

# 敬心・研究ジャーナル

Keishin Journal of Life and Health

第6巻 第1号

2022



人に、社会に、輝きを。

敬心学園



# 目 次

## 総 説

- 若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と研究課題 ..... 志田 秀史 1

## 原著論文

- 生活支援記録法 (F-SOAIP) の6項目を用いた  
医療ソーシャルワーカー経過記録の課題分析 ..... 高石麗理湖 13

## 症例・事例研究

- インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチの紹介  
— 国際的な実証実験からのレビュー — ..... 古谷 淳 27

## 症例・事例研究

- 欧州における子育ての脱家庭化と家事分業モデルの諸相  
— 1990年代から2000年代にかけてのジェンダー平等と子育て支援における考察 — ..... 古谷 淳 39

## 研究ノート

- 性的マイノリティの生きづらさの意味  
— カミングアウトから捉える支援のあり方 — ..... 山田 克宏 51

## 研究ノート

- 津守真における「省察」する保育者の反専門職的特質 ..... 吉田 直哉 59

## 研究ノート

- 〈リスク〉としての少子社会 ..... 吉田 直哉 67

## 研究ノート

- 促通を目的とした運動プログラムの有効性 (その2)  
— コロナ禍においての大学対面授業の実践例 — ..... 包國 友幸 75

## 研究ノート/敬心・研究プロジェクト成果報告

- 鍼が顔面の皮膚に与える影響の研究2  
— 刺鍼方向によるシワの変化 — ..... 遠藤久美子・山本 真吾・大江 直美・天野 陽介 83

## 研究ノート

- 社会生活力の「評価」等に関する国内論文レビュー  
— 社会生活力及び社会リハビリテーションの評価方法に着目して — ..... 小泉 浩一 89

## 研究ノート

- 保育研究法としての現象学的アプローチの有する諸課題  
— 榎沢良彦における「対話」概念の検討を通して — ..... 田口賢太郎・吉田 直哉・安部高太朗 99

- 学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程 ..... 107

- 『敬心・研究ジャーナル』投稿受領から掲載までのフローチャート ..... 109

- 『敬心・研究ジャーナル』投稿要領 ..... 110

『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 .....	112
『敬心・研究ジャーナル』 執筆要領 .....	113
研究倫理専門委員会規程.....	115
職業教育研究開発センター研究倫理規程.....	117
研究計画等審査申請書（人を対象とする研究） .....	118
研究に関する事前チェックシート.....	123
編集後記.....	124
「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.....	125
執筆者連絡先一覧.....	126

# 若年者の就労問題に対応した専門学校に関する 政策変遷と研究課題

志田秀史

滋慶教育科学研究所 職業人教育研究センター長

## Policy Changes and Research Issues Concerning Technical Training Colleges that Have Responded to the Employment Problems of Young People

Shida Hidefumi

Director, Research Division for Professional Education, Jikei Education Science Center

**Abstract :** This paper discusses policy changes and research issues related to professional training colleges that have responded to the employment problems of young people.

First, the changes in the environment surrounding young people that have occurred in Japan since 2000 are discussed, and the development of comprehensive policies for young people in the government as a whole and, specifically, in three ministries is clarified. Second, the evolution of policies related to professional training colleges, which responded rapidly to the employment problems of young people caused by the changes in the environment surrounding young people, is also clarified.

Third, we continue our review of research trends related to the three pillars necessary for the promotion of professional training colleges (improvement of human resource development functions, quality assurance and improvement, and assurance of a safety net for learning) in response to the employment problems of young people, and find that all three pillars of research are still in their early stages, with many ongoing issues to be addressed. Therefore, further promotion of professional training colleges' education research is required in the future.

**Key Words :** Technical Training College, Youth Policy, Employment Problem, Research Issue

**抄録 :** 本稿は、若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と研究課題について論説しようとするものである。第一に、日本において2000年以降に起こった若年者を取り巻く環境変化について論ぜられ、若年者に対応する一府三省にわたる総合政策展開が明らかにされる。第2に、若年者を取り巻く環境変化によって引き起こされた若年者の就労問題に対して、急ピッチで対応した専門学校関連政策の変遷が明らかにされる。第3に、引き続き、若年者の就労問題に対応する専門学校振興に必要な3つの柱（人材育成機能の向上、質保証・向上、学びのセーフティネット保証）に関する研究動向について整理したところ、3つの柱の研究ともに、未だ初期段階にあり課題が多いことが明らかにされた。そのため、今後さらに専門学校教育研究の振興が求められる。

**キーワード :** 専門学校、若年者政策、雇用問題、研究課題

## 1. はじめに

本稿の目的は、若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と研究課題について論説することである。「専門学校が、若年者の就労問題にいかに対応するべきか」という容易に答えの出ない問いは、筆者が長年、専門学校の教育者・運営者・研究者として関わってきたものである。本稿では総説として諸先輩の著作に自身の著作も含めてまとめることとする。一方、専門学校が若年者の就労問題に対応するためには総合的に考える必要があるため、かなり内容が多岐にわたっている。また、紙面の都合もあるため、本稿は細部には触れず要点のみにとどまることをご了解いただきたい。

## 2. 日本の若年者を取り巻く環境の変化と対応する総合政策

2000年代初頭より現在まで、就労の不安定等の若年者を取り巻く環境の変化が社会問題となっている。周知の通り、政策は社会の変化が審議会等で分析されたのち対策として立案されるものである。そのため、政策に触れる前に、若年者を取り巻く環境の変化の変遷を取り上げる。

若年者を取り巻く環境の変化については、青年社会学者の宮本（2008）が簡潔な整理を行っている。以下にその概要を示しておく。

まず、現代の若年者は大人になる標準的なパターンがなくなったとして、大人になる道のりが長くなったこと、確実な道のりがなくなり不安定になったこと、自由が拡大したが、その反面、格差の拡大が起こったことを指摘する（宮本 2008:5-8）。

次に、1990年代中頃まで、家庭においては親が子どもに対して学校と会社の橋渡しをする機能があり、その橋渡し後、会社に入れば一人前、結婚すれば一人前という道のりに対する考え方が主流であった。しかし、1990年代後半あたりから大人へのなり方が、個人化、多様化し、晩婚化、非婚化がおこった。一方、企業では終身雇用がなくなり、臨時的な雇用形態が増加し、人材教育力の弱体化が起こったことを指摘する（宮本 2008:5-6）。

その上で宮本は、若年者一人ひとりが、自分自身の人生設計を立てられるようにすることと、過剰に変化の多い道筋を整理できるようにすることが必要

であると述べている（宮本 2008:11）。さらに、つまずいてしまいドロップアウトすることを防止する社会システムの開発が必要である。しかし、その開発は未だ途上であり、そのためつまずいたら落ちたままになってしまう若年者が漸増していることを指摘している（宮本 2008:11）。

つまり、20年ほど前から若年者を取り巻く環境の変化が起こっており、その変化に応じた社会システムが望まれてきたというのである。

確かに1991年にバブルが崩壊し、1990年代の後半あたりから若年者の仕事世界が様変わりしつつあることについて、マスコミや各種の調査結果が現れ始めた。その後、2004年に『平成16年度版労働経済分析』が発刊されたあたりから、若年者の働き方に関する調査データは、低賃金の非正規社員の増加や正社員の長時間労働がすすんでいることを現在まで示してきた。この間若年者たちは働くことをめぐる困難を受け続けているといえよう（志田 2018:78）。

この若年者を取り巻く環境の変化に対する日本政府レベルの政策としては、第1に2003（平成15）年の「若者自立・挑戦プラン」が始まることになる。日本では、それまで多くの場合、訓練は企業の責任だと考えられてきたので、若年者が職業訓練を受ける機会が限られてきた（Miyamoto 2005）。そのため、この政策は、若年者対象の職業訓練が受けられる可能性を高めるため、文部科学省、厚生労働省、経済産業省、内閣府の連携による総合施策として実施された。その具体的な主な施策は、小学校段階からのキャリア教育の推進、日本版デュアルシステムの導入、大学、大学院及び専門学校等における若年者のキャリア高度化への取り組み、若年者の創業支援、キャリアコンサルタント等の若年者の就労支援、ジョブカフェの設置、職業能力を評価・公証する仕組みづくり等がある。専門学校はここで初めて若年者に対する就労支援機関として登場することとなる。

第2に、「若者自立・挑戦プラン」を受け、翌年の2004（平成16）年から、「若者の包括的な社会的自立支援方策に関する検討会」が、若者が就業し、親の保護から離れ、公共へ参画し、社会の一員として自立した生活を送ることができるようにするために開催され、翌2005（平成17）年にはその報告書を刊



行した。そこには、若年者を継続的にサポートする専門支援機関のネットワークのひとつとして就労支援機関が記載されている。ここでも、その機関のひとつとして専門学校が選ばれている。このあたりから専門学校は高校の中途退学者や就職を決めずに高校を卒業した若年者を効果的に支援する機能として、若年者たちから期待されることとなった。

第3に、2010（平成22）年には「子ども・若者育成支援推進法」が施行され、その同年に「子ども・若者ビジョン」が策定された。なお、この法律は、これまで縦割りだった行政や専門分野を排除し、横串刺しでくくり、民間の諸機関がネットワークとして協働するための協議会を設置して、すべての関係機関が連携しながら継続的に包括支援していけるようなシステムを自治体に求めている（宮本 2010:16）。

前出の宮本は、この間、子ども・若年者の問題を人生前半期の社会保障の充実の必要性をあげ、積極的に援助する社会サービスと積極的労働市場政策を若年者のために発動すべきだと主張している。また、日本の積極的労働市場政策、家族政策、教育政策の給付費が国際的に対GDP比で低いことも指摘し、雇用レジームに依拠した生活保障が担保されにくく、従来の生活保障を転換しなければ生活を維持できない人々が増加するとも主張した（宮本 2012:192-6）。

以上、若年者を取り巻く環境の変化及び府省を超えた日本政府レベルの若年者政策の概要を述べた。しかし、昔でいうなら、自立し生計を立てるための大人への道のりは、高校まででほぼ終了していたはずであった。それが今は、ほぼ18歳以降に大人になるようになってきている。この変化は、周知の通り、様々な分野の専門性の高度化等から進学率が上昇したためである。そのため18歳以上を対象とした学校が、若年者を大人へつなぐ支援機関として求められているのである（志田 2018:79）。

そのシステムの重要なひとつとして専門学校に期待が集まりはじめたといえるだろう。もともと、これには戦後の日本の高等教育行政が、今まで職業教育を置き去りにして学術教育や教養教育に関心を示してきたという背景がある。しかし、先行する国々は、1990年に入り職業教育の必要性を学びはじめ組

織していた。たとえばEUでは1997年のヨーロッパ雇用サミットで採択された「ヨーロッパ雇用戦略」の最初のガイドライン（1998年）において、加盟国はすべての若年者に対して失業6ヶ月以内に職業指導・カウンセリングを伴う職業訓練、就職等の措置を提供することを求めている（松淵 2005）。

その後2000年代に入り、若年者雇用政策で日本より先行する国々では、従来は職業訓練をして速やかに雇用へと参入することを促す手法（雇用重視）が中心であったが、高校学校卒業後や失業後、大学・短大の中途退学後から、社会と職業への移行政策に見られる雇用政策は、フレキシブルな生涯学習が成功へのかぎになると考える「教育重視」モデルへとシフトしている（宮本 2006:160）。日本でも遅れて1990年代後半から自国で起こった労働市場の変化によって2000年以降、それに対応する政策を展開してきたのである。

### 3. 若年者の就労問題に対応した専門学校教育に関する政策

2006（平成18）年以降、専門学校でも制度改正がなされていった。以下に若年者の就労問題に対応する教育を図り、若年者雇用対策を狙った専門学校政策について示しておく。

専門学校は、1990年代後半から起こりはじめた若年者を取り巻く環境の変化に影響を受け、若年者を大人につなぐ機関のひとつとして期待が集まりはじめたことを2で論じた。

それでは、若年者政策のために専門学校の制度を改正する契機になったのは、いつなのだろうか。専門学校が若年者政策のために制度改正される契機になったのは、2006（平成18）年「教育基本法改正」からである。この法改正は1947（昭和21）年の制定以来初の改正となり、職業教育の重要性が盛り込まれた。

職業教育に関するものとして盛り込まれたものは、以下の2つがあげられる。

ひとつは、第2条（教育の目標）に「職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」と明記されたことである。もうひとつは、第3条にあらたに「生涯学習の理念」が盛り込まれたことである。ここには、「国民一人一人が、自己の人格

を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない」と示されている（文部科学省 2006）。この条文には若年者の社会と職業への移行、失業後あるいは、高校、大学の中途退学後の進路変更による再チャレンジのための学習も含まれている。というのは、この法改正には、2003（平成15）年3月、中央教育審議会「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」の答申が骨子となって反映されているからである。

この答申の「第1章1 教育の現状と課題」には、以下の2つの指摘がある。第1には、経済停滞の中での就職難等があり、創造性と活力に満ち、世界に開かれた社会を目指し、教育も諸改革と軌を一にする大胆な見直し・改革が必要だと指摘している。第2には、青少年が夢を持ちにくいこと、自律心、学ぶ意欲及び学力の低下があること、いじめ、不登校、中途退学、学級崩壊が依然として深刻であること、青少年の凶悪犯罪が増加していること等を指摘している（文部科学省 2003）。

以上、若年者を取り巻く環境の変化が起点となって職業教育が重要であるという認識に立ち、教育制度改正が起こりはじめたことがわかる。

これ以降から2015（平成27）年までの専修学校における制度改正の工程は、全国専修学校各種学校総連合会が2015年に発刊した「専修学校制度40年のあゆみ」（以下、専修学校 2015）の中で詳細に整理しまとめている。そのため、本稿では、その概略を以下に示しておく。

前述した総合政策と教育基本法改正を受け、2007（平成19）年には「専修学校の振興に関する検討会議」が設置され、専修学校の教育制度の改善や今後の振興方策について研究・検討がはじまった。これには2006（平成18年）5月に全国専修学校各種学校総連合会が、職業教育の重要性が盛り込まれた教育基本法の改正を契機に、文部科学大臣に対して要望書を提出し、これまで以上に専修学校（専門課程及び高等課程）の振興を充実させ教育振興基本計画（2008年）に明記することを求めたことが影響している（文部科学省 2008a:18）（専修学校 2015:12）。

さらに、2008（平成20）年「教育振興基本計画」では専修学校（専門課程及び高等課程）の役割が具体的に明記された。具体的には「キャリア教育・職業教育やものづくりなど、実践的教育の推進を図る施策のひとつとして、高校生等に専修学校の機能を活用した多様な職業体験の機会を提供することや、専門的職業人や実践的・創造的技術者の養成について、社会の変化に即応した実践的な職業教育及び専門的な技術教育をおこなうことなどである。」としている（文部科学省 2008a:18）。

この教育振興基本計画を受けて2008（平成20）年12月、文部科学大臣は中央教育審議会総会において「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を諮問した。フリーターや無業者が200万人を超え、新規学卒者の約半数が就職後3年以内に離職するなど、学校からの社会や職業への移行が円滑に行われているとは言いがたい状況を踏まえたもので、円滑な移行に必要な基礎的・汎用的能力の明確化、発達段階に応じた体系的なキャリア教育や各高等教育機関における職業教育の在り方について検討を求めた。これを受けて中央教育審議会は「キャリア教育・職業教育特別部会」を設置した。同部会は教育界及び産業界、地方行政者等の関係者で組織され、2009（平成21）年1月より審議を開始した（文部科学省 2008b）。

続けて、2009（平成21）年11月、文部科学省は、専門学校に関して「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究協力者会議」を設置した。これは、2008（平成20）年11月に公表された「専修学校の振興に関する検討会議」の報告や2009（平成21）年7月のキャリア教育・職業教育特別部会の「審議経過報告」において、専修学校の教育内容の充実・振興に関する検討の必要が指摘されたことを受けたものである。協力者会議は、①教育内容・方法の改善・充実、②多様な学習ニーズへの対応、③各種制度等における専修学校の取扱いを主な検討事項とし、学識経験者や専修学校関係者などの委員で構成された（専修学校 2015:17）（専修学校教育の振興方策等に関する調査研究報告 2011:43-49（以下、専修報告））。

さらに、2010（平成22）年3月には、会議の途中経過を「多様な学習ニーズへの対応等に関する検討



の方向性」]として、キャリア教育・職業教育特別部に報告した。同報告では、対応すべき課題として、①学校教育における進学のみスマッチへの対応と職業・社会への円滑な移行の促進、②多様な学習者の多様な学習ニーズへの対応、③就業構造の変化への対応の3点を指摘した。また、今後目指すべき方向性の基本的な考え方として、①多様な学習者のニーズや社会の様々な要請に応え得る学習機会を提供するとともに、その教育の質の向上により、職業教育全体の裾野拡大に大きく貢献してきた専修学校教育に対する社会の信頼を高めていくこと、②専修学校教育への理解増進を図る積極的な措置を通じて、専修学校教育へのより多くの人々のアクセスを促すとの2点を示した。このほか制度的な提案として、「単位制・通信制学科の制度化」など具体的な道筋が示された（専修報告 2011:43-9）（専修学校 2015:17）。

それを受けて2011（平成23）年1月、中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」の答申で、専修学校（専門課程及び高等課程）の教育内容の充実・振興に関する検討の必要が指摘された。そして、同年3月、「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究報告～多様な学習機会の充実と教育の質向上等に向けて～」の報告書で、専修学校の機能がキャリア教育・職業教育の先導役のひとつとして発揮するための方策が明示されることになった。これ以降、専門学校においては、若年者の就労問題に対応する教育の質向上に向けて法令整備が急ピッチで始まっていく。もちろんこのニーズには、進学のみスマッチでの中途退学への対応、卒業時や失業時などの職業・社会への円滑な移行の促進、就業構造の変化への対応が含まれている。専門学校制度の充実・改善に関しては、これ以降、振興方策実現に向けた動きが加速することとなる（専修学校 2015:19）。

以下に、この振興方策について示しておく。

同年3月、文部科学省の「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究協力者会議」は、「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究報告～多様な学習機会の充実と教育の質向上等に向けて～」と題する報告書を公表した。同報告書では以下の7つの視点が示され、それぞれに対して具体的な対応方策を提

言した。

①社会人等の多様なライフスタイルに即した専門学校等の学習機会の充実を図る、②実践的な職業教育等を通じて後期中等教育におけるもう1つの選択肢を提供し、多様な若者の自立を支える高等専修学校の機能の充実を図る、③経済社会のグローバル化や知識・技術の高度化、雇用の流動化に対応した人材育成等を推進する、④地域における人材育成のためのネットワークを構築し、専修学校が積極的な貢献を果たす、⑤教育の質向上に向けた研究・研修等の活動を活発化するよう、学校間の連携・教員間の情報交流のための組織体制を整備する、⑥より自由度の高い学校種としての特性を踏まえつつ、専修学校のガバナンス改善等に向けた評価と情報公開の取り組みを促進する、⑦専修学校制度・教育に対する理解を増進し、若者等の進路選択におけるのみスマッチの解消を目指す（専修学校教育の振興方策等に関する調査研究報告 2011:10-19）。

この報告書で、専修学校の機能がキャリア教育・職業教育の先導役のひとつとして発揮するための方策が明示されることとなった。その方策の中には、働きながら学ぶ学習者のための単位制・通信制の充実、産学連携、ファカルティデベロップメント等の必要性について触れられており、その制度化につながっている。

結果、2012（平成24）年4月、「学校教育法施行規則及び専修学校設置基準の一部を改正する省令」が施行され、専修学校の正課課程において、単位制や通信制を導入することが可能となった。目的は、社会人等の多様化する学習ニーズに応えるとともに、教育の機会均等に資することである。単位制では、従来の学年による教育課程区分を設けず、学習者は自己の学習ニーズに合った短期教育プログラム等の積み上げにより正課課程の修了につながるができる柔軟な学習スタイルが可能となった。また、通信による教育をおこなう学科の設置が認められたことで、学習者が自由な時間と場所で学習機会を得られるようになっただけでなく、遠隔地での履修にも門戸を開くこととなった（専修学校 2015:23）。この省令は、専門学校で主流となっている学年制やクラス制のみの画一的な職業教育だけでなく、若年者を取り巻く環境の変化の中で起こった若

年者一人ひとりの多様なニーズに対応する柔軟な教育システムを築く上で重要なものとなった。以上は、専門学校教育課程について文部科学省の考え方を整理したものである。

次に、専門学校の教育組織について文部科学省が提唱したのがある。2012（平成24）年6月、文部科学省の生涯学習政策局と高等教育局によるワーキングチームが「専門学校の質的向上及び高等教育における職業教育の充実に係る方策やその進め方について（試案）」を全国専修学校各種学校総連合会に提示した（専修学校 2015:23）。同試案では、各学校の体制整備を促進するための先導的試行として、産業界と密接に連携し、一定の要件を満たした課程を「職業実践専門課程」として文部科学大臣が認定する等の実施例が示された。

続けて、2013（平成25）年3月、文部科学省は、「専修学校の質保証・向上に関する調査研究協力者会議」が、学校関係者、所轄庁、関係団体などからのヒアリングや意見聴取をもとに取りまとめた「専修学校における学校評価ガイドライン」を公表した。同ガイドラインでは、専修学校のさらなる質保証・向上に向けた学校評価への取り組みに関する具体的な指針が提示された（専修学校 2015:23）（文部科学省 2013）。

また、2013（平成25）年8月に「専修学校の専門課程における職業実践専門課程の認定に関する規程」が公布・施行された。職業実践専門課程の主な認定要件は、①修業年限2年以上、②企業等と連携体制を確保して、授業科目等の教育課程を編成、③企業等と連携して、演習・実習等を実施、④総授業時数1,700時間以上または総単位数62単位以上、⑤企業等と連携して、教員に対する研修を組織的に実施、⑥企業等と連携して、学校関係者評価と情報公開を実施することとなっている（文部科学省 2013）。

最後に、専門学校の学費支援については、2014（平成26）年、同省において専門学校生への効果的な経済的支援の在り方に関する実証研究事業が、専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査委員会（以下、専修委員会 2014）によってスタートした。それは、意欲と能力のある専門学校生が経済的理由により修学を断念することがないように、教育機会を確保するための取組や公費投入についての

効果的な修学支援を検証するためである。

一方、厚生労働省は、同年に若年者の中長期的なキャリアアップを支援するため、教育訓練給付金制度に専門実践教育訓練給付金を追加し、その訓練講座として、厚生労働省指定養成施設や職業実践専門課程の認可を受けている専門学校を指定した（厚生労働省 2015）。

これ以降、職業実践専門課程の認定数は、2020（令和2）年3月現在、全体の37.0%にあたる1,037校、3,098学科が認定されている（文部科学省 2020）。また、2020（令和2）年4月から実施されはじめた高等教育の修学支援新制度の対象に、大学と並んで専門学校が指定された。さらに、専門実践教育訓練給付金の指定講座数は、2020（令和2）年4月1日時点で2,572講座となっている（厚生労働省 2020）。

これらの体制整備から、若年者の就労問題に対応する制度改正が、急ピッチで行われたことがわかる。またこの制度改正は、社会や職業への移行が円滑に行われるよう、また就労者のキャリアラダーや再就職のための教育訓練ができる環境を整備することにつながるものである。若年者の就労問題に対応した専門学校制度改正の中核施策であることがわかる。

#### 4. 専門学校教育振興に関する研究課題

前述した2013年までの制度改正を引き継ぎ、2017（平成29）年3月に、あらたに「これからの専修学校教育の振興のあり方検討会議」が「これからの専修学校教育の振興の在り方について（報告）」を文部科学省に答申した。ここには、これからの専修学校教育の振興について、大きく「人材養成（専修学校教育の人材養成機能の向上）」「質保証・向上（専修学校教育の質保証・向上）」「学習環境（学びのセーフティネットの保証）」の3つを柱としてとらえることが適当であるとしている。よって本稿では、この3つの柱を鑑みて若年者の就労問題に対応する専門学校教育の研究動向と課題について示しておく。

#### 4.1 人材養成（専修学校教育の人材養成機能の向上）に関する研究動向と課題

##### （1）卒業生のキャリア形成及び人材養成機能の学修成果に関する研究動向と課題

卒業生のキャリア形成は、専修学校教育の人材養成機能の成果といえる。また、人材養成機能の向上のため、その学修成果を測定することが求められている。そのため、ここでは、卒業生のキャリア形成及び人材養成機能の学修成果に関する研究動向と課題について検討する。

まず、専門学校卒業生のキャリア経路研究において、乾（2007）は、専門学校経由で資格就職に就いたとしても、そこでも非正規社員化がすすみ、また、低賃金、長時間労働化している実態があると指摘する。育成の時間・コストを避けない職場、即戦力になる経験者を優先する採用が広がる中、専門学校卒業が希望職種につながっても、生活の基盤形成やキャリアの展望につながらないことが少なからず起きているという。

次に、小杉（2009）は、専門学校から職業への移行について、専門学校の現在は、専攻と関連する資格職業を中核にしたキャリアを展開していると推察され、専門学校は「働くこと」に直結する経路として一定の役割を果たしているとの結論できよう。ただし、それが専門学校への進学を決めた若者たちの期待の実現経路だとは言い切れないとしている。

また、植村（2011）は、従来の専門学校に対する議論として登場してきた「即戦力養成」「進学の代替え機関」「就労機関」等の視角ではなく、専門学校教育のもつ人間形成的側面や、そのもとでの専門学校生のキャリア形成の積極性、青年としての成長といった側面を明らかにした。

その後、吉本（2015）が、非大学型高等教育機関IRの観点から短期大学及び専門学校卒業生を対象とした17分野55機関の卒業生調査から、インターンシップから資格取得のための実習やアルバイト等を含めた「職業統合的学習（work-integrated learning）」を総合的に把握し、その学修成果形成へのインパクトとして、短期大学・専門学校教育の初期キャリアへの有用性を検討している。その結果、専門的な資格取得のための実習、インターンシップだけでなく、専門分野と関連したアルバイトなど、卒業生は

在学中にさまざまな経験を通じた学習をしており、これが教育の職業的有用性を高めていることを明らかにしている。

続けて、吉本（2018）において、専門学校17機関の卒業生を対象とした共同IRとして、ベンチマークを用いた各専門学校における卒業生のキャリアと学修成果について分析している。

さらに、志田（2022）は、専門学校卒業生のキャリアとして、専門学校を卒業した専門人材がマネジャーになるための成長促進要因に関わるデータ収集と分析を通じて、「労働者個人の基本的能力」のうち、「思考特性・行動特性」の要因が重要となることを理論生成している。

以上、卒業生のキャリア形成と人材養成機能としての学修成果に関する研究動向を概観したが、現在、専修学校専門学校卒業生のキャリアの解明は、これらの先行研究が先駆けとなって未だ初期段階にあるといえよう。専門学校の分野は多岐にわたる。また、専門学校は、就職型専門学校、デビュー型専門学校、就職・デビュー折衷型専門学校に大別される（志田・老田・勝原 2020a）。分野によって、また就職型専門学校、デビュー型専門学校、就職・デビュー折衷型専門学校によっても卒業生のキャリアは異なる特徴を持つ可能性があるため、今後の課題となるであろう。また、専門学校における人材養成機能の学修成果分析に関しては、吉本（2015）や吉本（2018）を引き継いだ研究が期待される。

##### （2）社会人学び直し機能に関する研究動向と課題

専門学校の人材養成機能として社会人学び直し機能が求められている。そのため、ここでは、社会人学び直し機能に関する研究動向と課題について検討する。なお、本稿において社会人学び直しは、呼称上リカレント教育と呼ばないが、大学、短大、専門学校での社会人学習がイメージされやすい。よって、本稿において学び直しとリカレント教育は同義語として扱うこととする。

リカレント教育は、1973年、OECD「生涯教育構想」において初めてリカレント教育という用語が用いられ、日本でも1992年生涯学習審議会答申においてリカレント教育に関する提言が発表されている。つまりリカレント教育の出自は50年以上さかのぼることになる。それ以降、行政的努力はなされてい



たものの、なかなか発展してこなかったが、現在の総合政策として、人生100年時代構想会議（2017年）「人づくり革命基本構想」においてリカレント教育は、人づくり革命、生産性革命を推進し、「職業能力の向上を通じて、キャリアアップ・キャリアチェンジにつながる社会」を作る際の鍵となることが宣言された。専門学校においては、社会人学び直し機能の開発として就職氷河期世代や若年者の就労問題を受け、文部科学省委託事業「専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト」においてプログラムの開発が進行中であるが、プログラム検証はこれからである。

次に、現在までのリカレント教育に関する研究動向を概観すると、美津（2004）は、福祉系専門学校入学者の30%近くを社会人入学者（リカレント・エントリー者）が占めているという現状を指摘し、その入学動機は就業対策としての入学であった。その一方で、就職にこだわらない夢を実現するための入学があり、専門学校へは自己実現を果たすために入学している側面があるとしている。

また、滝沢（2020）は、専門学校におけるリカレント教育に関する先行研究が少ないことを指摘したうえで、医療系専門学校に進学する大学等卒業者社会人の入学目的は、「キャリアアップ」というよりは、「キャリアチェンジ」であること、また、学費を自ら支払っていることを明らかにし、医療系専門学校におけるキャリアチェンジの重要性と経済的支援拡充の重要性を示唆している。

同年、三菱総合研究所（2021）は、リカレント教育の普及に向け、専修学校リカレント教育の初期市場形成を目指し、「学び直し意欲の高い層」の実態や彼らに対する有効な働きかけを探るためアンケート調査を実施・分析している。社会人の学習実施に関わる現状について、実際に学習を実施した者は3割程度おり、その実施目的は、現在の業務に役立てるためと回答した者が6割以上いること、実施のきっかけは職場や業界団体からの指示・推奨が大きいこと、実施を検討しなかった理由は、学習したい内容に適したプログラムが見つけれなかった、と分析している。また専修学校の教育に関しては、経験した受講者、企業人事担当者ともに、身につく知識・スキルが有効だったと分析している。

その翌年、文部科学省（2021）は、専門学校教育施策に役立てるため、従来から社会人の学生の受け入れやキャリアチェンジを目指す学生の学びの場としても機能している専門学校に対してリカレント教育に関する意識調査を実施・分析している。社会人の学生を受け入れている、または今後受け入れられるよう、教育課程の工夫等を行う予定と回答した専門学校は7割であった一方、リカレント教育への対応予定はない、と回答した専門学校は5割を超えていると分析した。

以上の通り、近年のリカレント教育に関する政策面を鑑みると、リカレント教育は、積極的労働市場政策、教育政策等にわたる総合政策として重視されてきている。一方、専門学校のリカレント教育研究は、先行研究が少なく未だ初期段階にあるといえる。今後の課題は、文部科学省委託事業「専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト」の教育プログラム検証等となるであろう。

### （3）外国人留学生施策に関する研究動向と課題

ここでは、外国人留学生施策に関する研究動向と課題について検討する。

日本学生支援機構2019（令和元）年度外国人留学生進路状況によれば、専門学校に入学する外国人留学生は、2019年度には78,844人となり、2011年度の25,463人と比べて3.1倍となり、短期大学、大学院を抜き、大学に次いで多くなっている。ところが、専門学校に外国人留学生が多く在籍していることは、高等教育研究の世界においてあまり注目されていない。

志田・老田・勝原（2020b）は、専門学校における外国人留学生に対する学業定着方略について、特に外国人留学生が急増する介護福祉専門学校及び調理・製菓衛生専門学校調査から、分野にわたって学業定着方略（構成要素と手順）に共通性を描き出せる蓋然性、分野における課題に関わる傾向性の相違に注力することの重要性、構成要素としてインストラクター及びメンター機能の重要性を明らかにした。

専門学校における外国人留学生は、2010年以降に急増したこともあり、現在、専門学校における外国人留学生教育研究は、他にはあまり見あたらない。現在、専門学校において外国人留学生が急増していることを考えると、今後の課題は外国人留学生に関する適切な政策・施策・教育方略等を生むための研

究であろう。

#### (4) 職業教育の国際通用性に関する研究動向と課題

ここでは、職業教育の国際通用性に関する研究動向と課題について検討する。日本の職業教育の国際通用性の課題は、社会のグローバル化に伴って職業教育が高等教育段階にも広がり、かつ国際的な職業人材移動も広がっている今日、世界的な課題となってきた。ユネスコは、2015年、「技術教育及び職業教育に関する改正勧告（2001年）」を見直し、「技術教育及び訓練並びに職業教育及び訓練（TVET）に関する勧告」を採択している。この勧告において、第IV章第39条に「資格枠組みと学習経路」に言及し、国家資格枠組みないしそれに相当するシステムの導入を勧告している。

吉本・江藤・菊地（2017）は、今後における日本の介護人材養成モデルを探るため、職業教育が先行するオーストラリア、ドイツの国家資格枠組みと職業教育の動向を調査研究し、今後の課題を検討している。今後の課題としては、学習成果に係る分類（知識・技能等）の開発、リカレント教育の学修成果認定、多職種連携と専門職化へのアプローチの3つをあげている。

また、吉本・亀野・江藤（2020）は、大学と専門学校のビジネス分野を対象として、複数学校種に統合的なビジネス人材養成モデルを探求するため、大学と専門学校にわたる共通性と相違性について整理している。

つまり、日本においても国家資格枠組みないし、それに相当する人材養成モデル策定の研究が始まっているといえる。引き続いて人材養成モデル策定の研究が期待されるであろう。

## 4.2 質保証・向上（専修学校教育の質保証・向上に関する研究動向と課題

### (1) 学業定着（中退予防）に関する研究動向と課題

ここでは、学業定着（中退予防）に関する研究動向と課題について検討する。学業定着（中退予防）は、SDGs2030アジェンダのキーワードである「誰一人取り残さない」（leave no one behind）につながるため、専門学校教育の質保証・向上のため注力する必要があるであろう。

まず、吉本（2003）は、専門学校教育の発展につ

いて総合的に考察するなかで、一部中途退学について触れ、以下の仮説を述べている。「8割強という卒業率、2割弱の中途退学率は、一方で入学者の資質や必修システムによる再履修・留年が困難であるという問題と、他方で出口での教育成果についての質のコントロールがきちんとなされているという両義的な側面がある。たとえば、「しつけ」を含めた学習指導を徹底させ、卒業時の企業社会に対する質を保証して就職に結びつけようとする場合、18才から20才くらいの若者の価値観やその背後の若者文化と葛藤を起こすこともあるのだろう。反面では、専門学校教育の質が適切に確保されていないことによる中途退学もあるのだろう。そこからこうした多様な解釈の可能性とそれぞれの仮説について実証的なデータを収集して点検・評価するという検討課題が読み取れる。」とし、中途退学要因の点検・評価の必要性を指摘している。

この吉本（2003）の中途退学に関する検討課題の指摘以降では、専修委員会（2014）によって報告された専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査が、マクロデータを活用して専門学校の中途退学にいたる諸要素の分析を扱った。この研究があげる私立専門学校生の中途退学理由の1位は学業不振であり、次いで進路変更（就職）、進路変更（その他）、学校生活不適應の順となっている。また、分野の傾向性についても一部言及されている。医療分野は、学業不振による中途退学の比率が高いという傾向性である。しかし、この報告書は、主として経済的問題を扱ったものである。

その後、志田（2017）によって、56分類の中途退学要因に関する3ヵ年調査が実施され、特徴的な中途退学要因として、「意欲の低下」、「成績不良」、「生活習慣の乱れ」に関する状態があることが指摘された。しかし、この研究にも分野間の傾向性については触れられていない。

これを引き継ぎ、志田・老田・勝原（2020a）によって、4分野（医療、教育・社会福祉、美容、食）間の傾向性の分析がなされた。その結果、4分野とも「意欲の低下」が共通する一方、医療分野は、「成績不良」、「生活習慣の乱れ」という課題、教育・社会福祉分野は、「生活習慣の乱れ」、「学内人間関係不全」という課題、食分野は、「集団不適應」、「心理的



「負荷歴」、及び「家庭の影響」という課題、美容分野は、「生活習慣の乱れ」、「心理的負荷歴」及び「集団不適応」という課題が現れ、分野によって異なる傾向性があることが示唆された。

今後の課題は、引き続いて中途退学要因や学業定着モデル策定の研究となるであろう。

## (2) 職業教育マネジメントに関する研究動向と課題

4の冒頭で触れた通り2017（平成29）年3月に、「これからの専修学校教育の振興の在り方について（報告）」において、「質保証・向上（専修学校教育の質保証・向上）」が一つの柱として示された。それを受け、専門学校における職業実践専門課程を基軸とした質保証・向上の更なる充実が位置付けられ、専門学校ガバナンスの充実のため、職業教育マネジメント強化のための実証研究がスタートしている。ここでは、この実証研究が代表的な先行研究となるため、この研究の課題について検討する。

全国の全課程を対象に調査・分析した、「職業教育マネジメントにおける教育課程・学習成果等に係る実証研究調査報告書」である。研究結果として、2013年の職業実践専門課程の申請をきっかけに、各校で、ディプロマポリシーの検討・設定がなされたこと、また、ディプロマポリシーは、教育課程編成委員会で議論することにより、産業界が求める人材像や能力に関する意見を反映できた事例が確認された。その一方で、ディプロマポリシーと学習目標、教育課程の関係整理は取り組みが限定的であり、途上であるという課題が読み取れた。

そのため、職業実践専門課程は発足してから8年ほどしか経過していない現段階では、職業実践専門課程におけるカリキュラム設計は、未だ初期段階にあるといえる。今後、職業実践専門課程のカリキュラムは、どのように設計していけばよいのか等の素朴な疑問へ答えようとする試みは未だ明らかにされていない。そのため、今後の課題は、この全国規模の実証研究を引き継いだ研究が求められるであろう。

## (3) 教員の資質能力向上に関する研究動向と課題

ここでは、教員の資質能力向上に関する研究動向と課題について検討する。教員の資質能力向上に関する研究は、これまであまり扱われてこなかった。初めての本格的な研究は、稲永・吉本編（2018）「非大学型高等教育を担う教員と教育組織」であろう。

この中で稲永（2018）は、今後の専門学校の在り方に対する教員及び機関の考え方について以下の通り分析している。

まず、「職業に関わって教育内容を将来的にどう焦点づけるべきか」について、特定の職業領域のための知識や技能の習得に焦点をあてるべきだと考える機関は、幅広い職業領域に焦点を当てるべきだとする考え方よりは、特定の職業領域に焦点化させる考え方の方が多少支持されている傾向にはあるものの、強力に支持されているところまでは行っていないと述べている。

次に、「これからの教員に求める専門的能力・経験」について、専門に関する卓越した能力だけではなく専門に関する職業実務経験も持つべきであると考える機関が、圧倒的に多く支持を得ている。さらに、「職業教育を担当するうえで特に焦点となる応用的・先端的科目の担い手」について、全体として、常勤教員で責任持って担うべきだという考え方よりも、常勤・非常勤を問わず現場の第一線で活躍しているものに担わせるべきだとする考え方のほうが支持されていると述べている。

今後の課題は、職業実践専門課程認定以降、全国的に実施されている専門学校のFDプログラム検証等の研究が求められるであろう。

## 4.3 学習環境（学びのセーフティネットの保証）に関する研究動向と課題

### (1) 専門学校における生徒・学生支援等に関する研究動向と課題

ここでは、専門学校における生徒・学生支援等に関する研究動向と課題について検討する。

経済的に厳しい専門学校生ほど授業料は貸与奨学金に依存しており、親の年収が低いほど、大学より専門学校へ進学する傾向にあることが示されている（小林 2008）。このような状況の中で専修学校生に対して「第2期教育振興基本計画」（2013（平成25）年）においては、意欲と能力のある学生等が経済的理由により修学を断念することなく安心して学べるよう、専門学校生を含め、授業料減免や奨学金などによる修学支援を推進することなどについて提言されている。

同年、「専修学校における生徒・学生支援等に対

する基礎調査」が実施された。この調査が初めての本格調査と言える。本調査は、政策的含意として、専門学校の学生への経済的支援については、公的な授業料減免などの制度が整っておらず、また都道府県別の差異も大きい。さらに、日本学生支援機構奨学金の利用者は多いが、第1種奨学金の割当てが少ないことが多くの専門学校関係者から聞かれた。このことは、経済的負担が多いわりに低所得層の多い専門学校生にとってはより切実な問題であることを指摘し、専門学校生への経済的支援の充実が今後の大きな政策課題であると述べている。

今後の課題は、この調査後に制度化された「専門実践教育訓練給付金」(厚生労働省)や「高等教育の修学支援新制度」(文部科学省)の効果測定等の研究があげられる。

## 5. おわりに

本稿は、若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と研究課題について論説することを目的とした。

2000年以降、若年者を取り巻く環境の変化が起点となって、若年者の雇用政策が急ピッチですすめられ、そのなかで専門学校は、若年者の多様なニーズに対応するキャリア教育・職業教育の先導役を担う機関となっていることを論説した。

一方、「これからの専修学校教育の振興の在り方について(報告)」の3つの柱を鑑みた専門学校教育の研究動向を分析したが、3つの柱ともに研究は初期段階にあり、課題は多いことがわかった。専門学校教育研究は、大学、短期大学、高等専門学校に比べると未だ数少ない。

なお、紙面の都合上、先行研究は扱えなかったものもある。専門学校を対象にした研究があまり扱われなかった時代から専門学校研究を進めてきた諸先輩に対して、あらためて深く感謝の意を表する次第である。また、本総説が今後の専門学校教育者の課題整理や研究発展に少しでも役立てば幸いである。

## 参考文献

稲永由紀(2018)「第三段階教育における職業教育教員：研究の課題と論点」稲永由紀・吉本圭一編『非大学型高等教育を担う教員と教育組織』広島大学高等教育研究開発センター『高等教育研究叢書』第143巻、85-89頁。

乾彰夫他(2007)「明日を模索する若者たち：高卒3年目の分岐—「世界都市」東京における若者の(学校から雇用へ)の移行過程に関する研究Ⅲ」首都大学東京都市教養学部人文・社会系、東京都立大学人文学部教育学研究室『教育科学研究』No.23。

小林雅之(2008)『進学格差』ちくま書房、71頁。

これからの専修学校教育の振興のあり方検討会議(2017)「これからの専修学校教育の振興の在り方について(報告)」『文部科学省HP』[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shougai/034/gaiyou/1383829.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/034/gaiyou/1383829.htm) (検索日2022年3月14日)

小杉礼子(2009)「専門学校から職業への移行」『叢書・はたらくこと第6巻若者の働き方』ミネルヴァ書房、137-139頁。

厚生労働省(2015)「教育訓練給付制度」『厚生労働省HP』[https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou\\_roudou/jinzaikaihatsu/kyouiku.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/jinzaikaihatsu/kyouiku.html) (検索日2022年3月14日)

厚生労働省(2020)「専門実践教育訓練の指定講座を公表しました(令和2年4月1日付指定)」『厚生労働省HP』[https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage\\_09408.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_09408.html) (検索日2020年5月21日)

松淵厚樹(2005)「戦後雇用政策の概観と1990年代以降の政策の転換」資料シリーズNo.5 労働政策研究・研修機構、52頁。

三菱総合研究所(職業実践専門課程等を通じた専修学校の質保証・向上の推進調査研究実施委員会)(2020)「職業教育マネジメントにおける教育課程・学習成果等に係る実証研究調査報告書」文部科学省。

三菱総合研究所(2021)「令和2年度 専修学校リカレント教育総合推進プロジェクト社会人アンケート調査」『専修学校をめぐる最近の動向について』文部科学省総合教育政策局、43-45頁。

美津峰子(2004)「専門学校のリカレント・エントリー者の入学動機に関する研究」『佛教大学教育学部学会紀要』、257-266頁。

Miyamoto, M. (宮本みち子)(2005). “Prolonged Traditional Period and Policy”. Japan Labour Review, Vol.2, No.3, Summer, Tokyo.

宮本みち子(2006)「若者政策の展開—成人期への移行保障の枠組み—」『思想』983号、153-166頁。

宮本みち子(2008)「若者の自立支援とキャリア教育」『長岡大学ブックレット22：現代GPシリーズ12』長岡大学ブックレット。

宮本みち子(2010)「若者の変化と課題 若者問題への接近：自立への今日的あり方をさぐる」『ビジネス・リーダー・トレンド』労働政策研究研修機能、16頁。

宮本みち子(2012)「若者が無縁化する—仕事・福祉・コミュニティでつなぐ」洋泉社、192-196頁。

文部科学省(2003)「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興計画の在り方について」『文部科学省HP』[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm) (検索日2022年3月14日)

- 文部科学省 (2006) 「教育基本法改正」『文部科学省 HP』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/houan.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm). (検索日  
 2022年3月14日)
- 文部科学省 (2008a) 「教育振興基本計画」『文部科学省 HP』、  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/keikaku/](https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/)(検索日2022年3  
 月14日)
- 文部科学省 (2008b) 「今後の学校におけるキャリア教育・職  
 業教育の在り方について(諮問)」『文部科学省ホームペー  
 ジ』[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/  
 toushin/1217075.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217075.htm). (検索日2022年3月14日)
- 文部科学省生涯学習政策局 (2013) 「専修学校における学校  
 評価ガイドライン」『文部科学省 HP』[https://www.mext.  
 go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/  
 afieldfile/2016/11/15/1348103\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/11/15/1348103_1.pdf) (検索日2022年3月  
 14日)
- 文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課専修学校教育振  
 興室 (2020) 「専門学校(専修学校専門課程)における  
 「職業実践専門課程」の認定等(令和2年度)について」  
 『文部科学省 HP』[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shougai/  
 senshuu/mext\\_00593.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/senshuu/mext_00593.html) (検索日2020年5月29日)。
- 文部科学省総合教育政策局 (2021) 「専門学校におけるリカ  
 レント教育に関する意識調査について(結果)抄」『専  
 修学校をめぐる最近の動向について』、38-42頁。
- 専修学校教育の振興方策等に関する調査研究協力者会議  
 (2011) 「専修学校教育の振興方策等に関する調査研究  
 報告～多様な学習機会の充実と教育の質向上等に向け  
 て～」
- 専修学校における生徒・学生支援等に対する基礎調査委員  
 会 (2014) 「専修学校における生徒・学生支援等に対す  
 る基礎調査」調査研究報告書、2-52頁。
- 専修学校制度制定40周年事業実行委員会記念誌編集委員会  
 (2015) 「専修学校制度40年の歩み」全国専修学校各種学  
 校総連合会、4-29頁。
- 志田秀史 (2017) 「専門学校における中途退学危険因子と学  
 業定着施策の研究」法政大学博士論文。
- 志田秀史 (2018) 「若者政策と専門学校の位置づけの転換」  
 『公共政策志林』第6号、73-88頁。
- 志田秀史・老田義人・勝原修吾 (2020a) 「就職型の専修学校  
 専門課程における中途退学要に関する調査研究 — 18校  
 における5ヵ年調査からの4分野に関する考察 —」『職  
 業教育学研究』第51巻第1号、10-17頁。
- 志田秀史・老田義人・勝原修吾 (2020b) 「専門学校における  
 留学生に対する学業定着方略に関する研究」『令和2年  
 度学生支援の推進に資する調査研究事業(JASSOリサー  
 チ)研究成果報告書』日本学生支援機構。
- 志田秀史 (2022) 「成長分野における専門人材が中核的専門  
 人材になるための成長促進要因に関する研究 — 専門学  
 校卒業生に対するフォーカスグループ・インタビュー  
 を基にして —」『滋慶・職業人教育研究紀要』第1号。
- 滝沢哲也 (2020) 「医療系専門学校に進学する大学等卒業生社  
 会人の実態 — 専門学校におけるリカレント教育に関す  
 る研究 —」『産業教育学研究』第50巻第1号、11-18頁。
- 植上一希 (2011) 『専門学校の教育とキャリア形成』大槻書  
 店。
- 吉本圭一 (2003) 「専門学校の発展と高等教育の多様化」『高  
 等教育研究』第6集、83-103頁。
- 吉本圭一 (2015) 「職業統合的学習と学修成果短期大学・専  
 門学校卒業生調査より」『短期大学コンソーシアム九州  
 紀要』vol.5、5-14頁。
- 吉本圭一・江藤智佐子・菊地克彦 (2017) 「日本における介  
 護人材養成プログラム開発の研究 — 職業教育の国際通  
 用性に焦点をあてて —」『九州大学大学院教育学研究紀  
 要第十九号』(通巻第62巻)、19-40頁。
- 吉本圭一編 (2018) 「専門学校の学習成果とIR — 高等職業教  
 育タスクフォースによる卒業生調査再分析 —」平成29  
 年度文部科学省委託事業専修学校による地域産業中核  
 的人材養成事業成果報告書 vol.16。
- 吉本圭一・亀野淳・江藤智佐子 (2020) 「第三段階教育にお  
 ける学修成果と職業コンピテンシーの対応に関する研  
 究 — 大学とビジネス分野を対象にして —」『九州大学  
 大学院教育学研究紀要第二十二号』(通巻第65巻)、  
 11-42頁。

受付日：2022年5月9日



# 生活支援記録法（F-SOAIP）の6項目を用いた 医療ソーシャルワーカー経過記録の課題分析

高石 麗理湖

国際医療福祉大学 医療福祉学部 医療福祉・マネジメント学科

## Problem analysis of medical social worker progress record using 6 items of the Life support record method (F-SOAIP)

Takaishi Mariko

International University of Health and Welfare

Department of Social Services and Healthcare Management School of Health and Welfare

**Abstract** : Medical Social Work (MSW) records have had more complex problems than social work records in general, resulting in the double recording of social work records and shared records. However, there are no studies that analyze MSW records for each progress record method and examines its problems. Therefore, the purpose of this study is to clarify each progress record method based on MSW record analysis and the problem of MSW recording. As a research method, I adopted the viewpoint of six items of the Life Model Recording method (F-SOAIP), which consisted of the elements covering the social work practice process.

As a result, it was clarified that three types of MSW records were used: narrative format, SOAP, and F-SOAIP, but none of the progress record methods clearly was apt to state assessments and support plans. In particular, it was clarified that it was remarkable in the narrative form. SOAP was described in various ways depending on the writer. F-SOAIP leads to visualization of the practical process if assessment, intervention, and support plan are specified, and it is shown that it may be a course recording method that is useful for both readers and writers of records from the viewpoint of record readability.

**Key Words** : Medical Social Work Records, Progress Record Method, the Life support recording method (F-SOAIP)

**抄録** : MSW 記録にはソーシャルワーク記録と共有記録の二重記録化が生じており、ソーシャルワーク記録一般に比べより複雑な課題を抱えているが、MSW 記録を経過記録法毎に分析し課題を見出した調査は見当たらない。そこで、本研究の目的を MSW 記録分析に基づく各経過記録方法及び MSW 記録の課題の明確化とした。研究方法には、ソーシャルワーク実践過程を網羅した要素から構成されている生活支援記録法 (F-SOAIP) の6項目の視点を採用した。

その結果、MSW 記録には叙述形式、SOAP、F-SOAIP の3種が使用されているが、いずれの経過記録法においてもアセスメントや支援計画が明記されていない傾向があり、特に叙述形式で顕著であることが明らかになった。SOAP は介入内容の記載先が書き手によって様々であった。F-SOAIP はアセスメントと介入、支援計画が明記されていれば実践過程の可視化につながり、記録の見読性の観点から記録の読み手と書き手双方にとって有益な経過記録法である可能性が示された。

**キーワード** : 医療ソーシャルワーク記録、経過記録法、生活支援記録法 (F-SOAIP)

## 1. はじめに

記録はソーシャルワークの重要な要素の一つであり、記録は実践の証である。岡村（1965）は経過記録には「客観的な事実やできごとおよび行動を正確に報告する部分と、問題の意味を解釈し、説明する部分をふくまなくてはならない」（岡村：1965）と述べている。また、「意味のある記録であるためには、1）観察2）アセスメント、3）アセスメントを構成している基準の3つの要素（クライアントとその状況、環境、そして人と環境の相互作用）を含んでいなければならない。（中略）起こったことの記述、状況の評価、ワーカーの即時の対応、その後の活動のプランを即座に、また十分に記録すべき」（Kagle=2006）とされ、実践の総括に堪える記録は、観察事項とアセスメント、それに基づく介入等を記した内容を含む（長岩：2016）ことが指摘されている。「クライアントーソーシャルワーカー関係を中核にして展開される過程において、ソーシャルワーカーは不断に判断して実践していることを記す必要がある」（岩間ほか：2010）とされている。「ソーシャルワーク記録は、ソーシャルワークのプロセスそのものの表現であり、ソーシャルワーカーが自らの専門性の中身を表現するものである」（南：2009）。

記録する際の留意点として、①正確性（事実／6W 3H（Who（誰が）、Whom（誰に）、When（いつ）、Where（どこで）、What（何を）、Why（なぜ）、How（どのように）、How many（どれくらいの量で）、How much（いくらか））／主述関係／時制／俗語の排除／改ざんの禁止）、②客観性：事実と解釈の区別、③明確性：小見出し、④迅速性：面接直後に記録、⑤伝達性：わかりやすい文章／表現、⑥秘密保持：個人情報保護が挙げられている（副田・小嶋：2018）。

このように経過記録として記録すべき内容や留意事項が示されている一方、実践現場でソーシャルワーカーが作成した経過記録を上記のような経過記録のあるべき姿に照らし合わせて分析した先行研究は2例と極めて少ない。

岩間（2008）は精神科ソーシャルワーカー（以下、PSW とする）の経過記録を独自に設定した「クライアントの生活に関する情報」「PSW の介入に関する情報」「プランニング」「アセスメントに関する情報」等の11項目により分析している。その結果、「アセ

スメントに関する情報」が全体の1.19%しか記載されておらず、「経過記録の中に PSW の解釈や迷い、介入の判断に至った思考の過程などはあまり記載されていないかった」（岩間：2008）と報告している。

立川（2021）は地域包括支援センターの相談員により作成された経過記録の要素を生活支援記録法（以下、F-SOAIP とする）の6項目の視点で分析している。F-SOAIP とは寫末と小嶋によって開発された経過記録法である。「多職種協働によるミクロ、メゾ、マクロレベルの実践過程において、生活モデルの観点から当事者ニーズや観察、支援の根拠、働きかけと当事者の反応を F（Focus：焦点）、S（Subjective Data：主観的情報）、O（Objective Data：客観的情報）、A（Assessment：アセスメント）、I（Intervention/Implementation）：介入または実施）、P（Plan：計画）の6項目で可視化しPDCA サイクルに多面的な効果を生むリフレクティブな経過記録の方法」（寫末・小嶋：2019b）とされ、ソーシャルワークのプロセスを記録するための項目を網羅している。表-1 は項目形式の経過記録法を比較したものである。F-SOAIP には「I（Intervention/Implementation：介入または実施）」の項目が設けられたことにより、ソーシャルワークのプロセスが網羅されていることが理解できる。また、「F」は記録の「テーマ」を表現する部分に当り「F」が記録内容の明確化につながっており、F-SOAIP は見読性が高い経過記録法である。

立川（2021）は F-SOAIP の視点を経過記録の分析に用いた理由を「これまで他の項目形式では適切な記載が困難だったソーシャルワーク実践がこれにより過不足なく記載ができるようになり、ソーシャルワーク記録の機能として必要な“実践の証明”が行えるようになる可能性がある。また、支援経過記録に必要な項目が明確になったことで、生活支援記録法を基準にすることで、叙述形式で記載されている支援経過記録が“実践の証明”に本当に資するものなのか検証することも可能になると思われる」（立川：2021）と述べている。

経過記録の方法（以下、経過記録法とする）には、記録内に記載すべき要素が項目として定められていない叙述形式と、表-1 に示したような事前に記載すべき項目が定められている問題指向型記録法（以



表-1 項目形式の経過記録法の比較

経過記録法	問題指向型記録法 (SOAP)	生活支援記録法 (F-SOAIP)	フォーカスチャータリング (F-DAR)
焦点	# (看護問題)	F(場面のタイトル)	F (患者の出来事)
項目順	SOAPの順	SOAIは順不同	DARの順
データ	S(Subjective Data)と O(Objective Data)を区別して記録	S(Subjective Data)と O(Objective Data)を区別して記録	D(Data)を用い、S(Subjective Data)と O(Objective Data)を区別せず記録
アセスメント	A(Assessment)	A(Assessment)	なし 専門職としての判断を記録できない
介入・実施	なし 実施した介入を記録できない	I(Intervention/ Implementation)	A(Action) AssessmentのAと区別できない
結果・反応	なし	SまたはOに記録	R(Response) 相互作用の記録にはRが連続し不都合
計画	P(Plan) アセスメントに基づくP	P(Plan) 反応・結果に基づくP	なし

凡例 → 採用した項目    ⇨ 準用した項目 (同じ項目でも意味が異なる)

「生活支援記録法 (F-SOAIP) 実践・教育研究所」ホームページ (<http://seikatsu.care/service>) を基に筆者作成

下、SOAPとする) やF-SOAIP、フォーカスチャータリング等があるが、立川 (2021) が分析した経過記録は叙述形式が27件、F-SOAIPが2件の計29件であった。また、対象が地域包括支援センターの社会福祉士と限られており、医療ソーシャルワーカー(以下、MSWとする) が作成した経過記録をF-SOAIPの6項目の視点で分析した先行研究は見当たらなかった。

MSWの経過記録はソーシャルワーク記録と多職種と共有する記録(いわゆる共有記録)の二重記録化が生じており、MSW記録と共有記録のいずれに記録すべきか否か、また、記載する際にはどこまで具体的な情報を載せるべきかという悩みをMSWに生じさせている。原田(2005)は「虐待、暴力、心理问题などのデリケートな内容に関しては、紙媒体(MSW記録)に記載し、電子カルテは抽象的に記載するという手段が望ましいのではないかと思われる」(原田2005)と述べ、共有記録とMSW記録を使い分ける際の一つの指標を提案している。浅野(2005)や広瀬(2010)、長谷川(2014)らも同様にMSW記録の基準やガイダンスの整備の必要性を指摘してはいるものの、今日においても具体的な指針は医療ソーシャルワーカー業務指針(厚生労働省健康局長通知)や医療ソーシャルワーカーの職能団体等から明示されていない。そのため、MSW記録と共有記録の使い分けや記載内容の選択がMSW個人

の判断に委ねられている現状があり、MSW記録はソーシャルワーク記録一般に比べより複雑な課題を抱えている。また、MSWは職場が採用する経過記録法に合わせるかたちでSOAPを使用する傾向が長谷川(2014)により報告されており、MSWが作成した経過記録(以下、MSW記録とする)の分析はSOAPによる経過記録を分析対象として取り上げることにつながるとともに、各種経過記録法とMSW記録の課題分析に寄与し、理論と実践の乖離の考察に繋がると考える。

## 2. 目的

上記を踏まえ本研究では、MSW記録をF-SOAIPの視点を用いて分析し、各経過記録法及びMSW記録の課題を明らかにすることを目的とする。

## 3. 対象と分析方法

### 3-1. 対象

公益財団法人日本医療ソーシャルワーカー協会(以下、MSW協会とする)のホームページ上の「会員マップ」より「病院」を選定したところ、1,081箇所の病院が確認された(2021年7月18日アクセス時点)。そこで、1,081ヶ所をMSWの経過記録の実態把握のためのアンケート調査対象として選定し、MSWの経過記録の実態調査を実施した(回収数192

通、回収率17.7%（有効回答数：91.1%）。その際、任意で経過記録の提出を依頼したところ、28名のMSWより経過記録の提出があったため、本調査のデータとして採用した。なお、調査対象者の選定及び調査票の配布に際しては、MSW協会の承諾を得て会員名簿に基づき実施した（名簿使用承認第21-01号）。

### 3-2. 分析方法

提出された28件の経過記録を記録の本旨を損なわないよう留意し、筆者とF-SOAIPの開発者である小嶋とともに経過記録を6項目に分類した。分類の具体的な作業工程及びその際の留意点を以下に示す。①提出された経過記録をWindows Excelに入力、②面接場面を簡潔に表している文脈を「F」（Focus：焦点）、クライアントやキーパーソンの言葉を「S」（Subjective Data：主観的情報）、観察や多職種から得られた情報や客観的事実を「O」（Objective Data：客観的情報）、MSWのアセスメントを「A」（Assessment：アセスメント）、MSWの情報提供等や声掛けを「I」（Intervention/Implementation）：介入または実施）、今後の対応予定を「P」（Plan：計画）の6項目に色分けし分類した。その際、介入内容を示す内容か、もしくは今後の支援予定であるかの判別、また、主観的情報か客観的情報か判別が困難な場合には、経過記録全体の文脈から時系列を読み解くことで、該当すると判断した項目に分類した。主観的情報と客観的情報のいずれかが明確ではない場合には、経過記録に取り上げられている面接場面以外でMSWが入手したと考えられる情報は客観的情報に分類し、面接場面でクライアントから語られたと思われる情報は主観的情報に分類した。③文字カウントはMicrosoft ExcelのLEN関数機能を使用した。括弧や句読点も文字数としてカウントし、個人情報情報を伏せることを目的として「○○」と記載されているものについても、そのまま文字数としてカウントした。④その後、各自の分類結果を照合し、相違が認められた箇所は上記の留意点に即して修正することでデータの妥当性を確保した。

### 3-3. 倫理的配慮

本調査研究は、国際医療福祉大学の倫理審査委員

会の承認を受け実施した（21-Ig-59）。また、経過記録提出時には個人が特定されないよう、経過記録の該当箇所を塗潰す等の配慮を依頼した。提出された経過記録に個人や事業所が特定される情報が含まれると判断した箇所は、筆者により該当箇所を「○○」のように修正した。

## 4. 結果及び考察

### 4-1. 経過記録提出者の属性と使用している経過記録法の内訳

表-2に回答者の属性等を示す。MSWの経験年数の平均は13年5ヶ月で全員が社会福祉士有資格者であった。また、経過記録提出者のうち15名（53.5%）が何らかの役職に就いていた。

28件の経過記録の経過記録法の内訳はSOAPが11件、F-SOAIPが4件、叙述形式が13件で、3種類の経過記録法が使用されていることが明らかになった。記録媒体は27名（96.4%）が電子カルテを使用していた。共有記録とMSW記録の二重記録化が生じている者は12名（42.8%）であった。

### 4-2. 経過記録の分析及び考察

#### (1) F-SOAIPの6項目による分析結果

表-3は提出された経過記録をF-SOAIPの6項目の視点で分析した結果一覧である。6項目の分類に際しては、データの妥当性を確保するために、複数名の分類結果を照らし合わせ分類先を確定させた。

その際の議論では主に、記録内容が面接内でMSWが既の実施した事項を指すのか、それとも今後実施しようとしている内容なのかといった「I（Intervention/Implementation）：介入または実施（以下、「I」とする）」と「P（Plan：計画）」（以下、「P」とする）」の分類について、また、主語が明記されていないため、発言者や情報源が曖昧で、「S（Subjective Data：主観的情報（以下、「S」とする）」と「O（Objective Data：客観的情報（以下、「O」とする）」の分類に関する事柄が主であった。特に叙述形式では、主観的情報である「S」と客観的情報の「O」の分類に時間を要した。この6項目の照合過程から、経過記録は記録の書き手の文章表現一つで読み手の内容解釈に相違を生じさせる恐れがあることが理解できる。なお、表-3の網掛け部分は経過記

表-2 記録提出者属性と使用している経過記録法

	性別	社会福祉士養成課程	職位	MSW 経験年数	使用している経過記録法	記録媒体	共有記録とMSW記録の二重記録
No.1	女性	福祉系大学		10年9か月	SOAP	電子カルテ	○
No.2	男性	社会福祉士養成施設	係長	12年6か月	SOAP	電子カルテ	
No.3	男性	社会福祉士養成施設		16年	SOAP	電子カルテ	○
No.4	男性	社会福祉士養成施設		16年	SOAP	電子カルテ	○
No.5	男性	福祉系大学		1年8か月	SOAP	電子カルテ	
No.6	女性	福祉系大学	主任	4年	SOAP	電子カルテ	○
No.7	女性	福祉系大学		2年9か月	SOAP	電子カルテ	○
No.8	男性	福祉系大学		3年	SOAP	電子カルテ	
No.9	女性	福祉系大学	主査	18年4か月	SOAP	電子カルテ	○
No.10	男性	福祉系大学	副主任	9年	SOAP	電子カルテ	
No.11	女性	福祉系大学	主任	14年	SOAP	電子カルテ	
No.12	女性	社会福祉士養成施設	主任	10年	F-SOAIP	電子カルテ	
No.13	女性	社会福祉士養成施設	主任	10年	F-SOAIP	電子カルテ	
No.14	男性	福祉系大学		5年	F-SOAIP	電子カルテ	
No.15	男性	福祉系大学		5年	F-SOAIP	電子カルテ	
No.16	女性	福祉系大学	主任	14年4か月	叙述形式	電子カルテ	
No.17	女性	福祉系大学		15年	叙述形式	電子カルテ	
No.18	女性	福祉系大学	室長	21年	叙述形式	電子カルテ	○
No.19	女性	福祉系大学	主任	15年	叙述形式	電子カルテ	
No.20	男性	福祉系大学		14年9か月	叙述形式	電子カルテ	
No.21	女性	福祉系大学	係長	9年5か月	叙述形式	電子カルテ	
No.22	男性	福祉系大学		6年	叙述形式	電子カルテ	○
No.23	女性	福祉系大学	主任	19年	叙述形式	電子カルテ	○
No.24	女性	福祉系大学		9年5か月	叙述形式	電子カルテ	
No.25	女性	社会福祉士養成施設	副主任	6年9か月	叙述形式	電子カルテ	○
No.26	女性	福祉系大学	(無回答)	30年	叙述形式	電子カルテ	○
No.27	女性	社会福祉士養成施設	副主任	5年1か月	叙述形式	電子カルテ	○
No.28	女性	福祉系大学	係長	22年	叙述形式	紙カルテ	

録内に記載されていなかった要素を示している。また、表-4は経過記録法毎の6項目の分類結果の平均値をグラフ化したものである。

以下に経過記録法毎のF-SOAIPの6項目の視点による分析結果と考察を述べていく。

#### (a) SOAP

SOAPで記録された経過記録の分類結果を確認したところ、「F（Focus：焦点）（以下、「F」とする）」が記載されていた経過記録は3件（27.2%）のみであった。「S」は全記録内に記載が認められ、「O」と「A（Assessment：アセスメント）（以下、「A」とする）」はそれぞれ10件（90.9%）に記録されていた。SOAPにはソーシャルワーカーとしての介入・実践内容を記録するための独立した項目が設けられていないため、「I」に当る内容をいずれかの項目内に盛

り込まざるを得ない。もしくは、SOAPの項目どおりに記載すると「I」が記載されない場合がある。しかし、ソーシャルワーカーはクライアントと環境に働きかける専門職であり、働きかけた内容を経過記録内に明記しなければソーシャルワークのプロセスを網羅することにはならない。

そのようななか、「I」は8件（72.7%）に記載されていた。しかし、SOAPの項目内に「I」を盛り込んだ結果として、「I」が「O」に盛り込まれていたものが3件（37.5%）、「A」に盛り込まれていたものが1件（12.5%）、「P」に盛り込まれていたものが2件（25.0%）、「S/A/P」に盛り込まれていたものが1件（12.5%）と記載先がMSWによりまちまちであった。本来の趣旨と異なる項目内に介入または実施した内容を記載する際のリスクとして、読

表-3 F-SOAP による経過記録の分析結果

No	経過記録法	文字数 割合	F	S	O	A	I	P	総文字数	[I] の記載先
No.1	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	45 5.1%	453 51.1%	312 35.2%	44 5.0%	33 3.7%	887	O
No.2	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	0 0.0%	285 66.7%	97 22.7%	0 0.0%	45 10.5%	427	(記載なし)
No.3	SOAP	文字数 割合	9 1.5%	221 37.5%	196 33.2%	59 10.0%	95 16.1%	10 1.7%	590	P
No.4	SOAP	文字数 割合	6 1.9%	34 10.6%	236 73.8%	0 0.0%	7 2.2%	37 11.6%	320	O
No.5	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	248 54.3%	54 11.8%	97 21.2%	26 5.7%	32 7.0%	457	P
No.6	SOAP	文字数 割合	4 0.6%	34 5.0%	318 47.1%	83 12.3%	195 28.9%	41 6.1%	675	A
No.7	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	257 40.2%	175 27.4%	144 22.5%	0 0.0%	63 9.9%	639	(記載なし)
No.8	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	297 36.5%	356 43.7%	98 12.0%	0 0.0%	63 7.7%	814	(記載なし)
No.9	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	631 37.9%	249 15.0%	202 12.1%	489 29.4%	92 5.5%	1663	S / A / P
No.10	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	161 27.6%	0 0.0%	214 36.7%	201 34.5%	7 1.2%	583	O
No.11	SOAP	文字数 割合	0 0.0%	408 43.7%	218 23.3%	209 22.4%	29 3.1%	70 7.5%	934	O
No.12	F-SOAP	文字数 割合	39 3.3%	545 45.4%	367 30.6%	0 0.0%	162 13.5%	87 7.3%	1200	I
No.13	F-SOAP	文字数 割合	39 9.8%	118 29.7%	20 5.0%	138 34.8%	82 20.7%	0 0.0%	397	I
No.14	F-SOAP	文字数 割合	39 6.1%	466 72.6%	48 7.5%	46 7.2%	33 5.1%	10 1.6%	642	I
No.15	F-SOAP	文字数 割合	13 2.4%	168 31.5%	59 11.1%	120 22.5%	157 29.5%	16 3.0%	533	I
No.16	叙述	文字数 割合	0 0.0%	239 21.0%	642 56.5%	0 0.0%	58 5.1%	198 17.4%	1137	)
No.17	叙述	文字数 割合	0 0.0%	150 17.0%	225 25.5%	0 0.0%	446 50.5%	63 7.1%	884	
No.18	叙述	文字数 割合	0 0.0%	0 0.0%	449 79.0%	42 7.4%	77 13.6%	0 0.0%	568	
No.19	叙述	文字数 割合	0 0.0%	186 22.1%	381 45.2%	205 24.3%	99 11.7%	0 0.0%	843	
No.20	叙述	文字数 割合	0 0.0%	0 0.0%	407 88.9%	34 7.4%	17 3.7%	0 0.0%	458	
No.21	叙述	文字数 割合	0 0.0%	230 19.2%	782 65.4%	0 0.0%	173 14.5%	11 0.9%	1196	
No.22	叙述	文字数 割合	0 0.0%	326 40.5%	479 59.5%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	805	
No.23	叙述	文字数 割合	0 0.0%	16 2.3%	482 68.3%	0 0.0%	152 21.5%	56 7.9%	706	
No.24	叙述	文字数 割合	0 0.0%	240 78.9%	0 0.0%	0 0.0%	64 21.1%	0 0.0%	304	
No.25	叙述	文字数 割合	0 0.0%	132 14.6%	474 52.3%	25 2.8%	234 25.8%	41 4.5%	906	
No.26	叙述	文字数 割合	0 0.0%	317 56.9%	0 0.0%	104 18.7%	73 13.1%	63 11.3%	557	
No.27	叙述	文字数 割合	0 0.0%	223 70.6%	0 0.0%	0 0.0%	93 29.4%	0 0.0%	316	
No.28	叙述	文字数 割合	0 0.0%	140 15.7%	675 75.6%	0 0.0%	78 8.7%	0 0.0%	893	

※網掛け部分は記載がなかった要素

み手による解釈違いが生じる可能性がある。この現象は筆者を含む複数名で経過記録の内容を6項目に沿って分類した際にも生じていた。

経過記録に記載されるアセスメントは、MSWが面接中に随時行うアセスメントに当る。つまり、MSWの頭の中のみにある情報である。そのため、



「A」に介入内容を記載すると、MSW として考えているだけのことと捉えられるリスクがある。「P」に盛り込む際は、実施済みであるのか、あるいは今後実施予定なのか曖昧になる。そのため、SOAPの項目に介入や実施内容を盛り込むためには、文章で説明・情報提供を実施済みか、もしくは今後実施予定か、記録作成者は十分に留意して記載する必要がある。

「P」はSOAPで書かれた全記録内に記載が認められた。

**(b) F-SOAIP**

F-SOAIPで記録された経過記録の分類結果を確認したところ、「F」、「S」、「O」、「I」は全記録内に記載が認められた。特に記録内容の小見出しに当たる「F」と介入内容に当たる「I」は、F-SOAIPで記録されたすべての経過記録に記載されていた。「F」が明記されることにより、読み手は記録本文を読み出す前に、その経過記録がどのような事項に焦点を当てて書かれたものであるか、おおよその内容を事前に確認することができるため、経過記録に書かれた面接場面の理解促進効果が期待できる。このように、独立した「F」の項目が設けられていることもF-SOAIPの特徴の一つであることが改めて確認された。また、「I」にMSWとしての介入や実践内容を明記が明記できることにより、ソーシャルワーク実践過程を第三者に明示することに繋がるため、F-SOAIPの6項目が明記されている経過記録は実践

の証する経過記録と考える。しかし、MSW自身の思考内容を記載する項目である「A」と「P」はF-SOAIPで記録された経過記録からも計2件（25%ずつ）が経過記録からの記載漏れが認められた。経過記録内にMSWとしての支援の根拠や考えを明記することの困難さを示す結果である。このように、F-SOAIPは項目形式で書くべき内容が事前に明示されているにも関わらず、経過記録内から「A」や「P」が抜け落ちていたことから、叙述形式で記録する際にはこのようなMSWが自ら思考した内容を記録する意識をより一層もつ必要性を示している。

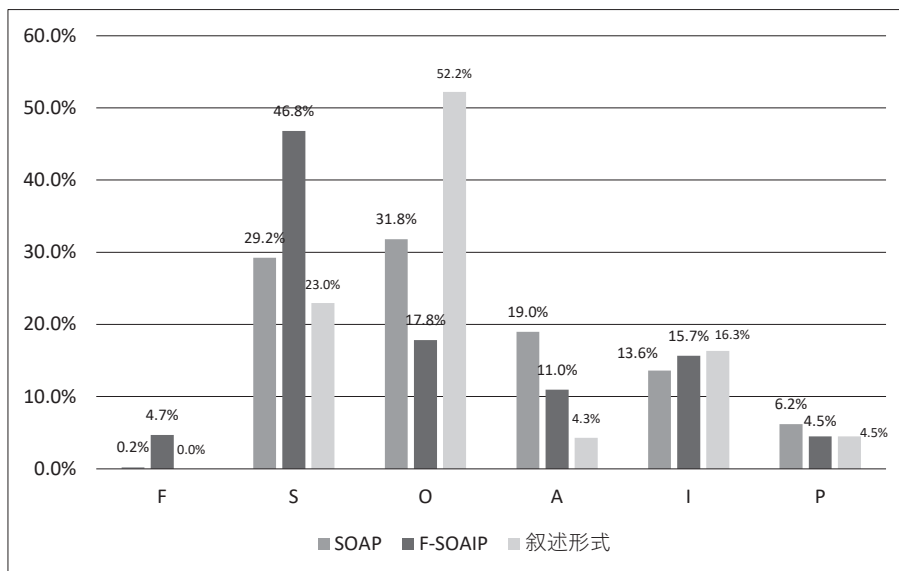
**(c) 叙述形式**

叙述形式で書かれた経過記録のうち、「F」は全記録に記載がなかった。「S」は11件（84.6%）に、「O」は10件（76.9%）に記載されていた。「A」は5件（38.4%）に記載されているのみだったが、「I」は12件（92.3%）に記載されていた。「P」は7件（46.1%）に記載されたのみであった。

叙述形式、SOAP、F-SOAIP毎に経過記録内の6項目の記載割合を比較してみると、叙述形式は「O」の記載割合がSOAPとF-SOAIPと比較して突出していたが、「A」においてはSOAPが19.0%、F-SOAIPが11.0%に対して叙述形式は4.3%であった。使用する経過記録法により明らかに記載割合に差が生じている（表-4）。

このように、叙述形式で書かれた経過記録では、MSWが専門職として自ら思考して記録する要素で

表-4 経過記録法毎の6項目の比較





あるアセスメント（「A」）や今後の計画（「P」）に該当する部分の記載が「S」や「O」と比較すると半数以下であった。F-SOAIP で書かれた経過記録の一部で記載されていない項目も「A」と「P」であったことから、MSW は自ら思考したことを経過記録に明記しない傾向がうかがえる。しかし、これらの項目は専門職ならでの思考に当る部分であるため、明記すべき内容である。特に、面接内で随時MSW が行うアセスメントはMSW の頭の中だけにある情報であるため、経過記録として言語化しなければ、第三者と共有することができない情報であるため、明記することは専門職としての説明責任を果たすためにも重要である。

また、記録作成時の留意点として、経過記録の明確性を確保するために「小見出し」を付けることが挙げられているが、これはF-SOAIP の「F」に該当する部分である。しかし、全記録のうち、「F」が記載されていた経過記録は6件（21.4%）のみであった。「家族と面接」といった書き振りは一見、小見出しのようにも見えるが、これでは読み手が面接概要を把握することには繋がらない。

以上のように、28件の全記録を6項目で分類した結果、クライアントが表出した想いである主観的情報（「S」）、現象や他職種から得た客観的情報（「O」）、介入または実践内容（「I」）が記載されていた経過記録は15件（53.5%）、専門職としての判断にあたるアセスメント（「A」）と介入または実践内容（「I」）の両方が明記された経過記録は15件（53.5%）と比較的経過記録内に記載が認められた。一方、アセスメント（「A」）と介入または実施内容（「I」）と今後の支援計画（「P」）までが明記された経過記録は11件（39.2%）、小見出しである「F」が明記された上で、アセスメント（「A」）とそれに基づく介入または実施（「I」）から今後の支援計画（「P」）に至るソーシャルワークのプロセスが網羅されていたものはSOAP が1件、F-SOAIP が2件の計3件（10.7%）のみであった。しかし、SOAP には「F」がないため、小見出しに当る部分は「S」に盛り込まれていた。

経過記録作成時に「1）観察 2）アセスメント、3）アセスメントを構成している基準の3つの要素（クライアントとその状況、環境、そして人と環境の

相互作用）を含んでいなければならない。（中略）起こったことの記述、状況の評価、ワーカーの即時の対応、その後の活動のプランを即座に、また十分に記録すべき」（Kagle=2006）といったことや、正確性、客観性、明確性、伝達性等といった記録作成時の留意点を列挙して示すだけでは見読性の高さを確保しつつ、実践過程を網羅した経過記録を作成することが困難であることを示す結果である。その点、F-SOAIP は項目形式で記録の要素として「F」が設けられており、なおかつ、実践過程を網羅して記載することができるため、上記のような課題に対応する経過記録法と言えよう。

#### 4-3. 先行研究（地域包括支援センターの社会福祉士の記録分析）と本研究の比較

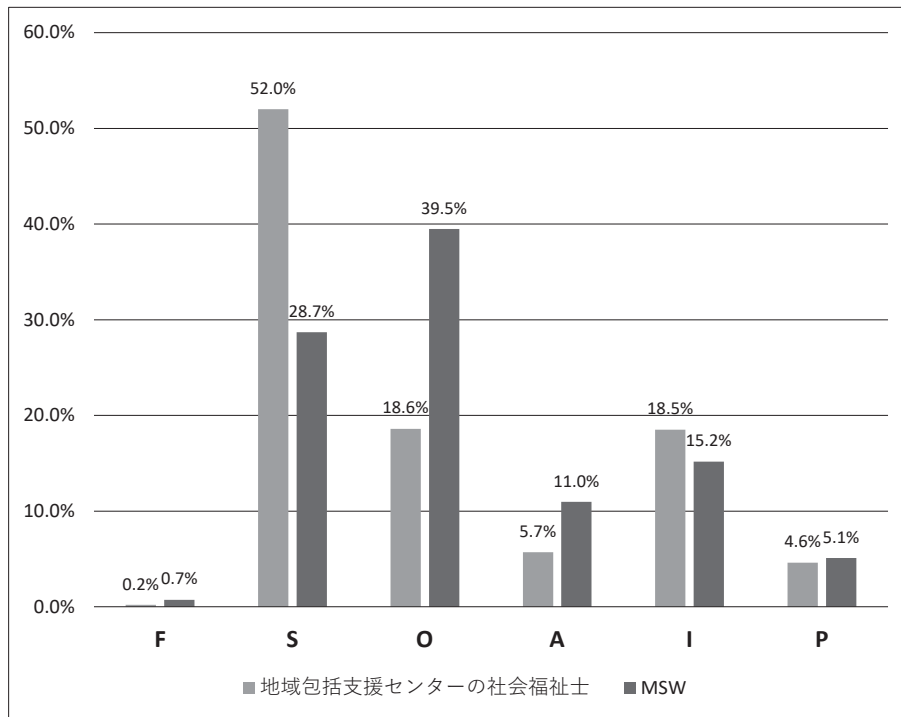
ソーシャルワーカーは多領域で働いているが、各領域で作成された経過記録の記載要素を比較検討した先行研究は見当たらなかった。立川（2021）は本研究と同様にF-SOAIP の6項目の視点を用いて経過記録を分析しているため、分析結果の比較を実施した。表-5は立川（2021）の分析結果と本調査で扱ったMSW 記録の分析結果を比較した表である。

いずれの分析結果も「F」の構成割合は1%未満で、その差はMSW が+0.5%、「I」は18.5%と15.2%で、その差はMSW が-3.3%、「P」は4.6%と5.1%で、その差はMSW が+0.5%と大差は認められなかった。一方、「S」、「O」、「A」の構成割合に差が認められた。

地域包括支援センターの社会福祉士の記録では「S」が52.0%と半数を占めていたが、MSW 記録では28.7%で、その差はMSW 記録が-23.3%であった。一方、「A」では5.7%と11.0%でその差はMSW 記録が+5.3%、「O」は18.6%と39.5%で、その差はMSW 記録が+20.9%であった。地域包括支援センターの社会福祉士の経過記録と比較してMSW 記録は「O」と「A」は2倍近い割合であった。両者は社会福祉士という共通の国家資格に基づき対人支援に従事しているが、記録として言語化する要素の割合に相違があった。

MSW は組織内で多職種と協働しており、MSW が取り扱う情報源が他職種の評価内容やクライアント自身から得られた情報等、扱う情報は多岐に及が

表-5 地域包括支援センターの社会福祉士とMSW記録の分析結果比較



(堀越：1997)、その特徴が「O」に表れているものと推察する。また、MSWは医学モデルの他領域の専門職と協働し、共有記録がある場合では常に作成したMSW記録が他職種目の晒される環境に置かれている。医師や看護師等が現象を捉えて診断（看護師は看護診断）していくなか、MSWも他職種に自身の実践の判断根拠の客観的事実を示したいという意識が、このような「O」の情報量の多さと「A」の記録量に繋がっているものと推察する。

#### 4-4. 「A」と「I」との関連

経過記録によって支援プロセスを再現するためには、経過記録の中にただアセスメントの要素を記載すればいいという訳ではない。重要なことは、記録内からMSWの介入が専門職としてのアセスメントに基づき実施されたことが読み取れるか否かである。専門職としての特徴が表れるアセスメントが記載されずに介入または支援実施内容だけが記載されていても、それだけではそこに至る専門職としての思考過程が読み手には理解できない。また、専門職としての支援の根拠であるアセスメントが記載されていたとしても、専門職としてどのような支援を実施したか明記されなければ、実践の証する経過記録としては不足が生じる。どちらの要素が欠けても思

考過程と実践過程は読み取れない。実践過程を可視化するために、面接内で随時行うアセスメントと、それに基づく実践内容を明記する必要がある。

そこで、提出された経過記録の「A」と「I」に該当する部分から、それぞれの対応関係を確認した。表-6は経過記録内に「A」と「I」の記載があるもののみ抽出し、結果をまとめたものである。全記録のうち記載があるものは15件（53.5%）の17場面であった。表の中の「No」は表-3の分析番号と共通している。経過記録内の「A」と「I」の関連性が明らかに認められるものは表-3のうち、No.1、No.3、No.5、No.6、No.9、No.10、No.11、No.13、No.15、No.18、No.19の記録の下線部分）、No.25、No.26で、14件（82.3%）であった。なお、表-7には経過記録内に「A」または「I」、もしくはいずれも記載がなかったものをまとめている。

立川（2021）も地域包括支援センターの社会福祉士に対して同様の分析を実施している。その結果、「A」と「I」の結びつきが明確に認められたものは、Aは18項目（62.1%）、Iは19項目（17.6%）だった。Iの残りの89項目（82.4%）については、介入・実施を行った根拠となる、支援者の判断や解釈は明確には認められなかった」（立川：2021）と述べている。叙述形式には経過記録からアセスメントが漏れる傾

表-6 経過記録内に明記されている「A」と「I」の関係性

No	経過記録法	面談時のアセスメント	面談時に介入・実施した支援内容
No.1	SOAP	両足は清潔では無く衛生が保たれる生活環境であるのか不明確であり、医療ケアなどの介入が必須であるのではないかと考える。お金の取り扱いが雑であり、かつ小銭の取り扱いが出来ていないことから、簡単な計算や認知機能に課題がある可能性も考えられる。職員との会話の中で、前回受診時の処方をもっていないことが判明し、清潔方法などの患部処置に対する認識のずれが明らかとなり、単独での健康管理が難しい印象を受け、訪問看護等のサービスの介入が生活改善には有効と思われる。指示通りの内服や処置が出来ないままであれば、症状の進行は免れない。本人もサービスを受ける事には快諾あり、保険証交付となれば訪問看護の導入を進めて行くべきと考える。	金銭管理や健康管理の意識や行動の確認のため、フットケア外来、処方薬受け取りに同行する。
No.3	SOAP	今後、どのように暮らすかについて、ご本人から「家に帰ってからゆっくり考えたい」との意向があり、それに沿うこととする	MSW から医療相談等説明書にそって、介護保険、身体障害者手帳、特定疾患、在宅リハビリテーションセンターについて説明しご理解頂き、具体的な在宅調整については内科看護師から説明頂いた。
No.5	SOAP	日常生活動作については治療経過より、早々に社会保障制度の利用は必要はない印象。ただ、手術後の日常生活動作や食事内容等に対し、不安な様子がある為、退院までに術後の看護指導やリハビリ指導は必要	MSW より、適宜介入することを案内
No.6	SOAP	生活状況や既往歴、認知力低下状況を踏まえると医療と介護の両面からサポート行う必要がある。多職種で関わり本人の生活実態に即した柔軟なサービス利用を検討する必要がある。	現時点で予測される生活課題1～5について病棟Ns、リハビリ、ケアマネと協議し解決策について話し合った。 1. 内服管理：薬セットは妹、内服声かけはヘルパーと姉弟 2. 体調観察：小規模多機能看護師、週1回訪問も可能 3. 清潔面：通所で入浴（休み続く場合はヘルパー利用に変更し清拭） 4. 環境調整：自宅の写真持参あり。手すり設置など福祉用具検討 5. 家族負担軽減：適宜宿泊 6. 摂食機能維持：訪問歯科
No.9	SOAP	希望して相談室へ入室した訳ではないので、投げやりな感じで話し様子見られたが、質問にはきちんと答えてくれ、お気持ちもしっかりと話された。本人から「看取り」という言葉が出たが、これまで看取った経験や在宅介護した方を見たことはないという、具体的なイメージは出来ていないと思われる。ご家族ともどこまで共有できているのか不明だが訪問診療以外は考えていない様子で、介護保険サービスにも興味は示していなかった。	入室時の本人の様子から、本日は傾聴と情報提供に努め、今本人が考えている今後の方針を聞き取ることを中心に面談を進めた。がんサポブックを用い、在宅で利用出来るサービスを説明した高齢者の総合相談窓口として地域包括支援センターがあることも情報提供した。
No.10	SOAP	本人としては、アルコールをやめる必要があることは理解しているが、やめることでストレスの対応をどのようにしたらいいのかかわからない様子。	本人へは、アルコールをやめることが必要との理解をもっていること、やめることでストレスに対処する手段がなくなってしまうことが不安であること、ストレスの対応をアルコール以外で検討できるよう今後退院後も各関係機関が関わっていくこと、ストレスで身体希望に変化があるのであれば病院（精神科）を受診して病気になるようにしていくこと、今後アルコールでなにかあれば本人の望む生活は送れなくなることを伝える。
No.11	SOAP	Pt.ご自身は、疲労感強いようで、引き続き治療と療養を要する状況とお見受けした。Pt.はリハビリで在宅復帰可能な歩行を獲得出来るのではないかと。希望するご自宅退院の課題は長女との生活でトラブルが生じない対策を講ずる必要がある。三女さんには必要以上に実家の労を担って頂く必要がないように介護サービス等準備が必要。在宅復帰が困難な場合、施設入所も視野に入れた支援。退院に向けたKPを誰にするべきか検討する。	課題・家庭環境把握、実現可能な退院ゴールを定め、目標設定
No.13	F-SOAI	特定医療費受給者証の新規申請から受給者証交付日までの間に支払った医療費自己負担分については、患者の申請により限度額を除いた額が還付される。 重症心身医療費と混同されているのかな？どちらにしても本日（土）で行政も休みにて、週明けに確認しながら説明したほうがよさそう。	父親へ、入院や外来の医療費の領収証と申請書や他必要な物を揃えて役場へ提出していただければ払い戻しがある旨説明した。 週明けに改めて連絡する旨伝え了解を得た。
No.14	F-SOAI	これまでの経緯により肺腫瘍疑いであることは理解されておられるも、病態受容は明らかに未だ印象。	・傷病手当の説明。 ・介護保険/特定疾病についても、概要のみお伝えする。
No.15	F-SOAI	胃瘰に関して医学的・リハビリ加療的な観点からの必要性はご理解している。しかし、ご自身で調べた情報（麻酔の副作用）などから、心理的な不安が大きい。本人なりの不安へのコピングを確認しつつ、転院に向けたサポート的な関わりが必要と思われる。	・話して落ち着いたり、不安が軽減する相手を確認した。 ・〇〇病院へ転院後に、精神科の先生に想いを伝えてもらい、不安な気持ちを共有する様に提案した。医師、病棟スタッフ、リハビリスタッフ、SWとしては、これからリハビリを一緒に頑張るにあたって胃瘰が必要であり、〇〇さんのことを支えていきたいと思っている事を伝えた。
No.18	叙述	8/16入院、8/24退院が決まっているので、退院前カンファレンスに日程調整が必要。〇〇〇で長男同席が必要であれば、引越しの8/19に30分くらい（〇〇〇〇で行えないか）	〇〇〇〇で長男同席が必要であれば、引越しの8/19に30分くらい（〇〇〇〇で行えないか）、同席不要であれば、〇〇〇〇の都合で調整することとする。
No.19	叙述	本人は自宅退院を希望しているため、後日朔からの説明が必要。現在要介護のため、老健かサ高住が検討可能か。1点滴加添の有無によっても変わるが、今後特別養護老人ホームを検討するならば区分変更が必要。 老健入所となれば、安易に外来通院は出来ないが、甥は出来れば通院させたいとの意向がある。〇〇の理解は問題ないが、長男のベースで話が広がってしまう傾向があり、都度話題修正を必要とする。まずは区分変更をCMに依頼することが必要。	甥が管理しているが、月々どの程度の捻出可能か検討頂く。 本日明日とCMと連絡がとれないため、文書で依頼した。
No.20	叙述	可能であれば長女も意思決定に参加できていた方がスムーズな印象。	1・2週間以内の申請ご案内した
No.25	叙述	ディ増やし、日中疲れたら夜間の不穏は減るかも	施設についてはグループホームや有料、特養について説明。GHや有料は費用が高いことがデメリット、特養はまだ歩行できており要介護3にはならなさそうに対象外。入所費用が掛かること、Pt自身は認知の自覚がなく施設に入ること了承しなそうなので、まずはデイケアを増やすことと、Bのデイに通うことも検討してみてもはと提案。短期であればショートや、Aの老健入所も相談できること、また家族が見れない位認知がひどいようであれば、BのDrに入院相談をしてみてもはお伝えした。
No.26	叙述	妻はどうしても在宅と思っているわけではなく、在宅介護が大変になってきているのも実感しているが、経済的なことは心配だった様子。本人の状態から、妻が望むADLまでの回復は厳しいように思われる。長女の協力が必要。	もう少しリハビリして、よくなれば自宅退院もできるので、探さずだけ探しておきましょうかと提案。どのようなところがあるのかを説明して、療養型病院が現実的であるということに。



表-7 経過記録から抜けている「A」と「I」の状況

No	経過記録法	面談時のアセスメント	面談時の介入・実施した支援内容
No.2	SOAP	虐待ケースで区役所保健師介入しており、緊密な連携が必要。退院後は自宅への退院は原則市内方向性だが、病院や利用施設などに未収金がある可能性が高く、受け入れなどハードルが高いことが想定される。	
No.4	SOAP		意向確認した。
No.7	SOAP	本人・家人は施設入所を希望された。誤嚥性肺炎の再燃を避けるため、食事形態（ミキサー食）を遵守できる環境での生活が望ましい。利用金額は月20万円以内で看護師常駐施設が希望だが、〇癌による専門医への受診継続、内服が必要なことを考慮すると、老健ではなく有料老人ホームが候補となりそう。	
No.8	SOAP	かかりつけである神立病院を希望されており、介護支援専門員も系列施設であるため、術後の病状に合わせ転院調整を進めていきたいと思う。リハビリ状況に合わせ自宅退院、系列施設調整を進めていきたいと思う。	
No.9			<ul style="list-style-type: none"> <li>確認しないとわからないが、南部地区で訪問診療していると聞いたことはない。</li> <li>専門で無い場合などは、お断りされる場合もあります。通院されないのであれば、紹介状はご本人にお返ししていると思います。</li> <li>紹介状の文書代負担があります。通常検査の追加などはありませんので、身体的な負担というのはいないと考えています。</li> </ul>
No.12	F-SOAIIP		<p>傾聴・受容による情緒的支援。</p> <p>〇〇氏のためにどうすることが一番良いのかを我々も共に考えること、気持ちは変化するので一度決めたことだからと拘る必要はなく気持ちの揺らぎに合わせてその都度相談していいこと。また、今後のイメージを持つことやピアサポートの目的で、同様の境遇にある方に会う機会の提供も可能であることを父親に伝えた。</p>
No.16	叙述		自宅退院に向けて介護保険について案内。具体的なサービスとしては、デイサービスやショートステイ、訪問看護などを提案。
No.17	叙述		<p>SWにて上記傾聴。介護保険制度、包括支援センターについて説明をした。自費でベッドを利用することも可能であるが料金がかかること説明。また、本人がサービス利用希望がないのに、気の進まない認定調査を今すぐ受ける必要も無いのでは無いかと伝えた。包括支援センターへは、SWより連絡をいれておくこと了承を得た。また病状変化により支援が必要なことが外来受診時にわかった際には、院内の担当者にて連携し在宅準備を支援すること伝えた。</p> <p>化学療法中であったため、点滴治療室認定Nsへ上記報告。排便コントロールについて、認定Nsから家族へ指導いただくよう依頼した。家族へ再度SWより声をかけ、包括支援センターの連絡先を案内し、点滴治療室Nsから後ほど声がかかる旨伝えた。</p> <p>上記対応を、外科外来Nsへ報告した。</p> <p>包括へ電話し、状況報告した。病状進行が早い可能性があるため、家族から相談を受けた際は家族の意向確認の上病院へも相談すると話された。緩和ケアNsへ電話し、上記伝えた。</p>
No.21	叙述		<p>退院先の選択肢について</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>〇医療療養病院：医療区分該当の観点で、一定の医療行為があることが入院条件になり得る。例えば、酸素投与、CV管理など。</li> <li>〇有料老人ホーム：受け入れ条件はさまざま。事前に施設側・提携の訪問診療家族の合意形成ができていれば柔軟な医療対応が望める。例えば、点滴などせず本人が食べられるだけの食事のみでの対応、適宜の補液対応など。</li> </ul>
No.22	叙述		
No.23	叙述		脳梗塞でまだ治療段階であり、栄養管理等の見込みも立たないため、療養については、もう少し療状況みて相談することとしたが、リハビリ病院に転院することもあることなどは説明した。介護保険未申請であり、今後、後遺症の影響で介護が必要になることもあるため申請しておくことをお伝えし、申請方法や窓口など説明した。
No.24	叙述		緩和ケア病棟のある病院・療養病院・緩和ケア対応可能施設（有料2件）のリストを渡す。なければこちらから電話することで了承得る。
No.27	叙述		<p>家族の意向を確認。</p> <p>施設の種類についてご案内させて頂く。要支援1から区分変更中であり、現状を考えると老健か有料となる可能性が高いことを説明。〇〇〇〇・〇〇〇〇〇〇をご案内した。</p>
No.28	叙述		<p>長女に電話、Ptとの面談内容を伝える。</p> <p>長女へPtの意思を伝え、Ptと面談長女とも話し、DV相談と次女の保護についての方法をすることを伝えた。</p>

向があることが要因と考える。経過記録内に「A」と「I」を明記し、両要素の対応関係を明確にすることが質の高い経過記録に繋がると考える。

## 5. 結論

経過記録のあるべき姿と、実践現場で作成される

経過記録に乖離が生じている。記録の読み手の見読性を高める記録の小見出しの欠如に加え、MSWとして思考した部分に該当するアセスメント、そして、支援計画に該当する記述が経過記録から漏れる傾向が明らかになった。また、経過記録内にF-SOAIIPの6項目の要素が記載されていたとして

も、経過記録法によって記載割合に差が生じていた。叙述形式ではアセスメントが明記される割合は38.4%であったが、明記されていたとしても6項目に占める割合は僅か4.3%と項目形式の経過記録法と比較して低い割合であった。アセスメントに関する記述が経過記録内に少ないことは岩間（2008）や立川（2021）の指摘と共通する結果である。特に叙述形式ではこの傾向が強い。さらに、叙述形式で書かれた経過記録では、アセスメントと支援計画の両方が明記されたものは僅か1件（3.5%）であった。叙述形式の経過記録で実践過程を網羅して記載しようとすると、MSWのソーシャルワーク記録を書く力量に左右されるため、経過記録が実践の証に資するよう記録の質を均てん化することは難しい。

SOAPには介入した実践内容を記載する項目がない。SOAPによる経過記録は、医師等からの指示に基づきクライアントに介入する内容が予め定められており、尚且つ、クライアントへの関わりのなかで即応的な対応が必要とされない実践過程を記録することに向いていると言えよう。しかしながら、ソーシャルワークはクライアントとの相互作用のなかで実践される営みであり、MSWはクライアントに対して即応的にアセスメントし、それに基づいた介入を実践している。つまり、上記のように予め介入内容が固定されていたり、それによる相手の反応を記載するための独立した項目が設けられていないSOAPは、ソーシャルワーク実践に適した経過記録法として相応しいとは考えにくい。

介入または実践内容をSOAPの項目に盛り込もうと試みた場合、MSWによって記載先がまちまちである実態が明らかになった。項目形式の利点は要素ごとに記録が書かれることによる見読性の高さである。読み手は事前に記録内の要素を念頭に記録を読み始めることができる。だが、本調査で取り上げたSOAPで書かれた経過記録のように、記録作成者毎に介入や実践内容の記載先が各項目に散在している状況は、先述のような項目形式の利点を弱める。また、文章表現によっては、実施済みのことなのか、これから実施しようとしていることなのか、読み手によって解釈に相違が生じるリスクがある。SOAPを使用する際にも必ず介入や実践内容を記録内に明記すること、その際にはどの項目へ記載するか統一

する必要がある。

だが、「F」に当る部分を「S」に記載することが本来の「S」の項目の趣旨とは異なる運用であることと同様に、介入や実践内容を他項目に盛り込むことには無理がある。SOAPの限界である。この点、それぞれの項目が独立して設けられているF-SOAIPは見読性の観点や、クライアントとの関わりのなかでクライアントに対して即応的にアセスメントし、それに基づいた介入を明記することができる項目から構成されていることから、ソーシャルワークの実践過程を網羅して明記できる点において、記録の読み手と作成者であるMSW、両者にとって有益である可能性を示唆する結果と考える。しかし、SOAPやF-SOAIPでも記録からMSWの思考にあたる「A」と「P」が抜けていたことから、いずれの経過記録法を使用するにしても、実践において専門職としての思考を意識し記録していく必要がある。

## 6. おわりに

本調査が分析対象とした経過記録の作成者の半数（15名（53.5%））は何らかの役職者であった。本稿では経験年数に応じた分析までは実施できていない。また、本調査で取り上げた経過記録の件数は限られていることに加え、各経過記録におけるF-SOAIP各項目の出現率に関する統計的な分析は実施できておらず、この点は今後の課題としたい。

経過記録のあるべき姿と、実践現場で作成される経過記録の相違がなくなり、誰にとっても書きやすく、読み手にとっても理解しやすいMSW記録が作成されることを願う。このことが、クライアントのより良い支援につながり、MSWの専門性を向上させることにもつながると考える。

## 謝辞

本研究のデータ収集に際してご協力賜りました全国のMSWの皆様がこの場を借りて感謝申し上げます。また、本研究の遂行にあたり、多くのご指導と支援を賜りました小嶋章吾先生（国際医療福祉大学大学院教授）に深謝いたします。なお、本研究は2021年度日本医療ソーシャルワーク学会の臨床医療ソーシャルワーク研究奨励事業の助成を受け実施した研究成果の一部です。



【引用文献】

- 岡村重夫 (1965) 『ケースワーク記録法 — その原則と応用』 1-35頁 誠信書房。
- Kagle, Jill Doner (1991) Social Work Records. Waveland Press, Inc. (=2006、久保紘章・佐藤豊道監訳『ソーシャルワーク記録』 18-25頁 相川書房)
- 空閑浩人編集 (2016) 『新・基礎からの社会福祉②ソーシャルワーク』長岩嘉文「第10章 第2節『実践研究』という言葉をどうとらえ言語化するか」 188頁 ミネルヴァ書房。
- 岩間伸之他編著 (2010) MINERVA 社会福祉士養成テキストブック 3 『ソーシャルワークの理論と方法 I』 27-112頁 ミネルヴァ書房。
- 社団法人 日本社会福祉士会 / 社団法人 日本医療社会事業協会編集 (2009) 『改訂 保健医療ソーシャルワーク実践』南彩子「第2節 記録 1 ソーシャルワーク記録とは何か」 47頁 中央法規。
- 岩間文雄 (2008) 「ソーシャルワーク記録の課題 — PSW を対象とした調査からの示唆 —」『関西福祉大学研究紀要』 11。
- 社団法人 日本社会福祉士会・社団法人 日本医療社会事業協会編 (2005) 『保健医療ソーシャルワーク実践』原田とも子「第2節 記録 4-6 電子カルテ」 77頁 中央法規出版。
- 寫末憲子・小嶋章吾 (2019b) 「経過記録・実践記録のイノベーション 生活支援記録法 — ケアの見える化・情報共有・OJT のために —」『介護人材 15 (6)』日総研出

版。

- 立川正史 (2021) 「地域包括支援センター社会福祉士の質の向上に資する支援経過記録に関する研究」国際医療福祉大学修士課程学位論文
- 生活支援記録法 (F-SOAIP) 実践・教育研究所 ホームページ <http://seikatsu.care/service> (2022年1月14日アクセス)

【参考文献】

- 浅野正嗣 (2005) 「医療ソーシャルワーク記録の現用と課題 — 電子カルテ化の検討に向けて —」『金城学院大学論集社会科学編第1巻』、1-19頁。
- 副田あけみ・小嶋章吾 (2018) 『ソーシャルワーク記録 改訂版 理論と技術』 60-62頁 誠信書房。
- 長谷川尚子 (2014) 「医療ソーシャルワーカーの記録の実体と記録を活用した多職種連携に関する調査」『医療と福祉』 Vol.49-1、52-59頁。
- 堀越由紀子 (1997) 「医療現場におけるソーシャルワーク情報の取り扱い」『ソーシャルワーク研究』 23 (1) 42-48頁 相川書房。
- 廣瀬豊 (2010) 「クライアント以外の関係者から入手した情報記載における医療ソーシャルワーク記録の構造 — カルテ等の共有記録との関係 —」 103-116頁 松本大学研究紀要 8巻。
- 厚生労働省健康局長通知「医療ソーシャルワーカー業務指針」平成14年11月29日健康発第1129001号

受付日：2022年2月16日



# インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチの紹介

— 国際的な実証実験からのレビュー —

古 谷 淳

聖ヶ丘教育福祉専門学校

## Introduction to the Inclusive Inquiry Approachs

— Review from international demonstrations —

Furuya Atsushi

Hijirigaoka Education and Welfare college

**Abstract** : This paper introduces Ainscow’s Inclusive Inquiry Approach, which advocates an approach to embedding inclusion and equity (inclusivity) within education systems, and suggests ways to promote inclusion and equity through international empirical research. One way to think of these processes is as linked within an “ecology of equity”. It is useful to think of these interrelationships as having three interrelated areas: “Within schools”, “Between schools” and “Beyond schools”. In an effort to encourage concerted and sustained efforts, there will also need to be a review from a policy-making and practical level. In other words, countries will need to increase their capacity to imagine what is feasible at these levels and strengthen their responsibility to make it happen.

**Key Words** : Education administration, Childcare support, Introduction to teaching, Special needs education, Lesson study

**抄録** : 本稿は、教育システム内に、包括と公平（インクルーシブ・インクワイアリー）を組み込むアプローチを提唱した Ainscow のインクルーシブ・インクワイアリー・アプローチの紹介と、国際的な実証研究を通して、包括と公平を促進するための方法を提言する。これらのプロセスを考える一つの方法は、「エクイティの相互関係 (ecology of equity)」の中でリンクしていると考えられることである。その相互関係は、「学校内 (*Within schools*)」、「学校間 (*Between schools*)」、「学校外 (*Beyond schools*)」の3つの相互関係を有する領域を考えることが有用である。協調的で持続的な取り組みを促す努力のため、政策立案や実務レベルからの見直しも必要になるだろう。つまり、これらのレベルにおける実現可能な内容を想像する能力を高め、それを実現するための責務を各国は強める必要があると云えるだろう。

**キーワード** : 教育行政、子育て支援、教職概論、特別支援教育、レッスンスタディ

## 1. 緒言

本稿では、世界の教育システムが直面している大きな課題である、全ての子どもを学校教育に参加させるための方策を見つけ出すことに焦点を当てる。経済的に貧しい国では、主に正規の教育を受けることができない数百万人もの子どもが存在する<sup>1)</sup>。一方、裕福な国では、多くの若者が価値のある資格を持たずに学校を卒業したり、主流の教育から離れた特別施設に入れられたり、授業が無意味に思えるために中途退学を選択したりする者もいる<sup>2)</sup>。このような課題に直面して、教育をより包括的（インクルーシブ）かつ公平（エクイティ）なものにしようという考えへの関心が高まっている。しかし、この分野では、政策と実践を前進させるために必要な行動について、混乱がみられている。

本稿では、有望な可能性を示す世界各地の研究者が実施した研究のレビューを行い、日本において知られていることの少ない、Ainscowの「インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチ」の紹介を企図するものである。まずは、関連する国際的な動向を整理することから始める。

## 2. インクルーシブ教育に関する国際的な議論 「国連」「イタリア」「フィンランド」「ポルトガル」「日本」の議論

### （1）国連

この30年間、インクルーシブ教育を推進するための国際的な取り組みが行われてきた。この30年の間に、包括的な教育の発展を促す国際的な取り組みが行われてきた。特に、国連の「万人のための教育」運動（Education for All, EFA）は、全ての学習者が質の高い基礎教育を受けられるようにするための活動である。1990年に合意されたEFA宣言では、学習者が教育の機会を得ようとする際に直面する障壁を、積極的に特定するという全体像が示されている。また、国および地域レベルで利用可能なリソースを特定し、そのリソースを利用して障壁を克服することも含まれている。このビジョンは、過去10年間の進捗状況の確認が行われた、2000年にダカールで開催された世界教育フォーラムにおいても再確認された。このフォーラムでは、EFAは、働く子ども、遠

隔地の農村住民や遊牧民、民族的・言語的少数派の子ども、紛争やHIV/AIDS、飢餓や不健康の影響を受けた子どもや若者、特別な学習ニーズを持つ子どもなど、貧困や不利な立場に置かれた子どものニーズを特に考慮しなければならない旨を宣言した。

インクルーシブ教育に大きなきっかけを与えたのが、1994年に開催された「万人のための教育に関する世界会議」（World Conference on Special Needs Education）であった。92カ国の政府と25の国際機関を代表する300人以上の参加者がスペインのサラマンカに集まり、インクルーシブ教育のアプローチを促進するために必要となる、基本的政策の転換を検討することにより、「万人のための教育」の目的を推進することが謳われた。つまり、学校が全ての子ども、特に特別な教育的ニーズがあると定義された子どもに対して、公平な教育を施すことを目標としたのである。サラマンカ会議の当面の焦点は、特別支援教育と呼ばれるものであったが、その結論は次のようなものであった。

特別支援教育は、北半球および南半球問わず等しく関心を寄せる問題であるが、それだけを単独で進めることはできない。全体的な教育戦略、さらには新たな社会・経済政策の一部を構成する必要がある。この実現には、普通学校の大規模な改革を必要とする<sup>3)</sup>。

そして、その目的は、教育システムの改革にあると続けている。この実現のためには、普通学校が地域社会における全ての子どもに教育の機会を与えられるようになることが必要であると主張する。サラマンカ宣言は次のように結論づけている。

インクルーシブな方向性を持つ普通学校は、差別的な態度と闘い、全てを受け入れる地域社会を作り、インクルーシブな社会を構築し、万人のための教育を実現するための最も有効な手段である。さらに、大多数の子どもたちに効果的な教育を提供し、教育システム全体の効率性、ひいては費用対効果を高める効果が生み出される<sup>4)</sup>。

この重要な一節が示すように、統合教育学校（イン



クルーシブ・スクール) への移行はさまざまな理由で正当化されうる。まずは教育面での正当化である。つまり、インクルーシブ・スクールが全ての子どもたちに対して同時に教育を提供するという要件は、

- ① 学校が個人の違いに対応した教育方法を開発することである。その結果として、全ての子どもたちに公平な利益をもたらすようにすべき、という意味合いになる。
- ② 社会面での正当化である。インクルーシブ・スクールは全ての子どもたちに対して同時に教育を提供することで、各人の対応を変えることができ、公正で差別のない社会の基礎を形成することができる。
- ③ 経済面での正当化である。特定の子どものみに特化したさまざまなタイプの学校を用意するという複雑なシステムより、すべての子どもに対して同時に教育を提供する学校を設立し維持する方が、コストがかからないという考えである。

この動きにさらに勢いづけたのが、2008年に行われた“*Inclusive Education: The Way of the Future*”と題された、第48回 IBE-UNESCO 国際教育会議である。この会議では、長期的な目的として、全ての人が教育の機会にアクセスし、積極的に参加し、そこから学ぶという人権を享受できるための社会的・政治的条件を、ユネスコ加盟国が提供できるよう支援することが謳われた<sup>5)</sup>。同会議では、閣僚、政府関係者、ボランティア団体の代表者らが、インクルージョンの概念を広げて全ての子どもたちに教育を届けることの重要性を議論したが、その前提として、全ての学習者は等しく尊重されるべきであり、効果的な教育機会を受ける権利を有していなければならないということになる。

2016年は、EFA 運動の将来、さらにはサラマンカ会議の成果に関連して、特に重要な年であった。2015年5月の世界教育フォーラムで合意された「仁川宣言<sup>6)</sup>」に基づき、UNESCO は「教育2030行動枠組」(Education 2030 Framework for Action) を発表した。ここでは、質の高い教育の基礎を築くものとして、包括と公平(インクルージョンとエクイティ)を強調している。また、教育へのアクセス、参加、学習プロセスや成果において、あらゆる形態の排除

や社会的無視、格差や不平等に対処する必要性を強調している。このようにして、EFA の国際的なアジェンダは、正に「全ての子ども」を対象としたものでなければならないことが明確となった。

特別な支援を必要とする子どもを含めることの重要性は、この新しい国際的な政策課題の中でも重要な意味を持つ。このことは、国連の「障害者の権利に関する条約(Convention on the Rights of Persons with Disabilities)」(United Nations, 2008) で次のように強調されている。「インクルーシブ教育の権利は、全ての教育環境における文化、政策、実践の変革を包含するものであり、それにより、個々の子どもの異なる要求とアイデンティティを受け入れるものであり、同時に、その可能性を妨げる障壁を除去することを約束するものである<sup>7)</sup>」。同条約では、ノンインクルーシブ(非包括性)、すなわち差別を「特別な支援を必要とする子どもが隔離された環境(個別の特別学校、または普通学校に併設された特別教育ユニット)で教育を受けること」と定義する。また、同条約は、教育現場における差別を解消するために、適切なサポートのもと、アクセス可能な学習環境の中で、インクルーシブな授業の実施を確保することを約束している。つまり、教育システムは、子どもがこれらのシステムに適応することを期待するのではなく、周囲が個別の教育環境を提供しなければならないことを意味する。

また、サラマンカ宣言の25周年を記念して、2019年9月にユネスコとコロンビア教育省が共催した国際フォーラムにおいて、教育におけるインクルーシブとエクイティを強化する新たなコミットメントが表明された。“*Every learner matters*”というテーマが示すように、同フォーラムは、インクルージョンに関する幅広い概念を、全ての学習者が質の高い学習機会を平等に得られるよう強化するための一般的な指導原理として、復活させる機会となった。

全ての主要な政策変更と同様に、包括と公平に関する進展には、それを実行のための効果的な戦略が必要となる。特に、周囲環境の要因によって子どもの疎外化に繋がる障壁に注目した新しい考え方を必要とする。これは、こうした障壁を克服することが、全ての子どもたちが効果的な教育を受けられるようにするために最も重要な手段であるという示唆でも

ある。このようにして、包括と公平（インクルージョンとエクイティ）は、教育を取り巻く重要なキーワードとなっている。

包括と公平を促進する政策の策定について考える場合、いくつかの国における進展を参照することが役に立つ。以下のような例がある。

## （２） イタリア共和国

イタリア政府は1977年に、全ての特別支援学校や特別支援学級、その他インクルーシブではない教育の提供を停止する法律を可決した<sup>8)</sup>。この法律は現在も有効であり、かつ、その後の改正で教育制度が一層インクルーシブなものとなった。これにより、隔離型の教育施設が閉鎖されただけでなく、是正措置として、学校におけるエクスクルージョン（排除）の可能性が取り除かれることになった。実務上は地域毎に異なるものの、インクルージョンの原則が広く受け入れられていることは間違いない。

## （３） フィンランド共和国

フィンランドは、特別支援教育に限らず、あらゆる教育成果の面において、他国から羨望の眼差しを受けている。フィンランドにおける成功の理由の一つとして、PISA テストにおいて最も成績が悪かった子どもが、同テストを受け、他国の同レベル子どもの成績を上回り、その結果として全体の平均点が上昇したことで説明を付けることが挙げられる<sup>9)</sup>。これは、弱い立場にある子どもは隔離された環境下で教育提供すべきという考え方に反して、普通学校で行うようにすべきという意見を強化するものになった<sup>10)</sup>。

## （４） ポルトガル共和国

ポルトガルでは、教育現場における障害者差別を違法とする法律を制定しただけでなく、さらに進んで、障がいのある子どもとない子どもと一緒に教育現場で学ばせるための明確な法的枠組みを制定した<sup>11)</sup>。近年の法律では、全ての子どもに対する支援の提供は、普通学校レベルで決定、管理、規定されることが求められている。その上で、社会に完全にインクルーシブされることを視野に入れて、地域の分野横断的な部門が、障害のレベル、分類、判定に

関係なく全ての子どもが、効果的に教育を受けられ、かつその手段を確保するために必要な支援を決定する責任を負っている。

## （５） 日本

我が国においては、「障害のある子供については、障害の状態に応じて、その可能性を最大限に伸ばし、自立と社会参加に必要な力を培うため、一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行う必要がある<sup>12)</sup>」とし、障害の状態等に応じ、特別支援学校や小・中学校の特別支援学級、通級による指導等において、特別の教育課程、少人数の学級編制、特別な配慮の下に作成された教科書、専門的な知識・経験のある教職員、障害に配慮した施設・設備などを活用した指導や支援が行われている。

これらの例に注目する場合、いずれもが必ずしも完璧ではないことを強調したい。むしろ、興味深い発展を遂げている国であり、そこから学ぶべきことがある、と云う観点でみるのが望ましい。また、アプローチの仕方や何を達成したかについても様々である。したがって、これらの国々から学びを得ることができるのは言うまでもないが、政治的、経済的、社会的、文化的、制度的分脈を十分考慮する必要があるため、急進的な導入には警鐘を鳴らしたい。

教育における不公平の原因は、政治的、経済的、社会的、文化的、制度的な要因に関連するものが多く、それらは国毎に異なる。ある国で成功しても、他の国では成功しない場合がある。

## 3. インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチ

Ainscow (2020) が提唱する、インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチについて、解説を行う。

### （１） 包括と公平（インクルージョンとエクイティ）

「インクルージョン」や「エクイティ」などの外来語は、日本語話者である我々にとっては、解釈や理解が異なる可能性があり、混乱を招くことがある。これは、他の人々、とりわけ常に仕事に追われる学

校内の人々とエクイティやインクルージョンを推進させようとする場合に特に問題となる。簡単に言えば、解釈や理解についての方向性が共有されていなければ、進歩・進展は困難だからである。そのため、これらの概念の定義については合意をする必要がある。1994年のサマランカ宣言以降の国際的な政策文書では、これらの概念は、教育政策のあらゆる側面を特徴づける原則と見なされるべきだと主張もある<sup>13)</sup>。

特別支援教育を、通常教育の環境において、障がいを持つ子どもに対応するための方法と考える国も存在する。しかし、国際的には、より広く、全ての学習者の多様性を支援し、歓迎するという原則として捉える傾向がより強まっている。この原則の目的は、人種、社会階級、民族、宗教、性別、能力などの多様性に対する態度や対応の結果として生じる社会的排除をなくすことだと考えられている。それゆえ、教育は基本的人権であり、より公正な社会を実現するための基盤であるという信念を起点とする。ここからエクイティの重要性が導き出されることになるが、それはエクイティへの懸念をも暗示する。

先行研究によると、全ての子どもの存在、教育への参加およびその達成を妨げる障壁を特定し、取り除くことに関係するプロセスを含む、インクルーシブ教育の定義を用いることが有効であると考えられる<sup>14)</sup>。同時に、疎外化、排除、低学力のリスクを抱える可能性のある学習者のグループに特に重点を置くことをその定義に取り込むことも考えられる。

これらの要素についてきちんとした議論をすることで、インクルージョンの原則に対する理解が深まることがわかっている。さらに、このような議論は、その性質上多くの時間を必要とし、終わりが見えないものである可能性があるものの、学校がよりインクルーシブな方向に進むように感じさせる条件を醸成する上で、影響力を与えることが可能となる。このような議論では、家族、政治的・宗教的リーダー、メディアなど、地域内の全ての関係者が参加しなければならず、同時に、国や地方自治体の教育局の関係者も含まれるべきである。

これまで、Ainscow (2006) は、エビデンスがインクルーシブ開発の生命線であると主張してきた<sup>15)</sup>。したがって、どのような種類のエビデンスを

収集し、それをどのように使用するかの決定には注意を要する。なぜなら、教育システムにおいては、「何らかの手法で成果が測れることは、必ず成し遂げることができる (what gets measured gets done)」からである。これは、変化をもたらす手段としてはあまりにも強力ゆえ、諸刃の剣であると広く認識されている。一方では、子どもの成長を観察し、介入の影響を評価し、政策やプロセスの効果を検討し、新たな取り組みを計画するためには、データが必要となる。しかしもう一方で、狭い範囲の、あるいは不適切なパフォーマンス指標に基づいて効果が評価される場合、その影響は甚大なものとなる。説明責任や透明性向上を促進させているように見えるものの、データの利用は実際のところ、明らかにすることよりも多くの事柄を隠すことができ、誤った解釈を招き、研究者の意図とは逆行した行動をもたらすこともある。したがって、この場合の課題は、これらの潜在的な問題を回避しつつ、変化のための手段としてエビデンスの可能性を活用することにある。

システムレベルで収集すべきエビデンスが何かを決定するためには、まずインクルージョンの定義の意識合わせが必要となる。言い換えれば、よりありがちな「測定できるものを評価する」のではなく、「評価すべきものを測定する」必要がある。先に述べた提案に沿って、教育システム内で収集されるエビデンスは、全ての子どもの存在、教育への参加およびその達成に関連するものである必要があり、その場合には、「疎外化、排除、低学力のリスクがある」とみなされる学習者グループに重点を置くことが必要となる。

エビデンスとの関わりは学校のレベルでも重要である。専門的な学習の刺激となるからである。インクルーシブな実践方法を開発するためには、まずスタッフ間の協力による既存のアプローチを共有することであり、それにより、全ての子どもに手を差し伸べることができる新しい実践方法の実験に繋げることである<sup>16)</sup>。この実現には、同僚同士が教育の実践に関する詳細な側面について話すことができる共通言語を開発する必要がある。このような言語がなければ、教師は新たな可能性を試すことが非常に難しくなる<sup>17)</sup>。

エビデンスを利用して学校内の教育を研究するこ



とは、実務における言語を生み出すのに役立つ。その結果、手を差し伸べにくい学習者にも効果的な実践方法を開発することができる。特に、既存の言説と切り離すことで、再考の余地を生み出すことができる。エビデンスを生成するための特に強力な手法には、互いの授業を観察した結果やビデオで撮影した内容の活用や、学校内の教育・学習の仕組みについて子どもにアンケートを取るなどが含まれる<sup>18)</sup>。特定の条件下では、このようなアプローチは、自問自答、創造性、行動を刺激するような中断をもたらす。そうすることで、これらアプローチについて認識されている問題の再構成がなされ、次に、教師が教育の参加や学習機会を妨げるものに対処する際に、これまで見過ごされてきた可能性に関心を持つようになる。

これを実現するための手段として、初等教育から中等教育にかけて教師と生徒との対話による改善の枠組みに関する研究が行われている。そのきっかけとなったのが、2011年から2014年にかけて行われた Messiou と Ainscow の研究である。ここでは、イギリス、ポルトガル、スペインにある中等学校8校において、教員チームによる共同の実践的研究が行われ、地元の大学の研究者の支援を受けて実施されている。各チームは、よりインクルーシブな授業の展開を促進するため、生徒の意見を収集し、それを取り入れる方法で実験を行った。教師は3人組で「レッススタディ」に基づく方式で授業を行った。「レッススタディ」は日本やアジアの国々で確立された、教師の能力を向上させることを目的とした体系アプローチである<sup>19)20)21)22)</sup>。ここでは、Messiou, K., & Ainscow, M. (2020) によって行われた実証研究<sup>23)</sup> の中の一例を紹介する。

Messiou, K., & Ainscow, M. (2020) は、3名の教師によって行われる合同授業を計画する際に、各クラスの中で特別な配慮を要すると思われる複数の生徒への配慮がどのようになされているかについて着目した。この生徒らを念頭に置いて授業を行うことで、特別な配慮を要する生徒を含む、全ての生徒の学習を促進する新たな方法を生み出すことができるのではないかと彼らは考えた。ある教師は、話しかけてもなかなか話をしてくれない子どもについて言及し、別の教師は、重度の失読症の子どもについて

注目した。これにより、教師たちは自分が受け持つ授業の授業実践方法や計画についてディスカッションするようになった。例えば、生徒に対してホワイトボードに書いてもらうことや、言いたいことを書くのではなく、口頭で繰り返し言わせる形での授業方法の有効性について話し合った。

3名の教師は、授業前に何人かの生徒に議論に参加してもらい、彼らがどのように学習したいかを知る必要があるかという判断に至った。また、多くの異なる生徒がいる状況で各生徒をサポートするための最良の授業計画づくりについてもじっくり考えたと思った。そこで彼らは、それぞれ異なる民族的背景を持つ7人の子どもを選んだ。このうち6人は外国生まれである。教師たちは昼休みにこの子どもたちを集め、詩作技法を学ぶときに使うさまざまな学級活動について、それぞれの好みをランク付けしてもらった。一人の教師が次のように説明した。

当初、子どもたちは私たちが気に入らないと思うような意見を言うことにはかなり抵抗を感じていました。私たちは彼らから少し離れて、録音機をテーブルの上に置いた上で、好きなことや嫌いなことを話してもらいました。私たちの意見を押し付けなければ、彼らはより正直に話してくれるだろうと思ったからです。

この中等教育学校における授業の全体的な目的は、さまざまな技法に対する認識と自信を深めることであった。各教師は、2人の同僚に見守られながら授業を進め、定期的に話し合いを行い、それをもとに変更を加えながら、さらに授業を行った。そのうち、彼らの議論の話題は詳細な内容が多くなっていき、その結果、お互いの課題や自分自身を振り返ることに重点が置かれるようになった。このプロセスの終了時までには、3人の教師は皆、このプロセスを通じて、自分の授業計画や授業の進め方を見直すきっかけが生まれたと云う。その結果、教師たちはこの新しいアプローチが、クラスのメンバーに「心地良くいられる機会」から学ぶ機会を与え、それによって子どもたちの能力に対する教師の期待が前向きに変化していくことに対象となった生徒も気づいたのであった。



この研究から得られた知見を活かし、現在の研究では、学習法と指導法を発展させるための新しいモデルを活用しており、これを「インクルーシブ・インクワイアリー (Inclusive Inquiry)<sup>24) 25)</sup>」と呼んでいる。このモデルでは、教師と生徒を巻き込んだ対話を行い、授業をよりインクルーシブにする可能性を探ることを目的としている。

インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチは、現在5カ国（オーストリア、デンマーク、イギリス、スペイン、ポルトガル）の30の小学校で試行されている。このアプローチでは、図1に示すように、相互に関連した一連のプロセスを伴うものである。その中心となるのは、教師と生徒が、どうすればよりインクルーシブな授業ができるかを話し合うことである。

ここで提唱されている対話は、生徒や教師の立場の違いを利用し、実験を促す意図を持った方法で、既存の考え方や慣行に疑問を投げかけ、より包括的な働き方を育むための実験を促すことを目的としている。これにより、一部の学習者の参加を制限する障壁を取り除くことを目指す。

この研究から得られた知見は、この種の教室ベースの研究が、教室以外の、学校生活全般においても、よりよい教師／生徒間の関係性へと前進させる強力な手法であることを示唆した。特徴的なのは、生徒

自身がこのプロセスに参加することで得られる自己肯定感・自己効力感等の付加価値である。また、このアプローチを用いることで、組織にあるさまざまな課題が明確になることも明らかになっている。特に、学校内の現状を打破することが求められることもある。そのため、新しい手法の導入を支援するために教師間の協力体制を強化する必要が出る。それを実現させるため、組織内の柔軟性と、実験的なプロセスを奨励・支援する心構えを持った管理職の積極的なサポートが必要となる。このことは、学校内の文化を変化する必要があることを示唆するものである。

この初等・中等教育で行われている、インクルーシブ・インクワイアリーを、幼児教育へ応用していく意欲的な実践は、2022年時点で管見の限りではなく、期待するところである。

## (2) 学校における発展

インクルーシブ・スクールが何かという特定のモデルは存在しない。しかし、高度なインクルーシブ・スクールに共通しているのは、全ての子ども、特に障がいを持つ子どもや困難を経験する子どもを歓迎し、支援する場であるという点である<sup>27)</sup>。このことは、これらの学校が上記以外の子どもをないがしろにしているわけではない。実際、これらの学校

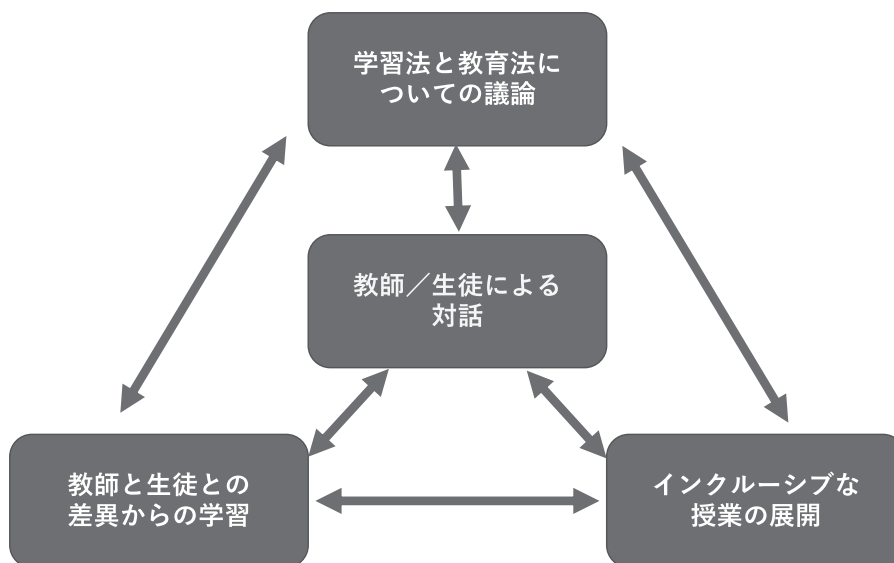


図1 インクルーシブ・インクワイアリー<sup>26)</sup> (Messiou and Ainscow, 2020をもとに作成)

は、すべての子どもが個々に設定された到達目標を達成するための様々な方策を検討している傾向があり、それにより効果を上げている。

子どもの多様性に積極的に対応できるようにするには、個人の違いを修正すべき問題としてではなく、学習を豊かにする機会として捉えられる形で、学校を改革し、実務を改善する必要があるということである。このような概念化の中で、生徒が経験する困難を考察することで、教師は、変化のための課題と、前向きな変化をもたらす方法についての洞察を得ることができる。さらに、このようなアプローチは、協力して問題解決を奨励し支援する文化があれば成功する可能性が高い<sup>28)</sup> <sup>29)</sup>。

この考え方によると、インクルーシブな実践の発展は、特定の状況下にある教師や学校関係者が特別な配慮を必要とする生徒たちと協力し合っ、教育上の障壁に対処することであると考えられる。これらのテーマは、国際的な研究文献のレビューによっても裏付けられている。これは、インクルージョンを促進するための学校の活動の有効性を調査したものである<sup>30)</sup>。要約すると、「インクルーシブ文化」を特徴とする学校があることを示唆するものである。そのような学校では、違いを尊重するという価値観や、全ての子どもに学習の機会を提供する義務について、保護者たちの間である程度の合意が得られている。

このような包括的な文化が、どれほどまでに直接的かつ問題を起すことなく生徒の参加を促進させることができるかどうかは不明である。しかし、このような文化のいくつかの側面は、定義上、一般参加型であると見なすことができる。例えば、教師が多様性を尊重すること自体が、学校というコミュニティの中で生徒が参加できる形であると理解することが可能となる。さらに、このような文化を持つ学校では、組織の形態（特別な配慮を受けるために退学するのではなく、普通教育内で行われる専門家によるサポートや実務（グループワークなど）の形で特徴付けられ、定義上は参加型とみなすことができるものとなる。

これらのことから、インクルーシブ・スクールを発展させようとする試みは、学校コミュニティ内でインクルーシブな価値観に関するコンセンサスを構

築することに注意を払うべきであると云える。このことは、学校の指導者が、インクルーシブな価値観へのコミットメントと、参加型の研究手法を理解できる能力をもとに選ばれるべきであることを意味する<sup>31)</sup>。最後に、学校の努力を損なうのではなく、支援するために、外部の政策環境がインクルーシブな発展に適合していなければならない。

### (3) 幅広いコミュニティの参加

教育におけるインクルージョンとエクイティを促進するために、各国政府は人的・財政的資源を集結させる必要があるが、その中には政府が直接管理できないものもある。そのため、変化のプロセスを支援し、自らのものとすることができる主要な利害関係者間で連携関係を形成することが不可欠となる。このような利害関係者には、保護者、保育者や教師といったその他の教育専門家、研究者、国、地方、学校レベルの管理職者、他の分野の政策立案者やサービス提供者（保健、子ども保護、社会サービスなど）、地域の市民グループ、排除されるリスクのあるマイノリティグループのメンバーなどが含まれる。

保護者による学校活動への参画は特に重要である。一部の国では、保護者と教育当局が密接に協力して、性別や社会的地位、障がいなどの理由で排除されている特定の学習者グループのためにコミュニティベースのプログラムの開発を行っている<sup>32)</sup>。次に必要となるステップとしては、これらの保護者が学校でのインクルージョンを発展させるための変化をもたらす支援に参加することである。

保護者がこのような開発に参加する自信やスキルを持っていない場合、能力開発やネットワークの構築が必要となろう。これには、保護者を支援する団体の設立、子どもと一緒に活動するための保護者の訓練、あるいは、学校や当局と交渉するための保護者のアドボカシー（権利擁護）能力の向上などがあげられる。ここに加えて、子ども自身を含む保護者の信念が、新たな考え方をより包括的な働き方を開発するための学校の取り組みに新しい考え方をもたらしに役立つということが明らかになっている。

これらは全て、家族やコミュニティの役割を変え、子どもへの教育提供法の改善を意味する。この

点については、学校の活動が、雇用者、地域団体、大学、公共サービスなど、地域の他のプレーヤーの活動と首尾一貫した戦略で連携した場合に何が起こり得るかについて、非常に参考となる事例が多くある<sup>33)</sup>。これは、必ずしも学校がより多くのことを実施すべきという意味ではなく、むしろ学校を超えた連携を意味し、各参加者が互いの努力の影響を倍増させることを意味する。

これは、教育システム内のさまざまな主要関係者にも影響を与える。特に、教師、とりわけ管理職にある教師は、自らの存在を、自らの学校に通う子どもたちに対してだけでなく、全ての子どもに対してより広い責任を負うものであると考えなければならない。また、内部組織のパターンを構築し、他校や学校外にある他の利害関係者と柔軟に協力できるようにすべきである。学校制度を管理する側も、学校内で行われる改善活動に応じて、優先順位や仕事の仕方を調整しなければならない。

#### (4) 行政部門の役割

政策は、学校や教室のレベルだけでなく、教育システムのあらゆるレベルで策定される<sup>34)</sup>。同様に、インクルージョンとエクイティの推進は、単に技術的あるいは組織的な変化だけを伴うものではなく、明確な哲学的方向性を持った動きである。したがって、社会がよりインクルーシブな働き方に移行するには、教育制度全体の変化が必要となる。それは、行政がインクルージョンの文化を形成するビジョンを提供するための価値観や考え方における変化から、学校や教室内での大きな変化にまで及ぶ。

教育におけるインクルージョンの文化では、国や地域の行政担当者、地区、学校レベルの幹部の間で、違いを重んじ、協力すること大事さを信じ、全ての子どもに必ず教育の機会を提供するという前提と信念を共有する必要がある<sup>35)</sup>。しかし、教育制度内に存在する文化的規範を変えることは困難である。特に、両立しない多くの圧力に直面し、実践者が直面する問題に対して単独で立ち向かっている傾向が強い状況の中ではなおさらである。そのため、市民社会や他部門を含むあらゆるレベルの指導者は、自らの状況を分析し、地域の障壁と促進要因を特定し、適切な発展プロセスを計画し、インクルーシブな実

践と教育におけるエクイティを管理し得る戦略を行うための指導力を発揮する心構えを持たなければならない。

国や地域の行政担当者は、学校および教育制度のインクルーシブな運営方法を促進する上で重要な役割を持つ。特に、インクルーシブでない差別的な教育上の慣行に挑戦するための条件を整えなければならない。また、インクルーシブとエクイティという普遍的価値の実行性を担保するため、コンセンサスとコミットメントを構築する条件を確立する必要がある。教育におけるインクルージョンの推進には、それ特定のリーダーシップを発揮することが効果的であることが知られている<sup>36)</sup>。これらのアプローチは、教育と学習に焦点が当てられている。つまり、子ども、保護者、教師による強力な支援コミュニティを作り、家族間で教育文化への理解を育み、多くの機関からの支援を促すものである。

また、保護者と学校間による連携により、保護者の教育力が向上し、学校も生徒の多様性に対応できるようになる相互作用が確認されている<sup>37)</sup>。特に、学校間の協働により学校の二極化が緩和され、教育システムの端に追いやられる子どもにとって特に有益となる。さらに、学校がより保護者への協力的な働き方の構築を模索することで、教師が自分自身についてや、自らの仕事をどのように認識するかに影響を与えるということも証明されている。具体的には、学校間で実務を比較することで、教師は成績不振の子どもへの対応について新たな視点で考えることが可能となる。このようにして、学校の確立された手法の中で苦もなく教育を受けることができない生徒は、「問題を抱えている」とみなされるべきではなく、教師が自分の実務を再検討して、その反応性と柔軟性をさらに高めるための課題として考えられるべきである。

#### 4. 考察

国際的な経験、研究、政策文書のレビューから得られた、インクルージョンとエクイティを促進する方法についての理解をまとめると、以下のようになる。

- ① 政策立案は、インクルージョンとエクイティ



という言葉の意味について、明確かつ広く理解された定義に基づき行われるべきである。

- ② 政策上の戦略は、全ての子どもの存在、参加、達成に対する現状の実務がどのような影響を受けるかに関する証拠に基づいたものでなければならない。
- ③ 教師がインクルーシブな実務を展開する際に、学校全体による支援の受け方に重点を置くべきである。
- ④ 行政の教育部門は、インクルージョンとエクイティの推進にリーダーシップを発揮しなければならない。
- ⑤ 政策立案では、子ども自身を含む、子どもの生活に関わる全ての人の経験と専門知識を活用すべきである。

これまで述べてきたように、実証実験や協働を促進する手段としての知見の活用が中心的な戦略であると考えられる。Copland (2003) は、探究が、学習への参加を促進するために必要なリーダーシップの分散を可能にする「エンジン」であり、かつ、共通の目的のもとにコミュニティを結びつける「接着剤」になり得る<sup>38)</sup>と指摘する。

これらのプロセスを考える一つの方法は、「エクイティの相互関係 (ecology of equity)」の中でリンクしていると考えること<sup>39)</sup>である。これにより、子どもの経験や成績がどの程度まで公平であるかは、教師や学校の教育実践だけに依存すべきではないようになる。それどころか、学校外から学校内に入り込むさまざまな相互作用のプロセスに依存するのである。これらには、学校がサービスを提供する地域の人口統計、子どもたちを学校に通わせることができる(あるいはそれができない)人々の歴史や文化、これらの人々が直面する経済的な現実などが含まれる。さらに、貧しい地域と豊かな地域が生まれる、移民グループを受け入れる地域もあれば受け入れない地域もあるといった、社会経済的なプロセスも関係している。また、教育における専門性、地域レベルでの意思決定、国レベルの政策決定などといった広義の政治的影響、およびエクスクルージョンや保護者の選択などの問題に関して学校同士が与える影響に左右される。

この相互関係を構成するさまざまな要素の複雑さと、より公平な教育システムを実現するための意味を認識することも重要である。われわれが学校の改善プロジェクトに取り組む際、エクイティの問題が発生する、以下の3つの相互関係を有する領域を考えることが有用であると考えている。

- ① 「学校内 (*Within schools*)」これは、学校や教師の実務から生じる問題である。この問題には、子どもがどのように教育を受け学習に取り組むのか、教師集団の編成方法とその結果としてのさまざまな機会、学校を特徴付ける社会的関係と個人的支援の種類、達成度、性別、民族、社会的背景などの多様性に対して学校がどのように対応するのか、そして、学校が家庭や地域社会と築く関係性などが挙げられる。
- ② 「学校間 (*Between schools*)」これは、地域の学校制度の特徴から生じる問題である。この問題には、地域毎にさまざまなタイプの学校が出現する方法、これらの学校がさまざまな地位を獲得し、成績や優先傾向をもとにした階層制度が形成される方法、学校が競争または協力する方法、異なる学校に通いながらも同じような背景を持つ子どもを集結させる統合および分離のプロセス、学校間の教育機会の配分、そして、全ての学校の子どもが同様の機会にアクセスできる範囲などである。
- ③ 「学校外 (*Beyond schools*)」この広範囲に及ぶ領域には、学校が活動するより広範な政策的文脈、子どもがどのように学び、成長するかを形成する家庭内のプロセスやリソース、学校で働く専門家の関心や理解、そして、学校が教育を提供している地域の人口統計、経済、文化、歴史などが含まれる。さらには、国や、多くの点では世界レベルでの社会的・経済的プロセスも含まれており、そこから地域の状況が生まれるものも含まれる。

このように考えると、個々の学校が各々の問題に取り組むためにできることは多くあり、そのような行動は子どもの経験に大きな影響を与える可能性が



高いことが明らかであり、さらには、あらゆる場所で生じている不公平を露わにすることができるかもしれない。しかし同様に、これらの戦略が、学校間や学校外の問題に学校が直接取り組むことに役立たないことも明らかである。一方で、子どもの家族が利用できるリソースを増やすことを可能とするための学校の戦略はない。学校の戦略は、安定した子どもを生み出し続けることや、移民のパターンの根底にあるグローバルなプロセスに対処することもできない。しかし、学校へのアクセスの問題、あるいは学校への子どもの配分の問題は、複数の学校が共通の課題として協力すれば、解決できる可能性がある。

大人の行動が変わらなければ、弱い立場にある子どもたちの結果を変えることはできないという考えのもと、協調的で持続的な取り組みを促す努力が必要となる。そのためには、政策立案や実務レベルから、特別な配慮を必要とする子どもたちへの支援を進めなければならない。つまり、これらのレベルにおける実現可能な内容を想像する能力を高め、それを実現するための責務を強める必要がある。そのためには、これまで当たり前だと思われてきた前提、つまり、特定のグループの子どもに対する期待、彼らの能力や行動に関連する前提に立ち向かうことも必要となるだろう。

## 5. 結語

本稿は、教育システム内に、包括と公平（インクルーシブ・インクワイアリー）を組み込むアプローチの紹介と、アプローチを提唱した Ainscow を中心に、国際的な実証研究を通して、包括と公平を促進するための方法を提言した。その結果、プロセスを考える一つの方法は、「エクイティの相互関係 (ecology of equity)」の中でリンクしている、「学校内 (Within schools)」、「学校間 (Between schools)」、「学校外 (Beyond schools)」の3つの相互関係を有する領域を考えることが有用である。また、政策立案や実務レベルからの見直しも必要になるため、各国は、より強力な包括と公平に向けての強い責務を負う必要があるだろう。

## 引用・参考文献

- 1) UNESCO. (2015). *Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4*. Paris: Author.
- 2) OECD. (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. Paris: Author.
- 3) UNESCO. (1994). *Final report: World conference on special needs education: Access and quality*. Paris: Author.
- 4) UNESCO. (1994). *Final report: World conference on special needs education: Access and quality*. Paris: Author.
- 5) Opertti, R., Walker, Z., & Zhang, Y. (2014). Inclusive education: From targeting groups and schools to achieving quality education as the core of EFA. In L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (2nd Revised ed., pp. 149-170). London: SAGE.
- 6) UNESCO. (2015). *Incheon declaration and framework for action for the implementation of sustainable development goal 4*. Paris: Author.
- 7) United Nations. (2008). *Convention on the rights of persons with disabilities*. New York: Author.
- 8) Lauchalan, F., & Fadda, R. (2012). The 'Italian model' of full inclusion: Origin and current directions. In C. Boyle & K. Topping (Eds.), *What works in inclusion?* (pp. 107-119). Maidenhead: Open University Press.
- 9) Sabel, C., Saxenian, A., Miettinen, R., Kristenson, P. H., & Hautamaki, J. (2011). *Individualized service provision in the new welfare state: Lessons from special education in Finland*. Helsinki: SITRA.
- 10) Takala, M., Pirttimaa, R., & Tormane, M. (2009). Inclusive special education: The role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162-172.
- 11) Alves, I. (2019). International inspiration and national aspirations: Inclusive education in Portugal. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7/8), 862-875.
- 12) 文部科学省 (2019)。日本の特別支援教育の状況について。 [https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/2019/09/\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554\\_3\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/2019/09/_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554_3_1.pdf).
- 13) UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: Author.
- 14) Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., ... Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- 15) Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., ... Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- 16) Ainscow, M. (2016b). Collaboration as a strategy for promoting equity in education: Possibilities and barriers. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(2), 159-172.
- 17) Huberman, M. (1993). The model of the independent artisan in teachers' professional relationships. In J. W. Little & M. W. McLaughlin (Eds.), *Teachers' work: Individuals, colleagues and contexts* (pp. 65-83). New York: Teachers College Press.

- 18) Ainscow, M., & Messiou, K. (2017). Engaging with the views of students to promote inclusion in education. *Journal of Educational Change*, 19(1), 1-17.
- 19) Lewis, C., Perry, R., & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35(3), 3-14.
- 20) 有本昌弘 (2019)。「レッスンスタディで授業と学校を強化する」再考：「ペダゴジー改善にアセスメントを使う」から、東北大学大学院教育学研究科研究年報 67(2)、163-179。
- 21) 陳雨 (2020)。中国農村部におけるレッスン・スタディの普及、広島大学大学院人間社会科学研究科紀要。教育学研究 (1)、656-665。
- 22) 草薨佳奈子 (2021)。レッスンスタディの再文脈化：インドネシアの中学校教員の実践と社会的統制、教育学研究 88(2)、259-272。
- 23) Messiou, K., & Ainscow, M. (2020). Inclusive inquiry: Student-teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *British Journal of Educational Research*. (In Press)
- 24) Messiou, K. (2019). The missing voices: Students as a catalyst for promoting inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7/8), 768-781.
- 25) Messiou, K., & Ainscow, M. (2020). Inclusive inquiry: Student-teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *British Journal of Educational Research* (In Press).
- 26) Messiou, K., & Ainscow, M. (2020). Inclusive inquiry: Student-teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *British Journal of Educational Research* (In Press).
- 27) Dyson, A., Howes, A., & Roberts, B. (2004). What do we really know about inclusive schools? A systematic review of the research evidence. In D. Mitchell (Ed.), *Special educational needs and inclusive education: Major themes in education*. London: Routledge.
- 28) Ainscow, M. (2016a). *Struggles for equity in education: The selected works of Mel Ainscow*. London: Routledge World Library of Educationalists series.
- 29) Skrtic, T. (1991). *Behind special education: A critical analysis of professional culture and school organization*. Denver: Love.
- 30) Dyson, A., Howes, A., & Roberts, B. (2004). What do we really know about inclusive schools? A systematic review of the research evidence. In D. Mitchell (Ed.), *Special educational needs and inclusive education: Major themes in education*. London: Routledge.
- 31) Riehl, C. J. (2000). The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: A review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research*, 70(1), 55-81. (27pp).
- 32) Miles, S. (2002). *Family action for inclusion in education*. Manchester: Enabling Education Network.
- 33) Kerr, K., Dyson, A., & Raffo, C. (2014). *Education, disadvantage and place: Making the local matter*. Bristol: Policy Press.
- 34) Ball, S. J. (2010). New class inequalities in education. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 30(3/4), 155-166.
- 35) Ainscow, M., Chapman, C., & Hadfield, M. (2020). *Changing education systems: A research-based approach*. London: Routledge.
- 36) Riehl, C. J. (2000). The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: A review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research*, 70(1), 55-81. (27pp).
- 37) Muijs, D., Ainscow, M., Chapman, C., & West, M. (2011). *Collaboration and networking in education*. London: Springer.
- 38) Copland, M. A. (2003). Leadership of inquiry: Building and sustaining capacity for school improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 375-395.
- 39) Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). *Developing equitable education systems*. London: Routledge.

受付日：2022年2月24日

受理日：2022年4月19日

## 欧州における子育ての脱家庭化と家事分業モデルの諸相

— 1990年代から2000年代にかけてのジェンダー平等と子育て支援における考察 —

古 谷 淳

聖ヶ丘教育福祉専門学校

## Aspects of the De-Familization of Child Care and the Household Division of Labor Model in Europe

— Consideration from the viewpoints of Gender Equality and Child Care in the 1990s and 2000s —

Furuya Atsushi

Hijirigaoka Education and Welfare college

**Abstract :** ‘Childcare’ in the modern era is outsourcing of parents’ responsibilities in childcare to outside the home, thereby providing the opportunity to devote more time to paid work. Although there have been many changes regarding women’s participation in the labour market over past few decades, from 1990s to 2000s, there have been only marginal changes in normative assumptions regarding childcare. In many European countries, the organisation of childcare services is still based on traditional division of labour. It has been observed that many childcare policies in Europe have subsequently been propagated to other countries outside Europe. In order to grasp the future trends in childcare, it is necessary to understand the direction of the policy and programme approaches in European countries.

**Key Words :** Education Administration, Child-rearing support, Child and Family Welfare, genderGeneral, Understanding and methods of childcare content

**抄録 :** 現代における「保育」は、保護者の子育てにおける責任を家庭外への委託であり、それにより、より多くの時間を有給労働に充てる機会を提供することとなった。1990年から2000年代にかけて、過去数十年の間に、女性の労働市場への参画に関して多くの変化があったものの、保育に関する規範的な前提の変化はわずかなものでしかなかった。欧州の多くの国では、保育サービスの組織化は現在でも伝統的な分業を前提としており、普遍的稼ぎ主モデルを支援することを明確な目的とした保育サービスの設計を行っている国は少数である。欧州における保育政策は、その後欧州外の各国にも伝播していくことが多く確認されている。今後の保育の潮流をつかむ上でも、欧州各国における、ポリシー・アプローチとプログラム・アプローチの方向性を理解する必要があるだろう。

**キーワード :** 教育行政、子育て支援、こども家庭福祉、ジェンダー、保育内容の理解と方法



## 1. 緒言

現代の国家における福祉の根底には、ジェンダーの役割や保育者の社会的組織に関する規範的な前提がある。この前提は、保護者の選択や機会を制限するだけでなく、適切な育児の仕方や、両親が家事を分担する方法に対して、文化的な理想を決めつけていることに繋がる<sup>1) 2) 3)</sup>とされている。近代国家は男性稼ぎ主モデルを理想に掲げていたが、各国の政策が男性稼ぎ主モデルをどの程度具現化しているかについては違いがあることが研究で明らかにされている<sup>4) 5)</sup>。

欧州諸国の多くが、ここ数十年で福祉政策の大改革を行っており、保育サービスは顕著な政治的問題となっている。一方では、すべての人が自立し、労働市場の一員として積極的に参画することが求められる社会政策の中で、母親の就労率を高めるため、保育サービスが不可欠だとする考えがある<sup>6) 7)</sup>。もう一方では、社会的投資の観点が生まれたことで、保育サービスが将来の人的資本蓄積の中心をなすものだとする考えがある<sup>8)</sup>。その結果、他の社会保障分野を縮小させてでも、公的な保育サービスを強化する国が増加している<sup>9)</sup>。

多くの研究者はこうした変化を、稼ぎ主モデルが男性単独から成人労働者であれば誰でもなりうるという方向性を示したものであり、その目的は、男女が労働市場へ平等に参画することを促進することだと指摘している<sup>10) 11) 12) 13)</sup>。しかし、多くの国の政策は、依然として母親が子育てをするモデルに大きく依存しており、せいぜい1.5稼ぎ主モデル (one-and-a-half breadwinner model) を促進しているにすぎないとする主張もある<sup>14) 15) 16)</sup>。女性学の研究者が主張するように、家庭における無給労働とのバランスに影響を与えることなく、女性の雇用機会を増やす政策は、部分的な形でのジェンダー平等の達成にすぎない。「共稼ぎ・共同育児モデル<sup>17)</sup>」は、有償・無償の労働を同等に評価するジェンダー平等主義社会の代替案を示し、幅広い当事者（男性、女性、家族、国家、市場）間での無償労働の再分配を促すもの<sup>18)</sup>である。

変化の方向性について対照的な見解が存在し、保育サービスがジェンダー分業に与える影響について激しい議論が行われているにもかかわらず、多くの国々を取り込んだ形での、経験的妥当性を体系的に

分析した実証研究はほぼ行われていない<sup>19)</sup>。比較研究では、主に「脱家族化 (defamilialization)」に関連して保育サービスが分析されてきた<sup>20) 21) 22)</sup>。しかし、この概念は多くの曖昧さに影響されている。なぜならば、育児のための時間を確保する個人の権利が認められておらず、またジェンダー分業の不平等さを直視していないためである<sup>23)</sup>。

本論文は、比較研究における上記ギャップを埋めることを目的とすることにより、欧州の育児におけるジェンダー間の分担に関する規範的仮説の変化を主に1990年代から2000年代にかけての、欧州における先行研究からレビューする。本論文を執筆している現在は、2022年であるが、現在までに至る主に西欧諸国の女性学における議論の総括も目指す。また、本稿における欧州（ヨーロッパ）とは、主に西側諸国（イギリス・フランス・ドイツ等）を指し、北欧諸国や旧共産圏の国家の事例について述べる際は、別途明記する。この意味において、本論文は普遍的ケア提供者モデルの理想<sup>24)</sup>が、ジェンダー平等の推進を目的とした実際の政策へどのように反映されるかについても明らかにする。さらに本論文では、男性稼ぎ主モデルがどのように修正されてきたのか、また代替モデルの中にどのようなバリエーションが存在するのかについて、国ごとの違いに関する実証的問題についても扱う。それにあたり、まず「家事分業モデル」の定義について述べる。

## 2. 「家事分業モデル」の類型

現在認識されている家事分業モデルは、大きく分けると以下の4つになる。

### (1) 男性稼ぎ主モデル (male breadwinner model : MB)

男性は家の外でフルタイムの勤務を行い、女性は家事や生殖活動を担うとする、男女の役割分担の考え方に基づく。女性は、経済的には夫の収入に依存するか、妻や母としての地位に基づく社会的給付を受ける資格に依存する。1.5稼ぎ主モデルは、男性稼ぎ主モデルを現代風に合わせたものである。(評価されない性差)

### (2) ケア提供者平等モデル (caregiver parity model : CGP)

伝統的な男女の役割を維持しつつ、より平等

に評価する考え方である。女性が育児を担うことに変わりはないが、国は手厚い育児手当などを通じて女性の無償労働の価値を認めている（評価される性差）

**(3) 普遍的稼ぎ主モデル (universal breadwinner : UB)**

成人労働者モデル (adult-worker model) とも呼ばれ、男女が均等に労働市場へ参画することを促進するものである。女性が雇用市場に完全に参画できるようにするため、育児は家庭から切り離され、フォーマルな制度下で、有給労働者が行うべきとするものである。ただし、育児は有償労働と比較して基本的に未価値とみなされる（市場志向の男女同質性）

**(4) 普遍的ケア提供者モデル (universal caregiver : UC)**

共働き・共同保育 (dual-earner/dual-carer) モデルとも呼ばれ、労働市場の内外における男女の役割を変革し、男女が均等に有償または無償労働に従事できるようにすることを目的としたものである。したがって、保育は家族と他の利害関係者（国や雇用主）の両方の任務であり、有償業務と保育は同等に価値のある活動だとの考えに基づく。このモデルでは職場における大改革が必要となる。というのも、母親と父親に対して、子どもの世話のために労働時間を短縮する権利を同等に認めることになるためである。（変革的な男女同質性）

近年は、(3) 普遍的稼ぎ主モデルを推進すべき政策に位置付け議論がなされている。特に Gornick and Meyers (2009) は、同モデルをさらに発展させるための青写真を作成した。主にジェンダー平等における「真のユートピア」である北欧諸国での経験に触発されたこの青写真は、3つの政策セット<sup>25)</sup>に基づいている。

- i. 母親と父親の個人的な権利として、十分な有給休暇を付与すること
- ii. 労働時間の制限、つまりフルタイムの労働時間を短縮する一方、パートタイム業務に就きやすくし、その仕事の質を向上させること
- iii. 高品質で、公的資金により運用され、誰もが利用できる保育サービスを提供すること。

したがって、保育サービスの制度的特徴は、他の政策との相互作用によって形成されることになる。例えば、有給休暇の取得が可能となり、労働時間の柔軟性が高まれば、保護者は産後数か月間、保育サービスを限定的に利用し、1歳以後は多くの時間を育児に割くことができるように、仕事量やスケジュールを調整できるようになる。育児に充てる時間に対する男女の権利・責任が平等であることから、保育サービスは広く利用できるが定時制の性質を有することになる<sup>26)</sup>。さらに、育児の責任は家族と公的機関の両方にあることから、国は育児に対し経済支援を行うことになる。これにより、経済的に余裕のない家庭でも、質の高い保育を受けられるようになる。

他のモデルでも、それぞれ異なる理想的な育児制度の例を推進している。

男性稼ぎ主モデル、ケア提供者平等モデルともに、理想的な育児の場は家庭であり、そこで母親と一緒にいる環境としている。そのため、保育所は多く提供されず、同時に保育に対する公的資金による支援も少ない。しかし後者は前者と重要な点が異なる。それは、母親による育児の役割を強化するために、十分な有給休暇を提供することで、母親を支援するという点である。1.5稼ぎ主モデルは、女性のパートタイム労働を奨励するものの、女性の経済的

表1 「家事分業モデル」の類型

理想形	保育サービスの程度	フォーマルな保育サービスの提供時間	公的資金による支援
男性稼ぎ主モデル	低	終日型または定時型	低
ケア提供者平等モデル	低	終日型	低または高
普遍的稼ぎ主モデル	高	終日型	低または高
普遍的ケア提供者モデル	高	定時型	高

自立の促進や、女性が育児の主要な責任から解放するモデルではない。そのため、定時制の保育サービスがこのモデルの根幹をなす。逆に、普遍的稼ぎ主モデルは、育児の責務をフォーマル部門に移行させるものであり、そのためフルタイムの保育施設を充実させることになる。それにもかかわらず、保育は政府の優先事項ではないことが多い。保育サービスが母親の雇用機会にプラスの効果を与えることを考えると、公的資金により保護者の終日型保育サービス利用を直接支援すべきとする第2のバリエーションが考えられる。

### 3. 欧州における労働と性差

欧州諸国の多くで、男性稼ぎ主モデルからの脱却を近年、多くの研究者が提唱している<sup>27)28)29)</sup>。Lewis (2001) は、この変化を成人労働者モデルへの移行<sup>30)</sup>と考える一方、Orloff (2006) は、ジェンダー政策の論理における「母性主義への決別<sup>31)</sup>」としている。表現は異なるものの、関連する政策枠組みの経験主義的な特色について共通の見解を持っている<sup>32)</sup>。第一に、社会政策は、フルタイムの保育者である女性に対する支援から、すべての人に何らかの形での就業を促進し、それを求める形へシフトしている(活性化)。第二に、社会保障の権利を利用する機会と、個人が労働市場との関わり方の繋がりが強化されている(個別化)。第三に、政府の社会政策が、伝統的に家庭内で行われてきた保育活動をフォーマルな有償部門へ移行させる方向性が強化されつつあり、その結果、母親がフルタイムで継続的に働くことが可能となっている(保育の脱家庭化)。

欧州の研究者たちは、女性がより自律的になり、多くの選択肢を有するようになった点で、普遍的ケア提供者モデルにポジティブな意味合いがあることを強調するが、このモデルは、規範的な理想としても、また、政策の前提条件の違いを調査するための分析ツールとしても、欠陥があることを示している。第一に、このモデルはジェンダー平等の観点を労働市場のみに限定し、無償労働の部門ではジェンダー不均衡が継続されていることを無視したものである<sup>33)</sup>。この「普遍的ケア提供者モデル」では、保護者による保育活動は実質的に評価されず、個人が雇用市場に十分な形で参画することを妨げる要因で

あり続けている。そのため、男性の無償労働への参画を増やすことではなく、女性の参画を減らすことが目的となっている。とはいえ、国または市場といった正規の保育提供者が対応しきれない時間や活動は常に存在する<sup>34)</sup>。無償労働に関する主な責任を女性に負わせるとする、文化的規範を問題視することから避け続けることで、普遍的ケア提供者モデルは、女性に二重の負担を強いるという望ましくない結果をもたらしている。それは、女性はフルタイムの労働者であると同時に優れた保護者であるべきという矛盾した期待から生まれるものである。

第二に、普遍的ケア提供者モデルは、比較手法として曖昧さが残る<sup>35)</sup>。このモデルは、欧州の社会政策の変化がどのような方向性を示しているのかを表すために考え出されたものであり、当該モデルにおける国家間の不一致や差異の分析を目的とした、より広範なフレームワークの一部でしかない。サブタイプを検討する上で有用な出発点となるのが、Rosemary (1999) の研究である。その中では、保護者は共稼ぎで、かつ国家が保育を担う社会(dual-earner/state-carer)と親は共稼ぎで、かつ市場主導で保育が担われる社会(dual-earner/marketized-carer)が区別されている。前者の社会では、女性のフルタイム雇用を促進するために、広範囲な公的保育という形で代替的な保育が提供されている。後者の社会では、家庭は民間の保育業者を広範囲に利用するものである。これらのモデルは、性差的には似たような仮定に基づいているが、階級間の不平等に対しては大きな違いをもたらす。階級社会が根強い欧州では、低所得者層は、公的支援なしに良質な保育へのアクセスが限られるためである。さらに、市場主導型モデルでは、保育職に支払われる賃金が低く、依然として女性の割合が高いことから、ジェンダー不平等がさらに強化されることになる<sup>36)</sup>。

また、普遍的ケア提供者モデルは、現実を反映していないと主張する著者も少なくない。女性の就業率が上昇しても、労働市場における基本的な格差、特に労働時間に関する格差は解消されてこなかった。すべての欧州の国家では、女性は男性よりも労働時間が短く、多くの国では、女性のパートタイム労働が増加している<sup>37) 38)</sup>。このように考えると、多くの国では、保育サービスは家族による保育を代替



する役割ではなく、それを補完するように組織化されており、1.5稼ぎ主モデルに都合が良い<sup>39) 40)</sup>。1.5稼ぎ主モデルは、男性稼ぎ主モデルの変革というよりも修正である。なぜならば、男女関係の実質的な変化を伴うものではなく、女性が経済的に完全に自立できているわけではないため、問題の解決に至っていないから<sup>41)</sup>である。

#### 4. 保育サービスと脱家庭化

ここでは、有償労働と無償労働の再構成に関する学術的および政治的議論においてその特徴が際立ったことを契機として、保育サービスに焦点を当てる。研究者たちは、両親がこれらの責任を分担する方法に及ぼす正味の効果は、現金給付、休暇制度、保育サービス、労働時間規制、税制といったさまざまな政策に依存していることを指摘している<sup>42) 43)</sup>。総合的な政策論理に焦点を当てたポリシー・アプローチが安定した状態と経路依存性を重視する傾向があるのに対し、プログラム・アプローチは、すべての社会政策の構成要素が、発展、機能、永続において特定の条件が必要であることを重視する。したがって、国家全体に影響を与える動態が確認できるのであれば、そのことは、構成要素についても当てはまるのがより明確となる。それは、改革や政治的決定は通常、単一のプログラムに関係しているためである。

プログラム・アプローチを採用するもう一つの理由は、保育政策の複雑さにある。福祉国家が保育サービスを提供する理由はさまざまである。フランスは積極的な人口増加策として導入し、イギリスは主に子どもの貧困をなくすために導入した。また、北欧諸国は、女性の雇用を促進し、有給・無給労働におけるジェンダー不平等を是正するために導入した。保育サービス導入の理由には様々な目的があるものの、この分野では保護者以外の養護の扱いについて曖昧さと対立関係が残っており、それが国家間でサービスの規模、範囲、目的の違いに反映される。第二に、保育サービスの提供に関わる利害関係者の特徴や数は、国家間で大きな違いがある。主に政府が保育サービスの提供を担う国があれば、民間企業やボランティア団体によって提供される国もあり、公的機関と民間機関による様々な組み合わせによっ

て提供される国もある。保育の組織化には様々な側面があるものの、保育サービスの特徴に焦点を当てることで、これらの複雑さを理解することに役立つものである。

保育サービスは、国、市場、家族間の責任分担を分析する研究において中心的な役割を果たしている<sup>44) 45)</sup>。よく知られている分析コンセプトは「脱家庭化」(defamilialization)と呼ばれるものである。これは、伝統的に家族内で行われていた育児業務を、フォーマルな有償労働部門に移行するものと定義されている。一般的に、各国は家族主義から脱家族化への移行の流れの中で、家族の保育責任を軽減または強化する際に発生する国家の役割に応じた、さまざまなタイプの家族主義の内側に位置づけられる<sup>46)</sup>。しかし、脱家庭化という概念自体が曖昧である。文字通りに受け取れば、その目的は、できるだけ早く親から育児の責任を奪うことであると考えられかねない<sup>47)</sup>。しかし、インフォーマルケアの推進は、道徳的な主張として認識されず、保育者の自律的な選択の権利を阻害しない限り、ジェンダー平等の考えに反するものとは限らない。そのため、脱家庭化の枠組みの中では、保育のための時間を確保する保護者の権利は限定的にしか認められない。この分析で最も重要なことは、家族は最小単位の組織であり、子育てにおける男性の役割が問題にされはしない点である。したがって、家庭内での女性の役割を支援することを意図した政策と、男性に対する子育てへの関与を促進することを意図する政策とを区別することはできない。男女の関係に対して多様な影響を与える可能性があるにしても、両政策は家族性の面で分類されることになるだろう。

分業との関連で保育サービスを区別することは、例えば、育児休暇政策を区別する場合よりも難しい。無償労働の分担を直接的に促進できる休暇政策(パパ・クォータ制度など)とは対照的に、フォーマルケアは家族(女性)の保育における負荷の一部を取り除き、家庭外の組織に配置するものである。しかし、それによって男性と女性が残りの保育における任務の分業決めには介入するものではない。保育サービスが性差による分業に与える影響を調査した研究は少ないものの<sup>48)</sup>、それらの研究結果は、相反する効果が生じる可能性を示している。例えば、



Gregory and Windebank (2000) は、フランスの女性はフルタイム労働者が多いにもかかわらず、家事労働における男女の平等性はイギリスよりも低い<sup>49)</sup>としている。これは、フランスでは保育サービスの仕組みが充実しており、男性はパートナーが就業していても国家に頼ることができる一方、イギリスの男性はパートナーが働けるようになるために、家事を担わざるを得ないという結果ではないかと指摘されている。とはいえ、保育サービスが家事の分業に与える影響は国家間で異なる可能性が高く、かつ、その制度設計にも大きく依存する。

## 5. 公的資金による支援

公的資金の支出レベルは、子どもにとって最も適切な保育の形態が何であるかによって決定的に異なる。さらに、支出レベルが高いほど、子どもと職員の比率、保育士資格、給与などにおいて、質の高いサービスが提供されていることが期待できる<sup>50)</sup>。

欧州のほとんどの国では、3歳から6歳までの子どもに何らかの保育や就学前教育を提供しており、国ごとの差は3歳未満の子に対する保育提供ほど大きくはない。しかし、このようなサービスに対する公的資金による支援にはかなりの多様性がある<sup>51)</sup>。そのため、3～6歳児への支出を公的財政支援の指標に組み込む必要がある。

欧州における多くの国では、子どもに直接、保育サービスや就学前プログラムを提供することが公的な保育支出の大部分を占める。本研究における公的財政指標の最初の構成要素は、保育サービスへの直接的な社会支出である。政府は、民間保育への補助金、雇用者拠出金へのインセンティブ、税の軽減など、さまざまな資金調達メカニズムを活用することも可能である<sup>52)</sup>。残念ながら、これらの側面に関する対照データはほとんど存在しない。これらのメカニズムは、直接支援と比べて、個々の家庭が育児に関わるコストを賄う、あるいは市場部門が保育サービスを提供することに依存するという、保育の民間化が進んでいるという事実によって、その影響は軽減される。

資金支援のレベルの比較を複雑にさせる要素の一つには、ソーシャルケアと教育サービスの境界線が必ずしも明確ではないことが挙げられる。特に、保

育の代替となる就学前教育プログラムは、保育サービスに関する社会支出データに含まれていない場合がある。例えば、ベルギーやラトビアでは、2009年に国内総生産（GDP）の0.48%と0.25%を保育サービスに投資しており、少額の予算しか割いていないように考えられるが、その一方で、就学前プログラムに費やす金額が非常に高い（それぞれ0.75%と0.98%）。これを調整するために、初等教育（ISCED 0）への公的支出を含めた。

もうひとつ複雑にさせる要因として、公的支出の全体的なレベルは、保育園に通う子どもの数（さらにはサービスの質）にも左右されるという点がある。支出レベルの変動は、必ずしも公的な財政支援の変化によるものではなく、義務教育以下の年齢の子どもの数が国ごとに異なることに起因するものと考えられる。そこで、保育と初等教育への支出の合計額を0～5歳児の数に応じて重み付けを行うことにする。

## 6. 公的資金による支援指数とその考察

公的資金による支援指数の計算は、（保育サービスに対する社会支出（対GDP比）+初等教育に対する支出（対GDP比））/（0～5歳児の数/総人口）で示される。この指標は、0歳児から5歳児までの子どもの数が1%増えるごとに、サービスに投資されるGDPの割合として解釈することができ、公的な保育への財政支援のおおよその指標となる<sup>53)</sup>。この指標が高ければ高いほど、質の高い保育サービスの提供に対する公的機関の関与が大きいことになる。この指数は、アイルランドの0.04からデンマークの0.55までの幅がある。

普遍的稼ぎ主モデルへの移行が見られているにもかかわらず、欧州の大多数の国では、保育サービスが伝統的な性別の規範に組み込まれたままになっている。オーストリア、チェコ、ドイツ、ギリシャ、ラトビア、ポーランド、スロバキアでは、家庭での保育に対する代替サービスに関して、サービスを受けられる可能性は限られ、また公的資金による援助の面においても限られたものとなっている。しかし、保育提供時間はチェコを除いてフルタイムである。これは、これらの国の雇用されている女性が、男性と同じような労働パターンを持ち、労働市場に

強い結びつきがある選ばれたグループであることから説明できるものと考えられる。したがって、提供されるサービスは（少数の）仕事を持つ母親のニーズに合わせて提供されているものと思われる。男性稼ぎ主モデルへの依存度は、ドイツとラトビアで最も低い。特にドイツでは、少子化や女性の就業率の低下の懸念から、州政府が大幅な育児政策の改革を進めている。2005年に制定された法律により、0～2歳児に対する保育サービスへの投資が大幅に拡大され、1歳以上の子どもにも保育所を利用する権利がもたらされた。これらの変化は、ドイツの家族政策におけるパラダイムシフトを象徴するものであり、家族への補完性の原則や仕事を持つ母親への反感といった伝統的な固執を打ち破るものである<sup>54)</sup>。しかし、この新しいアプローチは、育児をめぐる多くの緊張関係や曖昧さを解決するものではない。3歳未満の子どもの教育に対する投資が増えているにもかかわらず、公的資金と保育サービスの利用可能性の全体的なレベルは、明確な新モデルを確立するにはあまりにも限られたものである。他にも、家庭で子どもを養う保護者に毎月定額の給付金を支払う制度（E150）や、育児休暇の経済的補償を受けられる期間が12か月に短縮されたものの、その期間は最大で3年にも及ぶという事実など、矛盾した措置がとられている。ドイツのケースの特徴は、地域的な多様性の高さにも関係している。歴史的に見ても、西ドイツよりも東ドイツの方が保育サービスが発達していた。1990年代には、東ドイツ地域での保育所充足率急激に減少したにもかかわらず、西ドイツ地域の保育所充足率は東ドイツ地域よりも低い<sup>55)</sup>。このような違いに加え、連邦国家であるドイツでは、保育政策がバラバラに実施され、それが改革のペースを妨げており、州レベルで異なる規範やシステムが存在する結果となっている<sup>56)</sup>。

普遍的ケア提供者モデルもまた、従来からの男女の分業を推進しているが、女性の母親としての役割と家庭内での保育サービス提供も強化している（ブルガリア、エストニア、フィンランド、ハンガリー、リトアニア、ノルウェー、ルーマニア、スロベニア、ルクセンブルク）。男性稼ぎ主モデルとは対照的に、ケア提供者平等モデルはさらに、社会経済的に異なる背景を持つ母親が子どもと一緒に家にいる機会を

平等にするという点でさらに進んでいる。このモデルでは、主婦／母親の役割と有給の仕事のどちらかを選択できる状況が「女性の権利」である、と理解される、選択のレトリックがよく用いられている。このように、ある程度高給を得て、長期の休暇を取ることができることで、利用可能な支援の重要な部分を占めるが、一方で保育サービスは利用しにくい状況にある。保育サービスに対する公的な財政支援も、これらの国では一般的に不足しているが、フィンランド、ノルウェー、ハンガリーではヨーロッパで最も高い水準にあり、質の高いサービスをより重視していることを反映している。フィンランドとノルウェーはこれまでの調査で、北欧諸国の中でも特に伝統的なケア提供者平等モデルの国として取り上げられてきた<sup>57)</sup>。保育に対する普遍的なアプローチを共有しているにもかかわらず、デイサービスの量はこれらの国の間で大きく異なり、女性の雇用と保護者以外の子育てに対する重点の違いが浮き彫りになっている。北欧諸国の中で、家庭内での保護者の保育を支援するための現金給付制度を1985年にフィンランドが、次いでノルウェーが1998年に導入した。これらの措置の背後にある政治的動機は、「親の選択」と、保育サービスを利用する保護者とそうでない保護者との間の平等を確保することにあった。さらに、保護者による育児は公的保育よりも安価であるという、費用抑制に関する議論もあった<sup>58)</sup>。しかし、ノルウェーでは、父親のあり方についての政治的な言説も拮抗しており、最近、パパクォータが12週間に延長され、スカンジナビア諸国の中で最も長くなったことにも現れている。しかし、こうした手当は主に女性や低所得者層、エスニック・マイノリティが利用しているため、ジェンダーだけでなく、階級や民族の隔たりが強調されている<sup>59)</sup>。

欧州における1.5稼ぎ主モデルへの移行についての調査はほとんどみられていないが、イギリスでは、この傾向が特に強いものと思われており、その広がりについての議論が広まっている<sup>60)</sup>。スイスとイギリスだけが、育児政策で1.5稼ぎ主モデルを積極的に推進している。これらの国では、3歳未満の子どもはデイケアセンターで預かってもらうのが一般的である。しかし、これらのサービスは数時間しか

提供されず、両親（または母親）は他のインフォーマルな仕組みへの依存をせざるを得ない。あるいは（短時間の）パートタイムの仕事を選ばざるを得ない。イギリスの場合、公的な負担はわずかであり、減税措置はあるものの、保育サービスの費用は各家庭の負担となっている。イギリスを1.5稼ぎ主モデルの支援型とすることもできるものの、1.5稼ぎ主モデルと普遍的ケア提供者モデルのハイブリッド型としたほうがよりわかりやすいものとする。

この分析では、普遍的稼ぎ主モデルの中に、さまざまなバリエーションが存在することを示している。非支援型の普遍的稼ぎ主モデル（キプロス、フランス、アイルランド、イタリア、マルタ、ポルトガル、スペイン）は、市場・自由主義型モデルに近い。これらの国では、男女の役割分担を推進しているわけではないもの、手頃な価格で利用可能な保育園が少ないため、育児の主な責任を母親に負わせる文化的規範が支配的であり、伝統的なジェンダーの考え方を永続させる傾向にある<sup>61)</sup>。さらに、一般的に民間資金に依存しているため、このモデルでは保育サービスの利用における階級間の不平等を克服することができず、各階級の女性間で格差が生じる。フランス、マルタ、ポルトガルは、このモデルへの参加率が低い。特にフランスでは、プリスクールとデイケアが制度的に分けられている<sup>62)</sup>。保育園は3歳から6歳までのすべての子どもに共通のサービスを提供しているが、3歳未満の子どもに対するサービスは相対的に少なく、保育施設に充てられている公的資源のレベルも低い。フランスの家族政策は、働く母親を国が支援してきた長い歴史があるにもかかわらず、フランスの家族政策は、主に労働市場への配慮に基づいたものである。失業率の上昇に伴い、1990年代後半以降、3歳未満児の保育施設利用の増加率は劇的に低下している。その一方で、保護者がインフォーマルな保育者を雇うことができるようにするため、あるいは、子どもと一緒に家にいられるようにするための現金給付への公的支出は大幅に増加している<sup>63)</sup>。このような展開は、フランスにおける平等主義に対する一般的なアプローチを反映しているように思われる。というのも、このアプローチは、労働市場における性差やその他の不均衡に対処するための差異に対する特別な措置を否定し

ているためである。

母親の雇用に焦点を当てた場合、広く利用可能で高品質かつ安価な保育サービスの提供を伴い、スウェーデン、デンマーク、アイスランドでのみ見られるものである（支援型の普遍的ケア提供者モデル）。デンマークは、このモデルを一步進めた政策を行っている国である。女性の雇用を促進するという政治的目標は、すべての政党からの支持を集め、政治的アジェンダの上位に位置している<sup>64)</sup>。その結果、デンマークは、保育所でフルタイム（週平均35時間）の保育を受けている0～2歳児の割合が欧州で最も高く（68%）、保育サービスへの公共投資の額も非常に高い。保育サービスの早期かつ強力な発展は、その教育的機能の重視を反映している。Kremer（2007）によると、社会教育学者と女性擁護運動の連合が推進した理想的な専門的ケアは、デンマークで広範かつ質の高い保育を確保する上で非常に重要であった。それによると、保育は、単に保護者が子どもを育てるという位置づけ以上のものと見られている。欧州を含むすべての国家は、ある程度において、5～7歳の子どもには専門的な教育を提供しているが、0～2歳の乳児にまでこの理想系を実践させているのはデンマークだけである。それにもかかわらず、デンマークの男女共同参画プロジェクトは、比較的「狭い」という特徴を持っている。これは、このプロジェクトにおいて、家族の私的な問題に国家が過度に干渉するものとして、パパクォータの導入とその後の撤回（2002年）をめぐる議論に発展したことにある。現在でも北欧諸国でパパクォータがないのはデンマークだけである。男女平等の問題は主に労働市場に関連しており、家庭内でのケアワークの平等な分担や育児時間に対する保護者の権利との関連性はあまりみられない。

より平等な普遍的ケア提供者モデルは、依然としてジェンダーのユートピアであるが、オランダ、デンマーク、スウェーデンは、それに近い国である。しかし、この3つの国では、保育の仕組みが普遍的ケア提供者モデルの理想とは決定的に異なる点がある。

オランダでは長い間、男性稼ぎ主モデルを堅持してきたが、1990年代に入ってから、「コンビネーション・シナリオ」を後押しする方法として保育サービスが拡大された<sup>65)</sup>。このモデルは1995年に政



府の委員会によって発表され、その中身は普遍的ケア提供者モデルと驚くほど一致したものであった。このモデルの出発点は、ライフサイクルの段階に応じて、男性も女性も、長時間のパートタイム労働、パートタイムの家事育児、パートタイムの保育サービス委託の組み合わせを選択できるようにするものにするものであった<sup>66)</sup>。そのため、制度的には家庭内での育児が優遇されたものの、同時に労働時間の根本的な見直しと、男女間での無償労働の平等な分担の必要性も強調された。また、パートタイム雇用の質を向上させ、個人がパートタイム雇用を希望する権利を確保するための法律も制定されたが、男女労働者が平等に労働時間の短縮を分担することはほとんど行われなかった。実際、男性のパートタイム雇用率（23.5%）はヨーロッパで最も高いが、女性のそれ（76.5%）を大幅に下回っている<sup>67)</sup>。こうした動きと並行して、政府の補助金によって保育サービスの供給が大幅に拡大した。しかし、効率性を高めるために、保育分野は公的資金による福祉政策から需要主導型の市場分野へと変化した。2005年の「保育法」以降、保育は民間組織が提供するものとなり、その財源は雇用者の拠出金と家庭に対する所得関連税の軽減措置を組み合わせたものであった。このような資金メカニズムの特殊性により、オランダは普遍的ケア提供者モデルの実現には至っていない。今では、保育サービスに対する公的支出は比較的少ないものとなっている。というのも、保育サービスが人件費や所得税を通じて社会保障制度に組み込まれているためである。さらに、2012年以降、これらの補助金の額は段階的に引き下げられており、保育の利用や最大時間数についても制限が設けられている<sup>68)</sup>。

デンマークやスウェーデンでは、公的部門が保育サービスを提供する責務があるという長年の原則がある一方、このモデルの裏には欠点もある。国家における保育の優先度が上位にあるため、保護者が子育てのための時間を確保する権利は認められていない。子どもが生後1年間、保護者と一緒に過ごす権利はよく知られた原則であるものの、その後、保護者は子どもをフルタイムの保育園に預けることを強く推奨される。これは、北欧諸国で典型的に見られる、子どもに対するより広範な社会的投資アプロ

チの一環である。北欧の福祉国家のもう一つの原則は、個人の主な役割を労働市場における労働者として認識する、強い労働倫理である。このような観点から、北欧諸国では、保護者が子育てを行うことに対する認識は限られたものとなる。そのため、普遍的保育者の理想の実現に向けてより進んでいる国として認識されているのである。このような理由から、北欧諸国は普遍的な保育者の理想をさらに追求した国として取り上げられるものの、実際には普遍的稼ぎ主モデルの社会としての特徴を有していることになる。

## 7. 結語

保育サービスは、保護者が育児の責任の一部を家庭外に委託し、その結果、より多くの時間を有給労働に充てる機会を提供することにより、性差分業に直接的な影響を与えている。過去数十年の間に、女性の労働市場への参画に関して多くの変化があったものの、保育に関する規範的な前提の変化はわずかなものでしかなかった。欧州の多くの国では、保育サービスの組織化は現在でも伝統的な分業を前提としており、普遍的稼ぎ主モデルを支援することを明確な目的とした保育サービスの設計を行っている国は少数である。先進国の多くで働く母親の数が増加する状況では、このことは、家族に対して自分たちで子育ての問題の解決策を見つけなければならないという特別な負担を課すことになる。この意味で、保育政策の変化は矛盾しており、社会的現実の変化よりも遅れたものとなっている。

普遍的稼ぎ主モデルの規範は、政府の役割に応じて異なる形態の保育サービスを形成することができる。支援型の普遍的稼ぎ主モデルでは、国が保育に対する責任を請け負いつつ、誰もが利用でき、高品質な公的資金を受けた保育サービスを提供する。このモデルは、アイスランド、スウェーデン、デンマークに見られるものである。一方、非支援型の普遍的稼ぎ主モデルでは、保育施設が限られているため、家族は自分たちの力で自らの子どもの育児をどうするのかについて解決策を見つけなければならない。このモデルは欧州の多くの国で一般的である一方、内在的な脅威が生じる。つまり、保育サービスの利用が困難な層による、労働市場への不参画であ



る。また、高品質の保育サービスが利用しにくくなることから生じる、階級間の格差の悪化、さらには保育サービスの質や保育職の労働条件の劣悪化、などが挙げられる。

普遍的ケア提供者モデルは、保護者による育児の期間の権利を認めている国が少ないため、ユートピア的な性格が保たれる一方、同時にこの責任に対処するために、定時制のデイケア施設など、さまざまな形の支援を提供している。オランダ、スウェーデン、デンマークの政策にはこのモデルの痕跡が見られる。しかし、オランダの保育政策では男性稼ぎ主モデルの伝統があり、北欧の福祉国家では雇用に重点が置かれているため、その理想系を完全に実現することはできていない。

北欧諸国では、ジェンダー平等が政治的に重要視されており、多かれ少なかれジェンダー平等の「真のユートピア」に近づいてはいるが<sup>69)</sup>、本当の境地には到達していない<sup>70)</sup>と云われる。

欧州における保育政策は、その後欧州外の各国にも伝播していくことが多く確認されている。今後の保育の潮流をつかむ上でも、欧州各国における、ポリシー・アプローチとプログラム・アプローチの方向性を理解する必要があるだろう。

#### 引用・参考文献

- 1) Pfau-Effinger, Birgit. 1998. "Gender cultures and the gender arrangement — a theoretical framework for cross-national gender research". *Innovations: The European Journal of Social Science Research* 11(2): 147-166.
- 2) Hobson, Barbara. 2011. "The Agency Gap in Work-Life Balance: Applying Sen's Capabilities Framework Within European Contexts." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (2): 147-167.
- 3) Kremer, Monique. 2007. *How Welfare States Care: Culture, Gender and Citizenship in Europe*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- 4) Lewis, Jane. 1992. "Gender and the Development of Welfare Regimes." *Journal of European Social Policy* 2 (3): 159-173.
- 5) O'Connor, Julia S. 1993. "Gender, Class and Citizenship in the Comparative Analysis of Welfare State Regimes: Theoretical and Methodological Issues." *British Journal of Sociology* 44 (3): 501-518.
- 6) Lewis, Jane, Mary Campbell, and Carmen Huerta. 2008. "Patterns of Paid and Unpaid Work in Western Europe: Gender, Commodification, Preferences and the Implications for Policy." *Journal of European Social Policy* 18 (1): 21.
- 7) Bleijenbergh, Inge, Jet Bussemaker, and Jeanne de Bruijn. 2006. "Trading Well-Being for Economic Efficiency." *Marriage & Family Review* 39 (3-4): 315-336.
- 8) Jenson, Jane. 2009. "Lost in Translation: The Social Investment Perspective and Gender Equality." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 16 (4): 446-483.
- 9) Morgan, Kimberly J. 2013. "Path Shifting of the Welfare State. Electoral Competition and the Expansion of Work-Family Policies in Western Europe." *World Politics* 65 (1): 73-115.
- 10) Crompton, Rosemary, ed. 1999. *Restructuring Gender Relations and Employment: The Decline of the Male Breadwinner*. Oxford: Oxford University Press.
- 11) Fleckenstein, Timo. 2011. "The Politics of Ideas in Welfare State Transformation: Christian Democracy and the Reform of Family Policy in Germany." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (4): 543-571.
- 12) Lewis, Jane, and Susanna Giullari. 2005. "The Adult Worker Model Family, Gender Equality and Care: The Search for New Policy Principles and the Possibilities and Problems of a Capabilities Approach." *Economy and Society* 34 (1): 76-104.
- 13) Orloff, Ann Shola. 2006. "From Maternalism to 'Employment for All': State Policies to Promote Women's Employment Across The Affluent Democracies." In *The State After Statism— New State Activities in the Age of Liberalization*, ed. J. Levy, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 14) Plantenga, Janneke. 2002. "Combining Work and Care in the Polder Model: An Assessment of the Dutch Part-time Strategy." *Critical Social Policy* 22 (1): 53-71.
- 15) Pfau-Effinger, Birgit. 2005. "Welfare State Policies and the Development of Care Arrangements." *European Societies* 7 (2): 321-347.
- 16) Lewis, Jane, Trudie Knijn, Claude Martin, and Ilona Ostner. 2008. "Patterns of Development in Work/Family Reconciliation Policies for Parents in France, Germany, the Netherlands, and the UK in the 2000s." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 15 (3): 261-286.
- 17) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers. 2003. *Families That Work: Policies for Reconciling Parenthood and Employment*. New York: Russell Sage Foundation.
- 18) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers, ed. 2009. *Gender Equality: Transforming Family Divisions of Labor*. New York: Verso.
- 19) Korpi, W. 2000. "Faces of Inequality: Gender, Class, and Patterns of Inequalities in Different Types of Welfare States." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 7 (2): 127-191.
- 20) Hantrais, Linda. (2004), *Family Policy Matters*, Bristol: Policy Press. Hinrichs, Karl. 2000. "Elephants on the Move. Patterns of Public Pension Reform in OECD Countries."

- European Review* 8 (03): 353-378.
- 21) Bambra, Claire. 2007. "Defamilisation and Welfare State Regimes: a Cluster Analysis." *International Journal of Social Welfare* 16 (4): 326-338.
  - 22) Rauch, Dietmar. 2007. "Is There Really a Scandinavian Social Service Model? A Comparison of Childcare and Elderlycare in Six European Countries." *Acta Sociologica* 50 (3): 249-269.
  - 23) Saxonberg Steven. 2012. "From Defamilialization to Degenderization: Toward a New Welfare Typology." *Social Policy and Administration* 47 (1): 26-49.
  - 24) Morgan, Kimberly J. 2008. "The Political Path to a Dual Earner/dual Carer Society: Pitfalls and Possibilities." *Politics & Society* 36 (3): 403-420.
  - 25) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers, ed. 2009. *Gender Equality: Transforming Family Divisions of Labor*. New York: Verso.
  - 26) Pfau-Effinger, Birgit. 2005. "Welfare State Policies and the Development of Care Arrangements." *European Societies* 7 (2): 321-347.
  - 27) Crompton, Rosemary, ed. 1999. *Restructuring Gender Relations and Employment: The Decline of the Male Breadwinner*. Oxford: Oxford University Press.
  - 28) Lewis, Jane, and Susanna Giullari. 2005. "The Adult Worker Model Family, Gender Equality and Care: The Search for New Policy Principles and the Possibilities and Problems of a Capabilities Approach." *Economy and Society* 34 (1): 76-104.
  - 29) Leira, Arlaug, and Chiara Saraceno. 2008. "Childhood: Changing Contexts." *Childhood: Changing Contexts*. Bingley: Emerald: 1-24.
  - 30) Lewis, Jane. 2001. "The Decline of the Male Breadwinner Model: Implications for Work and Care." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 8 (2): 152-169.
  - 31) Orloff, Ann Shola. 2006. "From Maternalism to 'Employment for All': State Policies to Promote Women's Employment Across The Affluent Democracies." In *The State After Statism—New State Activities in the Age of Liberalization*, ed. J. Levy, Cambridge, MA: Harvard University Press.
  - 32) Daly, Mary. 2011. "What Adult Worker Model? A Critical Look at Recent Social Policy Reform in Europe from a Gender and Family Perspective." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (1): 1-23.
  - 33) Ciccio Rossella and Verloo Mieke. 2012. "Parental Leave Regulations and the Persistence of the Male Breadwinner Model: Using Fuzzy Set Ideal Type Analysis to Assess Gender Equality in an Enlarged Europe." *Journal of European Social Policy* 22(5): 507-528.
  - 34) Tronto, Joan C. 1993. *Moral Boundaries: a Political Argument for an Ethic of Care*. London: Routledge.
  - 35) Daly, Mary. 2011. "What Adult Worker Model? A Critical Look at Recent Social Policy Reform in Europe from a Gender and Family Perspective." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (1): 1-23.
  - 36) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers, ed. 2009. *Gender Equality: Transforming Family Divisions of Labor*. New York: Verso.
  - 37) Lewis, Jane, Mary Campbell, and Carmen Huerta. 2008. "Patterns of Paid and Unpaid Work in Western Europe: Gender, Commodification, Preferences and the Implications for Policy." *Journal of European Social Policy* 18 (1): 21.
  - 38) Lewis, Jane, Trudie Knijn, Claude Martin, and Ilona Ostner. 2008. "Patterns of Development in Work/Family Reconciliation Policies for Parents in France, Germany, the Netherlands, and the UK in the 2000s." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 15 (3): 261-286.
  - 39) Lewis, Jane. 2001. "The Decline of the Male Breadwinner Model: Implications for Work and Care." *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 8 (2): 152-169.
  - 40) Plantenga, Janneke. 2002. "Combining Work and Care in the Polder Model: An Assessment of the Dutch Part-time Strategy." *Critical Social Policy* 22 (1): 53-71.
  - 41) Crompton, Rosemary, ed. 1999. *Restructuring Gender Relations and Employment: The Decline of the Male Breadwinner*. Oxford: Oxford University Press.
  - 42) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers. 2003. *Families That Work: Policies for Reconciling Parenthood and Employment*. New York: Russell Sage Foundation.
  - 43) Saraceno, Chiara. 2011. "Childcare Needs and Childcare Policies: A Multidimensional Issue." *Current Sociology* 59 (1): 78.
  - 44) Rauch, Dietmar. 2007. "Is There Really a Scandinavian Social Service Model? A Comparison of Childcare and Elderlycare in Six European Countries." *Acta Sociologica* 50 (3): 249-269.
  - 45) Szelewa, Dorota, and Michal P. Polakowski. 2008. "Who Cares? Changing Patterns of Childcare in Central and Eastern Europe." *Journal of European Social Policy* 18 (2): 115-131.
  - 46) Saraceno, Chiara, and Wolfgang Keck. 2010. "Can We Identify Intergenerational Policy Regimes in Europe?" *European Societies* 12 (5): 675-696.
  - 47) Saxonberg Steven. 2012. "From Defamilialization to Degenderization: Toward a New Welfare Typology." *Social Policy and Administration* 47 (1): 26-49.
  - 48) Crompton, Rosemary. 2006. *Employment and the Family: The Reconfiguration of Work and Family Life in Contemporary Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
  - 49) Gregory, Abigail and Jan Windebank. 2000. *Women's Work in Britain and France: Practice, Theory and Policy*. Macmillan.
  - 50) Myers, Robert G. 2000. "Financing Early Childhood Education and Care Services." *International Journal of Educational Research* 33 (1): 75-94.
  - 51) Saraceno, Chiara, and Wolfgang Keck. 2010. "Can We

- Identify Intergenerational Policy Regimes in Europe?” *European Societies* 12 (5): 675-696.
- 52) Morgan, Kimberly J. 2005. “The ‘Production’ of Child Care: How Labor Markets Shape Social Policy and Vice Versa”, *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 12(2): 243-263.
- 53) Ciccica, R., & Bleijenbergh, I. 2014. After the Male Breadwinner Model? Childcare Services and the Division of Labor in European Countries. *Social Politics*, 21(1), 50-79.
- 54) Fleckenstein, Timo. 2011. “The Politics of Ideas in Welfare State Transformation: Christian Democracy and the Reform of Family Policy in Germany.” *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (4): 543-571.
- 55) Hofäcker, Dirk, Rumiana Stoilova, and Jan R. Riebling. 2011. “The Gendered Division of Paid and Unpaid Work in Different Institutional Regimes: Comparing West Germany, East Germany and Bulgaria.” *European Sociological Review* 29 (2): 192-209.
- 56) Evers, Adalbert, Jane Lewis, e Birgit Riedel. 2005. “Developing Child-care Provision in England and Germany: Problems of Governance”. *Journal of European Social Policy* 15 (3): 195-209.
- 57) Sainsbury, Diane. 1996. *Gender, Equality, and Welfare States*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 58) Eydal, Guðný Björk, and Tine Rostgaard. 2011. “Gender Equality Revisited – Changes in Nordic Childcare Policies in the 2000s”. *Social Policy & Administration* 45 (2): 161-179.
- 59) Eydal, Guðný Björk, and Tine Rostgaard. 2011. “Gender Equality Revisited – Changes in Nordic Childcare Policies in the 2000s”. *Social Policy & Administration* 45 (2): 161-179.
- 60) Daly, Mary. 2011. “What Adult Worker Model? A Critical Look at Recent Social Policy Reform in Europe from a Gender and Family Perspective.” *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 18 (1): 1-23.
- 61) Ciccica Rossella and Verloo Mieke. 2012. “Parental Leave Regulations and the Persistence of the Male Breadwinner Model: Using Fuzzy Set Ideal Type Analysis to Assess Gender Equality in an Enlarged Europe.” *Journal of European Social Policy* 22(5): 507-528.
- 62) Morgan, Kimberly J. 2008. “The Political Path to a Dual Earner/dual Carer Society: Pitfalls and Possibilities.” *Politics & Society* 36 (3): 403-420.
- 63) Lewis, Jane, Trudie Knijn, Claude Martin, and Ilona Ostner. 2008. “Patterns of Development in Work/Family Reconciliation Policies for Parents in France, Germany, the Netherlands, and the UK in the 2000s.” *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society* 15 (3): 261-286.
- 64) Kremer, Monique. 2007. *How Welfare States Care: Culture, Gender and Citizenship in Europe*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- 65) Bleijenbergh, Inge, Jet Bussemaker, and Jeanne de Bruijn. 2006. “Trading Well-Being for Economic Efficiency.” *Marriage & Family Review* 39 (3-4): 315-336.
- 66) Plantenga, Janneke. 2002. “Combining Work and Care in the Polder Model: An Assessment of the Dutch Part-time Strategy.” *Critical Social Policy* 22 (1): 53-71.
- 67) Eurostat. 2010. *Employment and Unemployment Statistics*. Statistical Office of the European Communities.
- 68) Centraal Planbureau (CCP). 2011. “Ex Post Analyse Effect Kinderopvangtoeslag op Arbeidsparticipatie”, Centraal Planbureau: Den Haag.
- 69) Gornick, Janet C., and Marcia K. Meyers, ed. 2009. *Gender Equality: Transforming Family Divisions of Labor*. New York: Verso.
- 70) Leitner, Sigfrid. 2003. “Varieties of Familialism. The Caring Function of the Family in Comparative Perspective.” *European Societies* 5 (4): 353-375.

受付日：2022年2月28日

受理日：2022年5月31日

# 性的マイノリティの生きづらさの意味

— カミングアウトから捉える支援のあり方 —

山田 克宏

職業教育研究開発センター客員研究員  
秋田看護福祉大学看護福祉学部

## Meaning of difficulty in living sexual minorities How to provide support before and after coming out

Yamada Katsuhiko

Vocational education center of research and development  
Akita University of Nursing and Welfare

**Abstract :** Coming out is meant to express a discomfort with one's assigned gender at birth and that one is not heterosexual.

However, as is clear based on the suicide caused by the announcement to Hitotsubashi University Law School students in 2015, it can comprise a negative aspect in that one can become an object to be alienated and excluded in the from of social bullying and prejudice. It can be said that this negative aspect has the potential to increase.

Therefore, by organizing previous studies, we will clarify how the difficulty of living as an individual belonging to a sexual minority for sexual changes with and without coming out.

In the case, we were able to identify the meaning of life starting from suffering from one's sexual orientation and gender identity among sexual minorities.

In the future, I aspire to deepen my research on the institutional aspect of a society that embraces diversity, support methods before and after coming out, and support systems.

**Key Words :** Difficult to live, Coming out, Homosexual disgust, Visualization, Gender role division of labor

**抄録 :** カミングアウトとは、異性愛者でないことや生まれて時に与えられた性別への違和感を表明することとされている。しかし、2015（平成27）年一橋大学法科大学院生へのアウンティングによる自殺でも明らかのように肯定的側面より、社会的ないじめや偏見という形で疎外、排除される対象として否定的な側面が増大する可能性を孕んでいるものと言える。そのため、先行研究を整理することで、性的マイノリティの個人としての生きづらさは、カミングアウトすること、しないことでどのように変化するのか明らかにする。

事例では、性的マイノリティの性的指向や性自認で苦しんだことを起点として「生きる意味」を見出すことができた。今後は、多様性を包摂する社会の在り方を制度面、カミングアウト前後の支援方法、支援体制について研究を深めたい。

**キーワード :** 生きづらさ、カミングアウト、同性愛嫌悪、可視化、性別役割分業



## 1. 緒言

近年、私たちは、カミングアウト、同性婚、LGBTという言葉聞くようになってきた。

カミングアウトとは「クローゼットから出てくる」を意味する英語表現の(河口 2002)、異性愛者ではないことや、生まれた時に与えられた性別への違和感(性別違和)を他者に伝える行為を指す(三部=2019:155)としている。つまり、性的マイノリティは、性自認・性指向の違和を抱えることを通じ、それが動機付けとなりカミングアウトをおこなうことが推察出来る。また、レズビアン・ゲイの解放運動では、同性愛を不可視化する異性愛規範社会へ抵抗をするために、「同性愛としてカミングアウトする」アイデンティティ・ポリティクスの戦略が展開されてきた(三部=2019:155)としている。

「LGBT」は、Lesbian、Gay、Bisexual、Transgenderそれぞれの頭文字をとったもので、セクシュアルマイノリティの総称ともされる。このことから、異性愛者でないことを他者に表明することを指すものと言えるが、マジョリティからすればいいはずの人が居るという状態に向き合うということが生じる。つまり、2015(平成27)年の一橋大学法科大学院生のアウンティングによる自殺でも明らかのようにカミングアウトは、肯定的な側面より社会的ないじめや偏見という形で疎外、排除される対象として否定的な側面が増大する可能性を孕んでいるものと言える。そのため、先行研究を整理することで性的マイノリティの個人として生きづらさは、カミングアウトをすること、しないことでどのように変化するかを明らかにしたい。また、性的マイノリティや家族がカミングアウトをどのように捉えているのか、さらに、性的マイノリティの私記からカミングアウトを行う困難性を考察する。

## 2. 研究方法

本研究は、文献研究であり、法令、議会質問本文などの資料を踏まえ、先行研究などを見解を検討し考察している。

### 操作的定義

性的マイノリティは、基本的にはLGBTQと呼称されているLesbian、Gay、Bisexual、Transgende、Queer

とした。ここで言うQueer(クィア)とは、アセクシャル(Asexual)性愛感情を持たない人を含む包括的な人びとを含む概念とした。

性別違和(トランスジェンダーの1つである)は、生物学には性別が明らかであるにもかかわらず、心理的にはそれとは別の性別(以下「他の性別」という)。であるとの持続的な確信を持ち、かつ、自己を身体的及び社会的に他の性別に適合させようとする意思を有する者であって、そのことについてその診断を的確に行うために必要な知識及び経験を有する二人以上の医師の一般に認められている医学的知見に基づき行う診断が一致しているものとした。[性同一性障害の性別の取扱いの特例に関する法律第2条]

## 3. 結果

### 3-1. カミングアウト

私たちは、カミングアウトの社会的な意味を自己受容という形で捉えることがある。大坪による先行研究では、解放主義という言葉と抵抗言説という2つの政治的行為の側面が存在する(2013:79)としている。その点を踏まえた上で、まずは、カミングアウトしやすい人、カミングアウトしづらい人、やむを得ずカミングアウトする人、カミングアウトしない人の4区分の特長を述べ、その後カミングアウトの社会的意味について再考したい。

#### (1) カミングアウトしやすい人

日本では、著名人や社会的地位が安定している専門職、つまりは、芸能人、弁護士、デザイナー、知識人、クリエイター等がカミングアウトしていることが散見される。また、桐原・坂西らのように家族が性的マイノリティに対して否定的な感情が少ない場合は、カミングアウトしやすい(2003:56)といえる。その意味は、性別役割分業に関して否定的な考えを持つリベラル層に属する人々であれば、さらに、カミングアウトの否定的感情は、少ないことが推察できる。

#### (2) カミングアウトしづらい人

カミングアウトは、異性愛者の鎧を外す行為と言える。以前、職場等では、マジョリティから「まだ、結婚しないのか」「彼氏はいるのか」「彼女はいるのか」と問いかける場面が数多くみられていた。

このようなマジョリティの振る舞いは、異性愛が一般的または、あるいは「あたりまえ」という文脈で発せられたものである。同性愛者は、異性愛を前提にした社会のなかで、社会的に同性愛嫌悪のなかで生きてるとも言えるわけで、「カミングアウト」により解放、抵抗という肯定的な意味よりも他者や社会から阻害、排除されるリスクが大きいと考えるのは当然である。つまり、性的マイノリティは、クローゼットのなかに居るようなカミングアウトしづらい状況であることが示唆される。また、田中・今城は、「親が保守的で、著しく否定的な反応を示したり、言葉で罵倒してきたりするために、当事者は自分のセクシュアリティを打ち明けたがらない」としているように、家族内であってもカミングアウトしづらい状況が存在することが推察される。また、特に同性愛者は、自分自身の性指向に対して、自己嫌悪感情が生じる可能性（2021：60）も示している。その意味で自己嫌悪感情が強い傾向にある性的マイノリティは、日々、自己の存在が揺らいでいる状態であると言えるわけで、自己肯定感が低くなる可能性を抱えていると言える。また、自己の性指向や性自認の不協和から自己受容が出来ていないため、カミングアウトしづらい傾向が生じていることが示唆される。

#### (3) やむを得ずカミングアウトとする人

丸井が「インタビュー調査から性同一性障害の子供たちは、家庭や学校の生活の中で、性的な成長とともに現れる男女の身体的な特徴や言葉づかいから自分のセクシュアリティを隠していることが難しい状況に追い込まれカミングアウトしている（2020：151）」としているように、性自認と戸籍上の性別が不協和状態になることが示唆される。トランスジェンダーの日常生活を生きづらくさせているのは、他者認識可能になるという可視化がされやすい点にあることが推察される。そういう意味では、トランスジェンダーは、医療、福祉、教員、行政等からのサポートを受けやすいわけだが、当事者にとってそのような配慮を受けることが本意であるかは疑問が残る。その意味は、トランスジェンダーの「自分の性自認や性指向を知られたくないという意味での「ほっておかれない」という思いは、阻害されるということである。言い換えると、マジョリティは、性

的マイノリティの心に土足で踏み入る状況が生じていることが示唆される。このようなマジョリティの振る舞いは、性的マイノリティが「自分の周囲にはいない」ということを要因として生じていることが推察される。

#### (4) カミングアウトしない人

一橋大学院生のアウンティングの事例は、カミングアウトすることが肯定的な側面だけでなく、否定的な側面が大きいことを示している。つまり、カミングアウトしないことが自己の存在を守るための予防措置であるということである。

### 3-2. 性的マイノリティに対する社会の受け止め方の変化

文部科学省は、2015（平成27）年に「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応の実施等について」（通知）において、全国の小中学校及び高等学校に対して性的少数者への対応を求めている。しかし、文部省が2017（平成29）年2月24日に公表した小中学校の学習指導要領の改定案では、小学3、4年生の体育の教科で「思春期になると異性への関心が芽生える」とも記載している。加えて、中学の保健体育では「身体の機能の成熟とともに異性への関心が高まったりする」と書かれている。この2つの文書からは、異性愛者以外は、存在しないことが前提となって教育がなされている実態がうかがえる。

それに対して、西村智奈美によれば「文部科学省は、学習指導要領の案の段階で審議のまとめに対するパブリックコメントを2016（平成28）年9月に募集したが、全体で2,974件寄せられたパブリックコメントのうち、LGBTなどの多様な性を教えるべきだとするコメントは368件（12.0%）あったとされ、こうした意見は学習指導要領案には反映されなかった」としている。そして、「多様な性に求めてきたLGBTの当事者たちは、『LGBTなどの子どもたちが教室にいるという実情を反映した内容にしてほしい』と訴えているが、文部科学省は『保護者や国民の理解などを考慮すると難しい（朝日新聞3月31日朝刊記事）』として、反映されなかった理由が報道されている」としている。そのため、マジョリティは、性的マイノリティが社会的に存在していることを否

定的とらえていることが推察される。前述のマジョリティの考えについて、桐原・坂西がいうように「伝統的性別役割意識の強い人は（傍点は、筆者）、弱い人に比べセクシャル・マイノリティに否定的な印象をもち、否定的な態度をもつと推測されるとした。また、強いジェンダー意識が、伝統的で固定的な性別役割にあてはまらない性的マイノリティを特別視させる」（2003：56）としているように、性別役割分業についてもマジョリティの価値観が社会に影響を与えている。このことは、性的マイノリティの立ち振る舞いは、生きる上での「男らしさ」「女らしさ」という価値体系から外れることである。性的マイノリティは、逆説的にマジョリティの家族観や性別役割分業の保持を助長する存在となり得ると言える。また、性的マイノリティの存在は、マジョリティからすれば自分たちが重視する価値観を否定せざるを得ない方向に向かってしまう危険がある。つまり、「いないこと」として対応し否定することが、マジョリティの価値観の維持に必要なことといえよう。

### 3-3. 性的マイノリティの私記からの考察

本節では、LGBTER（エルジービーター）の私記からカミングアウトに関係する部分を抜き出し、カミングアウトする側、カミングアウトされた側、カミングアウトに関する組織、社会の受け止め方、困難性、容易さに関して考察をおこなう。

#### 3-3-1. 麻未の性自認への違和感（トランスジェンダー）

麻未は、母に「胸のふくらみを隠したいからナベシャツを買う（2018:15）」と告げた。ナベシャツとは、胸を平らにすることを目的とした体形補正用の下着を指すわけで、このことは、麻未が女性という性自認ではなく男性という性自認であったことがうかがえる。

##### 1) 医師の判断

医師は、診察のなかで母親の「それでも男なんですか？（2018:17）」という問いに、「イスに座る時、お母さんは足を閉じるけど、麻未さんは当たり前のように開いてますよね。足を組むとき、お母さんは膝の上に膝を重ねるように組むけれど、麻未さんは膝にくるぶしを乗せるように組むんです。この子は

脳が男の子なんですよ（2018:17）」と説明している。この医師の説明は、カミングアウトを受けた母親が、現実を受容することに繋がった出来事であったことが推察できる。

##### 2) 麻未の行動、母親の受け止め方

麻未は専門学校に通いながら、ホルモン治療を始めた。だんだん声が低くなり、ホルモンの影響でニキビも増え、男性に近づいて。「変わる姿を見るのは複雑で、『よかったね』と言ってあげられなかったかな（2018:21）」と述べており、子どもが性同一性障害であるという現実には、向き合うことに困難性が大きいことが示唆される。ただし、「性別適合手術の段階では、『痛いだろうな』『万が一、命を落としたり』とか身体の心配はあったものの、最後には、『行っておいで（2018:21）』というように段階的に娘から息子への変化を受け止めていたことが示唆される。ある意味では、トランスジェンダーは、可視化できる変化が生じるなかで他者が受容出来る時間を持つてるといことであろう。

##### 3) 職場の理解

「麻未の職場の社長は、あらかじめ事情を知っていたため応援してくれて、手術のためタイへ向かった（2018:46）」としているように麻未が理学療法士という専門職であったこと、医療関係職ということから周囲の理解が得られやすい環境にあった。そのため、所属や承認の欲求が担保される環境を相互に作っていたことが大きいと言える。

##### 4) 社会とのかかわり

現在麻未は、「NPO 法人代表として、誰もが安心して医療を利用できるように、学校や病院、企業で講演会を行ったり、性同一性障害の子どもをもつ親や医療従事者向けの勉強会を開催している（2018:47）」と述べている。このような取り組みは、社会に対する働きかけであり、性的マイノリティへの理解が醸成されることで、抑圧から解放へ向かうことになろう。ただし、気を付けるべきことは、このような行動が肯定的側面と他者認識可能になるという可視化のために、スティグマを持たれるという否定的な側面の両義性を孕んでいる点である。その意味では、性的マイノリティ、その家族、そのパートナーや友人がこの両義性を引き受けていけることが必要ということになろう。



### 3-3-2. 大方なつみ（レズビアン）：中学時代

「最初は、彼氏が出来たのだが、身体を求められることもあったし、自分も性的な興味が芽生え始めた時期であったが、その一戦を越えてはいけなと思っていて (2018:94)」とし「彼のことは好きでしたが、好きの種類が彼と私では違うなと感じていました。ドキドキするというより単なる安心感で。それに本当に愛すべき人は、この人じゃないとも思っていました (2018:95)」というように性指向に関しての葛藤があったことがうかがえる。

パートナー、土屋朝美

#### 1) カミングアウト

親に友達として紹介していた女性との関係が「パートナーであり、レズビアンであることや結婚の話をした (2018:112)」というように時期を見計らってカミングアウトしている。それに対して、父親は「おまえもいろいろ悩んでいたんだな。これからふたりでがんばれよ。今の日本ではまだ難しいけれど、いずれは同性婚が認められる時がくるはずだから大丈夫だ。同性婚が認められたら、俺が正式な結婚式を挙げてやるからな (2018:112)」とまで言ってくれたとしている。父親の理解ある態度は、親子関係が良好な点、母親の最期を妹、父親、土屋で支えたことで絆が深まり、お互いのことを理解していこうとする態度が育まれたことが大きいことが示唆される。

#### 2) 将来について

「私とパートナーで、一人ずつ生むことができたらいいですね」というように精子バンクが婚姻しているカップルにしか提供されない」とうように、現状の社会では、性的マイノリティが妊娠、出産するのは難しいと言える。また、彼女らは、カミングアウトの先に同性婚ということを意識していることが推察される。

### 3-3-3. 村上裕の苦しみ（ゲイ）

「大学に入ったころ精神障害の症状が現れたとしている。そして、大学に行こうとしてドアノブに手をかけるが、全身が硬直して動けない状態であったとのことである。そのことについて『きっと、本当は行きたくなのに、行かなければと感情を押しつぶしていたから、心と身体が分裂して、過度の緊張が

起こったんだと思います』としている。そのため、数人のカウンセラーに救いを求めたが、性的マイノリティに理解のあるカウンセラーが見つからず、そのうち、カウンセリングも病院も行かなくなった」としている。このことから、村上が性指向や性自認に悩むなかで、社会のなかで生きていく困難さを抱えていったことがうかがえる。

カミングアウトとその後の母親とのやりとり

村上は、「高校生の時にカミングアウトしたとしている。その時、母親は差別と偏見と悪意に満ち、攻撃的になったとしている。そして、母親は『いつか子どもさえできたら、ゲイでも許す』と言ったとしている。また、『仕事さえしてくれたら』『ひとりじゃないなら、それでいい』に変わり、『幸せなら、それでいいわ』と変化していったとしている。このような母親の気持ちの変化は、村上が自分の問題意識から心理学を学び始め心理カウンセラーとなりカウンセリングルームで当事者を含む人々の支援をするなかで、自己肯定感が高まったことも影響していることが推察できる。また、母親の気持ちは、パートナーが出来ることで現実を直視し、同性愛嫌悪が軽減されていったことが大きいと言えよう。

## 4. 考察

### 1. 性的マイノリティから捉えるカミングアウトの位置づけ

麻未は、女性になっていく身体の変化によって、女性ではなく男性であると性自認をすることで、ナベシャツを購入しようとしたわけで、間接的な表現によるカミングアウトをおこなっていたものと言える。ただし、このことは、母親に少しずつ理解していった欲しいというメッセージであったのではないだろうか。

次に、大方は、中学時代の彼氏との恋愛を通して「ドキドキするというより単なる安心感で。それに本当に愛すべき人は、この人じゃないとも思っていました」という発言からは、性指向が男性でなく、女性ではないかという心の揺らぎが生じていたことが伺える。そういう意味では、性的マイノリティが性自認や性指向に違和感が生じ、その葛藤からどのように行動するのかという結果が、カミングアウトという形に繋がるケースもあることが推察される。



3人目の村上は、大学時代に性指向または性自認に関することで葛藤していたものと言える。そして、「本当は行きたくなかった」と述べているように、学校生活における友達関係等に課題を抱えていたことが示唆される。

## 2. 家族から捉えるカミングアウトの位置づけ

鈴木は、当初娘の性自認が女性でなく、男性であることが医師への「それでも男なんですか？」という問いからも受容出来ていなかったことがうかがえる。しかし、ホルモン注射をおこなったことにより、身体の変化が生じたことが大きい。そして、カミングアウトにより鈴木が進学先、就職先の理解を得たことは、母親の気持ちの変化に影響を与えたと言える。

大方のパートナー土屋の父親は、娘から「レズビアンであること、結婚したい」という話に対して「おまえもいろいろ悩んでいたんだな」という言葉をかけ、気持ちを受け止めている。このような父親の態度には、母親の最期を父・土屋朝美・妹の3人で支えたことが大きいと言える。母親とのかかわりのなかで、母親も家族も「生きる意味」を問われたからと言える。つまり、父親は、「生きる」ことの根源的な意味を問われることで、ありのままの娘を引き受けることが可能になったと言える。そういう意味では、カミングアウトは、家族の価値観、人間性が問われることになる。3人目の村上は、高校の時に母親にカミングアウトしたわけだが、差別と偏見と悪意に満ち、攻撃的になったとしている。当初、母親は、マジョリティが保持する家族観、ジェンダー意識、性別役割が影響し、攻撃的になったものと言える。

しかし、村上が専門学校で心理学を学ぶなかで、村上自身もセルフケアが向上したことが推察できる。その上で、心理カウンセラーの仕事に就き、パートナーが出来る。母親は、村上のこのような変化のなかで、『いつか子どもができれば、ゲイでも許す』『仕事さえしてくれたら』『ひとりじゃないから、それでいい』に変わり、最終的に『幸せなら、それでいいわ』というような気持ちに変化が生じたわけだ。性的マイノリティのカミングアウトにおいては、キューブラー・ロスの否認、怒り、取り引き、抑うつ、受容の5つの死の受容過程に近いプロセス

があることが示唆される。つまり、性的マイノリティの家族の支援では、アセスメント、心理的支援を同時に行いながら性的マイノリティで家族を受容できるような側面的支援を行うことの必要性が推察できる。

## 3. 社会生活する上でのカミングアウトの意味

鈴木は、医療関係職ということから職場の理解を得て、専門性に基づき、経済的基盤を確立し、所属や承認の欲求を満たすことが可能になったと言える。また、NPO 法人代表として、性的マイノリティの啓発活動に取り組んでいることは、カミングアウトにより抑圧から解放され、抵抗ではなく、性的マイノリティの存在を示そうとしている。

しかし、現在の社会生活では、性的マイノリティとして可視化され、スティグマを持たれるリスクを引き受ける必要がある。なぜなら、性的マイノリティの主体性は、リスクを包含しなければ担保できないものである。

大方、土屋は、「私とパートナーで、一人ずつ生むことができたらいいですね」と語っており、子どもを欲しいという気持ちや同性婚の願望がある。そういう意味では、自分たちが社会に存在し、ひいては承認されていく必要性が推察される。3人目の村上は、自分が性的指向や性自認で苦しんだことを起点とし、学問への興味分野が生まれ、職業を選択し、資格を取得後に性的マイノリティや性的マイノリティの家族のサポートを行っている。

## 5. 結論

性的マイノリティの生きづらさについて、カミングアウトしづらい人、カミングアウトしない人は、カミングしやすい人、カミングアウトするように圧力を受ける人に比して生きづらさは感じやすいと言える。また、性的マイノリティがカミングアウトをどのように捉えているのかは、性的マイノリティの性指向または性自認の受容の程度により肯定的な側面と否定的な側面の程度に差が生じる。さらに、家族は、家族観、ジェンダー意識、同性愛嫌悪の程度により、受けとめ方に違いが生じる。さらに、社会生活する上でのカミングアウトの意味は、性的マイノリティというスティグマを持たれる否定的側面を引き受けることは、主体性を担保することに繋がる

と言える。さらに、事例では、性的マイノリティの性的指向や性自認で苦しんだことを起点として「生きる意味」を見出すことが出来たと言える。今後は、インタビュー調査を実施し、カミングアウトによる他者認識可能となる可視化によって、マジョリティから排除、阻害される実態を明らかにし、多様性を包摂する社会の在り方を制度面、カミングアウト前後の支援方法、支援体制について研究を深めたい。

#### 文献

大坪真利子 (2013) 「言わなかったことをめぐってーカミングアウト<以前>についての語り」『ソシオロジカル・ペーパーズ』22、75-82。  
綾部六郎・池田弘乃 (2019) 『クィアと法ー性規範の解放/解放のために』日本評論社。  
丸井淑美 (2020) 「性的少数者の学校生活の実態と学校教育

の課題に対する研究ー女性同性愛、男性同性愛、性同一性障害(性別違和)の当事者インタビュー調査よりー」『日本健康相談活動学会誌』15(2)  
桐原奈津・坂西友秀 (2003) 「セクシャル・マイノリティに対するセクシャル・マジョリティの態度とカミングアウトへの反応」『埼玉大学紀要 教育学部』52(1)、55-80。  
厚生労働省「性同一性障害者の性別の取り扱いの特例に関する法律第3条第2項に規定する医師の診断書について」<https://www.mhlw.go.jp/general/seido/syakai/sei32/> (2021. 7. 15アクセス)  
LGBTER (2018) 『LGBTと家族のコトバ』双葉社。  
田中みどり・今城周造 (2021) 「性的マイノリティの自己変容とカミングアウトの関連性の検討」『昭和女子大学生生活心理研究所紀要』23、59-74。

受付日：2022年3月17日



# 津守真における「省察」する保育者の反専門職的特質

吉田直哉

大阪公立大学

## Criticism of Tsumori Makoto's thoughts on reflection of childcare worker

Yoshida Naoya

Osaka Metropolitan University

**抄録：**本稿は、児童心理学者・津守真の保育者論において、保育者に求められる「省察」が、専門性の枠を逸脱することを指摘するものである。津守は、子どもの内的世界を理解するための二つの前提を指摘する。すなわち、①生活の共有、②幼児期の共有である。保育者として成長することを、子どもとの関係の深まりそのものと見なすため、その子ども以外の子どものかかわりを始める場合は、そのたびごとに保育者の専門性は初期化される。生活を共にすることによって解釈＝省察（再解釈、解釈の更新）が可能になり、その解釈の精度の向上が専門性の深まり自体だとすると、保育者の専門性は、保育者自身に内在するものではなく、特定の子どものかかわりに限局された個別文脈的な関係性だということになる。津守における専門性の個別文脈化は、専門性の応用可能性を把握不能とすると同時に、個々の保育者における専門性の獲得・蓄積についての検討をも不可能にする。

**キーワード：**保育者の専門性、情緒主義、専門職論、現象学的保育研究

### はじめに：対象と先行研究の状況

本稿は、児童心理学者・津守真（1926-2018）の保育者論において、保育者に求められている「省察」が、人間現象という普遍的な概念に依拠させられることによって、専門性の枠を逸脱することを指摘するものである。それによって、保育者の専門性として、保育者自身の心情・情緒的側面を位置づけることの問題性を議論するための契機を提供しようとするものである（本稿において専門性 professionalism とは、高度な教育・訓練の結果獲得される特殊な知識 expertise および技能 skill を意味する。専門職 profession は、professionalism を有することを前提とする知的職種を意味する）。

津守は1926年東京に生まれ、1948年東京帝国大学文学部心理学科を卒業、1951年から2年間ミネソ

タ大学大学院に留学する。帰朝後お茶の水女子大学に就職し、同大在職中に、子どもの具体的な生活の姿から精神発達の様相を多面的にとらえようと試みる「乳幼児精神発達診断法」を公刊した（1961年）。1983年に同大を退職（その後名誉教授）、愛育養護学校校長に転じる（～1995年）。愛育養護学校在職中は、校長として障害児（乳幼児ではなく、学齢児童・生徒）と交流して、その過程を「保育」と呼び、その体験を綿密な記録として発表する。それらはのちに『保育者の地平』（1997年）に集成された。2000年より、日本保育学会第5代会長を務める（～2003年）。2018年に92歳で病没している。

津守は、1970年代から、オランダの現象学的教育学（特にユトレヒト大学のエディット・フェルメール）に刺激を受け、保育実践への解釈的方法を、単



に保育研究法としてではなく、「保育方法」として取り入れようと試みている。津守は、「一つの行為の意味を考えるのに、行為者の生活に内面的に参加し、その子どもの生活を展開しつつ、その動力となっている意味を発見しようとするのが、保育における方法である」（津守 1997：288）と述べ、「意味」への探究が、生活への内面的な参与とされることを強調し、保育方法と、保育研究法が分かち難いとする。本発表が扱う「省察」も、保育研究法であると同時に保育方法としても提示されているという特色がある。

前述の通り、1983年にお茶の水女子大学を退職後、愛育養護学校の障害を有する児童・生徒たちに対する「保育」を通して、津守は科学研究・実証主義的研究から「観察者の主観的解釈による子ども理解」に基づく研究へと「転回」を遂げた（鳥光ほか 1999：2）。そして、「転回」後の津守の研究方法論は、「今日の保育学界において、これこそが保育研究の王道であると称され、神話化されつつあり、保育研究の在り方を主張する際に各論者もまた、頻繁にその論拠として用いている」という現状にある（津守の言説をほとんど無批判に受容し、それが保育研究方法のみならず保育方法の規範でもあるとする典型例として、西（2016）が挙げられる）。

山内（2007）は、津守を、「数量的・客観的な研究」を批判した「全人的・直観的な研究」を「体現したかのような人物」だとし、「子どもとのかかわりでの個別の内的体験を内省していくことによって、普遍的な意味を獲得した」とする（ここでいう「普遍的な意味」とは、「特定の子どものための意味」を、「他の人に対しても広げ」た意味のことである）。「全人的・直観的な研究」を遂行する際の核心となる行為が、本稿が焦点化する「省察」である。

鳥光らが、津守の言説は「神話化されつつ」あると述べているように、津守の保育研究方法論は、保育方法論にも拡大しつつ、保育界における主導的な言説の地位を占めていることもあり、一般的に、津守の業績に対しては賞賛が多く、相対的な検討、批判的吟味は極めて乏しい現状にある。現象学的・解釈的手法を、保育研究法としてだけではなく、保育方法論として、そして方法論と緊密に結びついた保育者の存在論として転用することの当否についての

検討はほとんどなされてきていない。ただ、津守の言説に対する批判を提示している稀有な例が、前出の鳥光ら、そして小川（2016）である。

鳥光ほか（1999）は、「転回」後の津守の研究方法論の問題点を3点にわたって指摘している。第一に、「観察と実践の一元化」によって、「研究者の第三者的視点を排斥する」恐れが生じてくること（研究者と実践者との関係性に関する問題）。第二に、「実践者と子どもとの一対一の人格的人間関係を前提とし、さらに子どもの行為や作品にあらわれた子どもの内面世界が分析の対象」となり、「保育行為が成立するコンテクストや保育行為の基盤となる前理論を捉えることが困難になる」こと（研究対象の縮減に関する問題）。第三に、子どもへの解釈に研究者自身の「前理解」が作用し、それによって捉えられるものだけが浮上し可視化される危険があること（主観的な解釈に伴う問題）。第二の問題については、後述する小川（2016）や、吉田（2018）においても指摘されている。

小川（2016）は、津守は、「外的事実をとらえることを捨てて、幼児の内面世界と向き合うことを志向」したとする。そのことは、「保育者と子ども集団の関係の中で生み出される保育の現象から乖離していく」ことを帰結させた。「津守は当初、保育における保育者と子どもとのかかわりの多面性を共同研究者と追求したにもかかわらず、彼らとの共同主観性の形式を放棄し、最終的には子どもの内面追求に収斂してしまった感がある」。「保育といういとなみが保育者と子どもたちのかかわりにおいて成り立っているという事実を無視し、個々の子どもを対象にするいとなみのみ限定して短絡的にとらえてしまっている」という「保育研究に対する心理主義的バイアス」を有しているという。

ただ、鳥光らと小川は共に、研究方法論としての津守の限界を指摘してはいても、その研究方法論が、保育方法論や、保育者の存在論へと拡張させられていくことの意味あるいは問題を自覚的に論じているわけではない。津守の言説のインパクトの大きさは、それが単に保育研究方法論として、保育研究者にのみ宛てられたものではなく、「保育者」というより広義の対象に向けて発せられたものであったことから生じているだろう。ということは、津守の研

究方法論が、保育者の存在論へと横滑りしていったことの意味、あるいは帰結を検討しなければ、津守が、今日における保育学言説のメインストリームを形成していることの問題性を十分に把握することは困難であろう。

## 1. 子どもの意味世界に対する理解としての「省察」

津守にとっての保育者による「省察」とは、保育者自身の自省、「反省」に留まらない。「省察」とは単なる反省的（リフレクティブ）思考を意味するのではなく、対象はより広義の保育実践であり、自らが実践した保育行為、およびそれによる子どもとの交流に対する考察ともいうべきものである。自らの実践に対する考察としての省察は、子どもに対する理解としてなされる。ここで理解されるものは、子どもの内面、すなわち「心」における「意味」である。「意味」とは、「子どもが心に感じるもの」、いわば心象であり、保育者は、子どもと生活世界を共有することによって、子どもの心象としての「意味」を共有することが可能になるとされる。津守は、この共有可能性に開かれた意味世界を「人間現象」と呼ぶ（津守 1999：24）。

津守は、省察を、実践の最中に行なわれる省察と、実践が終わった後に行なわれる省察に、時制上区分しているが、重視されているのは後者であるように思われる。「後になって、その日のことを自分一人で振り返るとき、保育の最中には分からなかったことが、見えてくる。多くの場合、「もう一度心をとめて見よというかのごとくに」現象の方から追ってくる」（津守 1997：294）。ここで津守が言っているのは、無意識的な領域において捉えられた「意味」は、意識的な精神作用によって捉えられるのではなく、むしろ意識的ではなく、過去から到来するような形で表われてくる、遡及してくるものだという事である。津守は、「時間をへだて」ることによって、無意識の領域において感じとられたような「意味」まで検出しようという。単に過去を振り返るという「反省」ではなく、そこに「意味」を読み取ろうとする「精神作業」としての考察を伴う点で、津守は「省察」というのである。津守は次のように述べる（津守 1980：9）。

実践における省察は、時間をへだてて、そのことをふり返って見るときに、それを意識化し、その意味を問い直すことができる。そのときに、実践の場では気づかれなかった子どもの世界や、自分自身の前提を、より明瞭に見ることができし、それらのことの本質に近づくであろう。／時間をへだててふり返ること、すなわち、反省は、英語では reflection であり、flex は、身体を折り曲げて後ろを見るという意味である。実践は、一回限りの、不可逆なできごとであるが、反省によって、人はそのことを道徳規準に照らして評価するのではなく、まして、後悔し残念に思うのではなく、体験として、ほとんど無意識の中にとらえられている体感の認識に何度も立ち返り、そのことの意味を問うのである。意味を見出すことによって、過去は現在となり、そして、未来を生み出す力になる。その精神作業は、反省に考察を加えること、すなわち、省察である。

津守によれば、保育は、「実際の保育の場における保育実践」と「保育の後や前に、保育の場で起こったことを考えること」、すなわち「保育の考察」からなる（津守 1979：195f.）。保育実践そのものと、それに時間的には後続し、自身の実践を再帰的に問い直す考察とが一体化された営みを津守は保育と呼ぶ。つまり、津守にとって「省察」は、一連の保育過程の中に統合されており、「省察」と保育の両者を切り離すことはできない。

考察、あるいは省察とは、保育者にとって「子どもが生きていた世界に改めて目をとめる余裕」のなかで、場面と、それをなぞる言葉の「選択」を行うことでもある。大人である保育者にとっての「自由な思考」をはたらかせることが、そこではじめて可能になるのであり、その痕跡は「言葉」、つまり記録として残される。事後的に言葉を与える作業、それは、再帰的に内的体験の「意味」を問いなおす作業であり、意味的な再体験だということもできるだろう。それは、「保育の場面で、保育者が心に感じたことを、自分の内的感覚によって、体験しなおすこと」であるとされる（津守 1979：197）。

「省察」の対象であるところの「意味」の母胎、あ

るいは触媒となるのは、津守においては「体感」によって触発された「イメージ」である。イメージは、子どもとの具体的・実践的な関わりの中で、保育者自身に喚起されたものであるから、個別的なものであると同時に、一面的なものである。さらに津守は「省察する」ことを「保育者のかかわり」の一フェーズだとして、次のように述べる。「子どもたちが眼前から去ったあと、保育者は、さし迫った現実の要求からひととき解放され、子どもと応答していたときの体感や物質のイメージなどを思い起こす。ひとりになって実践の跡を振り返るときに、保育者は自分が巻き込まれて応答していた最中の意味をより深く考えることができる。また、保育の後に同僚と話し合うとき、同じ子どもの異なった側面をも知ることができ、子どもの全体像が見えてくる」（津守 2002：359）。

そして同時に、その「省察」は、「子どもの行動にふれて、大人が自分自身の心に感じたものを、自分自身の体験に照らして、その意味をたずねること」でもある（津守 1979：198）。子どもの体験の意味には、心に感じたものを、大人自身の体験のうちに、一旦くぐらせることによってしか肉薄できないとされるのである。「自分の内的感覚」を通過させることが「省察」に含まれる以上、「省察」は、本質的に「自分」が行うよりほかない営み、個別的な行為となる。それゆえ、省察は「だれでもが同じようにできるわけではない。保育の省察の修練を積むうちにできるようになる」（津守 1997：293）とされる。つまり、「内的体験」が個別の、一回性を有するものである以上、それを經由する「省察」する力の高まりは、個別的な道筋を辿るほかない。この「省察」する力を高めるための努力を津守は「修練」と呼ぶが、それがどのような過程をたどってなされるのかについての津守自身の言及は見られない。

## 2. 保育者の「省察」の有する人間的=反専門性的性格

津守は、現象学的解釈の主体として（保育研究者のみならず）保育者を位置づけていた。津守においては、保育研究者（観察者）は同時に保育者でもあるとされる（逆に、保育者が同時に保育研究者であるとはされていない）。保育者は生活者であり、解釈

者となる。つまり、保育者は子どもとの世界の共有者、世界の解釈者である。保育研究者は子どもと「共に生き、保育を行う実践者になって初めて、子どもの世界と交わることが可能となり、内面世界が理解できる」ということになる。その時、「観察者はもはや保育者と一体化」しているというほかない（鳥光ほか 1999：5）。「[子どもの]一つの行為の意味を考えるのに、行為者の生活に内面に関与し、その子どもの生活を展開しつつ、その動力となっている意味を発見しようとするのが、保育における方法である」（津守 1997：288）。

津守は、子どもの内的世界を理解するための二つの前提があるという。すなわち、①生活の共有、②幼児期の共有（保育者もかつては子どもであったという事実）である。

保育を、子どもと共同的に生きる営みと見なす津守にとっては、保育者という概念は、単に幼児教育・保育に携わる職業名であることを超えて、子どもという人間と関わる者との関係性の中で捉えられるもの、いわば関係的な概念である。保育者とは何かという問いに応答する思索と、子どもを理解するとはいかなることかという問いに対する思索が並行的に深められ、両者は切り離すことができないほどに強く結びつけられていく。津守自身は、「保育の実践と省察は切り離すことができない」と述べている（津守 1997：193）。この主張は、子どもと生きることと、子ども理解は切り離すことができないという指摘だと言い換えることもできよう。津守にとって、子どもを理解することは、保育することとほとんど重なり合うものなのであった。津守にとっての生活とは、保育者と子どもとが、共同の生活の場へとお互いに自らを開いていくことである。そして、共同生活の生成と維持が、保育の過程そのものと同一視される。そして、子どもへの理解が専門性であるとしたならば、子どもと共に生活することが専門性そのものだということになる。津守自身は、次のように語る。「日々の保育の生活は、どこにそのような重要な意味があるのかも分からないような、小さなことの連続である。しかし、よく見ると、そこには、日々、異なった状況がある。その状況をどのように読みとり行為するかは、保育者に与えられた高度の専門的課題である」（津守 1997：103f.）。つ



まり、津守にとっての保育者の専門性は、子どもの生活状況を「読みとる」こと、それに基づいて「行為する」ことにあるということである。

つまり、津守においては、保育者であるということと生活者であるということ、〈理解者＝解釈者＝省察者〉であるということの三者が癒着しているのである。保育すること、生活すること、理解＝省察することが癒合していることが規範化・理想化されてしまっているのであれば、三者の関連を論じることとはきわめて困難になるであろう（「関連」とは、異なるカテゴリー間において議論されるものだからである）。津守のレトリックでは、解釈するということと省察するということが、解釈するということと保育するということが間の異同や関連、相互作用を説明することは、きわめて困難となる。

さらに津守は、子どもと保育者との個別なかわり、保育者もかつては子どもであったという幼児期体験の共有に支えられた「人間現象」だとする。津守は、子どもの行動を、内面世界の表現であるとみている。「子どもの行動は、あらわれたものがすべてではなく、あらわれていない世界の表現である」。この世界を、津守は「他」の世界と呼び、保育者の側から見えているものは、あくまでその「周縁」であると述べる。「他」の世界に属する子どもの行為の意味を観察することを、津守はなぜ「内的」だといふのであろうか。それは、津守によれば、この「他」の世界とは、「人間の精神の原型」として、大人の精神の内奥にも共有されているものだからである。

津守によれば、内的世界に触れることとしての「現象」とは、次のようなものである。「われわれは子どもの行動を対象として知覚するのみでなく、われわれ自身、心に感じるものをもってふれる。すなわち、現象としてとらえている。子どもが心に感じるものと、われわれが心に感じるものとは、まったく同じとはいえないが、同型のものであり、共通のものを多くもっていると考える」（津守ほか 1999：24）。

現象が理解されるのは、子どもを理解する側と子どもの双方が、共通のものを既に持っているからである。津守によれば、この共通のものは、「意識の底に没している原体験としての幼児期」である（津

守 1977：168）。原体験としての自らの幼児期を媒介させながら子どもに触れることによって、万人は、子どもと共通の体験を得るのである。「幼児は、人がだれでも関心をもつことのでき、心の中に共通のものを感じさせる存在である。その意味で幼児のことを考えることは、人間に共通の現象を考えることである」（津守 1977：167）。「心に感じるものはその大部分はわれわれにはかくされた、より根源的な世界の、茫漠とした意識としてあらわれた側面である」と津守がいうように、子どもと大人とに共通の現象の意味は、必ずしも明瞭に感じ取られるものではない。この茫洋とした「根源的な世界は、人間の心の世界に共通の傾向である」とも述べられる（津守ほか 1999：24）。しかしながら、ここで津守がいう共通のものとは、仮に子どもと大人が文化的な解釈枠組みを共有していなかったとしても、大人には、子どものことがおのずから理解されてしまうというような、相互理解のあり方を説明するものである。このような、子どものことが理解されてしまうという事態に至るには、「大人は、最初は努力を要するのだが、子どもの生活に参加することによって、子どもの時間を共有して体験することができる」。この過程は徐々に進行し、突然、双方が互いに相手に対して開かれる。そのとき、子どもは自分の世界を生きはじめ、大人も、自分自身の底に、子どもの世界があったことに気づくのだという（津守 1997：249）。体験の共有は、観察者である大人の内面の奥底に、子どもと共通の世界が存在していることに、意図せずに気づくことによってなされるというのである。

以上を前提として、共有可能な意味世界における「人間現象」の意味を捉えようとする保育学は「人間学」として位置づけられるため、保育者論が人間論へと退縮していつてしまう（保育者を〈人間〉としてしか議論できなくなる）危険性がある。そこでは、保育者の存在意義は、〈生きてきたこと〉〈生きていること〉の中に見て取られることになる。保育者の存在意義は、訓練・教育の結果獲得し得る専門性を有した専門職としての機能によってではなく、剥き出しの人間として存在していることそのものの中に見出されることになる。そこでは訓練・教育（津守はこれらの言葉を使用しない）の結果として意図的



に獲得される専門性は視野の外に追いやられてしまう。

そして、保育者として成長することを、子どもとの関係の深まりそのものと見なすため、その子ども以外の子どものかかわりを始める場合は、そのたびごとに保育者の専門性は初期化されることになる。津守は、次のように述べている。「保育者は、子どもとかかわるとき、それまでの自分を転回させて、新しい自分となって子どもに向きあう」（津守1997：211）。子どもと生活を共にすることによって解釈＝省察（再解釈、解釈の更新）が可能になり、その解釈の精度の向上が専門性の深まりそのものであるとすると、保育者の専門性は、保育者自身に内在するものではなく、特定の子どものかかわりに局限された個別文脈的な専門性だということになる（もしそうだとするならば、良く見知っているA児には専門性が高いが、あまり関わっていないB児には専門性は低いというような（奇妙な）保育者という存在を想定せざるをえなくなるだろう）。

しかし、専門性を、一回限りの、かけがえのない固有名を持った子どものかかわりの中に文脈化したことの論理的帰結は、現職保育者のみならず、多くの保育者養成校教員の実感に反するものであるはずである。すなわち、ある子どもに対して「質の高い」援助を実践できる保育者は、別の、初対面の子どもの対しても、「質の高い」援助を実践しうる（相対的に大きな）ポテンシャルを有しているかのように観念されているのではないか。しかしながら、津守における専門性の個別文脈化は、保育者の専門性が、他の子どものかかわりや、別の場面へと「転移」されていくことを議論できなくしてしまう。それゆえ、関わりをもたなかった子どもに対しても、「質の高い」援助を行うことができる保育者の専門性を捉え損ねることになってしまう。つまり、津守のレトリックに忠実である限り、保育者の専門性の応用可能性は議論の範疇外に追いやられてしまうのである。のみならず、それと同時に、個々の保育者における専門性の獲得・蓄積についても検討することができなくなってしまう。つまり、保育者個人としての専門性の向上、あるいは質の向上を議論することができなくなってしまう（津守においては、保育者としての「専門性」は、特定の子どもの共同

生活の中で高められ、その子どもに対してのみ発現しうるような、特定の関係の中でのみ生成する個別文脈的なものであるから、当然である）。このような論理的帰結は、津守の保育者論の有する反専門的性格、あるいは反専門職主義的性格を端的に示すものと断ずるほかはないであろう。

### おわりに：津守保育論を養成カリキュラムに導入することの困難

本稿において通覧してきたように、保育者は子どもと共同生活するという、保育者自身も子ども期をかつて生きてきたという体験を持つということ、これらの基盤によって、津守は保育者による子どもへの理解が成り立ちうるとする。このような津守のレトリックを承認したとしても、なお、それを保育者養成の文脈に位置づけたとき、数多くの疑問が生じてくる。

津守がいう、子どもとの共同生活や、かつて子どもでもあったということは、（保育者の人格を構成する要素ではあるにせよ）保育者の「専門性」の一側面、あるいはその表れ（行動化）と見なしてよいのだろうか。保育者が一人の人間として生きることや、成長してきたことを、「専門性」として位置づけることは、保育者の専門性を議論するときに、どのような影響を及ぼすのだろうか。筆者は、津守を引用する多くの保育学研究者が、これらの問いに真摯に応答しようと試みてきたと見なすことには少なからぬ躊躇を覚える。

さらに、保育者養成学の立場から問い直せば、保育者養成という専門職教育のカリキュラムは、子どもとの共同生活、かつて子どもであったこと、というこれら二つの前提の構成に、どのように関与するのであろうか。「子どもとの共同生活」の機会を提供すること以外に、保育者養成教育が行いうることはいかなることなのか。それと、「子どもとの共同生活」はどのように関連するのか。

さらに、「かつて子どもであったこと」は過去の事実として変更しようがない。とすると、その過去の事実としての自らの子ども期の意味を解釈すること、あるいは解釈変更することを促すことが保育者養成カリキュラムの内容だということになるのである。

保育者の専門性の核心を「(子どもとの共同)生活者」、「かつて子どもであった一人の人間」であることとして定位することは、専門職養成を行う方法学としての保育者養成学の構築とは、根本的に相容れない性質を有する言説であるということが、十分に自覚されなければならない。ここで付言しておかなければならないが、筆者は、津守のような保育者論が語られることを否定しようとしているのではない。そうではなくて、筆者が主張したいのは、津守の保育者論を受け入れる者は、既存の保育者養成カリキュラム、およびそれを支える保育者養成学の双方を、総体的に否定することになる（全く新規な保育者養成課程、保育者養成学の構想を、代案（オルタナティブ）として提示する必要がある）という旗幟を鮮明にするべきだということである。

津守の保育者論においては、言語による知の構築および知の伝達は、二次的な位置しか与えられていない。言い方を変えれば、津守による保育者の「専門性」論を承認する限り、現在の保育者養成の現実、および保育者養成を支える学的枠組の存在意義を軽視することにつながりかねない。というのも、保育者養成を支える学的枠組は、言語によって構築されているからである。言語によって構築不可能な内容、あるいは言語によって伝達不可能な内容は、保育者養成カリキュラムの中軸とはなりえない（そうでなければ、内容の共通性を担保できないからである）。

ただ、すぐさま次のことを確認しておきたい。ここで筆者は、「子どもとの共同生活」や「かつて子どもであったこと」が、保育者としての存在にとって無用であるとか、無意味であると述べているのではない。保育者が、保育者としての専門職である以上、一個人として、あるいは一人格として生存していることは否定しようのない事実だからである。しかしながら、そのような個人的な経験のみに依拠して、保育者の専門性、および専門性の教育を語ることは危険だということを、本稿において筆者は略述してきたのである。「子どもとの共同生活」や、「かつて子どもであったこと」は、保育者として存在することの必要条件ではあるかもしれないが、十分条件ではない。そして、ここで筆者が指摘したいのは、「子どもとの共同生活」や「かつて子どもであったこと」

以外の部分においてこそ、保育者の専門性の核心が見出されるはずであり、そのような専門性は、養成教育カリキュラムの改善により、相対的に高い向上が期待されるはずだということである（それに対して、人格や、幼少期を含めた個人的な経験を、専門教育によって操作したり、あるいは創出しようとすることは、著しく困難であるのみならず、おそろしく権力的である）。

津守のレトリックが追い込まれる「保育者の専門性の個別文脈化」という隘路は、ひとり津守にのみ当てはまるものではない。保育者の専門性を、保育者と子どもとの唯一的な関係性に立脚するものとして位置づけるならば、この隘路には誰であっても嵌りうる。例えば、現象学に依拠するとする保育論者（鯨岡峻、榎沢良彦、中田基昭、西隆太郎ら）にも当てはまるであろう。さらにいえば、倉橋惣三における「心もち」への共感を、保育者の専門性の現れとみるような、「情緒主義」に賛同する論者も、この隘路から自由ではありえない（繰り返しになるが、保育者の専門性の核心を、子どもの心情や感情と連動するものとしての保育者自身の心情や感情の発出に置く「情緒主義」的立場もまた、専門職養成を行う方法学としての保育者養成学の構築とは、相反する性格を有する）。私たちは今後、個別の関係性を称揚することと、実践的な保育者論を構想することとの間にある矛盾を自覚し（小川 2016）、その矛盾が解消されるものなのかという原理的な考察へと進んでゆかなければならないであろう。

#### 附記

本稿の一部は、日本保育者養成教育学会第6回大会（2022年3月6日、オンライン開催）において口頭発表されている（吉田直哉・安部高太郎・田口賢太郎「津守真の保育者論における「省察」の有する反専門職的特質」）。当日、発表に対してコメントを頂戴した吉田龍宏（名古屋学院大学）、岩田遵子（東京都市大学）の両氏に御礼申し上げたい。なお、本稿は、2021年度科研費若手研究の助成（研究課題名「1989年幼稚園教育要領を中心とした平成期子ども中心主義保育理念の形成過程の解明」）を受けた研究成果の一部である。

#### 参考文献

荒井聡史（2011）「日本の幼児教育に対するランゲフェルト教育思想の影響：雑誌『幼児の教育』と津守真」和田修二・皇紀夫・矢野智司編『ランゲフェルト教育学との対話：「子どもの人間学」への応答』玉川大学出版部。

榎沢良彦 (2018) 『幼児教育と対話：子どもとともに生きる遊びの世界』 岩波書店。

小川博久 (2016) 「保育を支えてきた理論と思想」 日本保育学会編『保育学とは：問いと成り立ち』(保育学講座①)、東京大学出版会。

鯨岡峻 (2019) 「津守真の思想から私たちは何を引き継ぐのか」『発達』40、(160)。

汐見稔幸 (2019) 「人間学からみた津守真」『発達』40、(160)。

津守真 (1977) 「おとなと子どもの接点：保育研究の方法について」 本田和子・津守真共編『保育現象の文化論的展開：人間現象としての保育研究3』 光生館。

津守真 (1979) 『子ども学のはじまり』 フレーベル館。

津守真 (1980) 『保育の体験と思索：子どもの世界の探究』 大日本図書。

津守真 (1987) 『子どもの世界をどうみるか：行為とその意味』 日本放送出版協会。

津守真 (1997) 『保育者の地平：私的体験から普遍に向けて』 ミネルヴァ書房。

津守真 (2002) 「保育の知を求めて」『教育学研究』69、(3)。

津守真・本田和子・松井とし・浜口順子 (1999) 『人間現象

としての保育研究』(増補版)、光生館。

鳥光美緒子・北野幸子・山内紀幸・中坪史典・小山優子 (1999) 「保育現実の分析のための方法論的検討：津守真における転回をめぐって」『幼年教育研究年報』21。

中田基昭編著 (2019) 『保育のまなざし：子どもをまるごととらえる現象学の視点』 新曜社。

西隆太朗 (2016) 「津守真の保育思想における省察：子ども達との出会いに立ち返って」『保育学研究』54、(1)。

西隆太朗 (2018) 『子どもと出会う保育学：思想と実践の融合をめざして』 ミネルヴァ書房。

西隆太朗 (2021) 「津守真における保育記録：「心のあと」をたどって」『発達』42、(167)。

山内紀幸 (2007) 「自己言及する保育学：啓発からナラティブへ」 磯部裕子・山内紀幸『ナラティブとしての保育学』(幼児教育知の探究1)、萌文書林。

吉田直哉 (2018) 「津守真の「子ども学」構想における子ども理解法の射程：子どもとの共同的な生活を介した理解の到達点と課題」『関西教育学会研究紀要』18。

受付日：2022年3月23日

# 〈リスク〉としての少子社会

吉田直哉

大阪公立大学

## Decline in birthrate in Japan as social risk

Yoshida Naoya

Osaka Metropolitan University

**抄録：**本稿は、戦後の日本において生起している「少子化」現象を、マクロな社会変動のなかに位置づけ直すため、近代家族において〈子ども〉のもつ意味の変容の諸相を、人口学・社会史学の研究成果を参照しつつ、明らかにするものである。その際、ウルリッヒ・ベックの「リスク社会」、アンソニー・ギデンズの「関係性の純粹化」という二つの社会学的概念を援用し、家族における親子関係の情緒化・再帰化という傾向の発生を指摘することで、「少子社会」の特質を抽出しようとする。

**キーワード：**子ども観の変容、ベック、リスク社会、ギデンズ、純粹な関係性

### はじめに

本稿はまず、現代日本における社会問題としての「少子化」の歴史的経緯を概観した上で、その文明現象としての側面を、人口学的・社会史的視座から検討する。その上で、「少子社会」についての分析視角として、ウルリッヒ・ベックの「リスク社会」、アンソニー・ギデンズの「関係性の純粹化」という二つの概念を援用し、家族関係の変化に伴う「子ども」の意味づけの変容を描き出すことで、「少子社会」の特質を抽出しようとするものである。なお、本稿の原型は、大阪府立大学における市民講座「現代システム科学域連続セミナー2021」の第6回において、「最新の社会理論で読み解く「少子化」という新文明」というタイトルで行われた、筆者による講演の記録である（2021年10月16日。時節柄、オンラインでの講演となったが、聴講頂いた諸氏には心より感謝申し上げたい）。

がんらい筆者は保育学を専攻する者であり、人口学にも家族社会学にも共に素人である。その素人が

なぜ「少子化」を論じるという蛮勇を敢えてしようとするのかといえば、「保育」を社会システムの中において捉えるとき、「保育」を取り巻く大状況としての「少子化」に対して何らかの視野を有していることが必要だと考えるからである。保育学は（ひいていえば教育学も）、時代状況の変化に即応することを要請されつづけてきた。それゆえにというべきか、保育を取り巻く社会情勢は、とりわけ「変化」するもの、さらに言えば「激変」するものと認識されてきた。そこでいわれる「変化」「激変」とは、むしろ望ましくない状態への転落と見なされる傾向があることは否定しがたい。しかしながら、「変化」「激変」といわれている状況の推移を、保育学研究者（多くは保育者養成校教員と重なる）が、どのように認識しているのか、と問われれば、その認識の水準はきわめて低劣なものに留まっているというのが私見である。個人的な回顧による郷愁に基づいて、安直に「想像された過去」を理念化し、現代の社会情勢を頹落として否定的にのみ捉えるような認識が、



保育学言説の前提に置かれている現状は、容易に看過することはできない。保育学における社会学的視座の欠落は、保育士養成課程カリキュラムにも、心理学的偏重という形で影を落としている。

本稿は、「少子化」を切り口にしながら、マクロな社会状況を捉える〈保育学的視座〉を構築する試みの一つであるといつてよい。そのことは、〈市民教養としての保育学〉の序章のデッサンを描く作業でもあるはずである。

## 1. 戦後日本における2度の「少子化」

「少子化」というワードは現在、広く人口に膾炙している。2011年からの10年間で、「少子化」をタイトルに含む書籍が少なくとも115冊刊行されるなど、社会的な注目度はきわめて高いといえる。試みに、朝日新聞（縮刷版）データベースで「少子化」をキーワードとして検索すると、記事の初出は意外に古く、1970（昭和45）年8月10日の「“老人国”へまっしぐら 「少産少死」急テンポ 21世紀には世界一に」というものであった。第二次ベビーブームすら迎える前の半世紀以上前には、既に「少子化」がマクロな社会問題であるという認識が存在していたのである。しかしながら、同データベースによれば、その後20年間、「少子化」をテーマとした記事は僅かに2本に留まっている。

「少子化」をテーマとする記事数が急増するのは1993（平成5）年頃からである。少子化が社会問題として認識されるエポックとなったのは、1989（平成元）年のいわゆる「1.57ショック」である。合計特殊出生率（後述）が、明治の国勢調査開始以降、最低値を更新したという出来事であった。それを受けて、政府が省庁の壁を超えて脱少子化政策を打ち出す画期となったのが1994（平成6）年の「エンゼルプラン」であった。エンゼルプランとは、当時の文部・厚生・労働・建設の4大臣合意によって策定された子育て支援10カ年計画の通称である。少子化が与える子どもへの影響や社会経済など様々な分野への影響を考慮したうえで、子育て支援が行政や企業・地域を含めた社会全体の課題であると位置づけた、初の総合的な少子化対策・子育て支援策であるとされている。その提言は、（1）子育てと仕事の両立支援の推進、（2）家庭における子育て支援、（3）

子育てのための住宅及び生活環境の整備、（4）ゆとりある教育の実現と健全育成の推進という四つの基軸においてまとめられる包括的なものであった。エンゼルプランを引き継ぐ脱少子化政策は、その後も連綿と継承されていくのだが（新エンゼルプラン（2000年）、子ども・子育て応援プラン（2005年）、子ども・子育てビジョン（2010年）などおおよそ5年ごとに更新されてきた）、少子化に歯止めがかからぬまま「平成時代」に幕が引かれたことは周知のとおりである。

対して、あまり知られていないことであるが、戦後日本においては2度の「少子化」があった。1回目の「少子化」は1950年代から60年代前半にかけて生じた。高度成長期の前半と重なる時期の、この「第一次少子化」のわずか10年で、合計特殊出生率はおおよそ4から2へと急落した。このことは、きょうだいの数の平均が、4～5人であったのが一気に2人になったということである。この大きな家族規模の変化を、「二人っ子革命」と呼ぶこともある。

この「第一次少子化」は、政府・民間の協同による「人口抑制」運動の成果であった。つまり、出生数を縮小させようという意図的な人口政策が原因だったのである。敗戦直後から、人口増加の抑制を意図する法整備が進められていた。1948（昭和23）年の優生保護法においては人工妊娠中絶が合法化され、翌1949（昭和24）年の同法改正においては、「経済的理由」による妊娠中絶が合法化されていた。1955（昭和30）年の人工妊娠中絶件数は117万件を超えていた。この時期における人工妊娠中絶の多さは、既婚女性が、「3人目以降の出産を諦める」という選択によるものであった。夫婦からすれば、「少なく産んで大切に育てる」という発想、人口学的なマルサス主義を動機とする「少子化」であったのである。

それに対して、2回目の「少子化」は、非政策的な要因によって引き起こされている。この「第二次少子化」は、1971（昭和46）年から74（昭和49）年にかけての第二次ベビーブーム（いわゆる「団塊ジュニア」の出生）以降、今日に至るまで半世紀にわたって合計特殊出生率が一貫して低下している状況を指す。合計特殊出生率とは、「一人の女性が、一生に産む子供の平均数」を意味する人口統計学の用

語である。人口維持には、約2.07の合計特殊出生率が必要といわれる（人口置換水準）。第二次ベビーブームの直後、1970年代半ばには合計特殊出生率は2を割り、緩やかに低落していった。前述した1989（平成元）年には、合計特殊出生率が、丙午<sup>ひのえうま</sup>であった1966（昭和41）年の合計特殊出生率1.58を割ったことが「1.57ショック」として報じられ、社会問題化した（丙午における出生の減少というのは、「丙午生まれの女は気性が荒く、夫の命を縮める」などという迷信に基づく人為的な産み控えによるものであった）。

2009（平成21）年、2012（平成24）年の政権交代を経ながらも、歴代政権が維持してきた少子化政策も大勢を変えることはできず、2019（平成31・令和元）年の合計特殊出生率は1.36に留まっている。

2000年代半ば以降、合計特殊出生率は微増するも、出生数は低下し続けている。そもそも、出産可能な年齢にある女性の母数自体が減少しているため（2021年に満40歳を迎える1981（昭和56）年生まれの女性たちは、そもそも第二次ベビーブーム以降の少子化が始まった時代に生まれたことになる）、合計特殊出生率のわずかな上昇では、出生数を増加させるには至らないのである。2020（令和2）年の出生数は84万832人となり、減少の幅が拡大している（2020年以降の複数年にわたるパンデミックは、出生数のさらなる減少に拍車をかけることになるだろう）。

少子化を抑制すること、出生数の増加を図ることは、政治的なウイングの左右に関わらず共有されている「政策課題」である。右派からすれば、少子化は「国力」を支える労働力としての国民の絶対数の減少を意味するものであり、少子化は「国力の衰退」そのものを意味する。左派からすれば、少子化は、従来女性（母親）に過剰な献身を強いてきた育児負担におけるジェンダー不平等の帰結であり、少子化の進行は、日本社会における男女共同参画、ワークライフバランスの不徹底の現れだとされる。左右の両翼に共有されるのは、少子化は、近未来における社会保障制度（とりわけ社会保険料）の担い手の減少を意味するという問題意識であり、少子化は福祉国家あるいは社会国家そのものの危機をもたらすという焦燥感である。

## 2. 文明現象としての少子化？

ただ、国際的に見れば、「少子化」は経済成長を遂げ、社会保障が充実する福祉国家化が進展する中で、普遍的に起こる現象ともいえる。「豊かさ」を達成した近代（福祉）国家は、みな少子化を経験している。というのも、福祉国家による社会保障制度が、自分の子どもに老後や病後の生活不安を軽減してもらうことを期待するというようなマインドを弱めるからである。将来のリスクヘッジを、自分の子どもにではなく、制度化された社会保障に委ねることができるという信頼が広く行き渡れば、「親」からすれば、自らの将来の生存のために、絶対に子どもを持たなければならない、その数は多ければ多いほどよいという発想に立つ必然性がなくなるのである。福祉国家の形成、社会国家の安定化は、「親」にとっての子どもの意味の変容をもたらす。福祉国家・社会国家が未成熟な段階であれば、親にとっての子どもは、「稼ぎ手」であり、「生活の支え手」であった。つまり、子どもは「生産財」と捉えられる。ところが、福祉国家・社会国家が安定化すると、将来にわたる生活のセイフティネットとしての子どもの位置づけは弱まっていく。同時に、子どもは、親に満足や喜び、楽しみを与えてくれる存在として意識されるようになる。親は、子育てに資金と手間をかけ、子どもの成長の喜びを享受しようとする。ここにおける子どもは、親にとっては「消費財」としての位置づけが前面に出ているといえるだろう。

世界銀行は、各国の合計特殊出生率のランキングを発表している。そのデータによれば、上位を占めるのは発展途上国、特にアフリカ諸国である。2019年の統計によれば、1位はニジェール（6.82）、2位はソマリア（5.98）、3位はコンゴ民主共和国（5.82）であり、以下マリ、チャド、アンゴラ、ブルンジ、ナイジェリア、ガンビア、ブルキナファソと続くが、上位10か国では、合計特殊出生率が5を大きく超える（日本は、202国中186位（1.36）。最下位は韓国（0.92）である）。上位諸国の共通点として、国内情勢の不安定さがある。内戦、政情不安（軍部によるクーデターの恐れ）など政治的な不安定さ、脆弱な医療体制による感染症の蔓延や犯罪組織の暗躍による薬物の蔓延など、脆弱な産業基盤のもたらす構造的な貧困と結びついた治安の悪化に苦しめられてい

る。これらの諸国では、「国家」、「政府」は、国民に、将来の生活の安定に対する信頼を提供できていない。国民からすれば、「安全保障」が国家によって保障されない以上、支援を期待できるのは何より「家族」だということになる。「家族」を増やすことは、将来にわたる安全を拡大することにほかならないと捉えられるだろう。これらの諸国民において、合計特殊出生率の高さというのは、決して喜ばしい数字ではないはずである。

### 3. 〈子ども〉の意味変容

1960年、フランスの社会史家フィリップ・アリエスが、『〈子供〉の誕生』（フランス語の原題は『アンシャン・レジーム期の子どもと家族生活』）という大著を刊行した（邦訳の出版は1980年）。本書でアリエスは、近世（前期近代）において、「子ども」の発見があったとした。アリエスのいう「子ども」というのは、当然概念区分としてのものである。つまり、乳児期と若者の間に「子ども」期を見いだす視線が、近世において生じたというのである。言い換えれば、12世紀以前の中世ヨーロッパにおいては、「子ども」を大人とは本質的に異質な存在として見るまなざしが存在していなかったということである。子どもに対する心的な姿勢、あるいは感性の発生を、当時の日記や記録、絵画、碑銘など、多彩な資料を縦横に用いて、アリエスは描き出そうとする。このような民衆が生活上有していた心的な姿勢に着眼するアリエスの歴史学的方法は、「心性史」とも呼ばれている。

アリエスによれば、「子ども」期の発見は、13世紀から18世紀、多領域で漸進的になされる。その表徴とされるのが、13世紀頃から、幼子イエスが宗教画として描かれ始めることである。主に聖母子像の中のイエスは、13世紀より以前は大人をそのまま小さくしたようなプロポーションで描かれていたものの、徐々にふっくらと、むっちりとしたフォルムで、大人とは違った姿に描かれるようになる。このような、イエスを、大人とは相違する「子ども」として描く画家の姿勢が現れてきたこと背景には、子どもを「愛すべき、庇護されるべき存在」として見る「心性」が生じたことがあるとアリエスは考えた。

「近代になって初めて、子どもに対するかわいが

り、愛情の心性が生じた」というのがいわゆるアリエス・テーゼである。つまり、子どもを、大人とは異なった独自の存在として見る視線は、歴史的に形成されてきたものであり、普遍的なものではないというのである。子どもに対するかわいがりの態度というのは、子どもに対する保護の必要性、子どもの内面に生じてくる欲望を沈静化させる必要性と結びつく。

子どもは、固有の存在、「かけがえのない存在」と見られるようになる。このような心性は、とりわけ「母親」によって抱かれ始めたという。子どもが母親によって、家族の中で保護され、かわいがられるということは、子どもが地域共同体という社会的空間から隔離されることと裏腹である。子どもは、家族以外の大人との接触・交流の機会を喪失する。地域共同体から家族が析出され、閉鎖的な私的空間となる（近代家族の誕生）。家族に子どもが囲い込まれることは、親のみが教育の責任主体となることを意味した（教育家族の成立）。教育家族としての近代家族においては、夫婦関係よりも、親子関係が優先される。親子を軸とした家族関係は、情緒的な絆によって結合されることが理想とされる。何より、家族は「愛情」の場として観念されるようになる。最初は上流階級で生まれたこの感情は、次第に中産階級・労働者階級へも浸透してゆく。

日本においては、明治以降の近代化と歩調を揃えるように、イエ制度が制度化された。明治民法（1898（明治31）年）に基づくイエにおいては、嫡出子・長子・男子が「戸主」として位置づけられる。戸主としての子どもは、家業あるいは家名の「跡継ぎ」であった。戦後、民法改正により公的制度としてのイエは廃止され、さらに高度成長期（1955～73年）をエポックとして、「跡継ぎ」としての子どもの意味づけは揺らいでいった。基幹産業が、農林水産業としての第一次産業から、製造業である第二次産業、サービス業である第三次産業へと遷移していく産業構造の長期的かつ不可逆的な転換や、農村部から都市部への若者の大量移動に伴う都市部における小規模家族の増加は、子どもを「跡継ぎ」として見るまなざしを弱めていく。そこでは、子どもは独立した「個人」として見られるのであり、高度な教育を受けることによって、給与労働者として熟達して



いくことが期待されるようになる。家庭における子育ては、子どもの人格や個性を重視する個別的な価値によって行われるようになり、社会的・経済的な価値よりも、子ども自身の希望や適性が重視されるようになる。このような子どもにまつわる価値観の転換は、子どもが、家族や、その延長としての国家（家族国家）から、「個人」として析出され、自立していくプロセスだったとみることができる。

#### 4. リスク社会論における個人と婚姻

「少子化」の背景にある社会的文脈を考察するにあたって、ある社会学理論、あるいは社会思想を導入してみよう。それは、リスク社会論と呼ばれるものである。リスク社会とは、「人々の生活に豊かさをもたらす産業技術の発展が、同時に、多様な「リスク」（人為的な行為によって生み出される危険）を生み出す社会」と定義される。ここでは、リスク社会論の先駆者であるドイツの社会学者ウルリッヒ・ベックの考察を紹介したい。

ベックによれば、リスクには、次のような特筆すべき性質がある。第一に、リスクは時・場所・階層に無関係だということである。ベックの言い回しを借用すれば、「光化学スモッグは民主的である」。第二に、リスクは直接的には知覚できない。第三に、リスクを認識すること自体は、個人の行動規範や準則を即座にもたらすわけではない。「リスクは、何をすべきかを教えるが、何をしたらよいかは教えてくれない」（ベックほか 1997：24）。

均等性、知覚不能性、行動準則との無関連性を特色とするリスクは、近代化により共同体が解体することで、個人に直接分配されるという（リスクの個人化）。ここでいう「個人化」とは、「確信できるものを欠いた状態のなかで、自己と他者にたいする新たな確実性を見だし、創造することを人びとが強いらられるだけでなく、工業社会の確実性の崩壊も意味している」（ベックほか 1997：32）。個人化するか、しないかは、個人の決定によるのではない。個人の意思に関わりなく、いわば否応なしに個人化されるのである。「個人化は、一人ひとりの自由な意思決定にもとづいてはいない」（ベックほか 1997：32）。

個人化を帰結させる近代化によってもたらされる

「社会発達の再帰性と統制不可能性は、地域や階級、民族、政治、科学などの管轄範囲や境界を壊しながら、個々のサブ領域を侵食していく」（ベックほか 1997：26）。例えば、スリーマイル島やチェルノブイリ、福島で発生した原発事故、あるいは気候変動は、階級、民族、政治的立場などの差異と無関係にリスクを生じさせるのであり、そのリスクへと対処し、コントロールするためには、政治的、経済的、科学的といった、あらゆるリソースが混然となったまま利用されることになる。そして、そのことは、リスクの低減を帰結させるのではなく、むしろ逆の結果を生む。「リスクを統制しようとする意図が一般に浸透し、高まっていくと、結局のところリスクの統制が不可能になる」（ベックほか 1997：17）。つまり、人為的なリスクコントロールの試みは、むしろリスクを拡散させるというのである。個人が、自らの判断で、いわば行き当たりばったりにリスクに対応しようとするのが、リスクを複雑化させ、意図せずにリスクの増大を引き起こしてしまうという皮肉な結果がもたらされる。

リスクの発生は、個人的な選択となった「結婚」においても見いだされる。ベックは、結婚（婚姻）が、「至上命題」ではなくなり、個人が束縛される規範をもたらさなくなったということを指摘している。「かつては、地位にもとづく婚姻規則が、至上命令（結婚が解消不可能なことや、母親としての義務など）として支配していた」。「こうした規則は、行為の許容範囲を束縛したが、同時にまた人びとが緊密な関係をもつことを余儀なくしていった」。婚姻がもたらす厳格な規範は、個人の行動の自由を奪うと同時に、規範を共有する他者との紐帯を支えるものでもあったという。

それに対して、リスク社会における婚姻は、広く共有された規範に基づくものではなく、むしろ「このようにふるまうべきではない」という反面教師的なモデルのみが提示される中でなされる自発的な契約的行為となった。結婚をめぐる、何をすべきかというモデルは複数存在するが、このようにすべきであるという共有された単一の積極的なモデルはもはや存在しない。「今日、モデルは何も存在しないというよりも、数多くの、とりわけ否定的なモデルが存在している」（ベックほか 1997：34）。



今日の婚姻においては、全ての個人が「結婚生活の内部においても外部においても、自分自身の生活歴の主体であり立案者として、一貫して行動することを余儀なくしている」（ベックほか 1997：34）。つまり自らが自らの生活主体であり、それ以外に統制的主体は存在せず、それゆえに自らの主体的選択・決定の責任（リスク）は全て個人としての自分が負うことになる。結婚の失敗、子育ての失敗というリスクも、全て個人が背負うことになり、外部、あるいは他者への責任の転嫁は不可能となる。リスクの宛先は、常に個人である。それゆえ、リスクに対処する個人は、自分自身と向き合わざるを得ない。リスク社会は、あらゆる個人に「自己との対決」を求めてくるのである（ベックほか 1997：17）。

リスク社会化としての近代化の中で、「子ども」の意味づけはどのように変化すると捉えられるだろうか。それは、「リスク回避としての子ども」から、「子育てというリスク」へ、と命題化することができるように思われる。子どもを育てることの意味、あるいは子どもを持つことの意味は、外部から与えられるものではなく、自らが付与しなければならないものとなる。「こんなふうには子どもは育てるべきではない」という反面教師的なモデル事例には事欠かない一方、では、「どのように育てればよいのか」、「どのように育てるべきなのか」という問いへの答えは曖昧模糊としたままに残される。「この子を育てる意味は何だろうか」、「この子は私にとってどのような意味を持つ存在なのだろうか」という、子どもをめぐる「自己との対決」は、親にとって不可避のものとなる。そして、それらの自問への答えは、親自身が見つけ出すよりほかにはないものである。

## 5. 「純粋化」する夫婦・親子関係

英国の社会学者アンソニー・ギデンズも、ベックと同様に、近代化の進行に伴って、中間的な共同体が空洞化していき、対人関係が、純粋に個人間における繋がりとなってきたと指摘している。「かつて人びとは、親族関係を、ジェンダーと同様、自然に付与されたものと見なしていた。つまり、生物学的きずなや婚姻によるきずながもたらす一連の権利義務と見なしていた」（ギデンズ 1995：145）。やがて、親族関係や結婚は、共同体から付与された義務

ではなく、個人の自由選択となる。つまり、結婚は、個人が「したいからする」ものとなる。個人が「したくない」と感じたならば、それに反して結婚を強要する外在的な要因は存在しなくなるか、存在したとしても、それに対して抗うことが可能になる。個人による選択としての結婚は、この段階では、何かの「手段」であることを止める。結婚は、それ以外の目的を有さなくなる。結婚は、何か・誰かのためにする／させられるものではなくなる（「政略結婚」という言葉は死語となる）。日本においては、1965（昭和40）年を境として、お見合い結婚と恋愛結婚の比率が並び、それ以後、お見合い結婚の比率は一貫して低下し続け、2015（平成27）年には恋愛結婚の比率は87.7%に達し、お見合い結婚の5.5%を圧倒している（厚生労働省「出生動向基本調査」）。昭和10年代には、お見合い結婚が7割を占め、恋愛結婚が1割程度でしかなかったことを考えれば、激変といえる。いうまでもなく、お見合い結婚は、結婚する両性以外の他者が介在するという点で他律的であるのに対し、恋愛結婚は、結婚する両性の自由意志に基づく結婚の形態である。

結婚・婚姻が、何ごとかの手段や、何ごとかの目的でなくなったとすれば、結婚・婚姻は、純粋に個人と個人の選択によって行なわれる自律的な行為となる。そのことは、結婚・婚姻の心理的価値を高めるだろう。なぜなら、ある夫婦の結婚・婚姻は、当人が共に結婚・婚姻したいということだけを動機としてなされるもの、純粋な愛情のみを契機としてなされるものと見なされるからである。「したいからする」、それ以外にする理由のない結婚・婚姻は、結婚・婚姻それ自体が尊いものとなる。それゆえに、結婚・婚姻の動機は、それ自体に源を持つと見なされるようになる。結婚・婚姻そのものからもたらされる価値、あるいは意義のみが追求される。言い方を変えれば、結婚・婚姻は自己目的化する。

自己目的化した結婚・婚姻の核は、「ロマンティック・ラブ」にあるとされる。「ロマンティック・ラブ」とは、「自分がすべての面で一体化できる人間はこの世にひとりしかいない、という観念」（ショーター 1987）であり、すこぶる情緒的な理念である。同時に、「この世にひとりしかいない」相手と結ばれるべきである、とする点で、強固な倫理的

意識でもある。ロマンティック・ラブの成立は、相手に「自己投影的同一化」ができるか否かにかかっている（ギデンズ 1995：94）。「ロマンティック・ラブは、自己への問いかけをある程度想定している。自分は相手のことをどう思っているのだろうか？ 相手は自分のことをどう思っているのだろうか？ 二人の思いは、長期に及ぶ親密な関係を十分支えられるほど「心底深い」ものだろうか？」（ギデンズ 1995：71f.）。「愛」は、際限の無い自問自答を個人に求める。このような果てしない自己への問いかけこそ、ベックによって「自己との対決」と呼ばれていたものであろう。愛の基盤が常に自分の中にあることを、互いに確認し続けなければならない愛というのは、愛しているから愛する、愛したいから愛する、としか表現しようがない再帰的な関係性を帰結させる。

このような、自己目的化・再帰化した関係性を、ギデンズは「純粋な関係性」と呼ぶ。「純粋な関係性とは、社会関係を結ぶというそれだけの目的のために、つまり、互いに相手との結びつきを保つことから得られるもののために社会関係を結び、さらに相手との結びつきを続けたいと思う十分な満足感を互いの関係が生みだしていると思えず限りにおいて関係を続けていく、そうした状況を指している」（ギデンズ 1995：90）。自己目的化した「純粋な関係性」においては、関係を形成し維持する唯一の動機は、互いに感じる「満足感」のみとなる。互いに互いの「満足感」を高めていくためには、自発的かつ不断の努力が必要となるだろう。「純粋な関係性は、相手にたいする自己投入（コミットメント）を中心に展開する」のであり、「自己投入を生みだし、共有の歴史をつくり出すためには、一人ひとりが相手のために尽くしていく必要がある」（ギデンズ 1995：204）。相互的な献身こそが、「共有の歴史」としての「純粋な関係性」の履歴を書き加えていくことになるのである。

純粋な関係性においては、絆そのものが心理化・情緒化しているということは、日本においてもみられる。例えば、20代・30代の未婚男女の挙げる「結婚相手に求める条件」の上位3項目は、「一緒にいて楽しいこと」、「一緒にいて気を使わないこと」、「価値観が近いこと」であり、これら3項目は男女いず

れにおいても上位3位までを占め、経済力や容姿、年齢、親の同意といった項目を圧倒している（内閣府「家庭形成と結婚に関する意識調査」）。「楽しい」とか「気持ちが楽である」というのが、心理的・情緒的条件であることは指摘するまでもないことであろう。

純粋な関係性は、その純粋さゆえに脆弱である。「純粋な関係性の示す特徴のひとつは、いつの時点においてもいずれか一方のほぼ思うままに関係を終わらすことができる点にある」（ギデンズ 1995：204f.）。相互性、対称性（平等性）を特徴とする純粋な関係性は、そのことのゆえに、どちらか一方が関係性継続の意思を喪失した時点で（突如として）終わりを迎える。純粋な関係性は、絶え間ないコミットメントを求めてくるものであるから、「無条件で相手に自己投入していく人は誰でもみな、かりに万一関係が解消した場合に、将来きわめて大きな精神的打撃というリスクを冒すことになる」（ギデンズ 1995：205）。精神的なコミットメントを間断なく求められてくる以上、関係の破綻は、精神的な打撃をもたらすのは当然のことである。

つねに潜在的な破綻のリスクにさらされながらも、あるいはそれゆえに、「純粋な関係性では、信頼感外部からの支えをまったく欠いているため、人びとは、親密な交わりをもとに信頼を育てていく必要がある。信頼とは、相手の人間を信用するだけでなく、相互のきずなが、将来生じうる精神的打撃に耐えうる力をもつ点を信用していくことでもある」（ギデンズ 1995：206）。純粋な関係性を支える「信頼」は、「人格化された関係状況のなかで、相手に自分の「心を開くこと」によってのみ確立できる」（ギデンズ 1993：154）。純粋な関係性を支える唯一の基盤といってよい「信頼」は、自己開示を契機として形成される。自己開示のためには、それに先立って自己理解が必要であり、それを自己表現するスキルと意欲も要請されるだろう。

ギデンズ自身は明示的には述べていないが、婚姻の純粋化は、婚姻の結果としての子育て、親子関係にも同様の結果をもたらすだろう。親子関係の純粋化とは、子どもを産むこと、育てることの意味や価値が、外在的な要因によって規定されるのではなく、親の個人的な判断に基づいて決められるという

ことを意味する。子どもは、もはや何らかの目標を実現することが期待される手段なのではなく、子どもと関係性を維持することそのものに価値を見いだされる存在となる。ギデンズの言葉を借りれば、親子関係は、特に親に抱かれる「満足感」を動機として維持される、情緒的・心理的な結合として捉えられるようになる。子どもを産み育てることそれ自体が、自己目的化している。「子ども時代が純粋な関係性の世界の影響をまったく受けずにいると考えるのは、確かに誤りである。母性という概念の社会的創案は、母親が子どもとの間に、情愛にみちた関係性を、つまり、子どもの欲求をとりわけ重要視する情愛にみちた関係性を育むべきであるという考え方の先触れとなり、またそうした考え方を具体化させていったのである」(ギデンズ 1995:148)。親子の「情愛にみちた関係性」は、子どもの欲求を充足しようとする、親の応答的・援助的な態度を規範化していった。

日本においては、子どもを持ちたい理由は、子どもから得られる「満足感」という形で心理化・情緒化している。「子どもが欲しい理由」を尋ねた調査では、「子どもがいると生活が楽しくなる」が男女ともに7割に迫っている(内閣府「家庭形成と結婚に関する意識調査」)。子どもがもたらしてくれる「楽しさ」が、子ども・子育てに期待されていることが分かる。逆にいえば、子育ては「楽しくなさそうだ」あるいは「楽しめなさそうだ」という予期を抱く個人は、「子どもを持たない」という選択に傾斜するということである。そしてその選択を、外在的なインセンティブのみによって変更させることはほとんど不可能である。

現在の段階においては、ギデンズを参照しながら、そこからの示唆という形でしかないが、近代における「関係性の純粋化」というテーゼは、夫婦間においてだけでなく、親子間においても当てはまるように思われる。関係性の自己目的化と情緒化、関係の対称性など、多くの特質を、夫婦関係と親子関係は共有している。「愛」と「満足感」を規範化する関係性は、それゆえに脆く、関係性の維持のために

は不断の努力が求められる。

「関係性の純粋化」は、近代化の不可避の帰結なのだから、それに抗おうとすることは徒労に終わるだろう。私たちに求められるのは、純粋な関係性の渦の中に併呑されきってしまわないため、関係性をマネジメントしつつ、自律性の領野を守る知恵なのであり、美化された過去への回顧でもなければ、戯画化された現在への冷笑でもないはずである。

#### 参考文献

- 赤川学 (2018)『少子化問題の社会学』弘文堂。  
 アリエス (1980)『〈子供〉の誕生：アンシャン・レジーム期の子供と家族生活』杉山光信ほか訳、みすず書房。  
 伊藤美登里 (2017)『ウルリッヒ・ベックの社会理論：リスク社会を生きるということ』勁草書房。  
 落合恵美子 (1997)『21世紀家族へ』(新版)、有斐閣。  
 ギデンズ (1993)『近代とはいかなる時代か?：モダニティの帰結』而立書房。  
 ギデンズ (1995)『親密性の変容：近代社会におけるセクシュアリティ、愛情、エロティシズム』而立書房。  
 小山静子 (2002)『子どもたちの近代：学校教育と家庭教育』吉川弘文館。  
 ショーター (1987)『近代家族の形成』田中俊宏ほか訳、昭和堂。  
 トッド (2008)『世界の多様性：家族構造と近代性』荻野文隆訳、藤原書店。  
 広田照幸 (1999)『日本人のしつけは衰退したか：「教育する家族」のゆくえ』講談社。  
 ベック (1998)『危険社会：新しい近代への道』東廉ほか訳、法政大学出版会。  
 ベック・ギデンズ・ラッシュ (1997)『再帰的近代化：近現代における政治、伝統、美的原理』松尾精文ほか訳、而立書房。  
 本田和子 (2000)『子ども100年のエポック：「児童の世紀」から「子どもの権利条約」まで』フレーベル館。  
 本田和子 (2007)『子どもが忌避される時代：なぜ子どもは生まれにくくなったのか』新曜社。  
 三浦展 (1999)『「家族」と「幸福」の戦後史：郊外の夢と現実』講談社。  
 宮澤康人編 (1988)『社会史のなかの子ども：アリエス以後の〈家族と学校の近代〉』新曜社。  
 宮本孝二 (1998)『ギデンズの社会理論：その全体像と可能性』八千代出版。  
 山田昌弘 (2007)『少子社会日本：もうひとつの格差のゆくえ』岩波書店。

受付日：2022年3月24日



## 促進を目的とした運動プログラムの有効性（その2）

— コロナ禍におけるの大学対面授業の実践例 —

包 國 友 幸

早稲田大学非常勤講師

### About the effectiveness of the exercise program for the purpose of facilitation (No.2)

Kanekuni Tomoyuki

Waseda University Part-time Lecturer

**抄録：**促進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大学人間科学部講座の「身体運動の理論と実際」に参加した大学生23名（男性17名、女性6名）、平均年齢 $20.26 \pm 0.75$ 歳であった。質問紙による調査項目とその結果は以下の①～⑤であった。①NRS調査では腰に対する主観的な感覚が運動後に有意に改善した（ $p < 0.01$ ）、②状態不安調査では運動後平均値は有意に低下した（ $p < 0.01$ ）。③「運動後の腰の感覚では」の結果では「とてもすっきりした」が13名（57%）であった。④「授業の内容について」の結果では「大変良い」が最も多く14名（61%）、⑤自由記述ではほとんどの対象者の意見が肯定的であった。

**キーワード：**促進、即時効果、集団運動プログラム、腰編プログラム、NRS

#### 1. 緒言・目的

近年科学技術の進歩により医療界では内視鏡や磁気共鳴画像診断装置（MRI）などの機器が高性能化したことにより以前より痛みや疾患の原因が特定できるようになった。特に整形外科領域においては超音波診断装置の普及に伴いメカニカルストレスを原因とした摩擦負荷の増大や癒着、組織の滑走不全による痛みの誘発などが判明するようになった。例えば関節周辺の軟部組織には多くの脂肪組織が存在するが、膝蓋下脂肪帯もその一つであるが、20年程前にはその存在さえ注目されていなかったが膝痛の原因の一つであることが判明した。しかし依然として痛みの原因が不明な疾患も多く、例えば腰痛に関しては非特異的腰痛として診断され、痛みを感じてい

る部位ではなく脳・神経が痛みを生み出している原因の一つであることなどが2021年11月8日の朝日新聞朝刊（阿部彰芳 2021）<sup>1)</sup>において以下のように示された。「体の損傷などの明らかな原因がなくても痛みが長引く場合があり、脳の神経回路の変化が影響していることがわかってきた。痛みの発生は従来以下の二つのタイプで説明されており、一つはけがや炎症で組織が傷つき痛みの信号が出て起きる「侵害受容性疼痛」、もう一つは手術や事故、脳卒中などで神経が損傷して起きる「神経障害性疼痛」である。しかしどちらにもあてはまらない痛みとして、2017年国際疼痛学会は、さまざまな要因で脊髄から脳にかけた痛みを生み出す神経回路が変化し、痛みが生じたり、痛み過敏になったりするという



しくみを提唱し、「痛覚変調性疼痛」と名付けた。この痛みは、痛みへの恐怖、不安、怒りやストレスといった社会心理的な要因が大きく関係しそれらの影響で、神経回路が変化し、痛みを長引かせ、悪化させるとみられている。」

筆者は高齢者・低体力者対象運動指導に長年携わる過程である運動プログラムを1回実施する前よりも、身体の動かし易さ・柔軟性の向上・運動の心理的効果による感情・情緒の変化などにより運動実施後の方が、「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。またそれを実施することにより日常生活におけるさまざまなストレスによる不快感や身体・精神的不調の悪循環を断ち切ることでポジティブな感情になれるようなものを目指し開発を続けた。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ず、ストレッチングほど弛緩させずに程よい神経興奮伝達の促進と拡散により理想とする動きを導き出す促通現象に着目した。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(Dorothy E.Voss 1997)<sup>2)</sup>に焦点をあてた。身体の末端の皮膚・筋・神経・関節や聴覚・触覚・視覚などの固有受容器からの感覚を中枢に伝達しそれぞれの刺激が中枢神経や脳にて重なり合い・関連し・影響し合うように緻密に操作し、快適な感覚・感情や覚醒の水準を調整しすっきりさせる即時効果が体感できるようにプログラミングした。

その促通を用いることにより運動後に身体の動かし易さ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(包國 2010、2012、2013、2015)<sup>3-6)</sup>・改善を繰り返してきた。この運動プログラムは「機能活性プログラム」と命名され大手スポーツクラブAにおいて2000年に全国展開され、現在でも一部継続中であり、その他様々な機関や組織において実施展開されている。

本研究では、開発した運動プログラムの効果を検証することを目的とした。

## 2. 研究方法

### (1) 運動プログラム

運動プログラムの特徴として以下があげられる。  
① proprioceptive neuromuscular facilitation(以下 PNF)の理論・コンセプト (S. S. Adler 1997)<sup>7)</sup>に基づいている、②一回の運動前・後で即座に身体の動かし易さ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(施術形式ではない、指導者が参加者に触れない)、④自分で肩・腰・膝をコンディショニングするアクティブ・セラピー・エクササイズである、⑤運動器具などの道具を何も必要としない、などである。

PNF コンセプトの一つとして PNF パターンがある。そのパターンの特徴として「対角・螺旋の動きであること」「集団運動(マス・ムーブメント)パターンであること」などがあげられ、集団としての筋が最も動員される動きとされている(包國 2010)<sup>8)</sup>。図1が図3の足関節：背屈-内反の動きを伴う PNF 下肢パターン I 屈曲であり、図2が図4の足関節：底屈-外反を伴う PNF 下肢パターン I 伸展である。



図1. 下肢パートI 屈曲



図2. 下肢パートI 伸展



図3. 足関節：背屈-内反



図4. 足関節：底屈-外反

同じく、図5が図7の足関節：背屈-外反の動きを伴う PNF 下肢パターン II 屈曲であり、図6が図8の足関節：底屈-内反を伴う PNF 下肢パターン II 膝伸展である。



図5. 下肢パートII 屈曲



図6. 下肢パートII 伸展



図7. 足関節：背屈-外反



図8. 足関節：底屈-内反

PNF 下肢パターンについての各関節・骨盤の動きを図9に示した。図3⇔図4の足関節：背屈-内反⇔底屈-外反から先導されて下肢パターンI（図1⇔2）を行うと骨盤は前方挙上⇔後方下制となり、足趾・足関節・下肢・骨盤の動きがリンクする集団運動パターンとなる。また図7⇔図8の足関節：背屈-外反⇔底屈-内反から先導されて下肢パターンII（図5⇔6）を行うと骨盤は後方挙上⇔前方下制となり、足趾・足関節・下肢・骨盤の動きがリンクする集団運動パターンとなる。

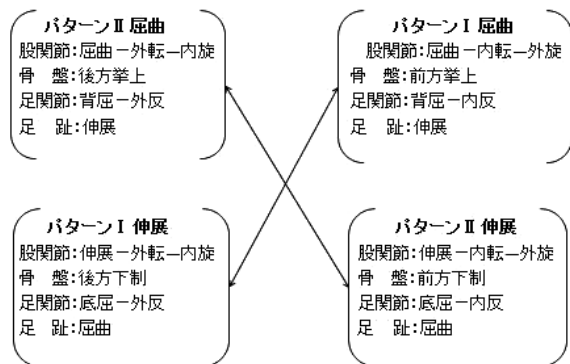


図9. PNF 下肢パターン<sup>11)</sup>

## (2) B 大学人間科学部授業

筆者は2013年4月よりB大学人間科学部授業「身体運動の理論と実際」を担当している。2021年春学期15回の講義の毎回の授業内で即時効果が実感できる前記運動プログラムのショートバージョンを、月曜日の2限目に、コロナ感染対策のために抽選制

の30名定員の対面形式で実施した。

本研究は第8回目の講義において調査を行ったが、その前週の第7回目講座において腰痛を主題とした講義を以下のような内容で実施した。①腰痛の原因について、②特異的腰痛（15%）と非特異的腰痛（85%）、③脳・ストレスと腰痛との関係性、④伸展型腰痛（回旋型・安静型を含む）、屈曲型腰痛、仙腸関節の機能異常などを原因とした不安定型腰痛（蒲田ら 2006）<sup>9)</sup>、⑤骨盤の前傾-後傾（ペルビクティルト）と屈曲型腰痛・伸展型腰痛、⑥腹式呼吸とセロトニン、⑦DLPFCとは、などであった。

調査を実施した第8週目講義では初めに運動前調査を行い、大まかな腰部のしくみについての以下のような講義を行った。①体幹の筋（腹筋群と背筋群）、②肩甲骨と骨盤との連携（肩甲骨の内転-骨盤の前傾、肩甲骨の外転-骨盤の後傾）、③骨盤帯（腸骨・坐骨・恥骨と仙骨、仙腸関節）とその周囲筋などであった。講義内容の理解をより深めるために、①一部実技・デモンストレーションを含む形式、②配布資料、③骨盤の前傾-後傾（ペルビクティルト）などのCG動画の視聴覚教材、④脊柱及び骨盤帯模型を使用した。例えば、腹直筋や骨盤などの触診や骨盤の前傾-後傾（ドローイン実技を含む）を実施してもらうことにより、腹横筋を含む腹筋群をターゲットとした運動であることを納得してもらうなど、多くの実演と即時効果の体感をリンクさせる講義を行った。講義後に前記運動プログラムの腰編を実施してもらい、最後に運動後調査記入・質疑応答の流れであった。

実施した運動プログラムの具体的な内容は、(1) 運動前チェック：体幹の伸展・前屈・回旋・側屈、スクワット動作の動かし易さ・柔軟性の確認をもらった。(2) 骨盤を動かし易くする立位運動として以下を実施した。1) 立位にての下肢パターンI：a) 膝を伸直したまま屈曲⇔伸展（図1⇔図2；以下動作を数回から十数回繰り返して実施）、b) 膝屈曲を伴って屈曲⇔伸展（図3⇔図4；）動作を実施、続いて2) 立位にての下肢パターンII：c) 膝を伸直したまま屈曲⇔伸展（図5⇔図6；）動作を、d) 膝屈曲を伴って屈曲⇔伸展（図7⇔図8；）動作を実施した。

3) 立位にての骨盤前傾-後傾運動（ペルビク

ク・ティルト) (図10・図11) を練習し、4) 主運動として二人一組 (役割 a・b) を決めてもらい、一人の学生 (a) が机の上に仰臥位になり骨盤の前傾-後傾運動 (図12・図13) を丁寧に実施した。もう一人 (b) が腰背部に手を入れて (マニュアルコンタクト) 骨盤前傾 (息を大きく吸いながら背筋を意識して) ⇨骨盤後傾 (息を大きく吐きながら腹筋群を意識して) 動作を交互に以下の3種類の強度で実施した。①最初に (a) の膝関節を大きく屈曲×5回→②次に (a) の膝関節を小さく屈曲×5回→③最後に (a) の膝関節を伸展×5回、を丁寧に実施した。5) 息を吐きながらお尻 (臀部) をあげるブリッチング (図14・図15) を実施した後6) 運動前チェックと同様の運動後チェック: 体幹の伸展・前屈・回旋・側屈、スクワット動作の動かし易さ・柔軟性の確認をしてもらうことを通して即時効果を体感してもらった。



図10. 立位: 骨盤前傾-後傾

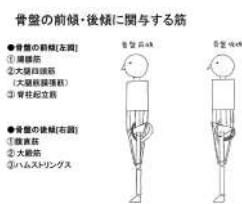


図11. 骨盤前傾-後傾で使われる筋

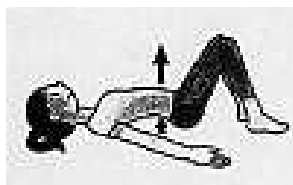


図12. 仰臥位: 骨盤前傾

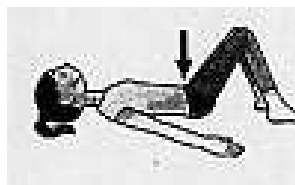


図13. 仰臥位: 骨盤後傾

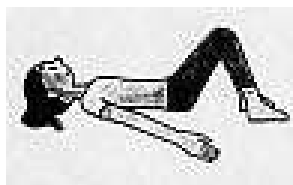


図14. ブリッチング始まり

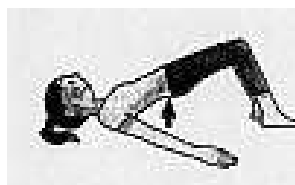


図15. ブリッチング終わり

### (3) 調査対象

本研究の調査対象者は B 大学人間科学部「身体運動の理論と実際」の授業に参加したものであった。30名の定員制の授業であったが授業出席免除申請によりオンライン授業を希望したものが1名、欠席したものが6名 (コロナ禍のため少しでも体調不良

があった場合欠席することを勧めた) であった。その内訳は男性17名、女性6名、平均年齢20.26±0.75歳であり、状態不安・NRSの記述者は23名であったが、その他の項目に記入漏れが発生したが、自由記述も含めすべてを報告することとした。

### (4) 調査日時

調査日時は2021年6月21日 (月) 10:50~12:20の2限目の授業であり、調査場所は埼玉県 B 大学 12104講義室であった。

### (5) 倫理的配慮

調査にあたっては対象者に研究目的と内容を十分に説明し、アンケートの実施および提出に関しては任意であることを伝えた。

### (6) 調査の項目

#### (a) 運動前調査

運動前調査として1) 「数値評価スケール Numerical Rating Scale (以下 NRS) を実施した。

なお NRS は痛みや疲労などの自覚症状を他者と共有するための客観的な数値スケールであり (溝口 2011)<sup>10)</sup>、疼痛の評価以外に、めまいによるストレスの自覚強度の評価 (五島 2010)<sup>11)</sup> や咬合感覚の評価 (成田 2008)<sup>12)</sup>、などに用いられている。本研究では、運動プログラムを実施した対象者の運動前と運動後の腰の主観的な感覚を、図16に示したNRSの質問紙により調査した。

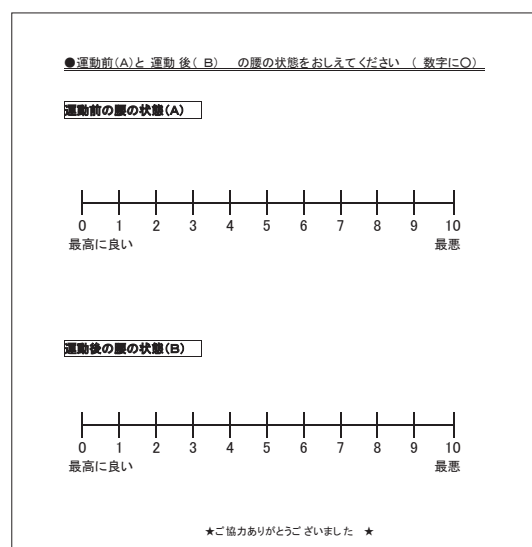


図16. NRSの質問紙



もう一つの運動前調査として2) 状態・特性不安検査 STAI (State-Trait Anxiety Inventory) の一つである状態不安検査 (State Anxiety Inventory) を実施した。

### (b) 運動後調査

運動後調査の項目を以下に記した。運動前と比較検討するための1) NRS と2) 状態不安との二つの調査は運動後にも実施した。それらに加えたアンケート調査項目として、3) 運動後の腰の感覚について、4) 授業の内容について、5) 自由記述 (自由に記述してもらう欄を作成) を実施した。

## 3. 結果

### (1) 数値評価スケール (NRS) の変化

授業終了時に提出してもらった調査用紙23名分のデータを解析対象とし、統計学的解析は、IBM SPSS Statistics 23を使用した。数値評価スケール (NRS) の結果では運動前の平均値は4.70±1.79、運動後の平均値は1.70±2.03であり Wilcoxon signed-rank test を行った結果、有意な差が認められた ( $p<0.01$ )。

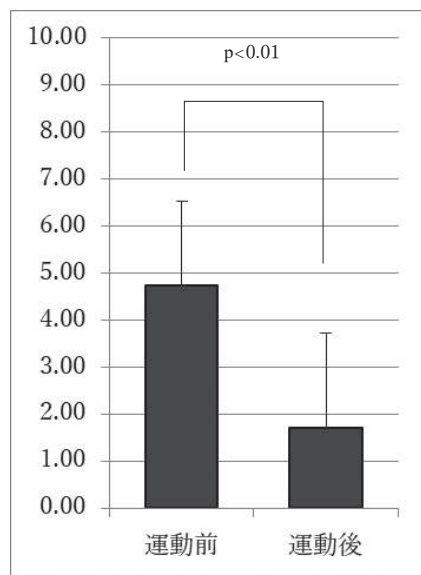


図17. 運動前・運動後のNRSの変化

### (2) 状態不安の変化

状態不安の結果においては、運動前の平均値は39.00±9.11、運動後の平均値は30.30±6.50であり t-test を行った結果、有意な差が認められた ( $p<0.01$ )。

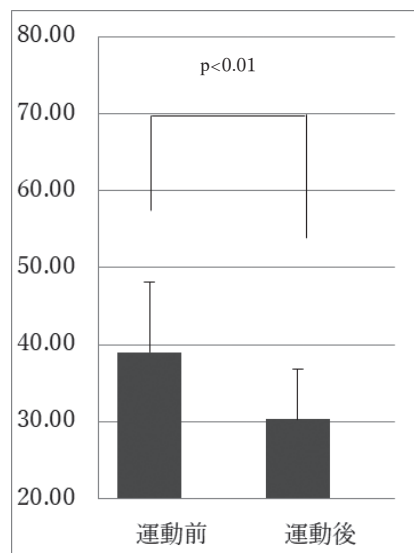


図18. 運動前・運動後の状態不安の変化

### (3) 運動後の腰の感覚

「運動後の腰の感覚」についての結果を図19に示した。「①とてもすっきりした」が13名 (57%)、「②ややすっきりした」が1名 (4%)、「③どちらともいえない」が1名 (4%)、「④やや不快感がある」が0名 (0%)、「⑤強い不快感がある」が0名 (0%)、「⑥記述なし」が8名 (35%) であった。

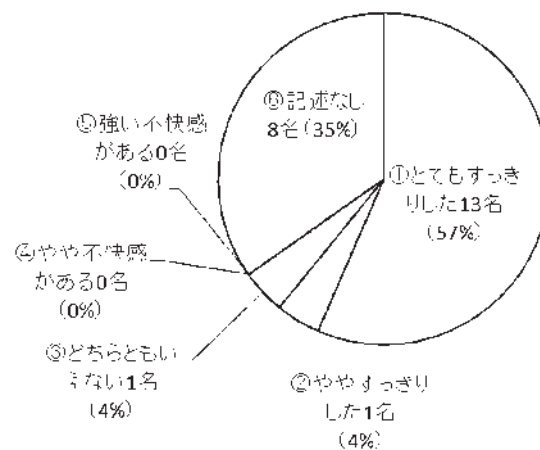


図19. 運動後の膝の感覚について

### (4) 授業の内容について

「授業の内容について」の結果を図20に示した。その回答では、「①大変良い」が14名 (61%)、「②良い」が0名 (0%)、「③普通」が1名 (4%)、「④あまり良くない」が0名 (0%)、「⑤良くない」が0名 (0%)、「⑥記述なし」が8名 (35%) であった。

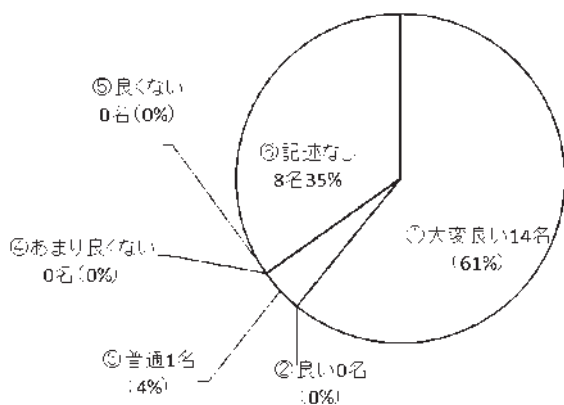


図20. 授業の内容について

### (5) 自由記述

質問調査の最後の項目として「自由に感想をお書きください」と記した欄を作成し、感じたことを記述してもらった。また記述された文章に、誤字・脱字・日本語の表現としてふさわしくないものも含まれたが、受講した大学生の驚きや興奮などが素直に表現されていると判断し原文のまま以下に記した。

「①気前がよくなった気がしました。骨盤の前傾－後傾に関して人生で始めて体系的に学習しました。セロトニンがたくさん発生した気がします。」  
 「②骨盤を動かした事で腰の具合が良くなりました。もともと腰痛は筋肉痛以外で感じたことはないけど、よりよい状態になったなと思いました。」  
 「③今までで一番効果を実感した。体を後ろに倒したときに、自分の身体であるにもかかわらずそうではないように感じ驚いた。質問紙によって精神状態の変化を数値として実感することができた。」  
 「④うしろ側によく曲がるようになりすぎて逆に痛くなってしまいました。とても効果があると思います。」  
 「⑤腰の状態はもちろん、体が軽くなったような気がする。また朝のどんよりした気分が施術を通して明るい気持ちになった。少し恥ずかしかったがやって良かった。腹直筋が弱い気がする。効率的な強化方法は他にあるだろうか。」  
 「⑥運動の方法がとても簡単な上に、十分な効果を感じられたのでよかったです。体だけでなく心もリラックスすることができました。」  
 「⑦朝そんなに腰の調子が良いわけではなかったが、運動した後、後ろにものすごく倒れるようになったのでびっくりした。」  
 「⑧かなり後ろに体を倒すことができてびっくりしました。」  
 「⑨後ろに倒す動作な

ど運動後にスムーズにいくようになった。運動はメンタル面などさまざまな効果があるということがわかった。」  
 「⑩すごく動きやすくなった。普段腰が痛くなるが多かったのでこれからこの運動を取り入れてみたいと思った。」  
 「⑪立ちブリッジできました。嬉しいです。」  
 「⑫運動前と運動後で腰の状態は大きく変化した。特にスクワット時により効果が実感できた。軽運動には心理的効果があることがわかった。腰の状態には注意して生活していきたいと思った。」  
 「⑬すごい腰反りました。腰痛があったわけではないですが、軽くなった感じがしました。」  
 「⑭腰の動きが良くなって驚きました。うしろに倒したときに違いがすごくわかったし、簡単にできて良かったです。」  
 「⑮バスケをやっている時はよく腰痛になっていたがあの時にこれを学びたかったなと思いました。」  
 「⑯前と後で腰の動きが全然違って驚いた。」  
 「⑰腰の痛みが減ったのはもちろんだったが後ろを見る動きやスクワット等に影響があるとは思わずびっくりしました。腰が軽くなった。」  
 「⑱とても腰の状態がよくなった。心の状態は常に良好なので大きな変化はなかった。ただ良好だったのがさらにとても良好になった。」  
 「⑲動きが良くなった。」  
 「⑳もともと腰が痛くて固いのでこういう風に軽くなってびっくりしました。今回のやつは自分一人でもある程度出来るものだと思うので腰が悪化した時に実践したいと思った。」  
 「㉑腹筋力が無いことがわかった。腹筋に力を入れるという感覚があまりわからなかった。メンタルはさがった。」  
 「㉒腰に痛みを感じたことは今までそれほどなく、無関係だと思っていたが、自分も腰がこわばっていたんだなと知りました。とても軽くなったし、気持ちが向上した。」  
 「㉓動きがよくなりました。ブリッジができるようになりました。」の記述があった。

### 4. 考察

2015年の報告<sup>6)</sup>は、腰痛予防改善希望者を対象とした調査であったが、本研究の対象者は腰痛予防・改善の方法を学ぶ大学生であった。同様の調査を実施したが、NRSの結果や自由記述より腰の状態が良くなったことが示された。

専門家の意見として非特異的腰痛の病態について痛みを発する組織がどこであるかを臨床推論として

あげた場合、仙腸関節・椎間関節・筋・筋膜・皮神経などがあげられている。前記運動プログラムは、そのそれぞれの組織へのアプローチとなるように以下の理論を裏打ちとしてプログラミングされ実施された。①立位によるPNF下肢パターンの実施により、骨盤の前方挙上-後方下制・後方挙上-前方下制が集団運動パターンとして下肢とリンクして動かされアプローチされることにより仙腸関節が調整された、②立位による練習後に仰臥位による骨盤の前傾-後傾により腰椎-骨盤の調整を行った。特に骨盤前傾時に脊柱起立筋を意識して吸気を、一方骨盤後傾時に腹筋群を意識して呼気をゆっくりと深く大きく実施したことにより、胸郭・胸椎・肋骨やそれに付着する呼吸筋、横隔膜や腹直筋・腹横筋を主とした腹筋群が促通された。つまり主導筋（腹筋群）と拮抗筋（背筋群）を交互に促通したことによりその間に存在する腰椎椎間関節にアプローチをして調整したこと、③あくまで筆者の推測であるが仰臥位にての深い腹式呼吸を実施したことによりセロトニンなどの脳内物質の分泌<sup>13-14)</sup>（有田秀穂 2003、2005）が促された。それにより、自律神経が調整されたことや筋・筋膜や皮神経の痛みの感覚の閾値に変化が起こったのではないか、などの理由により即時効果が誘発され自由記述やその他の結果にあるような感覚改善効果につながったことが考えられる。

## 5. 結論

前記運動プログラムを実施することにより、腰の状態が改善され、「すっきりした」という感覚が自覚され、不安が軽減することが示された。

## 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。

## 参考文献

- 1) 阿部彰芳：体・神経に傷ない「第3の痛み」解明進む。朝日新聞 [令和3年11月8日朝刊]。pp3、2021。
- 2) 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、pp 4-5、協同医書出版社、1997。
- 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、第23巻第1号別冊1-15、2015。
- 7) S. S. Adler・D. Becker・M. Buck: PNF ハンドブック。1-42、クインテッセンス出版、1997。
- 8) 包國友幸：促通手技コンセプトの考察と可能性について～その⑩～。クリエイティブストレッチング23: 9-15、2012。
- 9) 蒲田和芳・三木英之：アスレティックリハビリテーション4 腰部、pp251-264、アスレティックトレーナーテキスト I、財団法人日本体育協会、2006。
- 10) 溝口功一：隣に伝えたい新たな言葉と概念【NRS】。医療 Vol 65。No 5: 277、2011。
- 11) 五島史行・堤知子・新井基洋：長期にわたりめまいを訴える症例における他の身体的愁訴、心理状態について。日本耳鼻科学会会報113: 724-750。2010。
- 12) 成田紀之・船戸雅彦・神谷和伸：痛みと不安・抑うつ気分にもなう咬合感覚の変調。顎機能誌。15: 8-17、2008。
- 13) 有田秀穂：セロトニン欠乏脳-キレル脳・鬱の脳をきたえ直す。NHK 出版。141-153、2003。
- 14) 有田秀穂：セロトニントレーニング。かんき出版。154-157、2005。

受付日：2022年4月13日





## 鍼が顔面の皮膚に与える影響の研究 2

— 刺鍼方向によるシワの変化 —

遠藤 久美子 山本 真吾  
大江 直美 天野 陽介

日本医学柔整鍼灸専門学校

## Research on the effects of acupuncture on facial skin 2

— Changes in wrinkles depending on the direction of acupuncture —

Endo Kumiko Yamamoto Shingo  
Oe Naomi Amano Yosuke

Japan Judo Therapy, Acupuncture & Moxibustion Therapy College

### 要旨：

#### 【目的】

鍼の刺鍼方向によって顔面部のシワに対する影響を調べることで、美容鍼灸の基礎的なアプローチ方法の開拓を行い、学校教育、鍼灸業界発展に寄与できると考え研究を行った。

#### 【方法】

健康成人男女10名を対象とした。目尻のシワに対してレプリカ剤を用いて採取した。シワに対して平行方向で刺激を行う群と、シワに対して直角方向で刺激を行う群の2群とし鍼を行なった。統計処理はt検定分析を行い、有意判定は5%とした。

#### 【結果】

施術前後の比較では有意差がみられたが、シワに対して平行方向で刺激を行う群と、シワに対して直角方向で刺激を行う群との比較では有意差はみられなかった。

#### 【考察】

シワに対しての鍼刺激は、鍼の方向に関係なく減少傾向が認められた。ただし個人差も大きいので、今後さらなる研究が必要である。

キーワード：美容鍼、シワ、刺鍼方向、目尻のシワ

## 1. 背景

美容鍼灸はエビデンスが少なく、どのような施術法がいいのか、実際にどのような肌への影響があるのかは曖昧な部分が多い。2019年度に鍼が顔面の皮膚に与える影響の研究 — コラーゲン量の変化 — の研究を行った<sup>1)</sup>。本研究からは鍼を行えば必ずしもコラーゲン量が増えるとは言えない結果となった。21日間のウォッシュアウトを挟んだ研究のため、研

究期間中の被検者の食事コントロール等、美容鍼灸の研究の難しさを実感した。

今回は、シワという焦点に絞り研究を行った。シワへの研究は2006年<sup>2)</sup>から少しではあるが研究が進められている<sup>3)4)5)6)</sup>。

一方で、基礎的なシワに対する刺鍼方向などの研究はない。シワに対し平行方向への刺鍼がシワ改善に適しているのか、美容鍼灸の施術方法の研究が十

分に行われていない。

そこで今回、これまで調査されていない鍼の刺鍼方向によるシワの変化に注目し研究を行った。

## 2. 目的

鍼の刺鍼方向によって顔面部のシワに対する影響を調べることで、美容鍼灸の基礎的なアプローチ方法の開拓を行い、学校教育、鍼灸業界発展に寄与できると考え研究を行った。

## 3. 方法

### (1) 対象

あらかじめ実験内容を説明し、同意を得た30歳以上の健康成人（本校学生・教職員）で皮膚疾患のない人、実験開始前1週間に極端な生活（睡眠時間の激減、過度の仕事、旅行、過度のストレス）や食生活の変化があった場合、病気やステロイド剤などを使用した場合は対象から除外した。健康成人男女10名（平均年齢46±6歳）を対象とした。実施期間は2022年3月14日から2022年3月17日とした。

### (2) 測定方法

洗顔後に安静仰臥位10分後に顔面部の測定を行った。測定部位は目尻のシワとした（図1）。約1.5cm<sup>2</sup>を採取し解析は約1cm<sup>2</sup>である。仰臥位にてレプリカを塗布し（図2）、約1分間硬化させて（図3）採取した（図4）。



図1. 測定部位



図2. レプリカ剤塗布

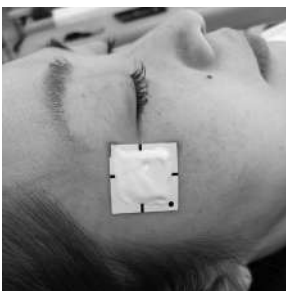


図3. 硬化



図4. 剥がす

### (3) 介入方法

シワに対して平行方向で刺激を行う群（図5）、シワに対して直角方向で刺激を行う群（図6）を無作為に2群に割り付けその測定結果を比較した。

鍼刺激は目尻2ヶ所、鼻唇溝3ヶ所、眉間2ヶ所と、大迎穴、頬車穴、下関穴、和髎穴、曲髎穴に対し左右計24ヶ所に行った。鍼はセイリン社製（15mm×0.14mm）を使用し、横刺にて10mm刺入し10分置鍼した。

測定は介入前後で行った（図7、8）。レプリカ剤は化粧品工業会のガイドラインに準拠した反射用レプリカ解析システム ASA-03RXD を用い解析エリア内の全体積率（ $\mu\text{mm}^3/\text{mm}^2$ ）、解析エリア内シワ面積率（%）、解析エリア内シワ体積率（%）、シワ最大深度（ $\mu\text{m}$ ）、シワ最大幅（ $\mu\text{m}$ ）、シワ平均深度（ $\mu\text{m}/\text{n}$ ）、シワ平均個数（ $\mu\text{m}/\text{n}$ ）を解析した。統計処理は対応のあるt検定により有意差の分析を行い、有意判定は5%とした。



図5. 平行群



図6. 直角群

## 4. 倫理的配慮

本研究は、学校法人敬心学園職業教育研究開発センター倫理審査（敬職20-03号）の承認を得て実施している。

## 5. 結果

レプリカ解析を施術前（図7）と、施術後（図8）



で比較検討を行った。

解析エリア内の全体積率 ( $\mu\text{mm}^3/\text{mm}^2$ ) の施術前  $101.90 \pm 16.34$  から施術後  $85.59 \pm 21.59$  ( $p=0.01$ )、直角方向の刺激  $-19.52 \pm 16.61$ 、平行方向の刺激  $-13.10 \pm 12.09$  ( $p=0.57$ ) で施術前後の比較では有意差があり (図9)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較では有意差はなかった (図10)。

解析エリア内シワ面積率 (%) の施術前  $3.60 \pm 0.66$  から施術後  $2.73 \pm 0.87$  ( $p=0.002$ )、直角方向の刺激  $-1.06 \pm 0.56$ 、平行方向の刺激  $-0.67 \pm 0.62$  ( $p=0.44$ ) で施術前後の比較では有意差があり (図11)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較では有意差はなかった (図12)。

解析エリア内シワ体積率 (%) の施術前  $51.72 \pm 11.42$  から施術後  $37.95 \pm 13.89$  ( $p=0.002$ )、直角方向の刺激  $-17.76 \pm 8.98$ 、平行方向の刺激  $-9.78 \pm 9.44$  ( $p=0.38$ ) で施術前後の比較では有意差があり (図13)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較では有意差はなかった (図14)。

シワ最大深度 ( $\mu\text{m}$ ) の施術前  $410.80 \pm 46.91$  から施術後  $405.65 \pm 63.34$  ( $p=0.82$ )、直角方向の刺激  $0.18 \pm 22.39$ 、平行方向の刺激  $-10.48 \pm 90.06$  ( $p=0.84$ )

で施術前後の比較では有意差なし (図15)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較でも有意差はなかった (図16)。

シワ最大幅 ( $\mu\text{m}$ ) の施術前  $492.70 \pm 112.37$  から施術後  $446.89 \pm 138.11$  ( $p=0.04$ )、直角方向の刺激  $-42.09 \pm 69.91$ 、平行方向の刺激  $-49.53 \pm 44.23$  ( $p=0.86$ ) で施術前後の比較では有意差があり (図17)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較では有意差はなかった (図18)。

シワ平均深度 ( $\mu\text{m}/\text{n}$ ) の施術前  $161.89 \pm 19.59$  から施術後  $151.90 \pm 15.00$  ( $p=0.049$ )、直角方向の刺激  $-17.62 \pm 13.48$ 、平行方向の刺激  $-2.35 \pm 7.00$  ( $p=0.18$ ) で施術前後の比較では有意差があり (図19)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較では有意差はなかった (図20)。

シワ平均個数 ( $\mu\text{m}/\text{n}$ ) の施術前  $0.55 \pm 0.11$  から施術後  $0.52 \pm 0.11$  ( $p=0.17$ )、直角方向の刺激  $-0.01 \pm 0.07$ 、平行方向の刺激  $-0.06 \pm 0.07$  ( $p=0.21$ ) で施術前後の比較では有意差なし (図21)、直角方向の刺激と平行方向への刺激の比較でも有意差はなかった (図22)。

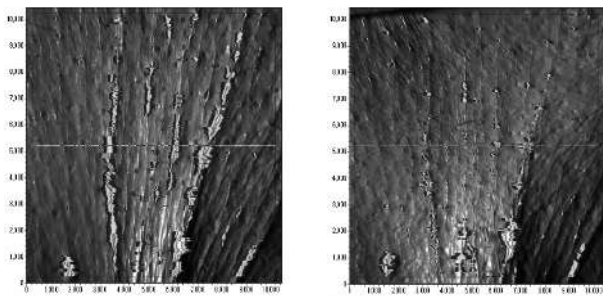


図7. 施術前

図8. 施術後

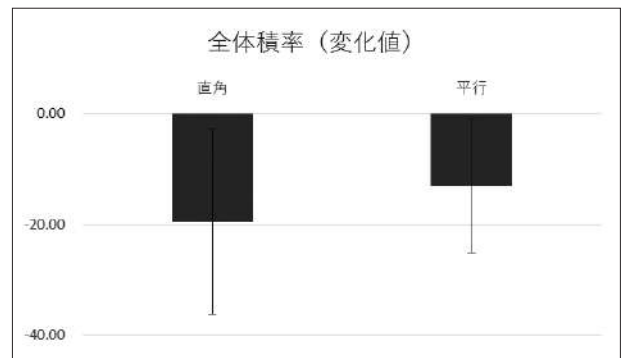


図10. 全体積率の直角刺激と平行刺激の比較

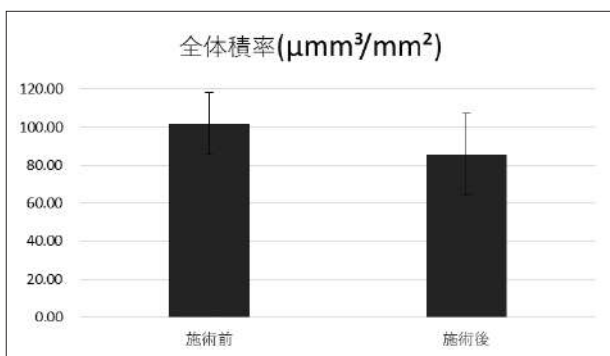


図9. 全体積率の施術前後の比較

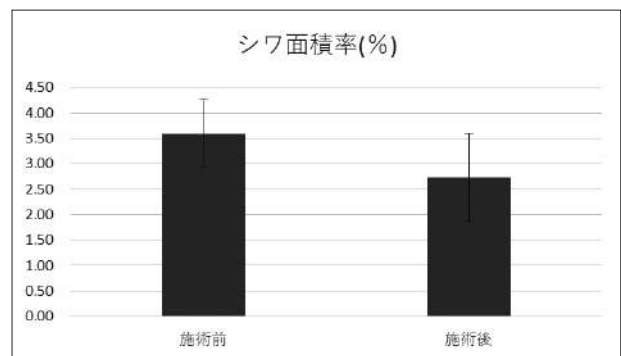


図11. シワ面積率の施術前後の比較

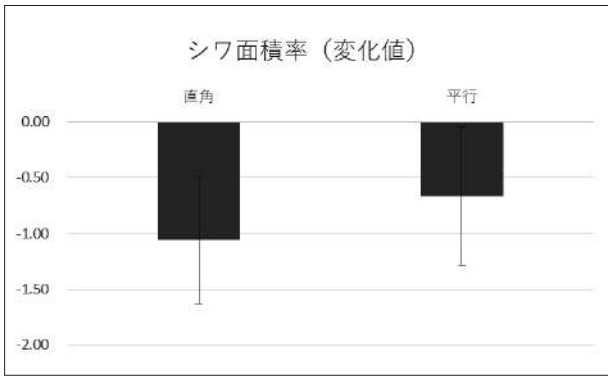


図12. シワ面積率の直角刺激と平行刺激の比較

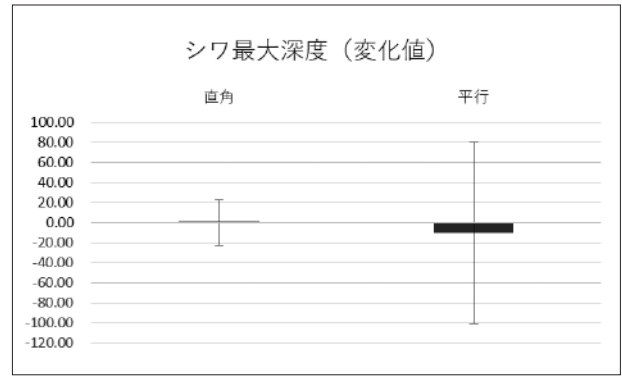


図16. シワ最大深度の直角刺激と平行刺激の比較

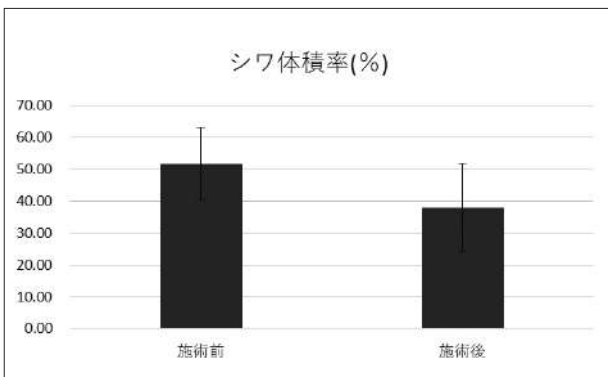


図13. シワ体積率の施術前後の比較

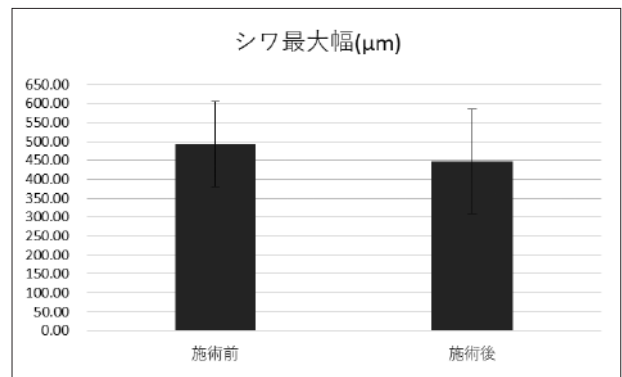


図17. シワ最大幅の施術前後の比較

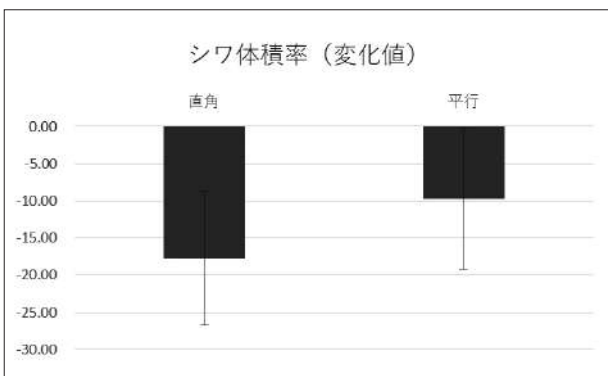


図14. シワ体積率の直角刺激と平行刺激の比較

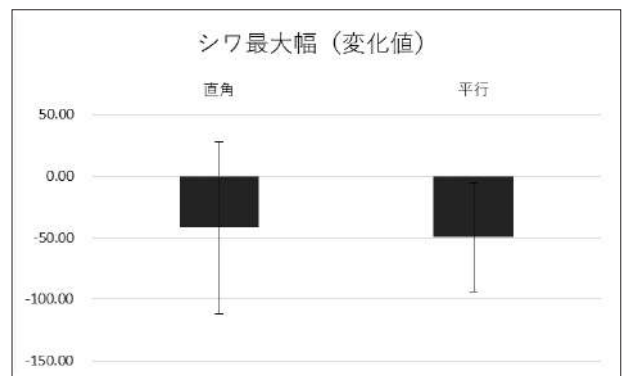


図18. シワ最大幅の直角刺激と平行刺激の比較

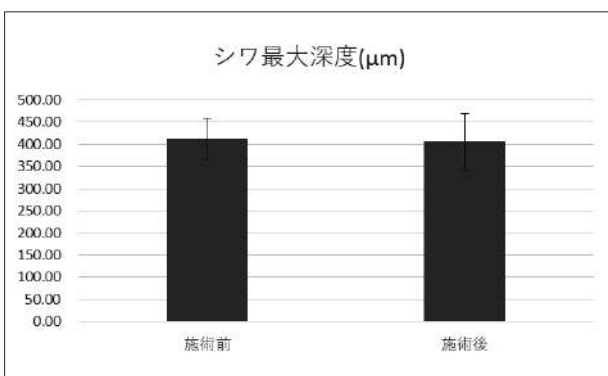


図15. シワ最大深度の施術前後の比較

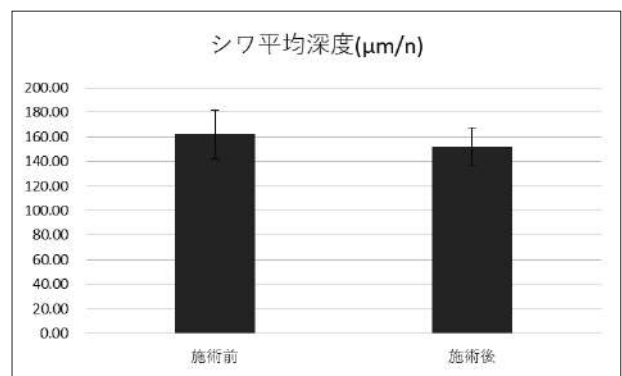


図19. シワ平均深度の施術前後の比較

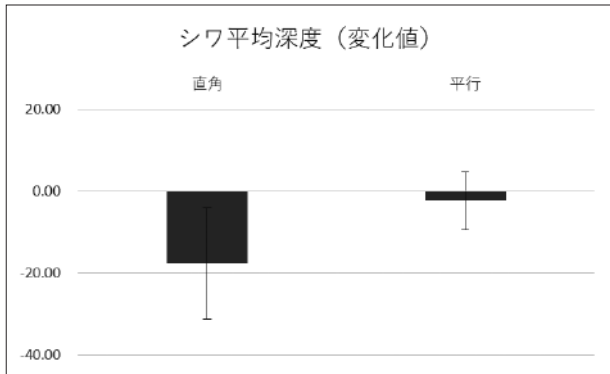


図20. シワ平均深度の直角刺激と平行刺激の比較

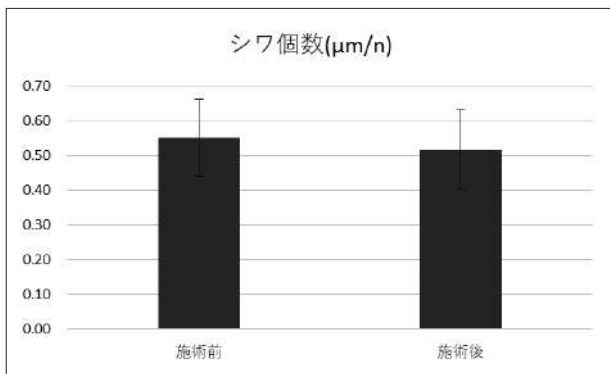


図21. シワ平均個数の施術前後の比較

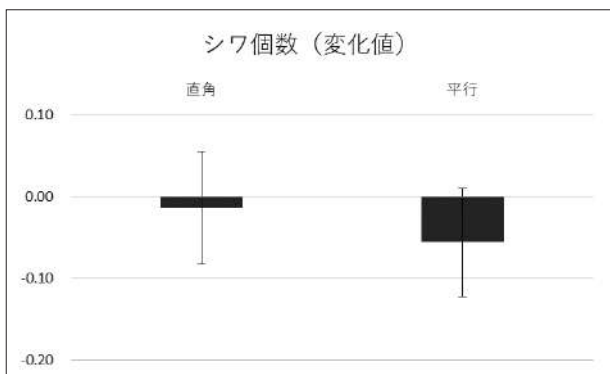


図22. シワ平均個数の直角刺激と平行刺激の比較

## 6. 考 察

シワに対する鍼刺激は、鍼の方向に関係なく減少傾向が認められた。臨床もしくは学校教育において、多くの場合鼻唇溝のシワ、鼻唇溝上の経穴に対しては下から上方へ斜刺の平行方向への刺激を行ってきた<sup>4) 13)</sup>。目尻のシワへの刺激方向は示されていない。

シワは組織学的進行度によって可逆シワ、小シワ、大シワに分類される。また、成因と関連要因に

よっては、表情シワ、たるみシワ、段差シワに分類される<sup>7) 8)</sup>。または、その深さによって表皮性のいわゆる小シワ、真皮性のシワに分類され、表皮性のシワは乾燥によってもおこり、真皮性のシワは、主に光老化によって真皮のコラーゲン線維、弾性線維が変性することによって生じる<sup>9)</sup>。

シワは筋緊張がその一因とも考えられ<sup>10)</sup>、鍼刺激は筋緊張緩和をさせる作用がある。また鍼は顔面部の1回の施術で皮膚のうるおいに影響を与え<sup>11)</sup>、鍼刺激が顔面部の血流の変化に関与している<sup>12)</sup>。

本研究において、シワ増減の機序を特定することはできなかったが、シワへのアプローチ方法は、平行方向での刺激でも直角方向の刺激でも有意差はみられないことがわかった。また個人差も大きいため、今後さらなる研究が必要である。

今回は目尻のシワに対する測定だったため、鼻唇溝や額のシワに対しても鍼の刺入角度や鍼の太さによって違いがでるのか検討することで、今後美容鍼灸の理論・技術的根拠の研究に必要だと考える。

## 謝 辞

本研究にご協力いただきました皆様に厚く御礼申し上げます。

## 文 献

- 1) 遠藤久美子 (2020) 「敬心・研究プロジェクト成果報告 鍼が顔面の皮膚に与える影響の研究：コラーゲン量の変化」『敬心・研究ジャーナル』4巻1号、135-138。
- 2) 前川真理子 (2006) 「シワ・たるみと鍼灸治療」『医道の日本』65巻、24-34。
- 3) 森谷恵子 (2011) 「“美顔18点”を用いたシワへのアプローチ (特集 美容鍼灸)」『医道の日本』70巻5号、37-44。
- 4) 佐藤万代 (2012) 「肌状態に対する鍼治療と指圧療法の実用効果の調査：主観的・客観的評価による検証」『全日本鍼灸学会雑誌』62巻2号、157-167。
- 5) 玉木奈美 (2020) 「顔面部に対するエステティック鍼灸併用施術と鍼灸単独施術の比較」『全日本鍼灸学会雑誌』70巻3号、242-249。
- 6) 田原伊織 (2021) 「円皮鍼を用いた散鍼術後に美容液を塗布した際の小シワへの影響：有効性と安全性に関するランダム化比較試験」『全日本鍼灸学会雑誌』71巻1号、4-12。
- 7) 今村修平 (2006) 『しわとは—しわ・たるみの成因と治療理論。しわ・たるみを取る—患者の満足度を高める治療法のすべて』南江堂出版。

- 8) 宮田成章 (2020) 『美容皮膚医療ホントのところ』 克誠堂出版。
- 9) 長谷川敏男 (2006) 「赤ちゃんのようなシワがない肌を保つことはできるのか? : シワの発生とその治療」 『順天堂医学』 52巻3号、443-450。
- 10) 宮地良樹、長沼雅子 (編) (2005) 『化粧品・外用薬研究者のための皮膚科学』 150-154、文光堂。
- 11) 吉山美仁 (2018) 「顔面部に対する鍼施術が水分量、油分量、顔検査票に与える影響」 『全日本鍼灸学会誌』 68巻4号、257-264。
- 12) 山崎さつき (2018) 「顔面部血流に与える鍼刺激の影響について」 『全日本鍼灸学会誌』 68巻2号、104-112。
- 13) 折橋梢恵、光永裕之 (2011) 『美しい美容鍼灸 美身鍼』 フレグランスジャーナル社。

受付日：2022年5月9日



# 社会生活力の「評価」等に関する国内論文レビュー

— 社会生活力及び社会リハビリテーションの評価方法に着目して —

小 泉 浩 一

日本福祉教育専門学校

## Review of domestic papers on “evaluation” of social functioning ability

— Focusing on the measurement method of social functioning ability and social rehabilitation —

Koizumi Hirokazu

Japan Welfare Education College

**抄録：**本稿の目的は、社会生活力及び社会リハビリテーションのプログラム等が実践されるにあたって、定着への要因である「評価」が先行研究上、どのように取り組まれたかを明らかにすることである。社会生活力の評価を中心に焦点を当てて整理し、国内論文10件を検討した結果、今後の課題を含め、以下の3点が明らかになった。

1) 社会生活力の操作的枠組み・評価項目：社会生活力に関わる評価が不十分な状況にあるばかりではなく、その概念が不明確であること、2) 評価方法・尺度について：社会生活力及び社会リハビリテーションを評価する際、標準的に用いられる評価方法・尺度はまだ見当たらないこと、3) 現状において、社会生活力及び社会リハビリテーションの評価における3つの方向性と、社会リハビリテーション以外を根拠とする社会生活力概念等により概念の統一性はないものの、リハビリテーション、社会福祉、教育、療育等、多分野における活用を見出すことが可能、の3点であった。また、3つの方向性が確認できたが、国際生活機能分類 (International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF) (以下「ICF」と略記する) におけるICFコードとの共通点等を確認することも可能で、「包括性」を有するICFとの共通性をもって、社会生活力及び社会リハビリテーション評価の一助になることが考察された。

**キーワード：**社会生活力、社会リハビリテーション、評価

### 1. 背景・研究目的

現在のわが国の障害者施策は、障害の有無にかかわらず、国民誰もが互いに人格と個性を尊重し支え合って共生する社会を目指し、身近な地域で障害者の自立と社会参加に関わる支援等を推進することを目的としている。障害者総合支援法においては、障害者自立支援法における利用者本位のサービスへの再編を継続し、「地域で暮らす」といった視点がより明確化された。障害者基本法を基軸に、障害者が社会で共生し、自立した生活をするためには、より

「地域で暮らす」ことを焦点においた施策や援助体系を継続的に整備する必要に迫られている。

障害者が「地域で暮らす」ための施策として、障害者総合支援法の訓練等給付に含まれる、自立訓練事業における機能訓練事業と生活訓練事業がある。自立訓練事業は、「障害者につき、自立した日常生活、又は社会生活が営むことができるよう、厚生労働省令で定める期間にわたり、身体機能、又は社会生活能力の向上のために必要な訓練、その他厚生労働省令で定める、便宜を供与することをいう」と定

められている。機能訓練事業は、医学的リハビリテーションサービスであるが、生活訓練事業は、障害者自身の自立と地域生活を実現するために実施される、さまざまな障害のある人の能力の維持・向上を目的としたリハビリテーションサービスであり、それは社会リハビリテーションに該当するといえる(重田 2012)。

1986年Rehabilitation International (RI) により、「社会リハビリテーションとは、社会生活力 (Social Functioning Ability : SFA) を高めることを目的としたプロセスである。社会生活力とは、さまざまな社会的な状況のなかで、自分のニーズを満たし、一人ひとりに可能な最も豊かな社会参加を実現する権利を行使する力を意味する」と定義された。

厚生労働省「障害のある人の相談支援について」においては、障害に関わる一般的な相談をする場合の障害者相談支援事業の事業内容として、「福祉サービスを利用するための情報提供・相談」、「社会資源を活用するための支援」、「ピアカウンセリング」、「専門機関の紹介等」のほかに、「社会生活力を高めるための支援」を取り上げているなど、社会生活力が相談支援事業における具体的な支援として位置づけられていた。また、奥野らは、社会リハビリテーションのプログラム化に取り組み、4つの「社会生活力プログラム・マニュアル」を発刊している<sup>1)</sup>。最新の「障害のある人のための社会生活力プログラム・マニュアル」(2020)においては、「生活の基礎をつくる」「自分の生活をつくる」「自分と障害を理解する」「地域生活を充実する」「自分の権利を生かす」といった5部構成で、24のモジュールを設定している。

上記のことからも、社会リハビリテーション及び社会生活力が、障害者総合支援法を背景とした障害者支援に関わるキーワードの一つで、具体性を持った、実践に向けたプログラム化が行われている状況を確認できる。

しかし、わが国においては、プログラム化のみならず社会生活力及び社会リハビリテーションに関わるアプローチは、「1人ひとりに可能な最も豊かな社会参加を実現する権利」を推進するために重要にも関わらず、先行研究を含め十分な検討が行われていない。

社会生活力及び社会リハビリテーションのプログラム等が実践されるにあたって、定着への要因である「評価」が先行研究上、どのように取り組まれたか明らかにするために本研究に取り組むこととした。

## 2. 方法

上記で記載した社会リハビリテーションの定義により、社会生活力と社会リハビリテーションは、関連性が高いキーワードであるといえよう。よって、社会生活力及び社会リハビリテーションに関する論文を、Web上の論文検索データベースにより検索した。論文検索のデータベースには、CiNii Articles、医学中央雑誌 Web、メディカルオンラインを用いた。検索式を「社会生活力」と「社会リハビリテーション」で設定し、それぞれの用語は単独で検索を行った(検索日:2020年11月16~18日)。また、以下の採択基準を設け、スクリーニングを実施した。

### 【採択基準】

- ① 日本の社会福祉学、教育学、心理学、看護学、リハビリテーション学、医学の論文を対象とする。
- ② 「評価」に関する定義としては、評価と価値を判断するために「物事の意義、値打ち、重要性を体系的に明らかにすること」(安田・渡辺 2008)とする。そして、評価の対象となるプログラムとは、「何らかの社会目標を達成するために計画され、対象や期間、場所など特定の条件をもって行われるもの」(山谷 1997)を採用し、採択の基準とする。
- ③ 社会生活力及び社会リハビリテーションのアウトカムおよびプロセス等の評価分類と関連要因に関する測定、記述を行っている。評価分類は、ドナベディアン (Avedis Donabedian) におけるドナベディアンモデルの3つの枠組みである「構造 (ストラクチャー: Structure)」「過程 (プロセス: Process)」「成果 (アウトカム: Outcome)」を参考とした。

### 【スクリーニング方法】

- ① ファースト・スクリーニング
  - ・表題と抄録の精査
  - ・採択基準外の論文を除外する。

・2つのデータベース間、検索式（社会生活力および社会リハビリテーション個々のキーワード）間で重複する論文を「ノイズ」として削除する。

② セカンド・スクリーニング

本文内容の適格性・整合性を、上記採択基準に基づき検討する。

③ 分析方法

上記の方法で得られた論文より、社会生活の操作的枠組み・評価項目、評価方法、分類基準等を精査し、下記の通り分類した上で特徴等に関し、分析するものとする。

④ 分類方法

上記③を参考に分類をする。

⑤ その他

「見落とし（検索漏れ）」を減らすこと、類似概念・定義への言及等を目的に、論文中の参考論文リストを主な参考に「雪だるま式検索」を追加し、「結果のまとめ・考察」において、補うものとする。

### 3. 結果

#### 1) 論文の採択

キーワード検索の結果は以下の通り（表1）である。

表1 検索結果

	Cinni Articles	医学中央雑誌	メデイカルオンライン
社会生活力	31 (4)	52 (6)	33 (3)
社会リハビリテーション	68 (3)	163 (6)	49 (3)

データベース間の重複を削除し、ファースト・スクリーニングで残ったカッコ内25件から、採択基準に合致した10件を抽出した。10件の論文は、「結果のまとめ・考察」「文献」にて記載する。

#### 2) 評価の状況等

抽出された10論文に関し、社会生活力の操作的枠組みとして、評価項目が含まれていた。また、併せて評価方法、分類基準等を結果のまとめ・考察に記載した。

### 4. 結果のまとめ・考察

#### ① 社会生活力の操作的枠組み・評価項目

まずは、抽出した論文に関し、社会生活力との関係を含めつつ、操作的枠組み・評価項目を考察したい。

桜井（1971）の論文では、精神薄弱児の「適応行動」を支える重要な要因として、社会リハビリテーションの枠内とは別に社会生活力をとらえ、具体的には、「一般的自立」「食事の自立」「着衣の自立」「作業能力」「移動能力」「コミュニケーション」「自己支持力」「社会関係」「数量処理」を取り上げている。ここでは、ADL から対人関係スキル、リビングスキルまで「社会生活に必要なスキル」として取り上げ、操作的枠組み・評価項目としている。

土田（1999）の論文では、「余暇教育プログラム（LBP）」を社会リハビリテーションの一つとして、操作的枠組み・評価項目とする。「社会リハビリテーションの援助過程でしばしば用いられる『セラピューテック・レクリエーション・サービス』（土田1999）における「余暇教育プログラム（LBP）」参加者の事例分析を行い、「余暇活動を見つけ出す」過程を分析した。本研究においては、社会リハビリテーションプログラムにより「余暇活動を見つけ出す力」が向上したと結論付けているが、社会生活力に関する言及はなされていない。

Sakiyamaら（2002）の論文では、社会リハビリテーションの一つの操作的枠組み・評価項目として、精神科リハビリテーション行動評価尺度（REHAB）のスピーチ技術項目及びセルフケア項目を用いている。BPRS 尺度も同時に用いているが、社会リハビリテーションを継続することで、精神症状の軽減につながるかどうかの把握がなされたが、実験群と統制群の両群間の相違はなかった。本研究においては「社会リハビリテーションにより『精神科リハビリテーション行動評価尺度（REHAB）のスピーチ技術項目及びセルフケア項目』が向上した」として結論づけているが、社会生活力の向上といった言及はなされていない。

宮本ら（2006）の論文では、「社会生活力評価マニュアル」において、基礎能力として、「意思表示」「他の人の気持ちの理解」「自己統制」「マナー」「主体性」「時間の管理」「危機管理」「余暇活動」「障害の理解」を挙げている。また、実践能力として、「健

健康管理」「外出」「住まいの管理」「金銭管理」「情報交換」「食事の管理」を挙げ、社会生活力を構成する項目は上記の基礎能力及び実践能力であるとして、操作的枠組み・評価項目としている。

関口ら（2008）の論文では、奥野らの「社会生活力プログラム・マニュアル：知的障害・発達障害・高次脳機能障害等」版を用いて、社会生活力の操作的枠組み・評価項目としているが、「コミュニケーションと人間関係」のモジュールを一つ取り上げ、評価を行っている。しかし、あくまで「コミュニケーションと人間関係」における評価であり、社会生活力の操作的枠組み・評価項目として「コミュニケーションと人間関係」のモジュールを用いるといった記述はない。

小林ら（2011）の論文では、障害者支援施設（自立訓練：機能訓練）に入所した脳卒中片麻痺患者を対象に医学リハビリテーションと社会リハビリテーションを並行して実施している。「社会生活力プログラム・マニュアル：知的障害・発達障害・高次脳機能障害等」版を参考に、「社会参加」「外出」「健康管理」「調理動作」「自宅訪問及び住環境調整」を各項目別に実施し、これを医学リハビリテーションとの連続性を念頭に社会生活力の操作的枠組み・評価項目とし、社会的転機としての「就労」をアウトカムとしている。

三田ら（2011）の論文では、社会リハビリテーションの枠内とは別に、社会生活力を、ICFコードの枠内でとらえ、社会生活力の操作的枠組み、評価項目としている。社会生活力に関連する「意思決定」「日課の遂行」「会話」「コミュニケーション用具の技法と利用」「基本的な対人関係」「基本的な経済的取引」「健康に注意すること」の7項目を取り上げている。

重田ら（2012）の論文では、奥野らの「社会生活力プログラム」を用いて、社会生活力の操作的枠組み・評価項目としている。生活訓練事業を焦点にして調査を行い、知的・精神・発達障害者を対象とした。そのため、社会生活力として、「社会生活力プログラム・マニュアル：知的障害・発達障害・高次脳機能障害等」版及び、「社会生活力プログラム・マニュアル：精神障害」版の計50項目（重複モジュールあり）を対象としている。

柳田（2013）の論文では、奥野らの「社会生活力

プログラム」を用いて、社会生活力の操作的枠組み・評価項目としている。社会生活力プログラムのプロセス評価を行い、社会生活力として、重田と同じく「社会生活力プログラム・マニュアル：知的障害・発達障害・高次脳機能障害等」版及び、「社会生活力プログラム・マニュアル：精神障害」版の計50項目（重複モジュールあり）を対象としている。

池田ら（2016）の論文では、介護保険サービスの通所リハビリテーションサービス利用者の外出・社会参加を社会リハビリテーションの操作的枠組み・評価項目としていて、社会生活力に関する言及はない。

## ② 評価方法について

- 1) 桜井論文：成果（アウトカム）評価。クロス集計によるパーセンテージ表示による。
- 2) 土田論文：成果（アウトカム）評価。事例分析による。
- 3) sakiyamaら論文：成果（アウトカム）評価。精神科リハビリテーション行動評価尺度（REHAB）のスピーチ技術項目及びセルフケア項目による。
- 4) 宮本ら論文：成果（アウトカム）評価。社会生活力評価マニュアル（青少年版 V4.0使用）の各評価項目における5件法評価による。
- 5) 関口ら論文：成果（アウトカム）評価。ICFの項目リストによる効果測定、独自の「実践評価表」による評価による。
- 6) 小林ら論文：成果（アウトカム）評価。下肢 Br. Stage、10m 歩行速度、Barthel Index による。
- 7) 三田ら論文：成果（アウトカム）評価。社会生活力に関連する「意思決定」「日課の遂行」「会話」「コミュニケーション用具の技法と利用」「基本的な対人関係」「基本的な経済的取引」「健康に注意すること」の7項目に対する、ICFが提唱する第I評価点（実行状況の評価）と第IV評価点（支援なしでの実行状況の評価）による。
- 8) 重田ら論文：過程（プロセス）評価のため、尺度記載なし。
- 9) 柳田論文：過程（プロセス）評価のため、尺度記載なし。
- 10) 池田ら論文：成果（アウトカム）評価。ベースライン終了時におけるLSA、BBS、FIM、老研



式のスコアを Wilcoxon 符号付順位和検定を用いた検証による。

### ③ 評価・分類基準の3つの方向性と多分野における活用

以下、抽出した論文に関し、3つの方向性に分類できたが、各論文の内容の確認と活用に関する考察を加えることとする。また、プロセス評価であった、重田ら、柳田の論文を除き、考察する。

抽出した10件の論文のうち4つの論文は、奥野らの「社会生活力プログラム」に関する論文であった。

関口ら論文は、「社会生活力プログラム」の評価をメインとする研究である。研究課題として著者らは、①セッション間隔を隔週1回で実施したが週1回は必要、②統制群を設けられなかった、③評価スケールにおける客観性の担保が困難、といったことを述べている。セッション間隔に関しては、重度の知的障害者であるといった障害特性等を考慮すると、本来的には毎週の実施が有効である。しかし、実質的なスキルの定着には、反復でのセッション実施など、「般化」に向けた試みが必須であるといえる。般化のためには、短期間で数回の実施ではなく、中長期を視野に入れた反復でのセッション実施が、重要と指摘できよう。また、当初、ICFの項目リストを用いて、実践開始前の生活機能についての評価を行った。その後、効果測定を行ったが、ほと

んどの項目で「完全な制限（ほぼ100%）」、「不明」、「非該当」に該当したため、実践前後の変化や効果を確認することができなかった。

小林ら論文は、医学的リハビリテーションと社会生活力プログラムを並行して実施することで、入所時と退所時の下肢 Br. Stage（機能障害程度）に変化はなかったが、10m歩行速度と Barthel Index はいずれも有意な改善を認めている。社会生活力及び社会リハビリテーションを上記のような医学的リハビリテーションと複合的に評価することは、実際的なリハビリテーションプロセスにおいて重要と考える。

次に社会リハビリテーションに基づく社会生活力及び社会リハビリテーションのうち、奥野らの「社会生活力プログラム」との関連が確認できない論文である。ICFの「活動と参加」による評価を行った、三田ら論文は、ICFが提唱する第I評価点（実行状況の評価）と第IV評価点（支援なしでの実行状況の評価）を使用し、社会生活力の実態や支援の効果は、知的障害の程度と密接な関連があるだけでなく、運動障害も一定の影響を及ぼすことが示唆された。この研究により、ICFコードによる社会生活力に関わる支援への適用効果が明らかになった。本研究においては抽出されなかったが、達（2010）はICFの「活動と参加」の項目と「社会生活力プログラム」の各モジュールの関係性を以下の通りにまとめている（表2）。

この表からも、ICFと「社会生活力プログラム」

表2 社会生活力プログラムとICFとの関連

	社会生活力プログラムモジュール項目（「知的障害・発達障害・高次脳機能障害等」版より）	ICFコード：第1レベルまでの分類
コミュニケーション	コミュニケーションと人間関係、男女交際と性、結婚、働く、サポート、余暇、外出、自己の認識	○活動と参加 コミュニケーション、対人関係 ○環境因子
経験・体験	時間管理、安全・危機管理、金銭管理、掃除・整理、買い物、外出、働く、余暇、社会参加、サポート、セルフケア、育児、衣類管理、自分と障害の理解	○活動と参加 コミュニケーション、運動・移動、セルフケア、家庭生活、対人関係、主要な生活領域、コミュニティライフ、社会生活・市民生活 ○環境因子
学習意欲の向上	情報、障害者福祉制度、施設サービス、地域サービス、権利擁護	○活動と参加 学習と知識の応用、一般的な課題と要求、コミュニケーション、対人関係 ○環境因子
身体機能の維持・向上	健康管理、食生活、セルフケア、住まい、障害の理解	○心身機能 ○身体構造 ○活動と参加 コミュニケーション、運動・移動、セルフケア、家庭生活 ○環境因子

（達 [2010] を元に著者が作成）

の各モジュールとの共通点が確認できる。

よって、三田らの研究および、前述した「社会生活力プログラム」の評価をメインとする研究である関口らの研究は、評価基準にICFを用いて、「『社会生活力』のモジュールとICFの『活動と参加』の項目には、相互に関連する要素が多く、またそれらの活用は、『自己実現と社会参加』を実現するために足りない社会資源や『社会生活力』にも目を向け、またアセスメントや評価においても、活用の可能性があることがわかった」(遠 2010)と述べているとおりであると考察できる。また、奥野(2006)は「社会リハビリテーションの重要性は、ICFが採択されてから益々大きくなっている」とも言及していて、社会リハビリテーション及び社会生活力とICFとの関連性に関し、評価レベルを含め、実証研究が必要と思われる。

最後に、社会リハビリテーションに基づく社会生活力及び社会リハビリテーションとの関連以外の概念及び尺度等によって、社会生活力を評価している論文である。療育、特別支援教育との関連で3件確認できた。知的障害特別支援学級の対象となる知的障害者の障害程度は、「知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のもの」(平成25年10月4日付文科発第756号所初等中等教育局長通知)とあるとおり、「社会生活」への適応が、特別支援教育における教育的課題としてあることを示している。また、学童期の発達課題として、社会生活力を「社会生活への適応」といった視点が重要であると読み取ることは可能と考える。この種の論文は、教育リハビリテーションの一環として、社会生活力の向上に向けて、独自のプログラムや評価尺度を開発し、成果(アウトカム)評価や過程(プロセス)評価が実施されていた。今回抽出された桜井の研究は、「遅れ」を示す指標で、適応行動を支える要因として社会生活力を取り上げ、療育との接点に着目した研究であった。適応行動に関し、AAMR(American Association on Mental Retardation:アメリカ精神遅滞学会)の定義を取り上げ、「適応行動とは個人が環境の自然的、社会的要求をいかに処理していくかを意味するものであって二つの面がある。一つは個人が自分のことを自分で

処理し、かつ独立して生活していくことのできる度合であり、もう一つは個人的、社会的責任に対する文化的要求に応じられる程度である」と述べていて、単純集計に基づく調査を実施している。社会生活力において、「一般的自立」「食事の自立」「着衣の自立」「作業能力」「移動能力」「コミュニケーション」「自己指示力」「社会関係」を調査項目として取り上げていて、「社会生活力は適応行動を支える重要な要因」として、「人間関係」とともに重視している。精神薄弱乳幼児、正常乳幼児、成人精神薄弱者を対象とし、成人精神薄弱者では、在宅保護群と施設収容群との比較、6年経過後の社会的予後についても調査している。社会的予後に関しては、就職群、家庭保護、施設収容群及び結婚群について、社会生活力を概観している。女子は男子と比較し、著しい差異が認められないこと、男子の軽度ではコミュニケーション・作業技術、中程度では移動交通・作業技術、重度では移動交通・作業技術・数量処理に有意差が認められる。また、女子は軽度では全く有意差が認められず、中程度ではコミュニケーション・移動交通、重度では移動交通・作業交通に有意差が認められる、と述べている。そして、まとめとして「人間は孤立して生存することができない社会的存在であり、人間集団のなかでこそ安定感や欲求充足がはかれるものであるならば、人間が作り上げている時代や社会の精神あるいは理念は人間の幸せを目的としたものでなければならず、また人間生活に直接あるいは間接に影響を与え、場合によっては左右するものである」と述べ、「『共に生きる』生活を通してこそ人間としての幸せがかなえられる」といった社会のインテグレート、インクルージョンに向けて先駆的な考察を加えている。次に、宮本らによる社会生活力評価マニュアル(青少年版:Ver.4.0)を用いて社会生活力の評価を行い、信頼性、内的妥当性、IQ/DQおよび運動障害との関係を検討することを目的とした研究である。結果として、2人の評価者の一致度は高く、K係数は0.42であり、統計学的に信頼性が確認された。また、評価者64人(回答率75.2%)へのアンケート調査によって、内的妥当性も確認された。今回得られた社会生活力は、IQ/DQと相関が認められたが、運動障害レベルの重症度とは相関しなかった。この研究におい

ては、社会生活力評価マニュアル（青少年版：Ver.4.0）における、信頼性、妥当性を得ることができた結論に至っている。これは、2004年に Ver.4.1 となり、2006年に「社会生活力・社会性評価法」として、「生命維持機能評価法」「脳性麻痺簡易運動テスト」「基本的 ADL 評価法」、「変形拘縮評価法」と併せて、JASPER（Japanese Assessment Set of Paediatric Extensive Rehabilitation：日本広範小児リハ評価セット）として発刊された。しかし、一方でリハビリテーション領域における理学療法士、作業療法士等のリハビリテーション専門職が、自身の専門領域を横断する形で社会リハビリテーションに関わるメニューやプログラムを実施し、アウトカムを評価する方向性も確認された。池田らの研究は、まさにこうした研究である。社会リハビリテーションを含む大きな概念として「地域リハビリテーション」を取り上げ、「一人ひとりの生活主体を尊重した地域社会創り」として、地域における活動参加を促す農業体験等の社会リハビリテーションのメニューを実施し、評価を行っている。評価には、個人の生活の広がりや評価する指標である、LSA(Life-Space Assessment)を用いた。高齢者の通所リハビリテーションといった、障害領域以外で社会リハビリテーションメニューの活用を図り、QOL（Quality of Life：生活の質）向上もターゲットに入れて、評価している点は重要である。

今後は、社会生活力の概念・定義等が統一した形で、評価が行なわれることを望むものである。しかし、本研究において抽出された論文の中で社会リハビリテーションをメインとしながら、社会生活力概念を使用せずにアウトカム評価を行った論文があるように、社会リハビリテーションと社会生活力の関係を一体的に捉えることはできないことが本稿によって示唆された。

療育、特別支援教育における社会生活力との関連は、上記に記載した「社会生活」への適応に向けた「社会性」獲得や適応行動との関連で、評価が必要な状況にある。しかし、社会生活力と類似した「社会生活能力」の評価においては、障害児における教育・教育心理・発達等に関わる研究の蓄積を確認できる。社会生活能力を評価する尺度として、日本では SM 社会生活能力検査（以下、S-M 検査）が利

用されている。緒方（2011）は、「知能検査が純粋な知能の働きを測定しようとしているのに対して、S-M 検査は具体的な生活における知的な働きや技能を測定しようとしている」と述べている。S-M 検査における社会生活能力は、「児童が自分自身の生活を処理し、やがて成人として独立にいたるいろいろな活動に参加する能力」と定義されている（三木 1980）。日本では、ダウン症児（鈴木・小林・池田・菅野・橋本・細川 1997）、肢体不自由児（江田・田川・石本 2007）、二分脊椎児（福田・岩谷・吉田 2001）、脳性麻痺児（鈴木・吉田・岩谷、1997）など、様々な障害を持つ児童の社会生活能力が S-M 検査で評価されている。

社会生活力においては、こうした療育、特別支援教育での取り組みに関し、奥野が編者となって2007年に出版した「実践から学ぶ『社会生活力』支援-自立と社会参加のために」で、特別支援学校（旧肢体不自由児養護学校）における社会生活力プログラムを用いた実践も紹介されている。よって、療育、特別支援教育の実践の場においては、「社会生活力プログラム」と他の社会生活力をターゲットとしたプログラムが併存している状況も確認することができた。

## 5. 結論

本研究では、社会生活力の評価を中心に、概念、定義に焦点を当てて整理し、国内論文10件を検討した結果、今後の課題を含め、以下の3点が明らかになった。

### 1) 社会生活力の操作的枠組み：評価項目

社会生活力に関わる評価が不十分な状況にあることばかりではなく、その概念が不明確であることが明らかになった。また、操作的枠組みが一定性に欠ける状況であった。また、社会生活力と社会リハビリテーションの関係性は、Rehabilitation International (RI) の定義からも明確であるが、社会リハビリテーションが、医学的リハビリテーション、職業リハビリテーション、教育リハビリテーションにおける補完的なポジションであることが読み取れる点など、その独立性において不明確な現状が明らかになった。

### 2) 評価方法・尺度について

社会生活力および社会リハビリテーションを評価



する際、標準的に用いられる評価方法・尺度はいまだ見当たらないことが明らかになった。クロス集計、事例分析、特別支援教育に関連した肢体不自由児の社会生活力評価マニュアルにおける評価方法・尺度、理学療法や作業療法等におけるリハビリテーションに関連した尺度などが用いられていたが、社会生活力そのものを評価する尺度ではなかった。

### 3) 社会生活力及び社会リハビリテーション評価の3つの方向性と多分野における活用

①社会リハビリテーションに基づく社会生活力及び社会リハビリテーションのうち、奥野らの「社会生活力プログラム」及びその概念との関連のある論文、②社会リハビリテーションに基づく社会生活力及び社会リハビリテーションのうち、奥野らの「社会生活力プログラム」及びその概念との関連が確認できない論文、③社会リハビリテーションに基づく社会生活力及び社会リハビリテーションとの関連以外の概念または尺度等によって、社会生活力を評価している論文、の3つに分類することができた。

本研究の結果、社会生活力は、IADL (Instrumental Activities of Daily Living) やリビングスキル (Living Skill: 生活スキル) に心理社会的な要素や、奥野ら(2020)の社会生活力プログラムの基本理念にあるように、リハビリテーション、QOL (quality of life: 生活の質)、生活モデル・人権モデル・統合モデル、エンパワメント、パートナーシップ、インクルージョン、社会参加、支援などの現代のソーシャルワークに関連した基本理念を含む、包括的な概念として捉えることができる。しかし、こうした包括概念を一括して評価することが難しく、操作的枠組みとして、構成する項目(モジュール項目)を単体や複数まとめて評価する方向性が強い。

こうした「包括性」をどう捉えるかに関しては、前述したICFにヒントがあると考える。「障害を定義するのは難しい。なぜなら障害は多くの生活領域に関係し、人と環境との相互作用に関わるからである」(世界保健機関: WHO 2015)とあることから、ICFが作成された経緯がある。社会リハビリテーションとの関連性のみならず、社会生活力も人と環境との「相互作用」を加味したものであり、概念の広がりやをどう捉えるかが重要になる。

ICFは日常的に障害を評価、測定することは実用的

でないため、WHOは「さまざまな文化圏を通じて、健康と障害を測定する標準化された方法を提供するために、WHO障害評価面接基準(WHO Disability Assessment Schedule: WHODAS2.0)を開発した」(世界保健機関: WHO 2015)とある。こうした、信頼性、妥当性を担保した尺度を用いた社会生活力の評価を、著者自身も含め、今後の課題としたい。

### 【注】

1) 4つの「社会生活力プログラム・マニュアル」に関して  
\*身体障害版プログラム・マニュアル:モジュール構成

#### 【社会生活力プログラム・マニュアル】

- 第1部 生活の基礎をつくる  
1. 健康管理 2. 時間管理 3. 家庭管理  
4. 安全危機管理  
第2部 自分の生活をつくる  
5. 介助 6. 福祉用具 7. 住宅 8. 外出  
第3部 自分らしく生きる  
9. 自己の認識 10. 障害の理解 11. コミュニケーションと人間関係 12. 性・結婚  
第4部 社会参加する  
13. 社会参加と社会資源 14. 近隣関係・地域活動  
15. 就労・作業活動 16. 余暇活動  
第5部 自分の権利を生かす  
17. 障害者関係の法律と施策 18. 権利の行使と擁護

\*知的障害・発達障害・高次脳機能障害等版プログラム・マニュアル:モジュール構成

#### 【自立を支援する社会生活力プログラム・マニュアル】

- 第1部 生活の基礎をつくる  
1. 健康管理 2. 食生活 3. セルフケア 4. 時間管理 5. 安全・危機管理  
第2部 自分の生活をつくる  
6. 金銭管理 7. 住まい 8. そうじ・整理 9. 買い物 10. 衣類整理  
第3部 自分らしく生きる  
11. 自分と障害の理解 12. コミュニケーションと人間関係 13. 男女交際と性 14. 結婚 15. 育児  
第4部 社会参加する  
16. 情報 17. 外出 18. 働く 19. 余暇 20. 社会参加  
第5部 自分の権利を生かす  
21. 障害者福祉制度 22. 施設サービス 23. 地域サービス 24. 権利擁護 25. サポート

\*精神障害版プログラム・マニュアル:モジュール構成

#### 【地域生活を支援する社会生活力プログラム・マニュアル】

- 第1部 生活の基礎をつくる  
1. 精神科医療 2. 健康管理 3. 食生活 4. セルフケア 5. 生活リズム 6. 安全・危機管理  
第2部 自分の生活をつくる  
7. 金銭管理 8. すまい 9. 掃除・整理 10. 買い物 11. 服装  
第3部 自分の理解とコミュニケーション  
12. 自分と病気・障害の理解 13. コミュニケーション



14. 家族関係 15. 友人関係 16. 支援者との関係  
第4部 地域生活を充実する  
17. 教育と学習 18. 就労生活 19. 恋愛・結婚・子育て 20. 外出・余暇活動 21. 地域生活・社会参加  
第5部 自分の権利をいかす  
22. 障害福祉制度 23. 日中活動サービス 24. 地域生活サービス 25. 権利擁護

\* 障害統合版プログラム・マニュアル：モジュール構成

【障害のある人の社会生活力プログラム・マニュアル】  
第1部 生活の基礎をつくる  
1. 健康管理 2. 食生活 3. セルフケア 4. 生活リズム 5. 安全・危機管理  
第2部 自分の生活をつくる  
6. 金銭管理 7. すまい 8. 掃除・整理 9. 買い物 10. 服装  
第3部 自分の理解とコミュニケーション  
11. 自分の理解 12. 障害の理解 13. 人間関係 14. コミュニケーション  
第4部 地域生活を充実する  
15. 教育と学習 16. 就労生活 17. 恋愛・結婚・子育て 18. 外出・余暇活動 19. 地域生活・社会参加  
第5部 自分の権利をいかす  
20. 社会保障制度 21. 障害福祉制度・サービス 22. 介護保険制度・サービス 23. 支援の活用 24. 権利の行使と擁護

【文献】\* 抽出した10件の論文は太字とする。

- 1) 赤塚光子・石渡和美・大塚庸次・奥野英子・佐々木葉子 (1999)「社会生活力プログラム・マニュアルー 障害者の地域生活と社会参加を支援するために」中央法規出版。
- 2) 池田登頭・鶴見隆正 (2016)「地域リハビリテーションに求められていること **Life-Space Assessment** および要介護度認定を用いた検証」『理学療法東京』4、28-33。
- 3) 江田裕介・田川元康・石本真佐子 (2007)「肢体不自由児の社会生活能力の発達と学校卒業後の進路」『和歌山大学教育学部紀要 (教育科学)』57、33-41。
- 4) 緒方康介 (2011)「知的障がい児の社会生活能力における因子構造の分析ー 多母集団同時分析を用いた因子不変性の検討」『パーソナリティ研究』(20) 2、118-126。
- 5) 奥野英子 (1994)「モジュール分析による社会生活力 (SFA) 訓練ー 日本モデルの施策」『社会福祉 (日本女子大学社会福祉学科紀要)』34、53-63。
- 6) 奥野英子・関口恵美・佐々木葉子・大場龍男・興侶理・星野晴彦 (2006)「自立を支援する社会生活力プログラム・マニュアル- 知的障害・発達障害・高次脳機能障害のある人のために」中央法規出版。
- 7) 奥野英子 (2007)「社会リハビリテーションの理論と実践」誠信書房。
- 8) 奥野英子編 (2007)「実践から学ぶ『社会生活力支援』自立と社会参加のために」中央法規出版。
- 9) 奥野英子・野中猛編 (2009)「地域生活を支援する社会生活力プログラム・マニュアル- 精神障害のある人のために」中央法規出版。
- 10) 奥野英子 (2014)「わが国のリハビリテーションの歴史ー 社会リハビリテーション」『総合リハ』(42) 4、327-333。
- 11) 奥野英子編 (2020)「障害のある人のための社会生活力プログラム・マニュアル」中央法規出版。
- 12) 小林宏高・大場純一・高岡徹・小池純子・伊藤利之 (2011)「自立支援に必要なサービスと量に関する研究」『リハビリテーション研究紀要』20、7-14。
- 13) 厚生労働省「障害のある人の相談支援について」: <http://www.mhlw.go.jp/bunya/shougaihoken/service/soudan.html>。
- 14) Sakiyama Shinobu・Iida Junzo・Minami Yoshitake・Kishimoto Toshihumi (2002)「精神分裂病患者に対する支援施設 (援護寮) 退所後の予後良好因子: Factors of good outcome after discharge from support house (engoryou) for schizophrenia」*Psychiatry and Clinical Neurosciences* (56) 6、609-615。
- 15) 桜井芳郎 (1996)「障害者福祉臨床論」学文社。
- 16) 桜井芳郎 (1971)「精神薄弱児の適応行動に関する研究ー 社会生活力を中心とする検討」『精神衛生研究』19、71-91。
- 17) 重田史絵・東海林崇・野中猛 (2012)「知的・精神・発達障害者を対象とした地域生活を目指す生活訓練事業の現状と課題ー 社会生活力を高める視点から」『社会福祉学』53、82-93。
- 18) 鈴木弘充・小林知恵・池田由紀江・菅野敦・橋本創一・細川かおり (1997)「新版 S-M 社会生活能力検査によるダウン症児の発達特徴」『心身障害学研究』21、13-147。
- 19) 鈴木亮二・吉田一成・岩谷力 (1997)「脳性麻痺児の社会生活能力について」『小児保健研究』56、621-626。
- 20) 関口恵美・田代幹康・池澤泰典ほか (2008)「障害者の地域生活移行を支援するプログラムの開発と評価に関する実証的研究」*日米高齢者保健福祉学会誌* 3、175-194。
- 21) 全国肢体不自由児施設運営協議会編集 (2006)「障害児の包括的評価法マニュアルー JASPER の実践的活用法」メジカルビュー社。
- 22) Donabedian Avedis (1980)“Explorations in Quality Assesment and Monitoring” Volume 1 The Definition of Quality and Approaches Its Assessment. ([2007] 東尚弘訳『医療の質の定義と評価方法』非特定活動法人健康医療評価機構)。
- 23) 土田耕司 (1999)「身体障害者への余暇活動援助」『川崎医療福祉学誌 (9) 2、269-273。
- 24) 中野敏子 (2009)「社会福祉学は『知的障害者』と向き合えたか」高菅出版。
- 25) 世界保健機関 (WHO)、障害者福祉研究会編 (2002)「ICF 国際生活機能分類ー 国際障害分類改訂版」中央法規。
- 26) 世界保健機関 (WHO) (2015)「健康および障害の評価ー WHO 障害評価面接基準マニュアル: W HODAS2.0」日本レジリエンス医学研究所発行。
- 27) 福田恵美子・岩谷力・吉田一成 (2001)「二分脊椎児の社会生活能力の特性についてー 新版 S-M 社会生活能力

- 検査による」『作業療法』20、457-464。
- 28) 三木安正監修・旭出学園教育研究所・日本心理適正研究所(1980)「新版 S-M 社会生活能力検査」日本文化科学社。
- 29) 三田岳彦・三上史哲・杉本明生・小田滋・三田勝己・岡田美保子・岡田喜篤・江草安彦(2011)「肢体不自由児施設入所児の生活機能と障害 国際生活機能分類(ICF)を用いた社会生活力の調査」『日本重症心身障害学会誌』(36) 3、399-408。
- 30) 宮本昌恵・北畑歩・福田郁・岡隆治・長和彦(2006)「肢体不自由児における社会生活力評価の試み—IQ/DQ および運動障害との関連」『脳と発達』38(5)、335-339。
- 31) 安田節之・渡辺直登(2008)「プログラム評価研究の方法」新曜社。
- 32) 安田節之(2011)「プログラム評価—対人・コミュニティ援助の質を高めるために」新曜社。
- 33) 柳田正明(2013)「障害者自立支援法『自立訓練(生活訓練)』と社会生活力向上支援」『リハビリテーション連携科学』(14) 2、253-256。
- 34) 山谷清志(1997)「政策評価の理論とその展開—政府のアカウンタビリティ」晃洋書房。
- 35) 達直美(2010)「キャリア教育におけるICF活用の試み—子どもたちの自己実現と社会参加を目指した進路指導」『ICF-CY活用に関する学際的研究：平成20年～21年度研究成果報告書』独立行政法人国立特別支援教育総合研究所。

受付日：2022年5月9日

# 保育研究法としての現象学的アプローチの有する諸課題

— 榎沢良彦における「対話」概念の検討を通して —

田口 賢太郎<sup>1)</sup> 吉田 直哉<sup>2)</sup> 安部 高太郎<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> 埼玉県立大学

<sup>2)</sup> 大阪公立大学

<sup>3)</sup> 郡山女子大学短期大学部

## On Some Problems of Phenomenological Approach on ECEC

— Focusing on “Dialogue” in ENOSAWA Yoshihiko’s Thought —

Taguchi Kentaro<sup>1)</sup> Yoshida Naoya<sup>2)</sup> Abe Kotaro<sup>3)</sup>

<sup>1)</sup> Saitama Prefectural University

<sup>2)</sup> Osaka Metropolitan University

<sup>3)</sup> Koriyama Women’s College

**抄録：**本稿は、榎沢良彦の現象学的保育学の中心概念である「対話」の検討を通じて、保育研究に対する現象学的アプローチの有効性とその限界を明らかにするものである。榎沢において「対話」とは、保育者と子どもが主体として共に生きる態様を指しており、さらに規範的・本来的な保育者－子どもの関係性を意味している。但し、「対話」において、子どもはもはや理解しうる対象ではなく、その都度の関わりの中で保育者に生成的に把握される存在として現われ、保育者はそのような生成的に把握される存在に向き合う中でしか自らの存在意義を確かめられない。現象学的アプローチの帰結として、特定の子どもとの関係性の深化を「対話」的關係として規範化し、それを以て保育の過程の質の向上として捉えることになるが、これは保育者の専門性あるいは資質・能力の向上を論じることができなくなることを意味する。

**キーワード：**子ども理解、保育者の存在論、保育実践の質的研究、現象学的還元

### 1. はじめに：対象と目的

本稿の目的は保育研究方法論としての現象学的なアプローチの有効性とその限界について吟味し、それが「保育理論」として有する課題を明らかにすることである。

今から半世紀ほど前には、まだ保育の理論がその他の諸学問・諸理論に比して「若い」学問だと考えられていた。たとえば、高橋さやかは「どこまでも子どもを正しく理解し、正しくとりあつかい、誤ち少なく成長させるために、保育者が努力しなければならない目標」として学問的な「保育の理論」の確

立を訴えていた（高橋 1964：1）。このような「理論保育」の確立が強く求められた時代において、「保育が、一つの学問として独立した理論的体系を持つことができるのは、方法および技術の面においてである」との考えも見られた（高橋 1964：1）。

高橋の問題提起からおよそ半世紀が過ぎ、保育学とは単なる保育方法・技術の理論であることに閉じこもることなく、関連する領域と手を携え、領域横断的・学際的に取り組まれるものであって、あるいは研究対象の細分化も進み、「あらゆる学問」が「保育につながる」といえるほどに、保育研究は大きく

発展をみた。もはや、保育理論は保育技術論にとどまるものではない。保育に関わるありとあらゆる契機が保育研究の対象であるといえるだろう。しかし他方で、現在において、やはり保育研究の関心の中心点は「子ども理解」にあるとされていることも確かである。子どもを理解したいという保育者の願いは、「子どもは理解されるべきものである」という職業倫理上の要請、そしてそもそも子どもが簡単には「理解できないものである」という保育の現実から発出しているものだろう。もし、もっと子どものことが理解できたなら、その時々の子どものために必要なもの、ふさわしい関わり方、よりよい保育の方法が見いだされるはずである。このような希望に対して、これまで大きな貢献をしてきたのが、心理学的研究、とくに「発達」を基軸とした普遍的な「子ども」の理解に資する研究である。保育の分野において、子どもの発達に関わる知は多分に蓄積されてきたし、その成果は保育の世界に有形無形に反映されている。もちろん、「発達」の研究成果は手放して保育室に引き入れられたわけではない。常に、あくまで子どもの客観的理解のための一つのツールとして、という留保が伴う。というのも、研究が明らかにするところの、何歳ごろにこういう様子が見られるという発達の特質には顔がなく、また、こうした物差しを実践にそのまま用いることは、子どもの規格化を招き、個別具体的な子どもの姿を捉えそこなう、という危うさの注意喚起も併せてなされてきた。例えば、保育への現象学的なアプローチを主導した津守真は「発達を、外部から見られる行動の連続とみて、その外部にあらわれた行動相互の関連を明らかにするという課題は、科学的発達心理学の作り出した架空の課題」であったのではないかという懐疑を提出し（津守 1999：10f.）、外的に看取される行動の兆候をつなぎ合わせても、その子ども自身の体験の世界にはたどり着かないと述べている。

人称を欠く普遍的な子ども像に照らして捉えられる〈抽象的な子ども〉から導き出される保育ではなく、「子どものありのまま・そのまま」を看取する方法論——すなわち、特称化された子どもを知ることが重要な保育の手立てとなるという考え方——には、前述の客観主義への反発から、保育研究者においても、保育実践者においても、一定程度の需要

があるように思われる。たとえば、いま、その需要を満たすための方途として、重い位置を与えられていると考えられるのが、現象学的方法による保育研究である。現象する子どもに肉迫し、「ありのままの姿」を見出す方法であるとするがゆえに、発達という標準的なスケールをあてにせず、唯一的な存在としての子どもへの理解的接近を可能にするものであると考えられているからである。そして、子どもへの理解は、子どもへの「かかわり」、つまり保育方法の必須の前提として位置づけられると当然のように考えられてきている。

しかし、そのような抽象化され定型化された子ども理解の方法論は、個別具体的な出来事のすべてに当てはまるわけでは必ずしもないものの、ある種の代表的提示として受け取られうる。このことが示唆しているのは、現象学的な保育研究を、その理論的・実践的両側面の成果に基づき評価し、その射程を見極める作業が求められているということである。

本稿が取り上げる保育の現象学的研究は、特定の子どもへの理解に照準するものであり、「子ども理解」を保育実践の絶対的な前提に位置づける現在の保育学言説の磁場のなかにあるものといえる。我が国の保育の現象学的研究の嚆矢としては、既に挙げた津守真が知られる。津守は1970年代に保育研究の手法としての観察について、子どもの行動の変化として発達を捉え、外面的に見て取られる行動ばかりを客観的に見るのではなく、子どもの行動の背景にある「体験の世界」に目を向けることとした。津守は「体験」に当たるドイツ語が“Erleben”である（つまり、Leben = 「生きること」を含んでいる）ことを引いて、体験とは「人の内に動く生の過程そのもの」だとしている（津守 1999：12）。津守が観察を問い直し、「保育研究の転回」の必要性を主張したことの結果として、子どもの外面的に見て取られる行動の背後にある内面、つまり、子どもの行動から推し量ることができる心情や意識こそが保育研究の主要な対象だとする見方が生じてきた。津守自身は、その後、子どもの描画をその心象の表れとして分析していったし（津守 1987）、愛育養護学校における児童との関わりを基にこの路線での研究を進めていくことになる（津守 1997）。こうした津守



による「保育研究の転回」の試みに対しては、例えば、小川博久が「保育者と子どもとのかかわりの多面性を共同研究者と追求したにもかかわらず、彼らとの共同主観性の形式を放棄し、最終的には子どもの内面追求に収斂してしまった」と批判しているが（小川 2016：77）、津守が提起した子どもの内面に迫ろうとするモチーフは、その後、我が国の保育の現象学的研究に引き継がれている。

津守とは別個に、現象学の手法を用いて保育研究を行った人物としては鯨岡峻を挙げることができる。鯨岡は、保育実践の当事者である保育者が記録する「エピソード記述」を提唱し、保育者が間主観的に分かった子どもの心情を含んだ意識体験を「エピソード」として保育の記録上残すことに意味があるとしている（鯨岡・鯨岡 2007：14）。それというのも、鯨岡にとって保育の基本は子どもの集団を全体として動かすことにはなく、「子どもと保育者の相互主体的な関わり合い、つまり主体として受け止め、主体として返すという、目に見えない心と心が触れ合う局面」にその本質があるからである（鯨岡・鯨岡 2007：18）。鯨岡は後年、主体と主体のあいだに生じる「情動が行き交い、心の動きが行き交う独特の場」を「接面」と呼ぶようになる（鯨岡 2016：124）。鯨岡による「接面」の人間学は、主体間の心の動きに着目するものであり、保育の文脈に即して言えば、それは保育者に接面を通じて看取される子どもの心を理解すべき対象としている。

津守が子どもの描画や障害児を基本的な対象とし、鯨岡が保育者の描いた「エピソード記述」を対象として、保育者と子どもとのあいだに生じている現象に迫ろうとしているのに対して、本稿で検討対象とする榎沢良彦は、保育所等において自らが“参与観察者＝保育者”として参与観察した事例の記録を研究対象としてきている。本稿で取り上げる『幼児教育と対話』（榎沢 2018）もそのようなアプローチによって収集された事例が多数取り上げられている。『幼児教育と対話』は、主として1990年代に書かれた論考を集成したものであるが、いずれも榎沢が保育所等で参与観察者として実際に関わった子どもたちのことを事例として取り上げているという特徴がある。書名にもなっている「対話」とは、榎沢において「主体－主体」の関係において行われる相

互理解を前提とした営みを指す言葉であり（榎沢 2018：1）、榎沢がこの「対話」の捉え方において依拠するのはブーバー、ガダマー、ボルノウである。

現象学的アプローチを保育研究に導入しようと試みた人物としては、津守真を嚆矢とし、鯨岡峻のほか、西隆太朗らが挙げられるが、榎沢は彼らの中でも、特定の思想家の言説に限定的に依拠することなく、保育実践の複雑性・流動性にあくまで基軸を据えて、よりリーダブルな保育現象学を展開しているという点で、とりわけ検討する意義が大きいと思われる。榎沢が依拠するフッサール、ハイデガー、メルロ＝ポンティ、サルトルらは、保育の現象学的探究の中において頻繁に言及されるものである。それらの思想を、独善的に再解釈することなく、なるべく平易に保育現象の記述に援用しようとする榎沢の言述は、保育の現象学的探究の標準的な実践例といえるだろう。それゆえ、本研究を端緒とする榎沢の現象学的な保育言説に対するメタ的検討は、ひとり榎沢のみにとどまらず、様々な保育における現象学的探究とそれが保育学にもたらす意味の一端を明らかにしうるものと考えられる。

さて、榎沢の『幼児教育と対話』が現象学の方法によって明らかにしているのは、保育者と子どもとの間における対話、あるいは保育という営みのうちにある「対話」という人間どうしの在り方である。後述するように、榎沢における「対話」というのは、単に保育者と子どもとの間のコミュニケーションの態様を表現する概念ではなく、保育者の子どもに対する存在論的姿勢ともいべきものである。

以下の節において、榎沢の「対話」論を読み解き、とりわけ、次の三つの視点から「現象学」的な保育学研究について考察する。すなわち、①現象学という方法の意義、②現象学的に読み解かれた「対話」事例の整理、③空間論としての「対話」の再構成（他者理解＝地平の融合という課題）である。

## 2. 現象学という方法の持つ意義

なぜ保育の研究に「現象学」的な方法が求められるのか。まずは榎沢の著書タイトルにも置かれている「対話」について検討したい。

榎沢のいう「対話」は保育者が保育を振り返る際

に必然的に求められるものであり、また保育者とその相対する目の前の子どもとの関係を見つめなおす契機でもあるとされている。しかし、奇妙なことに、榎沢は「対話」の定義を明確にはしていない。「保育者と子どもが生成の保育世界を生きることは、両者が主体としてともに生きることを意味している」とされ、その「関わり合うもの同士がともに生きることを前提としているもの」が「対話」であるとひどく婉曲的な説明がされるにとどまる（榎沢 2018: 6）。言いかえれば、「対話」というのは、互いに主体者であるところの保育者と子どもの「ともに生きる」こと、共生の中で生じてくる関わり合いのこと、関係性の態様のことだとされるのであり、それ以上の積極的な定義はなされない。そして、共生的な関係性であるところの「対話」に立ち返ったり、また「本来」的な関係性を改めて見出すことを促したりできるものこそが「現象学」であるというのである。つまり、榎沢のいう「対話」には、日常的な意味以上のものが込められている。つまり、「対話」というのは、榎沢においては保育者の子どもとの関係性に関する規範、あるいは理念を表現する本質的な概念として提示されているのである。

「対話」的ではない関係性として、例えば、私たちはしばしば保育・教育において、子どもの前に教える立場の者として立ち、硬直した関係を保持してしまう、ということがある。「教師は常に教師であり、子どもは常に子どもであると思いつくことにより、教師は教師としての自分の役割にこだわり、子どもには子どもとしての役割の遂行をもとめるようになる。延いては教師は子どもを自分の思うように動かそうとするのである」（榎沢 2018: 4）。

この「教師－子ども」関係が膠着しているとき、両者が対話的な関係を取り結んでいるとはいいがたいと榎沢は断ずる。教師から子どもへという非対称な関係性を前提にして、お互いの役割を維持しようとする「教師－子ども」の型に嵌まった「思い込み」を疑いなおすことがなければ、教師の役割の硬直化は、本来的には豊かなはずの教育的な経験——それを榎沢は「対話」というのであるが——を損なってしまうとされる。

このような非「対話」的な保育の現実に対し、現象学は保育者が保育を見つめなおすための視点を提

供するとされる。これに関して榎沢は、フッサールの言辞を引きつつ説明を加えている。すなわち、私たちの日常的な生き方は「自然的態度 (die natürliche Einstellung)」であり、「見えるものを通じて把握される現実そのまますべてをうけとる」ことができていると信じており、「これが私たちの日常の態度なのである」（榎沢 2018: 5）。

そのままありのままの目で保育や保育者としての自身を振り返ってみたところで、見えてくるものはあくまで「表面的に見える」ものにすぎない。一旦、「自然的態度」を中止しなければ、物事の本質を見ることはできない、ということである。自らの視覚がこのような日常的な盲目となっていることが自覚されるには、現象学という通路（秘儀）が必要とされることになる。逆にいえば、「自然的態度」に留まる限り、保育実践における「対話」は不可能であるばかりか、実践に内在する「対話」を聴き取ることすらも不可能だということになる。榎沢においては、現象学は、「対話」という本来的な保育的關係性を実現するための方法論として提示されているのである。

では、現象学的に紐解かれた「対話」は、榎沢によっていったいどのように捉えなおされるのだろうか。

### 3. 現象学的に読み解かれた「対話」の意味：事例の整理から

本書においては、対話の事例はふんだんに取り上げられ、対話の意味に対する現象学的解釈こそが、本書における主題をなしている。例えば、次のような場面がある（括弧内の補足は引用者）。

【場面7】外で花びらを使って色水作りをする子どもたちと保育者（四歳児の子どもたちが思い思いに色水作りをしている場面）

（略）私（＝榎沢）も子どもたちの作業をのぞき込み、「色がずいぶん出てきたね」「少し色が出てきたね」などと、一人一人に話しかける。子どもたちは私に親しげな笑顔を向けて応える。ペットボトルにためた色水を見せてくれる子どももいる。私は思わず「わあ、透明できれいだね」と応える。K先生が一人の子どものペットボトルの色水を見て「わあ、きれいな紫ね！」

と、感動したように言うと、側にいた他の女児が「ピンクのはなでオレンジになるよ」と教える。私は「不思議だね」と応える。子どもたちの色水は微妙に色が違う。私は「みんな、きれいな色水ができたね」と話しかける。(略)

(榎沢 2018 : 54)

**【場面10】** 五歳児たちと担任がトマトを味わう  
(5歳児の子どもたちと担任のK先生が菜園でトマトを摘んでいる中)

(略) K先生が子どもたちに向かって「取れたてのトマトだからおいしいよ」と、明るい声で促す。躊躇していたK夫はその言葉を聞いて、トマトをかじってみる。そして、「ちょっとすっぱい」と言う。すると、その言葉を受けて、平気で食べていたN夫が、食べながら「すっぱいけど、かんでいるとあまい」と言う。さらに続けて、「トマトきらいだったけど、たべられるようになった」と言う。K先生は子どもたちに「食べられなければ、無理に食べなくてもいいんだよ」と言う。こうして、K先生はトマトを味わってみるように子どもたちに促し、子どもたちは食べてみる。

(榎沢 2018 : 62)

**【場面20】** 五歳児たちの砂場遊びに私が誘われる  
私がテラスで登園してくる子どもたちを見守ったり、言葉を交わしていると、年長組のY夫が「せんせい、きて」と言って、私を砂場に誘う。砂場では、五人の子どもたちがスコップで穴を掘っている。私が行くと、子どもたちが私を見て、一人が「おんせんつくっているの」と元気よく言う。私は「温泉か。深くなったね」と応じる。子どもたちは、互におしゃべりしながら穴を掘っている。Y夫は「せんせい、おきゃくさんになって」と言って、私に椅子をもってきてくれる。私はそれに座り、子どもたちと温泉作りに関する会話をする。Y夫がお客のためと言って、ベンチを取りに行く。私も一緒に行き、ベンチを運んでくる。

(榎沢 2018 : 100)

このように、本書において取り上げられる事例

は、非日常的な突拍子もない出来事ではなく、比較的、日々の保育の中に見つけられそうな、ありふれたように感じられるものが多く、重大なトラブルや、発達上のエポックともいえるような有徴的な場面は少ないように思われる。

しかし、この何気ない日常の保育の「記録」に見いだせそうなエピソードも、現象学的に読み解かれるとき、非言語的に体験されている驚きが「対話」における言語表現によって新たな現象の理解をもたらしているさまが読み取られるという。つまり、榎沢の取り上げる「場面」は、何らかの「対話」が生起したと榎沢によって判断されるエピソードについての記述なのである。

**【場面7】** では、「私」との対話によって子どもたちの「色水」の「色」へ現象の把握が展開する様子が描かれている。そこにおいて、また、単純な対象理解から、自己との関係の言表への発展が見い出される。

**【場面10】** では、「味」の感想から「自己」の好悪の変化へと関係づける語りへ高度化している様子が描き出されている。

さらに、**【場面20】** では、一人の発言に従って「場」を共にする者たちが共鳴して行動する様子や、その際の微細な心身の動きの察知される様子が描かれている。

誰しも経験がありそうな出来事にも、榎沢の丁寧な読解は保育の「対話」が潜んでいたことを見つけ出す。そして、「対話」は、子どもをめぐる何らかの〈変化〉が生起する場面をめぐる生じるものとして捉えられている。

こうして取り上げられた何気ない日常的な保育の事例の読解から榎沢は「対話」を見出すが、この現象学的に読み解かれた「対話」には、ある傾向が共有されているようである。すなわち、この時、保育における様々なモメントは、「共同性」、「身体」といった、関係の連続性の恢復を連想させるものと、そうでないもの、すなわち非本来的なあり方に切り分けて整理されているかのように思われる。つまり、共同的な振る舞いが見られた場面、身体的な振る舞いが見られた場面が、「対話」的エピソードとして、本来的な保育の在り方、子どもの存在の仕方というように、価値的・規範的に位置づけられている



ように思われるのである。

ありのままに描き取り出される対話の経験という現象は、われわれが体験から「自然に」素朴に感じとってしまいそうな、「自然的な態度」による価値づけを拒む一方で、「本来的」・「非本来的」といったあり方で、現象学の審級による新たな価値二項対立が導入されているのではないだろうか。つまり、榎沢における現象学は、単に子どもに対する理解法を意味するのではなく、子どもの在り方、子どもに対する保育者の振る舞い方・在り方、あるいは両者の関係性に対する価値判断を可能にするような、倫理的前提を提供するシマであるように思われるのである。

例えば、上記であげた例を、非本来的な様相、つまり共同的でなく、対話的でなく、身体的でないものであった、という徴候も読み込むことができるかもしれない。例えば、【場面7】において榎沢は、現象学的な分析を共時的にか事後的に行うことで、子どもたちの発展——「色」の現象把握や対象理解を自己との関係をとおして言表するという発展——を発見し直した。だが、この時の榎沢は、子どもたちとともに色の不思議に気づいたのか、それとも子どもたちを色への気づきに導くために会話をしたのだろうか。前者であれば、本来的に対話の場が生起していたといえるだろう。後者ならやはり、子どもを操作しようという意図性がわずかにあったことは否定しがたいだろう。そのわずかな企図は、真正な「対話」にも許容されるだろうか。期待や願いとどう区別ができるだろうか。もし前者なら偶然性に関われているが、ゆえに二度と企てることのできないものである。つまり、その場その時に生じた子どもとの共同体を振り返ることができるが、二度と到来しないものであるがゆえに、保育の実践的な技術として、普遍的なものにすることはむずかしいだろう。

【場面10】のトマトの事例は、保育者の意図を背景にもちつつも未確定な対話による展開の例であるとされている。保育者のK先生は、子どもたちが、自分たちが育てたトマトを味わってみたいという願いがあり、その体験が、店で買ってきた、皿に盛られたいつもの「トマト」とは異なる体験へと開くだろうという期待があったとされている。実際に、子どもたちはトマトを食べてみることにつな

がったので、期待通りの展開をみたといえるだろう。もし、子どもが逆に思った以上においしくなく、やはり二度とトマトはたべたくない、という気持ちにつながったとしても、それも対話としては成功である。そして、仮に畑で自分たちが育てたものではなく、ただ、いつも通りの買ってきたトマトについても、もし保育者がその保育のかかわりの中で興味関心をむけさせ、「ちょっとすっぱい」「トマトきらいだったけど、たべられるようになった」という認知を引き出したら、やはりこの菜園でのトマトを育てる活動と劣らず、対話の生成であるといえる。保育者の期待や願いの達成に関わらず、保育において子どもたちは常に豊かな経験をしている、ということが再確認できた。だが、現象学的なアプローチとしては、「自然的態度」で保育に臨み、その様子を表現し、享受している保育者の言葉以上の意味が、実践においてあるだろうか（そもそも、保育者であり続けてきたという「自然的態度」を停止したまま、子どもたちに保育をするということは可能なのか。可能だとしたら、それはいかなる事態なのか）。研究上は意義があるが、もし実践上は意味を持たない、というのであれば、現象学は保育室に自由に出入りができるというだけで、子どもの新たな理解の仕方を提供しているとはいいがたいのではない。

さらに、現象学的なアプローチによる対話を記録する際の文体についても、更なる批判的検討が加えられる必要があるだろう。それは、看取った現象を表現するために、どういう言葉を選択するのかという問題についての検討である。例えば、津守真の共同研究者であった本田和子は次のように述べている。「わたくしどもは、「子どもが落ち着いてきた」ととらえたり、「眼が輝き、いきいきしている」と喜んだりする。しかし、「落ち着いた」とか「眼が輝いている」と表される状況は、それを感じている「わたくし、あるいはわたくしたち」として動かしよのない事実である、疑いもなくその状況の有する性質なのだが、一方、それは証明の不可能な性質である。それゆえ、客観性をもたないと、しりぞけられてきた性質でもある」（本田 1999 : 74f.）。しかし、実のところのこの「眼の輝き」の類は、真実でありながら、科学の言葉では、実証しきれない、「詩的真実」であるという。



詩的眞実は、やはり「表現」を通じて伝達するほかない。榎沢の記録が伝えている子どもたちの生き生きとした様子は、私たちの情動やイメージを喚起することで、その場の様子を心的に再現させる。一面では、これは榎沢と、その記録の読者である我々との共同でなされる対話であるといえるだろう。だが、この記録を取ろうとする段階で、榎沢と子どもとの間において主客は分断されておらず、「分析」に先立って、榎沢と子どもとの間にはすでに対話が生じているとされており、そのことは記録されることによって確定されてしまう。対話的であるか否か、対話的であったか否かという、リフレクションを介入させる余地は、榎沢の記録の読者である我々には残されていないのではないか。そうだとすると、現象学的なアプローチによる対話の記録は、別様の解釈を許容しない、排他性を特色としているといわざるをえないだろう。

#### 4. 「対話」の検討：他者理解と主客の合一、融合という現象の保育研究上の課題

保育を現象学的に探究することの重要な意義と連なるところでもあるが、「対話」において、保育者は子どもを理性的に把握することはない（榎沢 2018：272）。すなわち、子どもを役割や機能に分解して客観的に把握し説明しつくせる存在としては理解しない。保育者にとって子どもは、その都度の保育において出会いなおされる過程的・関係的・生成的な存在であり、子どもにとっての保育者も同様である。ある意味では、保育者－子ども関係を過程的・関係的・生成的に捉えるこのようなまなざしは、「子ども理解」を「究明可能なものとしての子ども」から解き放つ。このことは、保育者に動揺をもたらすだろう。というのも、保育者は、安定した役割として、自己を安定的に定義することができないという自己不確定性を背負うことになるからであり、同時に、眼前の子どもの存在の意味も、その都度の不断の解釈のなかで読み出していかなければならないからである。保育者自身の意味も、〈謎〉として保育者に対向する存在としての子どもの意味も、両者が共に手探りで「生きる」なかで生成され、その意味を不断に解釈・再解釈し続けていくことを強いられることになるからである。このようなデモニッシュ

な意味喪失・意味生成の経験は、保育者が安堵することによって行なわれる保育、あるいは、決まりきった仕事をこなすような形でなされる保育から解放することで困惑に突き落としつつも、保育者と子どもとの関係を、本来的な生成的＝対話的な関係によみがえらせるポテンシャルを有する生成の経験ともなりうるかもしれない。

しかし、果たして、保育実践を特定の保育者－子ども関係の中に位置づけ、その関係性の深化、あるいは関係性の「本来」化こそが、保育の過程の質の向上であるにとらえてしまうと、保育者の専門性という観点からは疑問に思われる点が生じてこよう。

その都度新たに生成する保育者としては、自らの成長、あるいはスキルアップないしはステップアップ、「専門性の向上」がいかなることかはわからない、ということになりはしないだろうか。言い換えれば、「能力」としての「専門性」は、「現象」することがないので（「専門性」の現われとしての行為は「現象」しうるが）、現象学的なアプローチによる記述は不可能ではないのか。

さらに、当然のことながら、わかりやすく自身のステップアップを実感させるような「知識」は非本来的な「方法」として切り捨てられてしまうように思われる。

現象学的な探究による一人ひとりの子どもを道具的な存在者とみなさないことの有意義さ、豊かさの他方で、例えば保育のいわゆる環境構成とは、その空間を構成するおのおのの存在の役割や指示の連関の中で展開される道具の付置であるとも考えられる。

一般的な意味での環境構成などの保育スキルは、その環境に置かれた個物の道具的な理解に基づくものではないだろうか。保育技術を提示しようとするテキストにおいては、ある保育者の行為や、物的環境の意味（効用）は、あらゆる子どもに対して妥当する共通性の高いものであり、かつ、時間が経過しても変動することのない安定的・固定的なものとして記述されているからである。このような意味での環境構成された空間とは、おそらく非＝本来的な空間であって、眞正な意味での「対話」ではないやり取りが生じているような保育の場と目されるだろう。それは、保育者にとっても子どもにとってもどこか「よそよそしい」ような空間であることになる

に違いない。しかして対話は、この場を親しみのあるものへと変化させていこう。

ただし、榎沢は、保育者の成長を描いていないわけではない。榎沢はガダマーによる「他者理解」としてのテキスト読解論を引きつつ、次のように子どもと保育者との対話的な関係について、対話においては、対話者は相手の存在そのものを認め、その意見の価値（相手の存在の唯一性）を尊重しなければならないのであり、対話には共同性・共同の生が不可欠な契機として含まれているとする（榎沢 2018：13）。子ども、すなわち「自分とは異なった他者の視点」との対話という経験が、自らの地平、自己の視野の限界を広げ、さらにそれを越えた自己の視点を自覚させてくれる。この意味において、「保育者は子どもとともに生きることを通して、いわば教養人として成長していく」という（榎沢 2018：284f.）。

現象学的保育学は、「方法論」化を拒まねばならないだろう。端的に言えば、「こうすると対話になる」という「わかりやすい」形では提示できないはずだからである。あるいはこういってよければ、（榎沢が現象学的に探究したような）「対話」こそが、保育の「方法」論なのかもしれない。

対話という保育の読解は「空間」を内面化し、その外部を消去する。榎沢の現象学的保育学が読み解く保育の場は、常にともに生きるもの同士の対話の場となることによって、対話のすきま、すなわち〈空-間〉がなくなるように見える。この「対話」の宇宙においては、環境構成のような努力は無効化されることになるだろう。というのも、環境構成という〈方法〉は、保育者と子どもとの関わり方をメタな視点に立ち、いわば外に立って設定するものだからである。「対話」が互いの「理解」に向けた営みである限り、この「環境構成」という装置は抜け出されるべきものとならざるをえない。ここに対話の外部としての「環境」はあるのだろうか。保育への現象学的なアプローチが前提とする保育実践およびその基盤としての関係性が有する、現在の制度としての保育実践に対する異質性、あるいは両者の葛藤に関する検討は、全く未着手のままにある。

## 附記

本稿の一部は、日本乳幼児教育学会第31回大会（2021年12月、オンライン開催）において「保育の現象学的研究の課題に関する考察：榎沢良彦『幼児教育と対話』の空間論的読解をもとに」（田口賢太郎・吉田直哉・安部高太郎）として口頭発表されている。

## 参考文献

- 榎沢良彦『生きられる保育空間：子どもと保育者の空間体験の解明』学文社、2004年。
- 榎沢良彦「保育者の専門性」日本保育学会編『保育学講座4 保育者を生きる 専門性と養成』東京大学出版会、2016年、7-25頁。
- 榎沢良彦『幼児教育と対話：子どもと共に生きる遊びの世界』岩波書店、2018年。
- 小川博久「保育を支えてきた理論と思想」日本保育学会編『保育学とは：問いと成り立ち』（保育学講座①）東京大学出版会、2016年、69-89頁。
- 鯨岡峻『関係の中で人は生きる：「接面」の人間学に向けて』ミネルヴァ書房、2016年。
- 鯨岡峻・鯨岡和子『保育のためのエピソード記述入門』ミネルヴァ書房、2007年。
- 高橋さやか『保育』文化書房博文社、1964年。
- 津守真『子どもの世界をどうみるか：行為とその意味』日本放送協会出版、1987年。
- 津守真『保育者の地平：私的体験から普遍に向けて』ミネルヴァ書房、1997年。
- 津守真「保育研究転回の過程」津守真・本田和子・松井とし『人間現象としての保育研究』（人間現象としての保育研究1 増補版）、光生館、1999年、1-28頁。
- 中田基昭『教育の現象学：授業を育む子どもたち』川島書店、1996年。
- 中田基昭編著『保育のまなざし：子どもをまるごととらえる現象学の視点』新曜社、2019年。
- 本田和子「保育研究における詩的経験」津守真・本田和子・松井とし『人間現象としての保育研究』（人間現象としての保育研究1 増補版）、光生館、1999年、61-108頁。
- 村井尚子「保護者の気持ちに寄り添う教師、保育者の育成」『京都女子大学発達教育学部紀要』（13）、2017年、19-28頁。
- 吉田直哉「榎沢良彦による保育への現象学的アプローチが有する内閉性」『人間科学：大阪府立大学紀要』（17）、2022年、25-41頁。

受付日：2022年5月10日

# 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、各学校およびセンターより2名を基本とし、加えて委員会より依頼する客員研究員などで構成する。委員長・副委員長・委員をおく。任期は2年とする。ただし、再任を妨げない。

**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
- 3 2021年2月17日第8条を改訂する。



敬心学園 学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』 投稿受領から掲載までのフローチャート

1. 投稿原稿を受領 ⇒ 投稿者へ投稿受領通知



査読原稿（原著論文 又は査読希望する論文）

査読なし原稿の場合  
工程 9へ

2. 査読者（1原稿あたり2名）を選定



3. 査読を依頼

発送文書〔査読依頼文書〕〔査読報告書記入上のお願ひ〕〔執筆要領〕  
〔査読報告書1・2〕〔投稿受領から掲載までのフローチャート〕

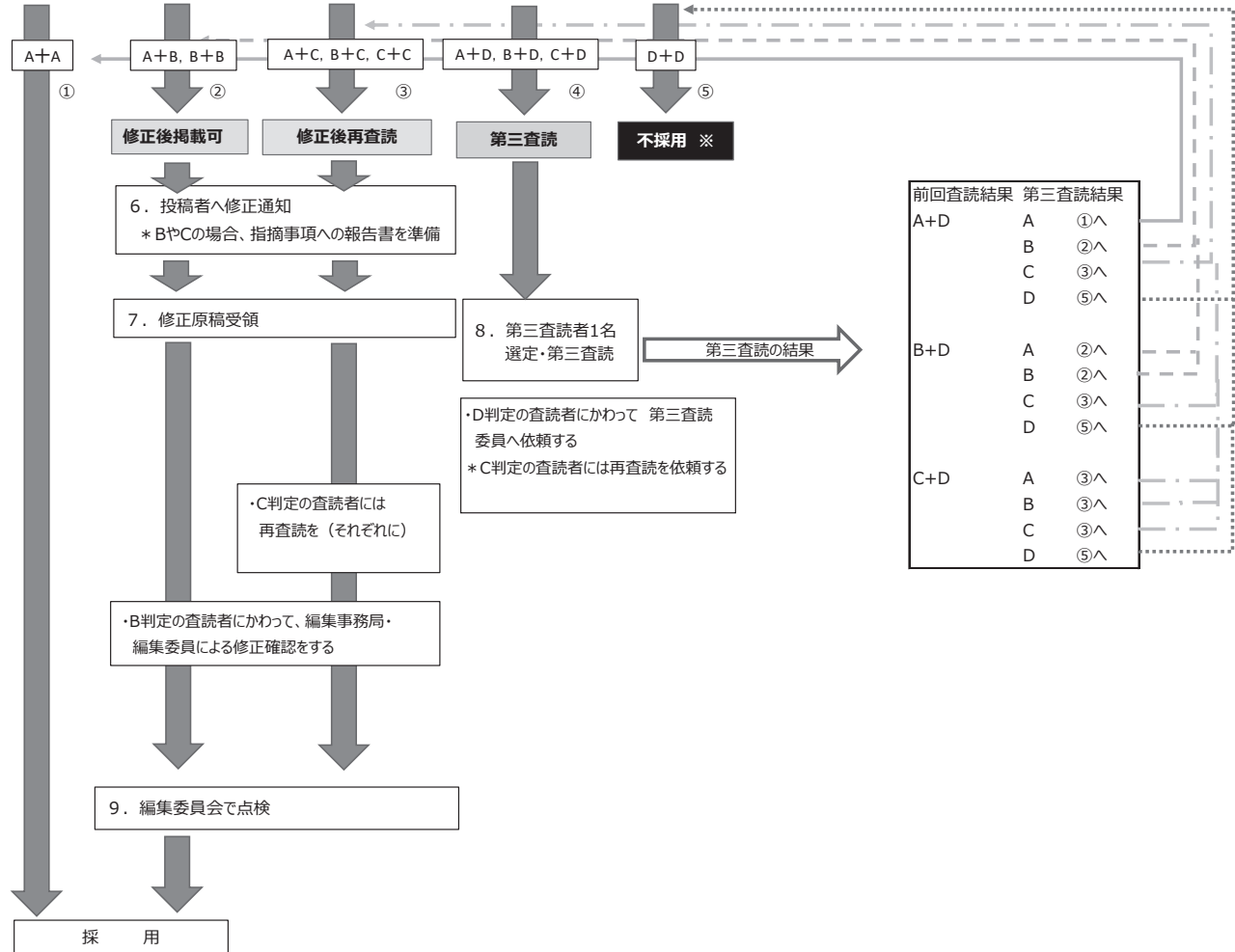
（査読辞退がある場合は代替査読者を選定し、依頼）

4. 査読結果受領

査読結果 A 採用 B 修正採用 C 修正再査読 D 不採用



5. 編集委員会で集約および検討（査読者の審査結果をもとに編集委員会で検討する。その際の原則は以下の流れのとおり）



・査読あり> 原著論文  
・希望いただいた場合査読>  
症例・事例報告/症例・事例研究、実践報告/実践研究  
  
・尚、J S T A G E掲載は総説、原著は必掲  
研究ノート、症例・事例報告/症例・事例研究、評論、  
実践報告/実践研究は希望制

11. 受理 投稿者へ受理通知（このときに最終原稿の本文データを送ってもらう）



12. 掲載

〔運用注〕

- 1) 第三査読は、原則として編集委員会が対応する。
- 2) A + Aの採用であっても、査読者による細部の修正が要請された場合はその通知をするが、再査読はしない。
- 3) 二重投稿の疑いが発生した場合は事情を調査し、その結果如何によっては採用が決定した後にも採用取り消しがありうる。
- 4) 修正・査読等の遅り取りにおいて、結果的に当該号への掲載決定が間に合わず、次号へ持ち越し場合がありうる。
- 5) 掲載形態を変更しての掲載・再査読については、投稿者と協議の上決定する。
- 6) ⑤ \* について  
※基本、当該号での掲載は見送り ⇒ 指摘事項に対応し、次号以降での再投稿とする。  
（査読なし締切り前に、論文を推敲し「研究ノート」で再投稿された場合は、受け付ける）

# 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・事例報告／症例・事例研究  
5. 主催するシンポジウム、研究会などの成果報告 6. 評論 7. 実践報告／実践研究)

**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
- 巻末の執筆者連絡先一覧に掲載する情報を表紙の一枚目に記載しているか (住所やメールアドレスが原稿進行時に使用するものと異なる場合、それぞれを記載しているか)

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・事例報告／症例・事例研究、主催するシンポジウム、研究会などの成果報告、評論、実践報告／実践研究から選択する。  
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、自己負担を求められることがある。

## 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)

8 2021年8月16日編集委員会にて改訂(原稿の種類について)

# 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
  - ・日本児童教育専門学校
  - ・東京保健医療専門職大学

(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（委任状による出席を含む）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
3. 2021年12月20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 &lt;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&gt;

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

\* 該当の口欄に☑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	
□なし □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	□本人 □代諾者(保護者、後見人等) □対象者の所属団体(施設、団体の責任者等) □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。

## 編集後記

この編集後記を書いている2022年5月は、77年ぶりに明確な他国への侵略戦争が始まった年として世界史に刻まれることになるでしょう。さらにこのことは、しばらく前から続く自然環境の急激な変化や、コロナで社会が激変する中で、それらの課題にうまく対応できない私たちの暮らしや日本社会の仕組みの問題解決に一層困難な課題を突きつけているとも言えます。

こういう課題解決を考えると、分析的に見えてくる一つ一つの問題とその解決だけではなく、総合的に考える必要がある点に気が付きます。気候変動もコロナも侵略戦争も、バラバラに存在する問題ではなく、複雑に絡まりあっていることに気づかざるを得ません。つまり、問題解決には総合的な戦略で考える必要があります。この点は、仕事（職業）を考える上でも重要なポイントの一つで、仕事は総合的な営為と考えないと目的を達せられない可能性が高くなります。この点は、科学研究がひたすら分析的に細かな専門的部分を追求していくことでも成り立ちうるのとは大きく異なります。

その意味で、「職業教育研究」は、分析的な側面と同時に、一定の問題解決も想定するという複雑な構造を持つと考えてよいでしょう。今回は、そんな職業教育の持つ複雑な課題の一端について、滋慶教育科学研究所の志田秀史先生に「若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と研究課題」というテーマで、巻頭論文をお願いしました。とても丁寧な分析と課題を示していただき今後の研究に役立つのではないかと考えています。

その他、投稿論文も、原著論文が1件、症例事例研究2件、研究ノートが7件と、全部で10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。コロナ禍などで、日々新たなオンライン教育などの授業方法の開発や教育実践等に追い回されていて、改めて研究論文の作成に取り組める状況ではないのかもしれませんが、少し数が減ってきているのが気になります。

新しい状況に取り組まなければならない現代社会では、日々の教育活動も丁寧な研究をベースとして行わないと、前に進めなくなっています。その様な意味で、日々の研究成果をとりあえずの研究ノートにでもまとめてご報告いただけると、他の方々にも役に立つのではないかと思います。本誌がそのような活用されることを願っています。

(編集委員長 川延 宗之)

本号より事務局担当の一人に加わりました。これまでは大学にて、介護福祉や高齢者福祉について研究してまいりました。そのため、「職業教育研究」については全くの初心者ですので、皆さまからのご指導ご鞭撻を心よりお願い申し上げます。

本誌のように様々な分野の論文が一同に掲載されている学術誌は他に類をみないと思います。様々な分野の論文を読むことによって、自分の専門を振り返るきっかけになる（手前みそながら）とても素晴らしい学術誌であると思いました。そんな素晴らしい本誌が、社会の更なる発展に寄与できるような学術誌となるよう祈りつつ、ご投稿を心よりお待ちしております。

(事務局 内田 和宏)



— 「敬心・研究ジャーナル」査読委員一覧（50音順：敬称略）（2022. 6. 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
今泉 良一	上野 昂志	王 瑞霞	大川井 宏明	大谷 修	大谷 裕子
岡崎 直人	小川 全夫	奥田 久幸	小澤 由理	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
鳶末 憲子	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	水引 貴子
南野 奈津子	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（2022. 6. 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）  
副委員長 阿久津 撰 （日本児童教育専門学校）  
委員 小泉 浩一、黒木 豊域、浜田 智哉（日本福祉教育専門学校）  
内山 結城、柴田 美雅（日本リハビリテーション専門学校）  
王 瑞霞、天野 陽介（日本医学柔整鍼灸専門学校）  
有本 邦洋 （東京保健医療専門職大学）  
水引 貴子、木下 美聡（客員研究員）  
事務局 内田 和宏、杉山 眞理（職業教育研究開発センター）

## 〈執筆者連絡先一覧〉

若年者の就労問題に対応した専門学校に関する政策変遷と  
研究課題

滋慶教育科学研究所 職業人教育研究センター長

志田 秀史

〒134-0084 東京都江戸川区東葛西6-7-5 滋慶ビル2F

E-mail: h-shida@jesc.org

Homepage : <http://www.jikeigroup.net/laboratory/outline/index.html>

生活支援記録法 (F-SOAI) の6項目を用いた医療ソーシャル  
ワーカー経過記録の課題分析

国際医療福祉大学 医療福祉学部 医療福祉・マネジメント学科 高石 麗理湖

E-mail: mariko\_i\_1228@yahoo.co.jp

インクルーシブ・インクワイアリー・アプローチの紹介

— 国際的な実証実験からのレビュー —

聖ヶ丘教育福祉専門学校 古谷 淳

E-mail: furuya@hijiri.ac.jp

欧州における子育ての脱家庭化と家事分業モデルの諸相

— 1990年代から2000年代にかけてのジェンダー平等と子育て支援における考察 —

聖ヶ丘教育福祉専門学校 古谷 淳

E-mail: furuya@hijiri.ac.jp

性的マイノリティの生きづらさの意味

— カミングアウトから捉える支援のあり方 —

職業教育研究開発センター客員研究員

秋田看護福祉大学看護福祉学部 山田 克宏

E-mail: no2fukusi@gmail.com

津守真における「省察」する保育者の反専門職的特質

大阪公立大学 吉田 直哉

〒599-8531 堺市中区学園町1-1

大阪公立大学現代システム科学域教育福祉学類

E-mail: naoya\_liberty@yahoo.co.jp

〈リスク〉としての少子社会

大阪公立大学 吉田 直哉

〒599-8531 堺市中区学園町1-1

大阪公立大学現代システム科学域教育福祉学類

E-mail: naoya\_liberty@yahoo.co.jp

促通を目的とした運動プログラムの有効性 (その2)

— コロナ禍におけるの大学対面授業の実践例 —

早稲田大学 非常勤講師 包國 友幸

鍼が顔面の皮膚に与える影響の研究2

— 刺鍼方向によるシワの変化 —

学校法人敬心学園 日本医学柔整鍼灸専門学校

遠藤 久美子

〒169-0075 東京都新宿区高田馬場1-18-18

Email: endo@nihonisen.ac.jp

社会生活力の「評価」等に関する国内論文レビュー

— 社会生活力及び社会リハビリテーションの評価方法に着目して —

学校法人敬心学園 日本福祉教育専門学校 小泉 浩一

〒169-0075 東京都新宿区高田馬場2-16-3

E-mail: koizumi@nipku.ac.jp

保育研究法としての現象学的アプローチの有する諸課題

— 榎沢良彦における「対話」概念の検討を通して —

埼玉県立大学 田口 賢太郎

E-mail: taguchi-kentaro@spu.ac.jp

---

---

敬心・研究ジャーナル 第6巻 第1号

2022年6月30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/>