパンフレット配布数が増加した点からも言えることだが、「意識が変われば行動が変わる」ことを、身を持って体験する部分が多くあった。また、研修内で講師から聞く、他組織の様々な事例は、どれも刺激的であり、大いに価値あるものであった。
- 一番のメリットだったことは、学校、学科、職責を問わず、長い時間、1つの目標に向かい議論することができたことだ。今回のテーマのみならず、相手を知る事ができ、さらにこれまで以上の信頼関係の構築に役だった。
- 今後の学校の目標設定の方法や、PDCA サイクルの基礎を学ぶ事ができた。教育機関に関する目標のあり方を考えさせられるような内容であった。
- 組織内の全体の動き、各教員の意識の差が明らかになったと思います。

問9 研修について自由意見

- 数少ない参加ではありましたが、たくさんの学びを得ることが出来ました。自分自身今までの社会経験の中で、意識をしようと思ってもなかなか行動に移すことが出来ませんでした。この研修を通して、PDCA サイクルの重要性を学び、より意識を高く職務に当たる事が出来るのではないかと思います。
 - 研修を通じて、自身のアイデアや思考が周囲に影響を及ぼす可能性を確認できたことは、自分にとって大きなことでした。正直に申しますと、今年度に入ってからの研修は、まだ実行が不十分の中でチェックを受ける、という意識がありましたので、前向きになれない面もあったのですが、始まってしまえば、楽しい研修でありました。研修の最後でも申し上げましたが、今後は、自立していくことと学んだことを他の教職員に広めていくことが課題であると考えています。
- 上にも一部記載しましたが、様々な組織や個人の取り組み事例をはじめ、講師の幅広い見識に触れたことは、大変ありがたいことだと思っております。これまで確信が持てなかったことに対して自信が得られた部分もありますし、全く新しい角度からの見方を教わった部分もあります。大きな財産として活かしていきたいと思っております。今回の出会いに感謝いたします。
- 非常に有意義な研修であった。一方、改善のスピードが上がるも下がるも自分（私）次第であることがわかった（足を引っ張っていた）。そのため、自分がしっかり取り組む事で良くなるため日々意識して取り組もうと考えている。
 - 「成果が目に見える形で最終日を迎えた方がよいのでは」と問8に記載するつもりであったが、この問9を作成し、自分自身の自己覚知に繋がっている事が気づいた。これが目に見える成果と考えます。
 - 現職になり、久しぶりにPDCA サイクルの基礎を再学習できたと考えております。有意義な時間であったと個人的には考えております。

6 PDCA サイクル研修会報告書

教員から2019年度の総括として敬心学園の文部

科学省受託研究チームに送付した報告書を次に示した。

1. 今年度のPDCAサイクルによる改善取組の内容について

昨年度設定した「入学者数を増やす」という目標の達成に向かい、以下の3つの取り組み内容の柱を立てた。「魅力ある授業の開発」「指導力の向上」「広報の充実」。

このうち、取り組みとして最も具体的に実践できたものは、「魅力ある授業の開発」についてではないかと思っている。この目標を達成するために、「朝礼で授業内容を宣言する」「教員による相互授業参観」「授業アンケートの見直し」という戦略を掲げ、実行にあたってきた。

また、「指導力の向上」については、「教員間相互評価」「学生からの評価」を実行するために、指導力の定義について話し合い、共通の見解を定めることができた。その結果、上記評価を行うための項目の設定にたどり着くことができた。

一方で、「広報の充実」については、後回しになっている感が否めず、パンフレットへの配布意識が、一部教職員において変化した事実はあるものの、HP改善の必要など、多くの課題が残った状態である。

2. 取組による気づきや変化・効果について…学生や他の教員の反応や自己の変化等

3つの柱を常に意識するようになったことが、大きなことだと感じている。全体で合意した具体的な取り組みができていなかったり、停滞していたりしても、「魅力ある授業」「指導力」「パンフレットは配るもの」などのキーワードが常に念頭にあることで、優先順位や対処法に変化が生まれた。

朝礼で自身の授業内容について宣言することは、発言に責任を持つこと、他者の仕事に関心を持つことなどに繋がり、良い影響を及ぼしていると感じる。実際に、顔が上がる学生が増えるなどの手応えが感じられている。教員による相互授業参観では、各々の持っている良い手法や引き出しを学ぶことができ、自身の幅を広げることに繋がっている。授業アンケートの分析は、まだ十分ではないが、教員側だけでなく学生側も改めて、授業というものを見直

すことができているのではないだろうか。

個人的には、指導力とは何かがよくわかっていなかったのだが、研修を通じて、他の教員と何度も議論する中で見えてきたものがあり、それだけでも十分価値あるものだったと感じている。また、指導力の向上を目指す中で、学生への接し方に対しても改善しようという確認がなされた。結局、具体的な取り組みとして合意したものはなかったが、その議論があったことで、学生への接し方を意識したからなのか、教職員の学生への接遇、それに伴う学生の表情の改善が認められている。

パンフレットの配布数は、前年度より確実に増加した。配布先、配布数および配布者を記録するようになったという方法論の影響もあるだろうが、どこにでも誰にでも配布しようという意識（マインド）の変化が大きかったように思う。その効果か否かを確かめる方法はないが、今年度の学校祭においては、一般の来場者数が増加した。

3. PDCAサイクルによる今後の改善への取組などについて

今後の最大の課題は、自分たちでPDCAサイクルを回していくことにある。今年度も研修日程が決まったり、講師からの連絡があったりしたことで、ようやく具体的な取り組みを実施できた感が否めない。また、「広報の充実」においては、ホームページやオープンキャンパスなど、改善に至っていないものがあるうえ、何より、取り組みの核となるべき広報委員会の開催ができていないという問題がある。広報に関する共有機会の設定の優先度は高いものであり、広報委員会の定期開催を実施していきたい。

さらに、研修に参加していない教職員と取り組みについて共有し、同じマインドで進もうとすることも、大きな課題だと考える。

7 2019年度研修のまとめ

2019年度の研修後のアンケート結果を見ると問1の意識は変わりましたが4、問6の今後の成果は期待できますかは4.5であることから、自分たちの意識は十分に変わったとみてよいと思われるが、問2の現場は変わりましたが3.8であることから現場では実行が十分にまだ浸透していないと見るこ

とができる。

意識が変わったことはアンケートの記述、教員からの報告書や研修会での発言内容から確認できたが、この研修を通して学んだ最も大切なことは次のように考えている。

第五回研修のその他に次のような意見が述べられている。「振り返ってみるとこの研修があるから何かをしたり、考えたりするのではなく、年度計画を立てて、もう少し頻繁に経過報告会をする必要があることを感じる。」

この研修では自分たちで目標を設定し、それに対して戦略を考え、それを実行して成果に繋げようとしたわけであるが、講師は何もしてくれるわけではなく、上の意見にあるように自分たちで自主的に取り組まなければ成果は少なく成功はないことを学んだように思われる。また、同じその他の意見にあるように、実際に取り組んでみると現場が変わることを体験できたことが重要である。

謝辞

本研修は文部科学省委託「職業実践専門課程等を通じた専修学校の質保証・向上の推進」事業の一部として学校法人敬

心学園（理事長小林光俊）が実施したものであり、研修に参加できる機会を得たことは大きな喜びである。文部科学省、敬心学園、並びに講師の安岡氏に感謝申し上げる次第である。

注

注1) 講師：安岡高志、帝京大学客員教授、元私立大学連盟
PDCA サイクル習得研修プログラム運営委員長
敬心学園担当事務職員：北出進

参考文献

- 1) 学校法人敬心学園職業教育研究開発センター、平成30年度文部科学省受託事業「職業実践専門課程などを通じた専門学校の質保証・向上の推進」事業成果報告書
- 2) 学校法人敬心学園職業教育研究開発センター、令和元年度文部科学省受託事業「職業実践専門課程などを通じた専門学校の質保証・向上の推進」事業成果報告書 別冊：介護福祉養成分野
- 3) 中央教育審議会答申（2008）「学士課程教育の構築に向けて」https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf
- 4) 安岡高志（2018）「専門職大学における評価活動」川廷宗之編『専門職大学の課題と展望』223-258頁、ヘルス・システム研究所。

受付日：2020年11月10日

福祉事務所におけるソーシャルワーカーを 人員配置するための考察 その①

— ソーシャルワーカーの費用対効果を算出する試みを通して —

橋本 夏実¹⁾ 川 廷 宗 之²⁾

¹⁾九州保健福祉大学大学院連合社会福祉学研究科 博士（後期）課程

²⁾大妻女子大学名誉教授、職業教育研究開発センター・センター長

A Study on Staffing Social Workers in Welfare Offices (1)

— Through an attempt to calculate the cost-effectiveness of social workers —

Hashimoto Natsumi¹⁾ Kawatei Motoyuki²⁾

¹⁾Graduate School of Social Welfare, Kyushu University of Health & Welfare

²⁾Professor Emeritus of Otsuma Womans University

Director of Research, Development and Inovation Center for Vocational Education and Treining

Abstract : Various discussions have been made to date regarding the position of social work in the Public Assistance Act to promote minimum living security and independence (= improvement of well-being and QOL).

In this practical report, in order to carry out the (guru-guru hospital) discharge promotion project in the welfare office, I will report how much cost-effectiveness I was able to bring by arranging the author who was a part-time civil servant of the local government for four years (2013 to 2017), calculated from the financial results of the annual welfare expenses through the projects I was involved in.

Then, from the average annual income of social workers, if a regular visit was made once a month, we estimated how many people it would be possible to have, and examined whether it was possible to have full-time social workers.

In the final consideration, he described the need for additional compensation and full-time employment to maintain the potential of the profession, including the complexity of the support plan development and support process, and how to evaluate if the goal is achieved.

Key Words : Public Assistance Act, promote self-support, Social work, Staff arrangement, Cost-effectiveness

抄録 : 生活保護法における最低限度の生活保障と自立を助長する (= well-being・QOL の向上) というソーシャルワークの位置づけについて、今日まで様々な論考がなされている。

今回の実践報告では、福祉事務所における（ぐるぐる病院）退院促進事業を実施するために、地方自治体の非常勤公務員であった筆者を4年間（平成25年から平成29年度）一人配置したことにより、どのくらいの費用対効果をもたらすことができたのか、筆者自身が携わった事業を通して、年度毎の生活保護費の決算から算出したものを報告する。

そして、社会福祉士の平均年収から、仮に月1回、定期訪問を行った場合、どの程度の人数を受け持つことが可能なのか試算し、常勤のソーシャルワーカーの配置が可能かどうかの検討を行った。

最後の考察において、支援計画の策定や支援のプロセスの煩雑さ、目標達成した場合の評価方法も含め、専門職のポテンシャルを維持することができる報酬の上乗せと常勤での雇用の必要性を述べた。

キーワード : 生活保護、自立を助長する、ソーシャルワーク、人員配置、費用対効果

1. 研究背景

(1) 生活保護法におけるソーシャルワークの位置づけ

生活保護法におけるソーシャルワークの位置づけについて、今日まで様々な論考がなされている。例えば、本人の貧困に陥った問題が解決されないまま、単に保護費を支給しているだけでは、生活保護から簡単に抜け出すことはできない。本人の well-being や QOL の向上につなげるには、貧困に陥った原因を究明し、被保護者の課題を解決する支援と共に、適正な保護費の支出に向けたソーシャルワークの必要性等が論じられている。

(2) 川廷による消極的福祉の悪循環と積極的福祉

川廷¹⁾は、介護分野を例にあげ、消費的介護と投資的(積極的)介護の意義を次のように述べている。「要介護者を社会的に何もない人=消費的負担としてとらえ、経費は安いほうが良い、単に生かしておくだけの消費的介護でよしとするなら、介護は社会経済的価値を生まない消費的経費となる」と、指摘している。

また、「要介護状態を前提としつつ何らかの社会的活動への参加を支援することで、社会的価値を生み出すことを目標とした経済的活動のことを「投資的(積極的介護の意義)とし、これらを生み出す価値を考えた投資が可能である」ことを示唆している。

そこで筆者は、この考え方に基づき、社会福祉サービス全般においても応用できるのではないかと考え、作図を行った。(図1)

国民の多くは、被保護者に対して、「国家予算を単に消費的する者・まるで生産性のない人」と捉え、被保護者に対する国家予算の支出は少ない方が良いという考えに立っている。しかし、単に生存権という意味での一方的な保護費の支給だけでは、生活保護法が2つの目的として掲げている最低限度の生活保障と自立を助長する(= well-being・QOLの向上)を達成することはできない。

専門職が介入し、投資的な福祉サービス(積極的福祉)を提供することにより、国家予算は増加するが、ハイレベルなサービスを提供することで、被保護者のニーズに合った保護費の支出に転換することができ、本人の well-being や QOL の向上が可能になる。その上、もしかしたら、生活保護から抜け出す可能性もあるのではないだろうか。

今回の実践報告では、非常勤公務員を一人配置したことにより、どのくらいの費用対効果をもたらすことができたのか、筆者自身が携わった事業を通して算出したものを報告したい。

2. ソーシャルワーカーに対する評価・費用対効果に関する先行研究

ソーシャルワーク・ソーシャルワーカーの評価について、NII 学術情報ナビゲータ [サイニィ]・医中

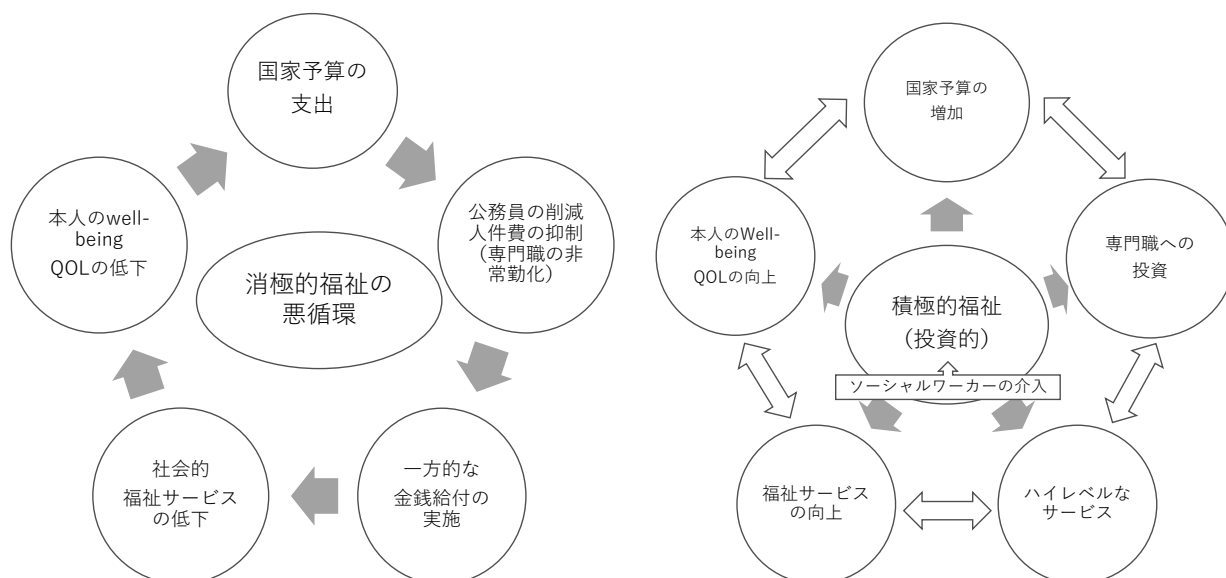


図1 川廷(2019) P26-27の作図を、橋本が改変

誌のデータベースを用いて検索したところ、医療ソーシャルワーカーと病院機能評価・ソーシャルワーク実践における効果測定の必要性（経営的数値評価から独立する）等の保険点数に位置づけられている医療ソーシャルワーカーの費用対効果に関する研究、リハビリテーション医学の分野において、多職種連携を行った場合のリハビリテーションの効果測定に「費用対効果」を用いて検討するものしか見当たらなかった。

具体的なソーシャルワーカーに対する費用対効果に関する研究は見当たらないということは、専門職の人員配置がされている職場があったとしても、ソーシャルワークの意義や社会的評価が加味され、人件費が本人の実績（費用対効果）に見合うものなのかという妥当性について、検証することさえできない。その結果、自治体や法人等の予算に基づくものとなり、低賃金や不安定なままの雇用が継続されてしまうことを意味する。

3. 研究目的

そこで本研究の目的は、次の2つである。

一つ目は、福祉事務所における（ぐるぐる病院）退院促進事業を実施するために、地方自治体の非常勤公務員であった筆者を一人配置した平成25年から平成29年度までの4年間に着目し、年度毎の生活保護費の決算から、専門職の費用対効果について検証することである。

二つ目は、筆者の非常勤公務員の賃金と専門職を常勤で雇用した場合の試算から、専門職の配置が可能かどうかを検証することである。

4. 実践事例と若干の考察

台東区福祉事務所における（ぐるぐる病院）退院促進事業を実施していた平成25年4月から平成29年3月までの4年間の台東区「生活保護」の決算資料ⁱⁱ⁾を用いて、ソーシャルワークの費用対効果について検証する。

4年間に着目した理由は、入職当時には、約120人近く長期入院患者を担当していたが、4年間で0名へ（死亡も含む）にすることができたことと、4年目に退職したことによるものである。

次に、（ぐるぐる病院）退院促進事業と職務内容に

ついて、述べていく。

(1)（ぐるぐる病院）退院促進事業

この（ぐるぐる病院）退院促進事業とは、介護保険法が制定される以前より、病気で何かしらの後遺症が残ってしまい、居宅に移行できないまま、転々として長期入院患者となっていた被保護者を対象としている。

長期入院患者の退院促進事業を立案した保護係長は、保護課に長く勤務された経験に基づき、現業員と筆者を組ませ、この事業の開始に至っている。筆者は、現業員の役割を理解し、ソーシャルワークの業務であるアセスメント→ニーズの把握→支援方針を決定→サービス提供→モニタリング→再アセスメントの繰り返しを行い、逆に現業員に被保護者の困っていることなどを伝え、どう生活保護を運用してもらえたら良いのか等を相談しながら、事業に取り組んできた。

(2)（ぐるぐる病院）退院促進事業で行った支援方法

基本的には、大きくわけて5つの方法を用いて、病院から居宅に移行している。

- ① 面談時に65歳以上、45歳以上で特定疾病があった場合には、介護認定や障害者手帳を申請し、住宅型有料老人ホーム・サービス付き高齢者向け住宅・特定施設等に入所してもらい、居宅へ移行する。入所する際には、障害者手帳の補装具等も申請し、個室で介護を受けながら、生活を営めるようにする。
- ② 介護度が低い、何の障害も見られない場合、「簡易宿泊所に戻りたい」という本人の意向が聞かれた場合には、ADLはもとより、食事や買い物、医療や福祉サービスが設定できるか等、綿密に支援団体を巻き込み、簡易宿泊所に居所を設定する。簡易宿泊所の帳場の人の理解、地域の生活支援サービスを導入する等し、地域で見守りが受けられる生活を営めるようにする。
- ③ ②から、暫くしてアパート転宅する場合もある。
- ④ ②から、一人での生活が難しいという訴えがあった場合には、住宅型有料老人ホーム・

サービス付き高齢者向け住宅・特定施設等に
入所することもあった。

- ⑤ 当然、入所した施設に馴染めない場合もあるので、その場合には、施設見学に行き、入所先を変更することもあった。

(3) 支援方法から、費用対効果を算出できそうな項目

この事業を通して、費用対効果を算出できそうな項目を列挙してみると、

- ① 退院促進の効果として、医療扶助の削減。
 - ② 退院促進の効果として、居宅に戻した生活扶助・住宅扶助・介護扶助の上昇。
 - ③ 身体障害者手帳・精神障害者手帳の取得者数や身体障害者加算による保護費の上昇。
 - ④ 第63条徴収の金額（遡及の年金、交通事故の保険等）の保護費の上昇
 - ⑤ 特別養護老人ホームに入所することにより、保護廃止による保護費の削減
 - ⑥ 公的事務を代行することによる人権の復権
 - ⑦ 被保護者の well-being や QOL 等の成果
- 以上のような項目が考えられる。

しかし、個々の具体的な費用を算出するには、個人情報観点から非常に難しい。そのため、台東区で情報公開されている年間の「生活保護費」の決算から、各扶助費をそれぞれ比較検討するしか方法がない。ここで注意したい点は、⑥や⑦については、プライスレスであり、本人の満足度を費用対効果として算入することができないことである。この点について、専門職の評価や効果を金銭的に換算するシステムの研究が急務である。

(4) 調査① 退院促進の効果として、医療扶助の減少

入院費用から通院医療費に変わったので、医療費は減少するのではないかという仮説によるものである。

台東区で生活保護を受給している世帯数全ての医療費も含めた前年度比ではあるが、筆者が担当していた長期入院患者の殆どは、無保険のため、10割の医療費が医療機関から請求されていた。

具体的な金額については、平成26年には、5億3350万9千164円、平成28年には、5億3654万7785円、前年度よりも支出している額が減っているのが分かる。(図2)

平成25年から平成29年までの医療扶助の推移 (図2)

単位 (円)

年度	医療扶助	前年度比
平成25年 (2013年)	9,775,574,996	
平成26年 (2014年)	9,242,065,832	▲ 533,509,164
平成27年 (2015年)	9,473,791,792	231,725,960
平成28年 (2016年)	8,937,244,007	▲ 536,547,785
平成29年 (2017年)	8,954,334,280	17,090,273

(5) 調査② 退院促進の効果として、居宅に戻した生活扶助・住宅扶助・介護扶助の上昇

被保護者の多くに住宅型老人ホームやサービス付き高齢者住宅に居所を移し、介護を受けながらの生活に変わったので、生活扶助・住宅扶助・介護扶助が上昇するのではないかという仮説によるものである。

この図(図3)は、年度別の生活・住宅・介護・医療扶助の推移とともに、生活・住宅・介護扶助の小計や生活・住宅・介護・医療扶助の合計額、決算額を合わせて集計したものである。最後の列に、スパークラインという1つのセルに収まるミニグラフを作成している。作成した理由は、推移を視覚化し、医療扶助が削減された分がどの扶助費に転換したのかという過程の分析が行えると考えたからである。

生活扶助費のスパークラインでは、平成26年に一度増加したが、平成27年度以降は下降傾向を示している。

住宅扶助と介護扶助のスパークラインは、共に同じ傾向を示し、年々増加している。

生活扶助・住宅扶助・介護扶助を小計したスパークラインを見てみると、M字を示し、平成26年度には、2億円近く上昇し、一度下降するも、平成28年には上昇に転じ、平成29年に下降している。

医療扶助のスパークラインを見てみると、平成25年から、5億近く減少し、平成27年には増加に転じるものの、それ以降の年度も引き続き減少し、減少したまま横這いになっている。

生活・住宅・介護・医療扶助の合計のスパークラインと決算額のスパークラインが共に同じ傾向を示しているということは、生活・住宅・介護・医療扶助以外の他の扶助に影響されず、長期入院患者の医療扶助が、生活・住宅・介護扶助に転換されたということが示唆された。

前年度比から言えることは、平成27年度以外は、

平成25年から平成29年度までの生活・住宅・介護・医療扶助の推移（図3）

単位（円）

年度 扶助	平成25年 (2013年)	平成26年 (2014年)	平成27年 (2015年)	平成28年 (2016年)	平成29年 (2017年)	スパークライン
生活扶助	6,388,925,441	6,469,247,849	6,244,584,367	6,220,683,796	6,047,519,216	
住宅扶助	4,496,826,487	4,566,450,668	4,619,477,034	4,628,585,791	4,638,430,259	
介護扶助	335,778,855	401,732,469	488,565,473	558,912,312	533,007,917	
小計	11,221,530,783	11,437,430,986	11,352,626,874	11,408,181,899	11,218,957,392	
医療扶助	9,775,574,996	9,242,065,832	9,473,791,792	8,937,244,007	8,954,334,280	
合計	20,997,105,779	20,679,496,818	20,826,418,666	20,345,425,906	20,173,291,672	
決算額	21,355,604,244	21,043,422,338	21,166,484,452	20,644,111,669	20,472,218,662	
前年度比		312,181,906	▲ 123,062,114	522,372,783	171,893,007	

保護費の減少がみられていることである。

（6）介護扶助の増加と医療扶助の減少について

平成29年度の決算特別委員会（10月6日）の議事録において、生活保護費の決算内容について記録されていたので、引用する。

寺田 晃委員：「175ページの1番、生活保護、こちらの中で区分でいいますと、介護扶助と医療扶助、対前年、介護扶助につきましては7,000万円ほどふえまして、医療扶助につきましては5億3,600万円ほど対前年減っているんですね。その状況を教えてください。」

保護課長：「これまで長期に入院されている方、病院を点々として社会的入院と言われた方につきまして、28年度につきましては、アパートやサービス高齢者住宅への転宅を推進したところ、医療扶助につきまして、4億8,000万円ほど減少したというところがございます。あわせまして調剤の部分につきまして、ジェネリックの活用等をですね、こちらについても進めておまして、調剤のほうでも1億3,000万円ほど減少して、それが入院を外れたということで入院以外の治療費のほうで7,000万円ほど

ふえたということで、トータルで5億3,000万円ほど減少したということでございます。

介護扶助のほうでございますが、先ほど入院費が減少して、サービス高齢者住宅等に移ったということでご答弁さしあげましたが、住宅に移ったことということで、介護のほうの利用が必要になったということ、医療扶助が減ったかわりに介護扶助のほう若干ふえてきたという状況でございます。」

寺田晃 委員：「さまざま工夫されて、お一人お一人丁寧に対応されているんだなということを改めて感じさせていただきました。長期入院されて病院を点々とされたり、もうそういう方も私知っている方も、施設に入られるときに本当に担当されたケースワーカーさんのことを感謝していただきながら、その施設に入るときも何か所か見学をさせていただきながら、お住まいを丁寧に探していただいたり、本当に所管の皆様のご苦勞を感謝しながら見させていただいております。根気の要るお仕事の一つでもありますし、引き続きよろしくお願ひいたします。以上です。」と、具体的に退院促進の成果により、医療費が削減された代わりに介護扶助が増加されたこと、その結果として、本人の well-being や、QOL の

向上につながっていたことが明らかになった。

(7) プライズレスな支援の結果

長期入院中に退院することを諦めていた被保護者が、退院して居宅に移行し生活リハビリテーションが行われた結果、様々な変化がもたらされていた。

①これまで虐げられてきた権利を復権しようとする意欲の回復、②病衣から、洋服を着用する生活への変化、③拘束された生活から自由な生活への変化、④多床室から広さが確保されたバリアフリーの個室の変化、⑤自分に合った補装具を使用することによる自立度の変化等である。

被保護者の意欲の向上は、病院では見たこともない表情や発言から行動を促し、車いすから歩行ができるようになりたいと言い、訓練をし始める者、寝たきりから車いすで座位が取れるようになった者等も現れた。もちろん、人によっては施設が合わず、転居を繰り返したケースもあるが、最終的には、被保護者が望む居所に設定し、被保護者の well-being や QOL に貢献することができたのではないかと考えている。

(8) 被保護者と医療機関の攻防

事業の開始当初1～2年は、スムーズに退院をさせることができたが、3～4年目になると、様々な転院先からの攻防に合い、中々退院に結びつけないような実態へと変わっていった。なぜなら、筆者が退院促進することで、数十人単位の10割の患者数が減ることになり、病院経営に関わる影響があったからだと考えられる。やがて病院側は、10割の患者を手放さない方法として、転院先同志による患者の取り合いや、3か月経過しても転院させない等の手段を講じてきた。その結果、最後の1年は、残り10名ほどを残すのみであったが、中々退院させることができない状況に陥ったことを付記しておきたい。

(9) 調査③ 筆者の非常勤公務員の賃金

台東区での労働条件は、①月16日勤務（1日7時間45分）、②月233,700円の固定給、残業手当やボーナス支給なし、③夏季休暇3日間、④8日間の有給休暇（更新されれば、次年度1日ずつ増えていく）、⑤1年更新制であった。

年収は、 $233,700円 \times 12ヶ月 = 2,804,400円$ であり、時給換算すると、 $233,700円 \div (16日 \times 7.75時間) = 1,884円$ である。

平成29年度の決算特別委員会議事録から、「28年度につきましては、アパートやサービス高齢者住宅への転宅を推進したところ、医療扶助につきましては、4億8,000万円ほど減少した」という実績額が判明していることから、非常勤職員の約280万円の1名の人件費で、億単位に近い実績をあげることができたと考えられる。

(10) 調査④ 専門職を常勤で雇用した場合の試算から、人員配置が可能かどうかを検証する。

(a) 社会福祉士の平均年収と月収

公益財団法人社会福祉振興・試験センターが行った「平成27年度社会福祉士・介護福祉士就労状況調査ⁱⁱⁱ⁾」によれば、社会福祉士の平均年収は377万円である。(図4) 年収から月給を換算（1日8時間、月20日出勤で計算）すると、314,166円である。時給換算は、1,963円である。

(b) 月1回、定期訪問で試算した場合

定期訪問の実施頻度については、局長通知において、i) 訪問計画に基づく家庭訪問は少なくとも1年に2回以上、ii) 入院入所者等については、少なくとも1年に1回以上訪問することとされている。この定期訪問だけでは、何かしら困っていることについての対応はできないため、毎月訪問するという設定で試算をしてみたい。

被保護者1名に対して、毎月1回3時間の訪問し支援を行った場合、年間（ $1,963円 \times 3時間 \times 12ヶ月$ ）70,668円となる。そこから40年の受給期間を支援したならば、2,826,720円の人件費を計上する必要がある。

(c) 社会福祉士の平均収入で試算した場合

では、社会福祉士の平均月収で、前述した1年間の差額で割った場合はどうだろうか。1年間の差額は、1,304,840円である。1年間365日、毎日何かしらの支援を行った場合、1日あたり、3,574.9円の経費になる。平均月額である314,166円を1日あたりの3,574.9円で割ると、87.88人を受け持つことがで

「平成27年度社会福祉士・介護福祉士就労状況調査」(図4)

		社会福祉士		
		回答数(人)	平均年収(万円/年)	
全体		7,102	377	
性別	男性	2,651	439	
	雇用形態別	正規職員	2,438	454
		非正規職員(常勤)	123	315
		非正規職員(パート等)	84	197
		派遣職員	0	0
		無回答	6	264
	女性	4,447	339	
	雇用形態別	正規職員	3,443	380
		非正規職員(常勤)	416	277
		非正規職員(パート等)	563	146
		派遣職員	8	237
無回答		17	284	
無回答	4	386		
年齢別	10代	0	0	
	20代	1,053	295	
	30代	2,443	346	
	40代	1,814	408	
	50代	1,247	475	
	60代以上	533	348	
	無回答	12	311	

きるのである。つまり、ケースワーカーの担当数と同程度の人数を支援することが可能なのである。

一方、この数字を基に、毎月1名の訪問料として3,574.9円に設定した場合、 $3,574.9円 \times 12 \text{ 月} \times 40 \text{ 年} = 1,715,952 \text{ 円}$ の件費の計上に抑えることが可能である。

(d) 専門職の非常勤雇用の在り方について

非常勤公務員は、次年度予算がつかなければ退職せざるを得ない職場であることも重々承知の上で雇用される立場である。概ね1年更新で募集していることが多く、更新回数を限定する自治体も見受けられる。しかし、なぜそのような雇用形態で筆者が公務を希望していたのかという理由を述べると、公務の最前線で国民の人権が守れる職務に当たることができるからである。

しかし、専門職のキャリア形成の観点で考えてみると、公務でキャリアを積んで仕事ができるようになったとしても、他の自治体に同じ職務での配置がない場合もあるため、キャリアが生かせない場合も少なくない。本来、専門職としてキャリアを積んで

いくには、そのような勤務形態は望ましくはないはずである。

一方で、被保護者の立場になって考えてみると、月16日の日数でスケジュールが合わないからといって、緊急時の支援が行えず不利益を生じさせたりすることはできない。その結果、隠れて仕事を等して急場を凌いできたことも事実としてある。常勤ならば、時間や日数に縛られずに仕事を設定することが可能であるが、非常勤の立場では、それが可能にならない歯がゆさが生じる。被保護者の人権を守るという職務を遂行するにあたっては、常勤の専門職の配置は必須である。

5. 研究の限界と考察

非常勤公務員であった筆者が携わった4年間の事業において、医療費の減少・住宅扶助や介護扶助が上昇していることを明らかにすることができた。しかし、4年間のみの実績を取り上げていただけであり、毎年同じように支給額の適正化(必要な扶助費への転換)に努められるかどうかは未知数である。しかし、長期入院患者が100名以上生まれてしまっ

たことによる人権侵害という功罪から人権を復権できたことは、適正な生活保護費の支出へと繋がり、国や都道府県予算の適正化に貢献したともいえる。

現業員の忙しすぎる実施体制により、現業員が被保護者に対して何の対応策も講じず、単に保護費を支給していた場合の額よりも、専門職が被保護者の財産的損害の背景（失業・低学歴・病気・虐待等）に何かしらのリハビリテーションを行った結果、生涯賃金（本人・逸失利益）をアップさせることができれば、もっと保護費を削減できる可能性があることも示唆できたのではないかと考えている。

言い換えれば、ソーシャルワーカーが、被保護者の貧困に陥った原因を究明し、何らかのアプローチ（本人：就労・就労継続・福祉教育、現業員：専門職からの助言、家族：包括的なアプローチの必要性等）を行い、介入支援を行った結果、ただ漠然と支払われる支給額よりも年間の保護費が減額できたということを明らかにすれば、専門職を配置した人件費を簡単に計上することができるようになるという

ことである。

最後に、被保護者の自立助長に向けて対応する専門職の配置を要求するにあたり、ローコストでの採用ではなく、支援計画の策定や支援のプロセスの煩雑さ、目標達成した場合の評価方法も含め、専門職のポテンシャルを維持することができる報酬の上乗せと常勤での雇用が必要不可欠である。

引用文献

- i) 川廷編(2019) 介護教育方法の理論と実践 弘文堂 (P26-27)
- ii) 台東区ホームページ(トップページ>区政情報>区の財政>決算) <https://www.city.taito.lg.jp/index/kusei/zaisei/kessan/index.html>.2020.10.19
- iii) 公益財団法人社会福祉振興・試験センター「平成27年度社会福祉士・介護福祉士・精神保健福祉士就労状況調査結果」 http://www.sssc.or.jp/touroku/results/pdf/h27/results_sk_h27.pdf.2020.10.19

受付日：2020年11月10日

幼稚園教育要領・保育所保育指針等の「10の姿」はどう語られているか

— 一般向け解説書における解釈の雑多性 —

吉田直哉

大阪府立大学

Various Understandings on “10 Images of 5-year-old Children Displaying their Competencies”

Yoshida Naoya

Osaka Prefecture University

抄録：本稿は、一般向けの解説書において「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（通称「10の姿」）がどのように語られているか、その言説の態様を明らかにすることを目的とする。まず、公式解説および改訂の当事者であった無藤隆の「10の姿」への解説を検討した上で、無藤以外の論者による「10の姿」に対する論及を検討し、公式解説やその執筆主導者であった無藤の根本意図が、他の論者によっていかに多様に変質させられ「解釈」されつつあるかを示し、両者の間にある懸隔を確かめる。

キーワード：教育課程、全体的な計画、指導計画、コンピテンシー、社会情動的スキル

はじめに：「10の姿」をめぐる理解の混乱

本稿では、行政文書ではなく、一般向けの解説書において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、通称「10の姿」がどのように語られているか、その言説の態様を明らかにしたい。2017年に告示された幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下、この三つの告示を総称するときは「3法令」という）の改訂（以下、改訂および改定は「改訂」として表記する）の「最大の特徴」（柏女 2019：111）であったのが「10の姿」であるが、この「姿」と5領域の「ねらい」との関連、学習指導要領と共通する「三つの資質・能力の基礎」との関連など、多くの論点についての理解の混乱が引き起こされ、要領、指針改訂の当事者たちが自ら「解説」する需要が保育者養成校教員、現職保育者の双方から喚起されるというマッチポン

プ的状況が繰り返されてきた。2019年6月時点で、「10の姿」を書名に掲げる解説書が少なくとも6冊出版されており、そのうちの4冊が、教育要領、保育指針等の改訂に当たったメンバーによる著作である（無藤隆（幼稚園教育要領解説、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説作成協力者）、汐見稔幸（保育所保育指針解説、幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説作成協力者）、大方美香（幼稚園教育要領解説作成協力者）ら）。さらに、今次改訂後の特色として、無藤隆ら改訂のメンバー自身による教育要領の「私製」解説書の濫発がある（3法令に関する解説書を、2019年6月時点で、無藤自身は少なくとも10冊刊行している）。このことは、新要領・指針に対する「解説」へのニーズの大きさを反映していると考えられる。その「解説」へのニーズは、同時に、新要領・指針の「わからなさ」から生

じてきているものであろう。その「わからなさ」の要因の一つが、本稿が取り上げる「10の姿」の位置づけの「わからなさ」である。

本稿では、まず、公式解説、および改訂の当事者であった無藤隆の「10の姿」への「解説」を検討する。その上で、無藤以外の論者による「10の姿」に対する「解説」を検討し、公式解説や、その執筆主導者であった無藤の根本意図が、いかに多様に変質させられ「解釈」されつつあるかを明らかにし、両者の間の懸隔の大きさを確かめていきたい。

1. 公式解説における10の姿

まず、公式解説における10の姿に関する記述を見てみよう。10の姿に関する3法令の記載はほとんど同一であるため、ここでは幼稚園教育要領解説のみを取り上げよう。それによれば、10の姿は、「各幼稚園で、幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半に見られるようになる姿」としたうえで（文部科学省 2018：52。傍線引用者。以下同様）、それらが「到達目標ではない」ことが謳われている。ただし、「方向目標」だといわれているわけでもない。「姿」は「目標」という言葉とはなじみにくい何かと捉えられているのであろうか。

その上で、保育者は「遊びの中で幼児が発達していく姿を、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭に置いて捉え、一人一人の発達に必要な経験が得られるような状況をつくったり必要な援助を行ったりするなど、指導を行う際に考慮することが求められる」（文部科学省 2018：52）。ここでは、子どもの発達しゆく姿（現在の時点における子どもの瞬間的現実としての姿だけでなく、変容可能性に開かれた、発達の途上にある動的存在としての子どもの像）を、「姿」の諸項目を通して「捉え」ることが求められている。つまり、「姿」とは、子どもの発達を捉える際の準拠枠、あるいは視座なのである。

さらに、「姿」は、「指導を行う際に考慮する」べきものでもある。なぜ「姿」を考慮に入れるべきとされるかについては明示されていないが、10の姿の全てが調和的に見られるようになることを念頭に置き、子どもにとっての経験、そして保育者の援助・

指導が偏りなく十分に、かつ調和的に得られることを省察あるいは自己評価する際の準拠枠、視座として位置づけられているのであろう。

ここで留意しておきたいのは、「姿」の機能には、以下の二つがあるとされていることである。①子どもの発達を、保育者が捉えるための視座、②保育者が、子どもの経験や自らの援助・指導が適切かどうかを評価するための視座、この二つの機能を果たすべきなのが「姿」だと位置づけられているのである。

「姿」の二機能の解説の直後において、「実際の指導」を行う際の留意事項が次のように述べられている。

実際の指導では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達すべき目標ではないことや、個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意する必要がある。もとより、幼稚園教育は環境を通して行うものであり、とりわけ幼児の自発的な活動としての遊びを通して、一人一人の発達の特性に応じて、これらの姿が育っていくものであり、すべての幼児に同じように見られるものではないことに留意する必要がある。また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は5歳児に突然みられるようになるものではないため、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児の時期から、幼児が発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていくことに留意する必要がある。（文部科学省 2018：52）

まず、「姿」とは、「見られる」姿であって、「見せる」姿や「現われる」姿ではないことに注意が必要であろう。後者であれば、子どもの具体的な行動（特に外的活動）が姿であるということになるが、「見られる」であれば、その「姿」を「見ている」主体が別に存在することになる。それが保育者（教師）である。「姿」が、見せる子どもと、それを見る保育者の共同的イメージ、あるいは共同の作品であることがここで示唆されている。

ここでは、「姿」の説明として「ではない」とする否定文が列挙されていることが目を引く。例えば、「姿」は到達すべき目標ではない。「姿」は、個別に

取り出されて指導されるものではない。「姿」は、すべての幼児に同じように見られるものではない。ところが、では「姿」とは何なのかについての、肯定文での規定が一切ない。これが、「姿」の定義の曖昧さの根底をなすものである。「姿」が何ではないのかは記述されているのだが、「姿」が何なのかは記述されていない。つまり、否定的定義しか与えられていないのである。逆に言えば、それは肯定文で記述できないような概念である可能性がある。繰り返しになるが、「姿」の定義は「三つの資質・能力が育まれている子どもの具体的な姿」であり、それ以上の定義は公式解説には明示されていないのである。「姿」が何であるのか、その定義については、否定文の否定文、二重否定文を肯定文と同値することによって類推するしかないのである。

まず、「到達すべき目標ではない」という語りからは、「姿」を見せるようになることを保育の目標に予め据えておくのではなく、保育が展開された結果としてこれらの「姿」が見られるようになってくる、という事後的な評価基準である、という定義が読み取れる。

次に、「個別に取り出されて指導されるものではない」という語りからは、「姿」が単独で現れるようなものではなく、あくまでも総合的な活動（生活、遊び）の中で見られるものであるという定義が透けて見える。つまり、一つの活動に対して一つの「姿」がラベルのように貼り付けられるわけではないということである。子どもの活動としては、あくまで総合的なものとして展開されており、その中で、そのような「姿」を、保育者が意図的に見て取ろうと思えば見て取れるような「姿」なのである。あくまで、「姿」は、子どもの具体的な活動に触れて、保育者の脳裡に生成・蓄積されるイメージであるから、「姿」は子どもの事実としての活動や言動、ある特定の日時・場所における一回限りの事実としての振る舞いではないということである。逆に言えば、優れた保育実践が行われ、その場において子どもが優れたパフォーマンスを見せたとしても、その事実だけを捉えて「姿」が見られた、とは言えないのである。

さらに、「すべての幼児に同じように見られるものではない」という語りからは、ある「姿」の表し方はさまざまであるという定義が読み取れる。例え

ば「協同性」の発揮についても、A児とB児、C児は全く違った活動の履歴として、相異なった「姿」を保育者に形成させるであろう。

「幼児が発達していく方向を意識」というのは、保育者が3歳、あるいは4歳の時点から「姿」としての子どもの像を念頭に置きながら保育を行うという保育の方向付けの意識化の必要を述べているのであろう。この点は、上述の「姿」の機能の②、保育者の実践に対する自己評価の視点という点と通底している。

2. 無藤隆による解説

以下では、教育要領改訂の主要メンバーであった無藤隆（白梅学園大学）自身による「10の姿」に関する語りを検討していこう。無藤の「姿」に対する見解は、次の言明の中に集約的に表現されている（無藤・汐見・砂上 2017：15）。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とは、3歳（あるいは0歳・1歳からの長い育ちを通して）から5歳児後半に特に伸びていく5領域の内容を10に整理したものです。資質・能力は具体的には5領域の「ねらい」に反映され、「内容」に示された活動の中で育ち、幼児教育の修了からさらに小学校へと伸びていきます。その年長児から小学校にかけて（さらにその後の）子どもの成長していく様子が、この10の姿を通して示されています。特に、「自立心」「協同性」は学びに向かう力の中心であり、「思考力の芽生え」もその姿に含まれています。

ここで無藤はまず、「姿」を（再構成された）領域の内容であるとしている。領域はいうまでもなく「ねらい」と「内容」からなるが、資質・能力は「内容」に示された活動の中で育ち、それが顕在化した状態が「姿」だという。公式解説と共通する部分が多いが、無藤が独自に挿入している説明は、資質・能力が領域の「ねらい」に反映され、資質・能力が領域の「内容」に示された活動の中で伸びていく、というように、資質・能力の発現として領域の「内容」を捉えている点である。ここには、「資質・能力→領域のねらい→領域の内容→子どもの活動→姿と

しての捉え」という資質・能力から姿に至るまでの子どもの能力発達のシーケンス、無藤自身の表現では「構造」が示されている。資質・能力、領域、「姿」の「構造化」について、無藤は次のように述べている（無藤編著 2018b : 122）。

「比較的短い期間で意識するねらいと内容」、「乳幼児期全体の育ちの方向性として意識する10の姿」、そして「乳児から大人になっていく極めて長期の成長としての在り方である資質・能力」という3段階の構成により、幼児教育が構造化されています。

領域の「ねらい」と「10の姿」の関連性に関しては、2017年5月の近畿ブロック保育士養成協議会総会（園田学園女子大学）における無藤自身による講演の際、筆者は無藤に直接、口頭での質問を投げかけた。「5領域の「ねらい」と「10の姿」の関連をどう捉えればよいか。5歳に至るまでの段階で「ねらい」を通して育ってきた諸能力の、いわば「積分」が、「10の姿」として表れてくる、という通時的な理解でよいか」という筆者の質問に対して、無藤は筆者の理解で問題はないと回答した。なぜ資質・能力から領域へ、という1プロセスでなく、領域の「10の姿」への「積分」化という第二のプロセスをも提示したかと言えば、「資質・能力ではあまりに抽象的で見えにくいので、それを幾つかの子どもの活動の中での様子に整理して表す（無藤編著 2018b : 119）ことの必要性を無藤らが感じていたということの表れであろう。

無藤は、資質・能力が「コンピテンシー」を表すかどうかについては、明確には言及していない。無藤のコンピテンシーに関する言及としては、次におけるものが希少な例である。

大事なことは、これ [三つの資質・能力：引用者注] が下から上へと成長していくものだとしたことと、個々の教科や活動などの個別の学びを含み込みつつ、人間を根底から動かす力（コンピテンシー）としての成長なのだとすることにあります。（無藤編著 2018b : 119）

無藤によれば、コンピテンシーは「人間を根底から動かす力」であるが、これ以外に無藤がコンピテンシーについて明示的に語る場面は少ない。資質・能力の中にコンピテンシーを含ませてしまったということなのかもしれない。「下から上へと」というのは、幼児教育から、義務教育、後期中等教育を経て高等教育へ、という教育段階の連続性を表現しているのであろう。ここで無藤がコンピテンシーという概念を持ち出すとき、社会情動的スキルを念頭に置いているように思われる。そもそも無藤は、資質・能力を「従来の学校教育の捉え方を引き継ぎ」いだものとしており（無藤編著 2018b : 119）、資質・能力を、OECD由来のコンピテンシー概念からは相対的に距離を持つ概念として提示しているようにも思われる。

さて、無藤は資質・能力の表れに関して、「保育内容」と10の姿の関わりについて、次のように述べる。

資質・能力の3つの柱を具体的な保育内容のなかに組み込んだものとして示しているのが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」です。これは5歳児後半に特に伸びていく活動内容を10個に表したもので、単に能力や成果ということではなく、さまざまな活動を通して現れる子どもの具体的な姿を指しています。この「10の姿」の具体的な内容は、特に目新しいものではありません。従来の幼稚園教育要領のなかで5領域の「内容の取扱い」として書かれているものを再整理して、10項目にまとめたものです。また「10の姿」それぞれは、幼児期の終わりまでにすべて完成するものでもありません。「育ってほしい」と表現しているのは完成ではなく、向かうという意味です。しかしながら、「10の姿」は幼児教育をそちらに向けて行っていくという、大きな方向性を示すものです。今後は各園でどのような個性的な教育をしようと、その根底にはこの「10の姿」を目指す姿勢があるべきです。たとえば、「健康な心と体」や「自立心」、「協同性」のない保育とか、「感性の育ち」を考えない教育などは、これからの時代は考えられません。（無藤・汐見・大豆生田編

著 2018：17f.)

ここで無藤は、さまざまな「活動内容」を通して表れてくるのが「姿」だと言っていることに注意しておきたい。さらに、その直後に、姿が「能力」ではなく、能力の表れとしての「成果」でもないことを補足している。「姿」は「能力」そのものではなく、一つの活動を通して一つの「姿」が見えるのではない。さまざまな活動を通して、それらの活動をオーバーラップさせながら見えてくるような、いわば合成された画像のようなイメージが「姿」である（残像が別の残像と重なり合うようにして結ばれてくる子どもの像とも言えよう）。

「姿」が見えることは能力の表れではないのだから、当然その「姿」が見られることが完成態として目的化されることは適切ではない。「姿」が見られるのは、あくまで結果としてなのである。このことが、「姿」が「到達目標」ではないと執拗に繰り返されているゆえんである。「それ[姿：引用者注]はまだ完全ではないとして「よくなる」と語尾をまとめています」、「5歳児で完成するとは思えず、もっと先にまで伸びていく」（無藤編著 2018b：122）、「幼児期に完成するというのではなく、「なっていく」姿なのです。10の姿は乳幼児の活動全体を通して、そこに向かって伸びていく様子なのです」（無藤編著 2018a：4）といった無藤の言明も、幼児期以降への資質・能力の育ちの連続性を主張しながら、幼児教育の目標に据えられるものではなく、あくまで小学校以降への育ちを担保する資質・能力の現れ方と、それに対する保育者あるいは教師の捉え方の枠組みとして提示されているためになされたものであろう。

以上を公式解説に寄せて述べれば、「[幼児期の終わりまでに育ってほしい姿]は、保育内容のねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するもの」（無藤編著 2018b：121）ということになる。領域のねらいを子どもが達成しながら発達を遂げれば、5歳児後半になれば、子どもが保育者に対して日常的に見せるであろう「姿」ということである。

ただ、この「姿」は、子どもが事実として行う活

動そのものではない。このことは、次のような言明を見れば明らかである（無藤編著 2018b：122）。

姿は、「力」でもなく、「行動」でもなく、具体的に様々な活動を通して見えてくる子どもの様子であり、保育者がそこに関わり、思い当たることが多いからこそ「姿」と呼びます。さらに、10の姿は乳児期からそして、2歳3歳へと少しずつ育ってきて、それが5歳児後半の段階で10の姿に分れていっているのです。

「姿」とは、「様々な活動を通して見えてくる」ものであるから、ある特定の活動をしている子どものその場限りの様子を捉えたものではないことは明らかである。では、事実としての活動に、何が付加されているかと言えば、保育者の関わりである。保育者が子どもの活動に関わり、その関わりを通して、子どもについてのイメージを作り上げる。その作り上げられたイメージが、その後も連綿と続く保育者と子どもとの出会いと関わり合いの中で、不断に更新されていき、保育者のその子どもに対するイメージ的理解は精緻になっていく。このような保育者の子どもに対する理解の深まりを含むものが「姿」なのであり、資質・能力が十分に育った子どもが見せる「姿」は、「10の姿」の記載に近似していくはずである。当然、その具体的な表れ、事実としての表れ、活動としての表れは多種多様であるし、そのような多種多様性を保育者が抽象化して意識化したものがその子どもの「姿」であり、その「姿」が「10の姿」と重なり合うものであるかどうかについて、保育者は自己評価・省察・振り返りを行うべきだとされているのである。

無藤によれば、「10の姿」は、資質・能力の育ちの方向性であり、同時に、保育者が見据える子どもの育ちの方向性でもある。目標「点」のではなく、子どもの育ちが向かっていく先を指し示す「ベクトル」にすぎない。だから、「到達目標」ではない。かといって、「方向目標」でもない。「姿」はそもそも「目標」ではないのである。「目標」という言葉が挿入された時点で、10の姿は保育実践に対する保育者自身の振り返りの視点としての機能を失い、そこへ向けて保育者自身が突き動かされ、子ども自身が突

き動かされることを目指す「点」と化す危険が生じるのである（この危険性については、安部・吉田・鈴木（2019）を参照）。

「姿」が特に、指導計画の「ねらい」に滑り込まれることは、「姿」の「到達目標」化への分水嶺となるであろう。「ねらい」があくまで、保育者の保育構想を導く概念であるうちはよいのだが、「ねらい」が子どもの活動がそうあるべきであるという目当てだと解されてしまえば、「姿＝ねらい」は、子どもがそのように活動するべき（振る舞うべき）モデルあるいは規範となってしまう。そのように「姿」を、子どもの活動のあるべき形である、というように、子どもの（未来における望ましい）活動と同一視してしまえば、そのとき「姿」は既に到達目標化していると言ってよいだろう。「姿」を、事実としての子どもの活動とは異なるものとして位置づけられるか否かが、「姿」を到達目標化させるか否かの分岐点となる。

3. 10の姿に関する諸見解の錯綜

以下では、現在までに提示されている「10の姿」に関する諸見解を列挙し、それらと、公式解説や無藤による定義との間に、どれほどの差異があるかを検討していこう。

① 汐見稔幸の見解

汐見稔幸（白梅学園大学）は、「10の姿」について、「主に幼保小の連携と接続を強めるための議論の中で明確にされてきた育ちの目標となる姿」とし、「姿」が「目標」であると明言する。「10の姿」は「保育者の側の願いが書かれ」たものでもであるとされ、保育者が「頭の中に、そうしてくれるといいなあというようなイメージを持って保育」することが求められているとも言われる（汐見・中山 2019：4）。その意味で、「10の姿」は「保育の意識性を支えるための枠組み」、つまり保育者が保育について意識していることを自覚化するための拠り所である（汐見・中山 2019：6）。それに対して、「資質・能力」は、「科目横断的で、より基礎にある知的な力」（無藤・汐見・砂上 2017：97）であり、この力を育てることが「目標」であるとされる（汐見・中山 2019：4）。さらに「幼稚園も学校で

すから、その終わりまでの育てたい資質・能力を明確にして、それを評価軸にしながら保育を構想することが新たに提起された」（無藤・汐見・砂上 2017：99）として、「資質・能力」は「評価軸」であるとしている。

② 砂上史子の見解

汐見が「資質・能力」そのものを評価軸としたのに対し、砂上史子（千葉大学）は、「10の姿」を評価の基準として活用することを提案する。「5歳児より前の各年齢・時期にふさわしい指導の積み重ねが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながっていきます。そのため、3歳児、4歳児においてもこれを念頭に置きながら総合的に指導が行われることが望まれます。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5歳児後半の評価の手立てとなるものです。[中略]他の子どもとの比較や、一定の基準に対する達成度の評価を行うことのないように留意する必要があります」（無藤・汐見・砂上 2017：185）。このように、砂上は、姿を「評価の手立て」として明確に位置づける。ただ、その「評価」は、保育者の実践に対する自己評価、振り返りであるというよりは、他児との比較、到達度評価ではないと言っていることから、子どもに対するものということであろう。

③ 北野幸子の見解

北野幸子（神戸大学）は、「姿」に対して積極的な定義付けをすることを、次のように回避している。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、これまでに幼児教育の独自性を表してきた5領域の内容を踏まえたものです。[中略]10の姿は、実践事例から事後に検討され抽出された、子どもの様子のまとまりの姿であり、到達度評価でなく、あくまでも滑らかな接続期教育を具現化するための説明用語として、活用可能なものであると考えます」（無藤編著 2018a：20）。

子どもの様子が「まとま」る、というのはどういうことなのかについては定かでない。子どもの様子が、自ずから「まとま」ることはないであろう。とするならば、誰が、子どもの「様子」を「まと」めているのか。子ども自身がその「まと」めの主体で

はなさそうである。とすると、要領作成者（あるいはその前段階における事例の検討者）による、実践事例からの子どもの「姿」の抽出作業が「まと」めなのか（そのように思われるが、北野自身による詳細な論及がないため不明である）。

ただ、北野は「姿」が到達目標ではない、という公式解説からさらに踏み込んで、到達度評価のための「評価項目」ですらもない、と断言していることは注目に値する。何より、幼児教育はこれらの姿が子どもに見られるようになるための営みである、ということを小学校側のスタッフに説明するための、存在意義を主張するための口実であるということを北野は強調している。

④ 山下文一の見解

山下文一（松蔭大学）は、「姿」を能力と同一視し、資質・能力の表れこそが「姿」であるとする公式解説の見解を捨て去っている。山下によれば、「姿」は「5領域の内容等を踏まえ特に5歳児の後半にねらいを達成するために、教員が指導し幼児が身に付けていくことが望まれているものを抽出し、具体的な姿として整理したもの」（山下 2017：49）であり、姿を「身に付けていくことが望まれているもの」としている。ここで言われる「もの」とは「能力」であろう（「活動」や「行動」、あるいは「内容」や「ねらい」を、幼児が「身に付ける」ことは不可能であるから）。山下の解説は、「姿」を能力と安易に同値させてしまった例と言えよう。

⑤ 増田修治の見解

諸見解の中で、最も極端かつ特異なものは増田修治（白梅学園大学）のものである。増田は、「10の姿」を、「5領域」と「つながって」いるものとしているが、そのつなげ方が、他の論者とは隔絶した独特なものである。例えば、領域健康は「健康な心と体」、領域人間関係は「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」、環境は「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」、領域言葉は「言葉による伝え合い」、領域表現は「豊かな感性と表現」と、それぞれ実線で結びつけて対応させている。ここでの問題は、例えば「思考力の

芽生え」という姿が、「言葉」やはたまた「人間関係」「健康」とも結びつくではないか、というようなことではない。「10の姿」のうちのどれと、領域のどれを対応させるか、それが一対一対応でなくて、一対多対応、多対多対応であっても、領域と姿を対応させていることそのものが問題なのである。公式解説を読めば明らかのように、領域のねらいは、「10の姿」のひとつ、あるいはいくつかとのみ結びつくものではない。領域と「10の姿」は「対応」はしないのである。増田は、この対応図の直後に「[領域に示された：引用者補足] ねらい及び内容に基づいて計画され、実践される活動全体を通して、育みたい資質・能力が育まれている子ども」の「姿」であるという注釈を入れているが（増田 2019：9）、子どもの活動が、複数領域にまたがる総合性・全体性を特色とし、その全体を通してこそ、複数領域にまたがるねらいが同時並行的に達成されていくものであり、複数領域にまたがるねらいを同時進行で達成した結果として、幼児期の終わりに「10の姿」が見られるようになる、という公式解説の文面を増田が理解していたとすれば、その直前に領域と「姿」を実線で結びつけるような短絡的な図表を提示することなどなかったはずである。

増田はさらに、「10の姿」の1項目ないし3項目を個別に取り出して「育む」ための保育実践例を実に32項目も列挙している。例えば、3～4歳児向けの実践として、「正しい歩き方を身につけ、周辺視を鍛える」と称して「平均台」、「目と手の協応性を育てる」と称して「牛乳パックを使ったストローさし」を掲げ、これが「健康な心と体」と「つながり」を持つという。増田が掲げる実践例は終始この調子である。つまり、増田においては子どもの外的活動と「姿」が単純に対応させられており、子どもの活動の総合性が失認されている。そのみならず、増田の実践はいずれも、単発の活動、いわばドリルの、トレーニング的活動であり、その遊びが別の遊びへと生成変化し発展する可能性がほとんどなく、かつ、周囲の子どもたちとの協同的学びへと発展する可能性もほぼ皆無である。

さらに言えば、増田が提案する実践の中で、保育者は単に「言葉がけ」をして子どもをコントロールするだけの外部的な存在であり、保育者と子どもと

のコミュニケーションを介した学びの可能性も念頭には置かれていない。

小括：問題群としての「10の姿」

以上の行論において、「10の姿」の位置づけをめぐる諸見解が大きく割れていることの一部を示し得たのではないだろうか。子どもの活動を保育者が観察・理解し、それらの蓄積として形成する子ども観・子ども像であり、同時に、振り返りの視点でもあったはずの「10の姿」が、①育ちの目標、②保育の計画・実践への評価軸、③小学校側への幼児教育の存在証明のためのエクスキューズ、④子どもが身につけるべき能力、などのように、ほとんど無制限に変奏されているのである。

さて、本稿の結びにかえて、「10の姿」を保育実践「事例」を通して語ることをめぐって、一つの問題を指摘しておきたい。それは、今後の我々にとっての重要な検討課題ともなるべき、能力観に関わる問題である。その問題とは、(前節で見た増田に限らず)ある事例(子どもからすればある外的活動)が、特定の「姿」を育てるとされるような、活動と「姿」を対応させることである。そこでは、育ちの方向性・ベクトルとしての「育ててほしい姿」が、到達点のイメージである「行為の結果、育つ(はずの)姿」へとズレていってしまっている。「姿」は、あるひとつの事例の中からは決して見えてこないはずのものである。ある事例の中の子どもの外的活動を保育者が捉えて理解し意味を付与し、それを保育者が蓄積して初めて、その子どもの個別的な像として生成・構成されるのが「姿」である。「姿」は、(保育者が見て取った)具体的な子どもの(外的)活動を、保育者自身のイニシアティブによって積分あるいは抽象化・概念化し構成したものである。言い方を変えれば、子どもの外的活動と、それを見て捉える保育者の子ども理解との積ともいべきものが「姿」とされていたはずなのである。

しかしながら、「姿」と、活動あるいは実践を対応させてしまうと、「10の姿」の背後に、それぞれの「姿」に対応するような10の能力が伏在しているように思われるようになり、その10の能力を育てるために、それに特化した活動が必要であり、その活動が功奏すれば、10の能力の表れとしての10の姿が事

実として観察されるはずだ、というような、公式解説や無藤が示していたような能力観とは全く異質な能力観が生起してくる(このように、独立かつ個別の諸能力がモジュール的に併存し、各能力の開発のためには、それぞれの能力に特化した学習活動が必要とする能力観・学習観は、ハワード・ガードナーの多重知能(マルチプル・インテリジェンス:MI)理論(澤口 1999)に近い。現に、汐見稔幸は、10の姿の「健康な心と体」を解説する中でガードナーのMI理論に触れて、ガードナーを「知能指数で計られる知性」と、「言葉を上手に使える、相手に優しく話せるとか、そういうのはまた違う知性だ」と言う論者として紹介している(汐見・中山 2019:14)。「10の姿」を独立した諸能力と等値させる傾向については、安部・吉田・鈴木(2019)を参照)。「10の姿」が、あくまで3つの資質・能力(コンピテンシー)の複合・総合の結果としての表れであるという根本的性格を捨て去らない限り、このような多重知能理論に近似した能力観には達しえないであろう。というのも、三つの資質・能力は、互いに影響し合いながら、共に伸びていく相互作用的かつ一体的・総合的・複合的なものとされていたはずだからである。以上に見たように、多重知能の相互独立を前提にするような能力観と、三つの資質・能力が「幼児の遊びの中で相互につながり合って育っていくもの」(無藤編著 2019b:3)だとする相互作用的能力観との間は、大きな隔たりがあると言うほかはない。このように、それぞれの論者が前提としている、あるいは必ずしも自覚的ではなく承認している能力観の相違が、本稿で見てきたような「10の姿」の解釈の多義性を招来していると言える。逆に言えば、「10の姿」が何であるか、という定義は、それを語る主体の能力観とカップリングさせた形でしか構成されえないのである。

附記

本稿におけるアイデアの幾つかは、日本教育学会第78回大会(2019年8月、学習院大学)で行われた研究発表「新幼稚園教育要領・保育所保育指針等の「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」における諸能力の重層的把握」を準備するための議論の中で醸成されたものである。当該発表の共同発表者である安部高太朗(郡山女子大学短期大学部)、鈴木康弘(八戸学院大学短期大学部)の両氏からは、活発な議論を交わす中で大いなる啓発を受けた。ここに記して謝意を表し

たい。ただ、本稿は、「10の姿」の能力観を検証しようとする当該発表とは目的・内容ともに異にしている。従って、本稿の内容全てにわたって、著者である吉田が単独で責任を負うものであることは言うまでもない。なお、本稿の草案の一部は、2019年7月の大阪総合保育大学附属総合保育研究所定例研究会において口頭報告されている。同研究会において拙報告に対し、忌憚のないご意見を寄せて下さった玉置哲淳、東城大輔、大方美香の各氏（いずれも大阪総合保育大学）に御礼申し上げます。

参考文献

- 安部高太郎・吉田直哉・鈴木康弘（2019）「『10の姿』に込められた能力観の私製解説書による曲解：実践例と能力の対応化による変質」『敬心・研究ジャーナル』第3巻2号。
- 大方美香監修（2018）『10の姿で伝える！ 要録ハンドブック』学研教育みらい。
- 大宮勇雄（2017）「改定指針・要領の何が「問題」か」『2017年版保育白書』ひとなる書房。
- 柏女霊峰（2019）『混迷する保育政策を解きほぐす：量の拡充・質の確保・幼児教育の振興のゆくえ』明石書店。
- 厚生労働省編（2018）『保育所保育指針解説（平成30年3月）』フレーベル館。
- 澤口俊之（1999）『幼児教育と脳』文藝春秋。
- 汐見稔幸・中山晶樹（2019）『10の姿で保育の質を高める本』風鳴舎。
- 内閣府・文部科学省・厚生労働省（2018）『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』フレーベル館。
- 増田修治（2019）『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32』黎明書房。
- 無藤隆編著（2018a）『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』東洋館出版社。
- 無藤隆編著（2018b）『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）と重要事項（プラス5）を見える化！：10の姿プラス5・実践解説書』ひかりのくに。
- 無藤隆・汐見稔幸・大豆生田啓友編著（2018）『3 法令から読み解く乳幼児の教育・保育の未来：現場で活かすヒント』中央法規出版。
- 無藤隆・汐見稔幸・砂上史子（2017）『ここがポイント！：3 法令ガイドブック：新しい『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』の理解のために』フレーベル館。
- 文部科学省（2018）『幼稚園教育要領解説』フレーベル館。
- 山下文一（2017）「幼児教育において育みたい資質・能力」新教育課程実践研究会編『よくわかる中教審「学習指導要領」答申のポイント』教育開発研究所。
- 幼少年教育研究所編著（2019）『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育：事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』チャイルド社。

受付日：2020年7月18日

1951年刊行『街娼についての調査』の骨子

— 北海道の取組例が知れる原資料 —

梶原 洋生

日本社会事業大学社会福祉学部

“A study on street prostitutes” in 1951:

A historical document in Hokkaido

Kajiwara Yousei

Faculty of Social Welfare, Japan College of Social Work

Abstract : The Anti-Prostitution Act was promulgated on May 24, 1956, and came into force on April 1, 1957. I have learned about a thin book titled “A study on street prostitutes,” a document compiled in Hokkaido in March 1951 which had been overlooked by researchers. Actually, around the time this book was published, a considerable number of street prostitutes existed in Hokkaido, and ordinances were enacted one after another to crack down on prostitution. At the beginning of the thin book I obtained, it is mentioned that Division of Women and Children in Hokkaido Department of Welfare commissioned this study. The short version of Tanaka B Intelligence Scale was used in the intelligence test, and the Uchida-Kraepelin Test was used to measure task performance. The subjects were women involuntarily admitted to prefectural hospitals in Hokkaido through crackdowns. The results showed the “extremely low level of intelligence” among the subjects. In this report, I illustrate how the study on street prostitutes was focused from the perspective of the local administration in this region, along with some literature review.

Key Words : The Anti-Prostitution Act, street prostitutes, intelligence, task performance

抄録 :「売春防止法」は、1956年5月24日に公布され、1957年4月1日から施行された。これまで研究の光が当たらなかったが、筆者は1951年3月に北海道でまとめられた『街娼に関する調査』という薄冊の存在を知った。じつはこの頃の北海道は街娼が相当数いて、取締条例が各地で制定されたラッシュの時期だった。筆者が手に取った薄冊の冒頭では、北海道民生部婦人児童課が調査を依頼したと記されていた。知能検査は田中B式の短縮版を用い、作業素質は内田クレペリン作業素質検査法を用いていた。対象になったのは取締りによって道立施設に強制入院させられたばかりの女性達だった。結果は、「知能水準が甚だ低い」等とされていた。ここでは、この地方行政の取締り側における街娼の考究がどのように焦点化していたかの骨子を明らかにし、若干の文献的な考察を行う。

キーワード : 売春防止法、街娼、知能、作業素質

1. はじめに

日本の「売春防止法」の運用について、社会福祉学の泰斗が提出した代表的な研究には、五味 (1973)

のごとく、1970年ごろの婦人保護施設で、収容者の知能検査の結果が相当に「低格」だとする問題意識がありえる¹⁾。この「低格」の指摘は、いわゆる「45

通達」が障がい者の受入れを婦人の施設側に許容した結果だとして、取り上げるのである。

では、もう少し遡って、法律の立法事実は当初の段階でどのように整理できるのだろうか。じつは女性を擁護するという人権論の追い風で「売春防止法」が1956年5月24日に公布され、1957年4月1日から施行されるまで、おおよそ10年間を費やしている²⁾。この間の立法事実を捉える資料は多くないが、これまで史実の研究は蓄積され³⁾、今日では、立法過程でも様々な知能検査の結果が研究されていたとわかってきた。例えば、佐藤(1959)は、当時の調査の少なさをゆえに自ら実施とするのであるが、やはり検査結果の数値は低いと見ていた。行政サイドの取組については、梶原(2020)が1948年度版「婦人寮調査」の例を報告している⁵⁾。これは戦時下の1943年に報告された大阪松島の調査結果と比較しながら研究に取り組んだ兵庫県のもので、児童相談所の依頼によってなされていた。この兵庫の報告例では、対象者の「智能指数」(原文ママ)の低い数値を掲記し、「優先法」・「断種法」といった国家的対策が主張されていた。

さて、通史として、まず1946年1月22日にGHQが出した「日本における公娼制度の廃止に関する件」を受けて各省庁が総合的対策をすることとなっていた⁶⁾。厚生省は1946年11月26日に「婦人保護要綱」を発出し⁷⁾、文部省は1949年1月28日に「純潔教育基本要綱」も発出した。そこで筆者はこの立法過程でなされた地方行政サイドの活動を調べてきたのである。かつて各地の情勢によって各様の条例も作られ、広まって全国的なブームも起こっていたが⁸⁾、東京の婦人福祉施設には、東京以外の地方出身者が当時も「約7割」の数で入所していたというから⁹⁾、地域性を踏まえた史的研究の持続も必要がある¹⁰⁾。

2. 取組例が知れる原資料

北海道民生部婦人児童課の依頼によって1951年3月に「北大調査班」がまとめた『街娼に関する調査』という研究結果の薄冊を入手した。そこで当該調査の概要を記述しながら、骨子を整理し、若干の文献的な考察を加えることとした。これまで研究の光が当たらなかったが、1951年の北海道には街娼が

相当数いて、札幌市・千歳町・函館市・小樽市の取締条例が制定されたラッシュの時期だったから¹¹⁾、同地域での行政活動は注目に値する。なお、薄冊には目次の前に覚書相当の記述があり、民生部婦人児童課が「婦人児童の福祉増進の方策に関する科学的根拠を求めめるため」に依頼したと記す。「行政の科学化の叫ばれるとき、ひろく関係方面に活用されることを期待」したのだという。ここでは当該調査班の主任も「目下街娼の対策が真剣に考えられはじめたとき、この調査がわずかでも役立つこともあらば幸である」と述べている。ただし、実際に依頼目的などが明確に記載されていない。調査結果がいかに活用されたのかなどについても、十分に知れる由はないので、調査の意義は限定的な検証となる。当時における法律の表記や行政の部局、業界の用語例等に関しては、史実の再現性を確保する研究の性質上、原資料と同じ表現に留めざるを得なかった。筆者は、例えば「薄弱」・「低能」・「欠陥」・「文盲」等の用語を歴史的事実等の表現として、このノートの記載に残すこととした。

3. 原資料の概要

筆者が見出したのは、『(参考資料)第3輯 北大調査班 街娼についての調査(第二報) — 街娼の知能並びに作業素質 —』と表紙に書かれた薄冊である(以下「原資料」という)。日本社会事業大学附属図書館に存在し、図書扱いのラベルが貼付されている。日本十進分類法(NDC)で記載の分類番号は「368.4」、請求番号はC320-63-1である。保存版の表紙をめくると、覚書相当の記述に続いて、目次が記されている。「一、問題の提起」が1頁から、「二、知能検査」が4頁から、「三、作業素質検査」が16頁から、「四、結語」が35頁からそれぞれ述べられて、本文は36頁分ある。なかでは、「三、作業素質検査」が「(i) 比較対象についての作業素質検査」と「(ii) 街娼の作業素質」とについて各々書かれ、校了する構成になっていた。末尾に所在する「調査班の組織」の欄には、北大教授・助教授・助手のほか、札幌・函館・小樽の保健所長・技師たちが名を連ね、児童相談所長や警察関係者も加わった総勢16名体制だったと記されている。

4. 調査内容の整理 — その1 —

当該調査内容については、原資料が以下のようにまとめる。すなわち、第1に、検査診断を行った対象は「街娼」であった。警察では営業形態の違いによって、「集娼」・「散娼」・「街娼」等の語を区別していたが、ここではそれらを一括して「街娼」と呼んでいた。第2に、知能検査は田中B式の短縮版を用いた。「文盲」の場合もあるから、文字の理解を前提としない方法で、長時間とならずに済むのがよいとされていた。作業素質については内田クレペリン作業素質検査法を利用していた。第3に、街娼として対象になったのは、主に札幌の北海道立圓山治療院に入院中の者であるが、これは検査実施前3日間の街娼取締りによって強制入院させられた者であった。第4に、集団検査においても概ね真面目な態度で臨んでいたという。第5に、検査結果を比較するため、知能検査は芸妓にも実施し、作業検査は保姆学校生徒にも実施した。

5. 調査内容の整理 — その2 —

原資料の「問題の提起」は、「街娼は更生させ得るか」の問いで始まる。その「結語」として、「街娼が程度の差こそあれ、精神薄弱者であること、芸妓もその程度を出ないこと」がわかったという。また、「作業素質において、常人の域を外れた異常者が頗る多い」こともわかったという。本人の側に放縦で緩んだ生活を直す気があるかも併せて更生策を考えねば、成功の見込みは薄いと記されている。これまでの更生職業政策が実を結んだと聞かないのは、そこに原因があるとし、「科学の先導」を呼びかけて当該調査報告は幕が閉じられていた。

筆者は調査結果の整理を進めるため、知能検査に注目して原資料の再読を試みた。「二、知能検査」の節には4頁に検査の結果とあり、合計73人分の「知能点」を抽出できる。その集計結果が表1「各群における『知能点』区分の該当者数」であり、I群に

分類したのが街娼、II群に分類したのが芸妓についてである。ここでは、知能点の数值は11から120までの範囲内であったから5点刻みでA(11-15)、B(16-20)、C(21-25)、D(26-30)、E(31-35)、F(36-40)、G(41-45)、H(46-50)、I(51-55)、J(56-60)、K(61-65)、L(66-70)、M(71-75)、N(76-80)、O(81-85)、P(86-90)、Q(91-95)、R(96-100)、S(101-105)、T(106-110)、U(111-115)、V(116-120)という22区分によって表記した。その上で、表1について原資料中4頁「知能点の分布」によって補足すると、相加平均はI群が70.9でII群が68.8であった。知能点の最高はI群が116.8、II群が105.0であった。同最低はI群が12.0、II群が37.0であった。

原資料は、結果について偏差値の角度から分析し、「平均知能に達する者」が街娼においては30人中6人であり、芸妓でも43人中2人だから「僅か」という。調査班は標準をもう少し低く取り直して偏差値を試算した修正結果でも、「平均知能に達する者」は全体73人中6人に過ぎなかったとする。筆者が、該当する6人の全体に占める構成割合を計算したところ、それは8.22パーセントだった。

さらに筆者は原資料11頁以下の記述に当たった。ここでは、「三、作業素質検査」の結果が示されている。この節ははじめに、「街娼は、更生の途に就かせ得るか」について、「仕事ぶり」の素質に探りを入れるべきという。検査は1950年10月中に36人の街娼に行っている。各被験者に対して、休憩の前後で作業と誤謬の量をみて、作業に占める誤謬の割合を算出している。結果については、札幌市内の保姆養成学校に在籍する28人の生徒に対して同調査班が行った同様の検査結果を披瀝しながら比較的記述している。そして、検査を通して「街娼の特質」を見出したという。その筆頭が、街娼は「作業量が甚だ僅少であり、誤謬率が高い」という事柄であり、作業曲線は「低能型を示すのが多い」と述べる。これに

表1 各群における「知能点」区分の該当者数(単位:人)

知能点	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
I群	1	1	0	1	0	1	1	1	1	2	2	0	4	1	5	2	4	2	0	0	0	1
II群	0	0	0	0	0	2	1	3	2	4	3	6	6	8	4	2	0	1	1	0	0	0

よって「彼女たちの知能水準が甚だ低いことが覗かれる」という。つまり前節の知能検査の成績と一致すると強調するのである。これらは街娼の指導や更生策樹立の試みにおいて「是非とも考慮に入れなければならない事実」としている。

6. おわりに

日本で「売春防止法」の立法過程にあった1951年頃の北海道に関し、『街娼についての調査』という薄冊を見出した。そこで、その強制入院の現場では売春の取締行政に係る取組がいかに焦点化していたかの骨子を紹介した。この取組例で、「知能と作業素質」の調査方法は、主に北海道立病院に強制入院させた者の田中B式知能検査の実施と、札幌市立病院に掛かる患者も交えた内田クレペリン作業素質検査の実施によるものであった。結果、街娼は「平均知能に達する者」が「僅か」な上、「作業量が甚だ僅少であり、誤謬率が高い」し、多くは「低能型」だという。

日本では、1951年の4月、東京教育大学に特殊教育学科が設置され、8月に文部省初等中等教育局に特殊教育室が誕生した。1953年には広島大学の「盲学校教員養成課程」と東京学芸大学の「聾学校教員養成課程」が設置され、事務次官会議は「精神薄弱児対策基本要綱」を公表した。1954年に東京教育大学、岡山大学と並んで、北海道大学にも「養護学校教員養成課程」が認定されて、研究の基盤ができた。戦争直後の北海道大学は街娼の性病検診に医師を派遣する、この地の主要な当局であった。

1951年の北海道は、札幌市・千歳町・函館市が「風紀取締条例」を制定し、小樽市が「道路等における売春勧誘等取締条例」を制定した。じつのところ、1953年5月厚生省公衆衛生局防疫課調べによる「散娼」の人数は、北海道が2,598であったが、青森県は1,720、岩手県は114、宮城県は1,630、秋田県は193、山形県が713、福島県が201だった¹²⁾。特に、いわゆる「朝鮮戦争」の勃発で1951年にはアメリカ軍の対ソ戦略のための進駐軍要員数が北海道で膨れ上がり、あてこんだ業者が各地から女性を集めて連れてきたのだった¹³⁾。最中の北海道では、調査の対象者が押し寄せていた¹⁴⁾。

それにしても、原資料は「結語」で対象女性を「作

業素質の異常なこと自体がすでに救いがたい欠陥である」のに、「平均知能は9歳5ヶ月程度に過ぎない」から「いかなる職業に就か成功せしめることができようか」と反語的に難じていた。つまり困難を有する女性の社会生活の厳しさを、「売春防止法」の立法期において熾烈に表現した。これまで、1970年頃に婦人保護対象者の知能指数が取り上げられる研究があり、施設の収容体制について変化が論じられてきたし¹⁾¹⁵⁾、近年も施設利用者の知的障がい指摘されるのだが¹⁶⁾、1951年のこの取組例では、かように対象者の「知能」・「作業素質」を捉えていた。

いま、障がい者に対する強制不妊の歴史に係って、人権問題が取り沙汰されている。この薄冊にはかつての日本について地方行政の時局をあぶりだせる貴重な史料としての価値があると考えられた。ただし、当該調査が行われたいきさつや原資料が作成された経緯も定かでない。従って、歴史の位置づけは今後の課題である。もちろん、当時における世相の活写も十分でなく、今回のノートは、取組例を知れる原資料としての当該調査を見ながら、史実の前後を吟味する域を出ていない。

注

ノートの内容に直接関連する利益相反はない。

文献

- 1) 五味百合子 (1973) 「売春対策と婦人保護の現状と課題」『ジュリスト現代の福祉問題』537号、277-282頁。
- 2) 藤目ゆき (2011) 『性の歴史学 — 公娼制度・墮胎罪体制から売春防止法・優生保護法体制へ —』不二出版、315-342頁。
- 3) 藤野豊 (2001) 『性の国家管理 — 買売春の近現代史 —』不二出版、9-24頁。
- 4) 佐藤貢 (1959) 「特殊婦人施設の被収容者の精神医学的考察」『順天堂医学』第5巻第1号、1-18頁。
- 5) 梶原洋生 (2020) 「児童相談所の依頼による戦後の婦人寮調査 — 兵庫県社会福祉研究所「昭和23年度研究調査報告」から —」『新潟医療福祉学会誌』第19巻第3号、123-127頁。
- 6) 労働省婦人少年局 (1955) 『婦人関係資料シリーズ一般資料第31号 売春に関する資料 (改訂版)』労働省婦人少年局、1-11頁。
- 7) 東京都民生局婦人部福祉課 (1973) 『東京都の婦人保護』東京都民生局婦人部福祉課、15-20頁。
- 8) 梶原洋生 (2018) 「『売いん』等に係る条例の制定 — 1946年から1957年までの整理 —」『新潟医療福祉学会誌』18 (2)、44-50頁。

- 9) 林千代・慈愛会 編 (1997)『慈愛寮に生きた女性たち』
婦人福祉理論研究会、36-39頁。
- 10) 平井和子 (2014)『日本占領とジェンダー — 米軍・買売
春と日本の女性たち —』有志舎、172-183頁。
- 11) 売春対策審議会 (1959)『売春対策の現況』大蔵省印刷
局、263-283頁。
- 12) 労働省婦人少年局 (1955)『婦人関係資料シリーズ一般
資料第31号 売春に関する資料 (改訂版)』労働省婦人
少年局、95-117頁。
- 13) 神崎清 (1974)『売春 決定版神崎レポート』現代史出版
会、166-182頁。
- 14) 北海道民生部児童課 (1950)『昭和25年3月 特殊婦人
についての一考察』北海道民生部児童課、1-2頁。
- 15) 全国婦人保護施設連絡協議会 (1987)『婦人保護施設に
おける「要保護女子」とその処遇に関する基本的な考え
方』全国婦人保護施設連絡協議会、14-16頁。
- 16) 東京都社会福祉協議会婦人保護部会編 (2008)『女性福
祉の砦から — 生きる力を再び得るために —』社会福祉
法人東京都社会福祉協議会、47-49頁。

受付日：2020年7月20日

日本における女性の自立の源泉

— 吉田松陰の女子教育観 —

中 島 広 明

敬心学園 職業教育研究開発センター 客員研究員
NPO 法人 みずきの会 理事
ヒューマンライフケア 非常勤講師

The source of women's independence in Japan

— The idea of women's education of YOSHIDA Shoin —

Nakajima Hiroaki

Vocational education center of research and development
A director of Mizuki-no-kai of NPO
A part-time lecturer of Human-life-care

抄録：障害者総合支援法上のサービス提供責任者をしていて、女性と教育の問題について関心を持った。すなわち、女性であるというだけの理由で学業達成が困難であった女性や、学業達成ができなかったために経済苦になりながらも育児をしているシングルマザー等の社会問題に関心を持った。

本研究では、女性と教育等の社会問題を論じるための基礎として、日本における女性の自立の源泉を探究する。特に、吉田松陰の女子教育を中心に論じることで、儒教的な「良妻賢母」思想は古きを温め、新しきを知るという意味において女性と教育の問題は普遍的な問題なのではないかと考えた。また、現代日本においても「賢母」思想は吉田松陰の時代と通底しているのではないかと試論を試みた。

キーワード：吉田松陰、女子教育、良妻賢母

1. 本研究の動機

筆者は現在、サービス提供責任者として主に障害福祉サービスにおける居宅介護サービスを担っている。さまざまな利用者さんとの出会いがあり、疑問に思ったことがある。「女性だという理由で十分な教育を受けられなかった…」「(現在シングルマザーだが)元夫からは養育費すら受けることができない。(障害がありながらも就労し、子育てもして)生活も苦しい…」等という「苦境」にある女性の利用者さんが多いことに気がついた。そして、「苦境」にある利用者さんたちの役に立てる研究がしたいと思うようになり、女性と教育、あるいはシング

ルマザーの貧困、子どもの貧困等について調べ始めた。

いろいろな先行研究を調査していく過程で、そもそも女性と教育であるとか、シングルマザーであるとか、そういったことの源泉はどこにあるのだろうかということをはっきりとすることが、「苦境」にある利用者さんたちの研究を進めていく契機として必要なのではないだろうかと考えるようになった。

もちろん、現在の女性と教育や、シングルマザー等々について調査することも肝要なことである。しかし、調査研究をするに当たって先行研究や歴史的経緯について調べることは、研究を進めていく上で

は欠いてはならないことなのではないだろうか。

そこで、女性と教育、シングルマザー等々の社会的課題を研究していく上での基礎として、日本における女性と教育、シングルマザー等々の課題の歴史的研究を行い、報告したい。

2. 本研究の目的

日本における女性の自立について、歴史的な経緯を調べて検討することを本稿の目的とする。なお、女性の自立の歴史的経緯を調べるに当たって、吉田松陰の女子教育観を探求する。

3. 本研究前史

水田（1979）が明らかにしているように、女性の自立を世界史的に論ずるならば、イタリア・ルネサンスと宗教改革に原点がある。また、フランス革命、産業革命、ピューリタン革命等を考察しないわけにはいかない。思想家としては、J.J. ルソーの教育観について触れられなければならない。

しかし、本稿の目的は、日本における女性の自立の原点を探ることにあるため、世界史的な論述は水田（1979）を参考にされたい。

4. なぜ吉田松陰なのか

女性の自立、あるいは女性教育観について調べるうえで、筆者はまず、中村正直に着目した。中村は、「良妻賢母」思想の導入者として知られている。中村についての論考を調べたところ、江戸時代の女子教育観として「確かに、松平定信は女の愚かさに価値を見出し、子育てにおける母の役割を否定的に捉えていた。しかし、(中略)吉田松陰の女訓にはいかなる教養を女性が身に付けるべきかという記述が散見される」(鬼頭(2017)、354頁)と論じていた。

そこで、松下村塾を発展させた功労者であり、明治維新前の人物として、吉田松陰を取り上げることとする。

5. 吉田松陰

『日本歴史大辞典』(2000)では、吉田松陰について以下のように記述している。

【吉田松陰】

(1830-1859)

幕末期長州藩の志士、教育者。長州藩士杉百合之助(ゆりのすけ)(家禄26石)と母滝の次男として萩城下に生れる。5歳のとき、叔父で藩の山鹿(やまが)流兵学師範吉田大助(家禄57石6斗)の仮養子となり、翌年吉田家を相続した。しかし、その後も実家杉家に同居し、実父や叔父玉本文之進(ぶんのしん)から厳格な教育を施され、10歳にして藩校明倫館(めいりんかん)で家学(兵学)を教授した。実学後見人山田右衛門(うえもん)や山田亦介(またすけ)から当時の世界情勢への目を開かされ、1849年(嘉永2)には外寇(がいこう)御手当御内用掛を命じられ藩内の海岸防備の実情を巡視した。翌年平戸・長崎を遊歴、1851年藩主に従って江戸に行き、安積良斎(あさかごんさい)、古賀茶溪(さけい)、佐久間象山(しょうざん)ら当時の有識者に徒学した。同年12月、藩の許可なく友人宮部鼎蔵(ていぞう)らと東北行を敢行、水戸で会沢正志斎(あいざわせいしさい)、豊田天功(てんこう)らに会い国史研究への目を開かされた。1852年4月、江戸に戻るや直ちに帰国を命じられ、同年12月、亡命の罪により御家人召放(めしはなち)に処された。

1853年正月、10年間の諸国遊学が許可されて江戸に滞在中ペリーの浦賀来航にあい、翌年3月、海外事情探索のため再航した米艦への密航を門人であった金子重之助(しげのすけ)(1851-1855)とともに企てたが失敗、自首して縛につき、江戸の獄舎に幽閉された。同年9月、連座して収監された師佐久間象山と自藩幽閉の処分を受け、萩の野山(のやま)獄に収容された。囚獄生活では読書と思索に没頭する一方、高須久子ら囚人たちに孟子(もうし)を講義し、主著『講孟余話(こうもうよわ)』を執筆。約1年後、病気保養を理由に実家杉家に預けられ、以後の2年半は、松下村塾(しょうかそんじゅく)の実質的な主催者として高杉晋作(しんさく)、久坂玄瑞(くさかげんずい)、入江杉蔵(すぎぞう)、前原一誠(まえはらいっせい)、伊藤博文(ひろぶみ)など幕末・維新期に活躍する有為の人材を育成し、松陰にとって最も輝かしい時期となった。1858年(安政5)幕府が朝廷

の反対を押し切って通商条約を締結すると、松陰はこれに反発して過激な行動を提起したため藩政府により再び野山獄に収容された。1859年5月、幕府は安政の大獄で捕縛した梅田雲浜（うんぴん）との関係調査のため松陰を江戸に召喚して訊問し、その結果同年10月27日に処刑された。享年30歳。

松陰の生涯は、激動の幕末にあつて、時代の政治的・思想的課題に真正面から向き合い闘い抜いた軌跡であった。これらの行動を貫く思想原理の枠組みは、自己の所属する藩や主君に対する封建的忠誠観を出るものではなかったが、その内実は、対外的・民族的危機への対応というナショナルな課題と向き合ったこと、行動のもつ政治的効果よりも、朱子学や陽明学など儒教を背景とする内面的確信に基づく行動（＝道義という普遍的道德）をよりどころとしたこと、幕法や藩法などへの違法性よりも、自己の内面的な確信に基づく行動をとらないことを「恥」とする精神など、旧来の道德規範を大きく逸脱するものであった。

6. 母、滝

青少年向けに書物には、吉田松陰の母、滝についていくつかの記述がある（福川 1996）。いくつかの記述のうちの2つを取り上げると、滝が杉家に嫁いできたときに杉家では4～5日に1度しか入浴する習慣がなかったのだが、滝の強い意向で毎日入浴する習慣を取り入れたとある。毎日入浴することで、杉家一家の健康を保つことができるようになった。

また、安政の大獄で吉田松陰が処刑される直前に、松陰が入浴しているところを滝が背中を流し、必ず帰ってくると松陰が滝に話したという。しかし、その後江戸に行き、松陰は不帰の人となるが、松陰が処刑されたところに父百合之助とともに松陰の夢を見たという逸話も紹介されている。

松陰の母滝について、「その幼少の頃の生活のさまは、今詳かならず。二十歳に及びて、同藩杉百合之助常道に嫁しぬ」（下村（1901）48頁 ルビ省略、旧漢字一部改 — 筆者 以下同）と杉家に嫁ぐ前のことは不明である。杉家に嫁いでは「瀧子よ

く婦道を守りて、更にこの美風を助成し、子女の活模範となれり。（中略）もとより婢僕とてなき家なれば、瀧子は夫を助け、工作の労をも任じて、自ら馬を牧するに至り、家に在りては、すべての家事を一身にて經理し、姑に事ふること極めて厚く、子女を教養するに寛厳よろしきにかなひ、義方よくそなわりき。また姑の妹なる人杉氏のかかりびととなり病のために起居自由ならぬをも、心をつくして看護し、皆人に嘆賞せられたり」（同上）と、当時の女性の「模範」であった。現代風に言えば、介護、教育、家事労働、また、農業にも従事する等、多彩な事柄に従事していたことが分かる。

また、松陰が松下村塾で活躍していたときには、「瀧子もまた心をつくしてその諸生を愛撫奨励すること、ほとんど己が子孫に異ならざりき。この一小塾より明治の英才の輩出せるは、主に松陰の薫陶の功なりとはいへ、瀧子の労また与りて力ありしは疑うべきにあらず」（同上 49-50頁）と、松下村塾生たちの活躍も松陰ひとりにはなく、滝にも功労があると述べている。

松陰が処刑された後4人の子どもたちをも失ってしまうが、「瀧子は操持ますます固く、よく家を守りて老年に及びぬ」（同上 50頁）と、気丈な女性であったことも分かる。

明治23年8月に84歳で他界するのだが、その後、「皇后宮陛下より畏き弔詞に祭祀料をさへ添へて賜はりき。こよなき光栄といふべし」（同上）。

次項以降で論じるが、孟子を中心として学問を探究し続けただけでなく、学問の実践にも純粋なまでに取り組んだ吉田松陰は、母滝の存在があつてこそだったのかもしれない。

7. 「夫は夫として、妻は妻として」 — 『講孟余話』より

松永ら（2002）は講孟余話の冒頭に簡単な解説を加えている。

『講孟余話』は、松陰が野山獄および杉家幽室で幽囚の生活を送っていた当時、安政二年（一八五五）六月十三日から翌年六月四日に至る一年間、同囚および親戚の者とともに、『孟子』を購読した際の読後の感想や批評・意見等を各章ごとに記し、一書にまとめたものであ

る。稿の完成は安政三年六月十八日であった。参加した者のなかには、叔父久保五郎左衛門、高須滝之允、隣人佐々木梅三郎などがある。(後略) (2頁)。

『講孟余話』は当時の皇国史観に立ち、日本を「皇国」「神州」としている。幕末、欧米から干渉を受けて開国を迫られていた日本社会において、「神州」の日本人を拳国一致させ、「皇国」の天下を平定しなければならないという主張が随所に見られる。

皇国史観を中心とする内容であるが、よく調べてみたところ、「しかしながら夷狄の大砲・船艦、医薬の法、人文・地理の学などは、みなわが国に有用であり、大いに採り入れられるべきだと思ふ」(同上 35頁)と述べている。海外、欧米の優れた文物を認め、採用すべきだと声明している。単純な「尊王攘夷」ではないのである。

ところで、「講孟余話」では女性の自立や、女子教育観について直接的に論じた個所はないのだが、次のようなことも述べている。「そこで僕は、民の富を安定させ、妻や夫に先立たれた年寄りや、孤児、身寄りのない老人など、気の毒な人たちにまず暖かい手をさしのべ、貧しい人を救い、病人に恵みを与え、幼い者を養育するなどのことに力を入れた政治を盛んにすること、そして学校の教えを大切にすることを、いつも念頭において忘れないようにしている。これこそは政治がまず第一に手をつけるべき仕事なわけだが(後略)」(同上 13-14頁)。すなわち、政治において先決課題となるのは、社会保障／社会福祉の問題だと述べているのである。43頁においても似たような記述が見られる。「また人民を教化して貧困者は助けあい、病気の者はいたわりあい、妻や夫をなくした老人や、孤児および身寄りのない年寄りたちに生活のよりどころを与えるならば、これは民を富ますことになる。そしてすでに富みかつ長寿であるならば心安らかということができようし、安楽だということもできよう」と為政者が「人民を教化」することの必要を説いている。そして、民を富まし、民心を得ることが天下を得ること

であると論を進め、女性だけでなく、広く社会保障／社会福祉の問題を政治的課題として取り上げているのである。

「妻」に対しては、「天下の至論」(同上 46頁)としてうえで、「(前略)夫は夫たるの道を守り、妻は妻たるの道を守る。そうすれば天下はどうして平らかにならないはずがある」(同上)と夫も、妻も節度を守り、やるべきことをやり、そして慈しみ合うことで天下も平らかになると述べていると筆者は解釈した。夫婦に関しては人倫の五倫として、「君臣の義、父子の親、夫婦の別、長幼の序、朋友の信」(同上 142頁)を挙げている。人倫の五倫を実践する人は孝行の人であり、孝行の人を人材として用いれば忠義の人となり、忠義の人は至誠の人なのである。

孝行の人、忠義の人、至誠の人は、「自分さえ良ければ…」「妻子が無事ならば…」という考えであってはならないと言う。ここまで見てきたように、未亡人や貧しい人(もちろん男性も、女性も)に手を差し伸べることが重要なのであるが、「自分の妻」「自分の子ども」のためでは「仁」ではないのである。「仁」とは、「人の難儀を救うことを第一としたのは、とりもなおさず聖人の仁というもの」(同上 146頁)として、「凡俗」と対比させて述べている。

以上見てきたように、吉田松陰は人倫の五倫を実践し、孝行、忠義、仁となれるように日々勉学し、勉学を実践し、誠に至ることの重要性を繰り返し説いている。

なお、人倫の五徳の中に「夫婦の別」というものが出てくるが、任(2015)が詳しく論じている。任は吉田松陰について論じたわけではないのだが、『礼記』を考察し、「敬い慎しむ気持ちを持ちつつ親しむのが礼の根本である。こうしてはじめて男女の別が成り、夫婦の義も立つ。そして、男女の別があってはじめて夫婦の義があり、夫婦の義があってはじめて父子の親しみがある。さらに父子の親しみがあってはじめて君臣の正しい関係が生まれる」(101頁)と解説している。吉田松陰の挙げている「夫婦の別」も、任が解説しているような解釈、すなわち夫婦がお互いに「敬い慎しむ気持ち」を大事

にするためのわきまえといったような意味に捉えることができると考える。

『講孟余話』からではないが、「至誠にして動かざる者、いまだこれあらざるなり」（松永ら 164頁「将及私言」）に松陰の教育哲学および教育実践、ひいては政治哲学がよく現されている。

8. 教育はすべての人が受けるべき

吉田松陰の時代より少しさかのぼると、江戸時代の教育について藤原（2011）は述べている。「儒教のベースとなる四書五経は藩校で武士の子弟に学ばれたのは当然ですが、庶民の通う寺子屋でもしばしば教えられました。こうして四書五経は、中国では主に学者や科挙を通った一部のエリート官僚のものであったのに、日本では国民の財産となったのです」（36頁）。

松陰もすべての人が教育を受けるべきだと考えており、徹底した。すなわち、「学生には、皇子皇孫から庶民まで、貴賤尊卑のへだてなく集められるべきだとした。すべての階層の人間に教育はほどこされねばならない、というのが松陰の持論であった」（荒川（2002）9頁）。

ここでいう「すべての階層」について城島（2014）が詳しく述べている。

「足軽、中間といった身分の低い家柄の子弟は無論のこと、農民の子弟にも門戸を開いた。

身分制度が厳しく、上級藩士の子と足軽の子が同じ部屋で机を並べて学問の手ほどきを受けることなどありえない時代にあっては、想像を絶する画期的な考え方である。

しかも入門者を「諸友」と呼び、対等に接した点も異色だ。松陰が重視したのは、本人の「やる気」（向学心）と「個性」だった」（177頁）。

さらに、「松陰の人間平等主義は徹底していた。野山獄につながれたとき、高須久子という女囚とも歌のやりとりをするが、彼女は高禄の武士の未亡人でありながら、三味線好きが高じて芸能に携わる被差別部落の者を家に招いたとして女牢に投獄されていた」（同上 176頁）。「歌を通じてではあったが、そういう考えの女囚とも進んで接触したことも、「人は皆平等」と

いう先進的な思想があったからだ」（同上 178頁）。

さらに、当時の長州藩には「穢多、茶筌、猿曳、宮番（別名を番多）という被差別民がいた」（鈴木（2010）46頁）のだが、宮番の妻登波の敵打ち話を、女囚高須久子に聞かせるために再入獄時に持参したという（同上）。「松陰が登波の行為をたたえたのは、そのことを世間に広く知らしめ、最下層の身分の者も同じ人間であることを訴えたかったからだ。安政四年に登波は宮番の身分を解かれて平民に加えられた」（同上 47頁）。

松陰にとって、教育の対象に女性が含まれることはもちろん、当時の被差別民にまで広がり、そして被差別民の差別解消の原点ともなっていくのである。

9. 吉田松陰の「女子教育」（良妻賢母思想）

川口（2016）は、吉田松陰の女子教育を4つのステージに分けている。すなわち、①「嘉永三年（一八五〇）、遊学先の平戸から兄杉梅太郎あての書中で、妹への無意図的教育を行った時期」（155頁）②「『下田事件』後の安政元年一二月、野山獄から手紙で妹へ意図的教育を行った時期」（同上）③安政三年八月から杉家一族の男子相手に理想的女子観、女子教育論を講義した時期（同上）④安政五年九月の松下村塾の政治集団化・崩壊後、妹教育を行った時期」（同上）である。以下、川口の論に沿って、松陰の女子教育について考えてみたい。

① 妹への無意図的教育を行った時期

嘉永三年、松陰は兄梅太郎に手紙を送り、「杉家に同居していた十歳年少の妹壽、また十四歳したの文に「温情定着」を続けるよう、その「教育」を依頼している」（同上 155頁）。教育を依頼した原因として葉山佐内、山鹿亦助高紹が病床に伏したためであり、挨拶代わり程度の伝言依頼だったと川口（同上）は論じている。

② 妹への意図的教育を行った時期

安政元年、野山獄にいた松陰は妹千代に手紙を送る。千代宛ての手紙について、「松陰がかねてより女子教育について考えていたことを、整理して送付したものであることが分かる。また、対象は千代及び

「両妹」、壽、文であった」(同上 154頁)。松陰の妹への教育の動機は、「放擲・徒死の不安、これが妹への教育の主要な動機」(同上 153頁)であり、「それを助長したのは、前年嘉永六年の千代の子兒玉萬吉の誕生、それに次ぐ前月の壽の子小田村篤太郎の誕生」(同上 152頁)があり、「松陰が己の不安の中で、二人の甥の誕生に将来への光明を感じたであろうことは間違いない。手紙の大部分が嫁・母としての千代、壽を意識した内容であることはその証左となる」(同上 153-2頁)。

教育内容は、「婚家における嫁、主婦の持つべき自覚、「敬老の意義」」(同上 152頁)であり、「幼児教育の大切さ、母親の子育ての意義と方法、母親のあり方、更にそれらの基底と見た「胎教」の重要性を教え」(同上)たとある。そして、先祖崇敬の教え、神様信仰の教え、親族親和の教えを説いたという。

③ 女子教育観

女性教育の周辺整備として、まず父兄の立場の者の行うべきことについて川口(2016)は述べている。列挙すると、

- ・「父兄への女子教育の重要性自覚の督責」
- ・「女子教育における教科書の是非」
- ・「日本語版『列女伝』の執筆奨励」
- ・「『女学校』創設の提案」(女学校設立に関しては、浅沼(2009)が詳しい)
- ・「『建白』の督促」(川口(2016) 146-147頁)

そして、具体的に教えた内容を川口(同上)は以下のように指摘している。以下に列挙する。

- ・「『柔軟』かつ『果敢』という具体的教育内容である」
- ・「『貞節』という具体的教育内容である」…「女子は二夫にまみえず節婦賢母となることを切望している」のであり、夫の家にいることがもしも耐えられなければ父兄が「自刃」させろとまで教えている(川口(2016) 145頁)。非常に過激な考えにも思われるが、吉田松陰の純粹さ、人倫を守ることを重視したことは前述してきたことであり、当時の時代背景をも勘案するならば、松陰の思想と人柄を示す一例であるように思われる。
- ・「手習、学問、女功」という学習内容である」(同上 145頁)

④ 松下村塾の政治集団化・崩壊後の妹教育

兄松陰から、妹千代へのいわば「遺訓」である。以下に列挙する。(川口(2016) 143-145頁)

- ・「『観音信仰』への迷いの否定とそれに対する一人の人間としての心構え」
- ・「『兄弟をひめひ』への、具体的教育の指示」
- ・「親孝行の勧め」
- ・「学問の勧め」
- ・「主婦として、母としての心構え」
- ・「妻としての心構え」

最後に川口(同上)は「松陰が基本的に理想としたのは「経」とした「良妻賢母」型であったことは間違いない。しかし、松陰が生きた時代はそのような教育を許さなかったのである。そこに、松陰の「権」としての「烈婦」型女子賛美があった」(140頁)とまとめている。そして、最後に「松陰が女子教育に当たり、理想とした女性は誰であったかという問題である。私はそれは間違いなく母瀧であったと考えている」(139頁)と締めくくっているところは特に、注目に値する。

10. まとめに代えて — 吉田松陰の後

女性と教育やシングルマザー等々の社会的課題の研究の基礎として始めた本研究であるが、吉田松陰について探求したところ、今から150年以上前にすでに女性を差別することなく、当時の被差別民をも差別することなく、囚人をも含めたすべての人への教育に尽力した「偉人」が存在したことが明らかになった。

そして、松陰の精神は明治維新を経て初代首相の伊藤博文へ受け継がれていく。また伊藤博文と意気投合した、初代文部大臣の森有礼は現代につながる学校の基礎を形作った(森本 2003)。森は「妻妾論」を著しただけでなく、森の再婚相手である寛子は、森が驚くほどに品行方正な夫であったという趣旨のことを述べているという(同上)。妻妾同居が当然であった明治初期において一夫一婦制を主張し、妻に忠誠を尽くしたのである。

森は西野文太郎によって刺殺されるが、森の死を悼んだ人間の中に巖本善治がいる(秋枝 1968)。巖本は当時、明治女学校の校長でありながら「女学雑誌」の編集にも携わっていた(野辺地 1984)。野辺

地（同上）は、巖本が日本における女性解放思想の源流であるとしている。

伊藤博文はともかく、森や巖本は吉田松陰からの直接の影響は受けていないだろう。また、森はイギリスやアメリカ等の大使を務めた経験から西歐的な思想を重視し、巖本はキリスト教徒であった。儒教、特に孟子の思想を重視した吉田松陰とは思想的背景もまったく異なるかもしれない。

しかし、筆者は吉田松陰の考え、そして実践には女性と教育の問題も提起されているように思われるのである。松陰も、森も、巖本も、もちろん「良妻賢母」思想の域を出ていない。すなわち、将来の「母」となる女性の教育を行ってこそ初めて、次世代の教育が整い、次世代の教育が整うことで日本社会、日本という国を形作るという思想である。

上記のような「良妻賢母」思想は古臭いようだが、しかし、現代日本の女性の中には（特に）「賢母」でありたいと願う女性たちが存在し、調査研究も行われている（ハロウェイ 2014）。また、福祉の実践をしている筆者の感覚でも、「賢母」でありたいという女性（シングルマザーも含めて）は多いように思われる。

確かに松陰は、夫のもとから逃れようとする女性に「自刃」させるようにも述べているのだが、川口（2015）を参照すると、松陰の時代にも風紀の乱れがあったことが分かる。風紀の乱れを憂えた、純粹すぎるほど純粹な松陰だからその言葉であったのではないかと推測する。

吉田松陰の考えや実践は、女性と教育等の問題を考えるうえでも温故知新であるように思われる。

最後に、吉田松陰の母、滝について述べて本稿を終えたい。本文でも述べたが、滝あってこそ松陰であり、滝あってこそ、松陰は孟子に傾倒したのではないだろうか。孟母三遷の教え等で知られるように、孟子の母が教育熱心であったことはあまりにも

有名である。上記のように考えると、「賢母」思想は近代だけでなく現代の日本でも重要な事柄であり、そして母子関係（父子関係）が教育に与える影響の大きさを痛感するのである。

引用文献

- 荒川紘（2002）「教育者・吉田松陰と儒教精神」『静岡大学人文学部人文論集』第53巻 第2号（1-27）。
 藤原正彦（2011）『日本人の誇り』文芸春秋。
 川口雅昭（2016）「吉田松陰の女子教育論」『人間と環境』第7巻（139-156）。
 鬼頭孝佳（2007）「中村正直の女性教育観について」『日本教育学会大会研究発表要綱』第75回（354-355）。
 日本歴史大辞典編集委員会編（2000）『日本歴史大辞典』小学館。
 任夢溪（2015）「『礼記』における女性観 — 儒教的女子教育の起点 —」『東アジア文化研究科院生論集』（99-111）。
 下村三四郎（1901）「吉田松陰の母瀧子」『夫人と子ども』第1巻 第1号（47-50）。
 鈴木由紀子（2010）『女たちの明治維新』NHK 出版。
 吉田松陰 城島明彦訳（2014）『吉田松陰『留魂録』』到知出版社。
 吉田松陰 松本三之介・田中彰・松永昌三訳（2002）『講孟余話ほか』中央公論社。

参考文献

- 秋枝蕭子（1968）「森有礼と女子教育 — ホレース・マンとの関係」『文芸と思想』第32巻（73-93）。
 浅沼アサ子（1999）「吉田松陰の女子教育論に関する考察」『東京家政学院大学紀要』第39号（1-16）。
 福川祐司（1996）『吉田松陰 松下村塾の指導者』講談社。
 川口雅昭（2015）『吉田松陰の女子教育訓』到知出版社。
 水田珠枝（1979）『女性解放思想史』（筑摩書房）。
 野辺地清江（1984）『女性解放思想の源流 — 巖本善治と『女学雑誌』』校倉書房。
 森本貞子（2003）『秋霖譜 — 森有礼とその妻』（東京書籍）。
 スーザン・D・ハロウェイ 高橋登・清水民子・瓜生淑子訳（2014）『少子化時代の「良妻賢母」 — 変容する日本の女性と家族』新曜社。

受付日：2020年8月2日

小林美実の幼児教育論における「子どもの自己表現」の根源性

— 既存の幼児表現指導への批判と領域「表現」への期待 —

吉田直哉

大阪府立大学

Yoshimi Kobayashi's Thought on Early Childhood Music Education

Yoshida Naoya

Osaka Prefecture University

抄録：本稿は、幼児音楽教育学者・小林美実による、子どもの「表現」、特に領域「表現」指導に関する所論に焦点を当て、その今日的な意義を明らかにしようとするものである。小林は、幼児教育の場における音楽を含む表現の指導が、子どもの感性の特性、表現能力の発達過程を無視し、大人中心の極端な活動主義に陥っている現状を批判しながら、1989年幼稚園教育要領において登場した新領域「表現」の新規性を訴えてきた。本稿は、小林の新領域「表現」に込めた思想を明らかにするため、彼女による幼児教育における技能主義的傾向への批判をまず検討し、その上で、大人の側からの評価のまなごしを一時停止させた上で子どもの側からの「自己表現」に座標軸を置く新領域「表現」の意義づけを見る。特にそこにおいて、自己表現の震源であり同時に媒体でもある「身体」への着目がなされていることを確認する。

キーワード：領域（表現）、技能主義、情操教育への批判、幼児音楽、1989年幼稚園教育要領

はじめに：検討の対象

本稿は、幼児表現論の第一人者であり、1989年幼稚園教育要領策定に大きな役割を果たした幼児音楽教育学者・小林^{よしみ}美実による、子どもの「表現」、特に領域「表現」指導に関する所論を取り出し、それが有する今日的な意義を明らかにしようとするものである。彼女は、幼児教育における音楽を含む表現の指導が、子どもの感性の特性、表現能力の発達過程を無視ないし軽視し、大人中心の極端な技能主義・活動主義に陥っている現状を批判しながら、民族音楽、伝統芸能に関する文化人類学的知見に刺激を受けつつ、新しい領域「表現」の建設を提案してきた。1989年幼稚園教育要領策定の時期における小林の思想は、幼児造形論の林健造、自然教育論の山内昭道、身体教育論の近藤充夫、言語表現論の村石昭三

らとの議論の中で深められ、日本保育学会における複数回にわたる自主シンポジウムの中で提示されたほか（「コトバとことば：動き・音・絵の表現とことば」『日本保育学会大会研究論文集』（40）、1987年、および「幼児にとって「表現」とは」『日本保育学会大会研究論文集』（41）、1988年など）、林らとの対談書において、その概略を見ることが出来る（林ほか 1986a、1986b）。ただし、現在までのところ、小林の保育思想に着眼した研究は皆無に等しい。

本稿においては、小林の領域「表現」に寄せる思想を明らかにするため、彼女による幼児教育における技能主義的傾向への批判をまず検討し、その上で、大人の側からの評価のまなごしを一時停止させた上で子どもの側からの「自己表現」に座標軸を置

く領域「表現」の提唱を見、特にそこにおいて、自己表現の震源であり同時に媒体でもある「身体」への着目の必要性が主張されたことを検討していく。

以下、小林の略歴を瞥見しておく（新田 1999）。小林は、1932年東京に生まれ、1954年にお茶の水女子大学文教育学部を卒業（音楽教育学専攻）後、同年宝仙学園短期大学非常勤講師、1963年同助教授、1970年から同教授を務め、1999年に同大を定年退職した。同大在職中は、保育者による人形劇団「ほっぴい」発足（1976年）に参画し、その顧問を務めたほか、日本保育学会の常任理事を務めている（2020年現在、同学会名誉会員）。後に触れるように、1984年からは文部省による幼稚園教育要領改訂に向けた研究協力者会議の委員を務めた。小林は、保育士養成施設や保育現場においては『こどものうた200』（チャイルド社、1998年）の編者としても知られる。そのほか、足立区立鹿浜幼稚園、台東区立済美幼稚園、日野市立第二幼稚園などの園歌を作曲するなど、創作活動も活発に行っている。

1. 幼児教育に絡みつく技能主義への批判

小林の幼児教育の現状に対する批判は、子どもに技能の習熟を求める技能主義ともいべき風潮に対して向けられている。1964年幼稚園教育要領について彼女は次のように見ている。「領域と活動が直結してとらえられ、保育者は活動を通して幼児の育ちを援助するという姿勢よりも、活動そのものをさせる、あるいは活動が望ましいものになるように指導する傾向が強かった。幼児にとって望ましい経験や活動を配列することが保育者の役割と考えられたのである。そして、表現にかかわる経験や活動の望ましさは、領域名称である「音楽リズム」や「絵画製作」とも関連して、音楽教育や美術教育としての望ましさにすりかえられやすかった。つまり年齢に見合った表現の技術や能力を育てることが、保育の目標のように誤解されたのである」（黒川・小林編著 1999：17）。小林は、技能の習熟より先行するのは、表現の「楽しさ」を子どもが十分に味わい、「楽しさ」、つまり快楽をさらなる表現への動機とすることである。「上手に歌わせたり、上手に描かせたりすることが保育者の役割ではない。歌うことの楽しさや、描くことの楽しさ、表現することの楽しさを

一人ひとりの子どもに実感させることが大切なのである」（黒川・小林編著 1999：18）。「上手」か否かによって評価するというのは、あくまで大人の側から子どもに向けられる一方的な技能主義的なまなざしなのである。

小林の批判の真の矛先は、技能主義の背後にある「大人中心主義」に向けられている。「子どもの活動している姿の中にすべてのねらいは含まれているというけれども、そのときのよりどころになっているのは、大人のやっていること」にすぎず、子どものやっていることには注目が集まらない。大人が目指しているのは「大人の基準に子どもを合わせていく」ということだけであり、「特に音楽はその傾向が強い」と小林は懸念をあらわにする（林ほか 1986a：60）。

技能主義的傾向は、幼児音楽だけに見られるものではない。例えば、「幼児の造形の指導書」には、「小学校でもやらないような、専門的な技術や知識がそのままストレートに」登場するという。具体的には、「フロッタージュとかマーブリングとかコラージュとか、そういうのがそのまま子どもに指導される」、「技法としては、子どもが遊んでいる中で出てくるものだと思うんだけど、先生がフロッタージュとかコラージュとか名称をいって教える」という現状があることを問題視する（林ほか 1986a：54）。造形にも、音楽にも、このような「専門的」な「芸術指向」は見られるという（林ほか 1986a：54）。小林は、幼児教育における表現を、小学校教育の図画工作における技能主義から差別化することを図り、その独自性を確保しようとする。「保育における領域は、学校教育における教科とは異なる。したがって、領域「表現」を考えると、従来の表現の技術を教えることを目標とした「表現教育」をイメージすべきではない」（黒川・小林編著 1999：17）。幼児教育の場に生活する子どもにとっては、表現そのものを楽しみ、内面の揺動が先行するのであり、その楽しさを増幅させようとする意欲が、結果として技法を身につけたいというモチベーションとなっていくのだからである。ただ注意しておきたいことは、小林は、幼児表現において、技能や技法が不要であると断言しているわけではないということである。「表すテクニックや手段も、教えられて覚え

たものだけでなく、自分がよりよく表せるために、試し、考え、それをくりかえし、身につけていく」(小林 2002:107)。技能はあくまで、子どもが自分をよりよく表したいという意欲を動機として獲得されるものである。それゆえ、小林にとっては、技能の獲得は、子どもの発達にとっては副次的な成果に過ぎないのである。

小林は、技能主義は、領域間の分断によっても強化されていると見ている。「音楽は言語と非常に近いと思うんですが、その辺もあまり問題にされない」(林ほか 1986a:61)、「六領域についていえば、どうしても音楽は浮いてしまうというか、他の領域から遊離している」(林ほか 1986a:67)という小林は、領域間における「細分化」の傾向に対する批判(林ほか 1986a:60)を行う。「ふつう総合というと、六領域をそれぞれ別々にやって、領域一つずつができるようになったから、それをいっしょにして、総合的な活動を考える。私は逆だと思う」。領域が要素・単位として先行し、それを複合させるような加算的方法によって子どもの活動の総合性が実現するのではない。「ことばの意味からいうと、ばらばらのものを集めたものが総合なんだけれども、この[引用者注:幼児の活動の]場合、はじめが一つのもの」なのである(林ほか 1986a:75)。つまり、小林によれば、子どもの活動は本来的に総合的・複合的なものであり、細分化された活動を事後的に複合させたものではない。それにもかかわらず、幼児音楽においては、領域「音楽リズム」を、「歌う」「ひく」「聞く」「踊る」に分けている(林ほか 1986a:61)。これらは技法による区分に他ならない。そして、このような区分をしてしまうのは、歌う、ひく、聞く、踊るというそれぞれの技法による表現の複合が「音楽リズム」になるはずだという認識があるためである。小林によれば、歌う、ひく、聞く、踊るなどの技能による活動の「細分化」傾向は、保育者が「何かひとつのことをしながら、実はその中にいるんなことはいつていること」を理解できていないことから生じてくるのである(林ほか 1986a:61)。

小林は、子どもの表現の総合性の基盤を、生活の総合性の中に求めようとしている。小林によれば、「表現」は生活の中で行われる行為であり、生活から

遊離してはならない。「平成元年版、平成10年版の要領の領域「表現」は、人間らしい生活を営み続けていく上で基本的な活動という視点から、子どもの発達を見るために設定されたものとされている」(黒川・小林編著 1999:18)。「表現活動を子どもの生活と切り離して指導することは、表現する力を育てることにはならない。平成元年版幼稚園教育要領に、留意事項として“生活に遊離した特定の技能を身につけさせるための偏った指導を行うことのないようにすること”と示してあるのは、その意味で当然のことといえる」(黒川・小林編著 1999:20)と述べて、89年幼稚園教育要領における領域「表現」が、「生活」を舞台として位置づけていることに賛意を示す。小林にとって、「生活」は、音楽や造形などと分化する以前の、人間の活動を生み出すと同時に支える母胎のごとき存在なのである。「音楽という以前に、生活の中で日本人たちがもっているいろんな身ぶりみたいなものが、日常の何気ないしぐさの中にある」(林ほか 1986a:67)。このように小林が述べる時、彼女は「生活」と「表現」の一体性、あるいは不可分性を言っているのである。小林が現状において、「生活の中で表現する力の育ちについての検討はあまりなされていない」(黒川・小林編著 1999:19)という問題意識から、小林は、生活と一体化した、あるいは生活に埋め込まれ、編み込まれた表現を追求しようとするのであり、技能主義的指導に典型的に見られるような、生活から遊離した表現活動への志向を戒めようとしているのである。

2. 自己表現としての音楽の再興

既に見てきたように、小林にとって幼児の表現は、幼児自身が表出したい、表現したいという強烈な欲求ないし衝動を内面に抱えたときに現れる。「幼児が最も自由に自分らしく表出、表現している時は、表す必然性が子ども自身にある。伝達等の生活するのに必要な表現は、多分に意識して行うが、快い時には無意識のうちに、多様な文化としての表現、つまり音楽や踊りや劇などの片鱗をみせる。快さがそうした表現を生むのである。不快な状態では、心や体を固くこわばらせたり、不必要な力が入った不自然な動きや声になり、快さが表情や動き

や声になって表れてはこない。子どもたちが常に快い状態にあって「やってみたい、やりたい」という気持ちになるような工夫や配慮が指導の際に必要な理由もそこにある」(小林 2002:107)。小林にとって、表現衝動、表現欲求は、子どもの表現を引き起こす必須の前提であり、契機である。まず「動きたいという衝動・欲求がおきる」、次に「具体的に想像したり、イメージを持つ」、第三に「かるい快い興奮状態のまま、自分の中にえがいたイメージに没頭し、それに集中する」、第四に「体を動かし、えがいたイメージをあらわそうとする」。その際、「体を動かすに従い興奮は高まり、本能的な、動物的な喜びを感じる。他人の目などは全く気にせず、自分の動くことのみ集中する」(小林 1976:246)。つまり、子どもが「自らの動き」に再帰的に焦点を当てるとき、子どもの意識は内面へと向かう沈潜在的なものとなる。ただ、そこではまだ、他者に提示する表現、コミュニケーションとしての媒体としての表現という意識は現れてきていない。

小林は、幼児音楽も、幼児なりの欲求・衝動に突き動かされた自己表現であるとみる。音楽は(技能や知識の体系ではなく)活動なのであり、それ自体が子どもによる自己表現であるという原点に帰ろうとする。1989年幼稚園教育要領における「領域「表現」では、豊かな感性を育て、感じたこと考えたことを表現する意欲や、創造性を豊かにすることが目標である。表現された結果に目を向ける以上に、子どもの表現する力がどのような過程を経ていくかというプロセスに目を向けなければならないのである」(黒川・小林編著 1999:18)。

前述の技能主義と並んで、大人の音楽の特性だと小林が見なしている態度に「精神主義」がある。精神主義とは、音楽を通して子どもの精神性、特にその道徳性の涵養を目指す立場のことである。精神主義と、子どもを低いものと見、大人に近づけようとする指導は同根かもしれない。というのも、「精神」の水準がより高いのが大人であり、「精神」の水準がより低い子どもを引き上げるために音楽が有効に作用すると考えられているからである。小林は、音楽を道徳教育、あるいは形式陶冶の手段として見なすことへの批判を示す。「極端な場合は、教育の場の音楽は、楽しさよりも精神的な面の高まりをねらっ

て、例えば、心が浄化されるなどを強調した道徳的な活動になったり、芸術的な面を強調して、そのために幼児には無理な技術訓練を要求する活動になったりしがち」である。それらは、子どもたちが自身でしている主体的な音楽的活動とは、あまりに懸隔が大きい(林ほか 1986a:132)。「精神的な面の高まり」は、人格の陶冶を目的とする情操教育において重視されるが、このような目的の設定は幼児音楽指導においては適切ではない。

小林が主張しているのは、音楽を安易に「精神性」「道徳」涵養のための触媒として手段的に捉えるのではなく、それ自体がもたらす内的体験の質に即して検討することが必要だということである。「子どもにとっても、音楽をすることは自己表現活動である。自己表現とは自分の内面の活動を外に表すことで、それは自由で個性的活動である。子どもの場合、まさに遊んでいる状態なのである」(青木ほか 1992:71)。ここでは、子どもにとっての自己表現が、「遊び」として現れると小林が指摘していることに注意したい。このことは、子どもにとっての音楽は、遊びと融合した形で活動されるということである。まず、遊ぶこととして現れてくる自己表現は、表現することそのものの中に快があり、その快を追求すること以外に目的を持たない。小林は言う。「子どもにとって遊びは、あそぶことそれ自体が目的である」、「意識して子どもはあそぶのではない。だから私達は子どものあそぶ姿から、その内面をくみとるしかない」(青木ほか 1992:95)。このような自己目的的活動としての遊び観は、「遊びは自然な活動欲求のあらわれ」であり、「身体適性やこれまでに生活体験したことの結果と深いつながりをもつ、その表れである」とする「自己表現説」と呼ばれる立場に近いであろう(青木ほか 1992:94)。既に述べたように、小林にとっては音楽も遊びなのであるから、音楽が自己表現であるという主張が、遊び論においても繰り返されているということになる。

「表現で一番大事なことは、その表現が人のまねではなくて、創造的なものであるかどうかということ」と小林が述べるとき、そこで言われる「表現」は、他ならぬその子どもの自己の表現であり、それゆえにオリジナリティが刻印されたものとなるということである。個々の子どもの自己表現であるとい

うことは、その表現の形は、子どもそれぞれ異なってくる、つまり多様な表現となるはずである。このズレにこそ、子どもの主体性の刻印を小林は見て取ろうとするのである。小林によれば、「子どもは、興味をもったものや人のまねをよく」するものの、「その様子を見てみると、決して単なるまねではない」ことが分かる。「まねをすることから子どもは子どもなりに考えてやっている」ということが分かる(林ほか 1986b: 115)。「まね」にすらも、その子どもなりの工夫が見て取れると言い、そのことが子ども自身の主体性の発揮に他ならないと小林は考えるのである。

小林にとって、幼児音楽が「文化」であるか否かの分岐点は、その音楽が子ども自身の主体的創造の産物であるか否かという点にある。「子どもの音楽が本当の意味で子どもの文化となるためには、子ども自身が自主的、主体的に音楽をつくりだすことである。たとえおとなから与えられたものであっても、子どもの手によって再生産されたり、それを出発点としてさらに創造、発展していくことが大切である」(青木ほか 1992: 70)。

ただ、「創造」という言葉から、文化財の製作というような大仰なものを連想する必要はない。「創造」を、より細やかな作業の中に見出していこうと小林は試みる。つまり、子ども自身の「遊び」と音楽の混淆する境界域に、ささやかな「創造性」を見出そうとするのである。「子どもにとって、音楽とは生活の中で心も体も開放されて楽しむ「あそび」なのである。子どもの生活を豊かにするあそびとしての音楽の存在が大切である」(青木ほか 1992: 58)。「日常生活の中にたくさんある音楽ともあそびともつかない自発的なさまざまな音や音楽とのかかわりあいの行為も、自分(子ども)と対象物(音や音楽)との間に、新しい関係をつくりだしている点で、創造的な活動といえる」。このことは、大人における音楽作品の「創造」とは異なった意味での子どもによる音楽の「創造」である。これは、音楽における「創造」概念の拡張とも言えるだろう。つまり、音楽を遊びの素材として子どもが見て、それに変異を加えること、いわばそれはアレンジメントであるが、それを子どもによる主体的創造と見るのである。主体的創造であるという点において、それは子どもの自

己表現でもある。「すでにだれかが考えたことであっても、一生懸命自分なりに考えて気がついた、作ったものであったら、それは創造的な活動の結果とっていい」のである(林ほか 1986b: 116)。

子どもにとって、音楽のアレンジメントは、他者との架橋を成すための契機になる。例えば、他者の歌をまねるということは、歌と子どもとの間の架橋だけではなく、その歌を歌う他者と子どもとの間の架橋ともなる。歌などと「自分との間に、少なくとも単なる人のまねでなくて、新しい関係を作っていくというのが創造的活動」であると小林は見る。「自分とそのものとの間に、一生懸命使い方を工夫したり、新しいことを見つけたりして、独自の関係をつくろう」とする(林ほか 1986b: 116)。そのことは、音楽と子どもとの関係性を、子どもの側から主体的に構成しようとする試みに他ならない。音楽を改変する、アレンジすることによって、子どもは、その音楽に主体性・独自性を刻印するのである。子どもは、音楽を遊ぶことによって、自分なりの改変を加え、主体的に音楽を再創造し、その音楽の中に浸り込む。このプロセスは、子どもが、音楽をアプロプリエーション(占有)することによって、自らを音楽という文化の中に内在化させていこうとする試みだとも言えよう。

創造的活動のために必要な条件を、小林は子どもの「精神的自立」(小林 1977: 124)とも表現している。それは、別の側面から言えば、子どもを精神的に自立した一人の人間としてみる姿勢が大人には求められるということである。大人は、「創造的活動は非常に個人的な行為なのであり、周りの物や人によりかかるような姿勢では行い得ないことを知り、そうした強さを[引用者注:子どもの中に]育て」る必要があるのである(小林 1977: 124)。

3. 子どもにとっての表現活動の源泉・媒体としての「身体」

小林は、1964年幼稚園教育要領における領域「音楽リズム」に触れ、音楽に「リズム」を付加した名称になっていることについて、そこでは「リズム」が「体の動きで表現する活動を指している」ことに注意を促す。その上で、幼児の音楽が、小学校の教

科としての音楽とは異なって、「体を動かす活動」を含むことを強調する。「表現活動は体を動かすことから出発する」というのがそこでの根本意図であり、このことが適切なのは、幼児の発達を見ることでも確かめられるという。すなわち、幼児期においては「感情表現だけでなく、あらゆるコミュニケーションの手段がまず体の動きによっておこなわれていて、子どもの感情・心の動きは、体の動きによって最も強くゆさぶられる」のである（小林 1980：172）。

小林は、身体そのものを表現の媒体とすることを基本に据える。「表現の基本は「からだで表す」こと」なのである（小林 2002：108）。そのことは言い換えれば、教材、楽器などを使用する表現は二次的なものであるという認識に立っていることを意味する。表現手段としてのモノに頼ろうとするとき、前述の技能主義が頭をもたげてくることになるだろう。小林は、「保育者が表現活動の指導を行う時、教材・教具という物への依存度が高い」（小林 2002：108）ことを問題視している。つまり、外的な事物、モノを使用しての表現が念頭に置かれ、「からだ」そのものが表現の道具になる、媒体になるということへの意識が弱いというのである。古典古代の総合芸術が、現代におけるような細分化・専門化されたものではなく、表現技法においても、その形態においても「未分化であったこと、体を動かすことから起きる動物的本能や衝動的な感覚」を基盤として重視していたであろうことを、小林は「人間の運動表現の原点」だとして重視している（小林 1976：245）。

大人は、活動する子どもに、「生命の力強さ」をみる（小林 1976：245）。小林はそしてその「生命」は、身体の躍動として現れるものだと考える。子どもにとっての身体は、生命の躍動の奔出なのだから、微細かつ繊細な運動を子どもに要求することは筋違いである。「体の細い部分までが思うように動く」ことを幼児に要求することは不適切なのである。幼児には、「大動き、全身的な動き」こそが求められるべきなのである。全身運動が求められるのは、子どもにとっては全身運動が知覚、認識の手段・方法でもあるからである。「空間の広がりを感じ覚的に把握できることも、又、運動表現に重要な要素である」（小林 1976：246）。

小林によれば、「生命の力強さ」、あるいは「本能的、動物的な気持ちの高まり」を、「自ら客観的にみること」その表現の方法を意識的に探ることが「芸術的な表現活動」であるという（小林 1976：246）。ただ、そのような自己客観化としての芸術表現の前提には、動物的、もっと言えば生命的なエネルギーの内面における沸騰がなければならない。動物的な興奮を伴う全身的な喜びに満たされた状態を多く経験することが、成長してからのテクニックの習得の際の「試練」に耐える際のモチベーションとなるという（小林 1976：246）。

「生命」の力が、身体的行為として顕在化し、それが痕跡として残される例として、小林は絵画表現の発達研究が見いだした「なぐりがき」、いわゆる錯画を挙げる。絵画表現における「なぐりがき」の段階は、一般に身体を動かす快感が根底にあって、その快感にしたがって腕などをふりまわしたときに生じる痕跡が、自分の行為とそのもたらした結果を自覚させることになり、次に描くことそれ自体を楽しむような時期とされている」。そして、子どもにとっては「なぐりがきの中で偶然生まれた閉じられた図形である丸や四角の発見があって、それに意味づけをするようになる」（黒川・小林編著 1999：13）。つまり、安定的な表現方法を子どもが獲得する段階より、身体を随意に動かし、その動きを外界に示すという段階が先行するのである。「言語表現にしても、音楽表現にしても、それぞれになぐりがき期や命名期、図式期にあたる活動のようすを、容易に思い浮かべることができる」（黒川・小林編著 1999：14）。造形表現における「なぐりがき期」、錯画期におけるような、子どもが自由に、一心不乱に、自らの内面の情動を表現として外部にぶちまけるようにして表すことを、音楽表現においても、言語表現においても認めるべきであると小林は言う。そのような原初的な表現は、大人から見れば、何を表現しているのか分からない「めちゃくちゃ」さが前面に出ているように見える。しかし、それこそが、小林にとっては、子どもの発達上、最も初期に見られる、そして最も根源的な表現のプロトタイプなのである。例えば、小林は、言語表現における喃語について、次のように述べている。「喃語を楽しんでいる段階が、言語表現や歌唱表現のどちらにも必要な前段階として

あることも明らかである。その意味で、乳幼児の表現は、おとなの目から見れば混沌とした未分化な状態にあり、次第におとなの文化としての表現の構造へと秩序づけられていくと考えることができる」（黒川・小林編著 1999：14）。つまり、小林にとっては、幼児期における自己表現の混沌が、技能の習熟、他者とのコミュニケーションの複雑化に即する形で分化・精緻化されてゆき、やがて芸術的表現へと発展・昇華していくのであり、そういった芸術的形態における表現の開花は、あくまで、幼児期における混沌の豊穡にその意欲、動機付けの源泉を有しているのである。

小林における幼児表現の特徴は、あくまでそれが「自己表現」であることにあった。そのことは、「自己が子どもなりの形態で表現できているかどうか」だけが幼児表現に対する大人の側からの評価基準になりうるということである。そして、それゆえに、子どもの自己表現は、表現することそれ自体以外の目的性を持たない。表現それ自体を楽しむことのみが目的に据えられるという意味で、自己目的的、自己充足的な活動だとされるのである。自己目的的、自己充足的な活動であるという点に幼児表現の第一の特質を見るとき、小林においては、幼児表現と遊びは同質のものとして捉えられているのである。

附記

本稿は、関西教育学会第72回大会（2020年11月、オンライン開催）における研究発表「小林美実による子どもの「表現」

論：既存の幼児教育における技能主義への批判から」の準備をする中で、同発表のための原稿と並行して執筆されたものである。当該学会における拙報告の概要は吉田（2021）として発表される予定である。

参考文献

- 青木實・櫛田馨・小林美実・土橋美歩『新版：児童文化』学芸図書、1992年。
- 大場牧夫『幼児教育の基本を考える』ひかりのくに、1988年。
- 黒川建一・小林美実編著『保育内容表現』（第2版）、建帛社、1999年。
- 小林美実「幼児期の運動表現活動」『体育の科学』26、（4）、1976年。
- 小林美実「音楽・リズムの指導：リズム指導に見る幼児の音楽教育の問題点」『児童心理』31、（13）、1977年。
- 小林美実「就学前教育：リズム感覚を養う」『児童心理』34、（14）、1980年。
- 小林美実「展望・幼児期の表現・その考え方と教育法」『保育学研究』40、（1）、2002年。
- 小林美実編著『音楽リズムの表現活動：子供から学ぶ育ての心』世界文化社、1986年。
- 新田泰生「小林美実教授の人と業績」『宝仙学園短期大学紀要』24、1999年。
- 林健造・山内昭道・近藤充夫・小林美実・村石昭三『HYKM 幼児教育原論：保育の原点に立つ』（上）、教育出版、1986年 a。
- 林健造・山内昭道・近藤充夫・小林美実・村石昭三『HYKM 幼児教育原論：すばらしい保育を創る』（下）、教育出版、1986年 b。
- 吉田直哉「小林美実による子どもの「表現」論：既存の幼児教育における技能主義への批判から」『関西教育学会年報』（45）、2021年（印刷中）。

受付日：2020年8月2日

促通を目的とした介護予防運動プログラムの有効性

包 國 友 幸

早稲田大学非常勤講師

About the effectiveness of the care prevention exercise program for the purpose of facilitation

Kanekuni Tomoyuki

Waseda University Part-time Lecturer

要旨：促通コンセプトを応用した即座に効果を実感することができる運動プログラムは1997年に開発され大手スポーツクラブAをはじめ様々な組織で展開された。本研究の目的はその運動プログラムの効果を検証することであり、対象者はB大学主催の公開講座「すっきり爽快体操」に参加した11名（男性2名、女性9名）の高齢者（平均年齢68.36±4.43歳）であった。調査項目は、講座開始時と終了時に（1）SF-36v2質問紙による健康関連QOL調査、講座終了時に（2）自由記述式アンケート調査であった。その結果は（1）SF-36v2調査では8つの健康概念の中の「日常役割機能（精神）R.E.」が有意に改善した（ $p<0.05$ ）。また、講座終了時に実施した（2）自由記述式アンケート調査では、「前向きな気分になれた」「体が軽くなった」などプログラム実施による効果と捉えられる記述が多くみられた。

キーワード：促通、即時効果、集団運動プログラム、SF-36v2

1. 緒言・目的

筆者は、長年にわたる高齢者・低体力者対象運動指導に携わる中で、ある運動プログラムを1回実施する前よりも実施後の方が運動器の可動性や柔軟性の向上、運動の心理的効果による情緒の変化などにより「より元気になる」「より楽になる」運動プログラムはできないものかと考えるに至った。そこで筋肥大・筋力増強目的の「筋力トレーニング」や筋の弛緩・リラクゼーションを目的とした「スタティックストレッチング」でもない運動、つまり筋トレほど強い刺激で筋疲労や遅発性筋痛を起こさせず、ストレッチングほど弛緩させずに理想とする神経伝達により動き易さを実感させる促通現象に注目した。すなわち無意識レベルの動作においても働筋として機能するべき部位の神経 - 筋の反応を高め、最適

な動員順序・筋連鎖など協調性を持った働筋群として機能するように正しい動きの神経回路を作り直し脳に入力する（動作の再学習を行う）促通¹⁾に焦点をあてた。その促通を用いることにより運動後に可動性や柔軟性の改善などの効果が即座に実感できる運動プログラムを1997年より開発し1998年より実施・検証・報告^{2,7)}・改善を繰り返してきた。

前記運動プログラムの特徴として、①Proprioceptive Neuro-muscular facilitation（以下PNF）のコンセプト⁸⁾に基づいている、②一回の運動前後で即座に可動性や柔軟性などの改善効果が自覚できる、③集団運動プログラムである、④肩・腰・膝などをセルフコンディショニングする運動プログラムである、⑤運動器具など道具を何も必要としない、などがあげられる。

2000年10月に民間大手スポーツクラブAにおいて前記運動プログラムが展開開始されたが、以降様々な民間企業、自治体、NPO法人などの組織、大学公開講座において実施・展開してきた。

筆者は2019年の秋にB大学の依頼により健康教養をテーマとした大学公開講座を担当した。講座の名称は「すっきり爽快体操教室—肩・腰・膝痛予防改善体操を体験してそのしぐみを学ぶ—」であり、有料、90分間/1回、全4回で実施した。図1に全4回の講座内容を示した。第1回目は肩のしぐみについての講義と肩こり・肩痛予防改善運動プログラム⁶⁾を、第2回目は体幹・腰部・骨盤帯のしぐみについての講義と腰痛予防・改善運動プログラム⁷⁾をテーマとしたが、運動プログラムの具体的な流れを以下に示す。①運動前の動きのチェック、②立位骨盤の前傾—後傾の練習、③仰臥位骨盤前傾—後傾(膝を大きく曲げて): 図2、④仰臥位骨盤前傾—後傾(膝を中程度曲げて): 図3、⑤仰臥位骨盤前傾—後傾(膝を伸ばして): 図4、⑥ブリッジング(レベル1): 図5、⑦ブリッジングかかと上げ(レベル2): 図6、⑧ブリッジングかかと脚上げ(レベル3): 図7、⑨両脚組横倒し(右倒し): 図8、⑩両脚組ヒップリフト: 図9、⑪右チョッピング: 図10、⑫左チョッピング: 図11、⑬①と同様の運動後の動きのチェック、などの順序で実施し①と⑬の動きのチェックで即時効果を体感してもらった。第3回目は下肢・股関節・膝関節・足関節のしぐみについての講義と膝痛予防・改善運動プログラム²⁾を中心に実施し、第4回目では「これだけは覚えましょう」をスローガンに、まとめとしての簡略化し

た肩・腰・膝の総合の運動プログラムを実施した。

本研究は、大学公開講座に参加した中高年齢者に対して前記運動プログラムを4週間実施したことによる効果について検証することを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象

本研究の対象者はB大学公開講座(2019年秋・冬講座)に参加した中高年齢者11名であり、その内訳は男性2名、女性9名の合計11名、平均年齢68.36±4.43歳(最少年齢61歳~最高年齢77歳)であった。

(2) 調査期間

調査期間は、公開講座実施期間の2019(令和元)年11月11日~12月2日の4週間であった。具体的な日程は、11月11日、11月18日、11月25日、12月2日の月曜日の13:00~14:30の90分間の全4回の講座をB大学12号館208多目的教室で実施した。

(3) 倫理的配慮

調査にあたっては対象者に研究目的と内容、プライバシー保護、自主的な運動実施の中止などについて十分に説明し同意を得た。特に諸注意として調査の実施と調査用紙の提出は自由であることを強調して説明し同意したもののみ調査用紙を提出してもらった。

(4) 調査項目

(a) SF-36v2

対象者の健康関連QOLについて、The Medical Outcomes Study 36-Item Short Form Health Survey(以下SF-36v2)を用いて、測定を実施した⁹⁻¹⁰⁾。

SF-36v2は8つの健康概念を測定するための複数の質問項目から成り立っているが、表2にその内容を示した。

この質問紙調査を講座開始時(11月11日)と講座終了時(12月2日)に実施してもらった。

(b) 自由記述式アンケート調査

講座に参加し運動プログラムを継続したことによる自覚的な効果を調査するため、4週目の講座終了

図1. 講座紹介(日にち、内容、受講料、持ち物・服装など)

表 1. SF36v 2 の下位尺度名、項目数、内容

下位尺度	下位尺度名	項目数	内容
Physical Functioning (PF)	①身体機能	10	入浴、歩行などが問題なく行えるかどうか
Role Functioning Physical (RP)	②日常役割機能 (身体)	4	仕事や活動に対する身体的因子の影響
Bodily Pain (BP)	③体の痛み	2	仕事や活動に対する体の痛みの影響
General Health Perceptions (GH)	④全体的健康感	5	健康状態について (現在・未来)
Vitality (VT)	⑤活力	4	活力にあふれているかどうかについて
Social Functioning (SF)	⑥社会生活機能	2	社会生活に対する身体・心理的因子の影響
Role Functioning Emotional (RE)	⑦日常役割機能 (精神)	3	仕事や活動に対する心理的因子の影響
Mental Health (MH)	⑧心の健康	5	神経質で憂鬱か、穏やかで落ち着いているか等

表 2. 0-100得点スコアリングした得点の変化と国民標準値

下位尺度名	講座開始時	講座終了時	p
①身体機能 P.F.	80.00±15.00	79.09±17.44	n.s.
②日常役割機能(身体)R.P.	76.15±75.58	75.58±23.28	n.s.
③体の痛み B.P.	53.45±9.17	48.00±14.95	n.s.
④全体的健康感 G.H.	55.64±9.92	61.36±9.51	n.s.
⑤活力 V.T.	57.42±13.06	65.94±9.42	n.s.
⑥社会生活機能 S.F.	71.59±14.89	81.82±16.17	n.s.
⑦日常役割機能(精神)R.E.	68.95±16.71	81.83±15.75	*
⑧心の健康 M.H.	67.73±11.04	70.91±16.56	n.s.

時に、以下の3項目の質問に対して自由に記述する形式のアンケート調査を行った。この調査は主催大学が参加したもの一人一人の生の声を聞くこと、つまり実施した講座または運動プログラムについてどう感じたかなどの所感を忌憚なき意見として聞き出すことや、今後の展開のための改善点を検討することを目的として行っている。厳格な独立した調査項目として用いるには限界があると考えられるが講座についての本音を聞くことができると判断し記載した。

質問の項目の一つ目は「1) 今回の講座のご感想などがありましたら自由にお書きください。」、二つ目は「2) 今後開催してほしい講座がありましたら

教えてください。」、三つ目は「3) その他、要望などがありましたら自由にお書きください。」であった。

(5) 統計処理

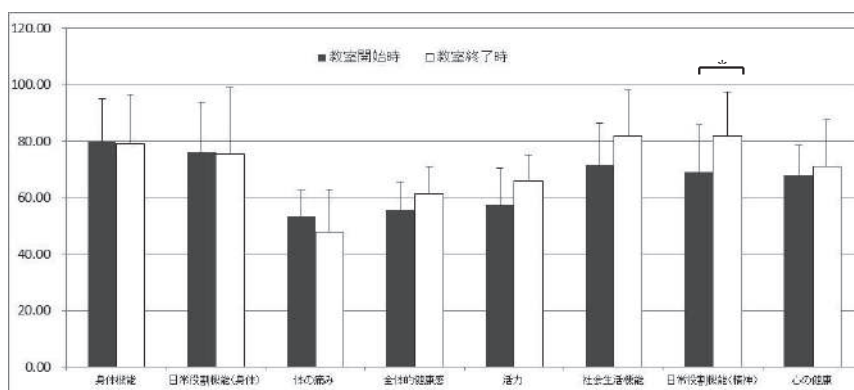
講座前後における SF-36v2 の平均値の差の検定には、Wilcoxon の符号付き順位検定を行った。分析には IBM SPSS Statistics 23 を使用した。

3. 結果

(1) SF-36v2 の 0-100 点法スコアリングの結果

SF-36v2 の下位尺度項目を 0-100 点法でスコアリングした場合の講座開始時と講座終了時との得点平均値の変化を表 3 及び図 1 に示した。

健康関連 QOL の 8 つの下位尺度項目の得点平均値の中の①身体機能：P.F.、②日常役割機能：R.P.、③体の痛み：B.P. の 3 項目がそれぞれ 80.00 から 79.09、76.15 から 75.58、53.45 から 48.00 への低下を示した。しかしその他のすべての得点平均値は向上した。検定を行った結果、「⑦日常役割機能 (精神)：R.E.」が Z 値 = -1.969、漸近有意確率 (両側) $p=0.049$ であり有意な向上が認められた ($p<0.05$)。



* : $p<0.05$

図 2. 0-100 得点でスコアリングした場合の得点の変化



図3. 仰臥位骨盤前傾-後傾（膝を大きく曲げて）



図7. ブリッチングかかと上げ（レベル2）



図4. 仰臥位骨盤前傾-後傾（膝を中程度曲げて）



図8. ブリッチングかかと脚上げ（レベル3）



図5. 仰臥位骨盤前傾-後傾（膝を伸ばして）



図9. 両脚組右倒し



図6. ブリッチング（レベル1）



図10. 両脚組ヒップリフト



図11. 右チョッピング



図12. 左チョッピング

(2) 自由記述式アンケート調査の結果

主催大学が実施した「講座についての感想」などの自由記述式アンケート用紙の提出部数は9部であった。その中には記述のない項目や誤字・脱字などが見受けられたが、参加者の素直な気持ちや実感がそのまま表現されており現場の雰囲気や伝わりやすいと判断したので原文そのままを記載した。

一つ目の質問項目の「1) 今回の講座のご感想などがありましたら自由にお書きください。」における記述内容は、「①筋肉・体の構造についていろいろ知ることができ、興味を持ち始めるきっかけになりました。腰痛に不安がありましたが、日常的に気をつけることでよりよく生活できるような前向きな気分になれて良かったです。」「②体全体が軽くなった。」「③いろいろ知りたかった事が知れて良かったです。理論に実践があって良い。実技の時間がもっとあっても良いかな。」「④先生の説明が理解しやすく良かったです。最初の講座は頭がパニックになりましたが、先生の明るさで楽しく学びました。」「⑤大変わかりやすい説明で日常的に実践できるの講義でした。ありがとうございました。」「⑥楽

しい授業で大変勉強になりました。」「⑦大変勉強になりました。受講内容を生活に役立てています。」「⑧楽しく学びましたが、4回では少なく感じます。」「⑨筋肉の写真・ビデオで良くわかりました。筋肉の使い方がわかり良かったです。」であった。

二つ目の質問項目「2) 今後開催してほしい講座がありましたら教えてください。」の記述内容は、①記述なし、②記述なし、③「実践的な健康講座」、④記述なし、「⑤スポーツマッサージを取り入れて欲しいです」、「⑥定期的に体操教室のように通えるといいなあとありますが」、⑦記述なし、「⑧この4回では入りきれない内容なので慌ただしい。6回にしてみたら。」「⑨太極拳」であった。

最後に、三つ目の質問項目「3) その他、要望などがありましたら自由にお書きください」の記述内容では、「①筋肉名など覚えられなく、ペースが速いように思います。」「②先生が割と早口で、こちらがついていけない所がある。」「③定期的に講座をやしてほしい。」「④休憩を入れて長時間であっても良いかと思えます。“わざわざ”来る方も多いので。」「⑤4回だけではなく8回シリーズでやっていただくと、より充実した講義になると思えます。」「⑥来年度は開講日数を増やしていただきたい。」「⑦もっともっと詳しく知りたい気持ちもあり、8回コース賛成です。今回は数回(4回)なので通いやすいのも本音です。(家族の都合もあるので)でも、また来年頑張って参加したいと思っています。」「⑧記述なし」「⑨記述なし」であった。

4. 考察

従来のリハビリテーションの考え方では機能不全に陥った患部・部位に直接アプローチすることにより機能回復を促すことを主としてきた。PNFの考え方では、強い筋群を収縮することにより弱い筋群へのインパルスの溢れ出しにより強化することを、発散⁸⁾(irradiation)と表現している。発散の効果は、例えば抵抗運動を行っている主働筋右腕上肢筋群から直接生じるインパルスのオーバーフロー効果に基づき、そのインパルスが体幹を通過し間接的に対角の左下肢筋群に働きかけていると考えられている。

本研究のこのプログラムは発散⁸⁾を使った間接法という考え方を応用し、対象者の刺激が必要な部

位・場所に直接触れずにその効果が反映されるように、体位・負荷の方向・負荷強度・負荷のタイミングなどを考慮し各エクササイズを順序だててプログラミングしている。そのことにより自動的な関節可動域 (range of motion、以下 ROM) が改善され、動き易さや動作効率の改善などの効果があり QOL 下位尺度項目の平均値向上につながったと考えられる。しかし、神経-筋の促通を目的とした最適抵抗 (低負荷強度) による軽運動のため、最大酸素摂取量の増大による有酸素能力の向上や筋肥大による最大筋力の向上などの体力要素の行動体力を向上させるほどの負荷強度運動ではなかったため、「①身体機能」、「②日常的役割 (身体)」の QOL 下位尺度項目の平均値は若干低下したことが考えられる。また有意な差はなかったものの「③痛み」の平均値も低下した。私見であるがその原因として以下が考えられる。2013年の同質問紙を用いた報告⁵⁾では、痛みのあるものを対象者として2か月間同運動プログラムを実施し QOL 下位尺度項目の「③痛み」が有意に低下した結果 ($p<0.05$) であったが、実施回数も8回であり、対象者の痛みに対し丁寧に運動プログラムを実施したことが記されている。本研究では実施回数が4回と半分であり、自由記述からもわかるように「内容が多すぎた」「詰め込み過ぎだった」「8回ぐらいを希望する」などの記述が複数あり、講座内容のすべてを詰め込もうとした様子が見られた。したがって、痛みを軽減するためにはたとえ講座がシラバスどおりに進まなくても、より繊細に丁寧に実技を進めるべきであったことが反省点としてあげられた。

本研究までの調査では、1回の運動プログラム実施 (肩プログラム) により運動後に肩の感覚が改善し、状態不安値が低下したなどの即時効果を検証した⁶⁾。同様に腰プログラム⁷⁾、膝プログラム²⁾のそれぞれの調査においても、腰・膝の感覚が改善し状態不安値が有意に低下したなどの運動の心理的効果を含む即時効果を検証した。本研究では、第1回目に肩プログラム、第2回目に腰プログラム、第3回目に膝プログラム、第4回目にはそれらを統合する運動プログラムを実施した。これら毎回の促通運動により発散⁸⁾が発生し PNF の促通効果つまり可動性・自動的な関節可動域 (ROM) の改善効果などが誘発され身体全体が動かし易くなった。またこのよ

うな身体的効果に併せて上記の運動の心理的効果が誘発され不安が軽減されることが各回の講座で繰り返された。これらの効果により講座終了時に QOL 下位尺度項目の「⑦日常的役割 (精神) (R.E.)」が有意に向上 ($p<0.05$) し、仕事や活動に対する心理的因子の影響が改善される効果が表れ、自由記述の「よりよく生活できるような前向きな気分になって良かった」「体全体が軽くなった」などの主観的な効果の実感につながったことが考えられる。

5. 謝辞

本研究にご協力いただいた全ての方々に心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1) Dorothy E. Voss・Marjorie K. Inota・Beverly J Myers: 神経筋促通手技 パターンとテクニック改訂第3版、pp4-5、協同医書出版社、1997。
- 2) 包國友幸・宮田浩二・小林正幸: 高齢者・低体力者対象運動プログラム実施報告②～膝痛改善運動プログラム実施者の状態不安と運動後の感覚に焦点をあてて～。ウエルネス ジャーナル、4:56-59、2008。
- 3) 包國友幸・宮田浩二・小林正幸: 高齢者・低体力者対象運動プログラム実施報告④～人工透析患者の日常生活動作 (ADL) 能力に焦点をあてて～。ウエルネス ジャーナル、6:12-16、2010。
- 4) 包國友幸・宮田浩二・小林正幸: 即時効果を特色として開発した運動プログラムの中長期的な適応の効果—低体力者を対象として—。ウエルネス ジャーナル、8:12-16、2012。
- 5) 包國友幸・中島宣行: 即時効果を特色とした運動プログラムの適用が愁訴を持つ高齢者に及ぼす有効性について。ウエルネス ジャーナル、9:11-17、2013。
- 6) 包國友幸: 即時効果を特色とした運動プログラムの有効性—肩こり・肩痛予防改善希望者の数値評価スケールに焦点をあてて。ウエルネス ジャーナル、10:19-23、2014。
- 7) 包國友幸: 即時効果を特色とした介護予防運動プログラムの有効性—腰痛予防・改善希望者の数値評価スケールに焦点をあてて。日本福祉教育専門学校研究紀要、23: 7-15、2015。
- 8) Susan S. Adler・Dominiek Becker・Math Buck: PNF ハンドブック。pp1-42、クインテッセンス出版、1997。
- 9) Fukuhara S, Ware J E, Kosinski M, Wada S, Gandek B: Psychometric and clinical tests of validity of the Japanese SF-36 Health Survey, Journal of Clinical Epidemiology, 51,11:1045-1053, 1998.
- 10) 福原俊一・鈴嶋よしみ: SF-36v2日本語版マニュアル。iHope International 株式会社、京都、2004、2015。

受付日: 2020年9月23日

日本福祉教育専門学校における留学生のやせと肥満

大 谷 修

国立大学法人 富山大学名誉教授
学校法人 敬心学園 日本福祉教育専門学校校長

The Thinness and Obesity of Foreign Students at Japan Welfare Education College

Osamu Ohtani

Professor Emeritus, University of Toyama
President of Japan Welfare Education College

Abstract : The body mass indices (BMI) of 36 foreign students at Japan Welfare Education College were calculated as part of their studies. The percentage of underweight foreign students in their twenties was 20.0%, which was about the same as that of Japanese females of the same age. Thin young females are vulnerable to irregular menstruation and amenorrhea, and lifestyle-related diseases. Furthermore, they tend to deliver low-birthweight babies, who in turn develop lifestyle-related diseases more frequently than normal-birthweight babies do (DOHaD). Thus, the thinness of young females affects the health of the next generation. It is important to advise young females to take in an adequate amount of energy. Foreign female students classified as obese class I accounted for 16.0%, and for males, 33.3%. In order to reduce the risk of incurring lifestyle-related diseases, these students should refrain from taking in an excessive amount of energy. There were an extremely thin student (BMI<16.5) and an extremely obese (obese class III) student. As it is possible that they have some serious health concern, they both need to undergo careful medical examinations. As “Health Japan 21 (the Second Term)” recommends, all of the students in the class should take an appropriate amount of food three times a day as meals comprising a staple food, main dishes and side dishes, and do aerobic exercise such as walking ten thousand steps per day to promote their health.

Key Words : Thinness, obesity, foreign students, lifestyle-related diseases, DOHaD

抄録 : 授業の一環として日本福祉教育専門学校における留学生クラス36名の体格指数 (BMI) を算出した。20代女子留学生のやせの割合は20.0%で、わが国のそれとほぼ同じであった。痩せた若い女性は月経不順や無月経になりやすく、生活習慣病に罹りやすい。さらに、低出生体重児を出産する頻度が高くなる。低出生体重児は成人病に罹りやすい (DOHaD 仮説)。このように若い女性のやせは次世代の健康にも影響する。適切な量のエネルギー摂取を指導する必要がある。肥満1度の女子留学生は16.0%、男子は33.3%であった。これらの学生に対しては過剰なエネルギー摂取を避けることで、生活習慣病の発症を抑えるよう指導すべきである。極度に痩せた男子1名と極度の肥満 (4度) 1名は、何らかの疾患の可能性があるので、精査が必要である。「健康日本21 (二次)」が推奨しているように、すべての学生が毎日、主食、主菜、副菜からなる3食を適量摂取し、10000歩の歩行などの有酸素運動を行い、健康増進に努めることが期待される。

キーワード : やせ、肥満、留学生、生活習慣病、胎児プログラミング仮説

はじめに

若い女性のやせ願望は強い。AKB48グループや坂道シリーズなど日本のアイドルグループをみても、メンバーのほとんどが極度に痩せている。強いダイエット志向は国際的にも問題になっている (Findlay et al. 2004, Zhang et al. 2018, 竹下郁子 2018)¹⁻³⁾。やせは本人が月経不順や無月経になったり、感染症や骨軟化症や生活習慣病に罹りやすくなったりするだけでなく、出産に際しては帝王切開になる確率が高く、低体重児を出産する確立も高くなる (Findlay et al. 2004, Zhang et al. 2018, 竹下郁子 2018、福岡秀興 2010、宮崎亮一郎 2019、佐田節子 2020)¹⁻⁶⁾。低体重の子どもは生活習慣病や様々な病気に罹るリスクが高くなる (福岡秀興 2010、宮崎亮一郎 2019)^{4,5)}。すなわち若い女性のやせは次世代の健康にも大きな影響を及ぼすのである。

日本福祉教育専門学校介護福祉学科の留学生クラスにおける生活指導と「食事に関連したところとからだのしくみ」の授業の一環として、学生自身の体格指数 (BMI : body mass index) を算出させた。そのデータをわが国のデータ (厚労省 平成30年国民健康・栄養調査報告)⁷⁾ と比較し、留学生の低体重と過体重について考察した。

対象と方法

留学生クラスの構成は、女性27人、男性9人、うち女性2人が30歳代、他は20歳代であった (Fig. 1)。国籍はベトナム21人 (女性18人、男性3人)、中国8人 (女性3人、男性5人)、ミャンマー3人 (女性3)、フィリピン2人 (女性1人、男性1人)、および韓国2人 (女性2人) であった (Figs. 2, 3)。各自

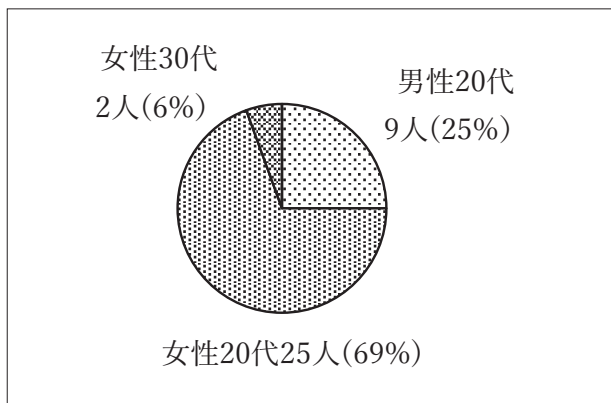


Fig. 1 留学生クラスの性別と年齢

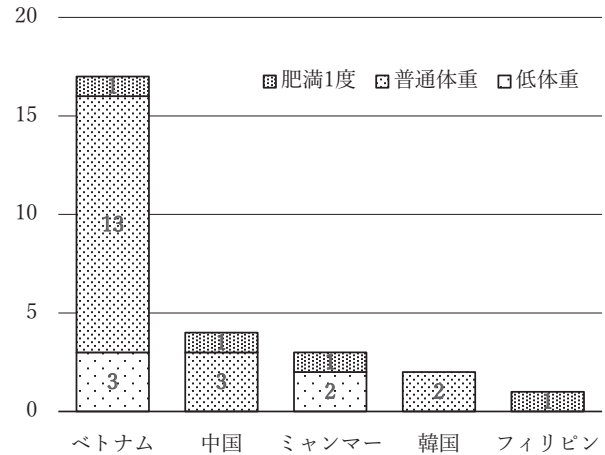


Fig. 2 女子留学生の国別人数と BMI

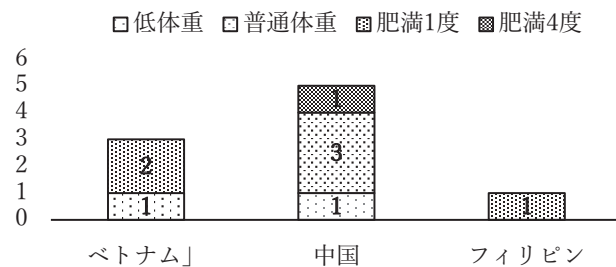


Fig. 3 男子留学生の国別人数と BMI

が自身の身長と体重から BMI を計算した。

BMI は、WHO の国際分類に従い、低体重 <18.5、18.5 ≤ 普通体重 <25.0、25.0 ≤ 肥満 1 度 <30.0、30.0 ≤ 肥満 2 度 <35.0、35.0 ≤ 肥満 3 度 <40.0、40.0 ≤ 肥満 4 度と分類した^{8,9)}。

結果

留学生クラス全員の BMI の分布は低体重と肥満 1 度がそれぞれ19.4%、普通体重が58.3%、肥満 4 度が2.8%であった (Fig. 4)。20代のみの BMI は低体重と肥満 1 度がそれぞれ20.6%、普通体重が55.9%、肥満 4 度が2.9%であった (Fig. 5)。20代女子留学生の BMI は低体重が20.0%、普通体重が64.0%、肥満 1 度が16.0%であった (Fig. 6)。男子留学生の BMI は低体重22.2%、普通体重33.3%、肥満 1 度33.3%、肥満 4 度11.1%であった (Fig. 7)。国籍別の人数と BMI は、Figs. 2, 3の通りであった。

考察

留学生クラスの20代女性のうち低体重者の比率 (20.0%) は、わが国の20代女性のそれ (19.8%)⁷⁾ よりわずかに0.2%高かった (Fig. 8)。この事は、ア

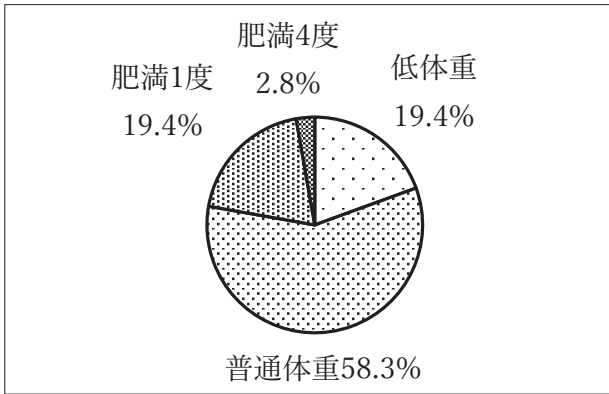


Fig. 4 留学生の BMI

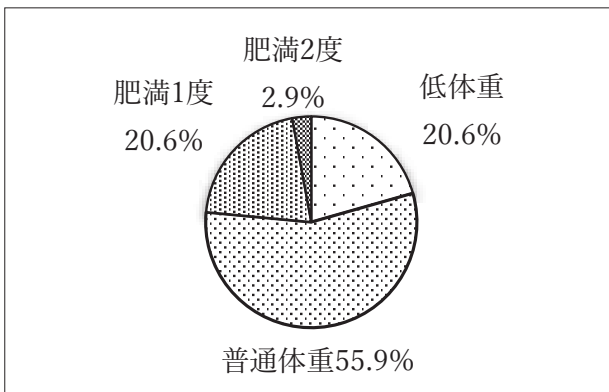


Fig. 5 20代留学生の BMI

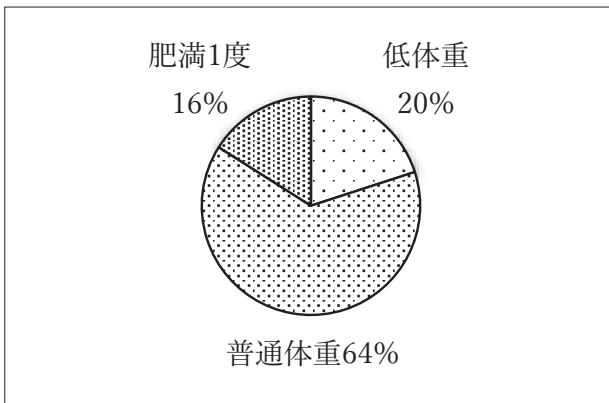


Fig. 6 20代女子留学生の BMI

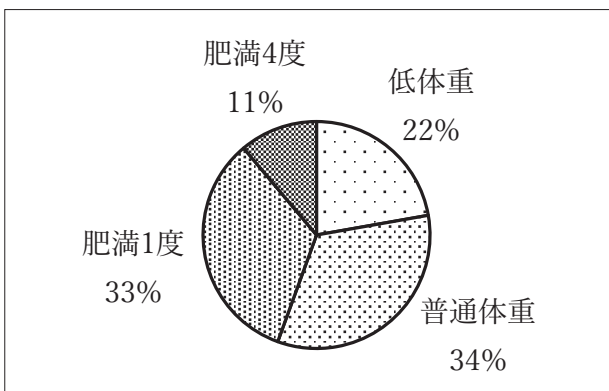


Fig. 7 男子留学生の BMI

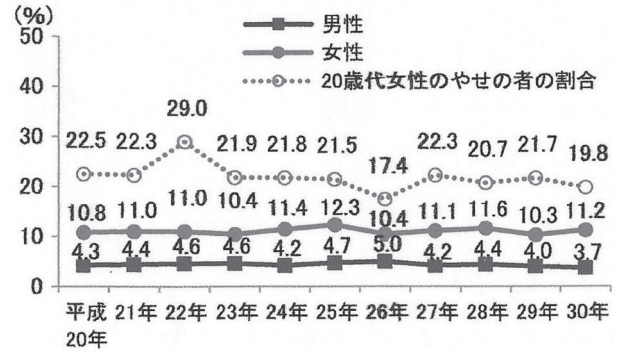


Fig. 8 低体重者の割合と年次推移 (20歳以上)
厚生労働省平成30年国民健康・栄養調査の結果の概要

アジア諸国からの20代女子留学生も同年代の日本人女性とほぼ同程度に高い比率で低体重者を含んでいることを示している。サンプルサイズの最も大きいベトナム人女性についてみると、低体重17.6%であり、わが国の同年代(平成30年19.8%)よりも低い。サンプルサイズの小さいミャンマー人3名のうちの低体重者2名が加わったために、20代女性留学生における低体重者の比率は高まって20.0%になったものと考えられる。ベトナム人女性のやせ願望も強いといわれているが、サンプルサイズを大きくしなければ国別比較はできない。

やせの女性は無月経になったり、感染症や骨軟化症や生活習慣病に罹りやすくなったりするだけでなく、出産に際しては帝王切開になる確率が高く、低体重児を出産する確立も高くなる。さらに、やせた若い女性が増えると、やがて栄養状態の悪い妊婦が増えることになり、出生時体重2500g未満の低出生体重児が増加することにつながる。低出生体重児はII型糖尿病、高血圧、脂質異常症、肝動脈疾患、脳梗塞に罹りやすく、血液凝固系も亢進しやすいことが明らかになっている。また、慢性閉塞性肺疾患、うつ病、統合失調症、行動異常、思春期早発症、乳がん、前立腺がん、睾丸がんなども低出生体重との関連が想定されている(宮崎亮一郎 2019)⁵⁾。このことは成人病胎児発症起源説、胎児プログラミング仮説あるいはDOHaD(Developmental Origin of Health and Disease)仮説として知られている。イギリスのDavid J. P. Barkerが提唱した「出生時体重と、その後の高血圧、虚血性心疾患、糖尿病の発症が有意に相関する」というBarker仮説を発展させたものである(Baker et al., 1989)¹⁰⁾。受精した時、妊娠中、及び乳

児期の劣悪な環境により遺伝子の発現を調節するメカニズム（エピジェネティクス）に異常が生じるために成人病に罹りやすくなるとする仮説である（福岡秀興 2010、宮崎亮一郎 2019、Barker et al. 1989, Lucas 1991）^{4, 5, 10, 11}。このように、若い女性のやせは次世代の健康にも影響するので、わが国にとって、留学生も含め若い女性のやせの率を低下させることは極めて重要な課題である。

BMI が16.4と極めて低い男子留学生がいた。本例の詳細は不明であるが、マルファン症候群（Marfan 1896）¹²、アジソン病（Addison 1855）¹³、肺結核などの可能性を考えて精査する必要がある。マルファン症候群は常染色体優性遺伝の先天異常で、フィブリンと弾性線維の異常による結合組織病である。身長が高く、両手を広げると身長よりも長く、手指が長いなどの身体的特徴がある。大動脈弁輪拡張症、水晶体の異常などを伴う。大動脈解離を起こしやすい。アジソン病は結核、自己免疫疾患、下垂体のACTH分泌不全などによって起こる慢性副腎皮質機能低下症であり、食欲不振、全身倦怠感、体重減少が徐々に進行し、色素沈着が起こる。うつ、筋力低下、起立性低血圧、筋肉痛、低血糖、脱毛など様々な症状が出現する（Addison, 1855）¹³。結核は嘗て不治の病であったが、わが国の結核患者の発生件数は戦後急速に低下した。しかし、1996～1997年から罹患率が上昇に転じた。今日でも集団感染がしばしば報道されている¹⁴⁻¹⁷。近年、多剤抵抗性の結核が出現し、再び不治の病として恐れられている（Merker et al. 2015）¹⁸。

留学生クラスの中で19.4%が肥満1度、2.8%が肥満4度であった。肥満1度の学生に対しては主食の炭水化物摂取量を80%程度に抑え、徐々に適正体重に近づけるよう指導した。栄養不足にならないように摂取カロリーを制限すると寿命が延び、加齢に伴って生じる病気の発症が遅れることがアカゲザルの研究で証明され、人にも当てはまると示唆されている（Mattison et al. 2016）¹⁹。

留学生36名中1名が高度の肥満を示していた（肥満4度）。現在のところ詳しい情報は得られていないが、本人の意思に反して授業中寝てしまうなどの障害が発生している。内分泌系の疾患など様々な要因を考慮した検査と治療が必要である。本例の肥満

と母親の妊娠中の栄養状態の関係は不明である。DOHaD 仮説によると肥満の発生は以下の機序によると考えられる⁵。母体の低栄養によって子宮内発育遅延あるいは子宮内発育制限が起こると、胎児の各臓器の発育が抑制され、エネルギー節約型に適應する。子宮内での適應型はエピジェネティックな機序によって遺伝子発現調節を行うために、体内の環境に適した表現型は生後も持続し、対外環境が好転すると、むしろ過適應となる（Godfrey and Barker, 2000）²⁰。この状態に対して、さらにエネルギー過剰摂取や運動不足などの負荷が加わると、肥満、耐糖能異常、高血圧などの生活習慣病が発症する（Gluckman and Hanson, 2004）²¹。

本調査は、やせの割合はアジア諸国からの留学生と日本の同年代女性とほぼ同じであることを示した。低体重の母体からは、低出生体重児が生まれる率が高くなり、そのような子供は生活習慣病に罹りやすいことを述べた。留学生も含めて、わが国で生活する若い女性の体重を適正に保つことは彼ら自身にとってのみならず、次世代にとっても極めて重要な課題である。厚生労働省によって「健康日本21（第二次）」²²が推進されているところであるが、主食、主菜、副菜からなる3食の摂取と、歩行数に換算して1日1万歩の有酸素運動を推奨する必要がある。特に朝食を必ず食べること、一駅余分に歩くなどして今までよりも10分でも多く運動することを心がけるよう指導すべきである。

文献

- 1) Findlay SM et al. (2004) Dieting in adolescence. Canadian Paediatr Child Health 9: 487-91 <https://www.cps.ca/en/documents/position/dieting-adolescence>
- 2) Zhang L et al. (2018) To be thin but not healthy - The body-image dilemma may affect health among female university students in China. PLoS One. 2018 Oct 10;13 (10) :e0205282. doi: 10.1371/journal.pone.0205282. eCollection 2018.
- 3) 竹下郁子 (2018) “戦後レベール”の20代女子痩せすぎ問題。痩せ妊婦は子どもの生活習慣病を引き起こす。Business Insider Nov. 06, 2018, 11:00 AM <https://www.businessinsider.jp/post-178875> (2020年10月9日閲覧)
- 4) 福岡秀興 (2010) 胎児期の低栄養と成人病（生活習慣病）の発症。栄養学雑誌68: 3-7
- 5) 宮崎亮一郎 (2019) DOHaD (Developmental Origin of Health and Disease) 仮説 — 我が国の周産期の現状と今後の課題 — <http://www.jaog.or.jp/wp/wp-content/uploads/2019>

社会福祉士及び介護福祉士国家試験における学習支援の検討

松 永 繁

新潟医療福祉大学

Consideration of learning support for national examination of certified social workers and certified care workers

Matsunaga Shigeru

Niigata University of Health and Welfare

抄録：社会福祉士及び介護福祉士の国家試験（以下、国家試験）の学習の基本は、自己学習であり、自己学習の成果が国家試験の合否を決めるといってもよい。この自己学習で重要となるのが学習方略の修得である。

本稿では、自己調整学習理論の枠組みに拠りながら、筆者のこれまでの国家試験に向けた教育実践を踏まえ、社会福祉士及び介護福祉士の国家試験の学習支援について検討していく。

学習者のニーズは、自分の「知らない」「わかっていない」ことの把握以降の学習方略の獲得である。つまり、具体的にどの教材を、どのように使用していけばよいかという条件的知識の獲得・発達に向けた支援が求められる。

結論として、自己調整学習が行えるように具体的なスキル獲得を目的とした学習支援が必要である。

キーワード：自己調整学習、介護福祉士、社会福祉士、国家試験

1 はじめに

大学・専門学校等の社会福祉士及び介護福祉士養成校では、国家資格である社会福祉士及び介護福祉士の資格取得に向けた国家試験対策が行われている。社会福祉士及び介護福祉士の国家試験（以下、国家試験）の学習の基本は、自己学習であり、その自己学習の成果が国家試験の合否を決めるといってもよい。

この自己学習で重要となるのが学習方略の修得である。集中力やモチベーション、基礎学力も重要であるが、それだけではなく、国家試験の受験に関した学習方法の修得も必要となる。

しかし、国家試験受験を目指す学生は、国家試験に関する学習方略が獲得できていない場合もある。

この背景は、筆記試験を課さない試験により学校に入学することで、試験に向けた学習方法自体が分

からないということもある。よって、まず、国家試験に向けた学習方法を伝え、自己学習ができるように支援する必要性が考えられる。

隣接領域における国家試験に関する学習支援についての先行研究では、看護師、理学療法士、薬剤師等を対象とした検討がなされている^{1) 2) 3) 4)}。本稿では、自己調整学習理論の枠組みに拠りながら、筆者のこれまでの国家試験に向けた教育実践を踏まえ、社会福祉士及び介護福祉士の国家試験の学習支援について検討していく。

2 目的

自己調整学習理論^{5) 6) 7)}の枠組みを用いて、社会福祉士及び介護福祉士の国家試験の学習について検討していく。

3 用語の定義

自己調整学習

メタ認知、動機づけ、行動において、自らの学習過程に能動的に関与して進められる学習のことをいう。

4 考察

(1) 国家試験に関する学習教材の分類

国家試験受験に向けた学習にあたっては、使用する学習教材が重要となる。学習教材を整理すると、「基礎知識及び重要知識の獲得と理解の学習に使用する教材」、「自身の到達度を理解するための教材」、「アウトプットのための教材」、「出題事項の予測を含めた学習教材」があげられる。

まず、「基礎知識及び重要知識の獲得と理解の学習に使用する教材」では、テキストや参考書、インターネットにおける各種サイト、行政の報告書・白書、行政出版のパンフレットなどが該当する。次に、「自身の到達度を理解するための教材」としては、模擬試験問題や過去問題集、模擬問題集などが該当する。そして、「アウトプットのための教材」は、主に一問一答式の問題集を中心に、上述した模擬試験問題や過去問題集、模擬問題集が該当する。

最後に、「出題事項の予測を含めた学習教材」では、行政の各種報告書や白書がある。この「出題事項の予測を含めた学習教材」については、少し説明しておく。国家試験の出題範囲は、大項目・中項目・小項目と分類され、示されている。出題は、大・中項目に沿って、具体的な問題が出されるが、何が出題されるのかを予想するのは容易ではない。試験では、最近の社会・福祉分野の動向を反映させた問題が出題されることもある。よって、直近の社会・福祉分野の動向を把握することで、得点に結びつく場合もある。そのための学習教材が「出題事項の予測を含めた学習教材」なのである。

これらの教材をいかに使いこなしながら学習を進めるかが合格の鍵となる。つまり、学習者は、どの教材を、どの場合に使うのかといった条件的知識が必要となるのである。

しかし、上述した背景から学習者はこの条件的知識が不足しており、結果、目の前の多くの教材に振り回されたり、うまく学習教材を活用できないまま

受験を向かえてしまうことになる。

そのため、教員は、学生が学習方略を獲得し自己学習が行えるように支援していくことが求められる。

以下では、自己調整学習理論に拠りながら具体的な支援について検討していく。

(2) 自己調整学習に必要な基本的な知識・スキルの獲得に向けた支援

まず、国家試験に関する自己調整学習に必要な基本的な知識・スキルについて述べる。筆者が必要と考える基本的な知識・スキルは以下の通りである。

- ① 国家試験に関する学習教材の特徴と活用目的について知っている。
- ② 行政が出している各種報告書・白書の存在と閲覧方法（ウェブ）を知っている。
- ③ ウェブにおいて、各種検索ができる（信頼性の順位付けもできる）。
- ④ テキスト・参考書の「索引」の活用方法を知っており、実際に活用できる。

教員は、まず、国家試験に関する学習教材特徴と活用目的の紹介、行政が出している各種報告書・白書の存在の理解の有無の確認と閲覧方法（ウェブ）の紹介、ウェブにおいて、これら各種の検索ができるかどうかの確認と方法について伝えていくことが必要である。

その他に、テキスト・参考書の「索引」の活用方法の確認と「活用できる」ように具体例を示しながら方法を伝えていくことも必要である。

以上の学習支援は、国家試験に向けた自己調整学習開始前の準備段階の支援となる。

(3) 条件的知識の獲得・発達に向けた支援

次に、自分の「知らない」「わかっていない」ことへの気づきのための学習支援である。自分の「知らない」「わかっていない」ことへの気づきは、国家試験の学習を深めていくために有効なものとなる。なぜなら、早期にどの分野が苦手なのか、何を学習していけばよいのかが明確になるからである。

これらのことは、国家試験における学習ではよく

言われていることである。

さて、例えば、A科目の問題1を解いたとする。そこで、自分の「知らない」「わかっていない」ことの把握ができたとする。では、そこからどのような教材を活用して学習を進めていくかという学習方略が具体的に示されていないと、学生は学習を進めていくことが難しい。

よって、自分の「知らない」「わかっていない」ことの把握以降の学習方略の獲得が学習者のニーズとなるのである。

つまり、具体的にどの教材を、どのように使用していけばよいかという条件的知識の獲得・発達に向けた支援が必要となる。

(a) 具体的な方略

まず、過去問題集もしくは模擬試験問題を解く中で、「知らない」「わからない」事項の把握を行う。そして、「知らない」「わからない」用語が出てきたとする。その際の学習の方法としては、以下の手順がある。

- ① 解説を読む。用語のチェック。
- ② 参考書等の索引で掲載箇所を確認し、実際に内容を確認する。
- ③ 関連する法律の条文を確認する。
- ④ それと同時に、ウェブ上で、関連する行政の資料の確認を行う。
- ⑤ 行政サイトパンフレットを確認して知識の整理。また、ウェブ上で実際の機関のホームページを閲覧する。

なお、以上の手順を筆者は「芋づる式学習法」と呼んでいる。この芋づる式学習法により、ピンポイントの内容と関連知識の学習が可能となる。

(b) 支援内容

まず、ウェブ上において、国の省庁や行政のサイトの閲覧方法及び信頼できる資料の取得方法を伝えることが必要となる。

手順としては、行政のホームページの紹介と白書などの報告書の掲載箇所について伝える。そのうえで、具体的な方法を伝える。伝える具体的な内容と

しては、例えば、筆者は調べたい事項の資料の取得方法について、「調べたい用語 + 関連すると思われる省庁名」を入れることで、信頼できる資料に行き着く可能性が高まることを伝えている（図1）。

次に、ウェブ上で条文が確認できることを伝える。国家試験では、法律の条文を原文で確認することが非常に重要となる。なぜならば、国家試験における設問は、条文を基にして問うものも存在するからである。よって、条文の確認が必要であるが、ウェブ上で検索できる方法を知っていれば、確認も容易にかつ効率的にできるようになる（図3）。

次に、ウェブ上で各種行政のパンフレットの取得方法を伝える。

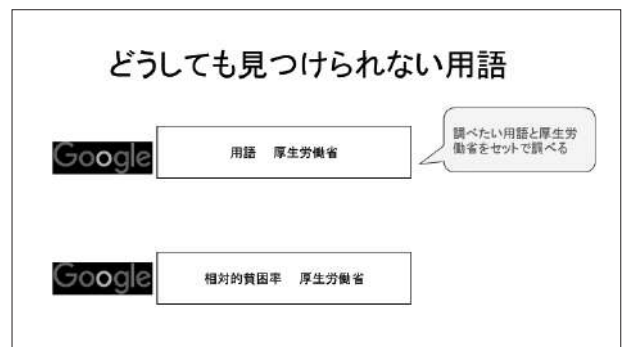


図1 資料の探し方を伝える①（筆者作成）



図2 資料の探し方を伝える②（筆者作成）



図3 ウェブ上での法令検索方法を伝える（筆者作成）

国の省庁や都道府県及び市町村が出している市民向けの各種パンフレット・リーフレットも国家試験の有効な学習教材となる。

パンフレット・リーフレットは、内容をコンパクトに整理してあり、なおかつ、視覚化を意識して、図表やイラストが多く使用されているからである。

このパンフレット・リーフレットを活用することで、これまで獲得した知識の整理（統合化）が図れる。基本的に、パンフレットは、テキスト・参考書、ウェブ上での資料を確認し、知識が頭に入った時点で使用すると効果的である。

これらのパンフレットの活用方法を伝え、国の省庁や都道府県及び市町村のウェブサイトのどこにパンフレットやリーフレットが掲載してあるのか、閲覧できるのかを学生に伝えていく。

以上が、「知らない」「わからない」用語が出てきた際の学習の方法として、学生に伝える内容となる。

（４）戦略的視点を持った国家試験対策

「出題事項の予測を含めた学習教材」の箇所でも述べたように国家試験の出題範囲は、大項目・中項目が示されている。これらは、もちろん網羅的に理解しておく必要がある。一方で、毎年、過去取り上げられなかった新たな事項が出題される。その出題事項は、直近の施策や制度、福祉の動向でのキーワードなどである。

例えば、第31回（平成30年度）社会福祉士国家試験の問題26（現代社会と福祉）⁸⁾においては、ヘイトスピーチが取りあげられた。よって、現在の社会や福祉の動向を理解しておくことで得点に結びつくことになる。では、どのような学習方法を学生に伝えればよいか。

現在の社会や福祉の動向を把握するのに役に立つのが、行政省庁が出している白書である。この白書を基に施策や制度、福祉の動向を把握しながら、次回に出題されそうな事項について確認していく。

その他、「内閣府」や「厚生労働省」のホームページには、直近の施策がまとめて掲示してあるため、これらのサイトを利用しながら動向を把握することもできる。ここでの動向を把握するとは、「現在、国は、何を重点に置いて、施策を進めようとしているのか」を理解することである。この理解ができれば、

出題される可能性のある事項も見立てができるようになる。

筆者はよく「国家試験は、国がアピールしたい、知っておいてもらいたい事項を出題すると言われていく」ということを話している。

学生には、白書を活用しながら社会や福祉の動向を把握し、出題される可能性のある事項を見立てていくことで、得点の上乗せを図れることを伝えていく。

（５）アウトプットの方法

国家試験勉強では、インプット、つまり知識を獲得していくことも大切であるが、それと同等にアウトプットの作業が重要となる。つまり、思い出す作業である。

多くの学習者はインプットに時間を費やし、アウトプットはおろそかになる傾向がある。よって、学生には、アウトプットの重要性と方法（テクニックも含む）について伝えていく必要がある。

まず、アウトプットの最も簡単な方法は、街を歩いていて目に入ってくる福祉関連の用語について、その都度、自身で説明をしてみることである。例えば、「社会福祉法人〇〇」と記載された車が走っているとすると。そうしたら、「社会福祉法人」についてどれだけ説明ができるかを試すのである。「社会福祉法人の理事は…、監査は…何人で…」といった具合である。そして、うまく説明ができなかったら、まだあやふやであるという確認ができる。

その他には、自身が教員になったつもりで、事項を取りあげて、声に出しつつ、紙にポイントなど書きながら（板書するようなイメージ）、説明してやることである。

このような方法を学生に伝えながら、アウトプットの方法についても伝えていく。

5 結論

以上、筆者が長年、国家試験の学習者に伝えてきた学習方法を基に述べてきた。

上述したように、国家試験学習は自己学習が中心となる。よって、学習方略を知らなければ、効果的な国家試験に関する学習はできない。

最後に、国家試験の学習は、メタ認知を働かせ、自身の学習の調整を自己で行っていく自己調整学習

のスキルが必要となる。そのため、国家試験対策においては、学習の最初の段階で、自己調整学習ができるための具体的なスキルを伝えていく必要がある。

参考文献

- 1) 三木研作 (2019) 「看護師国家試験合格を意識した能動的学習支援」『日本赤十字豊田看護大学紀要』14巻1号、17-26。
- 2) 唐沢博子・板山稔・藤田佳代子ほか (2020) 「動画配信を利用した学生主体のグループ学習 — 看護学部2年次の国家試験対策の活動 —」『目白大学高等教育研究』26号、2-30。
- 3) 越野八重美 (2019) 「理学療法士国家試験対策時の模擬試験結果と自己学習量との関係」保健医療学雑誌 10号

2巻99-106。

- 4) 沼尻幸彦・木村聡一郎・夏目秀視 (2018) 「薬剤師国家試験対策支援の取り組みを振り返って」『城西情報科学研究』25号、55-63。
- 5) 塚野州一・伊藤崇達・中谷素之 他 (2012) 「自己調整学習 理論と実践の新たな展開へ」北大路書房。
- 6) バリー・J. ジーマーマン・ディル・H. シャンク (2006) 「自己調整学習の理論」北大路書房。
- 7) 藤田正・富田翔子 (2012) 「自己調整学習に及ぼす学習動機および学習方略についての認知の影響」『教育実践開発研究センター研究紀要』21巻、81-87。
- 8) 社会福祉振興・試験センター ホームページ < <http://www.sssc.or.jp/index.html> > 2020年10月20日最終閲覧。

受付日：2020年10月28日

韓国における社会福祉士の養成と現況

高橋 明 美

日本福祉教育専門学校 非常勤講師
敬心学園職業教育研究開発センター 客員研究員

Education and Current status of Certified Social Worker in South Korea

Takahashi Akemi

Japan Welfare Education College Part-time Lecturer
Keishin-Gakuen Educational Group Research, Development and Innovation Center for
Vocational Education and Training Visiting Researcher

要旨：本研究は、韓国における社会福祉士の養成とその実践現場を明らかにすることを目的とする。韓国では2018年の社会福祉事業法改正により社会福祉士養成科目と実習時間の増加が行われるとともに、それまで各職能団体の認定資格であった医療社会福祉士、学校社会福祉士、精神健康社会福祉士が国家資格化されることが決まっている。また、韓国の社会福祉士は110万人以上養成され、約1割が社会福祉施設を中心とした現場実践を行っている。韓国の社会福祉士の特徴としては日本と比して数が多いこと、領域別の資格も社会福祉士が基盤であること、補修教育と呼ばれる現任教育が必修であることが挙げられ、これはそのまま日本への示唆と言える。また一方で、2級資格保持者が多いために質の確保を図ること、総合的な対応力を図ることが課題と考えられる。

キーワード：韓国社会福祉士、特定領域社会福祉士、社会福祉士養成科目、社会福祉士現場実習、補修教育

1. 研究の背景と目的

韓国は伝統的に家族での扶養意識が強く、子どもの養育や高齢者介護は家族を中心に行ってきた。しかし2020年9月末現在、高齢化率は15.7%、合計特殊出生率は0.92と日本を上回る少子高齢化と、ソウル特別市（以下ソウル市）を含む首都圏に1,300万人が住む一極集中が進み、一世帯当たりの人員は2.59人、一人暮らし世帯が全世帯の29.8%、一人暮らし高齢者の比率も7.2%に達しており（韓国統計庁ホームページ）、社会の変化とともに扶養意識も変わってきた。

また革新政権であるムン・ジェイン大統領は「包容的福祉」のスローガンの下、低所得者層中心で

あった福祉サービスを一般層に拡大し、2025年までにはコミュニティケアの完成を目指すとして、地域における横断的な支援体制の構築と福祉専門職の拡充を進めている。

韓国にも日本と同様の名称を持つ「社会福祉士」がいるが、2018年の社会福祉事業法改正で、それまで各職能団体の認定資格であった医療社会福祉士、学校社会福祉士、精神健康社会福祉士の国家資格化が決まり、社会福祉士養成課程も改正されるなど大きな転機を迎えている。しかし、韓国の社会福祉士についての先行研究は多くはない。これらを踏まえ、本研究は韓国の社会福祉士の養成制度とその実践現場について明らかにすることを目的とする。

2. 研究の方法

本研究は文献研究である。社会福祉士の職能団体である社団法人韓国社会福祉士協会発行の『2019年社会福祉士統計年鑑』を中心に、保健福祉部（筆者注：厚生労働省に相当）の行政資料および報道資料、先行研究など公表された資料で社会福祉士の概要を明らかにした後、特徴や課題、日本への示唆について考察を行う。本研究は日本社会福祉学会倫理規程を遵守している。

3. 研究結果

(1) 社会福祉士の概要

社会福祉士は社会福祉事業法第11条に規定された国家資格である。また2021年から医療、学校精神の特定分野については、社会福祉士1級を取得した後、一定の実務経験や研修を経て、試験に合格することで国家資格を得る予定である。

韓国では1950年の朝鮮戦争を契機に多くの民間社会事業機関が社会福祉事業を始め、韓国社会に専門ソーシャルワーカーの必要性を認識させるようになったとされ（李 2000：55-86）、社会福祉士制度および職能団体である韓国社会福祉士協会の沿革をまとめると表1のようになる。なお、韓国社会福祉士協会は、「社会福祉士が幸せならば国民はもっと幸せだ」をスローガンに、社会福祉に関する専門知識や技術の普及、社会福祉士の専門性と処遇向上のために活動するほか、社会福祉士資格証の発給を保健福祉部から受託している。

社会福祉士1級は、社会福祉事業法第11条第3項の規定により国家試験に合格した者である。国家試験を受験するには、大学以上の場合は2級取得後すぐに可能であるが、専門大学（筆者注：2年制）やそれ以外の2級取得者は1年以上の社会福祉事業経験が必要である。社会福祉士1級の合格基準は、全科目総点の60%以上、各科目満点の40%以上の得点が必要と厳しく、2018年の合格率は34.2%であった（表2）。

社会福祉士2級は、①大学院で社会福祉学または社会事業学を専攻し修士学位または博士学位を所得した者、②大学や専門大学で社会福祉専攻教科と社会福祉関連科目を履修して卒業した者、③大学卒業後保健福祉部長官が指定した教育訓練機関で12週以上社会福祉事業に関する教育訓練を履修した者、④社会福祉士3級資格証を取得した後、3年以上社会福祉事業の実務経験がある者、⑤外国の大学または大学院で社会福祉学または社会事業学を専攻し学士以上の学位を取得した者で保健福祉部長官が認定した場合となっており、対象者は日本より幅広い。なお社会福祉士3級は、2017年の社会福祉事業法改正により2019年から廃止され、経過措置のみ残っている。

表2は2019年末現在の韓国の社会福祉士の数を示している。有資格者の総数は110万人を超えており、社会福祉士2級が全体の85%程度と、圧倒的多数を占めている。社会福祉士の業務としては、社会福祉事業法施行令第6条（社会福祉士の採用）で、

表1 韓国における社会福祉士制度の変遷

年	内容
1965	個別社会事業家協会設立
1967	韓国社会事業家協会へ名称変更
1970	社会福祉事業法制定 社会福祉事業従事者資格証発給
1972	IFSW 加盟
1982	社会福祉士倫理綱領制定
1983	社会福祉事業法改正。社会福祉士1級から3級が制定。
1985	韓国社会福祉士協会へ名称変更
2003	第1回社会福祉士国家試験実施
2016	社会福祉士資格停止および廃止条件新設
2017	社会福祉士3級廃止（2019年から施行）
2018	社会福祉事業法改正により、社会福祉士養成課程見直し および特定領域（学校、医療、精神健康）社会福祉士の国家資格化

出典) 韓国福祉士協会ホームページ

(http://www.welfare.net/site/intro/associationHistories1960_10.jsp 20200913閲覧) および韓国保健福祉部2018年11月23日報道資料より筆者作成

表2 社会福祉士資格証年度別発給現況（累計）

（単位：人、％）

年度	総計		1級			2級		3級	
	当該年度	累計	当該年度	累計	合格率	当該年度	累計	当該年度	累計
2015	75,848	789,071	6,783	123,677	31.6	68,871	652,274	194	13,120
2016	75,198	864,269	9,528	133,205	47.0	65,508	717,782	162	13,282
2017	73,771	938,040	5,603	138,808	26.9	68,005	785,787	163	13,445
2018	81,607	1,019,647	7,311	146,119	33.5	74,177	859,964	119	13,564
2019	87,472	1,107,119	7,747	153,866	34.2	79,724	939,688	1	13,565

出典) 韓国社会福祉士協会 (2020) 『2019年社会福祉士統計年鑑』 P181表1 および P182表2 を筆者一部改変

① 社会福祉プログラムの開発および運營業務、②施設入居者の生活指導業務、③社会福祉が必要とされる人への相談業務が挙げられている。また雇用労働部（筆者注：厚生労働省に相当）の職業分類では、「多様な社会的、個人的問題を抱えている人と子ども、青少年、老人、障害者など保護が必要な人を対象に、社会福祉学および専門知識を利用して問題を診断し、解決して社会によく適用できることを助けるものをいい、社会福祉計画、相談、事例管理（筆者注：ケアマネジメント）、資源連結など行う者という」となっている（雇用労働部 2018：179）。

社会福祉士有資格者のうち、実際に現場実践を行っている者の数については、韓国社会福祉士協会が2017年12月末に行った調査では、11万6233人、従事率は11.5%であった（韓国社会福祉士協会 2018：156）。また韓国には社会福祉法人および社会福祉施設で従事している社会福祉士およびその他の社会福祉機関に勤務する社会福祉士を対象とした「補修教育」（筆者注：日本の現任教育。詳しくは後述）が存在する。この補修教育の2019年の受講者は10万3636人であるので（韓国社会福祉士協会 2020：191）、現場実践を行っている社会福祉士は資格保有者の約1割程度と推測できる。

（2）社会福祉士の養成

（a）養成機関

社会福祉士の養成機関数と内訳は、表3に示すとおりである。表3のうち、遠隔大学とはオンラインで授業をする大学であり、生涯教育院とは、「単位認定などに関する法律」に基づいて実施される生涯学習のための機関である。生涯教育院等で一定の基準のもとに取得した単位は「単位銀行制」によって認められ、資格や学位の取得が可能である。韓国では

表3 社会福祉士養成機関

（単位：ヶ所）

機関名	機関数	
大学	4年制	283
	2年制	318
遠隔大学	4年制	34
	2年制	6
大学院		267
生涯教育院（単位銀行）		101
計		1,009

出典) 韓国社会福祉士協会ホームページ社会福祉士養成機関より筆者作成 (<http://lic.welfare.net/lic/ViewLicEduOrganInfo.action> 20200323 閲覧)

1990年代から生涯教育院制度が普及していたが、2002年に生涯教育院で単位銀行を通じた社会福祉士2級資格取得が可能となった。この結果、2000年は社会福祉士資格取得者7,154人のうち1級が4,423人（61.8%）、2級が2,492人（34.8%）、3級が239人（3.3%）であったのに対し、生涯教育院での資格取得が可能となった2005年は、社会福祉士資格取得者25,354人のうち1級が4,421人（17.4%）、2級が20,348人（80.3%）、3級が585人（2.3%）となり（韓国社会福祉士協会 2018：57-58）、資格取得者が急増するとともに、級別構成が大きく変化し、2級資格者が多数となっている。表4は社会福祉士の資格取得経路を示したものであるが、やはり生涯教育院（単位銀行）で資格取得をしたものが全体の34%以上とかなり多いことがわかる。

（b）養成科目

韓国では2019年の社会福祉事業法施行規則の一部改正で、社会福祉士の養成科目等が変更された。具体的には、選択科目の履修数が4科目12単位から7科目21単位に増え、（筆者注：1科目3単位）、実習についても時間数および実習指導者についての要件が変更され、2020年度より適用されている。

現在の養成科目は表2の通りであり、大学および専門大学の場合は、必修科目を10教科30単位以上（選択科目7科目21単位以上）を履修して、社会福祉士2級の資格者証を得る。

今回の改正では、養成科目に家族相談および家族治療、国際社会福祉論、福祉国家論、貧困論、事例管理論（筆者注：ケースマネジメント論）、社会福祉と文化多様性、社会福祉と人権といった科目が追加されている。必修科目を見ると、社会福祉法制、社会福祉政策、社会福祉調査、社会福祉行政など、政策系の科目が多い。日本で社会福祉士国家試験の受験資格を得るには、19科目をすべて履修する必要があるが、韓国は個別分野に関しては「選択」となっており、社会福祉の主な対象領域である「貧困・児童・高齢・障害」といった分野も選択であることが特徴である。また青少年福祉、プログラム開発といった日本にはあまり見られない科目もある。なお、プログラムとは行事やアクティビティ、事業企画などを意味している。

(c) 社会福祉現場実習

韓国でも日本と同様に社会福祉現場実習が必修となっており、前述の改正で時間数が120時間から160時間に増加し、日本の実習前教育に相当する実習セミナーも15時間から30時間に増えた。さらに実習機関選定制や評価方法の明確化等が図られた。特に実習先については、社会福祉事業を遂行する機関、法人、施設又は団体であることが明文化され、実習機

関が保健福祉部による選定制に大きく変わった。実習指導者については社会福祉士資格証1級を取得した後、3年以上の社会福祉実務経験があるか、社会福祉士資格証2級を取得した後、5年以上の社会福祉事業実務経験がある者が2名以上必要となり、小規模の社会福祉施設では実習受け入れが難しくなっている。なお、2020年の社会福祉実習機関は5,851ヶ所であった（保健福祉部 2020年6月1日告示）。

(3) 社会福祉士の実践現場

韓国では社会福祉事業法第13条（社会福祉士の採用および教育など）において、「社会福祉法人および社会福祉施設を設置・運営する者は大統領令に決めることにより社会福祉士をその従事者で採用し、市長や知事などに報告しなければならない」と規定しており、老人余暇福祉施設や保育園などの例外を除いた社会福祉施設および社会福祉法人には、社会福祉士の採用義務、すなわち必置義務がある。なお、採用にあたり社会福祉士1級、2級の区別はない。

社会福祉士の配置基準は施設ごとに決まっており、例えば療養院（筆者注：特別養護老人ホームに相当）は、老人福祉法施行規則職員配置基準により、定員30人以上の施設であれば社会福祉士を1名配置（入所者100名を超える度に1名追加）する。また、施設長は、社会福祉士か医師・看護師でなければならないという要件もある。

表4 社会福祉士資格証学歴別発給現況

（単位：人、%）

学歴	級数	1級		2級		3級		小計	
	単位	人	(%)	人	(%)	人	(%)	人	(%)
正規教育課程	専門大学	7,619	0.7	272,492	24.6	294	0.0	280,405	25.3
	大学	70,586	6.4	165,770	15.0	191	0.0	236,547	21.4
	大学院	5,001	0.5	20,207	1.8	29	0.0	25,237	2.3
	外国大学	102	0.0	280	0.0	2	0.0	384	0.0
	小計	83,308	7.5	458,749	41.4	516	0.1	542,573	49.1
単位銀行（生涯教育院等）	専門大学	8,223	0.7	146,600	13.2	147	0.0	154,970	14.0
	大学	2,209	0.2	27,397	2.5	1	0.0	29,607	2.7
	時間制	6,059	0.6	192,862	17.4	3	0.0	198,924	18.0
	小計	16,491	1.5	366,859	33.1	151	0.0	383,501	34.6
養成教育		206	0.0	2,573	0.2	2,394	0.2	5,173	0.5
その他		53,861	4.9	111,507	10.1	10,504	1.0	175,872	15.9
合計		153,866	13.9	939,688	84.9	13,565	1.2	1,107,119	100.0

出典）韓国社会福祉士協会（2020）『2019年社会福祉士統計年鑑』P184表5 筆者訳、一部改変

表5 社会福祉士養成科目

区分	教科名	履修科目		区分	教科名	履修科目	
		大学・ 専門大学	大学院			大学・ 専門大学	大学院
必修	社会福祉概論	10科目 30単位以上 (科目当たり 3単位以上)	6科目 18単位以上 (科目当たり 3単位以上)	選択	社会保障論	7科目 21単位 (科目当たり 3単位以上)	2科目 6単位以上 (科目当たり 3単位以上)
	社会福祉法制と実践				社会福祉の歴史		
	社会福祉実践技術論				社会福祉と文化多様性		
	社会福祉実践論				社会福祉と人権		
	社会福祉政策論				社会福祉倫理と哲学		
	社会福祉調査論				社会福祉資料分析論		
	社会福祉行政論				社会福祉指導監督論		
	社会福祉現場実習				産業福祉論		
	人間行動と社会環境				児童福祉論		
地域社会福祉論	女性福祉論						
選択	家族福祉論	7科目 21単位 (科目当たり 3単位以上)	2科目 6単位以上 (科目当たり 3単位以上)	選択	医療社会福祉論 (旧科目：医療社会事業論)	7科目 21単位 (科目当たり 3単位以上)	2科目 6単位以上 (科目当たり 3単位以上)
	家族相談および家族治療				ボランティア論		
	更生福祉論				障害者福祉論		
	国際社会福祉論				精神健康論		
	老人福祉論				精神保健社会福祉論		
	福祉国家論				青少年福祉論		
	貧困論				プログラム開発と評価		
	事例管理論				学校社会福祉 (旧科目：学校社会事業論)		
	社会問題論						

※備考：教科目の名称が上記の表と同じでなくとも、教科の内容が上記の表と同じだと保健福祉部長官が認定した場合は、その教科名は上記表の教科目とする。

(筆者注：旧科目名および二重下線は筆者挿入。二重下線は新設科目である)

出典) 社会福祉事業法施行令別表1「社会福祉学専攻教科と社会福祉関連教科」を筆者訳一部改変

韓国で「社会福祉施設」とされている施設は、保健福祉部と女性家族部の所管であり、内訳は表6のとおりである。

施設における社会福祉士の具体的な業務は、療養院の場合は、入所相談、ボランティア受け入れ、プログラム立案、地域との連絡・連携、施設によっては個別支援計画の作成などである(高橋 2012: 25-39、2020: 67-78)。

また施設ではなく行政に「社会福祉専担公務員」として採用され、社会福祉関連業務を行う社会福祉士もいる。専担公務員は自治体が設置した住民センターにも配置され、福祉総合相談を担当する。住民センターは日本でいう出張所と福祉事務所の役割を持っており、社会福祉士は生活保護受給者への支援や児童、障害、高齢など各分野の相談と対応や、家庭訪問をはじめとしたアウトリーチを積極的に行い、地域におけるニーズの発見を行っている(高橋 2019: 103-115)。

韓国社会福祉士協会では2018年に保健福祉部および女性家族部所管の社会福祉施設等で働く社会福祉士1万5000名に質問紙調査を実施し、3,275人(男性960人、女性2,309人、無回答6名)の社会福祉士から回答を得ている(韓国社会福祉士協会 2020: 24)。この調査に応えた社会福祉士のうち、2,847人(87.3%)が社会福祉施設に勤務し、このうち生活施設が1,122人(34.7%)、利用施設が1,724人(52.6%)であった。また専担公務員237人(7.2%)、学校・医療・精神の特定分野が192人(5.9%)であり、施設で働く社会福祉士が多数を占めている。社会福祉士1級の保有率は全体では44.3%であったが、生活施設は27.9%、利用施設は47.2%、専担公務員は67.8%、特定領域は85.9%と領域により大きな差があった(韓国社会福祉士協会 2020: 95)。

社会福祉士としての勤務年数は、5年以下が1,311人(40.0%)、6~10年が864人(26.4%)、11~15年が521人(15.9%)、16~20年が331人(10.1%)、21年

表6 「社会福祉施設」の種類

所管部署	施設種類	細部種類		関連法	
		生活施設	利用施設		
保健福祉部	老人福祉施設	老人住居福祉施設 老人医療福祉施設 虐待被害老人専門シェルター	在宅老人福祉施設 老人余暇福祉施設 老人保護専門機関 老人働き口支援機関	老人福祉法	
	複合老人福祉施設	農漁村地域のために「老人福祉法」第31条老人福祉士施設を総合的に配置した複合老人福祉施設を設置、運営可能		農漁村住民の保健福祉増進のための特別法	
	児童福祉施設	児童養育施設	児童相談所		児童福祉法
		児童臨時保護施設	児童適用施設		
		児童保護治療施設	地域児童センター		
		自立支援施設	児童保護専門機関		
		共同生活家庭	家庭委託支援センター		
	障害者福祉施設	障害類型別居住施設	障害者地域社会リハビリ施設		障害者福祉法
		重症障害者居住施設	障害者職業リハビリ施設		
		障害養幼児居住施設	障害者医療リハビリ施設		
障害者短期居住施設		障害者生産品販売施設			
障害者共同生活家庭					
保育園		保育園		乳幼児保育法	
精神保健施設	精神療養施設	精神リハビリ施設中利用施設		精神健康増進及び精神疾患患者福祉サービス支援に関する法律	
	精神リハビリ施設中生活施設				
野宿者施設	野宿者自活施設	野宿者総合支援センター		野宿者等の福祉及び自立支援に関する法律	
	野宿者リハビリ施設	野宿者一時保護施設			
	野宿者療養施設	野宿者給食施設			
		野宿者診療施設			
		野宿者相談所			
社会福祉館、結核・ハンセン病施設	結核・ハンセン病施設	社会福祉館		社会福祉事業法	
地域自活センター		地域自活センター		国民基礎生活保障法	
みんなトルボムセンター		みんなトルボムセンター		児童福祉法	
女性家族部	性売買被害者支援施設	一般支援施設	自活支援センター	性売買防止及び被害者保護等に関する法律	
		青少年支援施設			
		外国人支援施設	性売買被害相談所		
		自立支援共同生活家庭			
	性暴力保護施設	性暴力被害者保護施設	性暴力被害相談所		性暴力防止及び被害者保護などに関する法律
	家庭暴力保護施設	家庭暴力被害者保護施設	家庭暴力相談所		家庭暴力防止及び被害者保護などに関する法律
			緊急電話相談		
	ひとり親家庭福祉施設	母子家族福祉施設 (基本、共同、自立)	ひとり親家庭福祉相談所		ひとり親家庭支援法
		母子家庭福祉施設 (基本、共同、自立)			
		未婚母子家庭福祉施設 (基本、共同)			
一時支援福祉施設					
多文化家族支援センター		多文化家族支援センター		多文化家族支援法	
健康家庭支援センター		健康家庭支援センター		健康家族基本法	
青少年福祉施設	青少年シェルター			青少年支援法	
	青少年自立支援館				
	青少年治療リハビリセンター				
	青少年福祉支援施設				

出典) 保健福祉部 (2020) 『2020年社会福祉施設管理案内』 P5 筆者訳

以上が158人（4.8％）で（韓国社会福祉士協会 2020：95）、経験の浅い社会福祉士が多い。

また1,874名に離職経験があり、その平均回数は2.27回で、離職理由は、勤務環境および福利厚生不足、組織の発展展望およびビジョンの不足、個人的理由、職場の上司や同僚とのコミュニケーション不足の順であった（韓国社会福祉士協会 2020：134-135）。

（4）特定領域（学校・医療・精神健康）社会福祉士

（a）学校社会福祉士

学校社会福祉士の認定制度については、すでに大門（2008：41-53）が概要をまとめている。学校社会福祉士は、社会福祉士1級を取得したうえで、一定の研修を受け、協会の認定試験に合格しなければならない。現状は韓国社会福祉士協会および韓国学校社会福祉士協会の認定資格であるが、2021年の国家試験化を予定している。

学校社会福祉士の業務としては、「学生問題に対するケースマネジメント、地域社会支援開発及び連携、開発相談、集団相談、障害学生学校適用支援、父母相談、危機介入、学校暴力への対処および予防、教師及び父兄教育、飲酒、喫煙、インターネット中毒、児童虐待などの相談および支援」であり、「小中高校、特殊学校や教育長、教育支援庁、教育福祉センターで勤務する」で、2017年末で1,285名であった（保健福祉部 2018年11月23日報道資料）。

現行の学校社会福祉士協会の認定試験は、受験要件が複雑なため、学校社会福祉士協会でもまず書類審査をしたのちに、認定資格を受験することになっている。受験資格を得るには、①社会福祉士1級資格所持、②学校社会福祉論履修、③児童福祉論または教育学関連科目を1科目以上履修という3要件を満たしたうえで、240時間以上の学校関連実習が各学校における6カ月以上の勤務経験、あるいは社会福祉機関での学校社会福祉関連業務を1年以上担当したという実習または実務要件がある。実習は、学校社会福祉事業を行っている学校であり、スーパーバイザー資格（1級所持者経歴3年以上、2級保持者経歴5年以上）を持った社会福祉士の下での実習でなければ認められない（韓国学校社会福祉士協会ホームページ）。

韓国学校社会福祉士協会に登録している学校社会福祉士は、2019年現在1,452名である（韓国学校社会福祉士協会 2019b：5）。

（b）医療社会福祉士

韓国では、1973年に「大韓医療社会事業者協会」が発足している。韓国の医療社会福祉士の役割と今後についてまとめた崔（2019：31-43）によると、1958年には既にソーシャルワーカーが病院に配置されており、その後大病院に次々に導入が図られた後、1973年の医療法施行令が公布され総合病院に社会福祉士を置くという法的根拠が整ったとする。

医療社会福祉士は、上級総合病院、総合病院、病院、療養病院、医院などで精神医学社会事業、リハビリテーション社会事業、脆弱階層に対する経済支援、緊急医療費支援事業、災害医療費支援事業、保健所がん患者支援事業、難病医療費支援事業など医療費支援事業に対する案内および支援を行うもので、さらに昨今はコミュニティケア推進との関連で、医療機関と地域との連携を行う役割としてその重要性が強調されており、2017年末で877人が医療社会福祉士として従事している（保健福祉部 2018年11月23日報道資料）。

また、医療社会福祉士協会では、サムスンなどの大企業や韓国共同募金会、民間等から寄付や補助金を得て、小児重病患者医療費支援事業、脆弱階層へのネットワークづくりと医療費支援事業、自殺企図患者支援事業、生計費支援、青少年歯科治療費支援など様々な事業を直接行っている（大韓医療社会福祉士協会ホームページ）。

医療社会福祉士は、現在は韓国社会福祉士協会および大韓医療社会福祉士協会の認定資格であり、社会福祉士1級を取得したうえで一定の研修を受け、協会の試験に合格しなければならない。現行の医療社会福祉士協会の認定試験は、①教育部が認めた社会福祉（事業）専攻をした社会福祉士1級資格所持者で、②研修認定機関で1年研修制度を履修し、③医療社会福祉士協会が主管する研修終結評価を受けて合格した後に、④医療社会福祉士協会が主管する医療社会福祉士資格試験に合格して韓国社会福祉士協会および大韓医療社会福祉士協会が合同して資格者証を発給するという流れで、①から④をすべて満たす必要がある。研修機関の要件は、社会事業（福祉）

部署が独立している機関、臨床医療社会事業活動が臨床課との協働体系によって実施されている医療機関、大韓医療社会福祉士協会で認める研修スーパーバイザーが社会事業（福祉）部署に常勤している機関となっており、2020年8月現在 44機関、定員は89名となっている（大韓医療社会福祉士会ホームページ「医療社会福祉士研究教育制度」）。

国家資格化に際しては、2020年8月現在内容の検討が続いているが、理論教育40時間、臨床研修960時間、計1,000時間の教育という現行の研修教育に沿って準備が進められ、2021年の実施を予定している。

（c）精神健康社会福祉士

精神健康社会福祉士は、学校社会福祉士や医療社会福祉士とは違い、「精神健康増進および精神疾患患者福祉サービス支援に関する法律」の第17条「精神健康専門要員」に、精神健康臨床心理士、精神健康看護師とともに規定されている。

精神健康社会福祉士は、社会福祉士1級所持を前提とし、その後同法施行令別表1の精神健康専門要員資格基準により、1級と2級が定められている。1級は①社会福祉学または社会事業学の修士以上の学位を所持し保健福祉部長官が指定した研修機関で3年（2級資格取得のための期間は含まない）以上研修した者か、②精神健康社会福祉士2級取得後精神健康増進施設、保健所または国家・地方自治体から精神健康増進事業の委託を受けた機関・団体で5年以上勤務した経歴（単純事務など保健福祉部長官が定めた業務を除外）がある者、精神健康社会福祉士2級は、社会福祉士1級を所持し研修機関で1年以上研修した者となっている。なお、精神健康社会福祉士は年12時間の補修教育を受けることが、同法9条、17条により定められている。保健福祉部2018年11月23日報道資料によると、2017年末で5,710人（1級1,368人、2級4,342人）である。

業務は同法施行令別表2に定めがあり、精神健康専門要員として施設の運営や精神疾患がある者への支援を行うほか、精神健康社会福祉士として社会サービス支援に対する調査、精神疾患があるものやその家族に対する社会福祉サービスの支援についての相談・案内とされている。勤務場所としては、精神医療機関（総合病院、精神科病院）、精神健康福祉センター、精神リハビリ施設、精神療養施設、中毒

管理統合支援センター、韓国賭博問題管理センター、自殺予防センター、トラウマセンター、精神健康福祉事業支援団、保健所精神保健チーム、洞住民センターなどがある。

現行の精神健康社会福祉士は、保健福祉部で指定した研修機関で理論教育150時間、実習教育830時間、学術活動20時間、計1,000時間を履修することとなっており、研修機関は2020年4月現在、114機関である。なお研修機関には、1級精神健康社会福祉士が常勤しているか、2級精神健康社会福祉士が3人以上常勤であることが求められ、研修機関のスーパーバイザーが修了を認定する。研修後、精神健康社会福祉士2級を取得し、精神健康社会福祉士協会が実施する昇級試験を受けて精神健康社会福祉士1級となる（韓国精神健康保健社会福祉士協会ホームページ）。2020年8月現在、2021年の国家資格化にむけ、現行の研修内容をもとに検討が続いている。

（5）補修教育

2008年に施行された社会福祉事業法第13条第2項において、「社会福祉法人または、社会福祉施設に従事する社会福祉士は定期的に人権に関する内容が含まれた補修教育を受けなければならない」と規定されており、この補修教育は韓国社会福祉士協会が受託し実施している。補修教育対象者には年間8時間以上の受講が義務付けられ、もし受講しなかった場合は、社会福祉事業法第58条により、300万ウォン以下の過怠金が賦課されるという規定が設けられている。また、義務対象に含まれていない社会福祉関連機関に従事している社会福祉士も、希望対象者として補修教育を受講することができる。

2019年度の受講対象者は、義務受講者5万5740人（うち受講済者5万46人）、希望対象者4万7896人（うち受講済者2万6855人）、総対象10万3636人（うち受講済者7万6901人）となってる（韓国社会福祉士協会 2020：193）

補修教育の内容は必修領域と選択領域に分かれており（表7）、うち4時間についてはオンラインでの受講が可能である。

この補修教育は日本の認定社会福祉士制度とも一部似ている部分もあるが、韓国の場合は補修教育が現場実践者にとっては義務であることが特徴であ

表7 補修教育内容および講義回数 (2019)

(単位:回)

	領域	備考	回数
1	社会福祉の倫理と価値	必修	1,270
2	社会福祉実践		928
3	社会福祉人権		406
4	社会福祉政策課題と法	選択	12
5	社会福祉行政		142
6	社会福祉調査研究		1,266
7	特別分野		1,086

出典) 韓国社会福祉士協会 (2020) 『2019年社会福祉士統計年鑑』 P193表19および韓国社会福祉士協会補修教育センターウェブサイト <https://edu.welfare.net/Main.cmd?cmd=centerHistoryInfo&pMode=Info&MENUNO=0> 2020年9月25日閲覧より筆者作成

る。しかし一方で、現場の社会福祉士からは、補修教育の内容が段階的でなくレベルアップにつながらない、内容が毎回同じであるといった不満も聞かれている。

4. 考察

韓国における社会福祉士の養成と実践について、その特徴や課題を考察すると、特徴としては以下の三点が挙げられる。

第一は、社会福祉士資格保有者の多さと社会福祉施設等配置義務による、相談業務の有資格化である。

韓国の社会福祉士は110万人以上と、日本に比して非常に多い。社会福祉法人および社会福祉施設には社会福祉士の配置が義務付けられているが、社会福祉士有資格者が多いからこそ、配置が担保できるという面もある。また、社会福祉施設以外の施設や機関においても、相談援助業務担当としては、実質上社会福祉士有資格者が採用されている。

第二は、資格の再体系化である。今回の社会福祉事業法改正により、「医療・学校・精神」という特定分野の社会福祉士の国家資格ができたことで、社会福祉士を基礎資格とし、その上に特定分野の社会福祉士を積み上げる取得させるという構図で再体系化が図られた。これをもとに、今後は、例えば高齢、障害などの実践分野ごとの国家資格化が拡大する可能性もあるだろう。

第三は、現任教育の義務化である。補修教育には、時間や内容など検討の余地はあるが、しかし学習の

機会を確保して動機付けを図るとともに、社会福祉士の横のつながりを作るという点でも効果がある。

これら相談援助職の有資格化、社会福祉士を基盤とした資格の再体系化、現任教育の義務化は、そのまま日本への示唆とすることができよう。

しかし、一方課題としては以下の三点が考えられる。

第一は、数の多さと反比例する部分ではあるが、質の確保である。有資格者の多くをしめる社会福祉士2級は科目履修だけで取得でき、国家試験の受験は必要ではない。もちろん国家試験の合格だけでその専門性が定まるわけではないが、国家試験を受けていないということは、知識習得の有無を客観的に確認ができていないことである。生活施設や利用施設においては社会福祉士2級が70%を占めており、知識や技術の向上を図るため、1級資格取得へ向けた体系的な研修等も必要となってくる。

第二は、総合的な相談対応力である。韓国では2025年までに「コミュニティケア」を完成させるとしている(保健福祉部:2019)。地域には多様な課題を抱えた住民が暮らしており、地域で活動する社会福祉士も、多様な相談に対応をしていかなければならない。しかし韓国の社会福祉士の養成課程では「貧困、高齢、児童、障害」といった対象・分野別の科目は選択科目であり、包括的・総合的な相談に応じる知識や技術が習得できるか、疑問も生じる。

第三は、経験年数および勤続年数の短さである。勤務環境および福利厚生不足、組織の発展展望およびビジョンの不足などで、そもそも実践経験の経験が浅い社会福祉士が、離職するという現状があった。経験の蓄積が知識や技術の向上につながるという対人援助職の特性を考えると、継続した実践が質の向上につながっていく。実践経験を積み、離職を防ぐためには、給与等の処遇改善についてはもちろんであるが、サポートの一助となるスーパービジョン体制の確保も求められよう。実際に以前洞住民センターで働く社会福祉士にインタビューを行ったところ「チーム長がスーパービジョンをできないことも課題だと思う」という現場の声もあった(高橋2019:103-115)。

韓国では「補修教育」が義務で、学習の機会は確保されている。しかし一方では、内容についての批判もあるため、補修教育を経験年数や職位、分野に

応じて作り直し、さらにはスーパービジョンも組み込むなど段階化および体系化を図ることで、より有意義にすることができるのではないだろうか。

本研究は、コロナウィルスの流行拡大の影響で渡韓しての調査を実施することができず、社会福祉士の概要を明らかにするのみに終わってしまった。今後は、現場での社会福祉士とその実践に焦点を当て、その内容や特徴、日本との差異、日本への示唆についてさらに研究を進めていきたい。

(引用文献)

- 崔銀珠 (2019) 「韓国における医療社会福祉の発展過程に関する一考察 — 医療社会福祉士の成り立ちを中心に —」 福祉健康科学研究 (14)、031-043 福山平成大学
- 大門俊樹 (2008) 「学校ソーシャルワーカーの資格認定システムに関する一考察 — 韓国における学校社会福祉士資格制度を通して」、『学校ソーシャルワーク研究』(3)、41-53、日本学校ソーシャルワーク学会
- 李英分・株本千鶴 (2000) 「韓国社会福祉士の現況と課題」、『東京都立大学人文学報』(310)、55-86
- 高橋明美 (2012) 「韓国高齢者入所施設におけるソーシャルワーカーの役割：期待と実態」『社会福祉士・精神保健福祉士海外研修・調査事業報告書』25-39、社会福祉振興・試験センター
- 高橋明美 (2019) 「韓国高齢者福祉の最新動向—ソウル特別市を中心に」 明治学院大学社会学部附属研究所研究年報 (49)、103-115、明治学院大学
- 高橋明美 (2020) 「韓国の老人長期療養施設におけるサービス提供計画の実態と今後の課題」 明治学院大学社会学部附属研究所研究年報 (50)、67-78、明治学院大学

(韓国語資料)

- 保健福祉部 (2019) 「地域社会トルボム統合先導事業推進計画」
- 保健福祉部 (2020) 『2020社会福祉施設管理案内』

- 韓国学校社会福祉士協会 (2019a) 「2019年次報告書」
- 韓国学校社会福祉士協会 (2019b) 「2019年全国学校社会福祉事業運営現況資料」
- 韓国社会福祉士協会 (2018) 『社会福祉現場実習および資格制度改善方向研究』
- 韓国社会福祉士協会 (2020) 『2019年社会福祉士統計年鑑』
- 雇用労働部 (2018) 『雇用職業分類2018解説書』

(韓国語報道資料)

- 保健福祉部2018年11月23日報道資料「医療社会福祉士、学校社会福祉士、国家資格新設」
- 保健福祉部2019年8月12日報道資料「社会福祉士資格履修科目増加」
- 保健福祉部2020年6月1日報道資料「社会福祉現場実習機関選定現状告示」

(インターネット資料)

- 韓国統計庁 KOSIS 100大指標
http://kosis.kr/conts/nsportalStats/nsportal-Stats_0102Body.jsp?menuId=10&NUM=1010&searchKeyword=&freq=&cntUpdate=Y 2020年10月1日閲覧
- 大韓医療社会福祉士協会ホームページ <http://www.kamsw.or.kr/> 2020年8月28日閲覧
- 韓国学校社会福祉士協会ホームページ <http://www.kassw.or.kr/page/s1/s1.php> 2020年9月18日閲覧
- 韓国精神健康社会福祉士協会ホームページ <http://www.kamhsw.or.kr/> 2020年9月16日閲覧
- 韓国社会福祉士協会ホームページ 2020年9月25日閲覧
- 「社会福祉士沿革」 http://www.welfare.net/site/intro/associationHistories1960_10.jsp
- 「社会福祉士養成機関」<http://lic.welfare.net/lic/ViewLicEduOrganInfo.action>
- 「補修教育センター」 <https://edu.welfare.net/Main.cmd?cmd=centerHistoryInfo&pMode=Info&MENUNO=0>

受付日：2020年11月6日

第17回 敬心学園職業教育研究集会 (旧学術研究会) 報告

学校法人敬心学園では、2020年11月8日(日)第17回敬心学園職業教育研究集会(旧学術研究会)をZoomにより、開催した。以下にプログラムと講演概要(スライドの抜粋含む)および、分科会(口演発表)座長からの報告を掲載します。

<プログラム>

◆開会ご挨拶～講演 10:00～11:05 (Zoom ウェビナーによる開催)

◇開会ご挨拶など 学校法人敬心学園 理事長 小林 光俊 ほか

◇講演 テーマ: これからの日本に必要な言語の教育

「言語技術」の有効性

講演者: つくば言語技術教育研究所 所長 三森 ゆりか 氏

◆分科会 11:20～12:30 (Zoom ミーティングによる開催)

◇分科会 I ……職業教育、学生指導

座長: 原 葉子 (日本福祉教育専門学校)

	演 題 名	発 表 者
職業教育	福祉施設と若年無業者の親和性に関する研究 —若年無業者の福祉業界への職業教育の探求—	檜垣昌也
学生指導	日本のヤングケアラー研究の動向と到達点	河本秀樹
学生指導	介護福祉士専門学校生の学校生活に対する充実感と学習動機の関係性	上村幸子

◇分科会 II ……授業技術

座長: 浮谷 英邦 (日本医学柔整鍼灸専門学校)

	演 題 名	発 表 者
授業技術	エクセルのハイパーリンクを使用した授業準備表の作成方法 —フォルダ整理術の一環として—	黒木豊域
授業技術	令和2年度前期のオンライン授業実施の報告(1)	兼子啓太郎
授業技術	令和2年度前期のオンライン授業実施の報告(2)	天野陽介

◇分科会Ⅲ……授業技術・学習内容

座長：齊藤 美由紀（日本福祉教育専門学校 兼 職業教育研究開発センター）

演 題 名	発 表 者
授業技術 分かりやすい資料と分かりにくい資料の比較検討 —学生と教員へのアンケートを通じて—	遠藤久美子
学習内容（介護福祉士・社会福祉士） 遠隔での介護実習の学習効果を検証・報告する意義はあるか —先行研究検索を通し考える—	大石恵子
学習内容（柔道整復師・鍼灸師） 臨床実習におけるルーブリック（学習到達度表）活用方法 —教育課程等の見直しに役立つ—	渡邊靖弘 大島貞昭 青木春美

◇分科会Ⅳ……学習内容

座長：手塚 雅之（日本リハビリテーション専門学校）

演 題 名	発 表 者
学習内容（介護福祉士・社会福祉士） 韓国社会福祉士の現状と養成教育	高橋明美
学習内容（理学療法士・作業療法士） 作業療法におけるスピリチュアルケアの要素について —スピリチュアル・クライシスの状態が推測された事例分析からの考察—	坂本俊夫
学習内容（柔道整復師・鍼灸師） 第4回フロリダトレーナー研修の動向 —University of Central Florida との研修—	大隅祐輝 ¹ 西村優一 ¹ 渡邊靖弘 ²

講演：これからの日本に必要な言語の教育

「言語技術」の有効性

講演者：三森 ゆりか 氏（つくば言語技術教育研究所所長）

講演内容 *スライドは一部抜粋（つくば言語技術教育研究所の確認なく、スライド内容等の使用は禁止）

1. 言語技術教育の概要

- ・古代ギリシャに由来するグローバスタンダードの言語教育
- ・言語技術は、主に欧米言語圏で一般的な母語教育であり、その上に載る全ての教科の指導方法が言語技術に基づく
- ・社会での生活 / 企業での仕事にも欠かせない言葉の力

これからの日本に必要な言葉の教育
「言語技術」の有効性

つくば言語技術教育研究所 三森ゆりか

「国語」教育の問題点

6

制度
 構想
 カリキュラム
 不在

方法論
 対話と議論
 読解技術
 Critical reading
 作文技術
 未実施

▲ Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

言語技術 Language arts → グローバル・スタンダードの言語教育

修辞学・論理学・弁証法

ヨーロッパ全域
 北米・南米
 オセアニア
 アジア（インド・パキスタン・マレーシア・シンガポール・マレーシア他）
 中近東
 アフリカ諸国

9 ▲ Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

世界の言語教育

問題 → プロセス → 解決

日本の言語教育

問題 → 正解

11 ▲ Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

言語技術 Language Arts

目標
 ・自立してクリティカルシンキングができる
 ・自立して問題解決する能力を育成する
 ・考えたことを口頭・記述で自在に表現できる
 ・自国の文化に誇りを持つ教養ある国民を育てる

表す 話す 書く
 考える 読む

議論 創造的思考
 論理的思考 分析的思考 多角的思考
 批判的思考 (Critical Thinking)

書くためのスキル 話すためのスキル
 議論のためのスキル 思考のためのスキル
 読むためのスキル (Critical Reading)

発達段階に応じスキルを積み上げる
 人間形成 (Bildung)

12 ▲ Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute
 ▲ Rights Reserved, Copyright(C) 2019.06 Tsukuba Language Arts Institute

これからの日本に必要な言葉の教育

16

共通基盤

日本語言語技術 言語技術 Language Arts English Language Arts

認知
 思考
 表現

▲ Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

2. 具体的な内容

2.1 対話

日本人が不得手とするわかりやすい対話の方法と質問力について

2.2 物語

物語を構造的に捉える方法

2.3 視点

様々な視点から対象を捉える方法

2.4 説明

空間配列の手法を用いたわかりやすい説明の技術

2.5 分析

非連続型、連続型のテキスト情報を扱うために不可欠の批判的、分析的思考であるクリティカル/シンキングの実施方法

問答ゲーム 英語の話形 Paragraph

22

主張 Topic sentence
私は……………に賛成です。

主語 Supporting sentences
なぜかというと……………だからです。

根拠 Concluding sentence
だから私は…必ず毎日行きます。

まとめ

どこ? いつ? だれ?
なに? どのな? 何のため?

なぜ?

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

日本の言語環境
対象を分析的に捉える日常的訓練の欠如

23

いつ どのように どこ
対象 だれ
何 なぜ なのため

質問する/質問される身に付いていないと対象を分析的にとらえられない!!

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

視点: Point of View

「言語技術のレッスン1」つくば言語技術教育研究所・龍軒社

31

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

説明の原則

35

小論文・報告書(レポート)・仕様書・説明書・マニュアル・プレゼンテーションなどの基礎

大原則	小原則
概要→詳細	右←→左
全体→部分	上←→下
大きい情報→小さい情報	中←→外

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

分析(クリティカル・リーディング)の効果

① 絵・テキストを詳細に正確に読む力
② 絵・テキストを巡る議論力
③ 情報を鵜呑みにせず、分析的、批判的に検討する力

↓

① 国際社会で常識とされる「読解力」の獲得
② 課題文型小論文への対応力【PISA型】
③ 英語等のテキストへの応用可

38

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

たしろちさと画(絵本を百てる情報分析力三森ゆりか著・声社)

海辺=灯台=船に港の所在を投光で示す

39

物置小屋=壁に穴(←外が見える)・雑多な物(鏡・戸棚・椅子・絨毯・車輪・ペンキ・樽など)・壊れた物(時計・引き出しなど)が置いてある

40

AI Rights Reserved, Copyright (C) 2020, Tsukuba Language Arts Institute

* スライドは一部抜粋 (つくば言語技術教育研究所の確認なく、スライド内容等の使用は禁止)

分科会Ⅰ 職業教育・学生指導

（座長）日本福祉教育専門学校 原 葉子

分科会Ⅰは3名の登壇者と30名以上のオーディエンスの参加のもと、開催された。

第一報告は、聖徳大学短期大学部の檜垣昌也氏による「福祉施設と若年無業者の親和性に関する研究—若年無業者の福祉業界への職業教育の探求—」であった。人材不足が課題の福祉施設（おもに介護業界）における、若年無業者（ひきこもりやニートなど）の就労可能性を考察したもので、報告者による質的調査研究と、先行研究の知見検討がベースとなっている。若年無業者の職業適性の捉え直しや、介護業界における人事戦略、就労のあり方の変革まで含めた提言が行われた。質疑応答では、介護業界における就労継続にあたっての適性についての知見や、実際にひきこもりやニートの経験者が介護施設に就労する事例についての質問が出され、可能性は十分にあることなどが示された。

第二報告は、職業教育研究開発センター客員研究員の河本秀樹氏による「日本のヤングケアラー研究の動向と到達点」であった。ヤングケアラーとは「大人が担うようなケア責任を引き受け、家事や家族の世話、介護、感情面のサポートを行っている18歳未満の子ども」とされ、イギリスを中心に研究が進んでいるが、日本では研究の歴史が浅い。報告では、15件の先行研究についての検討が行われ、「介護の社会化」が十分でない現状や、一方で家族に対する介入に専門職が躊躇しがちなこと、家族全体への支援のあり方の検討なども今後の課題として残されていることが示された。質疑応答においては、ヤングケアラー支援のための考え方の方向性等について議論が行われた。

第三報告は、新潟医療福祉カレッジの上村幸子氏による「介護福祉士専門学校生の学校生活に対する充実感と学習動機の関係性」であった。介護福祉士専門学校生の学校生活の充実感と学習動機の関係性を明らかにするため、「学習動機の2要因モデル」（市川伸一）を基にA介護福祉士専門学校2年生46名を対象に行われた、量的調査の結果が報告された。結果として、6つの学習動機中、「充実志向」（新しいことを知りたい、等）と「実用志向」（学んだこ

とを将来の仕事に生かしたい、等）の学習動機の高さと、学校生活の充実度との間に正の相関関係があることが明らかにされた。質疑応答では、留学生の回答についての質問や（今回の対象者には含まれず）、分析視点の取り方についての提案などが出された。

初のZOOM開催であったが、登壇者、参加者双方の積極的な議論の展開があり、充実した分科会となった。登壇者、参加者、またスムーズな進行をしてくださったスタッフにこの場を借りて御礼申し上げる。一方で、通常であれば会終了後に行われるインフォーマルな意見交換などの場が設けられなかったのは残念であり、今後の課題として提起しておきたい。

.....
分科会Ⅱ 授業技術

（座長）日本医学柔整鍼灸専門学校 浮谷 英邦

分科会Ⅱは授業技術について3つの演題発表がありました。

第一報告（授業技術①）は日本福祉教育専門学校ソーシャル・ケア学科、黒木豊域氏より「エクセルのハイパーリンクを使用した授業準備表の作成方法—フォルダ整理術の一環として—」のタイトルで発表がありました。

ハイパーリンクとは何か？から始まり、その作り方と授業準備表作成～フォルダの整理に至るまで、画像を駆使しながらのきめ細かい説明がなされました。結果、ハイパーリンク実践による段取りの改善や授業準備作成表による準備度合いの可視化などの利点と同時に使用上の注意点も示され、大変興味深く拝見できました。

第二報告（授業技術②）は日本医学柔整鍼灸専門学校事務局・教務グループ、兼子啓太郎氏による「令和2年度前期のオンライン授業実施の報告（1）」でした。

今春から国内にも蔓延し、現在もなお世界中で猛威を振るう新型コロナウイルス。その感染拡大に全国民が直面し、同校も新年度授業について早急な対応に迫られました。その際実施されたオンライン授

業について本年3月から8月にかけての活動をまとめ、発表されました。内容はオンライン導入の検討から始まり、学生の通信端末所持調査やWEB会議システムの比較検討など事前準備を実施、さらにオンライン授業開始からその後の展開までを鮮やかに紹介されました。

第三報告（授業技術③）は同校鍼灸学科、天野陽介氏による「令和2年度前期のオンライン授業実施の報告（2）」でした。こちらは兼子氏の報告（授業技術②）に続き、本年度第1期または第2期に同校でオンライン授業を行った鍼灸・柔整両学科の専任教員を対象にGoogleフォームによる無記名のアンケート方式による調査報告でした。結果、同校においてはほとんどの教員がオンライン授業初体験であったため試行錯誤して取り組み、従来の対面式とオンライン方式との異同を感じていたとのこと。そして今後の課題として両方式の良い点を理解・活用し、オンライン対応の授業の仕方を模索・習熟させながらIT技能を向上させ、配信環境を整える必要性を分かり易く丁寧に説明されました。

この分科会Ⅱは発表者お三方とも時宜を得た演題発表でして、私ども教員が明日からでも取り組むべき内容でした。いずれの発表も完成度が高く、特に後半2題のオンライン授業対応報告はコロナ禍による緊急事態の中で果敢に取り組み、その経緯をZOOMで発表するに至っては特筆すべきものと存じます。

最後にこの分科会Ⅱ開催につき、オンライン操作に不慣れな座長を最後までサポートしてくれたホスト役の実行委員、共同ホストに心より感謝します。

分科会Ⅲ 授業技術・学習内容

（座長）日本福祉教育専門学校 兼 職業教育研究開発センター
齊藤 美由紀

本分科会では、授業技術及び学習内容に関して3名の登壇者が報告を行った。

第一報告、日本医学柔整鍼灸専門学校の遠藤久美子氏による「分かりやすい資料と分かりにくい資料の比較検討－学生と教員へのアンケートを通じて

－」では、各教員が独自で作成している授業資料について、分かりやすい資料と分かりにくい資料の比較検討を行った結果に関する報告がなされた。

同校の専任教員及び鍼灸学科の1・2年生を対象とし、調査を実施した結果は次のとおりである。教員については、これまで資料作成に関する授業を受けたことのある教員は2割にとどまり、8割の教員が資料作成の授業を受けた経験がなく、独自の学びを参考にして資料作成を行っていることが明らかにされた。学生の立場からは、わかりやすい資料の項目として、1)ポイントがわかりやすい、2)図表が適宜ある、3)見やすい、4)構成段落が整っている、という4項目が上位に上がり、これらは学生へ提示する資料の必須の留意事項であることを示した。また、重要箇所の表現方法、構成段落、文字・行間、図表の有無についての比較検討を行い、どのような資料が見やすくわかりやすいのかを考察、分かりやすい資料のルールを統一しておくことで、個々の教員の資料作成の負担軽減や作成作業のスピードをあげることが期待できるとの示唆があった。

本研究では、文章内の行間、間隔、文字の大きさ等、見やすい資料の形式として具体的な数値も示され、オンライン授業では特に授業資料の重要度は高く、資料の質向上は喫緊の課題であると結んだ。授業資料は、教員のセンス・技術に左右されやすく、教材の質にばらつきが出やすいことから、教職に携わる者にとって非常に有効な報告となった。同時に、授業の質向上に関わる非常に重要な課題提起でもあり、ppt資料の配色の工夫や教員に対する資料作成研修の必要性等も今後の調査研究に是非加えて頂きたい。

第二報告、上智社会福祉専門学校 大石恵子氏による「遠隔での介護実習の学習効果を検証・報告する意義はあるか－先行研究検索を通し考える－」では、Covid-19感染拡大の影響により施設実習が困難になっている現状が背景として示されたうえで、遠隔での施設実習を行ったA専門学校における事例を報告。遠隔での介護実習の学習効果を検証・報告する意義の有無に関して、先行研究から検証した結果が示された。結論として、現状では、遠隔での介護実習の学習効果についての報告は見当たらず、今後、実践事例に基づき検証・報告する意義が明確に

なった点と、利用者と直接的に向き合う介護実習ならではの体験をすることは困難でありながらも、事前学習や教員の遠隔指導との組み合わせにより、遠隔での臨地実習が効果的になる可能性について示唆された。

また、このテーマはコロナ禍において大変大きな課題として各校が直面していることであり、参加者より多数の質問が上がった。実際に、オンライン実習を行った際の学生に対するネット環境支援について、利用者とのオンライン面談について、介護過程の展開方法について、具体的な実習カリキュラムについて等の質問に対するA専門学校取り組み事例も紹介され、非常に意義深い報告であった。

今年度は、多くの専門学校でこれまで通りの実習が行えない状況となっているが、発想の転換を行い、オンラインだからこそ学べること、やはりオンラインでは学べないことについての調査分析へと発展させ、これからの新しい実習方法、学習方法の提示へと繋がることを期待したい。

第三報告、日本医学柔整鍼灸専門学校 渡邊靖弘氏（大島貞昭氏・青木春美氏）からは、「臨床実習におけるルーブリック（学習到達度表）活用方法－教育課程等の見直しに役立つ－」として、同校で今年度から臨床実習において導入したルーブリック評価表の有効性と今後の活用方法を検討することを目的に、臨床実習前後の学生の自己評価の変化等から考察した内容について報告がなされた。

臨床実習前後でルーブリック評価表を活用して行った自己評価を比較したところ、特に「東洋医学的身体診察」の評価が低く、臨床実習後は自己評価が伸びるという結果が見えてきた。臨床実習開始前の自己評価が低い理由として、「東洋医学的身体診察」に関する学習は7科目80時間という学習量であり、全体の学習時間数からの割合は3%に満たないことから、学習の一貫性がなく繋がりをもてていないことが示され、実習開始前の学習到達度や自己評価が低い理由についての分析を行うことで、今後の教育課程等の見直しに十分活かすことができると結論づけ、教員間でルーブリック評価の必要性や効果的な活用方法等について、理解を深めていくことが必要であると結んだ。

評価ルーブリックの作成は、現在、高等学校でも

導入が始まっている現状であり、今後、小・中学校において導入されることも予想される。このような現状において、本研究は適正な評価指標を学生に提示することの重要性を再認識させる有意義な報告であった。同時に、評価ルーブリックを作成するメリットは、教員も学生も達成すべき課題が明確になり、現在の課題習得状況に応じてその改善点がより分かりやすくなるといった点が挙げられるが、その活用を適切に行い、適切な指導へとつなげていくことが重要である。そのような意味から、今後、ルーブリック評価の結果を学生へどのようにフィードバックし、どのような指導へと繋げていくか、その活用方法について、今後の発展的な研究に大いに期待したい。

分科会Ⅳ 学習内容

（座長）日本リハビリテーション専門学校 手塚 雅之

分科会Ⅳでは「国際的な視点」から、また「先進的な視点」から発表がなされたので以下に報告する。

第一報告者である高橋明美氏（日本福祉教育専門学校）からは「韓国社会福祉士の現状と養成教育」として、日本よりも10倍以上の“社会福祉士”有資格者が存在する韓国の養成教育についての文献研究を通して、今後の日本の養成教育へのヒントや着眼点などについて報告がなされた。韓国の社会福祉士の業務内容は日本とほぼ同じであるが、有資格者のうち現場実践を行っているのは約1割程度で、また資格そのものも日本とは異なり「2級・1級・特定分野」と細かく分かれステップアップしていく制度になっているとのことであった。資格をとった後も現任者向けの「補修教育」が実施されており、日本が韓国から学べることは多く、有資格者数の増加、資格の再体系化、現任教育の在り方などについて示唆された。

第二報告者である坂本俊夫氏（東京保健医療専門職大学）からは「作業療法におけるスピリチュアルケアの要素の必要性について」として、「脳出血右片麻痺」と「交通事故による左下肢切断」の2人のリ

ハビリテーション実施例を通して、作業療法の分野でまだ指針の確立されていない「スピリチュアルケア」の視点から研究報告がなされた。ここで言う「スピリチュアリティ」とは、作業療法の実践モデルである「カナダ作業モデル」の中核をなす概念で、「人生の中で形成された世界観・価値観・人生観・死生観などの信念」を指し、ご提示いただいた2事例においても、「対話」及び「“作業”の他者との協業」を通して新しい信念が獲得された具体的な様子が報告された。ZOOMでご参加された先生方からもリハビリテーションにおける大事な視点であり、今後の発展が期待されるとのご意見を頂戴した。

第三報告者である大隅祐輝氏（日本医学柔整鍼灸専門学校）からは「第4回フロリダトレーナー研修

の動向 ～ University of Central Florida との研修～」として、今年で4回目となる米国でのトレーナー研修の報告がなされた。学生からは卒業生を含めて14名の参加があり、実施期間は本年2月23日から3月1日という、まさにコロナが世界中に蔓延する直前のぎりぎりのタイミングで実施できたとのことであった。スポーツトレーナーとして仕事をしていくためには日本国内だけでなく海外の動向にも目を向けながら仕事をしていく必要があり、スポーツトレーナーを目指す学生にとっては大変有意義な研修であったことが事後の学生アンケートからうかがえた。また帰国後の授業の取り組み態度などにも変化がみられていることが報告され、参加した学生の今後の飛躍に期待したいところである。

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程

2016年12月20日決定・施行

第1条 学校法人敬心学園の学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』（英文名 Keishin Journal of Life and Health）（以下、本誌という）の編集は、本規程の定めるところによる。

（名称）

第2条 本誌は、学校法人敬心学園の学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』（英文名 Keishin Journal of Life and Health）と称する。

（目的）

第3条 本誌は、原則として本法人傘下の学校教職員、職業教育研究開発センター研究員等の学術研究等の発表にあてる。

（資格）

第4条 本誌に投稿を希望する者は、共同研究者も含めて、第3条に定める資格を得ていなければならない。ただし、別に定める編集委員会により依頼された論文はこの限りではない。

（発行）

第5条 本誌は、当分の間原則として1年1巻とし、2号に分けて発行するものとする。

（内容）

第6条 本誌掲載の内容は、原則として執筆要領に定められた範囲とする。

（編集）

第7条 本誌の編集は、学校法人敬心学園「職業教育研究開発センター運営規程」による学術研究誌編集委員会（以下「委員会」という）が行う。

第8条 委員会は「職業教育研究開発センター運営規程」にしたがい、定数は各学校およびセンターより2名ずつの計12名とし、委員長・副委員長・委員をおく。任期は2年とする。

第9条 委員会は、必要により特定の個人または団体に対して原稿の依頼を行うことができる。

第10条 掲載決定の通知を受けた執筆者は、定められた期日までに、最終原稿を提出するものとする。その際には、必要最小限の修正が認められる。

第11条 執筆者による校正は、原則として1回とする。校正は赤字で行い、指定の期限内に返送すること。

第12条 本誌に投稿された原稿は、原則として返却しない。

（原稿料）

第13条 本誌に投稿掲載された依頼原稿以外には、原稿料等は支払わない。また、原則的に論文掲載料は無料とする。しかし、編集および図表等の印刷上、特定の費用を要する場合、超過分の実費に相当する額は執筆者の負担とする。

（委員会の役割）

第14条 原稿の掲載は、委員会の決定による。

第15条 原稿掲載不採択の結果に異議があった場合、執筆者は規程に定められた手続きを経て文書にて委員会に申し立てることができる。また、委員会の対応に不服がある場合には、職業教育研究開発センター運営委員会に不服を申し立てることができる。

（執筆要領）

第16条 原稿は、所定の執筆要領にしたがう。

（著作権）

第17条 本誌に掲載された著作物の著作権は学校法人敬心学園に帰属し、無断での複製、転載を禁ずる。

（事務局）

第18条 委員会は、学校法人敬心学園職業教育研究開発センター事務局におく。

(委任規定)

第19条 本誌の発行に関し、本規程に定めなき事項については、委員会においてこれを定める。

(規程の変更)

第20条 この規程を変更するときは、職業教育研究開発センター運営委員会の議決を経なければならない。

附則

- 1 この規程は、2016年12月20日より施行する。
- 2 職業教育研究開発センター事務局
〒169-0075 東京都新宿区高田馬場2-16-6
宇田川ビル6階
電話番号：03-3200-9074
メールアドレス：journal@keishin-group.jp

学校法人敬心学園・学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』投稿要領

1. 投稿者資格

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第4条に基づき、投稿者は、共同研究者を含め、投稿者資格を得ていなければならない。

2. 投稿原稿の条件

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第6条に示す欄のうち、総説以外については、原則として学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第3条による自由投稿とする。

3. 投稿原稿の規定

投稿する原稿は、未発表のものに限る。「二重投稿・多重投稿」は、認められない。万一発覚した場合は、別に定める規程によって、投稿停止期間を設ける。なお、同じデータ・事例・資料等に基づいて投稿者及びそのグループが執筆した別の論文・報告書等（共同執筆も含む）があれば、投稿時に添付すること。なお、添付する資料には、既発表論文・報告書等のみならず、現在査読中であるものも含む。

4-1. 投稿申し込み（エントリー）締切（全原稿対象）

原稿投稿の申し込み（エントリー）締切は、査読の有無にかかわらず、6月末日発行の場合2月10日、12月末日発行の場合8月10日とする。『『敬心・研究ジャーナル』エントリー時・投稿原稿チェックリスト』を使用する。

4-2. 投稿原稿の締切

投稿の締切は、毎年、6月末日発行の場合、3月10日（査読希望原稿）・5月10日（査読なし原稿）、12月末日発行の場合、9月10日（査読希望原稿）・11月10日（査読なし原稿）とする。

査読の結果、再査読の場合は掲載が遅れることもあるため、査読希望原稿は締切日以前の投稿が望ましい。

5. 投稿の手続き

投稿の手続きは以下のとおりとする。

- 1) 執筆形式の確認：「執筆要領」に沿ったものであること

- 2) 投稿の方法：投稿はメール添付とし、投稿の提出先は職業教育研究開発センター事務局とする。

* 投稿原稿本体のPDF・Wordファイルおよび、次項に示す「投稿原稿チェックリスト」のPDFファイル各1点をメールに添付して送信（1通のメールに、上掲2点を同時に添付することが難しい場合は、複数のメールに分けて提出することも可）。

6. 投稿原稿掲載の可否

投稿原稿掲載の可否は、「投稿受領から掲載までのフローチャート」に基づく審査により、学術研究誌編集委員会（以下「委員会」という）が決定する。

7. 投稿原稿の掲載日

投稿原稿がフローチャート上の査読過程で、当該号の掲載決定期日までに間に合わない場合は、次号への査読が継続しているものとみなす。

8. 倫理上の配慮について

投稿者は、著作権や研究対象者の人権尊重に努めること。また、論文に関連する企業や営利団体等との利益相反（COI）がある場合は、チェックリスト末尾の特記事項欄に明記する。倫理的事項に関する審議が必要な場合、学校法人敬心学園職業教育研究開発センター倫理委員会で協議することもできる。

9. 抜き刷りについて

原稿が掲載された者が、抜き刷りを必要とする場合は、投稿時に申し出ること。なお費用は自己負担とする。

10. 投稿原稿の保存について

投稿された原稿および提出された電子媒体等は返却せず、2年間の保存のうえ、廃棄する。

11. 海外研究欄

海外研究欄は職業教育等、その研究の動向の紹介にあて、その依頼は委員会が行う。

12. 書評欄

書評欄は、国内外の職業教育研究に関する批評にあて、その依頼は委員会が行う。

13. 要領の変更

本要領の変更は、学校法人敬心学園 学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』編集委員会の議決を経なければならない。

14. 投稿原稿の電子配信および本誌の販売

投稿者は、学校法人敬心学園が契約する電子配信媒体への投稿原稿電子データ掲載および希望者への本誌販売を許諾したこととする。

附則

- 1 この要領は、2016年12月20日より施行する。
- 2 2017年2月17日改訂（4. 投稿原稿の締切）
- 3 2017年5月18日改訂（14. 投稿原稿の電子配信および本誌の販売）
- 4 2017年10月20日改訂（4. 投稿原稿の締切）
- 5 2019年6月7日改訂（5. 投稿の手続き、8. 倫理上の配慮について）
- 6 2019年12月9日改訂（4-1. 投稿申し込み（エントリー）締切、4-2. 投稿原稿の締切）
- 7 2020年12月15日改訂（4-1. 投稿申し込み（エントリー）対象の明確化）

『敬心・研究ジャーナル』 エントリー時・投稿原稿チェックリスト

タイトル締切時チェック、編集事務局へ送付 (2/10. 8/10締切)

年 月 日

お名前 ()

原稿タイトル『 』

原稿の種類 * 1つ選択して○印 2. は査読必須、4. 7. は希望される場合のみ査読

(1. 総説 2. 原著論文 3. 研究ノート 4. 症例・事例研究 5. シンポジウム・学会
研究会報告 6. 評論 7. 実践報告)

査読の有無 * 4. 7の場合：査読希望→ あり ・ なし (何れか選択)

J-STAGE 掲載 * 1. 2は全掲載
3. 4. 6. 7は希望原稿を掲載：希望→ あり ・ なし (何れか選択)

* 人を対象とする調査研究などに該当する場合 必記載

研究倫理審査 No 発行機関名

* 研究倫理審査を敬心学園職業教育研究開発センターで行うことも可能です。予めご相談ください。

投稿原稿入稿時チェック (原稿に添付)

年 月 日

* 投稿原稿が、以下の項目に合致している場合、□の中にレ印を入れてください。

- 縦置き A4判横書きで、20,000字相当<1,600字 (20字×40行×2段) ×12.5枚>以内であるか
- 和文・英文抄録の記載漏れはないか
英文のネイティブチェックはしているか (編集委員会が求める場合には、その証明書を添付する)
- 図表・文献の記載漏れはないか
- 文献は本文中に著者名、発行西暦年を括弧表示しているか
- 文献の記載方法は投稿要領・執筆要領にそっているか
- 同じデータ等に基づいた別の論文がある場合、資料として添付しているか
(□ 非該当)
- また類似のデータについての別の論文がある場合は、資料として添付し、その論文との関係性について本文で明記しているか
(□ 非該当)
- 査読を伴う原稿では、文献謝辞等を含めて投稿者を特定できるような記述をはずしているか、あるいは匿名としているか
- 倫理指針に反していないか
- 人を対象とする研究の場合など、倫理審査を要する研究では倫理審査状況を記載しているか

その他特記事項・・・

学校法人敬心学園・学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』執筆要領

1. 原稿提出に際し

「投稿原稿チェックリスト」を併せて提出すること。
提出がない場合、受け付けないものとする。

2. 投稿原稿の分量

投稿原稿は、図表・注・引用文献を含めて20,000字以内とする。(A4 12.5枚程度)

図表は1点につき原則600字換算とし、図表込みで20,000字以内を厳守すること。

3. 投稿原稿の言語

原稿は、原則として日本語で書かれたものに限る。
ただし、英語については協議の上、掲載を認めることがある。

4. 投稿原稿の様式

投稿する原稿の執筆にあたっては、

(1)原則としてパソコンで作成し、縦置きA4判用紙に横書きで、1,600字(20字×40行×2段)×12.5枚以内とする。

(2)原稿の種類は、総説、原著論文、研究ノート、症例・事例研究、シンポジウム・学会研究会報告、評論、実践報告から選択する。

総説は原則編集委員会からの依頼、もしくは協議の上の掲載とする。

(3)投稿に際しては、3枚の表紙をつけ、本文にはタイトル(英文タイトル併記)、所属、氏名、を記載すること。

(4)表紙の1枚目には、①タイトル、②原稿の種類、③所属、氏名(連名の場合は全員、ローマ字併記)、④連絡先を記入する。なお、掲載時には読者からの問い合わせを可能にするために、原則として連絡先(住所または電子メールアドレス)を執筆一覧に入れるが、希望しない場合はその旨を明記すること。

(5)表紙の2枚目には、和文抄録(400字以内)とキーワード(5語以内)を記載する。

(6)総説、原著論文の表紙の3枚目には、英文概要ならびに英文キーワード(5語以内)を記載する。
なお、その他についても、英文概要ならびに英文

キーワード(5語以内)を記載することができる。
英文概要は200語前後。校閲・ネイティブチェックは執筆者の責任で行うものとする。

*投稿時に申し出ること、ネイティブチェックを自己負担で受けることができる。

(7)修正後、掲載決定した最終原稿は、Word及びPDFで保存した電子媒体にて投稿する。

図表を本文とは別に提出する場合は、図表の挿入箇所を本文に明記する。なお、特別の作図などが必要な場合には、自己負担を求めることがある。

5. 文章の形式

文章の形式は、口語体、常用漢字を用いた新仮名づかいを原則とする。注や引用の記形式は、執筆者が準拠とした学会の執筆要領によること。

ただし「引用文献」はJ-stage掲載の為、簡潔にまとめて表記してください。

例 日本語文献の場合

〇〇著者名〇(000発行年000)「〇〇タイトル〇〇」『〇〇文献名〇〇』第〇〇号、00-00頁、〇〇出版社名〇〇。

英語文献の場合

Taro Keishin (2018) “aaa bbb (タイトル) cccc” *Keishin Journal of Life and Health* (書名は必ずイタリック) Vol.00, No.0, America (国名)

*聖書の翻訳本文は勝手に改変されたり、訂正されたりしてはなりません。また誤記や誤字も注意しなければなりません。聖書の翻訳本文の引用、転載の際には必ず出典の明記が義務づけられます。

例) 日本聖書協会『聖書新共同訳』詩編□編□節

日本聖書協会『新共同訳新約聖書』マタイによる福音書〇章〇節 など

参考) S I S T02「科学技術情報流通技術基準 参照文献の書き方」

6. 倫理上の配慮について

投稿原稿に利用したデータや事例等について、研究倫理上必要な手続きを経ていることを本文または

注に明記すること(※)。また、記述においてプライバシー侵害がなされないように細心の注意をなすこと。

(※) 人を対象とした研究の場合、所属する組織や団体などで倫理審査を受けていることが前提となるが、その倫理審査状況を記載する。

7. 著作権

原稿に、執筆者以外が著作権を保持する著作物の相当な部分(評価尺度全体など)の引用や翻訳が含まれる場合は、その著者および著作権者から許諾を得たことを示す書類(電子メールも可)のコピーを添えて投稿するものとする。

8. 査読を伴う投稿原稿の二重秘匿性

査読を伴う投稿論文の査読は、執筆者名等を匿名にて行うため、文献等の表記の際には、本人の著であっても「筆者」「拙著」等とせず、執筆者名による表記とする。また、査読に対する回答の必要がある場合は編集委員会あてにこれを行う。

9. 査読による修正の要請

査読による修正の要請については、論文の修正箇所を明示し、対応の概要について編集委員会あてに回答すること。

10. 原稿の書式

原稿の書式は、以下のとおりである。

(1)注・引用文献等もすべて本文と同じ文字サイズ、同じ字詰めで印字する。なお、英数字は原則として半角とする。

(2)原稿は、無記名で、「本文、注、引用文献、図表等」の順に記載する。

(3)各頁の下中央部に、頁番号を印字する。

(4)論文の構成

* 節 1・2・3…(数字の前後に「第」「節」は付

さない)

* 小見出し(1)・(2)・(3)…

* 以下は、(a)・(b)・(c)…

* 本文中の箇条書きなどは、①・②・③…を用いる

(5)年号は西暦表記を基本とする。和暦を併記する場合は、1987(昭和62)年とする。ただし、必要に応じて「昭和50年代」などの和暦表記を用いる。

(6)数の量などを表す数字の表記は、単位語(兆、億、万)を付ける。カンマは入れない。

例：12億8600万人、15兆300億円

幅のある数字を記す場合は、上位のケタの数を省略しない(ただし、年代はこの限りではない)。

例：130～150万(130～50万とはしない)、1970～80年

11. 要領の変更

本要領の変更は、学校法人敬心学園 学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』編集委員会の議決を経なければならない。

附則

1 この要領は、2016年12月20日より施行する。

2 本要領第4の(4)にかかわらず、平成29年度に限り「臨床福祉ジャーナル」「研究紀要」「子ども学論集」の原稿種類についても投稿を認めるものとする。

3 2017年1月13日編集委員会にて改訂

4 2018年6月28日編集委員会にて改訂(文書の形式引用文献の記載について)

5 2018年10月26日編集委員会にて改訂(投稿原稿の言語およびネイティブチェックについて)

6 2018年12月14日編集委員会にて改訂(投稿時のネイティブチェックについて補足)

7 2019年6月7日編集委員会にて改訂(投稿原稿の分量や様式、書式について、倫理上の配慮について補足)

研究倫理専門委員会規程

(設置)

第1条 職業教育研究開発センター運営規定第7条に基づき、研究倫理専門委員会（以下「委員会」という。）の運営に関し必要な事項を定める。

(委員会の任務)

第2条 委員会は、別に定める「職業教育研究開発センター研究倫理規程」にもとづき、研究の実施計画等（以下「研究計画等」という。）の研究倫理に関する適否その他の事項について審査を行う。

(委員会の構成)

第3条 委員会は次の委員をもって構成する。

- (1) 本学園各校より各々1名以上
 - ・日本医学柔整鍼灸専門学校
 - ・日本福祉教育専門学校
 - ・日本リハビリテーション専門学校
 - ・臨床福祉専門学校
 - ・日本児童教育専門学校

(2) その他外部の有識者より若干名

2 委員の任期は原則2年とする。ただし、再任を妨げない。

(委員長および副委員長)

第4条 委員会に委員長および副委員長をおく。委員長は委員の互選とし、副委員長は前条の委員から委員長が指名する。

2 委員長は、委員会を招集し、その議長となるとともに委員会を統括する。

3 副委員長は、委員長を補佐し、委員長に支障あるときは、その職務を代行する。

(委員会の成立および議決要件)

第5条 委員会は、委員の過半数が出席することをもって成立し、審査の判定は出席委員の3分の2以上の合意をもって決する。

2 委員は、自らが研究代表者、共同研究者及び研究協力者となる研究にかかる審査に加わることができない。

3 委員会は、必要に応じて、委員以外の者から審査のための意見等を聴取することができる。

(審査の手続き等)

第6条 研究計画等の審査を希望する研究者（以下「申請者」という。）は、所定の「研究倫理審査申請書」（様式1・2）等を事前に委員長に提出する。

2 委員会は、必要に応じて申請者に出席を求め、申請内容等の説明を聴取することができる。ただし、審査の議論に参加することはできない。

(審査の判定)

第7条 審査の判定は、次の各号のいずれかとする。

- (1) 承認
- (2) 条件付き承認
- (3) 保留（継続審査）
- (4) 不承認
- (5) 非該当

(審査手続きの省略)

第8条 委員長が次の各号のいずれかに該当すると認める場合は、迅速な審査を行うため審査手続きを簡略化することができる。

- (1) 申請中の研究計画等の軽微な変更に係わる審査
- (2) 委員会において承認済みの研究計画等に準じた研究計画等に係わる審査
- (3) 対象者に対する日常生活で被る身体的または心理的もしくは社会的危害の可能性の限度を超えない範囲の危険であって、社会的に供される種類の最小限の危険を含まない研究計画等に係わる審査

2 前項各号の審査は、委員長があらかじめ指名した委員2名が書面により行い、その判定は両名の合意により決する。

3 前項に規定する審査結果は、当該審査を行った委員を除くすべての委員に報告する。

4 本条第2項に規定する審査の結果が、前条第1号に規定する「承認」および「非該当」以外の場合、前項の報告を受けた委員は、委員長に対し、理由を付したうえで再審査を求めることができる。この場合において、委員長は速やかに委員会を開催し、当該事項について審査を行う。

(審査結果)

- 第9条** 委員長は、審査結果を速やかに申請者に通知するとともに、職業教育研究開発センター運営委員会（以下「運営委員会」という）へ報告する。
- 2 委員長は、運営委員会の請求があった場合には倫理審査状況の報告を行わなければならない。
 - 3 研究者および対象者等は、決定内容に疑義があるときは委員会に説明を求めることができる。

(再審査)

- 第10条** 審査の判定に異議のある申請者は、異議の根拠となる資料を添えて、委員会に再審査の申請をすることができる。

(研究遂行中の審査)

- 第11条** 委員会が第7条第1号または第2号の判定を行った研究計画等について、申請者が変更をしようとする場合は、その変更について委員会の承認を得なければならない。
- 2 研究開始時に審査を経ていない研究等について、研究遂行中に研究者が希望する場合は審査の申請を受け付ける。
 - 3 第6条、第7条、第9条および前条の規定は、前2項の場合に準用する。

(実施状況の報告および実地調査)

- 第12条** 委員会は、研究等について必要があると判断したときは、申請者に対し実施状況を報告させることができる。
- 2 委員会は、研究等が研究計画等に沿って適切に行われているか否かを随時実地調査することができる。

(研究等の変更または休止の勧告)

- 第13条** 委員長は、研究遂行中に各委員が研究計画等の変更または休止の意見を述べた場合には、その意見をふまえて研究等の変更もしくは休止を勧告し、再調査することができる。

(議事要旨等の公開)

- 第14条** 委員会における研究課題名、申請者、研究機関および審査の結果等の議事要旨、委員会の構成ならびに委員の氏名および所属等は、公開する。
- 2 前項にもかかわらず、対象者等の人権、研究の獨創性、知的財産権の保護、または競争上の地位保全に支障が生じる恐れのある部分は、委員会の決定により非公開とすることができる。

(記録の保管)

- 第15条** 委員会の審査に関する記録の保存期間は、法令上別段の定めがある場合を除き5年間とする。
- 2 保存期間を経過した記録でさらに保存が必要と委員会が認める記録は、5年以内の範囲で保存期間を延長することができる。
 - 3 保存期間の起算日は、研究の終了または中止の日の翌日からとする。
 - 4 記録、保存又は廃棄の手続きは適正に処理する。

(守秘義務)

- 第16条** 委員は、申請書類などに表れた対象者に関する情報や広義の知的財産となる可能性のある方法など、業務上知り得た秘密を在職中およびその職を退いた後のいずれにおいても他に漏らしてはならない。

(雑則)

- 第17条** この規程に定めるもののほか、この規程の実施に関して必要な事項は、委員長が別に定め、これを協議する。

(改廃)

- 第18条** この規程の改廃は、研究倫理専門委員会の議を経て、職業教育研究開発センター運営委員会で決定する。

付 則

1. この規程は、2017年9月1日から施行する。
2. 2018年11月16日改訂

職業教育研究開発センター研究倫理規程

(目的)

第1条 この規定は、職業教育研究開発センター（以下「センター」という。）において実施する人を対象とする研究を遂行する上で求められる研究者の行動および態度について、センター運営規定の第7条（専門委員会）の4に基づき、倫理的指針および研究計画の審査に関する事項を定めることを目的とする。

(定義)

第2条 この規定において、次の各号にかかげる用語の意義は、当該各号に定めるところによる。

- (1) この規定において「人を対象とする研究」とは、「人を対象とする医学系研究に関する倫理指針（平成26年12月22日、文部科学省・厚生労働省告示第3号）」による、人または人由来試料を対象とし、併せて個人または集団を対象にその行動、心身もしくは環境等に関する情報およびデータ等（以下「個人の情報およびデータ等」という。）を収集または採取して行う研究をいう。
- (2) この規定において「研究者」とは、職業教育研究開発センター研究員のほか本学園の教職員、本学園で研究活動に従事する者等をいう。
- (3) この規定において「対象者」とは、人を対象とする研究のために、個人の情報およびデータ等を研究者に提供する者をいう。

(研究者の説明責任)

第3条 研究者は、対象者に対して研究目的および研究計画ならびに研究成果の発表方法等について、対象者が理解できる言葉で説明しなければならない。

- 2 研究者は、対象者が何らかの身体的もしくは精神的負担又は苦痛を伴うことが予見されるとき、その予見される状況を対象者が理解できる言葉で説明しなければならない。

(インフォームド・コンセント)

第4条 研究者は、予め対象者の同意を得ることを原則とする。

- 2 対象者の同意には、個人の情報およびデータ等の取扱いならびに発表の方法等にかかわる事項を含むものとする。

- 3 研究者は対象者に対し、研究実施期間中において対象者が不利益を受けることなく同意を撤回し、研究への協力を中止する権利および当該個人の情報またはデータ等の開示を求める権利を有することを周知しなければならない。

- 4 研究者は、対象者本人が同意する能力に欠けると判断される場合には、本人に代わる者から同意を得なければならない。

- 5 対象者が同意を撤回した場合は、研究者は、当該個人の情報またはデータ等を廃棄しなければならない。

(利益相反)

第5条 研究者は、利用者の人権に配慮し、利益相反に留意しなければならない。

(第三者への委託)

第6条 研究者は、第三者に委託して個人の情報またはデータ等を収集または採取する場合、この規定の趣旨に則った契約を交わさなければならない。

(授業等における収集および採取)

第7条 研究者は、授業、演習、実技、実験および実習等の教育実施の過程において、研究のために対象者から個人の情報およびデータ等を収集ならびに採取する場合、同意を得なければならない。

(改廃)

第8条 この規定の改廃は、研究倫理専門委員会の議を経て、職業教育研究開発センター運営委員会が決定する。

付 則

この規定は、2017年9月1日から施行する。

受付番号

研究計画等審査申請書 (人を対象とする研究)

____年 ____月 ____日提出

研究倫理審査専門委員会 委員長 殿

申請者	所属・職名：
	氏名： 印
	連絡先： ☎ / ✉

申請にあたって事前確認 <研究する申請の範囲及び他の倫理委員会における審査状況>

申請する研究範囲 何れかに☑	
<input type="checkbox"/> 研究全体の審査申請	<input type="checkbox"/> 分担部分のみの審査申請 分担部分以外の審査状況を記載
*研究計画を下記に付記する際、研究概要欄に研究全体の目的や意義についても付記する	

* 研究計画変更申請の場合は、変更箇所の下線を付すこと。

下記の課題について、☑をした下記資料を添付し、審査申請いたします。

<input type="checkbox"/>	対象者・施設等への研究協力依頼書	必須	資料番号：
<input type="checkbox"/>	質問紙	必須	資料番号：
<input type="checkbox"/>	調査協力同意書・同意撤回書	無記名の書面アンケート等の場合は不要	資料番号：
<input type="checkbox"/>	研究実施計画書	任意	資料番号：
<input type="checkbox"/>	その他；	必要に応じ添付	資料番号：

記

1. 研究課題

* 該当の□欄に☑印

①では課題と併せて副題がある場合には記載をする

①課題名			
②研究期間	始期		終期
	年 月 日 ~		年 月 日
*申請の始期よりも承認日が後の場合は、研究の始期は承認日からになります。			
③研究費	<input type="checkbox"/>	学内予算	予算名称；
	<input type="checkbox"/>	外部資金	団体名、研究費名；
	<input type="checkbox"/>	自費	
	<input type="checkbox"/>	その他	

④審査事項	<input type="checkbox"/>	新規	
	<input type="checkbox"/>	再申請	委員会審査結果による再申請 受付番号；
	<input type="checkbox"/>	継続	すでに承認されている研究計画の変更等 受付番号；

2. 研究の実施体制（申請者による個人研究の場合、記入不要）

①研究代表者（研究の実施に携わるとともに、当該研究に係る業務を統括する者）			
所属；		職名；	氏名；
②研究実施代表者、研究実施関係者 （研究機関以外において既存試料・情報提供のみを行う者及び委託を受けて研究に関する業務の一部に従事する者を除く）			
所属	職名	氏名	役割*分担者や協力者の場合その旨記載
③共同研究機関（研究計画に基づき、当該研究により対象者から試料、情報を取得し、他の研究機関に提供を行う機関も含む） 責任者を置く場合はその氏名を下欄に記載			
機 関 名		責 任 者 名	

3. 研究概要

①研究の目的、意義（研究の背景または問題提起、科学的合理性等の概要を簡潔に記載する）	
②対象者および選定方法（募集文案等がある場合は添付する）	
対象者に未成年者または民法上の被後見人等の有無 ⇒ <input type="checkbox"/> 有 <input type="checkbox"/> 無 *現行の成人年齢は20歳（未成年の場合、親の同意が必要）、2020年4月以降、民法改正により成人年齢は18歳となります。	
内 訳	<input type="checkbox"/> 成人（ 名程度） <input type="checkbox"/> 未成年（ 名程度） <input type="checkbox"/> 民法上の被後見人等（ 名程度）
対象者の特性、 選定の基準	
選定・募集方法	

③研究方法（概要を簡潔に記載すること。「別紙参照」は不可）

④調査実施場所

⑤調査対象者に求める事項（被験者の実体験）

対象者がどのような手順で研究協力を依頼され、どういう形で研究協力するのか、時系列で記載する。

4. 研究実施における倫理的配慮

①研究協力のインフォームド・コンセントの手続き（研究協力依頼・説明と同意の取得方法）

（対象者または代諾者が、当該研究に関して、その目的及び意義ならびに方法、負担、予測される利益・不利益等について十分な説明を受け、それらを理解したうえで自由意思に基づいて研究者等に対し与える当該研究実施等に関する同意）

依頼・説明対象	<input type="checkbox"/> 対象者個人(本人) <input type="checkbox"/> 対象者の代諾者(保護者、後見人等) <input type="checkbox"/> 対象者の所属団体(施設責任者、団体・組織の長等) <input type="checkbox"/> その他 ()
手段	<input type="checkbox"/> 書面のみ <input type="checkbox"/> 口頭と書面の両方(推奨) <input type="checkbox"/> その他 ()
方法（依頼書や同意書等の場合は添付）	(資料番号・書類名)

該当の場合は記載	代諾者がインフォームド・コンセントを行い本人からも同意を得る場合（対象者がその理解力に応じたわかりやすい言葉で研究に関する説明を受け、理解し賛意を表すること）
	手段および方法（書面等の場合は添付）

研究の途中で協力をやめる場合の具体的な意思確認の方法と不利益を受けないことを保証する方法

対象者からの相談等を受ける際の担当者・連絡方法

②対象者との関係、利益相反の状況	
対象者・対象団体等との間に適正な研究遂行に影響を及ぼしうる恐れのある関係の有無 <input type="checkbox"/> なし <input type="checkbox"/> あり⇒次欄にその関係と適正な研究遂行とみなされるためにとる措置を記載	
関係	
措置	
③対象者に生じる負担ならびに予測されるリスクおよび利益と当該負担およびリスク最小化の対策 iii) に関しては、基本的に社会科学系では不要。但しリスクがある場合は記載	
i) 負担、リスクの内容 (身体的、精神的な負担・苦痛や社会的差別、財産的な不利益等)	
ii) 負担、リスクを無くすあるいは最小化するための対策	
iii) 負担、リスクが実際に生じた場合の対策 (実験中の事故の救急要請の段取り、健康被害に対する補償の有無とその内容、保険加入の有無など)	
iv) 対象者にもたらされることが期待される利益 (謝礼を除く新たな知見等客観的に利益と判断されるもの)	
v) 報酬等の有無・内容 <input type="checkbox"/> なし <input type="checkbox"/> あり⇒報酬内容(金額、物品等名)と交通費等の実費以外に支払う場合(金額設定の根拠・妥当性)	
④個人情報等の取扱い (特定の個人に不利益を与えないために、下記を確認)	
i) 収集する個人情報の内容 ⇒①～③が有る場合は、その番号と内容を記入。 ①当該情報に含まれる氏名、生年月日、音声、動画等で特定の個人を識別できるもの。 ②他の情報と照合することで特定の個人を識別できるもの。 ③ゲノムデータ、生体情報をデジタルデータに変換したもの、パスポート番号、基礎年金番号、マイナンバーなど特定の個人を識別できるもの	
ii) データ・試料、情報(個人情報等含む)の保管・管理と廃棄	
保管方法	
管理保管責任者	
廃棄時期	
廃棄方法	

⑤第三者へのデータ収集や分析等の研究に関する業務委託	
<input type="checkbox"/> なし <input type="checkbox"/> あり⇒下欄に当該業務内容と委託先および監督方法・内容を記載	
業務内容	
委託先	
委託先の監督方法 (個人情報の取扱等に関する委託時の確認方法、業務終了後の取扱等)	

5. 研究に関する情報公開および開示

①対象者等から求めがあった場合の情報開示	
対象者	<input type="checkbox"/> 本人 <input type="checkbox"/> 代諾者(保護者、後見人等) <input type="checkbox"/> 対象者の所属団体(施設、団体の責任者等) <input type="checkbox"/> その他 ()
方法と内容	
②社会(学会、一般社会等)に対する情報公開	
方法と内容 ①成果公表②説明責任の観点からの記載	
研究成果の公開 (予定している学会、学術誌の名称、時期)	

6. その他

特記すべきことがあれば記入；

--

研究に関する事前チェックシート

このチェックシートは、「人を対象とする研究」を開始するにあたり、職業教育研究開発センター研究倫理規程に基づく『研究倫理審査専門委員会』による倫理審査への申請が必要となるか否かについて、研究の手順に沿って自己判断するものです。

以下の〈A〉および〈B〉の設問にお答えください。

〈A〉の基本事項に「はい」がある場合は、研究を実施すること自体ができませんので、基本事項が「いいえ」となる研究計画としたうえで、〈B〉を回答してください。〈B〉に一つでも「はい」があると、委員会審査の対象となります。

「人を対象とする医学系研究に関する倫理指針(平成 26 年 12 月 22 日、文部科学省・厚生労働省告示第 3 号)」および「職業教育研究開発センター研究倫理規程」を熟読の上、審査を受けるかどうか検討してください。

なお、法令、諸官庁の告示、指針等により、所属機関倫理委員会の審査を受けることが定められている研究については、必ず倫理審査への申請を行わなければなりません。不明な点がありましたら、職業教育研究開発センター(03-3200-9074)までお問い合わせください。

☆全般的な留意事項

- (1) 研究者代表または学生を指導する教員は、上記指針および本チェックシートを参照の上、研究分担者や学生等に対し、適切な研究活動の遂行に努めるよう管理、指導又は助言を行ってください。
- (2) 学生が行う研究活動については、指導教員が責任をもって倫理審査への申請を行うか否かを判断してください。

〈A〉基本事項(下記の項目が「いいえ」となるように計画してください)

対象者は依頼に対する同意の後に、撤回や辞退することで不利益を生じるなど、自由に撤回や辞退することができないものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
---	---

〈B〉以下の項目において全て「いいえ」である場合は倫理審査の対象にはなりません。

① 対象者に対し、何らかの不快感や困惑、または精神的・心理的な負荷や危害を及ぼす可能性がありますか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
② 対象者に日常生活で起こりうる範囲を超える不快感または不便を強いる可能性がありますか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
③ 対象者との間に、例えば研究者が対象者の教師・同僚・雇用主、または親族等として、対象者との間に何らかの力関係や利害関係といった利益相反がありますか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
④ 研究対象となる個人や集団が差別を受けたり、その経済状況や雇用・職業上の関係、あるいは私的な関係に損害を与える恐れのある情報の収集など、対象者に潜在的に不利益となるようなものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
⑤ 個人にかかわる情報を収集するもので、その結果、個人が特定される可能性があるものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
⑥ 交通費や時間の合理的な費用弁償を除く謝金または他の金銭的誘因を対象者に支払うものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
⑦ 科学研究費等の公的研究費や民間団体ほかの研究資金提供先、発表予定の学術雑誌・ジャーナルなどの投稿規程などから、研究倫理審査委員会等の承認を受けることを要請されているものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
⑧ アンケート・インタビュー・観察等により研究に用いられる情報を収集するものですか。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

* 倫理審査への申請を行う場合は、本チェックシートを申請書に添付願います。

読者からのご指摘について

読者からのご指摘として、敬心・研究ジャーナル第3巻第2号の巻頭論文 総説「〈児童虐待〉は増えているのか」に対し、執筆内容に関する確認のご依頼として、下記ご指摘および、その資料（1から4）をお送りいただきました。

<指摘内容>

(1) 「事実誤認による通告、虚偽（いたづら、いやがらせ）の通告も『虐待相談』のうちに含まれている。それらの『誤通告 false report』も含めた『相談対応件数』が図1で、」（p 3）とありますが、これは誤認と思われまます。

厚労省および総務省統計局によると、公表されているグラフの「相談対応件数」は福祉行政報告例の「報告表49」（資料1）が基になっています。通告件数や受付件数は「報告表44」（資料2）に現れ、相談対応件数とは異なります。

「福祉行政報告例記入要領および審査要領」（資料1、2）に従えば、この数字は単なる通告件数ではなく、安全確認や、医学診断、心理診断等を含む判定会議の結果で、対応の延べ件数でもありません。

※平成30年は、児童虐待相談通告件数（誤報含む）は17万328件（資料3）、相談件数（一人の虐待児で年度内に複数対応すれば重複して計上）は16万5424件（資料3）、公表される相談対応件数（最終値）は15万9838件（資料4）です。

(2) 上記の統計は公開されていることから、「ここで疑問は、厚労省は『相談対応件数』は大々的に公表しながら、なぜか認知された『実数』のほうは明らかにしないことである。～これは当該児童が実際に〈虐待〉を受けている（いた）かの確認を意味するから、これによって〈虐待〉と認知されたケースの『実数』を厚労省は把握できているはずである。ところが、その実数が公表されない」（p 3）も誤りかと思われまます。

<編集委員会の見解>

編集委員会としましては、上記のご指摘について、ご見解をいただくお願いを執筆者にさし上げております。現時点ではご連絡をいただけておりませんが、執筆いただいた先生からのご見解をお待ちした上で、加筆修正後の再掲載、反論論文の掲載、論文取り下げ等を含めた検討をし、改めて次号に編集委員会の見解を掲載させていただきます。

敬心・研究ジャーナル編集委員会

編集後記

敬心・研究ジャーナル第4巻第2号（通巻第8号）をお届けします。今回の巻頭は、長らくレクリエーション研究や、生活文化、福祉文化研究に携わってこられた藺田碩哉先生に、コロナ禍での生活変容について執筆をお願いしました。お忙しい中を、生活の様々な側面からコロナの影響を分析した、興味深い評論をいただき、感謝です。

投稿論文も、査読論文が2件、実践記録が2件、研究ノートが8件と、全部で12件の職業教育研究開発センター研究員の皆様を中心に投稿がありました。敬心学園傘下の学校教員からの投稿が今回も少なかったのは残念ですが、半年ごとに通巻8巻目で毎回10本以上の投稿を掲載されているのは、研究誌としてまあまあなのではないかと、弱小学会の会長歴もあり研究誌の編集には苦勞をして来た編集委員長としては少し胸をなでおろしています。特に今号の執筆期間はコロナ禍の真最中で、教育関係者は対面授業からWeb授業への切り替えの真最中で、とても論文執筆どころではないという中で研究を推進し、論文化していくのはとても素晴らしい努力だと思います。

同時に、こういう状況下でも、きちんとWeb公開を前提とした責任のある研究誌として発行されて行けるのは、編集スタッフの裏方さんがしっかりしているからでもあります。まとめてしまえば、1冊のある意味でこのテーマの研究者の興味関心に対応した資料でしかないかもしれませんが、研究誌として発行していくには、査読をはじめ様々な細かな配慮が必要です。これらをきちんと一つ一つこなして行けている、編集スタッフに改めて敬意を表したいと思います。

今後、保健福祉系の対人援助に関わる職業教育に関する研究に関しては、コロナ禍の影響で対人接触が困難になる中、難しい課題を抱え込むことになるでしょう。しかし、同時にコロナは人々の暮らし、特に人間関係に多くの新たな課題を突きつける形になっており、実践的問題解決を目指す職業教育が抱える課題もとても多くなっています。これらを対象とした研究開発の課題は多く、より多くの皆さんによる人々の生活問題の解決に寄与する様々な研究と開発が期待されます。

なお、別項にありますように、本誌第3巻第2号に掲載された論文に関しての問い合わせが編集担当に届いています。基本的には、研究や論文発表の自由があるとしても、明らかな立証ミス等がある場合には、掲載誌としても然るべき対応が必要でしょう。今回は、執筆者からのご連絡がありませんし、又、対応に関しては慎重に検討する必要があるため、この対応に関しては次号で編集委員会としての見解を明らかにしたいと考えています。

本誌の編集に関しても、読書の皆様のご意見をいただければ幸いです。

(⇒ vetrdi-kensyu@keishin-guroup.jp)

(編集委員長 川延 宗之)

コロナ禍による緊急事態宣言・措置がとけた後も、今号はなかなかエントリーをいただけず、今号のご投稿は厳しい状況なのかと案じておりましたが、前号発行を終えて間もなく最初のエントリーをいただき、その後は次々とエントリー・ご投稿をいただくことができました。コロナ禍中のこれまでとは異なる新たな様式へのご対応をされる執筆者の先生方に加え、編集委員や査読委員の先生方にお力添えをいただき、結果13本の掲載をすることができ、事務局として大変嬉しく思っています。ただし、執筆を進めたがコロナ禍の影響を受け研究が進まない、図書館での調べが思うようにいかず、不十分なままには執筆・掲載ができない、といった声もいただき、少なからずの掲載影響があったこともお伝えいたします。

With コロナがこれからも続いてしまい、コミュニケーションの質や量、手法などの変化が余儀なくされ、ワークライフバランスも変わらつつあります。ご自身や周囲、社会の変化の中で、研究をされる皆さまのその研究発表の場として、弊ジャーナルを活用いただけると幸いです。ご投稿をお待ちしております。

(編集事務局担当 杉山 真理)

— 「敬心・研究ジャーナル」査読委員一覧（50音順：敬称略）（2020. 12. 1現在） —

阿久津 撰	安部 高太朗	天野 陽介	伊藤 正裕	稲垣 元	井上 修一
上野 昂志	大川井 宏明	大谷 修	大谷 裕子	岡崎 直人	小川 全夫
奥田 久幸	小関 康平	川廷 宗之	菊地 克彦	木下 美聡	近藤 卓
坂野 憲司	佐々木 清子	佐々木 由恵	島津 淳	白川 耕一	白澤 政和
杉野 聖子	鈴木 八重子	高塚 雄介	武井 圭一	東郷 結香	永嶋 昌樹
中西 和子	西村 圭司	橋本 正樹	浜田 智哉	原 葉子	町田 志樹
松永 繁	丸山 晋	水引 貴子	宮嶋 淳	八城 薫	安岡 高志
行成 裕一郎	吉田 志保	吉田 直哉	渡邊 眞理		

— 「敬心・研究ジャーナル」学校法人敬心学園 編集委員会（2020. 12. 1現在） —

委員長	川廷 宗之	（職業教育研究開発センター、大妻女子大学名誉教授）
委員	小泉 浩一、黒木 豊域	（日本福祉教育専門学校）
	塩澤 和人、阿部 英人	（日本リハビリテーション専門学校）
	中村 泰規、浜田 智哉	（臨床福祉専門学校）
	木下 美聡、天野 陽介	（日本医学柔整鍼灸専門学校）
	水引 貴子	（日本児童教育専門学校）
	有本 邦洋	（東京保健医療専門職大学）
事務局	杉山 眞理、藤井 日向	（職業教育研究開発センター）

〈執筆者連絡先一覧〉

コロナ禍が示唆する新しい生活と社会

— 既存の枠組みからいかにして脱出するか —

法政大学大原社会問題研究所 藺田 碩哉

E-mail : s.sonoda@nifty.com

小川博久の保育方法論における非-援助論

— 保育者のまなざしの二つのモード —

郡山女子大学短期大学部 安部 高太郎

〒963-8503 福島県郡山市開成3-25-2

E-mail : hkateiron@gmail.com

ドイツにおける職業教育の動向

— コンピテンスと資格枠組みに着目して —

新潟医療福祉大学 杵渕 洋美

〒950-3198 新潟県新潟市北区島見町1398番地

新潟医療福祉大学 健康科学部 健康スポーツ学科

E-mail : kinebuchi@nuhw.ac.jp

PDCA サイクル研修で変わった改善意識

北海道福祉教育専門学校 高山 晃作

〒051-0004 室蘭市母恋北町1丁目5-11

E-mail : kodomo2@hokuto-bunka.ac.jp

福祉事務所におけるソーシャルワーカーを人員配置するための考察 その①

— ソーシャルワーカーの費用対効果を算出する試みを通して —

九州保健福祉大学大学院連合社会福祉学研究科博士（後期）課程 橋本 夏実

E-mail : hashimoto.natsumi.0305@gmail.com

幼稚園教育要領・保育所保育指針等の「10の姿」はどう語られているか

— 一般向け解説書における解釈の雑多性 —

大阪府立大学 吉田 直哉

〒599-8531 堺市中区学園町1-1 大阪府立大学地域保健

学域教育福祉学類

E-mail : naoya_liberty@yahoo.co.jp

1951年刊行『街娼についての調査』の骨子

— 北海道の取組例が知れる原資料 —

日本社会事業大学 社会福祉学部 梶原 洋生

〒204-8555 東京都清瀬市竹丘3-1-30

日本における女性の自立の源泉

— 吉田松陰の女子教育観 —

学校法人敬心学園 職業教育研究開発センター客員研究員、

NPO 法人 みずきの会 理事、ヒューマンライフケア

非常勤講師 中島 広明

E-mail : tamago292000@yahoo.co.jp

小林美実の幼児教育論における「子どもの自己表現」の根源性

— 既存の幼児表現指導への批判と領域「表現」への期待 —

大阪府立大学 吉田 直哉

〒599-8531 堺市中区学園町1-1 大阪府立大学地域保健

学域教育福祉学類

E-mail : naoya_liberty@yahoo.co.jp

促通を目的とした介護予防運動プログラムの有効性

早稲田大学 非常勤講師 包國 友幸

日本福祉教育専門学校における留学生のやせと肥満

国立大学法人 富山大学名誉教授、学校法人 敬心学園

日本福祉教育専門学校校長 大谷 修

〒169-0075 東京都新宿区高田馬場2-16-3

E-mail : ohtani@nipku.ac.jp

社会福祉士及び介護福祉士国家試験における学習支援の検討

新潟医療福祉大学 松永 繁

〒950-3198 新潟県新潟市北区島見町1398番地

E-mail : matsunaga@nuhw.ac.jp

韓国における社会福祉士の養成と現況

日本福祉教育専門学校・敬心学園職業教育研究開発セン

ター 客員研究員 高橋 明美

E-mail : akemi86@hotmail.co.jp

敬心・研究ジャーナル 第4巻 第2号

2020年12月31日 発行

編集委員長 川廷宗之

〒169-0075

東京都新宿区高田馬場2-16-6 宇田川ビル6階

学校法人敬心学園 職業教育研究開発センター

電話 03-3200-9074 FAX 03-3200-9088

印刷・製本 城島印刷株式会社

〒810-0012 福岡市中央区白金2-9-6

電話 092-531-7102 FAX 092-524-4411

<http://www.keishin-group.jp/>