

子ども家庭支援専門職へのナラティブ・ アプローチ講座における学びのプロセス

新川 泰弘* 中川 晶** 吉弘 淳一***

The learning process in narrative approach course
for the child family support profession

*Yasuhiro Niikawa, **Akira Nakagawa, ***Junichi Yoshihiro

*Mie Chukyo University Department of Junior College

**Osaka Sangyo University・Nakagawa Nakanoshima Clinic

***Fukui Prefecture University

キーワード：

| | |
|-------------|---|
| ナラティブ・アプローチ | narrative-approach |
| 社会人の学び直し講座 | member of society tying learning program |
| 子ども家庭支援専門職 | profession that supported the family with child |
| 学習プロセス | learning process |

1. はじめに

近年、子どもと家庭を支援する専門職には保護者の育児不安などへの相談・援助、子育てサークルへの支援場面などで活用されるファミリーソーシャルワーク実践（以下、FSWP と略す）が求められており、保育サービスの質に関する調査研究（平成18～20年度）¹⁾によれば、保育士養成の教育内容について、今後さらに充実が必要な科目には、養成校・施設のいずれにおいても、家族援助論が最も高く、発達心理学、障害児保育が続いていることが明らかにされている。また、

* 三重中京大学短期大学部

** 大阪産業大学・なかがわ中之島クリニック

*** 福井県立大学

保育士養成校のヒアリング結果からも、ソーシャルワーク（相談援助技術）、保護者支援に関する科目などの充実を求めていることが示されている。そのため、ソーシャルワークを取り入れつつ、心理、教育、福祉などの多様な専門性を学際的に取り入れ、カリキュラムを構成した家族援助力養成教育プログラムを開発、実施することが求められている²⁾。そこで、平成20年度～21年度に亘って文部科学省から「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム（以下、学び直しGPと略す）」「主体的な学びの再生と復活を目指した家族援助力養成教育プログラム（以下、本教育プログラムと略す）」の事業委託を受けて三重中京大学短期大学部では三重県こども局、三重県社会福祉協議会、三重県下の社会福祉法人などと連携しながら、子育て家庭への相談・援助を行う上で求められる力を習得するための教育プログラムの開発と実施に取り組んでいる。具体的には、保育者として現場復帰したい休職中の有資格者や保育現場でキャリアアップを目指している現職を対象として、子育て、親育ち応援に関する知識、技術を蓄積している多様な専門分野の教育研究者の協力を得ながら保育現場における家族援助で求められるソーシャルワーク、カウンセリング、障害児保育などを中心に学び直すことで、現代的な保育ニーズに対応した学習を目指している³⁾。

ソーシャルワークの実践は、心理社会的アプローチ、機能派アプローチ、問題解決アプローチ、家族療法アプローチ、行動変容アプローチ、課題中心アプローチ、生態学やシステム論にもとづく統合実践モデル、生態学的アプローチ、ジェネラリスト・アプローチ、ケースマネジメント、ケアマネジメント、ソーシャルサポート・ネットワーク、エンパワーメント・アプローチからナラティブ・アプローチまで多様なアプローチから構成されている⁴⁾。また、具体的な生活上の諸問題を解決する実践においてエビデンスに基づきながらソーシャルワークの実践と理論を橋渡ししていくことの必要性が指摘されている⁵⁾。

そこで、本研究では、本教育プログラムに設定した「ナラティブ・アプローチ講座」の分析に基づいて学習成果を検討した^{注1)}。

2. 「ナラティブ・アプローチ講座」の学習内容

講座分析を行うにあたってまず講座全体をビデオカメラにて収録した。その後、講座内容を社会福祉と心理の2名の専門職によってカテゴリ化し、キーワードと思われることばを抽出したところ、講座内容は4部構成であった。「第1部エビデンスベーストメディスンとナラティブベーストメディスン (12 m 30 s)」、 「第2部ナラティブ・セラピー (44 m 38 s)」、 「第3部質問の仕方 (38 m 32 s)」、 「第4部まとめ (11 m 40 s)」であった。さらに、講座内容を詳細に分析すると、「ナラティブ・セラピーの紙芝居」^{6)注2)}に最も時間を要しており、次いで「ナラティブ・アプローチ事例を示した内容」、「ナラティブ・アプローチにおける4つの質問」が続いていた。なお、上記の分析結果に対しては講座担当講師による検証と確認を行った。

3. 「ナラティブ・アプローチ講座」受講者及び受講直後の学び

対象は「ナラティブ・アプローチ講座」を受講し、受講後 Web-site にてレポートを提出した受講生16名 (男性1名, 女性15名)。平均年齢: 43.04歳, 子どもと家庭を支援する平均経験年数: 14年。保育士4名, 幼稚園教諭4名, スクールソーシャルワーカー1名, 教育委員会指導主事1名, 専門学校教員1名, 支援員1名, 主任児童委員1名, 学生 (短期大学・専門学校) 2名, 主婦1名であった。

講座受講直後に、「講座を通して学んだこと, より深く学びたいことを自由記述にて提出ください」と求めたところ, 受講生のアンケートの構成要素は359であった。また, PASW Text Analysis for Surveys 3.0 を用いて同種の語を一つの語に置換するコーディングを行ったところ, 閾値が2以上の構成要素は47であった。最も多く見られたのは「ナラティブ・アプローチ」「良かった」に関する記述で23名中16名 (69.6%), 次いで「質問」に関する記述が23名中15名 (65.2%) であり, 「ナラティブ・アプローチ」と同時に「質問」と記載していた

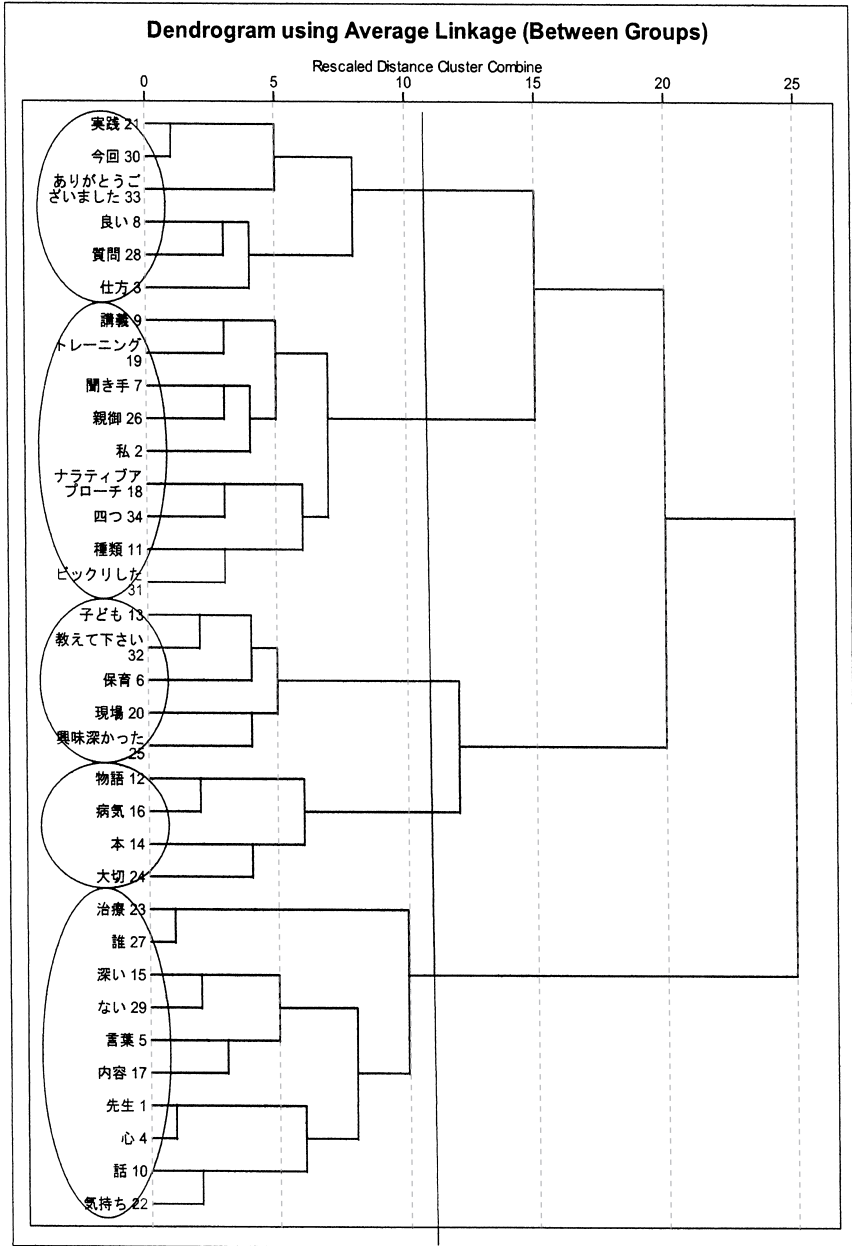


図1 クラスター分析結果

子ども家庭支援専門職へのナラティブ・アプローチ講座における学びのプロセス
受講生は13名（56.5%）であった。また、PASW statistics 17.0 を用いて閾値が
2以上の構成要素47に関して主成分分析を行った。さらに、得られた成分負荷
行列を参考にクラスター分析（抽出法にワード法，測定方法に平方ユークリッ
ド距離による）を行った。

クラスター分析結果から、「よい実践のための質問の仕方」「ナラティブ・アプ
プローチ講義における4種類の聞き手のトレーニング」「保育や子どもへの支援現
場で活用していく興味深い内容」「病気を物語ることの大切さ」「クライアントの
ことばや話から心や気持ちに深く迫る先生の治療」といった5つのクラスターが
得られた（図1）。

4. 「ナラティブ・アプローチ講座」の学習プロセスの検討

1) 手 続 き

受講者には講座受講直後に、第8回講座を受講して学んだこと、より深く学び
たいことを自由記述にて提出するように求めるとともに、本教育プログラム専用
Web-site の Moodle にてレポート提出課題「3月21日の講座を受講して学んだ
ことをふりかえり、文章にまとめてレポートを提出ください（800字～1200字）」
を提示した。

提出された受講生のレポート分析においては PASW Text Analysis for Sur-
veys 3.0 を用いて同種の語を一つの語に置換するコーディングを行った。

さらに、コーディングにより得られた最頻出語句を対象にしてグラウンテッド
セオリーアプローチ（以下、GTA と略す）の手続き⁷⁾⁸⁾を参照して質的分析を
行った。ただし、テキストマイニングに基づいた分析を行うためコンテキストを
重視する関係性から、テキストの中の言葉の言い換えを行うとともに、文章の前
後や全体の文脈を考慮して構成概念を作成し、受講生の学習プロセスを検討した。

2) 結果及び考察

自由記述レポートを提出した後に Web-site を活用してレポートを提出した受
講生16名の講座受講後の自由記述内容で最も多く見られたのは「ナラティブ・ア

アプローチ」に関する記述で16名中12名（75.0%）、次いで「質問」に関する記述で10名（62.5%）であった。また、ナラティブ・アプローチと同時に質問と記載していた受講生は9名（56.3%）であり、「私」に関しては4名（25.0%）であった。

一方、Web-site を活用したレポート内容で、最も多く見られたのは「私」に関する記述で16名中16名（100%）であった。また、「ナラティブ・アプローチ」「良かった」「ない」に関する記述が16名中14名（87.5%）と続いていた。

これらの結果から、受講直後に提出したレポートでは私の記述が少なかったが、受講後に Web-site を活用して提出したレポートでは、私を含む記述が増加していた。また、本教育プログラムでは、主体的な学びの再生と復活を目指した教育プログラムの開発を目指していることから、自らの主体的な学びと深く関わっていると推察された「私」を含む記述を検討するため、まず受講直後の自由記述から得た「私」の記述に対する内容を抽出して検討を行った。

(1) 自由記述の内容分析

「私」の記述に関しては、「援助者としての自己のふりかえり3名」「自己体験

表1 自由記述の内容分析結果

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|---|----------------|-------------------------------|-----------------|
| 2 | 私もつい分析的に考えてしまうのでナラティブ・アプローチをもっと大切にしたいと思った。 | ナラティブ・アプローチは大切 | 私 分析的 ナラティブ・アプローチ 大切 | 援助者としての自己のふりかえり |
| 3 | 私は子どもの気持ちに少しでも近づけることができるように努めているのですが、毎日が反省です。 | 日々の反省 | 私 子どもの気持ち 反省 努めている | |
| 4 | 「聞き手」としての <u>自分</u> の向上を心に思う。 | 聞き方の向上 | 自分 聞き手 向上 | |
| 1 | 私も医療ではいろいろな体験がありました。 | 私の医療体験 | 私 医療 体験 | 自己体験 |

1名]を通して学びを深めていることが推察された(表1)。

(2) Web-site を活用して提出されたレポートの内容分析

「私」の記述については、「援助者としての自己のふりかえり5名」(表2)、「保護者への相談援助のふりかえり3名」(表3)、「主体的に学ぶことの困難性への気づきと学習意欲向上5名」(表4)から構成される日々の実践のふりかえりと「物語ることによる語り手の変化への気づき5名」(表5)「自己体験2名」(表6)「ナラティブ・アプローチとの出会い2名」(表7)であった。

「私」に関する記述の内容分析の結果、受講直後の自由記述では、「援助者としての自己のふりかえり3名」「自己体験1名」であったのに対して、Web-siteを活用して提出されたレポートでは、「援助者としての自己のふりかえり5名」、「保護者への相談援助のふりかえり3名」、「主体的に学ぶことの困難性への気づきと学習意欲向上5名」、「物語ることによる語り手の変化への気づき5名」「自己体験2名」「ナラティブ・アプローチとの出会い2名」と量と質のいずれも増加しており、「レポート作成時における講座内容のふりかえり」に加えて、「日々の実践のふりかえり」をより多くの受講生が行っていることが推察された。

そのため、受講直後の自由記述よりも日々の実践を経て提出するレポートでは講座から学んだことを自己の実践と関連させて学びを深めるとともに、学習意欲を高めている受講生の学びのプロセスが示唆された(図2)。

そこで、分析の結果に基づいて受講生の学びのプロセスを検討したところ、まず講座受講直後の実践のふりかえりがあり、その後、日々の実践の中でのふりかえりと状況の対話がなされ、最終的にレポートを作成する際に再度日々の実践のふりかえりを行いながらその状況を想起して対話しているプロセスが推察された。

例えば、「私も保護者の方からこの先生なら話せると思っていただけのように豊かな人間性を磨きたいと思いました」「他の先生たちの話し方も参考にしながら、日々自分自身のトレーニングをしていこうと思っています」「意識して普段のちょっとした会話を聞いて、問いかけの分類を考えたり自分が意図的に問いかけを試みたりすることはできるのではないかと思います」など日々の実践の中で自らの実践に置き換えたり、ふりかえることやその場面や状況と対話する記述が自由記述に比べて量質ともに多く見受けられた。そこで、日々の実践の中での

表2 レポートの内容分析「援助者としての自己のふりかえり」

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|--|---------------------|------------------------------|-----------------|
| 1 | ナラティブ・セラピーとは我々はいつも「真実」というものにこだわるが「真実」などよりも、個々人の解釈つまり病者の「物語」や「語り」のほうが重要なのではないだろうか。 | 真実よりも物語や語りの大切さへの気づき | ナラティブ・セラピー 物語語り 真実解釈 | 援助者としての自己のふりかえり |
| 3 | 「自分物語り」の中での言葉の返し方の中で子どもと保育士の関係の中でもその様なことがあるし、 <u>自分自身</u> にも自分物語があります。 | 子どもと保育士との関係の物語 | 自分物語 言葉の返し方 子どもと保育士の関係 | |
| 6 | 「ひっつきおぼけ」を聞きながら、 <u>自分の</u> 生きてきた人生を思い出した。 | ひっつきおぼけと自分の人生 | ひっつきおぼけ 自分の人生 | |
| 6 | そしてこれから、「 <u>自分の</u> 海は何か」を考えてみることにした。 | 自分の海への思索 | 自分の海 | |
| 8 | そのときはきっと私も悲劇のヒロインのような物語で話してしまうのかなーなんて思いながら聞き入ってしまいました。 | 自分の悲劇の物語 | 悲劇のヒロイン物語 | |
| 8 | 私が先生なら……とわずかな時間で感じたように、私も保護者の方からこの先生なら話せると思っていただけるよう『人と、なり』豊かな人間性を磨きたいと思いました。 | 豊かな人間性への研鑽 | 保育者 豊かな人間性 | |
| 9 | <u>自分</u> にふりかかってくる様々な事柄に対してどう向き合うのかということが先まで影響することであり、今の <u>自分の</u> 在り様もいろいろな事柄に <u>自分が</u> どう向き合ってきたかという結果でもあるなと <u>自分自身</u> のことも重ねながら聴いていました。 | 様々な事柄と向き合う自分 | 向き合う 自分の在り様 様々な事柄 | |

子ども家庭支援専門職へのナラティブ・アプローチ講座における学びのプロセス

表3 レポートの内容分析「保護者への相談援助のふりかえり」

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|--|--------------------|--|-----------------|
| 2 | 自分自身が保育士としてどこまで親に適切に支援できるか改めて考えていきたいと思います。 | 保育士としての親支援の探索 | 自分自身 親支援 保育士 | 保護者の相談援助へのふりかえり |
| 4 | 物語として聴くことによって、より客観的に自分が聞き手になれるような気がします。 | 物語として聴く客観的な聞き手 | 物語 客観的 聞き手 | |
| 4 | というのは、自分の欠点として、話を聴いていて引っぱられたり、落ち着かなくなる、ということがあり、質問ということにまで考えが及ばなくなってしまうということがあるからです。 | 質問に繋げる話の聴き方 | 欠点 話の聞き方 質問 | |
| 4 | 仕事上、子どものお母さんと話しをしているのですが、話し方聞き方は私の中の課題です。 | 話し方と聞き方を高める母親支援 | 仕事 話し方聞き方 課題 | |
| 4 | その時の状況によって、とても深い話になってしまい、どう応えようかとても悩んでしまったり、軽いノリの方がうまくコミュニケーションがとれたり、私が何気なく言った言葉に敏感に反応されてしまったり、など、日々いろいろとあるからです。 | 状況に応じたコミュニケーション | その時の状況 深い話 悩む 軽い応答 コミュニケーション | |
| 4 | 相手の気持ちをわかったつもりで自分の気持ちをわかってもらおうとしたかも、と、今なら考えられるのですが、そのときは、どうしてそんな風に私に言ってくるのか、どうして誤解されるのか、とても悩みました。 | 相手の気持ち理解の困難さ | 相手の気持ち 自分の気持ち 誤解 | |
| 7 | 私の中にも表面上のことよりもその奥にある原因を話したいときがある。いろんな視点からその現象を考えていきたい。 | 表面的でないいろいろな視点からの探索 | 表面上 原因 いろんな視点 | |

表4 レポートの内容分析「主体的に学ぶことの困難性への気づきと学習意欲向上」

| ID | data | プロパティ | ディメンション | ラベル名 |
|----|--|----------------------|---|--------------------------|
| 4 | もちろん、トレーニングは必要でしょうが、今回の講義を元にもう少し詳しく知識としてもち、質問の4つの種類を自分の中で整理できるようにになりたい、との思いを強くもちました。 | 4種類の質問のトレーニング | トレーニング 質問 4種類 | 主体的に学ぶことの困難性への気づきと学習意欲向上 |
| 4 | 他の先生たちの話し方も参考にしながら、日々自分自身のトレーニングをしようと思っています。 | 話し方のトレーニング | 先生方の話し方 トレーニング | |
| 5 | というのも、先生の話されたストラテジック・クエッションが自分の話しぶりによく似ていて、ドキッとしましたからです。 | ストラテジック・クエッションと自己知覚 | ストラテジック・クエッション 自分の話し方 | |
| 7 | 先生の講義を受けてとても興味があり自分の中で理解をしようとするのですがなかなか私にはむずかしく感じられるものがありました。 | 興味の高まりと理解の難しさへの気づき | 先生講義 興味 自分理解 難しい | |
| 9 | 例を示してもらおうと4つの違いがよくわかりますが、実際自分なりに考えようとしてもまだまだむずかしいと思います。 | 4つの質問理解の難しさ | 自分なり 4つの違い むずかしい | |
| 9 | しかし、このことを意識して普段のちょっとした会話を聞いて、問いかけの分類を考えたり自分が意図的に問いかけを試みたりすることはできるのじゃないかと思えます。 | 意図的な問いかけの試み | 意識 普段 会話 問いかけ 分類 自分 意図的 | |
| 15 | ナラティブ・アプローチについては、私自身初めて聞く言葉に興味をそそられながら話を聞いていました。 | ナラティブ・アプローチへの興味関心の向上 | ナラティブ・アプローチ 私自身初めて言葉 興味 話 | |

表5 レポートの内容分析「物語ることによる語り手の変化への気づき」

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|--|-----------------------------|--|---------------------|
| 4 | カウンセリングを勉強したとき、その人（クライアント）のストーリーを聴く、とか、夢分析の中でも夢は自分が作ったもの、脚本、演出は自分である、とかのところで、物語を聞くように聴くこと、が心に残っていましたが、今回聴くことの中に、質問を入れることによって物語が変化していく、というのはまさに目からうろこでした。 | 質問による物語やストーリーの変化 | カウンセリング ストーリー 夢分析 質問 物語 変化 自分 | 物語ることによる語り手の変化への気づき |
| 10 | また、「物語」の効果として、 <u>自分</u> が語り手となる時、変化が起こり、 <u>自分</u> の思いが整理される。 | 自分の思いが整理される物語の効果 | 物語 自分 語り手 | |
| 12 | 人は、人生を生きる時、ストーリーと言う枠組のなかで積極的に自分流の解釈を行う。そして <u>自分</u> の物語を作り上げて行くと、M・ホホワイトが言うように、話し手は、人生を物語のように語ることで、もやもやしていた気持ちが、すっきりするというのである。 | 物語ることですっきりする気持ち | 人 人生 ストーリー 枠組み 積極的 自分流 解釈 物語 話し手 | |
| 13 | 物語の効果として、患者が <u>自分</u> の物語を語る語り手となる時、変化が起こる。 | 語り手になると生じる変化 | 物語 効果 患者 自分 語り手 変化 | |
| 14 | <u>私</u> はカウンセリングとはまず相手の話をじっくり聴くことにより、相手が話していくうちに <u>自分</u> を見出していくのだと思っています。 | 話をじっくり聴くことで見出されるクライアントの自己理解 | 私 カウンセリング 相手 話 聴く | |

表6 レポートの内容分析「自己体験」

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|--|--------------|----------------------|------|
| 11 | 私は消化器系の疾患を持つ子どもを初めて家に連れて帰るときに主治医に「食べさせてはいけないものは何ですか?」と尋ねた。 | 主治医への質問 | 消化器疾患 子ども 主治医 | 自己体験 |
| 16 | 私たちも心を漂わせながら、日々生活していくことが、生きている証となるのだと感じました。 | 日々の生活が生きている証 | 日々の生活 心 生きている証 | |

表7 レポートの内容分析「ナラティブ・アプローチとの出会い」

| ID | data | 構成概念 | ディメンション | ラベル名 |
|----|---|-------------------|--|------------------|
| 8 | 先生の『ナラティブ・アプローチ』私には初めて聞く言葉でした。 | 初めて聞いたナラティブ・アプローチ | 先生 ナラティブ・アプローチ 私 初めて 言葉 | ナラティブ・アプローチとの出会い |
| 16 | 我々は真実にこだわるのだけれども、真実よりも個々の解釈、病者の解釈の物語、語りが重要になるのではないのか。 | 真実よりも解釈して物語ることが重要 | 我々 真実 個々 解釈 病者 物語 語り 重要 | |

ふりかえりと状況の対話が深化していくプロセスとして受講生の学びのストーリーライン（試案）を図3に示した。

図2~3の結果については、2009年6月30日の本教育プログラムにおける他の講座時間を利用して受講生9名に対して、自ら学んだことにあてはまるか 1「あてはまらない」、2「どちらかといえばあてはまらない」、3「どちらかといえばあてはまる」、4「あてはまる」の4件法にて回答を求めた。その結果、9名中8名(88.9%)が3以上の回答を示し、4と回答したものは5名(55.6%)見られた。したがって、分析の結果のような学びがより多くの受講生の間で行わ

子ども家庭支援専門職へのナラティブ・アプローチ講座における学びのプロセス

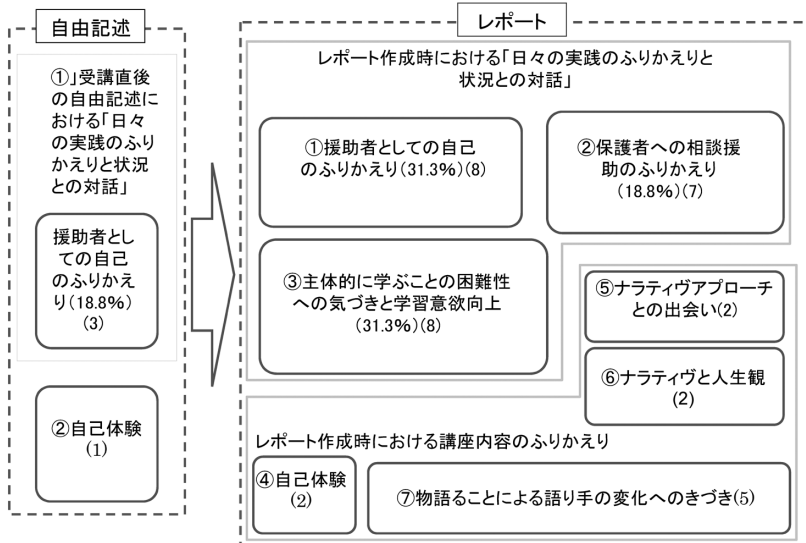


図2 自由記述とレポートによる受講生の学びのプロセス

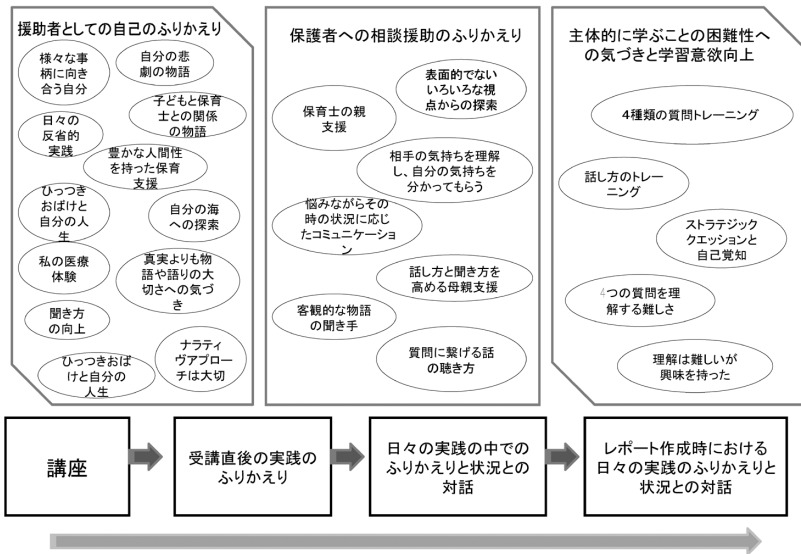


図3 分析結果から導き出された受講生の学びのストーリーライン（試案）

れているものと思われた。

あてはまる理由としては、「ぴったり、あてはまる内容でした。保護者と共に歩む姿勢で支援していく中で、保育士・職員が、いかなる姿勢や立場で、自分自身を振り返りながら関わっていく困難さ、各々の関係づくりの中で、距離感の大切さを身にしました。」「物語ることによる語り手の変化への気付きが手がかりとなり光が見えてくる時があります。」であり、どちらかといえばあてはまる理由としては、「ナラティブ・セラピーという事を初めて学び図のような過程で学びを進めたからです。」「身につけると、仕事だけでなく生活全般に役立つように思いました。」「自己のふりかえりや、自己の体験について記述があったように思います。」であった。なお、どちらかといえばあてはまらない理由は、「こんなにも、自分のふりかえりが出来、肩が軽くなるとは、思っていなかった。自分の考えていた、ナラティブ・アプローチとは違っていた。」と記載されており、受講生がナラティブ・アプローチを十分理解できていなかったため、今回の受講により正しい概念を理解したという理由であった。

なお、「ナラティブ・アプローチ講座」を受講した受講生の中から出て来た学びの成果を対象としているため、ナラティブ固有の学びまでの検証には至っていない。

また、質的分析法を用いることにより閾値1を含めてすべてのデータを分析可能とするため、本研究では、まず受講生全体の傾向を把握するため、量的調査法を用いて把握した。その上で、質的な分析手法であるGTAの手続きを参照して受講生の学びの成果を検討した。その結果、「自分の実践とのふりかえりと状況との対話」といった学びを行っていることが示された。これは講座そのものへの学びだけでなくナラティブな視点を実践へ活用していこうとする姿勢を意味しており、主体的な学びを受講生が行っていることが示唆された。

今後は、ナラティブ・アプローチでの学びを講座終了後、実践にどのように生かしているか引き続き検討していきたい。

5. おわりに

子ども家庭支援専門職養成教育においては、ソーシャルワーク、カウンセリング、発達障害、児童虐待など様々な学習が必要となるが、いずれにおいてもそれを実践へ活用できるように教育プログラムをデザイン&ディベロップメントし、アイテレーションしながら開発することが求められる^{注3)}。そのため、教育プログラムの開発実施においては、受講生の中から出てきた情報を講座の中に取り入れて主体的に学びを引き出すように工夫した。

本研究においては、「ナラティブ・アプローチ講座」の学習プロセスを検討し、講座での学びそのものと実践を行う過程において講座で学んだことを活用しているとする受講生の学びのプロセスを整理して図示した。今後は、FSWP や心理、教育、福祉など多様な講座の内容との関連からスコープとシークエンス^{注4)}を検討していくとともに講座での学びを活用した実践知を蓄積していきたい。

- 注 1. 本教育プログラムでは、家族援助に関する高度で専門的な知識と技術の習得を目指しているため、ソーシャルワーク実践のアプローチの一手法でもあるナラティブ・アプローチを講座に導入した。
- 注 2. ナラティブ・セラピーの紙芝居（中川，2003）は、ナラティブ・アプローチの具体的で実践的な学習を行うために、中川晶（2003）心療内科医のメルヘンセラピー、講談社. の中で取り上げている「ひつつきおばけ」の箇所を取り入れた講座が実施された。
- 注 3. 子どもと家庭への支援など社会福祉実践理論および実践モデル開発においては、アイテレーションにより適宜修正を加えながら実践に活用できる実践モデル開発がなされる。詳しくは、芝野松次郎：社会福祉実践モデル開発の理論と実際——プロセティックアプローチに基づく実践モデルのデザイン・アンド・デベロップメント——、有斐閣（2002）. を参照。
- 注 4. 教育課程やカリキュラム構成において用いられ、スコープは学習内容の領域や範囲を意味しシークエンスは順序性や系列を指す。

本研究は平成20年度～21年度文部科学省委託事業「社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム」三重中京大学短期大学部「主体的な学びの再生と復活を目指した家族

援助力養成教育プログラム」(事業担当者新川泰弘)による研究成果の一部である。なお、本研究の一部は第24回日本保健医療行動科学会学術大会にて口頭発表しており、本稿はその内容に大幅な加筆・修正を加えたものである⁹⁾。

謝辞 本教育プログラムの運営と実施においてご指導ご協力いただきました先生方及び皆様方に深謝いたします。

文 献

- 1) 大嶋恭二：全国保育士養成協議会第48回研究大会特別研究発表「保育サービスの質に関する調査研究」, 厚生労働省科学研究費補助金政策科学推進研究事業保育サービスの質に関する調査研究平成18～20年度総合研究報告書, 2009
- 2) 新川泰弘：主体的な学びの再生と復活を目指した家族援助力養成教育プログラムの取組, 三重中京大学短期大学部論叢, 第47号, 三重中京大学短期大学部学術研究会, 2010
- 3) 三重中京大学短期大学部学び直しプログラム担当センター：文部科学省平成20年度社会人の学び直しニーズ対応教育推進プログラム委託事業「主体的な学びの再生と復活を目指した家族援助力養成教育プログラム」報告書, 1-132, 2009
- 4) 久保紘章・副田あけみ編：ソーシャルワークの実践モデル——心理社会的アプローチからナラティブまで, 川島書店, 東京, 2005
- 5) 芝野松次郎：エビデンスに基づくソーシャルワークの実践理論化——アカウンタブルな実践へのプラグマティック・アプローチ——, ソーシャルワーク研究 Vol. 31, No. 1, 20-29, 相川書房, 東京, 2005
- 6) 中川晶：心療内科医のメルヘンセラピー, 33-46, 講談社, 東京, 2003
- 7) 戈木クレイグヒル滋子編：質的研究方法ゼミナール：グラウンデッド セオリー アプローチを学ぶ, 医学書院, 東京, 2005
- 8) 戈木クレイグヒル滋子：グラウンデッド・セオリー・アプローチ：理論を生み出すまで, 新曜社, 東京, 2006
- 9) 新川泰弘, 木村拓磨, 中川晶：子ども家庭福祉専門職を対象としたナラティブ・アプローチの学習成果に関する検討(2)——受講生のレポートにみる状況との対話の視点から——, 第24回日本保健医療行動科学会学術大会プログラム・抄録, p. 58, 2009