

ISSN 2432-6240

2019年12月発行(年2回発行)

敬心・研究ジャーナル

Keishin Journal of Life and Health

第3巻 第2号

2019

人に、社会に、輝きを。
敬心学園



目 次

総 説

〈児童虐待〉は増えているのか	滝川 一廣	1
----------------------	-------	---

研究ノート

保育者養成課程科目としての日本国憲法（2） — 統治論を中心に —	吉田 直哉	9
--	-------	---

原著論文

「10の姿」に込められた能力観の私製解説書による曲解 — 実践例と能力の対応化による変質 —	安部高太郎・吉田 直哉・鈴木 康弘	19
--	-------------------	----

事例報告

成年後見人がついた国賠法上の勝訴例 — 捜査の違法性を争った神戸地裁平成31年3月13日判決 —	梶原 洋生	31
---	-------	----

原著論文

家族システム = SALAD モデルに関する家族心理学的研究 — 4種類の家族スタイルと家族 PM 尺度理論との関連性について —	小野寺哲夫	39
--	-------	----

原著論文

保育士養成課程における施設実習と福祉・心理科目の体系的学び — 教科目連携の発案 —	東郷 結香	51
---	-------	----

研究ノート

協働型園内研修論が前提とする保育者の専門性観 — 子ども理解と人間関係を主題化することの問題点 —	鈴木 康弘・吉田 直哉	59
--	-------------	----

研究ノート

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 — 腰編プログラム実施者の数値評価スケール（Numerical Rating Scale）に焦点をあてて（その2） —	包國 友幸	69
---	-------	----

研究ノート

ツボの位置を決定する際の1寸は何センチに相当するかの調査 — 現代人の身体計測値を基準として —	稲垣 元	77
---	------	----

研究ノート

「施設実習での指導に関する意識調査」 — 実習指導者から見た実習生の課題 —	岩本 義浩・中島たまま・松永 繁・黒木 豊域	81
--	------------------------	----

研究ノート

インドシナ難民に対するわが国の対応と公的および民間支援の実際 — 1970年代から1990年代の変遷を中心に —	小泉 浩一	91
---	-------	----

第16回敬心学園 職業教育研究集会（旧学術研究会）報告

講演① 職業教育の豊かな可能性を探る ～特に高等教育における～

.....	（講演者）学校法人先端教育機構 社会情報大学院大学 学監 川山 竜二	102
分科会 職業教育（卒前卒後教育など）.....	（座長）日本福祉教育専門学校 原 葉子	109
分科会 学生指導①.....	（座長）日本リハビリテーション専門学校 井口 佳晴	109
分科会 学生指導② / 授業技術.....	（座長）日本医学柔整鍼灸専門学校 遠藤久美子	110
分科会 企業・地域連携教育（実習教育など）.....	（座長）臨床福祉専門学校 馬目 雪枝	110
分科会 学習内容①（柔道整復師・鍼灸師、保育士・幼稚園教諭）.....	（座長）日本医学柔整鍼灸専門学校 鴨田 佳典	111
分科会 学習内容②（保育士・幼稚園教諭）.....	（座長）日本児童教育専門学校 中西 和子	112
ポスター発表.....	（進行）日本児童教育専門学校 水引 貴子	113
講演② 認知症介護教育について－中国現場の実情	
.....	（講演者）北京康語軒老年公寓投資管理有限公司代表、医学博士 金 恩京	114

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程.....	123
『敬心・研究ジャーナル』投稿要領.....	125
『敬心・研究ジャーナル』投稿原稿チェックリスト（原稿添付用）.....	127
『敬心・研究ジャーナル』執筆要領.....	128
研究倫理専門委員会規程.....	130
職業教育研究開発センター研究倫理規程.....	132
研究計画等審査申請書（人を対象とする研究）.....	133
研究に関する事前チェックシート.....	138
編集後記.....	139
執筆者連絡先一覧.....	140

〈児童虐待〉は増えているのか

滝川 一 廣

あなはクリニック
オリブ山病院 児童思春期外来
児童心理治療施設 ノアズ・ガーデン

Is Child Abuse Increasing?

Takikawa Kazuhiro

Anaha Clinic
Mount Olive Hospital
Child Psychotherapy Facility Noah's Garden

Abstract : The increase in and seriousness of child abuse is often mentioned not only in the public reports but also as the opinions of experts, and is conventional wisdom in Japan. Needless to say, child abuse is a very serious problem. However, whether it is really increasing in actual numbers and whether the severity of the content is increasing must be considered separately. In this paper, we find that it is not easy to say that the increase or seriousness is progressing, and consider the fact that there is even the opposite possibility. Despite this fact, there is no societal doubting of the “increase” and “seriousness,” because the “number of cases of abuse counseling and response” published every year by the Ministry of Health, Labor and Welfare shows a substantial increase. But the “number of cases of counseling,” which includes many false reports, does not show whether there has been an increase or decrease. The “actual numbers” that have been dealt with and actually confirmed as “abuse” are important. However, the Ministry of Health, Labor and Welfare does not reveal these numbers. Japan’s “countermeasures for abuse” are proceeding without taking into account the basic data of “actual numbers.” In this paper, I will consider some of the reasons for this.

Key Words : Increase in child abuse, increase in false reports, expanded concept

要旨 : 〈児童虐待〉の増加や深刻化が一般報道ではもちろん専門家の論説でもよく語られ、現代の社会通念となっている。〈虐待〉が深刻な問題なのは論を待たない。しかし、本当に実数的に増えているか、内容の深刻度が増しているかについては、別の検討が必要となる。本論文では、増加や深刻化が進んでいるとは安易に言えず、むしろ逆の可能性すらある事実を検証する。この事実にも拘わらず「増加」「深刻化」が社会的に疑われないのは、厚労省が毎年公表する「虐待相談対処件数」が増加の一途のためであろう。しかし、誤通告も多く含まれる「相談件数」だけでは増減は分からず、対処して実際に〈虐待〉と確認された「実数」こそが重要である。ところが厚労省は何故かその数字を明らかにしない。日本の「虐待対策」は「実数」という基礎データを踏まえないまま進められている。本論文では、そうなった理由についても若干の考察を試みる。

キーワード : 児童虐待増加、誤通告増大、概念拡大

問題と目的

日本では1990年代になって「児童虐待防止」の運動が盛り上がり、「児童虐待の防止等に関する法律（以下、虐待防止法）」（2000）の制定に至った。その大きな動因となったのは、「子どもの権利条約」への署名（1990）と批准（1994）であった。「児童虐待」とは深刻な「子どもの権利」侵害であって、見逃してはならぬという気運が高まったのである。条約を批准した以上、国もそれを政策に反映させねばならない。

もう一つの動因は、家庭のもつ育児力が低下して「児童虐待」が急増しているという危機意識だった。すでに1999年に「日本子どもの虐待防止研究会 JaSPCAN」は「その後事態は急速に深刻化し、子どもの虐待は死亡例も含め急速に増加していることは周知のとおり」と宣言している（「宇都宮宣言」）。同研究会（2004年からは学会）は日本の「虐待防止運動」を主導してきた組織で、ここには切迫した危機感の訴えがある。

子どもの権利は大切だし、子育てや親子関係の困難化が進んでいるなら放置できないし、「児童虐待」と呼ばれるような現象はなくしたい。それは誰の思いでもあるけれども、その前に考えておきたいことがある。

一つは「子どもの権利条約」とは、世界の子どもたちが集まって作り上げ、おとなたちに守るよう求

めた条約ではないことである。あくまでおとなたちが作り上げたもので、そこにはリベラリズムとグローバリズムの理念に立脚したおとなたちの価値観の子どもへの（善意の）押しつけという側面がないとは言い切れない。実際に子どもと関わるには、理念先行ではなく、個々の事象に対する現実的できめ細かな吟味が必要だろう。

もう一つは、〈虐待〉が「増加している」という周知の通念は、どこまで事実即しているかである。確かに〈虐待〉を報じるニュースは増え、虐待防止キャンペーンの力もあって「児童虐待」「子ども虐待」の言葉は万人が知るものとなった。近年も目黒区の事件（2018）、野田市の事件（2019）と痛ましい〈虐待死〉の事件報道に世論は沸騰し、ここでも「増加する児童虐待」に警鐘を鳴らす有識者の発言がメディアに流れた。しかし、一歩踏み込んで、では実際に実数や発生率がどれだけ増えているのか、増加の勾配はどうかを具体的に調べようとする問題にであらう。増加を紛れもなく実証するデータが出てこないのである。本稿は、この問題の検討を目的とする。

虐待相談対応件数の検討

「虐待の増加」が語られるとき、その裏付けとされるのは厚労省によって毎年公表される「児童相談所における虐待相談対応件数」の推移である（図1）。

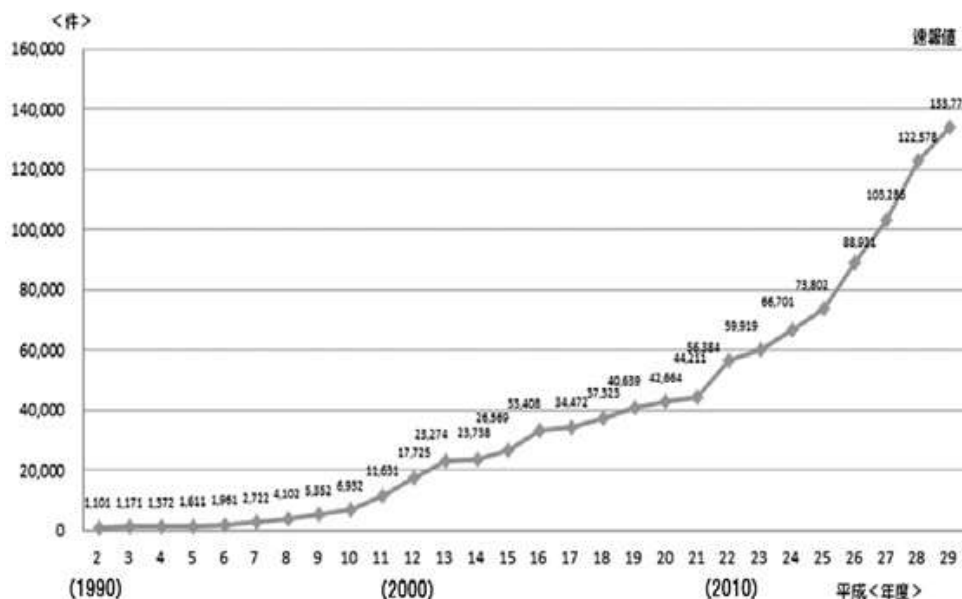


図1 児童相談所における「虐待相談対応件数」の推移

確かにこのグラフは「増加の一途」の印象を与える。一般的な報道でももちろん専門家の論説でも、しばしば「深刻化する虐待」という文脈でこのグラフが引用される。

〈虐待〉は当事者からの「相談」ないし第三者からの「通告」があって初めて発見されるという意味で、「相談処理件数」は発生頻度を測る入り口である。けれども「虐待相談（通告）」の件数は〈虐待〉の件数ではない。現在の虐待防止法は「児童虐待を受けたと思われる児童を発見した者」（下線引用者）は「速やかに」福祉事務所や児童相談所に「通告しなければならない」としている（第六条）。この文言の通り、「虐待通告」は通告者の主観に基づき、それが実際に〈虐待〉であるか否かは問われない。事実誤認による通告、虚偽（いたずら、いやがらせ）の通告も「虐待相談」のうちに含まれている。

それらの「誤通告 false report」をも含めた「相談対応件数」が図1で、誤通告が通告全体数から見てごく僅か（negligible small）なら別だが、「相談対応件数」の増加曲線から〈虐待〉が増えていると見るのは早計である。〈虐待〉の増減は、実際に〈虐待〉と認知されたものの実数を見なければ、判断できない。

ここで疑問は、厚労省は「相談対応件数」は大々的に公表しながら、なぜか認知された「実数」のほうは明らかにしないことである。「通告」を受けた児童相談所は「当該児童との面会その他の当該児童の安全の確認を行うための措置」を虐待防止法で義務づけられている（第八条）。これは当該児童が実際に〈虐待〉を受けている（いた）かの確認を意味するから、これによって〈虐待〉と認知されたケースの「実数」を厚労省は把握できているはずである。ところが、その実数が公表されない。

〈虐待〉の客観的な現実を把握するにも、現実に適った合理的な防止策を講ずるにも、認知した実数やその推移こそが欠かせない基礎データである。ところがそのデータは出されないまま（しかもそれが疑問視もされないまま）、「虐待防止」の施策や運動が推し進められている。

誤通告の件数は negligible small なら、それでも問題ないかもしれない。しかし、それは考えにくい。東京都福祉保健局の報告書『児童虐待の実態 — 東

京の児童相談所の事例に見る —』（2003）には「平成12年度（注：2000年度）に、児童相談所が相談を受けた件数は、1940件あり、電話相談のみで終了しているものを除くと1618件でした。そのうち、調査の結果虐待でなかったものが376件（23.3%）です」とある。2年後に出された報告書Ⅱでは2003年度の都内の相談件数2413件のうち、虐待でなかったものが787件（31.7%）となっている。無視できぬ件数である。また、2013年度に全国児童相談所長会議の行った「児童虐待相談のケース分析等に関する調査研究」では、児童相談所への虐待通告の約半数は「児童虐待」ではなかったという結果が出されている。

ここから推測すれば、虐待防止法施行当初から「誤通告」は無視できない頻度で起き、しかもその頻度が上がっている公算が高い。虐待防止法による通告義務および「少しでも疑わしければ通告を」という行政指導や防止キャンペーンは、「とりあえず通告しておけば事は勿かろう」という意識を広める。それが結果的に誤通告を増大させ、「相談処理件数」を押し上げている可能性がある。「子どもの人権」の理念に立つなら、誤通告は通告された児童やその家族への権利侵害を生みうることを忘れるべきでない。

虐待相談内容の検討

図1は「相談対応件数」の推移だが、次にその内容、すなわちその種類別の内訳を見てみる（図2）。

誤通告も含まれていることを念頭に置かねばならないが、「身体的虐待」「ネグレクト」の相談件数の増加は緩やかなのに対して「心理的虐待」の相談件数が急上昇し、それが全体を大きく持ち上げたことがわかる。2010年以前はごく少数だった「心理的虐待」の相談件数が、わずか数年で全相談件数の半数を超えている。これが現在の「増加」の内容である。これは何を意味しているだろうか。

「心理的虐待」は子どもを脅したり罵ったりなど安心感や自尊心を損なう扱いを指す。「身体的虐待」「ネグレクト」のごとく直接生存を脅かすものではないが、〈虐待〉に分類されるようになった。背景には「心的外傷論（トラウマ理論）」がある。とはいえ、2010年前後から突然、わが子を脅し罵る親たち

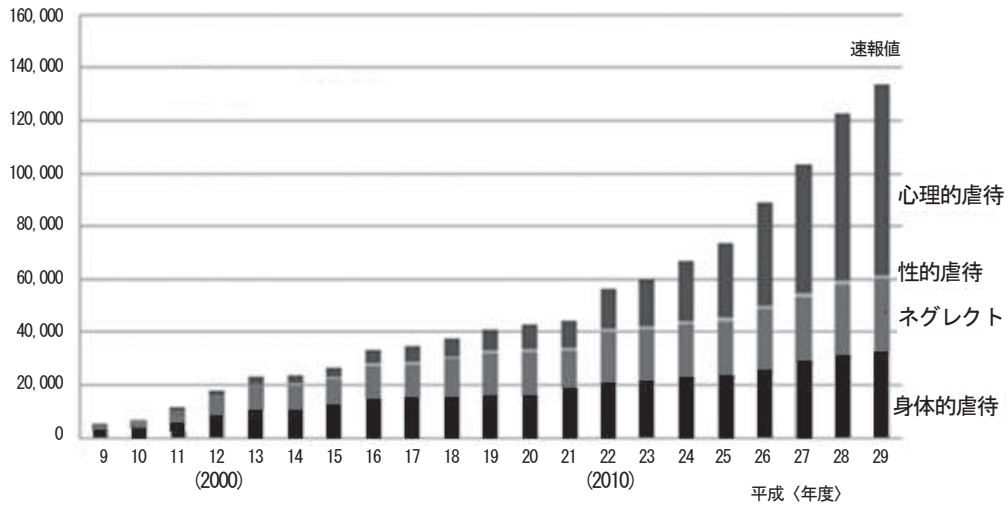


図2 種類別の「虐待相談対応件数」の推移

が増えてきたとは常識からは考えにくい。

当初の虐待防止法（2000）では、「心理的虐待」とは「児童に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと」と定義されていた（第二条四）。それが一部改正（2004）によって「児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力」も定義につけ加えられた。いわゆる「面前DV」だが、条文上の定義では子どもの「面前」でなくても配偶者間に暴力があれば、それだけで子どもへの「心理的虐待」とされる。〈児童虐待〉の範囲が、親子間の不全から、配偶者間の不全にまでおし広げられたのである。「心理的虐待」の相

談対応件数の急増は「心理的虐待」が実数的に増えたせいではなく、このように「心理的虐待」と定義される「範囲」が広げられた結果の可能性が高い。

それを確かめるには「配偶者間の暴力」を調べる必要がある。警察庁は「警察における配偶者からの暴力事案等の認知件数」を公表している（「男女共同参画白書」平成27年版、内閣府男女共同参画府）。それによる「配偶者からの暴力事案」の認知件数の推移を、図2のグラフと重ねてみたものが図3である。

2000年代になると「配偶者からの暴力」（いわゆるDV）が次第に社会問題化し、警察に対しても

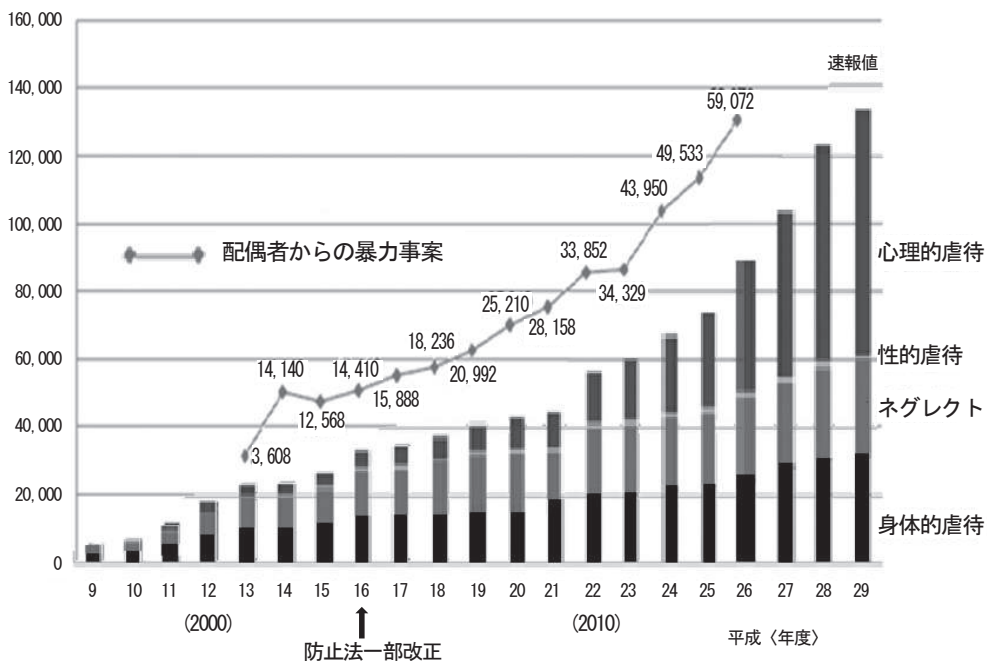


図3 虐待相談対応件数とDV認知件数

「民事不介入」ではなく、積極的な介入が求められ始めた。グラフに見る暴力事案の認知件数の増加は、介入の積極化の現れと考えられる。そして2004（平成16）年の虐待防止法一部改正によって、DVのために介入した配偶者間に子どもがいた場合、法の定めに従って警察は児童相談所に「虐待通告」を行うようになった。図3を見れば「配偶者からの暴力事案」の認知件数と「心理的虐待」の相談対応件数は足並みを揃えて増加している。これは現在の「心理的虐待」の相談対応件数著増は、子どもを罵り脅す親が増えたせいではなく、「配偶者間の暴力」をも子どもへの〈虐待〉と法的に定義するところにまで「心理的虐待」の範囲が拡大されたせいであることを示している。

虐待相談対応件数を上昇させているもの

以上から、現代日本で〈児童虐待〉が相当数見られるのは確かながら、「増加している」とは安易に言えないとわかる。確かに「児童相談所における相談対応件数」は増加の一途だが、誤通告が多く含まれており「増加」の証明にはならない。「相談対応件数」の年々の増加は、「実数」の増加よりも「誤通告」の増加による可能性すら否定しきれない。厚労省が「認知された実数」を明らかにしないため、増減の実態は霧に包まれたままである。

なお、家庭という密室で起きる〈虐待〉には「暗数」（隠されたままのケースの数）が多く、「相談（通告）」によって認知される（発覚する）のは氷山の一角で、「実数」はもっと大きいという見解が昔からある。しかし、先に挙げた東京都保健福祉局の報告や全国児童相談所会の調査の「誤通告」の多さから推せば、〈虐待〉概念が周知された現在、むしろ過剰なほどチェックされており、暗数は言われるほど多くないと考えるほうが妥当であろう。

「心理的虐待」の法的定義の拡大は端的な例だが、法的定義の拡大にまで至らなくても、一般に〈虐待〉とみなされる範囲は広がっていく傾向が強い。現場で具体的な諸事例に関わればわかる通り、〈虐待〉か否かを明確に分かつ客観的な境界線は存在せず、幅広いグレーゾーンが広がっている。そのグレーゾーンを前にしたとき、〈虐待〉を決して見逃すまいという情熱は、それをできるだけ〈虐待〉として捉える

方向に進む。そのため〈虐待〉の範囲はおのずと広がっていくのである。1940年代の米国での〈児童虐待〉の医学的発見以来、「虐待防止」の歴史は〈虐待〉の概念拡大の歴史で、概念の「範囲」が広がれば、当然、そのぶん「数」は増える。このため、「実数の増加」か「範囲の拡大」かの見極めが必要となる。次の問題があるためである。

身体医学の例でいえば、高血圧の基準はかつて「最高血圧160以上、最低血圧95以上」だったのが、現在は「最高血圧140以上、最低血圧90以上」と範囲が広げられ、そのため高血圧とされる人の「数」は増えた。しかし、その増加を見て「高血圧の人が増えてきた。日本人の塩分過剰摂取が進んでいる」「日本人の健康水準が下がってきた」と論じたら、その誤謬はすぐわかるだろう。〈虐待〉の「増加」が範囲拡大の結果だとすれば、「虐待が増えてきた。日本人の育児力低下や家庭機能弱体化が進んでいる」というしばしば語られる論も同じ誤謬の可能性がある。

以上の検討から〈虐待〉が実数的に増加して「虐待相談対応件数」を押し上げているとは考えにくく、それよりも「誤通告」の増大と「範囲」の拡大とが相談対応件数を右肩上がりしている公算が高い。それを確かめるために〈虐待死〉を検討してみたい。

〈虐待死〉からの検討

〈虐待死〉は、防ぐべき不幸として重視せねばならぬことは当然ながら、実証研究的な見地からも重視される。人の「死亡」はほぼ洩れなく認知され、「暗数」が少ないからである。「誤通告」もない。そのため〈虐待死〉の多寡は、その社会における〈虐待〉の深刻度や発生度を推し測る確度の高い客観的な指標として重要とされる。そこで〈虐待死〉を検討してみよう。

「宇都宮宣言」（1999）でも「虐待は死亡例を含めて急速に増加しているのは周知の通り」とあったように「虐待死の増加」も通念化されている。実際、メディアでは悲劇的な子どもの死がしばしば報道される。どのくらいの頻度で起き、どんな勾配で増加しているのだろうか。

なお、これも〈虐待〉の範囲拡大で、現在、親子

心中死も〈虐待死〉に分類されている。「親による子どもの生存権侵害」という観点から理念的には同一視されるのだが、現実的には「心中」による死と「身体的虐待」や「ネグレクト」による死とを同列に括るのは無理があり、〈虐待死〉を巡る多くの研究では「心中以外の虐待死は・・・」等の記述によって両者を分けている。この検討で扱う〈虐待死〉も、心中以外のものである。

〈虐待死〉に関しては、「社会保障審議会児童部会児童虐待等要保護事例の検証に関する専門委員会」が毎年、詳しい調査報告を行っている。図4はそれによるものである。

ここ十数年、年度ごとの凹凸はあるものの、おお

むね年間50件前後で推移している。虐待防止法制定後、有意な「増加」傾向も「減少」傾向も認められない。図1の「相談対応件数」の右肩上がりのグラフとは大きなずれがあり、ここからも「相談対応件数」の上昇に「虐待の増加」を読み取ることの非妥当性が示される。「報道」が増えたのは事件多発のためではなく、社会の関心（ニュースヴァリュー）が高まったためと考えられる。

防止法以前はどうだったろうか。以前は〈虐待死〉という概念自体がなく、その統計もないため正確にはわからない。ただ、警察庁による「家族内殺人」のデータがある（図5）。家族内殺人でどんな家族関係にある者が殺害されたかの推移を被害者別に辿っ

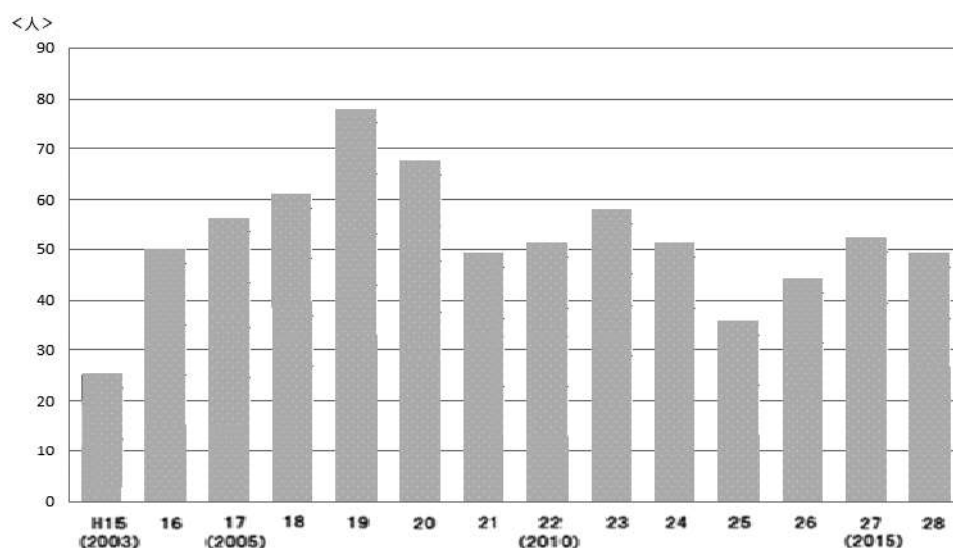


図4 〈虐待〉によって死亡した児童（18歳未満）の数（心中を除く）

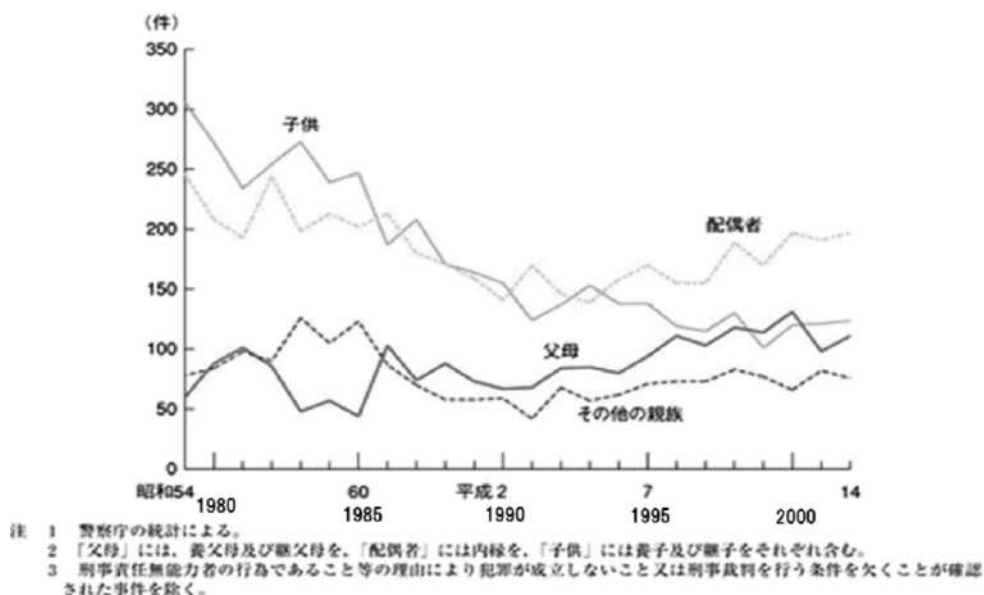


図5 家族内殺人の被害者別推移

たものである。被害者が「子供」とあれば加害者は「親」で、現在いう〈虐待死〉と重なっている。図をみれば親に殺される子の数の急速な減少が明白である。この中には18歳以上の子供も入っているから、すべてが「虐待死」ではない。しかし、それを勘案しても、〈虐待死〉の発生数は80年代以降ずっと減り続けて現在に至っていると考えるのが妥当だろう。

日本の〈虐待死〉は決して多発とは言えず（米国では年間1500件を超える）、しかも減少を続けてきた。〈虐待死〉の発生数（厳密には発生率）を〈児童虐待〉の深刻度や発生頻度の度合いを測る指標とすれば、日本社会でその度合いが高まっているとは言いがたいとわかる。データから言えるのはむしろその逆、という結論になる。

発生率に関しては、ユニセフが各国の〈虐待死〉を調査したデータがある（星野信也「ユニセフ調査にみる児童虐待と児童の貧困」。週刊社会保障、2004）。15歳未満10万人当たりの〈虐待死〉（疑いも含む）の発生率を1990年代の最新5年間平均で算出したもので、当時、日本の発生率は1.0だった（米国は2.4）。ここ数年の日本での発生率を、年間平均50件、15歳未満人口1550万人で算出すると0.3になる。やはり発生率も大きく減っており、結論は変わらない。

考察と課題

誤解はないと思うが、〈虐待〉は増えていないから問題ないとか何もする必要はないと言っているのではない。〈児童虐待〉と呼ばれる事態は、その家族全体にとって（子どもにとってだけではない）不幸で大きな禍根を残す体験で、できるかぎりのケアと予防とが重要である。発生の頻度が高いか低いか、増えているか減っているかによって、その重要さが微塵も変わるわけではない。

変わるわけではないが、しかし、頻度をできるだけ正確に知ることは同じくらい重要である。ケアや予防の実践では「子どもの命！」「子どもの権利！」という理念の旗よりも、生身の複雑な現実の中での具体的な手探りや工夫や努力が求められるからである。それを進めるには的確な現実認識が必要で、理念は正しくても現実把握に誤りや偏りがあれば、解

決の道は遠のく。その意味で、〈虐待〉の現実の発生頻度、増減、推移を正確に認識する努力は欠かせない。

しかし、日本の「虐待防止」の施策や運動にはこの努力がみられない。指摘したように厚労省が最も基礎的なデータとなる「認知した児童虐待の実数」を出さないところに、それが如実に現れている。基礎データも出さずに解決の道が拓かれるのだろうか。

あらためて図5を見れば「虐待防止」の運動や施策が始まるより前に〈虐待死〉は減少を辿っていた事実気づく。これは日本社会で〈児童虐待〉が深刻化したために「虐待防止運動」が始まったわけではないことを意味している。事態はおそらく逆で、「虐待防止」の運動や施策のほうが「増加する虐待」「深刻化する虐待」のイメージを作り出したと考えたほうがよい。

冒頭で述べた通り「子どもの権利条約」の署名と批准をエポックに高まった「子どもの人権」の意識は、家庭の密室内に潜む深刻な子どもの権利侵害という視点から〈児童虐待〉を「発見」し、その掘り起こしに向かった。これが日本の「児童虐待防止運動」の始まりだった。もちろん、この問題に社会の目が向けられ、問題の解決が追求され始めたのは有意義なことで、その意味で運動の果たしてきた役割は大きい。

しかし、理念的な運動が強力に展開されるとき、しばしば「危機」を社会的に訴える（ときには煽る）ことが常套手段となる。そこでは、それが真に事実かどうかは二の次になる。というより、その信念こそが事実となる。「虐待防止運動」も例外ではなく、「虐待の増加」「深刻化」をキャンペーンの柱としてきたが（「宇都宮宣言」がその一例）、それをきちんと裏付けるデータのいかんは二の次だった。

もちろん、厚労省が「認知された児童虐待」の実数を公表し、それによって相談対応件数と同じく実数も大きくも増加していると実証されれば、本論の結論は誤りで撤回しなければならない。それは承知の上だが、「実数」は増えていまいというのが著者の憶測で、さらに憶測を重ねれば、だからこそ厚労省は公表しないのではあるまいか。「実際には増えていない」とわかれば「虐待防止運動」に水を差しか

ねないし、何より困ることに「虐待防止」の施策に必要な国の予算が削られかねないからである。これまでの厚労省の施策が役に立ってきたのなら、実数は減って然るべきなのだけれども（万が一、本当に実数が増えているとすれば、これまでの施策は無効だったことになる）。

現実に子どもたちのケアに与る福祉の現場は様々な困難を強いられている。その現場に対して〈児童虐待〉に対する現在の行政施策や運動は、どこまで現実をしっかりと踏まえた支えとなっていようか。具体的な事実やデータを吟味しながらこの問題を検証することを次の課題としたい。

参考文献

- 池田由子。1987。『児童虐待 — ゆがんだ親子関係』中央公論社
- 上野加代子。2017。「児童虐待対策の課題 — 子どもが一時保護になった親の経験から —」 社会保障研究 2 (2・3) : 263-278
- 内田良。2009。『「児童虐待」へのまなざし — 社会現象はどう語られるか』世界思想社
- 川崎二三彦。2015。「児童福祉法第25条の意義」チャイルドサイエンス11: 9-13
- 日本子どもの虐待防止研究会。2000。「子どもの虐待防止宇都宮宣言」『子どもの虐待とネグレクト』2 (1) : 2

受付日：2019年10月15日

保育者養成課程科目としての日本国憲法（2）

— 統治論を中心に —

吉田直哉

大阪府立大学

An Introduction to the Constitution of Japan for Childcarers (2)

Yoshida Naoya

Osaka Prefecture University

要旨：本ノートは、保育職を目指す学生が、その専門的知識を支える市民的教養として身につけておくべき日本国憲法に関する知識のうち、統治論に関する基礎知識を概説するものである。その際、国民主権、近代選挙の基本原則、参政権、選挙制度、平和主義、三権分立、地方自治、違憲審査制、憲法改正等を主要なトピックとして取り上げ、重点的に解説を加えた。

キーワード：市民性教養、ナシオン主権とプーブル主権、平和主義、三権分立、地方自治の本旨、立憲主義

はじめに：保育者の専門性の基礎を成す憲法教養

本稿では、保育者の必須教養としての憲法論のうち、人権論に関する解説をメインとした前稿（吉田2019）の後を承け、統治論の梗概を示すことを試みたい（なお、本稿の基になった講義は「日本国憲法」と題して、大阪キリスト教短期大学において2019年前期に行われていることは、上掲の前稿と同様である。最終回に至るまで熱心に聴講してくれた受講生諸君に心より感謝申し上げる）。

幼稚園教諭教職課程と保育士養成課程を併有している多くの保育者養成校では、「日本国憲法」は実質的に必修化している。そもそも、保育者養成校の学生（以下、保育学生）は、「日本国憲法」に関して、履修に臨んでまったく無知であるわけではない。中学校社会の公民的分野において、「憲法」について大まかには学んでいるはずだからである（中学校学習指導要領・社会）。保育学生諸君は、そこで、国民主

権、平和主義、基本的人権の尊重など日本国憲法の基本的原則、立法・行政・司法の三権分立の仕組みなどを学習してきており、それをおぼろげながらも記憶している。それら中学校社会で学習済みの憲法の知識の多くは、統治論に属するものであるということ認識（想起）させることから、憲法における統治論の講義は開始されなければならない。いわば、保育学生にとっての憲法教育とは、保育者としての専門性を根底的に支える市民的教養なのであり、その教養は、義務教育段階の学習内容を再構成することを出発点に据えるべきであろう。

憲法 constitution とは、字義通り、国家権力、国家機構を作り上げる constitute もの（統治）である。統治原理、国家機構の構成原理としての憲法知識は、専門職としての保育者が、子どもを未来の「主権者」、すなわち「憲法の担い手」に育てるために必須である。いわば、保育者養成課程における憲法教育

は、保育者が果たす専門職としての職務が目指すべき究極の目的を成す体系化された価値観、あるいは倫理観を志向するものであり、決して単なる法学の基礎的知識の教授に終始するべきものではない。

国民が主権者として国家権力を作り上げるという日本国憲法における国民主権の原理を、将来にわたって持続的に実質化・具現化するためにこそ、保育者自身も憲法における「主権」、およびその構成としての「統治」の構成に関する知識を備えておくべきなのである。それは、保育者が「子どもと子育てにやさしい社会」(全国保育士会倫理綱領前文)を構成する政治的主体であることを実質化するための教養と位置づける(ただ、同時に注意しておかなければならないことは、憲法知識はあくまでも保育者の専門性そのものではなく、専門性を基底から支える基礎的教養であるということである。憲法知識は、保育者以外の専門職にも当然求められるものであるから、保育者が他の専門職と差異化しうる専門性の範疇には憲法知識は入らない。憲法知識は、普遍的な市民的教養であり、特殊性を特色とする専門性とは異なるのである)。

「日本国憲法」を保育者であることを基底から支える市民的教養科目として、保育者養成課程の中にとり位置づけることができれば、そこから派生する保育者養成課程の専門科目に含まれる「制度」に関する学習事項、特に社会福祉や子ども家庭福祉、社会的養護、保育原理、教育原理の学習事項を統括する基礎的科目として、日本国憲法を賦活させることも可能となるはずである。

ただ、「日本国憲法」を保育者養成課程科目の中に積極的に組み込もうとする試みは、漸く緒についたばかりである。近年、橋本勇人編集『保育と日本国憲法』(みらい、2018年)の出版など、「日本国憲法」を保育者養成課程における科目として積極的に位置づけようとする問題意識に立った新しい試みも散見される。しかしながら、少なくとも同書においては、保育者の専門性と憲法知識との間の関連性が論究されていないため、「憲法学の基礎」を与える、いわば「憲法『を』教える」という従来の憲法教育の枠組みを未だ脱しえていない。現在、求められているのは、「日本国憲法」を、保育者の専門性を基礎から支える普遍的な市民性教養として再興ないしは再定義する

ことであり、そのために、憲法知識が、保育者が市民として生存しているという事態を再帰的に考察するための視座となりうることを明示することである(「憲法『を』教える」から「憲法『で』教える」への転換)。社会的・政治的主体としての自己を再帰的に認知させるための拠り所としての憲法知識は、保育者の市民性を活性化するための触媒となるであろうし、同時に、保育者の専門性(知識・技能・職業倫理)を再考させるための起爆剤ともなるであろう。

1. 国民主権

日本国憲法の基本原則の一つに、「国民主権」が挙げられる。そもそも「主権」とは何か。主権とは、国家の在り方についての意思決定の主体であり、対外的独立性(国家権力が対外的に他の国から干渉を受けないこと)、対内的最高性(対内的に、他のいかなる権力主体にも優越していること)を特色としている。

では、「国民」とは何であろうか。ナシオン主権とは、具体的な意思決定能力を持たない人々を含んだ抽象的な団体として国民を捉える考え方である。ナシオンは、抽象的団体であるから、意思決定を行うことがない。それゆえ、誰かがナシオンの代表者として意思決定する必要がある。そこでいう「誰か」とは「代表者」である。つまり、ナシオンは、具体的意思決定能力を持たないが故に、代表者による代理的な意志決定のプロセスを要請する。それゆえ、ナシオン主権からは、間接民主制の原理への要請が導かれる。日本国憲法は、前文において、「国政を国民の信託に基づくものとし、権力を行使するのは国民の代表者」であるとし、43条では、国会は、「全国民を代表」する議員から構成されるとしている(議員は、自分を選出した選挙区の利益や意向の代表者ではない)。これらの点には、ナシオン主権が採用されているとすることができる。

それに対して、プーブル主権では、具体的に意思決定能力を持つ現在の一人一人の個人の総体、有権者の全体を想定する。それゆえ、主権は代表され得ないから、一人一人が意思決定する直接民主制の原理に立つのが理想とされる。日本国憲法では、直接民主制の原則に基づいているのは、最高裁裁判官の

国民審査と憲法改正の国民投票という二つの制度のみであり、プープル主権は部分的な採用に留まっている。

2. 近代選挙の基本原則

憲法が間接民主制を想定している以上、議員の選出は選挙による。近代選挙の基本原則として、次の五点が挙げられる。①普通選挙。財力や性別、教育水準などを選挙権の条件にしないこと。②平等選挙。「一人一票」という点で、投票の価値が等しいこと。③自由選挙。有権者は、投票する、あるいはしないを強制されることのないこと。また、選挙権を棄権してもペナルティがないこと。④秘密選挙。誰が、誰に（どの政党に）投票したかを秘密にする無記名投票主義。⑤直接選挙。有権者が自分たちの代表を直接選ぶこと。

近代選挙の基本原則に関わって争われているのが「一票の較差」問題である。この問題は、選挙区ごとの人口差によって、当選に必要な票数が異なるという問題であり、近代選挙の基本原則のうち、②平等選挙の原則に悖る事態である。例えば、1972年の衆議院選挙の際、最大の較差は4.99対1となった。最高裁はこの選挙を違憲としたが（1976年）、選挙そのものの無効は認めていない。裁判所が、選挙の違憲判断を示したことは過去に複数の例があるが、選挙の無効を宣告したことは一度もない。というのも、選挙自体を無効にすると、その選挙で選ばれた国会において成立した法律も無効となるなど、国政が著しく停滞し、公共の利益に大きな障害が生ずるためである（このように、司法が、違法な国家行為を取り消した場合、大きな公共への損害が出ることを懸念して、違法性を宣言するものの、行為取り消しの請求を棄却する法理を事情判決の法理と呼ぶ）。衆議院では3倍、参議院では4倍が、最高裁の違憲判断の基準と見られているが、明示されているわけではない。

3. 参政権

憲法に規定する参政権は、具体的には、①国会議員の選挙権・被選挙権、②地方公共団体の長、地方議会議員の選挙権、被選挙権、③憲法改正の国民投票（96条）、④地方特別法制定時の住民投票（95条）

などがある。

参政権の性格については、①権利一元説と、②公務・権利二元説との間に対立が見られる。①権利一元説は、選挙権は権利なのだから、行使するかしないかは個人が自由に決められるとするのに対し、②公務・権利二元説は、選挙権の行使は、権利であると同時に、国民の公務・義務でもあるとする。

政治運動は、18歳未満の者、公務員などに制限がある。公務員の政治運動禁止については、猿払事件（1967年に、北海道猿払村の郵便局員が衆院選候補者のポスターを掲示板に貼ったことが国家公務員法違反に問われた事件）の最高裁判決（1974年）において、公務員の政治的行為の禁止は合憲とされている（勤務時間外、非管理職であっても禁止される）。このほか、禁錮以上の刑に服している受刑者は、公職選挙法により参政権がない。

4. 選挙制度の種類

選挙制度には、いくつかの種類がある。①小選挙区制。一つの選挙区から一人の代表者を選ぶ方式。大政党に有利となる傾向があり、死票が多いことがデメリットとして指摘される。②大選挙区制。一つの選挙区から複数の代表者を選ぶ方式。多様な政党に議席確保の可能性が出てくるが、多党乱立となり、安定政権ができにくいことがデメリットとして挙げられる。③比例代表制。候補者ではなく政党を選ぶ方式。政党の得票数に応じて議席数が決まる。正確に民意が議席数に反映するとされるが、小党乱立となり政局が不安定化しかねないというのは、大選挙区制と共通のデメリットである。

現在の日本では、衆議院で小選挙区・比例代表並立制、参議院で大選挙区・比例代表並立制を採用している。

5. 平和主義

日本国憲法の原則の一つとされる平和主義は、第二次世界大戦（1939～1945年）後の平和志向の中で形成された国際的思潮の中に位置づくものである。すでに、第一次世界大戦（1914～1918年）後のパリ不戦条約（1928年）では、以下のように戦争そのものが違法化されていた。「締約国ハ国際紛争解決ノ為戦争ニ訴フルコトヲ非トシ且其ノ相互關係ニ於テ

国家ノ政策ノ手段トシテノ戦争ヲ^{ほうき}抛棄スルコトヲ其ノ各自ノ人民ノ名ニ於テ厳肅ニ宣言スル。ただ、自衛戦争を禁止の対象から除外していた本条約は、第二次世界大戦の勃発を防ぐことができなかった。第二次大戦後の国連憲章（1945年）では、武力行使が違法化された。国連憲章1条は、国際連合の目的について、次のように規定している。「国際の平和及び安全を維持すること。そのために、平和に対する脅威の防止及び除去と侵略行為その他の平和の破壊の鎮圧とのため有効な^{おそれ}集団的措置をとること並びに平和を破壊するに至る^{おそれ}虞のある国際的の紛争又は事態の調整または解決を平和的手段によって且つ正義及び国際法の原則に従って実現すること」。

日本国憲法の平和主義は、戦争の違法化の国際的流れの中で形成された。日本国憲法の平和主義は、9条の1項および2項に集約的に表現されている。9条1項は、戦争放棄を規定する。そこでは、①国権の発動としての戦争＝宣戦布告による戦争と、②武力の行使＝宣戦布告のない戦闘状態、③武力による威嚇の三つが禁じられている。

憲法前文にも言うように、「戦争の惨禍」への反省から日本国憲法が創出されたとすれば、9条が侵略戦争の放棄を規定しているのは当然である。しかし、自衛戦争までも9条により放棄されたのか否かについては、長く論争が闘わされてきた。①**全面放棄説**によれば、1項は自衛戦争も含めた、あらゆる戦争が放棄されている。というのも、あらゆる戦争は、侵略を名目に始められたのではなく、アジア・太平洋戦争も「自存自衛」を名目に開戦された。つまり、侵略戦争か、自衛戦争かというのは区別できないとする。②**限定放棄説、遂行不能説**によれば、1項では自衛戦争は否定されていないが、2項で戦力を保たないこと、交戦権を否認したため、自衛戦争も遂行できないとする。③**自衛戦争容認説**では、1項で禁じられているのは侵略戦争のみであり、2項で保持が禁じられているのは侵略戦争を遂行するための戦力であるとする。自衛戦争容認説に立てば、自衛戦争では交戦権の行使が可能である。2項冒頭の「前稿の目的を達するため」という一節（いわゆる芦田修正）を「侵略戦争を放棄するため」と解釈し、1項が禁じているのは侵略戦争であるから、侵略戦争を目的としない戦力の保持を2項は禁

止していない、すなわち自衛戦争のための戦力を有しうるとするのが自衛戦争容認説である。

9条2項は、戦力の不保持を規定する。ここでの焦点は、何が「戦力」に該当するかということである。政府見解では、「戦力」とは外国と戦うことを前提とした実力部隊であり、「近代戦争」を遂行するのに役立つ装備と編成をもつものである。言い方を変えれば、「近代戦争」を遂行できないものは、「戦力」には当たらないということである。

1950年発足の警察予備隊を前身として、1954年に発足した自衛隊が「戦力」に当たるか否かは、自衛隊発足当初から議論的となってきた。政府見解では、9条は「自衛のための必要最小限度の実力」の保持は禁じておらず、自衛隊はまさにその「自衛のための必要最小限度の実力」に当たるから違憲ではないとされている。

さらに、9条2項は交戦権の否認を定めている。交戦権とは、戦争している国が国際法上有する権利（捕虜の抑留、敵国領土の積極的攻撃、船舶の臨検や^{だほ}拿捕、占領地行政を行う権利など）であり、「戦争する権利」ではないとされている。

裁判所は、自衛隊が違憲か否かについての積極的判断を避けている。その時に採用される法理は**統治行為論**と言われる。いわゆる長沼事件の最高裁判決では、統治行為論が採用されている。長沼事件は、1969年、当時の防衛庁が、北海道夕張郡長沼町に航空自衛隊のナイキ地对空ミサイル基地の建設を計画したことに始まる。これを受けて、農林大臣（当時）が、森林法に基づき、当該基地の建設には公益上の理由があるとして、国有保安林の指定を解除し、基地建設に供した。これに対して、基地建設に反対する住民が、基地には農林大臣が主張するような公益性はなく、自衛隊は違憲であり、それゆえに保安林解除も違法であると主張して、保安林解除の処分の取消しを求めて行政訴訟を起こした。一審の地裁判決では、自衛隊は「戦力」に該当するから防衛庁設置法や自衛隊法等は憲法9条2項に違反して無効であり、保安林指定の解除処分は公益上の理由を欠いており無効とした。二審の高裁は、一審判決を覆し、原告の請求を棄却した。また、自衛隊の違憲性について判決は、「本来は裁判の対象となり得るが、高度に政治性のある国家行為は、一見極めて明白に違

憲、違法であると認められない限り、司法審査の範囲外にある。自衛戦力の保持に関する憲法9条2項前段は、解釈が分かれ、一義的に明確な規定とは言えず、憲法9条が保持を一義的・明確に禁止するのは、侵略戦争のための軍備ないし戦力だけである。自衛隊は一見極めて明白に侵略的なものではないから、結局、自衛隊の存在等が憲法9条に違反するか否かは統治行為に関する判断であり、裁判所が判断すべきものではない」とした。最高裁判所も、二審の高裁判決を支持し、住民側の上告を棄却した（1982年）。本件で高裁、最高裁は、自衛隊が憲法違反かどうかは、統治行為に関わる問題であり、国会・内閣の政治行為であるから、最終的には国民の政治的判断に委ねるべきであり、司法の憲法判断は回避されるべきだとしたのである。

本件以外にも、統治行為論が援用された判例として、砂川事件の最高裁判決がある。砂川事件とは、1957年、在日米軍砂川基地の拡張に反対するデモ隊が基地に立ち入り、日米安保法に基づく刑事特別法違反で起訴された事件である。最高裁は、日米安保条約は「高度の政治性」を有するものであり、日米安保条約の違憲性については、裁判所の司法審査の範囲外とした（1959年）。

6. 三権の分立：立法・行政・司法

権力の分立、三権分立の考え方は、18世紀フランスの政治思想家モンテスキュー（1689～1755）が、主著『法の精神』で提起したものである。彼は、一箇所に権力を集中させると、権力が暴走する恐れがあるため、権力を分散させ、お互いにチェックさせることの必要性を説いた。日本では、権力を立法（法律を作る）、行政（法律に基づいて政治を行う）、司法（法律に基づいて事件を裁定する）に分け、立法権を国会、行政権を内閣、司法権を裁判所に帰属させ、相互監視の仕組みが作られている。

立法権は国会（41～64条）に帰属する。憲法41条は、国会を「唯一の立法機関」と定める。この意味するところは、①国会中心立法の原則、および②国会単独立法の原則の二つである。①国会中心立法の原則とは、国会が立法権を独占とする原則である。換言すれば、国会以外の国家機関は法律を作ることができない。ただし、例外として委任立法が挙

げられる。委任立法とは、大枠を法律で定め、詳細を省庁（行政機関）の規則に委ねることである。②国会単独立法の原則とは、立法に関する手続きは、国会内ですべて完了するというもので、国会は立法に当たって、その他の国家機関に依存することがないということである。

なお、41条における「国権の最高機関」という文言は、国会が選挙を通して主権者である国民と密接に結びついているため、最も重要な国家機関であるということを示すだけの「政治的美称」であり、最高機関性には法規範としての意味を持たないと考えるのが定説である。

国会は、衆議院と参議院の二院制をとるが、予算の先議、内閣総理大臣の指名においては、衆議院の議決が参議院の議決に優越する。国会議員には、国会の会期中は逮捕されない不逮捕特権（50条）と、院外で民事および刑事の法的責任を問われない発言表決免責特権（51条）が保障される。これらの特権は、両議院を構成する国会議員が、他の国家機関からの干渉（特に行政権からの干渉）を受けないことを保障するものである。

行政権（65～75条）は、内閣に帰属する。行政権とは、通説である控除説によれば、全ての国家作用のうちから立法作用と司法作用を除いた残り全てである。

内閣は、内閣総理大臣と17人以内の国务大臣（復興庁、東京オリンピック競技大会・東京パラリンピック競技大会推進本部が置かれている間は例外的に19人以内）から組織される。内閣総理大臣は、国会議員の中から国会によって指名され、天皇によって任命される。内閣総理大臣は、閣議を主宰し、内閣を代表し、国务大臣の任命・罷免権がある。

内閣総理大臣が国会議員から国会によって選出されること、国务大臣の半数以上が国会議員であること、内閣は国会に対して連帯して責任を負うことなど、内閣と議院の強い結びつきを、議院内閣制と呼ぶ。衆議院は内閣に対して不信任決議を行うことが出来る一方、内閣は衆議院を解散できる権限を持つ（69条）。参議院は内閣不信任決議権を持たないが、内閣によって解散させられることもない。

司法権は裁判所に帰属する（76～82条）。司法権とは、具体的な争訟について、法を適用し、宣言す

ることにより、訴訟を裁定する国家の作用である。逆に言えば、法律上の具体的事件でない争い、法令を適用しても解決できない争いは、裁判所は取り扱わない。裁判所は、最高裁判所と下級裁判所（高等裁判所、地方裁判所、家庭裁判所、簡易裁判所）からなり、特別裁判所の設置は禁止されている（軍法会議の設置などが禁じられる）。

立法権の府としての国会と、行政権を担う内閣が、議院内閣制と呼ばれる強い結びつきを持っているのに対して、司法権は、それら二つの権力から独立することが図られている。というのも、司法を（多数の）国民の意思から独立させることは、多数の意見を集約する民主主義的手続きのみによっては、少数者の権利が往々にして軽視されるからであり、少数者の権利を擁護する司法は、議会制民主主義に拠る立法権、行政権からは相対的に独立するべきだと考えられているからである。

司法権の独立を支えるのは、裁判官が外部から干渉を受けず、自らの良心に従って判決を下すという原則である。裁判官の「良心」をどのようなものと捉えるかについては、二つの説が提示されている。①**主観的良心説**では、一人の人間としての裁判官個人が持つ良心（憲法19条の言う良心と同じ）と見る。②**客観的良心説**では、裁判官個人の宗教上の信念や政治上の意見や倫理上の意見ではなく、法律専門職としての職務上の良心と考えられる。

憲法78条は、裁判官の身分保障を規定する。裁判官は、心身の故障のために職務を執ることができない場合、あるいは国会議員による弾劾裁判所の決定以外によっては罷免されることはない。行政機関は裁判官の懲戒処分を行えないのである。

司法に対する統制としては、上記の衆参両院議員による裁判官への弾劾裁判による罷免（裁判官弾劾裁判所は、14人の裁判員によって構成される。裁判員は衆議院及び参議院の各議院からそれぞれ7人の国会議員が選任される）の他、最高裁裁判官の国民審査（最高裁判所裁判官は、任命後初めて行われる衆議院議員総選挙の際に国民審査を受け、その後審査から10年経過した後に行われる衆議院総選挙の際に再審査を受ける）。この他、最高裁長官の指名（任命は天皇）、最高裁判事の任命（天皇が認証）は、内閣が行う。

司法権の限界に関する法理として、統治行為論と部分社会論があげられる。統治行為論とは、高度な政治的問題は、行政やそれに対する国民の判断に委ねるべきであり、司法判断を回避するべきとする考え方である（先述）。部分社会論（部分社会の法理）とは、団体の自律・自主性を尊重し、団体の内部の紛争には司法は極力立ち入るべきでないとする考え方である（例・富山大学事件。富山大学の学生が履修していた科目の単位修得を認められなかったことの違法確認を求めた訴訟。最高裁は原告の上告を棄却した）。

7. 地方自治

（1）地方自治の本旨

「地方自治の本旨」（92条）の二要素として、団体自治と住民自治を挙げることができる。

①**団体自治**とは、地方公共団体が、国家から独立して自らの責任で事務を行うことであり、地方自治の自由主義的側面を成す。国家のもとに一定の地域を基礎とする団体（地方公共団体）が、自己の目的、意思、およびこれを具体化すべき機関をもち、国家から独立してその地域内の行政を処理することが団体自治の理念である。国と地方公共団体の関係が補完性の原則として捉えられるのも、国は、地方公共団体にはできない仕事だけを行うべきだとされているからである。

②**住民自治**とは、住民の意思により地方公共団体の事務が行われることであり、地方自治の民主主義的側面を成す。地方行政が、その地域住民の意思に依拠して処理されることを期す理念である。憲法93条にある地方公共団体の議会の設置、首長やその議会の議員などの当該地域住民の直接選挙制の規定、94条にある条例制定権の規定などは、これらの「地方自治の本旨」を具現化するための規定である。

地方公共団体は、都道府県、市町村の二段階制を採る。これらの地方自治体の自治権の由来については、戦前より複数の説が提示されてきた。①**固有権説**によれば、地方公共団体は、国家に関わりなく無条件に自治権を有する。自治権は、いわば前国家的権利であるとする。②**伝來說**によれば、国家の統治権に由来するのが自治権であり、自治権の執行は国家の承認の限りで認められる。③**制度的保障説**は、

伝説から派生した今日の定説である。制度的保障説に拠れば、国会は、「地方自治の本旨」に基づいて、自治体の事情を踏まえて立法に当たるべきであり、地方自治は民主主義国家の基礎を成す制度であり、歴史の中で確立されてきた現在の地方自治の枠組みは、法律によっても変更されえない。

1990年代後半からの地方分権改革の中で、機関委任事務が廃止された（1999年）。機関委任事務とは、国の事務を地方公共団体の機関に委任、国の機関と見なされ、主務大臣の指揮監督下に置かれる制度であった。2000年代には、地方財政への国庫負担金を5兆円減額する一方で、所得税から住民税への税源移譲を行い、地方財政の自主性確保が図られるなど、「地方自治の本旨」の制度的確立に向けた試みは今日も続けられている。

（2）地方公共団体の首長・議会

地方公共団体の長、地方議会議員は住民の直接選挙によって選ばれる（93条）。首長は条例の提出権を持つ（後述）。議会は首長への不信任決議権を有し、それに対して首長は議会解散権を有する。これによって、首長と議会は相互規制し合う（地方自治法）。いわば権力分立を制度化している。

首長に対する不信任決議は、議員数の3分の2以上が出席する都道府県または市町村の議会の本会議において4分の3以上の賛成により成立する。不信任決議を受けた首長は、10日以内に議会の解散することができる。解散しなければ10日が経過した時点で失職する。また、議会の解散した場合において、選挙後に初めて招集された議会で再び不信任決議案が提出された場合は出席議員の過半数の賛成で成立し、首長は議長から通知があった日において失職する。

一方、住民は、議会の解散請求、首長・議員の解職請求を行うことができる。議会の解散は、有権者の3分の1以上の署名を集めて選挙管理委員会に請求できる。請求が有効であれば、請求から60日以内に住民投票が行われ、投票において有効投票総数の過半数が賛成すれば、議会は解散となる。

首長・議員の解職請求は、選挙管理委員会に対して、対象となる議員の選挙区の有権者（選挙区が無い場合は地方公共団体の全有権者）の3分の1以上

の署名を集めることで行える。請求が有効であれば、請求から60日以内にその選挙区（選挙区が無い場合は全域）において住民投票が行われる。解職投票において有効投票総数の過半数が賛成すれば、その議員は失職する。

（3）条例の制定

憲法94条は、地方公共団体の条例制定権を認める。地方公共団体は、地方公共団体が処理すべきその地方の利害に関わる事務を規制の対象とし、法律に違反しない限りで、条例を制定できる。条例には、上乘せ条例（法律よりも厳しい基準の条例）、横出し条例（法律で規制がされていない事項について規制する条例）などが含まれるが、これらの条例の制定は、地方自治の本旨に適うものと考えられている。なお、地域住民は、条例の制定・改廃については、直接請求を行うことができる。

（4）住民投票

特定の地方の政治課題（米軍基地建設、産業廃棄物処理場建設、原子力発電所建設など）について、直接民主主義の要素を取り入れて住民が意思表示するために、条例に基づく住民投票が行われることがある。条例に基づく住民投票には、拘束型と諮問型があるが、現在は諮問型が通例であり、諮問型の住民投票の場合は、その結果に首長が拘束されることはない。

8. 違憲審査

立憲主義とは、憲法によって国家権力を制限し、国民の権利や自由を確保しようとする考え方である。立憲主義に基づけば、憲法は国家が守るべきものであり、国民が守るべきものではない。国家権力は、憲法という高次法の下にあり、その支配を受けるとする「法の支配」の理念である。立憲主義的憲法は、人々の基本的人権を国家権力による圧迫から擁護し保障することを目的とするものであるから、人権保障に反する法律は、憲法により無効とされる（憲法の最高法規性）。

このように、憲法に照らして、国家権力の作用（立法・行政）が適切か否かを司法が判断することを違憲審査という。日本国憲法は、81条が、最高裁

判所に違憲立法審査権を付与している。日本では、通常の裁判所が、具体的事件を解決する中で、必要とあれば違憲審査を行う付随的違憲審査制を採っている（アメリカは付随的違憲審査制を採っており、ドイツは違憲審査を専門に行う憲法裁判所を持つ。ドイツのように、通常の裁判所とは別に違憲審査を専門に行う憲法裁判所を設置し、実際に法律上の争訟とは関係なく、いきなり違憲かどうかを争う違憲審査のあり方を抽象的違憲審査制と言う）。

9. 憲法改正

憲法改正については、96条が規定する。憲法改正に当たっては、①国会各議員の総議員の3分の2以上の賛成によって発議、②国民投票において過半数の賛成が必要とされる。国民投票法（2007年）では、この「過半数」を、「有効投票の過半数」としている（有権者の過半数ではない）。国民投票の投票権者は18歳以上の日本国民とされている（同法3条）。国会の発議後は、60～180日間ほどの期間を経た後に国民投票を行う（同法2条）日本国憲法のように、法律よりも改正しにくい憲法を**硬性憲法**という（対して、法律と同様の手続きで改正できる憲法を軟性憲法という）。

憲法改正権に限界があるかについても、見解が分岐している。①**憲法改正無限界説**によれば、形式的手続きが適正なら、どのような改正も可能とされるのに対し、②**憲法改正限界説**によれば、国民主権の原理に変更を加えることは許されないとされる（これを立憲主義的限界という）。

②憲法改正限界説が今日の定説とされるが、難題は、日本国憲法が大日本国憲法（明治憲法）の改正により成立したという事実と、憲法改正限界説が矛盾するのではないかという点である。天皇主権を謳った大日本帝国憲法が、国民主権を基本原理とする日本国憲法に改正されたという事実をどう把握すべきかに対する解答を示そうとしたのは、宮沢俊義である。大日本帝国憲法（1889年）はドイツ型の**欽定憲法**であったとされ、国民の権利に対する法律による制限、不十分な権力分立、主権の**総攬者**としての天皇の規定などの限界を有していた。1945年、英・米・ソ共同のポツダム宣言を日本政府が受諾したことにより無条件降伏という形でアジア・太平洋

戦争は終結した。宮沢によれば、ポツダム宣言は、日本の民主化、人権の保障などを要求していたため、大日本国憲法の改正は不可避であり、ポツダム宣言を受諾した時点で、天皇主権という大日本国憲法の根本原則に変更が加えられた。つまり、ポツダム宣言受諾が、国家体制の根本的な転換を画したのであり、主権の所在が天皇から国民へと変更される「憲法改正」は、いわば法的な「革命」の結果として成就したとするのが、宮沢の「八月革命説」である。

日本国憲法の成立にあつては、当時の占領軍（連合国軍総司令部。略称GHQ）の意向が濃厚に反映していたことは否定しがたい。日本国憲法の基本原則は、1946年2月、敗戦後の日本の占領政策を主導していたGHQ（連合国軍総司令部）のマッカーサー司令官が日本政府に提示した①天皇制の維持、②戦争と軍の放棄、③封建的華族制度の廃止を骨子とするいわゆる「マッカーサー三原則」の中に明瞭に見て取ることができる。「マッカーサー三原則」を記したマッカーサー草案は、大日本国憲法の改正を経ずとも、ポツダム宣言の要求を履行しうる新政府を樹立できると考えていた微温的な日本政府の態度に驚愕したGHQが、突如として当時の吉田茂外相らに突きつけたものである。GHQによる強硬な憲法改正要求に抗しきれぬまま、翌3月に幣原喜重郎内閣の下で憲法改正草案がまとめられ、この内閣草案は、8月に衆議院、10月に貴族院で可決され、11月3日に「日本国憲法」として公布されたのである（施行は翌1947年5月3日）。

参考文献

- 芦部信喜『憲法：第四版』高橋和之補訂、岩波書店、2007年。
 大沢秀介・大林敬吾編『確認憲法用語』成文堂、2014年。
 佐藤幸治『日本国憲法論』成文堂、2011年。
 渋谷秀樹『憲法への招待・新版』岩波書店、2014年。
 渋谷秀樹・赤坂正浩『憲法1：人権：第5版』有斐閣、2013年。
 渋谷秀樹・赤坂正浩『憲法2：統治：第5版』有斐閣、2013年。
 高橋和之『立憲主義と日本国憲法：第2版』有斐閣、2010年。
 辻村みよ子・山元一・佐々木弘通編『憲法基本判例：最新の判決から読み解く』尚学社、2015年。
 西原博史・斎藤一久（編著）『教職課程のための憲法入門』弘文堂、2016年。
 長谷部恭男『憲法学のフロンティア』岩波書店、1999年。

保育者養成課程科目としての日本国憲法（2）

長谷部恭男『憲法と平和を問いなおす』筑摩書房、2004年。
長谷部恭男『憲法：第5版』新世社、2011年。
樋口陽一『比較のなかの日本国憲法』岩波書店、1979年。
吉田直哉「保育者養成課程科目としての日本国憲法（1）：人
権論を中心に」『大阪キリスト教短期大学紀要』（60）、

2019年。
米沢広一『憲法と教育15講：第4版』北樹出版、2016年。

受付日：2019年8月16日

「10の姿」に込められた能力観の私製解説書による曲解

— 実践例と能力の対応化による変質 —

安部 高太郎¹⁾ 吉田 直哉²⁾ 鈴木 康弘³⁾

¹⁾ 郡山女子大学短期大学部

²⁾ 大阪府立大学大学院

³⁾ 八戸学院大学短期大学部

On the Misunderstanding Related to “the 10 Images of 5-year-old Children Displaying their Competencies” Seen in Books Published by Private Publications

Abe Kotaro¹⁾ Yoshida Naoya²⁾ Suzuki Yasuhiro³⁾

¹⁾ Koriyama Women’s College

²⁾ Osaka Prefecture University

³⁾ Hachinohe Gakuin Junior College

Abstract : This paper attempts to clarify the misunderstanding related to “the 10 images of 5-year-old children displaying their competencies” seen in books published by private publications (not by the government office). The national curriculum (Course of Study for Kindergarten, National Guidelines for Care and Education at Day Nursery, and Course of Study and Care for Preschool) clearly states that the 10 images are 5-year-olds displaying three competencies (basic knowledge and skills; basic thinking, judgement, and expression; and social and emotional skills). According to child-carers (*Hoiku-Sha*: teachers of kindergarten, day nursery, and preschool) who foster children in the right way, the 10 images of 5-year-olds should be used to reflect on the practices in kindergarten, day nursery, and preschool, but are often misunderstood and depicted in private publications as the correspondence between 10 skills/abilities and the practice associated with each skill development.

Key Words : 10 Images of 5 Year-old Children, Course of Study for Kindergarten, National Guidelines for Care and Education at Day Nursery, MI Theory, 3 Competencies

抄録 : 本稿は、平成29年告示の幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の三法令で新たに示された、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)が、私製解説書(所管官庁が編集した公式解説を除く市販の解説書籍)において実践例と共に示されることで、10個の能力として誤解されていることを指摘するものである。三法令及び公式解説において、10の姿は「知識及び技能の基礎」等の三つの資質・能力が相互に関連し合って育っている5歳児後半の子どもの姿とされており、保育者が保育実践をふり返る視点として位置づけられている。これに対して、私製解説書では、実践例と共に10の姿が示されることで、10の姿が育まれるべき“10の能力”と見なされ、各項目に対応した保育実践があると誤解されている。こうした誤解は、保育実践のふり返りの視点としての10の姿を、保育実践のねらい、つまり目標として位置づけることから生じている。

キーワード : 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、幼稚園教育要領、保育所保育指針、多重知能理論、三つの資質・能力

1. 本稿の目的

本稿は、平成29年告示の幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下、それぞれ新要領、新指針、新教育・保育要領とし、三法令と呼ぶ）に示される「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（以下、「10の姿」とする）が、「実践例」と共に示された場合に生じる問題点を明らかにしようとするものである。先取りして述べると、公式解説（文部科学省・厚生労働省・内閣府の所管官庁が編集に関わった解説）においては「知識及び技能の基礎」・「思考力、判断力、表現力等の基礎」・「学びに向かう力、人間性等」の三つの「資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿」とされる10の姿が、「実践例」と共に示される場合、それらが10個の独立した“能力”の現れであるように誤認されること、そして、保育をふり返る視点として提示されたはずの10の姿が、保育の「ねらい」に組み込まれることによって、到達目標に変質してしまう危険性があることを、本稿は指摘しようとするものである。

公式解説によれば、10の姿は、「知識及び技能の基礎」・「思考力、判断力、表現力等の基礎」・「学びに向かう力、人間性等」の三つの「資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半に見られるようになる姿」である（文部科学省 2018: 52）。保育者には、10の姿を念頭において「指導を行う際に考慮する」ことが求められている（文部科学省 2018: 52）。ただし、実際の指導においては、10の姿は「到達すべき目標ではないことや、個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意」しなければならない（文部科学省 2018: 52）。なお、10の姿は、幼小接続のための媒体としても位置づけられており、小学校教諭と保育者が、10の姿を共有することが求められている（文部科学省 2018: 92-93）。

上記の公式解説とは別に、平成29年の三法令の告示以降、10の姿を解説する「私製解説書」の出版が相次いでいるが、それらの多くが「実践例」を伴っていることが目を引く。ここでいう「私製解説書」とは、市販されている10の姿に関して解説している書籍を指すが、公式解説は除く。本稿でいう「実践例」とは、「私製解説書」に見られる、10の姿に関

連付けて論じられる保育実践の例のことを指す。なお、本稿の「実践例」には、「実践案」も含んでおり、実際に（事実として）実践化されたものであるか否かは問わない。私製解説書を対象とした先行研究は見当たらない。本稿では、2019年9月現在までに刊行されている、「10の姿」が書名に掲げられているものを全て対象とした。

『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』（無藤 編著 2018a）、『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32』（増田 2019）、『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（10の姿）と重要事項（プラス5）が見える化！10の姿プラス5・実践解説書』（無藤 編著 2018b）、『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育：事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』（關・兵頭・高橋 監修 2019）、『10の姿で伝える！要録ハンドブック』（大方 監修 2019）、『10の姿で保育の質を高める本』（汐見・中山 2019）、以上の6冊は「10の姿」が書名にあるが、どの書籍にも「実践例」が挙げられている。

本稿では、まず10の姿が、三法令及び公式解説の中では、「知識・理解」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」以上の三つの資質・能力（以下、三つの資質・能力とする）が育まれている子どもの姿として示されていることを確認する。そこでは、10の姿は、保育者が適切に関わることで、5歳児後半に見られるようになる子どもの具体的な姿とされているが、これは三つの資質・能力が育まれている子どもと接する際に、保育者が抱く子どものイメージだとされている。

そのうえで、既刊の10の姿の私製解説書に見られるように、10の姿を、具体的な実践例と対応させると、10の姿それぞれに対応する能力があると誤解される可能性が生じることを指摘する。公式解説において10の姿は、保育実践を通じて相互に関連しながら育つ、三つの資質・能力の現れとされている。それにもかかわらず、10の姿と実践例との対応化は、10個の独立した別個の能力の現れとして10の姿が誤認されることを帰結しかねないことを示唆する。

2. 公式解説における10の姿：三つの資質・能力が育まれている子どもの具体的な姿としての10の姿

新要領・指針等における10の姿に関する記述は共通性が高いので、ここでは新要領解説に即して、公式解説において10の姿がどのような能力観を背景としているのかを確かめておく。

新要領解説においては、10の姿は「幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半に見られるようになる姿である」と説明されている（文部科学省 2018: 52）。ここで言われる「資質・能力」とは、「知識及び技能の基礎」・「思考力、判断力、表現力等の基礎」・「学びに向かう力、人間性等」の三つの資質・能力である。つまり、10の姿は三つの資質・能力が育まれている幼児において見られる具体的な姿である。10の姿は、「5歳児後半に見られるようになる」と解説されているが、同時に、「5歳児に突然見られるようになるものではないため、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児の時期から、幼児が発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねていくことに留意する必要がある」とされている（文部科学省 2018: 52）。「幼児が発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導」を行うのは、保育者であろう。つまり、10の姿は、保育者が、目の前の子どもが今まさに発達しつつあるという動的なイメージを持ちながら、その子どもに対して適切に関わり、ふさわしい指導を積み重ねていくことで、次第に子どもの姿として見られるようになるものと位置づけられている。10の姿が見られるようになるには、「幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねること」が前提になっており、幼児が勝手に見せるものではないことに注意したい。子どもの発達している方向を意識して適切に関わる保育者が存在し、その保育者が子どもを見つづけることで、10の姿は初めて見えてくるものなのである。

公式解説では、保育者には「遊びの中で幼児が発達していく姿を、『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を念頭において捉え、一人一人の発達に必要な体験が得られるような状況を作ったり必要な援助を行ったりするなど、指導を行う際に考慮するこ

とが求められる」としている（文部科学省 2018: 52）。つまり、10の姿は幼児の発達しつつある姿を現したものであることが読み取れる。さらに、10の姿を保育者が「指導を行う際に考慮する」ということは、10の姿が、保育の実践における保育者の関わりを省察し、適切かどうかを判断する根拠となっていることを意味する。10の姿は、保育者が保育の実践を改善するための視点となるものなのである。

以上を整理すると、10の姿とは、子どもと共に遊びや生活を積み重ねる中で保育者が見て取る、三つの資質・能力が育っている（育ちつつある）子どもの動的なイメージであり、そのイメージを媒介にすることで、保育者が自らの保育実践を見直す視点だといえる。

公式解説においては、10の姿において焦点となる、三つの資質・能力については、従来、各園が育もうとしてきたものであるとして、これまでの保育実践との連続性を指摘しながらも（文部科学省 2018: 51、厚生労働省 編 2018: 61、内閣府・文部科学省・厚生労働省 2018: 49）、小学校教育における三つの資質・能力と、幼児教育における三つの資質・能力の育ち方には違いがあることを指摘している。

小学校以降の教育は、各教科等の目標や内容を、資質・能力の観点から整理して示し、各教科等の指導のねらいを明確にしながら教育活動の充実を図っている。

一方、幼稚園教育では、遊びを展開する過程において、幼児は心身全体を働かせて活動するため、心身の様々な側面の発達にとって必要な経験が相互に関連し合い積み重ねられていく。つまり、幼児期は諸能力が個別に発達していくのではなく、相互に関連し合い、総合的に発達していくのである。

（文部科学省 2018: 51、下線は引用者による）

小学校以降の教育は教科ごとに区分され、各教科における目標や内容を構成する際の観点として資質・能力が機能しているのであるから、教科に即した資質・能力の育ちがあると認識されている。これに対して、幼児の活動は「心身の様々な側面の発達にとって必要な経験が相互に関連し合って積み重ね

られてい」るのだから、資質・能力の育ちは、個別・具体的にではなく、総合的にしか捉えられないものと認識されている。ということは、当然ながら、幼児における資質・能力の育ちの現れとしての10の姿も、「遊び」の展開の中における「総合的」な現れとしてしか見いだせないものだということになる。

このように公式解説では、幼児教育・保育においては三つの資質・能力が相互に関連し合って育っていくという認識、相互作用的な能力観が示されている。これが意味するのは、三つの資質・能力は並列的であり、かつ、相互に影響を及ぼし合うという点で相互作用的である（相互に独立でない）、ということだ。したがって、例えば、三つの資質・能力のうちの「思考力、判断力、表現力等の基礎」を培うために子どもに積み木遊びをさせる、というように個別の資質・能力を取り出して、それに特化した保育内容、活動を選択することは適切ではないのである。

3. 実践例として10の姿を示す私製解説書：〈多元的な能力〉という誤認

既刊の10の姿の私製解説書においては、実践例を通して10の姿を示す傾向があることは既に述べた。

『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32』（増田 2019）では、一つの事例に対して10の姿のうちの複数の項目に関連付けて、その項目の“能力”が育つという描き方をしている。「ボールで的当て」と題された実践例では、ペットボトルを用いた、ボーリングのやり方が紹介されており、「手と目の協応性を高めること、ボールを扱うことで健康な心と体が育つ」、「どうしたらうまくボールを転がせるか試行錯誤することで思考力の芽生えにつながる」と10の姿に関して記述されている（増田 2019: 70-71, 太字強調は原文）。ペットボトル・ボーリングという実践を通じて、手と目の協応性を高めること、思考力を付けることが目指されており、ペットボトル・ボーリングによってこれらの能力が身につくと認識されていることが窺われる。特定の活動と、特定の力との対応、ある活動が、ある特定の力を伸ばすのだとする直線的な発想がここでは示されている。

『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』（無藤 編著 2018a）では、10の姿の「自然との関わり・

生命尊重」の項目に関連する実践例として、「雨の中のお散歩」と題された実践例が挙げられている（無藤 編著 2018a: 91-92）。雨が降っている中をビニール傘をさして散歩するなかで、子どもがビニール傘にあたる雨粒や音に気付き、雨粒の形が変化することに興味をもっている様子が綴られている。この実践例の解説部分では、「雨の中のお散歩」の実践例は、「0、1、2歳の子どもたちにとっての身近な自然との関わりや関心をどう捉えるかについての事例」であると述べられ、自然に触れることから関心が高まっていくのであり、自然との関わりをなかでの「感動体験は何にも代えがたい」としている（無藤 編著 2018a: 93）。この実践例への解説からは、10の姿の「自然との関わり・生命尊重」の項目で言われるような自然への関心は、自然と実際に接触することで高められるものであり、それゆえに自然への関心を高めるために実際に自然と触れることを求めていることが見て取れる。10の姿の一つである「自然との関わり・生命尊重」という項目の公式解説での説明では、「自然への愛情や畏敬の念」を持つことあるいは「生命の不思議さや尊さ」に気付くことが挙げられているが（文部科学省 2018: 66）、こうした感情や気持ちをもつようになるためには、実際に自然に触れるという活動が前提になければならないと捉えているようである。つまり、この「雨の中のお散歩」の実践例においては、実際に自然（この実践例でいう雨粒）に触れたからこそ、子どもは自然への関心を高めたとしているのである。実践例のように実際に自然物に触れることが自然への関心や生命を尊重する態度を培うと見なすこと背景には、自然への関心や生命を尊重する態度を「資質・能力」の一つとして捉え、これら「資質・能力」を育てるのに適した自然との関わり方、生命との接し方があると考えていることが窺える。このように「資質・能力」として「自然との関わり・生命尊重」を捉え、それを、活動を通していかに育もうとするかという発想は、保育実践を通じて、事後的に保育者が子どもの姿から「自然との関わり・生命尊重」という姿を見て取るという本来の10の姿とは逆になっている。10の姿は、活動を通して見られるようになってくるはずのものとされていたのが、10の姿が見られるようにするために活動をさせようとする

る発想を介して、10の姿を見られるようにするための活動を、10の姿そのものと同一視してしまっている。ここでは、保育をふり返る視点である10の姿が、既に保育の「目標」として捉えられてしまっている。

『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)と重要事項(プラス5)が見える化! 10の姿プラス5・実践解説書』(無藤 編著 2018b)においては、10の姿の「協同性」を育む実践例として「いかだプロジェクト」と題された事例が示されている。水の上でタライに乗って漕いでみたい、という子どもの想いが発端となって、子どもたち同士で話し合いを通して、最終的にペットボトルでいかだをつくり、プールに浮かべるまでの実践である。「いかだプロジェクト」の実践からは、子ども同士の話し合いや共通した目的(この実践ではいかだづくり)を掲げることで、協同性が育まれると考えられていることが見て取れる。ここにも、ある実践(活動)が、ある能力を開発するという線形的な発想の現れを見いだせる。

『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)と重要事項(プラス5)が見える化! 10の姿プラス5・実践解説書』(無藤 編著 2018b)のように、10の姿のそれぞれの項目について解説をしたうえで、該当する10の姿の項目を育てるのに適した実践はどのようなものなのかを示すスタイルをとっている私製解説書としては、この他にも『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育:事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』(關・兵頭・高橋 監修 2019)、『10の姿で伝える! 要録ハンドブック』(大方 監修 2019)、『10の姿で保育の質を高める本』(汐見・中山 2019)がある。

『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育:事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』(關・兵頭・高橋 監修 2019)では、10の姿の「協同性」の項目に関連して、「グループの名前はなににする?」という題で実践例が紹介されている(關・兵頭・高橋 監修 2019: 82-83)。この実践例では、生活グループの名前をめぐって子ども同士が意見を交換させる様子が綴られている。生活グループの名前を「好きな果物」の名前にしようか、という保育者の提案に対して、すいかが好きでCくんから「す

いか」がいいという意見が出されたが、「種があるからいやだ」というAくんの意見が表明されたことで、話し合いは膠着状態になる。なかなか決まらない状況にDちゃんが「明日考えよう」と提案し、話し合いは持ち越しとなった。翌日、みんなが改めて考えてきたグループ名の候補がいくつかあげられ、「すいか」と「マンゴー」の二つの候補からくじびきで決めるということで話し合いが成立する。最終的にグループ名は「マンゴー」になったが、すいかを推していたCくんは「おれ、すいかの次にマンゴーが好きだったんだよ」とうれしそうに言っていた。

この実践例に対しては、場面ごとに10の姿の「協同性」と関連付けて解説がなされている。例えば、最終的にくじびきでグループ名を決めることを話し合いで決めたという場面に関しては、「2つに絞られた名前をどう決めるかも、仲間と一緒に考えたことで、くじ引きという公平な手段がとられました」と述べられ(關・兵頭・高橋 監修 2019: 83)、くじびきで決めるということで話し合いが成立したのは、仲間と一緒に考えたからだとしている。ここでは、「協同性」という姿は、実践の中の、子どもの様子に見て取られる「事実」として捉えられていると同時に、この実践が育もうとしていたもの、あるいはこの実践を通して保育者や、その実践の観察者が「育まれていて欲しい」と観念するもの、つまり「目標」でもある。

この実践例に関しては、10の姿の「協同性」の項目だけではなく、他の項目との関連も示されている。例えば、最終的にCくんが「すいかの次にマンゴーが好きだ」と言っている場面に対しては、「希望通りにならなくても、自分なりのルールを作り直して気持ちを調整しています」と解説され、10の姿の「道徳性・規範意識の芽生え」との関連が示されている(關・兵頭・高橋 監修 2019: 83)。

実践例に対する「協同性」の項目に即した解説と並行して「道徳性・規範意識の芽生え」との関連でなされた解説があるのは、この場面では子どもの資質・能力がどのように育っているのかを多面的に見て取ろうというモチーフがあるように見える。多面的に子どもの資質・能力の育ちを読み取るという点については、『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育:事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほ

しい姿』(關・兵頭・高橋 監修 2019) のなかで、次のように述べられている。

大切なのは、どの活動でどの“10の姿”が育つのかといった目標を求めることではなく、1つの活動を多面的な視点で捉えるということです。なぜなら、多面的な見方を意識することによって、保育が豊かになっていくからです。

保育者の視点で多く見られるのは、子どもの育ちを仲間関係で捉えるケースです。“10の姿”でいえば「協同性」や「言葉による伝え合い」といったところにはよく目が向きますが、反面、「社会生活との関わり」や「自然との関わり・生命尊重」といった視点はどうしても薄れてしまいがちです。

これはある程度、保育経験のある保育者でも同様で、意識しないと見落としてしまいがちです。かけっこといえば「体を動かして楽しかった(健康な心と体)」、絵を描けば「表現活動(豊かな感性と表現)」と、1つの活動に1つの視点をあてはめてそれで終わってしまっているケースは、実は少なくありません。

(關・兵頭・高橋 監修 2019: 42-43)

上述のように『遊びや生活のなかで“10の姿”を育む保育：事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』(關・兵頭・高橋 監修 2019) では、保育を多面的にみる(1つの活動をいろんな視点からみる)ことを求めており、そうすることで「保育が豊かになっていく」としている。保育の実践に対して、10の姿の項目を機械的に当てはめることを戒め、多面的に保育の実践を見るための視点、つまり、10個の保育をふり返る視点としての10の姿という見方を提示している点で特徴的である。上述の10の姿の「協同性」と関連付けられた「グループの名前はなににする?」という実践例における解説では、10の姿の「協同性」を育むためには話し合いをすればよいのだと単純に読まれないように、実践例の場面に即して「協同性」の視点からは、子どもの育ちがどのように見られるのか、「道徳性・規範意識の芽生え」の視点だと子どもの育ちはどのように見られるかを記述しようとしていたと解釈できる。

ただ、「大切なのは、どの活動でどの“10の姿”が

育つのかといった目標を求めることではなく」とあるように、10の姿が「育つ」ものだと観念されていることには注意を要する。というのも、公式解説では、三つの資質・能力が育った結果として現れるのが10の姿であり、10の姿そのものは育つものではないからだ。あくまで、「育つ」のは資質・能力であつたはずなのに、10の姿が「育つ」当のものと観念されている。ここには既に、「育つ」ものとしての10の姿の定義が登場しており、この「育つ」ものとしての10の姿から、「育てる目標」としての10の姿の能力観化までの距離は極めて小さいと言わざるを得ない。

さらに、単発的な、一つの保育実践を多面的に捉える視点としての10の姿という見方は、保育を捉える視点として既に五領域があることを踏まえると、最終的に10の姿が五領域の「ねらい」へと回収され、両者の違いが無化されてしまうのではないか、という疑念を払拭するのは容易ではないであろう。五領域の「ねらい」が、指導計画と密接に関連するいわば身近なものであるとすれば、それ以外に10の姿をあえて導入する意味は明確ではない。指導計画を五領域の「ねらい」に寄せて作るのであれば、それとは異なる10の姿は、指導計画を「超える」ものであるという見方が生じる。10の姿は、指導計画を実践化する中で育ってくるが、具体的な活動の背後にあるものだとする発想、つまり「育つものとしての10の姿」という観念が生じてくるのは無理からぬことである。

10の姿を用いて、単発的な、一つの保育実践を多面的に捉えることは、五領域の「ねらい」との違いが無化されるばかりではなく、別の問題も生じさせている。それは、10の姿が、子どもの変化の蓄積(子どもの発達)を保育者が見て取るための、いわば操作的な概念だということを無視する問題である。10の姿は「5歳児に突然見られるようになるものではない」のであって、保育者が子どもが「発達していく方向を意識して、それぞれの時期にふさわしい指導を積み重ねて」いった場合に保育者が見て取るような性質のものであった(文部科学省 2018: 52)。つまり、10の姿は、例えば、去年までのCくんは話し合いの場面では絶対に自分の言うことを聞かせようとしていたけれども、今回の生活グループでの話

し合いでは「すいかの次にマンゴーが好きだ」と言ってみせるなど、他の人の意見やみんなで決めたことに対して折り合いをつけるようになってきたな、と保育者が見て取るように、子どもの変化の蓄積（子どもの発達）に即して見て取られる。したがって、10の姿が子どもの変化の蓄積（子どもの発達）に即して保育者によって見て取られる以上、単発的に、一つの保育実践だけから10の姿を見出す、ということとはできないはずである。

『10の姿で伝える！要録ハンドブック』（大方 監修 2019）では、保育所児童要録、幼稚園幼児指導要録、幼保連携型認定こども園園児指導要録に記載するための文章の例を10の姿に即して挙げている。10の姿を「子どもにどのような『資質・能力』が育っているか、その子なりの育ちを読み取るための目安」であるとし（大方 監修 2018: 34-35）、10の姿を視点として5歳児の姿を要録上に表現することを求めている。要録を書く際には、「『5領域』の活動によって、子どもがどう育ちつつあるかを、『資質・能力』を意識して書く必要がある」としながらも「ただし、最終学年（5歳児）の要録を書くときには、『資質・能力』をより具体化した『10の姿の視点で書く』ことが大切」だとしている（大方 監修 2018: 36）。

『10の姿で伝える！要録ハンドブック』（大方 監修 2019）で示される実践例は、5歳児の子どもの姿を現したものである。なお、10の姿の各項目を見つけるヒントが複数、提示されている。例えば、10の姿の「自立心」の項目に関しては、「やるべきことを自発的にやる」というヒントを挙げており、子どもが積み木を自分でおもちゃ箱の中にしまっている様子を現したイラストが一緒に示されている（大方 監修 2018: 48）。こうした「ヒント」が提示されることは、10の姿に即して保育実践を捉えようとする際には参考になるかもしれないが、他方で、「ヒント」に即して「自立心」に該当する子どもの姿を見出そうとする傾向を助長するように思われる。本来は、具体的な子どもの姿の中から「自立心」という姿が反省的に、事後的に見えてくるはずのものであるのに、本末が転倒しているのである。

『10の姿で伝える！要録ハンドブック』（大方 監修 2019）で示されている、要録の文章の例を見て

みよう。例えば、「飼育当番の日は、やるべきことや役割分担について友達と話し合いながら、水槽洗いなどの当番活動に自ら進んで取り組む姿が見られる。」という文章の例がある（大方 監修 2018: 49）。この文章の例のなかの「やるべきことや役割分担について友達と話し合いながら」の部分については「友達と話し合い、協力する姿に『協同性』『言葉による伝え合い』の育ちが見られます」と解説がなされている。同じ実践例の中の「水槽洗いなどの当番活動に自ら進んで取り組む」という部分については「やるべきことを理解して、率先して取り組めるのは、まさに『自立心』の姿！」と解説がなされている。上記の「ヒント」の「やるべきことを自発的にやる」に対応する実践例と考えられ、10の姿の「自立心」が育まれている様子を、飼育当番でのお世話の様子に見出し、文章として表現するにはどのような表現が好ましいのかを示している。このような実践例及び解説の背景には、飼育当番でのお世話を自らやることは10の姿の「自立心」の育ちである、とするように、姿が「育つ」当のものであるという認識、そして、10の姿の「自立心」が育まれているというのは、例えば、飼育当番でのお世話を自らやっている場面そのものだ、というように保育実践と10の姿を対応させる見方がある。

『10の姿で保育の質を高める本』（汐見・中山 2019）では、子どもたちで演劇をつくっていくことが「言葉による伝え合い」に適した事例として挙げられている。子ども同士で演劇の中で使うものやセリフを話し合って決めていく様子が紹介されており、「子どもたちだけで話し合う機会が増え、『それいいね』と気持ちを共有し、『それは違うと思う』と思いが通らない時に折り合いをつけたりしながら、思いや言葉の伝え合いが自然とできるようになっていきます」と記されている（汐見・中山 2019: 92）。この記述に明らかなように、演劇などの共通した目的の下で、子ども同士がお互いに意見を言い合って折り合いをつけることが「言葉による伝え合い」の具体像であると認識されている。

以上のように、私製解説書で頻出するような10の姿の個別の項目に適した実践があるという見方は、その背景にハワード・ガードナーの多重知能理論（ガードナー 2003）に類似した能力観を有している

ように思われる。ガードナーは、従来のIQテストを念頭において、人間の知能が、単一の知能に収斂されるという見方を批判している。彼は、「人間の多面的な能力や知能は、かなり独立したもの」であって、「知能が独立しているということは、たとえば、数学のような特定の能力においてすぐれているわけでもない」ことから明らかであり、人間の持つ諸能力は、互いに別個のモジュールであると考え（ガードナー 2003: 35）。ガードナーは、人間の持つ諸知能として、「音楽的知能」、「身体・運動的知能」、「論理・数学的知能」、「言語的知能」、「空間的知能」、「人間関係的知能」、「内省的知能」、「博物的知能」を挙げている（ガードナー 2003: 3, 25-34）。ガードナーの「知能が独立している」という主張は、例えば、「音楽的知能」は「身体・運動的知能」とは別の独立した知能であるということだけではなく、それぞれの知能・能力は、それぞれに即した知能・能力の伸ばし方、働きかけ方が別個にあるということを示唆する。

10の姿の個別の項目に適した実践があるという見方は、ガードナーの多重知能理論における能力観と類似している。その能力観とは、10の姿は、10個の別々の能力の現れであり、それぞれの能力にはそれぞれに適した育て方がある、という見方である。実際、10の姿の私製解説書のなかでも10の姿を解説する際に、ガードナーの多重知能理論に言及しているものがある。例えば、汐見稔幸は、10の姿の「健康な心と体」の項目について新教育・保育要領の説明では「幼保連携型認定こども園の生活の中で、充実感をもって自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせ、見通しをもって行動し、自ら健康で安全な生活をつくり出すようになる」とされている点に着目し（内閣府・文部科学省・厚生労働省 2018: 51）、この「見通しをもって行動する」というのは、ガードナーの言う『身体的知性』と言ってよいものだという気がします」と述べている（汐見・中山 2019: 13）。つまり、汐見は、「見通しをもって行動する」という10の姿の「健康な心と体」の項目の内容は、ガードナーのいう身体的知性であり、身体的知性には身体的知性に即した育ちがあるというガードナーの主張を肯定的に受け止めている

る。すなわち、汐見はガードナーに即して、10の姿それぞれの項目に即した適切な育ちがある（10の姿はそれぞれ別個の能力である）ということを示唆しているのである。しかしながら、このような多重知能理論的な能力観は、三つの資質・能力が育っている姿として10の姿を規定する公式解説の見解とは矛盾する。なぜかと言えば、三つの資質・能力は相互に関連し合いながら育つものとされているからである。三つの資質・能力が相互に関連し合って育つという点は、知能にはいろいろな側面があり、それぞれが独立して育ち方も異なるとする多重知能理論とは異質なはずである。

4. 10の姿を実践例と同一視すると生じる問題：〈ふり返りの視点〉の目標化

上述の通り、私製解説書においては10の姿を、育てるべき10の“能力”として捉えてしまっている。そこでは、10の姿は、育つべきものであり、子どもの活動の中に見て取られることが期待されるものでもある。

保育者が子どもに対して適切な関わりを続ける中で、子どもに三つの資質・能力が培われていることを保育者が事後的に見出す、という10の姿の性質があるにも関わらず、なぜ10の姿は子どもが獲得すべき“能力”だと誤認されてしまったのであろうか。結論を先に述べておくと、10の“能力”という誤認は、保育実践をふり返る視点としての10の姿が保育実践のねらい（目標）の位置へすり替わってしまったことによるものである。

まずは、三法令においては、10の姿が保育実践をふり返る視点としての機能を有するとされていることを確認しよう。三法令は、幼稚園や保育所等に対して三つの資質・能力を「一体的に育むよう努める」ことを求めている（文部科学省 2018: 50, 厚生労働省 編 2018: 60, 内閣府・文部科学省・厚生労働省 2018: 48）。そのためには、三つの資質・能力を踏まえつつ、「各幼稚園の特性に応じた教育目標を明確にし、幼児の充実した生活を展開できるような計画を示す教育課程を編成して教育を行う」ことが必要だとされている（文部科学省 2018: 77）。教育課程の編成に関して、三法令では10の姿を踏まえることが明記されている。

例えば、新要領では「各幼稚園においては、[…中略…]『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえ教育課程を編成すること、教育課程の実施状況の評価してその改善を図っていくこと」などが求められている（文部科学省 2018: 74）。つまり、10の姿は教育課程の編成及び評価・改善を行うにあたって踏まえらるべきものとされている。実際に教育課程を改善するにあたって、「その際、園長は、全体的な計画にも留意しながら『幼児期の終わりまでに育ってほしい姿』を踏まえて教育課程を編成すること、教育課程の実施に必要な人的または物的な体制を確保して改善を図っていくことなどを通して、各幼稚園の教育課程に基づき、全教職員の協力体制の下、組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントを実施することが求められる」と公式解説において述べられ（文部科学省 2018: 77）、カリキュラム・マネジメントに10の姿が活用されることが明記されている。上記の通り、教育課程を編成しなおすための具体的な視点、つまり教育課程の実施に対する事後的な省察の視点として10の姿が位置づけられるのである。公式解説において10の姿は幼児教育・保育において育む三つの資質・能力が育まれている子どもの姿であった。したがって、10の姿は、幼児教育・保育の実践が、三つの資質・能力の育ちに資するものであったか否かを振り返るための視点として活用できるというのである。

しかし、「10の姿を通して実践例を振り返る」という視線が、「実践例の中に10の姿を見出す」というように、良き実践例の記録の中に10の姿のうちの特定の姿を見いだそうとする視線へと変質し、さらに、「10の姿を見いだせるような保育実践を行わせるべきである」という規範的な視線へと変質していく過程で、10の姿を育むべき“10の能力”と誤認し、そのような“10の能力”を育てるために保育の活動を構想するという問題が生じてくる。実践例の中に、本来は、事例に関わった保育者が事後的に思い描くことになるはずの10の姿を直接的に見いだそうとしたり、逆に子どもたちの外面的な活動の事実の中に、規範化された10の姿を見いだせるようにすることを狙って実践を計画し実行しようとするという、公式解説における10の姿と実践との関連とは逆

転した発想が生じてくるのである。

実践例の中に直接的に10の姿が見いだされ、さらには、実践例へのラベルとして10の姿が利用されるに至ると、一つ一つの保育実践が、10の姿のいずれかに対応するはずだ（あるいは、対応しなければならない）という認識が生まれかねない。それは、10の姿に、実際の子どもたちの行動・振る舞いを近づけていかなければならないという保育者に対するプレッシャーを生むであろう。

「自立心」を育むには子どもが転びながらも一輪車に乗ろうとするように言葉をかけて見守ればいい、「協同性」と「道徳性・規範意識の芽生え」を培うにはサッカーなどの遊びに関連付けてルールを守ることが子ども同士が話し合う活動が適している、というように、保育実践を10の姿のいずれかに「分類」するような視線を生んでしまう。

10の姿のそれぞれの項目に保育実践を分類するということは、例えば、10の姿の「自立心」と「豊かな感性」を育むにはそれぞれ別個に活動を用意したほうがいい、あるいは、10の姿の「自立心」と「豊かな感性」を同時育むには子どもに自由テーマで絵をかかせてみたらどうだろうか、というような10の姿の個々の項目が、相互に独立であり干渉し合わない、あるいは影響を与え合わないということを認めるということである。こうした保育実践の10の姿に即した分類が成り立ち、分類に即した保育実践を構想する場合、10の姿のそれぞれの項目の背景に、姿を現実化させている10の（別々の）能力があるかのように錯覚されている⁽¹⁾。10の姿の一つ一つと対応し合う多元的な諸能力があって、10の姿はそれらの能力のいくつかが発現した姿であると捉えられてしまうのである（前述のようなガードナーの多重知能理論的な能力観）。繰り返しになるが、このような能力観は、三つの資質・能力が相互に関連し合って育っている姿を現したものである、という、公式解説における10の姿の前提とは相容れない能力観である。

実践例の中に10の姿を見出すという傾向は、既刊の10の姿の私製解説書において顕著である。例えば、『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32』（増田 2019）では、3～4歳児向けの「平均台」と題された実践が挙げられ、この実

践において、「正しい足の運びと姿勢を身に付けることで健康な心と体が育つ」というように、実践としての「平均台」と10の姿の「健康な心と体」とが対応させられている（増田 2019: 52-53）。つまり、この書籍においては平均台の実践を通じて10の姿の「健康な心と体」が育つと認識されている。三つの資質・能力が育った結果、「平均台」をしようとする、「平均台」ができるようになる、「平均台」を楽しむ、のではなく、「平均台」をすることによって、10の姿のうちの一つが育つとされている。ここでは、「平均台」をすること、「平均台」をしようとすることは、「平均台」として顕在化する「健康な心と体」という能力の顕現だとされているのである。ここに見られるのは、「健康な心と体」という（独立した）能力があり、それを育むためには、その能力に特化した活動を行わせるべきである、という能力観である。

他にも『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)と重要事項(プラス5)が見える化! 10の姿プラス5・実践解説書』(無藤 2018b)では、10の姿の「自然との関わり・生命尊重」について解説する項目で、「テントウムシを育てて」という5歳児の事例が挙げられている。子どもが持ってきたテントウムシの幼虫と卵を育てていくなかで、ナナホシテントウとナミテントウという二種類のテントウムシが混じっていたことに子どもが気づき、どういふ卵・幼虫であればどのようなテントウムシになるかをポスターに仕上げていった、という事例である。この事例は「自然との関わり・生命尊重」と重なるものとして掲げられている。つまり、ここでは、例えば、テントウムシを育てるという実践の中で「自然との関わり・生命尊重」という能力が育まれている様子が見出されるとされている。

このように、実践例の中に10の姿を直接的に見いだそうとすることは、実践例の中に「10の能力」の育ちを見いだそうとする視線を容易に生み出すのである。ここでは、10の能力が、10の姿=活動（特に外面的（外的）活動）と「対応」させられているのである。このような能力観が登場すれば、それらの「10の能力」を育てるために、それぞれの「能力」に特化したトレーニング的・訓練的活動を子どもたちに行わせるべきだ、という保育方法論が生じてくる

のは当然と思われる。

10個の独立した能力の具体的現れとして10の姿を誤解する傾向は、10の姿を保育実践のふり返りの視点だけではなく、保育実践のねらいを立てる際に10の姿を参照する傾向をも生みだしているように思われる。10の姿のベースになった「12の姿」をまとめた調査協力者会議の座長であり、新要領改訂の審議を主査として進めた無藤隆は、月案レベルの指導計画の「ねらい」にも10の姿を観点として取り入れることを提案している（無藤・大豆生田 2019: 16-17）。しかし、このように保育実践のねらいに10の姿が据えられるとすれば、保育者の計画と、それに基づいた指導・援助によって、子どもが10の姿に到達する、子どもが10個の能力を身につけたことを意味する、という誤解は避けられないと思われる。保育実践のふり返りの視点である10の姿が保育実践の「ねらい」にも据えられるというのは、保育実践の評価観点（PDCA サイクルの“Check”）が、保育実践の計画（PDCA サイクルの“Plan”）の位置にすりかえられることに他ならない。つまり、「到達目標ではない」と頑強に主張されてきた10の姿が、指導計画の「ねらい」に滑り込まれることによって、保育者が、子どもの中に育つことを期待する諸能力のカタログと化し、それら諸能力の獲得を保育のねらい=「目標」に据えるという意味において、事実上10の姿は到達目標と同質化してしまう。10の姿は、指導計画のねらいに組み込まれることによって「10の能力」と化す。それは10の姿の到達目標化を意味するのである。指導計画のねらいに滑り込まされた時点で、10の姿は既に評価の視点以上のものに変質せざるを得ないのであろう。というのも、指導計画の「ねらい」は、「内容」という形で、子どもの活動に具体化・顕在化されるのであり、「内容」としての活動は、「育まれるべき能力」としての「ねらい」と対応させられ、「ねらい」としての10の姿の現れとして「内容」が位置付けられることになるからである。

注

- (1) 10の姿を構想するうえで重要な役割を果たしたはずの無藤隆が関わっている私製解説書においてすら、こうした傾向は指摘できる。例えば、次に示す、保護者に対して10の姿についてどのような共通理解を図るかをテーマにし

て書かれたコラムの箇所はあきらかに「10個の能力がある」という認識を前提にしているであろう。

改訂の要点の1つである「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について、可能な限り子どもの姿を通して伝えるとよいでしょう。保育場面の映像や写真、作品等を活用して、遊びを通して10項目のうちどのような能力を身に付けているのかを説明して共通理解を図っていきます。

(無藤 編著 2019a: 74, 下線は引用者による)

文献

- 大方美香 監修 (2018) 『10の姿で伝える！要録ハンドブック』学研教育みらい。
- ガードナー, H. (黒上晴夫 訳) (2003) 『多元的知能の世界』日本文教出版。
- 厚生労働省 編 (2018) 『保育所保育指針解説 (平成30年3月)』フレーベル館。
- 關章信・兵頭恵子・高橋かほる 監修／公益財団法人 幼少年教育研究所 編著 (2019) 『遊びや生活のなかで“10の姿”

を育む保育：事例で見る「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」』チャイルド社。

内閣府・文部科学省・厚生労働省 (2018) 『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説 (平成30年3月)』フレーベル館。

増田修治 (2019) 『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿を育む保育実践32』黎明書房。

無藤隆 編著 (2018a) 『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』東洋館出版社。

無藤隆 編著 (2018b) 『「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」(10の姿)と重要事項(プラス5)を見える化！10の姿プラス5・実践解説書』ひかりのくに。

無藤隆・大豆生田啓友 (2019) 『子どもベースの新しい指導計画の考え方』フレーベル館。

文部科学省 (2018) 『幼稚園教育要領解説 (平成30年3月)』フレーベル館。

受付日：2019年9月10日

受理日：2019年11月4日

成年後見人がついた国賠法上の勝訴例

— 捜査の違法性を争った神戸地裁平成31年3月13日判決 —

梶原 洋 生

日本社会事業大学社会福祉学部

A court ruling in favor of the plaintiff with an adult guardian under the State Redress Act

— The Kobe District Court's ruling on March 13, 2019, regarding the illegality of the investigation —

Kajiwara Yousei

Faculty of Social Welfare Japan College of Social Work

Abstract : This report is a case study regarding the Kobe District Court's ruling on March 13, 2019, in favor of the plaintiff with an adult guardian. The plaintiff, who had mental (intellectual) disabilities, was taken to the police and investigated. His DNA sample was taken as well. This case was a dispute over the problems with the investigation, including its illegality. Arguing that reasonable accommodations were not provided in the investigation, the plaintiff demanded payment of compensation (consolation money and the attorney's fee) based on the State Redress Act and of damages for delay set by the Civic Code. The Court partially acknowledged the illegality of the process, resulting in the plaintiff winning the case within that scope. I would like to report on the materials of this court case, which I obtained and analyzed, while reviewing relevant literature.

Key Words : adult guardian, investigation, State Redress Act

抄録 : 今回報告するのは、平成31年3月13日に神戸地裁の判決が出たもので、成年後見人がついた勝訴の事例である。精神障害者（知的障害者）である原告が警察官らに連行され、取調べをされると共にDNAを採取されたのだが、この捜査の違法性などを争った。すなわち、その際に合理的な配慮をしなかったなどと主張し、いわゆる国賠法に基づいた、損害賠償金（慰謝料及び弁護士費用）と民法所定の遅延損害金の支払いを求めたのであった。裁判所も違法な部分があったことを認め、原告はその範囲で勝訴したといえる。筆者は当該の裁判資料を入手して内容を分析し、若干の文献的考察を行ったので、これを報告したい。

キーワード : 成年後見人、捜査、国賠法

1. はじめに

今回報告するのは、平成31年3月13日判決であり¹⁾、精神障害者（知的障害者）である原告を兵庫県西宮警察署の警察官らが同署に連行し、取調べをすると共にDNAを採取した事案である。原告側は、

その際に合理的な配慮をしなかったことが違法だなどと主張し、国家賠償法（以下「国賠法」という。）1条1項に基づき、損害賠償金（慰謝料及び弁護士費用）165万円及び民法所定の遅延損害金の支払を求めた。裁判所は主文で「1 被告は、原告に対し、

11万円及びこれに対する平成27年10月3日から支払済みまで年5分の割合による金員を支払え。』、「2 原告のその余の請求を棄却する。』、「3 訴訟費用は、これを15分し、その14を原告の負担とし、その余は被告の負担とする。」としたのであるから、その範囲で、国賠法上の勝訴例といえる。

なお、原告は昭和53年3月生まれの男性で、本稿表記のAが母で、Bが父である。昭和58年12月に療育手帳の交付を受けた。続いて平成27年7月に広汎性発達障害（自閉症）の診断を受けたが、当時の療育手帳の判定は「A（重度）」であり、障害支援区分は「区分6（最も重い）」だった。原告について後見を開始し、その成年後見人にはAを選任する旨の審判が、平成28年12月8日に確定した。

2. 事案の概要

原告は、平成27年10月3日午後2時18分頃、兵庫県西宮市所在の地蔵尊（以下「本件地蔵尊」という。）内において、マッチを用いてビニール袋を燃やした（以下「本件行為」という。）。これを目撃した者が110番通報をし、兵庫県西宮警察署（以下「西宮署」という。）の警察官らは、同日午後2時40分頃、兵庫県西宮市の路上（以下「本件職質現場」という。）で、原告への職務質問（以下「本件職務質問」という。）を開始した。ガイドヘルパー及びBは、原告が知的障害者であると説明した。原告は、本件職務質問中、同警察官らに対し、本件行為を認める趣旨の言動をした。西宮署の警察官らは、同日午後3時19分頃、原告とBをパトロールカーに乗せて本件職質現場を出発し、同日午後3時28分頃、西宮署に到着した（以下「本件同行」という。）。

西宮署の警察官らは、同日午後3時50分頃から午後6時50分頃まで、同署の取調室で、Bを同席させて原告を取り調べ（以下「本件取調べ」という。）、供述調書（以下「本件供述調書」という。）を作成し、原告は、これに署名指印した。同日、西宮署において、原告は自己の口腔内細胞の任意提出書（以下「本件任意提出書」という。）にも署名指印をした。その後、同署の鑑識作業室において、原告の口腔内細胞が採取された（以下「本件採取」という。）。Bは、この手続に立ち会わなかった。原告は、平成29年7月19日、神戸地方裁判所第2民事部に本件訴

えを提起した。

第1に、本件職務質問の経過等について、裁判所の認定事実がある。原告は、平成27年8月29日及び同年9月12日、本件地蔵尊内において、マッチを用いて紙様の物を燃やした。原告は、平成27年10月3日午後2時頃、ガイドヘルパーのF（以下「本件ヘルパー」という。）と買い物のため外出していたが、同人から離れ、同日午後2時18分頃、本件地蔵尊内において、マッチを用いてビニール袋を燃やした（本件行為）。これを目撃した者（以下「本件目撃者」という。）から注意を受けると、「すみません」などと言い、持っていたペットボトルのお茶で消火して、その場を離れ、その後、本件ヘルパーと合流した。この目撃者は、同日午後2時20分頃、110番通報し、オレンジ色のキャリーバッグを持った男性が公園内で布に火をつけて逃走したと述べた。西宮署地域第一課のG警部補及びC巡査長は、その頃、上記通報に基づく指令を受け、本件地蔵尊の付近の捜索を開始した。

G警部補及びC巡査長は、同日午後2時40分頃、本件職質現場において、オレンジ色のキャリーバッグを持った原告を発見したことから、職務質問（本件職務質問）を開始した。上記警察官らは、原告に同伴していた本件ヘルパーから、原告が知的障害者である旨を伝えられるとともに、原告から身分証明書として療育手帳の提出を受けた。西宮署の他の警察官らは、その後、本件職務質問の応援のため、本件職質現場に到着した。原告は、本件職務質問において、西宮署地域第一課のH巡査部長から、「お地蔵さんのところで火をつけたの」と質問されたのに対し、「うん」などと発言した。H巡査部長は、キャリーバッグの中を見せてほしい旨を伝え、原告がこれに応じて同バッグを開披したことから、その中を確認したところ、ライター2個（ピンク色及び黄色）等が在中しているのを確認した。H巡査部長は、原告に対し、ピンク色のライターを指し示した上、「これで火をつけたの」と質問したところ、「うん」などと答えたため、原告から同ライターの提出を受けた。G警部補は、その頃、本件地蔵尊付近で本件目撃者の事情聴取をしていた西宮署のI警部補から、本件行為を撮影した本件地蔵尊の防犯カメラの映像データの送信を受け、同映像を確認したところ、着

衣及び所持品と原告のそれが酷似していると認めた。本件目撃者は、職質現場付近に駐車したパトロールカーの中から原告の人相及び着衣等を確認し、本件行為の犯人に間違いないと供述した。

G警部補は、同日午後3時前頃、上記の状況から原告を軽犯罪法違反の被疑者と認め、原告及び本件ヘルパーに対し、詳しく話を聞きたいので西宮署に同行してほしいと伝えた。本件ヘルパーは、次の担当があるため同行できないと言い、Bに電話をかけ、本件職質現場に来てほしいと連絡した。Bは、同日午後3時頃、本件職質現場に到着したが、G警部補から、原告が火を付けたことの事情を聞くため西宮署に同行してほしいといわれたのに対し、障害児である原告がそのようなことをするわけがない、家に連れて帰るなどと述べた。もっとも、Bは、その後G警部補らから説得され、西宮署への同行に同意した。原告は、Bにパトロールカーに乗るよう促され、自ら同車の後部座席に乗り込み、続いてBも乗り込んだ。このパトロールカーは、同日午後3時19分、本件職質現場を出発し、同日午後3時28分、西宮署に到着した。原告は、その間、警察官に対し、帰宅を希望し又は不満であるとうかがわせる態度を示さなかった。

第2に、西宮署における捜査の経過について、裁判所の認定事実がある。C巡査長は、同日午後3時50分から午後6時50分まで、西宮署の取調室において、Bの同席の下で、原告を取り調べた。C巡査長は、その冒頭には、「言いたくないことは言わなくてもよいですよ」などと原告に対して言い、その最中には、トイレ休憩の希望の有無等を確認した。原告は、本件取調べの最中、帰宅を希望し又は不満であることをうかがわせる態度を示さなかった。C巡査長は、本件取調べにおいて、入手した捜査情報等に基づき、原告に対し、幼い子どもに話すような口調を使ってゆっくり質問した。原告は、質問のほとんどに、肯定（「うん」という発言）又は否定の態度を示すだけで回答し、本件行為の以前にも火を付けたと認める趣旨の回答をした。C巡査長は、本件取調べの終盤、本件行為を認める内容の供述調書（全3頁）を作成し、原告及びBの面前で、その内容を読み上げた上、原告に同調書への署名指印を求めた。これに対し、Bは、自分（B）が書いたものを書き

写すことならできると言い、白紙に原告の氏名を書いた上、これを原告に見せて本件供述証書に署名するよう促した。原告は、同書面を見ながら、本件供述調書に自己の氏名を書き写した。

西宮署地域第一課のJ警部補は、同日、西宮署の取調室でBに、「息子さんの口の中の皮膚を採らせてもらえませんか」などと言った。J警部補らは、Bからその目的を問われると、「このような事態になった場合のルールです」などと説明した。Bは「そうですか」と回答した。J警部補らは、原告に対し、口腔内細胞の任意提出書の書式と共に、原告の氏名が記載された紙及び「イリマセン」と記載された紙を示し、同書式に記入するよう促した。これを受けて原告は、自己の氏名が記載された紙を見ながら、氏名欄に自己の氏名を書き写した上、「イリマセン」と記載された紙を見ながら、同書式の提出者処分意見欄に「イリマセソ」と見える文字を書き写した。

この後、原告は、J警部補らに先導され、西宮署の取調室から鑑識作業室に移動した。Bは、その際、原告に同行しようとしたところ、西宮署の警察官らから同室に留まるよう止められた。西宮署の警察官らは、Bに対し、原告が二度と火遊びをしないよう監督してほしいなどと言った。西宮署の鑑識作業室では、J警部補の立会いの下、西宮署刑事第一課鑑識係のD巡査部長が原告の写真を撮影するとともに、指紋を採取した。D巡査部長は、その頃までに、J警部補らから、原告の口腔内細胞の採取につき、父の同意を得た旨を聞いた。同巡査部長は、原告に対し、面前で口腔内に採取キットを入れて擦る仕草をし、同じような行為をするよう求めた。採取キットの具体的な方法というのは、スポンジ状のパッド（直径2cm強、厚み5mm強の円形）部分を口に入れ、唾液をしみこませた後、ほほの内側を数回擦り、これを密閉するという手順だった。原告は、自らの手で口腔内に採取キットを入れ、D巡査部長に確認をしながら、頬の内側を数回擦って口腔内細胞を採取し、同巡査部長に対し、これを提出した。D巡査部長は、キットを専用袋に入れ、本件任意提出書を示した上で、原告に同専用袋の署名欄に氏名を書き写すよう求めた。もっとも、D巡査部長は、原告が氏名を書き損じたため、自ら白紙に原告の氏名を書

き、同書面を原告に示した上で、署名欄に氏名を書き写すよう再度求めた。原告は、上記専用袋に自己の氏名を書き写した。そして原告とBは帰宅した。

第3に、平成27年10月3日以降の事実経過は以下のようなものである。西宮署の警察官は、平成27年10月7日、Aに対し、本件地蔵尊において原告立会いの下で写真撮影をしたい旨を申し出た。しかし、Aは拒否した。Aは、平成27年10月27日及び同月30日、西宮署長に対し、「地域住民のボヤ・放火の通報により、長男が複数の警察官に事情聴取を受けました。警察官から軽犯罪法違反であると説明を受けましたが、弁護士に相談いたしましたところ、該当しないという見解でした。また、警察官が、『家から出さない方がいい。』『精神病院に行け。』とか人権を顧みない言動をしたことに嚴重に抗議したい。今回行われたDNA検査による検体及びデータの即返還を求めます」などと記載した書面を提出し、本件職務質問、本件同行及び本件採取等について苦情の申出をした。Aは、平成27年11月30日、兵庫県公安委員会に対し、「警察官職務執行適性についての申し立てをします。重度知的障害、発達障害、自閉症者に対する発言、主にその両親への警察官の数々の人権侵害と思われる言動について深く傷ついたことへの調査を依頼します」などと記載した書面を提出し、本件職務質問等についての苦情の申出をした。西宮署長は、平成27年12月3日、本件行為（軽犯罪法違反）の被疑事実で、原告を西宮区検察庁検察官に送致した。西宮区検察庁検察官は、平成27年12月22日、本件行為につき、原告を起訴猶予処分とした。西宮署長は、平成27年12月24日付けで、Aに対し、上記の苦情申出につき、原告の行為は同署の警察官らが所要の捜査を適正に進めたことによって軽犯罪法違反と認められた、DNA型の資料の採取については、原告及びBに対し、採取の趣旨等について事前説明を行い、両名の承諾を得た上で適正に行われている、そのデータの返還には応じかねるなどと回答した。また、兵庫県公安委員会は、平成27年12月24日付けで、Aに対し、上記の苦情申出につき、警察官が人権侵害と思われる言動をした事実はなかったものと承知している旨を回答した。Aは、平成28年1月9日以降、兵庫県明石市に所在するクリニックを訪れ、E医師と面談し、本件職務質問等における警察

の対応に力を貸してほしい旨を述べた。同医師は、同日以降、同クリニックにおいて、20～30分間程度、原告及びAと面談した。原告は、その際、全く座ろうとせず、落ち着かない様子で室内を歩き回り、声を出そうとしなかった。原告は、平成28年12月8日に成年被後見人となった。

3. 判決の要旨

先ず、本件同行の当時、原告は確かに重度の知的障害者ではあったものの、少なくとも、自宅とその他の場所、警察官とそれ以外の者とをそれぞれ区別して認識することができた。そして、原告は、本件同行に際し、自らパトロールカーに乗車した上、本件同行及び本件取調べを通じて3時間以上もの間、B又は本件警察官のいずれにも、西宮署からの退去又は帰宅を願望する態度を示さなかったものと認められる。本件警察官は、その間、原告に対し、幼い子供に話すような口調で話し、また、トイレ休憩の希望の有無等を確認していたことなどからしても、原告において、自己の感情を表出させることが困難になる程度に、身体の束縛又は強い心理的圧迫を受けていたとは認められない。以上からすると、原告は、本件同行及び本件取調べにおいて、自己が自宅とは異なる警察署に所在していることを認識していたところ、退去又は帰宅の意思を表示することができる状況の下、これに応じていたものと認められる。したがって、原告は、本件同行及びこれに引き続く西宮署への留置きについて有効に同意していた。合理的配慮の欠如による差別の有無についても、本件警察官は、本件同行に際し、知的障害を理由に原告を差別的に取り扱ったとは認められない。

このように、本件取調べが任意捜査の一環として許容される取調べの限度を超えたものとまではわかに評価し難い。本件同行等は、刑訴法に基づく任意捜査として適法にされたものと認められる以上、国賠法1条1項の適用上も違法であると解することはできない。

次に、口腔内細胞を採取した捜査については、特定の個人のDNA型の判別を目的とするもので、身体への侵襲を伴う上、当該細胞を専門の学識経験に基づいて解析することにより、遺伝情報という個人に関する情報を明らかにする。私的領域に侵入する

捜査手法であって、身体検査（刑訴法218条）又は鑑定処分（刑訴法223条以下）の性質を有すると解される。そこで第1に身体的利益の観点から、原告が本件採取に有効に同意していたか否かを検討するに、原告は、本件採取の当時、自ら食事及び歯磨きをすることができたところ、D巡査部長の説明を受けながら、自ら口腔内に棒状の採取キットを入れ、そのスポンジ部分で頬の裏を擦った。そして、本件採取は、原告の口腔内の皮膚の表面の一部を剥離するにとどまり、医学的に危険な行為とはいえ、肉体的な苦痛を伴うものでもなかったから、身体への侵襲の程度は大きいものではなかった。原告は、本件採取で自己の口腔内を擦ることを認識し、自ら行ったものと認められるから、自己の身体に同侵襲が加えられることについては、有効に同意していた。しかし、第2にプライバシーの観点からは、原告が本件採取に有効に同意していたとはいえない。原告は、重度の知的障害を有しており、文字又は数すら理解できず、独立して日常生活を送ることがほとんど不可能であったから、プライバシー（私的領域）及び遺伝情報という抽象概念の内容及び価値を理解する能力を欠いていたことは明らかで、自己の遺伝情報を提供することの意味を理解する能力を有していなかったというほかはない。原告は、本件任意提出書を作成したことをもって、本件採取に有効に同意したとはおよそ認められず、違法な捜査といわざるを得ない。Bが同意の意向を示していたとしても、Bは原告の法定代理人ではなかったから、本件採取につき法的に有効な同意があったといえない。本件採取それ自体が違法である以上、その際に原告に対して合理的な配慮がされたかについては、判断するまでもない。これは国賠法1条1項の適用上の違法で、本件警察官には、本件採取をしたことに、少なくとも過失があった。

以上、本件警察官のした違法な本件採取により、プライバシーを侵害されて精神的苦痛を被ったから、慰謝に足りる金額は、プライバシーという法的利益の重要性、本件警察官が本件採取に及んだ経緯その他本件に関する一切の事情にかんがみ、10万円をもって相当とする。原告は、本件訴えの提起を余儀なくされたところ、その弁護士費用に相当する損害は、1万円をもって相当とする。原告は、知的障

害者であるがゆえに、採取によりプライバシーという重要な法的利益を侵害された。全ての国民は、障害の有無にかかわらず、等しく基本的人権を享有するかけがえない個人として尊重されるものである（障害者基本法1条）から、精神的損害又はこれと同等の無形の損害を被ったと認めるべきである。

4. 双方の主張

本事案の裁判所も指摘するように、我国の判例の立場は、任意捜査の一環としての被疑者に対する取調べについて、事案の性質、被疑者に対する容疑の程度、被疑者の態度等諸般の事情を勘案して、社会通念上相当と認められる方法ないし態様及び限度において、許容されるとする（最高裁昭和59年2月29日第二小法廷決定）。この観点から双方の主張を分析すると、本事例では第1に、本件警察官による本件同行等は、国賠法1条1項の適用上、違法かが争われた。第2に、本件警察官による本件採取は、国賠法1条1項の適用上、違法かが争われた。第3に原告が被った損害の有無及び額が争われた。

先ず、第1の論点について、原告側の主張はこうだった。本件職務質問を受けた当時、原告は重度の知的障害（IQ35以下、精神年齢6歳未満）を伴う広汎性発達障害（自閉症）により、家族以外との意思疎通は困難である旨の医師の診断を受けていたから、原告が本件警察官に対し、本件行為を認め又は本件同行に応じるように見える言動をしたとしても、それらは、相手に迎合的な言動（黙従反応）をする自閉症患者に特有の反応にすぎない。本件行為（軽犯罪法違反）については、逮捕状が発付されておらず、現行犯逮捕又は準現行犯逮捕の要件もなかったため、本件同行は、違法な実質的逮捕に当たるし（憲法34条、刑訴法199条、217条）、合理的な配慮を提供せず、知的障害を理由に原告を差別した（憲法14条、障害者の権利に関する条約13条）。しかも、本件供述調書には、原告の能力では述べられないはずの難しい内容や、ライターを使用したなどと真実と異なる記録があり、原告が迎合して回答した内容を記載したと推認できる。本件取調べは、原告の被誘導性に配慮せず、誘導的な質問により原告を供述させたのだから違法である。同意が得られたと思い込んで、分かりやすい説明をしなかったため、職務

上の注意義務に違反したのである。

この第1の論点について、被告側の主張は以下のようであった。任意同行及びそれに伴う取調べについては、被疑者に対して身体の束縛又は強い心理的圧迫による自由の拘束があったといい得る客観的状況がなく、被疑者において、抵抗し又は反対の意思を表明することなく、警察官の説得又は要請に従った行動をとった場合（渋々承諾した場合を含む。）には、任意の承諾があったと言える。つまり、任意同行については、被疑者は、同行することの説得等に応じるか否かの判断ができる程度の能力を有していれば、任意の承諾をすることができると解されるが、原告は拒絶の意思を示さず同意したし、Bも、本件警察官から20分弱の説得を受け、同意した。原告は、本件同行に際し、Bよりも先にパトロールカーに乗車し、西宮署に着くまでの間、特に嫌がる様子もなかった。ガイドヘルパーの目を盗んで本件行為に及び、その直後、目撃者から怒られると、お茶で消火するという合理的な行動をとっているし、本件職務質問において、たどたどしくではあるが、警察官に対して説明し、所持品検査にも応じており、警察官とは一定の意思疎通ができていた。西宮署に到着後も、動機を供述し、警察官の指示に従って口腔内細胞の採取キットを使用できたから、関与した警察官は、原告の知的レベルが小学校低学年程度との印象だった。原告は、本件職務質問の以前において、クレジットカードで単独の買い物をし、食事、排泄及び入浴もほぼ自立していて、相当程度の生活能力があり、本件行為の後、これがしてはいけないことも理解していた。一定程度の意思伝達能力及び是非弁別能力を備えており、同行の説得等に応じるか否かを判断する能力を有していたというべきで、適法な任意捜査だった。本件取調べにおいて、父のBを同席させ、ゆっくりと分かりやすく、また、「はい」又は「いいえ」で回答することのできる質問をし、取調べ時間も3時間にとどめた。適時にトイレ休憩の打診し、実質的な取調べは1人のみで、多数で圧迫したということもなく、原告も混乱して取り乱す様子は無かった。聴取した原告の供述を要約し、本件供述調書を作成したが、立ち会ったBは異議を述べず、原告に対して署名の見本を示したので、適法な任意捜査である。仮に原告が任意捜査に

必要な同意能力を有していなくとも、一連の意思疎通はできており、目撃者から原告が注意を受けた後消火して逃走したという、是非弁別能力があるとうかがわせる事実を聴取していたのだから、原告が任意捜査に必要な同意をする能力を有すると判断しても、職務上通常尽くすべき注意義務に違反したとはいえない。本件職務質問に先立ち、原告の障害支援区分の判定が変更されていたように、知的能力の判定は、医師等の専門家による合議体の間でも、判断が分かれるほど困難なのだから、専門家でない警察官が、捜査の現場において、即座にかつ正確に判断することは困難だった。

次に、第2の論点について、原告側の主張はこうだった。病状等から、複雑な手順を理解する能力を有しなかったし、自閉症の患者は、初めて行うことを拒絶しがちで、当時は口腔内に強度の感覚過敏（歯科治療を行うことが困難である程度のも）もあった。原告はカタカナも含めて文字は書けないから、本件任意提出書の「イリマセン」の文字は、原告が記載したものではないという疑義もある。原告が同意しておらず、また、令状（捜索差押令状又は身体検査令状及び鑑定処分令状）の発付を受けていなかったにもかかわらず、Bに「DNAを採取する」と一方的に伝え、原告に対して本件採取を強要した（憲法35条、刑訴法218条、219条に違反）。父であるBを立ち合わせ、原告がその意味（専用袋に署名する意味等）を理解できるように分かりやすい説明をするなど、合理的な配慮をしなかった（憲法14条、障害者の権利に関する条約等に違反）。口腔内細胞の任意提出に同意する能力を欠くと認識し、又は容易に認識できたのに、同意があったと思い込んだため、職務上の注意義務に違反したのである。

この第2の論点について、被告側の主張は、以下のようであった。任意捜査としての口腔内細胞の採取についても、被疑者が、同採取を実施することの説得等に応じるか否かの判断ができる程度の能力を有していれば、任意の承諾をすることができると解される。原告が過去にも火遊びをしたと供述したから、余罪捜査のため原告のDNA型鑑定資料を取得する必要があると考えたのであり、Bと原告に対し、原告の口腔内細胞を提出してほしい旨を依頼しつつ、利用目的を確認したBに対し、個人を特定す

る資料として活用する旨を説明した。そして、説明を理解したBの立会いの下、Bの作成した「イリマセン」という文字の見本を示し、原告に本件任意提出書（処分意見欄に「イリマセン」と記載したもの）を作成してもらい提出を受けた。西宮署の鑑識作業室においても、採取キットに同封された写真付きの説明書を見せつつ、身振りを交えながら方法を説明し、原告は、自ら同キットを口腔内に入れ、口腔内細胞を採取したが、原告及びBは、口腔内の感覚過敏は申し出ず、本件採取の最中及も終了後も、嫌がったり痛がったりした様子はなかった。なお、本件採取についてBから立会いを求められなかった。原告が本件採取について同意したことは明らかで、一定程度の意思伝達能力及び是非弁別能力を備え、口腔内細胞の採取の説得等に応じる判断の能力を有していた。仮に原告に本件採取に係る同意能力がなかったとしても、原告の言動等からして同意能力があると判断した本件警察官に、職務上通常尽くすべき注意義務の懈怠はなく、国賠法1条1項の適用上違法と評価されるものではない。

更に、第3の争点について、原告側は慰謝に必要な金額は150万円を下らず、弁護士費用の損害は15万円が相当と主張したが、被告側は何ら精神的苦痛を感じなかったものと主張した。

5. おわりに

最高裁昭和51年3月16日第三小法廷決定は、個人の意思を制圧して憲法の保障する重要な法的利益を侵害する捜査は、刑訴法上、特別の根拠規定がなければ許されない強制の処分（刑訴法197条1項ただし書）に当たるといふ。そして、同判例は、そのような処分に当たらない捜査は、刑訴法197条1項本文に基づき、必要性、緊急性等を考慮した上、具体的状況の下で相当と認められる限度において許容されるという。

そこで本事案の裁判所も、捜査により利益を侵害される者において、これを放棄する旨の意思（当該捜査への同意）を表示した場合には、当該捜査は意思を制圧するものとはいえず、当該捜査により侵害される利益も存在しないから、特段の事情のない限り、強制の処分に当たらない捜査として許容されると解している。そして、同意が形式上はなされた場

合であっても、当該同意をした者が、当該捜査により侵害される利益を処分する能力、すなわち、当該利益の存在及び内容を理解する能力を有していなければ、当該同意が有効にされたとはいえないと解するのである。

本事案は、多いとは言えない国賠法上の勝訴例であり、現代のように成年後見人がつく時代にあつての捜査の障害者対応に焦点があてられた。裁判で原告側が主張したが、条約でいう障害者への合理的配慮の重要性は、本事案における同意の存否問題からも痛感する。例えば「うん」と答えて決定的とさせたライター所持も、本件行為にそれは用いられていない。書類への書き損じの事実がある。3時間だけで済ませたという取調べは、幼児に接するようにしたから問題なく、警察官は障害の専門家でもないというのだが、並行して同意を求めたその相手（父親）は成年後見人に該らなかつた。ついでにDNA採取が可能となれば、知的障害者や精神障害者における「究極の個人情報」は即時に入手されてしまう。原告は、平成27年7月17日、兵庫県精神保健福祉センターの精神保健指定医から、広汎性発達障害（自閉症）の診断を受けたが、診断書には、「言語理解、状況理解ができないため、測定不能であるが、重度知的障害を認める。かろうじて自分の名前を書ける以外には、文字の読み書きは不能」とあり、「両親、特に母親の介護にてかろうじて在宅生活を続けているが、24時間目を離せない状態である。同一性保持、表面的でパターン化された対人関係を認める。多動傾向で、診療室に数分も座っていることができない。」とあつた。また、「身のまわりのこともほとんどできない。」「常時の援助が必要である。文字や数の理解力がほとんどなく、簡単な手伝いもできない。言葉による意思の疎通がほとんど不可能であり、身辺生活の処理も一人ではできない。」とされていた。この予後については「著しい改善は期待できない。」と診断されていた。

我国では、田島（2009）が「罪を犯した障がい者」の地域生活支援に関する研究を報告し²⁾、田島（2013）の厚生労働科学研究「触法・被疑者となった高齢・障害者への支援の研究」も実施された³⁾。2009年からは、全国の法務省管轄の矯正施設や保護観察所が、厚生労働省によって都道府県に置かれた

「地域生活定着支援センター」と連携してきたのである。釈放時に適当な帰住先を得ない障害者が速やかに介護・医療等のサービスを受けられるため、「特別調整」を行うようにもなった。その後、2014年に刊行された法務省研究部報告52は、『知的障害を有する犯罪者の実態と処遇』と題した報告で、『司法』と『福祉』が連携した刑事政策の必要性や刑事手続の早い段階でのダイバーションが求められるとしてきた⁴⁾。

本事案は暴力で自白を強要したということではない。警察行政の現場からすれば、配慮すればするほど、誘導的になってしまうという悩みがあり得る。こういった障害では、仮に「やっていないか」という質問であっても、「うん」と返した可能性が見え隠れする。

例えば、佐藤（2013: 24-43）が別の事件を取り上げた際も、「知的障害」によって迎合的であったりするとして、当事者の姿を論じている⁵⁾。辻川（2006: 140-151）は、知的障害のある人が誘導・時系列・念押しに弱いことを取り上げ、予断を持つ警察官の取り調べについても項を設けて論じている⁶⁾。この点、P&A-JAPANは手をつなぐ育成会とともに、ハンドブックを作成して配布してきたが、この育成会の権利擁護センター2014年度運営委員会（2015）が刊行されて、「知的障害者理解」と「権利擁護」を問うている。そして同書中、警察学校の「新任警察官

研修」等での活動拡大をも示唆してきた⁷⁾。我国は障害者の地域移行を政府が掲げる時勢にあるから、町の警察官は専門家でないとの抗弁は、やや不足の感が否めまい。地域の警察行政の現場でも、今後の多様な住民自治を支えるために、一翼の職責を広められたい。

文献

- 1) 最高裁判所裁判例情報システム (http://www.courts.go.jp/app/hanrei_jp/search 2) 2019年6月10日アクセス
- 2) 田島良昭（研究代表）（2009）『罪を犯した障がい者の地域生活支援に関する研究』、平成18～20年度厚生労働科学研究（精神保健福祉総合研究事業）報告書
- 3) 田島良昭（研究代表）（2013）『触法・被疑者となった高齢・障害者への支援の研究』、平成21～23年度厚生労働科学研究（障害者対策総合研究事業）報告書
- 4) 法務省（2014）『研究部報告52 知的障害を有する犯罪者の実態と処遇』報告書 (http://www.moj.go.jp/housouken/housouken03_00072.html) 2019年7月31日アクセス
- 5) 佐藤幹夫（2013）『知的障害と裁き — ドキュメント千葉東金事件 —』、岩波書店
- 6) 辻川圭乃（2006）『実録刑事弁護 — 障害のある人を守る司法制度を作るために —』、Sプランニング
- 7) 全国手をつなぐ育成会連合会権利擁護推進センター2014年度運営委員会（2015）『知ってほしい・知っておきたい — 知的障害と「警察」 —』、全国手をつなぐ育成会連合会

受付日：2019年10月14日

家族システム = SALAD モデルに関する家族心理学的研究

— 4 種類の家族スタイルと家族 PM 尺度理論との関連性について —

小野寺 哲 夫

職業教育研究開発センター客員研究員
立正大学経済学部

Family psychological study on Family SALAD Model

— Examination of relation between four types of Family SALAD Model and Misumi's PM theory —

Onodera Tetsuo

Vocational education center of research and development
Rissho University Faculty of economics

Abstract : The purpose of this study is to examine the relation between Family SALAD Model and the PM theory. Based on the work of Kurt Lewin and Friedrich A. Hayek, Family SALAD Model was originally invented by Onodera (2017).

Subjects were 221 healthy under-graduates who had given the questionnaire composed of Family SALAD Model Scale and family PM Scale etc. and answered it.

As a result of the statistical analysis, it was shown that there were significant correlations between Family SALAD Model and the family PM Scale. For instance, it was shown that spontaneous order family system were positively correlated to democratic family system, P scale and M scale of family PM Scale and negatively correlated to autocracy family system and anarchy family system.

This study suggests that Family SALAD Model might have potential benefits of examining family climate or family system empirically.

Key Words : Family SALAD Model, Spontaneous Order, PM theory, Triangulation, Parental Alienation

抄録 : 本研究では、K. レヴィンらの「アイオワ実験」から影響を受けつつ、F. A. ハイエクの自生的秩序論などに基づいて開発された4種類の家族システムからなる家族 SALAD モデルと三隅の PM 理論との関連性について実証的に検討を行った。

221名の大学生を対象とした質問紙調査で、家族 SALAD モデル尺度、家族 PM 尺度、三角形化指標、片親疎外指標などの項目を検討した。分析の結果、家族満足度高群は、低群と比べて、自生的秩序的家族と民主的家族においては有意に高く、独裁的家族と自由放任的家族、三角形化指標、片親疎外指標においては有意に低かった。また、相関分析から、自生的秩序的家族と民主的家族は正の相関を示し、家族 PM 尺度とも正の相関が認められ、独裁的家族と自由放任的家族は正の相関を示し、家族 PM 尺度とは負の相関が認められた。本研究を通して、家族 SALAD モデルと三隅の PM 理論間において高い整合性が認められた。

キーワード : 家族 SALAD モデル、自生的秩序、PM 理論、三角形化、片親疎外

【はじめに】

家族心理学は、家族を1つのシステムとして捉えて研究する分野である。家族システムとは、家族を個人だけではなく家族成員間、世代間の相互作用として機能するひとつのまとまり、すなわちシステムのことである。

茂木（1996）は、「健康な家族」の特徴を検討し、家族システムの安定性を健康な家族の特徴であるとした¹⁴⁾。そして、それを測定する尺度として、「凝集性」、「相互・個性」、「コミュニケーション」、「雰囲気」からなる肯定的家族観尺度を作成した。

家族システムを測定・分類する尺度として最も使用されてきたのは、オルソン（David H. Olson,1989）によって開発された FACES III（Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales III）¹³⁾ であろう。この尺度は、オルソン円環モデル（Circumplex Model）とも呼ばれ、それまでの家族研究に用いられた概念をシステム論の立場から比較分類して整理し、家族評価・家族診断に有効な尺度として作成されたものである。円環モデルでは、家族システムの機能を「凝集性」「適応性」「コミュニケーション」の3次元で捉え、凝集性（Cohesion）次元は「家族成員間の情緒的絆」、適応性（adaptability）次元は「状況的・発達のストレスに応じて、勢力構造や役割を変化させる夫婦・家族システムの能力」、そしてコミュニケーション（communication）次元は「凝集性と適応性の両次元を促進させる働きを持つ要因」と定義されている。

家族心理学では、これまで家族システムを把握するための多くの尺度が開発されてきたのだが、そのどれもが、フーコーやハイエク、中川らの政治思想⁶⁾¹²⁾ に照らすと、家族というものをあまりにもニュートラルなシステムであると前提し過ぎていると考えられる。現実の家族は、価値中立的なものではなく、家族成員同士が日々各々の感情や思惑（意図）をおつけ合っている、いわば政治的な組織であるということが出来る。しかし、このような観点からこれまでの家族尺度を眺めてみると、政治的な組織としての家族の現実を正しく把握できる尺度は未だ存在しない。そこで、社会心理学者でもあり、この10年間、18世紀から現代までの主要な政治哲学・思想の古典を渉猟してきた筆者は、レヴィン（Kurt

Lewin）らの研究を基礎としつつ、家族システムを新しい角度から把握できる家族モデルとして開発したのが、家族システム=SALADモデル（以下、家族SALADモデルと表記）¹⁴⁾ である。

家族SALADモデルは、レヴィンらの研究グループによって行われた「アイオワ実験」という記念碑的研究を端緒としている⁹⁾。レヴィンとホワイト（Ralph K. White）、およびリップット（Ronald Lippitt）によってなされた「アイオワ実験」においては、民主制、独裁制、自由放任という3種類の社会風土におけるリーダーの行動と成員の反応を実験的に検討した（図1）。

レヴィン亡き後もホワイトとリップットによってこの研究は継続され、1960年に『独裁制と民主制：実験的探求』という著書にまとめられている¹⁸⁾。これらの研究成果を要約すると、まず10歳の少年5人からなる集団を複数作り、同一の工作の課題を与え、各集団に1人ずつ大人のリーダーを割り当て、一定時間毎に交代するようにした。その際、リーダーは、「独裁的」「民主的」「自由放任的」な言動で対応した。その結果、独裁制では、(1)仕事の量は最も多いが、子供たちの中で敵対行動、いじめ、不平不満、依存的行動が多かった。(2)個性が抑制され、会話が単調なものになった。

民主制では、(1)仕事の量は多くないが、独創性が高く、仲間意識も高く、友好的発言が多く、満足度も高かった。(2)集団内の人間関係が促され、子供同士の褒め合いや、仲の良いふざけあい、集団意識が高くなった。

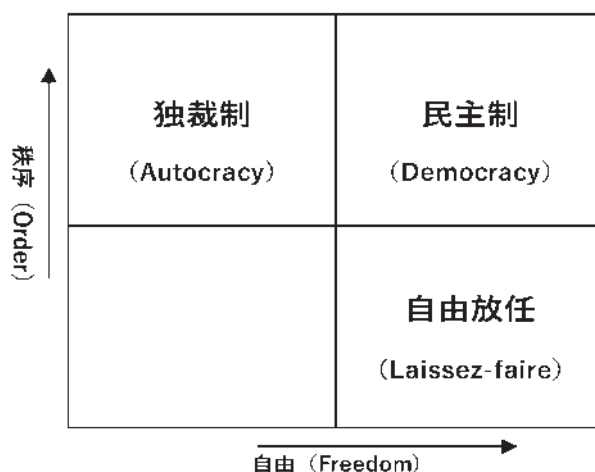


図1 アイオワ実験における3つの社会風土

自由放任では、(1) 仕事の量、質ともに劣っていた。(2) 遊んでいる時間が長く、グループのまとまりがなく、白けていた。

まとめると、仕事量（作業効率）は、独裁制が短期的には最も高かったが、長期的には民主制と大差はなかった。したがって、レヴィンは、作業の質、作業意欲、友好的な行動などを総合的に判断した結果、民主制が最も効果的で望ましい体制であるとした。

三隅二不二（1984）によって実証的に定式化されたリーダーシップ理論である PM 理論も、アイオワ実験から多大な影響を受けている¹⁰⁾。PM 理論は日本を代表するリーダーシップ理論の 1 つであり、この理論においては、リーダーシップを P（Performance：目標達成能力）と M（Maintenance：集団維持能力）の 2 つの能力要素で構成されるとし、目標設定や計画立案、メンバーへの指示などにより目標を達成する能力（P）と、メンバー間の人間関係を良好に保ち、集団のまとまりを維持する能力（M）の 2 つの能力の大小によって、4 つのリーダーシップ・スタイル（PM 型、Pm 型、pM 型、pm 型）があるとし、P と M が共に高い状態（PM 型）のリーダーシップが最も望ましいとした¹⁰⁾。本研究では、両親を子どもに対するリーダーと見立て、三隅によって開発された PM 理論を家族研究に適用した家族 PM 尺度¹⁰⁾を検討する。

このように「アイオワ実験」は、社会科学分野の様々な理論や研究に陰に陽に多大なるインスピレーションを与えてきた。「家族 SALAD モデル」の開発においても例外ではない。「家族 SALAD モデル」の場合は、それに加えて、デヴィッド・ヒューム（David Hume）¹²⁾ やアダム・スミス（Adam Smith）¹²⁾、エドマンド・バーク（Edmund Burke）¹²⁾、アダム・ファーガソン（Adam Ferguson）⁶⁾ などのスコットランド啓蒙思想⁶⁾ やフリードリッヒ・フォン・ハイエク（Friedrich August von Hayek）の著作^{5) 6) 15)} などの哲学・思想（政治・経済・法学）の知見が加わっているという点に特徴がある。

家族 SALAD モデルでは、保守主義知識人のピーター・ドラッカー（Peter Ferdinand Drucker）による瞠目の著作『産業人の未来』²⁾ に倣い、家族モデルとしては、敢えて保守（Conservative）思想を明確に取り込み、つまり左右の思想をバランス良く取り入

れた斬新なモデルとなっている。

家族 SALAD モデルでは、ハイエクによって主張された真の個人主義と偽りの個人主義の議論で知られる方法論的個人主義（Methodological Individualism）と自生的秩序論（Spontaneous Order）に基づいている⁶⁾。

ハイエクによると、家族や市場、言語等の社会制度の多くは、人間の設計（デザイン）によって意図的に作られたものではなく、人間活動の中で長い年月を通して形成されてきた自生的秩序であるということである^{6) 12)}。したがって、家族システムも、誰かによって人工的に設計されたものでもなければ、ポストモダン論者のように、言語的に構築されたものでもなく、はたまた全くの自然状態から突然生まれ出てきたものでもなく、ある特定の社会の中における人間活動の長い歴史を通して意図せざる結果として徐々に成長・発展してきた制度である。

家族 SALAD モデルは「アイオワ実験」における民主制、独裁制、自由放任に、「自生的秩序」を加えた 4 つの家族システム（家族スタイル）として考案された¹⁴⁾。そして、4 つの体制それぞれの頭文字を取って SALAD（サラダ）と名づけられた（図 2）。

以下に 4 種類の家族システムについて説明する。家族 SALAD モデルの 1 つ目は、自生的秩序的（Spontaneous Order）家族である。これは 4 つの中で唯一、過去（歴史や伝統、先祖など）や道徳／慣習とつながっている家族システムである。先述のように、家族は人間の設計によって人工的に作られたものではなく、長い歴史の中で、自生的に発展してきた秩序であり、したがって柳田民俗学^{16) 19)} がその

独裁的家族 A (Autocracy)	自生的秩序的家族 S (Spontaneous order)
民主的家族 D (Democracy)	自由放任的家族 L A (Laissez-faire)

図 2 家族システム = SALAD モデル（小野寺，2015）

本質を見事に記述したように、先祖に感謝し、先祖から継承した慣習（家訓）を守り、家の永続、子孫繁栄を目指すのがこの家族システムである。

家族SALADモデルの2つ目は、独裁的 (Autocracy) 家族で、父親か母親のどちらか一方が権力＝主導権を握っていて、全体主義国の独裁者のように家族内で起こることの解釈≠意味づけから何をどうするか、までを完全に決定してしまっていて、従属的な家族成員は、制裁を恐れて権力者に反抗したり、自由に意見を表明できないような家族システムである。

家族SALADモデルの3つ目は、自由放任的 (Laissez-faire/Anarchy) 家族で、家族内に共有されているルールが全くなく、両親が子どもをほったらかしていたり、親が親としての役割をきちんと果たしていなかったり、家族全員がバラバラで、各々が好き勝手にやっているが、相手の意に反した行動を誰かが取ったときには、突然気まぐれ的に理不尽に怒りをぶつけたり、暴力や虐待のような度を越した制裁を加えたりするような家族システムである。

家族SALADモデルの4つ目は、民主的 (Democracy) 家族で、家族のことは何でも、家族全員で自由に発言して、家族のルールなども含めて話し合いで決めていくような、平等でリベラルな家族システムである。

先述のように、「アイオワ実験」においては、民主制が最も望ましい体制とされていたが、家族SALADモデルにおいては、自生的秩序的家族が、家族の繁栄、持続可能性、凝集性、秩序性、世代継承性などの点において最も望ましい家族システムであると仮説している。この点に関しては、大学生を対象に小野寺 (2018) によってなされた家族SALADモデルを扱った先行研究¹⁴⁾によると、民主制≒民主的家族が4つの家族システムの中で最も望ましい家族システムであることが示されている。

以下に、本研究で検討する家族心理学分野の専門用語について説明する。

1つ目は三角形化 (Triangulation) で、多世代家族療法の父であるマレー・ボーエン (Murray Bowen) によって提唱された理論的概念である^{4) 8)}。ボーエンによれば、夫婦のように2者で構成される対人システムは、不安をシステム内に留めておく容量が小さいことから情動的に不安定であると考えられる。したがって、外的圧力等の影響を受けやすく、葛藤や感

情遮断 (Emotional Cutoff) が生じやすいとする。そしてその際、2者の片方、あるいは両方が、第三者を巻き込んでシステムの安定を図るとする。第三者を巻き込むとは、具体的に、夫婦であれば、妻、あるいは夫が、子どもに向かって配偶者の不満や悪口などを吹き込み、子どもを自分の側に付けるか同盟を結ぶことを意味する。なお三角形化は、2者関係システムが不安定になったときに自動的に起こる現象であり、良いも悪いも無いのであるが、対人葛藤を悪化させる効果があり、最終的には、夫婦であれば片親疎外 (後述) や離婚を促進してしまうとされている。

2つ目は片親疎外 (Parental Alienation、略称PA) で、これは1980年代初めにリチャード・A・ガードナー (Richard A. Gardner)³⁾ によって提唱された用語で、両親の離婚や別居などの原因により、子供を監護している方の親 (監護親) が、もう一方の親 (非監護親) に対する誹謗や中傷、悪口などマイナスなイメージを子供に吹き込むことで教唆し、子供を他方の親から引き離すようし向け、結果として正当な理由もなく片親に会えなくさせている状況を指す³⁾。すなわち、片親疎外とは、子供が片方の親 (監護親) から、もう片方の親 (非監護親) の悪口などを聞かされたり、交流を断絶されることで、もう片方の親 (非監護親) との交流を拒絶するようになってしまうことである。『離婚毒』の著者であるリチャード・ウォーシャック (Richard A. Warshak) によると、その心理的メカニズムは、離婚や別居で一方の親が子どもから離れると、その子供は同居親から見捨てられる不安と恐怖を強く抱いて、徐々に同居親の心理に同調するようになる¹⁷⁾。このようにして同居親が非同居親を憎み嫌う心理が子どもに伝染・影響すると考えられている。すなわち、子どもには同居親から見捨てられないために本能的に同居親を守ろう、喜ばせよう」という過剰適応の心理が働き、同居親の心理に同調して、自ら非同居親の存在を否定するようになっていくとする。家族療法家のゴトリエブ (Linda J. Gottlieb)⁴⁾ は、家族療法における先述の三角形化概念はボーエンが嚆矢であることと、三角形化と片親疎外との密接な関連について指摘している⁴⁾。

最後に本研究で検討するいくつかの指標について

も説明しておきたい。1つは、家族保守尺度であるが、これは先祖供養や墓参りを大切にし、家族の幸せや永続を求める度合い測定したものである。2つは、フェミニズム指標で、伝統的な性役割分業に反対し、離婚や再婚、およびLGBT、同性婚、事実婚に賛成する度合いを測定するものである。

【目的】

本研究の目的は、家族 SALAD モデルに基づいた4種類の家族システムと三隅(1984)によって開発された家族 PM 尺度、および家族満足度、三角形化指標、片親疎外指標、家族保守尺度、フェミニズム指標との関係性について検討し、それによって、家族満足度が高く、三角形化や片親疎外が少ない家族システム(スタイル)はどのスタイルかについて探求することである。

【方法】

調査対象者：大学学部生の男女221名(男子153名、女子68名、 $M=18.29$ 歳、 $SD=0.54$)。

質問紙法：フェイスシート(性別、年齢、家族構成)、家族 SALAD モデル尺度(3件法：80項目)¹⁴⁾、家族 PM 尺度短縮版(4件法：10項目)¹⁰⁾、家族保守尺度短縮版(4件法：7項目)¹⁴⁾、フェミニズム指標(4件法：7項目)¹⁴⁾、三角形化指標(7件法：2項目)と片親疎外指標項目(7件法：3項目)、家族満足度尺度(0~100点の自由記述：1項目)で測定された。

本研究で使用された家族 SALAD モデル尺度の4

つの下位尺度(自生的秩序的家族、独裁的家族、自由放任的家族、民主的家族)の項目例を付録1に添付した。

【倫理的配慮】

本研究は、敬心学園職業教育研究開発センター研究倫理審査専門委員会の承認を得ている(承認番号：敬職19-21)。

【結果】

1. 家族満足度の高低群における4種類の家族システムの記述統計量

全体データ、家族満足度(居心地の良さ)80点以上群、50点以下群において、4つの家族システムごとの記述統計量(平均値・標準偏差)を算出して表1に示し、図3に家族満足度80点以上群、図4に家族満足度50点以下群のグラフを示した。

表1より、全体データにおいては、自生的秩序的家族得点が35.21、独裁的家族が13.76、自由放任的家族が16.20、そして民主的家族が34.29であった。このように全体データにおいては、得点が高い順に、自生的秩序的家族→民主的家族→自由放任的家族→独裁的家族という順番であった。

図3と図4の検討から、家族満足度が80点以上群のグラフと50点以下群のグラフの形体は大きく異なっていることが示された。具体的には、家族満足度が80点以上群のグラフは、横幅が狭い縦長の形体になっているのに対し、50点以下群のグラフは、横に大きく膨らんだひし形の形体であった。すなわ

表1 全体データ、家族満足度80点以上、50点以下群の記述統計量

家族SALADモデル (家族システム)		全体	家族満足度 (居心地の良さ) 80点以上	家族満足度 (居心地の良さ) 50点以下
		($n=223$)	($n=132$)	($n=53$)
自生的秩序家族	平均値	35.21	37.73	30.19
	標準偏差	7.64	6.56	7.73
	最小値	20	22	20
	最大値	53	53	43
独裁的家族	平均値	13.76	10.52	19.83
	標準偏差	8.83	7.32	10.02
	最小値	1	1	5
	最大値	44	34	44
自由放任的家族	平均値	16.20	12.48	24.40
	標準偏差	8.72	7.41	6.63
	最小値	0	0	16
	最大値	38	29	38
民主的家族	平均値	34.29	37.92	26.83
	標準偏差	9.58	7.97	8.40
	最小値	9	17	18
	最大値	54	54	44

※家族満足度(居心地の良さ)とは、調査協力者の家族満足度(居心地の良さ)を100点満点で評価した得点を示す。

ち、家族満足度が50点以下群は、80点以上群よりも、独裁的家族と自由放任的家族の得点が大幅に高いことが示唆された。

2. 4つの家族システムと家族PM尺度間におけるピアソンの相関係数 (r) の算出

家族 SALAD モデルの4つの家族システムと家族PM尺度間で、ピアソンの相関係数 (r) を算出した。その結果、多くの有意な相関が認められた (表2)。

表2より、自生的秩序的家族と正の相関が認められたのは、民主的家族 (r=.313) と家族PM尺度のP尺度 (r=.472) とM尺度 (r=.531) で、負の相関が認められたのは、自由放任的家族 (r=-.506) であった。

独裁的家族と正の相関が認められたのは、自由放任的家族 (r=.370) と家族PM尺度のP尺度 (r=.185) で、負の相関が認められたのが、民主的家族 (r=-.598) と家族PM尺度のM尺度 (r=-.255) で

あった。

自由放任的家族と正の相関が認められたのは、独裁的家族 (r=.370) のみで、負の相関が認められたのが、自生的秩序的家族 (r=-.506)、民主的家族 (r=-.346)、家族PM尺度のP尺度 (r=-.342) とM尺度 (r=-.482) であった。

民主的家族と正の相関が認められたのは、自生的秩序的家族 (r=.313) と家族PM尺度のM尺度 (r=.587) で、負の相関が認められたのが、独裁的家族 (r=-.598)、自由放任的家族 (r=-.346) であった。

3. 家族満足度80点以上群と50点以下群間における4つの家族システム、三角形化指標、片親疎外指標のt検定結果

家族満足度80点以上群と50点以下群間における4つの家族システム、三角形化指標、片親疎外指標得点において対応のないt検定で検討したところ、全てにおいて有意差が認められた。その結果を表3

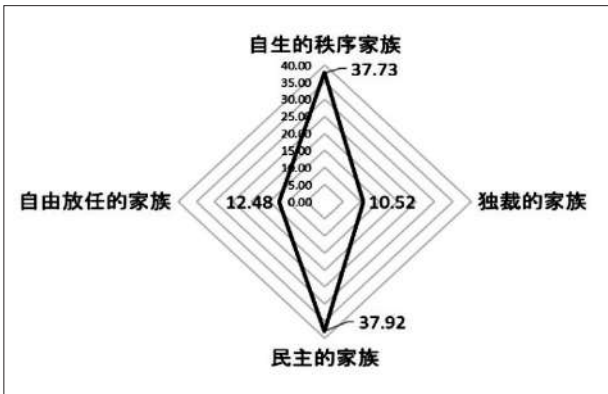


図3 家族満足度 (居心地の良さ) 80点以上群における4つの家族システムの平均値

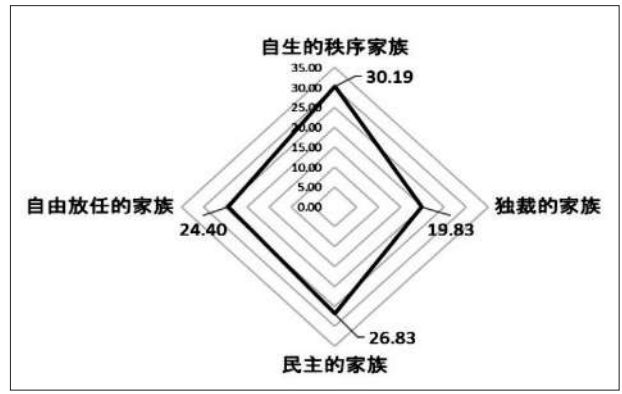


図4 家族満足度 (居心地の良さ) 50点以下群における4つの家族システムの平均値

表2 家族 SALAD モデルの4つの家族システムと家族PM尺度間におけるピアソンの相関係数 (r)

家族SALAD	自生的秩序	独裁的家族	放任的家族	民主的家族	P尺度	M尺度	平均値	標準偏差
自生的秩序的家族	—	-.004 n.s.	-.506 ***	.313 ***	.472 ***	.531 ***	35.21	7.64
独裁的家族		—	.370 ***	-.598 ***	-.185 **	-.255 ***	13.75	8.83
自由放任的家族			—	-.346 ***	-.342 ***	-.482 ***	16.20	8.72
民主的家族				—	.104 n.s.	.587 ***	34.30	9.58
家族PM P尺度					—	.609 ***	12.38	3.60
家族PM M尺度						—	12.74	3.41

※ *** p<.001, ** p<.01

表3 家族満足度が80点以上群と50点以下群間における t 検定結果

家族SALADモデル	家族満足度	平均値	標準偏差	t 値	有意確率
自生的秩序家族システム	80点以上	37.73	6.56	6.703	0.000 ***
	50点以下	30.19	7.73		
独裁的家族システム	80点以上	10.52	7.32	-7.000	0.000 ***
	50点以下	19.83	10.02		
自由放任的家族システム	80点以上	12.48	7.41	-10.186	0.000 ***
	50点以下	24.40	6.63		
民主的家族システム	80点以上	37.92	7.97	8.427	0.000 ***
	50点以下	26.83	8.40		
三角形化指標 (合計)	80点以上	4.37	2.80	6.629	0.000 ***
	50点以下	7.83	4.06		
片親疎外指標 (合計)	80点以上	4.22	3.15	-6.373	0.000 ***
	50点以下	8.36	5.57		

※1 家族満足度80点以上(n=132)、50点以下(n=53) ※2 df=183 ※3 *** p<.001

に示した。

表3より、家族満足度80点以上群は50点以下群と比べて、自生的秩序的家族と民主的家族において有意に高かった(自生的秩序的家族:t=6.703, df=183, p<.001、民主的家族:t=8.427, df=183, p<.001)。それに対して、家族満足度80点以上群は50点以下群と比べて、独裁的家族と自由放任的家族においては有意に低かった(独裁的家族:t=7.000, df=183, p<.001、自由放任的家族:t=10.186, df=183, p<.001)。

三角形化指標と片親疎外指標においては、家族満足度50点以下群が80点以上群と比べて有意に高かった(三角形化指標:t=6.629, df=183, p<.001、片親疎外指標:t=6.373, df=183, p<.001)。

4. 4つの家族システムと家族PM尺度を説明変数にした各従属変数へのステップワイズ重回帰分析結果

最後に、家族SALADモデルの4つの家族システムと家族PM尺度を説明変数として投入し、(1) 家族満足度、(2) 家族保守尺度、(3) フェミニズム指標、(4) 三角形化指標、(5) 片親疎外指標を従属変数にしてステップワイズ重回帰分析を行い、標準偏回帰係数(β)と決定係数(R²)を算出した。その結果を図5から図9に示した。

図5より、家族満足度にプラスの因果的な影響を与えていたのは、標準偏回帰係数(β)の大きい順に、民主的家族(β=.262)と自生的秩序的家族(β=.125)であり、マイナスの影響を与えていたのは、自由放任的家族(β=-.444)と独裁的家族(β=-.262)であった(R²=.615)。

図6より、家族保守尺度にプラスの因果的な影響

を与えていたのは、標準偏回帰係数(β)の大きい順に、自生的秩序的家族(β=.505)と家族PM尺度のM尺度(β=.367)であり、マイナスの影響を与えていたのは、民主的家族(β=-.172)であった(R²=.478)。

図7より、フェミニズム(リベラル)指標にプラスの因果的な影響を与えていたのは、標準偏回帰係数(β)の大きい順に、民主的家族(β=.302)と独裁的家族(β=.236)であり、マイナスの影響を与えていたのは、自生的秩序的家族(β=-.478)であっ

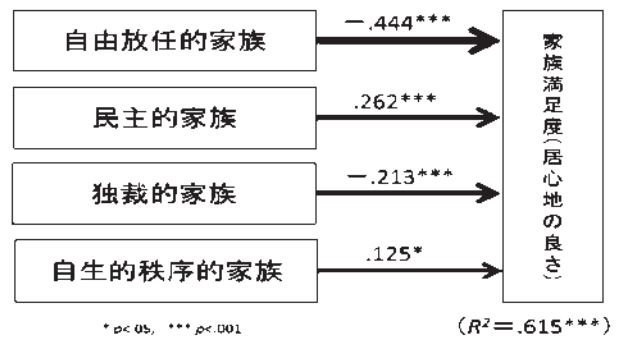


図5 家族SALADと家族PM尺度を説明変数とした家族満足度(居心地の良さ)へのステップワイズ重回帰分析結果(n=221)

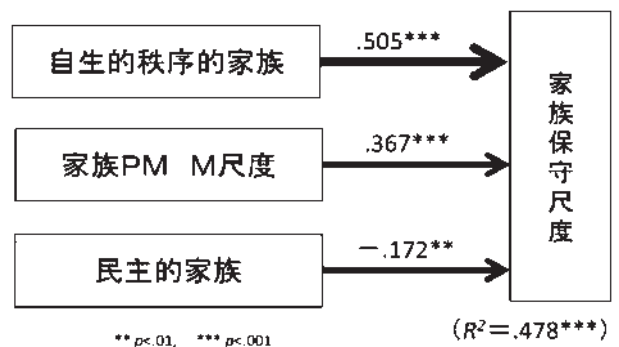


図6 家族SALADと家族PM尺度を説明変数とした家族保守尺度へのステップワイズ重回帰分析結果(n=221)

た ($R^2=.190$)。

図8より、三角形化指標にプラスの因果的な影響を与えていたのは、標準偏回帰係数 (β) の大きい順に、独裁的家族 ($\beta=.434$) と民主的家族 ($\beta=.367$) であり、マイナスの影響を与えていたのは、自生的秩序的家族 ($\beta=-.436$) であった ($R^2=.213$)。

図9より、片親疎外指標にプラスの因果的な影響を与えていたのは、標準偏回帰係数 (β) の大きい順に、独裁的家族 ($\beta=.444$) と民主的家族 ($\beta=.322$) であり、マイナスの影響を与えていたのは、自生的秩序的家族 ($\beta=-.460$) であった ($R^2=.241$)。

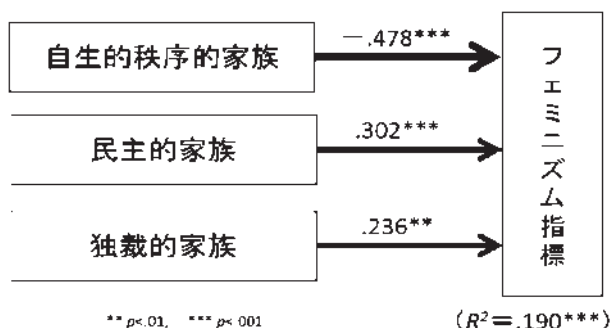


図7 家族 SALAD と家族 PM 尺度を説明変数としたフェミニズム指標へのステップワイズ重回帰分析結果 ($n=221$)

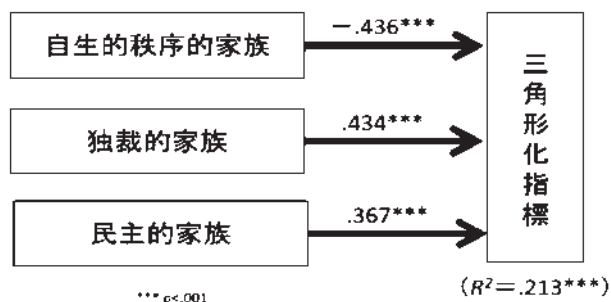


図8 家族 SALAD と家族 PM 尺度を説明変数とした三角形化指標へのステップワイズ重回帰分析結果 ($n=221$)

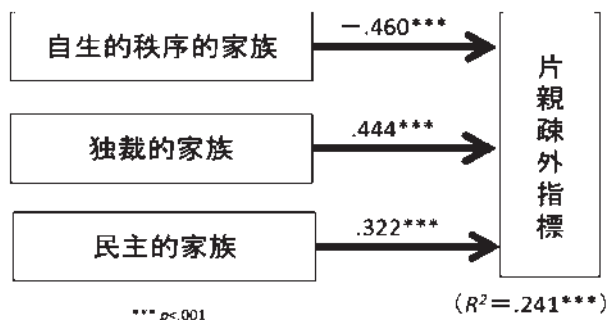


図9 家族 SALAD と家族 PM 尺度を説明変数とした片親疎外指標へのステップワイズ重回帰分析結果 ($n=221$)

【考察／結論】

本研究では、家族 SALAD モデルにおける4種類の家族システムと三隅の家族 PM 尺度や家族満足度、三角形化指標、片親疎外指標等との関連性について検討してきた。

本研究の結果を振り返りながら考察していく。

4つの家族システムと家族 PM 尺度間におけるピアソンの相関係数の検討を行ったが、表2に示されたように、自生的秩序的家族と正の相関が認められた家族システムは民主的家族で、負の相関が認められたのは自由放任的家族であった。加えて自生的秩序的家族と家族 PM 尺度間において有意な相関が認められたのはP尺度とM尺度であり、両方とも正の相関であった。この自生的秩序的家族は、レヴィンとリピットらが行った「アイオワ実験」⁽⁹⁾⁽¹⁸⁾ パラダイムには含まれていなかった体制であるが、家族 PM 尺度のP尺度ともM尺度とも有意な正の相関が認められたことから、集団組織の目標達成機能 (P 機能) と人間関係維持機能 (M 機能) を併せ持つ家族システムである可能性が示唆された。

民主的家族と正の相関が認められた家族システムは自生的秩序的家族で、負の相関が認められたのは独裁的家族と自由放任的家族であった。加えて民主的家族と家族 PM 尺度間において有意な相関が認められたのはM尺度であり、正の相関であった。これは、レヴィンらの「アイオワ実験」⁽⁹⁾⁽¹⁸⁾ と一致する結果であった。すなわち、民主的家族≒民主制は、独裁制より生産性や仕事量は低いが、仲間意識が高く、友好的であることから人間関係維持機能が優位であることが示唆された。

独裁的家族と正の相関が認められた家族システムは自由放任的家族で、負の相関が認められたのは民主的家族であった。加えて独裁的家族と家族 PM 尺度間において有意な相関が認められたのはP尺度であり、正の相関であった。これは「アイオワ実験」⁽⁹⁾⁽¹⁸⁾ と一致する結果であった。すなわち、独裁的家族≒独裁制は、短期的には仕事量が多く、高い生産性をもたらすことができ、目標達成機能が優位であることが示唆された。

自由放任的家族と正の相関が認められた家族システムは独裁的家族で、負の相関が認められたのは自生的秩序的家族と民主的家族であった。加えて自由

放任的家族と家族 PM 尺度間において有意な相関が認められたのは P 尺度と M 尺度であり、両方とも負の相関であった。これは「アイオワ実験」⁹⁾¹⁸⁾と一致する結果であった。すなわち、自由放任的家族≡自由放任は、組織のまとまりもなく、メンバーの士気も低く、仕事の量、質ともに最も低いということが示唆された。

ここで改めて家族 SALAD モデルの 4 つの家族システムと家族 PM 尺度の関連について整理すると、表 2 より、自生的秩序的家族は、家族 PM 尺度の P 尺度と M 尺度の両方と正の相関を示したことから、三隅の PM 理論の 4 つのリーダーシップ・スタイルになぞらえて表記するならば、「PM」に相当すると考えられる。独裁的家族は、家族 PM 尺度の P 尺度とのみ正の相関を示したことから、PM 理論の 4 つのリーダーシップ・スタイルの「Pm」に相当すると考えられる。自由放任的家族は、家族 PM 尺度の P 尺度と M 尺度の両方と負の相関を示したことから、PM 理論の 4 つのリーダーシップ・スタイルの「pm」に相当すると考えられる。そして民主的家族は、家族 PM 尺度の M 尺度とのみ正の相関を示したことから、PM 理論の 4 つのリーダーシップ・スタイルの「pM」に相当すると考えられる。これらの結果に基づいて小野寺の家族 SALAD モデル¹⁴⁾と三隅の PM 理論¹⁰⁾の関係性を図示すると、図 10 のようになる。

図 10 より、本研究で検討してきた両理論モデルは整合したということが出来る。先述のように、家族 SALAD モデルと三隅の PM 理論は、両方ともレヴィンとリピットらの「アイオワ実験」から程度の差はあれ影響を受けてきているとはいえ、特に家族

SALAD モデルは、開発するにあたって、十数年にわたる哲学・思想（特に政治・経済・法学）に関わる古典を中心とした文献の精読から得られた知見と世界観が加わっていたがゆえに、意図せざる結果であったといえる。

次に、家族満足度 80 点以上群と 50 点以下群間における *t* 検定の結果から、家族満足度 80 点以上群のように「良好な家族」においては、家族満足度 50 点以下群のように「良好でない（可能性がある）家族」と比べて、自生的秩序的家族と民主的家族が有意に高く、反対に独裁的家族と自由放任的家族は有意に低い値を示した。

加えて、「良好な家族」の方が「良好でない家族」と比べて、家族保守尺度は有意に高く、反対に三角形化指標と片親疎外指標においては有意に低かった。

以上の結果から、自生的秩序的家族と民主的家族の特徴を多く持つ家族システムは、独裁的家族や自由放任的家族の特徴を多く持つ家族よりも、家族満足度や家族の居心地が良くなることが示唆されたといえる。

ステップワイズ重回帰分析より、家族満足度や家族保守尺度などのポジティブな従属変数に対しては、自生的秩序的家族が一貫して、民主的家族が一部、プラスの影響を及ぼしていたのに対して、フェミニズム指標、三角形化指標、片親疎外指標などのどちらかというネガティブな従属変数に対しては、自生的秩序的家族が一貫してマイナスの影響を及ぼしていたことが示された。このことから、自生的秩序的家族の特徴は、家族の満足度や維持・発展にとって促進的に作用し、一方、家族の不満や家族内でのいじめや離婚などの家族崩壊につながる可能性のある要素に対しては、抑止的に作用することが示唆されたといえる。

ここで、アイオワ実験で最も望ましいとされた民主制≡民主的家族について詳細に検討すると、民主的家族は、家族満足度（居心地の良さ）に対してはプラスの影響を及ぼしていたものの、家族保守尺度へはマイナスの影響を及ぼしていただけでなく、フェミニズム指標、三角形化指標、片親疎外指標には有意にプラスの影響を与えていた。このことから、民主的家族は、家族成員間の平等性の確保や自己主張の促進、多様性や寛容の推進という側面にお

<p>Pm</p> <p>独裁的家族 A (Autocracy)</p>	<p>PM</p> <p>自生的秩序的家族 S (Spontaneous order)</p>
<p>pm</p> <p>自由放任的家族 L A (Laissez-faire)</p>	<p>pM</p> <p>民主的家族 D (Democracy)</p>

図 10 家族 SALAD モデルと PM 理論との関係性

いては肯定的に作用しているが、しかし一方で、それによって家族の永続性、凝集性、秩序性、規律・道徳性においては脆弱化させ、家族内で三角形化や片親疎外などの家族内いじめや離婚などの家族崩壊につながりかねない行為（現象）を促進させてしまう可能性が示されたといえる。

以上、本研究の目的の1つ目であった家族 SALAD モデルの4つの家族システム（スタイル）と三隅の家族 PM 尺度との関係性、および家族満足度、三角形化指標、片親疎外指標との関係性については十分検討することができたと考える。

次に、本研究におけるもう一つの考察対象として、4つの家族システム（スタイル）の中で最も望ましい家族システムは、どれかについても検討してみたい。

本研究の結果を概観すると、4つの家族システムの中で望ましい家族システムの候補として考えられるのは、自生的秩序的家族と民主的家族であるが、その中でも最も望ましい家族システムはどちらであろうか。

本研究の特に相関分析と重回帰分析の結果を公平に考慮するならば、自生的秩序的家族が最も望ましい家族システムであると評価することができる。

先述したように、レヴィンらのグループにおいては、民主制、独裁制、自由放任の3つの中では民主制が最も望ましい体制（リーダーシップ）である⁹⁾¹⁸⁾と実証的に論じられてきたわけであるが、本研究の結果を鑑みると、レヴィンらの研究の射程に入っていなかった体制、すなわち保守制≒保守的家族システムであるところの自生的秩序的家族が最も望ましい家族システムである可能性が示唆されたといえる。

この自生的秩序的家族は、ハイエクの家族観⁶⁾¹²⁾でもあるが、歴史的には保守思想の父である18世紀英国のエドモンド・バーク¹²⁾¹⁶⁾やデヴィッド・ヒュームやアダム・スミスらのスコットランド啓蒙思想⁵⁾⁶⁾、日本民俗学の父である柳田国男¹⁶⁾¹⁹⁾やモラロジー（道徳の科学）の広池千九郎¹⁾⁷⁾の家族観と通じていると考えられる。

最後に、本研究の限界と今後の課題について言及したい。

本研究は、大学生を対象とした研究であり、また、質問紙調査から得られたデータを検討したものであ

るがゆえに、本研究の結果を一般化する上では慎重でなければならない。加えて、付録1に示されているように、本研究で検討した家族 SALAD モデル尺度は、信頼性係数 (α) の検討から十分高い内的整合性が認められているが、妥当性の検討は、まだ十分にされていない。したがって、今後の課題としては、家族 SALAD モデル尺度のより精緻な妥当性の検討を行っていかなければならない。

【参考文献】

- 1) 阿南成一 (1987)『問われる家族倫理：日本の家族 世界の家族』、広池学園出版部
- 2) ドラッカー P. (2008)『産業人の未来』、ダイヤモンド社
- 3) Gardner R. A. (1998) The Parental Alienation Syndrome (2nd edition), Creative Therapeutics Inc.
- 4) Gottlieb, L. (2012) The Parental Alienation Syndrome: A Family Therapy and Collaborative Systems Approach to Amelioration. CHARLES THOMAS PUBLISHING
- 5) ハイエク F. A. (2007)『自由の条件 I II III』、春秋社
- 6) ハイエク F. A. (2007)『法と立法と自由 I II III』、春秋社
- 7) 広池千九郎 (1987)『道徳科学の論文 第1巻～第10巻』、広池学園出版部
- 8) カー, M. & ボーエン, M. (2001)『家族評価：ボーエンによる家族探究の旅』、金剛出版
- 9) 三隅二不二 (訳) (1970)『グループ・ダイナミクス II』、誠信書房
- 10) 三隅二不二 (1984)『リーダーシップ行動の科学 (改訂版)』、有斐閣
- 11) 茂木千明 (1996) 家族の健康性に関する一研究、家族心理学研究、10 (1) 47-62
- 12) 中川八洋 (2002)『保守主義の哲学』、PHP 研究所
- 13) David Olson (1989) Circumplex Model: Systemic Assessment and Treatment of Families, Routledge
- 14) 小野寺哲夫 (2018) 組織 SALAD モデルから三角形化現象を検討する：グループ・ダイナミクスからの4つの組織政治スタイルに基づく実証研究、産業組織心理学会第34回大会発表論文集、63-66
- 15) 阪本昌成 (2006)『法の支配：オーストリア学派の自由論と国家論』、勁草書房
- 16) 佐藤光 (2004)『柳田国男の政治経済学：日本保守主義の源流を求めて』、世界思想社
- 17) ウォーシャック, R. (2012)『離婚毒：片親疎外という児童虐待』、誠信書房
- 18) White, R. & Lippitt, R. (1960) Autocracy and Democracy: an Experimental Inquiry. Greenwood Press
- 19) 柳田国男 (2013)『先祖の話 (角川ソフィア文庫)』角川学芸出版

受付日：2019年9月5日
受理日：2019年11月13日

付録 1

自生的秩序的家族尺度 (19項目)

($M=32.6$, $SD=7.43$, $\alpha=.741$)

- 1 自分の家族は、お盆などには墓参りに行くことが習慣になっている
- 2 自分の家族は、お正月には、親類が集まるのが習慣になっている
- 3 自分の家には、先祖から受け継いだ家訓や自分の家だけの決まり事のようなものがあった
- 4 自分の家では、仏壇が有る無しにかかわらず、定期的に先祖をうやまっている
- 5 自分の両親は、昔の話や亡くなった祖父や祖母の話を聞かせてくれた

独裁的家族尺度 (18項目)

($M=12.9$, $SD=8.17$, $\alpha=.863$)

- 1 自分の家族では、父親か母親どちらか一方が強く、主導権を持っている
- 2 自分の家族では、両親の一方が、家族全体を仕切って(支配して)いる
- 3 自分は、家族一緒にいるとき、くつろぐことができず、常に圧迫されているような息苦しさを感じていた
- 4 自分の家では、自分の意見や気持ちを自由に主張できなかった
- 5 自分の家では、家族を牛耳っている人の意に反した行動は取れなかった

自由放任的家族尺度 (20項目)

($M=16.2$, $SD=8.72$, $\alpha=.848$)

- 1 自分の家族では、両親が親の役割や責任をちゃんと果たしているとは思えなかった
- 2 自分の家族では、両親が子どもを一人ぼっちにさせることが多かった
- 3 自分の家族は、家族らしさが全くなかった
- 4 自分の家族では、家族がバラバラで、まとまりが全くない
- 5 自分の家族では、他の家族メンバーが、今、どこで何をしているかに、関心がなかった

民主的家族尺度 (20項目)

($M=34.3$, $SD=9.58$, $\alpha=.842$)

- 1 自分の家族では、基本的にみんなが自由に発言して、話し合いをすることが多かった
- 2 自分の家族では、大事なことは、家族全員で話し合って決めるのが当たり前だった
- 3 自分の家族では、自分の気持ちや意見を自由に発言できた
- 4 自分の家族では、両親のやり方に対して不満があれば、それを親にぶつけることができた
- 5 自分の家族では、誰が一番偉いというような上下関係はなかった

保育士養成課程における施設実習と福祉・心理科目の体系的学び

— 教科目連携の発案 —

東 郷 結 香

日本児童教育専門学校

The systematic learning and teaching between “practical training in the welfare facilities” and the subjects which are related to welfare and psychology in the curriculum for training of nursery teachers.

— Proposal of associated learning and teaching between subjects —

Togo Yuuka

Japan Juvenile Education College

Abstract : A purpose of this report is to think about functional arrangement to give life to “subject” effectively at an opportunity of the spot learning called “training” in the curriculum for training of nursery teachers. Therefore I cooperate between each subject and suggest “subject cooperation” aiming at “an effect, efficiency-like education” and “the formation of the high quality training course”. I made “subject correlation list” which exhibited positioning and the characteristic of each subject to become the sketch in planning “subject cooperation”, a role. The role to be assumed by each subject becomes clear and in this way thinks that efficient class development is enabled between charge lecturers. In addition, I can lay the foundation in developing an information sharing and an argument between lecturers and am placed in letting cooperation mature more that it is effective.

Key Words : Subject cooperation, Subject correlation list, in the curriculum for training of nursery teachers, practical training in the welfare facilities, the subjects which are related to welfare and psychology

抄録 : 本稿の目的は、保育士養成課程において「教科目」が「実習」という現場学習の機会に有効に生きるための機能的配置を考え、各教科目間で連携して「効果・効率的な教育」や「質の高い養成課程の編成」を目指す「教科目連携」の発案を行い、一事例として示していくことである。そのため「教科目連携」をはかる上で見取り図となる、各科目の位置づけや特性、役割を明示した「教科目相関表」の作成を行った。これにより、担当講師間で各科目の果たすべき役割が明確になり、効率の良い授業展開が可能になると考える。また、講師間で情報の共有や議論を展開する上で、土台ともなり得るものであり、連携をより成熟させていく上で有効なものと位置づけられる。

キーワード : 教科目連携、教科目相関表、保育士養成課程、施設実習、福祉・心理科目

1. 研究背景

2019年度より、保育士養成課程は新課程が施行され、教科目の名称や教授内容が大きく刷新された。教科目の刷新を図る中で、重要な留意点の1つとして「教科目の整理」を図ることによる「体系的学び」の推進や、「効率的な教育」の実現が希求されたことが窺える。これは保育士養成課程等検討会がまとめた保育士養成課程の『見直しの観点』（2017）において、以下のように留意点が明記されたことに明らかである。「保育士養成課程を構成する教科目全体の体系化・構造化、それによる各科目の位置づけや教科目間の関連性の明確化（特に基礎的事項の理解と、それを踏まえた実践力の習得）」に留意した見直しがなされたとのことであった。

しかし筆者が実際の保育士養成に携わる中で、真に「体系的学び」や「効果的な教育」「質の高い養成課程の編成」を実行していくためには、上述の「教科目全体の体系化・構造化」だけでは大いに不足があるように感じる。それは、保育士養成課程における学びが、学校における「教科目」だけから成るわけではなく、「保育実習」という現場における学びとの両輪で展開されるものであるからである。

つまり教科目内だけで「教科目の整理」を行うのではなく、「保育実習」との関連性や、「保育実習」を念頭においた各教科目の位置づけ、意味づけを明確化した上で、教科目を機能的に配置する養成課程を体系化、構造化していくことこそが有用であり、「質の高い養成課程の編成」を実現していく上で必要不可欠な取り組むべき事案であると考えられる。

これは単なる「教科目の整理」ということを超えて、教科目が連携を図る中で、「実習」も含めた養成課程の全行程を通していかにより良い保育士を養成していけるのかを問う取り組みである。故にこの取り組みは、「教科目連携」という名で表記することが望ましいと考える。「教科目連携」とは、それぞれの科目が独自に、単独で存在するのではなく、共有する目標に対して、それぞれの科目間で互いの位置づけを確認し、関連性や差異化を明確にしながら、各科目の役割を明示して体系化し、協働して目標遂行ができるよう取り組むことと定義する。本研究においては、「実習」と「教科目」の位置づけを整理し、「実習に向けた知識習得を効果的・効率的に行

うこと」や、「実習で得られた実践的学びをより深化させること」を共有する目標として掲げ、そこに向けて各科目担当者が自ら担当する科目の特性や位置づけ、役割をよく理解して講義展開をはかれるよう、教科目連携の在り方を考える、一事例として示していく。

2. 先行研究と本研究の意義

上述のような視点に立って保育士養成課程を捉えた先行研究や取り組みは少ない。神谷ら（2019）は、2年制短期大学における短い修業年限の中で、「養成課程で開講される科目それぞれが独立的に教育を行うのでは無く、科目間連携を図ることで教育の充実を図る」ことの必要性を説き、「音楽」と「情報学」の科目間連携について、科目特性の共通要素を捉え、連携して学生指導にあたる仕組みづくりの有用性を考察している。本研究の主旨と発想としては似ているが、各科目における技術的な習熟（ピアノ技術／タイピング技術）を進める上での連携に焦点化された論考である。本研究で論じるのは、「実習」と「教科目」の位置づけを整理した上で、養成課程の全行程の質の向上を目指す教科目連携の取り組みであり、狙いとする効果や対象規模に大きな相違が指摘できる。

類似性の高い取り組みとして、保育士養成ではないが、幼稚園教諭の養成課程に関しては、無藤ら（2017年）によって『幼稚園教諭養成課程をどう構成するか』という書籍が刊行されている。これは各養成施設において適切な科目構成やシラバス作成が行えるよう、「モデルカリキュラム」を詳細に提示するものである。その中で、教職課程において先行する取り組みである、「カリキュラムマップ」の策定を推奨している。「カリキュラムマップ」とは、学びのプロセスをどう作っていくのかを明確に整理する学びの見取り図である。実習も含め、どの科目をどのような順番で教えるのか、または、実践的な内容をいつ、どの科目で、どのように教えるのかも含めた検討を行うよう示されている。ここで言われている「カリキュラムマップ」は、本稿で論じる「教科目連携」の意味するところと類似するように捉えられるかもしれないが、性質の違いを明確にすることで本研究の意義を示す。

「カリキュラムマップ」とはあくまでも、学びのプロセスを示したものであり、学びの「順番」や「配置」を示した全体的な見取り図である。対して、本稿で論じる「教科目連携」とは、上述したように「科目間で互いの位置づけを確認し、関連性や差異化を明確にしなが、各科目の役割を明示して体系化し、協働して目標遂行ができるよう取り組むこと」である（ここでいう「目標」については前節に記述）。つまり、各教科目の特性や役割を明確に打ち立てていくことで、教科目間の住み分けを図り、より効果的・効率的な学びの過程を編成することを目指す取り組みを意味している。この意味において、取り組んだ先行研究はなく、本研究が一事例として果たす役割は非常に大きく、意義深いものであると考える。

保育士養成課程は、筆者の所属する保育士養成校（正しくは「保育士養成施設」という名称であるが、本稿においては、「学校における養成課程」を検討するという論旨を明確に示すため「保育士養成校」という表記を用いる）も含め、2年制課程として設置している指定保育士養成校が多い。前述した神谷ら（2019）からも指摘されたように、養成校共通の課題として、非常に短い修業年限の中で、いかに効率よく、質の高い保育士を養成できるかが課題であり、効率・効果的な学びの仕組みづくりが求められている。本研究において提唱する「教科目連携」を図ることによって達成できる効果は大きいと推測する。

3. 研究目的

保育士養成課程における「教科目」の機能的な体系化を、「実習」という現場学習の機会と連動させる中で考案し、効果的・効果的な保育士養成を意図した「教科目連携」の在り方を具体的に策定することを、本研究の目的とする。「教科目連携」を具体的に策定していくためには、連携を図る上での見取り図となる、各教科目の位置づけや役割を明示した「教科目相関表」の作成が必須となると考える。そこで本研究においては「教科目連携」を進める上で必須となる「教科目相関表」の策定を具体的な研究目的として設定する。

ここで策定する「教科目相関表」は、各教科目を

担当する講師が、授業進行に役立てるために用いることを狙いとして策定するため、受講学生らに開示、共有して用いるためのものではない。

また、具体的に策定していくために、本研究においては筆者が実際に指導を担当している保育実習分野に焦点化し、論考する。保育実習は「保育実習Ⅰ〔保育所〕」（必修）、「保育実習Ⅰ〔施設〕」（必修）、「保育実習Ⅱ〔保育所〕またはⅢ〔施設〕」（選択必修）と、計3回の実習が必須のものとして設定されている。筆者が担当しているのは、「保育実習Ⅰ〔施設〕」と「保育実習Ⅲ〔施設〕」であるが、「保育実習Ⅲ〔施設〕」は選択必修であるため、在校生全員が必ず取り組む「保育実習Ⅰ〔施設〕」（必修）をここでは取り上げる。「保育実習Ⅰ〔施設〕」は、養成課程において通称「施設実習」と言われるものであるため、以後本稿においても「施設実習」と記すこととする。

また、筆者の所属する養成校は2年制の養成課程と、3年制の養成課程の2つの養成課程を保有する指定保育士養成校であるが、筆者が担当しているのは2年制の養成課程であるため、2年制課程における養成課程を念頭に具体的な「教科目相関表」の策定を行う。

4. 研究方法

1) 「教科目相関表」の作成にあたり、各教科目において求められている教授内容や狙いを、以下4点の資料から読み解き、明確にする。

- ① 保育士養成課程等検討会（2017年12月4日）
「保育士養成課程の見直しについて（検討の整理）」
- ② 保育士養成課程等検討会（2017年12月4日）
「保育士養成課程の教科目の教授内容等について（素案）」
- ③ 保育士養成課程等検討会（2017年12月4日）
「保育士養成課程等の見直しについて～より実践力のある保育士の養成に向けて～（検討の整理）（案）」
- ④ 厚生労働省雇用均等・児童家庭局（2018年4月27日）
「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」

2) 各教科目の特性や役割を理解した上で、「施設実

習」との関連の中で、各教科目の役割を明示して位置づけ、かつ、関連教科目全体を通じた養成の流れも可視化し体系化した「教科目相関表」を作成する。

5. 研究結果

作成した「教科目相関表」を提示するにあたり、「施設実習」の内容を一覧として示す。「施設実習」と一言でいっても、筆者の所属する保育士養成校における施設実習先は11種別に渡っている。社会的養護を実践する児童福祉施設から、障害児・障害者支援（成人含む）を行う福祉施設まで幅広い。まず表1に、筆者の所属する保育士養成校における施設実習先の概要を提示する。

表1に提示した多分野にわたる施設実習を、豊かな学びの機会として活かしていくためには、以下にあげる10教科目において連携の仕組みを体系化する必要があると考えた。施設実習に関する知識や支援技術等の知的学びを進める関連教科目の主軸は「福祉・心理」系科目であると考えられる。表2においては、各分野に分け、かつ、実習との位置づけをどのように考えて配置したのか、具体的に10科目を提示する。その際、「福祉系」科目と「心理系」科目という2分類に分けた提示を行っている。この2分類を明確に区別する分類規定や基準を打ち立てることは難しいが、「教科目連携」を進める上で、または「教科目相関表」作成にあたり、各教科目特性や位置づけを捉え分かりやすく示していくことは、1つ大事な要素となる。本研究においては、そのための操作的、試行的分類として、この2分類を設定した。「福祉系」科目には、法律、行政、制度、権利、歴史

的変遷等に関する比較的、社会・制度的側面から「施設」や「実践・支援内容」を学んでいく教授内容が多いものを分類している。対照的に「心理系」科目には、発達、関係性、家庭状況等、より個別・内面的側面から「施設を利用する個人」や「実践・支援内容」を学んでいく教授内容が多いものを分類している。

表1「筆者の所属する保育士養成校における施設実習先概要（2019年度）」で提示した施設において、より良い施設実習を行うための準備や学びを行う教科目が、表2「施設実習に関連する主要教科目の配置」である。「教科目相関表」作成においては、この2つを合体させて考案していく必要がある。

かつ、筆者の所属する養成校（以下「本校」と記す）における2年間の養成課程のなかで、どのように授業開講（実習事前指導）を行い、どのように実習時期を組んでいるのか、全体像を示すなかで「教科目連携」の機能的な配置を考えていく必要があるため、表3において、本校の2年制課程における、施設実習が行われるまでの授業開講（実習事前指導）と実習時期を明示し、整理する。

表3に示したように施設実習に向けた事前指導を行う授業は、通年を通して設定されているが、11種別もの実習施設について理解を深めるには、圧倒的に授業時間が不足している。かつ、表3で記した「子どもと保育」という授業は、「※（補足）」にもあるように、実習に向けての心構えや、実習に向けての基礎的スキル（日誌を書く力や、コミュニケーション能力など）を身につけるための授業であるために、講義的な手法はふさわしくない科目である。

表1. 筆者の所属する保育士養成校における施設実習先概要（2019年度）

施設種別	実習学生数
1 乳児院	13
2 児童養護施設	53
3 児童心理治療施設	2
4 母子生活支援施設	12
5 障害児福祉型施設	< 入所 > 26
6 障害児福祉型施設	< 通所 > 22
7 障害児医療型施設	< 入所 > 6
8 障害児医療型施設	< 通所 > 1
9 障害者福祉型施設	< 入所 > 55
10 障害者福祉型施設	< 通所 > 生活介護 4
11 障害者福祉型施設	< 通所 > 就労継続支援b型 4

表2. 施設実習に関連する主要教科目の配置

	福祉系科目	心理系科目
実習前 配置教科目	社会福祉	保育の心理学
	子ども家庭福祉	子ども家庭支援の心理学
	社会的養護 I	子どもの理解と援助
	社会的養護 II	
実習後 配置教科目		子ども家庭支援論
		子育て支援
		障害児保育

表3. 施設実習に向けた事前指導を行う授業名と、実習時期の流れ

	前期				夏休み	後期				春休み		
	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1年生	子どもと保育					保育実習指導 I a				保育所実習 I		施設実習
						保育実習指導 I b						

※ 子どもと保育：本校独自科目。実習に向けた心構えや基本的スキルの習得等、実習への全般的準備を行う授業。各現場への具体的なイメージ、体験を養う。

※ 保育実習指導 I a：保育所実習に向けた指導を行う授業

※ 保育実習指導 I b：施設実習に向けた指導を行う授業

このような事情のなかで、表2にあげた10教科目において「教科目連携」を図り、限られた授業時間の中で知識面での準備や知的理解を、教科目において効率的に深めていく必要があると言える。

表4と表5において、本研究の目的に掲げ、作成した「教科目相関表」を示す。「教科目相関表」は2種類作成した。まず表4は「施設実習に向けた主要教科目相関表」であり、表5が「心理系・教科目相関表」となる。

表4「施設実習に向けた主要教科目相関表」は、実習前に配置した「福祉・心理」系あわせて7科目の「教科目相関表」となる。主に、施設実習に向け

た知識や知的理解において準備を図るための教科目として設定し、各教科の特性や役割を明示している。

各教科目の「特性」については、表4において各教科目名の下に薄く色を付けた四角で囲い明示している。概論的知識、子どもをめぐる基礎知識、社会的状況における理解、事例を通じた実践的理解と明記したものである。このように、関連する他科目との間で明確に科目特性の違いをもたらし、それを言語化して示すことで、各教科目の位置づけを明確化し、各教科目の役割を明らかにすることが可能となっている。その上で、各教科目の

表4. 施設実習に向けた主要教科目相関表

関連教科目		福祉系				心理系		
施設種別	社会福祉	子ども家庭福祉	社会的養護 I	社会的養護 II	保育の心理学	子ども家庭支援の心理学	子どもの理解と援助	
								社会福祉
乳児院	概論的知識	子どもをめぐる基礎知識	社会的状況における理解	事例を通じた実践的理解	概論的知識	社会的状況における理解	事例を通じた実践的理解	
社会的養護	<ul style="list-style-type: none"> 福祉に関わる法体系 権利擁護 苦情解決 情報収集と個人情報保護 支援者の基本姿勢 	<ul style="list-style-type: none"> 児童福祉法改正のポイント 子どもの人権擁護 児童虐待の現状 DVの現状とその援助 ひとり親家庭の現状と援助 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの人権擁護 施設養護体系の変化 社会的養護に関わる専門職 関係機関との連携について 児童虐待/DV現状 	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活支援・自立支援 個別支援計画作成の意義 被虐待体験による影響 愛着障害と支援 	<ul style="list-style-type: none"> 愛着の発達 愛着障害 児童虐待(虐待がもたらす各側面への発達の影響) 	<ul style="list-style-type: none"> 事例を通じ社会的現状とその文脈上での個の理解、関係機関の機能と連携を理解する 治療的対応 	<ul style="list-style-type: none"> 事例理解と演習 現場での体験学習 観察技術の習得 記録技術の習得 	
障害	<ul style="list-style-type: none"> ノーマライゼーション 支援者の基本姿勢(バイステック) 	<ul style="list-style-type: none"> 各障害の理解 	<ul style="list-style-type: none"> 各障害の理解 障害児の虐待リスク 	<ul style="list-style-type: none"> 施設養護における障害児支援 	<ul style="list-style-type: none"> 各障害の概要と対応(知的障害/自閉症スペクトラム/ADHD/ダウン症候群/LD) 	<ul style="list-style-type: none"> 療育の実際と技術的理解 ペアレントトレーニング 		

重点内容を箇条書きで列記したものが下に続いている。ここに具体的に示した教授内容は、施設実習との関連において習得を進めておきたい教科内容である。つまり各教科目において「施設実習に向けて具体的に習得したい内容」を整理して明記している。科目特性についても、具体的教授内容についても、当然のことながら、保育士養成等検討会によって示された「保育士養成課程の教科目の授業内容等について」（2017年）に準拠し、解釈、整理して打ち立てたものである。

表5「心理系・教科目相関表」は、実習前から実習を経て、実習後の養成行程まで、体系化した「教科目相関表」である（「福祉」系教科目は実習後の科目の配置がないため「心理」系教科目のみ作成）。表4と同様に各教科目の「特性」を言語化して明示することにより、各教科目の位置づけを明確化し、各教科目の役割を明らかにすることができるよう意図している。実習後に配置した3教科目については、実習によって僅かであっても実践的な経験値があった中で、より「保育士としての」専門性に基づいた「支援」「対応」「関わり」に焦点化し、保育士だからできる支援や、保育士として行う支援等、自らの保育士としての「支援者像」を描いていかれるような狙いを持って体系化している。実習という「実践」「現場」から得られた学びや感覚、想いを用いて、より専門性を高め、確立していかれるような養成行程として意図した。

各教科目の特性を明示した下に列記してある具体的な教授内容は、各教科において習得を図りたい具体的な内容として整理したものである。ここで注意したいのは、あくまでも「実習との関連性の中で」

習得していきたい教授内容を明示しているということだ。各教科目において教授すべき内容を全て書き出し、列記したものではないことを、よく注意し認識した上で見て頂きたい。

6. 考察

「教科目相関表」を作成したことにより、いかに「体系的学び」や「効果的な教育」「質の高い養成課程の編成」が可能となったのか考察する。「教科目相関表」を作成した意義として、大きく3点あげられる。順に述べていく。

(1) 効率のよい学びの実現

保育士養成課程が新课程となるにあたり、特に「心理」系分野においては大きく教科目の変更が行われた。各教科目ごとに教授内容の明確化、差異化を図るために意図された変更であったかと思うが、表5に示された心理系の「教科目名」を見ると、その不明瞭さが際立っている。表5に示された心理系の「教科目名」だけを横に見ていくと、似たような名称が並んでおり、率直なところ非常に分かりにくい印象を持つ。これは、本校において多くの講師から聞かれた声であるため、同じような印象を持った人間は多いと推測する。教科目名から「教授内容が想像できない」という事態のなかで、厚生労働省より示された「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」（2018年4月27日）の「別紙3 教科目の教授内容」を道標として、各教科目担当の講師による教授内容の模索が行われた。この「別紙3 教科目の教授内容」に即して項目が編纂されたテキストも刊行されたが、教授内容の分かりにくさ

表5. 心理系・教科目相関表

1年次			施設実習	2年次		
保育の心理学	子ども家庭支援の心理学	子どもの理解と援助		子ども家庭支援論	子育て支援	障害児保育
概論的知識 基礎知識 ・発達心理学 ・愛着障害 ・発達障害	社会的状況における理解 実践的知識 ・社会的文脈における発達理解 ・初期経験の理解 ・生涯発達の理解	事例を通じた実践的理解 実践的理解 (演習) ・事例、演習を通じた実践的理解 ・観察技術の習得 ・記録技術の習得	『保育者として』の家庭支援 ・地域における保育所、保育士の専門性理解 ・各関係機関の機能と連携理解	保育・福祉現場におけるケース理解 ・具体的ケースを通じた実践理解 ・支援計画の策定 ・多様な支援の実際	より専門性を高める ・障害児童に関する、より専門知識と実際、実践的理解	

を払拭するものとはなっておらず、各科目の特性、位置づけが掴み切れずにいる講師も少なくない現状にあった。

教授内容が明確に捉えにくい中で各々の理解に基づいて授業を行えば、学生の目線から授業内容を捉えた際、「授業内容の重複」や、順序・系統立てた授業が受けられていないことから発生する「分かりにくさ」が生じる可能性も高かったのではないだろうか。

「教科目相関表」を作成したことの第1点目の意義は、各教科目の特性を明確にし、他教科目との位置関係を理解できることで、授業を行う講師が教授内容の重複を避けることができ、当該科目において教授すべき内容に効率よく焦点化していくことが可能となったことである。自らが担当する教科目の役割が明示され、それが他の教科目担当講師との間で共有されていることにより、連携が取りやすく、講義のしやすさに繋がる。学生側からの見方をすれば、これは各教科目の狙いや教授内容が整理された上で受講ができるために、系統だてた学習が体系化され、「学びやすさ」や「効率の良い学習」が実現できると言える。

(2) 実習(実践)との連動のなかで学びが実現

2点目の意義としては、教科目内だけで「教科目相関表」を作成するのではなく、「実習」という現場学習の機会と連動させる中で学びの展開を図り、養成課程全体として学びや養成の行程を体系化していくことができた点にある。「実習」という実践の場に立つことへ備えた学びを十分に積むことで、現場に立った際の学びがより豊かに深まり、習得がすすむ。また「実習」を終えて現場から学校に戻ってきた際にも、より実践的に深められる授業を配置しておくことで、実践的に学んできたことへの意味づけが深められるようになる。まさに「教科目」と「実習(実践)」が連動した学びが効率よく可能になっていると言える。

(3) 授業担当講師による教授内容の「差」の解消

これは本校の事情によるところが非常に大きいですが、1学年が6クラスの編成で成っている。全てのクラスを同じ講師が担当することは難しく、同一教

科目であっても複数の講師で担当している現状がある。またその講師の多くが非常勤講師である。非常勤講師であるということは、日常的に他の講師との相談や連携を図る場や機会に乏しく、担当する講義の時だけ出校し、講義が終われば帰るということを基本とするスタイルである。この形態による講義を展開すると、当然のことながら各講師が独自に講義を行うため、講師ごとの差が大きく生じ、同じ学校の同一教科目であるにも関わらず、クラスによって内容が大きく異なることもある、というような状況が良く発生していた。

これは、学生側の視点に立つと、大変不利益が大きい。実際に学期末において学生が各受講科目を評価する「授業アンケート」という取り組みの場においても指摘する声があがっていた。受講クラスによって授業内容に差が出ている現状は好ましくなく、解消すべき事案であった。

この懸念に対しても「教科目相関表」は一定の効果を発揮する仕組みであると考えている。各講義担当者に、教科特性やその教科において重要視すべき具体的内容を明示し、共有する仕組みは、各々の講師が自由に展開していた講義形式に一定の歯止めをかける働きをした。

以上のように大きく3つの意義を考察した。保育士養成課程は2年制の短期養成が1つの主流となっている。短期の養成機関であるからこそ、いかに効率のよい学びを体系化できるかが、質の高い養成課程を実現できるかどうかを決める鍵となるであろう。各教科目が単独で存在するのではなく、「実習」という現場学習の機会に有用に生きるよう、連携を意図して体系化していくことは、大変意義深い効力ある取り組みであると考えている。「効率のよい学び」の展開においては、連携は必須となる。「教科目連携」という仕組みづくりを、各養成校の事情を鑑みながら、進めていくことを提案したい。

7. 今後の課題

本研究においては、「教科目連携」を図ることの意義や効果を論じた。そしてその取り組みを進める上で重要となる「教科目相関表」の策定をおこなった。

しかし「教科目連携」を真に実現していくために

は、策定した「教科目相関表」を見取り図として、各教科目担当講師が授業内容を相互に参照したり、検討したりする中で、情報の共有や協議を繰り返すことが必須であると考え。その取り組みこそが、より質の高い意義ある「連携」を意味し、「質の高い養成課程の編成」や「効果的な教育」をより実現していくものだと考える。

その意味において、本研究における取り組み、論考は、まだ始動したての発案に過ぎず、今後継続的に展開していく必要があると考える。

【謝辞】

表4に示した「教科目相関表」作成にあたり、「福祉系」の教科目において、本校講師の熊崎有香先生にご助言頂いた。感謝申し上げます。

【参考・引用文献】

- 1) 神谷勇毅・みやざき美栄 (2019)「保育者養成課程における科目連携を通じた教育強化：音楽と情報学の科目連携」『鈴鹿大学・鈴鹿大学短期大学 部紀要』第2号、361-372頁
- 2) 無藤隆 代表 保育教諭養成課程研究会 編 (2017)『幼稚園教諭養成課程をどう構成するか：モデルカリキュラムに基づく提案』萌文書林
- 3) 保育士養成課程等検討会 (2017年12月4日)「保育士養成課程の見直しについて (検討の整理)」
- 4) 保育士養成課程等検討会 (2017年12月4日)「保育士養成課程の教科目の教授内容等について (素案)」
- 5) 保育士養成課程等検討会 (2017年12月4日)「保育士養成課程等の見直しについて～より実践力のある保育士の養成に向けて～ (検討の整理) (案)」
- 6) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局 (2018年4月27日)「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」

受付日：2019年9月9日

受理日：2019年11月5日

協働型園内研修論が前提とする保育者の専門性観

— 子ども理解と人間関係を主題化することの問題点 —

鈴木 康 弘¹⁾ 吉 田 直 哉²⁾

¹⁾ 八戸学院大学短期大学部

²⁾ 大阪府立大学

Concepts of Development Expertise in Early Childhood Education and Care Conferences:

Critical Review of the Understanding of Child and a Relationship at Work

Suzuki Yasuhiro¹⁾ Yoshida Naoya²⁾

¹⁾ Hachinohe Gakuin Junior College

²⁾ Osaka Prefecture University

抄録：本稿は、協働型園内研修論における保育者の専門性観を、子ども理解と人間関係という二つの観点から、批判的に検討したものである。協働型園内研修論は、写真や映像などのメディア、エピソード記録などを利用しながら、子どもの姿を語り合うこと、保育者同士の対話を重視することに特徴がある。しかしながら、協働型園内研修論の課題として、保育者の子ども理解が多元化・多角化されたとしても、適切な保育方法や教材の選択がなされるとは限らないこと、さらには、職場の人間関係の改善が、研修の副次的な目的として掲げられているものの、これらを改善するための研修の成否は、職場の人間関係に依存してしまうことなど、いくつかの問題点について指摘した。そして、これらの課題を乗り越える一つの方略として、これらの協働型園内研修の方法論を、「理論」の学習にも拡大することで、保育をめぐる法律・制度、発達心理学の諸理論等のいわゆる理論・知識習得型の学びが深まる可能性を提示した。

キーワード：協働型園内研修、保育カンファレンス、中坪史典、保育者の熟達、省察

1 本稿の目的

本稿の目的は、園内研修のバリエーションの一つであり、現在、注目を集めている協働型園内研修論が前提とする保育者の専門性観の特徴とその課題を明らかにすることである。

協働型園内研修とは、2010年代より広島大学の中坪史典を中心とするグループにより、研修のメソッドやノウハウ、その根底にある理論的な考え方に関する研究・開発がなされたものである。それらの成果をまとめた著作として、中坪史典編『保育を語り

合う「協働型」園内研修のすすめ：組織の活性化と専門性の向上に向けて』（中央法規出版、2018年）と、中坪史典編『質的アプローチが拓く「協働型」園内研修をデザインする：保育者が育ち合うツールとしてのKJ法とTEM』（ミネルヴァ書房、2018年）、の二冊が出版されている。本論では、この二冊を中心に、協働型園内研修論が有する理論的な基盤の検討を進めていきたい。

これらの著作によれば、協働型園内研修とは、「経験年数、常勤・非常勤、管理職の有無を問わず、保

育者が相互に対話するような形態」を持ち、「保育の中で何らかの問題が生じたときは、全員で知恵を絞って解決するような方式」、いわば「下意上達」モデルの研修形態である（中坪編 2018b：6）。園内研修のメリットとして中坪らが挙げるのは次の三点である。①個々の保育者の知識や経験を共有できる点、②同僚同士の「関係の質」の向上が期待できる点、③保育者としての姿勢や発想を広げる機会が増える点である（中坪編 2018a：18-19）。中坪らは、専門的成長につながる園内研修を実現するためには、①安心感を高める工夫をする、②誰かが語り合いを促す役割を担う、③結果（結論）を導き出そうとするのではなく、子どもの姿を語ることに軸足を置くなどの留意事項を踏まえておかなければならないとしている（中坪編 2018a：36）。

協働型園内研修論は、従来の行政や自治体が主催するような、いわゆる知識伝達型の研修のあり方とは異なる効果的な園の改善スタイルを追求したものである。1990年代以降、園内研修論が、保育学研究として取り込まれてきた主要なテーマとなりえた経緯としては、従来、医療や看護の場で用いられてきた事例検討会であるカンファレンスが、保育現場における研修（現職保育者の再教育）として導入されたことの影響が大きい。特に、森上史朗や吉村真理子らによる「気になる子」の事例検討として導入されたカンファレンスの方法論は、「保育カンファレンス」や「カンファレンス型研修」とも呼ばれている。それらと並行して、もう一つの協働型園内研修論のルーツを辿るならば、教育学者たちによる校内研修論を挙げることができる。稲垣忠彦の授業研究論、佐藤学や秋田喜代美による「学びの共同体」やレッスン・スタディ（Lesson Study）などの影響を読み取ることができる。協働型園内研修論は、学校教育の研修論や医療・看護領域におけるカンファレンスなどのさまざまなエッセンスを摂取しながらも、さまざまな現場の園との協働で研修内容の開発がなされたという意味でも、2010年代の保育学研究の一つの成果といえよう。

協働型園内研修論の特色としては、従来の授業研究が対象としてきた教材研究ではなく、子どもの姿を語り合うことに焦点を当てていること、また、写真や映像などのメディア、エピソード記録などを利

用しながら、質的研究の手法を用いていること、そして、保育者同士の対話を重視することで、学び合う組織づくりに結びつけようとしていることなどを見出すことができる。

協働型園内研修のスタイルは、既に現場には広く普及している。村上（2015）は、2013年に静岡県内226園の認可保育所における園内研修の実施状況を調査し、公立園では「講義＋話し合い型」が32%、「話し合い型」が63%、私立園では「講義＋話し合い型」が45%、「話し合い型」が49%であったとしている。実に、公立園の95%、私立園の94%が、カンファレンス型、協働型園内研修の形態を導入しているということである。メディアの利用状況としても、公立園の74%、私立園の78%が事例、ビデオ、写真を使用しており、テーマとして実践事例の検討が取り上げられていることが推察される。

幼稚園においても、協働型の事例検討をメインとする研修が普及しているのは同様である。大阪府内の私立幼稚園における園内研修の実施状況を調査した中橋（2015）の2015年調査によれば、園内研修の内容としては、「研究保育の振り返り」17.2%、「事例・エピソード検討」12.6%などが挙げられ、園内研修に用いるものとしては、「保育のエピソード記録」19.8%、「園児個人の保育記録」12.4%、「保育場面のビデオ記録」9.6%、「保育場面の写真」8.4%などが挙げられている。

中橋・橋本（2016）によれば、神奈川県、埼玉県、栃木県、新潟県、兵庫県内の幼稚園に対する2014年から翌年にかけての調査の結果、園内研修を実施している園のうち、「事例を取り上げ話し合う研修」を導入している園が73.9%に上っているという。

ただし、本稿では、この協働型園内研修論を、保育学研究による重要な研究成果としてその意義を認めつつも、これらの方法論が意図せずにもたらしうる課題についても検討することとしたい。なぜならば、協働型園内研修論は、現在の保育学研究が抱えている理論的な、もしくは、実践的な課題を含み込んでいると考えられるからである。それは、協働型園内研修論が重視している子ども理解と人間関係をめぐる議論である。

第一の子ども理解とは、協働型園内研修論においてもとりわけ強調されている視点であるだけでな

く、保育学全般における保育者の専門性の要件の一つとされている。子どもに関する記録やそれに基づく話し合いは、省察の機会を与えることで、日々の保育の振り返りを可能にしている。子ども理解を深めることは、保育実践の省察から改善につなげていくための起点と位置づけられているといえよう。

第二の人間関係とは、園内研修において重視されている視点である。多くの保育現場や研究者の共通見解として、職場での人間関係が、保育の質やチームワークに影響を与えていると同時に、若手保育者の離職の要因であるとされている。このことは、さまざまな保育者の早期離職に関する先行研究においても、職場の人間関係が、保育士の離職理由の第1位としてあげられているように、保育士人材の確保・定着というそれぞれの園が抱えている切実な事情が関連していると言えよう。

もちろん、子ども理解と人間関係というこの二つの視点は、現在の園が抱える課題を解消するための重要なテーマである。しかしながら、子ども理解と人間関係に焦点化した園内研修のプログラムには、メリットと同時にデメリットも含まれている。さらには、現在、保育学が取り組むべき新たなテーマとして浮上しつつある、保育者のキャリアパス、キャリアラダーと関連した専門性の構築という議論を踏まえるならば、協働型園内研修論の特徴と課題がよりクリアに浮かび上がってくる。

本稿では、まず、協働型園内研修論における特徴やその理論的な背景を検討し、そこにおける専門性観の課題を踏まえながら、協働型園内研修論を組み替えていく可能性・方向性を提示してみたい。

2 協働型園内研修における「子ども理解」とその課題

(1) 子ども理解をめぐるアポリア

協働型園内研修の目的は、子どもに対する理解を深め、解釈を精緻化していくことにある。このような「子ども理解」という個別・具体的な事例の検討が、協働型園内研修論の大きな特徴である。

協働型園内研修論の第一の課題は、子ども理解を主題とするために、「答え」が出ないということである。子ども理解のプロセスは、「この理解でよかったのだろうか」という自省を促すような、反省＝省察

のプロセスである。子ども理解をテーマとしているがゆえに、毎回、答えを導き出すわけでもなく、暫定的な答えの提示にとどまることになる。

このような協働型園内研修の課題は、その提唱者たちによっても指摘・共有されている。結果（結論）を導き出そうとするのではなく、子どもの姿を語ることに軸足を置くことから来るデメリットとして、「必ずしも保育をめぐる喫緊の問題解決、結論の導出、職員全員の合意形成などが目的でないことから、正解や結論を求める保育者にとっては、消化不良に感じる」と挙げられている（中坪編 2018a：20）。

このデメリットは、協働型園内研修が、それに参加する保育者に対して、保育に関する視野の拡大、視点の多角化をもたらすことを目的としているために生じてくるものである。つまり、何らかの「正解や結論」を知ることが目的とするのではなく、逆に複数の解がありうることを個々の保育者に突きつけ、保育者自身の保育観や子ども観に揺さぶりをかけることが目指されているということである。この目的の背後には、「気づき」と呼ばれるような、多様な視点の獲得こそが保育者の学びを深めるという前提がある。このような「最終的な・唯一の答えの出なさ」を容認する姿勢の背景には、園内研修における効率や結果ではなく、園内研修を実施するプロセスそのものに価値があるとする前提を読み取ることができる。

ここまで、協働型園内研修において、子どもへの解釈が多義的であるのだから、子どもに対する保育方略も多義的であらざるを得ないこと、唯一解的な方略の決定を避け、いくつかの暫定的な答えが提示されることになることを確認してきた。

しかしながら、そこで得られた子ども理解に関するいくつかの暫定的な答えに対して、何をどう選択し、実行すればよいのか、という部分は、それぞれの保育者に委ねられている。つまり、協働型園内研修論には、新しい気づき、つまり子ども理解が多元化・多角化すれば、保育実践のあり方もそれにつれて多元化・多角化する、もしくは、それにふさわしい保育方法や教材を選択することができるという暗黙の前提が隠されているといえよう⁽¹⁾。

(2) 「状況主義的な知識観」への偏り

協働型園内研修論における第二の課題は、学問知や専門知などの体系的な知識を回避し、「状況主義的な知識観」への偏重から生じる問題である。

協働型園内研修論における知識観の特徴は、学問知や専門知の限界を論じながら、現場における実践知や暗黙知の共有から保育実践の改善につなげていこうとする点にある。例えば、協働型園内研修論の提唱者らは、「個々の保育者が保育学や発達心理学などの専門書から知識を蓄えたり、外部の研修会や研究会から情報を得たりするなど、個人で学ぶことは重要」としながらも、「専門書の知識や研究会の情報のみから自らの保育を改善することには限界がある」（中坪 2013：46）と述べている。その理由は、「様々な状況が複合的に交錯する保育実践においては、外部の理論や情報をそのままあてはめて「こうすればこうなる」と解決することは難しい」（中坪 2013：46）からとされている。

このような個人による知識の習得に対置させられているのが、「同僚同士がティームで学び合うこと」（中坪 2013：47）である。「個別・具体的な場面に基づいて同僚同士が学び合うことで、園の中に対話が生まれ、保育者はいろいろな気付きを得たり、保育を見る眼差しが変化したり」するだけでなく、「他者とのコミュニケーションを通して保育者は、自らの保育を主体的に意味付けたり、新たな意味を付与したりすることができる」（中坪 2013：46-7）ようになる。保育者の専門職としての熟達は、「他者とのコミュニケーション」を通じた相互的な学習、そして、感情的な交流を通じて可能になるとされているのである。

以上のような協働型園内研修論の背後には、保育現場で役立つ実践知とは、現場において共同的に作り上げられるものであるとする知識観がある。協働型園内研修論は、現場と乖離した学問知ではなく、個別・具体的な文脈や状況とともにある子どもや保育実践を、多義的・創発的な解釈可能性とともに論じようとしているからである。このような知識観は、「状況主義的な知識観」と呼ぶことができるだろう。

協働型園内研修論は、このような学問知・専門知と「状況主義的な知識観」の二項対立から議論が構成されている。例えば、共同的かつ状況主義的な知

識を高く評価しているのに対し、「理論」は、他者とのコミュニケーションを通して学ぶことができないものとして低く位置づけられている。「理論」とは、外部にあるもの、かつ、状況に当てはめれば「こうすればこうなる」型の対処法、ハウツーを出力してくれるものとして認識されているのである。このような保育に役立つ知識は本を読んでも身につかず、現場を見ることによって獲得するしかない、また、講習を聞いても役に立たないという考え方には、現場と乖離した学問知・専門知に対する強い不信を読み取ることができる。

ただし、こういった知識観は、言語化・体系化された知識を等閑視する結果を生んでしまう危険性を有している。体系的な知識の獲得、特に、心理学や保健学（小児医学）、教育学という既存の学問体系に基づく知識の価値が、そこでは見失われている。学的知識に価値を見いださず、実践に即した知識の「創出」、あるいは「創発」に重点を置くことが、協働型園内研修論が前提としている知識観、保育者の専門性観なのだ。

なぜ保育場面における子どもの事例を、「理論」を通して検討するのではなく、複数者で「話し合う」なかで「解釈」することが求められるのか。それは、保育現場における複雑性に対処するには、複数の保育者による討議が必要だと考えられたからであった。そこでは、個々の保育者の保育に関する実践知は、討議の結果、共有することが可能だという前提があるように思われる。ただし、このような実践の共有化による実践知は、体系的蓄積の難しさという課題も有している。園内研修の素材には、もっぱら具体的「事例」が取り上げられるため、獲得される知が場当たりのものになり、結局、そのような断片的な実践知からは、安易なハウツーしか抽出されないという結果になりかねない。事例研究による実践知を断片化させないためには、それを裏付け、体系化し、意味づける「理論」の枠組みが必要であろう。しかしながら、「理論」が、実践知の体系化・構造化を通じて保育実践に寄与しないものとされてしまっているのは、協働型園内研修論における知識観の偏りのためなのではないか。既存の協働型園内研修論においては、「理論」を「実践」を通すことで内化し、「実践」を「理論」化することで共有可能なも

のにする回路が検討されていないという課題を有しているといえよう。

3 協働型園内研修における「人間関係」とその課題

(1) 「人間関係」が研修の成否に影響する

協働型園内研修論における課題には、子ども理解や知識観だけでなく、保育者同士の人間関係をめぐる問題も含まれている。

協働型園内研修論が依拠している組織論の一つに、ダニエル・キムの「組織の成功循環モデル」がある（中坪編 2018b：213）。キムのモデルによれば、「関係の質」が高まれば「思考の質」が向上し、「思考の質」が向上した結果「行動の質」が良くなり、良好な「行動の質」は「結果の質」に反映する」という。このモデルは、「関係の質」を高めることに重き」（中坪編 2018b：213）を置くことにより、「結果の質」を担保しようとするモデルである⁽²⁾。キムの理論が示しているのは、園内における職員間の人間関係が、研修の成果の質に大きく影響してしまうということである。

この問題については、実は、協働型園内研修を取り上げた研究のなかでも、最も頻回に指摘されているものであり、かつ、提唱者自身も自覚的にその問題点への対処法を検討している問題である。例えば、提唱者らは、協働型園内研修を実施する際、参加する保育者が人間関係に関する、以下の四つの「プレッシャー」を感じていると指摘する（濱名ら 2015）。

- ①同調プレッシャー。「他人の意見に同調した方が身のため」だと考え、他人の意見と異なる自分の意見を言いにくいというプレッシャー。
- ②評価プレッシャー。「私の意見が評価されそう」と考え、同僚から評価されないのではないかという意見を言いにくく感じるプレッシャー。
- ③経験年数プレッシャー。経験年数の長い保育者が感じるプレッシャーであり、「ベテランらしい意見が求められそう」と感じることから生じてくる。つまり、ベテランのくせにつまらないことを言っている、浅いことを言っている、と思われたくないというプレッシャー。

- ④完成度プレッシャー。「立派な意見を言わなきゃ」と感じるプレッシャー。
- ②評価プレッシャー、③経験年数プレッシャーとも関連している。つまり、大した意見を言っていない、と同僚から低く評価されることを避けたいと感じるプレッシャー。

ここで濱名らが挙げている四つのプレッシャー、つまり協働型園内研修の質を下げる要因は、いずれも他者関係、つまり職場の他の保育者からの評価に関するものである。つまり、協働型園内研修の成否のカギを握っているのは、園における職員間の関係性の質、同僚性の質ということになる。

これ以外にも、参加者の中に、自分の経験に固執したり、自らの説を強固に主張し続けたりする保育者がいた場合、園内研修そのものの意義が失われる危険性も指摘されている。松井（2009）によれば、協働型園内研修が直面する「とりわけ困難」な例とは、「管理職や年配保育者が参加することで、協議の進捗に関係なく、最終的にはこれらの者の発言に結論が集約されていく保育カンファレンス」であるとしている。このような場合、発言する保育者自身の振り返りは行われず、「新たな気づき」は生じない。「自分の経験や枠組みを引き降ろしてくることしかない」、つまり「ダウンローディング」を行う者がカンファレンスに多く集ってしまった場合、「それぞれの経験知をもとに協議が進められていく中で、最終的に権威や知識経験の豊富な人の意見が採用される状態」が引き起こされるというのである（松井 2009：13）⁽³⁾。

(2) 「関係性の質」としての「人間関係」

協働型園内研修は、職場の人間関係が、研修の成否を分けることが課題とされてきたのに対し、協働型園内研修は、園のチームとしての再編につながることも強調されている。

「協働」型園内研修では、個別・具体的な事例をもとに保育者が意見を出し合い、それを全員で共有するわけですから、自らの保育を省みる上で有効です。（中略）それによって悩みを示した保育者は、自分の保育を省みることができるとともに、

他の保育者も自分に置き換えて考えるわけですから、気持ちが共有され、チームとして課題を解決するような感覚が生まれます。「協働」型園内研修は、同僚と連携し、支え合うことが可能になるなど、園という組織がチームワークを形成するための機会となるのです。(中坪編 2018a: 4)

このように、提唱者らは、「チームワーク」が良好でなければ園内研修が首尾よく運営できないという認識から、「チームワーク」の改善を園内研修の目的に位置づけている(中坪編 2018a: 23)。

「協働型」園内研修の目的は、経験年数の多い保育者であれ少ない保育者であれ、常勤も非常勤も、管理職・非管理職を問わず、全員が自分の意見を述べることで同僚との連携を密にすることです。

さらに、協働型園内研修論の提唱者は、秋田喜代美の園内研修論(秋田 2008)を参照し、「コミュニケーションの促進は、気持ちの共有、連帯感、一体感などの雰囲気醸成し、園の中で互惠的(利他的)に学び合う風土を形成」(中坪編 2018a: 29)することを論じている。

ここに見られる協働型園内研修論の問題点は、人間関係やチームワークの改善を目的としている一方で、これらを改善するための研修の成否は、人間関係に依存してしまうという課題である。これは、協働型園内研修におけるコミュニケーションの深化と、園内における職員間の関係性の深化をほとんど同列に論じてしまっていることから生じる問題である。このような園内研修における目的と手段の混同や取り違えは、職場の人間関係の円滑さが、園内研修における活発な議論を成立させる条件である一方で、職場の人間関係の改善もまた、園内研修の目的と位置づけられてしまっているからであるといえよう。

研修の「失敗」の原因を、職場の人間関係の問題に帰着させ、研修の目的を「職場の人間関係改善」に置き換えてしまうのであれば、「子ども理解」という保育者の専門性の向上につながる目的は、後景化されてしまう。それゆえ、研修成功へのハードル・障害を取り除くことが喫緊の課題、目的にすり替わってしまうのである⁽⁴⁾。

ここまで、協働型園内研修を行うことの付随的なメリットとして位置づけられていたはずの職場の関係性の質の向上が、研修それ自体の目的の一つになっていることを確認してきたが、職員の関係性の改善が園内研修の目的であれば、それに特化したプログラムや手法を取ることも可能である。例えば、成人集団の関係性を促進する手法は、アイスブレイキングとして既に多く開発・提案されている。既に良好な関係性を構築できている園であれば話は別だが、そうでない多くの一般の園の場合、協働型園内研修を成功させるためには、まず関係性の構築に取り組まなければならないというコストを背負っているといえよう。「意見」を言いやすい雰囲気づくりがないと研修がうまく行かない、日常からいい雰囲気を作ろう、研修で話し合うといい雰囲気ができるはずだ、というスパイラルがここにはある。これでは、保育者の専門性を向上させるという研修本来の目的が見失われる危険性がある。職場の「良い雰囲気づくり」が重要なのであれば、アイスブレイキングの手法のように、そこに焦点化・特化したプログラムの活用も検討すべきであろう。

協働型園内研修のルーツの一つである保育カンファレンスは、職場の人間関係の円滑化を目的とするものではなかった⁽⁵⁾。1995年に、森上史朗が論じていた「保育カンファレンス」の目的は、①多様な視点に気づくこと、②本音で話しあえること、③問題に気づくこと、④(多様な視点に触れることで自分の視点が)ゆらぐこと、⑤問いを立てること、⑥ひらくこと、である。この段階では、まだチームワークをよくする、関係性の改善というモチーフは出てきていない(佐伯ほか 2018: 46)。ここで森上らは何より重視しているのは、保育観・子ども観の多様化であり、その多様化を実現するためには、日々の保育実践に対して異化のまなざしを向けることの必要性である。保育カンファレンスの初発のモチーフが、認識論的なものであったということ、改めて確認しておきたい⁽⁶⁾。

(3) 園内研修におけるベテランの学び

2017年に厚生労働省が、キャリアアップ研修とそのガイドラインを作成するなど、保育者のキャリアパス・キャリアラダーに応じた専門性の開発は、保

育学・保育現場における重要な論点となりつつある。このような意味で、経験年数に従った専門性の深化が研修の目的や対象にされていない、というのも、既存の協働型園内研修のデメリットといえよう⁽⁷⁾。

実は、園内研修の満足度に関して、若手とベテランを比較した調査では、ベテランの方が園内研修への満足度が低くなることことが示されている。

大阪府内の私立幼稚園に勤務する教諭に対する調査を行った中橋（2015）は、園内研修を受講した初任教員と主任教員の満足度の違いを明らかにした。例えば、「園内研修は、幼稚園教諭としての力の向上に結びついている」という項目では、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で58.6%であったのに対し、主任教員では、53.5%にとどまっていた。また、「園内研修によって、保育をするのが楽しくなっている」という項目では、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で27.3%であったのに対し、主任教員では19.0%であり、8%も下回っている。そして、「園内研修によって、他の教師と学びや情報を共有できるようになっている」の項目では、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で47.4%であったのに対し、主任教員では40.3%にとどまっている。いずれも、園内研修におけるベテラン保育者の満足度が、新任保育者と比べて低い現状が読み取ることができる。

一方、同じ調査で、「同期や年齢の近い教師と、気軽に話し合うことができる」という項目に対しては、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で60.5%であったのに対し、主任教員では79.1%と、20%以上も上回った。また、「主任（新任・初任）の教師と、気軽に話し合うことができる」の項目では、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で33.1%であったのに対し、主任教員では51.6%であり、20%近く差がついている。そして、「園長と担任教師らが互いに協力し合えるような職場の雰囲気づくりに努力できる」の項目では、「よく当てはまる」と答えた割合が、新任教員で45.9%であったのに対し、主任教員では、10%上回る、54.7%であった。

これらのデータからは、新任教員よりも、主任教員の方が、園の同僚教師との関係性を良好だと捉え

ている者が多いにもかかわらず、園内研修の満足度は、それに反して主任教員の方が低いものにとどまっている現状を読み取ることができる。園の職員の間関係の良好さへの認識と、園内研修への満足度は必ずしも相関するわけではない。

協働型園内研修に対するベテランの満足度が低い要因はどのように考えることができるだろうか。それは、協働型園内研修が、その（副次的な）目的として、人間的な成長、自己変革と位置づけていることと関連しているように思われる。

提唱者らは、園内研修そのものの振り返りの中で必要な確認項目として、次の三つを上げている（中坪編 2018a：65-66）。

- ①「正しい解答より保育者の内的な変化を目指す」
- ②「すぐに結果が出ることを目的としない」
- ③「1つでもいいので実践してみる」

①と③は、保育者の側の自己変革、つまり保育者の内的な解釈スキームの変容と、それに相即する実践方略の変化がもたらされているかを園内研修が功を奏しているかどうかの事項としている。つまり、保育者としての何らかの「変化」、すなわち成長が期待されているのである。それにもかかわらず、協働型園内研修では、経験年数の長短に限らず、それぞれの保育者が示す解釈に優劣をつけるものではないとされ、経験豊かなベテランから見れば、若手から学べる機会は豊かとは感じられていない。つまり、それぞれの解釈を披露し合う協働型園内研修の場では、若手保育者がベテラン保育者の解釈に学ぶ機会は豊富にあるものの、ベテランは、研修を通した「人間的な成長、自己変革」を実感しにくく、学ぶことが少なくなることが推察される。

4 結論：協働型園内研修論の組み替えへ

本稿では、協働型園内研修論が、子ども理解、事例研究をテーマ化することで生じてくる問題と、人間関係の改善を目的とすることで生じてしまう課題を検討してきた。

園内研修の方法論は一つではなく、協働型園内研修は、そのうちの一つの方法論である。協働型を選択するか、はたまた伝達型・講義型が選択するのか

は、それぞれの園の課題や園内研修の目的によって選択し、組み合わせることで、有意義な効果を期待することができるだろう。しかしながら、既存の協働型園内研修論は、ほとんど全てのテーマが、「子ども理解」を目的とした事例検討や、職場の人間関係の改善を目的としたものに限られてしまっている。協働型園内研修論の課題は、いくつもの目的を包含してしまっているために、方法論の軸がぶれていることであるといえよう。

しかしながら、協働型園内研修論を発展的に組み替えていくことを構想するならば、子ども理解の多義性を講義で伝えることも可能であるし、逆に、保育制度、保育を巡る社会制度の問題点について、カンファレンス型で検討することもできるのではないだろうか。協働型園内研修の方法論を、「理論」の学習にも拡大することができるならば、保育をめぐる法律・制度、発達心理学の諸理論等のいわゆる理論・知識習得型の学びを深めることにつながるはずである。

注

- (1) 子ども理解が多元化・多角化した結果として、保育者の戸惑いが生じてくることも想定される。その「どうしたらいい？」という問いを研修内容として発展させることは、子どもと向き合う保育者がどのような人物であるのか（保育者論）、判断に至る理論的な根拠はどのようなものか（発達心理学）などの専門知の知見も踏まえながら、より高度な保育者の専門性の開発につなげることができると考えられる。
- (2) 協働型園内研修論で論じられる保育者の専門性は、子ども理解が中心であり、その結果、研修で取り上げられる内容は、「保育のプロセスの質」に関するものに限られてしまう傾向にある。ダニエル・キムの「成功の循環モデル」で示されている「思考の質」「行動の質」はいずれも「プロセスの質」に属するものであり、「プロセスの質」の向上こそが保育の「結果の質」を向上させるのだとする、いわば「プロセスの質」偏重論であると言わざるを得ない。なお、経営学者の中原淳は、ダニエル・キムの「成功の循環モデル」の逆の側面として、「メンバーの仲が良くなるだけ」が志向されてしまうと、「メンバー間の同調圧力」が働いてしまう危険性があることを指摘しており、それらを「関係性の罨」と呼び、警鐘を鳴らしている。中原淳「あなたのチームは「関係性の罨」にはまっていますか？：日本全国に広がっている「関係の質牧場」にご用心！」（"NAKAHARA-Lab.net" 2019年7月26日更新）<http://www.nakahara-lab.net/blog/archive/10562>（2019年9月14日閲覧）

- (3) 協働型園内研修が、子ども理解という具体的事例からスタートさせようとする理由は、このような「べき」論の「ダウンローディング」を回避するためである。中坪らは、協働型園内研修における「7つの習慣」を提唱し、具体的事例を基にした語り合いの重要性を強調している。「第一の習慣・多様な意見を認め合おう、第二の習慣・安心感を高めよう、第三の習慣・個別・具体的な事例をもとに語り合おう、第四の習慣・感情交流を基盤に語り合おう、第五の習慣・コミュニケーションを促そう、第六の習慣・園長や主任は保育者の強みや持ち味を引き出そう、第七の習慣・園長や主任はファシリテーターになろう。」（中坪編 2018b：32）
- (4) 中坪は、「保育者の専門性を高める園内研修のあり方」（中坪 2013）として、次の三項目を挙げている。①同僚同士がチームで学び合うこと、②「感情の共有と自己開示の場」としてデザインすること、③「コミュニケーションを促す場」としてデザインすること。保育者の専門性が、同僚集団の中における自己感情の相互的開示の中で高められるような、心情的な要素として認識されていることが分かる。
- (5) 若林・杉村も指摘するように、保育カンファレンスは「それぞれの保育士がある事例の問題を自分ごととしてとらえ、保育観ないしは保育士としての姿勢を再構築する場」（若林・杉村 2005：369）として構想されたものである。何より、自らの実践知の自覚化（あるいは省察）、自己の保育観の脱構築と再構築が目指される認識論的再編の場が保育カンファレンスだと捉えられていたのである。
- (6) ビデオ・カンファレンスの普及に努めてきた岸井慶子（佐伯ほか 2018：51-55）が示したのぞましいカンファレンスのあり方を、刑部は、4か条のポイントとしてまとめ直している。①批判・評価の場ではない、②対等な参加者、③多様な視点・新しい解釈、④すごさ、おもしろさを味わう。岸井においても、あくまで議論の創発性を高めたいという視点からこれらの項目を提起しているのであり、②対等な参加者という職員間の関係性の良好さは、議論の創発性と深化を支えるための前提条件でこそあれ、カンファレンスの目的ではない。
- (7) 経験年数に差がある保育者が同じ研修を受講することの要因には、保育者の経験年数によって、保育者には必要とされる知識や技能が異なる、変化していくという、保育者の専門性の経験年数による変容について、十分に検討がなされていないこととも関連しているように思われる。

文献

- 秋田喜代美「園内研修による保育支援：園内研修の特徴と支援者に求められる専門性に注目して」『臨床発達心理実践研究』3巻、2008年。
- 伊勢慎・中坪史典・境愛一郎・保木井啓史・濱名潔「KJ法を用いた園内研修において保育者はどのような振る舞いをしているのか」『幼年教育研究年報』38巻、2016年。
- 岸井慶子「園内研修」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。

佐伯胖「学び合う保育者：チーム保育における保育者の成長と学び」『発達』21巻83号、2000年。

佐伯胖・刑部育子・苅宿俊文『ビデオによるリフレクション入門：実践の多義創発性を拓く』東京大学出版会、2018年。

中坪史典「保育者の専門性を高める園内研修：多様な感情交流の場のデザイン」『発達』34巻134号、2013年。

——「園内研修における質的アプローチの活用可能性：KJ法とTEMに着目して」『広島大学大学院教育学研究科紀要：第三部』64号、2015年。

——編著『保育を語り合う「協働型」園内研修のすすめ：組織の活性化と専門性の向上に向けて』中央法規出版、2018年a。

——編著『質的アプローチが拓く「協働型」園内研修をデザインする：保育者が育ち合うツールとしてのKJ法とTEM』ミネルヴァ書房、2018年b。

——編著『テーマでみる保育実践の中にある保育者の専門性へのアプローチ』ミネルヴァ書房、2018年c。

中橋美穂「幼稚園における園内研修での学び合いに関する実態調査：大阪府の私立幼稚園への質問紙調査を通して」『エデュケア』36号、2015年。

中橋美穂・橋本祐子「幼稚園における園内研修の実態に関する研究：研修担当教員への質問紙調査から」『教育学論究』8号、2016年。

濱名潔・保木井啓史・境愛一郎・中坪史典「KJ法の活用は園内研修に何をもたらすのか」『中国四国教育学会教育学研究ジャーナル』17号、2015年。

松井剛太「保育カンファレンスにおける保育実践の再構成：チェンジエージェントの役割と保育カンファレンスの構造」『保育学研究』47巻1号、2009年。

松山益代『参加型園内研修のすすめ：学び合いの「場づくり」』ぎょうせい、2011年。

村上博文「保育園における園内研修の実際と課題：静岡県内の調査より」『常葉大学保育学部紀要』2号、2015年。

森上史朗「カンファレンスによって保育をひらく」『発達』17巻68号、1996年。

若林紀乃・杉村伸一郎「保育カンファレンスにおける知の再構築」『広島大学大学院教育学研究科紀要：第三部』54号、2005年。

<付記>

本稿は、2019年3月に開催された日本保育者養成教育学会第3回大会での口頭報告「「協働型」園内研修論における知識観と保育者の専門性観の抱える問題」（吉田直哉、安部高太朗、鈴木康弘）および2019年8月に開催された日本教育学会第78回大会における口頭報告「なぜ協働型園内研修論では人間関係が主題化されるのか」（鈴木康弘、吉田直哉、安部高太朗）の内容に対して、大幅に加筆・修正を加えたものである。論文としてまとめるにあたって、有益なコメントを下された安部高太朗氏に感謝を申し上げる。

受付日：2019年10月15日

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

— 腰編プログラム実施者の数値評価スケール (Numerical Rating Scale) に焦点をあてて (その2) —

包 國 友 幸

早稲田大学非常勤講師

Effectiveness of the care prevention exercise program focusing on the immediate effects

Kanekuni Tomoyuki

Waseda University Part-time Lecturer

要旨： 促通コンセプトを応用した即座に効果を実感することができる運動プログラムは1997年に開発され大手スポーツクラブAをはじめ様々な組織で展開された。本研究の目的はその運動プログラムの効果を検証することであり、対象者はB大学主催の公開講座「スッキリ爽快体操」に参加した8名（男性4名、女性4名）の高齢者（平均年齢 69.75 ± 6.96 歳）であった。質問紙による調査項目とその結果は以下の①～②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 ($p < 0.05$)、②状態不安調査では運動前・後の平均値を比較した結果有意な差が認められた ($p < 0.05$)。また、講座最終回に主催大学が実施したアンケート調査の自由記述では、「身体が軽くなった。」「腰の痛みが少しずつ楽になった。」などプログラム実施による効果と捉えられる記述がみられた。

キーワード： 促通、即時効果、集団運動プログラム、腰編プログラム、NRS

1. 緒言

近年、雑誌やテレビ番組など様々なメディアにより健康・健康寿命・認知症、介護予防などが特集されるようになり、ロコモティブ・シンドローム、サルコペニア、フレイルなどのキーワードが注目されるようになった。特集の中ではそれらに対処する一つの方法として手軽に実践できる「ストレッチング」が多く取り上げられている。ストレッチングは1960年代にアメリカで科学論文として発表され1975年にボブ・アンダーソンが「ストレッチング」を出版した。日本でも書籍（ボブ・アンダーソン1981）¹⁾が1981年に翻訳され、それまでの反動を用いた準備運動に比べ安全で効果的に柔軟性を改善することから世界中に広まった（鵜飼建志 2016）²⁾。

前記のように「ストレッチング」という言葉は、静止して行うスタティックストレッチングのことを指す場合が多く「筋の起始-停止を三次元的にゆっくり（反動をつけずに）と遠ざけ引き延ばす行為（鈴木重行 2013）³⁾」とされる。その持続伸張によりゴルジ腱器官（腱紡錘）が刺激を受容しI b神経線維を伝播し筋緊張が抑制あるいは低下する効果がある（鈴木重行 2013）³⁾。言い換えれば神経の興奮を抑え筋を弛緩（リラックス）させ、伸ばし易くすることにより関節の可動域が拡大し柔軟性が向上する。しかし、その行為をやりすぎる（持続伸張を繰り返し実施しすぎる）ことにより筋紡錘の感度が低下し、筋に力が入りにくい状態を生むことが指摘されている。そのため最近の研究では、運動実施または

競技試合の直前に入念に実施しない方が良く、高齢者・低体力者が介護予防・転倒予防を目的として運動する場合は、①筋の持続伸張を用いるケースであるのか、②その長さ、③頻度など注意する必要があることが指摘されるようになった(中村雅俊 2019)⁴⁾。

筆者は、長年にわたる高齢者・低体力者の運動指導現場に携わる中で、「筋力トレーニング」や筋の「ストレッチング」でもない運動、すなわち神経系または神経筋の接合部に複数の刺激を加えると、その効果が単独の刺激の効果の和よりも大きくなる現象と定義される促通(Dorothy E.Voss 1997)⁵⁾に焦点をあて、可動性や柔軟性の改善などの効果が即座に実感でき、運動後に「動作が楽になる」「より元気になる」運動プログラムを開発した。

II. 目的

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。

III. 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① proprioceptive neuromuscular facilitation(以下PNF)のコンセプト・理論(S.S.Adler 1997)⁶⁾に基づいている、②一回の運動前・後で即座に可動性や柔軟性などの改善効果が自覚できる、③集団運動プログラムである(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必要としない、などがあげられる。

その運動プログラムは「機能活性プログラム」と命名されシリーズ化されており、現在まで様々な機関や組織において実施展開され、その有効性の検証・報告(包國 2010、2012、2013、2014)⁷⁻¹⁰⁾・改善を繰り返してきた。



図1. 下肢パートI屈曲



図2. 下肢パートI伸展



図3. 下肢パートI屈曲と膝屈曲



図4. 下肢パートI伸展



図5. 下肢パートII屈曲



図6. 下肢パートII伸展



図7. 下肢パートII屈曲と膝屈曲

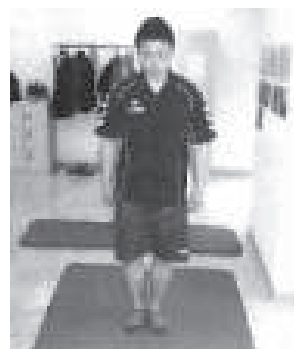


図8. 下肢パートII伸展

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 2012)¹¹⁾。図1と図2とがPNF下肢パターンIであり、図3と図4とが膝関節を屈曲しながら及び膝を伸展しながらのPNF下肢パターンI膝屈曲である。これらの動作時に骨盤は、前方挙上⇔後方下制の集団運動パターンとなる。

同じく、図5と図6とがPNF下肢パターンIIであり、図7と図8とが膝関節を屈曲しながら及び膝を伸展しながらのPNF下肢パターンII膝屈曲である。これらの動作時に骨盤は、後方挙上⇔前方下制の集団運動パターンとなる。図9にPNF下肢パターンを示したが、下肢パターンI(図1～4)を行うと骨

盤は前方挙上⇔後方下制となり、骨盤の動きと下肢の動きがリンクする集団運動パターンとなる。また下肢パターンII（図5～8）を行うと骨盤は後方挙上⇔前方下制の動きとなり、骨盤の動きと下肢の動きがリンクする集団運動パターンとなる（包國 2012）¹¹⁾。

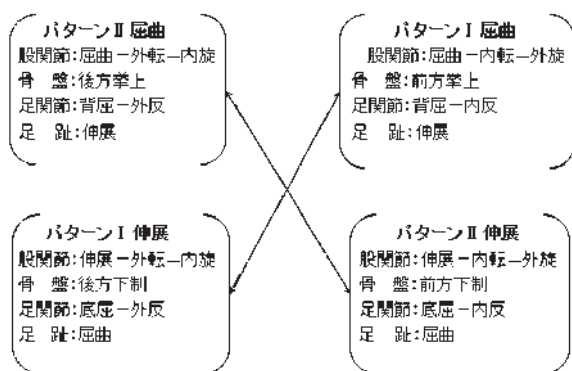


図9. PNF 下肢パターン¹¹⁾

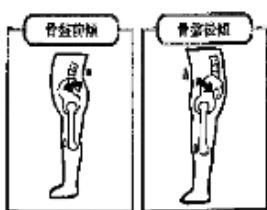


図10. 骨盤の前傾後傾（立位）



図11. 前傾後傾に関わる筋

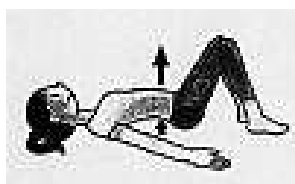


図12. 骨盤の前傾（仰臥位）

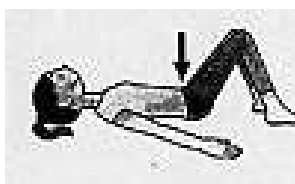


図13. 骨盤の後傾（仰臥位）

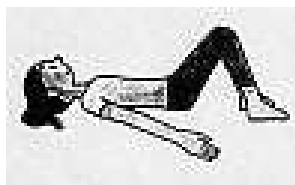


図14.ブリッチングボトム

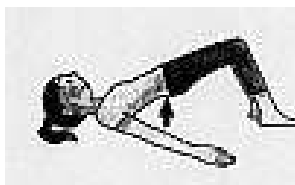


図15.ブリッチングアップ



図16. チョッピング①



図17. チョッピング②



図18. チョッピング③



図19. チョッピング④



図20. 骨盤前傾-後傾①



図21. 骨盤前傾-後傾斜②



図22. 骨盤前傾-後継③



図23. ブリッチング



図24. チョッピング始め



図25. チョッピング終わり

2. B大学公開講座

筆者は2019年に8月にB大学主催の公開講座（2019年夏講座）を担当した。その講座名は「スッキリ爽快体操—即時効果を特色とした運動プログラムを体験することにより肩・腰・膝のコンディショニング法を学ぶ—」であり、表1に日程と講義・運動プログラムの内容を示した。

表1. 実施した講座内容と運動プログラム

講座回数	日付	講座実施内容（運動プログラム内容）
第1回目	8月9日	肩のしくみとコンディショニング（肩こり肩痛予防・改善運動）
第2回目	8月23日	腰のしくみとコンディショニング（腰痛予防・改善運動）
第3回目	8月30日	膝のしくみとコンディショニング（膝痛予防・改善運動）
第4回目	9月6日	これだけは覚えましょう

本研究は第2回目の講座において調査を実施したが、その内容は「①腰痛の原因」「②特異的腰痛は15%、非特異的腰痛は85%」「③心因性腰痛」「④ストレスと腰痛」「⑤体幹部・骨盤帯のしこみ」「⑥伸展・屈曲型腰痛」などの約40分間の講義、約40分間の前記運動プログラムの腰編の実技、約10分間の質疑応答・アンケート調査記入などを含む約90分の構成であった。

運動プログラムの具体的な内容として、①運動前の各部の可動性・柔軟性の確認【運動前チェック】：体幹の回旋・側屈・屈曲・伸展動作、スクワット動作、股関節の回り具合、②立位にてのPNF下肢パターンI¹¹⁾(図1⇔図2、図3⇔図4：以下、動作を数回から十数回繰り返して実施)、PNF下肢パターンII(図5⇔図6、図7⇔図8)、③【運動中間チェック】：体幹の回旋、股関節の回り具合などの可動性が改善されることを確認してもらった。

続いて、④図10・図11のように立位にての骨盤の前傾⇔後傾の動きづくりを実施したのち、⑤図12⇔図13のように仰臥位にての骨盤の前傾⇔後傾運動を、二人一組で動きの確認を行った後(図20)、膝を大きく屈曲(図21)、小さく屈曲、伸展肢位(図22.)において実施した。その後、⑥図14⇔図15の仰臥位にてブリッチング(図23)、⑦図16～図19までのチョッピング右側・左側を実施した(図24、25)。

最後に、⑧では①運動前チェックと同様の【運動後チェック】：体幹の可動性・柔軟性などの確認をもらった。

3. 調査対象

対象者はB大学主催の公開講座「スッキリ爽快体操」に参加した8名(男性4名、女性4名)の高齢者(平均年齢69.75±6.96歳)であった。

4. 調査日時

調査日時は、2019年8月23日(金)の第2回目のテーマ：腰のしこみとコンディショニングの講座時であり、その講座の開始時に運動前調査、運動プログラム終了後(終了数分前)に運動後調査を実施した。また主催大学実施のアンケート調査は、講座最終日の9月6日(金)に実施した。

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、プライバシー保護、自主的な運動実施の中止などについて十分に説明し同意を得たものみに調査用紙を提出してもらった。

6. アンケート調査の項目

(1) 運動前・後調査のNRSと状態不安検査

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。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)¹²⁾、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)¹³⁾や咬合感覚の評価(成田2008)¹⁴⁾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肩の主観的な感覚を、図26に示したNRSの質問紙により調査した。

図26. NRSの質問紙

二つ目の運動前調査として状態・特性不安検査 STAI (State-Trait Anxiety Inventory) の一つである2) 状態不安検査 (State Anxiety Inventory) を実施した。

運動後調査においても、運動前調査と比較検討するために、1) NRS、2) 状態不安検査を実施した。分析には IBM SPSS Statistics25を使用し、運動

前・後の平均値の差の検定では Wilcoxon signed-rank test を行った。

(2) 主催大学が実施したアンケート調査

参加した対象者に講座についての感想や生の声を聞くことを目的として主催大学が講座最終日にアンケート調査（無記名）を実施した。

その調査の項目は、1) 講座の内容はわかりやすかったですか、2) 教材・資料の利用は効果的でしたか、3) 講座の開始・終了時間は守られていましたか、4) 講義中、音声は聞き取りやすかったですか、5) 講義中、映像や板書は見やすかったですか、6) 講座では講義概要で期待した学びが得られましたか、7) 質問に対する講師の対応は適切でしたか、8) 講座の進度は適切でしたか、9) この講座を受講して満足が得られましたか、10) 自由記述「良かった点」11) 自由記述「改善した方がよい点」、であった。

IV. 結果

(1) 数値評価スケール (NRS) の変化

数値評価スケール (NRS) の結果を図27に示したが運動前の平均値は6.25±1.49、運動後の平均値は2.75±1.28であり、統計的検定を行った結果有意な差が認められた ($p<0.05$)。

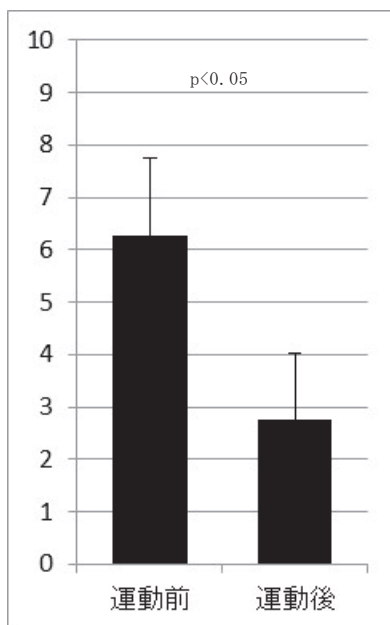


図27. 運動前・運動後のNRSの変化

(2) 状態不安の変化

状態不安検査の結果を図28に示したが、運動前の平均値は35.25±12.63、運動後の平均値は26.75±5.23であり統計的検定を行った結果有意な差が認められた ($p<0.05$)。

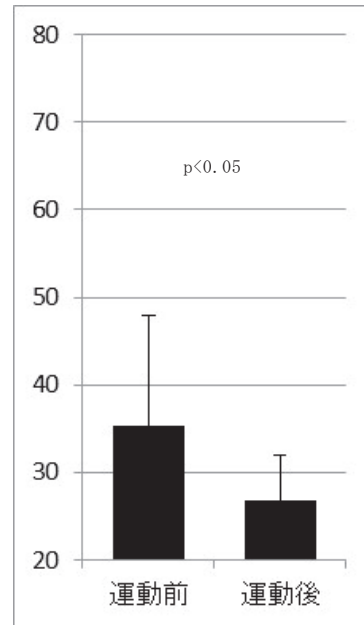


図28. 運動前・運動後の状態不安の変化

(3) 主催大学が実施したアンケート調査の結果

主催大学が実施したアンケート調査の結果では、最終日に1人の欠席があったため、7人分のデータであった。【1) 講座の内容はわかりやすかったですか】については「とてもそう思う：4人」、「ややそう思う：3人」、【2) 教材・資料の利用は効果的でしたか】は、「とてもそう思う：5人」、「ややそう思う：2人」、【3) 講座の開始・終了時間は守られていましたか】は、「とてもそう思う：4人」、「ややそう思う：2人」、「どちらともいえない：1人」、【4) 講義中、音声は聞き取りやすかったですか】は、「とてもそう思う：7人」、【5) 講義中、映像や板書は見やすかったですか】「とてもそう思う：4人」、「ややそう思う：3人」、【6) 講座では講義概要で期待した学びが得られましたか】は、「とてもそう思う：4人」、「ややそう思う：3人」、【7) 質問に対する講師の対応は適切でしたか】は、「とてもそう思う：7人」、であり、1)～7)の質問項目では「あまりそう思わない」「全くそう思わない」の記述はなかった。

続いて【8）講座の進捗は適切でしたか】は「ちょうどよい：4人」「やや速い：3人」、【9）この講座を受講して満足が得られましたか】は、「満足：6人」「やや満足：1人」であった。

次に【10）自由記述：良かった点】では、「①とてもわかりやすい講義でした。身体が軽くなりました。」「②肩・腰の痛み（動き）が少しずつ楽になった。続けて行きたい。」「③理論がわかりとてもよかった。」「④全員に手取り足取り細かいところを丁寧に指導いただいた点。」「⑤最新の教え方がよくわかった。」「⑥回答なし」「⑦回答なし」、であった。

【11）自由記述「改善した方がよい点】の結果では「①4回では短くてもうあと少しあると良い6回位。」「②日数が4日間では短くもう少し長くしてほしい6日間くらい。」「③回数が少ないもっと回数を増やしてほしい。」「④腰痛のレジメをもらったけれどもこの内容を学生に教えているとのことでした。が文面中何か所か若い学生には（ある程度年齢がたないと）解からないのではないかと感じました。」「⑤回答なし」「⑥回答なし」「⑦回答なし」、であった。

V. 考察

神経症状のない腰痛は、屈曲型・伸展型・回旋型・安静型・不安定型に分類されることが、財団法人日本体育協会認定アスレティックトレーナー専門科目テキストにおいて示されている（蒲田和芳 2006）¹⁵⁾。股関節屈筋群の過緊張・短縮により骨盤後傾が制限されることにより体幹伸展時に痛みを誘発する腰痛を伸展型腰痛、股関節伸筋群の過緊張・短縮により骨盤前傾が制限されることにより体幹屈曲時に痛みを誘発する腰痛を屈曲型腰痛としている。前者に関しては骨盤後傾を誘導し、後者に対しては骨盤前傾を誘導することにより、痛みが改善することが述べられている。また愁訴の安定が見られない腰痛は不安定型腰痛とされ、仙腸関節の機能不全が原因とされている（蒲田和芳 2006）¹⁵⁾。

運動プログラム開発の理論的背景として以下の科学的根拠があげられる。下肢PNFパターンI・IIにより骨盤周囲筋を促通し骨盤の可動性を向上させてから、骨盤前傾⇔後傾を誘導するエクササイズを配置することにより、前記の伸展型腰痛と屈曲型腰痛

とが改善されNRSの改善効果につながったことがあげられる。またこの下肢PNFパターンI・IIは、骨盤の可動性を向上させるため、寛骨（腸骨・恥骨・坐骨）と仙骨との関節である仙腸関節の機能を向上させる効果も併せ持つことが予想され不安定型腰痛の改善効果も含まれたことが考えられる。

運動療法について菊池はその著書の中で、「運動療法は短期的にはその有効性が唯一認められている治療法であるが、治療効果発現機序を考えた場合、その効果は特異的な理由（筋肉の状態の改善など）によるものか、あるいは非特異的な理由（心理的効果、すなわち不安の除去、前向きな姿勢、自信、施療者の患者への関心など）によるものか、さらに両者が関係しているのか、についてもまだ明らかになっていない」と述べている（菊池臣一 2003）¹⁶⁾。この考え方を基に腰痛改善効果を目的とした運動プログラム開発を考えた場合、①促通及び抑制により筋肉の状態が改善されて動き易くなる効果（柔軟性・可動性などの改善）と②促通運動のような軽（低負荷）運動による不安の軽減などの運動の心理的効果、との両方の効果を実現することが重要であることがあげられるが、本研究によって①と②との両方の効果があったことが示唆された。

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。

引用・参考文献

- 1) ボブ・アンダーソン：ボブ・アンダーソンのストレッチング。有限会社ブックハウス・エイチディー、第1版第1印刷発行1981.6.1。
- 2) 鶴飼建志 編著：セラピストのための機能解剖学的ストレッチング。メジカルビュー社。2-3。2016。
- 3) 鈴木重行 編集：ストレッチングの科学。三輪書店。pp3。2013。
- 4) 中村雅俊：ストレッチングが100倍面白くなる研究論文（その5）レジスタンストレーニングとストレッチングの関係性。クリエイティブストレッチング47: 2-4、2019。
- 5) Dorothy E. Voss, Marjorie K. Inota, Beverly J. Myers: 神経筋促通手技パターンとテクニック改訂第3版、pp4-5、協同医書出版社、1997。
- 6) S. S. Adler, D. Becker, M. Buck：PNFハンドブック。pp1-42、クインテッセンス出版、1997。
- 7) 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。
- 8) 包國友幸、中島宣行、宮田浩二：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。
- 9) 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。
- 10) 包國友幸：即時効果を特色とした運動プログラムの有効性—肩こり・肩痛予防改善希望者の数値評価スケールに焦点をあてて。ウエルネス ジャーナル、10: 19-23、2014。
- 11) 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⑯～。クリエイティブストレッチング、23: 9-15、2012。
- 12) 溝口功一：隣に伝えたい新たな言葉と概念【NRS】。医療 Vol65。No5: 277、2011。
- 13) 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。
- 14) 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。
- 15) 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。
- 16) 菊池臣一：腰痛。pp264-265。医学書院。2003。

受付日：2019年9月27日

ツボの位置を決定する際の1寸は何センチに相当するかの調査

— 現代人の身体計測値を基準として —

稲垣 元

日本医学柔整鍼灸専門学校

An investigation that how many centimeters is equivalent to one inch.

— Based on recent body measurement. —

Inagaki Hajime

Japan Judo Therapy, Acupuncture&Moxibustion Therapy College

Abstract : In acupuncture clinical, it is necessary to select the correct acupoints. The position of the acupuncture point is defined by the distance and direction from the bone protrusion or the like as an index, and the unit is the traditional Chinese system of weights and length measures, “shakkanhou”. “Sun”= 寸 is length unit in shakkanhou. In the text that is used in the acupuncture therapist’s training course, defined as 1-“sun”= 3 cm. Considering individual differences in physique, it is impossible to search for the acupuncture points of all people by 1-“sun”= 3 cm, and in clinical practice, adjust according to each person’s physique for convenience. Even so, 1-“sun” = 3 cm is slightly too long for an average physique patient. In metric system, there is a standard that 1 m is equal to the distance of vacuum space where light travels in 1/299,792,458 seconds (about 1/300 million seconds). On the other hands, the length of the 1- “sun” has been historically changing.

In this survey we review and reports the 1- “sun” reference value based on actual measurements of the human body.

Key Words : syakkanhou, sun, acupoints

要旨：鍼灸の臨床では適切なツボに施術する必要がある。ツボの位置は指標となる骨突出部などからの距離および方向で定義しており、単位は尺貫法を使う。鍼灸師養成課程で使用する教科書では1尺=30センチつまり1寸=3センチと定義する¹⁾。個人差を考慮すると、この換算値で万人のツボを探す（以下、ツボを取ると表現する）のは不可能で、臨床では便宜的に各人の体格に合わせて1寸を調整して用いている。とは言え1寸=3センチは平均的な体格の患者にとってはやや長すぎる印象を受ける。

メートル法では1メートルを1秒の299,792,458分の1の時間（約3億分の1秒）に光が真空中を伝わる距離²⁾と基準があるのに対して、尺貫法では歴代、基準が一定していない³⁾。本調査において1寸を人体の実測値をもとに調査した結果、1寸=2.0~2.2センチの値になると示唆された。

キーワード：尺貫法、寸、ツボ

1. 緒言

鍼灸の臨床において診断手技のすべては適切なツボを取るためにある。このとき骨度法という人体各部位の長さ、幅、周囲径を定めた基準値を適用する。その単位は尺貫法で、1尺=10寸、1寸=10分である。個人差を考慮すると1寸の長さは患者各個に調整する必要がある。しかし、臨床現場では煩雑さを避けるために、簡便的に治療者の手のひらや指で1寸を測っている。これを同身寸法という⁴⁾。また、現代の日本で販売されている鍼治療用の鍼の寸法諸元表から1寸=3センチとされているのが分かる¹⁾。

鍼灸分野を含む中国医学の原典は、紀元前200から紀元後200年の約400年間に成立したとされている典籍群を指す。同時期（前漢から後漢代）に埋葬された古墳墓から出土した副葬品の物差しから1尺を実測したデータを参考にすると、1尺=約23センチで以後年代を経るごとに現在の日本の値に近づくのがわかる³⁾。

表1 中国各年代における尺度の変遷

年代（西暦）	1尺（cm）
商（BC1600～1046）	15.80
戦国（BC403～221）	23.10
前漢（BC202～AD 8）	23.20
新（王莽）（8～23）	23.00
後漢（25～220）	23.50
後漢末～三国（220～280）	23.80
三国魏	23.80
三国呉	23.85
西晋（265～316）	24.39
後涼（350～）	24.20
北涼	24.50
南朝（439～）	24.90
北魏	30.90
随～唐初（581～）	29.67
唐（618～697）	30.23
唐（正倉院所蔵）	29.70
北宋（960～）	31.30
宋（～1127）	29.92
南宋（1127～1279）	27.65
明（1368～1644）	32.00
清（1616～1912）	32.10
歴代1尺の平均値（cm）	24.63 (SD 3.6)

鍼灸師はどの寸法に従うべきなのか。また歴代の寸法の変遷はさておき、現代日本人の体格に合う1寸の長さが不明である。骨の突出など明確な計測点同士の距離であれば、骨度法の値で実測距離を除すれば1尺または1寸を求められる。しかし、背部や腹部のような広い面や曲面、明確な基準を持たない手先足先など細かい部分ではテキストに規定された寸法での確かな治療点を提示できているか疑問が残る。

そこで本校学生の身長、四肢長等々を測定し、骨度法の寸法で除することで、臨床的に妥当な1寸の長さを調査してみた。

2. 方法

無作為に抽出した被検者の身長、大腿長、手長、足底長の4か所を計測して、骨度法に定める寸法で除した。身長については原典から7尺5寸を採用した⁵⁾。各部位の計測方法は以下の通り。

- ①身長：平らな壁面に物差し（シンワ計測製 30センチ。アルミ直尺）を床面から150センチの高さに取りつけ計測に使用した。立位で被検者の背中を密着させ頭部の最高点を身長とした。その際、裸足もしくは靴下のみの状態で計測した。身長150センチ未満の者、180センチを超える者は計測から外した。
- ②大腿長：立位で大腿骨大転子の最大突出部から大腿骨外側上顆の最大突出部を大腿長とした。着衣の状態で巻尺（シンワ計測製1.5mスプリングメジャー）を用い、大腿部外側に沿って計測した。
- ③手長：中指尖から手関節横紋に垂直に交わる直線の交点までの長さを手長とした。測定は座位にて物差しを用いた。
- ④足底長：足の第2指尖～踵までの最大長を足底長とした。測定は手長に同じ。

以上の4か所の計測値を骨度法にある寸法で除し、1寸の長さを算出した。計測者によるばらつきを避けるため、計測は筆者一人で行った。

3. 倫理的配慮

本研究は日本医学柔整鍼灸専門学校倫理審査（課題番号2019-003号）の承認を得て実施している。

4. 結果

表2 実測値cm÷寸法=1寸換算値cm

実測値/換算値	男性	女性
身長(75寸) cm	170	159
1寸換算値cm	2.27	2.12
大腿長(18寸) cm	39.7	37.2
1寸換算値cm	2.21	2.07
手長(8.5寸) cm	18.0	16.8
1寸換算値cm	2.12	1.98
足底長(12寸) cm	25.4	23.5
1寸換算値cm	2.12	1.95

協力の得られた被検者は50名。男女各25名。男性の平均年齢は24.6歳 (SD2.9)、女性の平均年齢は27.5歳 (SD4.7)。表中の実測値は50パーセンタイル値(単位: cm)である(小数点以下四捨五入)。()内は骨度法に規定された各部位の寸法で、実測値をこの値で除したのが1寸換算値である(小数点以下第3位四捨五入)。

表3 1寸換算値のまとめ

単位 (cm)	1寸換算値
最小値	1.95
最大値	2.27
平均値	2.11±0.11

5. 考察

(1) 年齢、性別、職業等の影響について

身長は青年期に最大値を取り、加齢とともに減少する傾向がある。この傾向は重量物を日常的に担ぐ職業従事者では顕著になる。

ツボを取る時には手指の幅をスケール代わりに用いるのが一般的だが、手指の幅(=指の太さ)も職業やスポーツ種目により比較的短期間に変化する。今回の調査における実測には身長を除き、極力変化の少ないと思われる部位を選んだ。1寸換算値の男女差は0.11~0.15センチで取穴時には無視してよい範囲と考える。よって得られた1寸=2.11±0.11センチは平均的な体型の成人にはほぼ当てはまる可能性が示唆された。腹部や大腿部のように脂肪沈着が体型を著しく変化させる部位は除外する。

被検者の年齢層や生活歴が偏っているため、より

広い年齢、職種に調査の幅を広げないと確定はできない。ただ少なくとも男女差については無視してよい可能性は高い。

(2) 度量衡の変遷

古代中国における租税制度の確立とともに度量衡は整備されていった。経済規模の拡大に応じて1尺当たりの絶対量は増加していくのが表1からわかる。唐代に至り、曆算等の学問分野で用いる尺(=小尺)と日常生活で用いる常用尺(=大尺)との二つの基準を用いるようになった。小尺の1尺2寸=大尺の1尺=29.6cmである。小尺と大尺を用いる方法は日本の度量衡制度にも深い影響を与えており、場面によって1尺は異なる値を取る。現代日本で通用している1寸=3センチは大尺の値に近い。表3から考えると、人体の寸法計測には小尺もしくは漢代に通用していた1寸=2.3センチを用いるのが実際と適合しやすいのかもしれない。江戸時代末にも同様の見解があったようだ⁶⁾。

人体のサイズは経済規模のように大きく拡大するものではない。それでも栄養状態、職業、社会環境等々の影響で身長だけをみても数十年前の日本人の平均身長と現在では明らかに現在の方が高い。中国医学文献にみられる人体寸法の典拠になったのはおそらく当時においても身分の高い、栄養状態がよい階層の人々であろう。以上から今回得られた1寸の値が骨度法の原典にある値に近似したのは偶然ばかりとは思えない。

6. 結論

本校学生を被検者に、身体サイズを計測した実測値から中国医学における1寸の値を算出した。1寸は2.0~2.2センチの方が臨床的に適合性は高い可能性が示唆された。今後さまざまな部位の取穴に適用して、実用性を確認していきたい。

7. 謝辞

本調査の遂行に際し、協力していただいた被検者各位に厚く御礼申し上げます。

引用文献

- 1) 教科書執筆委員会。(社)東洋療法学校協会編。はりきゅう理論第1版。p4。医道の日本社。東京。2002。
- 2) 国立研究開発法人産業技術総合研究所。計量標準総合センター。新時代を迎える計量基本単位－国際単位系(SI)単位改定。2019。<https://unit.aist.go.jp/nmij/info/refidinition>
- 3) 邱隆ら編。山田慶児ら訳。中国古代度量衡図集。P1-73。みすず書房。1989。東京
- 4) 教科書執筆委員会。(社)東洋療法学校協会・日本理療科教員連盟編。新版経絡経穴概論第1版。P9。医道の日本社。東京。2019。
- 5) 霊枢骨度第14。明刊・無名氏本(国立公文書館内閣文庫所蔵300函150号・161号等)。
- 6) 加畑聡子。山崎宗運の経穴学について『釈骨』と「骨度折量法尺式」を中心に。日本医史学雑誌(0549-3323)64巻4号。P355-368。2018。

受付日：2019年10月14日

「施設実習での指導に関する意識調査」

— 実習指導者から見た実習生の課題 —

岩本 義浩¹⁾ 中島 たまみ²⁾
松 永 繁²⁾ 黒木 豊域²⁾

¹⁾ 職業教育研究開発センター客員研究員

²⁾ 日本福祉教育専門学校

Attitude survey about instruction in facility training

Iwamoto Yoshihiro¹⁾ Nakajima Tamami²⁾
Matsunaga Shigeru²⁾ Kuroki Toyoki²⁾

¹⁾ Vocational education center of reserch and development

²⁾ Japan Welfare Education College

Abstract : 【Introduction】 About 30 years have passed since the “Social Worker and Care Worker Act” began on training for students. Therefore, the purpose of this research was to clarify the goals of students in their practical training by the perspective of practical instructors. 【Method】 The questionnaire method was carried out at anonymous arbitrary collection formula for a limited time and asked the practical training instructors to describe the difficulty, expectation and effectiveness of the guidance to the students. 【Results】 Guidance for students in variety requires individuality of the contents at practical training and a close relationship between the instructor and a faculty regarding to student’s information. In addition, an expectation value for students indicated that the practical instructors wished students experience of practical training to be meaningful opportunity for students. Finally, as effective guidance to difficult students, it was suggested that the close coordination between a teacher and psactical training instructor is necessary. 【Conclusion】 In order for students to experience meaningful practical training, they must obtain basic knowledge of manners and practical training agencies in classes. Also students must clarity and set goals before practical training. We reaffirmed that the necessity of close coordination between a teacher and practical training instructor through sharing student information to prepare the meaningful learning environment.

Key Words : diverse students, training schools, welfare training, facility instruction, cooperation

要旨 : 【はじめに】 学生に対する実習指導について「社会福祉士及び介護福祉士法」が始まり約30年経った。そこで本研究の目的は、実習指導者の視点による学生の課題を明らかにすることとした。【方法】 アンケート方法は、無記名任意回収式の有期限で行い、実習指導者らによる学生への困難性、期待度並びに指導の有効性について記述してもらった。【結果】 多様な学生の指導においては、実習内容の個別性が必要であり指導員と教員の学生情報への密な関係が必要である。また、学生への期待値に関する調査においては、実習が学生にとって意義ある機会になる様に捉えている。最後に多様な学生への有効な指導として、実習指導者と教員の連携が重要であることが示唆された。【結論】 実習生が有意義に実習を展開するためには、授業において基本的マナーや実習先を理解し、実習前に目標を掲げ学生自身の課題を明らかにする。そして、実習生の情報を通じて教員と実習指導者が連携し、指導教育の環境を整えていくことの必要性が学生の有意義な実習に繋がることを再認識した。

キーワード : 多様な学生、養成校、福祉実習、施設指導、連携

1. 背景と目的

本校において、ソーシャル・ケア学科（以下、本学科）は、2008年に4年生学科として高校を卒業した18歳からの新入学年を対象とし『4年間で、社会福祉士及び介護福祉士の2つの国家資格を取得し、実践現場をマネジメントできるリーダーを育成すること』をコンセプトに創設された¹⁾。

厚生労働省は1987年「社会福祉士及び介護福祉士法」を制定し、2007年の改正（以下、改正）及び厚生労働省告示により「社会福祉事業に従事する者の確保を図るための措置に関する基本的な指針」が見直されるなど、福祉人材の円滑な確保にむけて大きな前進が見られた。

改正では、社会福祉士業務の定義の見直しや職域拡大に加えて、資質の向上を図るため、社会福祉士養成課程のカリキュラムで充実させた。また、実習施設での実習指導者となる者には、2009年度から「社会福祉士実習指導者講習会」の受講が義務づけられた。

同じく「介護福祉士実習指導者講習会」は、2014年4月より実習生の受け入れをするにあたって、本研修の受講が対象施設に義務付けられた。

これらは、社会福祉士養成並びに介護福祉士養成において、養成施設（教育機関）と実習施設は互いに協力・連携し、丁寧な実習指導体制を整え、実践力の高い人材を育てていく役割を担って行ける学生指導が求められるようになったということを意味している。2019年の現在、「社会福祉士指導者講習」から11年間、「介護福祉士指導者講習」から4年が経ち、実習指導者と養成校がそれぞれの役割と指導の位置づけの共通理解が図れてきている。

その実習教育は、社会福祉専門職養成においては教育方法の一つで、介護福祉士養成では社会福祉施設や在宅での450時間以上の介護実習が、社会福祉士、精神保健福祉士では施設、機関での180時間以上の配属実習が規定されている（社会福祉辞典（2002）²⁾）。

これらの福祉実習の目的、学びの方法については、介護福祉士用語辞典（2015）³⁾では介護福祉士養成は「介護サービスを提供している施設において施設職員の指導のもと、実際に介護を展開していく能力を身につける実習」として紹介されその実習内

容は「要介護者などとの触れ合いの中で、一人ひとりを尊重する重要性を理解し援助関係を築き、個別介護計画を通して介護上の課題を明らかにし、その解決に向けた介護過程を実施する。要介護者の関わりを記録し、自らの介護を振り返る。さらに、保健、医療、福祉領域との連携、他職種についての理解を深め、ケアチームの一員として必要な技法を学ぶ」と明記している。

一方、社会福祉士養成は「スーパービジョン体制のなかで、学生は一人ではなく、スーパーバイザーと呼ばれる配属先での実習指導者、学校の教員によってサポートされて学ぶ。実習前や後には主として教員が、実習中には現場の実習指導者がスーパーバイザーとなる」と実習の指導について説明され、実習を遂行するために「困難な課題に向き合うため（スーパーバイザー）にサポートをしてもらい、必要な教育を臨機応変にしてもらうことができる。そのためにはスーパーバイザーとどのような関係を作ることがポイントとなり、実習生にとって大きな課題となる」と記され、実習での実習指導者の存在は大きい。

特にこれまで本学科が実習先へ送り出す学生について、実習施設の指導者がどの様に捉えているのか必ずしも明らかにしてこなかった。

そのため、本学科の学生が実習を依頼させて頂いている福祉実習施設へのアンケートをお願いし、実習における課題明らかにするとした。

2. 方法

今回のアンケートは、当初100施設への配布を考えていたが同一法人として、指導者が同一人物や、実習生受入れ方針に重なりが生じてしまう福祉実習施設については、調査対象から外す形をとった。以上のことから、調査対象の福祉実習施設は、80箇所80通の発送で実施した。

アンケート方法は、参考資料にある用紙と依頼文を副え無記名回答で同封した封筒返信で行った。回収期間を8月10日～9月31日とした。

表1 「回答者の属性」

1) 性別	
男性20名	女性25名
2) 年齢層	
20代5名	30代14名
40代7名	50代11名
60代1名	未記入2名
3) 就業年数	
1～5年未満12名	5年～10年未満11名
10年以上18名	未記入1名
4) 職種	
介護福祉士12名	指導員5名
責任者6名	管理者14名
未記入4名	
5) 指導者講習会（社会福祉士実習指導者講習会、介護福祉士実習指導者講習会どちらかのみ或いは、両方を含む）	
あり27名	なし15名

※実習指導者とは、指導者講習を修了していない方も含む

3. 倫理的配慮

本研究にあたり、倫理的配慮について敬心学園研究倫理審査特別委員会の審査の承認を得た（敬職19-01）。アンケート実施においては、研究協力施設及び研究協力者に書面と口頭で説明をし、同意を得た。

更に、東京都私立学校研究助成事業助成審査会への事前申請でもアンケートを実施させて頂く旨の内容を提出し了解を得ている。

4. 結果及び考察

アンケートの回収率は42通（52.5%）の5割を超え、データとして有効数が得られた。

今回のアンケートに答えている職種はまちまちであるが、実習指導者として独立した業務を行うことは無く、実習生を受容れる時は、職種が兼任して実習指導者として指導を行う。

アンケート調査の分析及び考察については、共同研究者が分担して実施した。

1. 実習指導者が実習生の実習指導が困難と感じる場面（松永）
2. 実習施設の指導者が実習生に期待すること（黒木）
3. 指導が困難と感じている学生への有効な指導（岩本）

4. 分析のまとめ（中島）

1. 実習指導者が実習生の実習指導が困難と感じる場面

本章では、実施したアンケート項目I「実習指導者が実習生の実習指導が困難と感じる場面」について明らかにし、考察を行なうことを目的とする。

(1) 分析方法

分析枠組みには、Steps for Coding and Theorization (SCAT) を用いた。

分析の過程は、SCATの分析過程を基本的に踏んだが、アンケートの自由記述の多くが箇条書きであったため、1つのテキストデータが小さく、文脈からの言い換え、概念化が難しいことが考えられた。そのため、福士ら（2011）の手法を採用して、以下のような手順で分析を進めた。

- (a) データ入力：アンケート自由記述のテキストデータをSCATフォームに入力。
- (b) グループ化：テキストデータごとに、類似したテキスト同士をまとめグループ化する。
- (c) 言い換え：グループ化ごとのテキストデータの脈を踏まえて他の語句に言い換える。
- (d) 概念化：グループ同士の関係から浮上して来る潜在的なテーマを概念化する。
- (e) ストーリーライン：すべてのデータを組み入れた概念化の全体像を文章化する。
- (f) 理論記述。

(2) 結果

<学生との意思疎通困難><指導への反発><社会的常識の欠如><実習に対する姿勢・態度の欠如><学習不足><基礎学力不足>が生成され、【関係性構築の困難】【実習の前提となる能力の未獲得】の概念が生成された。

以下、< >は言い換え、【 】は概念、斜体は原文データとする。

表2 「実習指導者が実習生の実習指導が困難と感じる場面」

【関係性構築の困難】	
コミュニケーションがとれない	意思疎通の困難
自分からほとんど話さない	
応答しない	
説明に対して反応が薄い	
自らの考えをあらわせない	
指導を受け入れない	指導への反発
助言をしても反発する	
否定的な指摘には気を使う	
他の価値観を受け入れない	
意欲がない	実習に対する姿勢・態度の欠如
やる気がみられない	
積極性が無い	
主体的でない	
目的がない	
学ぶ姿勢が無い	
指示をしても実行しない	
福祉に対しての志が希薄	
【実習の前提となる能力の未獲得】	
基礎学力不足	基礎的学力不足
言語力にばらつき	
文章力が無い	
マナーが備わっていない	社会的常識の欠如
社会的常識の欠如	
居眠りがある	
社会性が無い	
敬語が使えない	学習不足
知識修得としての学習が進んでいない	
記録への理解不足	
人権に対しての理解が低い	

(3) 考察

介護福祉実習指導者が指導困難と感じる場面として、まず<実習に対する姿勢・態度の欠如>がある。サボリ癖があり、職員の見えないところでサボっていたり、何も質問してこない。学ぶ姿勢が感じられない（やる気がない、親に言われてやっている等）の学生に指導するのは厳しく、排泄・入浴などプライバシーに関わるシーンを全くやる気のない学生に見学等してもらうのは、嫌な気持ちになる。主体的ではない、受け身である。何を目的として来たのか、その本意が伺われない。何を学びに来たのか問うて即答する学生は少ない。といった学生の実習姿勢、態度が要因で指導困難と感じると指導者は述べていた。

次に、<学習不足>では、単語としてはわかるが

意味や状態を聞いてみると答えられないことが見受けられます（認知症について聞くと出てこないなど）。実習ノートの記載内容が実習目標とかけ離れている時や、出来事をつらつらと書くためにコメントしにくい。人権についての理解が低い。という場面が挙げられていた。<基礎学力不足>の場面では、実習ノートの文章が、正しい文法でないなど、国語力に問題を感じることがあります。記録に関しては、文章力が一定レベル以下。文章力がなく、どの程度理解しているのかわからない場合。学生が言語力にばらつきがありますので、指導に悩みます。などが挙げられていた。

これらの場面の生じる要因として、学生が実習で学ぶために必要な基礎的な知識能力の欠如が考えられる。

次に、<学生との意思疎通困難>場面では、感想を聞いても、答えがない。思ったことなどをあまり言葉に出さない方は困難を感じることがあります。業務について説明しても、反応が薄い。返答がない。困っていることや質問を聞いたときに、「特にない」といわれた場合。などが挙げられた。

<指導への反発>では、自分の世界が確立されていて、他の価値観を受け入れられない場合。指摘に対して抵抗が強い。傷つきやすいとの理由で指導を受け入れることが難しい場合。自分の意見が強すぎて、支援方法に疑問を感じ、それを否定的に表現する。などが挙げられていた。

そして、<社会的常識の欠如>では、あいさつ等、社会に出るためのマナーが欠如している。家庭での躰によるものなのか、挨拶やマナーが備わっていないなどがあった。

<学生との意思疎通困難><指導への反発><社会的常識の欠如>という場面に指導者が遭遇すると、学生個人に合わせた指導や方法、今後の実習展開の検討が困難になり、学生の思いも理解できないことから相互交流が難しくなり、学ぶ、教えるための前提である人間関係の構築が困難となり【関係性構築の困難】が生じることが示唆された。

また、<実習に対する姿勢・態度の欠如><学習不足><基礎学力不足>が感じられる場面に遭遇すると、学生が【実習の前提となる能力の未獲得】のために、実習段階ごとに求められる到達目標や学習

内容の指導ができず、また修得が困難となることから実習指導への困難を感じる事が示唆される。

では、実習指導者が指導困難と感ずることについてどのように解決していけばよいのだろうか。まず、大切なことは、これは指導者の力量や能力に要因を求めめるのではなく、養成校の課題でもあるという認識を持つことであろう。

しかし、養成校では学生に対して、学内、学外問わず、熱心な指導や支援が行われていることは筆者が介護福祉士養成課程を持つ専門学校の教員へのアンケート結果から理解している。実習における学生の指導困難場面は、学校生活においても共通していることが多い。まずは、学校での課題を教員は指導者と共有することが大切である。そして、個々の学生に合わせた実習プログラムの検討や指導方法、教員との密な連絡など協働した実習での学びの支援が必要であろう。

(4) 結論

実習指導者が指導困難と感ずる要因として、【関係性構築の困難】【実習の前提となる能力の未獲得】が示唆された。指導困難の学生は、学校生活においても同様の課題を抱えている場合があり、学校での課題を教員は指導者と共有し、個々の学生に合わせた実習プログラムの検討や指導方法、教員との密な連絡など協働した実習での学びの支援が必要と言える。(松永)

2. 実習施設の指導者が実習生に期待すること

本章では、アンケート項目Ⅱ「学生にどの様な期待を持っていますか」について明らかにし、考察を行うことを目的とした。

当初、得られた回答を分析ツール「テキストマイニング」を用いて分析を行う予定であったがデータが不十分でありこの分析ツールにおいて有意性を見出せるような分析結果を得ることは出来なかった。そのため、ここでは言葉の出現頻度を多い順に「学び」「積極的」「姿勢」「気持ち」に関して、実習指導者が実習生に期待することの傾向を紹介していきたい。また、実習指導者の期待とその背景が伺えるため、文章の一部でなく、いただいた文章をそのままつけ加え紹介することにした。

(1) 「学び」出現頻度8回

「学び」という言葉の背景には、実習生に対し上手くやることを求めるのではなく、学びの機会として活かして何か有意義なことを得て欲しいという強い期待が伺えた。

以下、実習指導者のコメント：

「実習は学びの場なので、なぜ、と思ったことを上手く聞いて欲しい」

「社会科見学で構わないが自主性として何かを学びつかんで帰って行ってほしい。それが無理ならせめて何かしらの気づきがあって欲しい。」

「将来介護の職につくにあたり多くのことを学び、感じとって欲しい」

(2) 「積極的」出現頻度7回

「積極的」という言葉の背景には、「学び」と同じように、せっかくの機会を学生が意義あるものにして欲しいという期待が伺えた。また、実習生だからということで遠慮するのではなく、自ら学び取りに行くぐらいであって欲しい、将来の福祉現場の担い手となって欲しいし、そのようになるために必要なことは何かを実習現場で見つけてもらいたいという期待が感じられた。

「実習での失敗を恐れずに積極的、意欲的になってほしい」

「積極的に学ぶ姿、未来の介護福祉士としての活躍」

「積極的に参加したり、関わろうとする姿勢」

「実習先について感じたこと気がついたことを積極的にフィードバックしてほしい。(施設側の気づきになることが多々あるため)」

(3) 「姿勢」出現頻度6回

実習指導者が「姿勢」という言葉を用いる背景には、実習で経験を積む技術そのものよりも、目の前の利用者や学びの機会にどのように取り組むかと言う態度が大切であることを分かって欲しいという期待が伺えた。またその姿勢として、「謙虚さ」と「学び」を併せて表現されていた。

「実習中、分からないことがあって当たり前です。分からないことをそのままにせず、質問など聞いてきていただきたいです。個人差がありますが、学びの姿勢をみせていただきたいと思っています」

「謙虚さを学ぶ姿勢があること」

「謙虚な姿勢で実習に挑んで欲しい」

(4) 「気持ち」出現頻度 4 回

実習指導者が「気持ち」という言葉を用いる時に、「気持ちに寄り添う」「熱い気持ち」「相手の気持ち」「尊重する気持ち」というように、支援の対象者（利用者）に対して持って欲しい「気持ち」を表現していることが伺えた。

「支援を求めている方の気持ちに寄り添える人間であって欲しい」

「福祉の道を志したときの熱い気持ちをそのままに、自分自身に対しても希望と期待を持ち続けて欲しいです」

「相手の気持ちを思いやることができる人材になってほしいです」

「利用者を観察や分析の対象としてではなく、対等な一個人として尊重する態度や気持ちを身につけてほしい」

これと同様に別の言葉を用いて対象者に向けて持ってしてもらいたい気持ちは次のように表現されていた。

「人と関わる仕事に魅力を感じ、対象者に敬意をもって接していただくことを期待しています」

「子どもと楽しく関わろうと思っていてくれるか」

(5) 「人材」出現頻度 3 回

「人材」という言葉が用いられる時、近い将来の日本の福祉を担う存在としての期待が伺えた。

「介護を担う人材として、現場に出て働くようになってからも新しい技術、知識を学ぶ意欲を忘れないよう、常に初心を忘れないでほしいと思います。」

「介護に必要な知識や技術の習得は重要ですが、利用者や職員からのコミュニケーションを大切にできる人材の育成がより重要だと考えています。」

「社会で通用する人材となってほしい。」

「介護技術では一人ひとりの動作に根拠があることをしっかり学び、私達が長い年月で積み重ねてきたものをより早く取得し、さらなる技術の発展に貢献できるような人材になってもらえればと思います。」

今回紹介したこと以外でも多くの励ましと期待が述べられていて、次世代を育成したいという熱い想

いが感じられた。

(6) 「挨拶」出現頻度 3 回

「挨拶」という言葉が用いられる場合、「基本」「常識」「第一歩」という言葉が同時に用いられており、あたりまえのことが出来ていない学生へ「挨拶」の意義を伝え、苦言として用いられている傾向が見られた。

「挨拶や返事等基本的な部分がしっかり身につけていること。」

「挨拶がしっかりできる常識のある学生」

「初めての实習で緊張していると思いますが、笑顔で挨拶が信頼関係を築く第一歩なので、そこを意識しながら実習に臨んでほしいです」

(7) 考察

以上が、出現頻度が複数ある言葉であるが、これを全体の傾向として捉えると、「学び」「積極的」「姿勢」では実習が学生にとって意義ある機会となるよう願いながら指導にあたってきたという指導者の内面を垣間見ることが出来た。また、「気持ち」では実習生が同じ職種の同胞として育ち、同じように対象者を大切にする専門職者になって欲しいという期待が表れていた。続いて、「人材」では、実習に望む学生がやがて福祉の専門職者として成長し活躍することを強く願っている想いが感じ取られた。そして、技術や知識以上にそもそもの基本として実習生に対し望んでいることは、「挨拶」であることが分かった。

この章の最期に実習生への期待と実習指導者の覚悟が次の言葉に表現されていたので紹介することにする。「『実習』を退屈なものや面倒なものと考えずに、胸を躍らせて来て欲しいです。その期待にお応えする準備を整えてお待ちしております」。(黒木)

3. 指導が困難と感じている学生への有効な指導

本章では、アンケートⅢについて「指導が困難と感じている学生に、どの様な指導が有効と考えるか」について明らかにし、考察を行なうことを目的とする。

本章では、実施したアンケート項目Ⅲ「指導が困難と感じている学生に、どの様な指導が有効と考

ていますか（有効な指導とは）」について分析し、考察を行なうことを目的とした。

（１）分析方法

アンケートで回答して頂いた内容から多く使用されていた単語やその単語に準じる内容を中心に抽出しその代表的文言をカテゴライズした。さらに、複数回答者もいるため、指導者の回答には複数表記している場合も含まれている。

回答内容については、大枠で４つに分けられたため心理測定尺度集Ⅳ（学習観尺度 [植木、2002]）を参考に質問内容を設定した。

回答内容は、表の通り上部から順に回答内容をまとめた。その他については「指導経験がないため良い答えが見当たらない」など回答はしているが内容については質問項目に達していない回答は、「その他」にまとめさせて頂いた。

（２）結果

（a）「積極的なコミュニケーション」

回答内容の最も多く頂いた内容は、積極的なコミュニケーションであった。これは、実習生への指導として日頃から意識し指導者が学生時代の経験値から学生の馴染める環境と、積極的な関わりを行う事で、指導者と実習生との間にある信頼関係が構築されること、そして、ご利用者とのコミュニケーション作りに発展できると判断されていた。

（b）「丁寧なスーパービジョン」

回答者の意見には「実習に入る前のスーパービジョンが必要。福祉分野で頑張ろうとしている学生が少ない中、全員（施設実習希望者）を迎え入れたい。現場では実習生と指導者のマンツーマン指導。指導を受ける意味、スーパービジョンの意味を理解できるとアドバイスが「怒られている」ではなく、自分の糧になると思います」という回答などから個別に対応して行くことで学生がより充実した実習内容を展開できると判断していることが伺える。

（c）「事前学習の必要性」

回答者の意見として表 3（c）の具体的回答に「（実習先への）興味や関心の薄さを克服するためにも、自主的に事前学習をすることで社会資源への理解や実習先の役割、目的について理解することが出

来るため、事前学習をしてきてほしい」との回答があった。

単位取得のための実習先として捉えるのではなく、その施設のおかれている位置づけや福祉制度を理解してから制度的施設の必要性を理解できる実習になって欲しいという希望が伺える。

（d）「学校・教員との情報交換」

実習に際し、教員は基本的にどの福祉施設へ実習期間に応じて、巡回指導を目的として実習施設に伺うことが厚生労働省の規定となっている。また、養成校によっては年度初めや終わりなどに実習先との意見交換会を実施するところもあるため、実習に関する情報を話し合っている。その中で回答者からの意見としては「実習生だけでなく、（実習）担当の先生と連携してサポートする」と記入していることから、実習生を受入れることは、学校と施設の連携で成り立っていることを再認識して欲しいという要望が見え隠れしているように感じる。

表 3 「Ⅲ. 指導者が困難と感じる学生に、どの様な」指導が有効と考えていますか」

主な効果的指導	回答
(a) 「積極的なコミュニケーション」	20
(b) 「丁寧なスーパービジョン」	11
(C) 「事前学習の必要性」	6
(d) 「学校・教員との情報交換」	2
(e) 「その他」	2
(f) 「無回答」	1

調査結果から「指導困難」と思われる多様な学生（個別因子による様々な実習指導を要する学生）へのアプローチとして個々の学生の課題を教員は共有し、個々の学生に合わせた実習プログラムの検討や指導方法さらに教員との密な連絡を取り実習施設との協働した指導を行い学生が不利にならない実習展開が出来るように意識して行くことが必要であることが改めて見えた。

（３）考察

以上の回答から、回答者らによる意見は、学生への指導の中に福祉施設現場への就労への期待と先ずは、「これだけは理解して欲しい」という実習先の理解を求めていることがわかる。

実習は、学生のみでの展開ではなく実習先指導者、職員、利用者とその家族など施設を取り巻く各々の職員がチームになって行われる。さらに、その施設を支える地域住民、出入り業者など間接的に展開されていることを知ることで実習先のあり方にも線（知識）から面（技術）へ面から立体（施設理解）へと理解することが大切であると確認できた。

荒木ら（2014）⁴⁾によると「現場実習のもっとも貴重な体験は利用者と接することにある。学生はその関わりのなかで、学校で学んだ知識・技術を自分で確かめそして試みながら戸惑い、不安のなかで実習を進め、自信と技術を身につけていく。

一方、厳しい現実を見せつけられる場でもある。そして実習終了後に、前述している学内での学びをさらに深めていくことにより、介護に対する意識の高揚にも繋がっていく。そのためにも、現場実習を円滑に進めるためには、養成校と施設実習指導者との連携が欠かせないのである」と述べている。

学生への指導は、学生の情報共有を教員と指導者で密に行い、実習目標を立てる。そして、実習内容を焦点化し、その上で実習を行う意義がみえてくる。やがて実習内容への興味が湧いてくるのが大切であると示唆された。

（４）結論

今回アンケート項目である「学生への有効な指導とは」についての回答では指導者の学生に対する意識が、来客を招き入れるように丁寧にそして親切に指導を行っているように伺えた。

荒木ら（2007）⁵⁾は「最近の学生には、自己の確立をしていない人間性の未熟な学生も多いと感じている。このため、教育の基本姿勢に、人間としての人格の育成という要素も入れながら、学生には、この一年を現任基準期間と位置づけて教育している」と述べている。さらに「自己中心的な志向が先に出て、行動そのものが大なり小なり『群れ』化し、自分自身が見えずに、同時に人からどのように見られているかも振りかえようとしなない。かといって、自分を『群れ』に流されていると認識しているわけでもなく、その時々で都合よく自己防衛に走る傾向にある。このような学生を、実習と称し、介護現場に送り出す後ろめたさを感じる学生も少なくなく、指

導者には、実習態度や意欲、姿勢等で指導上、苦慮しているケースも年々多くなってきている。つまり、人間的な成長に個人差が大きくなってきているともいえる」と述べている。

このことは、本学科も同様であり、指導上苦慮する学生をどのように指導し、実習に行かせるかについて、課題となっている。

しかしながら、学生の学ぶ姿勢は、指導者の一言や利用者とのコミュニケーション教員の指導により変化していく可能性がある。つまりは、一概に苦慮する学生の日々授業態度と怠惰な実習態度は、十羽一絡げにすることはできない。その逆も然りである。

冒頭で述べたように、実践現場をマネジメントできるリーダーを育成することを本学科の理念として創設されている。

しかし学生によっては、試金石の如く、授業態度がよくない学生であっても、実習先で得られた経験から学業に一気に目覚める場合もある。

今回のアンケートの回答内容から、学生と施設先での指導方法の中に、学生に対し可能性を信じ期待を持って、丁寧な指導をしていることが理解できた。

それは、やがて福祉業界へ向かい入れる福祉職として、学生への期待した指導であることが示唆された。（岩本）

表4 「福祉実習施設先に送ったアンケート用紙」

平成 30 年 8 月 9 日

介護福祉士実習及び社会福祉士実習に関するアンケート

お手数をおかけ致しますが下記の質問項目にお答え下さい。宜しくお願い致します。

協力者の属性

性別	男性 ・ 女性	年齢	歳	貴施設での就業年数	年
職種	介護福祉士 ・ 社会福祉士 ・ その他()				
実習指導者講習会修了	あり ・ なし	ありの方 ()年修了			
職業	介護 ・ 指導員 ・ 責任者 ・ 管理者 ・ その他()				

I. 学生の指導が困難と感じるのは、どのような場合ですか

II. 学生にどのような期待を持っていますか

III. 指導が困難と感じている学生に、どのような指導が有効と考えていますか

ご協力ありがとうございました

5. まとめ

専門学校においては、「学生をどのように指導し実習に向かわせるか」と指導に苦慮することが少なくない現状である。これは、実習において「関係性構築の困難」や「実習の前提となる能力の未獲得」から指導困難を生じさせる原因となっている。

しかし、そのような現状においても、福祉実習施設の指導者は、「実習が意義あるもの」「学生が福祉の専門職者として成長し活躍すること」「社会人マナーを身につける」を期待し実習を行っていただいている。

以上について「指導困難」と思われる多様な学生が実習において指導者からの指導・助言や利用者との関わりから、福祉への興味関心が強まり、行動変容がみられることがあり、更に学生生活においても学習意欲・取り組みの姿勢が明らかに変容することがあることから実証されたものと考えられる。

よって、実習指導者と教員が連携し、指導教育の環境を整えていくことの必要性を再認識した。(中島)

謝 辞

お忙しい中、アンケートをお送りさせて頂いた全ての協力依頼者並びに共にアンケートへの真摯な回答を下された協力依頼者の方々に、ここでお礼を申し上げます。

【引用文献】

- 1). 日本福祉専門学校 (2014)『日本福祉のあゆみ～30年を振り返って～』日本福祉教育専門学校 P90

- 2). 社会福祉辞典編集委員会 (2002)『社会福祉辞典』大月書店
- 3). 住居広士監修笠原、國定、日高、吉田編 (2009)『介護福祉用語辞典』P125。ミネルヴァ書房
- 4). 荒木、櫻井、松田 (2007)『介護実習の視点1』羽陽学園短期大学紀要。第8巻 (1) P53-68
- 5). 荒木、伊藤、松田 (2014)『介護福祉士養成に伴う、教育現場と介護現場の役割と連携』(1) 羽陽学園短期大学紀要 P425-431

【参考文献】

1. 宮本、梶尾、山村編 (2016)『社会調査の基礎』第3版 弘文堂
2. 橋本、柿木ら (2017)『相談援助実習評価の現状に見る効果的な実習教育に向けた課題』関西福祉科学大学 P39-52
3. 原田、高島、浦 (2010)『分野における現場実習に関する現状と課題』長崎国際大学 (10) P187-196
4. 伊藤、矢羽、丸紀ら (2009)『施設介護実習が介護福祉士を目指す学生に与える影響』信州短期大学紀要 (20) P75-78
5. 堀、松井編 (2001)『心理測定尺度集I』サイエンス社
6. 福土元春、名郷直樹 (2011)『指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていない—指導医講習会における指導医のニーズ調査から—』医学教育42 (2)
7. 堀、松井編 (2001)『心理測定尺度集III』サイエンス社
8. 堀監修、櫻井・松井編 (2001)『心理測定尺度集IV』サイエンス社
9. 柳澤孝主 (2007)『臨床に必要な人間関係学』P121。弘文堂

受付日：2019年10月12日

インドシナ難民に対するわが国の対応と 公的および民間支援の実際

— 1970年代から1990年代の変遷を中心に —

小 泉 浩 一

日本福祉教育専門学校

Japan's response to Indochina refugees and actual public and private support

— Focusing on the transition from the 1970s to the 1990s —

Koizumi Hirokazu

Japan Welfare Education College

抄録：本稿の目的は、現代における難民や労働者を含む、定住外国人の受け入れに関わる原初的な事例として、インドシナ難民の受け入れに関するわが国の対応と支援の実際について、各種文献より明らかにするものである。

インドシナ難民の受け入れは、定住受け入れ枠の拡大とともに公的支援ばかりではなく、日本赤十字社や宗教法人等を中心とした民間支援が拡大していくことになる。わが国のインドシナ難民受け入れに関わる施策等の変遷とともに、公的支援および民間支援の実際についてまとめ、考察を加えた。

今日のわが国の難民受け入れや、国外退去処分を受けた外国人の長期収容の問題、定住外国人労働者の増加など、「人権」等に即した支援を志向するうえで、インドシナ難民受け入れに関する事例を、あらためて検討すべきであろう。

キーワード：インドシナ難民、受け入れ、公的及び民間支援

1 はじめに・目的

日本には、難民条約に基づく難民として政府が認定した条約難民が、2017年末の時点で708名定住している。また、2010年から日本政府が受け入れを開始した第三国定住ミャンマー難民（平成29年までにパイロットケースとあわせて合計39家族152名）が定住している（アジア福祉教育財団難民事業本部関連HPによる）。

しかし、その難民定住の人数規模としては、インドシナ難民が、圧倒的に多いといえる。現在、わが

国にはインドシナ（ベトナム、カンボジア、ラオス）難民、及び呼び寄せた家族等を含め、約11,000人定住している。こうした難民の定住受け入れは、戦後のわが国にとって初めての大規模な外国人受け入れであり、「日本政府の『在日外国人政策』に強烈に影響を与えた」（川上 2005）といわれている。

このように今日、「多文化共生社会」といった言葉が日常化し、多数の外国人観光客や留学生ばかりではなく、定住する外国人数も増加（法務省データ：平成30年6月末現在、263万7,251人）し、日常にお

いて外国人の方々を目にすることは決して珍しいことではなくなったが、「多文化共生社会」の「はしり」ともいえる「インドシナ難民受入れ」に関し、社会的な関心はそれ程高いとはいえない。まして、ベトナム難民9名が初めて千葉港に上陸した1975年以来40年強が経過し、最もインドシナ難民の上陸が頻繁であった1989年からも30年近い年月が流れているため、「風化」しているといっても過言ではないだろう。

多文化を標榜する社会や定住外国人全般、また「条約難民」と呼ばれる、難民認定により日本に定住が許可された少数の難民（1982～2017年までで708名）において、インドシナ難民の受入れによって蓄積した施策や支援に関わる「知見」は多くの示唆を含んでいると思われる。そして、インドシナ難民施策や支援に関わる、マクロ・メゾを中心とした客観的事実をできる限り明らかにすることが、難民支援のみならず、今後、ニーズが高まるであろう定住外国人への支援全般に、現実的なノウハウを与えることになるといえる。しかし、実際のインドシナ難民の施策や支援に関わる「知見」の蓄積は僅かである。

本稿は上記見解に対する回答の一部を得るため、インドシナ難民に対するわが国の対応と支援の実際について、公的支援、民間支援の流れやその内容等に関し、関係文献より明らかにすることを目的とする。

また、本研究における歴史的変遷の時代的区分等に関し、荻野（2006）の枠組みに準ずることとする。

2 インドシナ難民に対するわが国の対応と公的および民間支援の実際

(1) 1975年以降：難民の上陸開始と「受入れ」の始まり

いわゆる「サイゴン陥落」によって、南ベトナムが北ベトナム勢力によって制圧されて日がまだ浅い1975年5月に米国船籍の船に救助されたベトナム難民9名が千葉港に上陸した。これがわが国におけるベトナム難民の初上陸であった。この9名に関しては国連難民高等弁務官事務所（以下、UNHCR）が社会福祉法人日本国際社会事業団（ISS：International Social Services）に対し、宿泊施設の提供を依頼し、修道院を持つカトリック教会3カ所にて宿泊を受入れることになった（社会福祉法人日本国際社会事業

団 1998）。このように宿泊の準備を緊急で行わなければならないほど、わが国の難民上陸は全く想定外のものであった。この後、引き続き難民が上陸するが、政府は難民の「入国」および「滞在」において以下のスタンスで臨むことになる。

最初に「入国」に関してであるが、この時期、当時の外国人出入国に関する「出入国管理令」では難民は想定されていないため、日本籍の船舶に救助されて到着した場合は「上陸特別許可」、外国籍船舶が救助してきた場合は「水難上陸許可」により、一時的な滞在を認めることになった。こうした許可の意図としては、あくまで難民の一時的な庇護を目的とした上陸を許可するもので、その後は第三国に出国することを大前提としたものであった（内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局 1998）。

次に「滞在」に関してであるが、「滞在」に関して、政府による難民滞在施設等はなく、上陸したインドシナ難民は民間団体が用意した一時滞在施設において、第三国出国まで滞在することになる。民間団体が最初に積極的な支援を開始したのは「カリタス・ジャパン」とその傘下にあるカトリック教会であった（アジア福祉教育財団難民事業本部 1995）。そのこともあり、前述した日本国際社会事業団（ISS）は一時滞在施設に関わる宿泊施設の斡旋を中止することになった。その後、UNHCRと民間の宗教法人等の諸団体が難民の受入れや滞在中の生活支援を行う、一時滞在施設の運営を開始した。運営に参画した団体はカリタス・ジャパンを始めとして、1977年より参入した立正佼成会、天理教、救世軍、日本赤十字社であり、費用負担はUNHCRが行うことを前提とした。こうした一時滞在施設は1983年1月において、35施設を数えるに至った（カトリック難民定住委員会 2001）。一方政府は、インドシナ難民の定住受入れに関して、消極的な姿勢を取り続け、いわゆる「ボートピープル」が増加している状況にも関わらず、具体的な公的支援は1979年まで行われなかった。

それでは、前述した滞在施設における生活支援に関し、具体的に検討したい。

生活状況の要旨をまとめると以下のとおりである（表1）。

表1 一時滞在施設における生活状況

	状 況
生活方式	・施設内ではベトナム人自治組織による自治が行われている。
食事	・食事は決められた予算の中で栄養十分なベトナム料理を作っている。
学習	・ほとんどの人が英語圏の国への移住を希望していることから、英語の学習に力を入れている。 ・子どもには大人が先生になって、ベトナム語や算数の教室が開かれている。 ・施設職員や通訳による日本語指導が行われ、日常片言の日本語を話す人が増えている。
作業	・勤労意欲を保持し、体力を向上させるために作業が行われている。清掃や施設の整備が係によって計画され、多くの人が参加している。
健康管理・医療	・入所時には、疲労、栄養失調、寄生虫保持が多くみられる。 ・入所時に検疫が当然行われるが、日本赤十字社ではただちに赤十字病院、保健所等で精密な検査を行う。 ・なかには一度も医師の手当てを受けたことがないものもあって、滞在中に悪いところを全て治療したいという者もあるが、それぞれの医療機関では快く応じている。
地元のつながり	・役所の各種便宜供与、警察のパトロール、消防の防災指導、緊急協力、幼稚園や小学校の運動会への招待、婦人会の食料や衣料品の救助、ライオンズクラブやロータリークラブの活動、ボランティアグループによるハイキングや観光旅行への招待、商店から各種商品の寄付
施設管理	・それぞれの施設には、施設管理者、指導員、事務員、ベトナム語通訳などの職員を配置し、施設の管理運営や生活指導にあたる。

(日本赤十字社 [1995] 「ベトナム難民援護事業記録」を基に著者が作成)

一時滞在施設は第三国への移住を待つ難民のための施設であり、難民の一時的な保護を目的としている。よってわが国への定住を想定した「日本語教育」や日本の生活習慣等を学ぶ「社会生活適応訓練（後の社会生活適応指導）」のようなものは導入されていない。簡単な日本語指導は行われていたようだが、定住を意識した体系的な教育メニューではなかったようである。また、就労意欲の確保のため、作業プログラムが導入されているが、1977年9月の閣議決定によって、アルバイトなどの就労は認められており、これを受けて難民の一部は主に施設近隣の企業などで就労していた（日本赤十字社沖縄県支部 1987）。健康管理・医療に関しては、伝染病や寄生虫に対する対応や産婦人科対応に関する記載はあるが、精神疾患を含めたメンタルヘルスや心理社会的な問題等に対するチェックはされていない状況にあった。地元とのつながりも重視され、一時滞在中であるが包括的なプログラムが組まれていた。

（2）1977年以降：定住目的の在留許可以降

初めてのインドシナ難民であるベトナム難民が千葉港に上陸してから2年が経過したが、日本に到着するインドシナ難民の数は増加の一途であった。また、民間の一時滞在施設は不足し、立正佼成会、天理教、救世軍、日本赤十字社が加わることで不足を

何とか補う状況であった。その他、一時滞在施設から「第三国」への出国を試みたものの、相手国の受入れ政策等の関係で受入れられず、いわゆる「滞留難民」として、滞日生活が長期化している難民も目立つようになってきた。

このような状況において政府は1977年に「ヴェトナム難民対策連絡調整会議」（1979年に「インドシナ難民対策連絡調整会議」、2002年に「難民対策連絡調整会議に改組」）を設置し、インドシナ難民への対応に関する本格的な協議を開始することになる。しかし「ヴェトナム難民の本邦における定住等の問題については、引き続き今後、検討する」とし、結論は出なかった。

しかし、インドシナ難民の著しい増加のなか、先進国では定住枠の拡大が一つに主要課題であり、わが国の「(UNHCRなどの国際機関に) お金を出してもよいから、難民の引き取りは断りたい」(朝日新聞 1979.11.19) といった態度は「定住」に関する国際的な圧力が生じる原因になっていた。そのこともあり、政府はこれまでの「一時滞在」中心のインドシナ難民の庇護政策から、閣議了解「ヴェトナム難民の定住許可について」で、ベトナム難民の定住を認める方針に変換することになった。ただし、定住許可の条件は以下の3つのケースに該当する必要があった。①日本人配偶者、親若しくは子または適法

に日本に在留する外国人で、安定した生活を営んでいると認められるものの配偶者、親若しくは子、②安定した生活を営み、かつ長期にわたり本人の保護者になるにふさわしい善意の者であると認められる里親のある者、③健康であり安定した生活を営むに足りると認められる職に就いており、かつ長期にわたり本人の身元を保障する確実な身元保証人と認められるもののある者およびその配偶者、親又は子、の3ケースである。ここで注目したいのは「安定した生活」の担保を求められた点である。ポートピープルが突然、わが国にたどり着く状況を見ると、最初から「安定した生活」を担保にすることは無理があり、非常に厳しい条件であると言わざるを得ない。実際に定住を申請し、許可されたのは1978年末までに3名、1979年に入ってから2名とわずかな数であった（内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局 1998）。ポートピープルの多くがアメリカ、カナダ、オーストラリア等の国々へ定住を希望していることや、定住を許可した者に対する日本語教育や職業紹介といった定住促進のための体制が整っていなかったことも反映しているが、あまりにも少ない定住者数であり、条件面の厳しさを反映していたと言える。

（3）1979年以降：定住枠拡大と公的支援の始まり

定住条件の厳しさが指摘されるなか、1979年に閣議了解「インドシナ難民の定住対策について」で、定住許可を与える対象をアジア諸国の一時滞在キャンプに滞在するインドシナ難民に広げると同時に、500名の定住枠を設ける決定を下した。閣議了解事項をまとめると以下の通りである。

- ① これまでベトナム人に限っていた定住の受入れをラオス人、カンボジア人へ広げる。
- ② 500人の定住枠を設定し、実現に努力する。
- ③ 国内に一時滞在する難民の定住許可について弾力的な運用を行う。
- ④ 東南アジア諸国に一時滞在するインドシナ難民に対する定住許可条件を定める。
- ⑤ 1975年4月以前に入国したインドシナ3国からの留学生で、当面帰国できないものについても定住の実現に努める。

また、1980年の閣議了解「インドシナ難民の定住

対策について」で再度定住条件の緩和がなされた。緩和された点をまとめると以下のとおりである（内閣インドシナ難民対策連絡調整会議事務局 1998）。

- ① 「在外日本国公館又は在外日本企業の勤務経験者および日本留学若しくは研修の経験者」の場合について、同行できる家族の範囲が従来の「配偶者、親若しくは子（養子を含まない）」から「相互扶助が可能な親族」に改められたこと。
- ② 「日本人の個人的使用人経験者、日本政府等の技術研修機関で日本人専門家等に指導を受けたもの」で「確実な呼び寄せ人が生活に営むに足る職に就くことが認められるもの」であれば、その親族についても定住を許可する。
- ③ 「長期にわたり保護者となるにふさわしい善意の者であると認められる里親のあるもの」とし、従来海外の一時滞在キャンプに滞在するインドシナ難民では対象外であった「里子」が定住許可となる

この1979年と1980年の閣議了解で注目されるのは、その該当者の多さから推測すると「海外キャンプに一時滞在するインドシナ難民」と「合法的出国計画（ODP：Orderly Departure Program）」による家族の呼び寄せ」である。前者について日本はタイ、マレーシア、シンガポール、インドネシア、フィリピン、香港等にある海外の難民キャンプに調査団を派遣し、日本への定住希望者を調査し、日本への定住を許可するようになった。また、後者は日本に定住したベトナム難民に限り、ベトナムに在住する家族や親類等を合法的に呼び寄せることができるとしたものであり、こうした合法的出国計画によって呼び寄せた家族も、わが国に定住したインドシナ難民としてカウントされることになった。

そして定住許可されたインドシナ難民は大きく4つのルートに分類されることになる。

- ① 国内⇒ポートピープルとして来日し、国内の定住訓練施設から定住する者
- ② 海外⇒アジアの各難民キャンプにおいて「難民」としての日本への定住が許可となり、来日後定住した者
- ③ ODP ⇒合法的出国計画によりベトナムから来日した者
- ④ 元留学生等⇒1975年以前に留学生や研修生と

して来日し、1981年より定住枠に含まれるとした者

この分類より、「インドシナ難民」のいくつかの特徴について理解することが可能となる。第一にベトナム難民は基本的にボートピープルである。それと比較し、ラオス、カンボジア難民は国境沿いに陸路で近隣諸国に逃げたランドピープルであり、一時庇護国の難民キャンプにおいて、日本政府の調査団の面接を受け、来日している。また、元留学生もベトナム人が多く、ODPはベトナム難民に限ることもあり、インドシナ難民の70%強はベトナム難民である(表2)。

また、わが国の難民受入れに関し、定住受入れ以前は民間の「一時滞在施設」にその受入れおよび生活支援を一任する形であったが、公的な施設として「一時滞在施設」と「定住を促進するための施設」が開設されることになった。前者の「一時滞在施設」として1982年に「大村難民一時レセプションセンター」が、また後者の「定住を促進するための施設」として、1979年に「姫路定住促進センター」、1980年に「大和定住促進センター」、そして1983年に「国際救援センター(東京)」が設置されることになった。ただし、国際救援センターにおいては入所してくるボートピープルは定住促進だけではなく、入所中に第三国への定住が決定し、出国していく者もあり、一時滞在施設の機能も備えていた(アジア福祉教育財団難民事業本部 1996)。

こうした施設においては約6カ月の短期利用が前提であったが、「アメリカ、カナダ、オーストラリア等の、定住受入れ国における受入れ数の削減傾向は第三国への定住希望者の定住先国決定までの期間を長期化させ、これらの第三国への定住を希望するボートピープルのわが国での滞留期間を長期化させることになった」(内閣官房インドシナ難民対策連

絡調整会議事務局 1998) ため、施設利用の長期化といった問題が生じた。このため、1983年以降、わが国での就労を許可し、自活しながら第三国への定住斡旋を待つ、「自活難民」制度が設けられることになった(内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局 1998)。

これらの施設の運営はインドシナ難民対策連絡調整会議より通知が出され、アジア福祉教育財団に委託されることになったが、運営費は日本政府より支弁されているため、インドシナ難民に対する公的支援と位置づけることができる。

この時期に来日した難民(ボートピープル)の場合、上陸許可後、大村難民一時レセプションセンターに入所し、UNHCRのインタビューや健康診断を行った。その後、民間の一時滞在施設に移動、そして国際救援センターに入所し、定住のための日本語教育や職場斡旋等を受け、日本での定住に至るケースが一般的であった。また、海外キャンプからの定住者とベトナムからの家族呼び寄せ(ODP)等に関しては、海外での面接調査や書類審査の後、定住を許可され、その後は大和、姫路の両定住センターおよび国際救援センターにてボートピープルと同様の定住訓練を経て、定住となった。

このように1979年、1980年の閣議了解およびそれを受けての一連の施策はインドシナ難民の「定住」に関して、大きな変化をもたらし、実数としての難民受入れ数も激増した。具体的には、定住許可総数として、1978年3名、1979年94名、1980年396名、1981年1,203名、1982年456名であった。

次に、定住促進のための施設の概要に関して、概観したい。定住訓練の入所期間は約6カ月で、具体的には「日本語教育」と「社会生活適応訓練(後に社会生活適応指導)が実施された(表3)。

インドシナ難民の「日本語教育」は、各定住促進

表2 「インドシナ難民」定住許可数の国別内約(2006年3月31日現在:単位 人)

	①国内	②海外	③ ODP	④元留学生等	計
ベトナム	3,536	1,826	2,684	625	8,671
ラオス	0	1,233	0	73	1,306
カンボジア	0	1,313	0	44	1,357
	3,536	4,372	2,684	742	11,334

(財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部 [2006]「日本におけるインドシナ難民定住許可数」を基に著者が作成)

表3 社会生活適応訓練の内容（姫路定住促進センターを例として）

訓練項目	訓練内容	備考（講師等）
姫路定住促進センター内の生活	センター内のきまり、電気・ガス・シャワー等の正しい利用の仕方、清掃・保育室・各担当職員の紹介、日本語教育の受講の仕方	この2項目はオリエンテーションであり、パンフレットの配布を行う。講師は、所長・次長・職業相談員・社会適応訓練講師・職業相談員
日本の日常生活	センターから外出するときの心得、センター外での生活（買物等）、銭湯での入浴	
医療と保健衛生	医療保険制度と医療機関、日常生活での健康管理、事故・急病時の処理	姫路中央保健所
防犯	防犯	姫路警察署
身分関係	外国人登録（住所の届け出、変更）	姫路市役所
仕事（1）	日本の雇用制度、求職と雇用、公共職業安定所（現、ハローワーク）見学	姫路職業安定所
仕事（2）	労働条件の確認、職場の心得、先輩の体験談	所長、職業相談員、姫路定住促進センター終了生
仕事（3）	税金	姫路市税務課
社会保障制度	社会保険制度	姫路社会保険事務所
住宅	日本の住宅、雇用促進住宅の借受手続	雇用促進住宅管理主事
法律関係	人々の暮らしと法律	弁護士
入国管理手続き	在留期間更新手続き	入管姫路出張所
工場見学	工場見学	

（財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部 [1988]「愛」12月発行号を基に著者が作成）

センターにおける日本語教育が基本となる。当初は難民に対し、少しでも早く社会に送り出すことを目的に、5カ月で就職することを前提にした日本語教育を実施していた。日本語教育は言語到達能力をどこに設定するかによっておよそ決まってくるということであるが、「日常生活や職場生活で日本人と意志疎通を図り、基本的な読み書き能力を身につけるためには、6カ月から1年かけるのが望ましい」（財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部 2006a）とある。そのため、当初の定住センターにおける3カ月の日本語教育は十分ではなかった。問題点は、①日本で生活するために必要な最低限の日本語能力養成は可能と思われるが、就労し、自立した生活を営む日本語能力を養うためには充分ではない、②難民において、長期にわたる一時滞在施設や海外キャンプでの生活習慣を身につけた難民に対し、連日の学習に関わる習慣に時間を要するといった内容であった。また、退所した難民の日本語能力に関して雇用主より、日本語能力をもう少し身につけて欲しいとの要望があり、1987年4月より日本語教育期間が3カ月から4カ月に延長されることとなる（財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部 2006a）。

そして、定住促進センターにおける定住訓練の後半には「職業紹介」が行われるが、これは当初、財

団法人アジア福祉教育財団難民事業本部（以下、RHQ）が労働大臣の無料職業紹介事業の許可を得ており、公共職業安定所（現、ハローワーク）との連携の下、希望する難民に就職の斡旋を行っていた。また、RHQ全体の事業として、「養親・里親の斡旋」、生活扶助費等の「定住手当」（退所時、16歳以上の大人一人当たり107,000円、子ども53,500円）の支給、職業訓練援助金、訓練援助費、広域就職活動費、移転援助費、住宅確保奨励金、治療費（入所期間中）なども支給された。

（4）1982年以降：難民条約批准と継続的な定住支援

1975年のベトナム難民9名の千葉港上陸以降、わが国の難民の受入れと定住支援はインドシナ難民を中心に展開されてきた。しかし、世界各地で生じている紛争等においてインドシナ難民以外の難民が発生するようになったことや、1979年の通常国会において園田外務大臣（当時）の発言を口火に難民条約加入の熱が高まっていった。そして、1981年6月5日、第94回通常国会において「難民の地位に関する条約」および「難民の地位に関する議定書」への加入が承認され、いずれも1982年1月1日より効力が生じることになった（末藤 1984）。これに伴い出入国管理令が「出入国管理及び難民認定法」に改めら

れるなど、条約難民の受入れへの法整備が行われた。そして、難民として受入れられるかどうかの「難民認定手続き」を実施する道が開かれることとなった。しかし、当初より確実な定住資格を得るために既に定住したインドシナ難民が申請し、難民認定されるケースがあった。また、本間（1990）は、「インドシナ難民に関して、難民条約の条件を満たすかどうかは個別に審査が求められる問題であるが、わが国も UNHCR の要請に応じて、条約難民の基準に当てはまるか審査することなしに『インドシナ難民』という特別のカテゴリーに属する者として、条約難民に準じた扱いを行うことになった」、と述べ、難民条約加入によって、その特別のカテゴリーがより明確になったと言える。

次に定住難民に関わる動きとして、1982年10月1日より、RHQ の独自事業として「難民定住相談員制度」が発足した。相談員は「日本国際社会事業団（ISS）に委託し、当初16名を難民の集住地域を鑑みて配置し、職業、生活、教育、住宅、健康・医療、帰化などの相談に応じる」（小守 1984）、とある。佐野（1982）は「難民定住相談員設置要綱」に関する説明文において、設置趣旨を「わが国に定住したインドシナ難民は生活環境、言語、習慣等が異なるので、定住後の地域生活で種々の問題が発生しやすい。しかしながら、定住後の難民のアフターケアをする専門の機関がなく、定住促進センター終了後もセンターを頼って相談するケースが多い。従って、定住後の難民をその定着した地域において専門的に相談する制度を設置し、円滑な定住の促進に努める必要がある」と述べており、継続的な定住支援の重要性を象徴する制度であると認識できる。しかし、「難民定住相談員」は当初、非常勤であり、1983年

に RHQ において最初のアフターケア予算が認められて常勤相談員が配属され、「難民相談員」となる。予算的には734,000円というわずかなものであったが、「国が定住促進センター退所後における難民の日本社会への適応に着目した象徴的な予算であった」（松本 1988）と述べている。相談内容は職業、生活、教育、住宅、健康・医療、帰化、などである。その後の難民相談員による相談件数、相談員配置数および予算は以下のとおりである（表4）。

インドシナ難民（ボートピープル）の上陸数は1982年の1,037人を頂点に減少に転じ、1988年には219人となった。しかし、1989年には3,498名という前年の15倍強の難民が到着した。

（5）1989年以降：スクリーニング制度

こうした上陸数の急増はインドシナ難民全体の流出者数にも顕著に現れていて、UNHCR（1996）は1987年に33,000人だった流出者数が1988年には62,000人、1989年には8万人を超えることとなったと報告している。そのため同年6月ジュネーブで10年ぶりの「インドシナ難民国際会議」が開催され、採択された「CPA（包括的行動計画）」と同年9月の閣議了解に基づき、インドシナ難民の難民資格の認定作業（スクリーニング）が導入された。この制度は来日するインドシナ難民に対して審査を実施し、「難民性」が認められた者のみが入国でき、定住したり、第三国に出国できるというものであった。

スクリーニング制度の対象はボートピープルのみであり、その他の海外の難民キャンプで一時滞在するインドシナ難民や ODP によって呼び寄せた家族は対象となっていない。

従来、ボートピープルとして到着した難民は原則

表4 難民相談員による相談件数、相談員配置数および予算

	相談件数	相談員内約他	計上予算
1982年	不明	ISS 所属の難民定住相談員（ボランティア）40名にアフターケアを委嘱	なし
1983年	不明	最初のアフターケア予算。詳細不明	734,000円
1984年	不明	詳細不明	3,629,000円
1985年	215件	RHQ 独自の難民相談員 4 名配置	3,629,000円
1986年	1,152件	RHQ 独自の難民相談員11名配置	6,000,000円
1987年	3,826件	RHQ 独自の難民相談16名配置（通訳含む）	9,240,000円
1988年	不明	RHQ 独自の難民相談20名配置（通訳含む）	20,200,000円

（アジア福祉教育財団難民事業本部 [1988] 「愛」を基に著者が作成）

入国できたが、スクリーニング制度導入後は、大村難民一時レセプションセンター入所前にインドシナ難民であるか否かについて審査を行い、偽装難民などインドシナ難民でないとは判断された者や不規則移動（既に庇護を受けている国を不法に脱出した者）については強制退去処分に付するものとした（荻野 2006）。また、スクリーン・イン（難民資格審査に合格）となった者は従来と同様、民間一時滞在施設から国際救援センター（定住訓練施設）を経てわが国に定住した。また、第三国出国はスクリーン・インの後、民間の一時滞在施設を経由することとなった。

その後、スクリーニング制度はボートピープルの減少により1994年の閣議了解により廃止される。そのため、廃止以降は「出入国管理および難民認定法」などの関係法令などにより対応されることになった。

（6）1994年以降：インドシナ難民の流入・受入れ問題の終息

この時期、新しいインドシナ難民の到着はわずかとなり、ODPの家族や親族が来日し、定住するのみとなった。そのため、一時滞在難民の施設であった大村難民一時レセプションセンターが1995年3月に閉鎖となる。その後、定住促進のための施設であった姫路定住促進センターが1996年3月、大和定住促進センターが1998年3月と続けて閉鎖となった。また、2005年末にODP申請者の受入れが終了し、それに伴い2006年3月末には国際救援センター

も閉鎖した（財団法人アジア福祉教育財団難民事業本部 2006b）。この後、国際救援センターを介した定住支援はなくなり、現在のインドシナ難民に関しては、RHQの難民相談員によるアフターケアとインドシナ難民の住む地域の社会資源等が中心に支援を行っている。

3 総括

（1）明らかになったこと・成果

わが国がインドシナ難民の定住受入れを決定するに至る過程で、1979年の第1回インドシナ難民国際会議における各国の定住受入れ枠の拡大など、インドシナ難民に関わる国際的な動向がリンクしていることが明らかになった。

そして、インドシナ難民への日本の対応と支援の実際に関して、施策の変遷等により、荻野（2006）の枠組みに準じ、6つの時期に分類することができ、以下の内容が明らかになった（表5）。

（2）今後への示唆

インドシナ難民の受け入れが、現代における大規模に外国人を受け入れる原初的な事項であったことはあまり知られていない。

難民受け入れの視点ばかりではなく、外国人労働者の受け入れ拡大を目的とした、新在留資格「特定技能」を盛り込んだ、「改正入国管理法」が2019年4月1日に施行された。本格的に外国人労働者（定住者）を受け入れるにあたり、インドシナ難民の受け入れに関わる教訓を生かし、「生活者」として受け

表5 「インドシナ難民への日本の対応と支援の変遷」で明らかになったこと

第1期（1975以降）	当時難民が想定されておらず、「水難者」等で扱われるなど、難民の法的地位が不安定であった。また、支援においては日本赤十字社、宗教団体等による民間支援が挙げられる。
第2期（1977以降）	定住を認める方針に転換し、定住条件を設定するが、非常に厳しい条件であり、定住許可者は僅かであったことが挙げられる。
第3期（1979以降）	定住枠の設定による本格的な定住受入れと公的な支援の開始が挙げられる。公的支援では姫路、大和、国際救援の定住促進等に関するセンターの設置と大村難民一時レセプションセンターにおける一時滞在難民の受入れが行われた。
第4期（1982以降）	難民条約への批准と難民相談員制度の設立といった定住支援の本格化が挙げられる。難民条約加入に伴い難民認定手続きが整えられるが、当初はより確実な定住資格を得るために定住したインドシナ難民が申請し、認定されるケースがみられた。また、定住支援に関し、RHQにおいて難民相談員制度が創設され、定住支援が重要視されるようになった。
第5期（1989以降）	難民の急増とスクリーニング制度の導入が挙げられる。スクリーニング制度導入によって、ボートピープルは一括して「難民」として認定されることはなくなった。
第6期（1994以降）	インドシナ難民の流入の減少と受入れ問題の収束が挙げられる。CPA（包括的行動計画）の成功により難民の流入は減少し、スクリーニング制度は廃止されることとなった。

入れ支援する視点が重要である。

また、日本社会への「適応」を求めるばかりではなく、2014年の国際ソーシャルワーカー連盟（IFSW：International Federation of Social Workers）の定義にあるとおり、「地域・民族固有の知」を生かす支援を志向することを望むものである。

また、今日のわが国の難民受け入れや、国外退去処分を受けた外国人の長期収容の問題、定住外国人労働者の増加など、「人権」等に即した支援を摸索するうえで、インドシナ難民受け入れに関する事例は、あらためて検討すべきであると考えられる。

主要文献

- 1) アジア福祉教育財団難民事業本部（1988）「愛」12月号
- 2) アジア福祉教育財団難民事業本部（1995）「姫路定住促進センター16年誌～日本で最初のインドシナ難民定住促進の役割を終えて」
- 3) アジア福祉教育財団難民事業本部（1996）「ていじゅう」72号
- 4) アジア福祉教育財団難民事業本部（2000）「インドシナ難民の生活実態調査」（部内資料）
- 5) アジア福祉教育財団難民事業本部 国際救援センターにおけるインドシナ難民等に対する日本語教育調査研究委員会編（2006a）「国際救援センターにおけるインドシナ難民等に対する日本語教育調査研究」
- 6) アジア福祉教育財団難民事業本部（2006b）「日本におけるインドシナ難民定住許可数」『国際救援センターの歩み—難民受け入れ23年の軌跡—』115
- 7) アジア福祉教育財団難民事業本部関連 HP：「日本の難民受け入れ」<http://www.rhq.gr.jp/japanese/known/ukeire.htm>
- 8) 『朝日新聞』1979年11月19日
- 9) 荻野剛史（2006）「わが国における難民の受け入れと公的支援の変遷」『社会福祉学』4（3）3-15
- 10) カトリック難民定住委員会編「難民とともに 1975年～2000年」
- 11) 川上郁雄（2005）「日本社会における難民受け入れの課題—インドシナ難民受け入れ25年の経験から言えること」『日本の難民・避難民受け入れのあり方に関する研究』65-75 東京財団研究推進部
- 12) 外務省国際連合局人権難民課（1985）「我が国におけるインドシナ難民の定住実態調査報告」
- 13) 小守虎雄（1984）「インドシナ難民の現状と考察」『愛』1月号 51-63
- 14) 佐野秀樹（1982）「難民定住相談員制度の創設：別紙難民定住相談員設置要綱」『愛』11月号 52-54
- 15) 末藤春美（1984）「1951年ジュネーブ難民条約の政策決定過程—1975～1981年度の日本政府のインドシナ難民定住政策—」『上智アジア学』2 136-156
- 16) 世古将人（2003）「日本政府の難民政策—インドシナ難民を中心に—」『東京国際大学国際学研究』51-73
- 17) 第87回国会参議院予算委員会第2分科会会議録第2号
- 18) 内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局（1982）「インドシナ難民の現状と国内援護」
- 19) 内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局（1997）「インドシナ難民の定住の現状と定住促進に関する今後の課題」
- 20) 内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局（1998）「インドシナ難民と我が国の対応」
- 21) 日本国際問題研究所編（1979）「インドシナ難民問題国際会議における園田外務大臣の演説」『月間国際問題資料集』8月号 12
- 22) 日本国際社会事業団（1998）「国境を越えて愛の手を—日本国際社会事業団45年のあゆみ—」
- 23) 日本赤十字社（1995）「ベトナム難民援護事業記録」
- 24) 日本赤十字社沖縄県支部（1987）「ベトナム難民援護事業報告書—本部国際救援センター・9年のあゆみ」
- 25) 林千恵子（2000）「日本におけるインドシナ難民受け入れ経緯についての一考察」『姫路工業大学環境人間学部研究報告』第2号
- 26) 福留伸子・山元啓示（1994）「日本語学習者のコミュニケーション能力習得の一考察：インドシナ難民の日本語学習環境に関するケーススタディ」『筑波大学日本語学習センター日本語教育論集』
- 27) 法務省入国管理局（2007）「入国管理局統計」
- 28) カトリック難民定住委員会編「難民とともに 1975年～2000年」
- 29) 本間浩（1979）「インドシナ難民と国連」『国際問題』236 25-42
- 30) 松本基子（1988）「難民相談員の活動」『愛』12月号 24-28
- 31) 村田哲康（1983）「ベトナム難民援護事業実践の現状と課題—聖隷福祉事業団ベトナム難民援護施設愛光寮の事例を通して—」『社会福祉研究』32 55-59

受付日：2019年10月15日

第16回敬心学園 職業教育研究集会 (旧学術研究会) 報告

学校法人敬心学園では、2019年7月28日(日)日本福祉教育専門学校 高田校舎において、「第16回敬心学園 職業教育研究集会 (旧学術研究会)」を開催した。以下にプログラムと、講演時の発表スライド、及び分科会・ポスター発表の座長並びに進行者からの報告を掲載します。

<プログラム>

◆開会の辞・趣旨説明など 10:00~10:15

敬心学園 理事長 小林 光俊 ほか

◆講演① 10:15~11:45

テーマ：職業教育の豊かな可能性を探る～特に高等教育における～

講演者：学校法人先端教育機構 社会情報大学院大学 学監 川山 竜二氏

◆分科会・ポスター発表

複数の分科会・ポスター発表をお聴きいただける様、第1部と第2部の2サイクルで発表。

・第1部>13:00~13:55 ・第2部>14:00~14:55

◇分科会 職業教育 (卒前卒後教育など)

座長：原 葉子 (日本福祉教育専門学校)

演 題 名	発 表 者
『ソーシャルワーカーの成長を支えるグループスーパービジョン—苦しみやつまづきを乗り越えるために—』に関する考察—支え合い・学び合う卒後教育	○高橋明美
既卒者に向けた学習支援についての報告	○亀谷文人
社会福祉士国家試験の不合格者のその後 —合格への支援へ向けて	○東康祐

◇分科会 学生指導①

座長：井口 佳晴 (日本リハビリテーション専門学校)

演 題 名	発 表 者
中途退学者のコンピテンシー —中途退学者と卒業者の行動特性の差—	○有本邦洋
中退率軽減に向けた過去のデータ分析	○重國宏次
中途退学防止のための Hyper-QU の活用 ~学生のいい学びを目指して~	○土手延恭・甲斐みどり・高橋豊・高林礼子

◇分科会 学生指導②/授業技術

座長：遠藤 久美子 (日本医学柔整鍼灸専門学校)

演 題 名	発 表 者
高等教育における「低意欲学生」の傾向把握と改善案の検討・第2報	○町田志樹
学びの成果と自己肯定感に関する研究	○宮嶋淳
『教科目連携』の発案と試行 —「心理」「福祉」分野を例として—	○東郷結香

◇分科会 企業・地域連携教育 (実習教育など)

座長：馬目 雪枝 (臨床福祉専門学校)

演 題 名	発 表 者
介護老人保健施設における歯科保健活動の取り組み —訪問歯科・口腔衛生指導—	○浮谷英邦・和田浩江
「初年次学生を学校と企業・法人が“ともに育てる”」 —「保育現場での活動」を実施する際の学校と企業・法人等との具体的な取り決めについて—	○阿久津撰・芝井華子
精神障害者雇用と業務支援	○永吉和成

◇分科会 学習内容①（柔道整復師・鍼灸師、保育士・幼稚園教諭）

座長：鴨田 佳典（日本医学柔整鍼灸専門学校）

演 題 名	発 表 者
海外研修と学術交流についての報告 中国上海中医薬大学との連携10年間の歩み	○青木春美・渡邊靖弘・山中直樹・西野祐介
第3回フロリダトレーナー研修 ～ University of Central Florida・IMG ACADEMY との研修～	○大隅祐輝・西村優一・渡邊靖弘
ちょっと便利がたくさんある、専門学校図書館を目指して ～情報センター機能向上への取り組み	○鈴木八重子・千原桃子

◇分科会 学習内容②（保育士・幼稚園教諭）

座長：中西 和子（日本児童教育専門学校）

演 題 名	発 表 者
保育者養成課程科目としての日本国憲法の再定義	○吉田直哉・安部高太朗・鈴木康弘
神道系保育所・幼稚園等における保育環境としての「森」での保育者の役割	○安部高太朗・吉田直哉・鈴木康弘
カトリック系幼稚園の教育理念のなかのモンテッソーリ教育をめぐる語り	○鈴木康弘・吉田直哉・安部高太朗

◇ポスター発表

進行：水引 貴子（日本児童教育専門学校）

演 題 名	発 表 者
専門学生の生活習慣と学習態度（姿勢保持能力）の現状	○佐々木清子・近野智子
臨床実習に向けた実践的演習の報告 演習後の学生に対する意識調査	○阿部英人
放課後デイサービスでの集団音楽療法 -音楽がA君にもたらした変化-	○吉浦瑞希・平野夏子
A 苑認知症対応型デイサービスでの集団音楽療法 -B氏が活動時間を持続できる個別介入について-	○植松優香・平野夏子

◆講演② 15：10～16：20

テーマ：認知症介護教育について－中国現場の実情

講演者：北京康語軒老年公寓投資管理有限公司代表、医学博士 金 恩京 氏

◆閉会の辞 16：20～16：30

敬心学園 職業教育研究集会実行委員長 川延 宗之

<講演①>


第16回職業教育研究集会
職業教育の豊かな可能性を探る
 特に高等教育における

**専門職をはじめからていねいに
 職業教育と大学**

令和元（2019）年7月28日 日曜日
 社会情報大学院大学 研究科長
 教授 川山 竜二

自己紹介

川山竜二（かわやま りゅうじ）



○社会情報大学院大学 学監・研究科長／教授

○専門 **知と社会、プロフェッショナル論、社会システム論**
 社会学者。専門学校から予備校まで様々な現場にて教鞭を執る実績をもつ。法学・神学などから学問の制度化に関する研究。学問の体系を「学問的知見」と「**反省理論（＝実践知）**」のサイクルとして定義づける科学システムを提唱。現在は、「社会動向と知の関係性」から**専門職大学、実務家教員養成**の制度設計に関する研究と助言も多数おこなっている。そのなかで、**リカレント教育やラーニングソサエティ、知識3.0**を提唱。現在の関心のキーワードは、**実践の理論・高度専門職業人**。
 文部科学省専門委員、高等教育機関の第三者委員

**専門職をはじめからていねいに
職業教育と大学**

目次

1. 現状分析——高等教育と職業教育をとりまく環境

① 教育基本法
② 第三期教育振興基本計画
③ 2040年に向けた高等教育のグランドデザイン
④ 地域創生と職業教育

2. はじめからていねいに——職業教育と高等教育

① 高等教育と専門職の関係性
② 専門職
③ 専門職大学院
④ 高度専門職業人
⑤ 専門職大学
⑥ 実践の理論
⑦ 実務家教員

3. 職業教育と高等教育のゆくえ

① 知識社会とラーニングソサエティ
② 知識3.0
③ プロフェSSIONALの未来

3

3

1. 現状分析

4

4

1. 現状分析——教育基本法

教育基本法は、教育の憲法のようなもの
平成18年に全文改正

(教育の目標)
第二条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。
二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、**創造性**を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、**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

(大学)
第七条 大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して**新たな知見を創造**し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。
2 大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。

5

5

1. 現状分析——第3期教育振興基本計画

2030年以降の社会の変化を見据えた教育政策の在り方
平成30年～令和4年までの基本方針

職業教育に関連する事項は？

1. 夢と志を持ち、可能性に挑戦するために必要となる力を育成する
目標(5) **社会的・職業的自立**に向けた能力・態度の育成

3. 生涯学び、活躍できる環境を整える
目標(12) **職業に必要な知識やスキル**を生涯を通じて身に付けるための**社会人の学び直し**の推進


教育基本法に規定
(教育振興基本計画)
第十七条 政府は、教育の振興に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため、教育の振興に関する施策についての基本的な方針及び講ずべき施策その他必要な事項について、基本的な計画を定め、これを国会に報告するとともに、公表しなければならない。


6


6

1. 現状分析——第3期教育振興基本計画

高等教育機関における実践的な職業教育の推進

 **専門職大学創設**

 **リカレント教育の拡充**

 **実務家教員の養成**

7


7

1. 現状分析——高等教育のグランドデザイン

2040年に向けた高等教育のグランドデザイン

第3期教育振興基本計画は2030年なのに、
なぜ2040年に設定したか知っていますか

社会が変化すれば高等教育も変化する

 **何がかわるのだろうか？**

M・トロウ

8

8

2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)【概要】 平成30年11月26日
中央教育審議会

I. 2040年の展望と高等教育が目指すべき姿 — 学修者本位の教育への転換 —

- 必要とされる人材像と高等教育の目指すべき姿
- 高等教育と社会の関係

II. 教育研究体制 — 多様性と柔軟性の確保 —

- 多様な学生
- 多様な教員
- 多様で柔軟な教育プログラム
- 多様な学びの場
- 多様な「学び」の強化

III. 教育の質の保証と情報公表 — 「学び」の質保証の再構築 —

- 教育の質の保証と情報公表
- 「学び」の質保証の再構築

IV. 18歳人口の減少を踏まえた高等教育機関の規模や地域配 — あらゆる世代が学ぶ「知の基盤」 —

- 高等教育機関への進学意欲とそれを踏まえた規模
- 地域における高等教育

V. 各高等教育機関の役割等 — 多様な機関による多様な教育の提供 —

- 各高等教育機関の役割等
- 多様な機関による多様な教育の提供


VI. 高等教育を変える投資 — コストの可視化とあらゆるセクターからの変革の促進 —

- 高等教育を変える投資
- コストの可視化とあらゆるセクターからの変革の促進

1. 現状分析——地方創生と職業教育

職業教育と高等教育のあれこれ


- 大学等無償化法**
実務経験のある教員による授業科目の標準単位数の1割以上の配置
- 地方創生**
地域に実践的な職業教育の推進
専門学校の高制度化
大学・専門学校における地域課題や地域産業界のニーズに即した専門教育プログラムの開発、専門職大学等の開設により、実践的な職業教育を進める。



2. はじめからいていないに

2. はじめからいていないに——大学と専門職①

大学の起源をたどると




「医学」 「哲学」 「法学」

グスタフ・クリムト3部作『学部絵』

2. はじめからいていないに——大学と専門職②

大学の起源をたどると

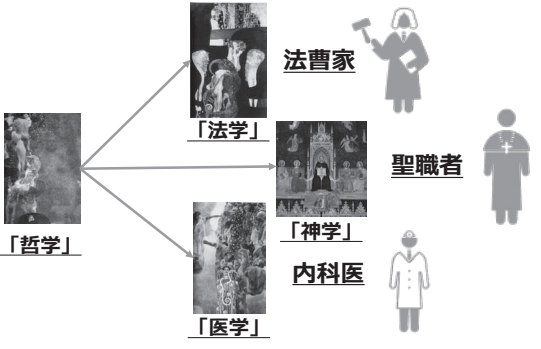


Philosophia ancilla theologiae
哲学は神学の婢

「神学」
トマス・アクィナス
Triumph of St. Thomas Aquinas, "Doctor Angelicus", with saints and angels, Andrea di Bonaiuto, 1366, Basilica of Santa Maria Novella, fresco

2. はじめからいていないに——大学と専門職②

大学は専門職養成のための集団組織であった



「哲学」 「法学」 「神学」 「医学」

法曹家 聖職者 内科医

2. はじめからいねいに——専門職とは①

三大古典プロフェッショナル
法曹家・医師・聖職者

専門職とは何か

①社会科学の基本的な準備、②占有的・特殊的な知識の体系と伝達可能な専門技術、③一定の教育と政府の監督下においてテストされた専門的資格、④専門職団体、⑤専門的実践のための綱領 (A.Flexner の定義)

(1) 専門知識を有している (2) 何らかの資格に基づいている
(3) 活動に関する規制がある (4) 共通の価値観

15

15

2. はじめからいねいに——専門職とは②

プロフェッショナルとクライアントの契約関係ではないか

16

16

2. はじめからいねいに——専門職とは③

専門職化戦略のために

I. 可能的専門職 (The would-be professions)
将来さらに高度の専門職になる可能性があるが、現段階では自ら専門職と宣伝せざるをえない。

II. 準専門職 (The semi-professions)
専門職としての基盤があるが、やや不安定であるもの

III. 新専門職 (The new professions)
近年、急速に専門職の条件を整えてきた専門職で、自然科学や社会科学の技術的側面に立脚

IV. 確立専門職 (The established professions)
古典的プロフェッショナル

17

17

2. はじめからいねいに——専門職大学院

専門大学院がはじまり
高度の専門性を要する職業等に必要の高度の能力を専ら養うことを目的とする修士課程で、平成 11 年 (1999 年) に大学院設置基準の改正を経て、研究指導担当教員を従来の大学院の 1.5 倍以上と手厚く配置した

↓ **アメリカのプロフェッショナル・スクール**

専門職大学院
科学技術の進展や社会・経済のグローバル化に伴う、社会的・国際的に活躍できる高度専門職業人養成へのニーズの高まりに対応するため、高度専門職業人の養成に目的を特化した課程として、平成15年度に創設。

18

18

2. はじめからいねいに——高度専門職業人

専門職大学院では何を養成するのか

特定の職業等に従事するのに必要な高度の専門的知識・能力

多様な経験や国際的視野を持ち、社会経済の各分野において指導的役割を果たすと共に、国際的にも活躍できるような高度で専門的な職業能力を有する人材であり、大学院で育てることが求められている

つまり専門職ってこと？

高度専門職業人そのものの概念が漠然としすぎて・・・

19

19

2. はじめからいねいに——専門職大学①

専門職大学とは

特定の職業のプロフェッショナルになるために必要な知識・理論、そして実践的なスキルの両方を身に付けることのできる大学

→ 組織的・体系的な教育
プロフェッショナル養成のための**専門職知の体系化**

20

20

2. はじめからていねいに——専門職大学②

専門職大学の社会的機能とは何か？

可能的専門職、準専門職を専門職化する

専門職には専門的知識が必要なので、専門知識を教えるための教育制度、指導可能な知識体系が必要

徒弟制度の脱魔術化

知識が存在している。少なくとも私達がのぞみさえすれば、そのことをいつでも知ることができると信じているということです。そして、その背後に原則として、何らかの神秘的で予測できない力が働いていないこと、すべてのものを原則として予測によって支配することができるかと信じているということです。(Weber『職業としての学問』)

scholasticusからProfessional Practical Theoryへ

21

21

2. はじめからていねいに——実践の理論

実践知／実践の理論

これまでの暗黙知（経験知）を形式知（実践知）へ
実践現場に土着した知識であり、
その実践現場固有の知見を体系化したもの

↓

共有可能（説得性があり、他者に伝達することができる）
有用性（どのように役立ち組織・社会に位置づけられるのか）

学知は現象を理解することが目的にたいして、
実践知は課題解決することを目的にして創造された知識

© 2019 Ryuji KAWAYAMA All Right. 22

22

2. はじめからていねいに——実践の理論

反省理論か専門分野か

23

23

2. はじめからていねいに——専門職業人

高度専門職業人と専門職業人の違いって何？

この違いを整理できないと、
専門職大学や専門職大学院は成功しない

専門職業人（学士相当）
専門職業人としての専門的知識とスキルを身につけ、
価値創造ができる

高度専門職業人（修士相当）
上記の能力を基本としつつ、課題を設定し問題解決ができる
職業実践知を作り出せる

24

24

2. はじめからていねいに——実務家教員

研究者 ↔ 実務家

・自分が知っていることは言葉に出せるものではない。
・自分が知っていることを述べようとすれば、自分がだめになってしまう。

科学や学問といった「ハード」な知と〈わざ〉や表に出ない意見などの「ソフト」な知とに二分する作業に貢献している

自分の経験をメタ化し、
経験だけに頼らない第三者にもわかるように形式知化

↓

実務・実践と理論を融合するためにはどうすればよいのか？

25

25

3. 職業教育と高等教育のゆくえ

26

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

「知識基盤社会 knowledge-based society／知識社会 knowledge society」とは何だろうか

新たな社会を表現するための言葉



P・ドラッカー



D・ベル



F・マッハルプ

参考：渡邊浩一「知識基盤社会」における「学士課程教育」：基本概念の批判的検討 など 27

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

政策文書に登場 出典：我が国の高等教育の将来像（策中） 2005

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」（Knowledge-based society）の時代であると言われる。


知識基盤社会の特質 文部科学省
MINISTRY OF EDUCATION,
CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY-JAPAN

- ① 知識には国境がなくグローバル化が進展する
- ② 知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる
- ③ 知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と受難な思考力に基づく判断が一層重要となる
- ④ 性別や年齢を問わず参画することが促進される

28

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

社会発展の基盤としての知識



29

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

ドラッカー流の知識社会論

18C半～

技能に知識を応用する

ディドロとダランベールの「百科全書」

↓

19C末～

仕事に知識を応用する




テーラーの科学的管理法

↓

20C半～

知識に知識を応用する

マネジメント革命（メタ知識化）

30

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ


知識が生産資源になる

知識社会

→

知識が最大の資源

→



優秀な知識労働者は高い報酬を受ける


サービス労働者 ←
→ 知識労働者

知識を持つ人と持たない人の格差は広がってゆく

31

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

知識社会は競争社会となる



知識社会は極めて競争が激しくなる

32

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

知識基盤社会によれば

知識が社会の様々な領域の基盤になるので、知識を持っている者/持たざる者で格差が広がる可能性がある。

競争も激しい

↓

知識の変化（陳腐化・パラダイム転換）も激しいので常に新たな知識を習得し続ける必要があるのではないかと

ラーニング・ソサエティ Learning Societyの台頭

生涯を通じて学習することを自身の選択で自由におこない、またその学習成果について自身で責任を負うこと（新しい知識を習得する/しないの自由は保証されているが、その選択結果は個人の責任となる）。個人の学習が社会に組み込まれている状態。【川山 2019】


33

33

3. ゆくえ——知識社会とラーニングソサエティ

社会の複雑化・高度化（知識社会）

社会が高度化・複雑化したことで、多様な知やスキルを要求されるようになった



↓


最新の實務でも5年後には陳腐化している可能性

社会人になっても**学び直し**が不可欠となる

↓

リカレント教育

単純な学び直しではなく
社会的文脈に即したプログラム



34

34

3. ゆくえ——知識3.0

ラーニング・ソサエティとリカレント教育から

これからの自身のキャリア形成に資するような学習内容が必要である

知識基盤社会から

知識そのものの重要性が増し、
知識に知識を応用することが求められる

メタ化の戦略

知識基盤社会で活躍するという観点

知識社会の知識を管理する ナレッジ・マネジメント
ラーニング・ソサエティをリードする ラーニング・マネジメント

35

35

3. ゆくえ——知識3.0

新たな知の様式へ

モード	特徴
知識1.0	【専門知識】各専門分野固有の論理にしたがって生成される知識
知識2.0	【学際知識】課題解決のためさまざまなレイヤー、アクターによる知識の生成
知識3.0	【メタ知識】いかに知識を社会的に位置づけ、活用するための知識

知識社会になると、知識3.0の重要性が増大する

36

36

3. ゆくえ——知識3.0

メタ化の戦略

知識社会の知識を管理する能力を養成する

どのような場面でのどのような知識が必要なのか
実践の場において、体系化されていない知見を整理する能力

これからの知識を創造し社会や組織に位置づけること

知識を普及・活用させていく能力を養成する

これから必要な知識をどのように提供するのか
新たな知識を社会や組織に実装させ活用させること

知識のfollowerではなくleaderになる能力を学ぶこと

37

37

4. ゆくえ——プロフェッショナルの未来

AI台頭時代の専門職

すでに、われわれはインターネット上で断片的な専門知識をえることができる

ただ専門知識を知っている専門職は廃れる

- ① 専門知識を体系のなかで位置付け、社会での活用方法がわかる
- ② 専門知識を活用して新たな価値創造ができる
- ③ もちろん専門知識が正しく活用されているかも判断すること

知識を扱うものはみなメタ化の戦略が必要なのではないだろうか

38

38

分科会 職業教育（卒前卒後教育など）

（座長）日本福祉教育専門学校 原 葉子

当分科会では、卒業後の教育のあり方について3名の登壇者が報告を行った。第一報告の高橋明美氏（日本福祉教育専門学校）は「『ソーシャルワーカーの成長を支えるグループスーパービジョン—苦しみやつまずきを乗り越えるために—』に関する考察—支え合い・学び合う卒後教育」として、報告者が実際に参加し、また書籍化にも携わった、大学ゼミナール主体のグループスーパービジョン（GSV）の実践に関して、その概要と意義の紹介を行った。報告によると、職場においてソーシャルワーカー（SW）は少数配置であったり、教育体制が整っていなかったりすることから、バーンアウトや離職につながる場合がある。卒後教育としてのGSVには、同窓ゆえの強い信頼関係や価値観が共有できるという強みがあり、参加者がSWとして成長することを可能にする機能をもつ。そのため、SWとしての学びを提供することが養成機関の役割のひとつである、という結論が示された。報告後、専門学校における同様の試みの可能性や、SVが難しいときのサポートのあり方について質疑応答が行われた。

第二報告の亀谷文人氏（日本医学柔整鍼灸専門学校）は、新卒時に国家試験に合格できなかった卒業生を対象に行った、国家試験再受験に向けた学習支援の試みについて報告した。2018年7月21日から毎週土曜日に1日3コマで28週間、過去問などを中心とした学習支援を行い、また毎週の課題としてe-Learningによる学習を取り入れた結果、参加者の国試合格率が既卒の全国平均を大きく上回るものになった。既卒者が遠ざかりがちな学習習慣を再構築できたことが、合格率を伸ばしたひとつの要因であるという分析が示された。報告後、学習支援への出席率と合格率の相関関係について、また、補習の配置人員・教材の体制などについて質疑応答が行われた。

第三報告の東康祐氏（日本福祉教育専門学校）は、厚生労働省が公表している社会福祉士国家試験の新卒・既卒の受験者数・合格者数と、独自のデータから、新卒時に不合格となった学生のその後の再受験率・合格率について推計を行った。それによると、

社会福祉士養成学科で、第17回目以降で不合格となった者は第31回までに累計で170名となっていたが、そのうち6割は不合格もしくは受験をしない状態となっており、早期の合格をいかに支援するかが課題とされた。報告後、再受験および早めの合格に導くための方策や、卒業後の未受験者の環境（おもに職場環境）などについて、質疑応答が行われた。

分科会テーマに対する来場者の関心は高く、とくに第1部ではほぼ満席の状態であり、質疑応答も活発に行われた。卒後教育については、今後それぞれの学校、学科が経験を積み上げるとともに、相互に情報を共有する意義が確認された部会となった。

分科会 学生指導①

（座長）日本リハビリテーション専門学校 井口 佳晴

本分科会は、各専門学校での中途退学者および留年者の傾向とその対応手段についての報告であった。

第一報告、日本リハビリテーション専門学校 有本邦洋氏による「中途退学者のコンピテンシー—中途退学者と卒業生の行動特性の差—」に関しては、臨床実習において、成績が低迷している学生の要因をコンピテンシー能力の低下であると結論づけている。特に、「相手を思いやる力」、「周りを活気づける力」など医療を志すものにとっては、必要不可欠な能力である。このような能力が低い学生に対して、学内の限られた時間と環境でどのように能力を高めていくのか、具体的な手段についての追加報告を今後大いに期待したい。

第二報告、日本リハビリテーション専門学校 重國宏次氏による「中退率軽減に向けた過去のデータ分析—留年者の動向を踏まえた対策—」においては、中途退学者および留年者が多くなる年次とその理由についての分析がなされていた。現状を踏まえたデータ分析から、具体的な対策やその対応手段が提案されており、非常に実践的な報告内容であった。

第三報告、臨床福祉専門学校 土手延恭氏（甲斐みどり氏・高橋豊氏・高林礼子氏）による「中途退学防止のためのHYPER-Quの活用—学生のいい学

びを目指して—」においても中途退学者および中途退学者予備軍の行動特性の傾向を探る研究報告であった。本報告では、中途退学率がもっとも高い1年次に対して、HYPER-Quと呼ばれるアセスメントツールを用いて「学校生活満足度」、「学校生活意欲尺度」を測定している。このツールを用いることで、中途退学者および予備軍の特性を知ることができ、学生面談や学習支援に役立っているという内容のものであった。この報告で興味深かったのは、教員のサポートも必要だが、クラスメイト同士による支援も重要な要因であるという結果であった。今後、クラス運営に関しても、教員が関わることの重要性に気付かされた内容であった。

全体を通して、各教員が、中途退学率の軽減のために、様々なツールを用いて分析し、その要因を明らかにしようという熱意や努力がありありと見ることができた報告内容であった。この課題は、一長一短では解決できないであろうが、今後、多くの教員の経験や情報を共有していくことで、中途退学者が少なくなれば良いと願っている。

.....

分科会 学生指導② / 授業技術

(座長) 日本医学柔整鍼灸専門学校 遠藤 久美子

第1報告は、臨床福祉専門学校理学療法学科の町田志樹氏による「高等教育における『低意欲学生』の傾向把握と改善案の検討・第2報」の発表です。

学生の学力低下のみではなく学習意欲の低下に目を向けた研究発表でした。アンケート調査の結果、入学直後から学生生活が充実していない学生が福祉系に5.4%、医療系に6.3%、学習意欲が非常に低い学生が福祉系に14.7%、医療系に3.1%、卒業後に専門職に就きたいと全く思わない学生が医療系に1.3%いることが示されました。

質疑応答では高卒と既卒での違いはあるか、入学直後から意欲が低いのはなぜかなどの質問が出ました。今回のアンケートでは細かいヒアリングは行っていないが、入学直後から意欲が低い要因として職業の理解が浅いことが考えられるため、入学後に職業を理解する教育が必要との応答がな

されました。

第2報告は、中部学院大学人間福祉学部の宮嶋淳氏による「学びの成果と自己肯定感に関する研究—大学生へのアンケート調査より—」の発表です。

発表によると、学習面の強化により自己肯定感が増すことが示唆され、その傾向は低偏差値での入学者により顕著でした。また、統計的有意差は得られなかったが、社会的自尊感情の育成には体験型学習や実習が重要との考えが提示されました。

本研究のように、学生への生活指導・学習指導に心理学的分析を用いる試みは、今後さらに注目・応用されていく領域だと思われます。

第3席は、日本児童教育専門学校保育福祉科の東郷結香氏による「『教科目連携』の発案と思考—『心理』『福祉』分野を例として—」の発表です。

現在の教科目概要では、機能しない教科目により知識と実践の乖離が発生し、また教科目から教科内容が想像できないこともあり、教科目相関表の作成とそれに基づく教科目連携の仕組みづくりについての発表でした。

質疑応答では、多くの先生方が教科目連携は必要だと感じており、学生への開示や非常勤講師との連携などに関する質問が出ました。学生には細かくは伝えていないが、教員には学期前に会議にて説明を行っており、非常勤講師にはクラスごとの学生像も伝えていたとのことでした。

本セッションは学生指導に対する内容だったため、感心をもたれる先生が多くいらっしゃいました。各学校、各先生も実践できるような研究がさらに増えるよう、今後の研究に期待したいです。

.....

分科会 企業・地域連携教育（実習教育など）

(座長) 臨床福祉専門学校 馬目 雪枝

第1報告は、開業歯科医でもある日本医学柔整鍼灸専門学校の浮谷英邦氏（歯科衛生士和田浩江氏）による『介護老人保健施設における歯科保健活動の

取り組み—訪問歯科・口腔衛生指導—』であった。歯科治療を希望し、家族の理解が得られた入所者に対して、週1回の訪問による口腔内清掃とチェック、機能訓練を、1年間行った結果の報告である。口腔ケアの介入を行った45名の対象者において、要介護度の進行した者はいなかった。また、継続的な機能訓練によって、それまでうがいの出来なかった方が積極的に行えるようになり、口腔衛生に対する姿勢も改善されていった。誤嚥性肺炎や認知症進行抑制にも寄与できるのではないかと締めくくっている。質疑応答では、入所者の口腔衛生に対する介入前の意識についてや、歯科医師の訪問日以外での施設スタッフとの連携についてなど、積極的な意見交換が行われた。

第2報告は、日本児童教育専門学校の阿久津撰氏（芝井華子氏）による『初年次学生を学校と企業・法人が“ともに育てる”—「保育現場での活動」を実施する際の学校と企業・法人等との具体的な取り組みについて—』であった。保育士養成課程の新カリキュラムにて求められている保育実習前後の教育での、企業・法人との円滑な連携のための「要綱」「協定書」の内容に関する検討を行ったことが報告された。企業側が職業人として学生に何を求めているか、最低限守らなければいけないこと等を具体的に文書で作成することで連携を進めやすくなった、と締めくくっている。これまで社会福祉法人に限られていた保育現場へ、民間企業の参入が認められ、その必要性はより高まっている。

第3報告は、国立研究開発法人日本原子力研究開発機構の永吉和成氏による『精神障害者雇用と業務支援』であった。精神障害者の雇用に関して業務支援チームを設置し、業務内容や役割について整備を進めていることが報告された。法定雇用率が2.5%に義務化される中、求人への応募者は身体障害者より精神障害者の方が多い一方で、事業所側は精神障害者の雇用に消極的であり、業務支援チームへの期待値は高いと思われる。事業所内での業務支援チームの周知や、産業医と主治医の連携、雇用の定着など支援体制の構築は、法定雇用率にとらわれない、精神障害者雇用のロールモデルであり、精神障害者の社会参加を保障する。今後の報告も期待したい内容であった。

この分科会のテーマは、企業・地域連携教育であった。浮谷氏は開業歯科医として地域の老健との連携を、阿久津氏は保育専門職教育の中の企業との連携の報告であった。また永吉氏の報告は、地域の医療資源や事業所内他職種との連携が今後の展開であった。まずは専門職が活躍する「現場」で連携がなされなければ、専門職養成での連携教育は成り立たない。連携があつてこそ自分の専門性へのアイデンティティを育てることができると考える。連携教育の前に、現場での連携—協働—を考える分科会であった。

分科会 学習内容①（柔道整復師・鍼灸師、保育士・幼稚園教諭）

（座長）日本医学柔整鍼灸専門学校 嶋田 佳典

分科会学習内容①では、日本医学柔整鍼灸専門学校の柔整・鍼灸学科の海外研修と日本児童教育専門学校の図書室機能向上の取り組みについての報告がなされました。

第一報告は日本医学柔整鍼灸専門学校 青木春美氏（渡邊靖弘氏・山中直樹氏・西野祐介氏）による「海外研修と学術交流についての報告」の発表です。

中国の医療体制や鍼灸の手技、適応症などを実見し、東洋医学の理解を目的とした中国研修を10年前より継続的に実施。参加学生、教職員は研修を通じて、中国独自の鍼灸治療の実態を知り、中医学の理解度が深まったという内容でした。

発表においては治療の風景だけでなく、引率している先生や学生の様子も写真で見ることができ現地の雰囲気がよく伝わるものでした。

青木氏が海外研修が無事に終わられるよう、引率の先生方や学生に対しての気遣いをとても大事にされているということがとても印象に残りました。

第二報告は日本医学柔整鍼灸専門学校 大隅祐輝氏（西村優一氏・渡邊靖弘氏）による「第3回フロリダトレーナー研修」の発表です。

今回で3回目を迎えた本研修では、University of Central Florida (UCF) と IMG ACADEMY でアスレティックトレーナー (AT) による緊急時の対応、テーピングなどがレクチャーされました。参加学生のアンケートでは高評価を得たという内容でした。

質疑応答では、アカデミー学校に医療施設はあのかとの質問があり、病院が併設されていること、その病院のドクターのもとでトレーナー活動していることが説明されました。

第三報告は日本児童教育専門学校総合子ども学科 鈴木八重子氏（同図書室司書 千原桃子氏）による「ちょっと便利がたくさんある、専門学校図書室を目指して」の発表です。

学生として、また将来の保育者として必要な情報を収集し、取捨選択する能力を身につけていくための取り組みについての発表がなされました。取り組みにおいて評価の高かった返却ポストの設置、蓋付き飲み物の持ち込み許可、また保育教材の現物展示においては実際に展示されている実物も紹介されよりわかりやすい配慮された発表でした。

質疑応答では、実際の利用者数についての質問があり、昨年と比べ利用者が1.7倍に増加し、取り組みの成果があったとの説明がなされました。

本分科会での報告は、いずれの取り組みも年々成果が向上していることが確認できました。その背景にはおそらく評価を得ることができなかった取り組みもあり、それが新しい発見となり、より良いものに改善されたのであろうと感じました。新しいことへの取り組み、チャレンジすることの大切さを改めて確認することができた分科会でした。

.....

分科会 学習内容②（保育士・幼稚園教諭）

（座長）日本児童教育専門学校 中西 和子

第1報告は、大阪府立大学大学院、吉田直哉氏（安部高太郎氏、鈴木康弘氏）による「保育者養成課程科目としての日本国憲法の再定義」であった。幼稚園教諭免許取得のための教職課程に位置づけられている教科目「日本国憲法」は、「保育」との関りが見えづらく、学生にとって、学習の意義が実感されにくい。しかし、憲法の社会学的・倫理学的理念を通し、保育者として、現代社会を見つめなおす視座を得ることができる。また、「人権」の制度的保障を学び、保育者の存在意義、社会的機能・政治的機能を理解することにより、「社会を創る」主権者としての保育者の意識を活性化することにも繋がる。保育

者養成課程において、日本国憲法を学ぶ意味を積極的に定義する必要が主張された。保育者養成における日本国憲法の教授者の意識改革、学習カリキュラムの再編成が望まれる報告であった。

第2報告は、郡山女子大学短期大学部、安部高太郎氏（吉田直哉氏、鈴木康弘氏）による「神道系保育所・幼稚園等における保育環境としての「森」での保育者の役割」であった。養成段階から、宗教を母体とする保育所、幼稚園等の保育・教育理念について知ることは、就職先選択時に有効である。本報告では、全国神社保育団体連合会九州ブロックの加盟園より30園の保育・教育理念について計量テキスト分析を行い、その結果を考察している。「森」は「鎮守」と共起性が高く、「鎮守の森」が保育の特色の鍵になると考えられる。理念の中の「森」の用例から、保育者の役割として、「自然科学的な観察の視点」「情操教育上の視点」「地域共同体への帰属意識を育むという視点」からの援助が挙げられることが結論付けられた。保育者自身、「森」を保育環境としてどのような意図をもって捉え、活かしているのか、保育者の立場からの更なる調査を期待させる報告であった。

第3報告は、八戸学院大学短期大学部、鈴木康弘氏（吉田直哉氏、安部高太郎氏）による「カトリック系幼稚園の理念・方針におけるモンテッソーリ教育をめぐる語り―日本カトリック幼児教育連盟の横浜教区を事例として―」であった。事例の中で、モンテッソーリ教育がどのように言及されているかを、計量テキスト分析で明らかにした。その結果、「能力を伸ばす教育としてのモンテッソーリ」「モンテッソーリとその教育論に関する説明・解説」「モンテッソーリ教育と宗教教育のつながり」「家庭性やケア」の4用例が見出され、世俗性と宗教性双方の観点から、訴求力・発信力のある教育方法のシンボルとされていることが確認された。理念・方針に関する学びが、園の理解を深め、教育・保育実習とどのように関連付けられるかが今後の課題と言えよう。

3報告は、保育者養成教育とはどうあるべきかを考えさせるものとなった。現場ではどのような教育・保育が行われているのかを理解する側面、保育者として期待される役割を考える側面、そして、社

会を創る者として、保育という職業の存在意義を問い、追及する側面。養成カリキュラムを構築する上で、発展させていきたい課題が示された報告であった。

ポスター発表

（進行）日本児童教育専門学校 水引 貴子

第一発表では、日本リハビリテーション専門学校・作業療法学科の佐々木清子氏（近野智子氏）より、「専門学生の生活習慣と学習態度（姿勢保持能力）の現状」というタイトルで、作業療法学科の学生の健康状態、生活習慣と姿勢保持能力の現状をご報告いただいた。学生の勉強時間数や食事内容については、教員の指導によって改善が見られたが、睡眠の習慣や食事の回数に関してはなかなか改善が見られなかった。生活リズムを整えることは学生にとって非常に重要となる。教員の介入で改善する事項もあるということが明らかになったため、有効な項目については教員として積極的に関わっていききたい。本研究分野における先行研究はほとんど見当たらないこともあり、これからもデータの蓄積が期待される。

第二発表も同じく日本リハビリテーション専門学校・作業療法学科の阿部英人氏より、「臨床実習に向けた実践的演習の報告 演習後の学生に対する意識調査」と題し、実習に対する学生の不安を軽減させる試みとして、授業内での臨床実習に近い環境下による演習の取り組みについて示された。取り組み後のアンケートによると、実習に対するイメージを持つことができたと答える学生が大半である一方、かえって不安が大きくなったとの声もあった。しかし、これは学生が実習をより身近に感じて真剣に受

け止めたからだと考えられる。不安に感じた学生のフォローをはじめ、演習内容の見直しなど、改善の余地を残しているとのことであるため、今後の取り組みを待ちたい。

第三発表と第四発表は、日本福祉教育専門学校・社会福祉学科の卒業生による報告で、吉浦瑞希氏（平野夏子氏）による「放課後等デイサービスでの集団音楽療法 — 音楽がA君にもたらした変化」と、植松優香氏（平野夏子氏）による「A 苑認知症対応型デイサービスでの集団音楽療法 — B氏が活動時間を持続できる個別介入について —」であった。両報告は両氏が在学中に実習で学んだことを事例研究として報告したものである。吉浦氏は、対象を自閉症スペクトラム・知的障害を持つA君に絞り、小集団音楽療法を実施するなかで、徐々に周囲との協調性が芽生えたり、歌を歌うようになったりするなどの変化が紹介された。また、同じ集団の他の子どもたちとの関係性も変化し、他児に興味を持たなかったA君が、積極的にグループを引っ張るようになったとの報告もなされた。

また、植松氏は70代女性のA氏に着目し、10名前後の集団音楽療法に参加してもらうことによる変化を報告された。楽器活動において太鼓以外の場合是一曲最後まで演奏できず、また歌唱活動でも歌う時とそうでない時のムラがあったA氏が、最終回では完奏できるまでの変容を見せたという。他の活動の持続時間にも影響を与えたのかとの質問も出たが、音楽療法以外の活動は見るができないため、不明ということだった。

吉浦氏と植松氏は社会人一年目で、これから音楽療法を本格的に実施していくとのことであった。これからの活動に期待したい。

<講演②>

認知症介護教育について—中国の現場の実情

北京康語軒老年公寓投资管理有限公司
金恩京 (M. D., Ph. D)

1

世界の高齢化率の推移

図1-1-13 世界の高齢化率の推移

資料：UN, World Population Prospects : The 2015 Revision
ただし日本は、2015年までは総務省「国勢調査」
2020年以降は国立社会保障・人口問題研究所「日本の将来推計人口(平成29年推計)」の出生中位・死亡中位仮定による推計結果による。
(注) 先進地域とは、北アメリカ、日本、ヨーロッパ、オーストラリア及びニュージーランドからなる地域をいう。
開発途上地域とは、アフリカ、アジア(日本を除く)、中南米、メキシコ、ミクロネシア及びパプアニューギニアからなる地域をいう。

2

中国における高齢者人口の変化推移

年	高齢者人口
2010年	13.3
2020年	2.51
2030年	23.0
2040年	4.25

年齢	2010年	2020年	2030年	2040年
0~14歳	137,075	134,818	130,790	121,121
15~64歳	1,049,339	1,039,900	1,019,988	988,210
65歳以上	1,028,088	1,386,284	1,829,755	2,108,786

3

中国社会における認知症高齢者

中国60歳以上要介護と認知症高齢者 (2050年)

翻訳
お願いします

項目	60歳以上(万人)	失能(万人)	失智(万人)	失能失智占60歳以上人口比例
2015年	22100	4000	1000	23.6%
2050年	48700	10000	2700	26.2%

*60歳以上(万) *失能(万人) *認知症(万人)

4

増え続けている中国高齢者施設

都市	2015年	2016年
北京	570	590
上海	610	630

項目	2015年	2016年
入住人数	1388	1911
床位数	11000	12000

5

中国高齢者施設の過去と現在

6

福祉人材の量・質の不足

- 社会人の職員は主に農村出稼ぎの40-50代の女性、学歴は小学校・中学校レベル。知識、基本マナー、プロフェッショナル意識、一般教養が足りない。仕事のきつさ、長時間労働（12時間、24時間シフト体制も珍しくない）、低賃金（介護職員の賃金は社会平均賃金の半分以上）を我慢できるが、質の高いサービスを提供する能力が足りない。
- 新卒の職員は主に短大・専門学校の介護（中国で「老年服務与管理」と呼ぶ）専門の卒業生。全国で介護専門を開設した学校は約217か所、卒業生は年間1万人未満。1.67億人の65歳以上の高齢者のニーズには追いつかない。卒業後、きつくない、低賃金、社会の認知度の低い介護の仕事に従事する人が少なく、離職率も高い（70%以上）。
- 介護施設の求人難、サービス質の低さ、拘束、投棄、虐待などの課題が深刻。

7

職業教育システム・資格制度の未整備

- 現在の職業教育システムは実践（現場ニーズ）とのミスマッチングが目立つ。具体的な技術だけを重視するが、介護に関する基本的な考え方、社会人としての一般教養の部分が足りない。現場を理解できる教師も足りない（教師はほとんど現場経験がない）。卒業生も現場を敬遠し、直接管理業務を志望する人が多い。採用側の再教育のコストが高い。
- 介護の国家資格「養老護理員」が2018年に廃止された後、後続の資格がなく、介護職業の国家基準が空白のままである。介護職員のキャリアパス等をどうするかが課題。

8

康語軒有料老人ホーム（介護付き）

◇小規模の介護付き有料老人ホーム

◇部屋数：63室

- ・ユニットケア（Unit Care）
 - 延べ面積：3000㎡
 - 地上3階、45室
- ・グループホーム（Group home）
 - 延べ面積：500㎡
 - 地上1階、18室

◇住所：北京市朝陽区孫河



9

康語軒は認知症緩和ケア理念を導入

認知症緩和ケア理念とは

2002年、WHO（世界保健機構）では、「緩和ケアとは、生命を脅かす疾患による問題に直面している患者とその家族に対して疾患の早期より、痛み、身体的問題、心理社会的問題、スピリチュアルな（霊的な・魂の）問題に関してきちんとした評価を行ない、それが障害とならないように予防したり対処したりすることでクオリティ・オブ・ライフ（=QOL：生活の質、生命の質）を改善する為のアプローチである」と定義しました。

10

介護方針：パーソンセンタードケア理念に基づく

- 症状の緩和：身体、精神、社会、生存の面から、症状緩和
- チームワーク：医者、看護師、介護士、心理士、機能訓練士、栄養士、家族などチームワークにより介護目標の。
- 家族支援：コンタクトパーソン制度を利用して家族との連絡、支援の実現。
- コミュニケーションと信頼関係：ご本人、家族、職員とのコミュニケーション、信頼関係の構築により、QOLを守る。

11

11

介護方針：パーソンセンタードケア理念に基づく

四つの側面

1. 身体的
2. 社会的
3. 精神的
4. 生存的

四つの柱

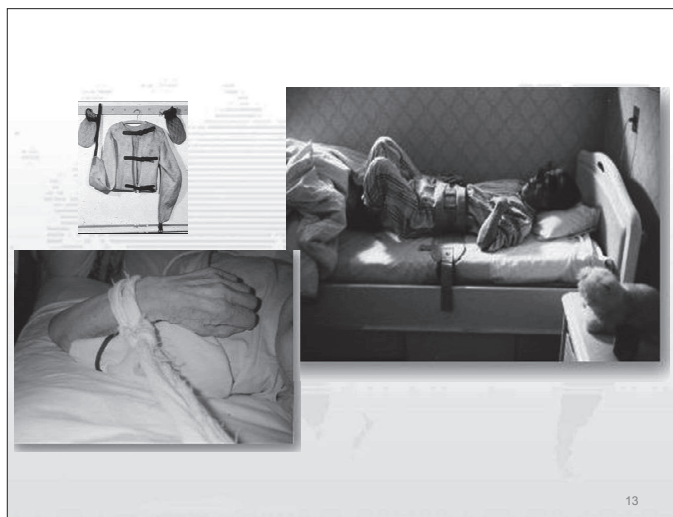
1. 症状のコントロール
2. チームワーク
3. 家族支援
4. コミュニケーション

目標は四つの側面のケアの実現

QOLの守り

12

12



13

13

国際的経験：異類→不幸な患者 →普通の人 

- 認知症に対する認識は痴呆症、精神病から医学的な看護から生活介護への人間性、生活本来への段階
- 20世紀80年代認知症グループホーム（Goup Home），認知症患者に家庭的で、ユニットケアを提供



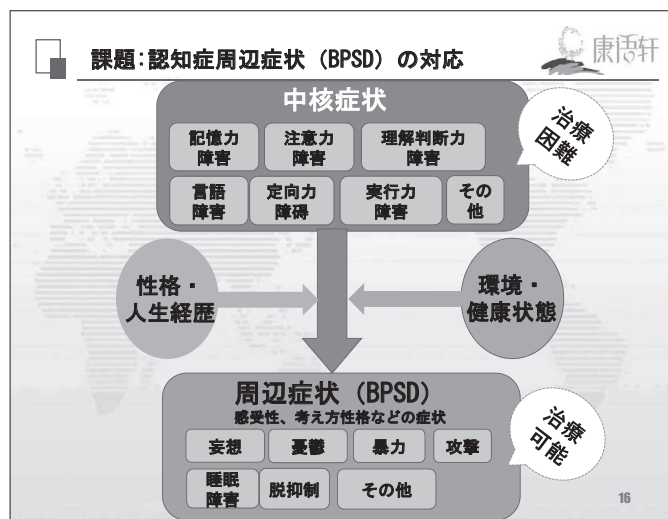
14

14




15

15




16

16

- スウェーデン式認知症ケア—康語軒 
- > 建築による対応
 - > Uniti ケアの実現
 - > パーソンセンタードケア
 - > コンタクトパーソン制度
 - > 認知症ケア技術と方法：ブネ音楽、鍼灸治療、BPSDレジストリー
 - > 医療連携
 - > OJT研修
 - > 社会奉仕と連携事業
 - > 家族支援

17

- 康語軒が思う介護人材の画像 
- “五力”人材：観察力・思考力・想像力・执行力・行動力
- 1 専門知識有する
 - 2 感受性の高い人
 - 3 生活能力は高い
 - 4 コミュニケーション能力
 - 5 チームワーク
 - 6 多様な才能

18

認知症介護—道具屋



TOOL BELT
ツールベルト

19

ソリューション：認知症介護

物理的環境：建築設計、配置、材料、五感刺激

専門サービス：定期的個別ケアプラン
食事栄養管理
非薬物療法 等

人的環境：態度、コミュニケーション、チームワーク


医療的支援：明確な診断、定期的診査、合理的な薬

20

康語軒のスウェーデン式認知症介護理念と技術の導入

建築設計

- ・集団生活からの脱出：集団から居宅へ
- ・ユニットケア：由集団ケアから個別ケアの実現
- ・プライベートの空間：多人数部屋から個室
- ・個性化サービス
- ・社会性の実現：新たなコミュニティの構築
- ・自然材料の採用
- ・五感の刺激



21

パブリック空間：五感の利用 社交性の実現



ダイニングルーム

図書室

リビングルーム

リビングルーム

22

居室空間：生活の延長 プライバシー保護

自分だけの住まい

- 全個室設計、面積15-30㎡
- 個人用家具の持参
- 扉の開口部1.2m以上
- 車いすの利用者の視線高さへの配慮
窓を低く設定
- トイレの扉



23

康語軒のBPSDレジストリーの導入



24

□ BPSD登録システムの導入

スウェーデンでは26000名の介護職員はBPSD登録システムの研修に参加，99%の介護施設はシステム導入

- パーソンセンタードケア理念に基づく、「症状評価-原因分析-ケア措置-効果評価」を行う。
- 個別ケア措置を通じて、患者に対し継続的にケアし、ケア効果をデータで評価可能。

25

25

□ チームワーク制度の形成

26

26

□ 簡単な楽器、楽譜、指揮方法

27

27

□ ブンネ音楽療法

Music Care
スウェーデン・ブンネ音楽ケア

スウェーデン生まれのBunne Methodは、音楽経験の有無や障害にかかわらず、誰でも演奏できます。主体的な音楽参加を通じて、参加者の一人ひとりがそれぞれ喜びや達成感、連帯感を得られ、心身機能の改善、社会性の体得、認知機能の向上などの効果がみられます。音楽演奏の経験や音楽知識のない施設職員の方でも、有意義な音楽活動の空間を作り出すことができます。

28

28

□ 康語軒の認知症ケア：ブンネ音楽

29

29

□ ブンネ音楽療法：効果

音楽活動で活性化する認知機能

生き残っている神経細胞のネットワークの増強

活性化

心理的覚醒

- 仲間と協力して曲を演奏する（社会的環境に身を置く）ことから生まれる

身体運動

- 楽器操作時の動作による感覚訓練

30

30

■ プンネ音楽療法：精神、身体面の効果

心理的トラウマに対する効果

感謝の心
一緒に弾いてくれて、聞いてくれて、ありがとう

- 達成感
- 自信の回復
- 達成感
- 感謝の心 など

心の遊び場
自分の居場所・安心感

仲間演奏を聴く

好きな曲を弾いてみたい

運動スキルの向上

実践者の強い意欲

正確なタイミングで音を出したい

- 呼吸機能の活性化
- 手や腕の訓練
- 目と手の協調性の向上
- 集中力のアップ

ブンネ・メソッドの実践により多方面にわたる運動スキルの維持・向上が期待できる

ブンネ・リーダーの指示や仲間の演奏の様子を見る

社会的状況での演奏

31

■ 康語軒のブンネバンド：外部演出

社区

病院

32

32

■ ハプティック療法（タッチケア）：

Touch Care

スウェーデン・タッチ・ケア

スウェーデン生まれのHaptic Therapyは、看護者や介護者の手で患者さんの手足や背中などを柔らかく包み込むようになることにより、不安な感情を取り除いたり、痛みを和らげたりします。また、肌と肌の触れ合いによるコミュニケーションを通じて、人から認められているという安心感を得て、他人への信頼や自分に対する自信が深められます。

33

33

34

34

■ 05 ゲーム+運動療法：脳トレ

「脳のトレーニング」と「アミューズメント」を一体化した運営システムを通じて、高齢者コミュニケーションの促進、心身機能の改善、認知症の予防・症状緩和などを実現

ブラックジャックゲーム

下半身の運動とPADゲーム

ダーツゲーム

35

35

■ 日本地域認知症予防プログラム効果の実証データ

最先端の脳生理学機器による検証

パチンコマシンによる検証、スロットマシンによる検証、ダーツゲームによる検証、ブラックジャックによる検証

認知能力測定データ(満点36点)

認知トレ導入前	導入後			
	1週間	1か月	3か月	
平均値	25.27	26.40	27.40	31.15

● 測定対象:15名(平均年齢86.2歳±8.4歳)

宮口英樹教授、飯田忠行准教授、篠原菊紀氏

36

36




37

内部職員教育 

38

共同生活と援助 

39

チームと制度：多職種連携 高品質サービス実現のため 

チームワーク

- 多職種チームの構成（運営管理、介護/看護、栄養食事、設備メンテナンス）
- 能力アップとチームワーク制度（海外/国内教育の継続、現場教育、ケーススタディー）


制度の見直し

- ケアマネジャー、コンタクトパーソン
- 介護認定評価、個別支援介護プランナー、BPSD制度の導入
- 担当者会議、ケーススタディー、BPSD討論会
- 事故/潜在事故報告、リスクマネジメント

40

社会連携事業認知症啓蒙活動—康語軒 

41

康語軒対外公開講座—1 

2017年度康語軒認知症公開講座 実績データ

開催時期	講座テーマ	講師	参加人数
3月25日	スウェーデンの認知症ケアとターミナルケア	(スウェーデン)Petro Tagman	75
4月28日	40年にわたる日本の高齢者住宅の推移	(日本)惣達和昭	80
5月26日	日本認知症対策：予防・早期発見と認知症に優しい地域づくり	(日本)羽野嘉朗	76
7月1日	老人ホームの中でも自分らしい生活を続ける	(中国)金日	30
7月26日	認知症ケアにおけるビッグデータの運用—スウェーデンBPSD登録システム紹介	(スウェーデン)Eva Granvik	73
10月28日	医療と介護を結ぶ、日本における新しい認知症ケアの流れ	(日本)山本恵	40
	その他、施設見学及び外部普及啓発活動		450
	合計		024

42

康語軒対外公開講座－2

2018年度康語軒認知症公開講座 実績データ

開催時期	講座テーマ	講師	参加人数
3月23日	介護サービスにおけるマナーの重要性	(日本) 日岡百合子	30
5月22日	スウェーデンのブンネ音楽ケアセミナー	(瑞典) Sten Bunne	40
8月9日	スウェーデン式介護の中国での実践体験	(康語軒) 金恩京	36
8月28日	2018年の高齢者住宅の在り方	(日本) 惣道和昭	26
9月16日	「認知症にやさしい街づくり」の実現に向けて	(日本) 渡辺典子	23
10月12日	介護施設の設計建築・運営におけるパーソンセンタードケアの実現	(清華大学) 李佳婧 (康語軒) 鮑迪娜	50
11月29日	舞浜倶楽部の施設運営について	(日本) 北島学	30
	その他、施設見学及び外部普及啓発活動		450
	合計		685

43

康語軒対外公開講座－3

2019年度康語軒認知症公開講座 実績データ

開催時期	講座テーマ	講師	参加人数
3月8日	スウェーデン介護視察ツアー帰国報告会	(中国) 王 曉偉 韓 滙	50
4月19日	高齢者の転倒リスク評価と予防	(中国) 陳 揚	30
5月21日	療法的園芸と英国式庭園	(日本) 永野智子	55
6月17日	ドイツのケアプロセス	(ドイツ) Martin Aifsmann	43
	その他、施設見学及び外部普及啓発活動		200
	合計		378

44

国際資格認定研修&海外視察

国際資格認定研修&海外視察 実績データ (単位:人)

コース名	スウェーデンBPSD登録システム		スウェーデンブンネ音楽ケア			スウェーデンタッチケア		海外視察
	講師級	管理員	講師級	療法士	楽器購入	講師級	療法士	スウェーデン
康語軒	5	24	9	18	1施設	4	24	4
外部施設	0	29	0	28	6施設	0	20	17
合計	5	53	9	46	7施設	4	44	21

45


国際協力

(1) スウェーデン：スウェーデンのBPSD社、BUNNE社、SQC社と「Partnership Agreement」を締結済み。BPSD登録システム、ブンネメソッド（音楽ケア）、ハプティック（タッチケア）の中国での総括代理権を取得し、国際資格認定研修、ブンネ楽器販売などの事業をスタート。

(2) 日本：(株)舞浜倶楽部と協力関係が築かれ、中国での施設運営・人材育成に関して、協力中。中国向けのケアマネジャー研修教材を共同で開発する予定。

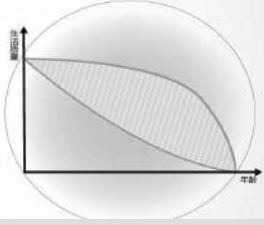
(3) 日本：Prova(株)と協力関係で、認知症予防、脳トレの技術やノウハウを導入

46



“徹底的な認知症治療がない今、優れた介護と最善の治療である”

— Astrid Norberg



持続ケアされていない認知症患者
 持続ケアされている認知症患者
 両者の生活の質の違う部分

47

ご清聴ありがとうございました

48

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程

2016年12月20日決定・施行

第1条 学校法人敬心学園の学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』（英文名 Keishin Journal of Life and Health）（以下、本誌という）の編集は、本規程の定めるところによる。

（名称）

第2条 本誌は、学校法人敬心学園の学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』（英文名 Keishin Journal of Life and Health）と称する。

（目的）

第3条 本誌は、原則として本法人傘下の学校教職員、職業教育研究開発センター研究員等の学術研究等の発表にあてる。

（資格）

第4条 本誌に投稿を希望する者は、共同研究者も含めて、第3条に定める資格を得ていなければならない。ただし、別に定める編集委員会により依頼された論文はこの限りではない。

（発行）

第5条 本誌は、当分の間原則として1年1巻とし、2号に分けて発行するものとする。

（内容）

第6条 本誌掲載の内容は、原則として執筆要領に定められた範囲とする。

（編集）

第7条 本誌の編集は、学校法人敬心学園「職業教育研究開発センター運営規程」による学術研究誌編集委員会（以下「委員会」という）が行う。

第8条 委員会は「職業教育研究開発センター運営規程」にしたがい、定数は各学校およびセンターより2名ずつの計12名とし、委員長・副委員長・委員をおく。任期は2年とする。

第9条 委員会は、必要により特定の個人または団体に対して原稿の依頼を行うことができる。

第10条 掲載決定の通知を受けた執筆者は、定められた期日までに、最終原稿を提出するものとする。その際には、必要最小限の修正が認められる。

第11条 執筆者による校正は、原則として1回とする。校正は赤字で行い、指定の期限内に返送すること。

第12条 本誌に投稿された原稿は、原則として返却しない。

（原稿料）

第13条 本誌に投稿掲載された依頼原稿以外には、原稿料等は支払わない。また、原則的に論文掲載料は無料とする。しかし、編集および図表等の印刷上、特定の費用を要する場合、超過分の実費に相当する額は執筆者の負担とする。

（委員会の役割）

第14条 原稿の掲載は、委員会の決定による。

第15条 原稿掲載不採択の結果に異議があった場合、執筆者は規程に定められた手続きを経て文書にて委員会に申し立てることができる。また、委員会の対応に不服がある場合には、職業教育研究開発センター運営委員会に不服を申し立てることができる。

（執筆要領）

第16条 原稿は、所定の執筆要領にしたがう。

（著作権）

第17条 本誌に掲載された著作物の著作権は学校法人敬心学園に帰属し、無断での複製、転載を禁ずる。

（事務局）

第18条 委員会は、学校法人敬心学園職業教育研究開発センター事務局におく。

(委任規定)

第19条 本誌の発行に関し、本規程に定めなき事項については、委員会においてこれを定める。

(規程の変更)

第20条 この規程を変更するときは、職業教育研究開発センター運営委員会の議決を経なければならない。

附則

- 1 この規程は、2016年12月20日より施行する。
- 2 職業教育研究開発センター事務局
〒169-0075 東京都新宿区高田馬場2-16-6
宇田川ビル6階
電話番号：03-3200-9074
メールアドレス：journal@keishin-group.jp

学校法人敬心学園・学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』投稿要領

1. 投稿者資格

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第4条に基づき、投稿者は、共同研究者を含め、投稿者資格を得ていなければならない。

2. 投稿原稿の条件

学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第6条に示す欄のうち、総説以外については、原則として学校法人敬心学園・学術研究誌・編集規程第3条による自由投稿とする。

3. 投稿原稿の規定

投稿する原稿は、未発表のものに限る。「二重投稿・多重投稿」は、認められない。万一発覚した場合は、別に定める規程によって、投稿停止期間を設ける。なお、同じデータ・事例・資料等に基づいて投稿者及びそのグループが執筆した別の論文・報告書等（共同執筆も含む）があれば、投稿時に添付すること。なお、添付する資料には、既発表論文・報告書等のみならず、現在査読中であるものも含む。

4-1. 投稿申し込み（エントリー）締切

原稿投稿の申し込み（エントリー）締切は、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』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）

『敬心・研究ジャーナル』投稿原稿チェックリスト

タイトル締切時チェック (2/10, 8/10締切)

年 月 日

お名前 ()

原稿タイトル『 』

原稿の種類 * 1つ選択して○印 2. は査読必須、4. 7. は希望される場合のみ査読

(1. 総説 2. 原著論文 3. 研究ノート 4. 症例・事例研究 5. シンポジウム・学会
研究会報告 6. 評論 7. 実践報告)

査読の有無 * 4. 7の場合: 査読希望→ あり ・ なし (何れか選択)

J-STAGE 掲載 * 1. 2は全掲載
3. 4. 6. 7は希望原稿を掲載: 希望→ あり ・ なし (何れか選択)

* 人を対象とする調査研究などに該当する場合 必記載

研究倫理審査 No 発行機関名

* 研究倫理審査を敬心学園職業教育研究開発センターで行うことも可能です。予めご相談ください。

投稿原稿入稿時チェック (原稿に添付)

年 月 日

* 投稿原稿が、以下の項目に合致している場合、□の中にレ印を入れてください。

- 縦置き A4判横書きで、20,000字相当<1,600字 (20字×40行×2段) ×12.5枚>以内であるか
- 和文・英文抄録の記載漏れはないか
英文のネイティブチェックはしているか (編集委員会が求める場合には、その証明書を添付する)
- 図表・文献の記載漏れはないか
- 文献は本文中に著者名、発行西暦年を括弧表示しているか
- 文献の記載方法は投稿要領・執筆要領にそっているか
- 同じデータ等に基づいた別の論文がある場合、資料として添付しているか
(□ 非該当)
- また類似のデータについての別の論文がある場合は、資料として添付し、その論文との関係性について本文で明記しているか
(□ 非該当)
- 査読を伴う原稿では、文献謝辞等を含めて投稿者を特定できるような記述をはずしているか、あるいは匿名としているか
- 倫理指針に反していないか
- 人を対象とする研究の場合など、倫理審査を要する研究では倫理審査状況を記載しているか

その他特記事項・・・

学校法人敬心学園・学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』執筆要領

1. 原稿提出に際し

「投稿原稿チェックリスト」を併せて提出すること。
提出がない場合、受け付けないものとする。

2. 投稿原稿の分量

投稿原稿は、図表・注・引用文献を含めて20,000字以内とする。(A4 12.5枚程度)

図表は1点につき原則600字換算とし、図表込みで20,000字以内を厳守すること。

3. 投稿原稿の言語

原稿は、原則として日本語で書かれたものに限る。
ただし、英語については協議の上、掲載を認めることがある。

4. 投稿原稿の様式

投稿する原稿の執筆にあたっては、

(1)原則としてパソコンで作成し、縦置きA4判用紙に横書きで、1,600字(20字×40行×2段)×12.5枚以内とする。

(2)原稿の種類は、総説、原著論文、研究ノート、症例・事例研究、シンポジウム・学会研究会報告、評論、実践報告から選択する。

総説は原則編集委員会からの依頼、もしくは協議の上の掲載とする。

(3)投稿に際しては、3枚の表紙をつけ、本文にはタイトル(英文タイトル併記)、所属、氏名、を記載すること。

(4)表紙の1枚目には、①タイトル、②原稿の種類、③所属、氏名(連名の場合は全員、ローマ字併記)、④連絡先を記入する。なお、掲載時には読者からの問い合わせを可能にするために、原則として連絡先(住所または電子メールアドレス)を執筆一覧に入れるが、希望しない場合はその旨を明記すること。

(5)表紙の2枚目には、和文抄録(400字以内)とキーワード(5語以内)を記載する。

(6)総説、原著論文の表紙の3枚目には、英文概要ならびに英文キーワード(5語以内)を記載する。
なお、その他についても、英文概要ならびに英文

キーワード(5語以内)を記載することができる。
英文概要は200語前後。校閲・ネイティブチェックは執筆者の責任で行うものとする。

*投稿時に申し出ること、ネイティブチェックを自己負担で受けることができる。

(7)修正後、掲載決定した最終原稿は、Word及びPDFで保存した電子媒体にて投稿する。

図表を本文とは別に提出する場合は、図表の挿入箇所を本文に明記する。なお、特別の作図などが必要な場合には、自己負担を求めることがある。

5. 文章の形式

文章の形式は、口語体、常用漢字を用いた新仮名づかいを原則とする。注や引用の記形式は、執筆者が準拠とした学会の執筆要領によること。

ただし「引用文献」はJ-stage掲載の為、簡潔にまとめて表記してください。

例 日本語文献の場合

〇〇著者名〇(000発行年000)「〇〇タイトル〇〇」『〇〇文献名〇〇』第〇〇号、00-00頁、〇〇出版社名〇〇。

英語文献の場合

Taro Keishin (2018) “aaa bbb (タイトル) cccc” *Keishin Journal of Life and Health* (書名は必ずイタリック) Vol.00, No.0, America (国名)

*聖書の翻訳本文は勝手に改変されたり、訂正されたりしてはなりません。また誤記や誤字も注意しなければなりません。聖書の翻訳本文の引用、転載の際には必ず出典の明記が義務づけられます。

例) 日本聖書協会『聖書新共同訳』詩編□編□節

日本聖書協会『新共同訳新約聖書』マタイによる福音書〇章〇節 など

参考) S I S T02「科学技術情報流通技術基準 参照文献の書き方」

6. 倫理上の配慮について

投稿原稿に利用したデータや事例等について、研究倫理上必要な手続きを経ていることを本文または

注に明記すること（※）。また、記述においてプライバシー侵害がなされないように細心の注意をなすこと。

（※）人を対象とした研究の場合、所属する組織や団体などで倫理審査を受けていることが前提となるが、その倫理審査状況を記載する。

7. 著作権

原稿に、執筆者以外が著作権を保持する著作物の相当な部分（評価尺度全体など）の引用や翻訳が含まれる場合は、その著者および著作権者から許諾を得たことを示す書類（電子メールも可）のコピーを添えて投稿するものとする。

8. 査読を伴う投稿原稿の二重秘匿性

査読を伴う投稿論文の査読は、執筆者名等を匿名にて行うため、文献等の表記の際には、本人の著であっても「筆者」「拙著」等とせず、執筆者名による表記とする。また、査読に対する回答の必要がある場合は編集委員会あてにこれを行う。

9. 査読による修正の要請

査読による修正の要請については、論文の修正箇所を明示し、対応の概要について編集委員会あてに回答すること。

10. 原稿の書式

原稿の書式は、以下のとおりである。

(1)注・引用文献等もすべて本文と同じ文字サイズ、同じ字詰めで印字する。なお、英数字は原則として半角とする。

(2)原稿は、無記名で、「本文、注、引用文献、図表等」の順に記載する。

(3)各頁の下中央部に、頁番号を印字する。

(4)論文の構成

* 節 1・2・3…（数字の前後に「第」「節」は付

さない）

* 小見出し（1）・（2）・（3）…

* 以下は、(a)・(b)・(c)…

* 本文中の箇条書きなどは、①・②・③…を用いる

(5)年号は西暦表記を基本とする。和暦を併記する場合は、1987（昭和62）年とする。ただし、必要に応じて「昭和50年代」などの和暦表記を用いる。

(6)数の量などを表す数字の表記は、単位語（兆、億、万）を付ける。カンマは入れない。

例：12億8600万人、15兆300億円

幅のある数字を記す場合は、上位のケタの数を省略しない（ただし、年代はこの限りではない）。

例：130～150万（130～50万とはしない）、1970～80年

11. 要領の変更

本要領の変更は、学校法人敬心学園 学術研究誌『敬心・研究ジャーナル』編集委員会の議決を経なければならない。

附則

1 この要領は、2016年12月20日より施行する。

2 本要領第4の(4)にかかわらず、平成29年度に限り「臨床福祉ジャーナル」「研究紀要」「子ども学論集」の原稿種類についても投稿を認めるものとする。

3 2017年1月13日編集委員会にて改訂

4 2018年6月28日編集委員会にて改訂（文書の形式引用文献の記載について）

5 2018年10月26日編集委員会にて改訂（投稿原稿の言語およびネイティブチェックについて）

6 2018年12月14日編集委員会にて改訂（投稿時のネイティブチェックについて補足）

7 2019年6月7日編集委員会にて改訂（投稿原稿の分量や様式、書式について、倫理上の配慮について補足）

研究倫理専門委員会規程

(設置)

第1条 職業教育研究開発センター運営規定第7条に基づき、研究倫理専門委員会（以下「委員会」という。）の運営に関し必要な事項を定める。

(委員会の任務)

第2条 委員会は、別に定める「職業教育研究開発センター研究倫理規程」にもとづき、研究の実施計画等（以下「研究計画等」という。）の研究倫理に関する適否その他の事項について審査を行う。

(委員会の構成)

第3条 委員会は次の委員をもって構成する。

- (1) 本学園各校より各々1名以上
 - ・日本医学柔整鍼灸専門学校
 - ・日本福祉教育専門学校
 - ・日本リハビリテーション専門学校
 - ・臨床福祉専門学校
 - ・日本児童教育専門学校

(2) その他外部の有識者より若干名

2 委員の任期は原則2年とする。ただし、再任を妨げない。

(委員長および副委員長)

第4条 委員会に委員長および副委員長をおく。委員長は委員の互選とし、副委員長は前条の委員から委員長が指名する。

2 委員長は、委員会を招集し、その議長となるとともに委員会を統括する。

3 副委員長は、委員長を補佐し、委員長に支障あるときは、その職務を代行する。

(委員会の成立および議決要件)

第5条 委員会は、委員の過半数が出席することをもって成立し、審査の判定は出席委員の3分の2以上の合意をもって決する。

2 委員は、自らが研究代表者、共同研究者及び研究協力者となる研究にかかる審査に加わることができない。

3 委員会は、必要に応じて、委員以外の者から審査のための意見等を聴取することができる。

(審査の手続き等)

第6条 研究計画等の審査を希望する研究者（以下「申請者」という。）は、所定の「研究倫理審査申請書」（様式1・2）等を事前に委員長に提出する。

2 委員会は、必要に応じて申請者に出席を求め、申請内容等の説明を聴取することができる。ただし、審査の議論に参加することはできない。

(審査の判定)

第7条 審査の判定は、次の各号のいずれかとする。

- (1) 承認
- (2) 条件付き承認
- (3) 保留（継続審査）
- (4) 不承認
- (5) 非該当

(審査手続きの省略)

第8条 委員長が次の各号のいずれかに該当すると認める場合は、迅速な審査を行うため審査手続きを簡略化することができる。

- (1) 申請中の研究計画等の軽微な変更に係わる審査
- (2) 委員会において承認済みの研究計画等に準じた研究計画等に係わる審査
- (3) 対象者に対する日常生活で被る身体的または心理的もしくは社会的危害の可能性の限度を超えない範囲の危険であって、社会的に供される種類の最小限の危険を含まない研究計画等に係わる審査

2 前項各号の審査は、委員長があらかじめ指名した委員2名が書面により行い、その判定は両名の合意により決する。

3 前項に規定する審査結果は、当該審査を行った委員を除くすべての委員に報告する。

4 本条第2項に規定する審査の結果が、前条第1号に規定する「承認」および「非該当」以外の場合、前項の報告を受けた委員は、委員長に対し、理由を付したうえで再審査を求めることができる。この場合において、委員長は速やかに委員会を開催し、当該事項について審査を行う。

(審査結果)

第9条 委員長は、審査結果を速やかに申請者に通知するとともに、職業教育研究開発センター運営委員会（以下「運営委員会」という）へ報告する。

- 2 委員長は、運営委員会の請求があった場合には倫理審査状況の報告を行わなければならない。
- 3 研究者および対象者等は、決定内容に疑義があるときは委員会に説明を求めることができる。

(再審査)

第10条 審査の判定に異議のある申請者は、異議の根拠となる資料を添えて、委員会に再審査の申請をすることができる。

(研究遂行中の審査)

第11条 委員会が第7条第1号または第2号の判定を行った研究計画等について、申請者が変更をしようとする場合は、その変更について委員会の承認を得なければならない。

- 2 研究開始時に審査を経ていない研究等について、研究遂行中に研究者が希望する場合は審査の申請を受け付ける。
- 3 第6条、第7条、第9条および前条の規定は、前2項の場合に準用する。

(実施状況の報告および実地調査)

第12条 委員会は、研究等について必要があると判断したときは、申請者に対し実施状況を報告させることができる。

- 2 委員会は、研究等が研究計画等に沿って適切に行われているか否かを随時実地調査することができる。

(研究等の変更または休止の勧告)

第13条 委員長は、研究遂行中に各委員が研究計画等の変更または休止の意見を述べた場合には、その意見をふまえて研究等の変更もしくは休止を勧告し、再調査することができる。

(議事要旨等の公開)

第14条 委員会における研究課題名、申請者、研究機関および審査の結果等の議事要旨、委員会の構成ならびに委員の氏名および所属等は、公開する。

- 2 前項にもかかわらず、対象者等の人権、研究の獨創性、知的財産権の保護、または競争上の地位保全に支障が生じる恐れのある部分は、委員会の決定により非公開とすることができる。

(記録の保管)

第15条 委員会の審査に関する記録の保存期間は、法令上別段の定めがある場合を除き5年間とする。

- 2 保存期間を経過した記録でさらに保存が必要と委員会が認める記録は、5年以内の範囲で保存期間を延長することができる。
- 3 保存期間の起算日は、研究の終了または中止の日の翌日からとする。
- 4 記録、保存又は廃棄の手続きは適正に処理する。

(守秘義務)

第16条 委員は、申請書類などに表れた対象者に関する情報や広義の知的財産となる可能性のある方法など、業務上知り得た秘密を在職中およびその職を退いた後のいずれにおいても他に漏らしてはならない。

(雑則)

第17条 この規程に定めるもののほか、この規程の実施に関して必要な事項は、委員長が別に定め、これを協議する。

(改廃)

第18条 この規程の改廃は、研究倫理専門委員会の議を経て、職業教育研究開発センター運営委員会で決定する。

付 則

1. この規程は、2017年9月1日から施行する。
2. 2018年11月16日改訂

職業教育研究開発センター研究倫理規程

(目的)

第1条 この規定は、職業教育研究開発センター（以下「センター」という。）において実施する人を対象とする研究を遂行する上で求められる研究者の行動および態度について、センター運営規定の第7条（専門委員会）の4に基づき、倫理的指針および研究計画の審査に関する事項を定めることを目的とする。

(定義)

第2条 この規定において、次の各号にかかげる用語の意義は、当該各号に定めるところによる。

- (1) この規定において「人を対象とする研究」とは、「人を対象とする医学系研究に関する倫理指針（平成26年12月22日、文部科学省・厚生労働省告示第3号）」による、人または人由来試料を対象とし、併せて個人または集団を対象にその行動、心身もしくは環境等に関する情報およびデータ等（以下「個人の情報およびデータ等」という。）を収集または採取して行う研究をいう。
- (2) この規定において「研究者」とは、職業教育研究開発センター研究員のほか本学園の教職員、本学園で研究活動に従事する者等をいう。
- (3) この規定において「対象者」とは、人を対象とする研究のために、個人の情報およびデータ等を研究者に提供する者をいう。

(研究者の説明責任)

第3条 研究者は、対象者に対して研究目的および研究計画ならびに研究成果の発表方法等について、対象者が理解できる言葉で説明しなければならない。

2 研究者は、対象者が何らかの身体的もしくは精神的負担又は苦痛を伴うことが予見されるとき、その予見される状況を対象者が理解できる言葉で説明しなければならない。

(インフォームド・コンセント)

第4条 研究者は、予め対象者の同意を得ることを原則とする。

2 対象者の同意には、個人の情報およびデータ等の取扱いならびに発表の方法等にかかわる事項を含むものとする。

3 研究者は対象者に対し、研究実施期間中において対象者が不利益を受けることなく同意を撤回し、研究への協力を中止する権利および当該個人の情報またはデータ等の開示を求める権利を有することを周知しなければならない。

4 研究者は、対象者本人が同意する能力に欠けると判断される場合には、本人に代わる者から同意を得なければならない。

5 対象者が同意を撤回した場合は、研究者は、当該個人の情報またはデータ等を廃棄しなければならない。

(利益相反)

第5条 研究者は、利用者の人権に配慮し、利益相反に留意しなければならない。

(第三者への委託)

第6条 研究者は、第三者に委託して個人の情報またはデータ等を収集または採取する場合、この規定の趣旨に則った契約を交わさなければならない。

(授業等における収集および採取)

第7条 研究者は、授業、演習、実技、実験および実習等の教育実施の過程において、研究のために対象者から個人の情報およびデータ等を収集ならびに採取する場合、同意を得なければならない。

(改廃)

第8条 この規定の改廃は、研究倫理専門委員会の議を経て、職業教育研究開発センター運営委員会が決定する。

付 則

この規定は、2017年9月1日から施行する。

受付番号

研究計画等審査申請書 (人を対象とする研究)

____年 ____月 ____日提出

研究倫理審査専門委員会 委員長 殿

申請者	所属・職名：
	氏名： 印
	連絡先： ☎ / ☒

申請にあたって事前確認 <研究する申請の範囲及び他の倫理委員会における審査状況>

申請する研究範囲 何れかに☑	
<input type="checkbox"/> 研究全体の審査申請	<input type="checkbox"/> 分担部分のみの審査申請 分担部分以外の審査状況を記載
*研究計画を下記に付記する際、研究概要欄に研究全体の目的や意義についても付記する	

* 研究計画変更申請の場合は、変更箇所の下線を付すこと。

下記の課題について、☑をした下記資料を添付し、審査申請いたします。

<input type="checkbox"/>	対象者・施設等への研究協力依頼書	必須	資料番号：
<input type="checkbox"/>	質問紙	必須	資料番号：
<input type="checkbox"/>	調査協力同意書・同意撤回書	無記名の書面アンケート等の場合は不要	資料番号：
<input type="checkbox"/>	研究実施計画書	任意	資料番号：
<input type="checkbox"/>	その他；	必要に応じ添付	資料番号：

記

1. 研究課題

* 該当の□欄に☑印

①では課題と併せて副題がある場合には記載をする

①課題名			
②研究期間	始期		終期
	年 月 日 ~		年 月 日
*申請の始期よりも承認日が後の場合は、研究の始期は承認日からになります。			
③研究費	<input type="checkbox"/>	学内予算	予算名称；
	<input type="checkbox"/>	外部資金	団体名、研究費名；
	<input type="checkbox"/>	自費	
	<input type="checkbox"/>	その他	

④審査事項	<input type="checkbox"/>	新規	
	<input type="checkbox"/>	再申請	委員会審査結果による再申請 受付番号；
	<input type="checkbox"/>	継続	すでに承認されている研究計画の変更等 受付番号；

2. 研究の実施体制（申請者による個人研究の場合、記入不要）

①研究代表者（研究の実施に携わるとともに、当該研究に係る業務を統括する者）			
所属；		職名；	氏名；
②研究実施代表者、研究実施関係者 （研究機関以外において既存試料・情報提供のみを行う者及び委託を受けて研究に関する業務の一部に従事する者を除く）			
所属	職名	氏名	役割*分担者や協力者の場合その旨記載
③共同研究機関（研究計画に基づき、当該研究により対象者から試料、情報を取得し、他の研究機関に提供を行う機関も含む） 責任者を置く場合はその氏名を下欄に記載			
機 関 名		責 任 者 名	

3. 研究概要

①研究の目的、意義（研究の背景または問題提起、科学的合理性等の概要を簡潔に記載する）	
②対象者および選定方法（募集文案等がある場合は添付する）	
対象者に未成年者または民法上の被後見人等の有無 ⇒ <input type="checkbox"/> 有 <input type="checkbox"/> 無 *現行の成人年齢は20歳（未成年の場合、親の同意が必要）、2020年4月以降、民法改正により成人年齢は18歳となります。	
内 訳	<input type="checkbox"/> 成人（ 名程度） <input type="checkbox"/> 未成年（ 名程度） <input type="checkbox"/> 民法上の被後見人等（ 名程度）
対象者の特性、 選定の基準	
選定・募集方法	

③研究方法（概要を簡潔に記載すること。「別紙参照」は不可）

④調査実施場所

⑤調査対象者に求める事項（被験者の実体験）

対象者がどのような手順で研究協力を依頼され、どういう形で研究協力するのか、時系列で記載する。

4. 研究実施における倫理的配慮

①研究協力のインフォームド・コンセントの手続き（研究協力依頼・説明と同意の取得方法）

（対象者または代諾者が、当該研究に関して、その目的及び意義ならびに方法、負担、予測される利益・不利益等について十分な説明を受け、それらを理解したうえで自由意思に基づいて研究者等に対し与える当該研究実施等に関する同意）

依頼・説明対象	<input type="checkbox"/> 対象者個人(本人) <input type="checkbox"/> 対象者の代諾者(保護者、後見人等) <input type="checkbox"/> 対象者の所属団体(施設責任者、団体・組織の長等) <input type="checkbox"/> その他 ()
手段	<input type="checkbox"/> 書面のみ <input type="checkbox"/> 口頭と書面の両方(推奨) <input type="checkbox"/> その他 ()
方法（依頼書や同意書等の場合は添付）	(資料番号・書類名)
該当の場合は記載	代諾者がインフォームド・コンセントを行い本人からも同意を得る場合（対象者がその理解力に応じたわかりやすい言葉で研究に関する説明を受け、理解し賛意を表すること） 手段および方法（書面等の場合は添付）
研究の途中で協力をやめる場合の具体的な意思確認の方法と不利益を受けないことを保証する方法	
対象者からの相談等を受ける際の担当者・連絡方法	

②対象者との関係、利益相反の状況	
対象者・対象団体等との間に適正な研究遂行に影響を及ぼしうる恐れのある関係の有無 <input type="checkbox"/> なし <input type="checkbox"/> あり⇒次欄にその関係と適正な研究遂行とみなされるためにとる措置を記載	
関係	
措置	
③対象者に生じる負担ならびに予測されるリスクおよび利益と当該負担およびリスク最小化の対策 iii に関しては、基本的に社会科学系では不要。但しリスクがある場合は記載	
i) 負担、リスクの内容（身体的、精神的な負担・苦痛や社会的差別、財産的な不利益等）	
ii) 負担、リスクを無くすあるいは最小化するための対策	
iii) 負担、リスクが実際に生じた場合の対策 （実験中の事故の救急要請の段取り、健康被害に対する補償の有無とその内容、保険加入の有無など）	
iv) 対象者にもたらされることが期待される利益（謝礼を除く新たな知見等客観的に利益と判断されるもの）	
v) 報酬等の有無・内容 <input type="checkbox"/> なし <input type="checkbox"/> あり⇒報酬内容(金額、物品等名)と交通費等の実費以外に支払う場合(金額設定の根拠・妥当性)	
④個人情報等の取扱い（特定の個人に不利益を与えないために、下記を確認）	
i) 収集する個人情報の内容 ⇒①～③が有る場合は、その番号と内容を記入。 ①当該情報に含まれる氏名、生年月日、音声、動画等で特定の個人を識別できるもの。 ②他の情報と照合することで特定の個人を識別できるもの。 ③ゲノムデータ、生体情報をデジタルデータに変換したもの、パスポート番号、基礎年金番号、マイナンバーなど特定の個人を識別できるもの	
ii) データ・試料、情報(個人情報等含む)の保管・管理と廃棄	
保管方法	
管理保管責任者	
廃棄時期	
廃棄方法	

⑤第三者へのデータ収集や分析等の研究に関する業務委託	
□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

通巻第6号の編集を終えて、今回も力作をお寄せいただいたことに感謝します。特に、本学園関係の非常勤教員の皆様の投稿も多く、色々な研究活動の発展を感じます。大学などに比較して担当コマ数が多い専門学校の教員にとって、論文や研究ノートを作成するのはかなり大変なことです。しかし、せめて年に1本くらいは自分の専門分野を深掘りする研究や、最新の動向のサーベイを研究ノートにまとめるなどの努力がされていないと、学生にとって発見の多い授業はできません。

また、世上ではポストドクの問題（博士号を取っても就職口が少ない。待遇が見合わない。）なども指摘され、研究に対する価値が下がっているようです。その結果、様々な社会現象を科学的に分析して考えながら合理的な発言したりできる人が減っているように思います。中には、合理的に考えれば、明らかにおかしい内容を、しかるべき立場の方が話したりして、それを恥ずかしいことだとも思わないで居直る様子は、科学者の目から見れば落胆の極みです。なぜならば、その非合理の世界の延長線上にあるのは、国際的敗北であり、ある意味では滅びの世界だと言われているからです。

その意味で、国際的な交流の仕事をしていると、たくさんの誤解や行き違いにであいますが、それでも前向きに科学的合理的に進もうという各国の意欲を感じます。国際的に活躍している人は、研究者や教員ではなくても、修士号を持っているのは普通、博士号を持っている人も少なくありません。

非合理の世界、非科学的展開の最たるものの一つは、「児童虐待」です。自分達の人生の未来（老後）を支えてくれる児童を虐待するなどということは、合理的科学的思考からは出てきません。今回は、この問題に関して、あなたはクリニック医師であり、オリブ山病院児童思春期外来の滝川一廣先生にご執筆いただきました。滝川先生は敬心学園や職業教育研究開発センターとは特段の関わりがないのですが、編集委員会のメンバーのたつての推薦をお快く受け入れて頂き、素晴らしい巻頭論文をご執筆いただきました。心から感謝です。

なお、今号では、第16回職業教育研究集会の報告も掲載されています。今回は、職業教育研究集会と名前を変えてから第1回目の研究集会で、二つの講演や新たな試みに挑戦した研究集会の様子を紹介しています。今後の専門学校教育や介護の問題に示唆に富む国際的な内容になっていますので、ご参照頂き、次回の研究集会への発表の検討材料にして頂ければ幸いです。

（編集委員長 川廷 宗之）

研究計画の概要を立案し、先行調査・事例を確認、必要な調査、仮設だて…様々な過程の上、論文の形式に整え、推敲を重ねられ、そして投稿していただく論文。内容によっては、研究にあたっての倫理委員会を経ていることも前提です。著者の先生方の多くの時間とおもいも込められた論文の発表、掲載先として、敬心・研究ジャーナルを選択いただいたこと、嬉しく思っています。今号も論文推敲の過程で、次号以降に掲載を延期された論文も複数ございましたが、投稿いただいた原稿のスムーズな進行・掲載に向けて、様々なご助言・ご教示をいただいた編集委員、査読委員の先生方、そして研究倫理専門委員の先生方など多くのお力添えも加わり、第3巻第2号を皆さまにお届けすることができました。改めてお礼申し上げます。ありがとうございました。

今号は度重なる台風の時期に査読をお願いするケースも多く、災害が発生する悪天候の中、査読結果と共に執筆者へ向けた丁寧なご教示をいただいた先生をはじめ、査読委員の先生方から本当に多くのご助言・ご教示をいただき、著者の先生方からも感謝の言葉をいただいております。

弊ジャーナルは分野を特定しておりませんので、様々な分野の投稿をいただけます。査読論文に限らず、皆さまからの多くのご投稿をお待ちしております。先日編集委員会により、次号から査読の無い原稿の投稿締め切り日延長を決定いたしました。（本誌巻末の投稿要領・チェックシートと共にご確認ください。）ぜひ執筆・投稿をくださいます様、お待ちしております。

（編集事務局担当 杉山 真理）

— 「敬心・研究ジャーナル」学校法人敬心学園 編集委員会（2019. 10. 1 現在） —

委員長 川廷 宗之 （職業教育研究開発センター、大妻女子大学名誉教授）
委員 行成裕一郎、松永 繁（日本福祉教育専門学校）
有本 邦洋、阿部 英人（日本リハビリテーション専門学校）
町田 志樹、浜田 智哉（臨床福祉専門学校）
木下 美聡、天野 陽介（日本医学柔整鍼灸専門学校）
鈴木八重子、水引 貴子（日本児童教育専門学校）
事務局 杉山 真理、藤井 日向（職業教育研究開発センター）

〈執筆者連絡先一覧〉

〈児童虐待〉は増えているのか

あなはクリニック

オリブ山病院 児童思春期外来

児童心理治療施設 ノアズ・ガーデン 滝川 一廣

〒900-0013 沖縄県那覇市牧志2-23-9 SHINKA 牧志ビル

3F (あなはクリニック)

「10の姿」に込められた能力観の私製解説書による曲解

— 実践例と能力の対応化による変質 —

郡山女子大学短期大学部 安部 高太郎

〒963-8503 福島県郡山市開成3-25-2

E-mail: hkkateiron@gmail.com

保育士養成課程における施設実習と福祉・心理科目の体系的学び

— 教科目連携の発案 —

学校法人敬心学園 日本児童教育専門学校 東郷 結香

〒169-0075 東京都新宿区高田馬場1-32-15

E-mail: ytogo@jje.ac.jp

家族システム = SALAD モデルに関する家族心理学的研究

— 4種類の家族スタイルと家族PM尺度理論との関連性について —

学校法人敬心学園 職業教育研究開発センター 客員研究員

小野寺 哲夫

E-mail: friendly@voice.ocn.ne.jp

成年後見人がついた国賠法上の勝訴例

— 捜査の違法性を争った神戸地裁平成31年3月13日判決 —

日本社会事業大学社会福祉学部 梶原 洋生

〒204-8555 東京都清瀬市竹丘3-1-30

保育者養成課程科目としての日本国憲法(2)

— 統治論を中心に —

大阪府立大学 吉田 直哉

〒599-8531 堺市中区学園町1-1

大阪府立大学地域保健学域教育福祉学類

E-mail: naoya_liberty@yahoo.co.jp

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

— 腰編プログラム実施者の数値評価スケール (Numerical Rating Scale) に焦点をあてて (その2) —

早稲田大学 非常勤講師 包國 友幸

「施設実習での指導に関する意識調査」

— 実習指導者から見た実習生の課題 —

学校法人敬心学園 日本福祉教育専門学校 松永 繁

〒171-0033 東京都豊島区高田3-6-15

E-mail: matsunaga@nipku.ac.jp

ツボの位置を決定する際の1寸は何センチに相当するかの調査

— 現代人の身体計測値を基準として —

学校法人敬心学園 日本医学柔整鍼灸専門学校 稲垣 元

〒169-0075 新宿区高田馬場1-18-18

E-mail: inagaki@jusei-sinkyu.com

協働型園内研修論が前提とする保育者の専門性観

— 子ども理解と人間関係を主題化することの問題点 —

八戸学院大学短期大学部 鈴木 康弘

E-mail: yasumono@msn.com

インドシナ難民に対するわが国の対応と公的および民間支援の実際

— 1970年代から1990年代の変遷を中心に —

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

敬心・研究ジャーナル 第3巻 第2号

2019年12月31日 発行

編集委員長 川廷宗之

〒169-0075

東京都新宿区高田馬場2-16-6 宇田川ビル6階

学校法人敬心学園 職業教育研究開発センター

電話 03-3200-9074 FAX 03-3200-9088

印刷・製本 城島印刷株式会社

〒810-0012 福岡市中央区白金2-9-6

電話 092-531-7102 FAX 092-524-4411

<http://www.keishin-group.jp/>