

Tokyo Christian University  
2010

# Christ and the World

## キリストと世界

第20号 2010年3月

東京基督教大学

東京基督教大学紀要

# キリストと世界

Christ and the World

第20号

東京基督教大学

Tokyo Christian University

2010年3月

March, 2010

キリストと世界 東京基督教大学紀要  
第20号 2010年3月

---

目 次

---

〈論文〉

福祉人材の育成とコンピテンシー ——主任介護支援専門員の育成の課題に焦点をあてて—— … 井上 貴詞	1
クリスチャンユースの死生観形成に関する質的研究 ——自殺予防教育の観点から—— …………… 岡村 直樹	40
「殺してはならない」の神学的意味とその展開 …………… 櫻井 圀郎	66
Methodology of Academic Self-Regulation …………… Noyuri Sugitani	99
A Philosophy for Language Education in the Liberal Arts and Sciences …………… Joseph Poulshock	107
要約 ……………	123
「キリストと世界」総目次（1-20号） ……………	131

CONTENTS

Articles

Role of Competency in Training of Welfare Personnel:  
Focusing on the problems with training  
of chief care managers ..... Takashi Inoue 1

A Qualitative Study on a Group of Christian Youth  
and the Development of their Thanatological Views:  
Explored from a Perspective of Suicide  
Prevention Education ..... Naoki Okamura 40

The Theological Meaning of “Do not kill”  
and its Development ..... Kunio Sakurai 66

Methodology of Academic Self-Regulation ..... Noyuri Sugitani 99

A Philosophy for Language Education  
in the Liberal Arts and Sciences ..... Joseph Poulshock 107

Abstracts..... 123

Index for Vol. I–XX ..... 131

# 福祉人材の育成とコンピテンシー

—— 主任介護支援専門員の育成の課題に焦点をあてて ——

井 上 貴 詞 (東京基督教大学助教)

序	2
I コンピテンシー (Competency) 概念をめぐる先行研究	5
1. マクレランド・スペンサー系統のコンピテンシー研究	5
1) 社会福祉に関連するコンピテンシーの萌芽	5
2) マクレランドの先行研究	6
3) スペンサーらのコンピテンシー・冰山モデルと概念分類	8
4) コンピテンシーの定義	10
2. 医療や社会福祉の領域におけるコンピテンシー研究	12
1) 医療におけるコンピテンシー先行研究	12
2) 社会福祉領域におけるコンピテンシー先行研究	13
II コンピテンシーの観点から見た介護支援専門員の問題現象	15
1. 制度面と地域社会における介護支援専門員の 問題現象 (マクロ・レベル)	15
1) 地域社会におけるケアマネジメントシステムの未発達	15
2) 法制度や行政指針との関連における問題現象	17
2. 居宅介護支援事業所における人事と育成の 問題現象 (メゾ・レベル)	20
1) 倫理性と経営の板ばさみの中での葛藤と浅薄さという現象	20
2) 基礎資格や事業所体制の多様性から来る支援の質の ばらつきの状況	21

3. 個々の介護支援専門員の支援実践における	
問題現象（マイクロ・レベル）	24
1) 介護支援専門員に求められる資質との関連において	24
2) 介護支援専門員の職業的意識との関連において	26
Ⅲ 主任介護支援専門員の育成の課題とコンピテンシー	27
1. 2009年度制度改正と主任介護支援専門員	27
2. ケアプラン点検作業に立ち現れる現象と課題	29
3. コンピテンシーモデル構築による解決への示唆	32
結びとして—まとめと今後の課題—	36
1. 介護保険制度の要として介護支援専門員と コンピテンシー概念	36
2. 本学の教育・研究との関連と課題	37
1) 建学の精神とコンピテンシー	37
2) キリスト教福祉学専攻とコンピテンシー	37
3) 研究を推進する条件としての倫理規定の組織化	38

## 序

超高齢者化社会の進展と共に福祉・介護の実践を担う人材の確保が喫緊の課題となっている。2008年度調査の介護労働者の離職率が2007年度21.6%よりも約3ポイント下がり18.7%になったことが「待遇改善の機運の影響か」と報じられたが<sup>①</sup>、依然全産業平均と比べれば落差はあり、楽観はできない。また、ひとつの機関の調査結果の数字の変化だけでは現状が見えないことは多々ある。例えば、全国社会福祉協議会が2008年7月発表した調査によれば、全体の離職率は11%と全産業平均よりも低い。その差異は調査対象施設の開設年数と種類と規模によるとされてい

---

(1) 2009年8月10日の「週間福祉新聞」のトップ記事 調査は財団法人介護労働安定センターの2008年度の介護労働実態調査

る<sup>(2)</sup>。換言すれば、大規模で歴史と実績を持つ社会福祉法人や医療法人の施設群はメリットを持ち、開設年数の浅い事業所や小規模事業所は人材の確保において苦境に立たされやすいということである。

キリスト教福祉実践という切り口でみると他の面も見える。大規模なキリスト教福祉施設等では、規模が大きくなり、年数と歴史が積みあがる程にキリスト教のスピリットと職員に占めるキリスト者の構成率は減少していく傾向がある。逆に、小規模で開設年数の浅いキリスト教福祉事業は、スピリットの純粹さを保てても、人材確保ではデメリットが生じ、たちまち困難に直面する<sup>(3)</sup>。すなわち、人材定着率の高さの条件の向上とキリスト教福祉事業の純粹性・継承性の保持は、相反する現象にある。介護保険制度導入などによって、教会が市民社会に参入しやすい土壌はできたが、実際にそこにおいて蒔かれた種が育っていくためには、人材の確保と育成において相当なるハードルがあるということである。

これまで福祉・介護業界における人材育成といえば、「知識を得るところでとどまる専門性」であるとか「インプットした知識をより高い実践力としてアウトプットする訓練の継続」に欠ける傾向にあったと言われている<sup>(4)</sup>。それでは、知識のインプットで終わらずに、高い実践力としてアウトプットできる能力の獲得は、いかにしてできるのでしょうか。実は、これを解くひとつの鍵概念といえるものが、本稿で扱う「コンピテンシー (competency)」なのであり、これを福祉人材の育成システムに導入・活用することで福祉人材の育成のあり方に新たな一つの道筋が

(2) 『社会福祉施設の人材確保・育成に関する調査研究報告書』（全国社会福祉協議会、2008年）を参照。

(3) 2009年夏、某教会で18年間運営されてきたミニ高齢者ホームが閉鎖に追い込まれた。公的補助は受けず、純粹な教会運営で高齢者の理想郷を目指して素晴らしい働きがされていたが、残念ながら人材と経営面で頓挫した。現在筆者は所属教会での介護事業の運営に携わっているが、人材の確保と育成、経営の厳しさは痛切するところである。

(4) 「対談 福祉施設で人材育成は行われているか」『月刊福祉2009年8月号』（全国社会福祉協議会、2009年）18-19頁

見出せるのではないかと考える。

本稿においてはこうした背景と筆者の問題意識の中で、「福祉人材の育成とコンピテンシー」というテーマについて論じる。その際に、福祉人材の研究対象を介護保険制度の中のキーパーソンを担う「介護支援専門員<sup>⑤</sup>」に絞る。これまで先進的な事業所においては、多様な人材育成のシステム（チューター制度、法人間の交換研修、福祉QC活動等）の取り組みがあるが<sup>⑥</sup>、それらは比較的大規模な介護施設におけるものである。平均2～3名の小規模な居宅介護支援事業所の介護支援専門員に焦点をおいた人事育成システムの研究や実践は少ない。その中でも、2009年より法改正で新たな加算が請求できるようになった「主任介護支援専門員必須の事業所体制」の人事育成システムの研究は皆無に近い。筆者は、過去3年間に主任介護支援専門員の養成研修に関わったが、この法改正に対応した育成のあり方を早急に検討する必要がある。そこで、論考の中核に主任介護支援専門員の育成の課題を述べていくこととする。

今や介護支援専門員は、資格試験受験者の6割強が基礎資格を介護福祉士とする。現実務者数は看護師と介護福祉士は、双方に3割ずつであるが、今後介護系介護支援専門員は増える傾向にある<sup>⑦</sup>。「基礎資格の教育段階におけるケアマネジメント教育に遅れがある」という国際的なシンポジウムの指摘もあり<sup>⑧</sup>、介護福祉士の基礎教育の段階から将来の開花に準備できるように教育しておくことも重要ではないかと考える。本稿

---

(5) 介護保険制度において介護認定された人に対してケアプランを作成し、ケアマネジメントを行う職業。通称「ケアマネジャー」、「ケアマネ」とも呼ばれる。看護師や福祉士等の基礎資格を持ち、直接的な援助業務に5年以上従事した者が実務研修受講試験を受け、研修を修了していることが資格要件である。全国に実務従事者7万人以上と推計される。

(6) 前掲書 20-35頁の現場レポートを参照のこと。

(7) 厚生労働省ホームページ 介護支援専門員実務研修受講試験の実施状況等  
<http://www.mhlw.go.jp/topics/kaigo/hoken/jissi.html>



は、コンピテンシーと主任介護支援専門員の育成の課題に焦点をあてるが、介護福祉士の基礎養成教育への接点も示唆したい。

さて、本稿の構成であるが、Ⅰにおいてコンピテンシー概念の先行研究を論じ、Ⅱにおいては、コンピテンシーという概念に相当すると思われる「力量」「資質」「能力」「実行力」などの言葉で説明すべき介護支援専門員をめぐる問題現象をマクロ、メゾ、ミクロのそれぞれのレベルで描く。Ⅲでは主任介護支援専門員の育成の課題、問題現象のモデル例を挙げ、先行研究で整理し、論じたコンピテンシーの概念がどう適用されるか、仮説的に探索をする。結びとして、本稿のまとめと本学の教育理念との関連、今後の課題について述べていくこととする。

## Ⅰ コンピテンシー（Competency）概念をめぐる先行研究

### 1. マクレランド・スペンサー系統のコンピテンシー研究

#### 1) 社会福祉に関連するコンピテンシーの萌芽

コンピテンシーに関する初期の定義は、ハーバード大学の Robert White による自我心理学領域からのものであると言われている<sup>(8)</sup>。すなわち、それは「人がその環境で効果を上げるような方向へ向けられる本能的力量、人と環境の相互作用の中での経験の蓄積」というものであり、この概念はソーシャルワークの生活モデルにも影響を与えたとされている<sup>(9)</sup>。ソーシャルワークの生活モデルの構築に貢献した C. ジャーメインも、「ソーシャルワーク実践者にとって、専門家としての「アイデンテ

---

(8) 4回研究大会日英合同特別シンポジウム「日本における介護支援専門員の教育研修の現状と課題」『ケアマネジメント学』第5号（日本ケアマネジメント学会、2006年）27頁

(9) JMAM コンピテンシー研究会『コンピテンシーラーニング—業績向上につながる能力開発の新指標』（日本能率協会マネジメントセンター、2002年）192頁

イティ」(identity), 「力量」(competence), そして「自律性」(autonomy)が重要であり, それらは相互依存的な関係<sup>(11)</sup>」としてコンピテンシーを重要な専門職の要素とみている。小原は, C. ジャーメインとA. ギッターマンの文献を参照した上で「設定した目標を達成するためにこれまでの経験を生かして, 環境の中で効果的に対処適応していく…個人的な側面だけでなく, 社会環境や物理的環境の側面との相互作用の中で成長発達していく」とコンピテンシ (コンピテンシー) を述べている<sup>(12),(13)</sup>。

## 2) マクレランドの先行研究

前述したように社会福祉領域ではコンピテンシー概念は早い段階で着目されているが, 今日ビジネス, 教育や福祉の分野で取り扱われるコンピテンシー概念の多くは, 1973年に『Testing for Competence Rather Than Intelligence』という論文を発表したハーバード大学の心理学者マクレランド (David C. McClelland) の研究に端を発している。マクレランドは, アメリカ国務省の厳しい採用試験を高得点で合格した者であっても, 外交官としての重要な任務の遂行ができない者が多いという問題に着目し, 人事のミスマッチを解決するための新しい指標を作ろうとした。その研究成果がコンピテンシーという概念であった。マクレランドは, 高い業績を上げている外交官の行動を分析して, 学歴や知能, 知識の豊富さに相関なく, 以下のようなハイパフォーマンスの外交官に共通する

- 
- (10) 小原眞知子「ソーシャルワーク実践の専門性に関する一考察—コンピテンシ概念からの検討—」『社会福祉』38, 68—79 (日本女子大学, 1997年) 68—69頁
  - (11) カレル・ジャーメイン他著 小島蓉子編訳・著『エコロジカルソーシャルワーク カレルジャーメイン名論文集』(学苑社, 1992年) 81頁
  - (12) 小原眞知子「ソーシャルワーク実践の専門性に関する一考察—コンピテンシ概念からの検討—」『社会福祉』38, 69頁
  - (13) 尚, 1970年頃までは, competence が多く用いられ, 現在は competency の表記が多く, 他の文献表記も混在しているが, 本稿においては細かい分類はせず, 同等のものとして扱う。前掲の小原論文でもタイトル英語表記には, competency が用いられている。

次のような行動特性（狭義のコンピテンシー）があることを発見したのである<sup>(14)</sup>。

- ①文化に対する感受性に優れ、受容力や共感力などの環境対応力が高い。
- ②どんな相手に対しても前向きな期待をもって接し、人間性を尊重する
- ③人脈を把握するのが早く、自ら人的ネットワークを構築するのがうまい。

こうした行動特性を採用時の「業績予測要素」とすれば、人材のミスマッチが少なくなると考えた。そして、要素を見つけ出すために、

- ①明白に高い業績を上げている人をサンプルとして抜き出す。
- ②成功と不成功の分かれ目となった出来事において、高業績者がどのようなことを感じ、考え、実行したのか、という事実を明らかにする（→行動結果面接）
- ③明らかにされた事実から高い業績につながる要因を抽出し、その要因についてスコア化が可能な尺度を作成する。

と言ったアプローチを開発したのである。それぞれのコンピテンシーは、その職務内容や領域によって異なる組み合わせがなされて「コンピテンシーモデル」となる<sup>(15)</sup>。

---

(14) Lyle, M. Spencer *Competence at Work* (Jhon Wiley & Sons, Inc, 1993). <=梅津祐良 訳『コンピテンシーマネジメントの展開』（生産性出版, 2001年）6-8頁>

(15) 前掲書 8-9頁

### 3) スペンサーらのコンピテンシー氷山モデルと概念分類

マクレランドとその弟子であるライル・スペンサーらによる研究で有名なのは、いわゆるコンピテンシーの氷山モデル（図1 コンピテンシー氷山モデル」参照）である。

スペンサーらによれば、コンピテンシー特性には、①動因②特性③自己イメージ④知識⑤スキルの5つのタイプがあるとされる。①動因は、ある種のアクションやゴールに対してその個人の行動を「駆り立て、導き、選択する」②特性は、身体的特徴、あるいは様々な状況や情報に対する一貫した反応。感情の自己コントロールやイニシアチブ③自己イメージは個人の態度、価値観、自我像であり、個人がほとんどの状況で効

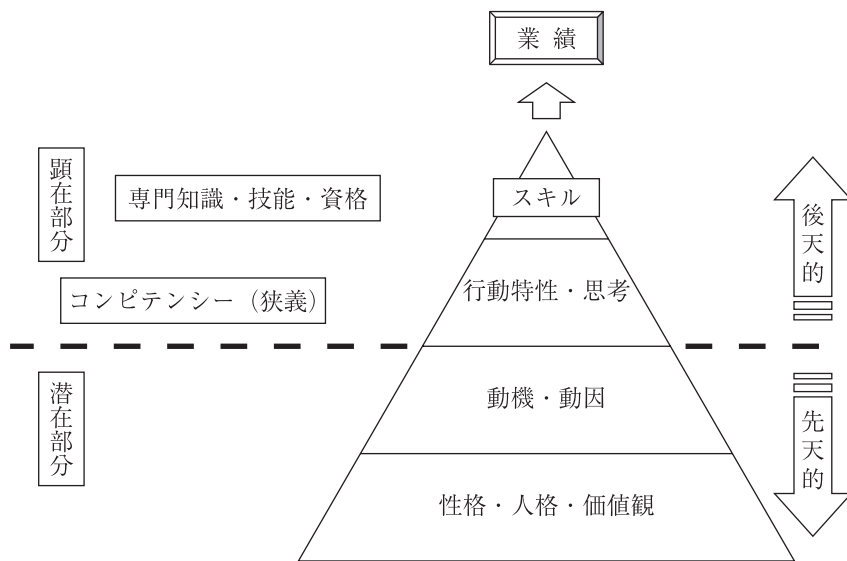


図1 コンピテンシー氷山モデル

\*この図は、「コンピテンシーマネジメントの展開（4頁）」にあるものを土台に、筆者が関連する文献<sup>(16)</sup><sup>(17)</sup>の要素も加味して作成したものである。

(16) 相原孝夫『コンピテンシー活用の実際』（日経文庫，2002年）51頁

(17) アンダーセン『図解コンピテンシーマネジメント』（東洋経済新聞社，2002年）21頁

果的に機能できるという信念、または自己確信は、その個人の自己イメージに含む。④知識は特定の内容領域で個人が保持する情報⑤スキルは身体的、心理的タスクを遂行する能力。分析的思考（情報やデータを処理する、原因と結果を明らかにする、データやプランを組織化する）と概念的思考（複雑なデータの中にパターンを認知する）が含まれる。

上記の冰山モデルでは、人格を氷山にたとえて水面の上の頂上に近い表層的な部分は、後天的に獲得・開発が容易な部分と考え、専門知識・技能・資格等はこれにあたる。氷山の底の方は、相対的に先天的であり、評価することも開発することも難しいとされている。

前述のコンピテンシー特性ということからすれば、動因や特性はより中核的で潜在する氷山の下部分であり、知識やスキルは上部、自己イメージは中間という分類がされている<sup>(18)</sup>。

「広義のコンピテンシー」は、知識やスキルから内的な動因・価値観までが含まれる包括的・統合的な能力であるが、氷山の水面すれすれにあたる部分、価値観や動因に影響されて現れる行動特性を「狭義のコンピテンシー」とする。この部分は、簡単に短期間に習得できないが、強化し<sup>(19)</sup>、開発し<sup>(20)</sup>、学習し、トレーニング<sup>(21)</sup>することによって開発可能な能力とされている。そればかりかスベンサーらは、開発困難とされる核心的動因コンピテンシー（冰山モデル水面下）ですら、学習・向上できると「動因獲得理論」「ソーシャル・ラーニング理論」等の種々の理論やアプローチを紹介している<sup>(22)</sup>。

(18) Lyle, M. Spencer *Competence at Work* (Jhon Wiley & Sons, Inc, 1993). <=梅津祐良 訳『コンピテンシーマネジメントの展開』（生産性出版、2001年）> 12-14頁

(19) 前掲書 156頁

(20) ヘイコンサルティンググループ『正しいコンピテンシーの使い方』（PHP 研究所、2001年）141-155頁

(21) 特に、前掲した『コンピテンシーラーニング—業績向上につながる能力開発の新指標』は、コンピテンシーの抽出、評価活用だけでなく、基本的メカニズムを知れば、学習できることに強調点をおき、その原理・体系を示している。

(22) Lyle, M. Spencer *Competence at Work* (Jhon Wiley & Sons, Inc, 1993). <=梅津祐良

コンピテンシーでは、「一見してわかる差異」として、測定可能な指標を作り、分類整理したコンピテンシーディクショナリーを構築する。スペンサーらの示す一般的なコンピテンシー分類は次に示すとおりである（表1 「一般的なコンピテンシー分類」参照）。

#### 4) コンピテンシーの定義

以上の研究から、スペンサーらは、コンピテンシーを「コンピテンシーとはある職務または状況に対して、基準に照らして効果的、あるいは卓越した業績を生む原因として関わっている個人の根源的特性」と定義している。しかし、コンピテンシーは、細分化した現在の能力測定よりも、各領域が有機的に統合され、組み合わせられて発揮されるという特性がある。その観点から「ある仕事において成果をあげている人材（高業績）によって実証された有効な行動パターンを生み出すための統合的な能力（行動特性）」<sup>(23)</sup>という定義もある。また、学習できることに重点をおいて「既存の能力指標や職務分析による職務特性とは異なっており、行動として顕在化し観察可能であるが、個人が内的に保有し、学習によって獲得される、職務上の高い成果や業績と関連した、職務遂行能力に関わる新しい概念」という定義もある<sup>(24)</sup>。本稿ではこれらの先行研究概念を整理した上で、コンピテンシーを「ある職務において効果的あるいは卓越した業績を生む要因として関わっている個人の特性、及びそれらの特性を組み合わせる有効な行動パターンを生み出すための統合的な行動特性であり、個人が内的に保有しつつも、顕在化し観察可能であり、学習・開発可能な包括的な能力」と定義したい。

---

訳『コンピテンシーマネジメントの展開』（生産性出版、2001年）330-336頁

(23) アンダーセン『図解コンピテンシーマネジメント』東洋経済新聞社、2002年）18頁

(24) JMAM コンピテンシー研究会『コンピテンシーラーニング—業績向上につながる能力開発の新指標』（日本能率協会マネジメントセンター、2002年）193頁

表1 一般的なコンピテンシー分類

分類項目	コンピテンシー(狭義)	コンピテンシーの内容例・概要
1) 達成行動力	①達成志向性	目標は必ず達成し、さらに高嶺をめざすチャレンジ精神
	②秩序, クオリティ, 正確性への関心	自分の仕事をチェック, 他の人の仕事をモニター。データやプロジェクトをモニターし, 秩序, 質を高めるシステムを開発
	③イニシアチブ	先を予測し, 期待以上を実行し, 機会をつかみ, 問題を回避し, 新しい取り組みに他の人たちをも巻き込んでいく
	④情報探求	情報を集め, 探求し, 掘り下げ, さらに調査を実施する
2) 対人関係力	⑤対人理解力	傾聴と観察, 共感で, 相手の感情, 内容, 意味を理解する
	⑥顧客志向性	顧客の求めを把握し, 顧客のニーズに応える
3) 影響力	⑦対人影響力	的を絞った説得力, 効果あるドラマティックアクション, 協力を通じた影響力, 職場規模から全国規模への影響力
	⑧組織感覚力	組織の意思決定のしくみや組織風土を理解した行動と活用力, 国家や政治における自分の組織の位置の理解
	⑨関係構築力	ラポール形成力, ネットワーキングや関係構築への努力志向
4) 管理力	⑩人材育成力	部下のサポート, コーチング, 教育, 権限委譲, 報酬
	⑪指揮命令力	詳しい指示, 効果的なタスク割りつけ, 命令と業績のモニター
	⑫チームワーク	共有, 協力, 協調。チームワークの構築促進, 対立の解消
	⑬リーダーシップ	組織の方針, 戦略, ビジョンを示し, その実現に向けてまとめる
5) 認知力	⑭分析的思考力	複雑な問題をシステマティックに分解・分析し, 解明・整理する力
	⑮概念化思考力	複雑な事象を整理, 洞察し, 定義や新しい概念やモデルを作る
	⑯専門性	知識の深さ, 異質性の高い職場マネジ, 技術知識の修得と伝播
6) 個人の効果性(成熟性)	⑰自制力	感情や欲求不満, ストレスのコントロール, 誘惑に打ち勝つ。
	⑱自己確信	自己能力への自信, チャレンジなタスクに挑む, 失敗から学べる
	⑲柔軟性	既存のやり方にとらわれない判断・対応・適応力
	⑳組織への献身	組織の目標や期待される基準を理解し, その実現へ貢献する力

\*それぞれのコンピテンシーにさらに詳細な行動のインディケーターと評価尺度がある。

## 2. 医療や社会福祉の領域におけるコンピテンシー研究

コンピテンシー概念は、アメリカで1990年代にビジネスの人事管理の領域で普及し、日本においても2000年を境にムーブメントになった。本稿では、ビジネス領域の研究は割愛し、対人援助や人材育成の領域でどのような研究や実践があるのかについて言及する。

### 1) 医療におけるコンピテンシー先行研究

医療関係者のコンピテンシー研究は、特に看護領域に比較的多くみられる。市川らは、240床の急性期病院の主任看護師13名を対象に、マクレランドらの研究を引き継いだハイコンサルティンググループのコンピテンシー項目20項目にそれぞれ定義（状況説明）をつけ、コンピテンシー分析を行った。その結果、コンピテンシーの強み（チームワーク、対人感受性、自信等）と強化すべきものとして「分析思考力」「リーダーシップ」「セルフコントロール」等があることを考察している<sup>(25)</sup>。類似の研究として「チームナースのコンピテンシーモデルの開発」等もある<sup>(26)</sup>。ビジネス系の多くのコンピテンシーを扱う書物が2002年を中心に、邦訳を含めて数多く出版されているが、その直後から看護系雑誌でコンピテンシーが度々取り上げられ<sup>(27)</sup>、この概念に関する関心の高さと臨床研究での反応の速さがうかがえる。紙面の都合で詳細な紹介はできないが、看護師がライフヒストリーからどのようにコンピテンシーを獲得したかという研究<sup>(28)</sup>や保健師のコンピテンシー尺度の研究<sup>(29)</sup>、医師のコアコン

---

(25) 市川官子・坂本みよ子・北川芳子「主任看護師のコンピテンシー分析—コンピテンシー測定調査票を使用して—」『日本看護学会論文集—第36回看護管理—』（日本看護協会、2005年）291—293頁

(26) 金子弘美・宗村美江子・佐藤八重子「チームナースのコンピテンシーモデルの開発」『共済医報 第55巻』（国家公務員共済組合連合会、2006年）85頁

(27) 例えば、メジカルフレンド社の「看護展望」で2003年に集中的に特集が連載されている。

(28) 杉谷佐久良「看護師のライフヒストリーから見るコンピテンシーの獲得過程」『看護



ピテンシーに関する研究<sup>(30)</sup>など医療従事者に関しては多くの先行研究がある。

## 2) 社会福祉領域におけるコンピテンシー先行研究

社会福祉領域のコンピテンシーの概念は、イギリス、カナダ、アメリカでソーシャルワークの実践スキルを評価する指標として、主に教育の場に取り入れられ、発展している。O'Hagan は、コンピテンシーが新しい職務状況に対して、スキルや知識から具体化された包括的な概念であるという英国国立職業協会の見解に加えて、コミュニケーションする (communicate)<sup>(31)</sup>、契約する (engage)、促進する (enable)、評価する (assess)、計画する (plan)、組織で働く (work in organizations)、プロフェッショナルな力量の発達 (develop professional competence) 等を加えたものをソーシャルワークにおけるコンピテンシーとしている。そして、CBE (Competence-based education) はソーシャルワーカーの育成に有用であることを述べている<sup>(32)</sup>。

ボーゴ・高橋は、カナダのトロント大学の CBE を1991年に日本に紹介し、「CBE とは、言いかえれば、専門家として必要とされる技能の要素を基盤とした教育のことである。この場合、ソーシャルワーク実践に

教育研究集録』No.29 (神奈川県立保健福祉大学, 2003年) 198-204頁

(29) 関美雪・山田芳子・嶋津多恵子ほか「埼玉県・さいたま市における保健師人材育成システムの構築～保健師人材育成プログラムの開発に焦点をあてて」『埼玉県立大学紀要2006: 8』(埼玉県立大学, 2006年) 125-131頁

(30) 平尾智広『医療の質の確保のためのコアとなる職種横断的資質に関する研究』(香川大学, 2004年) 4-13頁

(31) 「コミュニケーション」は、知覚・感情・思考の伝達・交換であり、言語・文字その他視覚・聴覚・触覚・嗅覚・味覚・直観等を媒介とし、ラテン語の語源的には「分かち合う、共有する」である。多義的である上、一般に社会福祉の専門書でも介護福祉士の指定科目名でも「コミュニケーション」はそのまま使用されているのであえて和訳せず記載した。

(32) Kieran O'Hagan, *Competence in Social Work Practice A Practical Guide for Professionals* (Jessica Kingsley Publishers, 1996) 4-22.

における“コンピテンシー”とは、ソーシャルワーク実践に必要な、知識(knowledge)、技術(skills)、判断力(judgment)をいう」と述べている<sup>(33)</sup>。そして、ソーシャルワーク実践のためのコンピテンシーの技能として、例えば「評価」の項目では「当面の問題の把握や政策、プログラムの策定に関わっているすべての個人や集団に働きかけ協働できること」として、総合的包括的能力としてのコンピテンシーの測定指標8カテゴリ-87要素を提示している<sup>(34)</sup>。近年のアメリカでは、より領域を焦点化したものとして高齢者ソーシャルワークにおけるコンピテンシーベースドアプローチも研究されており、高齢者に対するソーシャルワークスキルに必要な知識を明らかにし、その実践能力を評価できる指標の開発等も行われている<sup>(35)</sup>。

昨今の国内においても、社会福祉士の実習教育者に求められるコンピテンシーを扱うテキストの出版やケアマネジメント実践において「チームアプローチをキーワードにしてコンピテンシー概念の幅を広げようとしたユニークな研究」も見られる<sup>(36)</sup><sup>(37)</sup>。児童福祉分野においても「子育て支援者のコンピテンシー研究」なども見ることができる<sup>(38)</sup>。

---

(33) マリオン・ボーゴ・高橋重宏「トロント大学大学院ソーシャルワーク学部におけるCBEの最近の動向の発展—コンピテンシー要素・技能、評価表を中心に—」『社会福祉研究第51号』15-21（財団法人鉄道弘済会、1991年）16頁

(34) 前掲書 19-21頁

(35) Roberta R. Greene Harriet L. Cohen Colleen M. Galambos *Foundations of social work practice in the field of aging a competency-based approach* (National Association of Social Worker, 2007) 8-9.

(36) 例えば、日本社会福祉士会『社会福祉実習を担当する方のコンピテンシー養成講座基礎編』（社団法人日本社会福祉士会、2004年）

(37) 菊池和則「多職種チームのコンピテンシー—インディビジュアルコンピテンシーとチームコンピテンシーに関する基本的概念整理—」『社会福祉学』44（3）（日本社会福祉学会、2004年）23-31頁

菊池和則「協働・連携のためのスキルとしてのチームアプローチ」『ソーシャルワーク研究』Vol. 34 No. 4（相川書房、2009年）17-23頁

(38) 例えば、塩見和恵「子育て支援活動における支援者の活動評価に関する調査研究」『児童関連サービス調査研究等事業報告書』（こども未来財団、2006年）

以上述べてきたように、コンピテンシーは、従来の能力概念から対人援助の実践者の力量や専門性、実行能力を示す新たな概念としてビジネスから保健・医療・福祉の領域にまで幅広く、研究や活用がされている。Ⅱにおいては、このようなコンピテンシーの観点から今日の介護支援専門員にどんな問題現象が起きているかを検証する。

## Ⅱ コンピテンシーの観点から見た介護支援専門員の問題現象

### 1. 制度面と地域社会における介護支援専門員の問題現象（マクロ・レベル）

#### 1) 地域社会におけるケアマネジメントシステムの未発達

マクロ・レベルとは、地域のコミュニティの成員にほとんど共通し、影響を与える物理的・社会的・文化的・経済的・政治的構造を指すものである。ケアマネジメント実践は、「介護保険給付を組み合わせれば終わり」でなく、地域社会におけるフォーマル、インフォーマルなしくみが「支援過程」という時間経過も含めて統合されるマクロ・レベルの環境整備が欠かせない。そのことは、介護支援専門員を養成する「標準テキスト」においても地域社会におけるケアマネジメント実践を支える地域ケア体制が基盤になれば効果的な支援ができないと述べられ、次の8つの仕組みが必要と指摘されている<sup>(39)</sup>。

- ①要介護者等を発見できる仕組み
- ②要介護者が居宅介護支援事業者にアクセスできる仕組み
- ③介護支援専門員がケアプランに介護保険給付サービスだけでなく、

---

(39) 介護支援専門員テキスト作成委員会 編集『五訂介護支援専門員基本テキスト』（長寿社会開発センター、2009年）192-193頁

地域社会のフォーマルサービスやインフォーマルサービスサポートを含めることができる仕組み

- ④地域の介護支援専門員が集まり、援助困難な事例等を介しての研修や地域の問題点を検討し意見表明できる仕組み
- ⑤地域社会の中で社会資源をつくりあげる仕組み
- ⑥サービスへの苦情を受け付け対応できる仕組み
- ⑦要介護者のサービス利用での権利を擁護できる仕組み
- ⑧各サービス事業所等を評価し開示できる仕組み

こうした8領域の仕組みづくりは、先進的な各地域では取り組まれてきた。介護支援専門員協会が、神奈川や大阪、千葉等のように都道府県単位で法人化し、ケアマネジメントを推進する地域ケア体制を築いている地域もある。しかし、国内全体を見渡すと、こうした職能団体等がリードして地域のケア体制構築にまでこぎつける地域は一部でしかない。多くの地域では、ケースの発見からアセスメント、実践の体制とフォローまで地域のケア体制ができていないために個々のアマネジャーの力量にその達成効果が求められ、多くの介護支援専門員は疲弊感を覚えている。例えば、異臭が漂うごみ屋敷とも言われる「家」に住んで頑なに外界からの支援を拒否する高齢者や寄るべき家族・親類が不在で消費者被害も頻発する独居認知症高齢者への対応等は、介護支援専門員がミクロやメゾレベルで実践する範疇を度々超えてしまう。しかし、余程でない限りは介護支援専門員個人や事業所の力量にゆだねられしまう地域も少なくない。多重債務や虐待、家族内の精神障がい者の存在などはケアマネジメント実践の対象ではあるが、地域社会でシステム的に対応すべき必要性が高い。本来は、行政が制度環境を整えたり、介入したりすることが期待されるが、介護保険制度開始以降は、直接的なサービス支援は民間に任せられ、市町村のケースワーカーは士気・経験共に下がってしまったので、なかなか重い腰を上げてくれない心もとない状況にある。

頼みの綱である地域包括支援センターは、介護予防事業を一段落させて地域ケア体制構築に果敢に挑むセンターもある一方で地域のケア体制に何の進展がなくても疑問すらもたないという「センターの2極化」が進んでいると言われる<sup>(40)</sup>。東京都社会福祉協議会は、2007年から2008年にかけて都内で「地域包括支援センターの包括的・継続的ケアマネジメントに関する調査」を行ない、主任介護支援専門員の介護支援専門員支援に焦点を当てた報告書をまとめている。それによれば、介護支援専門員支援を円滑に実施していくために①保険者のバックアップ体制②主任介護支援専門員と介護支援専門員の関係性の構築③主任介護支援専門員の研修及びサポート体制④介護支援専門員同士のサポート体制、の4つを提言している<sup>(41)</sup>。比較的先進的事例の散見する首都圏においても、こうした地域のケア体制づくりは「途上」であることが示されている。

8つの仕組みの中で「介護サービス情報の公表」のように都道府県知事の責任のもとで事業所の情報を評価・開示できる仕組みも2005年に創設された。しかし、「事業所の事務量や経費負担増加」「事業所の自己評価であり、それをチェックする指定検査機関の資質もまちまちであまい」等の問題も指摘されている。インターネット上で開示されるその評価情報は肝心の要介護認定者にはアクセスしにくいという本質的問題もある。

## 2) 法制度や行政指針との関連における問題現象

法制度との関連で掘り下げると、3年ごとに介護報酬が変更され、制度の細則や解釈も度々変更するため、その度に現場は混乱し、介護支援

---

(40) 『ケアマネジャー2009年7月号』（中央法規、2009年）14-15頁

(41) 東京都社会福祉協議会センター部会地域包括支援センターあり方検討委員会編集『地域包括支援センターの包括的・継続的ケアマネジメントに関する調査 主任介護支援専門員の介護支援専門員支援に焦点を当てて』（東京都社会福祉協議会、2008年）113頁

専門員も翻弄される現象が起きている。2009年度法改正で資格や力量を考慮した加算を加えたことは一定評価できるが、制度の複雑さも加わり、利用者への契約書差し替えや毎月の給付管理事務作業に忙殺され、誤解からの苦情対応や制度改正の説明に追われたりしている。個々の介護支援専門員には、利用者へのわかりやすい説明能力、プレゼンテーション能力が求められるが、養成研修には含まれない内容なので、個々の介護支援専門員の力量や自己啓発に委ねられている。

例えば、「独居高齢者加算」は、独居の証明をする住民票の取得や住民票上独居でなくても事実上の独居状態にあることを証明する作業等が介護支援専門員の固有業務に加わり、煩雑な作業に追われる（こうしたケースの場合は、筆者の経験からすれば相当に家族間調整に労を強いられる）。もともと市町村は、独居高齢者に対しての緊急通報システムなどの独自の施策の可否を決定するのであるから、本来こうした案件は行政機関が把握しておくことが望ましいと考えられる。

法律の変更がなくても、行政指導のあり方や国の示す解釈いかんで現場は混乱する。2005年度法改正においては、同居家族がいる利用者に対しての家事支援やサービスの導入への縛りがきつくなった。そこに「コムスン事件」が追い討ちをかけ、厳しい行政指導を逃れようとしたサービス事業所が過剰に自主規制をするようになった。例えば、都内においては「半径500メートル以内に家族が居住している者への生活介護のサービス提供制限」という自主規制まで流布した。行き過ぎた状態に対して厚生労働省は「一律、機械的な法や通知の解釈運用をしないように」と自治体に二度も通知を出した程である。

こんな象徴的なこともあった。2005年度以降「利用者散歩のヘルパー付き添いは介護保険では算定できない」とほとんどの県や市町村で行政指導がされてきたが、厚生労働省は突然に、『訪問介護員等の散歩の同行』は、自立支援、日常生活動作向上の観点から、安全を確保しつつ常時介助できる状態で行うものであって、利用者の自立支援に資するもの

は認められる」との通知を出した<sup>(42)</sup>。このような一貫性のない混沌とした状況に介護支援専門員は振り回されているのである。

厚生労働省は、介護支援専門員が自立支援につながらない質の低いケアプランが蔓延しているという認識から、2008年度以降の3年間で各保険者がケアプラン適正化計画も実行するような指針を打ち出している<sup>(43)</sup>。そのためのツールとして「ケアプラン点検支援マニュアル」も2008年8月に作成・公表された。このマニュアルそのものは、民間のシンクタンク<sup>(44)</sup>を活用して、介護支援専門員との対話の中で介護支援専門員の思考とモチベーションを促すようにと工夫されて作られている。しかしながら、活用法を誤ると、逆に介護支援専門員のモチベーションを下げ、悪循環を促進するという心配もある。

制度に関連していえば、新要介護認定での迷走も影響必死である。厚生労働省は2009年4月から始まった新方式の1次判定で「非該当」とされた人が08年の4、5月と比べて倍増しており、認定の更新申請をした人の3割が一次判定では従前よりも軽度になったことが明らかになったことを受けて、実施してわずか数ヶ月で要介護認定の見直し作業を進めた<sup>(45)</sup>。要介護認定そのものは、保険者の仕事なのであるが、実際の利用者の相談窓口として介護支援専門員が制度の矛盾、混乱、不満へのはけ口を甘受することも珍しくない。

こうした法制度に関連する相次ぐ変更や業務範囲のあいまいさ、矛盾、混乱が介護支援専門員個人や事業所に押し付けられていることは、介護

(42) 厚生労働省介護保険最新情報 Vol. 104 『適切な訪問介護サービス等の提供について』平成21年7月24日事務連絡

(43) 厚生労働省介護給付適正化担当者会議資料 平成19年6月29日『「介護給付適正化について」を参照のこと

(44) 「ケアタウン総合研究所」を指す。このマニュアルの策定委員である同研究所所長の高室は、従来から介護支援専門員の養成研修や出版活動を通して現場の定評を得ている。

(45) 2009年7月20日「週刊福祉新聞」トップ記事

支援専門員にとってもかなりのストレスとなり、バーンアウトの要因にもなっている<sup>(46)</sup>。

## 2. 居宅介護支援事業所における人事と育成の問題現象（メゾ・レベル）

### 1) 倫理性と経営の板ばさみの中での葛藤と浅薄さという現象

メゾ・レベルとは、個人をとりまくミクロ環境に影響を与える公私の組織（市民団体や教会等も含まれる）やグループ、制度間の関係を含むものであり、ここにおいては、介護支援専門員が所属する事業所、組織、専門職としての在り様に焦点をあてる。

介護支援専門員には、2000年の介護保険制度スタート地点からそのサービスプランニングとコーディネートにおいて、公平中立な立場を基本倫理として厳しく求められている。しかし、現実にはその所属する居宅介護支援事業所自体が独立採算のできない介護報酬制度の下に置かれ、制度施行後9年間17%赤字という収支構造から脱却できない異常な事態が続いている<sup>(47)</sup>。介護支援専門員は、あからさまな利益誘導に走ることはないにしても、母体に対する何らかの貢献を求められ、組織への忠誠と利用者の利益という倫理的なディレンマに陥って葛藤や苦悩を経験する。また、仕事の激しいプレッシャーを緩和するためにそうした倫理性には意識的に目をつぶり、「浅薄な実践」に陥っている例も見られる。

厚生労働省の補助金事業である「介護支援専門員の生涯研修体系のあり方研究委員会最終報告書（以下に『生涯研修体系のあり方報告書』と略す）においても、「併設しているサービス事業所等のサービスをケアプ

---

(46) 例えば、渡辺律子「介護支援専門員のストレスとバーンアウト」『ケアマネジャー 2009年1月号』（中央法規，2009年）53頁

(47) 独立行政法人労働政策研究・研修機構は7月29日に、「08年介護事業経営実態調査」データ分析を発表している。介護サービス別収支差率・人件費割合では、「居宅介護支援」の人件費割合は99.4%と著しく高いことが特徴となっており、収支差率に関しても居宅介護支援に至ってはマイナス17.0%と報告している。



ランに位置づける傾向があり、公正・中立の観点から改善が必要」と指摘されている<sup>(48)</sup>。

上司との関係や多職種、多機関の調整を図る担当者会議や医師との連絡調整が燃え尽きを引き起こすストレスナーになっていると分析した研究もあり<sup>(49)</sup>、母体事業所のサービス活用を誘導する上司（管理者）との緊張した関係をめぐる葛藤や苦悩にもさらされている。

こうした居宅介護支援事業所の実態は、介護支援専門員の専門性を担保する倫理性を危うくしている。介護支援専門員の倫理性とは、介護支援専門員養成研修で厳しく問うだけでは、「本音と建前を使い分ける日本人的な気質、文化」から「試験の時の暗記物」「研修の時だけ意識するもの」に埋没してしまう。メゾ・レベルにおいて、真面目で優秀な人ほど「倫理性と経営の板ばさみの中での葛藤を余儀なくされる」という現象が起きている。

## 2) 基礎資格や事業所体制の多様性から来る支援の質のばらつきの状況

介護支援専門員は、保健・医療・福祉の様々な分野の実務経験者をその担い手の要件としているが、国家資格でかつ資格取得後も厳しい訓練を強いられる職種もあれば、試験なしで取得できるヘルパー2級までとは大変広く緩やかである。これだけの様々な基礎資格を横断する資格は他の対人援助専門職にはみられず、支援の質のばらつきに影響している。

さらに、事業所の体制も医療法人、社会福祉法人、営利企業からNPOまでと形態は多様であり、規模も平均2.6人といわれるが、数十人規模から独立型の一人事業所まで大きな開きがある。着目すべきは、データに現れにくいケアマネジメントサービスの質並びにそれを担保する事業

---

(48) 「介護支援専門員の生涯研修体系のあり方に関する研究委員会最終報告書」（財団法人長寿社会開発センター、2006年）19頁

(49) 高良麻子「東京都の介護支援専門員におけるバーンアウトに関する研究」『社会福祉研究第96号』（財団法人鉄道弘済会、2006年）19頁

所の体制のばらつきである。『生涯研修体系のあり方報告書』においても、「介護支援専門員は、玉石混交の状況」と述べられている<sup>(50)</sup>。

介護支援専門員という資格が制度創設からの歴史が浅いために、専門職としての生涯研修体制や現場におけるスーパービジョン体制が立ち遅れていると指摘されてきたが<sup>(51)</sup>、10年目に入って日本ケアマネジメント学会でも「介護支援専門員に対するスーパービジョンのあり方」に関する研究結果も公表され、資質の向上を効果的にする研修のカリキュラムの礎も探求され始めている<sup>(52)</sup>。一方で、もともと生涯学習体系も、スーパービジョン体制も未成熟な介護分野系の介護支援専門員が増えていくとすると、質の格差の拡大、ばらつき、二極化の現象が容易に収縮するとは考えにくい。

主任介護支援専門員は、マクロ・レベルにおいては、地域包括支援センターに配置され、包括的、継続的ケアマネジメントを推進するにあたり、介護支援専門員に対してスーパービジョンや地域ケア体制づくりが期待されている。ところが、現状は地域包括支援センターの主任介護支援専門員は、地域の介護支援専門員支援に対する関わり方として「管理的機能」は発揮していないことは先の東京都の調査でも明らかにされている<sup>(53)</sup>。さらに、地域包括支援センターの場合は、予防給付のケアマネ

---

(50) 「介護支援専門員の生涯研修体系のあり方に関する研究委員会最終報告書」(財団法人長寿社会開発センター、2006年) 15頁

(51) 前掲書 19頁

(52) 介護支援専門員に対するスーパービジョンのあり方に関する研究委員会『介護支援専門員に対するスーパービジョンのあり方に関する研究調査報告書』(日本ケアマネジメント学会、2009年) 167頁の報告書に詳細なデータ分析がなされている。現場実践者中心の研究であるだけに現場の息づかいが聞こえるようなりアリティある考察が特徴的である。

(53) 東京都社会福祉協議会センター部会地域包括支援センターあり方検討委員会編集『地域包括支援センターの包括的・継続的ケアマネジメントに関する調査 主任介護支援専門員の介護支援専門員支援に焦点を当てて』(東京都社会福祉協議会、2008年) 12-13頁

ジメントしか関わらないため、介護給付のケアマネジメントを担う介護支援専門員の業務との経験知は年月を追う度に逆転する現象も看過できない。以上の理由に加え、介護予防マネジメントの件数が増え、地域包括支援センターの主任介護支援専門員が介護支援専門員の後方支援を担うには手がまわらないという量的体制の問題現象もある。

そこで注目されるのは事業所内に配置される主任介護支援専門員である。本来の主任介護支援専門員は、地域包括支援センターに限らず、地域における介護支援専門員どうしや事業所内でのスーパーバイザーレベルの役割を担う上位のキャリアとして制度設計された。従って、個々の事業所における主任介護支援専門員は、上記で触れたような多様で質のばらつきのある個々の介護支援専門員に対して「日々の業務の評価、必要な指導・助言など適切なスーパーバイズ<sup>(54)</sup>」ができる能力、ケアマネジメント実践の全体的底上げの役割が期待されていると言える。

以上、二つの観点から居宅介護支援事業所の人事や育成に関する状況を述べてきたが、現状においては、メゾ・レベルにおける問題現象は、以下の3点に要約できる。

- ①介護支援専門員の業務が組織的に行われていないため、事業所内でのバックアップ体制やスーパービジョン体制が乏しい。
- ②介護支援専門員の業務が組織的に行われていないため、自分の力量が客観的に評価できない。
- ③介護支援専門員の業務が組織的に行われていないため、力量を向上させるためのステップや目標が見えない。

これらは、裏返すと後述するミクロ・レベルにおける問題現象ともつ

---

(54) 「介護支援専門員の生涯研修体系のあり方に関する研究委員会最終報告書」(財団法人長寿社会開発センター、2006年) 26頁

ながってくるマクロ・メゾ・レベルでの問題現象でもある。

### 3. 個々の介護支援専門員の支援実践における問題現象（ミクロ・レベル）

#### 1) 介護支援専門員に求められる資質との関連において

『生涯研修体系のあり方報告書』の提言は、現行の多くの部分に導入され、介護支援専門員の研修体系や内容、義務化・資格の更新性等に具現化されてきた。そこにおいて述べられている「介護支援専門員に求められる資質」とは、ほとんど介護支援専門員の個人の資質であるため、それらを引用しつつミクロ・レベルの問題現象として述べてみる。

介護支援専門員に求められる知識、技能は第一にアセスメント→プランニング→ケアカンファレンスとチームケア（サービス調整と多職種協働、多機関連携によるチームケア、主治医をはじめとした多職種連携）→モニタリングという基本プロセスが「自立支援」という理念に基づいて繰り返し行われるように実行する能力である。各プロセスにおいて対人援助職としての高い「技術・技能」が求められ、広汎な保健・医療・福祉の「知識」も必要とする。さらに、専門職として自立支援や利用者本位、権利擁護等の理念を深く理解し、自己研鑽と質の向上を目指し、公正・中立を保つための「倫理」が必用とされる<sup>(55)</sup>。すなわち、「介護支援専門員に求められる役割に応じて必要となる資質には、『倫理』と『知識』『技術・技能』の3つの側面が考えられ、キャリアアップしていくには、『知識』『技術・技能』の両方を習熟しつつ倫理性を高めていくことが必要」とされている<sup>(56)</sup>。

そしてこれらに呼応して「初任者」「中堅レベル」「スーパーバイザー」という3つのキャリア段階が用意された。『生涯研修体系のあり方報告

---

(55) 「介護支援専門員の生涯研修体系のあり方に関する研究委員会最終報告書」（財団法人長寿社会開発センター、2006年）27-29頁を引用・参照して筆者の要約・改変・加筆。

(56) 前掲書 8頁

書』は、「このような共通したキャリア段階を示すことにより、介護支援専門員のキャリアアップの動機付けと良質な人材の確保・育成が図られ、ケアマネジメント業務の質が高まる」と述べている<sup>(57)</sup>。

現在これらの研修体系が実施されて4年目に入るが、介護支援専門員の個々の支援実践状況と照らし合わせるとこうした意図は期待どおりにうまくいっているかどうかは疑問が残る。その理由は、第一に現行の現任研修においては、義務化された研修体系は、知識習得偏重であり、現場の実践・実行が強調されながら、実践に噛み合っていくような教育方法が貧弱だからである。例えば、介護支援専門員は、サービス担当者会議を主宰していく役割があるが、そこで求められるのはプレゼンテーション技術やファシリテーション技術である。多職種連携、協働を進めるためにはネットワーク技術やタイムマネジメント技術が必要となる。こうしたチームマネジメント技術が実際の仕事には必要であるのに、そうした実践的なスキルを教わる場や学ぶ場がないために、身につけた知識や対人援助技術等が現場で発揮できる能力としてアウトプットされていない。第二の理由は、仕事を創造的に管理し、人との関係において自己も他者も成長して、キャリアデザインを描けるような「自己開発力」や「自己啓発力」を培う内容が欠落していることである。生涯学習体系のキャリアの段階が示されるだけでは、職場での待遇の変化と即結びつくわけではないので、キャリアアップの動機付けにはなりにくい。研修の講師の要件や育成の課題は残されたままであり、現場実践と研修体制の間のフィードバックや評価システムもないため、教授方法がお粗末な状態の研修も散見される。

これらの要因から、義務化された研修に「ただ参加しているだけ」という消極的な受講生も生みやすく、実際にそうした状況にあることは研修に関わる筆者の経験的感覚からも強く感じるところである。

---

(57) 前掲書 28頁

モチベーションやストレスを管理する技術や多忙な中でも継続的に学べるラーニング技術、コーチングやメンタリングのセルフマネジメント技術等も必要である。こうした技術は、組織における自分の位置づけや他の人との相互研鑽できる関係づくりを促すので孤立した自我流の仕事からは脱却が図れる。受講している研修は自分のキャリアデザインや職場全体の「仕事力」の向上にどうつながるのか、都道府県レベルの集合研修で得にくい部分は何であり、職場や地域組織の研鑽・研修とどのようにリンクし、何を開発していけば良いのか。こうした概念化と分析の思考回路と実務的発想が培われていないので、個人の頭の中に詰め込まれる『倫理』と『知識』『技術・技能』が研修の中心となり、実践現場で発揮されるパフォーマンスにつながっていないという現象がある。

## 2) 介護支援専門員の職業的意識との関連において

それでは、介護支援専門員の職業的意識という主観的側面の切り口からみてくとどうであろうか。一事でいえば、介護支援専門員の職業意識は、「個人業化」しているということにつきる。わかりやすい例をひとつ示しておこう。例えば、介護支援専門員が作成するケアプランは、事業所内の同僚同士で見せ合うことが少ない傾向があることである。これは、客観的な厳密な検証データからではなく、介護支援専門員の専門誌や筆者の現場経験感覚から述べていることだが、全国を研修講師として東西奔走するケアタウン総合研究所の高室（脚注44参照）もよく指摘している。ケアプランというサービスが事業所と契約したご利用者に提供される「商品」として認識していれば、品質管理のために幾通りもの検証やチェックをして品質保証を測るはずである。ところが、そうした認識がないため、介護支援専門員の作成するケアプランはだれのチェックも決済もないまま顧客（利用者）のもとに届けられてしまうのである。

これは、個々の介護支援専門員の「自信のなさ」にも一因しているであろう。多忙なのでいちいち人にチェックしてもらおう暇がないという人

もいる。契約書は、事業所と利用者単位なのに、新規契約者があることを上司に報告しないまま仕事を進めるという現象も起こることがある。知識や技術が現場の組織的なスーパービジョン体制などにおいて生きた実践、効果ある実行力や成果になることを知っていれば、そうした劣等感や時間不足を言い訳にしないで、情報や問題を共有化し、プランをお互いにチェックする時間を作る努力をされると思われる。苦情が来た時に「自分の落ち度ばかりを責める」ということも無くなるであろう。

いずれにしても、現在は介護支援専門員がケアマネジメント実践を個人事業と考えている傾向があるため、次のような問題現象が起きていると考えられるのである。

- ①介護支援専門員が困難ケースを抱えても個人の力量に任されて自信を喪失している。
- ②義務化で担当者会議やモニタリングの実施割合は高くなったが、個々の介護支援専門員には本来のケアマネジメントをしているという実感に乏しい。
- ③担当件数が減っても質の高いケアマネジメントができているという実感が無い。
- ④業務をマネジメントする力量が不足しているため「業務に忙殺」され、ニーズに基づく実践ができていない。
- ⑤プロフェッショナルな意識を欠き、職能団体の倫理綱領の重要性が認知されていない。

### Ⅲ 主任介護支援専門員の育成の課題とコンピテンシー

#### 1. 2009年度制度改正と主任介護支援専門員

2005年の介護保険法改正後に誕生した主任介護支援専門員の育成の課題は、2009年度の法改正に伴い、現在進行形でありかつ焦眉の課題である。

2009年度介護保険制度改正では、介護従事者等の専門性やキャリアに着目した評価が目白押しとなった。その中で、居宅介護支援事業所に特定事業所加算（Ⅱ）が加わった。利用者一人あたり300単位/月で100人の要介護認定の利用者がいれば月30万円以上は収入のアップが見込める。しかも、算定要件が従来からある加算（Ⅰ）より大幅に緩和された<sup>(58)</sup>。3人体制の事業で100件以上の要介護認定のケアプランを作成している事業所にしてみれば、正職員一人分に匹敵する収入増になるわけだから、ずっと赤字体質に苦しんで来た居宅介護支援事業所にすれば朗報である。とは言え、支援の質を確保するという観点からは新たな課題も生じている。なぜなら月500単位の事業所加算Ⅰと比べると、200単位の違いがあるとはいえ、決してハードルが高すぎるとは言えない項目も削除されているからである<sup>(59)</sup>。しかも、この加算の算定は、2009年度中に要件のひとつである「主任介護支援専門員」の資格を研修受講取得見込みで4月から算定できるようになったため、3人常勤体制の整っている事業所の多くは見込み算定に走り、全国の都道府県で主任介護支援専門員の研修受講希望者の許容量が膨れ上がり、研修の質が担保できるのかも懸念されている<sup>(60)</sup>。介護報酬のアップは必要なことであるが、質の向上を掲

---

(58) ①利用者に関する情報又はサービス提供の留意事項に係る伝達等目的の会議の定期開催②24時間連絡体制の確保、利用者等の相談に対応するほかに減算の適用を受けていないこと、一人あたりの利用者平均40件未満、主任介護支援専門員と常勤専従の介護支援専門員2名以上の配置等の要件でクリアーできる。

(59) 計画的な研修実施や困難事例対応、地域包括の事例検討会参加など。重介護度の利用者割合を一定にする等の制御困難かつ倫理的問題も含む課題ではない。

(60) 以下シルバー新報2009年6月11号の記事

『量産体制』にシフトした都道府県からも加算取得目的での受講には『質の低下』を懸念する声が多く、国の突然の方針変更に戸惑う様子が見える。今年度から『レポートでの評価』を独自基準に追加した高知県など、質の確保を優先する自治体もあり、『主任ケアマネ』に求められる役割には今後は地域差が広がりそうだ。(中略) 昨年度より定員を増やす自治体が過半数を超えたほか、拡大する予定の自治体も21%あった(図参照)。宮城は昨年の6倍(定員250人)に増やしたほか、山形(150人)、福岡(約450人)も各4倍に増員している。兵庫は昨年の約2倍の700人、東京や大阪は第一陣



げておきながら、突然に質の維持すら困難な状況が生まれている<sup>(61)</sup>。

## 2. ケアプラン点検作業に立ち現れる現象と課題

それでは、こうした制度改正がどんな部分に課題を提起するかを検討するために、Ⅱ-1-2)で説明した市町村（保険者）のケアプラン適正化計画である「ケアプラン点検事業」に立ち現れる問題現象の一例を取り上げてみよう。

### 【問題現象の一例】

「介護支援専門員の作ったケアプランやその後のモニタリングは、事業所として品質のチェックがされていないため、非効果的（もしくは不適切な）サービス提供であっても、検証もされず、支援の質の向上にもつながっていない」（次頁図2 ケアプラン適正化事業と居宅介護支援事業所に起こる問題現象）参照

Ⅱで詳しく論じた介護支援専門員をとりまく問題現象をミクロとメゾの双方レベルで簡潔に言い表すならば、組織体制の欠如や問題の抱え込みであった。この例においては、介護支援専門員Aの作るケアプランは、サービス担当者会議というフィルターは通すとしても、A個人レベルで作成されたケアプランは、他の介護支援専門員や主任介護支援専門員の情報の共有やアドバイスを受けていない場合が多い。そのケースの難易度や種類にもよるが、今後は主任介護支援専門員のケアマネジメントのプロセスへの適切な介入や確認作業をすることで、サービスの質の担保を確保しようとするかどうかが課題となる。具体的には、今回の加算の

---

だけで各400人と大規模な陣容だ。」

(61) 実は、この加算の一番の問題は、3人以上の人員体制が必要ということである。本来の公平、中立という倫理や制度の理念に忠実であろうとし、母体組織から脱サラした単独事業所には全くの配慮もない。制度の趣旨、理念に照らして一貫した説明責任がつかないことが常に混乱・問題を引き起こし、制度が未だに「迷走している」といわれる所以である。

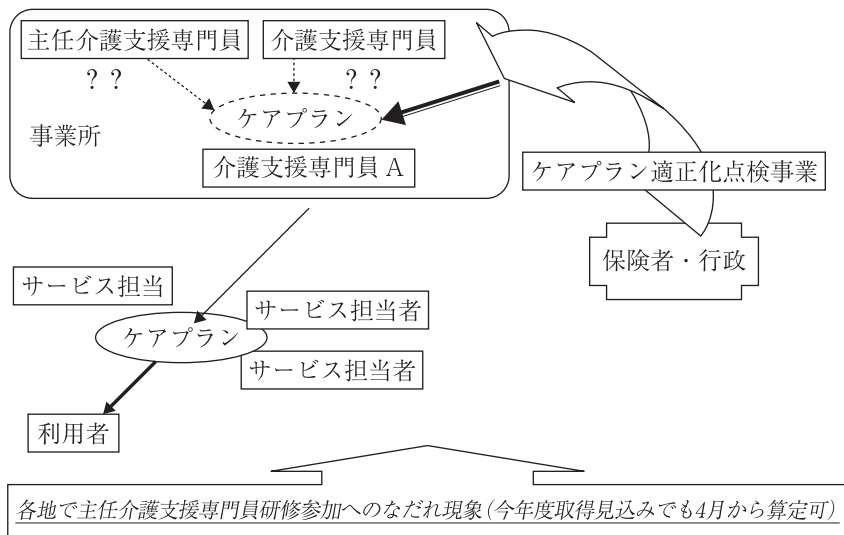


図2 ケアプラン適正化事業と居宅介護支援事業所に起こる問題現象

要件で義務付けられた事業所内の定期的会議で適切な OJT やスーパービジョンが行なわれる必要があることを主任介護支援専門員がどの程度認識できるか、またそのコンピテンシーが主任介護支援専門員に備わっているかどうかということが課題となる。主任介護支援専門員が研修でスーパービジョンの知識を頭に詰め込んでも、それを実際に効果的に適切な機会にアウトプットしなければ（つまり、コンピテンシーとしてのパフォーマンスに体现されなければ）、研修の意味はない。

ところが、全国各地で主任介護支援専門員研修への参加が雪崩のように押し寄せる現象に対応できる研修体制の充実や効果的な教育方法の構築は等閑視されている。課題は、研修講師の確保や財源的な問題もさることながら、主任介護支援専門員が何をする人でどんなコンピテンシーが求められるのが明確でないことにある。国の研修実施要綱によれば、主任介護支援専門員の研修内容は、①主任介護支援専門員の役割と視点②介護支援専門員の倫理③ターミナルケア④人事・経営管理⑤リスクマ

ネジメント⑥地域援助技術⑦スーパービジョン⑧事例研究及び事例指導とほとんど項目だけが羅列してあるだけで具体性のある説明に乏しい。主任介護支援専門員の規定は「他の介護支援専門員に対する助言・指導などケアマネジメントが適切かつ円滑に提供されるために必要な知識・技術を習得する」となっているだけである<sup>(62)</sup>。

筆者が特に懸念を感じるのは、その内容のあいまいさだけでなく、現状の研修が知識や技術を詰め込むことに力点がおかれていることだ。研修主催者サイドから見れば、「何を教えるか」は見えるが、「何ができるようにするのか」が見えない。受講生サイドからも「何を教わるか」は理解できても、研修の結果「何ができるようになれば良いのか」という主体的な目標設定のないまま研修が進んでしまう。大学教育レベルでさえ、「何ができるようになるか」に重点を置いた教育をすることが先進国の国際的な潮流であると指摘されている<sup>(63)</sup>。すなわち、コンピテンシーが問われているのである。

主任介護支援専門員は、介護支援専門員の実務5年以上の現任の最上位の研修である。知識の詰め込みより、現場で活用し、発揮できる力量を身につけるか、というコンピテンシー志向の研修は、専門職の現任研修にはより求められなくてはならないはずだ。現状はそれに反して、コンピテンシーが形成されるような教育研修上の理念も内容も体制もなく、各自治体おまかせであるため、より実践的で高度な研修の成果を求めることが難しくなっているのである<sup>(64)</sup>。

(62) 『介護支援専門員資質向上事業の実施について』（厚生労働省老健局長通知, 2006年）

(63) 『学士課程教育の構築に向けて』（中央教育審議会答申, 2008年12月）8頁

この指摘は、OECDが組織したプロジェクトDeSeCo（デセコ、*Definition and Selection of Competencies*の略称、すなわちコンピテンシーの定義、領域を扱うプロジェクト）が国際化と高度情報化の進行とともに多様性が増した複雑な社会に適合する能力概念として『キーコンピテンシー』を定義した2003年の最終報告と無縁ではない。

(64) 現状は、さらに都道府県が民間の研修団体等に「委託」という名の下に丸投げしているケースも散見されるのでこの傾向はもっと進んでいるかもしれない。

そのような状況の中で保険者のケアプラン点検事業が進んでいくとどうなるであろう。事業所のケアプラン点検が現場を知らない担当者に機械的にされたら、介護支援専門員個人を責め立てるチェックに終わる可能性がある。事業所に無作為にケアプランの提出を求められれば、質の悪いとされるケアプランを作成した介護支援専門員は無力感ややりきれなさを抱えるだけである。あらかじめ、事業所がその提出ケースを選択できるとすれば良くできた模範的と思われるケースを事業所は提出するのであろう。そうするとその提出ケースのチェックは無難に終わっても、その事業所全体の支援の質の確認はできない。スーパービジョン体制が行われなければ、提出していない疑義がもたれるようなケースが放置される恐れがある。

主任介護支援専門員が、ふだんから事業所内で作られるケアプランを、ケースの発見、アセスメントの段階とプロセスから相互にチェックできるしくみ、スーパービジョンを体制として実行するしくみを作り、実行できるようにする。さらに、ケアプラン点検支援マニュアルを役所の監査の道具のように見なさず、積極的にふだんの事業所内での会議や事例研究（グループスーパービジョンの機会ともなる）においても用いれば、上記のような問題は緩和されるであろう。その鍵は、主任介護支援専門員がいかに効果的なハイパフォーマンスを発揮できるようになるかであり、そのためには、何が現在求められる主任介護支援専門員のコンピテンシーなのかということが明確にならなければいけないのである。

### 3. コンピテンシーモデル構築による解決への示唆

マクレランドの研究グループを継承した元祖コンピテンシーコンサルティング会社の「ハイグループ」はある医薬品メーカーでのコンピテンシーモデル作成での発見を次のように紹介している（図3 医薬品会社で作成したコンピテンシーモデル」参照）。

モデルを形成する各項目は、I-1-3)表1で示した「一般的なコン

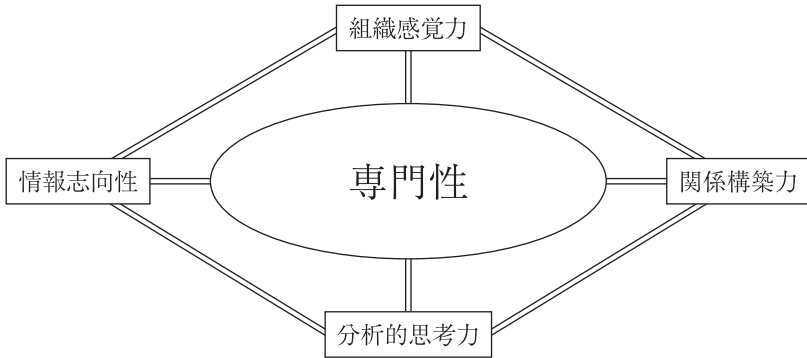


図3 医薬品会社で作成したコンピテンシーモデル

「コンピテンシー分類」の（狭義の）コンピテンシー項目である。医薬品会社の事務局では、研究者だから高い業績を出すための核は「専門性」であろうとして予測して、中核に専門性をおいた。また、周辺のコンピテンシーとして情報主集・分析や仲間ががんばる組織や関係構築力をおいた。ところが、実際に現職者の分析を行ったところ、次に示すようなモデルとなった（図4 「現職者の分析から得た効果的な研究員のモデル」参照）。

効果的な研究員の中核は、若い時に恵まれた研究グループでの成功体験から培われた自信であった。そして、分析する力よりも「アイディ

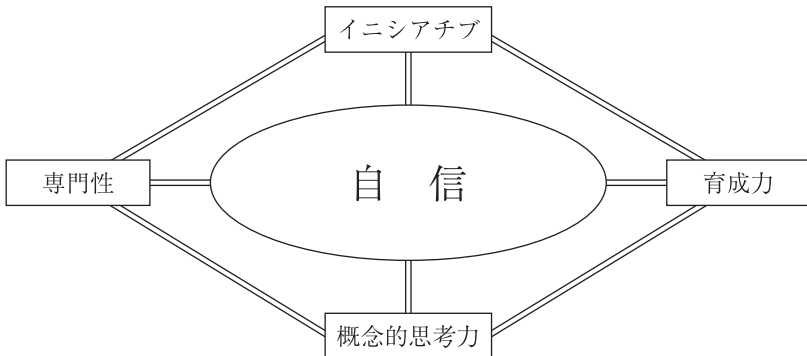


図4 現職者の分析から得た効果的な研究員のモデル

ア・ひらめき」に焦点づけられた概念化の力、部下や同僚との議論の場づくり、経験の機会を与える育成力や先を読んで必要な手を早めに打つ力がより重要なポイントであった。10年かかるといわれる医薬品の開発を途中で頓挫せずに成果を出すためには、こうしたコンピテンシーの組み合わせが効果的な研究員であったのである。逆にA図のような研究者は他人の情報に依存し過ぎてアイデアがないので、むしろだめな研究者だということが判明した、とのことであった<sup>(65)</sup>。

ここで注意しておきたいことは、医薬品の研究者だからみなこのコンピテンシーになるというわけではないということである。例えば、同じ勤続10年の専門医であっても、氷山モデルに現れるような性格、自己イメージ、動機等の違いにより、救急医療向けのドクターと往診もできるようなホームドクターとの適材性が変わってくる。どのタイプがよりドクターとして望ましいかというよりも、それぞれのコンピテンシー特性と従事する仕事内容や領域、働き方のタイプがマッチしているかどうか重要ということである<sup>(66)</sup>。

では、介護支援専門員の場合は、どうなるであろうか。その場合に、基礎資格が多様であるため、基礎資格毎のコンピテンシーがあると考えると間違いを犯すであろう。その理由は、①基礎資格別のコンピテンシーを作成しようとすると、知識や技術を重視してしまいやすいこと（パフォーマンスを発揮するかどうかは他の要素が大きく関わっている可能性がある）、②基礎資格別のパフォーマンスの差を当然のようにしてしまうと同じ介護支援専門員として、ケアプラン一件作成で同報酬を受けるという前提が崩れてしまう（基礎資格が何であれ求められるコンピテンシーは同様でなくてはならない）の2点が挙げられる。

---

(65) ヘイコンサルティンググループ『正しいコンピテンシーの使い方』（PHP 研究所、2001年）100-102頁

(66) 具体的な図解例はヘイグループの下記のホームページを参照されたい。  
[http://www.haygroup.co.jp/fields/about\\_competency.html](http://www.haygroup.co.jp/fields/about_competency.html)

ゆえに、基礎資格云々でなく、どのような領域でどのような役割を期待されているかという観点で考えることが重要である。主任介護支援専門員は、そうした意味でも期待される役割像や力量を明確にするコンピテンシーモデルを作る意味がある。これらを踏まえた上で、試論的な仮説として、主任介護支援専門員に必要なコンピテンシーを图示してみよう（図5 主任介護支援専門員のコンピテンシーモデル（仮説）」参照）。

主任介護支援専門員のコンピテンシーの中核には、組織的な体制で相互にチェック、モニターしてサービスの質を担保することが重要と考え、「組織感覚力」「秩序、クオリティ、正確性への関心」をおいた。加算を受ける事業所には、事業所減算をしていないという法令遵守の姿勢も重要という点からも秩序、正確さは必要である。そして、その仕事の組織性、正確性を有効に推し進めるために、「詳しい指示や効果的なタスク割りつけ、業績モニター」のコンピテンシー、事業所内でスーパービジョン体制を推進するために「指揮命令力」や「人材育成力」、自らがストレスや欲求不満にさらされても制御できる「自制力」の各コンピテンシーの項目をおいてみた。

このモデルは、筆者のこれまでの介護支援専門員としての、また養成

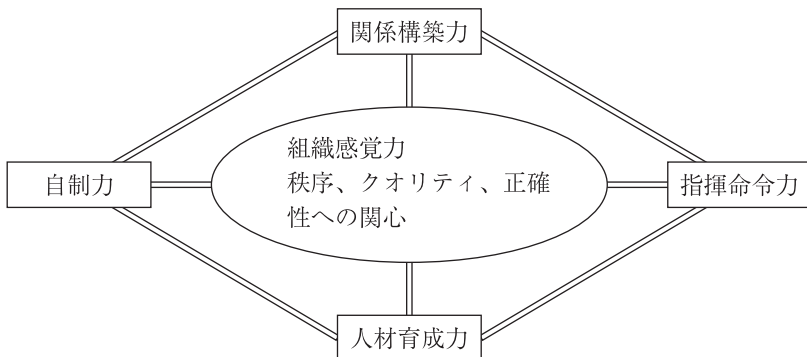


図5 主任介護支援専門員のコンピテンシーモデル（仮説）

研修指導者の8年半の経験や本稿で言及してきた綿密な現状分析から考えたものであると一定の有効性があると考え。しかし、あくまで仮説であり、机上で作成したものであると、実際に現職の主任介護支援専門員の分析を行い、仮説を検証してみれば、このモデルの一部や全部が棄却される可能性もある。また、当然主任介護支援専門員でも、地域包括支援センター所属か、民間の事業所所属かによっても、異なったモデルのタイプが出現するであろう。

地域包括支援センターが行政直轄か、民間委託かによるタイプも考えられ、主任介護支援専門員の幾つかのモデルができるかもしれない。いずれにせよ、何を学ぶかでなく、何ができるようになるのかというコンピテンシー志向を研修の中に組み込む事には、このようなコンピテンシーモデルを構築しておくことは重要であると考え。

## 結びとして—まとめと今後の課題—

### 1. 介護保険制度の<sup>かなめ</sup>要として介護支援専門員とコンピテンシー概念

本稿では、福祉人材の育成という大きなテーマから、介護保険制度の要とされる介護支援専門員に焦点をおいて、近年広汎な分野で人材育成のツールとして注目されるコンピテンシーの概念の活用の可能性を論じた。そこからさらに、現在直面する課題を抱える「主任介護支援専門員」の育成に論点を絞り込み、そのコンピテンシーモデルを構築する意義とモデルの仮説を提示した。

本稿の目的は、探索的に仮説生成までが目的であり、仮説検証は今後残された課題となった。ここでより重要な確認点は、主任介護支援専門員のコンピテンシーモデルを作ることで、その目的、役割、力量が明示できる可能性があり、効果的なコンピテンシーを発揮できる研修を実施できる道筋のひとつが示唆されたことである。そのことは、だれが介護支援専門員の研修プログラムを作り、その効果性を検証するのかという



問題も提起する<sup>(67)</sup>。主任介護支援専門員のコンピテンシーモデル作成には、かなりの労力と時間を要すると考えられるが、この未着手の課題を探究していく意義は大きい。

## 2. 本学の教育・研究との関連と課題

### 1) 建学の精神とコンピテンシー

本学の建学の4つの精神（福音主義、超教派神学教育、実践的神学教育、世界宣教）と本稿で扱ったコンピテンシー概念を照らしてみると、その内最も関係の深いものは「実践的神学教育」である。本学の示す実践的神学教育とは、言わずもがな「福音主義諸教会や諸団体の期待と要望に応えるために、実践的神学を深め、教会と社会に仕える姿勢や行動力を養い、福音を肌で感じさせる人材の育成」である。これらは、スペンサーらのコンピテンシー分類にも例示される対人影響力、リーダーシップ、チームワーク、自制力、献身などの特性にも相通じる。コンピテンシー氷山モデルで示すところの水面下、すなわち価値観や動機に影響を与える人格の奥深い部分がみことばと聖霊によって養われ、聖別され、寮生活や学内外の様々な実践的プログラムによって品性・信仰が磨かれて、専門的知識やスキルと統合されていく時に「成熟した主の働き人」としてコンピテンシーの基礎が形成されるであろう。

### 2) キリスト教福祉学専攻とコンピテンシー

介護福祉士養成コースとして、本学福祉学専攻は配置されている。言及したように介護福祉士育成の領域は、養成教育段階においても、現任

---

(67) この点について、菊地は、「2003年に国の主導で奨励されたポジティブケアプラン(PC)は、現場に混乱をもたらした」と指摘した上で、「PCをめぐる混乱は、ケアマネの教育内容を、だれが、どのような手続きを踏まえて決めるのかという本質的な問題を提起したのである。」と述べている。菊池和則「介護支援専門員研修制度の課題—ポジティブケアプランをめぐる混乱からの教訓」『ケアマネジメント学』7, (日本ケアマネジメント学会, 2008年) 93-105頁を参照されたい。

教育においても、コンピテンシー概念からの人材育成アプローチの先行研究はほとんど未着手の状態である。2007年末の「介護福祉士及び社会福祉士法」の20年ぶりの大改正に沿って介護福祉士養成カリキュラムも大きく変更されたが、その内容はより実践志向になったと言われている。それは、即実践につながる職業教育化の傾向とも見て取れるが、養成校の裁量も広く認められているので、職業教育に力点を置くのか、将来の福祉人材リーダーとして開花できるようなコンピテンシー形成に力点をおくのかは、その養成校の方針や教育内容により異なってくる。

本学キリスト教福祉学専攻においては、将来の福祉人材領域でのクリスチャンリーダーを育てることに大きな目標がある。従って、狭い意味での即実践の職業教育に埋没せず、実践に必要な力量形成力の獲得はもちろんのこと、将来にわたっての職業的能力であるコンピテンシーを祈りつつ、自ら開発して、成長していけるような土台、すなわちキリスト教世界観にもとづく価値観や使命感、識別力、統合力を豊かに醸成できるようにすることを目的としたい。それであればこそ、リベラルアーツ教育アプローチを重視する本学全体との教育理念とも整合性が取れる。

### 3) 研究を推進する条件としての倫理規定の組織化

本稿では、主に筆者の経験知と文献による探索的研究を進めてきたため、今後のさらなる研究が期待される内容となった。全国のキリスト教福祉実践における現状や加算のついた主任介護支援専門員とその事業所に何が起きているのか。それが仮説検証であれば、量的研究のアプローチが必要である。現職者への分析でコンピテンシーモデルを構築しようとすれば質的研究も必須だ。こうした研究の課題を今後推進していくためには、学内に「研究倫理委員会」を立ち上げる必要がある。

現在は、紀要の査読要領の中で「倫理性」が審査されることになっているが、「人を対象とする調査研究」には、その調査が行われる前に審査されなくてはならない。現在、国内の社会福祉関係の学会もこの点につ

いては厳しくなっており、その大学や研究機関の「倫理委員会」を通過していなければ、学会誌投稿や学会発表すらもできない時代になっている。

本稿では、現状分析についてはできる限りの最新のデータと筆者の現場経験知を駆使して緻密さ、リアルさを求めたが、二次的資料ゆえの限界は大きい。福祉研究としてリアルな現実世界に肉薄するためには、一次資料である生データを集めて、分析する必要がある。

今後は、福祉学専攻の教員のコンピテンシーを向上させていく個人的努力のソフト面と組織的に対応する倫理規定の組織化などのハード面の双方が噛み合わなければ、優れた研究実績や地域社会の必要に応える研究成果を出力していくことは難しい。直面する今後の課題と認識して取り組んでいきたい。

# クリスチャンユースの死生観形成に関する質的研究

—— 自殺予防教育の観点から ——

岡 村 直 樹 (東京基督教大学准教授)

## 目次

1. 研究の出発点と意義	40
2. 質的研究の方法	42
3. 研究方法と研究対象者	47
4. 研究結果	49
5. 思春期の自殺予防教育に関する研究	52
6. 自殺予防と宗教の関係に関する研究	56
7. 結果分析	58
8. 自殺予防教育とキリスト教会やキリスト教主義 教育機関の役割	61
9. 最後に	65

## 1. 研究の出発点と意義

平成21年5月に警察庁生活安全局生活安全企画課から発表された「平成20年中における自殺の概要資料」によると、2008(平成20)年の自殺者数は3万2249人と11年連続で3万人を超えた。人口10万人あたり、23.7人という自殺率を国際的に比較しても、先進8カ国、いわゆるG8の中で第一位、データが収集された世界101カ国の中で8位という高い数字

である。また本研究の対象となる思春期人口に関しては、2005年に厚生労働省が公表した「自殺死亡統計」に、日本人の年代別の死因の割合で自殺は、10代後半（15歳～19歳）の男性の死因の2位、女性の1位と報告されている。未成年者の自殺者総数は、全体の約2%と比較的少ないが、自殺未遂者は、既遂者の10倍は存在すると推計されており、大きな社会問題である事に間違いはない。さらに近年、疑似自殺とも言われる自傷行為も大きな社会問題となっている。2006年度に実施された調査によると、首都圏12校の中高生のうち、男子学生の7.5%、女子学生の12.1%に自傷行為の経験が認められたという<sup>(1)</sup>。自傷行為の経験を持つ者の自殺既遂率は、自傷行為未体験者の数百倍であるという研究結果もあり、自傷行為と自殺行為には密接な関連性があると考えられている<sup>(2)</sup>。しかし一方で、思春期の男女に対する自殺予防教育（自傷行為理解を含む）に対して、社会的にはあまり大きな感心が払われていないのが残念な現状である<sup>(3)</sup>。

一方で欧米、特に北米においては政府機関が、中高生を対象にした自殺予防教育に積極的に取り組んでおり、さらには、宗教（主にキリスト教）と青少年の自殺行為、自傷行為に関する研究も盛んで、様々な研究結果が報告されている。本研究の観点から特に興味深いのは、キリスト教会への定期的な出席や、教会のユースグループへの積極的な関わり合いが、自殺予防に肯定的な役割を果たしているという研究結果や、キリスト教系学校に通うユースは、公立学校に通うユースに比べて自殺率が低いといった研究結果が、社会心理学系や臨床心理学系の学会誌等に数

- 
- (1) 松本俊彦, 今村扶美, 「青年期における『故意に自分の健康を害する』行為に関する研究」, 『財団法人明治安田こころの健康財団, 2006年度研究助成論文集通巻第四二号』, (2007年), 37-50。
- (2) David Owens, Judith Horrocks, and Allan House, "Fatal and non-fatal repetition of self-harm: Systematic review," *The British Journal of Psychiatry*, 181 (2002): 193-199.
- (3) 高橋祥友, 「青少年の自殺予防に対する一提言」, 『保健医療科学』52-4 (2003年), 326-331。

多く掲載されている事である<sup>(4)</sup>。

本研究は、我が国において比較的関心が薄い自殺予防教育について、特にキリスト教会、キリスト教教育機関の果たせる役割という観点から考察するものである。具体的には、思春期のクリスマン（以後クリスマンユースと呼ぶ）の持つ死生観やその形成プロセスを質的研究方法を用いて調査し、その結果と既存する自殺教育の方法やその効果等と照らし合わせ、それらに基づいたキリスト教教育機関や教会による実践的な取り組みを模索するものである。

## 2. 質的研究の方法

本研究は上記の目標、すなわち自殺予防の観点からクリスマンユースを知り、彼らのキリスト教における様々な宗教体験が、どのように彼らの持つ死生観に影響を与えたかについて学ぶため、質的研究という研究方法を用いる。質的研究は大まかに言えば、研究対象を数においてはなく、その質において理解し研究する事を指す。量的研究において研究の質は、数量的にサポートされた統計学的データに基づくものでなくてはならず、ある意味機械的にデータが解析、分析されていく過程でそれが決まるものである<sup>(5)</sup>。一方質的研究に関しては、以下のようなユニ

---

(4) ①定期的な教会出席と自殺率の低下には相互関係が認められるとする論文。Kirmayer, L. J., L. J. Boothroyd, and S. Hodgins. 1998. "Attempted Suicide among Inuit Youth: Psychosocial Correlates and Implications for Prevention." *Canadian Journal of Psychiatry-Revue Canadienne De Psychiatrie*, vol. 43: 816-822.

②キリスト教系の高校に通う生徒と、公立の学校に通う生徒を比較した場合、キリスト教系の高校に通う生徒の方が自殺リスクが低いとする論文。Greening, Leilani and Stephen J. Dollinger. 1993. "Rural Adolescents' Perceived Personal Risks for Suicide." *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 22: 211-217.

(5) Michel Quinn Patton, *Qualitative Research and Evaluation Methods*, (Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc., 2002).

一クな特徴を挙げる事が出来る<sup>(6)</sup>。

- ・質的研究は仮説を立てること、またその検証することを目的としない。
- ・質的研究は実験的研究状況を設定しない。
- ・質的研究はインタビューやその他の観察を重視し細かい記録を作成する。
- ・質的研究は研究過程での研究者の主観を考慮しその内容を取り入れる
- ・質的研究は記録以外に得られた資料も排除せず総合して検討する。
- ・質的研究は研究対象の一般性や普遍性より、具体性、個別性、多様性に即する分析を行う。
- ・質的研究は研究対象や、そこに派生する様々な問題を社会・文化的な文脈の中で取り扱う。
- ・質的研究は質的データに基づいて分析、理論化を行い、現象に内在する意味を見出す。

質的研究は具体的な事例を重視し、個々の現象を時間、地域性といった特殊性の中で捉えようとする方法である。また特に人間自身の行為や表現を出発点として、それを実生活の場所と結びつけて理解しようと試みる方法でもある<sup>(7)</sup>。さらにこの研究方法は、量的研究が取り扱いを躊躇する、人間の立ち振る舞い、感情の動き、直感といった部分にも大胆に切り込むことを可能とするのである。

質的研究のアプローチを科学的な研究方法にまで押し上げた功績を持つのは、バーニー・グレイザーとアンセルム・ストラウスの2名である。彼らの質的研究方法論は、グラウンデッドセオリーとして知られ、データ収集、データ分析、理論構築という3つの主な段階から構築されてい

---

(6) 大谷尚「質的研究とは何か?」,『教育システム情報学会誌』25-3(2008), 340-354。

(7) ウヴェ・フリック『質的研究入門-〈人間の科学〉のための方法論』(春秋社, 2002年), 22頁。

る<sup>(8)</sup>。本研究のようにインタビューを中心に据えたデータ収集をする場合、研究者は自らの予見に頼らず、研究対象者が出来る限り自由に語ることが出来るよう心がけつつ質問の内容や、話しの導き方をオープンに保つことが必要とされる。インタビューの内容そのもの以外にも、社会学や心理学の研究分野でその重要性が証明されている人間の非言語によるコミュニケーション、すなわち研究対象者の語調、顔の表情、体の動き、視線、服装等までもが重要なデータとして記録される。また研究対象者の数も、量的研究の場合のように多くを必要とはしない。広く浅く学ぶのではなく、狭く深く学ぶことから、研究対象者や対象とする様々な現象をどれだけ深く掘り下げることが出来るかという点が重要なのである。データの収集後、研究者が理論の構築に進むには、まずデータ分析を通じてさまざまなカテゴリー（まとめ、又は概念）を生成し、それらを組織化していくこと、言い換えれば、収集されたデータを一端バラバラにし、新しく組み替えて再構築する作業が必要となる<sup>(9)</sup>。ストラウスによれば、例えばある社会現象を質的データを通して分析しようとする場合、カテゴリー生成の枠組みには、2つの側面が存在するという<sup>(10)</sup>。その社会現象が起こる条件、要因、状況、現象からどのような結果が生まれているかという構造的側面と、その社会現象がどのような展開や、やり取りを経ているのかというプロセス的側面である<sup>(11)</sup>。またデータ分析のために必要なもう一つの手法に coding（コーディング：符号化）がある。コーディングとは、データ中の諸概念を識別し、特性を発見した上で構造的に関連づけ、新たな概念を構成し、理論化を可能にす

---

(8) Anselm Strauss and Juliet Corbin, *Basics of Qualitative Research* (Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc., 1998), p. 12.

(9) 木下康仁『ライブ講義M—GTA—実践的質的研究法』（弘文堂、2007年）、209—216頁。

(10) Strauss and Corbin, p. 123, p. 192.

(11) 関口靖広「理論生成とグラウンデッド・セオリー・アプローチ」, [http://web.cc.yamaguchi-u.ac.jp/~ysekigch/qual/grounded.html] (2009年8月31日現在利用可能)



るためにコード(コードワード)を付ける作業である<sup>(12)</sup>。その上で質的に得られたデータを分析し、そこに見出すことのできる共通点や相違点等から理論構築を行うのである。この最終的な理論構築は、グラウンデッドセオリーの到達点とも言える。グラウンデッドセオリーという名前からもわかるように、構築された理論は推論や試論に基づくものではなく、現象が起こっている現場、つまり「グラウンド」(地面、地べた)から直接に得られたデータを基に築かれたものであり、最も現実に近いものとなるのである。

また特に、本研究のように、質的研究の方法が宗教の実践的研究に用いられる上にも大きなメリットがあると考えられる。質的研究は、量的に表すことの難しい宗教心、信仰心、感情、心の動き、対人関係といった分野において有効だからである。質的研究が量的研究と大きく異なる点は、上記したようにデータを数量化する必要が無い点である。例えば「寂しさ」の感情を量的研究が取り扱おうとするとき、「何回寂しいと思ったか。」「以前よりその回数は増えたか減ったか。」「研究対象者の何割が寂しいと感じたか。」といった種類の質問が必然的に研究の中心となり、そこには厳密な構造が要求される。対照的に質的研究では、研究対象者の言葉を質問で遮ることなく、感じたままに語られた言葉や語調、さらに仕草までが研究データとして加味され分析されるのである。質的研究は量的研究のようにいわゆる科学的合理性に優れている研究方法ではなく、主観的で直感的な側面を持ち合わせる研究であることはたしかである。実際、質的研究の第一人者であるマイケル・クイン・パットンは、質的研究のデータ分析を「科学であり芸術」(the science and the art of analysis)と呼び、研究者の創造性を研究の重要な要素としている<sup>(13)</sup>。サウスウェスタン・バプテスト神学校の組織神学者、ミラード・

---

(12) Strauss and Corbin, p. 153, p. 179.

(13) Patton, pp. 542-458.

エリクソンは、その著書『キリスト教神学』の中で、「神学は学であると同時に、ある種の芸術でもあるため、厳密な構造に従わせることはできない。」と述べている<sup>(14)</sup>。本研究が質的研究の方法を用いて取り扱おうとしている宗教心や信仰心といった課題は、キリスト教における重要な神学的研究の課題でもあるが、質的研究と神学の研究の間に存在しうるそのような共通点は、質的研究が神学の諸課題を研究の対象とすることの妥当性を否定しないものであると言えるかもしれない。

さて質的研究はともすると、単なる「インタビューの記録と、そこから主観的に導き出される研究者なりの解答」と考えられてしまうことが多い。確かに質的研究はその性質上、研究者の主観がデータ収集から分析に至るまでの随所に用いられており、またそれを抜きにしては成立しないものである。しかし実際は研究のデータ分析のプロセスにおいて、量的研究も含む既存の研究の結果を参考として用いることも多く、さらに前記のようにコーディングという非常に細密なデータ分析を必要とする研究方法でもある。質的研究は近年、様々な学術研究分野において用いられる研究方法となっており、特に心理学、看護学、教育学、社会学、文化人類学等においては、ひとつの主流な研究方法として確立されつつある。一方で、質的研究は非常に限られた地域で、限られた人数を対象にして行われているため、研究の結果を直ちに広く一般化することが出来るという性質の研究ではない。さらに時の流れと共に、研究対象者もまた研究対象者をとりまく社会環境も変化することから、研究結果の実際の有効期間も様々であろう。質的研究の結果は、そのユニークな研究の特性を十分確認した上で、理解、応用されるべきものである。

---

(14) ミラード・J・エリクソン『キリスト教神学・第1巻』（いのちのことば社、2003年）、70頁。

### 3. 研究方法と研究対象者

本研究はマイケル・クイン・パットンの著書、Qualitative Research and Evaluation Methods に記述されたグラウンデッドセオリーのガイドラインに沿って実施されたものである<sup>(15)</sup>。研究の開始段階で研究対象者となったのは、高校を卒業して2年以内で、自らをクリスチャンと認識する若者30名である。まず彼らに、クリスチャンとしての背景（家庭環境、信仰歴、教育歴等）と死生観や自殺に関する簡単なアンケートに答えてもらった。アンケート調査は、研究者が教鞭を執る大学と、いくつかの教会の若者の集まりにおいて実施された。アンケート結果を見てとても興味を覚えたのは、30名中ほとんどが、今まで自分の「死」や「生」について真剣に考えた事があまり無いと返答した点であった。

エッセイの内容を参考に、パットンのガイドラインに沿って研究対象者を絞り込む為に Homogeneous Sampling（均質サンプリング）を選択した<sup>(16)</sup>。サンプリング（sampling：抽出見本）とは量的研究のように大人数を研究の対象とすることの出来ない質的研究において、より意図的（purposeful）に研究対象者を選択しようとするプロセスを指す言葉である。Homogeneous Sampling とは、一定のサブグループをより深く知ろうとする際によく用いられる方法で、いくつかの条件をつけて研究対象者を絞り込むことである。

今回均質サンプリングの方法を用いて選択されたのは10人の男女で、そこには以下の6つの共通点が存在する。

- 1) 高校を卒業して2年以内の者
- 2) 現在の自分をクリスチャンであると認識する者
- 3) ユースの時期以前に自分はクリスチャンになったと認識する者

---

(15) Patton, pp. 124–137.

(16) Ibid. p. 235.

- 4) 片親か両親が以前から（研究対象者自らをクリスチャンと認識する以前に）クリスチャンである者
- 5) 小学校の低学年から継続して教会に通っている者
- 6) 公立中学，公立高校を卒業した者

共通条件を（１）「高校を卒業して２年以内の者」としたのは、本研究の焦点である、ユース期（主に中高生の時期）から年月があまり経っておらず、その時期の自分を比較的鮮明に思い出す事が出来る者を選ぶという意図からである。10人の教会背景は様々で、日本基督教団、日本バプテスト連盟、日本同盟基督教団、アッセンブリーオブゴッド教団出身者等が含まれている。（６）の「公立中学，公立高校を卒業した者」という条件は、学校において特別な宗教教育（ミッション系学校で受けるような）を受けていない者という共通項であり、さらに（３），（４），（５）「両親か片親が以前からクリスチャンで、本人も小学校の頃からクリスチャンとして継続的に教会に通っている」という条件は、10人が長期に渡って教会に通い、教会の様々なアクティビティーに参加し、またいわゆるクリスチャンホーム育ちのクリスチャンであるという共通項である。

また本研究においては、情報データソースの多元化のために Triangulation of Sources の方法を用い、個人インタビュー、グループディスカッション、および学生の言動観察という３方向からの情報収集を実施した<sup>(17)</sup>。インタビューやディスカッショングループでは、Open-ended Interview Question（自由回答形式の質問）を用いて出来る限り自由に発言することを促し、質問への自由な返答に対して、「それはどういう意味ですか。」「もうすこし詳しく話して下さい。」といった答えの明確化を

---

(17) 情報収集におけるトライアングレーションは、情報ソースの多元化であり、データの誤差を減らす目的で用いられる。Ibid. P.247.

促す質問をフォローアップとして行った<sup>(18)</sup>。言動観察では研究が実施された場や研究対象者の通う教会での他者との自由な会話や研究者との会話の中で、本研究に関連性があると思われる部分を記録した。インタビューとディスカッショングループで用いられた質問は以下の6つである。

- 1) 「あなたは自分の死についてひとりで真剣に考えた事がありますか。ある場合、それはどのような事で、きっかけは何でしたか。ない場合、その理由は何だと思えますか。」
- 2) 「あなたは家族や友人と死について話し合った事がありますか。ある場合は、いつどのようなことを話しましたか。ない場合は、その理由はなぜだと思えますか。」
- 3) 「あなたは学校や教会で死について学んだ事がありますか。ある場合は、どのような事を学びましたか。ない場合は、どのような学びがあるべきだと思えますか。」
- 4) 「あなたは何歳くらいまで生きたいですか。また死ぬときどんな死に方をしたいですか。その理由は何ですか。」
- 5) 「あなたの死生観は、何の影響を最も強く受けて形成されたと思えますか。なぜそう思えますか。」
- 6) 「あなたは自殺したいと思っている人に共感出来ますか。」

#### 4. 研究結果

研究者は集められたデータを、回答の内容、頻繁に繰り返された言葉、また感情を込めて語られた言葉、といったカテゴリーを用いて分け、さらにコーディング方を用いてさらなるデータの細分化と生成を試みた。以下はインタビューと言動観察によって得たデータから導き出された結

---

(18) Ibid. p. 342.

果である。

- 1) 研究参加者の約半数が、今まであまり真剣に死について考えた事が無いと答えた。一方、考えた事があると答えた者のほとんどは、親類や知人の死、またペットの死が考えるきっかけとなったと答えたが、「真剣」の度合いは様々あり、また、考えた事の内容について詳しく覚えている者は少なかった。
- 2) 研究参加者のほとんどが、死を「自らに差し迫っている事柄」とは思っていないと語った一方で、死そのものより、死に方（長い闘病生活等）についての不安や恐怖感を口にした。多くは、親類縁者の死期や、メディア等でとりあげられた有名人の闘病生活を挙げ、それに自らが耐えられるかどうかかわからないと語った。彼らの多くは、自らの死を「未来の『ある時点』で起こる出来事」と捉えているようであり、逆に、自らの「人生観」やこれからの「生き方」と「死」の連続性や関連性について語った者はいなかった。
- 3) 家庭で死について話し合ったことがあると答えた参加者は約半数であった。あるという答えには、「身近な死（親類や知人、ペットの死に）について話した」が多かったが、それらが深く突っ込んだ会話であったかどうかは、はっきり覚えていないという答えが多かった。一方で「家族の間で死について語る事はタブーだった。」「死に関する話題は、意図的にさげられる事が多かった。」といった返答もあった。
- 4) 学校で死について学んだと答えた参加者は約半数であった。学んだと答えた者は、その内容を「死んではいけない」「死んだら終わり」「生きるってすばらしい」といった自殺予防的なものであったと語った。またそれらはビデオ等を通しての学びであり、その後クラスでの更なるディスカッション等は無かったようであった。

- 5) ほとんどの参加者が、教会で死について学んだことがあると語った。学んだと答えた者の多くは、その内容を「天国に行けるので死を恐れてはいけない」といった「天国」を強調するものや、「罪」と「死」を結びつける内容であったと語った。
- 6) 友人と死について真剣に語ったことがあると答えた参加者は、3名であった。その中で、知人の自殺について語った事があると答えた者は、その内容を、自殺における苦しい死に方と、楽な死に方についてであったと答えた。また自分の自殺願望を、友人に語ったことがあると答えた参加者も2名いたが、その他の参加者は、学校においても、また教会においても、死について、友人との間に真剣な語らいがあった記憶は無いと答えた。
- 7) 質問の(5)で用いられた、死生観という言葉は、ほとんどの参加者には耳慣れない言葉であると語った。自らの死生観(生や死に関する考え方)の形成に関し、大きな影響をとった要因として最も多く挙げられたのは、「親類縁者の死」「ペットの死」「友人知人の体験」といった人間関係や個人体験であった。「親類縁者の死」「ペットの死」と「教会で学んだ内容」を共に挙げた者が2名いた。
- 8) 「あなたは自殺したいと思っている人に共感出来ますか。」という質問は、研究の前段階で行ったアンケートにも記したが、「はい」と答えたクリスチャンユースは、30人中、7人であった。その後選ばれた10人の中で、「はい」と答えた者は2人で、両者とも、過去自らも自殺願望を抱いた事がありその時は本当に苦しかったから、と答えた。一方で、「いいえ」と答えた者の挙げた理由で多かったのは、「自殺は罪にあたるから」「神に喜ばれない行為だから」という答えであった。

次にインタビューを受けた同メンバーによるグループディスカッション

ンの内容と、それによって得たデータより導き出された結果を紹介する。

グループディスカッションの中で参加者達が自主的に、そして集中的に語ったトピックは、自殺願望を抱く人に「共感」出来るかどうか（質問の6番）についてであった。個々の表情や声のトーンから、これは彼らにとって重要なトピックであることが伺われた。まず「共感」という言葉の定義について、それは「頭での理解」と捉えるべきか、それとも「感情的な同意」と捉えるべきなのかなどといった質問や意見が出された。しかしディスカッションの中で、自らも過去に自殺願望を抱いた事があると語る者から意見が出されると、参加者全体の表情に緊張が走り、非常に真剣な眼差しが語る者に向けられた。自殺願望を抱くに至った経緯には、いじめや、心理的な問題等が挙げられたが、実体験を通しての、その時の苦しみの大きさや深さについての話しには、頷きながら聞く者が多かった。最終的に参加者の「総意」が形成されるには至らなかったが、「自殺は罪だから共感出来ない。」と声高に語っていた参加者も、最後には声のトーンを和らげ、「個人的意見として」という主張に変わっていったように見受けられた。ディスカッション後にディスカッションの感想を聞いたが、多くの参加者が、「とても良い学びの機会でした」「本当に勉強になりました」と真剣な表情で語った事が印象に残った。

## 5. 思春期の自殺予防教育に関する研究

文頭にも記したように、本研究の目的の一つは、クリスマンユースの持つ死生観やその形成プロセスを、質的研究方法を用いて調査し、その結果と既存する自殺予防教育の方法やその効果等と照らし合わせることである。当然の事だが、自殺の原因や、それに対する防止的アプローチは、多種多様である。鬱病に代表される精神疾患に由来する自殺の割



合は非常に多く、またそのような場合、医療の専門家による診断や、投薬による治療等が必要不可欠となるのは言うまでもない。一方で、本研究の焦点は、クリスチャンユースを取り巻く学校や教会という環境であることから、結果分析の前段階として、現在、日本の学校等でなされている自殺予防教育のアプローチにおいて説明、主張されている事柄を見ていきたい。

繰り返しになるが、思春期の若者に対する自殺予防教育（自傷行為理解を含む）に対して、社会的にはあまり大きな関心が払われていないのが現状である<sup>(19)</sup>。この事実を声高に指摘するのは、日本での数少ない自殺予防研究者、高橋祥友（たかはしよしとも）である。精神科医である高橋は、これまで日本社会では、自殺に対して「覚悟の行為である」「予防などできない」「遺族はそっとしておくのが一番」といった考えが根強かったため、自殺予防に対して十分な関心が払われてこなかったと、その理由を語っている<sup>(20)</sup>。高橋はまた、今の日本の学校の自殺に対する一般的とも言える取り組み（又は自殺事件に対するリアクション）に対し警鐘を鳴らす。例えば自殺事件の後に学校長が、全校生徒を講堂に集め「死ぬな」「命を粗末にするな」などと言って檄を飛ばすことは、かえって逆効果であると指摘する。学校における効果的な自殺予防教育は、生徒ひとりひとりへの個別のアプローチ、又は小グループによるアプローチで、個々の生徒達の反応をよく把握しながら進められるべきとしている<sup>(21)</sup>。また、死にたいという気持ちを持つ高校生の約8割から9割が、その気持ちを伝えたいと思うのは、家族や教師ではなく、同級生の友人であるという研究結果を紹介し、ピアケア（同年代の友人の介在と配慮）の重要性を指摘する<sup>(22)</sup>。死にたいという気持ちを打ち明けられた

---

(19) 高橋祥友「青少年の自殺予防に対する一提言」、326-331頁。

(20) 高橋祥友『自殺の心理学』（講談社現代新書、2005年）、3-44頁。

(21) Ibid., 90頁。

(22) Ibid., 96頁。

友人は、「批判を交えずに友人の自殺願望を傾聴し、絶望的な感情を理解しようとする事が大切」であり、そのうえで放置せず、「誠実な態度を貫きながら」大人の助けをあおぐ事が重要であるとしている<sup>(23)</sup>。

思春期の若者の自傷行為を研究する、国立精神・神経センター精神保険研究所の松本俊彦(まつもととしひこ)は、自傷行為を繰り返す若者に対するアンケートで、「親や教師のことを信用していない。」という答えが多かった調査結果を指摘し、そのような生徒に対する学校の対応の方法を以下のように説明する。「自傷をした生徒に絶対してはならないのが叱責と説教である。特に、頭ごなしに『自傷行為はやめなさい』という支配的な発言は『百害あって一利無し』といってよい。おそらく、『自分の身体を傷つけてどこが悪いの?』というお決まりの切り返しにあって答えを窮するだけである。』<sup>(24)</sup>発達心理学者のエリクソンは思春期に「同一性対同一性拡散」という心理的危機が訪れると主張するか、それは松本の説明を裏付けるものであろう。同一性とは「自分は何者か」「何者になるか」「どこに属するのか」「何を信じるのか」といった問いかけに対する答えを中心とするものであり、言い換えれば自分のアイデンティティを探す旅に出る時期と言う事が出来る<sup>(25)</sup>。またこの時期の発達に欠かせない要素は、親からの自立でもある。思春期以前のように親に全面的に頼っていた状態から抜け出すには、ある程度の反発が必要となるのである<sup>(26)</sup>。親やその他の権威者の欠点が目に付き、そのような存在に対する批判や反抗が始まるからである。頭ごなし的な自殺予防、自傷行為予防のアプローチの悪影響は、発達心理学の観点からも納得できるものである。

---

(23) Ibid., 99頁。

(24) 松本俊彦「自傷行為の理解と対応」、『現代のエスプリ：子供の自殺予防』至文堂、488(2008)、58-59頁。

(25) E. H. エリクソン『自我同一性』(小此木啓吾訳、誠信書房、1973年)、111-118頁。

(26) 後藤晶子『ライフサイクルからみた発達臨床心理学』(ナカニシヤ出版、1995年)、142頁。

また、思春期の若者に対するピアケアの必要性や、一方的、支配的なアプローチの悪影響は、自殺予防に限られるアプローチではない。本研究の研究者が以前行った、「クリスチャンユースの信仰心の発達に関する質的研究」でも、クリスチャンユースが互いに与える影響の大きさや、教会リーダーの支配的な態度が与えるネガティブな影響が明らかにされている<sup>(27)</sup>。

中学生の自殺予防を現場の立場から研究する阪中順子(さかなかじゅんこ)は、中学生の自殺の事後調査から、学校における友人の不在を、重大な自殺動機のひとつとして挙げている<sup>(28)</sup>。また、ある中学校で自殺した中学生が、実は事前に自殺願望をクラスメイトに告げていたのだが、その中学生の発言を聞いた彼らは、それを「冗談」としかとらえず、それが原因で自殺を防げなかったという事件を紹介している。さらに、この事件後に発足した自殺調査委員会が、周囲の学生の「生と死のイメージが希薄であり、(彼らは)死の問題を軽くしかとらえていなかった。」と分析したことも合わせて紹介している<sup>(29)</sup>。中高生の自殺を防げない大きな理由は、家族や教師の認識不足にあると同時に、ピアケアの不在、つまり同年代の友人知人の助けが無い事も、その理由の一つであると指摘している。

繰り返しになるが、自殺の原因や、それに対する防止的アプローチは、多種多様である。しかし一方で、思春期における自殺予防教育という限られた事例や研究例の中で、頻繁に繰り返されるピアケアの重要性和必要性は、特筆されるべき点であると思われる。

(27) 岡村直樹「日本のユースミニストリーの方向性とユースリーダーの資質に関する質的研究」、『総神大学日韓宣教協力国際学術会議モノグラフ』(総神大学生涯教育院, 2008年), 46-57頁。

(28) 阪中順子「中学生の自殺予防」、『現代のエスプリ』: 子供の自殺予防』至文堂, 488 (2008), 88-89頁。

(29) Ibid.

## 6. 自殺予防と宗教の関係に関する研究

本研究の結果分析の前段階として、もうひとつ確認しておくべき研究に、宗教と自殺予防の関係に関する研究を挙げる事ができる。思春期の若者に対する自殺予防教育に対して、社会的にはあまり大きな関心が払われていない現状をすでに述べたが、自殺予防と宗教の関係に関する研究の数も同様に少ない。欧米では、比較的多くの研究がなされている中で、自殺大国日本におけるこの分野の研究は、今後さらにその必要性を増すであろうと思われる。以下に、数少ない研究の中から、本研究とかわり合いのある研究を2つ紹介する。

斎藤友紀雄(さいとうゆきお)は、日本のいのちの電話連盟常務理事であり、日本自殺予防学会の理事長でもある。東京神学大学出身の同氏は、日本における自殺予防の第一人者であり、米国ランカスター神学校でキリスト教神学と臨床心理学を学んだ経験を持つ。2006年に出版された「平和と宗教」24号に、「死ぬことなく、生きながらえて—現代キリスト教自殺論の試み」という、キリスト教の視点から自殺予防を考えた論文を執筆している。この中で斎藤は、キリスト教がその歴史の中で、自殺を反道徳的行動であると見てきたとことを指摘している<sup>(30)</sup>。実際キリスト教会は、アウグスチヌス以来「自殺」は、神が与えた命の軽視であり、また殺人と同様、常に道徳的に見て反対すべきものとして排斥してきた歴史を持つ<sup>(31)</sup>。マルティン・ルターは自殺を悪魔の所業と非難し<sup>(32)</sup>、ボンヘッファーもアウグスチヌスやルターと比べればずっと柔軟ではある

---

(30) 斎藤友紀雄「死ぬことなく、生きながらえて：現代キリスト教自殺論の試み」、『平和と宗教』24号(2006)

(31) Saint Augustine, Bishop of Hippo, *City of God, Book 1* (London, J. M. Dent & sons ltd., 1942), Sections 18-26.

(32) Martin Luther, *Commentary on the Epistle to the Galatians* (Translated by Theodore Graebner, Grand Rapids, Michigan: Zondervan Publishing House, 1949), Chapter 2, pp. 68-85.

が、自殺を戒め、「どのような場合でも神の御手にその命を委ねるべきである」と語っている<sup>(33)</sup>。しかし斎藤は、自殺予防の現場から、こう証言する。「自殺傾向のある人間にとって、神から与えられたいのちとその尊厳についての説得が、単に理念的なものであれば虚ろに響くものである。彼らにとって、宗教や価値観の類は少しも慰めとはならない。」<sup>(34)</sup> また彼はさらにこう続ける。「宗教は自殺者を裁きまた疎外すべきではない。自殺者とその家族をケアし、支援するのが社会の役割であり、また宗教の務めでもある。……重要なことは、死を願う者の苦悩や虚無感、絶望感を共感しまた共有することである。」<sup>(35)</sup> 自殺予防の現場から発せられる斎藤の声は、自殺予防における一方的な態度の悪影響と共感力に支えられたピアーカーの必要性を訴えた前記の高橋と松本の声に呼応するものであると言えるだろう。

「まず私の基本的な立場を明確にしておきたいが、いずれの宗教にも組まない立場である。」という一文から始まる記事を記した、青森県立精神保健福祉センターの渡邊直樹(わたなべなおき)は、「宗教と自殺—自殺予防活動に携わる立場から」という研究の中で、現場で感じた、宗教の持つ自殺予防効果を評価してこう語る。「わたしは宗教そのものというよりも宗教のもつ共同性や凝集性が、大きな自殺抑止効果をもつと考える。…別のことばでいえば『互いに気持ちを伝え合うこと』なのである。」<sup>(36)</sup> それは、「高齢女性が一人暮らしをしても別居の娘さんから毎日のように電話で『お母さん元気?』と声掛けがあるような『こころの支え』」を指す。「キリスト教のみならず仏教や民間信仰においてもこの点でプラスの面が認められる。」と主張する渡邊も、斎藤同様、宗教の持つピア-

(33) Dietrich Bonhoeffer, *Ethics* (Macmillan, 1955), pp. 124–125.

(34) 斎藤友紀雄, 「平和と宗教」24号

(35) Ibid.

(36) 渡邊直樹「宗教と自殺—自殺予防活動に携わる立場から」, 『平和と宗教』24号 (2005)

ケアという自殺防止効果を強調するのである<sup>(37)</sup>。

## 7. 結果分析

上記の「思春期の自殺予防教育に関する研究」と「自殺予防と宗教の関係に関する研究」をふまえた上で、もう一度本研究の結果（インタビュー、グループディスカッション、言動観察を通して得たデータ）を振り返り、その分析を試みたい。分析は、研究参加者自身の自殺予防に関してというよりは、上のセクションで繰り返し語られた、同年代者の自殺予防に目を配る者の重要性、つまり、ピアーカー・ギヴァー（Peer Care Giver）としての潜在的な力（ポテンシャル）という側面に注目するものである。

1) 研究結果からまず際立って目についた事は、研究参加者のほとんど（具体的には10名中8名）が、「死」について今まで真剣に深く考え、また継続的にそれと向き合う事を殆どしてこなかったという点であろう。また自らの「人生観」やこれからの「生き方」と「死」に連続性や関連性があると捉えている者も少なかった。親族の死やペットの死は、時に深い考察のチャンスを参加者に与えたが、多くの場合それは断片的な自問自答に終わってしまったようである。本研究の参加者はすべて、公立学校に通い、その中の約半数は、ビデオ教材等を通して行われた自殺予防教育の時間を覚えていたが、それもまた「死」に対する真剣な考察や態度にはつながらなかったようである。

しかしここで特筆すべきは、参加者は皆、クリスチャンホーム（両親か片親がクリスチャン）に育ち、長期にわたる教会生活（少なくとも10年以上）を続け、また自らをクリスチャンと認識するという共通点を持

---

(37) Ibid.

つ者であるにも関わらずの結果……という点ではないだろうか。キリスト教は、「生」と「死」に対する取り組みを、その中心的な教えに据える宗教であると言えると思うが、少なくとも本研究の参加者は、彼らが通ったキリスト教会においても、又、彼らが育ったクリスチャンホームにおいても、「生」と「死」について真剣に深く考えた時（時期）を思い出す事が出来なかったのである。阪中順子が、公立学校における自殺の事例研究から、自殺した生徒が同級生に自殺をほのめかしていたにも関わらず、彼ら（同級生）の「生と死のイメージが希薄」であったが故に、自殺予防につながらなかった事例を紹介したことは既にも書いたが、クリスチャンホームに育ち、長期にわたる教会生活を続け、また自らをクリスチャンと自認する者の持つ「生と死のイメージ」もまた「希薄」とすれば、自殺予防における、彼らのピアーカー・ギヴァーとしてのポテンシャルはどのようなものであろうか。

もちろん、今回の研究対象者は10名であり、この10名から得たデータだけを見て、同年代のクリスチャン全てに同じ事があてはまると端的に言う事は出来ない。本研究が質的研究であり、量的研究に見られる統計学的な確かさを備えていないからである。しかし一方で、今回の研究結果は、過去に本研究の研究者が実施した幾つかの研究の結果と良く似た結果をもたらしている。2005年に実施された日本人留学生の宗教心の発達に関する質的研究<sup>(38)</sup>、2007年に実施されたクリスチャンユースの信仰成長に関する質的研究<sup>(39)</sup>、さらには2008年に実施されたクリスチャンの老後観に関する質的研究<sup>(40)</sup>によって明らかにされた共通点は、日本人ク

---

(38) Naoki Okamura, "Intercultural Encounters As Religious Education: A Phenomenological Study On A Group Of Japanese Students At A Christian University In California And Their Religious Transformation" *The Journal of the Religious Education*, Routledge, (2009:7-8): 289-302.

(39) 岡村直樹, 「日本のユースミニストリーの方向性とユースリーダーの資質に関する質的研究」

(40) 岡村直樹, 「シニアミニストリーとスピリチュアリティの質的研究」, 『キリストと

リスチャンの信仰心の成長や育成は、教会における説教や学びによってではなく、個人的な体験や、他者との交流によってもたらされる相互効果によって起こることが多いというものである。今回の研究に参加した者の中で数名が、親族の死やペットの死を通して「死」について考える機会があったと答え、また「あなたの死生観は、何の影響を最も強く受けて形成されたと思いますか。」という質問の答えで最も多く挙げられたのがやはり、親族の死やペットの死であったことは、過去の研究結果と相容れるものである。もし特定のリスチャンユースが、まだ親族の死やペットを体験しておらず、「死」について他者と語り合う機会も無かったとすれば、彼、又は彼女の「生と死のイメージ」が「希薄」である可能性は十分考えられるのではないだろうか。

2) 自殺予防教育の観点から、次に注目されるべき研究結果は、「あなたは自殺したいと思っている人に共感出来ますか。」という問いに対する答えであろう。研究結果の部分ですでに述べたが、研究の前段階で行ったアンケートの中で、この質問に「はい」と答えたリスチャンユースは、30人中、7人で、その後選ばれた10人の中で、「はい」と答えた者は2人であった。「いいえ」と答えた者の挙げた理由で多かったのは、「自殺は罪だと思うから」「自殺は神に喜ばれない行為だから」といういわゆる神学的な答えであった。「自殺は罪」「自殺は神に喜ばれない行為」という答えを活字で読むと、何か非常に冷酷な印象を受けるが、実際のインタビューでは、多くの場合、これらの答えは即答されたものではなく、首を傾げ、口を真一文字に結び、しばらく悩んだ末の返答であった。「共感するとは、どういう事ですか。」という研究者への質問も繰り返された。最後の質問（6）への返答は、他の5つの質問への返答とは明らかに異なり、そこには質問と自身の返答に対する大きな躊躇が見えた。

---

世界』（東京基督教大学紀要，2008年），113-137頁。



高橋祥友は、ピアーカーに関して、死にたいという気持ちを打ち明けられた友人は、「批判を交えずに友人の自殺願望を傾聴し、絶望的な感情を理解しようと努める事が大切」と主張し、松本俊彦は、「自傷をした生徒に絶対してはならないのが叱責と説教で、特に、頭ごなしに『自傷行為はやめなさい』という支配的な発言は『百害あって一利無し』とってよい」と述べていることは既に記したが、これらの「現場」からの主張と、本研究参加者の多くの返答は、相容れないものであろうか。研究者の受けた印象は、そうではない。確かにキリスト教の伝統的な自殺観は、それを「よし」とせず、参加者の多くはその理解を共有するようであったが、一方で彼らは、自殺願望を持つ人に「できれば共感したい」、「一方的に裁く事は避けたい」と感じていたようである。それはグループディスカッションにおいても明らかになった。6つ用意された質問の中で、彼らが最も「引かかった」のは、この「共感」という言葉であり、まずこの言葉がディスカッションのトピックとしてとりあげられている。「自殺は罪か?」という神学的な問題に白黒をつけることより、目の前にいて、苦しみ、自殺願望で悩む者に手を差し伸べる事が最優先されるべきであるという趣旨の発言も相次ぎ、自殺願望を持つ者に対する「批判的」「差別的」な態度はほとんど見受けられなかった。これは、「自殺を罪」であるとする神学的伝統を受け継ぐ彼らが、「裁いてはいけない」という聖書の言葉を、同様に重んじていることを示しているのではないか。そしてもしそうであれば、本研究の結果は、彼らが自殺予防に関するピアーカー・ギヴァーとしてのポテンシャルを持ち合わせていることを示唆していると考えられるのである。

## 8. 自殺予防教育とキリスト教会やキリスト教主義教育機関の役割

ではここで、今回の研究結果と、上記された既存の自殺予防教育の方

法やその効果等と照らし合わせたうえで、それらに基づいたキリスト教教育機関や教会による2つの実践的な取り組みを研究者の立場から提言する。

1) 生と死について真剣に考えるという態度は、クリスチャンとしての教会生活や、クリスチャンホームにおける家庭生活で自動的に身につくものではないということが、本研究でまず明らかになったのではないだろうか。「長期に渡る教会生活をしているから。」「牧師の説教をいつも聞いているから。」「クリスチャンホームに生まれ育ったから。」とあって、その人が(特にユースの場合)「死と生」についての高い意識を持っていることにはつながらないのである。そしてもしその実態を認めるのであれば、教会やキリスト教系教育機関は、クリスチャンユースの死生観形成という、自殺予防教育という枠を超えた非常に大切な課題に、もっと積極的に関わるべきであり、また、説教や教会学校での受動的な学びといった従来の教育方法だけではない、新しい効果的な方法を模索する必要があるということにならないだろうか。

クリスチャンユースの死生観形成に関する効果的な方法を考える時、研究者の頭に、今回の研究で用いられたグループディスカッションの様子がただちに浮かんだ。ディスカッションの中で、自らも過去に自殺願望を抱いた事があると語る参加者が数人現れた時、参加者全体の表情に緊張が走り、真剣な眼差しが語る者に向けられ、苦しみの大きさや深さについての話しには、頷きながら聞く者が多く見られた。さらにその中で積極的な意見交換が起り、体験談以外の話し、たとえば以前牧師の説教で聞いた話しなどもある意味新鮮さを持って語られていたようである。

ボストン大学神学部、学部長(Dean)であるメリー・エリザベス・モアーは、その著書「Teaching from the Heart: Theology and Educational Method」の中で、現象学的教育方法を宗教教育における最も効果的な教育方法のひとつとして紹介し、こう語っている。“Phenomenology is a method of reflecting on experience and letting conclusions emerge from

those reflections.”（現象学的学びとは、個々の経験について熟考し、その考察から答えを浮かび上がらせる方法である。）<sup>(41)</sup>現象学的教育方法とは、従来の「先生が語り生徒が聞く」というトップダウンの教育方法ではなく、学ぶ者が、それぞれの体験を持ち寄り、他者とのインターアクションを通して、それぞれの結論が形成されていく教育方法を指す。今回実施したグループディスカッションは、そのような教育結果を参加者にもたらしたのではないだろうか。「生と死」に関する実体験や、過去の経験、また聖書で読んだこと、教会で聞いたことなど、それまで断片化し、また忘れかけていた情報や思いが、能動的なディスカッションやセルフリフレクションによって統合され、それがグループディスカッション後の、「とても良い学びの機会でした。」というコメントと真剣な表情に変わったのではないかと感じている。例えばこのような教育方法を教会やキリスト教系教育機関が取り入れる事は、クリスチャンユースの死生観形成、さらには、自殺予防に必要な、「死に対する高い意識の形成」にきっと良い結果をもたらすのではないかと期待する。

2) 本研究の参加者と似た背景を持つクリスチャンユースの多くが「希薄な生と死のイメージ」しか持ち合わせない可能性が明らかになった一方で、多くのクリスチャンユースは、実際は自殺予防におけるピアーカー・ギヴァーとしての良いポテンシャルを持ち合わせていると考えられる。今回研究に協力してくれた多くのクリスチャンユースは、自殺は罪であるとする神学的な背景を持ちながらも、「人を裁かず愛したい」「自殺願望で苦しむ人の力になりたい」という基本的な態度示したことは既に述べたとおりである。このポテンシャルは、今後大いに伸ばされるべきであろう。

---

(41) Mary Elizabeth Moore, *Teaching from the Heart* (Harrisburg, Pennsylvania: Trinity International, 1998), pp. 83-84.

斎藤友紀雄は、このように語っている。「自殺問題はかつて宗教なり道徳の問題とされ、価値観による説得とか励ましが必要と考えられていた。ところが現代の精神保健においては、そうした対応が必ずしも援助的・治療的でないということが一つの常識である。自殺の実態を前にする時、いかに価値観による対応が虚しいか、少しでも自殺問題とかかわった者は等しく経験するところである。」同氏はさらにこう続ける。「人間関係ができていないところで、あるいは心の絆がないところでは治療さえ困難であるのに、まして価値観による説得などは無理である。」<sup>(42)</sup>ここで重要なのは、「自殺は罪である」という神学的立場を堅持するか廃棄するか選択かという神学的な論争ではなく、真剣に自殺予防に取り組もうとするときは、「裁いてはいけない」(マタイ7:1)「隣人を愛しなさい」(レビ記19:18)という、やはり神学的な戒めを「優先させる」事なのかもしれない。そしてそのメッセージは、自殺予防教育に取り組む教会やキリスト教系の教育機関で声高に語られるべきであろう。また渡邊直樹は、「宗教のもつ共同性や凝集性が、大きな自殺抑止効果をもつと考える。…別のことばでいえば『互いに気持ちを伝え合うこと』なのである。」と語っている<sup>(43)</sup>。互いに愛し合うコミュニティ形成は、いわばすべてのクリスチャンが宗派、教派の垣根を越えて同様に目指すものであるが、渡邊の主張は、そのようなコミュニティが自殺予防に大きなメリットとなると主張するものである。愛による共感力を持った「個々」育成と、そのような「個々」から形成される愛のコミュニティの必要性を、教会やキリスト教系教育機関が語り勧めることが、更なる自殺予防につながるという事ができるだろう。

---

(42) 斎藤友紀雄、「死ぬことなく、生きながらえて：現代キリスト教自殺論の試み」『平和と宗教』24号

(43) Ibid.

## 9. 最後に

神学者カール・バルトは、キリストを裏切り、自らの命を絶ったイスカリオテのユダを「福音の宛先人」と呼んだ<sup>(44)</sup>。それは、神に逆い、自らの命を奪おうとする人にこそ、ある意味優先的にキリストの福音が必要であるという意味であろう。また彼は、「教会は、自殺を防止する言葉をもっている。」と述べている<sup>(45)</sup>。その言葉とは、人間は「生きなければいけない」という義務的で一方的な言葉ではなく、バルトの言う、神に「生きる事を、許された」存在、つまり人は、「生きる自由を与えられた、神を喜ぶ存在」であるというメッセージではないだろうか。自殺大国日本において、キリスト教会、そしてキリスト教系の教育機関は、社会に向けて続けて神の愛を語り、さらには特に、自殺願望に苦しむ人や、自傷行為で自らを傷つけるユースに対して、積極的に愛の手を差し伸べる使命が与えられているのではないかと思う。

「わたしがあなたがたを愛したように、互いに愛し合いなさい」(ヨハネ福音書15:12)

---

(44) 渡邊直樹、「宗教と自殺－自殺予防に携わる立場から」『平和と宗教』24号

(45) カール・バルト『教会教義学』(新教出版, 1998年), 第2巻『神論』(2分冊)

(46) カール・バルト『教会教義学』(新教出版, 1998年), 第3巻『創造論』(4分冊)

# 「殺してはならない」の神学的意味とその展開

櫻 井 圀 郎 (東京基督教大学教授)

## 目 次

序 .....	67
一 「殺してはならない」の意味 .....	69
1 旧約聖書における位置 .....	69
2 「人を殺してはならない」 .....	71
3 罪の罰としての「死」 .....	76
4 最後の審判としての「死」 .....	79
二 神との契約としての「殺してはならない」 .....	80
1 神との契約としての「十の言葉」 .....	80
2 「殺してはならない」の意味 .....	82
3 殺す者は殺される .....	85
三 「殺してはならない」の意味と展開 .....	88
1 「殺してはならない」の意味の確認 .....	88
2 「殺してはならない」の実践神学的展開 .....	92
(1) 牧会的展開 .....	92
(2) 伝道的展開 .....	93
(3) 社会的展開 .....	95
結び .....	97

## 序

数年前、我が国では、教育の現場において「人はなぜ人を殺してはならないのか？」が問題となり、それに対して適切な答えをすることができないというのでまた問題となった。その後もこの問題についての議論は終止したわけではなく、現在に至るまで日本社会の中に尾を引いている。

「殺されるのは嫌だから（それゆえ、殺してはならない）」とするものが最も有力な答えとされているが、「殺されても良い」と考える異常者なら「殺しても良い」ということになり、「殺してはならない」の根拠とはならないことが露呈される。

「殺されるのは嫌」と考えることを正常な者であるとした論理<sup>(1)</sup>の帰結するところであり、前提の誤りというほかない。同様のことは、「死を覚悟している」軍人やテロリスト、「死を決意した」り「死を望んでいる」自殺志願者<sup>(2)</sup>、「殺されることもありか」とゲーム感覚で捉えている者についても言える。

古来、日本社会のみか世界中で支持されてきた論拠の一つには、「家族が困る」「近隣が困る」というものがあるが、「家族崩壊」「社会崩壊」の進んだ、都市部を中心とした日本社会では通用しなくなっている。

次に、国家の法律や命令、社会の規範、学校や共同体の規律などがあげられ、「殺してはならない」とされているから「殺してはならない」と説明されるが、「なぜ殺してはならないのか」に対する答えとはなっておらず、設問に対する説得力ある解答とはなっていない。

これらの法律や命令などによる禁止も、結局は「死による制裁」に帰

---

(1) 自己の生命の保ち、子孫を残すことが生物の本質であるとする生物学の原則に準拠している。

(2) 近年、「(自殺志願をしたものの)自分が一人で死ぬのは怖いから、誰でも良いから一緒に死んでもらおうと思った」という無差別殺人事件が何件も起こっている。

結するものと言えるから、叙上の論拠と変わりはない。

仮に死刑ではなく、監視下での生活が強えられる「懲役」、自由な行動を禁じられる「禁錮」、過酷な労働を強えられる「強制労働」、肉体的・精神的苦痛を加えられる「残虐刑」、社会から追放される「強制退去処分」「国外追放」「所払い」、生活困難な地に送致される「島流し」「(シベリヤ) 送り」、財産を奪われる「罰金」「科料」「没収」「取り潰し」「取り上げ」、社会的地位や身分を奪われる「除名」「免職」「懲戒解雇」「資格剥奪」などであったとしても、死に代わる肉体的・精神的苦痛による強制にすぎないから、それを「好む」か「嫌でない」者には理由とならない<sup>(3)</sup>。

そのうえ、自己の統治下にある民に対しては「殺してはならない」と命令する国家やその統治者が、「防衛」「戦争」「国益」「治安維持」「自由」「民主化」「テロ防止」など、自己の都合のためには他の国家やその構成員を「殺す」ことを是とし、特定の自己の構成員を「殺す」論理を併有しており、「殺してはならない」の根拠とはなりえない。

第三に論拠とされるものには、「殺すと殺された者の怨念が残り、崇られる」「無念に殺された者は化けて出て来る」「他人を殺すと自己に不幸を招く」などというものがあり、かつてはそれなりに有効に機能しており、適切な説明とされていたが、社会的背景の変化した現代日本では通用しないものとなっている。

そもそも、神による創造を否定して、自然の進化による人類の誕生を肯定する立場に立つ以上、弱者が駆逐され、強者が残存する弱肉強食が前提とされていて、他人を殺して支配権を取得した者が「勝ち組」と称

---

(3) 神学的に「死」は「分離」(霊と肉体の分離、神との分離)と解されている(Louis Berkhof, *Systematic Theology* (Edinburgh: Banner of Truth Trust, 1939), 259, 260, 261)が、それに従えば、投獄などは「社会的死」であり、没収は「財産的死」であるなどと説明することも可能である。かつて欧州では、私有財産の保有を禁じられる修道院に入り修道士・修道女となることを「民事死」とされていたことも、その一環である。



され、賞賛されるのは理にかなっている。むしろ、「殺してはならない」という禁言は、支配権を獲得した者が自己の支配権を奪取されないための保護策にほかならない。

教会や牧師の多くも、この問題には大きな関心を示し、説教で展開し、トラクトで論じ、ホームページに掲載したりしているが、概して、「十戒」<sup>(4)</sup>を取り上げて、「神が『殺してはならない』と命じられたから殺してはならない」とするものがほとんどで、「なぜ殺してはならないのか」に対する根本的な答えとはなっていない。

「神が命じられているから」「神が禁じられているから」と言うのでは、「神」を信じない者には通じないし、「神」を否定している者には反感を起こさせることになろう。「十戒」を初めとする「律法」<sup>(5)</sup>に消極的な基督者も少なくなく、「律法」を否定する立場の者もある現状にも目を向けることが必要である。

そこで、本稿では、「十戒」における「殺してはならない」の神学的意味を明らかにしたうえで、その展開について論じたい。

## 一 「殺してはならない」の意味

### 1 旧約聖書における位置

「殺してはならない (לא תרצח)」(出20:13, 申5:17) は、出エジプト

(4) 筆者は、後述の理由で、日本聖書協会発行の文語訳・口語訳・新共同訳聖書の「十戒」という表現を避け、新改訳聖書の「十のことば」を用いているが、ここでは通例に従って「十戒」と記しておく。

(5) 「律法」の「律」は、人の行く道として刻み付けられている言葉(掟)を意味し、「律令」「律令格式」「新律綱領」など「刑」「刑法」をさす言葉であることから、「律法」という表現によって、神の契約である神の言葉が、上意下達式の禁令や強制的な命令と誤解され、東洋の法意識・日本人の法意識と相俟って、否定的・消極的に捉えられることを危惧するが、ここでは通例に従って「律法」と表記することにする。

記20章と申命記5章に収められており、一般に「十戒」と呼ばれている律法の要約の一部を構成している。

「十戒」という語は、申命記4章13節の「עֲשֶׂהָהָרְרִים」に対する訳語に由来する。

主な英語訳 (NET, KJV, NKJV, ASV, NIV) では、「神の言葉」=「命令」と解して、「Ten Commandments (十の命令)」と訳され、日本聖書協会発行の文語訳・口語訳・新共同訳では、「神の言葉」=「戒め」と解して、「十誡」「十戒」とされている。

「Ten Commandments」という表現は、マタイ19章17節における、主の「keep the commandments」(「τήρησον τὰς ἐντολάς」[戒めを守りなさい]) に基づいて名付けられたものであり、善と悪の究極の源泉であり、法の根源であるとされている<sup>6)</sup>。

ところで、漢字「戒」は、鉞と左右両手を表し、両手で剣を振りかざす象形であって、武器を用いて人を制する意味を有する字であり<sup>7)</sup>、日本語の用法としては「懲戒処分」「戒告」「戒厳令」「警戒」「厳戒態勢」「戒具」などがあるが否定的であることから、「十戒」も否定的に捉えられるおそれがある。

もっとも、仏教においては、「戒」は、自律的な決心による、自発的な修行の精神を意味し<sup>8)</sup>、その意味で契約的であり、肯定的な意味で用いられている。したがって、戒を受持することを意味する「受戒」、受戒した者に与えられる「戒名」、戒の授受を行う「戒壇」、在俗信者の保つべき基本的な戒である「五戒」、出家して沙弥・沙弥尼になるときに受持する戒である「十戒」などに否定的な意味はない<sup>9)</sup>。

その意味で、契約としての聖書の「十戒」も、仏教の知識に富んでお

---

(6) F. B. Meyer, *Devotional Commentary on Exodus*, (Grand Rapids, MI: Kregel, 1978), 226.

(7) 鎌田正・米山寅太郎『漢語林』(大修館書店, 1987年)。

(8) 中村元ほか編『岩波仏教辞典』(岩波書店, 1989年)。

(9) 同書。

り、仏教用語にも通曉していた明治の先学者によって名づけられたものであったのかもしれない。

「עֲשֵׂהוּ יְהוָה יְהוָה」は、文字通りには「十の言葉」という意味であり、それに対応して、『新改訳聖書』では「十のことば」と訳されているが、蓋し適切である<sup>(10)</sup>。

十の言葉は、出エジプト後のイスラエルの民に対して与えられた神の言葉である（出20：1以下、申4：10以下、申5：1以下）。これは神が民と結ばれた契約であるが（申4：13、申5：2）、「私たち一人一人と」結ばれた契約である（申5：3）とされている。

従来、十の言葉は、「十戒」と呼ばれたこともあり、神が一方向的に命じた律法として否定的に捉えられがちであったが、同様に、「殺してはならない」も、神からのタテ関係における禁止命令と受け取られ、民の相互の間における殺人が禁止されているものと解されてきた。

しかし、契約としての十の言葉の一つとしての「殺してはならない」であるとするなら、一方向的な禁止命令の類いではなく、両当事者間における契約的約定として解釈されなければならない。

すなわち、相互的に「殺さない」という約定である。つまり、神の側からは「人を殺さない」と言う約定であり、人の側からは「神を殺さない」という約定である。

## 2 「人を殺してはならない」

叙上のような従前の理解のもとで、「殺してはならない」は「人を殺してはならない」という意味であるとするのが一般的であり<sup>(11)</sup>、「人間は、

(10) 宇田進ほか編『新キリスト教辞典』（いのちのことば社、1991年）は、見出し語としては「十のことば」を用いており適切であるが、本文では「十戒」が用いられていて、一貫していない。

(11) たとえば、小山田格『出エジプト記』（いのちのことば社、1987年）224頁、ウェストミンスター小教理問答68、69問、ウェストミンスター大教理問答135、136問など。

他人の生命も、また自分の生命も勝手に奪うことは許されない。神は一人一人の人生に目的を持っておられ、神のみが人間の生命を終わらせる権利をお持ちだからである」などとする説明がなされてきた<sup>(12)</sup>。

また、基本的には、殺人や不正な生命の取り去りが禁じられているとしながらも、これによって反映されている生命の尊厳および神のかたち  
に造られた人の尊厳に対する不可侵的な要求があるとするものもある<sup>(13)</sup>。  
なお、対象は特定されていないので自殺も禁じられるとするのが伝統的  
な解釈である<sup>(14)</sup>。

また、「この命令の根源は人類の本性の偉大さにある」とし、それは  
「人間は超自然の神の栄光を帯びている」ことからである<sup>(15)</sup>とするとも  
もに、「殺してはならない」とは、「他人を害してはならない」という意  
味であり、他人をその名で害してはならないし、他人をその身体で害し  
てはならないという意味であるとも言われている<sup>(16)</sup>。

あるいは、十の言葉は「汝の隣人を汝自身の如くに愛せよ」に要約さ  
れるとしながら、「生命は律法の頂点に置かれている」と言い、その理由  
として「生命が人間存在の基礎であるからである」とされている<sup>(17)</sup>。

そして、「殺してはならない」とは、人間存在の基礎である生命が危機  
に晒され、生命において人格が攻撃されることを防止するための措置で  
あるとする。というのも、その人格とは神のかたちであるからであると  
される<sup>(18)</sup>。

---

(12) 小山田・前掲書同頁。

(13) W. H. Gispen, *Bible Student's Commentary — Exodus* (Grand Rapids, MI: Regency, 1982), 197.

(14) Id.

(15) Joseph S. Exell, *The Biblical Illustrator — Exodus* (New York: Fleming H. Revell, n.d.), 276.

(16) *Ibid.*, 377.

(17) C. E. Keil & F. Delitzsch, *Biblical Commentary on the Old Testament — Vol.2 The Pentateuch* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1959), 123.

(18) Id.

しかし、先述の通り、十の言葉が契約であるとするなら、そのように解釈することは、不可能であるとは言えないものの、適切であるとも言い難い。というのも、契約の当事者は神と民（私）であるからであり、第三者のための契約<sup>(19)</sup>という可能性もないわけではないが、不自然であると思料されるからである。

契約の条項が対象とするのは、やはり、第一義的には、契約の相手方当事者に関するものであり、その余は、副次的・第二義的であろう。そうだとすれば、神との契約である十の言葉において求められている行為は神に対する行為であると考えるのが自然であろう。

ところで、人を殺す行為である「殺人」は、創世記において、アダムとエヴァの罪（原罪）の後、最初に起こった事件（カインとアベルの事件）として記録されているが、原罪後の罪人の行動を示唆するものとして極めて象徴的である。

創世記3章は、アダムとエヴァが、悪魔の声に聞き従って、神との契約を破るという罪（6節）に陥った直後に、イチジクの葉を用いて腰を覆い（7節）、神に対して身を隠す（8節）など、神から離反した罪人の状況を呈した事実を記録しているが、その直後の創世記4章においては、「殺人」が、エデンの園を追放された後の人間の最初の行動として記録されている。

アダムの長男（？）カインは人類（家族）の生命維持の根本的源泉となる食糧の生産<sup>(20)</sup>（今日で言う「農業」）であるが、当時は「農業」とし

(19) 民法537条。罪人の救いに関する父なる神と子なる基督との間で創造前に締結された「贖罪の契約」は第三者のためにする契約の一例である。

(20) 創造の後、人間に定められた食糧は果実と穀物であり（創1：29。動物用の食糧である野菜と対比（創1：30））、罪の後、人間の食糧は動物用の食糧である野菜に次元を下げられており（創3：18。創9：3で再確認）、肉食は、地球環境の決定的な変革を生じたノアの洪水後に定められたものである（創9：3）から、この時点における人間に定められた食糧は野菜であった。拙講『『食の神学』の要諦』『基督神学』11号（東京基督神学校、1999年）63頁以下参照。

て定立されるに至っていない。)に従事し、次男(?)アベルは家族の衣類等の原料となる羊<sup>(21)</sup>の飼育(今日の「牧畜業」に相当するが、当時は未だ「牧畜業」と呼べる状態になっていない。)に従事していたが、カインは嫉妬からアベルを殺してしまったのである(創4:8)。

問題は、はたして、この時点において、カインに殺意(人を殺すという認識と故意)があったと言えるか否かである。

なにしろ、この時点においては、だれも、人間の死に遭遇したこともなければ、人間の死ということの意味も知らなかったはずであり、人間を殺すという発想が生まれることは希有のことであり、人間を殺す方法を発見することも容易でなかったものと思料されるからである。

考えられる唯一のことは、罪の後、神が、エデンの園を追放されるアダムとエヴァのために、羊等の動物を殺してその皮を剥ぎ、皮の衣類に作り上げて着せられた(創3:21)に由来するものである。

アダムとエヴァは、動物を殺して衣類を作るという、その神の行為を真似て生活を継続してきたものと想像されるが、それを次男アベルが引き継ぎ、その次男の行為を見てきたカインが、生物を殺すということや殺された後の死という状態の意味を学び取り、羊を殺す行為を応用してアベルを殺すことを思い立ったと類推するほかなかるう。

ここで「殺した」と訳されている「יָהַרְגֵהוּ」の語根は「הרג」であって、「殺してはならない」とされる「לֹא תִרְצַח」の語根「רצח」とは別の語である。「הרג」は「動物を殺す」に象徴される「殺す」の意味で164回使われている<sup>(22)</sup>が、「רצח」は「人を殺す」に象徴される「殺す」の意味で41回用いられている<sup>(23)</sup>。

---

(21) 現代の国際儀礼で催される宴会においては子羊の肉・ラムが最上とされているが、前掲注の通り、この当時の人間には肉食は許されていないから、羊が食肉用でないことは明白である。聖書において示唆されているものは衣類(創3:21)のほかはない。

(22) シュタム・アンドリュウ『十戒』(新教出版社、1970年)は、「165回」とする。

(23) 同書は「46回」とする。

この「רצח」は、動物を殺す行為を示す場合には使われておらず、人を殺す場合に限定されているが、その行為に何らかの暴力的なものがつきまわっている場合に用いられている<sup>(24)</sup>。また、興味深いことに、この語には、神を主語とする例はない<sup>(25)</sup>。つまり、神は人を殺さないということである。

また、この語は、注意深く研究すると、ほとんど常に人間の敵を殺す場合に使われているものの、故意の殺人には用いられておらず、偶然の意図しない殺人が想定されているとするものもある<sup>(26)</sup>が、疑問である。

故意の殺人であれば、禁じることに意味があるが、偶然の事故による致死を禁じることにどのような意義があるのか不明であるからである。せいぜい偶然の事故に遭わないように注意を喚起するに過ぎないからである。

「殺してはならない」という規定は、特殊な種類の殺人に対して意図されたもので、そこで用いられている「רצח」という語は、旧約聖書ではむしろ稀な語であって、無垢の血を守るための復讐（「血の復讐」）という特殊な種類の殺人の描写をするものであると言われている<sup>(27)</sup>。

つまり、「רצח」は、個人的な仇敵の殺害の場合に限って用いられており、戦争による敵の殺害や神の命による聖絶の場合には使われていないのであって、反共同体的な不法の殺害を意味し、「לֹא תִרְצַח」によって、共同体の生活が許されない不法な暴力から守られてきたのである<sup>(28)</sup>。

また、この「לֹא תִרְצַח」を「人を殺してはならない」と訳すのは原語に忠実ではないとされ、ここで禁止されているのは侵害された自己の権

(24) 木幡藤子・山我哲雄「出エジプト記」『旧約聖書Ⅱ』（岩波書店、2000年）23～24頁。

(25) 同書同頁。

(26) J. Philp Hyatt, *New Century Bible Commentary — Exodus* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1971), 214.

(27) Brevard S. Childs, *The Book of Exodus — A Critical, Theological Commentary* (Philadelphia: Westminster, 1974), 419.

(28) シュタム『十戒』165～167頁。

利の代償に私的制裁を加えることであり、さらに血の復讐という慣習に向けられ、生命の保護が図られているとし、共同体の意思に反する不法な殺害が禁じられているとする解釈がある<sup>(29)</sup>。

### 3 罪の罰としての「死」

聖書において、神の所為としての「死」について言及されている最初の箇所は、創世記2章17節の「(善悪の知識の木の実を) 食べたら死ぬ」である。

この「死 (môt)」については、その後、悪魔が、「蛇の誘惑」の中で、「食べても死なない」と言及しており(創3:5)、その言葉に聞き従って(善悪の知識の木の実を) 食べたアダム(とエヴァ)が、980年(おそらく、エヴァも同程度)の生涯を全うしている(創5:3)ことから、今日の臨床学的な死や法的な死<sup>(30)</sup>、すなわち生命の途絶、生存の終止、存在の終焉、存続の停止などを意味するものでないことは明らかである。

しかし、アダムが980年の生涯を全うしているにも拘わらず「死んだ」(創5:5)と記されていることから、980年の生涯を閉じていることが2章17節の「死」を意味すると解する者が少なくない。

アダムが何歳の時に罪を犯したのかは定かではなく、筆者は創造後間もない時期に起こったものと想像するが、セツの誕生がアダムの130歳の時であって(創5:3)、セツの誕生は「カインがアベルを殺したので、彼の代わりに与えられた」(創4:25)ものであるから、少なく見積もつ

---

(29) ヨゼフ・シュライナー『十戒とイスラエルの民』(日本基督教団出版局、1992年) 134~135頁。W・パークレー『十戒』(新教出版社、1980年)も、暴力的な公認されて人殺しを意味するとしている(86頁)。

(30) 民法27, 28, 30~32-2, 40, 97, 111, 255, 465-4, 525, 552, 554, 599, 653, 679, 689, 693, 728, 737, 744, 751, 770, 783, 787, 789, 811, 814, 882, 886, 887, 891, 893, 916, 976, 979, 985, 986, 988, 993, 994, 996, 1000条, 刑法の「死刑」のほか, 108, 124, 126, 145, 146, 181, 196, 205, 208-2, 210, 211, 213, 214, 216, 219, 221, 240, 241, 260条, 臓器の移植に関する法律2, 6条など。



でもアダム100歳以前であろうと推定される。

仮に、創世記4章の記述が時系列に従ったものであると解し、セツの誕生の前にアベルの文明が勃興したとするなら、アダムの創造された直後かそう遅くない時期であったろうと推量される。

このように、アダムは、「死ぬ」と言われた罪を犯した後、なお800年ないし900年あるいは1,000年近くも生きていたのであり、その後死んだことをもって「死ぬ」の成就であると解するのは、吾人の常識を逸脱するものであり、論理に無理がある。

このようなことを論ずる者は、人間は「死なない」存在として創造されたと想像しているが、その聖書の根拠はないのみならず、神の創造に反する解釈であると言う他ない<sup>(31)</sup>。

そもそも、神の創造が時空（時間と空間）の創造である以上、神の創造によって造られた被造物はすべて時空下の存在であって、時空的に有限であることは免れないものであるから、神の被造物である人間が「死」のない存在であったと解することは、聖書の記述および神学の全体系に反することになる。

仮に、神の創造の業が時間的制限のないものであったとするならば（空間的制限があったことは論を俟たないから）、早晚、海は魚その他の水中被造物で溢れ（その結果、陸が水没するか、縮小されることになり）、陸は植物と動物と人間で溢れてしまうことになろう。

その結果、生物の生存の源泉である食糧に欠けが生じることになり、地上における生物の生存は不可能になるはずであるが、全く非論理的に地が諸生物で埋め尽くされ、ついには地球が生物によって包み込まれ、

---

(31) Berkhof, *ST* は、「神が園の人間に脅している罰は死の罰であるが、ここで意図されている死とは肉体の死ではなく、全体としての人間の死であり、霊的な意味での死である」と言っている（250頁）。もっとも「肉体と魂の分離も罪の罰の一つである」とはしながらも、「人間の肉体的構造は必ず死ぬことであ」り、「死は自然のことである」にも拘わらず、人間はそれを自然と感ずることができず、死を不自然なものとして恐れるというのも、罪の結果の人間の状態であるとしている（260～261頁）。

地の生物が月を飲み込み、金星・火星を飲み込み、太陽を飲み込み、銀河宇宙を飲み込み、全宇宙を地の生物の固まりによって支配してしまうという、陳腐な現象を生じることになろう。

このように、人間は、時空下における被造物である以上、時間的および空間的に制限を受けることは避けられようもなく、創造の初めから「死」は予定されていたものと言わなければならない。

したがって、創世記2章17節の「死」も、被造物である人間にとって自然なことである「死」、すなわち「肉体の死」「臨床学的意味の死」「法学的意味の死」であると解することは当を得ない。

つまり、創世記2章17節の「死」とは、「肉体の死」を意味するものではなく、したがって、人間の罪の後、数百年も経て初めて生じるようなものではなく、罪の後、直ちに生じたようなものであるはずである。

創世記3章によれば、人間の罪の結果、直ちに生じていることは、裸の認識(7節)、イチジクの葉による性器の覆い(7節)、神に対して身を隠すこと(8節)、神に対する恐れ(10節)、責任の転嫁(12節、13節)であり、神によって齎されたことは、四つ足から腹這いへの蛇の姿態の変化(14節)、蛇の呪い(14節)、出産の苦痛(16節)、地の呪い・食を得る苦労(17、19節)、いばらとあざみの発生(18節)、果実と穀物から野菜への食糧の変化(18節)、エデンの園の追放(23節)、生命の木の隔離(24節)であり、それに続く、兄弟への嫉妬と兄弟の殺害である(4章4～8節)。

これらは、罪の後である、現在の我々人間にも、常時、一般的に見られる現象であり、それが罪の結果の状態であることは明らかである。一方、創世記2章17節の「死」とは、罪の結果の状態を意味するものであるから、その「死」とは、叙上のような罪の結果のことを総称するものと解するのが相当である。

I コリント15章22節には、「アダムにあって全員が死んでいる (ἐν τῷ Ἀδὰμ πάντες ἀποθνήσκουσιν)」 「基督にあって全員が生きている (ἐν τῷ

Χριστῷ πάντες ζωοποιηθήσονται)』と書かれているが、注意深く読み取ると、現在、生きていていると思っっている人間が実は「死んでいる」と書かれていることが分かる<sup>(32)</sup>。

さらに、ローマ6章11節では、「罪に対しては死んだ者 (νεκροῦς τῆ α μαρτία)」「神に対しては基督にあって生きた者 (ζώντας τῷ θεῷ ἐν Χριστῷ)」と書かれており、すべての人間が、罪のゆえに死者でありながら、基督にある者は神の前に生者であるというのである<sup>(33)</sup>。

すなわち、現在の人間の状態が「死」なのであり、「死」とは罪人の状態のことなのである。通常、「死」ということによって、我々は、生物の個体としての生存の停止の瞬間を意味するが、聖書で言う「死」とは、瞬間の事件ではなく、継続的な状態をさすのである。

#### 4 最後の審判としての「死」

また、神（基督）の罪人に対する最後の審判は「永遠の死」<sup>(34)</sup>、「第二の死」である。

「永遠の死」とは、罪を赦され、義とされた者に約束される「永遠の生命」の対極にあるものである。「永遠の生命」は、終止することなく存続する<sup>(35)</sup>生命を意味するが、その対極にある罪人の「永遠の死」もまた終

(32) Charles Hodge, *A Commentary of 1&2 Corinthians* (Edinburgh: Banner of Truth Trust, 1857), 324-326, John Calvin, *Commentary on the Epistles of Paul the Apostle to the Corinthians* (Grand Rapids, MI: Baker, 1989), vol.2, 25, F. W. Grosheide, *Commentary on the First Epistle to the Corinthians* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1953), 363, 小畑進『コリント人への手紙第一提唱』（いのちのことは社、1972年）679～680頁参照。

(33) John Murray, *The Epistle to the Romans* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1959), 225-226; John Calvin, *Commentaries on the Epistle of Paul the Apostle to the Romans* (Grand Rapids, MI: Baker, 1989), 229.

(34) マタイの「永遠の火」（18：8, 25：41）は、「永遠の生命」と対比されていることから、「永遠の死」と解するのが相当である。パウロの「永遠の滅び」（Ⅱテサロニケ1：9）も同様である。

(35) 「永遠」とは、時間下でない概念であるから、初めもなく終わりもないことを意味する。拙講「永遠の生命」『基督神学』18号（東京基督神学校、2006年）34～37頁参照。

止することなく存続する死を意味する。

すなわち、神の最終的審判の結果である「永遠の死」とは、地獄において永遠に生きることを意味しているのもであって、断じて、その存在を停止し、人として途絶してしまうことではないのである。

このように、人間の罪に対する神の刑罰<sup>(36)</sup>である「第一の死」も、最終的な審判の結果の最終的な刑罰である「第二の死」も、神の所為による「死」は、我々の想起するような「死」、すなわち、臨床学的・法学的意味の死ではないことが示されている。

すでに先達の諸神学者らによって論じられてきたように、「死」とは、神との離別・隔絶を意味するのである。

このことに関する、聖書における別の表現としては、「第一の死」を、神を夫とし、人を妻とする婚姻関係において、妻の悪魔との姦淫・姦通・不貞・不倫を原因としてなされた、夫の家からの追放による別居に相当する神との離別と考え、「第二の死」を、悔い改めのないまま、ついに法廷における判決による離婚に相当する神との関係の完全な隔絶を意味するものと考えている。

## 二 神との契約としての「殺してはならない」

### 1 神との契約としての「十の言葉」

申命記は、二枚の石の板に書き記された「十の言葉 (עֲשָׂרָה דִּבְרָרִים)」が「神の契約 (בְּרִית)」であるとし (4:13)、その契約を、神は、「今日ここに生きている私たち一人一人と (אֲנִינוּ אֲנַחְנוּ אֱלֹהִים פֶּה הַיּוֹם בְּלִבְנוּ הַיּוֹם)」結ばれたと言う (5:2~3)。

繰り返しになるが、「十の言葉」は、「Ten Commandments」「十戒」

---

(36) 「刑罰」という表記は好ましくないが、ここでは、通例に従って、そう記す。

と呼ばれてきたことにより、あたかも神からの強制命令や禁令であるかのように受け止められてきた。特に、西欧とは異なる法意識をもつ日本においては、自分が守るべき条項としてではなく、他人に強いるための手段と理解されてきた。

しかし、十の言葉は契約なのであるから、契約による法的拘束力はあるにせよ、上意下達式の一方的な強制命令なのではなくて、当事者の合意によって締結し成立したものであるのであって、契約の約定による拘束力は、契約の当事者に対してのみ生じ、他人に対しては何ら効果を生じることがないものである<sup>(37)</sup>。

セム的な考え方では、一〇という数は全体というものの真髄を意味することから<sup>(38)</sup>、神と民との契約であるとみなされた十の言葉は、神と民の契約の全体を代表するものと捉えられてきた。

したがって、十の言葉における「汝」という呼称は、神から見て契約の相手方となる民をさすものであり、イスラエルの全人民のことを意味するのである。その意味で、十の言葉においては、個々人が犯してはならない違反はあまり問題にされず、イスラエル民族が犯してはならない、仲間内で許されるべきでない違反が問題になっているのであるとも言われている<sup>(39)</sup>。

このように理解するなら、「十の言葉」の中で規定されている「殺してはならない」が、直ちに「他人を殺してはならない」を意味すると解することには難がある。論理的には第三者のための契約ということも考え

(37) シュライナー『十戒とイスラエルの民』も、「十戒が契約に深く結びついており」「そういう深いつながりを念頭におかないかぎり十戒の文意や目的の理解も得られないくらい本質的な結合である」(35頁)、「十戒においては、イスラエルをその神へと結びつける契約について、いかに根本的なものとして語られているかが察知されよう」(40頁)と言う。

(38) たとえば、W・ヴィックラー『十戒の生物学～モラルについての行動学的考察～』(平凡社、1976年)52頁。

(39) 同書53頁。

られない訳ではないが、十の言葉にそうする必然性があるとは思われない。

したがって、「殺してはならない」も、神と私（「汝」として指し示された「私」）という契約関係の中で解する必要があるところ、神と私との契約関係の中で「殺してはならない」相手と言えば、神を除いてほかはない。

つまり、契約の約定としての「殺してはならない」対象とは神なのであって、その意味で、「殺人」の禁止ではなく、「殺神」の禁止なのである。

多くの注解者らは、「殺してはならない」は「殺人の禁止」を命じるものであるとしたうえで、殺人禁止の理由として、神のかたちに造られた人を殺すことは神に対する謀反に当たるからであるなどとしているが、事実は逆である。そもそも「殺してはならない」とは「殺人禁止」の規定なのではなく、「殺神禁止」の規定なのであり、神のかたちに造られた人を殺すことは神を殺すことになるから、結果的に殺人も禁止されることになるのである。

## 2 「殺してはならない」の意味

叙上の諸点を加味すれば、「十の言葉」で言われている「殺してはならない」が、直ちに、単純に「人を殺してはならない」ということを意味するものと言うことはできないことが明らかとなる。「人を殺してはならない」ではなく「神を殺してはならない」であると解されるからである。

とはいえ、「十の言葉」契約上、「神を殺してはならない」は「神のかたちに造られた人を殺してはならない」をも意味すると解することは困難なことではないし、不自然なことでもないが、注意しなければならない点もある。

それは、その際に、この約定の意味することは「『人を』殺してはならない」ということであるという答案をあらかじめ用意しておいて、その答えに符合させるために、「神のかたちに造られた人」＝「神」とし、「神

を殺してはならない」＝「人を殺してはならない」とすることである。

結果的には、同じ「人を殺してはならない」に帰一するものではあるとはいえ、「人」を「神」と当てはめ、「神殺し」を単純に「人殺し」とすることには、やはり、大きな飛躍がある。その点が、従来の、諸解釈の難点であった。

ここで、今、吟味している「神のかたちに造られた人を殺してはならない」ということは、単に「人を殺してはならない」とすることとは異質なのである。

今日、我々が言う「人を殺す」という言葉によって意味されていることは、生物としての人間の存在を消去し、その存続を終止させることにあるのであるが、神の契約において言及される「人を殺す」はそうではないはずである。

なぜなら、先に検討したように、神にあっての「死」とは、臨床学的・法学的な意味の死ではなく、神との離別・隔絶を意味するものであるからである。

少し考えてみれば明らかのように、我々が今日「人を殺す」という言葉で表明されている行為をそのまま神に向け、「神を殺す」ということは、まったく不可能である。

もし、そのような意味で「神を殺してはならない」と約定されていたとするのであれば、「十の言葉」契約における「殺してはならない」は、まったく意味のないことであり、無益な条項であるということになってしまおう。

そうではなく、「神を殺す」とは、単純に神を破壊し、消去することではなく（それは絶対に不可能なことである。）、神を神として認めず、神を否定し、神を神でないものにし、あるいは神でないものを神にすることである（それは現に、罪人らの行ってきたことであり、可能なことである。）。

それは言い換えれば、神をその存在の側面において破壊する「神の構

造的破壊」ではなく、神の働きを無にする「神の機能的破壊」ということなのである。

問題を「人を殺す」に転じると、「殺人」にも、構造的殺人と機能的殺人とがありうる。

前者には、絞殺、扼殺、撲殺、刺殺、斬殺、爆殺、毒殺、轢殺、圧殺、咬殺、凍殺、焼殺、溺殺などのほか、飲食、体温、空気などを絶ち、昆虫、爬虫類、微生物、電気、電磁波、ガス、放射線、高温、低温などを加えるなどして、生命の維持に障害を起こさせ、放置する方法で死に至らせる致死も含まれる。通常、殺人と考えられている行為である。

後者は、それらとは本質的に異なる。すべての人は、神のかたちに創造され、神の被造物である、特定の地を治める「神の代官」としての任務を帯びており、それに必要な賜物が与えられている<sup>(40)</sup>が、その任務の遂行を妨害すること、その任務の遂行を妨害する目的でその人の名誉や信用を毀損し、その任務を妨害することや、その賜物を低減させ、除去し、使用不能にすることは、神の統治の妨害や神の支配の排除であり、「神を殺す」こととなろう。

つまり、人の単なる人であることに対する侵害なら、状況により「人を殺す」ことになるに過ぎないが、人のもつ神の任務に対する意図的な障害となると「神を殺す」ことに繋がるのである。

ただし、人における神の機能的殺人にあっては、人に対する構造的殺人によっても実行可能であるので、単純な殺人であったとしても、それが神の機能的破壊を目的とする場合には、「人殺し」ではなく、「神殺し」<sup>(41)</sup>として捉えられるべきである。

---

(40) Hoekema, *Created in God's Image* (Grand Rapids, IL: Eerdmans, 1986), 68-73.

(41) ニーチェは「神は死んだ」で有名であるが、正確には「神は死んでいる」という意味である。それは「人間が神を殺した」からであるというのがニーチェの言い分である。なお、梅原猛は「近代日本では神殺しが二度にわたって行なわれた」と言う（『神殺しの日本』(朝日新聞社、2006年) 17頁。



### 3 殺す者は殺される

黙示録21章8節は「殺す者への部分は火と硫黄の燃える池の中にある。すなわち、第二の死である (φονεύσιν τὸ μέρος αὐτῶν ἐν τῇ λίμνῃ τῇ καιομένην πυρὶ καὶ θείῳ, ὃ ἐστὶν ὁ θάνατος ὁ δεύτερος.)」と言われており、同書22章15節でも「殺す者は(都の)外に出される (ἐξω οἱ φονεῖς)」と言われている。

つまり、死後あるいは終末後に、「殺す者」には、「第二の死」すなわち「永遠の死」が予定されているというのであるが、この「殺す者」が、現代社会で所謂「殺人者」の意味でないことは容易に推察できる。

というのも、人間はすべて、本来、永遠の死に定められているのであって、基督を信じ、基督の贖罪を受けた者のみが永遠の死を免れる(救い)のである一方、たとえ人を殺した者であっても、基督を信じることによる救いの可能性はあるのであるからである。

それゆえ、ここで「殺す者」とは、「殺した者」、つまり、殺したという過去を持つ者という意味ではなく、「現に殺している者」という趣旨である。それには、過去に殺して、その罪を悔い改めることなく、その罪を贖ってもいない者、つまり、殺したことが未だ過去の事件にはなっておらず、現に殺している状態に留まっている者も含まれよう。

言うに及ばないことであるが、誤解も少なくないことなので言及すれば、非基督者は永遠の死に定められているのであるから、この「殺す者」には含まれていない。すなわち、この「殺す者」とは、基督者のこと、基督者である殺す者のことであるのである<sup>(42)</sup>。

基督者はすべての罪が赦されるのであるから何をしてしても大丈夫と高を括って悪事に耽っていた者は、この際、注意が必要である。基督を信じ

---

(42) 鈴木英昭『主イエスよ、きたりたまえ～ヨハネ黙示録講解～』(聖恵授産所, 1991年) 246頁, Robert H. Mounce, *The Book of Revelation* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1977), 375.

て永遠の死を免れて永遠の生命に約束された者が自己の受けた恩恵を良いことに他者に悪行を働く場合には、その所行が赦されないものとして永遠の死に定められるということであろう。

なお、ギリシャ語「φονεύς」を、ここでは注意深く「殺す者」と訳したが、日本語の聖書および聖書からの引用文では、ほとんど例外なく「人を殺す者」と訳されている。この「φονεύς」は、動詞「φονεύω」に由来するものであるが、「οὐ φονεύσεις· ὅς δ' ἂν φονεύσῃ」と主が語られた（マタ5：21）ことから容易に推認できるように、旧約律法の語法を継承するものである。

先に十の言葉の「殺してはならない」で検討したように、聖書の全体が神と民との契約という構造を有しており、その神の言葉は、神と私という一対一の関係の中で読み取られることを基本としているとするなら、この「殺す者」も、単に「人を殺す者」ではなく、「神を殺す者」あるいは「神の代官としての人を殺す者」と解するのが相当である。

そして、そのように解することによってのみ、非基督者ではなく、あえて、基督者が、永遠の死に投じられると書かれている啓示の意味も理解できることになる。

単純に「人を殺した者」は永遠の死に定められ、永遠の生命には与れないのだとしたら、おそらく神の正義は守ることができないことになる。真にやむを得ない事由で人を殺すに至ってしまった、真に同情に値する被害者的加害者がこの社会には多数いるし、その反対に、自ら人を殺してはいないが悪業の限りを尽し、社会の上層部に君臨している極悪非道の輩も少なくない。

戦争を企て、戦争を指揮し、戦争に加担した者、冤罪を作った者、他人を無実の罪で処刑した者、他人に傷病を負わせ死に至らせた者、他人の生活を困窮に至らせ死を齎した者、他人を自殺に追い込んだ者、必要な保護・看護・介護を怠り死亡させた者などには、人の目にも赦されないものと赦されるべきものとがあるが、神の目には、その真の意味が明

白であろう。

もちろん、これらの「殺す」には、先に検討した「構造的な殺人」だけでなく「機能的な殺人」が含まれていると解するべきである。特に、神の特別の召命を受けて、神の特別の職務に携わる者を、意図をもって「殺す」行為は、「神を殺す」行為として、神のさばきを受けることになる。

それはまた、「聖霊を対する罪」(マタイ12:31~32, マルコ3:28~29)の一展開として理解することも可能であろう<sup>(43)</sup>。なぜなら、既述の通り、「人を殺す」とは、「神を殺す」の適用であるからである。さらには、聖霊の内住した人を殺すことは、聖霊そのものに対する重大な犯罪であり、「聖霊を殺す」ことにほかならないであろう。

この「第二の死」「永遠の死」とは、換言すれば「神に殺される」ことを意味するので、その意味では「人を殺す者」は「神に殺される」ことになると言うことができる。まさに「復讐は我にあり」(申32:35, ロマ12:19, ヘブ10:30)と言われる神の確定的約定である。

この「神によって殺される」ことも、実は、生存の途絶、存在の除去、生命の奪取などではなく、生きた存在として存続し、「自己」という認識と意識とをもった個体として生き続けることであるから、現代社会でいう意味で「殺される」ことではない。したがって、そのさばきも「死刑」ではないのである。

そのように解すれば、新天新地において「もはや死もなし (ὁ θάνατος οὐκ ἔσται)」と書かれている(黙21:4)意味も明らかとなる。というのも、この「死」が肉体の死を意味するとするなら、「悲しみの涙」との並記には些か無理が感じられるが、この「死」が人を人として扱わないことを意味するとするなら、容易に納得できるからである<sup>(44)</sup>。

(43) 拙稿「赦されない罪」『基督神学』20号(東京基督神学校, 2008年)65頁以下参照。

(44) Robert H. Mounce, *The Book of Revelation* (Grand Rapids, IL: Eerdmans, 1977), 372-373.

そうだとすればなおのこと、神にとって、他人の生命を奪うという単純な殺人のみではなく、他人の生命に直接手は下していないとしても、その他人の人として（神の代官である人として）の存在を否定し、妨害し、その機会を奪い、その賜物を害するなど、人の機能的抹殺に大きな関心があることは推察に難くない。

### 三 「殺してはならない」の意味と展開

#### 1 「殺してはならない」の意味の確認

「殺してはならない」の聖書的・神学的意味については、本稿において、先に考察し、「神を殺してはならない」が基本概念であり、「人を殺してはならない」は「神を殺してはならない」の展開として適用されるものであることを確認した。

この点に関する伝統的な解釈として、『ウェストminster小教理問答』と『ウェストminster大教理問答』を取り上げ、その論拠を検討し、「殺してはならない」の意味の再確認とする。

まず、『ウェストminster小教理問答』は、「殺してはならない」と定める第六戒では「私たち自身の生命を、あるいは不当に隣人の生命を奪うこと、また、そのようなことに傾くすべてのこと」が禁じられておりとし（問69）、「私たち自身の生命と、他の人々の生命を保つためのすべての正当な努力」をすることが求められている（問68）としている。

すなわち、自殺と殺人とが禁じられておりとし、自分と他人の生命の維持にしかるべき努力をする義務があるとするのである。興味深いことに、「他人を殺す殺人」ではなく、「自分を殺す自殺」が先行しているが、それは生命維持義務が、まず自分について求められ、それから他人に敷衍することが求められていることに対応するものであって、特段の意味はないものと思料される。

次に、その点を詳細に言及した『ウエストミンスター大教理問答』では、「神が人間に求められる義務は、啓示された御心に服従することである」（問91）とされ、その服従の規準は「道徳律法」と呼ばれ（問92）、その「道徳律法は、十戒のうちに要約的に包含されている」（問98）とされており、その十戒の第六戒では次のことが禁じられているとされている（問136）。

- (1) 「社会正義・合法的戦争・やむを得ない防衛の場合以外に、すべて自分又は他人の生命を奪うこと」
- (2) 「生命保持の合法的なまたはやむを得ない手段を無視したり撤回したりすること」
- (3) 「罪深い怒り・憎しみ・羨み・復讐心」
- (4) 「過度の情欲」
- (5) 「取り乱した思いわずらい」
- (6) 「食物・飲み物・労働・娯楽に度を過ぎること」
- (7) 「人を怒らせる言葉・虐待・口論・殴打・傷害・その他誰のたがひに生命を滅ぼすようになるすべてのこと」

ここでは、まず、自殺と殺人が禁じられているとされており、意図的な生命維持拒否も殺人や自殺に繋がるとして禁じられているとされている。その点には異論はないものと思われ、最後にあげられている、言葉の暴力や有形力の行使も、殺人や自殺そのものではないが、あるいは殺人や自殺に繋がるものであり、殺人や自殺に繋がらなくてもその延長線上にあるものとして、納得されよう。

しかし、忿怒、憎悪、嫉妬、復讐心、（過度の）情欲、（過度の）憂悩、（過度の）飲食・労働・娯楽が、なぜ「殺してはならない」で禁じられているのかについては一考が必要である。

先に検討したように、「殺してはならない」が、臨床学的・法学的な死を齎す意味で「人を殺す」ことではなく、人（神の代官としての人）としての機能を阻止することを意味するものであるとするなら、脳・心

臓・肺の活動を停止しなくても、事情により「人を殺す」ことになる。

過度の飲食は肉体的な負担を加え、肉体的な損傷を及ぼすことになるからであり、日本人は労働にせよ娯楽にせよ過度になるおそれがあるが、過度の労働や娯楽も同様である。忿怒、憎悪、嫉妬、復讐心、情欲<sup>(45)</sup>、憂悩は、心の問題であり、精神的なものであるが、今日の日本社会でも、それらが身体的な影響を及ぼす事例が多発しており、精神的な病因ともなり、人としての機能を阻害することにも繋がるものである。

同問答は、第六戒で求められていることとして、「自分と他人の生命を保持するため、できる限り注意深く研究し、合法的に努力すること」をあげ、それは次のようなことによって実行すべきことを求めている(問135)。

- (1) 「誰のであれ不正に生命を奪うようになるすべての思いと企てを制御すること」
- (2) 「すべての感情を抑えること」
- (3) 「すべての機会・誘惑・習慣を避けること」
- (4) 「暴力に対する正当防衛」
- (5) 「神の御手を忍耐して辛抱すること」
- (6) 「精神の平静・心の喜び」
- (7) 「食物・飲料・医薬・睡眠・労働・娯楽を適度に用いること」
- (8) 「慈悲深い思い・愛・同情・柔和・温順・親切」
- (9) 「穏和な礼節ある言葉遣いや行為」
- (10) 「忍耐・進んで人と和らぐこと・傷害を忍んで堪えまた許すこと」
- (11) 「悪に報いるに善をもってすること」
- (12) 「悩む者を慰め助けること」
- (13) 「罪のない者を保護し防御すること」

---

(45) 「情欲」は、それが欲求を意味するものであれば心の問題であるが、その実行としての性行為を意味するものであれば身体的な問題となろう。

先にあげた禁止事項を実行するための具体的な例示であるが、暴力に対する正当防衛の行使と適度の飲食・睡眠・労働・娯楽や適度の医薬品の使用が求められていることに意を留める必要がある。忍耐や辛抱すること、堪えることが求められている反面、暴力に対しては受忍するのではなく、正当防衛を行使することが求められているのである。

人に謂れのない非難が加えられ、無実の罪に陥れられ、根拠のない処分がなされるとき、人は「殺される」ことになるので、無罪の者を保護し、防御することが求められているのである。証拠もなく人を陰で誹謗し、嘘の噂を流し、中傷することも、他人の言辞を裏付けなく信用して同調することも「人を殺す」ことになろう。

このように、「殺してはならない」とは、単純に「殺人の禁止」ということではなく、「神殺しの禁止」を根源的な意味とし、そこから展開して、「神のかたち」に創造された人を殺すことの禁止に繋がり、「人を殺す」ことが、他人を殺すだけでなく、自分を殺すことをも包含するものと考えて「自殺」にも適用されてきたことが明らかとなった。

さらに、自分や他人を殺すことが、単純に、刑法上の「自殺」や「殺人」を意味すると解されるに留まることなく、自殺や殺人に繋がる暴力やいじめなどのほか、適切な保護・看護・介護を行わないことや、誹謗・中傷など、人を人として否定することに及ぶものと解されてきたものであった。

しかも、「殺してはならない」の対象は、身体的な加害行為だけではなく、精神的な加害行為にも及ぶものであるとされ、「加害行為」も、単純な「加害」のみではなく、必要な援助を与えないことをも含む概念として理解されてきたのである。

そのうえ、通常、「自傷」や「加害」とは考えないような、飲食、睡眠、労働、娯楽などにおける限度の逸脱をも「殺す」こととして捉え、嫉妬、憂悩、忿怒、憎悪、情欲なども「殺す」行為と考えられているのであって、「殺してはならない」の守備範囲はきわめて広いものとされて

きたのである。

## 2 「殺してはならない」の実践神学的展開

### (1) 牧会的展開

牧会の現場である教会においては、しばしば不条理が発生する。その原因が、あるいは牧師の問題であったり、あるいは特定の信徒や一部の信徒の問題であったり、あるいは大多数の信徒の問題であったり、あるいは教団や教会という組織の問題であったり、あるいは日本社会や日本人性の問題であったりする。

不祥事が発生した場合、日本の官公庁や特殊法人・大学・企業などでは、その事実を隠蔽し、その事実の発生を否定することがあり、宗教団体では、その可能性すら全否定して、最後には収拾のつかない大混乱を惹起してしまうことがあり、一部の教会でも、これに類した行動をとるところがあるが、それは「組織の恥」等とする、誤った組織観に基づいている。

しかし、少なくとも教会は、基督の体であるとされているのであって、基督が100%神にして100%人であるのと同様、教会も、100%聖なる組織でありながら、100%世的な組織でもあるのであって、不祥事などの問題は、すべて、この世的な側面に関して発生しているのであり、その部分は有限な人間に委ねられているところであるから、問題の発生は好ましくないことであるとは言え、問題発生の可能性は否定できない。

問題の発生は、個人にせよ組織にせよ、何らかの内在的な歪みが原因であるから、問題の発生を真摯に受け止め、原因を正しく究明し、それに対する対応策を講じることによって、組織の歪みを徐々に除去し、歪みを是正し、組織を正常・正当なものに変じて行く良い機会となるはずのものである。

「殺してはならない」は、その際の鍵句となる。「殺してはならない」というのは、神に創造された人を人として否定することの禁止を意味す



るが、教会も基督の体という「人」なのであるから<sup>(46)</sup>、同様の論理が適用されよう。

「殺してはならない」は、信徒に対する牧会上にも、有益な示唆を与えるものであり、信徒に対して、御言葉から求められているものとしての提示の上でも、牧会をする牧師・教会役員の側にも、疎かにできない論理と原理を多数包含している。

## (2) 伝道的展開

伝道とは、基督の福音を伝えることであり、「殺してはならない」は、直接、福音を伝える言葉ではないが、基督の贖いを必要とし、基督を信じることの必要性を伝える前段階として、人間の人間たる所以、すなわち、神によって創造された人格としての人間という意味を明確にするのに有用な言葉である。

日本の教会は、日本社会に居住する日本人を対象にした福音の伝道を図るのがその本来的使命である。本稿においても触れているように、日本人および日本社会においては、聖書で呈示している論理の体系とは異なった世界観が通用しており、そのため、聖書の呈示する福音の意味が理解できなかつたり、逆に、それに反発したりして、伝道が進展しないということが報告されている。

筆者は、「1%の枠を超え、99%に」を標語に、日本社会の基督教化をめざした積極的な日本伝道を展開し、日本社会の主要な地位を基督教によって占めることを目的に、常に、日本宣教という視座に立って、日本社会のあらゆる側面を研究し、日本の教会や神学の克服すべき点につ

---

(46) 「法人」論の基礎は「基督の体なる教会」にあると、筆者は考えている。それ以前の、イスラエルの国家も、エルサレムの神殿も、各地のシナゴクも、法人という捉え方はされていない。「法人」を意味する英語は「corporation」であるが、同語は羅語「corpus」から派生したものであるところ、それは、「σῶμα χριστοῦ (基督の体)」のウルガタ訳「corpus Christi」に由来するものではないかと筆者は考えている。

いて論じ、日本における伝道・牧会に助力してきたが、日本伝道の両当事者（すなわち伝える側と伝えられる側の双方）の感覚に、西欧のそれとは大きなズレがあることが判明した。

そのような歴史性・社会性をもつ意識や感覚の問題は、理屈で説いても、容易に修正できるものではなく、日本伝道の大きな障害になっているように思料されるが、そこに、本稿で検討した「殺してはならない」の意味の展開、実際の場面での適用は有効な方法ではないかと考えられる。

「なぜ人を殺してはいけないのか？」に答える術を持たない日本社会にあって、「殺してはならない」伝道は、一縷の光となるのではなかろうか。「殺してはならない」は、創造、罪、贖い、信仰、聖化、最後の審判など、聖書の主要な教理を包含するものであり、それゆえ、この一言で、聖書の教理の全体を説くことができるものである。

日本社会で「なぜ人を殺してはならないのか？」に答えることができないのは、日本社会が、戦後、徹底した無神論教育・進化論教育を施してきた結果であって、自らの創造主を見失っているからにほかならない。

「殺してはならない」は、「人殺し」が問題なのではなくて、「神殺し」が問題なのであることを踏まえれば、その理由も自ずと明白になる。なぜなら、日本社会全体が「殺してはならない」を否定してきたからである。

「神殺し」社会に、「人殺し」は問題ではなく、人権もなければ、権利の侵害も意に留めず、罪の意識も欠如して、悪の感覚も存しない。それゆえ、日本伝道は、この原点から出発する必要がある、「殺してはならない」が生きてくるのである。

### (3) 社会的展開

一般に、「十の言葉（十戒）」は、普遍的道德規範とか倫理の基本規準などと言われていて<sup>(47)</sup>、一般社会においても、書物や講演などでは、倫

---

(47) たとえば、W・ヴィックラー『十戒の生物学～モラルについての行動学的考察～』

理や道徳の規範や理念を示すものとして多用されているが、その価値が認められているからではない。むしろ、「殺してはならない」に代表される「十の言葉」の後ろ6ヶ条に、人間として当然の、当たり前のことの文字化を見て、利用しているにすぎないものと思われる。

「殺してはならない」も、しばしば、新聞記事やテレビ報道の場面で引用されるが、「殺してはならない」と言われているから「殺してはならない」と認識されるものとは思われておらず、単に、説明困難な「殺してはならない」の説明をする根拠として利用されているにすぎない。

同じ司法試験を合格した裁判官と検察官と弁護士による、いわば同業者の内輪の裁判に対して、世上一般の感覚とは異なる成り行きに問題を感じ、法律に素人の一般人の参加を求めて、より公正で一般国民に納得される裁判をめざして、裁判員の参加する刑事裁判に関する法律が制定され、2009年5月から裁判員制度が施行された。

それに対して、メディアは、一斉にネガティブキャンペーンを打ち、法律に素養のない素人の裁判員による裁判に危機感を募らせ、裁判員に指名されたら法律や判例の勉強をしなければならないなどとその煩雑さ、大変さを強調し、裁判員の就任を拒絶する方法を連日のように報じていた。

それに乗じるかのように、基督教界においても、「聖書では『さばいてはならない』とされているから」とか、『『殺してはならない』と言われている基督者が死刑の関係する裁判に参加することはできない』などと主張し、メディアに取り上げられて、基督者に対する同情が寄せられる反面、基督者の異常さ、反社会性が浮き立たされることとなった。

言うまでもなく、「さばいてはならない」というのは、公正な手続をし

(平凡社、1976年)は、「十戒は倫理の基礎であり、同時に倫理の真髄である」と言い(50頁)、W. H. Gispen, *Bible Student's Commentary — Exodus* (Grand Rapids, MI: Regent, 1982)は、「僅かな小さな違いを除けば、万人に有効な十戒は道徳法を要約しており、それゆえ、それは創造の時に与えられたものである」と言う(187頁)。

ないで人を非難するようなことを指し、逆に、正当な裁判をすることが求められているものであり<sup>(48)</sup>、一般人は一般人として、基督者は基督者として裁判に参加し、意見を表明し、評決に参加すれば良いのであるから、何ら問題とならない<sup>(49)</sup>。

むしろ、基督者こそ、積極的に、裁判員として、日本の刑事裁判に参加し、メディアを含め日本社会で広く行われている不当な「さばき」に対して、真の意味で、「さばいてはならない」という主の言葉を伝え、浸透させ、受肉化させることが求められているとも言えよう。

先に確認したように、弱者や罪のない者に対する援護を断ることは「殺してはならない」に抵触することであり、暴力に対する正当防衛の放棄にも繋がることでもある。

思うに、「殺してはならない」とは、神に創造された人間を神に創造された人間として扱うことを意味しており、国家、社会、組織を中心とし、無条件で上に従うことが強く求められ、個人の人格が無視されがちで、個人の意思が否定されがちな日本社会においては、社会構造の変革と社会の適正化、公正化に繋がる、重要な使信である。

行政機関における情報公開・説明責任、公益団体や企業・大学・教会における情報開示・説明責任は、「殺してはならない」の具現化として捉えることができるものであり、嘘とごまかしで体面を繕い、陰で組織を牛耳り、闇で人事を行なう、言わば「神を知らない」日本社会に対して、神の秩序を齎すものともなる。

「殺してはならない」は、日本社会では、刑法典や特別刑法上の犯罪の場合のほか、憲法上の基本的人権、労働基準法や労働組合法の適用、社会保障や人権に関するさまざまな法律の適用、教育上および家庭上の諸

---

(48) 拙稿『「さばき」の神学』『基督神学』19号(東京基督神学校、2007年)29頁以下参照。

(49) 拙稿「裁判員制度のポイントと報道」『宣伝会議』2008年4月15日号、「実施を直前に控えた裁判員制度とマスコミの対応」『宣伝会議』2009年2月15日号・3月15日号参照。

問題、地域社会における諸行事、スポーツ、娯楽、趣味などの諸問題、家事や育児の問題、医療・薬事や理容美容などの問題、飲食の問題など、ありとあらゆる場面に適用可能な原理であろう。

## 結び

戦後60年の日本社会は、小中学校・高校から始まり、幼稚園・保育園、新聞・雑誌、テレビ、地域社会、会社、官公庁、家庭、子ども会・青年団・婦人会など、あらゆるメディアを通じて、無神論・無宗教・反宗教・進化論教育を徹底してきた。しかも、それが二代、三代と重なり、今や四代目・五代目に入っている。

その結果、日本人の大多数が「神」（真の神のみならず、「神」と呼ばれるもの、「神」に類したものまで含めて）を、単に、脳裏において意識的に排除し、否定するという次元ではなく、有意識・無意識の全領域において、体全体において、完全に神をなくしている<sup>(50)</sup>。

このようにして、日本社会は、完全に「神殺し」を実行したわけである。日本社会は人権意識が希薄であると言われ、権利の感覚がにぶいと言われているが、基本的に「人殺し」の社会である。「神殺し」社会に「人殺し」は問題とならないのも当然である。

「なぜ人を殺してはならないのか？」の答えは、人間中心に考えていたのでは出てこないのも当然である。人間が神の被造物であって神に依存

---

(50) ある中国人留学生に聞いたことであるが、かつて、共産主義国家として、徹底した宗教排撃を行ってきた中国で育って、今、基督者として、理屈の上では、頭の中では、「神」ということを理解しているつもりであるが、正直に言うと、体の深い所では、「神」が分からないということであった。筆者は、現代日本人の基督者の中にも、同様の現象が起きてくるのではないかと考えている。言わば、無神論・進化論の土台の上に立てられた基督教信仰のようなものである。もちろん、社会の責任であって、本人の責任ではないので、本人の問題に帰することなく、教会が適切な対処をしていかなければならない問題である。

する存在であるながら、自由意思を有する人格として創造されたものであることを認識することになしには、その答えは不可能であり、解決の基礎がそこある。

それゆえ、ここまで墮落してしまった日本社会であるが、その「日本再生！」は、基督教によってのみ可能であり、その第一歩は「殺してはならない」にあると言えよう。

# Methodology of Academic Self-Regulation

Noyuri Sugitani

(Associate Professor, Tokyo Christian University)

## Theories and Researches of Self-regulation

Motivation is a crucial and worthy topic because it explains why people behave as they do. Motivation plays an especially important educational role in learning and human behavior. Behaviorists define motivation in terms of responses elicited by stimuli. From a cognitive perspective, motivation can be defined as the process of instigating and sustaining goal-directed behavior. Motivation is intimately linked with self-regulation. People who are motivated to attain a goal engage in self-regulatory activities they believe will help them. In turn, self-regulation promotes learning, and the perception of greater competence sustains motivation and self-regulation to attain new goals (Schunk, 1996).

Among Bandura's (1977) numerous and significant articles and books, *Social Learning Theory* discusses human learning and self-regulation using a triadic perspective. While willpower theories were dominant in the history of education, Bandura suggested a triadic model of causation that posits a complex interplay between personal (cognitive-affective), behavioral, and environmental determinants. Through thoughts and actions, people are able to exert self-regulatory control over their level of functioning and the events in their lives. Social cognitive theory distinguishes learning from the performance of previously learned behaviors in that modeling refers to cognitive, affective, and behavioral changes that derive from observing models.

In terms of self-regulation in educational settings, Zimmerman (1998) defined academic self-regulation as the self-directive process through which learners transform their mental abilities into academic skills. It is not a mental ability (intelligence) or an academic skill (reading proficiency). The interaction of

personal, behavioral, and environmental factors during self-regulation is a cyclical process because these factors typically change during learning and must be monitored (Bandura, 1986; Schunk & Zimmerman, 1994). Such monitoring leads to changes in an individual's strategies, cognitions, affects, and behaviors. Learning, therefore, is an open-ended process that requires cyclical activity on the part of the learner. Academic self-regulation is one of the most important psychological constructs for college students. The purpose of this paper is to investigate reliable and valid scales that measure academic self-regulation in Japanese college students. There are five scales of academic self-regulation to be investigated.

## Measurements

*The Academic Motivation Scale.* The Academic Motivation Scale (AMS; Vallerand, et al., 1992) was developed by Vallerand et al. (1989) to assess students' self-regulation styles as applied to academic activities. Vallerand et al. (1989) developed and validated the French scale, Echelle de Motivation en Education (EME). The EME was translated into English using appropriate cross-cultural procedures (Vallerand et al., 1992). The English version of the EME is the Academic Motivation Scale (AMS). The original version consists of seven subscales assessing three types of intrinsic motivation, three types of extrinsic regulation, and amotivation.

The French version of the EME represents a reliable and valid measure of IM, EM and amotivation in education. It has satisfactory internal consistency levels with a mean alpha score of .80 and a mean test-retest correlation of .75. Results of a confirmatory factor analysis (with LISREL) showed the seven-factor structure of the EME. The construct validity of the scale was supported by a series of correlational analyses among the seven subscales. The AMS has satisfactory levels of internal consistency with a mean alpha value of .81 and temporal stability over a one-month period of .79. The results of a confirmatory factor analysis (LISREL) confirmed the seven-factor structure of the AMS.

*The Situational Motivation Scale.* The Situational Motivation Scale (SIMS; Guay, Vallerand & Blanchard, 2000) is designed to assess the constructs of



separate scales, factor analysis did not support the construction of two different scales. The Cronbach's alpha for the self-regulation scale was .74.

*The Self-Efficacy Scale.* A measure of self-efficacy was developed in Zimmerman and Kitsantas' study (1997), which followed procedures outlined by Bandura and Schunk (1981). Because Zimmerman and Kitsantas (1997) studied the effects of goal setting and self-monitoring during self-regulated practice of dart throwing on the acquisition of a complex motoric skill, the self-efficacy measure included items regarding the participants' capability to throw darts. All items were introduced with the phrase "How sure are you that you can score at least..." followed by these phrases: (a) 7 with one dart, (b) 5 with one dart, (c) 3 with one dart, and (d) 1 with one dart. The students responded using an efficacy scale that ranged from 10 to 100 points in 10-unit intervals. Prior research (Zimmerman & Kitsantas, 1996) established the interitem reliability of this scale at .89, according to Cronbach's alpha test.

*The Self-Regulated Learning Strategies Interview Schedule.* The Self-Regulated Learning Strategies Interview Schedule (SRLIS; Zimmerman & Martinez-Pons, 1986) was developed to assess 14 classes of self-regulated behavior. Appendix F shows the adopted version of the SRLIS that I found in a doctoral dissertation. These categories include self-evaluation, organizing and transforming instructional materials, goal setting and planning, seeking information from nonsocial sources, record keeping and monitoring progress and results, environmental structuring, self-consequating, rehearsing and memorizing, seeking assistance from social sources, and reviewing records. In addition, a single category of non-self-regulated behavior (labeled "other") was included.

The SRLIS requires students to consider six different learning contexts as they use the strategies. There were six different learning contexts: classroom situations, home, completing writing assignments outside class, completing mathematics assignments outside class, preparing for and taking tests, and poorly motivated.

Measures of reliability and validity of the SRLIS have been stable. Reliability coefficients for the SRLIS when using inter-rater reliability procedures was .86 (Zimmerman & Martinerz-Pons, 1986). Zimmerman and Martinerz-Pons (1988)

- theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *41*, 586–598.
- Bouffard, T., Boisvert, J., Vezeau, C., & Larouche, C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college students. *British Journal of Educational Psychology*, *65*, 317–329.
- Bembenutty, H. (2007, April). *Self-regulation of learning and academic delay of gratification among Korean college students*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Bembenutty, H. & Zimmerman, B. J. (2003, April). *The relation of motivational beliefs and self-regulatory processes to homework completion and academic achievement*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Cokley, K., & Patel, N. (2007). A psychometric investigation of the academic self-concept of Asian American college students. *Educational and Psychological Measurement*, *67*, 88-89.
- Deci, E. L., & Ryan, N. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). *Educational research* (7<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn Bacon.
- Guay, Frederic, Vallerand, R. J., & Blanchard C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, *24*, 175–213.
- Guay, R., Marsh, H., & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and academic achievement: Developmental perspectives on their causal ordering. *Educational and Psychological measurement*, *95*, 124–136.
- Hernandez, J. C. (2002). A qualitative exploration of the first-year experience of Latino college students, *NASPA Journal*, *48*, 69–84.
- Magno, Carlo (2008). *Comparing models for generating a system of activation and inhibition of self-regulated learning*. Unpublished doctoral dissertation, De La Salle University, Manila.

- E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, *52*, 1003–1017.
- Vogt, W. P. (1999). *Dictionary of statistics and methodology* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zeidner, M., Boekaerts, M., & Pintrich, P. R. (2000). Self-regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 749–768). San Diego, CA: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, *81*, 329–399.
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1–18). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Zimmerman, B. J., & Kitsanta, A. (1996). Self-regulated learning of a motoric skill: The role of goal setting and self-monitoring. *Journal of Applied Sport Psychology*, *8*, 69–84.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1997). Developmental phases in self-regulation: Shifting from process goals to outcomes goal. *Journal of Educational Psychology*, *89*, 29–36.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, *23*, 614–628.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, *80*, 284–290.

# **A Philosophy for Language Education in the Liberal Arts and Sciences**

Joseph Poulshock

(Professor Tokyo Christian University)

It is not a simple task to define a liberal arts education. The philosophical ideal has a long tradition that can be traced to the Greek philosopher Socrates, and the rhetorical ideal finds its roots in the Roman statesman Cicero (Taylor, 2002). Moreover, through the centuries, the liberal arts and sciences have taken on many variations and evolved into many strands. The purpose of this paper is not to delve into the complex history of the liberal arts and sciences (LAS), but rather, by way of background (1) to summarize a basic essence of an LAS education, (2) to suggest how critical realism and a Christian worldview can help systematize and give purpose to an LAS education, and primarily (3) to describe how language educators can introduce students to content-based language learning in the liberal arts and sciences.

## **The Essence of the Liberal Arts and Sciences**

Taylor (2002) contrasts the philosophical and rhetorical ideals of liberal arts education with the characters philosophers and orators. These two groups differ in the kinds of values that they emphasize for education. In very simple terms, orators educated citizens to lead society in practical ways, and philosophers educated pupils in the pursuit of truth. An orator would instruct pupils in classical works to help them attain leadership skills, wisdom, virtue, and eloquent speaking skills. A philosopher would educate pupils to pursue truth, encouraging them to examine their values and beliefs to see if they are good or true. The following chart adapts and summarizes how Taylor (2002: 2) contrasts and simplifies the differing emphases of the orators and philosophers.

**Figure 1: Contrasting the Orators and Philosophers (Taylor, 2002: 2)**

Orators tend to emphasize	Philosophers tend to emphasize
▷ practical good living	▷ theoretical true believing
▷ pursuit of goodness	▷ pursuit of truth
▷ moral virtues	▷ mental virtues
▷ good citizenship	▷ good scholarship
▷ effective speaking	▷ logical thinking
▷ the extrinsic value of knowledge	▷ the intrinsic value of knowledge
▷ pragmatic politics	▷ speculative metaphysics
▷ dogmatism	▷ skepticism
▷ possessing wisdom	▷ pursuing wisdom

According to Taylor, the orators and philosophers oppose the sophistic abuse of rhetoric and logic that neglects truth and that allows ends to justify means. Moreover, both orators and philosophers oppose an overly narrow utilitarian approach to education that only focuses on vocational, professional, or technical training. Instead, a liberal arts education must be general enough to benefit any person no matter their vocation. In ancient times, liberal education was for free aristocratic men, but in the modern era, a liberal arts education is not aristocratic, but democratic. Ideally, it is for everyone: men, women, minorities, the wealthy, the poor, etc.

Taylor (2002: 4) suggests that we can harmonize the rhetorical and philosophical purposes of the liberal arts and sciences as an education of the mind in beauty, goodness, and truth. That is, we educate the mind (1) to think and learn about what is true; (2) to learn how to live a good life; and (3) to create and enjoy beautiful and useful things. The following chart adapts and summarizes Taylor's harmonization of the orators' and philosophers' approach to the liberal arts and sciences.

In medieval universities, the introductory liberal arts curriculum consisted of grammar, logic, and rhetoric. This was called the trivium, and when a student completed it, he was entitled to a bachelor's degree. Taylor (2002: 5) claims that the trivium stands at the heart of liberal education, and for today, this means that liberally educated students should develop strong abilities in language use,

**Figure 2: Harmonizing the Philosophers and Orators (Taylor, 2002: 4)**

Educate the mind to		
learn what is true through	live a good life through	enjoy beauty through
calculating, estimating, hypothesizing, reasoning, questioning, knowing and remembering.	imagining, deliberating, discerning, valuing, planning and deciding.	perceiving, imagining, creating, inventing, organizing, measuring, evaluating and designing.

logical reasoning, and effective communication. After the trivium, medieval students could study the more advanced quadrivium, which included arithmetic, geometry, astronomy, and music, and upon completing this course, students could be awarded a Master of Arts degree. (Encarta, 2009). Today, modern liberal arts colleges tend to emphasize creative arts, literature, languages, philosophy, politics, history, mathematics, and natural sciences (physics, chemistry, and biology), and the social sciences (psychology, sociology, anthropology, political science, and economics).

Interestingly, educators can apply the principles of the trivium for teaching and learning in all these areas of knowledge. First, in the grammar stage, learners acquire and classify facts, data, and information, forming a foundation of knowledge in a particular field. Second, in the logic stage, learners analyze and synthesize facts, data, and information through deductive and inductive reasoning. With this principled approach to the trivium, we can easily see how it forms a strong foundation for further study. For example, if a learner does not acquire the grammar (get the facts) of her introductory biology class, she will not be able to understand the logic of biology (do analysis of the facts), and so she will not be able to handle the rhetoric of biology (communicate the facts). Without mastering the first two stages, the last stage will be especially futile. “Without grammar and logic... rhetoric is empty” (Short, 2009: 7).

### **A Unifying Theme and Purpose for the Liberal Arts and Sciences**

The principles of the trivium can guide teachers and learners as they work through a particular field of study. Nevertheless, the above list of diverse disciplines may still seem overly broad, unsystematic, and lacking purpose,

and this raises a challenge for educators to find a unifying theme and purpose for the liberal arts and sciences. Historian George Marsden (2001) argues that the role and influence of liberal arts colleges is in relative decline. He cites causes that include universities focusing more on professional disciplines and less on liberal arts; market forces pushing schools in practical directions; and the high cost of an apparently impractical liberal arts education. Historically in the US, mainline Protestant colleges designed liberal arts curricula based on moral and religious ideals, but many of these schools have moved away from their religious roots (Marsden, 1992). Thus, in addition to the problems concerning a unifying theme and purpose, Marsden says that the “Liberal arts is now a specialized educational enterprise likely to have only limited appeal in the popular educational market” (Marsden, 2001: 3).

In spite of Marsden’s less than optimistic point of view, a number of key educators strongly advocate reinvigorating what they call liberal education (AAC&U, 2002). These educators, from the Association of American Colleges and Universities, define liberal education in the following way.

Liberal education: A philosophy of education that empowers individuals, liberates the mind from ignorance, and cultivates social responsibility. Characterized by challenging encounters with important issues, and more a way of studying than specific content, liberal education can occur at all types of colleges and universities (AAC&U, 2002: 25).

This vision of liberal education is broad and focuses on the national level in the US. It is defined as *practical* “because it develops just those capacities needed by every thinking adult: analytical skills, effective communication, practical intelligence, ethical judgment, and social responsibility” (26). These educators also define liberal education as inclusive in that “it seeks out varied perspectives, crosses disciplinary lines, pursues wisdom from multiple cultures, and employs a range of teaching strategies” (27).

On one side, Marsden points us to a niche strategy for LAS education, but the AAC&U points us to a much broader and ambitious strategy. However, for

both points of view, it seems vitally important to infuse a liberal arts education with purpose and to systematically clarify its themes and objectives. The aim of this paper is not to set a grand scheme for liberal arts education. Instead, the goal is smaller: to provide a set of workable guidelines that educators can consider when they (1) integrate the objectives of a language program with the LAS objectives of the university, and (2) when they develop LAS content for language classrooms. With this in mind, the following section suggests ideas for systematizing the liberal arts and infusing it with coherence and purpose.

### **Infusing the Liberal Arts and Sciences with Coherence and Purpose**

Regarding the idea of systemization, Marsden (2001: 5) states, “In the era of the rise of American universities, the founders of the modern liberal arts ideal assumed a coherence of knowledge.” He goes on to claim that this assumption was a vestige of their Christian heritage, which presumed that the various fields in the arts and sciences would complement each other and form a foundation that would help educate well-rounded citizens. Marsden goes on to claim that few secular educators today have a worldview that supports the idea of a “coherence of knowledge.” However, Marsden suggests that religious schools that systematically and intentionally integrate faith and learning will be able to provide a basis for a coherence of knowledge through their religious faith.

This is not to say that only religious schools can provide a worldview that sets out a coherence of knowledge. Though post-modernism is probably not a good candidate to set out this coherence, other systems of thought have been advanced. For example, Wilson (1998) proposed the “the consilience of the disciplines” in his book *Consilience: The Unity of Knowledge*. In this work, Wilson attempts to set out a complete theory of everything based on reductionist and naturalistic science. Wilson gives an intriguing example of how scholars might use naturalistic philosophy to set out a coherence of knowledge. Wilson has his fans (Pinker, 1998) and his critics Jamieson (1998), but from this author’s perspective, Wilson’s approach may have some potential, but it also has problems. For example, it seems very difficult to ground morality on a



completely reductionist and naturalistic worldview. More practically speaking, it is not evident that scholars in the humanities will want to submit their disciplines to what they may perceive as a radically reductionist and potentially scientific viewpoint (Rose & Rose, 2000).

On the other hand, neither will the broader academic community easily accept the value of a Christian worldview that proposes a coherence of knowledge. Nonetheless, it is possible that Christian institutions can stand up to the scrutiny of the broader academic culture in the quality of their scholarship, in the logical consistency of their worldview, and in the positive results of their educational activities. There are many book-length treatments dealing with Christian worldview and the liberal arts (Kreider, 1961; Calvin College, 1970; Mannoia, 2000), but space will not allow for in-depth summaries of these works. For our purposes here, it will be best to set down some general guidelines and then simply and briefly compare and contrast how naturalistic philosophy and Christian theism can lead us in different educational directions.

Besides Wilson, Alister McGrath also sets out a proposal for the coherence of knowledge in his three works dealing with scientific theology, *Nature* (2001), *Reality* (2002), and *Theology* (2003). In a summary and introductory book to these three volumes, McGrath says the following regarding how to defragment and thus reconnect human intellectual discourse.

So how can any such reconnection take place... that there exists a single method, which can be applied consistently to every discipline? That is one of the major themes to be explored by a scientific theology. Although focusing on the critical relationship between theology and the natural sciences, its methods are capable of being extended to other areas as well (McGrath, 2004: 24).

While focusing on method, McGrath emphasizes the notion of stratified reality, and in so doing he relies on Bhaskar (1998). Bhaskar is a critical realist who opposes reductionism and insists that we regard nature as a stratified reality.

A stratified reality implies that scholars will use different methods for doing research, depending on the nature of the objects or subjects that they study.

That is, scholars will use different methods and explanatory tools in order to do academic work in different disciplines, such as chemistry, physics, biology, sociology, psychology, and theology. In contrast, and as a simplified example, a reductionist might try to understand sociology or psychology purely by the laws of chemistry or physics. In response, a critical realist might say that chemistry and physics can teach us some things about psychology, and perhaps less so with sociology, but this reductionism gives us an incomplete picture. In Bhaskar's critical realism, however, "it is the nature of the object that determines the form of its possible science" (Bhaskar, 1998: 3). That is, the nature of the object determines how we know it. Ontology determines epistemology.

These are abstract concepts for a paper that is ultimately about applied linguistics. However, the goal here is to find a unifying theme and purpose for using liberal arts and sciences in language education. Critical realism allows us to engage different strata of reality, the physical, chemical, biological, psychological, social, *linguistic* and the theological, by using methods appropriate to each discipline. This thus frees us from reductionism and a rigid form of naturalism. That is, it allows us to determine our method of inquiry *a posteriori* and not be pre-empted by a priori naturalism and reductionism.

Working within a Christian worldview, a scholar can freely use naturalistic explanations. That is to say, there are always going to be physical explanations for things; however, there will not necessarily always be a physical explanation for everything. In this way, we can see that an education of the mind in beauty, goodness, and truth looks very different from the perspective of naturalism versus the perspective of Christian theism. From a Christian perspective, we will aim to learn *what is true* about the physical world *and* about the spiritual world. Our understanding about *what is good* will depend on the ethics of our Christian worldview, and we will understand *what beauty* is in a way that is influenced by our community and its faith.

These conceptual claims begin to form the basis of how we might endeavor for a coherence of knowledge. Christian critical realism gives us different learning methods that are determined by the nature of the subjects we study. In simple terms, we will not be bound to explain everything in a physicalistic way. In

looking at human behavior, we may see biological, social, or spiritual causes, and these spiritual causes do not have to be ethereal and vague. They can deal with how people experience morality, meaning, and purpose, and how they experience God. Naturalists tend not to explain these kinds of experiences; they tend to explain them away. But Christian theists may carefully explain these different levels of reality, and they may do so in a logically consistent manner based on a worldview that is coherent internally with itself and congruous externally with the real world.

In this way, we can state a simple philosophy of liberal arts and sciences education like this.

- *Educate learners in beauty, goodness, and truth in a creation of multi-layered reality...*
- *so that they may understand, synthesize, and communicate knowledge of what is real...*
- *in order to serve and flourish in a world that is made, sustained, and loved by God.*

This is a most basic vision of the liberal arts and sciences, but it begins to give us a simple and straightforward statement of purpose. This statement can form a basis for guiding teachers to develop content that will benefit learners in a broad liberal arts sense, and as we will see below, in a linguistic sense also.

### **Relating LAS to Language Education**

Though one does not generally think of the liberal arts as language education, language is fundamental to all learning.

Since the main goal of liberal learning is knowledge of various truths, and since human beings grasp truths primarily (and perhaps exclusively) by means of language, the methods of liberal learning will involve various uses of language. Chief among these uses of language are reading, writing, speaking and listening (Taylor, 2002: 2–3)

Taylor is thinking of learners who already possess superior or native-like

linguistic skills; however, his ideas apply to language learners also. For those who have experienced grammar-translation or other traditional approaches to foreign language learning, the idea of doing LAS studies in the language classroom may be hard to imagine. How can people with low English skills learn about biology, literature, or medicine? The answer is clear. They can do this through graded and simplified content.

Today, writers and teachers can grade texts and stories using sophisticated computer programs. These programs produce a lexical profile that shows the frequency of vocabulary items in the text. The programs thus allow writers to exchange out the lower frequency words with higher frequency words. The lexical profiler used for this study (Cobb, 2009 & Heatly & Nation, 1994) is based on the British National Corpus (BNC) and can be found at <[lex Tutor.ca/vp/bnc](http://lex Tutor.ca/vp/bnc)>. This profiler, for example, allows writers to objectively simplify texts to a level where 95% of the words come from the 1000 most frequent English words. The BNC divides word frequency into bands of 1000 words, and the LAS stories (of about 250–350 words) from this study are graded on these bands. For example, if the editor is targeting a story for Step 3, then he ensures that 95% or more of the words are in the top 3000 words of the BNC. If the editor is targeting a story for Step 2, then he ensures that 95% or more of the words are in the top 2000 words of the BNC. See Figure 3 below for details.

Editors aim for 95% coverage because learners can read enjoyably and improve vocabulary if they know at least 95% of the words in a story (Laufer 1989; 1992; Hirsh and Nation, 1992). The '95% Rule' also enables learners to guess unknown words from context without necessarily relying on dictionary (Nation, 1990; Laufer, 1997). Hu and Nation (2000) later claimed 98% coverage to be better, and this small but significant difference raises important research and pedagogical questions, but in this study perhaps because learners used short texts, they did not experience the stories as too difficult even when they knew about 95% of the words. Short texts appear to be easier than long texts; moreover, perhaps students felt the level of the stories was not too hard because they spent some intensive time working on them in class. In a word, however, the key point is that the liberal arts and sciences stories were graded so that

students can enjoy them easily and with confidence.

The stories used in this project are graded into five levels or steps, and they can be found at the online liberal arts and sciences magazine BeeOasis.com. Figure 3 shows the grading of these stories based on the BNC.

This kind of graded reading is a well-researched area of applied linguistics, and it can be considered a best practice in language education (Waring, 2006; Nation, 1997; Hafiz and Tutor, 1989; Day and Bramford, 1998; Renandya and Jacobs, 2002; Renandya, 2007). However, linguists have done very little research about teaching graded LAS content to language learners. It is common to find courses and texts dealing with writing, critical thinking, and reading; however, there is practically nothing that takes the goals of the liberal arts and sciences and focuses them on second language education. The nearest thing we can find for teaching LAS content to ESL learners are the non-fiction graded readers that exist, such as the Footprint Reading Library (Waring, 2007) and the The Oxford FactFiles (Lindop, 2008). These sets of graded readers present real-world non-fiction stories; however, they are limited in number; they are still rather narrow in their focus on the general sciences, and they are not based on a clear LAS philosophy.

### Using LAS Stories in the Language Classroom

The following section briefly describes how short, graded LAS stories have been used by hundreds of university students and adult learners in Japan. Stories have been successfully used for 2 years at 3 separate locations: Keio University, Saint Luke’s International Hospital, and Tokyo Christian University (TCU). In general, students claim to have had positive language-learning

**Figure 3: LAS Stories Graded into 5 Steps**

Step	Description	BNC Lexical Grading	Approximate Word Count
1	Very Easy	95% of the words are in the BNC top 1000	200-250
2	Easy	95% of the words are in the BNC top 2000	200-275
3	Middle	95% of the words are in the BNC top 3000	225-275
4	Advanced	95% of the words are in the BNC top 4000	250-300
5	Near Native	95% of the words are in the BNC top 5000	250-400

experiences with these stories. In two research projects, the stories were also tested at TCU with 9 students in 2008 and 24 students in 2009, and this research (Poulshock, 2009) surveyed how both of these groups perceived their experiences of doing extensive graded reading with traditional graded readers and with graded stories in the liberal arts and sciences. The study also examined how students learned vocabulary from the LAS stories. The results support the idea that learners enjoy, are motivated by, and can gain vocabulary knowledge through using short, graded LAS stories.

For the survey, students used a 10-point Likert scale (Figure 4) to evaluate their perceptions of the LAS stories (Poulshock, 2009). Questions focused on motivation, interest, enjoyableness, and educational significance. For example, the survey asked the students if they found the traditional graded readers and the LAS stories to be interesting and enjoyable. Regarding interest and enjoyment, the combined groups gave the traditional graded readers a 7.08 score, and they gave the LAS stories a 7.98 score. Another question asked students if they felt the traditional graded readers and the LAS stories gave them important knowledge for their education. For this question, traditional graded readers scored a 7.21, and LAS stories scored a 7.63. Learners used the traditional graded readers outside of class, and they could access the LAS stories online while outside of class. They also used worksheets in class for the LAS stories. Students agreed at 7.38 that the traditional graded readers helped them improve their English outside of class, and they agreed at 8.21 that the LAS worksheets helped them learn English inside of class.

It is clearly a good thing if materials motivate students. It is also good if students perceive that these materials are helping them learn linguistic skills and general knowledge. Nevertheless, we still need to see if the students are

**Figure 4: 10-point Likert Scale**

Circle the numbers 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10 for your opinion.									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Very Strongly Disagree	Strongly Disagree	Disagree	Disagree a Little	Barely Disagree Don't Know	Barely Agree Don't Know	Agree a Little	Agree	Strongly Agree	Very Strongly Agree

actually learning. In the aforementioned study (Poulshock, 2009), learners were pre-tested and post-tested on 5 different LAS stories (5 pre-tests and 5 post-tests) to check their vocabulary learning. For each story, they took a 10-question vocabulary test two times, once before interacting with the story and once again about 10 days after they first did the story. The teacher did not focus explicitly on teaching vocabulary to students; pre-tests were not returned to students, but students were told to review the LAS story in question because they would be given the same test again.

The results were rather positive. Students showed vocabulary gains on every 10-question post-test, and the overall increase for all 5 tests was an average of 1.67 points for all post-tests. On average, students got 60% of their answers correct on the pre-tests, and they got 76% of their answers correct on the post-tests. That is, they moved from a near failing 60% score to an above average score of 76% mainly by reading the graded stories and working out the meaning for themselves. Perhaps these gains are not that impressive, and we do not have evidence that the gains will be long-term. But in general, we can say that the results are positive, especially interpreted in light of the fact that students perceive the stories as helpful, motivating, and enjoyable for learning English.

### **The Future of Liberal Arts and Sciences in Language Education**

This short paper has made two major points. First, the liberal arts and sciences can help us create a philosophy for educating the mind in beauty, goodness, and truth as learners acquire the grammar (factual knowledge), the logic (thinking skills), and rhetoric (communication skills) for life and flourishing in the world today. This LAS philosophy can attain a level of “coherence of knowledge” as it is articulated in a Christian worldview that helps us see the world as a multi-layered reality (physical, social, psychological, and spiritual) in which the ontology of a particular layer determines our methods for understanding it. Second, LAS education is not just for those with superior or native-like language skills. Language learners can enjoy a beneficial introduction to the liberal arts and sciences through the use of graded stories. Language educators can use lexical profiling tools to grade stories at levels that

are just right for learners where they know around 95%-98% of the lexis in a given text. This level is just right for guessing meanings from context, and it also allows students to avoid over-using their dictionaries. In the cited preliminary study (Poulshock, 2009), language learners found these stories enjoyable, motivating, and significant for their education. They also showed positive gains in vocabulary learning by interacting with these stories.

In conclusion, short, graded stories in the liberal arts and sciences have been successfully and enjoyably used with hundreds of students during a 2-year period at three different institutions mentioned above. Moreover, between January 1, 2009 and November 1, 2009, readers and listeners have viewed stories over 65,000 times at the website where these stories are published. With this in mind, it appears that these stories have potential for future curriculum development and academic research, and they have potential for classroom and online education as well.

For future curriculum development, writers need to create a comprehensive library stories that deal with vital LAS topics and themes that would provide a storehouse of LAS graded primers for use in the language classroom and for online learning. For academic research, scholars can do additional tests on vocabulary learning, especially looking at a whole corpus of words, not from individual stories, but from a whole set of 10-15 stories used over a whole semester. Moreover, scholars should also look at the empirical side of the liberal arts equation, attending to how these stories affect student abilities in general knowledge, logical reasoning, and communicative skills. For classroom education, teachers can continue to develop techniques for doing LAS education in the language classroom. These techniques can focus on listening, vocabulary, critical thinking, and discussion activities. In short, there remains a great deal of interesting and creative work to be done for language learning in the liberal arts and sciences that can serve the goals of educating learners in language, beauty, goodness, and truth.



## References

- AAC&U. (2002). *Greater Expectations: A New Vision for Learning As a Nation Goes to College*. Association of American Colleges and Universities.
- Bhaskar, R. (1998). *The Possibility of Naturalism: A Philosophical Critique of the Contemporary Human Sciences (Critical Realism--Interventions)*. Routledge.
- Cobb, T. (2009). Web Vocabprofile: an adaptation of Heatley & Nation's (1994) Range. Retrieved September Retrieved August 1, 2009, from <http://www.lextutor.ca/vp/>.
- College, C. (1970). *Christian Liberal Arts Education: Report*. Wm. B. Eerdmans Publishing Co.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom (Cambridge Language Education)*. Cambridge University Press.
- Encarta. Seven Liberal Arts. Retrieved August 24, 2009, from <http://ca.encarta.msn.com>.
- Hafiz, F. M., & Tudor, I. (1989). Extensive reading and the development of language skills. *ELT Journal*, 43(1), 4–13.
- Heatly, A., & Nation, P. (1994). Range [Computer program, available at <http://vuw.ac.nz/lals/>]: Victoria University of New Zealand.
- Hirsh, D., & Nation, P. (1992). What Vocabulary Size is Needed to Read Unsimplified Texts for Pleasure? *Reading in a Foreign Language*, 8, 689–689.
- Jamieson, D. (1998). Consilience (Review of Consilience: The Unity of Knowledge). *Issues in Science and Technology*, 15, 90–91.
- Kreider, C. (1961). *The meaning of Christian liberal arts*. Goshen College.
- Laufer, B. (1989). What percentage of text-lexis is essential for comprehension? In C. Lauren & M. Nordman (Eds.), *Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines* (pp. 316–323). Clevedon: Multilingual Matters.
- Laufer, B. (1992). Reading in a foreign language: how does L2 lexical knowledge interact with the reader's general academic ability? *Journal of Research in Reading*, 15(2), 95–103.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading. In J. Coady and T. Huckin (eds.). *Second Language*. Cambridge University Press.
- Lindop, C. (2008). *Australia and New Zealand: Stage 3 (Oxford Bookworms*

- Library, Factfiles*). Oxford Univ Press.
- Mannoia, J. (2000). *Christian Liberal Arts*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Marsden, G. (2001). *The Rise and Decline of the Modern Liberal Arts Ideal in the USA*. Paper presented at the A Conversation on the Liberal Arts. Santa Barbara: Institute for the Liberal Arts, Westmont College.
- Marsden, G. (1992). The secularization of the academy. *New York: Oxford University Press*.
- McGrath, A. E. (2001). *A Scientific Theology: Nature*. Wm. B. Eerdmans Publishing Company.
- McGrath, A. E. (2002). *A Scientific Theology: Reality*. Wm. B. Eerdmans Publishing Company.
- McGrath, A. E. (2003). *A Scientific Theology: Theory*. Wm. B. Eerdmans Publishing Company.
- McGrath, A. E. (2004). *The Science Of God: An Introduction To Scientific Theology*. Wm. B. Eerdmans Publishing Company.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House Publishers.
- Nation, P. (1997). The Language Learning Benefits of Extensive Reading. *Language Teacher, Kyoto JALT, 21*, 13-16.
- Pinker, S. (1998). The theory of everything. EO Wilson explains how all knowledge fits together. *Slate Magazine*.
- Poulshock, J. (in press). Extensive Graded Reading in the Liberal Arts and Sciences. A paper submitted to the journal *Reading in a Foreign Language*.
- Renandya, W. (2007). The Power of Extensive Reading. *RELC Journal, 38*(2), 133–149.
- Renandya, W., & Jacobs, G. (2002). Extensive reading: Why aren't we all doing it? In J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An anthology of current practice*. (pp. 295–302). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, H. a. R., Steven (eds. (2000). *Alas, Poor Darwin: Arguments against Evolutionary Psychology*. Harmony Books.
- Short, R. (2009). *The Shared Aims and Learning Outcomes of Professional and*

*Liberal Arts Education*. Paper presented at the Tokyo Christian University Faculty Development Forum, August 26, 2009.

Taylor, J. E. (2002). *Christian Liberal Learning* Paper presented at the Liberal Arts Education from a Christian Perspective: A Summer Workshop for Liberal Arts Educators, Westmont: CA.

Waring, R. (2006). Why extensive reading should be an indispensable part of all language programs. *The Language Teacher*, 30:7, 44-47.

Waring, R. (2007). *Footprint Reading Library: Teacher's Manual 1000 (Ame)*. Thomson ELT.

Wilson, E. O. (1998). *Consilience: The Unity of Knowledge*. Knopf.

〔日本語要約〕

福祉人材の育成とコンピテンシー

—— 主任介護支援専門員の育成の課題に焦点をあてて ——

井上 貴 詞

超高齢化が進展する日本において福祉人材の育成は喫緊の課題である。本稿では、まず介護保険制度のキーパーソンである介護支援専門員を取り巻くミクロからマクロ・レベルに至る問題現象を描きだした。次に、近年人材育成のキーワードとして注目される「コンピテンシー」の概念を取り上げて説明した。コンピテンシーは、その職業において、知識の豊富さよりもどれだけ成果をあげることができるかという行動特性に着目した概念である。

そこからさらに、「主任介護支援専門員」の育成に課題に焦点をあて、コンピテンシーの概念がどのように活用できるのかについて、コンピテンシーモデルの構築も例示しながら、その可能性と意義を論じた。

コンピテンシーの概念は、「実践的神学教育」という本学の「建学の精神」にも相通じる。クリスチャンケアワーカー養成の要は、知識・技術の獲得ばかりでなく、人格の水面下にある価値観や動因を育成することにある。介護福祉の人材育成の領域でコンピテンシー概念の活用は未着手であり、今後さらなる研究の進展が期待される。

キーワード：福祉人材の育成，介護支援専門員，コンピテンシー，主任  
介護支援専門員，クリスチャンケアワーカー

## クリスチャンユースの死生観形成に関する質的研究

### —— 自殺予防教育の観点から ——

岡村直樹

2008年の日本における自殺者数は3万2249人で、11年連続で3万人を超えた。また2005年に厚生労働省が公表した「自殺死亡統計」によると、日本人の年代別の死因の割合で自殺は、10代後半（15歳～19歳）の男性の死因の2位、女性の1位と報告されている。更に近年、疑似自殺行為とも言われるリストカット等の自傷行為の増加も大きな社会問題となっており、効果的な自殺予防教育の必要性が求められている。本研究は、我が国において比較的感心が薄いとされる思春期の自殺予防教育について、教育現場での自殺予防に関する研究や、自殺予防と宗教の関係に関する研究の結果をふまえつつ、キリスト教会やキリスト教教育機関の果たせる役割という観点から取り組まれたものである。具体的には、グラウンデッドセオリーという質的研究の方法を用い、10名のクリスチャンユースへのインタビュー、グループディスカッション、言動観察を通して得たクリスチャンユースの死生観形成に関するデータの分析を行い、その上でそれら研究参加者が、同年代者の自殺予防に貢献する者となること、言い換えれば、彼ら自身がクリスチャンユースとして、自殺予防におけるピア・ケア・ギヴァー（Peer Care Giver）となる可能性に特に着目した。またそのようなクリスチャンユースを教会やキリスト教教育機関がどのように育成し、現代社会の実情に合わせたどのような神学的モチーフを用いるべきかについても考察した。

キーワード：死生観，自殺予防，質的研究，グラウンデッドセオリー

## 「殺してはならない」の神学的意味とその展開

櫻井 圀 郎

福音主義の諸教会において「十の言葉（十戒）」が告白されているが、「十戒」「律法」という語感から、上意下達式の、好ましくない強制命令・禁令という捉えられ方がされ、契約として呈示されている本来の意味を喪失している感がある。

そこで、本稿においては、「殺してはならない」という一条を取り上げ、その神学的な意味を探求するとともに、実践神学的な展開の可能性を呈示するとともに、神を否定してきた日本社会における「殺してはならない」の意味を明らかにする。

## アカデミック・セルフレギュレーションに関する方法論

杉谷 乃百合

この論文の目的は、アメリカと日本の大学生のアカデミック・セルフレギュレーションを測定する、信頼性と妥当性のある尺度に関する調査である。アカデミック・セルフレギュレーションを測定する5つの尺度を紹介する。5つの尺度は、the Academic Motivation Scale (AMS; Vallerand, et al., 1992); the Situational Motivation Scale (SIMS; Guay, Vallerand & Blanchard, 2000); the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ; Pintrich et al., 1991); the Self-Efficacy Scale developed in Zimmerman and Kitsantas' study (1997); and the Self-Regulated Learning Strategies Interview Schedule (SRLIS; Zimmerman & Martinez-Pons, 1986), である。

キーワード：アカデミック・セルフレギュレーション，方法論，社会認知心理学

[Abstract in English]

## Role of Competency in Training of Welfare Personnel

— Focusing on the problems with training of chief care managers —

Takashi Inoue

Training of welfare personnel is an imperative problem to be solved in Japan where the population is rapidly super-aging. In this report, first, I focus on diverse problems, ranging from microscopic to macroscopic ones surrounding care managers, who play a role of key personnel in the nursing-care insurance system. Second, I pay notice to the concept of “Competency”, which has drawn great attention as a keyword for personnel training in recent years. The concept of competency is based on the achievement level, namely behavioral trait, instead of wealth of knowledge in individual professions.

In this context, giving an example of building my competency model, I discuss the feasibility and significance of making full use of the concept of competency focusing on training of “chief care managers”.

This concept is in common with the philosophy “practical education of theology”, which is the “spirit behind the formation of this university”. The objectives of training of Christian care workers are to allow them to acquire knowledge and skill, as well as to foster their sense of values and motivation essential to the process of personality formation. Since no full use of the concept of competency has been made in training of care workers, further studies are expected to successfully achieve these objectives.

Keywords: training of welfare personnel, care manager, competency, chief care manager, Christian care worker



# A Qualitative Study on a Group of Christian Youth and the Development of their Thanatological Views: Explored from a Perspective of Suicide Prevention Education

Naoki Okamura

The number of suicides in the year 2008 exceeded 30,000 for the eleventh straight year according to the Ministry of Health and Welfare of Japan. For Japan's youth aged fifteen to nineteen, suicide is the second highest cause of death for boys (the first is accidents) and the first for girls. In light of these devastating figures, the focus of this research is to see if and how Christian educational institutions and churches in Japan can play a role in effective suicide prevention education. First, focusing on a group of Christian youth, this study utilizes the method of grounded theory and explores how their thanatological views have developed over the years. Second, this study briefly surveys existing research on suicide prevention education among youth in Japan. It will also investigate a number of current studies on the topic of relationships between religion and suicide prevention. Third, based on the data from the above grounded theory research, this study will explore some possibilities of Christian youth, like those who participated in this study, playing an active role in suicide prevention among their peers. Fourth, this study will raise several important theological issues and questions surrounding suicide prevention education that may be relevant for Christian educational institutions and churches today.

KW: Thanatology, Suicide Prevention, Qualitative Study, Grounded Theory

# The Theological Meaning of “Do not kill” and its Development

Kunio Sakurai

Evangelical churches confess the Decalogue. It is, however, called as “Ten Commandments” or “Law,” and it is grasped wrongly almost around the Christian world. Though its covenantal meaning is lost, it is the main issue and the most important meaning.

Thus, on this paper, I argue a article “Do not kill,” seek the theological meaning, present the possibility of its paractical theological development. And also I will make clear the meaning of “Do not kill” in God-killed society of Japan.

## Methodology of Academic Self-Regulation

Noyuri Sugitani

The purpose of this paper is to investigate reliable and valid scales that measure academic self-regulation in American and Japanese college students. There are five scales of academic self-regulation to be investigated: the Academic Motivation Scale (AMS; Vallerand, et al., 1992); the Situational Motivation Scale (SIMS; Guay, Vallerand & Blanchard, 2000); the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ; Pintrich et al., 1991); the Self-Efficacy Scale developed in Zimmerman and Kitsantas’ study (1997); and the Self-Regulated Learning Strategies Interview Schedule (SRLIS; Zimmerman & Martinez-Pons, 1986).

Key words: Academic self-regulation, methodology, social cognitive psychology

# A Philosophy for Language Education in the Liberal Arts and Sciences

Joseph Poulshock

The liberal arts and sciences (LAS) can provide university students with a holistic education that helps them prepare for a life of learning in modern society. Using the principles of graded reading, language educators can also introduce LAS content in English language classes. This content not only helps students learn English, but it also connects their English studies to their general education. At a theoretical level, this paper describes how critical realism and a Christian worldview can bring coherence to liberal arts education, and at a practical level, it shows how LAS content can be taught in language classes.

**Key Words:** liberal arts and sciences; language education

# 東京基督教大学紀要 キリストと世界=Christ and the world

## 第1号～20号(1991～2010年) 総目次

([http://ci.nii.ac.jp/vol\\_issue/nels/AN10371265\\_ja.html](http://ci.nii.ac.jp/vol_issue/nels/AN10371265_ja.html))

### 第1号(1991年3月) \*品切れ

神学大学の理念	丸山 忠孝	p 2-16
Talk of God and Twentieth Century Analytic Philosophy:		
Issues and Developments	Harold A. Netland	p 17-42
山上の説教の理解をめぐって	伊藤 明生	p 43-60
ローマ帝国における「皇帝礼拝」と「皇帝崇拜」:		
皇帝の神格化をめぐって	湊 晶子	p 61-75
『安息日規定』再考(1)	木内 伸嘉	p 76-95
日系人の強制立退き・収容・再定住とアメリカの教会	島田 法子	p 96-116
天道は冥冥: 荻生徂徠の知的世界	小畑 進	p 129-143
<Book Reviews> Stephen R. Covey, <i>The Seven Habits of Highly Effective People</i>		
	Siegfried A. Buss	p 117-119
<書評> S. W. ホーキング『ホーキング, 宇宙を語る』		
『ホーキングの最新宇宙論』	阪本甲子郎	p 119-123
<書評> ウェスレー・アリアラジャ『聖書と他宗教の人々』		
	倉沢 正則	p 144-148

### 第2号(1992年3月)

Theological Education and the Liberal Arts	Stephen T. Franklin	p 1-22
I don't go to church. But the Bible I read.: Dazai and the Bible		
	Hiromu Shimizu	p 23-32
スファラド系ユダヤ社会における呪術	黒川 知文	p 33-52
聖人は至る可からず: 荻生徂徠の人生論	小畑 進	p 81-97
キリスト教哲学と現代思想(I): 宗教多元主義をめぐって	稲垣 久和	p 98-126
<時論> 韓国問題キリスト者緊急会議を批判する:		
光州事件をめぐるニセ文書をめぐって	西岡 力	p 53-67
<書評> John H. Sailhamer, "Genesis",		
<i>The Expositor's Bible Commentary</i>	西 満	p 68-72
<Book Reviews> Pasquale T. Giordano, <i>Awakening to Mission: The Philippine Catholic Church (1965-1981)</i>		
	Thomas N. Wisley	p 72-74
<Book Reviews> Arthur Holmes, <i>Shaping Character: Moral Education in the Christian College</i>		
	Siegfried A. Buss	p 74-76
<書評> W. P. Carvin, <i>Creation and Scientific Explanation</i>		
	柴田 敏彦	p 76-79

第3号 (1993年3月)

旧約聖書正典の形成と決定原理 .....	西 満	p 1-20
Christianity in Japanese Literature .....	Hiromu Shimizu	p 21-42
Worship As Service: A Theology of Worship in the Old Testament (I)		
.....	Yoshiaki Hattori	p 43-66
米は米, 豆は豆にて: 荻生徂徠の人材考 .....	小畑 進	p 79-93
キリスト教哲学と現代思想(II): 他宗教の「理解」と解釈学 ...	稲垣 久和	p 94-127
<Book Reviews> Brian Davies, <i>The Thought of Thomas Aquinas</i>		
.....	Harold A. Netland	p 67-70
<Book Reviews> Harold A. Netland <i>Religious Pluralism</i>		
<i>and the Question of Truth</i> .....	Thomas N. Wisley	p 70-71
<書評> バーバラ片岡・西尾道子『聖書の英語(旧約篇):		
現代英語を読むための辞書一』西尾道子『新約聖書の		
英語: 現代英語を読むための辞書一』 .....	松本 曜	p 71-77

第4号 (1994年3月) <特集> キリスト教世界観と異文化理解

= Christian World View and Inter-Cultural Understanding

神学と諸科学: TCUカリキュラムの理念をめぐって ...	稲垣 久和	p 1-40
新約学とは何か: キリスト教世界観と異文化理解 .....	伊藤 明生	p 41-50
A Christian View of Language Universals and Linguistic		
Variabilities .....	Yo Matsumoto	p 51-60
Worship As Service: A Theology of Worship in the Old Testament (II)		
.....	服部 嘉明	p 61-86
八十億劫ノ生死ノツミ: 法然の罪業観をめぐって(I) .....	小畑 進	p 87-98
内野一人百首(I) .....	清水 汎	p 99-116

第5号 (1995年3月)

前置詞と文法化: その一般的特性とコラ語「前置詞」		
.....	松本 曜/高田優子	p 1-15
キリスト者のためのイスラム教案内(I)		
.....	Stephen T. Franklin(著)/伊藤 明生(訳)	p 16-46
Worship As Service: A Theology of Worship in the		
Old Testament (III) .....	Yoshiaki Hattori	p 47-69
十重をたもちて十念をとなへよ: 法然の罪業観をめぐって(II)		
.....	小畑 進	p 71-84
キリスト教哲学と現代思想(III): 経験主義と超越論的解釈学		
.....	稲垣 久和	p 85-123
内野一人百首(II) .....	清水 汎	p 124-141

第6号 (1996年3月)

English Language and Content Instruction for Christian

Academics and Christian Language Teachers .....	Joseph. W. Poulshock	p 1-20
キリスト者のためのイスラム教案内(II)		
.....	Stephen T. Franklin(著)/伊藤 明生(訳)	p 21-55
内野一人百首(III) .....	清水 汎	p 57-76
親鸞と護國思想をめぐって(上):「主上臣下背法違義」...	小畑 進	p 77-104
広義の神学に向けて .....	稲垣 久和	p 105-134

第7号 (1997年3月) 〈特集〉宗教多元主義 = Religious Pluralism

宗教多元主義と新約聖書:新約学者の視点より .....	伊藤 明生	p 1-21
宗教多元主義とキリスト教宣教 .....	倉沢 正則	p 22-42
Challenge of Religious Pluralism to Christian Philosophy .....	稲垣 久和	p 43-61
The Theology of Takakura Tokutaro: An Appeal for a Reappraisal		
.....	J. Nelson. Jennings	p 62-90
〈Short Study〉 <i>Upon This Rock I Will Build My Church</i>		
.....	Thomas. N. Wisley	p 91-100
宗教法人法の構造とその問題点 .....	櫻井 園郎	p 114-136
親鸞と護國思想をめぐって(下):「主上臣下背法違義」...	小畑 進	p 137-168
〈書評〉 Mark A. Noll, David W. Bebbington, and George A. Rawlyk, eds.,		
<i>Evangelicalism: Comparative Studies of Popular Protestantism in North America,</i>		
<i>the British Isles, and Beyond, 1700-1990</i> .....	増井志津代	p 101-108
〈研究ノート〉「カルヴァン全集」今昔 .....	井上 政己	p 109-113
内野一人百首(IV) .....	清水 汎	p 169-182

第8号 (1998年3月)

アフリカ神学の挑戦 .....	J. Nelson. Jennings	p 1-16
キリスト教比較文明論の可能性 .....	櫻井 園郎	p 17-30
旧約聖書と日本の教会 .....	西 満	p 31-49
Christian Higher Education in the Context of Japanese Culture		
.....	Tadatoka Maruyama	p 50-71
Language-Wonder: Theory Pedagogy and Research ...	Joseph. W. Poulshock	p 72-100
観照と感動:『法華経』と『ルカ福音書』の照應 .....	小畑 進	p 125-157
〈研究動向〉新約学:第四福音書における「人の子」解釈		
の最近の動向 .....	小林 高德	p 101-108
〈研究動向〉キリスト教哲学:キリスト者のための現代哲		
学案内 .....	稲垣 久和	p 108-111
〈研究動向〉日本研究(キリスト教史):日本キリスト教史		
の近況 .....	山口 陽一	p 112-113

〈研究動向〉アジア研究：北朝鮮の「キリスト者」に関する いくつかの資料	西岡 力	p 113-118
〈研究動向〉実践神学(説教学)	藤原 導夫	p 119-123

第9号 (1999年3月) \*品切れ

「子を産むことによって救われる」とは：テモテへの手紙 第一2章15節の釈義をめぐって	伊藤 明生	p 1-9
キリスト教哲学と現代思想(Ⅳ)：アブラハム・カイパーと 自由の問題	稲垣 久和	p 10-31
テオドール・ド・ペーズのエラスムス観	井上 政己	p 32-46
「神」再考：日本という場における宣教と弁証の新たな 展開をめざして	櫻井 園郎	p 47-72
キリスト教世界観確立と信仰実践を可能にする開発教育	西川 芳昭	p 73-90
愛猫“野良吉” 曼荼羅	小畑 進	p 161-172
Van Til on Autonomy	Stephen T. Franklin	p 91-128
Reviewing and Renewing The Intelligentsia:		
The Intelligent Design Endeavor	Joseph W. Poulshock	p 129-141
“Live As Children Of The Light” Ephesians 5: 8	Thomas N. Wisley	p 142-150
〈研究ノート〉 牧会カウンセリングに関する著書の紹介	杉谷乃百合	p 151-154
〈Short Study〉 Is Theology Dead?	Stephen T. Franklin	p 154-160

第10号 (2000年3月)

ザアカイのエピソード (ルカ19:1-10) における		
福音と社会	小林 高德	p 1-23
A Better Translation of Acts 3:26	W. Robert Shade	p 24-33
インターナショナル・カルヴィニスト運動としてのピューリタニズム:		
英国宗教改革からピューリタン北米植民地建設まで	増井志津代	p 34-63
The Challenge of African Christianity	J. Nelson Jennings	p 64-75
日本文化の「和」と福音に見る「キリストの和」	倉沢 正則	p 76-93
物と人の物理学：自由と責任と人格の根拠	稲垣 久和	p 94-108
Missing the message of Babel: dismantling misconceptions		
	Joseph W. Poulshock	p 109-119
神と自然：自然をめぐる東洋と西洋の問題	小畑 進	p 121-168
夫婦間における信仰の相違と離婚請求の可否	櫻井 園郎	p 169-198

第11号 (2001年3月)

人格と自己言及性：科学的人間論	稲垣 久和	p 1-23
葬送法上の諸問題(1)	櫻井 園郎	p 24-50

北米英国領植民地におけるカルヴァン主義の

台頭と第一次大覚醒運動	増井志津代	p 51-72
新改訳聖書と新共同訳聖書における二人称の扱い：		
日本語としての適切性の検討	松本 曜	p 73-100
祈祷と無祈祷(一)：キリスト教と親鸞教の対比	小畑 進	p 101-128

第12号 (2002年 3月)

親族にかかわる法と祖先崇拜	櫻井 園郎	p 1-33
Hesse と Wiechert：青春に語りかける詩人	宮崎 泰行	p 34-54
Person and Freedom in Religio-Scientific Realism	Hisakazu Inagaki	p 55-76
〈Book review〉 Disclosing the Negative Theology of Darwinism		
	Joseph Poulshock	p 77-80
祈祷と無祈祷(二)：キリスト教と親鸞教の対比	小畑 進	p 81-101

第13号 (2003年 3月)

「キリスト教国フィリピン」の現代カトリック教会の		
社会観・社会関与：その教会観との関わり	宮脇 聡史	p 1-22
国民主権から領域主権へ：公共哲学の基礎をめぐって	稲垣 久和	p 23-43
日本人の宗教観と祖先崇拜の構造	櫻井 園郎	p 44-81
An Evangelical Understanding of missio Dei in Contemporary		
Japan	Masanori Kurasawa	p 82-91
歴史的コンテクストにおけるエラスムス『自由意志論』	井上 政己	p 92-111
祈祷と無祈祷(三)：キリスト教と親鸞教の対比	小畑 進	p 113-136

第14号 (2004年 3月) 〈特集〉宗教と神学のあいだ

神への礼拝と死者の慰霊	櫻井 園郎	p 1-33
宗教と寛容(一)：宗教の真理と宗教者の態度	小畑 進	p 34-56
現代社会における一神教と旧約聖書	西 満	p 57-80
The Church and Holistic Ministry in Culture	James. W. Gustafson	p 81-96
Others and the Japanese Religions	Hisakazu Inagaki	p 97-113
Narrative Approach in Stanley Hauerwas' Theology	Atsuyoshi Fujiwara	p 114-132
新改訳聖書と新共同訳聖書における文末語形と照応表現：		
日本語としての適切性の検討Ⅱ	松本 曜	p 133-161
〈書評論文〉フレッド・クラドックの「帰納的説教」論に ついて：書評『権威なき者のごとく』	藤原 導夫	p 162-181

第15号 (2005年 3月)

福祉のキリスト教哲学序論	稲垣 久和	p 1-18
宗教と寛容(二)：宗教の真理と宗教者の態度	小畑 進	p 19-34



Propitiation in the Sacrificial Ritual	Nobuyoshi Kiuchi	p 35-60
宗教の判断基準：行政と「宗教」の問題	櫻井 園郎	p 61-94
〈書評〉 Ben Witherington III with Darlene Hyatt, <i>Paul's Letter to the Romans: A Socio-Rhetorical Commentary</i> (Grand Rapids/Cambridge: Eerdmans 2004)	伊藤 明生	p 95-99

#### 第16号 (2006年 3月)

宗教と寛容(三)：宗教の真理と宗教者の態度	小畑 進	p 1-11
空海入唐と中国における宗教復興	櫻井 園郎	p 12-63
ヨハネ福音書における ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΙΣ (認知)と ΘΕΟΞΕΝΙΑ のテーマ	小林 高德	p 64-80
フィリピン・カトリック教会の見る「フィリピン」： その歴史と文化の見方	宮脇 聡史	p 81-105
Today's Well-being though Dialogue between Christians and Non-Christians	Hisakazu Inagaki	p 106-116

#### 第17号 (2007年 3月)

リベラル・デモクラシーにおける政治認識とキリスト教 民主主義の政治思想序説	豊川 慎	p 1-29
宗教と寛容(四)：宗教の真理と宗教者の態度	小畑 進	p 30-53
公益法人改革三法の概要とその問題点	櫻井 園郎	p 54-90
〈書評〉 Mark Reasoner, <i>Romans in Full Circle: A History of Interpretation</i> (Louisville, Kentucky: Westminster John Knox Press, 2005)	伊藤 明生	p 91-96
〈書評〉 青山和佳 著『貧困の民俗誌-フィリピン・ダバオ市の サマの生活』東京大学出版会、2006年	宮脇 聡史	p 97-102

#### 第18号 (2008年 3月)

基督との契約	櫻井 園郎	p 1-25
「旧」教育基本法と平和のキリスト教教育思想の淵源： 南原繁と河井道の思想を中心に	豊川 慎	p 26-52
フィリピン・カトリック教会の公文書における「他者」： 序論的考察	宮脇 聡史	p 53-66
宗教と寛容(五)：宗教の真理と宗教者の態度	小畑 進	p 67-86
A Grounded Theory Research on a Group of Japanese Students at a Christian University in California and their Personal Religious Transformations	Naoki Okamura	p 87-102
Self Regulations	Noyuri Sugitani	p 103-109

第19号 (2009年 3月)

「やもめ」：キリスト教福祉の萌芽 .....	伊藤 明生	p 1-14
福祉と神学・宣教学との接点：キリスト教公共福祉学(1)	稲垣 久和	p 15-57
「社会福祉」の神学・序説.....	櫻井 園郎	p 58-80
憲法89条におけるキリスト教社会事業の自由権 .....	坂本 正路	p 81-112
シニアミニストリーとスピリチュアリティの質的研究： 宗教教育学の観点から .....	岡村 直樹	p 113-153
宗教と寛容(六)：宗教の真理と宗教者の態度 .....	小畑 進	p 138-154
Student Development and On-Campus Living Experience...	Noyuri Sugitani	p 155-162

第20号 (2010年 3月)

福祉人材の育成とコンピテンシー：主任介護支援専門員の 育成の課題に焦点をあてて .....	井上 貴詞	p 1-39
クリスチャンユースの死生観形成に関する質的研究： 自殺予防教育の観点から .....	岡村 直樹	p 40-65
「殺してはならない」の神学的意味とその展開.....	櫻井 園郎	p 66-98
Methodology of Academic Self-Regulation.....	Noyuri Sugitani	p 99-106
A Philosophy for Language Education in the Liberal Arts and Sciences .....	Joseph Poulshock	p 107-122

## 『キリストと世界』第21号 寄稿募集要項

発行予定年月	2011年3月
募集論文など	論文、事例研究、調査報告、研究ノート、書評、その他。いずれも未発表のものに限る。
論文等の分量	図表・写真・注・文献を含み論文、研究報告、創作は24000字（英文10000 words）以内、書評、資料は4000字（英文800～1600 words）程度とする。
紀要の体裁等	横書き、脚注とし、日本語を基本としますが、英語の執筆も可能。 論文等中の特殊な言語はカタカナまたはローマ字表記としてください。 縦書きや逆横書きを必要とする場合には、改行して記述し、図表の形式で記載するなどの工夫をしてください（縦書きに横書きを掲載する場合と同様）。英文原稿の場合は著者の責任においてネイティブチェックを行った原稿を提出ください。
紀要の販売等	いのちのこば社流通センターを通じて全国書店販売いたします。
執筆者の範囲	①本学専任教員 ②本学非常勤講師。ただし、本学における講義科目と直接関連する主題に限ります。 ③共同研究に基づく事例研究、調査報告などは共同研究者が①②に該当する場合には共同研究者による共同執筆ができます。
寄稿申込期限	寄稿希望者は2010年5月7日までに寄稿申込書を提出してください（期限厳守）。 ①あて先 東京基督教大学紀要委員会 ②記載事項 執筆者の氏名・ふりがな・所属・職名 論文等の種類、題名（仮題）、内容（200字程度で）、字数、使用言語

寄稿申込者には、委員会で審査のうえ、6月末日までに寄稿受否の通知をします。寄稿受け入れの通知は掲載を保障するものではありません。

執筆提出期限 執筆者は2010年8月末日までに執筆要項に沿って完全原稿を提出してください（期限厳守）。提出はeメール（kiyo@tci.ac.jp）、FD、CD-ROMなどによる電子送稿とします。別にプリントアウト2部を提出してください。

提出論文審査 提出された論文等はすべて委員会で審査し、一部修正などを求めることがあります。審査は体裁、学術性、紀要の趣旨・要件、建学の精神との符合性などを主とし、個々の内容に及ぶものではありません。

紀要の編集権 紀要の編集権は委員会にあります。編集著作物の著作権も委員会に属します。せっかく提出された論文等であっても、編集の都合上、掲載できない場合があります。論文等の審査の内容および結果、編集の方針内容についてはお知らせできません。

執筆者の権利 個々の論文等の著作権は執筆者に属しますが、紀要の著作権は委員会に属します。個々の論文の内容に関する責任は執筆者にあります。原稿料・印税等はお支払いできませんが、執筆者には、原則として1件につき紀要5冊と別刷20部を贈呈します。それ以上希望する場合は実費を徴収します。

著作権について 本紀要に掲載された論文の抄録（要約）はWeb上などで公開し、その著作権は東京基督教大学に帰属します。

東京基督教大学紀要委員会

（ 窓口 東京基督教大学  
Tel / Fax 0476-46-1131 e-mail kiyo@tci.ac.jp ）

## 編集後記

思いがけず病む経験をした。発汗のバランスが崩れ、それに引きずられるように心のバランスが崩れていく。それをいかんともしがたく見つめているもう一人の自分の、その無力さ。

医師の診断は「自律神経失調症」だったが、軽度で、ちょうど夏休みにかかるころだったことも幸いして、しばらくの休息ののちに無事仕事に復帰し、ついにはひと学期終えることができた。振り返って、充実した、貴重な体験ができた実りの秋であったのではないか、と思う。

元々体も心もさほど強い方ではないが、この経験の中で、弱さをどう生きるか、ということを考えさせられた。この大学にも、心身ともにさまざまな課題を抱えつつ学んでいる学生たちが少なくない。困難な時代、そしてこの国の風土の困難さもあるのか、主に一身をささげて、という初心をもって入学してきたはずの学生たちが、重い心のしがらみに捉われて身動きが難しくなってしまう。神と人のために仕えようとしてきたのに、気づけば自分へ自分へと吸い寄せるような神経質な何かの虜になってしまう。そういうことが、いまや他人事でないと思えるようになった。

しかしむしろ、この時代の中で、それでもなお天を仰ぎ、希望を失わず、神の救いの力・解放の業がなお力あるものであると宣言しながら生きていくことは、とても切実なものであると思う。病んでもなお希望があり立ち直れる、ということについてはさほど不安を感じる必要のない、この恵みの神の下に生かされている信仰者の立場、その幸いを何度もかみしめた。

傷あるものとして、なお立てられて、押し出されて、進んでいく。人々と関わり、恵みを分かち合う。この時代の叫び、闇、絶望に向かって、キリストの光を、このひ弱な私たちでも、胸を張って、志を貫いて掲げて行くのだ。それがキリスト者たるものの誇りなのだろう、と思う。

今号の目次を見返しながら、実に、この時代の痛みと闇の中でどういのちと希望を掲げて行くか、そのためにどのように実質のある教育を形成するか、ということの緊急性と重要性を思わされた。福音主義の立場から「聖書に土台を置き、世の中に流されない」と同時に「クリスチャンだけの狭いゲートに逃げずに、地の塩、世の光として派遣されていく」、この両方を大事に、神から頂いた使命に、ささやかでも小さな一身をささげなくては、と思う。

## 執筆者紹介

井上 貴 詞 (イノウエ, タカシ)

日本福祉大学社会福祉学部, 東京基督教大学共立研修センター修了, ルーテル学院大学大学院博士前期課程在学中, 東京基督教大学准教授。

岡村 直 樹 (オカムラ, ナオキ)

コロンビア国際大学 (B.A.), トリニティー神学校 (M.A. 宗教哲学), クレアモント神学大学院 (Ph.D. 宗教教育), クレアモント神学大学院客員研究員, 東京基督教大学准教授。

櫻井 罔 郎 (サクライ, クニオ)

名古屋大学法学部, 同大学院博士課程 (民法専攻), 東京基督神学校, フラー神学校神学大学院神学高等研究院 (組織神学専攻) 卒。東京基督教大学教授。

杉谷 乃百合 (スギタニ, ノユリ)

ノースウエスト・ナザレン大学 (B.A.), ナザレン神学院 (M.R.E.), ミズーリー大学カンザスシティー (M.A.), シアトル・パシフィック大学 (博士課程) 東京基督教大学准教授。

Joseph W. Poulshock (ジョセフ W ポーシャック)

Pacific Lutheran University (B. A., Spanish); Biola University (M. A., TESOL); University of Edinburgh (PhD, Linguistics). Professor at Tokyo Christian University.

(以上掲載順による)

2009年度 紀要編集委員会

編集長 宮脇聡史  
編集委員 稲垣久和  
木内伸嘉  
J・ポーシャック  
大和昌平  
(五十音順)  
編集事務 阿部伊作

本誌の索引は国立情報学研究所のNII論文情報ナビゲータ(サイニイ) CiNii  
(<http://ci.nii.ac.jp>) および国立国会図書館雑誌記事索引より検索できます。

---

キリストと世界 東京基督教大学紀要 第20号

2010年3月1日発行

発行 東京基督教大学教授会  
東京基督教大学  
〒270-1347 千葉県印西市内野3-301-5-1  
TEL:0476-46-1131 FAX:0476-46-1405  
[www.tci.ac.jp](http://www.tci.ac.jp) E-mail: [kiyo@tci.ac.jp](mailto:kiyo@tci.ac.jp)

発売所 いのちのことば社 流通センター  
〒183-0035 東京都府中市四谷6-8-1  
TEL:042-354-1225 FAX:042-354-1223

印刷所 株式会社いなもと印刷  
〒300-0007 茨城県土浦市板谷6-28-8

発行部数 600部 定価(本体1,500円+税)

---

(発行者の許可なくして無断転載を禁ず)

本誌のご注文は最寄の書店、キリスト教書店へお申し込み下さい。

*Christ and the World* is published annually in March. The subscription price is 1,500 yen  
Published for the Faculty of Tokyo Christian University  
301-5-1 Uchino 3-Chome, Inzai City, Chiba-ken 270-1347 JAPAN



Tokyo Christian University  
2010

XX

March 2010