

生活と社会福祉の主体形成を目指す 教養としての高校福祉科目カリキュラムの検討

熊倉 悠貴 筑波大学附属坂戸高等学校
横瀬 友紀子 筑波大学附属坂戸高等学校
河村 美穂 埼玉大学教育学部生活創造講座

キーワード：高校福祉科、教養としての福祉、生活主体、カリキュラム

1. 問題の所在と本研究の目的

教科「福祉」は、1999年に告示された高等学校学習指導要領において新設され、2003年から実施されてすでに10年以上が経過した。2013年には、全国で福祉系高校と特例高校で介護福祉士養成課程に所属している生徒が12,166人、実務者研修と初任者等研修の課程に所属している生徒が33,073人、それ以外で教科「福祉」を学んでいる生徒が7,291人おり、(矢幅、2013) これらの生徒は教科「福祉」に設定された科目、または関連する学校設定科目を受講している。教科「福祉」の科目内容、授業実践についてはより一層の研究の蓄積が望まれるところである。

この教科「福祉」の始まりは、1985年理科教育及び産業教育審議会答申「高等学校における今後の職業教育の在り方について」において福祉科の設置の必要性が提言され、1987年より文部省内で調査がすすめられたことによる。この調査結果は「福祉科について一産業教育の改善に関する調査研究」として報告され、1999年の高等学校学習指導要領の改訂の際に教科「福祉」が設定されたのである。高校福祉科設置の提案時期および教科「福祉」の設定時期が社会福祉士及び介護福祉士法の制定時期と重なったために、教科「福祉」は介護福祉士の国家試験受験資格の取得を目指すべくその内容が示されることになった(大橋、2002)。しかし、本来、高校福祉科は安易な介護マンパワーの養成機関としてではなく、すべての高校生に国民的教養として、かつ青年期にある高校生の発達を豊かに促す福祉教育を基底として学ぶべきものであり、この学びの上に“専門的な職業人の養成を目指す”タイプと、“社会福祉への関心と理解を深め、社会福祉関係の高等教育機関への進学を目指す”タイプという2つのタイプの職業教育が目指されるべき(大橋、2002)と言われている。この2つのタイプはしばしば、専門教育か教養としての福祉教育かの二極で語られるが、専門教育と教養としての福祉教育は対立したり選択したりするものではなく、学習主体である高校生が社会に生きる生活者であるという視点からいえば、一元的にとらえるべきものである(原田、2003)。

実際に、福祉系高校の生徒が現場実習で不満や大変さを感じながら専門的な知識を学ぶこととボランティア学習での様々な人とのふれあいの中でコミュニケーション力や人間性を育むことの双方の学びによって豊かな福祉の学びをしているという実態(塚原、2013)も示されており、福祉系高校において専門的に学ぶことと、教養として福祉を学ぶことの両方が必要であることは自明のことと言えるであろう。

さらに、原田が指摘しているように、教科「福祉」が学校教育の中のひとつの教科として位置づけられるにとどまるならば狭い意味での専門教育になるが、高校生が社会福祉を学ぶ意味を問

い、その教育内容や方法を創り出すことができれば、今日の高等学校教育全体に刺激をもたらす可能性をも秘めている（原田，2003）。すなわち教養として福祉を学ぶことは福祉系高校のみならず様々な高校において必要とされる学びであろう。

教養としての福祉については、福祉関係八法改正以後の地域福祉時代において、学校現場のみならず、社会福祉協議会を中心として地域社会の中で豊かな人間形成と主体形成を目指した実践が重ねられてきた。これらの実践がめざす主体形成とは自身の生活との関連から福祉問題をとらえることから始まる。この自身の生活との関連を図るという点を考える場合には家庭科教育で目標とされてきた生活者の主体形成（渡辺，1999）との重なりに注視する必要がある。なぜなら社会福祉の主体形成は地域や生活場面での問題解決を図ることが中心となるからである。さらにこの問題解決は限られた圏内で行われるものではなく広く社会の状況を理解したうえで行われるものである。このように本研究では家庭科教育で目指す生活主体の考え方を参考にして福祉社会に生きる市民としての主体が育つということを重視する。高校生が教養として福祉を学ぶことについてはすでに体験学習と知識学習を相互に関連させて主体的な力の形成をめざす総合学習の枠組み（小柳，2001）や、教師と生徒もしくは生徒同士の「対話」のある授業（光田，2010）、福祉を学んだ普通科高校生が幅広い福祉観を基盤としてキャリアを形成している実態（吉田，2013）が報告されているが、カリキュラム研究として十分に蓄積されているとは言えない状況にある。

そこで、本研究は生活と社会福祉の主体形成を目指す、教養としての福祉を学ぶためのカリキュラムを理論的に検討し、実際に学校設定科目「福祉入門」において年間計画を立案し、実践して検証することを目的とした。本研究での検証を経て得られる知見は、教養として福祉を学ぶこと、すなわち生活者および福祉社会に生きる市民としての主体形成をはかるための教育を考える際に有用なものと考えられる。

なお、本研究ではカリキュラム研究において歴史的に示されてきた複数の構成方法のうち、社会的機能法や恒常的生活場面法を参考にして構成要素「範囲 (scope)」と「系列 (sequence)」を示すこととした（柴田，2001）。さらにカリキュラムという概念は教育課程から教科の年間指導計画、単元まで幅広く示すものであるが、本研究では「福祉入門」の年間指導計画をさし、個々の学びの内容ではなく1年を通した科目の内容（範囲）とその系列全体が学習者にどのような効果を及ぼしたのかを検証する。

2. 生活と社会福祉の主体形成を目指す教養としての福祉科目カリキュラムの検討

カリキュラムを検討するにあたって、まず高校生が最終的に生活者として福祉社会における市民として主体形成を目指すということがどのような姿になるのかを考えた。

2-1 主体形成を目指す福祉教育カリキュラムの目標段階

高校生が福祉を学ぶ際の大きな課題は、福祉についての学びが他人事になってしまうことである。授業時は題材として扱った福祉問題について考えることができたとしても、教室から一歩外に出た生活場面では、福祉と自分を結び付けて考えることができないということである。福祉を学ぶことの最終的な目標は、森本が「地域福祉の構造と内容」（森本，2006）で示しているように、福祉に主体的に関わることであり、言い換えれば地域福祉活動のエリアで生活主体として福祉に関わることができるということである。本研究では、高校生が自分と生活と福祉を結びつけて考え、

福祉社会の一員としての自覚をもち、主体的に福祉と関わるができる段階を目指すこと、すなわち社会福祉（地域福祉）での主体形成をはかりつつ、同時に生活においても主体的であることを最終目標として設定した。

この主体形成という最終目標に至るまでのプロセスをどのように考えればよいのであろうか。たとえば、障がい理解教育の分野では、障がい理解の最終的な目標として、自分たちの生活する社会的集団に障がい者が参加することを当然のように受け入れ、自発的に援助行動ができることを設定している。さらに最終的な段階に至るためには、障がい者が存在していることに気付く第一段階、障がいの差異がもつ意味を知識として知る第二段階、障がい者の disability や handicap を情緒的に理解する第三段階、障がいに関して適切な認識が形成され、障がい者に対する適正な態度をとることができる第四段階を経る（徳田，2005）と説明されている。

また、一番ヶ瀬は、社会福祉への認識に至るプロセスを①社会福祉の必要性を漠然と心情的に認識し、他者への共感を基底として連帯への想いをいだきはじめる（感性的認識の段階）。②連帯の意味や在り方を検討し、他者の状況を尊重しながらかわり、関係や環境との矛盾を客観視しながらそのあり方の認識に到達する（理性的認識の段階）。③社会福祉に積極的に関わりながら福祉の改善や創造のためのあり方を把握し、社会福祉を自発的に創造していく（主体的認識の段階）。（一番ヶ瀬，1988）としている。

一方家庭科教育においては生活主体の育成を「主体的に生活を作る力」の育成に求め、その構成要素として「生活を自立的に営む力」「ともに生きる力（他者とともに生きる力）」「生活に主体的にかかわる力」「男女の平等な関係を築く力」とし、これらの要素が相互に関連して達成されると説明されている（渡辺，1999）。

これらの段階的に理解し認識を深めるという知見や、生活主体の育成には複数の要素が関わり合うという知見を参考にして、本研究では生活と社会福祉における市民としての主体形成という最終目標「④生活・社会福祉の主体形成」に至る段階を「①社会福祉の理念の理解」「②生活における福祉問題の構造の理解」「③身の回りにおける福祉問題の発見」の三段階と考えた（図1）。

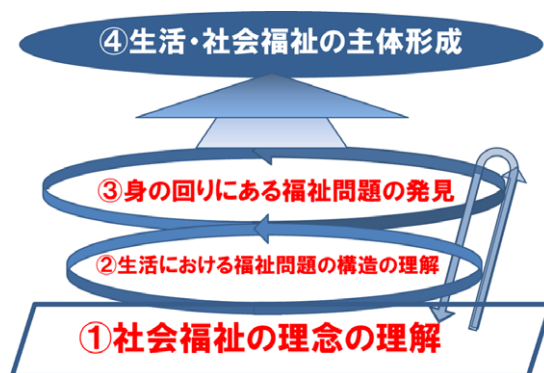


図1 教養としての福祉を学ぶカリキュラム目標段階図

「①社会福祉の理念の理解」は、人権感覚やノーマライゼーション、自立の概念、ICFの考え方を理解し、その後の学びの土台を作る段階である。社会福祉の基本的な考え方を理解していなければその後の学習において知識と体験をもとに深い思考ができないと考えた。「②生活における福祉問題の構造の理解」は、具体的な社会福祉問題を生活状況と合わせて理解し、生活上の困難が社会の構造上の問題から引き起こされていること、可視化されている問題の背景には可視化されていない社会問題があり、その問題解決のために社会制度、福祉サービスなどの環境を整える必

要があることを理解することを目指す。「③身の回りにある福祉問題の発見」では、「②生活における福祉問題の構造の理解」をふまえ、生徒自身の身の回りにある福祉問題を発見し、解決策を生活者の視点から考えることを目指す。解決は個人の努力や精神論ではかるものではなく、②で理解した背景にある福祉問題の構造から考えることが重要になる。これらの目標段階はカリキュラムとして考える場合には①②③の順序で配置するが、直線的に一つずつ段階を上がって到達する目標ではなく、相互に関連しながら行きつ戻りつして、最終目標「④生活・社会福祉の主体形成」に到達すると考えた。

2-2 授業実践の概要

設定した目標段階に基づき具体的に年間のカリキュラムを作成した。表1に示したように本カリキュラムの特徴は、目標段階図に示した各段階の目標が学期毎に設定されるのではなく、この目標段階を行きつ戻りつし、重複しながらステップアップするように配列を考えたことにある。また、生徒の学びのスタイルも「教員による問題提起を受け調べる」から最終的には「自ら問題を考え探究する」というように徐々に主体的に学ぶよう変化を持たせた。1学期は、「福祉とは何か」についてウェビングを用いて、福祉観を見つめるところからスタートし、生存権と幸福追求権についての講義とこれまで自分が受けてきた支援に関するワークを行い、社会福祉の理念について理解する導入としての授業を行った。その後、「1. 買い物弱者」「2. 待機児童」「3. 非正規労働者」「4. 自分の地域と福祉」の4つのテーマで調べ学習を行った。この4つのテーマを選んだ理由は2点ある。1点目は、福祉を身近に引き寄せ、生活するという視点で考えること。2点目は、福祉問題を解決するためには個人に対する支援とともに、制度やサービスの整備など多角的に考えることが大切であることを理解してほしいと考えたためである。これまで家庭科や福祉科の授業実践の中から、生徒がより興味を示すテーマとし今の生徒にとっては直接的に関係ないが、近い将来に生徒自身や身近な人の身にも起きるかもしれない生活問題を設定し、福祉を身近に意識させるように工夫した。

表1 授業実践の概要（教養としての福祉カリキュラム・福祉入門）

	学習項目	学びのスタイル(学習方法)	学習内容	時間
1 学期	社会福祉の理念と意義	科目ガイダンス・アイスブレイク・ウェビング(2H) 講義・ワークシート(以下WS)へ記入(4H)	社会福祉について基本的な考え方を知ろう 1.福祉ってなんだ 2.生存権幸 3.幸福追求権 4.これまで自分が受けてきた支援	6
	生活と福祉	教員によるテーマ提示(1H) →各自でWSの項目に沿って調べる(2H) 教員による解説(1H) 以上の学習を4テーマ繰り返し。	生活における福祉問題の構造を理解しよう 1. 買い物弱者 2. 待機児童 3. 非正規労働者 4. 自分の地域と福祉	16
2 学期	社会の中の福祉問題	教員による11のテーマを提示 →11のグループに分かれ、 1テーマずつ各グループで担当、 調べる項目をグループ内で相談・各自分担 教員による調べ方の説明・相談(ここまで4H) 調べたことを発表し、共有(発表・質疑各1H×11) 教員による補足・解説(全体で5H)	社会の中にある福祉問題を多面的に理解しよう ①福祉の偉人 ⑦介護保険 ②障がいの概念 ⑧認知症と介護 ③ノーマライゼーション ⑨生活保護 ④ボランティア ⑩バリアフリー ⑤子どもを守る ⑪パラリンピック ⑥子育て支援	20
3 学期	身の回りにある福祉問題	取り組むテーマを各自で設定し探究する テーマ設定の方法・探究方法の説明(2H) テーマに関する面談・探究活動・(10H) 発表準備(2H) ポスター発表(2H) 1年間のふりかえり(2H)	身近な福祉問題を掘り起しその解決に取り組もう 1. 問題の発見方法とその探究方法 2. 探究活動 3. 発表 4. ふりかえり	18

2学期は、11のグループをつくり、各グループへ1つずつテーマを与えた。グループ毎に異なる11のテーマに、教員が調べるべき小項目を4～5つ設定した。各グループ内で小項目のうちの1つを1人の生徒が担当した。生徒は各自で、担当した項目を説明できるように更に細かく問いを立てた。そうして、調べた内容を各グループでパワーポイントを用いてまとめ、クラス全体の前で発表し、共有した。発表後には教員による補足や解説を行った。11のテーマは、つぎの3つのいずれかに当てはまるように教員が設定した。「社会福祉のイメージや自立生活の考え方を理解し、福祉の理念を豊かにもつことを目指したもの」「福祉問題が引き起こされる構造を理解することを目指したもの」「生きにくさを抱える人へ必要な支援は何か、どのような課題があるのかを知ることを目指したもの」である。また、入門的な科目として幅広く福祉をとらえさせたいため、社会福祉の基礎的な分野を網羅できるようテーマを設定した。さらに、本研究の授業を選択する生徒の希望進路は、福祉ばかりではなく、食、服飾、幼児教育、医療、看護など多岐にわたっていること、生徒の生育環境も一様ではないことを考慮し、生徒が揺さぶられるポイントを広く設定したいと考え、11のテーマとした。3学期は、生徒各自が身近にある福祉問題についてテーマを設定し、解決に向けて研究活動をし、ポスターセッションの形式で発表を行った。生徒にとってそれまで目に留まらなかった福祉問題を発見し、その原因と背景にある構造的な問題を理解して解決のために必要な手立てを考えることで、取り組んだテーマを自分の身近に引き寄せ、身の回りで起きる生活の問題、福祉の問題として発見できるようになることを目指した。

3. カリキュラムの検証

3-1 研究方法

本研究では立案したカリキュラムを実践し、その成果を検証するために2つの方法を用いた。対象授業は2012年4月～2013年3月に開講した学校設定科目「福祉入門」である。

対象とした「福祉入門」は、対象校において生活科学系の学びを中心とした生活・人間科学科目群を選択した生徒46名全員が必修として学ぶ科目である。

この授業では、授業前（2012年4月）と学期末（同7月、11月末）、学年末（2013年3月）の4回に同一の質問紙調査を実施し、毎時授業の感想、および調べ学習・問題解決のための調査研究の成果物、学期末、学年末の授業振り返り（感想文）を収集した。これらのデータを詳細に検討した結果、今回のカリキュラムの検証には、授業前および学年末（2012年4月・2013年3月）の質問紙調査結果と学年末の授業感想文の記述分析の結果を用いることにした。なお対象生徒に対しては、年間の授業を研究対象とすることについて年度当初に説明して了解を求め、さらに質問紙調査の実施、授業感想文の回収などその都度承諾を得るための確認を行った。以下に二つの検証方法について述べる。

(1) 授業前後の変化をみる質問紙調査

授業の前後（4月、2013年3月）に実施した質問紙調査の内容は表2の通りである。この質問紙調査は、先述したように生活と福祉を結び付けて考えることができたかどうかという主体的な市民となる資質を問うものであることから、調査内容を大きく3つとした。1つ目は、福祉に対する考え（福祉の理念に対する理解）である。2つ目に授業内容への関心度をはかるものである。3つ目は、大石ら（2008）による自立尺度を参考にして作成した設問である。

大石らによる自立尺度は生活の自立度全般を測るものであるが、このうち本調査では主体的自

己、協調的対人関係、社会的関心の3因子に関わる尺度を用いて生活と社会福祉の主体形成の程度を測ることとした。これらは主として6件法で回答を求め、SPSS.Ver.20を用いて統計的に処理した。調査対象は当該の生活科学系の生徒46名(男2、女44)である。いずれも授業時に回答を求めその場で回収した。

表2 質問調査の内容と設問数

	質問項目	設問数
1	福祉に対する考え(福祉の理念に対する理解)	5
2	授業内容への関心度	7
3	自立尺度(主体的自己、協調的対人関係、社会的関心)	17
	合計	29

(2) 授業感想文の分析

検証に用いた2つ目の方法は、学年末に1年間をふり返って生徒自身が記述した感想文を質的に分析したものである。生徒が書いた記述を繰り返し読み、そこに書いてある内容を本カリキュラムの段階目標である「①社会福祉の理念の理解」「②生活における福祉問題の構造の理解」「③身の回りにおける福祉問題の発見」および福祉の授業の最終目標である「④生活・社会福祉の主体形成」という4つのカテゴリーに当てはまる記述を抽出し分析した。具体的な分析方法は結果とともに詳述する。なお、この感想文は9名分を回収できなかったため、質問紙調査の対象生徒のうち37名分を分析対象とした。

3-2 結果と考察

(1) 授業前後の変化をみる質問紙調査の結果

本カリキュラムによる授業実践を行い、その前後で生徒の意識の変化を見たところ、表3のようになった。この表からわかるように1. 福祉に対する考え(福祉の理念に対する理解)については、⑤自分は福祉と関わっているという設問において授業後に有意に高い得点となった。つまり福祉問題と自分との関連についてこの授業実践を通して理解したといえることができる。さらに2. 授業内容への関心度では、①高齢者が増える一方で子どもの数は減っている。③生活保護の受給者が過去最高を記録するなどの貧困に関する問題。⑦あなたの住む地域の地域福祉計画など福祉に関する政策。の3つにおいて、授業後に有意に高い得点となったことから、これらの授業内容により関心を持つようになったことがわかる。また、自立尺度のうち⑮日本の政治に関心がある。⑯社会の出来事に関心がある。⑰社会の一員としての自覚をもっている。とする社会的関心に関わる質問項目において有意に高い得点となった。

この科目では授業内容のなかでも少子高齢化の問題、貧困問題への関心を深め、あわせて地域福祉政策について興味を持つようになり、このことは日本の政治や社会の出来事への関心がより高まったという結果とも呼応していると考えられる。つまり、授業を経て地域社会や日本という国への関心を持つようになったことから社会の一員としての自覚が高まったと考えてよいだろう。なお、以上の他に3①親には親の、自分には自分の考えがあるという質問項目についても授業後に有意に得点が高くなっているが、これに関しては本授業との関連を十分に説明するには至らなかった。

表3 対象生徒の授業前後の変化（質問紙調査結果より）

	質問項目	授業前	授業後	t検定結果
え1 対（福祉 社に 理の 解） 念に 考	①大人も子どもも障害者もそうでない人も誰もがみんな価値ある存在である	5.57	5.54	n. s.
	②障がいがあっても自立した生活を送ることができる	4.57	4.61	n. s.
	③福祉はひとを幸せにするものだ	4.67	4.70	n. s.
	④地域のつながりは減ってきている	4.20	4.41	n. s.
	⑤自分は福祉と関わっている	4.00	5.07	***
2 授 業 内 容 へ の 関 心 度	①高齢者が増える一方で子どもの数は減っている	4.46	4.85	*
	②一人暮らしの高齢者などが自宅で誰にも看取られずに亡くなってから発見される孤立死の問題	3.65	3.96	n. s.
	③生活保護の受給者が過去最高を記録するなどの貧困に関する問題	2.98	3.74	***
	④子どもの虐待に関する問題	3.93	4.13	n. s.
	⑤認知症高齢者などの介護に関する問題	4.26	4.57	n. s.
	⑥精神障害者に対する差別など障がいと差別に関する問題	3.89	3.98	n. s.
	⑦あなたの住む地域の地域福祉計画など福祉に関する政策	2.83	3.63	***
3 自 立 尺 度 （ 主 体 的 自 己 、 協 調 的 対 人 関 係 、 社 会 的 関 心 ）	①親には親の、自分には自分の考えがある	5.37	5.59	**
	②自分のことは自分で判断する	4.72	4.83	n. s.
	③自分の考え・意見をもっている。	4.80	4.98	n. s.
	④自分の意志を親にはっきりといえる。	4.48	4.70	n. s.
	⑤自分の行動に責任をもてる	4.35	4.43	n. s.
	⑥自分で決めたことを行動にうつせる。	4.09	4.09	n. s.
	⑦ひとりで過ごす時間を楽しめる	5.37	5.33	n. s.
	⑧自分の感情を自分でコントロールできる。	4.59	4.59	n. s.
	⑨自分のことを気に入っている	2.83	2.96	n. s.
	⑩相手の気持ちを察して、適切な対応ができる	4.15	4.30	n. s.
	⑪他人の気持ちを思いやることができる。	4.30	4.43	n. s.
	⑫周りの人とよい関係を維持することができる	4.33	4.41	n. s.
	⑬周りの人と協力して物事に取り組むことができる	4.43	4.50	n. s.
	⑭社会的に広い視野をもっている	3.52	3.54	n. s.
	⑮日本の政治に関心がある。	2.57	3.13	***
	⑯社会の出来事に関心がある。	3.48	3.89	*
	⑰社会の一員としての自覚をもっている	3.43	3.87	**

*:p<0.05 **:p<0.01 ***p<0.001

(2) 授業感想文の分析からみる高校生の学び

本研究のカリキュラムによってどのように生徒が変化したのかを学年末の感想文から分析した。学年末の感想文とは、1学期、2学期の内容を回想させ、加えて1年間の学習全体をふりかえって自分の変化について自由に記述させたものである。37名分の感想文を筆者3名で読み、学びの各段階である「①社会福祉の理念の理解」「②生活における福祉問題の構造の理解」「③身の回りにある福祉問題の発見」「④生活・社会福祉の主体形成」に関わる記述の抽出した。各抽出の基準

は表4の通りである。表5は分析対象の生徒の記述を①～④に分類した際の各カテゴリーに関する記述をした生徒数と記述のパターンと、それに当てはまる生徒数を示したものである。

表5に示したように、「④生活・社会福祉の主体形成」に関する記述は6名と少ない。これは最終の目標段階であるが、結果からみても本科目だけでこの段階に到達することは、かなり難しいと考えられる。次年度に続く福祉科目と合わせてめざす必要があるだろう。なお「①社会福祉の理念の理解」に関する記述も4名と少なかった。①に関する記述は1学期末の振り返りにおいて多くみられたという事実から、分析対象とした学年末の感想文では「①社会福祉の理念の理解」については大前提として認識され、①よりも②③にあてはまる想いを多く記述した結果と解釈できるであろう。なかでも「③身の回りにある福祉課題の発見」に関する記述のある生徒は30名と多かった。そこで、生徒が自らの生活に引き寄せて考えたと考えられる「③身の回りにある福祉問題の発見」に関する記述に注目し、生徒を3つのグループに分けて学びの様相を検討することとした。

「③身の回りにある福祉問題の発見」の記述があった生徒のうち、「②生活における福祉問題の構造の理解」についても記述している生徒をAグループ、①～④のどのプロセスにも関わる記述がなかった生徒をCグループ、AにもCにも属さない生徒をBグループとした。これら3つのグループ毎に、記述の特徴について以下順に述べる。

「②生活における福祉問題の構造の理解」「③身の回りにある福祉問題の発見」の両方について記述したAグループの特徴は、全体的に文量が多く、具体的な記述が目立つという点が挙げられる。授業の中で提示した福祉問題などの項目に対し、問題点や課題点などを具体的に挙げ、改善するために自分にできることを考えているというような記述である。これは他のグループにはない特徴である。Bグループと異なる点は、家族や親戚、近所の人など生徒にとっての身近な人が記述の中に登場し、「福祉を身近に引き寄せて考える」ということができ、その問題を社会的な視点からも捉えるという説得力のある文章となっているところである。

一方、どの学習段階にも該当しない内容の記述をしていたCグループの4名は、普段の課題などでも具体的な記述を苦手とする生徒や、分析に使用した感想文の課題が成績に加味されないと知り、記述に手を抜いたであろう生徒が含まれている。4名の共通点は、いずれも自分が問題とどう向き合うかについての記述がないことである。授業内容には全く触れずに、自分の現在おかれている状況についての苦しみを吐露している生徒や、頭では授業のねらいや内容を理解できたが、他人事のような記述で自分とは切り離しているような印象の生徒、学びが進むうちに福祉に対する苦手意識をもち自分から福祉を遠ざけたいという思いを書いた生徒である。授業による影響というよりは、生徒の置かれている家庭環境など複雑な問題が背景にあると考えられる。

最後にBグループ22名のうち19名は、「③身の回りにある福祉問題の発見」についての記述は見られるが、「②生活における福祉問題の構造の理解」の記述が見られない生徒であり、社会福祉に関する抽象的な考えを示すものが多いという特徴がみられた。どの生徒も身近な問題発見はできているが一般化してとらえる傾向にあった。残りの3名は「②生活における福祉問題の構造の理解」のみの記述であり、福祉の問題に自分がどう向き合うかということ記述しているが、具体的に考えられていないものであった。

以上、感想文の分析からわかることは、分析対象の高校生の多くは自分の身に引き寄せて福祉問題をとらえようとしているということである。これは本カリキュラムの検討にあたって高校生が福祉を学ぶ際の課題として挙げた点を克服していると言ってよいだろう。カリキュラムの目標段階図で示した「③身の回りにある福祉問題の発見」はある程度到達できたということが出来る。それ

に比較して「②生活における福祉問題の構造の理解」については、十分に到達できているとは言えない。本カリキュラムでは①②③とめざすべき目標が段階をへながら行きつ戻りつすることを想定して設定した。しかし、「②生活における福祉問題の構造の理解」が十分でないことから、身の回りにある福祉問題の背景にどのような要因があり、その要因と問題を含めて構造として理解するための工夫を検討する必要があることを示していると言えよう。

表4 各カテゴリーに分類した記述の抽出基準と記述の例

	①社会福祉の理念の理解	②生活における福祉問題の構造の理解	③身の回りにある福祉問題の発見	④生活・社会福祉の主体形成
抽出基準	人権感覚やノーマライゼーションの考え方をよく理解し、自分に関係のあるものとして福祉をとらえられていると読みとれるもの。	福祉の問題はその人自身に問題があるために起こるのではなく、どうしてその問題が起こるのか、問題の背景について授業で説明した通り、もしくは生徒なりに問題の解釈ができていると記述から読みとれるもの。	自分の身近な場所、人、ものに思いを馳せ、授業での学びと関連づけて考えられていると読みとれるもの。	福祉社会の一員としての自覚をもち、インフォーマルな資源として地域の福祉を支えられる・関わっていくことができる、しようとしていると読みとれるもの。
記述例①	福祉は、子どもからお年寄りまで幅広く、そして、身近なことに関わっているとわかりました。福祉はただ人を幸せにするだけでなく、支援などして、いい方向に導いてくれるものなのかなと思いました。	待機児童をもつ親もちゃんとした正社員なら楽に子どもを保育所に預けられるのに、正社員になるためには、子どもが保育所に入っていないといけないというように矛盾している面があるのですごく困ると思いました。でも社会では、非正規雇用が増えてきているので、正社員になるのは難しいというような悪循環なので早く脱出したい。	私の祖父は、山の真ん中あたりに住んでいて、移動は車か原付です。車は祖父しか運転できないので、万一祖父に何かあったら祖母は買い物難民になるのかなと思いました。家族にも福祉は関係しているんだと思いました。	今までの私だったらきっと見て見ぬふりをしてしまっていたと思います。だけど、重たそうに子どもとベビーカーをもっていたので、声をかけ、ベビーカーを私がもち、一緒に階段を上りました。

表5 感想文に見られた記述のパターンとグループ(数字・人)

グループ	①社会福祉の理念の理解	②生活における福祉問題の構造の理解	③身の回りにある福祉問題の発見	④生活・社会福祉の主体形成	当てはまる生徒数
A	○	○	○	○	1
	○	○	○	×	2
	×	○	○	○	2
	×	○	○	×	6
B	○	○	×	×	1
	×	○	×	×	2
	×	×	○	○	3
	×	×	○	×	16
C	×	×	×	×	4
合計	4	14	30	6	37

*○は記述のあったこと、×はなかったことを示す。

4. 生活と社会福祉の主体形成をはかる高校福祉科目カリキュラムに求められる要件

本研究で立案した「福祉入門」の授業を受講した生徒の学びの様態を分析した結果から、生活者および福祉社会に生きる市民としての主体形成をめざす福祉科目のカリキュラムを考える要件として、以下の3つのことが言えるであろう。

(1) 主体形成は、高校3年間の長期にわたる目標とする。

高校生が福祉を学ぶ最終目標は主体形成にある。これは本研究で定義したように生活者としておよび福祉社会に生きる市民としての主体形成を目指した場合に、本研究の対象授業のように1年間では十分には達成できないことが明らかとなった。主体形成そのものはすべての福祉科目で目指すべき目標であることから考えても、一つの科目で達成するというよりは、複数の科目の関連を図りながら高校卒業時に達成できるというものであると考えた方がよいであろう。もしくは、高校3年間で完全な達成は難しいとすれば目指すべき目標として常に掲げつつその途上にあることを確認しながら授業をすすめるということになるかもしれない。

(2) 福祉問題を自分の身に引き寄せて考えるための構造的な理解。

本研究の対象とした高校生の多くが、福祉問題を身に引き寄せるようになった。それに比べて、福祉問題の構造を理解することは難しいという結果になった。記述分析からも身に引き寄せて考えるだけでは、情緒的になり、問題の背景を理解することが十分ではないことが明らかになった。つまり、単に自分の問題として身に引き寄せて考えるだけでなく、その問題がどのような構造を持っているのかを理解した上で自分の問題として向き合うことが重要だということがわかる。このことは福祉問題の解決に際しては独りよがりにならず、問題を取りまく全体性の中でバランスよく解決策を模索することの重要性を示しているとも言える。

(3) 福祉問題を社会構造の中で理解する。

(2)に関連して、本研究で立案したカリキュラムにおいては、特に2学期のグループごとのテーマ学習について改善の必要があると考えた。なぜなら社会福祉を学ぶためのテーマ学習であったが、そのテーマの構造的な理解が十分ではなかったと考えられるからである。1学期のワークシートを用いた各自のテーマ学習については、各テーマについて教師がその問題の背景や社会構造上の問題を解説するために時間をかけて「②生活における福祉問題の構造的理解」という目標段階を意識した学習スタイルとした。これに比べて2学期はテーマ数が多かったことや生徒による学習内容の発表に時間をとられたこともあってこの点が十分ではなかった。福祉問題を社会構造の中で理解することは高校生にとって知識として理解すべき内容が多岐にわたるために困難を伴う。単に教師が解説するというだけでなく、構造を理解する手立てや調べ学習を行う方法を工夫する必要があるだろう。

以上、本研究では高校生が到達すべき目標段階を設定し、その目標に従ってカリキュラムを立案して実践し、検証した結果より、高校生が生活と社会福祉の主体となるために福祉を学ぶ際に必要とされる要件を明らかにした。福祉を学ぶということは、絶対的な真理を学ぶということではなく、高校生が自分自身の内面を揺らして社会的な事象と自分自身との関連を理解していくことである。とくに高校生にとっては社会の構造を理解して自分との関連を図ることが課題であることが示された。今後は高校3年間にわたる生徒の学びの軌跡を探究するなどして、より長期にわたるカリキュラムを構築することが課題である。

引用・参考文献

- 一番ヶ瀬康子 (1998) 学校における福祉教育実践 I, 光生館, pp.6-7
- 大石美佳、松永しのぶ (2008) 大学生の自立の構造と実態：自立尺度の作成日本家政学会誌 59 (7), pp.461-469
- 大橋謙策 (2002) 福祉科指導法入門, 中央法規, pp.10-12
- 小柳康子 (2001) 福祉教育の総合学習としての展開に関する一考察—高等学校『総合学科』を中心として—, 日本福祉教育・ボランティア学習学会年報Vol.6, pp.160-180
- 柴田義松 (2001) カリキュラムの構成法, 日本カリキュラム学会編, 現代カリキュラム事典, ぎょうせい, pp.24-26
- 塚原昌代 (2013) A 高校福祉科介護福祉士養成課程におけるボランティア学習の意義—現場実習との比較からの検討—, 日本福祉教育ボランティア学習学会年報Vol.21, pp.5-14
- 徳田克己、水野智美 (2005) 障害理解 心のバリアフリーの理論と実践, 誠信書房, p.9
- 原田正樹 (2003) 福祉科教育法の確立をめざして—課題別研究プロジェクトの経過と概要—, 日本福祉教育・ボランティア学習学会年報Vol.8, pp.14-29
- 光田尚美 (2010) 社会福祉の価値を探求する「福祉科」授業のデザイン, 関西福祉大学研究紀要, pp.25-33
- 森本佳樹 (2006) 地域福祉の構造と内容, 日本地域福祉学会編 新版地域福祉事典, p.39
- 矢幅清司 (2013) 教科「福祉」と高等学校「福祉関連学科」基礎資料〔平成25年度版〕, 文部科学省教育課程研究センター
- 吉田高子 (2013) 「共に生きる」コミュニティの創造と「支え合い」意識の涵養と醸成に果たす公教育の役割—普通科高等学校における教科「福祉」の実践を通して—, 教育研究助成事業「教育の喫緊の課題に対応した研究助成」報告書
- 渡辺彩子 (1999) 生活をつくる4つの視点, 渡辺彩子, 荒井紀子編, 主体的に生活をつくる：人間が育つ家庭科, 学術図書出版社, pp.11-15

(2015年9月29日提出)

(2015年10月7日受理)

The Curriculum of Social Work Education in Senior High School with the Aim of Improving Good Citizenship in Daily Life

Yuki KUMAKURA

Senior High School at Sakado, University of Tsukuba

Yukiko YOKOSE

Senior High School at Sakado, University of Tsukuba

Miho KAWAMURA

Faculty of Education, Saitama University

Aim

Social Work Education in Senior High School aims not only to develop social workers, but also for students to acquire good citizenship.

Students sometimes think about the relationship between social problems and their own daily life in Home Economics. This way of thinking is so useful for students to learn about social problems on their own.

This study aims to examine the curriculum of social work education which develops good student citizenship in daily life with reference to the idea of making independent people in home economics education.

This study has three phases:

- (1) Examining the theory behind social work education curriculum
- (2) Proposing a curriculum of social work education in daily life
- (3) Reexamining the curriculum through analysis of practical classes

Method and results in each phase

(1) We examined some theories about social work and discovered three steps for learning; ① understanding the theory of social welfare ② understanding the construction of social problems ③ discovering social problems around oneself

(2) We proposed a curriculum of social work made on the basis of the above three steps. It was an important way for students to learn and relearn using the three steps.

(3) The two authors taught classes based on this curriculum and collected data from 37 students in Sakado High School (questionnaire, classes records by students, final comments by students). After that these data were analyzed quantitatively and qualitatively.

The results were that students became interested in social welfare in the questionnaires and could think about some social problems as their own problems in the records and final comments.

Students learned many things, but it was a little difficult to understand the construction of social problems in only a year. We believe that at least three year is necessary.

Key words: A Curriculum of Social Work Education, Citizenship, Daily Life