

今治明德短期大学

研究紀要

第48集

目次

学校、幼稚園における「教育相談」の今日的意義 －カウンセリング、教職課程コアカリキュラム、幼児教育との関連－	寺川 夫央 1
小学校の国際交流授業での留学生の学びについて ～多文化共生社会における日本語教育の観点から～	牛尾 佳子 11
共生社会の進展に向けた一考察 －保育所等訪問支援の事例をもとに－	松田 文春 17
軽井沢スキーツアーバス事故から観光関係法令に与える影響と考察	中山 光成 27
無人航空機（UAV，ドローン）に対する外国人留学生の意識調査 －日本人学生との比較－	角田 泰啓、内藤 一郎 35
多様な個の実態とニーズに寄り添う生徒支援・進路支援 －「指導」から「支援」へ－	中島 義和 45

令和7年3月

今治明德短期大学

学校、幼稚園における「教育相談」の今日的意義 －カウンセリング、教職課程コアカリキュラム、幼児教育との関連－

寺川 夫央

Recent Meaning of “Educational Counseling” in Schools and Kindergarten Counseling, Core Curriculum for Teaching, and Early Childhood Education as Key Words

Fuo TERAGAWA

1 はじめに

学校現場における教育相談は、すべての子どもを対象とする、すべての教師による、個別性を重視した、日常的な教育活動である。中学校学習指導要領解説「特別活動編」（文部科学省、2018）によれば、教育相談は、「一人一人の生徒の教育上の問題について、本人又はその親などに、その望ましい在り方を助言することである」とあり、その方法については、「1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会を捉え、あらゆる教育活動の実践の中に生かし、教育的配慮をすることが大切である」と記されている。

2019（平成31）年、大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針であり、教員養成の全国的な水準の確保をはかるための「教職課程コアカリキュラム」（以下、「コアカリキュラム」とする）が日本で初めて作成された。コアカリキュラムは、全国すべての大学の教職課程で共通的に習得すべき資質能力を示すものであるが、「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」についても全体目標、一般目標、到達目標が示された（文部科学省、2021）。なお、大学等の教職課程では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校いずれの免許取得においても「教育相談の理論及び方法」の修得が不可欠とされている。

一方、これまでの教育相談については小学校以降の学校教育場面を主としており、幼児教育における教育相談の理論や具体的方法については十分に議論されていないという指摘がある（長谷部・大野、2017；高木、2017；中尾、2018；結城、2018；菅原、2020）。

そこで、本稿では、近年の資料や文献をもとに、教育相談とカウンセリング、教育相談の理論及び方法についての教職課程コアカリキュラム及び幼児教育における教育相談について概観し、整理することで教育相談の今日的意義を確認し、今後の教育相談に関する検討の一資料とすることを目的とする。

2 今日における教育相談

教育相談という用語は、昭和44年告示の中学校学習指導要領に登場して以降、現在に至るまで、公式に使用されている（菅原、2020；中村、2023）。

また、昭和56年の生徒指導の手引き（改訂版）（文部省）では、教育相談について次のように記されている（宮田・水田、2009）。

一人一人の子どもの教育上の諸問題について、本人又はその親、教師などに、その望ましい在り方について助言指導することを意味する。言いかえれば、個人のもつ悩みや困難の解決を援助することによって、その生活によく適応させ、人格の成長への援助をはかろうとするものである。

再掲になるが、今日における教育相談の定義、方法に関わる記述は、中学校学習指導要領解説（2018）に次のように示されている。

教育相談は、一人一人の生徒の教育上の問題について、本人又はその親などに、その望ましい在り方を助言することである。その方法については、1対1の相談活動に限定することなく、すべての教師が生徒に接するあらゆる機会を捉え、あらゆる教育活動の実践の中に生かし、教育的配慮をすることが大切である。

これらを比較すると、前半部の文言に大きな変化はないが、後半部では教育相談の対象についての変化が読み取れる。生徒指導の手引きでは、昭和50年代、不登校、いじめ、暴力行為等が急増していたことが背景にあり、教育相談の対象を「問題を抱えた一部の子ども」と捉えていたことが窺える。しかし、現在では、教育相談は「すべての子ども」が対象である。近年では、不登校は誰にでも起こりうること、誰もがいじめの被害者、加害者になりうる等、それらの定義や社会の認知が変化してきていることも背景にあるだろう。加えて、「すべての教師」「あらゆる機会」「あらゆる教育活動の実践」との文言から、現在では、どの教師も、常時、集団の中での個人への教育的配慮が求められることが示されている。このように、教育相談の意味するところが拡大されてきたことがわかる。

教育相談等に関する調査研究協力者会議（2017）による報告書「児童生徒の教育相談の充実について－学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり－」では、次のように述べられている。

これまでの教育相談は、どちらかといえば事後の個別対応に重点が置かれていたが、今後は、不登校、いじめや暴力行為等問題行動、子供の貧困、児童虐待等（以下「不登校、いじめ等」という。）については、事案が発生してからのみではなく、未然防止、早期発見、早期支援・対応、さらには、事案が発生した時点から事案の改善・回復、再発防止まで一貫した支援に重点をおいた体制づくりが重要である。

生徒指導提要改訂版（以下、「生徒指導提要」とする）（文部科学省、2022）では、教育相談は、「生徒指導の一環として位置付けられるもの」、「その中心的役割を担うもの」であり、その目的は、「児童生徒が将来において社会的な自己実現ができるような資質・能力・態度を形成するように働きかけること」であるとされている。さらに、「生徒指導は集団や社会の一員として求められる資質や能力を身に付けるように働きかける」という発想

が強く、教育相談は個人の資質や能力の伸長を援助するという発想が強い傾向がある」と言及されている。また、生徒指導提要では、教育相談が全ての子どもを対象とした、発達支持、課題予防、困難課題対応の機能を持った教育活動であること、他の教職員、学外の関係者、関係機関との連携・協働によるチーム支援の重要性が記されている。

このように、生徒指導についても同様であるが、従前は問題や課題の解決に向けた個別の事後対応（生徒指導提要の言葉では「リアクティブ」）を中心としていた教育相談は、課題を未然に防止し、発達を支持することで、個々の社会的な自己実現につなげるという未来志向（生徒指導提要の言葉では「プロアクティブ」）へ力点を移している。

3 教育相談とカウンセリング

教育相談と類似する用語にカウンセリングがある。カウンセリングは、1960年代にロジャーズ（Rogers, C. R.）の来談者中心療法が日本に紹介されたことにより、教育界でブームとなったという（宮田・水田、2009）。その後、再度、カウンセリングが学校現場で着目されるようになったのは、不登校やいじめが急増した1980年代半ばから90年代にかけてである（春日井ら、2011）。この状況を受け、1995年、文部省（現文部科学省）は、不登校、いじめ問題への対応として、スクールカウンセラー事業を開始し、以降、中学校を中心にスクールカウンセラーの配置を拡大していく（石川、2017）。スクールカウンセラーの存在により、学校現場にカウンセリングという言葉が浸透し、学校関係者がその方法やカウンセラーの姿勢・態度（学校現場の言葉では「カウンセリングマインド」）を知る機会になったと言えるだろう。なお、スクールカウンセラーは、学校における心の専門家であり、教師ではないが、広い意味では教育相談を行う立場でもある。

平成29年告示の中学校学習指導要領には「学校生活への適応や人間関係の形成、進路の選択などについては、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリング（教育相談を含む。）の双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと。」とある。また、同年告示の小学校学習指導要領にも同様の文言が記載された。中学校学習指導要領解説（2018）及び小学校学習指導要領解説（2018）によると、学校におけるカウンセリングは、「生徒（児童）一人一人の生き方や進路、学校生活に関する悩みや迷いを受け止め、自己の可能性や適性についての自覚を深めさせたり、適切な情報を提供したりしながら、生徒（児童）が自らの意志と責任で選択、決定することができるようにするための助言等を、個別に行う教育活動」とされている。中学校学習指導要領解説（2018）では「生徒一人一人の発達を促すためには、個別の指導を適切に行うことが大切であり、特に、高等学校への進学など、現実的に進路選択が迫られる中学校の段階では、一人一人に対するきめ細かな指導は極めて重要である。」と続く。一方、小学校学習指導要領解説（2018）では、「児童一人一人の発達を支援するためには、個別の指導を適切に行うことが大切であり、児童に関する幅広い情報の収集と多面的な理解、教師と児童の信頼関係の構築に極めて有効である。」とある。中学校、小学校における後半の記述はそれぞれの学校段階に応じたものとなっている。なお、中学校、小学校とも、特別活動でのカウンセリングとは、「教師が日頃行う意図的な対話や言葉掛け」を指し、外部の専門家ではなく、教師が行うものとされている。

このように、学校で行われるカウンセリングには、心の専門家であるスクールカウンセラーが行う場合と教師が行う場合がある。教師が行うカウンセリングは、個別性を重視する意味では教育相談と重なるが、教育相談が教育活動そのものを指していることに対し、「意図的な対話や言葉掛け」と記されていることから、教育相談の方法の一つであると言える。また、スクールカウンセラーによるカウンセリングは特定の個人に対し、その内面を重視して行うことに重点を置いているが、教師が行うカウンセリングは、学校現場における日常の中での一人一人の子どもへの関わりであると考えられる。

4 教育相談の理論及び方法についての教職課程コアカリキュラム

大学の教職課程における教育相談に関わる科目は、2019（平成31）年における教職課程再課程認定（以下、「再課程認定」とする）以降、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」に含まれている。また、各科目に含めることが必要な事項として、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教職課程に共通して「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む）の理論及び方法」が挙げられている。

再課程認定におけるコアカリキュラムは、教育職員免許法及び同施行規則に基づき、全国すべての大学の教職課程で共通的に習得すべき資質能力を示すものである。付言すると、コアカリキュラムは各大学が教職課程カリキュラムを策定するにあたって参考となる指針で、教職課程で身に付けるべき最低限の学修内容を示したものである（横須賀、2018）。これを踏まえて、「大学の自主性や独自性を発揮する教育内容」や「地域や採用者のニーズに対応した教育内容」を加えることで各大学の教職課程のカリキュラムが構築されることになる（無藤、2017）。今回の再課程認定では、改訂前の「教職に関する科目」についてコアカリキュラムが作成されており、該当する「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む）の理論及び方法」の事項についても示されることになった。コアカリキュラムの各事項は、「全体目標」「一般目標」「到達目標」に分けて内容が記載されている。「全体目標」は科目を履修することによって学生が修得する資質能力、「一般目標」は学習内容のまとめり毎の目標、「到達目標」は学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準である。

「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む）の理論及び方法」のコアカリキュラムを表に示す。

「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」のコアカリキュラム

全体目標：

教育相談は、幼児、児童及び生徒が自己理解を深めたり好ましい人間関係を築いたりしながら、集団の中で適応的に生活する力を育み、個性の伸長や人格の成長を支援する教育活動である。幼児、児童及び生徒の発達の状況に即しつつ、個々の心理的特質や教育的課題を適切に捉え、支援するために必要な基礎的な知識（カウンセリングの意義、理論や技法に関する基礎的な知識を含む）を身に付ける。

(1) 教育相談の意義と理論

一般目標：学校における教育相談の意義と理論を理解する。

到達目標：1) 学校における教育相談の意義と課題を理解している。
2) 教育相談に関わる心理学の基礎的な理論・概念を理解している。

(2) 教育相談の方法

一般目標：教育相談を進める際に必要な基礎的知識（カウンセリングに関する基礎的事柄を含む）を理解する。

到達目標：1) 幼児、児童及び生徒の不応や問題行動の意味並びに幼児、児童及び生徒の発するシグナルに気づき把握する方法を理解している。
2) 学校教育におけるカウンセリングマインドの必要性を理解している。
3) 受容・傾聴・共感的理解等のカウンセリングの基礎的な姿勢や技法を理解している。

(3) 教育相談の展開

一般目標：教育相談の具体的な進め方やそのポイント、組織的な取組や連携の必要性を理解する。

到達目標：1) 職種や校務分掌に応じて、幼児、児童及び生徒並びに保護者に対する教育相談を行う際の目標の立て方や進め方を例示することができる。
2) いじめ、不登校・不登園、虐待、非行等の課題に対する、幼児、児童及び生徒の発達段階や発達課題に応じた教育相談の進め方を理解している。
3) 教育相談の計画の作成や必要な校内体制の整備など、組織的な取組の必要性を理解している。
4) 地域の医療・福祉・心理等の専門機関との連携の意義や必要性を理解している。

コアカリキュラムの「全体目標」において、教育相談とは「幼児、児童及び生徒が自己理解を深めたり好ましい人間関係を築いたりしながら、集団の中で適応的に生活する力を育み、個性の伸長や人格の成長を支援する教育活動」である。コアカリキュラムでは、教育相談の定義に「幼児」の言葉が明確に記されている。

「一般目標」は、(1) 教育相談の意義と理論、(2) 教育相談の方法、(3) 教育相談の展開についてそれぞれ示され、「到達目標」は「一般目標」に対し、(1) は2項目、(2) は3項目、(3) は4項目に分けて記されている。(1) 教育相談の意義と理論では、教育相談に関わる、基礎的な理論や概念を理解することが目的となっており、(2) 教育相談の方法では、子どもの不応や問題行動や子どもの内面の課題に気づく方法、教師として相談的に子どもに向き合う心構え（カウンセリングマインド）の必要性、受容、傾聴、共感的理解等のカウンセリングの基本姿勢の理解が目的となっている。(3) 教育相談の展開では、実践に近い具体的な内容、例えば、いじめ、不登校、虐待等の課題について発達

課題に応じた見立てや教育相談の進め方を理解することが目的となる。また、校内体制、組織的な取組や地域の専門機関との連携の必要性を理解することが求められている。

学校における教育相談をめぐる今日の状況としては、人間関係の希薄化、家庭や地域社会の教育力の低下、虐待や貧困等の社会的状況の悪化等、子どもを取り巻く問題が多様化・深刻化している現状がある（横須賀、2018）。このような中、幼稚園や学校では、長期の不登校、深刻ないじめ、児童虐待、家庭の貧困、家庭内の葛藤、家族の精神疾患、性同一性障害や性的志向・性自認、障害にかかわる子どもへの対応が求められている（文部科学省、2022）。学校の現状を鑑みたとき、多様で複雑な課題に個々の教員が一人で、また、学校が単独で対応することは難しい。

中央教育審議会（2015）による答申では、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策」について次のように述べられている。

社会や経済の変化に伴い、子供や家庭、地域社会も変容し、生徒指導や特別支援教育等に関わる課題が複雑化・多様化しており、学校や教員だけでは、十分に解決することができない課題も増えている。

個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるとともに、必要な指導体制を整備することが必要である。その上で、生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家（専門スタッフ）や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要である。

生徒指導、特別支援教育、そして、教育相談においても、いわゆる「チーム学校」の在り方が今後、ますます重要になると言える。

5 幼児教育における教育相談とその課題

教育相談の変遷を概観すると、不登校、いじめ等、学校に関わる問題は主に中学校で深刻となり、教育相談もそれに合わせ中学校を中心に発展してきたことが窺える。そして、近年になり、この教育相談の営みは、小学校、さらには幼稚園まで拡大してきた（菅原、2020；中村、2023；結城、2023）。中学校学習指導要領に記載されてきた教育相談の文言は、平成29年告示の小学校学習指導要領において初めて中学校学習指導要領と同様の内容で表記されるようになった。

一方、幼稚園教育要領（2017）では、教育相談の文言はないが、第3章「教育過程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項」において次に示す「教育に関する相談」の記述がある。

幼稚園の運営に当たっては、子育ての支援のために保護者や地域の人々に機能や施設を開放して、園内体制の整備や関係機関との連携及び協力を配慮しつつ、幼児期の教育に関する相談に応じたり、情報を提供したり、幼児と保護者との登園を受け入れたり、保護者同士の交流の機会を提供したりするなど、幼稚園と家庭が一体となって幼児と関わる取組

を進め、地域における幼児期の教育のセンターとしての役割を果たすよう努めるものとする。その際、心理や保健の専門家、地域の子育て経験者等と連携・協働しながら取り組むよう配慮するものとする。

上記の記述に関しては、コアカリキュラムの教育相談の展開における地域の専門機関との連携の意義や必要性の内容と関連している。

長谷部・大野（2017）は、幼稚園等の保育・幼児教育実践の中で行われている教育相談も、問題を抱えた子どもだけではなくすべての子どもの健やかな発達・育ちを支えるためのものであることについては、小学校や中・高等学校で行われている教育相談と同様の営みであるとし、幼児教育と小学校以降の教育相談の共通性に言及している。一方、幼稚園等での教育相談の特殊構造について「幼稚園等には教育相談室といった部屋はなく、子どもや保護者と面談という形はとりにくく、送迎時でのやりとりといった、毎日の子どもや保護者の日常的な関わりの中で、特段それと意識されないでなされている、非構造的で短時間の教育相談である」と述べている（大野、2017）。

小川内（2022）によれば、教育相談は、小学校以降の児童生徒を対象に発展してきたものであり、幼児教育に特化した教育相談についての検討が乏しく、コアカリキュラムにおいても幼児教育に馴染まない面が見られるという。また、結城（2023）は、幼稚園等の就学前施設における教育相談がどのように行われているのかについて実態調査を行った研究がほとんど見当たらないこと、幼児における教育相談の特徴として、相談の主体となる者は、幼児ではなく保護者であることが多く、保護者に対してのカウンセリング技術が教員には必要になることを指摘している。

このように、幼児教育における教育相談は、小学校以上と同様に「すべての子ども」を対象にした「個性の伸長や人格の成長を支援する教育活動」であるが、面談という形はとりにくく、対象は子どもであるが、相談者が保護者であることなど、小学校以降の教育相談の実際とは大きく異なると考えられる。

幼児教育における教育相談に関わる調査や研究が不足していること、特に、幼稚園教諭養成においてはコアカリキュラムをもとにした教育相談の授業内容やアクティブラーニングを用いた効果的な教授方法、保護者への対応については、教職の他の科目や保育士養成カリキュラムと融合させながら具体的な検討が必要である。今後の課題としたい。

6 おわりに

幼稚園教育要領解説（2018）では、幼稚園教育の基本として、「幼児一人一人に応じた指導をするには、教師が幼児の行動に温かい関心を寄せる、心の動きに応答する、共に考えるなどの基本的な姿勢で保育に臨むことが重要」とある。これらの内容は、カウンセリングマインドそのものであると言えるだろう。また、教師の役割として「教師は幼児と関わる中で、幼児の感動や努力、工夫などを温かく受け止め、励ましたり、手助けしたり、相談相手になったりするなどして心を通わせながら、望ましい方向に向かって幼児自らが活動を選択していくことができるよう、きめ細かな対応をしていくことが大切である」と記述されている。幼児教育の基本、また、教師の役割そのものが、本論でとりあげた教育

相談の意味するところと重なる。幼児教育の基本と教育相談の関係性についてはさらに検討を進めていきたい。

文 献

- 石川悦子 (2017). こども理解を深めるためのカウンセラーと協働した教育相談活動への一考察－スクールカウンセラー、保育カウンセラー、多機関との連携－ こども教育宝仙大学紀要, 9 (1), 1-12.
- 大野精一 (編著) 長谷部比呂美・橋本千鶴 (著) (2017). 教師・保育者のための教育相談 萌文書林.
- 小川内哲生 (2022). 教職課程科目「教育相談」における今日的課題 神戸親和女子大学教職課程・実習支援センター研究年報, 5, 13-19.
- 春日井敏之・伊藤美奈子 (編著) (2011). よくわかる教育相談 ミネルヴァ書房.
- 教育相談等に関する調査研究協力者会議 (2017). 児童生徒の教育相談の充実について－学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり－ (報告) 文部科学省 Retrieved from https://www.pref.shimane.lg.jp/izumo_kyoiku/index.data/jidouseit/onokyouikusoudannjyuujitu.pdf (2025年2月28日)
- 菅原健太 (2020). 教育課程の変遷から見る教育・保育の今日的課題－「教育相談」のあり方に注目して－ 國學院大學北海道短期大学部紀要, 37, 69-82.
- 高木悠哉 (2017). 保育者・教員養成課程に求められる科目「教育相談」に関する現状と課題 奈良学園大学人間教育学部 人間教育 I, 3, 87-96.
- 中央教育審議会 (2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申) (中教審第185号) 文部科学省 Retrieved from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf (2025年2月28日)
- 中尾繁史 (2018). 幼児教育における教育相談 仁愛女子短期大学研究紀要, 50, 85-88.
- 中村豊 (2023). 昭和・平成・令和における学校教育相談の変遷－公立中学校等における教育実践からの省察－ 立命館経済学, 71 (6), 170-183.
- 長谷部比呂美・大野精一 (2017). 学校教育相談の総括とこれからの展開－保育・幼児教育とのつながりで－ 教育総合研究 (日本教育大学院大学紀要), 10, 93-104.
- 宮田徹・水田聖一 (2009). 学校教育相談とカウンセリング・マインド 富山国際大学現代社会学部紀要, 1, 59-70.
- 無藤隆代表 保育教諭養成課程研究会 (編著) (2017). 幼稚園教諭養成課程をどう構成するか－モデルカリキュラムに基づく提案－ 萌文書林.
- 文部科学省 (2018). 幼稚園教育要領 (平成29年告示) 解説 Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf (2025年2月28日)
- 文部科学省 (2018). 中学校学習指導要領「特別活動編」(平成29年告示) 解説 https://www.mext.go.jp/content/20230208-mxt_kyoiku02-100002608_013.pdf (2025年2月28日)
- 文部科学省 (2018). 小学校学習指導要領「特別活動編」(平成29年告示) 解説 Retrieved

from https://www.mext.go.jp/content/20221213-mxt_kyoiku02-100002607_014.pdf
(2025年2月28日)

文部科学省 (2021). 教職コアカリキュラム (令和3年8月) Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20210730-mxt_kyoikujinzai02-000016931_5.pdf (2025年2月28日)

文部科学省 (2022). 生徒指導提要 (改訂版) (令和4年12月) Retrieved from https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_jidou01-000024699-201-1.pdf (2025年2月28日)

文部省 (1969). 中学校学習指導要領「特別活動」(昭和44年告示) Retrieved from <https://erid.nier.go.jp/files/COFS/s44j/index.htm> (2025年2月28日)

結城孝治 (2018). 幼児期における教育相談の意義についての一考察 國學院大學人間開発科学研究, 9, 97-119.

横須賀薫 (監修) 渋谷治美・坂越正樹 (編著) (2018). 概説 教職課程コアカリキュラム ジダイ社.

小学校の国際交流授業での留学生の学びについて ～多文化共生社会における日本語教育の観点から～

牛尾 佳子*

What International Students Learn in International Exchange Classes at Elementary School ～ From the Perspective of Japanese Language Education in a Multicultural Society ～

Yoshiko USHIO

1 はじめに

2024年6月末の在留外国人登録者数は3,588,956人であり、日本の総人口を占める割合は5.2%となっている。一方、10年前の2014年の統計では2,121,831人であり、日本の総人口を占める割合は1.67%である。つまり、この10年間で在留外国人登録者数は約1.7倍に、総人口を占める割合は約3倍に増えている。また、法務省によれば、2024年に在留カードに表記された国籍・地域は196に上り、まさに日本国内の多文化状況が大きく進んでいると言える。

総務省が2006年に出した多文化共生推進委員会報告書によると、多文化共生とは「国籍や民族などの異なる人々が、お互いの文化のちがいを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」と定義している。このような多文化共生社会における日本語教育は、地域の日本語教育機関を中心に行われており、「教える－教えられる」という従来型の日本語教育とは違い、学習者の社会参加を日本語の側面から支えることが求められている。日本語の文法や語彙を教える学校型の日本語教育では、学習者と受入れ側（日本人）の相互の対等な対話は生まれにくい。対話という双方のメッセージを伝え合う活動を通して日本語コミュニケーション能力を向上させ、人間関係を作る場が必要となる（石井 2010）。

近年では、小中学校においても総合学習時間の中で多文化共生社会を意識した国際交流活動が盛んに取り上げられるようになり、各地域で近隣の大学等との交流活動が実施されるようになってきている。

その流れを受け、本学においても今治市立別宮小学校における国際交流授業で留学生の派遣を毎年行っている。本学は高等教育機関であり、留学生は主にキャンパス内で専門知識を学んでいるが、一方で、留学生は生活者としての側面も持ち合わせている。大学における日本語教育は、多文化共生の観点から社会につながり、教室内の活動だけでなく、教

*ライフデザイン学科 今治明德短期大学

室外での活動が求められており（横田 2022）、キャンパス外の社会の人々とも広く交流し、積極的につながりを持つ必要がある。よって、この小学校の国際交流授業には多文化共生社会の一員として参加したいと考える。

本稿では、2024年度に留学生が参加した小学校の国際交流授業の報告をまとめ、考察を行うこととした。

2 国際交流授業の概要と目的

今回の国際交流授業では小学4年生の2クラス（それぞれ20名程度）に、4名の本学の留学生が1クラスに2名ずつ参加した。留学生と小学生にはこの授業以前の接触はない。

この授業は小学校の総合学習時間において1回（約1時間半）行われた。授業の流れは次のとおりである。

- (1) 留学生、自己紹介
- (2) 留学生による母国の文化紹介のプレゼンテーション、質疑応答
- (3) 小学生による今治市についてのプレゼンテーション、質疑応答
- (4) 日本の伝統的な遊びを体験

国際交流授業は小学校側の授業計画に沿って留学生が参加するものである。本稿では、留学生側の国際交流授業の目的をここで述べることとする。

石井（2010）は、多文化共生のための日本語教育では、対話を通じて、日本語能力を向上させ、人間関係を作る場が作られていくとしている。対話とは、教室に集まった一人ひとりが自分の中にある思いや考えを表現する活動によって、お互いの意識は表現の手段である日本語ではなく、表現された内容・メッセージに向けられ、理解し合うために話し手と聞き手とが協力して双方のことばを検討し、意味を確認し合い、お互いの理解を深めていくことである。その過程においてそれぞれが必要なことばを学び、相手と自分の前提知識や常識のずれに気づいてわかりやすく伝えるために試行錯誤を行う。そして、対話により、お互いの人となりに触れ、人間関係が作られていく。

今回、留学生が小学校の国際交流授業の参加を通して目指すのは、小学生との対話を通じた協働活動から、相手と自分との前提知識や常識のずれに気づき、それに対応できる能力を育むことである。すなわち、協働活動に必要なコミュニケーション能力、異文化を理解する能力、相手に理解を示しながら人間関係を築く能力の育成である。

次節以降、留学生の振り返りレポート、及び、インタビューより留学生が今回の交流授業から何を学んだのかを明らかにしていく。

3 考 察

ここでは、協働活動に必要なコミュニケーション能力、異文化を理解する能力、相手に理解を示しながら人間関係を築く能力の3つの能力を視点に、留学生が具体的にどのような

ことを学んだのか考察していきたい。

3-1 協働活動に必要なコミュニケーション能力

振り返りレポートより日本の小学生と直接会話し、コミュニケーションをとれたことに満足している留学生が多いことがわかった。小学生と会話することで親近感を覚え、肯定的な気持ちになったという声があった。

また、日本の伝統的な遊びを小学生から教わったことをよかったと感じている留学生が多かった。伝統的な遊びとは、けん玉や、コマ、すごろく、福笑い、お手玉などで、日本語だけでなく、非言語でのやり取りが必要な小学生との協働活動であった。その中でも、留学生は、熱心に小学生のことばに耳を傾け、わからないことには戸惑いながらもコミュニケーションを取ろうと努力をしていた。

振り返りレポートから、小学生が話すことば遣いは、今までの日本語学習の中にはないもので、コミュニケーションの難しさを感じたとの意見もあった。しかし、これは裏返せば、だからこそ、日本語以外のメッセージや内容に意識が向けられ、お互いを理解するために集中できる、まさに対話の場であったのだと言える。

さらには、母国の文化を日本語でプレゼンテーションする能力を身につけることができた実感している留学生も一定数いた。プレゼンテーションを作成する上で、相手が小学生であることをかなり意識した内容で、伝え方も今までよりわかりやすい方法やことば選別に考慮したと答えた留学生もいた。教室では、小学生に興味を持って理解してもらえたことで努力が報われたと満足感を得たようである。

このように、留学生は小学生との協働活動や、相手にプレゼンテーションを行う中で、どのようにコミュニケーションを取ればよいのか、相手はどのように感じるのかを試行錯誤を重ねながら学んでいることがわかった。

3-2 異文化を理解する能力

今回参加したのは今治市へ来たばかり留学生がほとんどであり、小学生からの今治市に関するプレゼンテーションは新しい発見であり、有益な情報であったようである。「地域の特徴や魅力を知ることができて、新しい視点で日本を理解することができた」との意見もあった。

留学生は日本の伝統的な遊びが母国と共通するものが多いと述べている。しかし、その中でもけん玉のように日本独自の遊びには特に興味を示し、「新鮮で面白い」という留学生もいた。新しいものを柔軟に受け入れる姿勢があることがわかる。

さらに、日本の小学校の施設や教育に注目した意見も多い。日本の小学校の壁に児童の絵が貼られていることや、今回のような交流活動そのものが授業の一環になっていること、さらには、クラス全体で協力して何かをする活動が授業で行われていることにも驚かされたようである。また、小学生は礼儀正しいとの意見も多くあった。「社会や家庭、学校が幼い頃から礼儀を教えているのでは？」との指摘があった。その一方で、「日本の小学生は母国と違い、授業の中で言いたいことをはっきり話す」とのコメントもあり、母国と違う教育環境と子どもたちの様子を細かく観察していることもわかった。

留学生は、このような経験を通して母国はどうかと振り返り、新しい価値観を知り、

理解を深めることにつながったと考えられる。

3-3 相手に理解を示しながら人間関係を築く能力

「もともと子どもがとても好きではなかった」と言っていた留學生がいたが、「それでも、今回直接子どもと話すことで可愛く感じられ、好きになった」と、実際子どもと交流する中で子どもに対する気持ちが変化していったようである。

ただ「子どもは可愛い」という感想で終わっていない。「小学生の無邪気な性格と熱心な態度に対して、大人としてどう返答すればいいのか難しい」という声もあった。初対面で大人と子どもという関係で、どう対応すべきなのか、留學生の中で思い悩むことがあったようである。人間関係を築く中において、特に国籍、年齢、文化が異なる人々の間では、予想外のことが起こるのが現実である。まさに多文化共生社会をめざす上で必然的に起こる場面であるといえる。今は解決しないまでも、その経験ができたのは大きな一歩であったのではないだろうか。

お互いを理解しながら、対話を重ね、人間関係を築いていくものであるが、今回は1回のみでの交流授業であったため、人間関係の構築を達成するまでに至らなかった。しかし、留學生の心の変化、交流に伴う困難さに向き合う態度から新たな学びがあったと考える。

4 まとめと今後の課題

以上、小学校における国際交流授業の留學生の学びについて、協働活動に必要なコミュニケーション能力、異文化を理解する能力、相手に理解を示しながら人間関係を築く能力の3つの能力を視点に考察した。そこから明らかになったのは次のとおりである。

留學生は、小学生との協働活動において積極的にコミュニケーションを取りながら取り組んでいた。子どもが話す日本語がわからないという声もあったが、そんな中でも相手を理解するためにやり取りを重ねていく姿が見られた。母国の文化を紹介するプレゼンテーションでは、小学生に伝わる工夫をし、実際に興味を持ってもらえたことに達成感を感じた留學生もいた。

地域の特徴や魅力を小学生から教わったことは、留學生がこの地域で生活者として暮らしていく上でも有益な情報であった。日本の教育、文化、価値観に触れ、新たな視点で日本をとらえることができた。また、自国とどう違うか、振り返る機会ともなった。そこには、よいか悪いかという判断があるのではなく、深く考えることにより、社会とのかかわりが始まるのではないかと考える。

留學生の子どもに対する心の変化、どのように対応すべきなのかというジレンマに向き合う場面もあった。そのような内省からも新たな学びがあったと考えられる。1回のみでの交流であるため、人間関係を築く段階までには至らなかったが、何とか相手に向き合おうとする努力が見受けられた。

ここからは、今後の課題について述べたい。

今回の留學生の国際交流授業の参加にあたっては、母国の文化紹介のプレゼンテーションの作成に時間を費やし、多文化共生社会の一員としての参加の意義について話し合うことはあまりできなかった。事前に、国際交流活動を通して、異文化理解の意義、地域社会

でのかわりについて学ぶことを意識させることが必要であったと考える。このような事前準備を行うことで、単にプレゼンテーションを行い、交流するだけではなく、自らが積極的に社会につながり、役割を果たしていくイメージを持たせることにつながる。今後の課題としたい。

近年、大学の日本語教育は多文化共生を重要視し、企業などと連携し、様々な協働作業に取り組むケースが増えてきている。今回の活動にとどまらず、広く社会との連携を模索しなければならない。

謝 辞

ご協力いただいた今治市立別宮小学校、今治市国際交流協会の皆様に心より感謝申し上げます。

参考文献

- 石井恵理子（2010）「多文化共生社会形成のために日本語教育は何ができるか」異文化教育32巻，24-36
- 出入国在留管理庁ホームページ「令和6年6月末現在における在留外国人数について」
アクセス日：2025年3月5日
- 総務省（2006）「多文化共生の推進に関する研究会報告書～地域における多文化共生の推進に向けて～」多文化共生の推進に関する研究会 アクセス日：2025年3月5日
- 横田隆志（2022）「多文化共生社会における日本語教育とその役割」日本大学大学院総合社会情報研究科紀要23巻2号，107-118

共生社会の進展に向けた一考察 －保育所等訪問支援の事例をもとに－

松田 文春

A consideration towards the development of a symbiotic society － Focusing on visiting support for daycare centers, etc －

Fumiharu MATSUDA

1 はじめに（目的）

子どもの健全な育ちを考えた時、子どもを取り巻く社会的な環境は豊かであるとは言えないのが現代社会の課題である。その一つにあげられるのが、不登校問題である。

不登校者数は平成13年頃をピークに、いったんは減少傾向にあったものの、平成25年頃より再び増加傾向にあり（図1参照）、増加に歯止めがかかっていない深刻な状況にある。特に、令和以降の増加率が高くなっており、2023年度の小中学校を合わせた不登校者数は過去最多の346,482人（文部科学省、2024）で、11年連続での増加となっている。文部科学省を中心に有効であると考えられる対策を講じているにもかかわらず、なぜ増加に歯止めがかからないのか、その原因を突き止めることは容易なことではない。原因は単独の要因であるより、様々な原因が複雑に絡み合っていると考えられるからである。

本論では、この不登校問題を特別支援教育と関連付けながら、障害のある子どもの不登校の原因や対策について考察を試みることで、インクルーシブ保育・教育の進展の手掛かりとなり得ることを目的とした。

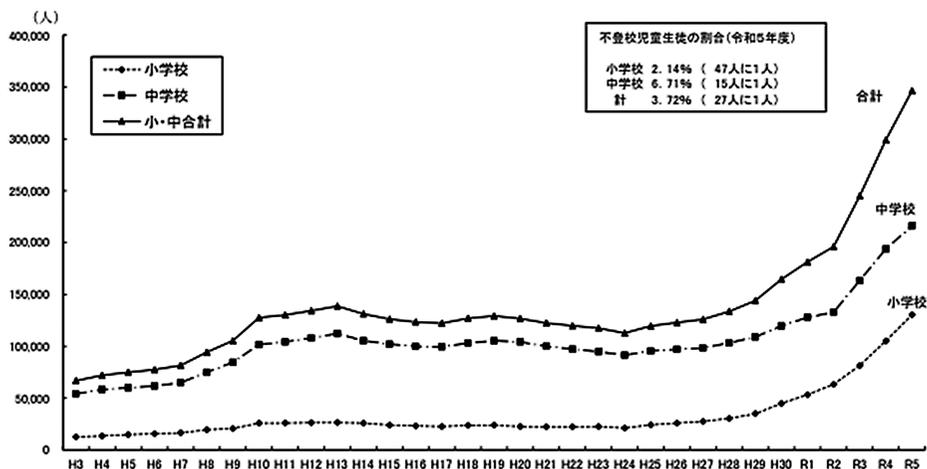


図1 不登校児童生徒数の推移（文部科学省、2024）

表1 小学校での不登校児童数の推移

(文部科学省が毎年発表する「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」をもとに筆者作成)

年	不登校児童数 (人)					
	1年	2年	3年	4年	5年	6年
2015	1,225	2,047	3,002	4,427	6,649	8,514
2016	1,332	2,099	3,304	4,780	6,977	9,091
2017	1,458	2,441	3,716	5,480	7,559	9,794
2018	1,692	2,714	4,437	6,272	9,023	10,894
2019	2,296	3,625	5,496	8,089	11,274	14,061
2020	2,744	4,549	6,715	9,466	13,282	16,594
2021	3,395	5,335	8,028	11,108	15,603	19,881
2022	4,534	7,269	10,289	14,712	19,690	25,004
2023	6,668	10,047	13,823	18,373	25,430	30,771
2024	9,154	13,694	17,997	23,090	29,847	36,588
2015⇒ 2024の推移 倍率 (約)	7.5	6.7	6.0	5.2	4.5	4.3

2 障害のある子どもと不登校との関連

表1は、2024年以前の過去10年の小学校での不登校児童数の推移をまとめたものである。前項で、小中学校の不登校問題について令和以降の増加率が高まっていることを指摘したが、ここでは特に小学1年と6年の不登校の推移について着目してみたい。両学年とも、年々増加傾向にあるが、2015年から2024年に至るまでの9年間の増加の推移を倍率で表した時、6年が4.3倍であるのに対し、1年は7.5倍となっている。全体的に低学年になるにつれて、増加率は高くなっている。1、6両学年の増加状況を比較すると、6年の増加状況に比べ、1年の増加状況は約1.7倍となっており、1年の増加が顕著になっている。そのため、小学校低学年で不登校の増加が顕著になっているという点を直視し、その原因と対策について考察することが高学年に向けての不登校対策の起点になると捉えることができる。本論は、不登校全般の原因の究明を第一の目的とするものではないが、障害のある子どもの不登校改善を目指すためにその原因や対策について考察を加える必要性があると考えた。

小学校低学年の学校不適応に関して小1プロブレムの問題が指摘されて久しいが、こうした学校不適応の問題が不登校へとつながることの要因について考察を進める。就学前の幼児期から小学校へと日常生活環境が大きく変化することは、子どもの心理面にプラス・マイナスの両面に影響することは想像に難くない。特に、学校生活に対する不安傾向などのマイナス面での影響について考えた場合、まずカリキュラム上の変化に着目する必要がある。就学前が経験カリキュラムに立脚しているのに対し、小学校以降は教科カリキュラ

ムに立脚しており、授業という形で一定時間着席し授業に集中することが求められる。この生活上の大きな変化に対応できるようにするために、小学校入学後間もない時期の支援のあり方について、「保幼小連携・接続」というテーマで様々な方面から取り組みが進められてきている。中でも、1年生での「生活科」の授業設定は生活環境の急激な変化を緩衝する側面も有しているといえる。しかし、学校生活におけるこの大きな変化は、子どもの心理面に及ぼす影響は決して小さくない。これが、生活に見通しをもつことが難しい発達障害など個別の支援が求められるような子どもの場合、なおさら深刻な影響を及ぼすことについては論を待たないであろう。

不登校と特別支援教育との関連に関し、大曾根（2015）は、発達障害特性をもつ児童・生徒を主な対象とする特別支援学級で行われている特別支援教育については、その専門性が学校内で認識されていない（認識のずれが一因となった不登校事例）点を指摘し、訪問支援による個別支援を繰り返した結果、不登校傾向が改善された事例を報告している。また、教育現場の教員は、特別支援教育の発展的延長線上にあるといえるインクルーシブ教育を進めていくことに不安を抱えているとの指摘もあり（大関・司城、2019）、特別支援教育に関する認識不足から個別の配慮が適切に行われず、それが一因となって不登校に至ってしまうということも十分考えられることを示唆している。そのため、島野（2018）が指摘するように、これからの時代、通常学級の担任は、障害を含む多様な教育的ニーズのある子どもの特性を理解し、学級づくりや授業づくりに取り組まなければならないことは時代の要請でもあると捉える必要がある。それをアシストする取り組みとして有効であると考えられるのが保育所等訪問支援（以下、訪問支援）の制度である。以下にこの制度に焦点を当てて考察したい。

3 保育所等訪問支援について

(1) 保育所等訪問支援制度の概要とその性格

訪問支援は、「保育所等を現在利用中の障害児、又は今後利用する予定の障害児が、保育所等における集団生活の適応のための専門的な支援を必要とする場合に、訪問支援を実施することにより、保育所等の安定した利用を促進」（厚生労働省、2012）するための事業である。これは、障害児通所支援制度のサービスの一つ（他に、医療型児童発達支援、児童発達支援、放課後等デイサービスなどがある）で、2012年の児童福祉法改正によりスタートした。障害児通所支援は、基本的には子どもが直接事業所に通って支援を受けるものであるが、訪問支援は障害のある子どもが通う保育所や幼稚園等を支援員が訪問し、園での集団生活への適応を目指した支援を提供するという点に他の通所支援と異なる特徴がある。その理由は、この支援の最大の目標である、現に通っている学校・施設内においてその集団生活に適応し円滑な社会参加を支援することにある。これは、障害のあるなしにかかわらずみな同じ生活環境で過ごすことを目指すものであり、インクルーシブ教育・保育のねらいに合致している。そのため、障害のある子どもに対する支援（特別支援教育）と訪問支援とは、インクルーシブ教育・保育を進めるうえで深い関係性があり、訪問支援の役割は大きいと考えられる。

障害（診断）のある子どもや、診断はされていないがいわゆる気になる子どもの支援に

ついて、訪問支援と性格の似た巡回相談があるが、これは、保育所等の要請に基づき臨床心理士などの外部の専門家が保育士等に助言・支援を行うものである。訪問支援と巡回相談が異なるのは、訪問支援が保育所等の要請ではなく子ども本人や保護者の教育的ニーズに基づく直接の要請があるという点である。要するに、保育所等側の視点ではなく本人・保護者側の視点に基づいて支援が求められている点に訪問支援が果たすべき大きな特色がある。

(2) 保育所等訪問支援の役割（特別支援教育の観点から）

前述の大曾根（2015）の報告のように、訪問支援が制度化される前から、公立小・中学校への訪問支援を行ってきた事例研究がある。こうした先行研究からも、訪問支援が特別支援教育を補ううえで効果的な役割を担うことが明らかになっている。また訪問支援の対象は、就学前の子どもだけでなく、就学以降高等学校の生徒まで対象となっており、それぞれの発達段階に対応した支援の成果が期待されてるところである。高年齢での支援例として、前嶋（2023）は、高等学校における訪問支援の有効活用の事例を報告している。その中で、高等学校での合理的配慮の提供内容で不足している「手段を選ぶ支援」は、まさに訪問支援の目的である「普段生活する集団場面」における「オーダーメイドの専門的支援」であると強調している。さらに、訪問支援の活用を中学年代（より早い時期）から進めることによって、高等学校入学後の、新しく始まる学校や学びのやり方になじむまでのもっとも不安定な時期を「手段を選ぶ手法」の獲得とともに乗り越えられる可能性が見いだせると付け加えている。

このように、訪問支援の役割は幼児期から青年期に至るまで幅広い年齢層の児童の集団適応にかかわり、集団参加を可能にすることである。そして、福祉の視点を教育（特に特別支援教育）の中に反映させ、福祉と教育の連携を円滑にする役割を担っている。

4 考 察

(1) 訪問支援の今後の展望

訪問支援は、障害児通所支援の中でも、児童発達支援や放課後等デイサービスに比べると社会での認知度や利用状況において大きく下回るなど圧倒的な差異が見られ、この制度の認知面の向上が課題の一つであった。しかし、表2が示すように、近年訪問支援の利用状況が著しい増加傾向にある。認知度・利用状況の面で未だに児童発達支援や放課後等デイサービスと同等であるとは言い難いが、訪問支援のニーズは確実に高まってきている。その背景として、前述の先行研究の事例などからも、訪問支援が発達障害などの個別の配慮が必要な子どもの支援に大きな成果をあげるなど、支援の実績を積み重ねている点が大きいの。このように、徐々にではあるが、支援実績の裏付けが、訪問支援の認知度を高めているといえ、今後さらにサービスの利用が伸びることが予想される。今後の訪問支援の役割が一層大きくなることを展望する中で、筆者はA事業所が行っている訪問支援の報告・検討会に参加し、訪問支援者（以下、支援者）B氏が実際に支援を通して考察したことがらについて意見交換を行う機会を得た。以後、この報告・検討会での討議を参考にしながら訪問支援を円滑に進めるためのポイント等、役割の明確化について検討する。

(2) 訪問支援を円滑に進めるためのポイント

訪問支援のポイントとしてまず考えられるのが、支援ニーズに対する保護者と教員（保育者）との認識の差異を縮めることである。この点に関連して、巡回相談と異なり、訪問支援が子ども本人や保護者の要請に基づいている点については前述した。このことについて、本人や保護者が訪問支援を要請するのは、学校への支援依頼がうまくできなかったり、学校の支援が不十分であると感じたりしている場合があることをB

表2 保育所等訪問支援の展開の推移
(厚生労働省が毎年発表している「社会福祉施設等調査の概況」をもとに、筆者作成)

年	事業所数	利用実人員 (人)	訪問回数 合計(回)
2018	1,149	5,007	7,000
2019	1,335	6,808	10,419
2020	1,582	8,573	13,340
2021	1,930	8,876	14,501
2022	2,281	14,643	23,308
2023	2,700	20,875	34,238

氏は指摘している。同様に、山本（2023）はインクルーシブ教育における多職種連携の課題について、保護者と教員の意識の差異に注目している。保護者は学校を含め福祉や医療など複数の専門機関との支援のつながりがあるのに対して、教員は障害のある子どもの指導に悩みつつ相談を躊躇し孤立しがちであるとの調査結果を報告しているが、B氏の指摘を裏付けるような内容になっている。要するに、保護者と教員のそれぞれが見ている視野が異なっているわけで、子ども自身が自分の困り感を自分でもよくわかっていないために、本人が何に困っているかということに対して周囲の視点が異なってくる。B氏はさらに学校の受け入れ態勢の不備や校内共通理解の不徹底等が円滑な支援の妨げになるとし、実際に、インクルーシブ教育に関する認識や理解が十分ではない面もあると指摘している。それに加え、次のような点が保護者と教員の認識に差異が生じる原因になりうることも強調している。

- ・ 学校に行けない、勉強が分からないなどの困りごとを自分で解決できず、それをうまく教員に相談できないことから本人と教員との意思の疎通ができなくなる。
- ・ 本人の代弁者として保護者が的確に伝えることができないことに起因し、保護者の希望するニーズに教員がうまく対応できなくなる。

このようなことがきっかけとなり、本人や保護者にとっては学校や教員に支援を求めるより、支援者に支援を求めた方が子どもの困り感に寄り添った支援が得られることに期待を抱くことにつながっていると考えられる。それが保護者と学校の支援ニーズに対する意識の差異となって表面化し、本人支援を複雑・困難化させてしまう。北村（2024）は、不登校の子どもをもつ親としての体験からその心情を次のように吐露している。「子どもが学校に行かなくなり、学校の建物が怪物に見えるというような表現で怖いと言っていた。」「サポート校主催のキャンプに参加した時、子どものペースよりも決められた時間を優先していたら、先生は穏やかに優しく接してくださり、それでいいんだ、責められないんだ、時間にルーズでも親も責められないと、やっと頑張っていた自分の鎧を脱いでいいんだと思うことができた。」この北村の子どもの不登校の事例は、障害のある子どもの事例ではないが、不登校の子どもをもつ親の心情をありのままに表現したものであり、親の心情に寄り添う姿勢が教員には求められることを暗示した強いメッセージとなっている。

(3) 支援者の視点（教育と福祉の視点の差異に着目して）

①集団の中で育つということが支援の基本

個別の配慮が必要な子どもにとって、設定のある保育や学校での一斉授業は、みんなと一緒に同じことをするのが苦手であることが多い。また、友だちとのコミュニケーションが苦手であることも多い。しかし、そのことを理由にして集団から離れて個別の支援のみに頼ることは逆効果となることもある。学級（集団）の中で、友だちがいる環境で生活しなければ集団への所属感や自己有用感を高めることは難しい。集団を離れて大人とのかかわりが生活の主体になり子ども同士のコミュニケーションが不足してしまうと、日常生活におけるの価値観や言葉遣いなどの面で友だちと歩調を合わせることが難しくなってしまう。子どもの育ちを連続性のあるものとして捉えると、幼少期の人とのかかわりが絶対的に不足するということは、その後の社会性を育むうえでプラスには作用しない（松田、2024）。学級の中で友だちと一緒に過ごすことで、コミュニケーション能力も徐々に高まり、自分がその集団にとって求められている存在であるということを本人が感じることができるようになるという経験を積むことが大切である。訪問支援の意義は、このような人間関係づくりのための集団生活の環境を設定し支援することにあるといえる。そのような環境の中で、自分が仲間外れにされていない、集団の一員と思われているということを感じ取ることで、社会の中で生きる力を培うことにつながり、集団適応力も高まる。結果として、不登校を改善するだけでなく未然に防ぐことにも役立つと考えられる。

②支援の実際から見えてくるもの

訪問支援を開始するにあたり、関係者の間で支援会議が行われるが、そこで対象の子どもの育ってきた環境や実態が具体的になっていく。例えば、家ではできるのに、集団になっただけできないなど、環境の違いによって子どもの行動に差異が生じることを把握し共通理解する。この差異の原因を突き止めることができるかどうか、その後の支援に大きな影響を及ぼすことになる。この原因の究明のためには、保護者と教員が本人理解と支援の方向性を同一方向に向ける必要がある。その際に、支援者は本人と教員の間位置することで両者を仲立ちし、本人理解のために的確な実態を把握したうえで、支援の方向性をリードしていく役割を有している。

支援者が学級内で支援を実際に行う場合、支援の初期段階として、本人の学級内での状態や困りごとを理解するために、学級内のいつもの風景を観察することから始まる。その際には、支援者は積極的に学級の動きに介入せずあたかもごみ箱やロッカーのような存在に徹することがポイントである。そのような（中立的な）存在として周囲から受け止められるようになって初めて、本人の実際の状態が明らかになる。こうした学級内での実態把握に基づいて、黒子として伴走型支援を心掛けることになる。そこから、友だちが欲しいとか勉強を教えて欲しいなどの本人の願いや、いろいろなことをやってみたいができないなどの困り感などが明らかになり、そのための支援へとつながっていく。このように、本人のニーズを正確に読み取るためには、本人が集団の環境にいないと無理である。訪問支援の基本は、集団から離れて個別支援に重点を置いて支援するのではなく、集団内での適応を目指すことにあるので、その方向性を保護者や教員に提示し支援方法について共通理解を図り協力を仰ぐことで、支援を円滑に進めていくことができる。

子ども本人が、依頼すれば支援してもらえるとということがわかれば、自分から他者を頼ることができるようになり意欲的に行動できるようになる。それが成功体験へとつながり

自分でやってみようとする行動力を身に付けることができる。集団の中で自信を深めることで、集団内での生活に弾みがつき不登校傾向も改善されると考えられる。他者に頼ることを知らないまま成長すると、社会生活の視野は狭まってしまい、積極的に社会にかかわる姿勢も十分に育たないままである。

支援後の振り返りをする時、保護者、本人、教員と別々で行うことが望ましい。これは、それぞれの思いや願いがリサーチの前に混同しないように分けて整理するためである。振り返り後のリサーチでは、写真や動画を確認しながら本人の集団内での状況について分析し、行動面に影響を及ぼす得意不得意等のリサーチを行い、その後の支援に反映させるようにする。また、本人と振り返りをする際、その後の支援について本人の希望に沿うことが大切であるが、行動のための道標となる選択肢は支援者が提示してあげることも場面によっては必要である。

③多機能型事業として取り組むことの利点

訪問支援の他に、児童発達支援や放課後等デイサービスなど複数の通所支援等のサービスを行っている事業所を多機能型事業所というが、この多機能型による取り組みには支援を行ううえで利点がある。児童発達支援や放課後等デイサービスを利用している子どもが訪問支援を利用することで、多くの子どもが学級集団の中に戻ることができていると、B氏は自身の支援経験から述べている。また、一度不登校の状態から登校の経験を積むことができると、頑張り過ぎてその後再び登校できにくくなっても、その間放課後等デイサービス等を利用することで、そのうち行ける時が来る（B氏）。朝から児童発達支援を利用していた子どもが、学校に行ってから放課後等デイサービスに来るようになるなど、多機能型のサービスを組み合わせて支援することで、それが再登校に向けての点火剤となりうる。家庭や施設で過ごしていて暇を感じるようになった時が登校のチャンスであるといえる。

④視覚支援の重要性

発達障害など個別の支援が必要な子どもに対する視覚支援が有効であることはよく知られている。特に特別支援学級を初めて担当する教員にとって、その有効性について理解できても、実際に適切な支援ができるかどうかは難しいところである。1、2年生で行ってきた支援（特に視覚支援）を、ここまでできるようになったからもう大丈夫だろうと3、4年生で行わなくなれば、子どもの学びをさらに進めていくためにはプラスにはならない。支援の継続性は重要である。手取り足取りの支援はやり過ぎではないかという考えでは、子どもはなかなか目標に到達できない。ここまで具体的な支援を行ったらできるということまで教員に理解してもらう必要がある。視覚支援による日程表を魔法の紙のようなものとの認識で、そのようなものでできるはずがないという先入観をもたないようにしなければならない。このあたりが、支援を行ううえでの共通理解として大切なところである。視覚支援を抽象化していくことは、相当なスモールステップで進める必要がある。

5 まとめ

障害のある子どもの不登校に対する訪問支援の依頼は増加傾向にあり、実際の支援の機会も増えている。これは、訪問支援者の取り組みが浸透してきたことが大きな要因であ

る。このように、訪問支援のニーズは年々高まってきているが、これは、不登校対策としてよりきめ細かい支援を期待されていることを意味しており、インクルーシブ教育・保育を推進するうえでの強力な推進力になりうるものである。しかし、訪問支援の認知度は他の支援サービスに比べてまだ低いのが現状である。今後の課題として、支援が必要な家庭に対して支援の制度を理解してもらうための情報提供を一層強化することが喫緊の課題として求められる。不登校対策としてスクールカウンセラー（SC）やスクールソーシャルワーカー（SSW）が重点的に配置されているにもかかわらず不登校が減らない現状にある。SCやSSWは学校全体の子どもを対象としなければならず、どうしても学校の一員のような存在にならざるを得ない面がある。それに対し、訪問支援は支援対象の子どもと重点的にかかわることができる。この違いが不登校対策に差が生じてくる一因と考えられる。子どもの立場に立ち、時間をかけてその子どもに適したかかわりの中で支援できるところに訪問支援の不登校対策に対する大きな期待が込められているといえる。

障害のある子どもの不登校に対する支援として、訪問支援に大きな期待を抱くことができるが、今後一層浸透し定着していくために、情報発信とともに支援しやすい環境を整えていくことも大切である。訪問支援者は、支援を行うにあたって教育と福祉との支援に向ける視点の差異を強く感じ、実際の支援の困難さを感じることもある。そのため、教育と福祉とのより一層の共通理解・連携は必須であり、共通の方向性で支援を行うことが、子どものためにも望まれる。

支援者が実際の支援場面で感じている課題を克服することも大切である。支援者は、集団生活の中で、支援の対象である子どもへの支援は行うが、他の子どもへの支援は基本的には行わない。それは担任教員の指導領域である。そのため、担任の教員を通じて他の子どもに対する配慮をしてもらう必要がある。例えば、対象の子どもの学習支援をしていて、周囲の友だちが手伝ってくれたり一緒にやってくれたりするような場面で、支援者が直接友だちを指導・支援することは難しい。その場合にはどうしても担任教員からの指導が必要となる。訪問支援の限界を教員がアシストすることは、支援対象の子どもを取り巻く集団を円滑に維持・継続させていくためには必要不可欠である。集団の中でみんなと同じような生活体験をして自信を高めていかないと、不登校から集団への回帰は難しく、集団への適応力を高めることも難しい。個別に後付けで集団の魅力を子どもに伝えるだけでは、集団の中に入って行こうとする気持ちは育まれない。不登校改善を可能にするためには教育と福祉との協働が欠かせないが、支援者の横のつながりを強化することも大切なことである。保護者が支援を依頼する際、支援者の人格や支援方針などの面を重視することもあり、特定の支援者に依頼が集中することもありうる。支援者同士による事例検討（共通理解）を重ねることにより、支援の一定の水準を保ちながら具体的な支援方法を高めていくことができる。訪問支援が普遍的な制度としての価値を獲得するためには、支援者の誰もが共通の支援レベルを保つ必要がある。特定の支援者でなくとも同水準の支援を広く提供できることが、訪問支援の質を向上させるとともに制度の認知度を高めることにもつながる。そのためにも、支援者同士が研鑽し合うことで支援レベルを向上させる努力を続けなければならない。訪問支援の普遍性が確立していくことにより、インクルーシブ教育・保育も進展する。これからの社会が、地域の誰もが集団の中で主体性を発揮できる共生社会になることを期待したい。

文 献

- (1) 北村康代 (2024)「保護者の視点から共生を考える」地域共生社会のカタチ, 59-82
ASOBI書房
- (2) こども家庭庁 (2024)「保育所等訪問支援ガイドライン」
- (3) 厚生労働省 (2012)「児童福祉法の一部改正の概要について」
- (4) 工藤浩二 (2016)「我が国におけるインクルーシブ教育の進捗状況と課題」東京学芸
大学紀要 総合教育科学系 I 67, 197-206
- (5) 前嶋深雪 (2023)「教育と福祉の協働～高等学校における保育所等訪問支援の活用事
例より」帝京科学大学紀要19, 103-110
- (6) 松田文春 (2024)「おへんろ保育のススメ」ASOBI書房
- (7) 文部科学省 (2024)「令和5年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題
に関する調査結果について」
- (8) 二重佐知子・郷間英世・浅原奈緒子・藤田敦子・西田典子 (2024)「保育所等訪問支
援における児童発達支援センターと保育所等との連携について」姫路大学大学院看護
学研究科論究7, 33-42
- (9) 大関桂子・司城紀代美 (2019)「インクルーシブ教育に関する教師の意識」宇都宮大
学教育学部教育実践紀要6別冊, 629-632
- (10) 大曾根邦彦 (2015)「公立小中学校を対象とした訪問支援の実際～発達障害の認知特
性への共通理解形成について～」社会事業研究54, 55-58
- (11) 島野聡子 (2018)「インクルーシブ教育に関わる教員に求められる専門性の向上を目
指した取り組み－授業コンサルテーションを中心にして－」静岡大学大学院教育学研
究科教育実践高度化専攻成果報告書抄録集8, 127-132
- (12) 上村誠也・小野里美帆 (2020)「保育士の通所支援に対する理解と支援ニーズの実態
－保育士へのアンケート調査を通して－」文教大学教育学部紀要54, 169-177
- (13) 渡辺涼子・山川加津子 (2024)「保育所等訪問支援における訪問支援員の役割と課題
－個別の教育支援とインクルーシブな環境の実現に向けて－」常葉大学健康プロデュ
ース学部雑誌18, 1, 59-65
- (14) 山口智・丸田秋男・武井恒美 (2016)「保育所等訪問支援の政策的な実状について－
第4期新潟県障害福祉計画から－」新潟医療福祉学会誌16, 1, 69
- (15) 山本希代子 (2023)「通常学級のインクルーシブ教育における多職種連携体制の課
題－保護者と教員の意識の差異に着目して－」日本福祉大学大学院福祉社会開発研究
18, 63-74
- (16) 山浦徳子・中山政弘 (2017)「障害児教育論における特別支援教育コーディネーター
による関係機関との連携のあり方に関する一考察」福岡女学院大学紀要人間関係学部
編18, 85-91
- (17) 萬なぎさ・白川佳子 (2023)「発達障害に焦点をあてたインクルーシブ保育について
の保育者の認識：保護者の認識とのずれに着目して」共立女子大学家政学部紀要69,
145-156

軽井沢スキーツアーバス事故から観光関係法令に与える 影響と考察

中山 光成

The study of influence On the Tourism Law by the Ski Bus Accident to Karuizawa

Kosei NAKAYAMA

1、はじめに

2023年から新型コロナウイルスが5類に移行し、それによりこれまで規制されていた訪日観光客の受け入れも再開して、国内旅行客、訪日観光客ともに増加し、観光需要は一気に高まっている。国内旅行客数は2023年には4億9千万人余り、訪日観光客も2024年は10月までに3,000万人を突破して、コロナ禍前の水準に戻りつつある^{1) 2)}。

一方で、旅行客数の増加で、移動手段となるバス需要も高まっている。特に大人数の輸送が必要となる旅行会社が行う企画旅行や修学旅行などでは貸切バスは必須の移動手段ともいえる。一方で、近年、貸切バスによる事故も相次いでいる。2012年には群馬県の関越自動車道で7人が死亡、39人が負傷したツアーバス事故、2016年には長野県の国道で乗員・乗客15人が死亡、26人が負傷した軽井沢スキーバス事故など多くの乗客が犠牲になる事故をはじめ、毎年数件程度の事故が起きている²⁾。貸切バスによる事故はコロナ禍前は毎年300件程度発生し、うち1割が重傷事故であった。コロナ禍となった2020年以降はバスの運行自体が減ったため事故数も減ったが、それでも100件程度事故が発生している。また、2020年以降でも3件死亡事故も発生している³⁾。コロナ禍が終わった2023年以降貸切バスの運行も増え、それに伴い事故も増加傾向にある。そこで、本研究では貸切バスの事故発生の背景と課題について考察していく。

2、既往の研究実績と研究目的

2.1 これまでの運輸機関の事故に関する研究

これまで鉄道や航空機、船舶は警察や海上保安庁などによる捜査のほか、国土交通省運輸安全委員会による事故調査も行われ、同時にハード面や運航管理、乗員乗客の避難行動などの視点から研究が行われてきた。特に福知山線脱線事故や紫雲丸沈没事故などの重大な事故については車体や船体などの設備面、乗務員の教育や管理、乗客の避難誘導、法律面などの様々な角度から調査分析がなされてきた。鉄道や航空機、船舶では事故の被害や規模も大きくなり、国などによる調査も進んでいることから設備面や管理面、人の行動などの側面から様々な調査研究が行われ、再発防止策などについて考察されている。一方で、バスは自動車の交通事故として取り扱われ、警察による捜査は行われるものの、鉄道や航

空機のように運輸安全委員会などによる独立した事故調査はなかった。そのため事故の事実も報道等で公表される程度である。2012年の関越道ツアーバス事故を受けて、2014年からはバスについても公表対象となり専門的な調査が実施されるようになった。バスの安全に関しては堀野ら⁴⁾は路線バスの車内事故防止について、乗客が転倒する状況やその対策について考察してきた。しかし、事故報告書が公表された後も貸切バスの事故について、事故のメカニズムや乗客の安全に関して詳細を調査した研究は数少ない。

2.2 本研究の目的

これまでの研究では、バスについて事故発生の状況を分析した研究は数少ないが、近年は訪日観光客の増加などによりバス需要が高まっている。一方で貸切バスによる事故も発生しており、一台あたりに数十人程度が乗車するため一度事故が起きると多くの死傷者が出ることもある⁵⁾。また、貸切バスは団体旅行をするには重要な交通手段であり、旅行会社等がチャーターして運行するため、要望に沿うような運行をしなければならず、場合によっては無理な運行が強いられることも起きている。しかし実際の運行管理や乗客への指示などはバス会社や運転手が行い、事故が起きた際も基本的には運転手、それを監督するバス会社の責任になることが多い。しかし、近年は旅行会社等がバス会社に無理な運行を依頼することもあり旅行会社等との関係についても調べる必要があると考えられる。そのため、貸切バスについても鉄道や航空機、船舶と同様の調査、分析が必要であると考えられる。

そこで、本研究では2015年に発生した軽井沢での貸切バス事故について、バス会社や旅行会社の管理面や制度面から考察していく。

3、方 法

本研究では、2016年に軽井沢で発生したスキーツアーの貸切バス衝突事故について国土交通省運輸安全委員会の公表した事故報告書に基づいて、事故発生の状況について分析し、旅行業界とバス会社、運転手の責任や法制度の面から考察していく。

分析の方法には事故分析で広く活用されている4M分析を用いて行う。4M分析は、事故の発生要因について人的要因 (Man)、機械設備的要因 (Machine)、環境要因 (Media)、管理的要因 (Management) の4つのMに分けて分析するものである。アメリカの国家運輸安全委員会などで採用されている事故分析の手法である。これまでも航空機や船舶事故の研究でも用いられている手法であり、事故の原因究明や背景の分析に効果的な方法であり、これまでも航空機や旅客船などの事故の分析に用いられてきた⁶⁾。

4、事故の分析

4.1 事故の概要

2016年1月15日未明、長野県軽井沢町の国道18号碓氷バイパスで乗客39人、乗員2人の計41人を乗せた大型貸切バスが反対車線に飛び出し道路右側のガードレールを乗り越えて

路外に転落した。この事故で、乗客13人と乗務員2人（うち1人は運転手）が死亡、乗客26人が重軽傷を負った。バスは大型で乗客の定員は54人だった。事故を起こしたバスは東京都内のバス会社E社が運行するもので、東京都内の旅行会社A社が長野県内のスキーツアーを実施するために手配したものだ。バスは2002年に登録され、E社が2015年に中古で購入したものだ。バスに乗車していたのは、A社で申し込んだ旅行者とA社が委託して販売した他の旅行会社2社で申し込んだ旅行者だった。事故発生までの経過は表1に示したとおりである。前日の20時に新宿を出て、翌朝に志賀高原のスキー場に到着する予定となっていた。夜間のワンマン運転が可能な400kmを超える運行のため交代運転者を乗務させた2人態勢で運転していた。

碓氷バイパスは群馬県安中市と長野県軽井沢町を結ぶ道路で長い坂と45か所のカーブがあり、事故現場は終点に近い長い下り坂のカーブだった。現場は寒冷地であるものの、事故当時の天候は晴れで、路面は乾燥しており凍結などはしておらず当該バスも冬用タイヤを装着していた⁷⁾。

表1 運転手の乗務から事故発生までの経過⁷⁾

日 時	事 象
14日 18:53	アルコール検査を受けるが、点呼は受けなかった
	社用車で乗務場所に移動
20:08	当該バスに乗務。交代運転者を乗せて事故を起こした運転手が運転
22:53	バスに乗客を乗せて出発。練馬より関越道を走行
15日 0:18	上里SAにて休憩
0:40	上里SAを出発。程なく藤岡ICで高速を降りて国道を走行
1:52	事故発生

4.2 事故報告書に基づく4M分析

Man（人的要因）

- ・下り坂で本来はエンブレキを使用するなどの措置をしなければならないのに、正しい運転操作をしなかった
- ・大型バスの運転に不慣れだった

Machine（機械設備的要因）

- ・衝突の衝撃で大破した。特に車両右側は窓ガラスがなくなり中央部付近の屋根が「くの字」に曲がっていた
- ・バスの床下に腐食があり、整備が不十分だった

Media（環境的要因）

- ・現場の碓氷バイパスは急こう配や急カーブが続く道路だった
- ・下り坂でスピードが出やすかった

- ・深夜の時間帯で街灯もほとんどなく暗かった
- ・人手不足で運転手の確保が困難だった

Management（管理的要因）

- ・バス会社が大型バスの運転に不慣れな運転手に十分な教育訓練をしていなかった
- ・運行指示書の作成がずさんだった
- ・運転手と交代運転者の担当区間、休憩場所などが決められていなかった。担当区間や休憩場所は現場で場当たりの決めていた
- ・運行指示書が適切に作成されていなかった
- ・出発前の点呼点検をしていなかった
- ・点呼記録簿が適正に管理されていないなど管理がずさんだった
- ・事故を起こした当該運転手に対して、適性検査や健康診断をしていなかった
- ・バス会社に合わせて33件の法令違反があった
- ・今回の運行に関して、依頼した旅行会社と法定料金を下回る運賃（下限割れ運賃）で運行していた
- ・車体に腐食しているところがあったが修理が行われていなかった
- ・ツアーを主催した旅行会社とは別の旅行会社（ランドオペレーター）がバスを契約していたが、責任の所在が不明確だった

4.3 事故原因

今回の事故の直接の原因は、運転手が下り坂において適切な運転操作ができず車両が暴走し制御できなくなり、カーブを曲がり切れずに路外へ逸脱したとされる。事故を起こした運転手は当該バス会社に入社してから半月程度で、以前もバス運転手の経験はあるが小型のバスで近距離の運転が中心で、大型バスの長距離、深夜の運転に不慣れで、下り坂で適切な操作ができなかったものと考えられる。また、この事故では運行会社や運行管理者で法令違反や教育訓練の不備、書類の不備なども見つかっている。法令で義務付けられている運行指示書には出発地と目的地は記載されていたものの、運行経路や休憩時間などは記載されておらず、ずさんなものであるなど、管理的な面が起因していると考えられる。

さらに、旅行会社とバス会社で違法な運賃での契約が行われて、低コストでの運行がずさんな管理につながっていることも考えられる。

5、旅行会社とバス会社を取り巻く環境と法規制

5.1 旅行会社とバス会社の契約の現状

今回の事故では、旅行会社がバス会社と法令で定められた運賃を下回った額で運送契約をする行為があった。過度に安い運賃で運行した場合、バス会社が車両整備や人件費などのコストを削り、運転手に長時間労働を強いるなどの行為が懸念されるため道路運送車両法では、貸切バス運賃は契約できる額が決められており、その範囲外の運賃でバスを運行させる行為（以下、下限割れ運賃とする）は禁止されている。しかし、実際のところ旅行会社は旅行者を集めるため格安でツアーを企画し、バス会社に対しても低価格で運行させ

ることを強要して、下限割れ運賃での運行も行われている。平成以降、不況やモータリゼーションの進行によりバス需要は減少が続き、多くのバス会社で厳しい経営状況であり、確保できそうな運送を断ることは難しい状況であった。一方で、旅行会社はバス会社に対して優位な立場にあり、運賃を値上げすると契約しないなど強固な対応に出るなどして違法な契約をして貸切バスを運行させる行為が行われることも珍しくはなかった。

また、旅行会社はバス等を手配する際、旅行会社自身で手配するほか、ランドオペレーターなど他の手配事業者にも委託することも可能である。旅行会社は法令により登録することなどが求められているが、当時はランドオペレーターについては規制がなかった。そのため、旅行会社から委託されたランドオペレーターは、バスを手配する際、経営が厳しいバス会社を選定して、下限割れ運賃で契約する行為があった。

今回、事故を起こしたバスも旅行会社A社から下請けされたランドオペレーターが契約したものだ。さらにA社は、他の旅行会社2社にも委託してこのバスを使用した旅行の販売をしていた。ランドオペレーターとE社では、安く運行することが最重視され、下限割れ運賃で違法に契約されていた。

5.2 関係者の処分と法規制の限界

今回の事故について、バスを運行していたE社、運行管理者は道路交通法、道路運送車両法違反容疑で警察の捜査を受けて起訴された。バスを運行していたE社は、処分としては最も重い貸切バス事業認可取り消しを受けた。また、旅行会社については、スキーツアーを企画したA社は旅行業法に基づく監査が行われ、旅行会社としては最も重い処分となる登録取消処分となり、A社のツアーを販売していた2社についても違法な契約と知りながらツアーの販売をしたとして業務停止54日の処分を受けた。一方、実際にE社と違法な運送契約をしたランドオペレーターについては、顧客と直接取引しないため旅行業法などの法規制の対象外となり処分を受けなかった。

当時、旅行業界では、格安ツアーを実施する際にランドオペレーターがバス会社に対して値下げ交渉をして違法な運賃で契約することが常態化している状況であった。政府はこの事故を受けて、顧客と直接取引しないランドオペレーターについても「旅行サービス手配業」として旅行業法の規制対象として、旅行で使用する貸切バス等の運送機関に対する契約や安全対策についての管理を徹底させるとともに、責任の明確を図った。

6、考察と今後の課題

6.1 考察

今回取り上げた軽井沢スキーツアーバス衝突事故の直接の原因は、運転手による運転ミスであるが、その背景にはバス会社、旅行会社、そして社会的な影響の面での問題が重なって重大事故につながったと考えられる。

第一に、バス会社による管理である。事故を起こした運転手は、バスの運転歴は長かったものの、これまで運転していたのは小型のバスでの近距離運行であり、大型バスを使用した長距離運行には不慣れだった。同じバスでも車種や運行距離、時間帯、場所により運転方法が異なっており、運転するバスに見合った教育訓練をする必要がある。当時からバ

ス運転手は人手不足の状態であり、価格競争が激しい状況であった。そうした状況下で利益を確保するため顧客から受けた依頼に応じるため、運転手本人からも大型バスの運転は不慣れだと申告があるにも関わらず教育訓練を十分に行わず現場に出し、夜間の長距離運転をさせた。さらに事故現場付近は急カーブ、急こう配のある道路で通常の道路よりも高い運転技術が求められる道路だった。そうした中で疲労や慣れない道路でのパニック、車両の誤操作などが重なり事故が引き起こされたと考えられる。また、日ごろから運行記録簿などの書類などずさんな運行管理をしており、こうしたことで会社側も日々の運行での様々な問題点、ヒヤリハットなどを把握できずその改善ができなかったことも事故につながったと考えられる。

第二に、旅行会社との契約や責任の問題である。旅行会社も利益を確保するため、格安でのツアーを企画していた。しかし、多数のツアーをするため貸切バス等の手配は旅行会社が自ら行わずランドオペレーターに丸投げすることが常態化していた。さらに、格安のツアーをするため経費を節減する必要があり、貸切バスを安い値段で契約することで成り立っていた。バス業界では、旅行会社から契約が取れないと仕事が確保できず、経営が成り立たなくなる状況であり、下限割れ運賃でも契約に応じなければならない状況であった。当時はランドオペレーターが法規制の対象外であり、今回の事故でも処分されなかった。違法な契約もランドオペレーターを経由することで旅行会社も実質的な責任逃れできる構造になっていたことも、事故を引き起こした背景にあると考えられる。

第三に、社会的構造的な問題である。バス業界は、平成以降、不況や需給調整規制の緩和などにより過当競争の状態になり、厳しい経営状況になっていた。第二で指摘したように旅行会社などから低価格での契約を半ば強制される状態であった。貸切バスは旅行会社からの依頼がないと収益をあげることが難しい状況であり、下限割れ運賃での契約につながったと考えられる。収受できる運賃が少ないため、バス会社もコストを徹底的に削る必要があり、結果として人件費を削減するため運転手に長時間労働を強いる、車両のメンテナンスの頻度を減らす、教育訓練も最小限にとどめる、安全対策の費用を削減するなどして、多くの運行をしなければならない状況だった。それにより運転手には長時間労働、過労運転、不十分な教育訓練により、労働環境が悪化していた。さらに、バス運転手も減少し、高齢化が進むなどしており厳しい状況になっており、事故が起きやすい環境になっていた。

軽井沢スキーツアーバス事故以降も、貸切バスによる事故も度々発生しており、死亡事故も起きている。事故の再発防止のためには、過去の事故を活用して、ヒヤリハットやミスなどを社内で蓄積、分析し、教育訓練をしていくことも有効である。また、法令に適用しているか、安全性に問題がないか、運転手、運行管理者、バス会社が定期的に確認していくことも、事故防止に役立つと考えられる。さらに、旅行会社と情報共有をして、余裕をもった運行管理をして、両者とも法令順守や安全確認を確認していくことが求められる。また、行政もバス会社や旅行会社に対して運転手の労務管理、契約状態などの確認を徹底していく必要がある。

6.2 今後の課題

以上のように、軽井沢スキーツアーバス事故も、バス業界を取り巻く環境の悪化も事故

の一因と考えられる。今回の事故を受けて、バス会社や旅行会社に対する規制を強化するなどの対策が取られたが、バス運転手の人手不足は続いている。一方、近年でインバウンド需要の急増により、貸切バスの需要は増えている。そうした中で、バス会社では無理な運行をしなければならぬ状況にありより一層の安全対策が課題である。法規制の不十分なところで、効率性や利益確保が優先され、安全を軽視した契約、運行、経営が実施されている。今回の事故を受けて法改正などの対策が取られたが、それでも現在の法規制でも不十分な面はあると考えられる。今回の事故も先に発生した関越道バス事故を受けて法規制が強化された最中の事故であり、規制や対策が追いついていなかったと考えられる。貸切バス事故を防止するためには、バス会社だけではなく、ツアーを企画販売し、バスを依頼する旅行会社についても安全や法令順守について教育等を徹底していく必要がある。また、外国人の増加で日本語に不慣れな乗客も増えており、事故発生時の避難や救助などの面でも課題があり、国、旅行会社、バス会社などが情報共有をして、法令、制度などの観点からさらなる安全対策の向上、事故防止策を考えていくことが必要であると考えられる。

Summary

On January 2016, the bus which 39 passengers and 2 crews got on was fall down outside of the road, 15 passengers and crews were killed and 26 passengers injured. Passengers were participants of skiing tour which were planed by travel agency. This bus is arranged by subcontract of travel agency contract with the bus company on cheaper fare illegally.

The main cause of this accident, the driver mistook driving the bus and had less experience driving big size bus and long drive on midnight. He had experience driving only small or midsize bus. Then, the bus company broke the law with making documents and so on and education for drivers were insufficient.

On the business circles of tour bus, excessive competition and shortage of the number of drivers was occurred, so, many bus companies were forced to contract with travel agencies cheaper fare even if it is illegal for increasing income. When, the accident is happened, travel agencies are regulated by the Law, but subcontract are not. So, many travel agencies and subcontracts contract with bus company on cheaper fare illegally.

Now many foreign people come to Japan for sightseeing, but there are less buses, so bus company and drivers are forced to drive unreasonable. So, bus companies, travel agencies and government have to think that how buses are driven safely.

参考文献

- 1) 日本政府観光局, 令和5年度訪日観光客数統計
- 2) 国土交通省, 令和6年度観光白書
- 3) 国土交通省 近畿運輸局, 貸切バスの輸送の安全確保の徹底について 2023年
- 4) 国土交通省 自動車局, 事業用自動車の交通事故統計 (令和3年版第1分冊)

- 5) 吉田 裕, 安部誠二: 日本における1950年以降の重大バス事故の一覧, 関西大学社会安全研究センター, pp53-67, 2019
- 6) 久宗周二, 天下井清, 木村暢夫: 紫雲丸・第三宇高丸衝突・沈没事故の人間工学的研究-日本人間工学会人的事故調査マニュアルを用いて, 日本航海学会論文集, Vol. 114, pp179-184, 2006.
- 7) 事業用自動車事故報告書-貸切バスの転落事故(長野県北佐久郡軽井沢町), 国土交通省運輸安全委員会, 2017年6月

無人航空機 (UAV, ドローン) に対する外国人留学生の意識調査 －日本人学生との比較－

角田 泰啓ⁱ、内藤 一郎ⁱ

Study on the Perceptions of Foreign Exchange Students Toward Unmanned Aerial Vehicles (UAVs, Drones) － A Comparison with Japanese Students －

Taikei SUMIDA, Ichiro NAITO

要 旨

ドローン技術の進化に伴い、その活用は産業分野だけでなく教育分野にも広がっている。本研究では、外国人留学生と日本人学生のドローンに対する認識や関心の違いを明らかにし、最適な教育アプローチを検討することを目的とした。2023年度に開講された「ドローン入門」講義の一環として、外国人留学生95名を対象にオンラインアンケートを実施し、先行研究の日本人学生のデータと比較した。

その結果、日本人学生のほうがドローンに関する知識や経験が豊富である一方、外国人留学生のほうが学習意欲や操縦意欲が高く、資格取得や実務活用への関心も強いことが分かった。特に、中国の学生は技術習得を、ネパールの学生は日常生活への応用を、ミャンマーの学生はドローンを飛ばす経験を求める傾向が顕著であった。

これらの結果を踏まえ、外国人留学生向けに基礎知識の習得だけでなく、操縦機会の増加や資格取得支援を強化することが、効果的な学習アプローチであると考えられる。

1. はじめに

近年、無人航空機 (UAV)、通称ドローンの市場は急成長を遂げており、産業分野だけでなく教育分野でもその活用が進んでいる。『ドローンビジネス調査報告書2024』¹⁾によれば、日本国内のドローンビジネス市場は2023年度に約3,854億円に達し、前年 (2022年度) 比23.9%の成長を遂げた。さらに、2028年度には9,054億円に拡大すると予測されており、この成長率は先進技術分野の中でも特に顕著である。物流、農業、建設、警備、災害対応といった多岐にわたる分野でのドローン活用が進み、市場拡大を後押ししている。それに伴ってドローンの講習を実施する団体も増加し、国土交通省による航空局ホームページに掲載されているドローンの講習を実施する団体²⁾は、2017年6月には43団体しかなかったのが、2022年の12月で1,491団体に急増しており³⁾、様々な場面でドローンの需要が高まっ

ⁱ 今治明德短期大学ライフデザイン学科

ていることが伺える。

教育現場におけるドローンの活用も注目を集めている。特に、プログラミング教育やSTEM教育（化学・技術・工学・数学を統合的に学ぶ教育）の一環としてドローンを使用することが増えており、実践的な学習機会手段として有望視されている⁴⁾。他にも環境学習や河川調査にドローンを活用する試み⁵⁾など、多様な教育的アプローチがドローンによって展開されている。

本研究の先行研究では、日本人学生を対象にしたドローンの意識調査を実施し、ドローンに対する認知度や興味の傾向を分析してきた⁶⁾。その結果、多くの学生がドローンに対する関心を持ちながらも、実際の操縦経験が不足していることが明らかになった。この調査に基づき、2023年度には今治明德短期大学において「ドローン入門」という講義を開講し、座学と実技を組み合わせた授業を実施した⁷⁾。この講義を通じて、学生のドローン技術に対する理解度が深まり、実際の操縦経験を積む機会が提供された。

2. 目 的

本研究では、短期大学に在籍する外国人留学生と日本人学生のドローンに関する知識・経験の違いを明らかにし、それに基づいて最適な教育アプローチを検討することが目的である。具体的には、以下の三点を重視する。

- ・外国人留学生と日本人学生のドローンに関する知識・経験の違い
- ・国別の意識・経験の違いの分析
- ・外国人留学生に対する最適な授業形態の検討

少子化に伴い本学では日本人学生が減少する一方で、外国人留学生が増加する傾向にある。この研究を通じて、外国人留学生がどの程度ドローンに関して知識や経験を持っているのか、異なる背景を持つ学生のニーズは何なのかを明らかにし、スムーズにドローン技術を学べる教育環境の構築を目指し、短期大学におけるドローン教育の発展を目指す。

3. 講義「ドローン入門」について

(1) 講義内容

2023年度から開講された講義「ドローン入門」は、90分の授業を前半は座学、後半は実技に分けて実施している。本講義では、おもに座学において『ドローンの教科書 標準テキスト第4版』（山下壺平、2024）を教材として使用し、ドローンの基本的な構造や飛行原理、安全管理、法律に関する内容などを教授する。実技では、ミニドローンを教室内で飛行させるなどして基本的な操縦技術を学び、ある程度上達した後に、より大きなドローンを大学グラウンドで飛行させることで、安定した飛行後術を身に付ける。

(2) 受講生の推移と今後の展望

2023年度の講義において受講生は2名であったが、2024年度には受講生が8名に増加し、そのうち2名が外国人留学生であった。今後留学生の受講希望者が増加する可能性を考慮し、言語面でのサポートや適切な教材の提供が必要となる。

4. アンケート実施方法

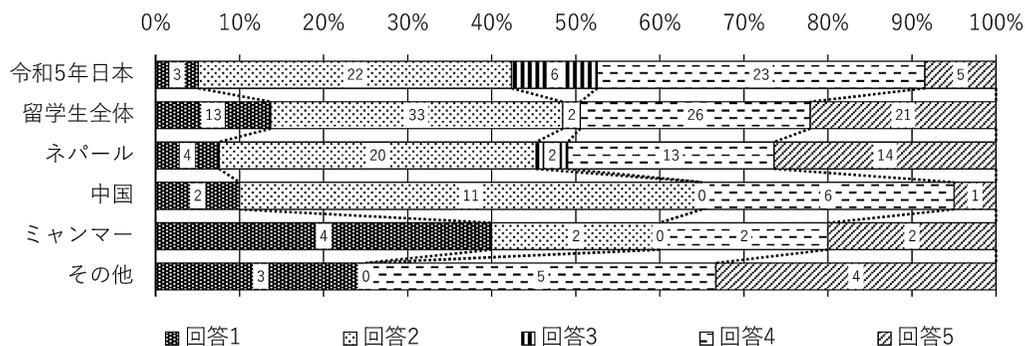
本研究では、先行研究である2023年度と同様に、Googleフォームを用いたオンラインアンケートを実施した。アンケートは、ドローンに関する知識や経験を問うようなものだけでなく、ドローンの社会的活用に対する意識や意見を問うような内容で構成されている。

アンケートの内容は昨年度まで日本人学生を対象に実施してきたものと同じであるが、外国人留学生を対象にしているため、日本語をより分かりやすく簡潔なものに変更している。回答によって個人が特定できるような内容は避けつつ、国籍を問うことでアンケート結果から国ごとの意識の違いなどを分析できるようにした。

5. アンケート結果

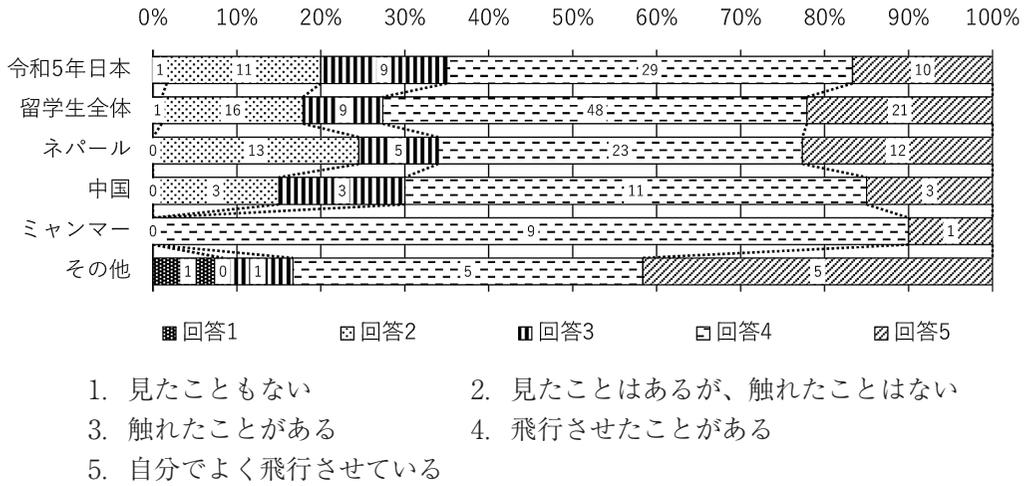
今回のアンケートでは、外国人留学生95名から回答を得た。国別の割合は、ネパールが最多で60%、次いで中国が22%、ミャンマーが11%であり、ベトナム、スリランカ、インドネシアのデータは5%未満であった。日本人学生と比較を行うため、回答者数の少ないベトナム、スリランカ、インドネシアのデータは「その他」として統合した。日本人学生の回答結果については、先行研究である令和5年度のデータを用いる。

①無人航空機（ドローン）が、どういうものか知っていますか？

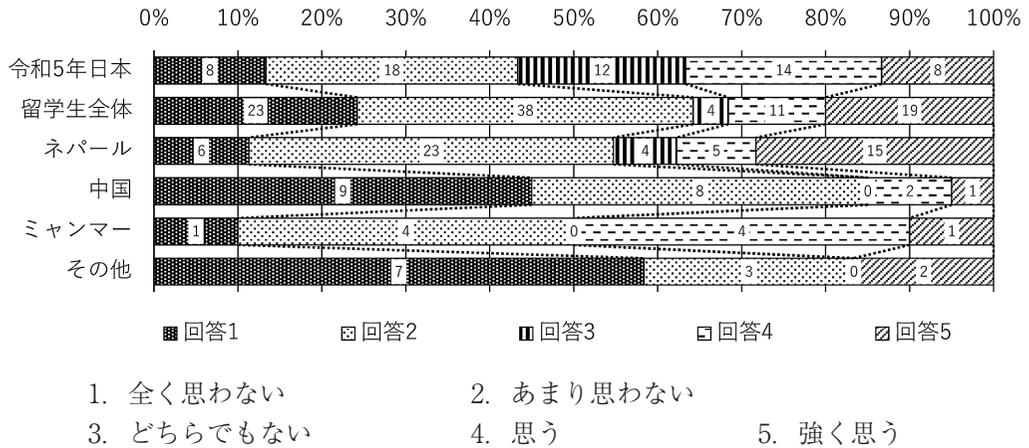


- 1. 全く知らない
- 2. 聞いたことはあるが、詳しくは知らない
- 3. どちらでもない
- 4. 少し知っている
- 5. よく知っている

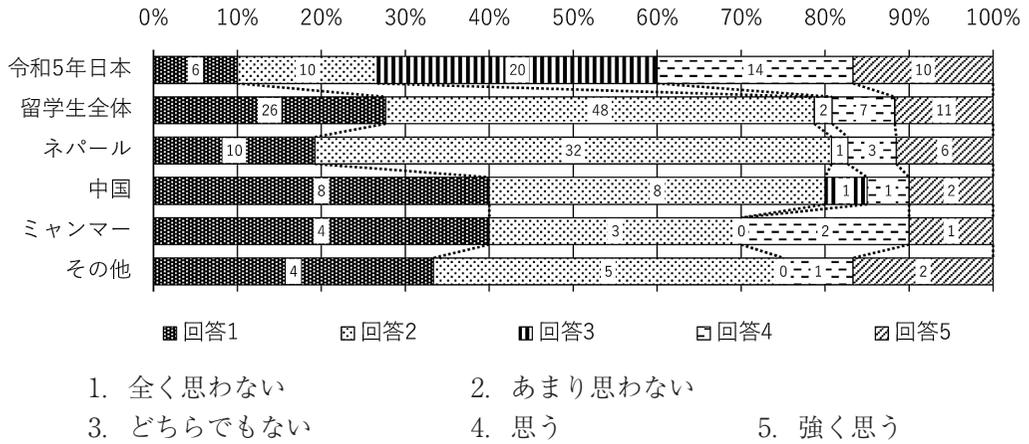
②ドローンにさわったことがありますか？飛ばしたことはありますか？



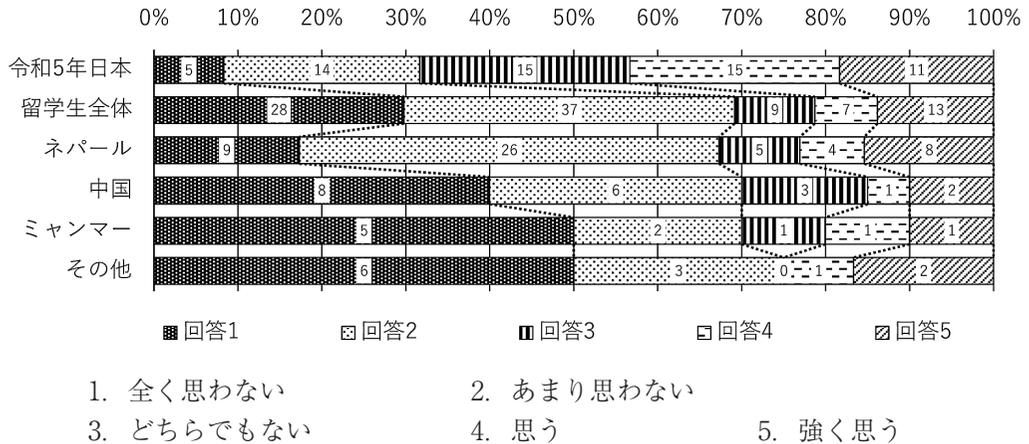
③ドローンにさわりたいですか？飛ばしたいですか？



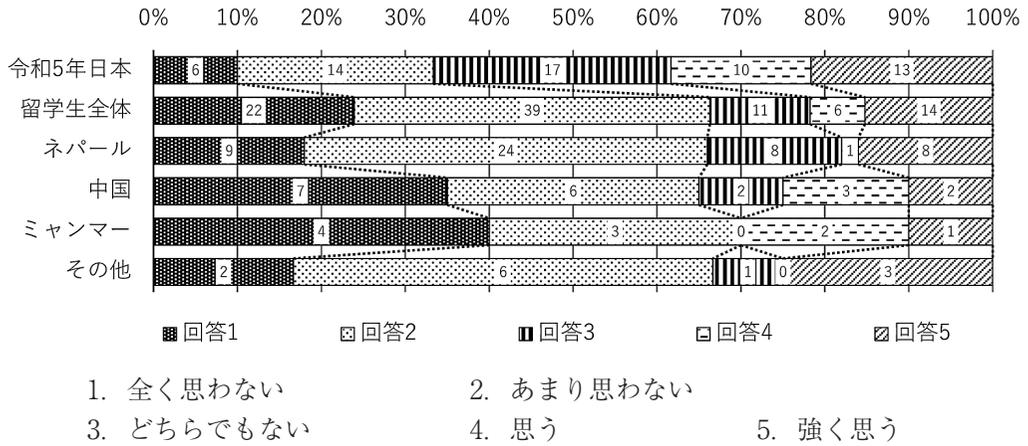
④ドローンを飛ばす方法を、学びたいと思いますか？



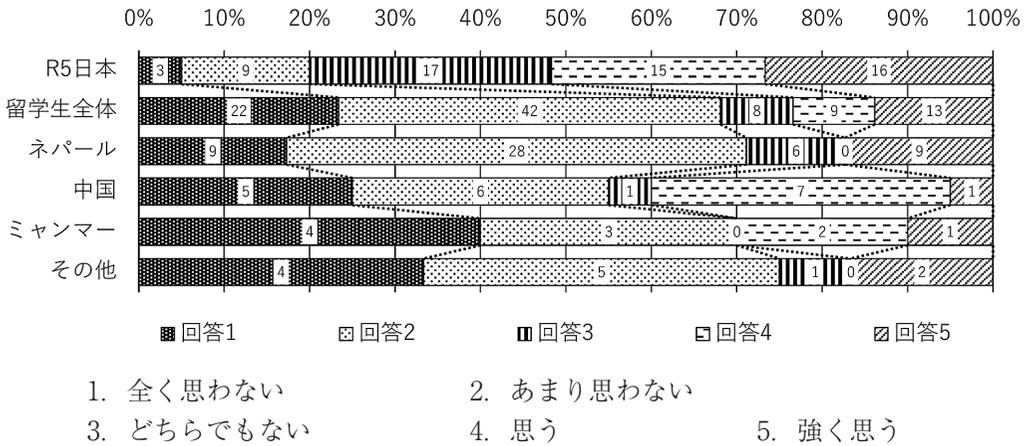
⑤ドローンを飛ばせるイベントがあれば、参加したいですか？



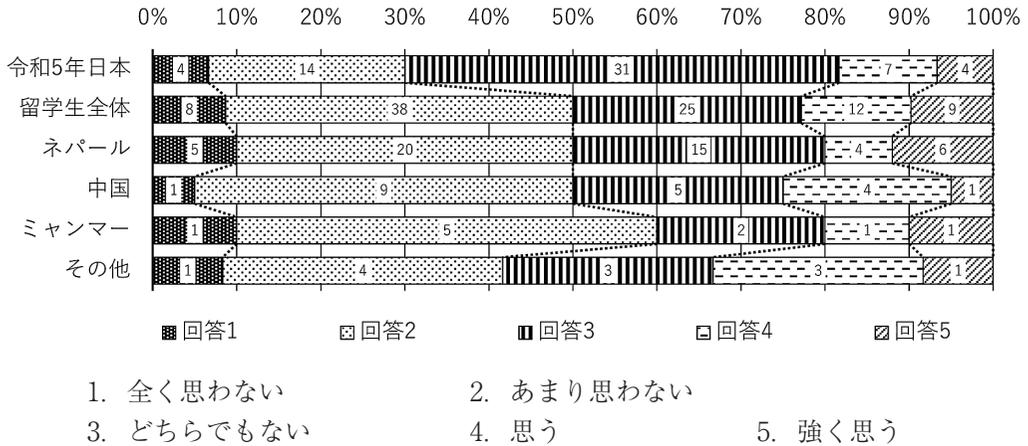
⑥ドローンの授業を受けたいと思いますか？



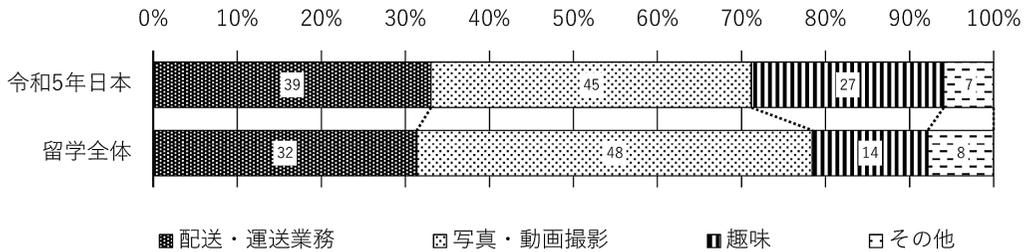
⑦ドローンの国家資格を、取りたいと思いますか？



⑧ドローンは今後、活躍すると思いますか？



⑨ドローンはどういったことに活躍できると思いますか？（複数回答可）



その他には（災害時の状況把握、人命救助、捜査、などを含む）

⑩ドローンについて思うことを、自由に描いてください。

（この問いには多くの意見が寄せられた。一部は英語や各国の母国語で記述されていたため、代表的な回答を抜粋して示す。）

「ドローンは危険な面もあるが、適切に使用すれば非常に便利なツールだと思う。将来的にさらに発展すると考えている。」

「ドローンを勉強したい。」

「未来にはドローンがより広く活用されると思う。」

「ドローン技術について知りたい。」

「ドローンを使って、自分の家の周りを上空から見てみたい。」

「ドローンの活用方法について学び、将来に役立てたい。」

「ドローンで動画や写真を撮影できることは知っているが、もっと詳しく知りたい。」

「ドローンを使って物流や農業に応用できるか学びたい。」
「実際に操作して、ドローンの仕組みを理解したい。」
「資格を取得して、仕事に活かしたい。」

6. 考 察

(1) 外国人留学生と日本人学生の比較

外国人留学生と日本人学生の間で、ドローンの認知度や飛行経験には大きな差は見られなかった（質問①・②）。しかし、興味・関心については外国人留学生のほうが明らかに高く、「触れてみたい」「学びたい」「資格を取得したい」などの意欲が強かった（質問③～⑦）。

(2) 外国人留学生の国別の比較と傾向

国別で見ると、中国とネパールの学生は認知度や操作経験が比較的高いが、中国の学生はドローン技術の習得や実務での活用に関心を示す傾向があったのに対し、ネパールの学生はより実用的な活用や日常生活への応用に関心を持つ傾向があった。

一方で、ミャンマーの学生は認知度・操作経験が低いが、「飛ばしてみたい」「学びたい」といった学習意欲が非常に高い。特に新しい技術への関心が強いが、実際に操作できる機会が少ないことが課題となる。

(3) 自由記述を含むアンケート結果からみる外国人留学生の傾向

自由記述の結果、日本人学生と外国人留学生ではドローンに対する関心の方向性が異なることが確認された。

日本人学生（2023年度）は「写真」「撮影」「便利」など、ドローンを趣味や娯楽として活用する視点が強かった。一方、外国人留学生（2024年度）は「学び」「知りたい」「役立つ」といった言葉が多く、ドローンを学習や実用目的で活用したいという意欲が高いことが分かった。

この結果から、外国人留学生には単なる体験機会ではなく、体系的な知識の習得や実用的なスキル向上の支援が求められる。特に、実践的な操作訓練や資格取得を支援する取り組みが効果的と考えられる。

7. まとめ

外国人留学生と日本人学生を比較すると、日本人学生のほうがドローンに関する知識や経験は多いが、外国人留学生のほうが学習意欲や操縦意欲が高く、実務的な活用や資格取得への関心も強かった。国別に見ると、中国の学生は技術の習得や実務活用への関心が高く、ネパールの学生は日常生活や身近な場面での活用に興味を持つ傾向があった。一方、ミャンマーの学生は認知度や操作経験が低いものの、学習意欲が特に高く、実践的な体験を求めていることが分かった。

これらの結果から、外国人留学生向けに基礎知識の習得だけでなく、実際の操縦機会を増やすことが重要である。また、資格取得を目指す学生が一定数いることから、ドローン

関連の資格取得支援や実践的な操作訓練の導入が有効な学習アプローチと考えられる。これにより、留学生がドローン技術を体系的に学び、実社会で活用できる教育環境の整備につながることを期待される。

8. Summary

Compared to Japanese students, foreign exchange students demonstrated greater eagerness to understand and operate drones, along with a strong interest in obtaining certification and exploring the practical applications of drone technology.

However, Japanese students possessed more extensive knowledge of drones and had greater operational experience.

When analyzing results by nationality, Chinese students showed particular interest in acquiring technical skills, Nepalese students focused on applying drones in daily life, and Myanmar students showed strong enthusiasm for piloting.

These findings highlight the importance of providing foreign exchange students with practical training in drone operation. As some students aim to obtain drone certification, the implementation of preparatory programs for drone certification exams is recommended.

9. 引用・参考文献

- 1) 春原久徳、青山祐介、インプレス総合研究所：「ドローンビジネス調査報告書2024」株式会社インプレス、2024年3月22日
- 2) 国土交通省、航空局ホームページに掲載されている無人航空機の操縦者に対する講習等を実施する団体 https://www.mlit.go.jp/koku/koku_tk10_000003.html (参照2024-01-29)
- 3) 源 悠里：ドローンスクールの現状と操縦ライセンス制度の展望 計測と制御 59 (7)、487-491、2020年
- 4) 大久保紀一郎、佐藤和紀、山本朋弘、板垣翔大、中川 哲、堀田龍也：小学校社会科第5学年の農業单元におけるドローンを用いたプログラミング教育の実践とその効果 日本教育工学会論文誌 46 (1)、157-169、2022年
- 5) 荻原 彰、前田昌志、森下祐介、宮岡邦任：ドローンを活用した小学校下線教育教材の開発 STEM教育研究 4、3-11、2022年
- 6) 角田泰啓、内藤一郎：無人航空機 (UAV, ドローン) に対する短期大学生の意識調査 今治明德短期大学研究紀要 第46集、23-31、2023年
- 7) 角田泰啓、内藤一郎：無人航空機 (UAV, ドローン) に対する短期大学生の意識調査 (2) 今治明德短期大学研究紀要 第47集、43-52、2024年

多様な個の実態とニーズに寄り添う生徒支援・進路支援 －「指導」から「支援」へ－

中島 義和¹⁾

Student and Career Support Considering Diverse Individual Realities and Needs －From “Guidance” to “Support”－

Yoshikazu NAKASHIMA

1 はじめに

「指導」と「支援」という言葉がある。それぞれの言葉はどのように定義されているのだろうか。学研新国語辞典（2017）によると、指導は「ある目的・方向にそって向かって教えみちびくこと」とあり、支援は「力をそえて助けること」とある¹⁾。また、『生徒指導提要（令和4年12月改訂版）』（文部科学省、2022）では、生徒指導を「児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動」と示している²⁾。

本研究では、これらの定義を借りつつ、実践対象校における「教え導く指導」ではなく、「力をそえる、支える支援」の実践について検討する。中島（2024a）で発表した内容³⁾を再検討し、「指導」ではなく「支援」の姿勢で展開する生徒支援・進路支援の良さを再考する。

その際に手がかりとしたいのが、OECD（経済協力開発機構）提案のEducation 2030プロジェクト（2018）である^{4) 5)}。OECD Education 2030プロジェクトでは、OECD Learning Compass 2030（図1）という学習の枠組みが示されている。その中心概念の一つがstudent agency（生徒エージェンシー）である。OECD Education 2030では、student agencyは以下のように定義づけられている。

"Student agency refers to the capacity to set a goal, reflect and act responsibly to

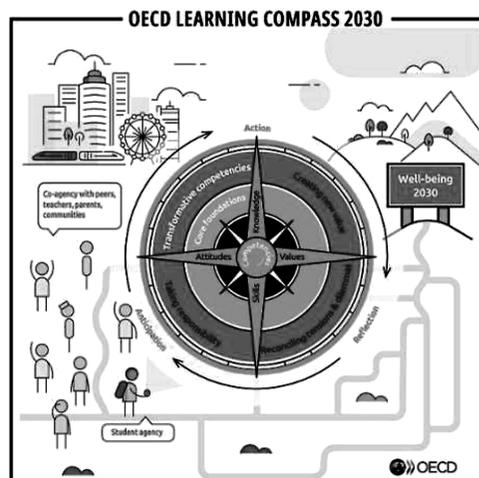


図1 OECD Learning Compass

¹⁾ FC今治高等学校 里山校／今治明德短期大学 幼児教育学科（客員准教授）

effect change. Agency is defined as the ability to navigate within a learning environment and shape the learning journey, rather than passively receiving knowledge. It requires a sense of responsibility towards one's own learning and a belief in one's ability to succeed." (OECD, 2019, OECD Learning Compass 2030)⁶⁾

つまり、student agency（生徒エージェンシー）とは、子どもたちが変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返りをしながら、責任をもって行動する能力である。また、agency（エージェンシー）とは、単に知識を受動的に受け取るのではなく、学習環境の中で主体的に学びを進め、自らの学習の道筋を形づくる能力と定義される。それには、自らの学びに対する責任感と、成功できるという自己の能力への信念が求められるものとされている。また、子どもたちは、社会的な文脈の中で、人々や物事、環境がより良いものになるように影響を与えるという責任感を持って学び、仲間・教師・家族・コミュニティと相互作用しながらagencyを発揮・獲得していくことが期待されているのである。

子どもたちには、多面的・多角的な視点から、当事者意識を持って、社会の多様な課題を解決しようとする学びの経験が乏しいという実態がある。しかし、VUCA（変動性・不確実性・複雑性・曖昧性）で示される目まぐるしく変転する予測困難な時代を生き抜く力が子どもたちには求められており、その一つともいえるstudent agencyの育成に貢献する学習機会を提供することが必要である。

以下に、その中で示される概念であり、実践対象校の教育とも関わる2つの概念について紹介する。

（1）「変革を起こす力のあるコンピテンシー」(Transformative competencies)

それは、子どもたちが、世界に貢献し、その中で成功し、より良い未来をつくりだすために必要な力であり、「新たな価値を創造する力 (Creating new values)」「対立やジレンマを克服する力 (Reconciling tensions and dilemmas)」「責任ある行動をとる力 (Taking responsibility)」から構成される。

（2）AARサイクル (AAR=Anticipation, Action, Reflection)

それは、集団のウェルビーイングの実現達成に向けて、様々な学習や活動の中で繰り返される「見通し、行動、振り返り」の連続した過程である。そのサイクルの中で、様々な力を働かせながら、コンピテンシーを身に付けていくことが重要である。

見通しとは、分析的思考力や批判的思考力といった認知スキルを活用して、将来何が必要になるか、あるいは、現時点でとった行動が将来にどのような影響を及ぼすかといったことを予測することである。振り返りの実践とは、決断したり、選択したり、行動する際に、これまでわかっていたことや想定したことから一步引いて、状況を他の異なる視点から見直すことによって、客観的なスタンスをとることができることである。

見通しも振り返りも、いずれも責任ある行動の前提となるものであり、実践対象校ではその育成が求められるものと考えられる。実践校の英語科の授業は、中島（2024b）が示すように、このAARサイクルに基づいて授業を構想している⁷⁾。

以上に示した概念を意識しつつ、本研究における「支援」のあり方を検討する。

2 問題と目的

教員が生徒に問いかけ、生徒が主体的に気づいたり考えたりする機会をつくり、その中で行う「支援」への生徒のとらえや教員生徒間の認識の乖離、見出される課題点に問題意識を持った。その「支援」への生徒のとらえや教員・生徒間の認識の乖離、課題点を明らかにし、今後の支援のあり方を検討することを本研究の目的とする。

3 実践対象校の特徴

実践対象校および生徒の実態、教育的特徴を以下に述べる。

(1) 実践対象校の実態

2024年4月に開校した普通科の高校であり、カリキュラムの半分は探究的な授業に充てられている。この時間では、国内外のエポックメーカーらによる講座や野外体験活動等により、正解のない世界の中でも、自分の信念をもって目標に立ち向かい、次の歴史を切り拓いていける新しい形のリーダーシップであるヒストリック・キャプテンシップの獲得を目指している。この時間を確保すべく、卒業資格を得るための必修単位も77単位に抑え、午前中の20単位時間に5教科の授業、午後を探究等の活動の時間に設定している。

(2) 生徒の実態

生徒は、日本国内外から集まり、7割強が寮生活を送る。入学試験では学力試験を実施しないため、幅広い学力層を持つ生徒が所属しており、高校としてはかなりの学力多様性がある。第1期生は1学級17名の2学級編成となっている(定員は80名)。多くの生徒が社会に対しての問題意識や課題解決・変革への意識や意思をもっている。探究活動である「マイプロ」では、自身の興味・関心のある事象の探究学習・活動を実践している。筆者が担当する英語科ではMy TAN-Qとして世界に発信する探究学習を目指している。

(3) 制度的な特徴

学力試験による入学選抜は実施しない点や学年チーム担任制、教育・進路相談教員選択制、学びの個別最適化(学び方の自己選択)、必要最小限の一斉教授、定期考査不実施、単元テスト・課題での評価、リフレクション重視等が挙げられよう。また、互いの名前の呼び方は入学時に呼ばれたいニックネームを生徒のみならず教員も示したり、教員のことを「コーチ」と称したりすることも特徴と言えよう。

学年チーム担任制の様子を示す2枚の写真を紹介したい。写真1は、前期最終日のLHRの様子である。学年チーム担任制の意義と価値を感じる時の一つとして、LHRでの教員からの話がある。学年担当コーチそれぞれの「キャラクター(個性)」「キャリア(経験)」「メッセージ(信念)」を最大限に活用すべく、時を得てLHRを担当することを目指している。写真2は3人のコーチが一斉に通知票を渡す様子である。色々なコーチが時に応じて色々な形で関わることを目指しており、これもそのような機会をとらえた一瞬と言える。



写真1 前期最終日のLHRでコーチが語る様子



写真2 前期最終日にコーチが通知票を渡す様子

また、教育相談・進路相談コーチ（教員）選択制として図2に示したフォームやスケジュールを参照されたい。

教育相談は誰としたいですか*

学年のコーチズ以外のコーチにお願いしたいときは他の欄に記入しよう

うねさん

のんさん

みやっち

その他...

セクション 5 以降 次のセクションに進む

6 セクション中 6 編目のセクション

進路相談 × :

進路について相談したいことも可能です。

進路相談は誰としたいですか*

今回は進路相談を希望しない

のんさん

うねさん

みやっち

その他...

2024年度1年 秋の教育相談・進路相談スケジュール 2024/10/22

※できる限り多くのコーチを希望した人は、1人目のスケジュールを決めていただき、2人目以降は個人で変更してください。

	教育相談コーチ	日時	進路相談コーチ	日時
1A01	あゆみん	個別で相談	はやて	個別で相談
1A02	うねさん	10/30(水)12:40-13:00	うねさん	* 同定
1A03	よっしー	10/30(水)12:30-12:50	よっしー	* 同定
1A04	よっしー	11/5(火)16:35-16:55	よっしー	* 同定
1A05	のんさん	10/29(火)13:00-13:15	希望しない	
1A06	よっしー	10/30(水)12:50-13:10	よっしー	* 同定
1A07	みやっち	10/28(月)12:45-13:00	よっしー	10/23(水)12:50-13:05
1A08	うねさん	10/30(水)13:00-13:15	よっしー	10/24(木)16:50-17:05
1A09	みやっち	12/28(月)13:00-13:15	よっしー	10/23(水)13:05-13:20
1A10	のんさん	10/29(火)12:30-12:45	希望しない	
1A11	のんさん	10/29(火)16:35-16:50	よっしー	10/24(木)13:05-13:20
1A12	あゆみん	10/31(木)12:30-12:50	あゆみん	* 同定
1A14	みやっち	10/29(火)12:40-12:55	よっしー	10/24(木)16:35-16:50
1A15	よっしー	10/30(水)16:35-16:55	よっしー	* 同定
1A16	みやっち	10/29(火)12:55-13:15	みやっち	* 同定
1A17	みやっち	10/31(木)12:35-12:55	みやっち	* 同定
1B01	みやっち	10/31(木)12:55-13:15	みやっち	* 同定
			よっしー	10/25(金)12:55-13:10
1B02	みやっち	11/1(金)12:35-12:55	みやっち	* 同定
1B03	のんさん	10/30(水)16:35-16:55	のんさん	* 同定
1B04	よっしー	10/31(木)12:30-12:50	ヨッシー	* 同定
1B05	みやっち	11/1(金)12:55-13:15	みやっち	* 同定
1B06	よっしー	10/31(木)12:50-13:10	よっしー	* 同定
1B07	うねさん	10/31(木)12:40-12:55	希望しない	
1B08	みやっち	11/4(月)12:35-12:55	みやっち	* 同定
	よっしー	10/31(木)16:35-16:55	よっしー	* 同定
1B09	うねさん	11/5(火)12:55-13:15	うねさん	* 同定
1B10	みやっち	11/4(月)12:55-13:15	希望しない	
1B11	うねさん	10/31(木)12:55-13:15	うねさん	* 同定
1B12	よっしー	10/31(木)16:55-17:15	よっしー	* 同定
1B13	よっしー	11/1(金)12:30-12:50	よっしー	* 同定
1B14	てるさん	10/29(火)13:00-13:15	ヨッシー	10/24(木)8:15-8:30
1B15	よっしー	11/1(金)12:50-13:10	よっしー	* 同定
1B16	うねさん	11/1(金)12:40-13:00	希望しない	
1B17	よっしー	11/5(火)12:55-13:15	よっしー	* 同定

図2 教育相談・進路相談コーチ（教員）選択制フォーム（左）とスケジュール（右）

(4) 学校の特徴

学校の特徴として、「エラー＆ラーン」重視の生徒主体の実践的活動がある。生徒会活動、寮運営、広報活動、まちづくり活動等、学内外のフィールドで内容も多岐にわたる。また、特別授業の充実による生きたキャリア教育も大きな特色の一つである。編集力・抽象化力・金融リテラシー等の養成講座やスポーツ・アート等、多様なジャンルの多様なゲスト講師による特別講座や四国お遍路巡礼等の野外活動や環境教育からなるHDP（ヒューマンディベロップメントプログラム）、前述した「マイプロ」を含む個人探究学習や地域・社会・企業等との連携ゼミ等を行う探究の授業等から構成される。2024年度前期には、表1に示すように合計208時間を実施している。

表1 特別授業実施時間数（2024年度前期）

	特別講座	野外体験	スポーツ・アート	探 究	合 計
4月	9	9	6	12	36
5月	8	16	6	23	53
6月	10	12	6	23	51
7月	5	8	5	15 オープンスクール	33
8月				3 サマーキャンプ	3
9月	5	11 お遍路5泊6日	9	7 オータムキャンプ	32

4 教員による「支援」の実際

(1) 教員の基本姿勢

以下の3つの問いかけを基本とした、生徒の主体性を重視する姿勢で、進路・生徒「支援」を実践する。

- ①「どうした?」: 生徒本人が自己の状況を、自分の言葉で客観的に見つめるように促す。
- ②「どうしたい?」: その状況の中で、生徒が望むことや向かいたい方向を言語化するよう促す。
- ③「コーチ(教員)に手伝えることは何かある?」: その状況を切り拓いたり、改善したりする主体は生徒本人であるが、そこに寄り添う形で教員には何ができるのか、生徒が教員に望む支援を考える機会を与える。

(2) 生徒支援

問題事案発生時には、3つの問いかけを行う。「教師-生徒」の構造的な関係性による「上からの指導」に陥らないように、対等な関係性での対話を重視し、教員自身がどう感じ、どう思うかを伝える。

(3) 進路支援

生徒は多様な進路を希望しており、中には複数の進路や在学中の起業や海外留学に向けて動いている者もあり、高校生活の日々がキャリア形成等のまっただ中という者もいる。従って、卒業後のみに焦点を当てた進路「指導」は実態に合わない。

生徒は、個別最適な学びや多種多様な特別授業等での学びを通して、日頃からの自己のキャリア形成や進路選択・決定を行うことになる。

教員はその際の個に応じた相談を受ける「支援」を担い、時には共に迷い悩む伴走者的存在ともなる。

5 研究方法

(1) 対象

私立高校（2024年4月開校）第1学年（第1期生）生徒 計33名

(2) 調査方法・内容

生徒に生徒支援および進路支援に関する質問紙調査を入学半年経過時点で実施（表2・表3に示す質問項目参照）

(3) 分析方法

質問紙調査の結果から教員の支援実践への生徒のとらえを把握し、教員の意図との乖離や課題を見出す。

表2 質問紙調査の「生徒支援」に関する質問項目と主な回答

■ 「生徒支援」に関して

	質 問	回 答
1	あなたはFCIのコーチによる生徒支援の基本スタンス「どうしたの?」「どうしたいの?」「コーチに手伝えることは何かある?」を把握していますか。	はい 96.6% いいえ 3.4%
2	その基本スタンスについてどのようにとらえていますか。	とてもよい 34.5% よい 58.6% あまりよくない 6.9% よくない 0.0%
3	あなたはコーチによる関与についてどのように感じていますか。	関与しすぎている 0.9% やや関与が多い 10.7% 適切である 85.7% あまり関与がない 3.6% 全く関与がない 0.0%
4	そのように感じる理由を教えてください。	○必要に応じたヒントやきっかけ、サポートを得ることができるから ○人から言われて行動したり気づいたりするのではなく、自分で理解し、判断してできる体制があるのがよいから
5	あなたはコーチによる関与の度合いの差を感じていますか。	とても感じる 10.7% まあまあ感じる 39.3% あまり感じない 42.9% 全く感じない 7.1%
6	基本スタンスを踏まえた上で、あなたが理想とするコーチの関与の仕方や度合いについて考えるところがあれば教えてください。	○現状のように、自分たちが主体的に行動して、相談したときに一緒に考えたりしてくれる関わり方が理想 △もう少し「コーチが教える」や「コーチから関わる」をしてほしい
7	あなたがこれまでの学校で経験してきた「指導」とFCIの「支援」の違いはどのようなところにあると感じますか、考えますか。	「指導」：全体に一斉、決めつけ、半強制的、監視、何も考えなくとも進んでいく感じ 「支援」：一人一人に応じて、個の希望や必要に応じて、自分から動かないと得られない、人間らしくいられる
8	学年チーム担任制についてどう考えますか。	とてもよい 24.1% まあまあよい 27.6% ふつう 41.4% あまりよくない 3.4% 全くよくない 3.4%
9	そう考える理由を教えてください。	○色々なコーチと関わるができるから △誰に何を話したらよいのかわかりにくいことがあるから
10	教育相談のコーチ選択制についてどう考えますか。	とてもよい 62.1% まあまあよい 27.6% ふつう 6.9% あまりよくない 3.4% 全くよくない 0.0%
11	そう考える理由を教えてください。	○話したい内容を話したいコーチに話すことができるから

表3 質問紙調査の「進路支援」に関する質問項目と主な回答

■「進路支援」に関して

質問	回答
12 FCIでは生徒の皆さんの多様な進路が予想されます。個別の進路相談の機会を望みますか。	はい 93.1% いいえ 6.9%
13 その場合も担任コーチ選択制がよいと考えますか。	はい 96.6% いいえ 3.4%
14 その理由があれば教えてください。	○自分の希望の進路に必要な情報を持っている詳しいコーチに相談できるから
15 今後どのような進路支援を希望しますか。	進路に関する情報や助言、学習法を与えてくれる個別相談

6 結 果

質問紙調査の結果（記述式質問については代表的回答）は表2・表3に示す通りである。生徒支援・進路支援について、生徒は概ね理解しており、肯定的にとらえていることがわかる。以下に記述回答を求めた質問に関する結果の詳細を示す。

質問4の「コーチによる関与の感じ方選択の理由」に関して、生徒の回答を要約すると、必要に応じてコーチの支援が得られることや、過干渉ではないこと、自分次第の求めにより関与を調整できる等、自主性や自立心が養われるという理由から、適切であると感じている生徒が多いようである。

質問6の「理想とするコーチの関与の仕方・度合い」については、生徒の回答によれば、生徒と一緒に考える姿勢や生徒に任せるといった姿勢から生徒にとっての自由度の高さを感じられ、動くのは生徒自分自身であるという自覚が生まれ育てられるという良さを感じているようである。この理由から現状維持でよいと感じている生徒が多い一方で、コーチの関与をより求める生徒も一部いる。特に、あまり積極的にコーチと話さない生徒や小・中学校での学級担任文化に肯定的な生徒、小・中学校での教員への依存度が高い生徒がこれに該当する。

質問7の「『指導』と実践校における『支援』の違い」に関して、「指導」のイメージとして、以下を挙げている。

- | | | | | |
|---------------------|-----------------|----------------|-----------|----------|
| ・教え込む | ・決めつけ | ・半強制的 | ・命令的 | ・命令に従う感じ |
| ・全体に対して | ・怒られる | ・あれこれ指示される | ・先生の意見が絶対 | |
| ・学び方や学校生活の「型」を知る | ・監視 | ・先生の目に敏感になりすぎる | | |
| ・自分が何も考えていなくても勝手に進む | ・言われたことしかできなくなる | | | |

一方で、「支援」のイメージとして以下を挙げている。

- | | | |
|-------------------------|--------|-------------------------|
| ・寄り添う | ・自由な空気 | ・生徒の意志や希望に対応し、求めたら与えられる |
| ・一人一人を対象として求められたときにサポート | | |

- ・まずは生徒の好きにやらせてくれて、生徒を陰ながらサポート
- ・「どうしたい？」と問いかけて一緒に考えてくれる
- ・話を聞いてくれる、理解してくれようとする
- ・自分の意見を発言できる関係性
- ・お互いに「違い」を認め合える対等な関係性
- ・コーチと生徒の距離感がよい
- ・気持ちが楽に→学校に行きやすくなった
- ・「指導」を基に「型」を考える
- ・自分たちでやらせてくれるから成長を感じる
- ・過干渉でない→自分のやり方や進度を維持できる
- ・指示されない→自分から行動する必要がある
- ・個人の意識によってはこれまでできていたことをできなくさせる

質問9の「学年チーム担任制の感じ方の理由」としては、肯定的な意見としては、教員(コーチ)の多様性を感じられたり、色々なコーチと関わりを持てたりすることの良さや、個人の状況やニーズに応じてコーチを自由に選択し相談できる良さ、担任は一人という固定概念を脱するおもしろさがある点を挙げている。一方で、やや否定的な意見としては、コーチによる関与の個人差が感じられることや特定の担任がいることへの安心感や楽しさ、わかりやすさの経験から得られる担任固定制度の価値を感じていることが挙げられる。

質問11の「教育相談コーチ選択制へのとらえの理由」としては、肯定的な意見としては、コーチを自由に選択できることで得られる安心感(話しやすさや緊張感の低減、自分らしさや本音を素直の表現できること)、相談したい内容とコーチの専門性の適合性、選択肢としての多様さを挙げている。一方で、やや否定的な意見としては、公平に均等に色々なコーチと関わる機会の必要性を感じ、特定のコーチとの関係が強くなり、他方で特定のコーチとの関係が希薄になることを危惧する内容が挙げられる。

質問14の「進路相談コーチ選択制の理由」としては、肯定的な意見のみ挙げられた。相談したい内容・ジャンルとコーチの経験・知識・専門性の適合性を挙げる回答が最も多かった。次いで、話しやすさ・相談しやすさである。また、複数のコーチ(自分と合わないと思うコーチとも)に相談することで新たな多様な気づきや考えが得られる良さがあるため、複数やできる限り多くのコーチと相談を望むという回答も得られた。

質問15の「生徒が望むコーチによる進路支援のあり方」に関しては、制度的には、個別での相談の機会の設定を望み、中には時間制限なしでの設定を求める声もあった。コーチの態度や具体的なニーズとしては、「個人の将来の希望に寄り添ってほしい」「介入しすぎず手伝ってほしい」「ともに考えてほしい、一緒に調べてほしい」「自分に合っていることを教えてほしい」「進路選択の助言がほしい」「学習時間の設定の仕方や計画表の作成について相談にのってほしい」という内容が挙げられた。

7 考 察

生徒の中には、小・中学校での負の経験から「指導」に対して「一方的」「半強制的」「命令的」「教師の監視の下にあるもの」というイメージを持っている者がいる。それに対して、実践対象校での教員の「支援」に対しては実感として、「自由」「精神的安心感」が得られ

ているという回答が多く、教員は「希望への対応」に「必要に応じて」応えてくれる存在であり、適切な「関係性」と「距離感」を保って、「陰ながら」あるいは「一緒に」問題解決に携わる存在として、概ね肯定的にとらえているようである。

この「支援」を核とした教育体制の構築や学校文化の醸成が、生徒教員間の信頼関係構築、生徒の安心感創出、学習・探究活動や進路選択への主体性向上、教員間の密な連携（報告・相談・連絡の徹底）、ひいては教員の同僚性構築やチームビルディングに貢献する可能性が示唆される。

8 成果と課題

(1) 成 果

学校理念に基づく教員の「支援」実践を生徒に調査することで、生徒の実態やニーズを可視化し、教員側の課題を見出すことができた点は意義深い。また、結果から、「指導」ではなく「支援」の実践に対して、生徒からの肯定的な評価が得られたことは成果である。

(2) 課 題

一部の生徒には小・中学校時代の体制との違いへの困惑が見られた。その困惑を和らげるべく、教員間の情報共有をより密にし、学年チーム担任制や生徒・進路相談の教員選択制の一層の機能強化を図る必要がある。また、教員による関与の度合いや対応の違いの改善や学年・発達段階の違いにおける支援や関与の度合いやあり方を検討することも重要であろう。

9 おわりに

多様な生徒個々の実態とニーズに寄り添う、対話に基づく丁寧な「支援」の重要性と成果を改めて実感した。生徒の実態やニーズに即した「支援」は、生徒の主体的・自発的な成長を促進する重要な要素となり得る。また、それは、教員の生徒理解を深め、生徒が抱える多様な諸問題への対応力を育てる機会ともなるし、対話力やコーチング力、忍耐力の向上や同僚性構築やチームビルディングにも貢献するものとなるであろう。生徒への関与バランスを考えつつ、多様な個に向き合う、実践的な進路・生徒「支援力」がこれからますます教員に求められる時代であり、本研究をさらに深め、生徒の成長により貢献する「生徒支援・進路支援」のあり方を実践から構築していくことを目指したい。

Summary

This study examines efforts to adopt a "supportive" approach in career and student guidance at a newly established high school, based on a questionnaire survey of students. The findings indicate that transitioning from traditional "Guidance" to "Support" that addresses the diverse needs of students was generally well-received. It is anticipated

that fostering an educational system and school culture centered on support will build trust between students and teachers, enhance students' sense of security, and promote their independence in learning, inquiry, and career decision-making.

引用・参考文献

- 1) 金田一春彦・金田一秀穂 (2017) 『学研現代新国語辞典 改訂第六版』、Gakken
- 2) 文部科学省 (2022) 『生徒指導提要 (改訂版)』 令和4年12月、p.12
- 3) 中島義和 (2024a) 「進路指導・生徒指導から進路支援・生徒支援へ - 新設校での多様な個の実態とニーズをとらえた試み -」 『日本教育実践学会 第27回研究大会 発表要旨集』、課題研究発表 課題C 特色ある新たな学びをひろげる：課題32 (ページ表示なし)
- 4) アンドレアス・シュライヒャー他 (2018) 「OECD Learning Framework 2030 (2030年に向けた学習枠組み)」 『中等教育資料』 平成30年5月号、pp.94-100、学事出版株式会社
- 5) OECD Learning Compass https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/in_brief_Learning_Compass.pdf (2024年9月15日閲覧)
- 6) OECD (2019). OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (2024年9月15日閲覧)
- 7) 中島義和 (2024b) 「student agencyの育成を目指す授業づくりの試み - 個別最適な学びと協働的な学びの視点から -」 『全国英語教育学会 第49回福岡研究大会 発表予稿集』、pp.498-499

編集委員

内 藤 一 郎
土 岐 敦 子

執筆者紹介（執筆順）

寺 川 夫 央
牛 尾 佳 子
松 田 文 春
中 山 光 成
角 田 泰 啓
内 藤 一 郎
中 島 義 和

令和7年3月25日 印刷

令和7年3月31日 発行

編集発行者 今治明德短期大学
今治市矢田甲688

印刷所 株式会社ハラプレックス
今治市喜田村1-2-1

REPORTS OF RESEARCH

IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE

NO.48

CONTENTS

Recent Meaning of “Educational Counseling” in Schools and Kindergarten Counseling, Core Curriculum for Teaching, and Early Childhood Education as Key Words Fuo TERAGAWA	1
What International Students Learn in International Exchange Classes at Elementary School ～ From the Perspective of Japanese Language Education in a Multicultural Society ～ Yoshiko USHIO	11
A consideration towards the development of a symbiotic society – Focusing on visiting support for daycare centers, etc – Fumiharu MATSUDA	17
The study of influence On the Tourism Law by the Ski Bus Accident to Karuizawa Kosei NAKAYAMA	27
Study on the Perceptions of Foreign Exchange Students Toward Unmanned Aerial Vehicles (UAVs, Drones) – A Comparison with Japanese Students – Taikei SUMIDA, Ichiro NAITO	35
Student and Career Support Considering Diverse Individual Realities and Needs –From “Guidance” to “Support” – Yoshikazu NAKASHIMA	45

March 2025

IMABARI MEITOKU JUNIOR COLLEGE