

【個人研究】

福祉科教育法の現状と課題 —教科「福祉」の教育実習を振り返る実習生の語りを通した一考察—

横川 真宜*

Current status and problems for methods of welfare education:
A discussion based on the reflections of students who have finished practice
teaching
Masayoshi YOKOKAWA

In order to improve the methods of welfare education, this study describes reviewed history of subject “welfare” and interviewed two students who have finished practice teaching. Analysis of the interview contents revealed a lack of care work including care techniques and that methods of welfare education did not teach methods of care, leading to anxiety among students. Since those findings suggested methods of improvement, a curriculum has been presented.

Key words : the subject of “welfare,” teaching practice, methods of welfare education
教科「福祉」、教育実習、福祉科教育法、SCAT

I. はじめに (研究の背景)

I-1. 教科「福祉」設置経緯と教科「福祉」の教員養成以前

大学で教科「福祉」の教員養成が始まって18年が経つ。2003年の高等学校学習指導要領施行に先立ち、教育職員免許法施行規則が改正され、2001年度より教科「福祉」の教職課程が始まった。2017年には大学等における直接養成によって、202名に一種免許状が授与された¹⁾。そもそも教科「福祉」は1999(平成11)年3月に告示された高等学校学習指導要領において設置された比較的新しい教科である。しかし高校の福祉科²⁾としての取り組みは教科「福祉」の教員養成が始まる以前からあった。高校に福祉科が設置された経緯は1985年2月の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、「今後新設が適当とされる学科の例」の中で、「福祉科」の設置について検討の必要性が指摘されたことに遡る。これを受けて1987年6月には当時の文部省から「福祉科について—産業教育の改善に関する調査研究—(以下、福祉科について)」が出され、「福祉科」の教育内容等が示された。田村(2016:78)が「この時点においてすでに1999年告示の高等学校学習指導要領・教科『福祉』の骨格をほぼ完成させていたことを示している」と指摘するように、教科「福祉」の教育課程の原型が出来上がっていたことがわかる。一方で「福祉科について」の中では、「指導方法」に関して「福祉に関する教育は、家庭や看護あるいは社会科等と関連するものであり、これら関連科目の教員が協力して指導に当たる」とされ、新たに教科「福祉」の教員免許を創設する意図は示

* よこかわ まさよし 鶴見総合高等学校

されていなかった。なお、同年5月には「社会福祉士及び介護福祉士法」が成立し、介護福祉士国家試験受験資格の取得ルートの一つとして高校福祉科の卒業が位置付けられることとなった。

こうした社会的要請を背景として1986年4月には静岡県三島高等学校の家庭科に福祉コースが設置され(阪野2007:1-3; 田中・立花2012:90)、翌1987年4月には全国で初めて福祉に関する学科として鹿児島県の城西高等学校に社会福祉科が設置された(和田1991:60-61)。ただし、この時点では高等学校学習指導要領(平成元年度改訂)上に教科「福祉」は示されていないため、第2款による設置者が定める「その他の科目」や「その他特に必要な教科」として福祉に関する教科・科目が設置された。このことは、福祉科目を担当する専任や専門の教員不足につながった。高橋・伊藤(1994)は

「医療・看護系の科目は看護婦・医師の非常勤講師に依存。その他の福祉に関わる科目は家庭科教員で担当することになっているが、福祉系大学出身の専任教員が欲しい」

「福祉科の主任は理科が専門。その他に福祉系大学の出身者が一名専任でおり、障害者施設での現場経験がある。専任には福祉の現場経験を積んだ教員がぜひとも必要である」

「免許法改正が望まれる。福祉専門教科には『福祉科第一種免許』の必要を思う。現在は社会科免許取得者である」(高橋・伊藤1994:66)

といったアンケート調査に基づく代表的な実態を示し、「福祉系専門教科の教員は、福祉系大学で専門教育を習得した者であることが前提となる」と問題提起している。こうした実態を背景に、全国の高校福祉科教員の熱心な取り組み(佐藤2008:42-48)と高齢化の伸展といった社会情勢が合間って、1998年7月の理科教育及び産業教育審議会答申「今後の専門高校における教育の在り方等について」において、「福祉関連業務に従事する者に必要な社会福祉に関する基礎的・基本的な知識と技術の習得、社会福祉の理念と意義の理解、社会福祉の増進に寄与する能力と態度の育成

に関する教育体制を充実し、これらの人材の育成を促進するため、専門教育に関する教科『福祉』を新たに設ける必要がある」とした考えとともに「新教科『福祉』の創設」が示された。また「関連して改善が望まれる事項」の「教員の確保や研修の充実」では、「新しく教科『情報』『福祉』が創設されることに伴い、担当する教員の養成、確保のために必要な方策を講じる必要がある」と、初めて教科「福祉」の教員養成について示された。これを受け同年7月の教育課程審議会答申では、教科「福祉」を新たに設けることとされ、1999年3月告示の高等学校学習指導要領において教科「福祉」が職業に関する専門教科として創設された。

I-2. 教科「福祉」の教員養成の課題

I-2-1. 現職教員等講習会

すでに述べたように、教科「福祉」が設置されるより以前から福祉科の取り組みは全国へ広がりを見せていた。教科書もない中で教鞭をとってきた高校福祉科教員の苦労や努力の下、教科化を果たしたわけであるが、当初の教員養成にあっては多くの論者より、福祉の価値観や専門性など教育の質的保障がなされないことや実践研究の進展の遅れにつながるなどの批判を受けている(阪野2001; 永田・潮田2004; 瀧本2009b)。というのも、新しく教科「福祉」が創設されたことにより、これまでは「家庭」「看護」「公民」などの免許を有する教員によって担当されてきた福祉の科目は、当然ながら「福祉」の免許を有する教員によって教授されなければならなくなった。2001年度より大学での教職課程による養成が始まるが、2003年の教科「福祉」のスタートには間に合わないこともあり、2000年度から3年間、現職教員等講習会が開催された。「家庭」「看護」「公民」の免許状を有する教員であって教科「福祉」を担当する予定があり、教育委員会等の推薦のあった教員を対象に、15日間の講習を受けることで、教科「福祉」の免許が付与された。これによって1517名の教員が教科「福祉」の免許を取得したとされている。また、同時期に行われた教員免許取得認定試験によって、173名が教科「福祉」の免許を取得している。こうした教員養成は非常に短絡的で、教

科化以前より求められている、介護技術を担当できる教員や、福祉系大学で専門教育を習得した者とは乖離したものであった。このことについて、永田・潮田(2004:42-44)は現職教員研修や大学院の専修免許課程は質的・量的に当時の時点で十分でない現状を明らかにし、今後の現職教育の拡大・充実を求めた。この点に関しては、現職教員等講習会によって教科「福祉」を担当してきた教員のうち、その後、福祉系高等学校に勤務する者を中心に、介護福祉士養成課程に関わる教員要件の高度化などによって、社会福祉士介護福祉士学校指定規則に基づく10日間の資格代替研修(介護福祉等に係る講習)や5年に渡る実務代替研修(介護技術等に係る研修)を受けている(次項にもかかわるが、このことは大学において教科「福祉」を取得した教員についても同様である)。また、各地方自治体の教育研修センター等が主催する研修会ではないが、全国福祉高等学校長会による研究協議会や一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟(現:日本ソーシャルワーク教育学校連盟)主催であった「福祉教育研修講座」における実践報告など³⁾、多くの教員が研鑽を積んできている。教員要件の高度化による代替研修等が質的・量的に十分であるかの検証は十分に行われてはいないが、わずかに20年余りの間に、制度の設置・変更を翻弄される中で福祉科の在り方を模索してきた教員には敬意を表する。

I-2-2. 大学における教員養成の課題

これまで多くの論者によって大学における教科「福祉」の教員養成と高校現場で求められる教育内容や福祉系高等学校で勤務する場合の教員要件とにギャップがあることが指摘されている(保住2005; 瀧本2009a; 柴田2016; 加藤・橋下2018; 飛永2018)。教員養成を行なっている大学の大部分が社会福祉系であり、その多くが社会福祉士の養成課程を置いている。このことが社会福祉士養成科目を教科「福祉」の教科に関する科目⁴⁾として読み替えることにつながり、高校現場で求められているケアワークではなく、ソーシャルワークの内容に傾斜した教員養成カリキュラムとなっている。そもそも教員養成ではなく、福祉専門職の養

成に特化した教育課程の中で教員養成を行うことの是非についての指摘もされてきた。このことは教科「福祉」の教員養成が始まった当初から指摘されてきたが、学習指導要領の2009年改定によって教科「福祉」の科目内容が介護に傾斜したことや介護福祉士養成課程に関わる教員要件の高度化により、さらに開きができてしまったといえる。こうした課題に対し、瀧本(2009b)は、教員資格に関する考え方として、「①『福祉』を広く多様な内容を含むものとして性格づけ、その一部として介護福祉士養成を位置づけ、大学の養成教育にもそのような教科の構造を反映させる、あるいは②『福祉』と『介護』を教科として分離させ、それぞれに教員免許状を発行する」という2通りを示し、教科「介護」創設の検討が必要であると指摘している。また、中田(2017)は生徒に一般教養を身につける時間確保の観点からも、「学生に対して介護福祉士養成=教科『福祉』の教員として学生側にイメージをもたせるのではなく、一般市民に対する福祉教育を実施する方向に舵を切っていくことは「必須の方向性」と指摘するなど、教科「福祉」や福祉科の在り方自体が問われ始めている。

また福祉科教育法等を担当する教員の専門性についても、ソーシャルワークとケアワークの分離状態が指摘され、どちらも指導できる教員や教科に関する科目すべてを網羅する教員を大学が用意しておくべきであると指摘されてきた(大橋2002; 保住2005)。しかしながら、中田(2017)は大学におけるこうした課題は「発展途上の段階とほとんど変わらない」と現在においても、教科「福祉」の教員養成において望ましい質を持った教育が未だ実現していないことを指摘している。宮嶋(2018)は福祉科教育法等のシラバス研究を行い、活用されている教科書並びに副読本は、その多くが「出版年が古いものが多く」、また「指定される一冊のみで、通年180時間の学修を十分に学生に担保できるものとは言いがたい状況」であることから、教科書等の教材研究を推進していく必要性について触れている。

ここで大学における教員養成の課題について先行研究を整理すると、①教科「福祉」の学習指導

要領における教授すべき内容がケアワークに傾斜している状況にも関わらず、教科「福祉」を担当する教員の専門性や大学での教科に関する科目がソーシャルワークに傾斜している「ねじれ」状態にあること、②専門職養成科目を教員養成科目として読み替えることによる弊害、③介護福祉士養成課程に関わる教員要件の高度化により、大学の4年間の養成では条件を達成できないこと、④介護福祉士養成課程に縛られない、市民教養型福祉教育としての高校福祉科の在り方または教科「介護」の新設による整理、⑤福祉科教育法等の指導方法の改善の5つに分けることができる。なお、③については、一部の論者に誤解があるようだが、「介護福祉基礎」や「こころからだの理解」等を教授する教員のうち1人は、介護福祉士や看護師等の資格を有する者であって資格の取得後5年以上の実務経験を有する者、又は、文部科学大臣及び厚生労働大臣が別に定める基準を満たす研修を修了した者である必要があるが、この者とチームティーチングであれば、担当することができる。また、資格養成をしない普通科や総合学科等の教科「福祉」を担当する上でこの条件はないことから、大学卒業時において、必ずしも条件を満たしている必要はない⁵⁾。しかしながら一部の自治体において、こうした条件を満たしていない場合には採用試験を受けられないことや、そもそも高校現場においても条件を満たしている教員が少ないこと、教科「福祉」設置経緯でも概観したように福祉の専門性を備えた教員を大学において養成することが期待されてきた経緯から見ても今後の在り方が問われる。

これらのことから大学における教科「福祉」の教員養成にあっては、今後の教科「福祉」の在り方や介護福祉士養成課程に関わる教員要件の高度化に注視しながらも、現行制度下においては、学生が介護技術を含むケアワーク及びソーシャルワークのどちらもバランスよく学修し、さらに実際に高校生に指導できるようなカリキュラム及び指導方法の改善が求められている。

I-2-3. 教科「福祉」で教育実習を行うこと

教職に関する科目に位置付けられる福祉科教育法は教科に関する科目と教育実習をつなぎ合わせ

る科目である。また、福祉科教育法を履修しなければ教育実習を行うことができない点からも、その重要性がわかる。一方で教科「福祉」で教育実習を行うことは非常に難しい。大学における教員養成が始まって最初の学生であろう棚倉(2003)は学生レポートではあるがその中で、実習先を如何に見つけるのが大変であるか語っている。ようやくたどり着いた福祉科高校においても現代社会での教育実習となってしまった。その他にも、進藤(2008:203)が務める西南学院大学において、2007年の教育実習では福祉科教育法を受けた13名のうち、7名が教科「福祉」、6名が「公民」で教育実習を実施していることが示すように、教科「福祉」での教育実習を実施するには相当の壁があったことがわかる。なお、棚倉は母校ではない福祉科高校での実習に「(生徒の)集中力が低く、教室を私語が嵐のように飛び交う。私はすっかり萎縮してしまった」と生徒の実態に驚きを示している。また、「『このくらいのことは知っているだろう』と説明を簡単に済ませてしまったこともあったが、指導教諭に『こちらが想像するほど、生徒は知らないのではないか』という指摘を受けた」と生徒観に自身の想像と乖離があったことを明かしている。また、奥山(2005)は山形県において、2002年から2004年の3年間で教科「福祉」での教育実習生の受け入れが13名であったこと、そのうち山形県立天童高等学校で2004年に受け入れた2名を例に教育実習指導についてまとめている。奥山によると実習生は「実習生自身の福祉観が問われる」、「教材研究の必要性」、「教える視点から学んでいない現実」等について教育実習を経ての学びがある。特に教える視点から学んでいないことは、大学における教科に関する科目の各テーマについて、どのように教えるかということより、その知識・理解に留まっていることへの指摘であるといえる。また、天童高校での取り組みで特筆すべきは、2名の実習生が二人で1つの指導計画を作成し、「実習の中でチームティーチングの経験をさせ」ている点である。実際に実技が伴う内容についてチームティーチングによる教育実習を行うことは、実技科目の多い教科「福祉」ならではといえるだろう。また、進藤(2008)

は教育実習が終了した学生にアンケート調査を行い、教育実習前に取り組んでおいた方が良いことについて①情報収集、②指導案に関連したこと、③単元学習の内容、④専門の学習、⑤精神的な心構え、⑥その他に分類している。その他の中で学科別の特徴として「福祉科では特に介護技術（シーツ交換、ベッドメイキング）が必要」という意見がある。中島（2017）らはシンポジウムの中で、教科「福祉」の教育実習の在り方について情報交換するとともに、教育実習中に「少しの時間でも簡単な実技」指導をすることの必要性や、大学においても、教育実習に行く前にケアワークについて学ぶ必要があるといった意見交換をしている。

こうした教科「福祉」の教員免許取得を目指した教育実習に関する振り返り・研究は非常に少ない。現在の学習指導要領になってから学生が大学での学びをどのように教育実習に生かしているのか、また何が不足していたのかといったような議論は皆無である。そこで、教育実習生が捉える福祉科教育法等の成果と課題について整理する必要があると考える。なお、福祉科教育法において具体的にどのような授業実践が良いのかという研究については長沼・菊地（2003）が代表的であるが、紙面の都合上、参考文献として紹介するに留める。

Ⅱ. 研究目的

本研究では、教科「福祉」での教育実習における教科指導上の困難を振り返ることで、実習生が期待する福祉科教育法の内容を明らかとすることにより、福祉科教育法の指導内容改善に貢献することを目的とする。

Ⅲ. 研究方法・分析枠組み

Ⅲ-1. 研究の概要

(1) 対象

2019年度に教科「福祉」で教育実習を行った学生2名

2名とも高校生の時に教科「福祉」の履修はなく、学校自体にも教科「福祉」は設置されていない。

(2) 実施期間

実習生A：2019年7月28日

実習生B：2019年7月29日

(3) 研究方法

- ・教育実習が終了した実習生に半構造化インタビューを実施し、質的データ分析手法SCATを用いて分析する。分析対象は、録音データを書き起こした文字化資料である。
- ・SCATによる分析をもとに、福祉科教育法で取り組むべき内容について整理する。

(4) 研究倫理

研究協力者に対し、研究の目的と個人情報の守秘・匿名性を文書及び口頭で説明を行い、同意書での了承を得た。

Ⅲ-2. 教育実習生の特徴

インタビュー対象者は、6月にC県立高等学校総合学科にて2週間の教育実習をそれぞれ実施している。2名ともD大学の社会福祉系学部4年次である。D大学は社会福祉士養成課程を置き、2名とも資格取得を目指し、3年次にはソーシャルワーク実習に参加している。また、D大学は2001年度から福祉科教員養成課程を設置し18年の歴史があるが、担当教員によると、これまでは公民科や家庭科等での代替による教育実習しかなく、教科「福祉」での教育実習はこの2名が初めての実施であった。実習生Aは学部2年次に、実習生Bは学部3年次に福祉科教育法を履修している。実習生Aは大学入学時より教科「福祉」のみの取得を、実習生Bは大学2年次までは教科「福祉」及び「中学社会」の取得を目指していたが、その後教科「福祉」に絞って取得を目指している。それぞれの教育実習期間中の日課は表1、2の通りである。なお、C県立高等学校の教科「福祉」では、「社会福祉基礎」、「介護福祉基礎」、「コミュニケーション技術」、「生活支援技術」、「介護総合演習」の5科目が設置されている。介護職員初任者研修などの資格養成は行っていない。

Ⅲ-3. インタビューについて

インタビューは、教育実習終了後の7月に実施した。進藤（2008：203）によるアンケート調査項

	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目	8日目	9日目	10日目	
1校時	ガイダンス	観察実習 英語Ⅰ	観察実習 現代社会	観察実習 日本史A	教材研究	教材研究	教材研究	体育祭 予行指導	体育祭 指導		
2校時	観察実習 ウェブデザイン	観察実習 家庭基礎	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究				
3校時	観察実習 保健	観察実習 コミュニケーション 技術	教壇実習 介護福祉 基礎	観察実習 国語総合	観察実習 社会福祉 基礎	教材研究	教材研究			観察実習 社会福祉 基礎	
4校時	観察実習 LHR	観察実習 コミュニケーション 技術	教壇実習 介護福祉 基礎	教材研究	観察実習 社会福祉 基礎	観察実習 LHR	教材研究			観察実習 社会福祉 基礎	
5校時		観察実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	観察実習 介護総合 演習	教材研究	教材研究	研究授業 社会福祉 基礎			応援団 予行指導	
6校時	教材研究	教壇実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	観察実習 介護総合 演習	観察実習 コミュニケーション 技術	教材研究	研究授業 社会福祉 基礎			体育祭 準備指導	観察実習 コミュニケーション 技術

表1 実習生Aの教育実習期間中の日課

	1日目	2日目	3日目	4日目	5日目	6日目	7日目	8日目	9日目	10日目
1校時	ガイダンス	観察実習 英語Ⅰ	観察実習 現代社会	観察実習 日本史A	教材研究	観察実習 保健	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究
2校時	観察実習 ウェブデザイン	観察実習 家庭基礎	観察実習 物理	観察実習 地理B	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究	教材研究
3校時	観察実習 保健	観察実習 コミュニケーション 技術	教壇実習 介護福祉 基礎	教材研究	教壇実習 社会福祉 基礎	教材研究	教材研究	教壇実習 介護福祉 基礎	教材研究	研究授業 社会福祉 基礎
4校時	観察実習 LHR	観察実習 コミュニケーション 技術	教壇実習 介護福祉 基礎	教材研究	教壇実習 社会福祉 基礎	教壇実習 LHR	教材研究	教壇実習 介護福祉 基礎	教材研究	研究授業 社会福祉 基礎
5校時	観察実習 課題研究	観察実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	観察実習 介護総合 演習	観察実習 物理	観察実習 課題研究	教壇実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	教材研究	
6校時	観察実習 課題研究	観察実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	観察実習 介護総合 演習	観察実習 コミュニケーション 技術	観察実習 課題研究	教壇実習 社会福祉 基礎	観察実習 生活支援 技術	教材研究	観察実習 コミュニケーション 技術

表2 実習生Bの教育実習期間中の日課

目を参考に、インタビューの質問項目は次の通りとした。

- ①教科「福祉」の授業を実際にしてみて、何が一番大変であったか。
- ②授業をやる前のイメージと実際にやってみてどういった点で違っていったか
- ③福祉科教育法で取り組んだことの中で、福祉の授業に役立った、良かったこと
- ④福祉科教育法で新たにに取り組むべきものやさらに改善・充実した方がよいもの

Ⅲ-4. SCATについて

SCATとは、正式名称をSteps for Coding and Theorizationといい、大谷(2008)によって開発された質的分析手法である。SCATは「比較的小規模の質的データの分析にも有効」であり、「初学

者にも着手しやすい」(大谷2011:155)とされ、近年は多くの査読つき論文⁶⁾でも用いられているため、分析手法として選択した。分析手順は、文字化したデータに対し、〈1〉着目すべき語句、〈2〉着目した語句からデータ外の語句への言い換え、〈3〉当該語句のテキスト外概念、〈4〉テーマ・構成概念という4つのステップによってコーディングを行う。また、作業を通して気づいた〈5〉疑問・課題を記載する。このコーディング終了後、〈4〉の記述に基づいて「ストーリーライン」を作成し、その後「理論記述」を試みる。この一連の手続きがSCATによる分析である。

Ⅳ. 結果・分析

SCATを用いて、実習生A・Bへのインタビュー

を分析した。実習生Aとのインタビューでは55のテキストに、実習生Bは64のテキストに分割した。ここで指すテキストとは、実習生とのインタビューのやりとりを意味ごとに区切ったかたまりのことである。以下に質問項目「④福祉科教育法で新たに取り組むべきものやさらに改善・充実した方がよいもの」についてのテキストを抜粋したSCATの表3、4をそれぞれ示す。なお、今回は実習生の発話のみ分析にかけているため、聴き手のテキストは「〈1〉着目すべき語句」から「〈4〉

テーマ・構成概念」までが空白となっている。また、主にSCATの表〈4〉に記述した概念を紡ぎ合わせることで、各実習生が教育実習を機会に考える福祉科教育法の評価と課題についてのストーリーラインとして分析した。

表3 SCATによる実習生Aへのインタビュー分析（一部抜粋）

番号	発話者	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外の概念	<4>テーマ・構成概念
46	実習生A	一番感じたのは、実技のところですね。私の大学では実技の科目がないので、学ぶことがほとんどないですね。ソーシャルワークの実習も私はこの実技が必要な場所ではなかったので、実技というところが本当に無知な状態で実習にいかなければいけなかったのが、ちょっと不安要素ではありました。実技科目もあるのであれば、やっぱり実技のところも、もう少しできたらよかったのかなと思います。	一番感じたのは実技。大学では実技の科目がない。ソーシャルワークの実習も私はこの実技が必要な場所ではなかった。不安要素	介護の方法。大学での未修得。経験不足。SW実習と介護の違い。不安感。心配だったこと。	介護技術。大学におけるケアワーク科目の未開講。実技不在のSW実習の是非。弱点。	介護技術の欠落。ケアワーク科目の必要性
47	聴き手	実技の授業もやっているよみたいな話は教育法の中ではありますか？				
48	実習生A	さらっと学びはしました。一番最初に、教科「福祉」っていうものに関して、2、3回あったんですけど、その中で触れてはいたんですけど、実際に準備するっていう段階では、実技の部分っていうのは全く触れられていなかったの。	実際に準備するっていう段階では実技の部分っていうのは全く触れられていなかった。	介護方法の理解のさせ方の不在。	介護方法の指導法の不在。	ケアワーク指導方法の未展開。介護の教育方法の不在。
49	聴き手	これはその、実技の授業の組み立てを知るべきなのか、そもそも実技自体を学んでいくべきなのかどちらでしょうか。				
50	実習生A	実技自体ですかね。組み立てを学んでも、実技の経験がないので、そこを学んで組み立てを学んでいかないと、授業するっていうところには至らないのかなと思います。	実技自体。組み立てを学んでも実技の経験がない。そこを学んで組み立てを学んでいかないと授業するっていうところには至らない。	介護方法。経験不足。展開方法以前の問題。	学生の介護技術力の欠如。	ケアワークの修得の必要性。指導法への系統的学習の必要性。
51	聴き手	まずは実技自体も学ぶ機会が、これが福祉科教育法の中にあっただほうがいいと思われませんか？				
52	実習生A	いえ、本来であれば大学の授業の中で、福祉学部なので、あるべきだと私は思うんですけど、そこがないというのが課題なんじゃないかと私は思う。あったとしても、車椅子体験くらい。だから、経験するということですよ。支援者側ではない。	大学の授業の中で福祉学部なのであるべき。そこがないというのが課題。車椅子体験。経験するということ。支援者側ではない。	介護技術科目の必要性。体験止まり。援助者の視点の不在。	学生自身も必要性認識。大学の科目構成に課題。対象理解。ケアワークの不在。	ケアワークの修得の必要性。ケアワーク科目設置の必要性。

【実習生A：ストーリーライン】

実習生Aは、限られた時間の中で、教授する視点を持って内容理解すること、教材の取捨選択と平易化することに困難を感じている。このことは、実習生に生徒観・教材観が欠如していたことによって、学生と生徒との間にギャップを生じさせていたことがうかがわれる。

福祉科教育法については、少人数展開によるきめ細かな伴奏型指導と多様な学習指導案づくり及び模擬授業を複数回行うことで、教育実習への連続性をもった有用感が得られたと評価している。特に、パッケージされたアクティブラーニング手法・1単位時間の完全実施による時間感覚への満足度が高い。一方で、生徒役の不在による模擬授業のリアリティ性が欠落していることに少人数展開の限界がある。また、大学全体でテクニクを含むケアワーク科目が欠如していること、福祉科教育法においても、介護の教育方法が取り扱われていないことが実習生の不安因子となっていることから、ケアワーク科目の設置を望んでいる。

表4 SCATによる実習生Bへのインタビュー分析(一部抜粋)

番号	発話者	テキスト	<1>テキスト中の注目すべき語句	<2>テキスト中の語句の言い換え	<3>左を説明するようなテキスト外概念	<4>テーマ構成概念
43	実習生B	福祉科教育法で、どっちかっていうと、社会福祉メインの授業をやっていたので、もうちょっと介護福祉についても取り組んでいた方がよかったんじゃないのかなというのと。事前に1回きたときに、はじめて介護福祉の教材買ったんで、それまで社会福祉の教科書1個しかもってなかった。本当に社会福祉1本しかテーマに扱っていないところがあるので、介護福祉も必要だな。	社会福祉メインの授業をやっていた。介護福祉についても取り組んでいた方がよかった。社会福祉の教科書1個しかもってなかった。介護福祉も必要。	ソーシャルワークへの傾斜。ケアワーク授業案の必要性。テキストの不足。	社会福祉基礎授業づくりの限定。ケアワークの授業づくりの必要性。複数テキストの必要性。	ケアワーク及びソーシャルワークの指導法学修の必要性。テキストの妥当性。
中略						
53	実習生B	私が作る機会はなかったけど、作っておいた方がすごく良いなどと思って。なぜかという、その方が、生徒たちには伝わりやすいから。そういう授業構成も入れた指導案は作っておく練習でも良いので、しておいた方がよかったかな。	私は作る機会はなかった。作っておいた方がすごく良い。そういう授業構成も入れた指導案は作っておく練習でもよいのでしておいた方がよかった。	機会の欠如。当事者体験や実技の授業案の必要性	当事者体験や実技の授業案の必要性	体験や介護の教育方法の必要性
54	聞き手	あとは、何か福祉科教育法でこういうのやった方がいいんじゃないかってものありますか。				
55	実習生B	福祉科教育法は3年生でやるじゃないですか。1年生くらいから小さいものというか、指導法の授業があったら良いと思う。指導案づくりは他の授業ではやらないじゃないですか。	1年生くらいから小さいものというか指導法の授業があったら良い。指導案づくりは他の授業ではやらない。	低学年。教科指導法の必要性。授業案づくりの不在	入学時からの授業案づくりの必要性	授業づくりの学びの保障
56	実習生B	私は最初、指導案ってなんですかってなって。指導案って誰に習えばいいんですか？私は誰に聞けばいいんだってなって。	指導案ってなんですか。指導案って誰に習えばいい。	授業計画とは、どこで教わるのか。	初学者の素朴な疑問。該当科目の不明瞭さ。	授業づくりの学びの保障
57	実習生B	もともととバスケットをやっていたのもあるので、楽しく転換する、参加型の転換は割と早かったですよ。	楽しく転換する。参加型の転換は割と早かった。	とりつきやすさ。単純さ。噛み砕き方。生徒を巻き込む授業形式への転換。	簡易化。身近さ。アクティブラーニング。	実習生の得意分野

58	実習生B	でもその前のところの準備ってときに。それこそ、教育実習の大学の教職センターに福祉の教材って一切ないんですよ。他学部の、他教科の全部あるんですけど、福祉ないんですよ。指導案とかの過去の事例が一切なくて、そういった意味で探しようもなくて。	福祉の教材って一切ない。指導案。過去の事例。探しようもなくて。	参考資料がない。実践事例。途方に暮れる。	授業づくりの参考や見本の不在。絶望感。	共通教材・見本の欠如
中略						
63	実習生B	そもそも準備が。どこ探せばいいの。これから文献を読んでいかなきゃいけないの？みたいな。この教材の歴史の事件の中で、ここがポイントですよとか、このテーマについて教えた過去の事例が残っているんです。同じテーマでこうやって教えていた人がいるって。でも福祉はない。指導案の書き方はわかるけど、このテーマで授業してくださいってなったときのその作り方がなんかヒント欲しいとか、他の人どうやっているのかなっていうのがない。それこそ、今回のメアリーリッチモンドを教えたことなんかじゃないですか。他の人はどうやって教えたんだろうと思った。	文献。ここがポイント。このテーマについて教えた過去の事例。指導案の書き方はわかる。このテーマで授業してくださいってなったときのその作り方がなんかヒント欲しい。他の人はどうやっているのか。メアリーリッチモンドを教えたことなんかじゃない。	本、参考書。重要事項の明示・整理。実践事例。手がかり。糸口。取り掛かり方。他者の事例。未経験。初教材。新テーマ。	重要事項の一般的な整理の検索。実践事例の欠落(背景)。手がかりの不在。参考資料不足。	学習指導案の蓄積。データベースの必要性。
64	聴き手	なるほどね。教職センターには過去の指導案の蓄積が他の教科はある。そういうのがあればよかったなと思うということですね。ありがとうございます。				

【実習生B：ストーリーライン】

実習生Bは、「福祉の見方・考え方」を育成することを重要と捉えた教育観をもっているが、教育実習という特性上、生徒は肯定的関心をもってくれていたが、そこにもし共感がなかったらと価値教育の難しさを感じている。また大学での概論科目の履修だけでは、生徒に教授する視点での教材・内容理解が不十分であり、その必要性や教材の提示の仕方に困難さを感じている。さらに実習以前は、生徒の進路指導と教科を関連づけた生徒観・教材観が欠如していたことから、学習到達点にギャップがあった。

福祉科教育法については、事前の高校での臨床体験が相当に有用であったと評価している。また、少人数展開によるきめ細かな指導と学習指導案づくり及び模擬授業を複数回行うことが、教育実習への有用感につながっている。特に関連教材が提示されたことや授業案への時事教材の取り込み方を評価している。一方で、使用テキストの妥当性に疑義が生じ、ケアワーク及びソーシャルワークの指導法を学ぶ必要性を認めている。特にケアワークにおいては体験や介護の教育方法を学ぶ必要がある。また円滑な教材準備のため、大学における授業づくりの保障や共通教材・学習指導案のデータ蓄積等が必要だと指摘している。

V. 考察

2名の実習生のストーリーラインをもとに、教育実習における教科指導を困難なものとしている要因と福祉科教育法との関連性について次の通り理論化した。また理論をもとに求められるカリキュラム構造を図式化したものを図1で示す。

教育実習を困難なものとしている要因の前提条件にあるのが時間的制約である。その上で、概論科目の講義内容だけでは、人に教えるための知識

としては不十分なため、実習生は限られた時間で教材理解に苦しめられている。さらに、専門科目を選択する生徒の進路意識と教科の内容に関連づけられた生徒理解・教材観が欠如することで、学習目標の設定や教材の平易化の程度が生徒の求めるものと差異が生じる可能性がある。また、大学におけるテクニクを含めたケアワーク科目の欠如並びに福祉科教育法におけるケアワーク指導方法の未展開が、教育実習での不安因子となっている。

こうした課題には、大学における低学年からの

図1 求められるカリキュラム構造

教育実習										
意識	柱1 教科に関する科目		柱2 福祉科教育法			柱3 高大連携				
	教材理解	教授する視点を持った	模擬授業実施	学習指導案作成	伴奏型指導による複数回の	ケアワーク指導法	生徒の理解（進路意識を含む）	教科「福祉」を選択する	高校現場の見学・臨床体験	データベース化
2、3週間という 時間的制約に備える 学生の学修時間の確保	教員養成を視野に入れたカリキュラム		少数指導 複数教科書の使用			柱1、2の補強				
前提										

授業づくりの学び保障や共通教材・学習指導案のデータ蓄積等の必要性が指摘された。さらに福祉科教育法の使用教科書を複数用いることで、ケアワーク及びソーシャルワークの両指導法を学修できる可能性についても示唆された。

なお、福祉科教育法については、少数展開によるきめ細かな伴奏型指導と多様な学習指導案づくり及び模擬授業を複数回行うことが効果的であると評価できる一方で、生徒役が不在の場合にはその効果が薄いか限界があることが示唆された。これには、高大連携による事前の高校での見学・臨床体験が授業イメージづくりに有用である可能性がある。

VI. まとめ

本研究では教育実習を見据えた福祉科教育法の改善すべき内容を明らかとすることを目的に、2名の実習生へのインタビューをSCATを用いて分析した。分析の結果、教育実習における教科指導を困難なものとしている要因と福祉科教育法との関連性、さらには福祉科教育法以前の段階である

教科「福祉」の教員養成全体との関連性が明らかになった。これによって、次のことが示唆された。

第一に、福祉科教育法での取り組みがソーシャルワークの指導法に傾斜していることから、ケアワークの指導法についても取り組むことで、実習生の不安因子の軽減につながる。

第二に、福祉科目選択者という特性のある生徒の進路意識を含めた理解によって、生徒に合った学習目標の設定や取り組みやすさを生む。

第三に、福祉科教育法以前の段階で、教授する視点をもって教科に関する科目について十分に学ぶことで、実習期間中における教材研究の負担が減る。

一方で、ソーシャルワーク系の担当教員が多い中で、福祉科教育法におけるケアワークの理解のさせ方の教授法についての研究が待たれることや、教科「福祉」や福祉科の在り方が問われる今、本質的に高校生はどのくらい福祉を学ぶべきであるのか、福祉科や基礎科目だけ設置校における差異といった整理すべき課題が浮かび上がった。

注

- 1) 文部科学省 (2018) 『学習指導要領改訂と高校における福祉教育の状況』第48回全国社会福祉教育セミナー 2018 第2分科会 参考資料
- 2) 福祉科や教科「福祉」など、著者によってその使用方法は異なるが、本論では、高等学校に設置されている学科やコースを「福祉科」、教科名として教科「福祉」を用いる。なお、福祉科のうち、介護福祉士の受験資格を取得することができる高校を福祉系高等学校とする。
- 3) 千葉県高等学校教育研究会福祉教育部会では平成21年10月17日に「福祉教育に関する授業公開並びに研究協議会」を開催し、関東地区の教科「福祉」担当教員による研究協議が行われている。
- 4) 教科に関する科目とは、現行制度では、社会福祉学（職業指導を含む。）、高齢者福祉・児童福祉・障害者福祉、社会福祉援助技術、介護理論・介護技術、社会福祉総合実習（社会福祉援助実習及び社会福祉施設等における介護実習を含む。）、人体構造に関する理解・日常生活行動に関する理解、加齢に関する理解・障害に関する理解の7領域で計20単位以上の取得が必要。（文部科学省「教職課程認定申請の手引き」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/01/16/1399047.pdf, 2019.9.21）
- 5) ただし、資格要件については経過措置が終了しており、2019年には特例的に資格代替研修が行われたとはいえ、恒常的な措置ではないことから、介護福祉士や看護師等の資格取得が求められる可能性は高い。なお、実務代替研修は今後も可能である。
- 6) 大谷氏が管理しているホームページ「SCAT Steps for Coding and Theorization 質的データ分析手法」によると、博士論文31本、医学国際誌論文12本がSCATを使って質的分析を行っている。（<http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/>, 2019.9.8）

引用・参考文献

- 保住芳美 (2005) 「大学における福祉科教育法の課題—高等学校福祉科教員養成のあり方を考える」, 『川崎医療福祉学会誌』14 (2), 239-247.
- 保住芳美編 (2010) 『高等学校新学習指導要領の展開 福祉編』, 明治図書.
- 加藤聖子・橋本伸也 (2018) 「福祉系高校の現状と福祉科教員養成の課題」, 『人間生活学研究』(25), 29-36.
- 宮嶋淳 (2017) 「高校福祉科教育の高度化をめざすシラバス研究」, 『中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研究』第3巻第1号, 187-196.
- 宮嶋淳 (2018) 「教科『福祉科教育法』の教科書・副読本の研究」, 『中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研究』第3巻第2号, 105-116.
- 長沼豊・菊地みほ (2003) 「福祉科教育法の授業実践とその成果・課題」, 『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』8, 80-126.
- 永田智子・潮田ひとみ (2004) 「高等学校福祉科教員養成の現状と課題」, 『兵庫教育大学教科教育学会紀要』17, 39-44.
- 中島豊 編 (2017) 「シンポジウム記録 高等学校「福祉科」における教育実習指導の現状と課題」, 『長野大学地域共生福祉論集』(11), 61-86, (第8回長野県高等学校「福祉科」教員研修会, 2015.12.23より).
- 中田喜一 (2017) 「福祉科教育法の現状と課題:教科「福祉」のカリキュラム編成からの一考察」, 『神戸医療福祉大学紀要』18 (1), 53-64.
- 大橋謙策編 (2002) 『福祉科指導法入門』中央法規.
- 奥山留美子「教科「福祉」の教育実習指導の成果と課題—山形県立天童高等学校の取り組みを通して—」, 『日本社会事業大学社会事業研究所年報』(41), 213-227.
- 大谷尚 (2008) 「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案—着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」, 『名古屋大学大学院教育発達科学研究紀要 (教育科学)』第54巻第2, 27-44.

- 大谷尚(2011)「SCAT:Steps for Coding and Theorization: 明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」, 『感性工学: 日本感性工学会論文誌』第10巻第3,155-160.
- 阪野貢(2001)「教科『福祉』と福祉教育: その課題とあり方を考える視座をめぐって」, 『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』6,46-69.
- 阪野貢・木下康彦編著(2007)『福祉科教育法の構築と展開』角川学芸出版.
- 佐藤完(2008)「高校福祉科の設置と高校生が福祉を学ぶ意味」, 『高田短期大学紀要』(26), 37-49.
- 柴田学(2016)「社会福祉学教育における高校福祉科教員養成の課題」, 『金城学院大学論集』社会科学編12(2), 51-63.
- 進藤啓子(2008)「福祉科教育法における授業内容の検討—教育実習アンケート調査を通して」『西南学院大学人間科学論集』3(2), 199-221.
- 高橋智・伊藤篤(1994)「高校福祉科の現状と課題—全国実態調査から(社会への提言)」, 『月間福祉』77(9), 64～69.
- 瀧本知加(2009a)「高校福祉教育における介護福祉職養成カリキュラムの現状と課題」『産業教育学研究』Vol.39 No.1, 日本産業教育学会.
- 瀧本知加(2009b)「介護福祉士養成校の福祉科教員に求められる資質・資格と真『要件』—2007年『社会福祉士及び介護福祉士方』改正の特徴と問題点を中心に—」『福祉社会研究10』京都府立大学公共政策学部福祉社会研究会, 65-79.
- 田村真広(2016)「高大連携・高大接続の現状から福祉教育を見直す」, 『日本福祉教育・ボランティア学習学会紀要』27(0), 71-83.
- 田中秀和・立花直樹(2012)「高校福祉科と福祉職の職業像—福祉人材確保に向けた一考察—」, 『新潟医療福祉学会誌』12(2), 88-94.
- 棚倉深雪(2003)「立教大学における初の福祉科教育実習生として(教育実践の記録—教育実習事後レポートから)」, 『教職研究』(14), 86-88.
- 飛永高秀(2018)「高等学校福祉科の介護福祉士養成における教育実践の現状と課題—A高校福祉科教諭へのインタビュー調査から—」, 『純心人文研究』第24号, 71-81, 長崎純心大学.
- 和田要(1991)「社会福祉マンパワーの養成—高等学校, 社会福祉科にかかわって」, 『月刊福祉』74(10), 60-65.
- 矢幅清司(2019)「研究主題『高校福祉教育の役割—持続可能な福祉社会の発展に向けて—」, 令和元年度全国福祉高等学校長会第25回総会—研究協議会並びに福祉担当教員等研究協議会資料, 2019.8.8, 於山口県健康づくりセンター

[抄録]

本稿では、福祉科教育法の指導内容を改善するために教科「福祉」の教員養成開始前後の経緯を概観した上で、教育実習終了後の2名の実習生へインタビューを実施した。インタビュー内容を質的データ分析手法SCATを用いて分析した結果、大学教育全体でテクニックを含むケアワーク科目が欠如していることや、福祉科教育法においても介護の教育方法が取り扱われていないことが実習生の不安因子となっていること等がわかった。これらのことから、いくつかの改善すべき方策が示唆され、求められるカリキュラム構造を提示した。
