

# 大学地域連携学研究

Journal of Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries Studies



Vol. 2 2023

## 大学地域連携学会

Japanese Association for Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries

# 大学地域連携学研究 第2巻

Journal of Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries Studies Volume 2



## 目次

### 依頼論文

- 地域連携の基盤としてのスポーツ指導の社会的分業 1  
The Social Division of Labor in Sports Instruction as a Platform for Regional Cooperation  
鈴木 理 /Osamu Suzuki
- 教員養成系大学における地域連携の在り方に関する一考察 6  
A Study on Regional Cooperation in University of Teacher Training  
城戸 茂 /Shigeru Kido
- 医学教育における大学病院と地域の医療機関との連携 11  
Collaboration between University Hospitals and Local Medical Institutions in Medical Education  
阿部百合子, 鈴木沙季, 奥村恭男, 阿部 雅紀, 日臺智明 /Yuriko Abe, Saki Suzuki, Yasuo Okumura, Masanori Abe, Chiaki Hidai
- スポーツ指導者の養成および活用における大学地域連携のあり方：運動部活動の地域移行化動向を踏まえて 15  
University-Local Community Cooperation on the Development and Utilization of Sport Leaders: Toward the Regional Transition of Extracurricular Sport Activities  
森丘保典, 谷口勇一 /Yasunori Morioka, Yuichi Taniguchi

### 論文

- 大学との連携によって実施した中学校体育授業に関する事例的研究：投能力向上のための学習プログラムについて 23  
A Case Study on Junior High School Physical Education Classes Implemented in Collaboration with An University: Learning Programs for Improving Throwing Ability  
高信清人, 松原拓矢, 伊佐野龍司, 関慶太郎, 小針幸世, 青山清英 /Kiyohito Takanobu, Takuya Matsubara, Ryoji Isano, Keitaro Seki, Sachiyo Kobari, Kiyohide Aoyama
- 体験学習の実践知に関する大学地域連携学的一考察—学校におけるインターンシップやボランティアを例にして— 40  
A Study on Practical Knowledge of Experiential Learning from the Perspective of University Community Relations  
-Internships and Volunteer Work in Schools as an Example  
土屋弥生 /Yayoi Tsuchiya

### 書評

- 『認知症の私から見える社会』 47
- 『「脳コワさん」支援ガイド』 47  
大熊由紀子 /Yukiko Okuma

### 学会大会報告

- 大学地域連携学会 第2回大会報告書 50
- 大学地域連携とは何か—「地域連携」における大学の役割— 51  
落合康浩
- Local knowledge の生まれる場所～当事者研究がもたらしたもの～ 54  
上野千鶴子
- AOSYN が取り組む地域との連携～信用金庫の地域連携活動～ 65  
平岡治房

### 一般発表

- 地域スポーツ指導者にこれからの大学教育課程で求められることは何か—日本大学文理学部体育学科の場合— 69  
青山清英

機能的経過分析を用いた運動観察の視点について	70
井川純一	
大学と学校における体育授業の連携に関する一考察—中学生の投能力向上のための授業を対象として—	71
高信清人	
学校におけるインターンシップの課題と展望	72
土屋弥生	
<hr/>	
大学地域連携学会 会則	73
大学地域連携学会 倫理規定	75
大学地域連携学会 投稿規程	76

# 地域連携の基盤としてのスポーツ指導の社会的分業

## The Social Division of Labor in Sports Instruction as a Platform for Regional Cooperation

鈴木 理<sup>1</sup>

Osamu Suzuki<sup>1</sup>

<sup>1</sup> 日本大学文理学部 / College of Humanities and Sciences, Nihon University

### Abstract

Both physical education class as a required subject for all students in public education and extracurricular sports activities in which students participate voluntarily and independently promote holistic development of students. Nowadays, it is expected that the transition of extracurricular sports activities to regional areas will increase opportunities for students to secure sports instruction provided by experts in the field. Considering the above, this paper examines the insights that physical education teachers, who are responsible for the social division of labor in sports instruction as “subject matter experts,” should be equipped with in terms of the content of physical education instruction.

Reflecting on the development of sports over the long term, it is clear that sports have been transformed greatly in the past and will continue to be transformed in the future. Thus, understanding that sports are always “provisional versions” from a “deep-time” perspective will lead to a critical examination of contemporary sports. Instructing “liberal arts about sports” by P.E. teachers as “subject matter experts” empowers students to access “the value of sports beyond winning and/or losing”.

In order to appropriately promote regional cooperation regarding sports instruction, it is effective to activate the social division of labor in light of expertise in sports instruction.

キーワード：体育教師，教科内容，課外スポーツ，専門家，ディープタイム

Key Word：physical education (P.E.) teacher, subject matter, extracurricular sport, expert, deep-time

## 1. 問題の所在

スポーツ庁が主導する有識者会議「運動部活動の地域移行に関する検討会議」は2022年6月6日、公立中学校の運動部活動の目指す姿をまとめた提言を発表した。少子化や教師の業務負担等を背景に学校の運動部活動では支えきれなくなっている中学生等のスポーツ環境について、休日の運動部活動から段階的に地域移行していくために、2023年度から2025年度末までの3年間を「改革集中期間」と位置付け、全都道府県で休日の部活動の地域移行を達成した上で、将来的には平日活動の移行も推奨するという。この提言を受けたスポーツ庁の室伏広治長官は2022年7月26日、関係団体（日本スポーツ協会、日本中学校体育連盟、スポーツ安全協会）に対して、公立中学校の運動部活動（以下、「部活動」と略記する）の地域移行への協力を求める要請文を手交した<sup>1)</sup>。

こうした一連の動きを「部活動の歴史的転換」と評することは、決して過言ではないように思われる。もちろ

ん、実現に向けて、人材や施設の確保、大会の在り方（参加基準、運営方法等）、経済的に困窮する生徒への支援など、制度変更に伴う課題は少なくない（スポーツ庁、online）。それにしても、先行的に推進事業に取り組んできた自治体の生徒や保護者がこぞって「専門的な指導」に高い期待を寄せている（朝日新聞、2022）ことは、一般の地域移行が今後わが国のスポーツの在り方に少なからぬ影響を与えることを強く予感させるものである。

ところで、こうして地域指導者には各スポーツ種目の技能向上を導く「専門的な指導」が期待される状況において、同じくスポーツを扱う体育授業の指導者（＝体育教師）には如何なる「専門性」が期待されるのだろうか。ここで議論の起点となるのは、体育教師の存在根拠は教育職員免許法に基づいて教育職員免許状を与えられた「教科＝保健体育」であって、個別のスポーツ種目ではないという点である。そして、この意味での専門家に相応しい資質・能力を保証することは、学問の府として研究知見の集積に邁進し、これを礎に高等教育機関として優れた人材の育成・輩出を担う大学の重要な責務に他ならない。

ところが、管見の限り、大学で体育・スポーツを専攻する学生たちに「中（高等）学校のサッカー部や地域の

大学地域連携学研究 2：1-5, 2023

連絡先：鈴木 理

東京都世田谷区桜上水 3-25-40 日本大学文理学部

suzuki.osamu09@nihon-u.ac.jp

受理：2022年10月18日

サッカークラブに所属する生徒は、体育のサッカーの授業では何を学ぶのか?、あるいは「スイミングクラブで泳ぐ選手たちは、学校の水泳の授業でどのような力が高まるのか?」…等々と問いかけてみても、説得力のある回答が示されることはおよそ期待できない。中には怪訝な表情で、「他の生徒の手本となって示範する」や「初心者や技能の低い生徒を指導する」など、自身の経験談を披露する者もいるが、残念ながらそれらの武勇伝はいずれも、件の生徒たちが「学んだ中身(何を)」や「高まった力」を何ら言い当てるものではない。延いては、このような惨状を放置すれば、そう遠くはない将来、彼／彼女らが返答に窮している間に、「部活動やクラブの生徒には(普段からスポーツ活動を十分に行っているので)、体育授業は要らないのでは?」と厳しく畳み掛けられる日が訪れるかもしれない。

ここには「体育≒スポーツ」、延いては「体育⊂スポーツ」という誤謬の存在が予見される。しかしながら、それらは体育・スポーツ専攻学生たちが「不勉強」の責めを負うべき問題ではないように思われる。なぜなら、そうした認識は、彼／彼女らの成長過程を通じて、体育とスポーツを「同じようなもの」と見做す(残念ながら体育教師も含む)多くの大人たちによって社会文化的に埋め込まれてきたものと考えざるを得ないからである。そして、このような「見做し」の大きな要因は、スポーツ種目の練習や試合に邁進する生徒の姿が日常的に目撃されることであると想像される。

しかし、こうして可視的に捉え得る諸行為は、歴史的な一回性を帯びた「スポーツ現象」であって、各スポーツを特徴づける運動形態の個別事例に過ぎない(佐藤, 1992)。ここで、そのような「現象」から区別された「本質」を捉えるためには、『『現象』の内容には属さないところの、『現象を根拠づけるもの』』(内山, 2007)を見定めねばならない。すなわち、練習や試合といった可視的な現象の背後にある「スポーツ構造」をこそ詳にしていく必要がある(鈴木・土田, 2022)。

以上の議論は、体育授業で取り上げられるスポーツ(の教育的側面)と部活動やクラブで行われるスポーツ(の実践的側面)、各々の立ち位置と相互の連関を問う議論に他ならない。公教育の必修教科としてすべての生徒が経験する体育授業も、生徒が主体的・自発的に選択参加する部活動やクラブも、共に彼／彼女らの全人的な成長の後ろ盾となっていることは論を俟たないが、ここで両者が共存するためには、各々が他方では肩代わりすることのできない独自の価値を有していることについて社会的に認知されることが前提となる。すなわち、スポーツ

の指導を巡る社会的分業が適切に運用されることが、学校体育と地域スポーツの連携関係の構築に大きく寄与すると考えられる。

このような問題関心に導かれ、本小論では、当の社会的分業の一翼を担う体育教師が「教科指導の専門家」として具備すべき見識について、体育の指導内容論の視点から提示することを試みる。

## 2. 残存する「種目主義」

わが国では、全国のどの地域で教育を受けても一定の水準の教育を受けられるようにするため、文部科学省が学校教育法等に基づき、各学校で教育課程(カリキュラム)を編成する際の基準として学習指導要領を定めている。ここには、小学校、中学校、高等学校等ごとに、それぞれの教科等の目標や教育内容が示されている。とはいえ、教育課程上に配当された限定的な時間と場所で運動領域から保健領域に亘る広範囲の内容を扱う体育授業において、多くのスポーツ種目を直接体験する機会は現実的にきわめて少ない(ましてや地域社会で展開する数多のスポーツ実践に触れる機会は稀有に等しい)。そこで、特徴の似通った種目をカテゴリー化し、各群から選定した運動をプロトタイプ(典型事例)として取り上げて指導することにより、個別のスポーツ種目に特化した末梢的な知よりもむしろ当該種目群の内に(さらにはスポーツ全般に)通底する原理や概念の理解を促す、という方法が採用されることになる。つまり、有り体に言えば、体育授業で地域社会のスポーツ実践=個別のスポーツ種目)を先取りして予行演習するといったことは、原理的に不可能なのである。

もとより学習指導要領においては、教師の創意工夫と生徒の主体的な取り組みを可能な限り保証し、あたかも唯一の正解となる動き方が実在するかのように一義的に解釈することを抑制するために、各学校段階における重点や基本的な指導の方向を大綱的に示すかたちで「教科の目標」が示されている。したがって、学習指導要領は個々の授業デザインの詳細を規定し得ない。体育の指導内容開発は、「いま・ここ」の授業実践を預かる教師にこそ委ねられているのである。

ところが、「内容の取扱い」に例示された種々の運動(種目)を「適宜取り上げ」たり「学校や地域の実態に応じて、その他の運動についても履修させ」たりするよう指示されても、現場では、体育授業を個別のスポーツ種目の指導ではなくプロトタイプの授業として実施するためには何を教えればよいのかと、多くの体育教師が頭を悩ませ

ているという実情が窺われる<sup>2)</sup>。あるいは、そうした疑問に足を止めることさえなく、漫然と従来通り、個別のスポーツ種目の指導に専心してきたのかもしれない。いずれにせよ、こうした問題状況は、体育授業を研究対象とする体育科教育学やスポーツ教育学の知見蓄積が所謂「種目主義」の超克には未だ及んでいないことを物語っている（鈴木ほか、2010）。

### 3. 構成されるスポーツ

ここで、冒頭に登場した悩ましき学生たちに再登場願ひ、高校時代を振り返ってもらうことにしよう。すると、彼／彼女らは、ある朝の8時半過ぎ、学校に向かう通学路の商店街を全速力で駆け抜け、何とか遅刻を免れたことを思い出すかもしれない。その「疾走」は、体育授業や部活動が行われる運動場で、号砲に素早く反応してスタートを切り、ゴールラインまでの所要時間が測定されれば、紛れもなくスポーツ（陸上競技：短距離走）と認識されるであろう。他方、高校生が商店街を一目散に「疾走」する様を目にしても、それをスポーツと呼ぶ人はまづいないと思われる。短距離走の「疾走」には、より良い走り求めてさらなる技術指導が加えられ、商店街の「疾走」には、「危ないから走ってはいけない」と生徒指導が加えられる。こうして学生たちは、ある時は「運動＝スポーツ」、そしてある時には「運動≠スポーツ」という不規則性に翻弄されるのである。

上記の例は、走るという可視的な運動（実体）が直ちにスポーツを担保するわけではないことを示している。Dunning（1983）によれば、スポーツは社会的な「飛び地（enclave）」の如く、日常生活世界では許されない（ありえない）ような、法や規範から逸脱した行為に一定の意味が付与され、「許容された逸脱」として成り立っている世界であるという。この見解に従えば、商店街を疾走するような危険な振舞いは、日常生活世界の規範を逸脱した（それゆえ教育的措置＝生徒指導が講じられる）行為であるが、ひとたび学校の運動場に拠点を移し、疾走に別様の意味が与えられると、それは晴れてスポーツとして存立する。すなわち、かの疾走はいわば「スポーツとして走られる」ことによって逸脱を免れ、その出来栄は「瞬足」の評判を呼ぶのである。

ここで、そうした「逸脱」が別様に価値付けされ許容されるようになった経緯、すなわちスポーツは所与として「在る」のではなくスポーツに「成る＝構成される」のだという視点を獲得することは、常識的知識として人々に分かち持たれている「スポーツ観」の拡張・変

更を惹起する。こうして多くの人々、とりわけ体育教師が「スポーツは人類によって生み育てられて現在に至り、そして将来においても変わり得る」という「ディープタイム（クルツナリック、2021）」的な認識を持つことは、こんにち見聞されるスポーツが常に現在進行形の暫定版であって、そこに「正しい動き方」のような唯一絶対の正解を見出すことは原理的に不可能であるという結論に帰着する。

加えて、上記を踏まえるならば、競技力向上に関わってしばしば取り沙汰される「勝利至上主義」は、「勝利を追求しない」といった消極的態度ではなく、「勝敗を超えたスポーツの価値」に照準することによってこそ止揚されると展望されよう。試合後の選手へのインタビューでしばしば耳にする、「敗れはしたが、良い勉強になった」とのコメントがさほど違和感なく受け入れられるのは、多くの人々が「スポーツは常に『それ以上のもの』として経験される」と了解していることの証左である。

### 4. 価値の伝承と批判的検討

前述の如く「人工的に構成されたゲーム」（多木、1995）として描写されるスポーツは、①遊戯性、②組織性（制度性）、③競争性、④身体性を存立契機とする活動であると考えられている（近藤、2012）。これら諸要素が、プレイヤーはもとより、審判員、オーディエンス、運営者など活動の「場」の当事者たちに期待され、受容されるかたちで発現すると、そこにスポーツの魅力が醸成され、人々を強く惹きつけていくことになる。スポーツという試し合いを行えば、結果として明らかになるのは勝敗（優劣）であって、それ以上でもそれ以下でもない。それにもかかわらず、そこに「勝敗を超えた価値」が見出されるのは、その試し合いが当事者たちにとって望ましい様式で行われたからに他ならない。もちろん、身体活動の実施が自動的に価値を生み出すわけではない。「逸脱」とさえ揶揄され得るそうした行為に特別な（別様の）意味が付与されることを契機として、そこにスポーツが立ち現れ、人々を魅了する価値を帯びるのである。

このようなスポーツの存立機序を重要な（必修の）指導内容として用意し、生徒に陶冶することが、体育授業の主要且つ独自の課題となることは多言を要すまい。さらに、スポーツが常に現在進行形の暫定版であることを顧慮すれば、現行のスポーツに批判的検討を加え、次代のスポーツを創造していくための資質・能力を涵養することもまた、体育授業の重要な使命である。こうした

価値体系的な学び、別言すれば「スポーツに関するリベラルアーツ（一般教養）」は、教科＝体育の専門家である体育教師によってこそ指導されねばならない<sup>3)</sup>。このような指導を得た生徒たちがスポーツの見方・考え方を身に付けることによってはじめて、部活動やクラブはスポーツの価値を享受する実践の場として定位されよう。

## 5. 摘要

本小論では、中学校の部活動指導の地域移行の動きに鑑み、全ての生徒が必修で履修する教科（保健体育）を預かる体育教師が「教科指導の専門家」として具備すべき見識について、指導内容論の視点から検討を加えた。

学校の教育課程編成の基準となる学習指導要領は、教師の創意工夫と生徒の主体的な取り組みを保証するために、教科の目標や教育内容を大綱的に示すに留め、個々の授業の指導内容開発を現場の教師に委ねている。とはいえ、体育授業に配当される時間や場所は限られているため、特徴の似通った種目群の中から選定した運動をプロトタイプとして取り上げて指導することで、スポーツの原理や概念の理解を促すことが望まれるが、現実には、未だ残存する「種目主義」の影が多く、体育授業を「個別のスポーツ種目の指導」に至らしめている。

部活動の地域移行によって学校現場に「種目の専門家」が現れようとする今、求められるのは、上記のような状況を適正化、すなわち教科の専門家による「スポーツに関するリベラルアーツ（一般教養）」指導の場へと転じ、「勝敗を超えたスポーツの価値」へと生徒を誘うことである。そのためには、日常生活世界の規範を逸脱するような行為に別様の意味を与えることを通じて、スポーツとして構成し価値付けてきた人類の叡智に思いを致す視点が準備されなければならない。このような視点の獲得は、ディープタイム的な「スポーツ観」の拡張・変更を促すであろう。こうして常に「暫定版」であり続けるスポーツに批判的検討を加え、次代のスポーツを創造していくための資質・能力を涵養する機会を、全ての生徒が必修で学ぶ体育授業を措いて他にはない。このような指導内容の特性こそが、スポーツの指導を巡る社会的分業の枢要であり、体育教師が過不足なくこれを担っていくことによって、学校体育と地域スポーツの連携関係は堅強に構築されるものと期待される。

## 注

1) 文化庁活動についても、文化庁が2018年12月に「文化庁活動の在り方に関する総合的なガイドライン」を策

定したことを皮切りに、2020年度より「地域文化倶楽部（仮称）創設支援事業」を展開するとともに、2022年2月から「文化庁活動の地域移行に関する検討会議」を重ねている。

2) 例えば中学校では、『ゴール型』については、バスケットボール、ハンドボール、サッカーの中から、『ネット型』については、バレーボール、卓球、テニス、バドミントンの中から、『ベースボール型』については、ソフトボールを適宜取り上げること～（中略）～なお、学校や地域の実態に応じて、ラグビーなどの運動についても履修させることができる」と示されている（文部科学省、2018）。

3) 鈴木（2022）によれば、生徒の学習活動の直接的対象となる運動やゲームを構造的に捉えてスポーツの価値体系に配置するためのロジックは、可視的に現出する種目の個別理論ではなく、当該学習活動をプロトタイプたらしめる「練習と指導の一般理論」、すなわちコーチングの考察視座を基盤としているという。そして、体育教師がこのような視座を備えることによって、スポーツの「動き方」が一定の合理性を持つ解決策として人々に承認されるようになった歴史的・文化的・社会的経緯や、さらにはそうした解決をよりよく達成するために試行錯誤を経て技術・戦術が考案されてきたという価値や意味の世界に、生徒を導くことが可能になると指摘している。

## 参考文献

- 朝日新聞（2022）中学校部活「外部に託す」提言．6月1日朝刊．
- クルツナリック．R．：松本紹圭訳（2021）グッド・アンセスター．あすなろ書房：東京．p.59．
- Dunning, E. (1983) Social bonding and violence in sport: A theoretical-empirical analysis. In, Sports Violence. Goldstein, J. H. (Ed.) . Springer-Verlag: NY. pp.129-146.
- 近藤良享（2012）スポーツ倫理．不昧堂出版：東京．pp.25-26．
- 文部科学省（2018）中学校学習指導要領（平成29年告示）解説保健体育編．東山書房：京都．p.138．
- 佐藤臣彦（1992）体育とスポーツの概念的区分に関するカテゴリー論的考察．体育原理研究．22：1-12．
- スポーツ庁（online）運動部活動の地域移行に関する課題及び解決方策について．[https://www.mext.go.jp/sports/content/20211202-spt\\_sseisaku02-000019265\\_06.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/content/20211202-spt_sseisaku02-000019265_06.pdf)（2022.8.6参照）
- 鈴木理・青山清英・岡村幸恵・伊佐野龍司（2010）価値

- 体系論的構造分析に基づく球技の分類. 体育学研究. 55(1): 137-146.
- 鈴木理(2022)学校体育に求められるコーチング学的視座. コーチング学研究. 36(1): 71-73.
- 鈴木理・土田了輔(2022)ゲームの指導内容開発のための考察視座. 体育・スポーツ哲学研究. 44(2): 印刷中.
- 多木浩二(1995)スポーツを考える: 身体・資本・ナショナリズム. 筑摩書房: 東京. pp.108-132.
- 内山治樹(2007)スポーツにおける戦術研究のための方法叙説. 体育学研究. 52(2): 133-147.



# 教員養成系大学における 地域連携の在り方に関する一考察

## A Study on Regional Cooperation in University of Teacher Training

城戸 茂<sup>1</sup>Shigeru Kido<sup>1</sup><sup>1</sup> 愛媛大学大学院教育学研究科 / Graduate School of Education, Ehime University

### 抄録

2006年の教育基本法改正において社会貢献が大学の使命の一つであることが明記されて以降、大学の地域連携活動が盛んになり、公開講座の開催といった機能的開放や大学教員や学生などの人材提供事業をはじめ様々な取組が行われるようになった。そうした中、本研究において、事例を基に教員養成系大学（学部・教職大学院）の地域連携活動の状況を見たところ、大学の一般的な状況と大きな差異はないことが分かった。また、教員養成系大学（学部・教職大学院）における地域連携活動の中核は、教育実習等での学部生や大学院生の受け入れ先となる学校や学校を所管する教育委員会との連携である。こうした組織との円滑な連携を図っていくためには、交流拠点の設置とコーディネーターの配置を行いながら、互酬制の原則に立ち、互いの顔が見えるレベルでの交流を通して信頼関係を構築していくことが重要である。

キーワード：信頼関係、互酬性、コーディネーター、交流拠点

## 1. はじめに

今日の大学においては、社会貢献が教育や研究と並ぶ使命として大学憲章等に掲げられている。その主な背景として、2006年3月に閣議決定された「科学技術基本計画」の中で、個性・特色を活かした大学の活性化（地域に開かれた大学の育成）が取り上げられ、地域再生の一環として、地域にとって重要な知的・人的資源を有する地域の大学の活性化・活用の必要性が示されたこと、さらに、同年12月に改正された「教育基本法」において、社会貢献が大学の使命の一つであることが明記されたことを挙げることができる。

こうして大学の使命の一つに社会貢献が掲げられたことにより、大学に対する地域からの期待が高まる中、日本の大学における地域連携活動の歴史は浅く、十分な知見が蓄積されているとは言えない状況にある中での対応が求められている。

そこで、本稿では、大学の地域連携活動に関する知見の蓄積の一助となることを願い、筆者が在籍する地方国立総合大学の教育学部・教職大学院における地域との連携の状況を、これまでの研究成果を基に検討した上で、

ポストコロナの時期を視野に入れながら、教員養成系大学（学部・教職大学院）における今後の地域との連携の在り方について考察したい。

## 2. 先行研究に見る大学の地域連携

本章では、先行研究を基に、大学の地域連携活動の現状を概観した上で、地域連携活動発展のプロセスと地域連携活動推進上のポイントの整理を試みたい。

### 2.1. 大学の地域連携活動の現状

各大学が社会貢献の一環として行っている地域連携活動には、様々なものが見受けられる。本節では、大学の地域連携活動の現状を概観する。

小池（2008）は、「大学の社会貢献は、学内に集積された資源の開放、つまり大学開放という方法によって行われる」とし、大学の開故事業のカテゴリーとして、正課教育の開放（学部・大学院課程への社会人入学、学部・大学院課程の昼夜開講制、科目等履修生など）、機能的開放（大学公開講座、地域社会への研究成果に関する情報提供）、人材提供事業（学外での審議会や委員会等での教員の委員会活動、学外の講演会等での講師活動）、施設開放（大学図書館やグラウンド等の施設の一般市民への開放）、受託・共同研究（学外組織との受託・共同研究）の5つを挙げている。これを見ると、大学の地域連携活動は、実に広範多岐にわたっていることが分か

る。

次に、地域連携活動の実施状況について、文部科学省科学技術・学術政策研究所が2014年に実施した「高等教育機関（大学・短期大学・高等専門学校）における社会・地域貢献活動」（野澤（2014）を参照）を見ると、高等教育機関が実施する社会・地域貢献の取組の上位3つは、「公開講座の開催」（92.5%）、「学校外で開催される講演会・社会教育事業への講師派遣」（83.9%）、「社会・地域問題への対処や地域活性化活動への教職員・学生の参画」（74.9%）となっている。また、「一番注力しているもの」の上位3つは、「社会・地域問題への対処や地域活性化活動への教職員・学生の参画」（16.5%）、「連携協定に基づく自治体との連携事業への教職員・学生の参画」（9.6%）、「公開講座の開催」（9.5%）となっている。

以上のことから、大学の地域連携活動は、小池（2008）が示した5つのカテゴリーのうち、機能的開放と人材提供事業に当たるものが多いことが分かる。

## 2.2. 大学の地域連携活動発展のプロセス

本節では、大学の地域連携活動発展のプロセスについて考察する。

中塚ほか（2016）は、神戸大学と篠山市との連携事例を基に、地域連携活動発展のプロセスを次のように示している。まずは、「歴史的・個人的関係性」に基づく信頼関係や社会関係資本の存在である。これが基盤となり、大学と市との間での公式な地域連携協定の締結と活動拠点施設の開設といった「制度的・組織的基盤」形成の段階へと進んだ後、国の事業指定を受けるなどして「多様な実践とネットワーク」形成の段階を迎える。そして、最終段階として、教育と研究と地域づくりの融合が図られ、連携のねらいが達成される「課題解決・価値創造」の段階に至るとしている。

ここから、大学の地域連携活動発展のプロセスを整理すると次のようになる。第1段階として、基盤となる「歴史的・個人的関係性」の存在、そして、第2段階が連携の枠組みができる「制度的・組織的基盤」形成の段階、第3段階は、「制度的・組織的基盤」の上で様々な実践が展開される中、資源の有効活用を実現するためのネットワークが形成される「多様な実践とネットワーク」形成の段階、そして最終となる第4段階が、大学側と連携先の地域が互恵的な関係となる「課題解決・価値創造」の段階である。

## 2.3. 大学の地域連携活動推進上のポイント

本節では、大学の地域連携活動推進上の課題や推進上のポイントについて先行研究を基に整理することを通して、連携活動を効果的に進めていくためのポイントにつ

いて考察する。

野澤（2014）は、先に示した文部科学省科学技術・学術政策研究所の調査（2014）の結果を基に、地域連携活動の課題として、職員や教員の不足のほか十分な収入や外部資金を確保できないといった収入面の課題を挙げている。また、中塚ほか（2016）は、大学側の体制として求められる連携活動促進の課題として、連携推進を目的とした建物・居室の整備やコーディネーターの配置、日常的な相談体制やメンター制度の整備、連携を推進する学生団体の登録・承認制度の整備、交通費等の資金の確保といったハードとソフトの「インフラ」を整備すること、そして、地域連携活動を部活動やサークル活動、アルバイト活動に次ぐ第3の課外活動として位置付けるといった大学における地域連携活動の積極的な位置づけを図ることの必要性を挙げている。また、大藪（2022）は、資金面や人材面の問題のほか、学生の学びの質保証といった教育に関する側面の問題を指摘している。角（2004）は、連携先との相互理解を図るうえで情報発信の必要性を指摘しているほか、継続的な連携を維持するうえで互酬性の原則を必須の条件として挙げている。

以上のことを踏まえ、大学が地域連携活動を通して、大学としての使命を果たしていくうえで重視すべき点として、人的・物的・金銭的課題を抱える中ではあるが、大学と地域、そして連携活動に関わる学生の三者の間で互酬性の原則に立ち互恵的な関係が成立する方向で連携の方法や内容を検討すること、そして、連携の要となる交流拠点の設置やコーディネーターの配置の重要性を挙げることができよう。そして、日常的に発生する課題に対応するための相談体制や情報共有の手立てを整備しておくことも大切であると言える。

## 3. 教員養成系大学（学部・教職大学院）における地域連携活動 ～愛媛大学教育学部・大学院教育学研究科教育実践高度化専攻（教職大学院）の事例をもとに～

愛媛大学教育学部・大学院教育学研究科教育実践高度化専攻（以下、「教職大学院」という。）では、大学の基本理念の一つ「地域とともに輝く大学」の下、教員や学生の人材提供事業、公開講座や研究成果の情報提供などの機能的開放、科目等履修生や大学院課程への社会人受け入れ等の正課教育の開放のほか共同研究など様々な社会貢献活動を行っている。

中でも特色のある取組が連携協定締結先へ学生を派遣する取組「地域連携実習」である。本学教育学部は、現在、愛媛県教育委員会の他、県内の20市町のうち10市町と、また、教職員が組織する教育研究団体はじめ4つの団体と連携協定を締結し、締結先の学校や団体の求めに応じ、授業や保育でのアシスタントのほか放課後・休日の部活動や行事等に学生を派遣する「地域連携実習」を2008年度より制度化して開始している。実績を見ると、集計が完了している直近5年間の平均では、締結先より年間164件の依頼があり延べ674人の学生が参加している。この数は、在籍学生が年間1回以上参加している計算となり、正課教育で実施している教育実習での学びを定着・発展させる上で大いに役立っている。

この「地域連携実習」の歴史的背景を見ると、そのスタートは教育委員会との連携協定の締結にある。最初は2002年度に松山市教育委員会と、その翌年度に今治市教育委員会、愛媛県教育委員会と締結している。いずれも、教育基本法に大学の社会貢献が規定される前である。連携協定が締結された背景には、当時の学部長と関係教育長との良好な関係があったという。2006年に教育基本法が改正され、大学の社会貢献が示されて以降、締結先が急増している。そして、締結先の学校等からの要請に基づき、「教材研究プロフェッショナル講座」といった公

開講座や、大学教員の人材提供事業のほか、学生の人材提供事業である「地域連携実習」を実施している。そして、増加する学校等からの要請に対応するため、2009年度に学部校舎内に「教職支援ルーム」を設置するとともに専属職員を配置した。これにより、大学と地域との連携が一層円滑になるとともに、教員を目指す多くの学生に対し貴重な学びの機会を提供することができるようになった。

また、2016年度に教職大学院が設置された際、地域連携が一段と進展した。最も特徴的なものが、教職大学院と同年度に、教育学部のあるキャンパスに隣接して新設された松山市教育研修センター（以下、「教育センター」という。）との連携である。露口（2020）は、教職大学院と教育センターとの組織間連携の特徴として次の6点を挙げている。1点目は、教職大学院の授業の一部を教育センターで実施し市内教員に原則公開していること、2点目は、教職大学院の研究発表大会の教育センターでの開催、3点目は、教育センターの研究発表大会への大学教員・学生の参画、4点目は、教育センターでの公開講座「大学連携セミナー」の開催、5点目は、教育センターで実施している教員研修の受講者が大学教員の支援を受けることができる「大学連携研究サポート事業」の実施、6点目は、松山市の教員育成指標の共同開発である。

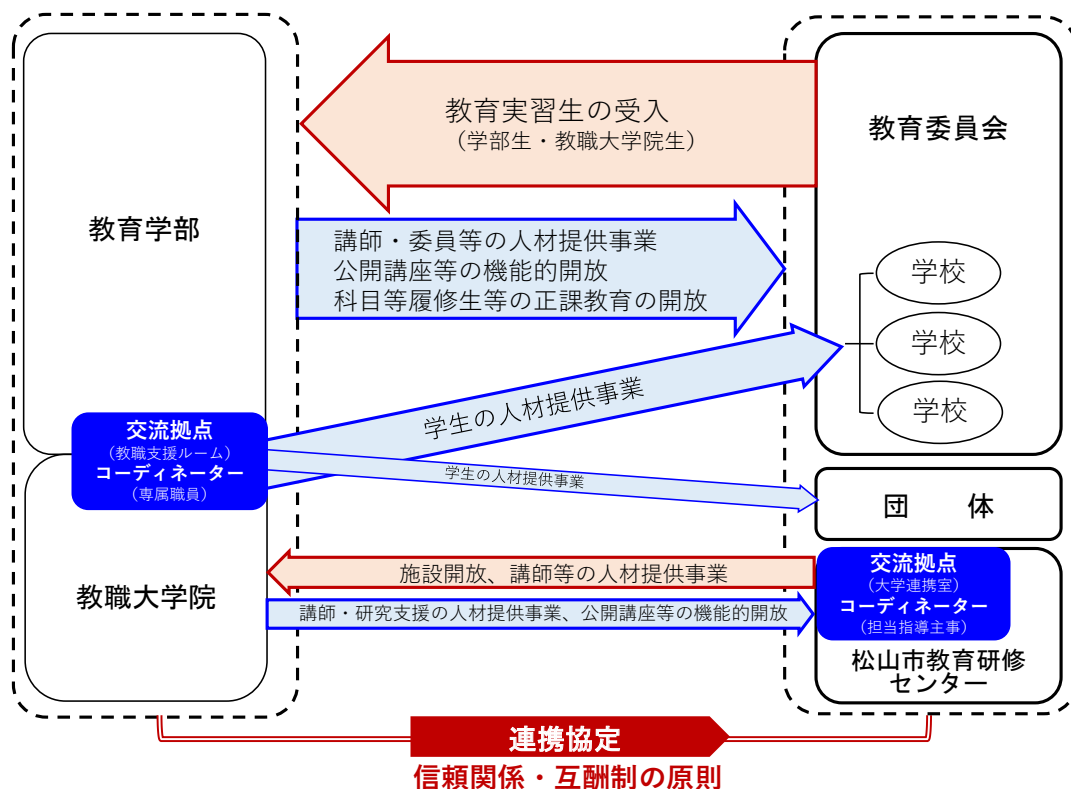


図1 愛媛大学教育学部・教職大学院と地域連携の状況

その他、センターの指導主事が教職大学院の授業講師となったり、センターの教員研修の講座を大学教員が担当したりするなど、人材交流も行われた。時には、教職大学院での学びの成果を基に、現職派遣の大学院生が教育センターの講師を担当することもあった。

こうした、緊密な連携を支える基盤要因として、露口(2020)は、教育学部講義棟から徒歩3分という物理的距離、教育センター内に設けられた「大学連携室」、大学連携担当指導主事の配置、無報酬の原則の4点を挙げている。

教職大学院は2020年度に定員を15名から40名に拡充するなど、地域との連携を基盤に発展している。理論と実践の融合を目指す教職大学院においては、教育実習の充実が鍵となる。現在、連携協定を基盤に、松山市内の公立小・中学校計82校、県立高等学校17校、県立特別支援学校11校が連携校として大学院生の受入れ先となっており、学生にとっては個々の職能成長に応じたオーダーメイド実習の実現を可能にしている。

以上、愛媛大学の教育学部と教職大学院における地域連携の状況を概観した。概要を図示すると図1のようになる。第2章で整理した内容と照らし合わせてみると、地域連携活動の中身は学生や大学教員といった人材提供事業の分野が多くを占めているほか、公開講座といった機能的開放の分野がそれに次いでおり、一般の大学の状況とよく似ていると言える。また、連携活動発展のプロセスを見ると、学部長と教育長との良好な関係（「歴史的・個人的関係性」の段階）を基盤に、連携協定締結（「制度的・組織的基盤」の段階）へと発展し、連携協定の締結先からの要請が増大する過程で連携活動が深まり（「多様な実践とネットワーク」の段階）、教員不足の中、学生が派遣された学校側の満足度が高まるとともに、学生にとっては豊かな実習体験によって学びが深まるといった、大学・学生・受け入れ先（教育委員会等や学校）の三者が互恵的な関係（「課題解決・価値創造」の段階）となっていった様子がうかがえる。そして、こうした連携活動が発展する過程において、連携の要となる「教職支援ルーム」や「大学連携室」といった交流拠点の設置やコーディネーターの配置がなされている。このように、連携活動発展のプロセスや連携活動推進上のポイントについても、教員養成系大学（学部・教職大学院）は一般の大学とよく似ていると言える。

#### 4. 教員養成系大学（学部・教職大学院）における地域連携活動の特色と今後の方向性

教員養成を目的とする教員養成系大学（学部・教職大学院）における地域連携活動の大きな特色は、学生の学びの場を学校現場に求める教育実習や学校への学生派遣にあると言える。学校現場には先生たちが手塩にかけて育てている子供たちがおり、その向こうには保護者もいる。したがって、学生を派遣する大学と学校との信頼関係が非常に重要となる。この信頼関係を構築するため、大学は、学生の受け入れ校に対する説明会や情報交換会の定期的開催のほか、学生の担当教員が実習校等を訪問し、学校との信頼関係を深めるとともに学生への指導・支援の充実を図ってきた。また、学生に対し、事前指導を丁寧に行うとともに、実習での学びを深めるための省察の時間を大切にしてきた。しかし、複数の学生を受け入れる学校から、教職員とコミュニケーションが取れる学生や目的意識をもち主体的に取り組む学生ほど成長が大きいといった声をよく耳にする。こうしたことを踏まえると、事前指導等において、個々の学生に応じた指導・支援の充実を図ることが課題の一つと言える。

また、近年のコロナ禍の中、教育実習や人材提供事業の中止が余儀なくされるケースも見受けられる。大学教員が行う教員研修等はリモートでも実施できるが、教育実習や学生を学校へ派遣する事業などをリモートで実施することは困難である。学生への事前指導を徹底した上で、実施時期や方法等の調整が必要になる。こうした時、これまでに築かれてきた大学と受け入れ先との信頼関係が大きく影響する。多くの教員が学生指導を担当する場合、担当教員によって受け入れ校の対応が異なることもある。教員間の意識統一も課題の一つである。

#### 5. おわりに

大学の地域連携活動の状況や発展のプロセス、推進上のポイントについて、大学の一般的な状況と事例として取り上げた愛媛大学教育学部や教職大学院の間では大きな違いは見られなかったことから、教員養成系大学（学部・教職大学院）が地域連携活動を進めていく上で、大学の一般的な状況を参考にすることは一定の意義があると考えられる。

また、教員養成系大学（学部・教職大学院）においては、学生の重要な学びの場となる学校やその学校を所管する教育委員会との連携が大きなウエイトを占めていることから、連携先となる学校や教育委員会との信頼関係を構築し維持していくことが重要である。しかし、毎年度、人事異動がある学校や教育委員会との信頼関係を維持していくことは、特に管理職が異動した場合など容易ではない。学校や教員委員会には大学とは異なる文化が

存在し、葛藤が生じることもある。「つながりづくりはひとづくり」であると言われている。コロナ禍のため困難が生じることもあるが、日頃から、顔が見えるレベルでの交流を通して、互酬性の原則を踏まえながら信頼関係を構築していくことが大切であると考え。

## 参考文献

角一典（2004）地域と大学との連携に関する試論．旭川実践教育研究，8：35-36.  
小池源悟（2008）大学と社会貢献．安原義仁・大塚豊・

羽田貴史 編著．大学と社会．放送大学教育振興会：182-184.

中塚雅也・小田切徳美（2016）大学地域連携の実態と課題．農村計画学会誌，35(1)：8-10.

野澤一博（2014）大学の地域連携の活動領域と課題．産学連携学，13(1)：3-7.

大藪俊志（2022）大学における地域連携活動 - 現状と方向性 -. 佛教大学総合研究所紀要，29：46-47.

露口健司（2020）教職大学院と教育センター連携の最先端．Synapse，73：28-31.

# 医学教育における大学病院と地域の医療機関との連携

## Collaboration between University Hospitals and Local Medical Institutions in Medical Education

阿部百合子<sup>1</sup>, 鈴木沙季<sup>1</sup>, 奥村恭男<sup>2</sup>, 阿部雅紀<sup>3</sup>, 日臺智明<sup>1</sup>

Yuriko Abe<sup>1</sup>, Saki Suzuki<sup>1</sup>, Yasuo Okumura<sup>2</sup>, Masanori Abe<sup>3</sup>, Chiaki Hidai<sup>1</sup>

<sup>1</sup> 日本大学医学部社会医学系医学教育学分野 / Division of Medical Education, Nihon University School of Medicine

<sup>2</sup> 日本大学医学部内科学系循環器内科学分野 / Division of Cardiology, Department of Internal Medicine, Nihon University School of Medicine

<sup>3</sup> 日本大学医学部内科学系腎臓高血圧内分泌内科学分野 / Divisions of Nephrology, Hypertension and Endocrinology, Department of Internal Medicine, Nihon University School of Medicine

### 抄録

近年、大学病院の医学教育においては、地域の医療機関との連携が必須となっている。より良い医学教育の為に、大学病院と連携医療機関との相互理解が欠かせないが、連携医療機関の観点からの報告は限られている。本研究では、日本大学医学部と連携している医療機関へアンケートを行い、連携医療機関の状況と展望を明らかにした。連携医療機関のうち研修指定病院の医療機関は21施設あり、2021年度は合計72名の医師が日本大学から連携医療機関へ移動していた。また、連携医療機関から日本大学へ所属を戻した医師は29名であった。連携医療機関が大学から医師を受け入れる場合、求める医師像については、経験年数は「特になし」が最も多く、コミュニケーションスキル・人間性・協調性を重要視する医療機関が最も多かった。連携医療機関の観点を明らかにすることは、連携医療機関と大学病院が互いの理解と連携を深めることに繋がると考えられた。

キーワード：地域医療・医療連携・医学教育・コミュニケーション

## 1. 緒言

近年、社会の変化に伴い我が国の医学教育の制度も大きく変わってきた。かつては、医学部の学生は大学を卒業して医師免許を取得すると、大学の各診療科などに所属して専門分野に進むという、いわゆる直接入局が主であった。その後、医師は単に専門分野の負傷又は疾病を治療するのみでなく、患者の健康と負傷又は疾病を全人的に診ることが期待されるという基本理念に基づき、2004年4月より卒後2年間の研修を義務付けた初期臨床研修医制度が開始された。これにより、医師の臨床研修が必修化され、診療に従事する医師は、医師免許取得後2年間は初期臨床研修医として臨床研修を行うことになった。また、この制度は2010年度、2020年度に見直しが増えられ、現在は、チーム医療の実践や患者とのコミュニケーションを含む基礎的診療能力の習得、地域医療についても定めている制度となっている。文部科学省は、初期臨床医のプログラムの中で、内科、外科等と共に地域保健・医療の分野においても、日常的に頻繁に関わる負

傷又は疾病を経験すること、医師として必要な基本姿勢・態度を身につけることを求めている。さらに、各大学病院は、それぞれの大学の特色を生かしつつ、専門分野に偏ることのない基本的な診療能力の育成を目的とした研修プログラムの策定や、共同して臨床研修を実施することとなる地域の医療機関との幅広い連携、研修医の指導を行う指導医の養成、研修医が研修に専念できるような適切な処遇の確保などを大学病院の役割として示している。また、初期臨床研修を終了した卒後3年目以降の医師についても言及されており、地域医療を担う医師を養成するという観点としては、専門的診療能力、チーム医療を行うためのリーダーシップに加えて、地域医療を担うための全人的な診療能力を高めさせるように示している（文部科学省、2022）。また、医師の専門性に係る評価と認定について、専門医の認定と養成プログラムの評価・認定を統一的に行うため2014年に専門医機構が設立された。その中で課題として挙げられているのが、専門医の地域及び診療科偏在であった。そして、2020年に地域偏在解消のため都市部と医師不足地域との連携プログラムが定員化された（一般財団法人日本専門医機構、n.d.）。

このような医師育成を取り巻く状況の変化の中で、大学病院の医学教育においては、地域の医療機関との連携が必須となっている。大学病院と地域の医療機関が連携

し、病院間で医師の往来が生まれることにより、若手医師は、大学病院では専門性が高く頻度の低い疾患を経験し、地域の医療機関では頻度の高い一般的な疾患や医療マネジメントなどを体験することができる。医師が不足している地域の医療機関にとっては、大学病院に所属して一定のトレーニングを受けた医師を安定して受け入れることに繋がる。さらに、大学病院にとっては、地域医療を学び診療経験を積んだ医師が再び大学に戻ってくることに繋がる。このため、より良い医学教育のためには、大学病院と連携医療機関の双方の現状を捉え社会の変化に対応していくことが必要であるが、大学と連携している医療機関からの観点の報告は限られている。

日本大学医学部は東京都板橋区に所在しており、附属病院では「良き臨床医の育成」を目標とした医学教育を行う共に、大学地域の地域医療に貢献している。さらに、医学生および初期臨床研修医、卒後3年目以降の後期臨床研修医の充実した医学教育のために、大学附属病院だけで教育を完結するのではなく、地域の医療機関と多くの連携を行っている<sup>3</sup>。本研究の目的は、日本大学医学部と連携を行っている医療機関のアンケートから、大学と連携する医療機関からの観点を調査し、より良い医学教育連携体制を明らかにすることである。

## 2. 方法

### 2.1. 対象

2022年度において日本大学医学部と連携している医療機関を対象に調査を行った。連携医療機関の数は85施設あり、その所在地は、東京都38(23区内31, 23区外7)、埼玉県22、神奈川県6、千葉県5、茨城県4、静岡県2、沖縄県2、新潟県1、長野県1、山梨県1、栃木県1、群馬県1であった(日本大学医学部, 2022)。

表1 アンケート質問項目

1. 全施設への質問 研修指定病院ですか
2. 研修指定病院への質問 日本大学(医学附属板橋病院・日本大学病院)からの医師の受入人数 2021年度, 日本大学へ戻った医師の人数 2021年度, 日本大学以外の施設へ移動した医師の人数
3. 全施設への質問 医師が不足している診療科(複数回答可) 受け入れる医師の経験年数の希望の有無 受け入れる医師の従事期間の希望の有無 受け入れる医師に求めるスキル, その他意見(自由記載)

### 2.2. アンケート調査

2022年6月に連携医療機関84施設へ向けてアンケート調査を行った。アンケートはGoogle formsを用いて記名式に行った(表1)。

## 3. 結果

### 3.1. 連携医療機関の状況

42施設からアンケートの回答があった。そのうち、21施設(50%)が初期臨床研修医の臨床研修教育を行っている研修指定病院であり、残りの21施設(50%)が研修指定病院ではなかった。臨床研修病院の指定基準については、厚生労働省が示している(厚生労働省, 2002)。

### 3.2. 大学附属病院と連携医療機関との医師の往来

研修指定病院の21施設に、日本大学との医師の往来について質問を行った。2021年度に、研修指定病院の連携医療機関が日本大学(医学部附属板橋病院・日本大学病院)から受け入れた医師の人数を図1に示す。2021年度は、合計72名の日本大学の医師を研修指定病院の連携医療機関が受け入れていた。一方、2021年度に連携医療機関から日本大学へ所属を戻した医師の人数を図2に示す。合計29名の医師が連携医療機関から日本大学へ所属を戻していた。また、連携医療機関から日本大学以外の施設へ所属を移動した医師の人数を図3に示す。2021年度は合計23名の医師が連携医療機関から日本大学以外の施設へと移動をしていた。

### 3.3. 連携医療機関からの観点

アンケートの回答があった全ての連携医療機関に質問を行った。連携医療機関における医師が不足している診療科を表2に示す。上位の科は内科、呼吸器内科、消化器内科、循環器内科であった。連携医療機関が日本大学から受け入れる医師の経験年数についての希望の有無の結果を表3に示す。「特になし」が最も多く12医療機関であり、次いで5年以上が11医療機関であった。日本大学から受け入れる医師の関連医療機関での従事期間について、連携医療機関の希望の有無の結果を表4に示す。希望の期間は1年が最も多く、次いで2年、特になし、と続いた。さらに、受け入れる医師に求めるスキル等の結果を図3に示す。医療機関が重視する医師の能力で最も多かったのは、コミュニケーションスキル・人間性・協調性であった。



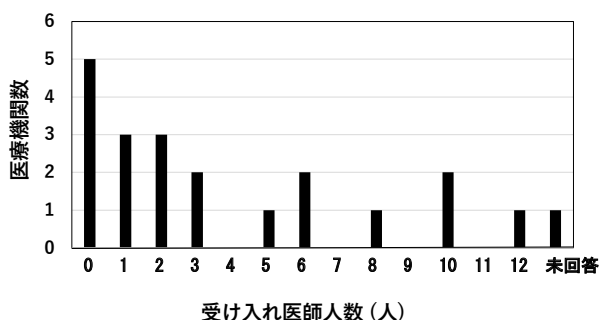


図1 日本大学からの医師の受入れ人数 (2021 年度)

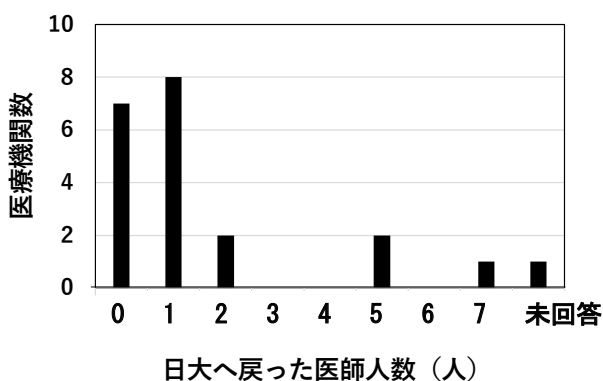


図2 連携医療機関から日大へ戻った医師の人数 (2021 年度)

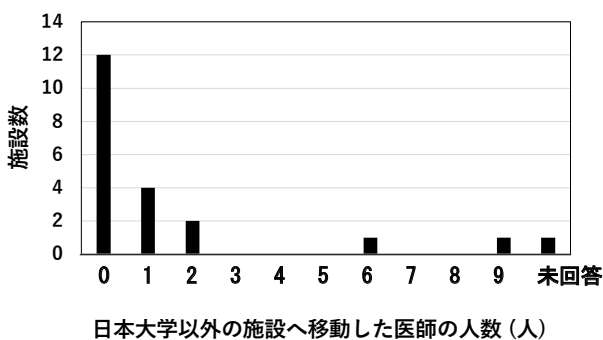


図3 連携医療機関から日本大学以外の施設へ異動した医師の人数 (2021 年度)

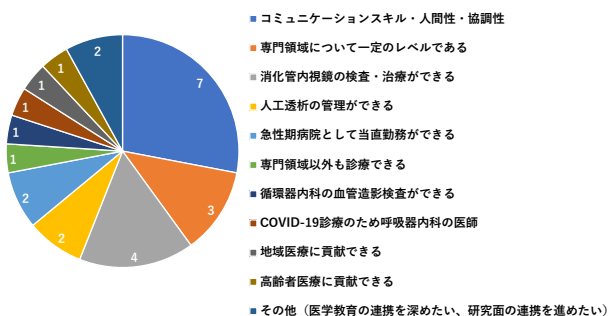


図4 医師に求めるスキル, その他意見 (自由記載)

表2 医師が不足している診療科 (複数回答可)

内科	11	血液内科	3
呼吸器内科	10	小児科	3
消化器内科	8	脳神経外科	3
循環器内科	6	皮膚科	3
産婦人科	5	眼科	2
腎臓内科	5	呼吸器外科	2
泌尿器科	5	心臓外科	2
救急科	4	精神科	2
外科	4	糖尿病内科	2
消化器外科	4	麻酔科	2
整形外科	4	リハビリテーション科	2
総合内科	4	口腔外科	1
乳腺外科	4	その他	1
脳神経内科	4		

表3 受け入れる医師の経験年数についての希望の有無

3年以上	1
4年以上	1
5年以上	11
6年以上	1
8年以上	1
10年以上	9
専修医 (専修指導医) 以上	4
特になし	12

表4 受け入れる医師の従事期間の希望の有無

1年	13
2年	11
3年	3
5年	1
出来るだけ長く	2
特になし	10

#### 4. 考察

本研究では、日本大学医学部と連携している医療機関のアンケート調査から、連携医療機関の状況と連携への展望について明らかにした。研修指定病院である連携医療機関へのアンケートでは、日本大学所属の医師の人事交流が行われていることが明らかになった。連携医療機関と大学病院は、地域性や医療体制、専門性などが異なる為、特に若手医師にとっては、双方の医療機関の経験を通して診療能力を総合的に高める機会になると考えられた。また、医師が不足している地域の医療機関においては、大学病院の医師を受け入れることにより、地域医療への貢献に繋がる可能性もあると考えられた。連携医療機関から日本大学以外の他施設へ医師が移動する場合は、日本大学の異なる連携医療機関へ移動する場合と、日本大学と連携していない新たな医療機関への移動や開業などの場合が考えられた。

連携医療機関が求める医師像については、経験年数は「特になし」が最も多かったが、次いで5年以上、10年以



上が多かった。医師5年目は、一般的な医療的技量が身に着いた経験年数として捉えられると推察された。また、臨床経験が10年以上の医師は、専門的な臨床が可能であり、専門医の資格を取得している場合が多いと推察された。受け入れる期間については、1年、2年と比較的短い期間が多かったが、これは病院毎の雇用や経営状況などにもよると推察された。医師に求めるスキルについては、コミュニケーションスキル・人間性・協調性を重視する医療機関が最も多かった。背景としては、コミュニケーションの重要性が増すばかりの医療の状況が考えられる。患者と信頼関係を築くためにはコミュニケーション能力は必須であり、患者や家族に寄り添い共感する人間性は医療人としての礎となる。また、地域包括ケアにおいては多職種連携が欠かせないため<sup>5</sup>、医療スタッフ同士のコミュニケーションや協調性も重要である。医学教育においても、コミュニケーション能力の滋養は重要視されている。厚生労働省の医師臨床研修指導ガイドラインでは、到達目標の資質・能力の項目の一つにコミュニケーション能力を挙げており、他者への思いやり・優しさを患者からの信頼感獲得につなげるためには、社会人としてのエチケット・マナーを身に付け、思いやり・優しさを適切に表出できなくてはならない。患者アウトカム（症状の軽減・消失、QOLの改善、疾病の治癒、生存期間の延長など）は、患者が医師を信頼しているかどうかによっても左右されると考えられている<sup>6</sup>、と述べている。このような近年の状況から、コミュニケーションスキル・人間性・協調性が重視されたと考えられた。

一方、医師が身に着けるべき能力としては、コミュニケーション能力はもちろんのこと、専門性の高い知識と技術も必要である。医師3年目以降の臨床医の多くは、各専門分野に進み研鑽を積んでゆく。各診療科の専門医を取得する場合は、各学会が定めた研修の基準に達する必要がある、専門的な教育や経験も要することになる<sup>5</sup>。大学病院と地域の連携医療機関とを移籍しながら経験を積む医師が、一定の期間内に専門的な研鑽も可能となるカリキュラムが求められていると考えられる。また、連携医療機関においても、専門性の高い医師の受け入れを希望している場合があり、大学病院と連携医療機関の双方が理解を深め、きめ細かい連携が重要と考えられた。

## 5. 結論

日本大学医学部と連携している医療機関のアンケートを行い、連携医療機関の状況と展望を明らかにした。連携医療機関が大学所属の医師を受け入れる場合、求める医師像については、コミュニケーションスキル・人間性・

協調性を重視する医療機関が最も多かった。連携医療機関の観点を明らかにして大学病院との相互理解を深め、社会と医学教育制度の変化に合わせて連携の在り方も見直していくと、より良い医学教育に繋がると考えられた。

## 利益相反

COIなし

## 参考文献

- 一般社団法人 日本専門医機構 (n.d.) 一般社団法人 日本専門医機構 . Retrieved December 1, 2022, from <https://jmsb.or.jp/>
- 厚生労働省 (2018) 医師法第16条の2第1項に規定する臨床研究に関する省令の施行について, Retrieved December 1, 2022, [https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000081052\\_00004.html](https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000081052_00004.html)
- 厚生労働省 (2020) 医師臨床研修指導ガイドライン—2020年度版— . Retrieved December 1, 2022, from [https://www.mhlw.go.jp/content/10800000/ishirinsyokensyu\\_guideline\\_2020.pdf](https://www.mhlw.go.jp/content/10800000/ishirinsyokensyu_guideline_2020.pdf)
- 文部科学省 (2022) 地域医療を担う医師の養成及び確保について . Retrieved December 1, 2022 from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/029/siryu/06103103/003/001.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/029/siryu/06103103/003/001.htm)
- 日本大学医学部 (2022) 関連病院 GUIDE BOOK (2022年度) 版 . Retrieved December 1, 2022, from [https://www.med.nihon-u.ac.jp/training/guidebook\\_2023/%E9%96%A2%E9%80%A3%E7%97%85%E9%99%A2%E3%82%AC%E3%82%A4%E3%83%89%E3%83%96%E3%83%83%E3%82%AF2022.pdf](https://www.med.nihon-u.ac.jp/training/guidebook_2023/%E9%96%A2%E9%80%A3%E7%97%85%E9%99%A2%E3%82%AC%E3%82%A4%E3%83%89%E3%83%96%E3%83%83%E3%82%AF2022.pdf)
- 日本医師会 (2015) 地域包括ケアと多職種連携～指導者用ガイドブック～ . Retrieved December 1, 2022, from <https://www.med.or.jp/dl-med/jma/region/mdc/workbook2.pdf>

# スポーツ指導者の養成および活用における大学地域連携 のあり方：運動部活動の地域移行化動向を踏まえて

## University-Local Community Cooperation on the Development and Utilization of Sport Leaders: Toward the Regional Transition of Extracurricular Sport Activities

森丘保典<sup>1</sup>, 谷口勇一<sup>2</sup>  
Yasunori Morioka<sup>1</sup>, Yuichi Taniguchi<sup>2</sup>

<sup>1</sup> 日本大学スポーツ科学部 / College of Sports Sciences, Nihon University

<sup>2</sup> 大分大学教育学部 / Faculty of Education, Oita University

### 抄録

本研究においては、今日的トピックでもある運動部活動の地域移行化動向を踏まえて、今後の大学地域連携のあり方について検討することを目的とした。体育・スポーツ学分野の専門教育における「市民性」の涵養は、体育やスポーツが関わることのできる公共的な課題（問題）の発見および解決方法について考察し実践できる「新しい公共」の担い手としての能力を培うことが必須であるが、そのような教育プログラムを展開するためには、活動実践の場としての地域社会との連携・協働は不可欠である。また、地域スポーツ環境においては、今般の部活動の地域移行化動向を踏まえば、喫緊の課題が指導者の養成および活用にあることも自明である。したがって、「体育・スポーツ系大学教育の質保証」と「新しい公共の構築」をダブルゴールとする大学と地域の連携・協働関係が不可欠であることを双方が強く自覚するとともに、その実現に向けた具体的構図（ビジョン）創出に向けた動きを加速させていくことが求められる。

キーワード：体育・スポーツ学，教育の質保証，市民性，地域スポーツ，クラブ

## 1. 体育・スポーツ学分野における教育の 質保証

「体育・スポーツ学分野における教育の質保証：参照基準と教育関連調査結果」（全国体育系大学学長・学部長会，2011）においては、「市民性の涵養をめぐる専門教育と教養教育との関わり」を重視した「学部教育課程の枠組みの再構築」という課題が設定されている。ここでは、新たな学部教育課程の枠組みを講じることの必要性を指摘しながら、「専門教育においても市民性の涵養を意図した内容を展開すること」や「市民性の涵養を目指した教養教育と専門教育とを融合させた教育プログラムを構築すること」が必須であるとしている。そして、専門教育において「市民性」を涵養するためには、現代社会が抱えるテーマの中で体育やスポーツが関わることのできる「公共的」な課題について、問題を発見し、その解決方法を考察する機会を設けることにより、いわゆ

る「官」ではなく「市民」が提供の主体となる公共、すなわち「新しい公共（＝新たな公）」の担い手となるべく「体育やスポーツの事業者となれる能力」「子供，成人，高齢者，障がい者への体育やスポーツの指導能力」「地域スポーツクラブのマネジメント能力」「地域スポーツ事業のサポート能力」を培うことが必要であるとする。このような能力の育成には、関連する知識の獲得に留まらず、その知識を実践に活かすための学習も必要であり、そのための講義，演習，実習を開講しながら系統的に学習していくことが求められている。

また「市民性」の涵養を目指した教養教育と専門教育の融合については、教養（総合）教育と専門教育を融合させた科目および科目群を設置することはもとより、運動部活動をはじめとする地域でのスポーツ指導，インターンシップ，ボランティア活動など、すでに多くの体育・スポーツ系学部で実施されている教育プログラム・活動の充実，発展も期待されている。特に，インターンシップやボランティア活動においては，体育やスポーツ以外の公共課題にも目を向けさせることで，市民性の涵養という機能を高めることが期待されているが，その涵養機能を確立するためには，事前に関連知識を習得する学習機会を設けることや，活動中に点検・評価の機会を

設け、活動を修正し、さらに質の高い活動としていくなど、相応の条件を整える必要があるとしている。

上記のような教育プログラムを展開するためには、活動実践の場としての地域社会との連携・協働は不可欠であるといえる。本研究においては、我が国のスポーツ界における今日的トピックでもある運動部活動の地域移行化に向けた動きの中で、今後の大学と地域の連携のあり方（目的および方法）を検討することを目的とする。

## 2. 大学と地域の連携とは

大学と地域の連携活動の歴史は、2006年の教育基本法の改正において、大学の使命とされていた「教育」と「研究」に加えて、社会に研究成果や人材を還元する「社会貢献」が第3の使命として明文化されたことに端を発するといえる（文部科学省、2006）。そして、2008年に閣議決定された国土形成計画においては、行政以外の「多様な主体」を地域づくりの担い手にとらえ、それらの主体が相互に、または行政と有機的に連携することによって地域課題に対応していく「新たな公」の構築を目指すことが示されるとともに、その重要な主体のひとつとして「大学」が位置づけられた（国土交通省、2008）。すなわち、この時期から第3の使命となる「社会貢献」と地域づくりの「多様な主体」が結びつき、大学と地域の連携は急速に重要課題化されていくことになる。さらに、2015年の第二次国土形成計画においては、「大学等が、社会に貢献する人材の育成や、地域の連携拠点としての機能を果たし、また、大学等や大学生と地域のかかわりが継続的な活動につながるよう、その取組を促進する」（国土交通省、2015）という文言にみられるように、第1次計画にはみられなかった「大学生（以下、「学生」）」という表現が登場し、「多様な主体」のひとつとして位置けられることになる。

中塚・小田切（2016）は、学生の関わりが想定される多様な連携（取り組み）を、以下の4つのタイプに類型化している。

- ① 交流型：地域の住民とともに作業やイベントなどをおこなうタイプ。地域にとっては、若い学生のマンパワーを得ることや、「応援してくれる仲間や支援者＝伴走者」がいることによる効果が期待されるが、交流のマンネリ化が生じやすいことや、頻繁な往来が前提となるため、大学と地域の距離が遠い場合は実現しにくいなどの課題がある。
- ② 価値発見型：主にグループ単位での活動を計画的におこなうことにより、地域の新たな価値の発見を目指すタイプである。外部者の目を通じた地域資源の

見直しなどが期待されるが、価値の「発見」が問題解決や価値創造に繋がりにくいなどの課題もあることから、地域側の交流を通じた明確な目標や戦略を持つことが必要となる。

- ③ 課題解決実践型：地域の抱える課題に対して具体的な実践活動を通して解決を試みるタイプ。新しいプログラムの開発や実践方法の提案、ニーズ分析に基づくPDCA（Plan-Do-Check-Act）など、地域との緊密な関係性のもとでの企画・運営をおこなうような活動である。こうした実践活動には、多くの資源（時間や資金）が必要になることから、大学内での取り組みの承認や活動場所の提供、地域と大学の共同による補助金・委託金の獲得など、実践のための環境整備が課題となる。
- ④ 知識共有型：教員や大学院生が中心となり、専門的な知識を活用しながら地域課題の解決に貢献していくタイプ。大学地域連携の一般的な形であり、地域づくり活動のアドバイザーやコンサルタント、セミナーや講演活動、行政などの委員会メンバーとなることも含まれる。大学から地域への知識提供、地域からの情報収集などを双方向に共有できる関係を構築することが課題である。

体育・スポーツ系学部の専門教育においては、上記のような大学と地域社会との多様な連携・協働を通して、学生が「体育やスポーツの事業者となれる能力」「体育やスポーツの指導能力」「地域スポーツクラブのマネジメント能力」「地域スポーツ事業のサポート能力」などを培いつつ「市民性」の獲得を目指すことが求められる。

## 3. 地域スポーツの現状と課題

少子社会の進行は、既存の単一種目クラブの多世代・多志向化や、クラブ間におけるネットワーク機能の強化および人的交流の促進など、多様なニーズに対応可能な地域スポーツの受け皿となり得る「新たな地域スポーツ体制」の整備を課題化してきた。昨今の運動部活動の地域への移行動向を踏まえれば、地域（中学校区）のジュニアスポーツ活動の現状と課題を整理しながら、大学と地域の連携が果たすべき役割について検討する必要がある。

### 3.1. ジュニアスポーツをめぐる現状と課題

中学校区のジュニアスポーツ活動の拠点は、スポーツ少年団、中学校運動部活動および総合型地域スポーツクラブに分類することができる。以下では、この3つの活動の現状について概観する。

スポーツ少年団（以下、「少年団」）は、1962年に日

表1 地域のジュニアスポーツ活動拠点の状況

	団・クラブ・校数	登録者数	主な活動エリア	主な活動種目数
スポーツ少年団	28,582 団	団員：569,586 人	小学校区	単一種目
総合型地域スポーツクラブ (推計)	3,439 クラブ (※1)	会員：約 241 万人 小学生：約 37 万人 中学生：約 10 万人 (※2)	中学校区 市区町村全域	複数種目
運動部活動 (中学校)	10,370 校	部員：1,993,796 名	中学校区	単一種目

日本スポーツ協会 (2021) スポーツ少年団登録状況. [https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/HPrenewal\\_syonendan\\_2020/toroku\\_system/R3\\_tourokusu.pdf](https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/HPrenewal_syonendan_2020/toroku_system/R3_tourokusu.pdf) (参照日：2022 年 12 月 1 日)

日本中学校体育連盟 (2022) 加盟校調査集計. <https://nippon-chutairen.or.jp/data/result/> (参照日：2022 年 12 月 1 日)

※1 スポーツ庁 (2022) 令和3年度総合型地域スポーツクラブに関する実態調査結果概要. [https://www.mext.go.jp/sports/content/20220303\\_spt\\_kensport01\\_000020988\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/content/20220303_spt_kensport01_000020988_01.pdf) (参照日：2022 年 12 月 1 日)

※2 スポーツ庁 (2019) 平成30年度総合型地域スポーツクラブに関する実態調査結果概要. [https://www.mext.go.jp/sports/content/1379863\\_003\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/content/1379863_003_1.pdf) (参照日：2022 年 12 月 1 日)

本体育協会 (現日本スポーツ協会：以下、「JSPO」) の創立 50 周年記念事業の一環として創設され、令和3年度には全国に 2.8 万を超える数の単位団 (クラブ) が存在し、約 57 万人の団員と約 10 万人の指導者が登録している (表 1)。少年団の活動エリアは主に小学校区であることから、地域と一体化したスポーツ環境が作りやすいというメリットがある一方、ほとんどの単位団が単一種目による活動である、指導者の多くがボランティアである、練習時間や施設利用等に制約があるなどの問題を抱えている。

中学校運動部活動 (以下、「部活動」) の全国的な拡がりは、1886 年の学校令公布による中等教育機関の制度的な整備の推進を契機とする (高橋, 2015) が、我が国のスポーツ振興の母体として部活動が果たしてきた役割は極めて大きい。令和3年度の日本中学校体育連盟 (以下「中体連」) の加盟校は 1 万校を超えており、中体連加盟生徒数は約 200 万人と全生徒 (3,229,698 人) のおおよそ 6 割が加入していることから、中学生のスポーツ活動の受け皿として重要な位置を占めているといえる。部活動は、学校教育活動の一環 (課外活動) として行われているため、施設や指導者 (教員) が存在する、生徒の経済的負担が少ないなどの長所がある一方、競技志向による早期専門化、生徒の進学や教員の学校異動にともなう指導の一貫性の欠如、指導者 (教員) の負担の増大および専門性の欠如など、多くの問題も指摘されている (スポーツ庁, 2018)。さらに、昨今の少子化の影響による運動

部数の減少、選択できる種目の限定化、チーム編成 (大会参加) の困難性などを踏まれば、生徒の多様なスポーツ志向に対応できているとは言い難い状況にある。

少年団や部活動が抱えている問題の解決を含め、地域スポーツの環境整備と充実を図るための方策として打ち出されたのが総合型クラブである。2021 年までに、全国で 3,439 クラブ、推計で約 241 万人の会員が活動しているが、会員の約半数 (約 120 万人) が 19 歳以上であり、中学生は 5% 弱 (約 10 万人)、小学生は約 16% (約 37 万人) 程度に留まるとみられている (表 1)。総合型クラブは、中学校区や市区町村全域を主な活動エリアとしていることから、少年団と同様に地域と一体化したスポーツ環境が作りやすく、また、多世代・多種目・多志向を志向していることから、一貫した指導理念による活動や複数種目の実施が可能になるなどのメリットがある。一方で、総合型クラブをベースとした競技会開催が少ない、練習時間や施設利用等に制約があるなどの問題もある。黒須 (2006) は、総合型クラブが中学校区での育成を推奨されている理由について「中学校の部活動改革とセットで考えていくことを意味している」としたうえで、「運動部活動がこのままの状態で存続することはかなり難しくなっており、これからの学校運動部のあり方を考えた場合、緩やかに活動主体を学校から学校を含めた地域社会に移していくことが望ましい」という考え方を示しているが、会員数 (推計) 分布の現状を見る限り、ジュニアスポーツへの関りは希薄であると言わざるを得ない。

上記のような現状に鑑み、JSPOは、市区町村体育・スポーツ協会によるコーディネートのもと、地域スポーツクラブという大きな枠組み・機能の中で、少年団、部活動および総合型クラブの「融合」を促すことによる「新しい地域スポーツ体制」構築のための3つのステップ（手順およびゴール）を提示している（日本スポーツ協会、2018）。すなわち、ステップⅠ：少年団および総合型クラブの指導者が外部指導者（部活動指導員を含む）として部活動で指導する（教員の負担を軽減するとともに、一貫した指導理念の下で専門的かつ発育発達に応じた指導を受けられるようにする）、ステップⅡ：地域スポーツにおける少年団、部活動および総合型クラブの役割分担を明確化する（目的・志向・嗜好・技能等に合わせスポーツ活動を継続できる機会の創出を図る）、ステップⅢ：部活動の受け皿として、市区町村体育・スポーツ協会によるコーディネートのもとでの地域スポーツクラブ化、を段階的に目指すというものである。さらに、ステップⅢ（ゴール）については、「スポーツの生活化」を目指しつつ、「①指導者の存在を前提とした活動から参加者の自主性を尊重した活動への転換」「②多様なスポーツの積極的な導入」「③リーグ戦方式の大会の積極的な導入」「④将来のスポーツ指導者の実習の場としての役割」という「子どものスポーツ権」を重視した4つの活動イメージが示されているが、このステップこそが、今般の部活動の地域移行化へと繋がっているだけでなく、大学と地域連携における喫緊の課題が指導者の養成にあることを示唆しているといえる。

### 3.2. 部活動の地域移行化における大学の役割

スポーツ庁は、2018年3月に「運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」を示し、「平日ならびに休日の練習時間の制限」「平日ならびに休日における活動休止日の設定」を明記しながら、生徒ならびに顧問教師にとって「適切な運営体制」の構築を示唆した（スポーツ庁、2018）。また、本ガイドラインは、各都道府県教育・スポーツ行政に対して「運動部活動の適切な運営等に係る取組の徹底について（依頼）」という体裁を以て通達され、特に中学校における部活動制度改革に向けた取り組みが強く要請されることとなった。以後、2020年には「学校の働き方改革に関する中教審答申」等を踏まえ、「学校の働き方改革を踏まえた部活動改革」に関する指針が提示されるとともに、2021年10月に設けられた「運動部活動の地域移行に関する検討会議」においては「運動部活動の地域への移行を着実に実施するとともに、子供たちがそれぞれに適した環境でスポーツに親しめる社会

を構築していく」という方向性とビジョンを明確に打ち出すに至った。以上のようなスポーツ庁の動向を受け、各都道府県においては、概ね2つずつの事例を社会実験的に設定し、部活動の地域移行に向けた動きを实践することとなった。

上記のような動向は、2022年11月より具体的な施策内容へと昇華していくこととなる。すなわち、スポーツ庁と文化庁は、「運動部活動の地域移行に関する検討会議（提言）」（以下、「検討会議提言」）を踏まえ、運動部活動と文化部活動を一本化した「学校部活動および新たな地域クラブ活動の有り方等に関するガイドライン（案）」を公表するに至る。2022年12月現在、当該ガイドライン（案）に対するパブリックコメントの公募中であるものの、概略としては、1）学校の設置者は、部活動指導員を確保し、教師ではなく部活動指導員が顧問となり指導や大会等の引率を担える体制を構築する、2）部活動指導員が十分に確保できない場合には、教師を顧問とするものの外部指導者を配置し、必ずしも教師が直接指導や大会等の引率に従事しない体制を構築する、3）休日における地域クラブ活動への移行をおおむね達成する目標時期について、2023年度の移行期間から3年後の2025年度末をめどに想定している、4）中学生等を対象とする大会等の主催者は、参加資格を学校単位に限定せず、地域の実情に応じ、地域クラブ活動や複数校合同チームの会員等も参加できるよう見直しを行う、とし、5）移行期に部活動と地域クラブ活動の両方が存在する状況において、公平・公正な大会参加機会を確保できるよう、複数校合同チームの取扱いも含め、参加登録の在り方を決めることなども明記された。

上記のガイドライン案のベースとなった「検討会議提言」における「大学（の役割）」に関わる記述を概観してみると、下記のように整理することができる。

まず、「地域における新たなスポーツ環境の在り方」においては、「地域におけるスポーツ機会を提供している組織・団体は多様であるため、地域における新たなスポーツ環境の構築に当たっては、当該地域の実情に応じた対応が求められる」ことから「各地域においては、実施主体を特定の団体等に限定して、その整備充実を図るのではなく（…）多様な実施主体を想定しながら対応する」必要があり、その多様な「実施主体」のひとつに「大学」が位置づけられている。そして、「地域スポーツ団体等の整備充実方策」においては、「スポーツ庁の地域運動部活動推進事業を進めたり、地方公共団体や地域で独自の取組を行ったりするなど、先進的に取り組んでいる地域」の取り組み事例のなかに「大学そのものや大学

が中心となって立ち上げたNPO法人」が挙げられていることから、「大学」はもはや地域スポーツ団体の整備充実不可欠な実施主体であるといえる。

また、「指導者の質の保障・量の確保方策」における「指導者の質の保障」に関しては、「日本スポーツ協会は、国の支援を受けつつ、競技団体等が主催する大会において、監督・コーチの公認スポーツ指導者資格の取得を義務付けるとともに、その他の大会や日常的な指導等の場においても、できる限り公認スポーツ指導者資格を有する指導者が指導に当たることを求めるなど、指導者が公認資格を取得することの意義を高めることにより、より多くの指導者が自ら資格取得を目指すような制度設計に取り組む」とされている。この「指導者の質の保障・量の確保方策」を踏まえれば、スポーツの技能と指導力を兼ね備えた指導者の養成・確保は急務であることから、大学の有するハードウェア（施設・設備）とソフトウェア（教育プログラムや人材など）を資源とした計画的かつ積極的な養成が求められる。体育・スポーツを専門に学ぶ学生においては、学校を中核とした地域をめぐる「価値発見型」の学習を基底としながら、地域スポーツの場に参画するインターンシップ等の機会を得ることにより、地域スポーツをとりまく「課題解決実践型」の連携や、地域スポーツに関与する人々（総合型クラブ関係者および地域スポーツ行政職員等）と共にその望ましいあり方について検討していく「知識共有型」の連携にも接するべきといえよう。より具体的にいえば、体育・スポーツ系学部の専門教育においては、在学中にJSPOや各競技団体公認のスタートコーチなどの基礎資格をはじめとする指導者資格を最低でも1つ以上取得することはもとより、卒業時までには地域スポーツのマネジメントを担う「アシスタント・マネジャー」などの資格取得が可能なカリキュラム整備も望まれる。

続いて、指導者の量的確保について検討してみたい。全国的な動向としては、スポーツ庁の「地域運動部活動推進事業」を活用するなど、先進的に取り組んでいる地域がある。それらの地域では、部活動指導員を活用しているもの、教師等が兼職兼業の許可を得て指導に当たっているもの、企業・クラブチームから指導者が派遣されているもの、大学と連携しているもの、地域のスポーツ団体等と連携して人材バンクを設置しているものなど、様々な事例がある。これらの多様な現状に鑑みるとき、体育・スポーツを専門とする学生の中でも特に保健体育の教員免許取得を希望する学生たちへの新たな教育カリキュラムの導入可能性を指摘してみたい。その1つは、上述したとおり、保健体育の教員免許取得プロセスを通

じて「アシスタント・マネジャー」資格の取得を推進すること、2つ目は、将来的な行政指導主事への配置人事および管理職就任に備え、今後の我が国における地域スポーツ環境の創造や最適化を明確に意識するための「地域スポーツ連携論」（仮称）などの授業科目を設置すること、さらには3つ目としては、既存の教育実習とは別に「地域スポーツマネジメント実習」（仮称）を導入することなどが想定される。このような新たなカリキュラムの導入によって、教員を志す学生たちへのスポーツ教育を通じた新たな「価値発見型」「課題解決実践型」「知識共有型」の学習機会の構築および学習の深化が期待できる。なお、教員養成系大学の一部においては、既に上記の科目名称および内容に類似した授業科目が開講されている事例も存在していることを付記する。

検討会議提言では、今後、スポーツ庁や各地方公共団体等に対して、「日本スポーツ協会や各競技団体、中体連、スポーツ団体、企業や大学等の幅広い関係者の協力も得て、地域におけるスポーツ環境の整備に必要な措置を着実に実施するとともに、検討会議に参画した関係団体は もちろん、その他の関係する団体等においても、本提言の内容を着実に実施」することを求めている。そのためには、「(体育・スポーツ系) 大学教育の質保証」と「新しい公共の構築」をダブルゴールとする大学地域連携が不可欠である。換言すれば、このたびの部活動の地域移行化に向けた動きは、官（スポーツ庁）が提供の主体となる「新しい公共」の創出ではなく、民（地域住民や大学など）が提供の主体となって「自らの地域事情に即した公共」の姿を体現させ得る可能性を秘めているのである。

#### 4. 新たな地域スポーツ体制の構築に向けて

本稿では、部活動の地域移行動向を踏まえ、大学は地域といかなる連携を目指すべきなのかについて検討してきた。

部活動の地域移行化に向けた動きは「政策」的意味合いを有している以上、粛々と進行していくことになるに違いない。ただし、その道程においては、多様な「困難」が存在しており、新たな「地域スポーツクラブ化」の受け皿となる総合型クラブや少年団と中学校との間においては、各種の「揺らぎ」が派生することになるであろう。「揺らぎ」とは、「中学生会員の増加を期待し、部活動の地域移行を歓迎する地域（スポーツクラブ）」と「そうはいっても、部活動は大切な学校教育活動である」とも

に、生徒ならびに教師たちにとって良好な学習が期待できる大切な機会であるとする学校および教育行政」間のコンフリクトの構図に他ならない（谷口，2018）。それで構わないのである。極論すれば、現場レベルにおいては、部活動の地域移行を検討しつつも、結果的に既存の部活動運営形態、もしくは「中学校を中核とした地域スポーツクラブ化」を志向・実践する事例が出現するであろうことも想定しておきたい。

今日、「部活動の存続には困難が伴う」との世論が大勢を占めていることも否めないが、部活動という学校教育活動が、生徒ならびに教師たちに対し数多くの好影響をもたらしてきたという研究知見が数多く存在することも看過できない。例えば、保健学分野（玉江ほか，1998；青木，2004；鈴木ほか，2009）、心理学分野（上野，2013；松村・日下部，2014）においては、部活動が生徒たちの学校生活および日常生活に対し、極めて良好な影響を及ぼしていることも実証されている。また、経営・管理学分野においては、部活動に関わる教員の精神的成長を促す学習機会になり得ているとの主張も散見される（朝倉・清水，2014）。

一方、部活動の地域移行化に関して、既に先進的に取り組んでいる地域では、部活動指導員を活用しているものや、教師等が兼職兼業の許可を得て指導に当たっているもの、企業・クラブチームから指導者が派遣されているもの、大学と連携しているもの、地域のスポーツ団体等と連携して人材バンクを設置しているものなど、様々な事例が存在している。なかでも、大学と連携している事例に関しては、主に体育・スポーツを専攻とする学生を部活動指導員（指導スタッフ）として派遣しつつ、大学が主導する形態を以て、「地域スポーツクラブ」の体を整えつつある。そこに関与している学生たちが獲得しつつある新たな価値観とはいかなるものであるのか。このことは、今後の継続的な研究課題の1つといえるだろう。すなわち、既に「地域スポーツクラブ」活動に関与している学生たちの新たな価値意識に迫る作業は、翻って今後の大学における体育・スポーツ教育に求められる具体的内容について逆照射的に検討可能にし得ると思われるのである。

以上のような、部活動の地域移行化をめぐる諸事情を踏まえつつ、本研究の目的——今後あるべき大学地域連携のあり方について言及してみたい。要約的に記せば、大学においては、現状および今後の部活動の地域移行化の事情に応じた人材養成と派遣のシステムを構築していく必要があることに尽きるだろう。大学においては、所在する地域の事情に応じて「アシスタント・マネジャー

資格」の取得や「地域スポーツマネジメント実習」（仮称）等の設置を検討し、地域のニーズに対応していくことが肝要となる。しかしながら、大学と地域の連携は「大学は地域ニーズに対応する」といった一方的な連携に留まるべきではない。めざすべき連携の姿はあくまでも「協働関係」であるべきなのであり、大学もまた地域に対して「物申す」関係性を構築したい。なかでも、体育・スポーツ系大学（学部）における教員（研究者）は、地域（スポーツ行政）とともに、当該地域独自の地域スポーツ環境の創造や最適化に向けた生産的かつ真剣な協議が可能な人間関係を構築しながら、地域とともに、「実践的・総合的研究成果」を創出していく発想と気概が求められていると思えてならない。

## 5. 結語——世田谷区の事例をもとに

世田谷区（以下、「教育委員会」）は、すでに2006年4月から、部活動を安定的に継続させることを目的とした「部活動支援員制度」を導入している先進的な地域である。この制度において、学校教員は、管理および技術指導を担う「顧問教員」と、主に管理的側面のみを担う「管理顧問教員」に分かれており、それを支援する「部活動支援員」は、①顧問教員を置けない部活動において管理顧問教員と協力して必要な技術の指導を行いながら練習試合や一部の大会において単独引率を行うことができる「監督」、②顧問教員又は監督の技術指導を補佐する「部活動指導員」、③顧問教員又は監督が心身の故障等により短期的に技術指導が行えない場合に臨時に技術指導を行う「緊急派遣指導員」、④顧問教員が校務の都合等により一時的に部活動に従事できない場合に顧問教員に代わって部活動を見守る「顧問サポート」の4種類に分かれている。現在、その登録者数は449人（内訳：監督105名、部活動指導員344名）となっており、年代別の内訳をみると10歳代（6%）と20歳代（39%）がほぼ半数を占めていることから（世田谷区教育委員会，2022）、近隣大学の学生や大学院生などを中心とする若い世代が多い傾向にあると推察される。上記の部活動支援員の区内配置について、教育委員会は「区の広報紙、ホームページ等による周知」「区内大学の大学生への周知」「他機関によるマッチング機能の活用」「事業者による部活動支援員のマッチング事業」などによって進めているが、特に世田谷区スポーツ振興財団（以下、「振興財団」）による「世田谷区スポーツ・レクリエーション指導者制度（以下、「スポ・レクネット」）」との連携は、これまで以上に重要になるといえるだろう。

スポ・レクネットとは、区内のスポーツ・レクリエー

ション活動への協力者を登録する制度であると同時に、専門知識を持った指導者養成のための講習会の開催や、区民に対する登録指導者の紹介（マッチング）などを行っている。スポ・レクネットの指導者は、①地域のスポーツイベント等に協力できる「ボランティア指導者」、②中学校部活動の指導ができる「部活動指導者」、③各種目を専門的に技術指導できる「種目別指導者」、④総合型地域スポーツ・文化クラブを安定的・継続的に管理運営していくことができる「クラブマネージャー」の4つの種別に分かれている。このスポ・レクネットには、一人の指導者が複数の種別に登録可能となっているが、ボランティア指導者および部活動指導者への登録には基礎講習会（1日）の受講が必須であり、種目別指導者およびクラブマネージャーとしての登録には、さらなる専門講習会の受講が必要とされている。

教育委員会（部活動支援員制度）と振興財団（スポ・レクネット）は、これまでも様々な調整を行いながら、部活動の安定的な継続を意図して連携してきたに相違ないが、部活動の地域移行化が進められつつある昨今の事情に鑑みたとき、教育委員会と振興財団に加えて、大学が「自らの地域事情に即した公共」の実施主体となるべく、これまで以上に三者間の強い連携・協働関係の構築が必要であるといえるだろう。

世田谷区は、2022年10月に中学校部活動の地域移行のあり方を総合的に検討することを目的として「世田谷区立中学校部活動地域移行に係る検討委員会」を設置した（世田谷区教育委員会、2022）。世田谷区立中学校（全29校）には、運動系と文化系を合わせて約400の部活動が存在し、約1万人の生徒が参加している。複数の体育・スポーツ系大学を抱える世田谷区においては、この子ども達の「スポーツ権」を保証し、「スポーツの生活化」を実現していくために、体育・スポーツ学分野の専門教育によって「市民性」を獲得した個人および組織の量的な増大と質的な深化に向けた、言いかえれば大学と地域の連携・協働関係の量的な増大と質的な深化に向けた具体的構図（ビジョン）創出の動きを加速させていくことが求められる。

## 参考文献

青木邦夫（2004）高校運動部員の精神的健康変化に関する要因。学校保健研究，46（4）：358-371。  
朝倉雅史・清水紀宏（2014）体育教師の信念が経験と成長に及ぼす影響：「教師イメージ」と「仕事の信念」の構造と機能。体育学研究，59（1）：29-51。  
国土交通省（2008）国土形成計画（全国計画）。

[https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudoseisaku\\_tk3\\_000082.html](https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudoseisaku_tk3_000082.html)（参照日：2022年12月1日）。  
国土交通省（2015）第2次国土形成計画（全国計画）。  
[https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudokeikaku\\_fr3\\_000003.html](https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudokeikaku_fr3_000003.html)（参照日：2022年12月1日）。  
黒須充（2006）総合型地域スポーツクラブの理念と現実。菊幸一ほか編，現代スポーツのパースペクティブ，pp.118-137，大修館書店。  
松村宏馬・日下部典子（2014）部活動適応感が学校適応感に及ぼす影響。福山大学こころの健康相談室紀要，8：83-91。  
文部科学省（2006）教育基本法。[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/houan.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm)（参照日：2022年12月1日）。  
中塚雅也・小田切徳美（2016）大学地域連携の実態と課題。農村計画学会誌：35（1），6-11。  
日本スポーツ協会（2018）今後の地域スポーツ体制の在り方について—ジュニアスポーツを中心として—。[https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data0/about/pdf/20180606\\_Regarding\\_the\\_future\\_of\\_the\\_regional\\_sports\\_system.pdf](https://www.japan-sports.or.jp/Portals/0/data0/about/pdf/20180606_Regarding_the_future_of_the_regional_sports_system.pdf)（参照日：2022年12月1日）。  
世田谷区教育委員会（2022）第1回世田谷区立中学校部活動地域移行に係る検討委員会（配付資料）[https://www.city.setagaya.lg.jp/mokuji/kodomo/005/006/d00201549\\_d/fil/daiikkaisiryoku.pdf](https://www.city.setagaya.lg.jp/mokuji/kodomo/005/006/d00201549_d/fil/daiikkaisiryoku.pdf)（参照日：2022年12月1日）。  
スポーツ庁（2018）運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン。[https://www.mext.go.jp/sports/b\\_menu/shingi/013\\_index/toushin/\\_/icsFiles/afieldfile/2018/03/19/1402624\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/013_index/toushin/_/icsFiles/afieldfile/2018/03/19/1402624_1.pdf)（参照日：2022年12月1日）。  
鈴川一宏・小山内弘和・植木貴頼・越智英輔・野井真吾・梅田孝・伊藤孝・中路重之（2009）高校生の運動部所属の有無が生活・健康状態に及ぼす影響。日本体育大学研究所雑誌，34：87-93。  
高橋豪仁（2015）スポーツサービス組織の発展。日本体育学会編，21世紀スポーツ大事典，大修館書店，東京，pp.402-403。  
玉江和義・谷口勇一・吉田毅（1998）福岡県内某公立高等学校1年生における精神健康と疲労に関する探索的研究：中学校からの運動部活動歴との関連性の検討。健康科学，20：93-98。  
谷口勇一（2018）地方自治体スポーツ行政は部活動改革動向とどう向かい合っているのか：総合型クラブ育成を担当してきた元指導主事の意識からみえてきた行政文化の諸相。体育学研究，63（2）：853-870。



上野耕平（2013）運動部活動及び学校生活場面における心理的スキルと生徒の競技能力及び精神的回復力との関係. スポーツ教育学研究, 33（1）：1-13.

全国体育系大学学長・学部長会編（2011）体育・スポーツ学分野における教育の質保証：参照基準と教育関連調査結果.

# 大学との連携によって実施した中学校体育授業に関する 事例的研究：投能力向上のための学習プログラムについて

## A Case Study on Junior High School Physical Education Classes Implemented in Collaboration with An University: Learning Programs for Improving Throwing Ability

高信清人<sup>1</sup>, 松原拓矢<sup>2</sup>, 伊佐野龍司<sup>3</sup>, 関慶太郎<sup>3</sup>, 小針幸世<sup>4</sup>, 青山清英<sup>3</sup>  
Kiyohito Takanobu<sup>1</sup>, Takuya Matsubara<sup>2</sup>, Ryoji Isano<sup>3</sup>, Keitaro Seki<sup>3</sup>, Sachiyo Kobari<sup>4</sup>, Kiyohide Aoyama<sup>3</sup>

<sup>1</sup> 日本大学大学院文学研究科 / Graduate School of Literature and Social Sciences, Nihon University

<sup>2</sup> 株式会社ラクスパートナーズ / RAKUS Partners Co., Ltd.

<sup>3</sup> 日本大学文理学部 / College of Humanities and Sciences, Nihon University

<sup>4</sup> 豊島区立千川中学校 / Senkawa Junior High School, Toshima Ward, Tokyo

### 抄録

本研究では大学と中学校保健体育科との授業連携の一事例を取り上げ、その成果と諸問題を定性的・定量的に検証することを目的とした。インタビュー調査およびバイオメカニクスの分析の結果、中学校は大学との連携によって、体育授業の中で生徒の投能力を向上させるという成果があげられ、大学は研究フィールドや学生の体験学習の実践の場を得ることができ、双方にメリットがあることが確認された。課題として今後の連携については、地域の教育委員会や地域コーディネーターといった地域との連携の必要性が確認された。

キーワード：半構造化インタビュー、バイオメカニクス、実践的指導力、授業連携

## 1. 緒言

大学は、歴史的には教育と研究を本来の使命としてきたが、社会情勢の変化とともに大学に期待される役割も変化しつつある。平成17年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」では、大学の機能別分化に「社会貢献機能（地域貢献、産学官連携、国際交流等）」が追加され、社会貢献機能が明示的に挙げられた（文部科学省, 2005）。そして、平成18年改正の「教育基本法（第7条第1項）」および平成19年改正の「学校教育法（第83条第2項）」によって、従来の「研究（知の蓄積）」、「教育（知の継承）」に加えて「地域貢献（知の還元）」が第3の使命として据えられるようになった（文部科学省, 2006;2007）。

また、2008年閣議決定された国土形成計画では「新たな公」として、「多様な民間主体を地域づくりの担い手にとらえ、それら相互が、あるいは、それらと行政とが有機的に連携する仕組みを構築することにより、地域の課題に的確に対応していくことの可能性が高まってい

る」とした。そして、その重要な主体のひとつとして、大学が位置づけられた。つまり、大学の「第3の使命」と地域の「多様な主体」の2つが結びつき、大学と地域の連携はこの時期から、急速にホット・イシューとなり始めた（中塚・小田切, 2016）。

さらに総務省が平成26年3月4日に開催した「平成25年度域学連携フォーラム」によると、「域学連携の取り組みは地域（地方自治体）及び大学（大学生・教員）双方にメリットがあり、さらなる充実が望まれていることから、連携事例の収集・整理、そのノウハウの確立、継続的に実施できる仕組み作りが求められている」と明記されている（総務省, 2014）。つまり、地域には「大学に集積する知識・情報・ノウハウを活かすことができる」、「地域で不足する若い人材力を活用できる」、「地域が活性化する」というメリットがあり、大学には「実践の場が得られる」、「教育・研究のフィードバックができる」というメリットがあるといえる。そして、その観点から、地域と大学の両者は「学生や地域住民の人材育成」という点で共通メリットをもつことになるとされている。また、2015年の新しい国土形成計画（第2次計画）においても、「大学等が、社会に貢献する人材の育成や、地域の連携拠点としての機能を果たし、また、大学等や大学生と地域のかかわりが継続的な活動につながるよ

う、その取組を促進する」と述べられている(国土交通省, 2015)。

このような背景より、総務省は、地方行政が実践する諸活動の中に大学地域連携を重要な柱の一つと捉え、大学等と連携した地域づくり活動を行う地方公共団体に対して、特別交付税措置を講じるなどの事業を行い、地域力の創造・地方の再生に向けた活動の推進を支援するようになった。そして具体的な大学地域連携の活動のあり方として、地域資源発掘や地域振興プランづくり、地域課題解決に向けた実態調査などを挙げている。これらは、大学地域連携という言葉から一般にもイメージされることの多い活動であるが、基本的に地域づくり、地域の活性化の推進を直接的な目標とする諸活動の中に位置づけられるものであり、その他にも大学地域連携活動は多々存在する。例えば、地域の医療や福祉に関わりその改善・適正化に努める活動、地域の住民を対象としたスポーツ指導や技芸に関わる教育活動、特定地域を舞台として行われる大学の実践的教育・交流活動などである(落合, 2022)。特に、教育活動は大学という知の宝庫であり、人材の拠点でもある高等教育機関に期待されている大学地域連携活動であると考えられる。大学、行政機関、学校など様々な関係機関が一体となり、エビデンスに基づき、現状・課題を把握した上で、地域のビジョンを共有し、課題解決に向けた連携の抜本的強化を図っていくことが不可欠であると考えられる。

大学と地域の連携に関して、青山(2022)は、これまで事例報告として扱われてきたものも含めて大切な研究と位置づけ、アカデミックなエビデンスを導出することが質の高い大学地域連携を生み出すと述べている。このような背景から、近年、「大学地域連携学」を学問領域として位置付ける機運が高まっている。また、「大学地域連携学」は大学地域連携を対象とした事例研究を重要視し、いくつかの研究領域から問題に取り組むといった構造的なアプローチによって問題を解決するという学際応用理論に基づいた学問であると言われている(青山, 2022)。

そこで、本研究では大学と中学校保健体育科との授業連携の一事例を取り上げ、その成果と諸問題を定性的・定量的に検証することを目的とした。

## 2. 方法

本研究で取り上げる題材は、A大学B学部が東京都C区立D中学校と連携し、投能力向上のための学習プログラムを用いて体育授業で実践した事例とした。定性的研究として、当事者の語りから授業連携の概要や成果、課

題の抽出を行うために、授業連携の担当教員へのインタビュー調査を実施した。また、授業連携の成果を、体育授業で行ったハンドボール投げの投動作から客観的に検討するために、定量的研究として、当時の画像データから生徒の投動作をバイオメカニクスの的に分析した。

D中学校に対しては、研究協力に先立ち、研究の目的や方法、実験参加に伴う安全性に関してA大学側からD中学校の学校長および学級担任に十分な説明を行い、その後、生徒およびその保護者から実験参加の同意を得た。なお、本研究は日本大学文理学部研究倫理審査委員会の承認を受けた(承認番号:29-55)。また、本研究は保健体育の授業内で実施した実践的研究のため、時間の制約や倫理的配慮から対照群を設定することができなかった。

### 2.1. 対象者

本研究の対象者、授業連携に携わったD中学校の担当であった体育教師1名に半構造的なインタビュー調査を実施した。本調査の意図は、本連携に関する事実確認と現状における課題の抽出であった。

また、本研究で投動作の分析を行なった対象者は、東京都C区立D中学校の男子生徒190名(年齢:13.9±0.8歳,身長:1.61±0.08m,体重:49.1±9.2kg),女子生徒204名(年齢:14.0±0.8歳,身長:1.56±0.06m,体重:48.1±8.2kg)とした。なお、女子生徒の投動作は関ほか(2019a, 2019b)が用いたデータセットを改めて分析したものである。なお、本研究は、測定データの2次利用についても研究倫理委員会の承認および生徒・保護者から同意を得ている。

### 2.2. インタビュー調査の内容

本インタビューは次の7項目を基幹質問として実施した。連携の構築過程の初期段階について、先行研究(益子ほか, 2003)で述べられているモデルケースと照らし合わせて検討するために、①「A大学と連携を行うことになった経緯をお聞かせください。」という質問を設定した。次に、連携の基礎となる部分は、歴史的・個人的関係性による信頼関係や社会関係資本である場合がしばしば見られるが(中塚・小田切, 2016)、本連携においてはどのような関係性に基づいて連携が実現したのかを検討するために、②「連携実現にあたってA大学の窓口となった教員との関係性をお聞かせください。」という質問を設定した。さらに、公立学校の場合、教育委員会などが仲介役とならない限り、大学との連携の実現は容易ではないという実態があるが(文部科学省, 2012)、D

中学校では過去に大学との連携についての前例があるか確認を行うために、③「今回の連携以外で過去に大学と授業連携を行った例はありますか。」という質問を設定した。第4の質問として、今後の連携を行う上でどのような手段で連絡を取り合うのが良いか、また、地域を跨ぐ連携において互いの進捗報告や情報共有の手法など、重要な知見を得ることを目的として、④「A大学と連絡を取る際に用いた手段および打ち合わせの頻度をお聞かせください。」という質問を設定した。第5の質問として、連携実施時における教員のコミュニティ形成や、カリキュラム作成など、学校内での方針を決定する上での知見を得ることを目的として、⑤「今回の授業連携には何名の先生がそれぞれ何の役割をもって携わったのでしょうか。」という質問を設定した。第6の質問として、元から決まっているカリキュラムの中、限られた授業時間を大学との連携授業の一部に充てることによるメリットとデメリットを確認するために、⑥「大学による体育授業の介入を実現させるためにどのような落としどころで意見交換がされたのかお聞かせください。」という質問を設定した。最後の質問として、教員が異動する公立中学校において、一回性の連携内容を引き継ぐことや、継続的な連携を行うことの難易度を確認し、今

後の検討課題を抽出するために、⑦「投能力向上のための学習プログラムは現在も引き継がれて行われているのでしょうか。」という質問を設定した。

### 2.3. 学習プログラム

本連携で行われた投能力向上のための学習プログラムは、尾縣ほか（2001）が提案した、どすこいバウンド投げ、振り子投げ、ステップ投げ、バトン投げの4つの教材に、紙鉄砲と遠投を加えて6つの教材にして関ほか（2019a, 2019b）が提案したものであった。これらの教材で構成された学習プログラムを、尾縣ほか（2001）と同様に体育の授業の一環として取り入れ、図1に示した通りに実施した。なお、授業1時間あたり約10分間の実施とした。

### 2.4. データ収集およびデータ処理

学習プログラムの有効性を検証するために学習プログラム前後にハンドボール投げ（2号球：0.35kg）の測定を行った。なお、測定は授業の都合により、PreとPostの測定間隔が約6ヶ月となった。ハンドボール投げは文部科学省が平成11年度の体力・運動能力調査から導入した「新体力テスト」（スポーツ庁，online）の種目の一つであり、平坦の地面に描かれた直径2mのサークル内か

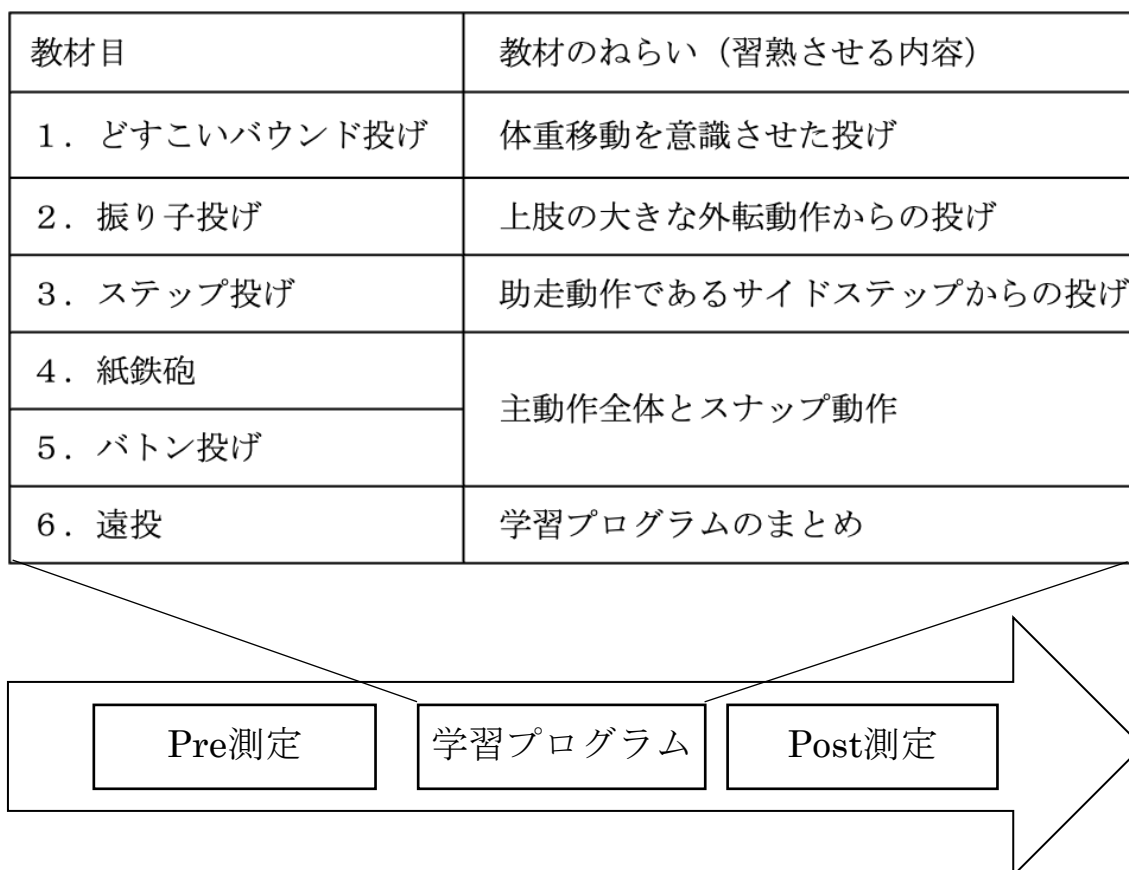


図1 学習プログラムの内容と実施期間

ら投球を行なった。投球中、投球後に円を踏んだり越した場合は無効試技とした。投動作は、動作自由度の大きな上肢を素早く動かす3次元動作であると言われているが(小林ほか, 2012)、本研究は授業時間内での実施のため、時間や設備の制約が大きく、3次元分析を行える測定は実施できなかった。そのため、矢状面における動作のみを分析対象とした。先行研究(尾縣ほか, 2001)も2次元動作分析でその効果を検証していることから、学習プログラムの効果は2次元動作分析で十分に検証可能であると考えられる。

矢状面の投動作はハイスピードカメラ(GC-P100, JVCケンウッド, 神奈川)を用いて側方から300 fpsで撮影した。撮影された映像をもとに、ボール中心、頭頂、耳珠点、胸骨上縁および左右の手先、手首、肘、肩峰、つま先、中足指節関節、踵、外顆、膝関節、大転子の計24点をFrame-DIAS V(DKH, 東京)を用いて100 Hzでデジタル化した。本実験では、運動を行っている平面とカメラの光軸が完全に直行する位置にカメラを設置できなかったため、試技に先立って撮影したコントロールポイントの座標を用いて2次元Direct Linear Transformation(DLT)法(Abdel-Aziz and Karara, 1971)によって実長換算した。実長換算した座標値は、座標成分ごとにWells and Winter(1980)の残差分析法で決定した最適遮断周波数(2-14 Hz)を用いて、Butterworth low-pass digital filterによって平滑化した。

## 2.5. 局面定義

本研究では、主動作前に行われた動作を準備動作、準備動作後に両足が完全に接地した時点を主動作開始時、ボールが手から離れる瞬間をリリース時とした。主動作開始時からリリース時までを主動作局面と定義し、この局面を分析対象とした(図2)。

## 2.6. 分析項目

ハンドボールの速度は、ハンドボール中心の位置座標を時間微分して求めた。投射速度は、リリース時のハン

ドボールの合成速度として求めた。投射角度はリリース時におけるハンドボールの速度ベクトルが水平面となす角度とした。投射高はリリース時のハンドボール中心の位置座標の鉛直成分とした。投擲距離は、風などの空気力学的要因の影響を取り除き、投動作の効果を検討するため、Bartlett and Best(1988)の式にこれらのリリースパラメータを代入することで理論上の投擲距離(L)を求めた。

$$L = \frac{1}{g} V \cos \theta \left[ V \sin \theta + \sqrt{(V \sin \theta)^2 + 2gh} \right] \quad (\text{式 1})$$

ここで、 $V$ は投射速度、 $\theta$ は投射角度、 $h$ は投射高、 $g$ は重力加速度を示す。

本連携で扱った学習プログラムがハンドボール投げの投動作に与えた影響を客観的に明らかにし、各教材の目的が達成されたかを検証するため、次のキネマティクス変数を算出した。

教材1の体重移動を意識した投げのねらいを検証するために重心移動距離を算出した。重心移動距離は、主動作開始時からリリース時までの身体重心の移動距離とした。なお、身体重心は、横井ほか(1986)の日本人幼年の身体部分慣性係数を用いて算出した。

教材2の上肢の大きな外転動作からの投げのねらいである腕を大きく使って投げる技術の習得を検証するために、主動作局面中の平均の腕セグメント長、腕セグメント角速度を次の通り算出した。まず、腕セグメント長は、投げ腕の肩から手首までの線分と定義し、腕セグメントと水平面のなす角を腕セグメント角度とした。また、腕セグメント角度のリリース時と主動作開始時との差を腕セグメントの角変位とし、腕セグメントの角変位を主動作局面に要した時間で除すことによって、腕セグメント角速度を算出した。

教材3のサイドステップからの投げのねらいである、準備動作におけるステップ動作の習熟、準備動作から主動作へのスムーズな移行を検証するために、重心スピードを算出した。重心スピードは、主動作開始時における

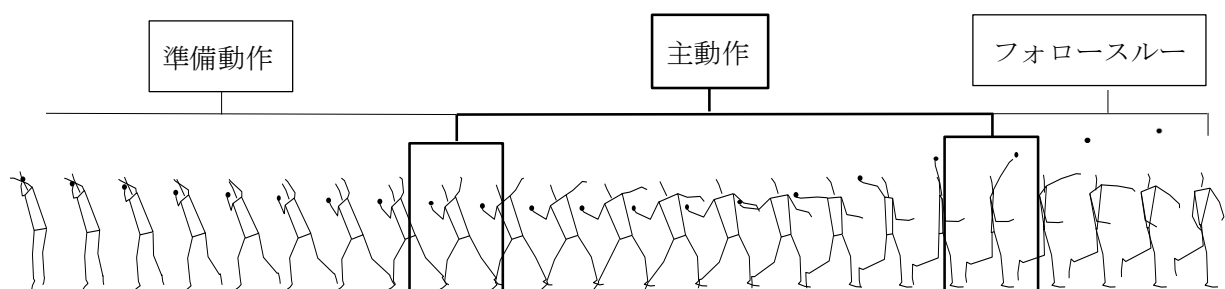


図2 局面定義

身体重心の合成速度とした。

教材 4, 5 の紙鉄砲およびバトン投げのねらいであるスナップ動作の習熟を検証するために、手首に対するハンドボールの相対速度、股関節に対する肩の相対速度を算出した。股関節速度、肩速度、手首速度は、主動作局面中の投げ腕の大転子、肩峰、手首の位置座標を時間微分することで算出した。その上で算出された主動作局面中の相対速度の最大値を採用した。

キネマティクスの解釈では明らかにすることのできない、投動作の原因となる力についての検討を行うために、主動作中にハンドボールに加わる力の平均値およびその方向を、橋本ほか (1994) が砲丸投げにおける投動作を検討した際に用いられた方法をもとに算出した。

主動作開始時のハンドボールの速度を  $\vec{V}'$ 、投射速度を  $\vec{V}_0$ 、主動作中に手からハンドボールに加えられた力の平均を  $\vec{F}$ 、ハンドボールにはたらく重力を  $\vec{W}$ 、ハンドボールにはたらく合力の平均値を  $\vec{f}$  とする。

ここで、 $\vec{V}_0$  と  $\vec{V}'$  の差を、主動作局面に要した時間 ( $T$ ) で除すことによって、主動作中の平均の加速度ベクトル ( $\vec{a}$ ) を算出することができる。また、 $\vec{f}$  は、ハンドボールの質量 ( $M$ ) と  $\vec{a}$  の積である。したがって、 $\vec{F}$  は、 $\vec{f}$  から  $\vec{W}$  を引いたものとなる。

$$\vec{F} = \frac{M(\vec{V}_0 - \vec{V}')}{T} - \vec{W} \quad (\text{式 2})$$

また、 $\vec{V}_0$  の水平成分および垂直成分を  $\vec{V}_0 = (V_{0x}, V_{0y})$  とし、 $\vec{V}'$  の速度成分を  $\vec{V}' = (V_x, V_y)$ 、主動作中にハンドボールにはたらく重力の成分を  $\vec{W} = (0, -Mg)$  とする。このとき、 $g$  は重力加速度を示す。したがって、 $\vec{F}$  の水平成分 ( $F_x$ ) と垂直成分 ( $F_y$ ) は、それぞれ以下のように示すことができる。

$$F_x = \frac{M(V_{0x} - V_x)}{T} \quad (\text{式 3})$$

$$F_y = \frac{M(V_{0y} - V_y)}{T} + Mg \quad (\text{式 4})$$

また、 $F$  の大きさは、

$$|\vec{F}| = \sqrt{F_x^2 + F_y^2} \quad (\text{式 5})$$

で示され、 $\vec{F}$  の水平面となす角 ( $\theta_F$ ) は、

$$\tan(\theta_F) = \frac{F_y}{F_x} \quad (\text{式 6})$$

によって求めることができる。また、各方向においてハンドボールに加えられた平均の力の大きさと、 $T$  の積から、力積 ( $I$ ) を算出した。

主動作中の仕事 ( $W$ ) は、主動作開始時においてハン

ドボールがもつ運動エネルギーと位置エネルギーの和である力学的エネルギー ( $E_m$ ) と、リリース時の力学的エネルギー ( $E_i$ ) との差によって求めた。

## 2.7. 統計処理

すべての変数は平均値±標準偏差で示した。学習プログラムの前後の男女の各種変数の有意差検定には時間と性別を要因とする二要因分散分析を行った。なお、時間は被験者内要因、性別は被験者間要因であった。交互作用が有意であった場合には単純主効果検定を行い、単純主効果が有意であった項目については Bonferroni 法により多重比較を行った。また、交互作用が有意ではないが、主効果が有意であった場合には Bonferroni 法により多重比較を行った。統計処理は IBM SPSS Statistics 27 を用いて行い、有意水準は 5%未満とした。

## 3. 結果と考察

### 3.1. インタビュー調査の結果

#### 3.1.1. 授業連携の経緯

連携の構築過程の初期段階について検討するために、D 中学校の体育教師 E 教諭に第 1 の質問として「A 大学と連携を行うことになった経緯をお聞かせください。」という質問を行った。E 教諭は、「スーパーアクティブスクール実践校に D 中学校が選定されたことがまずは発端にありますね。現在は行われておりませんが教育委員会が主体となって実施された取り組み<sup>注 1</sup>です。」と回答していた。スーパーアクティブスクールの選定に関しては、東京都教育委員会が行ったのではなく、各区市町村の教育委員会がその管轄内の全学校の中から選定して、東京都教育委員会へ推薦校を報告する流れであったという。また、E 教諭は、「C 区教育委員会のある会議の中でスーパーアクティブスクールについての話が持ち出され、私たちの区からは挙手性のように自ら希望した学校を指定校に選出するかたちになりました。」と話していた。つまり、少なくとも C 区においては教育委員会が無作為抽出でスーパーアクティブスクール実践校を決めるのではなく、中学生の体力向上を図る取り組みに対して積極的な学校が選ばれることになるというプロセスが構築されていた。結果、C 区の中から D 中学校が代表として選ばれることになった。E 教諭は、「D 中学校は元々スポーツに対して積極的な取り組みをしまして、開校時からずっと、特に持久走に力を入れていたのです。ですが、投げる力に関しては新体力テストで全国平均を下回っており、スーパーアクティブスクールをきっかけに何とかしたいという気持ちがありました。」と話していた。そ

の後、東京都教育委員会から正式にC区の代表としてD中学校がスーパーアクティブスクール実践校に認定された。「東京都教育委員会へ3年間の実施計画書を提出し、東京都教育委員会から予算をいただいて取り組みを開始しました。」とE教諭はお話しており、予算は全学校一律であった。なお、「教育委員会が何か仲介役になることやアドバイザーになることはなく、基本的に各校に一任するような形でした。」という、各学校に一任するといったような方針であったため、スーパーアクティブスクールに指定された学校が主体性をもって計画的に進めていく必要があった。しかしその上で、「教育委員会が特別に介入することはありませんでしたが、取り組みに関しては教育委員会が直接学校に訪問しに来て、その様子を視察していました。実際、研究授業に教育委員会の方がお見えになって、成果の報告会も行いました。」とE教諭は話しており、学校から教育委員会側への報告・連絡・相談といったコミュニケーションは定期的に行われていたことが確認された。

スーパーアクティブスクールの指定校は、先述したようにそれぞれの学校に割り当てられた予算のもと、その学校の方針でアスリートを講師として呼んでスポーツ教室を開講するなど、東京都教育委員会が定めた目標である、中学生の体力向上を目指して取り組んだ。E教諭は、「D中学校では、得意なものを伸ばし、苦手なものを克服するという目的で、従来から行われていた持久走の記録の更なる向上と、体力テストで全国平均以下のハンドボール投げの記録の向上を図りました。」と話しており、投能力を向上させるための方法を学内だけで解決するより、そのノウハウをもったところへお願いしようということでA大学のF教授を尋ねたという。「私たちD中学校としては、生徒の投能力を向上させたいという思いがあって話を持ちかけたのですが、F教授としては、研究フィールドがほしいという思いがありました。それに対してD中学校としては、喜んで協力したいという考えでしたので、お互いのニーズが合致して連携に至りました。」と話していた。

ここで、本連携においてはどのような関係性に基づいて連携が実現したのか検討するために、第2の質問として「連携実現にあたってA大学の窓口となった教員との関係性をお聞かせください。」という質問を行った。するとE教諭は、「実は私もA大学出身で、F教授とは学科の同級生なのです。今でも一緒にお仕事させてもらっています。そのような関係性でしたのでスーパーアクティブスクールのことで協力していただけませんか私の方からお声がけさせていただきました。」と答えており、

学校と大学の連携の発端は、E教諭とF教授の個人的な繋がりによるものであったことが明らかとなった。また、「今回の授業連携にはF教授と一緒に当時の大学院生G氏が主体となって動いてくださりました。」と話していた。このケースは歴史的・個人的関係性による信頼関係や社会関係資本に基づくものであり(中塚・小田切, 2016)、地域連携活動を発展させていく上で根幹を成すものであると言える。また、益子ほか(2003)が、この個人的な繋がり的重要性について説いているように、本授業連携におけるE教諭とF教授では、互いの目標を共有し、相互に綿密な対話を行うことのできる、最も基本的な連携の基盤となる社会的資本が構築されたということができる。

以上のことが背景となり、D中学校とA大学の間で、中学生を対象にした体育授業に関する連携が行われることになった。

また、公立学校の場合、教育委員会などが仲介役とならない限り、大学との連携の実現は容易ではないという実態があるが(文部科学省, 2012)、D中学校では過去に大学との連携についての前例があるか確認を行うために、3つ目の質問として「今回の連携以外で過去に大学と授業連携を行った例はありますか。」という質問を投げかけた。するとE教諭は、「実は今までも様々な大学連携を行ってきまして、A大学さんはもちろん、他にも4校程の大学と授業連携を行っていたのです。なので、もともと大学との連携には慣れていました。」と答えていた。このように、元から大学との連携に力を入れ、協力的な学校であったことが明らかとなった。また、「A大学からは陸上競技部の学生さんに来ていただいて走り方教室なども行ってもらいましたよ。その時からの信頼関係もあって今回も依頼させていただいたのです。」と話していた。つまり、A大学とD中学校が互いに協力し合う関係性は既に確立しており、本研究で研究対象とした連携は、継続的な信頼関係から生み出された新たな連携であったことがここで明らかとなった。なお、E教諭が名前を挙げた大学4校のうち、2校はD中学校から地理的に近い大学であり、残りの2校は教員養成に特化した大学であった。A大学も教員養成の学部を設けており、E教諭曰く、様々な大学の学生に、学校教育現場における体験学習(ボランティアやインターンシップ)の機会を与えて、将来現場で活躍するための実践的指導力を身に着けるために欠かせない、重要な学びの機会を提供するために授業連携を行っていたという。その一方で、E教諭は、「スーパーアクティブスクールの取り組みは予算があったのでA大学さんをお願いをして実施できまし

たが、資金がなければ学校側から連携をお願いすることは難しかったかもしれないです。」と話していた。実際、毎年このような大学連携、地域連携を行うための予算が教育委員会からおりてきている訳ではなく本連携は特例であった。また、大学や地域側も連携を行う人材、時間、費用など、様々なリソースが必要になってくるため、今後の連携を行う上での検討課題であると言える。

以上のことから、本研究で取り上げた授業連携の経緯は、もともとのA大学とD中学校との関係性によって構築されたものであり、歴史的・個人的関係性による信頼関係や社会関係資本に基づくものであったことが明らかとなった。また、本連携は東京都教育委員会からの予算があり、リソース不足が連携の障壁となることは無かったが、資金が無ければ連携が難しい可能性があるということが課題点として見出された。

### 3.1.2. 授業連携の実態

第4の質問として、「A大学と連絡を取る際に用いた手段および打ち合わせの頻度をお聞かせください。」という質問を設定した。この質問の意図は、お互いの進捗報告や情報共有の手法は重要な知見を得ることであった。E教諭はこのことについて、「学校側も大学側も忙しく、お互い常にお手隙というわけではないので、連絡のやりとりは電話ではなく時間のある時に返信のできるメールを用いました。メールの方が記録にも残るので好ましい連絡手段だと思います。」と回答していた。このように、本連携ではコミュニケーションツールとして主にメールが用いられ、必要に応じて対面でのミーティングやリハーサルが実施された。実際、本連携の対象となったA大学とD中学校も隣接しているわけではなく、物理的な距離もあったので、連絡手段としてはメールが相応しかったと考えられる。

次に、第5の質問として、「今回の授業連携には何名の先生がそれぞれ何の役割をもって携わったのでしょうか。」という質問を行った。E教諭曰く、「D中学校では当時5人の体育の専任教員と非常勤講師によって体育の授業が行われており、学習プログラムの時間も複数人の教員で実施していました。」とのことであり、チーム・ティーチング形式による授業で実施されていたことが明らかとなった。E教諭は「例えば、チーム・ティーチングを活用して、男子の授業では苦手な生徒を呼んで技能図を見せたりと、マンツーマンで対応しました。」「女子の授業では投運動が苦手な生徒を集めて指導なんかもしました。ボールを掴む練習や、目を瞑らずに取る練習から始めて、チーム・ティーチングの良さを活かした

ながら投動作ができない生徒の対応も行いました。」などと話していた。このように、様々な教員が協力し合い、生徒の様子に応じて柔軟な対応をしていたことが考えられる。

Abdal-Haqq (1992) は、公立学校と大学が対等な立場のもと、学校は生徒の成績を最大限伸ばし、大学は実践研究によって効果的な教育実践を開発、実験、改善することの必要性を述べているが、A大学では一研究機関として、生徒の投能力を向上させるための学習プログラムを開発し、D中学校では一教育機関として生徒の投能力を向上させるための指導を行うという構図が本連携においても構築されていたことが確認された。

続いて第6の質問として、「大学による体育授業の介入を実現させるためにどのような落としどころで意見交換がされたのかお聞かせください。」と尋ねた。年度の初めに元から決まっているカリキュラムの中、限られた授業時間を大学との連携授業の一部に充てることは容易ではないと考えられたが、E教諭から「学校の方針を決定する校長が体育科の教員ということもあって、スーパーアクティブスクールの取り組みに前向きで、投能力向上のための学習プログラムを授業内で実施することについて特に困ったことはありませんでした。」という説明があり、大学が学校の授業に介入する上で懸念点となりそうなカリキュラムの問題は本連携で大きな心配はすることなく授業連携が実施されたことが明らかになった。しかし、このことは本連携においてD中学校の校長が体育科の教員であったことが大きく、柔軟な対応がなされたが、大学は中学校という枠組みの外から介入しているため、連携を行う際には先方の方針なども確認しながら密にコミュニケーションをとって事業を進めていくことが重要であると考えられる。

### 3.1.3. 授業連携後

最後に、第7の質問として、「投能力向上のための学習プログラムは現在も引き継がれて行われているのでしょうか。」という質問を行った。E教諭は「現在私はD中学校勤務ではないのですが、現在も当時の学習プログラムの内容が引き継がれて、球技の授業の最初のウォーミングアップなどで行われているみたいです。」と答えていた。教員が異動する公立中学校において、一回性の連携内容を引き継ぐことや、継続的な連携を行うことは先行研究からも容易ではないと考えられる(須田, 2013)。また、本連携では、現在もA大学とD中学校が継続的に連携を実施している訳ではないが、以前に行った内容がD中学校で引き継がれていることは本連携にお



ける成果だと考えられる。また、「現在私が新しく赴任した中学校でも今後投能力向上のための学習プログラムを実施していこうと考えております。」とE教諭は話していた。このことは、佐古(2002)が述べているように、大学がコンサルタントとなって先導的学校に知見を提供し、その先導的学校からまたさらに個別学校へ伝播していくという、先導伝播型の連携システムが構築されていたことが示唆された。

また、第1の質問を行なった際に、Post測定が行われた後については、東京都教育委員会に向けてスーパーアクティブスクールの成果を報告するための研究発表会が行われたことが明らかとなった。その研究発表会に関して、E教諭曰く、「最初に公開授業として、投能力向上プログラムを実践した授業を50分間行い、その後に私の方から『D中学校における体力向上の取り組み』というテーマで研究発表を行い、続けてA大学のG氏から、『中学生の投運動向上に向けた取り組み』というテーマで発表を行っていただきました。」とのことであった。E教諭は報告資料をもとに、当時の授業での工夫を話しており、「ティーム・ティーチングを活用して円滑に授業が行えたことが良かった。」ということを強調していた。成果については、「記録の向上が一番の成果です。多くの生徒の記録が伸びて教員としても嬉しく、A大学さんにご協力いただいて良かったです。特に、女子生徒は伸び代が大きかったと思います。」と話していた。また、「『どうやって投げればよいのか分かった!』という意見が生徒たちから多く聞こえ、正しいフォームにつなげる動きや、体重移動、目線、目標を設定して投げるなどの効果など、様々なことを学ばせていただいたと思います。」「体重移動を理解したことによって、他の種目の動作も応用できるようになったのではないのでしょうか。」などと様々な成果が見られたことを話していた。宮崎(2020)は、投動作を身に付けることはその他のスポーツの基礎ともなることを示唆しており、実際、学習プログラムの各教材の動作をアナログ<sup>注2</sup>として習得することによって、野球の投球動作(内田ほか,2017)や打球動作(綿田,1994)、ゴルフのスイング動作(マッダロッツ,2007)など様々なスポーツに応用することができると考えられる。また、「できる喜びから意欲の向上にもつながったと思います。実際、投動作が苦手でも積極的に取り組む生徒が増えました。」と話していたことから、本連携で実施した学習プログラムは、生徒たちの運動有能<sup>注3</sup>を高めるような内容であったことが伺える。特に、投能力は結果を数字で表すことができるため、生徒が自身のフォームの変化に気づいたり、「やればできる」という

達成感を味わうことができた可能性も考えられる。その一方で、E教諭は学習プログラムを実施した上での課題点を振り返り、「ボールを投げる動作や捕る動作ができない生徒の対応」と「説明の内容を理解することが難しい生徒への支援」を挙げていた。これらの解決策についてE教諭は「小中連携教育を充実させるなどして、発達段階に応じた基礎体力の向上について課題を共有して解決を図るべきだと思います。」と話していた。このように、学校教育の中で浮彫になった課題を、その学校内だけで解決しようとするのではなく、地域の小学校や高校、あるいは大学などの教育機関などと共有し課題解決に向けて中学校側も主体性をもって地域での活動領域を拡大していくことが重要であると考えられる。

## 3.2. バイオメカニクスの分析の結果

### 3.2.1. ハンドボールの運動からみた学習プログラムの効果

図3は、学習プログラム前後のリリースパラメータを示したものである。投射速度は男子のPreで $13.51 \pm 2.65 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで $14.13 \pm 2.59 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , 女子のPreで $9.90 \pm 1.70 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで $10.60 \pm 1.76 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用は認められず( $F(1, 392) = 0.227, p = 0.634$ ), 時間要因( $F(1, 392) = 67.711, p < 0.001$ )と性別要因( $F(1, 392) = 296.838, p < 0.001$ )に有意な主効果が認められた。投射速度は、Pre < Post ( $p < 0.001$ )の関係で有意差が認められ、女子 < 男子 ( $p < 0.001$ )の関係で有意差が認められた。

投射角度は、男子のPreで $29.0 \pm 7.5 \text{ deg}$ , Postで $30.4 \pm 7.0 \text{ deg}$ であり、女子のPreで $28.7 \pm 8.7 \text{ deg}$ , Postで $31.1 \pm 6.8 \text{ deg}$ であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用は認められず( $F(1, 392) = 0.965, p = 0.326$ ), 時間要因にのみ有意な主効果が認められ( $F(1, 392) = 16.897, p < 0.001$ ), 性別要因には有意な主効果が認められなかった( $F(1, 392) = 0.140, p = 0.709$ )。投射角度は、Pre < Post ( $p < 0.001$ )の関係で有意差が認められた。

投射高は、男子のPreで $1.89 \pm 0.14 \text{ m}$ , Postで $1.91 \pm 0.13 \text{ m}$ であり、女子のPreで $1.88 \pm 0.11 \text{ m}$ , Postで $1.95 \pm 0.11 \text{ m}$ であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用が認められた( $F(1, 392) = 20.215, p < 0.001$ )。そこで、単純主効果検定を行ったところ、時間要因では、性別要因の女子で有意な単純主効果が認められ( $F(1, 392) = 72.231, p = 0.001$ ), Preと比較してPostで大きな値を示した( $p < 0.001$ )。性別要因では、時間要因のPostで有意な単純主効果が認められた( $F(1, 392) = 9.968, p = 0.002$ )。投射高は、女子ではPre < Postの関係で有意差が認めら

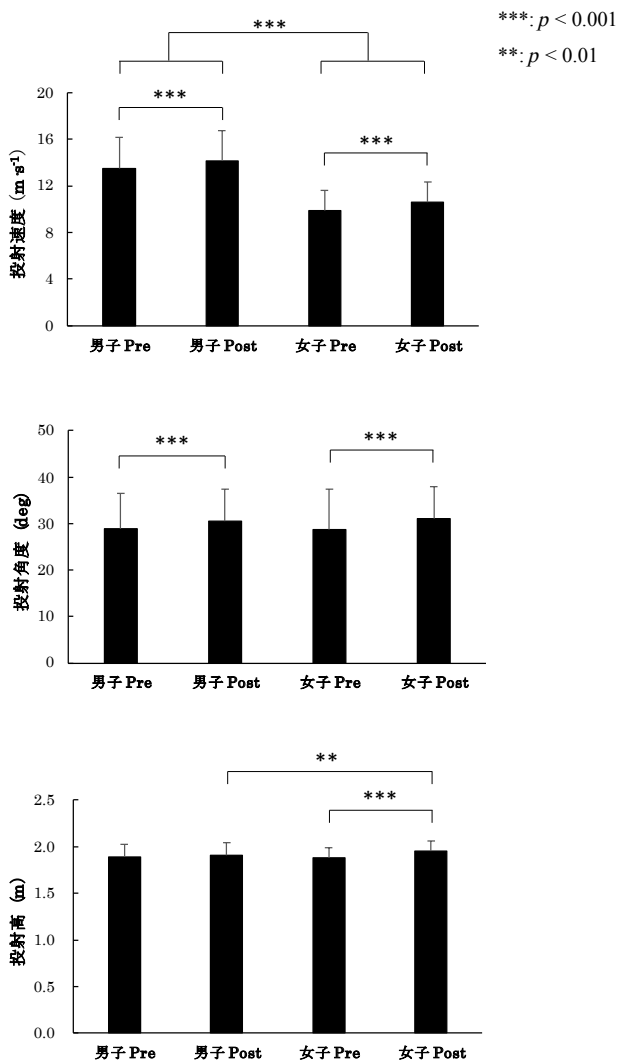


図3 学習プログラムの前後における投射速度，投射角度および投射高

れ ( $p < 0.001$ ), Postでは男子 < 女子の関係で有意差が認められた ( $p = 0.002$ )。

図4は，学習プログラム前後の投擲距離を示したものである。男子の投擲距離は，Preで  $18.66 \pm 6.19$  m, Postで  $20.74 \pm 6.65$  m, 女子のPreで  $10.98 \pm 3.32$  m, Postで  $12.72 \pm 3.66$  mであった。二要因分散分析の結果，有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) = 0.965, p = 0.327$ )，時間要因 ( $F(1, 392) = 121.816, p < 0.001$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 260.952, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。投擲距離は，男女ともに Pre < Post ( $p < 0.001$ ) の関係で有意差が認められ，PreとPostともに女子 < 男子 ( $p < 0.001$ ) の関係で有意差が認められた。

図5は，主動作中にハンドボールに加えられた力積および主動作中に手がハンドボールになした仕事量を示したものである。合力の力積は，男子のPreで  $4.29 \pm 0.97$  N·s, Postで  $4.73 \pm 1.04$  N·s, 女子のPreで  $3.42 \pm 0.62$  N·s, Postで  $3.79 \pm 0.62$  N·sであった。二要因分散分析の結果，有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) =$

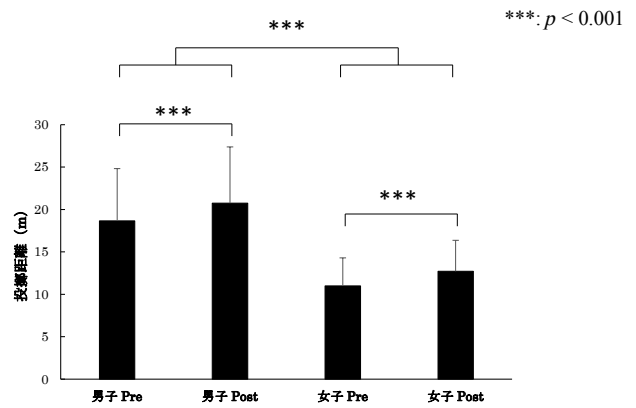


図4 学習プログラムの前後における投擲距離

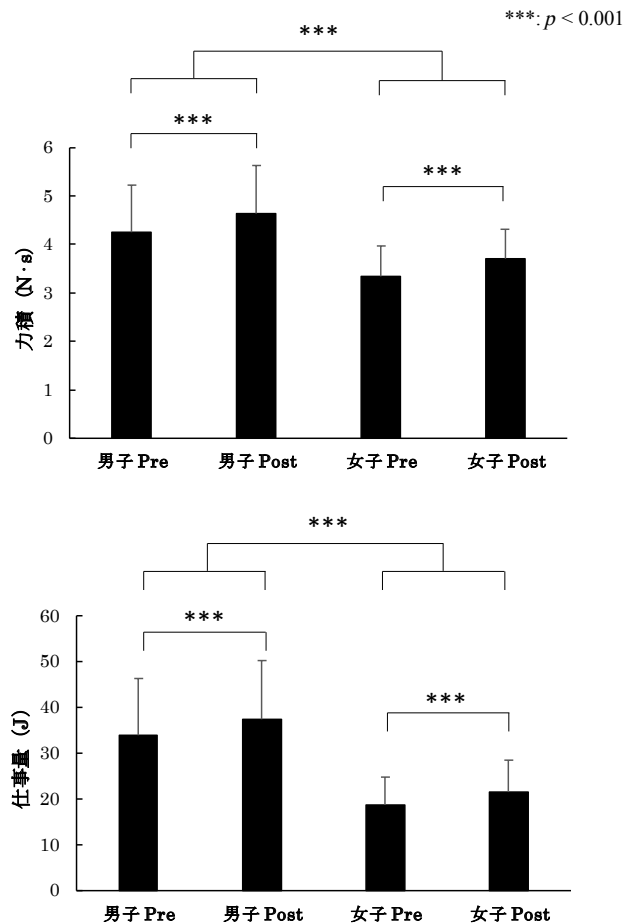


図5 主動作局面中にハンドボールに加えられた力積および主動作局面中にハンドボールになした仕事量

$0.858, p = 0.355$ )，時間要因 ( $F(1, 392) = 106.949, p < 0.001$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 260.952, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。合力の力積は，男女ともに Pre < Post の関係で有意差が認められ ( $p < 0.001$ )，PreとPostともに女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

主動作中に手がハンドボールになした仕事量は，男子のPreで  $33.87 \pm 12.35$  J, Postで  $37.35 \pm 12.90$  J, 女子のPreで  $18.76 \pm 6.03$  J, Postで  $21.59 \pm 6.90$  Jであった。二要因分散分析の結果，有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) = 0.737, p = 0.391$ )，時間要因 ( $F(1, 392) =$

68.412,  $p < 0.001$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 277.953, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。手がハンドボールになった仕事量は、Pre < Post の関係で有意差が認められ ( $p < 0.001$ )、女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

本研究では、投擲距離には有意な交互作用は認められず、男女ともに Pre と比較して Post において有意に大きかった。関ほか(2019a;2019b)は、中学生の女子において、学習プログラムは投能力向上に有効であったことを報告しているが、本研究の結果から男子においても同様に投能力向上に有効であったことが示唆された。

投射速度は男女ともに Pre と比較して Post で有意に大きい値を示した。すべての投擲競技において、記録を決定する主な要因は投射速度、投射角度、投射高とされているが (Hay, 1993)、中でも、投射速度は投擲距離を決定する上で、最も重要な要因であることがこれまでの研究で明らかになっている (村上・伊藤, 2003; Bartlett et al., 1996; Mero et al., 1994)。このことから、投射速度の増加が投擲距離の増加の主な要因であったと考えられる。

投射速度が増加した要因について検討するため、主動作中に手がハンドボールになった仕事量および力積を算出したところ、いずれも男女ともに Pre と比較して Post で有意に増加していた。桜井 (1992) は、手から放たれる際のボールに与える仕事量を大きくすることでボールの投射速度が増加すると報告している。仕事量は力と距離の積であり、これらを大きくすることが投射速度の増加につながると言える。また、このことを時間的観点から見れば、力と時間の積である力積を大きくする必要があるとも言える (宮西, 2003)。陸上競技の砲丸投げにおける回転投法やサッカーのスローインにおけるハンドスプリングスローなどは、力の作用する時間や距離をできるだけ伸ばすことによって、投射速度を獲得する技術である。このことから、本研究の学習プログラムを通して、主動作局面中に大きな仕事量や力積を獲得できる技術を習得したことが示唆された。

投射角度は Pre と比較して Post で有意に大きかった。本研究で得られた投射速度、投射高における最適な投射角は約 40 deg と考えられる。本研究における投射角度は、Pre では男女ともに約 30 deg であり、最適な投射角よりも小さい値であった。そのため、Post において男女ともに投射角度が有意に大きくなったことは、最適投射角度に近づいたと言えよう。

一方で、投射高には有意な交互作用が認められ、男子では Pre と Post の間に有意差は認められなかったが、女

子では Pre と比較して Post で有意に増加した。投射高が投擲距離に与える影響は大きくないことが先行研究で明らかになっており (石井, 1980)、本研究においても投射高の変化によって投擲距離が大きく変化したとは言い難い。しかし、女子で投射高が有意に増加したことは、教材の効果で投動作が変化した可能性がある。

### 3.2.2. 投動作からみた学習プログラムの効果

本研究で用いた学習プログラムでは、軸脚から反対脚への体重移動 (教材 1)、投げ腕の肩の回転 (教材 2)、準備動作におけるステップ動作の習熟および準備動作から主動作へのスムーズな移行動作の習得 (教材 3)、スナップ動作 (教材 4, 5) を狙いとした教材で構成されている。それぞれの教材の効果について、まず、身体重心に関わる動作について述べていく。図 6 は、主動作局面中の重心移動距離、主動作開始時の重心スピード、主動作局面に要した時間を示したものである。主動作局面中の重心移動距離は、男子の Pre で  $0.26 \pm 0.08$  m, Post で  $0.28 \pm$

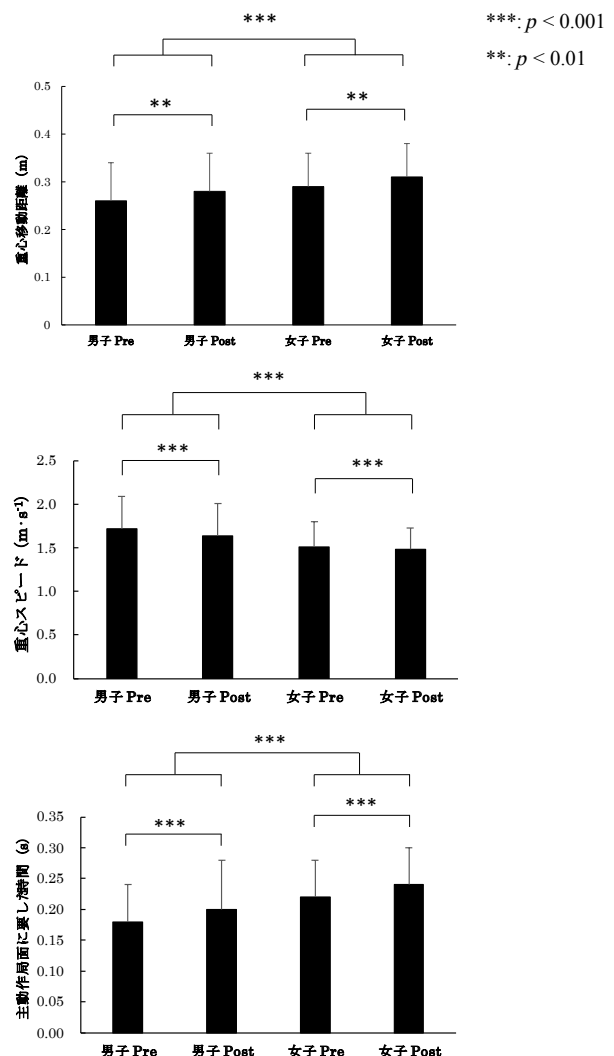


図 6 主動作局面中の重心移動距離、主動作開始時の重心スピード、主動作局面に要した時間

0.08 m であり、女子の Pre で  $0.29 \pm 0.07$  m, Post で  $0.31 \pm 0.07$  m であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) = 0.003, p = 0.958$ ), 時間要因 ( $F(1, 392) = 15.498, p < 0.001$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 25.955, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。重心移動距離は, Pre < Post ( $p < 0.005$ ) の関係で有意差が認められ, 男子 < 女子 ( $p < 0.005$ ) の関係で有意差が認められた。

主動作開始時の重心スピードは, 男子の Pre で  $1.72 \pm 0.37 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Post で  $1.64 \pm 0.37 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , 女子の Pre で  $1.51 \pm 0.29 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Post で  $1.48 \pm 0.25 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$  であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) = 2.289, p = 0.131$ ), 時間要因 ( $F(1, 392) = 10.154, p < 0.01$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 44.886, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。重心スピードは, Post < Pre ( $p < 0.001$ ) の関係で有意差が認められ, 女子 < 男子 ( $p < 0.001$ ) の関係で有意差が認められた。

主動作局面に要した時間は, 男子の Pre で  $0.18 \pm 0.06$  s, Post で  $0.20 \pm 0.08$  s, 女子の Pre で  $0.22 \pm 0.06$  s, Post で  $0.24 \pm 0.06$  s であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用は認められず ( $F(1, 392) = 0.240, p = 0.624$ ), 時間要因 ( $F(1, 392) = 24.594, p < 0.001$ ) と性別要因 ( $F(1, 392) = 71.535, p < 0.001$ ) に有意な主効果が認められた。主動作局面に要した時間は, 男女ともに Pre < Post の関係で有意差が認められ ( $p < 0.001$ ), Pre と Post ともに男子 < 女子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

主動作局面中の重心移動距離は, 男女ともに Pre と比較して Post で有意に増加した。これは, 教材 1 の効果を示すものと考えられ, 軸脚から反対脚への体重移動や準備動作から主動作へのスムーズな移行動作が習得できたことを示していると考えられる。桜井 (1992) は, ボールを速く投げるためには, 身体全体を使って大きなエネルギーを発揮することが重要であり, 重心移動距離を大きくすることは投てき距離を向上させるために重要であると報告している。一方, 主動作開始時の重心スピードは, 男女ともに Pre と比較して Post で有意に低下した。また, 主動作局面に要した時間は, 男女ともに Pre と比較して Post で有意に長かった。村上・伊藤 (2006) は, 投擲距離を向上させるためには助走動作で速度を獲得し, 体幹の前方回転速度へと変換することが重要であると報告しており, 助走動作の重要性を述べている。しかしながら, 本研究の結果は, 助走速度が低下したことを示唆するものである。このことから, 主動作局面における体重移動は, 助走速度の増加ではなく, 時間をかけて重心を大きく移動させることで達成されていたと考えら

れる。したがって, 主動作局面では目的とした技術が習得できていたものの, 助走局面については課題が残る結果となった。

図 7 は, 腕の動作について, 主動作局面中の平均の腕セグメント長と主動作中における腕セグメント角速度を示したものである。

主動作局面中の平均の腕セグメント長は, 男子の Pre で  $0.35 \pm 0.07$  m, Post で  $0.38 \pm 0.07$  m であり, 女子の Pre で  $0.29 \pm 0.07$  m, Post で  $0.31 \pm 0.06$  m であった。二要因分散分析の結果、有意な交互作用が認められた ( $F(1, 392) = 6.644, p = 0.0105$ )。そこで, 単純主効果検定を行ったところ, 時間要因では, 性別要因の男子 ( $F(1, 392) = 61.238, p < 0.001$ ) と女子 ( $F(5, 185) = 99.759, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められた。性別要因では, 時間要因の Pre ( $F(1, 392) = 22.860, p < 0.001$ ), Post ( $F(1, 392) = 26.336, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められた。平均の腕セグメント長は, 男女ともに Pre < Post の関係で有意差が認められ ( $p < 0.001$ ), Pre, Post ともに女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

主動作中における腕セグメント角速度は, 男子の Pre で  $633 \pm 232 \text{ deg}\cdot\text{s}^{-1}$ , Post で  $584 \pm 199 \text{ deg}\cdot\text{s}^{-1}$ , 女子の

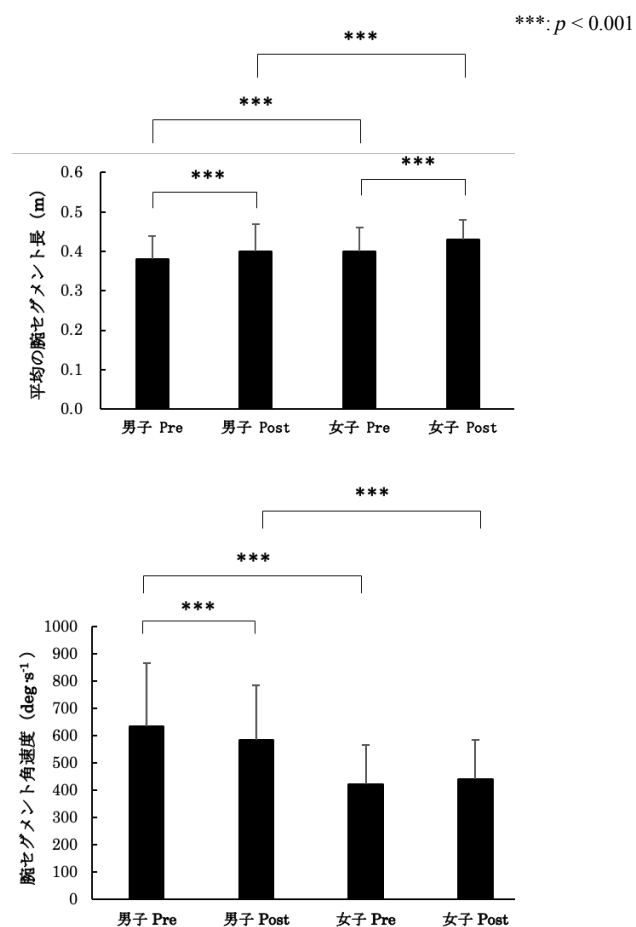


図 7 主動作局面中の平均の腕セグメント長と主動作中における腕セグメント角速度

Preで  $422 \pm 143 \text{ deg}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで  $439 \pm 144 \text{ deg}\cdot\text{s}^{-1}$ であった。二要因分散分析の結果, 有意な交互作用が認められた ( $F(1, 392) = 10.331, p = 0.001$ )。そこで, 単純主効果検定を行ったところ, 時間要因では, 性別要因の男子 ( $F(1, 392) = 10.988, p = 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められた。性別要因では, 時間要因の Pre ( $F(1, 392) = 119.791, p < 0.001$ ), Post ( $F(1, 392) = 69.468, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められた。腕セグメント角速度は, 男女ともに Pre < Post の関係で有意差が認められ ( $p < 0.001$ ), Pre, Postともに女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

主動作局面中の腕セグメント長は男女ともに, Preと比較してPostで有意に増加しという結果は, 教材2のねらいである上肢の大きな外転動作を使って投げる技術が修得できたことを示唆するものである。力学的には, 腕セグメント長を増加させることによって肩関節まわりの慣性モーメントが増加することから, 腕セグメント角速度の低下を招きかねない。その結果として, 投射速度の低下につながるものが懸念される。本研究において, 腕セグメント角速度は, 男子では有意差が認められず, 女子はPreと比較してPostで有意に大きな値を示した。これらのことから, 女子は腕セグメント長と腕セグメント角速度を同時に増加させることに成功し, 男子は腕セグメント角速度を減少させない範囲で腕セグメント長を増加させることができたと考えられ, 結果的に腕セグメントの末端に位置するハンドボール速度は増加することが推察され, それを裏付けるように投射速度は有意に増加していた。したがって, 男女ともに, 教材2によって上肢の大きな外転動作を使って投げる技術を習得できたと考えられる。

図8は, 手首に対するハンドボールの相対速度, また, 股関節に対する肩の相対速度を示したものである。

手首に対するハンドボールの相対速度は, 男子のPreで  $6.67 \pm 2.02 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで  $7.00 \pm 2.05 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , 女子のPreで  $4.92 \pm 1.43 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで  $6.27 \pm 1.63 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ であった。二要因分散分析の結果, 有意な交互作用が認められた ( $F(1, 392) = 21.997, p < 0.001$ )。そこで, 単純主効果検定を行ったところ, 時間要因では, 性別要因の男子 ( $F(1, 392) = 8.340, p < 0.001$ ) と女子 ( $F(1, 392) = 22.280, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められ, 男子 ( $p < 0.05$ ), 女子 ( $p < 0.001$ ) とともに Pre < Post の関係で有意差が認められた。性別要因では, 時間要因の Pre ( $F(1, 392) = 100.020, p < 0.001$ ), Post ( $F(1, 392) = 15.621, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められ, Pre, Postともに女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

股関節に対する肩の相対速度は, 男子のPreで  $3.01 \pm 0.75 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで  $2.91 \pm 0.72 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , 女子のPreで  $2.26 \pm 0.61 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ , Postで  $2.45 \pm 0.66 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$ であった。二要因分散分析の結果, 有意な交互作用が認められた ( $F(1, 392) = 12.783, p < 0.001$ )。そこで, 単純主効果検定を行ったところ, 時間要因では, 性別要因の女子 ( $F(1, 392) = 22.280, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められ, Pre < Post の関係で有意差が認められた ( $p < 0.01$ )。性別要因では, 時間要因の Pre ( $F(1, 392) = 119.141, p < 0.001$ ), Post ( $F(1, 392) = 44.151, p < 0.001$ ) で有意な単純主効果が認められ, Pre, Postともに女子 < 男子の関係で有意差が認められた ( $p < 0.001$ )。

手首に対するハンドボールの相対速度は男女ともにPreと比較してPostで有意に増加したことから男女ともに手首のスナップ動作が上達したことが示唆され, 学習プログラムの教材4, 5のねらい通り手首のスナップ動作を修得できたと考えられる。

また, 身体各部の相対速度についてみると, 手首に対するボールの相対速度は, 男子と比較して, 女子においてPreからPostで大きく向上していた。女子のみを対象とした先行研究でも, 女子では手首のスナップ動作

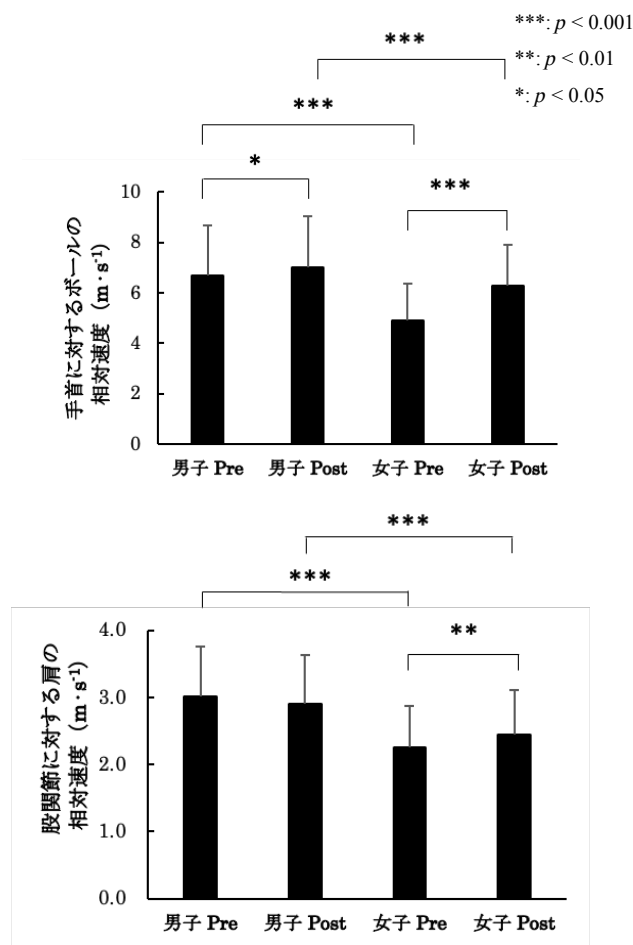


図8 手首に対するハンドボールの相対速度, 股関節に対する肩の相対速度

が上達していたと報告されている（関ほか，2019a）。男子では手首のスナップ動作に上達が見られなかったかのように見えるが，Preの時点で男子の手首に対するハンドボールの相対速度は  $6.67 \pm 2.02 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$  であったのに対して，女子のPreは  $4.92 \pm 1.43 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$  と有意に低い値であった。また，女子はPostにおいても  $6.27 \pm 1.63 \text{ m}\cdot\text{s}^{-1}$  であり，男子のPreと女子のPostの間で統計的な有意差は検討していないものの，女子のPostは男子のPreと同等程度の値であった。このことから，男子では学習プログラムを実施する前から，ある程度スナップ動作を修得していたが，女子ではPreの時点においてスナップ動作が未熟であったため，男子と比較してより大きく値が向上したと考えられる。

股関節に対する肩の相対速度は，女子のみPreと比較してPostで有意に増加した。投動作における性差について，女子よりも男子の方が体幹部を捻転させて投擲する技術が備わるのが早いことが明らかになっており（桜井・宮下，1982），女子は成人の段階でも体幹部の捻転を使った投動作が未熟であることが報告されている（Leme and Shambes, 1978）。男子は元から体幹部の回旋を使った横回転の動きで，体を捻ると同時に肩関節を内旋することによって，大きな力を生み出す技術を用いて投擲していたことが推察され（Van den tilarr et al., 2013），そのため，股関節に対する肩の相対速度に有意差が認められなかったと考えられる。一方で，女子は学習プログラムによって体幹部の捻転を使った投動作が身についたことによって，股関節に対する肩の相対速度が有意に向上したと推察される。ただし，本研究では時間的，設備的な制約によって，矢状面での2次元動作分析を行なったため，矢状面以外の動作は推測に留まる。したがって，腕や体幹部の3次元的な動作については，今後さらなる検討が必要と言えよう。

## 4. 授業連携の成果と今後の課題

### 4.1. 授業連携による大学側の成果と課題

本授業連携における高等教育機関であるA大学は，その専門性や研究活動を通して中学生の投能力を向上させるための学習プログラムを開発し，連携したD中学校の生徒の体力増進に寄与した。このように，大学の「第3の使命」として文部科学省（2006;2007）で明示されている，「地域貢献」を果たすことができたと考えられる。

また，本連携においてA大学は，貴重な研究フィールドを得ることができた。スポーツバイオメカニクスの分野において，大量の被験者に研究の協力，同意を得て動作の測定および分析をすることは容易なことではない。

しかし，今回は約400名の中学生を対象に投動作の分析を行うことで貴重な被験者データを大量に得ることができた。このようにして得られた知見は，基礎的検証や実践的検証を経て，運動技術や各種動作のメカニズムの究明，動作の原理や原則の究明など，学問の発展に至ることもあろう。また，本連携で実施した学習プログラムの開発のように，体育授業やスポーツ教育の実践に役立つ情報を提供したり，効果的なトレーニング法の開発，スポーツ施設や用具の設計，教材開発の支援，スポーツ障害の原因究明や予防にも大いに役立つと考えられる（阿江・藤井，2002）。

加えて，本連携においては，全ての授業でA大学のG氏が授業を行った訳ではないが，教員志望の学生が実際に教育現場で活動するという機会がもたらされた。教師の専門的能力は，大学における準備教育（preservice education）と学校現場における現職教育（in-service education），そして準備教育と現職教育を接続する導入教育（induction）において開発されるとされている（佐藤，2015）。これに関連して，土屋（2022）は，大学における養成教育の段階においては，準備教育段階の現場経験の不足を補い，現場で専門家としての教師として活躍するためのステップとして，学校での体験学習をおこなうことの重要性を指摘している。つまり，本連携において教員志望の学生が学校現場で実際に生徒を前に指導した経験は，将来現場で教員として活躍するための実践的指導力を身につける重要な学びの機会であったと考えられ，本事例のような大学と学校の連携が，効果的な体験学習の場を生み出すことが可能であるということが示唆された。

以上のことから，本事例は総務省（2014）が「平成25年度域学連携フォーラム」で述べていたような大学が地域の学校との連携を通して，実践的な教育・研究活動の場を得ることができ，大学の教育・研究的成果をあげられた事例と位置づけられるものであったと言えよう。

一方で，本連携によっていくつかの課題も明らかになった。まず，バイオメカニクスの観点では時間的，設備的な制約によって，矢状面での2次元動作分析を行うことが限界であり，体幹部の捻転動作など，3次元的な動作について明らかにすることはできなかった。授業で用いる詳細なデータの取得には課題が残るといえよう。また，学習プログラムにおいても，教材3のステップ投げの分析結果をみると，この指導プログラムが効果的であったとは言いがたく，助走局面の技術修正については課題が残る結果となった。ハンドボール投げでは，直径2mのサークルから投擲する必要があるため，高い助走速

度を獲得することは困難であった可能性があるが、今回の学習プログラムでは下肢の使い方には大きく言及していなかった。したがって、運動連鎖（阿江・藤井，2002）の観点から下肢の使い方を意識させるような教材を開発するなど、本授業連携で得られた結果を踏まえて、またさらに学習プログラムを改良していくことも大学に求められているといえよう。また、実験環境の面以外においても、常にお互いの現状把握をするという点では厳しい距離関係にあり、対面による打ち合わせや、A大学がD中学校に赴く際も時間的・金銭的な移動コストが発生し得る。このように、大学から地理的に離れた学校と持続的可能な授業連携を行うことについて生じる諸課題について解決策を検討することは今後の課題として重要であろう。

#### 4.2. 授業連携による中学校側の成果と課題

本授業連携において、バイオメカニクスの観点からD中学校の生徒の投動作を検証した結果、D中学校は、当初の連携目的であった生徒の投能力の向上を達成することができた。また、投動作について、E教諭の回答から特に女子生徒に効果的であったことが示唆された。このことについて、バイオメカニクスの観点からも結果を確認すると、男子では学習プログラムを実施する前から、ある程度スナップ動作を使った投動作を修得していたが、女子は学習プログラムの実施後にスナップ動作が身についたことが示唆された。このように、E教諭の回答と一致し、バイオメカニクスの検証から客観的に分析した結果はインタビュー調査の妥当性を担保するものであった。また、学習プログラムの各教材の動作を運動アナログンとして習得することによって、様々なスポーツへの応用につながる可能性が示唆された。さらには、生徒自身が投動作の変化に気付いたり、投擲距離が増加した結果を数字で見ることによって生徒の運動有能感を高める授業教材として有効であることも確認された。また、本学習プログラムのメリットとして、教材1つあたり10分間であるため体育授業の中に取り入れやすいこと、特別な施設や道具等を使用しないので準備が比較的容易であることが確認された。大矢・新保（2016）は、投動作に関しての指導法が分からない教員や、教員自身が投動作に苦手意識を持っている場合があると報告しているが、本学習プログラムは教員の専門性に限らず実施することが可能であったということが明らかになった。

一方、本授業連携は東京都教育委員会の政策とその予算に基づいて実現したものであったため、今後A大学やその他の大学と授業連携を行う際、本連携のように円滑

事業が進められるとは限らない。基本的に公立中学校は、年度毎に決められた学校管理費および教育振興費の範囲で行事等を企画するため、独自で授業連携を行おうとすると謝金や交通費などの資金面や、学校の文化や伝統に左右されることがある。また、このような課題点から、例えば連携に至ったとしても持続可能な連携にまではならないケースが多い。実際、本授業連携が現在も連携が引き続き行われている訳ではなく、先行研究でもしばしば指摘されているように単発的な接触に留まっている（矢口ほか，2010）。これらのことを解決するために地域（ここでは教育委員会や地域学校協働活動推進員）と連携し、「大学－学校」ではなく、「大学－地域－学校」という連携構図を持ち、3者が互いに一方向となるのではなく、課題を双方向に共有できる関係を構築した上で、有機的な連携を行なっていくことが必要である。

## 5. 結論

本研究の目的は、大学と中学校の体育授業での授業連携について、事業プログラムの計画・実施に関する諸問題をインタビュー調査により検討するとともに、実施したプログラムの効果をバイオメカニクスの観点から検証することであった。事例として、A大学B学部が東京都C区立D中学校と連携し、投能力向上のための学習プログラムを用いて体育授業で実践した事例を用いた。研究1として授業連携に携わった体育教師1名に半構造的なインタビュー調査を実施し、授業連携の課題の抽出を行った。また、研究2としてバイオメカニクスの画像分析をD中学校の生徒394名の投動作を対象に実施し、本連携の成果を客観的に検討した。主な結果は以下の通りである。

1. 本連携を実施する以前に個人的・歴史的関係性に基づく社会的資本が構築されていたことが確認された。
2. 学習プログラムは学校の学習プログラムは、体育教師の補助教材として有効であり、生徒の投擲距離や体育授業への意欲を向上させることができた。
3. ハンドボール投げにおける投擲距離、投射速度、投射角度は、男女ともにPreと比較してPostで有意に増加した。
4. 重心移動距離、腕セグメント長、手首に対するボールの相対速度は、男女ともにPreと比較してPostで有意に増加し、重心スピードは男女ともにPreと比較してPostで有意に減少した。
5. 腕セグメント長および角変位、股関節に対する肩の相対速度は、いずれも男子と比較して女子において、Pre

から Post でより大きく向上し、肩に対する手首の相対速度は、男子のみ Pre と比較して Post で有意に増加した。

以上のことから、中学校は大学との連携によって、体育授業の中で生徒の投能力を向上させることができたことが明らかになった。また、大学は研究フィールドや学生の体験学習の実践の場を得ることができ、本連携事例は双方にメリットがあることが確認された。

加えて、生徒が学習プログラムの各教材の動作をアナログンとして習得することによって、様々なスポーツへの応用につながる可能性が示唆された。さらには、生徒の運動有能感を高める教材として有効であったことも確認された。

投動作における性差は、男子では学習プログラムを実施する前から、ある程度スナップ動作が修得された状態で投擲していたことが推察されたが、女子は学習プログラムによってスナップ動作を使った投動作が身についたと考えられる。このバイオメカニクスの検証の結果は、インタビュー調査において女子の方が効果的だったという回答を支持するものであった。

また、本研究の結果から、資金や人材などリソース確保の必要性と方法、地理的要因における時間的・設備的制約、持続可能な連携関係の構築のための組織的対応の3点が課題として顕になり、地域の教育委員会や地域コーディネーターとの連携の必要性が確認された。

#### 注記

1 東京都教育委員会によって行われた取り組みで、スーパーアクティブスクールでは、体力を向上させるための指導法の工夫や、運動が苦手な生徒、好きではない生徒を対象とした体育活動等についても具体的な取組を考案し、中学生の体力向上を図るものである。平成28年度から30年度にかけて、都内の中学校62校がスーパーアクティブスクールに指定されている。なお、同時にスーパーアクティブ研究実践校の取り組みも開始し、こちらでは小学校を対象に体力の基盤となる基本的な生活習慣の定着・改善に向けた取組や、栄養・運動・休養の健康三原則に係る保健指導などの具体的取組を実践研究し、小学校における健康教育の充実を図った（東京都教育委員会、2018）。

2 まだやったことのない運動を表象したり、投企したりするために、運動経過を臨場感をもって思い浮かべる素材として用いられる類似の運動例（三木、1994）。アナログンは主運動の下位教材として用いられることが多く、成功体験が得やすいため、学習の初期段階や技、

動きの習得に困難を示している学習者の指導に有効であるとされている（蛭原、2019）。

3 「身体的有能さ」、「統制感」、「受容感」の3因子から構成されている。身体的有能さとは、自己の能力や技能に対する肯定的な認知であり、「自分はできるという自信」のことである。統制感とは、自己の努力や練習によって運動がどの程度できるようになるのかという見通しであり、「練習すればできるようになるという自信」のことである。受容感とは、運動場面で指導者や仲間から自分が受け入れられているという認知であり、「みんなから受け入れられているという自信」のことである（岡澤、1996）。

#### 参考文献

- Abdel-Aziz, Y.I. and Karara, H.M. (1971) Direct linear transformation from comparator coordinates into object space coordinates in close-range photogrammetry. ASP Symposium on Close-range Photogrammetry, American Society of Photogrammetry, Falls Church. 1-18.
- Abdal-Haqq, I. (1992) Professional development schools and educational reform. Concepts and Concerns. Eric Digest, 91(2).
- 阿江通良・藤井範久 (2002) スポーツバイオメカニクスとは. スポーツバイオメカニクス 20 講. 朝倉書店: 東京, pp.1-7.
- 青山清英 (2022) 『大学地域連携学研究』が目指すこと. 大学地域連携学研究, 1 : 3-4.
- Bartlett, R. M., and Best, R. J. (1988) The biomechanics of javelin throwing: a review. Journal of Sports Sciences, 6(1) : 1-38.
- Bartlett, R., Muller, E., Lindinger, S., Brunner, F., and Morriss, C. (1996) Three-dimensional evaluation of the kinematic release parameters for javelin throwers of different skill levels. Journal of Applied Biomechanics, 12 : 58-71.
- 蛭原正貴 (2019) 鉄棒を使った運動遊びの導入における有効なアナログンの検討. 長崎女子短期大学紀要, 43 : 144-149.
- 橋本勲・池上康男・桜井伸二・室伏重信・安藤好郎・岡本敦 (1994) 砲丸投げの投動作に及ぼす砲丸重量の影響. Japanese Journal of Sports Sciences, 43 : 107-113.
- Hey, J. G. (1993) The Biomechanics of Sports Techniques : Fourth Edition. Benjamin Cummings, San Francisco : USA, pp. 495-500.
- 石井喜八 (1980) 投げる. 浅見俊雄 (編) 身体運動学概論 (5 版). 大修館書店: 東京, pp. 226-238.



- 小林育斗・阿江通良・宮崎明世・藤井範久 (2012) 優れた投能力をもつ小学生の投動作の特徴とその標準動作. 体育学研究, 57 : 613-629.
- 国土交通省 (2015) 第二次国土形成計画 (全国計画) (平成 27 年 8 月 14 日閣議決定) [https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudokeikaku\\_fr3\\_000003.html](https://www.mlit.go.jp/kokudoseisaku/kokudokeikaku_fr3_000003.html), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- Leme, S. A., and G. N. Shambes (1978) Immature throwing patterns in normal adult women. *Journal of Human Movement Studies*, 4 : 85-93.
- マッダロッゾ (2007) ゴルフのフルスイングの解剖学的小さいおよびバイオメカニクス的分析. *National Strength and Conditioning Association Japan*, 14(1) : 3-8. <G.F. John Maddalozzo (1987) An anatomical and biomechanical analysis of the full golf swing *National Strength and Conditioning Association*, 9(4) : 77-79. >
- 益子典文・佐古秀一・梅澤実・西岡加名恵・葛上秀文 (2003) 地域における学校—教育委員会—大学の連携開発方法論に関する一考察：鳴門市における地域一体型教育改善システムの開発過程モデル. *科学教育研究*, 27(1) : 33-41.
- Mero, A., Komi, P.V., Korijus, T., Navarro, E., and Gregor, R. J. (1994) Body segment contributions to javelin throwing during final thrust phases. *Journal of Applied Biomechanics*, 10: 166-177.
- 三木四郎 (1995) アナログン. *学校体育授業事典*. 大修館書店：東京, pp.3.
- 宮西智久 (2003) 野球の投球動作のバイオメカニクス. *日本体育学会大会号*, 54 : 65.
- 宮崎琴子 (2020) 子どもの投能力向上のポイントの整理と教材開発. *国土館人文科学論集*, 1 : 66-79.
- 文部科学省 (2005) 中央審議会 我が国の高等教育の将来像 (答申). [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- 文部科学省 (2006) 教育基本法第 7 条第 1 項 (社会教育). [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/kihon/about/004/a004\\_07.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/004/a004_07.htm), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- 文部科学省 (2007) 学校教育法 (第 83 条第 2 項). [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shougai/015/siryu/1374958.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/015/siryu/1374958.htm), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- 文部科学省 (2012) 平成 24 年度「大学間連携共同教育推進事業」の選定状況について. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/kaikaku/renkei/1325191.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/renkei/1325191.htm), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- 村上雅俊・伊藤章 (2003) やり投げのパフォーマンスと動作の関係. *バイオメカニクス研究*, 7 : 92-100.
- 中塚雅也・小田切徳美 (2016) 大学地域連携の実態と課題. *農村計画学会誌*, 35(1) : 6-11.
- 落合康浩 (2022) 大学地域連携学会設立によせて —『大学地域連携学』を考える—. *大学地域連携学会*, 1 : 1-2.
- 尾縣貢・高橋健夫・高本恵美・細越淳二・関岡康雄 (2001) オーバーハンドスロー能力改善のための学習プログラムの作成：小学校 2・3 年生を対象として. *体育学研究*, 46(3) : 281-294.
- 岡沢祥訓・北真佐美・諏訪祐一郎 (1996) 運動有能感の構造とその発達及び性差に関する研究. *スポーツ教育学研究*, 16(2) : 145-155.
- 大矢隆二・新保淳 (2016) 投運動学習における教師の指導実態に関する研究：小学校教師に対する質問紙調査をもとに. *教科開発学論集*, (4) : 135-142.
- 佐古秀一 (2002) 地域一体型教育改善におけるパートナーシップの実現形態. *鳴門市情報教育実践ハンドブック*, 3(4) : 37-49.
- 桜井伸二 (1992) 投げる科学. 大修館書店：東京.
- 桜井伸二・宮下充正 (1982) 子どもに見られるオーバーハンド投げの発達. *Japanese Journal of Sports Sciences*, 1 : 152-156.
- 佐藤学 (2015) 専門家としての教師を育てる—教師教育改革のグラウンドデザイナー—. 岩波書店：東京, pp.168-172.
- 関慶太郎・松原拓矢・井川純一・長野友紀・青山清英 (2019a) 女子中学生を対象とする投能力向上のための学習プログラムの効果と課題. *教師教育と実践知*, 4 : 37-44.
- 関慶太郎・松原拓矢・井川純一・伊佐野龍司・青山清英 (2019b) 投能力向上のための学習プログラムが女子中学生の投能力と動作に及ぼす影響. *身体と教育の実践知*, 1 : 79-86.
- 総務省 (2014) 「域学連携」地域づくり活動. [https://www.soumu.go.jp/main\\_sosiki/jichi\\_gyousei/c-gyousei/ikigakurenkei.html](https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/ikigakurenkei.html), (参照日 2022 年 7 月 5 日).
- スポーツ庁 (online) 新体力テスト実施概要. [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/stamina/03040901.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/sports/stamina/03040901.htm), (参照日 2023 年 2 月 2 日).
- 須田康之 (2013) 教員養成と地域連携—可能性と課題. 北海道教育大学旭川校地域連携フォーラム実行委員会編, 地域連携と学生の学び—北海道教育大学旭川校の取り組み—. 協同出版：東京, pp.40-46.

- 東京都教育委員会 (2018) アクティブライフ研究実践校・スーパーアクティブスクール. [https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/designated\\_and\\_promotional\\_school/physical\\_education/active\\_life.html](https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/designated_and_promotional_school/physical_education/active_life.html), (参照日 2022年7月5日).
- 土屋弥生 (2022) 教職志望学生の効果的な現場体験学習のあり方について：地域・学校・大学の連携の重要性. 大学地域連携学研究, 1 : 14-22.
- 内田智也・大久保吏司・松本晋太郎・小松稔・野田優希・石田美弥・藤田健司 (2017) 投球動作の Early Cocking 期における軸足股関節の運動学・運動力学的特徴. 日本臨床スポーツ医学会誌, 25(1) : 16-23.
- Van den tilarr, R., Zondag, A., and Cabri, J. (2013) Comparing performance and kinematics of throwing with a circular and whip-like wind up by experienced handball players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 23(6) : 373-380.
- 綿田博人 (1994) 荷重移動の観点からみた野球の打撃におけるステップ動作に関する一考察. 体育研究所紀要, 34(1) : 29-40.
- Wells, R. P. and Winter, D. A. (1980) Assessment of signal and noise in the kinematics of normal, pathological and sporting gaits. In *Proceedings of the first congress of the Canadian society of biomechanics, Human Locomotion I* : London : UK, Ontario : Canada, pp.92-93.
- 矢口徹也・大谷杏・若園雄志郎・福井庸子・新井浩子・藤澤まどか・藁谷友紀 (2010) 大学と学校との連携に関する総合的研究 (その 1). 早稲田教育評論, 24(1) : 23-44.
- 横井孝志・渋川侃二・阿江通良 (1986) 日本人幼少年の身体部分係数. 体育学研究, 31(1) : 53-66.

# 体験学習の実践知に関する大学地域連携学的的一考察 —学校におけるインターンシップやボランティアを例にして—

A Study on Practical Knowledge of Experiential Learning from the Perspective of University  
Community Relations  
-Internships and Volunteer Work in Schools as an Example

土屋弥生<sup>1</sup>  
Yayoi Tsuchiya<sup>1</sup>

<sup>1</sup> 日本大学文理学部 / College of Humanities and Sciences, Nihon University

## 抄録

本研究は学校におけるインターンシップやボランティアなどの体験学習において習得が目指される実践知を現象学的、大学地域連携学的な視座から検討することを目的とした。この目的の達成のためにまず、実践知が認識と行為の両方の特徴を併せもつという先行研究の成果に基づいて、「わかる」（認識）と「できる」（行為）の関係性について現象学的分析を導入することによって、「わかる」と「できる」の一体的構造を明らかにし、そこにコツとカンという現象学的な意味核の存在を見出した。さらに、この実践知の意味核としてのコツとカンの構造について現象学的分析を試み、コツとカンの漫然一体的な構造特性を解明するとともに、和辻哲郎の風土論を考察視座として導入することによって、大学地域連携学における実践知の構造と発生様態の基本構造を明らかにした。

キーワード：現象学、地域学、風土論、コツとカン、実践の論理

## 1. はじめに

人類はこれまで生活のためのいろいろな作業や労働のため、あるいは工芸、技芸、武芸、スポーツなどさまざまな領域において生じた問題を実践的行為のなかで解決してきた。科学的な知識や理論だけで解決してきたのではなく、実践的思考を通じて解決してきた。われわれの実践的な経験は理論的認識に先行し、行為は認識に先行して問題の本質を捉えてきた人類の長い時間を忘れてはなるまい。

このような実践的な経験には、課題を解決するためのさまざまな知（テオレイン）や工夫（テクナゼイン）が存在してきたことは、古代ギリシャの哲学者アリストテレスの言をまつまでもない。また、古代中国の莊周（1975）は、車大工の実践的な知恵について車大工と役人の会話のなかの次のようなやり取りを紹介し、説明している。「車の輪を作るのに、削り方が甘いと〔削った穴に輻をさしこむのに〕緩くてしまりが悪く、削り方がきつときゅうくつでうまくはめこめません。甘くもなく、きつくもないという程のよさは、手かげんで会得して心にう

なずくだけで、口では説明することはできませんが、そこにきまった一つのこつがあるのです。わたくしはそれを自分の子供に教えることができず、わたくしの子供もそれをわたくしから受けつぐことができません。そのために70のこの年になっても、老いさらばえて車作りをしているのです。むかしの人も、そうした人に伝えられないものといっしょに滅んでいきました」。スペインの哲学者オルテガ（1955）によれば、このような実践に内在する知あるいは知恵は、そのことに関わる人々の間では極めて重要な価値を与えられるが、一方でこのような実践的な知恵は、主観的な個人の技能と結びついた曖昧、漫然性を特徴とするものなので、テクノロジーの急速な発達によってその重要性が低下し、力を急速に失ってしまったという。しかし、近年、この実践に内在する知、つまり、実践知、身体知あるいはフランスの哲学者メルロー＝ポンティ（1967, p.241）の「昵懇知」（un savoir de familiarité）などに関する関心が、人類学、芸術・スポーツ、ジェンダー研究（上野, 2019）、地域学（山下, 2021）のみならず認知科学など自然科学的な研究領域においても高まっている。昨今、教育学の分野においても、実践現場での問題の追究を試みている教師学、教育実践学、臨床教育学などの分野を中心に実践経験に内在する知の解明が注目されている。そのひとつとして学校教育に関わる体験学習の実践知に関する研究は、学校ボラン

大学地域連携学研究 2 : 40-46, 2023

連絡先：土屋弥生

東京都世田谷区世田谷 3-25-40 日本大学文理学部

tsuchiya.yayoi@nihon-u.ac.jp

受理：2023年2月22日

ティア、学校インターンシップ、教育実習などを対象に行われている(村井, 2015)。このような現状をふまえると、大学などを中心としたさまざまな機関と地域の連携事業に関する研究においても、学生のインターンシップやボランティアにおける実践知研究は極めて重要であると考えられる(青山, 2022)。

油布(2018)によれば、教育活動に関わる実践知は、「学びとるべき知識」や「知識の体系」というよりは、それがどのように活用されていくのかという「操作能力」という特性があるという。このような指摘をふまえると、実践知にはある課題を解決するために必要な知(テオレイン)や工夫(テクナゼイン)とともに、現実世界で使うことができるという「能力」(Vermöglichkeit)が伏在していることがわかる。実践(Praxis)という名辞の語源は我が身で「行うこと」であり、理論(Theorie)は「見ること」によってとらえられた認識である。したがって、実践知は認識と行為の両方の特徴をもつということを確認しておきたい。

本稿ではこのような実践知について、大学と学校(地域)の協働により行われるインターンシップやボランティアといった体験学習を念頭におきながら「事象そのもの」を洞察する現象学の方法を用いて考察を加えたい。それによって体験学習における実践知の構造が新たな側面から明らかになるであろう。

それではまず実践知が認識と行為の両面をもつことをふまえて、考察するための入り口として、「わかる」(認識)と「できる」(行為)の関係から検討をはじめたい。

## 2. 「わかる」と「できる」

「わかる」と「できる」について Hoz(1995)を参照して語史的な観点からみていきたい。「知識< Kennen >」と「能力< Können >」は「わかる< kennen >」と「できる< können >」の間に、他方ではこの対と「知っている< wissen >」と「理解する< verstehen >」との間に存在することがわかる。なぜならば、これらの動詞は共通の語根を持っていたからである。

動詞< kennen >(知る)はゲルマン語の< kannjan >に遡り、本来は「知らせる、理解させる」という意味を持っている。さらに、< kennen >と< können >は同じ共通ゲルマン語の語根を持ち、< kennen >は過去現在動詞< kann >に関する作為動詞である。また、大陸ゲルマン語では基礎語と派生語の意味が相互に一致し、それから二次的に再び区別されている。動詞< können >(できる)には< kennen >の古い意味が反映されているが、形成された形容詞< kühn >(大胆な)も本来は< wissend >、

< erfahren >(経験する)、< weise >(教える)の意味で、動詞の抽象名詞< Kunst >(芸術、技術)も本来は< Wissen >、< Verstehen >(知識、理解)を意味した。形成された分詞< kund >(知らせる)もこの方向を指しており、< verstanden >(理解した)を意味した。

そこで次に、< verstehen >の語史を見てみると、< wahrnehmen >(知覚する)、< geistig auffassen >(精神的に理解する)、< erkennen >(認識する)の意味が含まれているが、その発生は確実に解明されていないようである。< verstehen >はもともと「何かの明確なイメージを持つ」という意味であったが、その後それに「何かをできる」という意味が付加されたので、この「何かをできる」という意味での< verstehen >は「手わざに習熟する」という意味内容を含んでいることが分かる。そのように見てくると、「何かの明確なイメージを持つ」という意味での< verstehen >には< Kennen >(知識)と< Können >(能力)が含まれていると推論できる。物事から何かを「理解する」者は、それに応じて「実現する」ことも「できる」、つまり、特定の< Kennen >(知識)を実行に移すという相応の< Können >(能力)を備えているのである。

以上のことをふまえると、体験学習において学習者が何かを理解したということは、「わかる」と「できる」が一体となってはじめて成立することといえるであろう。したがって、本来の意味での体験学習は知的に「わかる」だけではなく、何かを「できる」能力(Vermöglichkeit)を持つことではじめて成立するのである。ここでひとつ留意しておかなければならないことは、この「知的にわかる」ということが理論知や形式知を「わかる」ということを必ずしも意味しないということである。ここでいう「わかる」は、考察対象を客観的な対象、つまり、知覚内容として思い浮かべたり、説明できたりすることを意味するのではなくて、西田(1965)の「行為的直観」によってアクチュアルに「わかる」ことなのである。したがって、この「わかる」は行為することによって可能となるような実践的感覚を前提とする「わかる」なのである。このような「わかる」と「できる」の実践性をふまえれば、実践には何かを為そうとする、つまり「わかろうとする」あるいは「やろうとする」という志向性を持った意識の働きが存在していることをわれわれは見逃すことはできない。

『現象学事典』(木田ほか, 1994)によれば、フッサール現象学ではわれわれの意識はただ単に対象へと向けられているだけではなく、常に対象に意味付与する働きをもっているとされており、これを「志向性」

(Intentionalität)と呼んでいる。ヘルト(2000)によれば、この志向性の働きを通じてわれわれの意識は、直観のなかで思考作用を経ずに対象をはじめは間接的・無規定的に漫然と捉えている状況(空虚情況)から出発して、徐々にそれをはっきりと同定する状態(充実状態)に向かっていくのでこの意識は「目的論的性格」をもっているとされる。

このような意識の特性をふまえてさらにこの「わかる」と「できる」を考察してみると、「わかる」と「できる」はすぐに成立するわけではないことが分かる。実践をふまえて注意深く考察してみれば、「わかる」前には「わかる気がする」という意識の作用段階があることは容易に想像できる。例えば、目の前の生徒の問題行動がなぜ生じているのか、はじめはよく理解できない教師は、さまざまな努力によってその生徒を理解できるようにするだろう。この教師の努力の過程を、インターンシップで体験している学生は、はじめはよくわからなかった教師の行動が、注意深い観察による洞察によってだんだん「わかる気がする」ようになってくるということがある。この「わかる気がする」段階には、無意識的で受動的な、意図的な努力を傾ける前から到来する雰囲気(Atmosphäre)や気分(Stimmung)が含まれている。この方向不定な漫然性を本質とする雰囲気や気分は、サルトル(1999)の言う「全身感覚」(le coenesthésique)として理解されなければならない。サルトル身体論におけるセネステジーとしての全身感覚は、全体としての身体性そのものから生じる気分のことであり、そこには「疲れてだるい感じ」、「不快な吐き気をもよおす感じ」など、生理学的なそれとは異なる意味をもった事実であることに留意しなければならない。雰囲気や気分といった計測不可能な心情領野の出来事は、その場における感情的な雰囲気と当事者同士の間で醸し出される「気分」によってその本質を露呈してくる。この気分はシュミッツ(1986)の意味での場の状況の雰囲気から迫ってくる「気分づけられた身体の状態感(Befinden)」と呼んでもいいだろう。では、この方向不定の気分をわれわれはどのようにして感知しているのだろうか。

フッサール現象学は、体験に意味を付与する構成の働きにおいて「身体」(Körper)の果たす重要な役割を発見し、キネステーゼ<sup>1)</sup> 身体の持っている受動的意味構成能力を明らかにしている。この方向不定な雰囲気をわれわれはフッサールの意味での「キネステーゼ身体」による受動的志向性によって受け取ることになる。体験学習に参加する学生は、この「気分づけられた身体状態感」のなかでそこに居合わせる人々を対象として措定するため

の、対象を対(ペア)として構成する「対化」(Paarung)と他者を類似のもととして構成する「連合化」(Assoziation)の機能<sup>2)</sup>によって自分を取り巻く人々を受動発生させることで、他者の内在経験に入り込み、他者のなかで起こっている意識体験の「体験流」(Erlebnisstrom)をフッサールの「本質直観」(Wesensanschauung)によって取り出すのである。では次に、「できる」についてみていきたい。

先に考察したように、「わかる」と「できる」の語史的な関係をふまえると、「わかる」と同様に「できる」ためには「できるような気がする」段階を経なければならない。この段階では、受動的な意識層で「わかる気がする」と「できる気がする」ことが相互に浸透し合っている。体験学習に参加した学生たちは、それまでの自身の経験を引き合いに出してきて、さらには手持ちのすぐれた「できる」の手本をオランダの現象学的教育学者であるポイテンディクの意味での「生命的想像力」<sup>3)</sup>によって想起しながら、これからやろうとすることを実際にはやらないで思考実験的にそれをやってみる。そのときに感じ取られる「わかるような気がする」ことを下敷きにして「できるような気がする」感覚が到来したときにひとまず「わかる」と「できる」の原初形態が発生する。頭でわかって、できたと思っただけでは実際には「わからない」し「できない」。そこからは実際にやってみるなかで、意識の受動層において「わかるような気がして」、「できるような気がして」から能動的な意識層における能動的志向性の働きによって「わかる」と「できる」が同時発生し、本来の意味での実践知が発生するのである。このような実践的思考の意図的な訓練の繰り返しのなかで徐々に「わかる」と「できる」の姿がはっきりと輪郭を現すことになり、これを自覚的能動的に捉えなおすことにより実践知が成立することになるのである。さらにわれわれは、このときの「わかる」と「できる」の要となる「意味核」(noyau significatif)の発生を見逃してはならない。

メルロー＝ポンティ(1967, p.246)は、このようなある行為の発生、つまり実践知の発生を、「身体が一つの新しい意味づけによって浸透されたとき、身体が一つの新しい意味の核を同化した」と表現している。つまり、確かな「わかる」と「できる」が一体となった実践知の同定のためには、意識の受動的綜合の世界で機能しているキネステーゼ意識を構成している成分を「解体」(Abbau)することによって、つまり發生的に分析することによって顕在化させ把握する(榊原, 2009)必要がある。したがって、実践知の構造を解明するためには、能動的な意識分析とともに意識の發生的分析が必要となるので

ある。

ここでひとつ留意しておかねばならないことは、この具体的な実践知は理論知や形式知とは異なり、状況が変わればまた変容してしまう「期間限定の知」であるということである。人間は常に変化している。したがって、人的な行為は常に一回性の原理に支配されているということである。したがって、体験学習に参加した学生たちは、自身の実践知のマニュアル化に注意しなければならない。

これに関連して Buytendijk (1957) は、『人の動きを人間らしくさせているもの』(Das Menschliche der menschlichen Bewegung) と題する論文のなかで次のようなことを述べている。「動物の行動は紛れもなく感覚と運動の構造円環のなかで起きている。この場合、動物の動きには感覚運動的な動きかたが現われている。それは変化する状況に適應する基礎であり、実践的知能の現われである。・・・これは人間という実存はどのようなときにも決してパターン的な行動をしているわけではないし、そのように行動することはできないことを意味している。人間はいつでも自己意識と世界のかかわりを自分の行為そのもののなかで構成している。つまり、すべての真の人間の行動は、本人の創造的な達成行為なのであり、そこにはその行為が関連づけられている状況、もって生まれた能力、そしてその都度の課題が関係してくるのである」。このような「わかる」と「できる」が一体となった実践知のその都度性が強調されれば、そこに因果律を見つけることは不可能である。ここに本稿の考察視座として現象学が求められる根拠がある。

以上のような現象学的視座を導入した「わかる」と「できる」が一体となった実践知に関する考察によってわれわれは、実践知の意味核の解明を目指すことになる。そこで次に、この意味核をコツとカンという切り口でさらに詳細に見ていきたい。

### 3. コツとカン

『勘の研究』で著名な心理学者の黒田 (1980, p.26) によれば、コツとカンは同義語として用いられることが多く、両者をはっきりと区別して考察することは不可能であることに注意を促しながらも、コツをある物事を為すための要点である「習熟を形成するためのコツ」とし、カンを場の状況を「先読みして何かを為すためのコツ」として区別している。しかし、何事かに習熟していくためには、その時々の場合と適切な関係を創ることが求められるので、前述のようにコツとカンは絡み合いの構造を持っているとあっていいだろう。このことをふまえて、

まずコツについて見ていきたい。

『The Barnhart Dictionary of Etymology』(1988) の記述によれば、コツは英語では通常 *knack* という語があてられるが、俗語として *hunch* にもあてられるという。*knack* の語源は定かではないが、14 世紀中葉には *knakke* として「騙す、ごまかす」という意味があてられていたようである。このような意味が同じく *trick* にもあるのは周知の通りである。それが人間の行為における骨子といった意味内容をもつようになったのは、1581 年に子どもの教育訓練に関する表現内容として記録されたのが初めてのものである。この *knack* や *hunch* の意味内容は、19 世紀にはそのままドイツ語にも転用され *Kriff* と訳されている。したがって、西欧語においては、確かに語感としては「騙す、ごまかす」のなかに工夫や技術的な要点といった意味を見つけることは可能と思われるものの、現在の日本語における物事の「骨子」「芯」というような意味でのコツの意味内容は認められない (黒田, 1980, pp.22-27)。

これに対して日本語としてのコツの意味内容は、石田 (2014) によれば吉田兼好の『徒然草』(第 150 段) にまで遡られるという。「天性其の骨なれども」の骨はその身に賦与された能力を意味し、わざを身に付ける身体能力可能性の「意味核」をさす。また、先述した荘子の車大工の例はまさにこのことを示しているのではないか。そしてこの職人のコツと親和性を感じさせる実践知については、これまでの研究でそれが「暗黙知」(Tacit knowledge) の次元にあることが指摘されている。このような暗黙知のもつ暗黙性の理由のひとつは現象学的視座から捉えられる。

前述したように「わかる／できる」の発生様態は、「わかるよう気がする」段階の存在を前提としていた。われわれははじめから「わかる／できる」わけではない。「わかるよう気がする」段階から「できるような気がする」段階が発生し、「わかる／できる」が一気にまるごと発生する。言い換えれば、「わかる／できる」の基盤としてのコツ実践知は、受動層と能動層をもつ意識が、まず受動層において方向不定の漫然性を特徴とする受動的総合の受動的志向性による受動的構成を経て、キネステーズ意識／身体の能動的志向性の働きによって同定されるのである。

現象学者の谷 (2002) によれば、自我は原初の癒合性の世界から発生した後、中心化機能を発揮して、すべてを自我中心的にとりまとめていくという。とりわけ、キネステーズ意識の発動とそれにとまなう自我の身体構成は、自我身体中心化作用としての何事かを為すための「可

能力性」(Vermögichkeit)の基盤として機能することになる。これがコツの発生基盤なのである。したがって、コツ実践知の構造分析のためには、意識的に行われる能動的構成の分析だけでなく、無意識的に行われる受動的構成の分析が必要となる。このためには先に述べた解体という発生的分析によって、ある意識が生じるためには、どのような意識がその前提になっているのかという図式化されたコツ実践知の発生順序を明らかにする必要がある。このためには、ある意識を消去してみて、それによってその行為がうまく機能するか否かを確認し、機能しない場合は、その意識はその行為にとって不可欠な構成部分として位置づけられるので、その意識はコツ実践知の意味核となるのである。

これに対してカンはどうだろう。先述したように、カンは場の状況を「先読みして何事かを為すためのコツ」であるので、状況判断を構成化することができる能力と換言することができる。ドイツ語の「勘が良い」を意味する「良い鼻をもっている」(für etwas eine gute/feine Nase haben)という表現は、鼻という嗅覚器が周囲の匂いをかぎ分ける機能を持っていることから転じて「環境の状況を感じ取る能力」を意味することになった。状況判断ができるためのカンは「それは山勘だ」とか「勘に頼る」といった侮蔑的な表現で語られるものではなくて、実践的なキネステーズ身体能力として位置づけ考察されなければならない。

これに関連してフランスの哲学者ミッシェル・フーコー(1969)は『臨床医学の誕生』のなかで医師の治療的な「まなざし」について、治療では「すべての行為がいちどに行われているように見え、その総体は勘(tact)という名で呼ばれ」と述べて、治療行為におけるこの非言語的な「見立て」を定義しようとするとき、勘(tact)という比喩を出さざるを得ないとしている。訳者である精神医学者の神谷美恵子はtactを勘と邦訳しているが、これまさに慧眼である。村井(2014)によれば、タクト(tact)という語は、ラテン語のtactus(触れる、感じる)に語源をもち、「他者との良い関係を維持するため、または感情を害するのを避けるために、何をするか、あるいは何を言うかということについての鋭敏な感覚」を意味するという。

カナダの現象学的教育学者のヴァン＝マーネンは、教育的な意味での「タクト」を教育的敏感さ(pedagogical sensitivity)、教育的な感覚(pedagogical sense)、教育的判断(pedagogical discretion)、教育的行為(pedagogical action)の4つに大別している(村井, 2014)。それぞれの内容についてここで詳細に述べることはできないが、

いずれにも行為そのもの、あるいは環境との関係に関する感覚的能力が内包されており、その感覚は本稿で考察しているカンの地平に存在するものである。

このような意味でのカンは、キネステーズ意識/身体の働きによって方向不定の漫然性を特徴とする受動的総合の受動的志向性と能動的志向性の働きによって同定される。したがって、カンによって把握される「気分」や「雰囲気」は恣意的、心理的な主観的空想ではなく、現実の生活世界の意味構造を保証する本質的なものなのである。

黒田(1980)が論じているようにコツとカンを明確に区別することは不可能である。例えば、学生がインターンシップにおいて生徒の学習指導の際に、ある特定の生徒の指導をしているときには、学生の意識の志向性は当該の生徒に向かっていて、他の生徒の方にはその志向性は届かない。つまり、特定の生徒に学習内容を理解させるためのコツ実践知が起動しているときには、その他の生徒の状況を把握するためのカン実践知は背景に隠れることになる。このように実践知の発生は、その時々の場合に応じて「いまここ」でこの私が何かを為そうとすればコツが前景に現れ、そのコツを発揮するための状況に志向性が移ればカンが前景に現れるといったように、ヴァイツェッカー(1975, p.59)の意味での「相互隠蔽の原理」(Drehtürprinzip)によって構造化されているのである。先ほどの例で言えば、一定の力量のある学生は特定の生徒を指導しながらも、カン実践知を起動させて、教室全体の学びの雰囲気を確認しながら指導することができるかもしれない。教室が騒がしくなったり、落ち着きがなくなってきたりしそうな雰囲気が発生した場合には、タイミングよく教室の学びの雰囲気が壊れないように対処するだろう。ここにコツとカンの相互隠蔽の原理が垣間見られる。

ここまでコツとカンとしての実践知の現象学的基本構造について考察してきた。しかし、ここで明らかにされた構造は、さらに具体的な体験学習の場面を分析することによってさらに精密化できると考えられる。さらに、大学地域連携学の観点からは、それぞれの学校特有の「風土」をふまえた視点を導入することが求められる。

#### 4. 実践知の風土性

学校におけるインターンシップやボランティアといった体験学習は、当然のことながらさまざまな地域の学校で行われている。このことは、現職教員はもとより、体験学習を行う学生もさまざまな学校文化やそれに影響を与える地域文化にふれることを意味している(別所ほか、

2015；久富，2006；油布，2018)。ここではこのような体験学習の場と実践知の関係について、和辻哲郎の「風土論」の視点をふまえて、大学地域連携学的な視点から体験学習におけるコツやカンとしての実践知の特徴について考察を深めたい。

和辻はその著『風土—人間学的考察』のなかで「風土」についてまず、「風土と呼ぶものはある土地の気候，気象，地質，地味，地形，景観などの総称である」と第1章「風土の基礎理論」の冒頭で記している。しかし、和辻が「風土」として捉えようとしたことは、客観的存在としての気候や地形などではなく、人間の生の具体的地盤（和辻，1996，p.3），換言すれば、人間が主体として環境との志向の関係構造のなかで出会われる自然，これこそが和辻の意味での「風土」なのである。なお，ここで注意しておきたいのは，和辻のいう志向性とは心理的内容ではない（和辻，1996，p.14）ということである。ハイデガー存在論の影響を受けている和辻の志向性は，現象学的な意味で理解しなければならない。なぜならば，和辻のいう風土とは，人間から切り離された純然たる自然の世界ではなく，一定の態度をもってそれに接する人間に対して現出してくる世界に他ならないからである（藤田，2003）。このような人間存在のあり方はまさに現存在というべきものである。したがって，このような意味での自然は人為的・文化的なものの対立項として存在する自然ではなく，われわれの生活や知的営みが行われる生活世界としての自然としてわれわれの前景に現れることになる。したがって，学校という場の風土や文化といったものの分析においては，和辻の風土論の視点や現象学的考察が必然となる。このような論理的結末を首肯するならば，学校におけるインターンシップやボランティアといった学生の体験学習における実践知の解明においては，風土論的な視点の導入が不可欠となる。したがって，前述した実践知としてのコツやカンにおける雰囲気や気分の問題は，厳密な現象学的考察をふまえて風土論的な再考が求められることになるだろう。大学地域連携におけるこの問題は連携事業における実践知の解明のための基盤研究に位置付けられるだろう。

## 5. 実践の論理—まとめにかえて—

本稿では体験学習における実践知の構造を現象学的視座から考察し，新たに大学地域連携学的視点を導入して考察してきた。実践知には知的に知るということと，能力として知っていることを「できる」ということが内在していることをふまえて，まず「わかる」と「できる」の関係系について現象学的視座から考察した。その結果，

実践知の理解においては，語史的分析から「わかる」と「できる」を一体的に捉えることが必要であることが明らかにされ，それにもとづいて両者に現象学的分析が加えられた結果，「わかる／できる」を構成する意識には受動層と能動層が存在することが指摘された。さらに，このような意味での実践知には，その実践知を構成する意味核の存在が明らかにされ，それは何事かを成し遂げるためのコツやカンとして位置づけることができた。この意味での実践知としてのコツとカンは相互隠蔽の関係にあり，実践においてに機能していることも明らかにされた。体験学習における実践知の解明においては，まず，本稿で考察してきた現象学的な視点をもつことが求められる。

最後にこのような実践知の理論化の問題について少しふれておきたい。社会学者のブルデュ(1988)はその著『実践感覚』のなかで「実践の論理」について次のようなことを述べている。実践についての理論的ヴィジョンを，実践に対する実践的關係だと理解する理論的誤謬，つまり，実践の本源の位置に，実践を説明するために構築する必要のあるモデルを置くという誤謬を解き明かし，実践が示しうる論理性を実践に求めるがために余儀なくされる実践から非首尾一貫性を強奪するとか，不自然な首尾一貫性をむりやり押し付けることを避けなければならない。換言すれば，実践には論理学のものとは違う論理，ヴァイツゼッカー（1975，p.185）の言葉を借りれば，「反論理性」（antilogisch）を認めなければならないということになる。このような視点は佐藤（1998）が指摘している「理論の実践化」（theory into practice）や「実践の典型化」（theory through practice）の問題意識とも通底する。

本研究で解明をめざした実践知としてのコツやカンは「その都度性」をもち，現象学的にはその時々の場合との対峙から生成・消滅を繰り返しながら相即を保つことによって発現するものと解することができる。したがって，一般的な意味における因果関係や論理性をもつことはできないので，現象学的な「普遍化」の手続きとしての「種」から「類」への段階を上昇すること，つまり，実践知としてのコツ／カンは「類的普遍化」<sup>4)</sup>の作業によって一般化されることになる。体験学習における実践知の理解はこのような思考的枠組みのなかでこそ本質的である。さらに，本稿ではこのような実践知の理解に大学地域連携学的な視点として「風土論」の導入を提案した。この点についてはさらなる考察が求められる。ここには教育学，臨床教育学，教育実践学，地理学などと大学地域連携学の協働の場が準備されていると思われる。



## 謝辞

本研究は、JSPS 科研費 JP21K02612 の助成を受けたものです。

## 注

- 1) 『現象学事典』(木田元ほか, 1994, p.89-90) 参照。フッサールの意味でのキネステーズとは、運動と感覚との不可分な結合、ないしは運動としての知覚を意味する。
- 2) 『現象学事典』(木田元ほか, 1994, p.341・476) 参照。「対化」とはフッサールが他者論において用いた用語で、固有領野において現れたある物体が私の身体との類似性によって対 (Paar) をなすこと、そこからさらに私の身体からの意味の移譲によって他 (他者) の身体という意味を得るようになる現象のことをいう。また、「連合」の原理は同質性と異質性もしくは類似と対比であり、そのはたらきは「類似したものが類似したものによって覚起され、類似していないものと対比される」という事態を産み出す。
- 3) Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung, Springer Verlag, S.148-157. 参照。Buytendijk の「生命的想像力」とは、過去に体験した出来事を「今ここ」にありありと思ひ浮かべることができる能力を意味している。
- 4) 『現象学事典』(木田元ほか, 1994, p.105) によれば、「類的普遍化」とは、類一種関係の系列を前提として、ある領域に属する最低種からより高次類へと類一種の系列の階梯を上昇することである。

## 引用文献

- 青山清英 (2022) 『大学地域連携学研究』がめざすこと。大学地域連携学研究, 1 : 3-4.
- Barnhart, R. K. (1988) The Barnhart Dictionary of Etymology, H.W.Wilson Company.
- 別所崇・松嶋秀明 (2015) 国内における「学校文化」研究の展望—スクールカウンセラー研究への展開可能性を探る立場から—。人間文化, 39 : 11-21.
- ブルデュ, P. / 今村仁司・港道隆訳 (1988) 実践感覚 I. みすず書房, 130-140.
- Buytendijk, F.J.J. (1957) Das Menschliche der menschlichen Bewegung, Der Nervenarzt, H1, 1-7.
- フーコー, M. / 神谷美恵子訳 (1969) 臨床医学の誕生。みすず書房, 170.
- 藤田正勝 (2003) 和辻哲郎「風土」論の可能性と問題性。

- 日本哲学史研究, 1 : 1-15.
- ヘルト, K. / 浜渦辰二訳 (2000) 20 世紀の扉を開いた哲学。九州大学出版, 24-26.
- 久富善之 (2006) 「地域社会と学校」の文化論的課題。教育と社会研究, 16 : 29-38.
- Hoz, A. (1995) Bewegung kennen und können – Zur Didaktik einer “bewegung verstehenden” Sportlehrer(innen) ausbildung, Bewegung verstehen, Verlag Karl Hofmann, 181-195.
- 石田真理子 (2014) 英米における教師教育研究の動向—実践知の継承を中心に—。東北大学大学院教育学研究科研究年報, 62(2) : 209-225.
- 木田元・野家啓一・村田純一・鷲田清一 (編) (1994) 現象学事典。弘文堂。
- 黒田亮 (1980) 勘の研究。講談社。
- メルロー=ポンティ, M. / 竹内芳郎ほか訳 (1967) 知覚の現象学 I. みすず書房。
- 村井尚子 (2014) ヴァン=マーネンの教育的タクト論：定義と特徴。大阪樟蔭女子大学研究紀要, 4 : 181-192.
- 村井尚子 (2015) エピソード記述と教育的契機の記述による教育実習へのリフレクション。大阪樟蔭女子大学研究紀要, 5 : 185-194.
- 西田幾多郎 (1965) 行為的直観の立場。全集 VIII. 岩波書店, 90.
- オルテガ, G. / 前田敬作訳 (1955) 技術とは何か。創文社。
- 榊原哲也 (2009) フッサール現象学の生成。東京大学出版会, 311-316.
- サルトル, J.P. / 松波信三郎訳 (1999) 存在と無 (下)。人文書院, 658 以下。
- 佐藤学 (1998) 教師の実践的思考の中の心理学。心理学と教育実践の間で, 東京大学出版会, 9-55.
- シュミッツ, H. / 小川侃編訳 (1986) 身体と感情の現象学。産業図書, 48-50.
- 荘周 / 金谷治訳注 (1975) 荘子第二冊外篇。岩波文庫, 174-177.
- 谷徹 (2002) これが現象学だ。講談社, 232-233.
- 上野千鶴子 (2021) 情報生産者になる。ちくま新書。
- 油布佐和子 (2018) 実践知を創造する—新たな教師教育を求めて—。学校教育研究, 33 : 48-60.
- ヴァイツゼッカー, V.v. / 木村敏・浜中淑彦訳 (1975) ゲシュタルトクライス。みすず書房。
- 和辻哲郎 (1996) 風土—人間学的考察—。岩波文庫。
- 山下祐介 (2021) 地域学入門。ちくま新書。

丹野智文 著

## 『認知症の私から見える社会』

講談社 2021年 168ページ

鈴木大介 著

## 『「脳コワさん」支援ガイド』

医書学院 2020年 212ページ

「私は訊ねました。『熱力学の第二法則について、皆様のうち何人が説明おできになりますか』。気まずい沈黙が流れました。『シェイクスピアのものを何か読んだことがおありですか』という程度の質問をしたにすぎないのに」

文系知識人と理系知識人の越えがたい溝を描いた物理学者、スノーの『二つの文化と科学革命』のサワリです。

新聞社で科学・医学・福祉分野のジャーナリストを38年間つとめた私は、大学院の教師になった途端に第2の『二つの文化の壁』に遭遇することになりました。

「アカデミズムとジャーナリズムは、近代が生み落とした不仲の兄弟のようなもの。たがいの作法や思考の筋道を信用できないでいる」といわれる深い不信感の壁です。

研究者たちが口にする「これじゃあ、まるで、ジャーナリストが書いたみたいだ」は侮蔑の言葉。一方、ジャーナリストの世界の「まるで学者みてえな文章だな」は、この上ない軽蔑の言葉なのです。

大学院教師になって22年たったのに、アカデミズムを強調する方々の論文を読んだり、発表を聞いたりすると、「それで、結局、どういう人たちに貢献?」「どこが、オリジナルな発見?」とクビをかしげてしまうことがよくあります。「研究手法」についての詳細な説明、英文を含む「文献」。「作法」はきっちり整っているにもかかわらず、心に響かないのです。(この学会メンバー「以外の方」の論文を思い浮かべて書いていますので、どうかご容赦を)

それと対照的なのが、次の2冊の本です。いずれも、「方法論」や「引用文献」は記されていません。にもかかわらず、アカデミズムを、社会を、確実に、変えつつあります。学問の世界でも高く評価されています。

論文作法を守ることで一仕事したような錯覚に陥る。そのような昨今のアカデミズム的習性に染まらず、少し

でも世の中を良くしようというジャーナリスト的気概に満ちた本です。

## 300人を超える認知症仲間の声をもとにして

『認知症の私から見える社会』(講談社+α新書 2021.9)は、いまは、認知症分野の専門家たちが、しきりに引用する本になりました。発売して2年もたたないのに、4刷りに。昨年は、イギリス、台湾で開かれた国際学会に招待講演を依頼され、その影響は、海外にまで広がっています。

著者の丹野智文さんは、もとは自動車のセールスマン。2013年、39歳のとき、東北大学病院で「若年性アルツハイマー型認知症」と診断されました。インターネットで調べると絶望的な情報ばかり。1年半泣き暮らしました。

ところが、認知症と診断されていながら笑顔で暮らす“先輩”に出会ったことから笑顔を取り戻しました。そして、こんどは、認知症の人を笑顔にする役割を果たそうとしています。その結果、300人を超える認知症経験者と出会い、語り合い、そこでの発見や智恵の数々がこの本に凝縮されることになりました。

「認知症の人が本を書けるなんて信じられない、きつとゴーストライターがいるのだろう」とお思いになったことでしょうか。一昔前なら、そのとおりです。

ところが、それが、いま可能な世の中になりました。

その日出会った認知症仲間の言葉をスマホに吹き込むのです。すると、その声が文字になってパソコンに記録されます。その智恵と思いがぎっしり詰まって、この本ができました。専門家と呼ばれる人々の論文や学術書には書かれていないことばかりです。

「はじめに」と「おわりに」に、こうあります。

「300人を超える当事者と会い、話した経験を通じて、この本では、ほんとうに私が伝えたいことを書きます」

「今回、勇気を出してこの本を書きました」  
目次を紹介します。

- 第1章 認知症の人たちの言葉から
- 第2章 認知症の人の目の前にある「現実」
- 第3章 「やさしさ」という勘違い
- 第4章 「あきらめ」という問題
- 第5章 工夫することは生きること
- 第6章 認知症とともに生きる

勇気をふるいおこして伝えなければならなかったのは、プロとよばれている人の気に障る、でも真実をついた指摘にみちみちているからです。たとえば、「当事者不在の認知症カフェ」「家族の意見だけ聞いて作られるケアプラン」「本人の意思を聞かずに決める精神科病院への入院」。実際に仲間を精神科病院に訪ねたときのことも、生々しく記されています。身体拘束され、無表情になり、言葉も出なくなり、死んでいった仲間たちのこと。。。



「病名は違えど、困りごとは同じ」という発見

もう1冊の本、『脳コワさん』支援ガイド』（医学書院 2020.5）の著者は、2015年、41歳のとき、右の脳の脳梗塞を発症しました。おびただしい高次脳機能障害に苦しんだ鈴木大介さんは、著名なルポライターでした。

そのジャーナリスト魂は素晴らしく、発病12日目に、

誤字脱字だらけのメールを編集者に送って、「当事者ならではの感覚を文字にしたい」と訴えました。

そして、1年後には『脳が壊れた』、続いて、『されど愛しきお妻様～大人の発達障害』の妻と『脳が壊れた』僕の18年間』『脳は回復する～高次脳機能障害からの脱出』。発病5年後に書き上げた5冊目が、『脳コワさん』支援ガイド』でした。

「脳コワさん」とは、「脳がこわれた人」という造語です。

「信じられないほど、あたりまえのことができなくなってしまった」「胸の中が感情でいっぱい、いちいち号泣する」「人混みの中を歩くとすべての人が自分に向かってくるようで坐りこんでしまう」「当り前のことができなくなる」「怒りやすくなる」「疲れやすくなる」

闘病記『脳が壊れた』を読んだ人たちから「この本はまるで私のことが書いてあるよう」「不自由なことも苦しさも同じです」とたくさんの声が届きました。そして、次のような目次の本ができあがることになりました。

- 第1章 病名は違えど困りごとは同じ
- 第2章 「楽」になるまでの8つのステージ
- 第3章 「4つの壁」に援助職ができること
- 第4章 脳コワさんの生きる世界
- 第5章 全援助職に望む支援姿勢

リハビリテーション医学の日本のパイオニア、上田敏・元東大教授は、こう絶賛しています。

「リハビリテーション医学の最新にして最後の課題、高次脳機能障害について、これだけ整理して書いた本書は、医学への大きな学問的・技術的貢献である」「支援者にとっても新しい発見に満ちた『高次脳機能障害当事者の内的世界への招待』であり、リハビリテーション・看護・介護・福祉の関係者にぜひ読んでいただきたい書籍である」

## エビデンスとナラティブと

丹野さん、いまでも、ネットコタに席を置きながら、全国に呼ばれて、「当事者発」を説き、各地の認知症体験者どうしをつなぎ、当事者発の智恵を広め、行政と縁結びしています。

診断を受けた2年後の2015年の第15回「福祉と医療・現場と政策の“新たなえにし”を結ぶ会」のシンポジウムに登壇していただいたときは、紙に書いた10分間の文章を読み上げるのが、やっとなりました。

それが、仲間の力は凄いもの。2021年、日大文理学部のホールで開かれた「世田谷区認知症とともに生きる希望条例2周年記念イベント」では、世田谷区に住む3

人の認知症本人をまとめるシンポジウムのコーディネーター役を見事につとめました。そして、参加した人の認知症についての先入観を根こそぎくつがえしてしまいました。

これには、丹野さんのもともとの経験と人間性が深くかかっています。丹野さんは、東北地区のフォルクスワーゲンのトップセールスマンでした。その秘密は、お客さんの思いや願いにこれ以上ないほど親身になること。すると、買ってくださいと一言もいわなくても売ってしまうのだそうです。

鈴木大介さんは、病気になる前は、著名な社会派ジャーナリストでした。『家のない少女たち～10代家出少女18人の壮絶な性と生』『最貧困女子』『老人喰い～高齢者を狙う詐欺の正体』など10冊の本を出しています。一貫して流れているのは、道を踏み外した人々にも、かならず訳があるという温かいまなざしに裏打ちされた物語の力です。

ぎることで真実が落ちこぼれてしまうことがある、という反省が起きました。1990年代後半に生まれた「ナラティブ・ベイスト・メディスン（NBМ：narrative based medicine）」です。「病いの体験の物語」をまるごと傾聴し、尊重し、理解するという考え方です。

丹野智文さんと鈴木大介さんの2冊の本は、アカデミズムの枠にはまらない物語から真実を見出しました。その結果が、学問的にも評価され、人々のしあわせにもつながっています。

大学地域連携学は新しい学問分野です。エビデンスとナラティブ、どちらも大切にすることで、社会に、人々に貢献することを祈って、この2冊を学会誌でご紹介させていただきます。

## 評者

大熊由紀子

国際医療福祉大学大学院・医療福祉ジャーナリズム分野



◆

1990年代初頭から、「根拠に基づく医療（EBM：evidence based medicine）」の考え方が日本にも上陸しました。それまでの「権威に基づく医療」（ABM：authority based medicine）では患者を救えない。医療の質を高めなければ、と生まれた手法です。「根拠」とは、調査研究で得られたリスクや可能性をランダム化臨床試験（RCT）やコホート研究で、数量的に客観的に示そうというものです。

ところが「根拠」、「統計手法」、「科学性」を強調し



# 大学地域連携学会 第2回大会報告書

1. 大会期間 2022年10月22日(土) 9:20～16:10
2. 大会会場 日本大学文理学部 図書館
3. 開催形式 対面およびオンライン開催
4. 大会行事 基調講演, 研究発表
5. 大会日程
  - 9:20～9:30 開会式
  - 9:30～10:10 会長講演 落合康浩氏(日本大学教授)
  - 10:20～11:50 研究発表(ポスター)
  - 12:00～12:30 総会
  - 13:20～14:00 セミナー 平岡治房氏(青梅信用金庫理事長)  
「AOSYNが取組む地域との連携～信用金庫の地域連携活動～」
  - 14:30～15:50 学会設立記念講演 上野千鶴子氏(東京大学名誉教授・NPO法人ウィメンズアクションネットワーク理事長)  
「Local knowledge の生まれる場所—当事者研究がもたらしたもの—」
  - 16:00～16:10 閉会式



会長講演



セミナー



研究発表



研究発表

# 大学地域連携とは何か

## — 「地域連携」における大学の役割 —

落合康浩

(日本大学文理学部)

本学会が名称として掲げる「大学地域連携学」の厳密な概念規定を現段階で行うことは難しい。むしろ、それが如何なるものかを議論していくことが、本学会における当面の重要課題であると認識している。したがって、ここでは大学地域連携とは何かという、私見を示すことで今後の議論の端緒としたい。

そもそも「大学地域連携」の語は、たとえば「大学における地域連携」と解することもできるし、「大学と地域との連携」との理解も可能で、それぞれに意味するところは異なってくる。私は現在、大学の教員という立場にあり、後述する見解は、どちらかというと前者寄りの解釈にもとづいている。ただし、本学会の会員には、大学以外の組織の一員である、もしくは特定の組織に属していない方々も多々おられる。そうした立場からすれば、後者の解釈こそ馴染みのあるものかも知れないし、あるいは別の解釈も十分に成り立つので、それぞれに基づく異なる見解があっても然るべきである。そうした様々な見解によって議論が進むことでこそ、本学会が目指す方向性が明確になっていくのだろうと思われる。

さて、以下には、地域連携というものに大学がどのように関わっていくのかという視点に基づいて、地域連携において大学が出来ることやすべきことを整理し、それらにもとづいて大学地域連携学とは何かについて考えてみたい。

大学には、教育・研究の成果を広く社会に提供することを通じて、社会に貢献することが求められている<sup>1)</sup>。この社会貢献を、大学が関わる具体的な地域社会において実践することが「地域貢献」ということになる<sup>2)</sup>。大学は、研究・教育の成果を活かして地域社会に貢献するための活動を実践していくことになるが、そのためにも、まずは、地域社会の公的な主体である地方行政と連携することが重要だとされる。文部科学省高等教育局(2020年)も、地域連携を進めるための基盤づくりの指針を示す中で、大学の地域への貢献を効率的に実践するためには、連携組織の枠組みを構築することが必要であることを強調している<sup>3)</sup>。日本では大都市圏と地方との間に、人口や産業、生活水準などにおいて大きな地域間格差が存在しており、政府はその是正を目指す政策理念として「地方創生」を掲げる。これは、今日の世界的課題である「持続可能な開発目標(SDGs)」の理念を、地方における地域社会の存続・発展に反映させたものでもある。したがって、地方創生を目指して企画された施策において、大学が地方行政と連携して地域づくりの活動に実践的に関わっていくことは、今日的社会のニーズにもかなった地域貢献のあり方ということになる。そのため総務省も、大学と地域との連携を「域学連携」と呼び、そうした活動を行う地方公共団体に対しては、特別交付税措置を講じるなどの支援を行っている。

この域学連携で実践される活動は、大学の位置する地域、もしくはその大学と関わりの深い地域において、大学生と大学教員が住民や団体と協力し、地域の活性化や人材育成を行う地域づくりのための事業、ということになる<sup>4)</sup>。域学連携の活動では、大学が地域コミュニティを構成する一員であることを自覚し、そのことが地元の地域社会からも認識されることで、大学が地域振興に果たす役割が明確化される。また、日本各地に多くの大学が存在している今日では、地方における大学が、その個性と存在意義を強調し、ひいては、その存続をかけて取り組むほどの重要な事業になっている。つまり、域学連携の具体的な事業の多くは、地方行政や地域社会が大学に寄せる期待と、大学が地域社会に依って存立していこうとする思いが結びつき、ひとつの事業として具現化されたものである。それだけにその意義は大きく、多くの人に注目され、支持されるような活動として地域社会に定着しているものも多い。その意味において域学連携の諸活動は、大学地域連携の典型的な有り様として最もイメージしやすいものである。

こうした域学連携の諸活動が、官学協働の性格を強く持つのに対し、地域社会を構成する個別の組織や人々と直接連携するような大学の自主的活動というものがある。これにはたとえば、地域の特色やその抱える課題を見出すための実態調査、地域の医療や福祉に関わりその改善・適正化に努める活動、地域の住民を対象としたスポーツ指導や技芸に関わる教育活動、特定地域を舞台として行われる大学の実践的教育・交流活動、様々なボランティア活動などを

挙げることができる。

私が所属する日本大学文理学部は、学内に心理臨床センター、文理学部資料館といった施設を設置・運営しており、これらは大学周辺の居住者をはじめ広く学外の人々が利用できるものである。また、社会人聴講生の受け入れや、公開講座の開設、とびうお水泳教室、桜っ子カフェの運営、科学実験・文化フェアなどのイベント開催といった社会教育、地域支援活動を実践している。加えて文理学部は、現在、那珂市・三郷市・世田谷区・沼津市・中川町の5つの地方公共団体と「相互連携・協力に関する包括協定」を締結しており、人的交流、教育や学習支援、地域振興・まちづくりなどにおいて、相互に連携する諸事業を実施してきている。これらは文理学部が主導し行ってきた地域連携に関する事業である<sup>5)</sup>。

こうした事業は、むろん地域と深く連携することが求められるものではあるが、必ずしも行政の主導する地域振興の政策に直接的に関わる活動というわけではなく、したがって行政側からの資金的な支援が得られるとは限らない。それだけに大学の教員や学生側に、より強い主体性が求められるような活動ということでもある。

ここまで挙げた大学地域連携の事例は、基本的に、具体的な事業を通じて地域づくり、もしくは地域の活性化の推進に寄与することを目標としている諸活動の中に位置づけられるものである。すなわち、大学が地域社会に貢献することを強く意識したものであり、一般に大学地域連携という語から想起される具体的な活動は、これらの範疇にあるものであろう。先に触れたとおり、社会への貢献は大学の重要な役割の一つであり、責務でもあることから、地域社会に貢献することを第一義的な目的として企画・実践されるこれらの活動は、大学地域連携の代表的な事例であることは間違いない。

大学は教育・研究機関であることは言うまでもないが、その教育・研究の成果を提供することもまた、大学が行うべき社会的貢献の重要な一部である。私の専攻する地理学などいくつかの学問分野には、具体的な地域と直接関わって調査・研究を行う、いわゆる「地域研究」の視点がある。この地域研究の成果を研究対象地域に提供することは、具体的な地域社会への貢献に他ならない。私も、大学における地理学の研究者として国内やアジア諸国各地において地域研究を手がけてきたが、大学教育を通じて学生にその調査・研究の手法を伝授する機会もある。たとえば私の所属する学科には、「野外調査法(含実習)」など、現地において調査を実践し、調査結果をまとめる方法について学ぶ授業がある。つまり大学は、教育・研究を通じて地域社会への貢献につながる地域研究を実践する場でもある。

地域研究では、大学の研究者・学生が直接、研究対象地域に出向いて調査・研究活動を行うことになるが、地域社会やそこに暮らす人々と深く連携することによってこそ、なかなか普通には得られないような貴重なデータを得ることも可能になり、それが地域の詳細な実態を明らかにすることに結びついている。すなわち、地域研究の調査のあり方自体が、大学地域連携の活動そのものであるということができよう。

一方でこれらは研究活動である以上、地域を客観的に分析する姿勢で取り組む必要がある。そうして得られた結果・結論は研究成果として、地域研究の対象となった地域で報告会やセミナーを開催し報告されることになる。なお、そうした地域研究が対象とする地域は、大学近隣に限らず、国内でも大学とは遠く離れていたり、外国の地域であったりする場合もある。また、複数の地域を同時並行的に調査し、比較しながら研究を進めていくこともある。したがって、地域研究の意味するところの「地域」は、「域学連携」に例示されるような、大学の存在している地元の地域に限定されるわけではないが、それもまた大学が連携する「地域」であることにはかわりはない。

これらの調査・研究活動の成果は、大学における講義などの教育活動や、学会、あるいはメディアを通じての発表、論文・書籍などの刊行によって、学生や研究者、さらには広く世間一般の人々にも伝えられることになる。そしてこれらの情報にもとづいて多くの人々が、調査・研究の対象となった地域に関心・興味を示し、それをきっかけとしてその地域に関わっていくことになるとすれば、それは、巡り巡って調査・研究成果の地域への還元ということにもなる。すなわち大学における地域研究がその研究成果を公開することもまた、大学が地域社会に貢献する重要な役割を果たしているという意味において、大学地域連携のひとつのかたちであると考えられる。

以上、ここまで挙げた大学地域連携のあり方は、①地域振興のための公共的な施策における大学の役割分担としての活動、②地域の活性化のために大学が主体的に企画・運営する活動、③地域を対象として行う大学の調査・研究活動、④地域調査・研究に関する成果の発表・公開、といったものに大別できる。

もちろんこれらは、「大学における地域連携」という視点で捉えた大学地域連携の有り様であって、大学と地域が連携するかたちには、これらと異なったものが存在するであろうことは言うまでもない。また、普通、一般には大学

地域連携として意識されていないような活動の中にも、大学地域連携の有り様として解釈できるようなものがあるかもしれない。この学会の関係者が専門とする分野は、私に関わる地理学のほかにも、行政学、経済学、教育学、社会学、福祉学、医療・医学、運動・生理学、スポーツ科学、外国語学、国際交流・関係学、建築学、情報科学など様々である。いわばそれだけ多くの大学地域連携に対する異なった視点が存在するということでもある。したがって、各々の視点にもとづいて、まずは、それぞれが大学地域連携の具体的な事例だと考える活動を実践し、その具体的な情報や実状に関する調査・分析の成果を報告してもらいたい。また、学問的な専門分野はもたないものの大学と地域との連携には大いに関心がある、という方々も多くこの学会に関わっておられるので、そうした方々には、大学の外からの視点で、地域連携において大学にはどんなことを期待するのか、といった持論を提示してもらいたい。そしてそれらの報告等にもとづいて、大学地域連携の問題点やあり方などについて議論を進めていくことが、大学地域連携学とは何かという答えを導き出すことにつながると考える。

#### 注記

- 1) 教育基本法第七条第一項、学校教育法第八十三条第二項には、「大学はその教育・研究の成果を広く社会に提供することにより社会の発展に寄与するものである」とあり、社会における大学の役割の一つに社会貢献があることを示している。
- 2) そのあり方として、中央教育審議会「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた社会教育の振興方策について」2018年。は、複数の大学等が連携する教育活動や、学生による地域活動、学生と地域住民がともに学べる連携講座の開講、といったものを挙げている。
- 3) 「地域連携プラットフォーム構築に関するガイドライン～地域に貢献し、地域に支持される高等教育へ～」文部科学省高等教育局、2020年。
- 4) 総務省ホームページ、地域力の創造・地方の再生、「域学連携」地域づくり活動  
[https://www.soumu.go.jp/main\\_sosiki/jichi\\_gyousei/c-gyousei/ikigakurenkei.html](https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/ikigakurenkei.html)  
では、域学連携の活動事例として、地域資源の発掘、地域振興のためのプランづくり、地域課題解決に向けた実態調査、地域ブランドづくり、観光ガイドの実践、子供地域塾・高齢者健康教室の運営といったものを挙げている。
- 5) 日本大学文理学部ホームページ  
<https://chs.nihon-u.ac.jp/community/efforts/>  
では、文理学部の取り組みとして、自治体・学校・官公庁・企業等との連携を推進し、地域社会との協働を目指すための諸事業を紹介している。



# Local knowledge の生まれる場所

## ～当事者研究がもたらしたもの～

上野千鶴子

(東京大学名誉教授・NPO 法人ウィメンズアクションネットワーク理事長)

### 1. 学問にもベンチャーがある

タイトルにある Local knowledge というのは皆さま方にとって親しみのある概念ではないかもしれませんが。これは後ほどご説明します。

平成 31 年度東京大学入学式の祝辞で私はバズりました。このスピーチの中の文章から色々な箇所が引用されましたが、その中で私はこういう発言をしています。「学問にもベンチャーがあります」。マーケットの中に成長産業部門があるように衰退産業部門もあり、それが入れ替わっていきます。学問の中にも同じようなことがあります。このところ例えば東京大学文学部の専攻でもドイツ語ドイツ文学、サンスクリット文学、中国思想等が定員割れを起しています。本当はこういう専攻は文化財のようなものですから、たとえ定員割れを起してもきちんと保存すべきだと思いますが、その中で社会学というのは比較的新興の学問でした。私はその社会学に進学したのですが、そこに自分の居場所がないと感じ、社会学はつまらない学問だと感じていました。大学院には進学したものの自分が学問向きとは到底思えず、やめようと何度思ったか分かりません。けれども、それならいっそのこと学問のほうを自分向きにしてやろうと不遜なことを思った私のような女たちが同時代にたくさんいたということが幸運でした。

### 2. それはウーマン・リブから始まった / 女性学の定義 (井上輝子)

私の学生時代はウーマン・リブの時代です。外国へ行くと「男性よりも 3 歩下がって歩く日本女性がウーマン・リブを本当に行ったのか」と言われることがあるのですが、『資料日本ウーマンリブ史』全 3 巻という証拠物件がありますとお話しています。その中から女性学が生まれました。いわばリブが学問の世界に殴り込みをかけたと言ってもよいかもしれません。

アメリカ発の女性学のもともとの定義は、Interdisciplinary Studies on Women というものに過ぎません。女性を対象とする学際研究のことですから、これを女性学と訳すのは正確に言うと誤訳です。しかし、井上輝子さんはあえて創造的誤訳をなさいました。その点では他の interdisciplinary studies, 例えば老年研究だと on ageing, 地域研究の area studies も interdisciplinary studies ですから、特定の対象に対して学際的にアプローチするという点では地域研究ともあまり変わりません。

ここに井上さんは画期的な定義を持ち込みました。「女の・女による・女のための学問研究」です。分かる人には直ちにこれがリンカーンの民主主義のパロディーであることがお分かりいただけるかと思います。「人民の人民による人民のための政治」です。この定義は当時物議を醸しました。女を対象にするという所までは問題ありません。女性を論じるのが大好きな男性たちはたくさんいます。しかし、その次の「女による」に対しては、「女が女を研究すると主観的だから、それは学問ではない」と言われました。男性研究者から「自分たちは参入できないのか」と批判を受けました。大学にある従来の学問は全て男性が「男の子いかに生きるべきか」について考えてきた知の集積でしたから、そのことに価値がないとは申しませんが、その中に私はいないと私が感じたのも無理はなかったわけです。男性がありとあらゆる知の領域を占有してきたことに対し、女性が研究の主体となるということが画期的でした。私にとっては女性学との出会いは、そうなのか、自分自身を研究対象にしてよいのかという目から鱗のような経験でした。もし学問というものが客観的・中立的なものでなければならないとするならば、女性を研究するには女性以外の者が行わなければならないこととなります。そうであるとしたら女性以外の者という男性しかいませんので、男性が女性を研究すると客観的ということになりますが、実際には過去にあるさまざまな男性による女性研究は男性の

妄想の集合であるということもよく分かります。その点では女性が研究の客体でもあり主体でもあるということが非常に重要でした。

もう1つ「女のための」という定義も物議を醸しました。「学問とは中立的・客観的でなければならない。女性という特定の集団的利益のために奉仕する学問とは偏ったイデオロギーであり、学問とは呼べない」と散々たかれました。今から思えばこの定義は、私たちに女性が女性自身を女性のために研究するという画期的な地平を開いてくれました。女性は、人数は多くても社会的マイノリティでしたから、マイノリティによる当事者研究のはしりだったと思います。当事者研究という言葉が後で登場したとき、これなら私は知っている、私たちがやったことだと感じました。

### 3. 新しい研究課題

そこで出てきた新しい研究課題があります。例えばナプキンやタンポンがなかった時代の女性は一体どのように月経の始末をしていたのだろうかということは資料に残らず、文献にも残らず、かつ女性もそれを語らず口にもしないという理由で伝わってきませんでした。研究をしようと思ったら先行研究が一切ありません。自ら現場に赴いて調べるほかないので、それを始めた人がその分野のパイオニアになり、かつ第一人者になるということがいろいろな局面で起きました。

女性学の研究対象は女性の経験のさまざまな分野に広がっていき、その結果、男性がこれまで関心を払わず学問の上で価値がないと思われてきたことの全てが研究課題になっていきました。今日大学の卒業論文や学位論文でBL(Boys Loveの略称)の研究や出産の研究、さまざまなセクシュアリティの研究で学位が取れるようになったことも、このような努力によって研究分野を開拓してきた効果です。

そのようにして徐々に学問の世界の中で市民権を得ていったのが女性学です。今日女性学を専攻することにより、学位を取ることができます。それから学会もあります。学術ジャーナルもあります。それから研究費とポストもわずかながら得られるようになりました。

### 4. 男性学はあるか？

そのようにして学問の中で市民権を得ていったわけですが、そこで男は何をすればよいのか、男性学はあるのかという問いが立てられました。答えはイエスです。もちろんあります。これは私が作った定義ですが、男性学とは「女性学を通過した後の男性の自己省察のための学問研究」です。別の言い方をすれば、「女という鏡に映ったボクちゃんの顔をきちんと見つめてほしい」ということです。

男らしさについては謎がたくさんあります。例えばAV産業は「抜くためのおかず」と言われているそうですが、このようなことばを口にして講演してよくなったことも大変ありがたいことです。低予算でできた安直なワンパターンのものが多いですが、それでも「毎回抜けてしまうボクって誰？」というのは深い謎です。私にも分かりません。そういう謎は男性自身に解いていただくしかありません。例えば「AV視聴における男性の性的主体化に関する研究」などという論文も書かれるようになりました。男性は自分が何者であるかについて十分に知っているとは思えません。女性も同じです。かつてSimone de Beauvoirという人が「女は女に生まれるのではない、女になるのだ」と言ったのと同じように、男性にも同じことが言えるのではないのでしょうか。

### 5. ジェンダー研究の成立

その男性学・女性学を両方合わせて両性学という言い方もあります。ジェンダー研究という分野は、最初、男性が関心を払わず見えない領域に置いてきた私領域における女性、つまり女の領域と言われていたところにいる女性の経験や関心を研究対象にしてきたわけですが、女性はもちろん私領域だけでなく公領域にもいます。政治、経済、さまざまな社会的領域にいます。女性学はこの2つを対象にしてきたわけですが、男性学は女性に対して男性として主体形成・同一化をするような私領域における男性性を扱ってきたと言えます。そうすると、最後に残るのはこの分野、すなわち公領域の男性、つまりジェンダーを不問にしてきた男性領域があります。従来この領域からほぼ女性は排除されてきました。経済、政治、学問もそうでした。私どもが学生の時代には大学の教員はほぼ男性ばかりでした。私が最初に教壇に立ったときに大学の男子学生からこう言われたものです。「大学まで来て女の先公に教わろうと思わ

なかった」と。そういう時代がありました。

今でこそ政治家の中にも女性が増えましたけれども、最後の男性性の聖域と言われる軍隊、別名「男らしさの学校」とも呼ばれる軍隊の中での女性も増えてきました。そうなるとジェンダー研究は、女性がいる所では女性の研究を、女性がいない所ではなぜそこに女性がいないかの研究を、あるいはそこで男性性・女性性がいかに構築されるかの研究を行うということになります。人間の社会の中でジェンダーが関与しない領域はほぼないと言ってかまいません。したがってジェンダー研究に扱えない領域は一切ありません。ですから、軍隊のジェンダー研究も国家のジェンダー研究ももちろんあり得るわけです。

そのような形で女性学・男性学からジェンダー研究が発展してきて、さらにその中からセクシュアリティ研究も生まれました。

## 6. 学問の中立性・客観性の神話

その背後で私たちが闘ってきたものは、学問の中立性・客観性の神話です。神話とは根拠のない信念集合の別名です。当事者が自分自身を研究すると偏向している、主観的だ、したがって学問ではないと言われました。しかし、本当に当事者が自分自身を研究すること、あるいはマイノリティの目を通じて男性のようなマジョリティ集団を研究することはゆがんでいたり偏っていたりするのでしょうか。現状を変えたいと思えば現状を正確に知ることは必須です。ここに希望的観測が入ってくると認知のゆがみが起きます。私はこのときにいつも思い出すエピソードがあります。鶴見俊輔さんが南方戦線の通信兵をしていたとき、彼には語学力がありましたので彼の任務は外国のラジオ放送を聞いてそれを翻訳して上官に伝えることだったそうです。なぜなら、大本営の発表だけを聞いていては、殲滅したはずの敵艦隊がある日ひょっこりと水平線のかなたから現れるかもしれないからです。正しい情報を得なければ、敵に勝つこともできません。

当事者研究では、自分がどういう立場で何を研究するかということが問われます。当事者とは誰かという問題を抱えた人々のことを言います。私は学生から非常にシンプルで直球な質問を受けてたじろぐことがあります。「先生、問題って何ですか」と聞かれたことがありました。そのときに我知らず反射的に自分でも予期しない答えを口に出してしまっていたことに驚いたことがあります。それはどのようなせりふだったかという、「問題とはあなたをつかんで離さないものことよ」と言うものです。当事者とは、その問題から逃れることができない人々のことをいいます。問題と人とを切り離して、問題から距離を置くことや相対化することは大事ですが、それは決して第三者の立場に立つということではありません。

学問とは何かというと、私が学生に伝えてきたのは次のようなことです。かけがえのない自分の経験を仲間と支え合い、他人に伝わる言葉で、きちんと根拠を示して論理性を与えて説得する、そして伝わる、伝える、知にしていく。そのようにして伝達可能な知の共有財を蓄積していくのが私たち研究者の役割です。ですから、学問はいつでも私から出発します。

## 7. 定義の政治＝フェミニズムの達成 Personal is political.

「Personal is political（個人的なことは政治的である）」という有名なフェミニズムの標語があります。私たちが達成してきたものは、定義の政治 politics of definition というものでした。達成した成果には幾つかのものがああります。性的いたずらやかからかいと呼ばれてきたものをセクシュアルハラスメントと再定義し、痴話げんかと呼ばれてきたものをドメスティックバイオレンスと再定義し、つきまといをストーカーと再定義することに成功してきました。セクハラが1989年に流行語大賞になったとき、どのようなことが言われたか私は記憶しています。セクハラは「職場の潤滑油、したがって油が切れるとぎすぎすする」とまで言われたものです。それから「痴漢はあって当たり前、受けたことのないおまえには魅力がない」とまで言われていました。東京メトロの駅で「痴漢は犯罪です」というポスターを見たときの感動を、私は今でも覚えています。女性学が行ってきたことは女性の経験の言語化、理論化、すなわち経験の再定義です。過去にさかのぼって、もやもやしたあのときのあれは一体何だったのだろうか。あれはセクハラというものだったのだと過去の経験の再定義もできるようになりました。

この背後にあるのは、「権力とは状況の定義権である」という Foucault の権力論です。知は権力です。ですから、

knowledge はパワーです。その中で状況の定義権が争われます。例えばセクハラを巡っては加害者と被害者の間に非常に大きな perception gap があることが分かっています。裁判では本当らしさが争われます。実際にあったセクハラ裁判の事例では、被告の言い分と原告の言い分を両方聞き比べ、裁判長が加害者である被告の言い分のほうを本当らしいと判断するという例もありました。つまり、そこでは本当らしさを判定する権力の行使が明らかなジェンダーバイアスを持っていたということです。そのときに本当らしさを保証するものは、誰が言うかです。権力者が言えばそれが本当らしさになります。誰が語る資格を持っているかということ、一介の市民よりも資格のある権威者が言ったほうが効果がある、というのが entitlement というものです。

## 8. セクハラの見え

セクハラの見えに関しては、見えなかったものを見る化するためにエビデンスを提示する必要がありました。80年代に「働くことと生きることを考える三多摩女性の会」というグループが「あなたはこういう経験がありますか」という調査を実施したところ、「あるある」とおびただしい事例が出てきました。被害者たちは沈黙していたけれどもそれが共通の経験だということが分かり、かつ日本初のセクハラ訴訟が起き、しだいに訴訟の勝訴率が上がり、賠償金も高くなり、「セクハラは高くつく」という常識が生まれるようになりました。今日 #MeToo のような運動が生まれているのも、こういう蓄積のおかげです。#MeToo の集まりでは若い男性が若い女性のそばに立ち、マイクを握って「これは僕らの問題です」と言いました。そのとおりです。これを女性問題と呼ぶのは間違いです。セクハラは男性問題です。

DV についても非常に面白いことがありました。90年代初めに「夫（恋人）からの暴力」調査研究委員会が「あなたはこういう経験がありますか」という調査をしますと膨大な回答が戻ってきました。その調査から得られた DV 経験率 59% という数値が国連の文書に載って世界中に出回りました。驚くべきことにケニアの男性より日本の男性のほうがもっと暴力的であるということになってしまったのですが、この調査はいわゆる科学的調査、ランダムサンプリングではなく、スノーボールサンプリングといって、それに答える意思のある人が応じるので、どうしても回答率は高くなります。これでは国辱ものだということで慌てて政府が調査を行いました。調査にはお金も手間もかかります。その結果得られたデータは、日本女性の DV 経験率はカナダよりやや多く、アメリカよりやや少ない 4 人に 1 人という国際標準であるということが分かったのですが、この背後に面白いエピソードがあります。「日本に DV 経験率の調査データはあるか」と国連から当時の統計の担当部局であった総理府に問合せがあり、担当者が「いや、国にはない。だが民間が調査を行っている」と言ってこの研究会を紹介したところ、そこが提供した数字が独り歩きをしました。調査をしたことで DV は初めて見える化したわけですが。

「経験の再定義」には、私自身も 1 つの貢献をしました。私の「家父長制と資本制」という本は今から 30 年以上前に書いた本です。ここで私が提示した概念が、「不払い労働」という概念です。それから約 30 年たって「逃げるは恥だが役に立つ」という人気のあるトレンドドラマが放映されました。これを見て 30 年前には受け入れられなかった考え方がこれだけ常識になったのかと驚愕（きょうがく）しました。このドラマの男性主人公は家事が不得意で、高学歴ワーキングプアのみくりさんという女性を家事労働者に雇っていました。あるときお金の詰まって給料が払えない可能性が出てきます。「良いことを考えた。結婚しよう。結婚したら僕はあすから君に給料を払わなくて済むようになる」と言ったことに対して「それは愛の搾取です」という答えをこの女性が言ったというドラマです。私がびっくりしたのは、このドラマのシナリオライターが戦後「主婦論争」の都留重人さんの論文を読んでいたのかと思ったからです。1959 年、都留重人さんという優れた経済学者がこのようなことを書いてきます。

「かりに私が独身であるとする。男一人では日常の家事が不便であるから女中をやとおうとする」。女中は今は差別用語ですけども、歴史用語ですからこのまま使います。家事ぐらい自分でしろよと思いますが、この時代には普通のことでした。このとき、彼が女中さんに支払っている給与が年間 12 万円くらいです。「ある年の元旦のこと、私はその女中と結婚したとする」。これもよくある話です。「相も変わらず彼女は同じように掃除をし洗濯をし食事をつくり私の世話を見てくれるだろうが、もはや私は（前年どおりの）給与を払わない。そうなると日本の国民所得（GDP）は私が女中と結婚した年から 12 万円（その分）だけ減ってしまうのだ。おかしいではないか」。素晴らしい目の付け所です。脚本家はこれを読んだことがあるのかと思ったのですが、読んだ形跡はありません。都留さんのこの考えは戦後「主婦論争」の中では、完全にスルーされてしまいました。

国勢調査は皆さんご存じでしょうか。5年に1回9月の最終週の1週間に「あなたは仕事をしましたか。した人はこちらへ行ってください。しなかった人はこちらへ行ってください」という選択肢を選ばせます。「少しも仕事をしなかった人」の中に家事が入っています。「家事は仕事ではないのか」ということで、1985年に初めて公的なメディア、『朝日新聞』の読者投書欄に50代会社員男性が「うちのかみさんも怒っています」という投稿を出しました。

それで『朝日新聞』がご丁寧に特集記事をつくりました。総理府統計局に問いあわせたところ、ご存じのとおり国勢調査は1920年から行われていますので、「比較のために調査項目を変えるわけにはいきません」という、木で鼻をくくったような答えが返ってきました。しかし、その過程で見えない労働、不払い労働を女性が行っているということが見える化してきたわけです。

## 9. 「不払い労働」論はふたつの敵と闘わなければならなかった

この不払い労働論は2つの敵と戦わなければなりません。まず主婦の方たちから猛反発を受けました。「私たちが行っていることは愛の行為であり、金銭に換算されるようなものではない」と彼女たちは言いました。それを応援する「あなた方は価値のあることをしています」という保守おじさんたちがいました。もう一方でマルクス経済学者たちはこう言いました。「家事が労働だというのはあなた方が経済学に無知だからだ。家事は労働ではない。もし労働であってもそれは価値を生まない不生産労働である。なぜならマルクスがそう言っているからだ」と言ったわけです。私たちはこう思いました。もし理論と経験が両方にあり、それが一致しない場合、理論が経験を説明しないとしたら理論のほうが間違っているのか経験のほうが間違っているのか。経験が間違っているとは決して言えません。間違っているのは理論に決まっています。私は日本では数少ないマルクス主義フェミニストですが、時々「上野さんはマルクス大好きお姉さんなのですね」と言われます。しかし、マルクス主義フェミニストとはマルクスに忠実なフェミニストのことでなく、マルクスに挑戦したフェミニストのことです。

この論争は、第2波フェミニズム以前の第2次主婦論争では、女性の側の敗北に終わりました。ちょうど異端審問で法廷を去っていく地動説の主導者であったガリレイが「それでも地球は回っている」と言ったように、女たちは「それでも私は疲れている。3食昼寝付きなどんでもない。朝から晩までコマネズミのように働いている。この私の経験は一体どうなるのか」というつぶやきを残して退場したのですが、そこに理論的な根拠とエビデンスを与えたのが不払い労働論でした。

## 10. 社会問題はクレイム・メーカーによって作られる

不払い労働論は2つのインプリケーションを持っています。第1は、家事も労働だ、しかも不当に支払われない不払い労働だということです。労働の定義はとても簡単です。労働を定義するには、第三者基準というものがあります。生存を維持する活動のうち第三者に移転可能なものをいいます。例えば食べる・排せつするという事は自分に時間がないからといって第三者に代わって行ってもらうことはできません。けれども、子育てや授乳は人に移転できます。もちろん家事も移転できます。それどころか最近では妊娠・出産まで第三者に移転できるようになりましたので、生殖労働というものも生まれてきました。フェミニズムによって、unpaid workが労働の中に含まれるようになったのは大きな変化でした。これを政府は公式の訳語で無償労働、無報酬労働、無収入労働等と訳していますが、元の英語はunpaidです。べたに訳せば「不払い」なので、私どもは断固として「不払い労働」という言葉を使います。なぜこの言葉を使うかというと、「無償労働」と言うよりも「不払い労働」と言うほうが不当感が高まるために怒りが湧くからです。概念にはそのような効果があります。

現場が生んだ知は面白いと思います。私は生協研究も長らく行ってきました。生協運動が生んだ地生えの概念は面白いです。生協活動は専業主婦が行うものだと思われていましたが、その中から「活動専業主婦」という概念が生まれました。これを広めたのは研究者の金井淑子さんでしたから「金井淑子の言う」という引用が散見されますが、もともとこれを生んだ人は芝実生子さんという生協組合員です。「活動専業主婦」とは、専業主婦は専業主婦だが、家事育児専業ではなく生協活動を専業にするために無業の主婦を積極的に選んだ主婦という意味です。うまいこと名付けたものです。それからアンペイドワークという言葉が生まれると、「半ペイドワーク」というbrilliantな概念が生まれました。これもエコノミストの竹信三恵子さんが拡散したために竹信さんの造語と思われているようですが、こ

れも前田陽子さんという生協の組合員が生んだ言葉です。生協組合員の主婦たちが外に出て働くようになって、一人前の賃金がかせげない、せいぜい半分程度だから「半ペイドワーク」なんだそうです。アンペイドワークはもともと学問の概念ですが、アンペイドワークと現場との間の往還があり、その中で新しい概念が生まれてきます。これが現場というものです。

私たちは今日においても次々と新しい概念が目の前で生まれるのを目撃しています。新しい概念は新しい現実を見える化します。裏返せば新しい現実が登場したときにそれを理解するために新しい概念が必要になると言ってもいいでしょう。最近生まれた言葉に、「ヤングケアラー」、「ダブルケア」等があります。「ヤングケアラー」とは家族の中に世話をしなければならぬ親や祖父母、きょうだいがいて、そのために非常に大きな負担を抱えている18歳未満の子どものことです。昔ならば家族で助け合う「親孝行な良い子」で済んだことが、本来あってはならないことだという価値観をここに含んでいます。「ダブルケア」もそうです。育児と介護が同時期に来ることの負担は通常よりも非常に重い負担です。「ワンオペ育児」が登場した時には感心しました。ワンオペレーションという1人職場の不当性を表す概念を育児に持ち込んだもので、女が1人で育児をするのは不当だ、あってはならないことだという価値判断を含む概念です。「ケア・レス社会」もあります。ケアという人間の生存を維持するためにはなくてはならない活動を無視する社会のことです。LGBTQXのような性的少数者を呼ぶ用語も、これまで存在しなかったものでこれだけ並べなければならなくなりました。このようにしてようやく見えないものが見える化する動きが出てきました。

問題とは何か？社会学には「社会問題の社会学」というものがあります。その背景にあるものの考え方は、現実には人間の活動によって構築されるということです。問題はそこに転がっているわけではありません。それが「問題だ」とクレイムメイキングする者によって、問題は作られます。クレイムメイカーが1人である場合にはスルーされるかもしれませんが、支持者を得ることができれば運動になっていきます。そのようにして「問題」が社会的に見える化していきます。女性学が行ってきたこともそれでした。もちろん女性学の背後にはフェミニズムという運動がありました。

## 11. Local Knowledge とは何か？

今までお話してきたことは女性学の経験でしたが、ようやくここで Local Knowledge にたどりつきます。Local Knowledge の反対語は Universal Knowledge です。普遍的な学知がこれに当たります。local というのは局所的という意味で、普遍性も妥当性もないと考えられがちな knowledge ですが、同じような知を Clinical Knowledge と呼ぶ人もいます。臨床というのは出来事が起こる現場で生成する知です。「事件は現場で起きる」と言うように、ラボで起きるわけではありません。こういう考え方を早くから持っていたのは人類学者たちでした。人類学の世界には Native category という概念があります。この native は、最初の頃はほとんどない訳をされていました。「土人」と言われていたのですが、「土着の」とも訳されます。つまり当事者たちが現場で使っているカテゴリーのことです。それに対して学知はそれを解釈します。それを analytical category といいます。カテゴリーの普遍性を人類学は強調してきたために比較文化が可能だと思われてきましたが、現地に入ってみると私たちの常識はいくらでも覆されます。虹は7色かと思っていたら10色だと言う人たちもいます。現実を分節する仕方は民族と文化によって多様です。認識の分節は主として言語によって行われるために、Sapir & Whorf 仮説等も出てきました。

## 12. 「普遍」とは何か？

普遍的な知と言われているものは一体何か。「普遍」と言われているものも、「おまえはたかだか西洋の知にすぎない」ということです。サイエンスと呼ばれているものは西洋が生んだ学知です。私たちはそれを学び、模倣し、導入してきたわけですが、その西洋中心性を見事に言い表した人が「オリエンタリズム」を著した Edward Said でした。ヨーロッパにはオリエン研究が山のように積み上がっていますが、「そのヨーロッパのオリエン研究を通じてわれわれが知ることができるのはオリエントとは何かではない。オリエントとは何かについて西洋が生み出した妄想の集積だ」と Said ははっきり言いました。ですから、オリエンタリズム研究とはその実、西洋研究であり、オリエン研究ではありません。全く同じことを女性学・ジェンダー研究も行ってきました。Joan Scott という『ジェンダーと歴史学』という本を書いた女性の歴史家が見事なせりふを言いました。「女性史やジェンダー史とは偏った歴史である」つま

り partial (部分的) である」という批判を Scott らは受けました。Scott はそれを「Yes, but…」と切り返しました。「自分たちの知が partial であることを否定はしない。だが、おまえたちもたかだか男性知に過ぎないではないか。つまり、あらゆる知識は partial である」と。partial というのは「部分的」でもあり、「党派的」でもあるという意味です。Scott は男性知の普遍の地位を揺るがしたわけです。ジェンダー研究はこのようなことを行ってきました。

専門家とは普遍性を担い、物事の真理性を判定する権力 (entitlement) を持った人々の集団であると思われてきたわけですが、専門性とは一体どこで生まれるのでしょうか。それは資格や学問や教育の中から生まれるのかというと、そうではなく経験の中で生まれます。例えば一定の活動を長い間続けてきた市民なら、例えば町づくりや環境運動等を行ってきた人たちの専門性のほうがむしろ専門家の専門性を上回る、あるいはそれと対等だという考え方も生まれてきました。これが「市民的専門性」という概念です。

それから当事者の経験知が非常に高く評価されるようになりました。学知が決して生むことのできない経験知です。そこで生まれてきたのが「私が私の専門家」という標語です。ここから当事者研究というものが生まれてきました。私は『当事者主権』という本を書きました。共著者の中西正司さんという人は、障害者自立生活運動のカリスマ的リーダーです。彼と出会って、私は目から鱗が落ちました。女性運動と障害者運動とは、別々の所で別々のことを行ってきただけでも、実は同じことを目指していたことが分かったからです。それは何かというと、社会的少数者の自己定義権の要求です。なぜかというと社会的少数者、例えば高齢者、障害者、女性、患者、不登校児のような人たちは、マジョリティの側からおまえは何者かということ定義されてきたからです。それに対して、私が何者であるかは私が一番よく知っている、あなたに教えてもらう筋合いはないということ突き付けたのがフェミニズムでした。障害者運動もそうでした。

### 13. 当事者とは誰か？

当事者とは、先ほど申しましたとおり、問題から立ち去ることができない人々です。今日の聴衆の中には第三者的な立場、あるいは同伴者、支援者、アライと言われる立場の人たちもいると思いますが、当事者と支援者の決定的な違いはイヤなら逃げられるかどうか、たとえ自責の念を覚えたとしてもその現場を離れることができるかどうか、ということだと思います。

「当事者主権」という言葉は非常に強い言葉ですが、主権というのは自分の運命を自分で決めることができる、他の誰にも委ねることのできない至高の権利という意味を持っています。「当事者主権」という言葉をわざわざ使わなければならなかった理由は、私が何者であるかをマジョリティに決められてきたマイノリティの自己定義権の要求であったためです。これを「私のことは私が決める」と言ってしまうと、いささか齟齬 (そご) が起きます。「当事者主権」をどのように英語に訳すか。これは日本で生まれた言葉ですから外国語に翻訳しようがありません。いろいろなことを言う人がいました。英語の得意な方が「それは self-determinism といいます」と言われたから「待ってください。それでは自己決定・自己責任のネオリベリズムと同じになってしまいます」と言ったら「self-autonomy」という言い方もあると。autonomy と independence とは意味が違いますからそれでも良いのですが、「私のことは私が決める」というだけではなく、誰かの助けをえながら「私のことは私が一番よく知っているから、何をしてほしいかは私に聞いてよ」というのが一番正確な言い方なのだろうと思います。「私が私の専門家」という言い方もあります。「Nothing About Us Without Us」とは障害者自立生活運動の国際的な標語ですが、「私たち抜きに私たちについて何事も決めないで」という意味です。つまり「私がどうしてほしいかは私に聞いて」というのを英語にするとこうなるでしょう。

### 14. 当事者研究とは何か？

まず私から出発するのが学問ですけれども、当事者研究の中では、私のことは実は私にもよく分からないのではないかという疑問も生まれてきました。私とは誰かを同じような仲間たちと共に分かち合い言語化していくというプロセスの中で、当事者研究が次々に生まれました。

そこで障害学というものが生まれました。障害学会も発足しました。初代会長の石川准さんは東京大学社会学研究室が生んだ初の視覚障害者の社会学博士です。患者学も生まれました。不登校の子どもたちは「どうして学校に行きたくないの」と聞かれてもほとんど答えられません。自分でもよく理由が分からず、言語化できないボキャ貧の状態

です。かつてそういう不登校の経験をした子どもたちが長じて後言語を獲得してから、あれは一体何だったのだろうということの研究した不登校学というものも登場してきました。『不登校は終わらない』は、貴戸理恵さんの修士論文をもとに本にしたものです。彼女は「づら研」という研究会を主宰していますが、「生きづらさ研究会」の略称です。当事者研究で一番有名なのが、「べてるの家」の当事者研究です。当事者研究という言葉が一挙に広がったのは彼らのおかげです。恐らく皆さま方はよくご存じだと思いますので説明は省きます。言語化する能力のない人もいますが、言語能力のある人でも取り合ってもらえない人たちが精神障害の方たちです。その人たちの言うことにきちんと耳を傾け、そこから学ぼうという専門家たちが生まれました。ですから、「べてるの家」の統合失調症の患者さんたちが精神科医学会にゲストとして呼ばれるようなことも起きてきました。

それに刺激を受け、さまざまな障害という名を付けられたマイノリティの人たちが #MeToo と当事者研究を始めました。それが今の当事者研究の新しい動向です。発達障害当事者研究というものも生まれました。綾屋紗月さんという人がアスペルガー症候群だと言われた自分自身の研究をしています。また、熊谷晋一郎さんという人は脳性まひですが、綾屋さんと共同研究をしています。発達障害と身体障害では、共通点がないように見えますが、さまざまな障害を横断的に比較し研究することにより、共通点と差異を見いだすこともできるようになりました。ですから、今このように当事者研究は大はやりです。当事者研究のキーワードはいずれも生きづらさです。生きづらさはなぜ起きるかという、社会的少数者だから生きづらさを抱えざるを得ないわけです。この当事者研究が、女性学のように学問として市民権を得るかどうかは、まだ分かりません。

## 15. マジヨリティ研究

社会的少数者を少数者にするのは多数者です。マイノリティは好き好んでマイノリティになるわけではありません。Who minoritizes us? と問いかけたいと思います。そうするとマジヨリティ研究も生まれます。人類学の中では、人種を作り出したのは誰かという白人たちですから白人とは一体何者かと Whiteness Studies が一時期大はやりになりました。

女性と自分を差別化することで同一性を確立するのが男性ですから男性性研究 Masculinity Studies も盛んです。ついに Social Majority 研究も生まれました。このような研究から分かるのは、マジヨリティであるとは何かということ。「自分が何者であるかを問われずに済む状態である」ということです。それを問い返すまなざしが当事者研究の中からも生まれました。

## 16. 当事者研究の経験知

熊谷晋一郎さんは脳性まひの当事者で、車椅子生活者です。東京大学医学部初の車椅子学生として、東大医学部は彼を受け入れるためにてんやわんやの騒ぎをしました。彼が雑誌の当事者研究の特集で私に原稿を依頼してきました。「当事者研究と女性学」というタイトルで書いてくださいと言われたので、「待ってください。タイトルを変えさせてください」とお願いして、「当事者研究としての女性学」に変えてもらいました。

熊谷さんが生んだすばらしい当事者の経験知があります。「自立とは依存先の分散である」。脳性まひの彼は子どものときからお母さんに依存せずには生きてこられませんでした。お母さんなしで僕は生きていけないと思い、母は母で私なしでこの子は生きていけないと思い、追い詰められると「いっそひと思いにこの子を道連れに」となりかねません。その中で彼は「自立とは依存のない状態を指すのではなく、たった1本の黒柱に深く依存していると思わずに済む状態のことである」と言っています。ですから、黒柱の代わりに細い筋交いがたくさんあれば数本抜けても大丈夫ということです。見事な経験知でした。私はうなりました。ここで彼は自立の概念を再定義しました。さらにそれを応用して依存の需要と供給の独占という概念まで議論を発展させました。依存の需要の独占とは「お母さんはボクだけのためにいる」こと、供給の独占とは「わたしがいなければオマエは生きていけない」こと。そのいずれも悪であると言ったのです。このような経験知が現場から生まれてきています。

## 17. 当事者研究の罨

しかし、当事者研究にもミイラ取りがミイラになる罨があります。参考になる先例が、人類学がたどった道です。



人類学とは帝国主義の先兵と言われた学問ですが、その中で良心的な人類学者たちは現地の人たちの悲惨な状態、あるいは白人たちによる差別と抑圧を目の当たりにし、それに義憤を感じると自分の特権的な地位を捨てて現場に入り込みます。これを現地化する Going Native といいます。反対に現地の優れた少年・少女たち、主として少年たちを宗主国の高等教育機関に送り込み、そこで教育して植民地エリートを育てます。そういう植民地エリートたちが帝国主義支配の代理人になっていきました。そういうエリートの人類学者を Colonial Anthropologist といいますが、どちらかになりがちでした。前者であれば学問は解体しますし、後者であれば学問のコトバ（西洋知）によるローカルな知の搾取と領有が起きます。けれども、この Colonial Anthropologist の中からバイリンガルであることを手放さず、敵の武器を取って敵の弱点をつく対抗エリートが生まれました。

「敵の武器を取って戦う」と表現した人は、postcolonial studies の中で subaltern studies を打ち立てた Gayatri Spivak という人です。宗主国の言語を学び、それを使って宗主国の弱点をついたのが Said や Spivak です。こういう人たちは学問のコトバと当事者のコトバの bilingual になり、そのはざまを生きるという選択をした人たちです。私自身も自分が行ってきた女性学とは一体何だったかという、学問の世界で男の言葉を習得し、男に分かるように男の欠陥や弱点や問題点を指摘したことになります。私は自分を男言葉と女言葉のバイリンガルであったと思っています。

## 18. 学問の役割

学問の役割は何でしょうか？学問が未来を予測することはほとんどありません。学問の予測はほとんど常に外れてきました。例えば科学的歴史観と言われたものに唯物史観や発展段階史観がありますが、もし 19 世紀に生まれたあの科学的歴史観が正しかったとしたら、今日の世界は共産主義になっているはずですが、見事に外れました。マルクスの言う窮乏化仮説も間違っていることが分かりました。窮乏化仮説とは、人間は抑圧し、抑圧し、抑圧し抜くと追いつめられて必ず立ち上がるというのですが、その反対に、抑圧し、抑圧し、抑圧し抜くと人はその抑圧に慣れるという恐ろしいことがホロコーストの中で事実として浮かび上がってきました。したがって学問の未来予測はそれほどあてになるものではありません。それどころか学問は過去の知に依存していますから AI と同じで想定外の事態に対応できません。これまで積み重なってきた経験知の延長上に未来を予測していますので、ますます予測不可能性にかけている世界に対しては役に立たないと言えます。学問の変化以上に現実の変化のほうがずっと早いからです。自分が研究者をしていて研究者は一体何をしているのだろうかと考えると、現実の変化を愚直に誠実に追いかけるのが学問の役目ではないかと思うようになりました。

## 19. 語られなかった体験

最近出てきた新しい変化は、見える化されなかったもの、語られなかった体験がようやく語られるようになってきたということです。体験は、ただそれを実際に味わったというだけでは十分ではありません。言語化されることを通じて初めてリアリティを獲得し、体験は経験になります。語られなかった体験とは、もやもやとしたさまざまなノイズが残ったとしてもなかったことになります。あのもやもやは一体何だったのか、あれはセクハラというものだったのだ、DV というものだったのだ、という経験の再定義を通じて初めて、体験は経験になっていきます。とりわけトラウマ的な体験やスティグマ的な体験には言語化が追い付きませんでした。誰も聞こうとしなかったためになかったことになった体験に耳を傾ける人々が登場してきました。そのための条件は、語られる場が安全な場であり、語る相手が安心な相手であるということです。

最近重要になってきたのは語りや証言の重要性です。とりわけマジョリティの語り、これを master narrative といいますが、それに対する対抗的な語り counter narrative や代替的な語り alternative narrative が次々と登場してきました。そのトラウマ的な語りに、性暴力被害者の語りがあり、その 1 つに元慰安婦の語りがあります。そのトラウマ的な語りをノーベル賞も評価したのが、スヴェトラナ・アレクシエーヴィッチの受賞でした。私たち日本人はアレクシエーヴィッチに先立ち、石牟礼道子という非常に優れた語りの書き手を持っています。

最近病の語りも出てきました。DIPEX Jpana のようなサイトがあります。たくさんの情報が蓄積されてきています。これは当事者の知です。医学という専門知に対して当事者自身が自分の病の経験を語り出しました。そこから専門家が学ぶことはたくさんあるはずです。わけても、語る能力があっても相手にされない、それが精神病患者さんだけ

でなく認知症の高齢者たち、あるいは若年認知症の方たちです。その中でもようやく認知症当事者の語りが登場してきて、それに専門家が耳を傾ける時代が来しました。現場は非常に多様な場所に開かれています。

## 20. Local（地域，場所）とは何か？

それではローカルとは一体何でしょうか。日本語では地域や場所と訳されますが、それは異質なものが出合う interface/interaction の場所です。そこには必ずざわめきが起こります。摩擦も生まれます。決して心地よい場所ではありません。そのざわめきから初めて情報が生まれます。ノイズなき所に情報は発生しないというのは情報工学の基本のきです。システム論の大家、Nichlas Luhmann は面白いことを言っています。「システムとは情報の縮減装置である」と言うのです。システムとはルーティンを達成するためにできるだけノイズの発生を抑制するための良くできた装置だということです。逆に言うと、それによりノイズの発生を抑制することになりますから情報も生まれにくいということになります。

## 21. 大学地域連携とは何か？

最後に大学地域連携とは何でしょうか。今の文科省の教育行政は大学の二極化を目指しています。1つはグローバルマーケットで生き延びろという研究開発大学院大学です。もう1つは国内マーケットで地域に対して貢献しろという地域連携大学です。恐らく地域連携はここから来たのではないかと思います。この2つの軸で運営交付金を傾斜配分します。ですから、どちらにしても役に立つ学問研究をし、グローバルマーケットでもドメスティックなローカルマーケットでも、要するに経済効果を生めということです。このような考え方は直ちに教養教育廃止論や文学部廃止論につながりそうですが、とはいえ最近新しい専攻が次々ととりわけ地方大学で生まれてきています。私はそれは決して悪いことだと思いません。歓迎すべきことだと思っています。

コミュニティ・デザインやコミュニティ・オーガナイズという訳の分からない横文字でいろいろ呼ばれていますが、やっていることは何かというと以下の2つのことです。第1は現場にある新しいニーズを掘り起こすこと、第2は既にあるものの価値を再発見することです。研究者はそのとき傍観者、第三者ですが、役に立つこともあります。なぜかということ、マレピトとジモティが出合うことによる化学反応を引き起こすという例があるからです。そういうことを行ってきた人に山崎亮さんのようなキーパーソンもいます。

## 22. 最後の問い：プロデューサーは育てられるか？

私の話はこの辺りで終わろうと思いますが、皆さま方に問いを投げ掛けたいと思います。プロデューサーとは自分に何か特殊なスキルがある人ではありません。さまざまな在来の資源を組み合わせることから化学反応を起こし、新しい価値を創造することのできる人材をいいます。日本では一番このような人材が足りません。専門家は多いし、スキルを持った人たちも多いです。けれども、それを束ねて新しいまだ見たことのない価値を創造するプロデューサーを育てることについて日本人はこれまでも得意ではなく、現在でも十分とは言えません。

私が山崎亮さんに会ったときに質問したのは以下のことでした。彼は大学で教えていますが「あなたがやっていることは分かりますが、それをどのようにして学生に教えることができるのか。どのようにして人材を育てることができるのか。どのようなカリキュラムの下に誰が誰に教えるのか。一体どのような人材をどのような方法で選抜すればよいのか」。彼から返ってきた答えは、「自分の実践現場に学生を連れていき、背を見て学ぶこと」というまことに職人的な芸人の養成のような方法でした。プロデューサーの養成のためのカリキュラムやノウハウがもし地域連携学会の中から生まれるとしたら非常に価値のあることでしょう。

幾らかお時間を残して皆さま方からご意見・ご質問をお聞きしてよいと聞いていますので、私の話はここで終わります。ありがとうございました。

## 質疑応答

Q1. 今日の上野千鶴子先生にフェミニズムから当事者研究、コミュニティ・デザインの話に至るまでジェンダーを基

軸に幅広い視点からお話をいただき本当にありがとうございました。今日上野先生をご招待くださったのも大熊先生のお声掛けと伺いました。大熊先生にも感謝申し上げます。

地域と女性ということで1つ質問をします。実は個人的なことで恐縮ですが、私は紀伊半島の南端の小さな町の出身ですが、帰ると女性が地域で活躍しています。もちろん家庭でも職場でも活躍しているのですが、何か意思決定をするときに地域の中で長老の男性の意見を聞くことが慣習になっており、なかなか女性が意見を出せません。多様な地域の人がいる中で対等に意見を出し合える場を作りたいと思うのですが、女性を中心にとすると女性の会になってしまいます。ですから、多様な場で話をできるような雰囲気づくりをしていくために学会として、大学の者として地域に行ったときに何が可能なのか、そういうヒントを少し頂ければありがたいと思います。

上野：地方にはそのような所がたくさんあると思います。地方を変える・地域を変えるということが大学や研究者にできるとは私には思えませんけれども、まず大事なことは例えば男性だけで物事を決めることが不当で不都合なことであるというクレームメイキングをおこすことです。そのクレームがその地域の中から起きてこなければ地域は変わりません。問題とは誰かがクレームを申し立てることにより初めて問題化します。かつそれを支持する人々がいることにより問題化します。実際の例ですが、鹿児島県は女性議員ゼロ議会がたくさんある地域です。その議会に「女性がいないことで何か不都合がありますか」と質問したジャーナリストに対して、男性の議長は「何の不都合もありません」と答えました。当たり前のことです。従来どおりのことを行っていればそういう答えしか返ってきません。そうであるとしてもそれは不当なことです。先ほど紹介したヤングケアラー、不払い労働、ワンオペ育児という概念は不当なことだという価値観を含む概念であったわけですから、例えば「女性ゼロ議会」という言い方も不当感を示す言い方の一種です。ジェンダーという概念がそもそも不当だという価値観を含む概念です。ですから、そういう価値観そのものを現場の方たちが共有していかない限り、そこでは問題が見える化しないと思います。それは大変息の長いプロセスなのですが、方法として使えるのは比較です。よそでどうしているか。よそでできていることがなぜうちでできないのか。複数のシステムに股を掛けることによって、不当なことが見える化します。例えば外国へ行った人が大変大きな衝撃を受けて日本の現状に疑問を持つというのと同じように、例えばよその事例を示す、あるいはその人たちをよその現場に引っ張り出して、よその場で異なるシステムを経験してもらうということ、そこでノイズを起こすということが1つの方法かと思います。

# AOSYN が取組む地域との連携

## ～信用金庫の地域連携活動～

平岡治房

(青梅信用金庫 理事長)

### 1. 青梅信用金庫の概要

只今、ご紹介を頂きました、青梅信用金庫の平岡と申します。今日は、勤務先の青梅信用金庫、地元では AOSYN という愛称で呼ばれています。私共がどのような形で地域との連携に取り組んでいるのかをテーマに話をさせていただきます。

まず初めに、大学地域連携学会の設立趣旨書には「大学はこれまでの研究・教育の他に社会貢献が求められる時代になった」と言う一文があります。世の中が変化していく中で、大学に対して、研究・教育以外の様々な取り組みが求められる時代になったのかと感じます。

一方、私たちの信用金庫業界では、業務と言えば、金融機関の 3 大業務と言われる「預金業務・融資業務・為替業務」が中心となりますが、世の中が変化を続ける中で、この他にも、各種相談業務・各種支援業務、また地域との連携や地域貢献活動など地域を支え、地域が発展して行く上での様々な事が求められる時代になって来ました。

このような環境にありますが、信用金庫には、営業が出来る地域に制限があります。早く言えば「地元」での営業しか出来ません。「AOSYN」は、東京都の多摩地区・23 区の一部・埼玉県の一部・そして山梨県の丹波山村・小菅村と、営業地域が決まっています。営業地域が決まっていると言う事は、地域が発展すれば信用金庫も発展する、反対に地域が衰退すれば信用金庫も衰退してしまうといった様に、地域と運命共同体なんです。

今日は「AOSYN」が取り組んでいる地域との連携について話をさせていただきますが、東京都内には 23 の信用金庫があり、全国では北海道から沖縄まで 254 の信用金庫があります。

皆さんのご自宅や職場の近くにも信用金庫があるかと思いますが、この 254 の信用金庫が、254 の特色を出し、様々な形で地域との連携を図っている事を申し添えさせていただきます。

まず初めに、青梅信用金庫について簡単にお話しさせていただきます。青梅信用金庫は、大正 11 年の創業で、今年の 3 月 6 日、創立 100 周年を迎えた、東京都の青梅市に本店がある信用金庫です。先程東京都に 23 の信用金庫が有ると話しましたが、この中で、一番西に本店がある信用金庫です。

青梅市と言えば、市民マラソンの草分け的な存在の「青梅マラソン」の開催地ですと お話しすると、お解りいただけるのかと思います。川や山があり、自然が豊かな場所です。川には鮎・ヤマメ・イワナが住み、山にはシカ・いのしが住み時には熊が出た、そんな話もあります。余談になりますが、青梅市と言う所、夏は暑く、冬は寒いと言われますが、過去には 2018 年 7 月 23 日に最高気温 40.8 度を記録し、今もこれが東京都の最高気温記録となっています。また、2014 年の 2 月の大雪では場所によっては積雪が 1 メートルに達した地域もあり、雪崩注意報も出された事があります。

### 2. 信用金庫と銀行の違い

本題に入る前に、信用金庫についてお話ししたいと思います。信用金庫と銀行の違いですが、金融サービスは同じでも、経営理念の違いで組織のあり方がそれぞれ異なります。

銀行は、株式会社であり、株主の利益が優先されます。また、大企業を含む全国の企業等との取引が可能で、信用金庫は、地域の方々が利用者・会員となって互いに地域の繁栄を図る相互扶助を目的とした協同組織の金融機関で、主な取引先は中小企業や個人です。利益第一主義ではなく、会員すなわち地域社会の利益が優先されます。さらに、営業地域は一定の地域に限定されており、お預かりした資金はその地域の発展に生かされている点も銀行と大きく異

なります。

そして、信用金庫は相互扶助の精神のもと、その社会的使命・役割の達成に向けて、①地域社会繁栄への奉仕、②中小企業の健全な発展、③豊かな国民生活の実現と言う3つのビジョンを掲げています。

さて、「AOSYN」は東京の西多摩地域を中心に営業を展開しています。自然が豊かである一方で人口や事業所が減少しており、地域の発展、成長に影響があることは否めません。また、自然が豊かで、地域資源が豊富な地域であり、この地域を盛り上げていくためには効果的な宣伝、PRが必要と考えます。そして、この様に地域を盛り上げると言った活動は「AOSYN」だけでなく、各地域で展開する多くの信用金庫でも同じことが言えます。

私たちの本業である円滑な資金供給をもとに、お客さまが成長し、ひいては地域が成長することで“地域活性化”のお手伝いを地域の皆さまと連携し、進めているところです。

### 3. 青梅信用金庫の目指す姿

このような中で、「AOSYN」は地域でいちばん“のめっこい”信用金庫を目指しています。“のめっこい”とは埼玉県の秩父・山梨県の丹波山や北関東地方で発祥した言葉といわれ、西多摩や埼玉県南西部の一部の地域などで使用されているようです。「すべすべしている」「のど越しがよい」などを意味していましたが、この「滑らかさ」を人間関係に置き換えて“親しみやすい”という意味でも使用されるようになりました。「AOSYN」が定義する“のめっこい”とは、「①いつもお客さまの身近にいること、②どんなことでも相談される関係であること、③親身になって対応していくこと、④地域とともに生きること」の4つです。これらを具体的に実践していくためには「お客さまのことを『よく知り』、お客さまと一緒に、問題の把握や解決策を『考え』、適切な金融サービスを『提供していく』」ことが重要と考え、これをビジネスモデルに日頃の活動を実践しています。

このように私ども「AOSYN」をはじめ各信用金庫では、地域と共生を図りながら営業活動を展開しています。そして同時に“地域の活性化”、“地域貢献活動”などを積極的に行っています。

“地域の活性化”については、例えば事業を営むお客さま向けに各種商談会やマッチングイベントを開催し、取引先企業同士を結び付けたり、通常ではなかなか出会えないような大手のバイヤーとの商談機会を設け、ビジネスチャンスの場を提供しています。

また、コロナ禍の下、今お話したようなイベントの開催が制限を受ける中で、コロナの影響を受けずにこれらの支援を行うため金融機関によっては独自にWEBを活用したマッチングサイトを構築しているところもあり、地域の企業同士のマッチングを継続的に支援しています。ちなみに「AOSYN」では新たな企業との出会いをビジネスチャンスにつなげ、地域経済が活性化することを目的に毎年、“あおしんビジネス支援マッチング大会”を開催しています。直近の3年間は新型コロナウイルス感染症の影響により開催を見合わせておりますが、創業から事業承継に至るまでのさまざまな相談や販路開拓につながる商談の機会を、地域の商工団体をはじめとした公的団体などの連携機関とともに提供しています。

また、コロナ禍における地域の事業者の皆さまへの新たな支援策として当金庫のホームページ内にマッチング専用のWebサイトとして“あおしんビジネスマッチング応援サイト”を開設し、販路の開拓を支援しています。

そして地域と共に歩み、地域と連携する信用金庫では各地域で様々な地域貢献、地域振興活動を行っています。各信用金庫の役職員が地域の行事・イベントに参加することはもちろん、自治体・商工団体への寄付などがあげられます。例えば、「AOSYN」では青梅市の一大イベントで毎年2月に開催される“青梅マラソン大会”において、役職員がボランティアスタッフとして大会運営に参加し、大会当日はランナーの受付を、お手伝いしています。また、創立70周年を機に創設した“地域文化振興基金助成金”は、小中学校の文化・体育・スポーツ振興を通じて地域社会に貢献することを目的に1992年以降、30年にわたり、本支店所在地の市町村に助成を行ってきました。

信用金庫を含めた各金融機関では地域の将来を担う子どもたちに対し、金融経済教育に力を入れています。子どものうちから投資を含めたお金に関わる教育を受けることで、その仕組みを理解し、お金の大切さなどを学ぶことが出来ます。長期的な視点で言えば、起業家を目指すための教育にもなり、起業家マインドの醸成にも結びつくものと考え、教育を受けた子どもたちが将来、各地域での起業につながれば、と期待しています。

ちなみに「AOSYN」では会社の起業、事業計画の策定、資金調達、商品の仕入・販売、収支決算の体験を通じて、お金の大切さを学ぶことを目的に、小学生を対象とした“あおしんキッズアカデミー”を2009年より開催しています。

2020年からは関東財務局や業務提携を行っているアイザワ証券さんと協力し、青梅市内の中学校において“金融リテラシー・キャリア教育”を実施しています。この信用金庫、証券会社、財務局の3者による金融の授業は日本で初めての取組みとして注目され、マスコミでも取りあげられました。

私たちは、これまでご紹介したような取組みを行っていますが、すべては我々がお世話になっている地域への恩返し、そして地域の持続的な発展のため“地域づくり”を応援していきたいとの想いからです。次に“地域づくり”に関しましてご紹介したいのが 青梅信用金庫が事務局を務める“美しい多摩フォーラム”です。ここからは少し、“美しい多摩川フォーラム”についてお話ししたいと思います。

#### 4. 美しい多摩川フォーラム

今から15年以上前の2006年頃、青梅信用金庫では新しい地域貢献のあり方について考えを巡らせていました。この頃、西多摩地域の人口減少は既に始まっており、地域経済が低迷する中で、最初に話を致しましたが、地域との運命共同体である私たちは何か行動を起こさないと将来が非常に心配と、危機感を募らせていました。人口減少、つまり定住人口が減少する中で、どうしたら地域を活性化していくことが出来るのか。キーワードは、「交流人口の増加」であると考えました。また、地域経済の活性化は、1信用金庫だけで担えるものではなく、「広域連携、協働推進・相互扶助」が不可欠であると考えました。その旗振り役として、公平・中立な組織である信用金庫は適任であり、信用金庫の外部に公益的な地域づくりの推進組織を立ち上げる事としました。

広域連携を可能にする条件として、多摩川流域の行政と連携を取り付けることにしました。行政は情報の宝庫であると共に、地域の大きな柱でもあります。また、多摩川を地域のコモンズ（共同利用地）の概念で捉え、シンボル化することとしました。特に、河川は地域の間を「流れて結んでいる」ため、それが各流域自治体間でコモンズとして認識され、行政と民間の連携・協働を生む素地となりました。また、河川は「いのちの水＝環境のシンボル」でもあり、持続可能な地域社会を実現するための大きなファクター（要因）となっています。

そして、2007年7月21日、当金庫は地域の活性化と自立を目指した地域づくり運動の公益的な実践組織として、官民連携による任意団体、美しい多摩フォーラムを設立しました。美しい多摩川フォーラムは当金庫のCSRの一環であり、CSRに係る負担は、コストではなく、地域への投資と位置付けました。直接的な収益にはつながりませんが、地域からの信用・信頼こそが信用金庫の「生き残り」の条件であり、青梅信用金庫の創業の精神である「共存共栄」につながると考えました。今年で設立15年が過ぎました。現在、持続可能な開発目標としてSDGSが掲げられ、各企業・各地域で取り組んでいられますが、この「美しい多摩川フォーラム」が取り組んで来た活動というのは、このSDGSの17のゴール、169のターゲットに合致する取り組みもあり、2015年に採択されたSDGSの前から取り組んでいた事になるのかと思います。

美しい多摩川フォーラムは、悠久（永久）の母なる川として、地域で最も共感が得られる「多摩川」をシンボルに掲げ、多摩川水系の流域周辺地域の各主体とイコール・パートナーとして、「美しい多摩づくり」を目指した運動を展開しています。経済、環境、教育文化を運動の3本柱に据え、水環境を守りながら、地域経済の活性化に取り組み、そして、次代を担う子どもたちへの教育を通じて、地域の人々（多摩圏民）が生きがいを持って、自立した生活が送れるよう、“持続可能な地域社会”を実現すること”を標榜し、人口400万人の多摩地域を対象に、多摩川をシンボルとする「美しい多摩づくり運動」を実践しています。

多摩川フォーラムは現在、1,200会員を超え、国（国土交通省）や東京都をはじめ、多摩川流域25の自治体が行政会員として参加する一方で、民間からは公益的な企業、一般企業、団体、NPO、大学、市民、子どもまで幅広い層が参加しています。今、25の自治体と話をしましたが、多摩川の源流域では、山梨県の丹波山村・小菅村の村長さんや、下流域では大田区の区長さん、また、この文理学部がある世田谷区の区長さんも行政サイドの運営委員として活動に協力していただいています。また、3本柱に則して組織された「活動部会」では、緩やかな合意形成を目指して議事運営が行われ、合意された事業は、会員の緩やかな連携のもとで実施されます。このように、多摩川フォーラムは会員が連携・協働して活動していくための「プラットフォーム」として機能しています。

美しい多摩川フォーラムでは、美しい多摩づくり運動を100年続けていこうと、2008年3月、経済、環境、教育文化を運動の柱に基本計画である「美しい多摩川100年プラン」を策定しました。次に、運動の柱としています、3つの活動についてふれさせていただきます。

まず、経済軸では、多摩川流域には桜の名所がたくさんあります。この点在する桜の名所を観光ルート化できないかということで、2009年3月、名所を札所と称して、「多摩川夢の桜街道～桜の札所・八十八ヵ所」を発表しました。「多摩川夢の桜街道」の公式ホームページも立ち上げております。毎春、桜の開花が始まる3月中旬から4月にかけて、八十八ヵ所の桜の開花情報を毎日更新し、この時期は1日のアクセス数が一気に4桁に増えるほど好評です。一般の方が観光協会に桜の開花状況について問い合わせをしたところ、「多摩川夢の桜街道のホームページを参考にしてください」と言われた話も聞いており、反響の大きさを感じました。

また、コロナが発生する前までは、はとバスツアーをはじめ旅行会社に桜の札所をめぐるツアーを組んでいただきました。桜の札所のどこかで毎年開催している、語り部・かたりすとの平野啓子副会長による「桜の語り会」は、人気のイベントです。今年の春は、青梅市にある吉川英治記念館で無観客開催し、後日、地元のケーブルテレビで放映していただきました。

また、西多摩には5つの酒蔵があります。酒蔵と紅葉と温泉をめぐる旅として、2014年9月に「多摩川酒蔵街道」を発表しました。2019年よりスタンプラリーを導入し、この運動をさらに盛り上げていこうと取り組んでおります。特に、昨年の秋に実施した「多摩川酒蔵街道」スタンプラリーには、コロナ禍の中でしたが、たくさんの応募があり、多くの方に楽しんでいただきました。

一方、大勢の方に来ていただいて、にぎわうということは、確かに地域を活性化することにはなりますが、反面、ゴミが増えたりするなど環境面においては負荷がかかる場合もあります。そこで、環境軸では、自然保全の観点から、300を超える調査地点で多摩川一斉水質調査を毎年6月に実施して、水質マップを公表しております。11月には、流域の自治体、企業、市民が連携した清掃活動「美しい多摩川クリーンキャンペーン」を実施しております。また、水循環に関する地域のリーダーを養成するため、多摩川“水”大学講座を開催しています。

さらに、この運動を末永く、子どもたちや孫の代まで継承していこうという取組みにも注力しています。教育文化軸では、フォーラム運動を次世代に継承するため、子どもたちを対象にした「炭焼き体験と水辺の交流会」を8月に開催し、また子どもたちだけで司会進行から発表までおこなうユニークな「多摩川子ども環境シンポジウム」を12月に開催しています。文化面では、多摩に伝わる言い伝えや昔話を掘り起こし、「多摩の物語」として冊子にまとめ、「語り」活動をおこなうなど、バランスがとれた地域づくり運動を目指して活動しております。なお、コロナ禍において、人を集めてイベントを開催することが難しい状況では、WEB開催や動画をWEB配信して活動しております。

## 5. さいごに

最後に、フォーラムの10周年記念行事としてドローンを使い多摩川の源流域から、最下流になる東京湾までの間を桜の咲く時期に空撮を行った映像に合わせ、美しい多摩川フォーラムが2010年に制作した「多摩川の歌」をご紹介します。

作詞は谷川俊太郎さん、作曲は寺嶋陸也さんをお願いし、歌は色々なバージョンがありますが、今回はボサノバの歌手の、小野リサさんが歌ってられるボサノババージョンでお聴きいただきたいと思います。

「多摩川の歌」はCDとDVDも制作しました。この歌が、100年先まで歌われ続けることを願って、多摩川フォーラム、そしてAOSYNが取組む地域との連携についての話を終わりたいと思います。

ご清聴ありがとうございました。

## 地域スポーツ指導者にこれからの大学教育課程で求められることは何か

—日本大学文理学部体育学科の場合—

○青山清英, 井川純一, 伊佐野龍司, 関慶太郎 (日本大学)

キーワード：運動部活動, 未来のブカツ, 地域づくり人, 指導者の質保証

### 1. 研究の背景と目的

スポーツ庁の有識者による「運動部活動の地域移行に関する検討会議提言」(2022年6月6日)で休日の部活指導が民間スポーツ団体など学校外に委ねることが決定された。歴史的に日本のスポーツは学校部活動などを中心に発展してきた(樋口, 2005)が, 今回の学校部活動の地域移行という政策は, 日本におけるスポーツのあり方の歴史的転換点であるといえる。

これまで体育・スポーツ系大学は, 体育教師を含むスポーツ指導者の養成機関としての役割を担ってきたが, 学校部活動が地域に委ねられることが決定された今, これまでの専門職としての教育プログラムの内容とともにスポーツ指導が地域に場所を変えて展開されるということに注意が向けられなければならない。

そこで本研究では, 今後の地域スポーツ指導者養成において求められる課題について, 総務省『地域づくり人育成ハンドブック』(2011)や経産省『未来のブカツ』(2022)を参照しながら, 日本大学文理学部体育学科の教育課程を対象として検討したい。

### 2. 学校部活動の地域移行にともなってスポーツ指導者に求められる資質・能力

今回の学校部活動の地域移行にともなうスポーツ指導者の養成に関連して各省庁は次のようなことを指摘している。

スポーツ庁は「運動部活動の地域移行に関する検討会議提言」において, ①指導者資格の取得や研修の実施促進, ②部活動指導員の活用, 教師等の兼職兼業の推進, 人材バンクの接地, ③指導者確保のための支援方針の検討の三つをあげている。スポーツ指導者に必要な資質・能力としては, 日本体育協会の「モデル・コア・カリキュラム」の策定過程をふまえると, このカリキュラム内容が基盤になっていると考えられる。

次に経済産業省は『未来のブカツ』ビジョンにおいて, スポーツの指導者には, ①認めて, 褒めて, 励まし, 勇気づける力, ②プレーヤー自身が自分自身の目標設定を行い, 自ら考えて判断する機会をたくさん提供できる力をあげている。

スポーツ指導者の養成に関して, 上記の内容をふまえて総務省の『地域づくり人育成ハンドブック』を参照してみるとスポーツ庁, 経済産業省とは異なる視点が見えてくる。この『ハンドブック』においては, 「地域づくり人」にとって必要な資質・能力として, ①活動(事業)を企画・立案する力, ②活動(事業)を運営する力, ③巻き込み力(必要な場面に応じて必要な人材とコラボレーションできる力), ④つながり力(高度なスキルを持つ人材とコラボレーションできる力)があげられている。スポーツ庁と経済産業省が提起している内容は, 日本体育協会のモデル・コア・カリキュラムにも含まれ, 多くの体育・スポーツ系大学の教育課程でも取り上げられているが, 総務省の『地域づくり人育成ハンドブック』で示されている資質・能力は, 確かにこれまでの教育課程でその一部は取り上げられているものの, 「地域」というさまざまな特性をもった具体的な場所で発揮される必要のある力については, あまり主題化されていないと考えられる。チームや団体のマネジメントとは異なる「地域マネジメント」の能力が教育課程のなかにもとめられていると考えられる。

### 3. 日本大学文理学部体育学科の教育課程で求められること

上記のことから, 今後の日本大学文理学部体育学科のスポーツ指導者養成課程の編成においては, これまでの「スポーツ指導そのもの」に関わる内容とともに, 「地域マネジメント」に関わる地域を知るための「地域学」や「大学地域連携学」の視点が求められる。



## 機能的経過分析を用いた運動観察の視点について

—運動部活動の地域移行に関わる一考察—

○井川 純一（日本大学文理学部）、青山 清英（日本大学文理学部）

キーワード：機能分析，定量的分析，定性的分析，内的運動分析，外的運動分析

### 1. 目的

我々が運動の習得を目指す際の練習や指導において、スポーツ指導者が行われた運動を観察し、その運動の良し悪しを判断することに異論を唱えるものはいないであろう。また、指導現場においては、実践された運動の良し悪しを即座に判断することが求められることも多い。しかしながら、運動観察力はスポーツ指導者の運動経験や指導経験の多寡によってその能力が左右されることから、実際の指導現場においてはスポーツ指導者の運動観察力の質を一定程度保証することが求められるであろう。スポーツ庁の有識者による「運動部活動の地域移行に関する検討会議」で休日の部活指導が民間スポーツ団体など学校外に委ねることが決定されたことを踏まえ、これまで運動部活動の指導を担ってきた教員から地域スポーツ指導者へその役割が移行されることが想定される。したがって、運動の観察や評価についても、教員以外のスポーツ指導者が担うことになることから、スポーツ指導者の運動観察力の養成や質保証が課題となるであろう。本研究では、ゲーナー（2003）の機能的経過分析を基点とした運動分析の方法論を用いて、スポーツ指導者に求められる運動観察力の視点について検討した。

### 2. 方法

本研究は、文献研究の方法を用いて研究を行った。機能的経過分析は、ゲーナー（2003）の提唱した方法を用いた。文献研究から得られた運動経過における運動課題を明らかにし、運動を外側および内側から観察する際の視点の違いを整理した。その次に、運動課題を解決するための運動の機能は実際の運動分析とどのような関係にあるのかを整理し、それらを主要機能局面と副次機能局面に分節化していくプロセスを明らかにした。

### 3. 結果および考察

ゲーナー（2003）は、「スポーツの運動特性は外から見た経過の特徴にではなく、その経過と結び

ついて設定されている運動課題を一定の条件のもとで解決することを捉えなければならない」として、運動の「機能」に着目し、運動を構成するそれぞれの動作ユニットを「外側から」意味づけることによる機能的経過分析を提唱した。運動の機能とは、運動課題を達成するために必要となる動作を、5つの基本要素にしたがい、動作の重要度に応じて機能（役割）を整理し、機能局面に分節化して、動作ユニットとして理解することである。

運動観察の視点の違いとして、運動の観察と評価を行う場合には、視点の違いが非常に重要となる。研究対象とする運動をどの視点から捉えて考察するのかによって、自ずと「求める結果」が異なってくることに注意が必要である。そこで、ゲーナー（2003）は、「スポーツ運動は、常に運動課題との関係で考えなければならず、スポーツにおいて設定された運動課題とそこで求められる解決法が説明される必要がある」として、各々の機能を担う構成部分への分節化を通して、個々の機能を識別し定義することが可能となることから、機能局面の構成部分が他の機能局面との依存関係の間で担っている役割や重要度の程度を明らかにすることが重要であることを明らかにした。機能局面は、運動課題を解決するための動作の役割と重要度に応じて、主要機能局面と副次機能局面（準備、支援、移行）に分節化することが可能である。

### 4. 結論

今後の運動部活動やスポーツ運動の観察と評価は、教員以外のスポーツ指導者が担うことになることが想定されることから、「スポーツ運動そのものの細分化だけではなく、運動課題との関係から運動を理解することが求められる（井川ほか、2020）」。機能という動きの「まとめり」として捉えた動作を観察・評価することが極めて重要であり、実践に関わるスポーツ指導者に求められる視点であるといえよう。

## 大学と学校における体育授業の連携に関する一考察

## —中学生の投能力向上のための授業を対象として—

○高信清人（日本大学大学院），松原拓矢（株式会社ラクスパートナーズ），伊佐野龍司（日本大学），関慶太郎（日本大学），小針幸世（豊島区立千川中学校），青山清英（日本大学）

キーワード：授業連携，半構造化インタビュー，バイオメカニクス

## 1. 目的

大学の使命は歴史的には「研究」と「教育」とされてきたが，社会情勢の変化とともに日本の大学に期待される役割も変化し，「地域貢献」が第3の使命として据えられるようになった（文部科学省，2007）。大学地域連携活動では大学側に強い主体性が求められ，地域を客観的に分析する視点が必要である（落合，2022）。また，その上では「事例研究」を重要視し，アカデミックなエビデンスを導出することが質の高い大学地域連携を生み出すことにつながると考えられる（青山，2022）。そこで，本研究では大学と中学校の連携，とりわけ体育授業について事例的に検討することによって，今後の体育授業における大学と中学校の連携を行う上での課題を明らかにすることを目的とした。

## 2. 方法

A 大学が都内公立 B 中学校と連携し，投能力向上のための学習プログラムを用いて体育授業で実践した事例について，①連携事業に携わった関係者へのヒアリングによるインタビュー調査および②投動作を当時の映像データからバイオメカニクス的に検証を行った。①では，連携事業に携わった B 中学校の体育教師 1 名を対象に，連携までの経緯や当時の様子，連携後の現状などについて，7 項目の基幹質問をもとに半構造的なインタビュー調査を行った。②では，学習プログラムを行った B 中学校の男子生徒 190 名および女子生徒 204 名を分析対象者とし，学習プログラム実施前後の投動作をデジタル化した。得られた座標データから投擲距離，投射速度，重心移動距離，手首に対するボールの相対速度を算出し，性差と学習プログラム実施前後の各変数の差を検討するため，二要因分散分析を行った。交互作用が認められた場合には，単純主効果検定を行い，有意であった場合には Bonferroni 法を用いて多重比較を行った。

## 3. 結果と考察

連携の経緯に関して，本研究におけるインタビュー調査の結果から，今回対象とした連携を実施する以前に個人的・歴史的関係性に基づく社会的資本が構築されていたことが確認された。その一方で，本研究で扱った連携では都からの予算があったが，資金などのリソースが無ければ今後の連携が難しいことが示唆された。

次に，バイオメカニクスの分析による学習プログラムの検証を行うために各種変数を算出した結果，男女ともに Pre と比較して Post で優位に増加した。このことから，投射速度の増加が投てき距離の増加につながり，学習プログラムは効果的であったことが明らかとなった（関ほか，2019）。加えて，重心移動および手首のスナップ動作を利用した投げができるようになったことも示唆された。しかし，学校で既に定められているカリキュラムなど，時間的・設備的な面での制約があり，投動作を 3 次元で分析することができなかったことは今後の検討課題である。

連携後については，当時の B 中学校の教員が異動したこともあり，2018 年度以降は連携を行っていない。しかし，新しく赴任した学校にて投能力向上のための学習プログラムを取り入れることが検討され，授業連携の内容の伝播が示唆された。

## 4. 結論

本研究での事例対象となった中学校では，大学との連携によって，体育授業の中で生徒の投能力を向上させることができた。また，大学は研究フィールドやアクティブラーニングの実践の場として地域を利用することができ，双方にメリットがあることが確認された。一方で，学習プログラムの改良や新事業など今後の更なる連携のためには，組織的対応の必要性とファシリテーターの重要性が課題として明らかになった。

## 学校におけるインターンシップの課題と展望

—現場で活躍できる教師に必要な能力とその養成—

○土屋 弥生（日本大学）

キーワード：実践的指導力，体験学習，身体経験，身体知能力，実践知

### 1. 目的

本研究においては、教師教育において注目される現場での体験学習（インターンシップ）について取り上げ、教職課程で学ぶ学生たちが教師を目指すにあたって涵養すべき力とは何か、またそれらの力をつけるための体験学習はいかにして可能となるのかを、現象学の視点から検討することを目的とした。

### 2. 現状と課題

近年、教職離れの傾向が続き、教員採用倍率が低下すれば、当然学校教育の質の低下が懸念される。また、せっかく教職に就いても教育活動を続けていくことが困難になるケースも見られる。

このような現状を踏まえ、これらの課題を克服するためにも教師教育のあり方を問い直す必要がある。制度改革だけでなく、「活躍したい」・「活躍できる」という確信をもてるような教師教育が求められている。

### 3. 教師に必要とされる力：身体知能力としての実践的指導力

学校教育においては、実践知あるいは実践的知識、実践的思考は、生徒という他者との「関わり」という「実践」の中で存在することになる。生徒という他者存在に関わって発生する問題は、他者が自他の身体的な感覚的知覚を通して知られるのだから身体経験と密接に関係してくる。

つまり、教師の児童生徒理解を含む生徒指導力の問題は身体経験に基づくものにならざるを得ない。この学校教育の実践における身体経験は「現象学的・人間学的地平」にあり、教師が生徒と向き合うとき、生徒の主観身体における内在経験の「意識流」をありありと感じとることのできる能力が不可欠となる（土屋，2019）。

### 4. 結論として 今後の展望

カナダの教師教育学者 F.コルトハーヘンのALACTモデル（省察モデル）にも見られるよう

に、現場における体験学習を教師教育に組み入れることが重要であるが、現場に身を置けば何か重要なことが身に着けられるわけではない。

そこで、「身体能力としての実践的指導力」を涵養する体験学習（インターンシップ）の実現のために、今後の展望として「4つの要素（1）～（4）」を提示する。

#### （1）学びの場

教師を目指す学生を受け入れ、育てようとする場の構築（大学、地域、学校の連携の重要性）と学校教育現場の教育力の向上が求められる。教科指導力だけに偏らず、生徒指導の基盤となる力が身に着けられる場を構築する必要がある。

#### （2）学びの意識の準備

体験学習に臨むにあたり、そこで何をどのように学び、自ら何を身に着けることを目指すのかを明らかにする。体験学習を主体的なものにするために、実践知の内容を理解し、教育現場での活動の目的を明確にしておく必要がある。

#### （3）メンターの養成

体験学習の現場で、直接指導にあたるメンターの養成が必要となる。メンターは、学生の学びの場を構築（1）し、学生に学びの意識の準備（2）を促し、現場での学び全体をマネジメントし、促進する役割を果たす。

#### （3）省察

体験学習の継続のなかで、実践的指導力が涵養されるためには、次の体験を意味あるものにするための省察が必要となる（ALACTモデル）。単なる体験の繰り返しではなく、省察と体験の往還関係を構築する必要がある。

土屋弥生(2019)「身体知能力としての教師の生徒指導力」（日本臨床教育学会第9回大会自由研究発表）

# 大学地域連携学会 会則

(名称)

第1条 本学会は、大学地域連携学会 (Japanese Association for Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries) と称する。

(目的)

第2条 本学会は、国内外の大学地域連携学の研究交流を通じて、その研究と実践に資することを目的とする。

(事業)

第3条 本学会は前条の目的を達成するために、次の各号に定める事業を行う。

- (1) 年次大会及びその他の研究会などの開催
- (2) 学会誌など本学会の目的に資する刊行物の編集・発行
- (3) 国内外の関係機関との連携・交流
- (4) その他必要な事業

(会員)

第4条 会員は、本学会の目的に賛同し、大学地域連携学の研究・実践を行う者及びこれに関心を有する者とする。

- 2 会員になろうとする者は、本会則を認め、会員1名以上の推薦を受けて、事務局に届け、理事会の承認を受けるものとする。
- 3 会員は、入会金及び年会費を納めなければならない。
- 4 2年間にわたって会費を納入しなかった会員は、理事会の議を経て退会したものとみなされる。

(会員の権利及び資格停止)

第5条 会員は、次の号に定める権利を有し、またその権利を停止される。

- (1) 会員は、本学会の事業に参加することができる。
- (2) 会員は、総会に出て意見を述べ、議決に参加することができる。
- (3) 会員が次の各号の一に該当するときは、会員の資格を停止される。資格停止については、理事会で決定し、総会の承認を得るものとする。
  - ①本学会の名誉を傷つけることや、目的に違反する行為があったとき。
  - ②本学会の会員としての義務に違反したとき。

(倫理規定の遵守)

第6条 会員は実践・研究を進めるうえで、本学会が別に定める「大学地域連携学会倫理規定」を遵守しなければならない。

(経費及び会計年度)

第7条 本学会の会費は、次の通りとする。

- (1) 年会費は、研究職及びその他社会人にあるもの3,000円、院生・学部生2,000円とする。
- (2) 入会金は研究職及びその他社会人にあるもの2,000円、院生・学部生は無料とする。
- (3) 本学会の会計年度は毎年4月1日に始まり翌年の3月31日までとする。

(総会)

第8条 総会は、会員をもって構成し、本学会の組織及び運営に関する基本的事項を審議決定する。

- 2 定期総会は、毎年1回、会長によって召集される。総会は、次の各号に定める議題を審議決定する。
  - (1) 事業報告及び収支決算の承認
  - (2) 事業計画及び予算の承認
  - (3) その他、本学会の事業に関する件
- 3 総会の議決は、次の通りとする。
  - (1) 総会は全会員の10分の1以上の出席をもって成立する。ただし、当該議事に関し書面等または委任状をもってあらかじめ意志を表示したものは出席とみなす。
  - (2) 議事は総会出席者の過半数の同意をもって決定される。

(役員)

第9条 本学会の役員は、会長1名、副会長4名、常務理事1名、理事10名、幹事2名、及び監事2名とする。

(役員を選出)

第10条 役員は当面の間、発起人会で選出された会員が務める。

(役員の仕事)

第11条 会長は本学会を代表し、総会、理事会を招集する。

2 副会長は、会長を補佐し会長に事故あるときはこれに代わる。

3 常務理事は、会務を統括し執行する。

4 理事は、理事会を組織し、本学会の事業を企画し執行する。

5 幹事は、理事を補佐する。

6 監事は、会計及び事業状況を監督する。

(理事会)

第12条 理事会は事業の執行の責任を負う。

2 理事会の議決は次の通りとする。

(1) 理事会は理事の過半数の出席をもって成立する。

(2) 議事は理事会出席者の過半数をもって決定される。

(事務局)

第13条 本学会に事務局を置く。日本大学経済学部置く。

2 事務局長が収支を管理する。

(編集委員会)

第14条 本学会に学会誌編集委員会を置く。

2 編集委員会の組織並びに論文の投稿及び査読審査等に関して必要な事項については、理事会において定める。

(学会大会委員会)

第15条 本学会に学会大会委員会を置く。

2 学会大会の組織並びに学会大会の運営に関する必要な事項については、理事会において定める。

(学会創設期に関する特例)

第16条 前条までの規定にかかわらず、次の各号に掲げる事項については、学会創設期に関する特例として取り扱う。

(1) 学会設立準備会は、本会則(案)その他の規定に基づいて運営を行うものとする。

(2) 第7条の規定にかかわらず、学会設立後最初の会計年度は設立総会の日から始まり、3月31日に終わるものとする。

(3) 第7条及び前号の規定にかかわらず、学会設立当初の役員は設立準備会の推薦をもとに設立総会の承認を経て選出し、その任期は当面の間、日本学術会議協力学術研究団体登録完了時あたりまでとする。

(経費)

第17条 本学会の経費は、会費、事業収入及び寄付による。

(会則の改正)

第18条 本会則の改正は、総会の議決による。

(設立年月日)

第19条 本学会の設立年月日は、2022年3月5日とする。

(所在地)

第20条 本学会の所在地を次のとおりとする。

東京都千代田区神田三崎町 1-3-2 日本大学経済学部

附則

本会則は2022年3月5日から施行する。

# 大学地域連携学会 倫理規定

(制定)

第1条 大学地域連携学会は、会則第6条に基づき、本学会の目的を達成するため、大学地域連携学研究のもたらした社会的影響を自覚するとともに、その社会的使命を「研究に関わる人々」との協同のもとに果たすべく、この倫理規定を制定する。

(基本原則)

第2条 大学地域連携学会会員（以下、会員とする。）は、研究の実施、研修成果の発表、ならびに専門的意見の公表において、つねに「研究に関わる人々」の基本的な人権を尊重すべく行うものとする。

(研究の実施と公表に伴う責任)

第3条 会員は、研究の実施にあたって、つねに客観性、公平性を目指し、事実に基づく立証に努めるものとする。会員は、研究によって得られたデータ、情報、調査結果などを公表するに際し、改ざん、捏造、偽造してはならない。また、会員は、他者の知的成果、著作権を侵してはならない。

(情報提供者・研究対象者への説明と協同)

第4条 研究者は原則、研究対象者となるべき者に対して、あらかじめ次の事項について文書により説明し、十分な理解を得た上で、対象者となることについて文書により同意（インフォームド・コンセント）を得なければならない。しかし、研究対象者となるべき者が同意能力を欠く場合等、インフォームド・コンセントを得ることが困難であるときは、前項の規定を遵守したうえで、「代諾者」となるべき者のインフォームド・コンセントを得ることにより、対象者となるべき者が研究に参加する意思があることとみなす。この場合において、代諾者となるべき者は、対象者となるべき者と良好な関係にある、適正な判断力を有するなど、対象者となるべき者の最善の利益を図り得る者でなくてはならない。研究責任者は、対象者となるべき者が研究者に対して不利な立場にある場合には、自由意思によって同意または不同意を決めることができるよう、配慮をしなければならない。

(研究実施におけるインフォームド・コンセントの内容)

第5条 インフォームド・コンセントの事項は基本的に以下のようになる。

- ①研究への参加は任意であること。
- ②研究への参加に同意しない、あるいは同意した後に拒否をした場合にも研究者から不利益を受けないこと。
- ③実践・研究中は常に参加や拒否の意思を表明できること、同意はいつでも撤回できること。
- ④対象者に選定された理由。
- ⑤当該研究の意義、目的および方法、研究計画が終了するまでの期間ならびに対象者が参加を要する期間、頻度および1回の参加に要する時間、研究者の氏名および職名。
- ⑥当該研究に参加することによる、研究対象者自身にとっての利益ならびに起こりうる危害、不快な状態およびそれらへの対応について。
- ⑦対象者を特定できないよう配慮した上で、研究の成果が公表される可能性があること。
- ⑧当該研究の資金源、起こり得る利害の衝突および研究者と関連組織との関わり。
- ⑨得られたデータは、誰が、どのように匿名化・秘匿化するのか（しないのなら、その根拠）。またそのデータは、誰に、どこで、どのようにして目に触れるのか。データの保存および使用の方法ならびに保存期間。参加拒否したあとのデータの取り扱いについて。
- ⑩当該研究についての問い合わせ先および苦情等の窓口の連絡先。
- ⑪当該研究は、どこの審査を受け、誰の許可を得て実施するのか。
- ⑫その他必要な事項。

(研究によって得られた情報等の秘密保持)

第6条 会員は、研究によって得られた情報の管理に留意し、その機密性を保持するよう努めるものとする。また、研究によって得られたデータ、情報等は法令に反しない限り、同意を得た目的のみに使用する必要がある。

附則

この倫理規定は、2022年3月5日に制定し、同日から施行するものとする。

# 大学地域連携学会 投稿規程

1. 大学地域連携学研究（英文名：Journal of Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries Studies）（以下、本誌という）は、国内外の大学地域連携学の研究と教育活動の発展を目的に大学地域連携学会が発行する学術誌である。
2. 本誌への投稿は、責任著者（Corresponding Author）が本学会員である場合限る。ただし、本誌編集委員会は、本学会の会員・非会員を問わず論文を依頼することができる。
3. 原稿の種類は、大学地域連携学に関する論文、資料、依頼論文（以下、論文という）、エッセイ、書評とする。
4. 原稿における使用言語は日本語とし、計量単位は原則として国際単位系（SI）とする。
5. 原稿は未発表であり、他誌に投稿中でないものに限る。
6. 論文に対して本誌編集委員会は審査を実施する。エッセイと書評は本誌編集委員会が確認を実施する。掲載の可否および掲載の時期は本誌編集委員会が決定する。
7. 研究遂行に際して、著者は本学会倫理規定に則り、研究対象者の人権尊重や社会的影響などについて配慮した旨を論文中に明記する。
8. 本誌の原稿に関係する利益相反については現行の末尾に記載する。
9. 発刊は年1回とする。投稿は随時受け付ける。
10. 原稿は以下の通り作成すること。
  - a. すべての原稿はテンプレートを用いて作成することとする（A4判縦置き横書き、全角40字20行のページ設定）。ページの下中央部にはページ番号を付し、左余白には行番号を付す。文字サイズは10.5ポイントとし、日本語はMS明朝（またはそれに準じるフォント）、英文はTimes New Roman（またはそれに準じるフォント）を用いる。読点には「、」を、句点には「。」を用いる。
  - b. すべての原稿は、テンプレートに指示された必要事項を確認した上で作成すること。
  - c. すべての原稿は原則として3万字以内とし、それを超える場合には本誌編集委員会に問い合わせること。
  - d. 論文には400字以内の抄録をつける。英文の場合は250ワード以内とする。また、4-6語のキーワードを記載する。
  - e. 図表にはそれぞれに通し番号とタイトルを付け、本文とは別に番号順にまとめる。これらの挿入箇所は本文中に明記する。
  - f. 本文中の文献記述はAuthor-date method（APAスタイル）とする。文献リストは本文の最後に著者名のアルファベット順に一括する。ただし、日本語の文献の場合には、本文中の文献記述は日本語で著者の姓のみ、文献リストは著者氏名を日本語で姓名を記載することとする。また、著者が2名以上の場合は「・」で著者氏名をつなぎ、3名以上の場合、本文中の文献記述には筆頭著者の姓に続けて「ほか」と記載するが、文献リストには著者全員の氏名を記載する。一般的な形式の記述方法は以下の通りとする。
    - i. 一般的な形式  
東京一郎・千葉次郎（2020）日本国内の大学と地域の連携に関する研究。大学地域連携学研究，1(2):13-18。  
Tokyo, I. and Chiba, J. (2020) Study of cooperation with university and local governments. Journal of Regional Cooperation with Universities, Local Governments and Industries, 1(2):13-18.
11. 掲載の決定した原稿に関する著作権のうち複製権、翻訳権、公衆送信権、伝達権については本学会に帰属する。掲載原稿等に関して、第三者との間に著作権侵害または名誉毀損等の紛争が生じた場合は、当該論文等の投稿者が一切の責任を負うものとする。
12. 原稿の投稿は本誌編集委員会（edit@reg-coop.org）に電子メールにて、原稿、図表を送信することとする。
13. 校正は原則として初校は著者が行い、再校以降は編集委員会が行う。
14. 本誌発行時に著者には論文PDFデータを送付する。別刷は本編集委員会では作成しない。

附則 本規定は、2022年3月5日から施行する。

2022年6月28日 一部改正





## 編集後記

本学会の設立から1年が経過し、『大学地域連携学研究』第2巻の発行を迎えることができました。昨年発行した第1巻に比べると、ページ数が約1.5倍に増え、取り扱う内容も幅広くなってきたように思います。特に、今回初めて掲載することになった依頼論文は、理事の方々の推薦をもとに4名の先生方にお願ひし、論文を書いていただきました。その内容は「スポーツ指導」、「医学教育」、「教員養成」、そして「部活動の地域移行」に関するものであり、現在の大学と地域の連携の中核をなす分野のものです。それぞれの論文の内容にここで触れることはしませんが、いずれの論文にも地域との連携は避けられないことであり、今後の社会の発展のために必須であることが述べられています。その一方で、地域との連携における問題点も指摘されており、こうした諸問題を議論する場である本学会の存在意義を示しているように感じました。来年度発行予定の第3巻でも依頼論文を企画しておりますので、ご期待ください。また、学会大会の報告には、上野千鶴子先生による学会設立記念講演と平岡治房氏によるセミナーの記録を掲載することができました。両講演の記録は、大学のみならず、地域との連携を考える上で貴重な資料となることと思いますので、学会大会に参加できなかった皆様にもご一読いただければ幸いです。

本学会の大きな特徴として「多様性」が挙げられることは第1巻の編集後記でも述べさせていただきましたが、本誌の編集作業においても徐々にその本領を発揮してきたように思います。様々な学問領域の方々から論文をご投稿いただくようになるにつれて、編集事務局としても様々な原稿に出会うようになりました。論文の章立てが異なるのはもちろんのこと、注釈の書き方、図表の作り方など、それぞれの分野で大きく異なる作法があることに驚かされました。また、本誌は受理された論文の組版も編集事務局で行っているため、その作法の違いによって困難に直面することも多々ありました。特に、特殊な文字・数式の処理や表の組み直しなど、慣れない作業に戸惑ったことが思い起こされます。しかしながら、著者の皆様のご協力により、著者の意図を損なうことなく誌面を作成することができたのではないかと自負しております。ご協力いただきました著者に皆様にここで改めて御礼申し上げます。また、1年後の第3巻発行に向けて、会員の皆様からたくさんの論文が投稿されることを期待するとともに、受理された後には出版作業にお力添えいただければ幸いです。

編集事務局 関 慶太郎（日本大学文理学部）