

ISSN 2434-4362

青森明の星短期大学
研究紀要

第 51 号

2025

目 次

【論文】

高等学校における教科「情報 I」の現状と今後の展望

— 情報活用能力の実態と教育環境の課題を中心に —……………堀 谷 大 輔 1

【研究ノート】

アメリカ「青少年メンタリング」の理論的枠組みの「子どもの学習支援」への活用可能性

— Rhodes モデル・TEAM フレームワークを基盤として —……………最 上 和 幸 16

介護福祉施設における業務継続計画(BCP)について

— 本学実習先の実態調査 —……………三 國 美 香 ・ 戸 来 睦 雄 26

高等学校における教科「情報 I」の現状と今後の展望

— 情報活用能力の実態と教育環境の課題を中心に —

“The Current Status and Future Prospects of the High School Subject ‘Information I’: Focusing on Students’ Information Literacy and Challenges in the Educational Environment”

堀 谷 大 輔

HORIYA Daisuke

要 旨

本研究は、高等学校における教科「情報 I」の教育実態を、生徒の ICT 環境・入学前の経験・学習意識に着目して明らかにすることを目的とする。青森県内の県立高校 1 校の 1 年生を対象にアンケート調査を行い、単純集計、クロス集計、 χ^2 検定、Spearman 順位相関などの数量的分析を用いて検討した。その結果、ICT 環境は概ね整備されていたが、課題遂行には通信環境だけでは説明できない差があり、課題内容や利用可能な機器など課題実施時の条件が影響している可能性が示された。入学前の ICT 経験と現在の学習意識の関連は弱く、学習意識は高校入学後の授業経験によって形成される傾向が明らかになった。また、プログラミングやデータ活用を難しいと感じる生徒ほど高度な内容を学びたいと回答するなど、困難さと興味の併存も確認された。さらに学習意識の内部構造の分析からは、実習的な学びや主体的な探究活動が自信や意欲と結びつくことが示され、授業設計の重要性が示唆された。

キーワード 情報 I, ICT 環境, 入学前経験, 学習意欲, 高校生

1. はじめに

現代社会は、急速な情報化とデジタル技術の発展により大きな変化を遂げている。社会のあらゆる場面で ICT(情報通信技術)が活用され、データを基盤とした意思決定や業務の効率化が求められている。このような社会構造の変化の中で、個人が情報を適切に収集し、判断し、活用する力を身につけることは、基礎的な学力と同様に重要な課題となっている。そのため、初等中等教育段階から体系的に情報教育を推進することは、国の教育政策における重要なテーマとなっている。

文部科学省は、こうした時代的要請を踏まえ、情報教育の強化を進めている。2018 年に改訂された高等学校学習指導要領では、すべての高校生が情報活用能力を体系的に学ぶことを目的として、教科「情報 I」を必修化した(文部科学省, 2018)。さらに 2025 年度大学入学共通テストから「情報」が初めて出題され、全国の高校生が共通して情報活用能力を問われるようになった。これらの施策は、文理を問わず情報を活用して課題を解決できる人材を育成することを目的としている。

この方針は、文部科学省が推進する「DX ハイスクール」事業にも示されている。同事業は、ICT を活用した探究的な学びを重視し、情報教育を中心に学校改革を進めることを支援する取り組みで

ある(文部科学省,n.d.)。しかし、教育現場の実態を見ると、授業時間の確保、指導体制、教材・機材の整備など、依然として課題が残されている。文部科学省の調査(2025)においても、ICT環境の整備状況に都道府県でばらつきがあることや教員研修の不足など、ICT活用に関する課題が報告されている。このように、政策が示す方向性と学校現場の実態との間には一定の隔たりが存在している。

本研究の目的は、高等学校における教科「情報Ⅰ」の教育実態を、生徒自身の経験と学習意識から明らかにすることである。特に、生徒のICT環境、入学前のICT経験、授業理解度、学習意識に着目し、高校生がどのような学習基盤をもって「情報Ⅰ」に参加しているのかを明らかにする。本研究では、青森県内の県立高校1校の1年生を対象にアンケート調査を実施し、生徒の回答を数量的に分析することで、現行の情報教育が生徒にどのように受け止められているのかを検討する。また、教育政策が想定する学びと、実際の授業経験との間にどのような差が存在するかを明らかにし、今後の授業改善に向けた示唆を得ることを目的とする。

本研究の特徴は、生徒の視点から情報教育の現状を数量的に把握した点にある。既存研究の多くが政策動向や教員側の実践を中心に論じているのに対し、生徒のICTスキル、授業理解度、学習意識との関係を整理した研究は多くない。特に、入学前のICT経験と高等学校での学びとのつながりを検証することは、授業の設計や支援のあり方を考えるうえで有用である。また、本研究では学校間の設備格差や地域的要因は扱わないが、これらは今後の研究課題として検討する必要がある。

Ⅱ. 研究背景と先行研究

1. 教科「情報Ⅰ」必修化の意義

高等学校における教科「情報Ⅰ」は、2019年告示の学習指導要領改訂により新たに必修化された。文部科学省(2018)は、この改定の目的として「情報社会に主体的に参画するための資質・能力」の育成を掲げており、デジタル化が進展する社会において、情報の理解と活用に関する能力が基礎的素養として不可欠であることを示している。「情報Ⅰ」は、情報社会の問題解決、コミュニケーションと情報デザイン、コンピュータとプログラミング、ネットワークとデータ活用の4領域で構成され、従来の情報科目を再編し、生徒が体系的に学べる内容となっている。

こうした必修化は、生徒が単に情報を受け取る側にとどまらず、課題解決や意思決定のために情報を主体的に活用する力を育成するという教育理念と深く結びついている。情報活用能力は、多様な学習活動を支える基盤的な力であり、教科の枠を超えて必要とされる能力である。教科「情報Ⅰ」は、その基盤となる力を体系的に育成するための中核的な教科として位置づけられていると考えられる。

近年の教育改革では、探求的な学習の充実が重視されており、ICTを活用した調査・分析・表現の力が求められている。GIGAスクール構想などのデジタル化政策によって学校現場のICT環境は急速に整備され、生徒が情報機器を活用しながら学ぶ環境が整いつつある。しかし、こうした設備面の整備が実際の教育実践にどの程度浸透し、生徒の学習の質に結びついているかについては、なお実証的な検討が必要である。そのため、「情報Ⅰ」の必修化は政策的意義だけでなく、学校現場の実態を明らかにする上でも重要な研究対象であるといえる。

2. ICT教育の現状と地域差

文部科学省(2025)によれば、高等学校における学習用端末の整備率は全国平均で1.2台、普通教室の無線LAN整備率は99.6%に達しており、情報教育の実施に必要な物理的環境は全国的に概ね整っ

ている。一方で、同調査の都道府県別データでは、端末整備率や校内ネットワーク環境、教員の ICT 活用状況、研修受講率などに一定の差が見られ、ICT 環境の利活用には地域差が残されていることが明らかになっている。

特に教員の ICT 活用に関する項目では、自治体によって活用頻度や研修受講率に差がみられ、設備が整っていても授業における ICT 活用の程度は学校によって異なる可能性が示唆される。ICT 環境が整備されていても、それを指導に活かす体制が十分でなければ、生徒に提供される学習機会は均質化されない。

このように、教育政策が進める ICT 整備が一定の成果を上げている一方で、その活用状況や指導体制には地域差や学校差が残されている。物理的環境の整備だけでは学習機会の平等は保証されないことから、地域の実態や学校の特性を踏まえて、生徒の ICT 活用状況や学びの実態を把握することが重要である。

3. 高校生の ICT 利用と情報リテラシーの現状

こども家庭庁(2025)の調査によれば、高校生のインターネット利用率は 99.4%に達し、スマートフォンによる接続が主流である。生徒が ICT 環境へアクセスする機会は広く確保されているものの、利用目的の大半は娯楽に関連しており、学習目的での活用は限定的である。また、ICT 利用の頻度や内容には個人差が大きく、家庭の通信環境や学習機会の差が影響を与えている可能性がある。

さらに総務省(2025)の調査では、10 代の情報の信頼性判断に関する指標が高いとはいえ、メディアリテラシーや批判的思考力の面で課題が残されている。これらの力は「情報 I」で育成が期待される内容である。

また、高校入学前の ICT 経験には大きな個人差があり、この経験の差が高等学校での学習理解度や ICT 活用に対する自信に影響する可能性がある。こうした背景を踏まえ、生徒がどのような学習基盤をもって「情報 I」に取り組んでいるのかを数量的に捉えることは、授業改善の方向性を検討する上で有意義である。

4. 先行研究の整理と本研究の位置づけ

情報教育に関する研究は、授業実践の報告や教材開発、プログラミング環境の比較など多岐にわたるが、その多くは教員視点または教材視点での検討が中心である。井手・奥田(2021)は、異なるプログラミング環境における教育効果を比較し、環境の違いが生徒の理解や学習成果に影響を与える可能性を示している。これは、提供される教材や指導方法が学習効果に大きく作用することを示す重要な知見である。

一方で、生徒側の実態に着目した研究として、森山ほか(2020)は、高校生の ICT に対する自己効力感と苦手意識および情報活用実践力の関連を数量的に分析し、ICT に苦手意識を持つ生徒の心理的側面を踏まえた指導改善の必要性を指摘している。ただし、こうした研究においても、ICT 環境・入学前経験・学習意識を包括的に扱うものは限定的であり、高校入学前の ICT 経験が学習意識にどのような影響を及ぼすのか、また ICT 環境と授業理解度がどのように関連するのかについては、なお検討の余地が残されている。

本研究は、高校入学前の ICT 利用経験を含む生徒の ICT 環境、ICT 経験、学習意識の三側面に着目し、アンケート調査によってこれらの関係を明らかにする点で独自性を持つ。政策理念と授業実態との間にどのようなギャップが存在するのかを生徒視点から検討することで、今後の情報教育の改

善可能性を探る基礎的資料となる。

Ⅲ. 調査方法

1. 調査の目的

本研究では、高等学校における教科「情報 I」の授業実態と、生徒の ICT 環境および ICT 経験が学習意識とどのように関連しているのかを明らかにすることを目的とする。特に、入学前から現在にかけての ICT 利用状況と、「情報 I」に対する授業理解度や学習意欲の関係に着目し、生徒がどのような学習基盤を持って情報化教育に参加しているのかを数量的に検討する。これらの分析により、授業改善に向けた課題や支援の方向性を見出すことを目指す。

2. 調査対象・時期

調査対象は、青森県内の県立高校 1 校である。当該校に在籍する 1 年生のうち、回答の得られた 140 名である。対象者はいずれも教科「情報 I」を受講しており、プログラミングやデータ活用など基礎的内容を学習している段階にあった。一部の設問に欠損が見られたため、分析では項目ごとに有効回答数を用いている。調査は 2025 年 10 月に授業時間内に実施した。

なお、地方の県立の高等学校を対象としていることから、ICT 環境や入学前の経験には一定の個人差が存在すると考えられる。本研究では、こうした地域的背景を前提としつつ、生徒の学習意識の特徴を把握することに意義がある。

3. 調査方法

調査には Google フォームを用い、生徒が各自の端末から回答する形式を採用した。オンライン形式とした理由は、学校アカウントを活用した回答環境が整備されており、回答の回収および匿名化が容易であるためである。回答は完全匿名で収集し、学籍番号は削除依頼への対応に限定して用い、分析には使用していない。

表 1. アンケートの構成

区分	主な設問内容	設問番号	主な回答形式
回答者情報	同意確認, 学籍番号入力	Q1	単一選択・自由記述
高校入学前の ICT 利用経験	自宅のネット環境, 利用機器, ソフト利用経験など	Q2~Q5	単一・複数選択
現在(高 1 時点)の ICT 環境	自宅の通信環境, 利用時間, 学校アカウントの活用状況など	Q6~Q10	単一選択
「情報 I」に関する意識	授業理解度, ICT スキルへの自信, 学習意欲など	Q11	5 段階評価
学習内容と今後の希望	難しいと感じる内容, 今後学びたい分野	Q12~Q13	複数選択

※アンケートの全文は付録に掲載。

アンケートの内容は、表 1 に示すように、(1)回答者情報、(2)高校入学前の ICT 利用経験、(3)現在の ICT 環境、(4)「情報 I」に関する学習意識、(5)難しいと感じる学習内容と今後学びたい内容の 5 領域で構成した。本研究では、これらの回答結果について数量的な分析を行った。

4. 分析方法

分析では、まず単純集計により生徒の ICT 環境・学習意識の全体像を把握した。次に、変数間の関連を検討するためにクロス集計と χ^2 検定を実施し、変数間の有意性を確認した。さらに、Q11 のような順序尺度データについては Spearman 順位相関を用いて関連の強さを検討した。また、複数回答形式(Q12, Q13)については、回答の共起傾向を把握するため共起行列を作成し、回答同士の関係性を整理した。なお、本研究の分析は関連性を把握することを目的としており、因果関係を直接的に示すものではない。

5. 倫理的配慮

調査は任意回答とし、生徒には調査目的・匿名性・研究利用の範囲について事前に口頭で説明した。保護者には文書を通して調査内容を通知し、回答拒否や回答後の削除依頼が可能であることを明記した。収集した回答データは、学籍番号を含む元データを削除依頼への対応に限定して保管し、分析には個人が特定されないよう匿名化したデータのみを用いた。これらのデータはパスワード保護された端末で厳重に管理し、研究目的以外には使用しない。なお本研究は、筆者が特別非常勤講師として担当する授業の一環として実施し、学校と主担当教員の承認を得たものである。

IV. 分析結果

1. 生徒の ICT 環境および ICT 経験の概況

生徒の ICT 環境についてまず確認したところ、表 2 に示すとおり自宅のインターネット環境(Q6)は「常時利用できる」が 140 名中 133 名と大多数を占めており、高校生が日常的にインターネットへアクセスできる環境が整っていたことが分かる。これに対し、「制限あり/不安定」が 5 名、「ない」が 2 名であった。ほとんどの生徒がオンライン課題や調べ学習に対応できる環境を有している一方で、一部には通信環境の不安定さを抱える生徒も存在する。

表 2. 自宅のインターネット環境(Q6)

選択肢	人数(n)	割合(%)
常時利用できる	133	95.0
制限あり/不安定	5	3.6
ない	2	1.4

自宅で「情報 I」の課題に取り組めるかを尋ねた Q7 では、表 3 に示すように「できる」が 81 名、「条件付きでできる」が 24 名、「難しい」が 35 名であった。この結果は、ネット環境が整っている生徒の中にも、課題内容や機材、家庭環境の都合によって課題遂行に困難さを感じる生徒が一定数存在することを示している。

表 3. 自宅で「情報 I」課題実施可能か(Q7)

選択肢	人数(n)	割合(%)
できる	81	57.9
条件付きでできる	24	17.1
難しい	35	25.0

高校入学前の ICT 経験(Q5)については、タイピング(116名)やインターネット検索(115名)などの基本操作は多くの生徒が経験していた一方、Word(43名)、Excel(23名)、プログラミング(17名)といった学習内容に直結する技能の経験率は低かった。入学時点でのスキル差が大きく、この差が授業理解度や学習意欲に影響を及ぼす可能性があるため、後述の分析でも重要な観点として扱う。(表 4)

表 4. 高校入学前の ICT 経験(Q5)

選択項目	人数(n)	割合(%)
タイピング練習	116	82.9
インターネット検索	115	82.1
情報モラルに関する学習	81	57.9
ブロックプログラミング(Scratch など)	78	55.7
プレゼンテーション(PowerPoint)	58	41.4
文章作成(Word)	43	30.7
表計算(Excel)	23	16.4
プログラミング(Python など)	17	12.1
データ整理とグラフ化	12	8.6
覚えていない	8	5.7

※複数回答可(n = 140)

2. ICT 環境が学習行動に与える影響

自宅のネット環境(Q6)と課題遂行可否(Q7)の関係を見ると、表 5 に示すとおりインターネット環境が良好な生徒ほど課題を「できる」と回答する割合が高い傾向にあった。しかしその一方で、ネット環境が不安定な生徒でも、学校で作業を行う、スマートフォンで提出のみ対応するなど工夫することで課題を遂行している例も確認された。したがって、ネット環境は重要な要因ではあるものの、それのみが課題遂行を規定するものではなく、生徒の工夫や学校側の課題設計も影響することが示唆された。

表 5. 自宅のインターネット環境(Q6) × 課題遂行可否(Q7)のクロス集計

自宅のネット環境	できる	条件付きでできる	難しい	合計
常時利用できる	79(59.4%)	21(15.8%)	33(24.8%)	133
制限あり／不安定	1(20.0%)	3(60.0%)	1(20.0%)	5
ない	1(50.0%)	0(0.0%)	1(50.0%)	2
計	81(57.9%)	24(17.1%)	35(25.0%)	140

次に、学校アカウントの利用頻度(Q9)とオンライン課題の経験(Q10)の関係を χ^2 検定で分析した結果、有意な関連は確認されず($\chi^2 = 1.58$, p 値 = 0.6639), 関連の強さを示す Cramer's V も低かった(V = 0.106)。この結果は、表 6 に示すように生徒が主体的にアカウントを使っているかどうかよりも、学校側がどの程度オンライン課題を実施しているかに依存している可能性がある。つまり、生徒の ICT 利用行動は学校の授業運営や課題設計のあり方に影響されていると考えられる。

表 6. 学校アカウントの自宅利用(Q9) × オンライン課題提出経験(Q10)のクロス集計

学校アカウントの自宅利用	ある	ない	合計
よく利用する	12	1	13
時々利用する	49	11	60
ほとんど利用しない	51	13	64
利用できない	2	1	3
計	114	26	140

$\chi^2 = 1.58$, p 値 = 0.6639, Cramer's V = 0.106

さらに、自宅ネット環境(Q6)と学習意識(Q11)の関連を Spearman 順位相関で分析したところ、いずれの項目でも有意な相関は確認されなかった。これは、表 7 に示す結果からも読み取れるように、学習意識の形成がネット環境の良し悪しとは必ずしも直結しておらず、授業の経験や生徒自身の姿勢など、他の要因がより強く影響していることを示す。

表 7. 自宅のインターネット環境(Q6)と学習意識(Q11(4)(6)(7))の Spearman 順位相関係数

分析項目	ρ	p 値
Q6 × Q11(4) 情報の学びは将来役に立つ	0.07	0.40
Q6 × Q11(6) データや安全な使い方をもっと知りたい	-0.01	0.87
Q6 × Q11(7) 実習(手を動かす時間)があると理解しやすい	0.06	0.47

3. ICT 経験が学習意識に与える影響

高校入学前の ICT 経験(Q5)の有無と現在の学習意識(Q11)の関係を Spearman 順位相関で分析した結果、いずれの項目でも有意な関連は見られなかった。表 8 に示すように、プログラミング経験の有無は現在のプログラミングへの意欲や自信とほとんど関連を示さず、学習意識は高校入学後の授業体験によって新たに形成されている可能性が高い。

表 8. 高校入学前の経験 (Q5) と学習意識 (Q11 (4) (6) (7)) の Spearman 順位相関係数

分析項目	ρ	p 値
Q5×Q11(4) 情報の学びは将来役に立つ	0.06	0.47
Q5×Q11(6) データや安全な使い方をもっと知りたい	-0.03	0.76
Q5×Q11(7) 実習(手を動かす時間)があると理解しやすい	0.05	0.54

※Q5については高校入学前の経験内容数を使用

この結果は、高校入学前の経験に差があっても、高等学校での授業を通じて新たに知識や技能を獲得し、意欲や自信が形成されることを示している。情報教育においては、初期経験が少ない生徒に対しても、適切な支援と授業設計によって十分に学習意欲を引き出せることを裏付けるものといえる。

4. 学習内容の理解度と今後の学習希望の関連

Q12(難しいと感じる内容)と Q13(今後学びたい内容)は複数回答形式であるため、両者の関係を把握するために共起行列を作成した。その結果、表 9 に示すとおりプログラミングやデータ活用を難しいと感じる生徒ほど、AI やネットワークなど高度な内容を「今後学びたい」と回答する傾向が確認された。

表 9. 「情報 I」で難しいと思う内容(Q12)と今後学びたい内容(Q13)の共起行列

	プログラミング	データベース	情報モラル・セキュリティ	ネットワーク・セキュリティ	AI や画像認識	分からない
データ活用	41	13	17	27	49	5
情報デザイン	16	7	8	13	25	0
プログラミング	47	12	18	28	62	11
情報モラル	3	1	3	5	8	0
特になし	4	2	0	1	2	2
タイピング	1	0	0	1	1	0

※「タイピング」は自由回答による

興味深いことに、「プログラミングが難しい」と回答した生徒のうち 62 名が「AI・画像認識を学びたい」と回答しており、困難さと興味の高さが同時に存在する状況がみられた。この傾向は、難しい内容だから苦手という単純な構図ではなく、挑戦的な内容に魅力を感じている可能性を示している。

一方で、「分からない」と回答した生徒もプログラミングを難しいと感じる傾向が高く、学習内容の基礎が十分に理解されないまま困難感が先行している可能性もある。したがって、基礎と応用を段階的につなげる授業設計が必要であることが示された。

5. 学習意識の内部構造

学習意識を構成する Q11 の項目間の関連を Spearman 順位相関係数で分析したところ、表 10 に示すように、最も強い関連が見られたのは「自分で調べて使える」と「困ったときに周囲や資料を活

用できる」($\rho = 0.4853$)であり、探求的な学習行動どうしが密接に結びついていることが示された。また、「課題に取り組める自信」と「自分で調べて使える」($\rho = 0.307$)との間にも一定の相関が見られ、ICT を用いた主体的な学習経験が課題遂行への自信の向上に寄与している可能性が示唆された。

表 10. 学習意識(Q11)各項目間の Spearman 順位相関係数

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
(1)課題に取り組める自信	1.0000							
(2)自分で調べて使える	0.3070	1.0000						
(3)困ったときに周囲や資料を活用できる	0.2951	0.4853	1.0000					
(4)情報の学びは将来役に立つ	0.1515	0.0726	0.0702	1.0000				
(5)授業内容は生活と関係ない(逆項目)	0.1228	0.0724	0.1215	-0.1695	1.0000			
(6)データや安全な使い方をもっと知りたい	-0.0248	0.0134	0.1553	0.2443	0.0496	1.0000		
(7)実習があると理解しやすい	-0.0389	-0.0872	0.0441	0.2089	-0.0082	0.2386	1.0000	
(8)自宅で自由に使える学習用PCがある	0.2178	0.1007	0.1639	0.1329	0.0423	0.0974	0.1814	1.0000

これに対し、「情報の学びは将来役に立つ」との項目はほかの項目との相関が弱く、将来有用性の認識は実習経験や自信とは別の要因によって形成されている可能性がある。これは、授業内容が生徒にとって将来の具体的な活用場面に結びつきにくいことを示唆している。

V. 考察

本章では、IV の分析結果に基づき、情報教育の現状における意義と課題を検討する。本研究の結果からは、生徒の ICT 環境は整備されているものの、ICT 経験や学習意識には個人差が大きいこと、また学習意識の形成には授業経験が影響することが示された。

1. ICT 環境と課題遂行の実態

自宅ネット環境が良好な生徒が多数であった一方、課題遂行が「難しい」と回答した生徒も一定数存在した。これは、ネット環境の有無だけでなく、課題の内容、家庭の設備状況、学習時間の確保など、多様な要因が課題遂行に影響していることを示している。

学校アカウントの利用状況(Q9)とオンライン課題の経験(Q10)に関連が見られなかった点は、生徒の ICT 利用行動が個人の主体性よりも、学校の授業運営方針によって大きく左右されていることを示唆している。ICT 環境の整備だけでは十分でなく、授業設計や課題運営が生徒の ICT 活用を方向

付けていると考えられる。

2. 入学前の ICT 経験と学習意識の関係

入学前の ICT 経験は技能によってばらつきが多かったが、学習意識(Q11)との関連は弱かった。これは、高校入学後の授業体験が学習意識の形成に大きく影響していることを示し、初期経験が少ない生徒であっても、適切な授業設計があれば意図した学習意識の形成が可能であることを示している。

3. 難しさと興味の共存

共起分析の結果、難しいと感じる内容ほど今後学びたい内容として選ばれる傾向が見られた。これは、生徒が困難な内容に対しても興味を持ち、挑戦意欲を維持している可能性を示す。一方で、基礎理解が不十分なまま興味だけが先行している生徒もおり、学習内容が高度化するにつれて理解とのギャップが生じる可能性もある。したがって、基礎内容の定着を重視しつつ、興味を応援する段階的支援が重要となる。

4. 学習意識の構造と授業改善の可能性

学習意識の内部構造を分析した結果、実習が理解を助け、意欲と結びついていることが明らかになった。これは、体験的学習を重視する「情報 I」の授業設計が生徒の意欲形成に有効であることを示している。また、主体的に探索する経験が自信の向上に結びついている点は、生徒自身が試行錯誤できる授業環境の重要性を示す。

一方で、将来有用性の認識が他の意識項目と結びつきが弱い点は、授業の中で「情報の学びが社会でどのように役立つか」を十分に伝えきれていない可能性がある。社会的活用場面の提示や、職業的観点との関連づけが求められる。

5. 本研究のまとめと今後の課題

本研究では以下の三点が重要な示唆として得られた。

- (1) ICT 環境は概ね整備されているものの、実際の活用状況は学校の授業運営や課題の出し方に強く影響されている。
- (2) 入学前の ICT 経験は生徒の学習意識に大きな影響を与えるものではなく、高校入学後の授業経験が学習意識の形成において重要な役割を果たしている。
- (3) 難しいと感じる内容ほど興味を示す生徒が多く、理解を支える段階的な指導の必要性が示唆された。

一方で、本研究は単一校を対象としており、地域差や学校規模による違いは検討できていない。また、本研究の分析は関連性の把握にとどまり、因果関係を明らかにするものではない。今後は複数校の比較研究や、教員の指導観との関係などを含めたより広い視点での検討が求められる。

本研究の知見が、今後の情報教育の改善や授業設計の工夫に寄与することを期待したい。

参考文献

井手広康・奥田隆史 2021 “高等学校『情報Ⅰ』におけるプログラミング環境の違いによる教育効果の比較” 「日本産業技術教育学会誌」 63(2) 269-278

森山潤・原田崇弘・福井昌則・黒田昌克・中尾尊洋・小倉光明・近澤優子・山下義史 2020 “高校生のICTに対する苦手意識と情報活用実践力および自己効力感との関連性” 「兵庫教育大学研究紀要」 57, 65-75

こども家庭庁 2025 「令和6年度 青少年のインターネット利用環境実態調査 調査結果(速報)」
(https://www.cfa.go.jp/policies/youth-kankyou/internet_research/results-etc 最終閲覧日：2025.11.21)

文部科学省 2018 「情報編 高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説」
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_01831.html 最終閲覧日：2025.11.21)

文部科学省 2025 「令和6年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果(概要)【確定値】」(https://www.mext.go.jp/content/20251031-mxt_shuukyo01-000044325_01-1.pdf 最終閲覧日：2025.11.21)

文部科学省 n.d. 高等学校DX加速化推進事業(DXハイスクール)
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shinkou/shinko/mext_02974.htm 最終閲覧日：2025.11.21)

総務省 2025 「令和6年度 情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査報告書」
(https://www.soumu.go.jp/main_content/001017160.pdf 最終閲覧日：2025.11.21)

付録. アンケート内容

◆回答者情報

設問番号	設問内容	選択肢
—	アンケートに協力する	はい／いいえ
Q1	学籍番号を入力してください(半角数字 4 ケタ)	自由記述

◆高校入学前の ICT 利用経験 (Q2～Q5)

設問番号	設問内容	選択肢(複数回答可を含む)
Q2	自宅のインターネット環境を教えてください	常時利用できた／制限あり／不安定／ない／なかった／覚えていない
Q3	高校入学前に利用していた機器を選んでください(複数回答可)	デスクトップ PC／ノート PC／タブレット (iPad 含む)／スマートフォン(iPhone や android)／覚えていない／その他
Q4	高校入学前に自分専用の PC はありましたか？	あった／家族と共用／なかった／覚えていない
Q5	高校入学前までに経験したこと(複数回答可)	文章作成(Word)／表計算(Excel)／プレゼンテーション(PowerPoint)／ブロックプログラミング(Scratch など)／プログラミング(Python など)／データ整理とグラフ化／情報モラルに関する学習／タイピング練習／インターネット検索／覚えていない／その他

◆現在(高1時点)のICT環境(Q6~Q10)

設問番号	設問内容	選択肢
Q6	自宅のインターネット環境について教えてください	常時利用できる/制限あり/不安定/ない
Q7	自宅で「情報I」に関する課題(文章作成・表計算・プレゼン・プログラミングなど)を行うことができますか?	できる/条件付きでできる/難しい
Q8	学校外での1週間あたりのインターネット利用時間を教えてください。	1時間未満/1~5時間/6~10時間/11~20時間/21時間以上
Q9	学校アカウント(GoogleやMicrosoft)を自宅で利用していますか?	よく利用する/時々利用する/ほとんど利用しない/利用できない
Q10	オンラインで課題提出、または共同でファイル編集(Googleドキュメント、OneDriveなど)をしたことがありますか?	ある/ない

◆「情報I」に関する意識調査(Q11~Q13)

Q11(5段階評価)

(まったくそう思わない/あまりそう思わない/どちらともいえない/ややそう思う/とてもそう思う)

項目番号	設問内容
Q11(1)	授業の課題に取り組める自信がある
Q11(2)	新しいアプリやソフトを自分で調べて使える
Q11(3)	困ったときに周囲や資料を活用できる
Q11(4)	情報の学びは将来役に立つ
Q11(5)	情報の授業内容は生活と関係ないと感じる
Q11(6)	データや安全な使い方をもっと知りたい
Q11(7)	実習(手を動かす時間)があると理解しやすい
Q11(8)	自宅で自分専用、または自由に使える学習用PCがある

Q12(複数回答可)

項目番号	設問内容	選択肢
Q12	「情報I」の授業で学んだ内容の中で、難しいと思う内容について教えてください	データ活用/情報デザイン/プログラミング/情報モラル/特になし/その他

Q13(複数回答可)

項目番号	設問内容	選択肢
Q13	今後どんなことについて学びたいか、 選択してください	プログラミング/データベース/情報モラル ・リテラシー/ネットワーク・セキュリティ/ AI や画像認識/分からない/その他

アメリカ「青少年メンタリング」の理論的枠組みの 「子どもの学習支援」への活用可能性

— Rhodes モデル・TEAM フレームワークを基盤として —

Potential Applications of American Theoretical Frameworks in Youth Mentoring for Children's Learning Support — Based on the Rhodes Model and the TEAM Framework —

最 上 和 幸

MOGAMI Kazuyuki

要 旨

本研究ノートは、日本の「子どもの学習支援」分野において、活動の理論的基盤の解明や効果測定のための枠組みが不十分であるという課題に対し、アメリカの「青少年メンタリング」の理論を活用する可能性を検討することを目的とした。考察の結果、メンタリング関係が発達成果に至るプロセスを説明する Rhodes モデルと、多様な実践の目標やスタイルを類型化する TEAM フレームワークの有効性が認められた。これらの枠組みを活用することで、日本の学習支援の「ケアの作用」や「レジリエンス」といった効果のメカニズムを理論的に説明でき、多様な活動の効果測定基盤を構築できると考えられた。今後の課題は、日本では定義が曖昧な「ナナメの関係」という概念をメンタリング理論に基づいて再定義し、「日本独自の枠組み」の概念モデルとして統合・生成することである。

キーワード 子どもの学習支援 青少年メンタリング Rhodes モデル TEAM フレームワーク

1. 研究の背景・目的・方法

1. 研究の背景

子どもの貧困対策が求められる中、こども家庭庁(旧厚生労働省雇用均等・児童家庭局)は、ひとり親家庭の生活向上事業の一つとして、2012(平成 24)年度からひとり親家庭の子どもを対象とした「学習支援ボランティア事業」を制度化し、現在「こどもの生活・学習支援事業」として継続している。また、厚生労働省(社会・援護局)でも、貧困の世代間連鎖を防止するため、2015(平成 27)年に施行された生活困窮者自立支援法の任意事業として、「子どもの学習支援事業」が制度化され、現在「子どもの学習・生活支援事業」として継続している。

「子どもの学習・生活支援事業」による「子どもの学習支援」は、2015(平成 27)年度で 301 自治体であったものが、2024(令和 6)年度では 602 自治体と 2 倍に増加している¹⁾など、制度化されない取組を含め年々増加している。また、「子どもの学習支援」(以下「学習支援」

という。)のねらい、政策的意義も変化・多様化している。松村(2020)は、学習支援事業に関する政策的な流れを整理する中で、その意義が、単なる学力の向上、成績向上、高校進学実績だけでなく、社会性の育成のように多面的な性格を帯びるようになり、対人能力の獲得等、多面的な意義が期待されるようになってきたこと、さらに、生活力や非認知能力など多面的能力養成の役割に意義が拡大したことに加え、そうした能力養成の土台である家庭環境にまで目を向け、学習支援が家庭・養育支援を含む世帯支援と一体化してきたことを明らかにしている²⁾。

このような学習支援に求められる役割の変化に対応して、その内容や実施形態も、「学習」を中心とするものから、遊びや行事を取り入れているもの、子どもの居場所、子ども食堂の活動の一環として行われているものなど、多岐にわたってきている。また、支援に当たるスタッフは、年齢の近い大学生を中心とするものから、年齢差のある地域の大人まで幅広く、教員OBなど主たる目的となる活動についての一定のスキルを持っている人が行うものから、そのような専門性を持たない人が行うものまである。さらにその形態は、個別の関わりをするものが中心ではあるが、集合形式を採っているもの、訪問形式を採っているもの、ウェブ形式を取り入れているものなど多様である³⁾。

2. 研究の目的・方法

このように、学習支援の場が増加し、その実践が多様化してきているが、第2節で確認するとおり、活動の理論的基盤の解明や効果測定 of 枠組みに関する研究は不十分である。特に、「ナナメの関係」は、「タテ軸に位置する親や教師といった指導的な立場とヨコ軸に位置する同輩友人の中間に位置する、“間”の関係性である」⁴⁾とされているが、この支援者と子どもの「ナナメの関係」は、子どもの社会性の獲得や、ロールモデルとして将来の選択肢の拡大、進路に対する自己効力感の向上などにつながるとされているが、意味が多様で定まった概念がなく、理論的定義と実証的検証が不十分な段階にある。一方、アメリカでは、第3節で確認するとおり、歴史的に、地域の大人が青少年に個別に関わることでその成長発達を支援する「青少年メンタリング」という取組が行われ、研究も進められてきた。

そこで、本研究ノートでは、アメリカの青少年メンタリングの研究成果を参考に、青少年メンタリングの概念モデルとメンタリング関係を整理し、日本の学習支援研究への活用可能性を検討することを目的とする。

II. 「子どもの学習支援」の取組と研究の到達点

1. 日本における「子どもの学習支援」の取組と現状

日本の学習支援の歴史は古く、制度化される前から、司法(BBS活動、東京少年友の会など)、福祉(児童養護施設、メンタルフレンド事業など)、社会教育(学生セツルメントなど)等の学校教育以外の場面で、親以外の年長者が支援を必要とする子どもを育成する活動が展開されてきた⁵⁾。このように、学習支援の取組は、厳密な理論的背景に基づいて実践されたものではなく、実践の中で効果が手応えとして確認され継続されてきたという経緯がある。そのため、学習支援のどのような作用が効果を生み出しているのか、そのメカニズムを実証的に解明した研究は少ない。また、司法・教育・福祉を横断的に捉えた研究は見当たらない。

2. 学習支援の作用と効果

学習支援の作用と効果について、松村(2020)は、自治体の学習支援教室へのアンケート調査から、「誰かに気にかけてもらう感覚」や「居場所感」といった「ケアの作用」が、子どもに

「精神的安定」「自己肯定感」「学習意欲・習慣」「学校適応」「コミュニケーション」「将来の希望」といった「レジリエンス」を構成する効果をもたらしているとしている⁶⁾。大村(2024)は、学習支援の固有の強みとして、「学習過程の中で手間暇をかけてじっくり関わること」「学習(「わかる」「できるようになる」こと)を支援すること」「関係性の形成と人格交流」を挙げている⁷⁾。最上(2025)は、ひとり親家庭の子どもの学習支援の実践から、学習支援での「ナナメの関係」が子どもの生活スキルの向上につながっていることを明らかにした⁸⁾。

近年では、文部科学省、こども家庭庁、法務省など司法・教育・福祉関係の関連の文書の中にも「ナナメの関係」という用語が使用されている⁹⁾。なかでも法務省が所管するBBS活動は、「非行のある少年など生きづらさを抱える子ども・若者と『ともだち』になることを通して、それぞれの立ち直りや再チャレンジを支え、自分らしく前向きに生きていくことを促す活動」¹⁰⁾であるが、「人生において子ども・若者の少しだけ先に行く兄や姉のような関係が基本となる」¹¹⁾としている。この関係は、指導的立場ではないからこそ、より対象者に近い目線や価値観で、少し先に行く存在としてモデルを示し、有益な影響を与える関係として捉えられる。

澤田(2019)は、「ナナメの関係」の役割・機能を「遊び・話し相手」「相談相手」「通訳・翻訳者」「仲介者」「新しい視点・生き方・価値の提供者」「モデル」の6つを挙げ、子どもの社会性の獲得や、ロールモデルとして将来の選択肢の拡大、進路に対する自己効力感の向上などの効果を指摘している¹²⁾。

しかし、このように「ナナメの関係」は概念としては広すぎるため、学習支援においてどのような関係性(支援構造)が効果を乗じさせるのか、理論的定義と実証的検証が不十分な段階にある。

Ⅲ. アメリカ青少年メンタリング理論の整理

1. 歴史的展開と現状

「メンタリング」という名称は、ギリシャ神話の英雄オデッセウスがトロイ遠征に際して、子息テレコマスの後事を託した親友メントールに語源を持ち、成熟した年長者であるメンターと、若年のメンティとが、基本的に1対1で、継続的定期的に交流し、適切な役割モデルの提示と信頼関係の構築を通じて、メンティの発達支援を目指す関係性を指すものである。青少年メンタリング(以下、「メンタリング」という。)は、その発生の契機から、日常的な自然な状況でなされるインフォーマルなメンタリング(informal mentoring)と人為的なプログラムを介してなされるフォーマルなメンタリング(formal mentoring)に大別される¹³⁾。本稿で検討するのは、主に後者の方である。

活動場所による区分では、「直接面談を中心とするプログラム」として、面談の場所が特定されない「地域コミュニティを基盤とするプログラム」、「学校」「教会」「メンターの職場」等の場所が特定されたプログラム、「直接会うことのないプログラム」としてITを活用したテレメンタリングがある。参加の形態別では、メンターとメンティが1対1の関係で行う「伝統的なメンタリング」のほかにも、「グループメンタリング」や「ピアメンタリング」などが挙げられる¹⁴⁾。

対象者について「青少年メンタリングハンドブック(Handbook of Youth Mentoring)」の目次から拾い上げてみると、才能のある青少年、学業不振の青少年、青少年犯罪、妊娠・子育て

中の青年，虐待及びネグレクトを受けた青少年，障害を持つ青少年，メンタルヘルス上のニーズを抱える青少年，里親の元で暮らす青少年，移民・難民の青少年，収監された親を持つ子どもたちなどが挙げられており¹⁵⁾，彼らに対して，関係性の形成，学習支援，言語習得支援，進路形成，キャリア支援などを内容としたプログラムが実施されている。

2. メンタリング研究の成果

アメリカのメンタリングは，20世紀初頭のBBBS運動(Big Brothers and Big Sisters Movement)に先駆を持ち，1980年代以降，少年非行や高校中退などの社会的課題への対応として展開された。1997年の「アメリカの将来のための大統領サミット」での決議以降，政策的な支援が強化され，アメリカ司法省を中心としながらも，教育・福祉の分野にわたり財政支援が行われている¹⁶⁾。政府の財政支援が進むとともにメンタリングの研究は，調査研究が進められ，2005年にはその集大成ともいえる前出の「青少年メンタリングハンドブック」が発行され，2013年にはその第2版も発行されている。また，メンタリングに関する「ベスト・プラクティス」を目指すようになり，アメリカでのメンタリングに関する最も著名な擁護団体であるMENTOR(The National Mentoring Partnership)は，メンタリング・プログラムとスタッフのための基礎的かつガイドとなるリソースとして，1990年に「メンタリングの効果的実践の要素：プログラム開発と改善のためのガイド(ELEMENTS OF EFFECTIVE PRACTICE FOR MENTORING: A Guide for Program Development and Improvement)」を発行し，2025年度には第5版が出版されている。

MENTORは，調査研究を通じてメンタリングの多岐にわたる効果を次のように説明している¹⁷⁾。

- ①教育：成績，テストの点数，出席率，教育達成度の向上をサポート。学力と効率性の向上，学校への関与と前向きな態度の強化。
- ②メンタルヘルスとウェルビーイング：うつ症状の軽減，自尊心と社会関係の改善。
- ③アイデンティティと帰属意識：幼少期や青年期にメンターがいた人は，帰属意識が強く，メンターが自分をありのままに受け入れ，人間としてどのような人間であるかを理解するのに役立ったと回答。
- ④積極的なコミュニティ活動：攻撃的な行動や青少年の非行全般の減少に効果。

IV. メンタリングの理論とモデル

1. Rhodesの関係性モデル

メンタリングでは，Kellerの体系的モデル，Spencerの関係性のプロセス，Rhodesの変化のメカニズムのモデルの3つが基礎的モデルとされているが，なかでもRhodesモデルは，メンタリング・プログラムを評価する研究の指導的枠組みとして最も頻繁に使用されている¹⁸⁾。

Rhodes(2005)は，「メンタリング関係が好ましい発達の成果をもたらすには，『相互性(mutuality)』『信頼(trust)』『共感(empathy)』によって特徴付けられる強固な対人関係が不可欠である」¹⁹⁾と強調しており(図1a参照)，この強固なメンタリング関係が，「特に『社会情動的(social-emotional)発達』『認知的(cognitive)発達』『アイデンティティの発達』を促す一連のプロセスを通じて，青少年に好ましい結果をもたらすことができる」²⁰⁾と想定し，この3つの側面が中間的改善(図1のb, d, e)となるとしている。そして，これらの改善が直接，あるいは「社会情動的発達」の改善が親子関係・同僚関係の改善に媒介(mediate)されて，最終的

な好ましい結果につながると考えられている²¹⁾(図1のc)。また、これら「社会情動的、認知的、そしてアイデンティティの発達プロセスは、時間とともに、お互いに協調して機能する」²²⁾と考えられている(図1のf)。

一方、メンタリング関係の効果を左右する調整要素として「生育歴」「社会的能力」「発達段階」「メンタリング関係の機関」「プログラムの実践」「家族・地域背景」が挙げられ、メンタリング関係の「相互性」「信頼」「共感」の基盤の強さとそれらが促進する「社会情動的発達」「認知的発達」「アイデンティティの発達」の両方に影響を与える²³⁾(図1のg)とされる。

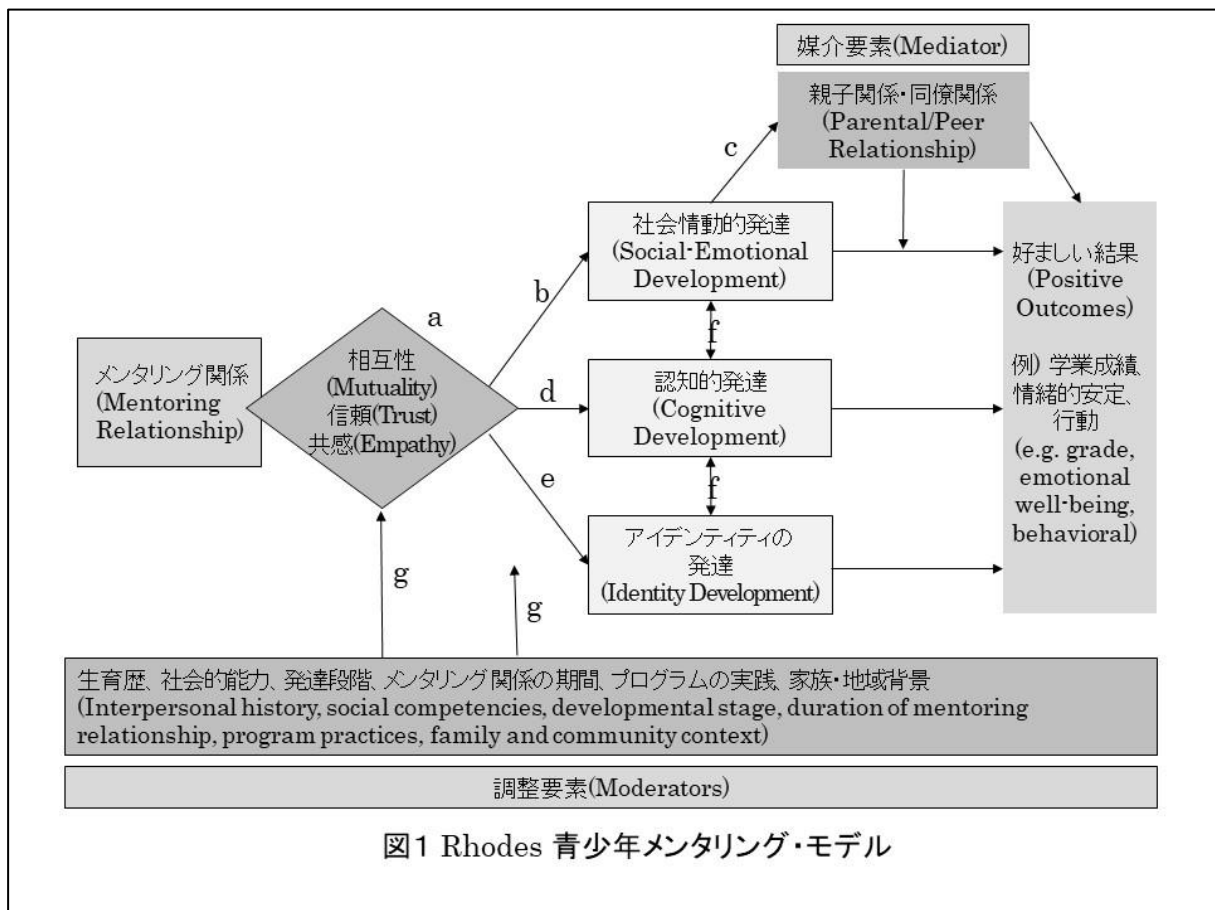


図1 Rhodes 青少年メンタリング・モデル

(Rhodes2005, 32 Figure3.1 Model of Youth Mentoring を筆者が翻訳)

2. Rhodes モデルの理論的背景

発達を促す 3 つの経路について、メンターのどのような関係性の働きが、どのような効果を生むと考えられているのか、その理論的背景について要約する²⁴⁾。

1 つ目の社会情動的発達については、メンターの「思いやり (caring)」と「支援 (support)」の提供が、メンティの自己否定的な認識や大人に対する否定的見解を修正する可能性があること。「親密な関係性 (close relationship)」それ自体が治療的な効果をもたらすこと、「無条件に支え合う関係 (unconditionally supportive relationship)」が、子どもの作業モデル (working model) を修正しうることを挙げる。また、メンターが「効果的な大人のコミュニケーション (effective adult communication)」を示すことで、メンティが自らの感情を理解し、表現し、調節することを助けることができること、そして、このようなメンターとの関係は、一般化され他者により効果的に関わることを可能にする、としている。

2つ目の認知的発達については、子どもの認知プロセス(cognitive process)は、社会的相互作用(social interaction)によって促進されることやヴィゴツキーの最近接発達領域の概念に基づき、「思いやりのある大人(caring adult)との相互作用」が、青少年を最近接発達領域に導くことで、認知的・知的成長が促されると考えられること、また、メンターの「意義深く関連性のある対話(meaningful, youth-relevant conversations)」は、メンティに新たな思考スキルを修得し、磨くための足場を提供する可能性がある、としている。

3つ目のアイデンティティの発達については、メンターが「ロールモデル」として機能し、メンティがメンターと「同一視」する過程で、メンティのアイデンティティや社会的役割の感覚が変化する可能性があること、また、メンターの「肯定的な評価(positive appraisal)」がメンティの自己概念に取り入れられることで、メンティが他者からどう見られているかの認識が修正され、現在及び将来のアイデンティティに対する考えを変える可能性があること、さらに、メンターは知識という形で「社会関係資本・文化的資本(social and cultural capital)」を提供し、メンティの地域資源やレクリエーションプログラムの利用、教育や職業の機会を提供し、アイデンティティの形成を促進する可能性がある、としている。

3. アプローチの仕方と目標の違いによる関係性の分類

Sipe(2005)は、メンターのアプローチの仕方及びメンターの役割・支援の焦点の当て方の違いで、関係性を次のように分類している²⁵⁾。

① メンターのアプローチの仕方による分類(Morrow & Styles の分類)

- ・発達の関係(Developmental Relationship) メンティのニーズや要望に柔軟に対応し、幅広い発達課題に取り組むための安心できる場(comfort zone)を提供することに焦点を当てるもの。
- ・指示的關係(Prescriptive Relationship) メンタリング介入がメンティの生活に変化をもたらす可能性について、自らの既成概念を調整することに消極的であり、あらかじめ特定された目標や課題に対して狭く、限定的に焦点を当てるもの。

② メンターの役割や支援の焦点の当て方による分類(Hamilton & Hamilton の分類)

- ・社会的関係(Social Relationship) メンティに敬意を払い、配慮し、励ますことでメンターとメンティの関係性の発展を目標とするもの。
- ・道具的關係(Instrumental Relationship) メンティに対して助言、指導、説明を行うことで、メンティが特定の課題や目標を達成することを目指すもの。

Sipe(2005)は、この2つの分類スキームを組み合わせることで、この分野にとってより複雑で理論的により有用な分類が生まれる可能性が高い²⁶⁾としている。

4. 関係性の役割・権力関係による分類

Keller(2005)は、メンタリング関係を、親子関係に代表される「垂直的關係(指導的立場)」と、友情に代表される「水平的關係(友情)」の両方の特徴を併せ持つハイブリッドな関係性として捉えている。メンターは、タテの役割、ヨコの役割という特定の役割に縛られる必要がなく、子どもの生活のさまざまな領域において適切に対応できる点に利点があり、垂直型と水平型の関係性のバランスを見いだす必要があるとしている²⁷⁾。

5. 関係性の進化モデル

Karcher & Nakkula(2010)は、関係性の志向を戦略的に変化させることをねらいとして、「メンタリングにおける理論的に進化する活動のフレームワーク(The Theoretically Evolving Activities in Mentoring framework。以下「TEAM フレームワーク」という。)を提

示した²⁸⁾。TEAM フレームワークの基礎となっているのは、先の Sipe の分類にある「発達の」と「道具的」の2つの概念である²⁹⁾。TEAM フレームワークは、メンタリング関係の相互作用(interaction)を「焦点(Focus)」「目的(Purpose)」「主体性(Authorship)」(表1参照)の3次元に配置し、それぞれの力点において、12の枠に区分している(表2参照)。

表1. 次元「焦点」「目的」「主体性」の意味

次元	説明	連続体(両端)
焦点(Focus)	相互作用の目標とその構造	関係性指向(Relational) ↔ 目標指向(Goal-Directed)
目的(Purpose)	相互作用は誰の利益になるか	伝統的(Conventional)=メンターの未来志向 ↔ 遊び的(Playful)=メンターの現在志向
主体性(Authorship)	相互作用の交渉の性質(双方の関与の度合い)	メンターの一方的(unilateral) ↔ 協働的(collaborative) ↔ メンティの一方的(unilateral)

Karcher & Nakkula(2010),20-25 に基づき筆者作成

表2. メンタリングの理論的に進化する活動(TEAM)のフレームワーク:メンタリング関係の相互作用の焦点, 目的, 主体性の類型

目的(Purpose)	主体性(Authorship)			目的(Purpose)
伝統的(成人向けの)目的を支援	一時的:「私」(メンター)中心	協働的:「私たち」中心(共同作業)	一時的:「私」(メンティ)中心	遊び的又は青少年の目的を支援
	焦点(Focus) 目標指向性が低く、関係性重視又はその両方			
大人主導の自発的(非関係性)活動	1 説教師型:メンター主導だが目標が曖昧。メンターがその時重要と思うことを話す。メンティは関与しない。(通常は非関係的アプローチ)	2 放任主義又は知人型メンター:その場で双方が合意できることを行う。これは「何もない」非関係的で非構造化の関係性。	3 陽気なメンター:非構造的で過度に遊び型(例:メンティが楽しみ、遊びは自発的)。メンターは重要ではなく、周辺的な存在と感ぜられる。(非関係的アプローチ)	青少年主導の自発的(非関係的)活動
大人指向の予防的・発達の活動や話し合い(関係性重視)	4 ロールモデル:予防的に青少年の発達に焦点を当てる(例:学校・仕事など伝統的な関心事を間接的に扱う)。焦点はメンティの「将来の自己」と成長達成の主要手段としての両者の関係性にある。	5 発達のメンター:初期は関係性重視の相互作用に焦点を当てつつ、非常に協働的(興味・人間関係・経験についての会話や遊び、気軽な活動を含む)。「私たち」という主体性は、後より目標指向的相互作用の統合を促進する。	6 遊び仲間又は友人としてのメンター:青少年の興味に焦点を当てた遊び型の支援的・関係的な相互作用(例:間接的に技能を習得する可能性);焦点は関係性を通じて強化されるメンティの「現在の自己」にある。	青少年指向の予防的・発達の活動又は話し合い(関係性重視)
伝統的な技能開発目的(成人/社会的な目標、関心又はメンティが将来に備えるべきもの)に関する信念に関連するもの(主に目標指向的焦点)	7 チューター:伝統的な目標指向的相互作用に焦点を当てる。成人社会で必要なスキル(読解・作文など)の育成又は目標指向・将来志向(職業スキルの指導)に重点。しばしば教育的である。	8 道具的メンター:協働作業的な目標指向で人格と能力に焦点を当てる。選択又は合意した目標に共通の目的を持つ。初期は目標指向的であるが、時間の経過とともに次第に関係重視へ移行する。	9 チームメイト:目標指向的かつ遊び的存在(例:年上で賢い仲間)として、メンティが良好に活動するために必要なスキル開発を支援する。メンティの現在の関心事(例:仲間、個人的関係性)に焦点を当てる。	青少年の目標や興味に関連する遊び型のスキル開発目的又は現在の成果を重視(主に目標指向的焦点)
是正的/介入指向:大人の目標達成を支援(目標指向)	10 指示的メンター:強引(しばしば無神経)で、威圧的、問題解決と大人主導の目標に焦点を当てる。	11 見習い関係:高度に指導的(指示的)、関係性は最小限だが、目的を共有することで青少年から一定の受容がある。	12 コーチング:積極的で楽しいが、非常に指示的で関係性は最小限。技能向上など青少年の目標に焦点を当てる。	是正的/介入指向型:青少年の目標達成を支援(目標指向)
	焦点(Focus) 高度に目標指向、最小限の関係性又はその両方			

(Karcher & Nakkula(2010),21 Table 1.1. The theoretically evolving activities in mentoring(TEAM) framework: A typology of mentoring relationship interaction focus, purpose, and authorshipを筆者が翻訳)

表2の中で、「発達のメンター」(表2の5の枠)は、最初は関係性志向で遊び型からスタートし、時間の経過とともに目標志向で伝統的な要素を取り込んでいくものとして、また、「道具的メンター」(表2の8の枠)は、目標志向で伝統的な目標から始まり、時間の経過とともに関係性を強め、遊び型の要素を取り込んでいくものとして、いずれも効果的なスタイルとして強調されている³⁰⁾。

V. 考察：「子どもの学習支援」への活用可能性

日本の「子どもの学習支援」が抱える理論的課題(実践の多様性、作用メカニズムの解明不足、ナナメの関係の未定義性)に対し、アメリカの青少年メンタリングの枠組み・モデルは、以下の点で活動の理論的基盤を強化し、効果測定 of 枠組みの構築を可能とする。

1. 効果のメカニズムの理論的解明への活用

松村(2020)では、「誰かに気にかけてもらう感覚」「居場所感」といった「ケアの作用」が「レジリエンス」(自己肯定感、学習意欲)を構成する効果をもたらすとされている。Rhodesモデルは、この作用と効果のメカニズムに対し、詳細な理論的基盤を提供する。

- ①「ケアの作用」は、Rhodesモデルの「相互性、信頼、共感」によって特徴付けられる強固なメンタリング関係及びメンターの「思いやり」と「支援」に基づく社会情動的発達の経路に対応する。
- ②学習支援の効果である「学習意欲・習慣」や「学校適応」は、Rhodesモデルの認知的発達の経路(思いやりのある大人との相互作用が最近接発達領域に導き、知的成長を促す)によって理論的に説明可能である。
- ③「自己肯定感」や「将来の希望」といった成果は、メンターが「ロールモデル」として機能し、自己概念を修正するアイデンティティの発達の経路に対応する。

このように、Rhodesモデルを活用することは、実践的に確認されている学習支援の効果の作用メカニズムを論理的に整理し、実証的に検証するための土台となりうる。

2. 関係性の概念の統合

メンタリングの先行研究では「ナナメの関係」に相当する用語は使われてはいないが、Kellerが指摘するメンタリング関係が、指導的立場である「垂直的關係」と友情である「水平的關係」の両方の特徴を併せ持つ「ハイブリッドな関係性」であるという見解は「ナナメの関係」と類似する。メンターが特定の役割に縛られず子どもの生活の多様な領域に対応できるという利点は、「ナナメの関係」が指導的な立場ではないからこそ、対象者に近い目線で有益な影響を与えるという捉え方と一致する。

3. 実践の枠組み整理と効果測定への応用

日本の学習支援は、その実施形態や目標が多様であるため、効果を統一的に測定することが困難である。TEAMフレームワークは、メンタリングの相互作用を「焦点」「目的」「主体性」に基づき類型化し、「発達の」と「道具的」といった異なるスタイルを戦略的に捉える枠組みを提供する。最上(2025)は、支援を行う大学生と子どもとの関係が、「最初は大学生との友だち関係からスタートし、関係が深まるにつれ徐々に大学生の支援を受け入れ、指導に身を委ねていく「扇上向型」³¹⁾の関係性を指摘しているが、これは「発達のスタイル」を表しているといえる。また、笹倉ら(2021)は、児童養護施設における学習支援ボランティア活動の事例における関係構築過程の分析で、ワタシ(支援者)と児童(C児)との関係性に関する時系列的変化

について、「C児とワタシとの関係ではタテのつながりが少なくなりヨコのつながりが多くなっていく傾向にあることがわかる」³²⁾と、ここでいう「道具的スタイル」が確認される。

このように、TEAMフレームワークを適用することで、日本の多様な実践形態(個別指導, 集合形式, 遊びを取り入れた活動など)を, その目標と関係性の志向性に基づいて理論的に位置づけ, それぞれのスタイルがどの効果(Rhodesモデルの3経路)につながるのかを測定する基盤を構築できる。

VI. 結論

アメリカの青少年メンタリングの理論的枠組み(Rhodesモデル, TEAMフレームワーク)は, 日本の「ナナメの関係」に基づく学習支援活動の効果を検証していくための「日本独自の枠組み」を構築する上で非常に有用であるといえる。特にRhodesモデルは, 日本の学習支援で重視される関係性とケアの作用が, 子どもの発達に作用するメカニズムを明確にする論理的な基礎を提供するといえる。

しかし, 日本における「ナナメの関係」が包含する概念は広く, これらのモデルだけで説明できるかどうかはわからない。今後は, 「ナナメの関係」という概念をより多角的に整理し, メンタリング関係をベースにした「日本独自の枠組み」の概念モデルとして統合・生成することを目指していきたい。

注

- 1) 厚生労働省社会・援護局地域福祉課生活困窮者自立支援室「生活困窮者自立支援法に基づく各事業の令和5年度事業実績調査集計結果」
- 2) 松村智史 2020 『子どもの貧困対策としての学習支援によるケアとレジリエンス—理論・政策・実証分析から—』 明石書店 15-17, 50
- 3) 令和7年6月9日付け社援地発0609第1号「子どもの学習・生活支援事業に関するガイドラインについて」別紙「子どもの学習・生活支援事業に関するガイドライン」
- 4) 枝廣和憲 2020 “青少年期における, ナナメの関係がもたらすもの” 「シティズンシップ教育研究大会研究発表要旨集」2020 19-21
- 5) 南出吉祥 2024 “「学習支援」とはなにか” 地域における子どもの学びの支援共同研究会『子どもの学習支援ハンドブック—地域に子どもの学びの居場所をつくる』かもがわ出版 14-16では, 学習支援の歴史的展開として「セツルメント活動としての学習支援」, 「自主夜間中学における学習支援」, 「地域の補習塾での学習支援」, 「生活保護受給世帯の子どもに対する学習支援」を挙げている。なお, 保護観察中の子どもを対象とするBBS活動の「ともだち活動」については, 法務省保護局 2001 「ともだち活動をするみなさんへ」など, 試験観察中の子どもを対象とする東京少年友の会の活動については, 黒川昌郎 2005 “学生ボランティアの活用の沿革と育成” 「東京少年友の会『40年のあゆみ』」 39-47など, 児童養護施設での学習支援については, 小川利夫 1983 『ぼくたちの15歳—児童養護施設児童の高校進学問題』 ミネルヴァ書房など, 児童相談所でのメンタルフレンドについては, 栗田明子 2014 “メンタルフレンドの活動内容とその効果に関する考察—児童相談所への実態調査と事例研究” 「帝京短期大学紀要」 18 175-83などがある。
- 6) 松村 2020, 117
- 7) 大村恵 2024 “子どものための学習支援の未来—教えることは, 希望を語ること—” 地域における子どもの学びの支援共同研究会『子どもの学習支援ハンドブック—地域に子どもの学びの居場所をつくる』かもがわ出版 116-117
- 8) 最上和幸 2025 “「子どもの学習支援」における大学生ボランティアが行う支援の構造について—ひとり親家庭の子どもに対する学習支援活動の実践から—” 「青森明の星短期大学

紀要」50 21-29

- 9) 例えば、文部科学省関係では、子どもを守り育てるための体制づくりのための有識者会議 2007 「『いじめを早期に発見し、適切に対応できる体制づくり』—ぬくもりのある学校・地域社会をめざして— 子どもを守り育てる体制づくりのための有識者会議まとめ(第1次)」, こども家庭庁関係では、令和3年12月21日閣議決定「こども政策の新たな推進体制に関する基本指針〜こどもまんなか社会を目指すこども家庭庁の創設〜」, 法務省関係では、法務省保護局 2025 「保護司のてびき【令和6年版】保護観察・生活環境の調整の進め方」などに「ナナメの関係」の用語がみられる。
- 10) 「BBS運動基本原則」(2023年5月21日通常総会決定)第2章BBS活動2(1)
- 11) 「BBS基本原則解説」(特定非営利活動法人日本BBS連盟)第1章1(1)解説
- 12) 澤田英三 2019 “子どもにとって「ナナメの関係」はどのような役割を果たしているのか—生徒指導・進路指導において児童生徒の多面性を受容する存在として—” 「安田女子大学大学院紀要」24 29-43
- 13) 渡辺かよ子 2009 『メンタリング・プログラム—地域・企業・学校の連携による次世代育成』 川島書店 1-2
- 14) 同 8-12
- 15) Dubois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.) 2005 『HANDBOOK OF YOUTH MENTORING』 SAGE Publications, 及び同 2013 『HANDBOOK OF YOUTH MENTORING second edition』 SAGE Publications
- 16) 渡辺かよ子 2010 “米国連邦政策におけるメンタリング・プログラムと学校教育制度” 「愛知淑徳大学論集 文学部・文学研究科篇」35 79-92
- 17) MENTOR The Impact of Mentoring on Young People
(<https://www.mentoring.org/mentoring-impact/> 最終閲覧日: 2025. 11. 1)
- 18) Gowdy, G., Jones, K. & Griffith, A. N. 2024 “Youth Mentoring as a Means of Supporting Mental Health for Minoritized Youth: A Reflection on Three Theoretical Frameworks 20 Years Later” 「Youth」 4(4) 1211-1223
- 19) Rhodes, J. E. 2005 “A Model of Youth Mentoring” Dubois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.) 2005 『HANDBOOK OF YOUTH MENTORING』 SAGE Publications 31
- 20) 同 31
- 21) 同 38
- 22) 同 35
- 23) 同 36
- 24) 同 33-35
- 25) Sipe, C. L. 2005 “Toward a Typology of Mentoring” Dubois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.) 『HANDBOOK OF YOUTH MENTORING』 SAGE Publications 69-70
- 26) 同 77
- 27) Keller, T. E. 2005 “The Stages and Development of Mentoring Relationships” Dubois, D. L., & Karcher, M. J. (Eds.) 『HANDBOOK OF YOUTH MENTORING』 SAGE Publications 83
- 28) Karcher, M. J., & Nakkula, M. J. 2010 “Youth mentoring with a balanced focus, shared purpose, and collaborative interactions” 「NEW DIRECTIONS FOR YOUTH DEVELOPMENT」2010(126) 13-32
- 29) 同 15
- 30) 同 17-19
- 31) 最上(2025) 24-25
- 32) 笹倉千佳弘, 井上寿美 2021 “児童養護施設児童と外集団構成員との関係構築過程—” 「滋賀短期大学研究紀要」46 76

介護福祉施設における業務継続計画(BCP)について

— 本学実習先の実態調査 —

Business Continuity Planning (BCP) in Nursing and Welfare Facilities

— Survey on the Actual Conditions at Our University's Practical Training Sites —

三 國 美 香 MIKUNI Mika

戸 来 睦 雄 HERAI Mutsuo

要 旨

近年、気候変動による災害リスクの増大に伴い、2024(令和 6)年度より介護福祉施設における業務継続計画(BCP)の策定が義務化された。本研究は、本学の実習先である青森市内の介護福祉施設 27 施設を対象に、業務継続計画(BCP)策定及び防災対策の実態に関するアンケート調査を行ったものである。

調査の結果、ICT ツールの活用や机上訓練による初動対応の整理が進む一方、実地訓練においては利用者の安全確保や職員のシフト調整が困難である実態が明らかになった。また、備蓄品の保管スペース不足、資金難、夜間・休日の人員体制の脆弱さが、実効性のある対策を阻む共通の課題として挙げられた。

本稿では、計画策定後の課題として、机上訓練と実地訓練の乖離や物理的・人的資源の制約が浮き彫りとなった現状を報告し、施設規模に応じた具体的なリスクマネジメント及び地域協定を含む連携体制構築の必要性を考察する。

キーワード 業務継続計画(BCP) 介護実習 介護福祉施設 備蓄環境 訓練

1. 本研究の目的

近年、異常気象等により大地震等の自然災害、感染症の蔓延やテロ等、突発的な経営環境の変化など不測の災害が各地で起きている。「大地震等の自然災害、感染症のまん延、テロ等の事件、大事故、サプライチェーン(供給網)の途絶、突発的な経営環境の変化など不測の事態が発生しても、重要な事業を中断させない、または中断しても可能な限り短い期間で復旧させるための方針、体制、手順等を示した計画のことを事業継続計画(Business Continuity Plan, BCP)と呼ぶ」¹⁾。

2021(令和 3)年度の介護報酬改定や障害福祉サービス事業者等で、業務(事業)継続計画(BCP)作成が経過措置 3 年間で義務化され、2024(令和 6)年度より義務化が施行された。これについては、厚生労働省が独自の様式にまとめたものを活用するが、現状把握だけでなく課題の中で改善策を模索し、対策を検討しながらまとめるものである。

また、業務継続計画(BCP)及び訓練等が義務化され、取り組みにあたり①感染症や災害への対

応力強化，②地域包括ケアシステムの推進，③自立支援・重度化防止の取り組みの推進，④介護人材の確保・介護現場の革新，⑤制度の安定性・持続性の確保状況を把握するための実態調査を行うものとする。

II. 業務継続計画(BCP)と事業継続マネジメント(BCM)について

BCPとは Business Continuity Plan の略で、「業務継続計画」と訳される。自然災害等が発生したことを想定し，被害を最小限に抑えながら必要なサービスを継続し，休止したサービスは早期に再開させることをどのように進めていくかを明記した計画を指す。

BCPは，緊急事態の発生により事業の中断・継続のために必要な発動と対策を実施する。その際，中断，中止する事業を検討したのちに事業対策・教育・訓練・見直しの実施計画を策定する。

更に，業務継続計画においては，これまでの事業やサービスの代替，現地復旧，事業継続シフト，あるいは撤退等を様々な選択肢から重要事業を再開する最適な方法を検討することである²⁾。

BCMとは，Business Continuity Management の略で、「事業継続マネジメント」と訳される。BCPに基づきその内容を組織内に浸透させ，法人の社会的使命をもとに実効的な対応を行うことができるよう進めるマネジメントプロセスである。平常時は方針について分析・検討し事業継続戦略・対策の検討と決定を行い，計画を策定する。その後，事前対策及び教育・訓練を実施し見直しながら改善していくという PDCA サイクルがとられる。そのことで経営環境の変化等に応じて継続的に改善し，発展させる³⁾。

III. 介護福祉施設における業務継続計画(BCP)の必要性

介護保険や障害福祉系サービスは利用者，家族等の生活を支える上で欠かせないものである。昨今，大規模災害が多発し，感染症の流行もみられたことから，介護福祉施設では災害等が起こった際に適切な対応を行い，その後も利用者に必要なサービスを継続的に提供できる体制を構築することが必須である。また，介護サービスの事業継続のために平常時から準備・検討しておくべきことや，災害等発生時の対応をまとめた業務継続計画(BCP)を検討，改善していくことが求められている。

サービスを中断・休止した場合は，速やかに復旧させるために介護サービスを提供する際に必要な資源(職員，建物・設備，電気・ガス，水道等ライフライン)を守る，あるいは確保することが重要とされる。災害等により職員が不足し，ライフラインが停止することを踏まえて，重要業務を優先して取り組む必要がある。

IV. 業務継続計画(BCP)及び訓練の義務化

2021(令和3)年度厚生労働省より介護報酬改定や障害福祉サービス事業者等において，業務継続計画(BCP)作成が義務化された。現状を分析するだけでなく，検討結果の中で改善策を模索し，対策を検討しながら更新していくことが求められている。3年間の経過措置を有効的に活用しながら見直し・策定していくことが必要である。

V. 調査方法

青森市内の介護実習を実施している介護福祉施設においては，災害等の防災対策が現状とし

てどのように行われているのかについて、施設へ郵送法による自筆式と質問紙調査のアンケート調査を行った。調査項目は作成者、作成時期、訓練実施の有無、訓練の感想、実施した場合の留意点、備蓄品の準備状況、改善点や問題点、困っていること、見直し時期とした。

調査期間は 2025 年 10 月から 11 月中旬であった。

【倫理的配慮】

調査は任意回答とし、本研究で得られた意見やデータは、今回の研究目的以外には使用しないことを明記し、了承を得て実施した。

調査終了後、得られたデータは本研究者の鍵付きロッカーにて保管し、調査終了後はシュレッダー処理をする。

VI. 調査結果

全 27 介護福祉施設への依頼に対して 21 施設回答を得て、全体として 77.7% の回答であった。1 施設のみ訓練を未実施であったが、その他は紙上や実地訓練を行っていることが分かった。この調査から業務継続計画(BCP)作成者、作成に当たり訓練を実施後の感想や留意点、改善点や問題点については以下のような回答があった。

1. 作成者の内訳 () は回答数

作成者は、施設長(5)、多職種(3)、前施設長(1)、相談員(2)、事務員(2)、事務長(1)、BCP 担当者(1)、不明(6)であった。業務継続計画作成年は 2023 年(5)、2024 年(13)、2025 年(1)、その他(2)であり、定期的に見直し更新されていることが分かった。

多職種による組織的な策定として、施設長や事務長といった管理者層だけでなく、相談員、事務員など多岐にわたっている。また、「多職種」での作成や「BCP 担当者」の設置も確認でき、特定の個人ではなく組織全体で計画策定に取り組んでいる様子がうかがえる。作成年も 2023 年から 2025 年と直近であり、定期的な更新が行われている。

2. 訓練の感想

- ・ 図上訓練で初期行動を職員全体で整理・共有した。LINEWORKS を活用し、通報から指示系統の流れを紙上でシミュレーションすることで初動 3 分間に必要な行動の優先順位を明確にできた。訓練することで自信につながる。
- ・ 利用者の日常生活に弊害のある訓練は行えないがシミュレーションで机上確認は可能である。職員の安否確認、出勤の可否の確認の訓練を行ったが、突発的な災害(実際はいつ起こるかわからない)を想定し、日時を明らかにせず訓練したところ、連絡は届くものの確認には至らなかった。
- ・ 実際やってみないと出てこなかった問題点もあり良かった。
- ・ 各部署・班の対応や行動内容のシミュレーションを実施。各々が班の行動内容を理解できており、物品の備えもあるように感じる。
- ・ 図上訓練を実施し、災害発生時の初動対応を職員間で確認・共有できた。実際の想定から職員間で疑問の共有や計画に取り入れる内容の見直しも行うことができた。また、実際に園内外も確認して回り、災害時に必要な対応等も新たに確認・共有することができた。

- ・全職員が理解できたか。
- ・あらゆる災害を想定した訓練が必要と感じた。
- ・いくつかのパターンを検討しておく必要性が分かった。
- ・訓練を通してのBCPの見直しの必要性(随時)が重要であると感じた。
- ・想定よりもスムーズに行えた(当院は1Fが介護医療院, 2Fがデイケアであり, 全入居者を2Fに移動した)。
- ・訓練を通して, どのように対応していくか具体的に考えることができた。
- ・実際の災害時に訓練通りできるかが不安なため, 繰り返し訓練が必要と感じた。
- ・感染症はある程度実際に経験しているのでスムーズに行えたが, 自然災害は経験がなく, 大きな災害になっていないので訓練通りに行えるか, それで良いか不安です。
- ・計画がそのまま使えるとは限らないと感じた。

机上訓練の有効性と実地への不安として, LINEWORKS や紙上シミュレーションの活用により, 初動(3分間)の優先順位や指示系統が明確になり, 職員の自信につながっている。また, 想定外の気づきでは, 日時を伏せた訓練やブラインド訓練によって, 「連絡はつくが確認には至らない」「計画通りにいかない」といった新たな課題が発見されている。更に, 実効性への懸念として感染症対策と比較して, 経験のない自然災害に対する不安や, 計画が実際の災害規模に通用するかどうかという懸念が多く施設で共有されている。

3. 留意点

- ・一度に理想とする備蓄量を確保するためには, 保管スペースの確保が必要であり, 資金繰りの圧迫要因となることから整理整頓を併行して行い段階的に補充している。
- ・津波水害を想定した訓練を行っており, 安全確保しながら1Fから2Fへの避難誘導のスピードアップに取り組み計測したが, 想定以上に時間を要す。

資源確保と現実的な制約として, 理想的な備蓄量の確保は, 保管スペースや資金繰りの面では一度には難しいため, 整理整頓と並行しながら「段階的」に進める工夫がなされている。また, 避難行動の課題として, 津波等を想定した垂直避難(1階から2階へ)の実測により, 想定以上に時間を要するという現実的なデータが得られている。

4. 改善点や問題点

- ・福祉避難所にもなっており, 関連の有料老人ホーム入居者や地域住民が避難してきた場合を想定した訓練は行っていない為, 今後の訓練に取り入れていこうと思う。
- ・事業所にかかけられるかの確認が取れなかったこと。実際に大規模災害が起きた場合の状況(環境)がイメージしづらい事。
- ・対応するスタッフが必ず同じというわけではないため, 訓練方法に工夫が必要。
- ・平時からの意識づけ, 訓練時には理解できるが, 時間が経つと薄れる。
- ・実際に想定し図上訓練を行っているが, 計画通りに行動できるか, 今一度園内外を確認しながら想定しうるリスクについて, 現場・多角的な視点で計画を見直す必要性を感じた。利用者・職員の安全確保, 人員確保・配置, 復旧までの備蓄等, リスクを広範囲にわたって再度検討していく必要がある。
- ・備蓄品や必要物品がまだまだ足りない。

- ・公休等により訓練時の多くの職員確保が難しい。
- ・災害後すぐに継続可能かどうか、判断して決断・実行していくのが難しいと思う。
- ・夜間、スタッフの人数も少ないための確に避難できるかが問題。
- ・感染症が5類になってから内容をすぐ変更している(職員待機期間や利用者面会等)。自然災害では地域の方との連携体制がスムーズに行えるか、災害の大きさにも左右されるのではないかな。
- ・計画を実際に使えるものに変更する必要がある。

前提条件の揺らぎと対象の拡大について、夜間帯の人数不足、公休による職員確保の難しさ、スタッフの入れ替わりなど、「いつものメンバーが揃わない」状況への対応が課題となる。また、施設利用者だけでなく、地域住民や関連施設の入居者を受け入れる「福祉避難所」としての機能をどう訓練に組み込むかが新たな課題として浮上している。更に意識の維持として、訓練直後の理解度は高いものの、時間の経過とともに意識が薄れるため、継続的な意識づけと計画の「実用化(実際に使えるものへの変更)」が求められている。

5. 困っていること

- ・必要十分な備蓄品を確保することが望ましいが、保管スペースの確保や資金繰り面で大量に仕入れる事は難しく、計画的に増量している。自家発電機はポータブル機が2台のみであり、電源確保が課題である。
- ・訓練方法に課題。図上は短時間で多くの職員参加ができるが、実際の行動イメージがつかみにくく、実践的な動きの確認につながりにくい。しかし、実地形式は利用者の安全配慮や人員の確保が難しく、全職員が同時に参加することが困難。
- ・備蓄品の収納場所が少ない。
- ・停電時の電源確保や給水確保も重要な課題。
- ・人材、予算、通常勤務に時間が取られてしまい、見直しを考えている時間が無い。
- ・費用が掛かる(備蓄や電気類等)。
- ・訓練の日程調整。
- ・保管場所・スペースの確保。
- ・訓練の内容や進め方に苦慮している。図上訓練は短時間で職員の参加数が多く実施出来るが、実際の行動を確認しづらいと感じている。実動訓練は時間を要し、全体的な行動把握がしづらく、全職員の実施・共有が課題と感じている。全職員に計画を周知しているが、実際に職員一人ひとりがどこまで把握、理解し、行動出来るように取り組んでいくかが課題である。当事業所は水害区域である為、備蓄品の保管場所にも考慮しつつ、実際に職員が動きやすい動線で行動できる工夫も必要。また福祉避難所として可能な限り地域に貢献できるよう電源の確保や避難してきた方が過ごす場所の確保も課題と感じている。
- ・効果的な訓練をどのように行うかや研修方法。
- ・今後、備蓄品保管用にプレハブ購入等を検討している。
- ・食事に関して、ミキサー食、刻み食の利用者に提供する食事内容が難しくなること。
- ・備蓄品、数の日々の把握が必要(ローリングストックを含む)。

「資源・訓練・ケア」のトリレンマについて、ハード面の制約として備蓄品を増やしたくても「保管スペースがない」「予算がない」というジレンマがある。また、水害区域にあるため保管

場所に苦慮したり、電源(発動機)や水の確保といったインフラ維持が深刻な課題となっている。

訓練手法のジレンマとして、机上訓練は参加しやすく手軽だが、実際の行動イメージが湧きにくい。実地訓練は効果的だが、利用者の安全確保や職員全員の参加(シフト調整)が困難であり、この両立に苦慮している施設が多いことが分かる。更にミキサー食や刻み食など、配慮が必要な食事の提供や、電源が必要な医療的ケアの継続に対する不安が挙げられている。

6. 見直し時期 ()は回答数

- ・年2回(春・秋)訓練後多職種で振り返りと見直し(3)
- ・訓練の都度(4)
- ・年1回(6)
- ・年度末(2)
- ・年1回以上防災に関する協議会を開催し、意見等を聴き、その都度見直し(地域の町会長や消防団、民生委員で構成される協議会)(1)
- ・記載なし(5)

定期的なPDCAサイクルと地域連携として、多くの施設が「年1回」「年2回」など定期的な見直しサイクルを持っている。特筆すべき点として、地域の町会長や消防団、民生委員等で構成される「協議会」を通じて、外部の意見を取り入れながら見直しを行っている事例があり、地域包括ケアシステムの中での防災対策が進んでいることが示唆された。

Ⅶ. 考察

アンケート調査から、訓練を実施している介護福祉施設と行っていない介護福祉施設があることが分かった。訓練を行っていない介護福祉施設の問題点として、①物資の資金繰りと保管場所等に関する物理的制約、②リスク発生時のスタッフの確保や夜間の対応方法、地域との連携体制に関する人的制約がある。

このことから、実地訓練を行っていることにより課題や問題点が明確になるため、訓練を行う必要があると明確に示された。更に訓練の方法として、机上訓練の手軽さと実地訓練の困難のジレンマが存在していることが示唆された。

Ⅷ. まとめ

今回のアンケート調査では、具体的に詳細な訓練を行い検討している介護福祉施設と、机上訓練での実施する介護福祉施設などの様々な形態で行われており、施設の人的資源や物的状況、利用者の安全の確保を行いながらの実施が困難であることなどの意見がみられた。訓練や計画の策定については、実際に行うとなると多くのリスクや弊害・課題があることが分かった。また、訓練実施でなければ分からないことに気づいたという介護福祉施設もあった。更に、幾つかの施設では備蓄品に関する保管場所のスペースの確保やローリングストックが経費の圧迫要因となることも分かった。加えて訓練の実施内容や研修方法等、どの位の災害の程度を想定し行うことが効果的なのか、職員の意識づけの難しさも明らかになった。

課題としては、利用者の移動に想定以上の時間が掛かったという意見もあったが、想定外にスムーズに行えたという意見もあり、訓練を実施して見えてきたものがある。また、近隣住民を交えた協議会があり、そこで施設の役割と地域住民の意見を取り入れ、実際に災害が起きた場

合に福祉避難所としての役割や課題などを話し合う場がある介護福祉施設もあった。

多くの介護福祉施設では、日常の業務が忙しく、計画の策定はしたものの実際の訓練まで至らないという現状もあり、人材不足が課題となっていることをあらためて認識することができた。このことから、施設での業務継続計画(BCP)担当者及び関係職種の関わりについては、大きな差異が感じられることから、今後、施設での規模に応じた担当者の配置と災害対策に関する具体的なリスクマネジメント、非常時の備蓄品の管理を詳細に検討し用意する必要がある。

本研究は、調査対象が青森市内の実習先に限定されているため、調査結果を一般化することはできない。また、結果を詳細に分析するまでには至らなかったため、今後整理検討していけるものを作成していきたい。

注

- 1) 厚生労働省 2024 「介護施設・事業所における自然災害発生時の業務継続ガイドライン」(P3)(<https://www.mhlw.go.jp/content/000749543.pdf> 2026.02.26)
- 2), 3) 後藤至功 2021 『社会福祉施設・事業所の BCP(事業継続計画)(CLC わかる BCP シリーズ 1』全国コミュニティライフサポートセンター

参考文献

- 厚生労働省 「BCP 作成(入所系)ひな形(例示入り)を活用した BCP(業務継続計画)の作り方を解説」令和 5 年度介護 BCP 策定セミナー資料
(<http://www.mhlw.go.jp/content/001263040.pdf> 最終閲覧日：2026.02.26)
- 中村直樹 2023 「介護施設・事業所における BCP [業務改善計画] セミナー-自然災害編-」資料
- 帝国データバンク 2024 「事業継続計画(BCP)の策定状況-南海トラフ地震防災対策推進地域-」(<https://www.tdb.co.jp/report/economic/7sx8uktk> 最終閲覧日：2026.02.26)
- 帝国データバンク 2024 「事業継続計画(BCP)に対する企業の意識調査」(https://www.tdb.co.jp/report/economic/7llbf4-_jo/ 最終閲覧日：2026.02.26)

青森明の星短期大学研究紀要 第51号

2026年3月発行

030-0961 青森市浪打2丁目6-32

編集兼発行者 青森明の星短期大学

TEL017-741-0123

CONTENTS

【Articles】

- “The Current Status and Future Prospects of the High School Subject ‘Information I’:
Focusing on Students’ Information Literacy and Challenges in the Educational Environment”
· · · · · HORIYA Daisuke (1)

【Notes】

- Potential Applications of American Theoretical Frameworks in Youth Mentoring
for Children’s Learning Support— Based on the Rhodes Model and the TEAM Framework —
· · · · · MOGAMI Kazuyuki (16)

- Business Continuity Planning (BCP) in Nursing and Welfare Facilities
— Survey on the Actual Conditions at Our University’s Practical Training Sites —
· · · · · MIKUNI Mika · HERAI Mutsuo (26)

AOMORI AKENOHOSHI JUNIOR COLLEGE

RESEARCH BULLETIN

NUMBER 51

2025