

# 静岡福祉大学紀要

Journal of Shizuoka University of Welfare

- 1 田中秀和 日本型福祉社会論と生活保護制度  
—その関連性と生活保護ソーシャルワーカーに与えた影響—
- 9 小川 勤 ASD学生の修学および就労支援に関する総合的研究  
—チェンマイ大学における障害学生支援の実態調査を含む—
- 17 渡邊英勝 社会保障と地域福祉 —社会保険を中心として地域包括ケアシステムを考察する—
- 27 大久保 功 介護福祉士のスキルアップに向けた教育的アプローチ  
—養成教育課程におけるケアマネジャー資格の捉え方—
- 33 進藤令子 日本初の保育絵本「キンダーブック」の研究：戦後10年の歩み
- 41 飛田義幸 就労継続支援事業所における精神障害や発達障害がある人の  
就労支援上の困難や工夫について
- 51 小林哲也 地域共生社会の実現に向けたソーシャルワーカーの行動と視点
- 57 増尾慶裕 情報教育における測定データを活用した構成主義教育方法の開発  
—小学校総合的な学習の時間において—
- 63 檜木博之 地域ケア推進会議と個別会議の連動性と課題について  
市町行政機関のインタビュー調査から見てきたこと
- 71 齋藤 剛 野津一浩 学習指導要領における「資質・能力」の意味について  
—育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する  
検討会の議論からの考察—
- 77 渡辺 央 特別児童扶養手当の支給に関する考察
- 83 外山 舞 幼児を対象としたいじめ研究の動向と課題 —いじめ防止教育に着目して—

2024.2 vol.20

ISSN 1349-7928

# 日本型福祉社会論と生活保護制度

## ーその関連性と生活保護ソーシャルワーカーに与えた影響

田中 秀和

Japanese Welfare Sociology and the Welfare System: Its relevance and impact on welfare social workers

Hidekazu Tanaka

### はじめに

日本型福祉社会論とは、日本政府が1970年代に提唱したわが国独自の概念である。この概念は、提唱後から今日に至るまで、日本社会に大きな影響力を及ぼしている。日本型福祉社会論は、家族を「福祉の含み資産」として、公助よりも共助や自助を優先させる引力をもつ。当該思想は、それまでの福祉国家の形を変形させる力を持ち、国家の責任を地域、家族や個人に転嫁させることに成功したとされる。

本稿では、日本型福祉社会論が提唱された経過と、生活保護制度との関係を分析することを主題として、両者の共通性を指摘し、その影響が今日まで継続していることを指摘する。また、当該概念が生活保護ソーシャルワーカーに与えた影響について、先行研究を批判的に検討することにより、多様な生活保護ソーシャルワーカーの姿を明らかにすることを目的とする。

### 1. 日本型福祉社会論とはなにか

日本型福祉社会論が提唱された背景には、1973（昭和48）年のオイルショックにより、わが国の高度経済成長が終焉を迎えたことがある。その頃、政府は革新勢力の躍進を横目に、福祉国家の充実に向けて舵を切ることを選んでいた。その意思は、1973（昭和48）年に実施された老人医療費無料化をはじめとする福祉充実策に結実し、当該年は「福祉元年」と呼ばれることとなった。

しかし、同年に発生したオイルショックは、高度経済成長を終焉へと導いた。高度経済成長が望めない日

本社会は、今後の方向性として新しい方法を考えなければならなかった。なぜなら、「福祉元年」に象徴されるような福祉政策を充実させるためには、多額の資金がかかり、それを実現させるためには安定した経済成長が必要不可欠であったからである（田中2010:10-14）。

この課題に対し、日本政府は、福祉政策の充実ではなく「福祉見直し」へと政策の方向性を転換させる。1978（昭和53）年の『厚生白書』では家族構成員の「同居」が「福祉における含み資産」とされ、家族に対する福祉機能の代替的役割が期待されるとともに、企業福祉の社会保障制度への位置づけが提言された（小笠原1988:159-169）。

日本型福祉社会という用語は、1975（昭和50）年に発行された「生涯設計計画ー日本型福祉社会のビジョン」で初めて登場する（君島1997:51）。登場時において、日本型福祉社会論は福祉優先の方向性をもっていたとされるが、その方向が転換したのは、1976（昭和51）年の「昭和50年代前期経済計画」である。そこで、高度経済成長路線を離れて新たな目標を模索する過渡期の苦しみの対症療法として日本型福祉社会という用語が利用された。そこでの日本型福祉社会の概念は、福祉を家族に肩代わりさせる原型となり、日本型福祉社会論の原型としても、大きな影響力をもつことになった（君島1997:52）。

続く1979（昭和54）年1月以降、当時首相であった大平正芳は次々と政策研究会を発足させた。そのなかのひとつである「家庭基盤充実研究グループ」は、1979（昭和54）年5月に報告書を提出した。同研究グループは、日本型福祉社会構想について、とりわけ

深く関わり、多大な影響を与えたとされている(平田 1982:27)。その報告書では、福祉機能として重要なものは、個人の自助努力、家庭の自立自助と家族の相互扶助、職場の相互扶助、地域社会の相互扶助、そして公的扶助であるとした。そのなかで、中心は自立自助と相互扶助であり、公的扶助はこれを助け補完するものとして位置づけられた(新川 2005:102-103)。この報告書における内容は、1979(昭和54)年8月10日閣議によって承認された『新経済社会7ヵ年計画』に継承され、政府の具体的計画の理念となったのである(新川 2005:103)。

『新経済社会7ヵ年計画』では、日本社会について、社会階層間の高い流動性、所得分配の平等性、機会の平等化に伴う活発な競争心、所得分配の平等性、円滑な労使関係などから、社会の安定性と活力が保持されると指摘されていた(工藤 2018a:8)。この計画は、1960年代から1970年代前半のように福祉国家をプラス・シンボルとして積極的に評価し、その実現を政策目標として掲げてきた種々の政策から転換したものであった。それは、経済成長が減速するなかで、公共部門の肥大化による経済の非効率を回避しようとするものであった(松井 1992:190-191)。

『新経済社会7ヵ年計画』が閣議決定された1979(昭和54)年8月、自民党は『日本型福祉社会』という研究叢書を発行している。これは、福祉国家の政策と財政の膨張に対する否定から理論が展開された。そのうえで、同書においては、①個人が所属する家庭、②個人が所属する企業、③民間保険などを代表する市場を通じて利用できるリスク対処システムを主体とする日本型福祉社会システムを提案した。ここでは、国家の社会保障制度はこれらのシステムを補完するものとして位置づけられた(工藤 2018a:6)。このように、日本型福祉社会論は、日本型雇用レジームが福祉レジームの機能を吸収していくことを正当化するものであった(宮本 2008:97)。

ここで提起された日本型福祉社会論については、「それ以前に提唱された多様な考えに相当程度思想的淵源を有するものであり、決して突如としてかつ全く新しいものとして生まれたということとはできない」と指摘されるように、それまでの自民党が目指す国家政策が影響を与えている(堀 1981:47)。

工藤は、日本型福祉社会論萌芽期における福祉国家政策理念として、以下の特徴を挙げている(工藤

2017:3-13)。

- 1.社会政策や社会保障制度を中核にした、総合的な制度を新たに再編すること。
- 2.地域社会に公的部門、インフォーマル部門、民間営利部門を包摂した総合的な福祉システムを構築すること。
- 3.公的な政策や地域福祉における総合性、総合化は、社会保障制度における運営の適正化と関連があった。
- 4.集団主義を基盤とした日本型のコミュニティ意識と、個人主義を基盤として体系化されている西欧型福祉国家体制を総合化すること。
- 5.社会保障の各制度のなかで、社会問題を効果的に解決できる制度に、集中的に財源を分配すること。

上記のような特徴を有する日本型福祉社会論について、正長は、日本型福祉社会論が国民各層の見解を分断し、相互に対立させるようなかたちで世論操作に使われ、その後の新保守主義時代の先導的役割を担うようになったとの見解を示している(正長 2008: 19-24)。

日本型福祉社会論は、社会福祉の広い範囲に多大な影響を与えた。岡田は、「日本型福祉社会とことさら言われるのは、経済大国を築き上げたわが国の自信に由来するのであろうか、社会福祉についてもこれでのよいのだという開き直りを感じるのは筆者だけであろうか。外面的繁栄の蔭の至る所に噴出する人間疎外の現象を見てこれでのよいと言えるのであろうか。…(略)…今こそソーシャルワーク(社会福祉実践)の大義と機能を再確認し目標に直進すべき時であろう(岡田 1979:1)」と述べ、日本型福祉社会論について批判を行っている。本稿では、日本型福祉社会の影響を生活保護制度との関連のなかでみていくこととする。

## 2. 日本型福祉社会論と「生活保護適正化」政策

日本型福祉社会論は、社会のあらゆるレベルに自助努力を求めるものである(松井 1985:123)。またそれは、男性正社員からなる「標準」世帯内部の助け合いで「自立」することを称揚する一方、社会保障制度は「例外」的なものと否定する論理をもっている(仁平 2014:285)。この時期、生活保護制度は、保護を申請段階で事前に拒否するいわゆる「水際作戦」の手法が定着したとされる(仁平 2014:288)。

日本型福祉社会論が主張する思想を反映した当時の生活保護に関わる政策のひとつに、「生活保護適正化」政策がある。日本における「生活保護適正化」政策は、生活保護の濫救を防ぐことに主眼が置かれ、漏救には関心がもたれない。第2次世界大戦後、日本の生活保護政策は、繰り返し「生活保護適正化」政策を実施してきた。なかでも、1981（昭和56）年11月17日の社保第123号厚生省社会局保護課長・監査指導課長通知「生活保護の適正実施の推進について」（通称「123号通知」）は、暴力団員などの不正受給を防ぐことを目的に発出されたものであるが、これは結果的に生活保護利用者に対して保護の打ち切りや、それを受けさせない状況作りを福祉事務所に強要するものであった（水島2014:211）。この政策は、日本型福祉社会論の思想を色濃く反映したものであり、当時の生活保護行政や生活保護ソーシャルワーカーに大きな影響を与えた。

なお本稿では、主に福祉事務所において生活保護業務に従事する職員の呼称について、より時代に適した名称の標準化が求められていることを鑑みて（田中2019:16）、引用部分を除いて生活保護ソーシャルワーカーとする。また、従来、生活保護制度は、制度を受ける者に対し「受給者」との表現を用いてきた。しかし、本稿では、「受給者」との表現は受動的であると考えられる。憲法に規定されている生存権を守るために、生活保護は誰もがその対象となり得る制度であり、当事者は自らその制度を利用することができる。そのような考えに則り、本研究では生活保護を受ける者の呼称を生活保護受給者ではなく、生活保護利用者として明記する。

日本型福祉社会論が提出された翌年にあたる1980（昭和55）年から1983（昭和58）年にかけて行われた生活保護の不正受給対策は、その後における低保護率期の生活保護行政、さらには今日までの生活保護行政のあり方にとって予兆の意味を持っていたと指摘されている（副田2014:279）。

「123号通知」が発出される前年の1980（昭和55）年には、マスコミを巻き込んで生活保護の不正受給キャンペーンが実施された。同年、和歌山県御坊市において暴力団員が集団で生活保護を不正に受給していたことが、新聞各紙において相次いで報道された。これに関する類似報道は、1981（昭和56）年になっても続けられた（副田2014:279-282）。

当時、政権与党であった自民党が考えていたナショナルミニマムは、万人に対して一律平等にかつ無条件に与えられるものではなく、本人が努力をしたにも関わらず、不可抗力による事情によって生きることに必要なミニマムを確保できない場合に限って支援の手が差し伸べられるというものであった（工藤2018b:27）。このことは、本稿が主題としている生活保護領域とも強い繋がりをもつ。このような政策は、生活保護を利用しようとする者に対し、スティグマを付与することに貢献する機能をもつ。日本型福祉社会論は、生活保護領域において、より限られた一部の貧困者のみを支援の対象とすることを明言するものであり、国民に対して自助を要請するだけでなく、生活保護を利用することに躊躇いを覚えさせ、当該制度を利用する者に対して、恥の意識を強化することに貢献したといえよう。

### 3. 「123号通知」と生活保護ソーシャルワーカー

日本型福祉社会論は、生活保護領域においてもその効力を発揮し、「123号通知」へと結実していった。では、当時生活保護ソーシャルワークを実践していた福祉事務所の現業員や査察指導員はどのようにこの政策と対峙していたのであろうか。

副田は、「123号通知」が広く浸透していく要因のひとつとして、福祉事務所に勤務する生活保護ソーシャルワーカーのなかにある意識を挙げている。それはすなわち、生活保護ソーシャルワーカーの広い範囲に、要保護階層、被保護階層に対する価値剥奪的な意識が存在していたという仮説である（副田2014:294）。副田は生活保護ソーシャルワーカーの基本的特性として、生活保護の要保護者、被保護者からの人権、生存権の主張を不快に感じる意識ならびに、それらの人々の人格や人間性を差別する意識があったとする（副田2014:294）。副田によれば、普段、これらの感情を生活保護ソーシャルワーカーは抑圧しているが、そこに「123号通知」が発出されたことが刺激となったとする。「123号通知」の狙いは暴力団員の不正受給を防ぐことであったが、上記のように生活保護の対象となる人々に対して好ましい感情を抱いていない生活保護ソーシャルワーカーは、「123号通知」の内容を拡大解釈して、それを一般の人々にも広げていったとする。それを起点として、生活保護を受け付けられない水際作戦や辞退届の強制による保護の廃止が拡大したとしている

(副田 2014:294-295)。

このような仮説を掲げる副田の論拠のひとつは、副田が東京都福祉局において実施した職員研修における自身の経験である。副田はその際、受講生の生活保護ソーシャルワーカーから、役人の気質や発想を理解していないとの批判を受けた。そのソーシャルワーカーは、役人とは、住民が自分の権利や人権を主張しなげらなにかの要求をもってやってきた場合には、まず頭をこずいで、要求を退けると言った。そのうえで、当事者が態度を変えて、お願いしますという態度に出れば、それについて考える余地があると話した(副田 2014:295-296)。副田の仮説論拠 2 点目は、副田自身が間接的に知りえたある生活保護ソーシャルワーカーの発言である。このソーシャルワーカーは、努力をしてくれる人にはやさしくするが、そうではない場合は厳しく接するという。このような態度は、生活保護ソーシャルワーカーが生活保護の引き締め牽引役として働く要因となったと副田は考えている(副田 2014:296-297)。

副田は社会学者として、上記のように「123号通知」の影響が拡大した要因のひとつとして、生活保護ソーシャルワーカーの心性を挙げているが、筆者はここでこの仮説に対して、異なる視点から副田の仮説に対し、異論を唱える。筆者が上記の副田が提示する仮説に対する反論の材料として挙げるのは、公的扶助研究運動団体である全国公的扶助研究会(以下、公扶研)に所属するメンバーが記した当時の記録である。公扶研は社会福祉研究運動の一翼を担い、生活保護ソーシャルワーカーの専門性向上と生活保護利用者の権利を守るための運動を今日に至るまで継続している団体である(大友 2000)。公扶研は、2001(平成 13)年に『生活保護 50 年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』を発行している。同書のなかで、当時公扶研の会長であった杉村は発刊の意図を次のように述べている。

私たち全国公的扶助研究会に集うものは、この間、機関誌『季刊 公的扶助研究』の誌上で、五〇年におよぶ生活保護制度の歴史の点検と、この制度の課題と展望を多面的に検討してきた。この出版物はその特集を中心として、この間機関誌の紙面で取り上げられた問題を課題ごとに再構築したものであるが、その成果を現場にフィードバックしてさらに議論を深めていた

だくとともに、国民各層がこの問題に関心を持っていただくことを意図して編集した(杉村 2001:1)。

上記の意図をもって編集されている同書には、本稿で取り上げている「123号通知」と関連する当時の記述が多く、生活保護ソーシャルワーカーから寄せられている。以下では、それらの声を取り上げることによって、副田の先行研究とは異なった側面を描き出す。

以下は、札幌市の生活保護ソーシャルワーカーを歴任した梁川の記述である。

一九八一年一月の「生活保護の適性化実施の推進について」(いわゆる「一二三号通知」)が出されたとき札幌市の組合は、アンケートを実施して、「適正化」反対、不正受給防止に効果がないが半数、福祉労働は生きがいのある仕事であるが三割という結果でした。この結果を背景に「札幌方式」という通知を保護指導課から出させました。同意書は一律に求めないこと、関係先照会は機械的に行わず、その必要性について十分に検討することなど。この時期として札幌はよくがんばったと思います。その後、札幌市において、母親が二人の子どもを残して死亡(一九八七年)、ワーカーの同意書偽造(一九九二年)、ワーカーの保護費詐取(一九九三年)と続き、その現場に居合わせた者として、職場の混乱は長い間続き、あのときの対応などがよかったのかと今でも思い出すことがあります。(梁川 2001=2001:48)

梁川の記述は、「123号通知」に対する生活保護ソーシャルワーカーの反応が一様なものではないことを示している。上記にある「同意書は一律に求めないこと、関係先照会を行わず、その必要性について十分に検討する」とする「札幌方式」は、生活保護利用者に寄り添った方法であり、それが「札幌市はよくがんばった」との自己評価に繋がったのであろう。その一方で、「123号通知」が実務にあたる生活保護ソーシャルワーカーに負の影響を及ぼしたこともまた事実である。それらは、松崎によって以下のように表現されている。

「適正化」政策が展開されてからは、ケースワーカーは素直に人を信じることができなくなった(松崎 1994=2001:70)。

「適正化」政策が行われて以降、厚生省が示す監査の主眼事項、着目点はボリュームとして、私が実感する限りでは、五～六倍に増加している。それだけにチェックすべき事項が増えており、処理すべき事務も繁雑となったわけである。訪問すればあれこれチェックしてこれも聞き、そのうえ記録も書かねばならずと、どうしても家庭訪問よりもデスクワーク中心の仕事になってしまう。今や、出かける行政から待ちの行政へ、そして呼びつける行政へととなっている（松崎 1994=2001:72）。

「適正化」政策は三～四年で職場のケースワーカーを一掃する人事をとってきた。個性について考えなくても決められたことを一律にすればよいとされたし、実施要領を読みこなせなくても、マニュアルが理解できればよいとされたのである（松崎 1994=2001:74）。

上記の記述は、「123号通知」の影響等を受けて実施された生活保護の濫救を防ぐための「生活保護適正化」政策の影響を述べたものである。ここには、上述の副田の仮説通り、当該政策が生活保護ソーシャルワーカーに対して、利用者を疑うようになるための原動力となっている側面がみられる。しかし、上記、松崎の記述はそれに対し無抵抗に従おうとしているわけではない。そのような職場を変えていく努力の必要性について「現実の仕事で無批判に『適正化』政策を実行しているのでは、矛盾ははなはだしくなる。仕事におけるタテマエとホンネは乖離させてはならない」と表明されているのである（松崎 1994=2001:74）。同様の指摘は藤城からも以下のように行われている。

福祉見直し、行政改革、福祉切り捨てという一連の歴史的潮流のなかで、厚生省が大蔵や会計検査院の圧力に屈し、「生活保護適性（原文ママ）実施の不等式」を仕掛けたのだ。…（略）罨に落ちた状態とはどんな状況なのか。生活保護の基本目的と理念である国民の最低生活の保障が確保されない現実が次々と生まれていること、生活保護担当ケースワーカーの専門性や自立性が真っ向から否定され、無制限の人事異動が強行されて職場の荒廃が急速に進行し、多くの福祉労働者が、働きがいや生きがいを奪い取られてしまったこと、その結果として、被保護

世帯の自立への正しい援助が弱まり、貧困が再生産する状況が顕在化し、急進展していること等々、いずれも、生活保護制度の根幹を揺るがす問題状況ばかりである（藤城 2001=2001:65）。

藤城の記述は、日本型福祉社会論から派生した「123号通知」の負の影響を生活保護ソーシャルワーカーが被ることによって、それが生活保護利用者の不利益に繋がっているとするものである。しかし、このような論述を行いながらも藤城は以下のように自身の決意を語っている。

私は第一線のケースワーカーや指導員の直面している困難をしっかりとらえ直し、あい伍し、関係機関とも力を合わせ、生活保護行政本来の社会的役割を果たすべく、努力を続けていきたいと思っている（藤城 2001=2001:66-67）。

この記述は、生活保護ソーシャルワーカー自身が当時の生活保護政策に対して抗おうと努力する姿勢の表れであり、上記の副田の仮説とは異なる意見の表明である。

また、「123号通知」の影響が生活保護ソーシャルワーカーの働く福祉事務所のなかで徐々に出てきたとする以下の記述がある。

一九八一年に出された「適正化」通知が全国規模で「効果」を現してきたのが一九八六年頃からであった（高田 2001=2001:117）。

同様の指摘は、尾藤からも以下のように行われている。

一九八六年くらいから、生活保護の窓口での規制、俗な言葉で言いますと「水際作戦」と呼ばれるようなことが行われるようになったほか、預貯金調査や扶養調査などが厳しくなっていました。あわせて、就労指導、仕事をしなさいという指導が強まってまいりました。ひと口に生活保護の適正化と言われてもいろいろな動きがあります。そういう中で保護率は、ずっと下がってまいったわけです（尾藤 2001=2001:180-181）。

例えばこのころ、栃木県佐野市福祉事務所では、生活保護の申請者に対して威圧的な文言を用いることによりスティグマを強調するしおりを作成した。また、横浜市港南福祉事務所では、生活保護申請要件にはない扶養請求や診断書を申請者に求めることで、保護申請を抑制していた(池谷 2017:42-44)。このような取組みは、「水際作戦」と呼ばれるが、当時の厚生省は先頭に立って、全国の福祉事務所へその実施を促進する役割を担ったのである。この影響を池谷は以下のように述べている。

適正化の推進による福祉事務所への影響は大きく、それまでの「建前」としてはあったケースワーカーと被保護者との信頼関係を前提とした生活保護行政は否定され、要保護者を保護から排除することが福祉事務所の業務であるとの認識も生じている(池谷 2017:45)。

適正化の全国的推進により、ケースワーカーに被保護者への蔑視が露骨に現れる事態も生じ、被保護者を生活保護から排除するための違法な対応が全国で数多くなされたとの指摘がなされるに至っている(池谷 2017:45)。

上記の記述はこれまで述べてきた副田の仮説が全くの誤りではないことを示すものといえよう。副田の仮説通り、生活保護ソーシャルワーカーが「123号通知」の影響を受けた「生活保護適正化」政策の推進役となった側面があることを池谷の記述は示している。

しかし、上記の池谷の記述もすべての自治体が「123号通知」の影響を受けた「生活保護適正化」政策の推進役となったことを示しているわけではない。例えば大阪府枚方市では、「123号通知」をいかに阻止するかということにとどまらず、この通知に象徴される生活保護の権利侵害をどのように食い止めるか。また、そのような福祉事務所として職場を守り、生活保護ソーシャルワーカーとしての職務やその人間性をどう守るかを主題とした「枚方方式」が展開された(大友 2000:284-300)。枚方市のような取組みは、全国の自治体のなかでは少数に留まるものである。しかし、生活保護ソーシャルワーカーと利用者を守るためのこのような取組みがあった歴史は忘却されてはならない。

以上、日本型福祉社会論の影響を受けた「123号通知」と生活保護ソーシャルワーカーの関係について、生活保護ソーシャルワーカーが同通知の推進役を担ったとする副田の仮説は、一面的な捉え方であるということを示した。

#### 4. まとめ

日本型福祉社会論の考えが公式な形で提示されてから2年後に「123号通知」は発出されている。上述のように、日本型福祉社会論は公助の後退と自助、家族間の共助を強調するものである。この考えに従えば、公的扶助に頼ることは最後の手段となり、仮に生活保護制度を利用することに至った場合には、その当事者に対して強いスティグマを付与することになる。「123号通知」が出された直接的な理由は、前述のように、暴力団の生活保護不正受給に関する問題であるが、その根底には、公助の後退をその理念としている日本型福祉社会論の影響があると筆者は考える。日本型福祉社会論と「123号通知」は、その表面を覆う課題を別々のものとして設定しながら、根底では公助を後退させ、自助と家族間の共助を強調する姿勢が共通している。「123号通知」が発出された背景には、日本型福祉社会を進展させたい政府の意向が含まれていたのではなかろうか。

一方、「123号通知」が本来の目的を超えてその影響を発揮した理由について、副田は生活保護ソーシャルワーカーの利用者に対する差別意識を挙げているが、副田の主張は生活保護ソーシャルワーカーの一側面を切り取っているに過ぎない。副田の仮説に従えば、すべての生活保護ソーシャルワーカーが利用者に対し、差別意識を持ち、当事者からの声を不快に感じているものとして受け取ることも可能であるが、実際はそのような一枚岩ではない。そこには、利用者を想い、少しでも生活保護制度を当事者にとってよいものにしていこうと考える生活保護ソーシャルワーカーがいたことを忘却してはならない。

「123号通知」が発出された後も、生活保護の濫球を防ぐことを目的とする「生活保護適正化」政策は、今日に至るまで繰り返し実施されている(戸田 2021)。また、自助と共助と強調して公助を後退させようと試みる日本型福祉社会論の考え方も形を変えながら今日まで同様の政策が実施されている。

本稿では、日本型福祉社会と生活保護制度、なかでも1981（昭和56）年の「123号通知」との関係を考えるなかで、「123号通知」の背景には日本型福祉社会論の影響があることを述べた。

また、「123号通知」が広がった理由のひとつとして、生活保護ソーシャルワーカーの利用者に対する差別意識を挙げている先行研究を批判的に検討することによって、多様な生活保護ソーシャルワーカーの姿を明らかにした。先行研究では、生活保護ソーシャルワーカーが「123号通知」の推進役として描かれている。本稿において明らかにした史実からもそのような側面があることは否定できないが、すべての生活保護ソーシャルワーカーがそのような行動をとったわけではないのである。日本型福祉社会論の影響を受けた「123号通知」に対し、本稿で明らかにしたような生活保護利用者に寄り添う姿勢の生活保護ソーシャルワーカーがいたことを歴史のなかに埋もれさせてはならない。筆者は今後も、歴史のなかにある多様な生活保護ソーシャルワーカーの姿を描き出したいと考えている。

## 文献

- 尾藤廣喜（2001=2001）「新しい挑戦—今、時代が生活保護に求めるもの」『生活保護50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護50年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版。
- 藤城恒昭（2001=2001）「福祉の課長 福祉を怒る—証言・「一二三号通知」下の保護適正実施の罫」『生活保護50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護50年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版。
- 平田マキ（1982）「社会福祉行政と日本型福祉社会構想」孝橋正一編『現代「社会福祉」政策論—「日本型福祉社会」論批判』ミネルヴァ書房。
- 堀勝洋（1981）「日本型福祉社会論」『季刊社会保障研究』17（1）。
- 池谷秀登（2017）「生活保護の到達点と諸課題」『社会福祉研究』130。
- 君島昌志（1997）「福祉政策の転換に関する考察（1）—1970年代における日本型福祉社会論と高齢者政策の変容を中心に—」『島根女子短期大学紀要』35。
- 工藤隆治（2017）『日本型福祉社会』論の萌芽期における福祉国家政策理念の特徴『宇部フロンティア大学人間社会学部紀要』7（1）。
- 工藤隆治（2018a）『日本型福祉社会』論の推進と特徴『宇部フロンティア大学人間社会学部紀要』8（1）。
- 工藤隆治（2018b）『日本型福祉社会』論の再検討『人間健康学研究』1。
- 仁平典宏（2014）「社会保障—ネオリベラル化と普遍主義化のはざままで」小熊英二編『平成史〔増補新版〕』河出ブックス。
- 松井栄一（1985）「日本型福祉社会論における自助と福祉」『経済論叢』135（3）。
- 松井二郎（1992）『社会福祉理論の再検討』ミネルヴァ書房。
- 松崎喜良（1994=2001）「生活保護適正化」による福祉事務所疲弊の実態—「福祉川柳」を産み出す日常性、その克服『生活保護50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護50年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版。
- 宮本太郎（2008）『福祉政治—日本の生活保障とデモクラシー』有斐閣。
- 水島宏明（2014）『母さんが死んだ—しあわせ幻想の時代に（新装増補版）』ひとなる書房。
- 小笠原慶彰（1988）『日本型福祉社会』と『福祉改革』—社会福祉政策の目標としての視点から—『聖和大学論集』16。
- 岡田藤太郎（1979）「混迷の霧を衝いて—日本型福祉社会とソーシャルワーカー」『ソーシャルワーク研究』5（1）。
- 大友信勝（2000）『公的扶助の展開—公的扶助研究運動と生活保護行政の歩み』旬報社。
- 梁川敏彦（2001=2001）「私的ケースワーカー論」『生活保護50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護50年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版。
- 新川敏光（2005）『日本型福祉レジームの発展と変容』ミネルヴァ書房。
- 正長清志（2008）「福祉サービスの最適化と課題—日本型福祉社会論批判の再認識を中心に—」『岩国短期大学紀要』36。
- 副田義也（2014）『生活保護制度の社会史〔増補版〕』東京大学出版会。
- 杉村宏（2001）「発刊にあたって」『生活保護50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護50年の軌跡—ソ



『ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版.

高田哲 (2001=2001) 「書評 生活保護学習私の一冊

④『誰も書かなかった生活保護法』尾藤廣喜・木下秀雄・中川健太郎編書 法律文化社 一九九一年刊行」『生活保護 50年の軌跡』刊行委員会編『生活保護 50年の軌跡—ソーシャルケースワーカーと公的扶助の展望』みずのわ出版.

田中秀和 (2010) 「母子世帯と貧困—日本型福祉社会との関係を中心に—」『新潟医療福祉学会誌』9(2).

田中秀和 (2019) 「生活保護ケースワーカーの資格制度に関する歴史的考察—関連する事件と政策の分析を中心に—」『立正社会福祉研究』34.

戸田典樹 (2021) 『公的扶助と自立論—最低生活保障に取り組む現場実践から』明石書店.

# ASD 学生の修学および就労支援に関する総合的研究

## — チェンマイ大学における障害学生支援の実態調査を含む —

小川 勤

Comprehensive research on educational and employment support for ASD students  
; Including a fact-finding survey of support for students with disabilities at Chiang Mai University.  
Tsutomu OGAWA

### Summary

This paper summarizes the results and issues of research on academic support and employment support for students with developmental disabilities, especially ASD students, over the past five years, supported by Grants-in-Aid for Scientific Research from the Japan Society for the Promotion of Science.

The purpose of this research was to focus on the support process during the transition from university to society, based on the fact that students with developmental disabilities have many difficulties in employment due to the characteristics of their disabilities. We aim to help supporters acquire self-advocacy skills (hereinafter referred to as SAS), which is the ability to understand, explain to others, and take action to ask others for the support they need. The purpose of this research was to conduct research on support methods and how support should be provided in collaboration with off-campus employment transition support offices (hereinafter referred to as offices).

As a result of the research, in order to obtain SAS in academic support at the university, it is necessary for ASD students to carefully examine the ASD students in advance before they directly convey the details of their request for accommodation to the teacher in charge of the class. This does not mean that it can be applied to any student with ASD who wishes to do so; it should only be targeted at students who are able to accept their disability to a certain extent, are able to express themselves, and are able to participate in skills practice conducted by the support office in advance. It turned out to be. In addition, when collaborating with employment transition support offices with the aim of acquiring SAS and making the transition from university to society even smoother for ASD students, etc., we first ask about the systems, functions, and approaches to employment support of each organization. It became clear through interviews with the people in charge of the disabled student support office at the workplace and university that it is important to have mutual understanding. It has been found that if this is not done sufficiently, a mismatch will occur on both sides. As a result, the type of collaboration between business establishments and universities has recently changed to one in which they take part in career education at universities, and then link them to participation in activities at the workplace. I was able to hear from university supporters.

### 1. はじめに

2013 (平成 25) 年 6 月に制定された障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 (以下、障害者差別解消法という) は、同法の附則第 7 条において、施行 (2016 (平成 28) 年 4 月) 後 3 年を経過した場合に事業者による合理的配慮の在り方その他の施行状況について所要の見直しを行う旨規定されていた。この

ため、内閣府内に設置された障害者政策委員会は、2019 (平成 31) 年 2 月より 11 回にわたる検討会を開催し、2020 (令和 2) 年 6 月に意見書を取りまとめた。

この意見書等を踏まえ、同法の改正作業が実施され、改正案が 2021 (令和 3) 年 5 月、参議院本会議で可決、成立した。合理的配慮の提供を民間事業主 (私立大学を含む) に義務付けることなどを内容とする改正法が 2024 (令和 6) 年 6 月から施行される予定になってい

る。

このような一連の動きは障害による差別を解消し、誰もが分け隔てなく共生する社会を実現することを目的としており、今回の改正法によりこの目的の達成により近づいてきたといえるかもしれない。

筆者は2019(令和元年)年より、コロナ禍の下で2年間の補助期間の延長を含めこれまで5年間にわたって日本学術振興会の科研費補助を受けながら発達障害学生、特にASD学生の修学支援および就労支援に関する研究を推進してきた。

そこで、本論文では、これまでの研究の成果を明らかにするとともに課題についてもまとめる。また、3年間以上に及ぶコロナ禍で海外調査研究もできなかったが、本年(2023(令和5)年)9月にタイ国のチェンマイ大学で海外現地調査を実施した結果も併せて明らかにする。これにより日本と海外の大学との障害学生支援を巡る同意点と相違点を明らかにしていく。

## 2. 科研費補助を受けてきた研究の成果と課題

### (1) 科研費補助を受けてきた研究の目的

本研究は、2019(令和元)年にスタートした。本研究の目的は発達障害学生がその障害特性から就労に関して多くの困難を抱えているという事実から、大学から社会へ移行する間の支援プロセスに着目し、発達障害学生自らが「自分の障害特性を理解し、他者に説明し、自分が必要とする支援を他者に求めていく行動を起こせる力」、すなわち、セルフ・アドボカシー・スキル(以下、SAS:自己権利擁護力)の獲得を目指して、支援者の支援方法や学外の就労移行支援事業所(以下、事業所)と連携した支援の在り方について研究を行うことを目的とする研究であった。

### (2) SAS獲得のための大学内での取組の成果と課題

SASを獲得するために、大学内では障害学生自らが配慮願の内容を授業担当の先生に自らが説明するなどの活動に取り組んだ。また、学内の各部署の協力を得て障害学生に学内インターンシップを実施した。大学内の関係機関だけでなく、生協と連携・協力して生協の仕事を体験する「しごとチャレンジ」にも取り組んだ。

学内インターンシップでは実施部局と何度にも渡る事前打ち合わせを行った上でインターンを実施したた

め、インターンを実施した学生にある程度SASを獲得した兆候が見られた。

一方、生協における「しごとチャレンジ」に取り組んだ障害学生に対する生協側からの評価はあまり芳しいものではなかった。自己中心で仕事を周りの同僚と協調しながら実施できていないという厳しい評価であった。

学内や生協での取組を通して、次のような課題が明らかになった。学内インターンシップのように予め支援が受けられる環境が用意されている場合には、SAS等のスキル習得や、自己理解や仕事理解を深めることはある程度容易である。しかし、支援体制が十分整っていない企業実習や企業インターンシップの場合には、本人自身が高い能力や専門スキルがあったとしても、自身の障害特性理解や社会性を高めることが可能かどうかは未知数であることが分かった。また、周囲との関係性を上手く築けないという弱みを補うトレーニングが大学のノウハウの不足から学内で実施することは難しいことが明らかになった。

一方、支援者は、企業の就労環境に適したソーシャルスキルトレーニング(以下、SST)などのトレーニング方法を十分理解できない。これらの課題は、学内だけで解決できない多くの問題を含んでいる。そこで、就労移行を通して企業との関わりが深く、就労支援に対して多くのノウハウを持つ就労移行支援事業所(以下、事業所と呼ぶ)との連携を考えるようになった。

連携することにより、SASなどのスキルを長い期間をかけて育てることができる。また、スキルの習得や向上に向けた取組を通して自己理解や仕事理解の深化を図ることができる。さらに、両者が支援プロセスを共有することで、就労支援で具体的にになった個々の課題やその背景について、両者の立場や事情を考慮しながら多角的に捉えることができるようになり、早期の課題解決につながる。また、就職後の職業定着にも寄与する。このように連携することにより、多くのメリットを得ることができ、また、移行支援に関する新たな知見を発見することで、発達障害学生の就職率の向上に貢献できると考えた。

### (3) SAS獲得のための大学と就労移行支援事業との連携の取組の成果と課題

従来の発達障害学生支援は、各自の障害特性に応じた対処療法的な支援が中心であった。しかし、大学か

ら社会への移行を見据えた支援では、障害学生自らが障害特性を理解するとともに、自らの障害特性に合致した仕事の理解という教育的アプローチからの支援が欠かせない。このため、就労について豊富なノウハウ

の事業所 (PEAKS 神戸、LITALICO ワークス広島：タイプⅡ)、さらに、上記の両機能を有するタイプ (NPO 法人リエゾン、エンカレッジ：タイプⅢ) があることが分かった。

表1 就労移行支援事業所の機能評価と大学連携の特徴

事業所名	アセスメント	ジョブ・マッチング	ジョブ・コーチ	定着支援	支援の特徴	大学との連携
kaisen	△	◎	◎	◎	仕事理解重視	ガクプロ
PEAKS 神戸	◎	△	○	◎	自己理解重視	大学のキャリア教育支援
NPO 法人リエゾン	◎	△	○	○	仕事・自己理解重視	アセスメントで大学と連携
LITALICO ワークス広島	○	△	○	○	自己理解重視	大学のキャリア教育支援
unselfish	○	○	◎	◎	仕事理解重視	大学のキャリア教育支援
エンカレッジ	○	○	◎	○	仕事理解重視	大学のキャリア教育支援
	◎…かなり重視	○…重視	△…あまり重視しない			

を持つ就労支援事業所と連携することで、修学支援から就労支援、さらに就労後のフォローアップを含めた包括的・長期的な支援を含む実効性の高い教育プログラムを研究し、障害学生の大学から社会への移行がさらに円滑になることを目指した。具体的には就労移行支援事業所との協議を通して、移行支援における機能や役割について相互理解を深めるために研究補助期間中に6つの就労移行支援事業所の訪問調査を実施した。また、就労移行支援事業所において研究開発した SAS 獲得を目指した教育訓練を実施し、プログラムの有効性を検証するための準備作業に着手した。

事業所を訪問調査したことにより、各事業所には、それぞれ異なった支援機能を持っていることが明らかになった。

6つの事業所について、その支援内容の実態と事業所と大学との連携の可能性について実態調査を実施した。6つの事業所 (kaisen, PEAKS 神戸, NPO 法人リエゾン, unselfish, LITALICO ワークス広島, エンカレッジ) は、それぞれの固有の支援機能と事業所と大学の連携のスタイル (型) を持っている。

表1に示したように、それぞれの事業所は異なる固有の支援機能を持ち、さらに得意とする支援分野も異なる。

具体的には、企業側の立場に立って、ジョブ・スキル向上を目指したジョブ・マッチングやジョブ・コーチングを重視するタイプの事業所 (kaisen, unselfish : タイプⅠ)。事業所の利用者の得意・不得意の部分や人柄を見極めるアセスメント (評価) を重視し、コミュニケーション能力を高めるために、楽しみながら人間関係や友人を作ることができるようなさまざまなソーシャル・スキル・トレーニングを提供するタイプ

一方、大学との連携タイプには、有料で就労に必要な SST やジョブ・スキルを提供するタイプ (kaisen, unselfish : 連携タイプⅠ) や、ASD 学生のアセスメント (評価) 結果やこれまでの支援方法に関する情報、支援を巡るさまざまなエピソード等を大学から得る形で連携するタイプ (NPO 法人リエゾン : 連携タイプⅡ)、さらに、大学のキャリア教育の一部を担う形で連携し、その後、事業所での活動への参加に結び付けるタイプ (PEAKS 神戸, LITALICO ワークス広島, エンカレッジ : 連携タイプⅢ) などの連携タイプがあることが明らかになった。

#### (4) 就労移行支援事業所との連携する際の留意点

大学はこれまで、学外の就労移行支援事業所とはあまり密接な関係を築いてこなかった。しかし、平成28年4月の障害者差別解消法の施行以降、大学は合理的配慮の提供の観点からASDなどの発達障害学生の移行支援にこれまで以上に、配慮していかなければならなくなった。このため、大学在学中から利用可能な学外の事業所を活用して、就労支援の充実を図っていかなければならない。

ただし、表1に示すように各事業所は就労支援に関しては、それぞれ固有の機能を有している。このため、障害学生が希望する支援を必ずしも十分受けられるわけではない。一方、就労移行支援事業所は大学や障害学生のさまざまな事情を必ずしも十分理解しているわけではない。したがって、障害学生の移行支援に対するニーズにマッチした事業所であるかどうかを十分吟味して利用する必要がある。

このように大学と事業所との連携の在り方を考える

際には、それぞれの就労支援に対する体制や機能、考え方について最初に相互理解することが大切である。

事実、この件について、各大学の障害学生支援室の担当者にヒアリングした結果、当初は事業所との連携・協力に関しては、ASD学生のアセスメント(評価)結果やこれまでの支援方法に関する情報、支援を巡るさまざまなエピソード等を大学から得る形で連携する連携タイプⅡを目指したが、次第に事業所と大学との連携に対する考え方の違いや事業所での活動に関して大学からの参加者が違和感を覚えたりする等により、現在は上記に示した連携タイプⅢ、すなわち、大学のキャリア教育の一部を担う形で連携し、その後、事業所での活動への参加に結び付けるタイプに変わってきているという意見を大学の支援者から聞くことが多くなった。

本研究では上記に示したように、大学で十分できない部分を事業所が持っているノウハウを使ってSAS等の獲得に活かしていくことができると考えたが、どうもそこまでは現実的には行かないことが明らかになった。事業所が持っている障害者雇用の情報の本人や保護者への提供や障害者雇用に関する様々な悩み相談等の方が大学からのニーズが高いことが明らかになった。

### 3. 海外の大学における障害学生支援の現状と課題

#### (1) チェンマイ大学の概要

今回訪問調査を実施したタイ国のチェンマイ大学(以下、CMU)は、1964年1月にタイで最初の地方大学として創設された。CMUはタイ北部地域では一番の大学であり、北部で唯一の国立総合大学となっている。学生数は約37,000名で、バンコク以外では最大規模を誇り、学術面でも高い評価を受けるタイでも屈指の国立の総合大学である。タイは学歴社会と言われており、ランキング上位の大学出身者の多くはタイ企業だけでなく日系企業で管理者として活躍している人が多い。タイの大学ランキング(RANKING WEB OF UNIVERSITIES内にあるThailand(World Rank)(外部リンク))では、タイ国内で、第1位の国立マヒドン大学(ナコーンパトム県)、第2位の国立チュラロンコン大学(バ

ンコク)に次いで、第3位となっている。

CMUには学部としては、農業、建築学、経営、科学、エンジニアリング、人文科学、社会科学、教育、芸術、経済、法律、マスコミ、政治と行政、医学、医療科学、看護学、歯学、薬学、獣医、農業、電気工学、情報技術などの多くの学部がある。また、日本語学科は人文学部日本語学科にある。日本語学科では、日本の大学への1年間の交換留学プログラムが設けられている。入学時期は8月、卒業時期：5月となっている。

#### (2) チェンマイ大学における障害者支援の実態

CMUにおける障害学生支援は主に、「Disability Support Services(以下、DSS)」が中心的に実施している。今回、DSSのAssociate Professor Dr. Ratchaneekorn Tongsookdee (Dr.Pia)氏から直接、CMUにおける障害学生支援の現状と課題についてヒアリングすることができたので、以下、その内容を紹介する。

##### (2-1) 受入障害学生数

表2の通りで、CMUでは最近支援を希望する障害学生の登録者数が全体的に増加している。また、入学時点で判明している障害学生数も増加している。

学生の在籍数(約37,000名)に比べて少数であると感じたのでこの点を伺ったところ、潜在的に確かにもっと多いかもしれないが、タイ国の場合、日本以上に小学校段階からスクリーニングを受け、発達障害等の障害のある学生・生徒を把握しているケースが多く、幼いころから特別支援教育や生活支援が行われているとのことであった。そのため、CMU入学時点からある程度、発達障害等の障害のある学生を把握しているとのことであった。

ヒアリングした中で、タイ国の障害学生支援の全体的な特徴を教えてもらったので、以下、明らかにする。

- ①タイ政府や大学は障害者の支援に積極的である。
- ②多くの大学が障害のある学生を受け入れている。
- ③多くの学生・生徒が大学入学前に特別支援教育コースを受講してきている。

表2 CMUにおける障害学生受け入れ（登録者）人数

年度	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
入学時点での人数	5	7	4	4	9	9	12	11	12	10	18	17	14	12	13	10	9	10	18
合計人数	5	12	15	18	26	34	40	46	45	47	56	65	66	59	59	59	54	44	50

- ④タイ国においては障害のトリアージ（選別）については、小さいころからスクリーニングを受け、小学校から高校まで、学校の援助を受けながら勉強している。大学に入学すると、ほとんど適応能力を身に付けている。
- ⑤④の通り、大学における支援者は、入学時点から、障害のある学生の障害の種類やこれまでの支援の内容を把握している。
- ⑥CMU の場合には、インクルーシブ学校および特別支援学校の卒業生は少数である。
- ⑦CMU の場合には学生が診断書を持っているか、持っていないかは不明である。

### （2-2）受入障害学生の種類

2023 年度に登録されている受入障害者 50 名の障害の種類とその割合は表 3 のとおりである。

障害の種類	人数（50名）	割合（100%）
視覚障害	8	16%
聴覚障害	14	28%
身体障害	25	50%
自閉症スペクトラム障害（ASD）	5	10%
感情障害および行動障害（EBD）	1	2%

身体障害が 25 名と全体の 50%を占めている。次に聴覚障害が 14 名で全体の 28%となっている。これにより、CMU の場合にはいわゆる「目に見える障害」学生の支援を中心に行っていることがわかる。但し、担当者からの情報では ASD と他の障害との重複した障害を持っている学生は全体の 34%となっているようだ。それにしても、日本の大学の場合には ASD 等の発達障害のある学生に対する支援の割合が精神障害のある学生の次に多いのと比べて対称的な割合となっている。この理由として、CMU が入学選抜競争の激しい大学（タイ国で第 3 位のランキングの大学）であり、ASD 学生の内、かなり学力に自信のある学生しか受験しないとあった事情や小学校から発達

障害等のスクリーニングが進んでいることが原因の一つと考えられる。

### （2-3）各障害に対する支援内容

各障害の種類に応じて、具体的などのような支援を実施しているのかを聞いたところ、上記 2-2 で示したように DSS が対応している障害種は身体障害、聴覚障害等のいわゆる「目に見える障害」学生の修学支援を中心に行っている。このため、日本の大学が対応している支援内容、支援方法と大きな違いはなかった。そこで、視覚障害および肢体不自由、ASD の発達障害学生の支援内容をここで紹介する。

#### ①聴覚障害

（重度の聴覚障害の場合）

- ・手話通訳
- ・授業の補習や講義（難聴の場合）
- ・補聴器
- ・言語療法
- ・課外授業・講義

#### ②肢体不自由

- ・車いす
- ・歩行器
- ・MP3 サウンドレコーダー
- ・バスチェア
- ・手すり
- ・電動送迎バス
- ・障害学生寮
- ・車いすや歩行器のメンテナンスサービス
- ・補習授業の実施

#### ③ASD 学生

- ・ASD 心理学に基づく自閉症カウンセリングサービス
- ・行動調整アプローチ
- ・心理学者または精神科医によるセラピー
- ・BUDDYプログラム

・特別授業や講義

上記の Buddy とは、「仲間、仲良くなる」という意味を有し、Buddy system = 相互協力方式という用語でも使用される。Buddy Program は、日本語会話、授業のアシスタント、日常生活の相談など、受入学生の生活全般をサポートすることを意味する。

なお、感情・行動障害のある学生に対しても上記③の ASD 学生と同様な支援内容を提供しているとのことだった。

上記からわかるように目に見える障害に関する DSS の支援内容は、日本の大学の支援内容と大きなちがいはない。しかし、CMU がかなり大規模な総合大学であるため、大学内の心理学者や精神科医を組織的に活用し、セラピー、診断などを実施している点はチェンマイ大学の人的リソースを有効に活用していると感じた。

#### (2-4) CMUにおける障害学生の就労支援

CMU では障害学生の就労支援を具体的にどのように行っているかをヒアリングしたところ、DSS ではオンライン・アンケートを通じて障害学生の雇用状況を把握しているとのことだった。また、電話や LINE メッセージによる非公式のデスクッションを活用して、仕事の満足度に関する情報や DSS の介入が必要な解決すべき問題が発生しているかどうかを把握するように努めているとのことだった。

また、障害学生の就労支援を図るために CMU 内の他の関連組織と連携することがあるかどうかを聞いたところ、以下のような回答を得た。

- ① DSS は学内組織の Social Innovation Foudation と協力して、障害のある学生の教育期間中に雇用し、卒業後の就労スキルを身に付けさせることを奨励している。
- ② DSS は障害のある学生に対して効果的な履歴書の書き方を指導している。
- ③ 学生が労働市場に移行する前に就職面接の際に質問に的確に答え、自信を付けさせるための就職面接シミュレーションを実施している。この際に、面接時の服装や面接準備の仕方を併せて指導している。

この辺りは日本の大学と同様な取組を実施し

ていることが分かった。

#### (2-5) DSSにおける活動の成果や課題をどのように活かしているのか

今回の訪問調査に対して中心となって対応していただいた Ratchaneekorn 先生（ラチャニーコーン准教授）に DSS の支援活動の成果や課題をどのように活かしているのかをヒアリングした結果、障害のある学生に対して講師やアドバイザーが提供する教育サービスを改善していくための条件、困難性、解決策を探るために多くの研究がこれまで行われてきたそうだ。

#### (2-6) DSSが障害学生を支援する際やDSSを運営していく際に現在抱えている課題や問題点についてどのように考えているのか

上記の質問に Ratchaneekorn 先生（ラチャニーコーン准教授）からは以下のような回答を得ることができた。

- ① CMU から提供されている教育の機会には、まだ、すべての障害が含まれていない。
- ② CMU から提供されている教育の機会には、まだ、すべての施設や専攻が含まれていない。
- ③ 障害のある学生は障害のある人を支援するしごとを経験したことがあるかもしれないが、自分の研究分野においてはそのような支援を受けた経験がない。
- ④ 障害のある学生の中には新しい環境や同僚に慣れるのが難しかったり、すべての出費を賄う十分なお金がないなど、仕事に苦勞し、仕事に不満を感じている人もいる。

#### 4. 分析

科研費の研究補助を受けた5年間にわたる本研究の目的は発達障害学生がその障害特性から就労に関して多くの困難を抱えているという事実から、大学から社会へ移行する間の支援プロセスに着目し、発達障害学生自らが「自分の障害特性を理解し、他者に説明し、自分が必要とする支援を他者に求めていく行動を起こせる力」、すなわち、セルフ・アドボカシー・スキル（以下、SAS：自己権利擁護力）の獲得を目指して、支援者の支援方法や学外の就労移行支援事業所と連携した

支援の在り方について研究を行うことであった。

そこで、この目的に沿って研究してきた成果と課題を以下、分析する。

### **(1) セルフ・アドボカシー・スキルの獲得を目指した支援者の支援方法や支援内容について**

大学内の修学支援において SAS 獲得のために、配慮願の内容を ASD 学生本人が授業担当の先生に直接伝えることに関しては、支援室の支援スタッフが次に述べるような内容の事前準備を十分行うことによって可能であることが分かった。すなわち、まず、最初に ASD 学生を事前に十分吟味しておく必要がある。ASD 学生本人が希望すればだれでも良いというわけではなく、障害受容がある程度できている学生で、自己主張ができ、支援室が事前に実施するスキル練習などに参加できる学生のみを対象すべきであることが分かった。

また、学内の各部局の協力を得て実施する学内インターンシップや生協の仕事を経験する「しごとチャレンジ」などにおいても上記のような事前準備や参加する学生の選別も必要であることが分かった。

上記のような段階を経て、学外インターンシップに参加させるようにしないと、かえって逆効果になり、SAS の獲得には結びつかないことが本研究を通して明らかになった。

### **(2) セルフ・アドボカシー・スキルの獲得を目指した就労移行支援事業との連携について**

SAS の獲得や ASD 学生等が大学から社会への移行をさらに円滑になることを目指した就労移行支援事業所との連携に関しては、事業所は確かに、就労について豊富なノウハウを持っている。さらに就労後のフォローアップを含めた包括的・長期的な支援を含む実効性の高い教育プログラムを提供している。

本研究では事業所が持っている上記のような有効性を大学の就労支援に活かさないかについて研究補助期間中に 6 つの就労移行支援事業所の訪問調査を実施した。

その結果、本論文中の表 1 に示したように、それぞれの事業所は異なる固有の支援機能を持ち、さらに得意とする支援分野も異なることが明らかになった。この支援機能を本研究では 3 つのタ

イプに分類した。さらに、本研究では大学との連携タイプにも 3 つのタイプがあることを明らかにした。

そして、大学が事業所と連携する際には、それぞれの就労支援に対する体制や機能、考え方について最初に相互理解することが大切であることが、事業所および大学の障害学生支援室の担当者とのヒアリングを通して明らかになった。

これを十分実施しておかないと双方にミスマッチが起こってしまうことが分かった。この結果、最近では事業所と大学との連携の形が大学のキャリア教育の一部を担う形で連携し、その後、事業所での活動への参加に結び付けるタイプに変わってきているという事実を大学の支援者から聞くことができた。

本研究では当初、大学で十分できない部分を事業所が持っているノウハウを使って SAS 等の獲得に活かしていくことができればと考えたが、どうもそこまでは現実的には行かないことが明らかになった。事業所が持っている障害者雇用の情報の本人や保護者への提供や障害者雇用に関する様々な悩み相談等の方が大学からのニーズが高いことが明らかになった。

### **(3) 海外の大学における障害者支援について**

本研究では当初、東アジアや東南アジアを中心とした複数の大学における障害者支援の実態と課題を研究する予定であったが、約 3 年間に渡る新型コロナウイルスの影響でこの分野の研究は進まなかった。しかし、本年度 (2023 (令和 5) 年度) になってチェンマイ大学 (CMU) で訪問調査を実施することができた。この結果、CMU では日本の大学と遜色ない支援組織が学内で構築されていることや目に見える障害 (視覚・聴覚・肢体不自由) の学生の支援が中心となっていること、学内のリソース (心理学者、心療内科医師、心理カウンセラー等) を有効に使うことで組織的に支援体制を構築していることなどが明らかになった。CMU ほどの大規模な大学であるが故にできるという見方もできるが、タイ政府は障害者教育法などの法的整備も日本より早く行われており、国を挙げて障害者支援に取り組んでいる様子をわかった。



## 5. 結論

本論文は科研費の補助を受けた研究成果をまとめたものである。本研究を通してセルフ・アドボカシー・スキル (SAS) の獲得を目指して大学の内外で様々な取組を実験的に行うとともに、その成果と課題を上記に4の分析のようにある程度示すことができたと感じている。

当初、本研究を始める前に構想していた思惑とは異なり、ASD 学生等の SAS 獲得や大学から社会への円滑な移行に就労移行支援事業所が有効に活用できるのではないかと考えていたが、現実には大学が考えるニーズと事業所が考える支援内容との間でズレが生じ、現実的には事業所と大学との連携の形が大学のキャリア教育の一部を担う形で連携し、その後、事業所での活動への参加に結び付けるタイプに変わってきているという事実を明らかにすることができた。その意味では、本研究の目的や意図とは少し異なるものとなったが、機能も考え方も異なる2つの組織が連携・協力し、成果を上げていくためには、事前の話し合いを通して十分な相互理解と実施上発生した課題を解決していくための継続的な調整作業の重要性を切実に感じ取ることができた。

大学と事業所の連携・協力関係が今後どのように発展・拡大するかは現時点ではわからない部分が多いが、ASD 学生や障害のある学生が社会で活躍していく共生社会を目指していくのであれば、タイのチェンマイ大学での全学的での組織的な取組とそれをバックアップする中央政府のバックアップがなりよりも欠かせないことが本研究を通じて明らかになった。

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 19k02931 の助成を受けたものです。

## 参考・引用文献・資料

- 1) チェンマイ大学障害学生支援室 (DSS) DSS の Dr. Ratchaneekorn Tongsookdee (Dr. Pia) 氏より提供していただいた CMU の障害学生支援に関する関係資料
- 2) ミライロ通信 「障害者差別解消法改正をわかりやすく解説。企業に求められる姿勢とは？」 2021. 09. 07 日版  
<https://www.mirairo.co.jp/blog/post-20210903>
- 3) S-POOL 「障害者差別解消法とは？合理的配慮や罰則についても解説」  
<https://plus.spool.co.jp/article/eliminate-discrimination-act.html>
- 4) 障害者雇用ドットコム 障害者雇用アドバイザー 松井優子 HRpro 「令和3年の「障害者差別解消法」の改正で民間企業の「合理的配慮」が法的義務化。企業への影響とは？」、2022. 07. 14  
[https://www.hrpro.co.jp/series\\_detail.php?t\\_no=2857](https://www.hrpro.co.jp/series_detail.php?t_no=2857)
- 5) 令和元年9月25日「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議配布資料, 2019
- 6) 日本学生支援機構, 「令和2年度 (2020年度) 障害のある学生の修学支援に関する実態調査」2020.
- 7) 小川勤, 「「合理的配慮」と「支援体制の見直し」をめぐって」, 文部科学教育通信 N0. 355, p30-31, 2015.
- 8) 小川勤, 「発達障害学生に対する移行支援の基本的考え方—移行支援における学内外支援組織との連携・協力—」, 『大学教育学会誌』第38号-1, p. 67-72, 2016.
- 9) 小川勤, 「発達障害学生に対する組織的支援の現状と課題について」, 『大学教育学会誌』39-1, p. 57-61, 2017.
- 10) 小川勤, 「就労支援事業所と連携した ASD 学生の移行支援—大学と就労移行支援事業所との有機的連携に関する考察—」, 静岡福祉大学紀要 16号, p. 1-8. 2020.
- 11) 小川勤, 「インクルーシブ教育とアクセシビリティ—高大接続および大学から就労に至る移行支援に関する総合的研究—」, 静岡福祉大学紀要 17号, p. 1-8. 2021.
- 12) 片岡美華, 「発達段階と障害特性に応じたセルフ・アドボカシー・スキル教育の実証的研究」, 『平成24~26年度科研費助成事業』, 2015.
- 13) 高橋知音編, 岩田淳子他, 「発達障害のある大学生への支援」, 金子書房, 2016,

# 社会保障と地域福祉

## —社会保険を中心として地域包括ケアシステムを考察する—

渡邊英勝

Social security and community welfare

—Examining community comprehensive care systems with a focus on social insurance—

Hidemasa WATANABE

### はじめに

介護保険制度は、高齢者の介護を社会全体で支え合う仕組みとして 2000 年にスタートして、令和 5 年 1 月現在、第 1 号被保険者数は、3,584 万人となっている。要介護（要支援）認定者数は、693.3 万人で、うち男性が 219.9 万人、女性が 473.4 万人となっている。要介護・要支援認定者数は 2021 年 2 月末現在で 666 万人（第 1 号被保険者のみ）に達し、過去と比較すると、2000 年が 218 万人なので開始以来 3 倍となっている。保険料は 2000 年度全国平均 2,911 円であったが、2021 年度～2023 年度の第 8 期介護保険事業計画期間における 65 歳以上の介護保険の第 1 号保険料の月額全国平均は 6,014 円である。2025 年には 8,200 円になると予測されている。

総務省は 2023 年 4 月 12 日に昨年 10 月 1 日時点での 65 歳以上の高齢化率は 29.0%で、75 歳以上の人口はより大幅増加傾向にあり、人口の占める割合として過去最高の 15.5%となり、日本の総人口に占める割合としては人口の約 1/3 は 65 歳以上という計算となる。

2025 年には、団塊の世代すべてが 75 歳以上となり、2040 年には、団塊ジュニア世代が 65 歳以上になるなど、人口の高齢化は、今後、さらに進展することが予想されている。

介護保険法は、平成 17 年(2005 年)、平成 20 年(2008 年)、平成 23 年 (2011 年)、平成 26 年 (2014 年)、平成 29 年 (2017 年)、令和 2 年 (2020 年)「地域共生社会の実現のための社会福祉法等の一部を改正する法律」と、複数回改正されている。

また、2005 (平成 17) 年の介護保険法改正で「地域包括ケアシステム」という言葉が初めて使われ、「地

域包括支援センター」の創設が打ち出された。その後、2011 (平成 23) 年の同法改正で、条文に「自治体が地域での自立した生活の支援に関する施策を包括的に推進すべきである」としている。そして、2014 (平成 26) 年「医療介護総合確保推進法」が施行され、地域包括ケアシステムの構築が全国的に進められるようになった。

地域包括ケアシステムとは、「ニーズに応じた住宅が提供されることを基本とした上で、生活上の安全・安心・健康を確保するために、医療や介護のみならず、福祉サービスを含めた様々な生活支援サービスが日常生活の場（日常生活圏域）で適切に提供できるような地域での体制」（地域包括ケア研究会、2008）である。それは、住まい、生活支援、介護、医療、予防などのサービスが、おおむね 30 分でかけつけられる圏域で提供されるとされ、地域社会全体として、24 時間サービスを提供できる仕組みである。さらに、近隣住民やボランティアなどの参加を得ながら、フォーマル・インフォーマル両方で、また、医療保険制度の両分野から、高齢者を地域で支えていくものである。

地域包括ケアシステムは、「自助・互助・共助・公助」それぞれの地域の関係者の参加によって形成される。

自助とは、自分の力で住み慣れた地域で暮らすために、福祉・介護サービスを購入したり、自らの健康に注意を払ったり、健康維持をしたり、病気やケガをしたとき受診をするといった、個人の生活課題を解決する力である。

互助とは、近隣住民・家族・友人・ボランティアなどが助け合い、それぞれが抱える生活課題をお互いが解決し合う力である。費用負担が制度的に裏付けられ

ていない自発的な支え合いである。自治会など地縁組織の活動、地区社協活動、ボランティア・NPO等による生活支援など幅広い活動がある。

共助(保険)とは、制度化された相互扶助のことであり、医療、年金、介護保険、社会保険制度など被保険者による相互の負担で成り立っているものである。

公助とは、自助・互助・共助では対応出来ないことに対して生活保障を行う社会福祉制度のことである。税による負担で成り立ち、「一般財源による高齢者の福祉事業」「生活保護」「人権擁護・虐待対策」といった生活保障制度や社会福祉制度のことをいう。

地域福祉を推進する仕組みである「地域包括ケアシステム」が効果的に機能するためには、「4つの助(自助・互助・共助・公助)」の仕組みが重要である。

「共助・公助」は具体的に援助をするための確かな制度ではあるが、少子高齢化による担い手不足や財政状況などから今後大幅な拡充は難しいと言われている。そのため「自助・互助」が期待されており、「自助」を基本にし、地域全体を支え合う「互助」の体制を作っていく事が求められている。

そのために、地域住民に身近な存在である市町村が中心となって、NPO法人、民間企業、協同組合、ボランティア、社会福祉法人、社会福祉協議会、地縁組織、介護サービス事業者、シルバー人材センター、老人クラブ、家政婦紹介所、商工会、民生委員等の生活支援サービスを担う事業主体と連携しながら、多様な日常生活上の支援体制の充実・強化及び高齢者の社会参加の推進を一体的に図っていくことを目的とする生活支援体制整備事業が開始されたり、新しい総合事業による介護予防・生活支援サービス事業(訪問型サービス・通所型サービス・生活支援サービス)が新設されたりと、これから地域包括ケアシステムに介入していくにあたって、各地域の実情に合わせた「自助」「互助」推し進めていく傾向が伺われる。

本論では、「自助」「互助」に注目するのではなく、あまり注目されない「共助」について整理し、地域福祉推進や地域包括ケアシステムとの関連性を見直し、地域包括ケアシステムを構築するための、「共助」の役割を再確認していくことを目的とする。

## 社会保険制度

日本においては、社会保障制度が国民の生活を守っているが、社会保障制度は、具体的には「社会保険」、「社会福祉」、「公的扶助」、「保健医療・公衆衛生」の

4つの柱で構成されている。

リスクには病気やケガ、死亡、出産、高齢、介護、失業、労働災害などがあり、それぞれのリスクに対して「国民健康保険・健康保険」「厚生年金保険・国民年金」「介護保険」「雇用保険」「労働者災害補償保険」の5種類がある。

広義の社会保険はというと、上記の5種類であるが、「国民健康保険・健康保険」「厚生年金保険・国民年金」「介護保険」の3つを、狭義の社会保険と呼ぶ場合がある。「雇用保険」「労働者災害補償保険」を労働保険と呼ぶ。

以下、主な社会保険について概説していくが、介護保険と国民健康保険については紙幅の都合で割愛する。

### (1) 労働者災害補償保険(労災保険)

労働者災害補償保険は、業務上の事由、事業主が同一人でない二以上の事業に使用される労働者(以下「複数事業労働者」という。)の二以上の事業の業務を要因とする事由又は通勤による労働者の負傷、疾病、障害、死亡等に対して迅速かつ公正な保護をするため、必要な保険給付を行い、あわせて、業務上の事由、複数事業労働者の二以上の事業の業務を要因とする事由又は通勤により負傷し、又は疾病にかかった労働者の社会復帰の促進、当該労働者及びその遺族の援護、労働者の安全及び衛生の確保等を図り、もって労働者の福祉の増進に寄与することを目的としている。

その保険給付の種類として、①療養補償給付、②休業補償給付、③傷病補償年金、④障害補償給付、⑤障害補償年金差額一時金、⑥障害補償前払一時金、⑦介護補償給付、⑧遺族補償年金、⑨遺族補償年金前払一時金、⑩遺族補償一時金、⑪葬祭料がある。上記以外に、二以上の事業の業務を要因として負傷し、又は疾病にかかった場合に労働者に対して支給される「複数業務要因災害」。労働者が通勤により被った負傷、疾病、障害または死亡)に対し支給する「通勤災害」がある。

また、保険給付以外に過労死の原因である、脳血管疾患、心臓疾患を事前に把握し、適切な保健指導を行う「二次健康診断等給付」。業務災害、複数業務要因災害、通勤災害を被った被災労働者の円滑な社会復帰を促進するための事業、被災労働者の介護の援護、遺族の就学の援護、資金の貸付けによる援護等の「社会復帰促進等事業」がある。

そして、社会復帰促進事業には、労災保険の給付金にあわせて、労災保険で補償される金額に上乗せして

支給される特別支給金がある。

## (2) 雇用保険

雇用保険は、労働者が失業した場合及び労働者について雇用の継続が困難となる事由が生じた場合に必要給付を行う。また、労働者が自ら職業に関する教育訓練を受けた場合、労働者が子を養育するための休業をした場合に給付を行う。そして、労働者の生活及び雇用の安定を図り、就職を促進し、職業の安定に資するため、失業の予防、雇用状態の是正、雇用機会の増大、労働者の能力の開発及び向上その他労働者の福祉の増進を図ることを目的としている。

雇用保険は大きく「失業等給付」「育児休業給付」「雇用保険2事業(雇用安定事業、能力開発事業)」の3つがある。

### I. 失業等給付

失業等給付には、求職者給付・就職促進給付・教育訓練給付・雇用継続給付の4つがある。

#### 1) 求職者給付

求職者給付は、一般被保険者、高年齢被保険者、短期雇用特例被保険者、日雇労働被保険者それぞれに対して違う給付が行われる。

①一般被保険者に対する求職者給付は基本手当、技能習得手当、寄宿手当、傷病手当の4つがある。

a. 基本手当は一般に失業手当と言われている。雇用保険の被保険者が、定年、倒産、契約期間の満了等により離職し、失業中に支給されるものである。仕事に就く意志と能力があると認められない場合は支給対象とならない。雇用保険の被保険者期間が過去2年間で通算12ヶ月以上(特定理由離職者・特定受給資格者の場合は1年間で通算して6か月以上)であった時に支給される。失業手当の金額は「賃金日額」の50%~80%の支給率を掛けて求められる。雇用保険の被保険者であった期間に応じて、90日~150日分支給される。ただし、会社都合(倒産や解雇など)の場合、特定受給資格者等として90日~330日となる。さらに、所定給付日数分の基本手当の支給だけでは有効な効果を発揮できない場合、延長給付という制度が設けられている。失業の認定を受けようとする受給資格者は、離職後、管轄公共職業安定所に出頭し、求職の申し込みをしなければならない。

#### b. 技能習得手当

技能習得手当は、受給資格者が公共職業安定所長の指示した公共職業訓練等を受ける場合に、その公共職

業訓練等を受ける期間について支給するものである。

「受講手当」と「通所手当」があり、受講手当は40日分を限度として1日500円支給され、通所手当は片道2km以上の場合、交通費が支給される。訓練内容は建設関連やIT系から事務・介護・美容まで、さまざまな訓練を受けられるコースが用意されている。

#### c. 寄宿手当

寄宿手当は、受給資格者が、公共職業安定所長の指示した公共職業訓練等を受けるため、その者により生計を維持されている同居の親族と別居して寄宿する場合に、その寄宿する期間について支給する。支給額は月額10,700円である。

#### d. 傷病手当

傷病手当は、受給資格者が、離職後公共職業安定所に出頭し、求職の申込みをした後において、疾病又は負傷のために職業に就くことができない日数が継続して15日以上の場合に、基本手当の支給を受けることができない日について、基本手当の支給日数分に相当する日数を限度として支給される。傷病手当の日額は、基本手当の日額に相当する額である。

#### ②高年齢被保険者に対する求職者給付

65歳以上の被保険者(短期雇用特例被保険者及び日雇労働被保険者を除く。)が失業した場合に、高年齢求職者給付金が支給される。

高年齢求職者給付金は、離職の日以前1年間に、被保険者期間が通算して6箇月以上であったときに支給される。支給額は算定基礎期間に応じて1年未満であれば、基本手当日額の30日分、1年以上であれば50日分、一時金として支給される。

#### ③短期雇用特例被保険者に対する求職者給付

短期雇用特例被保険者に支給される求職者給付は特例一時金という。被保険者であって、季節的に雇用されるもののうち次のア、イのいずれにも該当しない者が失業した場合に、特例一時金が支給される。

ア 4箇月以内の期間を定めて雇用される者

イ 1週間の所定労働時間が20時間以上30時間未満である者

特例一時金の額は、基本手当の日額の30日分(当分の間、40日分)である。

短期雇用特例被保険者とは季節的に働く労働者のことである。雇用期間が1年未満であることが原則で、例として、海の家やスキー場など特定の季節のみ営業する施設で働く従業員が挙げられる。

④日雇労働被保険者に対する求職者給付

日雇労働者とは、次のア、いずれかに該当する労働者をいう。

ア 日々雇用される者

イ 30日以内の期間を定めて雇用される者

日雇労働被保険者には、日雇労働求職者給付金が支給されるが、日雇労働被保険者が失業した場合において、その失業の日の属する月の前2月間に、印紙保険料が通算して26日分以上納付されているときに、支給される。印紙保険料が31枚以下で13日分、44日分以上で17日分の給付金が支給される。

2) 就職促進給付

就職促進給付には、就職促進手当、移転費、求職活動支援費の3つがある。

①就職促進手当

就職促進手当には、就業手当、再就職手当・就業促進定着手当、常用就職支度手当がある。

a. 就業促進手当

就業促進手当は、常用雇用以外で職業に就いた者であって、当該職業に就いた日の前日における基本手当の支給残日数が当該受給資格に基づく所定給付日数の3分の1以上かつ45日以上であるものに支給される。支給額は基本手当日額の30%に就業日数分を掛けた金額である。

b. 再就職手当・就業促進定着手当

再就職手当は、厚生労働省令で定める安定した職業に就いた者であって、当該職業に就いた日の前日における基本手当の支給残日数が当該受給資格に基づく所定給付日数の3分の1以上であるものに支給される。

支給額は、基本手当日額に支給残日数に相当する日数に10分の6(その職業に就いた日の前日における基本手当の支給残日数が当該受給資格に基づく所定給付日数の3分の2以上であるもの(早期再就職者)にあつては、10分の7)を乗じて得た数を乗じて得た額とされている。

就職促進定着手当は、再就職手当の要件に該当する者であって、同一の事業主の適用事業にその職業に就いた日から引き続いて6箇月以上雇用される者であつて、再就職手当の額に、基本手当日額に支給残日数に相当する日数に10分の4(早期再就職者にあつては、10分の3)を乗じて得た数を乗じて得た額を限度として厚生労働省令で定める額を加えて得た額が支給される。

c. 常用就職支度手当

常用就職支度手当は、受給資格者(基本手当の支給残日数が所定給付日数の3分の1未満である者)、高年齢受給資格者(高年齢求職者給付金の支給を受けた者であつて、当該高年齢受給資格に係る離職の日の翌日から起算して一年を経過していないものを含む。)、特例受給資格者(特例一時金の支給を受けた者であつて、当該特例受給資格に係る離職の日の翌日から起算して6箇月を経過していないものを含む。)又は日雇受給資格者であつて、身体障害者その他の就職が困難な者として厚生労働省令で定めるものに支給されるものである。

支給額は、基本手当の支給残日数が90日未満である場合、支給残日数に10分の4を乗じて得た額である。

②移転費

移転費は、受給資格者等が公共職業安定所、職業安定法第四条第九項に規定する特定地方公共団体若しくは職業紹介事業者の紹介した職業に就くため、又は公共職業安定所長の指示した公共職業訓練等を受けるため、その住所又は居所を変更する場合において、公共職業安定所長が、必要があると認めるときに、支給される。移転費の額は、受給資格者等及びその者により生計を維持されている同居の親族の移転に通常要する費用を考慮して、厚生労働省令で定める。移転費は鉄道賃、船賃、航空賃、車賃、移転料、着後手当である。

③求職活動支援費

求職活動支援費は、受給資格者等が求職活動に伴い次のア～ウのいずれかに該当する行為をする場合において、公共職業安定所長が厚生労働大臣の定める基準に従つて必要があると認めるときに支給される。

ア 広域求職活動費(公共職業安定所の紹介による広範囲の地域にわたる求職活動)

イ 短期訓練受講費(公共職業安定所の職業指導に従つて行ふ職業に関する教育訓練の受講その他の活動)

ウ 求職活動関係役務利用費(求職活動を容易にするための役務の利用)

3) 教育訓練給付

教育訓練給付は教育訓練給付金と教育訓練支援給付金がある。

①教育訓練給付金

教育訓練給付金は、教育訓練給付対象者が、雇用の安定及び就職の促進を図るために必要な職業に関する

教育訓練として厚生労働大臣が指定する教育訓練を受け、当該教育訓練を修了した場合において、支給要件期間が3年以上であるときに支給される。

教育訓練対象者とは、教育訓練を開始した日に一般被保険者又は高年齢被保険者である者、教育訓練を開始した日が当該日の直前の一般被保険者又は高年齢被保険者でなくなった日から1年以内にある者をいう。

教育訓練給付金は一般教育訓練、特定一般教育訓練、専門実践教育訓練の3種類がある。一般教育訓練の給付率は100分の20で上限額が10万円、特定一般教育訓練の給付率は100分の40で上限額が20万円、専門実践教育訓練は100分の50（1年以内の雇用された場合は100分の70）で上限額が120万円（訓練期間が4年の場合は160万円）である。

#### ②教育訓練支援給付金

教育訓練支援給付金は、教育訓練給付対象者であって、令和7年3月31日以前に教育訓練を開始したもの（当該教育訓練を開始した日における年齢が45歳未満であるものに限る。）が、当該教育訓練を受けている日のうち失業している日について支給される。支給額は、基本手当の日額に100分の80を乗じて得た額である。

#### 4) 雇用継続給付

雇用継続給付は高年齢雇用継続給付と介護休業給付がある。

##### ①高年齢雇用継続給付

高年齢雇用継続給付は、高年齢による労働能力の低下や通常勤務の困難化等に伴い60歳から65歳までの期間において、60歳到達時点に比べて賃金が相当程度低下した場合に一定の給付を行うことにより、職業生活の円滑な継続を援助、促進することを目的とする給付である。高年齢雇用継続基本給付金と高年齢再就職給付金がある。

##### a. 高年齢雇用継続基本給付金

高年齢雇用継続基本給付金は、被保険者に対して支給対象月に支払われた賃金の額が、当該被保険者が60歳に達した日を受給資格に係る離職の日とみなした、みなし賃金日額に30を乗じて得た額の100分の75に相当する額を下るに至った場合に、当該支給対象月について支給される。当該賃金額がみなし賃金日額に30を乗じて得た額の100分の61未満であった場合、支給対象月に支払われた賃金額の100分の15を乗じて得た額が支給される。

##### b. 高年齢再就職給付金

高年齢再就職給付金は、受給資格者が60歳に達した日以後安定した職業に就くことにより被保険者となった場合において、当該被保険者に対し再就職後の支給対象月に支払われた賃金の額が、当該基本手当の日額の算定の基礎となった賃金日額に30を乗じて得た額の100分の75に相当する額を下るに至ったときに、当該再就職後の支給対象月について支給される。

額については、高年齢雇用継続基本給付金の額の算定方法に係る規定を準用している。

##### ②介護休業給付

介護休業給付金は、被保険者が、対象家族を介護するための休業をした場合において、当該介護休業を開始した日前2年間に、みなし被保険者期間が通算して12か月以上であったときに、支給単位期間について支給される。

介護休業給付金の額は、賃金日額に相当する額に支給単位期間の日数を乗じて得た額の100分の40（当分の間100分の67）に相当する額である。

また、同一の対象家族について当該被保険者が4回以上の介護休業をした場合における4回目以後の介護休業、又は、同一の対象家族について当該被保険者がした介護休業ごとに、介護休業を開始した日から介護休業を終了した日までの日数を合算して得た日数が93日に達した日後の介護休業については、介護休業給付金は支給されない。

#### II. 育児休業給付

育児をする労働者に、育児休業を取得しやすくし、休業後の円滑な職場復帰を援助、促進する目的で平成6年に育児休業給付制度が設けられた。令和2年4月からは、失業等給付の雇用継続給付から分離され、独立した保険給付となった。

令和4年10月からは、出生時育児休業給付金の創設、育児休業給付金の分割支給など、育児・介護休業法の改正にあわせた改正が施行されている。

育児休業給付は、育児休業給付金及び出生時育児休業給付金がある。

##### 1) 育児休業給付金

育児休業給付金は、被保険者が、その1歳に満たない子を養育するための休業をした場合において、当該育児休業を開始した日前2年間に、みなし被保険者期間が通算して12か月以上であつたときに、支給単位期間について支給される。

被保険者が育児休業について育児休業給付金の支給を受けたことがある場合において、当該被保険者が同一の子について3回以上の育児休業をした場合における3回目以後の育児休業については、育児休業給付金は、支給しないものとされている。

育児休業給付金の額は、賃金日額に相当する額に支給日数を乗じて得た額の100分の50(当該育児休業を開始した日から起算して休業日数が通算して180日に達するまでの間に限り、100分の67)に相当する額である。

## 2) 出生時育児休業給付金

出生時育児休業給付金は、被保険者が、その子の出生の日から起算して8週間を経過する日の翌日までの期間内に4週間以内の期間を定めて当該子を養育するための休業をした場合において、当該出生時育児休業を開始した日前2年間に、みなし被保険者期間が通算して12か月以上であったときに支給される。

出生時育児休業給付金の額は、休業開始時賃金日額支給日数を乗じて得た額の100分の67に相当する額である。

同一の子について当該被保険者が3回以上の出生時育児休業をした場合における3回目以後の出生時育児休業をしたとき、又は同一の子について当該被保険者がした出生時育児休業ごとに、当該出生時育児休業を開始した日から当該出生時育児休業を終了した日までの日数を合算して得た日数が28日に達した日以後の出生時育児休業には支給しない。

## Ⅲ. 雇用保険2事業

雇用保険2事業は、雇用安定事業と能力開発事業がある。

### 1) 雇用安定事業

政府は、被保険者、被保険者であつた者及び被保険者になろうとする者に関し、失業の予防、雇用状態の是正、雇用機会の増大その他雇用の安定を図るため、雇用安定事業を行うことができる。

### 2) 能力開発事業

政府は、被保険者等に関し、職業生活の全期間を通じて、これらの者の能力を開発し、及び向上させることを促進するための事業を行うことができる。

#### (3) 健康保険

健康保険法は、この法律は、労働者又はその被扶養者の業務災害以外の疾病、負傷若しくは死亡又は出産に関して保険給付を行い、もって国民の生活の安定と

福祉の向上に寄与することを目的としている。

## I. 保険給付の種類

法律による保険給付は、次のとおりである。

- 一 療養の給付並びに入院時食事療養費、入院時生活療養費、保険外併用療養費、療養費、訪問看護療養費及び移送費の支給
- 二 傷病手当金の支給
- 三 埋葬料の支給
- 四 出産育児一時金の支給
- 五 出産手当金の支給
- 六 家族療養費、家族訪問看護療養費及び家族移送費の支給
- 七 家族埋葬料の支給
- 八 家族出産育児一時金の支給
- 九 高額療養費及び高額介護合算療養費の支給

### 1) 療養の給付

被保険者の疾病又は負傷に関しては、次に掲げる療養の給付を行う。

- 一 診察
- 二 薬剤又は治療材料の支給
- 三 処置、手術その他の治療
- 四 居宅における療養上の管理及びその療養に伴う世話その他の看護
- 五 病院又は診療所への入院及びその療養に伴う世話その他の看護

療養の給付を受ける者は、その給付を受ける際、次の各号に掲げる場合の区分に応じ、一部負担金として、当該保険医療機関又は保険薬局に支払うこととなっている。

①70歳に達する日の属する月以前である場合 100分の30

②70歳に達する日の属する月の翌月以後である場合 100分の20

③70歳に達する日の属する月の翌月以後である場合であつて、政令で定めるところにより算定した報酬の額が政令で定める額以上であるとき 100分の30

### 2) 傷病手当金

被保険者が療養のため労務に服することができないときは、その労務に服することができなくなった日から起算して3日を経過した日から労務に服することができない期間、傷病手当金が支給される。

傷病手当金の額は、一日につき、傷病手当金の支給を始める日の属する月以前の直近の継続した12月間

の各月の標準報酬月額を平均した額の 30 分の 1 に相当する額の 3 分の 2 相当する金額である。傷病手当金の支給期間は、同一の疾病又は負傷及びこれにより発した疾病に関しては、その支給を始めた日から通算して 1 年 6 か月である。

### 3) 出産育児一時金

被保険者が出産したときは、出産育児一時金として、政令で定める金額が支給される。

出産育児一時金は、一児につき定額の 48 万 8,000 円であるが、産科医療補償制度に加入の医療機関等で妊娠週数 22 週以降に産出した場合の場合には、50 万円である。

### 4) 出産手当金

被保険者が出産したときは、出産の日以前 42 日（多胎妊娠の場合においては、98 日）から出産の日後 56 日までの間において労務に服さなかった期間、出産手当金が支給される。

出産手当金の金額は傷病手当金と同様である。

### 5) 高額療養費

療養の給付について支払われた一部負担金の額又は療養に要した費用の額からその療養に要した費用につき保険外併用療養費、療養費、訪問看護療養費、家族療養費若しくは家族訪問看護療養費として支給される額に相当する額を控除した額が著しく高額であるときは、その療養の給付又はその保険外併用療養費、療養費、訪問看護療養費、家族療養費若しくは家族訪問看護療養費の支給を受けた者に対し、高額療養費が支給される。

### (4) 国民年金

国民年金制度は、日本国憲法第 25 条第 2 項に規定する理念に基づき、老齢、障害又は死亡によって国民生活の安定がそこなわれることを国民の共同連帯によって防止し、もって健全な国民生活の維持及び向上に寄与することを目的とし、目的を達成するため、国民の老齢、障害又は死亡に関して必要な給付を行うものである。

国民年金の給付の種類は、第 1 号被保険者、第 2 号被保険者および第 3 号被保険者に共通するものとして基礎年金があるが、給付の事由に応じて老齢基礎年金、障害基礎年金および遺族基礎年金の 3 種類がある。第 1 号被保険者の独自給付として、付加年金、寡婦年金、死亡一時金がある。

### 1) 老齢基礎年金

老齢基礎年金は、保険料納付済期間又は保険料免除期間を有する者が 65 歳に達したときに、その者に支給される。ただし、その者の保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が 10 年に満たないときは支給されない。老齢基礎年金の額は、780,900 円に改定率を乗じて得た額であるが、保険料納付済期間の月数が 480 に満たない者に支給する場合は、当該額に、保険料納付済期間の月数を 480 で除して得た数を乗じて得た額とする。

### 2) 障害基礎年金

障害基礎年金は、疾病にかかり、又は負傷し、かつ、その疾病又は負傷及びこれらに起因する疾病について初めて医師又は歯科医師の診療を受けた日（初診日）において、当該初診日から起算して 1 年 6 月を経過した日において、その傷病により障害等級に該当する程度の障害の状態にあるときに支給される。ただし、当該傷病に係る初診日の前日において、初診日の属する月の前々月までに被保険者期間があり、かつ、当該被保険者期間に係る保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が当該被保険者期間の 3 分の 2 に満たないときは支給されない。

障害基礎年金の額は、780,900 円に改定率を乗じて得た額であり、障害の程度が障害等級の 1 級に該当する者に支給する障害基礎年金の額は、同項に定める額の 100 分の 125 である。また、その者によって生計を維持しているその者の子を有するに至ったことにより第 1 子・第 2 子について 224,700×改定率を加算する（3 人目以降の子 1 人につき、74,900×改定率）。

### 3) 遺族基礎年金

遺族基礎年金は、被保険者又は被保険者であった者が次の一から四のいずれかに該当する場合に、その者の配偶者又は子に支給する。ただし、第一号又は第二号に該当する場合にあっては、死亡した者につき、死亡日の前日において、死亡日の属する月の前々月までに被保険者期間があり、かつ、当該被保険者期間に係る保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が当該被保険者期間の 3 分の 2 に満たないときは、支給されない。

一 被保険者が、死亡したとき。

二 被保険者であった者であって、日本国内に住所を有し、かつ、60 歳以上 65 歳未満であるものが、死亡したとき。

三 老齢基礎年金の受給権者（保険料納付済期間と保



険料免除期間とを合算した期間が25年以上である者に限る。)が、死亡したとき。

四 保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が25年以上である者が、死亡したとき。

遺族基礎年金の額は、780,900円に改定率を乗じて得た額である。子のある配偶者に支給される額は、第1子・第2子につき、225,700円×改定率が加算される(3人目以降の子1人につき、74,900円×改定率)。

### 3) 付加年金

付加年金は、保険料に係る保険料納付済期間を有する者が老齢基礎年金の受給権を取得したときに、その者に支給される。付加年金の年金額は、200円に保険料納付済期間の月数を乗じて得た額である。

改定率の規定は適用されない。従って480月満額の場合、96,000円加算されることになる。

### 4) 寡婦年金

寡婦年金は、死亡日の前日において死亡日の属する月の前月までの第一号被保険者としての被保険者期間に係る保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が10年以上である夫が死亡した場合において、夫の死亡の当時夫によって生計を維持し、かつ、夫との婚姻関係10年以上継続した65歳未満の妻があるときに、その者に支給される。ただし、老齢基礎年金又は障害基礎年金の支給を受けたことがある夫が死亡したときは支給されない。

寡婦年金の額は、死亡日の属する月の前月までの第一号被保険者としての被保険者期間に係る死亡日の前日における保険料納付済期間及び保険料免除期間につき、老齢基礎年金の額の4分の3である。

### 5) 死亡一時金

死亡一時金は、死亡日の前日において死亡日の属する月の前月までの第一号被保険者としての被保険者期間に係る保険料納付済期間の月数等が36月以上である者が死亡した場合において、その者に遺族があるときに、その遺族に支給される。ただし、老齢基礎年金又は障害基礎年金の支給を受けたことがある者が死亡したときは支給されない。

額は、月数が36月以上180月未満で120,000円420月以上の場合最高320,000円である。

### (5) 厚生年金保険

厚生年金保険は、労働者の老齢、障害又は死亡について保険給付を行い、労働者及びその遺族の生活の安定と福祉の向上に寄与することを目的としている。

### 1) 老齢厚生年金

老齢厚生年金は、被保険者期間を有する者が、65歳以上であること、かつ、保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が10年以上である場合に支給される。

老齢厚生年金の額は、被保険者であった全期間の平均標準報酬額(被保険者期間の計算の基礎となる各月の標準報酬月額と標準賞与額に、再評価率を乗じて得た額の総額を、当該被保険者期間の月数で除して得た額)に1000分の5.481に相当する額に被保険者期間の月数を乗じて得た額である。

### 2) 障害厚生年金

障害厚生年金は、疾病にかかり、又は負傷し、その疾病又は負傷及びこれらに起因する疾病につき初めて医師又は歯科医師の診療を受けた日において被保険者であった者が、当該初診日から起算して1年6か月を経過した日において、その傷病により障害等級の1,2,3級に該当する程度の障害状態にある場合に、その者に支給する。ただし、初診日の前日において、初診日の属する月の前々月までに国民年金の被保険者期間があり、かつ、当該被保険者期間に係る保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が当該被保険者期間の3分の2に満たないときは支給しない。

障害厚生年金の額は、老齢厚生年金の規定の例により計算した額である。この場合において、当該障害厚生年金の額の計算の基礎となる被保険者期間の月数が300に満たないときは、これを300とする。

障害の程度が障害等級の1級に該当する者に支給する障害厚生年金の額は、100分の125に相当する額である。

障害厚生年金の給付事由となった障害について障害基礎年金を受けることができない場合において、障害厚生年金の額が障害基礎年金の額に4分の3を乗じて得た額に満たないときは、当該額を障害厚生年金の額とする。

障害の程度が障害等級の1級又は2級に該当する者に支給する障害厚生年金の額は、受給権者によって生計を維持しているその者の65歳未満の配偶者があるときは、障害厚生年金の額に加給年金額を加算した額である。

### 3) 遺族厚生年金

遺族厚生年金は、被保険者又は被保険者であった者が、①被保険者が、死亡したとき、②被保険者であつ

た者が、被保険者の資格を喪失した後に、被保険者であった間に初診日がある傷病により当該初診日から起算して5年を経過する日前に死亡したとき、③障害等級の一級又は二級に該当する障害の状態にある障害厚生年金の受給権者が、死亡したとき、④老齢厚生年金の受給権者（保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が25年以上である者に限る。）又は保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が25年以上である者が、死亡したとき、上記①～④のいずれかに該当するとき支給される。

ただし、死亡した者につき、死亡日の前日において、死亡日の属する月の前々月までに国民年金の被保険者期間があり、かつ、当該被保険者期間に係る保険料納付済期間と保険料免除期間とを合算した期間が当該被保険者期間の3分の2に満たないときは支給されない。

遺族厚生年金の額は、死亡した被保険者又は被保険者であった者の被保険者期間を基礎として計算した額の4分の3に相当する額であるが、その額の計算の基礎となる被保険者期間の月数が300に満たないときは、これを300として計算した額としている。

#### 4) 障害手当金

障害手当金は、疾病にかかり、又は負傷し、その傷病に係る初診日において被保険者であった者が、当該初診日から起算して5年を経過する日までの間におけるその傷病の治った日において、その傷病により政令で定める程度の障害（障害等級3級より程度の軽い障害）の状態にある場合に、その者に支給される。

障害手当金の額は、老齢厚生年金の報酬比例部分の年金額の規定の例により計算した額の100分の200相当する額である。

### 地域包括ケアシステムと共助

厚生労働省によると、団塊の世代が75歳以上となる2025（令和7年）以降は、国民の医療や介護の需要が、さらに増加することが見込まれている。このため、厚生労働省においては、2025年（令和7年）を目途に、高齢者の尊厳の保持と自立生活の支援の目的のもとで、可能な限り住み慣れた地域で、自分らしい暮らしを人生の最期まで続けることができるよう、地域の包括的な支援・サービス提供体制（地域包括ケアシステム）の構築を推進している。高齢者だけでなく障害者や児童も含めた包括的なシステムである。「自助・互助・共助・公助」が重要であると言われているが、自助と互助がとりわけ重要とされている。

しかし、共助と公助も同時に充実しなければ、地域包括ケアシステムは成立しない。

共助である社会保険について概観したが、国民の生活を守り、安定させ、安心をするためには、社会保険の充実と、アクセシビリティを高めること、内容の充実を図ること等が求められる。

また、地域包括ケアシステムにおける「共助」は主に医療（健康保険・国民健康保険）と介護保険の連携が謳われているが、国民の生活を豊かにするためには、それだけではなく、労働保険や年金も重要なものであるのに、あまり言及されていないことは問題である。また、労働保険や年金保険も共助の要素として重要視されなくてはならないと考える。

また、社会保険各法の条文には「福祉の増進に寄与することを目的とする」「国民の生活の安定と福祉の向上に寄与することを目的とする」と明記されており、福祉の増進・向上を目的とする制度である。

厚生労働省は令和4年11月14日に「地域包括ケアシステムの更なる深化・推進について」の資料を公表した。「介護が必要となっても、できる限り住み慣れた地域で、これまでの日常生活に近い環境で暮らし続けたいということは、国民の共通の願いである。その願いを実現させるためには、介護や介護予防、医療はもとより、住まい、生活支援、そして社会参加までもが包括的に確保される地域を、人口・世帯構成や地域社会の変化があっても、各地域の実情に応じて構築し、維持し続けていくことが必要であり、「地域包括ケアシステム」を深化させていかなければならない」としている。

地域包括ケアシステムを構築するための中核機関としての地域包括支援センターの機能強化について検討の方向性も示している。例えば、「地域包括支援センター以外にも介護予防支援の指定対象を拡大することを含めて検討する」「人材確保が困難となっている現状を踏まえ、3職種の配置は原則としつつ、基幹型・機能強化型センターなどの後方支援を行うセンターの設置が進むよう、現行では同一法人でのみ認められているサブセンター形式と同様に、複数拠点で合算して3職種を配置することも可とするなど、柔軟な職員配置を進めるべき」「主任介護支援専門員の確保が困難な状況も踏まえつつ、地域包括支援センター自らが将来の主任介護支援専門員を育成するという視点に立ち、「主任介護支援専門員その他これに準ずる者」の「準

ずる者」の範囲を拡大する」「一般的な相談は高齢者にとって身近な地域でのつながりのもとで行うことができるよう、居宅介護支援事業所や小規模多機能型居宅介護事業所など地域密着型の拠点をランチやサブセンターとして活用することを推進する」「総合相談支援業務を含む包括的支援事業を市町村が委託する場合地域包括支援センターの業務負担を軽減するため、部分委託や再委託を可能とすることについて」等示している。

## 結 論

地域共生社会の構築を理念に掲げ、その具体的な仕組みとして地域包括ケアシステムの実現に向けて、各市町村が懸命になって進めている。市町村が仕組みづくりをしていくのだが、具体的には、誰が又はどこが核となっていくのだろうか。

地域包括支援センターには社会福祉士、保健師、主任介護支援専門員の3職種が配置されている。このうち、社会福祉士が中心となって、3職種が協力し合い、市町村とともに仕組みづくりをしていくことが考えられる。さらには生活支援コーディネーターが住民参加のインフォーマルサービスの開発・推進・充実、相談支援専門員が障害福祉分野での包括的支援体制の構築、社会福祉協議会のコミュニティソーシャルワーカーは個別支援と地域支援の両方を同時に推進し、地域福祉づくりを手掛けている。現時点では、各専門職が一体となって連携を強めながら、システムを構築していくことになるであろうと考えている。したがって、自助・互助・共助・公助を万遍なく、各専門職がこれらを意識しながら、取り組んでいく必要がある。冒頭述べたが、現在の地域包括ケアシステムづくりには自助と互助が強調されており、生活支援コーディネーターが住民参加の在宅福祉サービスの開発に勤しんでいる。しかし、共助もシステムづくりには欠かせない要素であるのに、その強化を図ることについてはあまり強調されていない。システムづくりに係る専門職は、自助、互助だけでなく、共助についてもしっかりと意識しながら取り組んでいく必要がある。そのためには、もう一度共助について再確認し、学び直し、しかりと知識を得て、定着させ、いつでも活用できるような体制を整えていくことが必要である。本論では、共助について概説をしながら、地域包括ケアシステムをすすめていくための重要な構成要素であることを再確認した。専門職は共助についても幅広い知識を身につけ、地域

包括ケアシステムづくりと、個別支援や地域づくり支援に活用できるようにしていく必要がある。

## 文 献

- (1) 田中きよむ『少子高齢社会の社会保障・地域福祉論』中央法規 2021
- (2) 岩本康志『社会保障財源としての税と保険料』独立行政法人経済産業研究所 2008
- (3) 池上岳彦『社会保障の財源問題－租税と社会保険料をめぐる論点』社会政策学会誌『社会政策』第9巻1号 63~76 2017
- (4) 河合克義『大都市における高齢者の社会的孤立と社会保障・社会福祉の課題』社会政策学会誌『社会政策』第7巻 118-131 2002
- (5) 松端克文『地域福祉推進における2つの支援機能－個別支援と地域支援に着目して－』桃山学院大学総合研究所紀要第42巻第3号 1~27 2016
- (6) 厚生労働省老健局 2022『地域包括ケアシステムの更なる深化・推進について』  
<https://www.mhlw.go.jp/content/12300000/001011996.pdf>  
<https://www.mhlw.go.jp/content/12300000/001011996.pdf>
- (7) 公益財団法人全日本病院協会『地域包括ケアシステム』2020  
<https://www.ajha.or.jp/guide/5.html>
- (8) 公益財団法人長寿科学振興財団 健康長寿ネット『地域包括ケアシステムとは』2019  
<https://www.tyojyu.or.jp/net/kaigo-seido/chiiki-shien/chiikihokatsukeashisutemu.html>
- (9) 厚生労働省『地域包括ケアシステム』  
[https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi\\_kaigo/kaigo\\_koureisha/chiiki-houkatsu/](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/kaigo_koureisha/chiiki-houkatsu/)
- (10) 厚生労働省『介護保険法と「地域共生社会」「地域包括ケア」の位置づけについて』  
<https://www.mhlw.go.jp/content/12300000/001015832.pdf>
- (11) 株式会社クレアール『社会保険労務士講座 完全合格テキスト』2023
- (12) 厚生労働省『地域包括ケアシステム』  
[https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi\\_kaigo/kaigo\\_koureisha/chiiki-houkatsu/](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/kaigo_koureisha/chiiki-houkatsu/) (2)

# 介護福祉士のスキルアップに向けた教育的アプローチ —養成教育課程におけるケアマネジャー資格の捉え方—

大久保 功

An educational approach to improving the skills of care workers  
-How to understand care manager qualification in the training curriculum-

Isao OHKUBO

## はじめに

2021年度の介護職員数の集計では、約214万9千人の従事者数である。厚生労働省が2021年7月に発表した『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』によると、介護サービス見込み量等に基づき都道府県が推計した介護職員の必要数では、2023年度には約233万人、2025年度には約243万人、2040年度には約280万人が必要と予測している。

一方で2021年度の介護保険サービス受給者数は、約589万人（居宅サービス約405万人、地域密着型サービス約89万人、施設サービス約96万人）となっている。加えて、ケアプランを作成する介護支援専門員（以下ケアマネジャーとする）の従事者数は、2020年10月現在で約18万8千人である。サービス受給者数からケアマネジャーの従事者数を除いた概算からすると、一人のケアマネジャーの担当件数は約35名分となり、ほぼ余力のない数値となっている。介護従事者の不足はケアマネジャーの不足にも直結しており、同時進行で考えるべき課題である。ケアマネジャーとなるための基礎資格の中で、最も多いのが介護福祉士である。とりわけ介護の専門職であると同時に将来のケアマネジャー候補として有力な有資格者といえる。

介護福祉士は介護サービスにおいて主体的に専門技術を提供し、介護従事者のリーダー的な役割を担うが、実務経験を積んだ後に介護を熟知したケアマネジャーとなることへの期待度も高い。本研究では介護福祉士養成教育、介護人材不足の解消、介護福祉士のスキルアップの視点から養成教育の内容検証と先行教育の考察を試み、介護実践の経験値と専門性を有するケアマネジャー養成への将来展望について追究していく。

## 1. 研究の目的

介護福祉士養成教育におけるケアマネジャーの専門性や機能に関する教育内容を整理し、現状ではどの程度の項目が反映されているかを検証する。その上で、介護福祉士の養成課程において、ケアマネジャーと介護福祉士の連携のあり方を比較検討しながら、双方の専門性と業務理解を図ることの意義について考察する。

## 2. 研究方法と倫理的配慮

本研究は介護福祉士養成教育ならびにケアマネジャーの資格、業務、役割についての内容を概括したうえで、双方の専門教育における相乗効果を考察する文献研究である。従って、個人等の情報が特定される表記は一切ないものとして論述する。

## 3. 求められる介護福祉士像と養成教育

社会保障審議会福祉部会が2017（平成29）年に公表している新たな「求められる介護福祉士像」によると、介護過程の展開力、本人や家族の力を引き出す支援、多職種との連携、介護職の中核を担うチームマネジメントの役割などが拡充項目となっている。その内容については、表1において改めて見定めたい。

表1 新たな求められる介護福祉士像（2017年10月）

1. 尊厳と自立を支えるケアを実践する
2. 専門職として自律的に介護過程の展開ができる
3. 身体的な支援だけでなく、心理的・社会的支援も展開できる
4. 介護ニーズの複雑化・多様化・高度化に対応し、本人や家族等のエンパワメントを重視した支援ができる

5. QOL (生活の質) の維持・向上の視点を持って、介護予防からリハビリテーション、看取りまで、対象者の状態の変化に対応できる
6. 地域の中で、施設・在宅にかかわらず、本人が望む生活を支えることができる
7. 関連領域の基本的なことを理解し、多職種連携によるチームケアを実践する
8. 本人や家族、チームに対するコミュニケーションや、的確な記録・記述ができる
9. 制度を理解しつつ、地域や社会のニーズに対応できる
10. 介護職の中で中核的な役割を担う

+

高い倫理性の保持

出典：社会保障審議会福祉部会福祉人材専門委員会『介護人材に求められる機能の明確化とキャリアパスの実現に向けて』(平成29年10月4日)をもとに筆者作成

表1に示された項目に即し、介護福祉士養成課程における教育内容の見直しが図られた。2019年度より順次導入されている、養成教育カリキュラムの見直しの内容については、表2の通りである。

表2 介護福祉士養成課程の教育内容の見直しの観点

1. チームマネジメント能力を養うための教育内容の拡充
『人間関係とコミュニケーション』の教育に含むべき事項に「チームマネジメント」を追加し、充当時間を30時間から60時間に変更した。
2. 対象者の生活を地域で支えるための実践力の向上
『社会の理解』の教育に含むべき事項に「地域共生社会」を追加した。 「介護実習」の教育に含むべき事項に「地域における社会支援の実践」を追加した。
3. 介護過程の実践力の向上
領域『介護』の目的に「各領域の学びの実践と統合」を追加。 『介護総合演習』と『介護実習』に、新たに教育に含むべき事項を追加し、『介護総合演習』には「知識と技術の統合」「介護実践の科学的探究」、『介護実習』には「介護過程の実践的展開」「多職種協働の実践」「地域における生活支援の実践」を加える。
4. 認知症ケアの実践力の向上
『認知症の理解』の教育に含むべき事項に「認知症の心理的側面の理解」、認知症に伴う生活への影響のみに限らない、「認知症ケアの理解」を追加した。

5. 介護と医療の連携を踏まえた実践力の向上
『介護実習』に「多職種協働の実践」を追加し、介護職種としての役割を理解するとともに、「サービス担当者会議」や「ケースカンファレンス」等を通じて、多職種連携やチームケアを体験的に学ぶ内容とする。 『こころとからだのしくみ』の教育に含むべき事項を「人体の構造や機能を理解するための基礎的な知識」と「生活支援の場面に応じた心身への影響」に大別した。 『発達と老化の理解』の教育に含むべき事項の「人間の成長と発達」の項目に「ライフサイクルの各期の基礎的な理解」を追記した。

出典：厚生労働省社会・援護局福祉基盤課福祉人材確保対策室『介護福祉教育の方向性と展望』(令和3年11月17日)をもとに筆者作成

表1の内容では、専門職としての自律的な介護過程を展開できることや、関連職種への基本的な理解の必要性が提起され、介護実践に加え、アセスメントやプランニングの能力や多職種連携に即したマネジメント能力が求められている。それらを考慮した表2の見直しの観点では、地域共生社会の理解、多職種連携の強化とチームマネジメント力の養成、認知症や心身機能の変化への理解や実践力の向上などを意図としている。

このことは、多職種連携の協働職種となるケアマネジャーの機能や役割とも共通していることであり、双方の相互理解はさらに重要なものとなる。

4. ケアマネジャーに求められる機能と役割

ケアマネジャーには利用者の尊厳保持及び自立支援に資するケアマネジメントを遂行できる能力が求められている。介護支援専門員実務研修の内容に示されている、公正中立なケアマネジメントを実現するためのケアマネジャーに求められる機能と役割については、表3に示す通りである。

表3 ケアマネジャーに求められる機能と役割

【プランニング機能】
利用者の精神および身体的な状態、家族や支援者との関係性、利用者の要望や価値観などを十分にアセスメントする。その結果に基づき、適切な介護サービス計画を作成する。
【マネジメント機能】
介護サービスの実施状況と保険給付の管理を担い、適切な介護サービスが、総合的かつ効率的、効果的に提供されるためのマネジメントを行う。

<p><b>【調整機能】</b>                  保険、医療、福祉分野などの専門職との連携を図る。それを基にした社会資源の活用などにより、利用者への支援を総合的に行うためのコーディネーターとしての機能を果たす。</p>
<p><b>【相談機能】</b>                  利用者や家族からの相談を受け、悩みや葛藤を誠実に受けとめる。その内容を冷静かつ中立的な立場で考慮し、利用者が持つ問題解決能力を発揮できるように支援する。</p>
<p><b>【権利擁護機能】</b>                  適切なサービス受給への見守り、契約等の支援、不利益を被る状況の早期発見などを実践し、ケアマネジメントの全過程を通じて利用者の権利を擁護する。</p>

出典：『七訂第 2 版介護支援専門員実務研修テキスト上巻』を参考に筆者作成

ケアマネジャーは介護保険の給付管理に基づくマネジメント機能、利用者の心身状態や生活背景などを含めた総合的なアセスメント能力、利用者の悩みや訴えに対し共感的な態度で応じる相談支援機能、尊厳保持に基づく権利擁護機能などを必要とする。このことはケアマネジャーの基礎資格に位置づけられている、介護福祉士の専門性や資質においても共通する部分が多くあり、双方の親和性が十分に捉えられるものである。

### 5. 介護福祉士養成とケアマネジャーの結びつき

介護福祉士とケアマネジャーの双方向的な理解に基づき、介護福祉士養成教育の中でケアマネジャーの資格や業務についての学習となる部分を検証する。介護福祉士養成テキスト『最新介護福祉士養成講座（第 1 巻～第 15 巻）』（中央法規）を参考に、各科目におけるケアマネジャーの資格、機能、役割、介護福祉士との協働や連携に関連する記載を抜粋し表 4 に整理する。

表 4 介護福祉士養成テキストにみる介護支援専門員（ケアマネジャー）に関する主な説明記載の内容

<p><b>1. 人間の理解</b>                  「介護支援専門員や相談支援専門員には、利用者がサービスを選択・決定する権利を十分に行使することができるように支援することが求められています。」                  「介護保険制度における介護支援専門員の保有資格として、もっとも高い比率を占めるのが介護福祉士です。介護福祉士の専門性をいかしながら介護支援専門員として多職種チームのリーダーをになう人も数多くいます。」</p>
---

<p>「サービス担当者会議は、介護支援専門員（ケアマネジャー）がケアプランを立案するときやモニタリングをするときに開催されることが多く、サービスにかかわっているさまざまな職種が出席し、そのメンバーの 1 人に介護福祉職も含まれます。」</p>
<p><b>2. 社会の理解</b>                  「介護支援専門員が行うケアマネジメントは介護保険制度によって新たに導入されたものであり、介護保険制度にもとづいたサービスを提供するうえで重要な役割を果たしています。」                  「国家資格を持ち業務に従事した期間や介護老人保健施設や特定施設入居者生活介護などでの相談援助業務に従事した期間が通算して 5 年以上ある場合には、介護支援専門員実務研修受講試験の受験資格をえることができます。」                  「2018（平成 30）年に介護支援専門員の受験資格に変更がありました。国家資格をもたない状態での介護業務の経験のみでは受験資格をえることができなくなっています。」                  「介護支援専門員証の有効期間は 5 年間で、更新のためには、更新研修を受けなくてはなりません。」</p>
<p><b>3. 介護の基本 I</b>                  「連携については、医師その他の医療関係者だけでなく、もっと広く多職種連携が必要であることから、福祉サービスにかかわっているすべての人たちとの連携が大切であるということが法律に明記されています。」                  「地域包括ケアシステムでは地域を 1 つの単位としてとらえ、介護・医療の専門職が多職種協働により支援を展開するため、すべての介護サービスは地域包括ケアの考え方にもとづいて実践されることとなります。」</p>
<p><b>4. 介護の基本 II</b>                  「介護支援専門員（ケアマネジャー）とは、要介護者・要支援者からの相談に応じるとともに、要介護者等がその心身の状況等に応じて適切な居宅サービス、地域密着型サービス、施設サービス、あるいは各種の介護予防サービスを利用できるように、市町村、サービス事業者や施設との連絡調整を行う専門職です。」                  「利用者のニーズに応じてケアプランが作成され、その連絡調整役が介護支援専門員（ケアマネジャー）です。これによって医療分野と福祉分野の専門職が連携してサービスを提供することができるようになりました。」                  「介護支援専門員は、居宅介護支援事業所や介護保険施設において居宅サービス計画や施設サービス計画を作成し、在宅や高齢者介護施設で生活している者の相談に応じた介護サービスの利用調整や関係者間の連絡などを行います。」</p>

<p>5. コミュニケーション技術</p> <p>「介護福祉職内でカンファレンスを開いたり、サービス提供にたずさわる多職種が集まって会議を行ったりします。」</p> <p>「介護保険制度ではサービス担当者会議の開催が義務づけられています。利用者のケア提供にかかわる各サービス担当者を介して、介護支援専門員（ケアマネジャー）の立案したケアプランをもとに、介護サービス実施の方針や目標、方法などを議論して決定する会議です。」</p>	<p>10.介護総合演習</p> <p>「計画作成担当者は、主として家族と事業所、関係施設と事業所を密接に関連づけるつなぎ役です。各事業所に1人ずつの配置が決められていますが、そのうち1人は介護支援専門員（ケアマネジャー）の資格がなければなりません。」</p>
<p>6.生活支援技術Ⅰ</p> <p>「介護支援専門員は、ケアプラン（居宅サービス計画または施設サービス計画）を立案します。その際に利用者の移動に関するアセスメントを行い、利用者の意向にそいながら心身の状態にあわせて移動に関連する課題を解決できるよう目標を設定します。」</p> <p>「施設では、介護支援専門員が施設サービス計画を作成します。介護支援専門員は、相談員からの情報をもとに具体的な介護内容を施設サービス計画に盛り込むために、ケアカンファレンスを開きます。」</p>	<p>11.こころとからだのしくみ</p> <p>特段の記載なし</p>
<p>7.生活支援技術Ⅱ</p> <p>「介護支援専門員は、新しい課題を解決するために各サービス事業者などと連絡・調整を行います。」</p> <p>「介護福祉職は介護支援専門員が立案したケアプランにそって、個別サービス計画を作成し、計画にそって実践していきます。介護福祉職は利用者の思いや排泄状況の変化、日々の状態・暮らしの変化を介護支援専門員に報告して、利用者のQOL（Quality of Life：生活の質）を高めることを共通の目標とし、連携・協働をはかっていきます。」</p>	<p>12.発達と老化の理解</p> <p>特段の記載なし</p>
<p>8. 生活支援技術Ⅲ</p> <p>「介護福祉士は生活支援を行う専門職です。利用者とかかわる際には介護過程の考え方をふまえ、日々の状況を分析し、なぜ今この方法で介護をするのかを考え、実践し、評価していくことが、利用者の生活の継続につながるということを意識する必要があります。」</p>	<p>13.認知症の理解</p> <p>「かかりつけ医や、認知症疾患医療センター等の専門医療機関、地域包括支援センターや介護保険事業所等との連携体制を整えながら支援が行われていきます。」</p> <p>※地域包括ケアシステム、地域包括支援センター、認知症初期集中支援チーム、認知症地域支援推進員の解説においてケアマネジャー（主任ケアマネジャー）の配置などを記載。</p>
<p>9.介護過程</p> <p>「ケアマネジメントではケアマネジャーという専門職が、介護を必要とする人の生活上の困りごとを探り、その解決に向けてどのような種類の社会資源をどのような頻度で提供すればよいかを考え計画します。」</p> <p>「たとえ社会資源が充実していたとしても、利用者のニーズに応じてサービスを調整するケアマネジャーがいなければ、利用者の多くは複雑な制度のしくみや利用方法に関する知識が十分でないために、社会資源の活用ができず、生活の継続は困難になります。」</p>	<p>14. 障害の理解</p> <p>「高齢障害者の場合、基本的には介護支援専門員（ケアマネジャー）が障害関係の計画も含めて作成することとなります。障害の状況が複雑であることが理由で、介護支援専門員単独での計画作成が困難な場合には、市町村の判断により相談支援専門員と協働で計画作成を行う、いわゆるダブルケアマネも可能となっています。」</p>
	<p>15. 医療的ケア</p> <p>特段の記載なし</p> <p>出典：『最新第2版介護福祉士養成講座第1巻～第15巻』の記載を引用し筆者作成</p> <p>介護福祉士養成教育の課程においては、主に「人間と社会」、「介護」の領域にて、介護支援専門員の資格や役割が具体的に解説されている。テキストを参照する限りでは初学者にも理解しやすい内容となっており、ケアマネジャーの基礎資格の中で介護福祉士の保有者が一番多いこと、サービス担当者会議の位置づけ、ケアマネジメントの展開などは詳説されている。当該の内容は介護福祉士国家試験問題にも直接的に反映されている項目や文言もあり、その点でも重要性を認識し、多職種連携を意識した機能と役割の理解については、概ね達成可能と見込まれる。</p> <p>一方で、実践的な業務理解については、テキストの内容だけでは不十分であることを付記しなければならない。実務経験を経て介護福祉士を目指す人は、通常業務や職域などでケアマネジャーと接する機会もあり、</p>

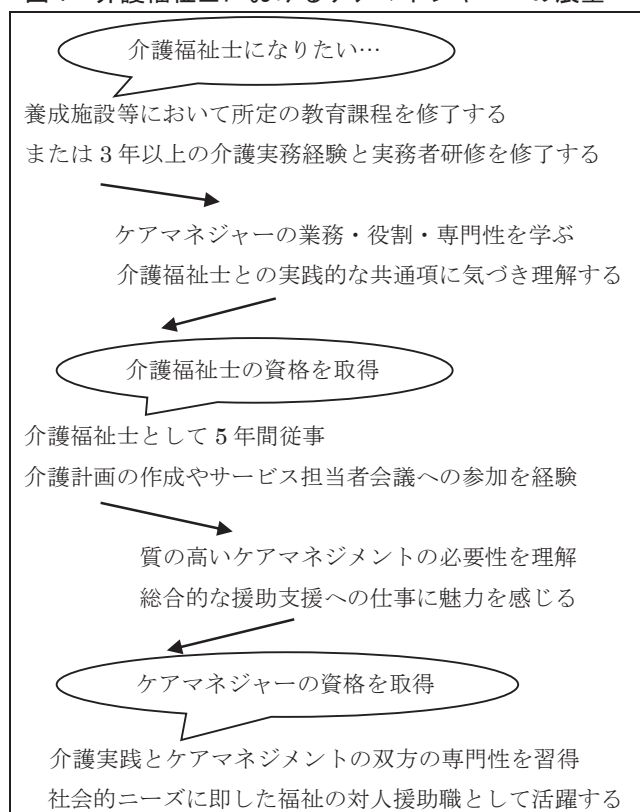
職務の理解を得ることも可能となる。しかし養成施設で学ぶ学生では、介護実習における経験等の学習効果は期待できるが、量的、質的にも十分とは言えず、教授法や教育方法の工夫などで補うことが課題ともなる。

## 6. 考察とまとめ

介護福祉士養成教育とケアマネジャーの機能と役割について人材確保の観点から分析した場合、介護福祉士を目指す人が資格を取得したのち、まずは実践からの専門性を高め、求められる介護福祉士像に近づくための取組が必要である。その途上で、自律的な介護過程の展開、本人のストレングスや家族等のエンパワメントを重視した支援、多職種連携によるチームケアの実践力を習得し、ケアマネジャーの機能と役割との連動性に気づく。その経験値からケアマネジャーの業務を再認識し、自らの関心や意思と意欲により、ケアマネジャーの資格取得を目指すことが理想とされる。

介護福祉士は介護とケアマネジメントの双方の実践に精通した専門職として期待され、自らもその意識を高めながら将来展望を描くことが重要である。

図1 介護福祉士におけるケアマネジャーへの展望



介護福祉士養成教育におけるケアマネジャーの資格や業務に関する理解においては、ケアマネジメントの実践力を養うと共に、将来ケアマネジャーになる可能性を秘めている人への先行教育にも繋がる。

川延（2019）は、新たな介護福祉士養成教育の実践展開として対人援助ワーカーとしての教育に言及しており「介護福祉士は医師や看護師や社会福祉士などのソーシャルワーカーや教員や保育士などと並び、利用者の生命を左右しかねない業務に従事する対人援助ワーカーである。これらの対人援助ワーカーは、自分の「人間性」をも活用しながら、相手の人間の抱える問題の解決に向かって共に努力していく。」と述べている。つまりケアマネジャーの実践への理解は、介護福祉士の対人援助技術の学びとの整合性を意味している。

ケアマネジャーの業務を具体的に学ぶ手段として、アクティブラーニングの技法を活用した授業法を展開することも、向学心を刺激する一助と考える。ケアマネジャーの専門性や業務を立体的に思考し、体験的に学ぶ方法として、表5において筆者の考えを提案する。

表5 ケアマネジャーの業務理解への具体的な学び

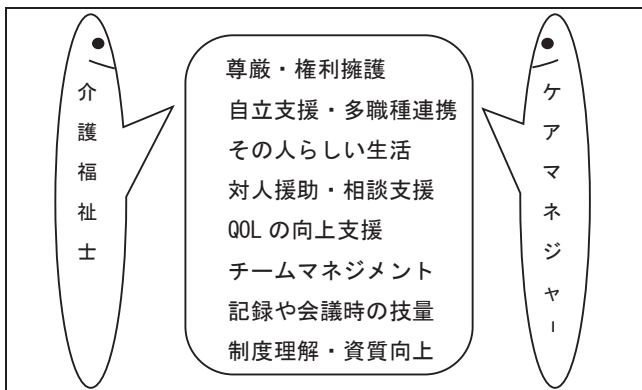
1. ケアプランの模擬作成 予めケアプランの作成手順を教授したうえで要介護者の生活状態がイメージできる画像等を活用し、グループワークにおいてケアプランを検討し作成する。実際に使われているケアプラン様式を使用し、作成演習にリアル感を持たせる。 <b>【適用科目】</b> 「介護過程」「介護の基本」など
2. 介護保険サービスの給付額や自己負担額の算出演習 居宅介護サービスの単価表を資料として配布し、利用者の希望サービスを記した事例を基に、サービス種別、回数、時間などを様式に記載する。その後、各自で電卓等を使用して実際に費用を計算し、給付額や利用者負担額等を算出する。 <b>【適用科目】</b> 「社会の理解」「介護の基本」「介護過程」など
3. サービス担当者会議の模擬開催 ロールプレイ（役割演技）を活用し、本人、家族、介護や医療の専門職などを配役しサービス担当者会議を実演する。円滑進行とリアリティ効果から、進行者（ケアマネジャー役）は担当教員や実践者等のアシスタント教員を充当する。 <b>【適用科目】</b> 「介護過程」「コミュニケーション技術」など

その他、要介護認定調査の模擬演習や住宅改修におけるアセスメントと理由書の作成演習なども、動きと記述を通してケアマネジャーの実務を具体的に伝えら



れる内容と考える。また、介護福祉士とケアマネジャーの共通のキーワードを関連づけ、多職種連携の主たる協働者関係との認識を高める働きかけも必要である。

図2 介護福祉士とケアマネジャーの共通キーワード



### おわりに

介護福祉士養成教育が開始されたから 36 年が経過し、科目配置や時間数を含めて大幅な見直しが行われてきた。特に喀痰吸引等の行為に伴う「医療的ケア」の導入と、アセスメントや介護計画の立案能力を養う「介護過程」の教育内容の拡充は際立つものである。

一方でケアマネジャーの領域では開始から 23 年の間に、5 年ごとの更新時研修の導入、主任ケアマネジャーの創設、介護給付適正化計画に基づくケアプラン点検やケアマネジャーごとにケアプランをチェックできる二重指定制などが整備され、制度理解と専門性の向上に向けた継続的な指導や教育の機会を設けている。

何れも専門職としての資質向上を示唆し、対人援助技術者としての誠実な職務姿勢と社会的信頼を承継し、刻々と多様化、複雑化していく地域社会の状況に対応すべく専門技術の高度化への方策ともいえる。

介護人材の確保と専門職の養成は一体のものであり、社会的ニーズに対応し続けるためにも、恒久的に必要な教育実践となるものである。本研究では介護福祉士とケアマネジャーの双方における長期的かつ安定的な人材確保について一考し、介護福祉士がケアマネジャーの資格を有効なスキルアップのライセンスとして捉え、介護福祉サービスや介護保険制度を支える実践力を早期に構築する方策への検討を加えた。今後はアクティブラーニングの要素を含む教育的アプローチに関連した自らの授業実践等を根拠に検証し、教育的効果や理解度の分析などを行っていきたいと考える。

### 引用文献

川延宗之編 (2019) 『介護教育方法の理論と実践』 弘文堂. p.31  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 1 人間の理解第 2 版』 中央法規. p.41, p.190, p.209  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 2 社会の理解第 2 版』 中央法規. p.182, p.183  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 3 介護の基本 I 第 2 版』 中央法規. p.71, p.79  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 4 介護の基本 II 第 2 版』 中央法規. p.82, p.151, p.176  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 5 コミュニケーション技術第 2 版』 中央法規. p.229  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 6 生活支援技術 I 第 2 版』 中央法規. p.192, p.260  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 7 生活支援技術 II 第 2 版』 中央法規. p.71, p.216  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 8 生活支援技術 III 第 2 版』 中央法規. p.3  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 9 介護過程第 2 版』 中央法規. p.44, p.145, p.146  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 10 介護総合演習第 2 版』 中央法規. p.154  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 13 認知症の理解第 2 版』 中央法規. p.306  
 介護福祉士養成講座編集委員会編 (2022) 『最新介護福祉士養成講座 14 障害の理解第 2 版』 中央法規. p.42

### 参考文献

介護支援専門員実務研修テキスト作成委員会 (2021) 『七訂第 2 版介護支援専門員実務研修テキスト上巻』 一般社団法人長寿社会開発センター.  
 小林昭文 (2015) 『アクティブラーニング入門』 産業能率大学出版部.  
 厚生労働省社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会 (2017) 『介護人材に求められる機能の明確化とキャリアパスの実現に向けて』 平成 29 年 10 月 4 日.  
 厚生労働省社会・援護局福祉基盤課福祉人材確保対策室 (2021) 『介護福祉教育の方向性と展望』 令和 3 年 11 月 17 日.  
 厚生労働省 増刊・第 70 巻第 10 号 (2023) 『国民の福祉と介護の動向 2023/2024』 厚生労働統計協会.  
 公益社団法人日本介護福祉士会 (2020) 『介護福祉士養成における効果的な介護実習のあり方に関する調査研究事業報告書』.  
 西尾祐吾監修 (2014) 『福祉と教育の接点』 晃洋書房.

# 日本初の保育絵本「キンダーブック」の研究:戦後10年の歩み

進藤令子

A study of Japan's first childcare picture book "Kinderbook": progress in the 10 years since the war

Reiko SHINDO

## はじめに

1927(昭和2)年11月、「観察絵本キンダーブック」(第1篇 お米の巻)が株式会社フレーベル館より日本で初めての保育絵本として創刊され、2022(令和4)年11月、創刊95年を迎えた。幼稚園や保育園への直接販売という独自の販売ルートを開拓して、創刊から一貫して同一の出版社である株式会社フレーベル館が刊行している。

1冊毎にテーマ(主題)を設定して、幼児のものの見方・行動規範と制作者である大人の求めるもの(社会・生活・文化に対する見方等)が雑誌の基本的性格となり、「観察絵本」として事実をありのままに描く姿勢に基づいて、作品の内容に反映されている。

同誌は戦前から現在まで継続して当時子どもたちに読み継がれてきた国内唯一の保育絵本であり、日本の幼児教育史の上で、大きな役割を果たしてきた。

この全国の子どもたちに親しまれた「キンダーブック」の出版には、静岡県ゆかりの人物が大きく関わり刊行されたことについて、紹介する。

「日本のフレーベル」と呼ばれる静岡市鷹匠町出身の倉橋惣三[1882(明治15)年~1955(昭和30)年]である。倉橋は1928(昭和3)年3月発行の2編「乗物の巻」より編集顧問となり、1946(昭和21)年8月20日の戦後の復刊・第1号「ムギ」から1955(昭和30)年6月発行の第10集3編「あめのちびちゃんたち」まで、戦前から戦後まで「キンダーブック」編集に継続して携わり、日本の幼児教育の振興に貢献した。

当稿では、創刊から戦後復刊までの同誌の歩みと戦後の日本の混乱期から復興期[1946(昭和21)年~1956(昭和31)年]までの戦後10年間の誌面の特色について考察する。

今後、倉橋が「キンダーブック」で担当した内容や出身地である静岡市より創刊された幼児絵本「あそび」についても考察する予定である。

筆者所属の地域連携推進センターでは、研究成果の地域公開事業として2022(令和4)年から2023(令和5)年に下記の幼児(児童)絵本展を開催した。

### 【2022(令和4)年度】

- ・静岡ゆかりの幼児絵本で見る時代展  
会場：静岡英和学院大学
- ・静岡ゆかりの幼児絵本キンダーブック展  
会場：富士市立中央図書館
- ・キンダーブックと昭和の子ども展  
会場：牧之原市立図書交流館

### 【2023(令和5)年度】

- ・静岡発 戦後の子ども雑誌展  
会場：静岡市立中央図書館

## 1. 「キンダーブック」の歩み(戦前)

同誌の創刊からの歩みを社会情勢と共に記載する。1926(大正15)年4月21日、幼稚園の創始者であるドイツの教育学者であるフリードリッヒ・フレーベル(1782年-1852年)生誕の日に、「幼稚園令」が公布され、翌22日「幼稚園施行規則」が制定され、従来の「遊戯、唱歌、談話、手技」の4保育項目に新たに「観察」の項目が加えられたことにより「観察」は関心を呼び、1927(昭和2)年5月、株式会社フレーベル館の新たな事業として「観察絵本」発刊が計画され、幼児用教育絵本として創刊された。

株式会社フレーベル館創業者である高市次郎[1876(明治9)年~1957(昭和32)年 愛媛県温泉郡小野村出身]は絵本創刊の意図を次のように述べている。

「幼児教育界の権威岸辺福雄先生編集指導のもとに、種々の点に新機軸を出し、真に本誌の使命を完ふしたいと記している。文字を自由に読むことの出来ない幼児の為に、絵画を以て描かれたる、統一あり、連絡ある一冊の単行書籍である。新幼稚園令の観察項目の加へられたるを機として弊社は此の新計画を発表し、謹みて大分斯界に捧げたいと思ふ」(「幼稚園用品目録」昭和2年度)

- 1928(昭和3)年3月2編「乗物の巻」発行  
2編から倉橋が編集顧問となった。
- 1932(昭和7)年4月「ツバメノオウチ」創刊  
「ツバメノオウチ」は今日まで継続されている。
- 1941(昭和16)年5月 出版物の一元的配給機関と  
日本出版配給株式会社が設立、「キンダーブック」  
直販方式は解体
- 1941(昭和16)年11月1日  
「株式会社フレーベル館」を「株式会社日本保育館」と改称
- 1941(昭和16)年12月8日 太平洋戦争勃発
- 1942(昭和17)年4月 「観察絵本キンダーブック」、  
「観察絵本ミクニノコドモ」と改題
- 1943(昭和18)年3月 日本出版文化協会解散、日本  
出版会設立、11月情報局は出版事業整備要綱を発表、  
日本出版会に実施を命令
- 1943(昭和18)年  
「ボクラモシグン」(第16集3編)より誌型が縮小  
され、「タタカフカイグン」「五ツノタカラ」「キカラ  
フネへ」といった戦争や生産が主題となった。
- 1944(昭和19)年1月26日  
「セキタンヲホルヒト」(第16集11編)を最後に、  
「観察絵本ミクニノコドモ」終刊
- 1944(昭和19)年6月  
株式会社フレーベル館会長高市次郎 静岡市鷹匠町  
に疎開、同社社長高市慶雄 静岡市大岩に疎開  
この高市の静岡市疎開は、同社員の佐伯政治[同社勤  
務:1921(大正10)年~1943(昭和18)年 株式会社フ  
レーベル静岡創業者:静岡市]との交流で疎開先にし  
たことが推測される。  
高市は、1945(昭和20)年6月19日~20日の静岡市  
空襲により被災し、中川根町に再疎開をして終戦を  
迎える。

## 2. 「キンダーブック」の歩み(戦後)

同誌の戦後の歩みを社会情勢と共に記載する。

- 1945(昭和20)年8月15日 戦争終結
- 1945(昭和20)年9月10日 GHQ(連合国軍総司令部)、  
日本政府に対し「言論及び新聞の自由に関する覚書」  
を発令
- 1945(昭和20)年9月27日 GHQ(連合国軍総司令部)、  
日本政府に対して「新聞及び言論の自由への追加措  
置に関する覚書」を指令
- 1945(昭和20)年9月30日 日本出版会解散
- 1945(昭和20)年10月6日 出版事業令、同施行規則  
廃止
- 1946(昭和21)年1月30日 「株式会社日本保育館」、  
「株式会社フレーベル館」に社名変更
- 1946(昭和21)年6月22日 朝日新聞に「幼児の夢  
明るく正しく美しい観察絵本キンダーブック(再  
刊)6月号ムギの巻、7月上旬発売部数限定至急ご予約」と広告を載せる。
- 1946(昭和21)年8月20日 「観察絵本キンダーブ  
ック」第1集1編「ムギ」復刊  
復刊にあたり、倉橋は巻頭に「新らしいもの~キン  
ダーブックの再刊~」を掲げ、次の様に述べている。  
「散った後に、落ちた後に、古い根から新芽がふく。  
新らしい種子に、前とは別な花と実が待たれる。そ  
の更生の気は勇ましく、成長の力は遅しい。今や初  
夏の自然がそれであり、立ち上がる国の勢がそれだ。  
その大きい勢に推されて、幼い子らの園に蘇るキン  
ダーブックの再刊も亦、その一つである。まえから  
の親しみをつづけて頂きたいし、これからの新らし  
みを期待しても頂きたいし。新らしいものによっ  
てこそ、子らを新らしくし、国を新らしくしてゆけ  
るのであるから。培おう培おう。幼い子らの園に。」
- 1947(昭和22)年3月31日  
「学校教育法」(幼稚園令廃止、六三三四制を規定)  
公布、4月1日新学制実施
- 1947(昭和22)年4月  
「ようちえん」(第2集1編)から国民学校に合わせ、  
この号よりひらがなを使用。  
同年10月号(第2集7編)「ありがとう」、1948(昭和  
23)年2月号(第2集11編)「やさしいおかあさん」  
から社会に目を向けた内容となっている。  
また、株式会社フレーベル館より、戦後間もない  
1947(昭和22)年5月、絵本「マッカーサー元帥」

(山崎一芳企画)が発行された。

この「マッカーサー元帥」は、無血革命を行った恩人として元帥を讃える内容となっている。

日本の敗戦後、「キンダーブック」の出版社である株式会社フレーベル館の取締役として企画した山崎一芳[1900(明治33)年~没年不明]は、掛川市出身のジャーナリストとして東京で活躍した人物であり、同社役員として、GHQ(連合軍総司令部)より戦後いち早く復刊を許可された「キンダーブック」出版に大きく関わった静岡県ゆかりの人物でもある。

絵本が発行された1947(昭和22)年5月は、日本国憲法が施行された日(5月3日)であり、日本は天皇主権から国民主権に生まれ変わった時期である。

- ・1947(昭和22)年12月12日「児童福祉法」公布
- ・1948(昭和23)年「保育要領幼児教育の手びき」刊行
- ・1948(昭和23)年GHQ(連合軍総司令部)渉外局、「キンダーブックはアメリカにおいても類誌のない独自のものである」と発表

### 3. 戦後10年の「キンダーブック」の内容について

1946(昭和21)年8月号~1956(昭和31)年3月号までの「キンダーブック」112冊の内、72冊(本学キンダー文庫、筆者所蔵分)を対象として、紙面に登場した内容(絵、および文)を調べ、読者である幼児、保護者に対しての編集者の意図について考察する。

#### (1) 仕事(職業)について

仕事について記載があった作品は、72作品中45作品(62.5%)であった。下記の11作品は様々な仕事(職業)、特定の仕事(職業)の特集号となっている。

1. 第1集1編(1946年8月)「ムギ」:農家(ムギ作り)
2. 第2集7編(1947年10月)「ありがとう」:郵便やさん、消防のおじさん、こうつうせいりのおまわりさん、バスのしゃしょうさん、リヤカーで荷物を運搬している人、幼稚園の先生、道普請の工夫さん
3. 第2集6編(1947年9月):農家(お米)
4. 第2集10編(1948年1月):農家(みかん)
5. 第3集4編(1948年7月):農家(さつまいも)
6. 第3集8編(1948年11月)「おまわりさん」:  
おまわりさん、こうつうじゅんさ
7. 第3集11編(1949年3月)「はなうりおじさん」:  
はなうりおじさん、踏切のおじさん
8. 特集号(1949年4月)「たのしい汽車」:駅で働く人々

9. 第5集4編(1950年7月)「ゆうびんやさん」:  
ゆうびんやさん

10. 第5集8編(1950年11月)「わたくしたちのために」  
ぎゅうにゅうやさん、こうつうせいりのおまわりさん、しんたいけんさのせんせい、おひやくしょうさん、せんどうさん、こうえんのおじさん、しょうぼうさん

11. 第7集9編(1952年12月)「すみ」:まちなすみやさん、むらのすみやさん

掲載された仕事(職業)では、45作品の内、農家(おひやくしょうさん)や果樹園栽培(さくらんぼ畑、りんご畑、みかん畑、なし畑)等、農業・林業・漁業の第1次産業従事者の掲載は、28回(62.2%)であった。

登場回数が上位のものは、5回:警察官(おまわりさん、こうつうじゅんさ)、3回:郵便局員(ゆうびんやさん)、消防署員(しょうぼうのおじさん、しょうぼうかんしいん、しょうぼうさん)、2回:駅員となっていた。

その他は、バスのしゃしょうさん、幼稚園の先生、道普請の工夫さん、港の運び屋さん、はなうりおじさん、とりやさん、動物園の飼育員、くだものやさん、りんご売りのおじさん、トラックの運転手、船頭さん、船員さん(船乗り)、粉屋、肉屋、靴屋、果物の店屋、鉄道で働くひとたち(駅員、機関士、線路工手、電力工手、検査係、操車係、踏切警手)、電気機関車運転手、歯医者さん、とこやさん、とうだいきんむのおじさん、とけいやさん、かngoふさんが描かれた。

記載されていた仕事(職業)は、子どもたちの日常生活、家庭生活、通園路で普段子どもたちが見かける身近な仕事(職業)に従事する人たちが描かれ、当時食糧問題が大きな関心時であったため、農業従事者(ムギや米作り等)が多く描かれている。

また、女性の仕事はかngoふさんが描かれているのみで、女性は家庭で働くお母さんの生活が主に描かれているのもこの時代の特色として見られる。

#### (2) 外国について

外国について記載があった作品は、72作品中13作品(18%)であった。

記載のあった作品は下記のとおりである。

1. 第1集1編(1946年8月)「ムギ」:アメリカ
2. 第1集3編(1946年11月)「オヒサマノコドモ」:  
アメリカ(タイトル英語表記:the Sun and children)
3. 第2集2編(1947年4月)「たんぼぼ」:外国(国名なし)

4. 第2集4編(1947年7月)「とうだいのこども」：  
アメリカ
5. 第2集10編(1948年1月)「みかん」：アメリカ  
(サンフランシスコ、シアトル)
6. 第2集11編(1948年2月)「やさしいおかあさん」：  
イタリア(ローマ)
7. 第2集12編(1948年3月)「さくら」：アメリカ
8. 第3集2編(1948年5月)「ねことねずみ」：アフリカ
9. 第4集6編(1949年9月)「おつきさん」：てんじく
10. 特集号(1950年4月)「たのしい汽車」：アメリカ
11. 第6集6編(1951年9月)「きしゃごっこ」：アメリカ
12. 第7集8編(1952年11月)「マザーグース」：イギリス
13. 第8集4編(1953年7月)「たのしいふねのたび」：  
アメリカ(ニューヨーク)、イギリス

記載された国別では、アメリカは13作品中、8作品(61%)であり、イギリスが2作品、イタリアが1作品、インドが1作品、アフリカが1作品であった。

終戦後、GHQ(連合国軍総司令部)の占領統治下にあり、当時の日本の政治、経済、教育文化、食糧まで全てがアメリカの影響下に置かれている状況のため、アメリカについて多く掲載されている。

### (3) 子どものマナー、挨拶について

子どものマナー、挨拶が記載された作品は、72作品中17作品(23.6%)であった。

記載のあった主な作品は、下記のとおりである。

1. 第2集1編(1947年4月)「ヨウチエン」：  
生活習慣の習得(手洗い、あいさつ、くつ履き、ぼうしを被る、手紙の受取(おれい)、幼稚園の引率(朝のあいさつ)
2. 第4集4篇(1949年7月)「おてがみ」：  
おやくそく(てがみを書く)
3. 第4集9編(1949年12月)「ぼくのおうち」：  
おでかけ(いってきます)
4. 第4集11編(1950年2月)「ふゆのこども」：  
おやすみなさい
5. 第5集1編(1950年4月)「はるのおともだち」：  
良い子のいちにち(いってまいります/はいぶらんこは かわりばん/おくつは ちゃんとげたばこへ/ごはんのまえに てをあらいましょう/さようなら)
6. 第5集3編(1950年6月)「おひさま」：  
ぼくたち おねぼうしませんよ

7. 第5集8編(1950年11月)「わたくしたちのために」：  
ぎゅうにゅうやさん(ありがとう)
  8. 第8集6編(1953年9月)「せっけん」：  
おててを きれいにあらいましょう/おふろのじかん(なかよくはいりましょう)
  9. 第9集1編(1954年4月)「はるがきた」：  
しんごう きをつけましょう/ごあいさつをしまし  
ょう/みんなで なかよくあそびましょう/  
おてては きれいにあらいましょう
  10. 第9集3編(1954年6月)「じょうぶなこども」：  
いつもがい/おやゆび なめちゃいけないよ/  
おててをあらおう
  11. 第10集1編(1955年4月)「みんなでつくりましょう」：  
かたづけ/あさのあいさつ おはようございます/  
みんなで なかよく あそびましょう/くつは きち  
んと げたばこへ/てを きれいにあらいましょう  
/おうちについたら ごあいさつ/そこから かえ  
って ごろごろうがい/しんごう くるまにきをつ  
けて/あそんだあとは おかたづけ/よいこは  
はやね
  12. 第10集2編(1955年5月)「ごがつ」：  
わすれものはしないよう はんかち はながみ  
おべんとう/おあそびは みんなといっしょに げん  
きよく/よばれたら 「はい」とおへんじげんきよく  
/ごはんのまえには てをあらいましょう/ごはん  
のときのあいさつ いただきます ごちそうさま/  
ありがとう ごめんなさい まちがいたので  
ごめんなさい/みちくさしないで おうちへまっす  
ぐ/たのしい えんそく かみくずは くずばこへ/  
よいこは にこにこ じょうぶなからだ
  13. 第10集3編(1955年6月)「あめのちびちゃんたち」：  
ねるまえには きれいに はみがきしましょう /  
わるい病気にかからぬよう よぼうちゅうしゃを  
いたしましょう/あめのひは あまぐのよういを  
いたしましょう/たべすぎ のみすぎ しないよ  
うに きをつけましょう/ねるときは ねまきに  
きかえて ようふくを たたみましょう/おべんじ  
よからでたら てをあらいましょう
- 子どものマナー・挨拶の特色は、子どもが日常生活で基本的に身に着けるべき生活習慣と集団生活を送る上での必要事項がわかりやすく具体的に簡潔に記載されているため、子どもたちにとって、理解しやすく、わかりやすい内容で描かれている。

#### (4) 子どもの遊びについて

子どもの遊びについて記載された作品は、72作品中37作品(51.4%)であった。

1. 第1集1編(1946年8月)「ムギ」:外遊び(縄跳び、かごめかごめ/三輪車/犬と遊ぶ)
2. 第1集3編(1946年11月)「オヒサマノコドモ」:外遊び(ザコスクヒ)
3. 第2集1編(1947年4月)「ヨウチエン」:外遊び(ままごと)
4. 第2集6編(1947年9月)「おこめ」:外遊び(いなごとり)
5. 第2集12編(1948年9月)「さくら」:外遊び(おゆうぎ)
6. 第3集3編(1948年6月)「せみのはなし」:外遊び(せみとり)
7. 第3集4編(1948年7月)「さつまいも」:外遊び(おいもやき)
8. 第3集10編(1949年2月)「はるがきた」:外遊び(すみれ・れんげ・つくしとり、おままごと)
9. 第4集4編(1949年7月)「おてがみ」:外遊び(ゆうびんごっこ)
10. 第4集5編(1949年8月)「うみのこども」:外遊び(かけっこ、海水浴、おさいく)
11. 第4集6編(1949年9月)「おつきさん」:室内遊び(折り紙)
12. 第4集9編(1949年12月)「ぼくのおうち」:外遊び(たこあげ、なわとび、すもう、野球、かけっこ)
13. 第4集10編(1950年1月)「たのしいのりもの」:外遊び(スケート、三輪車、たこあげ、スキー)、室内遊び(おはなし)
14. 第4集第11編(1950年2月)「ふゆのこども」:外遊び(雪遊び、おしくらまんじゅう、ゆきがっせん、せみとり、はなび、かいすいよく)、室内遊び(すごろく、絵本読み聞かせ、こたつでおはなし)
15. 第5集1編(1950年4月)「はるのおともだち」:外遊び(すべり台、ぶらんこ、ジャングルジム、なわとび、砂遊び、野球、おどり、水遊び)
16. 第5集2編(1950年5月)「おかあさん」:室内遊び(あやとり)
17. 第5集3編(1950年6月)「おひさま」:外遊び(おゆうぎ)
18. 第5集8編(1950年11月)「わたくしたちのために」:外遊び(すべり台、ブランコ)
19. 第5集11編(1951年2月)「ゆきのひ」:外遊び(ゆきなげ)
20. 第6集1編(1951年4月)「みんなたのしく」:室内遊び(つみき、うたをうたいましょう、にんぎょうあそび、かみしばい) 外遊び(はないちもんめ、のはらのはなあそび)
21. 第6集3編(1951年6月)「きのはなし」:室内遊び(つみき)
22. 第6集6編(1951年9月)「きしゃごっこ」:外遊び(きしゃごっこ)
23. 第6集8編(1951年11月)「くまのはなし」:外遊び(おすもう、さかなとり)
24. 第7集7編(1952年10月)「すずめ」:外遊び(おすべり、ぶらんこ、すなあそび、おにごっこ)
25. 第7集11編(1953年2月)「かわいいいぬ」:外遊び(ゆきなげ、さんぼ)
26. 第7集12編(1953年3月)「はるになる」:外遊び(おままごと)
27. 第8集1編(1953年4月)「おもろしいな」:外遊び(子を捕る子捕:子どもの遊戯の一つ、ジャングルジム、すべり台、ゴム飛び、ぼーるおくり) 室内遊び(がくたいあそび)
28. 第8集5編(1953年8月)「なつやすみ」:外遊び(こどものあそびば、おやまのぼうけん) 室内遊び((げんとうかい、ほうずきのおにんぎょう、かぶとむしのきょうそう)
29. 第8集10編(1954年1月)「どうぶつのおしょうがつ」:外遊び(はねつき)、室内遊び(ふくわらい、かるたとり)
30. 第8集11編(1954年2月)「ゆきぐに」:外遊び(ゆきあそび、ゆきぞり、スキー、ままごと)
31. 第9集1編(1954年6月)「はるがきた」:外遊び(すべり台、ぶらんこ、ジャングルジム、ボールあそび、汽車ごっこ、砂遊び)、室内遊び(積み木あそび)
32. 第9集3編(1954年6月)「じょうぶなこども」:外遊び(トロッコあそび)
33. 第9集5編(1954年8月)「なつのむし」:外遊び(せみとり、みずすましとり)
34. 第9集10編(1955年1月)「こどものおしょうがつ」:外遊び(はごまつり)
35. 第10集1編(1955年4月)「みんなでつくりましょう」:外遊び(砂遊び)、室内遊び(お絵かき、積み木遊び、ひこうきの折り紙づくり)

36. 第10集5編(1955年8月)「なつやすみのかんさつ」：  
外遊び(はっぱ遊び、かげふみ、おゆうぎ)  
室内遊び(いろがみもざいく)

37. 第10集6編(1955年9月)「あきののやま」：  
外遊び(ぶらんこ、なわとび、コマまわし、ボールあそび)

上記37作品中、外遊びは34作品(91.8%)が掲載され、室内遊びは11作品(29.7%)が掲載されていた。子どもの遊びは、体を動かしながら心も成長させる効果も期待できる外遊びが重点的に取り上げられていた。

**おわりに**

**【「キンダーブック」の果たした役割について】**

戦後10年間[1946(昭和21)年8月号～1956(昭和31)年3月号]の「キンダーブック」の全体的特色は、現代の様に幼稚園での生活を中心としたより限られた範囲での対象が描かれているのではなく、自分より目上の年長の子どもや大人、高齢者を含めたより幅広い世代の人たちの社会生活が多く描かれているため、社会生活が自然と覚えられる様になっている。

また、外国の紹介ではアメリカについて特に多く掲載されていることも時代を反映している。

戦後10年間の「キンダーブック」は、日本の幼児教育に大きな役割を果たすと共に、現代の様に多様なメディアがない時代にあつては、家庭で子どもと保護者が一緒に当時の時代と世相を読み、学べるニュース性を合わせ持つ総合情報誌的な役割も果たしていたと考える。

**【静岡県ゆかりの幼児絵本】**

倉橋が関わった「キンダーブック」と同水準の幼児絵本「あそび」が1948(昭和23)年6月、静岡市葵区の株式会社片井商会より創刊された。[同社は1949(昭和24)年7月、「あそび」発行権を財団法人恩賜財団静岡県同胞援護会に無償譲渡]

この雑誌の創刊には、倉橋の協力があつたことが判明している。

そして「あそび」の後継誌として、1954(昭和29)年4月、株式会社片井商会の後継会社である静岡市葵区の株式会社東邦出版より創刊された「フレンドブック」および静岡県初の総合小学校副読本「一年の友」・「二年の友」についても調査を進めており、調査結果の公開を進めていきたい。

戦後10年の「キンダーブック」112タイトル  
(72タイトルの調査を実施 ※印)

年月日	掲載号	タイトル
1946年8月	第1集1編	*ムギ 戦後復刊第1号
1946年10月	第1集2編	ウミトコドモ
1946年11月	第1集3編	*オヒサマノコドモ
1946年12月	第1集4編	*ハシレキカンシャ
1947年3月	第1集5編	フユノドウブツ
1947年4月	第2集1編	*ヨウチエン
1947年5月	第2集2編	*たんぼぼ
1947年6月	第2集3編	やさしいことり
1947年7月	第2集4編	*とうだいのこども
1947年8月	第2集5編	たのしいなつ
1947年9月	第2集6編	*おこめ
1947年10月	第2集7編	*ありがとう
1947年11月	第2集8編	うんどうかい
1947年12月	第2集9編	ゆきのおくに
1948年1月	第2集10編	*みかん
1948年2月	第2集11編	*やさしいおかあさん
1948年3月	第2集12編	*さくら
1948年4月	第3集1編	つばめさん
1948年5月	第3集2編	*ねことねずみ
1948年6月	第3集3編	*せみのはなし
1948年7月	第3集4編	*さつまいも
1948年8月	第3集5編	ぼくらのこうえん
1948年9月	第3集6編	おつきさんのたび
1948年10月	第3集7編	おちぼとぎのみ
1948年11月	第3集8編	*おまわりさん
1949年1月	第3集9編	*きしゃ
1949年2月	第3集10編	*はるがきた
1949年3月	第3集11編	*はなうりおじいさん
1949年4月	第4集1編	*こどもどうぶつえん
1949年5月	第4集2編	*とけい
1949年6月	第4集第編	あめ
1949年7月	第4集4編	*おてがみ
1949年8月	第4集5編	*うみのこども
1949年9月	第4集6編	*おつきさん
1949年10月	第4集7編	*あきのおやま
1949年11月	第4集8編	*りんご
1949年12月	第4集9編	*ぼくのおうち
1950年1月	第4集10編	*たのしいのりもの

1950年2月	第4集11編	*ふゆのこども
1950年3月	第4集12編	*ぞうさん
1950年4月	第5集1編	*はるのおともだち
1950年5月	第5集2編	*おかあさん
1950年6月	第5集3編	*おひさま
1950年7月	第5集4編	*ゆうびんやさん
1950年8月	第5集5編	あり
1950年9月	第5集6編	*いろいろなうち
1950年10月	第5集7編	おみせやさん
1950年11月	第5集8編	*わたくしたちのために
1950年12月	第5集9編	きもの
1951年1月	第5集10編	おしょうがつ
1951年2月	第5集11編	*ゆきのひ
1951年3月	第5集12編	おさるさん
1951年4月	第6集1編	*みんなのしく
1951年5月	第6集2編	おおきくなれつよくなれ
1951年6月	第6集3編	*きのはなし
1951年7月	第6集4編	おほしさま
1951年8月	第6集5編	うちのまわり
1951年9月	第6集6編	*きしゃごっこ
1951年10月	第6集7編	*みち
1951年11月	第6集8編	*くまのはなし
1951年12月	第6集9編	うちじゅうたのしく
1952年1月	第6集10編	おおきいな
1952年2月	第6集11編	ひのいろいろ
1952年3月	第6集12編	にんぎょうのくに
1952年4月	第7集1編	*はるのえんそく
1952年5月	第7集2編	うし
1952年6月	第7集3編	かわのたび
1952年7月	第7集4編	なつがきた
1952年8月	第7集5編	みつばちのくに
1952年9月	第7集6編	*スポーツ
1952年10月	第7集7編	*すずめ
1952年11月	第7集8編	*マザーグースこどものうた
1952年12月	第7集9編	*すみ
1953年1月	第7集10編	たのしいあそびうた
1953年2月	第7集11編	*かわいいいぬ
1953年3月	第7集12編	*はるになる
1953年4月	第8集1編	*おもしろいな
1953年5月	第8集2編	*うま
1953年6月	第8集3編	かえる
1953年7月	第8集4編	たのしいふねのたび

1953年8月	第8集5編	*なつやすみ
1953年9月	第8集6編	*せっけん
1953年10月	第8集7編	おいしいな
1953年11月	第8集8編	*ふゆがくる
1953年12月	第8集9編	くるみわり人形
1954年1月	第8集10編	*どうぶつのおしょうがつ
1954年2月	第8集11編	*ゆきぐに
1954年3月	第8集12編	*いきもの
1954年4月	第9集1編	*はるがきたきた
1954年5月	第9集2編	まわれまわれ
1954年6月	第9集3編	*じょうぶなこども
1954年7月	第9集4編	*うみのうた
1954年8月	第9集5編	*なつのむし
1954年9月	第9集6編	*おつきさま
1954年10月	第9集7編	*くだもの
1954年11月	第9集8編	がらす
1954年12月	第9集9編	三つのおはなし
1955年1月	第9集10編	*こどものおしょうがつ
1955年2月	第9集11編	*わたしはせきたん
1955年3月	第9集12編	*おやりすこりす
1955年4月	第10集1編	*みんなでつくりましょう
1955年5月	第10集2編	*ごがつ
1955年6月	第10集3編	*あめのちびちゃんたち
1955年7月	第10集4編	*さかな
1955年8月	第10集5編	*なつやすみのかんさつ
1955年9月	第10集6編	*あきののやま
1955年10月	第10集7編	れおちゃんのぼうけん
1955年11月	第10集8編	*でんき
1955年12月	第10集9編	おうち
1956年1月	第10集10編	おしょうがつ
1956年2月	第10集11編	きもの
1956年3月	第10集12編	つち

【引用・参考文献一覧】

1. 「フレーベル館七十年史」株式会社フレーベル館  
1977(昭和52)年
2. 「フレーベル館100年史」株式会社フレーベル館  
2008(平成20)年
3. 「キンダーブック」株式会社フレーベル館  
1946(昭和21)年8月号～1956(昭和31)年3月号

【所属】

地域連携推進センター参事(司書)



# 就労継続支援事業所における精神障害や発達障害がある人の就労支援上の困難や工夫について

飛田 義幸

Difficulties and Innovations in Employment Support for People with Mental Disabilities and Developmental Disabilities at Support Facilities for Continuous Employment

Yoshiyuki TOBITA

## はじめに

令和4年文部科学省初等中等教育特別支援教育課調査「通常の学級に在席する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」によれば、教育的支援が必要な生徒の割合は小中学校で6.5%、高等学校で1.3%、これに対し、行動面での支援が必要な生徒の割合は小中学校で4.7%、高等学校で1.4%となっている。成長に伴う支援の必要性の低下幅は学習面で5.2ポイントであるのに対し、行動面は3.3ポイントとなっており、低下割合は学習面80%に対し、行動面70.2%となり、行動面の支援の必要性は成長に応じて相対的に高くなっている。また、高等学校における支援が必要な問題項目として、不注意の問題が最多となっている。成人後の就労場面においても、行動面、認知（注意）面での支援の必要性が高いことが推察される。

就労における発達障害者への合理的配慮として、「合理的配慮指針」では、「募集及び採用時」において「面接時に、就労支援機関の職員等の同席を認めること」「面接・採用試験について、文字によるやりとりや試験時間の延長等を行うこと」、「採用後」では「業務指導や相談に関し、担当者を定めること」「業務指示やスケジュールを明確にし、指示を一つずつ出す、作業手順について図等を活用したマニュアルを作成する等の対応を行うこと」「出退勤時刻・休暇・休憩に関し、通院・体調に配慮すること」「感覚過敏を緩和するため、サングラスの着用や耳栓の使用を認める等の対応を行うこと」「本人のプライバシーに配慮した上で、他の労働者に対し、障害の内容や必要な配慮等を説明するこ

と」を示している。

平成28（2016）年5月の発達障害者支援法改正では、発達障害者支援地域協議会の新設の他、国や都道府県による就労の定着のための支援や事業主による雇用安定が努力義務として明記された。これにより、就労支援事業所等における就労支援も定着を視野に入れる必要性が高まったと考えられる。尚、この定着や雇用安定のための支援を、田中<sup>[1]</sup>は、「雇用継続支援」と呼び、「発達障害者雇用に関する法制度を活用した支援であり、福祉的支援に連続、又は同時に行う支援と位置づけ、発達障害者の雇用継続を図りその自立と社会参加を促進させることを目的とする支援」と定義している。本稿における就労支援には、雇用継続支援の意味を含むものとして考えていくこととする。

発達障害者の雇用継続に関して、障害者職業総合センターによる2017年度「障害者の就業状況等に関する調査研究」では、長期的な定着促進要因として、「障害の確認前の職歴、失業期間、求人種類、週労働時間、求人開拓」が挙げられ、当事者の特性と職場や作業内容とのマッチングや失敗体験の回数や期間を減らすことが重要であることが示唆されている。

発達障害者への就労支援の状況や実際の支援については、中村ら<sup>[2]</sup>により、支援機関の種類別にみた発達障害者への支援の特色が調べられている。同調査によると、発達障害者支援センターや東京都区市町村障害者就労支援事業所支援拠点では面談が基本であり、障害者就労移行支援事業所ではアセスメントやグループワークが行われていることがわかっている。尚、これらの特色は、支援機関そのものにより現れたものとして考えることが適切であると同調査で述べられている。

## 研究の目的

発達障害がある人の就労支援上の課題や対応については、福祉、労働分野の他にも、教育、精神保健医療等の分野から様々な提言がなされている。障害者職業総合センター<sup>3)</sup>は2015年に、就労支援の場面における発達障害者の職業生活上の課題の事例や実践に関する記述を多数の文献から抽出・分類し、課題項目を大きく5つ(「業務遂行」「対人関係・コミュニケーション」「ルール・マナー」「行動面の課題」「自己理解や精神面の課題」)に分類している。同センターは、それら職業生活上の課題に対する対応について質問紙調査を実施し、結果をレファレンスブックとしてまとめている。2017年に中村ら<sup>4)</sup>は、「知的障害者や精神障害者と違った特性に対する独自の支援方法を導入しているのか」「従来みられた単一の障害者を対象としてきた(たとえば、知的障害者のみを支援する等)機関における発達障害者へのアプローチはどのようにおこなわれているのか」を調べるため、発達障害者支援センター、障害者就労支援センター、障害者就業・生活支援センター、障害者就労移行支援事業所、東京都区市町村障害者就労支援事業所支援拠点を対象に調査を行っている。さらに2019年、河村<sup>4)</sup>はその後に出された事例や実践報告も参考に、福祉的就労ではなく、通常雇用または障害者雇用を対象に、発達障害者の就労支援において生じる様々な問題を、「企業と発達障害者をつなぐ仲介役の役割」から探索的に調査している。しかしながら、福祉的就労の場である就労継続支援事業所を対象としたものは見当たらない。本研究は、福祉的就労の場に焦点化し、わが国では障害者自立支援法による障害福祉サービスが提供される以前から所謂「作業所」として広く普及している就労継続支援事業所における発達障害のある人の就労支援上の困難や工夫について明らかにし、日々の実践への示唆を得ることを目的とした。

なお、発達障害は2011年以降、障害者基本法において精神障害に含まれることになり、精神障害者として障害福祉サービスを利用できる制度となっていることから、実際の障害福祉サービス事業所の利用者には発達障害とその他の精神障害を併せ持つ人や発達障害としては所謂「グレーゾーン」の人もいること、そうした人を対象から除外することに実践上の意味が乏し

いことから、研究主題を表題のとおりとし、精神障害や発達障害のある人の就労支援上の困難や工夫について探ることとした。探索の重心は発達障害のある人である旨をここに付記しておく。

## 倫理的配慮

本研究は、静岡福祉大学研究計画倫理審査の承認を得た上で行った(承認番号:SUW22-15)。調査協力者に対し、研究の目的、調査内容と方法、調査への協力や各質問毎の回答の有無の任意性と撤回の自由、不参加による不利益は一切生じないこと、個人情報や調査情報の保護管理と一定期間経過後の破棄について書面および口頭にて説明し、同意を得た上で研究を行った。

## 方法

就労継続支援B型事業所で働く職員(精神保健福祉士)で本研究への同意が得られた調査協力者18名に対して、リモート手段を併用した選択式質問を含む半構造化面接による調査を行った。質問は、最近の精神障害のある人を取り巻く就労の状況や新型コロナウイルス感染症の影響、他の精神障害と比べた発達障害のある人の就労状況についての選択式質問の他、発達障害のある人が就労やその継続のための要素や支援上の工夫、作業特性や望ましい環境、休憩における望ましい環境、働く場での困難や工夫、同僚や支援者の困難や工夫、支援者として身につけた方がよいスキルや外部に望む支援などについて質問し、思うところを自由に答えてもらう形とした。

回答については、選択式質問については、1)近年の就労状況として量的に集計を行い、それ以外の内容については、Myringの質的内容分析の手法を参考に、調査の中で要点と思えるところについて要約的内容分析を行ったものを、2)発達障害がある人の就労における困難と3)発達障害のある人の就労のための工夫についての2)つをテーマとし、それぞれ概念化するための説明的内容分析を行い、得られたコードをカテゴリ毎に階層化していく構造的な内容分析を行った。

## 結果

- 1) 近年の就労状況

就労継続支援 B 型事業所職員の視点から見た、発達障害のある人の近年の就労状況について、得られた結果を集計したものを図 1～3 に示す。

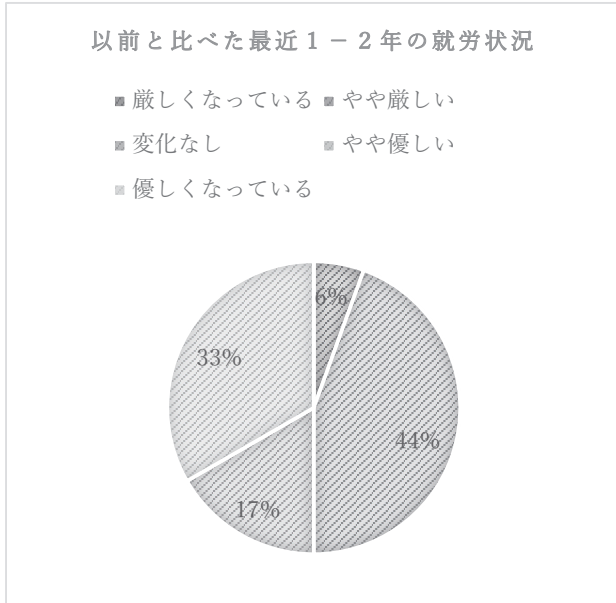


図 1

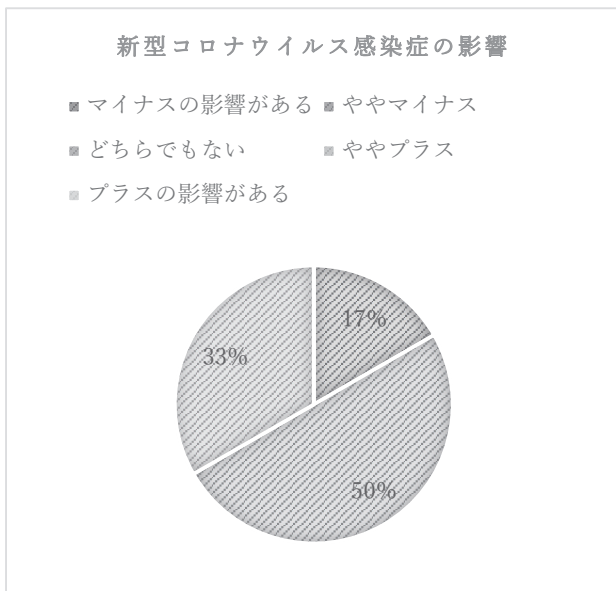


図 2

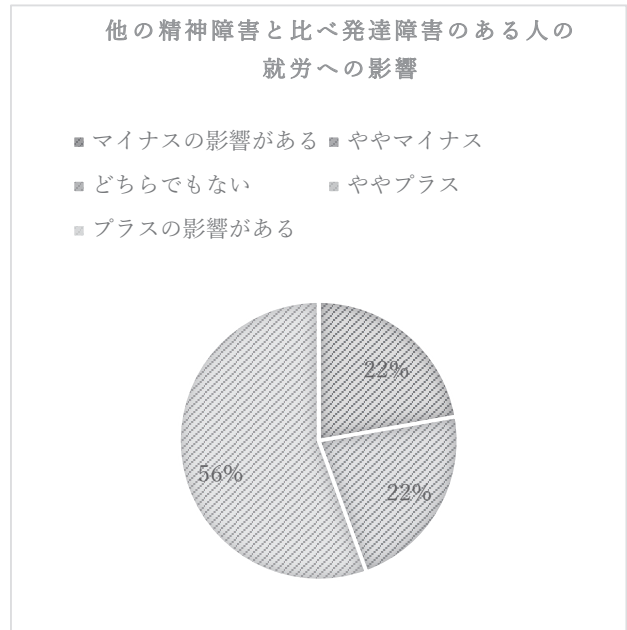


図 3

図 1～3 より、本調査における就労継続支援 B 型事業所職員の印象として、新型コロナウイルス感染症の影響もあり近年の就労状況はやや厳しく感じられる一方で、他の精神障害と比べて特に発達障害のある人の就労への影響が大きくなっているとまではいえない印象であることが読み取れる。

## 2) 就労における困難

就労継続支援 B 型事業所職員の視点から見た、発達障害のある人の就労における困難について、5 つの大カテゴリと 10 の中カテゴリ、23 の小カテゴリが抽出された。抽出された結果を表 1 に示す。

表 1 就労における困難

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	コード数
作業や人間関係が上手いかなかった際に持ち直すことの困難	失敗や体調不良からのリカバリーの困難	通い続けることの困難さ	2
		失敗体験による躓き	2
		ミスの頻度の高さ	2
		数的正確性の不足	1

	誤解や不信感により生じる軋轢と孤立	周囲との摩擦と関係の不安定化	2
		意図誤解による不信感	2
		協働作業の困難さ	1
場のフレームに合わせたコミュニケーションをとることの困難	棚上げして折り合うことの難しさ	仕事の仕方や価値観の相違	3
		社会儀礼的行動の不足	2
	意思伝達における不安と不全感	コミュニケーション齟齬による傷つきやすさ	3
		仕事の指示、伝達の困難さ	2
		伝達と確認の不足	2
	周囲と呼吸を合わせることの難しさ	作業ペースを合わせることの困難さ	3
		言動のタイミングを計ることの困難さ	2
作業内容やその内容変更が限定されることで配置場所の選択肢が狭まってしまう	本人に合う仕事に限定される	得手不得手の差の大きさ	3
		複雑な作業の困難さ	2
	作業変更が難しく時間がかかる	作業変化への弱さ	2
		適した作業設定の難しさ	3
障害特性の定式化や言語化が難しいことで生じる理解され難さ	自身の特性理解の困難さ	自身の特性理解の困難さ	2
	個人差が大きく困難がわかりにくいことによる理解され難さ	障害と個性を理解する困難さ	2
		困難のわかり難さ	4

対応が異なることで生じる混乱	対応が異なることで生じる混乱	周囲の対応のばらつき	2
		かかわり方の個人差の大きさ	2

以下にカテゴリを【 】、サブカテゴリを〔 〕、代表的な語りを「」で示す。なお、語りに対する補足がある場合は語りの中に（ ）で記述している。

【作業や人間関係が上手くいかなかった際に持ち直すことの困難】

このカテゴリは、仕事の場における作業や人間関係上の失敗として本人が捉えた（失敗体験による躓き）に対して、その場やその後の適応的把握や対応、自身で飲み下して次に進むことが難しいことで生じる（通い続けることの困難さ）を意味している。

「本人にとって難しい作業を担当することで、上手くいかなかったという失敗体験として本人の自己肯定感が下がってしまう」

「新しい環境に慣れるまで時間がかかり、その間に失敗等のつまずきが生じる」

「本人に働く意欲や仕事に行きたいという気持ちや言葉はあるのにもかかわらず、行動が伴わない（動きたいのに動けない、働きたいのに働けない状態になる）」

【場のフレームに合わせたコミュニケーションをとることの困難】

このカテゴリは、仕事関係で求められる社会的儀礼や暗黙知の不足や独自のこだわりから生じる（棚上げして折り合うことの難しさ）や、周囲とのペースのずれから生じる（周囲と呼吸を合わせることの難しさ）による、仕事の場での（意思伝達における不安と不全感）を意味している。

「利用者なりの考え方、理論、判断、価値観、正義感、正しさに基づいて行動しているところもあるので、憶測で（サボっている等と）判断したり、こちら側の判

断だけで働きかけてしまうと誤解や齟齬が生じて関係が悪くなる場合がある」

「タイミングや相手の様子がわからない、声掛けの方法がわからない等により、困っていても相談できない場合や、(作業の終了や部材の不足等) 伝えるべきことが伝えられない場合、抱え込んでしまい困難やトラブルが生じる」

「作業の進み具合に合わせて、各自の作業手順や作業時間、作業速度の調整を行うことが求められる場合、そしてそれがうまくできなかった場合に、周囲との軋轢が生じてしまう可能性があります」

【作業内容やその内容変更が限定されることで配置場所の選択肢が狭まってしまう】

このカテゴリは、本人の(得手不得手の差の大きさ) や(複雑な作業の困難さ) により(本人に合う仕事に限定される) ことや、(作業変化への弱さ) から(適した作業設定の難しさ) が生じ、作業全体での配置において本人が参加しうる場が時間的・空間的に限られてしまうことを意味している。

「作業に好き嫌い(で表現されるこだわりや得手不得手)があるので、作業内容を考慮する必要がある」

「その人なりのこだわりがある方に対しては、そのこだわり合った作業を提供することや、その方のこだわりと整合性が取れて矛盾が発生しにくい形での働き方を考えていくことが必要」

「毎日、違う仕事になるような環境は向いていないと感じます」

【障害特性の定式化や言語化が難しいことで生じる理解され難さ】

このカテゴリは、発達障害の特性として(個人差が大きく困難がわかりにくいことによる理解され難さ)があることに加えて、本人自身にも自身の心身の状態や感情に対するメタ認知が弱いという(自身の特性理解の困難さ)があることから、自分の特性をパターン

として概念化したり言語化して表出することで周囲の理解を得ることが難しいことを意味している。

「自身の障害特性を自覚していない場合も多い」

「対人関係やコミュニケーション場面で困難がある様子だが、それが(何故そうなるのか、それが障害によるものか) わかりづらい場合がある」

「その方の障害特性について理解することとその方自身(個性や性格、価値観等)について理解することとの区別に悩み、対応に困難や葛藤を感じる場合がある」

【対応が異なることで生じる混乱】

このカテゴリは、仕事の場において、本人に対する(周囲の対応のばらつき)があることと、周囲が求められる本人への(かかわり方の個人差の大きさ)により、診断等の情報が同じだとしてもその特性や求められる対応の個人差が大きいことに加え、実際の周囲の対応もばらつきが出てしまうことで相互に混乱が生じてしまうことを意味している。

「同じ診断がついていても、表面的な行動が同じでも、(求められる) 関わり方が異なる場合がある」

「支援者によって、本人に対する支援の温度差、支援のばらつきがあるように感じる。状況によっては、それが問題や困難の発生につながるケースがある」

### 3) 発達障害のある人の就労のための工夫

就労継続支援 B 型事業所職員の視点にからみた、発達障害のある人の就労のための工夫について、8 つの大カテゴリと 13 の中カテゴリ、23 の小カテゴリが抽出された。抽出された結果を表 2 に示す。

表 2 就労のための工夫

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	コード数
人の配置や流れの構造化、指	人の配置や流れの構造化、指示の	作業内容や方法手順の個別化・最適化	5

示の視覚化や具体的表現による仕事全体像の可視化	視覚化や具体的表現による仕事全体像の可視化	職場の月間・週間スケジュールや日々の仕事の流れの構造化	4
過度な刺激のない職場環境づくり	光や音や距離や視界など、物理的作業環境を整える	光や音や距離や視界など、物理的作業環境を整える	5
		定式化された適度な距離を保つ	1
		儀礼的コミュニケーションの定式化・習慣化	1
本人の認知特性に合わせた伝達、記録手段・方法の工夫による失敗や誤解の軽減	視覚化、具体的表現など、作業における本人の認知特性に合わせた伝達方法や表現の工夫	指示内容や注意事項、作業過程や目標、完成モデルの視覚化	6
		曖昧さやハイコンテキストを避けた具体的で直截的な指示と表現	5
	メモや繰り返しによる記憶保持とミス防止	記録によるワーキングメモリーの補完やミス防止	1
		指示伝達と本人の理解内容の確認を適宜反復する	1
行動観察で汲み取った本人の意図や職場の暗黙知を言語や図等で明示す	行動観察で汲み取った本人の意図や職場の暗黙知を言語や図等で明示することで相互理解	暗黙知の言語化、視覚化による相互理解の促進	3
		行動観察による意図の汲み取り	1

ることで相互理解を図る	を図る		
周囲のかかわり方や評価基準に統一性を持たせる	周囲のかかわり方や評価基準に統一性を持たせる	職員間で指示内容を統一し評価基準や注意事項を均一化する	2
		かかわる職員や施設間で対応・支援の方向性や目的、課題や対応に統一性を持たせる	2
日々の観察と情報共有による本人の変化への気づきと柔軟な対応	日々の観察により得られた本人情報の共有	本人の状態や最近の様子と変化、成長について関係職員間での情報共有	2
		本人の状態や興味関心、注意意識の方向性に合わせた柔軟な対応	1
		日々本人の様子を観察し変化を感じたときに声かけと確認を行う	3
本人のタイミングで相談しやすくなるための相談方法や相談相手等の構造化	本人のタイミングで相談できる環境づくり	本人のタイミングで相談できる環境づくり	3
		相談しやすい構造化された枠組みづくり	1
		定期的な個別面談を行い、困りごとや職場への要望、作業とのマッチン	1

		グを確認する	
成功体験等による強化とストレス場面への対処	成功体験や周囲からの強化を重ね自信や意欲を高める	成功体験の機会確保と積み重ね	1
		適宜の強化や前向きな言葉がけによるポジティブなマインドセットの醸成	2
	長いスパンでの仕事上のスキルやストレス場面へのコーピングスキルの獲得	他者からの指摘等ストレス場面へのコーピングの工夫	1
		長期的に仕事を続けられるような自分のペースを把握し、それを保てるようになる	1

以下に 2) と同様の形式にてカテゴリ等を示す。

【人の配置や流れの構造化、指示の視覚化や具体的表現による仕事全体像の可視化】

このカテゴリは、(職場の月間・週間スケジュールや日々の仕事の流れの構造化) や、(作業内容や方法手順の個別化・最適化) により、本人の特性に合わせて作業配置や情報提示を行うことを意味している。

「作業の段取りをリスト化し、チェックを付けながら作業を進める」

「本人に合った仕事や作業を割り振ることで、本人の感情的な安定にもつながると考えます」

【過度な刺激のない職場環境づくり】

このカテゴリは、(光や音や距離や視界など、物理的作業環境を整える) ことと、(定式化された適度な距離を保つ) ことで、物的・人的環境を整えることを意味している。

「照明が明るすぎない、あまり静か過ぎず適度な雑音がある(音を出しても大丈夫な) 環境、なんであれ過度な刺激がない環境が望ましい」

「周囲が適度な距離を保つことが大切だと思います」

【本人の認知特性に合わせた伝達、記録手段・方法の工夫による失敗や誤解の軽減】

このカテゴリは、(指示内容や注意事項、作業過程や目標、完成モデルの視覚化) や (曖昧さやハイコンテキストを避けた具体的で直截的な指示と表現) を心掛け、(メモや繰り返しによる記憶保持とミス防止) を目指していくことを意味している。

「言葉だけでなく視覚的に提示するようにしています。表や図、絵やモノ、実際の動作等を見てもらうなどで」

「指示内容をその場でメモする(確認してもらう)」

【行動観察で汲み取った本人の意図や職場の暗黙知を言語や図等で明示することで相互理解を図る】

このカテゴリは、本人に対し(行動観察による意図の汲み取り) を行い、(暗黙知の言語化、視覚化による相互理解の促進) を目指すことを意味している。

「言葉のやりとりだけでなく、行動観察や作業での協働を通して時間をかけて相手を理解していくこと」

「ルールや注意点を明記した文書を印刷するなどして本人と共有し、ミスの再発を防ぐ」

【周囲のかかわり方や評価基準に統一性を持たせる】

このカテゴリは、(職員間で指示内容を統一し評価基準や注意事項を均一化する) ことで本人が混乱せず安

定して参加できるように支援することを意味している。

「人によって、あるいは日によって判断や評価が異なるなど、基準がばらついてしまうと混乱を生む場合があるので、判断基準を揃えるようにする」

【日々の観察と情報共有による本人の変化への気づきと柔軟な対応】

このカテゴリは、(日々本人の様子を観察し変化を感じたときに声かけと確認を行う)と共に、(本人の状態や最近の様子と変化、成長について関係職員間での情報共有)することを意味している。

「気になる言動や行動がみられた場合には、憶測で疑心暗鬼を生まないように、本人にその言動や行動の意図や理由、事情などを聞いて、なぜそうしたかを理解していく」

「利用者の方への声掛けの仕方や本人の希望に沿って支援出来ているかを考えるため支援者同士で相談や振り返りを行っている」

【本人のタイミングで相談しやすくするための相談方法や相談相手等の構造化】

このカテゴリは、(定期的に個別面談を行い、困りごとや職場への要望、作業とのマッチングを確認するなど、(本人のタイミングで相談できる環境づくり)を意味している。

「本人と相互理解をしたり、疑問や困りごと、作業とのマッチングを確認するため、定期的な面談の機会があると良いと思う」

「困った事があればすぐに職員に相談することを、予め密に職員と確認すること」

【成功体験等による強化とストレス場面への対処】

このカテゴリは、(成功体験や周囲からの強化を重ね自信や意欲を高める)ことと、(他者からの指摘等ストレス場面へのコーピングの工夫)を意味している。

「できることを実践して積み重ねること、小さな成功を積み上げていくことが仕事上の成功や本人の意欲や満足、安心につながると思います」

「注意されたことを「注意された」「怒られた」と認識するのではなく、達成課題(クエスト)として捉え、それをクリアしていく」

## 考察

### 1) 就労における困難について

5カテゴリのうち、【場のフレームに合わせたコミュニケーションをとることの困難】【作業内容やその内容変更が限定されることで配置場所の選択肢が狭まってしまう】の2カテゴリが、就労継続を阻害するものと考えられた。

ASDのコミュニケーション困難については広く知られているが、その機序として、松本<sup>6)</sup>は「相手のことば遣いから相手の考える自分との社会的および心理的關係性を推論」することの困難を挙げている。具体には、ASDの人は同僚など社会的立場に近い人とのコミュニケーションにおいて「語用論的障害」を有しており、相手との心理的距離・関係や場面に応じてことば遣いを変えることが苦手であり、TDの人が自動的にやっている場面やその時の相手との関係性による距離感や言葉遣いの変化や調整も非常に負担となっていると考えられる。この負担により同僚とのコミュニケーションの段階で認知的リソースを使い疲弊してしまうことで、注意が求められる作業や、相手の視線や動作の観察に基づいた意図理解や立ち位置の調整(同僚が部材を取りに行こうと席を立った際に自分の椅子を引いて通りやすくする等)が求められる共同作業が上手くいかなくなっていると推察される。作業内容や配置が限定される原因として、こうした意図理解不全による共同作業の困難が考えられる。障害者総合センター<sup>8)</sup>の研究報告では、仕事におけるストレス対処法として「気が散る時、疲れた時に、作業を切り替えて」いくことが紹介されている。作業内容や配置が限定されてしまことは、ストレス対処の機会を減らし就労継続に負の影響があると考えられる。岩本<sup>7)</sup>は、就労継続には、「発達障害者の認知特性と周囲の理解



不足による「抑うつや行動障害など」の「2次障害を予防すること」が重要であり、そのためには周囲の理解はもとより、当事者の「自己理解」とその基盤となる「注意制御機能の向上」が有効であるとしている。職場での挨拶や雑談などに割かれる認知的リソースを節約することは、単に作業上のミス軽減にとどまらず、当事者の自己形成や心理的安定、就労継続にも効果があると考えられる。

## 2) 就労のための工夫について

8カテゴリーのうち、【行動観察で汲み取った本人の意図や職場の暗黙知を言語や図等で明示することで相互理解を図る】【本人のタイミングで相談しやすくするための相談方法や相談相手等の構造化】の2カテゴリーが、本人の就労継続を支えるものと考えられた。

観念運動モデルでは、人は目標とそれへの方略からなる意図に基づき行動しているとみなされる。松本<sup>18)</sup>は、「協同作業が円滑にできるためには意図（目標とプラン）が共有されていなければなりませんし、調整が行われなければなりません」としている。一方で、「ASDの人には、意図の理解に困難がある」ため「心理的関係性にもとづく暗黙のルール」の理解・獲得が困難であり、その分を「個人的経験などにもとづいて独自に身につけた振る舞い」である「オリジナルルール」に基づいて判断・行動しているとしている。行動観察により本人の意図やオリジナルルールを明らかにすると共に、周囲の意図や暗黙のルールを本人の認知特性に合わせた形で示すことで相互理解を図ることや、そもそもコミュニケーションは相手の行為に働きかけるものではなく、互いの意図に働きかけるものであることを示していくことは、意図理解・調整による共同作業を目指す上で有効であると考えられる。また、松本<sup>18)</sup>は、「意図レパトリーを共有」することで（夏の作業後ミーティングで職員から「今日は暑い中お疲れ様でした」と発言があると、その後志願者がアイスを買に行き皆でアイスを食べるなど）「その組織のメンバーがする行動からの目標を推論したり、目標からどのような行為がなされるかも推測でき」、「共有意図を多くもつことは、認知的負荷を減らすことにつながる」と述べている。各場面のルールややり方、周囲の行動の意味などの意図レパトリーを暗黙知でなく明示知

として共有することは、前述の課題に関しても、認知的負荷を下げることでその軽減につながると期待できる。

松本<sup>18)</sup>は、特別支援学校では「ASDに対しては『です・ます』が多く使われている」とし、その理由として「ASDとかかわる人びとは意図に働きかけるのではなく、すべき行動を提示するという一方で、こちらがやってほしいことを判断させおこなわせているのではないかと述べている。こうした対応は、ASDのある人に問題なく目的の行為を行ってもらうには有効だと思われるが、意図理解や意図の共有・調整のスキルを身につける上でも、相手の意図に働きかけるコミュニケーションが大事であることを理解する上でも負の側面が生じ得ると考える。社会的訓練の場でもある就労継続支援事業所においては、単に問題なく動いてもらうための指示や教示ではなく、人は意図を持っており、相手の意図を推察・確認しつつ、その意図に働きかけ、自分の意図を調整することで共同作業を行っていることを学習してもらうことを目的として、本人や周囲の意図や暗黙知を可視化しつつ相互の意図理解や調整をしながら作業をすすめていくことが望ましいと考える。

なお、職場の暗黙知を明示する意味は、単にオリジナルルールよりも職場の社会的ルールを優先してもらうためではない。松本<sup>18)</sup>は「オリジナルルールと社会的ルールがぶつかったときに、あえて自らの価値観に従ってオリジナルルールを優先することが意味がある場合もある」としており、社会生活を快適に送るためには、「相手の意図に働きかけて社会的ルールよりもオリジナルルールを優先した行動をすることの意味を相手に納得させ」ることも必要な場合があるとしている。これは、自分の意図に基づいた行動ができないために起こる行動化やこだわりが強くなることを防ぐ上でも意味があると考えられる。

相談に関して、児玉ら<sup>19)</sup>は、ASDの特性を持つ人の困難さと支援の事例について各文献に当たり、「経緯や状況は様々であるが、どの事例も、特性や対人方略、自己認知の弱さや、周囲に援助要請を適切なタイミングで出せないこと、もしくは会社組織の文化への無理解などが原因となり、周囲の理解と当事者の理解が分断され、問題が起こっている」と述べている。障害者総合センター<sup>16)</sup>の研究報告では、仕事におけるストレ

ス対処法として「悩み事は電話で（支援者に）相談に乗ってもらう」ことが紹介されている。発達障害のある人が働く場において、聞きたいことや悩み事が出来た際、支援者等に相談できることは、仕事を続ける上で必要なことであるが、その質問をいつどのようにしたら良いのかわからないという構図がみえてくる。松本<sup>10)</sup>は、「対人的なやり取りのなかで、暗黙のルールを獲得していくためには、他の人の表情・身振り・声の調子・視線などに着目して相手の気持ちや考えを読むことが必要」だが、「そもそも ASD の人はこのような社会的手がかりにあまり注意を向けてくれません」としている。相手の様子を見て相談の機会を計ることが難しいとすると、周囲の方から声をかけるか、相談の機会や方法を予め決めておくことが必要になると考えられる。具体的には、特定の面談者との定期的面談を構造化する、相談方法に時間に縛られないメール等の手段を用いることなどが考えられる。さらに、行動観察により本人が困難を抱えていると推察される際には、周囲からの声かけなどの対応が望まれる。ASD のある人の自己形成（自身の感情や情動に関する自己理解）は「人の内的な情動や心に関する記憶の積み重ねが圧倒的に少ないままに形成され、自己概念化している」<sup>11)</sup>とも考えられ、そうした経験の基盤となる「心の理論」に関しても、定型発達とは異なり、非直感的な「言語的理由付けによる『心の理論』を形成する」<sup>12)</sup>ことが指摘されている。このことから、一般的に発達障害がある人が「空気を読む」と表現される対人的な場の状況理解が苦手であることは、そうした心的経験が質・量共に不足しがちなことが一因であると考えられる。就労場面で求められる「自己理解」は、その場面における自分を客観視するメタ認知や、自分の体調や疲労等を把握するセルフモニタリング、セルフケアの能力としても捉えられる。発達障害のある人には、自身の疲労や痛みに対して感覚鈍麻があることが知られており、雇用継続の課題のひとつとなっている。周囲の行動観察により、本人の状態を把握しつつ適切な環境調整や作業量・休憩時間の調節を適宜行っていくことが対策として有効であると考えられる。その際、複数の人間で行うことでより観察の妥当性や対応の一貫性を高めることが可能となると考えられる。

## おわりに

今回、就労継続支援 B 型事業所支援者の視点から、発達障害のある人が働き続けるための示唆や、周囲との相互理解のための方略のヒントを得ることができた。一方で、障害のある人を単に被支援者として対象化してしまうことは本意でないため、TD を含め一般的に人がより快適に働くうえでの障壁やその対処の工夫について、今後さらに研究していきたいと考える。

## 引用文献

1. 田中健一：「成人の発達障害」の「雇用継続支援」—就労支援に続く「雇用継続支援」のための法制度の検討—。総合福祉研究，21：247-257，2016。
2. 中村奈々，橋本創一：成人期発達障害者の就労支援に関する調査研究 —さまざまな障害者支援機関の利用の現況について—。東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ，68：399-403，2017。
3. 障害者職業総合センター：発達障害者の就労生活上の課題とその対応に関する研究—「発達障害者就労支援レファレンスブック」活用のために—：独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構，2015。
4. 河村佐和子：発達障害者と企業をつなぐ就労支援の課題と実践への示唆。広島大学大学院教育学研究科紀要，68：73-82，2019。
5. 松本敏治：自閉症は津軽弁を話さないリターンズ。角川ソフィア文庫，2023。
6. 障害者職業総合センター：調査研究報告書 No.150 発達障害者のストレス認知と職場適応のための支援に関する研究。独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構，2020。
7. 岩本友規：発達障害のある人の就労に必要な自己理解とは—高機能自閉症スペクトラムにおける社会的自己の形成を中心に—。明星大学発達支援研究センター紀要，4：113-122，2019。
8. 松本敏治：自閉症は津軽弁を話さない。角川ソフィア文庫，2020。
9. 児玉美希，篁倫子：発達障害者の就労支援の現状と課題。お茶の水女子大学心理臨床相談センター紀要，22：63-74，2020。
10. 別府哲，野村香代：高機能自閉症児は健常児と異なる「心の理論」を持つのか 「誤った信念」課題との言語的理由付けにおける健常児との比較。発達心理研究，16：257-264，2005。

# 地域共生社会の実現に向けた ソーシャルワーカーの行動と視点

小林 哲也

Actions and Perspectives of Social Workers towards Realizing a Community-Based Inclusive Society

Tetsuya KOBAYASHI

## はじめに

現在、深刻に進む少子高齢化やそれに伴う人口減少社会に対応するため、地域課題の解決力（地域力）を強化し、その持続可能性を高めていくことが求められている。このような状況において、厚生労働省（2016）は、福祉の提供について『包括的な相談から見立て、支援調整の組み立てに加えて、資源開発し、総合的な支援が提供され、誰もがそのニーズに合った支援を受けられる地域づくり』を行う」とし、新しい地域包括支援体制を構築することが必要とされ、誰もが支えあう新たな共生社会として「地域共生社会」が示された。

この地域共生社会が示されたのは、2016（平成28）年の内閣府による「ニッポン一億総活躍プラン」である。ニッポン一億総活躍プランでは、地域共生社会の実現が位置づけられ、地域共生社会について「子供・高齢者・障害者など全ての人々が地域、暮らし、生きがいを共に創り、高め合うことができる『地域共生社会』を実現する」としている。これを受けて、同年10月には具体的な推進方策を検討するため、厚生労働省に「地域力強化検討会（地域における住民主体の課題解決力強化・相談支援体制の在り方に関する検討会）」が設置され、その検討をふまえて2017（平成29）年5月に「地域包括ケアシステムの強化のための介護保険法等の一部を改正する法律（地域包括ケアシステム強化法）」が成立し、この法律に基づいて社会福祉法が改正され、2018（平成30）年4月に施行された。

この社会福祉法の改正は、地域福祉について大きな転換であったと言える。2018年の社会福祉法の改正では、地域福祉について3つの大きな転換があった。1つめに、地域福祉推進の理念が規定されたことである。地域福祉推進の理念として、支援を必要とする住民や世帯が抱える多様で複合的な地域生活課題について、

住民や福祉関係者による把握および地域生活課題の解決に資する支援を行う関係機関と連携して解決していくことが明記された。2つめに、市町村の包括的な支援体制の整備について努めることが規定されたことである。地域住民の地域福祉活動への参加を促進するための環境整備、地域生活課題に関する相談を包括的に受け止める体制の整備、多機関の協働による市町村における包括的な相談支援の構築を市町村の努力義務とした。3つめに、地域福祉計画を充実させることが規定されたことである。市町村、都道府県地域福祉計画については、それまで任意とされていたものが、努力義務が課せられることになった。また、高齢者、障がい者、児童など各福祉分野について共通して取り組む事項を定め、上位計画として位置づけることになり、市町村における包括的な支援体制の整備に関する事項が記載事項として追加された。

このように現在の地域福祉は、地域共生社会の実現に向けて、大きな転換期を迎えている。たとえば、地域共生社会については、多様化、複合化している地域の福祉ニーズに応えていく横断的な仕組みの構築に向けた仕組みを検討するため、2019（令和元）年に「地域共生社会推進検討会（地域共生社会に向けた包括的支援と多様な参加・協働の推進に関する検討会）」が設置され、その検討をふまえて2020（令和2）年6月に「地域共生社会の実現のための社会福祉法等の一部を改正する法律」が成立し、この法律に基づいて社会福祉法が改正され、2021（令和3）年4月に施行された。2020年の社会福祉法の改正では、新たに「重層的支援体制整備事業」が創設され、地域住民の複合・複雑化した支援ニーズに対応する包括的な支援体制を整備するために、「属性を問わない相談支援」、「参加支援」、「地域づくりに向けた支援」の3つの支援を重層的に

実施するようになった。

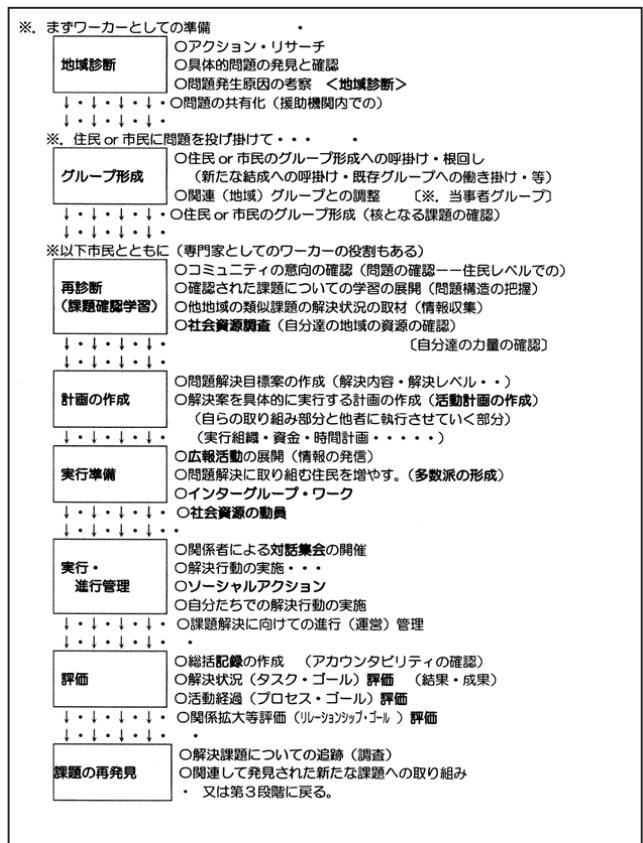
このように地域福祉は、地域共生社会の実現に向けて、大きな転換期を迎えており、さまざまな取り組みが行われている。このような取り組みは、社会福祉法の改正などによって示された制度的な枠組みを、地域共生社会として構築していくことにその目的がある。このような制度的な枠組みを地域福祉において構築していくためには、その前提として、地域の住民が抱えている問題（ニーズ）を明確にしていくことが必要であり、明確にした問題（ニーズ）を市町村の地域福祉やその計画となる地域福祉計画に反映していくことが必要となる。

実際に、筆者は市町村の地域福祉計画の策定に関わっている。策定に関わるなかで、制度としての枠組みが充実しても、実際にそれを利用する住民や世帯が抱えているニーズがそこに反映されていなければ意味がないのではないかと実感している。そこで、本稿では、コミュニティワークにおけるコミュニティの問題解決プロセスを見直し、地域住民が抱える問題（ニーズ）をどのように地域福祉（あるいは地域福祉計画）に反映していくのかという点について、支援者であるソーシャルワーカー<sup>1</sup>が取り組むべき行動や視点を、コミュニティワークにおける問題解決のプロセスを用いて、分析していく。

### 1. コミュニティワークにおける問題解決のプロセス

コミュニティワークによる問題解決のプロセスを見直す方法として、川廷（2013）が示した「コミュニティワークにおける問題解決プロセス」を用いた<sup>2</sup>。川廷（2013）は、コミュニティにおける問題について、2つの側面があることを指摘している。一つは、ごみ処理の問題、交通機関の問題、災害や防犯などの安全性の問題など、地域住民が共通で抱えている問題であり地域社会において解決していくものである。もう一つは、福祉問題として取り上げられることが多く、地域内で支援を必要とする高齢者、障がい者、児童などの福祉的な支援に関するものである。そして、問題解決の方法として、前者については、主に「共同体の組織化」によって問題を解決してくのに対し、後者については、「地域コミュニティ」を問題の解決の手段として用いると指摘している。

地域共生社会の実現は、まさに後者の問題解決の方法であり、多様化、複合化する地域住民の福祉的ニーズに対して、高齢者、障がい者、児童といった従来の



出典：川廷宗之（2013）『大妻女子大学 相談援助演習Ⅳ・テキスト』

図 コミュニティワークにおける問題解決プロセス

縦割りの公的サービスだけではなく、地域コミュニティにおける横断的な資源を活用しながら問題解決を図っていくことになる。このような問題解決のプロセスについて、川廷（2013）は、コミュニティワークにおける問題解決のプロセスとし、コミュニティワークの方法も、原則的にはソーシャルワーク一般のプロセスと変わらず、診断⇒計画⇒実行⇒評価の段階をたどるとしている。しかし、コミュニティワークは、地域住民の問題解決活動の支援という側面を持つため、このプロセスがもう少し複雑になるとし、そのプロセスは、① 地域診断⇒② 問題解決グループの形成⇒③ 問題解決グループによる再診断（課題確認学習）⇒④ 問題解決の計画の作成⇒⑤ 実行準備⇒⑥ 実行・進行（運営）管理 ⇒⑦ 評価⇒⑧課題の再発見、となる。これらの内容を整理したのが、図「コミュニティワークにおける問題解決プロセス」である。次に、その各プロセスの内容について説明していく。

### 2. コミュニティワークの問題解決プロセスの内容

#### ① 地域診断

コミュニティワークにおける問題解決は、地域住民

からの相談に対応するか、専門職の目から見ての地域診断から始まる。第1段階で示された「地域診断」では、問題（ニーズ）を発見するために、地域住民から生活情報の収集や、統計や地図などの間接情報の資料から、当該地域には、どのような問題（ニーズ）があるかを診断する。この診断結果をふまえて、当該問題を支援するかどうかを、ソーシャルワーカーは所属機関で共通理解を図ったうえで、取り組むことを決める。ただし、現実的には、このように取り組む問題（ニーズ）については、行政などから降ろされる形で出てくる場合も少なくないとしている。

## ② 問題解決グループの形成

第2段階「問題解決グループの形成」では、問題を解決するためのグループ「問題解決グループ」を形成するための支援を開始する。基盤となるような問題解決グループがない場合は、グループの設立から支援していく。多くの場合は地域住民からの相談から始まるため、その地域住民（もしくはグループ）を中心に支援を行っていくことになる。行政などから降りてくる課題の場合は、地域住民が取り組みたい課題かどうかを丁寧に精査し、地域住民が取り組みたいような形に調整してから、問題解決グループの形成を図ることが必要となる。

## ③ 問題解決グループによる再診断（課題確認学習）

実際に地域住民自身による問題解決の取り組みが始まるのが第3段階からである。第3段階の「再診断（課題確認学習）」では、問題解決グループ自身が、問題について内容を整理し、様々な検討を加えて、その問題が解決を必要とする問題であること、どのようになれば解決となるのか課題を確認する。その過程において、確認された課題の原因（問題構造）の把握や他の地域における類似した課題の解決状況の取材（情報収集）、問題解決に役立ちそうな地域の社会資源の調査などを行う。また、その過程においては、自分達の問題解決に対する力量がどの程度であるか、自己覚知を迫られることにもなる。

## ④ 問題解決の計画の作成

第4段階の「問題解決の計画の作成」では、まず、問題解決の目標案の作成（解決内容、解決レベルなどのゴールの設定）をしながら、周囲への影響や波及効果を確認しつつ、問題解決に至る経過を踏まえながら計画案をまとめる。この段階で、ソーシャルワーカーは、ゴールを1つに限定するのではなく、いくつかの

ゴールを考えておく。また、終了時における評価を行う際の準備として、評価に対する計画も一緒に立案するように勧めるなどの支援を行っていく。なお、計画の作成は、解決すべき問題が具体的であればあるほど立てやすくなる。

## ⑤ 実行準備

第5段階「実行準備」では、問題解決の具体的な活動計画を実際に展開していく前に、地域の関係者の合意を得るなどの丁寧な準備作業をおこなう段階となる。実行準備での基本目標は、問題解決の内容に関して問題解決に取り組むことに関わる地域住民を増やすことである。福祉問題については、少数の住民の問題である場合も少なくないが、協力者による多数派を形成することがこの段階の目標となると指摘されている。この過程においても、引き続き情報の収集分析などを行うとともに、計画の修正検討を行うこともある。

## ⑥ 実行・進行（運営）管理

第6段階「実行・進行（運営）管理」では、問題解決のための活動として、地域の関係者による対話集会の開催（合意形成）や当該関係者によって合意した解決行動の実施状況の見守り（モニタリング）が中心となることが多い。また、問題を提起した問題解決グループ自身も自ら行くと約束した解決行動を行っていくことになる。

## ⑦ 評価

第7段階「評価」では、一連の問題解決活動の評価をおこなう。評価を行う場合、その根拠となる資料が整理されていないと適正な評価が難しくなる。そのため、あらかじめ評価に必要な記録の作成を行っておく必要がある。この点は、これらの問題解決活動の多くが、公的な活動となるため、アカウンタビリティ（説明責任）に備えておくことも大切であり、その意味でも適正な記録はとても重要である。また、評価は多くの場合、いくつかのカテゴリーで一定の数値指標に基づいて行う場合が多いため、どの程度で問題の解決と見なすかという基準をあらかじめ設定しておく必要がある。

## ⑧ 課題の再発見

第8段階「課題の再発見」では、これら一連の問題解決活動を行ったら、課題についての追跡（調査）のシステムを残しておく必要がある。また、ここでの問題解決グループは一度解散する場合もある。問題解決に取り組んだ実績を踏まえたノウハウを生かして、問

題解決の取り組みに関連させて、発見された新たな課題への取り組みをスタートさせる場合もある。その場合は、ふたたび新たな課題への取り組みとして第3段階に戻ることになる。

以上が川廷 (2013) が示した「コミュニティワークにおける問題解決プロセス」の内容となる。このプロセスをみると、ソーシャルワーカーが、コミュニティワークの始まりとして地域住民が抱える問題 (ニーズ) を発見するのが第1段階の「地域診断」となる。そして、実際にその問題 (ニーズ) を地域住民と共有し、問題解決に向けて取り組みが始まるのは、第3段階の「問題解決グループによる再診断(課題確認学習)」以降となる。地域福祉 (あるいは地域福祉計画の策定) において地域住民の意思が反映されることが重要であることを考慮すると、この第3段階のプロセスは重要である。ソーシャルワーカーが支援者として、コミュニティワークの始まりとして地域住民の問題(ニーズ)を把握するのが第1段階「地域診断」であり、その問題 (ニーズ) を基に、実際に住民による問題解決への取り組みが始まり、ソーシャルワーカーによる地域住民への支援が始まるのが第3段階「問題解決グループによる再診断 (課題確認学習)」ということになる。この2つの過程は、地域住民が抱える問題 (ニーズ) をどのように地域福祉 (あるいは地域福祉計画) に反映していくのかということについて、支援者であるソーシャルワーカーが取り組むべき行動や視点を考える上で重要なプロセスとなる。そのため、次にこの2つのプロセス内容について詳細にみていくことにする。

### 3. 第1段階と第3段階の問題解決プロセスの詳細

まず、第1段階の「地域診断」は、地域での生活を阻害する地域課題や生活課題の内容を調べ、その内容が、当事者あるいは地域にとって、問題解決を必要とする内容であるかどうかを診断することである。ただし、地域診断の場合、内容を福祉問題に限定しないという特徴がある。地域の問題は、地域住民が個人として抱えているマイクロニーズを地域レベルのメゾニーズに転換していかないと、地域で解決すべき問題 (ニーズ) となっていくにくい点に注目しておく必要がある。また、多くの場合、地域で解決すべき課題として、行政などから課題を降ろすようなやり方となる。その場合、地域住民は、当該問題に真に取り組もうとせず、社会福祉協議会など地域に関連する機関のみが動くことになり、真の問題解決につながらない場合が多くな

る。しかし、このような行政などから課題を降ろす場合でも、基本的には丁寧に個人が抱えるマイクロニーズの調査をおこなうなどして、その調査結果や内容と行政などからの問題提起が一致することを確認した上で、地域住民に取り組みを促していくことが必要となる。

次に、第3段階の「問題解決グループによる再診断 (課題確認学習)」である。川廷 (2013) は、ソーシャルワーカーは、第3段階 (それ以降も含む)、住民による問題解決グループの活動に関して、2つの側面からの支援を行うことになると指摘している。一つは、当該活動推進が停滞しないように刺激し、新しい情報を提供して活動に必要な資金や物品等を整えるなど、具体的なサービス提供をしていくことである。もう一つは、当該問題解決グループの求めに応じて、必要な情報や技術を提供していくことである。そのため、ソーシャルワーカーは当該グループメンバーと「われわれ感覚」を持つと同時に、「支援者に徹する」という動き方の使い分けが必要になると指摘している。なお、問題解決グループを計画策定委員会方式や実行委員会方式として組織する場合、委員会を構成するメンバーをどう選出するか、当該委員会は委員会メンバー以外の人をどれだけ巻きこめるか (地域住民をどのように計画策定に巻き込むか)、解決に行政が関わる場合は、行政中心になりすぎないかなど、注意深く組織し支援していくこと必要となる。

以上、第1段階の「地域診断」と第3段階の「問題解決グループによる再診断 (課題確認学習)」を詳細にみてきた。第1段階の「地域診断」では、ソーシャルワーカーは、調査などで地域住民が抱える個人としてのマイクロニーズを捉えることが重要となる。しかし、ソーシャルワーカーは、そのマイクロニーズを単に把握するだけではなく、それを地域レベルのメゾニーズに転換していくことが求められる。また、行政などから課題を降ろすようなやり方においても、ソーシャルワーカーは、その課題が、地域住民が抱えるマイクロニーズと一致しているのか確認していく作業が求められる。

次に、第3段階の「問題解決グループによる再診断 (課題確認学習)」では、ここから実際に地域住民とソーシャルワーカーが問題解決に向けて取り組んでいくことになる。このプロセスやそれ以降においてソーシャルワーカーに求められることは、地域住民の問題に取り組む意識が停滞しないように支援していくことと、ソーシャルワーカーが地域住民と共に協働性を持って

課題に取り組んでいくことである。しかし、問題解決に取り組んでいく過程において、ソーシャルワーカーが問題解決の中心となるのではなく、あくまで問題解決に取り組んでいくのは地域住民であって、ソーシャルワーカーは、それを側面から支援していくという意識を持つことが重要となる。

## 結論

現在、地域福祉は、地域共生社会の実現という大きな転換期を迎えている。そのような状況の中で、地域住民が抱える問題（ニーズ）をどのように地域福祉（あるいは地域福祉計画）に反映していくのかという問題意識に基づいて、支援者であるソーシャルワーカーが取り組むべき行動や視点をコミュニティワークにおける問題解決プロセスを用いて分析してきた。

結論として、まず1つめに、支援者であるソーシャルワーカーは、地域住民が抱える問題（ニーズ）を発見するためにおこなう「地域診断」が重要となる。ソーシャルワーカーは、まず、調査などをおこない地域住民が抱える個人的なマイクロニーズを捉える。そして、その捉えたマイクロニーズを、地域で、もしくは地域福祉で解決していくメゾニーズに転換していくことがソーシャルワーカーには求められる。その際、必要となるのがニーズの共通性と緊急性であると考えられる。共通性は、多くの地域住民が同じように抱える問題（ニーズ）ということであり、緊急性とは、すぐに対応しなければならない問題（ニーズ）ということである。単に地域住民のマイクロニーズを的確に捉えるというだけでなく、それをメゾニーズに転換していくことがソーシャルワーカーには求められる。また、取り組む問題（ニーズ）について、行政などから降ろされる場合においても、地域住民のマイクロニーズとの整合性があるか丁寧に確認していくことが求められる。

2つめに、実際に地域住民と共に地域の問題を解決していく段階では、地域住民と協調性をもつことや支援者であるソーシャルワーカーは、側面的支援に徹するということである。実際に、筆者が地域福祉計画の策定に関わっている市町村では、問題解決グループを計画策定委員会方式として組織している。そのため、委員会を構成するメンバーをどう選出するか、当該委員会は、委員以外の地域住民をどれだけ巻きこむことかという指摘は重要となる。また、現実的な問題解決にあたっては、行政や社会福祉協議会が中心となって問題解決に関わる場合が多く、地域住民が関わること

はそれほど多くはない。そのため、行政や社会福祉協議会が中心になり過ぎないかなど、注意深くみていくことが必要となる。以上が本稿の結論となる。

最後に今後の課題について述べていく。本稿は、地域福祉が地域共生社会の実現に向けて大きな転換期を迎えている現状から、地域共生社会の実現の前提にある地域住民が抱えている問題（ニーズ）を地域福祉や市町村の地域福祉計画にどのように反映していくかという問題意識に基づいて、コミュニティワークにおける問題解決プロセスを用いて分析してきた。本稿は、地域住民が抱えている問題（ニーズ）を反映するというコミュニティワークにおける問題解決プロセスでも、支援前、支援中の段階にあたる。もう一つ地域住民の意思や考えが反映されなくてはならないのが、第7段階「評価」である。この評価についても、行政や社会福祉協議会が、どの程度取り組んできたかという評価になりやすい。実際に評価すべきは、地域福祉による事業やサービスを受けてきた当事者となる地域住民ではないかと考える。今後の課題としては、コミュニティワークにおける問題解決プロセスの支援後の段階にあたる評価について、地域住民の意思や考えを、どのように地域福祉（あるいは地域福祉計画）に反映していくのかという点が今後の課題となる。

## 参考文献

- 川廷宗之（2013）『大妻女子大学 相談援助演習Ⅳ・テキスト』。
- 厚生労働省（2016）「地域共生社会ポータルサイト」(<https://www.mhlw.go.jp/kyouseisyakaiportal/keii/>、2023.09.11 閲覧)
- 厚生労働統計協会編（2018）『国民の福祉と介護の動向 2018/2019』厚生労働協会。
- 南友二郎（2019）「地域共生社会構築に向けた方法論研究—都城市の小地域実践者に焦点を当てて」『桃山学院大学社会学論集』第52巻第2号、63-90。
- 永田祐（2019）編著『よくわかる地域福祉 地域福祉の改革』ミネルヴァ書房。

## 注)

<sup>1</sup> 地域福祉における支援者としては、主にコミュニティワーカーやコミュニティソーシャルワーカーが考えられるが、本稿では広く支援者をとらえるためにソーシャルワーカーとする。

<sup>2</sup> 川廷（2013）による「コミュニティワークにおける問題解決プロセス」を用いた理由としては、川廷氏の研究会に参加し、筆者がこのプロセスの再考を担当し行った経緯がある。

# 情報教育における測定データを活用した 構成主義教育方法の開発

—小学校総合的な学習の時間において—

増尾慶裕\*

Development of constructivist teaching method using measurement data in information education  
—In elementary school Comprehensive study time—

Yoshihiro MASUO

## Abstract

By utilizing measured data in elementary school mathematics education, we develop constructivist educational methods that foster thinking, judgment, and expressive abilities, and develop scientific schemas that are linked to mathematics, science, home economics, and comprehensive learning time. It is something to build. The learning material was set as teaching materials for converting electrical energy into thermal energy in science and home economics education. This research is based on elementary school mathematics education, and is a joint research project that is linked to science education, home economics education, and comprehensive study time. An electric iron used in home economics education was set up as a teaching material that converts electrical energy into thermal energy. Based on the children's existing knowledge, it was activated to enable them to understand and acquire new knowledge. Based on the children's existing knowledge based on their daily lives, have them draw a graph to predict the temperature change of an electric iron over time, and utilize ICT teaching materials to use the measured data values obtained from the iron measurement experiment. The students were then able to instantly create a graph, compare their existing knowledge with the graph obtained from the measurement experiment, and have them think about the comparison. This educational method improved the children's desire to learn about experiments. In the measurement experiment, the children decided on roles within the group and cooperated, allowing each child to learn independently, obtain measurement data, and understand and acquire new knowledge. . . Through the above, we verified the effectiveness of an educational method that utilizes existing knowledge in elementary school mathematics education, science education, and home economics education, and the effectiveness of setting an electric iron that converts electrical energy into thermal energy as a learning subject.

---

\* 静岡福祉大学前特任教授



## はじめに

本研究は、小学校算数教育でのデータ活用により、児童の思考力・判断力・表現力を育成し、理科・家庭科・総合的な学習の時間と連携して、科学的スキーマ（まとまりのある知識構造）を育成する教育方法を構築するものである。

測定データを活用するための学習題材の選定の観点から、まず理科教育について述べることとする。小学校理科教育は、学習指導要領<sup>1)</sup>により、教科目標が以下に定められている。

「自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心情を育てるとともに、自然の事物・現象についての実感を伴った理解を図り、科学的な見方や考え方を養う。」と示されている。小学校の教育課程では理科の履修学年は、3年生から6年生である。

理科「A エネルギー」に関する目標は、物の重さ、風やゴムの力並びに光、磁石及び電気を働かせたときの現象を比較しながら調べ、見いだした問題を興味・関心をもって追究したり、ものづくりをしたりする活動を通して、それらの性質や働きについての見方や考え方を養う。と示されている。

また、「A エネルギー」の「電気の通り道」の学習内容については、以下に示すものである。

乾電池に豆電球などをつなぎ、電気を通すつなぎ方や電気を通す物を調べ、電気の回路についての考えをもつことができるようにする。

- ・ 電気を通すつなぎ方と通さないつなぎ方があること。
- ・ 電気を通す物と通さない物があること。

と示されている。更に、それらの学習内容の取扱いについては、「A 物質・エネルギー」の指導に当たっては、3種類以上のものづくりを行うものとする。と示されている。

そのため本研究では、電気が熱に変化した状態を可視化して、電気を働かせた時の現象を比較しながら調べ、それらの性質や働きについて学習出来ることとした。電気エネルギーを熱エネルギーへの変換に関しては、前教科書<sup>2)、3)</sup>では、ニクロム線を巻いた実験装置が、掲載されていた。しかし、現行の教科書では、その簡易な実験装置は、掲載されれない。そのため、小学校現場では、ドライヤーやトースター等の日常生活で使用されている電気機器を

学習題材として、児童に探求学習として調査させることは多い。

本研究は、小学校算数科教育<sup>4)</sup>、理科教育、家庭科教育<sup>5)</sup>及び総合的な学習の時間<sup>6)</sup>とを連携させた共同研究を実施し、前述のように科学スキーマの育成を目指した研究を構想するものである。

そのため、現在多くの小学校で実施されている探求学習は、日常生活と関連させた探求であるため、本研究の構想に近いものであると考えられる。

## 研究方法

本研究では、家庭科教育と関連させてドライヤーやトースターよりも、更に日常生活に関連しており、科学的に活用できる電気機器としての、電気アイロンを学習題材とした。

本研究の実践は、2023年9月にA小学校6年生で実施した。

児童へのアイロンの設定提示について以下に述べる。

2台のアイロンを児童に提示し、どこが違うかを考えさせた。児童は、感覚的に「色が違う」等の意見を述べていた。この2台のアイロンは、外部から性能や機能の違いは、わかりにくい。1部の児童が、「温度を調べる実験をしてみたら」との意見を述べた。そこで教師の指導したい意図とも合致するため実験を実施し、調査することとした。どのように、実験方法を工夫すればわかりやすいかを児童にも考えさせ、児童の視覚に訴えて学習しやすい教育方法を考案した。

小学校算数教育では、学習指導要領<sup>4)</sup>により、算数(数学)的に表現することについては、算数の学習では、言葉による表現とともに、図、数、式、表、グラフといった算数(数学)的な表現の方法を用いることに特質がある。このような表現を問題解決に活かしたり、思考の過程や結果を表現して説明したりすることで学ぶ。

また、量の把握とその測定の方法の理解については、身の回りにある2つのものを比較する場合、比較対象となるものの属性に着目し、その属性について数値化して表すことがある。算数で学ぶ量の把握における測定とは、幾つかのものを比較する必要から、ものの特徴を捉えてそれを測り取り、数値化して表すことである。この意味で、量の把握における

測定とは、ものの属性に着目し、単位を用いて量を捉え、その単位で測り取った数値に対応させることである。

即ち本研究におけるアイロンの温度は、「温度」という属性で単位とする大きさを決めて測定し数値化できる。

算数（数学）的には、量の測定とは、ものの集合から実数の集合への関数であるとみることができると。

このようなものの属性の数値化においては、ものの属性を直接比較することと、さらに、指導事項のそれぞれのまとまりについて、算数（数学）的な見方・考え方や育成を目指す資質・能力に基づき、算数教育においては、領域を「A数と計算」、「B図形」、「C測定」、「C変化と関係」及び「Dデータの活用」の五つの領域とされている。低学年は「A数と計算」、「B図形」、「C測定」及び「Dデータの活用」の四領域とされている。と示されている。

そこで、算数の学習内容として「C変化と関係」は、既に学習内容の領域であるため、本実験は、6年生での実施とした。

「C測定」の領域のねらいは、次の3つに整理することができる。

- ・身の回りの量について、その概念及び測定の原理と方法を理解するとともに、量についての感覚を豊かにし、量を実際に測定すること
- ・身の回りの事象の特徴を量に着目して捉え、量の単位を用いて的確に表現すること
- ・測定の方法や結果を振り返って数理的な処理のよさに気づき、量とその測定を生活や学習に活用しようとする態度を身に付けること

「C測定」の領域で働かせる算数（数学）的な見方・考え方に着目して内容を整理すると、以下の四つにまとめることができると示されている。

- ・ 量の概念を理解し、その大きさの比べ方を見いだすこと
- ・ 目的に応じた単位で量の大きさを的確に表現したり比べたりすること
- ・ 単位の関係を統合的に考察すること
- ・ 量とその測定の方法を日常生活に生かすこと

また、「C変化と関係」の領域のねらいは、次の3つに整理することが出来る。

- ・ 伴って変わる2つの数量の関係について理解し、変化や対応の様子を表や式、グラフに表したり読み取りするとともに、2つの数量の関係を比べる場合について割合や比の意味や表し方を理解し、これらを求めたりすること

そこで、「C変化と関係」の学習内容で示されているために、本実験では、時間と温度の変化の関係で実施した。

次に「C変化と関係」の領域で働かせる算数（数学）的な見方・考え方に着目して内容を整理すると、次の3つにまとめることができる。

- ① 伴って変わる二つの数量の変化や対応の特徴を考察すること
- ② ある二つの数量の関係と別の二つの数量の関係を比べること
- ③ 二つの数量の関係を日常生活に生かすこと

そこで、本研究では折れ線グラフという算数（数学）的な表現を用いて、考察することとした。

算数（数学）的な見方・考え方は、

- ・ 2つの数量の関係などに着目して捉え
- ・ 根拠を基に筋道を立てて考えたり、統合的・発展的に考えたりすること
- ・ 伴って変わる2つの数量の変化や対応の特徴を考察すること
- ・ ある2つの数量の関係と別の2つの数量の関係を比べること

これらにより、2つの数量の関係を考察することである。

そこで本実験では、学習指導要領に基づき、児童が感覚だけでは無く、算数（数学）的な観点から児童の視覚に訴えて学習出来る発展的な教育方法を考案し設定した。それは、2台のアイロンの温度変化を測定して、その測定結果をグラフ化し、視覚教材として活用する方法である。そのために、アイロンの底面を専用の温度計で測定し、10秒毎に、温度を読み取れるように測定する実験を行うことが必要である。10秒毎に測定した温度値データをコンピュータに入力し、瞬時にグラフ化出来るようにした。コンピュータをICT教材として有効に活用するには、ソフトウェアが重要である。市販のソフトウェアでは、その機能を有するものはない。そこで

児童が簡単な操作で学習出来るソフトウェアの開発が必要である。そのため学習専用のソフトウェアを開発した。本ソフトウェアは学習専用コンピュータプログラミング言語のC言語で開発したものである。本ソフトウェアの特徴は、児童が簡単に操作出来、測定値データを入力すると同時に、瞬時にグラフ化され表示されるように開発した学習専用ソフトウェアである。

児童が本実験を行い、測定データを得るには、児童1人では、実施することは出来ず不可能である。そこで、児童5名程度の人数でグループ(班)を編成し、そのグループ(班)で役割分担を決めて、協同学習することにより、実験が成立して測定データを得ることが出来るようにした。また本実験ではアイロンの温度変化により、火傷の危険性を伴う。そのために、児童の安全を第一考え注意して実験させるように指導した。次に、児童それぞれの役割分担を示す。役割分担の係は、①アイロンを持つ係、火傷等の安全のため、手袋を装着させる。②温度計を持つ係、同様に手袋を装着させる。温度を読む係、温度計に表示される測定温度のデジタルデータを声を出して読む。④コンピュータ入力係、温度を読む係が、声を出して読んだ測定データを、コンピュータに入力する。⑤時計係、10秒毎に、ストップウォッチ等の時計を見て「10秒」「10秒」又は、「測って」「測って」と言い、③の温度を読む係に測定指示を出す。⑥記録係、温度を読む係が読んだ測定値データを紙に記録する。これは、④のコンピュータ入力係が入力に失敗した時のために、紙に記録して、実験終了後でも、測定値データを④のコンピュータ入力係をバックアップするためである。以上の係を分担して、協同学習で測定実験が出来るように工夫した。本ソフトウェアの開発は、児童の算数・理科教育を適切に支援出来る教材開発であると考えられた。

### 結果

小学校教育現場では、ICT機器を授業に導入することが求められている。その観点からも本研究は、ICT機器を効果的に学習指導に活用して視覚的に学習が出来る教材開発である。これらの実験方法により、児童の学習意欲を高め、理解を促進させることが出来た。

本実験方法は、児童が役割分担を決め協力しあって協同学習を行うもので、小学校での実験として、有効性が高いと考えられた。本実験は、児童から「わかりやすかった」との回答が多かった。

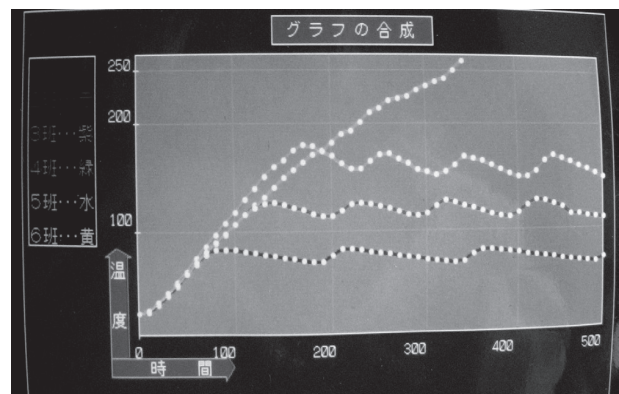
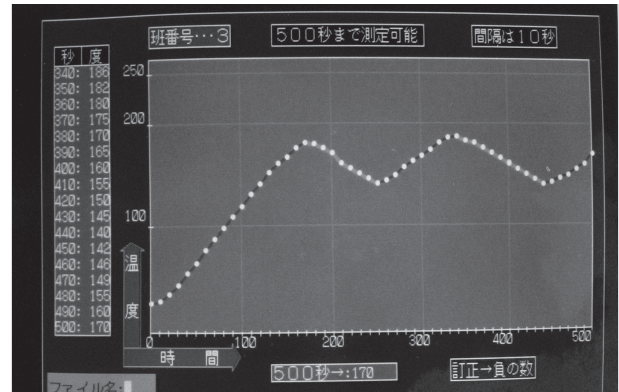


図1 (上) 測定したデータをグラフ化した画面

図2 (下) 条件が異なる測定データを合成したグラフの画面

本学習指導は、教育方法の側面から児童の既有知識を日常生活の経験から活性化させて予想グラフを考えさせ、児童がその予想と実験結果の比較を行い、児童の理解を促進させ、新しい知識を獲得させる有効な教育方法である。

以上により、児童の主体的な学習を支援することにより、アクティブ・ラーニングを実践することが出来、構成主義学習を構築することが出来たと考えられる。

理科教育「A エネルギー」における電気エネルギーを熱エネルギーに変換する学習指導を小学校で実施したものであり、本授業は算数教育・理科教育と家庭科教育及び総合的な学習の時間との協同学習と位置づけた。そのため学習題材は、家庭科教育において、日常生活で身近に使用される電気アイ

ロンを設定したものである。算数教育における教育方法として、児童の日常生活での既有知識を活用した。人間が新たな知識を理解することは、古い既有知識を基に理解出来るというスキーマ理論を適用した。そのために、児童に日常生活の既有知識からアイロンは、時間経過すると温度は、どのように変化すると考えられるかを予想させ、予想グラフを考えさせた。これは理科教育における電気エネルギーがどのように熱エネルギーに変化していくのかの過程である。各児童が予想し、グループ内で意見交流した後、各グループでの予想をクラス内で意見発表し実験した。

実験は、グループ・班内で主体的に役割分担を行い、児童が積極的に取り組んだ。実験は、ICT機器を活用して児童が主体的にグループで協力した。その測定温度をICTで瞬時にグラフ化し視覚的に学習できるように開発した。既有知識との比較により、児童が主体的に学習に取り組み、新しい理解の獲得が促進され、既有知識を基にした新しい知識を構成することが出来た。児童の既有知識との比較により、主体的に学習に取り組み、理解が促進され、アイロンの内部には、布が焦げないように、温度を一定にする自動温度制御装置が組み込まれていることが理解出来た。これは児童が既有知識を基にした新しい知識を構成することが出来たものと考えられた。

### 考察

小学校算数、理科教育において、家庭科教育及び総合的な学習の時間を連携を図った教育方法の開発を行った。算数教育におけるデータの活用の観点から、それらのデータを分析し、グラフの形状を考察して、アイロンの仕組みや働きを考察できた。これにより思考力や判断力の育成に繋げることが出来た。これらの教育方法が有効であった要因は、以下の4点であろう。

- 1) 児童の既有知識を活性化した学習指導。
- 2) 児童が役割分担を行い、協力して主体的に実験を行い、測定データを得られたこと。
- 3) 学習目標に対応したソフトウェアを開発して、児童が簡単な操作で使うことが出来るソフトウェアを開発し、ICT機器を有効に活用したこと。
- 4) 児童はデータを活用して考察が出来たこと。

以上により児童が、構成主義学習指導として協同

で対話的な学習が出来た。

ソフトウェアを開発によりICT教材を効果的に活用して、測定データをグラフ化し、教師が教え込む教育でなく、児童同士が対話的に学習して考えることが出来るアクティブ・ラーニングとしての構成主義的な学習指導を設定出来た。

児童同士がグループや班内で対話しての学習をどのように設定するのか、また教師が教える指導をどのように設定するのかが重要である。算数教育のデータ活用、グラフ化が理科教育での実験学習活動の質を向上させることが出来たものと考えられる。本学習指導では、効果的に教科を連携した教育方法を展開することが出来たと考えられるであろう。

### おわりに

今後、算数教育は、理科教育、家庭科教育及び総合的な学習の時間と連携を図り、日常生活でのデータを活用して、確かな算数教育の学力育成を行い、よい日常生活に活かす事が出来る科学スキーマの育成を充実させ発展を図りたいと考える。本研究における児童の学力育成については、続報において発表する予定である。

### 引用文献 参考文献

- 1) 文部科学省 小学校学習指導要領解説 理科編 2017
- 2) わくわく理科5 啓林館
- 3) わくわく理科6 啓林館
- 4) 文部科学省 小学校学習指導要領解説 算数科編 2017
- 5) 文部科学省 小学校学習指導要領解説 家庭科編 2017
- 6) 文部科学省 小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編 2018
- 7) 増尾慶裕 生徒の学力形成を支援する構成主義的学習指導モデルの開発 風間書房 2008
- 8) 中原忠男 算数・数学教育における構成的アプローチの研究 聖文社 1995
- 9) 増尾慶裕 既有スキーマを活用した構成主義学習指導 蒼空出版 2020
- 10) 増尾慶裕 児童・生徒の学力を育成する教育方法 栄文堂 2015
- 11) Lawler, E. E. III, Motivation in work orga-

nizations. Brooks/Cole. (1973)

12) Bloom, B.S. Hastings, J.T. & Madaus, G.F. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. McGraw-Hill. (1971)

13) Baldwin, T.S. Evaluation of Learning in Industrial Education. McGrawHill. pp.870-874. (1971)

14) 梶田叡一. 教育における評価の理論Ⅱ 学校学習とブルーム理論. 金子書房. pp.153-84. (1994)

15) Rumelhart, D.E. & Ortony, A. The representation of knowledge in memory. In Anderson, R.C. Spiro, R. J. & Montague, W. E. (Eds.), Schooling and the acquisition of knowledge. Lawrence Erlbaum Associates. (1977)

16) Rumelhart, D.E. Schemata : The building blocks of cognition. In R.J. Spiro, B.C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), Theoretical issues in reading comprehension. Lawrence Erlbaum Associates. (1980)

# 地域ケア推進会議と個別会議の連動性と課題について

## 市町行政機関のインタビュー調査から見えてきたこと

榎木博之

Interconnection and Challenges between Community Care Promotion Meetings and Individual Meetings:  
Findings from Interviews with Municipal Government Entities

Hiroyuki Naraki

### 要旨

地域ケア会議の課題について、委託型の地域包括支援センターが行う地域ケア会議の限界とジレンマ（榎木 2023）についても明らかにしているが、市町行政機関が実施する地域ケア推進会議の課題と方法については明らかにされていない。本論では、市町行政機関における地域ケア推進会議の課題、及び地域ケア個別会議と地域ケア推進会議が連動し資源開発・政策形成に繋げていくための方法を明らかにしていくことを目的としている。

地域ケア推進会議の課題は、会議の実施目的・方法を明確にしておくこと、参加者が会の目的を理解していること等であった。地域ケア推進会議を資源開発・政策形成に繋げていくための方法として、他の協議体と連動し地域課題を共有していくこと、個別課題となっている個々のケースを理解して現場の問題意識を会議に繋げていくことができる人が参加すること等が考えられる。

### はじめに

地域ケア会議は、地域包括ケアシステム構築の方法の一つとして、2012（平成 24）年から各市区町村で実施されることとなった。2011（平成 23）年介護保険法改正の中で、地域包括支援センターは包括的支援事業を実施するため、介護サービス事業者、医療機関、民生委員等の関係者と連携することの努力義務が規定された。（介護保険法第 115 条の 46 第 5 項）

2012（平成 24）年 4 月に出了された地域支援事業実施要綱（「地域支援事業の実施について」）の中で、多職種協働による地域包括支援ネットワークの構築のための一つの手法として、「地域包括支援センター（または市町村）が、行政職員、地域包括支援センター職員、介護支援専門員、介護サービス事業者、医療関係者、民生委員等を参集した「地域ケア会議」を設置・運営する」<sup>1)</sup>としている。2013（平成 25）年 3 月に出了された「地域包括支援センターの設置運営について」の中でも、地域包括支援ネットワークを構築する手法として、「『行政職員をはじめ、地域の関係者から構成

される会議体』（地域ケア会議）を、地域包括支援センター（又は市町村）が主催し、設置・運営する」<sup>2)</sup>と地域ケア会議が位置付けられている。2018（平成 30）年の介護報酬改定では、訪問介護（生活援助）の回数の多いケアプランについて、地域ケア会議にて検証することも位置付けられ、自立支援・重度化防止の方法の一つにもなっている。

地域ケア会議の目的は、「地域包括支援センターの設置運営について」の中で、以下のように明示している。

#### 地域ケア会議の目的

個別ケースの支援内容の検討を通じた、

- (i) 地域の介護支援専門員の、法の理念に基づいた高齢者の自立支援に資するケアマネジメントの支援
- (ii) 高齢者の実態把握や課題解決のための地域包括支援ネットワークの構築
- (iii) 個別ケースの課題分析等を行うことによる地域課題の把握

イその他地域の実情に応じて必要と認められる事項

地域ケア会議は、個別事例の検討をとおして、個別事例の解決、地域のネットワーク形成、地域課題の把握、資源開発、政策形成を目的としているのである。

地域ケア会議の機能として、個別課題解決機能、ネットワーク構築機能、地域課題発見機能、地域づくり・資源開発機能、政策形成機能の5つがある。これらの機能が相互に関係し合い、循環していくこととなっている。地域ケア会議は個別ケースを検討する「地域ケア個別会議」と地域課題を検討する「地域ケア推進会議」の2種類ある。地域ケア推進会議は「地域づくり、資源開発、政策形成等で対応することによって地域課題を軽減・解決して、地域包括ケアを推進」<sup>3)</sup>することが目的となる。そして地域ケア個別会議と地域ケア推進会議が連動していくことが不可欠である。

しかし地域ケア個別会議と地域ケア推進会議との連動については課題が指摘されている。檜木(2021)は、地域ケア個別会議が「圏域の地域課題が市全体の課題に繋がってこないこと、そのため政策形成までに至らないこと」<sup>4)</sup>とし、地域ケア推進会議と連動していない現状を指摘している。筆者が2021年度に行った委託型の地域包括支援センターへのインタビュー調査の結果からも「地域ケア個別会議が地域ケア推進会議と連動しておらず、本来の目的である政策形成に繋がっていない」<sup>5)</sup>と問題提起している。

先行研究では、地域ケア個別会議と地域ケア推進会議が連動しておらず、資源開発、政策形成まで行っていないという課題があることを明らかにしている。その背景として、「地域ケア会議が資源開発や政策形成へと展開しない問題点は、地域包括支援センターというよりも、市区町村の問題が大きい」<sup>6)</sup>(春名・越智 2019)等が指摘されている。地域ケア推進会議と連動していないことで、委託型の地域包括支援センターが行う地域ケア個別会議の限界とジレンマ(檜木 2023)についても明らかにしている。

本論では、市町村における地域ケア推進会議の課題、及び個別地域ケア会議と地域ケア推進会議が連動し資源開発・政策形成に繋げていくための方法を明らかにしていくことを目的とする。

## 研究方法

A 県内の介護保険制度の市町村(3か所)に個別でインタビュー調査を行った。調査対象3か所の選定方法は、2021年度に調査を行った委託型地域包括支援セ

ンターのある市町村以外であること、実施している地域ケア会議に課題を感じていること、とした。インタビューは、対面で実施し、ICレコーダーに録音、その後、文字起こしを行った。

分析方法は、文字起こししたデータをラベル化していき、類似性を持ったラベルをサブカテゴリに分けた。そしてサブカテゴリを更に類似性を持ったカテゴリに再編し、表札を作成していった。その後、表にまとめて分析を行った。

インタビューは半構造化面接とし、インタビュー質問項目は以下のとおりである。事前にインタビュー質問項目を提示し、同意を得ておくこととした。

### 質問項目

- ・過去3年間の地域ケア推進会議の開催状況(年間の回数、開催テーマ、参加者の職種)について
- ・地域ケア推進会議の効果について
- ・地域ケア個別会議と地域ケア推進会議の連動方法について
- ・地域ケア個別会議を実施する上での課題について
- ・圏域の地域課題と市町村の地域課題について
- ・地域ケア会議を資源開発・政策形成に繋げるための方法について

倫理的配慮として、インタビュー対象者に、事前に書面にて以下の事柄を説明し、同意を得た。①研究概要とインタビュー質問項目、②調査への協力は任意であり調査実施途中であっても辞退できること、③不参加や中途での辞退によって対象者に不利益が及ぶことはないこと、④調査結果は研究目的のみに使用すること、⑤得られた情報はデータや個人が特定されないよう処理すること、⑥データは施錠できるところに保管し、取り扱いは研究者のみが行う。

これらの説明は調査実施当日にも確認し、同意書を書面で回収することで研究活動への同意を得たこととした。同意書は2部作成し、研究実施者と研究協力者の双方がもつようにした。得られたデータを電子記憶媒体で保存する際にパスワード保護を行った。データは研究者である檜木が管理し、研究終了後は、データを5年間保存し破棄することとした。静岡福祉大学研究計画倫理審査に申請し、令和4年10月14日に承認を得ている。(承認番号 SUW22-9)

## 研究結果

### 1 地域ケア推進会議の位置づけ

各地域の地域ケア推進会議の位置づけは以下のとおりである。（表 1）A 市のように地域ケア個別会議から圏域ごとの課題を整理し、地域ケア推進会議に繋げていくところがあれば、B 市・C 市のように、これまで地域で行ってきた会議を地域ケア推進会議として位置づけているところもあった。

表 1 地域ケア推進会議の位置づけ

A 市	総合相談の中から個別会議に当たるケースがあれば地域ケア個別会議を開催する。その後、包括圏域ごとのネットワーク会議が位置づけられていて、圏域の課題を整理していく。その上に、地域包括支援センターの主任介護支援専門員の分科会があるので、各包括圏域から寄せられた課題を取りまとめ、第 1 層、第 2 層の協議体も加わり、最終的に市の地域ケア推進会議があり、ボトムアップ形式で実施している。
B 市	主任介護支援専門員の集まりを年 12 回行っていて、その中の数回を地域ケア個別会議で上がった地域課題に沿った内容にしている。年に数回行う地域づくり会議の最後の回を地域ケア推進会議として位置づけている。
C 市	地域ケア会議の運営マニュアルを作成し、それぞれの会議が、地域ケア個別会議なのか、地域ケア推進会議なのかという枠組みを明確にしている。地域ケア推進会議として当たるのが、生活支援体制整備事業の第 1 層の協議体、認知症に関する研究会、権利擁護ネットワーク会議、地域包括支援センターの連絡会等を位置づけている。

## 2 地域ケア推進会議の課題と連動性の方法

「地域ケア推進会議の課題」と「地域ケア個別会議との連動性の方法」の 2 つに分類した。

### （1）地域ケア推進会議の課題

地域ケア推進会議の課題のカテゴリとして①「地域ケア推進会議の実施方法」②「個別会議との連動性」③「参加者の意識」の 3 つに分類した。

①「地域ケア推進会議の実施方法」のサブカテゴリとして、「会議の位置づけ」「会議の目的のズレ」とした。

サブカテゴリ「会議の位置づけ」の具体的意見とし

て「地域ケア推進会議についての取り決めが、きちんとできてない」「最終確認してもらうようなイメージになっていて、ここで決めるとするのが難しい」「地域ケア推進会議で行うべき内容が網羅されてなくて、地域包括支援センターの活動報告にとどまっている」「高齢者部門だけではなくて、市全体でどうしましょうみたいなところまでに繋がりにくい体制になっている」「地域ケア推進会議についての取り決めが、市のほうできちんとできてない」「地域ケア会議のマニュアルを作ったが、それに縛られて難しいこともあった」等があった。

サブカテゴリ「会議の目的のズレ」の具体的意見として、「地域ケア推進会議を開催しているが、機能していない」「会議の目的や役割がきちんと整理されていないで、ただ、今困ってるケースについての話し合い、情報交換で終わりがちである」「課題の共有で終わってしまう」等があった。

②「個別会議との連動性」のサブカテゴリとして、「個別事例の解決に留まる」「資源開発・政策形成まで繋がらない」の 2 つとした。

サブカテゴリ「個別事例の解決に留まる」の具体的意見として「個別のケアのところの解決になってしまっていて、地域の課題まで出すことができていない」「個別会議で、そのケースごとの会議は終わってしまっているという状況」「個別ケアのところの解決になってしまっていて、地域の課題まで出せてるかと言われると、そこまで至っていない」等があった。

サブカテゴリ「資源開発・政策形成まで繋がらない」の具体的意見として「地域課題から資源開発等の具体的な話に持っていくことが現状難しい」「ボトムアップできているが、ここで終わってしまっている状況」「施策とか資源開発に繋がってないので、事業者としては意味があるのかというような思いも出てきてしまっている」等があった。

③「参加者の意識」のサブカテゴリとして「会議の目的の理解」「地域課題への意識」の 2 つとした。

サブカテゴリ「会議の目的の理解」の具体的意見として「地域ケア推進会議として行っているが、参加者にもそのような認識がない」「会議の目的が分からなくなってしまふ」「結局似たようなメンバーがいろんな会議に出ているので、会議の目的、役割をきちんと整理されていない」等があった。

サブカテゴリ「地域課題への意識」の具体的意見と



して「地域課題として参加者が意識するところは、まだ課題がある」「思考過程が個別で終わってしまう。自分の困ったケースをどうにかしたいという意識」「こういうのが困ってるよねという返事は返ってくるが、それを地域課題として意識して、それを施策化しようという話にはなっていない」等があった。

表2 地域ケア推進会議の課題

カテゴリ	サブカテゴリ	具体的意見
地域ケア推進会議の実施方法	会議の位置づけ	「地域ケア推進会議についての取り決めが、きちんとできていない」 「最終確認してもらおうようなイメージになっていて、ここで決めるというのは難しい」等
	会議の目的のズレ	「地域ケア推進会議を開催しているが、機能していない」 「会議の目的や役割がきちんと整理されていないで、ただ、今困ってるケースについての話し合い、情報交換で終わりがちである」 「課題の共有で終わってしまう」
個別会議との連動性	個別事例の解決に留まる	「個別のケアのところの解決になってしまっていて、地域の課題まで出すことができていない」 「個別会議で、そのケースごとの会議は終わってしまったという状況」等
	資源開発・政策形成に繋がらない	「地域課題から資源開発等の具体的な話を持っていくことが現状難しい」 「ボトムアップできてくるが、ここで終わってしまったという状況」等

参加者の意識	会議目的の理解	「地域ケア推進会議として行っているが、参加者にそのような認識がない」 「会議の目的が分からなくなってしまう」
	地域課題への意識	「地域課題として参加者が意識するところは、まだ課題がある」 「思考過程が個別で終わってしまう」等

(2) 地域ケア個別会議との連動性の方法

地域ケア個別会議との連動性の方法のカテゴリとして①「地域ケア推進会議の位置づけ」②「他の協議体との連動」③「現場の問題意識」の3つに分類した。①「地域ケア推進会議の位置づけ」のサブカテゴリは「地域ケア推進会議の位置づけの明確化」「会議の参加者」の2つとした。

サブカテゴリ「地域ケア推進会議の位置づけの明確化」の具体的意見として「政策形成に新しくつながってるわけではないが、計画の中には盛り込んで」「地域ケア会議として認める最低限の条件というか、やってもらいたいこと、意識してほしいことを示さなくてはいけないと感じている」「地域ケア推進会議と位置付けていた中でつながりが見えてきて、連動できるようになってきた」「地域ケア推進会議をきちんとした形で推進会議として参加者に分かるような形で開催した上で、課題を抽出して課題解決に向けて議論を行う」「会議ごとの役割を整理していく」等があった。

サブカテゴリ「会議の参加者」の具体的意見として「地域ケア推進会議を各専門職・機関の代表が会議に参加しているが、このメンバーで決定することは難しい」「地域ケア推進会議はこのような会議だと取り決めて、それに関わる人たちが参加するほうがよい」等があった。

②「他の協議体との連動」のサブカテゴリは「第1層・2層協議体等との連動」「他部署との連動」の2つとした。

サブカテゴリ「第1層・2層協議体等との連動」の具体的意見として「第1層の協議体で話し合った内容を地域ケア会議等でという動きが今後できてくるといい」「2層の協議体の場でもう少し住民の声を取り入れ

て、具体的にこういうことできる等のように、もめるような場になっていくといい」「地域ケア推進会議の中で解決できない課題については、市の他の会議に繋げていくような仕組みにしたい」等があった。

サブカテゴリ「他部署との連動」の具体的意見として「今まで福祉部門が抱えてたが、別の部門を巻き込んでいる」「福祉企画課のほうだけで収まらずに、他の課も考えていかないと解決しないというふうな状況が現場レベルで起こっている」「結局他の課にもまたがってくるような課題が結構あるので、そういった所と、どう課題を共有して進めていくか」等があった。

③「現場の問題意識」のサブカテゴリは「現場の問題をボトムアップする仕組み」「問題意識の共有化」「成功体験の積み重ね」の3つとした。

サブカテゴリ「現場の問題をボトムアップする仕組み」の具体的意見として「ボトムアップをするのだという意識はある」「現場で困ってることを、課題として上げていって、その課題解決するために社会資源開発や政策形成につなげていくという部分の、現場レベルでないと繋がってこない」等があった。

サブカテゴリ「問題意識の共有化」の具体的意見として「3 職種の会議の中で、その専門職の視点で見た時に、これが課題だということが出てくる」「お互いの地域包括支援センターが自分の所だけではなくて、お互いに協力し合いながら、みんなで確認して回るみたいな感じで、今やっている所もある」等があった。

サブカテゴリ「成功体験の積み重ね」の具体的意見として「サービスの適正な提供みたいなものが資源開発によってできるようになってきている」「ケースについてはいろいろと改善されたり、関係者間で共有ネットワークづくりができたりと個別ケース単独で見ればある」「個別にまた専門職と連絡を取り合って、困った時に相談するというような、顔つなぎ、ネットワーク形成には繋がってる」等があった。

表 2 地域ケア個別会議との連動性の方法

カテゴリ	サブカテゴリ	具体的意見
地域ケア推進会議の位置づけ	地域ケア推進会議の位置づけの明確化	「計画の中に位置づけている」 「地域ケア会議として認める最低限の条件と いうか、やってもらいたいこと、意識してほ

		しいことを示さなくては いけない」 「地域ケア推進会議と位置付けていた中でつながりが見えてきて、連動できるようになってきた」等
	会議の参加者	「地域ケア推進会議を各専門職・機関の代表を会議に参加しているが、このメンバーで決定することは難しい」 「地域ケア推進会議はこのような会議だと取り決めて、それに関わる人たちが参加するほうがよい」等
他の協議体との連動	第1層・2層協議体等との連動	「1層の協議体で話し合った内容を地域ケア会議等という動きが今後できてくるという」 「2層の協議体の場でもう少し住民の声を取り入れて、具体的にこういうことできる等をもめるような場になっていくといい」
	他部署との連動	「今まで福祉部門が抱えてたが、別の部門を巻き込んでいる」 「福祉企画課のほうだけで収まらずに、他の課も考えていかないと解決しないというふうな状況が現場レベルで起こっている」
現場の問題意識	現場の問題をボトムアップする仕組み	「ボトムアップをするのだという意識はある」 「現場で困ってることを、課題として上げていって、その課題解決

		<p>するために社会資源開発や政策形成に繋げていくという部分の、現場レベルでないと繋がってこない」等</p>
問題意識の共有化		<p>「3 職種の会議の中で、その専門職の視点で見た時に、これが課題だということは出てきてる」</p> <p>「お互いの地域包括支援センターが自分の所だけではなくて、お互いに協力し合いながら、みんなで確認して回るみたいな感じで、今やっている所もある」等</p>
成功体験の積み重ね		<p>「サービスの適正な提供みたいなものが資源開発によってできるようになってきている」</p> <p>「ケースについてはいろいろと改善されたり、関係者間で共有ネットワークづくりができたりと個別ケース単独で見ればある」等</p>

②個別課題から地域課題へ連動し、資源開発・政策形成に繋げていくことについては、地域ケア個別会議から地域課題を明らかにできていないことの指摘があった。地域課題が明らかになっていなければ、地域ケア推進会議を行っても資源開発・政策形成に繋げていくことは困難である。そのため地域ケア個別会議が個別の課題の解決に留まらず、地域課題を明確にしていくことの意識が必要になると考える。

③地域ケア推進会議に参加する者が目的を意識して臨むことについては、地域ケア推進会議の参加者が、会議の位置付けや目的を意識しないで参加すると資源開発・政策形成に繋げていくことは困難である。参加する者が地域ケア推進会議の市町村としての位置付け、本来の目的を理解して会に臨むことが重要である。

個別会議との連動性の方法は、①地域ケア推進会議の目的に沿ったメンバーが参加すること、②地域ケア会議だけではなく、他の会議体とも連動していくこと、③個別課題から地域課題を明らかにし資源開発・政策形成に繋げていく体験を共有していくこと、の3点にまとめることができる。①の地域ケア推進会議の目的に沿ったメンバーが参加することについては、市町村内で位置づけた地域ケア推進会議の目的を達成するための参加者は誰なのかも含めて検討する必要がある。各機関の代表者が集まって行われると、個別のケースであがっていた問題意識が共有されず、単なる報告会で終わってしまうことがある。そうではなく地域ケア推進会議の本来の目的である資源開発・政策形成に繋げていくために、個別課題から地域課題を明らかにし、課題を解決するために何が必要なのか、という問題意識を持った者が参加していく必要があると考える。地域ケア個別会議と地域ケア推進会議で、温度差が生まれないような参加者であれば、連動した会議になると考える。

②の地域ケア会議だけではなく、他の会議体とも連動していくことについては、インタビューで指摘があった生活支援体制整備事業の第1層・第2層協議体との連動だけではなく、世帯で考えると高齢者分野だけでは解決できず、他の分野の機関・専門職との連動も欠かせなくなっている。複合的な課題を解決するための重層的支援体制整備事業の重層的支援会議との連動は、今後欠かせなくなっていくのではないかと考える。そのために各市町村が生活支援体制整備事業の第1層・第2層協議体や重層的支援体制整備事業の重

### 考察

地域ケア推進会議の課題は、①地域ケア推進会議を市として明確に位置づけ・目的を明確にしていくこと、②個別課題から地域課題へ連動し、資源開発・政策形成に繋げていくこと、③地域ケア推進会議に参加する人が目的を意識して臨むこと、の3点にまとめることができる。①の地域ケア推進会議を市として明確に位置づけ・目的を明確にしていくことについては、既存の会議を地域ケア推進会議に当てはめて実施していたり、各機関の代表者会議として課題の共有で終わってしまったりして、地域ケア推進会議本来の目的が曖昧なまま実施している状況があった。市として地域ケア推進会議の本来の目的を明確に位置付けて実施していくことを、まずは行っていく必要がある。

層的支援会議と地域ケア推進会議等との位置付け、連動していくための方法を明確にしていくことが必要になると考える。

③の個別課題から地域課題を明らかにし資源開発・政策形成に繋げていく体験を共有していくことについては、地域ケア個別会議、地域ケア推進会議に関わる人たちが、地域ケア会議の本来の目的を実感するために、成功体験を積み重ねていくこと、それを共有していくことが必要である。このことをとおして地域ケア個別会議と地域ケア推進会議のそれぞれの目的を共有することができ、そして連動していく方法を各市町村で明確にすることができるのではないかと考える。

本論は、地域ケア会議の実施機関である市町村の担当者のインタビュー調査から地域ケア推進会議の課題、地域ケア個別会議との連動性について明らかにしてきたが、調査対象者が一部のため、一般化するところまでは至っていない。そのため地域ケア会議を実施する機関に地域ケア個別会議と地域ケア推進会議との連動について等、引き続き調査を行っていきたいと考えている。

今回の調査に協力いただいた各市町村の担当者に感謝したい。

#### 文献

- 1) 厚生労働省老健局長通知「地域支援事業実施要綱（『地域支援事業の実施について』）」2013年4月
- 2) 厚生労働省老健局振興課長ほか連名通知「『地域包括支援センターの設置運営について』」2013年3月
- 3) 一般財団法人長寿社会開発センター「政策形成につなげる地域ケア会議の効果的な活用の手引き」2023年5月 P3
- 4) 檜木博之「地域包括支援センターが地域ケア会議を実施する上での課題～A 地域包括支援センターの取り組みから見えてきたこと～」社会福祉士静岡 20号（2021.5）P15
- 5) 檜木博之「委託型地域包括支援センターが行う地域ケア会議の効果と課題ーインタビュー調査から見えてきたことー」静岡福祉大学紀要（2023年3月）P6
- 6) 春名苗・越智紀子「地域ケア会議における地域包括支援センターと市区町村の役割」花園大学社会福祉学部研究紀要第27号（2019.3）P17

# 学習指導要領における「資質・能力」の意味について

## —育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会の議論からの考察—

齋藤 剛 野津一浩<sup>1)</sup>

Understanding "Competency" in the 2017 Announced Curriculum Guidelines: Reflections on Educational Goals, Content, and Evaluation Based on Desired Competencies - Insights from Review Committee Discussions

Tsuyoshi Saito Kazuhiro Nozu

1) 静岡大学教育学部 (Faculty of Education, Shizuoka University)

本論文では、今次の学習指導要領の軸となっている「資質・能力」の解釈について、学習指導要領改訂につながる論点整理を行った 13 回に渡る「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」の議論と参考資料をもとにして、「資質・能力」の解釈、重要性、そして教育目標・内容との関連性について考察を行った。その結果、「資質・能力」とは、認知的・社会的・情意的な汎用的なスキルとその教科等ならではのものの見方・考え方、処理や表現の方法だと考えられた。後者の各教科等ならではの見方・考え方については、その教科特有の状況だけでなく、他の様々な状況、場面においても活用できるものとして議論されていた。「資質・能力」は各教科等の内容を通して育成されるが、その教科特有のものだけでなく、教科横断的にも育成されうるものだと考えられた。

### 1. はじめに

2017 年に告示された学習指導要領の重要なキーワードである「資質・能力」は、「言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を教科等横断的な視点に基づき育成されるよう改善した」(1)とあるように、すべての教科を通じて育成されるものとして記述されている。一方で、「資質・能力」の意味については、包括的であるがゆえに教科ごと、教員ごとで捉えが異なることも十分に考えられる。そもそも、資質・能力に明確な定義があるわけでもなく、学習指導要領ではどのような文脈でこの文言を使っているのが重要だと思われる。2017 年告示の学習指導要領において「資質・能力」を明記し重視するにいたった経緯を追うことで、「資質・能力」をどのように捉え、明記するようになったのか検討したい。

今次の学習指導要領の「資質・能力」を考察するうえで、本論文では、平成 24(2012)年 12 月から平成 26 年(2014 年)3 月まで 13 回にわたり開かれた「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」(以後、資質・能力検討会と略)の議論について取り上げる。資質・能力検討会の内容は、2017 年告示の学習指導要領の改定に向けた議論をする上で、基本的な足場を提供するものであったと考えられるからである。実際に、検討会の報告書が公表(平成 26(2014)年 3 月 31 日)された同年(平成 26(2014)年 11 月 10 日)には、文部科学大臣から中央教育審議会(以後、中教審と略)に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問が行われ、学習指導要領の改訂がはじまっている。また、学習指導要領改訂の中心的役割を担った教育課程部会(第 92 回)で配布された参考資料『初等中等教育における教育課程の基準等の在り方

について」(諮問参考資料』(2)には、資質・能力検討会が次期学習指導要領に向けての基礎的な資料を得ることを目的にしていたことが明記されている。

本論文では、13回にわたる資質・能力検討会の議論の中から、①「資質・能力」をどのように捉えようとしていたのか、②「資質・能力」を重視する理由は何か、③「資質・能力」と教育目標・内容との関係について整理し、それらについて考察を試みたい。

## 2 「資質・能力」をどのように捉えようとしていたのか

第1回の検討会において、資料を基にこれまで提言されてきた資質・能力のイメージについて説明がなされている。キーコンピテンシー(OECD-DeSeCo プロジェクト)、「生きる力」(平成8年中教審答申(21世紀を展望した我が国の教育の在り方について))、「学士力」(平成20年中教審答申(学士課程教育の構築に向けて))、「基礎的・汎用的能力」(平成23年中教審答申(今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について))、「人間力」(平成15年人間力戦略研究会(内閣府))、「社会人基礎力」(平成18年社会人基礎力に関する研究会(経済産業省))など資質・能力を検討するうえで参考になる多様な「力」が紹介された。それぞれの文脈でその捉えは異なるものの、かなり重複している部分もあり、学校教育という文脈の中でどう整理するのが課題と考えられた。そもそも、平成20(2008)年改訂の学習指導要領においても「資質・能力」に関わる議論がはじまっており、その結果として「言語活動の充実」が打ち出されていた。資質・能力検討会ではその延長線上での議論とも考えられた。

第1回の検討会では、「資質・能力」をどのように捉えるのかについての意見も多くだされている。例えば、教育基本法における義務教育の目的に該当する部分「各個人の有する能力を伸ばし」「国家・社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うこと」を引用して、「資質」「能力」の概念が規定されているとの発言や、「資質」については、例えば態度面とかモチベーションも含めて、「能力」より広い概念と捉えている。「資質・能力」と一体的に使うことによって、より汎用性のある一般的なものにしたい(3)といった発言がみられた。それらの意見には共通して、資質と能力を厳密に分けるのではなく、それぞれの言葉の意味を補完させて、より汎用性をもたせようとしたねらいが見てとれた。

第6回の検討会では、国立教育政策研究所による「教

育課程の編成に関する基礎的研究」に関する発表があり、その発表と資料を基にした議論がなされている。世界的な潮流として、知識だけでなく、スキルや態度を含んだ人間の全体的な資質・能力の育成を意識した教育課程改革が進んでいることが示された。「何を知っているか」ではなく、「何ができるか」という、実生活における知識の活用を目指しているとのことであった。それらの背景にあるのは、OECD-DeSeCo プロジェクトにおけるキー・コンピテンシーや、アメリカ発で提案された21世紀型スキルがある可能性が指摘された。これらの能力を整理すると「基礎的リテラシー」「認知スキル」「社会スキル」の3つに分けられることが示された。様々な国が、キーコンピテンシーや21世紀スキル等の育成が目指される能力をベースに、それらを構成する下位能力の定義を行っていることが紹介された。

この後、検討会では折に触れて資質・能力について議論をしているが、厳密に定義するのではなく、目の前に生じる課題をどう解決していくのかといった全体的なより汎用性の高い能力として検討していた。知識・技能に加えて、それらを様々な場面で活用するための思考力等、汎用性のある認知スキルや、粘り強く問題解決に取り組める意志の力、多様な人と協力して課題解決するための感情の自己調整能力、コミュニケーション能力といった社会スキルも含めてかなり広範な力として「資質・能力」を用いていると考えられた。

## 3 「資質・能力」を重視する理由について

この理由については、資質・能力検討会の設立目的に直接的にかかわっている。1990年代から2000年代にかけて OECD-DeSeCo プロジェクトのキー・コンピテンシーや21世紀型スキルが提起されたのは、グローバル化、多様化した世界の中で、変化に対応できる力が求められるようになったためだと考えられる。日本においても、変化の激しい社会の中で、個人の自立と活力ある社会の形成を実現するために必要な力について様々な文脈で提案されてきた経緯がある。最近では、現代社会を、VUCA時代と表現することがある。VUCAとは、Volatility(変動性)、Uncertainty(不確実性)、Complexity(複雑性)、Ambiguity(曖昧性)の頭文字のことであるが、予測困難な時代に必要な力こそ「資質・能力」だと思われる。資質・能力検討会は、変化が激しく予測困難な時代において自分らしく生きていくための教育や教育課程は、「資質・能力」を育成するものでなくて

はならないとの考えのもと立ち上がっている。

一方で、キー・コンピテンシーや 21 世紀型スキルは、その時の社会の問題解決につながる能力について検討したものであるため、今後産業や経済の構造が変わっていったときに対応できるのかどうかの課題が残る。資質・能力検討会においても、複数回にわたってこの課題について議論を行っている。現在の社会で自分らしく生きられる人を育成することで、将来の社会も今の社会を再生産することにならないのか、といった視点でも問題提起された。社会を作り変えていく能力も併せて目標化していくという考えも提示されたが、本質的な正解はないため、その問題に自覚的であることが重要だと思われた(5)。

#### 4 「資質・能力」と教育目標・内容との関係について

例えば、「資質・能力」は先行き不透明で変化が激しい時代の中で自分らしく生きていく力と考えた場合、その力は複雑で多様であるため、育成するためには「資質・能力」を構成する下位の能力を定義し、それぞれの能力を育成するための教育目標、教育内容、教育方法、そして適正な評価方法が必要になる。また、これまで行われてきた学校教育の教育目標、教育内容等との関連性について整理する必要もある。この点について、資質・能力検討会では多くの問題提起とともに、これまで教育心理学、学習科学等の研究成果をもとにした提案がなされている。ここでは、「資質・能力」と教育目標・内容に絞って考察をする。

これまで各教科で教えてきた「内容」をベースにして、「資質・能力」を身に付けていくという基本的な考え方が提示されている(6)。既に述べたが、平成 20(2008)年改訂の学習指導要領で提示された「言語活動の充実」は、国語など特定の教科での「内容」ではなく、知的活動の基盤、コミュニケーションや感性の基盤として、教科を貫く横串としての「資質・能力」だと解釈できる。つまり、各教科等の内容や特質に応じて言語活動を明示的に位置づけることによって、各教科等の言語活動を通じて汎用的な能力である思考力等を育成する構造が初めて示された。資質・能力検討会は、この考え方をより発展させるためのものだと考えられた。

第 9 回の検討会では、「内容」を通じた「資質・能力」の育成について、具体的でわかりやすい発言があった。以下に引用する。「定義を明確にし、例を出して説明す

る」「関連する事象を構造的に把握して表現する」といった活動は、とてもジェネリックなもの。その意味で、ここで「資質・能力」というものは、教科・領域を超えて子供たちが身に付けるべきものであるとともに、具体的な教科の活動を通して身に付けるもの。できる部分は明確に位置付け、自覚化し、明示的に伝えることを繰り返すことで定着させる。これは、いわゆる学び方の学習、ラーン・ハウ・トゥ・ラーンの考え方に近い。一方で、特定の資質・能力が特定の教科と強く関わることもある。例えば、理科の系統的な観察や個体差の処理は、社会科とは異なるものであり、理科の中でも、物理のような個体差が少ない現象の処理と、生物のような個体差がかなり出る場合の処理の仕方は異なっている。そのような資質・能力については、領域特有のものとして身に付けるとともに、その活用においては、領域内だけでなく先々の社会生活やビジネス、世界経済や環境問題などを読み解く際にも使ってほしい。その意味では、資質・能力の中には、汎用性が高く、明確な位置付けと繰り返しが必要になるものと、教科や領域や活動に固有なものが存在している。」(7)との発言であった。ここでは極めて重要な示唆が提示されている。「資質・能力」には思考力等や学び方のようなものの教科でも鍛えることのできる汎用性の高い力と、教科等に固有にある概念や法則のようなものであって、他の分野にもその見方・考え方が生かせるような力と 2 つに分けて考えることができることを示唆している。この考え方は、資質・能力検討会の論点整理で以下のように整理された。すなわち、「ア)教科等を横断する、認知的・社会的・情意的な汎用的なスキル(コンピテンシー)等に関わるもの」「イ)教科等の本質に関わるもの」「ウ)教科等に固有の知識・個別スキルに関わるもの」である。ア)に関しては、「問題解決、論理的思考、コミュニケーション、チームワークなどの主に認知や社会性に関わる能力や、意欲や情動制御などの主に情意に関わる能力など」と「メタ認知(自己調整や内省・批判的思考等を可能にするもの)」が、イ)に関しては、「その教科等ならではのものの見方・考え方、処理や表現の方法 など。例えば、各教科等における包括的な「本質的な問い」と、それに答える 上で重要となる転移可能な概念やスキル、処理に関わる複雑なプロセス等の形で明確化することなど」と示されている(8)。

資質・能力検討会の論点整理で提示された、学力の 3 層構造の「教科等の本質に関わるもの」として、例えば

美術や音楽においても、その内容を扱うだけでなく、美術や音楽ならではの問題解決の様式、創造活動、鑑賞活動などの処理の仕方、表現の様式は、美術や音楽だけでなく、他の領域、分野においても転移・汎化していく可能性について言及している。この学力の3層構造という視座は、教科横断的な「資質・能力」を考える足場となりうると考えられた。

## 5 まとめ

本論文では、2017年告示の学習指導要領の考え方の軸となっている「資質・能力」の解釈について、「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」の議論の内容をもとに考察を行った。その結果、学校教育における「資質・能力」とは、教科等を横断する汎用的なスキル(問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲等)や教科等の本質に関わるもの(その教科ならではの見方・考え方など)であり、それらについて、各教科等の内容を通じて身に付けていくものであると考えられた。

本研究はJSPS 科研費 23K02455 の助成を受けたものです。

## 参考文献

- 1 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編」, 7.
- 2 教育課程部会(2015)「教育課程部会(第92回)配布資料:資料3-4 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)参考資料」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryoy/\\_icsFiles/afieldfile/2015/05/25/1358105\\_03\\_04.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryoy/_icsFiles/afieldfile/2015/05/25/1358105_03_04.pdf)(2023年10月30日参照)
- 3 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第1回)(2012)「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第1回)議事要旨」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shoto/095/gijiroku/1330126.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoto/095/gijiroku/1330126.htm)(2023年10月30日参照)
- 4 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第6回)(2013)「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第6回) 配付資料:資料1 教育課程の編成に関する基礎的研究(国立教育政策研究所発表資料)」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shoto/095/shiryoy/\\_icsFiles/afieldfile/2013/07/18/1336562\\_01\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoto/095/shiryoy/_icsFiles/afieldfile/2013/07/18/1336562_01_1.pdf)(2023年10月30日参照)
- 5 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第2回)(2012)「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第2回)議事要旨」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shoto/095/gijiroku/1330785.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shoto/095/gijiroku/1330785.htm)((2023年10月30日参照)
- 6 奈須正裕(2017)「「資質・能力」と学びのメカニズム」東洋館出版社.



7 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第9回)(2012)「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会(第9回)議事要旨」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/095/gijiroku/1341796.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/gijiroku/1341796.htm)(2023年10月30日参照)

8 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—について(2014)「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/095/houkoku/1346321.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/095/houkoku/1346321.htm)(2023年10月30日参照)

# 特別児童扶養手当の支給に関する考察

渡辺 央

Considerations on the Payment of Special Child Support Allowance

Chika WATANABE

## はじめに

2021年8月末、新聞等で障害児のいる家庭に支給される国の「特別児童扶養手当」に関する報道があった。「自治体に申請しても『障害が基準より軽い』として却下される件数が2019年度までの10年間で3倍近く増えている」、「申請の6割超えを却下している自治体もあった」というものであった。

厚生労働省統計「福祉行政報告例」による2009年度の却下件数は1410件、2019年度3950件と2.8倍、申請件数は2019年度に約3万8千件で2009年度の1.4倍、審査した件数に占める却下の割合は2009年度の5.3%から2019年度10.5%であったとされている。また、2019年度の却下率は横浜市が最も高く63.5%、千葉市39.7%、宮崎県26.2%、一方で秋田県は0%、岩手県0.2%と自治体差も大きいことが示された。さらに、一度受給対象となった後も更新時の審査で打ち切られるケースも増加し、2016年度は2009年度の2倍近い3,880件に増えたとした。

特別児童扶養手当の受給者数は、2022年3月末現在約25万5千人、2023年度の支給額は障害の重い順に1級で月額53,700円、2級で35,760円と受給者数も金額も大きい。申請の却下や更新時の打ち切りの背景には、支給の可否を決める自治体の判定医の審査が厳しくなっている可能性や、発達障害の認知度が高まったことによる軽度の発達障害児の申請例の増加、審査基準の曖昧さなどの指摘がある。いずれにしても、申請の却下や更新時の打ち切りは、障害児のいる家庭にとって経済的にも大きな意味を持ち、地域による判定の大きな格差は、当事者の間に不公平感を生んでいる。

本論では、特別児童扶養手当の概要を整理した上で、争点となっている審査基準の曖昧さや、障害児のいる家庭における当該手当の意味について考察していく。

## 1. 特別児童扶養手当とは

特別児童扶養手当は1964年「特別児童扶養手当等の支給に関する法律（制定時は重度精神薄弱児扶養手当法）」に基づいており、精神又は身体に障害を有する児童について特別児童扶養手当を支給し、これらの者の福祉の増進を図ることを目的としている（法第1条）。20歳未満の障害児を監護する父または母（父母以外の者が養育する場合は養育者）に支払われ（法3条1項）、1級及び2級の障害等級に応じて支給月額が定められ、原則として毎年4月、8月、12月に、それぞれの前月分までが支給される（法第5条の2・3項）。所得制限があり、受給資格者（障害児の父母等）もしくはその配偶者又は生計を同じくする扶養義務者（同居する父母等の民法に定める者）の前年の所得が一定の額以上であるときは支給されない（法第6条、法第7条）。その他、以下の場合には手当の受給できないとしている（法第3条）

- (1)対象児童が施設等に入所している方
- (2)対象児童が日本国内に住所を有しない方
- (3)対象児童が当該障害を支給事由とする年金を受給している方
- (4)受給者（申請者）が、日本国内に住所を有しない方  
受給資格および手当の額の認定は都道府県知事・指定都市の長の事務であるが（法5条1項）、認定請求の受理および請求に係る事実についての審査は市町村長が行う（法38条1項、同法施行令13条）。また、手続き等の詳細については「特別児童扶養手当等の支給に関する法律施行規則」、具体的な障害の程度は「特別児童扶養手当等の支給に関する法律施行令別表第3における障害の認定について」などに定めている。障害の種類や程度により異なるが、特別児童扶養手当の認定を適正に行うため、必要に応じて1～2年の認定期間が定められ、認定期間満了後、引き続き手当の支

給を受けるためには更新手続きが必要となる。

## 2. 特別児童扶養手当の認定のプロセス

まず必要書類等を提出して申請する。先述したように窓口は市町村となる。その際必要となるものは、①請求者と対象児童の戸籍謄本又は抄本、②対象児童の障害程度についての医師の診断書（療育手帳または身体障害者手帳がある場合は診断書を省略できる場合がある）③請求者名義の預金通帳又はキャッシュカード、④請求者・配偶者・児童・同居親族の個人番号カード等である。申請に基づき、都道府県・政令指定都市の判定医が審査して支給の可否や等級を決めている。上記の②の診断書等に関して判断が困難となっており、また、審査する各自治体の判定医の判断の個人差などが今回の判定の地域による格差の要因と関連するとされている。特に精神障害、知的障害、発達障害は検査数値や外形でわかりやすい身体障害に比べて判定が難しく、医師が診断書をどう書くか、診断書を見た判定医がどう判断するかという裁量によるところが少なくないとされる。しかし、2021年度の支給対象障害児数254,706人のうち、「知的障害のみ」が92,854人、「知的障害及び知的障害以外の精神障害」が79,344人と、知的障害のある児童がおおよそ6割を占めている。

1975年9月5日児発第576号「特別児童扶養手当等の支給に関する法律施行令別表第3における障害の認定について」が発出され、認定要領の別添1として詳細な認定基準が示されている。その中の精神障害（一部記載）と、知的障害、発達障害に関する内容は以下の通りである。

### 【精神の障害】

精神の障害による障害の程度は、次により認定する。

#### 1 認定基準

精神の障害は、「統合失調症、統合失調症型障害及び妄想性障害」、「気分(感情)障害」、「症状性を含む器質性精神障害」、「てんかん」、「知的障害」、「発達障害」に区分する。

#### D 知的障害

(1) 知的障害とは、知的機能の障害が発達期(おおむね18歳まで)にあらわれ、日常生活に持続的な支障が生じているため、何らかの特別な援助を必要とする状態にあるものをいう。

(2) 各等級に相当すると認められるものを一部例示すると次のとおりである。

#### 1 級

知的障害があり、食事や身のまわりのことを行うのに全面的な援助が必要であって、かつ、会話による意思の疎通が不可能か著しく困難であるため、日常生活が困難で常時援助を必要とするもの

#### 2 級

知的障害があり、食事や身のまわりのことなどの基本的な行為を行うのに援助が必要であって、かつ、会話による意思の疎通が簡単なものに限られるため、日常生活にあたって援助が必要なもの

なお、この場合における精神発達遅滞の1級と2級の程度を例示すれば、標準化された知能検査による知能指数がおおむね35以下のものが1級に、おおむね50以下のものが2級に相当すると考えられる。

(3) 知的障害の認定に当たっては、知能指数のみに着眼することなく、日常生活のさまざまな場面における援助の必要度を勘案して総合的に判断する。また、知的障害とその他認定の対象となる精神疾患が併存しているときは、併合認定の取扱いを行わず、諸症状を総合的に判断して認定する。

(4) 日常生活能力等の判定に当たっては、身体的機能及び精神的機能を考慮の上、社会的な適応性の程度によって判断するよう努める。

#### E 発達障害

(1) 発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものをいう。

(2) 発達障害については、たとえ知能指数が高くても社会行動やコミュニケーション能力の障害により対人関係や意思疎通を円滑に行うことができないために日常生活に著しい制限を受けることに着目して認定を行う。また、発達障害とその他認定の対象となる精神疾患が併存しているときは、併合認定の取扱いを行わず、諸症状を総合的に判断して認定する。

(3) 各等級に相当すると認められるものを一部例示すると次のとおりである。

#### 1 級

発達障害があり、社会性やコミュニケーション能力が欠如しており、かつ、著しく不適応な行動が見られるため、日常生活への適応が困難で常時援助を必要とするもの

るもの

2 級

発達障害があり、社会性やコミュニケーション能力が乏しく、かつ、不適応な行動が見られるため、日常生活への適応にあたって援助が必要なもの

(4) 日常生活能力等の判定に当たっては、身体的機能及び精神的機能を考慮の上、社会的な適応性の程度によって判断するよう努める。

診断書は「特別児童扶養手当認定診断書（知的障害・精神障害用）」を用いるが、数値等の客観的基準はほとんどない。現行様式では「現症」に含まれ項目として「⑦知的障害等（知能検査あるいは発達検査による判定（重症度、重度、中度、軽度）」等、⑧発達障害関連症状、⑨意識障害、⑩精神症状、⑪問題行動及び習癖、⑫性格特徴、⑬日常生活能力の程度（「1 食事」「2 洗面」「3 排泄」「4 衣服」「5 入浴」「6 危険物」「7 睡眠」の7項目についての能力程度を基本的に「全介助」「半介助」「自立」など3～4段階で評価）⑭要注意度（3段階で評価）⑮医学的総合判定がある。⑧⑨⑩⑪は当てはまるものにチェックをし、⑫⑬は記述するようになっている。

本田秀夫ら（2021）は「特別児童扶養手当（精神の障害）の認定事務の適正化に向けた調査研究」の中で、「現症」の「⑬日常生活能力の程度」は7項目のいずれもが重度ないし最重度の知的障害児でない限り学童期以上になれば「自立」と評価できる可能性が高く、知的障害のない発達障害等においてはこれらの項目では日常生活における家族など養育の困難さ、困り感・困り度を反映できておらず、「全介助」「半介助」「自立」の何れかに評価も年齢に不相応な水準なのかどうかかわらないと指摘している。また、発達障害や精神疾患による認定申請が増加してきた現在、IQ（知能指数）やDQ（発達指数）に注目するだけでは各精神疾患の特性による総合的な重症度を把握することが難しく、「⑭要注意度」の3段階評価では中間の選択肢を選択する可能性が高くなる可能性があるとしている。

このように、認定要領や診断書を概観すると、裁量に委ねられている部分が多く、審査基準が明確とはいえない。

3. 障害児を抱える家庭の支出と母親の就労

さて、一方で障害児を養育する家庭の支出に目を向

けると、養育に係る費用やそれを補填する親、特に母親の就労には困難があることがわかる。

田中（2020）は知的障害者家族を対象とした家計調査を行っているが、その中で障害児ケアにかかる費用の検討を行っている。調査対象は36名で就学前4名、小学生15名、中学生8名、高校生9名、療育手帳の等級は重度23名、中度5名、軽度7名、非該当1名である。支出合計は「日中活動」「特別出費」「ストック」「本人支出」「家族等分」などで平均1ヶ月92149.8円であり、現行の特別児童扶養手当額を上回っている。

同調査では、障害にかかる追加費用の存在が認められ、重度は「福祉サービス利用費・実費」、中度は「学校経費」、軽度「習い事」への支出など、障害の程度により異なるものの、子どもの障害の軽減や成長を目的とする社会資源が相対的に成人期よりも多く活用されていることを述べている。また、中学生以上の一般に高額な教育費がかかる時期においては、障害児の教育費は相対的に低額な支出にとどまるものの、小学生では障害がない場合よりも支出が高額であることを示している。

表1 教育費年額における障害児と一般の比較  
(単位：円)

	田中氏の調査	全国生計費調査
就学前	137,679.6	193,363
小学生	397,172.0	279,905.5
中学生	327,805.2	361,137.5
高校生	403,070.4	716,953

田中（2020）「知的障害者家族の貧困」p48

その理由として、田中は訓練や習い事等の専門的社会資源の偏在化を指摘している。居住する地域内に医療機関が無く移動距離が長くなることや、障害児の訓練や通園の間、きょうだい時間が過ぎたり、きょうだいを預けるための追加費用がかかることなども支出の多さと関連付けている。

障害児の母親の就業状況については、春木（2019）が特別児童支援学校在籍児の母親の就業率と、国民生活基礎調査の一般の母親の就業率（厚生労働省2017）を比較し、障害児の母親の就業率の方が低いことを明らかにしている。障害児の小学1～3年生の母親の就業率は42.6%であったが、一般の母親は小学1年生に該当する6歳で71%であった。障害児の母親の「無職」

のなかで6割が就業を希望していたものの実現に至っていないが、理由として、対象児の介助度の高さや社会からの母親への子育ての役割意識が影響しており、仕事を制限することに繋がると考えられていた。

また、田中(2020)は障害児を育てる母親の就労促進する要因として放課後等デイサービスをはじめとする福祉サービス、祖父母による協力を挙げているが、祖父母による協力はインフォーマルであり、その関係性や障害への理解、家庭環境に左右され、また福祉サービスについても夜間時間帯の利用、学校とサービス事業者や自宅の移動、子供の病気への対応などさまざま制約があるとしている。また、江尻(2014)は障害児の母親の就労について検討した国内外の研究を総覧し、これまでの知見をまとめているが、特に国内の研究から障害児の母親において就労困難がみられ、その背景には子どものケアに関わる社会的資源の不足をはじめとしてさまざまな要因が存在していることを示している。

このように、障害児を養育する家庭において、障害児ケアにかかる費用は、年齢により異なり、また、障害児本人の行動にかかる支出だけでなく、きょうだいの預け先や、交通費など本人を含む生活にかかる費用など、表に見えにくい支出があることがわかる。また、養育者である、特に母親はその環境から就労したくてもできない、あるいは、役割意識等から自ら就労を控える実情があり、現実には障害児の養育には並々ならぬ苦労があることが推察される。そのような家庭の状況において、特別児童扶養手当は当該児童だけでなく、その家族においても重要な意味を持つ。そして、自立、社会参加を含む障害児の「福祉の増進を図ること」に寄与すると考えられる。そのためには、障害児の養育者が不公平感を感じないよう、地域による格差のない、適正な支給の判断が肝要である。

#### 4. 不公平感のない適正な基準へ

一般社団法人全国手をつなぐ育成会連合会は2021年9月16日に特別児童扶養手当の審査基準を明確化するとともに、全国の審査実態を仔細に調査することが不可欠であるとし、地域差が認められる場合には適切な審査基準を設定した上で、国において一括して審査する方式の導入の検討をする必要があると声明を出している。平成29年度～平成30年度厚生労働省行政推進調査事業費補助金(障害者政策総合研究事業)に

て行われた「特別児童扶養手当等(精神の障害)の課題分析と充実を図るための調査研究」の中でも、当該手当に地域間格差があることが明らかにされ、現行特別児童扶養手当認定診断書(知的障害・精神の障害用)様式の問題点を洗い出している。また、特別児童扶養手当および障害児福祉手当の申請診断書を記載する際、主治医が何を書くべきか把握することを支援し、より具体的な診断書作成に寄与するという成果が上がることを期待して、特別児童扶養手当認定診断書(知的・精神の障害用)の改定素案の提案がなされた。厚生労働省はこれらを基に、支給判定格差を是正すべく、精神・知的・発達障害について判定の指針(ガイドライン)を定める方針を固め、2024年度以降に導入する見通しとしている。

今後の不公平感のない適正な基準の導入が望まれる。

#### 参考文献・引用文献

- 江尻桂子(2014)「障害児の母親における就労の現状と課題 ―国内外の研究動向と展望―」特別教育学研究,51(5),431-440
- 厚生労働省(2007)「障害福祉サービス等の利用状況について(平成19年4月～)」
- 厚生労働省(2016)「平成28年度社会福祉施設等調査障害福祉サービス等の事業の種類、年次別利用実人員(平成22年～)」
- 厚生労働省(2017)「平成29年国民生活基礎調査の概要」
- 厚生労働省「厚生統計要覧令和4年度 第3編 社会福祉 第2章 児童福祉・母子福祉 特別児童扶養手当受給者数・支給対象障害児数、年度別」
- 齋藤万比呂ら(2019)「特別児童扶養手当等(精神の障害)の課題分析と充実を図るための調査研究」平成29年度～平成30年度厚生労働省行政推進調査事業費補助金(障害者政策総合研究事業)
- 静岡新聞(日刊)令和3年8月30日「障害児手当却下10年で3倍」
- 田中智子(2020)「知的障害者家族の貧困 ―家族に依存するケア」法律文化社
- 春木裕実(2019)「学齢期の障害児を育てる母親の就業についての実態調査―就業形態別の比較に焦点を当てて」厚生指標66(7), 26-35
- 春木裕実(2020)「学齢期の障害児を育てる母親の就

業に影響を及ぼす要因」社会福祉学, 61(2),16-30  
本田秀夫ら（2021）「特別児童扶養手当（精神の障害）  
の認定事務の適正化に向けた調査研究」令和 2 年度厚  
生労働省科学研究費補助金(障害者政策総合研究事業)  
総括研究報告書  
本田秀夫ら（2022）「特別児童扶養手当（精神の障害）  
の認定事務の適正化に向けた研究調査 令和 3 年度  
総括・分担研究報告書」厚生労働科学研究費補助金障  
害者政策総合研究事業

# 幼児を対象としたいじめ研究の動向と課題

## —いじめ防止教育に着目して—

外山 舞<sup>1</sup>

Trends and Issues in Bullying Research Targeting children

Mai Toyama

### はじめに

1980年代半ばからいじめによる自死が社会問題としてたびたび取り上げられるようになった。また、2013年には「いじめ防止対策推進法」が成立・施行され、いじめの防止・対策を講じることは国家・地方公共団体・学校などの責務であるとされた。文部科学省の調査によると2022年度のいじめ認知件数は68万1948件と過去最多を記録した。また、そのうち重大事態となったいじめ件数は923件で、過去最多を記録しており、こちらも増加している。学校はいじめを積極的に認知し、早期解消に努める一方で深刻な被害を把握するまで学校がいじめとして捉えていない報告も上がっており、学校の不適切な対応も浮き彫りになっている。

このような文部科学省によるいじめに関する法律や調査は対象が小学校以降に適用されるものであり、それよりも年齢が低い幼児は適用の範囲外となっている。しかしながら、2021年に大津市で公立保育園在籍時に生じたいじめ事案に関して調査の申し入れがあり、第三者委員会による調査が行われた。市の第三者委員会は6日、服装をからかう行為や児童を叩く行為など計11件をいじめと認定した。この事案に関して浦田(2023)は「小学校就学前においてもいじめが存在するということを公認」したと述べており、保育者がいまいちど、いじめに関する見識を深めることを示唆している。本稿ではこれまでの幼児期におけるいじめ研究について概観し、幼児期のいじめ防止教育について検討したい。

### 幼児期のいじめについて

幼児期のいじめに関して、深谷(1996)が幼児期には一般に、単発的なケンカや攻撃行動はみられるが、いじめは成立しないという見解を示しているように過去においては幼児期においていじめは存在しないという考え方があった。橋本(2022)は『幼稚園教育要領解説』でいじめに関してどのような指導・援助が記載されているかを内容分析した。その結果、『幼稚園教育要領解説』では子ども同士で起こる対人トラブルを「けんか」や「いざこざ」といった言葉で表現しており、それらを社会性発達の機会と好意的に受け止めていることを示唆している。また、牧(2001)らは相手を不快にさせたり困らせたりする攻撃的な行為に、それが冗談であることをほのめかす遊戯的なサインが伴った行為を「からかい」とし、5歳児の自由遊び場面の観察を実施して、幼児の遊びにおけるからかいの機能について分析した。その結果、からかいは幼児の遊びの場面では日常的に様々な形で行われ、遊び仲間を形成したり、遊びを盛り上げたりするうえで重要な役割を果たしていることが示唆された。また、遠藤ら(1997a)は幼児期の「日常生活で起こる様々なトラブルを『いじめの芽』として捉え、それを『摘む』という発想で指導を行ったとしたら幼児期の自己認識や相手への思いやりを育てることはできない」と述べている。

このように、幼児期の対人トラブルには子どもが人との関わりを学んだり、社会性の発達の機会とする見方があり、小学生以降のいじめの考え方も異なっていた。そのため、小学生以降の「いじめの芽を摘む」指導は幼児期の対人トラブルに対する対応としては適さ

<sup>1</sup> 静岡福祉大学非常勤講師

ないと考えられてきた。

しかし、畠山ら(2003)は「幼児期に見られる攻撃・拒否的行動が、いじめとしての要素を持つかどうかについて検討すること」、「いじめ場面に見られる幼児の仲間関係について検討すること」、「いじめとしての性質を持つと判断された攻撃・拒否的行動のエピソードの記述からいじめの様態について検討すること」、「いじめに対する保育者の対応について検討すること」を目的として、年長児のクラスを1年間にわたって観察を行った。その結果特定の女児に対して行われた攻撃・拒否的行動が、いじめの要素を持っていたことから、幼児期にもいじめとしての性質を持つ行動が見られることが明らかにされた。また、村田ら(1998)は「いじめ」の走りや捉えられる言動が見られることを報告している。

また、遠藤ら(1997a)も、幼児を対象にいじめに関する聞き取り調査を行い、回答の中に、「何だかいじめたくなるときがある」といった「見過ごすことができない回答」があることを挙げ、「自分とは『異質と思われる者』に対して、あるいは、『弱い立場の者』に対して攻撃的な態度を取ったり、排斥したりすることがあるとれば大きな問題である」といじめに発展しうる可能性があることを示唆している。

これらのことから、過去に幼児期においてはいじめは成立しないと考えられており、幼児期における対人トラブルは社会性の発達の観点から好機と捉えられていた。しかし、近年の研究から幼児期においてもいじめは存在すること、対人トラブルの中にはいじめに発展しうるものも含まれていることが明らかとなってきた。そして、2021年には小学校以降のいじめ重大事態に該当するようないじめ事案が発生したのである。

### 幼児教育におけるいじめの対応

遠藤ら(1997b)は保育者が保育の中で子ども同士の「見過ごすことができない」事例に着目し、「見過ごすことができない行為」の内容分析を行い、保育者の指導について考察している。その中で、複数の子供が一人に対して本人に悪口を言ったり、「戦いごっこ」と称して一人に対して複数人が攻撃する場面を「見過ごすことができない」場面として取り上げ、「保育者が『見過ごすことができない』と感じるのは、その行為に『危機感』を感じているからである。この『危機感』を大切にしたい。裏返せば、その一方で子どもたちが将来

的にいじめに発展しうる場面に遭ったときに適切に対処できるよう、「幼児の行為が行き過ぎたときに『見過ごせない』と感じる目を、一人一人の保育者が持たなければならない」と述べている。また、森田(2017)はいじめ防止のために、幼児期からの教員の指導が重要であるとし、「教員の日々の子どもたちへの接し方、子どもたちの関係把握、それに基づく的確な指導」が必要であるとしている。

つまり、幼児期においては人間関係でのトラブルは幼児期の成長過程で起こりうるもので、それらは社会性を育む好機である一方、時にはそれが行き過ぎた行為である場合は小学校以降のいじめと同様の要素が生まれる可能性がある。そのような場合には保育者の適切な介入、指導が必要であると考えられる。これらのいじめの要素を含むか含まないかの見極め、指導の方法等については明確には示されておらず、個々の事例によって判断が異なり、保育者の主観によるもので経験や資質に大きく左右されやすいと考えられる。

大津市の子どもをいじめから守る委員会報告書(2022)によると、「当該幼児及び保護者からの『いじめられている』といった訴え、不安に対して、当該保育園の認識は『成長過程であり得ること』『ちょっぴりの出し合い』『よくあるトラブル』といったとらえ方であった」とあり、保育士の主観が大きく影響していることが明らかとなっている。保育士の誤った捉え方をした背景の一因として報告書では過去の幼児期のいじめは成立しないという認識は、「幼児期もいじめは生じ得る」という知見に改まっているが、そのような知見に関する研修が乏しく、保育現場、行政での認識が改まっていないことが指摘されている。さらに、大津市の子どもをいじめから守る委員会(2022)によると、当該園児はいじめによる精神的苦痛から不登園状態となった。前田(1995)は幼稚園年中児と年長児の両時点および幼稚園年長児と小1の両時点においてソシオメトリック指名法と評定法及び社会的行動特徴の仲間知覚指名法を実施し、仲間関係と孤独感について検討した。その結果仲間から拒否されるといった不満足な仲間関係を継続的に経験すると幼児や小学校低学年でも孤独感を感じたり自尊心を低下させる可能性があることを指摘しており、これらを防ぐためには大人の介入が必要であることを示唆している。これらのことから、幼児期におけるいじめの要素を含んだ対人トラブルにおいて、そのトラブルがいじめの要素を含んだも



のかどうかも含め、保育者の判断にゆだねられている。そしてそれらの判断や対応を誤った場合、その子ども今後の成長に大きく影響を与える可能性も考えられるのである。

### 幼児を対象としたいじめの研究

このように、幼児期にいじめがあるという事実は立証されており、保育現場におけるいじめに対する認識、や対応に関しては再検討されなければならない時期に来ていると考えられる。しかし、学校現場においていじめを積極的に認知し、いじめ認知件数が年々上昇し、いじめに関する研究が様々な観点から行われている一方で、幼児を対象としたいじめに関する研究は発展途上のままである。橋本(2022)は幼児期の「いじめ」に関する文献分析を行い、いじめ認知件数の推移から、いじめの認知件数が低学年に多くなっていることに着目し、そのような状況にもかかわらず、幼児期の「いじめ」に関する文献が少ないことから、幼児期の「いじめ」への関心の低さを指摘している。そして、小学校低学年で多発する「いじめ」問題を少しでも減少させていくためには、「幼児期における『いじめ』の萌芽を、自然な成り行きに任せて看過することは」許されないことであること、そして、保育現場では『いじめ』防止に何らかの方向性をもって保育にあたるべきであることを示唆している。また、遠藤ら(1997b)は「思春期に見られるいじめの解決方を求めるには、長期的発達の視点からいじめ問題を考え、人格形成の基礎を培う幼児期に何を育てておかなければならぬかを抑えおくことが必要」と述べており、小学校以降のいじめ防止の観点からも幼児期のいじめに関して実態の把握や、対応や防止教育について検証していくことが必要であると考えられる。

### 幼児のいじめとソーシャルスキルとの関連

大津市の子どもをいじめから守る委員会(2022)によると、当事案のいじめ被害の一因として「対人関係上のスキルの不足」があげられている。また、畠山ら(2003)の研究においても被害女児のコミュニケーションスキルの低さを指摘している。また、大対ら(2002)は対人葛藤場面における問題解決課題を用いて、社会的スキルの高い幼児と低い幼児を比較した。その結果、社会的スキルが高い幼児は積極的に問題解決をしようとする方法を選択できる傾向があることを

明らかにした。遠藤ら(1997a)はいじめの芽の早期発見の保育者の観察の視点として、「『自分の感情を抑えきれず、周囲に攻撃的な行動をとったり、反対に依存的な態度をとったりして、周囲の状況の中で適切な行動をとることができない』といった姿はないか」という点を挙げ、ソーシャルスキルの低さの現れがいじめの芽の手がかりにつながることを示唆している。また、磯部ら(2003)は幼児を対象に無視や仲間はずれといった関係性攻撃と社会的スキルの関係について検討した。その結果、関係性攻撃を高く示す子どもは規律性スキルが低いことや女児においては友情形成スキルが低いことが明らかとなった。

これらのことより、社会的スキルの低い子どもはいじめの要素を含んだ対人トラブルに巻き込まれやすいことが考えられる。それは加害側、被害側どちらにおいてもその可能性が考えられる。逆説的に考えると社会的スキルの低さがいじめの要素を含んだ対人トラブルに発展しうる要因の一つとも考えられる。したがって、社会的スキルを獲得することはいじめの要素を含んだ対人トラブルを防ぐ可能性も考えられるのである。

### いじめ予防としての集団ソーシャルスキル教育

これまで、小学生以上を対象にした心理教育やいじめ防止教育は様々な現場で実践されており、その効果について検討されてきている。その中の一つとして集団ソーシャルスキル教育が挙げられる。小林ら(2017)は中学生を対象に集団 SST を行い、レジリエンシーと社会的スキルと関係について調査した。その結果、レジリエンシーと社会的スキルとの間に相関があることが明らかになり、SSTによってレジリエンシーが向上したことが明らかとなった。また、佐野(2010)は小学6年生を対象にソーシャルスキル教育を1年間行った。その結果、学級内での対人トラブルが減少し、学級満足度が上昇し、親和的な学級集団になっているとの分析結果を示している。また、足立ら(2015)は小学生2年生の学級を対象にソーシャルスキルトレーニングを実施し、学級適応感や自尊感情に及ぼす効果について検討した。その結果、ソーシャルスキルトレーニングが学級適応感や自尊感情の向上に寄与したことが明らかとなった。菱田ら(2011)は中学生のいじめの影響とレジリエンシー、セルフエスティーム、社会的スキル、ストレス対処スキルといった、ライフスキル、ソーシャルサポートとの関係について調査を行った。

その結果、レジリエンシー、ソーシャルサポート、ライフスキルがそれぞれ高い生徒は、いじめを受けにくく、いじめを受けても効果的に対処し、影響が小さいことが明らかとなった。

これらのことにより、ソーシャルスキル教育はいじめ予防教育として効果を持つだけでなく、いじめ予防やいじめによる不適応予防と関連を持つレジリエンスやセルフエスティームにも影響があることが考えられる。

### 保育現場における集団ソーシャルスキル教育

佐藤 (2015) は集団生活の中でソーシャルスキルを円滑に獲得できない子どもがおり、様々な対人トラブルやいじめのリスクが高いこと、小学校以降の適応に影響することを指摘している。大内ら (2008) は年少児を対象に非社会的遊び (周囲に遊び可能な相手がいる状況において、社会的相互作用の見られない遊び) の観察、調査を2年間実施した。その結果、非社会的遊びを多く見せる子どもの一部には集団生活の中で社会的スキルが獲得されにくく、将来的に問題行動が現れる可能性が示唆された。

佐藤 (2015) は幼児の集団生活での不適応の予防策として、幼児を対象に集団ソーシャルスキル教育を2年間に渡って実施した。その結果、自己コントロールスキル、社会的働きかけスキルといったソーシャルスキルトレーニングを2年にわたって行い、社会的スキルと問題行動の観点からその効果について検討した。その結果、社会的働きかけスキルや自己コントロールスキルといった社会的スキル全般が向上し、他者への攻撃、妨害といった問題行動が減少したことが示された。ソーシャルスキル教育によって他者への攻撃、妨害行動が減ったことを示唆している。また佐藤はソーシャルスキル教育を集団で行う利点として集団で学ぶことによって学習したスキルが日常場面に定着しやすいこと、仲間同士の受容が高まること、担任の介入によって学んだスキルを実行しやすい環境になるため、スキルが定着しやすいこと、学級全体のメンタルヘルスが向上し、不適応予防になることなどを挙げている。また、大対ら (2002) も「集団SSTの目的はクラス全体のスキルレベルを向上させ、子どもの社会性の発達を促進することであり、その結果、将来的に社会不適応問題を予防することができる」と述べている。また、高橋ら (2018) は幼児の問題行動の改善が社会

的スキルにおけるどの種類のスキルの影響によるものかを検討した。その結果、非社会的問題行動に関しては主張スキル、攻撃的な問題行動に関しては協調スキルがそれぞれ問題行動の改善に影響を与えることが明らかとなった。したがって社会的スキルの向上が集団場面での様々な問題行動の改善に効果を持ち、幼児の社会性の発達を促すと考えられる。

また、松原ら (2019) は幼児の社会的スキルと問題行動が児童期の社会的スキルと抑うつ症状に与える影響について縦断的研究を行った。その結果、幼児期の協調スキルと主張スキルが児童期の社会的スキルを媒介として抑うつ症状の低減に寄与することが明らかとなった。つまり、「望ましい社会的スキルを持つ幼児は良質な仲間関係や教師との関係を構築することができ、新たな社会的スキルを得られる機会や仲間や教師からのポジティブなフィードバックを受けやすい環境にある」ことを示唆している。また、「幼児期の社会的スキルと問題行動は負の関連が見られており、問題行動が多い幼児は社会的スキルが低いことが示されている。つまり、「問題行動の多い幼児は社会的スキルが低く、社会的スキルが引き状態が続くことによって抑うつ症状が高まってしまうこと」を示唆している。

先に述べてきたように、幼児教育において、人間関係のトラブルは幼児の社会性の発達を促す好機と捉えられてきた。しかしながら、トラブルを経て、社会スキルを獲得できる子どももいれば、獲得することができず、問題行動を繰り返す子供もいることが先行研究により明らかになってきた。また、社会的スキルを獲得できないまま人間関係のトラブルを繰り返すことによって、仲間からの孤立感を深めたり、自尊心の低下、抑うつ傾向を高めるといった様々な不適応に影響を与える可能性が示唆されてきている。これらのことを踏まえ、幼児教育における人間関係の指導に関しては、「トラブルから学ぶ」という視点から脱却し、「正しい社会的スキルを学ぶ」という視点に大きく方向転換をしていくことが必要ではないかと考える。

### 保育現場とソーシャルスキル教育

本田 (2018) は心理学の立場と幼児教育のからみた「ソーシャルスキル」の考え方に隔たりがあると指摘したうえで、幼児教育の枠組みの中でソーシャルスキル教育がどのように位置づけられるかを明確にすることを試みた。その結果、保育内容のほぼ全体がソーシ

ャルスキル及びソーシャルスキル教育と対応し得るものであることが明らかとなり、今後は幼児教育において重視されている事項を尊重したソーシャルスキル教育の在り方を示すことが必要であることを示唆している。また、清水(2021)は幼児を対象としたソーシャルスキルトレーニングの研究動向をまとめていく中で、幼児に対する集団ソーシャルスキルトレーニングの有効性を明らかにしていく一方で、「実際には幼児教育の現場においてソーシャルスキルという観点から子どもへの関わりが行われることは多くない」と、幼児教育現場でソーシャルスキル教育が浸透していないことを指摘している。その要因として「幼児教育では(保育者が設定した環境ではあるものの)生活や遊びの中で自然に発生する場面を通して子どもの様々な力を伸ばすことを目指す一方で、SSTではソーシャルスキルを伸ばすために特別な時間と介入を設定するという手法の乖離がある」可能性を指摘している。また、ソーシャルスキルトレーニングに関する知見が幼児教育現場において十分に周知されていない可能性も指摘しており、これまでのソーシャルスキルトレーニング研究において、心理学の専門家の介入によって行われていることを指摘している。

これらのことより、保育内容の中にソーシャルスキルと同様の要素は既に含まれてはいるが、保育現場ではソーシャルスキル教育のように、体系化された教育プログラムとはなっていない現状にある。また、ソーシャルスキル教育としてはまだまだ保育現場には周知されておらず、専門家の介入がなければ現場に浸透していくことは難しい現状にあると言える。

近年、幼稚園・保育園の現場で臨床心理士等心理の専門家の導入がなされている。中山ら(2017)は幼稚園保育園で臨床心理士が活用されるためにどのようなニーズと役割を持つことができるのかを明らかにするために、幼稚園教諭と保育士へのアンケート調査を行った。その結果、臨床心理士絵のニーズとして、相談支援のニーズの他に、「お友達とのかかり方のスキルトレーニング」や「クラスで活用できる園児の心の発達を促す指導提案」といったソーシャルスキル教育の要素を持ったニーズがあることが明らかになった。今後、幼稚園、保育園現場に心理の専門家が派遣されていく中で、保育士や幼稚園教諭と協同してソーシャルスキル教育を行っていくこともいじめ防止教育の一つの方法として考えられるのではないだろうか。

## 終わりに

本稿ではこれまでの幼児を対象としたいじめ研究を概観し、いじめ防止教育の観点からソーシャルスキル教育の重要性に関して述べてきた。これまで幼児期において対人トラブルは起こりうるものであり、それは社会性の発達の機会であると好意的に捉えられてきた。しかしながら対人トラブルの中にはいじめの要素を含むものがあり、対応によっては子どもの成長に大きく影響を及ぼすことが明らかとなってきた。保育現場においては今までの対人トラブルの対応、見解を刷新していかなければならない。それと同時に保育現場では心理の専門家による介入が徐々に浸透しつつある。保育現場において心理の専門家と協同しながらいじめに防止に関する研修、ソーシャルスキル教育を実践していくことによって子どもたちがより豊かな社会性を学ぶ場となっていくと考える。

## 【引用文献】

- 足立文代・佐久田真貴(2015) ソーシャルスキルトレーニング実施が学級適応感や自尊感情に及ぼす効果について. 兵庫教育大学学校教育学研究, 28, 45-53.
- 遠藤良江・和田信行・井上千枝美・河邊貴子(1997a) 幼児期の「いじめ問題」をどう考えるか その(2): 保育の中で「見過ごすことができない」事例を通して. 日本保育学会第50回大会論文集, 596-597.
- 遠藤良江・和田信行・井上千枝美・河邊貴子(1997b) 幼児期の「いじめ問題」をどう考えるか その(1): 幼児はどのようなときに、「いじめられた」と感じるか. 日本保育学会第50回大会論文集, 594-595.
- 深谷和子(1996) 「いじめ」世界の子どもたち—教室の深淵. みすず書房.
- 橋本信子(2022) 幼児期のいじめに関する一考察～『幼稚園教育要領』領域「人間関係」の役割に着目して～. 児童教育研究, 31, 49-57.
- 畠山美穂・山崎昇(2003) 幼児の攻撃・拒否的行動と保育者の対応に関する研究: 参与観察を通して得られたいじめの実態. 発達心理学研究 14, (3) 284-293.
- 菱田一哉・川畑徹朗・宋昇勲・辻本悟史・今出友紀子・中村晴信・李美錦・堺千紘・菅野瑤・三島枝里子・島井哲志・西岡伸紀・石川哲也(2011) いじめの影響とレジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフ

- スキルとの関係—新潟市内の中学校における質問紙調査の結果より—。学校保健研究,53,107-126.
- 本田真大 (2018) ソーシャルスキル教育の観点からの保育内容 (人間関係) の内容分析。北海道教育大学紀要,68,65-74.
- 磯部美良・佐藤正二 (2003) 幼児の関係性攻撃と社会的スキル。教育心理学研究,51,13-21.
- 小林朋子・渡辺弥生 (2017) ソーシャルスキル・トレーニングが中学生のレジリエンスに与える影響について。教育心理学研究,65,295-304
- 前田健一 (1995) 仲間から拒否される子どもの孤独感と社会的行動特徴に関する短期縦断的研究。教育心理学研究,43,256-265.
- 松原耕平・新屋桃子・佐藤寛・高橋高人・佐藤正二 (2019) 幼児期の社会的スキルと問題行動が児童期の社会的スキルと抑うつに及ぼす影響。認知行動療法研究,45(1),39-50.
- 牧良太・湯澤正通 (2001) 幼児の遊びにおけるからかいの機能。保育学研究 49(2),30-40.
- 文部科学省 (2013) いじめの防止等のための基本的な方針。
- 文部科学省 (2023) 令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果。
- 森田美芽 (2017) 幼児期におけるいじめ防止教育に向けて—教育社会学の視点から—。大阪キリスト教短期大学紀要,57,22-34.
- 村田洋子・佐藤登 (1998) 保育内容の研究 (10) —いじめの走りとも考えられる、幼児の言動について—。日本保育学会大会研究論文集,51,538-539.
- 中山政弘・山下雅子・森夏美 (2017) 幼稚園・保育園における臨床心理士のニーズについて～発達・教育相談の視点から～。福岡県立大学心理臨床研究,9,49-56.
- 大津の子どもをいじめから守る委員会 (2022) 大津市立保育園事案に係る第三者委員会報告書。
- 大対香奈子・松見淳子 (2002) 幼児の社会的スキルと対人葛藤場面における問題解決方略。人文論研究,52(2),70-91.
- 大内晶子・櫻井茂男 (2008) 幼児の日社会的遊びと社会的スキル・問題行動に関する縦断的検討。教育心理学研究,56,376-388.
- 佐野完 (2010) 学級内の友好的なかかわりをはぐくむコミュニケーション能力の育成—ソーシャルスキルトレーニングの活用を通して—。教育実践研究,20,211-216.
- 佐藤正二 (2015) 実践! ソーシャルスキル教育幼稚園保育園。図書文化社。
- 清水陽香 (2021) 国内における幼児を対象としたソーシャルスキルトレーニング研究の動向—保育内容 (人間関係) とのつながり—。永原学園西九州大学短期大学部紀要,51,37-42.
- 高橋高人・松原耕平・佐藤正二 (2018) 幼児に対する集団社会的スキル訓練の効果—標準群との比較—。認知行動療法研究,44(1),41-51.
- 浦田雅夫 (2023) 子どもの人間関係といじめ: 教師・保育者に求められる「いじめ」という視点。京都女子大学教職支援センター研究紀要,5,41-46.