

ソーシャルワークが働きかける“環境”とは何か

一人一環境のソーシャルワーク実践を中心に

渡邊 英勝

What is the "environment" that social work works on?

Hidemasa WATANABE

1. はじめに

ソーシャルワークは、は常に、“人びとを生活の主体者として捉える”という視点で関わる。

ソーシャルワーカーは、生活に関するさまざまな問題を「人と環境との接点への介入」という視点を持つ。

ソーシャルワークは、人と環境を一体として捉え、ソーシャルワーカーは、システムの修正や開発を試みる。

ジャーメインが提唱した「生活モデル」という理論をもとにしたソーシャルワークが主流になっているが、「システム理論」「生物学理論」「人と環境の交互作用」という3つの理論が成り立っている。その中で、「人と環境の交互作用」とは、互いが影響を受け、互いが変化する関係のことで、「環境」は「個人」に影響を与え「個人」を変え、「個人」も自ら「環境」を変えられる存在である。生活モデルソーシャルワークは、問題の原因を人と環境がお互いに作用し合うものとしてとらえ、ソーシャルワーカーが個人と環境の接点に介入して支援を行うことになる。

リッチモンドは、1922年『ソーシャル・ケース・ワークとは何か』の中で、ケースワークを「人間と社会環境との間を個別に、意識的に調整することを通してパーソナリティを発達させる諸過程から成り立っている」と定義し、「社会環境」という用語を用いた。

スーザン・ケンプ、ジェームス・ウィタカー、エリザベス・トレシーは『人一環境のソーシャルワーク実践』の中で、ソーシャルワーク実践の焦点は人間を中心とする「過度に個別的なアセスメントに没頭している」とし、「個人」に関心が多く向けられ、「環境」

については関心がはらわれてこなかったことを指摘している。本論では、『人一環境のソーシャルワーク実践』とジャーメインの所説を中心にソーシャルワークを行う時の「環境」を常に意識しながら実践を行えるように、ソーシャルワークにおける「環境」について整理していく。

2. 先行研究

河野真寿美・岩間伸之の『エコロジカル・パースペクティブと「状況の中の人」ーソーシャルワークの固有性の検討ー』では、ソーシャルワークの重要概念である「状況の中の人」について、ソーシャルワークが持つ対象把握の特質を明らかにしている。

まず、リッチモンド、ハミルトン、パールマン、ホリスの4人の見解を概観している。

リッチモンドは、は、ケースワークを「人間と社会環境との間を個別に意図的に調整することを通じてパーソナリティを発達させる諸過程」と定義し、彼女の研究はケースワークの基礎を確立したのと同時に、「状況の中の人」の重要性を初めて論理的に示すものであったといえるとしている。

ハミルトンは、理論の根拠を本質的には精神分析に求めているが、「ソーシャルワークは常に心理社会的事象の概念と照応するものであるが、人間をその日常生活の中で援助するというソーシャルワークの伝統的役割に合致した新しい見通しと治療の機会を絶えず見出していると述べ、人と状況の全体性の一部に変化が起こればそれに連動する形で他の部分も変わってくる」という考え方は、今日のシステム理論にも通ずるものであるとしている。

パールマンは、人(person)、場所(place)、問題(problem)、過程(process)の「4つのP」を中心にケースワーク論を試み、ケースワークの過程を人間の生活状況に動きと変化を与えるものとし、「状況の中の人」というソーシャルワーク独自の視座に迫っているとしている。

ホリスは、は、ケースワークの中心概念を「人、状況、両者の相互作用」の3つの相互関連性からなる「状況の中の人」として位置づけ、その相互作用が極めて複雑なものであり、「人」と「環境」との関係は単なる作用と反作用の因果関係によるものではないと指摘し、「状況の中の人」という視点の重要性を明確に指摘する、としている。

ジャーメインはライフモデルにおいて、「ソーシャルワークは「状況の中の人」という概念をもち、歴史的には人と環境の両者に関心を向けながらも、その概念的架け橋がなかったために人か環境かという二者択一的な焦点づけしかできずにいた。そしてその焦点づけは、ある時は「人」へ、ある時には「環境」へと両者の間を行き来していた」とし、ライフモデルの主要概念を通して「状況の中の人」について再度検討するならば、「個人と環境との力動的一体化」と「主体的存在としての本人」の2点の特質が明らかとなる、としている。

村上 信の『ソーシャルワークと環境』では、ソーシャルワークと環境について、多くの場合無視されてきた自然環境(物理的環境)に着目して考察を加えている。小島蓉子のジャーメインの所説を整理した、人間にとっての「環境」の意味をまとめた図を紹介し、この分類に則って考察を進めている。そして、①人間環境、②社会環境、③自然環境(物理的環境)の3つを示している。特に自然環境は「原植生(人間が影響を与える直前の植生)と里山(手入れ)、里山は原生的な自然と都市との中間に位置し、集落とそれを取り巻く二次林、それらと混在する農地、ため池、草原などで構成される地域であり、自然環境は「自然環境」natural environment と「作られた環境」built environment の両方を含んでいる」としている。

ソーシャルワークは一貫して人間環境や社会環境を重視し、自然環境については、単なる「資源」としかあまり関心を向けてこなかったとし、人間環境と社会環境は、拡大してみれば自然環境と重なっており、究極的には地球全体をひとまとまりとしてグローバルに考えることもできるとし、ソーシャルワークにおいて、

自然環境についても重要視することを示唆している。

井上健朗の『ソーシャルワークにおける「場」の概念—パールマンの「場」を出発点に—』では、パールマンはソーシャル・ケース・ワークの構成要素として「場(place)」の概念を挙げたが、以降、ソーシャルワークにおいて「場」の概念がどのように扱われたかを探求している。ソーシャルワーク論において、パールマンが力動的なものとして取り扱おうとしたケースワーク論における「場」の概念に近く、一般的に考えられる「場」の概念に近いものは「状況」と「環境」ではないだろうかとしている。

友愛訪問の活動からケースワークを体系化したリッチモンドは、ケースワークを「人間と社会環境との間を個別に、意識的に調整することを通してパーソナリティを発達させる諸過程から成り立っている」と定義し、この時代からソーシャルワークは「環境」という言葉を使用したとする。ジャーメインは、生態学を援用しつつ、「環境」を物理的、文化的、社会的な側面を持つものとして定義し、ソーシャルワーク論の捉える「環境」の中で物理的環境を見落とすことなく、さらに「空間」と「時間」という用語を用いて「環境」の持つ多様な側面と力動性を持論に織り込んでいるとする。

ピンカスとミナハン「環境」について、「物理的環境」と「社会的環境」と分け、「物理的環境」を「人々が相互作用しあう場の物理的属性」、「社会的環境」を「人々の相互作用を操作するアクション・システム(社会資源)の活用や、活動への参加、または規範・規則から成り立っている構成物」と説明したと述べている。

「場」の概念は、地形や気候など自然環境や物質の形状や建物や構造などの「物理的環境」の側面と人の生活の中で生成されてきた文化的、制度的、社会的、個別的な「意味的存在」の側面の2つの要素として扱われており、パールマンが主張したように「場」を「力動的」なものとして捉える必要があることが理解された、としている。

戸塚法子の『ソーシャルワークにおける「人と環境の相互作用」について—あらためてこの基本概念を問い直す—』では、Environmentで表される「環境」とは、人から区別され、人と相対する周囲の事物を意味するものとして規定され、他方、19世紀に生物学に適用され「中間」「媒介」という意味あいを含みもつMilieuという語で表される「環境」という言葉がある

とする。この Milieu としての「環境」は、Environment としての「環境」とは異なり、「主体である人間を内に含みつつ、人間でも自然でもないがゆえに人間でも自然でもあるような、人間とある程度まで一体化した、人間と自然の『不一不異』の関係性である」とし、ソーシャルワークアセスメントやプランニング、アクションといった基幹的な支援局面を中心に大きな違いが現れて来ることは必至であるとする。

以上のように「環境」についてそれぞれの研究を追ってきた。リッチモンドや、ジャーメインなどがソーシャルワークにおける環境において言及していることは共通しているが、そもそもソーシャルワークが対象とする環境とはどのようなものなのかについて、詳細に整理しているものは少ない。

3. ソーシャルワークにおける環境とは何か

スーザン・ケンブ等が著した『人—環境のソーシャルワーク実践』から環境とは何かを整理していく。

ソーシャルワーク実践の基本的構成概念として、「環境の中の人間」が中心であるにもかかわらず、「環境」よりも「人間」に多く向けられていたとし、本書はこの不均衡を是正することを試みている。ソーシャルワークが、人間を中心とする、過度に個別的なアセスメントに没頭しており、環境（身近な環境と遠い環境）の考慮無しに、アセスメントが行われているとしており、本書では、歴史的な視点からの環境介入についても、整理している。

1890年代後半から1917年アメリカ第1次世界大戦までの時代は、個人と環境への二重の焦点づけは、ソーシャルケースワーカーとソーシャルセトルメントワーカーに共有されており、環境状況に関する認識は非常に鋭かったとする。

1920年代は、第1次世界大戦後、貧しい家族問題の多くは、ケースワーカーがほとんど解決できない感情的な後遺症を伴うようになり、ソーシャルワーカーは心理的な処遇に関する知識と技能を熱望するようになったとし、ソーシャルワークと精神医学、とくにフロイト理論との関係に強い関心がもたれ、環境志向する実践から離れていった。そして、政府の緊急救済法やニューディール政策により物質的救済提供の責任から解放され、ケースワーカーは心理的な処遇の技能を発展させることに専念し、環境を志向する実践の格下げをより深め、強調したとしている。

1960年代のアメリカは、公民権運動、女性解放運動、

ケネディ大統領の誕生と冷戦、リンドン・ジョンソンの貧困撲滅運動、ベトナム戦争など、社会不安が頂点を迎えており、ソーシャルワークは深まる社会不安に迅速に対応しなくなっていたが、改革を望む人々が、人中心のソーシャルワーク実践の妥当性を社会に指摘した。ソーシャルワーカーたちはソーシャル・ケース・ワークに対する批判を受け入れて、コミュニティオーガニゼーションやコミュニティ開発といった他の実践モデルに着目するようになったとし、少しずつ環境にも目を向けるようになっていった。

環境とは何かという定義について、キャロル・ジャーメインは「物理的環境は自然界と人工的世界から成る。社会的環境は種々の組織のレベルにおける人現関係のネットワークから成る。双方の環境は、社会的相互作用をパターン化し、物理的環境をどのように活用しかつそれに反応するかを決定する。文化価値、規範、知識、信念から影響を受ける」と定義し、大きく「物理的環境」と「社会的環境」の二つに分かれるとしている。加えて、物理的環境と社会的環境の双方は時間（生物的、心理的、文化的、社会的）と空間の織り合わせによって形作られるとしている。

スーザン・ケンブらは、ジャーメインの環境についての定義に以下の考えを付け加えている。「・知覚された環境、すなわち、意味と信念の個別的、集合的なシステムにおいて構成された環境・自然的、人工的双方から成る物理的環境・社会的、相互作用的環境。おもに親密度の異なる人間関係から成り、家族、グループ、近隣ネットワークと集合体を意味する。・制度的、組織的環境・文化的、社会政治的環境」

さらに、環境アセスメントを「クライアントとワーカーが協働して、多様なレベルの環境と相互作用を持つクライアントとクライアント・システムについての情報を集め批判的に分析する進行中の過程である。情報には、リスク、課題、関心のある問題と同じく、長所、資源、可能性、機会が含まれ、クライアントが経験する環境の意味に注意が払われる」としている。

そして、環境介入については「環境における行動、および環境条件が与える影響力の批判的分析をとおして個別と集合の視点を変換させること」としている。

考 察

『人—環境のソーシャルワーク実践』を概観し、「環境」についての再確認を行ってきた。

ここで、筆者なりの環境とは何かを考察し、整理し

ていく。「環境」は大きく、「知覚環境」「人間環境」「社会環境」「物理環境」「文化環境」「自然環境」の 6 つに分かれる。

「知覚環境」は、意味と信念の個別的・集合的なシステムにおいて構成された環境である。主体が知覚し認知している環境のみが、その主体にとっての環境である。個人・家族・グループ・コミュニティは環境をどう経験しているか。人間関係、家庭、社会的位置・身分、地域空間などの変数によって経験にどう影響しているのか、主体の経験と認知も環境として捉える必要がある。

「人間環境」とは、ある主体にとってその生活の中で関わりを持ち、影響を与える人たちの総体を、その主体にとっての人間環境という。分類としては、二者関係、家族、近隣、グループ、コミュニティとなる。

「社会環境」とは、社会における人々の生活に影響を与える外部の状況のことである。分類としては、政治・社会体制、経済的環境、法律・行政的環境である。さらに法律・行政的環境は、医療・保健システム、教育システム、住宅システム、司法システム、労働システム、交通通信システムに分類される。

「物理環境」とは、場所、距離、構造物といった環境で、主に「場所」で影響を受ける環境である。分類としては、建物、交通、地勢、空間、空気・光・音・熱・放射線、通信（インターネット、SNS、IT）、メディア利用（コンピューター、ロボット他）である。

「文化」とは、人間が生きる過程で学んで身につけたもので、人間の生活様式全体がパターン化された行動をいう。「文化環境」とは、文化を育むその土壌・基盤となる場所・空間・条件などである。分類としては、芸術、宗教、レクリエーション、ファッション、言語、趣味、食生活である。

「自然環境」とは、人工によらない、自然由来の構成物により形成される、人の手が加わっていない環境をいう。分類としては、光、温度、待機、水・河川・海、土壌・山、森林、生物、天気である。

1980 年代のジャーメインの述べた環境や、ケンプが付け加えた 1990 年代の環境に加えて、現代社会における、インターネットや SNS を加えた。SNS の種類は、文章投稿型、コミュニケーション型、写真投稿型、動画投稿型、ライブ配信型、ビジネス特化型の 6 つに分類されるが、現代社会において、SNS はコミュニケーションツールであり、情報伝達のメディアでもあり、

インフラでもあり、共通の関心を持つ入々のコミュニティでもある。SNS の展開が現実社会へ与える影響が拡大している。

おわりに

ソーシャルワークにおける環境について、私たちがソーシャルワーク実践時に考えなくてはならない環境とは何かについて、整理しまとめた。

そして、私たちは、たんに物理的な環境の中で生きているのではない。歴史を通じて過去から継続している社会・文化という環境のなかで生きている。また、一人ひとりが経験してきた社会や空間に対する知覚や認識はそれぞれ違っている。人々を支援するときには、知覚環境を意識して、しっかり環境アセスメントを行う必要がある。

文 献

- (1)スーザン・ケンプ、ジェームス・ウィタカー、エリザベス・トレシー著 横山 穰、北島英治、久保美紀、湯浅典人、石河久美子訳『人—環境のソーシャルワーク実践 対人援助の社会生態学』川嶋書店 2000
- (2)檜山 尚・武田 丈『人間行動と社会環境 社会福祉実践の基礎科学』ミネルヴァ書房 2000
- (3)河野真寿美・岩間伸之『エコロジカル・パースペクティブと「状況の中の人」—ソーシャルワークの固有性の検討—』大阪市立大学生活科学部紀要 第 47 巻 1999
- (4)村上 信『ソーシャルワークと環境』淑徳大学院研究紀要 第 23 号 2016
- (5)井上健朗『ソーシャルワークにおける「場」の概念—パールマンの「場」を出発点に—』東京通信大学紀要 第 5 号 2022
- (6)戸塚法子『ソーシャルワークにおける「人と環境の相互作用」について—あらためてこの基本概念を問い直す—』淑徳大学社会福祉研究所総合福祉研究No.21 2017
- (7)小島蓉子ジャーメインの所説を整理した人間にとっての「環境」の意味をまとめた図 1 (小島 1992 : 221-241))
- (8)正木大貴『SNS は人間関係を変えたのか?』京都女子大学現代社会科論集 013 2019

2025年度以降の情報関連科目の検討について

—大学入学共通テストの「情報Ⅰ」の影響—

岩井 宏 ・ 齋藤 裕美*

Regarding consideration of computer-related subjects from 2025 onwards
—The impact of the "Information I" section of the Common University Entrance Exam—

Hiroshi IWAI・Hiromi SAITOH*

*多摩大学 (Tama University)

1. はじめに

文部科学省の学習指導要領の平成元年の告示より情報教育が導入され、2025年の大学入学共通テストに新教科として「情報」が加わることになった。今まで教科「数学②」の科目「情報関係基礎」の内容が教科となることにより、国立大学を受験する場合には、新教科「情報」の科目「情報Ⅰ」を受験する可能性が高い。そのため高等学校での情報科目の教育が大きく変わると考えられる。本学においても、その影響を考え情報系科目の内容の再検討が必要である。本報告は、情報系科目をほとんど担当している筆者が科目の内容全体の再検討を行うものである。

2. 学習指導要領からの情報科目の歴史

中学校の学習指導要領から見た情報科目は、次の通りである。

1989年 中学校学習指導要領（平成元年3月）¹⁾の技術・家庭の情報基礎において『コンピュータの操作等を通して、その役割と機能について理解させ、情報を適切に活用する基礎的な能力を養う。』と記載されている。

1998年 中学校学習指導要領（平成10年12月告示、15年12月一部改正）告示²⁾では中学校技術・家庭の情報基礎においてコンピュータの役割、基本的な構成・機能・操作などを指導するように記載されている。

2008年 中学校学習指導要領解説技術・家庭編（平成20年7月）³⁾の情報に関する技術として、(1)情報通信ネットワークと情報モラル、(2)デジタル作品の設計・制作、(3)プログラムによる計測・制御の3項目

で構成されている。

2017年 中学校学習指導要領（平成29年3月）告示⁴⁾の技術・家庭の情報の技術において情報の技術、ネットワークの構成、計算・制御システムの仕組みなどを指導するように記載されている。

このように中学校においては、技術・家庭の科目内の一部として情報の内容は取り扱われている。

高等学校の学習指導要領から見た情報科目は、次の通りである。

1989年 高等学校学習指導要領（平成元年3月）⁵⁾においては情報という教科は無く、数学の「算法とコンピュータ」として、コンピュータの機能やいろいろな算法のプログラムを指導するように記載されている。

1999年 高等学校学習指導要領（平成11年3月）⁶⁾より、普通教育に関する教科として「情報A」「情報B」「情報C」から選択必修として情報科目が新設された。『原則として、「情報A」では総授業時数の2分の1以上を、「情報B」及び「情報C」では総授業時数の3分の1以上を、実習に配当すること。』となっている。

全国の高等学校における各科目の開設状況は、情報Aが約80%、情報Bが5%、情報Cが15%程度という報告⁷⁾がある。実習が多かったため、この時期の本学の学生は比較的コンピュータの操作に慣れていた。

2010年 高等学校学習指導要領解説情報編（平成22年1月）⁸⁾では『情報の特徴と情報化が社会に及ぼす影響を理解させ、情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用して情報を収集、処理、表現し効果的にコミュニケーションを行う能力を養い、情報社会に積極的に参画する態度を育てる。』『社会と情報』。

『情報社会を支える情報技術の役割や影響を理解させるとともに、情報と情報技術を問題の発見と解決に効果的に活用するための科学的な考え方を習得させ、情報社会の発展に主体的に寄与する能力と態度を育てる。』「情報の科学」。情報モラルに関しては、2科目の共通の内容であり、情報社会を中心とした「社会と情報」、情報技術を中心とした「情報の科学」となった。全国の高等学校における各科目の開設状況は、「社会と情報」が80%程度、「情報の科学」が20%程度という報告⁷⁾がある。

2018年 高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説情報編(平成30年7月)⁹⁾の「情報Ⅰ」では、プログラミング、モデル化とシミュレーション、ネットワーク(関連して情報セキュリティを扱う)とデータベースの基礎といった基本的な情報技術と情報を扱う方法を扱うとともに、コンテンツの制作・発信の基礎となる情報デザインを扱い、更に、この科目の導入として、情報モラルを身に付けさせ情報社会と人間との関わりについても考えさせている。

「情報Ⅱ」では、情報システム、ビッグデータやより多様なコンテンツを扱うとともに、情報技術の発展の経緯と情報社会の進展との関わり、更に人工知能やネットワークに接続された機器等の技術と今日あるいは将来の社会との関わりについて考えさせる。

「情報Ⅰ」は2単位の共通必修履修科目、「情報Ⅱ」は2単位の選択科目となっている。

告示が2018年であるが高等学校に2022年度に入学する生徒からこの科目は実施される。そのため、大学に2025年度に入学する学生より、「情報Ⅰ」を受講していることになる。

また、2020年から、小学校でのプログラミング教育が始まっている¹⁰⁾。大学入学共通テストで教科「数学②」の科目として「情報関係基礎」として試験が行われてきたが、2025年では情報が教科となり「情報Ⅰ」の内容が出題される。これにより、国立大学を目指す場合に受験する可能性が高くなるため、受験者数が多くなり情報の重みが大きくなると考えられる。

3. 情報Ⅰの詳細と大学入学共通テストの試作問題の傾向

高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説情報編(平成30年7月)⁹⁾より情報Ⅰの内容は次の通りである。

(1) 情報社会の問題解決

情報に関する法規や制度、情報セキュリティ、情報モラル等

(2) コミュニケーションと情報デザイン

メディアの特性、コミュニケーションを行うための情報デザイン等

(3) コンピュータとプログラミング

コンピュータや外部装置の仕組みや特徴、情報の内部表現、アルゴリズム、情報通信ネットワークの活用、モデル化、シミュレーション等

(4) 情報通信ネットワークとデータの活用

情報通信ネットワークの仕組みや構成性要素、プロトコル、情報セキュリティ確保のための技術、データの蓄積、管理、提供方法等
となっている。このように、情報セキュリティ、ハードウェア、ネットワーク、プログラムとかなり幅広い学習内容となっている。

共通テスト試作問題¹¹⁾分析は次の通りである。

問題1

問1 インターネットの利用の注意

問2 パリティチェック, 2進, 16進数基数変換

問3 論理回路

問4 分類

問題2 QRコードを題材にした問題

A 問1 著作権

問2 プリンタ, ディズプレイの仕組み

問3 QRコードを題材にしたアルゴリズム

B 問1 シミュレーション

問3 ヒストグラムの読み方

問4 ヒストグラム

問題3 コインの枚数の計算 アルゴリズムとプログラム

問1 考え方

問2 プログラミング, プログラムの穴埋め

問3 プログラムの変更

問題4 統計 グラフ 四分位数

問1 仮説

問2 箱ひげ図

問3 箱ひげ図

問4 散布図

問5 回帰直線

である。全体的に、問題から考えて導くものが多く、これらの問題を解く知識としては、情報セキュリティや著作権, 2進数や16進数, 統計の基礎知識(四分位

数、散布図、回帰直線）が必要であるが、装置などのハードウェアや OS やアプリケーションなどのソフトウェアを暗記していないと解けない問題はほぼなかった。

これらより推測すると、「情報 I」の授業では、実習中心ではなく座学中心の授業が行われると考えられる。但し、箱ひげ図、散布図などデータサイエンスの内容が多く含まれており、これをコンピュータで実践するためには、通常は表計算ソフトウェアの使用が考えられるが、プログラミングが小学校から行われていることを鑑みると高等学校においてもプログラミングで行われる可能性が考えられる。しかし、高等学校において推奨されているプログラム言語は、Python、JavaScript、VBA であるため、Scratch などのビジュアルプログラミングとは異なり、習得に時間を要する。

近年、本学に入学する学生の高等学校におけるソフトウェアの利用に関しては、アクティブラーニングが行われている関係より、発表用の資料作成のためにプレゼンテーションソフトウェアの利用が多く、ワープロソフトウェアや表計算ソフトウェアの利用が減りつつある。実際に学生に尋ねると、表計算ソフトウェアを利用したことがほとんど無い学生が若干であるが存在する。

また、大学入学共通テストの対策で考えても、試作問題の傾向から基数変換、ハードウェア、データサイエンス、情報通信ネットワークの仕組みや利用、情報セキュリティなどの座学が中心になると考えられる。

一方で、情報モラルについては学習内容も時間数も減ることが考えられる。前述の通り「(1)情報社会の問題解決」として情報モラルを扱う単元はあるものの、1 つの単元全体で情報モラルを扱うのではなく「(イ)情報に関する法規や制度、情報セキュリティ、情報社会における個人の責任、情報モラル」⁸⁾として小単元での扱いとなっている。そのため、「情報 I」のほぼすべての教科書において情報モラルに関する学習内容にも変化が見られ、学習領域と学習方法の 2 つの観点から確認してみると、情報モラルの学習領域には大きな変化はない^{1 2)}ものの、学習方法^{1 3)}としては「規制」と「技術」に大きく偏っており、「倫理」として学習する内容が著しく減っている。大学入学共通テストでの出題を考えると、法制度やルールなどの規制、情報セキュリティに関する技術などは正解を明確に示すことができるが、倫理では様々な考え方ができ、正解を 1

つに絞ることができない。高等学校において情報モラルの学習内容や時間数が減ることの根拠のひとつとして、大学入学共通テストでは倫理観を問うことが難しく、出題されないのであればその対策も行う必要がないという高等学校側の事情を挙げることができる。

4. 本学における情報系科目の変遷

2004 年 静岡福祉大学開学

社会福祉学部 福祉心理学科と福祉情報学科が開設され、福祉情報学科においては、社会福祉士の資格の取得が可能であり、また高等学校の情報の教員免許が取得可能であった。情報系の設置科目としては、ハードウェア、ソフトウェア、ネットワーク、システム設計、ワープロ、表計算、データベース、フォトショップ、イラストレータなどを学習できる科目が設置されていた。情報の教員免許を取得した学生、システムエンジニアとして就職した学生もいた。

2009 年 静岡福祉大学社会福祉学部に医療福祉学科、健康福祉学科が開設され、福祉情報学科は募集停止となった。医療福祉学科のカリキュラムは、福祉情報学科のカリキュラムはほとんどそのまま引き継がれ、診療情報管理士の育成カリキュラムが追加された。

2018 年 医療福祉学科の募集停止となり、2022 年廃止となった。このため情報系の科目は、社会福祉学部福祉心理学科、健康福祉学科、子ども学部子ども学科の共通科目として、共通基礎科目の情報リテラシー、表計算演習、コンピュータシステム AB、マルチメディア表現演習 AB、情報社会と倫理となった。この科目のほとんどは、筆者が講義を行っている科目である。

5. 2024 年度科目内容

2024 年度の各科目の内容は次の通りである。

- ・情報リテラシー ワープロ、表計算基礎、プレゼンテーションソフトウェアの使い方、情報倫理基礎
- ・表計算演習 表計算の応用
- ・コンピュータシステム A ハードウェア、ソフトウェアの基礎
- ・コンピュータシステム B ネットワーク、情報社会
- ・マルチメディア表現演習 A ビジュアルプログラミング Scratch, Microsoft MakeCode による micro:bit プログラミング。
- ・マルチメディア表現演習 B Photoshop Elements による画像処理
- ・情報社会と倫理 情報倫理、情報セキュリティ、個人情報保護法

特に 2020 年の小学校でのプログラミング教育開始等に伴い、2023 年度からマルチメディア表現演習 A において、ビジュアルプログラミングを実施している。C 言語をはじめとする一般的なプログラム言語では、修得するのに時間がかかること、また小学校で多く利用されていると考えられることからビジュアルプログラミングとした。しかし、本学の現在の学生は、社会福祉士や精神保健福祉士、介護福祉士、保育士を目指している学生が多いため、福祉情報学科の頃と比較すると情報科目を多く学習する学生は少ない。

6. 2025 年度入学生に向けての科目内容の検討

現在行っている科目内容を検討すると以下となる。

コンピュータシステム A では、基数変換、五大装置、周辺機器の詳細、インタフェース等のハードウェア。基本ソフトウェア、応用ソフトウェアのソフトウェアを中心として授業内容を組み立てているため、高等学校の「情報 I」と重複する部分が多い。コンピュータシステム B においても、インターネット、LAN の構成要素、無線 LAN の設定、情報セキュリティなどで授業内容を組み立てているため、「情報 I」と重複する部分が多い。この 2 科目においては、高等学校での内容を土台とした深い内容での授業が必要だと考えられる。

マルチメディア表現演習 A に関しては、小学校からプログラミングを行ってきている学生が入学してきたときには、ビジュアルプログラミングでのマルチメディア表現ではなく、他の内容の検討が必要である。

情報リテラシー、表計算演習においては、ワープロソフトウェアや表計算ソフトウェアを学習している学生が少ないと考えられるため、初歩からの指導が必要であると考えられる。2024 年度は、自己申告でレベル分けを行った。初級クラスが約半分の人数を占め、このクラスではタイピングからは始めている。この自己申告でのレベル分けにより、自分がコンピュータの操作が他の人よりできないというコンプレックスを持つことが少ないことが分かった。

情報社会と倫理に関しては、情報社会は当たり前の時代であるため、セキュリティと倫理、個人情報保護法を中心とした内容で検討を行う。

共同研究者の所属先では、高等学校の学習指導要領が改訂されるのに伴い、学科のカリキュラムの見直しを行っている。当該学科には高等学校教諭一種免許状(情報)が取得できる課程が設置されていることもあり、現行課程の学習分野である情報デザイン、データ

サイエンス、プログラミングと情報システムの 3 分野の科目を増設している。

今後も大学入学共通テストの内容などを見据えて、科目内容の検討が必要である。

参考文献

- 1) 文部科学省 中学校学習指導要領(平成元年 3 月)第 2 章各教科第 8 節技術・家庭 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/old-cs/1322468.htm 2023.10.10
- 2) 文部科学省 中学校学習指導要領(平成 10 年 12 月告示,15 年 12 月一部改正)告示 第 2 章 各教科 第 8 節技術・家庭 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320123.htm 2023.10.10
- 3) 文部科学省 中学校学習指導要領解説技術・家庭編(平成 20 年 7 月)
- 4) 文部科学省 中学校学習指導要領(平成 29 年 3 月)告示
- 5) 文部科学省 高等学校学習指導要領(平成元年 3 月)第 2 章 各教科 第 4 節 数学 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/old-cs/1322525.htm 2023.10.10
- 6) 文部科学省 高等学校学習指導要領情報編(平成 11 年 3 月)第 2 章 普通教育に関する各教科 第 10 節 情報 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320181.htm 2023.10.10
- 7) 中野 由章等 コラム高等学校共通教科情報科の変遷と課題 情報処理 Vol.59 No.10 Oct. 2018 P933
- 8) 文部科学省 高等学校学習指導要領解説情報編(平成 22 年 1 月)
- 9) 文部科学省 高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説情報編(平成 30 年 7 月)
- 10) 小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 (平成 29 年 7 月)
- 11) 大学入試センター、令和 7 年度大学入学共通テスト 試作問題『情報 I』※令和 4 年 12 月 23 日一部訂正 <https://www.dnc.ac.jp/albums/abm.php?d=511&f=abm00003277.pdf> 2023.12.06
- 12) 齋藤裕美(2021)高等学校教科「情報」における情報モラル教育の変化と課題 多摩大学経営情報学部研究紀要 No.25 pp.91-99.2021
- 13) 情報教育学研究会(2006)インターネットの光と影 Ver.3, 北大路書房. 情報モラル教育では「倫理」, 「規制」, 「技術」の 3 つの方法で学習することが重要であるとする考え方を提唱している。

探究的な学習の過程の充実を目指した 総合的な学習の時間の方法論的検討

— 国際バカロレア初等教育プログラムの探究との比較から —

菅井 篤

Methodological Examination of the Period for Integrated Studies
Aiming to Enhance the Process of Inquiry-Based Learning
: From a Comparison with the Inquiry of
the International Baccalaureate Primary Years Programme

Atsushi SUGAI

2013年以降、日本ではグローバル人材育成の一環として国際バカロレア（IB）教育が推進されている。そして、2023年にはIB認定校等数が目標の200校を超え、IB教育を導入する学校が日本で急増していった。IB教育の特徴は、概念を通じた探究的な学びを重視することであり、特に初等教育プログラム（Primary Years Programme：PYP）では、教師と児童が協働し、多様なカリキュラムを編成する。IBでは7つの重要概念を活用し、児童の思考を深める。一方、日本の小学校学習指導要領における総合的な学習の時間では、探究的な学習の過程の「整理・分析」や「まとめ・表現」が十分でないとの指摘がある。そこで、IBの重要概念を総合的な学習の時間に取り入れることで、探究的な学びの充実を図ることが提案される。関連する先行研究においても、IBの重要概念は児童の日常生活でも活用され、思考や理解を促進するツールとして機能している。しかし、本研究は事例分析には至っていないため、今後は具体的な実践を通じて研究を深化させることが本研究の課題である。

Since 2013, Japan has been promoting International Baccalaureate (IB) education as part of its efforts to cultivate global human resources. In 2023, the number of IB-accredited and candidate schools exceeded the target of 200, leading to a rapid increase in schools introducing IB education in Japan. A key characteristic of IB education is its emphasis on inquiry-based learning through concepts. Particularly in the Primary Years Programme (PYP), teachers and students collaborate to organize diverse curricula. The IB utilizes seven key concepts to deepen students' thinking.

On the other hand, it has been pointed out that the stages of "organization and analysis" and "summarization and expression" in the inquiry-based learning process are insufficient during the "Period for Integrated Studies" in Japan's elementary school curriculum guidelines. Therefore, it is proposed to enhance inquiry-based learning by incorporating the IB's key concepts into the Period for Integrated Studies. Related prior research also indicates that the IB's key concepts are utilized in students' daily lives, functioning as tools that promote thinking and understanding. However, this study has not yet reached case analysis; thus, a challenge for future research is to deepen the study through concrete practices.

1. はじめに

1.1 日本で拡大する国際バカロレア教育

2013 年以降、日本では教育政策と経済政策の両面からグローバル人材の育成が推進され、国際バカロレア (IB) 認定校等を 200 校以上に増やす計画が進められてきた (文部科学省, 2013 ; 内閣府, 2013)。2017 年 4 月の時点では、国内の IB 認定校と候補校を合わせた数は 103 校 (認定校 : 66 校、候補校 : 37 校) で、目標の約半分にとどまっていた。しかし、2023 年 9 月には認定校 162 校、候補校 54 校の合計 216 校となり、教育政策と経済政策で目標としていた 200 校を上回る成果が達成された。

IB は、3 歳から 18 歳の児童生徒を対象にした国際教育プログラムで、グローバル人材の育成を主な目的としている。特に、高校 2・3 年生を対象としたディプロマ・プログラム (DP) では、修了者に世界共通の大学入学スコアが与えられ、このスコアを活用して国内外の大学に入学することが可能となる。ここで言うグローバル人材の育成とは、英語や日本語のどちらで学ぶかにかかわらず、国際的な教養と視野を身につけ、世界で活躍できる能力を育てるだけでなく、地域社会の発展に貢献できる人材の育成を目指すものである (文部科学省, 2013)。

IB 教育プログラムの最大の特徴は、概念を基盤とした探究的な学びを重視したカリキュラム設計にある。学校教育法第 1 条に規定される日本の学校 (以下、1 条校) では、学習指導要領に基づき、教師が児童生徒に必要な資質・能力を育成するためのカリキュラムを編成する。しかし、IB では学校を「学び合う者のコミュニティ」として捉え、最初に学習のゴールを設定し、そのゴール達成に必要なスキルを獲得するための学習内容を、学習者が自ら選択していく「逆向き設計」のカリキュラムが採用されている。特に 3 歳から 12 歳を対象とした初等教育プログラム (PYP) においては、教師も児童と同様に学習者としての役割を担い、共に多様なカリキュラムを編成していく。

1.2 IBPYP における重要概念

IB では、授業における概念の重要性が特に強調されている。具体的には、「Function」、「Change」、「Causation」、「Perspective」、「Connection」、「Responsibility」、「Form」という 7 つの重要概念 (Key Concepts) を設定し、これらを思考の枠組みと

して活用することが提案されている (International Baccalaureate Organization, 以下 IBO, 2009)。

PYP の授業では、教師が単に知識を提示して児童に事実を教える場面は少ない。むしろ、重要概念の視点から児童が教材や教具を捉えられるように、教師は工夫を凝らし、思考する場を提供することに重点を置く。これにより、児童は対象に対する思考を整理し、自らの思考を発展させていくプロセスを支援される。

このように概念を通して学ぶことを目指す授業では、教師が提示した課題に対し、児童は協働し、創造し、問題を解決する中で思考を深める。そして、こうして得られた概念を他の学校での学びや日常生活の中に応用し、関連づけることで、思考がさらに強化され、一般化されることを目指す。特に初等教育においては、中等教育や高等教育に比べて、数や色、言葉などの理解において、概念に基づいた思考が多くの領域を占める (エリクソンら, 2020)。

2. 学習指導要領と IB のカリキュラム

2.1 IB の逆向き設計

そこで本研究では、1 条校における IB 教育の方法論と課題を考察するにあたり、小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) と PYP の教育カリキュラムの枠組みの比較を試み、探究的な学習の過程の充実を目指して、IB の教育手法の活用可能性を探ることを目的とする。

1 条校の IB 認定校は、文部科学省が規定した学習指導要領に基づく学習内容を確実に網羅しつつ、IB が推進する構成主義的な学習方法を採用しなければならない (IBO, 2009)。構成主義とは、学習者が自ら知識を構築し、他者との協働によって世界を再解釈する視点を強調する。そのため、1 条校における IB 認定校では、伝統的な指導と IB が提唱する教育方法を統合した融合的なカリキュラムが形成されている。

一方で、幼少期の教育投資の重要性が指摘されている (Psacharopoulos & Patrinos, 2004) にもかかわらず、日本では IB のディプロマ・プログラム (DP) が大学入試に直結することから特に注目を集めている。そのため、初等教育における PYP の研究は十分に進んでいない。したがって、1 条校における PYP の実践に焦点を当て、その方法論を深く研究することは、日本における IB 教育の発展において非常に重要である。

PYP では、カリキュラムを指導計画、方法論、評価計画の 3 つの要素で構成している (IBO, 2009)。こ

ここでいう「方法論」は授業方法を意味し、教師が学習環境をデザインする方法そのものを指す。日本の小学校学習指導要領でも、児童に必要な資質や能力を育成することを目標とし、カリキュラム・マネジメントを実施・評価・改善する仕組みが求められている。しかし、文部科学省（2016）が定義するカリキュラム・マネジメントは、「学校の特色を創り上げるために全ての教職員が参加する営み」であり、各学校が独自にカリキュラムを編成する責任を負う点が特徴的である。

これに対して、PYP では学習者を「私たち」と広く捉え、学校全体が「学び合うコミュニティー」として機能する。学びの対象は児童だけでなく、教師もまた学習者として成長し、専門的な技能を高める機会を得る。さらに、PYP のカリキュラム設計は逆向き設計（バックワードデザイン）に基づき、まず学習すべきゴールを設定し、そのゴールに向けて必要なスキルを学習者が自ら選択し、活用していく。このプロセスにより、学習者は主体的に学びを進め、思考力や問題解決能力

を育むことが期待される。

1 条校において IB の理念と日本の学習指導要領をどのように統合し、実践していくかが今後の課題であり、特に PYP に関する研究の拡充が急務である。

2.2 IBPYP における探究と総合的な学習の時間

PYP では、年間を通じて 6 つの探究の単元が導入されており（Table 1）、幼稚園ではそのうち 4 つ以上を選択し、教師が柔軟に時間配分を決定して探究を展開

Table 1

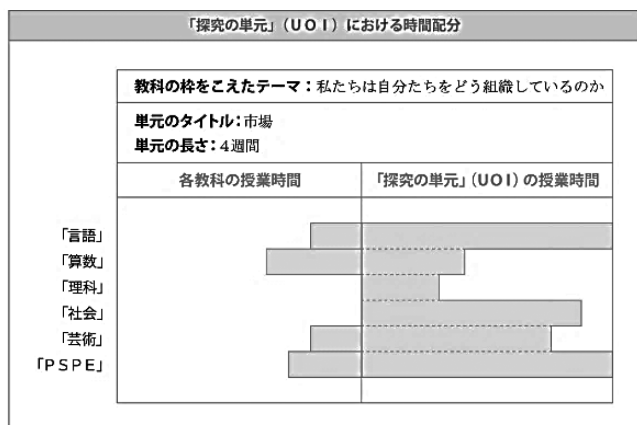
IB の探究の 6 つの単元

1. 私たちは誰なのか
2. 私たちはどのような場所と時代にいるのか
3. 私たちはどのように自分を表現するのか
4. 世界はどのような仕組みになっているのか
5. 私たちは自分たちをどのように組織しているのか
6. この世界を共有するということ

（出所：IBO，2009 を参考に筆者作成）

Figure 1

探究の単元の時間配分



（出所：IBO，2009）

Figure 2

総合的な学習の時間の単元配列の例

	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3
分散型	■			■			■			■		
年間継続型	■				■				■			
並列型	■				■				■			
複合型	■ (学級)			■ (学年)						■ (学級)		

（出所：文部科学省，2021）

Table 2

総合的な学習の時間の単元配列の具体

1. 分散型 総合的な学習の時間の単元を学期ごとなどいくつかの期間に分けて配列するものである。このとき、単元ごとに取り扱われる探究課題が異なる場合が多い。
2. 年間継続型 1 年間を通じて同じ探究課題で継続的に取り組むものである。ただし、年間を通じて取り組む場合でも、活動には必ずと一定のまとまりがあり、まとまりごとにいくつかの単元にわかれることもあることに留意したい。
3. 並列型 同じ時期に複数の単元に並行して取り組むものである。この場合、二つの単元の間で探究課題が関連性をもつ場合と相互に独立している場合がある。
4. 複合型 学年単位の活動と学級単位の活動など、異なる学習形態や学習集団などを組み合わせて取り組むものである。

なお、どの型においても、季節や地域の行事などを中核にしてある期間に集中的に取り組む場合も考えられる。その期間は、総合的な学習の時間を中心として学校生活が組織される場合もある。

（出所：文部科学省，2021 を参考に筆者作成）

Table 3

総合的な学習の時間の学習指導要領

<p>第 5 章 総合的な学習の時間</p> <p>第 1 目標</p> <p>探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識および技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。 2. 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。 3. 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

(出所：文部科学省，2018)

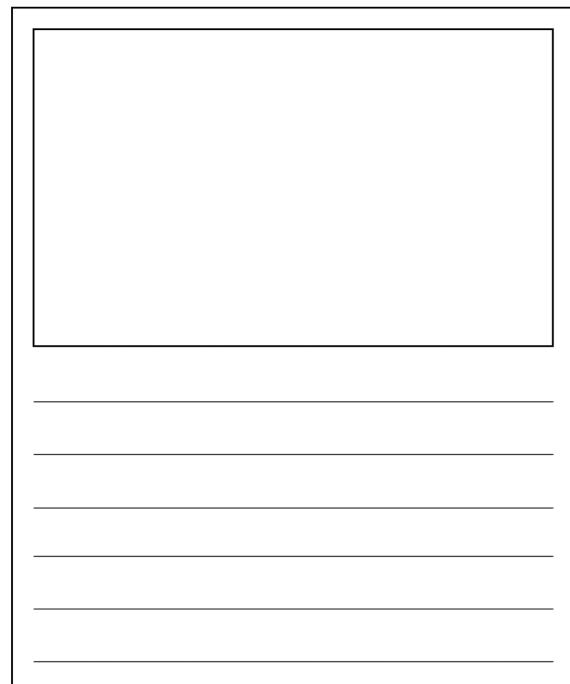
する。単元の期間は年間を通して数週間でもよく、2 つの単元を同時に進めたり、既に終えた単元を繰り返し学習したりすることも可能であり、幼児の学びの実態に合わせた柔軟な展開が可能である。一方で、小学校では、全 6 つの単元を年間を通じてバランスよく行うことが求められている (Figure 1)。

これに対して、日本の「総合的な学習の時間」では、単元配列が「分散型」、「年間継続型」、「並列型」、「複合型」の主に 4 つに分類されている。探究課題の数や種類に明確な制約はなく、季節や地域の実態に応じて、年間を通して行う場合もあれば、集中的に行う場合もある (Table 2)。小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) (文部科学省，2018) には、総合的な学習の時間の目標が記載されており (Table 3)、各学校がその目標に基づいて地域の特色に関連した様々な単元を設定している。たとえば「自然保護のために地域の自然を知ろう」や「地域活性化を目指して花で街を彩ろう」、「地球温暖化対策のグリーンカーテンを作ろう」など、自然や環境に関連したテーマが取り入れられることがある。

具体例として、総合的な学習の時間にゴーヤなどを

Figure 3

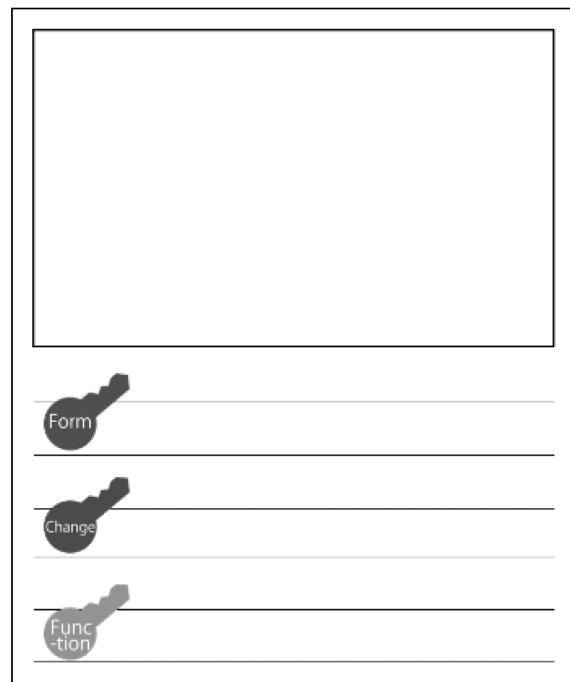
一般的な観察ワークシートの例



(出所：菅井，2024)

Figure 4

IB の重要概念を活用したワークシートの例



(出所：菅井，2024)

育て、植物の生長を学ぶ単元がある。この場合、児童はゴーヤの生長過程で支柱を立てたり水やりを行ったりしながら、植物の生長に関心を持ち、定期的に観察を記録し、変化に気づきながら成長を大切にする経験を得る。このような授業場面では、教師は Figure 3 のようなワークシートを用いて、児童に全体の絵を描いたり、気づきを文章でまとめたりするように指示する。これらの活動を通して、児童は観察力や表現力を養う。

IB の探究の手法をこのような授業に取り入れる際には、重要概念を通して学びが進められる。概念的思考は、児童が気づきを文章や絵で表現する際に、どの視点から整理すべきかを導く鍵となる。そのため、ワークシートには重要概念が記載され、児童は観察対象を「Form」（形態・構造等）、「Change」（変化等）、「Function」（機能・作用等）などの視点から思考し、整理する（Figure 4）。このように、探究的な学習のプロセスでは、学習指導要領が掲げるような「課題解決のための知識・技能の習得」を初めから目標に設定するのではなく、教科を超えたテーマ（Transdisciplinary Themes）に「世界はどのような仕組みになっているのか」を設定し、「生き物は周りの様子に合わせて変わる」といった中心的アイデア（Central Idea）を出発点として学びを進めることが可能である。

中心的アイデアは、教材や学習の進行に応じて生まれるものであり、学習指導要領に基づく「単元の目標」とは異なる性質を持つ。中心的アイデアは、教師が児童に何か特定のスキルを身につけさせることを目指すものではなく、概念を通して思考を整理し、関連付け、表現することに重きを置いた IB の探究的学習プロセスに基づいている。そのため、IB 教育では、知識や技能を獲得するだけでなく、概念を通じた深い思考と学習の強化が目指されている。

2.3 総合的な学習の時間の課題

OECD が実施する生徒の学習到達度調査（PISA）で日本の生徒が好成績を収めたことに加え、総合的な学習の時間は学習姿勢の改善に大きく寄与している点でも国際的に評価されている。しかし、一部の研究では、探究プロセスにおける「整理・分析」や「まとめ・表現」に対する取り組みが十分でないと指摘されており、より探究的な学習の過程を充実させる必要があると示されている（文部科学省，2021）。この課題を背

景に、小学校学習指導要領（平成 29 年告示）（文部科学省，2018）は、探究的な学習の過程をさらに充実させ、各教科で育成される資質・能力を相互に関連付けるとともに、これらを実社会や実生活に応用できるようにすることを重視している。また、各教科を超えた学習の基盤となる資質・能力の育成も目指していることが示されている（Table 3）。

このように、探究型学習における「整理・分析」や「まとめ・表現」を充実させることは、日本の教育における重要な課題となっている。特に、探究的な学習を促進し、各教科で得られた知識や技能を結びつけることにより、学習者が実生活の問題解決に役立てる力を養うことが求められている。

3. IB 教育の視点からの探究的な学びの充実

菅井（2022）は、IBPYP 履修生の保護者を対象に、IB で使用される重要概念が児童の日常生活や実社会でどのように活用されているかを調査し、その実態を明らかにしている。この調査では、保護者の観察に基づいて、重要概念が「日常生活でも積極的に活用されていること」、「思考や理解を促進する要因となっていること」、「抽象的な事柄を理解するための有効なツールとして機能していること」の 3 つに整理されている。この結果は、IB の教育手法で使用される重要概念が、学びの促進ツールとして実社会や日常生活においても活用され、児童の学びを引き起こす可能性を示しており、IB が提唱する「学びのための力強いツール」（IBO，2009）として機能していることがわかる。

また、菅井（2022）は、一般的な小学校の国語科授業で使われる「くわしくする言葉」と、IB の重要概念を比較している。国語科での「くわしくする言葉」には、「数」や「大きさ」、「色」、「形」といった表現が多用され、これらは児童が観察や記述の結果として用いる。一方、IB の重要概念は、児童の思考や行動を引き起こす要因として機能しており、両者は根本的に異なる役割を持つツールであると指摘している。つまり、「くわしくする言葉」は思考の結果を表すのに対し、IB の重要概念は思考そのものを引き起こす要因として機能するという対比がなされている。

総合的な学習の時間における指導でも、IB で使用される重要概念を活用することは、国語科での「くわしくする言葉」のような具体的な知識や技能の習得に加え、児童の思考を促進する手段として有効である。総

総合的な学習の時間の目標には、「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うこと」が掲げられており (Table 3)、その一環として、探究的な学習のプロセスにおいて、課題の解決に必要な知識や技能を習得し、探究の過程で形成された概念を理解することが重要である。例えば、国語科の記録文の単元で習得する思考結果を記録するスキルに加え、IB の重要概念を用いることで、児童の思考を引き起こし、より横断的で総合的な学習が実現されると考えられる。

したがって、IB で用いられる概念的視点を活用することで、児童は多様なものの見方を養い、より深い思考に基づく探究的な学習が可能となる。総合的な学習の時間における IB の重要概念は、十分に効果的な学習ツールとして機能すると考えられる。

4. 本研究の課題

本研究では、IB の探究において活用されている重要概念の視点を基に、日本の総合的な学習の時間における探究的な学習の過程を充実させる方法について議論した。学習課題を思考し、その結果を記録する際、他教科で習得した知識や技能に加え、思考の原因から課題を捉えることで、多様な視点や考え方が育まれる可能性が示唆された。しかし、本研究は具体的な事例分析には至らず、萌芽的な展望を示したに過ぎない。したがって今後の課題は、本研究で提案される授業を実践し、実際の事例を分析することである。それらを通して研究知見を蓄積し、探究的な学習の充実に資する実践を提案していく必要があると言えるだろう。

文献

H・リン・エリクソン, ロイス・A・ランニング, レイチェル・フレンチ. (2020). 思考する教室をつくる概念型カリキュラムの理論と実践: 不確実な時代を生き抜く力, 遠藤みゆき, ベアード真理子訳, 北大路書房.

International Baccalaureate Organization. (2009). "Making the PYP happen: A curriculum framework for international primary education", International Baccalaureate Organization (UK) Ltd.

文部科学省. (2013). これからの大学教育等の在り方について (第三次提言) (平成 25 年 5 月 28 日) (教育再生実行会議) .

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shisetu/029/attach/1338022.htm)(2024 年 10 月 17 日閲覧)

文部科学省. (2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申) .

(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2024 年 10 月 17 日閲覧)

文部科学省. (2018). 小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 平成 29 年 3 月.

文部科学省. (2021). 今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開 (小学校編) .

(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/20210729-mxt_kouhou02_1.pdf) (2024 年 10 月 17 日閲覧)

内閣府. (2013). 日本再興戦略-JAPAN is BACK-.

(https://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou_jpn.pdf)(2024 年 10 月 17 日閲覧)

Psacharopoulos & Patrinos. (2004). Returns to investment in education: a further update. *Education Economics* 12(2), 111-134.

菅井篤. (2022). 国際バカロレア教育カリキュラムにおける「キーコンセプト」を活用した思考支援手法の検討 -保護者は我が子の学びをどう捉えるのか?- , 日本認知科学会第 39 回大会発表論文集, 70-73.

菅井篤. (2024). 小学校における初等教育プログラム (PYP) の受容実態と実践展開, 国際バカロレア教育研究の最前線 実践・研究から見えてきた現状と展望 (川口純, 赤塚祐哉, 菅井篤 編著 pp141-159) , 学文社.

付記

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はありません。

多様な背景を抱えた子どもたちへの生徒指導の方向性

—ICT 活用の観点からの実践方法の探究—

菅井 篤

The Direction of Student Guidance for Children with Diverse Backgrounds
: Exploring Practical Methods from the Perspective of ICT Utilization

Atsushi SUGAI

本稿では、2022年に改訂された生徒指導提要が目指す生徒指導の方向性について、ICT（情報通信技術）の活用の観点からその実践方法を探究する。改訂の背景には、いじめや不登校、児童生徒の自殺など近年深刻化する諸課題への対応がある。生徒指導提要（改訂版）では、ICTの積極的な活用が強調されており、具体的にはデータを用いた生徒指導と学習指導の関連づけ、悩みや不安を抱える児童生徒の早期発見・対応、不登校児童生徒への支援などが提案されている。また、SNSを利用した相談体制の構築や、個別の状況に応じた遠隔授業の充実により、教育機会の確保と質の向上を図っている。これらの取り組みを通じて、生徒指導と学習指導の一体化を目指し、教職員のICT活用能力の向上が重要であることを論じている。本稿は、ICTを活用した生徒指導の新たな方向性を示し、現代の教育現場における実践的な指針を提供するものである。

This paper explores the direction of student guidance aimed by the "Student Guidance Summary" revised in 2022, focusing on practical methods from the perspective of ICT (Information and Communication Technology) utilization. The revision addresses increasingly serious issues such as bullying, truancy, and student suicides. The revised summary emphasizes proactive use of ICT, proposing specific methods like linking student guidance with learning instruction using data, early detection and support for students with concerns, and assistance for truant students. It also suggests building consultation systems using SNS and enriching remote classes tailored to individual situations to secure and enhance educational opportunities. Through these initiatives, the paper discusses the importance of integrating student guidance with learning instruction and improving teachers' ICT utilization skills. It presents a new direction for student guidance leveraging ICT, providing practical guidelines for modern educational settings.

1. はじめに

生徒指導提要は、2010年に日本の小学校から高等学校までの教育関係者を対象として、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として作成された。従来の学習指導要領が教科指導について説明していたのとは異なり、この提要では、生活指導、学校組織の構築、地域社会との連携、そして生徒の心理状態に関する情報が網羅的にまとめられ、体系的に整理されている。

生徒指導提要の作成以前は、生徒指導の実践は地域

性や個々の教職員の判断に大きく影響されていた。その結果、一貫性や体系性の高い生徒指導が教育現場で求められるようになり、各学校ではその指導実践の充実が目指されるようになった。生徒指導提要は、社会の変化に適応しながら、教職員が児童生徒の人格や個性を尊重するための指針として、生徒指導の際に大いに活用されている。

本稿では、2022年12月に公表された生徒指導提要（改訂版）（文部科学省，2022）が目指す生徒指導の

方向性について、ICT (情報通信技術) の活用の観点から、その実践方法を探ることを目的とする。

2. 学校教育における生徒指導

2.1 生徒指導の目的

生徒指導の目的は、児童生徒一人一人の個性を発見し、その良さや可能性を伸ばすこと、そして社会的な資質・能力の発達を支えることと定義されている (文部科学省, 2022)。さらに、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支援することも含まれる。生徒指導提要は、この目的を達成するために、現代社会で児童生徒が直面する多様な課題や困難に対する予防策と対応策を提供することを目指している。

生徒指導提要では、児童生徒の潜在能力を最大限に引き出すための基本的な前提として、児童生徒の生命の安全が最優先事項の一つと位置づけられている。学校が児童生徒にとって安全で楽しく、魅力的な場所であることを目指し、学校関係者、家庭、専門機関、地域社会が協力して、児童生徒の成長と発達を支援する生徒指導の基本的な進め方が、第 I 部と第 II 部の二部構成で説明されている。

第 I 部では、生徒指導の基本的な進め方に焦点を当てており、生徒指導の意義、構造、教育課程との関係、生徒指導を支える組織体制、そして ICT の活用について詳しく述べられている。第 II 部では、いじめ、不登校、自殺などの個別の課題に対する生徒指導をテーマに、これらの課題に対する基本方針を踏まえながら、未然防止、早期発見、迅速な対応に関する情報を提供している。

生徒指導提要に期待されるのは、児童生徒一人一人の安全と発達を保障し、彼らが社会の一員として成長するための学校の支援体制を強化することである。

2.2 生徒指導提要改訂の背景

急速に変化する社会や教育情勢に対応するため、文部科学省は 2022 年 12 月に生徒指導提要を改訂した。この改訂は、課題の予防および早期対応と、児童生徒の発達を支援する生徒指導という二つの重要な側面に特に焦点を当てている。

今回の改訂では、教職員が直面する指導実践上の課題に対して、より効果的に対応するための指導方法と考え方が明確に示された。また、最新の教育政策の進展が反映され、教育現場での実践が現代の児童生徒の

ニーズに適合し、彼らの健全な発達と成長を促進することが、より明確に目指されている。これにより、教育実践における新たな課題への具体的な対応策が示された。

2.3 近年の生徒指導における諸課題への対応

生徒指導提要改訂の背景には、近年の児童生徒の問題行動や不登校など、生徒指導上の諸課題の増加と深刻化が大きく影響している。

文部科学省 (2023) の「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課題に関する調査」によれば、2022 年の学校での児童生徒の暴力行為発生件数は 95,426 件 (2021 年: 76,441 件) と増加している。特に小学校での発生件数が 61,455 件 (2021 年: 48,132 件) と顕著に増えており、暴力行為の低年齢化が浮き彫りになっている (Table 1)。

Table 1

暴力行為の発生件数

	発生件数	(前年度)	児童生徒 1,000 人 当たり発生件数	(前年度)
小学校	61,455 件	(48,138 件)	9.9 件	(7.7 件)
中学校	29,699 件	(24,450 件)	9.2 件	(7.5 件)
高等学校	4,272 件	(3,853 件)	1.3 件	(1.2 件)
計	95,426 件	(76,441 件)	7.5 件	(6.0 件)

(出所: 文部科学省, 2023)

同調査では、2022 年の学校でのいじめの認知件数も 681,948 件 (2021 年: 615,351 件) と増加しており、特に小学校での認知件数が 551,944 件 (2021 年: 500,562 件) と増加している。それに伴い、いじめの重大事態発生件数も 923 件 (2021 年: 706 件) と急増している (Table 2)。

Table 2

いじめの認知件数

	認知件数	(前年度)	児童生徒 1,000 人 当たり認知件数	(前年度)
小学校	551,944 件	(500,562 件)	89.1 件	(79.9 件)
中学校	111,404 件	(97,937 件)	34.3 件	(30.0 件)
高等学校	15,568 件	(14,157 件)	4.9 件	(4.4 件)
特別支援学校	3,032 件	(2,695 件)	20.7 件	(18.4 件)
計	681,948 件	(615,351 件)	53.3 件	(47.7 件)

(出所: 文部科学省, 2023)

また、小中学校での不登校児童生徒数も増加しており、2022 年は 299,048 人 (2021 年: 244,940 人) で

あった（Table 3）。不登校児童生徒の 55.0%にあたる 165,669 人は欠席日数が 90 日を超えており、不登校が長期化する傾向にある（Table 4）。

Table 3

小・中学校における長期欠席者数

	長期欠席者数	(前年度)	うち不登校児童生徒数	(前年度)	不登校児童生徒の割合	(前年度)
小学校	196,676 人	(180,875 人)	105,112 人	(81,498 人)	1.7%	(1.3%)
中学校	263,972 人	(232,875 人)	193,936 人	(163,442 人)	6.0%	(5.0%)
計	460,648 人	(413,750 人)	299,048 人	(244,940 人)	3.2%	(2.6%)

(出所：文部科学省，2023)

Table 4

不登校児童生徒のうち、90 日以上欠席している者

	不登校児童生徒のうち 90 日以上欠席している者	(前年度)	不登校児童生徒に占める割合	(前年度)
小学校	46,894 人	(36,010 人)	44.6%	(44.2%)
中学校	118,775 人	(98,645 人)	61.2%	(60.4%)
計	165,669 人	(134,655 人)	55.4%	(55.0%)

(出所：文部科学省，2023)

さらに、児童生徒の自殺も深刻さを増している（厚生労働省，2023）。自殺対策基本法が成立した 2006 年の自殺者総数は 32,155 人であったが、その後、社会全体では減少傾向にあり、2022 年の総数は 21,881 人と大きく減少している（Figure 1）。しかし、児童生徒の自殺者数は増加傾向にあり、2022 年には過去最多の 514 人（2021 年：473 人）となった（Figure 2）。社会全体の自殺者数は減少しているものの、児童生徒の自殺問題は深刻化していることがわかる。

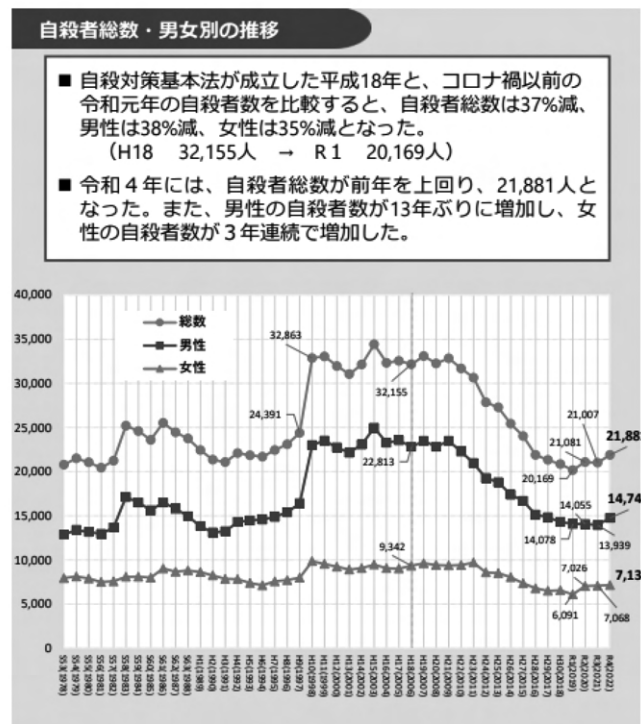
このように、生徒指導提要の改訂は、児童生徒を取り巻くこれらの社会的課題に対応するために行われたものである。いじめの深刻化や児童生徒の自殺者数の増加といった問題に対処する必要性が高まっており、児童生徒の環境改善は喫緊の課題であると認識されるべきである。

2.4 子どもの権利を基盤とした生徒指導

生徒指導提要の改訂には、社会において子どもの権利を尊重する必要性が高まっていることも影響している。子どもの権利条約に基づく 4 つの一般原則（差別の禁止、子どもの最善の利益の保障、生命・生存・発達への権利、意見表明権）を理解することが、生徒指導を行う上で不可欠であると強調されている。また、

Figure 1

自殺者総数・男女別の推移



(出所：厚生労働省，2023)

Figure 2

小・中・高生の自殺者数の推移



(出所：厚生労働省，2023)

2022 年 6 月に成立したこども基本法の理念や趣旨を理解することも、生徒指導提要に新たに取り入れられた。

これは、生徒指導の枠組みや実践における根本的な見直しと言える。こども基本法は、いじめ防止対策推進法や、義務教育段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律の内容を含み、教育環境の質的向上を目指している。

2.5 生徒指導提要改訂の経緯

このように、2010 年の生徒指導提要作成以来、教育環境は大きく変化してきた。今回の改訂は、これらの変化に対応し、現代の諸課題に対処するために、生徒指導の基本的な考え方や取り組みの方向性を再検討したものである。

これらの背景を踏まえ、文部科学省は 12 年ぶりに生徒指導提要の内容を改訂し、デジタルテキストとして公開するとともに、教職員が容易に参照し活用できるガイドを示した。この改訂の目的は、教育実践における新たな課題への対応策を具体化し、教職員が現代の児童生徒のニーズに適切に応えるための指針を明確にすることである。

3.1 社会の変化に伴う生徒指導提要改訂の視点

生徒指導提要の改訂では、2010 年版よりも具体的な状況設定がなされ、細かな定義や予防策、対処方法が示されたことで進化した。これにより、教職員が直面し得る問題に対して、具体的な対応がより把握しやすくなった。改訂では、次の 3 つの視点が新たに反映されている。

① 積極的な生徒指導の充実

問題行動の未然防止を目的とし、単に課題解決にとどまらず、成長を促す指導を含む積極的な生徒指導の強化が図られた。

② 個別の重要課題に関する法規等の変化

いじめ、不登校、児童虐待、自殺、多様な背景を持つ児童生徒への対応など、2010 年の生徒指導提要作成時からの社会環境の変化や法制度の更新を踏まえた対応が反映された。

③ 新学習指導要領やチーム学校等の考え方

児童生徒の発達支援、チーム学校、学校における働き方改革、多様な背景を持つ児童生徒への指導など、生徒指導全般に関わる最新の教育政策が取り入れられた。

3.2 生徒指導における ICT の活用

2010 年版と改訂版を比較すると、生徒指導の範囲が具体的に示され、特にいじめ、児童虐待、多様な背景を持つ児童生徒への指導など、現代社会の具体的な課題への対応が強化されていることが確認できる。また、生徒指導のデジタル化にも触れ、ICT の活用に関する指針が掲載されたことで、生徒指導における ICT の活用がより容易になった。これらの改訂内容は、指導場面で直面する児童生徒の多様な課題に対して、より効果的かつ適切に対応することで、教育現場における生徒指導の質を向上させることを狙っていると考えられる。

したがって、生徒指導における ICT の活用は、令和の日本型教育（文部科学省，2021）の実現に向けて重要な指導方策として位置づけることができる。学校現場では既に、GIGA スクール構想（文部科学省，2020）を基盤とした ICT の積極的な利用が推進されており、このような ICT の活用は、生徒指導と学習指導の一体化に大きく寄与すると期待できる。

3.3 提案された ICT の活用の方法

生徒指導提要では、以下の 3 つの方法による ICT の活用が提案されている。

① データを用いた生徒指導と学習指導との関連づけ

ICT を活用して、児童生徒の学習進度や理解度をリアルタイムで把握し、これらのデータを生徒指導に活用することで、指導内容と生徒の個々のニーズをより密接に連携させることが可能になった。

② 悩みや不安を抱える児童生徒の早期発見・対応

ICT の利用により、児童生徒の行動や心理状態に関する情報を効率的に収集・分析できるようになり、悩みや不安を抱える児童生徒を早期に特定し、適切な対応を行うことが可能になった。

③ 不登校児童生徒らへの支援

ICTを通じて、不登校児童生徒に教育の機会を提供することが可能になった。オンライン学習プラットフォームやデジタル教材の活用により、学校に通えない児童生徒でも学習を継続できる環境を整えることができる。

これら3点に加えて、校務系データ（出欠情報、健康診断情報、保健室利用情報、テスト結果、成績情報等）と学習系データ（学習記録データ、児童生徒アンケートデータ等）を組み合わせることで、児童生徒や学級・ホームルームの状況を客観的に分析・検討することも期待されている。このようなデータ駆動型のアプローチは、教職員がより精密な判断をするための資源となり、個々の児童生徒に対してより適切な支援を実現できると強調されている。

3.4 ICTを活用したデータ収集と分析

教育指導においてICTを活用する際には、生徒指導と学習指導の相互関係をデータに基づいて分析し、検討することが重要である。なぜなら、生徒指導と学習指導は密接に関連しており、その一体化は、生徒指導においてICTを活用する上で重要な意味を持つからである。

例えば、児童生徒の孤独感や閉塞感の背景には、学習上の困難や不満が存在することが少なくない。児童生徒が抱える学習上の困難の根本的な原因を把握することは容易ではなく、適切な教育指導を行うためには、多様な視点からのアプローチが必要である。したがって、教職員は、生徒指導と学習指導の両観点から収集されたデータを基に、原因を探っていくことになる。

この前提において、ICTの活用は、教育効果を最大化するための指導方略の一環として、データ収集の有効な方法となり得る。生徒指導提要では、この前提を踏まえて、具体的に以下の4つのデータ収集方法が挙げられている。

① 授業観察におけるデータ収集

教職員自身や同僚教職員、管理職による授業観察を通じて、学習の雰囲気や児童生徒の言動に関するデータを収集する。

② 課題・テスト・各種調査・日誌からのデータ収集

学習成果や生活実態に関するデータを、様々な調査や記録から収集する。

③ 出欠・遅刻・早退、保健室利用などのデータ収集

児童生徒の出席状況や保健室利用の実態を通じて、心身の健康や家庭環境に関するデータを収集する。

④ ICTを活用したデータ収集

GIGAスクール構想に基づく児童生徒一人一人のICT端末を活用して、個々の学習状況や行動パターンに関するデータを収集する。

これらのデータ収集方法を組み合わせることで、教職員は児童生徒の学習と生活全般の状況を総合的に理解し、個別のニーズに応じた指導を行うことが可能になると考えられる。また、ICTの活用により、教職員間でのデータ共有が容易になり、チームによる分析と共通理解に基づいた学習指導と生徒指導が、学校現場で実現していくであろう。

そのためには、このプロセスを進めるにあたり、教職員に求められる新たな資質・能力として、ICT活用能力の向上が挙げられる。また、教育現場におけるデジタル技術の積極的な導入と活用を促進することが求められる。

このように、生徒指導提要では、ICTを活用した児童生徒の悩みや不安の早期発見と対応の重要性が強調されている。しかし、ICTによって得られる情報は、児童生徒の状況を把握するための一部に過ぎない点に注意が必要である。したがって、これらの情報を基に、教職員は包括的で適切な対応体制を構築することが求められている。

4.1 SNSを利用した新たな見守り体制の構築

児童生徒によるSNS（ソーシャルネットワーキングサービス）を含むデジタルコミュニケーションツールの利用が増加している社会において、改訂版では、これらを活用した相談体制の構築が提案されている。これは、ICTを活用した自殺予防として、児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議（文部科学省、2021）でも提案されており、SNSを通じた相談体制が危機的状況の発信経路として機能する可能性が示されている。

多様な相談手段があることは、児童生徒が抱える問題の深刻化を未然に防ぐ上で有効である。SNS の活用には潜在的なリスクへの配慮が必要であるものの、今後、学校現場では、SNS を活用した直接的な教育支援につながる体制の構築が進められるであろう。このような相談体制の充実は、児童生徒の心身の状態の変化に対する感受性を高め、彼らの安全を見守ることに寄与すると期待される。

ICT を活用した児童生徒の見守りは、教職員が児童生徒の心身の健康状態や心理的な変化に迅速に対応するための重要なツールとなる。このアプローチにより、教育現場における児童生徒のサポート体制が強化され、彼らの安全と健康を守るための環境が整備されることが期待される。

4.2 個別の状況に応じた遠隔授業の充実

義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律第 3 条第 2 号では、不登校児童生徒が行う多様な学習活動の実情を踏まえ、個々の不登校児童生徒の状況に応じた必要な支援が行われるようにすることが基本理念として定められている。学校教育法施行規則第 86 条においても、不登校や疾病を理由とする欠席に対応するため、実態に配慮した特別の教育課程を学校教育の一環として新たに編成することが認められている。これらの児童生徒への教育支援において、ICT の活用が支援体制の一つとして挙げられる。

生徒指導提要では、GIGA スクール構想の下で進展する学校現場における ICT の普及の中で、特に不登校児童生徒へのオンライン教育機会の提供が提案されている。具体的には、出席扱いに関する指針として、保護者と学校間の連携、ICT を含む様々な手段による学習活動の提供、対面指導の実施、計画的な学習プログラムの実施、校長による学習活動のマネジメント、学校外での相談・指導の不可欠性、学習成果の評価への反映の適切性が挙げられている。

また、病気療養中の児童生徒に対する支援においても、同時双方向型授業配信など、ICT を利用した教育機会の提供が推奨されている。これは、教育機会の確保という観点から、通信教育やオンライン教材の活用が必要であることを示している。

これらの指針は、不登校や病気療養中の児童生徒に対する包括的な支援体制の構築と、教育機会の平等性

の確保を目指すものであり、ICT の活用が教育現場における新たな可能性を開くと同時に、その実施にあたっては慎重な計画と運用が必要であることを示している。

5. 議論

以上のように、生徒指導提要(改訂版)(文部科学省、2022)では、ICT の積極的な推進を通じて、多様化する社会における最適な学習環境の実現が図られている。この改訂は、現代社会で児童生徒が直面するいじめ、非行、虐待、自殺、不登校、性に関わる問題行動などの諸課題に対する予防措置、早期発見の方法、対処法の提供に重点を置いている。

児童生徒の中には、学校生活や家庭内での問題を抱えながらも、相談相手が見つからない、または相談の方法を知らないという状況に置かれているケースがある。日常の観察だけでは、これらの児童生徒を取り巻く状況を完全に理解することは困難である。生徒指導提要の改訂で、教職員に求められる新たな資質・能力の一つとして、ICT 活用能力の向上が示されている。しかし、ICT 活用能力は、今後、教育現場で求められる資質・能力の一端に過ぎない。

ICT の活用を、現代社会を取り巻く諸課題に対応する生徒指導の第一歩とし、その指導方法を今後も教職員が共同で探究していく必要があるだろう。

文献

厚生労働省.(2023). 厚生労働省提出資料 令和 5 年 9 月 5 日第 5 回こどもの自殺対策に関する関係省庁連絡会議 資料 5.

(https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/03006ae5-dd30-493c-ac45-e258f94b25a1/d248a2ef/20230904_councils_kodomonojisatsutaisaku-kaigi_03006ae5_08.pdf)(2024 年 3 月 18 日閲覧)

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課題に関する調査結果.

(https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf)(2024 年 3 月 18 日閲覧)

文部科学省.(2022). 生徒指導提要(改訂版).

(https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_

jidou01-000024699-201-1.pdf)(2024年3月18日
閲覧)

文部科学省.(2021).「令和の日本型学校教育」の構築
を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出
す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～
(答申).

(https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf)(2024年3月18日
閲覧)

文部科学省.(2020).GIGA スクール 構想の実現へ.

(https://www.mext.go.jp/content/20200625-mxt_syoto01-000003278_1.pdf)(2024年3月18日
閲覧)

付記

本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はあ
りません。本研究の一部は、第3回しずふく子ども未
来ラボ研究会において発表されました。

介護支援専門員における業務外労働に関する一考察

—本来業務の明確化に向けての再考—

大久保 功

A study on the off-duty work of care managers
-Reconsidering to clarify the original work-

Isao OHKUBO

はじめに

介護保険制度の発足当初から介護支援専門員（以下、ケアマネジャーと表記）の業務については、業務内容の明確化、効率化、専門性などの点で、従事者を含めて多く議論がなされてきた。制度施行後 24 年間で各種手続きの簡略化、事務・通信機器等の整備による入力作業の効率化、研修制度の拡充による専門性の向上などは実現できたと評価できる。しかし、当初からの課題であった本来業務の範囲を超えた依頼内容への対応については、現在も過重化や煩雑化が避けられず質量ともに負担が増え続けていることが明確である。

厚生労働省の関係者は公的会合の中で、ケアマネジャーの本来業務以外の仕事を「シャドーワーク」と表現し、その実態を踏まえた上で、業務の整理や改善が必要であるとの見解を示している。

本研究では、2024 年 4 月に厚生労働省が立ち上げた「ケアマネジメントに係る諸課題に対する検討会」の議論に着目し、ケアマネジャーの本来業務を再考する。その上で、本来業務以外の利用者支援の実態について、専門職であるケアマネジャー自身、制度を監督する行政関係者、支援を受けるサービス利用者など、それぞれの立場での意識や解釈の相違などを分析し、業務外労働の実情を明らかにしていく。

介護保険サービス等で賄いきれない支援は多くあり、誰かが担わなければ日常生活に支障を来すことは理解できる。ケアマネジャーの対応は原則として利用者の費用負担が生じず、気軽に相談できる側面から担い手のない業務を請け負いやすい。一方で、身近な支援者としての役割や姿勢は崩さずにいる。そのような背景を基に、専門性の位置づけと業務範囲の解釈について、異なる関係者の立場を踏まえながら考察する。

1. 研究の目的

ケアマネジャーが本来業務以外に表面化されていない対応内容を整理し、その実情を検証する。その上で、ケアマネジャーにおける本来の仕事の明確化、専門性の再考、業務内容の改善などについて考察する。

2. 研究方法と倫理的配慮

本研究は行政や関係機関、研究機関などが公表している資料や発信文書などの内容を整理し、筆者独自の考察を加えていく文献研究とする。本文では具体的な個人名、事業所名などの表記は一切しないものであり、研究における倫理的配慮に基づいた諸規定を留意し、個人の特定につながる表現を排除して論述する。

3. ケアマネジャーの本来業務の再考

介護支援専門員とは介護保険法において、要介護者等が自立した日常生活を営むのに必要な援助に関する専門的知識や技術を有し、要介護者等からの相談に応じその心身の状態等に応じた適切なサービスが受けられるように、居宅サービス計画などを作成し、事業者等との連絡調整を行うものとしている。その主たる業務であるケアマネジメントについては「厚生労働大臣が定める介護支援専門員等に係る研修の基準」（平成 18 年 3 月 31 日厚生労働省告示第 218 号）によると、「居宅介護支援、施設における施設サービス計画の作成、サービスの利用援助及び施設サービス計画の実施状況の把握並びに介護予防支援をいう」と定義している。ケアマネジャーの業務はケアマネジメントの実施を本来業務として捉えられるが、その現実には広域な業務となっている。その点を筆者の視点から整理して、表 1 に示すこととする。

(表 1) ケアマネジャーの本来業務に関する視点

<p>【本来業務として捉えられる主な業務】 ケアマネジメント業務 (ケアプラン作成、利用者訪問) 介護保険申請の相談や代行 (新規・更新・区分変更) 要介護認定調査 (事業所等で請け負った調査の実施)</p>
<p>【本来業務と解釈できるが他の職種でも可能なこと】 給付管理業務 (保険請求に係る事務の取り扱い) 施設入退所関連業務 (ケアマネジメント以外の部分) 広報や啓発活動 (新規顧客開拓目的の広報活動など)</p>
<p>【本来業務か否かの判断がつきにくいもの】 利用者からの実働的な依頼 (受診付添、買物代行等) 行政関連の手続き代行 (役所などで直接行う手続き) 急病や怪我などの対応 (緊急訪問や収容先の手配等)</p>

本来業務以外の支援依頼者は、第一に、ケアプラン作成に関与する利用者やその家族ではないかと考えられる。月 1 回の定期訪問で利用者との関係性が構築されたプロセスにおいて、何でも話しやすく頼りにしやすい存在となる。その結果、本来業務に該当するかの判断が互いに曖昧になりやすい。ケアマネジャー自身も当該世帯の実情がわかることや、自らが手掛ければ迅速であるとの判断に基づき支援に至る経緯もある。

第二に、関係諸機関からの依頼が考えられる。筆者の経験を含めこれまでにケアマネジャーが関与したとされる主な業務を時系列でまとめて表 2 に示している。

(表 2) ケアマネジャーの関与が見られた対応業務

(2001 年) 通信事業者選択 (マイライン) の説明
(2012 年) 地上デジタル放送移行の説明や対応支援
(2016 年) マイナンバー制度導入に関する説明
(2021 年) 新型コロナ予防接種の説明や予約代行
(2024 年) 受診とマイナンバーカードの関連説明

住民に身近な存在とされるケアマネジャーが、周囲の関係者から安易に頼られる傾向も見られている。特に予防接種の実施では、通常なら自力で医療機関等へ出向くことが可能な軽度要介護者や要支援者において、過度な心配や不安から支援を要請する事態も見られた。

第三には、ケアマネジャー自身が自ら本来業務以外の内容を拡大してしまうことである。ケアマネジャーは福祉の専門職でもある。その責任感とプライドから、広範囲な支援対応について、自らの意思や判断で着手する傾向がある。

4. 専門の調査結果からみる業務過多の実態

2023 年 3 月に公表された、一般社団法人日本介護支援専門員協会による『居宅介護支援費に利用者負担を導入した場合の影響及び介護支援専門員の業務に関する調査研究事業報告書』によると、ケアマネジャーが緊急訪問を行わざるを得なかった理由に関するアンケートの結果は、表 3 に示す通りとなる。

(表 3) 緊急訪問を行わざるを得なかった理由

区分	回答数	率 (%)
近隣に頼れる家族や友人がいないため	860	63.4
家族からの緊急訪問の依頼があったため	223	15.1
緊急時に頼れる社会資源やサービスがない	169	12.5
その他	86	5.8
未回答	18	1.2

(n=1,356)

出典：一般社団法人日本介護福祉士会『居宅介護支援費に利用者負担を導入した場合の影響及び介護支援専門員の業務に関する調査研究事業報告書』(令和 5 年 3 月) をもとに筆者一部改変

地域での要介護者等の孤立、世帯単位でケアマネジャーに頼る傾向、本質的な社会資源の不足など、社会的な課題がケアマネジャーの業務負担にも関係していると見られる結果が現れている。

また、同報告書では 2021 年の一年間で、利用者の介護以外の相談内容に関するアンケート調査の結果も公表しており、表 4 に示す内容となっている。

(表 4) 介護以外の相談内容

区分	回答数	率 (%)
行政等の諸手続きに関する相談	742	53.5
家族間の人間関係に関する相談	356	25.7
家族の生活に関する相談 (家族の療養など)	105	7.6
財産の管理や相続に関する相談	77	5.6
ご近所や地域住民に関する相談	27	1.9
詐欺や悪質な訪問販売などの犯罪の相談	11	0.8
その他	40	2.9
未回答	29	2.1

(n=1,387)

出典：一般社団法人日本介護福祉士会『居宅介護支援費に利用者負担を導入した場合の影響及び介護支援専門員の業務に関する調査研究事業報告書』(令和 5 年 3 月) をもとに筆者一部改変

本来、行政等の諸手続きに関しては直接関係機関に問い合わせればよいことであるが、相談の要領がわからずケアマネジャーに頼ってしまうことなどが理由と見られる。また、ケアマネジャーは保険者（行政）の監督の下で業務を遂行している観点からすれば、利用者がケアマネジャーの存在を行政の関係者として解釈していることも少なからず伺えるものである。

家族の生活のことや財産管理などのことは世帯特有の内容であり、実際にはケアマネジャーが関与しきれない内容であると言える。詐欺被害などの相談は、ケアマネジャーも福祉の専門職として利用者の安全を守る立場にあることは事実であるが、実際の被害状況の確認や対応策などについては、相応の専門職や関係機関により関与されることが望ましいと考えられる。

ケアマネジャーの主たる業務は、介護保険サービス利用時のケアプランの作成とそれに伴う一連のケアマネジメントの展開である。それを具体的に遂行するために、アセスメント、サービス担当者会議を含むサービスの調整、月1回の訪問に代表されるモニタリング、サービス実施に基づいてケアプランに掲げた目標の達成に関する評価の実施が位置づけられている。その業務遂行過程において、急病や症状の悪化に伴う、支援者なき場合の緊急訪問に関してはやむを得ない場合がある。しかしその場合、本来的には家族や関係者が携わらなければならない人に関しては、行政独自に構築している緊急通報システムなどを発動させるべきであるといえる。

また、ケアマネジャーはアセスメントやモニタリングの過程において、専門職としての傾聴力や共感力を発揮している。そのことは利用者や家族にとっては心強く、ケアマネジャーの資質や専門職としての意義からも必要なスキルである。しかし、関係性が緊密になり過ぎた状況になると、相談支援の線引きが難しくなり、支援の範囲が本来業務を越えてしまう状況に陥ることも懸念される。ケアマネジャーの最初のアプローチであるインテーク（エンゲージメント）からアセスメントの過程では、人としての感情を表現しながら、安心して話ができる関係づくりの構築を試みるものである。ただし、ケアマネジャーとしての専門性はあくまでも利用者の自立支援に基づいた目標達成への支援を行うことである。その過程において関係密度が深まり、本人から家族、家族から世帯単位への深り的な支援になり過ぎることには十分な注意が必要である。

5. 厚生労働省の課題検討会における議論

厚生労働省は2024年4月より「ケアマネジメントに係る諸課題に対する検討会」を開催している。2024年9月までに4回の会合が実施され、職能団体の代表、学識経験者、事業者の代表などが、ケアマネジャーの本来業務の在り方について指摘している。ケアマネジャーの専門性を更に発揮するために必要な業務の在り方や取り組み方に関する議論の中では、表5に示すような意見が出されている。

（表5）ケアマネジャー業務の在り方について

<p>論点</p> <p>① 高齢者が抱える課題が多様化、複雑化している中、ケアマネジャーを含めた地域全体で要介護者等を支えていくことが重要である。その中において、ケアマネジャーが地域の中で担うべき役割や業務とはどのようなものが考えられるか。</p> <p>② ①を踏まえて、ケアマネジャーの業務範囲外と考えられる業務は具体的にどのようなものが考えられるか。また、その業務はケアマネジャー全てにあてはまるものか。</p> <p>③ ②により、業務範囲外とされた当該業務については、誰がどのように対応し、その費用をどのように負担又は分担することが適切と考えられるか。</p>
<p>業務範囲に関する意見（抜粋）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ケアマネジャーには、利用者や家族から幅広く相談や依頼が寄せられており、多様な生活相談を地域で誰が受け止めるかという問題が浮上している。ケアマネジャーの役割の明確化とともに、ケアマネジャーが事実上担っているものを他の専門職と連携しながら、どのように分担していくかという視点が必要。 ・家族への支援は行うべきであるが、家族の代行とは切り離して考えるべき。 ・要介護度とは関係のない支援について業務範囲外とすることも考えられる。ただし、緊急時の対応というのは切り離せないので、報酬で評価することも必要ではないか。 ・業務の範囲について、利用者や家族にとってもどこまで依頼できるのか分からないということがあり、ケアマネジャーとの間に認識の差がある。周囲の理解が必要であり、できることから業務範囲を明確化した上で、関連職種も含めて啓発していくことが重要。 ・相談援助など基本的に必ずやるべき業務と市町村あるいは地域包括支援センターがやるべき業務、本人自身がやるべき業務というのは、はっきり分けていけないといけない。そもそも何が本来業務たるべきかという観点からの検討も必要。

出典：厚生労働省『ケアマネジメントに係る諸課題に関する検討会（第4回）』（令和6年9月20日）資料をもとに筆者一部改変

表5に示す通り、当該検討会ではケアマネジャーの業務の実態が具体的に議論されている。このことは、現状のオーバーワークと表面化されないシャドールワークを「やむを得ないもの」と解釈しつつも、役割分担、意識改革、報酬評価などの改善策を提起しているとも言える。また、実際の本来業務以外の内容における対応への意見では、表6に示す点が発議されている。

(表6) 本来業務以外の業務対応への意見(抜粋)

- ・居宅介護支援を超えた業務に対する対価について、利用者への負担を強いるだけでは低所得者が置き去りになる。保険者の役割も含めた検討が必要。
- ・ケアマネジャーは、運営基準に基づき、間接支援を行うものとして、つなぐ・調整するなどの相談支援に重きを置いて活動できるよう、直接的な金銭の取扱いや、入退院等の自費で行うことのできるサービスについては極力避けることが重要。
- ・ケアマネジャーの業務外には、金融機関の手続き、ごみ出しなどが指摘されているが、このような対応をどのように考えていくかを検討していくべき。特に、介護保険サービス契約時には、利用者の方にもケアマネジャーの業務内容を理解していただくことも必要。
- ・市町村としても、居宅介護支援事業所が本来業務ではないにも関わらず行っているということを理解し、行政として、地域ごとの課題を踏まえて検討すべき。
- ・業務範囲外であっても市町村がケアマネジャーに依頼することがある。地域の課題として考えることが必要であり、市町村がそれを認識して検討し、必要に応じて関係者を含めて協議して、インフォーマルな資源を生み出していくことが必要。
- ・ケアマネジャーに新たな役割を担っていただくのであれば、介護報酬なのか他制度や利用者負担なのかも含め、報酬としてどう評価するのか幅広く考える必要がある。
- ・業務範囲外のものでも確実に支援できる体制を確保することが必要。民間サービスにより自費で対応できるものなど、そのメリットを伝えて多様な選択ができる情報を提供することも重要。
- ・従来は想定されていなかった業務に対する評価が必要。

出典：厚生労働省『ケアマネジメントに係る諸課題に関する検討会(第4回)』(令和6年9月20日)資料をもとに筆者一部改変

表6において特筆すべき点は、業務範囲外の対応を市町村から直接要請されるという事例が生じている点である。保険者である市町村は介護保険制度の適切な運用、ケアマネジャー業務の適正な範囲について最も意識すべき機関であるが、しかしその実態は、ケアマネジャー側の不信が高まる要因ともなっている。

6. 法の解釈と厚生労働省の基本的な考え方

介護保険法第7条におけるケアマネジャーの業務の位置づけを確認すると、「介護支援専門員」とは、要介護者や要支援者が自立した日常生活を営むために必要な援助に関する専門的知識・技術を有し、要介護者や要支援者に対する相談援助を基本としながら、心身の状態等に応じた適切なサービスを活用できるようにケアプランの作成や市町村・サービス事業者・施設等との連絡調整を行う専門職である。介護保険制度以外の支援が必要な利用者に対しては、関係制度や社会資源、関係機関等への連絡調整その他の便宜の提供が求められている。以上の点が主旨となっている。

法の条文をみると、相談援助と連絡調整という言葉が拡大解釈されて捉えられている一面がある。ケアマネジャーの法律上の定義だけでは業務の範囲が明確ではないこともあり、相談援助はケアプランの相談に限定されて収まるものではなく、連絡調整も通信手段によるものもあれば、実際に医療機関や関係機関に向向いて行われる対面的なものも範疇になると想定される。

また、ケアマネジャーは要介護者や要支援者に対する援助者であると同時に、国や行政機関に対しての協力者であるとの存在を一方向的に位置づけられている現実がある。これまでも、災害時の安否確認情報の把握や予防接種などを含む調整支援、新たな制度導入時の説明代行など、国や市町村がケアマネジャーを「頼りにしてきた」という一面もある。しかし、ケアマネジャー側からの見方では「都合の良い形で業務を依頼されてきた」という印象も拭い切れない。特に、想定外の事態や担当者を明確に決められないような内容の業務には、先述の法的な解釈と専門性という立場に委ねた形で協力を依頼されてきたことは言うまでもない。

ケアマネジャーは一専門領域の職能者であり、所属先である居宅介護支援事業所は介護保険制度に位置づけられた民間事業者である。国や市町村に位置づけられる業務においては、確かに民間事業所へ委託する形態も多く見られている。しかし、行政が担うべき業務については公的機関または公共性の高い専門機関が携わることが望ましいと言える。市町村が直接的に関わる業務、公共性の高い地域包括支援センターや社会福祉協議会などが対応する業務を整理し、そこに補足的な立場で居宅介護支援事業所を位置づけるなど、業務の線引きが難しい場合でも、委託依頼先の優先順位に関しては精査されるべきものではないかと考える。

7. 考察

介護保険制度の発足から今日に至るまで、制度が変更される際にはその都度ケアマネジャーが柔軟に対応してきた経緯がある。3年に一度見直される制度改正では、介護報酬、サービスの運用、利用形態の仕組みなどの議論が主体となり、ケアマネジャーの業務の範囲とその在り方についての検討は置き去りにされてきたのではないかといえる。その結果、曖昧なままで理解されているケアマネジャーの業務が、利用者とその家族、他の保健医療の専門職、行政関係者に至る広い範囲で解釈のばらつきが生じ、本来業務への理解が薄れ、業務外の内容が増大する結果を招いている。

また、ケアマネジャー自身と居宅介護支援事業者にも、同業他社との差別化を示す意図で、業務外とも考えられるサービスを担い、恒常的に請け負ってきた実態もある。ただし、その点はケアマネジャー本人と居宅介護事業所の管理者、経営者の間では齟齬が見られることがある。ケアマネジャー自身は資格取得時から5年に一度の受講義務がある実務研修において、ケアマネジャーの本来業務である「ケアマネジメントのスキルの向上に向けた研修」が展開されている。ケアマネジャーは「専門性はケアマネジメントにある」と理解する一方で、管理者や経営者は「選ばれるサービスを実施すべき」と働きかける傾向にある。専門職と経営者の思惑の違いが、本来業務以外の依頼内容に対する解釈にも影響している。

介護保険制度における訪問介護サービスでは、発当初より曖昧になりやすいサービス形態を明確化して利用者に説明してきた経緯がある。訪問介護においては家事援助サービスについて、同居の家族が担える場合は提供できないこと、日常生活の維持に必要な内容以外は実施できないこと、本人の生活範囲以外の場所では運用できないことなどをわかりやすく明確化している。また、その啓発については国や保険者が事例集を制作することや、チラシやパンフレットを作成して積極的に告知している。ケアマネジャーの業務においても「できること」と「できないこと」の区別は十分に可能である。本来業務以外の業務の対応実態が明らかになっていることを重大に受け止め、そのことへの迅速な対応策として、早急にケアマネジャー業務におけるガイドラインを作成し、本来業務の範囲を明確化した上で利用者、家族、関係者と共有し、同時にケアマネジャー自身の再認識を図るべきであると考えられる。

8. 2024年度の制度改正から見る今後の展望

2024年4月からの介護保険制度の改正では、ケアマネジャーが担当できるケアプランの取扱件数の上限がさらに緩和され、ケアプランデータ連携システムを活用し、かつ事務職員を配置している場合の取扱件数に関しては49件まで取り扱うことができるようになっている。以前に筆者がケアマネジャーの業務内容を分析し、担当件数を34件、1日8時間の労働条件で1か月22日間就労し一連のケアマネジメントに係る時間を算出したところ、1日あたり約2時間30分の予備時間が創出できる可能性があることを論じた。データシステムの活用や事務職員の配置にて、ケアマネジメントに関する業務の省力化が実現された場合、予備時間として設けられる時間も増やせる可能性がある。

一方で、担当する取扱件数が増えるということは、対応する利用者と家族の数がそのまま増えるということの意味している。つまり、書類の管理や入力などの業務は省力化できても、利用者がケアマネジャーを頼りにして電話をかけてくる本数、実際に訪問対面して確かめる必要がある事案、緊急一時的に対応しなければならない状況などが増えることも予測される。取扱件数の上限緩和は、事業者にとっては収入増となり、歓迎される側面も伺える。しかし、現在の働き方改革や労働条件の見直しの論点から考えると、労働時間を短くして担当件数を増やすということが、本当に実現できるものかと疑問に感じるものである。また、ケアマネジャーの人材不足や事業所の閉鎖なども深刻な問題である。国の考え方としては、要介護認定を受けた利用者が介護保険サービスを利用したくても「ケアマネジャーが見つからない」といった制度の崩壊につながりかねない実情を回避したいという思惑が感じ取れる。さらにケアマネジャーや事業所の間では、いわゆる「ケースの選別」というあってはならない状況も懸念されている。ケアマネジメントを主体とする本来業務を規定通りに遂行できるケースを優先的に受け入れ、業務外対応が増えることが予測されるケースは、問い合わせを受ける段階で断るという実態も少なからず生じているとされる。今回の制度改正においても、テレワークやオンラインモニタリングなどの実施要件が整備されるなど、業務負担の軽減に基づく内容も伺えるが、制度では変えられない利用者との関係性に基づくケアマネジャーの業務の視点については、今後も検討の余地があるとみられる。

おわりに

介護保険制度の発足当初よりケアマネジャーの立場は、相談援助機能を兼ね備えたソーシャルワーカー的存在でもあり、介護保険給付の調整管理者的存在としても位置付けられている。また、ケアマネジャーの基礎資格を医療、福祉、その他の関連する専門職にまで範囲を拡大した結果、ケアマネジャーの業務に対する理解にも多様な捉え方が生じることとなっている。

白澤 (2011) は介護保険制度導入時、従来のソーシャルワーカーがケアマネジャーとして進出する過程において「ソーシャルワーカーの場合、従来学習してきたことが抽象的であり現場に落としにくかったが、ケアマネジメントと出会うことでソーシャルワーカーとしての仕事が鮮明になったのではないかと述べている。つまり介護保険制度とケアマネジャーに対する期待は、高齢社会に対応する安定したサービス供給と安心できる相談援助体制を構築するものであり、この発想は世界に先駆ける実践となるものと考えられていた。

利用者の安心こそ、その人の幸せの追求であり大切に個別化されるものである。身体機能の低下や生活不安の中で、専門職の継続的な支援は心強いものである。しかし、介護保険制度の目指す自立支援の観点では、いわゆる「自助」や「互助」の支援も伴わなければならない。また、ケアマネジャーの業務を完全にマニュアル化して、決められた業務以外を行うことのできないような規制を作ることでも可能ではあると思われる。しかしそれを行った場合、ケアマネジャーの裁量権や判断機能、柔軟な思考や対応能力までもが奪われてしまい、利用者の価値を尊重した質の高いソーシャルワーク機能までもが損なわれる危険性もある。

ケアマネジャーにおける過剰業務の課題は深刻であり、人材不足の一要因ともなる。しかし、業務を省力化すればケアマネジャー職に留まる人材が安定するかどうかは疑問である。対人援助職にやりがいと専門性とが相まって魅力を感じ、自ら職能モデルを構築していくことの意義は大きい。その実践力を備えるために、ケアマネジャー自身の主体的な向上心にも期待したい。

本研究では、ケアマネジャーの業務範囲を厳格に明確化して取り組むという考え方や、一定の周辺業務を受け入れた上で、報酬評価に委ねるという考え方を明らかにした。今後、それ以外の考え方も含めて検討しながら、ケアマネジャーが向かうべき方向性と、目指すべき業務の在り方について更に追究していきたい。

引用文献

白澤政和 (2011) 『介護保険制度のあるべき姿』 筒井書房. p.26

参考文献

ケアマネジャー2024 年 4 月号『特集ケアマネ業務はこう変わる！2024 年度介護保険制度改正』中央法規.

ケアマネジャー2024 年 9 月号『特集 2024 年度介護保険制度改正現場はどう変わった？』中央法規.

ケアマネジャー2024 年 10 月号『Q&A で疑問解消！2024 年度介護保険制度改正』中央法規.

中央法規「ケアマネジャー」編集部 (2024) 『決定版 図解でまるわかり！2024 年 4 月介護保険改正ガイド』中央法規.

一般社団法人日本介護支援専門員協会 (2023) 『居宅介護支援費に利用者負担を導入した場合の影響及び介護支援専門員の業務の実態に関する調査研究事業報告書』令和 5 年 3 月.

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.

厚生労働省 (2024) 『ケアマネジメントに係る諸課題に関する検討会 (第 4 回) 資料 1、資料 2』令和 6 年 9 月 20 日

厚生労働省 増刊・第 71 巻第 10 号 (2024) 『国民の福祉と介護の動向 2024/2025』厚生労働統計協会.

社会保険研究所 (2022) 『介護保険制度の解説 (法令付) (令和 3 年度版)』社会保険研究所.

増田雅暢 (2016) 『介護保険の検証 軌跡の考察と今後の課題』法律文化社.

大久保功 (2017) 『ケアマネジャーの業務に関する一考察—現職ケアマネジャーへのアンケート調査を基に—』静岡福祉大学紀要第 13 号.

令和 5 年度老人保健事業推進費補助金老人保健増進等事業 (2024) 『地域包括ケアシステムにおけるケアマネジメントのあり方に関する調査研究事業報告書』三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング.

櫻井和代 (2017) 『介護保険が「介護」をつぶす 介護とは、豊かな文化創造を担うこと』(ヒポ・サイエンス出版).

白澤政和 (2019) 『介護保険制度とケアマネジメント—創設 20 年に向けた検証と今後の展望』中央法規.