



とちぎ版

福祉教育ハンドブック

あす

～育てよう！未来へのチカラ～



社会福祉法人栃木県社会福祉協議会
とちぎ福祉教育研究会

はじめに

福祉教育は、学校関係者や社会福祉協議会（以下、「社協」という。）等が中心となって推進されてきました。しかし、福祉教育を実践する上で、実際にどのような取り組みを行えば効果的な教育なのかわからず、以前と同じプログラムの繰り返しや、単発的な体験学習のみの実施という内容に陥っていることが否めませんでした。

栃木県においては、教育関係者、市民活動支援団体、社協等で「とちぎ福祉教育研究会」を組織し、福祉教育について研究・協議や、セミナーの開催といった事業を行っております。

そうした事業を通して、福祉教育実践者から「どのように取り組んでよいかわからない」、「効果的なプログラムを知りたい」という意見を多く聞きました。

このような状況を踏まえ、この「とちぎ版 福祉教育ハンドブック～育てよう！未来へのチカラ～」を発行することといたしました。この本が福祉教育を実践する皆さんの手助けとなれば幸いです。

この本はまだまだ改善の余地があり、完成品であると胸を張って言うことはできません。しかし、全社協が開催した福祉教育のセミナーにおいて、「福祉教育の教材を開発するときは、教材を作ることが目的ではない。社協、教員、社会福祉施設、当事者等の関係者が一緒に作っていくことが重要なのだ」という話をされた講師がおり、とても印象に残っています。

この「とちぎ版 福祉教育ハンドブック～育てよう！未来へのチカラ～」も、福祉教育に携わるメンバーにより協働で作り上げたことに意義があると考えており、実際に活用していただきながら、これからもより多くの関係者と協力し、より良いものにしていきたいと思っています。

Contents

はじめに

■ I部 理論編

はじめに	3
第1章 福祉教育に求められるもの	7
第2章 福祉教育の現状と課題	15
第3章 福祉教育の学習の進め方	21

■ II部 実践編

はじめに	33
第1章 社会福祉協議会における福祉教育の推進	37
第2章 地域における福祉教育の推進	53
第3章 学校における福祉教育の推進	65
第4章 福祉教育推進者(学習支援者)としての考え方とスキル	91
第5章 福祉教育の今後の方向性—研究会の取り組みから—	99

I 部 理論編

はじめに

福祉教育は他の教育実践と同様、何らかの価値や知識、技術を習得することを目的に行われる教育活動です。そこには、福祉教育独自の教育目標があり、その教育目標を達成するための独自の教育手段、教育内容があります。

しかし、「福祉教育」は、「福祉」という言葉のあいまいさや、多義性から、やや抽象的な実践がなされるきらいがあります。

たとえば、「福祉」という言葉のイメージには、「やさしさ」や、「思いやり」といったものがあり、福祉教育が「思いやりを育む教育」と捉えられることもあります。福祉教育の目標として「思いやりを育む」ことは、決して間違いではありません。しかし、単に「思いやり」を育むだけの教育と捉えてしまうとすれば、福祉教育を狭く捉えてしまっているといえます。

また、「福祉」には、「困っている人のお世話をする」、「助ける」というイメージもあります。福祉教育では、「困っている人を助ける術を学ぶ」ということで、車いすの押し方を学んだり、介護体験をしたりする教育活動が行われることがあります。しかし、「助ける」の意味が、「一方的に助ける」と捉えることと、「お互いに助け合う」と捉えることで、教える「価値」が異なってきます。

このように、一口に「福祉教育」といっても、どのような価値や知識や技術を、どの程度まで、どのように教えるのかということについては、多様な捉え方ができてしまいます。そして、狭い福祉の捉え方や誤った福祉の捉え方で福祉教育を進めてしまえば、誤った価値観や知識を教えてしまうことになりかねません。

そこで、第I部理論編では、福祉教育で教えるべき「福祉」の価値や知識、技術は、どのようなものかについて、共通の認識をもってもらうための内容を盛り込みました。また、より福祉教育について理解するため、福祉教育の歴史や課題についても触れています。そして、福祉教育を効果的に進めるための学習方法論についてもまとめました。

福祉教育は、ただ実践すればそれでよい、というような教育ではなく、どのような目的で、どのような方法で行うことが必要なのか、という理論をおさえることが重要です。実践につながる福祉教育の理論をしっかりと身につけてください。

第1章 福祉教育に求められるもの

大石 剛史（国際医療福祉大学）

第2章 福祉教育の現状と課題

吉田祐一郎（帝京平成大学）

第3章 福祉教育の学習の進め方

大石 剛史（国際医療福祉大学）

第1章 福祉教育に求められるもの

本章では、福祉教育とは何か、福祉教育とは何を目的とする教育なのかを論じていきます。

第一に、福祉教育で教える「福祉」についての正しい理解をもつていただくため、「福祉」とは何か、どのように捉えるべきかについて述べたいと思います。

第二に、「福祉」の正しい理解に基づいた、より具体的な福祉教育の目的とは何かについて論じます。

1-1 「福祉」の正しい理解に基づく福祉教育

福祉教育を進めていく際、「福祉」という言葉をどのように捉えるかが重要になります。「福祉」という言葉は、ともすれば「貧しい人や障がいをもつ方などに対する慈善的な取り組み」と捉えられる場合があり、このような福祉の捉え方をした場合、福祉サービスを受けている人に対する「スティグマ」（負の烙印）を助長することになってしまいます。

本来「福祉」は、人々の幸福な状態を意味する言葉であり、人々の幸福な状態を社会全体で支えあう仕組みを「社会福祉」といいます。

わが国では、憲法第25条において、すべての国民が健康で文化的な最低限度の生活を営む権利を有することが明示されており、その生活を保障するために、国の義務として、社会福祉や社会保障、公衆衛生の増進を行っていくことが定められています。これは、福祉サービスを受ける権利が、国民の当然の権利として認められていることを示しています。

また、憲法第29条には、国民の財産権についてこれを侵してはならない、としながらも、その第2項では、財産権の内容は公共の福祉に適合するように法律でこれを定めるとされ、さらに第3項では、私有財産は正当な補償の下にこれを公共のために用いることができる、とされています。そして、その次の第30条において、法律に基づく国民の納税の義務を定めています。

これらの条文は、第25条で定める国民の福祉を実現するといった正当な理由があれば、このような公共的な施策のために、国民の私有財産に介入して（例えば税金をとったり、保険料を徴収するなどの方法で）財源を確保し、それを公共のために使っても良いことを定めたものです。つまり、ここには、人々の福祉は、国民相互の助け合い、支えあいによって行ふべきという理念が述べられていると捉えることができます。

このように、憲法をみても、福祉は単に「持てる者から持たざる者へ」という一方的なものではなく、また、特定の障がい者や高齢者を対象にするのではなく、「すべての国民の福祉のために国民相互がお互いに助け合うシステム」として位置づけられていることがわかれると思います。

さて、上記の「持てる者から持たざる者へ」の福祉観を「特殊的・一方的福祉観」とすれば、「すべての国民の福祉のために国民相互がお互いに助け合うシステム」という福祉観は「普遍的・相互的福祉観」と捉えることができます。そして、福祉教育で教えなければならない福祉観は、憲法にも示されているように、「普遍的、相互的福祉観」です。

しかし、福祉教育の現場では、「障がい者やお年寄りなど、かわいそうな人たちのために何かしてあげる」、「その人たちのことを理解してあげる」というように、対象者を限定して一方的に「～してあげる」という「特殊的・一方的福祉観」を教えるプログラムが行われる傾向を否定できません。そこには、本来の「普遍的・相互的福祉観」への認識が教える側になかったり、たとえその認識があったとしても、行われる福祉教育プログラムが結果的に「特殊的・一方的福祉観」を伝える結果になったりしている場合もあります。

たとえば、福祉教育の現場で行われる「疑似体験」は、単に「体験」だけで終わってしまうと「障がい者やお年寄りは大変でかわいそう」という一面的な障がい者、高齢者観を助長する危険性があります。また、単に福祉施設に行って一方的な支援や出し物だけをやって帰ってくるだけのプログラムでは、「一方的な支援」しか経験できないので、「特殊的・一方的福祉観」を助長する危険性があります。

障がい者や高齢者の大変さの理解や、それに対する支援のあり方を考えることは一方では重要なことです。しかし、それだけで福祉教育が終わってしまうと、「普遍的・相互的福祉観」を正しく学ぶことにはなりません。そこから一歩も、二歩も踏み込んで、障がいをもつ方や高齢者とお互いにどんなコミュニケーションをとれるといいかを考えたり、あらゆる人が幸せに安心して暮らせる地域社会のあり方を考えるなど、より「普遍的・相互的福祉観」が学べるよう、プログラムを工夫する必要があります。

このように、福祉教育を進める際には、「福祉」という言葉の本当の意義をよく理解して、「特殊的・一方的福祉観」ではなく、「普遍的・相互的福祉観」が身につけられるよう、福祉教育プログラムのあり方をよく考える必要があるといえるでしょう。

1-2 福祉教育の目標（目的）

前項で述べたように、福祉教育で教える「福祉」の内容は、最も大きな枠組みでは、「普遍的・相互的福祉観」でした。本項では、より具体的な福祉教育の目的について述べていきたいと思います。

福祉教育研究の第一人者である大橋謙策は、福祉教育の理念について、「福祉教育とは、憲法第13条、第25条などに規定された基本的人権を前提にして成り立つ平和と民主主義社会を作りあげるために、歴史的にも、社会的にも疎外されてきた社会福祉問題を素材として学習することであり、それらとの切り結びを通して社会福祉制度、社会福祉活動への関心と理解を進め、自らの人間形成を図りつつ、社会福祉サービスを利用している人々を社会から、地域から疎外することなく、ともに手をたずさえて豊かに生きていく力、社会福祉問題を解決する実践力を身につけることを目的に行われる意図的な活動」¹⁾と概念規定しました。

この大橋の定義には福祉教育で目指される具体的な教育目標が含まれています。

まず、憲法第13条（個人の尊重、個人の生命、自由、幸福追求権）と憲法第25条に示される基本的人権が示され、それを前提にして成り立つ平和と民主主義社会を作り上げることが福祉教育の究極目標として示されています。この目標は、教育基本法で示される教育目標とも合致しており、大橋自身も、福祉教育の教育目標は教育基本法（大橋が言及したときは旧法）の教育目標とほぼ同じであることを指摘しています。

次に、福祉教育の特色として、福祉教育の学習素材が「歴史的にも社会的にも疎外されてきた社会福祉問題」であることが取り上げられています。この部分は、福祉教育と他の教育とを画す、福祉教育の独自性が示されていると捉えることができます。「歴史的にも社会的にも疎外されてきた社会福祉問題」という記述は若干解釈が難しいですが、大橋がこの定義を発表した1982年当時は、社会福祉問題が現在ほど普遍的ではなく、多くの人にその問題を学び、考えることの必要性の自覚がまだ希薄だったと想像されます。もっとも、1982年当時はすでに今後の日

本の高齢社会化が予測されており、また、ノーマライゼーションなどの福祉思想の重要性が徐々に浸透してきた時期でした。おそらく大橋は「これまでの社会においても、これからの社会においても重要である（あった）にもかかわらず、今まで理解されず、また、いまだに多くの人の理解を得ていない社会福祉問題」という意味で、あえてこのような表現をしたと考えられます。また、このような社会福祉問題を素材として学習することが、ひいては、前段に掲げられた福祉教育の究極目標である「平和と民主主義社会」を作り上げるために有用であることが、福祉教育の意義として示されているといえます。

また、その次の記述に「それらとの切り結びを通して」という記述がありますが、これは福祉教育の学習方法を象徴的に表現した記述として捉える必要があるでしょう。「切り結ぶ」とは、単に福祉問題を、客観的に対象化して、眺めるように学ぶのではなく、まさに、私たち一人ひとりが、社会福祉問題の「当事者」として、社会福祉問題そのものと関わり、文字どおり「切り結び」ながら学ぶという、実践的学びを強調したものと いえます。

そして、それ以下の記述からは、福祉教育で目指すべき具体的な目標が掲げられています。

まず、社会福祉の制度や活動への関心と理解を促すことがあげられています。これらは、社会福祉そのものへの関心と知的理解を促す目標として捉えることができるでしょう。

次に、「自らの人間形成を図りつつ」という記述があります。これは「人間形成＝人格形成」と捉えてよいでしょう。「人格の形成」は教育基本法にも具体的に示されており、豊かな情操や道徳心、健全な身体、公共心や自立心、主体性など、多様な人格の側面を養うことが求められています。福祉教育では単に、社会福祉を対象化して学ぶものではないことを指摘しましたが、ここの記述は、人々に、福祉に関わる当事者であり福祉社会の形成者として、実際の福祉社会を担いえる豊かな人格の形成が求められることを示した部分だといえます。

そしてより具体的な力量として、「社会福祉サービスを利用している人々を社会から、地域から疎外することなく、共に手をたずさえて豊かに生きていく力」と「社会福祉問題を解決する実践力」があげられています。

このように、大橋の定義からは、より具体的な福祉教育の目標を抽出することができます。大橋自身は、この定義からさらに具体化した福祉教育の目的(構成要件)として、以下のような8つの項目をあげています。

- ①自らが自主的精神に満ちて、心身ともに健康で生きる力を有するようになること
- ②他者及び社会への関心と理解を深め、自己の生活・依存を客観化できるようにすること
- ③お互いの存在と違いを認め合い、ひとりひとりの人権を尊重し、かつ相互に協同して活動できる力を身につけられるようになること
- ④地域や社会に、生活が脅かされている人、自立生活が困難な人がいるか、地域や社会で解決すべき課題があるか気につけ、発見できるようにすること
- ⑤発見した課題を整理し、他の人々が関心をもってくれるように問題提起し、働きかける力を養うこと
- ⑥それらの問題を解決する上で、どのような社会制度があるのかを学び、その解決方法を考え出す力を養うこと
- ⑦問題解決のために、ときには個人ボランティア活動を、ときには集団のボランティア活動を行ったり、あるいはソーシャルアクションを展開できる力を養うこと
- ⑧展開した活動が社会的にどのような評価を得たのか、とりわけ対人援助活動にかかわった場合には、相手の人がどのように評価してくれたのか、その活動が自らの人間形成上どのような意味をもっていたのかを客観化、評価できる力を養うこと²⁾

この大橋の掲げた8つの具体的な目的を見ると明らかなように、福祉教育の目的は、抽象的な「やさしさ」や「思いやり」の心を育むだけでなく、極めて実践的な能力を養うことに重点が置かれていることがわかります。福祉教育には「やさしさ」や「思いやり」といった価値の形成も含め、より具体的に他者と協働したり、社会福祉問題を解決する力、社会をより良く構築していく力の育成が目指されているのです。

私たち「とちぎ福祉教育研究会」では、大橋のこのような福祉教育の定義を参考にしつつ、福祉教育を以下のように定義しました。

とちぎ福祉教育研究会（森照代座長・栃木県社会福祉協議会）

「・・・福祉教育では、共に生きる社会を実現するための担い手として、地域での生活力、実践力、自治力を育む。そのために、①まちづくり、②世代間交流、③異文化交流、④制度や歴史についての学習を通して、具体的な技術の習得を目指す。³⁾」

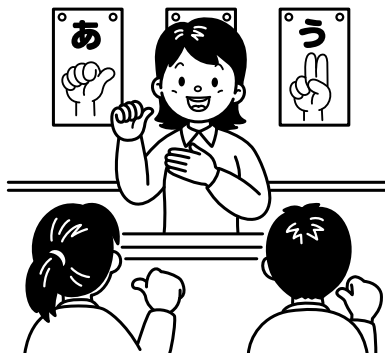
私たちのこの定義にも、福祉教育が単に抽象的な福祉についての知識や、「やさしさ」、「思いやり」といった価値観のみを身につけるものではないことを盛り込んであります。福祉教育の目標を端的に「共に生きる社会を実現するための担い手」づくりとし、地域における生活力、実践力、自治力を総合的に育むことを盛り込みました。また、それらを身につけるための学習方法として、まちづくり、世代間交流、異文化交流、制度や歴史についての学びを盛り込みました。まちづくりや世代間交流、異文化交流などを学習方法として位置づけたのは、これらを実際に経験することにより、より具体的な問題解決の方法、他者とのコミュニケーションのあり方などを実践的に学び、現実の社会福祉問題の解決を実践できる人々の主体の形成を重視したからです。

以上、福祉教育の教育目標を、より具体的に見てきました。福祉教育はともすれば、抽象的な徳目や、福祉についての簡単な体験、学びのみで終わってしまうことが少なくありません。しかし、ここに掲げたような福祉教育の目的を達成するためには、教育目標を達成するための効果

的な学習方法の検討が不可欠です。福祉教育の具体的な学習の進め方については、3章以降で詳述します。

〈注〉

- 1) 『地域福祉』大橋謙策 放送大学教育振興会 1999年 P104
- 2) 『地域福祉』大橋謙策 同上 P105-106
- 3) 『とちぎ福祉教育研究会2007August』栃木県社会福祉協議会 2007年 P6



第2章 福祉教育の現状と課題

現在行われる福祉教育を捉える際、これまでの歩みとして、学校関係者や福祉関係者、地域住民などによる福祉教育の基盤とも言える活動が各地で行われてきました。

本章では、福祉教育の歴史やこれまでの取り組みを整理し、現在行われる学校や地域社会での福祉教育に関する取り組みの概要と今後の課題などについて説明します。

2-1 福祉教育の取り組み・流れ

日本での現在までの福祉教育の取り組みの歴史を整理する際、これまでいくつかの捉え方がありました。村上尚三郎は福祉教育の「遡及的原点」として、大正デモクラシーが教育界に及ぼした1920年代の、いわゆる新教育運動の勃興に焦点をあて、「池袋児童の村小学校」の野村芳兵衛による生活教育や修身教育の実践を福祉教育の原点として着目しています¹⁾。また、阪野貢は福祉教育を「地方自治」や「地域振興」の視点から「遡及的原点」として仮説を立て、明治40年代以降の内務省主導で展開された「地方改良運動」の取り組みの中に見出すことができると論じています。地方改良運動では、地方（地域）の町村の振興を図るために「人心の開発」が重視される町村民に対する教化・教育が推進されました。その点において阪野は今日の福祉教育実践の一つの側面や要素が含まれていた、と指摘しました²⁾。

その後、第二次世界大戦の戦後初期、国による社会福祉関連各法（日本国憲法、生活保護法、児童福祉法、身体障害者福祉法、社会福祉事業法など）の制定が行われることとなり、社会福祉が国民生活を支える存在としての役割を高めることとなりました。それらの社会的状況により、平和社会・民主主義社会建設への意欲の中で、学校関係者や福祉関係者、地域住民などによって現在の福祉教育の基盤とも言える事業・活動が各地で創設されることとなりました。

具体的には次のものなどがあげられます。1946（昭和21）年に徳島県で平岡国市によって創案された「子供民生委員」制度です。阪野の整理によれば、平岡は子どもが犠牲となった戦争を繰り返してはいけないという想いのもと、そのためにすべての人間が笑顔で暮らせる社会をつくらなければならないこと、また、子どもの時期から社会事業を学ぶべきことを語っています³⁾。平岡は子供民生委員の目標を「すべてのお友達を幸福にしましょう」と掲げ、その上で5つの精神「お友達は皆仲良く致しましょう」「困った人は助けましょう」「先生の教えは必ず守りましょう」「丈夫で勉強しましょう。働きましょう」「世のためになる人

になりましょう」と示したとしています。これらの表記から考察した際に、子供民生委員制度は社会福祉（当時の社会事業）に特化したものではなく、子どもたちが実践できる身近な内容であり、併せて子どもたちに対して社会の一員としての自覚を高めるものでありました。

他の地域では、1950（昭和25）年4月に神奈川県単独新規事業として開始された「社会事業教育実施校制度」（1967（昭和42）年4月に「社会福祉研究普及校事業」と改称）などがあります。これは相互扶助精神の徹底化を期するため、将来の国民の中核となる中学・高等学校の生徒に対して社会福祉教育を実施することが効果的であることを意識し、「社会事業教育実施校」として発足し、後に「社会福祉事業研究普及校」制度となりました。

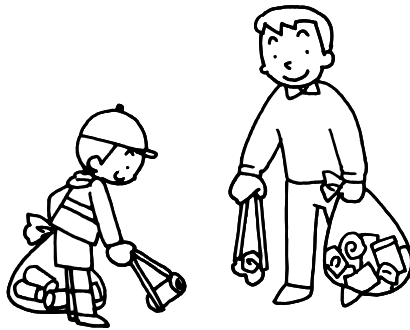
この他にも1947（昭和22）年8月の「社会事業共同募金中央委員会」（後に社会福祉法人中央共同募金会と改称）による教育・啓発活動、1949（昭和24）年に大阪市民生局による社会科副読本『明るい市民生活へ－社会事業の話』の刊行などがあげられ、これらはその後の福祉教育の発展に継承されるものとなりました。

その後、1968（昭和43）年には全国社会福祉協議会が「市町村社協当面の振興方策」の中で「福祉教育の推進」に触れたことが、今日の福祉教育という用語が明文化された最初であると言われています。1977（昭和52）年には、当時の厚生省（現・厚生労働省）と全国社会福祉協議会により、国庫事業として「学童・生徒のボランティア活動普及事業」（社会福祉協力校事業）が開始され、その中で福祉教育が本格的に展開されることとなりました。事業開始当時は、23県154校からスタートし、その後年々増加することに至りました。この事業により福祉教育は一部の地域や学校としての活動ではなく全国的展開となり、福祉教育の位置づけが大きく変化し発展することに至りました。

また、1993（平成5）年の厚生省告示「国民の社会福祉に関する活動への参加の促進を図るための措置に関する基本的な指針」では、「福祉教育・学習」の項目があり、「ボランティア活動についての啓発普及、社会福祉施設への訪問、体験宿泊活動等を一層推進する」「学校、教育

委員会等教育関係者の理解と協力を得る必要ある」と示しています。

また、教育の現場においても教育改革が迫られる中で福祉教育を導入することとなりました。1989（平成元）年の学習指導要領の改訂において学校行事の「勤労・生産的行事」が「勤労生産・奉仕的行事」に改められ、また、中学・高等学校の特別活動の中の「クラブ活動」に「奉仕的な活動」が加えられることになりました。2000（平成12）年の教育職員免許法改正により高等学校において「福祉」免許が設けられました。その新学習指導要領の告示を受け、小・中学校では2002（平成14）年から、高等学校では2003（平成15）年から実施され、その中で新たな試みとして「総合的な学習の時間」の設置があり、その内容の例示として「福祉・健康」があげられています。また、高等学校での教科に「福祉」が設置されたことも踏まえて、学校において福祉教育の実施が進められることとなり、同時に社会福祉と教育との距離が縮まっていくこととなっています。



2-2 福祉教育の現状

先に示した2002年（高等学校では2003年）より実施された学習指導要領では、児童・生徒に「生きる力」を育成することを主眼として位置づけられ、その中の具体的な授業として「総合的な学習の時間」ではそれぞれの学校ごとに特色を生かした内容が進められています。その主な内容としては、募金活動やボランティアの一環としての使用済みペットボトルのキャップ収集（エコキャップ運動）をはじめとした収集活動、清掃・美化活動、地域にある福祉施設訪問や利用者の方との交流、車いすやアイマスク、点字板の体験などの疑似体験などが多く見られます。それらのプログラムを通して、思いやりの心の育成や他者理解や助け合いの精神の教育を行っています。これら学校で行われている学習内容は、福祉教育で大切にしている「人が社会において各種生活問題を人々が支えあい解決していくための実践的、意図的な活動」であると捉えることができます。これらの総合的な学習の時間や福祉教育活動を進めていくことにより、やさしさや思いやりといった精神性や価値観の育成にとどまらない、地域で生活する一人の人として周囲と協力して積極的に生活していくという、生きる力の育成、言い換えると地域での福祉活動を主体として進めることのできる、主体形成をしていくところに意義があると考えられます（詳細は第1章を参照）。

これらの学校における福祉教育活動を充実・展開することにより、将来的に地域における福祉活動の充実につなげていくことができるともいえます。

2-3 福祉教育の抱える課題

これまで示してきました学校における福祉教育活動には、客観的な視点で見るときに場合によってはいくつかの課題があるといえます。一つには、学校における教育活動は多くの場合、学校の教職員と児童・生徒との直接的な関わりを元に展開されることが多く、福祉教育を進める際

には、地域の住民や現に福祉活動に関わっている人とをどのように結んでいくことができるのか、ということです。また、疑似体験や交流などのプログラム自体に意味をもたせてしまうことで、その後の振り返りを十分には行うことがないことや、福祉教育で大切にしている実際の地域での福祉活動の実践にまで到達しないようでは、本来の福祉教育の目的や生きる力の育成としての意味をなさないと考えられます。それらに関連し、池田は福祉教育の実践事例について示した上で、「学習が体験することで完結し、その意味や課題を問うところまでの学習の深化を切り捨ててしまっているもの、学校内や教師と生徒だけの取り組みに終始する傾向もあり、学校と地域、当事者や社会的支援者などとの協働による学習プログラムの開発が求められている」⁴⁾と指摘しています。このように福祉教育を学校内ですべて行うことは不可能に近いといえ、地域の実際生活における着眼点を児童・生徒に伝えていくためには、学校や教職員・生徒と、地域の人々、施設や組織を含めた地域の社会資源とがいかに関わりつぎ連携していくことができるのかを考えていくことが求められているといえます。そのように両者を結びつけていく際に、学校や地域資源や地域福祉に直接的に関わりをもつ社会福祉協議会などがコーディネートしていくことが期待されています。

〈注〉

- 1) 『福祉教育を考える』 村上尚三郎編 勁草書房 1994年 P3-16
- 2) 『福祉教育の探求—歴史・理論・実践—』 阪野 貢 みらい 2009年 P2
- 3) 『福祉教育のすすめ—理論・歴史・実践』 阪野 貢監修
ミネルヴァ書房 2006年 P23-24
- 4) 「福祉・教育改革の動向と福祉教育の実践の展開」 池田幸成
『福祉教育のすすめ—理論・歴史・実践』 阪野 貢監修 同上 P47

第3章 福祉教育の学習の進め方

福祉教育における学習を効果的に進めていくには、福祉教育の学習プロセスを理解し、より効果の高いプログラムを構築することが求められます。

本章ではまず、福祉教育における学習者の学習プロセスの構造を理解します。次に、その学習プロセスに沿った福祉教育プログラムの構築の仕方について解説します。

3-1 福祉教育における学習者の学習プロセス

福祉教育の目標は、第1章でみたように、社会福祉への関心や知的理解、人格形成、実践力等の具体的な力量形成などです。究極的には、地域の社会福祉の問題を解決し、共に生きる社会を形成できる主体的な実践力を身につけることと総括することができます。

では、このような力を最終的に身につけるために、学習者はどのような学習プロセスを辿るのでしょうか。図1は、福祉教育における学習者の学習プロセスを段階別に整理したものです。

図1 福祉教育における学習者の学習プロセス

- 段階1 福祉問題への関心・気づき
- 段階2 福祉問題の発生原因や構造の知的理解
- 段階3 福祉問題解決のための実践仮説の検討、構築
- 段階4 解決策の実践、実践仮説の修正、再構築
- 段階5 実践全体の振り返り、福祉問題の実践的・構造的理解と問題解決のための具体的スキルの習得
- 段階6 学んだことを応用した福祉問題解決への主体的行動

段階1は、学習者が福祉問題に興味や関心をもつ段階です。学びの始まりには、まず、その問題に学習者が気づき、関心を寄せる必要があります。後に述べる福祉教育のプログラムの構造の中では、「導入」部分にあたり、適切な事例や話題の提供等により、まず学習者にその福祉問題が学ぶに値する問題であることを気づかせ、学習者の学びへのモチベーション（動機）を高める必要があるといえます。

段階2は、取り上げる福祉問題が、なぜ、どのような背景で発生しているかや、問題の本質は何か、その問題の構造を理解する段階です。福祉問題を解決するためには、その問題を起こしている原因や構造をまず事前に調べ、問題の原因を特定しておく必要があります。そして、問題を特定するためには、その問題についての基礎的な知的理解を進める必

要があります。より具体的には、その問題を構造的に理解するために、問題の歴史的、社会的な背景を理解したり、解決策を考えるために使えそうな社会制度や社会資源、問題解決のために必要なスキルなどについて学んでいくことも必要です。

たとえば、地域のバリアフリーについての福祉教育を進める際には、地域のバリアが作られる背景や構造的な問題について理解する必要があるでしょう。また、バリアフリーを実現するために使えそうな、バリアフリーに関する法律や施策、地域の社会資源などについて知る必要があるかもしれません。実際に車いす等で町に出て、バリアフリー調査をする場合には、車いすの押し方や乗り方などを学ぶ必要もあるかもしれません。目の見えない方や耳の聞こえない方の感じるバリアにはどのようなものがあるのか、などについても知っておく必要があります。

これらは、福祉教育プログラムの構造の中では「事前学習」の段階にあたり、福祉問題を解決するための様々な基礎的な知識や方法を知的に理解する段階であるといえます。

段階3は、段階2の福祉問題への理解の深まりを前提に、実際にその福祉問題を解決するための具体的な施策を考え、解決策を構築する段階です。段階2を、問題解決の力を身につけるための基礎的な知識や技術についての学びだとすれば、段階3での学びは、その基礎的な知識や技術を応用して、実際の解決策を考えるという意味で、応用力の学びの段階ともいえます。

段階4では、段階3で構築した問題解決のための解決策を具体的に実践する段階です。この段階では端的に、実践力を身につけることが期待されます。また、実践の中で当初の解決策では十分でない部分や、誤った部分があれば、解決策を修正し、再構築することも求められます。これらのプロセスを通して、学習者はより実効性のある実践力を身につけることになります。また、段階2までは、その福祉問題の知的な理解に過ぎなかったものを、段階4では、福祉問題の実践的理解をすることになります。

福祉教育のプログラムの構造の中では、段階3、段階4は「展開」の

段階にあたります。

段階5では、それまでの一連の学びを総合的に振り返り、その福祉問題の実践的理解に基づいて、その問題構造をより正確に把握し、その中で自分たちが学んだ知識や技術、有用な解決策とは何だったのかについて、客観的に振り返ります。この振り返りを行うことで、本当に有用な知識や技術が何だったのかが整理され、学びが実質的に血肉化されます。この段階5は、福祉教育のプログラムの構造の中では「事後学習（振り返り）」の段階に位置づけられます。

これらの段階を経て最終的に身についた知識やスキルを応用して、学習者は地域の福祉問題を解決する主体的な行動、学びの段階、段階6に移行します。

このような福祉教育の学びの段階構造を理解しておくことは重要です。たとえば、ややもすれば福祉教育は、講演を聴いておしまい、体験をしておしまい、というプログラムになってしまいがちです。それらは、学びの構造の中に位置づけられれば意味があるのですが、それだけを切り取ってしまえば、学びの効果はほとんど期待できません。「講演」は学習者の気づきや問題の知的理解を促進する上では効果があるかもしれませんが、その後続くプログラムがなければ意味がないでしょう。疑似体験などの体験は、「体験することに意味がある」と捉えられ、安易に体験をさせてしまいがちですが、その前に事前学習による知的理解や、体験前の仮説の構築、そして体験後の振り返りを通した学びの血肉化を経なければ、ただ体験しただけで終わる福祉教育になってしまいます。

また、福祉教育には「主体性」が必要、という観点から、学習者に最初から「主体性」を求めて、適切な事前学習や知的理解の機会を提供しないまま、様々な活動を展開する、ということも起こりがちです。学習者が主体的な力量を発揮するためには、主体的に実践が展開できる、基礎的な力、応用力や実践力が備わっていないと考えるべきでしょう。もっとも、それらをすでに身につけていて、こちらが何も学びを提供しなくても主体的な実践を展開できる人も中にはいます。しか

し、私たちが対象にする学習者のすべてがそのような人ではありません。福祉教育を行う時には、それを実施する者が、学習者にとっての学びを最大限に高めるための工夫を凝らして、より効果的な学びのプログラムを構築しておく必要があるといえるでしょう。

3-2 福祉教育プログラムの構築

本項では、前項の福祉教育における学習者の学びのプロセスを前提に、福祉教育プログラムをどのように構築すればよいかを論じます。

図2は、福祉教育プログラムの構造を、段階的に整理したものです。

図2 福祉教育プログラムの構造

1. 導入段階

学習者の福祉問題への気づきを促し、関心を高める。

2. 事前学習段階

学習者の福祉問題への基礎的な知的理解を促進する。

3. 展開段階（実践段階）

学習者の福祉問題への基礎的な理解を前提に、福祉問題解決に向けた解決策の検討、実施、よりよい実践に向けた試行錯誤を経験する。

4. 事後学習（振り返り）段階

これまでの学びを総括し、学びの内容を客観的に振り返ることを通して、学びを血肉化させる。

5. 応用的実践段階

身につけた知識、技術などを用いて、学習者が主体的に福祉問題の解決を実践することを、側面的に支援する。

◆導入段階

導入段階では、学習者の福祉問題への気づきを促し、その問題を学習する動機づけを行う必要があります。地域の中にどのような福祉問題があるのか、それによって、どのような人がどのような場面で困っているのか、学習者の興味を引く形でわかりやすく提示する必要があります。

地域の福祉問題をわかりやすく提示するには、教師や社協職員が、地域の現実の福祉課題をしっかりと把握していることが必要です。学習者の興味、関心を引きつけるには、福祉問題が抽象的なものであるより、学習者により身近な現実感のある課題であることが求められるでしょう。たとえば、「お年寄りに優しくしましょう」という導入では、なぜ、どのように、お年寄りに優しくするのが良くわからないので、学習者がそのことを学ぶ上で、学びの漠然としたイメージしかもつことができなくなってしまう。そうではなく、「市内の A 地区では、若い人が少なくなって、地域のお祭りにお神輿を出せなくて困っている。みんなでどうすれば A 地区でお神輿が出せるようになるか考えよう」という導入であれば、学習者は自分たちがこれから取り組むものへのイメージがより具体的にできます。

このように、導入段階において大切なのは、学習者にこれから取り組む学習のイメージをより具体的にもたせ、その福祉問題への関心や学習への動機づけを高めることだと考えられます。

◆事前学習段階

事前学習段階では、テーマに取り上げた福祉課題への基礎的な知識の学習、その福祉課題を構造的に理解する学びが求められます。たとえば、先ほどの「地域のお祭りにお神輿を出す」ことを目的として福祉教育を進める場合、まず、「なぜ若い人が地域からいなくなったの?」という疑問から始めて、地域社会の歴史的な変化や、現在の地域社会の現状などを学び、地域から若い人がいなくなった原因を知的に学ぶことが求められるでしょう。また、そのような状況に対して、地域の中でどのような対策が検討されているか、他地域で同じような状況が起こって

いる場合、どのように対処しているかなどを調べても良いかもしれませんが。このようなことを学ぶことによって、その福祉問題が起こってきた背景を学び、福祉問題の原因を構造的に理解していきます。

この福祉問題の構造的理解が重要なのは、問題の原因を突き止めなければ、その問題への有効な解決策を考えることができないからです。人が病気になったとき、病気の原因を特定できなければ、有効な治療や薬の処方できないのと同じことです。つまり、事前学習では、福祉問題の診断をするための技法を学ぶといっても良いでしょう。

また、問題の構造的把握だけでなく、その問題を解決するために使えるような社会資源（地域にあるヒト、モノ、カネ、情報、制度など）としてどのようなものがあるか、それはどのようにすれば使えるのか、また、問題解決のために身につけなければならない技術（車いすの押し方や、手話、点字、カウンセリングの技術などもここに含まれる）などについて学ぶことも重要でしょう。問題の特定ができて、それを直す道具や方法を知らなければ、解決策を考えることができないからです。

このように事前学習段階は、福祉問題を実際に解決するために必要な基礎的知識を学び、解決策を考える準備を進めていく段階であるといえます。

◆展開（実践）段階

展開段階（実践段階）では、事前学習での基礎的な知識の学びを前提にして、実際に福祉問題を解決するための取り組みを考え、実際に実践します。展開段階の学習の目的は、事前学習段階で身につけた基礎的な知識や技術を応用して問題解決のための具体的な計画を立てることのできる力、そしてそれを実際に実践することのできる力を身につけることであるといえます。

学習者は事前学習で得た知的な理解、技術を実際に応用して実践を行うことで、知識や技術が実際にどのように役立つのかを、様々な試行錯誤を繰り返しながら学んでいくことになります。ですから、展開段階における「活動」は、知識や技術を十分に応用して用いることができ、また、

可能な限り試行錯誤して、学習者が知識や技術を実践的に身につける過程を支援するプログラムにしなければならないといえるでしょう。事前学習で学んだものが活かさない活動になってしまっただけでは意味がないということです。

◆事後学習（振り返り）段階

事後学習段階では、事前学習、実践を経て培ってきた学びをもう一度客観的に総括し、そこで学んできた知識や技術を精査して、より深い学びにつなげることに意義があります。特に、実践で学んだ生のままの学びを一度客観化し、混沌とした実践での学びを整理して、学習者の「腑に落ちる」ことができれば、より良い学びにつながります。ですから、事後学習は、「体験」や「活動」などの実践での学びをより効果的な学びにするため、意義があるプロセスということができるといえるでしょう。

事後学習の方法には様々な種類が考えられますが、事後学習の意義にてらせば、学びをより客観化し、整理し、学びの深化を図る方法を採用することが重要です。たとえば、個々に体験や活動の「感想文」を書かせる、というのも事後学習の一つの形ですが、活動や体験を分かち合うためのグループ討論を行ったり、「活動」でお世話になった現場の人や、サービスを提供した利用者の人などのフィードバックがあったりすれば、より学びを客観化、深化することが可能になると考えられます。たとえば、栃木県野木町の実践では、福祉教育で学んだ内容を、子どもたちが『地域福祉新聞』にまとめて、全戸配布する取り組みを行っています。また、社会福祉協議会の催す、社会福祉大会の折に、子どもたちが学んだ内容を、地域住民の前で発表する機会をつくっています。『地域福祉新聞』や社会福祉大会で発表した内容については、地域住民から子どもたちに、「大変勉強になった」、「障がいをもつ方との交流の大切さに気づいた」などのフィードバックがあり、このフィードバックが、子どもたちの学びの深化に大きな効果を挙げています。この野木町の事例のように、学習の成果をまとめ、発表会などを催して、学びのフィードバックを得ることは、学習を深化させる大きな効果があるといえるでしょう。

◆応用的実践段階

これまでの一連の段階を通して、一つの福祉教育プログラムで意図した学びの成果が上がっていれば、学習者はその学びの成果（知識や技術など）に基づいて、自らの力でその力を応用し、主体的な実践を展開することができるようになるはずです。もっとも、学習の成果を活かすさらなる学びの場に学習者を誘うには、それを支援する福祉教育実施者の意図的な側面的な支援が必要になります。

学びの成果は、実際に現実に役立てられてこそ意味があり、実践に知識や技術を応用することを通してさらに学びを深めることができます。その意味で、せっかくの学びを無駄にせず、さらなる学びを促す意味でも、一つの福祉教育プログラムの最終段階として、学んだ知識や技術を活かすための応用的実践の段階を設けることは重要です。福祉教育プログラムを立てる場合は、最終的に、どのようなことにその学びを活かすのかを考えておく必要があるといえるでしょう。

以上のように、福祉教育プログラムは、その学習効果をあげるために導入～応用的実践に至るまで段階的なプログラムを構築する必要があるといえます。

もっとも、これらの一連の流れを丁寧にする時間的余裕がない場合が、実際の現場にはあります。しかし、その場合でも、福祉教育プログラムの基本的構造を理解して、なるべく効果的な福祉教育になるようにプログラムを組むことは大切でしょう。より短い時間でより大きな効果をあげるプログラムも検討する必要があります。これらは今後の研究の課題ですが、みなさんも様々なプログラムを工夫して作っていただければと思います。

Ⅱ部 実践編



はじめに

近年、教育改革や福祉改革が進む中で、福祉教育やボランティア体験の必要性が言われ、福祉教育の実践は著しい広がりを見せています。

本県では、「福祉やボランティア活動への理解と関心を深め、『支えあい』の意識を高める」ことを目的として、福祉教育の推進に取り組んでいます。栃木県ボランティア活動振興センターでは、重点事業の一つに福祉教育の推進をあげており、市町社協・各学校への福祉教育プログラムの具体的提案に取り組んでいます。

学校では「総合的な学習の時間」「道徳」「特別活動」の授業において市町の社会福祉協議会が行っている出前福祉講座が活用されており「アイマスク」「点字・点訳」「車いす体験」などの疑似体験や「高齢者施設」「障がい者・児施設」での介護体験などの学びを支援しています。現在、小・中学校の約98.5%、高等学校の約95.0%で「福祉教育」が行われており、「困っている人がいたら声をかけてみよう」「将来、福祉の関係の仕事についてみたい」などの、学習を通して学んだ知識や技術を社会のために役立てたいという思いをもつ児童・生徒も多くみられ、自ら進んで高齢者施設での交流活動、地域活動に参加するなど、地域福祉への関心が高まっています。また、地域社会においては、夏期休暇中にボランティアスクールを開催し、「高齢者施設」「障がい者・児施設」での福祉体験や子育てについての理解を深めてもらうために、保育所、学童施設などでの「保育」体験、幼児との交流事業を行っており、多くの生徒が研修に参加しています。このように、社会福祉協議会は、地域社会、学校と連携して児童・生徒をはじめ多くの人たちが福祉についての理解と課題について主体的に学習に取り組むことのできるように支援をしています。

しかし、その一方、学校においては、学習時間の確保が難しいため単発の授業や、多くの児童・生徒が同時に授業を受けるビデオ鑑賞や疑似体験など一過性の授業となっている現状がみられます。そのため、意義や目的があいまいとなり福祉教育の形骸化が危惧されます。学校でどの

ように推進したらいいのか、地域福祉活動へと広げていくためには、どのような支援が求められているのか、その有効な手段や方策が得られないという悩みや地域との連携、地域資源の活用についてどうしたらよいか、模索が続いています。また、地域社会においても、学習の成果を活用する場面・情報が得られない、地域活動・ボランティア活動に参加する人がいつも同じ人である、若い人の参加が少なく活動者の固定化、高年齢化が進んでおり、活動のマンネリ化などの課題も挙がってきています。

これらの課題から、第Ⅱ部では、社会福祉協議会、地域社会、学校における福祉教育について検討を加え、実践が児童・生徒だけでなく地域の人々が“共に生きる力”を育み、学びの深い豊かなプログラムとするための展開方法について考えていきます。

第1章 社会福祉協議会における福祉教育の推進

松本 昌宏（日光市社会福祉協議会）

〔コラム〕 安藤 芳樹（佐野市社会福祉協議会）

第2章 地域における福祉教育の推進

品田望恵子（栃木県社会福祉協議会）

〔コラム〕 手塚 俊介（益子町社会福祉協議会）

山村 浩之（那須烏山市社会福祉協議会）

第3章 学校教育における福祉教育の推進

森 照代（作新学院高等学校）

〔コラム〕 大島こずえ（那須塩原市社会福祉協議会）

吉葉 加代（那須烏山市社会福祉協議会）

土岡久美子（宇都宮市社会福祉協議会）

第4章 福祉教育推進者（学習支援者）としての考え方とスキル

品田望恵子（栃木県社会福祉協議会）

〔コラム〕 八木 茂（宇都宮市社会福祉協議会）

第5章 福祉教育の今後の方向性－研究会の取り組みから－

〔コラム〕 品田望恵子（栃木県社会福祉協議会）

森 照代（作新学院高等学校）

松本 昌宏（日光市社会福祉協議会）

大石 剛史（国際医療福祉大学）

根岸 芳恵（足利市社会福祉協議会）

吉田祐一郎（帝京平成大学）

第1章 社会福祉協議会における 福祉教育の推進

社会福祉協議会は、「住民主体」の地域福祉を推進するために、地域住民の主体性を促すための「福祉教育」を進める必要があります。

本章では、福祉教育の2つの側面（子どもの豊かな成長を促すための福祉教育、地域福祉を推進するための福祉教育）、2つの要素（福祉教育事業、福祉教育的な機能）を整理しながら、社協が進める福祉教育の展開方法等について説明します。

1-1 社会福祉協議会における福祉教育の位置づけ

社会福祉協議会は、「住民主体」の地域福祉を推進するために、住民の主体形成を促すための「福祉教育」を進める必要があります。

◆福祉教育を『社協の根幹事業』として位置づけよう！

社会福祉協議会（以下、「社協」という。）の使命は、「地域福祉の推進」です。そして、その主役は「地域住民」です。社協は、「住民主体の原則」に基づき、「住民自身の学び」と「住民の地域福祉活動の実践」を継続的に支援してきました。

住民への福祉教育は、「住民自身が地域の様々な課題に気づき、その解決に向けて自ら取り組んでいく手法を学んでいく」という「気づき」と「学び」のプロセスが重要です。このプロセスを通して、住民の主体形成を促していくことが社協の使命の遂行であり、地域福祉の推進に直結していくことになります。つまり、住民主体の地域福祉を進める社協にとって、「福祉教育」は不可欠なものです。

社協は、この「福祉教育」の重要性を意識し、事業の企画やプログラムの展開を行っていく必要があります。

◆福祉教育の2つの側面と要素

福祉教育を進めていくためには、2つの側面と2つの要素を理解することが大切です。

ここでは、その「側面」と「要素」についてみていきましょう。

《2つの側面》

福祉教育には、

- 子どもの豊かな成長を促すための福祉教育
- 地域福祉を推進するための福祉教育

という2つの側面があります。

福祉教育は、子どもの豊かな学び・成長を目的に始まりました。「子どもの豊かな成長を促す福祉教育」の活動は、昭和52年から国庫補助事業として始まった「学童・生徒のボランティア活動普及事業」が契機となり、全国に波及しました。

一方、「地域福祉を推進する福祉教育」は、全世代を対象に生涯学習の視点を大切に、地域を基盤として実践されるものとして、これまでも社協活動を支える理念として1960年代後半から理論化され、実践が積み重ねられています。しかし、社協の中では必ずしも福祉教育としての位置づけが薄らいできたのではないかとされています。

福祉教育といえば、「児童・生徒が対象」、あるいは「ボランティアセンターの事業」という偏った認識をもっている傾向が強いのも事実です。しかし、福祉教育には、本来「**地域福祉の推進を図る**」という役割があることを社協（組織）として改めて認識し、社協職員全員が自ら推進者としての意識をもつことが大切です。

《2つの要素》

福祉教育には、

- 福祉教育事業
- 福祉教育的な機能

の2つの要素があると捉え、それぞれ推進していくことが大切です。

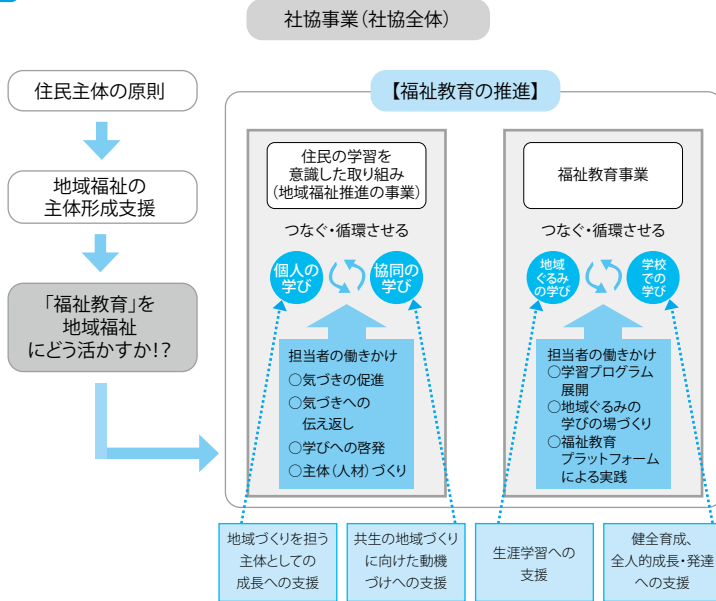
図1は、社協事業における福祉教育の位置づけを示したものです。

福祉教育は、「福祉教育（事業）」として事業化されているものだけがすべてではありません。「いきいきサロン」や「地域福祉活動計画づくり」など、地域住民の福祉活動や社協が推進している地域福祉事業の中にある「住民自身の学びの機能」に着目して、それも「福祉教育」として捉えることが重要です。

そのように考えると、社協が行う地域福祉推進事業や活動の中には、「福祉教育的な機能」が含まれていることがわかります。住民が活動中の気づきや発見を大切に、それを意識化し共有することで住民の学びが深まり、より効果的な住民のエンパワメントに結びつきます。

福祉教育事業には取り組んでいなくても、様々な事業に含まれている「福祉教育的な機能」を強化していくことが大切です。

図 1



〈出典〉

全国社会福祉協議会『福祉教育推進のためのパンフレット 福祉教育の展開と地域福祉活動の推進』全国社会福祉協議会 全国ボランティア活動振興センター 福祉教育実践研究会、2008年、P3.

1-2 地域を基盤とする福祉教育の展開

子どもたちの福祉教育のみならず、大人も子どもも地域の福祉課題・生活課題に積極的に関わり、解決に向けた活動を創り出す「地域を基盤とする福祉教育」を進めていく必要があります。

◆地域を基盤とする福祉教育へ

これまでの福祉教育は、学校（子ども）を中心とした取り組みが主な柱となっていました。しかし、1-1でもふれてきたように、福祉教育には、本来「福祉課題を通じて地域住民としての主体性を育む」ことが目的であり、「地域を基盤とした福祉教育」を進めていくことが、これからの福祉教育の目指すべき方向性です。

これまで、学校と社協とで推進しがちであった福祉教育を、より地域全体で進めていくために、意識的に、より地域全体を包括した事業・プログラムの展開が求められます。

◆「福祉教育的な機能」による事業（地域福祉推進事業）の展開

福祉教育（事業）として事業化されていなくても、社協が行う様々な地域福祉推進事業の中には、福祉の学びや住民の主体形成など、「福祉教育的な機能」が含まれています。

ここでは、その「機能」を意識した事業展開についてみていきたいと思えます。

《「福祉の学び」と「地域福祉活動」の関係》

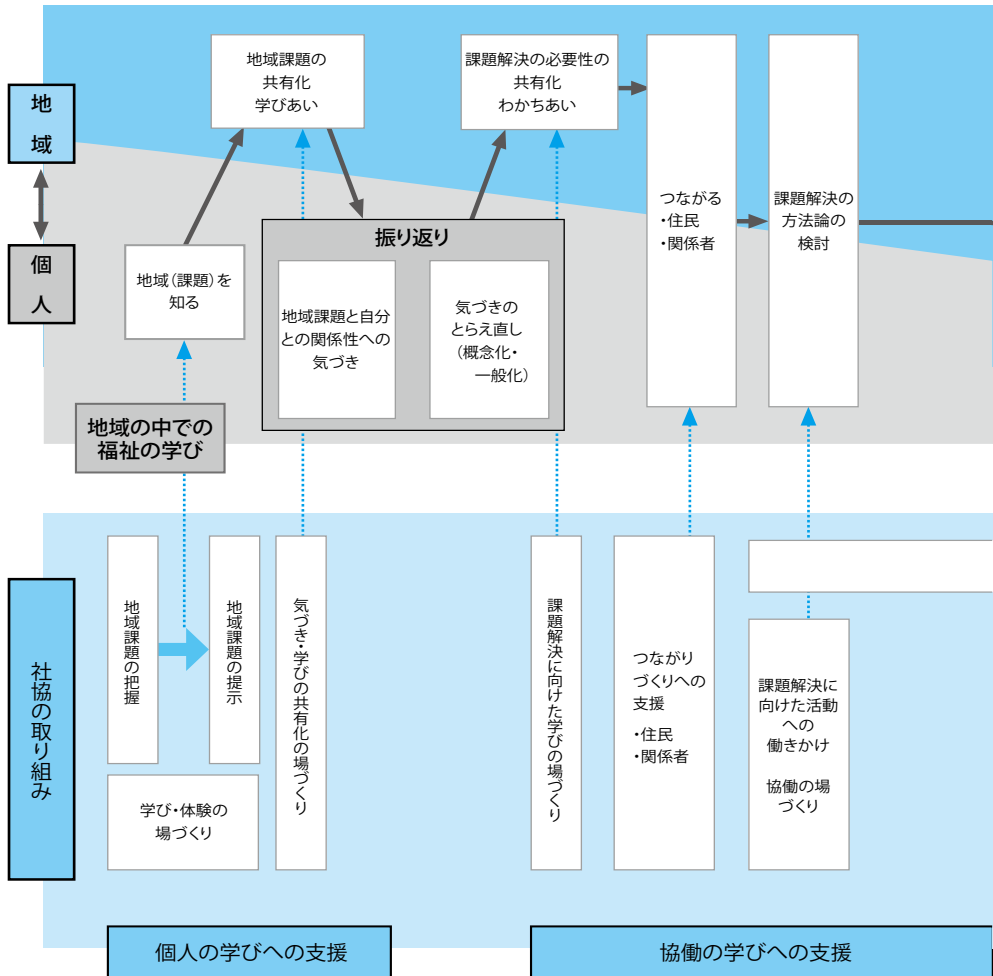
「福祉の学び」と「地域福祉活動」は、お互いを補完する関係です。

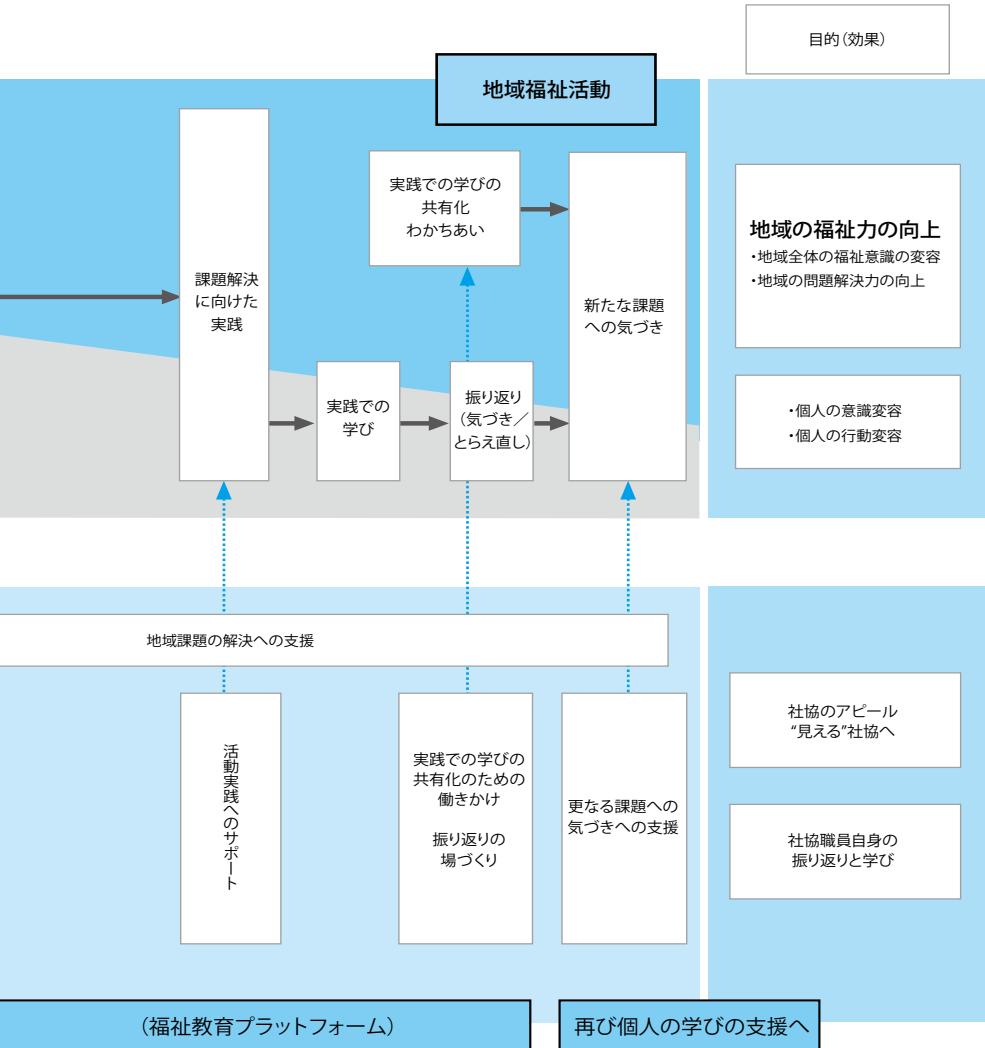
図2は、この両者の関係を示したものです。

上下に二つの帯がありますが、上の帯は「個々の住民に着目した学びと活動実践のプロセス」を示しています。地域課題に気づき、学ぶことを重視した部分は、より「福祉の学び（福祉教育）」の性格が濃く、課題解決を重視した実践の部分は、「地域福祉活動」としての性格が濃いということがわかります。そして、両者の性格も、多少の違いはあっても、本来、決して一方が全く失われるという関係ではないとも考えられます。

- point**
- 福祉の学びは、「何を」、「どのように」学ぶかが重要です。
 - 個人と地域との関係性と相互作用が大切です。(一人の学びと振り返り、その共有化と学びあい)
 - 概念的なテーマを扱うよりも、身近な地域の生活課題・福祉課題を取り上げることが有用です。(より深い学びの習得、次のプロセスにつながりやすい)

図 2





〈出典〉

全国社会福祉協議会 『福祉教育推進のためのパンフレット 福祉教育の展開と地域福祉活動の推進』
 全国社会福祉協議会 全国ボランティア活動振興センター 福祉教育実践研究会, 2008年, P 5 - 6.

《社協（職員）の役割》

「福祉の学び」と「地域福祉活動」の関係を述べてきましたが、この両者の関係を重視して、常によりよい相互作用を意識して取り組まなければ、それぞれが形骸化してしまうおそれもあります。そこで、「この両者を意図的に支援する」社協の取り組みが重要になってきます。

図2では、上の帯の両者の関係が示されていますが、その下の帯には、上の帯に対応する形で、社協としての取り組みのプロセスが示されています。

社協は、この「学び」と「実践」の各プロセスにおいて、その活動がより効果的に行われるよう意識的な働きかけが求められています。これは、ボランティアや福祉教育担当者だけということだけでなく、社協職員全員もしくは社協組織全体に求められる役割です。

point



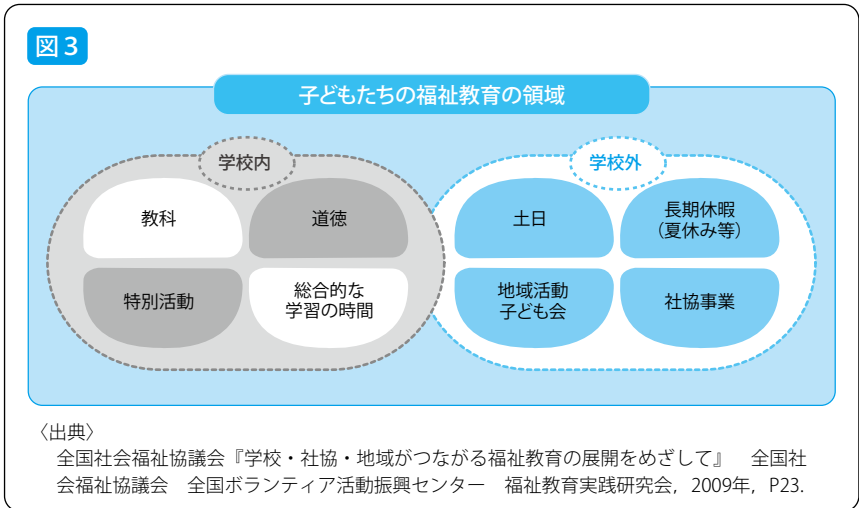
- 社協職員自身が地域や地域課題をよく把握しておくこと。
- 学びの共有化と分かち合いの場を適切に設定していくこと。
- 多様な関係者との協働関係の構築に向けて積極的に働きかけていくこと。

◆「福祉教育事業」の展開①

～「子どもの豊かな成長を促すための福祉教育」の取り組み～

社協が行っている子どもたちへの福祉教育事業の取り組みとしては、「学校での福祉教育プログラム」と「地域（学校以外）での福祉教育プログラム」があります。

ここでは、それぞれの取り組みから、社協がこれから目指していく展開方法についてふれていきたいと思います。



《学校での福祉教育プログラムの展開》

これまで「地域を基盤とする福祉教育」を進めていくことの重要性を述べてきましたが、そのことは、これまで学校と共に進めてきた福祉教育を否定するものではありません。むしろ、今まで以上に相互の理解を進め、連携を深めていく必要があります。

一方で、学校が置かれている環境の変化、総合的な学習の時間の展開などを踏まえ、その「転換」を図っていく必要があります。また、地域の子育て・子育てを総合的に捉えていくことも重要です。

(1)学校と社協の関わりの再構築

転換を図る際、単純なプログラムの変更にとどまるのではなく、学校との関係を再構築していくことも必要です。

point



- 学校の教職員が忙しい、地域とのつながりを知らない、つながりがない、などの課題をもっていることを踏まえること。
- 総合的な学習の時間などに対して、福祉教育が一定の貢献ができる可能性があること。
- 学校・教育機関（教育委員会等）には、特有の文化・言語があることに留意して、パートナーとしての働きかけを進めていくこと。
- 学校・教職員の事情、困難を理解し、共感をもってプログラムの提案をしていくこと。
- 単なる疑似体験を脱し、子どもたちの心に響き、気づき・発見があり、その後の思考・学びに寄与できるようなプログラムづくりを学校と共につくっていくこと。
- 地域の抱える生活問題にマッチした提案をすること。
- P T Aや地域住民の協力・参加を得ること。
- 学校も地域の一員であることの位置づけと理解を得ること。

(2)学校と社協の相互理解の推進

質の向上を目指した連携を図るためには、まずは、社協として「学校のことを理解すること」が大切です。

point



- 学校の教育活動についての理解（教育方針、学校教育目標、教育計画、教育課程、指導計画、教科ごとの指導案など）
- 学習指導要領の理解

また、同時に、学校に「社協のことを知ってもらう働きかけ」も重要です。

point



- 社協の存在を伝える。(地域福祉を推進する組織・役割、福祉教育のコーディネート機関など)
- 学校と社協がつながることのメリットを伝える。(地域資源とのつながりがある、子どもたちの継続的な活動の意欲を受け止める受け皿があるなど)
- 福祉教育を通して学んでほしい目標・価値を伝える。(学校の教育目標・子どもたちへの願い＝社協の目指す地域社会づくりなど)
- なぜ学校にとって福祉教育が大切かを伝える。(共に生きる力を育む、自己肯定感・自己有用感が育まれる、地域の福祉力が高まるなど)
- 福祉教育の必要性や効果を伝える。(信頼関係づくり、福祉教育の意義の合意形成など)

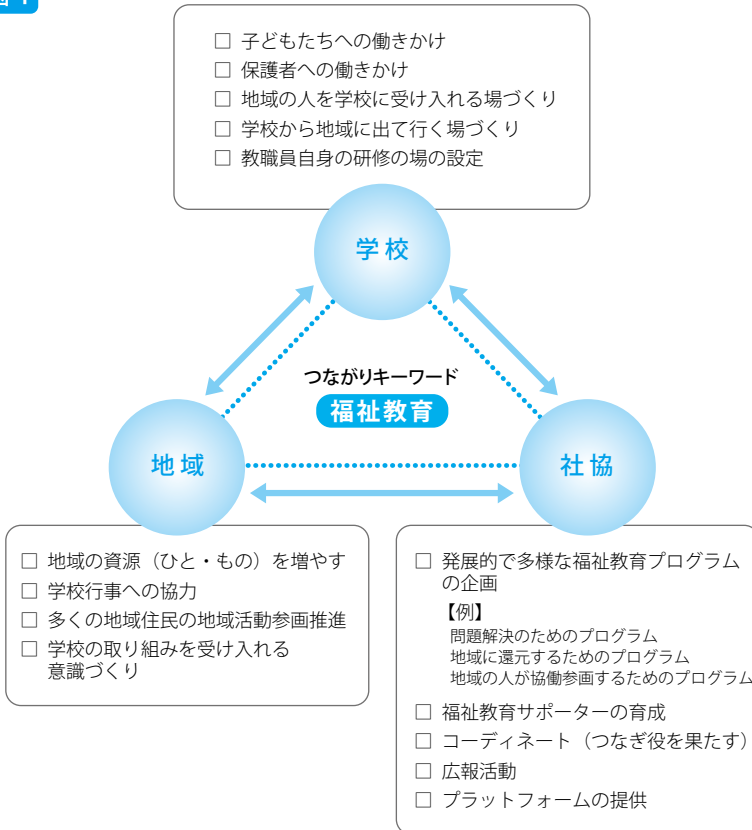
(3)学校・地域・社協がつながる福祉教育の展開

福祉教育を行っていくためには、学校・地域・社協がつながり、それぞれ「できること」は何かを自覚し、さらにお互いの「できること」を知ることが必要です。

そのことによって、つながることの効果を理解し合い、高めることができます。



図 4



〈出典〉

全国社会福祉協議会『学校・社協・地域がつながる福祉教育の展開をめざして』全国社会福祉協議会 全国ボランティア活動振興センター 福祉教育実践研究会, 2009年, P37.

《地域（学校以外）での福祉教育プログラムの展開》

社協では、学校での取り組みだけでなく、夏休み等の長期休暇を利用したボランティアスクールなどの体験学習プログラムや青少年ボランティアグループへの支援など、子どもたちに対する様々な福祉教育事業に取り組んでいます。

こちらでも、学校での福祉教育プログラム同様、狭い意味での福祉領域のみならず、広い意味での福祉課題・生活課題を取り上げ、**地域の資源と協力しながら魅力あるプログラムを展開**していくことが必要です。

また、子ども・青年期におけるいじめや引きこもり、ニートなどの問題、総合的な視点から子育て期における子育てや子どもへの虐待の問題など、**深刻・複雑化した社会問題への対応**も求められています。

◆「福祉教育事業」の展開②

～「地域福祉を推進するための福祉教育」の取り組み～

これまで「子どもの豊かな成長を促すための福祉教育」の展開について述べてきましたが、福祉教育は、子どもに限らず、「**全世代を対象に生涯学習の視点を大切に、地域を基盤として実践される**」ものです。当然、**大人に対する福祉教育プログラムも必要不可欠**です。

これまでも社協は、地域住民を対象とした様々なボランティア講座などを開催し、福祉教育事業に取り組んできました。しかし、単発的なプログラムで終わり、系統的に学習を積み上げてこなかったり、見直す機会もないまま毎年同じテーマで実施し、マンネリ化、衰退している傾向もあり、その結果として、後継者（担い手）が育っていない、不足しているなどといった問題を抱えているケースが多々みられます。

これからは、これまでの取り組みを再度見直し、「**住民の主体形成＝福祉教育**であることを意識した取り組みに転換していくことが求められます。

1-3 福祉教育の推進基盤（プラットフォーム）づくり

地域課題・生活課題の学習には、関係者の連携・協働による「福祉教育推進プラットフォーム」が不可欠です。

◆推進基盤（プラットフォーム）づくり

地域には様々な生活課題があり、これらの多くは福祉教育のテーマとして取り上げることができます。しかし、そうした取り組みには、社協だけではなく、関係者との連携・協働が不可欠です。その手法が、「福祉教育推進プラットフォーム」です。

つまり、地域を基盤とする効果的な福祉教育を推進するためには、福祉教育に関わる地域の関係者が、福祉教育の目的を共有し、適切な役割分担と事業計画のもと、体系的に福祉教育を推進する基盤（プラットフォーム）が必要であるということです。

◆福祉教育推進プラットフォームとは

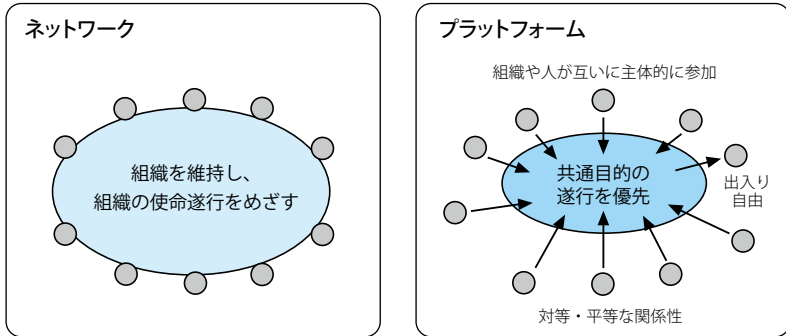
プラットフォームとは、共通の目的（課題解決）を達成するために創られる場であり空間です。

それは一見すると、これまで社協が取り組んできた、「地域住民の組織化」や「関係者のネットワーク」等の組織と同じように見えますが、その違いは、従来の組織化が「組織をつくり継続すること」が主要な目的になりがちなのに対し、プラットフォームは、ある共通の目的の遂行を最優先し、「離合集散も自由」と考えることです。

プラットフォームは、目的を達成するための集まりですから、単なる組織代表の連絡調整の場ではありません。それぞれの組織や人が主体的に参加し、その専門性や得意分野を活かして実行につなげていく、**学びと実践の場**をつくります。

また、地域に一つだけつくられるのではなく、福祉教育のテーマ・地域課題に応じて、さまざまな組織や人の組み合わせにより、いくつかのものが並立して活動を行うことも可能です。

図5



〈出典〉『福祉教育推進のためのパンフレット 福祉教育の展開と地域福祉活動の推進』全国社会福祉協議会 全国社会福祉協議会 全国ボランティア活動振興センター 福祉教育実践研究会, 2008年, P8.

◆プラットフォームにおける社協の役割

プラットフォームは自然にできるものではありません。誰かが、課題に気づき、課題の解決を目標に掲げて幅広い関係者の参集などの働きかけを行わなければなりません。社協自身が福祉教育プログラムの企画から実施まで実行しなければならない活動・事業もありますが、社協がこのような地域全体で取り組んでいけるような**仕組み・プラットフォームの仕掛け役・推進役**を担うことも非常に重要です。

point



- 社協はプラットフォームの仕掛け役・推進役です。

〈引用・参考文献〉

- 全国社会福祉協議会『社会福祉協議会における福祉教育推進検討委員会報告書』全国社会福祉協議会2005年
- 全国社会福祉協議会『社協がやらねばだれがやる 社会福祉協議会における福祉教育推進検討委員会報告書（ダイジェスト版）』全国社会福祉協議会 2006年
- 全国社会福祉協議会『福祉教育推進のためのパンフレット 福祉教育の展開と地域福祉活動の推進』全国社会福祉協議会（福祉教育実践研究会）2008年
- 全国社会福祉協議会『学校・社協・地域がつながる福祉教育の展開をめざして』全国社会福祉協議会（福祉教育実践研究会）2009年
- 全国社会福祉協議会『住民主体による地域福祉推進のための「大人の学び」』全国社会福祉協議会（福祉教育実践研究会）2010年



佐野市社会福祉協議会（以下、社協）がこれまで実施していた福祉教育とは、学校での疑似体験が中心でした。学校から電話等で依頼された日時に向向いて、車いす体験や高齢者疑似体験を実施するものです。そのような実施方法に、いくつかの課題を感じていました。学校や地域との連携不足や社協からの提案力不足などです。

福祉教育研究会では、研究会のメンバーとそれらの課題について情報を共有するとともに、様々な事例について勉強させていただきました。

この研究会の素晴らしいところ。それは、現在の福祉教育に課題を感じている仲間と一緒にその課題に向き合えること。課題と向き合うときに、一人で得られる情報やアイデアには限りがあり、行き詰ってしまいます。また、モチベーションを高く保つこともなかなか難しいことです。福祉教育に悩みを抱える者同志、アイデアや情報を出し合い、共有することによって、再び前に進むことができます。

そんな研究会を通して、福祉教育への取り組み方と視点が変化しました。まず、学校から電話で福祉教育の依頼があったら、直接担当の先生に会いに行くようになりました。直接会って、お互いの考えや目的を理解した上で、福祉教育を実施したいと思うからです。また、福祉教育を地域社会と結びつけて考えるようになりました。社会の担い手づくりとしての福祉教育……。その意味では、学校だけがその責務を負うのではなく、地域の人たちが福祉教育に関わっていく意義は大きいと思います。むしろ、学校での福祉教育は一つの部分であって、地域生活そのものが、福祉教育につながるものだと考えるようになりました。

社会が人を育て、人が社会を創造する。

福祉教育という視点から、社会のつながりに関わっていったらいいなと思っています。

安藤 芳樹

第2章 地域における福祉教育の推進

福祉教育を効果的に進めていくためには、学校だけ、社協だけが単独で行うのではなく、地域の関係者や社会資源を交えながら展開していくことが不可欠です。

本章では、県内社協の取り組みを事例とし、どのように地域と連携しながら福祉教育を進めているかを紹介します。

**社協の使命＝住民参画とともに地域福祉を推進すること
改めて社協の実施する事業における“福祉教育の意義”を求めて
いきたいとします。**

◆福祉教育の推進と地域福祉の推進は比例する!?

《住民参画の意味すること》

参画・・・事業、政策などの計画に加わること。【大辞泉】

地域福祉に参画するとは、次のように行動することを想定しています。

- ①住民が地域福祉推進の“主役”であること。
- ②住民が自らの地域を知ること。
- ③住民が地域の課題を考えること。
- ④③の解決策を考えること。
- ⑤④のために行動すること。

何のアプローチもなく端から積極的に取り組んでくれる住民はいません。これがごく普通です。では、どのようにして、住民が①から⑤についてふれ、関わるのか、また、社協として行うアプローチについて、この後の県内5つの社協の取り組み事例を見ながら考えていきたいと思えます。

《福祉教育＝担い手の育成》

この場合の担い手とは、地域福祉推進の担い手を意味します。

福祉教育＝担い手の育成は、「地域の困りごとには同じ地域の住民によって取り組みましょう」という意識を高め、住民が積極的に行動する。そうした動きを地域に定着することが最終的なねらいです。この意味で地域福祉を推進する、地域をより良い街にしていくためには、福祉教育が大変重要なものとなると考えられます。

《市町社協の取り組み事例》

事例 1 那須烏山市は、人口は、29,907人(2011年5月1日現在)で県東部地域の政治、経済、行政の拠点都市です。平成17年(2005年)10月1日、旧烏山町と旧南那須町が合併し、那須烏山市が発足しました。

市内でも高齢化や核家族化が進行し、高齢者の孤立を防ぐことを目的に本事業を企画しました。

那須烏山市社会福祉協議会

事業タイトル	小地域福祉活動事業（見守り活動）マニュアル
事業内容	高齢者が安心して暮らせる地域を目指すことを目的に身近な地域で見守り支援体制を築く事業です。 具体的には、自治会単位ごとに見守りが必要な方（要支援者）を把握し、協力者と共に見守りアセスメント票を用い、聞き取り調査の上、台帳化します。
ターゲット（協力者）	自治会長、民生委員児童委員、地域班長 ボランティア
フォーカス（福祉教育の視点）	見守り体制を築くには、地域住民の力が必要であることや特に地域の核とも言える協力者の役割や使命を認識していただきます。また、既存のボランティア（団体）に協力を仰ぎ、さらに新規に養成するにあたり、 ①社協から協力者へ説明します。 ②協力者がさらに小さな単位（例：自治会長から班長へ）に対して説明します。
効果	福祉教育の視点をベースに訴えかけることにより、自治会長、班長として「やらされる」という意識ではなく、自分たちの地域を自分たちの手でより良くしていこうというベースができあがるため、取り組みに対するモチベーションや継続性が高まるといえます。

事例 2 茂木町は、人口 14,738 人の県東西部に位置している町です。高齢者率が 30.9%と県内の市町と比較しても高い数値がみられます。また、近年、町の人口減少が顕著で、中でも若年者層の都市部への流出がみられ、これらの定住や雇用先の確保が新たな課題としてあります。

本事業では、孤立する高齢者への見守りとともに、若年者の活動意欲に応えるものとして実施することで、住民主体の形成を促しています。

茂木町社会福祉協議会

事業タイトル	高齢者配食サービス事業
事業内容	配食サービスを通して、見守り活動の体制を構築することがねらいです。
ターゲット (協力者)	行政、子育てサロン参加者など
フォーカス (福祉教育の視点)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 対行政 独居老人など孤立する高齢者が多くあることを社協独自に調査しています。その地域特性・課題を考慮した事業を企画し、行政に対して事業の必要性及び効果を説き、協働連携体制を築きます。 ▶ 対子育てサロン参加者 子どもに手がかからなくなった参加者の取り組み意欲を活かし、地域課題を共に考えながら、具体的な取り組みとして提案を行います。 ▶ その他配食サービスボランティアなど事業参画住民 社会貢献や自己実現として行っているボランティア活動に“地域課題解決のための事業”という位置づけ、意識づけを行うことで、地域福祉の主体性を育みます。(参画へのきっかけづくり)
効果	配食サービス事業そのものを成功させるだけでなく、様々な立場の人を取り込むことで、あらゆる人の地域福祉の主体性を育むことができます。また、事業を行っていきながら課題を発見、解決に向け行動するといった新たな取り組みを自主的に行えるようなサポートを行うこともでき、より住民の主体的な取り組みを引き出すことをも期待できます。実際に、子育てサロン参加者らは、独居老人の生活実態から買い物サービスや移送サービスに取り組みたいとの意欲を示していたことから、その主体性を引き出すことができました。

事例 3 益子町は、人口 24,234 人(2011 年 6 月 1 日現在)の県東西部に位置する町です。人口の減少とともに超高齢社会を迎え、地域では、高齢者の支え手不足が懸念されます。そこで、幼少期より地域の高齢者と接点を持つことで、高齢(期)を理解し、将来の支え手としての役割認識を育む必要性の高さを意識して本事業を企画しています。

益子町社会福祉協議会	
事業タイトル	小学校における福祉教育出前講座（高齢者理解編）
事業内容	<p>事前学習～体験学習～体験＋交流学习～振り返り・まとめ 自己のライフサイクルに重ね「古い」を学び、高齢期の豊かな生活の仕方や実際に地域で暮らす高齢者との交流から自分たちと共に暮らすという連帯の意識づけをねらいとしています。</p> <p>※第3章 事例（高齢者）参照のこと</p>
ターゲット（協力者）	児童、教員、小学校区内老人クラブ会員
フォーカス（福祉教育の視点）	<p>▶対児童、教員 “高齢者”という一部のライフステージではなく、人が生まれ育ち、年を重ねることで、どのように生きていくのか、高齢期の生き方を学びます。年寄り＝体力や能力の低下などからくる不自由さ＝負のイメージを払拭し、強いては、未来への希望、毎日を自分らしく大切に生きるすばらしさや生きる力を育みます。</p> <p>▶対老人クラブ会員 会員の中には、“地域で子どもを育てる”“地域貢献”という認識が前提にありました。小学校との接点がこれらを具現化するきっかけとなったようです。社協として今後は、活動の継続とともに会員が主体的に行動できるようなバックアップを行うことで、さらなる地域福祉推進主体としての意識を根付かせていきます。</p>
効果	<p>児童や教員は、生き生きとした高齢期のイメージをつかみ、負の要素を払拭することができました。さらに、社協がメインではなく、老人クラブ会員という地域住民が児童、教員という同じ地域住民に投げかける福祉教育であるからこそ、その伝わり方も効果的であったし、なによりも地域のつながりを築くことができます。</p>

事例 4 栃木県のほぼ中央部に位置し、人口は、511,296人(平成22年度国勢調査)の中核市です。人口はさることながら、学校数をみても県内で最も多く、社協に対する福祉教育に関する授業依頼も多数寄せられます。

単調的な授業ではなく、適切な動機づけ、当事者とのセッションから得られる効果を重視したプログラム等にすることで、より効果的かつ現実的な学びとなるような講座を企画しています。

宇都宮市社会福祉協議会

事業タイトル	出前福祉講座
事業内容	市内の学校や地域・企業等の依頼を受け、児童・生徒や地域住民を対象に高齢者の理解や障がい者の理解を学ぶため、依頼先を訪問し、お話や体験、交流講座を行います。
ターゲット(協力者)	講座受講者、依頼者(教員、企業担当者等)、協力ボランティア(当事者の方や地域のボランティアさん他)
フォーカス(福祉教育の視点)	<p>ターゲット全員と講座の趣旨(福祉教育の目的)の共有を図りながら、“共に一から講座を組み立てる”意識をもてるような場の設定を重視します。</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 依頼者側も社協に講座を依頼するねらい、つまり、受講者側に伝えたいことをきちんと整理することで、福祉教育を推進することへの意欲を高めます。 ▶ 当事者として伝えたい思いを事業(講座)に直接活かすことで、同じく、当事者として福祉教育を推進する志気が高めることができます。
効果	<p>講座に係わるすべての人と講座(福祉教育)のねらいについて共通認識をもつことで、互いの伝えたい思いがすれちがうことなく、整理することができ、質の高い福祉教育が期待できます。</p> <p>また、受講者に対しては、単なる体験講座ではなく、当事者の“生の声”でその思いとして伝えることで、ありがたい障がいをもったり、年をとったりすると「大変」「つらい」といったマイナスのイメージではなく、実態としての生活やその人自身の考えを学ぶことができ、一人の人間の生き方として前向きに認識してもらうことができます。</p>

point



● 講座の組み立てと実施の流れ

【講座のプロセス】

出前福祉講座のプロセスは、①「相談・依頼」、②「講師（障がい当事者）・アシスタント（地域のボランティア）の調整」、③「事前打ち合わせ」、④「講座の実施」、⑤「事後アンケート」になっています。（P64を参照）

■ 相談・依頼

実施の目的や希望日時・内容などについて、相談・依頼を受けます。相互理解が深められるよう、「**非日常的**」な体験を目的とするのではなく、「**日常的**」な体験を行うこと、一過性の体験のみに終始するのではなく、「事前学習」「体験（実践）」「ふり返り」「分かち合い」の重要性などについて、依頼者とボラセンで共通のシートを使用し、共有化を図ります。

■ 講師・アシスタントの調整

講師と、講座をサポートしていただけるアシスタントを調整します。講師やアシスタントとは、普段から日常会話などのコミュニケーションを大切に、人と人との関係性を築けるよう心がけています。

■ 事前打ち合わせ

「依頼者」「講師」「アシスタント」「ボラセン」の四者で、講座の実施に向けた打ち合わせを行います。

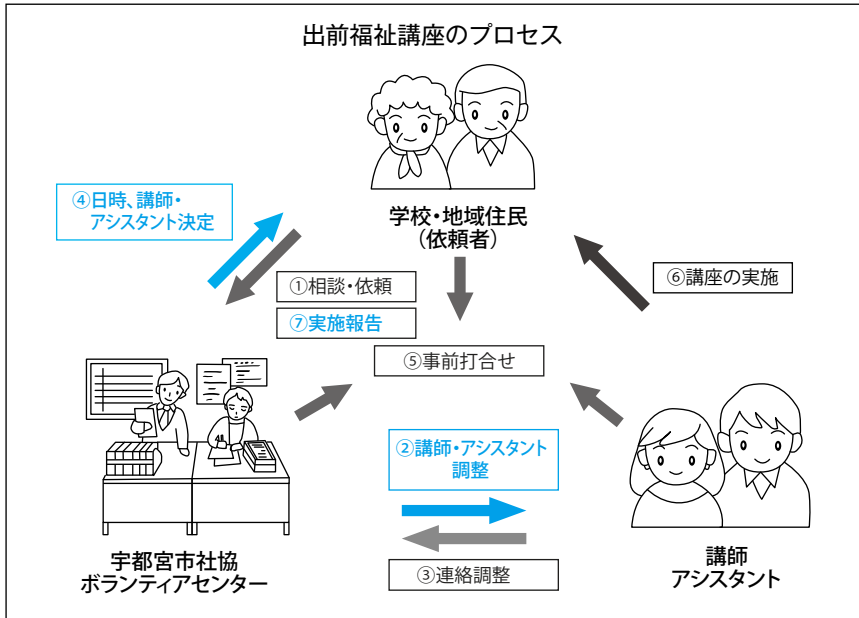
「依頼者」「ボラセン」に加えて、「講師」「アシスタント」も含めて、「相談・依頼」の際と同様、「実施の目的」や相互理解を深めるためのプロセスの重要性などについて共有を図ります。

■ 講座の実施

打ち合わせた内容に基づき、**講師とアシスタントが主体となり、講座を実施**します。

■ 事後アンケート

講座を行ったことによる効果などについて、依頼者にアンケートのご協力をいただいています。



事例 5 野木町の人口は、25,549人(2011年6月1日現在)で、栃木県の最南端に位置し、首都東京から60キロメートルに位置していることから、ベッドタウン的色彩が見られます。

勤務先や生活圏が町外であることもあり、住民に対して町や地域への関心をもたせるという意味でも、地域福祉新聞を活用した普及啓発を一つの目的に事業展開を図っています。

野木町社会福祉協議会

事業タイトル	小地域における福祉教育の推進
事業内容	主に学童、生徒への福祉教育の推進を図るため、学校との連携、学校支援ボランティア(社協登録ボランティア)との協力体制を築きながら、社協事業であるボランティアスクール「小学生チャレンジスクール」「One Day ボランティアスクール」等の参加者として取り込み、“福祉にふれる機会”を多く設けることで、より豊かな福祉教育を図っています。また、それぞれのスクールで学習した内容について教員、学童(生徒)が協力して原稿を執筆し、社協が「地域福祉新聞」として編集構成し、全世帯に配布し、地域への普及啓発を行っています。
ターゲット(協力者)	地域内の学童、生徒、学校関係者、学校支援ボランティア、PTA、各世帯構成員など
フォーカス(福祉教育の視点)	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 地域内の学校関係者、学校支援ボランティア、PTA 等が一体となって福祉教育を推進することのできるシステムを築くよう社協が支援することで、地域として福祉教育を学童生徒に推進する使命感から役割認識をもってもらうことができます。 ▶ 学童(生徒)の活動内容、活動を終えての思いを PTA や世帯の構成員を通して地域内で共有することにより、福祉との接点の薄い世代への福祉教育を間接的にを行っています。
効果	地域全体を福祉教育のターゲットに見据え、幅広い世代に普及啓発を図ることができます。同時に、ターゲットらが地域の一員であることや地域福祉を推進する主体であることの役割認識を図ることが期待できます。

point



● 社協事業の中の福祉教育

事例
1

住民の身近な組織である自治会への加入住民を中心に「地域福祉推進主体」という認識づくりを丁寧に行っています。

事例
2

子育てサロンの参加者や老人クラブの会員らの中には、「地域福祉を充実させたい」「地域に貢献したい」という認識がありました。こうした認識をもつ人を一人でも増やしていくことで、点から線へ、線から円へと住民が住民に福祉理解を広げるつながりになっていくと考えます。

事例
3

事例
4

社協側からターゲットらが福祉教育のねらいや自身が地域福祉を推進していくという役割を認識することができるような“仕掛け”を事業に取り込んでいる。押しつけではないため、万人が認識できるわけではないが、社協としてそのチャンスを多く企画することで、地域の定着化を図っている。

事例
5

地域一人ひとりのつながりを“つくり直す”こと、そのツールの一つとして福祉教育が有効であると考えます。住民一人ひとりに気づかせ、その主体性を引き出し、継続性をもたせることが社協としての使命であると思います。



Column



当初は自分が行う学校や地域に対するアプローチがそもそも福祉教育なのか、自己の意図したとおりのねらいがよく伝わっているか懐疑的であった。その上で、何を学ばよいか、他社協ではどのような取り組みを行っているのか、その取り組みが本当に良い手続きなのかどうか確認していく十分な知識がなかった。

福祉教育の取り組み、あり方等の記述にふれる折、現在では福祉教育の流れとして・・・地域での様々な生活課題を学習素材とし、いかに自分が地域と関わっているかを知り、自分がその生活課題の解決のために行動しなければいけないという意識を高める・・・ことにそのあり方を求めていることや、この求めは学校内の福祉教育に特化したものではなく、各世代で養うべき求めであることを根強く認識するようになった。各世代輪切りで一方通行なものとして捉えてきた福祉教育を、相互の関係性として考えることができる今の状態は、大きな産物かと考える。

他方、生活課題の変遷を辿ると実に多様化している。かつて福祉課題と称され、特定対象者に対する利便性・困難性を皆で考え、解決することが福祉向上に係る手続きであったが、現在は特定対象者のみではない対象、別領域であった課題等とも関連し捉えにくくなっている。住民の様々な生活上の困難性自体が福祉課題になりうる状況であり、それが生活課題として地域で解決すべき福祉課題となりつつある。

このような中、入り組んだ生活課題を地域ベースで解決する力を育むため、人間の幼き頃からその基礎づくりの素材を地域内から得る福祉教育の観念は重要であり、その学習の蓄積が、「自分が地域の中において、地域の中に育てられ、地域を育てていく」といった役割変容過程で、個々のスタンスが変化しても揺らぐことのない「地域への恩」を実感できるものとする。

上述を踏まえ、今後は立ち位置が変わろうとも、福祉教育の担い手、ひいては地域の担い手として、自己を育ててくれた地域に恩返ししたいと切に思う。

手塚 俊介



住民参加と関係機関との連携により地域福祉を推進することを目的とする社会福祉協議会にとって、目的達成に必要な手段として「場」づくりは必要不可欠である。

とちぎ福祉教育研究会は、各市町社会福祉協議会が地域で実践している「場」づくりを、研究検証する機会としてとても有意義な「場」であったと思う。

実際に社会福祉の実践方法としては、社会福祉援助技術（ソーシャルワーク）であり、それは「直接援助技術」（ケースワーク、グループワーク）と「間接援助技術」（コミュニティワーク）に大別されるわけだが、まさに福祉教育とはコミュニティワークの実践そのものだと理解することができた。（コミュニティワーク研究会黒子読本と研修会とも併せて）

広義な福祉教育に対して、目的を明確にし、誰に対して、何を、どのように進めるのか、という視点・意図をもって、しかけ・アプローチしていく手法と実践手段を掘り下げる機会となった。

社会福祉援助技術に関わる職員が研さんを積む「場」として、県社協と市町社協、関係者が集う「研究会」は今後も必須だと思う。自身も意図をもって「参加」「実践」していきたいと思う。

今後もみんなで力を合わせて、とちぎの県・市町社協を発展させていきたいと思います！

山村 浩之

第3章 学校における福祉教育の推進

児童・生徒の取り巻く環境の変化にともない、子どもたちの社会性の不足、規範意識の低下の危惧感、その対応策として心の教育の充実が求められています。その一つの方法として様々な人々のふれあいを通して共に生きること、思いやりの心を育むために福祉教育に注目が集まっています。しかし、福祉教育を行うに当たり、授業時間の確保が難しい、予算がないなど学校を取り巻く様々な課題が山積しています。

これらの課題を解決し心豊かな児童・生徒を育むために福祉教育はどのような取り組みが求められているのでしょうか。この章では、心と心が通い合うまちづくりの担い手を育むという視点から現行の福祉教育のあり方について再考し、学習内容を地域へ還元させるためにはどのような学習方法、プログラムが効果があるのか考えていきます。

3-1 教育・学習活動と福祉教育

学校教育では、基本的人権を前提に、社会福祉問題を学習素材として『人間教育』を進める必要があります。

◆学校における福祉教育について問い直す

「福祉」あるいは、「福祉教育」という言葉から何を連想するでしょうか。障がいや高齢者などからだの不自由な人に対するお手伝い、困っている人の手助けと一定の枠の中で福祉を捉えてはいないでしょうか。そのため、障がい者との交流では障がいに対する不便さだけが強調されるなど偏見や貧困な福祉観が生まれます。さらに、自分とは違うという認識から差別意識の増長を促す危険性もあります。では、学校では福祉に対してどのような認識をもって取り組む必要があるのでしょうか。

学校は、福祉教育について、「さまざまな体験や学習を通して基本的な生活習慣や社会上のルール・基本的なモラルの指導やボランティア活動や自然体験活動などの体験活動を生かした学習を通して、社会性・公共性の育成を図る」教育活動であると捉え、障がい、年齢、国籍等に差別されることのない人権教育と考えていかなければなりません。

福祉教育は、基本的人権を前提にした『人間教育』です。社会福祉問題を学習素材として、『正解を教わる』のではなく、『解決策を考える』学習です。児童・生徒が生活する地域の課題について、受動的な姿勢ではなく、能動的な姿勢を身につけることや学習する児童・生徒自身が地域や課題について主体的に考え、問題解決に向けたヒントをつかみ取ることを支援する学習といえます。そのため、生徒、児童が様々な活動を通して、多くの人たちとの出合いや、出合いを通して相手のことをよく知り、自分のことも知るという“人が共に生きる”学習を通しての学びであると、再確認する必要があります。

つまり、学校における福祉教育は、すべての人を個人として尊重し、思いやりの心をもって助け合う態度を育て、共に生きる人間の育成を

目指すものです。その目標は、「世界の平和と人類の福祉の向上に貢献することを願う（教育基本法・平成十八年十二月二十二日法律第百二十号）」¹⁾ という学校教育の教育目標とは同一線上にあります。

◆学校で行う福祉教育の効果

地域との関係性を重視する福祉の学習は、**地域のこと、他者のことを考えることを通して、地域に対する愛着、互助意識を高める**ことができます。第15期中央教育審議会（1996年7月）の第一次答申において「子どもたちは、自ら主体的に参加したボランティア活動を通じて、他の人々や社会のために役立つ体験をし、自分が価値のある大切な存在であることを実感する。また、ボランティア活動の中で、子どもたちは社会とかわり、さまざまな人々と接する体験をし、他人を思いやる心や社会生活を営む上での規範やルールを学ぶ。さらに、ボランティア活動は、国際協力、環境保護、高齢社会への対応といったさまざまな社会問題に対する子どもたちの問題意識に広がりや深みを与え、社会貢献の心をはぐくむ。今日の子どもたちをめぐる状況を踏まえると、こうしたボランティア活動の体験学習としての意義は極めて大きい」と説明しています。

このように、体験した事柄について児童・生徒が話し合ったり、学習した内容を第三者に伝える、さらに教えるという機会をもつことで、学びの効果は確実に高まります。また、地域の福祉施設の見学、交流などの学習を通して、地域課題を的確に捉え、社会の仕組みや課題を認識し、解決のために行動できる社会人としての資質を育むことが期待できます。

point **① 学びの効果**

<ul style="list-style-type: none"> ● 自発性(自分探し、癒し、安らぎ) ● 貢献性(役に立ちたい) ● 関係性(仲間づくり) ● 開拓性(社会変革) <p style="text-align: center; background-color: #00AEEF; color: white; padding: 2px;">福祉教育の性質</p>	→ → → →	生きようとする熱気 自己を生かす力 共に生きる力 生き抜く力	= = = =	自己成長力 社会貢献力 互酬関係力 課題探求力
		教育で学ぶ力		身につく力

◆なぜ学校で取り組まなければならないのか

なぜ人権や福祉についての学習が学校教育において取り組まれているのでしょうか。その背景には、今日の社会生活の変化があります。社会生活の変化は、青少年の精神的な自立の遅れや社会性の不足を引き起こし、社会の構成員としての規範意識や他人を思いやる心などの欠落を引き起こしています（平成20年版 青少年白書）。

このような青少年に対して社会生活、地域への関心を高め、つながり、互助意識を高める方策が求められている今日、地域との関係性の深い福祉教育は**社会性を育むための学習**としては有用だといえます。

児童・生徒が自発的に地域に関心をもち、地域活動に参加している割合は全体の3割程度にとどまっています。しかし、「やってみたいけれど何をしたいかわからない」「ボランティアに関心はあるけれども、具体的にどう動けばいいのかわからない」などの意見もみられ、最初の一步となるきっかけは、意図的につくらなければなりません。特に、参加の少ない若い世代でも、機会があれば今後活動に参加したいという意志をもっています。また、現在、活動に参加している若者の多くが、「学校で参加する機会を与えられて参加するようになった」と回答しています。このことから、学校が活動への参加を促す役割を担っており、特別活動や総合的な学習の時間等を活用して、情報提供など活動への一層の普及促進が求められています。新学習指導要領では、「児童生徒が高齢社会の課題や高齢者に対する理解を深めるため、小・中・高等学校において、ボランティアなど社会奉仕に関わる体験活動や、高齢者との交流活動等を含む体験活動の充実を図ること」としているように、学童や青少年が**社会福祉の現場に触れ、体験を通じて福祉に対する理解を深めさせることはとても大切なことです**。また、少子高齢化に伴い、高齢者との同居が少なくなっている現状から、疑似体験とはいえ高齢者との交流、体験は必要となります。また、地域活動・ボランティア活動に参加している生徒の多くが学校における福祉教育がきっかけになったと回答しており、**地域活動への関心をもつきっかけ**となっています。

教育は地域社会の状況や高齢者福祉の関心を高める役割を果たし、学

習者に対して、地域の一員としての意識も育む可能性をもっています。つまり、「地域社会の若者を社会的に自立させるはたらき」が低下してきている今日、学校が中心となって地域と連携して学習の機会や学習の場を提供していくことは、必然的なことだといえます。

3-2 学校は何をしなければならないのか

「心と心のふれあう福祉のまちづくり」の根幹を支える「ひと」づくり。それを担う人材の発掘や育成をしていくこと。

健常者が身体障がい者用駐車スペースに平然と駐車をしたり、点字ブロック上に駐輪をするなど、市民の福祉意識はまだまだ低いといえます。しかし、「心と心のふれあう福祉のまちづくり」の根幹を支えるのは「ひと」です。それを担う人材の発掘や育成をしていくことが大切になります。

◆学校で何を教えるのか

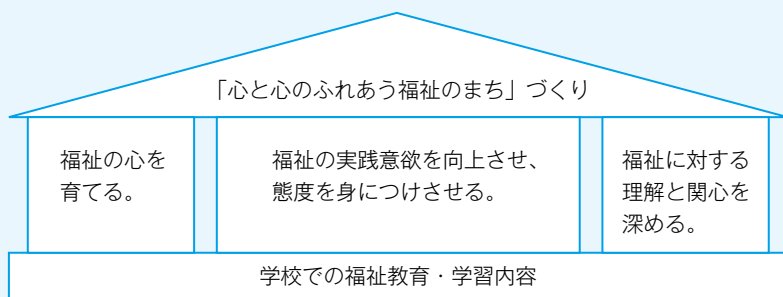
調和のとれた人格の完成と社会の形成者の育成を目指すためには学校において、社会の現状を知ることや課題について認識させることは極めて有効かつ重要なことです。特に、今日、課題視されている家庭における子育てや介護の問題を解決していくことや、偏見や差別などをなくしていくためには、幼年期からの啓発、学習活動が必要です。しかし、「福祉の心」を育むためには福祉教育を校内だけ推進すれば良いわけではありません。地域福祉の担い手を育てるためには、学校と地域との協力で、**地域全体を視野に入れた「誰もが安心して暮らしやすい街づくり」を推進することを目的とした学習を展開することが求められています。**地域の様々な人たちと関わりながら進める福祉教育は、児童・生徒が地域の課題を知る機会、地域への愛着を育むだけでなく、現代の閉塞した地域の状況を新たなつながりにより打開する可能性があります。

point



② 学校が児童・生徒に支援する学習内容

- ① 福祉に対する理解と関心を深める。
 - ➔ 地域の高齢者、外国人、ひとり暮らしの人等様々な生活や生き方があることに気づき、福祉問題、福祉活動の意味や役割に関心をもちさせる。
- ② 福祉の心を育てる。
 - ➔ すべての人が、社会の大切な存在として尊ばれること、偏見や差別のない人権に根ざす共生と平等の相互の思いやりの心を育て合う。
- ③ 福祉の実践意欲を向上させ、態度を身につけさせる。
 - ➔ 深い思いやりの心をもってボランティア活動に参加したいという主体形成を促す。高齢者や障がいをもった方々との交流を通して福祉に対する実践的態度を育成する。



◆ 推進上、留意すべきこと

学校の役割は、社会人としての生活を送るための準備を支援することです。

学校教育法第6章・高等学校・第51条（昭和22年文部省令第11号）で明記されているように「国家及び社会の有為な形成者として必要な資質を養うこと」「社会において果さなければならない使命の自覚に基き、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な技能に習熟させること」「社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、個性の確立に努めること」です。つまり、学校は単に知識の伝達をする場ではなく、実体験を通して、社会における役割を認識させる場であるのです。

point



③ 学習の到達目標とそのため視点と留意すべき点

社会人としての生活を送るための準備を支援するために

到達目標	学習の視点	留意点
心身ともに健康で、意欲と実践力のある児童の育成。	子どもの豊かな成長を支援する取り組みであること。	体験やふれあいが「目的」ではなく、その機会を通した「人間教育」を目的として、教育目標を具現化する。
地域の一員として生活していること、身近で暮らしている高齢者、外国人、ひとり暮らしの人等様々な生活や生き方があることに気づかせる。すべての人が、社会の大切な存在として尊ばれること、偏見や差別のない人権に根ざす共生と平等の相互の思いやりの心を育て合う。	地域の人たちとの出会いの場を演出すること。	対象理解ではなく、実体験を通して地域には様々な立場、文化を背景にもつ人たちが生活しており、考え方や生き方も違うことを知る。地域住民と出会い、ふれあいを通して生活課題を自分のこととして共有し、解決する方法を自ら導き出す「共に生きる力を育む」。
違いがあっても、どの人も大切な地域の一員であり、その違いによって社会的に排除されたり、自分らしく生きることが制限されてはならないなど、人権や命の大切さについて考える。	「共に学び、共に生きる」社会の創造についての学びであること。	社会の有意な形成者となるための支援をする。

学校で福祉教育を実施するのは、学習者自身が直接、地域の課題に触れる機会を意図的に作り出すための機会といえます。より、福祉教育の効果を高めるためには、児童・生徒が地域の福祉問題について考え、主体的に福祉活動に参加できる環境をつくるため、行政、社会福祉協議会、ボランティア団体、NPOなど関係者が連携し、地域ぐるみの福祉教育・学習活動の支援体制の充実が求められています。

point



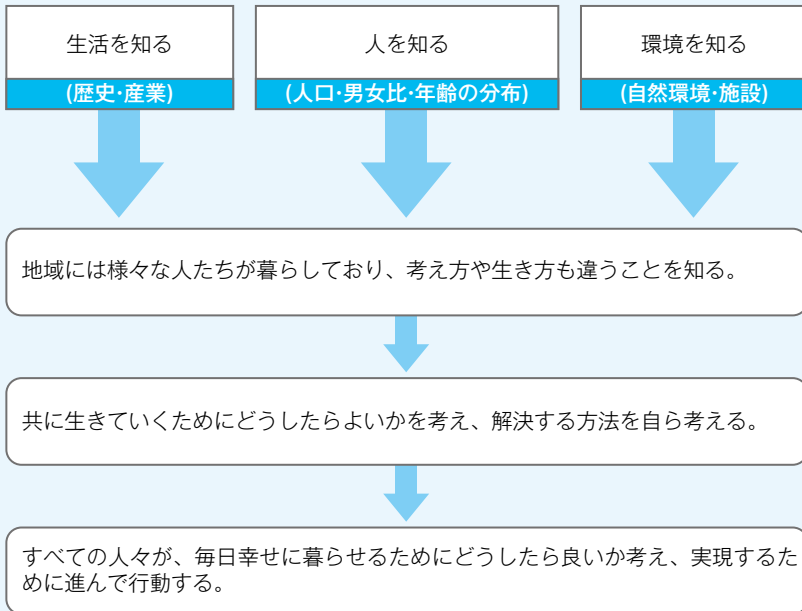
④ 福祉教育を通して学校で教えるべき教育内容

- 地域の様子を知る → 自然環境・施設
- 地域の人たちのことを知る → 人口・年齢の分布・男女比
- 地域の人たちの生活を知る → 歴史・産業

point



⑤ 学校で深める教育内容



3-2 どう進めていくのか

＝家庭・学校・地域社会の連携＝

社会福祉協議会が推進している小地域での福祉教育推進普及事業は、学童・生徒の頃から幼少者・高齢者・障がい者等との交流体験などの福祉体験活動を中心に、子どもたちが様々な人々を自然に受け入れ、交流できる態度や福祉への関心を育むことができます。

学校と地域社会は様々な関わりをもち、支え合うことで相互扶助の関係性を児童・生徒に体現させていく機会を提供しています。福祉教育の実施を通して学童・生徒の福祉に関する理解と関心を促すことになり、家族、地域社会全体の福祉への関心の高まりにもつながっています。

◆地域の福祉教育を推進するために、

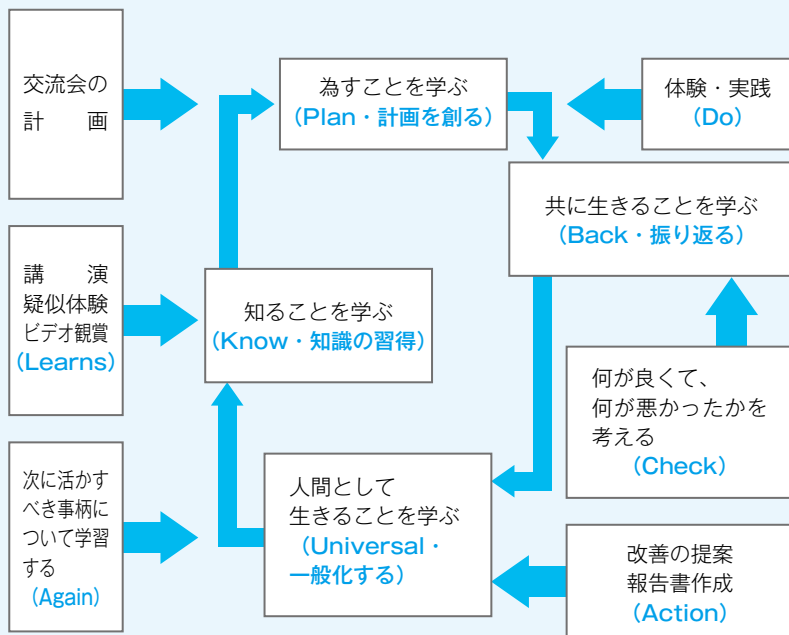
学校は何をしなければいけないのか

では、学校は学習内容を地域へ還元するためには何をしなければならぬのでしょうか。学校は、「地域・福祉活動に対する意識、意欲を喚起する・目覚めさせる」役割を担うことです。その役割を具現化するためには、①知ることを学ぶ（地域福祉活動についての知識を育む）、②為すことを学ぶ（意欲を高める）、③共に生きることを学ぶ（一方方向の関わりから、双方向の関わりをもつ）、④人間として生きることを学ぶ（考える・「体験を通して自分の生き方を考える」）ことの4つの学びを支援しなければなりません²⁾。

point



⑥ 福祉教育の学びのサイクル



※ Learns・Know・Plan・Do・Back・Check・Action・Universal・Againは個々に考えず、常にこの順番で回すことが重要。

また、誰もが気軽に参加できるようにするためには活動に対する不安を取り除くこと、活動に対してのアドバイスを行うなどの相談・サポート体制の充実が求められます。さらに、させっぱなしの体験にさせないためには、単に作文や記録ノートにまとめるだけでなく、体験後、体験内容を学級の中で共有しながら、お互いに何を学んだかということ話し合っていく。さらに、体験先、地域の人を交えた発表会・交流会などを開催し、個人の体験を多くの人たちと共有する機会をつくることで学びを深めさせ、児童一人ひとりが考え、気づいたことを解決のための行動に移していける機会として地域からのボランティア依頼の情報を提供するなど、児童・生徒の学習で得た知識や技術を還元できるような機会をつくる必要があります。

point



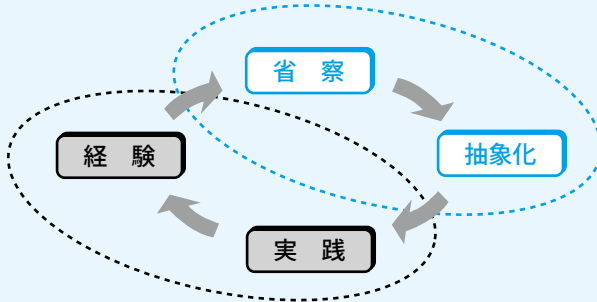
⑦ 福祉教育の学び

成長の質＝経験の質×振り返りの質

■ Quality of Experience and Reflection

「振り返りの質－Quality of Reflection」

- ・ 経験からどれだけ気づきを得られるか？
- ・ 次に活かすべきポイントが理解できるか？
- ・ 自分の強みや判断基準が明らかにできるか？ …など



「経験の質－Quality of Experience」

- ・ どれだけ幅広い経験ができるか？
- ・ どれだけ自分をストレッチさせる経験ができるか？
- ・ どれだけ新しい経験ができるか？ …など

〈出典〉 ameblo.jp/tetsu7s/entry-10549592582.html

そのためには、活動の目的が明確となっていること、その効果が認識できるようにするために、福祉教育の5本の柱を踏まえて授業計画を立てていきましょう。

point



⑧ 福祉教育の5本の柱

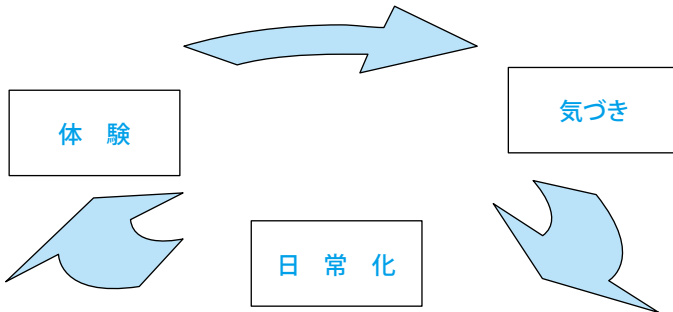
教育の5本の柱	
プロセスを重視する	「何を」学ぶかということも大切ですが、「どのように」学ぶかということも大変重要であり、どのような学びのプログラムをつくっていくかで、その効果は大きく異なってきます。
学びの共有を	体験は関心を高める一歩です。体験させっぱなしにさせない工夫が必要です。一人ひとりの学びをそのまま終わらせるのではなく、クラス全体の学びにつなげ（共有化）、改めて一人ひとりの学びにつなげる（還元）という相互作用で、次にくる「実践」につなげ、さらに学習を深める。
地域に根ざす	学校だけで完結させない。学校は地域に支えられ、地域を支えている意識をもたせる。福祉教育のフィールドを学校外につくることで、学校と地域社会を結ぶ契機となる。
その子の生き方とつながる	「こういうボランティアもあるんだな、自分はこういうことでやってみようか」と、児童の生き方とつながっていけるように、職業意識、自分の仕事として、社会の中での自分の役割を思い描けるような機会を提供してあげる。
成果を形に	目で見える形で評価してあげる。

◆指導のポイント—事例から考えよう。

誰もが快適な生活を送るために必要なことを考えましょう。暮らしやすい社会のために必要なものと考え、暮らしやすい社会をつくってほしいという意識をもたせるために、バリアフリー住宅や機器展示場を見学することも効果があります。また、「こんな車いすがあったらいいね」「こんな白杖があったら」など様々なアイデアを、当事者を含め地域の人たちと一緒に話し合いをすることでも体験学習を深めていくことができます。

すべての人が暮らしやすい社会をつかっていくために、自動ドア、点字ブロック、段差のない道路など「まち」のユニバーサルデザイン、点字のついたアルミ缶、電卓や携帯電話の5についた凸など「もの」のユニバーサルデザイン、困っている人に声をかけたり、障がいをもつ人、お年寄り、外国人などの気持ちを理解しようとする「こころ」のユニバーサルデザインを学習しましょう。障がい者や高齢者の理解だけでなく、「こころのユニバーサルデザイン」を増やすために自分ができることを考えさせていくことが大切です。

事例1 車いす体験



A. 車いす体験をレベルアップさせるために必要な要素

(平成22年度とちぎ人権・福祉教育推進セミナー演習から)

1. 事前に確認すること・事前学習

- ①自分の言葉で教えたこと（目的）を明記する。
- ②体験目標の明確化・授業目的の明確化
- ③論点を絞る（短時間であれこれやろうとしない。）
- ④専門性

2. 正しい理解（目的）を明確化すること

- 正しい知識→障がいは不幸なことではない（障がい≠不幸）
 - できること、できないことの理解
 - 何ができて、何ができない（しにくい）かの理解
- ハンディキャップの理解、教育者・指導者の意識

正しい知識と理解

3. 体験／当事者の声／連携に重点を置く。

- ①地域との連携、関係機関との連携
 - 人とのつながりをつくる場に積極的に参加
- ②体験の充実（短い時間でも体験は必要）
 - 人間関係をもつ
- ③当事者の方の声を聞き、本当に求めていることを知る
 - 当事者の声（思い）を確認する。・実体験の話
 - 当事者の視点を入れる（たとえば、脊椎損傷の方）。
- ④活動に出会い・つながりを見出す
 - 新しい出会い、出会いー当事者と接したことは記憶に残る。1歩近づける。

4. 振り返り（体験後の振り返り）を継続して行う。

- ①振り返りの時間・手段の確立
 - 自分は今後どうするかを考える
- ②特別から日常（ふつう）へ、未来志向
 - これからどうするか、気づき「あ、そうか」が生まれる仕組みをつくる（盛り込む）

5. 日常化させるために（コミュニケーションの場づくり）

- ①分かち合いの場づくり
- ②信頼関係の大切さ
- ③コミュニケーション能力
- ④信頼を生み出す活動

6. 目指すべき理想（社会）を視座として活動する。

- 助け合い→迷惑をかけあい支え合う、助け合う・支え合う社会

B. 車いす体験の振り返りから「わかったこと」

■車いす体験を通して理解してほしいこと

- 教える人は、専門家・当事者がよい（説得力や体験の安全性の面で）
- できること、できないことを伝えてもらうとよい
 - ➔正しい理解につながる
- 出会い＝社会性を育む

- 車いすに乗ると、普段感じない不便さを感じる。
 - ➔段差に気づく
 - ➔エレベーターが、車いす利用者が使うことを想定していない作りになっている（扉の開いている時間の長さ、エレベーター内の広さ）。
- 車いす介助➔意識しないと自分よがりになってしまう（乗っている人の気持ちに気づかず）。
- 迷惑をかけること＝悪いことではない。
- 障がいをもっている人の社会参加について
- 今進められているバリアフリーが、本当に当事者のためになっているか疑問である。
- 車いすでの移動の難しさ、怖さ
- 乗っている人との信頼関係がないと、介助をすることがかえって不安にさせてしまうこと。
- 車いす利用者が外出しやすい環境をつくっていくべきである。

■車いす体験を活用した福祉教育に必要な要素

- 振り返りが重要であるが、わかるための体験も必要。
- 当事者の生の声を聞くことが重要➔普段接することがなくても話が聞ける。
- 体験＝気づきの第1歩。体験をする前に、何のための体験であるかを確認するべき。
- 体験においては、当事者の状況をなるべく反映させて行わないと、表面的な体験だけで終わってしまう。（たとえば、車いす体験の場合、自分の足を使わない、立たないなど）

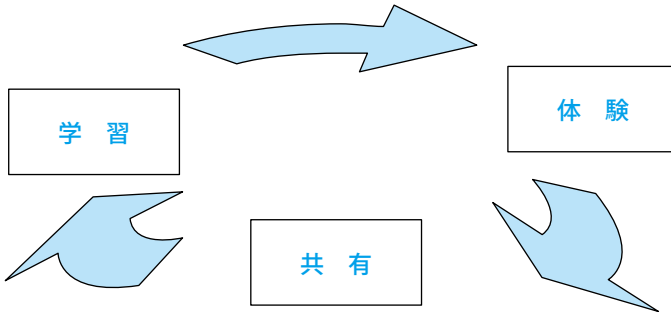
■車いす体験学習の振り返りのポイント

- 車いすの介助技術の習得やバリアフリー施設の見学だけに終わらないように留意し、車いす利用者の普段の生活にふれ、障がいの多様さを知るとともに、生活や生き方を知ることから、特別な存在ではないこと、また、地域には様々な人が住み、それぞれの生活がある

ことを理解させること。

- 日常生活上の暮らしにくさに気づき、様々な側面から解決できることを理解させるとともに、自分でもできることを行動に移せるようにつなげる。

事例2 白杖体験



A. 白杖体験をレベルアップさせるために必要な要素

(平成22年度とちぎ福祉教育推進セミナー演習から)

1. 事前に確認すること・事前学習

- ①学校と目的のすり合わせ
- ②事前・事後学習を学校・当事者・社協の3者で打ち合わせを行う。
- ③子どもたちでも、ピンとくるような題材で気づきを
- ④実践例をビデオ等で知らせる

2. 体験／当事者の声／連携に重点をおく。

- ①できることを理解できる体験
- ②当事者の生活を知る
- ③技術ではわからない生の声
- ④ハンディとは何か？を知る
 - 当事者の方の声を聞き、本当に求めていることを知る
 - 当事者の声（思い）を確認する。・実体験の話
 - 当事者の視点を入れる（たとえば、脊椎損傷の方）。
- ⑤活動に出会い・つながりを見出す

- 新しい出会い、出会いー当事者と接したことは記憶に残る。1歩近づける。

4. 振り返り（体験後の振り返り）を継続して行う。

①振り返りの時間・手段の確立

- 自分は今後どうするかを考える

②特別から日常（ふつう）へ、未来志向

- これからどうするか、気づき「あ、そうか」が生まれる仕組みをつくる（盛り込む）

5. 日常化させるために（コミュニケーションの場づくり）

①分かち合いの場づくり

②信頼関係の大切さ

③コミュニケーション能力

④信頼を生み出す活動

6. 目指すべき理想（社会）を視座として活動する。

- 助け合い➡迷惑をかけあい支え合う、助け合う・支え合う社会

B.（白杖体験） 模擬授業の振り返りから「わかったこと」

■白杖体験を通して理解してほしいこと

- 時間の長さ、温度、距離感、歩くスペース、速さ、空間把握。
- 手引きをしてくれる人に対しての信頼関係をつくる。
- 見えないことの不安が大きいこと。
- 視覚以外の感覚が重要だった。
- 言葉が大切だと思った。
- 長い時間に感じた。

■白杖体験を活用した福祉教育に必要な要素

- 障がいをもつ人にやさしい社会が必要。
- ユニバーサルデザインの必要性。

■アイマスクと白杖体験学習の振り返りのポイント

- 視覚障がい（者）の正しい理解と視覚に障がいのある方にとって、

移動する、生活するために白杖が用いられている意義を学習します。

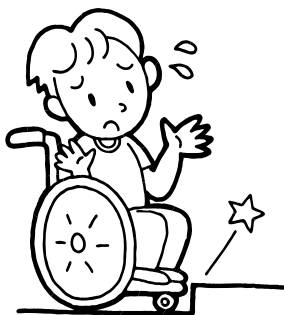
- 日常生活の場面でも点字が用いられていることを知り、体験での学びを踏まえ、「自分たちにできること」を実践（体験）します。
- 視覚障がい者の生活を支えるのは点字だけでなく、人とのコミュニケーションにもあることに気づかせます。

◆振り返りのポイント

－ 体験活動をワンランクアップさせるために －

体験は、体、目が見えないことの不自由さ、苦しみを考えるものではありません。障がいをもつ人もたない人、障がいをもつ人と社会をつなぐコミュニケーションについて考えることです。

何より大切なことは「相手を思いやる気持ち」です。どうしたら人との信頼関係を築けるかを考える機会にしてほしいと思います。体験を通して、「してほしいこと」「してほしくないこと」があることを知る機会ともなります。車いす利用者とは出会ったときに、「何かお手伝いすることがありますか」と相手のニーズが合ったときには声をかけましょう。いつも「あの人は何をしてほしいんだろう」と考えることが大切です。



point



⑨ 体験学習の振り返りの技法

- 体験を行う前の不便さの予測
 - ➔ 体験の目的意識を高める
- 一人で車いすに乗る体験。アイマスクをつけ白杖で歩く体験。
 - ➔ 障がいをもつ人たちの不自由さを知る。物理的バリア(段差、洗面台、トイレなど)、人の視線、車いすから見た世界、音だけしか聞こえない世界について不便な点、良い点を考える。
- サポートしてもらおう。
 - ➔ 助かったこと。介助者に望むことを考える。
- サポートする。
 - ➔ どのようなことを、どのような気持ちで行ったか。
- 問題点・わかったことをみんなで話し合った。
 - ➔ 不便さをなくすために自分にできることを考える。

◆福祉教育の効果を高めるために

福祉教育を推進する際には、「福祉に対する意識の向上を狙う」「福祉の知識・識見を高めることを狙う」などと、教育目的を抽象的なものにしてしまうとなかなか効果は上がりません。具体的な目的をあげたほうが、確実に効果が上がるようになります。「自分はこの方向に伸びていきたい」という学習者自身の主観的ニーズや地域社会から要請される社会的ニーズを考慮し、子どもたちの力を地域で活かすための具体的なビジョンを明確にしておくことが必要になります。

学びを地域福祉へと連動させるためには、①具体化の法則・地域・学校のニーズを具体化する。②焦点化の原則、何をさせたいのか。何が必要なのか。③系列化の原則・参加者が理解しやすいように、学習内容を系列的、累進的に順序よく進めることが求められます。たとえば、高齢者の学習では「年をとることとは」→「自分との違いを探す」→「地域の高齢者と交流してみる」→「高齢者のための施設・設備を見学する」→「気づいたことについて話し合いをする」→「住みよい町にするために行動する」などの段階で学習を編成していくことが大切です。

point



10 福祉教育の学習の段階

—高齢者についての学習を事例としてAIDCAの法則の応用³⁾—

学習の推進の段階			学習活動		
認 段	知 階	知る段階	A : Attention (注意)	年をとることとはどんなことが知る。	認知を促進する・浸透させる。
感 段	情 階	気持ちを判断する段階	I : Interest (興味、関心)	自分との違いを探す。	興味を喚起させる。情報の提供。
			D : Desire (欲求)	どうしてか考える。	ニーズの把握。課題を明確化する。
			C : Conviction (確信)	違いについて話し合いをする。高齢者と交流する。	
行 段	動 階	行動する段階	A : Action (行動)	住みよい街づくりを提案する。	実践を促進させる。活動の機会の提供。

※AIDMA (アイドマ) の法則をもとに、福祉教育の過程について筆者が作成した。

◆福祉教育を支えるために大切なこと

障がいや高齢を知識として理解することや疑似体験ですべての学習を終わるのではなく、学習者が実感として理解するという実体験的な活動を行わなければなりません。実感を伴わない学習は、建前としての理解に終始し、行動変容をもたらすことが難しいと考えられます。そのため、学校や地域の支援者は、様々な地域課題に目を向け、「誰もが住みやすいまちづくり」を目指すためには、①自分の存在場所・役割を認識できる、②多様な人たちとの出会い、③社会の困難に立ち向かう力、④地域の人たちが力を合わせて子ども達の成長を支援することが求められます。また、児童・生徒が生活地域での体験を通して、社会のルールや自ら考え行動する力を身に付け、自立や自我の確立に向けて成長していくことができるように環境を整備することが求められています。

学校や地域は福祉教育を通して児童・生徒に「『人間』に関わること」「人と人との『関係』に関わること」、それを通して①地域への愛

着、②仲間意識・人とつながる・「お互いさま」と「お陰さまで」の関係性、③他者を知る・活私創公・活他創公、④地域価値の創造の4つを創ることができるように支援していかなければなりません。

そのため、学習後の評価については、心のあり方だけでなく、態度・行動としてどう変容していくかを把握することが必要です。

そのためには、①地域の人々等との出会いを通して、学校では経験できない感動体験の機会となっているか。②学校での学習を生かした探究的・問題解決的な豊かな学びの場となっているか。③自主的・実践的な活動を生かした連帯感を深める集団活動の場となっているか。④社会的自立へのステップとなっているかの4つの視点を確認することを特に重視しなければなりません。また、「福祉の原則」を教えられても、教えられたことがすぐに実行できるわけではありません。地域社会は、原則どおりに動いてはいません。そのため、その場に対応できるようにするためには、様々な状況設定に基づいたシミュレーションの訓練が必要になってきます。行為（体験）だけでは、状況設定が異なると応用が効かなくなるため、知識教育と体験学習、この両者の適切な組み合わせ、体系的な知識を学習することも必要となります。

point



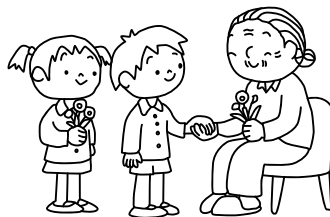
⑪ 福祉教育の評価の観点

- 心のあり方→ ● 相手を思う思いやりの心
- 友だちと協力する力
 - 友だち、活動で教えてもらった人たちに感謝する心
- 態度→ ● 積極的に活動に向かう態度
- 見通しをもって行動する力
 - 最後まで責任をもってやりぬく力
 - 物、用具を大切に使う態度
 - 人と関わるコミュニケーション力

3-3 まとめ

誰かの役に立ちたいという思いを生かすために、地域と学校が『共通の価値観と目標』のもとに、「地域との感動的な出会い」を演出し、児童・生徒自身の自己成長・自己の学びを創り出します。

人は誰でも誰かの役に立ちたいと思っています。その思いを生かし、学校の学びを地域活動へと体現させるためには学校と地域とが連携することが必要となります。地域と学校が『共通の価値観と目標』のもとに、「人と人との『関係』に関わること」を前提として「人の心を動かす価値を提供すること」「人の強みを生かす。組織としての強みを生かす」ことが大切になります。そのためには、福祉教育は、①地域全体を視野に入れた取り組みを企画・実施すること。②活動が継続できるように支える役割を担う。③個人を個人、地域とつなげる役割。④地域のニーズだけでなく、学習者のニーズに合ったテーマでの学習を組織すること。⑤行政などと連携し、街づくりに取り組むこと。⑥そのような活動を通して横のつながりを強化しなければなりません。地域と学校が連携し、バランスのよい関係性を保ち学習を推進することは、地域の教育力や問題解決能力を高めることが可能となります。すなわち、学校だけで教育を完結させずに地域の様々な社会資源である町内会、自治会、老人クラブ、社会教育団体、ボランティアグループ、青年会議所、NPOなどと連携・活用し、双方向の学習とすることで「地域との感動的な出会い」となり、児童・生徒自身の自己成長・自己の学びを創り出すことができます。



〈注〉

- 1) (教育の目標) 第二条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。四 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと（教育基本法・平成十八年十二月二十二日法律第二十号）。
- 2) 大橋謙策『地域福祉』同上 P105-106
21世紀教育国際委員会報告書「学習：秘められた宝」は、生涯学習の視点から人類発展のための教育の在り方を幅広く検討し提言している。中でも委員会の掲げた教育方針である学習の4本柱は今日でも広く使用される。その4本柱は、「①知ることを学ぶ (learning to know)、②為すことを学ぶ (learning to do)、③共に生きることを学ぶ (learning to live together)、④人間として生きることを学ぶ (learning to be)」である。この理念は、人間の生誕からの生涯の各時期における教育と学習を関連付ける垂直的統合(時間的統合)と、成長過程での横断的な教育と学習機会を関連づける水平的統合(空間的統合)といった生涯にわたる発達の要素を内在して、教育と学習の在り方を位置づけている(『学習：秘められた宝 ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書』天城勲訳、ぎょうせい、1997)。
- 3) アイドマ(AIDMA)の法則とは、Attention(注意)→Interest(関心)→Desire(欲求)→Memory(記憶)→Action(行動)の頭文字を取ったもので、アメリカのローランド・ホールが提唱した「消費行動」のプロセスに関する仮説です。消費者があるモノを知り、それから買うという行動に至るまでのプロセスであり、コミュニケーションに対する反応プロセスです。(www.mitsue.co.jp/case/glossary/m_018.html-)

〈参考文献〉

- E.G.オルセン編 宗像誠也他共訳「学校と地域社会」小学館1950
とちぎ福祉教育研究会編 「とちぎ福祉教育研究会報告書 2008」
栃木県社会福祉協議会 2008
とちぎ福祉教育研究会編 「とちぎ福祉教育研究会報告書 2009」
栃木県社会福祉協議会 2009
とちぎ福祉教育研究会編 「とちぎ福祉教育研究会報告書 2010」
栃木県社会福祉協議会 2010



福祉教育研究会の第2期メンバーとして関わらせていただきましたが、研究会に参加するまで、私自身、「福祉教育」というと「学校で行う福祉体験学習」や「ボランティアサマースクール」というイメージが強くありました。実際に今、社協で行っている福祉教育もそうした小・中学校内で行う体験型の福祉教育がほとんどです。体験型の福祉教育では、障がい者や高齢者の疑似体験を1時間程度の時間の中で行い、最後の5分程度の時間で生徒が感想を発表し、まとめをして終わりという形がほとんどです。まとめや振り返りに十分な時間がとれず、本当にこの体験が福祉への理解と関心を深めることにつながっているのか、日常生活に活かせるものとなるのか、疑問を持ちながら行っていた状況でした。体験後の学習にも社協が関わってさらに学びを深めていくことや、対象者の年齢に合わせたプログラムづくりの必要性を感じながらも、今までの福祉教育をじっくり振り返ったり、見直すきっかけがもてないでいました。

福祉教育研究会に参加したことで、自分の社協の福祉教育をじっくりと振り返ることができ、今後の課題もより明確になってきましたし、他の社協の取り組みに学ぶところが多くありました。また、研究会には大学や高校の先生方もメンバーとして参加しているので、学校側の想いや考え方をすることもでき、社協だけの考え方や都合に偏らずに話し合いが進められたことも大きな収穫だったと思います。これからの福祉教育をどう進めていくのか、学校だけでなく地域における福祉教育をどう進めていくのか、まだ具体的なプログラム試行にまで至っていませんが、この研究会で見えてきたこれからの福祉教育の方向性や考え方を、少しずつでも学校や地域に広めていきたいと思っています。

大島 こずえ



那須烏山市が誕生して5年を迎えました。合併前は、福祉教育の位置づけや担当者すら明確ではなく、学校と社協のつながりもあまり深くありませんでした。その頃は、福祉教育で何を伝えるかを深く考えもせず、学校からの依頼にただ応じるだけでした。

合併後、対象となる学校、ボランティアが増え、福祉教育に携わる機会が増えたことで、今までのような学校の要望に応えるだけの福祉教育ではなく、社協が福祉教育で何を伝えたいかを明確に提案できる場にしなければならないと考えるようになりました。しかし、具体的にどのように取り組んでいけば良いのか見出せないでいました。

そんな時、この研究会に誘っていただき、定例会、セミナー、アンケートや報告書づくりなどに参加させていただきました。これらの活動を通じて、他社協も同様の課題を抱えていることや、課題解決のための取り組みを実施していることを知り、取り組み事例を参考にさせていただき手引書を作成したり、教員という立場で福祉教育に携わっている先生方の考え方に触れ、本市の学校や先生方とつながりをつくるための勉強会や話し合いの場をつくるきっかけとなりました。

また、今までどうしても福祉教育＝学校の総合学習、児童・生徒に対するものという狭いイメージになりがちでしたが、地域に暮らす様々な年齢や環境のすべての人に対して、より良い地域にしようと働きかけ、その気持ちを育て、つないでいくことこそが福祉教育＝地域づくり、人づくりなのではないかと改めて気づかされました。特に、東日本大震災では、東北地方はもとより、本市でも多くの被害が発生し、高齢化が著しい本市においても多くの市民の助け合いが行われ、いざという時の地域力を肌で感じました。

福祉教育の推進には多くの課題がありますが、地域の課題について、地域の様々な人たちと共に悩み、考え、協働で地域づくりを進めていくことで、福祉教育で何を伝えたいのか見えてくるのではないかと考えます。そして、見えてきたものを少しずつカタチにしていけたらいいと思います。

吉葉 加代



Column



とちぎ福祉教育研究会に参加させていただいたことで、今まで見過ごしていたことに気づかされ、多くのことを考える良い機会になりました。

現在「福祉教育」として行われているものは、高齢者や障がい者ができないこと・大変なことなど、負のイメージがつきやすい体験が多くなってしまいがちです。本当の福祉教育につなげるのに必要なことは、一人の人間として尊重し、思いやることの重要性に気づき、「すべての人が地域で暮らすためにできることは何か」ということを考えていくことができる体験だと考えます。また、体験のみではなく、「事前学習」「振り返り・共有」が大切であることを学びました。体験で終わらず、そこからの気づきを今後に生かせるよう、継続性・連続性をもたせることができればよいと考えます。福祉は特定の人のものでありません。福祉教育をどのように理解してもらい、伝えていくか、これから考えていきたいと思えます。

研究会主催のセミナーにも参加させていただき、いろいろな立場の方の話を聞くことができ、とても勉強になりました。どのような福祉教育が必要なのか、現在行われているプログラムで福祉教育が本当に伝わっているのか、より良くするためにはどうすればよいのか、参加者と一緒になって考えることができ、貴重な時間になりました。

「福祉教育とは何か」と考えることを通じて様々な経験をさせていただきました。研究会の中で「福祉教育＝相互理解・共通理解」という言葉を聞き、地域のつながりをつくっていくためには必要不可欠であると再認識しました。自らも担い手であるという意識をもって地域の人に参加していただき、地域にはどんな課題があるのかを把握し、地域特性に合わせていくことが大切であると考えます。どのような働きかけをしていけばよいのか、今後につなげていきたいと思えます。

土岡 久美子

第4章 福祉教育推進者（学習支援者） としての考え方とスキル

福祉教育は、あらゆる世代、地域全体を対象に展開していくものです。

本章では、福祉教育推進者（学習支援者「以下、推進者」）として
もってきたい考え方やスキルについて見ていきます。

◆相手に伝えたい福祉を整理しましょう！

福祉教育に限らず、何かを相手に伝えるときには、自分の中で伝えたいことを整理します。ここでは、まず、自分の理解を深めるとともに、推進者として福祉教育を通して相手に伝えたいことを整理することを薦めます。

《対等な関係》

福祉教育を伝えることには、先生と生徒といったような教える側と教えられる側という上下関係はありません。お互いに伝え、伝えられるようにお互いに対等な関係であることが大切です。

《あらゆる世代を対象》

教育といっても、子どもだけが対象になるものではありません。地域に暮らす、すべてのあらゆる世代の人が福祉教育の対象です。

《“共に生きる”ということ》

地域であらゆる人々と“共に生きる”ということ。一人ひとりの福祉～地域の福祉～社会全体の福祉という広い視野をもちましょう。たとえば、「障がい者を理解する」のではなく、地域（環境）におかれた「障がいを捉える」ことで、地域や社会としてどのようにしたら障がいをもった方が一人ひとり自分らしく暮らすことができるかといった視点で考えられるように相手に促すことが大切です。

《自分のこととしての理解》

たとえば、年をとること一つにしても地域で暮らす上で、誰にでも起こりうる課題であることを意識してもらうことが必要です。昨今、特に地域で強まっている“他人事主義”からいかに“自分事主義”に意識を変えられるかが福祉教育のねらいの最大のポイントであると言っても良いです。

◆たくさんの人とつながりましょう！

福祉教育を推進するには、プログラムのテーマに強く関わりのある人や実施に協力してくれる人が必要です。自分だけが推進者となるのではなく、一人でも多くの地域住民を推進者として巻き込んでいくことが効果的な福祉教育を実践する上でのポイントとなることでしょう。

《協力してくれる人》

初めに自分の伝えたい福祉（教育）を整理する段階で考えられる協力者には積極的に声をかけておきましょう。

《協力者⇒推進者へ》

たとえば、障がい理解や高齢者理解をテーマにしたときに協力してもらった障がいをもった方や高齢者（当事者）は、地域の住民であることが望ましく、プログラム実施への協力をきっかけに福祉教育推進者としての意識を根づくことにつなげることができます。つまり、一度つながりをもった協力者をも福祉教育の対象とし、その後の推進者として育成していくことも福祉教育の大きな課題です。

《“ひと”を理解する》

地域の住民を巻き込むためには、まずその人を理解する必要があります。理解することやその主体性を引き出す手法については、後述の「よりプロフェッショナルを目指して」を参照していただければ幸いです。

●推進者としての使命をもちましょう！

➡相手に伝えるには、話し方のスキルはどうであれ、自分が伝えたい想いや推進者であるという役割認識をきちんと持っているかどうかで受け手への伝わり方が変わってくると思います。

◆プログラムをつくる！

ここでは、具体的なプログラムの作り方ではなく、プログラムをつくるにあたって押さえてほしいポイントを挙げてみます。

《相手の“2つの主体性”に重点をおきましょう》

自分の中で整理したことを単に伝言するというのではなく、相手に伝えたい思いをぶつけることが大切です。言葉で言うのは簡単ですが、相手はその思いを理解し、共感し、相手自身の気持ちを動かすことのできるプログラムであることが一つのポイントとなります。

プログラムに相手が主体的に行動するという目に見える主体性だけでなく、その前提として、相手を感じた思い、考えを主体的に吐き出せる時間を設けることが重要です。この2つの主体性を引き出すことを意識しましょう。

point 2つの主体性



- 主体的な思い
- 主体的な行動

《協力してくれる地域の人と一緒に作りましょう》

より多くの地域住民を巻き込むことで、多くのアイデアが集まる反面、一人ひとりの思いは必ずしも一致しません。そこで、プログラムつくる上で、一人ひとりが伝えたい思いを確認し、同じ思いにするというのではなく、互いの思いを共有し理解しプログラムに反映することが大切です。

《体験+α》

よく子ども向けのプログラムでは、その興味を引き出すために車いす体験やアイマスク体験などの体験学習を取り入れています。

体験学習に時間と手間をとられ、まさに体験の部分に重きをおいたプログラムになってしまうケースも多いようです。そのようなプログラムを実施した場合は、障がいをもった方や高齢者は“大変な生活”をしているといったマイナスな印象を抱き、“自分とは違うんだ”という認識をもってしまいます。これまでも本研究会において、これらの体験から生まれるマイナスのイメージを払拭するプログラムを考案してきました。

障がい理解、高齢者理解は取り上げやすいテーマですが、テーマとする以上、その異質さや自分との違いを強調せざるを得ないところがあるので、前提として障がいをもった方も高齢者も地域に生活しているところから地域を理解することをプログラムに取り入れることがポイントです。どうしてテーマとして取り上げるのか、言い換えれば、取り上げなければならない地域環境（暮らしにくさがあるか等）を理解する必要があるということです。

◆お互いを理解しあう

福祉教育を実践する側と受ける相手側とありますが、プログラムを通して、いうならば、「お互いがお互いに福祉教育をする」ことができるプログラムが相乗的な効果を生むと思われれます。詳しくは、第2章に述べましたので、参照ください。

◆地域の特徴を知りましょう

地域理解をプログラムに組み入れるためには、その前提として推進者などは、地域を理解していることが必要です。

福祉教育の大きなねらいの一つに「地域の課題を知り、解決策を考えられる力を育む」ことがあります。そのためには、推進者として、地域にはどのような特性があって、暮らしにくい点（地域課題）はどこにあるかを知っておくことが大切です。初めから、推進者の考える課題を提示するのではなく、相手側がそれを導き出せるように推進者は相手側を促すという役割をもっているのです。

◆とにかくやってみましょう！

point いざ実践へ！



- 推進者としての役割を知る
- ターゲットを絞り込む
- 協力してくれる人をあつめる
- より多くの地域の人と地域課題を共有する

◆よりプロフェッショナルを目指して（応用）

《ケースワークに見る福祉教育》

地域で課題を抱えた人（クライアント）が主体的に生活できるようにクライアント自身やその周囲の人々を支援していく手法です。地域住民が「地域の何らかの課題に気づく～主体性を育む」までを福祉教育のねらいとし、その流れそのものを「ケースワークを展開する過程」に置き換えて考えられます。

《バイステックの7原則に見る福祉教育【内が原則】》

相手の主体性を引き出すために必要な要素として見ていきたいと思えます。

①相手を個人として捉えましょう【個別化】

福祉教育の対象を児童、青年、老人といった世代というカテゴリーだけではなく、児童を対象としていても最終的には、個人としてどのように理解したかが重要となるので、一人ひとりの理解を促すためにも個別化を図る必要があります。

②相手の感情表現を大切にしましょう【意図的な感情表出】

福祉教育（プログラム）を通して、相手がどのように感じ、考えたのかを主体的にあらわすことができるように促すことが大切です。つまり、ここで、相手は、自分の地域での位置や役割を認識することは、その後の主体的な行動へつながる大切なポイントなのです。

③推進者は自分の思いを知り調整しましょう【統制された情緒的関与】

推進者は、相手の感情にのまれないようにしましょう。たとえ相手がうまくやる気を出せずにいてもひるまず、熱意を維持して働きかけを行うことが重要です。

④受け止める【受容】

相手の感じたことを率直に受け止め、想定していた“ねらい”にそぐわなくても、どうして相手かそのような感じたのか、より効果的な働きかけをするにはどうしたらよいかを考え、修正する材料としましょう。

⑤相手を一方的に非難しない【非審判的態度】

福祉教育のねらいとして最終的に相手自身が自らの地域課題を捉えたり、解決策を講じたりすることがあります。相手自身が導きだしたことやその善悪の判断を推進者自身がすることができません。


⑥相手が自分で決めるのを促し、尊重する【利用者の自己決定】

実際に地域でアクションを起こすべきは、相手方自身であるため、推進者は、相手が導きだした考えを尊重し、実行に向けてサポートする役割があります。ここで相手の主体性を育み、継続した活動にもつながるのではないかと考えます。福祉教育で大切なことは、相手自身がいかにか成長できるかに尽きると思います。

⑦秘密を保持して信頼感を構成する【秘密保持】

《パールマンの6つのP》

パールマンがケースワークを成立させる構成要素として6つのPを挙げています。福祉教育推進の構成要素に置き換えてみます。

point 	人 (person)	問題 (problem)
	場所 (place)	過程 (process)
	専門職 (professional person)	制度 (provisions)

福祉教育の推進者も相手も協力者もすべて地域住民であること、地域住民が解決すべき地域課題に気づき、その過程で自らの役割を認識し主体性を育みます。専門職には、本研究会にて構成実施している「福祉教育推進リーダー養成研修」を修了された方を含み、福祉教育推進者としての役割認識をしている人があてはまります。個人、地域、社会の課題という広い視野をもち、社会制度を変える動きにもつながる福祉教育と考え、6つの要素が福祉教育推進の要素といえます。

〈参考文献〉

『新版・社会福祉学習双書2005《第8巻》社会福祉援助技術論』（全社協 P24）

『社会福祉学習双書第10巻 社会福祉援助技術論 相談援助の理論と方法』（全社協 P37）



Column

宇都宮市社協ボランティアセンターでは、総合的な学習の導入に合わせて、当事者やボランティアの協力を得て出前福祉講座を実施してきましたが、これまでの実施方法は、「疑似体験」に終始してしまい、本来目的としている「相互理解」につながりにくいといった課題を抱えていました。

その原因として、障がいを中心とした疑似体験が、「日常的な体験」ではなく、「特別な体験」になってしまう、また、そのように陥ってしまうようなプログラム内容であり、今後の事業展開の方向性を見出していく必要性を感じていました。

社協の役割は、「地域福祉の推進」であり、一人ひとりが「相手の立場に立って考え、思いやり、行動できる実践力を養う」ことから、その一歩が始まると考えています。その方法の一つとして、福祉教育を推進していくことは非常に重要な意義があり、学校（子ども）だけに限らず、教員や地域住民（大人）を対象に拡充していくことは、今後、ボランティアセンターが果たすべき大きな役割の一つとして捉えています。

研究会に参加させていただいたことで、「事前学習」「体験（実践）」「振り返り」「分かちあい」といったプロセスと、プロセスに基づいたプログラム開発の重要性を学ぶとともに、「高齢者」「障がい者」「子育て支援」「若者支援」など、福祉教育には、多岐にわたるテーマ（課題）があることに気づくとともに、社協ボランティアセンターとして、福祉教育に対する明確なビジョンをもち、当事者組織や教育機関、ボランティア等との連携を、さらに強化していくことの重要性を再認識しました。

宇都宮市社協の出前福祉講座の最大のメリットは、「当事者」と「地域ボランティア」との協働での実施であり、また、宇都宮市はそうした「活力」にも恵まれた地域と言えます。

そのメリットを最大限に活かした福祉教育の展開を図り、「困ったときはお互い様」「向こう三軒両隣」といった行動を、誰もが当たり前に行えるような地域づくりにつなげていければと思います。

八木 茂

第5章 福祉教育の今後の方向性 —研究会の取り組みから—



Column

平成16年4月、栃木県社会福祉協議会に入職し、福祉部地域福祉・ボランティア課に配属され、福祉教育の担当となった。

当時は、国庫補助事業である「学童・生徒のボランティア活動普及事業」（いわゆる学ボラ）＝福祉教育という位置づけで、指定校の連絡会議や指定校活動報告書の作成などを主に担当した。

事業を担当する中で、幼少期における福祉教育の重要性は認識できたが、各校の取り組みの内容の偏りから、より豊かな福祉教育事業の普及や幼少期以外の世代に対する福祉教育の必要性を感じた。さらに、全国でも地域関係の希薄化から一人ひとりが地域の福祉を考えられるよう啓発すること＝福祉教育であるという機運が高まり、本会も含め、学ボラを学校指定から地域指定に変えるところも多くなった。同時に私の中で、栃木県内における福祉教育の実態把握とより効果を高めるプログラムの開発、そして、推進する立場にある社協が集いその研究協議を行う場の必要性を感じ、県社協として取り組むべきことであると認識し始めた。

平成18年5月とちぎ福祉教育研究会が結集した。県内における福祉教育の実態調査やヒアリング調査の実施、プログラムの開発、研究会発信の福祉教育セミナーの開催などなど、これまで担当として単独で企画して行ってきた“ひとりよがりな”研修と違い、より実践力を高められる大変有意義な研修会にすることができたことに喜びを感じたことを覚えている。

これから本手引きを用いた取り組みの推進や接点の薄い世代への普及啓発などまだまだ課題が尽きることがないゆえに、今後の研究会の活動、社協の事業展開に期待したいところである。

私自身、結婚、出産、育児という人生の節目とともに過ごし、いろいろな人々との出会い、セッションから多くの学びをいただいた「とちぎ福祉教育研究会」や森座長をはじめメンバーの皆様がこの場を借りて感謝を申し上げたいと思います。また、本手引きを手にした皆様が有効に活用され有意義な取り組みができれば幸いです。ありがとうございました。

品田 望恵子



Column



とちぎ福祉教育研究会は、今まで学校や地域で取り組まれていた福祉教育について、その意味・意義について再考するきっかけづくりになっていると思います。

福祉は、「ふつうのくらしのしあわせ」を目指し、地域づくりを行うものです。本研究会の調査でも報告されているように、学校では、障がいについての知識や技術の習得、高齢者や障がい者・児の施設訪問・交流などが主たる取り組みでした。そのため、一過性のものであったり、一時的なものであったり地域づくりへと学習を還元させることが難しいことがわかりました。学校での取り組みでは、知識としては「ふつうのくらしのしあわせ」を目指し、地域づくりをするということは学べても、それを体感することが難しい状況にあったと思います。学校での課題はそれを良しとしていたところです。そのような学校の体質に対して、児童・生徒は地域社会の中で生活する一個人であるということを再確認させる必要性を提示させたと思います。また、学校は、地域とどうつながったらよいのか、地域の社会資源をどう活用するのかを提案し、一定の方向性を示したと思います。

三期を終わり、学校の壁の高さ、連携の難しさが顕在化し、課題も多く出てきました。

しかし、本研究会で学校や地域における福祉教育について再考しなければ、これらの課題も顕在化しなかったかもしれません。教育の中で、地域において気がつかないことが一番の問題です。気づきの機会を提案したことが、研究会の大きな成果だと思います。しかし、この成果をそのままにせず、さらに新しいことを提案していかなければならないのも、課題を顕在化させた者としての責任だと思います。

森 照代



青少年・若者の福祉教育・ボランティア活動を担当する同じ思いをもつ仲間が集まり、このような研究会に発展して早5年。様々な研究会活動を通して、福祉教育そのものと向き合えた5年間だったように思います。そして、何よりも福祉教育の位置づけが明確となり、その重要性を再認識できた点が大きかったと思います。

このことは、私自身の学びだけではなく、日光市社会福祉協議会（以下、「本会」）としても大きな財産となり、この研究会で取り組んできた成果が本会の活動等でも表れています。

【本会における福祉教育の主な軌跡】

- 発展・強化プランにおける重点施策のひとつの柱として「福祉教育推進」を位置づける（平成19年3月）
- “小地域で考える”福祉教育推進モデル事業の実施（平成19年度～21年度）
- 福祉教育ハンドブック「With」の発行（平成20年3月）
- ボランティアセンターから「ボランティア・福祉教育推進センター」へ名称変更（平成20年4月）
- 青少年ボランティアグループの組織化（平成21年4月）
- 「にっこう“共”文化創造プラン～ボランティア・福祉教育推進計画～（平成23年度～27年度）」策定（平成22年2月）

成果としてなかなか見えにくいものをより具体的に見せていくなど、課題は山積みですが、それを追求していけるのがこの研究会だと思っています。また、この研究会方式が他の領域へも波及していったことを踏まえると、まさに社会福祉協議会活動の根幹が、この「福祉教育」だったからではないかと思っています。

松本 昌宏



Column



福祉教育の目的は多様である。思いやりの心を育む。助け合いの精神を育む。車いすの押し方を学ぶ。手話や点字を学ぶ。障がいや老いについて正しい理解を得る。どれも重要な目的であるが、個人的には究極の目標は、あらゆる人が共に助け合い、地域で幸福に暮らせるまちづくりを進めることができるようになることだと思っている。

日本は超高齢社会であり、なんらかの障がいをもつ方も年々増えている。また、東日本大震災のように、大きな災害に見舞われる危険性をわが国土はもっている。

このような課題を抱えるわが国では、人々が共に助け合い、支えあいながら地域で共に生活をしていく地域福祉の実践がとりわけ重要である。しかし、残念なことに、わが国の地域社会は、近年、人間関係の希薄化が問題視され、孤独死・無縁死といった問題が指摘されている。このような時代にあって、共に支えあう福祉のまちづくりを志向する福祉教育実践は極めて重要な教育活動になると考えられる。

さて、ではこの福祉教育をどのように進めていくのかということである。福祉教育研究会での研究を通して、重要な示唆をいくつか得た。

第一に、福祉のまちづくりを目指す福祉教育を進めるためには、地域の様々な関係者と協働で福祉教育を進めることが望ましい。私たちはこの協働のあり方を「福祉教育推進プラットフォーム」と呼んでいるが、実は福祉教育を進めるためにこのプラットフォームをつくることで、逆に地域の関係づくりが促進されるということもある。

第二に、多様な立場の人が、このプラットフォームに参加することである。福祉教育の担い手はすでに、社協や学校、社会福祉施設のみではない。地域に暮らす様々な人々、地域で様々な活動を営んでいる人々の参加が重要である。企業やNPO、自治会、など、地域社会の担い手の人々と幅広い協働関係を結ぶことが、豊かな福祉教育実践につながる。

研究を通して、福祉教育そのものが、まちづくりの一つの手段であることが感じられた。そして、人間関係の豊かなまちは、そこで暮らす人々の豊かな生活の源泉である。福祉教育は、地域の福祉について教えながら、それ自体が豊かな地域づくりになっているのである。



Column



とちぎ福祉教育研究会には、第1期から参加させていただいていました。福祉教育に関わるようになって2年目から参加し、皆さんの意見や考え方などに刺激を受けながら、今までやってきました。

足利市社協では、10年くらい前から福祉教育に当事者の方に関わっていただき一緒に進めてきました。学校などから依頼を受けた際、学校、当事者、社協の3者の日程を調整し、打ち合わせを行います。打ち合わせも、実際に担当する先生と協力してくださる当事者の方、ボランティアの方と社協で行います。体験内容について打ち合わせをするのはもちろんですが、先生方が実際に障がいをもった方たちと触れ合うことで、障がいをもっている方たちに対する理解をしてもらえるようにしています。なかなか、市内の学校の先生方に一度に福祉教育の内容について伝える機会がないので、体験学習の打ち合わせの場を利用しています。

研究会に参加していて、福祉教育は、学校で行うだけでなく地域でも必要なことなのではないかと感じました。

足利市には22の地区社会福祉協議会があり、高齢者や子育て支援など地域で福祉活動を進めていただいています。ここで、福祉教育という視点から、地区社協や地域へアプローチし、大人に対する福祉教育を展開していけたらいいと思っています。

根岸 芳恵



Column



これまで栃木県内における福祉教育の取り組みや活動を通して、自らの意識を含めて、地域における福祉に対する認識に気づくことがいくつもありました。

その一つに福祉教育そのものの役割は、地域住民、学校関係者、社会福祉協議会などの福祉関係者、行政などそれぞれの立場によって捉え方も実践方法も大きく異なっていることが明確になってきました。そのため、時として各関係者間の意識の差も課題となることがあります。しかし、それらの差があるにしても、共通した願いというのは“福祉観”ではないでしょうか。福祉とは「しあわせ」というキーワードで表現されることが多いですが、幸せに生きていくための観点を私たち一人ひとりがもつことが福祉教育を進めていくためには必要不可欠であると思います。

2011年3月11日に発生した東日本大震災はこれまでの史上、甚大な被害をもたらしました。それと同時に人々の生命を奪いました。また、現在でも多くの方が仮設住宅や原発事故のために避難をされておられます。個人的なことで、私は震災直後から宮城県・福島県において震災救援のボランティア活動と、社会福祉士として被災者の生活支援にあたってきています。被害の面ではまだまだ暗いところも多いですが、一方でいくつかの明るい兆しを目の当たりにする場面が度々ありました。一つに、震災を自ら受けて津波で大切な家族を失ったにも関わらず3月から自らの住む地域で避難所などのボランティアを続けていた中学生に出会ったこと、もう一つは原発事故で集団避難をされておられる中で被災者の方々が新たに助け合い、声をかけ合い、コミュニティを再生している取り組みを見たところからです。これらの姿で共通しているのは、仮に暗い影を一人ひとりもっていてもそれに負けない力強さでした。本当に輝いておられます。そのことから被災者の方は「生きる」だけでなく「生きて」おられました。しかし、これは被災地のみ的事例ではなく、私たちの「生活」も、この二つの「いきる」のキーワードがなければ成立することは不可能で、これがしあわせに生きるという福祉観にもつながると思います。この実現のためにもこれからも福祉教育の役割が高まっていくと思います。

吉田 祐一郎

とちぎ福祉教育研究会

安藤芳樹	〈佐野市社会福祉協議会〉
大石剛史	〈国際医療福祉大学〉
大島こずえ	〈那須塩原市社会福祉協議会〉
大場いづみ	〈大田原市社会福祉協議会〉
小倉克洋	〈宇都宮市民活動サポートセンター〉
郡司京子	〈IUHWボランティアセンター〉
品田望恵子	〈栃木県社会福祉協議会〉
土岡久美子	〈宇都宮市社会福祉協議会〉
手塚俊介	〈益子町社会福祉協議会〉
根岸芳恵	〈足利市社会福祉協議会〉
松崎勇人	〈佐野短期大学〉
松本昌宏	〈日光市社会福祉協議会〉
森照代	〈作新学院高等学校〉
八木茂	〈宇都宮市社会福祉協議会〉
山村浩之	〈那須烏山市社会福祉協議会〉
吉澤利明	〈栃木県社会福祉協議会〉
吉田祐一郎	〈帝京平成大学〉
吉葉加代	〈那須烏山市社会福祉協議会〉

(2011年3月現在)

全国170万人加入!!

<http://www.fukushihoken.co.jp>

ボランティア活動保険

日本国内でのボランティア活動中のケガや賠償責任を補償

活動場所と自宅
との往復途上の
事故も補償

ボランティア活動
のための
学習会・会議など
での事故も補償

ボランティア自身の
食中毒・熱中症・
特定感染症もOK

天災タイプでは
地震・噴火・津波による
ケガもOK



年間
保険料

Aプラン… 280円

Bプラン… 420円

天災タイプもあります

*各プランの補償金額、補償内容
などの詳細は、専用のパンフレット
をご用意しておりますので、取扱
代理店にお問合せください。

ボランティア行事用保険

地域福祉活動やボランティア活動の一環として行われる各種行事におけるケガや賠償責任を補償!

- 行事参加者(主催者(個人)を含みます。)全員のケガを補償(往復途上も含みます。)
- 行事主催者の損害賠償責任も補償

福祉サービス総合補償

ヘルパー・ケアマネジャーなどの活動中のケガや賠償責任を補償!

- 在宅福祉サービス
(公的介護保険対象外サービスを含みます。)
- 障害福祉サービス
- 地域福祉サービス
- 児童福祉サービス
- 障害者地域生活支援事業 など



送迎サービス補償

送迎・移送サービス中の自動車事故などによるケガを補償!

- 送迎・移送サービス利用者を特定したプラン
- 送迎・移送サービスのための自動車を特定したプラン

お申込み、お問合せは、あなたの地域の社会福祉協議会へ

団体契約者

社会福祉法人
全国社会福祉協議会

この保険は、全国社会福祉協議会が保険会社と一緒に契約を行う団体契約です。

取扱代理店 ▶ 株式会社 福祉保険サービス

〒100-0013 東京都千代田区霞が関3丁目3番2号 新霞が関ビル17F
TEL:03(3581)4667 FAX:03(3581)4763

(引受幹事保険会社) 日本興亜損害保険株式会社

とちぎ版

福祉教育ハンドブック

～育てよう！未来へのチカラ～

2011年3月31日発行

編 著：社会福祉法人 栃木県社会福祉協議会
とちぎ福祉教育研究会

とちぎ版
福祉教育ハンドブック
～育てよう！未来へのチカラ～

