

## 実践者が自らの実践を問うための研究方法 —福祉教育実践としてのワークキャンプから—

Methods of study for a person to practice  
— From a work camp as a welfare educational practice—

佐藤 陽

Akira SATO

### 要 旨

本論は、福祉教育実践としての体験学習の学習支援者である社協職員が、実践方法を研鑽し発展させるために、自らが実践を問うための研究方法として、ワークキャンプという福祉教育実践プログラムの展開過程を事例に、フィールドワークによる事例研究とともに、統計調査を取り入れたトライアングレーションアプローチの研究方法を活用することが有効であることを明らかにした。

### I はじめに

筆者は長らく社会福祉協議会（以下「社協」）職員として、福祉教育やボランティア活動実践の学習支援者として事業をデザインするとともにサポートしてきた。つまり、地域を基盤とするインフォーマル性の高い実践の場における学習活動に携わってきた。しかし、学習者の大半は教育や学習としての意識はなく、福祉・ボランティア体験としてお年寄りや障害のある人と体験的にふれあう機会と捉えていることが多い。人間が生きていく過程そのものが体験を通して学ぶことである。しかし、福祉体験学習は、福祉を必要とする人と直接交流することが多く、その関わりを通じて「気の毒なかわいそうな人」という差別観を助長するような体験に止まらせてしまうことは留意すべき点である。学習支援者はその関わりのなかで、福祉教育的な意義を体得する機会を意識的につくる必要がある。

平成5年厚生省は、「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」において「福祉教育・学習」を位置付け、翌年から全国社会福祉協議会（以

---

十文字学園女子大学人間生活学部人間福祉学科

Department of Human Welfare, Faculty of Human Life, Jumonji University

Key Words : 福祉教育実践、ワークキャンプ、トライアングレーション  
welfare educational practice, work camp, Triangulation

下「全社協」)は、夏休み期間を中心にボランティア月間として福祉体験学習の機会を市区町村社協が中心に全国的に展開し今日に至っている。この福祉体験学習の推進を担う社協職員は、住民が主体的に共生社会の具現化を目指せるよう、地域を基盤とする福祉教育実践を推進する役割を担っている。「住民主体の原則」は福祉教育理念と重なる社協の組織理念であるが、事業単位でみると福祉教育やボランティア関係事業は社協の一部でしかなく、一事業として事務的に展開されやすく、福祉教育に関心をもつ職員でないと、教育的な意図をもって事業をデザインし、学習活動として学習支援者と学習者の関係性を明確に取り組みられない。業務多忙な今日、社協の福祉教育事業は減少し、経験の乏しい新人の役割になっている社協も少なくない。

全社協は、平成17年に「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」を示し、これまでの社協活動を振り返りながら、福祉教育推進のためのプラットフォーム<sup>1)</sup>構想等の新たな方向性を示唆した。その後、平成20,21年には、福祉教育実践研究会を組織し、地域福祉の推進に欠かすことのできない福祉教育の考え方と実践のあり方について検討した<sup>2)</sup>。そして、平成22年、全社協は全国的な福祉教育に関するセミナーを再開した。全社協は、こうした実践的な研究会の結果、このままでは「福祉教育(担当者)が消えてしまう」<sup>3)</sup>という危機感をもち、改めて福祉教育に着目している。

福祉教育実践とは、日常的な営みのなかにある福祉問題に直接関わる活動から学び、学習者自身の生活課題につなげ、実感として共生のあり方を理解し行動することが重要と考える。こうした実践への担い手となる社協職員は、学習者が共生について豊かな学びができるようにプログラムを開発し、そこに関わる学習支援者の支援方法等を研鑽し、質的充実を図る必要がある。そのためには、実践者同士は勿論、さまざまな立場の関係者や研究者等と交流する機会をもち、担当職員自らが実践評価を試み、その結果を反映してプログラムを再構成し、学習者の学びをより豊かにして、福祉課題の解決に向けて主体的に参加できるよう働きかけるようにすることが欠かせない。こうした成果を第三者に伝えられなければ、主催者側の独善的な事業に捉えられ継続しえない。

福祉サービスの評価が注目される今日、精神保健福祉領域では、科学的根拠に基づく実践(Evidence-Based Practices)を重視したプログラム評価方法が開発されている。本論は、社会福祉領域において、社協が福祉教育実践のあり方について、今後も発展的に推進していくためには、実践者として自らが実践を評価することから実践活動が発展すると考え、そのための研究方法を検討する。特に、青少年の社会的自立に向けて集団生活体験が見直される今日、改めて再評価されるワークキャンプ<sup>4)</sup>を視野に、筆者自身が実践者として取り組んだワークキャンプに関する調査研究を例にしながら、実践者が事業効果を分析し、その効果を評価した結果から実践方法を研鑽していく実践者自らが実践を問うための研究方法について検討する。

## II 福祉教育実践における体験学習とは

### 1 体験学習の意義と目的

Buber (1961) は、「人間と人間との生きた関わりの中においてのみ、人間の本質性、人間に固有なるものが、直接、認識される」<sup>5)</sup>と人間が関係性における存在と述べている。この関係性を破壊するような事件が日常化する今日、根源的な問いとして、一人ひとりが人間らしく豊

かに生きていくためには、互いの違いを認め合い、分かり合う努力をしながら共に生きることを学ぶ体験的な教育方法について改めて考える必要がある。

その方法の1つに福祉教育実践がある。学校内外において社会福祉問題を素材とする体験学習を中心に福祉理解と参加の機会を普及している。社協は、学校外及び学校に対する福祉教育実践を促進してきた中心的な組織である。特に青年を対象とする福祉・ボランティア体験の先駆的实践といえる宿泊型体験学習ワークキャンプ<sup>6)</sup>は、青年ボランティアグループの組織化と地域福祉活動実践につながった。ワークキャンプは、青年が集団生活をしながら、障害者や高齢者等の福祉を必要とする人たちと交流することが一般的なプログラムであった。具体的な福祉実践のなかで共生について体験的に学び、不全感や達成感を得て学習者自らが考える。その結果、地域福祉活動に参加することにつながり、福祉教育理念を実践に紡いだ事業の一つといえる。

国立青少年教育振興機構の平成18年度「青少年の体験活動等と自立に関する実態調査」によれば、キャンプなどの集団生活体験のような学外体験が多い方が、自己肯定感が高い傾向があり、ワークキャンプのような学外体験の取り組みの有用性が示唆された。青年層の社会事件が顕著に問題化する今日、政府は平成15年から青年の「社会的自立」のための施策促進に取り組んでいる。しかし、基本的人権の尊重と共生社会の実現を志向する実践方法の1つとして福祉教育実践を、改めて意識的に青年対象に学校と地域が連携し展開する必要がある。

糸賀（1968）は、「福祉の思想は行動的な実践の中で、常に吟味され、育つ」<sup>7)</sup>としている。筆者はこの考え方に依拠し、福祉理解を図るためには、体験学習という限定的な場の中で、日常的に営まれている福祉活動や福祉課題にさまざまな人たちと直接的に関わる実践を活用し、話し合い、常に「気づき」を吟味する機会をつくり、自ら問い、互いの違いを認め、分かり合う努力をすることが重要と考える。そして、その経験を活かし自らの生活につなげて「実践する力」を培うかが大切になる。これが本論において「理念と実践を紡ぐ」ということである。そしてその紡ぎ手であり担い手として、学習者に寄り添い、この営みを支える福祉教育実践における学習支援者として社協職員から捉える<sup>8)</sup>。

## 2 体験学習の課題

今日、社協が主催する学校外の福祉教育実践として全国的に普及している取り組みが、学習者中心に半日か一日単位で気軽に参加できる多種多様なメニューを用意した「夏休み体験プログラム」である。学習者の社会参加、進路選択、宿題、受験や就職のための実績等に活用され、夏期の福祉・ボランティア体験機会として定着している有効な実践である。

社協は、高校生や学生が中心になるワークキャンプに比べ、学齢期から社会人を含む幅広い層の参加者数が飛躍的に伸びたこと、事業費補助が「夏休み体験プログラム」の推進にシフトしたこと、参加者からも宿泊プログラムが敬遠されるようになったことから、ワークキャンプは経験知で有用とされながら、事業の質的評価もないまま縮小していった。

「夏休み体験プログラム」は、体験機会の普及に大きく貢献しているが、体験を通じてワークキャンプが有したような青年達の主体的な地域福祉活動につながる実践力を培うプログラムとは言い難い。

社協は福祉教育を重点課題の1つとしてこれまで展開してきた。しかし、その実践が進展し

はじめた矢先に、社会情勢の変化、社会福祉基礎構造改革に伴う制度改正や新制度の導入により新たな事業展開するための予算も厳しくなり、今日、環境醸成期間を要する福祉教育やボランティア関係事業は必要とされつつ具体的推進は後回しになりがちである。

勿論、社協主体でなく、今日ではボランティア・NPO等の市民活動団体による推進も実施されるようになり、それらが中心的担い手となり促進されるようになることも重要である。しかし、地域福祉を推進するためには、あらゆる世代のさまざまな立場の人たちへの福祉理解を促進することが求められる。つまり、子どもや青年もさまざまな人や組織、団体と混ざり合い生きていくことを実感することが大切になる。「共助」の仕組みが重視される今日、住民自らが地域の福祉に取り組み、支え合いの共生社会をつくる「実践する力」を培うためには、NPOなどの市民活動団体やボランティアグループ等の機能的な団体と町会や自治会などの地縁的な団体をつなぎ、学校を含むあらゆる機関、団体をも紡ぎ得る中間支援組織として社協の役割が求められる。本論においては、これまで地域福祉活動の促進に取り組んできた社協が、地域福祉推進の根幹となる福祉教育実践<sup>9)</sup>の中核的な担い手機関として捉える。

これからは福祉教育実践としての体験学習も、単に「福祉理解と体験機会を提供する」に止まらず、「自ら実践する力を培う」ことができるよう意識的に展開することが必要となる。つまり地域の福祉活動や福祉課題に目を向け、そこに関わる人と出会い、多様な刺激を受け自らが変化していく体験的な学びを通じて、その繰り返しの中で次第に自らの生活につなげ日常化する視点を獲得できるように支援していく。

### III 実践者が実践を問うために

#### 1 実践者自らが実践を問う意味

前述したように社協は、青年たちの福祉活動への参加を促進する成果があったワークキャンプを質的に評価するより、体験の場と参加者を増やす量的評価に目が向いていたように思える。社協における福祉教育実践評価は、都道府県社協で学習者の意識調査など質的評価を試みるものも見受けられるが、市町村社協の多くは実施したプログラムの内容と学習者の感想による事業報告書が成果評価になっている。

今後、これまでの体験機会の提供だけでなく、一步踏み込み、その体験を通じて「自ら実践する力を培う」ためには、既存の福祉活動につなぐ、あるいは体験から新たなサービス開発を行う、または発展的な新たな体験プログラムを創ることが必要になる。

このように地域福祉の推進に向けて「理念と実践を紡ぐ」ためには、福祉教育実践として実施されるさまざまな事業の学習者、福祉サービス利用者、福祉活動実践者への効果、体験からグループ化され福祉活動実践につながったり、新たなサービス開発がされたりする地域福祉推進の発展的効果について評価することが重要になる。

そして、このように各事業がどのように関わる人たちに変化を生じているのか評価するのは、その実践の主催者であり企画者であり学習支援者である社協職員自らが問う必要がある。それは自らの事業評価をすることであり、業務としての継続性の意義や内容の見直し、さらなる発展的取り組みとするなど職務としての事業推進に活かすことができる。

## 2 実践者としての経験知だけでなく有用性を評価する意義

ワークキャンプは、学習者同士、対象者、施設・社協職員等関係者間の相互作用のなかで、体験を通じて自己を見つめることから、自他の関係性を育みながら成長し、その後も関わった高齢者や障害のある人たち対象者との交流を継続しやすかった。1980年代には学習者が事後にボランティアグループを組織化して、関わった社会福祉施設で活動を始めたり、地域のなかで福祉活動を始めたりすることが多かった。なかには福祉を専門的に学び、福祉の担い手として働き始めた人も少なくない。つまり、実践者と学習者にとっては経験知としてこの事業が有効な事業であることは認識されていた。

しかし、今日主流となった「夏休み体験プログラム」は青少年の参加は増加したにもかかわらず、グループ化や継続的活動はほとんどなく、「多様な福祉・ボランティア体験に参加する機会をつくる」ことが目的とされ、学習者の受けとめは各プログラムを担う団体に任されていた。それらの団体は自らの事業推進に精一杯で学習者の継続育成にまでは至らないことが多い。体験機会を通じて多くの学びを獲得し、自らの生活のなかで体験を日常的な経験に活かす学習者もいるかもしれない。しかし、単純に機会を増やすだけでは、体験学習は物事の全体を捉えることは困難なことが多く、学習者にある一面を経験させるに止まり、対象者不在の独善的な捉え方になりかねない。今日改めて福祉教育の理念を実践に紡ぐには、実践者が意図的に学習者に向けて体験プログラムを提供する必要がある。

そして、ワークキャンプについて何の効果評価もしないまま事業が、今日も一部で継続的に展開されているが、全国的に衰退したのは、実践者自らがその有用性を客観的に評価することが不十分であったことも要因と考える。

勿論、現場からすれば、こうした評価については全国ボランティア活動振興センターや都道府県社協ボランティアセンターが担うべきという意見もあると思うが、前述した「夏休み体験プログラム」の今日的状況からみても、主催する市区町村社協自体が何を目的にプログラムを実施するのかを明らかにし、理念だけでなく、現実的に意味のある取り組みとするには事業について実践者自らが問い続ける必要がある。そしてそのなかで精査してプログラムの質的向上を図れることが求められる。

## 3 社協が実施するワークキャンプ

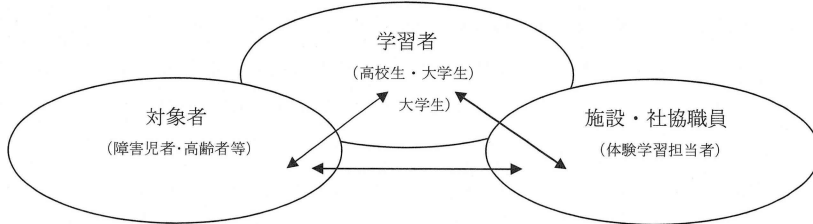
本論で実践事例として取り上げるワークキャンプとは、夏休みに高校生を中心とするさまざまな学校から集まった学習者が、体験時にグループになり、社会福祉施設利用者や地域の高齢者、障害児者を対象者に、交流体験を宿泊で行ない、福祉・ボランティアの基本的な考え方を学び、自己形成を図る体験学習として展開され、青少年のボランティア活動推進の一翼を担ってきた。

当事業は社協のボランティアセンターを中心に、社会福祉施設等の職員によって推進され、社会福祉問題に関わり、自己を見つめ、話し合いによる相互交流の機会を提供し、役割意識と達成感を形成する社会的意義があった。各都道府県社協、実施する市区町村社協により宿泊の有無や実施期間、プログラム内容については違いがあるが、一般的な展開過程とプログラムは表1のとおりである。

表1 ワークキャンププログラムの展開過程と具体的内容について

## ①ワークキャンプに関わる人の関係図

## 交互作用関係



## ②展開過程とプログラム内容

1) 参加者募集 (高校依頼・広報等) ⇒ 2) 事前学習 ⇒ 3) 実践準備 (実行委員会構成・役割分担)  
⇒ 4) 具体的体験 (ワークキャンプ実施) ⇒ 5) 考察 (事後ふりかえり)

- 1) 広報による周知と社会福祉協力校等へ郵送による学校依頼を中心に、高校のJRC等ボランティア関係のクラブや生徒会に直接社協が依頼。
- 2) 福祉・ボランティアについて概要を学び、ワークキャンプで直接関わる福祉を必要とする人と支える福祉従事者等への理解を図り、学習への心構えをする。
- 3) 学習者の自覚と主体的行動に向けて、学習者自身が自主的に運営できるよう学習者による実行委員会として構成され、全員が期間中、班ごとに行動する (学習者を学校、異世代で混合させ、数班構成) ため班リーダー、宿泊中の食事や健康管理等に取り組む生活面の担当者、福祉を必要とする人と交流する際のレクリエーション企画運営を担うレク担当者、期間中の学習者同士の話し合い等の学習担当者など、事業運営について一人一役割を分担し、内容を検討して実践準備に臨む。
- 4) プログラムの実施期間は二泊三日から三泊四日。

## ○プログラム例 (二泊三日の場合)

	1日目	2日目	3日目
午前	開会式・オリエンテーション 実践 or 交流イベント	実践 or 交流イベント	全体討議
午後	実践 or 交流イベント	実践 or 交流イベント	全体討議・閉会式
夜間	交流会・話し合い or 記録	交流会・話し合い or 記録	

**実践** = 社会福祉施設を活動場所とした場合、車椅子や居室の清掃、草むしりなどの周辺的な作業から、施設利用者の食事、水分補給、着替えの手伝い、入浴補助等の居室活動手伝い、施設利用者の施設作業 (廃品回収・パン作り・紙すき等) 手伝い等、施設利用者の日常的な取り組みへの関わり。

**交流イベント** = 福祉を必要としている人の生活場面や、社会福祉施設での作業場面としてではなく、施設の行事 (納涼会、七夕、お祭り等) や学習者による持ち込み企画 (お楽しみ会、デパートや動物園等への外出等) としてイベント的な取り組み。

**交流会** = 交流対象者と学習者との親睦として、あるいは学習者同士の親睦として実施。

**話し合い** = 1日の体験についてグループごと、あるいは全体で話し合う。

**記録** = 1日の体験について個人的なふりかえりを自由記述する。

**全体討議** = 体験について全体で話し合う場であるが、学習テーマ（施設と在宅の高齢者の違いについて、出生前診断についてなど、その時の学習者たちの関心事について）を決めて話し合うものもある。

- 5) 考察の機会として、事業後1ヶ月以内に学習者が集う「感想会」の場を設け（関わった福祉を必要とする人あるいはその支援者も参加することもある）、ワークキャンプ体験による学びをふりかえり、出会った仲間と経験を分かち合う。この機会を契機にボランティアグループとしての組織化や、関わった福祉を必要とする人達との継続的な関わりが始まることもある。

#### 4 実践者はフィールドワーカーとして体験学習プログラムをフィールドワークする

筆者は社協で福祉教育実践に取り組むなか、狭義のフィールドワークではあるが「参与観察」を行い、「密度の高い聞きとり」<sup>10)</sup>をしてきた。ワークキャンプの担当職員として実際にその場に身をおき、学習者が障害のある人たちとペアになり、遊園地で遊んだり、動物園で小動物と触れ合ったりする体験に寄り添う中で、学習者と対象となる福祉サービス利用者とのかかわり、その間で交わされる無数の対話や会話を参与観察し、ほぼオンタイムで密度の高い聞きとりをすることができた。また学習者の毎日の感想をプログラム内の「話し合い」の時間に聞き、その後の学習者の「ふりかえり記録」を読むことで内容を詳細に捉える事が可能であった。つまり学習支援者として自分自身が見て、聞いて、体験したことを調査に必要となる一次資料として得ることができた。

例えば、学習支援者として学習者A君の学習対象者との関わりをみて、「宿題のために参加しているため学習について消極的である」と捉え、「A君は終了時まで学習対象者との関係を作ろうとしないだろう」と「学習に対して消極的な者は学習対象者に対しても消極的である」と考えるとする。そして日々のA君が関わる障害のある人とどう接しているか参与観察する。一日の活動が終了した後の「話し合い」でA君の発言を聴く。就寝前の「ふりかえり記録」としての「今日一日の感想ノート」の記録を読む。この作業を繰り返し、プログラム内で本人への声かけもしながら、学習支援者としてA君とどう関わればよいか考えながら、A君に対する捉え方が正しいかどうか確認する。そのように意識しながら学習者へ声かけをして様子を見ていくとA君の発言の変化に気づく。はじめは、ペアに対して声もかけず、一緒に歩く場面でも距離をとりよそよそしく、「障害者」とペアを表現して記録に書いていたのが、次第に「Bさん」と名前で記録に書くようになった。そして、二日目の記録は「はじめは、戸惑いと不安で何も考えられず、早く帰りたいと思っていたけど、ペアのBさんから『ありがとう』と言われたらなんだか気持ちが楽になった」と記す。その発言は行動の変化からも読み取れ、A君はBさんと楽しそうに交流するようになった。そして最終日の話し合いで、「自分は宿題で参加したので、適当にやって帰ろうと思っていたけれど、Bさんが自分のことを信頼してくれるようになって自分も楽しくなってきた。Bさんによって自分の優しさを引き出してもらったような気がする」と話す。A君は関わったBさんの寛容な受けとめ姿勢と声かけによって、受容されたと実感して少しずつ胸襟を開きBさんが身近な存在になり、共感的に応答をして積極的な関わ

りに変化していったことが分かる。そして、他者から内在していた感性を引き出されたことを表出することで変容が分かる。このように直接的な観察と「ふりかえり記録」等によって、何に戸惑い、どのように考え行動しているのか、ということを確認することが出来る。

フィールドワーカーとしての視点を取り入れることによって学習支援者は、学習者がより豊かな学びの場に行けるよう、不明な点を理解するため学習者やスタッフにその場で確認し正確に理解することが心がけられる。そしてオーバーラポール（対象者と同一化しすぎることによって生じる）に留意し、プログラムからワンクッション置いた立場で関与し、客観的中立的な立場で参加することでインフォーマント（調査の対象者）と適切な関係を保ちうるフィールドワーカーに成り得る。

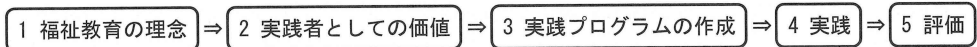
フィールドワークという調査法は、調べようとするのがなされている現場に身をおき、自分自身の五感をフル活用して調べる。その特徴の1つに「正しい答えを出すために有効なデータや資料を集めることができるだけでなく、調査を進めていくなかで問題そのものの輪郭や構造を明確にしていくことができる」という点で、問題発見を行う上で適した仮説生成的な調査法といえる<sup>10)</sup>。

#### IV 実践者が実践を問う研究方法

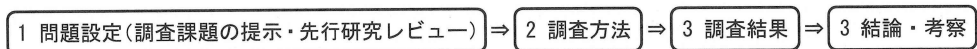
##### 1 福祉教育実践プログラム展開過程にフィールドワークを取り入れる

実践者は、福祉教育の理念を学習支援者としてどのように捉え、その価値を実践プログラム（図1の①）にどう反映するかが問われる。その展開過程にフィールドワーカーの視点（図1の②）を取り入れることで、プログラムを客観的に視る目をもつ。そして、主観的評価ではなく、客観性のある事業評価を可能にし、実践者が自らの実践を問いなおす機会になる。

##### ① 福祉教育実践者としてプログラム



##### ② フィールドワーカーとして



\* ②フィールドワーカーについては、佐藤郁哉「フィールドワークの技法」P.109引用（一部修正）

（図1）プログラム展開過程にフィールドワークを取り入れる

福祉・体験プログラムを考える実践者は、社会的要請としてなぜこうしたプログラムを実施する必要があるか課題を明確化し、実践仮説を立てながらプログラムの「ねらい」について考える。そのためには、フィールドワークの二次資料といえる福祉教育関係の書物や関係文書や資料等を調べ、その理念を理解し、実践者としての価値を見出し、「ねらい」に結び付けていく（図1①の1, 2段階）。仮にここで「ねらい」を「出会った障害のある人を通して地域社会に目を向ける機会」とする。そしてフィールドワーカーとしては、「体験プログラムを通じて学習者が地域社会に関心が向けられるかを検証する」と調査課題を提示し、この仮説に関連



する先行研究のレビューに取り組むことと重ねられる(図1②の1段階)。

次に実践者は、理念を実践に結びつけるプログラムの作成に取り組む(図1①の3段階)。「ねらい」を具体化するために、学習者、交流対象となる障害のある人の募集を行う。また、福祉施設や特別支援学校などの関係者と調整を行い、運営スタッフと企画運営に向けて協議を行う。地域に目が向くよう配慮をして学校や施設でなく、身近な地域を活動場所に設定する。また実践や交流イベントは、障害のある人の日常生活を理解できるよう施設の指導員や特別支援学校の教員だけでなく、家族や兄弟との交流を取り入れ、学習者がより身近に受けとめられるようマンツーマンで障害のある人と接するように配慮する。この際、実践者は、調査課題を検証するための方法を模索する。例えば、体験プログラムに直接関わる参与観察やインタビュー。活動後の話し合いとその記録、学習者の1日ごとの記録ノートをフィールドノーツ(文字によるさまざまなタイプの記録)として活用する。それは体験プログラムの「ねらい」がどれだけ実践に反映され、学習者の理解につながっているか効果を確認するとともにフィールドワークの調査方法になる(図1②の2段階)。

そして、プログラム実践(図1①の4段階)を経て、データの収集分析を行い調査結果について記述される(図1②の3段階)。実践において「参与観察」と「密度の高い聞きとり」を意識的に行うことに留意する。社協は、実践後少し期間をあけてプログラムのまとめとして「感想会」を開催し、分かち合いの時間をつくる。そして、学習者とスタッフによる感想文を掲載した報告書を作成し、それを事業評価として終了することが多い(図1①の5段階)。「これまで気にしていなかったけれど、自分の暮らす地域にいろいろな人がいることを意識することができた」「障害のある人が余暇の活用が十分にできていないのなら、自分が出来ることで関わっていきたくて思った」などの感想が多く示されると、実践者としてプログラムは成功したと捉え、学習者の「おもい」が途切れないうちに次なる活動の紹介、グループ化、事業展開に取り組む。フィールドワーカーにとっては、「感想会」の場が調査結果を踏まえた調査課題の再考の機会となり、このプログラムにおける何が学習者に変容を与えたのか、どのような関わり方が効果的なのか等、さまざまに考察する。そして、そのプロセスから新たな課題提起の機会にも成り得る(図1②の4段階)。

## 2 トライアンギュレーションアプローチ

前述したようにフィールドワークによってプログラムの効果や学習者の変容を評価することも可能であるが、客観性を持ち仮説検証の妥当性をより明らかにするために統計調査を取り入れ、Denzin(1989)の「方法のトライアンギュレーション」における異なった方法間のトライアンギュレーション<sup>19)</sup>を試みることも有効である。

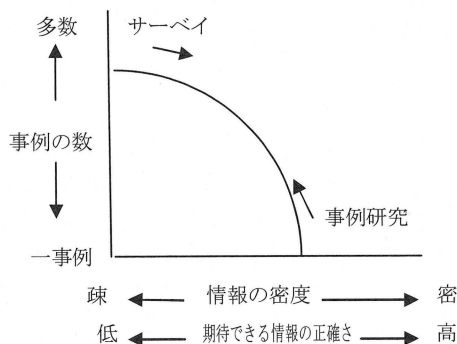
実践者としてフィールドワークする際、参与観察とフィールドノーツ(事例では一日の記録ノート、会議の記録、事後の感想、事前事後のアンケート等)や学習者へのインタビューをもとに分析し、ワークキャンプの学習者への学びに有効であることを発言内容の変化や新たな行動の変容から示すことができる。「夏休み体験プログラム」で同様の分析をした際には、活動単位が半日程度で短く、体験について内省化する時間が不十分なため表層的な体験に止まりかねないことが分かった<sup>19)</sup>という結果もある。

実践者の多くは、体験プログラムの記録や感想文等のデータを持ちつつ、仕事に追われ、そ

これらのデータはファイルに保管され、歳月を経て処分されてしまうことが多い。しかし、フィールドワークを試みることで、それらのデータを収集分析することからプログラムの効用を明らかにするとともに評価することが可能になる。その営みは質の高い実践者として育つプロセスになる。しかし、実践者がフィールドワークすることで客観性が担保できないことも多い。それは実践者としての「おもしろい」が先行し、知らないうちにバイアスがかかってしまいかねない。そもそもフィールドワークは、少数の対象について多くの様々なことを把握する調査方法といえる。そこで、統計調査いわゆるサーベイとフィールドワークそれぞれの利点を生かして調査(図2)することがより有効である<sup>14)</sup>。

実践者はフィールドワーカーとして調査対象を学習者として関わるとすれば、直接的に密着して調査でき、実践現場において全てを観察して理解することが可能になるが、その対象とする数は限定されてしまう。しかし、統計調査をすれば、多数の学習者から集められたデータをもとに統計解析による客観的な分析方法で個の学習者を集団にまとめ、個別の多様性でみえなかった対象の本質や共通性について全体的な傾向がつかめるようになる。

このように様々な技法を併用し、それぞれの利点を活用して互いの短所を補い合うトライアンギュレーションアプローチが有効と考える。つまり、フィールドワークによる事例研究とともに、多数を対象とする統計調査を取り入れ、統計の専門家とのコラボレーションにより実践の意義と妥当性をより明確化する。

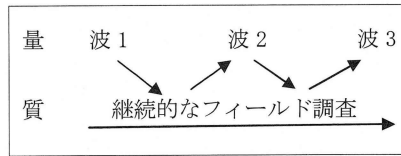


Hammersley, M. What's Wrong with Ethnography (London and New York: Routledge, 1992), p. 186 の図に佐藤郁哉  
加筆(フィールドワーク 書を持って街に出よう)P. 102 引用

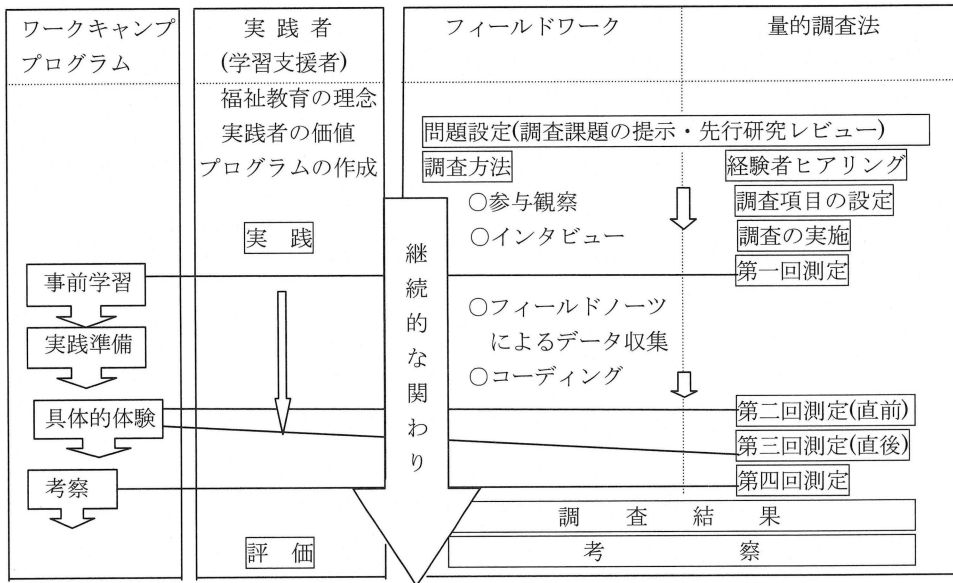
(図2) サーベイと事例研究の関係

### 3 実践者が実践を問うための研究方法

これまでの研究方法を活用し、筆者が実践者として市町村社協の実践仲間と研究者と共同してワークキャンプにおける学習者の体験前後の即時的変容について検討した調査研究<sup>15)</sup>を例にしながら、Flick (1995) の継続的なフィールド調査を基礎として、そこにいくつかの量的サーベイ調査の段階が結び付けられるデザイン (図3)<sup>16)</sup>を参考にしてトライアンギュレーションアプローチを試みる (図4)。



(図3)



(図4) トライアングレーションアプローチによる実践者による研究方法

福祉教育実践事例としてワークキャンププログラムをフィールドとして、その内容は、III-3に示した「表1 ワークキャンププログラムの展開過程と具体的内容について」に依拠する。調査に関する基本枠組みはIV-1で示した図1「プログラム展開過程にフィールドワークを取り入れる」とする。

はじめにプログラムを実施する「ねらい」を明確にする。例えば、福祉教育理念としての「自らの日常生活につなげて考える」「共に手を携えて豊かに生きる」について、「実践する力を身につけていくこと」が実践者として関わる重要な価値と捉える。そしてプログラムの「ねらい」を「障害のある人と関わり、自分の普段の暮らしとつなげて考え、共に生きていくことを考える」とする。そしてフィールドワーカーとしては、この理念に示される「共に生きる」ことについてノーマライゼーションの学習、「生活」についての学習、関わる障害児者に関する学習、障害児者と交流する福祉体験学習方法等について先行研究する。また、実践者として継続的に関わるからこそ感じる実践課題を整理しながら問題設定に取り組む。

たとえば、その設定に向けて「学習者は学習対象者や関係者との密接な関わりから共感的に反応するようになり、対象者を身近な存在に感じるようになりやすく、その距離感が近いうち

により密接な関わりの機会を設定することが自らの生活とつながるきっかけになるのではないかと考え、まずはじめの調査では体験前後に学習者が即時的に変容する内容は何か検証することに取り組む。

調査方法は、統計調査と参与観察とインタビューを用いる。調査目的は「体験前後の即時的変容」を調査することであり、そのためには変容を測定・検討する視点の枠組みを明確にすることが求められる。筆者たちは伊藤（1996）の福祉教育の評価水準に関する理論的指摘<sup>10</sup>を用いた。その後、統計調査に用いるアンケートを作成するために、調査対象事業であるワークキャンプにこれまで参加した経験者から聴き取りを実施し、学習者個人の即時的変容に関する具体的な測定項目の作成を行った。そして、それらを基に調査項目を設定し事業実施の際にアンケート調査を行ない、実施先に実践者だけでなく統計調査を担当する調査者が参与観察した。実践者はプログラム運営に関わりながら、継続的にフィールドワークし、学習者と学習対象者の関わり、学習者同士の対話等、プログラムについて全般的に参与観察し、必要に応じてインタビューを行い、その後の話し合いにおけるフィールドノーツを活用した。調査者は学習者とともに体験学習に臨み、学習者の視点から関わり、運営スタッフのミーティングにも参加してプログラム全体を理解するよう心がけた。

統計調査については、調査対象者の体験学習の質を統制するため、①初心者を対象としたプログラムであること②短期の宿泊型のプログラムであること③障害者や高齢者と実際に交流する体験を含むプログラムであることの3条件すべてを満たすことを基準にして、筆者の呼びかけに応じてくれた10ヶ所の社協が実施したワークキャンプに参加した学習者に、質問紙法自記式の集合配布・留置・集合回収を用い、一部調査票の回収には郵送を用いて欠測のないデータ収集の徹底に留意した。変容項目の測定は、調査対象者が5件法の選択肢より1つ選ぶ自己評定方法を用いて、選択肢ごとに5～1点を配点する方法により実施した。これを体験学習参加の2、3週間前（第1回測定）、直前（第2回測定）、直後（第3回測定）、2、3週間後（第4回測定）の4時点で行った。

フィールドワークにおいては、プログラム実践の最終段階の全体討議で、この体験で何を学んだか話し合い、一人ひとりが感想を述べることから、学習者の体験前と体験終了に向かうなかで顔つきや態度、意識がどのように変化したか参与観察する。実践者はフィールドノーツとした毎日の学習者の記録、スタッフの記録、実践者が学習者にインタビューした内容、プログラム運営の中で気づいたメモをデータとしてパソコンにファイリングし、コーディング<sup>18</sup>をしていく。学習者の記録を繰り返し読むと「名前を呼んでくれてうれしかった」「自分のことを頼ってくれた」「自分と同じ人間なんだと思った」「自分より優しいと感じた」「自分の席を取ってくれた」などの「共感」をコードとする記述が多いことに気づく。また、「うれしい」「楽しい」という言葉が何度も出てくる。こうした記録からコーディング作業をすることでテーマが見えてくる。事後のふりかえりの機会における参与観察では、プログラム実施期間中のフィールドノーツで気になった点を直接インタビューすることで不明点について確認する。

事例の統計調査の集計結果からは、変容項目得点を、第1回測定と第4回測定における平均得点と、2時点間の平均得点差の検定結果をまとめると、2時点間の平均得点差（変容した程度）が、絶対値で最も大きかったのは、「障害を持つ方やおとしよりと接している自分が、世

間からどう見られているかが気になる」で、次に「障害を持つ方の『障害』やおとしよりの『年齢』には、あまり目が向かず気にならない」であった。この2時点間における変容の有無を、変容を測定し検討する視点枠組みとした伊藤の7つの評価水準を当てはめた結果、「関心」「知識」「態度」の水準に該当する項目には有意な差が認められた。

つまり、この調査からワークキャンプで自分とは異なるさまざまな他者と関わった結果、その人たちが自分にとって身近な存在となると同時に、社会から自分たちがどのように見られているかが気になるという、共感反応と思われる学習者の「態度の水準」「知識の水準」の変容が特に顕著な結果が示された。また、交流イベントを通してフィールドワークからは前述の「共感反応」ともに、「差別している気持ちはなかったけれど、どこかで差別している自分に気づいた」「自分たちと同じように悩みを抱えていることがわかった」等の感想が述べられ、学習者の態度も変容したことがうかがえ、双方の調査結果から妥当性が明らかになった。ワークキャンプは「生活につなぐ」までには至らないが、自分と異なる他者と関わることで相互理解に役立つ可能性が高いことがトライアンギュレーションアプローチで示唆され、仮説の概ねの実証ができ、実践者はプログラムを評価することができる。

事例においては、その後、協力してくれた社協と研究者とともに報告会を行い、ワークキャンププログラムの妥当性が検証されたことで、次年度の福祉教育実践として継続して提案する裏付けになった。そして、ワークキャンプ事業の継続的推進をするために、本調査では出来なかった「夏休み体験プログラム」と「ワークキャンプ」を対比し、学習者への有用性に差があるのか比較調査<sup>19)</sup>を翌年に同じ社協の協力によって実施し、ワークキャンプの有意性が明らかになった。このように、調査結果を踏まえ、次なる課題が明らかになり、実践の発展的展開と調査研究は循環されることが双方の質的向上につながる。

## V おわりに

福祉あるいは教育に関わる仕事をする者には、その仕事に対する「おもい」が重要である。「社会をよくしたい」「人が人を思いやれる共生社会を実現させたい」こうした目標に向かい情熱を持ち取り組む姿勢が求められる。年間3万人以上の自殺者が出る今日、未来に希望を持ち、青年期を有意義に過ごせるように大人たちがロールモデルとなって共に行動することが必要である。自他の関係性についての意識が希薄化し、排他的な社会事件が頻発する今日、これからの社会を担う青少年の社会的自立に向けワークキャンプのような集団生活体験が改めて必要になると考える。しかし、今日の多くの実践は、これまで継続してきた夏休み体験プログラムを毎年続けている。ワークキャンプを実施しているところでも福祉体験の場を提供することが目的<sup>20)</sup>になっており、学習者に何を学んでほしいかという目標設定がないものが少なくない。ここに実践者が自らの実践を問う意味がある。公的な予算を使用する以上、それは福祉教育実践に取り組む従事者の責任といえる。

本論は、再評価される必要があると考えるワークキャンプという福祉教育実践プログラムの展開過程を事例に、プログラム評価が問われる今日において、フィールドワークと統計調査を取り入れたトライアンギュレーションアプローチの研究方法について考察した。

フィールドワークは、これまでのプログラム展開に主体的に取り組む実践者にとっては概ね

取り組んでいるものである。また統計調査については現場の実践者だけでは取り組むのは困難なので、大学の地域連携と教員の地域貢献活動を生かして、福祉教育研究に関心のある大学院生や研究者と共同研究することが相互学習の機会になる。特に若手研究者は研究調査のフィールドをもつということが重要である。こうした地域の社会資源として社協や施設、小中高等学校、特別支援学校に大学が加わり、その他の社会資源とも連携し、新たな学習や活動を生み出すことができるような「場」がつけられれば、それは地域を基盤とする福祉教育プラットフォームという一つのシステムとして機能し得ると考える。

【註】

- 1) 佐藤陽 (2009) 「地域を基盤とする福祉教育推進プラットフォームの構造」『十文字学園女子大学人間生活学部紀要第7号』, 83-96.
- 2) 全国社会福祉協議会 (2008) 「福祉教育推進のために『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 (2009) 「学校・社協・地域がつながる福祉教育の展開をめざして」
- 3) 渋谷篤男 (2010) 「社協の福祉教育機能の広がり」と基本」『ふくしと教育』7号大学図書出版, 2-3.
- 4) 佐藤陽 (2006) 「ワークキャンプの評価視点についての基本枠組みに関する考察-ワークキャンプの歴史的経緯と調査研究に基づく有効性の検証をもとに-」『十文字学園女子大学人間生活学部紀要第4号』, 153-169. 「特集-ワークキャンプ~地域が変わり、人が変わる~」『ふくしと教育』5号 (2009) 大学図書出版, 2-29. 日本福祉教育・ボランティア学習学会が監修する本誌において、実践報告をもとに今日的意義を紹介している。
- 5) Buber, M. (1978) 田口義弘訳「我と汝・対話」みすず書房、マルチン・ブーバー (1961) 児島洋訳「人間とは何か」理想社.
- 6) 平成5年厚生省告示「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」に「福祉教育・学習」が明示され、「社会福祉施設への訪問、体験宿泊活動等を一層推進する」とある。ここでいう体験宿泊活動の1つがワークキャンプといえる。
- 7) 糸賀一雄 (1968) 「福祉の思想」NHK ブックス.
- 8) 木谷は、社協のボランティアセンターが関係団体とのコーディネーター役となり、青少年の募集、研修、斡旋を行なう。そして社会福祉施設が地域福祉を支える人材養成として、青少年の福祉教育推進拠点として役割を担うことが新しい施設の機能だとしている。  
[木谷宣弘 (1985) 「ボランティア活動と青年たち」月刊福祉5月号 全国社会福祉協議会 pp.33-34.]  
しかし、社協職員が社会福祉施設のある地域社会という場をとらえ、在宅福祉の視点から考察する学習機会を作ることも意義があり、社会福祉施設内だけでとらえず、地域からの視点と相対的にとらえることから、対象となる人を「社会の中で生活する人」と捉える視点を持つ必要がある。そのためには、施設及び社協職員と共に学習支援する方が有意義であり、本論は社協職員に視点を当てる。
- 9) 全国社会福祉協議会 (2005) 「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」
- 10) 佐藤郁哉 (2002) 「フィールドワークの技法」新曜社, 67.
- 11) 同掲書, 86.
- 12) ウヴェ・フリック (2002) 「質的研究入門」春秋社, 282-283.
- 13) 埼玉県社会福祉協議会 (2008) 「彩の国ボランティア体験プログラムに関する意識調査」, 37-38. 本調査において、改めて学習者に深い思考を促すボランティア体験としてワークキャンプの意義を見直

すことが示されている。

- 14) 佐藤郁哉 (1992) 「フィールドワーク書を持って街を出よう」新曜社, 98-102.
- 15) 川元克秀・佐藤陽・菊田英代子・ほか (1999) 「福祉教育・ボランティア学習活動による学習者の即時的変容の内容とその意味」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報 Vol. 4』東洋堂企画出版社, 82-110.
- 16) ウヴェ・フリック (2002) 「質的研究入門」春秋社, 325-326.  
Flick (1995) が Miles and Huberman (1994) の「質的研究と量的研究とを統合する研究デザイン」を修正した第2のデザイン
- 17) 伊藤隆二 (1996) 「福祉教育・ボランティア学習の理念と実践—思いやりの心と教育—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報創刊号 Vol. 1』東洋堂企画出版社, 14-24.
- 18) 佐藤郁哉 (2002) 「フィールドワークの技法」新曜社, 315-322.
- 19) 川元克秀・佐藤陽・諏訪徹 (2000) 「サービスラーニングにおける評価視点をを用いた短期宿泊型福祉教育・ボランティア学習活動の効果評価とその評価に影響を及ぼす活動内容の検討」日本地域福祉学会第14回大会 2000. 6/10, 11
- 20) 佐藤陽 (2006) 「ひととかかわる宿泊型福祉体験学習ワークキャンプ実践をとおして」『福祉教育実践をどう見るか』日本福祉教育・ボランティア学習学会特別研究プロジェクト, 42-43.