ISSN 2435-340X

学校教育センター紀要

第 9 号

武庫川女子大学 学校教育センター

2024 年 2 月

目　次

論文

【原著論文】
The Impact of Regional Issues on Depopulated Areas:
Case Study of Collaborative Education Models
FUJII, Yoshito ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1

日本人英語教師のアイデンティティ
－語りのshort story 分析－
田中　真由美，山田　雄司，根岸　加奈 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 16

保育所長の生活困難家庭に対する支援の必要性の認識とその形成プロセス
－施設長へのインタビューを通して－
鶴　宏史，中谷　奈津子，木曽　陽子，吉田　直哉，関川　芳孝・・・・・・・・ 30

【研究報告】
フランスの音楽分野における最近の政策課題
永島　茜・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 43

私立高校における男女交際規制をめぐる校則判例
大津　尚志・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 55

被服構成学実習の対面授業におけるオンデマンド教材の効果
－短期大学部生活造形学科「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」を事例として－
末弘　由佳理，山本　泉 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 66

【実践報告】
ウェルビーイング教育と地域医療教育から構成されるアロマテラピー教育プログラムの実践
池端　美和，藤井　規代，仁木　洋子，三浦　健 ・・・・・・・・・・・・・・・ 71

小学校4年生「月の動き」の授業改善
－タブレットによる撮影と方位の指導を通して－
黒田　真菜，中西　徳久，藤本　勇二 ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 83

英語絵本を用いて高めることばへの気づき
－批判的言語意識を高める指導につなげるために－
田中　真由美・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 94

【原著論文】

The Impact of Regional Issues on Depopulated Areas:

Case Study of Collaborative Education Models

FUJII, Yoshito*

Abstract

This study investigates regional challenges and their impacts in depopulated areas. The analysis reveals that the current and future challenges in depopulated areas stem from population decline and aging. By using co-occurrence network diagrams, it was possible to understand the themes, topics, and context of the text data. In particular, concerns were revealed about aging and declining birthrates among both younger and older age groups. Furthermore, the relationships between age groups, gender, and experience in local regional positions were examined and, showed an increase in male position holders among the elderly, while a decrease was observed among women. In future, to achieve regional sustainable development goals (SDGs), it is important to actively promote women's participation in regional societies from the perspective of gender equality.

Key words: Regional-Academic Collaboration, Community Issues, KH Coder, Gender Equality

1.Introduction

In July of 2023, the Ministry of Internal Affairs and Communications of Japan released its population statistics based on the Basic Resident Register. The data revealed a decline in the population of Japanese nationals of approximately 800,000 from the previous year's total,to 122,423,038 individuals(1). This decline was the most significant since the commencement of the survey in 1968, with all 47 prefectures in Japan experiencing a decrease in the number of Japanese nationals. Conversely, the number of foreign nationals increased across all prefectures, reaching an unprecedented figure of approximately 3 million. In depopulated areas, various challenges arise in individual lifestyles, community relations, and the natural environment. The shortage of human resources and workforce resulting from a population decline is a pressing issue that affects the entire nation. Specifically, the challenges faced by these depopulated regions include a reduction in the number of local stores, contraction of public transportation, and a scarcity of medical services on the individual lifestyle level. From a community perspective, problems include a shortage of officials in local self-governing associations, diminished communication due to depopulation, lack of infrastructure development, and the risk of traditional cultures not being handed down to subsequent generations. Furthermore, from an environmental standpoint, there is a noticeable increase in vacant houses and abandoned agricultural lands, an exacerbation of wildlife-related damages, and a decline in the water- retention capacity of forests.

In the context of these societal trends, the significance of universities' contributions to society and local communities has been increasingly emphasized in recent years. Since the identification of the COVID-19 in Japan in early January 2020, universities have inevitably

* Assistant Professor ,Department of Business Administration

faced restrictions on fieldwork and other practical activities. However, due to the challenges posed by the pandemic, there has been considerable debate on the nature of university-community collaboration in the current "With-COVID" era compared to that in pre-COVID times. Indeed, the pandemic-driven shift toward online-centric community engagement has served as an opportunity to re-evaluate the methods and quality of communication with local regions. Given the increased difficulty in experiential learning in the field, a pressing challenge is how to incorporate the voices from the community and collaboratively devise solutions to local issues. In this regard, practical examples of community-university collaborative educational models might offer valuable insights for innovative approaches.

MATSUMIYA (2023)[2] has pointed out the challenges of adapting to the dramatically altered circumstances during the COVID-19 pandemic, particularly in terms of how to continue and restart engagement in field studies and hands-on training in local communities. MATSUMIYA (2023)[2] further noted that while the pandemic had significantly impacted face-to-face field training and research involving local communities, the adoption of online research during the pandemic had expanded the possibilities of research methodologies. However, it had also underscored challenges related to students' research skills, participation in local communities, and the continuity of relationship-building.

Meanwhile, focusing on the concept of social capital, OGINO (2020)[3] suggests that in the "With-COVID" era, building community connections should involve collating information from organizations and individuals closely aligned with the actual stakeholders, such as neighborhood associations, community centers, and regional community cooperatives. This goes beyond the purview of administrative bodies, emphasizing the creation of support networks for stakeholders. The ramifications of the novel coronavirus are evident not only in the constraints on practical activities in universities but also in the emergence of new challenges and needs within communities. This situation has undoubtedly reshaped our perspectives on how to perceive and address these challenges and needs.

2. Research Background

2-1. Problem Awareness

FUJII (2022)[4] highlights the concerns in depopulating and aging mountainous regions, where the weakening of interactions among local residents and negative impact on the financial situation make it difficult to maintain the sustainability of the region. The author mentions various initiatives related to regional contributions that have been implemented at many universities. Specifically, Fujii provides the background to these initiatives being promoted in the form of industry-academia-government collaboration, where post-evaluation of research results, such as administrative project reviews, has been conducted. However, there is a lack of existing research that incorporates the local community's voices in empirical discussions on regional collaboration for educational purposes. Furthermore, HASHIZUME (2015)[5] notes that the simultaneous decrease in population and increase in aging in urban areas lead to the downsizing of agricultural communities, making it difficult to maintain

traditional cooperative activities within these communities. HASHIZUME (2015)[5] also points out that if the population decline and aging continue, many communities' functions that have been maintained thus far will become vulnerable, and the disappearance of communities due to inoccupation may become a concern.

As the collaboration between universities and local communities, termed, "regional-academic collaboration," gains increasing prominence, FUKANUMA (2010)[6] contends that a sustained partnership between these entities can yield more substantial outcomes for both parties. Specifically, he underscores that the accumulation of expertise and information, coupled with the establishment of cooperative structures within universities and communities, refines and streamlines the initiatives. This evolution introduces new stakeholders, targets, extensions into different regions, and various types of collaborations. Given the ramifications of the COVID-19 pandemic, collaborations between communities and universities are anticipated to increase in importance. The pandemic's pervasive influence is likely to have profound implications for regional revitalization efforts. Amidst declining populations and an aging demographic, addressing the challenges faced by depopulated areas and ensuring the sustainability of local societies necessitates the enhancement of collaborations between local communities and universities. Therefore, confronting the challenges of depopulation and aging in these regions necessitates robust collaboration between local communities and universities. Such regional-academic collaborations are perceived as pivotal contributors to regional revitalization, talent cultivation, and resolving localized challenges.

2-2. Positioning of the Case Study

In this study, we focus on the Shigasato district of Ayabe City, Kyoto Prefecture, as our case study. Ayabe City is a regional city located in the northern part of Kyoto Prefecture, characterized as a pastoral city adorned with the Yura River and satoyama landscapes. It is the birthplace of Gunze Corporation and is home to the headquarters—not merely a factory—of Nittoku Engineering Co., Ltd., a globally renowned screw manufacturer listed on the first section of the Tokyo Stock Exchange. The city thrives in manufacturing and is blessed with latent regional resources. Furthermore, Ayabe was nationally recognized for its pioneering initiative in 2006 when it established an ordinance that redefined the previously negatively perceived concept of "marginal settlements" to "water source villages," marking its distinct identity as a municipality (FUJII, 2020)[7]. Furthermore, the significance of selecting Ayabe City as the research site lies in its unique characteristics. Despite its steadily decreasing population, Ayabe City is a peri-urban region blessed with relatively favorable social conditions, such as the presence of hospitals, industrial parks, and well-developed highways. As a municipality actively engaged in fostering exchanges between urban and rural areas, Ayabe City offers a richly suggestive rural community that potentially mirrors future challenges of urban areas (FUJII, 2022)[4].

From July 14 to July 16, 2023, the annual "Shigasato Beer Garden" event was held in the Shigasato district. This gathering attracts not only local residents of the Shigasato area but

also those from nearby regions in the northern part of Kyoto Prefecture, such as Fukuchiyama City. We participated in the entire three-day event, from the preparation stages onward. As part of our regular coursework, four students joined, and we conducted practical fieldwork activities.

2-3. Practical Learning at "Ayabe University"

The "Ayabe University" is a practical learning project that is a required course in the School of Business Administration at Mukogawa Women's University. Practical Learning requires students to engage in a minimum of 4 four credits (equivalent to 180 hours) of hands-on activities between the second semester of their first year and the first semester of their fourth year, with each credit amounting to 45 hours of hands-on activities. The course aims to provide direct experience with societal challenges and facilitate self-awareness of one's aptitudes. The practical approaches undertaken in this course are categorized into three types: internships, service learning, and fieldwork, all of which are conducted in the form of projects (FUJII, 2024)[(8)]. This project has been running since the 2021 academic year.

3. Issues and Objectives

It is presumed that regional issues in depopulated areas have changed under the influence of COVID-19. For example, changes in local residents' health and lifestyle habits, the stagnation of the local economy, and the thinning of regional communities may raise both old and new issues. In response to these changing regional issues, it is necessary to consider the role that universities should play and the need for new initiatives and approaches in regional-academic collaboration. Therefore, in this study, we examine universities' involvement and efforts in regional-academic collaboration before and after COVID-19, as well as the changes in regional issues and their responses, based on these changing backgrounds. Before COVID-19, many universities practiced regional-academic collaboration, which emphasized direct communication with the region and learning through hands-on experiences in the field. However, due to the impact of COVID-19, online collaboration has become necessary, and the style of communication with the region has also significantly changed. TAHARA (2019)[(9)] defines regional-academic collaboration activities as "activities in which university students and faculty members, together with local residents, local governments, and other organizations, share the goal of solving regional issues while simultaneously pursuing regional revitalization and human resource development." In this study, we follow TAHARA's (2019)' definition of regional-academic collaboration, focusing particularly on the shared goal of solving regional issues.

In this study, our main objective is to analyze how universities' efforts and responses to regional issues before and after COVID-19 have changed, based on a qualitative analysis of a questionnaire survey on the challenges faced by local communities that have experienced the COVID-19 pandemic. In addition, we aim to analyze the impact of regional issues on depopulated areas, learn from the practical examples of the education models of regional-

academic collaboration, and analyze initiatives that contribute to the sustainable development of depopulated areas.

4. Research Methods and Results

4-1. Overview of the Investigation

In this study, the survey area is the Shigasato district of Ayabe City, Kyoto Prefecture. The survey period is three days, from July 14 to July 16, 2023. During this period, a local annual event called "Shigasato Beer Garden" was held in the area, attracting a wide range of age groups and becoming well-established in the surrounding areas. This event is characterized by being organized by the residents themselves, without any assistance from the administration, and it is intended to be enjoyable for the organizers as well as to revitalize the town. Consequently, people who sympathize with this concept gather from both inside and outside the region. In this sense, it is considered a suitable survey area for collecting a wide range of local voices, as it attracts young people in their teens and twenties who are not often encountered in regular community-association events and activities. The purpose of this survey is to specifically understand the regional issues that residents of Ayabe City (Shigasato district) recognize, and to extract the issues based on the collected data from the questionnaire. The method of investigation for this study is a questionnaire survey. We participated as vendors at the "Ayabe University" booth during the "Shigasato Beer Garden" event and handed out questionnaires to local residents who attended the event. The specific questions are shown in Table 1.

Table 1 : Survey-questionnaire form

1	Gender	☐Male, ☐Female, ☐Prefer not to say
2	Age group	☐Teens, ☐20s, ☐30s, ☐40s, ☐50s, ☐60s, ☐70s, ☐80 and over
3	Current residence	(　　)
4	Residency status	☐Local resident, ☐Migrant, ☐Outside of Ayabe
5	Years of residence	☐Less than 3 years, ☐3 to less than 5 years, ☐5 to less than 10 years ☐10 to less than 20 years, ☐20 years and over
6	Leadership or official experience in community activities	☐Yes, ☐No
7	Open-ended Questions	What do you think are the current challenges in your community? What do you foresee as potential challenges for your community in the future?

(Source) Created by the author

4-2. Survey Data

A total of 79 respondents participated in the survey and their responses were collected over a three-day period: the results are shown in Table 2. Of the 79 respondents, 41 were males (51.9%) and 38 females (48.1%) (Table 2). Due to the nature of the regional event, a diverse range of age groups participated, resulting in a total of 13 respondents (16.5% of the total) from the teens and 20s age groups. The 50s age group produced the highest number of responses

(20.3%). Overall, the results did not show an extreme bias from the teens to the 80s age groups, allowing us to gather perceptions of social issues from a diverse range of age groups.

Table 2 : Gender, age-group, and residence- history data

Unit: Number of people (%)

	Male : 41 (51.9%)			Female : 38 (48.1%)			
	Local	Migrant	Outside Ayabe City	Local	Migrant	Outside Ayabe City	Total
Teens	2	0	0	3	2	0	7 (8.9)
20s	4	1	0	1	0	0	6 (7.6)
30s	4	0	0	2	0	4	10(12.7)
40s	2	3	0	3	4	2	14(17.7)
50s	1	5	1	4	3	2	16(20.3)
60s	3	2	3	1	2	0	11(13.9)
70s	6	2	0	1	0	0	9(11.4)
80s	1	1	0	4	0	0	6 (7.6)
Total	23(29.1)	14 (17.7)	4(5.1)	19(24.1)	11(13.9)	8(10.1)	79(100.0)

(Source) Created by the author

Additionally, in terms of residence-history data, there were a total of 42 local residents (53.2%), 25 migrants (31.6%), and 12 people from outside Ayabe City[10] (15.2%). Furthermore, to analyze current and future (upcoming) regional issues, Table 3 summarizes the relationships between gender, age group, residence history, and the presence or absence of leadership experience[11] in the community.

Table 3 : Relationships between gender, age group, residential history, and experience in local leadership positions

Unit: Number of people (%)

	Experience in local leadership positions: Yes						Experience in local leadership positions: No						
	Local		Migrant		Outside Ayabe City		Local		Migrant		Outside Ayabe City		
	Male	Female	Male	Female	Male	Female	Male	Female	Male	Female	Male	Female	Total
Teens	0	0	0	0	0	0	2	3	0	2	0	0	7 (8.9)
20s	0	0	0	0	0	0	4	1	1	0	0	0	6 (7.6)
30s	2	0	0	0	0	0	2	2	0	0	0	4	10(12.7)
40s	2	2	2	1	0	2	0	1	1	3	0	0	14(17.7)
50s	1	2	1	0	1	0	0	2	4	3	0	2	16(20.3)
60s	3	1	0	0	2	0	0	0	2	2	1	0	11(13.9)
70s	6	0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	9(11.4)
80s	1	1	1	0	0	0	0	3	0	0	0	0	6 (7.6)
計	15(19.0)	6(7.6)	6(7.6)	1(1.3)	3(3.8)	2(2.5)	8(10.1)	13(16.5)	8(10.1)	10(12.7)	1(1.3)	6(7.6)	79(100.0)

(Source) Created by the author

As shown in Table 3, regardless of residence (locals or newcomers), no individuals with local leadership experience were in their teens or twenties. In the 30s age group, there were two individuals with leadership experience, both of whom were male and locals. The only age group in which a female newcomer had leadership experience was the 40s, with only one individual. The presence or absence of local leadership experience is considered to play a

crucial role in the analysis of regional issues. Regional issues are diverse and require an understanding tailored to the characteristics of each region. Individuals with local leadership experience possess extensive knowledge and experience in various aspects of their region, such as its history, culture, economy, society, and population dynamics. Consequently, they can grasp regional issues from multiple perspectives and accurately understand the region's needs. Furthermore, local leaders have been involved in the administration and management of their region, which suggests that they deeply understand the region's needs and challenges. Additionally, local leaders have numerous opportunities to directly interact with residents and stakeholders in their region, allowing them to hear the community's voices firsthand. With practical experience in various fields such as administration, the economy, society, and education, they can concretely grasp regional issues and consider specific measures to address them.

4-3. Consideration of Research Ethics

The purpose and methodology of the research were verbally explained to the survey participants before distributing the written questionnaire. In particular, it was explained that the information provided in the responses would be strictly managed and that privacy would be carefully protected. Furthermore, the responses were anonymously collected, and it was explained that the information would not be used for any other purpose. The survey was conducted after obtaining the participants' consent.

5. Analysis

5-1. Data Analysis Method and Analysis Results

We collected questionnaires distributed to local people attending the beer garden event and analyzed them using KH Coder(12). The analysis in this study utilized KH Coder, a software extensively employed for both qualitative and quantitative text data analysis. Grounded in natural language processing technology, this software facilitates the extraction and systematic analysis of significant information from large volumes of text data. It is particularly beneficial for literature review, survey research, and qualitative data analysis within the social sciences. A key advantage of KH Coder lies in its ability to swiftly and efficiently process and analyze large textual datasets. For example, it can uncover patterns and trends within the data, visualize underlying meanings and structures, and provide in-depth insights through the analysis of word frequency, co-occurrence relationships, and contextual usage. In this study, KH Coder was employed to examine the discourse among local residents regarding current and prospective community issues. The results of the KH Coder analysis are delineated in Tables 4 and 5, illustrating the specific words and phrases used by local residents when discussing these issues. We posit that this analysis elucidates the connections and transitions between current and future community concerns, thereby offering valuable insights for the development of more effective community initiatives. The subsequent section delineates the specific methodologies and procedures employed in this analysis.

First, we input the questionnaires (79 in total) as text data and analyzed the occurrence of specific words and expressions related to current and future regional issues perceived by the local people. We also analyzed the relationships between words and expressions. The analysis revealed that the total number of extracted words for current regional issues was 2,404, with 568 different words among the 79 respondents. In terms of simple document statistics, 85 sentences, 81 paragraphs, and 79 cells represented the data from the 79 respondents. Table 4 lists the extracted words.

Table 4：List of extracted words (current issues)

Extracted Words	Frequency	Extracted Words	Frequency	Extracted Words	Frequency
Few(少ない)	43	Increase(増える)	4	Education(教育)	2
Elderly(高齢)	26	Necessary(必要)	4	Marriage(結婚)	2
People(人)	26	Money(お金)	3	Successor(後継ぎ)	2
Children(子ども)	22	Ayabe(綾部)	3	Park(公園)	2
Decrease(減少)	12	Move(移動)	3	Farming(耕作)	2
Population(人口)	12	Different(違う)	3	Recently(最近)	2
Young(若い)	11	House(家)	3	Festival(祭り)	2
Depopulation(過疎)	10	Activity(活動)	3	Participate(参加)	2
Region(地域)	10	Environment(環境)	3	City Area(市内)	2
Low Birthrate(少子)	9	Strong(強い)	3	Support(支援)	2
Many(多い)	9	Classroom(教室)	3	Facility(施設)	2
Job(仕事)	8	High School(高校)	3	Accident(事故)	2
Child-rearing(子育て)	8	Disaster(災害)	3	Means(手段)	2
Think(思う)	8	Shiga Region(志賀郷)	3	Get a Job(就く)	2
Advance(進む)	8	Self(自分)	3	Employment(就職)	2
Event(行事)	7	Gather(集まる)	3	Important(重要)	2
Appear(出る)	7	Live(住む)	3	Go Out(出かける)	2
Local(地元)	7	Higher Education(進学)	3	Small(小さい)	2
Vacant House(空家)	6	Old Times(昔)	3	Elementary School(小学校)	2
Countermeasure(対策)	6	Sufficient(足りる)	3	Progress(進行)	2
Shop(店)	6	Town(町)	3	Number(人数)	2
Shopping(買い物)	6	Tradition(伝統)	3	Household(世帯)	2
		City(都会)	3	Overall(全体)	2
Omitted		Omitted		Omitted	

(Source) Created by the author

In the analysis of word and phrase frequency, we identified the primary challenges facing the local population. The prevalent usage of terms such as 'Fewer,' 'Elderly,' 'People,' and 'Children' signifies a demographic trend characterized by a declining, aging population alongside a decrease in younger demographics. This shift suggests a contraction in local communities and a reduction in opportunities. We posit that this analysis provides critical insights into the current challenges of the region, offering a basis for informing the development of future policies and initiatives tailored to these issues. Moreover, a comparative analysis with data pertaining to future challenges (Table 5) could further elucidate the evolution of regional challenges over time, enhancing our understanding of the dynamic nature of these issues.

Similarly, for future regional issues, the total number of extracted words from the 79 respondents was 1,989, with 509 different words. In terms of simple document statistics, there

were 83 sentences, 81 paragraphs, and 79 cells (representing the data from the 79 respondents). Table 5 lists the extracted words.

Table 5：List of extracted words (future issues)

Extracted Words	Frequency	Extracted Words	Frequency	Extracted Words	Frequency
People(人)	18	Continue(続く)	3	Long(長い)	2
Elderly(高齢)	14	Successor(担い手)	3	Settle(定住)	2
Young(若い)	11	Local(地元)	3	Field(田畑)	2
Few(少ない)	11	Town(町)	3	City(都会)	2
Region(地域)	11	Store(店)	3	Work(働く)	2
Migration(移住)	10	Convey(伝える)	3	Especially(特に)	2
Decrease(減少)	10	Refugee(難民)	3	Enter(入る)	2
Population(人口)	10	Relinquish(返納)	3	Elderly(年寄り)	2
Think(思う)	9	License(免許)	3	Shopping(買い物)	2
Necessary(必要)	9	Role(役)	3	Shortage(不足)	2
Problem(問題)	9	Come(来る)	3	Couple(夫婦)	2
Issue(課題)	8	Good(良い)	3	Desire(欲しい)	2
Agricultural Land(農地)	8	Collaboration(連携)	3	Labor(労働)	2
Child(子ども)	7	Money(お金)	2	Elder(老人)	2
Increase(増える)	7	Anomaly(異常)	2	PR(PR)	1
Event(行事)	6	Fun(楽しい)	2	Approach(あり方)	1
Vacant House(空家)	6	Activity(活動)	2	Someday(いつか)	1
Low Birthrate(少子)	6	Utilize(活用)	2	Mom(お母さん)	1
Advance(進む)	6	Interest(関心)	2	All(すべて)	1
Anxiety(不安)	6	Company(企業)	2	Each(それぞれ)	1
Ayabe (綾部)	5	Weather(気象)	2	Many(たくさん)	1
Return(帰る)	5	Collaborate(協働)	2	A Bit More(もう少し)	1
Omitted		Omitted		Omitted	

(Source) Created by the author

The term 'People' was identified as the most frequently occurring (18 instances), followed by 'Elderly' (14 instances) and 'Young' (11 instances). These terms illuminate local inhabitants' perceptions regarding future challenges in the region. The recurrent mention of 'People' may indicate concerns about demographic shifts and the long-term sustainability of the community. The prevalence of 'Elderly' and 'Young' underscores apprehensions about an aging population and a dwindling youth demographic, respectively. The perceived decline in the younger generation could adversely affect the region's vibrancy and prospects for future development. Additional terms like 'Continue,' 'Successor,' and 'Local' were observed, potentially reflecting concerns about the continuity of local sustainability, the engagement and responsibilities of residents, and their contributions to the community. These results imply that local residents are cognizant of critical issues such as population decline, aging, and the diminishing number of young individuals in their community. These concerns are anticipated to have enduring effects, underscoring an increased awareness of regional sustainability and the pivotal role of local inhabitants.

5-2. Co-occurrence Network and Extraction Results

To visualize the terms within the text data and their co-occurrence relationships, co-occurrence network diagrams[13] were created based on the extracted terms related to current

and future regional issues from Tables 4 and 5. Figure 1 represents the co-occurrence network diagram for current issues, while Figure 2 pertains to future issues. A co-occurrence relationship implies a high frequency of the simultaneous appearance of other terms in the context in which a particular term appears. The sizes of the circles in the co-occurrence network diagram indicates the number of times that the keywords appeared in the survey. Thus, the larger the circle, the more frequently the keyword occurred. The number of extracted words in Tables 4 and 5 was not fully presented due to the inclusion of numerous irrelevant and unnecessary words for the analysis. To create a co-occurrence network, we first cleansed the data and gradually increased the minimum occurrence of terms. We then progressively narrowed down the number of terms in a stepwise manner. Consequently, to accurately capture the local residents' perceptions of current and future regional issues in this survey, we determined a co-occurrence network with a minimum occurrence of 11 and limited the number of terms to 7, as shown in Figure 1 (current issues).

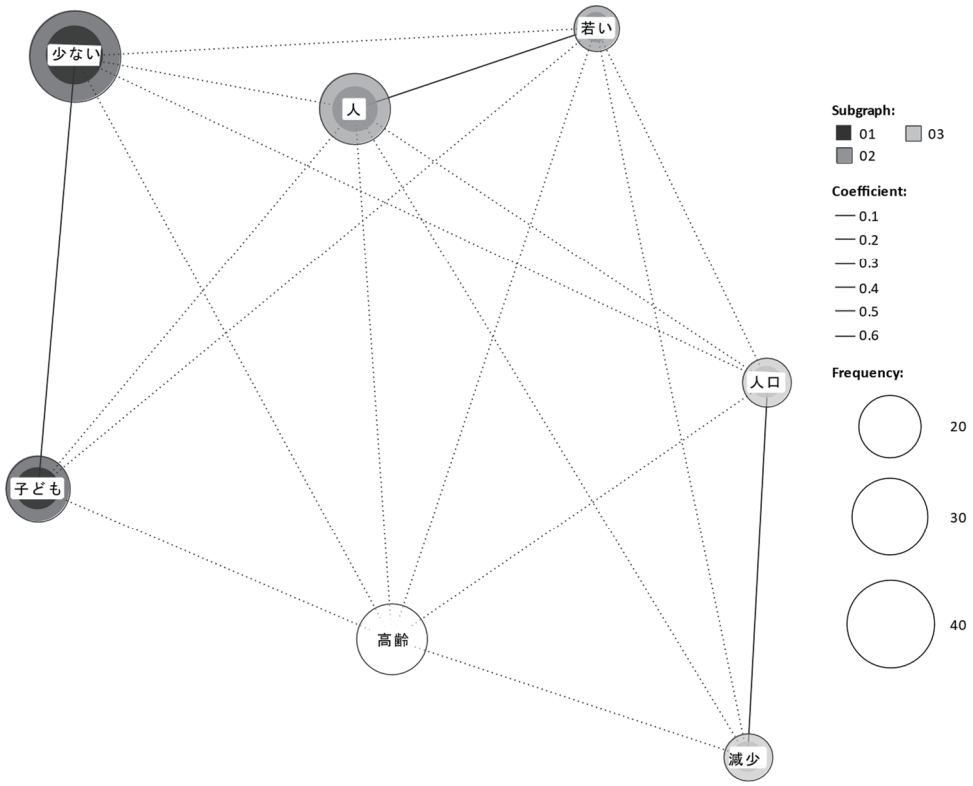


Figure 1: Co-occurrence Network Diagram (Current Issues)

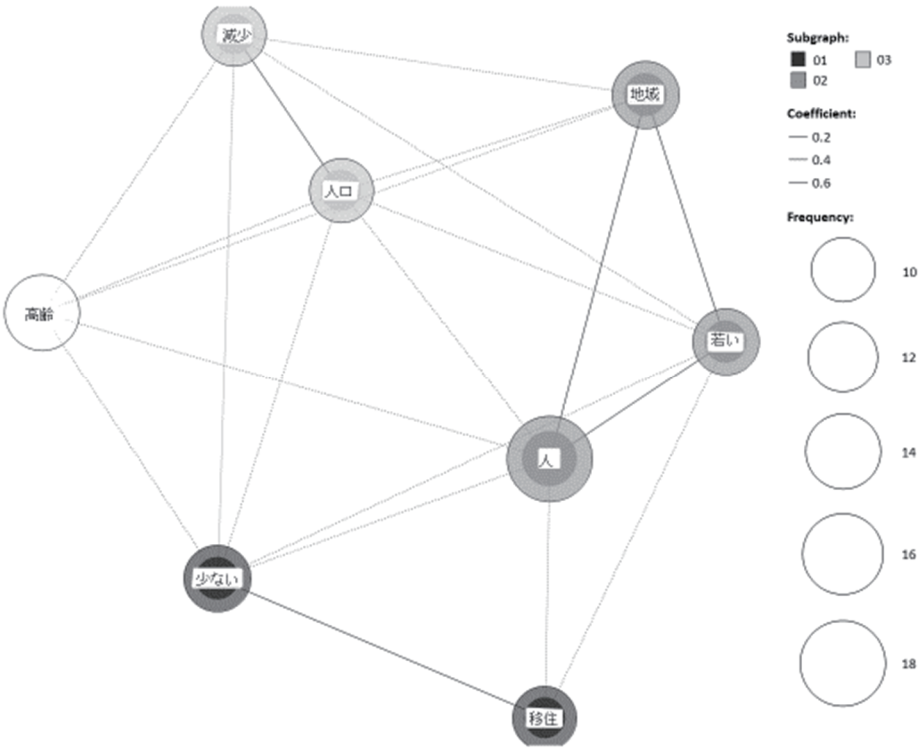


Figure 2: Co-occurrence Network Diagram (Future Issues)

Regarding future regional challenges, the data contained irrelevant and unnecessary extracted terms. Consequently, we followed a similar procedure: We cleansed the data and progressively raised the minimum term occurrence. Consequently, we generated a co-occurrence network with a minimum occurrence of 10 and a total of 8 terms, as illustrated in Figure 2 (future issues).

5-3. Analysis Results

The co-occurrence network in Figure 1 is derived from text data expressing the current regional issues in depopulated areas, using more than 100 words. From the network in Figure 1, which represents the current issues, the population has evidently decreased, leading to the progression of aging. Furthermore, the words, "decrease" and "aging," are correlated through the word, "population." This indicates that the population acts as a mediator, revealing the phenomenon of population decline and, consequently, the aging process. Similarly, the co-occurrence network in Figure 2, which represents future challenges, has "population decline" as a keyword, as in Figure 1. As the population decreases, it becomes apparent that the elderly are relatively more prominent. Additionally, the decreasing population clearly comprises young people and children.

6. Discussion

From the analysis of extracted words using KH Coder and the results of the co-occurrence network analysis, it was confirmed that the current and future issues in depopulated areas

were derived from the problem awareness of population decline and aging. Therefore, to solve the issues in depopulated areas, it is important to take measures to suppress population decline and aging, as well as to mitigate the impacts caused by population decline and aging. By comparing and analyzing the 2,404 keywords related to current regional issues shown in Tables 4 and 5, and the 1,989 keywords related to future regional issues, common words were identified. From these, the top 10 common words were extracted, as shown in Table 6.

Table 6：Common keywords for current and future regional issues, top 10

	Current Issues		Future Issues	
Rank	Extracted Word	Number of	Extracted Word	Number of
1	Decrease, Few, Diminish (減少，少ない，減る)	60	Decrease, Few, Diminish	26
2	People and population (人，人口)	38	People and population	28
3	Child, Children, Kid (子ども，子供，子)	34	Child, Children, Kid	18
4	Elderly(高齢)	26	Elderly and old people	16
5	Young, Youth(若い，若者)	16	Young	11
6	Depopulation(過疎)	10	Depopulation	3
7	Low birthrate(少子)	9	Low birthrate	6
8	Child rearing(子育て)	8	Child rearing	3
9	Work(仕事)	8	Work	3
10	Vacant house(空家)	6	Vacant house	6

(Source) Created by the author

From the common keywords in Table 6, the issue of aging and declining birthrates is clearly a shared concern for both current and future regional challenges. Moreover, it has become evident that, in depopulated areas, residents recognize the issue of aging and declining birthrates, regardless of their age group, gender, or residential history (settlers or migrants). Notably, even among younger age groups, such as those in their teens and twenties, there is a concern about aging and declining birthrates similar to that found among the elderly population.

Table 7：Relationships between age groups, gender, and experience in local positions in the region

Unit: Number of people (%)

Experience in regional leadership roles: Yes			
	Male	Female	Total
Ages 10s to 50s	9(56.3)	7(43.8)	16
Ages 60s to 80s	15(88.2)	2(11.8)	17

(Source) Created by the author

Table 7 shows the relationships between age groups, gender, and experience in local positions in the region, with age groups as the independent variables and gender as the dependent variables. The table focuses on the proportions of men and women within specific age groups. When categorizing ages 10-50 as "younger age group" and ages 60-80 as "older age group," the younger age group comprises 56.3% men and 43.8% women, showing an almost equal distribution, with no significant gender difference. However, in the older age group, there is a noticeable gender difference, with an increase in male position holders.

Table 8 : Relationships between age groups, gender, and experience in local positions in the region

Unit: Number of people (%)

Experience in regional leadership roles: Yes			
	Ages 10s to 50s	Ages 60s to 80s	Total
Male	9(37.5)	15(62.5)	24
Female	7(77.8)	2(22.2)	9

(Source) Created by the author

Table 8, like Table 7, shows the relationships between age groups, gender, and experience in local positions in the region. However, this table has gender as the independent variable and age groups as the dependent variable, shifting the focus from "gender distribution within age groups" to "age-group distribution within gender." In other words, the table focuses on how men and women are distributed across different age groups. Consequently, it is found that as age increases, the number of men with experience in local positions increases, while that of women with experience in local positions decreases.

7. Conclusion

From the analyses conducted thus far, aging and declining birthrates are clearly a common concern for regional challenges, both currently and in future, regardless of generation. Additionally, there was a concern about labor shortages, particularly among young people, due to the effects of aging and declining birthrates. However, gender equality, such as women's social participation, was not explicitly mentioned in the context of human- resource utilization. Nevertheless, it is believed that women's participation is a realistic option as one of the measures to address aging and declining birthrates. For example, among various options such as increasing the total fertility rate and number of children, increasing the number of migrants to depopulated areas, extending healthy life expectancy, substituting machines for humans (robotization, etc.), utilizing the elderly as human resources, promoting work- style reforms and diversification, and strengthening and collaborating with local communities, promoting women's participation is an unavoidable choice. Women's participation is essential for the

promotion of regional sustainable development goals (SDGs) that realize gender equality, such as women's participation in the region and the promotion of labor- force participation rates, in the context of the current awareness of the issue of aging and declining birthrates. In this study, the awareness of aging and declining birthrates was revealed through a questionnaire survey in the Shigasato district; however, this issue is not only a common problem faced by our country but also an important social issue that must be resolved. Although aging and declining birthrates cannot be immediately resolved by women's social participation alone, it is believed that at least labor shortages and the lack of successors can be addressed.

Notes and Citations

(1) Ministry of Internal Affairs and Communications, "Document 2 Population, demographic trends, and number of households based on the Basic Resident Register," as of January 1, 2020. https://www.soumu.go.jp/main_content/000892947.pdf, (accessed 2023-08-31, in Japanese)

(2) MATSUMIYA Ashita, Possibility of Developing Survey Practice and Survey Research after the Corona Disaster: Based on Research related to Community Practice, *gendai shakai gaku kenkyu*, Vol.36, 2023, pp.59-76(in Japanese).
DOI https://doi.org/10.7129/hokkaidoshakai.36.59

(3) OGINO Ryogo, Constructing Social Connections in Local Districts in the "With Corona" Era, *Bulletin of the Japan Society for the Study of Kominkan*, Vol.17, 2020, pp. 57-65(in Japanese).
DOI https://doi.org/10.24661/kominkan.17.0_57

(4) FUJII Yoshito, Possibility of Interdisciplinary Education Models in Urban–Rural Exchanges: From a Practical Case Study of "Ayabe University", *The Bulletin of Mukogawa Women's University*, Vol.70, 2022, pp.55-63(in Japanese).

(5) HASHIZUME Noboru, Functions of Rural Communities Weakened by Depopulation and Aging: Dynamic Statistical Analysis and Estimation of Future of Rural Communities, *Journal of the Rural Issues*, Vol.47(1), 2015, pp.14-24(in Japanese).
DOI https://doi.org/10.24808/nomonken.47.1_14

(6) FUKANUMA, Hikaru, Daigaku to chiiki no renkei: Keizoku no kouka to kadai [University and regional collaboration: Effects and challenges of continuity], Nihon Seisaku Kinyu Koko Ronshu, Vol.7,2010, pp.21-47(in Japanese).

(7) FUJII Yoshito, Evaluating the Migration and Settlement Policies in the Population Shift toward Ayabe City, *The Bulletin of Mukogawa Women's University*, Vol.68, 2020, pp.89-97(in Japanese).

(8) FUJII Yoshito, Current Status and Issues of Depopulated Areas from the Perspective of Social Functions of Settlements: Case Study of Shigasato District, Ayabe City, Kyoto Prefecture, *Journal of the Rural Life Society of Japan*, Vol.167, 67 (2), 2024(in Japanese).

(9) TAHARA Hiroki, Learning outcomes observed through Community and University Engagement Program, *Meisei University, the Bulletin of Management Science*, Vol.14, 2019, pp.1-18(in Japanese).

(10) Among those categorized as residing outside Ayabe City, the most were from Fukuchiyama City, with 9 individuals, followed by Maizuru City, with 1, Kyotanba Town, with 1, and Kawanishi City, with 1, totaling 12 individuals.

(11) Experience in local leadership roles encompassed those who had been involved as officers in neighborhood associations, group leaders, PTA officers, agricultural cooperative officers, women's division officers, and local welfare councils, among other community activities.

(12) KH Coder is a free software for quantitative content analysis or text mining. It can analyze specific text data to determine the frequency of certain words or expressions and examine the relationships between words and expressions.

(13) Co-occurrence networks are useful tools for deepening our understanding of text data. By visualizing co-occurrence networks, it becomes possible to grasp the themes and topics within text data and comprehend the context of the text.

【原著論文】

日本人英語教師のアイデンティティ
－語りの short story 分析－

Identity of Japanese English Teachers:
Short Story Analysis of Narratives

田中　真由美*　山田　雄司**　根岸　加奈***

TANAKA, Mayumi*　YAMADA, Yuji**　NEGISHI, Kana***

要旨

本研究では日本の幼小中混在校に勤務する 2 名の日本人英語教師にインタビューを行い，アイデンティティ分析の short story アプローチ（Barkhuizen, 2016）を用いて，両者の英語教師としてのアイデンティティを分析した。その結果，両者のアイデンティティが子どもたちとの交流が起こる身近なコンテクスト，同僚や保護者との交流が起こる社会的コンテクスト，そして新型コロナウイルスの蔓延や入試制度などのより大きな社会的コンテクストの影響を受け変容したことや，アイデンティティと空間や教材との関係などを明らかにした。他者に教師としての経験や思いを語ることで，自己を（再）認識し，理想の自分に自ら近づこうとしたり，そうなるためのきっかけや援助を他者から与えられたりする可能性があるため，教員研修に「語り」を取り入れることを提案した。

キーワード：アイデンティティ　語り　英語教師　教員研修

1. 研究の背景と目的

外国語教師のアイデンティティは，教師教育や教師成長の研究において関心を集めている。言語の指導と学習について理解するためには教師を理解する必要があり，教師を理解するためには，教師のアイデンティティを理解することが必要だと考えられている(1)。Barkhuizen（2017）は，外国語教師のアイデンティティ（Language Teacher Identity: LTI）を次のように定義している(2)。

> Language teacher identities (LTIs) are cognitive, social, emotional, ideological, and historical—they are both inside the teacher and outside in the social, material, and technological world. LTIs are being and doing, feeling and imagining, and storying. They are struggle and harmony: they are contested and resisted, by self and others, and they are also accepted, acknowledged and valued, by self and others. They are core and peripheral, personal and professional, they are dynamic, multiple, and hybrid, and they are foregrounded and backgrounded. And LTIs change, short-term and over time—discursively in social interaction with teacher educators, learners, teachers, administrators, and the wider community, and in material interaction with spaces, places and objects in classrooms, institutions, and online. (p. 4)

上記の定義は，LTI の様々な側面（①認識的，社会的，感情的，イデオロギー的，歴史的であること，②教師の個人の「内側」だけでなく，人との交流が起こる社会的空間，教室などの物資的空間，技術上の空間など教師の「外側」にもあること，③ある状態にあること，行うこと，感じること，想

* 英語グローバル学科准教授　** 軽井沢風越学園教諭　*** 軽井沢風越学園教諭

像すること，語ること，④葛藤と調和であり，自己や他者から否定されたり肯定されたりすること，⑤中核的で周縁的，個人的で専門的，動的，多様，混合的で，前景化したり後景化したりすること，⑥教師教育者，学習者，教師，管理者，および広範なコミュニティとの言説的な相互作用の中で短期的，長期的に変容すること，⑦教室，施設，オンライン上の空間や場所，教材などの物体との物理的な相互作用によって変容すること）を示している(3)。

Barkhuizen（2016）は，移民としてニュージーランドに住む 1 名の ESL（English as a Second Language）教師のアイデンティティの形成や変化について調査した(4)。この研究ではインタビューが行われ，語り（narrative）から短い物語（short story）が抽出された。Short story とは，語られた経験やその経験に対する評価や省察のコメントのことであり，過去の話の世界での経験が現在のディスコースの中で（再）形成されたものである。抽出された短い物語は story（個人の内面や教室などの個人的で身近なコンテクスト），Story（教室外の職場環境などの組織的なコンテクスト），STORY（国の政策など社会政治的なコンテクスト）の三つのコンテクストと，三つの内容的側面（who，where，when）から分析され，移民コミュニティに貢献したいと願う英語教師としてのアイデンティティが考察された。また，教師がインタビューに参加し，共有された分析結果を基にアイデンティティに関する省察を行うことが，教師としてのさらなる成長につながることも示唆された。日本においては，外国人英語教師のアイデンティティ研究（e.g., Nagatomo, 2019(5); 坂本，2018(6)）は行われているが，日本人英語教師のアイデンティティについては十分に研究されていない。そこで本研究では，日本人英語教師の個人，組織，より大きな社会政治的コンテクストにおけるアイデンティティやアイデンティティの様々な側面を明らかにし，最後に教師が自己のアイデンティティを認識することの意義を述べる。

2. 研究の方法

2. 1 調査者

本稿第 1 著者（田中）が日本人英語教師に対してインタビュー調査を行った。

2. 2 調査協力者

インタビュー調査に協力したのは，本稿第 2 著者（山田）と第 3 著者（根岸）である。この 2 名の教師は，国内の幼小中混在校で勤務する同僚である。両者共に，勤務校の後期課程（小学 3 年生から中学 3 年生）の教育に携わる英語教師である。調査者と調査協力者らは 2019 年に知り合い，本インタビュー実施以前に，英語教育に関する話し合いや相談をしたことが数回あった。

2. 3 調査期間

2021 年度にインタビューを計 3 回行った。2021 年 6 月に，調査協力者らの勤務校において対面形式で，2021 年 9 月と 2022 年 3 月に Zoom による遠隔形式でグループでの半構造化インタビューを行った。

2. 4 分析方法

対面のインタビューは IC レコーダーで録音し，Zoom の場合は録画して，逐語録を作成した。その後，両者の英語教師としてのアイデンティティを明らかにするために，Barkhuizen（2016）(7)の三つのコンテクスト（story, Story, STORY）と三つの内容的側面（who, where, when）による分析アプロ

ーチを用いて語りの short story の分析を行い，2 名と結果と考察を共有した。

3. 倫理的配慮

上記 2 名の教師に対して，本稿第 1 著者（田中）が本研究の目的や英語教師としてのアイデンティティの探究を共同で行うことで期待される成果を説明し，共同研究者としての参加や個人情報を含むデータの利用に関する同意書を渡した。同意書で，研究の途中で共同研究者としての参画を辞退したり，データ利用の許諾を撤回したりすることが可能であることを伝えた。署名入りの同意書を回収した後，本研究を開始した。

4. 結果

4.1 山田の教師としてのアイデンティティ

山田が勤務する学校は 2020 年度に開園・開校した私立の幼小中混在校である。開園・開校以前の設立準備の段階から，主に英語教育のカリキュラム開発に携わっている。山田は現在の勤務校に赴任する以前は，日本国内の私立中高一貫校の教諭として 4 年間英語を主に指導していた。現在の勤務校では英語の授業のほか，異学年で形成される子どもの集団による様々な探究的なプロジェクトや，自律学習の支援なども行っている。2021 年度は小学校 5・6 学年の「ラーニンググループ」（近しい年齢の学習集団）と，7・8 学年（中学 1・2 年）の外国語の授業を担当した。

4.1.1 Short Story 1「世界とつながるワールドアンバサダープロジェクトへの同僚の熱意を見て」

「世界とつながるワールドアンバサダープロジェクト」は，子どもたちそれぞれが探究の学びをするプロジェクトの一つである。この short story は子どもたちが海外に行くことを目指したプロジェクトを同僚の根岸（第 3 著者）が提案した時の話である。

> *根岸がスタッフ発信のプロジェクトもあっていいだろうって言って，「ワールドアンバサダー」っていうタイトルのプロジェクトを提案して，ほんとにガチで世界とつながって，「外国に行こう」というところまで言い切って，子どもたちも「なんか面白そう」みたいな感じで集まって，今，そこから，色んな集まった子同士で，世界に対する関心を高めたりとか，そこからこう，派生して，「だって私，外国に行くんだもん」みたいな気持ちがあって，英語に燃えている子とかの姿を見ると，なんかほんとに，自分はそのアイデアを聞いた時は，世界にほんとに行くってところまで，こう，ガツンと，ほんとに本物の，どうやって実現できるかもちょっとわからないようなプロジェクトってのを立ち上げてやってくってのは，すごいなっと思って。僕も一緒になんか英語側からのアプローチのプロジェクトを提案したんですけど，そこは人が集まらず，やっぱりなんかこう，世界への関心があって，英語に行くっていうのは，なんかほんとに，そうあるべきだと思ってるし，根岸はほんとにそれを体現してるなってのを感じて，なんか一緒に面白がるって言った時に，根岸はまさにそれをやってるなって。なんか自分もホームとか，外国語とか一緒に持たせてもらってる中，もっともっとそこに面白みを感じて，もちろん感じてるとは思うんですけど，なんかそれが自分の，なんてのかな，実践とか行動とかに結びついてないような部分がまだあるなと思って。面白いなと思っても，なんか自分がそこでぱっと動けなかったりとか，なんか十分できてないなと思うことが，けっこうあったりとかするので，そこは，もっともっとこれから柔軟にとか，動けるように，やっていきたいなと思っている感じです。*（2021 年 6 月）

上記の short story に登場する人（who）は山田，根岸，プロジェクトに集まった子どもたちであり，場所（where）として，プロジェクトの場面，子どもたちが将来つながるであろう「世界」，山田が作りたいと思う学びの場が言及されている。また，時（when）については，根岸がプロジェクトを提案し，集まった子どもたちが活動を進める様子を山田が見た時のこと，面白いと思ったことに柔軟に動けなかった過去，自分の教師としての将来が語られている。身近な同僚である根岸の，国際交流プロジェクトに対する熱意や行動力と，それに反応して英語学習に熱心になる子どもたちの姿を見て，これまで面白いと思ったことに柔軟に動けないことがあった山田は，自分も今後はこのような学習の場を作れるようになりたいと思った。この short story の who，where，when のいずれの内容も，山田自身にとって身近なコンテクスト（story）におけるものである。身近な同僚のプロジェクトに対する熱意や行動力と，それに反応する子どもたちの姿は，山田がこうありたいと望む英語教師像を思い描くきっかけの一つになったと考えられる。

4.1.2 Short Story 2「集団へのアプローチ」

二つ目の short story は，山田と子どもの集団との関わりについての話である。2020 年 8 月後半から新型コロナウイルス蔓延防止のための対策として，異年齢の子どもたちが行き交いながら活動していた生活から，固定化されたメンバーが決められたスペースで過ごす生活に変わり，「学級」のような集団が形成された。

今はコロナのこともあるから，なかなかその，自由な移動をしてもいいよって言えない状況もあったりして，まあ，「とりあえずここにいよう，外に出て外のソファに座ろう」くらいのことしか言えなくて，なかなかそういう子にはしんどかったりするよなって。実際，しんどそうにしてるっていうのもあったりとかっていうのがけっこう続いていて，でも固定になったことで，なんかほんとに，なんて言えばいいかな，同僚から学ぶことも多いし，逆に自分のできていないことをすごい感じることも多いしっていうので，なんか，英語の教員というよりかは，ほんとに，一教員，一小学校の教員というのに近いかな今の動き方だと，として，なんかこう，集団に対してどう働きかけていくといいのか，逆に集団の中の子どもたちがどういうふうに，コミュニケーションを重ねていくといいのか，みたいなのを考え始めていて，考えざるを得ないな，というか考えざるを得ない状況っていうのもそうだし，去年までだったらすごく，こう，かかわる単位が，朝の時間はホームで，昼は 5・6 年生っていうふうに過ごすこともあるし，6・7 年生で過ごすこともあったりとか，色んな単位があったんで，同じ子たちにぐーっと長くかかわるっていうことがあんまりなかったけど，今ぐーっと関われるようになって，自分の見えてなさとか，関係性づくりの部分とかっていうのの，もっともっとできることあるっていうふうに気付かされているっていうのは，個人的なここ数週間のけっこう感じていることの一つですね。

これまでどうしても，見るこどもたちのグルーピングが様々あると，このグループも見るし，このグループも見るし，ってなってくると，自分の中で散漫になっている部分はあったなと思うし，なんかその部分でずるずる上手くいかなくなっていることもあったと思うんですけど，それが今こういう固定化されたメンバーになることで改めてより見えるようになってきたと思うので，まあ，このメンバーでしばらくはやっていくし，あとは制約がなくなって少し幅広い範囲で活動できるようになったとしても，今この限られたメンバーの中で上手く関係が作れたりとか，楽しく終われたっていう感じがあればまたもう少し広い流動性の高い環境になっても，じゃあちょっと，あの場所

でできたから，こういうふうな色んな子と，混ざれる環境になったから，自分から混ざりに行ってみようとか，何か新しいことチャレンジしてみようとか，楽しいこともっともっと探していこうみたいなマインドに子どもも自分もなれるのかなっていうふうに思っていて。なので，しんどいし，きゅうくつだし，そういう部分はすごくあるけど，自分にとってはすごく，あの，何て言えばいいんですかね，こう，腹を決めるより強いきっかけになっている感じなのかなっていうのは，今日，色んな他のスタッフと話しながらすごく感じていたとこです。（2021 年 9 月）

上記の short story で言及される人物（who）は，山田，固定化された 5・6 年生の集団，他のスタッフ（同僚），去年までの様々なグループ単位，英語教師，小学校教員である。言及される場所（where）は固定化された教室と教室の外であり，時（when）は新型コロナウイルスの蔓延防止の制限下，前年，ここ数週間のことである。新型コロナウイルス蔓延防止のための活動制限下で，学校の方針で学習集団が固定されたことによって，集団との関わり方や子ども同士の関わり方について同僚から学びながら，山田は「小学校教員」としてあり方を模索したり，決意をしたりした。感染症蔓延防止という大きな文脈の下（STORY），学校という組織的な文脈において（Story），子どものグループや移動範囲を固定化することになった。それらの文脈が，山田の内面や教室での子どもとのやり取りなどが起こる個人的で身近なコンテクスト（story）と関連付けられ，子どもとの関わり方の考えを形成していった。活動制限という社会的，組織的文脈が，山田の「小学校教員」としてのアイデンティティに大きな影響を与えたことがわかる。

4.1.3 Short Story 3 「テーマプロジェクト」

三つ目の short story はテーマプロジェクトを担当した時の話である。テーマプロジェクトとはスタッフから子どもたちに提案する探究の学びの一つである。プロジェクトは 2 か月程度続き，最後の「アウトプットデイ」で内容のプレゼンテーションを行う。山田は他のスタッフと共に，「味」をテーマとしたプロジェクトを担当した。

僕は「味」をテーマにしたので，出汁についての探究ということで，色々，合わせ出汁とか，混ぜてやってみたりとか，オリジナルの食材を使って出汁を取ってみたりとかっていうところが中心で，やったんですけど，最後，海外の人に紹介っていうところまでは行き切らなかったので，そこは一つ自分としては悔いが残ってるところかなっていうのと，あとは，プロジェクト設計で何を大事にしていくかっていうところ，海外の人に紹介したいなっていう自分の気持ちと，もう 1 人一緒に設計しているスタッフはもう少し出汁っていうこと自体に少し深みを持たせた方が，自分たちのものになるんじゃないかっていう話をして，結局は海外の人に紹介するっていうところには行かずに，出汁っていうテーマ 1 本でまずは，深めていったという形にしたので，そう意味では，彼らも深く考えてやっている部分とか，これが日本の文化の一つだなっていうふうに，腹落ちしている様子もあったので，そこは良かったなという気持ちと，だからこそさらに，続きとして，海外の人に伝えるってところまで取り組めたらよかったなってのはある感じですね，自分としては。（2022 年 3 月）

上記の short story では，人物（who）として山田，海外の人，プロジェクト担当スタッフ，プロジェクトに参加した子どもたちが言及されている。場所（where）については日本と海外，時（when）については，プロジェクト設計時とプロジェクトの最中のことが語られている。山田は子どもたちに

よるテーマプロジェクトの海外の人への発信を望んでいたが（story），同じプロジェクト担当のスタッフとの話し合いでテーマを深めることになり，その意義を感じつつも，海外の人に伝えるところまでつなげられなかったことに悔いが残った（Story）。プロジェクトは他のスタッフと共に進めていくものであり，教師個人の希望をそのまま具現化することができないという点において，プロジェクト設計は組織的な文脈である。そのような文脈で，山田に葛藤や後悔の気持ちが起こった。この short story から子どもたちと海外の人たちをつなぐということへの山田の思いが感じられる。

4.1.4 Short Story 4 「教師としての軸足」

四つ目の short story は山田の教師としての軸足がどこに置かれつつあるかに関する話である。山田は前任校の中高一貫校で英語の指導に力を入れてきたが，現任校は小学生と中学生への教育に携わっている。

英語を教えるってところが，もちろん前の学校では軸足があったけれど，そこをいったん外してやってみてってところで，すごくこう，なんだろな，ぜんぜん，その，特に小学生と話をしていると，英語っていうところに向いている子もいれば，そうでない子もいるなかで，なんかその子を，まるっと見るというか，全人的みたいな話なのかな，そこらへんの難しさにすごく，感じているところはあるかな。やっぱりその，英語教師としての自分ってふうに考えた時に，なんかこう，なんて言うのかな，そこに軸足を失いかけている自分と，もう少しそこに注力していきたい部分。英語は，インターナショナルスクールの人たちとつながりたいという気持ちであるとか，海外の人とつながりたいという気持ちであるとか，あとそうでなくても，来年中 3 生，9 年生になっていく時には，高校受験ということもあったりして，色んな意味で必要感というか，子どもたちの中でのニーズが高まっているなっていうのがあるので，そこに対して，もっとぐっと，英語の時間なら英語の時間として取り扱うとか，そういうふうにしたらいいのか。それって，これまでやってきたこととギャップはあるよなという思いもあるので，そこについては，迷っちゃっているところはあるのと，でもどういうふうな形でニーズに応えていけるかっていうのは，より具体的に考え始めたところですね。（2022 年 3 月）

上記の short story における人物（who）は，山田，小学生，インターナショナルスクールの人たち，海外の人たち，次年度 9 年生（中学 3 年生）になる子どもたち，英語教師としての山田である。「インターナショナルスクールの人たち」とは，授業やプロジェクト，課外活動において山田が勤務する学校と頻繁に交流する近隣のインターナショナルスクールの生徒たちのことである。言及された場所（where）は前任校，近隣のインターナショナルスクール，海外であり，時（when）については，小学生と話している時，英語の時間，高校受験のことが語られている。山田は，小学生と話したりして関わる中で，英語を教えるという役割への意識が下がりつつあると自覚しながら，同時に英語に注力したいという思いも抱えていた（story）。だからこそ，子どもたちの間で高まりつつある高校受験への対応に関する要望を踏まえ，これまで自分がやってきた子どもと海外とをつなぐ英語教育とのギャップを感じながらも，その高まる学習ニーズにどう応えていくか考え始めた。この short story から，受験制度という大きな文脈（STORY）の中で，山田が英語教育の方針に対する矛盾や迷いを乗り越えたいと考えるようになったことがわかる。

4.1.5 Short Story 5 「学年末のメッセージビデオ」

五つ目の short story は山田が学年末の面談に出られない代わりに，5・6 年生の子どもたち一人ひとりに対してメッセージビデオを作成した時の話である。

5・6 年生なら 5・6 年生って区切られた中で，そこでパートナー制度みたいなのを組んでいて，自分 1 人，大人 1 人と 10 人くらいの子どもたちがパートナーってことで，時々，企業で言ったら 1 on 1 みたいな 1 対 1 で，お話ししたりとか，その子の学習について広く見ていくみたいなことを 1 年間やってきていて，色んな話を聞く中で，その子に対する見え方が変わったなとか，そこでの関わりってのが大きかったかなと思っていて。その子がどういうところに興味を持っているのかとか，次こういうことをしてみたいけど迷っているみたいなことがすごくあって。自分も産休をもらうために 3 月末お休みいただいちゃったんですけど，3 月末は学年末面談があって，いわゆる三者面談的な形式ではあるんですけど，内容としては子ども自身が自分の半年なり 1 年間を振り返って，話をするっていうものなんですけれど，そこに自分は出られないというふうになったんで，それぞれの子にメッセージビデオみたいなのを残させてもらって，同僚の子が 5 年生（担当）で，自分のパートナーの子だったんで，その同僚も自分が作ったビデオを見てくれたんですけど，すごい感動したみたいな話をしてくれて。何かスタンスとして，その子に少し長い時間，深く知り合えた上で最後のメッセージを贈るっていうのは，すごく良かったなと思っていて。なんか，そういう部分と英語という部分をどうつなげていけるんだろうか，英語の中でもたぶん，それぞれの子に，やってみたいこととか，こういうことしてみたいな，こういうところとつながってみたいなとかっていうのはあるんだろうなと思っていて，それが少しずつ見え始めてはいるんですけど，なんかそこをもっともっと見えるように，伸ばせるように，形にできるようにしてあげたいなっていうのは，1 年の終わりに，面談のために，それぞれの子のことを考えながらビデオとか作ってる時には，ふと感じたことではありましたね。（2022 年 3 月）

上記の short story では，人物（who）として山田，5・6 年生，パートナーの子どもたち，スタッフ（同僚）について語られている。場所（where）は時空間の制約を超えたオフラインの空間としてビデオが言及され，時（when）については，1 年間，子どもの話を聞く時，産休取得時，3 月末，学年末面談の時期，ビデオを作っている時のことが語られている。「パートナー制度」という取り組みにおいて，山田は 1 年を通して子ども一人ひとりに対する理解を深めていき，学年末の面談に直接参加できなかったが，各子どもにビデオでメッセージを贈れたこと，同僚からも認められたことに嬉しさを感じると同時に，ビデオ作成の過程で，子ども一人ひとりに対する理解を英語の学びに活かせるようにしたいと感じた。この story では，「パートナー制度の実施」という組織的な文脈（Story）で，山田が子ども個人に対する理解の重要性に気付き，さらに，その気づきが，子ども一人ひとりへのメッセージビデオ作成という身近な対人的文脈（story）の中で，英語教育に関する考えと結び付いていることがわかる。

4. 2 根岸の教師としてのアイデンティティ

根岸は大学生の頃に交換留学でフィンランドに滞在し，大学院生の頃も教育に関する研究のためにフィンランドに滞在した。公立学校で英語教員として勤務した経験もある。現任校には，山田と共に，開園・開校以前の設立準備の段階から勤務している。2021 年度は，学園全体の英語・国際教養全般，

3～8 年生の異年齢クラス，7～8 年生（中学生）のラーニンググループのプロジェクトやキャリア教育のプログラムを担当した。

4.2.1 Short Story 1 「学力についての不安」

これまで根岸は山田と共に英語のカリキュラムにおいて子どもの意志やモチベーションを重視してきた。この short story は，根岸が子どもの学力に関する不安の声を聞くようになった時の話である。

他の場面でも英語以外の場面でも，自分と向き合って，自分はどう時間をデザインして作っていくのかっていうことを子どもたちは問われているから，自分が選んでどんな道に進んでいきたいのかっていうところ，そこ，英語だけなんか違くなるのは，矛盾だなと思うので，けど，前もちょっと言ったかもしれないんですけど，やっぱりなんか，それで，それだけでいいのかなってのはあって。特に，昨年末くらいからかな，保護者とか，あと上の子たち，上級生の子たちとか，スタッフの一部に学力の不安を持ち始めてしまう，なんか，うーん，その英語のやり方で，ほんとに伸びるのかとか，ほんとに大事な部分を押さえられているのかとか，なんかずっと問われている気がして，だから今年からちょっと英語も，英単語帳を導入したり，毎回英単語テストやってたり，eboard っていうオンラインの教材使って文法のチェックテストやってたりとかしていて，英単語とか英文法とかもそうだけど，全体像を子どもに示すのと示さないとではだいぶ違うと思っていて。子どもたちが自分で歩んでいくための地図って思えばそれはすごく大切なことで，手渡してよかったなって思う一方で，なんか心とか意志とかモチベーションの部分をちゃんと丁寧に私たちのほうでも扱いきれてない子たちが，そこだけに焦らされちゃうと，危険だなと，危険というか，子どもたちを中心においているのとは違うなと思ってしまって，今そういうのがちょっとあるんじゃないかって。全体像を示すのはもちろん大切でいいことなんだけど，なんかそこに焦らされちゃって，本当に英語の楽しさとか，英語を通じて世界が拓けることとか，常にやっぱり相手がいるっていうこととか，そこを丁寧に扱えていないというか，そこが，まだまだ脆いままに，地図に翻弄されているじゃないけど，っていう子がいるんじゃないかなっていうのがすごい気がかりですね。（2021 年 6 月）

上記の short story に登場する人（who）は根岸，保護者，上級生，他のスタッフである。場所（where）は英語の授業が行われた教室である。子どもたちが拓いていく世界も言及されている。時（when）については，根岸が子どもの英語力に関する不安の気持ちを聞くようになった前年末と授業で英語力を高めるために様々な取り組みを行った時のことが語られている。根岸は子どもたち自身が学びをデザインできるようになるよう取り組んできたが，学力に関する不安の声を，保護者，上級生，一部のスタッフから聞くようになった。そこで，現段階でどの程度の単語や文法を知っている必要があるのかなどの英語の「全体像」を「地図」として子どもたちに示すために，単語や文法の確認を行うための教材やテストを導入した。しかし，その取り組みを肯定する一方で，根岸が大切にしてきた英語の楽しさや人や世界とのつながりを丁寧に扱えていないことを懸念していた。この short story から根岸自身の教育への考えや教室での取り組み（story）が保護者や他のスタッフという教室外の人々の声に影響を受けたことがわかる（Story）。また根岸は自分自身を，教室にいる子どもたちが「世界」を拓いていくための橋渡し役として認識していることが読み取れる（story）。

4.2.2 Short Story 2 「子どもたちからもらうパワー」

この short story は根岸が目指す教師像とそれを追究する取り組みで感じていることに関する話である。

いつも一緒に熱を持って，面白がっていたいな，子どもと，ってのはすごい思いますね。自分が関わる子どもがって言ったらなんだけど，目の前にいる子どもたちが，なんかやっぱり，それぞれ，自分の思いを持って，この先も学び続けられるように，英語とか，なってほしいなって。きっかけはもしかしたら，私から，誰かからかもしれないけど，でも，ぜんぜん私とかいなくても，卒業しても，なんか自分の意志でやってく子が育ったら，すごくそれは幸せなことだなと，思っています。（中略）*なんか，最近その，8年生の進路担当，「未来をつくる」っていう時間とかも担当したりしてるんですけど，やっぱその「ワールドアンバサダー（プロジェクト）」も，子どもたちの姿に，すっごく元気づけられるし，それがすごい自分のパワーになる，だから最近心が元気なんですけど（笑），多分そういうことだろうなって。最初，投げ掛ける時はすごくどきどきするんだけど，でもそういう子どもたちの姿を想像しながら，すごいわくわくして投げ掛けている自分がいて，実際投げ掛けてみると，想像以上のものが子どもたちから返ってきて，そんなこと考えてるんだ，そんな視点もあるんだみたいなので，自分のモチベーションがそこで上がって，それを返してっていうやり取りが生まれると，うーん，すごく元気になれるなって思ってます。*（2021年6月）

上記の short story に登場する人（who）は根岸，目の前の子どもたち，8年生，ワールドアンバサダープロジェクトに参加した子どもたちである。子どもたちとのやり取りが行われた場所（where）は，進路に関する授業やプロジェクトが行われた教室である。時（when）については，子どもたちの卒業後のことや根岸の働きかけに対して子どもたちから反応があった時のことが語られている。根岸は子どもたちの学びに共に楽しみながら熱意を持って参画したいと考え，その学びが卒業後の自律的な学びにつながることを目指していた（story）。そのような思いで取り組んだ進路の授業「未来をつくる」や「ワールドアンバサダープロジェクト」で，根岸は，子どもたちへの働きかけによって子どもたちから得られる反応やパワーに元気づけられた（story）。この short story は，子どもたちから得るパワーが根岸の教育への意欲を高める原動力となっていることを示している。

4.2.3 Short Story 3 「ミッション」

ワールドアンバサダープロジェクトを担当した根岸は，夏休みの課題として子どもたちに三つのミッションを提示し，そのうちの一つ以上を子どもたちに選ばせた。この short story は子どもたちのミッションへの取り組みに関する話である。

三つのミッションというのは，一つは，自分がチャレンジだと思う英検の級に挑戦するっていうのと，二つ目は，トビタテ！留学 JAPAN の留学大図鑑って，（中略）*留学を支援してもらえるプログラムなんですけど，それを体験した先輩の留学体験記があるので，そこで自分が気になった人にアポをとってみるというのがあって，三つ目が自分でオリジナルミッションをつくって英語や異文化に関するミッションをつくって取り組んでみるっていう三つのミッションを提示して，その中から一つ以上それぞれ選ばせて，取り組ませていて。英検って賛否色々あると思うんですけど，けっこうこれ選んだ子多くって。見てると，学習しやすい，わかりやすくて取り組みやすいから，けっこ*

う今まで英語勉強しなかった子でも，英検は前向きに取り組んでいるような子が多くて。英単語テスト満点取った子もそうだったんですけど，英検の対策をしている中で，自分の成長実感にけっこうつながっているらしく，そういうのもあるのかなって。オリジナルミッションに取り組んでいる子も，自分の好きな日本語の歌を英語で覚えて歌いきってみるって言って，簡単なミュージックビデオみたいなやつを撮った子もいたりとか，あと自分の興味関心のある保護犬・保護猫のコマ撮りアニメーションを自分で撮ってそこに英語で音声を入れるみたいなのをしてる子とか，フィリピンの不思議な民族について探求したりとか色々いるんですけど，そういうミッションも夏休み中に与えたやつだったけど，じわじわ効いてきているのかもしれない。（2021 年 9 月）

この後，根岸は夏休みのミッションとそれ以前に行ったフィリピンの講師との Zoom 英会話を取り入れた授業について語った。

けっこう 1 学期にズーム英会話にチャレンジしてたんですけど，その中で伝えたくても，言葉が出てこないとか，読めない，分からないという経験もあって，学習した方がいいんだろうな，学習って色々あると思うんですけど，英単語やったりとか，英語を読んだり書いたりとかっていうのも必要性を感じている子もけっこういて，そういう子にとっては，英検とか自分のオリジナルミッションとかもそうですけど，そういうことに取り組むことによって，英語をより理解できるようになるみたいな，のはあるかのかもしれない。（中略）*学校の授業ってたぶん聞いているだけだと，なんとなく自分，理解できてるんだろうなって感じにはなると思うんですけど，なんかほんとに本物の世界に入ってみたり，つながってみたりすることで，なんかやんなきゃとか，やりたい，この世界でコミュニケーションとるためにやりたいみたいな気持ちが出てきた時に，人って自ら意志を持って学べるなってふうに今の時点で私は思って，だから去年と 1 学期と Zoom 英会話，けっこうハードルの高いことに挑戦したのもいい経験になったんじゃないかなって。*（2021 年 9 月）

上記の short story に登場する人（who）は根岸とワールドアンバサダープロジェクトに参加した子どもたちである。場所（where）はプロジェクトの活動が行われた教室，Zoom である。一般的な学校の授業と本物の世界も言及されている。時（when）については，夏休み後に子どもたちのミッションへの取り組みを確認した時のこと，1 学期と前年度の英語の授業のことが語られている。三つのミッションの一つに英検（実用技能英語検定）への対策を取り入れたところ，根岸はこのミッションを選んだ子どもたちの様子から英語学習の意欲を感じ取った。また，1 学期と前年度の授業に取り入れた Zoom 英会話での伝えたいことが伝えられないという実際の経験が，子どもたちの英語の単語や文法，読み書き等の学習の必要性の認識や意欲につながったと感じた。この short story から，子どもたちの教室での英語の学びや個別の学びの体験を，根岸が教室外の実際のコミュニケーションと結び付けて捉えていると推察できる（story）。

4.2.4 Short Story 4 「柔らかなコミュニティ」

この short story は，根岸が 1 年間担当した 7・8 年生（中学 1・2 年生）に関する話である。

私は 7・8 年生担当しているんですけど，7・8 年生は 1 年を通して集団として成熟したなっていうのを感じていて，それは一緒の演劇で一つのものを作ったりとか，ほんとにチームでの活動ってい

うのを大事にしてきて，けっこう外国語の授業内でのグループ活動，ペア活動の時も，柔らかく話す，オープンに話すっていうのにだんだんなってきたなって感じていて，それを 7・8 年っていう集団として出来上がったコミュニティの柔らかさみたいものを，もっともっと外国語で活かせたら良かったなっていうのを個人的に感じています。なんか，そのコミュニティがあって，そこにインターナショナルスクールの人たちが入ってきたら，もうちょっと，ほんとに自然なやり取りが生まれただろうなとか，自分がちょっと表現わかんなかった時に，友達にこれ何て言うんだっけって聞きやすかっただろうなとか，やっぱり，コミュニティが柔らかくなってきた後半に，コロナもひどくなってきたこともあって，ちょっとそういう環境作れなかったので，そこは心残りではあるんですけど，確実に集団としての，成熟が，外国語の活動にもいい影響をもたらすなというのは強く感じていて，これでほんとに，また来年度，明後日からですけど，コロナが落ち着き，集団としての成長もどんどんしてきたら，その両輪があれば，すごく良い化学反応が起きていくだろうなっていう，リアルな出会いの場でっていうのは思ってますね。（2022 年 3 月）

上記の short story に登場する人（who）は根岸，7・8 年生，インターナショナルスクールの人々である。場所（where）については，7・8 年生が集う社会が「コミュニティ」，外国語の授業は「リアルな出会いの場」と表現されている。時（when）については，今年度 1 年間と新型コロナウイルス感染者が増加した頃，その数が落ち着くと思われる次年度のことが語られている。根岸は，1 年を通して 7・8 年生の集団がオープンで柔らかなコミュニティとして成長したと感じた。外国語の授業においてもその成長を感じることがあったが，もっとその成長を，子ども同士の，あるいはインターナショナルスクールの子どもとのコミュニケーションで活かせたのではないかと振り返った。この short story は，学びは子どもたち自身が集団の内や外の人々とつながりながら成長させる「コミュニティ」で起こり，深まるものであるという根岸の認識を示している（story）。そして，新型コロナウイルスの蔓延によってコミュニティの成長を外国語の授業で十分に活かせなかったことへの心残りを晴らしたいとの意欲を示している（STORY）。

4.2.5 Short Story 5 「保護者の力」

以下の short story は子どもたちの保護者との外国語教育や国際交流での連携に関する話である。

公立中にいた時と比べて，保護者の力も借りながらやっていける部分がすごくいいなと思っているんですけど，もっともっとできるよなってのはすごい思ってて。保護者の方もすごく海外経験が豊富だったりとか，英語が堪能な方も多くて，この前，「ほんとに力になれたらいいと思っているんだけど，何かできないかな」って声掛けてもらったりして，いや，ほんとにそうだよなと思って，こんなに豊かなリソースがたくさん学内にあるのに，活用できていなかったので，コロナのこともあったんですけど，もうちょっと，力貸してもらいながら，外国語，国際交流を盛り上げていくこと挑戦したいなってふうには思っています。あと 7・8 年生は，やっぱり受験も近いということがあって，子どもたちもそうだし，親たちも，模試とか，外部試験の結果にけっこう戸惑っている姿もあったなと思っていて。うん，それはもちろん風越も文法ばかりずっとやっているわけでは全然ないので，結果を見た時に，ぜんぜん他の学校と比べて，文法面とか基礎ができていないなっていう不安の声もちょっとあったりして，そこは難しいな，試験が変わらない限り，入試が変わらない限り，難しいなとは思うんですけど，でもほんとに，学ぶ意欲のある子たちは増えているので，その

部分も，子どもたちが自立して学習していけるように整え直す，直せる部分もあるなって感じてます。（2022 年 3 月）

上記の short story に登場する人（who）は根岸，保護者，7・8 年生である。言及されている場所（where）は根岸が勤務した公立中学校，現任校，他の学校である。時（when）については，保護者に声を掛けられた時のことや，外部試験の結果を子どもたちや保護者たちが見たと時のこと，子どもたちが入試を受験する将来のことが語られている。根岸は現任校で，経験豊富な保護者や協力を申し出る保護者もいることから，その力を借りて外国語や国際交流を盛り上げたいとの思いが強くなった。また，外部試験の結果についての子どもたちやその保護者たちの不安を感じ取り，外部試験でも対応できる英語力を育成するために，やり方を修正する必要があると感じた。この short story では，入試やそのための外部試験によって英語力が測られることや（STORY），保護者たちからの外部試験に対応できる英語力が十分でないことへの不安の声を聞いたり，教育上の協力の申し出を受けたりしたことで，英語教育の取り組みを修正することに対して前向きに向き合おうとする姿が窺える（Story）。

5. 考察

本研究では 2 名の教諭の英語教師としてのアイデンティティを short story アプローチを用いて分析した。山田の五つの short story から，「同僚の根岸のように，子どもたちが海外の人たちと実際につながれるような取り組みをもっと行いたいと思う英語教師としての自分」，「これまでの自分たちの英語教育とギャップがあると感じながらも，高校受験にも対応した英語の授業の在り方を考え始めた自分」という山田のアイデンティティが見えた。一方，「コロナによる活動制限下での小学生 5・6 年生という集団との関わりや，パートナー制度という学校独自の個に対する支援制度などを通して，どんどん大きくなる教科の枠を超えた全人的な教育を行う小学校教員としての自分」，「子ども一人ひとりの理解を英語教育にどう結び付け，活かしていくかを考え始めた自分」も見えてきた。Barkhuizen（2016）の LTI の定義には，LTIs が教室，施設，オンライン上の空間や場所との物理的な相互作用によって変容することが含まれている[8]。山田は新型コロナウイルス蔓延予防として子どもたちの動きが固定化された環境に切り替わったことで，子どもたちとの向き合い方が個から集団へのアプローチに変わっていったが，子ども一人ひとりを理解したいと思いが消えることはなく，年度末にはビデオレターという方法で各子どもにメッセージを贈った。この経験を通して，子ども一人ひとりの理解を英語教育に活かしたいと思うようになったことから，空間や媒体とアイデンティティとの関係が見られた。定義によれば，LTI は前景化したり後景化したりする[9]。山田の場合，「小学校教員としての自分」が次第に大きくなっていき前景化していったが，「英語教師としての自分」も維持しており，両者が相互に作用し合うアイデンティティが形成されつつあることがわかった。分析全体を通して，山田の内面や子どもとの関わりなどの個人的な文脈（story），学校という組織の文脈（Story），コロナウイルスの蔓延防止や受験制度といった大きな社会的な文脈（STORY）の中で，山田のアイデンティティが揺らいだり，強まったり，変化したりしていったことも明らかになった。

根岸の五つの short story から，「子どもたちの自律的な学びを促したいと思う自分」，「子どもたちが英語を通して世界を拓くための橋渡しとしての自分」，「子どもたちと共に学びの面白さを共有したいと思う自分」が見られた。そして，これらのアイデンティティは子どもたちとのやり取りで得られる喜びやパワーによって，維持・強化されることがわかった。さらに，「子どもたちのコミュニティの成長を感じ取り，そのコミュニティを英語コミュニケーションの活動に活かしたいと思う自分」が見

られた。これらは根岸の子どもたちとの学校での直接の触れ合いという小さなコンテクスト（story）の中で形成されたり，発展したりしたアイデンティティである。一方，入試や外部試験（STORY），保護者やスタッフ（Story）などの教室外の要因によって，英語教育に関する自分の理想と他者の期待との間で葛藤する姿も見られた。しかし，単語や文法の確認用の教材やテスト，英語資格試験対策等が，子どもたちが英語学習へのやる気を高めたり，世界とつながったりすることと結び付いていると感じ，「外部試験で子どもが英語力を発揮できるような教育を前向きに受け入れる自分」が顕在化していった。LTIの定義でアイデンティティが葛藤や調和であると示されているように(10)，山田と同様に，根岸のアイデンティティには英語教育の理想と期待される英語教育との間の葛藤が見られ，根岸においては，葛藤の後の調和が顕著であった。LTIには教材などの物体との物理的な相互作用によって変容するという側面もある(11)。根岸は，子どもたちの単語や文法などの基礎的な英語力の向上のための教材を用いたり，ワールドアンバサダープロジェクトのミッションの一つとして英検の対策を取り入れたりした。そして，これまで行ってきた世界とつながり実践的にコミュニケーションをするための「Zoom 英会話」での経験があるからこそ，子どもたち自身がこれらの学習の必要性を感じるきっかけとなったと理解したことから，使用教材とアイデンティティの関連が見られた。

6. 結論と今後の課題

本研究ではshort storyアプローチを用いて2名の日本人英語教師のアイデンティティを分析した。山田については，本人の内面や子どもとの関わりなどの個人的な文脈，同僚との関係という組織の文脈，コロナウイルスの蔓延防止や受験制度といった大きな社会的な文脈の相互作用によって，英語教師としてのアイデンティティが揺らいで小学校の教師としてのアイデンティティが前景化したり，小学校の教師としてのアイデンティティが英語教師としてのアイデンティティに影響を与えたりした。根岸については，子どもたちとの直接の触れ合いの中で英語教師としてのアイデンティティが強まる一方，入試や外部試験，保護者やスタッフなどの教室外の要因によって，英語教育に関する自分の理想と他者の期待との間で葛藤したり，調和したりした。両教師のアイデンティティの特徴は異なるが，入試制度などのより大きな社会的コンテクストの影響が共通して見られた。また，空間や教材とアイデンティティとの物理的な相互作用など，定義に見られるLTIの側面も明らかになった。

本研究ではインタビューを行った。通常，インタビュー調査ではインタビュイーは研究協力者となるが，今回2名の教師は共同研究者として本研究に参画した。山田と根岸は，本研究をまとめるにあたり，次のように振り返った。

> 自分の経験や想いを語ることで「自分の現在地」を知ること，この先どうなりたいか，ありたいかを折りに触れ確認することは，子どもたちにとっても教員としても大切だと感じている。人が「自分の伸びたい方向」を理解するのはとても大切である。どういう授業を行うか（経験を得るか），その中でどういう面に着目するかに直接的に関わる。また，伸びたい方向を自覚し，公言することで，他の人からチャンスをもらえることもある。自分は他の人との交流がそれを自覚し，形づくるのに必要なので，これからも続けていきたいと考えている。（山田）

> 自分の思いや経験を言葉にすることで，自分の教師としてのアイデンティティや日々他者とのかかわりの中で経験していることを再認識するとともに，それらが自分の教育実践にいかに大きく影響しているかを改めて認識することができた。日々忙しなく過ぎていく学校現場において，立ち止まっ

て教師として大変重要な軸を見直すことは，非常に重要であると感じている。また，語りを開くことで，自分の現在地を知るだけでなく，より理想に近づくためにはどうすればよいのかヒントを得られたり，前に進むきっかけになっていることも実感している。これからもこうした語りを開き，自分を見つめなおすとともに他者からの気づきを得て成長していけたらと考えている。（根岸）

教師としての経験や思いを語り，相手から反応を得ることで，自己を（再）認識し，理想の自分に自ら近づこうとしたり，そうなるためのきっかけや援助を他者から与えられたりする可能性がある。今後は，校内や校外の研修として，経験や思いを語り，共有する場を設定し，それが教育実践にどのような影響を及ぼすのかについて検証したい。

引用文献

(1) Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B. and Johnston, K., Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity, and Education*, 4(1), 2005, pp.21-44. https://doi.org/10.1207/s15327701jlie0401_2（2023 年 8 月 31 日アクセス）

(2) Barkhuizen, G., Language teacher identity research: An introduction, In Barkhuizen, G (ed.), *Reflections on language teacher identity research*, Routledge, 2017, p.4.

(3) 前掲書, pp. 4-10.

(4) Barkhuizen, G., A short story approach to analyzing teacher (imagined) identities over time. *TESOL Quarterly*, 50(3), 2016, pp.655-683. https://doi.org/10.1002/tesq.311（2023 年 8 月 31 日アクセス）

(5) Nagatomo, D., *Identity, gender and teaching English in Japan*, Multilingual Matters, 2016.

(6) 坂本南美「日本の高等学校に勤める ALT のアイデンティティ構築における事例研究」『岡山理科大学紀要. B, 人文・社会科学』54, 2018, pp. 89-96.

(7) Barkhuizen, G. (2016), 前掲論文.

(8) Barkhuizen, G. (2017), 前掲書, p.8.

(9) 前掲

(10) 前掲

(11) 前掲

【原著論文】

保育所長の生活困難家庭に対する支援の必要性の認識とその形成プロセス
－施設長へのインタビューを通して－

Necessity of Support for Families with Difficulties in Childcare:
Formation Process Analysis through Interviews with Nursery School Directors

鶴　宏史*　　中谷　奈津子**　　木曽　陽子***
吉田　直哉***　　関川　芳孝****

TSURU, Hirofumi*　　NAKATANI, Natsuko**　　KISO, Yoko***
YOSHIDA, Naoya***　　SEKIKAWA, Yoshitaka****

要旨

本研究の目的は，保育所等における生活困難家庭への支援に関して，管理職の有する理念や価値がどのように形成されたか，そのプロセスと影響要因を検討することである。大阪府内の保育所長等にインタビューを実施し，生活困難家庭への支援に対する法人等の組織理念の有無と内容，支援の必要性に対する園長自身の考えやそこに至ったプロセス等に該当する箇所を，質的データ分析法を参考に分析した。結果，8 個のカテゴリーと 15 個のサブカテゴリーが生成された。園長の支援の必要性は，園長が家庭支援の有効性に気付き，失敗をしつつもそこから学び親子の最善を模索しながら自らの実践に納得するプロセスから形成されており，そこには生活困難家庭に対する職場全体・園長等の管理職・同僚の支援観や姿勢，生活困難家庭にどれだけ関わったか，職場のある地域の性質等が影響していた。今後の課題として，複数の保育所等のデータを合わせて分析を行うことが挙げられた。

キーワード：生活困難家庭　　子ども家庭支援　　保育所　　認定こども園　　管理職

1. 研究の背景と研究目的

本研究でいう「生活困難」とは，子どものしつけや育児不安，児童虐待に関することだけでなく，介護，疾病や障害，夫婦関係，ドメスティック・バイオレンス（DV），不登校，ひきこもり，経済的困難，外国籍から生じる問題等，家庭内で起こり得る様々な困難を意味する。生活困難を抱えた家庭は，不適切な養育に陥りやすい傾向にあるため，保育所や認定こども園（以下，「保育所等」と表記）においては問題の早期発見と適切な介入や支援が求められる。

筆者らはこれまで，生活困難を抱える家庭への支援について先駆的に取り組んでいる保育所等へのインタビューをもとに，保育所等における生活困難家庭へのよりよい支援の方策について検討してきた(1)~(9)。しかし，生活困難家庭を含む特別な配慮を必要とする家庭への支援は，保育所保育指針等においては努力義務とされ，各保育所等や保育者によってその必要性の認識に大きな開きがみられる。そのため狭義の保育や子育て支援を超えた，生活困難家庭への支援を保育所等の役割として位置づけ実践することは，新たな理念を当該園に付与し，園内の保育者たちの意識を変え，体制を構築していくプロセスともいえる。適切な時機に適切な支援を展開するためには，園長等管理職が中心となり，家庭支援に対する保育所等の理念を掲げ，そのための体制を構築し，保育者一人一人にその理念の意義を浸透させ，子どもや家庭への具体的な支援に日々反映させることができるようにしていかなければならない。

* 教育学科教授　　** 神戸大学大学院准教授　　*** 大阪公立大学大学院准教授
**** 元・大阪公立大学大学院教授

では，そのような新たな組織の理念について，園長等の管理職はどのようにそれを組織に浸透させ，実践に結びつけているのか。そこで本研究では，生活困難家庭への支援に先駆的に取り組む保育所等への聞き取りをもとに，生活困難家庭への支援に関して，管理職の有する理念や価値がどのように形成されてきたか，そのプロセスと影響要因について検討することを目的とする。

２．保育者の実践に関する意識変容

生活困難家庭への支援の必要性を認識しそれに関する理念を有することは，キャリアを積み重ねるなかでその必要性を有していった意識変容ともいえる。

保育者の実践に関する意識変容に関して，三好は，保育者主導の保育から子ども主体の保育に意識変容した実践を報告している(10)。ある保育園の約２年間の園内研修において，筆者が実践に関わりながら保育者の意識の変容と保育内容の変化を観る参与観察を行った結果，園内研修を通して保育者は，「子どもの活動の成果」や「保育者の言葉がけにどのように反応するか」という意識から，子どもの「声を聴く，興味・関心に寄り添う，共に考える」と子どもの側から保育を捉え直す意識へと変わった。そのことを通して，保育内容も「保育者主導」から「子ども主体」へと変化が見られたことを明らかにしている。この意識変容の要因として，保育参観，カンファレンス，成果と課題の可視化，チェンジエージェントの視点の取り入れ，保育者の気付き・意欲・同僚性に働きかけた点が挙げられた。

また，堀らは，近年増加傾向にある外国籍幼児の支援に関する実践的研究を行っている(11)。外国籍の幼児は，母語しか話せない場合がほとんどであり，制度としても支援が不十分である。そのため，保育における意思疎通の難しさが問題となるため，コミュニケーションの広がりを目指した保育の構築が求められる。その際に，これまでの保育方法や支援ではうまくいかない時に，カンファレンスや省察を通して保育方法や支援を変化させるという保育者の意識変容の重要性を指摘している。

濱名は，複数担任クラスにおける新任保育者の子どもとのかかわりに関する意識変容を，当事者の視点から以下のように示している(12)。すなわち，新任保育者の意識は「子どもの気持ちを重視する意識」と「保育者の意図を重視する意識」の間で揺れ動きながら変容し，それらの意識は①発達段階がわからず戸惑い期，②アドバイス通りにできない焦り期，③自身のかかわりで子どもが動くことが手ごたえ期，④子どもとのかかわり方に対する考えの転換期，⑤様々な視点から子どもとのかかわりを考え始める期を経て変容していたことが明らかになった。新任保育者が悩んだり，葛藤したりした時にそのような悩みや葛藤が生じる契機として先輩保育者からの助言があった。助言は，新任保育者の子どもとのかかわりに対する意識を修正させる反面，焦りを生じさせると指摘している。一方で，子どもの反応や先輩保育者からの褒めは，新任保育者の子どもとのかかわりに対する意識を強化させる働きがあると考えられる。また，新任保育者の意識変容においては成功体験だけでなく自身が保育で「できないこと」を受け入れる経験も重要であることも指摘している。

境は，固定遊具を有する園庭での保育から，それらの全てを廃した森の自然環境を活用した保育への転換を経験した園の保育者の語りを分析し，保育者の意識変容や葛藤を明らかにした(13)。グループインタビューの結果，多くの保育者に共通する意識変容のプロセスとして，あるべきものが「ない環境」から，子どもや保育にとって必要なものが「ある環境」へというプロセスが明らかとなった。自然保育の経験が少ない保育者は，転換当初，固定遊具の機能を補填できるかと

いう不安を経験するが，子どもと併走して森での遊びや生活を開拓していくなかで，自然環境は，固定遊具の機能を代替できるほか，子どもの想像力や感性の繁用を助長し，遊びや文化の協働構成を促進し得るという認識を形成していた，と指摘する。

これらの研究は短期スパンでの意識変容であるが，意識変容は別の視点からはキャリア形成や職能成長からも捉えることができるだろう。足立と柴崎は，保育者がどのような問題や揺らぎの中で，保育者アイデンティティを形成するかを調査している(14)。その際，保育者の成長過程を参考にし，保育経験年数を，①新人期（満 0 年），②新任期（満 1 年から満 2 年），③中堅前期（満 3 年から満 5 年），④中堅後期（満 6 年から満 15 年），⑤熟練前期（満 16 年から満 25 年），⑥熟練後期（満 26 年以上）に分類した。インタビューの結果，保育者にはその成長に応じた様々な問題や落ち込み，揺らぎがあることが明らかなると同時に，それらの解決のためには相談できる重要な他者の存在，すなわち，信頼できる上司や同僚の存在やメンタリングシステム等の新人養成システム，スーパーバイザーの存在や勤務体制等といった保育者を取り巻く職場環境が大きく関与していることが明らかになった。

本研究の目的は前述のように，生活困難家庭への支援に関する管理職の理念や価値の形成プロセスやその影響要因の検討であるが，これらの意識変容やキャリア形成の視点も踏まえて検討を行う。

3. 研究方法

（1）調査の概要

生活困難家庭を積極的に支援する保育所等を対象とし，保育所等の管理職である園長に対し半構造化面接法を用いたインタビュー調査を行った。調査対象とした保育所等は，2020 年に筆者らがインタビュー調査を行った保育所等の中でも特に積極的に生活困難家庭への支援を実施していると判断された園及び書籍や実践報告等で，生活困難家庭への支援について発信している 5 施設を抽出し，調査の依頼を行った(15)。

質問項目は，生活困難家庭への支援に対する法人や保育所等の組織理念の有無と内容，支援の必要性に対する園長自身の考えやその考えに至ったプロセスやきっかけ等，支援に対する保育者の考え，園内の連携・協働体制，生活困難家庭への支援の必要性を伝えるにあたっての課題である。調査期間は 2022 年 7 月～8 月である。

そして，本研究では園長が生活困難家庭への支援の必要性を認識し，園長自身の生活困難家庭に対する考えやその形成プロセスを，特に詳細に語っていた一つの保育所のデータを用いて分析を行う。この園長を対象とした理由は，当該施設で勤務し続けて主任等を経て園長になった点，園長として 10 年以上の経験を有している点である。

（2）倫理的配慮

調査実施前に依頼文，研究計画書を送付し，研究の趣旨，目的，個人情報の扱い等について事前に周知した。調査開始前にも説明し，研究協力に関する同意を得た。データの録音及び保管について調査協力者に説明し承諾を得た上で IC レコーダーに録音した。調査実施にあたっては，神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究倫理審査委員会で承認を得ている。

(3) 分析方法

本研究では，園長の生活困難家庭への支援の必要性に関する認識とそれの形成プロセスを明らかにするために，質的データ分析法[16]を参考に分析を行った。分析の手順は，以下の通りである。なお，②～⑦の手順は第一筆者と第二筆者で行い，その後，全員で確認し修正を行った。

①IC レコーダーに録音された記録から正確な逐語録を作成した。

②インタビューの逐語録を読み，逐語録から，園長の生活困難家庭を支援する際の過去，現在の考え方やそれに影響を与えたことに関する語り（文書セグメント）を抽出した。

③それぞれの文書セグメントを比較し一致したものは採用し，一致しないものは話し合って採用するか否かを決定した。

④文書セグメントの内容を単純に要約し，オープンコードをつける作業を行った（表 1 の焦点コード）。

⑤そのオープンコードを内容の類似性に基づき分類し，より抽象度の高いコードを創出し選択的に割り振った。

⑥文書セグメントとコード間，複数のコード間を比較検討し，抽象度の高いカテゴリーを生成した。

⑦カテゴリーの相互関連を視覚的に表示するために図を作成し検討を行った。

4．結果

分析の結果，表 1 の通り，8 個のカテゴリー（以下，＜　＞）と 15 個のサブカテゴリー（以下，『　』）が生成された。なお，表 1 の焦点コードは「3. 分析方法」の④の手続きによるものである。以下では，適宜語り（イタリック体，もしくは「　」）を引用しながら，分析結果について説明する。なお，イタリック体内の（　）は筆者の補足である。

(1) 分析結果の全体像

生活困難家庭への支援に関する園長の有する理念や価値，それらが形成されたプロセスと影響要因についての全体のストーリーラインは以下の通りである（図 1 参照）。

園長は，新人期に＜就職当時の支援観＞に基づいて保育や保護者対応を行うが，新任期から中堅期にかけて経験を重ねる中で＜家庭支援の有効性への気付き＞により生活困難家庭の実態や支援の必要性を認識する。しかし，中堅期の後期に入り同僚や外部専門職とのやり取りの中で＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞に陥り悩む。

その後，＜うまくいかなかった実践からの学び＞を経て＜手探りでの親子の最善の模索＞を行うことで，＜自分の実践への肯定＞を実感し，＜現在の園長の支援観＞に至る。こうした一連のプロセスには＜保育実践の中で引き出され育てられる支援観＞が常に影響している。

(2) 園長が生活困難家庭への支援を必要と考えるに至ったプロセス

1) 生活困難家庭への支援の必要性や有効性に気付くまで

園長の新人期の＜就職当時の支援観＞は，「目の前の子どもたちと関わることが保育だと思っていたと思いますね」という『子どもを預かることが保育であるという認識』で子どもや保護者と関わり，生活困難家庭への支援のみならず家庭への支援そのものに関する意識はほとんどなかった。

表１　園長の生活困難家庭支援の必要性の認識プロセスと影響を構成するカテゴリー

カテゴリー	サブカテゴリー	焦点コード
就職当時の支援観	子どもを預かることが保育であるという認識	目の前の子どもを預かることが保育であるという認識
家庭支援の有効性への気付き	家庭の生活水準の低さに対するショック	子育て家庭の生活水準の低さに対するショック
	生活困難家庭の子どもや保護者の実態の顕れ	子どもの姿から家庭の生活困難の背景を推測する
		生活困難家庭の多い地域特性に触れる
		経験のないことによる子どもの発達への負の連鎖
		他者への不信に起因する援助希求の乏しさ
		生活経験の不足により解決方法の分からない保護者の姿
		自分たちは公的支援が受けられないという保護者の思い込み
		複雑に絡み合った困難から「当たり前でない」ことを知る
	支援が入ることによる生活改善の目撃・体験	支援が入ることによる生活改善を目の当たりにする
		生活改善による親の潜在力の発揮
保護者のニーズが欠落した家庭支援	保護者からの拒否的反応の経験	寄り添ってもらえないことに対する保護者の違和感
		園の支援に対する保護者の拒否的な反応
	子どもの福祉に偏りすぎて行きすぎた支援	子どもの福祉を守るための親役割への過剰な期待
		子どもの福祉に偏りすぎた保護者のしんどさを考慮しない支援方針
		保護者の状況に寄り添わない行きすぎた支援
うまくいかなかった実践からの学び	うまくいかなかった実践に対する後悔	保護者のしんどさに気付かなかったことへの後悔
	うまくいかなかった実践からの学び	自分のこれまでのうまくいかなかった実践から学ぶ
		保護者の受身的態度から主体的態度への変容の必要性
		保護者が安心して自分のしんどさを話せるようになるには時間がかかることが分かる
手探りでの親子の最善の模索	関係構築を試みながらの手探りでの親子の最善の模索	親子の最善を手探りで模索する
		困った時は頼ってもいいと思ってもらえる関係性の構築
自分の実践への肯定	自分の実践が「これでよかったのだ」という納得	自分のこれまでの実践に「これでよかったのだ」と納得する
		手探りの支援プロセスの中で保護者の状況が不意に分かる
現在の園長の支援観	園長が認識する家庭支援の役割	子どもが現在を最もよく生きることを保障する
		園の役割は困っている親子に対して何かをすることである
		必要と思われる支援は何でもする
		園には保護者のしんどさや助けてほしい気持ちを引き出す役割がある
		他機関を仲介することによる家庭支援
	園長が認識する家庭支援の役割を支える要因	支援の判断の拠り所としての理念の存在
		子どもを通して家庭を見て地域を見る
		それぞれの家庭の問題をパターン化せず独自の問題として捉えることの重要性
		家庭支援を通して高まる自己尊重の気持ち
		必要に応じて法人の理念を参照する
保育実践の中で引き出され育てられる支援観	保育実践の中で引き出され育てられる支援観	現場に参画することで引き出され育てられる支援観
		子どもの存在に支えられる支援観
		園内の生活困難家庭に対する濃密な実践
	前園長による家庭支援のモデルの提示	前園長による人間を信頼する信念の提示
		子どもの保育という従来の認識を超えた前園長による家庭支援
	子どもの福祉に偏った支援の要因	表面的な関わりによる本音の言いにくさ
		子どもの福祉に偏りすぎた支援による保護者理解の欠如
		担任からの圧力による支援方針のゆらぎ

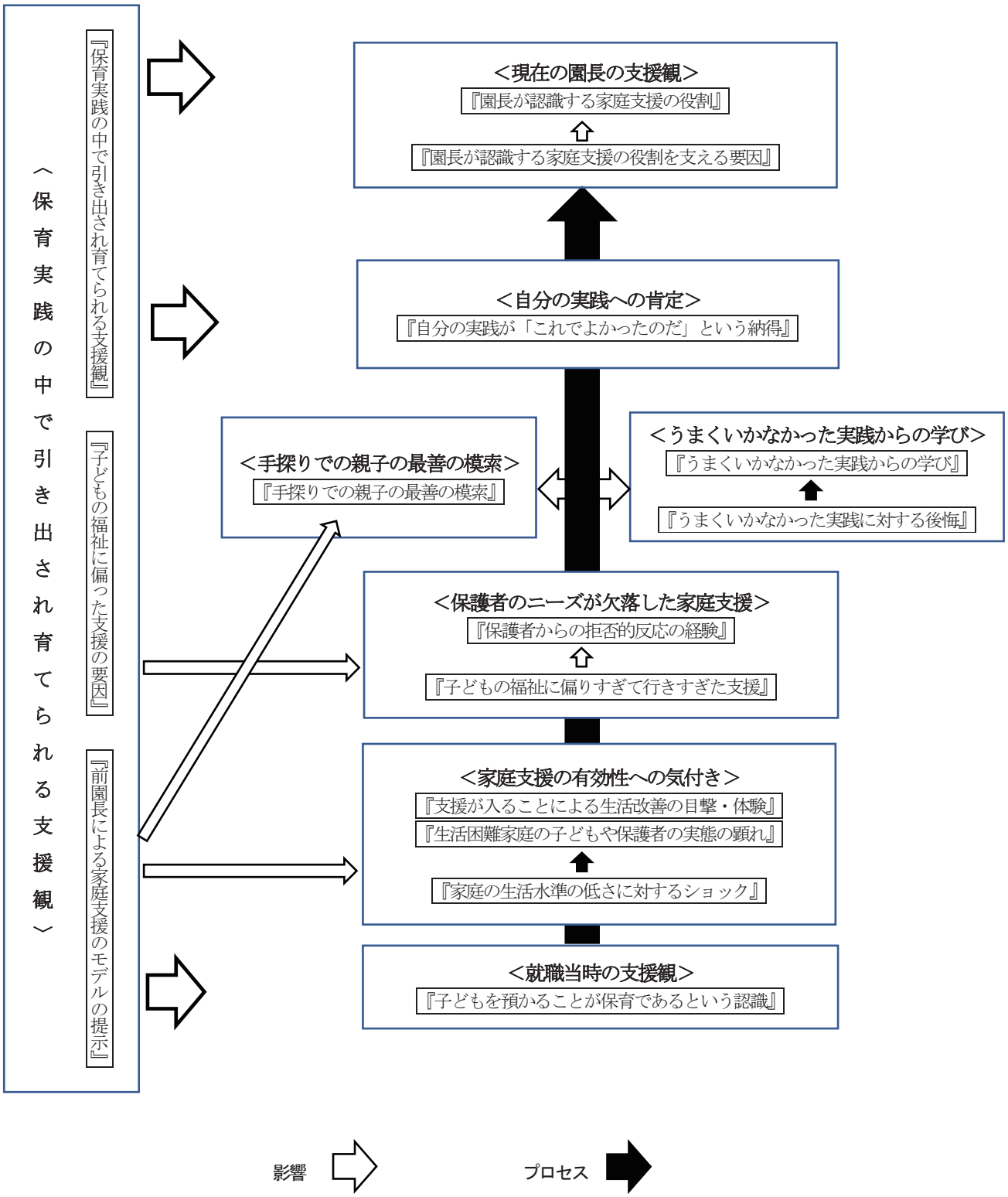


図１　園長の生活困難家庭支援の必要性の認識プロセスと影響

しかし，新任期から中堅期にかけて＜家庭支援の有効性への気付き＞により生活困難家庭の実態を知り，支援の必要性を認識する。まず，日々親子と関わる中でうっすらと親子の実態がみえてきて，『家庭の生活水準の低さによるショック』を受ける。

・*僕自身が実際にこの町に対しての偏見を持ちながら入ったところがある。*

・*この保育園に来て，そのときに家庭背景が全然違うなということにすごくギャップを感じたというか，△△（前に勤務していた園のある地域）でのＳランクが，ここではＣランクというか，日常当たり前でというところで。*

親子の実態にショックを受けつつ，生活困難家庭と関わり続ける中で『生活困難家庭の子どもや保護者の実態の顕れ』によって生活困難家庭への支援の必要性を感じ，『支援が入ることによる生活改善の目撃・体験』を通して家庭支援の有効性に気付く。

『生活困難家庭の子どもや保護者の実態の顕れ』とは，親子の背景，すなわち親子の生活困難の実態やなぜそのような状況に陥っているのかを理解できるようになることである。

・*しんどい人が集まってきているだけであって，決してさぼっているわけではないし，一生懸命生活はするんだけれども，そのすべを知らなかったり，経験できていなかったりという人たちがすごく多いんだろうなということに気付かされるというか。*

・*よくよく考えると子どもらは外に出る経験がないので，当然ながら，保育園に来たら，体力がないから体調を崩してしまう。保護者の方が保険証を持っているかというと，保険証がない。医療にも関われないし，市販の薬もやはり高いから，そういった意味で保育園に行かせたくない。*

『支援が入ることによる生活改善の目撃・体験』とは，園長が他の職員の生活困難家庭への支援による親子の生活困難の改善を見たり，園長自身の支援による親子の生活困難の解決を経験したりしたことある。

・*やはり生活が一変したんです。もう自分たちで送迎できるようになりますし，生活保護のほうから「６畳一間で４人なんてあり得ないから，もう転居してください」ということで転居指導が入って，広いおうちに住むことができるようになり，なおなつ，たまたま洗濯機も手に入れることができるようになって，当然ながら洗濯もできるようになるというか。*

・*連絡帳で「やっとお母さんらしくなれました。今の悩みは子育てです」みたいなことを聞いた瞬間に，「ああ，こういうことなのかな」みたいな。*

2）生活困難家庭への支援が行き詰まる時期

＜家庭支援の有効性の気付き＞によって生活困難家庭の生活改善を意図するようになるが，子どもを思うがゆえに『子どもの福祉に偏りすぎた支援』に陥る。『子どもの福祉に偏りすぎた支援』とは，園長を含めた職員や関係者が子どもの生活や成長を優先するあまり，親の気持ちを配慮しなかったり，親に過剰に親としての役割を押し付けたりする対応を行うことである。

・*別のケースでは圧がありすぎて，お母さんをフォローしているつもりなんだけれども，結果的に，子どもは少しずつ登園は増えてきたんだけれども，転居してしまうみたいなケースがあったんですね。そこはやはり自分たちの気持ちが強くなりすぎているというか，「お母さん，こうなってほしい」みたいなところが強く出過ぎてしまう。*

・*なかなかそこ*（母親のしんどさを聞くということ）*には行き着かない。やろうとはするんだけれども，でも，どちらかというと，もうこっち*（子どもの権利）*が強くなりすぎているから，聞き出すとか，そういう方向になっていたんじゃないかなとは思いますね。*

『子どもの福祉に偏りすぎた支援』によって，保護者との関わりの中で違和感を感じたり，拒否的な態度をとられたりといった『保護者からの拒否的反応の経験』に遭遇する。

・*送迎しようと思っても，「体調が悪くなるから」とかいろいろな理由をつけながら，それをだんだんと拒まれるというか……。支援をしながらどう関わっていったらいいのかなみたいなところで，「なかなか洗濯物とかも追いつかなくて」とか。「洗濯物か。そこをやることによって保育園に来れるのかな」というところで実際に洗濯支援とかもやりながら，でも，その保護者はお昼間歩き回っている姿も見る。*

このような＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞に陥り，園長が意図する生活困難家庭への支援がうまくいかなくなる事態に遭遇する。

3）失敗から学び，親子にとっての最善の支援を模索する時期

＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞によって，保護者に拒否的な態度をとられる等，信頼関係の構築ができずに生活困難家庭への支援がうまくいかないことを経験し，＜うまくいかなかった実践から学び＞につながる。これは，『うまくいかなかった実践に対する後悔』から『うまくいかなかった実践から学び』へと至る。

『うまくいかなかった実践に対する後悔』は，子どもを優先するあまり保護者のしんどさに気付かず，保護者の気持ちや状況に寄り添えなかったことに対する後悔である。

・*お母さん自身の本当にしんどい部分って何だったんだろうなって。後から考えると，お母さん自身が本当の気持ちを吐露というか話せる空間というのが，きっと全くなかったんだろうなと。*

『うまくいかなかった実践から学び』は，子どもを優先させるあまり保護者にとっては支援がマイナスになっていたことの気づきや保護者の主体性の尊重の重要性の気づき，保護者自身のしんどさを保育者に話すようになるには時間がかかることの気づきが挙げられた。

・*子どもの権利は守ってきたかもしれないけれども，根本的に家庭を見ると，やはりマイナスになっていたんだろうなというところが先ほどの例とは本当に反対で，そこが自分としての大きな学びだなというか。*

・*本当にそこ*（母親が自分のしんどさを話す）*は時間を掛けていくしかないのかなと。お母さんのペースというところを大事にしていくことが必要なのかなとは思います。*

＜うまくいかなかった実践から学び＞ながら，生活困難家庭の子どもにも保護者にもどのような支援が最適なのかという＜手探りでの親子の最善の模索＞を繰り返すようになる。そこでは，『関係構築を試みながらの手探りでの親子の最善の模索』のように保護者との関係を意識して支援を考えていた。

・*そこはゆっくりと話をする中で，そのしんどさをいかに気持ちよく吐き出してもらうかと*

いうか，「ここに困っているんだ」ということを安心して言ってもらえるような関係性がそこには共通項としてあるのかなということを，いろいろなケースを通じて学ばされたというところがあるかなと。

4）自らの実践の肯定から現在の支援観へ

＜うまくいかなかった学び＞や＜手探りでの親子の最善の模索＞を繰り返しながら，生活困難家庭の困難解決のケースを積み重ねることで『自分の実践が「これでよかったのだ」という納得』をするという＜自分の実践への肯定＞を経て，＜現在の園長の支援観＞に至ると考えられた。

『自分の実践が「これでよかったのだ」という納得』は，これまでの経験や学びを踏まえて保護者の状況やつらさを理解し，保護者に寄り添えるようになるとともに，どのような支援が生活困難家庭にとってよいのかが分かるようになり，園長自身の実践のあり方に納得することである。

・*「これ*（家庭への支援），*やるべきか，ほんとに」というところを続けてきた中でポロッと出てきた家庭的な，経済的な問題があるということが分かり。*

・*関わりとしては，２回目の事例*（失敗事例）*ではなくて，やはり１回目の事例*（成功事例）*みたいな関わりをやっていくことが必要なんだろうなとすごく感じた２つの事例だった。*

＜現在の園長の支援観＞は，これまでの経験・学びや『園長が認識する家庭支援の役割を支える要因』に支えられた『園長が認識する家庭支援の役割』から構成される。

『園長が認識する家庭支援の役割』は，生活困難家庭における支援として，園は子どもが現在を最もよく生きることを保障するとともに，保護者のしんどさを引き出し困っている親子に対して必要な支援は他機関との仲介を含めて，できることは何でも行う役割を果たすというものである。

・*そういった SOS が出せないところの気持ちをどれだけ引き出せるかというか，聞ける相手になっていくかということによって，このご家庭がひょっとしたら変われるチャンスというか，変わりたいんだけれども変われないという，そこに何かできるというのは，保育園として一つやれることなのかな，これが大きな役割なんじゃないかな。*

・*必要だったら*（支援は何でも）*やるかなと思いますしね。*

『園長が認識する家庭支援の役割を支える要因』は，上記の『園長が認識する家庭支援の役割』に直接的に影響している要素である。これには，園長の所属する社会福祉法人の理念の存在やそれらを適宜参照すること，親子を通して地域を捉える視点，生活困難家庭の個別化等が挙げられた。

・*例えば支援するべきなのか，それとも依存なのかみたいなところの部分で立ち返ってこられるところがやはり*（法人の）*理念。*

・*この人の困り事はこれだなというふうに勝手に当てはめたら駄目だなと。*

（3）園長の支援観に影響を与える要因

園長の生活困難家庭への支援に対する考え方とそこに至るプロセスにおいて，＜保育実践の中で引き出され育てられる支援観＞が影響していた。

『保育実践の中で引き出され育てられる支援観』は，「現場に入って育て上げられた」や「本当

に出会いに助けられたというか，そこで自分の気持ちを「変える」ではないですけど，あったものを引き出された」,「実際の子どもの支えがあり」の語りにあるように，現在勤務する園での様々な実践や親子との出会いが，生活困難家庭に対する支援の必要性の認識に影響を与えていた。それに加えて，自分が直接対象となる親子と関わらなくても情報共有，ケース会議，ケースの見聞きといった間接的な関わりも影響を与えていた。

・（自分は直接親子を担当していないがその事例について一緒に見聞きして園として）*どういうふうにしていったらいいんだろうな，みたいなところではありましたけどね。*

・*当時はケース検討会というのはなかったんですが，必要なときにはケース会議ということで園長，主任とクラスぐらいはやっているところでしたね。*

また，『前園長による家庭支援のモデルの提示』によって，新人期の『子どもを預かることが保育であるという認識』の転換に大きく影響を与えたり，保護者を信じる姿勢の形成にも作用したりしていることが示唆された。それは生活困難家庭の支援のために園長の認識を超えた支援を行う前園長の姿であったり，保護者を信頼することはどういうことかを示す前園長の姿であったりした。

・そこ（生活保護につなげる）*までが保育園の仕事とは思っていなかった部分もありましたし，たぶん生活保護に園長が行ったというところも，「え，そこまでやるんや」って思った感覚はあったんですけれども。*

・（保護者の依存につながる支援ではないかと迷いつつもその支援を行う理由は，保護者を）*信じるというところですかね。「その人を信じて，だますよりだまされるでいいやん。そういう気持ちで関わるほうがいいんちがう？」というのは前の園長から言われましたね。*

＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞に強く影響を与えていたのは，『子どもの福祉に偏った支援の要因』であった。これは，園長をはじめとする職員が，子どもを思うがゆえの保護者の思いや状況を置き去りにした支援の原因である。その原因には 3 つが挙げられ，担任からの「子どものために」という圧力による支援方針のゆらぎ，子どもを思うがゆえの保護者理解の欠如，保護者との表面的な関わりであった。

・*お母さん自身の困り事は結局分からずじまいで，子どもにとっての良かれであり，お母さんにとっての良かれというところはどこにもなかったんだろうなというのを学ばされた。*

・*やはりクラスの思いが強すぎるというか，「児相にちゃんと言ってくれなかったんですか」とか，やることの領域を超えるような要求が出てくるというか，そういう時代があったなと思いますね。*

５．考察と今後の課題

本研究では，生活困難家庭への支援に先駆的に取り組む保育所等の園長へのインタビューをもとに，生活困難家庭への支援に関して，園長の有する理念や価値がどのように形成されてきたか，そのプロセスと影響要因について検討することを目的に分析を行った。結果，園長の生活困難家庭に対する支援の必要性の認識と支援観は，生活困難家庭に対する職場全体・園長等の管理職・同僚の支援観や姿勢，生活困難家庭にどれだけ関わったか，職場のある地域の性質等が影響し，園長が家庭支援の有効性に気付き，失敗をしつつもそこから学び親子の最善を模索しながら自ら

の実践に納得するプロセスから形成されていると考えられた。

新人期・新任期にかけて，＜就職当時の支援観＞が＜家庭支援の有効性への気付き＞に変容していることが示された。分析の結果，そこでは当時の園長自身にも生活困難家庭との絶え間ない関わりがあり，他の職員の実践を目の当たりにし，園内のケース会議に参加すること等も行われていることがわかった。境は，保育経験の少ない保育者が自分の経験のない保育方法に不安を感じつつも実践を繰り返す中で，新たな保育方法を理解し意識が変容していくことを示唆している[17]。また，三好は，保育者の意識変容の要因として，保育参観，カンファレンス，成果と課題の可視化，チェンジエージェントの視点の取り入れを指摘している[18]。本研究においても，これらの意識変容の要因と同様のことが指摘された。つまり，日々の実践の繰り返し，成果と課題の可視化，会議による情報共有や視点の取り入れ等は，生活困難家庭への支援の必要性の認識にも有効に機能するものと考えられた。

また中堅期においては，＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞に直面し，悩みながらも，＜うまくいかなかった実践からの学び＞や＜手探りでの親子の最善の模索＞を経て，＜自分の実践への肯定＞を実感していることが示された。堀らは，省察を通して保育者の意識変容（保育方法の変化）が促されていくことを指摘しているが[19]，＜うまくいかなかった実践からの学び＞や＜手探りでの親子の最善の模索＞は，当時の園長やその他の保育者たちによる日々の省察の営みであるともとらえられる。常に実践を振り返り，最善を模索する中で，当時の園長らの実践は，＜保護者のニーズが欠落した家庭支援＞よりも，親子の最善を考慮した家庭支援へと変化していることがみられているが，この背景には，園長をはじめとした保育者たちの省察を通しての意識変容がうかがえる。また，生活困難家庭への支援の際には信頼関係の構築が困難な場合が多いが，何とか支援につなげようと考えながら継続的に関わることで[20]，保育者自身が様々なことに少しずつ気付き，見えてくることが示唆されており，その繰り返しが信頼関係につながっていくと考えられた。

さらに，足立と柴崎は，保育者の成長に応じた悩みの解決の要素の一つに，信頼できる上司を挙げているが[21]，本節でも『前園長による家庭支援のモデルの提示』のように前園長の存在の重要性が示された。社会福祉法人等では，その核となる保育者が次代に向けて法人理念を引き継いでいくことが予想されるが，前園長等によるモデルの存在が，それぞれの保育者の意識を変容させ，次の世代に理念を引き継ぐ媒介者となっていくものと思われた。現在の園長の支援観には，豊かな実践の蓄積と絶え間ない省察，職員間での情報共有や視点の取り入れ，信頼できるモデルの存在等もまた影響しているものと考えられた。

とはいえ，異なる保育所等の管理職では，このプロセスや影響要因が異なっている可能性がある。そのため，複数の保育所等のデータを合わせて，さらに分析を進めることが今後の課題である。

注・引用文献

(1) 中谷奈津子「生活困難家庭の早期発見に関する保育者の敏感さと他機関連携－様々な気づきが事務室に集約される園に着目して－」『子ども家庭福祉学』(20)，2020, 27-39.

(2) 中谷奈津子・鶴宏史・関川芳孝「生活困難家庭を支援する保育所等の組織特性－支援の必要性の認識と園長のリーダーシップを視野に－」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』13（2），2020, 29-37.

(3) 中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・鶴宏史・関川芳孝「子ども家庭支援における園内の情報共有－様々な気づきが事務室に集約される園に着目して－」『学校教育センター紀要』(7)，2022, 35-47.

(4) 中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・鶴宏史・関川芳孝「子ども家庭支援に関する保育者間の情報共有とその戦略－生活困難家庭の早期発見から他機関連携に至るプロセスに着目して－」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』15（2），2022, 27-38.

(5) 中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・鶴宏史・関川芳孝「子ども家庭支援に関する情報共有を支える組織的要因—生活困難家庭を積極的に支援する保育所等へのインタビュー調査から—」『社会福祉学』63（3），2022, 41-54.

(6) 木曽陽子・中谷奈津子・吉田直哉・鶴宏史・関川芳孝「保育所等における生活困難家庭支援のための介入プロセス－積極的に支援を行う園に対するインタビュー調査より－」『保育学研究』60（2），2022, 103-115.

(7) 木曽陽子・中谷奈津子・吉田直哉・関川芳孝・鶴宏史「保育所等における生活困難を抱える家庭との連携－子どもへの積極的支援を行う保育所等へのインタビュー調査から－」『社会問題研究』72, 2023, 1-14.

(8) 吉田直哉・中谷奈津子・木曽陽子・鶴宏史・関川芳孝「管理職によって抱かれる子ども家庭支援を支えるポリシー－認定こども園でのインタビューにおける語りから－」『社会問題研究』72, 2023, 72-91.

(9) 鶴宏史・中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・関川芳孝「保育所・認定こども園での生活困難家庭への支援における保育者の姿勢—保育者へのインタビューの分析を通して—」『学校教育センター紀要』(8)，2023, 57-70.

(10) 三好年江「保育者の意識変容と保育内容の改善を目指した園内研修－気付き・意欲・同僚性に注目して－」『新見公立大学紀要』(37)，2016, 107-114.

(11) 堀奈美・松本信吾・七木田敦・清水寿代・河口麻希・菅村亨・中邑恵子・小鴨治鈴「多文化共生社会における外国籍幼児の支援に関する実践的研究－コミュニケーションの広がりを目指した保育の構築－」『学部・附属学校共同研究紀要』(45)，2017, 21-31.

(12) 濱名潔「複数担任クラスにおける新任保育者の子どもとのかかわりに対する意識変容プロセス－オートエスノグラフィーによる日記の分析－」『国際幼児教育研究』(27)，2020, 55-72.

(13) 境愛一郎「自然環境を活用した保育への転換に伴う保育者の意識変容と葛藤－固定遊具から森へ—」『宮城学院女子大学発達科学研究』(19)，2019, 25-36.

(14) 足立里美・柴崎正行「保育者アイデンティティの形成過程における「揺らぎ」と再構築の構造についての検討」『保育学研究』48（2），2010, 213-224.

(15) 2020 年の調査では，大阪府社会福祉協議会（以下，府社協）に，過去に生活困難家庭への支援を行った経験があり，積極的に支援を実施していると思われる保育所等の選定を依頼し，調査協力の承諾を得た 9 園を調査対象園とした。府社協に依頼したのは，府社協保育部会が長年地域貢献支援員（通称：スマイルサポーター）の養成研修を実施し，複合的な課題を抱える世帯のワンストップ相談・支援に取り組んでいるからである。

(16) 佐藤郁哉『質的データ分析法—原理・方法・実践－』新曜社, 2008.

(17) 境愛一郎, 前掲論文, 2019.

(18) 三好年江, 前掲論文, 2016.

(19) 堀奈美・松本信吾・七木田敦・清水寿代・河口麻希・菅村亨・中邑恵子・小鴨治鈴, 前掲論文, 2017.

(20) 鶴らは，生活困難家庭への支援の保育者の姿勢の一つの姿勢として，「つながり維持のための努力」という，親子との関係を維持するために，また，親子と関係が切れないように日頃から保護者にこまめに関わる姿勢を保っていることを明らかにしている（鶴宏史・中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・関川芳孝，前掲論文，2023）。

(21) 足立里美・柴崎正行, 前掲論文, 2010.

参考文献

(1) 浅井かおり・浅井拓久也「保育者のキャリア形成の過程に関する研究（3）－保育士から幼稚園教諭，幼稚園教諭から保育士への転職理由の比較－」『東京未来大学研究紀要』(17)，2023, 1-11.

(2) 衛藤真規『保護者との関係構築に関する保育者の語りの検討－保育者の専門的成長の観点から－』風間書房, 2021.

(3) 濱名潔「ストレートマスターの保育者はどのようにキャリアを形成するのか－キャリア形成における困難に着目して－」『保育学研究』59 (3), 2021, 49-61.

(4) 中谷奈津子・鶴宏史・関川芳孝編著『保育所・認定こども園における生活課題を抱える保護者への支援－大阪府地域貢献支援員（スマイルサポーター）制度を題材に－』大阪公立大学共同出版会, 2018.

(5) 中谷奈津子・鶴宏史・関川芳孝編著『保育所等の子ども家庭支援の実態と展望－困難家庭を支えるための組織的アプローチの提案－』中央法規, 2021.

(6) 野屋敷結・川田学「保育者としての成長とキャリア形成－『保育者を続けている理由』からの考察－」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』(134)，2019, 91-116.

(7) 岡田朱世「保育所保育士の職能成長の捉え方－現職保育士に対する質問紙調査の分析を通して－」『教育学研究論集』(11)，2016, 9-16.

(8) 榊原剛・岩﨑淳子・綾野鈴子「保育者のキャリア形成に関する一考察（2）－ミドルリーダーとしての成長と職員体制構造の関連に着目して－」『教育文化研究』(11)，2022, 27-43.

(9) 榊原剛・岩﨑淳子・綾野鈴子「保育者のキャリア形成に関する一考察－ミドルリーダーとしての意識と役割に係る要因に着目して－」『教育文化研究』(9)，2021, 31-44.

(10) 坂田哲人・井上眞理子「保育者の成長・動機付け要因に着目した職務満足度に関する研究」『大妻女子大学家政系研究紀要』(59)，2023, 41-46.

(11) 高濱裕子『保育者としての成長プロセス』風間書房, 2001.

(12) 鶴宏史・中谷奈津子・木曽陽子・吉田直哉・関川芳孝「保育所等における生活困難家庭に対する組織的支援（5）園長による支援の必要性の認識とその形成プロセス」『日本保育学会第 76 回大会発表論文集』, 2023, K-247-248.

【付記】

・本論文は，日本保育学会第 76 回大会（2023 年 5 月 14 日，熊本学園大学，オンライン開催）の発表内容を大幅に加筆修正したものである。

・本論文は，科学研究費補助金（基盤研究 B　研究課題：保育所等における生活困難家庭に対する組織的支援と実践理論の構築　課題番号：19H01651　研究代表者：中谷奈津子）の成果の一部である。

【研究報告】

フランスの音楽分野における最近の政策課題

Recent Policy Issues Occuring in the French Music Sector

永島　茜*

MAGASHIMA, Akane*

要旨

文化政策の研究においてフランスは，文化芸術に対して政府が主導し積極的に関与する典型として位置づけられる。本稿が対象とする音楽分野についても，多種多様な音楽が政策対象となり，それぞれの施策は，社会的な課題とも対応している。日本では，文化芸術基本法に規定されている『文化芸術推進基本計画（第 2 期）－価値創造と社会・経済の活性化－』にも示されるように，文化芸術は「社会・経済の活性化」や社会的包摂など社会的課題の解決に対応できる領域としても期待されている。そこで本稿では，フランスの文化予算並びに文化省の音楽関連のトピックスから同国の音楽分野の政策課題を探った。それらから芸術教育における音楽の役割が大きく，またデジタルなどの面で産業として位置づけられていると理解された。また，国，地方自治体，音楽団体が協定を締結して行う「現在の音楽」による地域振興施策などは，地域の実情を表すものと考えられる。

キーワード：フランスの音楽政策　　文化政策　　政策課題　　文化行政　　音楽行政

序

フランスは観光立国でもあり，世界中から多くの外国人旅行者が訪れる。数多くの歴史的文化遺産が数多く存在し，音楽分野ではパリ音楽院やパリ・オペラ座に代表される。また多くの作曲家がパリやその周辺で演奏活動を行ってきたことなどから，音楽芸術大国としての印象が与えられる。

しかしその音楽政策をみると歴史的に現在の規模の音楽関係の機関が存在してきたのではなく，概ね 1960 年代後半から地方音楽院やオーケストラ，オペラの整備，芸術教育及びアマチュア活動の推進などに取り組みはじめ，1980 年代に政策対象とする音楽ジャンルが一気に拡大されるとともに夏至の「音楽の祭り」などの国家イベントに着手してきた結果として現在の規模となっている(1)。フランスの音楽政策については，当然フランス国内では多くの研究がなされており(2)，加えて政策を担った当事者による手記(3)も出版されているのは興味深い。これらフランスにおける研究成果を視野に入れつつも本稿では，日本の文化政策に対する示唆を得る目的から，現在のフランスにおける音楽分野の政策課題に焦点をあてる。研究にあたり，まず文化省の予算にみる政策課題から音楽領域に期待される役割を検討する。次に音楽領域における最近の施策動向を分析することで，音楽分野で重視されている課題を明らかにする。

１．文化省の予算にみる政策課題－首相から文化大臣に対する文化に関するロードマップ－

フランスの文化予算を検討するため，主に文化政策を担う文化省の予算及びその根拠となる首相から文化大臣に宛てられたロードマップを検討する。文化省の所掌する範囲は，①文化財の取引・保存修復，②無形文化遺産，③文化遺産学，フランスの民族学，フランス語とフランスの言語，④文化と領土，⑤文化的発展，⑥文化的平等と多様性，⑦芸術文化教育・高等教育と研究・研究と統計，⑧デ

＊ 応用音楽学科准教授

ジタルイノベーション・メディアと情報教育・セキュリティー安全性，⑨ヨーロッパ及び国際的な取組，⑩メセナである[4]。これらは広範囲であり，文化省が裁量できる予算は，文化省予算 42 億 1700 万ユーロ（前年比 7%増）に加え，公共放送予算約 38 億 1600 万ユーロ，諸税からの割り当て 30 億 4300 万ユーロ，他省庁からの文化予算 48 億 5600 万ユーロ，文化遺産宝くじ 2 億ユーロで総計約 110 億ユーロ（前年比 52 億 7000 万億ユーロ増）である。なお，フランスの国家予算は省庁別ではなく，目的別で編成されるためこのようになる。

文化省予算には優先項目が設定され，それらはとくに解決すべき現在の政策課題と考えられる。優先項目は，2022 年 8 月 31 日にボルヌ首相よりアブドゥル・マラク文化大臣あてにロードマップとして通知され，その内容を軸に文化大臣の名において文化省が具体化している。その内容（抜粋）は図 1 の通りである。

まず政府の方針が示され，①「児童期と青少年－芸術文化教育政策の強化－」，②「情報と民主主義－信頼でき無料で独立した情報へのアクセスをすべての人に保障する－」，③「文化的な主導権－物理的世界とデジタル世界におけるフランスの創造の支援－」，④「文化遺産保護と環境保護への移行－将来に向けた 2 つの責務の調和－」，⑤「機会均等と記憶の鎮静－開かれ包摂する文化政策の具体化－」が挙げられている。

①「児童期と青少年」は」，カルチャーパス[5]の拡大と学校における芸術文化教育の実施，授業時間・期間外の社会教育施設の利用が示され，コンセルヴァトワールなど専門教育の体系としてではなく，学校環境における芸術文化教育の充実が求められている。そこでは幼少期からの「画面依存」が危惧され，実際の芸術的実践が重視されていることが分かる。

②「情報と民主主義」，及び③「文化的な主導権」では，メディア，情報，デジタル領域における課題であり「フランス 2030 計画」[6]において文化が担う事項にふれ，著作権やコンテンツなどの面で「国立音楽センター（Centre national de la musique）」[7]の機能強化が指示されている。

③「文化遺産保護と環境保護への移行では，歴史的建造物の保護ならびに言語文化を市民参加と芸術関連職の拡充という観点から示し，⑤「機会均等と記憶の鎮静」では，過去の負の遺産に目を向ける政策が掲げられている。音楽に関しては，芸術文化教育，著作権及びデジタルコンテンツと関連が深い。

2022年8月1日付　首相から文化大臣へ充てたロードマップ

政府の方針

政府は大統領の公約を遂行する。

それは特に主権と独立（産業・軍事・食糧），カーボンニュートラル，完全雇用の達成，民主主義の復活，教育・健康・安全における新たな公共サービスの提供による機会均等である。

文化領域に関しては，下記に取り組む。

1. 児童期と青少年：芸術文化教育政策の強化

カルチャーパスの適用を小学 1 年生から中学生までに拡大し，学校における芸術文化教育をスポーツと同様にすべての主体（舞台芸術，視覚芸術，遺産，映画，メディア，図書館，デジタル博物館など）を動員し，芸術的実践を国立芸術文化教育研究所（INSEAC）の支援も受けながら最年少の子供たちにも（画面依存に陥る前に）拡げる。また恵まれない若者のために，授業時間・期間外（特に図書館の開館時間の延長）の対策を強化する。

2. 情報と民主主義：信頼でき無料で独立した情報へのアクセスをすべての人に保障する

信頼できる無料で独立した情報へのアクセスが，国民の知的教育と開かれた民主主義社会の維持にとって大きな問題である。2022 年 11 月～2023 年前半の間に，すべての関係省庁との連携により情報に対する部会を発足させる。この委員会は，専門家のみならず国民を巻き込む革新的な形式とする。特に情報操作との戦い，ジャーナリストの保護，情報の多元性の保障，集中の規制，報道援助やメディア教育の改革などが取り上げられる予定である。公共放送への拠出金（CAP）の改革は，公共放送に対する明確な優先順位と，5 つの領域（①情報の質，②若者，③近さ，④産業支援，⑤国際的なフランスの存在感の強化）を中心に明示されたこの戦略的方向性に関連する財政的軌道を設定できるようにする根本的な改革を伴う。

3. 文化的な主導権：物理的世界とデジタル世界におけるフランスの創造の支援

文化的な主導権を維持するための強固な規制の枠組み（著作権および関連著作権，視聴覚メディアサービス，メディアルール）を作成できるようになった。デジタル革命の加速により，フランスとヨーロッパが現在および将来のデジタルエコシステムにおいて強い発言力を持ち，我が国の資産を保護するためのヨーロッパの枠組みを定義できるようにする。

「新世界秩序」第 2 幕の立ち上げと，フランス 2030 計画の一環としての文化的および創造的な産業（生産インフラの開発，創造・技術力の教育，技術革新）について，フランス 2030 のロードマップを最終決定する。また，クリエイターの利益のために最善の価値分配，地域の不平等を考慮した舞台芸術における創作と普及のより良いバランスを守り，そして音楽業界の中心である「国立音楽センター」を強固にする必要がある。また，文化省の国際政策並びに，世界中からのアーティストを歓迎する国としてのフランスの役割を強化する。

（次頁につづく）

4. 文化遺産保護と環境保護への移行：将来に向けた 2 つの責務の調和

これまでの 5 年間に，建造された遺産を保護するための断固たる措置が講じられ，それは文化遺産宝くじ，ノートルダム大聖堂の工事現場や，復興計画の一環として行われた異例の改修工事などがあり，今後 5 年間で更に強化する必要がある。ボランティア，メセナ活動，企業による社会投資などを中心とした市民の動員を拡大するには，新しい手段を発明する必要がある。また労働省と連携して，芸術関連職のための主要な計画を策定し，展開する。

2023 年は，フランス国際言語センター開館年でもあり，これは政府の言語政策や文盲と闘う省庁間の政策と関連させる。

また，特に地方及び社会実験を活用して，モニュメント修復，ライブショー，展示会の制作，デジタル消費抑制など，世界規模のアプローチで文化の脱炭素化という主要プロジェクトに取り組む。

5. 機会均等と記憶の鎮静：開かれ包摂する文化政策の具体化

フランスは記憶の認識とそれを世界へ開く強力な行動を継続し強調する。したがって，返還政策の新たな段階を開始し，1 つまたは複数の枠組み法（略奪されたユダヤ人の財産およびアフリカの文化財）の策定，およびアフリカの遺産に関しては出所を支援する基金の創設につなげる。我々のコレクションの作品の出所をより深く理解し，返品可能性の基準の定義を研究する。さらに，共和国大統領は，記憶の鎮静とフランスと世界の間の新たな対話に貢献する新しい場所，例えばアフリカ世界の家，フランスとアルジェリアのテロ記念博物館，奴隷制の犠牲者のための労働記念館，新聞挿絵の家の創設に尽力する。

文化省は，関係する他の省庁やコミュニティと協力して，これらのプロジェクトで役割を果たす必要があり，文化政策の下で実施される各事業，特に男女平等の問題においては，すべての人を包摂する。同省は，文化専門家の人材を多様化し，将来的に文化施設を牽引する多様なフランス社会を代表する若い才能を発掘し，教育するための取り組みを行う予定である。また障がいの問題にも特に注意を払う。

文化省の行動が環境保護計画に役立ち，フランスの気候と環境目標に沿っていることも確認し，「気候と生物多様性」行動計画にそれらをまとめ，定期的に進捗状況を報告する。

このロードマップの中で，この書簡と並行して送付される目標の一部は，指標に基づく特定の省庁間のモニタリングの対象となる。

図 1：2022 年 8 月 1 日付　首相から文化大臣へ充てたロードマップの内容（抜粋）※筆者翻訳

１．２．文化省の予算にみる政策課題

次は上述のロードマップで示された課題を受けて策定された文化省の予算における優先事項を検討する。まず，優先事項は下記図２の通りである。

１．すべての人の文化へのアクセスの促進
- 芸術文化教育政策の充実
- より集合的かつ参加型のカルチャーパス
- 地域全体で読書力を養う

２．文化的な主権：物理的世界及びデジタル世界におけるフランス的創造の支援
- 「新世界－第２幕－」：前例のない創造政策
- 国内工芸品とメーカーの開発
- 文化・創造産業の強化戦略－フランス 2030 年計画－
- 世界におけるフランス語に対する強い野心

３．遺産の保護と新たな価値付与
- 領土内の遺産の保護と促進
- 文化施設の改修と近代化への投資

４．メディアの多元性と信頼できる独立した情報へのアクセスを保障する
- 新たな課題に直面している公共放送
- 多元主義的で自由かつ独立した報道機関のために，領土全体の報道機関の分布を強化する
- ラジオコンテンツの多様性の推進

５．文化的スキルと雇用の発展
- 雇用及び研修の発展
- 省の人的資源の強化
- 省のデジタル変革を続行する

６．省の地域定着と国際協力の強化
- 文化へのアクセスを促進するための新たな地域協力
- 新たな国際政策

７．エネルギー危機への対処と環境保護への移行の加速
- 文化省の野心的なロードマップの構築
- 文化の脱炭素化への支援

図２：2023 年文化予算における優先事項

これらの優先事項を見ると首相からのロードマップを 7 つの事項に再編し網羅する内容となっている。予算の説明書冒頭（Éditorial）においてアブドゥル・マラク文化大臣は，「フランスはボーマルシェが活躍した 18 世紀以来，著作権の国として認められてきた一方で，デジタル革命によりフランスのモデルが破壊され，また多くの機会も生み出している。更に Covid-19 による健康危機により変化は加速し，年長者は『外向きの文化』（美術館やショーなどへの外出），年少者は『リビングルーム文化』とも指摘されるリビングで画面を見ている時間の過ごし方が主流で，世代間の格差が拡大し

ていると指摘される。これらから新しいデジタル世界を構築しながらも，若者には学校における芸術文化教育を拡充させ，カルチャーパスを例に挙げながら実際の文化芸術活動に参加することを目指す」[8]と述べている。

これらの優先事項において，音楽分野に言及されているのは，「1. 芸術文化教育政策の充実」，「2. 文化的な主導権: 物理世界とデジタル世界におけるフランスの創作活動の支援」，「7. エネルギー危機への対処と，環境保護への移行の加速」の 3 事項である。

特に下図 3 にみるように「1. 芸術文化教育の充実」において，「100%EAC（éducation artistique et culturelle）＝計画」施策が着実に実行されており，それは図中の下線で示したように「合唱活動により，音楽活動が学校教育に完全に定着し（現在，小学校の 75%，中学校の 85%に合唱団がある）」と示されていることからも，小中学校の合唱活動が牽引していることがわかる。また事例として，地域における「現在の音楽の拠点」[9]の活動も取り上げている。予算説明の冒頭で文化大臣も述べているように，実体験を伴う芸術文化活動への参加を重視していることがわかる。このように学校での芸術文化教育の充実を掲げていることは，特に観光などで文化遺産が豊富にあり，膨大な芸術機関や専門教育機関を有するフランスであっても，それらを享受するには学校での芸術文化教育が基盤となる考えであることがうかがわれる。ピアノ設置などの物的面ではなく，アーティストとの連携や合唱活動など，実際の活動が中心となっていることも特徴である。

なお，日本の文化行政では，文化芸術基本法に代表されるように「文化芸術」の用法が用いられる傾向にあるが，フランスは「芸術文化」であり，はじめに芸術が念頭に置かれていると考えられる。

「2. 文化的な主導権: 物理世界とデジタル世界におけるフランスの創作活動の支援」では，新プロジェクトに全ての芸術分野が関わっており，その中に音楽も含まれている。そして，「7. エネルギー危機への対処と，環境保護への移行の加速」においては，音楽分野の環境保護への移行を支援することを目的として，「国立音楽センター」に追加で 90 万ユーロを割り当てる予定が発表されている。「国立音楽センター」は，2019 年に「国立ヴァラエティ音楽センター」と 4 つの関連アソシアシオンを統合して設立された，歌謡曲を中心とするバラエティー音楽を扱う総合的な組織で，文化省の商工業的公施設法人である[10]。同センターは，アーティスト支援，調査研究，教育，バラエティー音楽目的税の管理，税額控除認定，国際協力など所掌する範囲が大きく，この組織の強化は首相からのロードマップでも指示されていることから，音楽政策を担う中心的組織と位置付けられつつあることがわかる。

以上，芸術文化政策において音楽分野が担う課題を検討してきたが，特に芸術文化教育，デジタル変革への対応の面で関連が深く，最近の課題に対しては「国立音楽センター」の役割に期待されていることが明らかとなった。

１．芸術文化教育政策の充実

2017 年以降の大統領の優先事項，芸術教育は，文化省から補助金を受けるすべての施設（国の公施設，認定施設など）の優先事項の中心である。これを遂行するため，同省は新たな中央行政部門，つまり伝達，領土，文化的民主主義を担当する部局を創設した。芸術文化教育（EAC）は，過去 5 年間で予算が 2 倍になったことで，国民教育省および青少年省と協力して「100%EAC 計画」を展開した。現在，生徒の 75%が少なくとも 1 つの文化プロジェクトを経験している。つまり，930 万人の児童と青少年である。小学校 4 校中 3 校以上，中学校 10 校中 9 校が文化的機構と提携しています。例えば合唱活動により，音楽活動が学校教育に完全に定着し（現在，小学校の 75%，中学校の 85%に合唱団がある）。芸術文化教育に特化した文化省からの予算は，2017 年から倍増され，2023 年には 1 億 400 万ユーロ（2022 年と比較して 400 万ユーロ増）に達している。この予算により，地方自治体や国民教育と緊密に連携しながら，生まれたときからすべての子供と若者を対象とした，本当に地域プロジェクトの一部となる活動を展開することが可能になる。

芸術文化教育の実践，現場での活動例:

- 「Les mini-Mixes」プロジェクトは，フランス文化首都認定と市の「100%EAC」認定候補である Villeurbanne 市のプロジェクトであり，国（DRAC＝文化省地域出先部局）と地方自治体との間の典型的な連携例である。市内の小学校内に設立されたこれらの新しいスペースは，図書館・資料センターを中心に構成されており，プロジェクトを始めるアーティストや近隣の文化施設などの仲介者によって運営されている。
- Brest では，「Océanopolis」と「SMAC（＝現在の音楽地域拠点），La Carène」は，プロのミュージシャンとともに，小学生に水中の音の鑑賞や作曲への導入をした。
- Matheysine (Isère 県)の地域共同体におけるダンサー兼振付師の Bouba Landrille Tchouda が監督である「MALKA」カンパニーの滞在は，国と地方自治体の領土契約の役割を示している。ティーンクラブとの振付ワークショップ，一般向けや親子参加の余暇活動の受け入れ，地域の小・中・高等学校での「私のダンス教室」プロジェクト，音楽学校むけのダンス研修などがある。
- Grand Est 地域圏の「Passerelles」（＝アーティスト・イン・レジデンス）は，地域政策で「教育都市」に認定された 6 つの街で，保育園の終わりから保育園の開始までの子供たちに付き添う。アーティストの滞在により，演劇，ダンス，音楽，視覚芸術に対する子供たちの意識を高める。

図３：文化省の予算説明書における「１．芸術文化教育政策の充実」の内容　※筆者による翻訳及び下線

２．音楽分野における政策課題

２．１．音楽政策の概要

まずフランスの現政体である第五共和制以降の音楽政策の概要を説明する。1959 年に文化省[11]が発足した当時は音楽の専門部署はなかったが，音楽界からの要望を受け 1966 年に音楽課が設置された。初代の長には作曲家であり音楽視学官であったマルセル・ランドゥスキイが任命された。ランドゥスキイは，通称「ランドゥスキイプラン」とも呼ばれる「音楽のための 10 年計画（Plan de dix ans en faveur de l'enseignement musical）」を策定し，地方オーケストラや音楽専門教育機関であるコンセルヴァトワールや音楽学校の増設，音楽のための特別クラス制度などで音楽行政を拡大させた。

1981 年に左派政権が誕生するとジャック・ラング文化大臣の文化の民主化の方針を受け，ジャズ，レゲエ，ヒップホップなどの音楽も政策対象となり，国立ジャズオーケストラが作られたり，専門教育機関にも新たに対象となった音楽ジャンルを学ぶ学科ができたりした。1988 年には芸術教育法ができ，それまで重視されない場合もあった学校での芸術教育に力を入れはじめ，国民教育省と連携して様々な施策が導入された。1980 年代から新たに対象となった音楽ジャンルに対する政策は，体系的に発展してきたいわゆるクラシック音楽や現代作品など芸術音楽（教養音楽）以外の音楽ジャンルを「現在の音楽（musiques actuelles）」としてまとめている。現在ではオペラやオーケストラなどの「芸術音楽」と「現在の音楽」という二つの枠組みで政策を区別している。加えて，未来の音楽への施策として，作曲家への作品委嘱も行っており，過去・現在・未来という時間軸でも考えられている。また，実演される音楽とは別の枠組みで録音音楽に対する政策が執り行われている。2021 年の音楽分野（舞台芸術及び録音された音楽を除く）への補助額は，2 億 2400 万ユーロにのぼる。これらの補助金は 371 の団体，97 の音楽祭への支出である[12]。なお現在は，芸術創造局（Direction générale de la création artistique）に音楽部局（Délégation à la musique）[13]があり，音楽行政を担っている。

２．２．文化省が管轄する音楽関係の代表的機関組織

文化省には約 300 の音楽関係機関（コンセルヴァトワールなどの教育機関は除く）があり，代表的なものとして下記がある。なお，国立（national）という名称がつけられていても，公施設法人ではない場合がある。しかし，それらの組織は文化省の発意によって創設されたものであったり，同省の目的とする事業を担っていたりするため，実態としての「国立」あるいは「国民の」といった意味と捉えられる。

・パリ・オペラ座（公施設法人）(Opéra national de Pari)
・オペラ・コミック座（公施設法人）（Théâtre national de l'Opéra Comique）
・シテ・ド・ラ・ミュジック＝フィルハーモニー・ド・パリ（公施設法人）（Cité de la musique - Philharmonie de Paris）
・国立音楽センター（公施設法人）(Centre national de la musique, CNM)
・地域圏オーケストラ（20 団体）（Orchestres permanents en région）
・地域圏オペラ（15 団体）（Opéras nationaux en région）
・声の芸術センター（6 か所）（Centres d'art vocal）
・国立音楽創造センター（8 か所）（Centres nationaux de création musicale, CNCM）
・「現在の音楽」地域拠点（92 か所）（Scènes de musiques actuelles, SMAC）
・「現代音楽の家」（Maison de la Musique Contemporaine, MMC）

・「国立シャンソン文化遺産センター」（Le Hall de la Chanson - Centre national du patrimoine de la chanson）

これらのうち 4 つの公施設法人は，文化省が直轄するもので，パリ・オペラ座，オペラ・コミック座，フィルハーモニー・ド・パリは，パリ管弦楽団やアンサブル・アンテル・コンタンポランなどが所属する実演団体とその施設からなる組織である。シテ・ド・ラ・ミュジックは，ジャンルを問わず音楽プロジェクトの企画運営，調査研究及び音楽博物館の管理運営を担う。「国立音楽センター」は，先述したように「現在の音楽」領域を中心として，アーティスト支援，調査研究，教育，バラエティー音楽目的税の管理，税額控除認定，国際協力など幅広い範囲の役務を担っている。これらは，文化省はもとより関係機関及び地方自治体などと連携し，音楽政策の基幹となる事業を展開している。

２．３．音楽分野における政策課題－音楽のトピックス－

音楽分野の最近の政策課題を探るため，文化省のホームページに掲載されている音楽関係のトピックスを検索した。検索条件は，2022 年 1 月～2023 年 6 月までの期間で，「actualité, contenu presse, industries musicale, musique」をフィルターとした。またこれらには芸術教育が入らない場合があるため，さらに「musique, éducation artistique」の組み合わせを追加し，音楽が主題となっているものを加えた。これら 2 つの検索方法から劇場や組織などの任命に関わるものと文化大臣から亡くなった文化人への追悼は除外した。全体で 90 のトピックスが該当し，それらの内容の中心となる種類，中心となる音楽ジャンル，対応する政策課題を分類した。その内容と分類を図 4 及び図 5 に示す。

内容の種類は，施策に関するもの 44（44%），イベントに関するもの（定期的に開催されるイベント 23（23%），単発イベント 13（13%）），告知 10（10%）であった。イベントについては，夏至の「音楽の祭り（Fête de la musique）」や「Banlieux Blues」のように 1980 年代にはじめられた施策が定着して 40 年近く続くもの，また読書や庭園などの他領域で定期的に開催され続けているイベントにおける音楽などが中心で，政府が主導して芸術文化イベントを主催していることがわかる。

音楽のジャンルは，全ての音楽ジャンルを対象とするもの 52（58%），芸術音楽 21（23%），現在の音楽 14（16%），視聴覚・デジタル 3（3%）であった。対応する政策課題の内訳は，文化へのアクセス拡大（複合的なものを含む）42（47%），地域振興（地方分散を含む）12（14%），芸術振興 10（11%），芸術教育 10（11%），デジタル化・メディア 6（7%），環境保護 3（4%），メセナ 2（2%），アーティストの権利・女性参画 2（2%），国際 2（2%）であった。文化へのアクセス拡大，地域振興，芸術振興，芸術教育が主要な政策課題である一方で環境保護やメセナ，アーティストの権利や女性参画にも取り組まれていることがわかる。地域振興及び芸術教育については，文化省地域出先機関（DRAC），自治体，芸術団体との協定に関するものが多くを占めており，なかでも現在の音楽は，文化へのアクセス拡大だけでなく，地域振興の面で重要な位置を占めているといえる。中心となる音楽ジャンルは，全てを対象とするもの 52（47%），芸術音楽 21（23%），現在の音楽 14（16%），視聴覚・デジタル 3（3%）で，芸術音楽が上位ではあるものの，現在の音楽も対象として定着しているといえる。

番号	掲載日時	トピックス	内容の種類	中心ジャンル	対応する政策課題
1	2022.1.3	音楽祭：文化省の支援と環境に責任ある展開	施策	全て	環境保護
2	1.13	フランス発の創造的基金「音楽とヴァラエティ」分野の契約の進展！	施策	現在の音楽	地域振興
3	1.15	「Orchestre Cannes Provence-Alpes-Côte d'Azur」が地域圏オーケストラの認定を受ける	施策	芸術音楽	芸術振興
4	1.27	「Villeurbanne 2022 #1」のオルフェウス神話にValère Novarinaが再訪	単発イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
5	2.1	※アルスノヴァアンサンブル2022	施策	芸術音楽	地域振興
6	2.2	楽器購入支援	施策	芸術音楽	芸術教育
7	2.18	Saint-Marcellinにおける音楽分野のアーティスト・イン・レジデンス募集	施策	全て	芸術教育
8	3.1	舞台芸術（全分野）に対する地方分散型支援	施策	全て	地方分散
9	3.2	第 39 回 Banlieues Bleues でのジャズ界	定期イベント	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
10	3.3	Ronceray修道院（Angers）におけるPascal Dusapiによる視聴覚イベント「千のプラトー」	単発イベント	視聴覚	文化へのアクセス拡大
11	3.8	デジタル参照図書館の記念イベント5/12，13	単発イベント	デジタル	デジタル化
12	3.11	芸術団体への支援制度の改革	施策	全て	芸術振興
13	3.16	「Rézo MUSA」 における地域の専門家ネットワークのコーディネーターを募集	施策	全て	地域振興
14	3.17	※Boulonnaisにおける音楽とダンスのCLEA（Contrat Local d'Éducation Artistique）地域芸術教	施策	全て	芸術教育
15	4.11	「現代音楽の家」が支援する音楽または学際的プロジェクト	施策	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
16	4.12	Palomaでの文化の夏：高齢者施設への音楽ツアー	施策	全て	文化へのアクセス拡大
17	4.13	欧州音楽シーズン：ウクライナ支援コンサート	単発イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
18	4.13	領土：地域に定着する革新的な文化プロジェクト	施策	全て	地域振興
19	4.21	5月12日21時，パレロワイヤルにおける「欧州建造物ツアー」	単発イベント	全て	文化へのアクセス拡大
20	4.22	国際，イベント，若者…「ディスクの日」は音楽への情熱を永続させる	定期イベント	視聴覚	デジタル化
21	4.27	地域振興局長のHirsonへの視察	施策	全て	地域振興
22	5.3	「欧州の日」Démos EuropeオーケストラがStrasbourgでコンサート開催	単発イベント	芸術音楽	国際
23	5.11	合唱活動に対する「専門家の日」	単発イベント	芸術音楽	芸術教育
24	5.16	Roselyne Bachelot-Narquin文化大臣が，歴史的な演奏家・アーティストへの報酬協定の締結を歓	施策	全て	アーティストの権利
25	6.1	「音楽の祭り」40年	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
26	6.1	※「音楽と舞台芸術」の推進者募集	告知	全て	文化へのアクセス拡大
27	6.8	Angers Nantesオペラ座が野外スクリーンによる「蝶々夫人」のパブリックビュー	単発イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
28	6.8	Delphine Blanc著「クラシック音楽の舞台裏の『完璧な調和』」の出版	告知	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
29	6.14	※Occitanieにおける「現在の音楽」協定締結	施策	現在の音楽	地域振興
30	6.15	フランスにおけるヒップホップの 40 年	単発イベント	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
31	6.20	「音楽の祭り」40年	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
32	6.20	音楽の祭り特集（1）アーティストの位置	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
33	6.20	音楽の祭り特集（3）今日と明日の様相	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
34	6.20	※音楽の祭り特集（4）初回の舞台裏	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
35	6.20	音楽の祭り：Baie de Somme地方共同体（Abbeville）における音楽院の開設	施策	全て	芸術教育
36	6.22	※団結の時における音楽メセナ	施策	全て	メセナ
37	7.1	Arnaud Dolmen氏が2022「ジャズ賞」新鋭賞受賞	告知	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
38	7.1	※Sud-Avesnoisにおける音楽・音・声のCLEA（地域芸術教育協定）募集	施策	全て	芸術教育
39	7.2	ストリーミングの最低報酬	施策	全て	デジタル化
40	7.4	市民サービス：2022年度開始に提案された使命	施策	全て	文化へのアクセス拡大
41	7.12	Hauts-de-Franceにおける夏の音楽祭シーズンを推進するため音楽祭の準備が整い，刷新される	施策	全て	文化へのアクセス拡大
42	7.18	Île-de-Franceにおける「文化の夏」プログラムでのRita Shevchenko：ウクライナの声	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
43	7.20	Provence-Alpes-Côte d'Azurにおける音楽分野の地域契約	施策	全て	地域振興
44	8.8	音楽作品の執筆支援賞受賞者	告知	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
45	8.26	祭り，あるいは創造への讃美	単発イベント	全て	文化へのアクセス拡大
46	9.2	Châtelet劇場における「Watch」の上演	単発イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
47	9.6	※現代音楽出版助成（国立音楽センター）	施策	全て	芸術振興
48	9.16	ウクライナのチェリスト	告知	芸術音楽	国際
49	9.20	Centre-Val de Loireにおける現在の音楽に関するすべての分野に対するパートナー契約の締結	施策	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
50	9.29	Pontoiseバロック音楽祭の「遺産」或いは永遠の美	定期イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
51	10.19	注目：Centre-Val de Loireの現在の音楽関係者に対するウェビナーの提供	施策	現在の音楽	地域振興
52	10.25	第5回パリポッドキャスト祭	定期イベント	全て	デジタル化
53	11.15	"Les Femmes S'en Mêlent音楽祭：独立した女性音楽シーンとの出会い	単発イベント	全て	男女共同参画
54	11.21	Banque Populaire財団：30年にわたる才能へのメセナ	告知	全て	メセナ
55	11.21	音楽作品の出版費用に対する税額控除に関するデクレの公布	施策	全て	芸術振興
56	12.2	※音楽的作曲，演奏，研究アトリエのパートナー募集	施策	芸術音楽	芸術振興
57	12.21	メディアにおける音楽の多様性に関する国立音楽センターの年次報告書	施策	全て	メディア
58	2023.1.3	5 つの主要な機関がLyonオペラ座と気候変動対策に取り組む	施策	全て	環境保護
59	1.6	※「音のレジデンス」2023募集	施策	全て	芸術振興
60	1.13	心の夜：「読書の夜」におけるChristian Bobinへの追悼	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
61	1.19	Martiniqueにおける学校オーケストラ	施策	芸術音楽	芸術教育
62	1.23	フランス 2030:「未来のスキルと仕事」への関心表明募集で「拡張する音楽院」プロジェクトが	施策	全て	芸術教育
63	1.23	Aulnoye-Aymeriesにおける現在の文化拠点に関する運営委員会の開催（2023年1月6日）	施策	全て	地域振興
64	2.8	Auvergne-Rhône-Alpesにおけるファンファーレ計画への募集	定期イベント	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
65	2.8	Abdelwaheb Sefsaf ：Sartrouville劇場のトップを務める何でもできるアーティスト	告知	全て	文化へのアクセス拡大
66	2.18	Ile-de-Franceにおける2023年アーティスト・イン・レジデンス	施策	全て	文化へのアクセス拡大
67	2.23	Nouvelle-Aquitaineにおける「現在の音楽」地域契約について	施策	現在の音楽	地域振興
68	2.28	セザール2023は，Centre-Val de Loireが受賞	告知	全て	文化へのアクセス拡大
69	3.2	第40回Banlieues Bleuesに全てのジャズ	定期イベント	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
70	3.29	第20回Rendez-vous au jardinでは「庭園の音楽」を探求する	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
71	4.17	※Emile DELORMEパリ国立高等音楽舞踊院長がMartiniqueを訪問	告知	全て	芸術教育
72	4.19	「緑代替案」（2）ジャズプログラムの二酸化炭素排出削減	施策	現在の音楽	環境保護
73	4.21	Julien Bargeton上院議員によるフランスの音楽産業の資金調達戦略に関する報告書の提出	施策	全て	芸術振興
74	5.9	Aix-Marseille学校参与音楽家研修センターにおける常勤教員の募集	告知	全て	芸術教育
75	5.9	※Sud Avesnoisにおける音楽，音，声のアーティスト・イン・レジデンスの使命	施策	全て	地域振興
76	5.11	Journées de l'éloquenceが盛大	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
77	5.11	※Albi国立音楽創造センターへの2024年レジデンス募集	施策	芸術音楽	芸術振興
78	5.12	CouranceにおけるJazz sous les Pommiers2023	定期イベント	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
79	5.24	※Centre-Val de Loireにおける現在の音楽プロジェクト募集	施策	現在の音楽	地域振興
80	5.31	特別なRendez-vous aux jardins：どんな庭園が作曲家にインスピレーションを与えるのか	定期イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
81	6.1	スクリーンオペラ：における「愛の妙薬」の上演	単発イベント	芸術音楽	文化へのアクセス拡大
82	6.1	Auvergne Rhône-AlpesにおけるRendez-vous aux jardins	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
83	6.16	「音楽の祭り」：6月21日ファンファーレとオーケストラが街で展開	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
84	6.16	特別版「音楽の祭り」（3）アマチュア音楽家に役立つ市民教育	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
85	6.16	特別版「音楽の祭り」（2）アマチュア音楽活動は常に変化する	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
86	6.16	特別版「音楽の祭り」（1）Palais-Royalにおける女性参加と社会包括プログラム	定期イベント	全て	文化へのアクセス拡大
87	6.22	※地域圏オペラ認定について	施策	芸術音楽	芸術振興
88	6.22	現在の音楽地域拠点認定について	施策	現在の音楽	文化へのアクセス拡大
89	6.28	歴史的記念物として保護されている楽器資料についての基礎資料	施策	全て	デジタル化
90	6.30	※地域圏オーケストラ認定について	施策	芸術音楽	芸術振興
※印は，「musique」「education artistique et culturelle」の検索によるもの					

図４：文化省ホームページの音楽関係のトピックス（2022 年 1 月～2023 年 6 月）

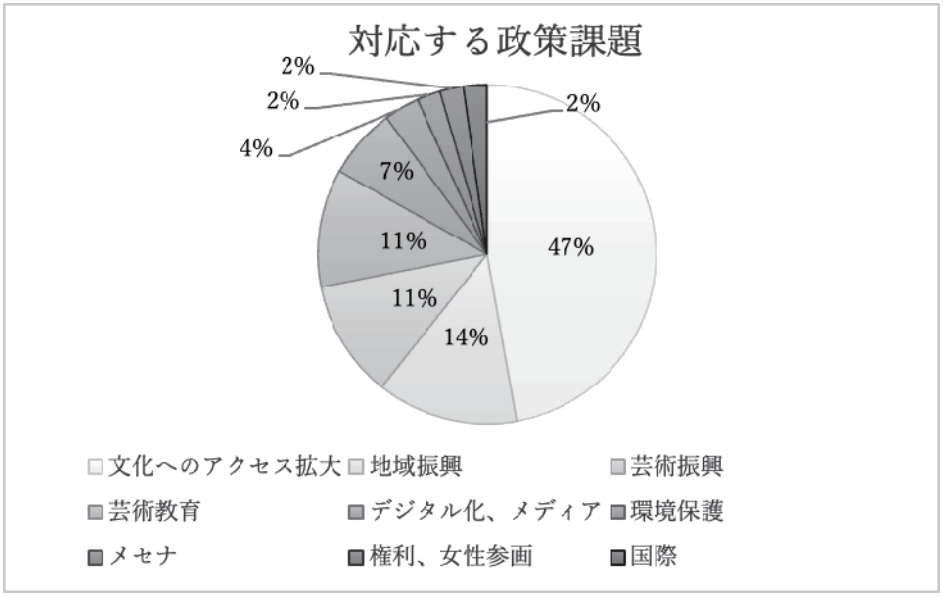


図５：トピックスの内容に対応する政策課題

おわりに

本稿では，フランスにおける文化予算並びに音楽関連の施策から，現在のフランスにおいて音楽分野では行政がどのような課題に取り組んでいるのかを検討した。それらから文化政策全体では，予算説明に合唱活動の充実が例示されていることからも芸術教育における役割が大きく，また世界的な動向と同様にデジタルなどの面で産業として位置づけられていることが明らかとなった。そして，音楽分野の施策をみると，文化へのアクセス拡大を含めた音楽自体の振興に加え，芸術教育や地域振興に役割が与えられていると理解された。特に地域振興では国（文化省），地方自治体，音楽団体が協定を締結して事業を実施しており，そこには現在の音楽など芸術音楽以外の音楽ジャンルも対象となっていることが特徴である。これらのフランスの音楽分野における政策課題が，現在も整備の途上にある日本の音楽行政に対する情報提供となり，今後の進展に寄与できるよう，今後は具体的事例などの検討を行いたい。

【参考文献】

九州大学ソーシャルアートラボ『アートマネジメントと社会包摂－アートの現場を社会にひらく―』水曜社, 2021 年.

シテ・ド・ラ・ミュジック＝フィルハーモニー・ド・パリ

https://philharmoniedeparis.fr/fr/decouvrir/cite-de-la-musique

永島茜『現代フランスの音楽事情』大学教育出版, 2010 年.

フランス国立音楽センター　https://cnm.fr/

フランス国立サーカス・大道芸・演劇センター

https://www.artcena.fr/fil-vie-pro/le-budget-de-la-culture-en-hausse-de-7

フランス文化省　https://www.culture.gouv.fr/

文化芸術基本法　（平成十三年法律第百四十八号）改正　平成二十九年六月二十三日

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka_gyosei/shokan_horei/kihon/geijutsu_shinko/kihonho_kaisei.html

文化芸術推進基本計画（第２期）－価値創造と社会・経済の活性化－

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka_gyosei/hoshin/pdf/93856401_01.pdf

文化庁　https://www.bunka.go.jp/
ル・モンド紙 https://www.lemonde.fr/politique/article/2022/09/26/le-budget-du-ministere-de-la-culture-augmentera-de-7-4-en-2023_6143234_823448.html
※インターネット資料については，全て 2023 年 8 月 31 日最終確認

【註】

(1) これらについては，永島茜「フランスにおける『現在の音楽』に対する音楽政策」『学校教育センター紀要』第 7 号, 2022 年, pp.17-25，同『現代フランスの音楽事情』大学教育出版, 2010 年を参照されたい。

(2) フランス国内における音楽政策に関する先行研究については，前掲論文（2022），p.18 を参照されたい。

(3) 例えば，音楽部門長であった M.ランドゥスキや M.シュネデルによるもの（LANDOWSKY, Marcel. Batailles pour la musique, Seuil 1979, SCHENEIDER, Michel. La comédie de la culture, Seuil, 1993.）が興味深い。

(4) フランス文化省 HP　https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Europe-et-international（最終アクセス 2023 年 8 月 31 日）を参照し，筆者が再分類したもので順不同である。なお分類自体は変更していない。

(5) 15 歳で 20 ユーロ分，16・17 歳で 30 ユーロ分，18 歳になる年に 24 ヶ月で 300 ユーロ分のコンサートなど文化芸術活動に使用できるアプリケーションで，それとは別に学校単位でも学生数に応じて予算が割り当てられ，様々な芸術文化活動に参加したり実践したりできる。

(6) “France 2030：un plan d’investissement pour la France de demain” 2021 年に策定され，5 年間で 300 億ユーロを投資し，フランスが環境，産業，技術，健康，文化の面で卓越することが目標である。

(7) 「国立音楽センター」については後述する。

(8) ÉDITORIAL, *Budget 2023 du ministère de la Culture Projet de loi de finances 2023,* pp.5-6.

(9) 「現在の音楽の拠点」については後述する。

(10) Loi no 2019-1100 du 30 octobre 2019 relative à la création du Centre national de la musique.

(11) その時々の体制により行政組織の名称や規模が変わるため，ここでは一貫して文化省とする。

(12) https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Musique（最終確認 2023 年 8 月 31 日）を参照し筆者が再構成している。

(13) Arrêté du 31 décembre 2020 relatif aux missions et à l'organisation de la direction générale de la création artistique

【研究報告】

私立高校における男女交際規制をめぐる校則判例

Regulation of Gender Relations:
A Case of School Rules in a Private High School

大津　尚志*

OTSU, Takashi*

キーワード：校則　　判例　　男女交際　　私立学校

はじめに

1980年代の熊本丸刈り事件に端を発する「校則裁判」は，これまで丸刈り，制服（標準服）着用，バイク，パーマ，染髪などを論点として提起されてきた（【表】参照）。本稿が扱う判例は12例目にあたる。近年，校則の問題が再び議論されるようになってきている。本稿では裁判上では新たな論点として浮上した事項を問題点とする裁判事例について検討する。「特定の男女間の交際は，生徒の本分と照らし合わせ，禁止する。」（以下，本件校則という）という校則がある私立高校で，性交渉を伴う男女交際をして自主退学勧告をうけてそれに応じて高校を中退した生徒が慰謝料など損害賠償を求めて出訴した事件の判例を分析することとする（東京地裁，令和4年11月30日，確定）(1)。

【表】「校則裁判」一覧(2)

事件名	判決	争われた校則	請求	結論
①熊本丸刈り事件（公立）	熊本地判昭60・11・13判時1174-48	中：丸刈り校則	校則無効確認 損害賠償請求	却下 請求棄却
②京都標準服事件（公立）	京都地判昭61・7・10判例地方自治31-50	中：標準服校則等	校則無効確認 標準服着用義務不存在確認	却下
③千葉制服事件（公立）	千葉地判平1・3・13判時1331-63 東京高判平1・7・19判時1331-61 最判平成3・9・3判例集未登載	中：制服校則	損害賠償請求	請求棄却
④兵庫丸刈り事件（公立）	神戸地判平6・4・27判タ868-159 大阪高判平6・11・29判例集未登載 最一判平8・2・22判時1560-72	中：丸刈り校則	校則無効確認	却下 控訴棄却 上告棄却
⑤千葉バイク退学事件（私立）	千葉地判昭62・10・30判時1266-81 東京高判平1・3・1判例集未登裁 最三判平成3・9・3判時1401-56	高：バイク三ない校則	損害賠償請求	請求棄却
⑥高知バイク事件（公立）	高知地判昭63・6・6判時1295-50 高松高判平2・2・19判時1362-44	高：バイク三ない校則	損害賠償請求	請求棄却
⑦修徳高バイク退学事件（私立）	東京地判平3・5・27判時1387-25 東京高判平4・3・19判時1417-40	高：バイク三ない校則	損害賠償請求	請求一部認容（108万円）

＊ 学校教育センター准教授

⑧修徳高パーマ退学事件（私立）	東京地判平3・6・21判時1388-3 東京高判平4・10・30判時1443-30 最一判平8・7・18判時1599-53	高：パーマ禁止校則，運転免許取得禁止校則	卒業認定請求 損害賠償請求	請求棄却 控訴棄却 上告棄却
⑨大阪喫煙退学事件（私立）	大阪地判平3・6・28判時1406-60	高：喫煙処罰校則等	退学処分無効確認	請求棄却
⑩生駒市立中学染色事件（公立）	大阪地判平23・3・28判時2143-105 大阪高判平23・10・18季教177-56 最三判平25・2・26判例集未登載	中：校則違反に対する染髪行為	損害賠償請求	請求棄却 控訴棄却 上告棄却
⑪大阪府立高校染色事件（公立）	大阪地判令3・2・16判時2494‐51 大阪高判令3・10・28判時2525-328 最二判令4・6・15判例集未登載	高：染髪行為	損害賠償請求	請求一部認容 控訴棄却 上告棄却
⑫東京都高校男女交際事件（私立）	東京地判令4・11・30裁判所ウェブサイト	高：男女交際	損害賠償請求	請求一部認容（98万円）

１．事実の概要

被告が設置する高校には「男女間の交際は…禁止する。」の校則があった。原告は第1学年在籍時3月頃から，交際を開始した。第2学年在籍時に通報があり，当時の担任教員から交際の有無の確認を受けたがこれを否定した。原告は指定校推薦によるG大学への進学を希望していた。第3学年の夏休みにb教諭が「指定校推薦は校則違反等をしていない模範生であることが条件となる。原告には，男女交際の噂があるが大丈夫か」と尋ねたところ「大丈夫です」と回答していた。別の女子生徒乙は原告のSNSのアカウントの画像等を示しながらa教諭に原告と生徒甲が交際している旨を報告した。a教諭は報告をうけ，令和元年11月20日に原告にスマートフォンの中身を見せるように求めた。原告は当初拒否したが，その後同意をして生徒甲と親密な様子で写っている写真を見つけるに至った。性交渉の事実の有無についても尋ねた。当初は否定していたものの繰り返し確認すると，最終的には生徒甲との間に性交渉があったことを認めるに至った。翌11月21日にa教諭は校長にむけて報告書を提出した。校長は原告の指定校推薦を取り消すとともに，自主退学勧告を決定して，b教諭に対し原告および原告の保護者に通知することを指示した。原告は11月22日にb教諭の説明をうけて，謹慎中は大学受験ができないゆえ現役で大学に進学するためには，本件自主退学勧告に応じざるを得ないと判断し，令和元年11月25日，退学願を被告に提出した。原告は，別の高校に編入したのち令和2年4月G大学法学部に入学した。令和2年10月に編入・大学受験費用，編入先高校への編入費用，学習塾費用，大学受験費用，慰謝料，弁護士費用を求めて訴訟を提起した。

２．判決要旨

「本件高校は，本件校則の違反に対する懲戒処分等について，明確な基準は定めていない。ただし，生徒が性交渉を伴う男女交際をした事実が 判明した場合には，生徒に対して自主退学を勧告することとし，仮に生徒及び保護者が同勧告に応じない場合には，1か月程度の謹慎処分とするというのが慣例であった（以下，この慣例を「本件慣例」という。）」

「本件高校は，学校教育法上の高等学校として設立されており，法律に格別の規定がない場合でも，そ

の設置目的を達成するために必要な事項を校則等より一方的に制定し，これによって在学する生徒を規律する包括的権能を有するものと解すべきである。特に，私立学校は，建学の精神に基づく独自の伝統ないし校風と教育方針によって教育活動を行うことを目的とし，生徒もそのような教育を受けることを希望して当該学校に入学するものと考えられるのであるから，その伝統ないし校風と教育方針を校則等において具体化し，これを実践することが当然認められるべきであり，生徒においても，当該学校において教育を受ける限り，かかる規律に服することを義務付けられるものということができる。もとより，私立学校が有する上記包括的権能は，無制限なものではなく，在学関係設定の目的と関連し，かつ，その内容が社会通念に照らして合理的と認められる範囲においてのみ是認されるものであるが，具体的に生徒のいかなる行動についてどの程度，方法の規制を加えることが適切であるとするかは，それが教育上の措置に関するものであるだけに，必ずしも画一的に決することはできず，各学校の伝統ないし校風と教育方針等によっておのずから異なるものであるといわざるを得ない…。

これを本件についてみると，本件高校は，教育方針として，特に生活指導に力を入れていること等をうたっており，本件高校への入学希望者及びその保護者に対し，男女交際の禁止を含め，独自の教育的見解と指導方法をもって生徒の生活指導に当たる旨を説明している。これらの事情に鑑みれば，本件高校は，学校生活全般にわたる生活指導に注力するという特色を有しており，本件高校の生徒もそのことを受け入れて本件高校に入学しているということができる。

本件校則は，生徒が男女交際により傷付くという事態を避けるとともに，男女交際が他の生徒に悪影響を与えることを防止することにより，生徒を学業等に専念させることを目的とするものであるところ，本件校則が上記特色を有する本件高校における在学関係設定の目的と関連したものであることは明らかである。また，心身の発達途上の段階にある高校生にとって，男女交際が生活習慣の乱れ等の要因になり得ること自体は否定できず，本件校則の内容は，本件高校の教育理念や教育方針等に鑑みれば，男女交際の禁止により生徒を学業等に専念させるためのものとして，社会通念に照らして合理的なものであるということができる。」

「原告は，本件校則が生徒の人権を制約するものであり，その制約の度合いも極めて大きいから，本件校則が不合理である旨主張する。

確かに，本件校則は，私的な事柄である男女交際につき，生徒が自らの判断で決定する自由を制約する面を有するということはできる。しかしながら，私立学校が独自の伝統ないし校風と教育方針によって教育活動を行うことを目的とし，これを前提として生徒も当該学校に入学する以上，生徒が在学関係設定の目的に照らして合理的な制限を受けること自体はやむを得ない。既に説示したとおり，本件校則は，本件高校における在学関係設定の目的と関連し，かつ，その内容は，本件高校の教育方針等に鑑みれば，社会通念に照らして合理的なものであるということができる。なお，本件校則は，「特定の男女間の交際」を禁止することのみを規定しており，禁止対象となる男女交際の範囲のほか，違反の有無を確認する方法，違反に対する指導の方法等は，本件校則の趣旨・目的を踏まえた適切な運用に委ねられているというべきであるが，このことをもって，本件校則による男女交際の禁止それ自体が不合理であるということはできない。したがって，原告の上記主張は採用することができない。

以上によれば，本件校則が公序良俗に反して無効であるなどということはできない。本件校則は，本件高校の生徒を規律するものとして有効である。」

「本件高校の入学手続時の説明内容等…に照らせば，生徒及び保護者に対し，本件高校が男女交際を厳しく取り締まる方針であり，自主退学勧告があり得ることは明らかにされていたということができるが，本件高校は，本件校則の違反に対する懲戒処分等の基準を定めているわけではなく，本件慣例の存在や内

容を生徒や保護者に対して周知していたといった事情はうかがわれない。」

「本件校長は，原告に対し，本件自主退学勧告によって，本件高校を退学することを求めているのであり，特段の事情がない限り，原告らとしては，これに応じなければ，退学処分等が見込まれると理解するのは自然かつ合理的である。本件慣例によれば，原告が本件自主退学勧告に応じなければ，１か月程度の謹慎処分となることが見込まれていたということはいえるものの，上記検討のとおり，本件高校の生徒及び保護者は，本件慣例の存在及び内容を認識していなかったと認められるから，本件慣例があったことをもって，本件自主退学勧告を退学処分と同視することができないなどということはできない。」

「現役での大学進学を強く希望していた原告にとって，本件自主退学勧告に応じない場合に予想される処分の内容（謹慎処分であれば，どの程度の謹慎期間が見込まれるのか）は，本件自主退学勧告に応じるか否かを判断する上で，重要な要素であったことは明らかであるところ，b教諭が原告父に対して「無期謹慎」の可能性をも匂わせる発言をしていたことに鑑みても，原告が，本件退学に先立ち，本件慣例の内容（特に，本件自主退学勧告に応じなければ，1か月程度の謹慎処分となる見込みであること）を具体的に認識していたとは考え難い。原告らは，b教諭の説明…を受けて，現役で大学に進学するためには本件自主退学勧告を受け入れざるを得ないと認識していたものと優に推認することができる…。

以上の検討によれば，本件の事実関係の下においては，本件自主退学勧告は，実質的にみれば，現役での大学進学を希望する原告に対し，本件高校を退学することを事実上強制するものであったということができる。」

「自主退学勧告は，学校の内部規律を維持し，教育目的を達成するために行われる教育的措置であるから，校長が生徒に対して自主退学勧告を行うか否かの判断は，校長の合理的な教育的裁量に委ねられるべきものである。そうである以上，裁判所において自主退学勧告が不法行為法上違法であるか否かを審査するに当たっては，校長と同一の立場に立って当該勧告をすべきであったかどうか等について判断し，その結果と当該勧告とを比較して，その適否，軽重等を論ずべきではなく，校長の裁量権の行使としての当該勧告が，全くの事実の基礎を欠くか又は社会通念上著しく妥当を欠き，裁量権の範囲を超え，又は裁量権を濫用してされたと認められる場合に限り，不法行為法上違法であると判断することになるものと解される。他方において，自主退学勧告は，学校側の一方的意思表示により生徒の身分を失わせる懲戒処分としての退学処分とはその本質を異にするものの，生徒を学外に排除することを意図したものであって，退学処分と実質的に同視できるような場合には，生徒の身分に重大な影響を及ぼす措置であるということができるから，校則違反を理由として当該勧告をするか否かの判断においては，校則違反の態様，反省の状況及び平素の行状，従前の学校の指導及び措置，自主退学勧告をし た場合又はしない場合における本人及び他の生徒への影響，自主退学勧告に 至る経過等の諸般の要素を慎重に考慮することを要し，当該生徒を学外に排除することが教育上やむを得ないと認められる場合に限って選択されるべきであると解する…。

本件においては，原告について，本件校則の違反を理由として自主退学勧告をするか否かを判断する際の諸般の要素（①校則違反の態様，②反省の状況及び平素の行状，③従前の学校の指導及び措置，④自主退学勧告をした場合又はしない場合における本人及び他の生徒への影響，⑤自主退学勧告に至る経過）に関し，以下の事情を指摘することができる。

ア 校則違反の態様

原告は，平成30年3月頃から本件交際を開始しており，本件自主退学勧告の時点で，約1年9か月間にわたり，本件校則に違反していたということができる。もっとも，高校生の男女交際は，それ自体が直ちに刑罰法規等に抵触するわけではなく，また，一般的に，社会通念上許容されない行為であると理解されているわけでもない。男女交際は，本件高校の生徒にとって，懲戒処分等の対象となり得る校則違反ではあ

るが，それのみをもって，本件退学規定の掲げる退学処分事由に準ずる行為に当たるとまでいうことはできない。

原告は，本件生徒甲と交際している事実を秘密にし，数人の親しい友人にのみ話しており…，本件交際が本件高校で他の生徒に広く認識され，他の生徒に動揺を与えるものであったことを認めるに足りる証拠はない。原告による本件校則の違反（本件交際）は，その態様に鑑みても，本件退学規定の掲げる退学処分事由に準ずる行為に当たるとまでいうことはできない。

イ 反省の状況及び平素の状況

原告は，本件事情聴取を経て，最終的には，本件交際の事実等を認めており…，原告による反省の態度等に特段問題があったことはうかがわれない。

原告は，本件交際の事実を告白して自宅謹慎を命じられてから本件自主退学勧告を伝えられるまでの間，事実確認等を受けるなどしたことはなく…，証人ｅ…が，性交渉を伴う男女交際が判明した場合には，生徒の反省の有無・程度等にかかわらず，自主退学勧告をすることになる旨証言していることを併せ考えても，本件校長が，原告に対する自主退学勧告の要否を検討するに当たり，原告の反省状況等を適切に考慮したのかは疑わしいといわざるを得ない。 原告は，本件高校において，身だしなみや授業態度等について注意を受けたこと…はあるが，本件自主退学勧告以前において懲戒処分等を受けたことはない。また，原告の学業成績や出席状況等に問題はなく，第1学年在籍時から継続的に学級委員を務めており，第３学年前期には指定校推薦を受けたこと等に鑑みれば，本件高校における原告の平素の行状は，概ね良好なものであったということができる。

ウ 従前の学校の指導及び措置

原告は，本件高校内で本件生徒甲と2人で会話している際に教員から気を付けるように声を掛けられることがあったほか，第２学年在籍時に 当時の担任教員から本件生徒甲との交際を疑われないように注意を受け，第３学年の面談時には，男女交際の噂を指摘された上で，本件校則に違 反していないことの確認を求められている…。しかしながら，これらの教員の言動は，飽くまでも原告に対して注意を促すものにすぎず，教員において，原告が本件校則に違反したとして具体的な指導を行ったわけではない。そうである以上，原告について，本件校則の違反が発覚して具体的な指導を受けたにもかかわらず，これに従わずに再度違反を繰り返したなどと評価することはできない。また，本件高校は，原告につき男女交際の噂があり，何度か原告に注意したことがあったことを前提とした上で，原告について指定校推薦をしており，少なくとも指定校推薦の時点で，これらの事情を特段重視すべきものと理解していなかったことは明らかである。

原告による本件校則の違反の事実が発覚したのは，今回が最初であるところ，原告による反省の態度に特段問題はなく，本件高校における原告の平素の行状も概ね良好であったこと等…に照らせば，本件校則の違反（本件交際）につき，原告に対して教育的指導を行ったならば，今後は本件校則を遵守することを期待することができる状況にあったということができる。少なくとも，原告につき，本件交際が発覚して具体的な指導を受けたにもかかわらず，これに従わず，本件校則の違反を繰り返すことが見込まれる状況にあったなどということはできない。

エ 自主退学勧告をした場合又はしない場合における本人及び他の生徒への影響

本件自主退学勧告は，大学入学試験を控えた時期において，現役で大学に進学するためには早急に本件高校を退学して転校する必要があるとの説明とともに伝えられたことに鑑みれば，現役での大学進学を希望していた原告にとって，極めて大きな影響を及ぼすものであったということができる。

本件慣例を前提とすれば，仮に原告が本件自主退学勧告に応じなかった場合には，1か月程度の謹慎処

分がされる見込みであったということができる…ところ，原告の志望校の入学試験の出願期間が令和2年2月以降であったこと…に鑑みれば，現役で大学に進学する原告の希望を前提とした場合において，原告が本件自主退学勧告を受け入れて通信制高校等に編入することが必要不可欠であったとまでいうことはできない。

また，原告の平素の行状…に鑑みても，原告による本件校則の違反（本件交際）に対する懲戒処分等につき，指定校推薦の取消しに加えて，自主退学勧告以外の教育的措置を選択した場合に，これによる訓戒的効果が不十分であることが見込まれる状況にあったともいい難い。

仮に，他の生徒らにおいて，原告が本件校則の違反を理由として退学に至ったことを認識していたならば，本件自主退学勧告（本件退学）は，他の生徒に対して本件校則の遵守の必要性等を改めて認識させるという教育的効果があるということはできる。しかしながら，男女交際の有無等は，プライバシー性の高い事項であり，本件交際が本件高校で他の生徒に広く認識されているといった事情も認められない以上，本件自主退学勧告や本件退学の経緯等を他の生徒に説明すること自体が相当ではない（なお，証人ｅ…は，一般的に，他の生徒において，退学が男女交際を理由とするものであったことを知ることはない旨証言している。）。そうである以上，本件自主退学勧告（本件退学）が，他の生徒に対する教育的効果を期待し得るものであったとはいい難い。

原告に対して自主退学勧告をしなかった場合における他の生徒らへの影響等についてみるに，既に検討したとおり，本件高校の生徒及び保護者は，本件慣例の内容を認識していなかったのであるから，性交渉を伴う男女交際について自主退学勧告がされなかったからといって，そのことにつき，他の生徒が不満（不公平感等）を抱くことは考え難い。また，本件交際の噂は，少なくとも断続的にあったことがうかがわれるものの…，原告は，本件交際の事実を秘密にしており，他の生徒において，本件交際が性交渉を伴うものであったという事実が広まっていたとも考え難い。そうである以上，原告につき，自主退学勧告ではなく，謹慎処分その他の教育的措置をすることにより，他の生徒に対し，本件校則の規範性が弛緩しているといった印象を与えることはなく，他の生徒の男女交際を助長し，学内の風紀の乱れを招くおそれがあったということもできない。

オ 自主退学勧告に至る経過

本件自主退学勧告は，本件事情聴取により本件交際の事実が判明した翌日に決定されているところ，本件報告書には，原告に対する事情聴取の経緯のみが記載され，本件交際が他の生徒に与えた影響等に関する記載部分はない…。

ｂ教諭が作成した令和元年11月25日付け退学審査書…には，「一線を越えていることと，級友など周りの人間もあまりにも状況を知りすぎているため退学勧告となった。」と記載されているが，既に検討したとおり，本件交際が本件高校で他の生徒に広く認識されていたといった事情を認めるに足りる証拠はない。…本件全証拠によっても，原告と本件生徒甲との交際が噂になることがあり，一部の限られた生徒が本件交際の事実を知っていたということを超えて，本件交際が他の生徒の学習教育環境に具体的な支障を与えていたといった事情を認めることはできない。…

上記検討のとおり，本件自主退学勧告が僅か１日で決定され，その際に考慮した具体的事情も明らかでないことに加え，本件高校における原告の平素の行状が概ね良好なものであったこと，証人ｅが，性交渉を伴う男女交際が判明した場合，生徒の反省の有無・程度等にかかわらず，自主退学勧告をする旨証言していること等を併せ考えれば，本件自主退学勧告は，本件慣例に依拠し，これを形式的に適用して決定されたものであると評価せざるを得ない。」

「交際相手の有無や性交渉の有無は，私生活上の事柄であり，本件校則の違反の有無・程度の確認や調

査には限界があるといわざるを得ず，本件校則の運用に当たっては，この点を十分考慮する必要がある。本件慣例によれば，生徒が本件校則の違反を真摯に反省し，性交渉を伴う男女交際の事実を告白した場合，その他の事情にかかわらず，自主退学勧告を受けることとなるが，このような運用が，本件校則の趣旨・目的に沿っているとはいい難く，教育的措置としての懲戒処分等の公平の観点からも問題があるといわざるを得ない…。」

「上記検討によれば，本件校則の違反への対応において，本件高校内の秩序維持の観点から，性交渉の有無を重視することを前提としても，当該違反が他の生徒に与えた影響，反省の有無・程度等を全く考慮せず，性交渉があったことのみを理由として，自主退学勧告をすることは，社会通念上著しく妥当を欠き，本件の事実関係の下では，本件自主退学勧告は，本件校長が有する教育上の裁量の範囲を超えるものといわざるを得ない。したがって，被告の上記主張は採用することができない。」

「本件事情聴取の態様についてみても，a教諭は，本件事情聴取の際，原告に対して威圧的な態度をとることはなく…，本件事情聴取が相当長時間に及んだこと等を踏まえても，a教諭が原告に対して本件交際等の事実を認めることを強制したなどということはできない。この点に関し，a教諭が本件生徒乙を同席させたこと…の当否については疑問の余地はあるが，本件生徒乙に対して本件報告の根拠となったＳＮＳの画像等を示してもらう必要があったと考えられることに加え，本件生徒乙の同席について他の教員に相談していたこと…等を併せ考えれば，a教諭が本件生徒乙を同席させたことが違法な措置であったとまでいうことはできない（なお，原告は，本件生徒乙が同席している間，本件交際等の事実を否定していた）。

以上によれば，本件事情聴取が不法行為法上違法であるということはできない…。」

原告の請求のうち，編入手続き費用から授業料返金を差し引いた分，8万5426円，「卒業間近の時点で，それまでに友人関係等を築き，愛着のある本件高校を退学するという重大な決断を迫られたほか，短期間のうちに編入先高校に編入した上で大学受験に向けた準備をすること等を強いら」れたことに精神的苦痛の慰謝料として80万円の請求，弁護士費用のうち9万円の請求が認められた。

３．争点の検討

本稿では、以下の争点（校則一般にかかわる①～④、および本件の具体的争点となる⑤～⑦）について検討する。

①　本件校則の有効性について

本訴訟では，生徒手帳に記載されている校則そのものの無効確認という争い方をしてはいないが，公序良俗に反して無効であるという主張をしている。そもそも，法的な存在ではない校則にどのような法的性質を認めるかは必ずしも見解は一致しない。

本ケースでは生徒手帳に記載されている校則に「特定の男女間の交際は，生徒の本分と照らし合わせ，禁止する。」[3]とある。判旨は「設置目的を達成するために必要な事項を校則等より一方的に制定し，これによって在学する生徒を規律する包括的権能を有するものと解すべきである。…私立学校が有する上記包括的権能は，無制限なものではなく，在学関係設定の目的と関連し，かつ，その内容が社会通念に照らして合理的と認められる範囲においてのみ是認される」ここでは三菱樹脂事件を引用している昭和女子大事件[4]および，修徳パーマ事件の最高裁判決の引用をしており，従前の最高裁判例の枠に従ったといえる。原告の「生徒の人権を制約するもの」という主張は退けられている。

校則の適法性が公立学校・私立学校とわずに「社会通念に照らして合理的」という基準で審査されるというのは，これまでの判例がとる立場といえる。私立学校には経営者に独自の方針をたてる自由はある（ただし，教育基本法第6条に規定があるように「公の性質」を有することには変わりない。また，私立学校は公的な助成をうけていることもある。）しかし，およそ人権に関わりかねないことに「社会通念に照らして」という審査基準[5]では，およそ社会の多数派に従うことを少数派に強いるという結果をまねくという問題があると考えられる。

校則そのものが有効だとしても，その後の運用いかんによって損害賠償の責が発生することがありうるのは判旨も示しているとおりである。

② 校則の目的について

校則がある行動を規制するとして，その目的および手段の妥当性が問われることとなる。本件では「生徒がその未成熟さから男女交際によって精神的・肉体的な痛手を受けて傷付くおそれがあるため，生徒をそのような事態から守るとともに，非行や他の生徒への悪影響を防止して生徒の健全な育成を図り，適切な自己決定ができる資質・能力を育成しつつ，高校生の本分である学業等に専念する時間を確保することを目的とするものである。」と述べている。

「生徒の未成熟さから，痛手を受けるという事態から守る」という目的は，婚姻が認められる年齢に達する高校生（民法第731条により婚姻ができる年齢が18歳（この事件の時点では女子は16歳））の年齢において，過度かつ不要のパターナリズムということにならないか。

「非行，他の生徒への悪影響の防止」という目的は，男女交際により非行につながる可能性が高まるということはおそらく実証されていないし，非行が激減している今日においては不要ともいえる目的である[6]。また，「他の生徒への悪影響」をいうのであれば，懲戒処分等をもってのぞむほどの悪影響があるということの度合いに達していることが必要であろう。このケースはそれにあたらないと判断された。

③ 規制の内容について

校則自体は有効であったとしても，その運用の仕方が問題となることがありうる。目的が正当化されたとしても，規制手段はどこまでが認められるか。たとえば，「目上の人に対しては常に尊敬の念をもって接しよう」という校則は「社会通念に照らして合理的」とはいえるにせよ，校則違反を理由に懲戒処分等の対象となるということは，おそらくないであろう。校則には「生活指導基準」あるいは「努力目標」として書かれている事項もあり，違反がただちに懲戒処分等の対象になるとは限らない。

本ケースでは「男女交際は，本件高校の生徒にとって，懲戒処分等の対象となり得る校則違反」と述べている。判旨は「懲戒処分等」という語句が何度もでてきているが，その範囲は定義されていない。本件高校の規定が「懲戒処分」として挙げているのは「戒告，謹慎，停学および退学」である。「等」に「自主退学勧告」が含まれるのは間違いないであろうが，口頭による注意など事実上の懲戒をうける範囲も含めてかもしれない。

当該学校は，保護者に対する説明として「男女交際」の具体的内容として，「在校中１対１の特定の交友，男女関係，同棲・婚姻など」と述べている。本件の場合，「男女交際（性交渉を伴う）」の規制は合法，ゆえに聴取を行うことや，指定校推薦の取消は合法とされた。どこまでの内容が許される範囲，どこからの範囲が「懲戒処分等」の対象となるかを判旨は特に述べていない。

婚姻までの規制となると，前述した民法第731条を超えることになる。婚姻の前程となる交際という行動も規制できるのか。そういった問題が残っているとは考えられる。法律をこえる規制を認めることは，

学校に「法改正を行うに等しい権限を与えていることになる」⑺といわざるをえないのではないか。

④　「校則を受け入れて入学している」という点について

判旨によると，入学希望者及びその保護者は生活指導方針について事前に説明している。それで，「本件高校の生徒もそのことを受け入れて本件高校に入学しているということができる。」と述べている。

「事前に知っていて入学したのだから」従わなければならないのかというと，かつての判例でも神戸高専事件の最高裁判決は，「自らの自由意思により，必修である体育科目の種目として剣道の授業を採用している学校を選択したことを理由に，先にみたような著しい不利益を被上告人に与えることが当然に許容されることになるものでもない。」⑻と述べている。入学すれば剣道の授業があることを事前に知っていたとしても，代替措置を求めることが認められることがある。事前にわかっていたから従うべき，という論法は当然には成り立たない。

⑤　本件における指定校推薦の取り消しについて

本件の場合，校則違反による「指定校推薦の取り消し」に関しては，推薦をうけるときに，教諭の一人が原告及び原告母に対し，「指定校推薦は校則違反等をしていない模範生であることが条件となる。」と述べたということを判旨では言及されている。それゆえか，指定校推薦の取り消しに関しては判旨は全く問題にしていない。校則違反を理由に即座に「指定校推薦の取り消し」に及ぶというのも問題性を有しているといえないか。「校則違反等をしていない」というのは，きわめて軽微な違反であっても取り消すということになりかねないか。最初に指定校推薦の対象となる生徒を決めるときと，一度きめた推薦を取り消すときでは，後者のほうが裁量権の範囲は狭まるのも通常であろう。これは，自主退学勧告と同様に「生徒の将来を決定する」だけの重大な措置だけに慎重さが求められるとはならないか。

⑥　本件自主退学勧告の違法性の有無について

本件では，昭和女子大学事件，神戸高専事件，修徳パーマ事件を引用したうえで，自主退学勧告についても退学処分と同様に「当該生徒を学外に排除することが教育上やむを得ないと認められる場合に限って選択されるべきであると解する」と述べている。この点でも従前の最高裁判例の枠組みに従ったものといる。

ところで，自主退学勧告を拒否した場合は退学処分になる，といわれるのが通例であることは判旨も述べている。これまで法的な懲戒処分ではない自主退学勧告を司法審査の対象にした判例は多いが，自主退学勧告とは退学処分としての経歴を残さないためであり，いずれも「受け容れなかった場合は退学処分」という運用が多くの学校でされている。

本ケースでは「1か月の謹慎」とすることを「本件慣例」とよび，そのような慣行が本件高校に存在するという事実認定をしている。それでは，反省の意を示して勧告をうけいれた生徒のほうが，勧告を拒否した生徒より「軽い」処分となるというのは不自然である。それは，5年間の間に自主退学勧告をうけたのが2名だけだったという点からも推測できる。本判決は「1か月程度の謹慎になる」ことを生徒側に認識させることができていなかった，学校側の不手際を判決は指摘している。いずれにせよ，懲戒処分等を行う際の手続きが明確化できていなかったこと，それができなくても生徒に明確に伝えることができていなかったことを損害賠償の責に任ずる行為と認定している。ただ，これは，学校側が「自主退学勧告」は「退学処分と同じではない」というためにそのような主張をしたという見方ができないか。いずれにせよ，不自然な主張を裁判所は認めたのではないか，というも問題がある。

⑦　本件事情聴取の違法性の有無について

判旨は，「交際相手の有無や性交渉の有無は，私生活上の事柄であり，その意思に反して回答を強制することが許されるものではない」と述べている。長時間に及んだことは判旨も認めている。しかし，聴取にあたって，「回答を強制するものではない。任意である」ということを明示していた形跡はない。交際や性交渉は，学校外において行われていることであり，プライヴァシーにもかかわりそもそも聴取すべきことではないという考えもありうる。

処分等をうけるときに「現役で大学に進学するためには早急に本件高校を退学する必要があるとも説明していた」と事実認定されているが，自主退学に応じなかった場合の「弱い立場」に追い込まれる原告にとって，むしろ「おどし」ともとりうる聴取が行われていたともいえる。

懲戒処分等の手続きや聴取の違法性に関して，本件での学校側の行動に問題があったことが厳しく指摘されている⑼。

４．むすびにかえて

本件は，「校則裁判」としては修徳バイク事件以来２例目にあたる「勝訴例」といえる。処分等を行う際に学校側に事実誤認があった，また自主退学勧告という重い懲戒処分等をだすほどの事例になかったゆえに原告一部勝訴判決がでたといえる。校則による規制やそれに基づく懲戒処分等がどこまでは認められるかの範囲については，曖昧なままに残っているといえる。

本件はまた，過去の多くの最高裁判例を引用していてその枠組みに準拠している。学校が「懲戒処分等」を行うにあたって実体法的な問題にも手続法的な問題としても不手際を指摘している。「男女交際は，…禁止する」の禁止の範囲が明らかにされていなかったこと，違反があった場合の対応が明確な基準によらなかったことなどである。校則の記述の曖昧性や懲戒処分等の手続きが曖昧になっていることは，日本の校則の問題性として指摘されるところである⑽。懲戒処分手続きは校則でなく学校の内規などによって定められることもある。いずれにせよ不備があったことには変わりはない。判決は，学校側にそのような問題性に警告を与えるものと受け取ることは可能ではないか。

註

⑴　https://www.courts.go.jp/app/files/hanrei_jp/713/091713_hanrei.pdf　先行する評釈としては，小野田正利「交際禁止校則は社会通念上合法，ただし退学勧告は違法」『月刊高校教育』56(9), 2023年, 74-77頁, 星野豊「校則違反に対する退学勧告指導の妥当性」『月刊高校教育』56(9), 2023年, 94-97頁がある。本稿は先行研究にない点をとりあげている。

⑵　市川須美子『学校教育裁判と教育法』三省堂, 2007年, 144頁をもとにして，大津が作成。

⑶　何が「男女交際」にあたるのか，という曖昧性があるといわざるをえない。また同性間の交際は問題視されなくてよいのか，という問題も発生する。星野，前掲論文参照。

⑷　三菱樹脂事件最高裁判決（昭和48年12月12日）は「自由権的基本権の保障規定は，国又は公共団体の統治行動に対して個人の基本的な自由と平等を保障することを目的とした規定であつて，専ら国又は公共団体と個人との関係を規律するものであり，私人相互間の関係について当然に適用ないし類推適用されるものでない」と述べている。

⑸　なお，「社会通念」を問題とするものとして，樋口陽一「個人の尊厳と社会的権力」樋口陽一ほか編『新版　憲法判例を読み直す』日本評論社, 2011年, 31-42頁, 40頁以下。

⑹　『令和4年版　犯罪白書』日経印刷，2023年。非行少年率，刑法犯，不良行為少年の人口比がいずれも昨今の15年で大きく減少していることが示されている。（104，106，114頁）

(7) 世取山洋介「校則『違反』と懲戒処分」『季刊教育法』（77）1989年, 26-31頁.

(8) 最高裁，平成8年3月8日。『判例時報』1564号, 3頁.

(9) 小野田，前掲論文参照。

(10) 例えば，大津尚志『校則を考える』晃洋書房, 2021。

【研究報告】

被服構成学実習の対面授業におけるオンデマンド教材の効果
－短期大学部 生活造形学科「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」を事例として－

Effectiveness of On-Demand Teaching Materials in Face-to-face Instruction for “Clothing Construction Practice”：
Exemplification through “Apparel Construction Practice Ⅰ” in the Department of Fashion and Living Design

末弘 由佳理*　山本 泉**

SUEHIRO, Yukari*　YAMAMOTO, Izumi**

要旨

コロナ禍において，被服製作の実習を遠隔で実施した経験から，オンデマンド教材の有効性を活かし，対面授業においても，オンデマンド教材を活用する授業様式を確立した。衣服の既製化故の被服製作に対する体験不足から，昨今の学生は理解に時間を要する傾向があり，繰り返し説明を聞くことのできるオンデマンド教材は最適であると言え，また，反転授業により，授業内での理解を促進する効果が期待できる。

ワンピース製作において，全工程にオンデマンド教材を作成し，授業を遂行したところ，平均視聴回数の多いもので，一人当たりが 2.5 回再生していることから，教員による一度の一斉説明では理解が困難であることが明らかであり，被服製作実習（ここでは，ワンピース製作）において，オンデマンド教材が有効であると判断された。

キーワード：ICT教材　オンデマンド　反転授業　双方向授業　対面授業　被服製作

1. はじめに

COVID-19感染症拡大の影響下において，2020及び2021年度に遠隔にて授業を実施した大学が多く，武庫川女子大学（以下，本学とする）でも同様であった。2022年度には対面授業が概ね再開したが，「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」（以下，本科目とする）では，コロナ禍に培った被服構成学実習におけるオンデマンド教材の有効性(1)-(3)から，対面授業においてもICT教材，中でもオンデマンド形式の動画教材を使用する新しい授業様式を構築した。

本稿では，2023年度前期に，本科目で作品として扱った2アイテム（スカート，ワンピース）の内，ワンピースを製作した期間のICT教材及びそれらの教材の使用状況について報告する。

2. 「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」授業カリキュラム

本科目は，被服構成学の基礎的な知識・技術を身につけることを目的として，裏・ベルト付きセミタイトスカート（以下，スカートとする）と裏無ワンピース（以下，ワンピースとする）の2アイテムを教材として扱っている。これらのアイテムの選定は，本学短期大学部生活造形学科アパレルコース（以下，本学科とする）に教職課程を設置していた頃(4)からの継承であり，教職課程科目ではなくなった2019年度以降，難易度等の側面からアイテムの見直しを検討したが，ほぼ同時期にコロナ禍となり，被服構成学実習におけるオンデマンド教材の有効性(1)-(3)を見出すこととなった。その有効性から，スカートとワンピースを本科目で教材アイテムとして扱うことが可能であると判断し，現在に至っている。

＊ 生活環境学科准教授　＊＊ 生活環境学科教授

3. 教材プリント

本科目では，使用する図書として，「スカート・パンツ」（文化服装学院編）⑸を指定しており，本科目の受講生は，基本的に全員が所持している。スカート製作は，主にこの図書に記される手順で製作しているが，ワンピースにおいては，この図書のみでは製作過程を充分に理解できないことから，筆者である本科目担当者が作成したプリント2枚（図1，印刷サイズ：A3/枚）を配布し，授業を遂行している。この2枚のプリントには過程毎にQRコードを掲載し，そこには製作過程の動画（オンデマンド教材，YouTubeにアップロード）を格納している。

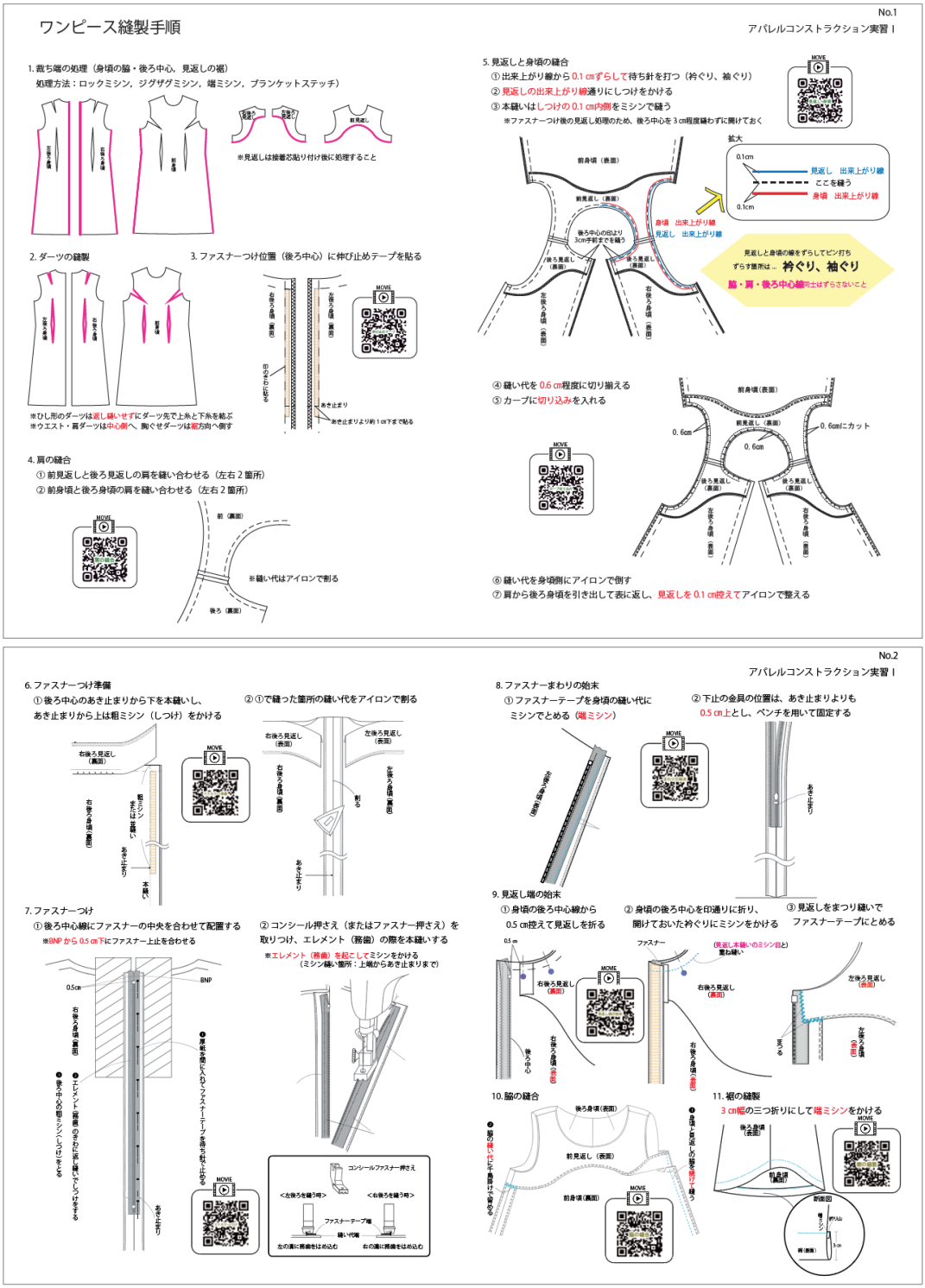


図１　製作過程の解説プリント（ワンピース）

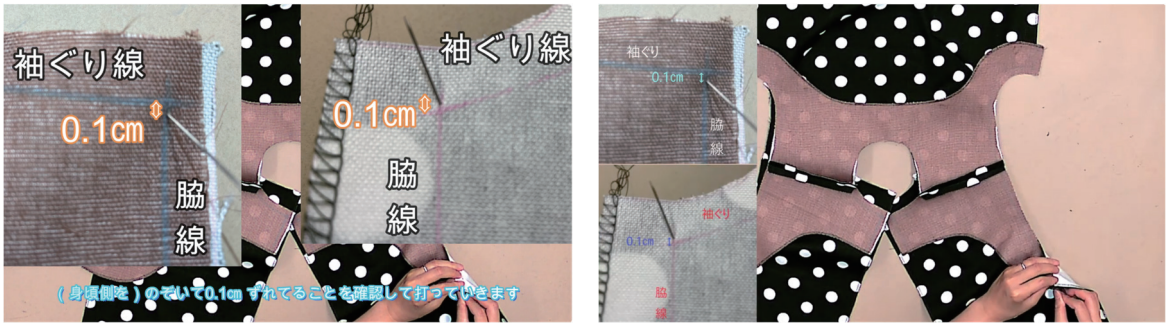
4. 動画教材

本科目で扱うワンピースでは，配布した2枚のプリント（図1参照）のQRコードに示す10本の動画教材を用いて授業を遂行している。動画教材は，授業前の予習及び授業内での一斉説明時の利用で使用し，その後は，各学生が必要に応じて，利用している。

動画作成には，ミシンやアイテムに用いる布等の材料の他，撮影機材として，ビデオカメラ，（静止画）カメラを用い，動画編集ソフトとしては，Filmora[6]を用いて，必要な箇所に写真やテキストを挿入した。

これらの動画教材は，コロナ禍において，遠隔授業で使用することを目的として作成したことがスタートであった。その後，年度毎にブラッシュアップを重ね，対面授業に戻った現在においても使用しているが，今年度（2023）は，以下の点についてブラッシュアップを行った。図2は，動画教材の一部（図1「5.見返しと身頃の縫合」）であり，図2（1）は2023年度版，図2（2）は2022年度版である。

① フォントサイズの改善
② 解説字幕の挿入



（1）見返しの待ち針打ち（2023）　　（2）見返しの待ち針打ち（2022）

図２　動画教材の画面（ワンピース）

図3は，今年度（2023）の授業の様子である。右に示す写真は，タブレッドを用いて動画を視聴している様子であり，サイズや角度等，大変見易い環境であると言えるが，本科目においては，タブレットを持参する学生は1割程度であり，その他の学生は左の写真に示すようにスマートフォンを用いて視聴している。この現象は，今年度（2023）に限らず，昨年度においても同様であった。コロナ禍での自粛期間には，自宅において，パソコンで視聴していた（であろう）状態から，現在は大学でスマートフォンを用いて視聴するという状況へと変化したことになる。動画作成当初はパソコンで見ることを想定したフォントサイズにしていたが，スマートフォンで見る場合には，フォントが小さくて見辛いということが起きており，それらの解決策として，図2（2）に示す「袖ぐり」「脇線」「0.1㎝」の文字をこれまでよりも大きく改修した（図2（1））。また，前年度までの利用状況から繰り返しの視聴が多いことが分かっており，ピンポイントでできるだけ意図する箇所を再生する一助として，図2（1）に示す字幕（青白字）を新たに挿入した。これらの動画には，作成当初から音声（教員の声）を入れているが，消音で再生する際には，字幕があることで，自身が見たい箇所をピンポイントに探しやすいと言え，このことについては，学生のみならず，教授する側においても有益であると考えている。

図３　「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」授業情景（ワンピースの製作）

5. 動画教材の視聴状況

動画教材をYouTubeにアップロードした日から学期末までの視聴状況をYouTubeアナリティクスから抽出した。図4に，受講者（23名）一人当たりの平均視聴回数をプロットしており，全10本の平均値は1.9回/人である。いずれの動画も1.0回/人以上であり，最も多いもので「見返し端の始末と身頃の縫合」の2.53回/人である。2回以上視聴の動画は，5本であり，担当者である筆者はこれまでの経験から，「見返し端の始末と身頃の縫合」，「ファスナーのしつけ・本縫い」，「見返しの始末」の3本が抜きんでて多いとの仮説を立てていたが，実際にはそれらの3本のみではなく，「ワンピース脇縫い」も近しい値であった。机間指導中に動画を何度も確認して，遂行している学生が多いように見受けられ，このことからすると，平均1.9回/人をいう値は少ない意味での意外性をもつが，これについては，あくまでも再生数であり，例えば，1本の動画について一時停止をして時間をかけて視聴した場合とピンポイントで数秒再生した場合も同じ1回であることから，数のみでは語れない部分はあると言えよう。他科目と比較することは一概にはできないが，本学における別科目（被服製作実習）において，本科目と同様に製作過程の動画を用いて授業を展開した科目では，再生回数の平均は4.4回/人であった[7]。この科目は，90分1コマ，計90分であり，本科目は，90分2コマ，計180分であることから，本科目のように授業時間が180分の授業においては，製作過程の大半を授業中に手掛けることができ，それ故に，実際に縫製をする際には再生状態で一時停止をし，次の段階に進む際に一時停止を解除し，視聴していることが考えられ，平均1.9回/人となった理由がそこにあることが窺える。

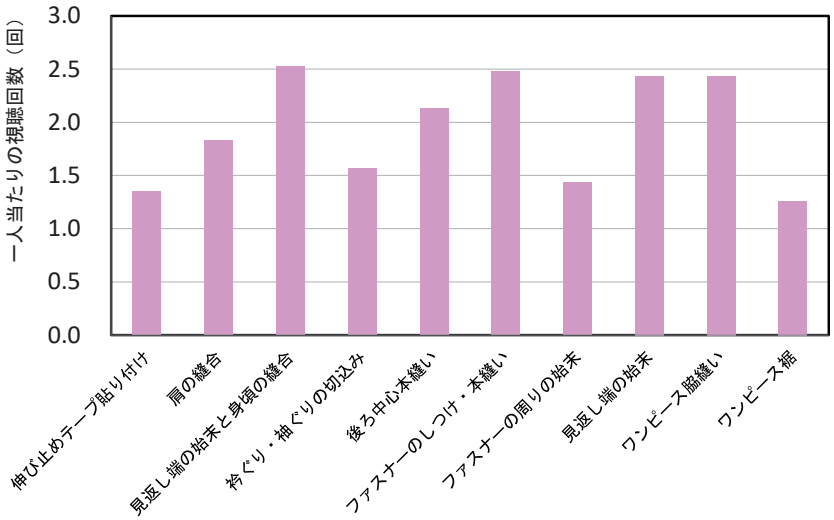


図４　ワンピースの製作動画の視聴状況

6. まとめ

本科目において作品として扱うアイテムの動画教材を利用するようになって4年目となった。当然ながら学生は毎年変わるため，比較することは困難ではあるが，本科目にアイテムの動画教材を取り入れて以降，作品の完成度が上がったことを筆者である授業担当者は感じている。また，欠席した学生の対応としては，授業時間外の個別指導が主であったが，欠席した回の動画教材を視聴することにより，学生自身で解決できることが多くなった。対面で質問し，会話していく中で理解を深める層や動画等，繰り返して自身のペースで視聴できる教材を通して理解を深める層など，様々であり，これについては当然ながら統一されることはないと言え，教員側は様々な学生に対応すべく，可能な限り多くの学生が修得できる方法を考えることの重要性を再確認した次第である。

アイテムの難易度言い換えれば授業カリキュラムを学生の理解度に合わせて変更するということも検討事項であると言えよう。動画教材の再生数が多いということは，その学生たちにとって難易度が高いということにもつながり，アナリティクスの解析を通して，このことについて検討することも可能である。しかしながら，高度な知識・技術を修得することを目的として大学進学をした学生も居ることから，一概に難易度を下げることが正解かは難題である。オンデマンド教材を活用することで，既製服時代における被服製作の体験不足からの実情よりも難易度の高いアイテムを扱うことができるのなら，それについてもひとつの方法であると考えている。

注及び参考文献

⑴ 末弘由佳理，山本泉「オンデマンド型遠隔授業と対面授業のハイブリッドによる被服構成学実習の実践報告－短期大学部生活造形学科「アパレルコンストラクション実習Ⅰ」を事例として－」『武庫川女子大学 学校教育センター年報』第7号, 2022, pp.107-113.

⑵ 末弘由佳理「ICT 教材を活用した「被服構成学実習」における対面授業の試み」『武庫川女子大学情報教育研究センター紀要』第30号, 2023, pp.19-23.

⑶ 末弘由佳理，中西 直美，山川 海音「オンデマンド教材を活用した「被服構成学実習」におけるハイブリッド授業の効果」『武庫川女子大学情報教育研究センター紀要』第29号, 2022, pp.1-7.

⑷ 武庫川女子大学短期大学部生活造形学科アパレルコースには，2018年度入学生まで教職課程が設置されていた。

⑸ 文化服装学院編『改訂版・服飾造形講座 スカート・パンツ』文化出版局, 2014.

⑹ 動画編集ソフトFilmora，https://filmora.wondershare.jp/（2023/9/8）

⑺ 末弘由佳理，坂田彩美，影山彩希「被服構成学実習におけるICT教材－オンデマンド教材の事前配信による予習の効果－」『2023年度 私情協 教育イノベーション大会資料』p.208.

【実践報告】

ウェルビーイング教育と地域医療教育から構成される アロマテラピー教育プログラムの実践

Aromatherapy Education Program: Well-being Education and Community Health Care Practice

池端 美和* 藤井 規代** 仁木 洋子*** 三浦 健****

IKEHATA, Miwa* FUJII, Noriyo** NIKI, Yoko*** MIURA, Takeshi****

キーワード：アロマテラピー　ウェルビーイング　地域医療　薬剤師

1 はじめに

2000 年代，我が国は世界で最も高齢化率の高い社会となったことで，各種社会保障制度の見直しが行われた。その中で，社会保障制度の持続可能性，医療・介護の現場の疲労など様々な問題が顕在化してきた。このような状況を打破すべく，2025 年度に向けて新たな社会保障制度の大改革・再構築が進められてきている [1)]。

薬学/薬剤師が関連する分野として，1970 年代から開始された医薬分業制度推進以来，約 50 年ぶりの大きな医療制度改革が進行している [1)]。すなわち，「医薬分業」から「医療拠点の高度専門化・機能分化とネットワーク化」へ政策を重点化することで，医療・介護の効率化を図るものである。これをもとに，「患者のための薬局ビジョン」策定，薬事法から医療機器等の品質，有効性及び安全性の確保等に関する法律（薬機法）への改正，健康サポート薬局制度や地域連携薬局・専門医療機関連携薬局の認定制度等の構築が進められてきた。さらに，すべての医療が専門化された病院で完結する”病院完結型医療”から，患者がその症状に応じて柔軟に「医療と介護」・「病院と地域・在宅」で双方向に移行する地域包括ケアシステムへの変更が提唱され，これの重要な一翼を担う地域保険薬局に高度なプライマリ・ケア機能が求められてきている。

他方，世界規模で考えると 2000 年に国連ミレニアムサミットで採択された国連ミレニアム宣言をもとに，より良い世界の実現に向けた「ミレニアム開発目標（Millennium Development Goals: MDGs）」がまとめられた [2)]。さらにその発展形として，2015 年には国連総会にて「持続可能な開発のための 2030 アジェンダ」が採択され，その一部として「持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）」が世にだされた [3)]。SDGs は 17 の目標と 169 のターゲットから構成される宣言であり，誰一人取り残さず持続可能な社会を実現するための具体的な行動指針が示された。そのうち目標 3「すべての人に健康と福祉を（Good Health and Well-Being）」として，持続可能な社会を実現するための目標の一つにウェルビーイングが設定された。ウェルビーイングは 1946 年世界保健機構（World Health Organization: WHO）設立時に初出 [4)]で，日本 WHO 協会訳「健康とは，病気ではないとか，弱っていないということではなく，肉体的にも，精神的にも，そして社会的にも，すべてが満たされた状態にあることをいいます（Health is a state of complete physical, mental and social well-being and not merely the absence of disease or infirmity.）」[5)]という文脈から心身ともに

*　武庫川女子大学 薬学部 特任教授、株式会社 MIWAIKEHATA 代表取締役
**　武庫川女子大学 薬学部 特任教授、ベガファーマ株式会社 執行役員
***　武庫川女子大学 薬学部 健康生命薬科学科 准教授
****　武庫川女子大学 薬学部 薬学科 准教授

満たされた状態を表す概念と解釈される。また，2023 年 3 月 8 日に公表された「次期教育振興基本計画について（答申）」では「ウェルビーイングとは身体的・精神的・社会的に良い状態にあることをいい，短期的な幸福のみならず，生きがいや人生の意義など将来にわたる持続的な幸福を含むものである。また，個人ならず，個人を取り巻く場や地域，社会が持続的に良い状態であることを含む包括的な概念である。」[6]と記載されており，SDGs の浸透とともに注目されてきている。これらを踏まえて，現代的な意味において健康とは疾病の状態のみではなく，精神的に満たされた状態をも含むと考えることができる。

地域保険薬局では，高度なプライマリ・ケア機能の一部として，地域住民の健康維持に関する中核的な役割が求められている。一部の地域保険薬局では，その業務を現代的な健康の概念へと拡張し，既に疾病を有している患者を対象とした薬物治療管理のみならず，未病・未疾病の住民に対しても心身ともに満たされた状態を維持するための様々な行動を開始している[7-9]。その中でも特筆すべき事例として，地域保険薬局によるアロマテラピーの提供が挙げられる[10-12]。アロマテラピーは精神的な充足感を満たし[13]，ウェルビーイングの改善[14]が期待できるとされる。特に，主観的に幸せを実感している状態を指す主観的ウェルビーイング[15]はアロマテラピーによって改善されうるもので[16]，高齢者の社会活動への参加[17]や服薬状況の改善[18]に影響すると報告されている。

アロマテラピーとは，植物から抽出した香り成分を含む有機層（精油）を使って健康に役立てていくものである[19]。米国 国立生物工学情報センターの医学系論文検索データベース（PubMed）によると，1 年あたりの論文報告数について，2010 年には”Aromatherapy”をキーワードとするものが 56 件だったものが，2022 年には 4 倍弱の 202 件に急増するなど，近年，国際的に注目されている（図 1）。一つの精油は分子量が小さく揮発性の高い数百の有機化合物で構成され，香り刺激を介した大脳辺縁系への作用によりマイルドな機能を発揮するとされる。特に大脳辺縁系のうち，偏桃体への作用により直接的な感情変化を引き起こすと考えられる。国内では多くの精油が薬機法外の扱いだが一部の国では医師による処方・薬剤師による調剤が必要の場合もあり[20,21]，薬剤師業務に親和性が高い。機能のマイルドさ，法規制の簡易さから，未病・未疾病の住民に対しても訴求性が高く，現代的な意味での健康に寄与しうるとの事例が国内からも報告されてきている[10-12]。医師から発行された処方箋に基づいて調剤し患者の薬物治療を管理するいわゆる処方箋調剤だけではなく，アロマテラピーを用いた地域住民への健康提供サービスを行う地域保険薬局が増えつつある。

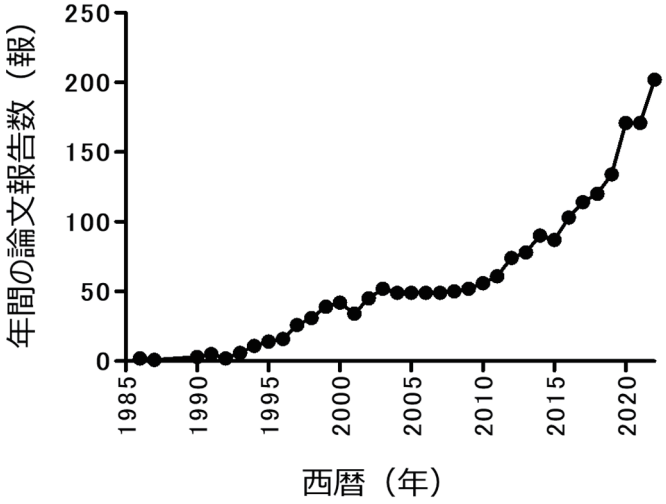


図 1　各年における年間の論文報告数

1986～2022 年において、PubMed で“Aromatherapy”を検索したときにヒットする論文数を折れ線グラフで示した。

薬学部での学生教育においては，業界の変革速度を踏まえ，このような情勢に対応可能な人材を育成する教育プログラムが早期に必要であると考えられた。そこで著者らは，低学年希望者を対象としたウェルビーイング教育と地域医療教育から構成されたアロマテラピー教育プログラムを 2022 年度に実践し，また，高学年希望者を対象とした特別教育プログラムを構築しつつある。本稿では，前者について実践報告として，本教育プログラムの内容および実施した際の所感，課題点を報告する。

２ 実践報告

２－１ 教育プログラムの概要

教育プログラムを構築する際，コンピテンシーを作成することはなかったが，著者らの共通認識として「知識として暗記すればよいのではなく頭と手を使い，学びを自らの行動に結びつける」ことを念頭に置き，グループワーク/チームディスカッションや演者から学生への問いかけ等のアクティブラーニングを主体の構成とした。

本学薬学部には 6 年制薬剤師養成課程である薬学科と，薬学を基盤として香粧品・健康食品・創薬などの応用分野を広く網羅する健康生命薬科学科が併存する。両学科ともに，卒業生は薬学と深く関わるため，本プログラムは両学科の学生を対象にした。健康生命薬科学科の学生も対象としたことから，薬剤師養成の教育に偏ることなく一定程度の共通化が必要であった。そこで，ウェルビーイングと地域医療を基盤にアロマテラピーを学ぶ教育プログラムを設定した。特に，ウェルビーイングと地域医療に関する教育は，現代の医療や健康にまつわる現状やアロマテラピーの必要性を学ぶ段階であり，かつ，両者が表裏一体であることから，教育プログラムの前半に取り混ぜて配置した。ウェルビーイング教育はその全体の概念を学ぶとともに，自らの主観的ウェルビーイングを高めることを目指した。すなわち，主観的ウェルビーイングに資する心理的要因として挙げられる「つながりと感謝」「自己受容と楽観」「自己実現と成長」「自信と自分らしさ」[22]を改善するような働きかけをしつつ，授業を進行させた。その後にアロマテラピーに関する教育プログラム，結びに総合的な講義を実施した（図 2）。

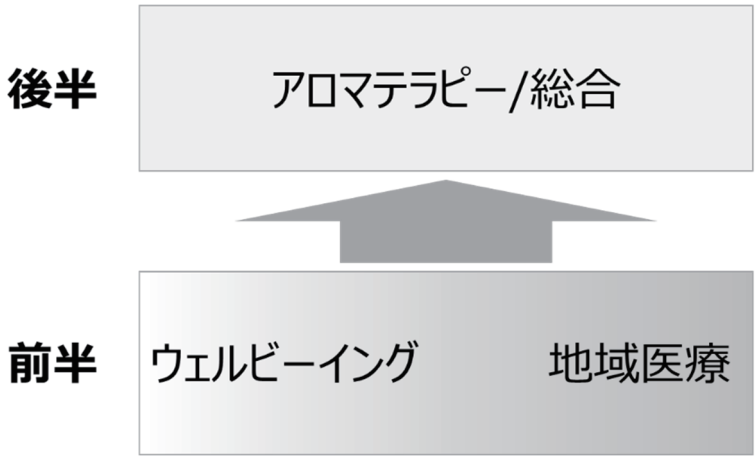


図 2　本教育プログラムの大まかな概念図

前半はアロマテラピーの必要性等を学ぶ前段階とし、後半にアロマテラピーを学ぶことで、よりその重要性を認識しやすい構成にした。

本教育プログラムは，2021 年秋頃に着想を得て，2022 年 1－3 月に全体像を決定した。非単位教育プログラムであり，薬学科 1, 2 年生および健康生命薬科学科 1-3 年生のうち参加を希望する学生を対象とした。4, 5 月に各 1 回，本教育プログラムに興味を持った学生向けの説明会を開催，5 月 13 日より開始，その後，学生の様子を観察することで教育プログラムの部分最適化を図りながら進行し，2022 年 12 月 23 日に全 18 回を修了した。各回の実施日と内容の要約を表 1 に示した。なお，本プログラムは一般財団法人 日本アロマ療法創造機構（Japan Aromatherapy Creation Organization: JATCO）によりアロマ療法ベーシック講座の公式プログラムとして認定され，出席回数に関する条件（18 回中 13 回位上の出席）を満たした学生は当該講座の修了証を得た（参加者 107 名中，75 名修了）。

表 1　教育プログラムの実施概要

		内容の分類	要約（キーワード等）
第 1 回	5 月 13 日	ウェルビーイング	なぜ薬学部を選んだのか 主体性について
第 2 回	6 月 10 日	ウェルビーイング/ 地域医療	チーム作り 販売ではなく，相手の健康に寄り添うには？
第 3 回	6 月 17 日	ウェルビーイング/ 地域医療	社会構造の変化と様々な働き方 やりがいのある仕事 地域保険薬局のアロマを用いた健康サポートの挑戦
第 4 回	7 月 1 日	ウェルビーイング/ 地域医療	貢献マインド チャレンジ精神 「自分のための夢」と「自分と周りの幸せのための志」
第 5 回	7 月 8 日	ウェルビーイング	多様性の理解 大事にしている価値観・遠ざけたい価値観
第 6, 7, 8 回	8 月 5 日	ウェルビーイング/ 地域医療	講演：「～人と組織の事例研究を元にした，いま皆さんに届けたい大切なこと～幸せに働くために必要な"私らしさ"と"チームワーク"」 一般財団法人日本アロマ療法創造機構　専務理事　新島泰久也 自分らしく個性を活かした人生を生きるには 医療を含む社会構造変革の中での医療人としての働き方の広がり 自分の志を自分に問うてみる
第 9 回	9 月 16 日	アロマテラピー	アロマテラピー概論
第 10 回	9 月 30 日	アロマテラピー	アロマテラピー総論
第 11 回	10 月 14 日	アロマテラピー	アロマテラピー総論
第 12 回	10 月 21 日	アロマテラピー	精油各論 アロマの利用法

第13回	10月28日	アロマテラピー	精油各論 アロマの利用法
第14回	11月18日	アロマテラピー	精油各論 アロマの利用法
第15回	11月25日	地域医療/アロマテラピー	講演：「調剤薬局の現状とアロマによる新戦略」 一般財団法人アロマ療法創造機構　副理事長　三谷芳広 医療制度改革の概要とこれから求められる地域保険薬局像 アロマを用いた地域保険薬局の新戦略
第16回	12月2日	ウェルビーイング/地域医療/アロマテラピー（総合）	ここまでの学びの振り返り
第17回	12月9日	ウェルビーイング/地域医療/アロマテラピー（総合）	講演：「香りの力で認知症の予防・改善できるのか？～認知症の人へアロマを利用したアプローチ～」 一般財団法人アロマ療法創造機構　顧問　皆本昌尚 アロマテラピーによる認知症患者へのアプローチ 介護現場の実際 アロマと感情変化，認知症状の関係性
第18回	12月23日	ウェルビーイング/地域医療/アロマテラピー（総合）	JATCOアロマ療法ベーシック講座の修了書授与 アロマワークのまとめ

２－２ ウェルビーイングおよび地域医療に関する教育

（１）授業の概要

本項目は，第 1―8 回に相当する。医療制度を含む大きな社会構造変化が起こりつつある現代において自分たちがどのようなマインドセットをもつことで主観的ウェルビーイングを高めることができるのか，医療に関わる人間として患者を含む周りの人々に対してウェルビーイングを促すような姿勢とはどのようなものなのか等を地域医療との兼ね合いの中で議論することで，ウェルビーイングの概念を学ぶとともにディスカッションをするチームの構築の基礎とした。

第１回では，本教育プログラムの参加ルールとして学生に主体性を求めること，物事や相手の立場を俯瞰的に考えそれらを自分ごととして捉えることの重要性について概説・議論した。また，ウェルビーイングの導入として幸福感をもたらすマインドについて概説・議論した。第２回では，グループワークを行う学生チームのチーム作りを行うために，自分ひとりでは達成し得ないこともチームが協調性をもって機能することでモチベーションアップや斬新なアイデアの創出につながることを概説・議論した。さらに「医療・健康関連商品の提供」を例に，心身の健康への寄り添いについて議論した。第3,4回では，現代がシンギュラリティという大きな時代の変化に直面していること，その中で種々のデジタル技術の利活用やアマゾン薬局の登場など医療業界に大きな変化が起こりつつあること，このような社会で自分らしく生きていくためには自らが考え行動する自律型の人材になっていることが

重要であることを「やりがい」「貢献マインド」「チャレンジ精神」「志」をキーワードとし概説・議論した。第 5 回では，チームで物事を進めていく際に重要な多様性の理解について議論するとともに，違いを尊重することでサポート・相互支援が可能になりウェルビーイングにつながることを概説・議論した。第 6−8 回は，自分らしく個性を活かした人生を生きることで医療人として唯一無二の存在になりうることを学び，その軸として自分の人生の道標になりうる各自の志について省察した。

なお，学生のアロマテラピーへの興味を醸成するために一部の日程では講義後，精油を数種類準備し，その好き嫌いや第一印象，使用すべきシチュエーション等を考えさせた（アロマワーク）。アロマワークでは，第 1 回（ラベンダー，ペパーミント，レモングラス），第 2 回（フランキンセンス，ミルラ，ローズ），第 3 回（ティートリー，ゼラニウム），第 4 回（スイートオレンジ，レモン，グレープフルーツ），第 5 回（ベルガモット，イランイラン）をそれぞれ用いた。また，アロマワークは 2−3 項に含まれる第 9, 10 回にも行い，第 9 回（ユーカリ，ローズマリー），第 10 回（サイプレス，ジェニパーベリー）をそれぞれ使用した。それぞれの精油は，希釈したものを染み込ませたムエットとしてチームごとに配布した。

（2）工夫した点

前述の通り，本教育プログラムは教員の一方的な知識教授ではなく，グループワーク/チームディスカッションや教員から学生への問いかけを主体にし，学生が自ら考え，学びを自らの行動に結びつけることを重視した。その中で特に注意・工夫した二点を以下に記載する。

一点目は，本教育プログラムの初期にチームビルディングに関する項目を断続的に導入し，学生が安心・安全に議論する下地を構築したことである。単にチームメンバー同士が仲良くなることで議論が進むのにとどまらず，「主体性（第 1 回）」「貢献マインド（第 4 回）」「チャレンジ精神（第 4 回）」「多様性（第 5 回）」の理解を通じチーム内の自分の居場所や役割を認識することで，主観的ウェルビーイングの改善や議論の促進を意図した。また全 18 回を通してそれぞれのチームが継続して成長していくために，チームディスカッション中に特定の学生が一方的・支配的に話すのではなく一人ひとりが等しく話せる工夫として，特に本教育プログラム初期にはラウンド・ロビンを多用した。ラウンド・ロビンでは，各学生の制限時間が終わるごとに，意見の受け入れと承認の証としてチーム内の学生全員で拍手をし，ディスカッション時の安心・安全感の維持と促進を目指した。チームディスカッション後には，教員が無作為に学生を指名，そのチームの議論の要約を発表し，他の学生は同様に意見の受け入れ・承認の拍手を行った。他のチーム/学生とのチーム内議論の共有を通じて，発表者・聴衆ともに本教育プログラムへ参加していることを改めて自覚しお互いが貢献しあっていることを確認した。また，チームディスカッション中に教員が机間指導する際には，一見単なる雑談や私語とみなされうる内容でもディスカッションの目的に沿うものなのかを慎重に見極め，学生間の意見交換を最大限に活性化するよう心がけた。これらの工夫をより効果的なものにするためにはチーム分け時点で過度に仲の良いメンバーが同一チーム内に固まることは好ましくないと考えチーム編成をランダムとし，その結果，学科・学年が混在したチームが形成された。

二点目は，「学びを実際に自らの行動に結びつける」基盤として，行動に対する価値観を醸成するために，自らの人生・生き方を深く省察し志を立てたことである。第 4 回と第 6−8 回にて夢と志の違いを概説し，図 3 に示したようなフォーマットを用いて，各学生が薬学部で学び実現したい自らの夢・目標をもとに，「A 何のために（自分のため）」「B 何のために（みんなのため）」を深く考え，自分の夢・目標を志へと昇華する機会とした。また，ギネスブックの「宣誓/誓約の最大のオンラインフォト

アルバム」記録に挑戦していたHOKUSAI志モザイクアート事業（一般社団法人 志教育プロジェクト主催）の趣旨に賛同した学生は，自分の志を記載したシートを撮影し同事業に登録・参加した（2022年12月29日にギネス記録達成）。これらを通じて，自分がどのような行動をすべきかを各学生が考え，自分の夢・目標・行動が自分の幸せのためだけではなく他人への貢献に繋がっていることを意識させた。自分の志を明確化することで，その実現に向けて強い気持ちで前向きにチャレンジすることを促し，主観的ウェルビーイングを改善させることを意図した。

図3　志ワークのフォーマット

自らの夢や目標をもとに、その夢・目標が自分や他人へどのような貢献ができうるのかが明確になるフォーマットとして構成された。

その他の工夫として，第1−8回を通じて，学生に授業内容に対する親近感と興味を引き出すために具体的な事例を多用した。例えば，第3回では本学近隣でアロマテラピーを導入し地域の健康に貢献している地域保険薬局の先進的な取組事例を紹介し，なぜアロマテラピーを導入したのかを説明することを介して，地域医療の変化や現状，問題点，その解決法にはどのような条件が求められるのかなどを考える機会とした。また第4回では，ロート製薬株式会社で若手社員が社内ベンチャーの一つであるアイフォースリー合同会社を起業し，目薬のパッケージをアイウェアにアップサイクルし発展途上国等で再利用することで環境の持続可能性に貢献しつつある例を紹介し，学生に貢献マインドやチャレンジ精神について考えさせた。

（3）授業を実施した上での所感

本教育プログラムの運営面での中核としたグループワーク/チームディスカッションについて，そのチーム構成は 2-2 (2)に前述の通りランダムとした。これは前述の教育プログラム上の理由に加えて，これまでとは異なる多様性のある友達の輪や新しいコミュニティーを作って欲しいという著者らの学生への願いが込められていた。本教育プログラムが進行するにつれて，チーム内では学科や学年に関係なく積極的な会話が見られるようになった。また，チーム内でも一人も取り残さない・区別しない雰囲気が醸成されているように見え，事実，チーム内に消極的な学生がいる場合でもその学生に声をかけ意見を拾い上げるような場面が多々見られ，それに伴い闊達な議論が起こるように変わっていった。これは，チーム内で学生同士がその違いを尊重し，多様性を実践的に学び始めたと考えられた。

特徴的だったのは，チームディスカッション後に教員が無作為に学生を指名しチーム内の議論を発表した時の様子である。当初は指名された学生自身，困った顔をしたり声が小さかったり言葉に詰まったりしていたが，回が進むにつれて各学生が発表することに対して前向きに努力している様子が明確に伝わってきていた。社会情勢により学生がマスクを着用していたため表情から学生の思いを読み取りにくいこともあり，著者らは当初，学生が発表を嫌がったり苦手と感じたりしているのではないか，学生が嫌厭しがちな発表の機会が多いため出席率が激減するのではないかとも考えていたが，それらはすべて杞憂であり，むしろ発表の機会を積極的・前向きに捉える学生が増えていったことに驚きを感じた。著者らはこれらの学生の変化について，断続的に導入したチームビルディングと発表後の承認の拍手，学生が主観的ウェルビーイングの改善を感じることができるような種々の工夫によって，学生自身が自己肯定感を高めたことによるのではないかと強く感じている。どのような意見であっても周りがそれを受け入れ，場にいる全員が安心して発言できる空間をデザイン・構築することの重要性を改めて認識するに至った。

また，多くの学生は第 6－8 回時に志を作成する際，薬学部で学び実現したい夢・目標を明確に持ち，それに基づいた志を記載していた。地域医療などの取組事例を学んだ後ということもあり，周りの人や社会に対する貢献に挑戦したい旨などが具体的に記載され，自らのキャリアや生き方に対して意欲的なものが多く，著者らにとって予期せぬ驚きであった。本学部の通常の授業と異なる授業を展開したことにより，これまで気づきにくかった学生の夢・目標やそれに対する気持ちの強さを知れたことは著者らにとって大変有意義であったとともに，このようなことを普段，教員が知れないということ自体が通常授業の課題点なのかもしれない。学生の思いやそれにつながる行動なども含めた多面的評価とそのフィードバックにより，学生の可能性をさらに広げることができるのではないかと感じた。

２－３ アロマテラピーおよび総合的内容に関する教育

（１）授業の概要

本項目は，第9－18回に相当する。アロマテラピーに関連する事項全般について概説するとともに，実際に精油に触れ合うことでアロマテラピーの実際を体験させた。また，地域医療の中でのアロマテラピーの使用やウェルビーイングとの関係性についても含めた総合的な講演や全講義の総括等を行った。

第 9 回は本セクションの概論と位置づけ，特に医療や介護でのアロマテラピーの利活用について概説した。また精油とともに用いられる基材としてキャリアオイルや油脂等を講義した。第 10－11 回は，精油による香り刺激のシグナル伝達機構等の学術的な背景，精油の抽出・保管方法，法規制等の精油の商品管理に関する知識，精油の取り扱い方法の注意点や精油瓶の利用法，香りのノートといった利用者としての知識などバランスよく概説した。第 12－14 回は，代表的な精油についてその香りの主要な成分や特徴，利用する際の注意点，利用法について概説した。取り扱った精油は，第 12 回（スイートオレンジ，クラリセージ，グレープフルーツ，ベルガモット，レモングラス，ジェニッパーベリー，スイートマジョラム），第 13 回（ティートリー，ペパーミント，ユーカリ，ラベンダー，レモン，ローズマリー），第 14 回（フランキンセンス，ゼラニウム，サンダルウッド，イランイラン，ネロリ，ローマンカモミール）であった。さらに代表的な利用法として，第 13 回（アロマスプレー），第 14 回（重曹アロマ），第 15 回（アロマ軟膏）の作成法を説明し，複数の精油から調香した上で，グループワークとして学生自身に作成させた。上記によりアロマテラピーに関して大局的に理

解した上で,第15回は現在進行している医療制度改革が地域保険薬局に与える影響を学ぶとともに,アロマテラピーを導入することで社会に求められている地域保険薬局像を達成する「調剤薬局の新戦略」について考察した。第 16 回はここまでの学びの振り返りとして，これまでの授業の内容と狙いを改めて示した上で，各回に実施していたアンケートの結果を説明した。第 17 回は，地域医療で問題になることの多い認知症の現状や患者とその家族の精神的負担を概説した上で，アロマテラピーによって改善をみた複数の臨床例を示し，アロマテラピーの可能性を見出した。第 18 回は，第 1－10 回で実施したアロマワークについて，学生の好き嫌いや第一印象，使用すべきシチュエーション等のアンケート結果を総括し，全体の結びとした。

（2）工夫した点

アロマテラピーを学ぶ時，単に単語を覚えるのではなく経験的に学ぶことで意味のある知識を身につけることができる。各精油について，関連事項を知りそれに基づいて香りを想像しその知識を利活用するまでを一貫して体験･体感することで,目的達成から逆算して学びを位置づけることの大切さ,目的達成に向けて努力し学び続ける楽しさを感じさせるように工夫した。特に各論（第 12－14 回）は，もとになる植物の学名，科名，主な産地，抽出部位，香りのノートの分類，香りの特徴や機能性，使用用途例，主な成分，その他の注意（「光毒性」や「妊娠中は避ける」等）を説明した後に，実際にその精油を香った。各講義の前半に上記のように知識と体験を組み合わせて各精油を学び，後半にはこれらの精油を複数組み合わせることで仮想的に商品を企画させた。商品の企画は，精油の代表的な利用法として用いられる剤形を各回で説明し（2-3(1)に前述した代表的な利用法)，各チームで誰のための商品なのか，その商品の意図や機能性，これらを表現する商品名について考えさせた上で，実際に調香しその商品を作成させた（図 4)。例えば，第 12 回の後半では，与えられた精油を用いて，商品名・意図・対象者を考えた上で調香し，実際にアロマスプレーを作成させた（図 5)。さらにこのアロマスプレーを使ってみることで,香りをあわせることの複雑さや香りのノートの意味を体験させた。最後に，自作した企画や商品について，チームの代表者が全員に対してプレゼンテーションしフィードバックを得た。この商品開発の流れは地域保険薬局等でオリジナルにアロマ商品を作成する時のものと本質的に同一である。実際の過程をベースにした仮想的な商品開発を通じて，精油の具体的な利用法を実地で学ぶとともに，精油の知識を楽しみながら利活用し，アロマテラピーが地域医療の文脈でどのような方の健康に貢献できそうなのかを考えさせることを意図した。また，仮想的ながら商品企画・開発を目的として各精油を学ぶことで，精油の学びを即実践に結びつけることができ，生きた知識の学び方を経験させた。

第 18 回では，第 1－10 回で行ったアロマワークの振り返りを行った。アロマワークは，本教育プログラム前半，学生がまだ各精油の香りの特徴や性質を知らない段階でその第一印象や使用すべきシチュエーションを尋ねることで，常識にとらわれずその香りそのものについて考えた。アロマテラピー概論・総論，精油各論でそれぞれの精油を学び，調香や各精油を用いた仮想的な商品企画を経た上で，改めて第一印象等を振り返ることで，香りの感じ方の多様性（人によって，体調によって，場面によって感じ方が異なるなど）に気づかせた。

課題	アロマスプレー
チーム名	
商品名	
誰のために	
何のために	
材料	
検討事項・メモ	

図 4　仮想的な商品企画のフォーマット

「誰のために（対象者）」「何のために（商品意図）」「商品名」を整理して考えることで、実際の商品企画の道筋を意識させた。

図 5　アロマスプレーを題材にした仮想的な商品企画

第 12 回では、複数の精油を調香し、図 4 に示したフォーマットを利用してアロマスプレーを仮想的に企画・開発した。

（3）授業を実施した上での所感

アロマテラピー概論・総論，精油各論を通じて，学生が自主的・積極的に取り組む様子が多々見られた。学ばされている雰囲気はなく，自主的に資料を開いたり調べたりする等，話し合いを楽しく進めていく姿が見られた。精油各論で精油を香った時，それぞれの学生が感想や印象を話しあい，これは何に使えそうかなど，積極的な議論が自主的に起こっていた。チーム代表者が仮想的な商品の企画を発表した際には，学んだ知識だけではなく自分たちで調べた知識を用い，自分たちの生活の環境を念頭に，購入者の生活に貢献できるような商品を発表していた。学生が授業をきっかけに必要な知識を収集し，これらを利活用することで実践的・経験的に学んでいったと考えられ，著者らが工夫したことに効果があったと感じることができた。また，チーム代表者の発表に対して，学生全員が発表者の発信に耳を傾けており，チーム内で自主的に話し合いをする場面が見られたことも，学生の自主的な学びがあったことの証拠と考えることができた。授業後には，個別に質問に来る学生も多く，毎回終了後 30 分以上は著者らと周りに集まった学生たちとの質疑応答（内容は，生活の中での精油の使

い方や地域医療についてなど多岐にわたった）や学生が感じたこと等を話し合っていた。一方，少数ながら議論の進展が思わしくなかったチームもあった。これらのチームでは，チーム内に攻撃的な学生や参加する意欲に欠ける学生がおり，チーム作りにより一層注意が必要であるように思われた。

授業後の学生との質疑応答の中で気づいたこととして，学生は種々の正課講義の中で現在の医療制度改革について多少の知識を学んでいたものの，その対応策について考える機会がなく漠然と不安をもっていたことが挙げられる。そのような中で，第 15, 17 回で地域医療・介護や地域包括ケアシステムを中心とした医療制度改革を詳説し，それに立ち向かうための考え方，この考え方に基づき実際に行っている対応や今後の方針等を学んだことで，今の正課講義を学ぶことの大切さについて改めて気づいた学生が散見されたことは大変重要であるように思われた。学生は日々の正課講義を受講しその内容を暗記するのに精一杯の日々を過ごしているが，本教育プログラムを通して現在やこれからの医療制度を大局的に見渡すことで，現在の学びの位置づけを明確にできたということに他ならず，それぞれの学びの目的をより明確に理解することで，これまで以上に自主的・前向きに学ぶことができるのではないかと考えている。

3 おわりに

多くの学生は，概ね著者らの意図の通りに，チーム内で協力しあい正答のないテーマについて模索していた。一方，そうではない学生も散見された。チーム内の様子を慎重に観察したところ，チーム作りが順調に進んでいない班もあるように思われ，いかにチーム内での自分の役割の認識やその実践を浸透させるのかが，今後の課題と想定された。

本教育プログラムは，医療制度改革等の大きな節目にあたる現在において，制度変更や「健康」に対する考え方の変化，その対応策の一つとしてアロマテラピーを実践的に学ぶことを通じて，学生がそれに立ち向かうために必要な考え方を学び自らの行動に結びつけることを願い，著者らが独自に構築してきた。特に，社会への貢献に基づいたウェルビーイングの教育や自らの志についての教育をもとに自分の生き方や行動のあり方を考えさせた内容は，経済協力開発機構（Organisation for Economic Co-operation and Development: OECD）が 2015 年から進めている「OECD Future of Education and Skills 2030 project（教育とスキルの未来 2030 プロジェクト）」[23]で示された教育の意義「教育を通じて，学習者は，自らの人生を形作り，また，他者の人生に貢献していくためのエージェンシーや目的意識，必要なコンピテンシーを身につけることができる。」に偶然，合致したものであった。世界中で社会構造が変化しつつある混沌とした状況で，このような教育を受けた学生が，他者への貢献を通じて主観的ウェルビーイングを高め，自らの幸せを実感し充実した人生を歩むことを期待したい。

4 引用文献

1) 内閣府 社会保障制度改革国民会議 “社会保障制度改革国民会議報告書～確かな社会保障を将来世代に伝えるための道筋～”
https://www5.cao.go.jp/keizai-shimon/kaigi/minutes/2013/0808/sankou_02.pdf,（2023 年 9 月 8 日最終確認）

2) Hulme D., The Millennium Development Goals (MDGs): A Short History of the World's Biggest promise, *BWPI Working Paper No. 100*, 2009.

3) Sachs J.D., From Millennium Development Goals to Sustainable Development Goals, *Lancet*, Vol. 379, 2012, pp.2206-2211.

4) 前野隆司「ウェルビーイングとは何か」『情報の科学と技術』72(9), 2022, pp.328-330.
5) 日本 WHO 協会“世界保健機関憲章前文（日本 WHO 協会仮訳）”
https://japan-who.or.jp/about/who-what/charter/, （2023 年 9 月 8 日最終確認）
6) 文部科学省“次期教育振興基本計画について（答申）（中教審第 241 号）”
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1412985_00005.htm, （2023 年 11 月 1 日　最終確認）
7) 宮原富士子「女性のライフステージに応じた健康管理と疾病管理～かかりつけ薬剤師・健康サポート薬局の担い手として～」『YAKUGAKU ZASSHI』Vol. 142, 2022, pp.575-579.
8) 齋藤萌華, 武田香陽子「化粧療法（メイクセラピー）に対する市民の意識調査と薬剤師の関わりの可能性」『薬局　薬学』Vol. 13, 2021, pp.98-105.
9) 大森眞樹「保険薬局における薬剤師・薬局について考える～地域活動を通して現場で感じること」
『YAKUGAKU ZASSHI』Vol. 139, 2019, pp.525-527.
10) 佐藤忠章「かおりの効果を薬剤師が活用するために」『ファルマシア』Vol. 57, 2021, pp.200-203.
11) 佐藤玲子「ホスピタルアロマセラピーにおける精油の活用と薬剤師の役割」『におい・かおり環境学会誌』Vol. 52, 2021, pp.163-174.
12) 山下真理「薬剤師が担うアロマセラピーの可能性と薬局アロマセラピーの今後への期待」
『Aromatopia: the journal of aromatherapy and natural medicine』Vol. 25, 2016, pp.2-5.
13) Lis-Balchin M., Science of Smell and Psychological Effects, *Aromatherapy Science*, Pharmaceutical Press, 2006, pp. 59-74.
14) 藤田彩月, 長谷川敦史「現代人の花に対する価値観の調査研究」『芸術工学会誌』Vol. 81, 2020, pp.16-17.
15) 前野隆司, 前野マドカ『ウェルビーイング』日本経済新聞出版, 2022, pp.22-24.
16) 相原優子, 神里みどり, 謝花小百合, 玉井なおみ, 塚原ゆかり, 濱田香純, 佐伯香織, 吉澤龍太, 山本弥生, 清水かおり「がん看護実践に活用可能な補完代替療法の効果と安全性のエビデンスに関する文献検討」『沖縄県立看護大学紀要』Vol. 13, 2012, pp.1-16.
17) Irene N., Hyllore I., John P.B., Sujith R., Examining subjective well-being among older adults using pain medications, *Qual Life Res*, Vol. 31, 2022, pp. 2619-2630.
18) Daniel J.C., Hara S., Nissa M.,Joseph C., JoAnne G., John M.K., Patterns and predictors of medication discrepancies in primary care, *J Eval Clin Pract*, Vol. 21, 2015, pp.831-839.
19) Lis-Balchin M., Chemistry of Essential Oils, *Aromatherapy Science*, Pharmaceutical Press, 2006, pp. 31-43.
20) 相原由花「臨床におけるアロマセラピーの有効性」『におい・かおり環境学会誌』Vol. 52, 2021, pp. 149-156.
21) 松田桂果「アロマセラピー：グリーフケアと日常生活での使用について」『日本保健医療行動科学会年報』Vol. 15, 2000, pp.78-85.
22) 喜多島知穂, 飛鳥井正道, 末吉隆彦, 磯崎隆司, 前野隆司「主観的ウェルビーイングの分析と構造化 - 因子分析と偏相関関係分析を用いた心理的要因間の関係解析 - 」『日本感性工学会論文誌』Vol. 20, 2021, pp.129-139.
23) 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室“OECD Education 2030 プロジェクトについて”
https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf, （2023 年 9 月 8 日最終確認）

【実践報告】

小学校４年生「月の動き」の授業改善
―タブレットによる撮影と方位の指導を通して―

Improving 4th Grade Elementary School Lessons on Lunar Movement through Tablet-based Photography and Orientation Instruction

黒田 真菜* 中西 徳久** 藤本 勇二***

KURODA, Mana* NAKANISHI, Norihisa** FUJIMOTO, Yuji***

要旨

本研究の目的は，指導が困難とされている小学校４年生理科「月の動き」の指導における課題を見出し，効果的な手立てを見出すことである。小学校における天体に関する学習は，空間認知能力を育成する観点から重要な分野であるが，課題も多い。小学生において，方位認識を育てることは難しいこと，教員も月や星の観察・記録の仕方の指導や知識の定着を図る指導に困難を感じていることが分かっている。そこで，児童がタブレットを使って月を撮影する手立てと方位を認識できるように指導することで，月の動きの授業改善を試みることにした。実践の結果，ICT の活用と方位の指導を手立てとすることで月の動きの理解を深めることを確認できた。

キーワード：月の動き　タブレットの活用　空間認知能力　方角

１．研究の目的と背景

（１）研究の目的

本研究の目的は，指導が困難とされている小学校４年生理科「月と星」の指導における効果的な手立てを見出すことである。

（２）小学校における天体に関する学習の現状と課題

小学校における天体に関する学習は，空間認知能力を育成する観点から重要な分野であるが，課題も多い。中学生に対して小学校の学習内容で難しかった内容について調査した山城ら[1)]の研究により，「太陽と月」，「星の動き」が １，２番目に難しいことが分かっている。この単元が難しい理由としては，「言葉や内容が難しい」や，「観察ができないから」などが挙げられている。宇尾野・古屋[2)]が中学生を対象とした調査から「方位概念における先行研究は少なく」と指摘するように，理科の学習で方位を扱う際に，方位認識を高める指導についての研究報告は，松森[3)]，荒井[4)]などがある程度である。なお，宇尾野・古屋は，「中学生がもつ方位概念の定着の程度」として，次の３点を指摘している。①四方位の基準系はわかっても，生活場面で活用することができない生徒が多いこと ②天文分野の学習を終えている３年生は，「宇宙における四方位の認識能力」は１・２年生より高いが，他の問題では有意な差が見られないこと ③学年を問わず，方位を三次元の方向としてとらえることができていない生徒が存在することである。これらから，小学生・中学生において，方位認識を育てることは難しいことが分かる。秋田県内の教員に向けたアンケート[5)]では，教員は月や星の観察・記録の仕方の指導や知識の定着を図る指導に困難を感じていることが分かっている。その理由として「実物を目の前にして直接指導ができない」「各家庭で行うので，指導が徹底しない」という趣旨の記述が見られる。

＊ 宝塚市立仁川小学校教諭　＊＊ 西宮市立甲東小学校教諭　＊＊＊ 武庫川女子大学教育学部准教授

また，「児童と一緒に観察できない」という観察の課題に関する記述も見られる。さらに，N 市理科部会のアンケート[6] でも，「月と星」の単元を指導が難しいと感じている教員が 70%いることも明らかになっている。

現行の小学校学習指導要領解説理科編（文部科学省平成 29 年度告示）では，月と星の指導について，第４学年の「月と星」の中で月の動きにおいて，「月は日によって形が変わって見え，１日のうちでも時刻によって位置が変わる」ことを学習内容として設定している。指導に当たっては，「時刻における月の位置の変化や時間の経過に着目して，それらを関係づけて，月の見え方を調べる。これらの活動を通して，月の特徴について，既習の内容や生活経験をもとに，根拠のある予想や仮説を発想し，表現するとともに，月は三日月や満月など日によって形が変わって見え，一日のうちでも時刻によって位置が分かることを捉えるようにする。その際，任意の時刻における月の位置を，木や建物など地上のものを目印にして調べたり，方位で表したりする活動を行い，月の見え方について調べることが考えられる」とされている。

教科書での月の指導を表１に整理した。G 社のみ下弦と上弦の月を観察している。その他はすべて上限と満月を観察しているが，観察する時間帯や回数が異なっており，児童の理解が深まる月の観察時期と観察時間が教科書によってばらつきがある。観察方法に関しては，どの教科書会社も同じであり，目標物を見つけ，それをもとに月がどれくらい動いたのか，高さや方角を使って記録するようにしている。

表１　教科書の指導

	T 社	G 社	K社	D社	K E 社
観察する月	上弦　満月	下弦　上弦	上弦　満月	上弦　満月	上弦　満月
時刻	上弦、満月それぞれ 18 時 19 時 20 時	下弦： 8 時半 9 時 9 時半 上弦： 14 時半 15 時 15 時半	上弦： 14 時 15 時 満月： 19 時 20 時	上弦： 14 時 15 時 18 時 19 時 満月： 19 時 20 時	上弦： 15 時 16 時 17 時 満月： 19 時 20 時 21 時
高さの図り方			握りこぶし何個分かで考える。	握りこぶし何個分かで考える。	
観察方法	観察記録に自分で目標物や高さ、方角を指導する。	観察記録に自分で目標物や高さ、方角を指導する。 ビデオカメラを三脚で固定し撮影する。	観察記録に自分で目標物や高さ、方角を指導する。	観察記録に自分で目標物や高さ、方角を指導する。	観察記録に自分で目標物や高さ、方角を指導する。

内容の獲得が難しく，指導が困難な天体の内容において様々な取組の工夫がある。坂本ら[7]は，家庭訪問で各家庭の南の空をデジカメで撮影し，それを使って一人一人に観察記録シートを作成する指導を述べている。これは児童が観察する際にどこを見ればよいのかという問題や目標物を観察記録に書かなくてはならないという問題を解消することができる。一方で，撮影に関して教員の手間になることや月の高さや位置を家庭訪問の時間に予想することの難しさがある。時間によって月の消える位置が変わるため，日時を指定する必要が出てくる。

天体は方角と関連しているため，太陽・月・星の動き，日周運動と地球の自転，年周運動と地球の公転，月の満ち欠けと月の公転など，天体に関する系統的な学習は，空間認知能力を育成する観点からも重要な分野である。児童が月の動きを正確に理解するには，「月は１日の中で，太陽の動きと同じような方角を通って動く」ことを，観察を通して月の動きを実感できるよう授業を進める必要があると考える。そのためには教師が直接観察方法を指導することができないことから，観察方法と目的を児童と教師の中で共有すること，適切な方角を理解し児童が自分で観察できるよう，事前に指導を行うことが重要だと考える。さらに，ギガスクール構想によって１人１台の端末が整備されたことを踏まえて，筆者らは，児童がタブレットを使って月を撮影する手立てを取り入れることにした。あわせて児童が着実に方位を認識できるように指導することで，月の動きの授業改善を試みることにした。

２．研究の方法

（１）「月の動き」の指導における２つの手立て

①目標と対象の位置関係の理解

観察した時の様子を鮮明に記録し，月の動きが見比べることができるように，またそれを使って月の動きをグループで共有することができるようにタブレットを使って月を撮影する。また，昼に観察した月と夜に観察した月の動きを結び付けられるように学校にビデオカメラを設置し，一日中撮影したものをタイムラプスにして授業の中で確認する。目標物の位置を揃えて撮影する必要性に気付けるように，パワーポイントを使って説明する。さらに，観察の際に目標物に着目できるようにあらかじめ観察する空の画像（校庭からの南の空）を撮影し，ワークシートに貼り付ける。タブレットで撮影した観察結果をワークシートに記録する際には，月の傾きにも意識を向けられるように月の形をしたシールを用意し，シールを貼って観察結果を記録するようにする。月を正確に撮影するための手立てとして，観察の視点を焦点化するために「観察の際のポイント」として黒板，ワークシートに書く。

②方角の把握

予想の際に，太陽の動きと比較して考えたり，動きを方角で説明することにつなげたりするため，３年生の太陽の動きを丁寧に振り返る時間をとる。また，観察の際に月の位置を方角で捉えられるようにするために授業の中で方角を確認する時間を取り入れる。方角を三次元で捉えられるように教室に東西南北のカードを貼り，授業中にも方角を確認できるようにする。また，テレビで月の動きを確認する際には，二次元で方角を捉えたり，方角を意識したりできるようにテレビ画面に貼る東西南北のシールを用意する。

以上の①，②の手立てを筆者らが「月の動き」の指導にあたって確認し，表２に整理した。

表２　「月の動き」の指導における手立て

目標と対象の位置関係の理解	タブレットで撮影する	記録する。
		見比べる。
		共有する。
	タイムラプス	月の動きを結び付ける。
	パワーポイント	位置を揃えて撮影する。
	空の画像	目標物に着目させる。
	月の形をしたシール	月の傾きに意識を向ける。
	観察の際のポイント	観察の視点を焦点化する。
方角の把握	太陽の動きを丁寧に振り返る。	太陽と比較する。
		動きを方角で説明する。
	方角を確認する時間をとる。	月の位置を方角で捉える。
	東西南北のカードを貼る。	3次元で方角を捉える。
	東西南北のシールを貼る。	2次元で方角を捉える。
		方角を意識する。

（２）研究計画

実践を行う対象校は，兵庫県Ｎ市立Ｋ小学校である（授業者は第二筆者）。対象児童は，４年生 145 名（５クラス）。2022 年 10 月 18 日から 11 月 18 日まで授業を実践した。

第一筆者が上記の２つの手立てをもとに授業を構想し，N 市立 K 小学校の第二筆者が授業を実践，その結果をもとに３名で討議，考察した。

３．実践の内容構成

（１）１時間目の授業展開（図１参照）

昼に見える月を観察することで月の動きを予想し，家庭での観察の観点を共有する授業内容である。

学習活動	指導上の留意点
1　導入 ○月に関する○×クイズをする。 １．月の形はいつも一緒である　× ２．月の表面には穴はなく、つるつるしている　× ３．月は夜にしか見ることができない　× ４．月は動いている　○	○google フォームで回答する。 ○月に関するクイズを出し、月への興味を引き出す。 ○問題４の際に、月が動いていると思う理由も考えさせる。（太陽は動いているから、月も動いている、月が見える位置がいつも違うからなど。）
2　展開 ○めあての提示「月はどのように動くのか予想しよう」 ○３年生の頃の太陽の動きを復習する（NHK for school「太陽の一日の動き） https://www2.nhk.or.jp/school/movie/clip.cgi?das_id=D0005302009_00000 ○方角を確認する ・理科室の東西南北を確認する。 ・南を向いたときに左手にはどの方角がくるのか、右手にはどの方角がくるのか確認する。 ○月の観察方法を確認する。 ・自分の立ち位置が分かるように十字で印をつけておくようにする。 ・タブレットで月の写真を撮る。方角を確かめる。 ・教室でワークシートに写真を見ながら月の位置、形を記録する。 ・もう一度同じ立ち位置に立ち月の写真を撮る。 ○15分程度時間をあけて、月を2回観察し、記録することを伝える。 ○観察用のワークシートを作成する。 ○1 回目の観察と 2 回目での観察の間で月の動きを予想しながら、撮影した画像から、月の動きをワークシートに記録する。 ○この後の月の動きを予想し、ワークシートに月の形のシールを貼る。 ・個人で予想する。 ・班でワークシートを見せ合いながら話し合い、班ごとに月の動きを予想する。（班で決めた予想をホワイトボードに書く） ・各班のホワイトボードを黒板に掲示し、予想を共有する。	○太陽は東から西に移動する、ということから、めあての「どのように動くのか」というのは方角や位置が含まれていると気づかせる。 ○東西南北が書かれたカードを教室に貼る。 ○問題３にある、昼にも見える月を観察することを伝える。 ○理科室から見た校舎の北門・南門を取り上げ、方角を意識させる。 【思・判・表】 月の特徴について見いだした問題について，既習の内容や生活経験を基に，根拠のある予想や仮説を発想し，表現するなどして問題解決している。〈発言分析・記録分析〉 ○タブレットで写真を撮り、月の動きを見比べられるようにする。 ○月の動きはシールを使って記録し、傾きにも注目できるようにする。 ○月の記録の上に時間も記録しておく。
3　まとめ ○予想から観察の際に注目するポイントを確認し、ワークシートに記入する。 （方角、移動の仕方は地面と平行に動くのかどうか） ○後日、月の動きを観察、撮影、記録しておくことを知る。	※各班のホワイトボードを撮影し、記録しておく。 ○児童の意見から、方角、移動の仕方、観察のポイントなどを板書に整理する。

図１　第１時指導案

（２）２時間目の授業展開（図２参照）

家庭での観察結果を共有，考察し，その後動画を視聴することによって月の動きをまとめていく授業内容である。

学習活動	指導上の留意点
１　導入 ○前回の振り返りをする。 ・ワークシート、ホワイトボードから予想を見返す。 ・観察の時のポイントを確認	○前回のホワイトボードを撮影した画像を電子黒板等で提示する。 観察のポイントを板書する。
２　展開 ○めあての提示「月の動きをまとめよう」をつかむ。	○前回のワークシートの観察のポイントをもとに話すように促す。
○観察結果から考察する。 ・観察の記録から月の動きや気付いたこと、前回の予想と比べて予想と違っていたところ、合っていたところを班で話し合う。 ・月の動きはどうなっていたのかホワイトボードに記入する。 ・各班のホワイトボードを黒板に貼る。	○話し合ったことをワークシートに記入するよう指示する。
○月の動きを動画・写真で確認する。 ・子どもたちが観察した日と同じ形の月の動きをタイムラプスで撮影したものを見る。 ・違う日の月（満月など）の月の出から月が沈むまでの動画かを見る。	○小学校の校庭から見える月の動きをタイムラプスで事前に撮影しておき、児童の考察後の確認として視聴する。 ○観察した時の月とは違う形の月の動きも同じように撮影し、確認することで、違う形でも同じように月が動くことに気付くようにする。
○月の動きをまとめる。 ・月は太陽と同じように、東からのぼり、時刻とともに南の空の高いところを通って西へと動く。 ・半月や満月など、月の形は違っても、動き方は同じである。	
○発展問題に取り組む。 夜、太陽が沈んだ後、森の中で遭難してしまいました。スマートフォンも 方位磁針もありません。しかし、東へ行けば助かることは分かっています。どうやって東を見つけますか？	○太陽が沈んでいることから、月を頼りにして方角を知ることに気付かせる。
・個人で考える。考えをワークシートに記入する。 ・班で話し合う。 ・全体で共有する。	○メモ欄、自分の答え、班の答えを書くスペースを作り、考えがワークシートに記録されるようにする。
３　まとめ ○OPP シートを記入する。	【知・技】 月は日によって形が変わって見え，１日のうちでも時刻によって位置が変わることを理解している。 〈発言分析・記録分析〉

図２　第２時指導案

（３）発展問題

２時間目に提示した発展問題は，以下の通りである。

夜，太陽が沈んでしまった後，森の中でまいごになってしまいました。
持ち物はなく，スマートフォンや方位磁針もありません。
しかし，東へ行けば助かる事は分かっています。
どうやって東を見つけますか？

４．授業の結果と考察

（１）１時間目の授業

事前アンケートで１時間目の授業に先立って実施したクイズの答えがより正答に近いものになっていた。これは，授業実践の前週に行った校外学習においてプラネタリウムで見たことを覚えているなど，すでに月についての知識を持っている児童が多いことによると考えられる。一方，太陽の動きは理解しているものの，方角では東西がどちらかということをクラスの半数が誤った理解をしていた。そこで，教室の南を向いたときに右手に見えるのはどの方角なのか，左手に見えるのはどの方角なのかを確認する時間をとった。太陽の動きを板書することで月の予想の際,「太陽と違って西から東に行くのではないか」など，太陽の動きと比較することが可能になったと言える。

月はどのように動いているのかという予想では,「太陽と同じように東→南→西」「太陽と反対で西→南→東」「西→北→東」「東→北→西」「北→東→南」など５つの意見が出てきた。方角の確認の際に５クラスとも北門や南門をもとに考えていた。西は理科室で先生がいる方（黒板）であるというイメージで理解しているようで，教室をイメージすれば，ほかの場所でも方角をイメージすることにつながると考えられた。

観察の際，タブレットで月を撮影すると，(図３参照)月が沈む時間帯であるため，ほぼ西側に月があったので記録しようとすると, ワークシートの校庭の写真の中に入らず, 写真の上に学校の校舎や山を書き込んでいた。月が沈む時間帯ということを考慮して西側の空も撮影しておく必要があった。校舎を追加で書き込むことで児童が目印にする建物を意識することができ, 代表物を描くということの意味も学ぶことができたと考える。

図３　タブレットで月を撮影する

２クラス目の授業の観察では，雲がなく，月がはっきりと見えた。月の形にも児童が注目できていた。しかし，タブレットでの撮影を行う際，月の位置が前日よりも高いため，タブレットの画角内に収まらない，遠すぎてピントが合わない，月を画面の真ん中にしようとすると建物が映らないなど，撮影上の困難さも目立った。月の位置や形を注目することよりタブレットに月を写すということが目的となっている児童もいた。一方で，背景の位置がほぼ固定されて撮影でき，月が動いていることがよく分かる写真を撮影している児童が３割いた。その児童が撮影した画像をクラス全体で共有することで，うまく撮影できなかった児童も月が動くことを認識することができた。教室でタブレットを見ながらワークシートやボードに月型シールを貼って月の動きを記録する際，タブレット，ワークシートを見比べ,「この山の位置がこれだから・・・」というような代表物を使って話し合いをする班も見られた(図４参照)。

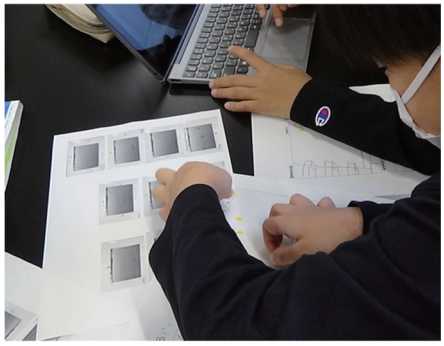


図４　月型シールを貼る

班ごとの月の動きの記録とその後の予想を見ると，傾きの観察がうまくできていない児童や，月が弧を描くのではなく，横一列に動くというような記録をしている児童がい

た。これは撮影する位置が変わって撮影してしまったこと，または位置の認識がうまくできていないことが原因と考える。

（２）２時間目の授業

２時間目は，家庭での観察結果を共有，考察し，その後動画を視聴することによって月の動きをまとめていく授業内容である。大型テレビに東西南北のシールを貼ることで方角を意識することにもつながったと考える。さらに，目標物の位置を固定して撮影できないと月がどのように移動しているのか分からなくなることを授業者が意図的にエラーの例をパワーポイントで作成し，児童に見せた（図５・図６参照)。児童は集中して視聴し，つぶやきも多く出ていた。目標物を固定する意味を児童が理解することができていたと考える。説明の前に，タブレットに写っている月に指を置いて，そのまま２枚目の写真を表示して，月が動いたのかどうか比べている児童がいた。目標物を使って月の動きを比べる必要性を理解しきれていないと思われるので，１回目の授業において，授業者が行った目標物の必要性の説明が本時でも必要であると考える。どのクラスにも，東を見ているのに画面の上が東で右が南で左が北，下が西，といった，四方位全てが見えていると思い込んでいる児童が多くいた。

個人が家庭で撮影したものをグループで見比べながら月はどのような動きをしているのか話し合う際には，一人一人の撮影日時が違うことに気付き，月の動きをとらえているグループや日によって月の見える時間が違うという意見が出ているグループもあった。月と地球の位置関係や，月と太陽の位置関係に着目して考察している班があり，６年生の学習内容「月の満ち欠け」にもつながる話し合いとなっていた。

図５　エラーを示す①

図６　エラーを示す②

月の動きを動画で確認した際には，気付いたことをつぶやいている様子も多く見られた。自分たちが撮影し，月を撮影することの難しさを実感した後だからこそ，月の動画を見たい，月の動きを知りたいという意欲につながっていると考える。発展問題では，問題を読み，「分からない」というような発言をした児童はクラスに，２，３人程度いたが，ほとんどの児童は，「すぐに解ける」という発言をしていた。月の動きについて理解したという実感をしていると考える。

（３）質問紙の分析

①Google フォームによる事前事後のアンケート分析

分析の結果は，以下の通りである。

「月の形はいつも同じ」は 86％の児童が正答しており，月の形について理解している(表３参照)。さらに，14％の児童についても，設問がそもそも月の形のことをさすのか見え方を聞かれている

表３　Google フォームによるアンケート結果

	事前		事後	
	○	×	○	×
月の形は、いつも同じである。	21.2	78.8	14.3	85.7
月は、夜にしか見ることができない。	26.3	73.7	0.8	99.2
形の違う月がいくつもあって、代わりばんこに出てくる。	37.8	62.2	31.6	68.4
月は動いている。	92.3	7.7	95.5	4.5

のかが明確ではないので設問内容を検討する必要があると言える。「月は夜にしかみることができない」は，73.7%から99.2%と理解している児童の割合は増加している。実際に昼間の月を観察する時間を取り入れたことが成果として出たと考える。

「形の違う月がいくつもあって，代わりばんこに出てくる」においては，月の動きということは理解できても月の見え方の違いについて4年生の学習内容ではなく，理解が難しいということが考えられる。設問1の「月の形はいつも同じである」において，14%の児童が答えている月の見え方の問題にもつながってくる設問であり，今後検討を要すると言える。

「月は動いている」は事前において92.3%の児童が「○」と答えており，これは校外学習でのプラネタリウムでの体験が生きていると考えられる。事後においても若干「○」が増えたが，依然として正しく回答している。しかしながら，4.5%の児童がどのようにとらえているのかを本調査では読み取ることができない。

「月はどこから上りどこに沈むでしょうか」は97%が東から南を通って西にしずむと答えている(図7参照)。月の動きの指導を通して内容の理解や思考が成立していることが明らかになっている。さらに主体的な学習の側面から見ると，「月の学習は楽しかった」については，「とてもそう思う」「少しそう思う」を合わせると97.8%の児童が肯定的な評価をしている(図8参照)。「月の学習をしてよかったと思う」については，「とてもそう思う」「少しそう思う」を合わせると96.2%の児童が肯定的な評価をしている(図9参照)。

「月のことをもっと知りたいと思う」については，「とてもそう思う」「少しそう思う」を合わせると89.5%の児童が肯定的な評価をしている(図10参照)。12名の児童が「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」と答えており，本実践が楽しかった，学習していてよかったと評価しながらも月のことについてさらに問いを持つことが十分ではない児童がいることも事実である。

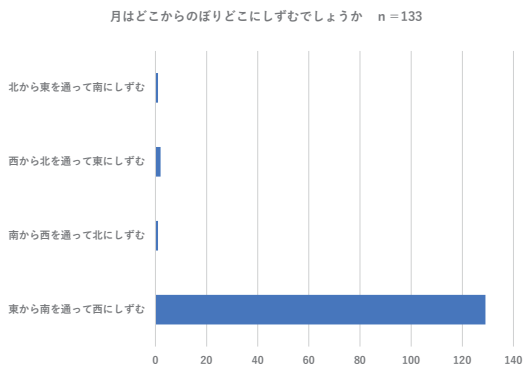


図7　Google フォームによる事後アンケート結果

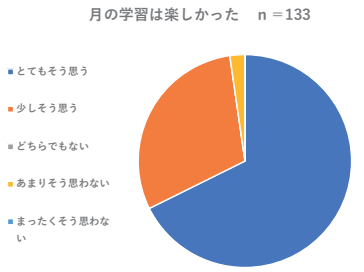


図8　事後アンケート結果①

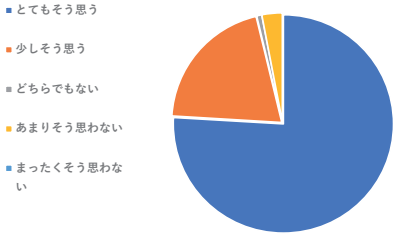


図9　事後アンケート結果②

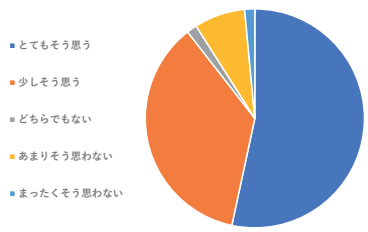


図10　事後アンケート結果③

②自由記述

楽しかった内容(表４参照)について，月の動きとタブレットを使った撮影が代表的な意見として確認することができた。さらに「月が動くこと」は学習を通して理解をしていることがうかがえる。

月の学習の楽しさや理解を支えたのがタブレットを使った撮影であると考える。タブレットを使って月の写真を撮影することによって月をじっくり見ることにつながったと考える。教科書の指導でも月を観察したり動作化をしたりして，月の高さや方位を確認する指導がされてきたが，タブレットで撮影することによって対象の月を丁寧に観察し，観察したことをもとに自然に話し合うことが実現できたと言える。そのことが観察の視点を得ることにもつながったり，問題解決の学習を進める力にもなったりしたと考える。

表４　楽しかった内容

楽しかった内容					
記述内容	１組	２組	３組	４組	５組
月によって出てくる時間や沈む時間が違う	4	1	5	2	1
月が動いたこと　動画	6	8	5	7	9
月の写真を撮ること	4	4	7	9	4
月がどのように動くのか考えたり、話し合ったりすること	3	3	3	4	4
月の観察	8	1	5	2	6
パフォーマンスの課題		1		1	
問題解決, 役に立った、学んだことが使えた		5		3	
観察のポイント				1	
皆既月食			1	1	
月が太陽のように動くこと	1	3	1		
未回答	1				3
授業者への評価			2		
合計	27	26	29	30	27

表５　南の方角の見つけ方

南の方角の見つけ方					
記述内容	1組	２組	３組	４組	５組
学校の南門を指さして帰った	7	2	0	1	0
目標物と家との位置関係	8	2	15	15	7
方位磁針を使う	7	2	4	0	4
月の動きをもとに考える	1	11	6	6	0
太陽の動きをもとに考える	0	2	1	0	0
家族に聞く	1	1	0	2	6
気にしない・わからない・無回答	2	5	1	1	0
生活の中での方角をもとに考える	0	2	2	0	3
その他		2	1	5	7

南の方角の見つけ方(表５参照)について，目標物と家との位置関係で見つけている児童が多かった。月の動きをもとにして考えるという学習をしてきたことを生かしていることが確認できる。役立ったことについては，月と方角の関係という本時の指導内容を役立ったと評価している。理科の学びの有用性を実感していると言える。さらに観察方法，方角を調べる，興味，関心の高まりについても役立った内容としてあげていた。

③発展問題

発展問題について児童の回答は，「月が出てくるところが東」という結果が最も多かった。月の動きと反対に行くとよいという回答は，想定していたよりも少なかった。いずれも，学習したことを生かした記述となっていることが確認できる(表６参照)。発展問題は，月の動きの内容を活用することができるかを見取る点において一定の成果があった。一方で，書くことに抵抗のある児童や北極星や年輪をめやすにすると書いている児童が月の動きを理解しているかどうかについては図ることができていない。こうした児童については，他の評価方法と重ね合わせて学習成果を明らかにすることが必要となる。

表６　発展問題回答

発展問題					
記述内容	1組	２組	３組	４組	５組
太陽が沈んだ方角と反対	1	0	1	1	0
月を見る	4	2	1	2	1
月を見たら方向がわかる	1	2	3	2	2
月が出てくるところが東	10	16	15	13	13
月の動きを見る	0	0	0	4	2
次の動きと反対に行く	6	6	5	4	1
形によって月の位置が違う	0	0	0	1	1
南を見つける	2	2	3	0	0
北極星/年輪	1	0	1	0	3
上弦の月のへこんでる方角が東	0	0	1	0	0
記述なし	0	0	0	3	1

５．総合考察

（１）ICT の活用により主体性を引き出す。

家庭でタブレットを使って月を撮影することは，児童の意欲や関心を引き出す手立てとなることが明らかになった。月の写真が話し合う足場になり，児童はすぐに話し合いを始めていた(図 11 参照)。自宅で観察して来た月の動きをもとに話し合うことで，月の動きの動画を見るための足場となり，半円の動きや高さ，目標物，方角等の視点を明確にすることができる良さがある。月の動画を視聴する集中やつぶやきにそれはうかがえた。本実践でめざしたことは，おおむね達成できていると考える。

図 11　撮影した画像を見て考察する

（２）方位の指導を繰り返す。

３年生「太陽の動き」の学習の内容を振り返ったり，方角の指導を繰り返し行ったりすることで段階的な方位の理解を図った。３年生で学習した太陽の動きを復習することや，その太陽の動きを指でなぞったり,動作化したりすることで方角を確認したり,方角を意識することにつながったと言える。観察した方角を意識しながらワークシートに書くことで，自分たちの思っている方向であっているのかを確認することができたと言える。地図の方角と月の観察の方角の違いを明確にすることにより，方角について理解しやすくなったと考える。教室に各壁の方位を常に掲示すること，全体共有する際に大型テレビに方角カードを貼ることによっても，実際の月や太陽の動きを確認する時やワークシートに記録する際に方位の理解を支援したと考える。

一方，月型のシールを使うことで傾きへの意識を図ることに加えて，月の動きに集中することができる支援となっていると考える。６年生理科「月と太陽」につながる月と星の位置関係に着目する内容の発言も見られた。

６．残された課題

本研究では指導が困難とされている小学校４年生理科「月と星」の指導を通して，ICT の活用，方位の指導を手立てとすることで，「月の動き」の理解が深まる手立てを見出すことができた。

今後の検討課題も明らかとなった。以下の３点を挙げる。

（１）タブレット撮影の難しさ

同じ方位では撮れても高度までそろえることは難しかったようである(図 12，13，14 参照)。月の動きを観察するという目的よりも月をきれいに撮影することが目的となっていた児童も多かった。

図 12　１回目の撮影

図 13　２回目の撮影

図 14　３回目の撮影

（２）三次元を二次元に落とし込む難しさ

図 15 のように，南を見ているのに画面上が南で右が西，左が東，下が北といった四方位が見えている，または，四方位を記入しなければならないと思い込んでいる児童がいた。三次元を二次元に落とし込む際に，４年生の発達段階での難しさがある。したがって，この指導において，西はどこにあるのか，と聞いて，理科室の西を確認して頭の後ろにあることを確認するなどの指導を工夫する必要がある。

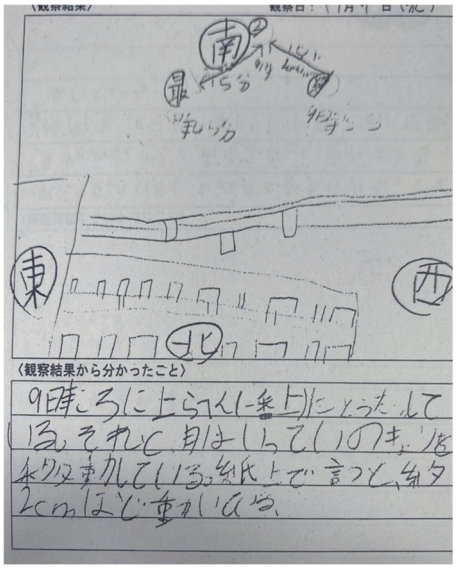


図 15　児童のワークシート

（３）適切な発展問題をいかに設定するのか

書くことに抵抗のある児童や北極星と書いている児童が月の動きを理解しているかどうかについては評価することができていない。こうした児童については，他の評価方法と重ね合わせて学習成果を明らかにすることが必要となる。また，一定の成果があった発展問題を児童の月の動きの理解を適切に測定できるものにしていく必要がある。

おわりに

本授業実践を通して，方角や空間認知に関して児童と教師の感覚の違いを多く感じることがあった。そのことは，児童のつぶやきや授業中の児童同士での相談を聴くことで気づくことができた。また，今回の授業では，一つの授業に対して３名で討議，考察したことから，様々な視点から児童の学びの姿を分析することができた。また，そこで生まれた反省や新たな手立てを第１回の授業から第２回の授業に生かすことができた。

三次元における方位認識には課題が多い。生活の中で方位を確認する場面を作る，発達段階を踏まえて系統的に指導するなどして，小学校段階から児童が着実に方位を認識できるように学習を積み重ねていく必要がある。

引用文献・註

1)　山城芳郎・森本寿文・廣瀬友良（2014）「理科嫌い・理科離れに関する研究-児童生徒および教員を対象とした調査をとおして」https://www.hyogo-c.ed.jp/~kenshu-p-lib/research/108_04.pdf（最終閲覧日 2023 年 11 月 12 日）

2)　宇尾野卓巳・古屋光一（2011）「中学校理科における方位概念の認識」『臨床教科教育学会誌』11(2), pp. 1-8.

3)　松森靖夫（1992）「方位概念に関する認識能力の分析　－東・西・南・北について－」『地学教育』45(2), pp. 68-72.

4)　荒井豊（2005）「方位認識の育成」『理科の教育』vol. 54, pp. 132-135.

5)　田口瑞穂（2012）「小学校理科における天体観察学習指導の問題点 -秋田県内の教員向けアンケート調査より-」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』34，pp. 45-56.

6)　西宮市立小学校教科等研究会理科部会編（2022）「６月例会資料」『西宮市立小学校教科等研究会理科部会』

7)　坂本雅司・川上伸一・山田茂樹(2012)「家庭訪問による教材開発で可能となった小学校理科「月と星」における継続観察の徹底」『日本科学教育学会研究会研究報告』27(５), pp. 69-72.

【実践報告】

英語絵本を用いて高めることばへの気づき
－批判的言語意識を高める指導につなげるために－

Using English Picture Books to Enhance Language Awareness:
Study of Critical Language Awareness Teaching Approach

田中　真由美*

TANAKA, Mayumi*

キーワード：英語絵本　　ことばへの気づき　　批判的言語意識　　外国語活動

1. 実践の背景

日本の国語科と外国語活動・外国語科では，言語能力を構成する資質・能力を育成することが目標であり，両教科等の指導の内容や方法の適切な連携によって相乗効果が生まれ，各教科等の学習が一層充実すると考えられている(1)。両教科等の連携のための方法として，外国語活動における絵本を用いた「ことば」への気づきを促す指導が推奨されている(2)。「ことば」とは個別言語ではなく，言語の体系一般を意味する抽象的概念である(3)。「ことばへの気づき」とは，ことばの仕組みや働きを意識的に探ることであり，英語学習者の母語が日本語であれば，日本語の仕組みや働きを意識させた後，母語と英語を相対化させる方法がある(4)。田中・小野（2018）の絵本の読み聞かせを行った外国語活動の授業では，絵本で使用される表現や教師による問いを能動的に聞いて表現を繰り返したり，つぶやいたりしながら新しい表現を自分の中に取り込み，それらを自らの言語経験と照らし合わせながら英語と日本語の共通点や相違点を見出す児童の姿が見られた(5)。しかし，このような活動が英語と日本語（国語）の学習に関してどのような効果を生み出すかについては十分検証されていない。

国外では言語意識運動（Language Awareness Movement）が 1970 年代から 1980 年代にかけてイギリスで活発になった。言語意識（Language Awareness）は「言語に関する明示的な知識，言語学習，言語教育，および言語使用における意識的な知覚と感受性」と定義されている概念である(6)。1980 年代後半になると，批判的言語意識（Critical Language Awareness）への関心が高まり始めた。批判的言語意識は言語，権力，イデオロギー，社会的不平等などの諸問題の関係に着目し，公平公正な社会の実現に寄与することを目指す批判的応用言語学の一側面であり，言語教育において注目されるべきだと考えられている(7)(8)。Fairclough（2001）は，談話を通して支配的な価値観が発信され受け入れられると考えており，談話に含まれる差別や偏見，階級，前提，支配的な価値観などの社会的，政治的力関係に対して子どもの意識を向ける批判的言語意識の教育は，談話によって（再）生産される抑圧と被抑圧の構造に異議を唱え，不平等を是正するために重要であると主張している(9)。

言語によって不平等が再生産されることに歯止めをかけるために，批判的言語意識は重要だと考えられるが，指導においてまずは学習者の経験や発達段階を考慮する必要がある。英語を初めて学ぶ日本の小学校段階では，英語と日本語を相対化しながら言語の仕組みや社会的な機能などに着目する「ことばへの気づき」を行い，ことばへの意識の高まりに応じて批判的言語

＊ 英語グローバル学科准教授

意識の活動につなげることが重要である。授業においては，ある言語の表現方法や捉え方に関する自分自身や多数派の考え方を当然視せずに，様々な視点があるということに気づいて自分の中に複数の視点を持てるよう，自己の言語経験の振り返りや他者との対話を取り入れる必要がある。

2. 研究課題

上述の背景を踏まえ，本稿著者は以下の 2 点を研究課題として設定し，日本の小学生のことばへの気づきを高めるための絵本を用いた外国語活動の授業を実践した。

研究課題 1: 英語の絵本を活用した外国語活動でどのような指導を行えば，児童のことばへの気づきを高めることができるか。

研究課題 2 : 英語の絵本を活用した外国語活動を通して，児童の英語と日本語の学習意欲を高めることができるか。

3. 実践の概要

2019 年 12 月に本稿著者が公立小学校の外国語活動の授業を計 3 回行った。対象学級は 4 年生 3 クラス（計 96 名），毎時の授業時間は 45 分である。1 回目の授業では，教材として *No David!*(10)，2 回目の授業では *The Gigantic Turnip*(11)，3 回目の授業では日本語と英語のバイリンガル絵本である『どこへいくの？To See My Friend!』(12)を使用した。第 1 回目の授業は田中・中村（2019）(13)を，第 2 回目の授業は田中・小野（2018）(14)の実践を参考にして行った。*No David!*は，いたずらをするたびに母親に“No!”などと言われて叱られる David が，最後には 母親に“Yes, David…I love you!”と言われ優しく抱きしめられる話である。*The Gigantic Turnip* は，おじいさんが育てたおおきなかぶを，おばあさん，孫娘，犬，猫，ねずみが順に加わって力を合わせて引き抜くというロシアの昔話である。『どこへいくの？To See My Friend!』は，絵本の左右両方の表紙から話が始まり，絵本の中央で子どもや動物たちが出会い，歌を歌うという話である。本文は英語と日本語の対訳関係になっている。これらの本は，本実践を行う以前に本稿著者が代表で行った「ことば科における絵本読み聞かせの幼小接続モジュール・シラバスの開発」(15)で収集した合計 155 タイトルの絵本の中から，ことばの仕組み，働き，意味の点でことばへの気づきを促せるかを観点に選定した。本実践においては，英語と日本語の共通点や相違点へ気づきと，表現の多様性への気づきを高めることをこれらの授業の共通の目的とした。

4. データ収集

児童が絵本の中の英語や日本語についてどのようなことに気づいたかを確認するために，毎時の振り返りシートを回収した。また授業中に児童が指示を理解して適切に反応しているかを確認するために，1 クラスの 3 回の授業をビデオカメラで録画した。3 回目の授業後に，英語や国語（日本語）の学習の関心の度合いを知るためにアンケート調査を実施した。これらのデータを研究目的で収集し，匿名で使用することについては，実践を行った小学校の所属長から事前に許可を得た。

5. 実践

5.1 実践①*No David!*

この授業の主眼は，*No David!*の読み聞かせを聞き，登場人物が発する“No”や“Yes”の意味や言い方について考えたり，自分の生活の中で「だめよ」や「それでいいんだよ」などと言われる場面で，英語ならばどのように “No”や“Ye.”が言われるのかを考えたりすることを通して，注意をしたり，ほめたりする言い方の英語と日本語の共通点と相違点や，人によって言い方が異なることに気づくことができることである。指導においては，“No” や “Yes” の意味や言い方の違いが分かるよう，読み聞かせ時に声色を工夫することに留意した。表１は実践①の授業展開である。図１は学習活動４のグループワークで使用したワークシートである。

表 1：実践①授業展開

	学習活動	予想される児童の反応	時	支援と評価
導入	1. 教師の自己紹介を聞く。	先生の名前は□□□□というんだな。	5	○名前を漢字とローマ字で書く。
	2. *No, David !* の読み聞かせを聴く。	○David ってやんちゃだな。 ○David って怒られてるんだよね。 ○こんなことする子いないんじゃない。 ○日本語だとなんて言ってるんだろう。	１０	○絵本の表紙を見せて，日本語版を読んだことがあるか問い掛ける。 ○読み聞かせる英語と絵本に描かれた絵が一致するように What’s this? や What is he doing?などと問い掛けながら読む。
展開	3. 絵本のなかの “No” と “Yes” の意味，言い方，込められた思いを考える。	**注意したり，ほめたりする言い方で，英語と日本語とのちがいや同じ点について考えよう。** ○ お母さんの“No”は「だめよ」ってことかな。 ○イスから落ちそうになってる時は，「ノ―！」って大きな声を出す。 ○“Yes”ってどういう意味かな。 ○“Yes”はやさしい感じで言う。	5	○ David の母親が “No” や “Yes”と言っている場面を見せ，母親や David の気持ち，自分だったらどのように言うかについて問い掛ける。 ○日本語版の絵本で“Yes”がどんな意味になっているか紹介する。
	4. 身近な人から “No” や “Yes” と言われる場面を出し合う。	○テレビを見ながらご飯を食べている時。 ○ごみを拾った時。	１０	○友だちと相談しながら自分のことを振り返えられるように，グループでワークシートを書く活動にする。
	5. 自分たちで出した場面でどのように “No” や “Yes” を言うのか言ってみる。	○ご飯のときにテレビ見て食べてたら，家族に強く「やめなさい！」って言われるから“No！”の時も強い言い方になる。 ○廊下に落ちているごみを拾ったら，先生に嬉しそうに「えらいね！」って言われるから，嬉しそうな“Yes”になる。	5	○どんな場面で英語の“No”や“Yes”に相当する言葉を言われるのかについて意見を引き出す。

終 末	6. 本時の追究を振り返る。	○英語でも日本語でも，注意するときやほめたりするときは声の様子が似ていた。 ○日本語では「だめよ」や「だめだぞ」など，人によって言い方が違っていた。	１０	○感じたことや気づいたことを各自で考えられるように，振り返りシートを記入し，発表する時間を設ける。 評価：英語と日本語での注意したり，ほめたりする言い方の共通点や相違点，人によって言い方が違うことなどに気づいている。

No や Yes の場面を考えよう

No の場面 （注意されたり、しかられたりするとき）

何をしたとき？	だれに？	なんて言われる？	どんなふうに言われる？

Yes の場面 （ほめられたり、みとめられたりするとき）

何をしたとき？	だれに？	なんて言われる？	どんなふうに言われる？

図 1： 実践①ワークシート

“No”や“Yes”という表現について児童が書いた振り返りをカテゴリー分けしたものを表 2 に示す。“No” や “Yes” の意味を「はい」や「いいえ」のような正否に関する意味で理解していたが，絵本では「やめて」などの禁止や「いいよ」などの承認の機能があることに気づいた児童や，声の出し方などの表現方法によって意味と機能が変わることに気づいた児童が多くいた。また，“No”や“Yes”の日本語の一対一の意味を理解した児童がいたが，それらの言葉が肯定的か否定的かなど，単語の根本的な意味を理解する児童も多かった。英語と日本語の共通点と相違点については，言語が異なっても声の強弱などで思いを伝えるという点が両言語に共通しているというコメントがあったが，伝える意味は同じでも“No”の方が怖いなど，言われた時の感じ方が日本語と英語とでは違うと書いた児童もいた。

表 2: 実践①児童の振り返り

カテゴリー	例（原文ママ）	数
No や Yes の複数の意味	No や Yes だけでこんなに広がるんだなと思いました。とくに No は「ちがう」だけでなく「やめて」といういいかた，そして Yes は「はい」だけでなく「いいよ」といういいかたがあることを知りました。	31
No や Yes の複数の表現方法	No にも Yes にもいろいろな言いかたがありその言いかたによってきもちのつたわりかたがちがう。	7
No と Yes の日本語の意味の理解	「No」という意味は「ダメ」という意味だということが分かりました「Yes」という意味は「いいよ」ということが分かりました。	18
No と Yes の根本的な意味の理解	だれでもいいことをした時は Yes，悪いことをした時は No といわれるんだなと思いました。Yes はいわれてうれしい言葉でした。No はいわれていやな言葉だとあらためてりかいしました。	29
No と Yes の表現方法	Yes はやさしく No は強く言っているようなきがしました。	5
英語と日本語の共通点	「Yes」だとやさしいかんじに言ったり強めに言ったりできて日本語みたいでびっくりしました。	6
英語と日本語の相違点	No だとだめはおなんじ意味だけど No のほうがなぜかこわい。	2
その他	よみきかせのときそうぞうして考えたら楽しかった。	9

実践①の後，録画した映像で児童の様子を確認した。学習活動 2 では英語による読み聞かせと読み聞かせ中に行う英語での“What is this?”などの質問に，児童は英語や日本語で反応したり，絵本のイラストを見て思いを伝えたりしながら，集中して聞いている様子であった。学習活動 4 のグループ活動（4 人 1 グループ）でもメンバーと話し合い，協力しながらワークシートを記入する様子が見られた。学習活動 5 と 6 では教師からの，どのような時に“No”や“Yes”と言われるかに関する問い掛けに対して，自ら挙手してグループでまとめた内容を発表する姿が見られた。初対面の英語教師による授業で緊張している児童もいたと思われるが，授業中の学級担任の声掛けや支援があったことで，児童は明るく，積極的に本授業に取り組んでいた。

5.2 実践②*The Gigantic Turnip*

この授業の主眼は，*The Gigantic Turnip* の読み聞かせを聞いて，絵本で使用されている表現を模倣したりして楽しみ始めた児童たちが，かぶを引き抜くときの英語の掛け声“Oomph and a hoomph and a double-de-oomph”について感じたことを共有したり，自分たちが掛け声を言う状況を考える場面で，日本語の掛け声「うんとこしょ，どっこいしょ」との共通点や相違点，人によって掛け声の言い方が違うことに気づくことができることである。読み聞かせの際は，英語での掛け声を児童が真似したくなるように，読み聞かせ時に表現の声色やリズムを工夫することに留意した。表 3 は実践②の授業展開である。図 2 は学習活動 4 で使用したワークシートである。

表 3：実践②授業展開

	学習活動	予想される児童の反応	時	支援と評価
導	1. 好きな野菜についての質問を聞き，答える。	○トマトが好き。 ○きゅうりが好き。	5	○野菜が描かれている紙を見せながら問い掛ける。
入	2. *The Gigantic Turnip* の読み聞かせを聴く。	○『おおきなかぶ』を読んだことある。 ○かぶって turnip っていうんだ。 ○どんどん小さい動物が出てくる。 ○英語の掛け声の言い方がおもしろいな。	１０	○描かれている人やものの英語の言い方を問い掛けたり，お話の展開を想像させたり，掛け声の特徴が伝わるような読み方をしたりする。
展	3. 英語の掛け声の言い方の特徴や役割について感じたことを言う。	**かけ声の言い方で，英語と日本語とのちがいや同じ点について考えよう。** ○“Oomph and a hoomph and a double-de-oomph”って力が出そう。 ○かぶが引き抜けそうなリズムだな。 ○日本語だと「うんとこしょ，どっこいしょ」だけど，英語の掛け声に意味はあるのかな。	5	○力が出そうな掛け声かどうか全員で言ってみる。 ○大きなものをみんなで引き抜くときにちょうど良いリズムかどうか問い掛ける。
開	4. 自分たちが掛け声を言う場面の例を出し合う。	○運動会の綱引きの時に「オーエス，オーエス」って言う。 ○大きな机を一緒に運ぶ時に「せーの」。 ○私は「いちにのさん」って言う。	１０	○友だちと相談しながら自分のことを振り返られるよう，グループでの活動にする。
	5. 自分たちで出した掛け声を言う場面を発表する。	○運動会の綱引きの時に「オーエス，オーエス」って言う。引くときのタイミングが合うし，強い力で引ける。 ○大きな机を運ぶ時に「せーの」って言う人もいれば「いちにのさん」って言う人もいる。	5	○児童の発言を板書する。 ○何のために掛け声を言うのか問い掛ける。 ○みんな同じ言い方をするか問い掛ける。
終 末	6. 本時の追究を振り返る。	○英語でも日本語でも，大きな力を出す時は掛け声を言うんだな。 ○タイミングを合わせるときにも掛け声を言うんだな。 ○英語の掛け声は日本語のとは違うけど，どっちにもリズムがあった。 ○日本語でも人によって掛け声が違うと気づいた。	１０	○感じたことや気づいたことを各自で考えられるように，振り返りシートを記入し，発表する時間を設ける。 評価：英語と日本語での掛け声の言い方の共通点や相違点，人によって言い方が違うことなどに気づいている。 【発言，つぶやき，ワークシートから】

かけ声を出す場面を考えよう

どんな時にかけ声を出す？	何て言う？	どんなふうに言う？	何人くらいで言う？

図 2: 実践②ワークシート

英語と日本語の掛け声について児童が書いた振り返りの内容をカテゴリー分けしたものを表 4 に示す。掛け声を用いる時の両言語の共通点と相違点に関するコメントが多く得られた。両言語において掛け声は努力をしたり気合を入れたりするためなどの使用目的に関するコメントが最も多かった。どちらの言語の掛け声でも力は出るが，日本語の方が力が出るというコメントがあった。これは,「言いやすさ」のカテゴリーの例のように，児童にとって使い慣れている言語が日本語であり，言いやすい言葉で発声する方が力が出るからだと考えられる。また，発音，長さ，力強さ，リズムといった音声面の特徴に気づいた児童もいた。１名のみであったが，両言語に力を出す時の音声に「う」という音が入っていることに気づいた児童がいた。掛け声の音声面への着目は，声の出し方が力の出し方と密接に関わることへの気づきと考えられる。

実践②の後，クラス担任から，授業の主眼に児童が集中して取り組めていなかったのではないかという指摘を受け，その点に特に注意して授業映像を見返した。授業の目的は，読み聞かせやグループ活動を通して，児童たちに掛け声の使用における日本語と英語の相違点と類似点に気づかせることだった。読み聞かせ後に行われたグループ活動では，ほとんどの児童が，どのような状況で掛け声を使うか，どのような掛け声を使うかについて話していたが，一部の児童は何もしなかったり，授業とは関係のないことについて話したりするなど，注意が逸れていることが確認された。クラス担任から，大きなかぶの話を児童はすでに日本語で読んだことがあるため，読み聞かせを行う前の導入の段階で，かぶを引き抜く際の掛け声を質問したり，普段重いものを引っ張ったり持ち上げたりする際にどんな掛け声を使用しているかを質問することで，児童の主眼への注意を，読み聞かせ中やその後の活動で維持できるのではないかとのアイデアをいただいた。

表 4: 実践②児童の振り返り

カテゴリー	例（原文ママ）	数
目的（共通点）	同じ点は努力するとき／気あいをいれていること	25
力の出方（相違点）	日本語と英語では日本語のほうがわたしは力がでるかけ声だと思いました。	17
力の出方（共通点）	どっちもかけ声で力が出ることは同じ点	14
言いやすさ（相違点）	なじみがあるので日本語のほうが言いやすかったです。	14
発音（共通点）	英語と日本語では発音がすごくちがいました。	12
発音（相違点）	両方「う」みたいな音が入っていること。	1
長さ（相違点）	日本語のかけごえより英語のかけごえが長い。	10
言葉（相違点）	かけ声の言葉がちがうことが分かりました。	9
力強さ（相違点）	英語は日本語よりやさしめにきこえた。	8
力強さ（共通点）	大きい声でいうはく力がありそう。小さい声で言うとはく力がなさそう。	2
リズム（共通点）	同じリズム感	3
日本語の多様性	日本語のかけ声は，いろいろなかけ声があると思いました。	3
その他	英語にもかけ声があるのをはじめて知りました。	12

5.3 実践③『どこへいくの？To See My Friend!』

三つ目の実践の主眼は，『どこへいくの？To See My Friend!』の読み聞かせを聞く場面で，英語と日本語の動物の鳴き声の表現の違いに興味を持ち始めた児童たちが，実際の動物の鳴き声を聞いて声に出して言ってみたりすることを通して，動物の鳴き声の表現の仕方には国や人によって共通点や相違点があることに気づくことができることである。指導の際は，本物の動物の鳴き声の音声を流した。表 5 は実践③の授業展開である。図 3 は実践③の学習活動 4 で使用したワークシートである。

表 5：実践③授業展開

	学習活動	予想される児童の反応	時	支援と評価
導入	1. 紙に描かれている動物を英語で言ったり，好きな動物を答えたりする。	○あれはイヌだから dog。 ○ネコは cat かな。 ○私は猫が好き。	5	○動物が描かれている紙を見せながら問い掛ける。 ○英語で動物名が言えない場合は，クイズにして答えの動物を指で指させる。
	2. 絵本に出てくる動物の日本語と英語の鳴き声の表現を予想する。	○イヌはワンワンで，ネコはニャーニャー。 ○ニワトリはコケコッコーで，ヤギはメーメー。 ○ウサギに鳴き声はあるのかな。 ○英語も日本語と同じじゃないかな？	5	○児童に動物の鳴き声を真似させることで，自分の鳴き声の認識に意識を向けさせる。 ○絵本の中での英語での鳴

展		**動物の鳴き声の言い方で，英語と日本語とのちがいや同じ点について考えよう。**		き声の表現が日本語での表現と同じだと思うか問い掛ける。
開	3. 日本語と英語の絵本の読み聞かせを聞いて，それぞれの動物の鳴き声の表現に注目する。	○ネコはニャオニャオだった。 ○ウサギは鳴き声じゃなくてジャンプの音だ。 ○ネコの鳴き声は英語と日本語は似ている。 ○ヤギの baa って不思議な表現だな。 ○英語のニワトリの鳴き声は難しいな。	１０	○最初に日本語の読み聞かせをして，鳴き声の表現が自分の予想通りかどうか確かめさせる。 ○次に英語の読み聞かせをして，鳴き声の英語と日本語がどう違うか問い掛ける。
終	4. 実際の動物の鳴き声を聞いて表現しながら，英語と自分の日本語の表現とで，どちらが似ているか考える。	○ネコの鳴き声は meow meow の方が近い気がする。 ○ヤギは baa に聞こえてきた。 ○ニワトリは cock a doodle doo って聞こえない。 ○同じ日本人でも人によって鳴き声の表現方法は違うんだな。	１５	○動物の鳴き声を注意して聞けるよう，各自の席に戻って聞かせる。 ○ワークシートに聞こえた音を各自で記入させる。 ○児童たちの考えをクラスで共有し，音の捉え方や表現方法が人によって違うことを伝える。
末	5. 本時の追究を振り返る。	○動物の鳴き声が国によって全然違ったからびっくりした。 ○ネコの鳴き声は英語も日本語も似ていると思った。 ○どうして同じ鳴き声なのに国によって違う表現になるのか不思議だと思った。 ○違う国でも似ている表現の仕方もあって面白いと思った。	１０	○感じたことや気づいたことを各自で考えられるように，振り返りシートを記入し，発表する時間を設ける。 評価：英語と日本語の動物の鳴き声の表現方法の共通点や相違点，人によって言い方が違うことなどに気づいている。 【発言，つぶやき，ワークシートから】

動物の鳴き声

動物の名前	聞こえた鳴き声を書きましょう。	英語の鳴き声
イヌ		bow wow　バウ　ワウ
ネコ		meow meow　ミャオ　ミャオ
ヤギ		baa baa　バアア　バアア
ニワトリ(オス)		cock a doodle doo コッカ　ドゥードゥル　ドゥー

図 3：実践③ワークシート

表 5 は，日本語と英語の鳴き声について児童が振り返りシートに書いた内容をカテゴリーごとにまとめたものである。日本語と英語で鳴き声が似ている動物と似ていない動物を挙げるコメントが多かった。日本語と英語の鳴き声の表現の類似性について具体的な動物名を挙げているコメントや，日本語と英語で鳴き声に類似や相違があることを認識するコメントが多かった。また，楽しさ，驚き，疑問などの両言語の違いへの肯定感や関心，他の動物の鳴き声の表現への関心などを示すコメントも多く得られた。一方，鳴き声の表現の特徴や違いを指摘したり，違いの理由を考察したりする具体的なコメントは少なかった。長音，拗音，促音の共通点を指摘するもの（カテゴリー「日・英で似ている鳴き声」）や，音の聞こえ方が日本人と外国人など人によって違うのでないかという考察（カテゴリー「人それぞれの聞こえ方」），英語は音に忠実に表現しているではないかという考察（カテゴリー「実際の鳴き声との比較」）などの具体的なコメントもあった。

実践③の授業ビデオを確認したところ，絵本に登場する動物の日本語と英語の鳴き声を予想させ（学習活動 2），読み聞かせを行ったところ（学習活動 3），予想と同じかどうか確かめたり，ヤギの鳴き声を“baa baa”と真似したりしながら，読み聞かせに参加する様子が見られた。さらに実際の動物の鳴き声の音声を聞き，日本語と英語の鳴き声の表現との違いを比較する際は，ヤギは「ウェー」と聞こえたなどと発表する児童がいた（学習活動 4，5）。授業全体を通して，児童が本時の主眼に向けて集中して取り組んでおり，学級担任からは，計 3 回の授業のうち，3 回目が最も良かったというコメントをいただいた。

表 5: 実践③児童の振り返り

カテゴリー	例（原文ママ）	数
日・英で似ている鳴き声	イヌ　ネコ　ニワトリの，のばすところと，ちっちゃいもじがつく部分とかが日本語とにている。	22
日・英で似ていない鳴き声	イヌとヤギとニワトリはあまり言葉がにていない	17
類似点と相違点があることへの気づき	英語と日本語ではにているところもあったけどにていないところもありました。	10
類似点があることへの気づき	いがいにえいごとにほんごのこえってにているんだなーとおもいました。	9
相違点があることへの気づき	えいごと日本ごではかなりのちがいがあるということをきづいたです。	15
違いの面白さ・楽しさ	英語と日本語の鳴き方をくらべると，いい方がぜんぜんちがうのがおもしろいなと思いました。	11
違いへの驚き	英語と日本語でにている言い方もあればあまりにていない鳴き声があってびっくりしました。理由はほとんどにている声なのかと思っていたからです。	8
違いへの疑問	日本でイヌはワンワン，英ごでは，バウバウだったのでふしぎだなとおもいました	5
他の動物の鳴き声のへの関心	ほかの動物の鳴き声の英語と日本語のちがいや，同じ点をさがしたり聞いたりしたい。	7
人それぞれの聞こえ方	日本語で人によって，聞こえ方がちがうので英語でも，聞こえ方がちがうのかな。と思いました。	9
聞きづらさ・発音しづらさ	英語だといちばんわかりづらかったのがヤギでした。	7
聞きやすさ・発音しやすさ	英語と日本語でもどんな鳴き声でも聞きやすかったです。	3
実際の鳴き声との比較	英語は聞いたなき声をそのままに言葉にしている。日本語は聞いた鳴き声を工夫して言葉にしている。	6
その他	英語のニワトリのなきごえははじめてきいたなきごえだった	4

5.4 アンケートの回答

児童（計 96 名）は 3 回目の授業（実践③）の振り返りを記入した後，英語や国語（日本語）の学習意欲に関する質問に答えた（図 4）。絵本を使った 3 回の授業で英語をもっと学びたくなったかについては，児童の 97%が学びたくなったと回答した（図 5）。国語（日本語）をもっと学びたくなったかについては 90%が学びたくなったと回答した（図 6）。これらの結果から，3 回の授業で英語や日本語を学ぶことへの意欲を高められたと考えられる。

＜絵本を使った3回の授業について質問します。＞

④ 絵本を使った3回の授業で、英語をもっと学びたくなりましたか。

×	△	○	◎
ぜんぜん ならなかった	あまり ならなかった	まあまあ なった	とても なった

⑤ 絵本を使った3回の授業で、国語（日本語）をもっと学びたくなりましたか。

×	△	○	◎
ぜんぜん ならなかった	あまり ならなかった	まあまあ なった	とても なった

●時間があまったら、絵本を使った授業の感想を書いてください。

図 4：アンケート

自由記述は時間に余裕のあった児童のみが回答した。コメントのまとめを以下に示す。

・絵本を使った英語の授業は面白くてわかりやすかった。(13)
・1 回目の授業は難しかったが，だんだん英語を理解できるようになった。 (11)
・授業が楽しかった。 (8)
・日本語と英語の共通点と相違点を学ぶことができた。 (7)
・絵本が面白かった。 (6)
・英語に興味がわいた。 (6)
・もっと絵本を読みたい。 (4)
・もっと英語を学びたい。 (4)
・このような授業をまた受けたい。 (3)
・たくさんの英語を学べるようになった。(3)

自由記述の回答から，絵本を使用した授業は児童にとって楽しく，理解しやすいことや，英語や絵本に対する興味が高まったことがわかった。日本語と英語の共通点と相違点を学んだという意識を持っている児童もいた。

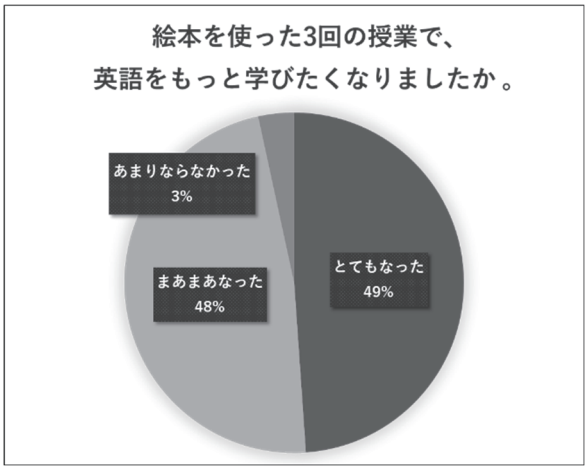


図 5：英語の学習意欲に関する質問の回答

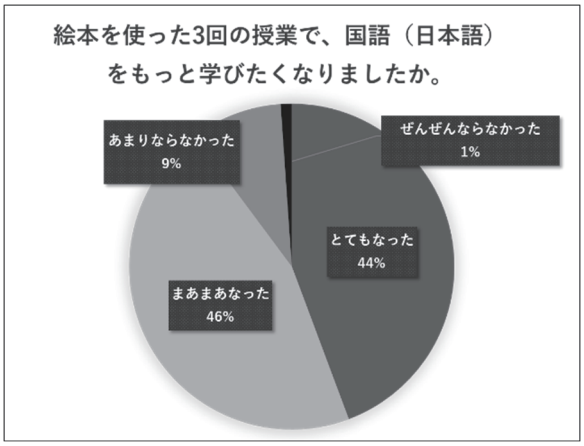


図 6：国語の学習意欲に関する質問の回答

6. 実践の考察

3 回の実践を通して，二つの研究課題を考察する。研究課題 1「英語の絵本を活用した外国語活動でどのような指導を行えば，児童のことばへの気づきを高めることができるか。」については，児童にとって身近な言語使用の場面（例：禁止や承認，掛け声）や既知の情報（動物

の鳴き声）が扱われている絵本を用いて日本語と英語の表現に関する問いを与え，自分の言語使用経験を振り返らせることで，英語と日本語の共通点や相違点への気づきを促すことができた。例えば，実践①では禁止や承認などの言語の使用場面や機能によって発し方が異なること，実践②では掛け声の目的と音声的特徴との関連，実践③では母語の違いによって，動物の鳴き声の捉え方や表現の仕方の違うことなどについてコメントが得られた。また，問いに対してグループで取り組んだり，個人やグループで考えたことをクラス全体で共有したりする対話的な活動を通して，言語の使用場面や日本語の表現方法の多様性への気づきを促すことを試みた。振り返りシートでは英語の意味や表現方法の多様性に関するコメントが多かった。一方，日本語についてはあまり多くのコメントは得られなかった。本実践は外国語活動，つまり英語の授業で行われ，学習の焦点が英語に向けられた。そのため，日本語の意味や表現方法の多様性にまで踏み込んだ活動にはなっていなかった。母語が同じであっても人によって表現の仕方や捉え方が異なることに気づき，その違いを認め，言語レパートリーとして取り込むことができるような授業方法を検討したい。

研究課題 2「英語の絵本を活用した外国語活動を通して，児童の英語と日本語の学習意欲を高めることができるか。」については，アンケートで 90%以上の児童から英語と国語（日本語）をもっと学びたいという回答を得た。また，自由記述の回答から，絵本や英語への関心が見られた。このとから，絵本を用いて英語と日本語を相対化させて扱うことが，両言語の学習意欲の向上につながると考えられる。本稿 1 で述べたように，この結果は両教科等の指導の内容や方法の連携の効果を示唆するものであった。英語をもっと学びたいと回答した児童の方が，国語（日本語）を学びたいと回答した児童よりも多くいたのは，本実践が外国語活動で行われ，英語が主体の授業だったからだと考えられる。実践③のように英語と日本語のバイリンガル絵本を用いたりすることで，国語の学習意欲もさらに高まると考えられる。洋書だけでなく日本語翻訳絵本も活用して授業を行うことを検討したい。

7. おわりに

本研究では，批判的言語意識を高めるには，まず複眼的視点と自己省察を伴う活動を通して，英語と児童の母語である日本語の共通点や相違点への気づきや，意味や表現の多様性への気づきを高めることが重要だと考え，それらの気づきを高めるための授業を行った。批判的言語意識は，言語の社会的側面，特に言語と権力の関係の側面に対する意識である。小学校の外国語活動や外国語の授業で，どのように社会的・政治的側面を扱うについては今後の課題である。例えば，英語では主語を I と表現するが，日本語では「わたし」，「ぼく」，「おれ」など性別や年齢によって表現方法が異なることや，英語には Mr.や Ms.，日本語にも「～さん」，「～くん」などの性差を表す敬称があること，英語で自己紹介する時に「姓・名」と「名・姓」のどちらの順にするかなどを扱い，自文化と異文化における言語使用の規範や慣習を比較したり，そのような規範や慣習についての問題点を検討したりしながらことばの社会政治的な側面にアプローチすることは小学校段階でも可能であると考えられる。絵本を用いて批判的言語言意識を高める方法としては，例えば *No, David!*を使用し，もしいたずらをする相手が家族ではなく友達なら，やめてほしいという思いを“No”と表現するかどうかや，他にどのような伝え方があるかなどを考えさせることで，社会的関係性による言語使用の違いや社会的に適切な表現に関して意識を向けさせることができるだろう。このような内容を扱う外国語活動，外国語科の教材，

シラバス，カリキュラムの開発が今後の課題である。

謝辞

本研究にご協力いただいた小学校の児童，教員の皆様に心より感謝申し上げます。

本研究は JSPS 科研費 JP18K00768 の助成を受けたものです。

注・引用文献

(1) 文部科学省「教育課程部会言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめについて（報告）」2016, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/056/sonota/1377098.htm, (2023 年 09 月 10 日最終確認)

(2) 文部科学省「中学年を対象とした，絵本活用に関する基本的な考え方」2016, http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1370103.htm, (2023 年 09 月 10 日最終確認)

(3) 大津由紀雄・窪薗晴夫『ことばの力を育む』慶應義塾大学出版会, 2008, p.14.

(4) 前掲書，p.15.

(5) 田中真由美・小野奈々子「絵本を活用した外国語活動を通して豊かになっていくことば」『中部地区英語教育学会紀要』47, 2018, pp. 237-244.

(6) Association for Language Awareness の HP に記載されている Language Awareness の定義, http://www.languageawareness.org/?page_id=48, (2023 年 09 月 10 日最終確認)

(7) Fairclough, N., Introduction, In Fairclough, N. (ed.), *Critical language awareness*, Longman, 1992, p.1.

(8) Pennycook, A., *Critical applied linguistic: A critical introduction*, Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

(9) Fairclough, N., *Language and power* (2nd ed.). Longman, 2001.

(10) Shannon, D., *No, David!*, Blue Sky Press, 1998.

(11) Uchida, R., *The gigantic turnip: A. Tolstoy's Russian folktale*, R. I. C. Publications, 2006.

(12) いわむらかずお／エリック・カール『どこへいくの？To See My Friend!』童心社, 2001.

(13) 田中真由美・中村伸哉「小学校における絵本を活用したことばの教育のためのシラバス作成」『中部地区英語教育学会紀要』48, 2019, pp. 189-196.

(14) 田中真由美・小野奈々子，再掲.

(15) 田中真由美（代表）「ことば科における絵本読み聞かせの幼小接続モジュール・シラバスの開発」第 12 回児童教育実践についての研究助成，公益財団法人博報児童教育振興会, 2017.

『学校教育センター紀要』の編集及び刊行に関する内規

（目的）
第1条　学校教育センター紀要（以下「紀要」という。）は、学校教育センターの研究紀要及び活動報告書として発行する。

（委員会）
第2条　紀要を刊行するため「学校教育センター紀要編集委員会」（以下「委員会」という。）を置く。

（審議）
第3条　委員会は、次の事項について審議し、処理する。
（1）　投稿論文等の審査並びに紀要の編集に関する事項。
（2）　その他紀要の刊行、編集のための必要な事項。

（委員）
第4条　委員会は、教師教育研究部門研究員、その他学校教育センター長（以下「センター長」という。）が必要と認める者をもって構成し、委員はセンター長が委嘱する。
2　委員の任期は、2年とする。ただし、再任を妨げない。
3　委員会に委員長を置き、委員の互選により選出する。
4　委員会は、委員長が招集し、議長となる。

（構成）
第5条　紀要は以下の二部とする。
（1）　第一部　論文等：第6条に示される学術論文等。
（2）　第二部　報告　：学校教育センター主催で実施されたシンポジウム、研修会、研究会及び地域貢献事業等の資料及び記録。

（論文等）
第6条　紀要に掲載する論文等は、次の7種に分類する。
（1）　原著論文　学校教育及び関連領域に関する研究及び実践に関する論文で独創性のあるもの。
（2）　研究報告　学校教育及び関連領域に関する動向・提言についての論考や研究・調査報告。
（3）　実践報告　学校教育及び関連領域に関する実践報告。
（4）　資料解題　学校教育及び関連領域に関する記録上重要な資料及び研究資料の紹介・解説。
（5）　図書紹介・書評　学校教育及び関連領域に関する重要な学術書の紹介及び書評。
（6）　翻訳　学校教育及び関連領域に関する重要な海外研究の翻訳。
（7）　その他　(1)～(6)以外（講演論文、作品解説等）。

（投稿）
第7条　第5条の一項「第一部　論文等」（以下「論文等」という。）に投稿できる者は、学校教育及

び関連領域に関心のある以下の者とする。
（1）　武庫川女子大学・武庫川女子大学短期大学部の専任・嘱託・非常勤の教職員。
（2）　武庫川女子大学附属中学校・高等学校・幼稚園・保育園の専任・嘱託・非常勤の教職員。
（3）　その他、委員会において承認を得た者。

（執筆）
第8条　原稿の執筆は、別に定める「学校教育センター紀要執筆要領」に基づいて行い、別途指示される期限までに提出する。

（論文等審査）
第9条　投稿論文等の審査は次の通りとする。
（1）　投稿論文等の審査は、所定の内規等に則り委員会が行う。
（2）　投稿論文等は、査読者の審査を経て、委員会が掲載可否を決定する。
（3）　査読者は、委員会において選任する。

（配布）
第10条　掲載原稿を紙または電子的な手段で配布する権利は、学校教育センターが有する。

（改廃）
第11条　この内規の改廃は、教師教育研究部門運営委員会の議を経てセンター長が行う。

附　則
この内規は、平成 28 年 4 月 1 日から施行する。

附　則
この内規は、平成 30 年 4 月 1 日から施行する。

附　則
この内規は、令和元年 5 月 1 日から施行する。

附　則
この内規は、令和元年 12 月 18 日から施行する。

附　則
この内規は、令和 5 年 4 月 1 日から施行する。

『学校教育センター紀要』第 9 号編集委員会

大倉健太郎（武庫川女子大学）
大津 尚志　（武庫川女子大学）
大山 正博　（武庫川女子大学）
酒井 達哉　（武庫川女子大学）

編集協力者

福井　　誠　（武庫川女子大学）
福本由紀子（武庫川女子大学）
今村 一博　（武庫川女子大学）
久米裕紀子（武庫川女子大学）
楠山　　研　（武庫川女子大学）
村田 成範　（武庫川女子大学）
西本　　望　（武庫川女子大学）
壽谷 静香　（武庫川女子大学）
塚田みちる（武庫川女子大学）
吉井美奈子（武庫川女子大学）

英文校閲

Aden, A. L.（武庫川女子大学）

編集及び発行　武庫川女子大学　学校教育センター
〒663-8558　兵庫県西宮市池開町 6 番 46 号
発　行　日　　2024 年　2 月 29 日
印　　刷　　武庫川女子大学　ドキュメントセンター

Bulletin of School Education Center

Vol.9

2024

Mukogawa Women's University Research Center for
School Education and Childcare