

江戸川学園

# 人間科学研究所紀要

第 41 号

江戸川学園おおたかの森専門学校

2025

# 江戸川学園

## 人間科学研究所紀要

第四十一号

### 目 次

#### 〈論文〉

- 保育系専門学校における援助要請の仕方と  
その受け止め方に関する心理教育プログラムの実践……………小野寺 峻 一 1
- 子どもの体力向上政策の変遷に関する研究  
政策体系に着目して……………南 方 隆 太 13

#### 〈研究ノート〉

- 介護福祉士養成教育における実習施設との連携の深化に向けて  
実習説明会アンケートおよび共起ネットワーク分析からの考察  
……………野口 和江・小川 由花子 25
- 学科の科目変更に伴う音楽教育カリキュラム再編の検討  
—— 教則本廃止後における基礎技術・表現力の統合的アプローチ ——  
……………櫻 井 知 子 35
- 心理臨床とソーシャルワーク実践  
—— 村瀬嘉代子先生を偲んで —— ……福 森 高 洋 47

#### 〈研究・研修報告〉

- 支え合いの輪を広げて  
～超高齢社会体験ゲーム 活動報告～……………直 江 美 樹 55
- スーパービジョンにおける「教育的」機能の課題……………小 林 恵 一 59
- 学校種間の接続と新たな学校種の設置可能性について  
——「初等教育」と「幼児教育」の間で——……………奥 山 武 浩 61
- 介護保険外サービスの有効性と課題  
～公的介護保険制度を補完できるか～……………林 孝 和 65
- データで見る介護福祉学科……………星 野 隆 69
- 「絵本」の楽しさを広げよう！  
～ 絵本専門士の役割 授業の事例を通して～……………星 野 睦 77

執 筆 者

スポーツ教育研究部 小野寺 峻 一

南 方 隆 太

介護福祉研究部 野 口 和 江

小 川 由花子

音楽表現研究部 櫻 井 知 子

心理学研究部 福 森 高 洋

直 江 美 樹

小 林 恵 一

奥 山 武 浩

林 孝 和

星 野 隆

星 野 睦

スポーツ教育研究部

# 保育系専門学校における援助要請の仕方と その受け止め方に関する心理教育プログラムの実践

小野寺 峻 一

## I. はじめに

近年、メンタルヘルスの重要性が国際的に認識されており、2015年に国連が採択した持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）（United Nations, 2015）の目標3では、「あらゆる年齢のすべての人々の健康的な生活を確保し、福祉を推進する」ことが掲げられている。その中で、メンタルヘルスは健康的な生活の一環として重要な要素とされ、世界保健機関（Online1）は、メンタルヘルスを「人々が人生のストレスに対処し、自分の能力を発揮し、よく学び、よく働き、地域社会に貢献することを可能にする、精神的に幸福な状態のことである」と定義している。

日本においても、メンタルヘルスに関する課題が深刻化しており、特に10～39歳の死因の第1位が自殺という現状がある（厚生労働省, Online2）。若年層におけるメンタルヘルスの改善が急務とされる中で、学校教育の場における自殺予防教育の重要性が増している。2022年には自殺総合対策大綱（厚生労働省, 2022）が改訂され、学校における自殺予防教育が重点施策に位置付けられた。その中でも、特に「心の健康づくり」と「SOSの出し方」の教育が求められている。厚生労働省（2022）は、これらの教育を通じて、子どもたちが命や生活の危機に直面した際に、適切に助けを求めるスキルを身につけることを目指している。

保育士や幼稚園教諭にとってもメンタルヘルスは重要な課題である。幼児教育における現場は、日常的に高いストレスにさらされる環境であり、子どもたちの健全な成長を支えるために、保育者自身のメンタルヘルスの維持が不可欠である。保育者がメンタルヘルスの問題を抱えると、職場での対人関係や教育活動の質に悪影響を及ぼす可能性がある（妹尾ほか, 2024）。

しかし、保育者の多くは、人間関係や不本意な同調による疲弊感がストレス要因となっている（妹尾ほか, 2024）。そのため、自身のストレスや困難を周囲に相談することによりを感じることが多いと考えられる。このため、援助要請行動のスキルを身につけることは、保育者自身のメンタルヘルスを維持し、効果的に職務を遂行するために重要である。保育者が自身の困難を適切に認識し、適切な支援を受けることができる環境を整えることが、保育現場全体のメンタルヘルス向上に寄与すると考えられる。

本研究は、このような背景を踏まえ、保育系専門学校の学生を対象に、「援助要請の仕方とその受け止め方」に関する心理教育プログラムを実施し、その効果を検証することを

目的とした。将来、保育士や幼稚園教諭として子どもたちの心の健康を支える役割を担う学生に対して、援助要請行動の重要性を教育し、そのスキルを身につけさせることで、保育現場における適切な支援体制の構築を支援することが期待される。

本研究では、プログラムを通じて、学生が援助要請行動に対する自信を向上させ、実際の場面で効果的に援助を求めることができるようになることを目指す。また、援助要請行動だけでなく、他者からの相談を受け止めるスキルも強化することで、保育現場におけるコミュニケーションの質を向上させ、より安全で支援的な環境を提供できるようにする。これにより、学生が将来の保育士としての役割を果たす際に、自己のメンタルヘルスを保ちつつ、子どもたちや保護者に対して適切な支援を提供する能力を養うことを目的とした。

## Ⅱ. 方法

### 1. 研究対象者

本学の保健体育実技を受講した保育関連の福祉学科1年生52名。そのうち、職業訓練生<sup>(1)</sup>は、15名である。

### 2. プログラムのねらいと展開

心理教育プログラムのねらいと展開（表1）は、小野寺ほか（2021）の手順に従った。ねらいは、「ストレス（困りごとや悩み事）があったとき、1. スレッサーを小さくする。2. 相談するときの伝え方（相談の仕方）。3. 相談されたときの良い対応の仕方（相談の受け止め方）。4. 相談がうまくできなかつたときの対処方法（身近な大人への相談や相談ダイヤル）のことに自信を持てるようにする」であった。また、プログラム内で用いた例示は、以下の通りである。

相談例：「そろそろ試験があるよね…これで単位取れるか決まるのに、点数（や出席）が足りなくて…親（家族）には、大丈夫って言ってるんだ。でも勉強のやり方もわからないし…先生には、このこと言わないでね。」

本研究の心理プログラムは、当該専門学校の保健体育に位置付けられ、1コマ（90分）の授業として実施された。このプログラム前までに、「運動」「食事」「休養」「発育・発達」「心の健康」に関する一般的なスポーツ科学の講義を受けている。その中で、適応機制や心身相関、ストレスに関する一般的な知識と対処は、授業内容に含まれている。

### 3. 調査の手続き

心理教育プログラムおよびアンケート調査は、2024年5月に行われた。相談する自信と受け止める自信の評価は、「心理教育前」、「教材提示後」、「心理教育後」の3つのタイミングで実施された。「心理教育前」の測定は、授業開始直前にアンケートを配布・回収し、「教材提示後」と「心理教育後」の測定は、授業者が授業内で配布・回収を行った。いずれの測定も、教室単位の集団形式で実施された。また、援助要請姿勢に関する質問紙

表 1 心理教育プログラム 小野寺ほか（2021）を改変

段階	学習活動及び学習内容	指導上の留意点
導入 15分	1 アンケート記入（1回目） 2 前時の確認 ・ペアで確認 ・例示で確認 3 相談例の提示 ・相談例を提示し、ペアで相談をする役、相談を受ける役を交互に行う。 ・どのように感じたかを確認する。 4 アンケート記入（2回目）	・ストレスとストレッサーの関係を可視化して、説明する。 ・日常の困り感に共感させ、自分事として考えさせる。
展開 50分	5 学習目標の確認 ①相談された時の対応を理解する。 ②自分の相談する条件、相談がうまくできない時の対処方法を知ることができる。 6 相談の受け方 ・相談例を提示し、個人活動をする。 ①自分だったら、どう答える？ ②相手が何をしてほしいと思ったから、そう答えた？ ・ペアや周りの人と書いた内容を確認する。 7 相談をする条件 ・個人活動 ①選んだストレッサーの事例を考える 【条件】 ②事例の程度、いつ（期間、頻度）、誰からを考える 【結果】 ③自分だったらどうするかを考える ・ペア活動 ④ペアや周りの人でお互いの【条件】を【自分の結果】で考えてみる	・達成目標、本時の見直しを確認する。 ・自分の考えを構造化する。 ・「自分だったら」を強調し、書けなくてもいいことを伝える。 ・周りの人と共通点や相違点があることを確認する。 ・「相談を受ける＝解決策を提案する」だけではなく、相談を聞くだけでも良いと価値付ける。 ・【条件】や【結果】は個人によって違う事を伝える。 ・相談するときの条件があることを確認する ・相談の仕方と受けとめ方を体験的に学ばせる。また、体験を通して、実際の場で使える力を育む。
終結 15分	8 まとめ 9 相談できない時の対処法の確認 10 アンケート記入（3回目） 11 振り返り	・「助けて」というだけでよい内容もあることを知り、対処の幅を広げる。 ・「助けて」というだけでよいのは、どういった場合なのかを考えさせる。 ・自分で出来ること、助けてもらうことを整理し、対処方法を考える事の大切さを伝える ・条件にも段階があれば書かせる（例：勉強時間→自分、勉強法→先生） ・事後アンケートへ記入し、学びを自覚させる。

も、授業中に配布・回収された。調査項目の詳細は、以下の通りである。

(1) 援助要請の自信（事前／教材提示後／事後）

質問内容：「あなたは、困り事や悩み事があったときに、友達にうまく相談できますか？」

回答形式：1（まったくできない）から5（よくできる）までの5段階評価

(2) 相談を受け止める自信（事前／教材提示後／事後）

質問内容：「あなたは、友達の困り事や悩み事の相談を受け止める自信がありますか？」

回答形式：1（まったくない）から5（とてもある）までの5段階評価

(3) 援助要請の姿勢（事前／事後）

提示されたストレス：「成績が上がらない」、「部活動や習い事」、「友達との口論」、「いやがらせ」、「体調の不良や変化」の5項目

回答形式：5つの選択肢から、自身の対応姿勢に最も近いものを1つ選択する。「1. 自分だけで解決する」「2. 手伝ってもらい解決する」「3. 解決策を見出してほしい」「4. 諦めて我慢する」「5. 考えないようにする」

#### 4. 分析方法

心理教育の効果について、「相談する自信」と「受け止める自信」の変化を、「心理教育前」、「教材提示後」、「心理教育後」の3つの時点で測定し、被検者内1要因（心理教育要因）の3水準の分散分析を用いて検討した。

また、心理教育前の自信の違いが教育効果に及ぼす影響を分析するため、回答をもとに、相談する自信は、「低群」「中群」「高群」、受け止める自信は、「中低群」「高群」「最高群」の3群に分類し、群要因×心理教育要因の2要因混合計画の分散分析を行った。

さらに、援助要請姿勢の変化については、「自分だけで解決する」から「手伝ってもらい解決する」または「解決策を見出してほしい」へと変化した生徒数をカウントし、Fisherの正確確率検定を用いて統計的に検討した。

統計分析には、統計ソフトウェア（The R Project for Statistical Computing：R version4.3.2.）を用いた。

#### 5. 倫理的配慮

本研究は、研究対象者の人権やプライバシーの保護、回答による不利益、社会的影響に対して最大限配慮するため、「個人情報保護法」や「人を対象とする医学系研究に関する倫理指針」、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」及び「ヘルシンキ宣言」を厳守して行った。調査にあたっては、研究対象者に研究目的を説明して同意を得た上で実施した。

### Ⅲ. 結果および考察

#### 1. 心理教育の効果

心理教育の効果を「あなたは、困り事や悩み事があった時に、友達にうまく相談できますか」（以下、「相談する自信」という）と「あなたは、友達の困り事や悩み事の相談を受けとめる自信がどのくらいありますか」（以下、「受け止める自信」という）の問いへの、「心理教育前」、「教材提示後」、「心理教育後」の3回の回答の変化について、被検者内1要因（心理教育要因という）3水準の分散分析により検討することとした。各条件の平均と標準偏差を表2と表3に、そのプロフィールを図1と図2に示した。

##### (1) 相談する自信

「相談する自信」については、心理教育要因が有意であったので ( $F(2,100)=8.471$ ,  $p=0$ ,  $\eta p^2=0.145$ ,  $1-\beta=1$ )、Holm法による多重比較を行った ( $MSe=0.3078$ ,  $p<.05$ )。その結果「心理教育後」は、「心理教育前」( $\alpha'=0.025$ )、「教材提示後」( $\alpha'=0.0167$ )のいずれよりも高かった。「教材提示後」は、「心理教育前」より低下したが、有意な差はなかった ( $\alpha'=0.05$ )。

表2 相談する自信の変化

	心理教育前	教材提示後	心理教育後
平均	3.27	3.18	3.61
SD	1.28	1.27	1.18

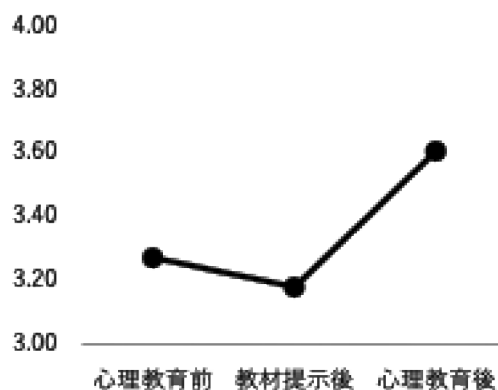


図1 相談する自信の変化

本研究の心理教育プログラムの実施後に「相談する自信」が有意に向上したことが確認された。この結果は、援助要請の自信を高める心理教育が有効であることを示した先行研究（山本ほか, 2020；小野寺ほか, 2021）と一致した。しかし、教材提示後に一時的に相談する自信が低下していることが確認された。斉藤・齋藤（2019）の調査によると、学生

の80%以上は、相談することへのハードルが高いと認識している。本研究においても、相談例が、答えがなく解決しがたく、他人へ相談しがたい内容であったため（小野寺ほか, 2021）、例示された時に、このような内容を相談する、される経験はなく、自信が揺らいだ可能性がある。また、自信の低下は、特に相談の難しさを認識した際に起こりやすいと考えられ、プログラムの内容が「理論としては理解できるが、実践するのは難しい」と感じさせた可能性がある。その後、授業内で、相談する内容の条件として、相談内容の重要度、頻度、タイミング、対象者など、詳細に場合分けをする演習を行なった。そのため、この相談内容であれば、気軽に相談できる。この内容は、誰々になら相談できる。というように対象者の中で相談の条件が整理された。このような段階を経ることで、相談へのハードルが下がり、相談することへの自信が向上したと考えられる。

(2) 受け止める自信

「受け止める自信」についても、心理教育要因が有意であったので ( $F(2,100) = 6.558$ ,  $p = 0.002$ ,  $\eta^2 = 0.116$ ,  $1 - \beta = 1$ )、Holm 法による多重比較を行った。その結果「教材提示後」は「心理教育前」よりも低下し ( $\alpha' = 0.0167$ )、「心理教育後」は、「教材提示後」よりも高かった ( $\alpha' = 0.025$ )。

表3 受け止める自信の変化

	心理教育前	教材提示後	心理教育後
平均	3.82	3.45	3.80
SD	0.89	1.06	0.89

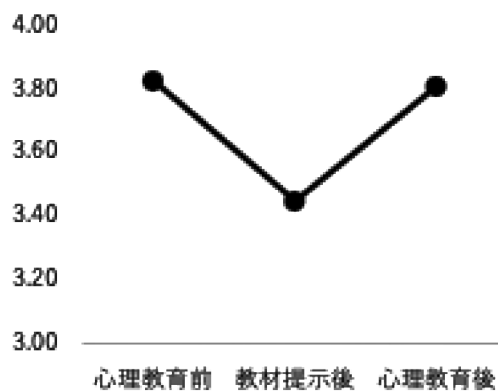


図2 受け止める自信の変化

教材提示後に一時的に相談を受け止める自信が低下していることが確認された。これは、相談する自信と同じように、相談例を見て、どう対応したらよいかわからなくなったことが考えられる。相談を受け止めることへの責任感が増大し、心理的負担が増すことで自信が揺らいだ可能性がある。しかし、心理教育後には自信が回復しており、これはプロ

プログラムを通じて、受け止めるスキルを実践的に学ぶことで、責任感を持ちながらも適切に対処できる能力が身についたことを示唆している。「受け止める自信」の向上も、本プログラムの重要な成果の一つである。相談例を提示し、①自分だったら、どう答える？、②相手が何をしてほしいと思ったから、というペアや周りの人と書いた内容を確認する活動を行った。自分の考えを、他者と共有し、多様な対応が考えられ、どれも肯定されるという経験をしたことで、相談をされた時の心構えができたと考えられる。

## 2. 心理教育前の自信の差による心理教育の効果の違い

心理教育の効果は上述のとおり確認されたが、心理教育の効果はすべての生徒にもたらされたとは限らないことから、次に心理教育前の生徒の自信の違いを考慮しながら、心理教育の効果を検討することとした。そこで、「心理教育前」のそれぞれの問への回答により生徒を群に分けることとした。

### (1) 相談する自信

回答は5件法であったが、自信のない旨の「1」と「2」、 「3」と「4」の回答を併せ、3群（「低群」、「中群」、「高群」）を設け、群要因×心理教育要因の3×3の2要因混合計画の分散分析を行った。各条件の平均と標準偏差を表4に、そのプロフィールを図3に示した。

「相談する自信」については、交互作用が有意であったので ( $F(4,96)=3.82, p<.01, \eta p^2=0.14$ )、各水準の単純主効果を検討した。

「心理教育前」における群要因 ( $F(2,48)=144.81, p<.01$ )、「教材提示後」における群要因 ( $F(2,48)=41.81, p<.01$ )、「心理教育後」における群要因 ( $F(2,48)=18.79, p<.01$ )はいずれも有意であった（多重比較時のそれぞれの誤差の平均平方：MSe=0.188, 0.51, 0.73,  $p<.05$ ）。

そして「低群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=8.55, p<.01$ )、「中群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=11.89, p<.01$ )、「高群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=0.87, n.s.$ )であったので、「低群」と「中群」においては、Holm法による多重比較を行った (MSe=0.2684,  $p<.05$ )。その結果、「低群」では「心理教育後」は、「心理教育前」 ( $\alpha'=0.0167$ )、「教材提示後」 ( $\alpha'=0.0250$ ) のいずれよりも高く、「心理教育前」と「教材提

表4 群別の相談する自信の変化

		心理教育前	教材提示後	心理教育後
低群	平均	1.76	1.82	2.47
	SD	0.44	0.73	0.94
中群	平均	3.00	3.00	3.80
	SD	0.00	0.47	0.92
高群	平均	4.46	4.21	4.33
	SD	0.51	0.78	0.76

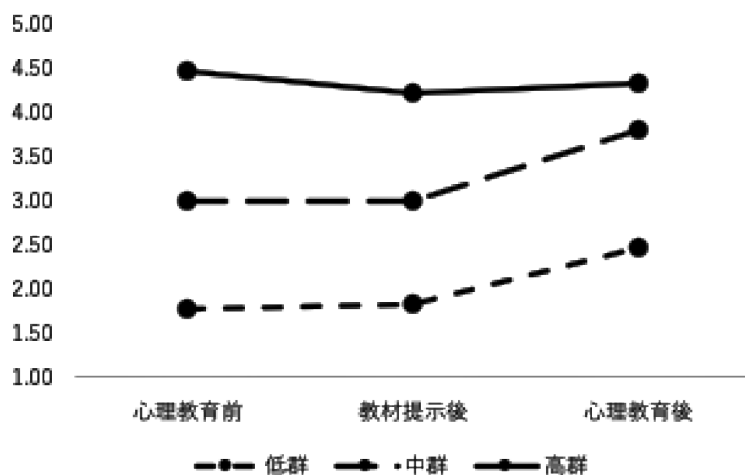


図3 群別の相談する自信の変化

示後」には差がなかった ( $\alpha'=0.0500$ )。「中群」でも「心理教育後」は、「心理教育前」( $\alpha'=0.0250$ )、「教材提示後」( $\alpha'=0.0167$ )のいずれよりも高く、「心理教育前」と「教材提示後」には差がなかった ( $\alpha'=0.0500$ )。

## (2) 受け止める自信

回答は5件法であったが、自信のない旨の「1」、「2」、「3」の回答を併せ、3群（「中低群」「高群」、「最高群」）を設け、群要因×心理教育要因の3×3の2要因混合計画の分散分析を行った。各条件の平均と標準偏差を表5に、そのプロフィールを図4に示した。

「受け止める自信」については、交互作用が有意であったので ( $F(4,96)=3.08, p<.01, \eta^2=0.11$ )、各水準の単純主効果を検討した。

「心理教育前」における群要因 ( $F(2,48)=187.62, p<.01$ )、「教材提示後」における群要因 ( $F(2,48)=13.54, p<.01$ )、「心理教育後」における群要因 ( $F(2,48)=10.69, p<.01$ )はいずれも有意であった（多重比較時のそれぞれの誤差の平均平方： $MSe=0.10, 0.78, 0.61, p<.05$ ）。そして「中低群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=5.29, p<.01$ )、「高群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=1.71, n.s.$ )、「最高群」における心理教育要因 ( $F(2,96)=6.53, p<.01$ )であったので、「中低群」と「最高群」においては、Holm法による多重比較を行った ( $MSe=0.31, p<.05$ )。その結果、「中低群」では「心理教育後」は、「心理教育前」( $\alpha'=0.0250$ )、「教材提示後」( $\alpha'=0.0167$ )のいずれよりも高く、「心理教育前」と「教材提示後」には差がなかった ( $\alpha'=0.0500$ )。「最高群」では、「教材提示後」は、「心理教育前」よりも低下し ( $\alpha'=0.0167$ )、その他は差がなかった。

相談する自信は、低群と中群、相談を受ける自信は、低中群が、心理教育後に相談する自信と受け止める自信の両方が有意に向上しており、心理教育が特に自信の低い学生に対して有効であることが示された。これは、相談する自信（図1）と相談を受け止める自信（図2）において、教材提示後に自信が低下し、心理教育後に自信が向上したことと同じように、プログラムで具体的な相談の対応を学んだことによる効果であると考えられる。

一方で、元々自信の高い群では有意な変化が見られなかった。これは、心理教育プログ

表5 群別の受け止める自信の変化

		心理教育前	教材提示後	心理教育後
中低群	平均	2.75	2.63	3.25
	SD	0.58	1.20	1.13
高群	平均	4.00	3.63	3.83
	SD	0.00	0.65	0.56
最高群	平均	5.00	4.27	4.55
	SD	0.00	0.79	0.52

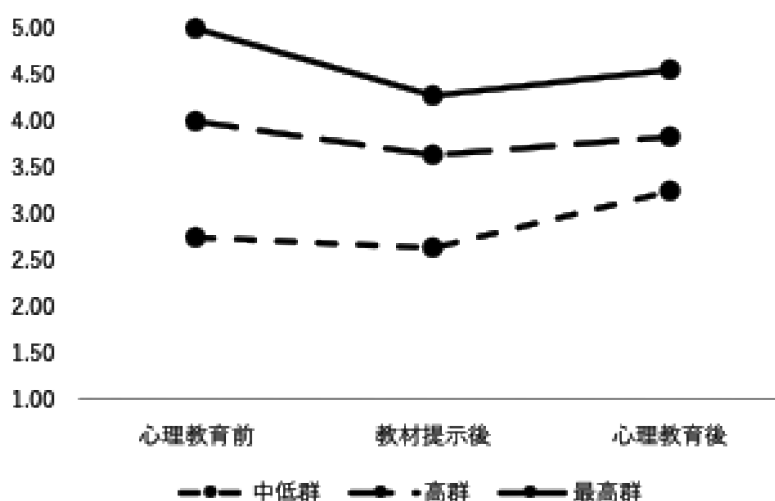


図4 群別の受け止める自信の変化

ラムはすべての学生に均等な効果をもたらすわけではなく、元々自信が高い学生には、より高度なスキルや新たな挑戦を提供することが必要であることを示唆する。今後のプログラム改良においては、個々の自信レベルに応じたカリキュラムの分化が求められると考えられる。

### 3. 援助要請姿勢の獲得

最後に、援助要請姿勢の獲得について、ワークシートの「対処法チェック」への回答の変化により検討することとした。山本ほか（2020）に倣って、心理教育前に各ストレスサーに関し「諦めて我慢する」「考えないようにする」から援助要請姿勢に変化した生徒数をカウントしたが $\chi^2$ 乗検定の制約に抵触するほど少なかった。そのため、「自分だけで解決する」から「手伝ってもらい解決する」または「解決策を見出してほしい」に変化した生徒数、つまり自身だけで解決しようとしていた生徒が心理教育によって援助要請姿勢を獲得し変化した生徒数をカウントし、これを Fisher の正確確率検定により検討することとした。分析の結果有意な差はなかった ( $p=0.106$ ) (表6)。

表6 姿勢の変化

	自己解決へ変化	援助要請へ変化
成績が上がらない	3	14
部活や習い事	1	11
友人と口論	1	15
嫌がらせ	1	9
体調の不良や変化	5	6

本研究では、援助要請姿勢に変化（助けを求めるようになる）が見られた人は増えたが、統計的に有意な差は見られなかった。本心理教育プログラムでは、どこまでは自分で解決できて、どこからが自分で解決できない、我慢できない、誰かに助けてほしいかを、自身の悩みの経験をもとに整理した。このような悩みへの自分の対応基準を具体化することは、一定数（対象者の20-30%）には、影響があったと考えられる。「若者は、支援機関の相談窓口ではなく、個人的なつながりで、友人等の身近な者に相談する傾向があると言われている。また、悩みを打ち明けられ、相談を受けた身近な者が、対応に苦慮して自らも追い詰められたり、希死念慮を抱えていたりする可能性がある。」（厚生労働省, 2022）。そのため、相談をする者も、相談を受ける者も、その仕方と心の健康に関する知見は、事前に習得しておく必要があると考えられる。

#### IV. まとめ

本研究は、心理教育プログラムを通じて、学生が援助要請行動に対する自信を向上させ、悩みに対して効果的に援助を求めることができるようになることを目的にした。その結果、以下の知見が得られた。

- ・心理教育プログラムは、相談する自信と受け止める自信の向上に有効であり、特に自信の低い学生に対して効果が顕著であった。
- ・援助要請姿勢の変化については、一定数（対象者の20-30%）には変化が見られたが、統計的な有意さは見られなかった。

本研究で使用した心理教育プログラムは、小学生から中学生（山本ほか, 2020）および高校生（小野寺ほか, 2021）においても、相談する自信と受け止める自信の向上が確認されている。したがって、本心理教育プログラムは、小学生から専門学生に幅広く活用できることがわかった。また、52名のうち15名は20代-50代の職業訓練生である。そのため、いわゆる社会人に対しても、インストラクション、モデリング、リハーサル、フィードバックの手順で、援助要請の仕方とその受け止め方を経験しておくことは有効であると考えられる。

## 注

- (1) 離転職者の就職を支援する制度とは、離職者等再就職訓練（民間教育訓練機関等に委託する職業訓練）といい、県が離転職者の就職を促進するため、職業能力の開発を必要とされる人に、専修学校等の民間教育訓練機関に委託して、多様な職業訓練を実施している制度のことである。

## 参考文献

- 厚生労働省（Online2）自殺対策について。 [https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi\\_kaigo/seikatsuhogo/jisatsu/sesakugaiyou.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/seikatsuhogo/jisatsu/sesakugaiyou.html).
- 厚生労働省（2022）自殺総合対策大綱。厚生労働省。
- 小野寺峻一・山本奨・川原恵理子・亘理大也。高等学校における援助要請の仕方とその受け止め方に関する心理教育プログラムの実践。岩手大学大学院教育学研究科研究年報，5：243-253。
- 斉藤美香・齋藤暢一郎（2019）援助要請行動に影響を与える個人要因 —大学生へのメンタルヘルス教育プログラム受講前後比較—。札幌学院大学心理学紀要，1（2）：1-12。
- 妹尾歩美・宇佐見伊吹・中谷奈津子（2024）保育所等保育者と児童養護施設職員におけるストレス要因 —先行研究レビューを通じた比較分析—。神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要，18（1）：77-88。
- United Nations（2015）Mental Wellness At The Heart Of The SDGs。 <https://social.desa.un.org/sdn/mental-wellness-at-the-heart-of-the-sdgs>。
- World Health Organization（Online1）Mental Health。 [https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab_1)。
- 山本奨・佐藤和生・有谷保・板井直之・川原恵理子・三浦健・若松優子 2020 援助要請の仕方 とその受け止め方に関する心理教育プログラムの提案。岩手大学大学院教育学研究科研究年報，4：223-236。



スポーツ教育研究部

# 子どもの体力向上政策の変遷に関する研究

政策体系に着目して

南方 隆太

## 1. はじめに

日本のスポーツ政策において、子どもの体力向上政策は主要な政策のひとつとして取り組まれてきた。2001年に策定されたスポーツ振興基本計画では、スポーツ振興施策の展開方策における第一の施策としてスポーツの振興を通じた子どもの体力向上策を挙げている。スポーツ振興基本計画では、子どもの体力の低下は国民全体の体力の減少や生活習慣病の増加といった健康に対する不安の拡大の原因になると指摘しており、社会問題として子どもの体力の低下を捉えている。文部科学省中央教育審議会のスポーツ・青少年分科会は「子どもの体力向上のための総合的な方策について」答申（2002）において、子どもが運動・スポーツに親しめる望ましい生活習慣を確立できるよう、社会全体の取り組みの必要性を説くとともに、体力低下の原因を分析し、子どもの体力に関する目標を設定し、早急に子どもの体力向上政策を実施する必要があると述べた。

子どもの体力低下には、子どものスポーツ離れが大きく関連しており、まったくスポーツをしない子どもの割合が増加していることが問題視されている。笹川スポーツ財団（2023）によると、2021年における4～11歳の子どもの運動・スポーツ実施状況は週7回以上実施する高頻度群（45.4%）、週3回以上週7回未満の中頻度群が34.4%、年1回以上週3回未満の低頻度群が17.1%、過去1年間に全く実施しなかった非実施群が3.1%となっており、2019年以降、徐々に非実施群及び低実施群が増加しており、高頻度群が減少していた。こうした子どもの運動・スポーツ離れが子どもの体力低下につながっていると考えられる。また、運動・スポーツの二極化が生じることで、子どもの体力についても体力が十分に高い子どもと体力が著しく低い子どもが存在すると考えられる。

国の主要なスポーツ政策として策定されてきた子どもの体力向上政策であるが、その効果はほとんど現われていないことが指摘できる。このため、子どもの体力向上に関する目標達成にむけて、国のスポーツ政策における子どもの体力向上政策を見直し、子どもの体力減少問題の解決に向けた取り組みを考えていかなければ、子どもの体力減少はより社会問題化することが考えられる。しかし、子どもの体力向上政策に関して、国の政策を分析した研究はほとんど行われていない。そこで本研究では、まず、これまでに策定された国のスポーツに関する基本計画において、子どもの体力向上に関する政策がどのように策定され実施されてきたのかを明らかにしたいと考えた。

子どもの体力向上政策の変遷に関する研究には、子どもの体力向上施策の変遷と政策評価の観点から課題を分析した馬場（2008）がある。馬場は、学校と学校外（地域社会・家

庭)に分けて子どもの体力向上施策の実施状況を分析し、子どもの体力向上政策が行政とスポーツ団体が個別に実施しているが、政策内容が類似していることから、政策主体が連携し、学校・家庭・地域社会が連携し、子どもの体力向上施策に限らず子どもを取り巻く社会環境に関する施策を実施する必要性を説いた。馬場は子どもの体力向上政策のうち「全国子どもプラン」、「地域子ども教室推事業」及び「新子どもプラン」の3つの個別施策を対象に分析しているが、国のスポーツに関する基本的な計画について触れていない。国の政策における基本計画は当該分野における政策の基本方針を定めたものであり、国のスポーツ政策を分析する上では、まずスポーツに関する基本計画を対象とする必要がある。このため本研究では、国のスポーツに関する基本計画を対象として国のスポーツに関する基本計画を対象に子どもの体力向上政策の変遷を明らかにすることを研究の目的とした。

## 2. 研究の方法

### 2.1 研究の対象

これまでの国のスポーツに関する基本計画には、スポーツ振興基本計画(2000)、スポーツ基本計画(2012)、第2期スポーツ基本計画(2017)、第3期スポーツ基本計画(2023)がある。本研究では、上記の4つの基本計画を対象にして各計画における子どもの体力向上政策を抽出し分析した。

### 2.2 研究の方法

#### (1) 政策体系

政策とは、ある目的を達成しようとする行動やその指針である(新川:2013)。また、政策は問題を解決するための取り組みを体系化したものと考えられることもでき、政策は一般的に政策・施策・事業の3層に大別され、政策の集合はピラミッド型の階層構造で表される(西尾・村松:1994)。これらは目的-手段の関係から縦の階層性があり、上位の目的を達成するために、下位の政策が手段として用いられる連鎖関係にある。政策とは、ある特定の問題や課題に対して、それを解決するための基本的な方針や目的および目標を明示するものであり、政策で示された目標を達成するために下位に施策があり、施策とは、より具体的な取り組みを分野別、またはグループ別にまとめたものである。そして事業とは、上位の施策の方針や目的を達成するために示されるより具体的な活動内容を示したものである。

本研究では、以上のように目的-手段関係で表される政策体系の側面から、スポーツに関する基本計画における子どもの体力向上政策の変遷を分析する。すなわち、計画ごとに子どもの体力向上に関する政策を抽出し、目的-手段関係で形成される政策体系の側面から子どもの体力向上政策の位置づけを分析し、その政策の変遷を明らかにした。

### 3. 結果

#### 3.1 国のスポーツに関する基本計画における子どもの体力向上政策の政策体系の変化

##### (1) スポーツ振興基本計画

スポーツ基本計画は、1961年に制定されたスポーツ振興法を法的根拠に2000年に策定された。スポーツ振興基本計画は、今後のスポーツ振興の基本方針を長期的及び総合的な視点から示すものと位置付けられた。この計画は、2001年度から10年間を見通した計画として策定され、中間期間である策定から5年後に計画の改訂をすることが定められた。

この計画はⅠ総論及びⅡスポーツ振興施策の展開方策で構成された。Ⅱスポーツ振興施策では、「生涯スポーツ社会の実現に向けた、地域におけるスポーツ環境の整備充実方策」、「我が国の国際競技力の総合的な向上方策」及び「生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進するための方策」が策定された。

これらの政策のうち、子どもの体力向上政策は、「生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進するための方策」において策定された。「生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進するための方策」では、「生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現と国際競技力の向上を目指し、生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進する」ことを政策目標に設定し、2つの政策目標達成のため必要不可欠である施策及び3つの政策目標達成のための基盤的施策が定められた。子どもの体力向上政策は政策目標達成のための基盤的施策「児童生徒の運動に親しむ資質・能力や体力を培う学校体育の充実」において策定された。「児童生徒の運動に親しむ資質・能力や体力を培う学校体育の充実」の施策目標では、「運動に親しむ資質・能力を育成し、児童生徒が生涯にわたり豊かなスポーツライフを送れるようにする。」及び「たくましく生きるための体力の向上を目指し、児童生徒の体力の低下傾向を上昇傾向に転じるため、児童生徒が進んで運動できるようにする。」の2つが定められた。

##### (2) スポーツ振興基本計画の改訂

スポーツ振興基本計画は、2001年から2010年までの概ね10年間を計画の期間として、そのうち5年が経過したときに計画の見直しを行うものと定めていた。2006年に行われたスポーツ振興基本計画の改訂では、基本計画の課題及び課題に対応するスポーツ振興施策に修正が加えられた。まず計画の課題として、「スポーツの振興を通じた子どもの体力の向上方策」「生涯スポーツ社会の実現に向けた、地域におけるスポーツ環境の整備充実方策」「我が国の国際競技力の総合的な向上方策」の3つが定められた。この改訂によって、「生涯スポーツ及び競技スポーツと学校体育・スポーツとの連携を推進するための方策」が削除された。

次に、スポーツ振興施策の展開方策をみると、第一の施策に「スポーツの振興を通じた子どもの体力の向上方策」が新しく策定された。この施策では、「子どもの体力について、スポーツの振興を通じ、その低下傾向に歯止めをかけ、上昇傾向に転ずることを目指すこと」を政策目標として掲げ、この政策目標達成のために必要不可欠な施策として、「子どもの体力向上国民運動の展開～家庭へのアプローチ～」及び「子どもを惹きつけるスポー

表1 スポーツ振興基本計画における子どもの体力向上政策の政策体系

スポーツ振興施策の展開方針	政策目標	施策	到達目標	今後の具体的施策展開
スポーツの振興を通じた子どもの体力の向上方策	人間が発達・成長し、創造的な活動を行っていくために必要不可欠なものであり、「人間力」の重要な要素である子どもの体力について、スポーツの振興を通じ、その低下傾向に歯止めをかけ、上昇傾向に転ずることを目指す。	政策目標達成のため必要不可欠である施策 子どもたちの体力向上国民運動の展開～家庭へのアプローチ～	保護者をはじめとした国民全体が、子どもの体力の重要性について正しい認識を持つよう、国民運動を展開し、国民意識の喚起を行う。	保護者をはじめとした国民全体が、子どもの体力の重要性について正しい認識を持つよう、以下のような施策をはじめとした国民運動を展開する。国民に、子どもの体力低下の問題や体力の重要性、外遊びやスポーツの重要性について理解を促し、家庭、学校、地域において、子どもの体力の向上を目指した取組がなされるよう、学識経験者、民間団体、マスコミなど関係団体等とともに全国民にアピールする取組を実施する。その際、国と地方公共団体等の一層の連携を図るため、推進体制の強化を図る。また、新体力テストを活用し、子どもが進んで体を動かすことの励みとなる取組を促進する。さらに、大学や研究機関等における研究成果や「体力・運動能力調査」の結果の普及啓発を図るとともに、運動科学や発達学等の知見も取り入れつつ、子どもの発達段階に応じた合理的・効率的な体力向上プログラムの開発を行う。加えて、全国学力・学習状況調査の中で、都道府県別の子どもの体力の状況等も公表することにより、各学校における指導の改善を図るとともに、各地域における子どものスポーツ活動の充実に向けた取組を促す。
	子どもを惹きつける環境の充実～学校と地域の連携～	学校と地域社会が連携して、子どもの学校内外のスポーツ環境を充実させる。	1) 現場における実践的取組の強化 2) 学校と地域で活躍できる指導者の養成・確保 子どもが、発達段階に応じて多様な指導を受けることができるよう、次の事項に配慮しながら、総合型地域スポーツクラブ等との連携を図ることについて、各学校の取組を促す。 ア 地域のスポーツ環境の状況や学校の実態に応じて、体育の授業において総合型地域スポーツクラブ等に所属する指導者、教員養成系及び体育系大学の学生等の地域のスポーツ指導者を教員の補助者や特別非常勤講師として活用すること。 イ 地域のスポーツ指導者を活用する際に、地方公共団体が設置しているスポーツリーダーバンク等の一層の活用を努めること。その際、地方公共団体・スポーツ団体・学校等の関係者による話し合いの場を確保し、地域のスポーツ指導者の活用を促進することが期待される。 ウ 地域社会の一員としての教職員のボランティア活動の意義について教職員間で共通理解を図り、総合型地域スポーツクラブ等における地域のスポーツ活動に協力するよう努めること。	今後の具体的施策展開
	政策目標の達成のため基盤的施策	到達目標	到達目標	今後の具体的施策展開
スポーツ振興基本計画の改訂（平成18年）	教員の指導力の向上	児童生徒の発達段階等に応じて指導し、スポーツの楽しさを感じさせることができるよう、教員の指導力の向上を図る。	児童生徒が発達段階に応じて、運動の楽しさや喜びを味わうことや体力を向上させることについて、各学校の体育の授業や運動部活動における取組が適切に進められるよう、実技を伴う研究協議会の開催、学校種別間の連携等を含めた講習会の開催、大学院修学休業制度も活用した大学院への派遣等を通じて、教員の指導力の向上を図る。また、具体的な指導事例や実践研究の成果等の指導情報を体系的に整備し、様々なニーズに対応した指導情報が各教員に正確かつ的確に提供されるシステムを整備するなど、教員の指導力の向上のための支援を行う。小学校においては、特に指導内容が高度化する高学年段階において、個に応じた指導や体力の向上が求められていることを踏まえ、体育専科教員の活用等により指導の充実を図る。中学校や高等学校においては、生徒の能力・適性、興味・関心が多様化することを踏まえ、選択履修の幅の拡大に応じられるよう、複数の教員による指導等創意工夫を生かした指導の充実を図る。また、地方公共団体が設置しているスポーツリーダーバンクの一層の活用等に努め、専門的指導を行うことができる人材を確保し、指導の充実を図る。	今後の具体的施策展開
	子どもが体を動かしたくなる場の充実	学校内外において子どもが体を動かしたくなる場を充実させる。	学校内外において子どもが体を動かしたくなる場を充実させる。	子どもが緑豊かなグラウンドで楽しく安全にスポーツに親しめる環境を創り出すため、学校や地域の実態等に応じて屋外運動場の芝生化を積極的に促進する。また、学校体育施設の設置者が次の事項にも配慮しながら施設の改善・充実を図れるよう、効果的な方策を検討し、具体化を図る。 ア 既存の学校体育施設については、地域との共同利用を促進するとともに、児童生徒や地域住民の多様なニーズに応えるようにするため、温水シャワーや更衣室を備えたクラブハウスを整備するなど施設の整備・充実を今後とも図ること。 イ 今後新たに設置する学校体育施設については、地域との共同利用の観点から整備を行うこと。 ウ 地域と共同利用できるトレーニング機材等を備えた「トレーニングルーム」の設置を促進するため、公立学校の余裕教室の利用を推進すること。 エ 我が国固有の文化としての武道に親しむことができるよう武道場の整備・充実を今後とも図ること。さらに、地域の公園については、子どもが一層自由かつ安全に遊べるよう、関係機関との連携を図る。
児童生徒の運動に親しむ資質・能力や体力を培う学校体育の充実	運動に親しむ資質・能力を育成し、児童生徒が生涯にわたる豊かなスポーツライフを送れるようにする。	運動に親しむ資質・能力を育成し、児童生徒が生涯にわたる豊かなスポーツライフを送れるようにする。	心と体を一体としてとらえ、運動についての理解と合理的な実践を通して、積極的に運動に親しむ資質・能力を育てることや体力の向上を図ること等を定めた学習指導要領の徹底により、学校体育の充実を図る。また、体育の授業だけでなく、学校教育活動全体を通じて、豊かなスポーツライフの基礎を培うとともに体力の向上を図ることについて、各学校の取組を促す。その際、児童生徒が体を動かすことを楽しみ、スポーツや体力向上に自ら積極的に取り組むようになることに留意しつつ、始業前や休み時間に体を動かす場や機会を確保するなどの工夫が期待される。さらに、地域社会との連携や学校間連携を図りながら、日常生活における適切な運動の実践に結びつく運動の学び方や体力の高め方を児童生徒の発達段階に応じた身に付けることができるよう、研修会の実施や指導資料等を活用した情報提供を通じて、体育の授業の改善・充実を図る。	今後の具体的施策展開
運動部活動の改善・充実	児童生徒のスポーツに関する多様なニーズに応えるため、学校の実態等に応じて複数校合同で運動部活動等が柔軟に実施できるようにする。	児童生徒のスポーツに関する多様なニーズに応えるため、学校の実態等に応じて複数校合同で運動部活動等が柔軟に実施できるようにする。	1) 複数校合同運動部活動等の推進 2) 運動部活動の運営の改善 ア 児童生徒が豊かな学校生活を送りながら人格的に成長していくという運動部活動の基本的意義を踏まえ、例えば、一部に見られる勝利至上主義的な運動部活動の在り方を見直すなど、児童生徒の主体性を尊重した運営に努めること。 イ スポーツに関する多様なニーズに応える観点からは、例えば、競技志向や楽しみ志向等の志向の違いに対応したり、一人の児童生徒が複数の運動部に所属することを認めるなど、柔軟な運営に努めること。 ウ バランスのとれた生活やスポーツ傷害を予防する観点から、学校段階に応じて、年間を通じての練習日数や1日当たりの練習時間を適切に設定すること。 エ 学校週5日制の趣旨も踏まえて、児童生徒が学校外の多様な活動を行ったり、体を休めたりできるように、例えば、全国学校体育大会や都道府県学校体育大会等の試合期を除いて、学校や地域の実態等に応じ土曜日や日曜日等を休業日とするなど、適切な運営に努めること。 オ 合同練習や定期的な交流大会で異校種間も含めた学校間の連携を図るなど、運動部活動の活性化に努めること。	今後の具体的施策展開

「ツ環境の充実～学校と地域の連携～」の2つを策定した。「子どもの体力向上国民運動の展開～家庭へのアプローチ～」では、保護者をはじめとした国民全体が、子どもの体力の重要性について正しい認識を持つよう、国民運動を展開し、国民意識の喚起を行うことを到達目標に設定した。他方、「子どもを惹きつけるスポーツ環境の充実～学校と地域の連携～」では、学校と地域が連携して、子どもの学校内外のスポーツ環境を充実することを到達目標に設定し、今後の具体的施策展開として、「現場における実践的取組の強化」及び「学校と地域で活躍できる指導者の養成・確保」の2つを策定した。

次に、政策目標達成のための基盤的な施策では、「教員の指導力の向上」、「子どもが体を動かしたくなる場の充実」、「児童生徒の運動に親しむ資質・能力や体力を培う学校体育の充実」及び「運動部活動の改善・充実」の4つが、それぞれ掲げられた。

スポーツ振興基本計画の改訂後、政策レベルで策定された子どもの体力向上政策には、その施策レベルに6つの施策が策定され、事業レベルには21の事業が策定された。施策レベルでは子どもを取り巻くスポーツ環境別に施策が講じられ、子どもの体力向上に向けた環境整備が課題であることが示された。

### (3) スポーツ基本計画

スポーツ基本計画（以下、第1期計画と表す。）は2011年に制定されたスポーツ基本法を法的根拠として2012年に策定された。スポーツ基本計画では、政策が7つ策定され、子どもの体力向上政策は、そのうち第一の政策である「学校と地域における子どものスポーツ機会の充実」において策定された。まず、政策目標では「今後10年以内に子どもの体力が昭和60年頃の水準を上回ることができるよう、今後5年間、体力の向上傾向が維持され、確実なものとなること」が定められ、この政策目標を策定するために、(1) 幼児期からの子供の体力向上方策、(2) 学校の体育に関する活動の充実、(3) 子供を取り巻く社会のスポーツ環境の充実の3つの施策が策定された。

(1) 幼児期からの子供の体力向上方策では、施策目標として子どもが積極的に運動遊び等を通じてスポーツに親しむ習慣や意欲を養い、体力の向上を図ることを定めた。これを達成する手段として、5の具体的施策が策定された。(2) 学校の体育に関する活動の充実では、施策目標として「教員の指導力の向上やスポーツ指導者の活用等による体育・保健体育の授業の充実、運動部活動の活性化等により、学校の教育活動全体を通じて、児童生徒がスポーツの楽しさや喜びを味わえるようにするとともに、体力の向上を図る。」と定めた。これを達成する手段として、15の具体的施策が策定された。このうち、教員に関する施策(3つ)、指導者に関する施策(2つ)、部活動に関する施策(1つ)、スポーツ大会に関する施策(2つ)、スポーツ事故や災害に関する施策(2つ)、障害のある児童に関する施策(3つ)、グラウンドや体育施設に関する施策(2つ)に分けられる。(3) 子供を取り巻く社会のスポーツ環境の充実では、施策目標として「地域社会全体が連携・協働して、総合型クラブをはじめとした地域のスポーツ環境の充実により、子どものスポーツ機会を向上させる。」ことを定めた。これを達成するために、11の具体的施策が策定された。

2006年のスポーツ振興基本計画から第1期計画に移行した後も子どもの体力向上政策は計画における第一の政策として変わらず策定された。これはスポーツ政策において、子どもの体力向上がスポーツの振興のための最重要課題として捉えられていることが指摘で

表2 スポーツ基本計画における子どもの体力向上政策の政策体系

今後10年間を見通したスポーツ推進の基本方針	今後5年間で総合的かつ計画的に取り組むべき施策	政策目標	施策	施策目標	今後の具体的施策展開
<p>①青少年の体力を向上させるとともに、他者を尊重しこれと協同する精神、公正さと規律を尊ぶ態度や克己心を培い、実践的な思考力や判断力を育むなど人格の形成に積極的な影響を及ぼし、次代を担う人材を育成するため、子どものスポーツ機会を充実する。</p> <p>②心身の健康の保持・増進を図り、健康で活力に満ちた長寿社会を実現するため、ライフステージに応じたスポーツ活動を推進する。</p> <p>③人と人との交流及び地域と地域との交流を促進し、地域の一体感や活力を醸成し、人間関係の希薄化等の問題を抱える地域社会の再生に貢献するため、住民が主体的に参画する地域のスポーツ環境を整備する。</p> <p>④地域におけるスポーツを推進する中から優れたスポーツ選手が育まれ、そのスポーツ選手が地域におけるスポーツの推進に寄与するというスポーツ界の好循環を創出する。</p>	<p>子どもがスポーツを楽しむことができる環境を整備を図る。そうした取組の結果として、今後10年以内に子どもの体力が昭和60年頃の水準を上回ることができるよう、今後5年間、体力の向上傾向が維持され、確実なものとなることを目標とする。</p>	<p>幼児期からの子どもの体力向上方策の推進</p>	<p>「全国体力・運動能力等調査」等による検証を行うにつれ、子どもが積極的に運動遊び等を通じてスポーツに親しむ習慣や意欲を養い、体力の向上を図る。</p>	<p>国及び地方公共団体は、各地域の教育委員会や学校等が行う「全国体力・運動能力等調査」等に基づいたすべての子どもの体力向上に向けた取組において検証改善サイクルの確立を促進する。その際、子どもの体力の重要性に関し、保護者に対する理解促進が有効であることから、保護者が参加する取組を推進する。また、積極的にスポーツを行わない子どもが多いため、特にその傾向が中学校段階で顕著となる女子を対象にして、スポーツの楽しさや喜びを味わうことができるようにすることに重点を置く。</p>	
	<p>学校の体育に関する活動の充実</p>	<p>教員の指導力の向上やスポーツ指導者の活用等による体育・保健体育の授業の充実、運動部活動の活性化等により、学校の教育活動全体を通じて、児童生徒がスポーツの楽しさや喜びを味わえるようにするとともに、体力の向上を図る。</p>	<p>国は、生徒のスポーツに関する多様なニーズに応じた中学校及び高等学校の運動部活動の充実を促進し、生徒の運動部活動への参加機会を充実させるため、複数校による合同実施やシーズン制等による複数種目実施、総合型地域スポーツクラブ（「総合型クラブ」）との連携等運動部活動における先進的な取組を支援する。これらを通じて、男子と比較して加入率が低い女子の運動部活動への参加機会の向上を図る。</p> <p>地方公共団体においては、運動部活動の充実のため、児童生徒のスポーツに関する多様なニーズに応える柔軟な運営等を行う取組を一層促進することが期待される。また、こうした児童生徒の多様なニーズに応える運動部活動を推進するため、研修等により運動部活動に関する指導力や経営・調整能力の向上を図るとともに、学校と地域のスポーツ指導者との連携を支援することも期待される。その際、総合型クラブ等との連携についても、一層理解の促進を図ることが求められる。さらに、運動部活動の指導に当たる教員の意欲を高める取組を行うことも期待される。</p>		
	<p>子どもを取り巻く社会のスポーツ環境の充実</p>	<p>地域社会全体が連携・協働して、総合型クラブをはじめとした地域のスポーツ環境の充実により、子どものスポーツ機会を向上させる。</p>	<p>国は、中学校女子をはじめ積極的にスポーツを行わない子どもに対して魅力ある活動を提供し、子どものスポーツ環境の充実を図るため、総合型クラブやスポーツ少年団をはじめとした地域における子どもの多様なスポーツ機会を充実させるための取組を推進する。</p> <p>国は、運動習慣が身に付いていない子どもやスポーツが苦手な子どもを運動好きにするためのきっかけをもち、豊かな人間性・社会性を育むため、スポーツ・レクリエーション活動等の活用を推進する。</p> <p>国は、旅行先で気軽に多様なスポーツに親しめるスポーツツーリズムを推進し、子どもにとって居住地域だけでは不足しがちなスポーツ機会を向上させる取組を推進する。</p> <p>地方公共団体においては、学校、総合型クラブ、スポーツ少年団、学校体育団体、競技団体、野外活動関係団体、スポーツ・レクリエーション活動関係団体、障害者スポーツ団体等が連携して、子どもの多様なスポーツ活動が効率的・効果的に行われるための取組を推進することが期待される。具体的には、地域の実情に応じて、子どものスポーツに関する団体等が一堂に会する場を設定し、子どもの指導に関する理念等についての共通理解を促進させるとともに、子どものスポーツへの参加機会の選択肢を充実させるための取組等について協議することも考えられる。</p> <p>スポーツ少年団においては、子どもにジュニアリーダー・シニアリーダーとして、スポーツとの多様な関わり方の場を提供することや、中学校の部活動との連携等を通じて、中学生や高校生の参加の促進に対する取組を行うことが期待される。</p> <p>国は、障害者の競技大会への参加や旅行先でもスポーツに親しめる機会を充実するため、民間事業者等と連携し、障害の有無にかかわらず移動・旅行ができる環境整備に取り組む。</p>		
<p>若者のスポーツ参加機会の拡充や高齢者の体力づくり支援等ライフステージに応じたスポーツ活動の推進</p>	<p>ライフステージに応じたスポーツ活動を推進するため、国民の誰もが、それぞれの体力や年齢、技術、興味・目的に応じて、いつでも、どこでも、いつまでも安全にスポーツに親しむことができる生涯スポーツ社会の実現に向けた環境の整備を推進する。そうした取組を通して、できるかぎり早期に、成人の週1回以上のスポーツ実施率が3人に2人（65%程度）、週3回以上のスポーツ実施率が3人に1人（30%程度）となることを目標とする。また、健康状態等によりスポーツを実施することが困難な人の存在にも留意しつつ、成人のスポーツ未実施者（1年間に一度もスポーツをしない者）の数がゼロに近づくことを目標とする。</p>				
<p>住民が主体的に参画する地域のスポーツ環境の整備</p>	<p>住民が主体的に参画する地域のスポーツ環境を整備するため、総合型地域スポーツクラブの育成やスポーツ指導者・スポーツ施設の充実等を図る。</p>				
<p>スポーツ界における好循環の創出に向けたトップスポーツと地域におけるスポーツとの連携・協働の推進</p>	<p>トップスポーツの伸長とスポーツの裾野の拡大を促すスポーツ界における好循環の創出を目指し、トップスポーツと地域におけるスポーツとの連携・協働を推進する。</p>				

きる。しかし、スポーツ基本計画では、政策目標で子どもの体力向上について言及しているが、政策から子どもの体力向上の文言を削除し、スポーツ機会の充実を政策課題とした。そして子どもの体力向上に関する政策はスポーツ機会の充実のための政策の施策レベルで展開されている。この背景には、子どもの体力テストの成績が向上傾向になったことが考えられる。2011年に行われた日本学術会議による「子どもを元気にする運動・スポーツの適正実施のための基本方針」の提言の中で、子どもの体力はピーク時の昭和60年ごろの水準を満たしていないものの、近年子どもの体力は向上傾向にあることが示された。その一方で、子どもの運動・スポーツに関する課題には、子どもの体力を育む外遊びや運動・スポーツの機会を充実させることが挙げられ、こうした提言が第1期計画に反映されたことが推察される。

第1期計画では、子どもを取り巻くスポーツ環境別に講じられた施策に加えて、幼児期を対象とした施策が策定された。これは、子どもの運動・スポーツ習慣が幼児期の経験によって育まれることを想定して策定されたと考えられる。一方、スポーツ振興基本計画では家庭、学校と地域に分けて策定されていた施策は、子どもを取り巻く社会のスポーツ環境の充実を目的とした施策の事業レベルで講じられており、より目的-手段関係が鮮明となった。

#### (4) 第2期スポーツ基本計画

第2期スポーツ基本計画（以下、第2期計画と表す。）は2017年3月に策定された。第2期計画では、2015年に発足したスポーツ庁が示したスポーツを通じたスポーツ立国の実現を達成するための具体的指針を示した。第2期計画では、スポーツ参画人口を拡大してスポーツ立国を推進し、「一億総スポーツ社会」の実現が計画の基本方針として定められた。

上記の方針を達成するために、第2期計画では4つの政策が策定された。このうち子どもの体力向上策は、第一の政策である「スポーツを「する」「みる」「ささえる」スポーツ参画人口の拡大とそのための人材育成・場の充実」において定められた。この政策では、ライフステージに応じたスポーツ活動の推進とそのため環境整備を行うこと及び成人のスポーツ実施率を週1回以上が65%程度（障がい者は40%程度）、週3回以上が30%程度（障がい者は20%程度）となることが政策目標として示された。これらの政策及び政策目標のもと定められた3つの施策のうち「学校体育をはじめ子供のスポーツ機会の充実による運動習慣の確立と体力の向上」において、子どもの体力向上のための施策が策定された。施策目標では、放課後や地域における子どものスポーツ機会の充実、自主的にスポーツをする時間を持ちたいと思う中学生の割合の増加及び子どもの体力水準を昭和60年ごろの水準まで引き上げることの3つが定められた。これらを達成するために、12の具体的施策が策定された。

第2期計画では、スポーツ参画人口の拡大が計画の基本方針となったことで、計画の最重要課題はスポーツ参画人口の拡大となったことが考えられる。これにより、子どものスポーツに関する政策においても、子どもの体力向上よりも子どものスポーツ参画が重要な政策課題となったことで、子どもの体力向上政策は、政策課題の優先度が低下したと考えられる。第1期計画では、政策目標に子どもの体力向上に関する目標が定められていた



が、第2期計画では政策目標から子どもの体力向上に関する目標が削除され、子どもの体力向上政策は政策レベルから施策レベルへと移行し変更された。つまり、子どもの体力向上政策は政策レベルから施策レベルに移行し、スポーツ参画人口の拡大のための手段として施策が策定されたことがうかがえる。

2011年ごろから増加傾向にあった子どもの体力は、新体力テストの結果を見ると2018年以降減少傾向となっている。この原因として、社会環境や生活様式の変化、遊びの多様化による運動の機会の減少が原因として考えられるが、第2期計画において子どもの体力に関する政策課題の重要度が低下したことで子どもの体力に関する問題意識が低くなったことも原因のひとつと考えられる。

### (5) 第3期スポーツ基本計画

2023年3月に策定された第3期スポーツ基本計画（以下、第3期計画と表す。）は、2026年までの5年間の計画の期間とした。第3期計画では、2021年に開催された東京オリンピック・パラリンピック競技大会のレガシーの発展に向けた政策が重点的に策定されている。第3期計画では、12の政策を策定し、スポーツの振興を目的とした政策（4つ）、社会活性化・社会課題解決のための政策（4つ）、上記の政策を実現するための政策（4つ）に分けられる。このうち、子どもの体力向上政策は、第一の政策である「多様な主体におけるスポーツの機会創出」の第二の施策として策定された。「多様な主体におけるスポーツの機会創出」政策では、「国民のスポーツ実施率を向上させ、日々の生活の中で一人一人がスポーツの価値を享受できる社会を構築する」ことが政策目標として定められた。この政策目標について、子どものスポーツ機会及び子どもの体力の側面から目標達成に寄与するために「学校や地域における子供・若者のスポーツ機会の充実と体力の向上」施策が定められた。この施策のもと、「学校や地域における子供・若者のスポーツ機会の充実」と「子供・若者の日常的な運動習慣の確立と体力の向上」の2つの施策が策定された。このうち、「子供・若者の日常的な運動習慣の確立と体力の向上」において子どもの体力向上政策は策定されている。この施策の目標として、運動好きな子どもや日常から運動に親しむ子供を増加させること、フィジカルリテラシーの育成の2つが定められた。また、これらの推進の結果として、児童の運動時間の延伸及び運動・スポーツをしたいと思う児童の割合の増加及び体力テストの成績向上の3つが数値目標として定められた。これらの目標を達成するために、7つの具体的施策が定められている。

第3期計画は、第2期計画を踏襲し、東京オリンピック・パラリンピック競技大会のレガシーの発展に重点を置いた計画であるが、子どもの体力向上政策に関しては政策体系上変化があった。第3期計画は政策、施策及び事業の3段階ではなく、政策の構造の変化から施策と事業の間にもう一段階施策レベル（以下、中間的施策とする。）が存在する。第2期計画では、施策レベルにおいて策子どもの体力向上政策であったが、第3期計画では中間的施策で子どもの体力向上政策が策定されている。つまり、政策体系の中で、施策レベルの中でも事業レベルに近い位置づけで子どもの体力向上政策は政策のなかでもより手段的な役割が拡大しているのである。

表4 第3期計画における子どもの体力向上政策の政策体系

政策	今後5年間で総合的かつ計画的に取り組むべき施策	政策目標	施策	施策目標	今後の具体的施策展開
第3期スポーツ基本計画 スポーツの振興	多様な主体におけるスポーツの機会創出	国民のスポーツ実施率を向上させ、日々の生活の中で一人一人がスポーツの価値を享受できる社会を構築する。	広く国民一般に向けたスポーツを実施する機会の創出	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓東京大会で高まったスポーツ実施の機運も生かしつつ、競技に勝つことだけでなく「楽しさ」や「喜び」もスポーツの大切な要素であるという認識の拡大を図るとともに、スポーツの実施に関し、性別、年齢、障害の有無等にかかわらず広く一般に向けた普及啓発や環境整備を行うことにより、成人の週1回以上のスポーツ実施率が70%（障害者は40%）になること、成人の年1回以上のスポーツ実施率が100%に近づくこと（障害者は70%程度になること）を目指す。</li> <li>✓1回30分以上の軽く汗をかく運動を週2回以上実施し、1年以上継続している運動習慣者の割合の増加を目指す。</li> </ul>	
			学校や地域における子供・若者のスポーツ機会の充実と体力の向上	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓中学生等の青少年にとってふさわしいスポーツ環境の実現を目指し、まずは休日の部活動の運営主体の学校から地域への移行の着実な実施とともに、地域において子供のニーズに応じた多種多様なスポーツを安全・安心に実施できる環境を新たに構築するため、「運動部活動の地域移行に関する検討会議」で提言された改革の方向性・方策に基づき、運動部活動改革を着実に推進する。</li> </ul>	
			子供・若者の日常的な運動習慣の確立と体力の向上	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓体育・保健体育の授業等を通じて、運動好きな子供や日常から運動に親しむ子供を増加させ、生涯にわたって運動やスポーツを継続し、心身共に健康で幸福生活を営むことができる資質や能力（いわゆる「フィジカルリテラシー」）の育成を図る。その結果として、                     <ul style="list-style-type: none"> <li>・1週間の総運動時間（体育授業を除く。）が60分未満の児童の割合を12%（令和3年度）から半減、生徒の割合を13%（令和3年度）から半減、</li> <li>・卒業後も運動やスポーツをしたと「思う」「やや思う」児童の割合を86%（令和3年度）から90%以上に、生徒の割合を82%（令和3年度）から90%以上に増加、</li> <li>・新体力テスト33の総合評価がC以上である児童の割合を68%（令和3年度）から80%以上に、生徒の割合を75%（令和3年度）から85%以上に増加を目指す。</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・国は、地方公共団体等と連携し、体力や技能の程度、障害の有無及び性別・年齢等にかかわらず、運動やスポーツ等についての科学的な理解を促し、生涯にわたって健康を保持増進しスポーツの多様な楽しみ方を社会で実践できるよう、体育が苦手な児童生徒のための授業づくり等の教員研修、指導の手引きやICTの活用も含めて、体育・保健体育の授業の充実を図るとともに、大学スポーツにおいてもそうした環境づくりを推進する。</li> <li>・国は、地方公共団体等と連携し、障害があることを理由として、体育の授業を見学している児童生徒がいる実態を踏まえ、参加を希望する児童生徒の見学ゼロを目指した障害のある児童生徒が共に学べる学習プログラムの開発を行うとともに、障害児のスポーツ・運動機会を確保するため、個に応じた指導計画・指導内容等の工夫を促進する。</li> <li>・国は、地方公共団体等と連携し、児童が運動の楽しさや喜びをより一層味わえるよう、アスリートのセカンドキャリアや中学校保健体育教員の活用等により、主に小学校高学年での体育専科教員の配置を促進する。</li> <li>・国は、地方公共団体等と連携し、児童生徒の体力・運動能力等の現状を把握・分析し、そのデータの利活用を促進することで、国・教育委員会・学校における体育の授業や特別活動の体育的行事、授業間の休憩時間を活用した外遊び等の体力向上の継続的な取組の改善に役立てる。その際、学校や地方公共団体等が家庭や地域等とも連携しながら、児童生徒の生活スタイルを踏まえた運動機会の確保等に向けた取組が進むよう、国は、児童生徒の体力・運動能力向上に関する優良事例の提供や研修の実施等を通じて積極的な働きかけを行う。</li> <li>・国は、幼児期の子供の運動・スポーツ実施状況や体力水準等に係る現状の把握・評価の在り方について検討する。</li> <li>・国は、地方公共団体や民間事業者等に対し、障害の有無や性別等にかかわらず幼児期からの運動習慣を形成するため、保護者・保育者等に対し、幼児期における運動の重要性や安全にスポーツを実施できる施設等に関する情報発信を行えるよう支援するとともに、幼児期運動指針やアクティブ・チャイルド・プログラム34の活用等を通じた運動遊びの機会の充実を促進する。</li> <li>・国は、地方公共団体及び武道関係団体等と連携し、武道を指導する教師の研修、指導者の派遣、武道場の整備等を通じて、中学校における多様な武道の指導を充実する。</li> </ul>
			女性、障害者、働く世代・子育て世代のスポーツ実施率の向上	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓女性のニーズや健康課題の解決が見込まれるスポーツについて普及啓発を行うとともに、環境整備を促進し、女性のスポーツ実施率の向上を目指す。</li> <li>✓障害者スポーツの実施環境を整備するとともに、一般社会に対する障害者スポーツの理解啓発に取り組むことにより、学校体育等以外について、障害者の週1回以上のスポーツ実施率を40%程度（若年層は50%程度）、障害者の年1回以上のスポーツ実施率を70%程度（若年層は80%程度）とすることを目指す。</li> <li>✓隙間時間等に気軽にスポーツに取り組める環境づくりの推進や、従業員に健康づくりにスポーツを活用する民間事業者に対する支援等により、働く世代・子育て世代のスポーツ実施率向上を目指す。</li> </ul>	
大学スポーツ振興	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓UNIVASと一層連携・協力して、「する」「みる」「ささえる」といった面で大学スポーツ自体の競技振興を図るとともに、大学スポーツによる地域振興を促進し、「感動する大学スポーツ」の実現を目指す。その結果として、UNIVASの認知度及び大学スポーツへの関心度の向上を目指す。</li> </ul>				

#### (6) 政策体系の視点から見たスポーツ基本計画における子どもの体力向上政策の変遷

これまでに策定されたスポーツに関する基本計画において、子どもの体力向上政策は2006年に行われたスポーツ振興基本計画の改訂によって大きな転換点を迎えた。2001年に行われた「子どもの体力向上のための総合的な方策について」答申において、子どもの体力が長期的に低下傾向にあることが指摘され、子どもの体力向上のための具体的な取り組みの必要性が説かれた。それは、子どもの体力の向上が心身の健全な発達の重要な課題であること、そして子どもの体力低下が長期的に少子高齢化の進む日本において大きな社会問題となることが指摘されたからである。こうして2006年に行われたスポーツ振興基本計画の改訂によって子どもの体力向上政策は国のスポーツ政策の中でも最重要な政策課題として扱われるようになった。その後、第1期計画においても、政策目標として子どもの体力の向上傾向が維持され、確実なものにされることが定められた。一方で、具体的な子どもの体力向上政策は、政策レベルから施策レベルへと移行され、政策体系上の重要度は低下していった。特に、スポーツ参画人口の拡大が計画の基本方針となった第2期計画及び第2期計画の方針を踏襲した第3期計画においても子どもの体力向上政策は政策体系のうち下位のレベルへと移行していった。子どもの体力向上政策はその政策体系の上位に子どものスポーツ参画の拡大のための施策が置かれ、その下位に配置されたことで、子どものスポーツ機会の充実及びスポーツ参画人口の拡大のための手段的施策へと変化していったことが明らかとなった。他方で、第2期計画及び第3期計画においては、子どもの体力向上に関する数値目標が設定された。今後は、この数値目標達成のための具体的な施策及び事業が展開されることが望まれる。

## 4. 結論

国のスポーツ政策における子どもの体力向上政策を政策体系の視点から分析を行った結果、子どもの体力向上政策は、政策課題とする子どもの体力が2000年代なかばから上昇傾向となったことで、政策の重要度が低下し、政策課題の重要性が低下したことで政策体系の下位のレベルで策定されるようになったことが明らかとなった。2006年に改訂されたスポーツ振興基本計画及び2012年に策定されたスポーツ基本計画においては、計画の最重要政策課題と位置付けられた子どもの体力向上を達成するために、子どものスポーツ環境の整備及び運動・スポーツ習慣の確立が政策レベルで策定されていた。しかし、第2期計画及び第3期計画では、この政策体系上の関係性が逆転し、子どものスポーツ参画の拡大に向けた政策の手段として、施策レベルに子どもの体力向上政策が策定された。他方、新体力テストの結果を見ると、子どもの体力数値は減少している。中でもボール投げや持久走の項目では点数が減少しており、特に持久走は2018年以降大幅に減少している。また、現在の日本は、習慣的に運動・スポーツを実施する子どもと、ほとんど運動・スポーツを実施しない子どもに分かれるスポーツの二極化が顕著となっており、体力低下が著しい子どもがいることが推察される。こうした子どもの体力向上に関する現状を改善するためには、国のスポーツ政策における子どもの体力向上政策を再度見直し、子どもの体力を向上させるための政策を策定する必要があると考える。

**参考文献及び参考資料**

官報外号（2000）「文部科学省告示第135号」

官報外号（2006）「文部省告示第151号」

笹川スポーツ財団（2023）「スポーツ白書2023 次世代のスポーツ政策」

新川達郎（2013）「政策学入門－私たちの政策を考える」法律文化社

中央教育審議会（2000）「子どもの体力向上のための総合的な方策について（答申）」

西尾勝・村松岐夫（1994）「第5巻 講座行政学 業務の執行」有斐閣

馬場宏輝（2008）「子どもの体力向上に関するスポーツ政策の変遷と課題：学校、家庭、地域連携モデル  
構築の検討」仙台大学紀要，第39巻第2号，pp177-191

文部科学省（2012）「スポーツ基本計画」

文部科学省（2017）「第2期スポーツ基本計画」

文部科学省（2024）「第3期スポーツ基本計画」

介護福祉研究部

〈研究ノート〉

## 介護福祉士養成教育における実習施設との 連携の深化に向けて

実習説明会アンケートおよび共起ネットワーク分析からの考察

野口 和江・小川 由花子

### I. はじめに

日本では少子高齢化が急速に進行し、2025年には「団塊の世代」と呼ばれる約800万人が75歳以上の後期高齢者となる、いわゆる「2025年問題」に直面する。これにより、医療や介護の需要が急増し、社会保障費の負担増や労働力不足など、社会全体に多大な影響を及ぼすことが懸念されている。

特に、介護分野では恒久的に人材不足が深刻化しており、2025年には約245万人の介護職員が必要とされる一方で、約32万人の人材が不足すると予測<sup>1)</sup>されている。

このような状況下で、質の高い介護福祉従事者の確保が急務となっており、介護福祉士養成校に対する人材育成が期待される反面、養成校は少子高齢化に起因した定員割れが見られ、外国からの留学生数を多く受け入れる<sup>2)</sup>などの変化に伴い、授業や実習指導の方法も変わってきた。

とりわけ、実習は学生が知識を実践に結びつける重要な機会であり、現場の介護技術や利用者との関わり、施設職員との協働を経験し、専門職としての自覚を深める介護福祉士養成教育の肝となるものだが、介護現場の人材不足や留学生に慣れていない職員にとって実習指導が困難になりつつある。

こうした現況において、実習の成果を最大限に引き出すためには、これまで以上に養成校と実習施設の連携が不可欠であり、効果的な指導体制の構築が求められる。

江戸川学園おおたかの森専門学校では、実習施設との連携を強化するための取り組みの一つとして、年に一回「実習説明会」を実施している。説明会では、実習スケジュールを伝え受け入れ体制を調整してもらうだけでなく、本校の教育方針や学生の特性を説明し、教員がどのような考えで学生に教育しているか、介護福祉士養成において実習がどのような位置づけであるかを伝える。それにより、実習施設は、学生に対する理解を深め、必要な知識と技術の習得が可能となるよう実習内容を検討してもらうが、説明会がどの程度有効に機能しているのか、また実習施設が実習指導においてどのような点に課題を感じているのかについては、把握しきれていない。

本稿では、2024年度の説明会参加後に、実習施設関係者を対象に実施したアンケート結果をもとに、実習指導を効果的に行うために説明会はどうあるべきかと、今後の改善点

を明らかにする。さらに、実習施設との連携における課題について考察することで、より効果的な連携のあり方を提案し、介護人材の育成と確保に貢献することを目的としたい。

## Ⅱ. 方法

### 1. 調査対象・方法

2024年6月22日（土）に実施した実習説明会において、参加した実習施設担当者を対象に、Google Formsを用いたアンケート調査を実施した。本稿では、その自由記述欄に寄せられた回答内容を対象データとし、テキストマイニングツールであるKH Coderを用いて質的データ分析を行った。具体的には、共起ネットワーク図を含む語の出現傾向や関連性の可視化を通じて、実習受け入れに関する施設側の意見・要望の構造的特徴を抽出した。その結果をもとに、実習説明会の意義や機能的役割を再検討し、実習施設と養成校との連携強化に向けた今後の課題について考察を行う。

### 2. 倫理的配慮

アンケート実施および本稿執筆において、回答者の氏名や所属施設等の個人情報は匿名化し、特定されないよう十分配慮する。また、収集したアンケートデータは厳重に管理し、本稿執筆目的以外では使用しないこと・アンケートデータは本稿執筆後に破棄することを徹底する。

## Ⅲ. 介護福祉士養成カリキュラムにおける実習の位置づけ

介護福祉士養成課程における実習は、領域「介護」（計1260時間）の科目として位置づけられ、450時間の必修科目である。

実習施設は、厚生労働大臣が定める要件に基づき、「実習施設・事業等（Ⅰ）」「実習施設・事業等（Ⅱ）」に区分され、さらに養成課程全体における実習の3分の1以上を「実習施設・事業等（Ⅱ）」で行う必要<sup>3)</sup>がある。

「実習施設・事業等（Ⅰ）」は、「介護保険法およびその他関係法令に基づき、職員配置要件を満たしている」ことが要件であり、配置される実習指導者は、介護福祉士の資格を有し、介護職員として実務経験が3年以上でなければならない。

また、「実習施設・事業等（Ⅱ）」の要件は、「常勤介護職員のうち、介護福祉士の割合が30%以上である」「実習の指導体制が整備され、指導マニュアルを基に実習指導者が中心となる指導体制が確立されている」「介護サービス提供に関するマニュアル等が整備され、実際に活用されている」「介護サービス提供過程に関する記録が適切に整備されている」「介護職員向けの教育や研修が計画的に実施されている」という5項目を満たしている必要がある。加えて、配置される実習指導者は、介護福祉士として実務経験が3年以上あり、介護福祉士実習指導者講習会を修了しているという条件を満たしていなければならない。

介護福祉士養成カリキュラムの科目としての実習のねらいは、2019年3月に公益社団法人「介護福祉士養成施設協会」の「新カリキュラム 教育方法の手引き」<sup>4)</sup>によって示

されている。実習の目的として、地域における様々な場面で対象者の生活を理解し、利用者本人および家族とのコミュニケーションや生活支援を行うための基本的な能力を習得することが掲げられている。さらに、実習を通して、利用者本人が望む生活の実現を目指し、多職種と協働しながら、介護計画の作成、実施、評価といった介護過程を適切に展開する思考力と実践力を養うことを目指す。

養成校は、450時間という日数にして60日弱の実習が、介護福祉士の資格取得を志す学生にとって有意義なものになるよう、科目としてのねらいや実習施設の要件を実習施設と共有していかなければならない。

#### Ⅳ. 実習説明会とは

江戸川学園おおたかの森専門学校・介護福祉学科では、毎年6月に実習施設関係者を対象とした実習説明会を開催している。この説明会は、実習施設との連携を深め、学生がより質の高い実習を受けられるようにすることを目的とした取り組みの1つである。

説明会は二部構成で行い、第一部では学科の概要や実習スケジュール、実習指導における留意点などを解説する等、情報共有を主とした内容が多い。

第二部は、年度によって内容が異なり、学生が実習での学びを発表したり、留学生の受け入れに関する情報提供が行われたりする。特に、学生による寸劇や動画作成などの発表は、実習指導者から高い評価を得てきた。また、留学生の受け入れを開始した際には、留学生支援の経験がある医療法人や社会福祉法人の担当者を招き、受け入れの経緯やメリット・デメリットなどを伝えている。さらに、「ソーシャルワーク・介護実習支援システム」が導入された際には、開発企業の担当者による説明会も開催され、システムの概要、具体的な活用方法をレクチャーしてもらうことで、混乱を防ぎ理解を得る場として機能してきた。

2024年度は、以下に示す通り、第二部を分科会形式とし、実習指導者が学生へ指導をするさいに悩むことが多いであろう3項目について、教員が日ごろ学生にどのように教示しているかを説明している。

時間	プログラム
9:30~10:30	第一部「全体会」 介護福祉学科概要 / 教育課程 / 実習概要 / 学生の特徴 / 実習指導の留意点及びお願い その他（実習就職センター・国際交流センターより事務連絡等）
10:30~10:40	休憩
10:40~11:30	第二部「分科会」 第一分科会 介護過程 第二分科会 生活支援技術 第三分科会 記録の書き方

## V. アンケート結果の分析と考察

### 1. アンケート項目

選択回答	所属事業所の種別／年齢／保有資格／実習指導歴／実習指導者講習会受講
自由回答	A 実習説明会に対する感想・意見 ①第一部・全体会 ②第二部・分科会
	B 実習を受入れるにあたり、要望
	C 次年度に向けて、実習説明会に対する要望

### 2. 結果

2024年度の実習説明会は、53施設77名が参加した。そのうち、アンケートには、30名の回答があった。

以下は、アンケート項目の「選択回答」の結果をまとめたものである。

図1は、回答者が所属している施設種別を表している。本校・介護福祉学科は、「特別養護老人ホーム」「介護老人保健施設」「障害者支援施設」が主な実習施設である。従って、説明会の参加者も上記の施設に所属している職員が多く、30名の内訳として、「特別養護老人ホーム17人」「介護老人保健施設9人」「有料老人ホーム3人」「障害者支援施設1人」という結果となった。この結果から、本校の実習指導において特養や老健が中心的な役割を果たしている様子が伺える。

図2は、参加者の年齢を示したものである。回答者の平均年齢は約42歳であり、主に30代～50代の中堅層が中心を占めており、これは、実習指導に必要な実務経験と専門性を備えた世代であることを示唆している。

図3は、参加者の取得している資格をたずねた結果である。「介護福祉士」が圧倒的に多いが、「介護福祉士」だけでなく「社会福祉士」「介護支援専門員」などの複数資格を有する職員も存在している。このことから、様々な視点を活かした専門性の高い実習指導が行われていることが確認できる。

図4.5は、実習指導歴と「実習指導者講習会」を修了しているかの結果である。実習指導歴の平均は約5.4年であり、「8～10年」や「10年以上」といったベテランの指導者に加えて、「0～2年」「2～4年」といった比較的経験の浅い職員も含まれていた。これにより、指導ノウハウの継承や、新任指導者へのサポート体制の充実が、今後の実習施設の課題と考えられるが、養成校としても職員育成を支援する必要があるだろう。

また、「実習指導者講習会」をすでに受講済みと回答した職員が多く、この結果は「実習施設・事業等(Ⅱ)」の要件が関係している。「実習指導者講習会」は受講に際して3年以上の実務経験が必要である。また、実習指導において必要な介護過程やスーパービジョン、実習指導の方法等について学ぶ研修であり、講習会の基準等は厚生労働省が定める通りである。

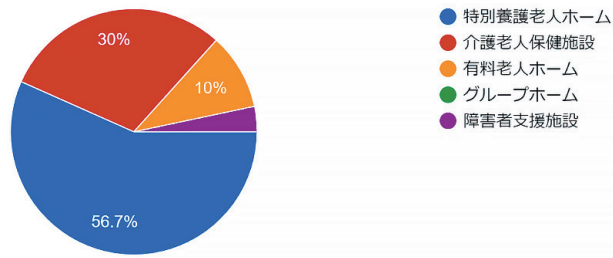


図1 所属している事業所種別

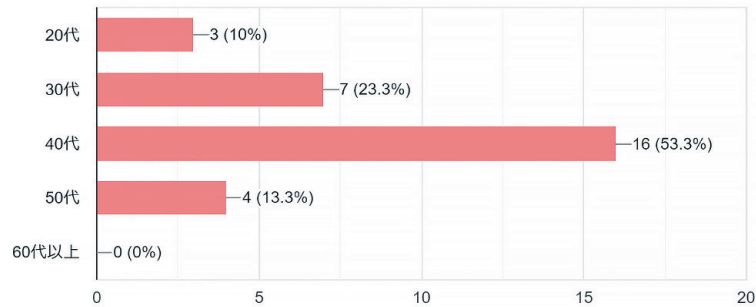


図2 年齢

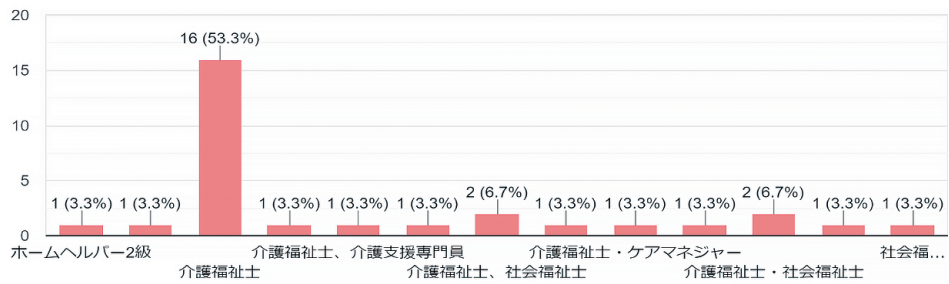


図3 保有資格

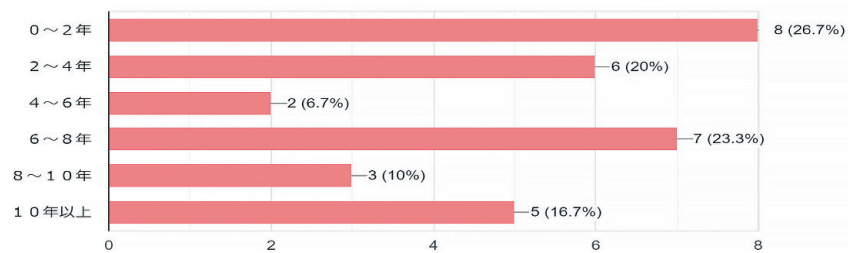


図4 実習指導歴

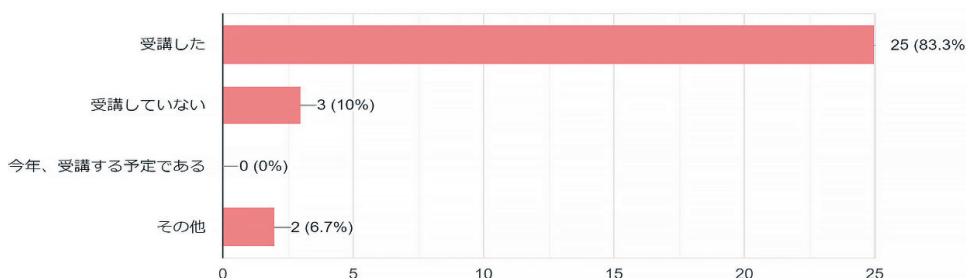


図5 介護福祉士実習指導者講習会修了の有無

### 3. 分析および考察

自由回答で記述されたA（実習説明会に対する感想・意見）に対する回答をKH Coderにより共起ネットワーク図にしたのが図6.7である。単語の共起関係をもとに意味的に近い語群がクラスタとして分類されており、それぞれ異なる色で表示されている。

共起ネットワーク図6の分析においては、「学生」「実習」「説明」などの語が高頻度で出現し、互いに強い結びつきをもっていたことが確認された。これらの語は、「わかる」「資料」「特徴」などと共起しており、実習施設職員が説明会を通して、学生の性格や傾向等の情報を具体的に把握できたことがうかがえる。また、教育方針や実習体制に関する説明が丁寧で、参加者にしっかりと伝わっていたとも言えるだろう。岩本ら（2015）<sup>5)</sup>は、「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場合があり、学校での課題を教員は指導者らと共有し、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である」と述べており、事前の説明の重要性が伺える。

また、「今後」「方針」「参考」などの語も頻出しており、説明会が実習施設側にとっても、学生受け入れの在り方を再考するきっかけとなっていたことが示唆される。大江（2005）<sup>6)</sup>は、「養成校と施設双方の実習担当者が一堂に会し、報告及び意見交換会を開催しているところも見られるようになっている。学生指導を行う上では、養成校と施設との指導が一貫していることが必要であり、このような会合は実習指導者にとっても有益である。」と示しており、本校が実施する説明会も同様の機能を果たしていたと考えられる。

一方で、「大変」「様子」「動向」などの語からは、実習受け入れに対する施設側の負担感や不安も感じられた。福田ら（2018）<sup>7)</sup>は、「実習前・後の学生への教員による実習教育や実習中の巡回指導、介護現場での指導者による実習指導といった従来の枠組みを超え、学生・指導者・教員が場を共有できる機会を増やす必要がある」と述べており、今後の実習説明会においても、施設のニーズに即した情報提供や支援の工夫が求められる。

さらに、「参加」「毎回」「対応」などの語群からは、説明会の継続の実施や、教員の丁寧な対応や学生を大切にしている姿勢に対する肯定的な評価もうかがえた。実習施設と養成校との定期的な情報共有は、信頼関係の構築と円滑な連携のために不可欠であり、本説

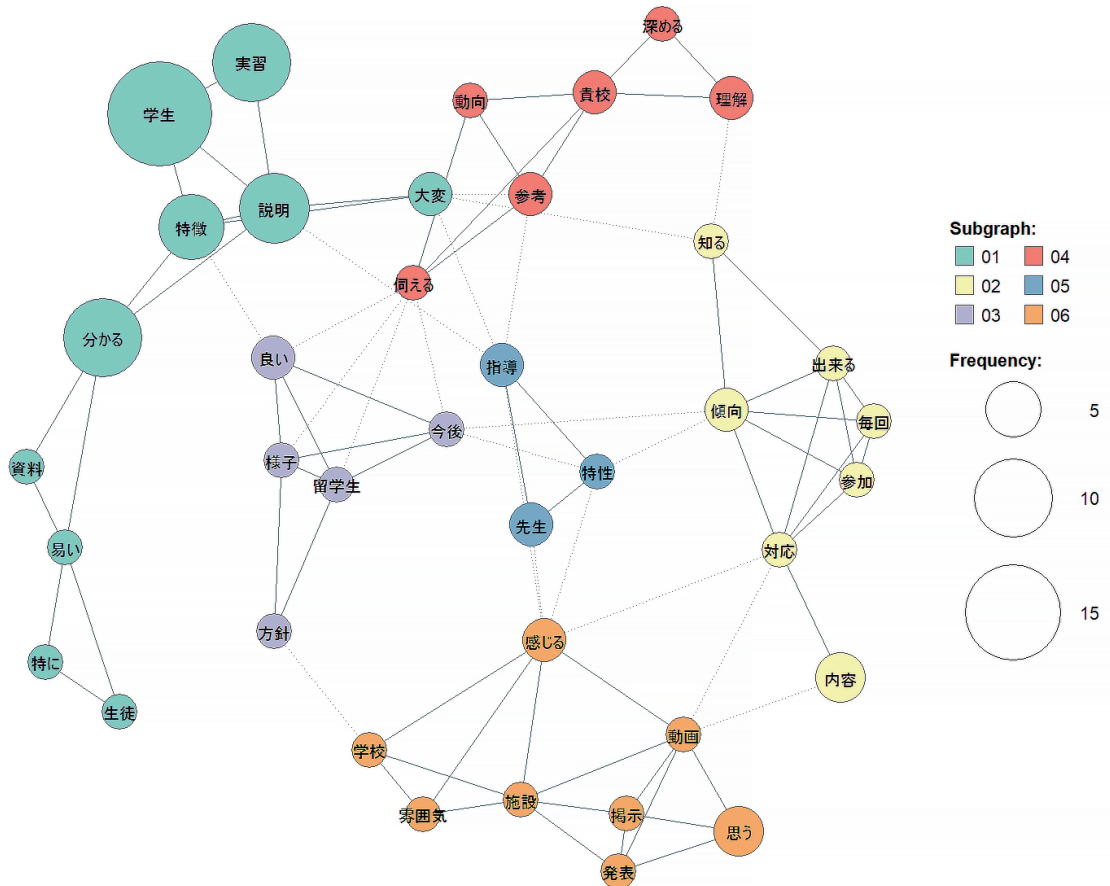


図6 共起ネットワーク図（第一部の感想）

明会はその基盤を形成する重要な機会となっていると考えられる。

一方で改善点としては、留学生に関する情報がやや不足していた点が指摘された。2024年度の説明会では、学生がこれまでの実習で学んだことをポスターにして掲示したが、そちらへの関心も高かった反面、閲覧時間が短かったという意見が見られた。また、以前のように学生が動画で発表する形式が好ましかったという意見もあり、学生の生の意見をどう届けるか、実習での学びをどのように実習施設にフィードバックとしていくかといった点が、今後の課題である。

共起ネットワーク図7からは、「介護」「過程」「職員」「先生」「経験」「授業」「成長」などの語がまとまりを形成し、分科会を通して実習施設職員自身が「介護過程」に対する理解を深めるとともに、教員の関わり方や教育的視点について再認識していたことが読み取れる。介護現場では、新カリキュラムの導入以降「介護過程」をどのように展開し循環させるかが課題の1つであり、養成校に対して学習する機会設定を期待する声も増えてきた。そのため、今回の分科会でも参加者が多かったのが「介護過程」である。

特に「一緒」「機会」「成長」などの語の共起は、分科会が養成校と実習施設が共に学ぶ場として機能していたことを示唆している。棚田・河内は(2022)<sup>8)</sup>「介護実習は、質の高い介護福祉士を養成するために重要な学習機会であり、質の高い介護実習とするためにも教育の現場と実習施設の現場が、協働して介護福祉士を育てるという共通認識のもと指導

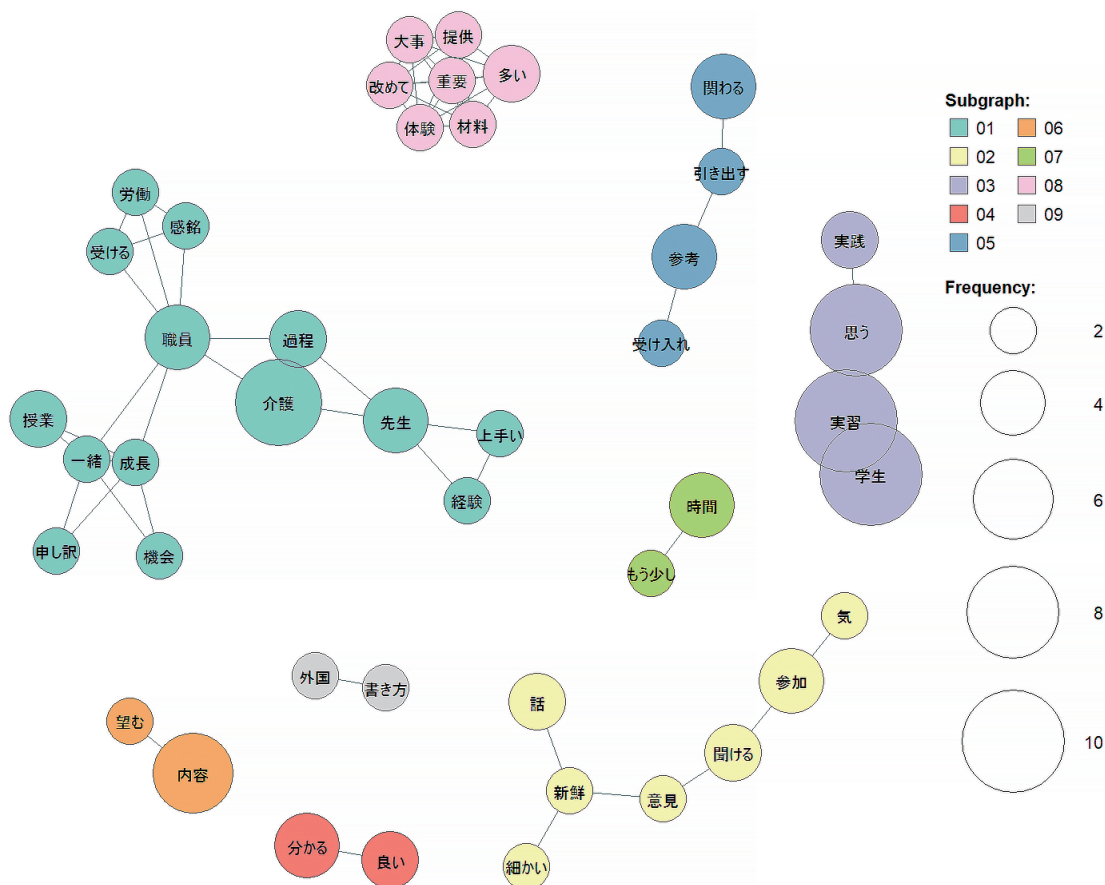


図7 共起ネットワーク図（第二部の感想）

していくことが重要である」の意義とも合致する。

また、「書き方」「外国」などの語群は、記録に関する指導において、学生の多様な背景（留学生等）や障害や能力に応じた配慮の必要性を示していると考えられる。記録は、学生の思考やケアの根拠を言語化する上で重要な要素である。岩本ら（2019）<sup>5)</sup>は「指導困難な学生と遭遇すると、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」を指摘している。図には表れていないが、記録に関しては2023年度から導入した「実習支援システム」への関心と戸惑いも、施設側にあるだろうと推測する。

さらに、「提供」「重要」「体験」「材料」「改めて」「大事」などの語が共起していたことから、分科会で用いられた教材や具体的な体験型の情報提供が、職員にとって学びの深いものであったことが示される。分科会ごとに、教員が作成した資料や日ごろ授業で実際に使っているレジュメを配布し、学生のレポートなども参考として展示した。また、短い時間ながらも、グループワークを行い、実習指導上の困難や工夫点を職員同士で伝えあう情報共有の場にしたことは効果的であったと考える。

一方で、「時間」「もう少し」「聞ける」「気」などの語からは、限られた時間内で十分な意見交換ができなかったという感想や、参加意欲はあっても発言や質問がしづらい雰囲気

があった可能性も示唆される。この点は、今後の分科会運営における課題として検討する必要がある。

以上の結果から、第二部の分科会は実習施設の職員にとって、実習指導に対する理解を深める学習の場であると同時に、養成校の教員と交流し関係を築く機会でもあると言える。今後も、施設職員の視点やニーズに基づいた継続的な学習交流の場を設けていくことが、介護福祉士養成における実習の質的向上につながると考えられる。

最後に、B（実習を受入れるにあたり、要望）・C（次年度に向けた実習説明会に対する要望）への回答をまとめる。

まず、複数の施設職員が指摘していたのは実習前の情報共有の不足である。実習生の性格や学習スタイル、目標などを事前に把握できれば、施設側はより適切な指導と支援が可能になるという声が多く見られた。中には「学生情報シート」の導入や、「養成校との個別連絡の機会」が必要とする意見もあった。実習施設が求めるのは、学生個々の状況を踏まえた実践的な情報提供であり、養成校との緊密な学生の関する情報共有が実習の成功を左右すると考える。本校では実習配属が決まると同時に、学生が作成した「個人票」「実習目標」を実習先に送付する。連絡先に加えて、これまでの実習経験や性格・趣味・健康状態（アレルギーの有無等）を記載するが、施設側はもう少し踏み込んだ、いわゆる能力や障害の有無に関する情報を欲していることが、回答から推測できる。

次に、巡回教員との連携の質の向上に関する要望が目立った。「学生の普段の様子を知っている教員が巡回してほしい」「実習中にすぐ相談できる体制があると安心」といった意見があり、巡回教員が単なる形式的な訪問ではなく、学生と施設との橋渡し役として機能することが期待されている。巡回教員には学生の性格や背景を把握し、施設との信頼構築やトラブル対応も求められている。実習中のトラブルや指導困難と感じた際に、既述した「ふみこんだ情報」をもとに、即座に対応するためには、巡回教員の育成と自己研鑽が必要である。

また、実習指導者への支援の必要性も多くの職員から挙げられていた。「介護過程や記録の書き方を、指導者自身がもう一度学び直す機会がほしい」「教え方に迷うことがある」などの声は、施設側が学生を受け入れるにあたって、十分な準備や教育的支援を必要としていることを示している。

さらに、近年の留学生受け入れの増加に対して、施設側が留学生の実習指導に苦慮している現状も明らかとなった。「支援の工夫が必要」「日本人学生との違いに戸惑う」といった記述から、言語や文化の違いに起因する指導上の課題が浮かび上がった。留学生支援においては、学生本人の学びだけでなく、受け入れ側の体制整備と理解促進も不可欠であると考えられる。

また、実習説明会の運営に関しては、「オンラインと対面のハイブリッド形式にしてほしい」「授業風景を見学したい」といった意見が挙げられており、より参加しやすく、現場に即した情報が得られる形態への改善が求められている。これは、施設の業務負担と学習機会の両立を可能にする方策として、今後の説明会の課題として反映すべき重要な視点といえる。

加えて、「他施設の取り組みを知りたい」「情報交換ができる場があると良い」といった

声もあり、施設間の横断的な学びの機会に対する関心の高さもうかがえた。養成校が媒介となり、施設間がネットワークを構築するための支援をしていきたいと思う。

以上の結果から、実習施設職員からの要望は、実習指導に関することだけにとどまらず、養成校との協働により連携体制の構築を志向するものであるといえる。

## Ⅶ. おわりに

今回のアンケート結果およびテキストマイニングによる分析を通じて、介護福祉士養成における実習施設との連携に関して、実習説明会が一定の効果を発揮していることが明らかとなった。一方で、今後の連携体制の強化に向けては、情報共有の在り方や指導支援体制の整備、留学生支援を含む多様な課題に対し、具体的かつ実効性のある対応が求められることも明確となった。

今後は、実習施設との持続的な対話の機会を確保し、相互理解と信頼関係の構築を基盤とした協働的な教育体制の確立が望まれる。これにより、実習指導の質的向上を図るとともに、専門職としての介護福祉士の育成を通じて、介護現場はもとより、地域社会へも貢献しうる教育機関であり続けたい。

### 参考・引用文献

- 1) 厚生労働省 「第8期介護保険事業計画に基づく介護職員の必要数について」
- 2) 厚生労働省 「『介護福祉士国家試験パート合格制度』導入に関する日本介護福祉士養成施設協会の意見」公益社団法人 日本介護福祉士養成施設協会 会長 澤田 豊
- 3) 厚生労働省「社会福祉士及び介護福祉士施行規則等の一部を改正する省令」(平成20年3月24日厚生労働省令 第42号)
- 4) 介護福祉士の教育内容の見直しを踏まえた教授方法等に関する調査研究事業 報告書「介護福祉士養成課程 新カリキュラム 教育方法の手引き」公益社団法人 介護福祉士養成施設協会 2019年3月
- 5) 岩本義浩・中島たまみ・松永繁・黒木豊「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 職業教育研究開発センター pp.81~90
- 6) 大江啓賢・伊勢正明・林典子・小林巖(2005)「実習指導における専門職養成校と実習施設の連携に関する一考察：社会福祉士、保育士の施設実習を中心に」『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』1 157-167, 2005-03-30 P157~167
- 7) 福田明, 栗栖照雄, 渡邊一平, 横山奈緒枝(2018)「介護実習指導者の「自信のなさ」に関する要因と改善に向けた課題の研究—面接調査結果のテキストマイニングによる分析を通して—」, 最新社会福祉学研究, 13, 1-13
- 8) 棚田裕二・河内佑美(2022)「介護福祉教育における介護福祉士養成校と介護実習施設との連携のあり方について—指導経験のある介護職員へのアンケート結果を踏まえて」『広島文教大学紀要』57, 2022, pp.71-79.

音楽表現研究部

〈研究ノート〉

# 学科の科目変更に伴う 音楽教育カリキュラム再編の検討

— 教則本廃止後における基礎技術・表現力の統合的アプローチ —

櫻井知子

## 1. はじめに

本稿は、従来の教則本に依存した音楽指導法の限界を踏まえ、学生からのフィードバックおよび教育現場での実践結果に基づき、教則本を廃止した新たなカリキュラムの構築とその効果検証を試みるものである。従来、教則本は基礎技術の習得、段階的な練習、読譜・音楽理論の習得に有効であったが、実際の保育現場における「弾き歌い」という実践的要求に対しては、その枠組みが必ずしも最適とは言えなかった。そこで、本研究は、改定カリキュラムがどのようにこれらの役割を補完し、さらに発展させるかを理論的背景と実践結果に基づいて論じる。

## 2. カリキュラム再編の理論的基盤と設計方略

### (1) 従来システムの再評価と問題点の抽出

元来、教則本（一例として『バイエル<sup>1)</sup>』や『大学ピアノ教本<sup>2)</sup>』の役割とはなにか。その意義は次のようなものである。

- ① 基礎をしっかり身につける
  - ・ 指の使い方や姿勢などの基礎を習得できる
  - ・ 演奏に必要なテクニックを段階的に練習できる
- ② 段階的な学習が可能
  - ・ 初級から徐々に上がっていくレベルに応じた曲や練習が用意されているため、無理なく上達できる。
  - ・ 指定された順番で練習することで効果的に技術を積み重ねられる。
- ③ 読譜力・音楽理論を学べる
  - ・ 楽譜の読み方、リズム感、拍子感などを自然に身につけられる。
  - ・ コードや和声の基礎も学べ、自由に演奏する力がつく。
- ④ 効率的な練習ができる
  - ・ 独学でも無駄なく進めることができ、教師がいる場合は、どの教材を扱うか適切に

選ぶことで指導がスムーズになる。

⑤ 音楽性を養える

- ・強弱やアーティキュレーション（音のつながり）を意識する習慣がつく。

以上のように、従来の教則本は、指の使い方。段階的技術習得、読譜力・音楽理論の基礎を系統的に補完してきた。しかし、学生からは「童謡の曲は進めやすいが教則本は嫌い」という意見が散見され、実際の演奏および歌唱との連携において不足が指摘されていた。

## (2) 新カリキュラムの設計理念と具体的工夫

新たな指導体制では、1つ目として、「保育内容の理解と方法Ⅱ」で取り上げる読譜、音楽理論面からのアプローチ（巻末資料① シラバス）、そして2つ目として、「保育内容の理解と方法Ⅰ」や「表現法Ⅰ」を再編し【表1】、教則本に依存せず、『子どもの歌でいつのまにか上達する 保育者になるためのピアノ教本<sup>3)</sup>』のみで、実践的な「生活の歌」を中心に据えた指導を展開する。

段階的・統合的習得を目指し、各科目および課題曲は、ピアノの基本技術、読譜、リズム感、さらには歌唱との統合を意図して設計され、【表1】に示す通り、2023年度から2024年度への内容移行が図られている。

表1 音楽科目習得内容比較

2023年度

科目名	履修内容
保育内容の理解と方法Ⅰ（1年次通年・必修）	指の使い方や姿勢などの基礎および演奏に必要な技術の基礎の習得
表現法Ⅰ（1年次通年・必修）	音楽性を養い、ピアノと歌唱を同時に行う技術の習得
保育内容の理解と方法Ⅱ（1年次前期・必修）	楽譜の読み方、リズム感、拍子感、コードや和声の基礎と応用
表現法Ⅱ（2年次通年・選択）※	レパートリーの拡大、音楽性や表現力の育成
保育内容演習Ⅴ（2年次後期・必修）	音楽を多角的にとらえ、現場で指導できる力の育成

2024年度

科目名	履修内容
保育内容の理解と方法Ⅰ（1年次通年・必修）	指の使い方や姿勢などの基礎および演奏に必要な技術の基礎の習得
保育内容の理解と方法Ⅱ（1年次前期・必修）	楽譜の読み方、リズム感、拍子感、コードや和声の基礎と応用
表現法Ⅰ（1年次後期・選択必修）	歌唱とリズム表現
表現法Ⅱ（2年次通年・選択）※	レパートリーの拡大、音楽性や表現力の育成
保育内容演習Ⅴ（2年次後期・必修）	音楽を多角的にとらえ、現場で指導できる力の育成

また、以下に示した改定カリキュラム（基礎編）は、単なるテクニック習得に留まらない。音楽理論やリズム理解を実践的な課題曲の中で具体的に体现させることを目標としている。

●改定カリキュラム（基礎編）

- ・ピアノの鍵盤に親しむ
- ・両手の指番号の理解
- ・左手コードの基本形の理解と実践 — 『課題8』、『かえるのうた』『ちょうちょう』
- ・効果的なピアノの練習方法 — 『課題11』、『むっくりくまさん』（左手2分音符の動き）
- ・基本的な音符の長さ、休符の長さ — 『リズム打ちの練習』
- ・変化記号 — 『メリーさんのひつじ』
- ・左手コード基本形のまとめくハ長調・ヘ長調> — 『課題19』、『むすんでひらいて』『ジングルベル』
- ・ト長調 — 『課題21』、『ちゅうりっぷ』
- ・二長調 — 『課題24』、『聖者の行進』
- ・付点8分音符と16分音符の『付点リズム』に挑戦 — 「ドレミファだいじょーぶ」「こぎつね」「ひげじいさん」課題29、「あんたがたどこさ」「おかたづけのうた」「はをみがきましょう」「おべんとう」「おかえりのうた」（実践編より）
- ・ブラインド・タッチ — 『ぶんぶんぶん』

具体的には、生活の歌のリズムはタッカの付点のメロディが多い。初心者がこのリズムを正確に演奏することは大変難しく、そこにはまた運指の複雑さ等、他の要素が関連している。ここで、1年生の到達目標の4曲に必要な演奏技術、運指、リズム、拍子、コードについてそれぞれ見ていく。（巻末資料② 譜例1『おかたづけのうた』、譜例2『はをみがきましょう』、譜例3『おべんとう』、譜例4『おかえりのうた』）4曲を分析すると、新テキストをどのように学ぶのかが見え、さらに指導する側も、指導すべきポイントや、学生をつまづきそうな課題について認識できる。

### 3. 課題曲分析と指導法の詳細検討

本章では、各課題曲の選定理由および技術的・表現的目的について詳細に分析する。

① 『課題8』・『かえるのがっしょう（両手）』

ここで学ぶ『かえるのがっしょう』の楽譜は、コードネーム表記のメロディ譜である。『課題8』は、ヘ音譜表で書かれたCおよびGのコードを左手で弾く課題練習である。学生は、不慣れなヘ音記号を見て、左手でピアノを弾く。指導は、楽譜を読んで弾くというより、両コードの共通音に関し、指の移動を伴うこと、また共通音以外の音を弾く際に手の開閉を行うことを伝える。その技術が少しなめらかになって初めて弾き歌いを経験するが、ピアノに集中しすぎて声が聞こえない学生が多い。

② 『ちょうちょう』

初めて2段譜で書かれた譜面（大譜表）を見る、すなわち視界を広くして演奏する。コード付与のメロディ譜、大譜表の楽曲のどちらも同じ意味合いであることを理解する。また、演奏では、よく知っている曲だけに、コードチェンジに慣れるためのトレーニングの曲と言える。

③ 『ぶんぶんぶん（両手）』

ここでコード付与された1段譜に戻る。大譜表と同様に理解できるか。また、この曲はコード伴奏の変化が目まぐるしいため、なめらかに演奏するには、これまでの曲がスムーズに演奏できていることが絶対条件となる。

④ 『むっくりくまさん』

この曲はスウェーデン民謡であり、メロディを知らない。2段譜を見て読譜をしなければならない。両手とも読譜をしなければならないとすればとても負担になる。ところが、記譜された伴奏部分は、すでに慣れているCおよびGの2つのみであることに気づいた学生は自力で進めることができる。それに気づけない学生はその点について指導する。

⑤ 『課題11』・『メリーさんのひつじ<ハ長調>』

コードがもう1種類増え、C、G、G7となる。G7は特別な2度と7度の特殊な組み合わせであり、手の形に慣れる時間が必要である。そして特徴のある音符配置についても、学習するための課題である。GとG7いずれも使用できるが、場面に応じてふさわしいと感じるコードを選択しすることを指導する。それによって、コードの3音中の真ん中を左手の3でレを押さえるのか、あるいは2でファを押さえるのかが決まってくる。

⑥ 『課題19<ヘ長調>』・『ジングルベル<ハ・ヘ長調>』

ハ長調におけるコードをベースに、ヘ長調に移調しても場所の違いだけで指使い、手の形が同じことに気づくことにより、ハ長調と同様になめらかに弾けるようになる。そしてさらに、実際に弾き歌いをしながら、移調とそれに伴うコードネーム（F,B b C7）を整理する。

⑦ 『課題21』・『ちゅうりっぷ<ハ・ヘ・ト長調>』

ハ長調におけるコードをベースに、ト長調に移調しても場所の違いだけで指使い、手の形が同じことに気づくことにより、ハ長調と同様になめらかに弾けるようになる。そしてさらに、実際に弾き歌いをしながら、移調とそれに伴うコードネーム（G,C,D7）を整理する。

⑧ 『課題24』・『聖者の行進<ニ長調>』

＃が2つのニ長調は学生にとってハードルの高い調であるが、子どもが歌いやすい調であることから、使用頻度は高い。調号の数に翻弄されることを予想していたが、よく知られた曲であること、リズムに乗って演奏できるので、大きな混乱はなかった。しばしばあつ

たのは、途中で3小節ほど分散和音が出てきており、その演奏テクニックとメロディの何拍目とが合うのか、その指導を必要とした学生が見られたことだった。

⑨ 『ドレミファだいじょーぶくハ&ト長調』

指くぐり、指またぎを使った音階の曲であり、前期のまとめとしてハ長調とト長調をテストの課題曲としている。器楽演奏では、理解していることと体现できることは別である。この曲では、各調の音階をスムーズに演奏する目的の他、四分音符と八分音符の音価を正確にカウントでできるかについても音で確認できる。また、テクニックが困難な箇所はテンポが乱れがちだが、歌詞が付加されていることにより、歌いながら維持できるのが利点である。入学して初めての公開実技試験だが、大きく失敗する者はなく、ほぼ安定して弾き歌い演奏ができています。この曲を課題曲に選定している理由として、ピアノ経験の有無に関係なく、自信を持たせることも想定している。

⑩ 『こぎつね』

指くぐりのテクニックが音階課題のような特別なことではなく、ごく自然に使用されている課題である。また、伴奏では、単純なコード伴奏と重たくなりがちな分散和音の組み合わせを自然な流れの中で演奏する。これだけでも困難な技術であるが、そこに歌唱をつけるのはよりハードルが高くなる。しかし、ここでもまだ指導上の大きな問題を感じることはなかった。

⑪ 『ひげじいさん』

設定としては指またぎを課題としているが、指導上で見られるのは、八分音符をコントロールして演奏すること、そしてコントロールしてそろえていく2小節1フレーズを紡いで1曲にまとめることが求められる。本課題はハ長調であり、B<sup>b</sup>を薬指で弾く時にバランスを崩しやすく、なめらかさを欠くことが考えられる。したがって、この辺りから練習量に応じて簡単にクリアできないことも出てくる。冒頭でも述べたように、今年度から教則本を使用していないので、音階の課題を初めとして、短い童謡の中にも演奏技術を補う課題を見つけ、指導することが必須である。

⑫ 『課題29』・『あんたがたどこさ』

『課題29』はタッカの付点リズム打ちの課題である。音高がないことでリズムそのものを深く考え、理解することを目的としている。2-(2)で述べたように、保育の生活の歌に欠かせない付点のリズムを演奏できるようになるための課題である。前期の保育内容の理解と方法Ⅱでも基礎リズムとして扱い、後期にはこのようにリズム打ちから始まり、曲へとつなげていく。ところが、既習済みでも実際は付点八分音符と十六分音符の音価の比が3対1にならない学生が多かった。この課題には歌詞らしき言葉が付加されているが、それが演奏の一助となっていなかった。指導には3対1の「3」のところ言葉に3つ入れリズムを打つ練習を提案し、理解へとつなげた。たった4小節のシンプルな課題ではあるが、妥協を許さない指導を目指した。それを受けて『あんたがたどこさ』へとつなげていく。この曲はわらべうたなので耳馴染みのある曲であること、左手伴奏が最後2小節のユ

ニゾン以外完全5度のまま拍子通りに刻まれていくのが特徴である。予想される問題として、変拍子であること、3対1のリズムが付点八分休符と十六分音符の組み合わせになっていることはあるにせよ、どちらも耳馴染みのある曲なら解決できると考えられた。ちなみに、指くぐり、指またぎ、手の位置の移動がなく、テクニック面でメロディはいたってシンプルである。しかし、筆者は付点リズムの演奏には「瞬発力」が必要だと考えており、その力が不足している学生の演奏は、鈍くキレが悪かった。そして、そういう学生ほど、歌詞を唱えることによって、リズムがうまく引き出される利点を活用できていないのだろう。

#### ⑬ 『おかたづけのうた』

この曲からようやく1年生の目標である「生活の歌」に入る。ここでは、既習の4つの調（ハ長調、二長調、ヘ長調、ト長調）をすべて弾き歌いする。メロディは付点のタッカのリズム、伴奏は一部コードを含む分散和音という構造である。学生の様子では、和音になってすぐコードチェンジをしなければならず、しかも、四分音符の1拍分しか時間が用意されていないことで、結果としてその点での部分練習が必要になったがその程度であった。

#### ⑭ 『はをみがきましょう』

付点のメロディと終始三和音によるコード伴奏である。メロディには手の位置の移動、指またぎがあるが、これらの演奏技術はこれまでに経験を重ねながら身につけており、慣れるまで運指の取り出し練習を行うよう指導した結果、大きなハードルにはならなかった。しかし、特に初心者で見られた傾向として、歌唱がおろそかになっていた。この曲と同時期に表現法Iで発声練習を学んでいるが、弾き歌い技術に活かされているとは考えにくい。

#### ⑮ 『おべんとう』

メロディのリズム付点タッカのあとの八分音符2つの組み合わせのリズムは、音の高低によっては違和感を感じやすく<sup>1)</sup>、一度付点タッカのリズム2回連続で慣れてしまうと修正が難しい。伴奏形では初めての単音コードが現われ、その進行と右手のメロディを縦の進行（ハーモニー）ではなく、横の進行（読譜や運指）でとらえる学生が圧倒的なため、苦戦していた。試験の課題曲は1カ月前から指導するようにしているが、弾き歌いができるまでには相当な時間を要していた。そして一度仕上がっても、またリズムが指導前の状態に戻ってしまっていた者も少なからずいたことを追記しておく。

#### ⑯ 『おかえりのうた』

1拍目の左手ハ音とその1オクターブ下の音から、2拍目からハ音を根音としてCコードを弾く。それを2回繰り返し、四分音符のC,F,Gのコードの後に、アルベルティ・バス<sup>2)</sup>が出てくる。メロディはこれまで馴染んだタッカの付点と、付点四分音符と八分音符の組み合わせの両方がある。学生がつまずいたところは、アルベルティバスの八分音符2つに対し、タッカの付点リズムが重なる部分である。メロディの十六分音符は八分音符とずら

して弾かなければならず、楽器を使わずにピアノの蓋の上を叩き目と耳を使って確認した。そして何よりも、課題曲2曲を仕上げるためのペース配分に問題のある学生が少なくなかった。それは、本試験1週間前のリハーサルで、まだ仕上がっていない学生の姿で分かった。

上記を総括すると、技術的課題として、『課題8』『かえるのがっしょう』『ちょうちょう』『むっくりくまさん』等は、左手のコードの演奏、指の連動、視覚的・聴覚的読譜、さらにはタッカの付点リズムの習得といった特定の技術的課題を明示している。

たとえば『課題8』ではヘ音記号の理解および共通音の連動が求められ、これにより、従来の教則本が培っていた「技術的段階の積み重ね」が、より実践的な文脈で再定式化される。また、表現力・歌唱との統合的アプローチでは、『おかたづけ』や『はをみがきましょう』においては、単なる技術練習に留まらず、歌唱とピアノ伴奏の統合を試み、実際の保育現場でのパフォーマンスに近い形での習得が目指される。

各課題に対する指導上の課題と具体的改善策としては、各課題に対して、特に初心者における視覚・聴覚両面での理解不足や、リズムの定着の難しさが指摘されている。これに対し、各譜例ごとに具体的な指導内容、たとえば数字や言葉によるリズムの内在化、部分練習の充実などを導入し、徹底した反復練習を促している。

#### 4. 実践結果の評価と考察

試験結果からは、1組（現役クラス）においては、ピアノ技術に関して一定の進展が認められる一方、歌唱面での統合が不十分であることが確認された。対して、2組（現役生・職業訓練生混合クラス）では全体として歌詞が明瞭に表現され、演奏と歌唱のバランスが改善されていることが示唆される。

特に、1組の「人前でのパフォーマンス時における『照れ』や『羞恥心』が歌唱に影響をおよぼしている点、および、各課題における「付点リズムの瞬発力不足」が、今後の改善対策として明確に浮かび上がった。

評価結果を踏まえ、今後は個々の学生の習熟度に応じた個別指導や、グループ間でのフィードバック体制の強化が求められる。また、実技試験前のリハーサル期間の延長や、発声練習のタイミングの再検討など、具体的な改善策を提案する。

全体的に見ると、1組（現役クラス）は、ピアノに集中してしまい、歌が聞こえない者が多くいた。その点は再試験で改善され、最終的に1名が改善できない結果となった。また、2組（後半の現役学生と職業訓練生が混在しているクラス）は、ほぼ歌詞が明確に聞こえていた。1組の声が響かないのは毎年の傾向だが、2組の現役生がそうでないことから、人前でパフォーマンスすることの「照れ」や「羞恥心」を超越することが課題である。

#### 5. 今後の展望と改善策について

新カリキュラムの実施結果を基に、以下の点について今後の展開と改善策を検討するに

あたり、3点について検討している。1点目は、1年次に培った基礎技術をさらに発展させるため、2年次の「表現法Ⅱ」では、個々の技術の応用や、より高度な音楽表現の習得に焦点を当てた指導法の確立が必要である。2点目は、教員間での情報共有や指導方法の統一、さらに定期的なカリキュラム評価会議を実施することで、持続的な教育の質向上を図る。3点目は、実技試験における評価基準を明確化し、定量的・定性的双方の視点から学生の成果をより正確に把握するシステムの構築が望まれる。

## 6. おわりに

本研究は、従来の教則本に依拠した音楽教育の限界を踏まえ、教則本廃止後の新カリキュラムが持つ理論的意義と実践的効果を検証したものである。新カリキュラムは、基礎技術、読譜力、リズム感、そして歌唱を統合的に育成する一定の成果を上げたものの、各グループ間の習熟度のばらつきや、特定技術の習得に課題が残ることが明らかとなった。これらの知見を基に、今後の指導法のさらなる精緻化およびカリキュラムの動的な見直しを進めることで、実践的かつ理論的な音楽教育のモデルとして、本システムの発展が期待される。

### 注

- (1) 同じタッカの付点と八分音符2つの組み合わせのリズムでも、『かたつむり』に違和感は感じにくい。その違いは、2つの八分音符の音程に変化があるかどうかである。
- (2) アルベルティ・バスとは、たとえばCのコードを分散し、ドソミソと弾く伴奏形のことである。

### 参考文献

- 1) 『標準バイエルピアノ教本』 VORSCHULE IM KLAVIERSPIEL Op. 101 全音楽譜出版社 1851
- 2) 『教職課程のための大学ピアノ教本 バイエルとツエルニーによる展開』教育芸術社 1977
- 3) 『子どもの歌でいつのまにか上達する 保育者になるためのピアノ教本』エイデル研究所 2019

【巻末資料①】 保育内容の理解と方法Ⅱ

授業内容及び準備学習（予習・復習）の内容
この授業は対面で実施します。
1. オリエンテーションピアノ弾きの基本フォーム 指番号の練習
2. 2度進行の読譜練習
3. 拍と基本的な音符の長さ リズム打ちの練習 1 ト音記号の読譜練習 1
4. リズム打ちの練習 2 ト音記号の読譜練習 2
5. ハ長調一音階 3コード ヘ音記号の読譜練習 1
6. ヘ長調一音階 3コード ヘ音記号の読譜練習 2
7. ト長調一音階 3コード 総合的な読譜練習 1
8. 二長調一音階 3コード 総合的な読譜練習 2
9. コード分析 1
10. コード分析 2
11. 3コードをつけてみよう
12. 3コードをつけてみよう
13. 3コードをつけて歌ってみよう
14. 実技まとめ
15. 期末試験

【巻末資料②】 譜例 1】



🎵 おかたづけのうた

作者不詳

八長調

二長調

ヘ長調

ト長調

【巻末資料② 譜例 2】

はをみがきましょう

則武昭彦 作詞・作曲

【巻末資料② 譜例 3】

おべんとう

天野 蝶 作詞 / 一宮道子 作曲

【巻末資料② 譜例 4】

🎵 おかえりのうた

天野 蝶 作詞／一宮道子作曲

The musical score is written for piano and voice in 4/4 time. It consists of three systems of music. The first system includes a piano introduction with a *gva* marking and a first ending bracket. The second system contains the first line of lyrics. The third system contains the second line of lyrics. Fingerings and articulation marks are provided throughout the score.

gva-----1

2 5 2 1 2 5 3 1

きよ ーう もた のし く  
お りが みつ みぎ も

2 3 1 2 1

す みま した  
か たづ けて

1 2 5 1 2 5

な かよ しこ よし で か えり ましょう  
お かえ りお した ぐ で きま した

1 2 1 2 2 5 3 2 1 2 1

せ んせ い } さ よな ら ま たま たあ し た  
み なさ い }



心理学研究部

〈研究ノート〉

## 心理臨床とソーシャルワーク実践

— 村瀬嘉代子先生を偲んで —

福 森 高 洋

### 序論

長らく日本の心理臨床の世界において指導的立場におられた村瀬嘉代子先生が、本年1月2日に急逝された。村瀬先生は私にとって、大学院時代の師匠でもあった。私と先生との関係性は微妙なものではあったが、恩義と憧憬が消えることはなかった。そこでこの機会に村瀬先生の業績を簡略ながら振り返り、現在の私にとっても目を逸らすことのできない「心理臨床とソーシャルワーク」というテーマについて、いささかの論考を残しておきたい。

本論文では、まず村瀬先生の臨床心理学への業績とその具体的実践を整理し、続いて私自身の学問的旅とその中で得た教訓を交えながら、村瀬先生の指導がどのように現代の「臨床心理とソーシャルワーク実践」というテーマに寄与しているかを論じる。さらに、急速に変化する社会環境下における支援の課題と、デジタル技術などを活用した柔軟な介入体制の展望について考察し、今後の研究と実践の重要性を示唆しておきたい。

以上の構成を通じ、村瀬先生の遺した統合的支援モデルの意義とその発展可能性を再確認し、合わせて私自身にとっては師匠への想いを整理することを本論考の目的とする。本論考では村瀬先生への追悼の想いも込めていることから、通常の論文形式とは異なる記述体で書き進めることをご容赦いただきたい。

### 1. 村瀬嘉代子先生の臨床心理学への業績

村瀬嘉代子先生（1935-2025）は、日本の臨床心理学界において、従来の内面分析に留まらない独自の実践モデルを確立し、その後の教育・実践、さらには社会制度の整備にまで多大な影響を及ぼした先駆者である。先生の活動は、クライアントの心理状態という内界の問題だけでなく、クライアントが直面する現実の生活環境や社会的事象に焦点を合わせ、具体的な支援を行うという姿勢に一貫して基づいている。これは、抽象論や操作主義に陥りやすい心理臨床家の在り方を厳しく戒める姿勢とも言える。

#### 【経歴と現場での実践】

1959年、奈良女子大学を卒業後、村瀬先生は家庭裁判所調査官補として、少年非行や家族問題の現場に身を置き、クライアントが抱える複雑な現実問題に直接向き合った。こ

の経験は、心理的側面のみならず、クライアントの生活全体を理解する必要性を強く意識させる契機となった。1962年から1963年にかけて、米国カリフォルニア大学バークレー校に留学し、ロジャーズのクライアント中心療法をはじめとする先進的な心理療法技法を学んだ。帰国後は、1965年に大正大学カウンセリング研究所の講師に就任。大学附置の相談機関における実地訓練やスーパーバイザーとしての指導を通じ、理論と現場実践を統合する教育モデルの確立に大きく寄与した。

### 【統合的心理療法の提唱と実践】

村瀬先生は、従来の臨床心理家が重視してきた「内面の理解」から一步踏み出し、クライアントが置かれている環境や具体的な生活事象に基づく支援の必要性を提唱した。彼女は、臨床現場で出会った具体的事例を丹念に分析し、「クライアントの置かれた状況を丁寧に見立て、その状況に最も適した治療法を柔軟に適用する」という治療方針を確立。晩年、この実践は「統合的心理療法」として体系化され、内面理解に加えて認知行動療法的介入、精神分析的理解、さらには非言語的表現（例えば描画を通じた表現）の手法をも取り入れる、いわば多角的な治療モデルとして評価された。2008年発行の著作『心理臨床と生活事象』においては、先生の取り組みが「臨床心理学の枠を超えている……何と評してよいか」という言葉で表現され、従来の枠組みを超えた柔軟性と現実重視の姿勢が示された。実際、一部の専門家は、村瀬先生の臨床実践を「臨床心理学ではなく、むしろソーシャルワークに近い」と捉えるほど、その支援が生活全般に及ぶものであった。

### 【具体的な論文・著作とその学術的貢献】

先生は臨床実践の成果を論文や著作という形で積極的に発表してきた。1988年ごろには、日本における臨床心理士資格認定制度の創設に向けた議論の中で、臨床現場で得られた知見をまとめた『心理臨床の実践—つなぐこと、支えること、さまざまな工夫、共に育つ』を刊行し、心理臨床家が互いに連携し合いながら支援を行う姿勢を提唱した。また、1996年に岩波書店から刊行された『子どもの心に出会うとき—心理療法の背景と技法』では、プレイセラピーや家族面接などを通じた子どもへの具体的介入を体系的に論述し、後進の心理臨床家に多大な示唆を与えた。さらに、1997年の『子どもと家族への援助：心理療法の実践と応用』、2001年発行の『子どもと家族への統合的心理療法』など、家族支援の観点から臨床実践を再検討する著作は、国内外の学術界において高い評価を受けている。これらの論文・著作は、単に技法や理論の寄せ集めではなく、現場での実践に根ざした具体的事例とともに、クライアントの生活全体を支える心理支援の在り方を示すものとして、今日の臨床心理士養成課程の教材や研修テキストにも広く採用されている。

### 【教育・後進育成、そして社会的活動】

大正大学において長年にわたり講師、助教授、教授として教育に従事するとともに、現場での実践指導やスーパービジョンを通して多くの後進の育成に努めた点も、村瀬先生の大きな功績である。彼女の指導下にあった学生や若手臨床家は、単に技法の習得に留まらず、「クライアント第一」の姿勢、すなわちクライアントが置かれている現実の生活場面に即した支援の重要性を体得した。村瀬ゼミにおける研修では、実際の事例報告を基にし

た訓練が行われ、教員と臨床現場との一体的運営が先駆的な取り組みとして注目された。

また、村瀬先生は日本臨床心理士会の元会長として、臨床心理士という専門職の社会的地位向上と制度化にも多大な尽力を払った。心理臨床家の国家資格である公認心理師資格の創設に向けた活動においては、関係各方面との連携を密にし、心理職の質保証と待遇改善に寄与する制度設計の策定に尽力。その結果、2015年に公認心理師法が国会で成立するなど、心理臨床の専門性が社会的に認知される基盤を築いた。これらの社会的活動は、単なる理論研究に留まらず、実践の現場と制度改革の双方から臨床心理学の発展に寄与した点で、非常に評価されるべきものである。

### 【クライアント重視・現実の生活場面へのアプローチ】

村瀬嘉代子先生の臨床活動の根幹には、常にクライアント自身の声と、彼らが生きる現実的な生活環境への深い理解があった。従来の心理臨床が内面的な問題の重視に偏りがちであったのに対し、先生は、クライアントが抱える家族問題、地域社会での役割、さらには職場や学校といった生活全体の中でのストレスや葛藤に着目。こうした現実の生活事象を丹念に観察し、必要に応じてその環境改善やソーシャルネットワークの活用といった、ソーシャルワーク的なアプローチを積極的に取り入れた。結果として、先生の統合的心理療法は、単なる心理療法の枠を超え、生活全般に働きかける実践として、現代の多様な支援モデルの礎となった。

2008年発行の『心理臨床と生活事象』においては、先生自身が行ってきた実践の具体例が詳細に記述され、「臨床心理学の枠を超えている……何と評してよいか」という表現に象徴されるように、その柔軟性と現実重視の姿勢が評価されるに至った。これは、クライアントの内面のみならず、その生活環境や具体的な社会的背景に基づいた支援が、時として伝統的な心理療法の枠組みを超えるものであることを示しており、後進の心理臨床家に対する重要な示唆となった。

### 【村瀬嘉代子先生の業績：総括】

このように、村瀬嘉代子先生は、豊富な臨床経験と先進的な留学経験を背景に、内面理解と生活事象の両面からクライアントを支援する統合的心理療法を提唱・実践した。大学教員としての卓越した指導力、スーパーバイザーとして後進育成に尽力した実績、さらには日本臨床心理士会の元会長としての社会的貢献など、先生の業績は多岐にわたり、その実践は国内外の心理臨床の現場において今なお生き続けている。村瀬先生が遺した豊かな事例研究や著作は、現代の臨床心理士および公認心理師の教育・研修の礎となり、クライアントの生活全体を見据えた支援の重要性を改めて示すものとして、後世の心理臨床家に大きな影響を与え続けるであろう。

## 2. 指導教官としての村瀬先生と私の学問的旅

本節では私が大学院時代に村瀬嘉代子先生の指導を受けた経験と、その中で形成された私自身の専門性について論じる。中学時代にユング心理学やフロイト精神分析に傾倒し始めた頃、私にとって心理学は抽象的な「心の学問」であった。専門学校に進み、カウンセ

リングの授業に触れたことで、私にとって心理学は心理的課題を抱える人々に対する実践の学問となっていった。またこれを契機に、精神科医である神田橋條治先生を知り、彼の臨床へ強く憧憬を感じるようになった。神田橋先生はことあるごとに村瀬嘉代子先生と、その夫である村瀬孝雄先生の卓越した臨床姿勢を称賛していた。折しも民間資格である臨床心理士資格が誕生し、降って湧いたような臨床心理学バブルが生じた。全国の私立大学がこぞって臨床心理士養成に対応した大学院を設立する中、村瀬嘉代子先生の在籍する大正大学も大学院を設置したことで、私は同大学院へ進学し、村瀬先生のゼミに所属したのである。

入学当初は、自分で述べるのも気恥ずかしいが、村瀬先生から温かく受け入れられ、評価される院生であったと思う。私はゼミの中でも活発に発言する院生の一人であった。しかし、修士論文の作成にあたり、その関係は微妙なものになっていった。私は神田橋先生の精神分析的アプローチに傾倒し、クライアントの内面の深部や心の機微に焦点を当てる姿勢を示すようになった。それに対し、村瀬先生は「内面的な掘り下げは重要であるが、クライアントの生活事象や環境に根ざした広い視野での理解が不可欠である」と、何度も厳しくご指導された。

村瀬先生のこうした志向性は、単に神田橋先生や精神分析的アプローチに向けられたものというより、ややもするといたずらにクライアントの内面を抽象的に、そして身勝手に推量することに終始しがちであった当時の心理臨床業界全体に向けられたものであったとも思う。大学院に入学した頃、ちょうどスクールカウンセラー制度も広がりを見せていた。当時はそれぞれ、精神分析学などの影響を受けた若い心理臨床家が大量に学校現場に就いたわけであるが、現場からはしばしば「使えない」という声が上がったと聞かされた。指導者として東京の臨床心理士をリードする立場にあった村瀬先生は周囲の他業種、とりわけ医師などからそうした不満を聞かされる機会が多かったようである。若いスクールカウンセラーが述べる文芸評論のような「心理解釈」に、「それがどうしたと言いたくなる」と憤激された医師のエピソードを先生は何度となく語られていた。またこのようなこともあった。ある時、ゼミで行った合宿研修に著名な先生をお招きした。しかしせっかくの機会であったにも関わらず、私たちはその先生の臨床的な立場やお考えを十分に理解した討論を展開できなかった。村瀬先生は「疲れて眠い日々かもしれないが、睡眠時間を1時間削ってでも先生のご著書を読み、事例に目を通すなどして今日のこの日に臨むのでなければ申し訳ないことだ。そういう努力なしに、ただ抽象的に心のことを考えていても、“心”ってどこにあるんですか」と、半ば泣きながらお叱りになった。この出来事は、村瀬嘉代子先生という人の、心理臨床家としての姿勢をよく表したものとして私



(1998年ごろ。ゼミ後の交流会にて)

の記憶に残っている。「心のうちをあれこれと勝手に推量するよりも、目の前の人を理解するのに当然払うべき現実の努力を払わずして、何になるのか」という村瀬先生の思いが込められていたように思う。

こうした指導の中で、私は自らの専門性－心理臨床家としての在り方と、現実の生活場面に即した支援を行うソーシャルワーカー的アプローチとの間に存在する葛藤－に直面することとなった。当時も、そしてその後も、私は自らのアイデンティティを心理臨床家と定めて生きてきたが、そのような私が精神保健福祉士というソーシャルワーカーを養成する職に就き、結果として心理臨床活動とソーシャルワーク実践について思料しなげにならなくなったことは、大学院時代から続く旅路の「落ち合い、なのであろう。

### 3. 村瀬先生の人柄とその学問的意義

村瀬嘉代子先生が心理臨床の実践に当たって生活場面に根差した現実的なクライアント理解と支援を重視したことは前述したとおりである。加えて先生の人柄を表す特徴として、ゼミでは心理臨床家のナルチシズムを戒める発言が何度となく見られた。「自分の個性を生かした支援者になりたい」などといった学部生の発言に対しては、厳しい姿勢で臨まれていた。心理臨床家側の自己完結や自己満足を良しとせず、どこまでもクライアントが少しでも生きやすくなる手助けをすることを重視されていた。その意味で先生はクライアントに対して温かい人と言えたが、一方でその温かさの裏面には厳しさも一体となっていたと感じる。いたずらに情緒的な関係性に陥ることを先生は戒めることが多かった。そこには「クライアントはいずれ心理臨床家から離れ、自身の人生を歩んでいく存在」として見ているような、関係性に対する淡泊さがあった。

先生が繰り返し紹介されていた幼少期のエピソードがある。幼い頃、物乞いのような人物に対して好意から物を与えた際、普段は穏やかな家政婦から厳しく「それは間違ったことです」と叱責されたというものである。他者を助けるとはどういうことか。そこにある責任と覚悟とはどういうものか。倫理観といった少し遠い抽象的なものよりも、もっと一人の生きた人としての現実感覚に近いところで、先生は問い続けながら生きてこられたのではないかと思う。

エビデンスとナラティブの両立など、ともすれば二項対立的に捉えられがちなものを「ともに裏打ちし合うもの」として追求する姿勢や、心の内だけでなくクライアントの生きる現実にもっと目を向けるべきとする檄など、村瀬先生の遺した功績は非常に大きいといえるであろう。

### 4. 心理臨床とソーシャルワーク実践の現代的課題と展望

現代の心理臨床は、従来の内面理解中心のアプローチに加え、クライアントが実際に直面する生活事象や経済・社会的な環境を視野に収めた支援が求められる。村瀬嘉代子先生の業績は、この点において極めて先駆的であり、彼女が提唱した「統合的心理療法」は、心理療法とソーシャルワークの境界を越え、現場の具体的実践と理論の融合を実現している。本章では、村瀬先生の著作や実践を踏まえ、現代における心理臨床とソーシャルワ

ク実践の具体的課題と今後の展望について検討する。

まず、村瀬先生は『統合的心理療法の考え方』において、従来の精神分析や行動療法といった単一の技法に依拠する治療モデルの限界を指摘し、クライアントの内面だけでなく、家庭、職場、地域社会といった外的要因を詳細に分析する必要性を論じた。実際、臨床現場においては、クライアントが抱える問題はその人個人の内面にとどまらず、生活全体に複雑に絡み合っていることが多い。先生のアプローチは、これらの多様な側面を一元的に把握するために、認知行動療法的介入、精神分析的理解、さらには非言語的表現法（例：描画）を統合する試みであった。この点は、現場の具体的事例に基づく実践知として、後進の心理臨床家や教育機関に大きな影響を与えている。

また、村瀬先生は『子どもの心に出会うとき—心理療法の背景と技法』や『子どもと家族への援助：心理療法の実践と応用』といった著作を通して、家族システムや子ども支援における具体的介入方法を体系的に提示した。これらの研究は、個々のクライアントの内面に限定せず、家族や地域、学校との連携を重視する点で、ソーシャルワーク的視座を内包している。特に、家族全体のダイナミクスを考慮した介入は、従来の個人中心の心理療法には見られなかった実践的意義を持ち、現代の多様な支援ニーズに応えるための重要な指針となっている。

さらに、村瀬先生は聴覚障害者への心理支援にも先駆的な取り組みを行った。『聴覚障害者の心理臨床』においては、言語以外のコミュニケーション手段を用いた支援方法を詳細に論じた。こうした実践は、従来の対面中心の心理療法の枠組みを拡張し、障害者支援におけるソーシャルワークの理論と実践の接続点を示している。これにより、クライアントの全体像を把握し、個々の状況に応じた柔軟な介入が可能となるため、現代社会における支援の質向上に大きく寄与している。

一方、昨今の急速なデジタル化、グローバル化、多文化共生の進展は、心理臨床とソーシャルワークの双方に新たな課題を投げかけている。オンラインカウンセリングやICTを活用した支援システムの普及は、従来の対面中心の実践に変革を促す一方、クライアントのプライバシー保護、デジタルデバイド、異文化間コミュニケーションの課題など、多面的な検討を迫るものである。村瀬先生の統合的アプローチは、こうした新たな環境変化に柔軟に対応すべく、理論的枠組みと具体的実践の橋渡しを行うモデルとして、今後の発展が期待される。

総じて、村瀬嘉代子先生の業績は、臨床心理学とソーシャルワーク実践の双方において、クライアントの内面と生活全体を統合的に理解し支援するための理論的・実践的基盤を提供するものであった。今後は、急速に変化する社会環境に対応した新たな介入技法の開発と、デジタル技術を活用した柔軟な支援体制の構築が求められると同時に、村瀬先生の統合的アプローチが、現代の支援実践における重要な指針となることが期待される。

## 結論

本論考では、村瀬嘉代子先生の業績と実践を明らかにし、追悼の意を表すとともに、臨床心理学とソーシャルワーク実践の統合的支援モデルの可能性について検討した。村瀬先生は、従来の心理分析に留まらず、クライアントが直面する家庭、職場、地域といった外

的環境を重視し、具体的な生活場面に基づく介入を適宜に工夫・展開してきた。その結果、統合的心理療法として体系化された彼女のアプローチは、現場における柔軟な支援手法として後進の臨床家や教育現場に多大な影響を与えている。

生前、村瀬先生の取り組みは、ともすれば心理臨床の枠組みを超えた支援という見方をされることもあり、心理臨床というよりもソーシャルワークではないかとの声もあった。それはまた私個人のアイデンティティの葛藤にもつながる問題でもあった。私自身の学問的旅において、先生の指導は、内面への探求と現実的支援の両立という視座を求めるものであった。

今後の課題として、現代社会が急速なデジタル化、多文化共生、グローバル化を迎える中で、クライアント支援の方法論も変革が迫られている。こうした背景において、村瀬先生の統合的アプローチは、理論と実践の架け橋として、社会が必要とする介入技法の開発や柔軟な支援体制の構築における重要な指針となることが期待される。

以上より、本論考は、臨床心理学とソーシャルワーク実践の融合による新たな支援モデルの可能性を再確認するとともに、村瀬嘉代子先生の多大な功績に感謝と追悼を示すものである。

#### 参考文献

- 1) 村瀬嘉代子（編）（1999）. 聴覚障害者の心理臨床 日本評論社
- 2) 福森高洋（2001）. 心理臨床家の成長とスーパーヴィジョン 大正大学大学院修士論文
- 3) 村瀬嘉代子（2008）. 心理療法と生活事象 金剛出版
- 4) 村瀬嘉代子（2009）. 子どもと大人の心の架け橋 金剛出版



研究・研修報告

## 支え合いの輪を広げて ～超高齢社会体験ゲーム 活動報告～

直 江 美 樹

### I はじめに

高齢社会白書<sup>1)</sup>によると令和5年10月1日現在日本の高齢化率は29.1%となっている。超高齢社会における地域の課題は、医療や介護、社会的孤立、地域経済の低迷など複合的にあり、地域社会におけるつながりの希薄化への危機感が高まっている<sup>2)</sup>。持続可能な社会を作るには、希薄化しつつある人と人とのつながりを地域ごとの特性に合わせ創出していくことが必要だ。そして、地域の人々で課題解決への対応策を考えたり、自治体や地域住民自らが協力して課題に取り組むことが求められている。

地域課題の中でも、社会的孤立について地域住民が我が事として考えるきっかけを作るために、超高齢社会体験ゲーム「コミュニティコーピング」がある。我孫子市を中心に活動している市民活動団体「あびコミュコピ」ではこの体験会の開催をおこなっている。

昨年度の在宅研修報告でもこの超高齢社会体験ゲーム「コミュニティコーピング」を紹介した。一般社団法人コレカラ・サポートが開発したシリアスゲームで、地域において悩みを抱え孤立してしまう住民をなくし、本当の悩みを引き出して人と地域資源につなげることで、悩みの解決を目指すボードゲームである。

### II 超高齢社会体験ゲーム「コミュニティコーピング」の参加者

このゲームに参加する人は、次のような特徴を持っていると考えられる。「社会課題に対する高い意識」「コミュニティの重要性を理解する能力」「主体的に問題解決に取り組む姿勢」「超高齢社会における相互支援の必要性の認識」などである。

参加者として肌感覚で多いと感じるのは民生委員である。また、すでに何らかの活動をおこなっている人も多い。例えば、PTAや町会役員、こども食堂やフードバンク、がんカフェなどで活動されている人である。さらにこの人たちとのつながりがあり、今は何もできていなくても、なにか地域での活動に取り組みたいという意識がありそうな人に声をかけ、参加する人も多い。このゲームに参加することで面識のない者同士がつながる機会にもなっている。

今はまだ、「地域」「コミュニティ」に高い意識を持っている参加者が多いが、自分は何も力になれないと消極的になっている人にも参加してもらえるよう広報していきたい。

### Ⅲ 参加者のゲーム体験後の振り返り方法

約1時間半ゲームをおこない、その後振り返りをおこなう。コミュニティコーピングの振り返りカードは全部で6枚あるが、その中の1つ「よりよい地域にするには『自分』はなにができますか」について、あびコミコピではえんたくんを使用する。えんたくんに「このゲームを体験し、気づきが多かったと思うけれども自分が『今すぐにできること』はなにか。『将来できること・できるようになりたいこと』はどんなことか」をゲームをおこなったメンバーに話し、書き留めていく。3色の油性ペンを準備し、「今すぐにできること」「将来できること・できるようになりたいこと」を色分けして書く。えんたくんを回転させながらメンバーが書き留めたことを読み、コメントを入れていく。

### Ⅳ 振り返り内容の生成 AI による分析

体験会は3か月に1回開催し、30人定員がほぼ毎回満席である。今回テキストマイニングとChatGTPを活用して、一部のえんたくんに書かれた内容について分析をおこなった。

「今すぐにできること」をChatGTPでは、大きく3つのカテゴリーに分けて整理ができた。1. コミュニケーションと人とのつながり（挨拶を大切にする、近所の人に積極的に声をかける、地域の人々の話を聞く、顔見知りを増やし関係性を深める等）、2. 地域活動への参加（自治会の行事に参加、コミュニティサロンへ行く、地域の行事やボランティア活動に積極的に参加、地域の団体の企画や運営に加わる、地域の問題を共有し解決策を考える等）、3. 地域貢献と互助の精神（地元のお店を利用する、ゴミ拾いなど地域の環境美化、障害の有無に関わらず安心できる地域づくり、高齢者への声かけ、健康維持と地域貢献を両立させる、災害時の支援（寄付など）、声に出せない人々への支援等）この3つのカテゴリーは、コミュニティを作る上で非常に重要である。地域の絆を深めることで、住民が安心して暮らせる環境が生まれるだろう。

さらに、「将来できること・できるようになりたいこと」については、5つのテーマで分類ができた。1. 交流の場づくり（気軽に集まれる場所の創設、年齢を超えた多世代交流の場、カフェや近隣センターなどのコミュニティスペース整備等）、2. 人と人とのつながりの構築（地域内の知り合いを100人作る目標、気軽に声を掛け合える関係性の醸成、助け合える仲間づくり、知らない人とも繋がれる環境づくり等）、3. 地域活動への参加と貢献（町内会やイベントへの積極的な参加、ボランティア活動への参加、自身の知識やスキルの地域への還元等）、4. 問題解決と情報共有（地域の社会資源の把握、世代を超えた問題共有の場の創設、相談できる場所づくり、問題を抱える人の強みを活かす仕組みづくり等）、5. コミュニティの包摂性（若者の地域活動への参画促進、子供や高齢者が安心できる場所づくり、困難な状況の共有と相互支援、社会に無関心な人々を巻き込む工夫等）地域の活性化には、このような取り組みが重要である。地域のつながりの希薄化が進み地域活動の中心的な役割である自治会が衰退している今日だが、住民の小さな行動が、やがて大きなコミュニティの変革につながるといえるだろう。

## V おわりに

あびコミュコピは、コミュニティナースを目指し、まちの保健室を地区公民館内の喫茶ルームの一角で実施し始めた。今回生成 AI の力を借りて参加者の振り返り内容を分析したが、「将来できること・できるようになりたいこと」の5つのテーマはまちの保健室の役割ではないかと感じる。あびコミュコピのメンバーが大切にしている言葉がある。「遠くに行きたければみんなで行け」アフリカのことわざの一節だが、11名のメンバーの知識やスキル、経験、キャラクターを活かし1人では難しくてもみんなで協力すればできる活動を今後も続けていきたい。

### 参考・引用文献

- 1) 内閣府「令和5年度 高齢化の状況及び高齢社会対策の実施状況 令和6年度高齢社会対策（令和6年版 高齢社会白書）」
- 2) 地域コミュニティに関する研究会「地域コミュニティに関する研究会報告書」令和4年4月



研究・研修報告

## スーパービジョンにおける「教育的」機能の課題

小林 恵 一

昨年度に引き続き東洋大学プロジェクトとして世田谷区における保育士（主として園長等管理職を中心に）を対象として、また八千代市こども家庭相談センターにおいて「スーパービジョン」を実施してきた。残念ながら、まだまだ現場での「スーパービジョン」の理解は乏しく、それが対人援助の一部を形成するものとの理解には至っていない。

それは学校でのスーパービジョンの講義についても時間数が少なかったり、演習等で体験してもらうにしても「現場」で悩んでいる等の課題がなければあまり現実感も必要性もないからであろう。またスーパービジョンの効果についても懐疑的な部分も払拭できてはいないのが現状である。

そこで1年間スーパービジョンを実践しながら検討してきた実践の主要課題である対人援助職養成の課題について述べていきたい。

### 1 対人援助という仕事の「限界」

学生をはじめ、十分に対人援助、特にソーシャルワークを学び始めた初学者に「ソーシャルワークとはどういう仕事ですか」と尋ねると、大体の人が「人にアドバイスをする、または助言をする仕事」「問題を解決する仕事」と答えることが多い。まずはここからソーシャルワークに対するイメージが始まっている。テキストではクライアントに「寄り添う」「側面から支援する」等とあるが直接的にはそのイメージを崩す答えになっていないし、ソーシャルワークを始めとする対人援助技術の場合、その核なところが各科目で一致していないという曖昧さがある。また対人援助の場合、ゴールが「自立援助」として大きく設定されているが、現実の問題に対してはゴールは決して明確ではない。

例えば保育士を例にとると、保育士は多かれ少なかれ子どもに対して「～させなきゃいけない」「～してはいけない」と押しつけたくなる時がある。その押しつけの根拠としてあげられるのは、自らが無意識的に取り込んだ社会的要請（神話）であり、その代表的なものとして、一般的に知られているものとしては「3才児神話」という価値観がある。このように子どもに対応する時に様々な先入観（神話）があり、それを正しい方向に導いていくために保育士には「専門的知識」が求められる。けれど保育士としてその知識が不足していると、無意識的に子どもに自分の価値観を押しつけてしまうことがよくある。

また、子どもが自分の理解を超えた言動をとるとき、またはその現場に直面した保育士がどうしたらよいかわからない＝「困った」と感じるときにも、そこで起きている事象を「子どもの困りごと」ではなく、「保育士の困りごと」＝「問題」として認識してしまう。つまり誰でもそうであるが、保育士は自分の経験や知識の「範囲内」であれば、子どもを

理解できるが、その範囲を超えてしまうと「子供中心」から「保育士中心」になってしまう。それは子どもの困りごとをあたかも自分の困りごととして「錯覚」してしまうのである。

主にこの二つが重なった時に、保育士の視点は「子ども」中心から「保育士」中心の目線にシフトし「問題」として認識されてしまう。そのまま放置しておく、誤った方向性の支援が導き出されてしまうことになる。このような認識は、多かれ少なかれ対人援助職に共通のことなのである。

## 2 対人援助職における「教育的」機能と課題

このような状態に陥るのを防ぐことがスーパービジョンの目的のひとつである。具体的な個々の支援の方向性を根本的に規定する「倫理」的な問題を解決していくことが目的である。この場合、問題として次の課題があげられる。

初心者が誤解しがちな点①～対人援助職の使命は『問題』を『解決』することではない～

じゃあ「問題」はどうしたらよいのかという問題が起きてくる。ここでスーパーバイザーは、問題を抱えているのは「利用者」であり、「バイジー」ではないことを指摘する必要がある。そしてバイジーの言う「解決」は、テキスト等ではあたかも解決が予定されているような表現方法が取られているが、現実的にはほとんどないのではないだろうか。

初心者が誤解しがちな点②～自分と利用者を切り分ける～

「利用者の抱えている問題（＝悩み）」と自分の抱えている「課題」を混同してしまう。対人援助の性質上どうしても「利用者」の抱えている問題（＝悩み）等を自分の「鏡」に写すことによって理解していくため、時に相手の悩みと自分の悩みが混同してしまう。利用者の抱えている問題（＝悩み）が大きければ大きいほど、あたかも自分の問題（＝悩み）のようにとらえてしまう。これをしっかり区別するのがスーパービジョンの役割であり、スーパーバイザーの仕事である。

やはりスーパーバイザーの主な役割は、職員と一緒に「悩む」ことが重要であり、その環境を整え、ひとりひとりの職員の成長を支えていくことに尽きる。対人援助が利用者に伴走していくことが任務なら、スーパーバイザーはスーパーバイジーに「伴走」することが必要である。

養成教育としてその知識を伝えておくことが、初心者が対人援助を続ける安心感、動機につながる。

そして何よりも重要なことは、技術的な部分をとおして価値伝達ということ伝えるのがスーパービジョンの教育的機能の最も重要なことではないかと思う。

研究・研修報告

## 学校種間の接続と新たな学校種の 設置可能性について

—「初等教育」と「幼児教育」の間で—

奥山 武浩

戦後幾度となく繰り返されてきた教育改革は、よりよい教育を目指しその方法・制度等を絶えず模索してきた。その中でも教育制度の改革はその重要性、影響の大きさから教育改革の主要テーマとなり、いつの時代も議論が多く様々な提議がなれている。本稿ではなかでも、「学校」という基本的・基盤的な教育制度に焦点をあて、その学校種の接続・変遷及び今日の情勢も含め新たな学校種の設置可能性の議論について考えてみたい。

戦前の複線型の複雑な教育制度から戦後一転して単線型の非常にシンプルな教育制度への変革はいわゆる教育の民主化の名のもと新たな学校教育の基盤となりその展開が図られることになった。

しかしながら新たな学校種の提言について、戦後新教育制度発足後まもなくしてその萌芽をみることになる。長らく続いているかに見える6・3・3制は、一部ではあるが発足しまもなくしてその制度改革を求められていた。すでに経済団体等からは産業界の人材育成の観点から、特に後期中等教育を中心とした新たな学校種の提言がなされた。すなわち日本経営団体連盟（現日本経済団体連合会）より『当面教育制度改善に関する要望』（1954年12月23日）として「短大と実業（職業）高校との一体化などにより5年制の職業専門大学」や、さらには「（一部）中学校と実業（職業）高校とを一体とした6年制職業教育の高校制」等が提案され、後の新たな学校種の設置に大きな影響を与えていた。また、教育界においても（旧）中央教育審議会答申『短期大学制度の改善について』（第13回1956年12月10日）のなかで、「一貫して充実した専門教育を授けるために、必要ある場合は高等学校の過程を包含する短期大学（あるいはその他の名称、以下同じ）を認める。」とし、修業年限についても「必要ある場合は現行の高等学校の過程を合わせて5年または6年とすることができる。」とした。その後も（旧）中央教育審議会答申『科学技術教育の振興方策について』（第14回1957年11月11日）においてさらに具体的に「短期大学と高等学校とを合わせた5年制または6年制の技術専門の学校を早急に設けること。」として、新たな学校種の設置を設けることが強く求められた。

このような状況の下、新たな学校種として「専科大学」（案）が考え出されたが最終的には1961年に「高等専門学校」という「最初の」新たな学校種の誕生となった。その後の新たな学校種の設置は、1998年の「中等教育学校」まで待たなければならなかった。

とはいえ、新たな学校種に関する提言は教育改革のテーマとしてたびたび登場する。

いわゆる「中等教育学校」も科学技術教育の振興方策としてではあるが、その構想はすでに1950年代より登場していた（前述）。さらに科学技術教育の振興方策だけではない今日的な「中等教育学校」についても、すでに1966（昭和41）年10月31日の（旧）中央教育審議会答申『後期中等教育の拡充整備についての答申』（第20回）によって、「小学校、中学校、高等学校の教育の関連性」において、「小学校、中学校、高等学校の教育課程は、児童・生徒の発達段階に応じて編成され相互に密接な関連をもつべきものであるにもかかわらず、その点において多くの問題が認められる。」とし、「中等教育を一貫して行うため、6年制の中等教育機関の設置についても検討する必要がある。」と、その必要性についての模索がなされている。

この「中等教育学校」構想については、（旧）中央教育審議会答申（第23回1971年6月1日）いわゆる「46答申」により、さらに明確に明記されることになる。「初等・中等教育の基本構想」の「人間の発達過程に応じた学校体系の開発」としてまさしく、幼児教育段階から初等・中等教育さらには高等教育まで含めた教育制度・学校種の抜本的な改革を求めるにいたった。「先導的な試行に着手する必要がある」とした改革は、中等教育段階については、「中等教育が中学校と高等学校に分割されていることに伴う問題を解決するため、これらを一貫した学校として教育を行い、幅広い資質と関心をもつ生徒の多様なコース別、能力別の教育を、教育指導によって円滑かつ効果的に行うこと。」と提言。ここに「中等教育学校」構想が明確に描かれることになった。その後も経済団体から教育制度の見直し「中等教育学校」構想に関わる提言が相次ぎ、さらには臨時教育審議会において「6年制中学校」として具体的・多角的に検討がなされ、実験的な学校としてではなく「新しい課題に取り組むことのできる学校として、新たに創設するものである。」とし、1998年の学校教育法改正により「中等教育学校」が誕生するに至った。

また、先に示した（旧）中央教育審議会（第23回1971年6月1日）においては、前述した「中等教育」段階における新たな学校種の構想のみならず、「義務教育」段階における教育制度についても触れている。「小学校と中学校、中学校と高等学校の区切り方を変えることによって、各学校段階の教育を行うこと。」として、「小学校高学年と中学校の間には、それぞれ児童・生徒の発達段階において近似的なものが認められること」との「説明」がなされている。その後、（旧）中央教育審議会答申『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』（1999年12月16日）を経て、中央教育審議会答申『新しい時代の義務教育を想像する』（2005年10月26日）において、「設置者の判断で9年制の義務教育学校を設置することの可能性やカリキュラム区分の弾力化など、学校種間の連携・接続を改善するための仕組みについて種々の観点に配慮しつつ十分に検討する必要がある。」とした。他、中央教育審議会答申『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について』（2008年1月17日）等を通して義務教育学校の制度化が検討、推進がなされていき、2015年6月16日に学校教育法が改正され「義務教育学校」という新たな学校種が登場した。

これらの「中等教育学校」（中等教育段階の接続）や「義務教育学校」（義務教育段階の接続）は、前述したがいわゆる「46答申」により先駆的に示され、今日その実を結ぶことになった。その答申はさらに「初等教育（小学校）」と「幼児教育（幼稚園・保育園）」段階の接続にも言及している。「4、5歳児から小学校の低学年までを同じ教育機関で一貫

した教育を行うことによって、幼児期の教育効果を高めること。」と提言している。この段階での新たな学校種の設置は見られるのであろうか。2023年2月27日中央教育審議会「幼児教育と小学校の架け橋特別委員会」より『学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について～幼保小の協働による架け橋期の教育の充実～』審議報告がなされた。審議報告の中では、「接続期の教育の充実を実現していくためには、未だ数多くの課題がある。」とした。新たな学校種の構想は、この課題解決の先にあるのだろうか。



研究・研修報告

# 介護保険外サービスの有効性と課題

～公的介護保険制度を補完できるか～

林 孝 和

## 1 はじめに

昨今、要介護高齢者とその家族の抱える福祉ニーズは多様化・複雑化しており、現状では利用者のニーズを賄いきれるほど、介護保険サービスが充実しているとは言い難いのではないだろうか。

このような法・制度の足らざる部分を補完する役割のひとつとして期待されるのが、介護保険外サービスである。既存の介護保険サービスでは適えられないニーズに応えるために誕生したサービスであるといえよう。

経済産業省は民間企業10社と連携し、介護保険外サービスの産業振興に取り組むため「介護関連サービス事業協会」を設立した（2024年3月）。介護保険外サービスの充実化を図り、利用者のQOL向上に寄与することが期待される。今後、介護保険外サービスは、介護保険制度の動向と合わせて注目すべきサービスの一つになるかもしれない。

## 2 介護保険外サービスとは

介護保険外サービスは、既存の介護保険サービスでは賄いきれないニーズに応えるために誕生した民間サービスのひとつである。具体的には次のようなサービスがある。

- ・訪問介護時に家族の部屋を掃除する
- ・趣味を目的とした外出時の送迎を行う
- ・利用者宅の庭に生える木々の剪定 など

提供元は、自治体、市町村社会福祉協議会、介護サービス提供事業所、民間企業などさまざまである。いずれにしても、介護保険法が適用されないため、利用者は要介護認定の適否や要介護区分に関係なく、自由にサービス内容や量を選択・利用することができる点に特徴がある。

## 3 介護保険サービスとの違い

前述のとおり、介護保険外サービスは、介護保険制度の適用を受けないことから、介護保険制度の対象とならないニーズへの対応が期待できる。下表にて、介護保険サービスとの違いを表してみた。

	介護保険外サービス	介護保険サービス
目的	介護保険サービスの補完 利用者のQOLの向上 など	介護の社会化、自立支援 など
対象	日常生活上のサポートを必要とする高齢者など	介護保険制度の被保険者で、要介護認定において要支援1・2、または要介護1～5と判定された者
主な提供主体	市町村、社会福祉協議会、民間企業、介護サービス提供事業所	介護サービス提供事業所
サービスの例	おむつ配送 訪問理美容 配食サービス 家事支援サービス 送迎サービス など	居宅サービス 施設サービス 地域密着型サービス 住宅改修 福祉用具貸与 など
費用	利用者が全額を負担するが、自治体によるサービスでは、一部補助がある。提供主体によって費用が異なる。	原則1割負担
その他	提供主体による運用	社会保険方式による運用

#### 4 自治体が提供する介護保険外サービスの例

市町村のなかには、地域住民の福祉ニーズに対応するため、介護保険外のサービスを設定し、提供するケースがある。利用条件や提供されるサービスの内容・範囲は、自治体によって異なるが、例を挙げれば次のようなものがある。

自治体	サービスの例
神奈川県 横浜市	緊急通報機器の設置、紙おむつの給付、配食サービス
東京都 足立区	救急医療情報キットの配布、補聴器購入費用の助成、ふとん乾燥・消毒、公衆浴場の入浴証の支給など
山梨県 山梨市	家族介護慰労金の支給、火災報知器、電磁調理器の給付など
千葉県 茂原市	緊急時の短期入所、高齢者見守りシールの交付など
千葉県 白井市	送迎サービス、ゴミ出しの代行、電球交換、ペット世話など

参考：各自治体のホームページ

#### 5 社会福祉協議会が提供する介護保険外サービスの例

市町村社会福祉協議会のなかには、会員を対象に介護保険外サービスを提供するところがある。民間企業の提供する同サービスと比べて安価に設定されている点に特徴があり、

経済的負担を軽減しながら利用することができる。以下、著者の調べた代表的なものを示す。

提供元	サービスの例
新居浜市 社会福祉協議会	訪問介護サービスの利用者を対象に、介護保険が適用されない外出介助、見守り介助を行う。 <ul style="list-style-type: none"> <li>入院時や入院中に必要となる物品の購入</li> <li>入退、退院時や病院受診時の付き添い</li> <li>趣味活動に伴う外出など、介護保険が適用されない外出の付き添い ほか</li> </ul>
秦野市 社会福祉協議会	高齢、障がい、疾病などがあり、日常生活に支障がある世帯を対象に、ホームヘルパーが家事全般の代行や身体介護を行う。

参考：各市社会福祉協議会のホームページ

## 6 介護保険外サービスの有効性と課題

### (1) 有効性

介護保険外サービスは、介護保険では対応できないニーズに対してサービスが提供されるため、多少の費用は嵩むものの、利用者にとっては便利で使いやすい点に有効性がある。

また、介護保険外サービスを利用することで、利用者の家族の負担軽減につなげることが期待できる。介護保険外サービスの利用は、利用者がサービスを選ぶ際の選択肢の一つとなり、便利に利用することで、そもそも介護保険制度の目指す理念（利用者主体、自立支援など）の実現に寄与することができるのではないだろうか。

### (2) 課題

一方で、費用負担の問題がある。前述のとおり介護保険法が適用されないため、利用者はかかったサービス費用の全額を負担しなければならない。一部のサービスは自治体から補助があるとはいえ、利用者によっては大きな負担となりうる。また、提供されるサービスの内容によっては、利用条件や範囲が決まっており、そのルールが複雑であれば、かえって利用しづらいケースもあろう。

加えて、サービス品質が悪かったなど、供給元と供給先の間で起きるトラブルについては、基本的にはサービスの利用契約書に則って解決することが求められる。特に民間企業などの提供するサービスでトラブルがあった場合には、どのように利用者（＝消費者）を保護するのか、苦情処理の仕組みをどのように構築するのか、法や制度による保護やその充実だけでなく、提供主体の努力や創意工夫を期待したい。

## 7 まとめ

介護現場における利用者のニーズの多様化・複雑化を背景に、今後、介護保険外サービスは増えていくものと考えられる。また、介護保険外サービスと介護保険サービスを同時

に利用する、いわゆる「混合介護（例：東京都豊島区は「選択的介護」という）」について、限定的ではあるものの、一部の自治体が認めているケースもある。

今後、利用者とその家族の抱える様々なニーズに応えるため、介護保険外サービスにおいては、法や制度による消費者の保護だけでなく、提供主体の努力による更なるサービスの充実化が求められているのではないだろうか。

#### 参考・引用文献

- 1) 令和5年版 厚生労働白書 厚生労働省
- 2) 「介護関連サービス事業協会が設立されます 業界と連携して介護関連サービスを振興していきます」  
経済産業省 ニュースリリース
- 3) 「介護保険以外のサービス」横浜市ホームページ
- 4) 「高齢者サービスのご案内（介護保険外高齢者サービス）」足立区ホームページ
- 5) 「介護保険以外の在宅福祉サービス」山梨市ホームページ
- 6) 「介護保険以外の高齢者福祉サービス」茂原市ホームページ
- 7) 「白井市にお住まいの皆様へ 地域包括ケアシステムガイド 地域の助け合い（互助）、介護保険外サービスの紹介」白井市ホームページ
- 8) 「在宅サポート事業」新居浜市社会福祉協議会ホームページ
- 9) 「介護保険外サービス」秦野市社会福祉協議会ホームページ
- 10) 「選択的介護について」豊島区ホームページ

研究・研修報告

## データで見る介護福祉学科

星 野 隆

### 1. 10年ひとくぎり

筆者が本学に着任したのは2012年4月1日からである。当時の介護福祉学科（実際は介護福祉科であった）は各学年が3クラス編成で大所帯の学科であった。現在では各学年は2クラス編成が当たり前であり、1クラスも40人の定員を割ることがほとんどとなる実情が見られる。しかも、1クラスは留学生クラスという事を考えると、高校を卒業して介護福祉士の資格取得を目指す、あるいは福祉を必要とする利用者に対して介護を生業とすることを目指す若者が減少傾向にある事を目の当たりにしてきた10余年となった。

この間、本学の入試広報課で使用するデータベースシステムと、実習を管理するためのデータベースシステムにおいて、学生の基礎データが蓄積されており、10年を超えたデータがそろった。本学の在宅研修発表をきっかけとし、ひとつの区切りとしてこのデータを活用し、分析することを心がけてみた。

### 2. 高校生は本当に少ないのか

データを整理する際に、まず気にかかったのは高等学校を卒業する高校生の数は本当に減少しているのか、という疑問であった。世間では少子化傾向が叫ばれて久しく、また、合計特殊出生率も未だに減少傾向にあるため、感覚的には一貫して減少しているように感じているが、それは本当のことなのか。本学の入学者のデータを見る前に高等学校の既卒者データについて確認してみた。

表は2011年から2023年までの高等学校を卒業した生徒の数を表したもので、全国学校基礎調査のデータから千葉県の数値を抜き出したものである。数値だけでは見えにくいものがあるためグラフでも表してみたい。

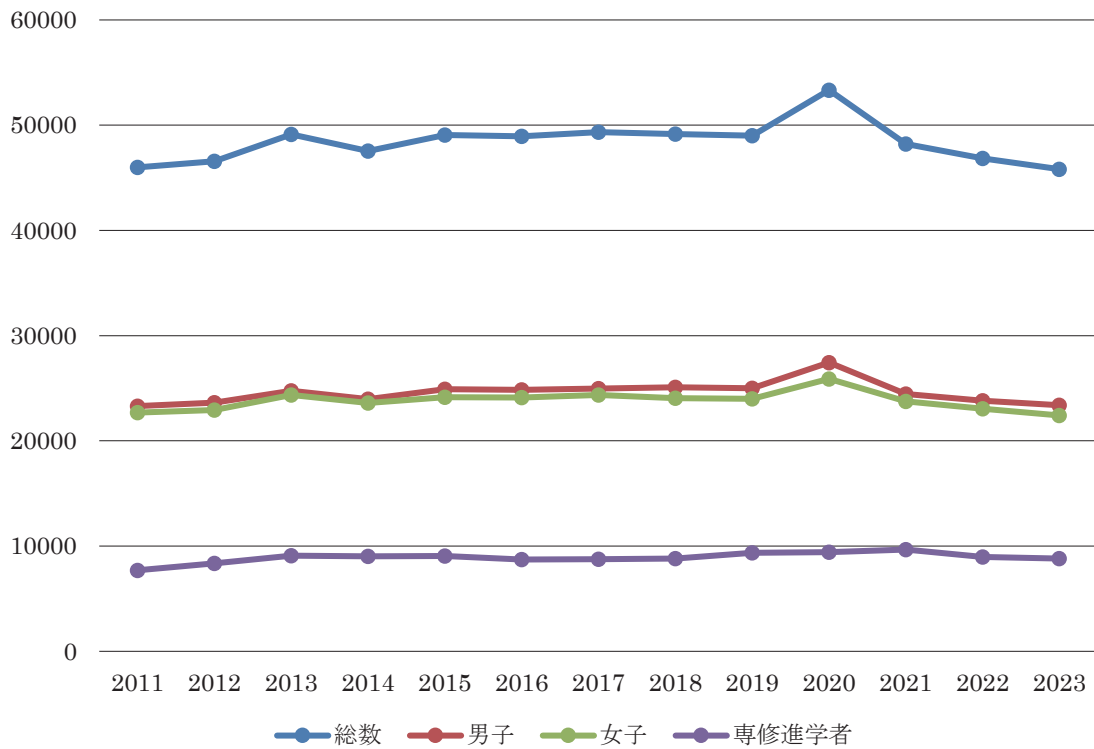
このグラフでは、上部に示されている折れ線が卒業した生徒の総数を表している。グラフがなだらかに横方向に一定になっていることは、総数の変化が大きく変化していないことを表している。2011年から2019年まではゆっくりと増加の傾向にあることも見て取ることができる。2020年は特別に卒業者が多くなっているが、それ以降は減少傾向を示しており継続した減少傾向が現れていると見られる。

グラフの下部に示されている折れ線は高等学校を卒業後に専修学校に進学した生徒の数を示している。このグラフでも全体的には横ばい傾向があり、例年にわたり一定数の生徒が専修学校への進学をしていることがわかる。卒業者の変動よりも変化が微細である。

表1 各年度 高等学校卒業生数 (千葉県)

年度	総数	男子	女子	専修進学者
2011	45990	23305	22685	7703
2012	46565	23630	22935	8347
2013	49111	24765	24347	9082
2014	47553	23958	23595	9038
2015	49065	24911	24154	9064
2016	48944	24840	24104	8734
2017	49330	24958	24372	8766
2018	49149	25092	24057	8828
2019	48998	25000	23998	9352
2020	53336	27443	25893	9412
2021	48202	24461	23741	9670
2022	46852	23804	23048	8980
2023	45820	23403	22417	8809

千葉県 高等学校卒業生数



グラフ1 千葉県 高等学校卒業生数

### 3. 介護福祉学科の学生動向

高等学校卒業者の数と比較できるように介護福祉学科の入学者についても年度ごとに分けて表にしてみた。表1の卒業者も表2の入学者も年度にて区分している。ここで注意が必要なのは、高等学校の2023年度の卒業者については、入学年度は2024年度となるため、表示上の年度は1年のずれがある事を前提として確認いただきたい。

表2 各年度における 介護福祉学科の入学者

	高校新卒	その他	訓練生	留学生	総数
2011	50	6	10	0	66
2012	76	6	20	0	102
2013	88	8	22	0	118
2014	58	4	8	0	70
2015	68	4	5	0	77
2016	51	1	12	0	64
2017	34	2	4	1	41
2018	36	0	5	4	45
2019	28	1	9	26	64
2020	33	2	7	31	73
2021	36	2	6	24	68
2022	26	2	8	30	66
2023	30	1	6	27	64
2024	41	1	3	43	88

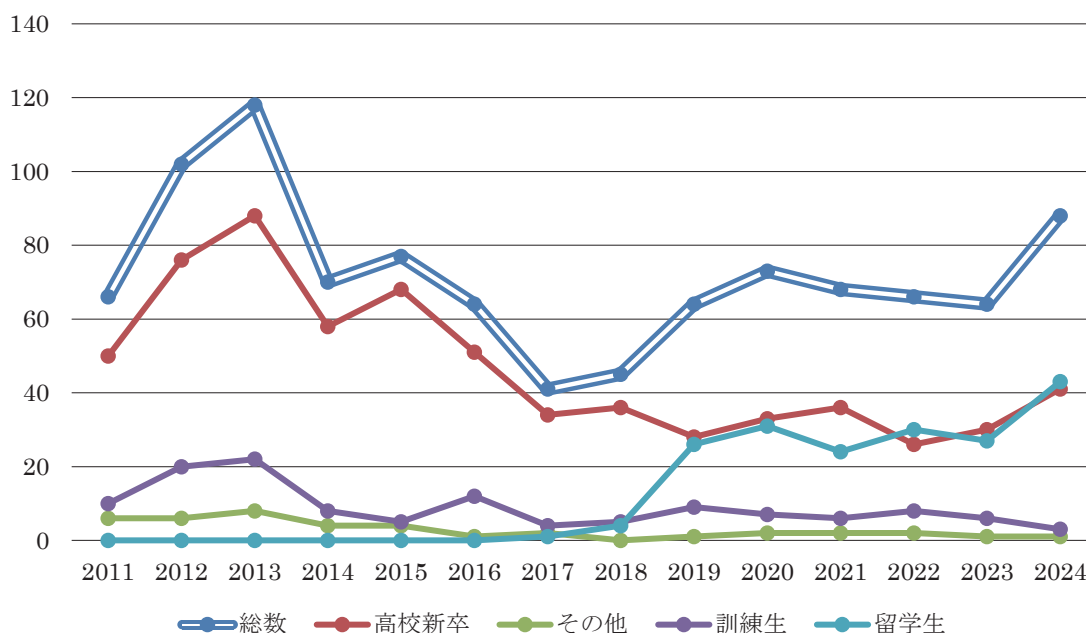
表2は2011年度から2024年度までの介護福祉学科に入学した学生の数を表している。入学者については高等学校を卒業して入学した者、職業訓練生として入学した者、留学生として国籍が日本にない者が入学した者、その他として区分した。その他については主に、高等学校卒業後に就職や進学をした経緯を経て、改めて介護福祉学科に入学した者であり高等学校からの新卒者を含めていない。これらの区分すべての数を合計した数が総数であり、介護福祉学科に入学した者の数そのものとなる。

2011年度から2016年度までは、留学生の数が0となっている。これまでは中国国籍をもつ学生の入学はあった者のその他の分類に加算している。2017年度より留学生の入学者が認められているが、これらの入学者については日本語学校等の学校にて日本語の勉強を終えて、日本での進学者としての入学を経た学生を加算している。

統計とはあまり関係性がないが、2011年度から2013年度までは3クラス編成であったが、2014年度入学の学生より2クラス編成に変わり、2019年度より2クラス編成でありながら1組は日本人クラス、2組は留学生クラスという編成となっている。

介護福祉学科の入学者について、その傾向をよりわかりやすくするために、いくつかのグラフを用いてその傾向を確認してみたい。

## 介護福祉学科 入学者



グラフ2 各年度の介護福祉学科の入学者推移

先の表2の数値をそのまま用いて、折れ線グラフにて表してみた。

注目すべきは高校新卒者のグラフであろう。傾向としてみると、2013年度までは上昇の傾向があったが、その後は下降し、2017年度以降は30~40人域の中で停滞している。この上昇や下降の増減については、高等学校における進路の指導や、社会的背景などの影響があると考えられるが、具体的に何がといった理由については今となっては追跡することもできないため詳細は不明であると表記することしかできない。グラフ1の傾向で示しているとおり、今後は高等学校の卒業生そのものの数が減少傾向にあると考えられるため。おそらく高等学校の新規卒業生の入学者獲得は厳しいものがあると考えざるを得ない。

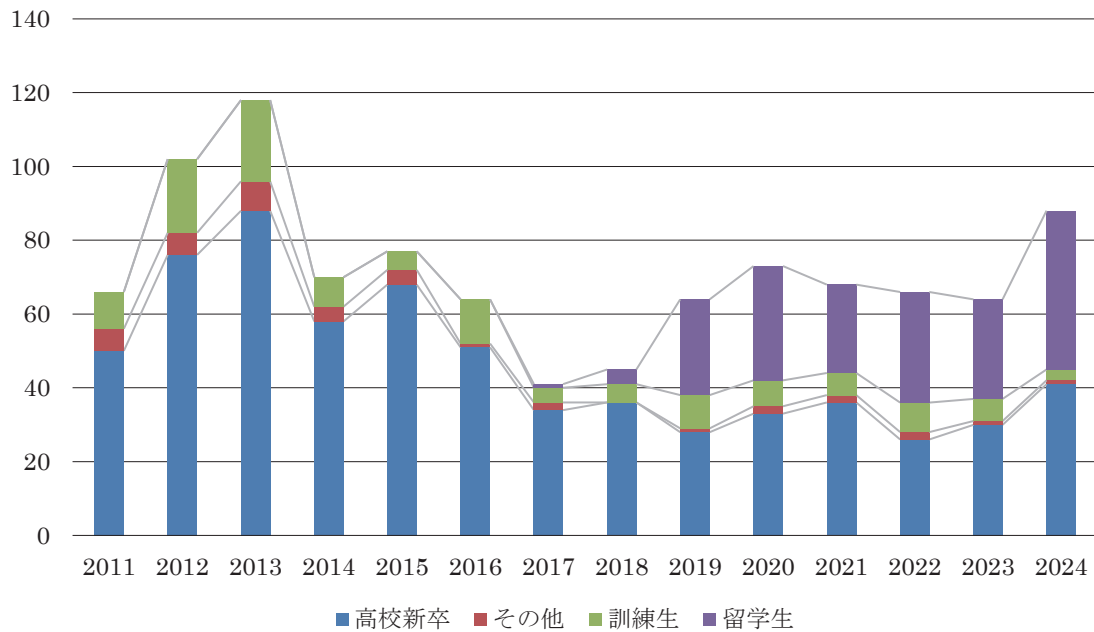
さて、介護福祉学科全体の入学者として、総数のグラフについても見ておきたい。総数のグラフはわかりやすく二重線で示している。このグラフは大きく上下に蛇行していることがわかるが、これは年度により入学者の数が落ち着いておらず、増減の差が大きいことを表している。この増減は高等学校からの新規卒業生及び訓練生の数が影響しているが、2019年度からは留学生の入学者が増えており、全体数に影響を与えている。現在では、入学者の数を安定させるために留学生の入学者の確保が大きな役割を持っていると言える。

次に総数の傾向を見るために、棒グラフにより積み上げのグラフを参照する。

グラフ3では、グラフ2にて示された高校新卒、その他、訓練生、留学生の項目を積み上げた棒グラフにて表している。年度ごとの頂点にある地点が、グラフ2における総数を表している。このグラフでは、各項目の対比ができるため、年度により入学者がどのように変化してきたのかを見ることができる。

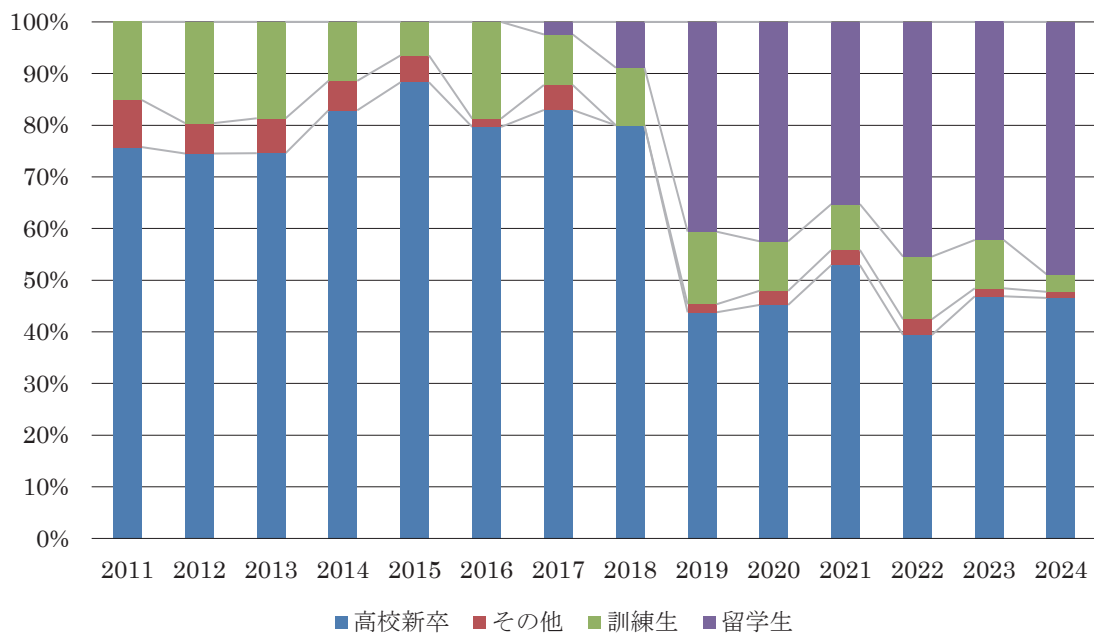
全体を通して高校新卒者の数は多数を占めているためやはり入学者の主体は現在でも高

### 介護福祉学科 入学者



グラフ3 各年度の介護福祉学科の入学者推移 (積み上げ)

### 占有率



グラフ4 各年度の介護福祉学科の入学者推移 (占有率)

等学校を卒業して入学してくる者たちであることがわかる。それでも、2019年度からは高校新卒者と同等の数を留学生在が占め始めている事が見て取れる。この傾向をさらにわかりやすくするためにグラフ4ではそれぞれの項目を占有率として示してみた。

この占有率のグラフは、年度ごとの総数に対してそれぞれの項目がどのくらいの数値を占めているのかを百分率で表したものである。式にすると次の通りである。

$$\text{項目 (人)} \div \text{総数 (人)} \times 100 = \text{占有率 (\%)}$$

例えば高校新卒者が一番多かった2013年度では

$$\text{高校新卒者 88人} \div \text{総数 118人} \times 100 = 74.58 (\%)$$

となり、この年の高校新卒者の占有率は74.58%となる。しかし、占有率で言うと高校新卒者の占有率が一番高くなる年度は2015年度であり次の計算となる。

$$\text{高校新卒者 68人} \div \text{総数 77人} \times 100 = 88.31 (\%)$$

占有率は全体に占める割合であるために、他の項目での数が増えることでその数に影響が現れる。グラフでみると、2011年度から2018年度までは高校新卒者の占有率が高い割合を示していたが2019年度からは高校新卒者と留学生が占有率を2分する形となっている。これはちょうど1学年のクラスを日本人クラスと留学生クラスに2分した時期である。参考までに2024年度の高校新卒者と留学生の占有率を示すと

$$\text{高校新卒者 41人} \div \text{総数 88人} \times 100 = 46.59 (\%)$$

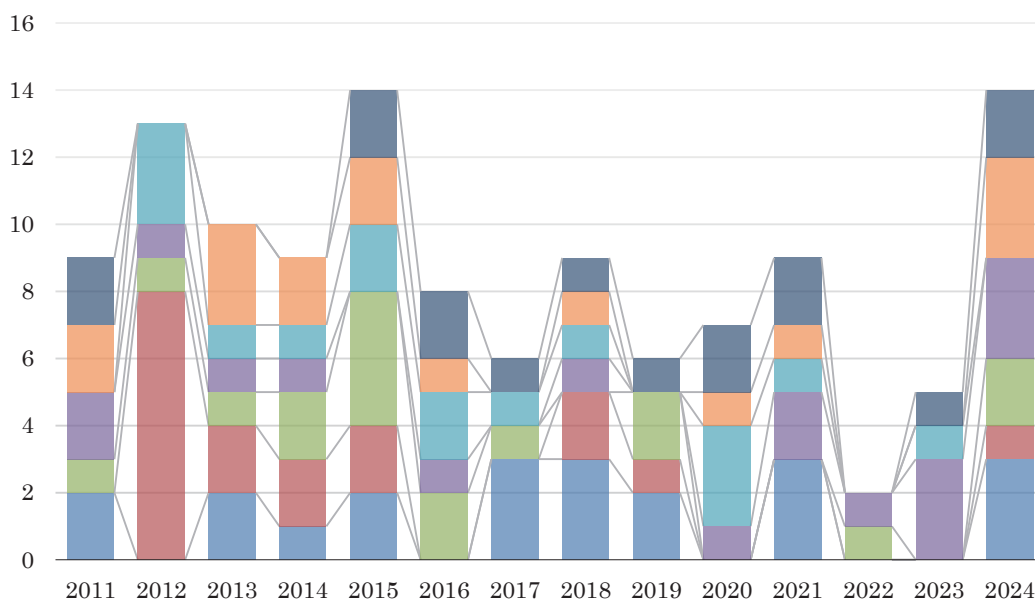
$$\text{留学生 43人} \div \text{総数 88人} \times 100 = 48.86 (\%)$$

を示しており、逆転現象が現れている。実際にはその他1人、訓練生3人が日本人クラスに入学しているため、日本人クラスの方が人数が多く構成されることとなったが、今後は留学生クラスの人数が多くなる事が予想される。

#### 4. 入学者の特徴はあるのか

最後に示すグラフは参考までに作成したものであり、もともとは入学者に何らかの傾向があるのではないかと予測した上で作成した。

### 高等学校別の入学者推移



グラフ5 出身校別の積み上げグラフ

グラフ5では、高校新卒者のみを抽出して卒業した高等学校別の人数を取り上げた。ただし、すべての高等学校のデータを表現することになると学校数だけでも相当な数となってしまう、グラフとしては非常に見にくいものになってしまうため、2011年度から2024年度の入学者について学校別に累積数を出し、上位から7校を抽出することとした。それぞれの区分に高等学校の名前が入ることになるが、この報告書が公に確認できる事に鑑み、本書の中では学校名は記載しないこととした。

このグラフを作成しようと思ったきっかけは、学校別に入学者を捉えた場合に、学校としての特色が見られるのではないかと、というもろみがあったからである。実際にデータにしてグラフ化してみると、そうした規則性を感じる事が全くないグラフになっている事が見て取れるのではないだろうか。

当初は入学者の数が上位に上がる高等学校であれば、継続的に入学者の数が維持され、積み重なったことが現在の入学者数につながっているのではないかと考えたが、どの項目（高等学校）を見ても一律に継続した入学者の数が確保されているわけではなく、年度により増えたり減ったりをくり返し、また年度によっては全くなくなっている事がほとんどの学校で見ることができる。項目をつないでいる補助線が増減をくり返しているように見えるのは、そこに規則性が見られない事を表している。こうした規則性のなさは学生募集の活動を行う際に、「これを行えば必ず学生が確保される」という担保がない状況を示しており、広報活動の難しさを表しているのではないだろうか。

【参考文献】各年度 学校基本調査 千葉県 HP 2024年6月  
(<https://www.pref.chiba.lg.jp/toukei/toukeidata/gakkou-kihon/index.html>)



研究・研修報告

# 「絵本」の楽しさを広げよう！

～ 絵本専門士の役割 授業の事例を通して～

星 野 睦

## 1. はじめに

昨年度は「絵本専門士とは」および「絵本専門士の活動」に焦点をあてて、考えてきた。今年度は、「絵本専門士の役割」について授業の事例を通して考察をしていきたいと思う。

「絵本専門士」の役割は大きくわけて3つある。

- ① 読み聞かせやお話し会、ワークショップ等、実際に絵本を読んで行う取り組み
- ② 絵本に関する知識、技術を持って行う指導、助言
- ③ 絵本に関する自らのネットワークを活かした人的、物的コーディネート

今回は②の絵本に関する知識、技術を持って行う指導、助言について詳しく述べていきたい。

「福祉レクリエーション」の授業を通して、一冊の絵本から広がる活動と楽しさを学生達に伝えたかった。絵本の楽しさは単なる読み聞かせでは終わらない。子どもが両親、保育者と絵本を読むことはその時間を共有すること自体がかけがえのないものである。そのかけがえのない時間は更なる広がりをもたせることを授業の展開を通して紹介する。

## 2. 授業の設定と内容

- ① 授業名：「福祉レクリエーション」

当該科目は選択授業である。この年はおよそ40名弱の学生が履修をしていた。

授業の目的はレクリエーションの目的を理解することにある。「こころとからだを元気にすること」がレクリエーション活動の目的であることから、楽しみながら授業で学びを深めることができるように努めている。

- ② 絵本「わたしのワンピース」

著者： 西巻茅子                      出版社：こぐま社

- ③ 内容

ネイチャーゲームを取り入れ、「わたしのワンピース」の絵本の世界を広げ、自分だけの自然の美しい形や色を探す。

- ④ ねらい

- ・「絵本」の楽しさの共有は保育の活動につなげていくことができることを理解する
- ・「保育所保育指針」において「『環境』を通して行う保育」と記載がある。保育環境のひ

とつである 自然に触れ、その大切さを知る。

#### 保育所保育指針 第1章 総則

##### 1. 保育所保育に関する基本原則

イ 保育所は、その目的を達成するために、保育に関する専門性を有する職員が家庭との緊密な連携の下に、子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境を通して、養護および教育を一体的に行うことを特性としている。

### 3. 絵本「わたしのワンピース」

1969年に刊行されて以来、子ども達に長く読み継がれてきたベストセラー絵本である。真っ白な布をミシンで縫ってワンピースを作ったうさぎ、花畑を散歩するとワンピースが花模様、雨が降ってくれば、水玉模様に、虹の模様にと様々に変化していくストーリーである。

「まっしろなきれ、そらからふわふわっておちてきた」「みしんかたかた みしんかたかた」

「あれ ワンピースがはなもようになった」「ラランロロン」

上述したように、文体がとてもリズムカルでおもわず口ずさんでしまうような親しみやすい絵本である。

### 4. ネイチャーゲームとは

アメリカのナチュラリスト、ジョゼフ・コーラルが1979年に発表した活動。人間の感覚を使った様々な活動を通して、自然の不思議さや仕組みを理解し、自然と自分が一体であることに気付くことを目的としている。

### 5. 授業の内容

#### ① 「絵本」とネイチャーゲームの紹介

「わたしのワンピース」の絵本を知っている学生は多くいた。しかしながら、読み聞かせにおいてのこの絵本の面白さは知っていても、その楽しさがさらに広がることを今回の授業を通して知ることが目的だと伝えた。

#### ② 「わたしのワンピース」の読み聞かせを学生に行ってもらおう。

この授業を行った時期は後期である。夏休みに保育実習も終了しており、実習をとおして保育実践を積んできていた。読み聞かせについては立候補をしてもらい、保育所実習を選択し、就職も保育所を希望している学生に読み聞かせをしてもらった。

#### ③ 自分のワンピースのカード作成

A5サイズの画用紙に二等辺三角形の形のワンピースを描く。ワンピースの形をくり抜いて切り取る。ワンピースに顔、手、足を描き、自分の好きな人型を作る。

学生達は様々な人物像を描いていて、興味深かった。絵本のようにうさぎを描いた学生や、自分自身をアニメ化して描いている学生もいた。思い思いに楽しんで人物像を描いていた。

④ キャンパスに出掛けて行き、くり抜いた形のところから様々な自然の風景を覗く。

自分だけのワンピースを探す。自分のワンピースのデザインの風景を写真に撮る。一番のショットに一言を添えて課題として提出をする。

この日は、秋晴れの快晴だった。青く澄んだ空がとても美しかった。学生の多くがくり抜きのワンピースから空の青さを切り取り、写真に収めていた。木々の間から漏れる木漏れ日のショット、マリーゴールドの鮮やかな黄色いワンピース、シロツメクサの優しい色のワンピースなどなど、学生は自由に、そして豊かにこの活動を楽しんで自分のワンピースを作成していた。

⑤ 教室に戻り振り返りを行う。

教室に戻り、エドポタを通して自分のワンピースの写真を提出してもらった。全員が教室に戻ったのち、この活動をとおしての感想を聞き、どのような学びがあったかを全員で共有した。

## 6. 授業を通しての考察

① 「絵本」を読んで自分のワンピースを作ることができて楽しかった。

「絵本」の主人公のウサギだけでなく、自分自身や好きなキャラクターを描き、ワンピースを着せることを楽しんでた。着せ替え遊びのごっこ遊びと通ずる点があるかもしれない。

② 普段、何気なく目にしている草花や空を改めてじっくりと見たり、触れたりすることができて、自然の美しさ、神秘さを再確認することができた。

当校は大学が併設されており、自然豊かなキャンパスが特徴である。教室の外へ飛び出し、改めて、キャンパス内の樹木や草花、そして普段はあまり見あげることのない大空をじっくりの堪能することができた。保育環境の要素の中で、子ども達にとって自然環境は大きな意味を持つ。日々の保育のなかで、うつりゆく四季に目を配り、子ども達とともに自然の素晴らしさを共有することは保育者にとって大切な活動と考える。

③ 「絵本」を読んで、単なる読み聞かせだけではなくて、この様な活動をする事もできるのかと知ることができて良かった。

この点が、絵本専門士として、学生に伝えたかった部分である。「絵本」の面白さは単なる読み聞かせに終わらないのである。様々な活動へと展開していく楽しさを秘めているのである。

## 7. おわりに

絵本「わたしのワンピース」を読み、絵本の内容を自分のなかに取り入れた上で、キャンパスに飛び出し、自分のワンピースを探す活動を通し、学生たちは様々なことを感じたようだ。

特に前述した考察の③の意見がでてきたことは意義深い。「絵本」の面白さは実に奥が深く、読み聞かせを楽しむだけでは終わらないのである。実際、私自身も保育現場でその点を経験している。

運動会の種目や発表会の演目に絵本を題材にしたものを用いることがある。例えば、「おおきなかぶ」や「さんびきのやぎのがらがらどん」などである。

学生達には自分の好きな「絵本」を子ども達と呼んで楽しむだけではなく、どんどん活動のなかに取り入れていってほしい。この様に、「絵本」の楽しさは活動につながっていくことを伝えていくことも「絵本専門士」の役割のひとつと考える。

以上

参考文献：「子どもと楽しむ自然体験活動」  
監修 発行 日本ネイチャーゲーム協会

江戸川学園 人間科学研究所紀要

第41号

---

江戸川学園おおたかの森専門学校

令和7年3月31日発行

発行人 木内英仁

発行所 江戸川学園人間科学研究所

千葉県流山市駒木474

電話 04(7155)2691(代)

---

製作・印刷 株式会社外為印刷



# BULLETIN OF THE INSTITUTE OF HUMAN SCIENCE

No. 41

March. 2025

## CONTENTS

---

### ARTICLES

Psycho-educational Programs for Seeking and Accepting Help  
for students in childhood care and education course  
..... *ONODERA Shunichi*

A study on the evolution of policies to improving children's physical strength:  
Focusing on policy systems  
..... *MINAMIGATA Ryuta*

〈Research Note〉

Toward Deepening Collaboration between Certified  
Care Worker Training Institutions and Practicum Facilities:  
Insights Based on a Survey from a Practicum Orientation  
and Co-occurrence Network Analysis  
..... *NOGUCHI Kazue, OGAWA Yukako*

Consideration of restructuring the music education curriculum  
in line with changes in departmental subjects  
– An integrated approach to basic technique  
and expressiveness after the abolition of textbooks –  
..... *SAKURAI Tomoko*

Integration of Clinical Psychology and Social Work Practice:  
In Memory of Professor Kayoko Murase  
..... *FUKUMORI Takahiro*

〈Reports on Telework Training and Research Efforts〉