

武蔵野大学しあわせ研究所紀要

Journal of Musashino University Creating Happiness Incubation

Vol.8, November 2025

【査読論文】

児童養護施設職員の主観的幸福度調査

-自己受容の媒介による自己有用感と人生満足度との関係性の分析-

楠 聖伸・保井 俊之・前野 隆司・白坂 成功 1

【査読論文】

教員向け簡易型ウェルビーイング調査の開発と検討

佐藤 明日香・中島 清人・浦谷 裕樹 23

【査読論文】

対人交流の減少下における大学生の感謝経験に関する縦断調査

吉野 優香 47

【査読論文】

地球46億年の歴史を歩く

ー ウェルビーイング教育としてのディープ・タイム・ウォーク

宮地 眞子・前野 隆司 66

【査読論文】

子どもの音楽表現活動における動きの分析

ー 発達過程の視点からー

高牧 恵里・松井 いずみ・荒金 幸子 94

【査読論文】

コミュニティガーデンがリジェネラティブな社会の実現に果たす役割と可能性

明石 修・鈴木 菜央・田中 笑子 104

【査読論文】

ホテルの客室予約数の予測

森 竜樹・中村 圭一・東 康平 125

【査読論文】

主観的ウェルビーイングの推論と観点感情分析のための自然言語処理人工知能エンジンの
開発及び有効性検証

保井 俊之・星野 政明・宮島 靖・末吉 隆彦 134

感じる力を磨く授業の挑戦

～武蔵野大学ウェルビーイング学部ウェルビーイング学科「自然・環境入門」～

山田 博・菅原 育子 151

学生はオンライン授業の学びをどのように評価するのか

藤本 かおる・小玉 博昭 167

世界のしあわせを共創するプロセスデザイン

ーSDGs SurveyとLWCによるThink Globally, Act Locally.を実現する市民生活教育の研究

薄羽 美江・白鳥 和彦 182

保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み 2

ー園内研修における相互理解を手掛かりにー

小川 房子・石田 由紀子・兼間 和美 211

評価ファシリテーションガイドの開発に向けた試行的研究

清水 潤子 240

【査読論文】

児童養護施設職員の主観的幸福度調査 - 自己受容の媒介による自己有用感と人生満足度との関係 性の分析 -

楠 聖伸（武蔵野大学 ウェルビーイング学部・慶應義塾大学大学院 システムデザイン・マネジメント研究科）

保井 俊之（武蔵野大学 ウェルビーイング学部・叡啓大学 ソーシャルシステムデザイン学部）

前野 隆司（武蔵野大学 ウェルビーイング学部）

白坂 成功（慶應義塾大学大学院 システムデザイン・マネジメント研究科）

要約

本研究では、児童養護施設職員の主観的幸福度の実態を明らかにするためにアンケート調査及びインタビュー調査を実施した。アンケート調査の結果、施設職員は児童養護施設を含む社会的養護以外の分野で有給の仕事をする従事者と比較して、人生満足度、ポジティブ感情、自己有用感、及び自己受容等が有意に低く、ネガティブ感情が有意に高いことが明らかとなった。そして、インタビュー調査をもとに、親和図を用いたグルーピングを行い、施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化した。これらの結果を踏まえたパス解析の結果、自己有用感が自己受容を媒介することで、施設職員の人生満足度を高める可能性が示唆された。本研究は、施設職員の主観的幸福度を高めるための具体的な方策を検討する上で有効な示唆を提供するものである。

1. 背景と目的

（1）背景

全国の児童相談所における児童虐待の相談対応件数は、年々増加している。2022年度の同件数は21.4万件で、児童虐待防止法施行前の1999年度と比較して約18倍となり、児童虐待は日本における社会課題の一つとなっている（厚生労働省, 2024）。また、日本だけに限らず、児童虐待、ネグレクト、及び親の精神疾患といった子ども期の逆境的体験は多くの国や地域で確認されており（Kessler et al., 2010）、逆境的体験は子どもが成人になった時期の身体的及び精神的疾患リスクを高めることが明らかとなっている（山口, 2024）。日本には、

保護者がいない児童や保護者による養育が適当ではないと判断された児童が生活する場として、児童養護施設が 600 か所設置され、約 2.3 万人の児童が生活している。また入所児童のうち虐待を受けた児童の割合は 71.7%である（こども家庭庁, 2025）。児童養護施設では、入所児童に対して専門的なケアを行う職員として児童指導員や保育士をはじめ、個別対応職員及び心理療法担当職員等の専門職（以下、「施設職員」という）に従事し、入所児童と生活を共にして入所児童のケアを行っている。またケア業務以外にも、児童相談所との連絡調整、入所児童間の関係調整、及び入所児童が通学する学校や保護者との関係調整等の業務を並行して行っている。

坪井（2005）によると、虐待を受けた児童は、社会性や注意の問題、攻撃性、及び非行といった問題行動を有することが多く、児童養護施設の入所児童は一般の児童と比較して情緒や行動の問題を抱えている。施設職員は、入所児童が抱える不安定な情緒、攻撃性や非行といった問題に向き合うために、当該児童が有する虐待等の逆境的体験やその痛みを想像し、受容することが求められる。加藤（2009）は、施設職員の仕事そのものが職員自身も体験する日常生活となることから、児童との関わりを仕事として割り切ることが困難となり、児童が有する逆境的体験の世界に施設職員自身も巻き込まれる可能性が高く、専門職としての客観性を維持することが難しい状況に置かれていると指摘する。坪井・三後（2011a）は、施設職員は職種や経験年数に関わらず、不安、怒り及び無力感といったネガティブな感情と向き合いながらケアを行っており、入所児童に対して共感的な対応を行うことの重要性を認識しつつも、理想と現実との間に生じる葛藤が、施設職員の疲労やストレスにつながっていると指摘している。

日本においては、児童虐待の増加だけでなく、高齢化の進行や地域コミュニティにおける関係性の希薄化等の社会課題が多様化し複合化している。このような状況のなか、福祉従事者が対応すべき課題も多岐にわたり、業務量の増加やストレスの蓄積、さらにはバーンアウトが危惧されており、福祉従事者のメンタルヘルス悪化の予防、並びに健康の維持及び増進は喫緊の課題となっている（石川・松田, 2021; 水野ら, 2021）。その解決策に関連する国の取り組みとして、厚生労働省は一億総活躍社会の実現に向けて働き方改革を推進しており、2018 年に成立したいわゆる働き方改革関連法では、残業時間の上限制度や有給

休暇の取得義務化等が導入された（厚生労働省，2019）。しかし、福祉分野の近接領域である学校教育の分野においては、業務の効率化による労働時間の削減が、必ずしも教職員の心身の充実につながっておらず（露口，2024）、医療分野でも単なる勤務時間の削減だけでは医療従事者のバーンアウトの解消には不十分であるとの指摘がある（Gunasingam et al., 2015）。

これらを背景に近年、勤労者のウェルビーイングに着目した研究が増えており（Radic et al., 2020; Watanabe et al., 2020; Wright & Bonett, 2007）、福祉従事者においても、そのストレス軽減やバーンアウト防止という観点だけでなく、ウェルビーイングすなわち主観的幸福度を高める視点が重要とされている。一方、児童養護施設の分野に目を向けると、従事者支援の必要性自体は指摘されているものの（宇野ら，2016; 藤岡，2011）、施設職員の主観的幸福度の実態や関連する介入研究はまだ十分に蓄積されていないのが現状である。関連する研究として、児童養護施設入所児童の主観的幸福度に着目した介入研究（楠ら，2022）はみられるものの、施設職員を対象とした主観的幸福度を高めるための具体的な介入研究は萌芽的段階にとどまっている。

（２）本研究の目的

本研究では、施設職員の主観的幸福度を高める介入方法の策定に有効となるモデルの提案を目的とする。まず施設職員の主観的幸福度に関するアンケート調査を実施し、その実態を把握する。次に、施設職員を対象として主観的幸福感に関するインタビュー調査を実施し、親和図を用いたグルーピングによって施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化する。さらに、これらの調査結果を踏まえてパス解析を行い、得られた知見を基にモデルを構築する。

２．研究方法

（１）調査対象と方法

本研究の調査対象は、児童養護施設に勤務する施設職員である。本研究の手順は、次の３段階からなる。まず、①調査対象者である施設職員並びに比較対象群として児童養護施設を含む社会的養護以外の分野で、有給の仕事をしている従事者（以下、「一般従事者」）を対象として、主観的幸福度を把握するアンケー

ト調査を実施し、両者の結果を比較する。次に、②施設職員を対象として主観的幸福感に関するインタビュー調査を実施し、親和図を用いたグルーピングを行うことで施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化する。さらに、③①及び②の結果を踏まえた上で、パス解析を行い、施設職員の主観的幸福度を表す人生満足度を高める介入方法の策定に有効とされるモデルを提案する。

調査に当たり、アンケート調査の対象となる施設職員に関しては、児童養護施設関係者及び児童養護施設入所児童の自立を支援する団体を通じて、対象となる施設職員への協力依頼を行った。また、一般従事者に関しては、筆者が在籍する大学院の教員・学生等の関係者が参画する SNS グループや、筆者個人の SNS を通じて、対象となる一般従事者への協力依頼を行った。アンケート調査は、ウェブアンケートにて対象者別に実施した。調査協力者の協力を得られる場合は、アンケート開始前に、対象者別にそれぞれ児童養護施設に勤務する職員であること並びに社会的養護以外の分野に従事する一般従事者であることを確認した上で、回答を得た。

また、インタビュー調査の対象選定については、児童養護施設等の職員が参画し、研究や研修の実施を目的とする県組織である団体に対して、本調査の趣旨説明及び協力依頼を行った。同団体に施設職員を選定いただき、5施設から1名ずつ計5名の職員を対象とした。インタビュー調査は半構造化インタビューにより、Zoom によるオンラインにて実施し、所要時間は一人あたり30分程度であった。

(2) 調査内容及び分析方法

1) アンケート調査

アンケート調査では、①主観的幸福度を測定する項目、②自己有用感など主観的幸福度に関連する項目、③施設職員の業務特性に関する項目、及び④基本属性の4つを設定する。まず、①主観的幸福度を測定する項目としては、主観的幸福度を測定する代表的な尺度である人生満足尺度 (Diener et al., 1985)、ポジティブ感情・ネガティブ感情尺度 (佐藤・安田, 2001) を用いる。次に、②主観的幸福度に関連する項目としては、関連する先行研究 (Çakar, 2012; 鎌田ら, 2019; Hashemabady et al., 2022; Li et al., 2018) を参照し、自己有用感 (石

本, 2010)、自己効力感 (Romppel et al., 2013)、自己受容 (岩野ら, 2015)、自己への消極的許し傾向、自己への積極的許し傾向、他者への許し傾向 (石川・濱口, 2007) を用いる。さらに、③施設の業務特性に関する項目としては、二次的トラウマ (和田・本間, 2015) を用いる。最後に、④基本属性は、性別、年齢、職種、勤務年数とする。

本アンケート調査の目的は、施設職員の主観的幸福度の実態を把握することである。そのため、分析方法は人生満足度、ポジティブ感情、ネガティブ感情等の各項目について SPSS を用いて対応のない t 検定を行い、施設職員と一般従事者との差を確認する。なお、有意確率は 5 % とした。次に、施設職員における各項目間の関係を把握するため、上記に示した①②③の項目について相関分析を行い項目間の相関を確認する。

2) インタビュー調査

インタビュー調査では、アンケート調査で使用した項目のうち、①施設職員の主観的幸福感に直接関連する項目として、主観的幸福度を測定する代表的な尺度である人生満足尺度、ポジティブ・ネガティブ感情尺度を用いる。また、②主観的幸福感に関連する項目として、アンケート調査の分析結果を踏まえ、人生満足尺度との相関が高い項目を用いる。なお、相関は Cohen (1988) を参照し、相関係数 $r = .10$ を弱い相関、 $r = .30$ を中程度の相関、 $r = .50$ 以上を強い相関と想定した。さらに、③施設職員の業務特性に関する項目として、二次的トラウマを用いる。インタビュー調査は、上記の質問項目において、アンケート調査で使用した設問項目について、例えば、自己有用感 (石本, 2010) の場合では、「自分が必要とされていると感じる」、「自分が役に立っていると感じる」、「自分の存在が認められていると感じる」等の設問項目の内容を提示して説明した上で、「該当するような経験やエピソードはありますか」と尋ねる形式で行う。そして、協力者の回答内容を確認するための追加質問や、具体的なエピソードの提示を求める質問を行うことで、その回答内容をより深く聞き出せるよう留意する。

本インタビュー調査の目的は、施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化することである。そのため、分析には親和図法 (今泉ら, 2013) を用

いる。親和図法とは、情報を意味の近さ（親和性）に基づいてグルーピングする手法である（文部科学省, 2014）。分析の手順は、まずインタビューの内容を録音した音声データから逐語録を作成し、施設職員の発話内容のうち、主観的幸福感に関連する内容を抜粋する。次に、発話内容に込められた意味を取り出し、それらを意味の近さにより分類しグルーピングすることで、そのグループの特徴を可視化する。

3) パス解析による分析

本分析では、主観的幸福度の指標として人生満足尺度を用いて、自己有用感、自己効力感、自己受容、自己への消極的許し傾向、自己への積極的許し傾向、他者への許し傾向、及び2次的トラウマが人生満足度にどのように影響を及ぼすかについて、パス解析を用いた分析を行い、仮説モデルを構築する。分析の手順としては、まず各変数間の関連性を把握するために相関分析を行い、どの項目が人生満足度との相関係数が高いのかを把握する。次に、その結果並びに施設職員のインタビュー調査から得られた知見を踏まえて仮説モデルを構築し、SPSS Amos を用いてパス解析を行う。そして、パス解析の結果について、各変数間の直接効果及び間接効果を検証するとともに、構築したモデルの適合度を評価する。モデル適合度は、カイ二乗 (χ^2)、GFI、AGFI、CFI、及びRMSEA の各指標を使用する。

(3) 調査時期

アンケート調査の実施時期は2023年1月から7月、インタビュー調査の実施時期は2023年8月から9月である。

(4) 倫理的配慮

本研究は、慶應義塾大学大学院システムデザイン・マネジメント研究科倫理委員会の審査を経て実施した（承認番号2022-071）。調査対象者に対しては、事前に調査目的、内容、公表方法について文書にて説明した。調査への協力は本人の意思による任意であり、回答拒否や撤回ができること、並びに個人が特定されないことを条件とし、アンケート調査はウェブ上にて、インタビュー調

査は書面にて承諾を得た。

3. 分析結果

(1) アンケート調査の結果

1) アンケート調査の結果

本アンケート調査で施設職員 82 名、及び一般従事者 101 名から回答を得た。施設職員のうち、事務職や職種不明者は除き、入所児童のケアを行う職員である児童指導員 42 名、保育士 28 名、心理療法担当職員 3 名、及び看護師 1 名の計 74 名を対象とした。対象者の性別は男性が 32 名、女性が 41 名、及び未回答が 1 名であった。年齢構成は 10 歳代が 1 名、20 歳代が 27 名、30 歳代が 21 名、40 歳代が 16 名、50 歳代が 6 名、及び 60 歳以上が 3 名であった。勤務経過年数は、5 年未満が 22 名、5 年以上 10 年未満が 21 名、10 年以上 20 年未満が 22 名、及び 20 年以上が 9 名であった。また、一般従事者は 101 名全員を対象とした。

アンケート調査の結果として、①主観的幸福度を測定する項目である人生満足度及びポジティブ・ネガティブ感情、②主観的幸福度に関連する項目である自己有用感、自己効力感、自己受容、自己への消極的許し傾向、自己への積極的許し傾向、及び他者への許し傾向、並びに、③施設職員の業務特性に関する項目である二次的トラウマについて施設職員と一般従事者との差を表 1 に示す。

施設職員と一般従事者の平均値の差は、施設職員が人生満足度、ポジティブ感情、自己有用感、自己効力感、自己受容、自己への消極的許し傾向、及び自己への積極的許し傾向が有意に低かった。また、ネガティブ感情が有意に高かった。なお、他者への許し傾向及び二次的トラウマでは有意差は確認されなかった。

表1:施設職員及び一般従事者の主観的幸福度等のアンケート調査結果

調査項目		施設 職員 (n = 74)	一般 従事者 (n = 101)	平均値の差 下段:平均値 の標準誤差	有意 確率 (両側)
人生満足度	平均値	20.28	24.80	-4.52	<.001
	標準偏差	6.56	5.73	0.93	**
ポジティブ感情	平均値	27.32	33.21	-5.88	<.001
	標準偏差	7.19	7.83	1.16	**
ネガティブ感情	平均値	25.57	21.32	4.25	.001
	標準偏差	8.77	8.06	1.28	**
自己有用感	平均値	19.42	24.51	-5.10	<.001
	標準偏差	4.87	4.75	0.73	**
自己効力感	平均値	14.04	17.49	-3.45	<.001
	標準偏差	3.75	3.45	0.55	**
自己受容	平均値	16.07	18.89	-2.82	<.001
	標準偏差	4.50	4.02	0.65	**
自己への消極的許し傾向	平均値	20.46	22.42	-1.96	.024
	標準偏差	5.69	5.53	0.86	*
自己への積極的許し傾向	平均値	14.16	16.00	-1.84	.001
	標準偏差	3.57	3.66	0.55	**
他者への許し傾向	平均値	27.53	27.50	0.02	.980
	標準偏差	5.01	6.84	0.90	
二次的トラウマ	平均値	44.28	41.19	3.10	.195
	標準偏差	17.11	13.11	2.38	

注)**p < .01 * p < .05

2) 相関分析の結果

施設職員における各項目間の関係を把握するため相関分析を実施した。各項目の平均値を算出し各項目の得点とした。各項目の得点の平均値 (M) と標準偏差 (SD)、及び各項目間の相関係数を表2に示す。

表2:施設職員における各項目の記述統計量と相関係数

	M	SD	相関係数									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.人生満足度	20.28	6.56	—									
2.自己有用感	19.42	4.87	.469**	—								
3.自己効力感	14.04	3.75	.348**	.524**	—							
4.自己受容	16.07	4.50	.423**	.617**	.667**	—						
5.自己への消極的許し傾向	20.46	5.69	.334**	.378**	.586**	.565**	—					
6.自己への積極的許し傾向	14.16	3.57	.492**	.575**	.479**	.600**	.582**	—				
7.他者への許し傾向	27.53	5.01	0.115	0.085	0.109	0.037	0.123	.318**	—			
8.二次的トラウマ	44.28	17.11	-.443**	-.453**	-.464**	-.494**	-.641**	-.582**	-0.15	—		
9.ポジティブ感情	27.32	7.19	.552**	.604**	.581**	.648**	.391**	.538**	-0.1	-.535**	—	
10.ネガティブ感情	25.57	8.77	-0.12	-0.15	-.311**	-.378**	-.540**	-.288*	-0.12	.551**	-0.16	—
注)**p<.01、*p<.05												

(2) インタビュー調査の結果

本インタビューの協力者は施設職員5名で、うち男性は2名及び女性3名であった。年齢構成は20歳代が2名及び30歳代が3名、勤務経験年数は5年未満が2名、5年以上10年未満が2名、及び10年以上が1名であった。なお、インタビュー項目のうち、②主観的幸福感に関連する項目は、自己有用感、自己受容、及び自己効力感の3項目とした。その理由は、これらの項目が人生満足度との相関が高くかつ主観的幸福度に対して補完的かつ関連を有する項目であると考えられるためである。

インタビューの逐語録から、施設職員の主観的幸福感に関連する発言内容を抽出し、93の記述を得た。これらの記述を、インタビュー項目に応じて以下の通り6つに分類した。①主観的幸福感(表3参照)として、施設職員の主観的幸福感に直接的に関連する内容を示す23の記述(以下、「主観的幸福感」とする)、②施設職員の主観的幸福感に関連する自己有用感、自己受容、及び自己効力感に関する内容を示す計46の記述(以下、「自己有用感」(表4参照)、「自己受容」(表5参照)、及び「自己効力感」(表6参照)とする)、③施設職員が業務上の体験や課題といった業務特性そして2次的トラウマに関する内容を示す計24の記述(以下、「業務特性」(表7参照)、「2次的トラウマ」(表8参照)とする)となった。

表3:主観的幸福感

ID	主観的幸福感に直接的に関連する発言内容(23記述)	発言から読み取った意味
B03	子どもたちが安心して安定して生活しているというのが日々のやりがいにつながっているかなと思います。	仕事の醍醐味
D03	これだけ子どもたちと密に関わる仕事ってなかなかないですし(略)対象とする子どもたちの年齢も幅広いし、期間も長いですし。それがすごく密度とか、濃い仕事だと思っていて、その中で得られるものも、子どもたちにこう返していけるものも、すごく大きくなって思っているんです。	
E15	私が3歳から見てた子も、もう1年生とかなので。そういう面では、長く見てるからこそそのコミュニケーションの取り方とかを取れるんだと。	
D02	この仕事を続けていて、この仕事自体は、私にとってはすごく意味のある仕事なので	意味のある仕事
D07	他の職業を批判するところはないですけども、私にとってはこの仕事に出会えたっていうことはすごく大きいんです。なかなかそれ以外の仕事で考えられないというか。そのぐらい私にとっては大きい仕事ですね。	
A03	8年間子どもたちと過ごしてって、子どもたちが確かに今ここにいて、今生きているよという存在を証明するような意味もある	仕事を継続する価値
A04	子どもの過去を語れるようになったりとか、あの時楽しかったねとか思い出を振り返られるような立場になれたというところが1個大きいモチベーション	
D06	子どもたちの、本当に辛い時も、嬉しい時も、いろんな目を見て、そこに関わっていけるっていうことと、あとは、今本当に苦しんでいる子どもたちもいますけれども、その子たちがこう、いずれここを巣立って生きていくのを見届ける	
D08	児童養護の職員との関係って、基本的にこちらから切るということがないので、卒園したら終わりっていうことではないので、それだけ長く、その人のその子の人生に関わっていけるっていうそれです。	
B04	なにもなくつまらないと言う日もあるけど大きなトラブルがなく、(児童が)当たり前の生活を当たり前にすごしているのを見ることがやっぱりいいかな	何気ない日常の貴さ
B05	つまらないという日常が当たり前なんだよというのが、(児童が)ちゃんとやってくれているというのでもいいかなとそこがやりがいかなと思います。	
E01	今が一番楽しいから。今でいいし。どっちかっていうと、未来に楽しみがあると思ってるので。	児童が喜びの源
E03	子どもたちに会いたくて来てるみたいなのところもあるので。どんなにこう、私生活で辛いこととかがあっても、ここに来ると絶対笑ってます	
E04	ここに来ると絶対笑ってますし、絶対遊んでますし、全力でっていうことに関しては、本当に子どもたちがエネルギーだと思っています。	
D01	本当にもう、この仕事どうなのかって思うこともなくはないですけども、でも、やっぱりそういう時、もし子どもからの言葉でそういう風に思ったとしても意外とその次の日に、違う子の優しい言葉で、救われたりとか。	児童に救われるありがたさ
D04	自分でうまくいかないとか、こんな職員でいいのかってもし思ったとしても、それをふっとこう、上げてくれるような子どもたちの言葉があったり、辛そうにしてた子どもたちが、ふっとこう、笑顔になってくれたりとか。	
A01	長年一緒に過ごしてきて退所した子から感謝の言葉を言われたりとか、あの時はいろいろあったけれど今はすごく感謝しているよと言われたりとか、そうしたことで過去の自分の生き方も悪くはなかったのかなと	児童からの感謝と信頼
B01	日々の卒園生なんかからも〇〇さんと話せる、定期的に話したいんですよとか言ってくれたりとか、話聞いてくれたありがとうとかいうのだった	
B02	子どもたちと外出するときに〇〇さんと一緒にいきたいというのは、あまりそこは出さないようにしたいんですけど、いろんな職員さんがいる中で、〇〇という名前をあげてもらったときとかはよっしゃーとなりますね。	退所児童との絆を継続する喜び
A05	退所した子どもも増えて、退所した子と一緒にご飯に行ったりとかそういった時間を持ててるのもすごく幸せだなと思います	
D05	卒園した後の人生の方が本当に大変で、今、卒園生でも関わってるんですけども、その中で、本当に支えられることって少ないですけども、それでも施設にいた時に職員に出会えてよかったとかいつまでも繋がろうとしてくれたりとか。	自己受容の大切さ
E02	今現在の自分、現在の自分がパーフェクトかって言われたら、もしかしたらもうちょっとこうしたあーしたいという欲はあるかもしれないけど、そんなに欠けているとは思ってないです。	
C02	道を閉ざされ続けて来た道っていうよりかは、目指してたものに正直近いかな。状況的にも、不満は正直ない状態にはなってますね。	自身の価値観の充足

表4: 自己有用感

ID	主観的幸福感に関連する発言内容(自己有用感)(14記述)	発言から読み取った意味
A07	私自身この仕事がすごく向いているかなと思っていて、これまで8年間続けてこれたという1つの達成感みたいなところがあったり	仕事を継続する価値
D10	やはり、児童養護の場合は18歳まで、そして、その後も見る場所だと思うので、(略)やっぱり中学生、高校生という子達を担当するにしようになって。あの、児童施設の職員の醍醐味というか、難しさも楽しさも知っていったってところはあります。	仕事の醍醐味
D11	完全に100パーセント、この気持ちが揺らがないってことはないですし、今日はすごくうまくいったなということもあれば、次の日には、私は難しいなとかいろんな思いにはなります	試行錯誤を繰り返す意味
C04	3年目ともなると、少し自分の判断で、子どもに話をしたりとか、雑談の中で、弱音を聞くとか、そういうことをすると、やっぱりこういうことと思ってたの、知らなかったから〇〇だから聞けたことだと思うとか、他の人から直接的な表現で言ってくれただけで、すごく感じます	児童からの感謝と信頼
D09	ユニットの担当者をしていて、かなりの年数にはなりますけれども、やっぱり、子どもたちが頼ってきてくれたりとかそういうことに、ちゃんと向き合っていけるなっていう感覚があったりとか	
D12	子どもが待っていて、〇〇さん私の話を聞いてって、話しかけてくれて、(略)ちょっとスッキリしたとか、話せてよかったとか、そういうことを言ってくれたりすると、マニュアル的な対応でどういかなることではないので、求めてきてくれるんだっていうのは感じます。	
B08	職員さんとか子どもたちにありがととか助かるよとか前向きな言葉をもらったときとかに、よかったなと感じる時もあります	同僚・チームとの相互支援の意義
A06	(女性の私がリーダーを務めている)周りの人からは久しぶりの女性リーダーだから期待しているよみたいなことを言われたりして、自分が何かしらの形でこの施設では必要とされているのかなと感じています。	組織の期待に応える
B09	自分は卓球が得意なんですけど、それを通して子どもたちと関わるなかで、子どもたちが卓球に対して前向きに取り組んでもらえたりとか、大会に入賞してくれたりとか、来年もがんばりたいとかそういうことを聞くと、自分が必要とされているのかなと思う	つよみの活用
E05	自分が必要とされているか感じるか否かっていうよりは、自分は他と違うから、自分にしかできないって思っています	
B06	日々の支援の中では、うまくいかないときの方が多くて、でもやっぱり自分で自分を認めてあげるではないですけど、自分で自分の行動を労わないですけど	自己受容の大切さ
B07	誰かに認めてもらいたいという気持ちもあるんですけど。他者に求めるのではなくまずは自分でよくやったおつかれさまです、じゃないですけどそう言うふうには思わないとしんどいと思う。	
C03	初年度はちょっと飾りになっちゃってるかなって、(略)やっぱり役に立ってるのかなとか、置物なんじゃないかっていうことは思ったりはしたんですけど。	自身の未熟さとの対峙
E08	1番思うのは、もう人生1回しかないからっていつも思っているんで、なので、失敗、(略)大学生の時に言われたのが、なんか失敗してもいい大人って大学生だけって言われて、じゃあ社会人になったら失敗できないのかと思って、いっぱい失敗を大学の時にした経験があって多分そういう経験なんだと思います。	失敗経験の活用

表5: 自己受容

ID	主観的幸福感に関連する発言内容(自己受容)(16記述)	発言から読み取った意味
A02	あの時はすごく良くないと思っていたけれども、でもこういう意味があったのだと自分自身の過去を受け止めることで、今を肯定することができている	自己受容の大切さ
A15	仕事でも、失敗もあるし、いやなこともあるし、プライベートでも同じなんですけど、そういったマイナスなことがあっても私の人生楽しいなという風に思っている	
B12	あのときこうすればよかったよねという風に思うのではなくて、あの時はあの時で一生懸命それを考えていたからいいんじゃないのかなというような感じで自分に言い聞かせたり	
B14	自分の性格というところはすごいいいなと思うときもあるし、いやだなと思う時もあるので、すごい葛藤しながらも自分のことを受け入れようとするべくしようとしています	
B16	いろいろやっていく中で、自分はこれでいいんだと、なんとなくちょっとずつ思ってきたりとか、周りの職員さんたちと比べちゃったりすることもあるんですけど、自分は自分だとだんだん思えるようになってきました	
B18	自分は自分で認めたいという気持ちがあるんですね。否定したくないというか正直なところ今の人生に満足しようとしているのかもしれないですね。自分だけは自分のことを否定したくないと思いますね。	
C07	今できることをという考え方をするので、入職後も、できないことが多いんですけど、今の自分としては自己受容している状態にはなっています	
E11	自分自身も好きですし、むしろ、自分の生き方、性格、そのままでもいいので、そのまま受け入れています。	気持ちを切り替える効果
B13	どうしても失敗ばかり見ちゃう時もあるので、それはそれで大事なんですけど、それだけにはならないようにしています	
B17	日々そういう葛藤とか気持ちを切り替えながらやっていて、あまり悩みすぎてもいけないのかなと思えるようになって、これじゃだめだなとかあまり考えすぎないようにとか、比べすぎないように考えられるようになりました。	自身の人間性との対峙
B15	自分にすごいネガティブなことというのは、やっぱり周りや比べちゃったりして、生きていくなかでも今まであったのかなと思う。	
E12	本当に作ってる自分は施設で働いてると、もちろんこう作ってる自分ってあると思うんですが、それよりかは、本当にそのままの自分になって発信していこうって思った	自身の生育歴との対峙
A12	自分の育ち方だったりとか、性格だったりとか、他者との関わりだったりとかそういったところをすごくダイレクトに感じる仕事かなと思っていて、初めはそれがすごく辛かったりとかしたこともあったんです	
D17	そのときの子どもに対してできることは正直ないんで、今いる子どもたちに同じようなことが起きた時に、その時の気持ちとか経験とかを生かして対応していくっていうことしかできないかなと思います。	失敗経験の活用
A13	自分の尊敬している上司だったりとか、あとは同期だったり、友人だったりその人たちに通しているの一言で言うとかやさしいというか、他の人のことを受容してくれて、受け止めてくれてというような人が多い	同僚・チームとの相互支援の意義
A14	その人たちに支えられながら生きてきたというか、働いてきた部分がなかったので、それがすごく大きかった	

表6: 自己効力感

ID	主観的幸福感に関連する発話内容(自己効力感)(16記述)	発話から読み取った意味
A11	ある程度予測はしてリスクマネジメントというかそういったことはするんですけども、それ通りにいくこともあればいけないこともあればというような感じです	試行錯誤を繰り返す意味
B11	自分で自分のことを否定したくないなという思いがあって、対応の方も、その時はたぶんこれがいいだろうと思っています	
A08	辞めたいと思うこともあったんですけど、みんなに支えられてきたりとか、子どもたちと楽しく関わったりする中で続けてこれたことが、1個、自分がこれまで生きてきた意味というかそういったことに繋がる	自身の価値観の充足
D14	まだまだ本当にわからないことばかりなので、一年目とかっていうのはすごく大変でしたけれども。	自身の未熟さとの対峙
E10	自分はやりたいとか欲しいって思ったら、手段を探し続けて、手に入れようと思いますね。できないだろうなって思っても、それに対しての努力はすると思います。	困難への挑戦
D13	仕事をやり遂げるとか、子どもたちにしっかり向き合っていくとか。そういう点であれば、その感覚は、わりと強いかなと思います	仕事の醍醐味
B10	自分に自信があるかと言われたら正直ない	自信のなさ
C05	いい意味で、切り替えだったりとか、割り切りはしちゃってるのかなとは思うので、できない、できないがこう積み重ねられないというか、そこまで悲観しません	気持ちを切り替える効果
E09	そういう経験から、なんか失敗しても、じゃあ失敗したら、どうすればいいのかっていうのを考えられる頭になったんだと思います。	失敗経験の活用
D16	外の仕事の中でたくさん出ているので、その中で、こういう考え方があるんだっていうのを知って、ちょっと視点が変わったというか、そういうことはあります。	外部視点の活用
D15	外の仕事で県内の施設が集まる会議に出るようになったりとか。(略)そこで会計のようなことをやってたりしたので、求められた仕事に応えていくことができるなっていうような感覚を持ってたっていうのもあると思います。	
A09	難しいなと思うこともあって、ただそう言う時は周りの人の力を借りたりしながら、ある程度のことは対処できるようになっている	同僚・チームとの相互支援の意義
A10	周りの人の助けがすごく大きくて、自分がまだ年数が浅い時にいろんな人がすごく支えてくれたという経過があったので、それによってだんだんと成功体験が積み重なって今がある	
C06	子どもが結構崩れた時とか、(略)一緒にヒートアップしちゃう時はしちゃうので、別の人に対応を変えたりとか、ちょっと離れるとか、物理的に距離を置くとか、そういうようなことで自分も冷静に戻れるような時間を、意図的に作ってる	
E06	施設って割とこう、チームでやらなきゃいけないものなので、(略)臨機応変に、その子に合わせて、その子が求めていることに対して、その場所に求められていることに対してしていると思います	
E07	自分なりの解釈で、そのポジションやっただけでいいって言ったポジションを変換して適用することは可能だと思う。	

表7: 業務特性

ID	業務特性に関連する発話内容(業務特性)(9記述)	発話から読み取った意味
E16	朝起こすところから夜寝るところまで一緒にいるので、やっぱそうだと学校とは違う部分。その部分を見てるっていうことに関しては、かなり特殊な業務ではあると思います。	仕事の醍醐味
A19	この仕事ってすごく子どもと向き合うことで自分とも向き合うことになる	自身の人間性との対峙
A20	自分の育ち方だったりとか、性格だったりとか、他者との関わりだったりとかそういったところをすごくダイレクトに感じる仕事かなと思っている	
B21	子どもと接するときなんかは、自分自身の人間性もすごい問われる	自身の生育歴との対峙
B22	今まで育った自分自身が育った環境と専門性の知識というところで子どもたちに対応するということでは、今までの自分どうやって親に育ててもらったかな	
C01	(職員は)みんな、起こしたいわけじゃないけど、起ってしまう、防ぎたいけど、防げなかった、人がやっぱ年々に1、2人、リタイヤしてしまう現場なんだなっていうのを見て、より一層、長く居続けるというかっていうのが大事だなって思った	仕事を継続する価値
C14	関係を築いてきた大人が、子どもの目の前から突然、別れもなくいなくなるっていう経験は、ちょっと、あまりにもやっぱ酷な経験の繰り返しをさせてしまうかなっていうのが入所の時にもあった	
B23	なんとなく子どもたちの性格や特性がわかっている中で、そういう暴言とか言われるときは、言われたことには感情がたかぶりすぎけれども、そこじゃなくて、またいつものだとな気持ちを切り替えるようにしています	メタ視点の活用
C13	大人は、きつくなったらやめれるというか、逃げ道というか、避難経路があると思うんですけど、子どもは戻りたくても戻れないとか、施設出たくても出れないという違いがある	

表8:2次のトラウマ

ID	業務特性に関連する発話内容(2次のトラウマ)(15記述)	発話から読み取った意味
C10	もちろんイライラとか、言葉悪く言うと相手に対してムカついている部分は残ってはいるんですけど、子どもが落ち着いたらこちらも落ち着いた態度で、さっきはすごく嫌だったけどっていうような。その時の感情を爆発させないように、コントロールはしていますね。	感情の浮き沈みと向き合う
C11	子どもが崩れた時は、やっぱり、他の子に対して、どういうつもりなんだみたいな気持ちも思ったりするので、1回勤務したら、半分ずつぐらいは、その感情とか思いは、経験するだろうなっていうような状態です	
A16	常に子どものことを考えて、ちょっと落ち着かなかつたりとか、そこで休職して乗り越えられなかったら、今こうやって続けてないのかなと思うし、今はこういったことはあまりないですけど、その時は結構辛かった	児童のことをいつも考えてしまう
B19	休みの時でもやっぱり子どもたちちゃんと生活しているかなとか、ちゃんとやってるかなとかという風に思う時もあります	
B20	やっぱり考えちゃうときもあるし、チームから連絡がかかってきたときに休みでもグループの通知がきますので、自分が担当しているお子さんとか、そうじゃないお子さんとかに何かトラブルとかあったときにああと考えちゃう時があります	
D18	ストレスのある仕事というか、子どものかなり大きな傷を前にする仕事でもあるので、同じように苦しかったりっていうことはあります。	トラウマの二次的受傷
C08	無意識に、それはあるって感じはしますね。こういう話、よく聞きますし現場でも、途中でやっぱりリタイアしてしまう職員とかもいて	心身の不調とは隣り合わせ
E13	こういう状態になっている人は何人も見たことがあります。私はもう施設出てしまったらもうオフなので。割と切り替えをしないとそういう仕事は動まらなと思うので。	
A17	忘れっぽくなつちゃったりとか、楽しいテレビを見ていても心から笑えていなかったりとか、自分の心の不調にあまり気づけなくて	心身の不調の経験
A18	あ、わたしって今不調だったんだと気づく事ができて、気づくとより気持ちに拍車がかかったりとかしちゃって、しばらく休職をしていたんですけど、	
D20	すごく昔に関わった時の難しさを、数年前のこと今でも引きずっていたりもしますし。	過去の対応を引きずってしまう
E14	それこそ運動が好きなのところがあるので、運動してもう脳みそ空っぽにするみたいな切り替えを自らすることもありました。	気持ちを切り替える効果
D19	1人で仕事から帰る時なんかすごく抱えてますけれども、そのまま次の日を迎えると同じように低い感じで関わるといろんなものを見逃すと思うので、他の職員と話をして、これどう思いますかねっていうような話をする中で、他の視点に気付いたりとか、職員がそんなに思い詰めることはないよって言葉で支えてもらったりっていう感じです	同僚・チームとの相互支援の意義
C09	先輩からの、自分と子どもは分けて考えるようにしましうねっていう言葉が、自分の中でずっと残ってるような状態にはなってます	児童への共感と分離
C12	僕は、おそらく、その子にあったこととして、完全に、無意識にでも、割り切ってる気がします。子どもと自分は違うものだって思うようにしています	

次に、インタビューによって得られた発話内容を精査し、抽出した発話に込められた意味を、発話から読み取った意味の欄に記述した。インタビューによって得られた発話内容から意味を読み取る際には、施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化するため、①仕事の中で感じる楽しさや喜び、やりがいや価値といった幸福感につながる要素、②仕事に伴う苦労や負担感につながる要素、③苦労や負担感への対応や対処方法という3つの視点に基づいて読み取った。具体例としては、仕事の醍醐味や児童が喜びの源といったものが幸福感に関する要素、感情の浮き沈みと向き合うや心身の不調とは隣り合わせといったものが負担に関する要素、そして、自己受容の大切さや児童への共感と分離といったものが対応に関する要素として挙げられる。その上で、親和図法により、抽出した意味が有するテーマの近さに着目し、「仕事から見出すやりがいと喜び」、「自己理解と内省、成長につなげる変容」、「児童・職員との相互信頼と支え合い」、「試行錯誤の繰り返しと困難の乗り越え」、「業務特性による負担と心身への影響」という5つのグループに整理した(表9参照)。

表9: 親和図を用いたグルーピングの結果

仕事に見出すやりがいと喜び 仕事の醍醐味 意味のある仕事 仕事を継続する価値 児童が喜びの源 何気ない日常の貴さ 退所児童との絆を継続する喜び つよみの活用	自己理解と内省、成長につなげる変容 自身の価値観の充足 自己受容の大切さ 自身の人間性との対峙 自身の生育歴との対峙 自身の未熟さとの対峙 自信のなさ	児童・職員との相互信頼と支え合い 児童からの感謝と信頼 児童に救われるありがたさ 同僚・チームとの相互支援の意義 組織の期待に応える 外部視点の活用
試行錯誤の繰り返しと困難の乗り越え 試行錯誤を繰り返す意味 失敗経験の活用 困難への挑戦 気持ちを切り替える効果 児童への共感と分離 メタ視点の活用	業務特性による負担と心身への影響 心身の不調とは隣り合わせ 心身の不調の経験 感情の浮き沈みと向き合う 児童のことをいつも考えてしまう 過去の対応を引きずってしまう トラウマの二次的受傷	

各グループに関する説明を以下に示す。「仕事に見出すやりがいと喜び」では、施設職員は24時間365日を通して児童と生活を共にしながら、幼児期から高校生まで長期的な関係性のプロセスにおいて、児童の成長や変化を間近で実感できることが仕事の醍醐味や喜びになっているという特徴を得た。「自己理解と内省、成長につなげる変容」では、施設職員が児童へのより良い関わり方や働きかけを模索する中で、自分自身の価値観や人間性などを含めた内省を行い、自己理解とともに自己受容を深めていることや、自分自身を客観的に振り返ることで施設職員としての成長や変容につなげているという特徴を得た。「児童・職員との相互信頼と支え合い」では、児童からの感謝や信頼、また同僚や上司との相互支援のやりとりが、施設職員にとってお互いを支え合い承認し合う関係性として捉えられ、心理的な支えとなっているという特徴を得た。「試行錯誤の繰り返しと困難の乗り越え」では、施設職員が日々の業務にて直面する課題や困難に対して試行錯誤しながら質の高いケアを模索し続けること。そして、自分自身のメンタルヘルスを維持するために気持ちを切り替える工夫を行っていることや、肯定的な意味において児童と自分自身とは別々の存在として捉えながら業務に取り組んでいるという特徴を得た。「業務特性による負担と心身への影響」では、施設職員が自分自身の心身の不調と隣り合わせの状態に置かれており、休日や業務時間外においても児童のことを考えてしまうほど精神的な負担が大きい状況にあるという特徴を得た。

(3) パス解析の結果

1) 相関分析の結果

施設職員の人生満足度と他の相関項目との関係については、施設職員の人生満足度は、自己有用感 ($r = .469, p < .01$)、自己効力感 ($r = .348, p < .01$)、自己受容 ($r = .423, p < .01$)、自己への消極的許し傾向 ($r = .334, p < .01$)、自己への積極的許し傾向 ($r = .492, p < .01$)、及びポジティブ感情 ($r = .552, p < .01$) が有意な正の相関を示した。また、2 次的トラウマ ($r = -.443, p < .01$) と有意な負の相関を示した。一方、他者への許し傾向とネガティブ感情では有意な相関は確認されなかった (表 2 参照)。

2) 仮説モデルの検討

相関分析の結果 (表 2 参照) から、自己有用感、自己受容、及び自己への積極的な許し傾向等の項目は、人生満足度との相関係数が .40 台であり、比較的強い相関が示された。また、自己有用感と自己受容 ($r = .617, p < .01$)、自己有用感と自己への積極的許し傾向 ($r = .575, p < .01$)、及び自己受容と自己への積極的許し傾向 ($r = .600, p < .01$) においても強い相関が示され、それぞれの相互相関も高いことから各項目が密接に関連している傾向が示唆された。そしてインタビュー結果の分析から、「試行錯誤の繰り返しと困難の乗り越え」のグループの要素である「児童への共感と分離」や「メタ視点の活用」といった項目を踏まえつつ、自己有用感と人生満足度との関連を説明する仮説モデルを複数検討した。さらにそれらの複数のモデルを検討した上で、自己有用感が人生満足度に及ぼす影響について、自己受容および他者への許し傾向が媒介する可能性に着目した。

仮説モデルの構築に向けて、当初は、自己有用感との相関が高い自己への積極的許し傾向やポジティブ感情などを媒介変数としてモデル化を試みたが、いずれもモデル適合度が十分でなかった。そこで、インタビュー調査から得られた知見である自分自身と児童とを意識的に分離するといった関係性の捉え方や施設職員のメタ視点の活用といった知見を踏まえて、他者への許し傾向を媒介変数に含める検討を行ったところ、図 1 のモデルが得られ、モデルの適合度は、 $\chi^2(1) = 0.03, p = .862, GFI = 1.00, AGFI = 0.998, CFI = 1.00, RMSEA = 0.00$

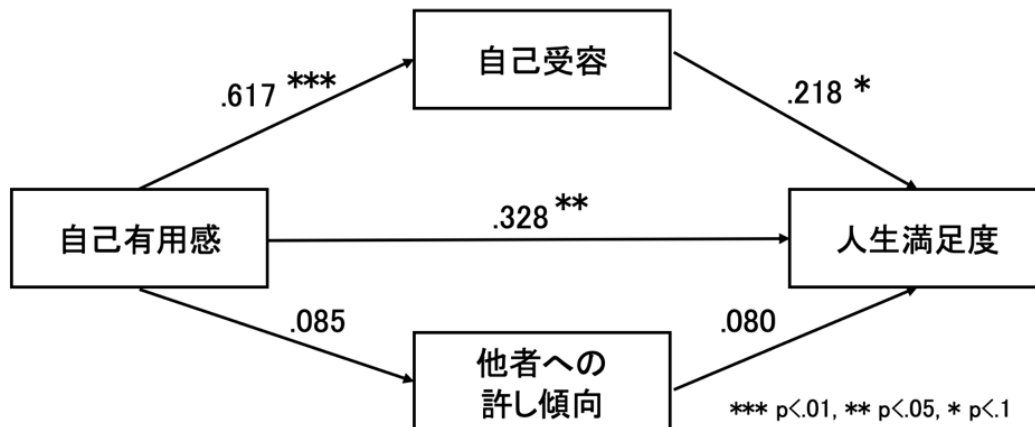


図1：自己有用感及び媒介変数と人生満足度との関連

となり、いずれも良好な水準を示した。

本モデルにおける各パスの標準化推定値は、自己有用感が自己受容に有意な正の影響（ $\beta = 0.617$, $p < .01$ ）を及ぼし、また人生満足度を直接的にも予測する（ $\beta = 0.328$, $p < .05$ ）ことを示している。そして、自己受容から人生満足度への影響は、5%水準では有意とはならなかったものの、10%水準で有意傾向となった（ $\beta = 0.218$, $p = .09$ ）。一方、他者への許し傾向への影響は有意ではなく（ $\beta = 0.085$ ）、他者への許し傾向から人生満足度へのパスも有意ではなかった（ $\beta = 0.080$ ）。

以上の結果から、自己有用感が人生満足度へ及ぼす直接効果は（ $\beta = 0.328$ ）となり、さらに自己有用感が自己受容を介した間接効果は（ $(\beta = 0.617) \times (\beta = 0.218) = 0.134$ ）となり、直接効果及び部分的な媒介による間接効果がともに存在することが示唆された。したがって、本仮説モデルである自己有用感並びに自己受容が施設職員の人生満足度を高める上で重要である可能性が明らかとなった。

4. 考察

（1）施設職員と一般従事者の比較にみる主観的幸福度の低下要因

アンケート調査結果によると、施設職員は一般従事者と比較して、主観的幸福度に関する指標である人生満足度やポジティブ感情が有意に低く、ネガティブ感情が有意に高いことが明らかとなった。また、自己有用感や自己受容も有意に低かった。

主観的幸福度の低下要因に関して、人生満足度及びポジティブ感情との相関が高い自己有用感と自己受容に着目して考察する。施設職員は24時間365日にわたり、虐待やネグレクトといった逆境的体験を有する複数の児童と日常生活を共にしながら、日々ケアを入所児童に提供している。また、常に突発的なトラブル対応を求められる業務環境にあるため、精神的及び身体的な負担が大きく、慢性的な疲労につながりやすいと考えられる。インタビュー調査においても、「日々の支援の中では、うまくいかないことのほうが多い（表4：ID: B06）」、「子どものかなり大きな傷を前にする仕事でもあるので、同じように苦しかった（表8：ID: D18）」といった発言があるように、施設職員は児童の不安定な状態に振り回され、支援が思うように進まない場面が多く、日々の支援においては試行錯誤が続くことから、施設職員の負担感が大きいことが示唆された。こうした状況が施設職員の行う支援や関わりによる成果並びに自己有用感を感じにくくしている要因の一つであると考えられる。

その一方で、施設職員は児童が安心して安全に生活できる環境を整えるだけでなく、児童の成長や変化を望んでおり、そのプロセスに関わることに業務上の意義を見出している。しかし、児童の身体的変化、例えば、語彙や身長・体重の増加等と比べ、坪井・三後（2011b）が指摘する児童の暴言や暴力、反抗・挑発、多動、及び他の児童をコントロールする等の問題行動は、児童が経験した逆境的体験による影響が大きく、なかなか改善しない場合が多い。よって施設職員は、当該児童が施設に在籍している間に、それらの精神的な変化が確認できない可能性を呑み込みつつ、長期的な視点を持ってケアや関わりを継続することが求められるため、自己有用感をより感じにくくなる可能性がある。

このように施設職員は、児童の精神的な成長や変化を感じにくい環境であるがゆえに、自らのケアや児童への関わりを肯定的に受け止め、自己受容を深めながら業務を遂行することが重要となる。その際、施設職員が自分自身を対象として振り返る機会を定期的に持ち、自身のケアや関わりの意義を積極的に見出すことが、長期的な業務継続と主観的幸福度の向上につながると考えられる。

（2）施設職員の人生満足度における自己有用感と自己受容の重要性

パス解析の結果、施設職員の自己有用感が人生満足度に直接的な正の影響を

及ぼすだけでなく、自己受容を媒介して間接的にも影響をもたらす可能性が示唆された。つまり、自分は施設職員として必要とされている、児童のために役立っていると実感する経験を重ねながら、自己を肯定的に受け止めること、すなわち自己受容を深めることが、人生満足度の向上に影響している可能性がある。インタビュー調査においても、施設職員が「私にとってすごく意味のある仕事（表3：ID: D02）」、「仕事の中で得られるものも、子どもたちに返しているものも、すごく大きい（表3：ID: D03）」と述べているように、施設職員は日々の業務において精神的・身体的に大きな負担を抱えている一方、そのような状況の中でも、自らの仕事や仕事に向き合う自分自身を前向きに、希望をもって肯定的に捉えている面があり、児童からの感謝の言葉や施設職員に対する受容的な態度が、施設職員にとって大きな喜びと仕事へのモチベーションになっていることが示唆された。

施設職員が自己受容を高めるためには、自分自身の限界や失敗を受け入れ、できることとできないことを適切に見極めることが求められる。また、同僚及び上司や児童との相互支援が可能な環境を整えることも職務上必要となる。特に自分自身を客観視しつつ、自分自身を受容できることが、施設職員としての長期的な成長と、人生満足度の向上にとって有効であると考えられる。今後、施設職員の主観的幸福度を高める介入方法の策定においては、自己有用感から自己受容を媒介して人生満足度へという経路を踏まえた検討が有効であると考えられる。

5. 結論と今後の研究課題

(1) 結論

本研究では、施設職員の主観的幸福度に関するアンケート調査を実施し、その実態を把握した。また、施設職員を対象として主観的幸福感に関するインタビュー調査を実施し、親和図を用いたグルーピングによって施設職員の主観的幸福感に影響を与える要素を可視化した。さらに、これらの調査結果を踏まえてパス解析を行い、施設職員の主観的幸福度を高める介入方法の策定に有効となるモデルを提案した。

(2) 今後の研究課題

本研究では、児童養護施設職員の主観的幸福度を把握するためにアンケート調査及びインタビュー調査を実施した。しかし、対象者数や施設の地域性や運営規模の差異を考慮するためには、より大規模かつ長期的な追跡調査が望ましい。今後は、本研究から得られた知見を活用し、児童養護施設をはじめ福祉分野における従事者を対象として、主観的幸福度の向上を図る介入プログラムの開発が期待される。さらに、看護師、介護職、及び保育士など他分野のケア専門職との比較を通して主観的幸福度の違いを明らかにし、それぞれに応じた介入方法を検討する必要がある。

引用文献

- Çakar F. S. (2012). The relationship between the self-efficacy and life satisfaction of young adults. *International education studies*, 5 (6), 123-130.
- Cohen, J. (1988) . Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences, Rev. ed. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Diener E., Emmons R. A., Larsen R. J., & Griffin S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *J Pers Assess*, 49(1), 71-75.
- 藤岡孝志 . (2011). 共感疲労の観点に基づく援助者支援プログラムの構築に関する研究 . *日本社会事業大学研究紀要* , 57, 201-237.
- Gunasingam N., Burns K., Edwards J., Dinh M., & Walton M. (2015). Reducing stress and burnout in junior doctors: the impact of debriefing sessions. *Postgrad Med J*, 91(1074), 182-187.
- Hashemabady, B.G., Tavousi, A.Z., Mazloomzadeh, M., & Kazemi, S. M. (2022). The relationship between self-efficacy and life satisfaction: Mediating role of emotion dysregulation. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 24(4), 231-240.
- 今泉 友之 , 白坂 成功 , & 保井 俊之 . (2013). 親和図と 2 軸図を用いた構造シフト発想法の主観的評価 . *日本創造学会論文誌* , 17, 92-111.
- 石川 満佐育 , 濱口 佳和 . (2007). 中学生・高校生におけるゆるし傾向性と外在化問題・内在化問題との関連の検討 . *教育心理学研究* , 55(4), 526-537.

- 石川 智, 松田チャップマン 与理子. (2021). 福祉従事者のセルフ・コンパッションに関する研究の現状と今後の課題. 桜美林大学研究紀要. 総合人間科学研究 = *J. F. Oberlin University Journal of Advanced Research. Applied Human Sciences*, 1, 17-29.
- 石本 雄真. (2010). こころの居場所としての個人的居場所と社会的居場所: 精神的健康および本来感, 自己有用感との関連から. *カウンセリング研究*, 43(1), 72-78.
- 岩野 卓, 新川 広樹, & 青木 俊太郎. (2015). 心理的ウェルビーイング尺度短縮版の開発. *行動科学*, 54(1), 9-21.
- 鎌田 淑博, 池田 誠喜, & 芝山 明義. (2019). 中学生の自己有用感と生活満足感との関連. *教育実践学論集*, 20, 49-58.
- 加藤 尚子. (2009). 虐待を受けた子どもの支援者への心理コンサルテーションの機能とプロセスに関する研究. *社会福祉学*, 50(1), 5-15.
- Kessler R. C., McLaughlin K. A., Green J. G., Gruber M. J., Sampson N. A., Zaslavsky A. M., Aguilar-Gaxiola S., Alhamzawi A. O., Alonso J., Angermeyer M., Benjet C., Bromet E., Chatterji S., de Girolamo G., Demyttenaere K., Fayyad J., Florescu S., Gal G., Gureje O.,...Williams D. R. (2010). Childhood adversities and adult psychopathology in the WHO World Mental Health Surveys. *Br J Psychiatry*, 197(5), 378-385.
- こども家庭庁支援局家庭福祉課. (2025). 社会的養育の推進に向けて. https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/8aba23f3-abb8-4f95-8202-f0fd487fbe16/85d5a9d1/20250108_policies_shakaiteki-yougo_115.pdf (2025 年 9 月 25 日閲覧)
- 厚生労働省. (2019). 「働き方改革を推進するための関係法律の整備に関する法律」について. https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000148322_00001.html (2025 年 9 月 25 日閲覧)
- 厚生労働省. (2024). 令和 4 年度福祉行政報告例 (児童福祉関係の一部) の概況. <https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/gyousei/222/dl/gaikyo.pdf> (2025 年 9 月 25 日閲覧)
- 楠 聖伸, 保井 俊之, & 前野 隆司. (2022). 児童養護施設入所児童の主観的幸福

- 度を高めるグループ学習型ワークショップの提案と有効性の検証．*日本創造学会論文誌*, 25, 93-108.
- Li J., Fang M., Wang W., Sun G., & Cheng Z. (2018). The Influence of Grit on Life Satisfaction: Self-Esteem as a Mediator. *Psychol Belg*, 58(1), 51-66.
- 水野 雅之, 菅原 大地, 谷 秀次郎, 吹谷 和代, & 佐藤 純. (2021). 若手のソーシャルワーカーのバーンアウトと離職意向, セルフ・コンパッションの関連. *東京家政大学研究紀要 1 人文社会科学*, 61, 105-110.
- 文部科学省. (2014). 「イノベーション対話ツールの開発」について. https://www.mext.go.jp/a_menu/shinkou/sangaku/1347910.htm (2025 年 9 月 25 日閲覧)
- Radic A., Arjona-Fuentes J. M., Ariza-Montes A., Han H., & Law R. (2020). Job demands-job resources (JD-R) model, work engagement, and well-being of cruise ship employees. *International Journal of Hospitality Management*, 88, 102518.
- Romppel M., Herrmann-Lingen C., Wachter R., Edelmann F., Dungen H. D., Pieske B., & Grande G. (2013). A short form of the General Self-Efficacy Scale (GSE-6): Development, psychometric properties and validity in an intercultural non-clinical sample and a sample of patients at risk for heart failure. *Psychosoc Med*, 10.
- 佐藤 徳, 安田 朝子. (2001). 日本語版 PANAS の作成. *性格心理学研究*, 9(2), 138-139.
- 坪井裕子. (2005). Child Behavior Checklist:4-18 (CBCL) による被虐待児の行動と情緒の特徴 - 児童養護施設における調査の検討. *教育心理学研究*, 53(1), 110-121.
- 坪井 裕子, 三後 美紀. (2011a). 児童福祉施設における子どもへの対応に関する若手職員へのインタビューの分析. *人間と環境*, 11(2), 45-59.
- 坪井 裕子, 三後 美紀. (2011b). 児童福祉施設の職員による子どもの問題行動の困難性の認知と対応行動の関係. *子どもの虐待とネグレクト*, 13(1), 105-114.
- 露口 健司. (2024). 教員のウェルビーイングを高める学校の「働きやすさ・働

- きがい」改革．教育開発研究所．<https://ci.nii.ac.jp/ncid/BD05905540>
- 宇野 耕司，藤岡 孝志，三好 真人，渡邊 瑞穂，& 永野 咲．(2016)．児童養護施設における援助者支援のニーズと方法に関する仮説生成．*子ども家庭福祉学*，16, 16-28.
- 和田 由紀子，本間 昭子．(2015)．看護職者用二次的外傷性ストレス尺度の作成および信頼性・妥当性の検討．*新潟青陵学会誌*，8(1)，1-11.
- Watanabe K., Imamura K., Inoue A., Otsuka Y., Shimazu A., Eguchi H., Adachi H., Sakuraya A., Kobayashi Y., Arima H., & Kawakami N. (2020). Measuring eudemonic well-being at work: a validation study for the 24-item the University of Tokyo Occupational Mental Health (TOMH) well-being scale among Japanese workers. *Ind Health*, 58(2), 107-131.
- Wright T. A., & Bonett D. G. (2007). Job satisfaction and psychological well-being as nonadditive predictors of workplace turnover. *Journal of Management*, 33(2), 141-160.
- 山口 有紗．(2024)．子どものウェルビーイングとひびきあう：権利、声、「象徴」としての子ども．明石書店．<https://ci.nii.ac.jp/ncid/BD09456970>

【査読論文】

教員向け簡易型ウェルビーイング調査の開発と検討

佐藤 明日香 (早稲田大学 商学研究科)

中島 清人 (亀岡市立東別院小学校)

浦谷 裕樹 (武蔵野大学 ウェルビーイング学部)

要約

本研究は教育現場におけるウェルビーイングの可視化を目指し、学校環境のウェルビーイング評価に関する新たな指標を提供するために、29校の小学校に所属する323名の教員を対象に、「5分でできる学校ウェルビーイングチェック2024」と題したアンケート調査を実施し、初等教育機関における教員のウェルビーイングの現状把握と分析を行った。アンケートの質問は25項目あり、個人、職場、社会、および子どもの4観点から既存の評価尺度と独自項目を組み合わせたものとなっている。データ分析は、1)勤務年数・性別・職位別の回答傾向、2)項目間の相関関係、3)特定項目高得点者の他項目回答パターンの3視点から行った。分析結果から、教員のウェルビーイングは職場環境の質的側面が相互に密接に関連しており、勤務年数「4～6年」と「25年以上」の教員ならびに校長・教頭が高く、ウェルビーイングが高い教員の共通項として「時間的ゆとり」が挙げられる点が明らかになった。

1. はじめに

近年、日本の学校現場では教員不足が深刻な問題となっている。文部科学省による2021年の調査結果では、全国の公立学校で2,558名の教員が不足していることがわかった。これは国が定めた教員数の約0.3%であり、小学校の4.9%、中学校の7.0%で教員不足が生じている(文部科学省2021)。その理由としては様々な要因が複合的に絡んでいるが、主だったものとしては「長時間労働などの過酷な労働環境」や「業務負担の増加」「低い待遇」などが原因で教職志望の若者が減少していることが挙げられる(文部科学省2022、室橋2022)。教員の高齢化に伴い今後数年で大量の退職が見込まれる中(文部科学省2020)、このことは由々しき問題となっている。

こういった問題を解決し、教職の魅力を高めるために、本研究では教職員のウェルビーイングを高めるシステムを構築することを考えた。ここで用いる「ウェルビーイング」という概念は、世界保健機関（WHO）が健康を「身体的・精神的・社会的に良好な状態」と定義していることや、近年のポジティブ心理学における議論を踏まえ、心身の健康、職務上の充実感、人間関係や社会とのつながりの中で感じる充足感を総合した状態として理解する。日本語では「幸福」という言葉がしばしば「ウェルビーイング」と混同されるが、「幸福度」という表現は一時的な満足感や感情的快楽に焦点が当たりやすく、その多面的かつ持続的な性質を十分に表しきれない。本論文では、教職員にとって親しみやすい日常語として「幸福度」を補助的に用いる場合もあるが、あえて「ウェルビーイング」という言葉を主として本論文で採用するのは、この概念が単なる短期的感情ではなく、長期的な心身の健全さや社会的つながりを含む包括的な状態を指し示すためである。

過去の研究から、幸福度が高い従業員はそうでない従業員に比べ、創造性が約3倍、生産性が約30%高く、欠勤率が40%ほど、離職率が60%ほど低く、業務上の事故が70%ほど少ないことがわかっている（ハーバード・ビジネス・レビュー 2012）。このことから、教職員の幸福度が高まれば、職場改善のアイディアが生まれやすくなると同時に仕事の効率も向上し、「長時間労働などの過酷な労働環境」や「業務負担の増加」といった問題の緩和につながると考えられる。さらに、時間的な余裕の確保は精神的な余裕をもたらし、自己実現や挑戦の機会を広げることで、教職の魅力を高め、将来的には教職志望者の増加にも寄与する可能性がある。なお、教職員の幸福度を高めるためには、職場（学校）における「働きやすさ」と「働きがい」を併せてバランスよく充実させる必要があることが指摘されている（露口 2024）。本研究は、その点を重視したシステムの構築を目指すものである。

このシステム構築への第一歩として、まずは教職員のウェルビーイング度を調べるのが肝要である。なぜなら、1. 教職員のウェルビーイング度を調べることで、職場の何をどのように改善していく必要があるかがわかる、2. 教職員がウェルビーイング（幸福度）について知り、意識するようになること自体にウェルビーイングを高める効果がある（日経 BizGate 2023、小島 2024）

からである。

これまでの教員の幸福度調査を調べると、パーソル総研による「教員の職業生活に関する定量調査」（パーソル総研 2023）や、愛媛大学大学院の露口教授による調査（露口 2024）などがある。これらの調査結果は、企業の正社員や一般成人に比べて教員の主観的幸福感が高いものの、20 代の教諭においては相対的に低い水準が示されるという類似の傾向を報告している。これらの調査を利用することで教員のウェルビーイング度を把握することが可能であるが、パーソル総研の調査においては、「はたらく幸せ不幸せ」に関する質問項目だけで 42 問を数え、回答に要する負担がやや大きい点が指摘されている。一方、露口（2024）の調査では質問数は 30 問程度と比較的少ないものの、回答選択肢が項目により 3 段階から 11 段階まで幅広く設定されており、教職員の回答にかかる時間・労力にそれなりの負担感が出てくる。また、分析に際しては研究者の専門的知見が求められる側面もあることから、誰もが手軽に実施可能とは言い難い。さらに、両調査においてはウェルビーイングや心身の健康に対する意識、ICT 活用や業務改善、子どもへの影響に関する質問が含まれていないなど、著者らが教職員のウェルビーイングを把握する上で確認したい項目が含まれていなかった。

そこで、誰でも簡単に取り組める教員向け簡易型ウェルビーイング調査を開発することにした。誰もが簡単に使えるウェルビーイング調査があれば、忙しい教員も短時間で取り組めるので継続しやすい。また、各々の質問項目や全項目の平均点から職場の改善点がわかるようにして、それらの点数の推移を見るだけで介入取り組みの効果測定ができるようにすれば、特に研究者による分析は必要なくなる。以下に開発した教員向け簡易型ウェルビーイング調査の概要と、それを用いて小学校の教職員向けに行った調査結果について述べる。

2. 調査対象校の概要と特性

本研究における調査対象は、全国の都道府県から抽出された 29 校の小学校に所属する教職員 323 名である。調査対象校は地理的分布および規模において多様性を有しており（表 1）、可能な限り特定の特性に偏ることなく、広範な代表性を確保した。具体的には、調査対象校は日本全国の都道府県から選定さ

れ、回答した教職員数も多岐にわたっている。このような多様性を持つサンプリングにより、特定の地域や学校規模に限定されない、より一般化可能性の高いデータ収集を試みた。

表1: アンケート調査対象校 所在地・回答した教職員数 概観

所在地	教職員数	校数
北海道	15	4
岩手県	8	1
山形県	5	1
栃木県	12	1
東京都	22	2
千葉県	8	1
石川県	26	2
長野県	1	1
静岡県	20	2
愛知県	30	1
京都府	14	1
島根県	14	2
岡山県	37	1
山口県	33	1
香川県	7	1
愛媛県	11	2
福岡県	12	1
長崎県	24	2
熊本県	23	1
鹿児島県	1	1
出典：すべて直近のウェブサイトもしくは学校教育情報サイトのデータ。 注記： 1. 著者らのネットワークで公募した。返信があった 69 校中 29 校が回答に協力した。 2. 一校当たりの教職員回答者の最大値は 37 名、最小値は 1 名であり、平均は、 $323 \text{ 名} \div 29 \text{ 校} = 11.14 \text{ 名/校}$ であった。		

これら 323 名の役職と人数と男女別人数は表 2 の通りである。なお、教諭・講師については、男女別人数だけでなく、勤務年数ごとのデータも開示した（表 3）。

表2:回答者の役職と男女別 構成比

役職	男性	%	女性	%
校長、教頭／副校長	26	62%	16	38%
主幹、指導教諭、主事	4	57%	3	43%
教諭、講師	95	36%	169	64%
その他	1	10%	9	90%
合計	126	39%	197	61%

表3:教諭、講師 勤務年数別分布

教諭、講師 勤務年数	男性	%	女性	%
1～3 年	19	48%	21	53%
4～6 年	13	39%	20	61%
7～15 年	36	39%	56	61%
16～24 年	15	33%	31	67%
25 年以上	12	23%	41	77%
合計	95	36%	169	64%

注記：

- 本調査で言及される全ての役職は、回答者がアンケートに回答した時点のものである。
- 回答選択肢における「その他」カテゴリーは、以下の役職を包含している：
 - (ア) 校務員
 - (イ) 学校技能員
 - (ウ) 事務職員
 - (エ) 図書館事務員
 - (オ) 学校支援員
 - (カ) 給食スタッフ
 これらの役職は、教育機関において重要な支援機能を果たしているが、教育職や管理職とは異なる特性を有するため、別途カテゴリー化した。下記に示す本研究の分析結果は、教職員全体（および校長・教頭のみ）を対象とした分析と、「その他」カテゴリーを含むすべての教職員を対象とした分析の二つの異なるアプローチを採用している点に留意されたい。

本研究では、学校関係者や研究者へのヒアリングを基に「個人」、「職場」、「子ども」、「学校」の4観点から25項目のアンケート質問を設計し、既存の評価尺度と独自項目を組み合わせた。下記の表4が全25項目の質問一覧である。

表4: アンケート質問一覧(25項目)

個人	1. 私は、私にとってのウェルビーイング（※1）を理解できている 2. 私は、自分の心身の健康を意識している 3. 私は、様々なことに興味を持つ傾向がある 4. 私は、自分の強みを理解し、仕事において発揮できている 5. 私は、子どもたちにポジティブな影響を与えていると感じている 6. 私は、仕事に喜びや、やりがいを感じている 7. 私は、校務や授業で ICT を効果的に活用することができている 8. 私は、業務を改善しながら、時間的なゆとりをもって業務を行えている 9. 私は、相手の気持ちに寄り添って対話できていると思う 10. 私は、子どもたちのウェルビーイングのあり方を理解しようとしている
職場	11. 職場には、同僚とどんなことでも話しやすい雰囲気がある 12. 職場には、管理職（上司）とどんなことでも話しやすい雰囲気がある 13. 職場には、助け合いの雰囲気がある 14. 職場の会議などでは、教職年数等にかかわらず、自分の意見を伝えやすい雰囲気がある 15. 職場内での対話は、全体的に建設的な発言が多い 16. 職場には、異なる視点や価値観を取り入れようとする風土がある
子ども	17. 子どもたちは、前向きにやってみようという気持ちにあふれている 18. 子どもたちは、失敗してもめげずに再チャレンジしようとしている 19. 子どもたちは、教室で心理的安全性（※2）を実感している 20. 子どもたちは、学校の自然環境によるプラスの影響を受けている
学校	21. 学校と地域・保護者とのつながりは良好だと思う
職場	22. 管理職（上司）は、ポジティブで公正なフィードバックをしてくれる
学校	23. 本校はウェルビーイングな学校だと思う
個人	24. 私は、学校経営方針を理解し、その中での自分の役割を理解している
個人	25. 私は、自分の人生に満足している

（※1）ウェルビーイングとは、こころ・からだ・社会的なつながりがよい状態であることとします

（※2）心理的安全性とは、自分がどのような言動や行動をとっても相手に拒絶されず、気持ちや意見を安心して表現できる環境のこととします

本研究では、リッカート尺度を用いた7段階評価法を採用し、回答者の態度や意見を測定した。具体的には、1から7までの数値を用い、1を「全くそう思わない（あるいは、激しく否定する）」、7を「とてもそう思う（あるいは、強く同意する）」と定義し、回答者に単一の数値選択を求めた。本尺度では総

得点が高いほど、ウェルビーイングの水準が高いことを示すように設計されている。

7段階評価法は、心理測定学的観点から適切な選択肢数であると考えられたためである。Preston & Colman (2000) の研究によれば、信頼性、妥当性、判別力の観点から、5から7の選択肢数が最適であることが示されている。本研究で採用した7段階評価は、この推奨範囲内に位置し、回答者の負担を最小限に抑えつつ、十分な測定精度を確保できる尺度であると判断される。但し、7段階評価を採用した場合、回答者が尺度の両極端（1または7）を選択する頻度が極めて低いことが報告されている。このような回答傾向は、データの分布に偏りを生じさせ、統計分析の精度に影響を与える可能性がある。そのため、三つ目の分析では、7だけでなく6と回答したものも分析調査対象としている。詳細は、三つ目の分析結果を参照されたい。

3. 調査データの分析手法と結果の考察

データ分析は、1) 勤務年数・性別・職位別の回答傾向、2) 項目間の相関関係、3) 特定項目高得点者の他項目回答パターン、の3視点から行った。下記に、各項目における回答結果を示し、内容を考察する。

3.1 勤務年数・性別・職位別の回答傾向

本研究では、前述の回答者データのうち、教諭および講師（以下、「教員」と総称）の勤務年数別分布を分析した。勤務年数別のデータは、「全教員」「男性教員」「女性教員」の3つのカテゴリーに分類し、それぞれについてアンケート調査項目ごと（横軸）に勤務年数別分布（縦軸）を示す折れ線グラフを作成した。これらの結果は、図1から図3に示されている。

図1は全教員を対象とした勤務年数別分布を示し、図2および図3はそれぞれ男性教員および女性教員に限定した場合の分布を表している。各グラフの具体的な数値は、表7にて確認が可能である。また、表8に表7の分散分析の結果を記している。

これらの図および表を用いることで、勤務年数と性別ごとの傾向を明確にし、

それらによる分布の違いを視覚的かつ定量的に把握することを目的とした。

表7の各アンケート項目の回答で最も高い平均値が出た勤務年数層（黄色）、および最も低い点数を出した勤務年数層（青色）は、ハイライトされている。

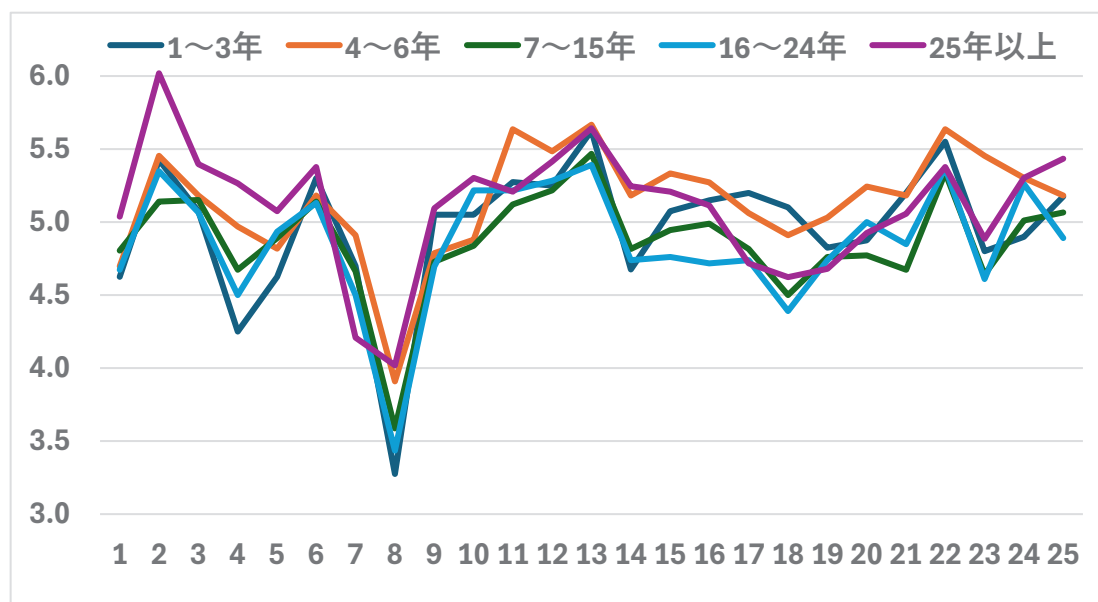


図1:全教員 勤務年数別 (n=264)

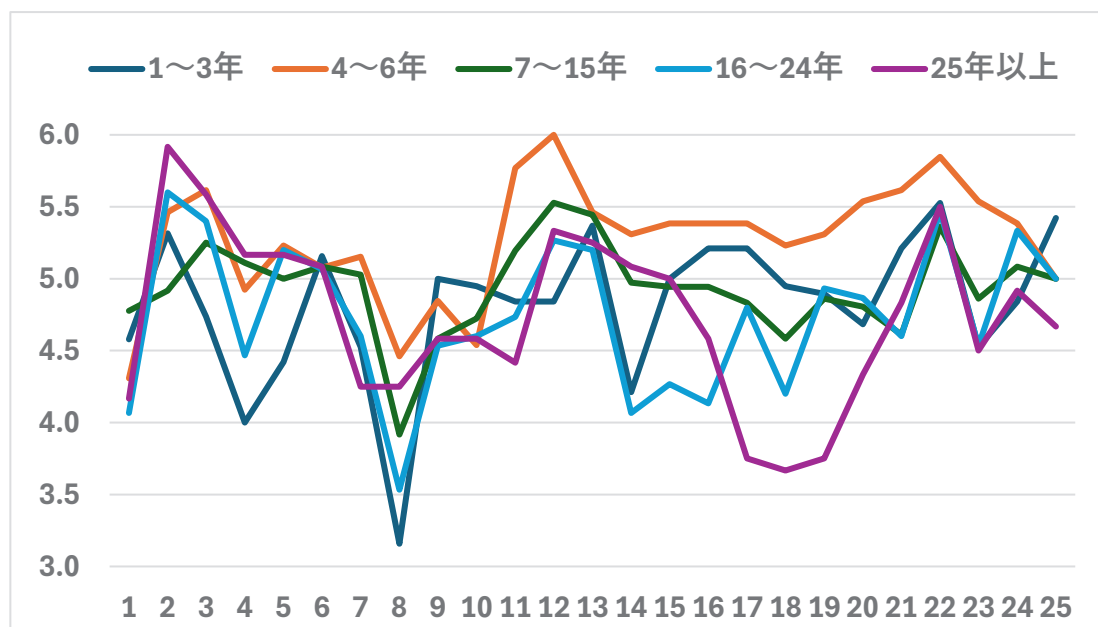


図2:男性教員 勤務年数別 (n=95)

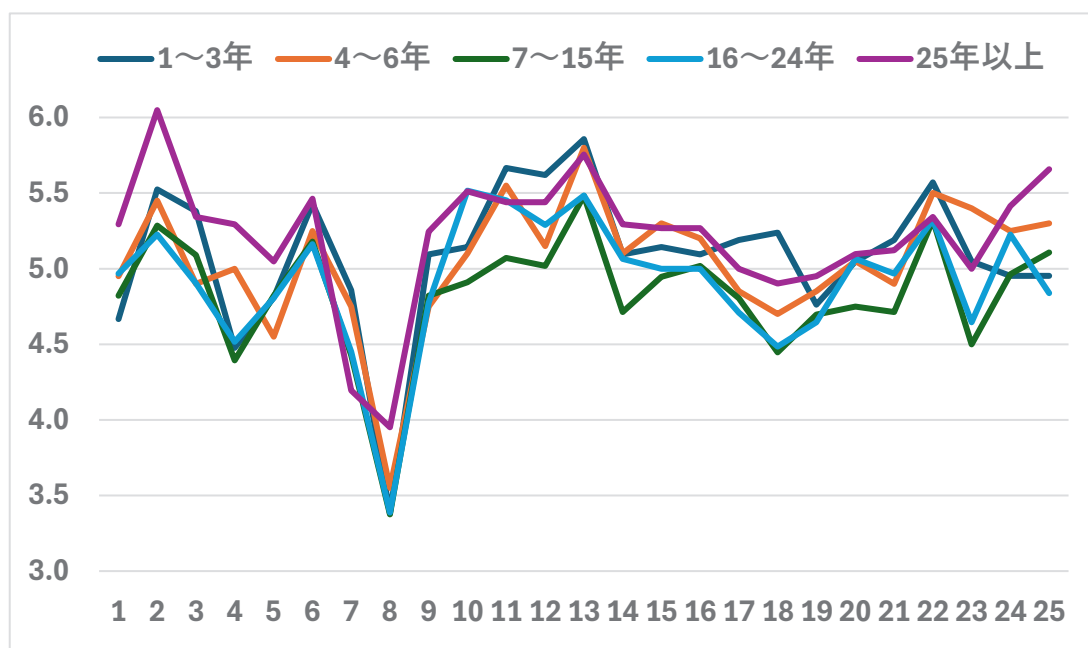


図3:女性教員 勤務年数別(n = 169)

本研究において、勤務年数別の教員ウェルビーイングに関する分析結果は以下の傾向を示した。

全教員を対象としたグラフでは、勤務年数「4～6年」と「25年以上」の教員が、他の勤務年数層と比較して平均値が高く、ウェルビーイング度合いが顕著に高いことが確認された。この傾向は以下の要因によるものと考えられる：

- 25年以上勤務している教員：アンケート項目1～15の多くの項目で高い点数を示しており、長期的な経験や職場経験がウェルビーイングに寄与している可能性がある。
- 4～6年勤務している教員：アンケート項目11、12および16以降の項目で高い点数を示しており、この時期における職場環境やキャリア形成がポジティブに作用していることが示唆される。

男性教員を対象としたグラフでは、勤務年数「4～6年」の教員が最も高い平均値を示し、多くのアンケート項目でこの層が突出した結果を示した。さらに、この層では標準偏差値が低く、各項目間でウェルビーイング値のばらつきが少ないことが確認された。一方で、勤務年数が増加するにつれて、平均値の低下や標準偏差値の上昇といった傾向がみられた。これらの結果は、勤務年数が上がり、自身の業務における経験値や専門性が深まるにつれて、学校組織運営に対する理想と現実の乖離が生じ、ウェルビーイングの低下に影響を与えて

いる可能性がある。

女性教員を対象としたグラフでは、勤務年数「7～15年」の平均値が最も低い一方で、「25年以上」の教員は平均値が高く、標準偏差も低いという結果が得られた。この傾向は、長期勤務する女性教員が、自身の仕事内容や職場環境に一定程度満足している可能性があることを示唆している。また、女性教員は全教員の6割以上を占めており、この傾向は男性教員を含めた全体的な分析結果にも影響を及ぼしている。

これらの結果から、勤務年数や性別によってウェルビーイングに異なるパターンが存在することが明らかとなった。特に長期勤務者（25年以上）は男女問わず高いウェルビーイングを示す一方で、中堅層（特に女性）では低下傾向が見られる。このことは、キャリアステージごとの職場環境や支援体制の重要性を示唆しており、今後の組織改善や政策立案への重要なインプットとなる。

上記に加えて、校長や教頭・副校長といった小学校内の管理職の回答者のグラフも付け加える。図4は校長および教頭・副校長の勤務年数別分布を示している¹⁾。各グラフの具体的な数値は、表9に記載されており、詳細なデータ確認が可能である。

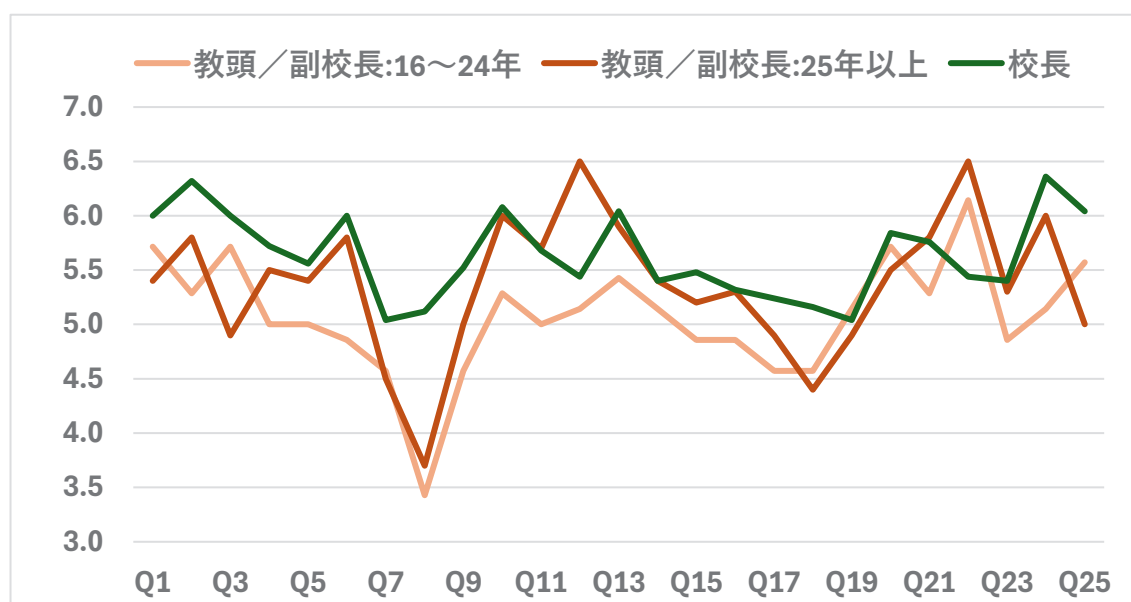


図4:校長、副校長／教頭 勤務年数別(n=42)

本研究における分析の結果、校長の回答はほとんどの項目で最高平均点を示し、標準偏差も最も低い値を記録した。このことから、校長は全体的に高い満

足度を有していることが示唆される。一方で、勤務年数 16～24 年の教頭においては、多くの項目で最も低い平均値が観察された。ただし、これら「勤務年数 16～24 年の教頭」の平均値も、前述の教員全体平均点（5.0）を上回っていることから、管理職と教員の間には意識のギャップが存在していることが明らかとなった。

この意識のギャップは、小学校におけるウェルビーイング向上を図る上で重要な課題であると考えられる。特に、管理職と教員間の相互理解や協力体制を強化することが、このギャップを埋める鍵となる可能性が示唆される。今後の研究や実践的取り組みでは、このギャップの原因をより詳細に分析し、具体的な改善策を検討することが求められる。

3.2 項目間の相関関係

次に、当初からの教職員 323 名（29 校）全員の回答内容の相関係数を調べた。すべての相関係数は、表 10 を参照されたい。表 5 に相関係数が 0.6 以上だったものを降順に並べた結果を記す。

表5:相関係数>0.6 質問項目 降順

ランク	相関係数	質問項目 番号・内容
1	0.747	Q17 と Q18（子どもたちは、前向きにやってみようという気持ちにあふれている & 子どもたちは、失敗してもめげずに再チャレンジしようとしている）
2	0.731	Q15 と Q16（職場内での対話は、全体的に建設的な発言が多い & 職場には、異なる視点や価値観を取り入れようとする風土がある）
3	0.691	Q13 と Q15（職場には、助け合いの雰囲気がある & 職場内での対話は、全体的に建設的な発言が多い）
4	0.680	Q11 と Q13（職場には、同僚とどんなことでも話しやすい雰囲気がある & 職場には、助け合いの雰囲気がある）
5	0.679	Q14 と Q15（職場の会議などでは、教職年数等にかかわらず、自分の意見を伝えやすい雰囲気がある & 職場内での対話は、全体的に建設的な発言が多い）
6	0.650	Q11 と Q12（職場には、同僚とどんなことでも話しやすい雰囲気がある & 職場には、管理職（上司）とどんなことでも話しやすい雰囲気がある）
7	0.647	Q13 と Q14（職場には、助け合いの雰囲気がある & 職場の会議などでは、教職年数等にかかわらず、自分の意見を伝えやすい雰囲気がある）

8	0.628	Q4 と Q6（私は、自分の強みを理解し、仕事において発揮できている & 私は、仕事に喜びや、やりがいを感じている）
9	0.623	Q12 と Q22（職場には、管理職（上司）とどんなことでも話しやすい雰囲気がある & 管理職（上司）は、ポジティブで公正なフィードバックをしてくれる）

本研究で得られた 9 つの相関係数は、項目間の強い関連性を示唆している。これらの高い相関を示した項目群は、理論的予測と整合性のある結果であり、構成概念の妥当性を支持するものである。

特筆すべき点として、9 項目のうち 7 項目（表 5 においてハイライトされている項目）が、職場の雰囲気、コミュニケーションの容易さ、および建設的な発言に関連する要素を含んでいたことが挙げられる。この結果は、職場環境の質的側面が相互に密接に関連していることを示唆している。

3.3 特定項目高得点者の他項目回答パターン

第三の分析では、アンケート項目 1 ～ 10 および 21 ～ 25 の計 15 項目に焦点を当てた。これらの項目の多くは、回答者である教職員を主語とする「私が」という形式で構成されている。したがって、本研究ではこれらの 15 項目を自主的改善可能項目と定義し、これらの項目に対して高評価（「6」または「7」）を付けた回答者が、他の項目においてどのような回答傾向を示すかを詳細に検討した。

本分析の目的は、自主的改善に積極的な姿勢を示す教職員の特性を明らかにすることである。具体的には、自主的改善可能項目で高評価を付けた回答者が、組織の他の側面をどのように評価しているかを調査することで、自己改善意欲と組織認識の関連性を探索した。

分析手法としては、自主的改善可能項目における高評価回答者のサブグループを抽出し、このグループの他項目における回答分布を全体の回答分布と比較した。これにより、自己改善に積極的な教職員の組織に対する認識や評価の特徴を浮き彫りにすることを試みた。

本分析の詳細な結果については、表 11 に包括的にまとめられている。この表には、各項目における高評価回答者の割合、全体の回答分布との差異、およ

び統計的有意性の検定結果が記載されている。これらの結果は、教職員の自己改善意欲と組織認識の関連性に関する重要な洞察を提供するものである。

本研究の分析結果から、教職員のウェルビーイングと組織認識に関する複数の示唆が得られた。ランキング上位の項目を詳細に検討することで、以下のような知見が明らかになった。

最も顕著な結果として、「私は、業務を改善しながら、時間的なゆとりをもって業務を行えている」という項目に高評価（「6」または「7」）を付けた回答者が、他の項目においても全般的に高い平均値を示した点が挙げられる。この結果は、日本の小学校教員のコンテキストにおいて、「時間的ゆとり」が教員のウェルビーイングと最も密接な関連を持つ要因である可能性を示唆している。時間的ゆとりが最も重要な要因として浮かび上がったことは、教育現場における業務改善や効率化の必要性を強く示唆するものである。なお、「時間的ゆとり」の質問項目において、「6」または「7」をつけた回答者は51名おり、それらの回答者の勤務年数別、性別の分布は下記のとおりであった（表6）。

表6:「時間的ゆとり」の項目にて高い得点をつけた回答者分布

	高い得点の回答者数 (%)						全体回答者数		
	男性	%	女性	%	計	%	男性	女性	計
1～3年	2	10%	3	12%	5	11%	20	26	46
4～6年	5	36%	0	0%	5	14%	14	22	36
7～15年	6	16%	7	12%	13	14%	37	57	94
16～24年	3	13%	3	9%	6	10%	23	35	58
25年以上	8	25%	14	25%	22	25%	32	57	89
合計	24	19%	27	14%	51	16%	126	197	323

ランキングの3位から7位に位置する項目を分析すると、以下の要素が教員のウェルビーイングと強い相関を示すことが明らかになった：

- 自己の強みの理解と発揮
- 共感的コミュニケーション能力
- 職務における喜びややりがい
- 児童への肯定的影響の実感
- 学校経営方針の理解と自己の役割認識

これらの結果は、教員が自身の強みを発揮し、明確な目的意識を持って職務に従事できる環境が、全体的な職務満足度と密接に関連していることを示唆している。具体的には、自己実現の機会、児童への影響力の実感、組織内での役割の明確さなどが、教員の職務満足度を高める重要な要因となっていると考えられる。さらに、自己の強みの発揮や明確な目的意識といった内的要因が上位にランクインしたことは、教員の個人的成長と職務満足度の間に強い相関があることを示している。これらの知見は、教員のキャリア開発や職場環境の改善に向けた施策を検討する上で、重要な示唆を提供するものと考えられる。

本研究において、「私は、私にとってのウェルビーイングを理解できている」という項目が8位にランクインしたことは、注目に値する結果である。この結果は、一般的な企業における傾向とは異なる様相を呈しており、教育現場特有の状況を反映している可能性が示唆される。

ウェルビーイングという概念とその意味を理解している個人（企業人）は、従来の先行研究によると一般的にウェルビーイングの度合いも高くなる傾向が報告されている。この現象は、一橋大学 CFO 教育研究センター長の伊藤邦雄氏により「ウェルビーイング・コンシャス・プレミアム」と名付けられており、本人によるインタビュー（日経 BizGate 2023、小島 2024）などでも、ウェルビーイングへの自覚（コンシャスネス）が実際のウェルビーイング状態向上に寄与する可能性について論じられている。このことは、個人がウェルビーイングという言葉を知り、その意義を理解することで自己の意識変容が起こり、主観的幸福感や満足度の向上につながる効果があるという理論と実証の双方で支持されている²⁾。

一方で本研究では、教員のウェルビーイングの理解に関する項目（例：「私は、私にとってのウェルビーイングを理解できている」）が測定得点の上位に入らなかったという特徴的な結果が得られた。これは教育現場における特殊な状況、すなわち組織的・制度的な要因や職務の制約、または個人のウェルビーイングよりも子どもたちの幸福を優先する傾向が複合的に働いている可能性があることを示している。さらには、教育現場において教員がウェルビーイングの概念を十分に理解していたとしても、実践することには困難を感じている状況が存在する可能性も考えられる。

こういった背景には、教育システムや学校環境が、教員個人のウェルビーイングの実践を阻む要因として機能していることも否定できない。教職の性質上、教員が自身のウェルビーイングよりも児童生徒の幸福を優先する傾向が認められる中、このような要因が重層的に作用することで、ウェルビーイングの理解と実践の間に乖離が生じている可能性が考えられる。

本研究結果は、教育現場におけるウェルビーイング概念の適用に関して、重要な示唆を提供している。ウェルビーイングの理解と実践の間に存在する潜在的な乖離は、教師のウェルビーイング向上に向けた施策を検討する上で、重要な考慮点となる。

今後の研究では、ウェルビーイングの理解と実践の間に存在する障壁の特定、教育現場特有のウェルビーイング阻害要因分析について、詳細な調査が必要であると考えられる。これらの調査を通じて、教育現場におけるウェルビーイング向上の実現に向けた、より効果的な戦略の立案が可能になると期待される。特に、教師のウェルビーイング理解と実践の乖離を埋めるための具体的な介入策の開発や、教育システムの構造的な課題に対するアプローチの検討が重要となるだろう。

さらに、教師のウェルビーイングと児童生徒のウェルビーイングの関連性についても、より深い洞察が必要である。教師のウェルビーイング向上が、結果として児童生徒のウェルビーイング向上にも寄与するという先行研究 (Emily et al. 2022) があることから、両者のバランスを考慮した包括的なアプローチの開発が求められる。

4. 教員のウェルビーイングに関する実証的考察のまとめ

本研究の分析結果から、小学校教員のウェルビーイングに関する複数の重要な知見が得られた。

はじめに、本研究は勤務年数や性別によってウェルビーイングに異なるパターンが存在することを明らかにした。特に長期勤務者（25年以上）は男女問わず高いウェルビーイングを示す一方で、中堅層（特に女性）では低下傾向が見られた。このことは、キャリアステージごとの職場環境や支援体制の重要性を示唆している。

次に、管理職と教員の間には意識のギャップが存在することが明らかとなった。この結果は、小学校におけるウェルビーイング向上を図る上で重要な課題であり、管理職と教員間の相互理解や協力体制の強化が必要であることを示唆している。

また、自主的改善可能項目の結果からは以下の3点の知見が得られた。

第一に、「時間的ゆとり」が教員のウェルビーイングと最も密接な関連を持つ要因であることが明らかとなった。「業務を改善しながら、時間的なゆとりをもって業務を行えている」という項目に高評価を付けた回答者が、他の項目においても全般的に高い平均値を示したことは、日本の小学校教育現場における業務改善や効率化の必要性を強く示唆している。

第二に、教員のウェルビーイングと強い相関を示す要素として、自己の強みの理解と発揮、共感的コミュニケーション能力、職務における喜びややりがい、児童への肯定的影響の実感、学校経営方針の理解と自己の役割認識が特定された。これらの結果は、教員の個人的成長と職務満足度の間に強い相関があることを示しており、教員のキャリア開発や職場環境の改善に向けた施策を検討する上で重要な示唆を提供している。

第三に、ウェルビーイングの理解と実践の間に乖離が存在する可能性が示唆された。「私は、私にとってのウェルビーイングを理解できている」という項目が上位にランクインしなかったことは、教育現場特有の状況を反映している可能性がある。この結果は、教師がウェルビーイングの概念を理解していても、実際の教育現場でそれを実践することに困難を感じている可能性があることを示唆している。

これらの知見は、教育現場におけるウェルビーイングの複雑性を浮き彫りにすると同時に、今後の研究と実践に向けた重要な方向性を示している。教育政策立案者、学校管理者、そして教師自身が、これらの知見を踏まえてウェルビーイング向上に取り組むことで、より健全で生産的な教育環境の創出につながることを期待される。

5. さいごに

本研究は、教育現場におけるウェルビーイングの可視化に貢献し、学校環境

のウェルビーイング評価に関する新たな指標を提供するものである。今後は、中学校や高等学校の教員にもアンケートを実施するなど、データ収集を拡大し、分析手法を精緻化することを通じて、より汎用性と妥当性の高いウェルビーイングチェックの開発を目指す。また、教師のウェルビーイングと児童生徒のウェルビーイングの関連性についても、より深い洞察が必要である。これらの知見を踏まえ、教育政策立案者、学校管理者、そして教師自身がウェルビーイング向上に取り組むことで、より健全で生産的な教育環境の創出につながることを期待される。

最後に、データ解析結果はウェルビーイング学会所属メンバーで構成される「学校教育とウェルビーイング分科会」で共同検討し、引き続き多角的な考察を進めている。本研究の遂行にあたり、分科会メンバー全員の学術的貢献に感謝の意を表する。

注釈

- 1 校長の回答者数はほぼ全員が25年以上勤務年数だったため、勤務年数ごとのデータは開示していない。
- 2 伊藤邦雄氏の「ウェルビーイング・コンシャス・プレミアム」を適用した統合 Well-being 調査においては、ウェルビーイングの概念理解に関する質問項目が「ウェルビーイングという言葉聞いたことがあり、意味も知っている」という表現で設定されている。したがって、調査結果の差異を解釈する際には、この質問項目の違いが影響を与えている可能性を考慮する必要がある。

参考文献

- 文部科学省（2021）「教師不足」に関する実態調査．「教師不足」の状況－概要 p4.
https://www.mext.go.jp/content/20220128-mxt_kyoikujinzai01-000020293-1.pdf
 （2025年2月28日アクセス）
- 文部科学省（2022）教員勤務実態調査（令和4年度）集計【確定値】．教員勤務実態調査（令和4年度）の分析結果 p9.
https://www.mext.go.jp/content/20240404-mxt_zaimu01-100003067-1.pdf

(2025 年 2 月 28 日アクセス)

室橋祐貴 (2022) なぜ教員志望の学生は減少しているのか？学生アンケート結果から . <https://news.yahoo.co.jp/expert/articles/07449a732fdf1693321cbe7388cda2545e82ce17> (2025 年 11 月 9 日アクセス)

ハーバード・ビジネス・レビュー (2012) 2012 年 5 月号「幸福の戦略」、ダイヤモンド社 .

露口健司 (2024) 『教員のウェルビーイングを高める～学校の「働きやすさ・働きがい」改革』、教育開発研究所 .

日経 BizGate (2023) 幸せや働きがい 見直す時代に～第 1 回日経統合ウェルビーイング調査 .

<https://bizgate.nikkei.com/article/DGXZQOLM14E20014122023000000>

(2025 年 2 月 28 日アクセス)

パーソル総研 (2024) 教員の職業生活に関する定量調査 .

<https://rc.persol-group.co.jp/thinktank/data/teacher-well-being.html>

(2025 年 2 月 28 日アクセス)

学校教育情報サイト「ガッコム」学校情報ページ .

<https://www.gaccomm.jp/search/> (2025 年 2 月 28 日アクセス)

Preston, C. C., & Colman, A. M. (2000) Optimal number of response categories in rating scales: Reliability, validity, discriminating power, and respondent preferences. *Acta Psychologica*, 104(1), 1-15.

小島 玲子 (2024) ウェルビーイングの「多義性」—生産的な対話のために .

<https://project.nikkeibp.co.jp/ESG/atcl/column/00014/122800047/>

(2025 年 2 月 28 日アクセス)

Emily Berger, et al. (2022) A Systematic Review of Evidence-Based Wellbeing Initiatives for Schoolteachers and Early Childhood Educators, *Educational Psychology Review*, 34, 2919–2969

<https://doi.org/10.1007/s10648-022-09690-5> (2025 年 2 月 28 日アクセス)

表7:全教員 勤務年数別アンケート項目回答 平均・標準偏差

全教員	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	標準偏差	平均値
1～3年	4.6	5.4	5.1	4.2	4.7	5.3	4.6	3.2	5.0	5.0	5.3	5.2	5.6	4.6	5.0	5.0	5.1	5.0	4.8	4.8	5.1	5.5	4.8	4.9	5.2	0.478	4.93
4～6年	4.8	5.5	5.3	5.1	4.9	5.3	4.8	3.9	4.9	4.9	5.6	5.6	5.6	5.2	5.2	5.2	5.1	4.9	5.0	5.2	5.1	5.7	5.4	5.3	5.3	0.363	5.15
7～15年	4.8	5.2	5.2	4.6	4.9	5.1	4.6	3.5	4.8	4.8	5.1	5.2	5.4	4.8	4.9	4.9	4.8	4.5	4.7	4.7	4.6	5.3	4.6	5.0	5.1	0.369	4.85
16～24年	4.6	5.4	5.1	4.6	4.9	5.1	4.4	3.3	4.7	5.2	5.3	5.3	5.4	4.8	4.7	4.7	4.7	4.4	4.7	4.9	4.8	5.4	4.6	5.2	4.9	0.453	4.84
25年以上	5.0	6.0	5.4	5.2	5.1	5.4	4.2	4.0	5.1	5.3	5.2	5.4	5.6	5.2	5.2	5.1	4.7	4.6	4.6	4.9	5.0	5.4	4.9	5.3	5.4	0.428	5.08

男性	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	標準偏差	平均値
1～3年	4.7	5.3	4.8	4.0	4.5	5.3	4.6	3.0	5.0	5.0	4.9	4.9	5.3	4.2	5.0	5.0	5.1	4.8	4.8	4.7	5.1	5.5	4.4	4.9	5.4	0.511	4.81
4～6年	4.4	5.5	5.7	5.0	5.2	5.1	5.1	4.4	4.9	4.5	5.7	6.1	5.4	5.3	5.4	5.4	5.4	5.2	5.3	5.4	5.6	5.9	5.4	5.4	5.1	0.418	5.27
7～15年	4.8	5.0	5.3	5.0	5.0	5.0	5.1	3.9	4.7	4.8	5.1	5.6	5.3	4.9	4.8	4.8	4.8	4.6	4.8	4.7	4.4	5.4	4.8	5.1	5.0	0.340	4.91
16～24年	4.1	5.6	5.4	4.5	5.2	5.1	4.6	3.5	4.5	4.6	4.7	5.3	5.2	4.1	4.3	4.1	4.8	4.2	4.9	4.9	4.6	5.5	4.5	5.3	5.0	0.519	4.74
25年以上	4.2	5.9	5.6	5.2	5.2	5.1	4.3	4.3	4.6	4.6	4.4	5.3	5.3	5.1	5.0	4.6	3.8	3.7	3.8	4.3	4.8	5.5	4.5	4.9	4.7	0.589	4.73

女性	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	標準偏差	平均値
1～3年	4.6	5.4	5.3	4.4	4.8	5.4	4.6	3.3	5.1	5.1	5.7	5.6	5.8	5.1	5.1	5.0	5.2	5.2	4.7	4.9	5.1	5.6	5.1	4.9	5.0	0.493	5.05
4～6年	5.0	5.5	5.0	5.1	4.7	5.4	4.6	3.6	4.9	5.2	5.5	5.2	5.8	5.1	5.0	5.0	5.0	4.6	4.8	5.0	4.9	5.5	5.5	5.3	5.4	0.425	5.07
7～15年	4.8	5.3	5.0	4.3	4.8	5.2	4.3	3.3	4.8	4.9	5.1	5.0	5.5	4.7	5.0	5.0	4.8	4.5	4.7	4.7	4.7	5.3	4.5	5.0	5.1	0.430	4.80
16～24年	4.9	5.3	5.0	4.6	4.8	5.2	4.3	3.1	4.8	5.4	5.5	5.3	5.4	5.1	5.0	4.9	4.7	4.4	4.6	5.0	4.9	5.3	4.6	5.2	4.8	0.486	4.88
25年以上	5.3	6.0	5.4	5.2	5.0	5.4	4.2	3.9	5.2	5.5	5.4	5.4	5.8	5.3	5.2	5.2	5.0	4.9	4.9	5.1	5.0	5.3	5.0	5.4	5.6	0.436	5.18

注記：

アンケート項目ごとの最高値（黄色）と最低値（青色）をハイライトして勤務年数別の分布における特徴的な傾向を容易に把握できるようにした。

表8:分散分析(一元配置):概要、および分散分析表

概要

グループ	データの個数	合計	平均	分散
1	289	1379	4.771626	1.836553249
2	289	1572	5.439446	1.427744137
3	289	1502	5.197232	1.714436755
4	289	1361	4.709343	1.651336025
5	289	1412	4.885813	1.20566609
6	289	1507	5.214533	1.488538062
7	289	1310	4.532872	1.867839293
8	289	1030	3.564014	2.434256055
9	289	1406	4.865052	0.99908689
10	289	1451	5.020761	1.36762303
11	289	1513	5.235294	1.763888889
12	289	1534	5.307958	1.602748943
13	289	1592	5.508651	1.55634852
14	289	1411	4.882353	2.111111111
15	289	1440	4.982699	1.655949635
16	289	1433	4.958478	1.553825452
17	289	1405	4.861592	1.237721069
18	289	1337	4.626298	1.359861592
19	289	1373	4.750865	1.062716263
20	289	1405	4.861592	1.22383218
21	289	1404	4.858131	1.351331219
22	289	1566	5.418685	1.292844098
23	289	1381	4.778547	1.603565936
24	289	1481	5.124567	0.949706844
25	289	1488	5.148789	1.793757209

分散分析表：

変動要因	変動	自由度	分散	観測された分散比	P-値	F 境界値
グループ間	1035.831	24	43.15961	28.31082145	0.00	1.518812
グループ内	10976.34	7200	1.524492			
合計	12012.17	7224				

注記：

25 のアンケート項目間における分散分析を実施した。得られた分散分析表の結果に基づくと、アンケート項目間の P 値は 0.05 未満であったため、帰無仮説（平均値に差がないという仮説）は棄却され、統計的に有意な差が存在すると判断された。

表9: 校長、教頭／副校長 各アンケート項目回答 平均・標準偏差

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	標準偏差	平均値
教頭／副校長	5.5	5.6	5.2	5.3	5.2	5.4	4.5	3.6	4.8	5.7	5.4	5.9	5.7	5.3	5.1	5.1	4.8	4.5	5.0	5.6	5.6	6.4	5.1	5.6	5.2	0.547	5.2
教頭／副校長:16~24 年	5.7	5.3	5.7	5.0	5.0	4.9	4.6	3.4	4.6	5.3	5.0	5.1	5.4	5.1	4.9	4.9	4.6	4.6	5.1	5.7	5.3	6.1	4.9	5.1	5.6	0.533	5.1
教頭／副校長:25 年以上	5.4	5.8	4.9	5.5	5.4	5.8	4.5	3.7	5.0	6.0	5.7	6.5	5.9	5.4	5.2	5.3	4.9	4.4	4.9	5.5	5.8	6.5	5.3	6.0	5.0	0.639	5.4
校長	6.0	6.3	6.0	5.7	5.6	6.0	5.0	5.1	5.5	6.1	5.7	5.4	6.0	5.4	5.5	5.3	5.2	5.2	5.0	5.8	5.8	5.4	5.4	6.4	6.0	0.391	5.6
全体	5.8	6.0	5.7	5.5	5.4	5.8	4.8	4.5	5.2	5.9	5.6	5.6	5.9	5.4	5.3	5.2	5.0	4.9	5.0	5.7	5.7	5.8	5.3	6.1	5.7	0.403	5.5

注記：アンケート項目ごとの最高値と最低値をハイライトして勤務年数別の分布における特徴的な傾向を容易に把握できるようにした。

表 10: 相関係数

	性別	役職	教員歴	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25
性別	1																											
役職	0.17	1																										
教員歴	0.04	-0.38	1																									
1	0.07	-0.17	0.17	1																								
2	0.05	-0.09	0.18	0.45	1																							
3	-0.08	-0.15	0.11	0.34	0.37	1																						
4	-0.04	-0.09	0.23	0.48	0.47	0.46	1																					
5	-0.08	-0.16	0.19	0.44	0.35	0.48	0.617	1																				
6	0.06	-0.11	0.08	0.49	0.44	0.38	0.63	0.56	1																			
7	-0.13	-0.13	-0.06	0.27	0.24	0.40	0.40	0.31	0.35	1																		
8	-0.11	-0.06	0.13	0.39	0.39	0.24	0.48	0.39	0.47	0.32	1																	
9	0.06	-0.04	0.07	0.42	0.39	0.25	0.41	0.50	0.47	0.30	0.37	1																
10	0.16	-0.19	0.20	0.55	0.40	0.26	0.42	0.42	0.46	0.24	0.36	0.49	1															
11	0.10	0.02	-0.03	0.33	0.32	0.19	0.38	0.26	0.44	0.24	0.29	0.34	0.26	1														
12	-0.05	0.01	0.03	0.30	0.38	0.25	0.43	0.31	0.46	0.28	0.35	0.29	0.29	0.650	1													
13	0.09	0.04	0.01	0.24	0.35	0.15	0.30	0.15	0.42	0.19	0.25	0.26	0.22	0.680	0.55	1												
14	0.06	0.02	0.09	0.25	0.27	0.18	0.35	0.20	0.35	0.17	0.31	0.22	0.19	0.58	0.55	0.647	1											
15	0.05	-0.04	0.03	0.23	0.33	0.17	0.33	0.21	0.34	0.24	0.29	0.34	0.22	0.53	0.47	0.691	0.679	1										
16	0.05	-0.02	-0.01	0.20	0.25	0.17	0.28	0.14	0.27	0.24	0.23	0.27	0.27	0.50	0.49	0.60	0.60	0.73	1									
17	0.02	-0.02	-0.09	0.26	0.20	0.10	0.28	0.30	0.36	0.25	0.28	0.32	0.28	0.30	0.32	0.29	0.24	0.30	0.35	1								
18	0.04	-0.01	-0.10	0.29	0.23	0.07	0.28	0.28	0.36	0.25	0.32	0.38	0.32	0.31	0.27	0.32	0.27	0.36	0.33	0.75	1							
19	-0.04	-0.05	-0.03	0.24	0.28	0.16	0.31	0.36	0.35	0.19	0.31	0.31	0.32	0.34	0.33	0.37	0.27	0.34	0.42	0.55	0.53	1						
20	0.02	-0.08	0.06	0.37	0.34	0.19	0.37	0.34	0.36	0.20	0.42	0.33	0.45	0.30	0.33	0.26	0.27	0.28	0.27	0.51	0.49	0.53	1					
21	-0.02	-0.05	0.02	0.26	0.35	0.09	0.29	0.32	0.34	0.14	0.37	0.32	0.39	0.30	0.31	0.38	0.31	0.36	0.33	0.46	0.48	0.48	0.58	1				
22	-0.07	0.02	-0.03	0.24	0.36	0.16	0.28	0.22	0.31	0.17	0.26	0.24	0.32	0.34	0.623	0.47	0.47	0.48	0.51	0.33	0.28	0.39	0.41	0.46	1			
23	-0.01	0.03	-0.01	0.35	0.35	0.21	0.48	0.33	0.42	0.22	0.46	0.36	0.37	0.48	0.52	0.54	0.51	0.56	0.55	0.40	0.45	0.51	0.52	0.49	0.61	1		
24	-0.02	-0.15	0.21	0.39	0.38	0.25	0.52	0.46	0.46	0.36	0.39	0.42	0.45	0.33	0.45	0.35	0.40	0.45	0.42	0.29	0.33	0.30	0.39	0.47	0.44	0.51	1	
25	0.01	-0.11	0.10	0.44	0.43	0.34	0.55	0.42	0.59	0.30	0.39	0.37	0.34	0.42	0.39	0.35	0.26	0.38	0.34	0.30	0.33	0.36	0.37	0.31	0.32	0.47	0.40	1

表 11: 高い回答値をもった回答者のその他の回答分布

↓6.17以上回答した 項目 (A)	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	A 以外の平均	すべての平均
Q1	6.3	6.1	5.8	5.5	5.5	6.0	5.1	4.5	5.3	5.8	5.7	5.8	5.8	5.3	5.4	5.3	5.2	5.0	5.0	5.6	5.4	5.8	5.4	5.8	5.9	5.50	5.53
Q2	5.4	6.4	5.7	5.3	5.3	5.8	4.9	4.2	5.2	5.5	5.6	5.7	5.9	5.3	5.3	5.3	5.1	4.9	5.0	5.4	5.4	5.8	5.2	5.6	5.7	5.35	5.39
Q3	5.4	5.9	6.4	5.4	5.4	5.8	5.1	4.1	5.2	5.5	5.6	5.7	5.8	5.2	5.3	5.3	5.1	4.8	5.0	5.3	5.2	5.7	5.2	5.5	5.6	5.33	5.38
Q4	5.6	6.1	5.9	6.3	5.8	6.1	5.2	4.7	5.4	5.7	5.7	6.0	5.9	5.4	5.5	5.5	5.3	5.1	5.2	5.7	5.5	5.9	5.5	5.9	5.9	5.60	5.63
Q5	5.6	6.0	6.0	5.8	6.2	6.2	5.2	4.6	5.5	5.8	5.6	5.7	5.7	5.2	5.3	5.3	5.2	5.0	5.2	5.6	5.6	5.8	5.4	5.8	5.9	5.54	5.57
Q6	5.5	6.0	5.7	5.6	5.5	6.4	5.1	4.6	5.3	5.6	5.8	5.9	6.1	5.5	5.5	5.4	5.3	5.1	5.2	5.5	5.5	5.9	5.5	5.7	6.0	5.54	5.58
Q7	5.3	5.9	5.8	5.6	5.3	5.8	6.2	4.5	5.1	5.3	5.7	6.0	5.9	5.3	5.4	5.4	5.1	4.9	5.0	5.3	5.2	5.7	5.2	5.8	5.8	5.43	5.46
Q8	5.9	6.3	5.8	5.8	5.7	6.2	5.4	6.2	5.5	5.7	5.9	6.1	6.1	5.6	5.5	5.5	5.6	5.4	5.4	5.9	5.8	5.9	5.7	6.0	5.9	5.77	5.79
Q9	5.7	6.0	5.7	5.4	5.5	5.9	5.2	4.6	6.1	5.9	5.8	5.8	6.0	5.3	5.6	5.5	5.3	5.2	5.2	5.5	5.5	5.9	5.5	5.9	5.8	5.57	5.59
Q10	5.6	6.0	5.6	5.4	5.4	5.8	5.0	4.3	5.4	6.2	5.6	5.7	5.9	5.3	5.4	5.5	5.2	5.0	5.1	5.6	5.5	5.8	5.3	5.8	5.7	5.45	5.48
Q21	5.3	6.0	5.4	5.3	5.3	5.7	4.9	4.5	5.2	5.6	5.7	5.8	6.0	5.4	5.4	5.5	5.4	5.2	5.3	5.7	6.2	6.0	5.5	5.8	5.6	5.46	5.49
Q22	5.1	5.8	5.4	5.1	5.1	5.6	4.8	4.1	5.1	5.4	5.6	5.9	6.0	5.5	5.5	5.5	5.2	5.0	5.1	5.4	5.5	6.3	5.4	5.6	5.6	5.34	5.38
Q23	5.4	6.0	5.5	5.4	5.3	5.9	4.9	4.6	5.3	5.6	6.0	6.0	6.3	5.7	5.8	5.8	5.4	5.3	5.5	5.8	5.7	6.2	6.2	5.8	5.8	5.63	5.65
Q24	5.5	5.9	5.6	5.5	5.5	5.9	5.1	4.5	5.4	5.7	5.7	5.9	6.0	5.5	5.6	5.5	5.3	5.1	5.1	5.6	5.6	5.9	5.5	6.3	5.9	5.53	5.56
Q25	5.5	6.0	5.6	5.4	5.3	6.0	5.0	4.3	5.2	5.5	5.8	5.9	6.0	5.3	5.5	5.5	5.2	5.0	5.1	5.5	5.3	5.8	5.4	5.7	6.3	5.45	5.48

【査読論文】

対人交流の減少下における 大学生の感謝経験に関する縦断調査¹⁾

吉野 優香 (武蔵野大学 ウェルビーイング学部 講師)

要約

感謝感情と負債感情の規定因には、「受益者が受け取った価値」、「利益供与者がかけたであろうコスト」、「利益供与者が受益者に持っていたであろう誠実性」の3つの主観的評価が統合された「利益の評価」が指摘されている。しかし、この指摘は個人内の変動に基づく検討が行われていない。本研究は、縦断データによって感謝感情と負債感情の規定因が「利益の評価」であることを検討することと、対人交流の減少下における大学生の感謝の経験を明らかにすることの2点を目的とした。1日4回1週間の期間で、感謝の経験とその概要に関する縦断調査を行った。その結果、個人内では負債感情と価値以外の変数の関係が正の関係を示し、「利益の評価」が感謝感情と負債感情の規定因であることに支持的な知見を得た。個人間では関係を明らかにできなかった。また、感謝の経験の報告は、両親への感謝や一緒に何かしたことへの感謝を多く確認した。

1. はじめに

日本における感謝の経験には、「ありがたみ」だけでなく、感謝の経験に付随して経験される「申し訳なさ」や「すまなさ」の生起が指摘される(蔵永・樋口, 2011a, 2011b; 吉野・相川, 2018a; 2018b)。感謝を表明するには、「ありがとう」という言葉が用いられるが、時に我々は感謝を表明する場面で「すみません」という言葉を用いる(熊取谷, 1991)。つまり我々は同一の受益場面において、「ありがたみ」と「申し訳なさ」を正の相関で経験することがある(一言他, 2008; 吉野・相川, 2018a; 2018b)。この関係は、欧米のデータでは負の相関が示されるため(一言他, 2008)日米の感謝経験に関する興味深い差異である。

感情としての感謝は、状態的な感謝と特性的な感謝とに概念が区分される(Watkins et al., 2003)。状態的な感謝は感謝感情(emotional gratitude)と呼称

され、特性的な感謝は特性格謝 (trait gratitude) と呼称される。感謝感情は、他者のおかげで望ましい状況の獲得もしくは悪い状況の回避がなされたと認知することで生じる肯定的な感情と定義され (吉野・相川, 2018a), 広義には、人以外も含めた神など他の存在に対して生じる感情であると指摘される (Watkins, 2007)。他方、特性格謝は、状態的な感謝の個人差を包括的に示す概念であり、「個人が、ポジティブな経験や結果をもたらした他者の慈善に対し感謝の感情を抱いたり、気がついたりする一般的な傾向」(Emmons & Shelton, 2002) と定義される。

感謝感情に付随し経験される「すみません」といった感情は、負債感情と呼称され、他者のおかげで望ましい状況の獲得もしくは悪い状況の回避がなされたと認知することで生じる返済の義務に関わる感情と定義される (吉野・相川, 2018a)。負債感情は、状態的な感情であり、認知としての心理的負債 (Greenberg, 1980) に基づき受益等に関して「返報をしなければ申し訳ない」と感じる心苦しさである。他方で、負債感情を経験する個人差は、特性的な感情として特性負債感と呼称され、個人がポジティブな経験や結果をもたらした他者の慈善に対し負債の感情を抱いたり、気がついたりする一般的な傾向と定義とされる (吉野・相川, 2018a)。

感謝感情と負債感情が同一の受益場面において経験される現象については、両感情に共通の規定因を示すことにより検討が進められている (吉野・相川, 2018a)。感謝感情と負債感情の規定因は、主観的評価の認知的統合がなされた「利益の評価」(Wood et al., 2008) とされている。

利益の評価は、受益者による3点の主観的評価により構成される。1点目の主観的評価は、利益供与者の行動の「価値」、2点目は利益供与者が払ったであろう「コスト」、3点目は利益供与者が受益者に利益を与えた背景である「誠実性」である。これら3点の主観的評価が「利益の評価」として統合される。主観的評価の高さが利益の評価の高さとなり、利益の評価の高さに基づき感謝感情および負債感情の経験は強く規定される。加えて、利益の評価は特性格謝と特性負債感の高低から影響を受け、その程度が定まる。この知見により、ありがたみと「すまなさ」を同一の受益場面において経験する背景を規定因で説明することができ、感謝感情と負債感情の経験の個人差についても説明が可能

になる。

しかし、感謝感情と負債感情の規定因に関する知見（吉野・相川, 2018a）はシナリオを用いた横断調査によって得られた知見であり、縦断調査によっては検討されていないという課題がある。「利益の評価」は、Wood et al. (2008)において、3点の研究を経て感謝感情の規定因と示されたものである。1点目はシナリオを用いた横断研究、2点目は縦断研究、3点目は感謝感情に影響する性格特性との関連を検討した研究である。Wood et al. (2008)に基づけば、利益の評価が感謝感情の規定因である点は縦断調査を実施し個人内データにおいて検証済みであるが、負債感情の規定因である点は未検討である。利益の評価が両感情の規定因であると主張するためには、縦断調査による検討が求められる。

また、本研究は2021年の不要不急の外出を控えることが求められていた社会状況下に計画されたものである。大学教育においてもオンライン授業の実施が進められ、大学生は大学への登校機会が必要最低限に制限されていた。調査時において大学生は大学での様々な関係の他者と交流する機会が減っていたと言える。感謝感情や負債感情は対人交流のなかで生じる感情でもあるため、直接的な対人交流を控えるように求められていた特殊な社会状況におけるデータを記録することには社会心理学的価値がある。

以上より本研究の目的は次の2点とする。第一の目的は、縦断調査によって感謝感情と負債感情の規定因が「利益の評価」であることを検討することである。第二の目的は、対人交流が減少した状況下における大学生が経験する感謝感情の場面を明らかにすることである。

2. 方法

(1) 調査対象者

都内の大学2校の2つのオンデマンド型授業（A校授業、受講者数212名とB校授業、受講者数119名）において調査依頼を行った。調査依頼に了承し、調査へ参加した調査対象者は20名であり、最終的な分析対象は19名（男性5名女性14名、平均年齢19.94歳±1.90）であった。

（２）調査依頼方法

調査参加者募集のための調査依頼は、各授業が利用していた Microsoft teams を用いて行われた。調査依頼期間は、授業期間終了後の翌週または翌々週に依頼用紙を掲示し、掲示から 1 週間の期間を設定した。

調査参加希望者は、調査用 LINE 公式アカウントへ友達登録を求められた。調査用 LINE 公式アカウントは、本研究の調査専用に研究責任者が作成したものであり、調査用 LINE 公式アカウントから、友達登録されたアカウントへ調査フォームの URL を配信した。

なお、調査時の本研究の研究名は、「日常生活の体験に関するアンケート」とした。感謝感情や負債感情といった道徳的な内容に関する調査であると分かることは、調査参加者に社会的望ましさ等の回答バイアスを生じさせる可能性がありそれらを避けるためであった。

調査参加に対する謝金の説明は、調査参加依頼時に謝金の支払い基準を含め行った。具体的な内容は、本文 2.（５）に記述した。

（３）調査の手続き

Exkuma（尾崎, 2021）を利用したオンラインでの縦断調査を行った。調査期間は月曜日から日曜日の 7 日間であり、毎日 4 回（10:00, 14:00, 18:00, 22:00）の報告を求めた。各回答タイミングの時間には調査用 LINE 公式アカウントから調査参加者の LINE に回答フォームの URL が通知された。はじめの通知から 1 時間後に未回答の調査参加者へリマインドの通知がなされた。各回答タイミングの回答期限は、はじめの通知から 2 時間とした。回答所要時間は 1 回 5 分程度であった。これに加えて、調査の参加登録時には事前調査として、調査参加者に基本属性と特性尺度への回答を求めた。事前調査の所要時間は 15 分程度であった。

（４）事前調査の内容

調査参加の登録時に実施した事前調査では、調査参加者の性別、年齢、国籍および特性尺度への回答を求めた。国籍は、感謝感情や負債感情の経験の仕方に文化差が指摘されている（一言他, 2011; Watkins, 2014）ことから、データ

の特徴を把握するために必要な質問であった。回答は全て調査参加者の自由であることを調査冒頭の倫理的配慮等の記載にて説明しており、国籍を含めた調査への回答は調査参加者自身の判断で行われた。

事前調査において用いた尺度は、特性感謝を測定するために対人的感謝尺度（藤原他，2014）7件法と、特性負債感を測定するために心理的負債尺度（相川・吉森，1995）6件法であった。対人的感謝尺度は、児童を対象とした尺度であるため4件法であるが、大学生を対象に7件法で使用した吉野・相川（2018a）に基づき7件法で実施した。なお、本研究では調査対象者数が少ないため特性尺度は記述統計のみ算出し分析の対象としなかった。

（５）調査期間中に実施した調査の内容

調査期間中に実施した毎日の調査では、調査への回答を求める通知と前回の通知の間の時間において経験した感謝経験に関する報告を求めた。例えば、14:00の回答を求める通知では、前回通知の10:00から14:00までの4時間の間の感謝経験に関する報告を記録することとなる。10:00の回答は、前夜22:00から深夜の時間は含めず、朝起きてからの感謝経験の報告を求めた。

感謝経験に関する報告の内容は、はじめに感謝の経験頻度について「前回のLINEの通知から、今回のLINEの通知が届くまでの間に、『感謝した出来事』はありましたか？朝10:00の調査の場合には、今日、起きてから10:00の通知が来るまでの間に経験した『感謝した出来事』について教えてください。」と質問文を示し、「1回」、「複数回」、「なし」の3つの選択肢から報告を求めた。

感謝の経験頻度を「1回」または「複数回」と選択した場合は、「感謝経験があったと報告した」とし、「なし」を選択した場合は、「感謝経験がなかったと報告した」として、その後に呈示する質問内容を変更した。「感謝経験がなかった」と報告した場合には、他者との交流の有無を尋ねた。他者との交流もなかった場合には、回答を終了した。

「感謝経験があった」と報告した場合、当該の感謝経験について尋ねた。教示文は、「あなたが経験した『感謝の出来事』について教えてください。1つの『感謝の出来事』を経験したと回答した方は、その出来事についてお答えください。複数の『感謝の出来事』を経験したと回答した方は、その中から詳細

を思い出せる出来事1つについてお答えください。」であった。この教示文は、「1回」を選択した回答者へは、唯一経験した感謝の出来事についての回答をもとめ、「複数回」を選択した回答者へは、複数の経験の中から詳細に思い出せる感謝場面についての回答を求める内容とした。当該の感謝経験への質問は、「利益供与者との関係性」、「感謝経験の概要」、「利益の評価」、「感謝感情と負債感情」であった。

「利益供与者との関係性」は、「この出来事において、あなたが感謝した相手はどのような関係の人ですか？以下の選択肢から選んでください。該当する選択肢がない場合には、その他にご記入ください。」と尋ね、次の選択肢から回答を求めた。選択肢は、「友人」、「現在所属している大学など学校の同級生（友人ではない）」、「母親または父親」、「兄または姉」、「弟または妹」、「職場（アルバイト含む）の上司」、「職場（アルバイト含む）の同僚」、「他人、見知らぬ人」、「その他」であった。「その他」を選択した場合には、自由記述で利益供与者との関係性の報告を求めた。これらの項目は、被援助研究や感謝研究などを参考に選出した（松浦, 1992; 吉野・相川, 2015）。

「感謝経験の概要」の選択肢は、「その感謝の出来事の内容は、以下の分類のうちどの出来事にあてはまりますか？選択肢から選んでください。該当するものがない場合は、その他にご記入ください。」と尋ね、次の選択肢から回答を求めた。選択肢は、「手助け（宿題を教わる・助けられる・道案内など）」、「相談（悩み相談・愚痴を話したなど）」、「プレゼント（誕生日・お土産、お菓子をもらったなど）」、「一緒に何かをした（遊んだ・お茶をしたなど）」、「その他」であった。「その他」を選択した場合には、自由記述で感謝経験の概要について報告を求めた。これらの項目は、被援助研究やサポート研究を参考に選出した（松浦, 1992; 浦, 1992）。

「利益の評価」の質問項目は、Wood et al. (2008) および吉野・相川 (2018a) を参考に作成した。「価値」の質問項目は、「この出来事は、あなたにとってどれくらい価値のあるものでしたか？」の1項目とし、「0：一切ない」から「10：かなり多い」の11件法によって回答を求めた。「コスト」の質問項目は、「その人は、あなたとのやり取りにどれくらいのコストをかけたと思いますか？（時間や、労力、金銭面のコストなどの点で）」の1項目とし、「0：一切ない」か

ら「10:かなり多い」の11件法によって回答を求めた。「誠実性」の質問項目は、「その人は、あなたとのやり取りにおいてあなたへの誠実な思いをどのくらい持っていたと思いますか？」の1項目とし、「0:まったく持っていない」から「10:完全に持っていた」の11件法によって回答を求めた。

経験によって生じた感謝感情と負債感情は、8項目11件法（吉野・相川，2018a）で回答を求めた。感謝感情の4項目は、「好ましい」、「ありがたい」、「感謝」、「寛大な」であり、負債感情の4項目は「負い目」、「申し訳ない」、「悪い」、「すまない」であった。11件法の選択肢は、「0:まったく感じない」から「10:とても強く感じる」であった。

（6）デブリーフィングおよび調査参加に対する報酬

調査最終日のアンケートにおいてデブリーフィングおよび報酬の受け取りに関する説明がなされた。

協力への報酬は、1週間の調査期間すべてに回答を行った調査参加者にはクオカード pay 800 円分を支払い、回答不参加分がある調査参加者には、調査の7割以上に回答を行った場合、クオカード pay 300 円分を支払った。

本研究に関わる全ての研究倫理的事項は、調査を行った大学2校における研究倫理審査の承認を得ている（研究倫理審査番号：立正大学研究倫理審査委員会 R2021002 号，東京成徳大学研究倫理審査委員会 21-3）。

3. 結果

（1）データの削除基準および変数の作成

事前調査および縦断調査で得たデータは、縦断調査の回答数や欠損値などを考慮しデータをスクリーニングして用いることが妥当であるが、本調査によって得られたデータ数が20と少なかったため、基本的には削除せずに分析することとした。なお、本研究テーマにおける文化差の指摘を考慮し、国籍を日本以外と回答したデータは分析対象外とした。その結果、国籍を日本以外と回答したデータを1点削除し、分析対象は $N=19$ となった。分析対象となったデータの縦断データにおける回答数の内訳は、28回が8名、27回が5名、26回が2名、24回が1名、23回が1名、7回が1名、1回が1名であった。

分析対象となったデータから、変数を作成した。特性感謝の変数は尺度を構成する 8 項目の平均値を得点とした。特性負債感の変数は、吉野・相川（2018a）に倣い、尺度を構成する 18 項目から恩と感謝に関する質問を 2 項目除いた 16 項目の平均値を得点とした。縦断データの変数は、次の通りに作成した。「利益の評価」を構成する価値、コスト、誠実性の 3 変数は、各 1 項目の質問の回答を得点とした。感謝感情と負債感情の 2 変数は、各 4 項目の平均値をそれぞれの得点とした。

作成した変数の記述統計量は、回答タイミングごとに Table 1 へ示した。

Table 1
本研究で使った変数の記述統計

利 益 の 評 価	価値 平均値 SD	月曜日								火曜日								水曜日							
		10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00
		6.22	6.91	7.17	7.85	6.00	6.67	7.80	7.50	5.25	6.75	6.90	6.57	7.00	7.40	6.17	7.00	5.25	6.75	6.90	6.57	7.00	7.40	6.17	7.00
コスト	SD	1.47	2.15	3.24	2.18	2.45	2.49	2.18	1.71	2.17	1.39	2.55	2.19	1.87	1.85	2.67	2.05	2.17	1.39	2.55	2.19	1.87	1.85	2.67	2.05
	平均値	4.33	3.55	4.83	6.23	3.57	4.50	5.20	6.08	2.75	5.00	4.00	5.00	5.50	5.40	4.33	4.20	2.75	5.00	4.00	5.00	5.50	5.40	4.33	4.20
	SD	2.00	2.06	2.91	2.69	2.56	2.90	2.64	2.81	0.83	2.74	1.95	2.62	2.87	3.14	2.43	2.18	0.83	2.74	1.95	2.62	2.87	3.14	2.43	2.18
	平均値	7.78	6.73	8.00	6.31	5.71	6.00	7.30	7.67	6.75	6.63	7.30	5.86	6.00	5.20	6.67	7.60	6.75	6.63	7.30	5.86	6.00	5.20	6.67	7.60
誠実性	SD	1.47	2.63	1.53	3.75	1.48	2.89	1.42	2.72	1.92	2.23	1.73	2.29	0.71	2.71	2.13	1.20	1.92	2.23	1.73	2.29	0.71	2.71	2.13	1.20
	平均値	5.89	5.77	6.17	5.54	4.29	4.52	5.78	5.60	5.06	5.00	4.08	5.07	5.38	4.30	3.96	5.15	5.06	5.00	4.08	5.07	5.38	4.30	3.96	5.15
	SD	1.04	1.10	1.12	1.57	1.74	2.07	1.32	1.17	2.88	1.70	1.96	1.68	1.28	1.07	1.87	1.34	2.88	1.70	1.96	1.68	1.28	1.07	1.87	1.34
	平均値	3.17	0.91	1.67	1.31	2.46	0.35	1.43	1.58	2.44	0.66	0.53	0.89	1.25	0.55	0.79	0.70	2.44	0.66	0.53	0.89	1.25	0.55	0.79	0.70
負債感情	SD	3.07	1.10	2.32	1.97	2.81	0.83	2.25	2.06	2.91	1.05	0.83	1.30	1.30	0.68	0.95	0.86	2.91	1.05	0.83	1.30	1.30	0.68	0.95	0.86
	平均値	5.89	5.77	6.17	5.54	4.29	4.52	5.78	5.60	5.06	5.00	4.08	5.07	5.38	4.30	3.96	5.15	5.06	5.00	4.08	5.07	5.38	4.30	3.96	5.15
	SD	1.04	1.10	1.12	1.57	1.74	2.07	1.32	1.17	2.88	1.70	1.96	1.68	1.28	1.07	1.87	1.34	2.88	1.70	1.96	1.68	1.28	1.07	1.87	1.34
	平均値	3.17	0.91	1.67	1.31	2.46	0.35	1.43	1.58	2.44	0.66	0.53	0.89	1.25	0.55	0.79	0.70	2.44	0.66	0.53	0.89	1.25	0.55	0.79	0.70
利 益 の 評 価	価値	5.25	6.11	6.00	6.33	8.20	6.50	6.43	7.00	7.50	6.10	7.29	6.90	7.50	6.10	7.29	6.90	7.50	6.10	7.29	6.90	7.50	6.10	7.29	6.90
	SD	1.30	1.79	1.22	2.25	1.17	2.29	3.20	2.48	1.50	2.84	2.25	1.45	1.50	2.84	2.25	1.45	1.50	2.84	2.25	1.45	1.50	2.84	2.25	1.45
	コスト	3.00	4.22	5.00	4.25	6.20	4.38	5.14	3.83	7.50	4.70	6.86	3.30	7.50	4.70	6.86	3.30	7.50	4.70	6.86	3.30	7.50	4.70	6.86	3.30
	SD	2.12	3.52	2.35	2.52	2.48	2.29	2.80	2.76	1.50	2.87	2.03	1.73	1.50	2.87	2.03	1.73	1.50	2.87	2.03	1.73	1.50	2.87	2.03	1.73
誠 実 性	平均値	6.50	6.22	5.25	6.50	7.40	8.00	6.29	6.42	7.50	5.60	6.57	6.30	7.50	5.60	6.57	6.30	7.50	5.60	6.57	6.30	7.50	5.60	6.57	6.30
	SD	0.50	2.94	1.92	1.61	1.50	1.32	3.24	2.60	1.50	3.17	1.84	1.79	1.50	3.17	1.84	1.79	1.50	3.17	1.84	1.79	1.50	3.17	1.84	1.79
	感謝感情	4.69	4.39	4.44	4.46	5.80	5.13	4.25	4.67	5.63	4.33	5.50	4.78	5.63	4.33	5.50	4.78	5.63	4.33	5.50	4.78	5.63	4.33	5.50	4.78
	SD	0.37	1.62	0.82	1.53	1.57	1.47	2.43	2.17	1.63	2.15	2.14	1.94	1.63	2.15	2.14	1.94	1.63	2.15	2.14	1.94	1.63	2.15	2.14	1.94
利 益 の 評 価	負債感情	0.63	0.89	0.63	0.38	2.60	1.31	1.32	0.92	1.63	0.90	2.11	0.68	1.63	0.90	2.11	0.68	1.63	0.90	2.11	0.68	1.63	0.90	2.11	0.68
	SD	0.94	1.24	1.08	0.89	2.40	1.77	1.99	1.84	1.63	1.70	2.35	0.96	1.63	1.70	2.35	0.96	1.63	1.70	2.35	0.96	1.63	1.70	2.35	0.96

(2) 縦断データによる感謝感情と負債感情の規定因「利益の評価」の検討

第一の目的を検討するためには、特性感謝・特性負債感から「利益の評価」を構成する価値、コスト、誠実性の3変数を介し、感謝感情と負債感情へ及ぶ影響を媒介モデルで検証することが求められる。しかし、 $N = 19$ はマルチレベルのモデル解析に耐えうるデータ数ではないと考えられたため、モデルの検証は行わないことにした。以降では、参考の分析結果として縦断データにおける変数の級内相関係数およびマルチレベル相関の結果を示す。各相関係数の値は、HAD (清水, 2016) により算出した。

縦断調査によって得たデータを縦断データとして分析すべきかどうかを判断するために各変数の級内相関を求めた。級内相関はいずれも中程度を示し、すべての変数は縦断データとして扱うことができると判断した (Table 2)。

Table 2

変数の級内相関

価値	コスト	誠実性	感謝感情	負債感情
.361 **	.458 **	.438 **	.410 **	.350 **

** $p < .01$

個人内と個人間のそれぞれにおいて「利益の評価」を構成する「価値」「コスト」「誠実性」が感謝感情と負債感情と関連することを検討するために、各変数間のマルチレベル相関を求めた。マルチレベル相関により、調査参加者個人内の1週間の回答に関する相関である within レベルの相関係数と、調査参加者個人間の1週間の回答に関する相関である between レベルの相関係数を求めた。

within レベルのマルチレベル相関の結果は次の通りであった (Table 3)。まず、「利益の評価」を構成する3変数は、コストと誠実性のみ 10% 水準で有意傾向であったが、価値とコストは 1% 水準で、価値と誠実性は、0.1% 水準で正の相関を示した (価値とコスト : $r = .18, p = .009$, 価値と誠実性 : $r = .37, p < .001$, コストと誠実性 : $r = .12, p = .075$)。

感謝感情と「利益の評価」の3変数の関連は、すべて 0.1% 水準で有意な正の相関を示した (価値, コスト, 誠実性 : $r_s = .38, .27, .32, p_s < .001$)。

負債感情と「利益の評価」の3変数の関連は、価値とは有意な相関を示さなかったが、コストとは 1% 水準で、誠実性とは 5% 水準で有意な正の相関を示

した（価値： $r = .11, p = .116$, コスト： $r = .22, p = .001$, 誠実性： $r = .16, p = .022$ ）。
感謝感情と負債感情は、0.1%水準で有意な正の相関を示した（ $r = .45, p < .01$ ）。

Table 3
withinレベルのマルチレベル相関の値

	価値	コスト	誠実性	感謝感情	負債感情
価値					
コスト	.183 **				
誠実性	.372 ***	.124 +			
感謝感情	.377 ***	.266 ***	.315 ***		
負債感情	.109	.224 **	.160 *	.450 ***	

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

betweenレベルのマルチレベル相関の結果は次の通りであった（Table 4）。まず、「利益の評価」を構成する3変数は、価値とコストは5%水準で有意な正の相関を示したが（ $r = .67, p = .027$ ），価値と誠実性，コストと誠実性は、有意な相関を示さなかった（価値と誠実性： $r = .12, p = .680$, コストと誠実性： $r = -.16, p = .531$ ）。

感謝感情と「利益の評価」の3変数の関連は、価値と5%水準で有意な正の相関を示し（ $r = .11, p = .023$ ），誠実性と10%水準の有意傾向であるが正の相関を示した（ $r = .54, p = .061$ ）。コストとの関係は有意な相関を示さなかった（ $r = .46, p = .101$ ）。

負債感情と「利益の評価」の3変数の関連は、いずれも有意な相関は示さなかった（価値，コスト，誠実性： $rs = .12, .30, .34, ps = .624, .264, .218$ ）。

感謝感情と負債感情は、10%水準の有意傾向であるが正の相関を示した（ $r = .50, p = .088$ ）。

Table 4
betweenレベルのマルチレベル相関

	価値	コスト	誠実性	感謝感情	負債感情
価値					
コスト	.672 *				
誠実性	.108	-.161			
感謝感情	.718 *	.458	.541 +		
負債感情	.131	.302	.337	.499 +	

$p < .05$, + $p < .10$

(3) 対人交流が減少した状況下における大学生の感謝感情の経験

第二の目的である対人交流の減少下における大学生の感謝感情を経験する場面について検討するために、感謝経験に関する質問で報告された「利益供与者」と「感謝経験の概要」について、回答タイミングごとに報告数を折れ線グラフにて示した (Figure 1 - a, b)。グラフの数値は Table 5 に示した。

利益供与者の報告は、全期間で「母親か父親」が 117 件と最も多く報告され、次に「友人」が 33 件と多く報告された。「同級生」が 0 件で最も少なかった。他の選択肢の報告数は 2-30 件の幅であった。

利益供与者において「その他」の選択は 30 件なされた。報告された内容は、「美容師」、「大学事務」などの「仕事中的人」に関する報告が 11 件あり、「祖父」、「祖母」の「祖父母」に関する報告が 6 件あり、「神様」、「時間」の「神や自然など超越したもの」に関する報告が 2 件あり、「彼氏」といった「恋人」に関する報告が 3 件あった。他は、感謝経験の概要に記載される内容が誤って書かれているものが 4 件あった。

感謝経験の概要は、全期間で「一緒に何かをした」が 67 件と最も多く報告され、次に「手助け」が 64 件と多く報告された。「相談」が 28 件で最も少なかった。他の選択肢の報告数は 31-41 件の幅であった。

感謝経験の概要において「その他」の選択は 31 件なされた。報告された内容は、「ごはんを作ってくれた、掃除をしてくれた」などの「負担をおってくれた」内容が 19 件あり、「充実した時を過ごした」、「健康な体で不自由なく過ごせている」などの「平穏」に関する内容が 2 件、「背中を押してくれる言葉をくれた」という「寄り添い」に関する内容がみられた。他は、利益供与者の種類を誤って書いているものが 2 件あった。

報告時間帯を絞って検討した場合は、利益供与者については水曜日 18:00-22:00 台の「母親か父親」である感謝経験の報告が 11 件と最も多かった。感謝経験の概要については、水曜日 14:00-18:00 台の「一緒に何かする」が 6 件と最も多かった。

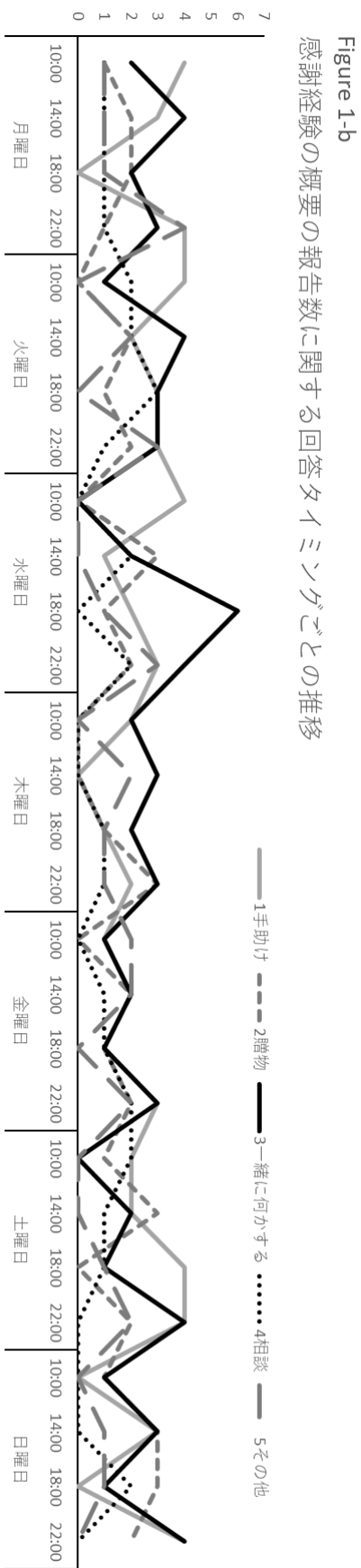
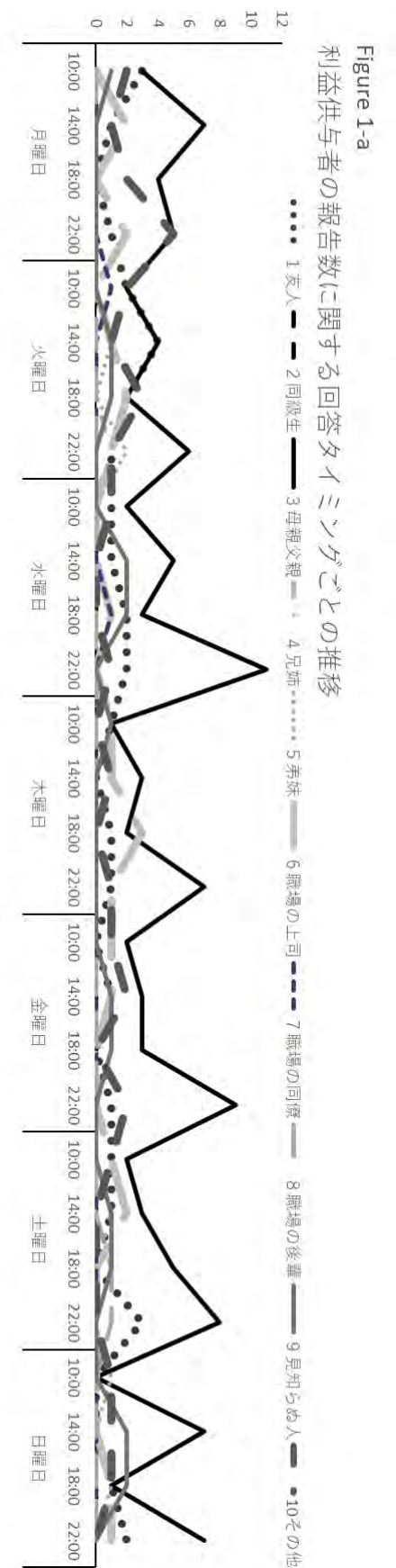


Table 5
利活伴与者および感謝経験の概要に関する回答タイムズごとの報告数

	月曜日				火曜日				水曜日				木曜日				金曜日				土曜日				日曜日				期間合計
	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00	10:00	14:00	18:00	22:00					
友人	3	1	0	1	2	4	2	1	1	1	2	2	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	3	0	0	1	2	33	
同級生	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
母親父親	3	7	4	5	2	4	2	6	2	5	3	11	1	3	2	7	2	3	3	9	2	3	5	8	0	7	1	7	117
兄弟	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2
利益供与者	0	0	0	0	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	7
職場の上司	0	2	0	2	0	1	2	1	0	0	1	0	1	1	3	1	1	1	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	22
職場の同僚	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
職場の後輩	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	2
見知らぬ人	1	0	0	0	0	1	1	0	0	2	2	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	2	2	0	0	16
その他	2	1	2	5	2	1	3	1	1	0	0	1	0	1	0	1	2	0	2	0	2	1	0	1	1	1	0	0	30
感謝の手助け	4	3	0	4	4	2	3	3	4	1	2	3	2	0	1	2	1	2	1	3	2	4	4	0	3	0	4	64	
感謝の贈物	1	2	2	1	0	2	1	2	0	3	1	2	0	0	1	3	0	2	1	2	1	3	0	2	1	3	3	2	41
経験と一緒に何かする	2	4	2	3	1	4	3	3	0	2	6	4	2	3	2	3	1	2	1	3	0	2	1	4	1	3	1	4	67
相談の概要	1	1	1	1	2	2	3	1	0	2	0	2	0	0	1	1	0	1	1	2	2	1	1	0	0	2	0	0	28
概要その他	1	1	1	4	0	2	0	3	0	0	1	3	0	2	1	1	2	2	0	2	0	0	1	2	0	1	0	0	31

4. 考察

本研究の目的は、縦断データによって感謝感情と負債感情の規定因が「利益の評価」であることを検討することと、対人交流の減少下において大学生が経験する感謝感情の場面を明らかにすることの2点であった。目的を検討するために、事前調査と1日4回の調査を1週間にわたり実施する縦断調査を行った。

(1) 感謝感情と負債感情の規定因「利益の評価」に関する考察

第一の目的である縦断データを用いた感謝感情と負債感情の規定因が「利益の評価」であることの検討では、「利益の評価」を構成する3変数である価値、コスト、誠実性と、感謝感情、負債感情についてマルチレベル相関係数の算出を行った。

分析の結果、within レベルでは、「利益の評価」を構成する3変数は、コストと誠実性の関係のみ有意傾向であったが、すべての変数間の関係において正の相関関係があると示された。感謝感情と「利益の評価」を構成する3変数との関係も、すべて正の相関関係があると示された。負債感情と「利益の評価」を構成する3変数との関係は、価値との関係性には有意な相関関係は示されず、コストとの関係性および誠実性との関係性はそれぞれ正の相関関係があると示された。

他方、between レベルでは、「利益の評価」を構成する3変数は、価値とコストの関係のみ有意な正の相関が示されたが、他の変数間の関係には有意な関係性は示されなかった。感謝感情と「利益の評価」を構成する3変数との関係は、価値との関係性および誠実性との関係性において、それぞれ正の相関関係があると示された。負債感情と「利益の評価」を構成する3変数との関係は、いずれの関係においても有意な相関関係があるとは言えなかった。

先行研究に基づくと、各変数の関連は次のように予想できた。まず、「利益の評価」は価値、コスト、誠実性の3変数により構成される因子であることが示されているため (Wood et al., 2008; 吉野・相川, 2014)、価値、コスト、誠実性はすべて正の相関関係がある。次に、「利益の評価」は感謝感情と負債感情と正の関連があると示されているため (吉野・相川, 2018a)、「利益の評価」を構成する3変数と感謝感情、負債感情は正の相関関係がある。本研究の結果

は、within レベルにおける関係はおおむね先行研究と一致したと言えたが、between レベルにおける関係は先行研究と一致したとは言えなかった。

within レベルの結果は、縦断データによる個人内の変動をもとに「利益の評価」を構成する3変数の正の関連と、「利益の評価」と感謝感情、負債感情の正の関連を示すことができたため、参考程度ではあるが、感謝感情と負債感情の規定因として「利益の評価」が存在することを支持する知見の1つとなりうる。加えて、負債感情と価値の関連が示されなかったことは、日本人は受益者の立場のときに受け取った価値よりもコストを重視して心理的負債感を経験しやすいという先行研究と一致する（相川, 1988）。横断調査での検討において、特性負債感と負債感情は「利益の評価」を完全媒介しなかったが（吉野・相川, 2018a）、その理由を検討する際に有益な知見となりうる。

負債感情を検討する際に、教示文について考慮すべき新たな視座も得た。本研究で実施した調査では教示文において「感謝した出来事」を尋ねているため、申し訳なさやすまなさといった負債感情の側面よりも、感謝感情を重視した報告がなされた可能性がある。教示文に「申し訳なかった出来事」と負債感情の側面を強調した文面を用いた調査を行う必要性を見出すことができた。

between レベルの結果は、各変数の組み合わせは正の関係が示されると予想できたが、統計的仮説検定においては示された相関係数に有意性は示されなかった。算出された相関係数を参照すると値は大きいものが多かった。そのため、 $N=19$ であることから誤差が大きく検定上は非有意と示された可能性がある。

（2）対人交流の減少下における大学生の感謝経験に関する考察

第二の目的である対人交流が減少した状況下における大学生が経験する感謝感情の場面を検討するために、感謝の出来事に関する概要と利益供与者の種類について回答タイミングごとに報告数を記述した。

感謝経験の概要では、「一緒に何かをした」と「手助け」の報告数が多く見られた。利益供与者では、「母親か父親」の報告数が最も多く、次に「友人」が多かった。その一方で「同級生」の報告はなかった。これらのことから外出の自粛が求められ直接的な対人交流が制限されたことを背景とし、家族や友人

といった身近な関係は、交流の優先度が高く感謝経験が多く生じたが、同級生のような距離のある関係は、交流が控えられ感謝経験があまり生じなかったか、報告に上がらなかったと考えられる。

また、利益供与者および感謝経験の概要における「その他」の記述内容から、利益供与者と感謝経験の概要を尋ねる際の項目を見直す必要性も見出すことができた。利益供与者の「その他」に記載された「仕事中的人」に関する報告や「祖父母」に関する報告、「恋人」に関する報告は、援助要請の研究において専門家や家族への相談と区別し検討もされており（永井, 2010）、同様の調査を行う際の項目に反映させることが望ましい。感謝経験の概要の「その他」に記載された「負担をおってくれた」報告や、「平穏」に関する報告、「寄り添い」に関する報告も、感謝研究の流れ（蔵永・樋口, 2011a; 2011b）において重要な分類と一致するものが多い。特に「平穏」については、利益供与者の「その他」に記載された「神や自然など超越したもの」に関する報告とも関連するため、同様の調査を行う際に項目を追加するなどの対策が必要である。

（3）本研究の限界

本研究には3点の限界が挙げられる。

1点目は、分析対象となったデータ数の不足である。本研究において分析対象のデータ数は $N = 19$ であった。データ数が不足していたことにより誤差が大きくなり、また複雑な分析を実施できなくなった。これは、調査依頼時期の設定が課題であったと考えられる。調査協力の依頼はオンライン授業の受講者に対して行われており、調査依頼と募集の時期は、授業終了後の1, 2週間にて行われた。そのため、授業期間外の受講者はオンライン授業のアプリの確認をしなくなり²⁾ 縦断調査の協力依頼に気がつかなかった可能性がある。

この可能性を裏付けるように、調査に協力した20人（文化差の観点から分析上は除外したデータを含む）のうち18人が7割以上の回答率で調査に協力をしていた。縦断調査において回答数の不足により分析対象外となることは頻繁に起こりうることだが、今回の調査回答者は極めて真面目な層であったことが推測できる。授業期間終了直後においてもオンライン授業ツールを真面目に確認していた受講者層だけが調査依頼に気がつくことができたのであろう。

本限界の改善は、外出自粛が促されていない時期であればオンライン上だけの調査依頼の告知に加え対面で説明する機会を設け、調査依頼を行うことなどが挙げられる。また、調査回答者のなかの真面目な層だけが分析対象となることも、調査結果にバイアスを発生させるため、調査対象者を大学生に限定せずオンラインで対象を幅広く設定した縦断調査の実施も必要である。

本研究の限界の2点目は、分析に用いた統計的手法の不十分さである。本来であれば本研究の第一の目的である感謝感情と負債感情の規定因として「利益の評価」を検討することは、特性感謝、特性負債感から「利益の評価」を介し感謝感情と負債感情へ至る媒介効果を仮説モデルに設定して検証する必要がある。しかし、1点目の限界として挙げたデータ数の不足により分析ができず、本来であれば削除すべき回答数の少ないデータも分析対象としていた。簡易的な代替の分析としてマルチレベル相関係数を算出したが、マルチレベル相関係数では2変数の関係しか明らかにできず、他の変数からの影響を統制することもできていない。分析対象となるデータ数を増やした調査を行い、研究目的により適した分析方法によって検討する必要がある。

本研究の限界の3点目は、対人交流が減少する前の感謝経験を調査できていないことである。本研究は第二の目的において、対人交流が減少せざるを得なかった社会状況下における大学生の感謝感情の経験について記録することを挙げた。収集したデータは目的に沿ったデータであると言えるが、解釈をするうえで本研究のデータだけでは、対人交流が減少したことによる特徴的な感謝感情の経験を解釈できない。比較のために対人交流が回復した社会状況において大学生の感謝感情の経験の記録が求められる。

本研究に利益相反はない。

謝辞

本論文は立正大学令和3年度研究推進・地域連携センター支援費（第3種）の助成を受けたものです。

本論文のデータ収集において長崎大学、湯立先生（当時、東京成徳大学）へ倫理申請やデータの収集においてご協力いただきました。感謝申し上げます。

注釈

- 1 本論文は、日本心理学会第 86 回大会にて発表した「オンライン授業受講大学生の感謝経験に関する縦断調査」のデータを分析しなおして発表に至ったものである。
- 2 オンライン授業のツールは、調査を行った大学において学科からの連絡も配信するものであり学生へはこまめな確認をするように指示がされていた。

参考文献

- 相川 充 (1988). 心理的負債に対する被援助利益の重みと援助コストの重みの比較 心理学研究, 58, 366-372.
- 相川 充・吉森 護 (1995). 心理的負債感尺度の作成の試み 社会心理学研究, 11, 63-72.
- Emmons, R. A., & Shelton, C. M. (2002). Gratitude and the Science of Positive Psychology. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (pp. 459-471). New York: Oxford University Press.
10.1093/oso/9780195135336.001.0001
- 藤原 健志・村上 達也・西村 多久磨・濱口 佳和・櫻井 茂男 (2014). 小学生における対人的感謝尺度の作成 教育心理学研究, 62, 187-196. 10.5926/jjep.62.187
- Greenberg, M.S. (1980). A theory of indebtedness. In K. Gergen, M.S. Greenberg & R. Willis (Eds.), *Social exchange: Advances in theory and research. New York e Plenum*. 10.1007/978-1-4613-3087-5
- 一言 英文・新谷 優・松見 淳子 (2008). 自己の利益と他者のコスト 感情心理学研究, 16, 3-24. 10.4092/jsre.16.3
- 熊取谷 哲夫 (1991). 日本語における「感謝」の談話構造と表現配列——「すみません」と「ありがとう」の場合—— 広島大学日本語教育学科紀要, 1, 61-67.
- 蔵永 瞳・樋口 匡貴 (2011a). 感謝の構造——生起状況と感情体験の多様性を考慮して—— 感情心理学研究, 18, 111-119. 10.4092/jsre.18.111

- 蔵永 瞳・樋口 匡貴 (2011b). 感謝生起状況における状況評価が感謝の感情体験に及ぼす影響 感情心理学研究, 19, 19-27. 10.4092/jsre.19.19
- 永井 智 (2010). 大学生における援助要請意図——主要な要因間の関連から見た援助要請意図の規定因—— 教育心理学研究, 58, 46-56. 10.5926/jjep.58.46
- 尾崎 由佳 (2021). exkuma による経験サンプリング法 — LINE アプリを通じたシグナリングとその効果検証 日本心理学会第 85 回大会.
- 清水 裕士 (2016). フリーの統計分析ソフト HAD: 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- Watkins, P. C. (2007). Gratitude. In R. Baumeister & K. Vohs (Eds.), *Encyclopedia of social psychology* (pp.383-384). Thousand Oaks, CA: Sage. 10.4135/9781412956253
- Watkins, P. C. (2014). *Gratitude and the good life*. New York, NY: Springer. 10.1007/978-94-007-7253-3
- Watkins, P. C., Van Gelder, M., & Frias, A. (2009). Furthering the science of gratitude. In R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *The Oxford handbook of positive psychology. 2nd ed.* New York: Oxford University Press. pp.437-445. 10.1093/oxfordhb/9780195187243.001.0001
- Wood, A. M., Maltby, J., Stewart, N., Linley, P. A., & Joseph, S. (2008). A social-cognitive model of trait and state levels of gratitude. *Emotion*, 8, 281. 10.1037/1528-3542.8.2.281
- 吉野 優香・相川 充 (2014). 被援助場面における特性感謝と状態感謝に関する社会的認知モデルの検討 筑波心理学研究, 47, 47-53.
- 吉野 優香・相川 充 (2015). 感謝感情喚起手法としての「感謝の手紙」の内容分析 日本心理学会第 79 回大会, 238.
- 吉野 優香・相川 充 (2018a). 被援助場面で経験される感謝感情と負債感情の生起過程モデルの検討 心理学研究, 88, 535-545. 10.4992/jjpsy.88.16044
- 吉野 優香・相川 充 (2018b). 感謝感情と負債感情の共起が第三者への向社会的行動に及ぼす影響 筑波心理学研究, 55, 39-48.

【査読論文】

地球 46 億年の歴史を歩く ― ウェルビーイング教育としての のディープ・タイム・ウォーク

宮地 眞子（武蔵野大学 しあわせ研究所 客員研究員）

前野 隆司（武蔵野大学 ウェルビーイング学部 教授）

要約

本研究は、ディープ・タイム・ウォーク（Deep Time Walk: DTW）が参加者のウェルビーイングに与える影響を検討した。DTW は、地球 46 億年の歴史を 4.6 km に見立て歩きながら体感し、生命や自然とのつながりを深める実践型プログラムである。東京都および和歌山県の熊野古道で計 3 回実施し、57 名中 45 名から回答を得た。前野の幸福の 4 因子を枠組みとしてエコロジー意識や幸福感の変化を分析した結果、DTW は、自然や生物とのつながりの感覚を深め、時間感覚の変容を促し、いのちの有限性を意識させることが明らかになった。これにより、感謝と畏敬の念が喚起され、参加者の幸福感向上に寄与することが示唆された。特に、LUCA（生物の共通祖先）とのつながりの認識が、感謝や畏敬の念を生み出し、ウェルビーイングを促進する要因となっていた。今後は、参加者層の多様性を考慮し、親子を対象とした DTW の可能性を探ることが求められる。

1. 研究の背景と先行研究との関連

（1）ディープ・タイム・ウォークの思想的背景

地球そのものが、自己調整機能を持ち、生きているとするガイア理論（Lovelock, 1972, 1979）は、科学者で発明家の James E. Lovelock（1919-2022）によって提唱された。古代ギリシャの「大地の女神」の名前に由来する「ガイア仮説」では（Boston, 2008）、地表は、生物による自己調節フィードバック機構によって居住可能な好ましい状態に維持されていると仮定している（Lenton, 2003）。ディープ・タイム・ウォーク（Deep Time Walk: DTW）は、母なる地球との深いつながりを育む体験型学習であり、ガイア理論と 18 世紀の近代地質学の父である James Hutton（1726-1797）の「ディープ・タイム」の考察に

基づいている (Hutton, 1788)。この「ディープ・タイム」(深遠なる時間)とは、私たちの生涯をはるかに超えて広がる時間の感覚であり (Brown, 2018)、ディープ・エコロジーの思想に依拠する。

仏教哲学者で社会活動家の Joanna Macy (1929-2025) は、異常気象など地球環境の問題に対する不確かさへの危機感、恐怖、不安感に直面した時、これらの心理的現実を認め、受け取る方法として「アクティブ・ホープ」(積極的な希望)を提唱した (メイシー・ジョンストン, 2015)。希望 (ホープ) には2つの意が込められている。一つは「有望性」、未来に希望はあると思うこと、そして二つ目は「何かを胸が痛むほどに望み願う世界」(p.6)、つまり自己の願望である。これら2つの意味を踏まえた上で、Macy は、アクティブ・ホープとは、有望性が無く絶望的に思える状況においても、「自らが願い、望む世界を実現するために積極的な行動を『選択』すること」として定義している。

Macy は、アクティブ・ホープおよびディープ・タイムの思想を 1970 年代後半以降「つながりを取り戻すワーク」において体現している。このワークでは4つの段階: 1.「感謝の気持ちを感じる」、2.「世界に対する痛みを大切にする」、3.「新しい目で観る」、4.「前に向かって進む」が、螺旋的に繰り返されることで、アクティブ・ホープが後押しされる設計となっている (メイシー・ジョンストン, 2015, p.54)。ここでの「つながり」は、第一に「『人と人』との相互性」、第二に「他の生物や生態系を含む『生命共同体』との関係性」、そして第三に「地球や宇宙の深い時間に生きる存在としての『自己』との結びつき」のことである (メイシー・ジョンストン, 2015)。彼女の言葉で言い換えると、人間同士の関係性 (connections with each other)、生命の網との結びつき (the web of life)、さらに過去や未来の世代や他の生物種との関係性を含む時間的・存在的広がり (past and future generations, Deep Time, sibling species) を意味している (Macy & Johnstone, 2012, p.6, 201; Work That Reconnects Network, n.d.)。Macy は、近代社会の個人主義や経済至上主義がこれらのつながりを断絶させ、人々に孤立感や無力感を生んでいると指摘している (メイシー・ジョンストン, 2015)。そのため、「つながりを取り戻すワーク」は、生命の網の一部としての自己、つまり、「ひとつづきのいのち」を再発見する実践であり、精神的ウェルビーイングと環境的責任の双方を強化する可能性を秘めている。

(2) 理論と実践の出逢いー ディープ・タイム・ウォークの開発

教育文脈では、Maria Montessori (1870-1952) の宇宙教育において、DTW の実践が見られるが (Harding and Woodford, 2024)、DTW はこの 20 年ほどで開発され、活発に実践されてきた。1990 年代前半、Macy が英国デボン州のシューマツハ・カレッジ (Schumacher College) で教鞭を執っていたとき、約 100 メートルの「ディープ・タイム・スパイラル」を設置した (Macy, 1993; Macy and Brown, 2016)。地面に描かれた螺旋状の道に沿って地球の誕生から現在までの旅路を歩み、深淵なる時間と自然とのつながりを感じることを目的とする「ディープ・タイム・スパイラル」を体験した同校の生態学者 Stephan Harding (1953-2024) は、ガイアの生命感を体験したという (Harding, 2020)。その後、Harding は地質学者や当時の修士学生らとともに、DTW の開発と普及に精力的に活動するようになるのである (Harding and Woodford, 2024)。

DTW は、シューマツハ・カレッジ修了生などによって日本国内を含む全世界で実践されている。前野をはじめ、武蔵野大学ウェルビーイング学部の教員を含む有志は、2024 年夏、DTW をシューマツハ・カレッジにて体験した。帰国後、Harding の意志を受け継ぎ、前野と宮地は、日本での DTW のさらなる普及を目指し、実践に至った。

2. 研究意義

(1) 自然体験と「地球のウェルビーイング」

主に環境心理学の分野では、自然体験が精神的・身体的ウェルビーイングに与える影響について多くの研究が行われている (Kaplan & Kaplan, 1989; Mayer et al., 2009)。特に、自然との関わりがストレス軽減やポジティブな感情の増加に寄与することが示されている (Ulrich et al., 1991; Hartig et al., 2014)。また、環境教育の観点からは、直接的な体験を通じた学習が環境意識の向上に有効であることが報告されている (Ballantyne & Packer, 2009)。このように、自然環境での体験は、精神的・身体的ウェルビーイングに重要な役割を果たすだけでなく、持続可能な自然環境の実現に向けて重要な役割を果たしている。だが一方で、想像をはるかに超えた深遠な時間と地球とのつながりを感じられる DTW 実践の意義と可能性についての研究と議論は、日本において活発になさ

れてこなかった。これは、参加者の精神的ウェルビーイングや地球のウェルビーイングを考える上で非常に大きなリサーチギャップであると筆者は主張する。

(2) DTW による「つながり感」と「社会的ウェルビーイング」

DTW は、精神的ウェルビーイングや地球のウェルビーイングだけではなく、社会的ウェルビーイングにも影響を及ぼす可能性を秘めている。英国などでは、若者による環境問題への過度な不安や恐怖感が「エコ不安症」(eco-anxiety)として報告されている (Hickman et al., 2021)。自然とのつながり感が、一様に肯定的な感情をもたらすとも限らないのである。その一方で、場所との絆感や帰属意識が児童の情緒性・社会性の発達に対してポジティブな影響を及ぼすことが分かっている (Gordon, 2010; Scannel and Gifford, 2017)。こうした知見から、他者・生命・自然環境や地球とのつながり感を高める DTW は、社会における帰属意識を高めるといった点で、参加者の社会的ウェルビーイングに寄与する可能性があると筆者は主張する。

さらに、この「つながり」への志向性は、日本的ウェルビーイングの特徴とも親和性があると言える。日本的ウェルビーイングの特徴として、他者との調和や協調が重視されている (Hitokoto & Uchida, 2015)。そのため、自然や他者との関係性に重きを置く DTW の実践は、日本的文脈においてもウェルビーイングの促進に資することが期待できる。

(3) DTW による畏敬の念とウェルビーイング

また、DTW は、畏敬の念や自然や宇宙との相互関係の感覚を呼び起こすことが先行研究で明らかにされている (Harding and Woodford, 2024)。日本においても自然体験が自然への畏敬の念を高めるなど (能條他, 2022; 奇二, 2018)、自然体験における畏敬の文化的差異は見られない。しかし、自然体験を通じて得られる畏敬の念が、参加者のウェルビーイングに与える具体的な影響については、文化的背景によって、異なる可能性があるとは本研究は仮定する。

(4) 小括

これまで見てきたように、DTW が自己・他者・生命・自然環境そして地球との深いつながり感を抱かせるプログラムであるにもかかわらず、それらがどのような経路を辿り、参加者の身体的・精神的・社会的ウェルビーイングにつながるのかについて、参加者の体験や振り返りを丁寧に考察した質的研究はなされてこなかった。これは、Harding and Woodford (2024) が報告するように、DTW が参加者のエコロジー意識と行動を向上、促進する目的で設計されていることが一因として考えられる。さらに、DTW に関する研究が、西洋で発展してきたことから、日本の文脈における実践が、DTW のさらなる可能性を押し広げる可能性があるだろう。このことから、DTW の可能性を探る本研究は、実践的・概念的貢献という両面で意義があると言える。

3. 研究の目的と仮説

(1) 目的

本研究の目的は、東京都と和歌山県の熊野古道でのディープ・タイム・ウォークの実践が、どのように参加者のウェルビーイングに影響を及ぼすのか、主に参加者の主観的幸福感の変化を尋ねることにより、質的に明らかにすることである。

(2) 仮説

DTW が、身体的・社会的・精神的ウェルビーイングに以下の理由から影響を及ぼすのではないだろうか。

- 身体的影響：ゆっくりと一歩 50 万年を感じながら歩く DTW では、自然を感じる歩行活動が、参加者の呼吸を落ち着かせ、身体にポジティブな影響を及ぼすのではないか。
- 社会的影響：地球の歴史を他者と辿ることで、他者や自然とのつながりを高め、それらが社会、自然環境や地球への帰属意識を醸成し、主観的幸福感を誘発するのではないか。
- 精神的影響：DTW で、自然の中を地球の歴史を体感しながらゆっくり歩くことを通して地球とのつながりを感じ、自然や地球への感謝の気持ちや畏敬の念を高めるのではないか。

4. 研究方法

(1) 調査日時

2024 年 12 月 15 日・21 日に東京都の野川公園・武蔵野公園で 2 回、2025 年 2 月 14 日に和歌山県の熊野古道大辺路長井坂にて DTW を実施した。野川公園・武蔵野公園では、東から西に歩き、南東に戻ってくる環状のルートで、熊野古道では、西から東へ一直線で向かうルートを設定した。ルート設定には、英国で実施されたディープ・タイム・ウォークと同様のガイド付きウォークが実施できるように、以下の点を考慮し、なるべく人工物の無い土の道を歩くことを優先して設定した。

― ルート設定時の考慮点 ―

- 歩行環境の条件
 - ・全長 4.6 km。平坦な土の歩道でなるべく直線的あるいは周回。
 - ・同じ道を通らず、曲がり角が少ない。
 - ・人工物や車の音が極力無い。
- 地形・景観の条件
 - ・600 m まで 生物がいない時代の再現 火山岩地形、植物や海・川が見えない。
 - ・600 m 以降 海の誕生 急に海や川が視界に入るルートが理想的
 - ・2.6 km まで 葉緑体誕生以前 岩や大地、岩場の海岸も可
 - ・2.6 km 以降 植物の誕生 緑豊かな景色
 - ・4 km – 2.4 km 2 km – 540 m
自然を心地よく感じられる。
 - ・最後の 1 m 街や人工物の出現
- 実施上の配慮
 - ・説明を行うため、他の歩行者の邪魔にならないスペースが必要。
 - ・適宜水分補給と可能な限りトイレ休憩を 1 – 2 回設ける。

(2) 参加者概要

参加者は、以下の図 1 の通りで、57 名の 10 代から 60 代以上まで幅広い年代の男女が参加した。

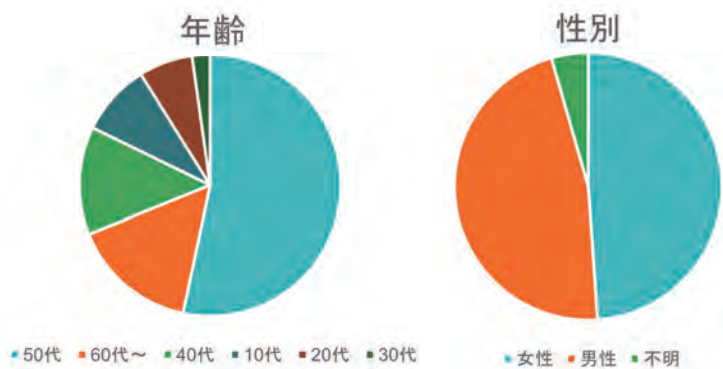


図1 参加者属性

参加者属性の10代とは、武蔵野大学ウェルビーイング学部1年生の希望者で、それ以外は、ウェルビーイングに関心があったり活動をしたりする人々である。なお、和歌山県でのDTW実践では、和歌山 Well-being Month のプログラムの一部として実施した。

(3) 実践時の留意点と配慮

一般に、DTWの品質確保のために、実施者は英国のDeep Time Walk CICの研修コースを修了していることが推奨されている。一方、DTW創始者の故Stephan Hardingやシューマツハ・カレッジ創設者Satish Kumarは任意の利用を認めている。本研究では、後者の立場に鑑み、教育・研究を目的として実施した。

本研究では、DTWの基本的な手続きである「ガイド付きウォーク」を実施した。さらに、ウェルビーイング教育実践としての効果を高めるため、ウォーク開始前の自己紹介を含む「チェックイン」、終了後に振り返りの「チェックアウト」の時間を設けた。これはDTWの公式手続き(Deep Time Walk CIC, 2016)には含まれていないが、参加者の内省を促し、意味づけを深めるための補助的要素として組み込んだ。

まず最初に、全長4.6 kmのDTWのスタート地点では、4.6 kmが46億年の歴史を示していること、一步が50万年、1メートルが100万年であることを説明した。また、「アース・ステーション」(Mello-Silva et al., 2025)と呼ばれる地点で地球上で起こったイベントの解説がされることも説明された。

次に、歩行中の注意点として、2回目以降の東京都と和歌山県での実施では、なるべく静かに地球と自分とのつながりを感じるように歩くことが伝えられ

た。これは、第一回目の参加者からの「会話しながら歩くよりも『今ここ』に集中しながら歩きたい、歩行瞑想ができればよかった。」というフィードバックを反映したためである。

さらに、東京での実践では、英国でのプログラムを忠実に再現するため、40 億年前の「水の到来」と同時に発生した「生命の出現時」には想像上のシャンパンを片手に祝福したり、シューマツハカレッジで歌われている曲「May All Beings」を歌ったりした。熊野古道での実践では、豊かな自然環境を生かし、好きな木を選んで一緒に写真を撮るアクティビティも加えた。そして最後の 20 cm では定規を用いてホモ・サピエンスの歴史の短さを説明した。説明ポイントの距離と説明内容は、以下の通りである。

特筆すべき点は、前野の独自の解説として、LUCA (Last Universal Common Ancestors: 最終普遍共通祖先) が強調されたことである。LUCA とは、全生命が遡ることのできる最も古い共通祖先であり、細菌などに近い形態であったとされている (Moody et al., 2024)。この概念は、地球上の「生きとし生けるもの」との深いつながりを感じさせるものである。具体的には、40 億年前、地殻・海・生命が誕生した際、水中に生息していた LUCA が多様な進化の経路を経て、菌類・植物・動物へと分岐し、さらに動物も魚類・両生類・哺乳類へと進化、そして猿が誕生し、類人猿、人類へと繋がっていることを説明した。そのうえで、我々の祖先は共通であり、生物はみな仲間であることを口頭で強調した。

― 地球上の主なイベントと説明地点 ―

4.6 km	太陽と地球の誕生	(46 億年前)
4.5 km	月の誕生	(45 億年前)
4 km	水の到来	(40 億年前)
2.4 km	酸素大爆発	(24 億年前)
2 km	葉緑体による光合成が開始	(20 – 10 億年前)
1 km	多細胞生物の出現	(10 億年前)
540 m	カンブリア大爆発	(5 億 4000 万年前)
500 m	一回繁殖型 生命戦略の誕生	(5 億 – 4 億年前)
480 m	生物の陸上進出	(4 億 8000 万年前)

250 m	超大陸パンゲアの形成と火山活動による大量絶滅	(2 億 5000 万年前ー 2 億年前)
230 m	恐竜の出現	(2 億 3000 万年前)
225 m	哺乳類の祖先が誕生	(2 億 2500 万年前)
150 m	顕花植物の誕生	(1 億 5000 万年前)
66 m	恐竜の絶滅	(6600 万年前)
65 m	現代まで続く新生代の開始 (哺乳類や被子植物が繁栄する時代)	(6500 万年前)
4.2 m	アウストラロピテクス (猿人)	(420 万年前)
2.4 m	ホモ・ハビルス (原人)	(240 万年前)
40 cm	ネアンデルタール人 (旧人)	(40 万年前)
20 cm	ホモ・サピエンス (新人)	(20 万年前)
0.1 mm	人生 100 年	

(4) アンケート調査

調査方法は、イベント参加後に任意回答の Google フォームのアンケートにて、自由記述式で、次の 2 つの点について尋ねた。1. イベント参加前後で、エコロジーへの意識の変化はありましたか。その程度を 1 から 5 のうち当てはまるものを選んでください (1. 全く変化しなかった、2. あまり変化しなかった、3. どちらともいえない、4. やや変化した、5. 大きく変化した)。1. 2. その理由を教えてください。2. イベント参加前後で、幸福度への変化はありましたか。その程度を 1 から 5 のうち当てはまるものを選んでください。2. 2. その理由を教えてください。

倫理的配慮

本調査では、任意参加による事後アンケートを実施した。回答者には事前に、調査の目的、研究者の所属・連絡先、本研究の成果が武蔵野大学しあわせ研究所紀要に掲載される可能性について説明した。さらに、調査協力により不利益を被らないこと、回答は匿名化され個人が特定されないことを明示した。その上で、同意した者のみが同意欄にチェックを入れて回答した。なお、本研究は

武蔵野大学ウェルビーイング学部研究倫理委員会規程に則り実施された。

5. SCAT 分析手法による質的分析の結果

Google フォームで回答を得られたのは、全体の約 79%にあたる 45 名である。彼らのアンケート回答のうち、「2. イベント参加前後で、幸福度への変化はありましたか。その程度を 1 から 5 のうち当てはまるものを選んでください。2. 2. その理由を教えてください」の 2. 2. 幸福度が変化した理由についてのテキストを大谷（2011）の SCAT 分析を用いて質的テーマ分析を実施した。SCAT 分析は、小規模データの分析に適しており（大谷，2011）、本研究の参加者 45 名の語りからテーマを特定するのに最適であると判断したため採用した。SCAT は、Steps for Coding and Theorization の頭文字であり、質的データ分析方法の一つだ。この分析法は、データのコード化から理論化までのプロセスを体系的に進めるための手法で、具体的には、まずデータを細分化し、その中から重要なテーマやパターンを抽出する。そして、特定したテーマを構造的に整理し、最終的には仮説や理論に結びつけることで、より深い理解を得ることができる。本研究では、SCAT 分析によるテーマ特定の後、テーマを前野（2013）の幸福の 4 因子の枠組みに基づき考察を行った。前野（2013）の幸福の 4 因子は、日本人を対象とした大規模調査から導かれた文化的妥当性の高い理論である。また、ウェルビーイングを多面的に捉えられるため、DTW 参加者の語りを整理・解釈する枠組みとして適切であると判断した。

本研究における分析プロセスでは、まず、Google フォーム上の自由記述の回答内容を段階的にコード化し、コードに基づいて重要な意味合いを抽出、テーマへと統合した。

■段階的なコード化の順番

- ① データの中の着目すべき語句を特定
- ② データ外の語句で①の語句を言い換える
- ③ それを説明するための語句を特定
- ④ そこから浮き上がるテーマ・構成概念を特定

それでは、参加者の自由記述を例に上記のコード化を具体的に説明する。分

析対象となるテキストは、「私たちは 40 億年前の生物の共通祖先。生きと生けるものは家族である認識。思いやりと感謝の気持ちがわいてきました。」という回答である（表 1）。

この記述を SCAT 分析の手順に沿って整理し、まず①「共通の祖先」「家族」「思いやりと感謝」といった注目語句を抽出した。②次に、それらを「祖先や家族への思い」「感謝の感情」と言い換え、③さらに「つながりと感謝」といった心理的・社会的概念に整理した。④最終的には、これらを前野（2013）の幸福の 4 因子のうち「ありがとう因子（つながりと感謝）」に位置づけた。既存の 4 因子に収まらない場合は「自然での五感体験」「他者の存在」「幼少期の記憶」「今あるいのち」などの新たなテーマを設定した。

表1 SCAT手法による分析の一例

テキスト			
「私たちは 40 億年前の生物の共通祖先。生きと生けるものは家族である認識。思いやりと感謝の気持ちがわいてきました。」			
< 1 > テキスト中の注目すべき語句	< 2 > テキスト中の語句の言い換え	< 3 > 左を説明するようなテキスト外 の概念	< 4 > テーマ・構成概念（幸福の 4 因子）
共通の祖先, 家族 思いやりと感謝	祖先や家族への 思い, 感謝の感情	つながりと感謝	ありがとう因子 (つながりと感謝)

有効回答の 45 テキストを分析した結果、幸福の 4 因子（やってみよう・ありがとう・なんとかなる・ありのままに）のうちの第 2 因子「ありがとう」因子である「つながりと感謝の因子」を反映するコメントが多いという結果が浮かび上がった。さらに、幸福の 4 因子以外の 4 つのテーマ（自然での五感体験・他者の存在・幼少期の記憶・今あるいのち）が特定された。

以下に、自由記述の回答内容の SCAT 分析の結果を記す（表 2）。図表化にあたっては、福士・名郷（2011）の SCAT 分析手法を参考にした。

表2 SCAT分析の結果(全体)

グループ	代表的なテキストデータ
① やってみよう (7)	
① 未来への希望 (4)	この先の未来を諦めずにウェルビーイングにしていくことができる希望を感じた。
	最後の学生さん達の感想から希望を感じ、次世代へより良い地球を繋ぎたい思いが強くなった。
	ウェルビーイング学部の学生さんと接したことで日本の未来をさらに明るく感じた。
	未来への希望と光を感じた有意義な時間。
② 挑戦 (2)	地球の今を共有する人達と何が出来るか楽しみになりました。
	自然、自分、仲間との結び直しをしよう。
③ 自己能力の発揮 (1)	地球の歴史と比較すると自分の一生はあまりにも短く無力なのですが、それ故自己の能力をどのような形でも最大限発揮して何ら差支えないとの認識が生じました。
② ありがとう (2)	
① 今あるいのち (2)	今いることが全て奇跡と考え、感謝が増えた。
	地球で、今、0.1 mmのいのちをいただいたことがとてつもなく稀有で、自分自身が貴重な存在だと思えました。感謝の気持ちが湧き上がりました。
つながり (8)	
① 地球/宇宙とのつながり (1)	地球/宇宙の一部という感覚が得られて、更に当たり前の日常への感謝の気持ちが高まった。
② LUCA とのつながり (6)	いろいろな生物の生死の上に自分たちが立っていると思うと、すごく感謝する気持ちが出てきた。
	ルーカから命が繋がったと思うと嬉しかった！今の幸せを感じることが出来た。

	0.1 ミリの自分の生涯と比べつつ、歩くなかで地球の歴史・時間の果てしなさを感じていました。それは人間の認知・概念を超えたものでは、と考えた時、ある不思議さ 分ることができないものに対する畏敬 を得ました。チェックアウトで、先生が 40 億年の生命の懐かしさ 、と仰ったとき、 その畏敬が「生命」に繋がりました 。自分より大きいものへの連なり、 が幸せの一要素 と思います。
	私たちは 40 億年前の生物の共通祖先。生きとし生けるものは家族である認識。思いやりと感謝の気持ちがわいてきました。
	すべてはつながっていて一体感を感じられたため。
	人生や、他者、自然とのつながり、時空を超えて今いない生き物とのつながりに、安心感が増しました。
③ 祖先とのつながり (1)	生命を生かそうとする自然の働きを体感でき、先人が作ってくれた古道を踏みしめて歩くことで、ご先祖の誰一人欠けても私は存在出来なかったんだという奇跡に感動しました。
③ なんとかなる (1)	
① ありのままにやってみよう (1)	今できる事をやっていけばいい。
④ ありのままに (4)	
① 生き方 (3)	地球の歴史に比べると、今日一日の自分の心の気持ちの変化はとってもちっぽけで、そんな小さなことを気にせずに、一步一步歩いて、生きていきたい。
	今できる事をやっていけばいい。
	自分の人生は宇宙規模で見たらちっぽけなものだけどだからこそ少しでも頑張ろうと思った。
② 人と自然の関係 (1)	自然界における Let it be の部分と人の築く文明のあり方のバランスが幸せにつながる。

⑤ 4 因子以外 (18)	
① 自然での五感体験 (6)	森を黙って歩いている時に、日の光や風などからとても幸せな感じになりました。
	季節ごとに美しい野川公園のそばに住んでいることを改めてとても幸せに思いました。
	温かい感じや包まれる安心感
	天気が良くて心地よく、ずーっと幸せを感じながら歩いてました。
	自然の中で深呼吸しながらリラックスすることもできました。
	自然、太陽、空、風、匂い、音、すべてに包み込まれて幸せな気持ちがつづき、ひとに伝えたくなった。
② 他者の存在 (5)	穏やかな参加メンバーによる幸せ波動の共鳴。
	みなさんと体験し対話し涙することができたことがとても大きなターニングポイントとなりました。
	輪になってチェックアウトする時間をとってくださったことで、自分の感じたことを言葉にする時間ができたことが嬉しかったです。
	深く考える点もあり、 幸福ばかりではありませんでしたが 、参加者と感想を共有できて暖かい気持ちになりました。
③ 幼少期の記憶 (1)	歩いている途中に落ちている松ぼっくりやどんぐりを見て、小学生だった頃の楽しく遊んでいた記憶が甦って幸せな気分になりました。
④ 今あるいのち (6)	地球の起源から考えていくのは、とても 神秘的 で感動があった、 ただ人間の人生の短さに寂しさを感じてしまいました。
	自分が今ここに生きている幸せを新たに感じ取る事が出来た事。
	地球と自分の歩みを感じ、今生きていることの素晴らしさ。
	人生 100 年は 0.1 mm。あらためて人生の重み、大切さを実感。
	42 億年前から一続きの命の重みを感じることができました。
	人間というよりも生命という認識が深まりました。

続いて、量的データの分析結果として、エコロジー意識の変化は平均値 4（SD = 0.86, N = 45）であり、5 件法の中央値 3 を上回る傾向を示した。幸福度の変化は平均値 4.34（SD = 0.66, N = 45）であり、回答が尺度の上位水準（4 ～ 5）に集中していた。したがって、エコロジーの意識と幸福感の両者において、尺度の中央値を大きく上回り、参加者の大多数が DTW を肯定的に評価していたことが分かる。

図 2 に、エコロジー意識および幸福度の分布を示す箱ひげ図を示した。これにより、中央値や四分位範囲、外れ値を含む全体の傾向を視覚的に確認することができる。

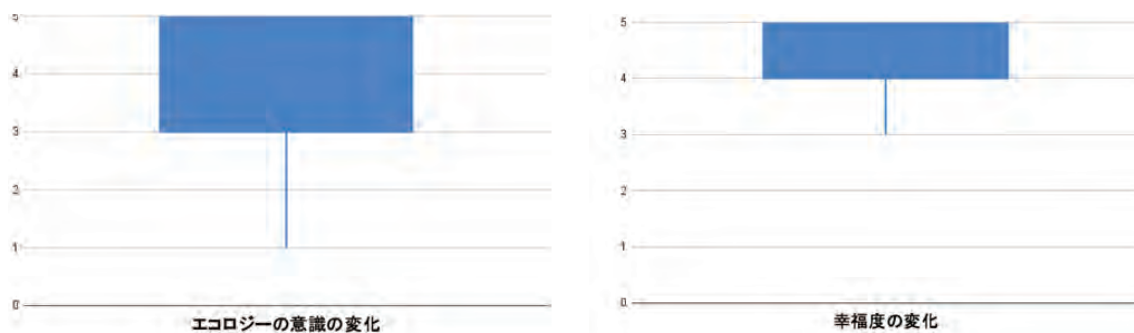


図2 参加前後でのエコロジーと幸福度の変化の度合い

（１）結果の概要

結果として、以下のような特徴が浮かび上がった。

- 自然や他者、地球とのつながり感が主観的幸福感を促す。
 - ありがとう因子におけるつながりが主観的強調されたうえ、つながりを感じた後の反応も多様な経路を辿り、最終的に幸福感につながっている。
- いのちの有限性の再認識や幼少期の記憶が幸福感を促す。
 - 4 因子以外の要素としては、例えば、自然環境が直接的に、幸福感に影響したこと、他者の存在が幸福感に影響していること、幼少期の記憶が影響していること、そして、命の神秘性と、今あるいのちへの注目が、幸福感につながることを示唆される。

これらの結果を踏まえると、仮説の 1 で述べた、「身体的ウェルビーイング」に関していえば、自然の中での歩行体験を通して五感が刺激され、身体的にリラックスし、良好な状態になることが分かる。

次に、社会的ウェルビーイングに関しては、他者と地球の歴史を巡る旅が、他者とのつながり感を強調し、LUCA の概念を通して祖先や動植物、生命全体とのつながり感を醸成した。

さらに、「人間というより生命」という認識の高まりや、チェックアウトで聞かれた「生命として地球に住まわせてもらっている。」という感想は、4.6 kmの歩行が、「生命として地球に存在する私」を参加者に再認識させたことを示している。全球凍結や大規模な火山活動などの地球が幾度となく経験した劇的な環境変化を追体験することで、他者とともに DTW を「いま」体験できている奇跡を痛感させる。地球のもつ多層的な歴史を知り、地球や自然への畏敬の念にまで及ぶ感情を通して、「今あるいのちの有限性」を体感する。このことが、いのちへの感謝と幸福感へとつながることが示された。これは、仮説 3 の精神的ウェルビーイングを質的に明らかにしたと言える。

続いて、幸福の 4 因子を主たる分析的枠組みとして、各 4 因子に該当する内容と該当しなかった内容のカテゴリについて、参加者の回答を概観していく。

(2) DTW が参加者の幸福感に与える影響 ― 幸福の 4 因子との関連

本研究の結果、DTW は幸福の 4 因子の全てに関連していることが示唆された。以下に、4 因子との関連を示す。

① やってみよう因子

参加者は、未来への希望や挑戦意欲を抱く傾向が見られた。特に、異年齢グループでの実施が、次世代への期待や持続可能な未来への意識を高める要因となった。DTW の「壮大な時間の視点」が、参加者に「地球の歴史と比較すると自分の一生はあまりに短く無力」と感じさせつつも、自分の能力をどのような形でも最大限発揮したい、今できることを行動に移そうという意識を促したと考えられる。これは、喜多島他（2021）の「自己実現と成長」（やってみよう因子）と一致しており、能力を生かし、自己実現したいという強い意志である。次に、幸福の 4 因子の 2 つ目、ありがとう因子を見ていく。

② ありがとう因子

DTW を通じて、多くの参加者が地球や生命との「つながり」を認識し、感

謝の気持ちが高まった。特に、「LUCA（最終普遍共通祖先）」の概念が、生物のつながりや自己の存在の奇跡と「今あるいのち」を意識させ、ポジティブな感情を誘発した。これらの感情は、幸福感や自己受容の向上に貢献した。

「つながり」では、「地球・宇宙・LUCA・生物・祖先」との多様な繋がりが強調された。「地球 / 宇宙の一部という感覚が得られて、更に当たり前の日常への感謝の気持ちが高まった。」というコメントについては、地球 / 宇宙の一部という感覚がいかなるものであるかが曖昧なため、さらなる個別インタビューを実施する必要がある。

生物とのつながりに関しては、次のようなコメントが見られた。

「いろいろな生物の生死の上に自分たちが立っていると思うと、すごく感謝する気持ちが出てきた。」「ルーカ（LUCA）から命が繋がったと思うと嬉しかった！今の幸せを感じる事が出来た。」「私たちは 40 億年前の生物の共通祖先。生きとし生けるものは家族である認識。思いやりと感謝の気持ちが湧いてきました。」「人生や他者、自然とのつながり、時空を超えて今いない生物とのつながりに、安心感が増しました。」

最初のコメントでは、生物の生死が強調されている。これは、DTW において、生物の誕生と絶滅を紹介したこと、そして誕生の際には、全員でシューマツハカレッジ式に、疑似的にシャンパンを乾杯し、生命の誕生を祝う共通体験をしたことが影響していると考えられる。前野は、シューマツハカレッジで実践されている DTW に加え、生物の生死を強調するよう内容に一部独自性を加えている。LUCA（Last Universal Common Ancestors, 最終普遍共通祖先）の説明が加えられたことで、生命のつながりが強調され、その結果として、連綿と連なる生と死への感謝が浮き彫りになっている様子が伺える。

さらに、LUCA とのつながりが、うれしさ、思いやりの気持ち、安心感といったポジティブな感情を誘発し、幸福感へとつながっている。このような LUCA へのつながり感が、参加者の心理状態に肯定的な影響を与えていることは、そのコメント数の多さやつながり感が多種多様な感情を誘発していることを踏まえると注目に値する。つながり感、つまり LUCA への帰属意識については、次の項目でさらに詳しく考察していく。

LUCA への畏敬と視点の変化

LUCA への畏敬が、幸せの一要素と結論付けるコメントがある。

「0.1 ミリの自分の生涯と比べつつ、歩くなかで地球の歴史・時間の果てしなさを感じていました。それは人間の認知・概念を超えたものでは、と考えた時、ある不思議さ、分かることができないものに対する畏敬を得ました。チェックアウトで、先生が 40 億年の生命の懐かしさ、と仰ったとき、その畏敬が「生命」に繋がりました。自分より大きいものへの連なり、が幸せの一要素と思います。」

まず、本研究における「畏敬」(awe) とは、知覚される広大さを前に、既存の認知的枠組みの調整を迫られるときに生じる感情と定義される (Keltner and Haidt, 2003)。日本語においても、「畏怖／畏敬」は敬いと恐れを併せ持つ感情として位置づけられている (Nakayama & Uchida, 2020)。畏敬は小さな自己 (small self) の意識やつながり感の増大を通じて向社会性を高めることが示されている (Piff et al., 2015)。さらに、日常場面における縦断研究では、畏敬の経験がストレス低下、生活満足、ポジティブ感情、健康と結びつくことが明らかになっている (Bai et al., 2021)。これらは、上述の参加者コメントにみられる「自分より大きいものへの連なり」が、「小さな自己」という認知的枠組みの調整を促し、幸福感といったポジティブな感情を導いたことを示唆する。つまり、LUCA への畏敬が精神的ウェルビーイングに影響を及ぼした可能性が伺える。

さらに、畏敬の念における認知的枠組みの変化と同様に、宇宙から地球を見つめた宇宙飛行士への調査では、「オーバービュー効果 (overview effect, 概観効果)」が報告されており、地球環境と人類との相互作用を再認識することが分かっている (Yaden et al., 2016)。森林や国立公園を訪れたり、登山などの自然体験もオーバービュー効果と類似した、畏敬、自然との一体感、自己超越といった感覚をもたらすことが知られている (Williams and Harvey, 2001 ; McDonald et al., 2009 ; Tsaur et al., 2013)。DTW もまた、地上にしながら地球の深い時間と歴史を体感することで、認知の変容を促し、結果として畏敬や自

己超越の感覚につながる可能性があると言える。

このように、畏敬の念やオーバービュー効果に類似した反応を誘発した DTW であるが、「既存の認知的枠組みが変化させられる」ほどの環境で実施するか否かも重要な点である。熊野古道での実践では、LUCA に加えて「祖先とのつながり」を再確認した参加者も見られた。「生命を生かそうとする自然の働きを体感でき、先人が作ってくれた古道を踏みしめて歩くことで、ご先祖の誰一人欠けても私は存在出来なかったんだという奇跡に感動しました。」というコメントは、熊野古道という先人が作った道を歩んだことによる「祖先への感謝」が「幸福感」へとつながったことを示している。このように、DTW の実施においては、地理的要素、つまり実施場所の選定が非常に重要であり、参加者の心理的变化や教育的効果に多大な影響を与えることが示唆された。

最後に、「今あるいのちへの感謝」を強調するコメントとして、「地球で、今、0.1 mm のいのちをいただいたことがとてつもなく稀有で、自分自身が貴重な存在なんだと思えました。感謝の気持ちが湧き上がりました。」という声も得られた。

③ なんとかなる因子 および ④ ありのままに因子

3 つ目のなんとかなる因子は、やってみよう因子とも重複するが、未来への行動として、今できる事をやっていけばいい。という意見が見られた。また、4 つ目のありのままに因子では、仮説の身体的ウェルビーイングを支持するような、「自然の中で深呼吸しながらリラックスすることもできました。」というコメントが見られ、DTW 中は静かに歩くように参加者に声掛けしたことで、歩く瞑想と同様の効果が得られていると推察できる。また、「地球の歴史に比べると、今日一日の自分の心の気持ちの変化はとってもちっぽけで、そんな小さなことを気にせずに、一步一步歩いて、生きていきたい。」というコメントには、ありのままの自分を受容する意思が見られる。

(3) 4 因子以外

4 因子に該当しなかったカテゴリは、以下の 4 つである。

① 五感的な自然とのつながり

「自然、太陽、空、風、匂い、音、すべてに包み込まれて幸せな気持ちが

つづき、ひとに伝えたくなった」

「森を黙って歩いている時に、日の光や風などからとても幸せな感じになりました。」

「温かい感じや包まれる安心感」

「天気が良くて心地よく、ずーっと幸せを感じながら歩いてました。」

② 他者の存在

「穏やかな参加メンバーによる幸せ波動の共鳴。」

「みなさんと体験し対話し涙することができたことがとても大きなターニングポイントとなりました」

「輪になってチェックアウトする時間をとってくださったことで、自分の感じたことを言葉にする時間ができたことが嬉しかったです。」

「深く考える点もあり、幸福ばかりではありませんでしたが、参加者と感想を共有できて暖かい気持ちになりました。」

「人生や、他者、自然とのつながり、時空を超えて今いない生き物とのつながりに、安心感が増しました。」

「自然、自分、仲間との結び直しをしよう」

「いつもは1人で走り廻る野山が、初めて出逢う人達と一緒に登山経験を共有することで凄く幸せな空間になりました」

③ 幼少期の記憶

「歩いている途中に落ちている松ぼっくりやどんぐりを見て、小学生だった頃の楽しく遊んでいた記憶が甦って幸せな気分になりました」

④ 今あるいのち ― いのちの有限性

時間軸で地球の歴史を追うことで、視野の変化がほぼ全員に見られた。つながり感や、今あるいのちへの注目度が一気に高まる。視点の変化によって、人生の短さに想いを馳せる参加者もいる。

「地球の起源から考えていくのは、とても神秘的で感動があった、ただ人間の人生の短さに寂しさを感じてしまいました。」

このコメントは、地球の神秘を感じつつも、0.1 mmの人生という有限の生を意識し、人生の儚さ、あるいは一種の虚無感や切なさを見出している。この参加者の感受性には、地球の途方のない時間のスケールの中で生命が紡がれてき

たことに対する感動や、自分自身がその一部であることへの気づきと人生の儚さの間で揺れ動く心の機微が伺える。

6. 考察

本研究では、ディープ・タイム・ウォークが参加者のウェルビーイングに与える影響について検討した。その結果、DTW は幸福の 4 因子（やってみよう・ありがとう・なんとかなる・ありのままに）に関連し、特に「つながり」の感覚を介して幸福感の向上に寄与することが示唆された。本考察では、これらの結果を先行研究と比較し、本研究の新規性を明確にする。

（1）DTW がもたらす「つながり」とウェルビーイング

先行研究では、DTW がエコロジー意識を高めることは指摘されていた (Harding & Woodford, 2024)。しかし、本研究は、DTW が単なる環境教育の手法ではなく、参加者のウェルビーイング向上にも寄与することを示した点で新規性がある。特に、「LUCA（最終普遍共通祖先）」とのつながりを認識することで、生命のつながりや自己の存在への感謝の気持ちが生じ、それが幸福感につながるという結果が得られた。これは、先行研究には見られなかった新たな知見である。

また、過去の研究では、自然体験がポジティブな感情を生むことは指摘されていた (Mayer et al., 2009; Hartig et al., 2014)。しかし、本研究では、DTW を単なる「自然体験」ではなく、「時間のスケールを体感する体験」として捉え、DTW がウェルビーイングに与える影響に着目した。これにより、DTW が LUCA とのつながりや畏敬の念を生じさせ、主観的幸福感向上に影響を及ぼすことを示唆した。

（2）幸福の 4 因子との関係

DTW が幸福の 4 因子すべてに関連していた点も、本研究の特徴的な発見である。特に、「ありがとう因子」において、「生命への感謝」「祖先とのつながり」「LUCA への畏敬」が重要な要素として浮かび上がった。これにより、DTW における幸福の 4 因子の枠組みの中で、LUCA や自然とのつながりを感じるこ

が、感謝の念を生じさせる上で非常に重要な役割を果たすことが明らかになった。

また、「やってみよう因子」との関係では、DTW によって「未来への希望」や「挑戦意欲」が高まったことが示された。これにより、DTW は過去の出来事を振り返るだけでなく、未来に対するポジティブな視点を提供する手段にもなり得ることが示唆された。

さらに、本研究では DTW が参加者に壮大な時間の感覚をもたらしたことで、「自己超越的体験」を生み出す可能性も示唆された。LUCA や宇宙的な時間スケールを体感することによって、自分がより大きな存在の一部、すなわち Macy (2015) がいう「生命の網の目」の一部であるという認識が強まり、それが「ありがとう因子」の感謝の感情を深化させると同時に、自己の枠を超えた幸福感へとつながったと考えられる。

(3) DTW によるウェルビーイング醸成のメカニズム

本研究の結果から、DTW がウェルビーイングに寄与するメカニズムとして、以下の 3 つの要因が考えられる。

- つながりの認識 (LUCA、祖先、自然とのつながり)
- 時間感覚の変容 (壮大な時間スケールで感じる深淵なる時を体感することで視点が変化)
- 「つながりといのちへの感謝」と「畏敬の念」の喚起

特に、つながりといのちへの感謝については、46 億年の地球の持つ多層的な歴史 (深遠なる時間, ディープ・タイム) を歩み辿ることで、生命の奇跡を実感した。このことで、幸福感が向上したと考えられる。

以下に本研究で明らかにされた DTW によるウェルビーイング醸成のメカニズムを図示する (図 3)。

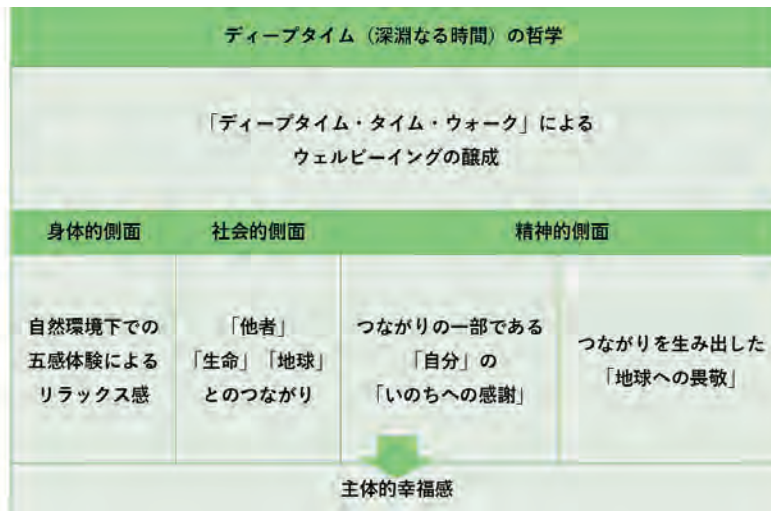


図3 DTWによるウェルビーイング醸成のメカニズム

7. まとめ

ここまで、DTW の実践についてウェルビーイングへの影響という視点から幸福の4因子を分析的枠組みとして仮説検証と考察を行ってきた。前野の幸福の4因子の中でも、特に自然や生命とのつながりの感覚を介した感謝の念（ありがとう因子）が見られ、仮説が検証された。さらに、46億年の最後の0.1mmの人生を目の当たりに、「今あるいのち」への注目が高まった。時間感覚の変容を促すDTWは、いのちの有限性を提示し、参加者にどのようにいのちを使うのかという問いまで投げかけている。このように、未来へのポジティブな視点、Macy（2015）によるアクティブ・ホープ的視座と自己実現（やってみよう因子）を促し、幸福度を向上させる可能性を秘めるDTWの体験は、参加者にとって大きな意義を持ったと言える。

8. 本研究の課題と今後の展望

本研究における課題として、参加者数の規模や属性の多様性、DTWの長期的なウェルビーイングへの影響が挙げられる。特に、参加者の属性に関しては、今後児童や10代の参加を視野に入れることで、児童期および青年期におけるDTWの体験が彼らの幸福度にどのように影響を与えるのか横断的に探求することが求められる。DTWは、深淵なる時間を体感するなかで、「生命とのつながり」や「今あるいのち」を意識させるような実践である。学齢期にいのちを意識することが、彼らにどのような心理的変容をもたらし、それが彼らの幸福

感に影響を及ぼすのかについては、今後、更なる検証の余地が残されている。

また、30 代、40 代の参加者層が少なく、参加者の多様性に課題が見られた。そのため、今後は親子を対象とした DTW の実践も提案したい。児童生徒や親子を対象とした DTW を実施することで、幅広い年代におけるウェルビーイング醸成に向け、DTW の効果検証を行っていく。

最後に、本研究の結果は、DTW が単なる環境教育プログラムではなく、人々の「いのちの有限性」への気づきを促し、それが深い自己認識や価値観の変容につながる可能性があることを示唆している。この点については、畏敬の感覚も含めた参加者の心理的変容とウェルビーイングとの関連を、今後質的に検討していくことが求められる。

謝辞

本研究の実施にあたり、全国からディープ・タイム・ウォークにご参加くださった皆さま、ならびにご協力いただいた和歌山 Well-being Month 2025 実行委員会の皆さまに、心より御礼申し上げます。また、つながりを取り戻すワークファシリテーターの鷺島利佳様には、Joanna Macy に関する記述の確認にご協力いただきました。深く感謝申し上げます。

参考文献

- 大谷尚 (2011) 「SCAT: Steps for Coding and Theorization ー明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法ー」『感性工学』, 10 巻 3 号, pp. 155-160. https://doi.org/10.5057/kansei.10.3_155
- 奇二 正彦, 嘉瀬 貴祥, 濁川 孝志. (2018). 自然体験がスピリチュアリティの醸成に及ぼす影響, 『トランスパーソナル心理学／精神医学』, 17 巻, 1 号, pp. 68-83, https://doi.org/10.32218/transpersonal.17.1_68
- 喜多島 知穂, 前野 隆司, 中尾 睦宏. (2021). 「主観的 well-being に影響する心理的要因の特徴: コロナ禍におけるアンケート調査」『日本心療内科学会誌』 Vol.25, No.2, pp. 81-95.
- ジョアンナ・メイシー, クリス・ジョンストン著, 三木直子 訳 (2015). 『ACTIVE HOPE アクティブ・ホープ』 春秋社.

- 能條 歩, 田口 夏美, 藤田 航平, 公益社団法人日本シェアリングネイチャー協会. (2022). 「環境教育プログラムによる『自然との一体感』や『畏敬の念』の獲得」『環境教育』31 巻, 4 号, p.4_28-39, https://doi.org/10.5647/jsoee.31.4_28
- 福土元春, 名郷直樹 (2011). 「指導医は医師臨床研修制度と帰属意識のない研修医を受け入れられていないー指導医講習会における指導医のニーズ調査からー」『医学教育』, 42 巻 2 号, pp.65-73. <https://doi.org/10.11307/mededjapan.42.65>
- 前野隆司 (2013). 『幸せのメカニズム 実践・幸福学入門』講談社.
- Bai, Y., Ocampo, J., Jin, G., Chen, S., Benet-Martinez, V., Monroy, M., Anderson, C., & Keltner, D. (2021). Awe, daily stress, and elevated life satisfaction. *Journal of personality and social psychology*, 120(4), 837–860. <https://doi.org/10.1037/pspa0000267>
- Ballantyne, R., & Packer, J. (2009). Introducing a fifth pedagogy: experience - based strategies for facilitating learning in natural environments. *Environmental Education Research*, 15(2), 243–262. <https://doi.org/10.1080/13504620802711282>
- Brown, M. (2018). *Deep Time and the Moral Imagination*. <https://journal.workthatreconnects.org/2018/07/20/deep-time-and-the-moral-imagination/> (参照日：2025/09/11).
- Deep Time Walk CIC. (2016). The Old Postern, Dartington Hall, Totnes. Devon. TQ9 6EA.
- Gordon Jack. (2010). Place Matters: The Significance of Place Attachments for Children's Well-Being, *The British Journal of Social Work*, Volume 40, Issue 3, pp.755–771, <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcn142>
- Harding, S.P. (2020). Gaia Consciousness in the Great Turning. In: *A Wild Love for the World, Joana Macy and the Work of Our Time*. pp. 11-18. Kaza, S. (ed.) Shambhala.
- Harding, S., & Woodford, R. (2024). The Deep Time Walk – How Effective Is It? *Journal of Sustainability Education*. <https://www.susted.com/wordpress/>

[content/the-deep-time-walk-how-effective-is-it_2024_04/](#)

- Hartig T, Mitchell R, de Vries S, Frumkin H. (2014). Nature and health. *Annu Rev Public Health*, 35, pp.207-228. <https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: A global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863–e873. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(21\)00278-3](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(21)00278-3)
- Hitokoto, H., & Uchida, Y. (2015). Interdependent happiness: Theoretical importance and measurement validity. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 16(1), 211–239. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9505-8>
- Hutton, J. (1788). *Theory of the Earth*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. Cambridge University Press.
- Keltner, D., & Haidt, J. (2003). Approaching awe, a moral, spiritual, and aesthetic emotion. *Cognition and Emotion*, 17(2), 297–314. <https://doi.org/10.1080/026999303022297>
- Lovelock, J. E. (1972). Gaia as seen through the atmosphere. *Atmospheric Environment*, 6(8), 579–580. [https://doi.org/10.1016/0004-6981\(72\)90076-5](https://doi.org/10.1016/0004-6981(72)90076-5)
- Lovelock, J. E. (1979). *Gaia: A new look at life on Earth*. Oxford University Press.
- Macy, J. (1993) *World as Lover, World as Self*, pp 231-232. Rider, London.
- Macy, J. and Brown, M. (2016). *Coming Back to Life*. pp 175-182. New Society Publishers.
- Macy, J., & Johnstone, C. (2012). *Active hope: How to face the mess we're in without going crazy*. New World Library.

- Mayer, F. S., Frantz, C. M., Bruehlman-Senecal, E., & Dolliver, K. (2008). Why Is Nature Beneficial? The Role of Connectedness to Nature. *Environment and Behavior*, 41(5), 607-643. <https://doi.org/10.1177/0013916508319745> (Original work published 2009)
- McDonald, M. G., Wearing, S., and Ponting, J. (2009). The nature of peak experience in wilderness. *Human. Psychol.* 37:370. <https://doi.org/10.1080/08873260701828912>
- Mello-Silva, C., Disterheft, A., Woodford, R. (2025). Deep Time Walk. pp 209–214. In: Bentz, J., Ristić Trajković, J. (eds) Imagining, Designing and Teaching Regenerative Futures: Art-Science Approaches and Inspirations From Around the World. Science for Sustainable Societies. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-96-9029-9_32
- Moody, E.R.R., Álvarez-Carretero, S., Mahendrarajah, T.A. *et al.* (2024). The nature of the last universal common ancestor and its impact on the early Earth system. *Nat Ecol Evol* 8, 1654–1666. <https://doi.org/10.1038/s41559-024-02461-1>
- Nakayama, M. (中山真孝), & Uchida, Y. (内田由紀子) (2020). Meaning of awe in Japanese (con) text: Beyond fear and respect. 日本語における Awe の意味：恐れと敬いととの弁別性 *Psychologia*. 62(1) <https://doi.org/10.2117/psysoc.2020-B004>
- Piff, P. K., Dietze, P., Feinberg, M., Stancato, D. M., & Keltner, D. (2015). Awe, the small self, and prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 108(6), 883–899. <https://doi.org/10.1037/pspi0000018>
- P.J. Boston (2008). Gaia Hypothesis, Editor(s): Sven Erik Jørgensen, Brian D. Fath, pp. 1727-1731. Encyclopedia of Ecology, Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-008045405-4.00735-7> (参照日：2025/09/11) .
- Scannell, L., & Gifford, R. (2017). The experienced psychological benefits of place attachment. *Journal of Environmental Psychology*, 51, 256–269. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.04.001>
- Tsaur, S.-H., Yen, C.-H., and Hsiao, S.-L. (2013). Transcendent experience, flow

- and happiness for mountain climbers. *Int. J. Tour. Res.* 15, 360–374.
<https://doi.org/10.1002/jtr.1881>
- T. Lenton. (2003). *GAIA HYPOTHESIS*. Encyclopedia of Atmospheric Sciences, Editor(s): James R. Holton, pp.815-820. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B0-12-227090-8/00040-3>
- Ulrich, Roger & Simons, Robert & Losito, Barbara & Fiorito, Evelyn & Miles, Mark & Zelson, Michael. (1991). Stress Recovery During Exposure to Natural and Urban Environments. *Journal of Environmental Psychology*. 11: 201-230. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80184-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80184-7)
- Williams, K., and Harvey, D. (2001). Transcendent experience in forest environments. *J. Environ. Psychol.* 21, 249–260. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1006/jevp.2001.0204>
- Work That Reconnects Network. (n.d.). *What is the Work That Reconnects?* <https://workthatreconnects.org/what-is-the-work-that-reconnects/> (参照日: 2025/09/11) .
- Yaden, D. B., Iwry, J., Slack, K. J., Eichstaedt, J. C., Zhao, Y., Vaillant, G. E., & Newberg, A. B. (2016). The overview effect: Awe and self-transcendent experience in space flight. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*, 3(1), 1–11. <https://doi.org/10.1037/cns0000086>

【査読論文】

子どもの音楽表現活動における動きの分析 ー発達過程の視点からー

高牧 恵里 (武蔵野大学 教育学部 准教授)

松井 いずみ (明星大学 教育学部 特任准教授)

荒金 幸子 (上野学園短期大学 千葉経済大学短期大学部 非常勤講師)

要約

これまで、2歳児・3歳児・4歳児・5歳児を対象に、リトミックを中心とした音楽活動を行い、動きの視点から研究を重ねてきた。その中で、わらべうた《こまんか》を使用した音楽表現活動は全ての年齢で取り扱ったため、本研究ではこの活動を主軸に据え、年齢ごとの表現活動を分析することで発達過程の視点から動きの特徴を明らかにした。2歳児は主に模倣を通じて動きを探り、3歳児は動きのバリエーションを広げながら自分なりの表現を試み、4歳児になるとダイナミックで自由な動きが増え、5歳児では個人の創造的な表現に加え、2人組やグループ活動を通じた協調的な表現を見ることができた。このように、子どもたちの動きは発達とともに変化し、関わりを持ちながらより豊かな表現へと発展していくことが確認された。

1. はじめに

1歳から5歳の乳幼児は、身体が大きく成長する時期であり、併せて内面にある自分の思いや感じたことを言葉と身体の動きで表現することに目を見張るものがある。

これまで乳幼児のリトミック活動を通して観察してきたことは、体つきの発達と共に、体の動きが柔軟になり、言語においては「楽しい」「うれしい」といったプラスの情動が歓声として発せられ、年齢を追うごとに自分の言葉で表現し、友だちや身近な人に共有を求めるようになることだった。

感情神経科学者のヤーク・パンクセップ (Jaak Panksepp 1943-2017) と児童心理学者のコルウィン・トレヴァーセン (Colwyn Trevarthen 1931-2024) は、「音楽は我々を動かす。そのリズムは我々の身体を踊らせ、その音やメロディーを

掻き立てる。音楽は孤独な思案や回想を昂揚する。音楽は孤独感を和らげ軽くし、個人のあるいは共有された幸福を促すこともあれば、深い悲しみと喪失感を生じさせることもある。その音は情動を生き生きと伝える¹⁾」と述べている。この言葉は、私たちが音楽を自ら感じ取る能力を備えており、音楽が情動を伝える手段となっていることを示唆している。音楽を通して生じた感情経験は、子どもたちの成長の手助けとなり、文化的な生活環境にも影響を与えていくのではないかと考えられる。小さいころから培われているさまざまな情動が音楽や体の動きを通して表現されるのが「リトミック活動」であるといえる。

わらべ歌を使った先行研究の例として、赤川・木村（2024）²⁾の実践研究が挙げられる。異年齢児間のさまざまなわらべ歌の活動において、子どもたちの気持ちがつながり、「遊び」の楽しさを共有していたことが報告されている。一方、本論文は、2歳児、3歳児、4歳児、5歳児それぞれの年齢別に音楽活動を実施し、各年齢の子どもたちの活動の中から、わらべ歌《こまんか》に焦点を当てて分析している。

今回乳幼児のリトミック活動に取り入れた《こまんか》は、鹿児島県屋久島地方に伝えられている大小の波を表現して遊ぶわらべ歌である³⁾。屋久島地方を含む西日本において、この歌詞にある「こまんか」は「小さい」、「ふとい」は「大きい」という意味で使われている⁴⁾。子どもたちは、この歌詞のリズムにのりながら、波の大きさを動きの幅や強弱で表現している。子どもたちの表現したい気持ちを基盤に、《こまんか》を活用したリトミック活動を検討していく。なお、本稿では歌の題名を示す際に《こまんか》、歌詞や活動を示す際には「こまんか」と表記をする。

2. 本研究の目的

筆者らはこれまで毎年、2歳児・3歳児・4歳児・5歳児を対象に、リトミックを中心とした音楽活動を行い、動きの視点から研究を重ねてきた。活動内容は、それぞれの年齢に合わせたものであったが、わらべうた《こまんか》を使用した音楽表現活動は全ての年齢で取り扱った。本研究ではこの活動を主軸に据え、年齢ごとの表現活動を分析することで音楽から生まれる表現を観察し、発達過程の視点から動きの特徴を明らかにする。

3. 研究の方法

各年齢の音楽活動の記録動画をもとに、表現とその動きについて発達過程の視点から分析と比較を行う。動画は数台のカメラで撮影されているため、さまざまな角度から観察を行い、主に、指、腕、胴体、脚の動きに注目し分析していく。なお、園と保護者には研究に関する主旨を説明した上で同意を得ている。

4. 表現活動の内容と観察した場面

わらべうた《こまんか》は唱歌で、メロディーとなる音程の無い短いわらべうたである（楽譜1）。選曲の理由は、身近な「水の揺れ」をイメージしやすいこと、リトミックの要素である、音の強弱、ニュアンス、フレージングなどを感じ取りやすいこと、「こまんか」という歌詞の響きが心地よいこと、そして音楽のエネルギーの変化をダイレクトに表現しやすいことなどである。

この《こまんか》には、さまざまな遊び方があるが、本活動では子どもが自分の体を使って波の動きを表現することを目指す。まず両手人差し指を下に向けて揺らすことを基本の動きとし、エネルギーの変化に伴い、手、腕、胴体、脚などを使いながら波の大きさを表現していく。1小節を1フレーズとし、ゆったりとした揺れを感じることを、そしてイメージする波の大きさに合わせて歌い方を変え、音楽から生まれる子どもたちの動きの変化を見ていく。

（楽譜1）



【活動の基本的な内容】

海や波のイメージを共有する。

講師が歌いながら動く。徐々に子どもも一緒に歌う。

- 基本の動き：座った状態で、両手人差し指を下に向け、下向きの弧を描くようにして左右に揺らす。
- 座った状態での小さな波：小指を出し、小さく左右に揺らす。

- 座った状態での大きな波：上半身を使い、腕を下向きの弧を描くようにして左右に揺らす。
- 立った状態での大きな波：体全体を使い、腕を下向きの弧を描くようにして左右に揺らす。
- 跳躍を加えた大きな波：体全体を使い、ジャンプをしながら、腕を下向きの弧を描くようにして左右に揺らす。

本活動は、筆者らのうちの一人が外部講師として保育園・幼稚園の子どもたちと音楽活動を行なったものである。それぞれの子どもたちとは初対面であるため、園の先生方に、普段の様子や興味を持っているもの、歌っている曲などを事前に調査し、子どもたちとコミュニケーションをとった上で、この「こまんか」の活動を実施した。

2歳児の活動では、最初に「お水がちゃぽーん、ちゃぽーん」と声をかけながら指を動かし、「海」を身近な水の動きとしてイメージしやすいように伝えた。活動は通常の保育室で行われ、1～2歳児の子ども12名と保育者3～4名がいた。自由参加の形式であったため、カメラに多く映っている1人の2歳児の動きを中心に観察を行った。

3歳児～5歳児の活動では、「こまんか」の前に「海」について話し合い、波のイメージを膨らませることから始めた。広いホールで20～30人の子どもとともに活動を行ったため、本研究では特徴的な動きを抜粋して分析している。なお、5歳児の活動では、個人の表現に加え、2人組で相互に調整し合いながら表現する活動や、4～5人のグループで創作する表現活動も取り入れた。

5. 結果と考察

わらべうた《こまんか》を用いた音楽表現活動を通して、子どもたちがどのように動きを発展させていくのかを分析した結果、年齢ごとに表現の仕方や体の使い方に違いが見られ、発達段階による特徴が明らかになった。こうした動きは、音楽という外界からの刺激に対する身体的反応であり、人は生得的な能動性を持ち、外界への探索行動と知覚のフィードバックを通じて身体と外界の関係を学び、身体や外界の表象を形成しながら予測的な行動を獲得していくプ

ロセスと関連すると考えられている⁵⁾。以下に、年齢ごとの特徴的な動きとその考察を行なっていく。

・ 2 歳児の活動

2 歳児は、四肢を使って全身を大きく動かすこと⁶⁾や、他の人とリズムを共有すること⁷⁾ができるようになる。本活動では、まず講師の動きを一生懸命に模倣しようとする様子が見られた。座った状態では、人差し指を出して波の動きをしようとするが、講師のように下向きの弧を描くことができず、直線的に左右に動かしていた。まだ細かい指のコントロールが難しく、自分の指の動きを見ながらどのように動かせばよいのかを試行錯誤していることがわかる。小指を使って小さな波を表現する際には、肩をすぼめながら小指を顔の前に出す動作と、小さく横揺れする動作を同時に行うことができず、両手の小指を鼻に付けたまま途中で動きを止める姿が見られた。これは、まだ複数の動きを同時に調整することが難しく、「小さくすること」を優先する姿勢が現れていると推察する。立った状態での大きな波の表現では、講師の「一番大きいのは？」という問いかけに対し、胸を張り両手を高くあげるが、腕を弧の形に動かすのではなく、片方の腕を高くあげ、もう片方を胸の前に折り曲げるといった、やはり直線的な動作を繰り返していた。さらに、音楽に合わせて左右の足に重心を移す動きや、膝を曲げた不安定な状態で待ち、音楽のタイミングに合わせてよとする姿など、全身を使った表現が見られた。

・ 3 歳児の活動

3 歳児は、何かになりきって表現することを楽しんだり⁸⁾、自分の身体に関心をもったり⁹⁾するようになる。本活動でも模倣だけでなく、自分なりの表現を試みる様子が見られた。両手人差し指を使って下向きの弧を描く動きができるようになり、小さな波を表現する際には、肘を曲げて胸の前で小さく動かす、膝のあたりで動かす、肘を軸として左右に動かすなど、様々な表現が生まれた。子どもたちが波のイメージをもとに、より自由に体を動かせるようになっていくことがわかる。立った状態では、腕を左右に大きく振るだけでなく、体を左右にねじる、腕を斜め上にあげる、ジャンプの前にしっかり膝を曲げて踏ん張

り、跳び上がる準備をするなど、動きにバリエーションが加わった。また、にこやかな表情で首を少し傾げて講師と目を合わせ人との関わりを楽しんだり、「クルクルする」と言って回転しながら、より多様な動きを楽しんだりしている様子も見られた。さらに、音楽の強弱に合わせて手の上げ下げを加えたりするなど、自発的に動きを工夫しようとする姿も見られた。

・ 4 歳児の活動

4 歳児は、片足でバランスを取ることができたり¹⁰⁾、リズムと音を楽しみ、わらべうた遊びでも鼓動を正確に感じ表現できたり¹¹⁾ するようになる。本活動では、さらにダイナミックな表現をするようになり、体のねじりやジャンプを加えた動きが増えた。座った状態の活動では、腕の振りだけでなく、体を左右にねじる動きが加わった。また、椅子に座ったままでも、指の動きだけでなく、全身を小さく揺らしてリズムを取る様子が見られた。立った状態では、左右に重心をかけながら大きく両腕を振り、つま先まで使ってバランスをとる、片手ずつ腕を前に投げ出すような動きで表現する、足を踏ん張り、腰を屈めながら力強く波を表現するなど、全身を使ったエネルギッシュな動きが見られた。イメージをもとに自分なりの解釈で波を表現する姿も増え、音楽の変化に応じた表現の幅が広がり、より多様な動きが見られるようになった。

・ 5 歳児の活動

5 歳児になると、より創造的な動きを見せるようになる。まず個人での表現では、指先を使った細かな波の表現から、腕全体を使った大きな波の表現まで、思い通りに体を動かしている様子だった。音楽の強弱を意識しながら、手首を柔らかく使う、手のひらを広げ5本の指を大きく開く、腕を十分に脱力させながら振ったりするなど、細かいニュアンスをつける姿も見られた。立った状態では、腕の動きに合わせて腰や頭を使ったり、両足に体重を移動させながら波を作ったりするなど、全身を連動させた動きが見られた。走り出したり、ジャンプをしながら腕を大きく振ったりするといった空間動作など、躍動感のある表現が増え、波の力強さを感じさせる動きも見られた。

さらに、5 歳児は、違う考えを理解し、お互いの意見を言い合えたり¹²⁾、イ

メージを共有し協力して遊んだり¹³⁾、仲間を意識し、いっしょにできる喜びをもつこと¹⁴⁾ができたりするため、本活動においても2人組での表現や、グループでの創作表現を試みた。2人組での表現では、相手と即時に息を合わせることが求められる。向かい合って両手をつなぎ、左右の揺れを合わせるなど、互いの動きを意識する姿勢が見られ、相手の力を感じながら引く動き、加速させる動き、重心を移動させる動きなどからは、相互作用が生まれていることがわかる。また両手をつないだまま相手を信頼し、リズムに合わせバランスを取りながら片足を上げる、左右交互に振り上げる手の方向に顔を向け、体をねじるなど、協調性のある、より高度な動作も見られた。

2人組の自然な相互作用が生まれる活動に対して、5人程度のグループ活動では、どのように「波」を表現するか、事前に数分間の話し合いの場を持った。子どもたちは「小さい波」の時にはどのように動くか、「大きい波」の時にはどうするのが良いか、立ったり座ったりしながら、「どうする」「こうやって」「こうだよ」「できた」などと発言しながら動きを探り、活発に相談していた。その際、周りを見渡し、他のグループを観察する姿が見られたため、グループごとの動きの発表を行うことになった。

小さい波を表現する際には、5人で円になり頭を垂れて背中を丸め肩が触れるほど寄せ合う、または輪になって手をつなぎ前後に小さく腕を振ることで小さく揺れる波を表現するなど、グループごとの工夫が見られた。大きな波を表現する際には、手をつないだまま左右に引く力を徐々に強くし、最後に全員が引き寄せられるような動きを作り出すグループや、ギャロップのようにジャンプしながら回転し、高低差をつける動きを見せるグループもあった。また、手を離さずにジャンプしながら広がる、あるいは思いがけず生まれた加速を止めるようにしてその場に留まった子どもを中心にコンパスのように回るなど、即興的な動きが生まれる場面もあった。

動きの発表は、実質的には1グループ20秒ほどであったが、即興的に生まれた動きも取り入れながら、創造的な表現が見られた。動きの中には、静かに揺れるような情緒的な表現から、波の勢いを感じさせるような力強いものまで、音楽の持つ情感を表現しようとする姿があり、子どもたちは、互いの動きを観察しながら、自分たちの動きを発展させていった。また、偶然生まれた動きが

その場の空気を変え、新たな動きを誘発することもあり、そうした即興的な表現が、より豊かな身体表現へとつながっていた。互いに目を合わせたり、声を掛け合ったりしながら動きをそろえようとする様子も見られ、表現を通したコミュニケーションが生まれていた。

・総合考察

本研究では、わらべうた《こまんか》を用いた音楽表現活動を通じて、子どもたちがどのように体を使いながら表現を発展させていくのかを分析した。その結果、2歳児は主に模倣を通じて動きを探り、3歳児は動きのバリエーションを広げながら自分なりの表現を試み、4歳児になるとダイナミックで自由な動きが増えた。5歳児では個人の創造的な表現に加えて、2人組やグループ活動を通じた協調的な表現を見ることができた。このように、子どもたちの動きは発達とともに変化し、他者と関わりながらより豊かな表現へと発展していくことが確認された。

リトミックを創案したジャック＝ダルクローズは「子どもや若人たちに、もっぱら私たちの祖先が行ったことについての知識の上のみに築かれた一般的な教育を授けるだけでは不十分である。教育者たるものは、彼らが自分たち自身の人生を生きると同時に、それを他の人々の人生と調和させる手段を身につけるよう、力を尽くさねばならない¹⁵⁾」と述べている。単なる知識の伝達ではなく、子どもたち自身が主体的に感じ、動き、試し、考え、他者と関わる経験を積むことが、より豊かな成長につながるといえる。

6. 終わりに

文部科学省は、子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の方向性として、「人の一生において、幼児期は、生涯にわたる人間形成の基礎が培われる極めて重要な時期である」そして、「この時期に経験しておかなければならないことを十分に行わせることは、将来、人間として充実した生活を送る上で不可欠である¹⁶⁾」と示している。

このようなリトミック活動では、日頃の生活環境だけでは得難いことを音楽活動の中で体得することができる。音の速さ、音楽の強弱を音楽の持つエネル

ギーとして感じることで力の加減を知ることができると思う。

子どもたちの生活環境はさまざまであり、子どもの周りにいる大人たちの提供する音楽表現活動は、子どもたちに日頃の体験や経験値に個人差があっても、一つの新たな刺激をもたらすことができると思う。そして、子ども同士がふれあい協同しながら創り上げる過程は、相手の言葉や表情を感じ取ろうとする温もりのある姿をつくりだす。さらに、大人が豊富な経験を備えながらも目の前にいる子どもの成長段階に合わせ柔軟性のある刺激を提供することで、温もりは心のエネルギーとなって感性を育んでいく力となり、子どもの心を豊かにし幸せへとつながっていくと思う。成長段階での身体表現は子どもの発達に有効であると考え、今後も、より一層子どもたちの感受性や創造性を高められるような音楽表現活動について、継続的に研究を深めていきたい。

謝辞

本論文は、2024 年度しあわせ研究費（研究テーマ：子どものリトミックを通しての表現活動に関する研究）の助成を受けたものです。

この研究を実施するにあたり、武蔵野大学附属慈光保育園、武蔵野大学附属幼稚園の先生方に研究の趣旨をご理解いただき、在園児のみなさんにご協力いただきました。ここに深く御礼申し上げます。

引用・参考文献

- 1 ヤーク・パンクセップ、コルウィン・トレヴァーセン著，福山寛志訳（2018）「第7章音楽における情動の神経科学」『絆の音楽性』音楽之友社，p.101.
- 2 赤川洋子・木村直子（2024）『子どもたちの主体性を育む「遊び」や保育の「しかけ」に関する実践研究—手遊び・リトミック遊び・わらべ歌遊びにおける異年齢保育の事例を通して—』鳴門教育大学学校教育実践研究 第1号，pp.93-97.
- 3 久保けんお 他（1980）『日本のわらべ歌全集 26 鹿児島 沖縄のわらべ歌』柳原書店，p.122.
- 4 佐藤亮一（2019）『都道府県別・全国方言辞典 CD 付き』三省堂，p.424.

- 5 儀間裕貴・大城昌平 (2024) 『子どもの感覚運動機能の発達と支援—発達の科学と理論を支援に活かす—改訂第2版』 メジカルビュー社, p.4.
- 6 乳幼児の発達と保育研究会 (2022) 『0・1・2歳児の発達と保育：乳幼児の遊びと生活』 郁洋舎, p.139.
- 7 同上書, p.164.
- 8 乳幼児の発達と保育研究会 (2022) 『3・4・5歳児の発達と保育：乳幼児の遊びと生活』 郁洋舎, p.32.
- 9 同上書, p.47.
- 10 同上書, p.104.
- 11 同上書, p.121.
- 12 同上書, p.128.
- 13 同上書, p.144.
- 14 同上書, p.158.
- 15 エミール・ジャック＝ダルクローズ著, 山本昌男訳 (2003) 『リズムと音楽と教育』 全音楽譜出版社, p.xi.
- 16 文部科学省・中央教育審議会、平成17年1月28日『子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について（答申）「第1章子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の方向性」』（2025年3月20日取得, https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013102.htm)

【査読論文】

コミュニティガーデンがリジェネラティブな社会の実現に果たす役割と可能性

明石 修（武蔵野大学 工学部 准教授）

鈴木 菜央（武蔵野大学 工学部 准教授）

田中 笑子（武蔵野大学 看護学部 講師）

要約

本稿は、コミュニティガーデンが「リジェネラティブ（再生的）」な社会の実現にいかに関与するかを理論的・実践的に検討した論文である。Gibbons (2020) の「サステナビリティ・パラダイム」枠組みに基づき、既存研究をナラティブレビューし、環境・社会・健康の多面的効果を整理した上で、「ケア」「共創」「内面の変容」などの要素に着目する。武蔵野大学の屋上ガーデンでの実践も紹介し、個人と自然、地域社会の再生的関係性を育む場としての可能性を論じる。

1. はじめに

近年、特にサステナビリティの観点からコミュニティガーデンが持つさまざまな効果に関する研究が増加している。都市の緑地空間としての役割や、地域コミュニティの形成、環境教育の場としての意義などが指摘されており、その社会的・環境的価値は広く認知されつつある。

我々が所属する武蔵野大学の有明キャンパスにも「有明 rooftop コモンズ」という名称のコミュニティガーデンがある。そこでの実践を通じて、私たちはコミュニティガーデンが単なる都市農的空間にとどまらず、個人や地域の意識・関係性・行動様式に深い変容をもたらすという可能性を感じてきた。

本研究では、「コミュニティガーデンは、真にリジェネラティブ（再生的）な社会の構築に資する場となりうるのか？」という問いを立てる。その上で、Gibbons (2020) が提唱する「サステナビリティ・パラダイム」の枠組みに基づき、コミュニティガーデンの持つ意義や可能性を、既存文献のナラティブレビューを通じて再解釈することを目的とする。

特に、本稿ではこれまで十分に論じられてこなかった「内面の変容」や「ケア」「共創」といったリジェネラティブな要素に着目し、サステナブルな社会の実現を超えて、持続可能性の“その先”を展望する理論的視座を提示する。

以下ではまず、第2章において、環境・社会・健康・ウェルビーイングといった多角的視点から、コミュニティガーデンが現代社会におけるサステナビリティの実現にどのように寄与しているのかを、先行研究をもとに整理する。続く第3章では、リジェネラティブ・サステナビリティの理論的枠組みを踏まえながら、コミュニティガーデンに内在する変容的な可能性を考察する。最後に第4章では、コミュニティガーデンを再生的社会への「入口」として再評価し、その役割と今後の展望についてまとめる。

(1) コミュニティガーデンとは

はじめに、今回論じるコミュニティガーデンについて定義を明確にする。コミュニティガーデンとは、さまざまな家庭の人々が食料を栽培するための土地の区画のことで、一般的には、自分の土地へのアクセスが限られている都市生活者が利用する民主的に管理された公共空間である。個人の庭と異なるのは、所有権・アクセス・民主的な管理という点で、ある種“公共の庭”であるということであり、地域住民によって管理・運営され、様々な目的のために使われるオープンスペースである (Ferris et al., 2001; Holland, 2004)。

(2) サステナビリティのパラダイムの進化

現代社会におけるサステナビリティ（持続可能性）の追求は、重要な進展を見せてきたものの、社会生態システムの軌道を真の持続可能性へと転換させるには至っていない (Ives et al., 2020)。このままの軌道では、人類が持続可能性を達成できるかは疑問視されており、ポスト持続可能性のシナリオに関する議論さえ提唱されている (Gibbons, 2020)。この状況の根底には、人間と自然を分離し、自然を人間のための資源とみなす機械論的で人間中心的な世界観があると指摘されている。このような世界観では、環境への負荷を減らす、あるいは資源を効率的に利用するといった対症療法的な、つまり「より少なく悪いことをする (less bad)」というアプローチが取られる。効率化の追求がかえって

資源消費を増大させる（効率パラドックス）といった逆効果さえ生じさせている事例も存在する。そのようなアプローチでは、真の持続可能性には至らないことも明らかになってきた（Reed, 2007）。

このような持続可能性の限界を超えるものとして、「再生的サステナビリティ（regenerative sustainability）（以下 RS）」という新たなパラダイムが提唱されている。再生的持続可能性は、単に環境への悪影響を最小限に抑えるだけでなく、人間を含む生態系全体の健康と幸福を積極的に向上させることを目指すものである。この考え方は、人間と自然を相互につながりあう一つのシステムとして捉える全体論的な世界観に基づき、私たちの内面と外面の両側面からの変革を重視している（Gibbons, 2020）。以下に、Gibbons が提唱する「サステナビリティ・パラダイム」の枠組みを示す（図 1）。

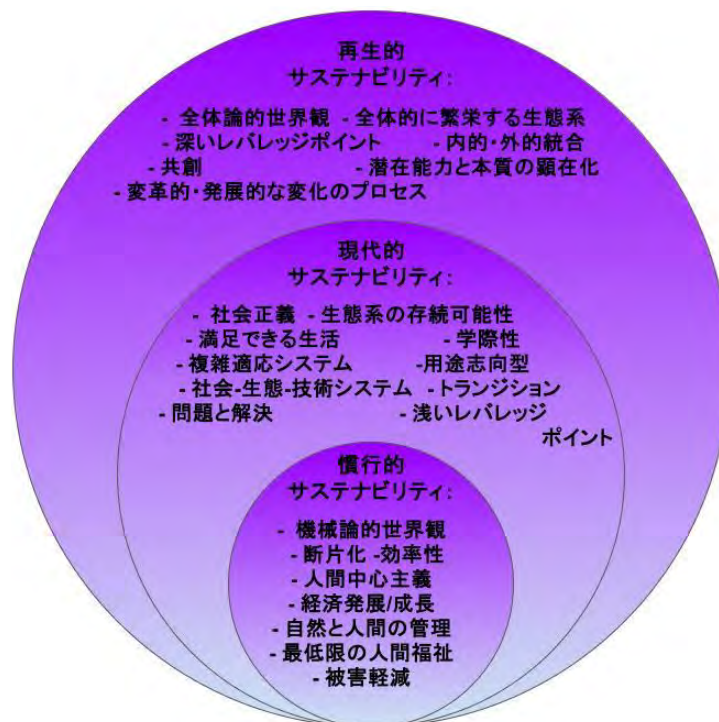


図1「サステナビリティ・パラダイム」(Gibbons (2020)を基に、筆者翻訳)

レベル 1：従来型サステナビリティ（Conventional Sustainability）

従来型サステナビリティは、17 世紀以降に形成され、環境資源の保全を人類の利益のために行うという、人間中心的な枠組みに立脚している。このパラダイムでは、サステナビリティとは「現在および将来の世代のニーズを満たすこ

と」とされ（World Commission on Environment and Development, 1987）、主に経済成長の維持を前提とした環境対策が重視される。その具体的手法は、効率化や被害の軽減、最小限の福祉水準の達成などであり、技術革新や政策によって環境問題に対応しようとする傾向が強い。しかし、この枠組みは既存の制度や構造の中での漸進的改善にとどまり、根本的な価値観や世界観の変革には至らない。また、持続可能性に関する概念の曖昧さや、表面的な「グリーン化」によって、本質的な環境・社会の再構築を妨げる危険性も指摘されている（Gibbons, 2020）。

レベル2：現代的サステナビリティ（Contemporary Sustainability）

現代的サステナビリティは、1999年以降の「サステナビリティ科学（sustainability science）」の形成と共に発展したパラダイムである。この枠組みでは、従来型のアプローチを拡張するかたちで、生態系の存続可能性、社会的公正、複雑適応システムへの対応、そして学際的・参加型の知識生成が強調されている。社会 - 生態 - 技術システム（socio-ecological-technical systems）やレジリエンス、リスク、トランジションといった概念が導入され、課題の解決を目指す「問題解決志向」がその中心にある。しかしながら、このアプローチも依然として人間中心的であり、システム全体の根本的変革をもたらすには不十分であるとされる。浅いレバレッジポイント（例：技術や政策）への依存により、現代的サステナビリティは持続可能性の達成に寄与する一方で、持続不可能なシステムの維持にも加担してしまう可能性がある（Gibbons 2020）。

レベル3：再生的サステナビリティ（Regenerative Sustainability）

再生的サステナビリティ（RS）は、従来型および現代型の枠組みを「包含しつつ超える」新たなパラダイムとして提唱されている。このアプローチは、人間と自然を分離せず、相互に関係し合う「生きたシステム（living systems）」として統合的に捉えるホリスティックな世界観に基づいており、単なる持続可能性（sustainability）ではなく、「繁栄（thrivability）」を目指すものである。このパラダイムでは、制度や技術といった外的側面（outer sustainability）に加えて、価値観や意識、精神性といった内的側面（inner sustainability）にも等し

く焦点が当てられる。すなわち、建築環境や政策、経済構造の変革と同時に、私たちの思考様式、感情、信念、アイデンティティの変容が不可欠であるという考え方である。従来のサステナビリティが主に外面に偏り、内面の変化を軽視してきたことが、持続不可能性の根本原因のひとつと指摘されている（Ives et al., 2020; Reed, 2007）。

こうした外面と内面の統合的なアプローチは、システムの構造だけでなく、私たちの存在のあり方（being）にまで踏み込み、人と自然がともに共進化するプロセスを促す。RS は、私たちが世界とどのような関係を結び直すかを問う、深い変容の契機となりうる。こうした深層への働きかけこそが、「より少なく悪い」ではなく、「根本からよくする」再生的实践の鍵となる。

以上のように、従来のサステナビリティの枠組みを超える視点として、「リジェネラティブ・サステナビリティ（RS）」が注目されている。本論では、こうした理論的枠組みを手がかりとしつつ、コミュニティガーデンがRSの実現にどのように貢献しうるかを段階的に検討していく。まずは、既存研究に基づき、コミュニティガーデンの持つ社会・環境・健康面での実践的な効果を明らかにしたい。

2. コミュニティガーデンのサステナビリティ実現に向けた多面的効果

第2章では、コミュニティガーデンの具体的な機能とその影響を整理することで、それがどのように現代社会におけるサステナビリティの実現に寄与しているのかを検討する。ここで示す実践的効果は、Gibbons が述べるレベル2（現代型サステナビリティ）に位置づけられるものであり、次章で論じる「再生的視点」への基盤となる。

（1）環境面でのサステナビリティへの影響

都市において気候変動への適応と緩和、生物多様性の保全、資源の循環的利用は、環境的サステナビリティの柱となる課題である。ここでは、これら三つの観点から、コミュニティガーデンが果たしうる役割とその意義について、先行研究を参照しながら論じる。

a) 気候変動への適応と緩和

都市部では、ヒートアイランド現象の進行や局地的豪雨の増加など、気候変動の影響が顕著になっている。Clarke et al. (2019) は、コミュニティガーデンがこうした都市の気候課題に対して、冷却効果や雨水保持、生態系サービスの提供を通じて適応力を高める重要なインフラになり得ると指摘する。さらに、Okvat & Zautra (2011) は、コミュニティガーデンが地域のフードマイレージを削減することで、間接的に CO₂ 排出量を抑制する効果を持つことを指摘している。すなわち、地域内で食料を生産・消費することは、輸送・包装・冷蔵などに伴うエネルギー消費を抑えることにつながる。加えて、コミュニティガーデンの土壌が炭素を隔離する機能にも注目しており、土壌の炭素固定が、都市における炭素吸収源としての役割を果たす可能性を示唆している。この点は、都市空間における気候変動緩和機能の一環として、より積極的に評価されるべきである。こうした知見は、都市の身近な場所に緑の機能を内包させるコミュニティガーデンが、草の根的な気候変動対策として実効性を持つことを示している。

b) 生物多様性の保全と促進

都市化の進行は、生息地の断片化や外来種の侵入などを通じて生物多様性の損失を引き起こしている。こうした中で、コミュニティガーデンは都市空間における小規模ながらも貴重な生息空間となりうる。Jha et al. (2023) は、5,000件を超える観察データを用いて、コミュニティガーデンが送粉や害虫制御などの多様なエコシステムサービスを提供できることを実証している。特に、生物多様性と食料生産が対立するという従来の見方に反し、両者が両立・相乗的に機能する可能性を示した点は重要である。また、Clarke (2019) も、コミュニティガーデンが在来種の維持や多様な植生構成を可能にし、都市における生物多様性のコアとなり得ることを指摘している。こうしたガーデンは、単に植物の多様性を育むだけでなく、昆虫や鳥類など他の生物種との相互作用を通じて、都市生態系のレジリエンスを高める拠点ともなる。

c) 資源循環の促進

現代の都市においては、大量の廃棄物とその処理が環境負荷の大きな要因となっている。コミュニティガーデンは、地域内での生ごみリサイクルやコンポストによる資源循環の実践の場として機能する可能性を持つ。平（2019）や新保（2021）は、住民参加型のコンポスト活動が、資源の地産地消型循環を促進すると同時に、参加者の環境意識の向上や地域内関係性の強化にもつながることを報告している。このようにコミュニティガーデンは地域の生ごみを土に還し、そこで育てた作物を再び食すという、自然と人の関係性を循環のなかで再構築する場として機能している。

気候変動、生物多様性、資源循環という現代の環境的課題に対して、コミュニティガーデンは多面的な解決の可能性を示している。こうした空間が都市に存在することは、単なる「農的な体験の場」にとどまらず、日常的な暮らしの中に再生的なエコロジーを埋め込む試みである。一方で Guitart et al. (2012) が指摘するように、環境的効果に関しては、多くの論文で言及されているにもかかわらず、実際にその効果を示した実証的研究は少なく、エビデンスの蓄積が求められている。また、特に生物多様性や持続可能な栽培手法の評価は今後の課題である。今後は、これらの環境的効果をより定量的に把握するとともに、都市政策やまちづくりとの接続を進めていくことが求められる。

(2) 社会面でのサステナビリティへの影響

持続可能な社会の実現においては、社会的つながりの強化、多文化共生、市民参加の促進といった社会的側面も重要な柱である。ここでは、これらの観点から、コミュニティガーデンが果たしうる社会的役割とその意義について、先行研究を参照しながら検討する。

a) 社会的つながり・社会関係資本の醸成

コミュニティガーデンは、地域住民のあいだに信頼や互惠性を育む社会的ネットワークを形成し、社会関係資本（social capital）を高める場として機能する。特に異なる文化的・社会的背景を持つ人々が協働することにより、いわ

ゆる「ブリッジング型」のつながりが促進される点は注目に値する（‘Yotti’ Kingsley & Townsend, 2006）。また、日常的な交流や共同作業を通じて、孤独感の軽減や地域への愛着といった心理社会的な効果も報告されている。こうした社会的つながりは、持続可能で包摂的な地域社会の基盤となりうる（Hume et al., 2022）。

b) 食料安全保障の確保

コミュニティガーデンは、特に都市部の低所得層に対して、新鮮で栄養価の高い食料へのアクセスを提供し、食糧安全保障の確保に貢献している。これは単なる自給の手段にとどまらず、地域住民が自らの手で「健康を育てる」プロセスそのものであり、栄養摂取の改善や食習慣の変容とも結びついている（Hume et al., 2022）。さらに、文化的に馴染みのある食材の栽培を通じて、移民やマイノリティの食文化の維持にも寄与する（Draper & Freedman, 2010）。

c) 教育的効果

コミュニティガーデンは、環境教育や食育の実践の場として重要な役割を果たす。子どもや若者は、自然と関わりながら持続可能なライフスタイルや地域への責任感を体験的に学ぶことができる（Hume et al., 2022）。また、園芸技術や栄養知識に加え、協働・計画・リーダーシップといった非認知能力の育成にも資する（Okvat & Zautra, 2011）。このような学びの場は、学校教育を補完し、市民性や地域への関与を促進する機会ともなる。

d) 食料安全保障とフードアクセス

コミュニティガーデンは、家庭の食費削減に寄与し、特に経済的に困難な地域での生活コストの軽減に効果をもたらす（Draper & Freedman, 2010）。また、地元での販売やマーケットとの連携を通じて、地域経済の循環を促す機会ともなりうる。さらに、若者や失業者への職業訓練やスキル習得の場としての機能も指摘されており、インフォーマルな雇用創出の可能性も含んでいる（Guitart et al., 2012）。

e) 文化の多様性、文化的アイデンティティの維持と表現の場

コミュニティガーデンは、地域住民が自らの文化的アイデンティティを表現・維持する場としても重要である。特に移民コミュニティにおいては、母国の食文化に根ざした作物を栽培することが、文化的継承と郷愁の回復につながる (Draper & Freedman, 2010)。また、ガーデンを拠点とした祭りやイベントは、地域文化の活性化や多文化共生の促進にも寄与する (Draper & Freedman, 2010)。こうした営みは、多様な価値観を尊重する持続可能な文化的土壌を育む。

f) 環境教育と市民意識の涵養

コミュニティガーデンは、環境と暮らしのつながりを体験的に学ぶ場として、環境教育と市民意識の涵養に大きく貢献する。特に子どもや若者にとっては、土に触れ、植物を育てる過程を通じて、自然環境への理解と責任ある行動を学ぶ機会となる (Hume et al., 2022)。またコミュニティガーデンは、市民が自らの暮らしや地域環境に主体的に関わる草の根的なガバナンスの実践の場となる。地域の課題解決に自ら関わる経験は、参加型市民としての意識の育成にもつながり、持続可能な社会を担う人材の土壌を育てる (Okvat & Zautra, 2011)。住民が企画・管理・意思決定に関与することで、自治的な運営能力や公共性への意識が培われる (Okvat & Zautra, 2011)。また、都市政策や土地利用制度との関係性を通じて、ボトムアップ型の政策形成や市民参加型まちづくりの可能性も示唆されている (Guitart et al., 2012)。これらは、持続可能で民主的な都市社会の構築に資するものである。

g) 人と人が集える都市空間の再生

コミュニティガーデンは、都市の未利用地や空き地を有効活用し、地域の景観や生活環境を改善する空間的再生の手段として注目されている。特に高密度な都市空間において、緑地の確保と同時に人びとが集う「第三の場所」としての機能を果たし、公共空間としての新たな意味を持つ (Draper & Freedman, 2010)。また、徒歩圏内に存在するガーデンは、ウォークアブルな都市構造や近隣関係の活性化にも貢献しうる (Guitart et al., 2012)。

h) 雇用・スキルトレーニング

コミュニティガーデンは、園芸・農業・販売など多様な実践を通じて、参加者に就労スキルや職業訓練の機会を提供する場となっている。特に若年層や失業者、社会的に疎外された人々にとっては、実践的なスキルの習得と同時に、働く自信や社会参加への動機づけにもつながる (Draper & Freedman, 2010)。また、教育機関や NPO と連携したプログラムを通じて、持続可能なライフスキルの教育的実践が展開されている例も報告されている (Guitart et al., 2012)。

i) 治安の改善

コミュニティガーデンは、放置された空き地を地域資源へと転換し、都市の美化や再生を促進する役割を担う。景観が改善されることで、地域の誇りや責任感が高まり、住民による見守り効果が働くことで犯罪抑止にもつながると指摘されている (Draper & Freedman, 2010)。実際に、ガーデンの存在が地域の安心感を高め、公共空間におけるポジティブな社会的活動の増加をもたらしているという事例も報告されている (Okvat & Zautra, 2011)。

(3) 健康とウェルビーイングの側面への影響

コミュニティガーデンが健康とウェルビーイングに及ぼす影響について、文献を基に論述する。コミュニティガーデン参加者を対象としたアンケート調査などの量的研究が複数あり、参加者の身体活動や食生活、精神的健康への影響が報告されていた。

a) 身体活動の増加

コミュニティガーデンへの参加が日常的な運動量の増加に寄与し、心血管系の健康向上に関連することが報告されている。世界保健機構ヨーロッパ地域事務局 (WHO Regional Office for Europe) の報告書では、緑地で活動を行うことが健康回復やストレス解消に効果的だと述べられている (World Health Organization, 2021)。トロントのコミュニティガーデンが参加者の健康に与える影響を質的に分析した研究では、活動参加者は、ガーデニング活動を通じて身体活動が増加し、全体的な健康とウェルビーイングが向上した (Wakefield et

al., 2007) が報告されている。また、アメリカ・コロラド州で行われた無作為化比較試験では、ガーデニングを始めた介入群は、対照群と比較して、週あたりの身体活動量が平均 42 分増加したことが報告されている (Litt et al., 2011)。

b) 食生活の改善

食生活の改善に関しては、自家栽培による新鮮な野菜や果物の摂取増加が、栄養バランスの改善につながることを報告されている。例えば、McCormack et al., (2010) のレビュー論文では、ファーマーズマーケットやコミュニティガーデンが食生活に与える影響を評価し、コミュニティガーデンの参加者は、野菜や果物の摂取量が増加し、バランスの良い食事をとる頻度が高まったことが報告されている。さらに、Langellotto & Gupta (2012) のメタアナリシスでは、ガーデンベースの学習（園芸活動を取り入れた教育プログラム）が食行動に与える影響を評価し、コミュニティガーデン活動に参加した子どもたちが、野菜や果物摂取量の増加、食材や食事に対する興味関心の向上、栄養知識の向上の効果がみられたことが報告されている。園芸活動を通じて自ら育てた作物への関心や愛着が高まることで、その摂取を含む健康的な食習慣への意欲の向上や、栄養に関する教育も含まれることが多いために、参加者の栄養知識が向上するなど、コミュニティガーデン活動には子どもたちの食行動を改善し、健康的な食習慣の形成に寄与する可能性があることを示唆している。

c) 精神的健康の向上とウェルビーイング

コミュニティガーデン参加により、自然との触れ合いや達成感が参加者のストレス軽減や気分の向上に寄与することが示されている。オーストラリア・メルボルンの都市コミュニティガーデン参加者を対象に、ガーデンの精神的健康と幸福感への影響を質的に調査した研究では菜園活動の達成感、自然との触れ合い、ストレス軽減効果により参加者の幸福感が向上したことが報告されている ('Yotti' Kingsley & Townsend, 2006)。また、先行研究ではコミュニティガーデン参加者は、身体的および精神的健康に対する自己評価が高いと報告されている。ウェルビーイングの評価指標としては、健康関連 QOL (Quality of Life) を測定する汎用的尺度である SF-12 (Short Form Health Survey-12) や、心理

的ストレスや不安、抑うつなどの症状を把握する尺度である GHQ-12 (General Health Questionnaire-12) や GHQ-30、ストレスマーカー (唾液アミラーゼ)、血圧、心拍を評価し、コミュニティガーデン活動が参加者のメンタルヘルスの維持に有効である可能性を示している (Langellotto & Gupta, 2012; Dewi et al., 2017)。

また、Koay & Dillon (2020) の研究では、国際的にも使用されるウェルビーイング評価尺度である WHO-5 (World Health Organization-Five Well-Being Index) を用いて、参加者の幸福感スコアが高いことが明らかにされており、コミュニティガーデンが参加者の生活の質向上に貢献することを裏づけている。さらに PHQ-9 (Patient Health Questionnaire-9) により、参加者が報告する抑うつ症状が少ないこと、RSES (Rosenberg Self-Esteem Scale) を用いて、活動参加者の自尊心スコアが高く、コミュニティガーデン活動が自己肯定感の向上に資する可能性が示唆されている。

d) 社会とのつながりの強化

コミュニティガーデンでの共同作業や交流が、地域コミュニティ内の社会的支援やつながりを強化することが報告されている。例えば、国内では、愛知県の多文化共生コミュニティガーデンに関する研究では、農作業を通じた交流が地域社会に与える影響や多文化共生における役割が示されていた (大野, 2016; 新保, 2016)。

海外では、‘Yotti’ Kingsley & Townsend, (2006) の研究において、コミュニティガーデンが都市部における社会的つながりを強化する手段となり得ると指摘されている。ニューヨーク州北部のコミュニティガーデン 63 箇所を調査し、地域社会への波及効果を分析した Armstrong (2000) の研究では、低所得地域では防犯や環境美化といった問題解決にも発展するケースが多く、ガーデンが地域のエンパワーメントとコミュニティ開発に寄与する可能性を示唆している。これらの結果は、コミュニティガーデンが単なる農作業の場にとどまらず、身体的な健康増進、精神的安定、社会的つながりの強化を通じたウェルビーイングの向上に寄与する重要な地域資源である可能性を示している。さらに、Lampert et al. (2021) のメタ分析では、コミュニティガーデン参加者は非参加

者に比べて生活満足度・幸福度が高く、メンタルヘルスや社会的結束も有意に良好であることが示されており、公衆衛生と環境の持続可能性に寄与する可能性が示されている。オーストラリア・シドニーの公営住宅団地 6 箇所で新設されたコミュニティガーデンの影響について、アンケートとフォーカスグループインタビューを用いたミックスメソッドにより調査した研究では、参加者は健康意識の向上、食の関心増加、幸福感の向上、地域とのつながり強化などの恩恵を実感しており、社会的孤立や不平等の解消、地域のレジリエンス向上に寄与する可能性が指摘されている (Gray et al., 2022)。

このように、コミュニティガーデンは環境・社会・健康の各側面において多様な価値を持ち、現代型サステナビリティの推進に寄与する存在であることが確認された。しかしながら、これらの効果は「問題解決」的な枠組みにとどまっており、人と自然の関係性や個人の内面に及ぶような、より深いレベルでの変容を捉える視点は十分ではない。そこで次章では、リジェネラティブ・サステナビリティの枠組みに基づき、ガーデンがもたらす内面的・関係的変容の可能性に着目する。

3. 再生的サステナビリティ実現に向けたコミュニティガーデンの役割

第 3 章では、Gibbons (2020) の理論に基づき、コミュニティガーデンが「再生的社会」の実現にどのように寄与しうるかを探る。ここでの焦点は、制度や構造といった外的側面だけでなく、価値観・感情・倫理といった内的側面をも含む統合的な変容である。従来の「より良い社会」づくりから一歩進み、人と自然が共進化する“場”としての可能性を再考する。

(1) これまでのサステナビリティを超えて：再生的視点の必要性

第 2 章では、コミュニティガーデンが身体的・精神的健康、社会的つながり、生物多様性、CO₂ 固定など、人・社会・環境にわたる多面的な効果を持つことを示した。これらの効果は、Gibbons (2020) が示す「現代型サステナビリティ (contemporary sustainability)」すなわちレベル 2 の範疇で評価されるものであり、サステナブルな社会の実現に資する重要な貢献である。

しかしながら、Gibbons (2020) や Reed (2007) が指摘するように、現代

型サステナビリティの枠組みは、いまだ自然と人間を分離した視座に立脚しており、問題解決的・技術合理的なアプローチにとどまっている。つまり「less bad（より悪くない）」ことを目指すにすぎず、私たちの価値観や世界観そのものを変容させるには至らない。気候危機や社会的分断、内面的な疎外といった現代の課題は、このような外的アプローチだけでは乗り越えることが難しい。

そのような中で Gibbons が提示するリジェネラティブ・サステナビリティ、すなわちレベル 3 の視点は、自然と人間を一体的な生命システム（living systems）として捉える全体論的世界観に立脚している。この枠組みでは、人間の内面と外面の統合、すなわち価値観・感情・精神性と制度・構造・生態系の両方に働きかける変容が不可欠とされる。リジェネラティブなアプローチは、自然と人間双方の「潜在能力を顕在化」させ、共進化と自己組織化を促すプロセスでもある。

これは単なる負荷の軽減ではなく、関係性と意味の再構築を通じて、より生命的で創造的な未来を開いていく挑戦である。Gibbons はこのような変容を「深いレバレッジポイント」からの介入と呼び、再生的社会に必要な意識と行動の転換を促す鍵と位置づけている。

（２）コミュニティガーデンがもつ再生的な可能性

この視点からコミュニティガーデンを見直すと、そこにはリジェネラティブ・サステナビリティにつながる実践の萌芽が見えてくる。コミュニティガーデンにおける日常的な営み一土を耕し、植物を育て、収穫し、共に食べ、語り合う一は、単なる生産やレクリエーションではなく、人と自然、人と人との関係を編み直す営みであり、関わる人自身が変容するプロセスである。ここで強調すべきは、ガーデンの動植物や土壌そのものが「自然」全体を包括的に表すわけではないという点である。むしろ、それらは人間と自然との再生的な関係性を具体的かつ身近に体験するための縮図（媒介）として機能する。つまり、ガーデンは、人と自然の結び直しを象徴的に体現する場であり、リジェネラティブな社会に至る入り口としての役割を担う。

たとえば、Puig De La Bellacasa（2015）は、土壌を「ケアの対象」として捉え、土を単なる生産の基盤ではなく、関係的な存在であり、そこに手を触れ、

時間をかけて向き合うことは、人間の感覚・感情・倫理を深く変容させと論じた。このような「ケアの倫理」は、テクノロジー主導の効率的サステナビリティとは異なる、より生命的で再生的なアプローチを志向するものであり、内面と外面の統合を促す実践である。

また Ferguson & Lovell (2014) は、パーマカルチャーの実践がデザインシステムとしてだけでなく、運動・実践・世界観の総体であることを論じている。パーマカルチャーでは、自然のパターンを模倣しながら、生態系の機能を最大化する配置や構成が重視される。これは、自己組織化されたシステムの形成を目指す再生的アプローチと親和性が高く、コミュニティガーデンが再生的ランドスケープの実践場になりうることを示唆している。

さらに、Barthel et al. (2010) が示す「社会－生態記憶 (social-ecological memory)」の概念も、再生的な視点を深める上で重要である。彼らは、都市のコミュニティガーデンを、社会－生態記憶 (生態系サービスを管理するための知識・実践・価値観) を世代を超えて継承・再創造する場であると述べる。こうした記憶は、単なる知識の保全ではなく、変化の中で自己組織的に再編されるものであり、人と自然の協働による「記憶の再生」とも言える。このような知の再生産の場としてのガーデンは、まさにレベル3の特徴である「共創」や「潜在性の顕在化」と呼応し、共進化を支える文化的基盤となる。

リジェネラティブな視点から見ると、コミュニティガーデンは人と自然との関係性を再構築し、内面と外面の統合を可能にする変容の場であることが明らかになってきた。これは単なるサステナビリティの延長ではなく、世界観や行動様式そのものを問い直す社会的実践の萌芽といえる。次章では、こうした視座を踏まえ、コミュニティガーデンが再生的社会において果たしうる役割と今後の展望について総合的に考察する。

4. リジェネラティブな社会の入り口としてのコミュニティガーデンの可能性

これらの研究が示すように、コミュニティガーデンには、現代型サステナビリティを超える、再生的な社会変容の「場」としての潜在力がある。それは、食べること、育てること、つながること、語ることといった営みが統合され、人と自然が影響し合い進化するプロセスである。

以下では、そのようなプロセスを武蔵野大学の屋上コミュニティガーデン（有明 rooftop コモンズ）の事例を用いて説明する。パーマカルチャーの手法によってデザインされたガーデンでは年間 40 種類以上の野菜やハーブが育てられているが、そこはまた多様な生命の場でもある。植物や昆虫、鳥、微生物など多様な生命が暮らし、生き、死に、循環している。植物は芽吹き、枯れ、土に還る過程のなかで、分解され、再び土を豊かにし、次のいのちを支える。養蜂活動で飼育されるミツバチは植物の受粉を助け、ガーデンを豊かにし、また年間 50 kg のはちみつを生産する。まさにさまざまないのちがつながりあい、ガーデンという場を豊かにする。コンポストの活動では、生ごみが微物や土壌生物の働きによりたい肥になりまた土にかえる。人間の営みは自然の働きと重なり合い、命が再生するプロセスを共につくり出していく。そしてその行いを通じて、人はいのちのつながりや循環を肌で感じ、自らがその一部であることを深く体験する。

また、コミュニティガーデンは、人と人とのつながりが育まれる場でもある。多様な世代や背景をもつ人々が集い、それぞれの個性や得意をいかしながら関わる。植物が好きな人は植物の手入れをし、ものづくりが得意な人はベンチやコンポストをつくり、絵が好きな人は壁やプランターに絵を描く。生き物に関心がある人は、虫や鳥を観察し、生き物図鑑をつくる。このように人々が好きなことや関心のあることを持ち寄ることで、いかしあうひとの生態系が生まれ、ガーデンは絶えず変化しながら、自律的に再生されていく。こうした営みは、誰かが設計したわけではなく、自己組織化的に立ち上がってくるものである。コミュニティガーデンでは、人と自然、そして人と人の関係が、ガーデンという生命的な場を通じて有機的に絡み合いながら展開する。

コミュニティガーデンは、いのちがいのちを呼び、つながり、学び、変容し、再生成し、繁栄する場になる。ひとはそのような場で、つながり生成しあう世界の中での自分の存在 (being) に気づく。その気づきは、日々の暮らし (doing) の変容をも促し、他者や自然との関係性を再構築する道を開く。それは、自己の変容から始まる暮らしの変容、さらには社会・文化の変容へとつながる「変容の連鎖」を生む場である。

特に都市において、コミュニティガーデンはそのアクセス性・多様性・創造

性において、再生的な実践の「入り口 (entry point)」となる可能性を秘めている。個人の内面の変容と、生態系の再生とが同時に起こる場として、ガーデンは新しい社会の萌芽を内包している。

一方で、本稿で取り上げた武蔵野大学「有明 rooftop コモンズ」の事例は、都市型コミュニティガーデンの具体的な実践を示すものであるが、コミュニティガーデンは地域性・運営形態・参加者層などにおいて多様性を有しており、本研究の議論を一般化するには限界がある。本研究で導かれた結論はあくまで可能性の提示にとどまるものであり、再生的社会におけるコミュニティガーデンの役割を普遍的に論じるためには、異なる地域や形態における複数の事例研究や比較研究、さらには長期的な実践に基づく検討が必要である。また、参加者の変容や自然との関係性をどのように把握・評価するかといった方法論的課題も残されている。

今後、こうした再生的機能に着目した実践と研究が求められる。たとえば、ナラティブ分析や参与観察、対話の記録などを通して、参加者の内的変化や関係性の変容を捉える手法の導入が期待される。リジェネラティブな社会の構築に向けて、コミュニティガーデンはその入口の「場」として再評価されるべきであり、その可能性を引き出すデザインとマネジメントが今後の鍵となるだろう。

謝辞

本論文は2025年度しあわせ研究費(研究テーマ:武蔵野大学サステナブルキャンパスプロジェクト)の助成を受けたものです。

参考文献

- 関一敏 (1993) 「しあわせの民俗誌・序説 -- 地方学から内郷村調査まで」『国立歴史民俗博物館研究報告』 vol.51, pp.313-348.
- Armstrong, D. (2000). A survey of community gardens in upstate New York: Implications for health promotion and community development. *Health & Place*, 6(4), 319–327. [https://doi.org/10.1016/S1353-8292\(00\)00013-7](https://doi.org/10.1016/S1353-8292(00)00013-7)
- Barthel, S., Folke, C., & Colding, J. (2010). Social-ecological memory in urban

- gardens—Retaining the capacity for management of ecosystem services. *Global Environmental Change*, 20(2), 255–265. <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2010.01.001>
- Clarke, M., Davidson, M., Egerer, M., Anderson, E., & Fouch, N. (2019). The underutilized role of community gardens in improving cities' adaptation to climate change: A review. *People, Place and Policy Online*, 12(3), 241–251. <https://doi.org/10.3351/ppp.2019.3396732665>
- Dewi, N., Komatsuzaki, M., Yamakawa, Y., Takahashi, H., Shibamura, S., Yasue, T., Okayama, T., Toyoda, A., Shimonishi, H., & Sasaki, S. (2017). Community Gardens as Health Promoters: Effects on Mental and Physical Stress Levels in Adults with and without Mental Disabilities. *Sustainability*, 9(1), 63. <https://doi.org/10.3390/su9010063>
- Draper, C., & Freedman, D. (2010). Review and Analysis of the Benefits, Purposes, and Motivations Associated with Community Gardening in the United States. *Journal of Community Practice*, 18(4), 458–492. <https://doi.org/10.1080/10705422.2010.519682>
- Ferguson, R. S., & Lovell, S. T. (2014). Permaculture for agroecology: Design, movement, practice, and worldview. A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 34(2), 251–274. <https://doi.org/10.1007/s13593-013-0181-6>
- Ferris, J., Norman, C., & Sempik, J. (2001). People, Land and Sustainability: Community Gardens and the Social Dimension of Sustainable Development. *Social Policy & Administration*, 35(5), 559–568. <https://doi.org/10.1111/1467-9515.t01-1-00253>
- Gibbons, L. V. (2020). Regenerative—The New Sustainable? *Sustainability*, 12(13), 5483. <https://doi.org/10.3390/su12135483>
- Gray, T., Tracey, D., Truong, S., & Ward, K. (2022). Community gardens as local learning environments in social housing contexts: Participant perceptions of enhanced wellbeing and community connection. *Local Environment*, 27(5), 570–585. <https://doi.org/10.1080/13549839.2022.2048255>
- Guitart, D., Pickering, C., & Byrne, J. (2012). Past Results and Future Directions

- in Urban Community Gardens Research. *Urban Forestry & Urban Greening*, 11, 364–373. <https://doi.org/10.1016/j.ufug.2012.06.007>
- Holland, L. (2004). Diversity and connections in community gardens: A contribution to local sustainability. *Local Environment*, 9(3), 285–305. <https://doi.org/10.1080/1354983042000219388>
- Hume, C., Grieger, J. A., Kalamkarian, A., D’Onise, K., & Smithers, L. G. (2022). Community gardens and their effects on diet, health, psychosocial and community outcomes: A systematic review. *BMC Public Health*, 22(1), 1247. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13591-1>
- Ives, C. D., Freeth, R., & Fischer, J. (2020). Inside-out sustainability: The neglect of inner worlds. *Ambio*, 49(1), 208–217. <https://doi.org/10.1007/s13280-019-01187-w>
- Jha, S., Egerer, M., Bichier, P., Cohen, H., Liere, H., Lin, B., Lucatero, A., & Philpott, S. M. (2023). Multiple ecosystem service synergies and landscape mediation of biodiversity within urban agroecosystems. *Ecology Letters*, 26(3), 369–383. <https://doi.org/10.1111/ele.14146>
- Koay, W. I., & Dillon, D. (2020). Community Gardening: Stress, Well-Being, and Resilience Potentials. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 6740. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186740>
- Lampert, T., Costa, J., Santos, O., Sousa, J., Ribeiro, T., & Freire, E. (2021). Evidence on the contribution of community gardens to promote physical and mental health and well-being of non-institutionalized individuals: A systematic review. *PLOS ONE*, 16(8), e0255621. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255621>
- Langellotto, G. A., & Gupta, A. (2012). Gardening Increases Vegetable Consumption in School-aged Children: A Meta-analytical Synthesis. *HortTechnology*, 22(4), 430–445. <https://doi.org/10.21273/HORTTECH.22.4.430>
- Litt, J. S., Soobader, M.-J., Turbin, M. S., Hale, J. W., Buchenau, M., & Marshall, J. A. (2011). The Influence of Social Involvement, Neighborhood Aesthetics,

- and Community Garden Participation on Fruit and Vegetable Consumption. *American Journal of Public Health*, 101(8), 1466–1473. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2010.300111>
- McCormack, L. A., Laska, M. N., Larson, N. I., & Story, M. (2010). Review of the Nutritional Implications of Farmers' Markets and Community Gardens: A Call for Evaluation and Research Efforts. *Journal of the American Dietetic Association*, 110(3), 399–408. <https://doi.org/10.1016/j.jada.2009.11.023>
- 大野太郎.(2016). コミュニティガーデンにおける多文化共生の可能性と課題—愛知県知立市もやいこ農園を事例に一. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 63(2), 31–41. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1520295901079830912>
- Okvat, H. A., & Zautra, A. J. (2011). Community Gardening: A Parsimonious Path to Individual, Community, and Environmental Resilience. *American Journal of Community Psychology*, 47(3–4), 374–387. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9404-z>
- Puig De La Bellacasa, M. (2015). Making time for soil: Technoscientific futurity and the pace of care. *Social Studies of Science*, 45(5), 691–716. <https://doi.org/10.1177/0306312715599851>
- Reed, B. (2007). Shifting from 'sustainability' to regeneration. *Building Research & Information*, 35(6), 674–680. <https://doi.org/10.1080/09613210701475753>
- 新保奈穂美 . (2016). 多文化共生型コミュニティガーデンの社会実装に向けた実証研究 . トヨタ財団研究助成プログラム実施報告書 .
- 新保奈穂美 . (2021). 地域住民による都市農地活用型コミュニティガーデンと生ごみリサイクル . ランドスケープ研究 , 85 (2), 108–109. <https://doi.org/10.5632/jila.85.108>
- 平希井 . (2019). 生ごみの地域内資源循環におけるコミュニティコンポストの可能性 : 住民参加と継続の促進に着目して . 21 世紀社会デザイン研究 , 18, 57–71. <https://doi.org/10.14992/00018868>
- Wakefield, S., Yeudall, F., Taron, C., Reynolds, J., & Skinner, A. (2007). Growing urban health: Community gardening in South-East Toronto. *Health Promotion International*, 22(2), 92–101. <https://doi.org/10.1093/heapro/>

[dam001](#)

World Commission on Environment and Development (Ed.). (1987). Our common future. Oxford university press.

World Health Organization. (2021). Green and blue spaces and mental health: New evidence and perspectives for action. WHO Regional Office for Europe. <https://www.who.int/europe/publications/i/item/9789289055666>

‘Yotti’ Kingsley, J., & Townsend, M. (2006). ‘Dig In’ to Social Capital: Community Gardens as Mechanisms for Growing Urban Social Connectedness. Urban Policy and Research, 24(4), 525–537. <https://doi.org/10.1080/08111140601035200>

【査読論文】

ホテルの客室予約数の予測

森 竜樹 (武蔵野大学 工学部 講師)

中村 圭一 (株式会社ワールド・ヘリテージ)

東 康平 (武蔵野大学 工学部 助教)

研究協力者：大角 佳瑞 (武蔵野大学 数理工学科 3 年)、豊田 蒼馬 (武蔵野大学 数理工学科 3 年)

要約

ホテル宿泊費の最適化に注目している。最適な宿泊費とは、宿泊日の直前に満室となるように設定される客室販売価格を指す。宿泊費最適化には気象予測、周辺イベント情報、他ホテルの客室在庫数などのデータが重要だが、これらを収集・活用するのは困難である。既存のレベニューマネジメントシステム(RMS)は一部データを活用しているが、全ての情報を網羅したシステムはない。さらに、RMS の結果がブラックボックスであり、現場での納得が得られにくい問題がある。そこで本研究では、客室稼働率予測に古典的時系列解析を用い、説明可能なブッキングカーブを生成する数理モデルの構築を目指す。各チェックイン日ごとに、チェックイン日の 90 日前から当日までの期間をリードタイムとして定義し、(チェックイン日, リードタイム) を時間軸とする 2 次元の時系列データを対象とする。本論文ではこの種の 2 次元の時系列データの扱いに対して、基礎的なアイデアと数理モデルの提案を行う。

1. はじめに

急激な少子高齢化が進む日本において、国内外の交流人口を拡大し、地域の活力を維持・発展させることは日本の持続可能性に関連する重要な課題である。日本の観光庁では、この課題に対して、持続可能な観光地域づくりを行い、インバウンド回復させることは地域の消費額拡大を促し、これが地域活性化の切り札となると位置づけている [1]。消費額を拡大させる方法は多種多様であるが、中でも、旅費の占める割合が大きい宿泊費を対象にし、その適正化を行うことは消費額拡大に対し効果的であると考えられる。これは具体的には各ホテルが宿泊需要予測から、宿泊日当日に満室となるように客室販売価格を時間ご

とに変更する運用を行えばよい。価格最適化は安く部屋を販売してしまうことや、価格が高すぎて部屋が予約されないといった機会損失を未然に防ぐことができるため、消費額拡大に直結しているといえる。このような価格調整の仕組みをダイナミックプライシングと呼ぶ。

客室販売価格のダイナミックプライシングには宿泊当日の気象予測やホテル周辺のイベント情報、周辺ホテルの客室在庫数などの情報が重要であると考えられる。しかし、これらすべての情報を集めて宿泊費を決定することは、ホテルの収益管理を担当するレベニューマネジメント部門の人手不足や他ホテルの情報がオープンになっていないといった理由から困難である。現在、市場には客室販売価格のコントロールの自動化・効率化を行うレベニューマネジメントシステム（RMS）が販売されているが、宿泊当日の気象予測、ホテル周辺のイベント情報や周辺ホテルの客室在庫数といったデータをすべて収集し、運用されるシステムは存在しない（部分的にオンライントラベルエージェントと連携する RMS は存在する）。これらの RMS は過去の客室販売価格、その他情報を入力として、適切な処理を行い、部屋ごとの宿泊予定日までにどれだけ予約が入っているかを表す予想ブッキングカーブと最適な客室販売価格を出力する。しかし、実際の業務では、最終的に出力結果をホテルの支配人が確認して客室を販売するが RMS の処理がブラックボックスであるため、納得を得ることは難しい。

本研究では、客室販売価格の決定における中核要素である客室稼働率の予測に古典的な時系列解析を用いて、説明可能なブッキングカーブを生成する数理モデルの構築に取り組むことにした。特に、本研究は関西でホテルを運営している企業と連携し、客室に関する営業実績データの提供を受けている産学連携型の研究であることが特色である。

ホテル業界における客室販売価格のダイナミックプライシングに関する先行研究について述べる。植竹 - 青木 [2] では SNS の普及とオンライン客室販売の普及に伴い、レピュテーションが重要な指標となることを示唆している。また、田澤 [3] では ReVPAR（1日あたり販売可能客室数あたり客室売上）や GOPPAR（客室数あたりの利益）が重要な指標となることを示唆している。日本国内の研究ではどのような指標が重要視されるかの研究はなされているが、

国内ホテルの収益最適化やブッキングカーブを予測するような研究はなされていない。研究が盛んで無い理由として、ブッキングカーブ予測の困難さがあげられる。通常、時系列解析は時間と値が1 : 1に対応した長い組のデータを対象にする（例えば日付と株価や気温など）。このため様々な場合に大量のデータを用いることができ、正確な予測を行うことが出来ている。しかし、ブッキングカーブ予測では、ホテルの性質上、客が予約をした日からのデータしか存在しないため、使用できるデータはホテルの予約が可能となる日から宿泊当日まで（高々90日分）となる。ここから各日ごとブッキングカーブを予測するため、時系列解析の対象は時間と値は1 : 90のような組のデータとなる。各日のブッキングカーブの予測に使用できるデータは90個しかないので、正確な予測を行うことが難しくなる。このような2次元的な時系列の取り扱いについてはあまり解析がなされていないため、ブッキングカーブを予測するには基本的な時系列解析に加えて別のアイデアが必要となる。海外ホテルの収益予想に関する研究では Phumchusri-Suwatanapongched [4] により、タイにある4つ星ホテルの2016年から2019年までの営業実績データを用いて、昨年同日と同じ予想値（ベースラインモデル）、ホルト・ウィンターズ法（指数平滑化法+季節性+トレンド）、SARIMAモデル（ARモデル+差分+MAモデル+季節性）、TBATSモデル（データ変換+ARIMA誤差+三角関数による季節表現）の4つのモデル予測精度の比較がなされており、SARIMAモデルによる予測が最もよいという結果が得られている。時間と収益という1 : 1対応のデータに対して、解析することで2次元的な時系列の取り扱いをうまく避けている。

2次元的な時系列を持つ時系列解析が必要な業界として航空業界がある。航空業界では限られた飛行機の座席を出発日までに売り切ることように座席価格の変更を行っている。座席価格のダイナミックプライシングのため、ブッキングカーブ予測が必要となるが、ホテル業界と同じ理由で、2次元的な時系列の取り扱いが求められる。Mosaic ATMのWhite Papers [5] ではデータの少なさからくるブッキングカーブ予測の精度の悪さを過去データに基づく予想を組み合わせる手法が紹介されている。Ostaijen-Santos-Mitici [6] ではMarkov連鎖や非定常ポアソン過程で予約の発生プロセスを確率的に扱うことで予測を行っている。

以上より、本稿では説明可能なブッキングカーブ予測のために、深層学習や確率過程を用いず、すでにホテル収益予想の成功例である SARIMA モデルに外生変数要素を追加した SARIMAX モデルをベースにモデル構築を行い、2 次元の時系列データを取り扱うための新しい基礎的なアイデアと予測結果を報告する。

第 2 章では企業から提供される客室に関する営業実績データとその整形方法を説明し、2 次元の時系列データを取り扱うためのアイデアを述べる。第 3 章では構築した数理モデルで得られる予測結果と考察を述べる。4 章ではまとめを述べる。

2. データ整形と 2 次元の時系列データの取り扱い

企業から提供される客室に関する営業実績データは、予約の通知種別、販売先情報、予約受信日、予約番号、宿泊日、室タイプ情報、予約の変更履歴やキャンセル情報のほか宿泊プランの情報などが予約受信時間順に並んでいる。期間は 2024 年 5 月 16 日～2024 年 12 月 31 日までである。時系列解析を行う前処理として、これらの情報から日付ごとのリードタイム（予約日から宿泊当日までの時間のことを表す。今回は 90 日前までとする。以後 LT と書く）、予約された客室合計数、チェックイン日、累積利用客室合計数、曜日という形式に整形する。

整形はデータ削除、LT の計算・補完、累積利用客室合計数の計算、曜日フラグ列の追加の 4 つの手順からなる。

データ削除の手順を述べる。ここではキャンセルが含まれる予約グループの削除と、チェックイン日と予約日に欠損があるデータの削除を行う。また、チェックイン日と予約日に異常値があるデータの修正も行う。ここで異常値とは予約日が宿泊日よりも後に来ているような場合である。例えば、客が午後 12 時直前に予約無しでチェックインを行い、データ入力が翌日になってしまったようなケースが該当する。この場合、LT をチェックイン日と予約日の差で計算すると、 -1 となってしまうため、チェックイン日を予約日とする。さらに、予約時の宿泊日数が 2 日以上予約を 1 泊ごとのデータに展開する。ここまでで、各日別の LT が計算可能となる。LT の計算・補完の手順を述べる。チェッ

クイン日から予約日を引くことでLTを計算する。計算後、今回対象外であるLTが90日を超えるデータを削除する。また、LTはチェックイン日ごとに0から90まで存在するはずなので、0から90までの範囲で不足しているLTの数とそれに対応する予約された客室合計数を0で補完する。

累積利用客室合計数はLTごとに予約された客室合計数を足すことで計算する。曜日フラグは月曜日から日曜日を意味する7つの列をデータに追加して、例えば、月曜日であれば1、そうでないなら0といったようにフラグ付けする。

さて、上記手順で得られたデータはある宿泊日に対して、LTごとの累積利用客室合計数のデータを90個持つ2次元的なデータとなる。このデータを古典的な時系列解析の枠組みに当てはめるため、日付と特定のLTという1:1の1次元時系列に変換する。したがって、予測したい日のブッキングカーブを得るためには各LTごとに90個のSARIMAXモデルを構築し、それぞれのモデルを用いて予測したい日のLTの値を計算したものを集計すればよい。なお、外生変数として曜日の情報を与える。

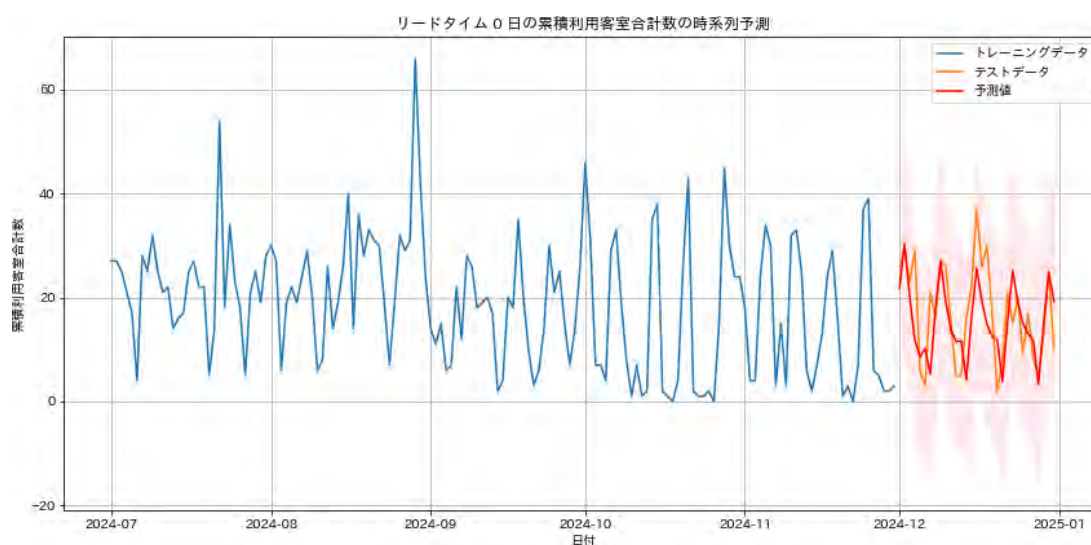


図1:LTが0日の累積利用客室合計数の予測

図1はLTが0日の累積利用客室合計数のSARIMAXモデルを作り予測を行った例である。図中の青線はトレーニングデータ、赤線は予測値、橙線は実測値を表す。この例では予約情報が十分蓄積されている2024年7月1日から11月30日までのLTが0日のデータをトレーニングデータとしSARIMAXモデルを作成した。モデルには12月1日から30日までのLTが0日のデータを予測さ

せている。このように、LT が 0 日、1 日、…、90 日までのモデルを構築し、予測データを集計すれば特定の日のブッキングカーブを予測できる。

3. 予測結果と考察

本章では 2 章で述べたアイデアで作成したモデルによる予測結果を述べる。今回作成したモデルは 2024 年 7 月 1 日から 11 月 30 日までの LT が 0 日から 90 日のデータをトレーニングデータとした SARIMAX モデルである。SARIMAX モデルに含まれる各パラメータは Optuna を用いて平均絶対値誤差 (MAE) が探索範囲では最も小さくなるように調整したものを設定している。探索空間は非季節成分の AR の次数 $p \in [0,7]$, 階差 $d \in [0,5]$, MA の次数 $q \in [0,5]$, 季節成分の AR の次数 $P \in [0,2]$, 階差 $D \in [0,1]$, MA の次数 $Q \in [0,2]$, 周期 $s \in \{7,30\}$ とした。代表例として、12 月 (LT=88) は $(p,d,q) = (7,0,3)$, $(P,D,Q,s) = (0,0,1,7)$ が選択された。作成したモデルでは 2024 年 12 月 1 日から 2024 年 12 月 31 日について各日のブッキングカーブの予測を行った。各日のブッキングカーブは 31 枚あり、紙面の都合上掲載することが難しいので特徴的なブッキングカーブが得られた日の結果を掲載する。

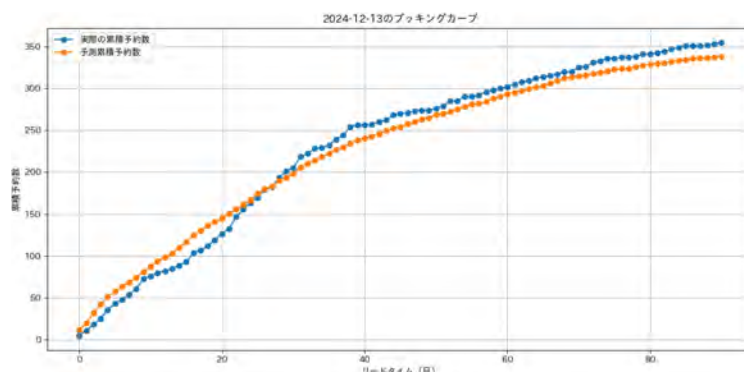


図2: 12月13日のブッキングカーブの実測値(橙線)と予測値(青線)

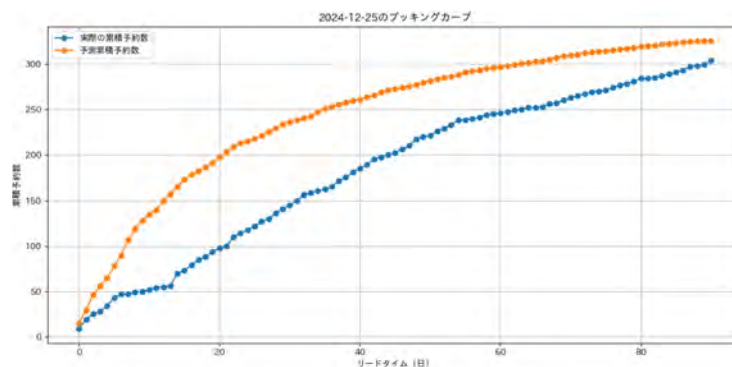


図3: 12月25日のブッキングカーブの実測値(橙線)と予測値(青線)

図2と図3はそれぞれ、MAEが最小値12.61…、最大値62.12…をとった日付のブッキングカーブを描いている。橙線が実測値で、青線が予測値を示している。今回のモデルではLTごとに31日先まで予測しているため12月の末になればなるほど予測が大きく外れると想像されていたが、これらの図から、それよりも各日を持つ様々な外的要因の影響が大きいことが示唆される。

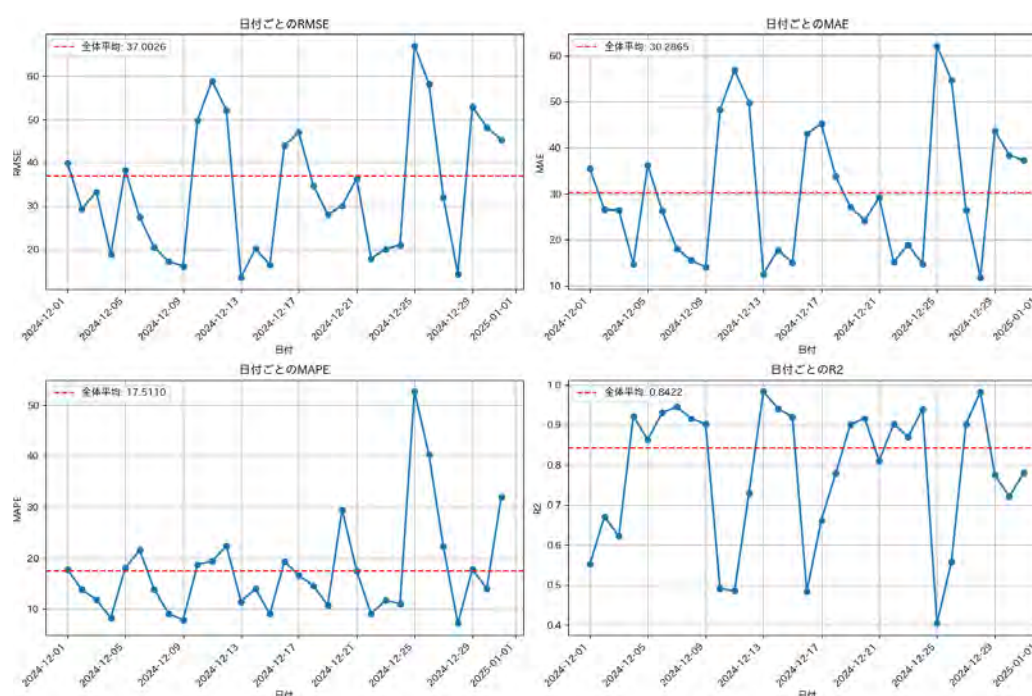


図4: 12月実測値と予測値の誤差解析結果

図4は各日ごとのブッキングカーブの実測値と予測値から得られる、平均二乗誤差 (RMSE)、MAE、平均絶対パーセント誤差 (MAPE)、決定係数 R^2 を描いたものである。横軸は日付で縦軸は各値である。それぞれの平均値はRMSEが37.0026、MAEが30.2865、MAPEが17.5110、 R^2 が0.8422であり、図中の赤色の点線で表している。なお、RMSE、MAE、MAPEの値は0に近いほうが優れており、 R^2 の値は1に近いほうが優れていることに注意する。図4からも特定の日に突出して誤差が大きくなることから各日を持つ様々な外的要因の影響が大きいことが示唆される。

季節性の影響確認のため、5月～9月で学習したモデルを用い、10月と12月の予測成績を比較する検証を実施した。図4, 5が示す通り、10月ではRMSE 30.94、MAPE 20.6%、 R^2 0.858と良好な精度を示したのに対し、12月ではRMSEが37.00に上昇し、 R^2 は0.842と同程度である一方、MAPEは

17.5%へ低下した。これは、年末にかけて宿泊需要の水準が高まるため相対誤差は縮小しやすい一方、祝日や年末商戦期などの一時的要因により日毎の絶対誤差が拡大しやすいと考えることができる。すなわち、本モデルは週次・曜日といった短周期の季節性は概ね再現できているが、年次スケールの季節要因や単発イベントに伴う変動を反映する改良の余地があることが示唆される。

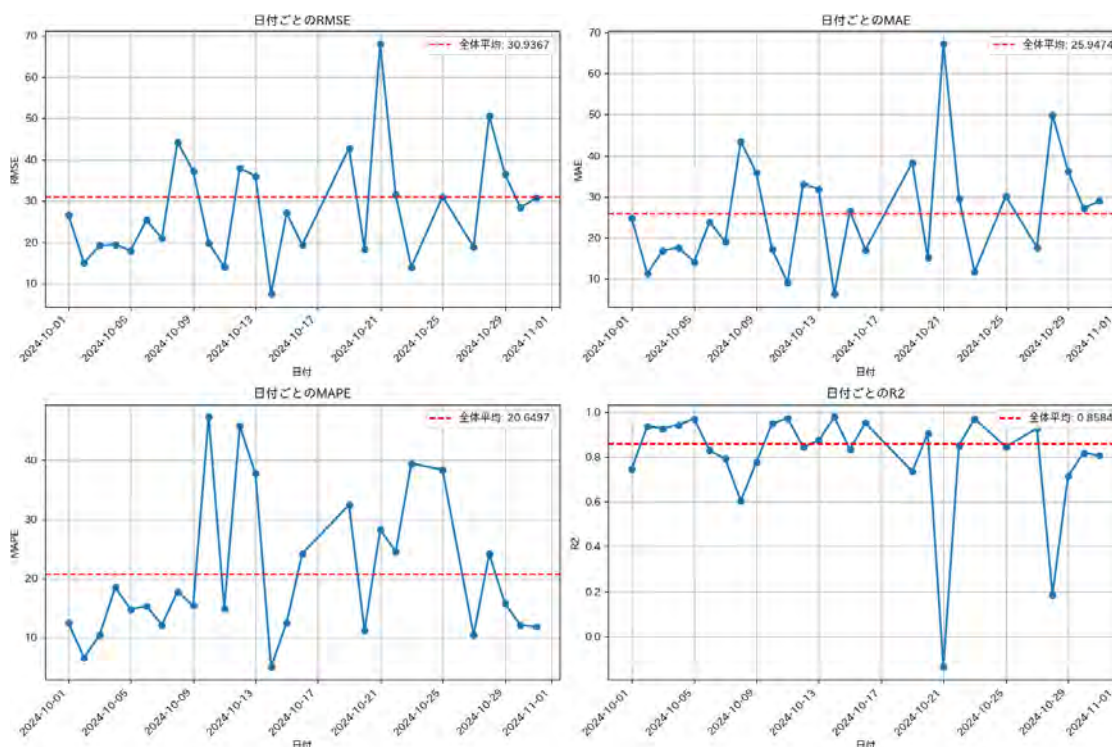


図5: 10月実測値と予測値の誤差解析結果

4. まとめ

本稿では SARIMAX モデルをベースにブッキングカーブ予測のモデル構築を行った。その中で、2 次元の時系列データを取り扱うため 1 次元の時系列データに変換を行う方法の提案を行った。今回得られた結果では、各日を持つ様々な外的要因の影響が大きいことが示唆されており、各日の性質がどのように違うのかを調べ、クラスタリングをした上で提案手法を適用する必要があることがわかった。また、年次データを蓄積し利用することと並行して、曜日以外の祝日の影響や単発イベントの影響を表現する外生変数を追加し、モデルを複数個作成、比較を行うことが求められる。さらに、2 次元の時系列データを取り扱うため 1 次元の時系列データに変換を行う方法はすべての LT を 1 列にかなげるような手法などその他のモデルとの比較を行うことが必要である。

謝辞

本論文は 2024 年度しあわせ研究費（研究テーマ：ホテルの宿泊部屋の稼働率予測のための数理モデルの構築と評価）の助成を受けたものである。

参考文献

- [1]. 観光庁 観光資源課, 観光庁における取組について, https://www.maff.go.jp/j/nousin/kouryu/nouhakusuishin/attach/pdf/suishin_kenkyu-77.pdf, 令和 6 年 3 月.
- [2]. 植竹 朋文, 青木 章通, レベニューマネジメント実施における KPI に関する研究, 専修マネジメント・ジャーナル 8 (1), 41-53, (2018).
- [3]. 田澤彌栄, 宿泊業における収益最適化とその実践に関する考察, 日本国際観光学会論文集 28 巻, 91-100 (2021).
- [4]. N. Phumchusri, P. Suwatanapongched, Forecasting hotel daily room demand with transformed data using time series methods, J. of Revenue and Pricing Management, Vol. 22, 44-56 (2023).
- [5]. Mosaic ATM, Revamping Airline Demand Forecasting, <https://mosaicatm.com/2019/01/22/airline-data-analytics-revamping-airline-demand-forecasting/#:~:text=can%20help%20airlines%20plan%20ahead,to%20make%20the%20final%20forecast>, White Papers, (2019).
- [6]. T. van Oostaijen, B. F. Santos, M. Mitici, Dynamic Airline Booking Forecasting, Conference: ATRS 2017 - Air Transport Research Society World Conference, (2017).

【査読論文】

主観的ウェルビーイングの推論と観点感情分析のための自然言語処理人工知能エンジンの開発及び有効性検証

保井 俊之（武蔵野大学 ウェルビーイング学部・叡啓大学 ソーシャルシステムデザイン学部 教授）

星野 政明（クウジツ株式会社、現所属：株式会社 AmaterZ）

宮島 靖（クウジツ株式会社）

末吉 隆彦（クウジツ株式会社）

要約

本研究は自然言語処理の人工知能（AI）を用いて、複雑な日本語構文により書かれた自由記述テキストを読み込み、書き手の主観的ウェルビーイング（SWB）の度合いを推論するエンジンを開発し、その有効性を検証した。BERT に代表される機械学習の手法により、テキストを文書ベクトルに変換する機能に着目し、書き込まれた言葉の SWB との関連を特定するため、モダリティ分析及び観点感情分析を行った。これらの分析により、SWB と強く関連する書き手の意図を表す言葉及び感情対象語等を抽出し得ることを示し、SWB 度の高低と関連づいている名詞または固有表現を自由記述から抽出する AI 推論エンジンの基盤を構築した。

1. 背景と目的

エビデンスベースの政策決定（Evidence-Based Policy Making; EBPM）及び政策評価の目標として、主観的ウェルビーイング（Subjective Well-Being: SWB）を掲げる国際機関及び政府が 2010 年代以降、増加している。例えば、OECD Learning Compass 2030（OECD 2013）では、教育は学生の個人的及び集団的ウェルビーイングを支援するものであるとしている。また、日本政府の予算編成の大綱であるいわゆる骨太の方針では、ウェルビーイングを重要業績指標とする政府計画の策定が 2021 年以降、規定されている（内閣府 2021）。

公共政策の領域においては、リアルタイムの政策エビデンス検知の重要性が増しており、特にコロナ禍への政策対応を背景に、その必要性が急務であると認識されている（Gallego & Font 2020, Wang et al. 2020）。しかし、リアルタイ

ムで収集可能なデータの制約が桎梏となっており（森川 2020）、政策決定における即時性の確保が課題となっている。

SWB は、リアルタイムでの検知が望ましい政策指標である（Diener et al. 2018, Bellet & Frijter 2019 for WHR 2019）。しかし、SWB は即時入手のニーズが高いにもかかわらず、即時入手の制約性が最も大きい指標の一つである。この課題に対応するため、リアルタイムでの政策エビデンス入手のプラットフォームとなる SWB の即時推論 AI の開発が喫緊の課題となっている。

以上のようなウェルビーイングに関する公共政策領域における EBPM の課題を背景に、本研究は、自然言語処理の AI が、複雑な日本語構文により書かれた自由記述テキストを読み込み、書き手の SWB の度合いを推論するエンジンを開発し、その有効性を検証することを目的とする。開発に当たっては、Bidirectional Encoder Representations from Transformers（BERT）等の機械学習手法により、テキストを文書ベクトルに変換する機能に着目し、書き込まれた言葉の SWB との関連を特定するため、モダリティ分析及び観点感情分析を行う。なお文書ベクトルとは、BERT に代表される自然言語処理モデルにより自由記述テキストを数値化した多次元の数値列を指し、機械学習アルゴリズムが SWB と SWB との関連を解析可能にする変換を表現したベクトルである。モダリティ分析（Nuyts & van der Auwera, 2016）は、述語構造分析により、回答者のモダリティを推定する分析方法である。モダリティとは、文中に表現されている状態に対する話者の態度を表す意味範疇を指す。一方、観点感情分析（Aspect-Based Sentiment Analysis; ABSA, Pontiki et al., 2014）は、ポジティブ感情及びネガティブ感情の対象になる名詞または固有表現を識別する分析方法である。

2. SWB 推論 AI の開発

（1）SWB 推論 AI の概要

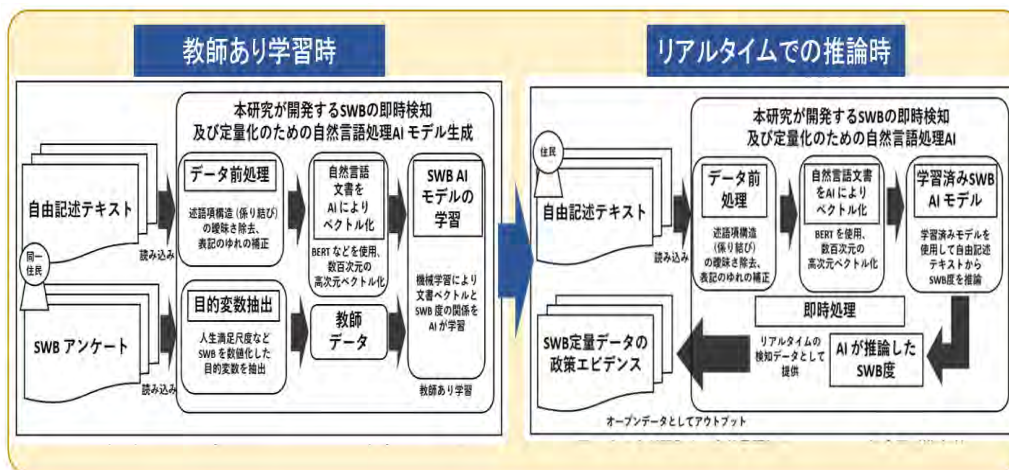
本研究では、大規模言語モデル（Large Language Model; LLM）に基づく BERT を活用し、SWB 推論 AI エンジンを構築した。構築した AI エンジンのシステム概要を（図 1）に示す。

本エンジンは、教師あり学習時とリアルタイムでの推論時の 2 つのフェーズ

で動作し、それぞれ異なるデータ処理手順を持つ。

まず教師あり学習時には、SWB に関連する自由記述テキストを解析し、機械学習モデルの学習データとして利用する。具体的には SWB 尺度に関連づけられた 140 文字程度の短文データを収集し、教師データとして準備する。次に、日本語 BERT を活用し、これらの自由記述テキストを 768 次元のベクトルに変換する。このベクトル化されたデータを用い、収集データの 8 割を訓練データとして本 AI エンジンが実装する機械学習アルゴリズムに適用し、SWB 推論 AI エンジンの教師あり学習を実施する。機械学習による予測モデルの作成には、マイクロソフトが開発した決定木応用のアルゴリズムである Light Gradient Boosting Machine (Light GBM) ¹⁾ を用いる。学習後、残りの 2 割のデータを検証データとして用い、モデルの精度を評価し、最適化を進める。この一連のプロセスを通じて、自由記述テキストから SWB を推論するための予測モデルを構築する。

SWB のリアルタイム推論時には、学習済みの SWB 推論 AI エンジンを活用し、新たに入力された自由記述データをもとに即時推論を行う。まずユーザーが記述した自由記述テキストをシステムに入力し、日本語 BERT を用いて 768 次元の高次元ベクトルに変換し、変換されたベクトルデータを学習済みの Light GBM モデルに入力し、SWB 度を推論する。推論結果はリアルタイムで出力され、政策決定への活用や個人向けフィードバックの提供が可能となる。これにより、SWB の即時推論を実現し、リアルタイムでの政策エビデンス入手や個人のウェルビーイング評価を支援することができる。



(図1) SWB 推論 AI エンジンのシステム概要図

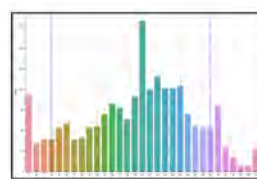
(2) SWB 推論のためのデータ収集

この SWB 推論 AI エンジンが学習する SWB 尺度については、カントリルのはしご (Cantril 1965)、人生満足尺度 (Satisfaction With Life Scale; SWLS, Diener et al., 1985)、幸福の 4 因子 (前野 2013)、及びポジティブ・ネガティブ感情尺度 (Positive and Negative Affect Schedule; PANAS, 日本版; 佐藤・安田 2001) を用いた。そして、これらの尺度に関連づけられた 140 文字程度の短文の 2,000 データを収集した。データについては、調査会社を通じウェブ方式で日本在住の 2,000 名を対象に、SWB の状態の自由記述及び SWB 度に関するアンケートによる収集を 2023 年 9 月 20 ~ 25 日の間に行った。内訳は男性 1,000 名及び女性 1,000 名で、20 歳台から 60 歳台以上まで年齢別に、さらに在住地は日本の 8 地域に、均等に割り付けた。

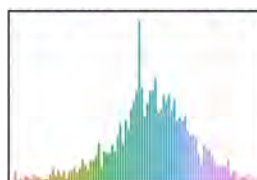
そして収集したデータのうち 8 割を用い、この推論 AI エンジンの教師あり学習を実施した。さらに、収集データの 2 割を有効性確認に使用し、AI が読み込んだ自由記述テキストを 768 次元の高次元 BERT ベクトルに置換できることを確認した。そして執筆者らは、これらの 8 割のデータを使用して教師あり学習から導かれた SWB 度データ、及び残り 2 割の有効性検証のために使用したデータから導かれた SWB 度データを比較し、教師あり機械学習により推論された回答者の SWB 度とアンケート調査から分析される SWB 度データの誤差を集計し、モデルの有効性を検証した。



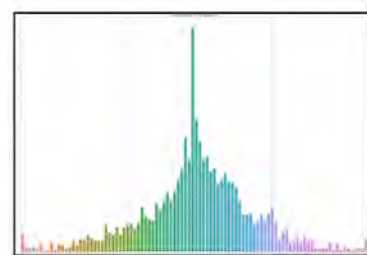
(図2) 度数分布(カントリルのはしご)



(図3) 度数分布(人生満足尺度)



(図4) 度数分布(幸せ4因子)



(図5) 度数分布(日本版PANAS, ポジティブ感情-ネガティブ感情のネットベース)

(3) SWB 度数分布

収集されたデータの SWB 度数分布図を、図 2（カントリルのはしご）、図 3（SWLS）、図 4（幸せ 4 因子）及び図 5（PANAS）に示す。なお図 2（カントリルのはしご）については、日本人の分布に特徴的とされる二項分布（高橋 2018）となっている。²⁾

3. 分析の手法

分析の手法については、まず、推論 AI の基盤となる因果関係の仮説を立て、SWB 尺度とベクトル化された自由記述との関連を特定するため、相関分析を行った。さらに推論モデルの精度を、SWB に関連する自由記述の書き手としてより感応度が高いと期待される回答者の SWB 上位 25% 層及び下位 25% 層について、適合率及び再現率等を分析した。この SWB 上位 25% 及び下位 25% 層の分類については、分類に使用する SWB 尺度は、後述する 4. (1) の相関分析の結果を参照しつつ、カントリルのはしごを用いた。

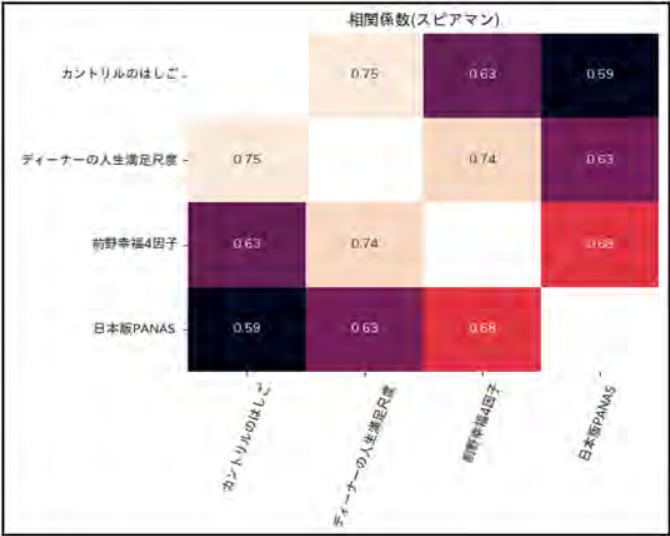
さらに述語構造分析によりデータ回答者のモダリティ、すなわち文中に表現されている状態に対する話者の態度を表す意味範疇を推定する分析方法であるモダリティ分析（Nuyts & van der Auwera, 2016）を行った。そしてポジティブ感情及びネガティブ感情の対象になる名詞または固有表現を識別する分析方法である ABSA（Pontiki et al., 2014）を実施した。なお、モダリティ分析については、SWB に関する話者の態度が端的に表れる意味範疇を特定することが重要であるため、SWB に関連する自由記述の書き手として最も感応度が高いと期待される回答者の SWB 上位 10% 層及び下位 10% 層を対象に実施した。また ABSA については、推論モデルの精度検証と同様に、SWB 上位 25% 層及び下位 25% 層を対象に実施した。

4. 分析の結果

(1) 相関分析

回答者から収集した 4 つの SWB 尺度に関するデータについて、尺度間の相関分析を実施した。まず、シャピロウィルク検定により、p 値はすべて $p < 0.01$ となり、正規分布に従う母集団からサンプリングされたという帰無仮説を棄却

し、すべての SWB 尺度の正規性はないことを確認した。さらに相関分析ですべて 0.5 以上の相関がある（図 6）ことを確認し、無相関検定（スピアマン）により、 $p < 0.01$ であり、相関がないという帰無仮説を棄却し、すべての SWB 尺度の組み合わせで、相関があることを確認した。



(図6)SWB尺度間の相関分析の結果

(2) 推論モデルの適合率及び再現率

SWB 上位 25% 層及び下位 25% 層の回答者の SWB 尺度（カントリルのはしご）の回答の理由に対する推論の適合率を検証したところ、SWB 上位 25% 層で 92%、下位 25% 層で 88% となった（表 1）。なお他の SWB 尺度では、有効な適合率及び再現率を持つ推論モデルは構築されなかった。

(表1)推論モデルの正解率等

	適合率	再現率	F1値	データ数
SWB 上位 25%層	92%	87%	89%	100
SWB 下位 25%層	88%	92%	90%	100

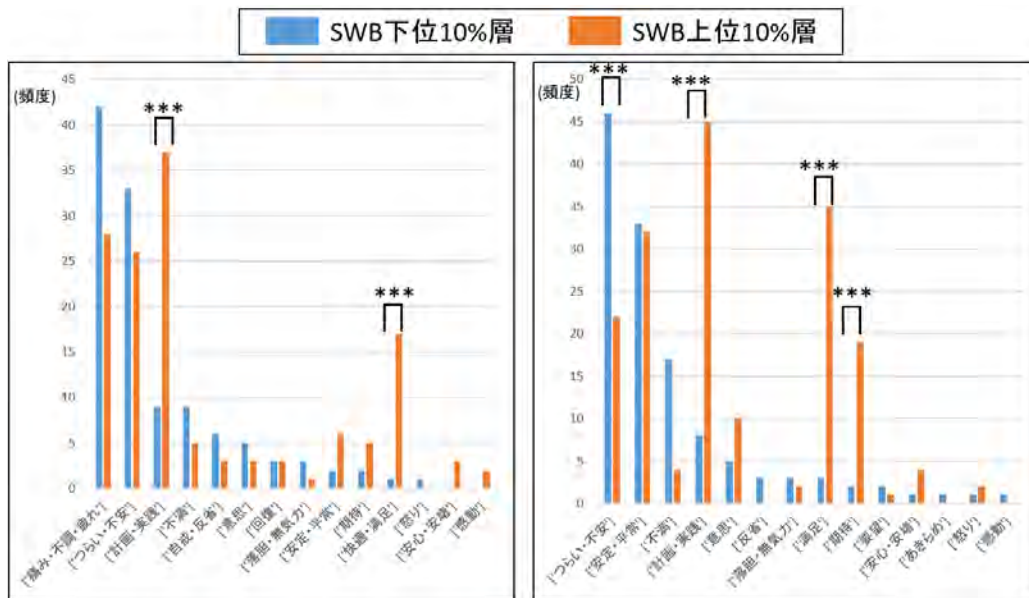
(3) モダリティ分析

モダリティ分析の結果、SWB 上位 10% 層に属する回答者は、統計的に有意に高いモダリティを示し、身体的状態に関して「計画・実践」および「快適・満足」が高く、精神的状態においては「計画・実践」、「満足」、「期待」が顕著であった。さらに、社会的状態に関しても「平穏」および「満足」のモダリティが、統計的に有意に高い傾向を示した。また、これらの回答者の記述には、具体的な言葉が多用される傾向が見られた。

他方で、SWB 下位 10% 層に属する回答者は、精神的状態において「つらい・不安」、社会的状態において「フラストレーション」および「家計不安」といっ

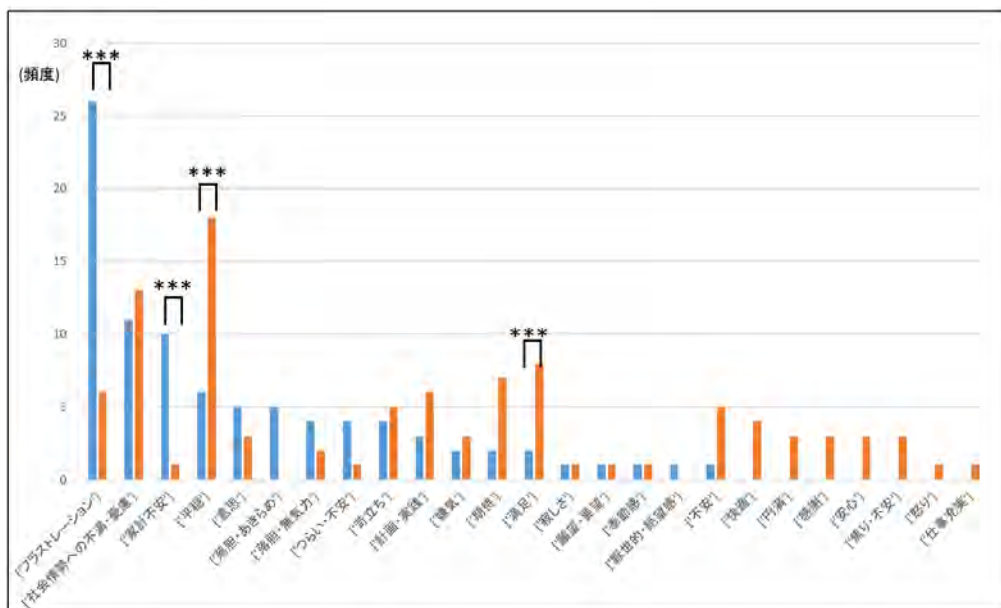
たモダリティが統計的に有意に高かった。また、これらの回答者の記述には、抽象的な言葉が多く用いられる傾向が認められた。

SWLS による SWB 上位 10% 層及び下位 10% 層のモダリティの比較について、身体的状態のモダリティ（図 7）、精神的状態のモダリティ（図 8）、並びに社会的状態のモダリティ（図 9）をそれぞれ示す。



(図7) SWLSによるSWB上位10%層と下位10%層の身体的状態のモダリティ

(図8)SWLSによるSWB上位10%層と下位10%層の精神的状態のモダリティ



(図9) SWLSによるSWB上位10%層と下位10%層の社会的状態のモダリティ

(4) ABSA の実施

ABSA を実施した。その実施に際しては、読み込んだ文が表わす感情だけではなく、その感情対象 (sentiment target) は何かをも抽出するために、BERT の意味的特徴量に加えて対象語を同定する系列学習モデル Conditional Random Field (CRF) を組合わせた BERT-CRF (五井野・濱上 2021) を実装して使用した。これにより、抽出された感情対象語等がポジティブあるいはネガティブな感情に関連づけられているかが、分析可能となる。ポジティブ感情及びネガティブ感情は、心理的ウェルビーイングのうちのヘドニック・ウェルビーイングすなわち短期的なウェルビーイングの主要な構成概念である (Steptoe et al. 2015)。

また、カントリルのはしごの尺度に関連づけられた自由記述データのうち、SWB が上位 25% 層および下位 25% 層に属する回答者のデータを用い、教師あり学習を行った上で、ABSA による推論モデルを構築した。その結果、SWB 上位 25% 層及び下位 25% 層の回答者が SWB 尺度 (カントリルのはしご) において示した回答の理由に対する推論の適合率 (全体平均 (Micro-F1 値)) は 71% であり、部分一致も含めると 77% であった (表 2)。

(表2)BERT-CRFによる推論モデルの正解率等

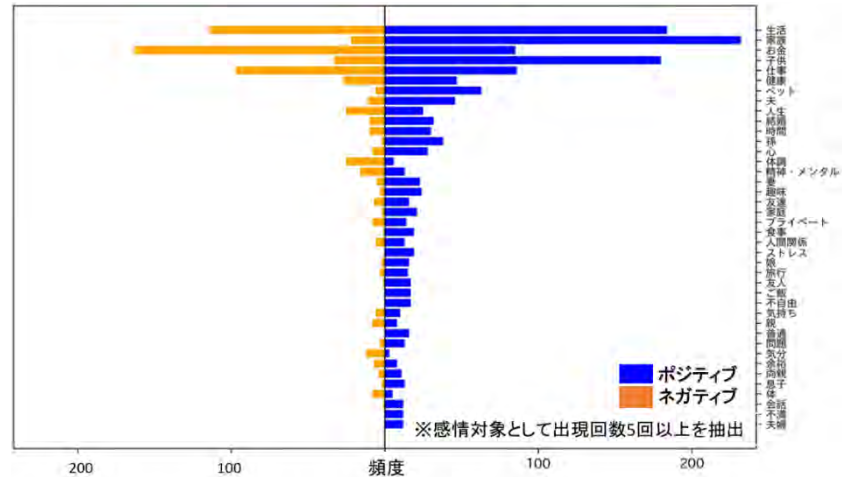
感情ターゲット	適合率	再現率	F1値	データ数
ポジティブ	74%	68%	70%	164
ネガティブ	70%	71%	71%	307
全体平均 (Micro-F1値)	71%	70%	71%	471

(注)部分一致も正解とすると、全体平均(MicroF1値)は適合率77%, 再現率75%, F1値76%になる。

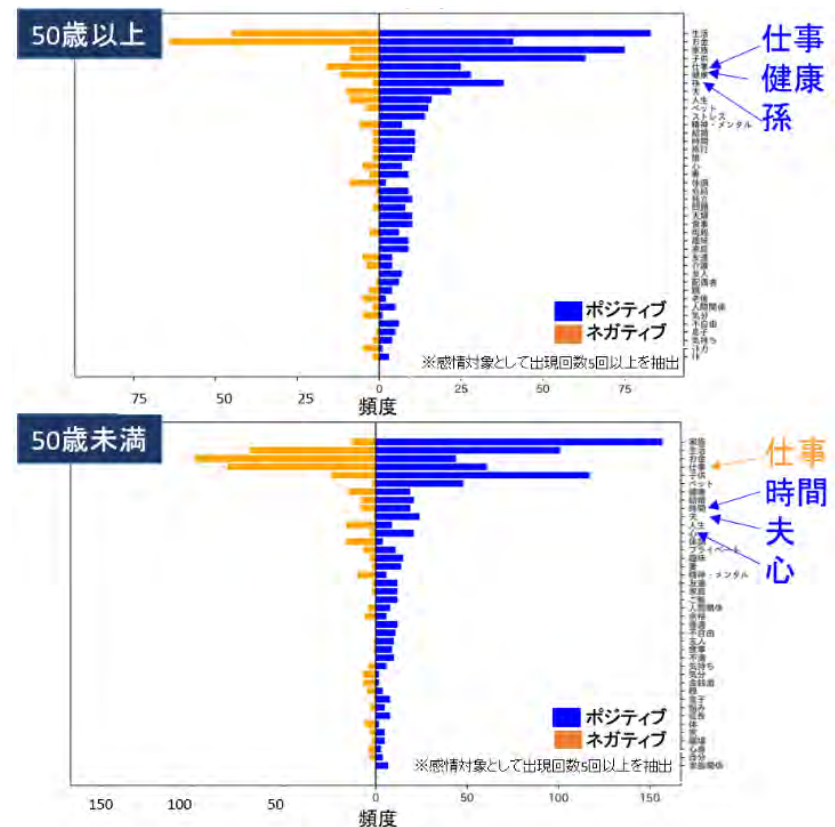
(5) SWB に関連する感情対象語の抽出

ABSA の結果から、全データにおける感情対象語の抽出を行った。感情対象語とは、特定の評価や感情が向けられる対象となる名詞または名詞句を指し、本分析において出現頻度が最上位 3 位となったのは「生活」「家族」及び「お金」であった。また、ポジティブな感情と関連づけられる割合が「生活」とともに最上位の感情対象語として「家族」及び「子供」が挙げられ、特に「ペット」はほぼもっぱらポジティブな感情と関連づけられる傾向が見られた。一方、ネガティブな感情と関連づけられる割合が最上位の感情対象語としては「生活」とともに「お金」及び「仕事」が示された (図 10)。

次に、50歳以上と50歳未満の回答者における感情対象語の出現回数の比較を行った。その結果、「仕事」は50歳以上ではポジティブな感情出現とネガティブな感情出現の頻度比で、ポジティブな感情の出現頻度がネガティブな感情のその2倍を超えたのに対し、50歳未満では逆に、同出現頻度比で、ネガティブな感情の出現頻度がポジティブな感情のその2倍を超えた。全体的な傾向としては、全データを対象とした分析結果と大きな差異は見られな



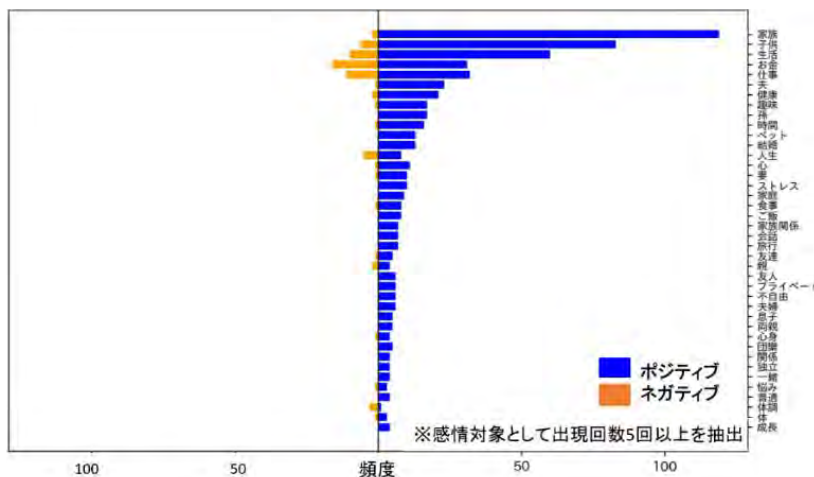
(図10)ABSA 全データの感情対象語



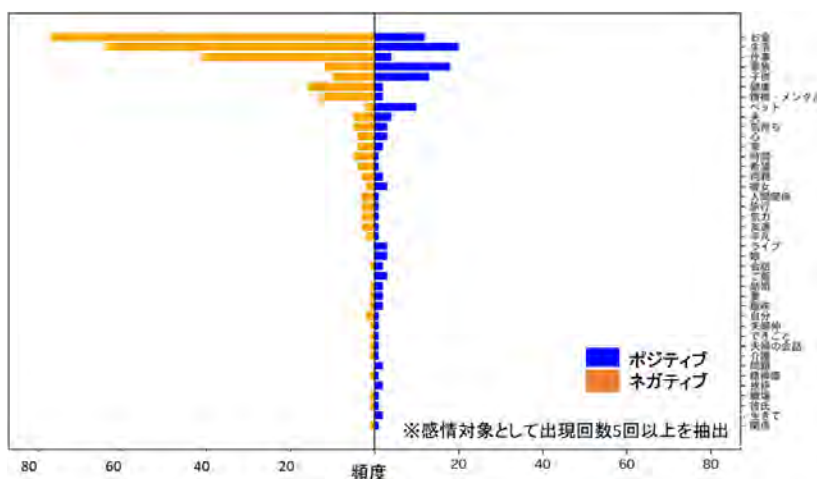
(図11)ABSAの感情対象語 50歳以上と50歳未満の対比

かったが、年齢層ごとの特徴として、50歳以上では「健康」及び「孫」が同頻度比で、ポジティブな感情の出現頻度がネガティブな感情のその2倍を超え、一方で50歳未満では「時間」「夫」及び「心」が同頻度比で、ポジティブな感情の出現頻度がネガティブな感情のその2倍を超えることが確認された(図11)。

さらに SWB 上位 25% 層の回答者における感情対象語の抽出を行った。その結果、感情対象語として出現頻度が最上位 3 位となったのは「家族」「子供」及び「生活」であった。特に「家族」及び「子供」は、ほぼポジティブな感情と関連づけられる傾向が顕著に認められた(図 12)。他方で、SWB 下位 25% の回答者における感情対象語の抽出を行ったところ、感情



(図12)ABSA SWB上位25%層の感情対象語



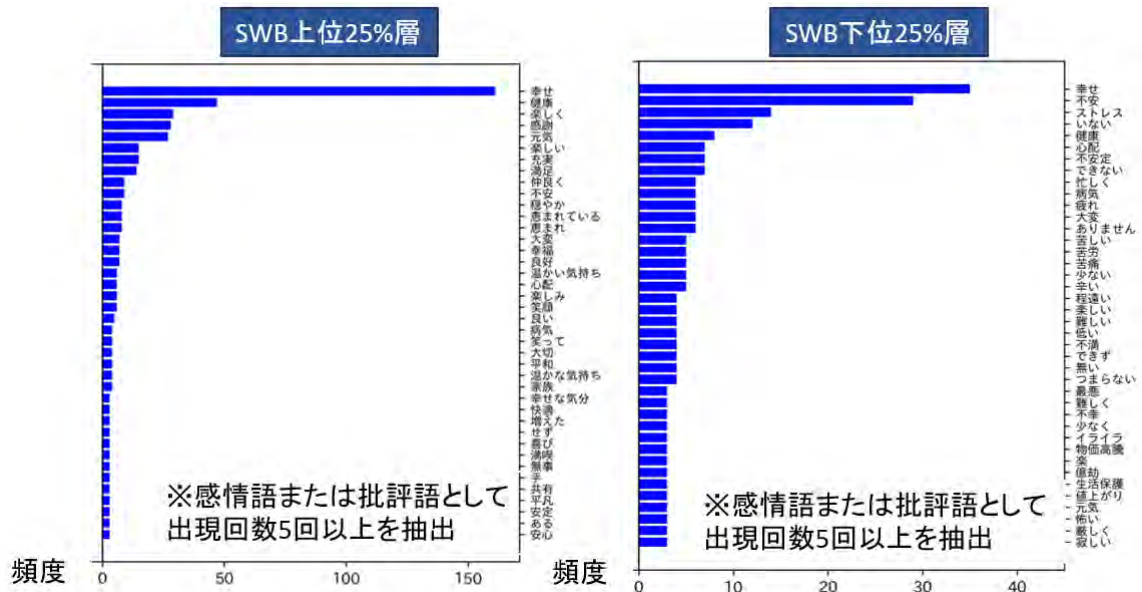
(図13)ABSA SWB下位25%層の感情対象語

対象語として出現頻度が最上位 3 位となったのは「お金」「生活」及び「仕事」であり、特に「お金」及び「仕事」は、ほぼネガティブな感情と関連づけられる傾向が顕著に認められた(図 13)。

なおこの分析では、感情語及び批評語の使用傾向を明確に把握するため、出現頻度がゼロに近い語の影響を排除し、統計的に有意な傾向を分析する目的で、感情対象語としての出現回数が一定程度あると判断される出現頻度 5 回以上の語のみを抽出した。

(6) SWB に関連する感情語及び批評語の抽出

SWB の上位 25% 層及び下位 25% 層のデータにおいて、感情語 (Sentiment Words) 及び批評語 (Opinion Words) を抽出し、出現頻度の傾向を分析した。



(図14) ABSA 感情語及び批評語 SWB上位25%層と下位25%層の対比

感情語とは、個人の感情や評価を表現する語句であり、形容詞・副詞・動詞などが含まれる（例：「素晴らしい」「悪い」「好き」「最悪」）。他方、批評語は特定の対象やアспектに対する評価や意見を示す語句であり、感情語が含まれることもある。（例：「(画質が) 良い」「(電池持ちが) 悪い」「(動作が) 遅い」「(色が) 嫌い」）。

分析の結果、SWB 上位 25% 層において感情語および批評語として上位の頻度で出現したのは、「幸せ」「健康」「楽しく」及び「感謝」などであり、特に「幸せ」は肯定形（例：「幸せだ」「幸せを感じる」）として使用される傾向が強かった。他方、SWB 下位 25% 層では、「幸せ」「不安」「ストレス」及び「いない」などが上位の頻度で出現し、特に「幸せ」は否定形（例：「幸せではない」「幸せでない」）として表現されることが多かった（図 14）。

この分析においても、感情語及び批評語の使用傾向を明確に把握するため、出現頻度がゼロに近い語の影響を排除し、統計的に有意な傾向を分析する目的で、感情語または批評語としての出現回数が一定程度あると判断される出現頻度 5 回以上の語のみを抽出した。

5. 考察

本研究では、ABSA 用いた分析により、自由記述テキストにおける特定の語が回答者のポジティブおよびネガティブな感情と関連づけられることが明らか

になった。特に、感情対象語に着目した結果、ポジティブに関連づく頻度がネガティブに関連づく頻度の2倍超となった語として「家族」「子供」及び「ペット」が抽出され、ネガティブに関連づく割合が高い語として「お金」及び「仕事」が確認された。

さらに、「仕事」に関しては年齢層による違いが見られ、50歳以上の回答者ではポジティブに関連づく頻度がネガティブに関連づく頻度の2倍超となった一方、50歳未満ではネガティブに関連づく頻度がポジティブに関連づく頻度の2倍超になった。また50歳以上では「健康」及び「孫」、50歳未満では「時間」「夫」及び「心」が、それぞれポジティブに関連づく頻度がネガティブに関連づく頻度の2倍超であることが明らかとなった。特にSWB上位25%層の回答者において、「家族」及び「子供」がポジティブな感情と強く結びつく傾向が確認された。

ABSAによるポジティブな感情対象語の抽出の結果は、家族との交流 (Diener & Seligman 2002)、子供との関わり (Nelson et al. 2013)、及びペットの存在 (McConnell et al. 2011) が高いSWBと相関するという先行研究と整合的である。先行研究は、感謝を示し、喜びを表出しながら健やかな生活を送ることは、高いSWBと相関する (Emmons & McCullough 2003) ことを明らかにしている。これらの語がSWB上位25%層の回答者において、感情語および批評語によって表現されていたことは先行研究と整合的である。

他方で、ABSAによるネガティブな感情対象語の抽出の結果は、「お金」 (Sweet et al. 2013) や「仕事」 (Kivimäki & Kawachi 2015) に関する問題が低いSWBと相関するという先行研究と一致する結果が得られた。特にSWB下位25%層の回答者において、「お金」及び「仕事」がネガティブな感情と強く関連づく傾向が確認された。先行研究は、不安やストレスを示し、欠如を認知することが低いSWBと相関する (Bonanno 2004) ことを明らかにしている。これらの語がSWB下位25%層の回答者において、感情語および批評語によって表現されていたことは同じく先行研究と整合的である。

また、感情語及び批評語の使用傾向を分析した結果、SWB上位25%層の回答者では「幸せ (肯定形)」「健康」「楽しく」及び「感謝」の出現頻度が上位となったのに対し、SWB下位25%層の回答者では「幸せ (否定形)」「不安」「ス

トレス」及び「いない」の出現頻度が上位であることが明らかになった。

以上の結果から、ポジティブな感情対象語の使用は高い SWB と、ネガティブな感情対象語の使用は低い SWB と、それぞれ関連しており、これらの語がどのような感情語や批評語とともに用いられるかによって、SWB の高低がテキストデータから推論できる可能性が示唆された。

これにより、SWB の高低と関連づく名詞や固有表現を自由記述から抽出する AI 推論エンジンの基盤を構築し、エビデンスベースの社会政策や福祉施策の設計に貢献する可能性が示唆された。

6. 結論と今後の研究課題

(1) 結論

本研究は、自然言語処理の AI による文脈を考慮した文書ベクトル化機能及び推論機能により、書かれた自由記述テキストの構文から、書き手の SWB の度合いを推論するエンジンの開発を行った。機械学習により AI エンジンが回答者の SWB を、SWB 上位 25% 層及び下位 25% 層では 9 割程度の適合率及び再現率で推論できることを明らかにし、その有効性を示した。

次に、モダリティ分析により、SWB 上位 10% 層では、計画・実践、快適、満足、期待及び平穏が具体的な表現で、SWB 下位 10% 層では、つらい・不安、フラストレーション及び家計不安が抽象的な表現で、それぞれ回答者の意図として書かれる傾向があることがわかった。

さらに ABSA により、感情対象語について、ポジティブ感情に関連づく割合が上位だったのは「家族」「子供」及び「ペット」、またネガティブ感情に関連づく割合が上位の感情対象語は「お金」及び「仕事」であり、SWB 上位 25% 層は特に「家族」及び「子供」がポジティブ感情に関連づき、SWB 下位 25% 層は特に「お金」及び「仕事」がネガティブ感情に関連づく傾向にあることが示された。そして、感情語及び批評語については、SWB 上位 25% 層では「幸せ（肯定形）」「健康」「楽しく」及び「感謝」、SWB 下位 25% 層では「幸せ（否定形）」「不安」「ストレス」及び「いない」の出現頻度が上位にあることがわかった。

（２）今後の研究課題

今後の研究課題は三つある。

第一に、ウェルビーイング推論エンジンの精度をさらに向上させ、SWB 中位層においても適合性および再現性を確保できるようにすることである。第二に、モダリティ分析および ABSA の精度をさらに向上させることであり、特に ABSA においては、ロングテールに該当する同義語や表記の異なる出現語を統合し、ポジティブ感情またはネガティブ感情の判定が可能となるようにすることである。第三に、対象語のポジティブ感情及びネガティブ感情の重みを算出する方法の開発も今後の研究課題である。

謝辞

本研究は JSPS 科研費（JSPS KAKENHI JP22K04601）、JST 共創の場形成支援プログラム（JPMJPF2111）、及び公益財団法人三菱 UFJ 信託奨学財団研究助成（2024 年度）の支援を受けている。記して謝意を表す。

注釈

- 1 マイクロソフトが開発した決定木応用のアルゴリズム Light GBM (<https://lightgbm.readthedocs.io/>, ライセンスは MIT License) を用い、機械学習アルゴリズムによる予測モデルを作成する。
- 2 図 3（人生満足尺度）、図 4（幸せ 4 因子）及び図 5（日本版 PANAS）に見るように、これらの度数分布は中央値当たりの度数が突出しており、回答がすべて中央値に偏った恣意的な回答のデータである可能性を排除できていない可能性がある。他方で、SWB 上位 25% 及び下位 25% 層の抽出に当たり、使用した尺度はこれらの尺度ではない、図 2 に度数分布が示されているカントリルのはしごである。さらにカントリルのはしごを使用して、SWB 上位 25% 及び下位 25% 層の抽出を行った際には、SWB 上位 25% 層はカントリルのはしごの 7～10 点、SWB 下位 25% 層はカントリルのはしごの 1～4 点にそれぞれ概ね対応しており、中央値の回答の連打など、恣意的な回答の可能性を排除しきれない回答が含まれている可能性のある中央値付近（5～6 点）は、このデータの分析対象から排除されて

いる。したがって、回答データの信頼性に影響を及ぼす可能性はほぼないと判断し、恣意的な回答の可能性を排除しきれない回答をデータから取り除くなどの措置はとっていない。

参考文献

- Bellet, C., & Frijters, P. (2019). “Chapter 6: Big data and well-being”, In *World Happiness Report 2019*, <https://worldhappiness.report/ed/2019/big-data-and-well-being/>(最終閲覧 2025 年 3 月 22 日)
- Bonanno, G. A. (2004). “Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?”, *American Psychologist*, vol. 59, No.1, pp.20–28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>
- Cantril, H. (1965). *The Pattern of Human Concerns*, New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., Griffin, S. (1985). “The Satisfaction with Life Scale”, *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, No. 1, pp.71-75.
- Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). “Very happy people”, *Psychological Science*, vol.13, No.1, pp.81–84.
- Diener, E., Oishi, S. & Tay, L. (2018). “Advances in subjective well-being research”, *Nature Human Behavior*, Vol.2, pp.253–260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). “Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well - being in daily life”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol.84, No.2, pp.377–389.
- Gallego, I., & Font, X. (2020). “Changes in air passenger demand as a result of the COVID-19 crisis: using Big Data to inform tourism policy”, *Journal of Sustainable Tourism*, vol.29, No.9, pp.1470–1489, <https://doi.org/10.1080/09669582.2020.1773476>
- Kivimäki, M., & Kawachi, I. (2015). “Work stress and subjective well - being:

- Epidemiological evidence and public health implications”, In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *The Oxford Handbook of Well - Being*, pp.397–412, Oxford: Oxford University Press.
- McConnell, A. R., Brown, C. M., Shoda, T. M., Stayton, L. E., & Martin, C. E. (2011). “Friends with benefits: On the positive consequences of pet ownership”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol.101, No.6, pp.1239–1252.
- Nelson, G., Kushlev, K., & Lyubomirsky, S. (2013). “The more, the merrier? Parenthood and well - being”, *Journal of Personality and Social Psychology*, vol.105, No.5, pp.832–851.
- Nuyts, J., van der Auwara, J. (eds.) (2016). *The Oxford Handbook of Modality and Mood*, Oxford, UK: Oxford University Press.
- OECD (2013). *OECD Learning Compass 2030*, OECD Website, <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/> (最終閲覧 2025 年 3 月 22 日)
- Pontiki, M., Galanis, D., Papageorgiou, H., Manandhar, S., & Androutsopoulos, I. (2014). “SemEval-2014 Task 4: Aspect Based Sentiment Analysis”, *Proceedings of the 8th International Workshop on Semantic Evaluation (SemEval 2014)*, pp. 27–35, <https://doi.org/10.3115/v1/S14-2004>.
- Sweet, E., Nandi, A., Adam, E. K., & McDade, T. W. (2013). “The high cost of debt: Household financial debt and its impact on mental and physical health”, *Social Science & Medicine*, vol.91, pp.94–100.
- Stephoe, A., Deaton, A., Stone, A.A.(2015). “Subjective wellbeing, health, and ageing”, *Lancet*, 2015 Feb Vol.14, No.385(9968), pp.640-648. doi: 10.1016/S0140-6736(13)61489-0. Epub 2014 Nov 6. PMID: 25468152; PMCID: PMC4339610.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., McIntyre, R.S., Choo, F.N., Tran, B., Ho, R., Sharma, V.K., Ho, C. (2020). “A longitudinal study on the mental health of general population during the COVID-19 epidemic in China”, *Brain, Behavior and immunity*, Vol.87, July 2020, pp.40-48, <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.06.041>.

[org/10.1016/j.bbi.2020.04.028](https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.04.028)

- 五井野琢也, 濱上知樹 (2021). 「BERT を用いた医療文書からの固有表現抽出」
計測自動制御学会『第 48 回知能システムシンポジウム』2021 年 3 月 8-9 日,
オンライン開催, オンライン予稿集, B3-2.
- 佐藤徳, 安田朝子 (2001). 「日本語版 PANAS の作成」『性格心理学研究』Vol. 9,
p,139.
- 高橋義明 (2018). 「日本の幸福度の低さにおける文化の影響: 理想の幸福度によ
る検証」『行動経済学』第 11 巻大会特別号 (2018) 第 12 回大会プロシード
ィングス, pp.13-18.
- 内閣府 (2021). 「経済財政運営と改革の基本方針 2021 日本の未来を拓く 4 つの
原動力〜グリーン、デジタル、活力ある地方創り、少子化対策〜」(骨太
方針 2021), 2021 年 6 月 8 日閣議決定, [https://www5.cao.go.jp/
keizaishimon/kaigi/cabinet/2021/2021_basicpolicies_ja.pdf](https://www5.cao.go.jp/keizaishimon/kaigi/cabinet/2021/2021_basicpolicies_ja.pdf),
(最終閲覧 2025 年 3 月 22 日).
- 前野隆司 (2013). 『幸せのメカニズム: 実践・幸福学入門』講談社現代新書.
- 森川 正之 (2020). 「コロナ危機下の在宅勤務の生産性: 就労者へのサーベイに
よる分析」(報告書 No. 20-J-034), 独立行政法人 経済産業研究所.

感じる力を磨く授業の挑戦 ～武蔵野大学ウェルビーイング学部ウェルビーイング学科「自然・環境入門」～

山田 博（武蔵野大学 ウェルビーイング学部 教授）

菅原 育子（武蔵野大学 ウェルビーイング学部 教授）

要約

本稿は、武蔵野大学ウェルビーイング学部ウェルビーイング学科の1年時必修授業である「自然・環境入門A」という実習授業について、その内容、受講した学生の体験、それを通じて学生たちが感じたこととその変化についてまとめたものである。畑で野菜を育てる体験や、公園でのシェアリングネイチャーの体験から成る本授業の目的と狙いを示す。体験をとおして感じたことをありのままに言語化し、教員や学生と共有することを繰り返す授業構成のなかで、学生たちがどのように感じ、それをどのように言語で表現したかを学生のコメントやレポートから抽出する。自然の営みに直接触れる体験を1学期間継続的にすることで、人間が自然とのつながりの中で生かされているということ、地球という生態系の一員であることを心身で深く実感すること、という当初の目的が実現したか、今後に向けた課題について考察する。

1. はじめに

武蔵野大学ウェルビーイング学部ウェルビーイング学科は、これからの未来がウェルビーイングであることを願い、それを実現するウェルビーイング・デザイナー、すなわちウェルビーイングな世の中をどうすれば実現できるのかを考え、形にできる人財を輩出するための学びの場を作るために2024年4月に設置された。初代学部長である前野隆司は、その教育の根幹として、第1に仏教的ウェルビーイング学、第2に科学的ウェルビーイング学の二つの柱を持ちそれら両者を理解実践する力をつけること、そのうえに第3の柱である創造的イノベーションを実践すること、それらに加えて4本目の柱として、人間中心主義を超え、全体性、無分別性を取り戻すための感性の陶冶、という4つの柱を設定している（前野, 2024）。

筆者らが担当している「自然・環境入門A」は、ウェルビーイング学科の1年生が1,2学期に受講する必修の授業であるが、本稿では、この授業の内容、受講した学生の授業をとおした体験、それを通じて学生たちが感じたことと変化についてまとめる。内容と体験については、授業計画の背景にある考え方も交えて記し、学生の変化については毎回の授業コメントおよび最終レポートからの引用を行い考察する。

2. 「教えない授業」とその目的

本授業をどのようなものにするかについては、学部開設前の1年をかけて教員予定者の皆で話し合いを重ねながら形にしてきた。

その中で大きな方針は2つあった。それは1つ目はなるべく「教えない」、2つ目は体験を重視する、であった。本学が目指す教育の在りかたである「響学スパイラル」においても、ただ知識を受け取るだけではなく、学生も教職員も自ら問い、考え、行動し、カタチにして、見つめなおす、という主体的で体験を重視する学びの方針が示されている¹⁾。筆者（山田）もかねてより社会人との学びの場をつくる際に、一方向に教え込むのではなく体験を中心とした方が後々本人にとって真に役立つものになるという経験と実感を持ってきた。一方で、従来の大学の授業の印象は、教室の前にいる先生が滔々と語り、学生は聞く、あるいは中には居眠りや内職、おしゃべりに高じる者もいる、というのが自らの経験でもあった。「教えない授業」が学生にどう響くのかは未知数のスタートであった。シラバスには、次のようにこの授業の目的や主旨を記した²⁾。

「畑や公園での実習体験と、そこで感じたこと、得られた気づき、発見を対話によって振り返ることが中心です。ねらいは自然の営みに直接触れる体験を継続的にすることで、私たち人間が自然とのつながりの中で生かされているということ、地球という生態系の一員であることを心身で深く実感することです。それは身体、心、社会の *Well-Being* を支える土台、基礎体力を養成することになります。

畑では、大地の力で野菜を育てる活動を継続的に行い、季節や気候、作物の変化に触れ続けます。また感じたこと、気づき、発見を振り返ることで、

自然は思うようにコントロールできないこと、生命は循環し無駄なものが存在しないことなどの体験的な洞察を深めます。公園では、シェアリングネイチャーのアクティビティを行います。普段使っていない五感をフルに活用することで、感じる力（感性）を呼び起こしていきます。振り返りや日常での実践を続けることで、人間という生物として本来備わっている本能的な感性を呼び戻し、様々な事象の中に目には見えていないつながり合い、関連性が常に存在しており、その関係性の網の目の中で私たちが相互に関連しながら変化し存在していることを実感していきます。」（2024年度自然・環境入門A シラバスより抜粋）

この目的と主旨が、ウェルビーイング・デザイナーを目指す本学部の学生たちがこの先学び、社会に出て活躍していく時に、彼らを支え、力を与えるものになってくれることを願っている。

3. 授業の内容と学生の反応

（1）最初の授業

自然・環境入門Aは月曜日の午後、3、4限の連続開講である。必修授業のため、90名の1期生が大学に入学し初めて受ける学部の授業となった。最初の授業で学生に伝えたのは、授業目的と、授業で大切にすること、の2点であった。

授業の目的は、「自然に触れて、感じる力を磨き、自然から学ぶ」。

これはシラバスに書いた主旨の骨子をキャッチフレーズ的に短く表現したものである。これ以降の授業でも「この授業の目的はなんだっけ？」と何度も問いかけたことで、彼らの会話やレポートの中にもこの文言が散見されるようになっていった。

学ぼううえで大切なことは、「体験する、観察する、ゆっくり、感じる、問いを持つ、振り返る」。

これは、活動を行う際に心がけておくと体験が深まるコツと考えていることである。多くの人と森での体験をする中で実践的に効果を実感したことをもとにしている（山田, 2018）。それらに、問いを持つ、振り返る、の2つを加えた。これら2つを加えた意図は先述の「響学スパイラル」にもあるように、学生の

体験がただやっただけで流れてしまわないよう、学生の中に深く留まるものになるようにという工夫である。

学生たちは、この2つをきいた後、22のグループになり、学外に借りた畑へ出かけた。長年この土地で農家をされてきた地主さんから大学がお借りした約350 m²の農地である。見事に手入れがなされ草が一本も生えていない土だけの畑。約3m²の区画を22班分あらかじめ区切って目印だけをつけておいた。

そこで学生が行ったのは、約1時間、ただ「土を感じること」であった。学生たちの戸惑いが手に取るように伝わってきた。土に触るのは幼稚園の頃以来という人が大半、中には田舎の祖父母の畑を手伝ったことがある人もいたが、何しろ大学に入って初めての授業が畑に行き土を観察し、感じることであった。どうしていいかわからないのも無理はない。教員側も未知の取り組みであった。しかし、この日の授業のコメントには我々の想像をはるかに超えた体験と感想が綴られていた。なお、コメントの書き方についても、一つだけ注文をつけた。それは、書く前に構成を考えたり、書いたあと綺麗にまとめたりせず、ただ感じた言葉をそのまま書いて欲しい、結論もなくでもいいので浮かんだままに書くこと、であった。これは一見、大学で学ぶ「レポートの書き方」に真っ向から反するようであるが、まずは感じたことを言語化し、それを見つめることで「自分の中におきたこと」を観察する、というプロセスを重視したためである。

以下にいくつかの印象的なコメントを紹介する。

「正直この授業の内容を見た時は、自然を体で感じるという事に全く想像もできませんでしたが、実際畑に行き、自然を体で感じることを意識しながら土を観察するだけでも沢山体で感じる事が出来ました。感じたことだけでなく、土に対して初めて出てきた感情もあり、自分自身とても驚いています。」

「土に対するイメージはベタベタ、ドロドロ。しかし、本当に踏み込んだ瞬間だいぶ違った。言葉には説明しにくいけど、冷たかった！土はとても

繊細で柔らかい。」

「今まで踏んできた土の感触ではなく、ザクっとした感触の踏み心地に変化した。まるで霜柱を踏んでいるかのような感覚に胸が躍り、辺りの硬い土を踏みまくった。踏んでいる最中、胸がスカッとするような爽快感を味わった。」

「土の中をよく見てみると、アリなどの小さい昆虫を見つけることができ、こういう自然は色々な生き物とともに使われるべきものであると感じて、今世界で起こっている生き物の生息地を含む森林破壊など、SDGs 的な問題が頭に浮かびました。」

「自然というのは子供全員の実家のようなものである。大体の子供は外で遊んだりして自然と調和してきた。そしてそれを拠り所としていた人間も多いだろう。その感覚を今日でも取り戻せ、安心感を感じられた。」

どうだろうか。感じ方が実に多様である。そして型にはまった表現ではなく、それぞれの選んだ言葉がユニークである。そして、子どもの頃に感じていたことはずっと彼ら、彼女らの中に存在していて、それが今回土に触れゆっくり観察したことで、乾いた土の中に眠っていた種が水を得て芽吹くように、その心の中で目を覚ましたようにも思えた。

中には感じたことを少し発展させて自分に引き寄せた思索をする学生もいた。例えば

「いろんな要素が繋がっているのを感じました。そしてこれは、私たちにも言えるのではないかと思います。多種多様な人と関わりあって、自分が形成されていく。なんか似ている気がします。」

といったように。

(2) 野菜を育てる

2週目の授業までに、学生たちはグループごとに育てたい野菜を自分たちで相談して決め、一緒に園芸店に行き購入し、畑で種まきや苗の定植を行った。自主的に野菜を本物の畑で育てるのは人生で初めてだという学生がほとんどで、何種類、どのくらい植えたらいいのか、手探りである。野菜同士の相性を調べたグループ、とにかく食べたいものを植えよう、というグループなど、これまた学生たちの個性が表れた。

2、4、7週目の授業および授業のない日もあわせて、学生らは自分たちの畑で自分たちなりに野菜の世話をを行った。その度に観察し、感じ、想定外のことに驚き、予想外の成長に喜び合いながら1学期が進んでいった。土や野菜に触れあうにつれて、彼らの中に野菜への愛情が芽生え、地主さんへの感謝が育ち、仲間と試行錯誤して作業し合うことで失敗さえも楽しむ姿勢、そして自分自身への気づきが深まっているのが毎週のコメントから読み取れた。

これらの変化を、前野が提唱する幸せの4因子（前野，2013）に照らし合わせてみると、それは「やってみよう」（とにかく野菜を育てよう）、「ありがとう」（地主さんのおかげで活動できている）、「なんとかなる」（仲間がいるから失敗も楽しい）、「自分らしく」（自分たちの畑が最高！）の4つである。これらは人がウェルビーイングであることにつながる要素と考えられることから、この授業を通じて学生たちのウェルビーイングも向上したという仮説がたてられる。残念ながら今年はそれに関するデータは取っていなかったため、来年度以降、そのような研究もしていきたい。

この時期の学生コメントもいくつか紹介する。

「まだ完全に実っていない枝豆を見ていると、早く収穫したいという気持ちが強くなってきました。でも、自然のサイクルには逆らえないことも知っています。焦っても収穫の時期は早まらないし、むしろ急ぐことで植物にダメージを与えてしまうかもしれません。このように、収穫を待つ時間は私にとって忍耐力を鍛える良い機会です。」

「毎回畑をしていると植物の生死を目の当たりにします。水やりをして元

気に育ったと思いきや、天候や環境の変化で死んでしまうことがありました。だからこそ、ちゃんと育った時の感動は大きいと思います。」

「畑に行き、自然と触れ合っているときにチームのメンバーと「ウェルビーイングを感じるのと自然を感じるのは似ている」という発見がありました。」

「1学期を通して感じっぱなしではなく振り返ることで感性を磨くことが出来たと思う。土・いのち・太陽・水に加え土地を貸して下さった地主さんや園芸店に感謝をして食べたら枝豆の一粒一粒が重みのあるようなものに感じた。」

「グループの数だけ違う野菜が育ち、ここに居る人の数だけそれらの感じ方が違う。自分と同じ人は居ないし、理解できない部分があって当然、これも、他の授業と通じるものだと思えました。」

「私が感じたのは全体でのつながりである。水やりを全体として行ったり、畑作業の経験のある人に頼ったり、みんなが他のチームの野菜や畑を褒め合うなど。その環境は学部全体の雰囲気や人柄を感じさせる場であるとともに、自然を通して同じ何かを感じてこられたからだと思う。」

「正直最初は感じるということに対して難しいと感じたりしていたが、少しずつ感じる事ができるようになった。そして私的にはそれにプラスでさまざまなことに問いを持てるようになった。その問いに対し自分なりに考えて答えを出し、調べてみたり人に聞いたりなどして学ぶことができた。これはこれからの人生に大きく活かせると思う。」

「この観察力は、他の生活の場面でも役立ちます。例えば、人とのコミュニケーションにおいても、相手の言葉や表情の微妙な変化に気づき、それを理解し受け入れることができるようになりました。」

中には、体験や感じるというところから、自然と人間の関係についての洞察が生まれてくる学生も見受けられた。

「私は人間と植物の関係には単なる支配や従属といった上下はなく、対等であり、自然という輪で繋がっていると考えたい。しかし、それは傲慢な考え方になってしまうかもしれない。「人間が植物との関係性をどう捉えるか」これはこれから人間がひいては地球が存続する上でとても重要なことだと思う。」

「じゃあ自然は私たちのことを必要とした瞬間があったのか。自然とともに生きるというフレーズをよく耳にするが、共にといえるほど対等なのか、私たちが供給していることはあるのか、私の中での答えは、「人間によるただの片思い」しかもかなりこじらせていて、自然側も自分のことを必要としているだろうと考えちゃっている、そう結論づけた。」

「“私たちの体は自然でできている”と思う。実際、自然がなければ生きていけないと思うし、本当のところどう人間が生まれてきたのかは確実ではないと思うけど、生まれるより前に自然は存在していて何かしらのつながりはあるかなと、。」

「そう考えてみると、この地球でおこっている自然現象はすべてつながっており、どれか一つでも循環が止まってしまうと地球上の環境に影響を及ぼしてしまう。人は一人では生きていけず、常に地球上の誰かに支えあい助け合いながら生きている。私たちの日常に何気なく存在している自然、土。それは小さな存在なのかもしれないけど、どれも私たちが生きるのに欠かせないものだ」と今回の実習を通じて改めて実感できた。」

なお、ウェルビーイング学科では1年生の必修授業として「建学の精神」を学ぶ授業群が設けられており、学生らは1学期には西本照真教授の「建学の精神入門A（人間観）」を受講していた。この授業で学生は武蔵野大学の歩みや

仏教の人間観について等を学び考える機会を得ている。他にも1学期には前野隆司学部長の「ウェルビーイングデザイン入門A（全体像と歴史）」を受講している。さらに武蔵野大学では2021年より全学共通の必修科目としてSDGsを学ぶ授業を開設しており、ウェルビーイング学科生も授業をとおしてSDGsの考え方や目標、その背景について学んでいる。これらの授業での、いのちとは、幸せとは、持続可能な開発目標とは、ウェルビーイングとは、といった問いや学びが学生らのなかで統合され、本講義での体験がより豊かなものになっていることが想像できる。

（3）公園での授業

野菜を育てる授業に加えて、3、6週目には大学のキャンパスに隣接する公園にて授業を実施した。この授業では、畑とはまた異なる体験によって、学生の感じる力（感性）を磨く、言い方を変えれば、学生が元々持っている感性を呼び起こすことがねらいであった。

「感じる力（感性）」は非認知的能力と深く関わるものとして注目され、学校教育における実践から、感性を客観的に測定、分析する手法の研究開発まで、多方面に発展している。UNESCOはEducation for Sustainable Development (ESD)の取り組みとして、知識の習得に偏らず、実践や行動する力、感じる力を統合した包括的な学び、いわゆるHeads, Hands, and Heartsの学びが、現代社会が直面する複雑な課題に立ち向かうには重要であると強調してきた（例、Sipos, Battisti, & Grimm, 2007; UNESCO, 2012）。その一方で、感性の豊かさや深さは、定義し評価するのが難しいという面もあるからか、感性を育む学びが十分に教育現場及び社会に浸透してはいないようにも考えられる。

筆者（山田）は、私たちは日常で片時も途切れることなく、体内の状況、周囲の気温の変化などを敏感に感じながら生きており、私たちがこのような感じる機能を止めてしまったら、生活に支障をきたすばかりか生命の維持も危うくなると考えている。同時に、私たちはエアコンの効いた室内や身体がそんな機能を果たしていることを認識しないでも生きられる環境を手に入れ、そのために「感じる」ということがどこか非日常的なものとして、または「考える」ことに比べて重要度の低いものとしてみなされるようになっているようにも考

える。職場では上司から「仕事では感情的になるな」と何度も指摘され、感情を押し殺すことが一人前の社会人なのかと思ってその指導に従ってしまう。かくいう筆者（山田）もかつてはそう思い込んでいたが、次第にそれはどこか無理があると考えるようになった。人間は感情のある生き物であって、もともと備わっているものを使わずに生きるのは、植物に例えれば花を咲かせずに実だけつけろ、と言われるようなものではないか。そんなことは自然の摂理に反しているだろう。

授業でこのようなことを学生に伝え、そのうえで、感じることはそんなに必要ないという判断をするならそれは個人の選択であり尊重する。しかしもし少しでも何か感じるものがあるなら、まず一度試してみよう、と呼びかけた。

3週目の授業はかなりの雨が降っていたが、授業のなかで公園に行った。

雨で濡れるのが嫌な学生もいただろうが、結果的には全員が雨の中で、武蔵野キャンパス内および隣接公園の中に生えている木々の中で自分の感性にピンと来る木を見つける、という体験をした。6週目には、公園の芝生の上で、大地を感じる呼吸とともに自分が木になったと思って立ってみる、という体験を行った。可能な人は芝生の上で裸足になった。

これらの活動は、木や大地と人とのつながりを育み、感じる力を育むネイチャーゲームのなかでも代表的な活動である（コーネル, 2020）。ここまでの授業で、畑で野菜を育て、お気に入りの木を見つけ、感じて言葉にするということを経験してきたからこそできる授業であった。

この授業での学生コメントも抜粋で紹介したい。

「私は大きな木に近づき、そっと尋ねました。「あなたは100歳ですか？」木はゆっくりと揺れながら答えるかのように「そんなに長くないよ～。」私は思わず笑い、続けて好奇心で「じゃあ、実際には何歳ですか？」と聞きました。」

「裸足だと草のちょっとチクチクやフサフサした感じ土のサラサラした感じなど様々な自然を感じることができる。裸足で地球のエネルギーを吸うことを強く想像しやってみた時、エネルギーが足の裏から血管を通るよう

に全身に伝わり、ほんのり身体が温かくなったように感じた。」

「木になって深呼吸すると、体全体で太陽の暖かさと風を感じた。太陽と風のエネルギーを根に送って、根がぐんぐん伸びていくのを感じた。4回くらいの呼吸で自分の背丈くらいの根が伸びた。根が横に伸びたとき、隣にいた友達の根と触れた。本当に自分から根が生えて地球にくっついていく感覚になった。」

「馬鹿らしい感じがするけど、実際に裸足になると感じられるものがこんなに多いと気付かされた。足から呼吸する感覚は本当に面白かった。自分が木になったときは、根っこを地面に張ると抜けない感覚になったのも面白かったし、どこにも動かずその場で何年も成長していく木の感覚を得られた感じがした。」

「すんと足を地面につけたから地面とつながったみたいになって身体と地面がつながっているみたいな感じ。重力も感じた。木になって、自分の腕に葉っぱが沢山ついているのを想像して、風を感じたとき、指先の感覚が敏感になって本当に自分が木になって風を感じているみたいだった。」

「自分の手や、腕を木の葉っぱのように見立て、風などの自然のままに感じてみるという時間では、ちっぽけな存在ではあるが、自然の中の一部として存在していることを感じられた。それは、人と自然とが別のものであるとして括って考える、現代の私たちの常識に囚われている日常からの脱却をすることのできた、唯一無二の私の空間であると感じさせられるようなものであった。」

「木の枝には人間のような関節があるわけでは無いから動くことはできないにしろ、関節以外の人間の骨よりもよっぽど頑丈なのかもしれない。骨は簡単に折れるし欠ける。木のようなちょうどいい柔軟さを持ち合わせていないことも要因のひとつかもしれない。硬いだけじゃだめなんだな、バ

ランスが大事だと思う。」

「木はいつもほんの少しひんやりしている。人間が持つような温もりはないし、硬いし動かないから包み込んでくれることもないのに、どうして木に抱かれていると思うことがあるんだろう。」

「やる前まではただの木だろうと侮っていたが、いざ木を目の前にすると巨大なものへの恐怖と安堵という矛盾した感情を抱いた。初めてその2つの感情を同時に抱き、この相反する感情が同時に発生することがあるんだと驚愕した。」

「裸足になって草の上を歩くことがこんなに解放感を感じられるなんて知らなかった。いつも歩いているはずの地面がもっと身近に感じ、自分の足でこの地球に立っているんだという実感を得ることができた。日々私は地球の上を歩いているはずなのに普段はそんなこと意識せずただ地面が存在しているように思っていた。今回改めて私は地球の住人なのだということが理解することができた。」

4. 授業をとおした学生の変化

これらの授業を体験して、学生にはどのような変化が起きたのかを、最終レポートから考えたい。

端的に表現するなら、感じようとしなくても感じるようになっていった、つまり先にも述べたように、日常で感じるということが当たり前のものだという事を思い出した、とも言えるような気づきがあった。学生のレポートを一部抜粋し紹介する。

「物事をありのままに感じることをやめようと封印している最中だった。疲れるし、誰も求めていないし、つらい時もあるし。でも封印真っ最中にこの授業に出会って変わった。少しだけどありのままに子供みたいに感じることに夢中な自分がかっこよく見えた瞬間があった。」

「授業を通して、「私は自然だ」ということが少しですが感じられた気がします。授業を受ける前と今で、確実に私自身に変化がありました。下を向いて歩く癖が、木を見上げながら歩く癖に変わったこと、風の匂いや気持ちよさを体感できるようになったことなどです。」

「今までは、自然の中を歩いていてもほぼ何も感じていなかったと思うし自然に興味がなかった。けれど今は、ふとあった緑とかを見ると心が落ち着くようになった気がする。」

「自然の美しさや多様性に触れることで、感謝の気持ちが芽生え、日常の小さな喜びに気づくようになりました。自分自身の観察力や集中力が高まったと感じています。」

「感じることにについて、今まではただ感じるって何？って思っただけだったし、感じることを育てたり磨いたりするのなんて無理じゃないの？と思っていました。自然と触れて感じることを自分一人じゃなくてみんなでやったからこそ、向き合えたり感じるのを磨くことができたかなと思います。感じる力って実はすでに持っていると思う。ただ僕は感じていることに気がついていないだけなのかもしれない。」

「この授業が始まった当初との変化は自然が体にどれだけの影響力を持つのか。最初はそんな難しいことができるのかと思っていたが、低気圧で体がだるくなるのと同じように、自然の中にいると深い呼吸ができたり、全然難しいことじゃなかったと気づけた。」

「普段歩く道に生えている木や草花が今までより気になって、立ち止まって見たりするようになった。話すのがゆっくりになった。歩くときの目線が変わった。今まではただ歩くのが好きだったが、今は木や草花を見たいから歩くのが好きになった。」

「普段は日常の問題に振り回されてばかりで使い切れていなかった部分を使って新しい感覚に目覚めた気持ち。自然に関する捉え方が変わった。例えば、雨が降った時には「苗が雨を浴びている、この雨で育っていくのか」と、前までは思わないようなことを考えるようになった。」

「公園に行ったり木と呼吸したり自然を感じながら歩いたりすると、自然と「感じる力」が磨かれたと思う。野菜を見るときに実を見るだけでなく、葉脈や葉の裏側をみた時に自分で「視点が変わったな」と思い変化を感じられた。また、周りの自然を見ながら歩くことが好きになったので、駅から家まで徒歩で帰ることが増えた。」

「自然に触れることができて本当に考えが広がった。すべての命とつながった気がする。自分が思っていたよりも自分の可能性は、無限大だと思うことができた。」

5. まとめ

ここまでを振り返って、最初に紹介したシラバスの文章と照らしてみると、「私たち人間が自然とのつながりの中で生かされているということ、地球という生態系の一員であることを心身で深く実感することです。それは身体、心、社会の Well-being を支える土台、基礎体力を養成することになります」という点については、その深さは各人で異なるものの、ウェルビーイングの土台となる人間と自然とのつながりを感じる基礎的な力はある程度ついたように評価する。ただし、そもそも自然と触れるということに前向きな姿勢を示していた学生は学科生の一部に留まっており、全員に当てはまることではないことを記しておく。

同時に、シラバスにある「人間という生物として本来備わっている本能的な感性を呼び戻し、様々な事象の中に目には見えていないつながり合い、関連性が常に存在しており、その関係性の網の目の中で私たちが相互に関連しながら変化し存在していることを実感していきます。」という生態系のつながりあいを感じて自分たちの存在を捉え直す、というところについては、未達に終わっ

たとえている。

当初の目論見への到達度は置いたとしても、学生たちと共にこの授業を作ってきた最も強く印象に残るのは、学生たちの中にある子どもの頃のような瑞々しい感性は今もしっかり存在しているということである。それはレイチェル・カーソンの「センス・オブ・ワンダー」(1965=2021)の中の言葉に寄せて言うならば、少なくとも一人の自然好きな大人の手助けがあれば、みるみるうちに蘇るのだということである。その小さな変化は大きな希望につながると考える。

こうして1学期が終わり、2学期は授業自体はないが、学生たちは畑の野菜の世話をし、収穫をしていった。学生が自主的に1週間に1度は足を運び、観察し、収穫の喜びを分かちあって欲しいと思っていたが、熱心に畑に通う学生と全く行かなくなる者の違いが鮮明になった。感じるということが日常に定着し主体的に学ぶ力を育むことの難しさも改めて感じさせられた。

また、梅雨以降の野菜の成長スピードは想像以上に早く、他の班の畑に侵入するカボチャやカラスに食べごろを狙われたスイカなど、学生の手に残る状況が発生した。そのことで、せっかく大事な土地をお貸しただけた地主さんの信頼を損ねることも一時起きてしまい、大いに反省するところともなった。

世界初のウェルビーイング学部で新しい授業を学生とともに作る体験は、手応えとともに、自然を相手にする授業ゆえに教職員の想像を超えた状況も起きた。また、一部の学生からは「こんな授業にどんな意味があるのか?」「もっと知識が身につくものがあるといい」といった率直な声もあり、今後に向けてはウェルビーイングと自然を感じるものの関係について、体験を糸口にしてより深く考える授業に進化していく必要を感じた。

2年目以降は、どのような特性や価値観、経験をもつ学生が、本授業を受けた時に、どのような面での変化が生じるか、その変化は持続的なものであるか、といったことを、量的、質的な評価手法なども活用して観察、分析、考察していきたいと考えている。

自然・環境の学びは2年次も継続して授業が設定されている。今後も学生たちの感じる力の深化が、自然とのつながりの上に成り立つウェルビーイングな社会の創造につながることを信じて、共に体験しながら試行錯誤を続けていこ

うと考えている。

注釈

- 1 武蔵野大学ホームページ. 「響学スパイラル」 (https://www.musashino-u.ac.jp/basic/learning_cycle.html) (閲覧日: 2025 年 6 月 1 日)
- 2 武蔵野大学の授業シラバスは以下より検察、閲覧可能である (<https://muscat.musashino-u.ac.jp/portal/slbssrch.do>)

引用文献

- カーソン, レイチェル (1965=2021) 『センス・オブ・ワンダー』 (上遠恵子訳) 新潮社.
- コーネル, ジョセフ (2020) 『空と大地が私に触れた～自然のマインドフルネス』 (吉田正人訳) 日本シェアリングネイチャー協会.
- 前野隆司 (2013) 『幸せのメカニズムー実践・幸福学入門』 講談社.
- 前野隆司 (2024) 「仏教的ウェルビーイング学と科学的ウェルビーイング学の響創の可能性」『武蔵野大学しあわせ研究所紀要』 7, 1-24.
- Sipos, Y., Battisti, B., & Grimm, K. (2008) “Achieving transformative sustainability learning: engaging heads, hands and heart”. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 9(1), 68-86.
- UNESCO(2012). “Shaping the education of tomorrow: 2012 report on the UN decade of education for sustainable development”. Paris.
- 山田博 (2018) 『森のように生きるー森に身をゆだね、感じる力を取り戻す』 ナチュラルスピリット社.

学生はオンライン授業の学びをどのように評価するのか

藤本 かおる (武蔵野大学 グローバル学部 准教授)

小玉 博昭 (香港大学 現代語言及文化学院 講師)

要約

本研究は、ヴァーチャル空間活用のヒントを得ることを目的とし、オンライン授業に対する学生の評価を質的に分析した。日本と香港の大学生を対象に調査を行った結果、学生は場所や時間に縛られない学習の利点を評価しつつも、コミュニケーション不足や教員の ICT スキルに課題を感じていることが明らかとなった。特に「人との関わり」が学習への影響として大きく、このことは今後のヴァーチャル空間での学びでも同様の傾向が続くと考えられ、コミュニケーション重視の授業設計と教員の ICT スキル向上のための支援が必要であることが示唆された。

1. はじめに

本来、対面かオンラインかというのは、学び手が自分の状況に合わせて選ぶことが多いだろう。通うことができない事情がある場合などに、通信制を選ぶ。しかし、コロナ禍では、通学制の学びを選んだ学生の多くがやむを得ずオンライン授業を受けなければならないという状況になった。是非はあったものの、その結果“オンライン授業”という言葉は一般化し、利用は広がった。

現在、ウェブ会議システム以外にもインターネット上で双方向のやり取りをする仕組みは様々ある。本学では、2次元 VR 空間での学びの場作りなどを行っており、筆者もゼミ活動や海外の大学との交流に活用したいと考えている。教育にデジタル技術を利用する場合のモデルとして SAMR モデル(Puentedura、2006)があるが、単純に交流の場を単に教室からウェブ会議へ、ウェブ会議からヴァーチャル空間へ変えても、SAMR モデルの「代替」や「拡張」に留まる可能性が高く、ダイナミックな学びの変容を生むことは難しいのではないだろうか。そこで、ヴァーチャル空間の学びをより効果的にするために、まずオンライン上の学びについて整理する必要があるのではないかと考えた。

2. 先行研究

(1) コロナ禍のオンライン授業と学生

コロナ禍中におけるオンライン授業に関して、文部科学省の調査によると、「令和2年度後期に履修した授業のうち、オンライン授業がほとんど又はすべてだったと回答した学生は、全体の6割」で、学生の「全体的な満足度としては、不満に感じる割合より満足に感じる割合の方が多い」（文部科学省 2021, p2）。利便性を感じる点としては、場所を問わないことや自分のペースで学修できることなどがあった。一方で、友人関係の希薄さやレポートの多さ、教師に質問できない点や対面より理解しにくい点などが問題点として挙げられた（文部科学省 2021）。

本多（2024）は、コロナ禍でオンライン授業と対面授業の両方を経験している人文社会科学部の文系学生を対象に、今後の人系学部のオンライン授業の課題を明らかにすることを目的としてアンケート調査を行った。その結果、対面授業の方がオンライン授業よりも学習効果が高いと感じた学生が約2.5倍であった。また、それには教員とのコミュニケーションが関係していることが示唆された（本多 2024）。

(2) 同期型システムの特徴

Zoomのようなウェブ会議システムは、以前には同期型システムと呼ばれ、特に遠隔教育において1990年代から実施されている（保坂 2020）。そのため、工学分野やコミュニケーション分野では以前より研究がなされており、システム上の特徴と限界が明らかになっている。

工学分野での先行研究では、同期型システムを使った遠隔教育において、画質及び対話性が重要であるが（村上他, 2001）、対面授業とは臨場感や緊張感が異なっていると指摘している（村上他 2001, 谷田貝・坂井 2006, 田上 2009）。また、同期型システムではカメラを使用するが、「カメラ位置と話し手との位置関係により映像が決まる。その映像は聞き手の位置とは無関係に、どこにいても同じように解釈してしまう」（森川他 2001, p.11）ため、いわゆる「気」のようなものが伝わらない（谷田貝他 2011）。そして、これらのことが授業に支障をきたす原因となる。

コミュニケーション分野では、コンピュータを介在したコミュニケーションは Computer-Mediated Communication (CMC) と言われ、Warschauer (1997) によると、対面のコミュニケーション (Face to Face, 以下 FTF)、文章、印刷物と並んで第4の知識生産手段とされる。CMC は、物理的または仮想的な共有コミュニケーション空間における同時存在 (co-presence) の条件下で進行する対話的コミュニケーションであり独特の特徴を持つ (O'Rourke and Stickler 2017)。その中で、ビデオを使ったものは Video-Mediated Communication (VMC: ビデオを通したコミュニケーション) と言われ、カメラを通してコミュニケーションを行うため、FTF コミュニケーションとは形式が異なるという。

Nguyen (2008) によると、VMC には以下のような特徴がある。まず1つは、参加者が使用しているそれぞれのパソコンのスペックやインターネット回線に影響され、カメラの映像が粗い、回線状況によりモザイク現象が起こるなど、FTF では起こり得ない問題が起こる。ジェスチャー、顔の表情、うなずき、笑顔、視線、距離、声のトーンなどの社会的、非言語的などの合図がない。これらは、FTF ではコミュニケーションにおける微妙な感情の手がかりとなるが、VMC ではそれを見失うため誤解が起こりやすく、口頭でのコミュニケーションよりも親密さや自己顕示が低くなる (Nguyen2008)。

以上のような工学分野及びコミュニケーション分野から明らかになっている同期型システムの特徴と限界点は、デジタル環境が向上している現在でも残存している。そして、オンライン授業での学習効果への負の影響となっていると考えられる。

(3) オンライン授業における学生のカメラ使用

前述した工学分野やコミュニケーション分野での研究では、学生がカメラを使用することが前提になっていた。しかし、コロナ禍でのオンライン授業では、学生がカメラを使用しない、学生に対してカメラの使用を強制できないと言う状況があった。

VASILJEVIC (2022) は、英語学科2～4年生 91 名に調査行ったが、カメラを常にオンにしていた学生は 19.8%、時々オンが 68.1%、一度もオンにしなかった学生が 12.1% であった。そして、カメラをオフにする理由として最も多かつ

たのは、「他の学生がカメラをオフにしていたため、自分だけ目立ちたくなかった」で、実に 76.2% の学生が回答しており、これを VASILJEVIC は集団同調の意識であるとしている。外見への不安 (50%) は女子学生に顕著であり、その他では、背景に家族や部屋が映ることへの懸念、ネット接続の不安定さなども挙げられた (VASILJEVIC 2022)。この結果に対し VASILJEVIC は、大学生がカメラをオフにすることは、日本の集団主義的文化の傾向があるのではないかと述べている。

コロナ禍中では、「オンライン授業は良くない」という風潮があったと思われるが、学生からの評価は決して悪いものではないようである。しかし一方で、それまで行われていた研究では想定されていなかったカメラオフの問題などもあり、より「気」のようなものが伝わらない状況になったとも考えられる。

3. 研究目的と調査概要

(1) 研究目的

以上を踏まえ、今後の自身のヴァーチャル空間の教育利用を鑑み、オンラインでの学びを学生がどのように評価しているかを改めて確認し、ヴァーチャル空間を授業に活用するためのヒントを得ることを目的に調査を行う。

また、これまでの学生に対する調査では量的な研究が多く、項目と項目の関係性について言及しているものは少ない。そこで本研究では、質的研究を行い、それぞれの項目がオンラインでの学びにどのように影響しているか、KJ 法 (川喜田 1986, 田中 2010) を用いその関連性を探索的に分析する。加えて、筆者の専門は日本語教育であるため、日本国内だけでなく海外の日本語学習者の評価も気になった。そこで共同研究者の所属する大学でも調査を行なった。

(2) 調査対象者と調査手順、及び分析法

武蔵野大学グローバルコミュニケーション学科

調査時期：2024 年 6 月

対象：4 年生 (当時) 筆者のゼミ生 20 名 (日本語母語話者 8 名、留学生 12 名、以下 Kゼミ生)

調査手順と分析法は以下の通りである。まず、ゼミ内でオンライン授業に関

する質問項目をゼミ生が各自、自分の問題意識を元に作成した。そして、それを全て集め全員で精査し、10 問の質問に集約した。そして、10 の質問に関して、いくつかの質問は具体例を聞くことにした。それらを加えた質問は以下の通りである。

1. 大学に入学するときに、大学生活で目標にしていたものは何ですか。
2. 上記の入学当初の目標は、オンライン授業だけの大学生活だったとしても達成できたと思いますか。
3. 2 の理由。
4. オンライン授業は好きかですか。
5. 4 の理由。
6. 授業がすべてオンライン授業になった時、成績に変化はありましたか。
7. オンライン授業を受けた中で、困ったことはありましたか。具体的に教えてください。
8. オンライン授業の中で改善してほしいと思ったことはありますか。具体的に教えてください。
9. オンライン授業で、教員にどのようなサポートをして欲しかったですか。
10. オンラインでのグループ活動は、対面授業時と比べてどのような違いを感じましたか。
11. 大学の語学科目に関して、オンライン授業をすることはどう思いますか。
12. オンライン授業に向いているのはどんな授業だと思いますか。
13. 12 の理由。
14. オンライン授業にはどんなメリットがあると思いますか。
15. その他、オンライン授業について印象に残っていることなどがありましたら、教えてください。

その後、ゼミ生同士がペアになり構造化インタビューを行った。なお、インタビューは記録を残しやすくするため、口頭ではなくテキストメッセージを使った。インタビュー後、各自自分がインタビューした回答を KJ 法でラベル化し、全員分の全てのラベルを集め、整理し、ゼミ生と共に仮配置をした。そ

して、その仮配置を元に筆者が KJ 法図を作成した。

香港大学

調査対象：日本語（初級）を学ぶ大学生 21 名（以下 HK 生）、共同研究者に依頼し授業後に声掛けをしてもらい、参加は任意とした。

調査時期：2024 年 10 月

調査法と分析法は次の通りである。調査 1 と同様の項目で、質問によっては選択式に変更し、オンラインアンケートを行った。対象者は初級学習者のため質問は日英併記し、回答も英語可とした。結果的に記述式の回答は全員英語だった。そして、回答の記述を日本語訳後 KJ 法でラベル化し、KJ 法図を作成した。

（3）香港におけるオンライン授業

香港におけるオンライン授業は新型コロナウイルスによるパンデミックの前年に発生した民主化デモの激化により、既に多くの教育機関で開始されていた。そのため、コロナ禍でのオンライン授業への移行は比較的スムーズに行われたと言える。

オンライン授業での具体的なルール等については各機関や部署が独自に決めていたが、香港大学の日本語プログラムについて言えば、出席確認のため、カメラを常時オンにすることを義務づけていた。一方で、香港の住宅事情は極めて厳しいものがあり、自室を持たない学生も多くいる。そこで、背景をぼかしたり、風景画などを用いることを認めていた。しかし、定期試験など直接評価に関連する活動時には不正行為防止のため、背景を隠す特殊効果の使用を禁じ、試験前もしくは試験中に机上进行するように指示をしていた。

現在、香港ではほぼ全ての授業がオフラインの対面授業に戻っているが、香港外の機関と行う共修授業などでは今でもオンライン授業が続けられている。

4. 分析の結果と考察

（1）全体の概要

KJ 法では、記述を分類する上で、元の記述→ラベル→表札→シンボルマークという段取りで分類をまとめ、いわゆるキーワードをつけていく。具体的には、記述からラベルを作り、ラベルを集め表札を付け、その表札が集まったものに

シンボルマークを付けていく。ラベルも表札もシンボルマークも、単語ではなく短文や記述で表す。

今回の調査では、前述した質問項目のうち6つがシンボルマークになった。シンボルマーク化された質問項目及び、その下位分類である表札でKゼミ生及びHK生でほぼ同様だったもの及び類似している項目を以下にまとめた(表1)。

表1 KJ法での分類結果その1

		Kゼミ生	HK生
シンボルマーク	表札	ラベル	
大学入学前の目的	学業の遂行	学位取得	
		知識を得る	
	人との関わり	友達や教員との交流	
		コミュニケーション力の向上	
オンライン授業の 利便性	いつでも どこでも	場所を選ばない	
		通学しなくていい	
		自分のペースで学べる	
		時短ができる	
	学習法が 増える	資料が見やすい	BR が便利
		録画ができる	
		学習方法が増える	
オンラインに 向いている授業		講義形式	大規模な講義
		理論を教えるような 授業	理論や知識重視の科目
		資料をたくさん見る 授業	数学/科学/文系の授業
			実践が必要ないもの
			語学
成績の変化		上がった	
		変わらなかった	
		下がった	
オンライン授業へ のマイナス評価	オンライン 授業ではでき ない	留学できない	
		グループ活動がうまく いかない	教員にすぐ質問できない

		コミュニケーションが足りない	人と直接話せない
		非言語コミュニケーションが取れない	
	オンライン授業のよくないところ	まじめにやらない人がいる	発言しない人が増える
			集中できない
			協力的になりにくい
		ネット環境の影響を受ける	
		自律性が必要	
	ラポール形成が難しい	質問がしにくい	
		発言しやすい環境にならない	コミュニケーションが足りない
			学生との交流が少ない

また、どちらか片方にしか出現しなかったものには以下がある（表2）。

表2 KJ法での分類結果その2

		Kゼミ生	HK生
シンボルマーク	表札	ラベル	
オンライン授業へのマイナス評価		教員の ICT スキルが足りない	
	授業運営が良くない	説明が少ないとわからない	
		学生の学習態度を管理してほしい	
		成績評価に不満がある	
	説明の必要性		説明が少ないとわからない
			説明が伝わりにくい
メンタルへの影響			オンライン授業は退屈
			疲れる

本論では、上記を項目事に見るのではなく、それぞれがどのように影響し合っているかを KJ 法図により見ていく。KJ 法図では、それぞれの関係性を線によって記す（図1）。また、本文中では、ラベル、表札、シンボルマークを弁別す

るために、【シンボルマーク】、[表札]、「ラベル」のように表記する。

(2) Kゼミ生の場合

Kゼミ生の回答をKJ法図にしたものが以下である(図2)。「大学入学の目的」には、「学業の遂行」と「人との関わり」がある。「オンラインの利便性」

により、「学業の遂行」は可能であるが、「オンライン授業へのマイナス評価」の様々な要因のため、「人との関わり」を達成するのは難しい。

【成績の変化】に関しても、「オンラインの利便性」がうまく作用した学生は「変わらなかった」。また、場合によっては「上がった」。一方で、「オンライン授業へのマイナス評価」を強く受ける学生は、「下がった」。そして、学ぶためには、「自律性が必要」であることを、学生も認識している。

【オンラインの利便性】及び【オンライン授業へのマイナス評価】を詳しく見てみると、「オンラインの利便性」では、「いつでもどこでも」学べ、録画をしたり資料が見やすくなるなど、「学習法が増える」ことが結果的にタイムマネジメントや学びの効率に繋がっている。

- 影響の順序 →
- つながり —
- 対立 ←→
- 過去 ←-----
- 予定や今後への影響 -----→
- 影響の強さ
 - 普通 →
 - やや強い →
 - 強い →

図1 関係性を示す線の種類

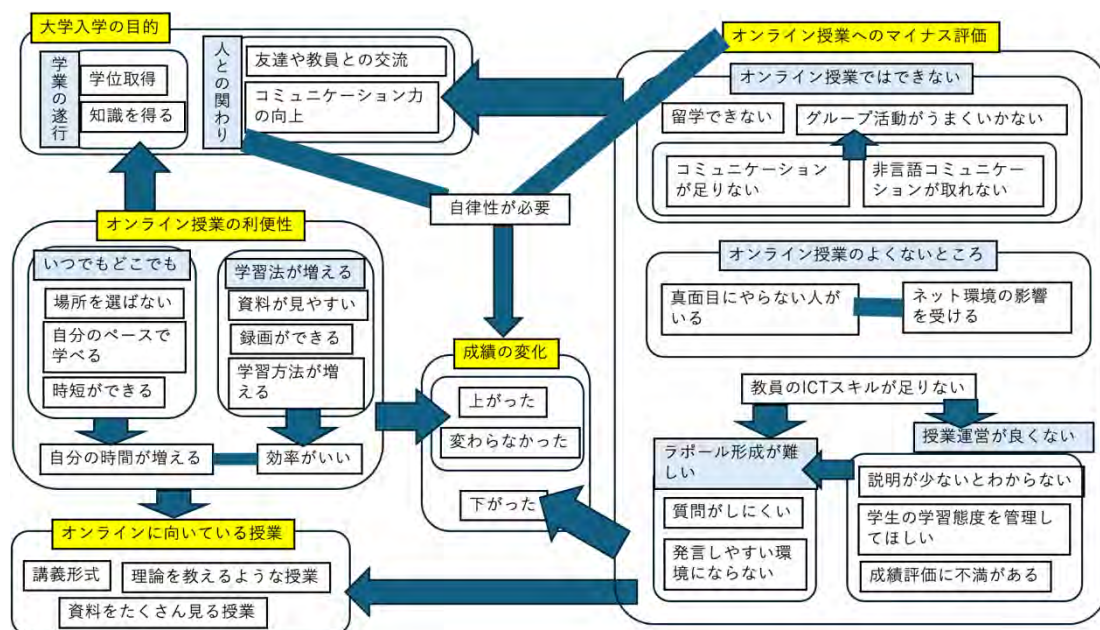


図2 Kゼミ生のオンライン授業に関する回答のKJ法図

一方、【オンライン授業へのマイナス評価】は利便性に比べると項目が多く、出現した項目は先行研究と重なるが、Kゼミ生のみがあげた項目として、「教員の ICT スキルが足りない」がある。具体的には、教員のネット環境が悪く先生が授業から落ちてしまった、先生が操作に手間取り授業が中だるみする等の意見があった。これは、「教室運営が良くない」に当然影響しており、学生のオンライン授業への不満の原因の 1 つになっていたと考えられる。

e ラーニングの質保証レイヤーモデル（鈴木 2006）では、使用端末や回線等の ICT 環境の整備は、「－1 いらつきのなさ（精神衛生上の要件）」に当たり、「安定度や安心感が達成指標となる」（鈴木 2006, pp1）。つまり、適正でない場合は e ラーニングで安心して学べないということだが、オンライン授業、そしてヴァーチャル空間でも同様ではないだろうか。

【オンライン授業へのマイナス評価】では他の調査同様に、コミュニケーションの希薄さ、そしてラポール形成の難しさがあった。その結果、【オンラインに向いている授業】は、大人数で履修しあまりコミュニケーションの機会が必要とされないような「講義形式」や「理論を教えるような授業」、加えて、オンラインでは対面教室よりも資料が見やすいことから、「資料をたくさん見る授業」があげられた。

（3）香港大学の日本語学習者の場合

次に HK 生の回答を見てみる（図 3）。【大学入学の目的】や【オンライン授業の利便性】は、Kゼミ生とほぼ同じだったが、「学習法が増える」では、ブレイクアウトルームの便利さが言及されていた。

【成績の変化】も Kゼミ生と同様だった。このことは、大学や国・地域が変わっても、オンラインの利便性をうまく使える学生と使えずにマイナス影響が出る学生がいることを示唆している。

【オンライン授業へのマイナス評価】では、Kゼミ生と異なり教員に対しての明確な不満は出てこなかったが、「説明の必要性」が見られる。これには、教員の説明不足に対する不満（「説明が少ないとわからない」）だけでなく、オンライン授業では対面授業より「説明が伝わりにくい」という項目もあった。前述したように、オンラインの場合は、FTF とは異なるコミュニケーションの

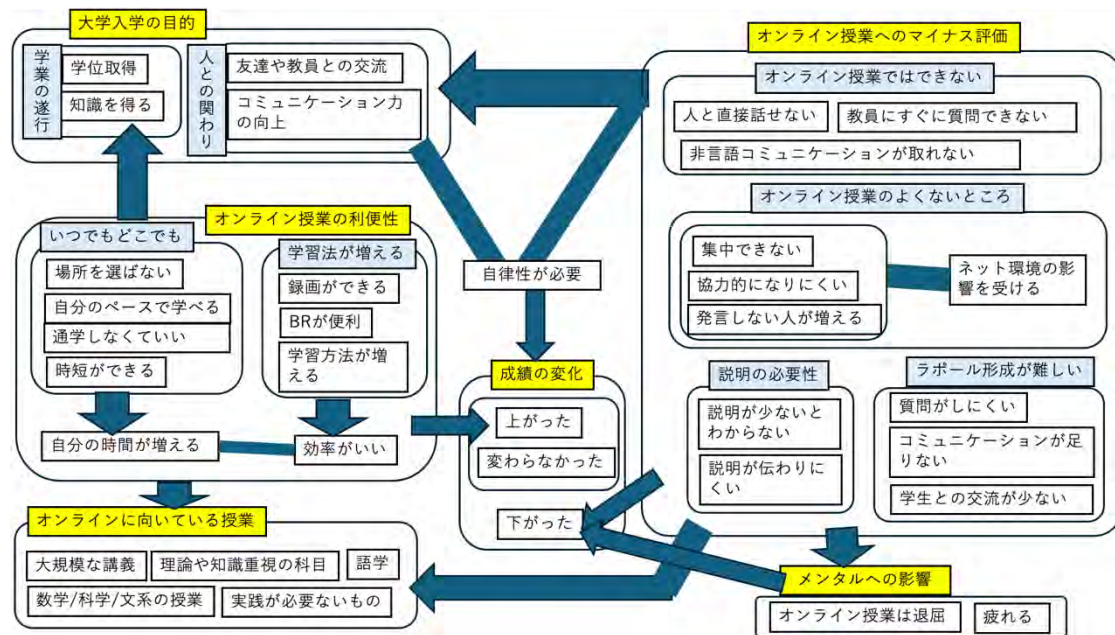


図3 HK生のオンライン授業に関する回答のKJ法図

特徴がある。教員はそのような特徴を理解して、適切なインタラクションを考える必要があるだろう。

【オンラインに向いている授業】はKゼミ生と同様の理由から同じような項目があがったが、より具体的な項目として、「語学」や「数学 / 科学 / 文系の授業」、「実践が必要ないもの」があった。「語学」では、オンラインになることで緊張しない、教師の口元がよく見えるなどが理由としてあげられた。

他方、【メンタルの影響】について言及があった。香港はコロナ禍以前に情勢の影響でオンライン授業が始まっており、他の地域よりもオンライン授業の期間が長かったと思われる。そして、このようなメンタルの問題は成績にも影響したと考えられる。

5. 全体の考察

オンライン授業を学生の視点から見てみると、一定の利便性があり学業遂行は可能であると考えていることが分かった。しかし、多くの学生が望む人との関わりは希薄になり、コミュニケーションの機会が失われがちであることが、学びにマイナスに影響している。

ウェブ会議システムを使った学びが、遠隔教育や COIL¹⁾ で有効なのは、日常にない繋がりをデジタル技術により作ることができ、そこに特別感を感じら

れることが大きな要因としてあるだろう。通学制でのオンライン授業の場合、このような特別感をどのように作るのかが、有効利用の鍵となると思われる。

これをヴァーチャル空間で考えてみると、単に対面教室をヴァーチャル空間にただけでは、ウェブ会議システムの利用と同様に、人との関わりの希薄さは補えないのではないだろうか。アバターの利用など参加者の個性を出す仕組みはあるが、学生がデジタルネイティブだとしても、そのような形態を好まない者もいる。そして、コミュニケーションが FTF と異なる点も技術の特性として残存している。加えて、オンライン授業が一般化したため、学生同士をオンラインで繋いだだけでは、新規性がなく学生を惹きつけられなくなっていると考えられる。以上から、どうしたらオンラインの場で学生同士のコミュニケーションが活発化するかを考え、授業デザインを練る必要があるだろう。

また、教員の ICT スキルの問題も解決できていない。Glantz et al. (2021) は、コロナ禍のオンライン授業の経験からスチューデント・エンゲージメントの向上 (Improved Student Engagement) として、5つの点を今後も保持していくべきであると述べている。その1つに、学習とテクノロジーを支援するための学生のエキスパート (Student Experts for Learning and Technology Support) の導入がある。現代では、教員よりもデジタルネイティブである学生の方がデジタル技術に詳しく、直感的に操作ができることが多い。Glantz et al. (2021) では、IT 系 TA を今まで以上に活用するよう提言しているが、それはあくまでも授業のサポートのためで、授業デザインおよびどのようにデジタル技術を取り入れるかは、あくまでも教員が考えるべきことである。しかし、ヴァーチャル空間はウェブ会議システムより操作が簡単であるとは言えず、教員の ICT スキルがその有効活用に影響すると考えられる。

6. おわりに

本論では、ヴァーチャル空間での学生交流のデザインを考えるために、オンライン授業を学生の視点から概観しなおした。その結果、改めてオンライン上のコミュニケーションの難しさと、学生が学びの場においてもコミュニケーションを重要視していることが確認された。

ヴァーチャル空間は日進月歩で進歩しており、特別なデバイスの導入などで

臨場感のあるコミュニケーションが可能なケースもある。しかし、そのようなデバイスは全ての人が等しく活用できる状況ではない。また、2次元ヴァーチャル空間を考えると、コミュニケーション手段はウェブ会議システム同様に限定的であると考えられ、コミュニケーションの不足をどう補うのかを含め、具体的な活動を決める必要がある。そのためには、交流の場をデザインする教員のデジタル技術に関する知識およびスキルの向上についても考えていかなければならない。

謝辞

本論文は 2024 年度しあわせ研究費（研究テーマ：深い対話を引き出す国際交流の場としての VR 空間の活用）の助成を受けたものです。

注釈

- 1 COIL (Collaborative Online International Learning) デジタル技術を介し、海外の複数の教育の場を繋ぎ、グローバルかつ協働的にプロジェクト学習などを行う。

参考文献

- 川喜田 二郎 (1986) 『KJ 法一渾沌をして語らしめる』 中央公論社
- 鈴木 克明 (2006) 「ID の視点で大学教育をデザインする鳥瞰図：e ラーニングの質保証レイヤーモデルの提案」『日本教育工学会第 22 回講演論文集』, pp.337-338
- 田上 博司 (2009) 「遠隔授業における視線一致の必要性とその問題点解決のための一手法」, 『教育システム情報学会誌』 25 (4) , pp.394-402
- 田中 博晃 (2010) 「KJ 法入門：質的データ分析法として KJ 法を行う前に」『外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部メソドロギー研究部会 2010 年度報告論集』, pp.17-29
- 保坂 敏子 (2020) 「日本語教育における遠隔教育—オンライン授業のデザイン指針を探る—」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』 (21) , pp.177-188

- 本多 薫 (2024) 「コロナ禍を経験した文系学生のオンライン授業における意識と課題ーオンライン授業と対面授業の比較からー」『山形大学人文社会科学部研究年報』第 21 号, pp.191-209
- 村上 正行, 八木 啓介, 角所 考, 美濃 導彦 (2001) 「受講経験・日米受講習慣の影響に注目した遠隔講義システムの評価要因分析」『電子情報通信学会論文誌』D, Vol. J84-D1, No.9, pp.1421-1430
- 森川 治, 山下 樹里, 福井 幸男, 佐藤 滋 (2001) 「ビデオ対話における映像精度の視線認識への影響: 映像精度が高い程良い訳ではない」『日本バーチャルリアリティ学会論文誌』6 (1), pp.11-17
- 文部科学省高等教育局総合教育政策局 (2021) 「新型コロナウイルス感染症に係る影響を受けた学生等の学生生活に関する調査等の結果について」
https://www.mext.go.jp/content/20210608-mxt_koutou01-000015852_9.pdf
 (2025 年 4 月 30 日閲覧)
- 谷田貝 雅典, 坂井 滋和 (2006) 「視線一致型および従来型テレビ会議システムを利用した遠隔授業と対面授業の教育効果測定」『日本教育工学会論文誌』30 (2P), pp.69-78
- 谷田貝 雅典, 坂井 滋和, 永岡 慶三, 安田 孝美 (2011) 「視線一致型および従来型テレビ会議システムを利用した遠隔授業と対面授業によるディベート学習の教育効果測定」, 教育システム情報学会誌 28 (2), pp.129-140
- Glantz, E., Gamrat, C., Lenze, L., & Bardzell, J. (2021) “Improved Student Engagement in Higher Education’s Next Normal”, Educause Review.
<https://er.educause.edu/articles/2021/3/improved-student-engagement-in-higher-educations-next-normal> (2025 年 5 月 17 日)
- Nguyen, V. L. (2008) “Computer mediated communication and foreign language education: Pedagogical features”, International Journal of Instructional Technology & Distance Learning, 5(12), pp.23-44
http://itdl.org/Journal/Dec_08/article02.htm (2025 年 5 月 10 日)
- O’Rourke, B. and Stickler, U. (2017) “Synchronous communication technologies for language learning: Promise and challenges in research and pedagogy”, Language Learning in Higher Education. Journal of the European

Confederation of Language Centres in Higher Education (CercleS), 7(1),
pp.1-20

PuenteDura, R. R., (2006) “Transformation, Technology, and Education”

<http://hippasus.com/resources/tte/>(2025 年 5 月 17 日)

VASILJEVIC, Zorana (2022) “Camera Shy: Why Japanese Students Turn Off
Their Cameras During Online Classes” 『言語文化研究科紀要』 877-108,
pp.03-16

世界のしあわせを共創するプロセスデザイナー SDGs Survey と LWC による Think Globally, Act Locally. を実現する市民生活教育の研究

薄羽 美江 (Musashino University Creating Happiness Incubation 客員研究員、株式会社エムシープランニング 代表取締役)

白鳥 和彦 (Musashino University Creating Happiness Incubation 研究員、武蔵野大学 環境学研究科 教授)

要約

令和2年度から3年間、SDGs意識・行動変容について大学生を対象に継続調査を行い、経済的および生活環境上の制約によって直接エシカルな行動に移せる範囲が狭いことが判明した。そこで、令和5年度は地域コミュニティの社会活動を推進する一般市民へと対象を広げ、SDGs意識によるエシカルな行動と幸福度の関係性について調査し、良好な人間関係構築、信頼関係がしあわせを共創するトリガーとなっていることを確認した。本年度は、デジタル庁が全国の自治体を対象に調査している「地域幸福度（Well-Being）指標」による市民調査結果へと研究対象を拡張し、経済的制約領域に狭められることのないコミュニティ協働プロジェクトからエシカルアクションに取り組む可能性を確認した。さらに、世界のしあわせを自分ごととするための方法について、文科省が推進するWWL（World Wide Learning）プログラムによる高校生・大学生のエシカルアクションへの変容事例を調査し、検証を試みた。

1. はじめに

（1）背景

令和2年からスタートした、都内私立大学の学生を対象に環境教育を通じたSDGs意識と行動の変容を追跡する調査研究の3年目の研究（白鳥和彦・薄羽美江（2023））では、学生のSDGsに関する学習力・情報収集力は授業を通じて向上する一方、行動力（実際の行動への移行）は、社会的コミュニケーションが閉ざされてしまったCOVID-19の影響もあり、大きく変化しない傾向が確認されていた。環境経営系の授業を受けた学生はSDGs等の学びを通じて環境問題への意識が高まることが明らかになる一方で、経済的側面や生活範囲の制

約により、身近な事例には関心を持つが地球規模の課題への関心には繋がりにくいことが示され、定量調査（コンピテンシーレベル測定）と自由記述の定性分析の双方から、学生の状況に即した具体的な事例や実体験を通じた学習が効果的であることを再確認した。主要な成果として、教室で SDGs 知識を教えるだけでは行動変容につながりにくいため、プロジェクト型学習やサービスラーニングなど実践的な取り組みをカリキュラムに組み込む必要性が浮き彫りとなり、結論として若者の倫理的行動を促すには、単に SDGs の重要性を説くだけでなく、日常生活と地球規模課題を結びつける橋渡し（例えば地域の課題解決活動への参加を通じてグローバルな視野を養う）が重要であり、そうした学習経験が将来的にエシカルリーダーの育成につながる可能性を得ることができた。そこで、令和 6 年度は、SDGs やエシカルな意識・行動が人々の幸福の共創にどのように関係するか、社会との関わりをもつ市民へと対象を広げて調査研究を行なった（白鳥和彦・薄羽美江（2024））。地域コミュニティで活躍する 30 代～70 代の一般市民 11 名に対し、SDGs に関する意識・倫理的な行動と主観的幸福度との関連についてアンケートおよび個別にインタビュー調査を実施することにより、SDGs の課題認識や幸福観の捉え方は回答者ごとに異なるものの、共通して人間関係構築による信頼がエシカルな行動につながっていることが明らかになった。それは、人の幸せや豊かさを付与するには、自らが肯定的に受容できる環境設定や人間関係が有用であることによる「理解関係」「共有関係」「肯定関係」の創造が鍵となっており、「人と人の良好なコミュニケーション」の影響が「幸福感」を自らが認識する「自分ごと」へのトリガーとなっている。これにより、エシカルアクションに向けた学習段階においても、SDGs 達成を目標としていなくても、人間関係構築やコミュニティへの参加を通じて共感が生まれることが、人々をより倫理的な選択・行動に踏み出しやすくさせるという傾向が認められ、結果、それが SDGs 達成に向かうことにもつながるという帰結を得た。また、経済的制約に左右されない市民参加型プロジェクトの可能性についても、例えば、金銭的インセンティブがなくとも、地域の課題解決活動に参加し仲間と協働する中で得られる充実感が倫理的行動を促進し、それが本人の幸福感向上にも寄与するという結果も得られた。そこで本研究では、エシカルな行動を社会に広げるには、経済価値に偏らない新たな価

値創出が鍵となりコミュニティづくりや人とのつながりによる幸福度向上と両立し得るという点に着目する。倫理的消費・行動の促進が個人の幸福と社会や世界全体の持続可能性双方に資することを通じて、その範囲を広げることで、持続可能な幸福に帰結しうる「世界のしあわせを共創する」ための市民生活教育のプロセスについて探究する。

（２）本研究の目的

持続可能な社会への未来創造とともに、SDGs が世界の人々のしあわせにどのように寄与するのか。本研究は「誰も取り残さない人間中心の社会」を目指す SDGs の「世界のしあわせを共に創り出す」という社会課題解決のパーパス（目的）に立ち戻り、環境・社会・経済の三軸における SDGs が社会変革を目指す方法・手段について、個別最適にとどまることのない世界全体のしあわせを創出・実現する取り組みを狙いとする。世界がしあわせにならなければ地球上の各国市民の幸福は持続可能にはなり得ない。それは、現代、世界がつながり合っているグローバル経済を通じて、日本の食料自給率はカロリーベースで 38%、約 6 割を輸入に依存している（農林水産省、2022）サプライチェーンの実態においても明白である。今、VUCA と呼ばれる Volatility（変動性）、Uncertainty（不確実性）、Complexity（複雑性）、Ambiguity（曖昧性）に揺らぐ世界動向において、社会を構成するあらゆる世代の人々のしあわせを、どのような意識や行動、コンピテンシーが、地球上の誰も取り残さない人々のしあわせ向上に関与するのか。その最適解を得るために、幸福実現のための因子について、本研究の対象を日本政府が推進する自治体ごとの地域幸福度（Well-Being）評価因子へと拡張し検証していく。それは、SDGs 達成において重要視されつつも、なかなか世界情勢や地球環境という大きな課題が自分ごとになりにくいという、世界を考えて地域で活動するー Think Globally, Act Locally. という意識や行動に対応する地域特性分析から、世界のしあわせにつながるプリンシパル（原理原則）を探ることを目的とするものでもある。現在、日本国内において、地域の「暮らしや社会」「教育や研究開発」「産業や経済」をデジタル基盤の力によって変革し、「大都市の利便性」と「地域の豊かさ」を融合する「デジタル田園都市国家構想」が政府により構想され推進されている。それ

は「心豊かな暮らし」(Well-Being) と「持続可能な環境・社会・経済」(Sustainability) を実現しようとするものであり、その向上と確保のためには多様な生活ニーズや価値観に寄り添うサービスをデジタル技術によって磨いていく必要があるとするものである。複数のサービスが積極的に協力し支え合う共助のモデル、デジタルモデルインフラの構築とともに、このインフラを土台として新たな生活サービスの創出と、積極的な市民参画による地域のつながりを強化することが求められており、これにより、Well-Being 向上に向けたまちづくりの好循環を生み出すことが必要になるとされている。しかしながら、その一方で、要件が多様で複雑になるほど、その実現は困難さを増すであろう。個人格差も懸念されるところでもある。そこでこの地域幸福度 (Well-Being) 指標による、市民の「暮らしやすさ」と「幸福感 (Well-Being)」を可視化する指標を活用し、これまでのエシカルアクションに関する SDGs Survey による継続研究により得られた結果を再考する。誰にも共通する最もエッセンシャルな世界のしあわせを共創する幸福因子を導くことから、今後の市民生活におけるエシカルアクションについて、その具体的なプロジェクトラーニングやサービスラーニングのプログラムをデザインする必要性を具体的に明らかにする。

2. 研究の方法

(1) LWC による令和 6 年度版 デジタル庁 Well-Being 調査による伊東市民の幸福度・生活満足度分析

令和 6 年 5 月 11 日～5 月 23 日に伊東市を対象としてオンラインで取得された令和 6 年度のデジタル庁による地域幸福度「Well-Being 指標」自治体調査回答について、主観データ（アンケート）と客観データ（オープンデータ）を収集し、その地域幸福度 (Well-Being) 評価因子から、幸福度に関わる生活満足度について調査・分析した。地域幸福度 (Well-Being) 指標は、市民の「暮らしやすさ」と「幸福感 (Well-Being)」を可視化する指標として、一般社団法人スマートシティ・インスティテュート（以下、SCI-Japan）が作成開発した LWC (Liveable Well-Being City) 指標® の別称である。SCI-Japan がデジタル庁に公開している「地域幸福度 (Well-Being) 指標利活用ガイドブック」により、客観指標と主観指標のデータをバランスよく活用し、市民一人ひとりがデジタ

ル化・スマート化に伴う心豊かな暮らしの変化を可視化することから、行政だけではなく、産官学、市民を含めた様々なプレイヤーの協力を引き出そうとするツールである。デジタル庁 HP においてダッシュボードが開示されている。

（２）令和５年度 SDGs Survey と幸福度調査による伊東市民の幸福度調査結果による幸福因子の解析

伊東市における多様なまちづくり団体に属するリーダー市民 11 名を対象とし令和 5 年 10 月中旬から 11 月初旬に実施した、1.「SDGs Survey」調査、2.「幸福度診断（Well-being Circle）」調査の結果と、令和 6 年 1 月末から 2 月初旬に実施した、3.「個別インタビュー」の結果から導いた幸福因子について（白鳥和彦・薄羽美江（2024））、本研究（１）の Well-Being 自治体調査における伊東市の幸福度因子結果との比較解析を行う。幸福度に寄与するエッセンシャルかつプリンシパルな幸福因子を探り、特に、SDGs Survey の 50 問の設問回答のなかからエシカルアクションの相関による因子解析に注目した。

（３）WWL（World Wide Learning）プログラムによる世界の幸福共創に関わる次世代調査

SDGs Survey および幸福度診断の結果、（１）（２）の解析を通じて、Think Globally, Act Locally. の視点から、SDGs やエシカルに関する意識や行動の変化をもたらす、しあわせ度（個人の主観）の行動因子抽出に資する具体的なプロジェクト・ラーニングの事例検討を行った。文科省が推進する WWL（World Wide Learning）プログラムによるインドネシアのフィールドワークの経験を通じて、世界のしあわせを共創する意識と行動の変容が導かれた次世代事例について調査する。このことにより、市民生活に連動するプロジェクトラーニングやサービスラーニングのプログラムデザインについて検討する。

３．調査結果

（１）調査対象

本研究の対象自治体としている伊東市において、令和 6 年度デジタル庁による地域幸福度「Well-Being 自治体調査」が行われた際の回答者 101 名の回答デー

タを調査対象とする。回答者年齢は 20 代から 80 代以上までで、昨年の調査対象の伊東市民の年齢層をさらに広くカバーした構成となっている。本年度の男女比は男性（61 人）60.4%、女性（40 人）39.6% であった。昨年度の同市の市民調査においては対象が 11 名であったところ、30 歳代 2 名、40 歳代 3 名、50 歳代 2 名、60 歳代 1 名、70 歳代 3 名の構成であり、男女比は男性（4 名）36%、女性（7 名）64% であったので、本年度は市民回答対象を拡張し、その傾向と昨年の回答傾向の比較から、市民生活における幸福度の共通因子を得られることを目的として分析を進めた。

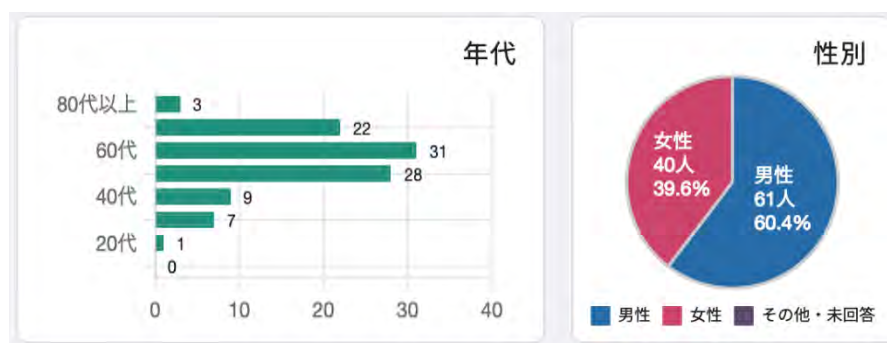


図 3.1 調査対象とした市民の属性

（出典：デジタル庁（2024）「地域幸福度（Well-Being）指標活用ガイドブック」）

（2）伊東市地域幸福度「Well-Being 自治体調査」回答結果

デジタル庁地域幸福度「Well-Being 自治体調査」指標においては、世界的に認知された二つの考え方が地域幸福度（Well-Being）指標の基本概念とされている（デジタル庁、SCI-Japan（2024））。一つは、「身体的・精神的・社会的に良好な状態にあること」とされ、世界保健機関 World Health Organization（以下、WHO）による「健康とは、病気ではないとか、弱っていないというわけではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべて満たされた状態（Well-Being）にあること」という考え方を基底としている。さらにもう一つは、WHO ソリッドファクト（2003）に列挙された健康の社会的決定要因：社会格差、ストレス、幼児期、社会的排除、労働、失業、社会的支援、薬物依存、食品、交通と、社会的決定要因とは人間の健康には人間内面（身体・精神・社会）のみならず、外部環境も影響を与えているとする「個人または集団の健康状態に違いをもたらす経済的、社会的状況のこと」という考え方に基づく。これにより、主観指標ではアンケート調査における市民の Well-Being 意識を測定し、客観指

標では伊東市政によるオープンデータから暮らしやすさを測定するものとし、地域における幸福度・生活満足度を計る4つの設問と、3つの因子群（“生活環境”、“地域の人間関係”、“自分らしい生き方”）から構成され、因子群は合計24のカテゴリーに細分化されている。

カテゴリー名称		
生活環境 (16)		地域の人間関係 (2)
<都市環境>	デジタル生活	地域とのつながり
医療・福祉	公共空間	多様性と寛容性
買物・飲食	都市景観	自分らしい生き方 (6)
住宅環境	事故・犯罪	自己効力感
移動・交通	<自然環境>	健康状態
遊び・娯楽	自然景観	文化・芸術
子育て	自然の恵み	教育機会の豊かさ
初等・中等教育	環境共生	雇用・所得
地域行政	自然災害	事業創造

図 3.2 調査因子のカテゴリー

(出典: デジタル庁 (2024) 「地域幸福度 (Well-Being) 指標活用ガイドブック」)

主観指標におけるアンケート質問 (50 問) は、以下を評価指標として実施されている。

地域における幸福度・生活満足度 (4)

■ 現在、あなたはどの程度幸せですか？
 ■ 現在、あなたの町内（集落）の人々は、大体において、どれくらい幸せだと思いますか？
 ■ 現在、あなたの住んでいる地域の暮らしにどの程度満足していますか？
 ■ 自分だけでなく、身近な周りの人も楽しい気持ちでいると思う

生活環境 (16)	地域の人間関係 (2)	自分らしい生き方 (6)
医療・福祉 (2) ■ 医療機関が充実している ■ 介護・福祉施設のサービスが受けやすい 買物・飲食 (2) ■ 日常の買い物に全く不便がない ■ 飲食を楽しめる場所が充実している 住宅環境 (3) ■ 自宅には、心地よい居場所がある ■ 【※】自宅の近辺では、騒音に悩まされている ■ 過度な費用で住居を確保できる 移動・交通 (1) ■ 公共交通機関で好きな時に好きなところへ移動ができる 遊び・娯楽 (1) ■ 楽しい時間を過ごせる娯楽施設がある	子育て (2) ■ 子育て支援・補助が手厚い ■ 子どもたちがいきいきと暮らせる 初等・中等教育 (2) ■ 教育環境（小・中学校）が整っている ■ 通学しやすい場所に学校がある 地域行政 (2) ■ 地域の行政は、地域のことを真剣に考えている ■ 公共施設は使い勝手良く便利である デジタル生活 (2) ■ 行政サービスのデジタル化が進んでいる ■ 仕事や日常生活の場でデジタルサービスを利用しやすい 公共空間 (2) ■ 地域の雰囲気は、自分にとって心地よい ■ まちなか、公園、川沿い等で、心地よく歩ける場所がある	都市景観 (1) ■ 自慢できる都市景観がある 事故・犯罪 (2) ■ 防犯対策（交番・街灯・防犯カメラ・住民の見守り等）が整っており、治安がよい ■ 歩道や信号が整備されていて安心である 自然景観 (1) ■ 自慢できる自然景観がある 自然の恵み (2) ■ 身近に自然を感じることができる ■ 暮らしている地域の空気や水は澄んでいてきれいだと感じる 環境共生 (1) ■ リサイクルや再生可能エネルギー活用等、環境への取組みが盛んである 自然災害 (1) ■ 暮らしている地域では、防災対策がしっかりとれている

地域とのつながり (5)
 ■ 私は同じ町内に住む人たちを信頼している
 ■ 地域活動（自治会・地域行事・防災活動等）への市民参加が盛んである
 ■ 困ったときに相談できる人が身近にいる
 ■ 町内の人が困っていたら手助けす
 ■ このまちに愛着を持っている
多様性と寛容性 (5)
 ■ 町内にはどんな人の意見でも受け入れる雰囲気がある
 ■ 私は見知らぬ他者であっても信頼する
 ■ 私は、町内（集落）の人が自分をどう思っているか気になる
 ■ 女性が活躍しやすい
 ■ 若者が活躍しやすい

自己効力感 (1)
 ■ 自分のことを好ましく感じる
健康状態 (2)
 ■ 身体的に健康な状態である
 ■ 精神的に健康な状態である
文化・芸術 (2)
 ■ 文化・芸術・芸能が盛んで誇らしい
 ■ 将来生まれてくる世代のために、良い環境や文化を残したい
教育機会の豊かさ (1)
 ■ 学びたいことを学べる機会がある
雇用・所得 (2)
 ■ やりたい仕事を見つけやすい
 ■ 適切な収入を得るための機会がある
事業創造 (1)
 ■ 新たなことに挑戦・成長するための機会がある

図 3.3 調査因子の主観指標

(出典: デジタル庁 (2024) 「地域幸福度 (Well-Being) 指標活用ガイドブック」)

「幸福度・生活満足度」の設問は、次の1因子、4問+1問となっており、各回答を求められる。「現在、あなたはどの程度幸せですか？」「現在、あなたの町内の人々は、大体においてどれくらい幸せだと思いますか？」「今から5年後、あなたはどの程度幸せだと思いますか？」「現在、あなたの住んでい

る地域の暮らしにどの程度満足していますか？」この4問の回答には、「とても幸せ・満足」を10点、「とても不幸・不満足」を0点とする11件法で回答し、「自分だけではなく、身近な周りの人も楽しい気持ちでいると思う」という質問には「非常にあてはまる」＝5、「ある程度あてはまる」＝4、「どちらともいえない」＝3、「あまりあてはまらない」＝2、「全く当てはまらない」＝1の5件法により回答している。

「生活環境」の設問については、以下16因子、27問を5件法により回答している。

医療・福祉	暮らしている地域は、医療機関が充実している 私の暮らしている地域では、介護・福祉施設のサービスが受けやすい	デジタル生活	私の暮らしている地域では、行政サービスのデジタル化が進んでいる 私の暮らしている地域では、仕事や日常生活の場でデジタルサービスを利用しやすい
買い物・飲食	暮らしている地域は、日常の買い物にまったく不便がない 私の暮らしている地域では、飲食を楽しめる場所が充実している	公共空間	暮らしている地域の雰囲気は、自分にとって心地よい 私の暮らしている地域には、まちなか、公園、川沿い等で、心地よく歩ける場所がある
住宅環境	【逆】自宅の近辺では、騒音に悩まされている 私の暮らしている地域では、適度な費用で住居を確保できる	都市景観	私の暮らしている地域には、自慢できる都市景観がある
移動・交通	私の暮らしている地域では、公共交通機関で、好きな時に好きなところへ移動ができる	事故・犯罪	私の暮らしている地域は、防犯対策（交番・街灯・防犯カメラ・住民の見守り等）が整っており、治安がよい 私の暮らしている地域では、歩道や信号が整備されていて安心である
遊び・娯楽	私の暮らしている地域には、楽しい時間を過ごせる娯楽施設がある	自然景観	私の暮らしている地域には、自慢できる自然景観がある
子育て	私の暮らしている地域では、子育て支援・補助が手厚い 私の暮らしている地域では、子どもたちがいきいきと暮らせる	自然の恵み	暮らしている地域では、身近に自然を感じることができる 暮らしている地域の空気や水は澄んでいてきれいだと感じる
初等・中等教育	私の暮らしている地域では、教育環境（小中学校）が整っている 私の暮らしている地域では、通学しやすい場所に学校がある	環境共生	私の暮らしている地域では、リサイクルや再生可能エネルギー活用等、環境への取り組みが盛んである
地域行政	暮らしている地域の行政は、地域のことを真剣に考えていると思う 暮らしている地域の公共施設は使い勝手がよく便利である	自然災害	私の暮らしている地域では、防災対策がしっかりしている

図 3.4 生活環境についての調査因子

（出典：デジタル庁（2024）「地域幸福度（Well-Being）指標利活用ガイドブック」）

「地域の人間関係」の設問に関しては、2因子、10問を、「非常にあてはまる」＝5、「ある程度あてはまる」＝4、「どちらとも言えない」＝3、「あまりあてはまらない」＝2、「まったくあてはまらない」＝1の5件法により回答している。

地域とのつながり	私は、同じ町内（集落）に住む人たちを信頼している
	私の暮らしている地域では、地域活動（自治会・地域行事・防災活動等）への市民参加が盛んである
	暮らしている地域には、困ったときに相談できる人が身近にいる
	私は、町内（集落）の人が困っていたら手助けをする
多様性と寛容性	私は、この町内（集落）に対して愛着を持っている
	この町内（集落）には、どんな人の意見でも受け入れる雰囲気がある
	私は、見知らぬ他者であっても信頼する
	私は、町内（集落）の人が自分をどう思っているかが気になる
	私の暮らしている地域には、女性が活躍しやすい雰囲気がある
	私の暮らしている地域には、若者が活躍しやすい雰囲気がある

図 3.5 地域の人間関係についての調査因子

（出典：デジタル庁（2024）「地域幸福度（Well-Being）指標利活用ガイドブック」）

「自分らしい生き方」の設問については6因子、9問を5件法により回答している。

自己効力感	自分のことを好ましく感じる
健康状態	私は、精神的に健康な状態である 私は、身体的に健康な状態である
文化・芸術	暮らしている地域は、文化・芸術・芸能が盛んで誇らしい 将来生まれてくる世代のために、良い環境や文化を残したい
教育機会の豊かさ	私の暮らしている地域では、学びたいことを学べる機会がある
雇用・所得	私の暮らしている地域では、やりたい仕事を見つけやすい 私の暮らしている地域では、適切な収入を得るための機会がある
事業創造	暮らしている地域には、新たな事に挑戦・成長するための機会がある

図 3.6 自分らしい生き方についての調査因子
(出典: デジタル庁 (2024)「地域幸福度 (Well-Being) 指標利活用ガイドブック」)

客観指標については、以下一覧が示され KPI が設定されており、伊東市が市政による取り組みの成果をオープンデータとして公開されているものから算出されている。

生活環境 (16)			
医療・福祉 <ul style="list-style-type: none"> 医療施設徒歩圏人口カバー率 医療施設徒歩圏平均人口密度 (-) 人口あたり国保医療費 (-) 人口あたり後期高齢者医療費 (-) 特定健康診断受診率 福祉施設徒歩圏人口カバー率 福祉施設徒歩圏平均人口密度 (-) 人口あたり児童福祉施設数 人口あたり障害者支援施設数 人口あたり認知症サポーター・メイト・サポーター数 買物・飲食 <ul style="list-style-type: none"> 商業施設徒歩圏人口カバー率 商業施設徒歩圏平均人口密度 (-) 可住地面積あたりの飲食店数 人口あたり飲食店数 住宅環境 <ul style="list-style-type: none"> 住宅あたり延べ面積 平均価格 (住宅地) (-) 専用住宅1m²あたり家賃 (-) 一戸建の持ち家の割合 移動・交通 <ul style="list-style-type: none"> 駅またはバス停留所徒歩圏人口カバー率 駅およびバス停留所徒歩圏人口密度 (-) 人口あたり小型車走行キロ (-) 通勤通学に自家用車・オートバイ・タクシーを用いない割合 職場までの平均通勤時間 (-) 	遊び・娯楽 <ul style="list-style-type: none"> 人口あたり娯楽 (映画館、劇場、スポーツ施設等) の事業所数 子育て <ul style="list-style-type: none"> 保育所まで1km未満の住宅割合 可住地面積あたり幼稚園数 施設あたり幼稚園児数 (-) 人口あたり待機児童数 (-) 歳出総額における教育費の構成比 合計特殊出生率 初等・中等教育 <ul style="list-style-type: none"> 可住地面積あたり小学校数 可住地面積あたり中学校数 可住地面積あたり高等学校数 施設あたり小学生数 (-) 施設あたり中学生数 (-) 施設あたり高校生数 (-) 地域行政 <ul style="list-style-type: none"> 人口あたり体育施設利用者数 人口あたり図書館借出者数 人口あたり博物館入館者数 地域財政指数 デジタル生活 <ul style="list-style-type: none"> 自治体DX指数 デジタル政策指数 デジタル生活指数 	公共空間 <ul style="list-style-type: none"> 公園緑地徒歩圏人口カバー率 人口あたり公園の面積 歩道設置率 ウォークアブル指数 都市景観 <ul style="list-style-type: none"> 都市景観指数 自然景観 <ul style="list-style-type: none"> 自然景観指数 事故・犯罪 <ul style="list-style-type: none"> 人口あたり交通事故件数* (-) 人口あたり刑法犯認知件数* (-) 空家率 (-) 	自然の恵み <ul style="list-style-type: none"> 表層崩壊からの安全率 緑地へのアクセス度 水域へのアクセス度 オートキャンプ場への立地 環境共生 <ul style="list-style-type: none"> NOx平均値 (-) PM2.5年平均値 (-) ゴミのリサイクル率 人口あたり年間CO₂排出量 (-) 人口あたり電力消費量 環境政策指数 自然災害 <ul style="list-style-type: none"> 外水氾濫危険度 高潮危険度 土砂災害危険度 地震動危険度 津波危険度 ハード対策 避難・救助 要配慮者支援 防災教育 防災まちづくり 情報・デジタル防災

図 3.7 調査因子の客観指標
(出典: デジタル庁 (2024)「地域幸福度 (Well-Being) 指標利活用ガイドブック」)

この暮らしやすさの客観指標については、以下カテゴリーと因子による。



図 3.8 暮らしやすさの客観指標の因子
(出典: デジタル庁 (2024)「地域幸福度 (Well-Being) 指標利活用ガイドブック」)

この暮らしやすさの客観指標で指数を構成する KPI は以下が内訳となる。



図 3.9 暮らしやすさの客観指標のKPI内訳
(出典: デジタル庁 (2024)「地域幸福度 (Well-Being) 指標利活用ガイドブック」)

令和 6 年度の伊東市のカテゴリー別評価指標の主観データと客観データは「自然の恵み」において主観と客観共に高評価で、主観においては「自然景観」についても客観評価以上に主観評価が高い。「住宅環境」「自己効力感」「多様

性と寛容性」も主観と客観共に中間点 50 以上の評価を伴う。一方、身の回りの生活インフラについては客観評価も主観評価も「デジタル生活」は極めて低く、また、「事業創造」、「雇用・所得」などの経済的側面も主観、客観共に低い評価にとどまる。また「医療福祉」、「初等・中等教育」に関して客観評価においては 50 以上であるものの主観評価の 50 以下の低さが際立つ。

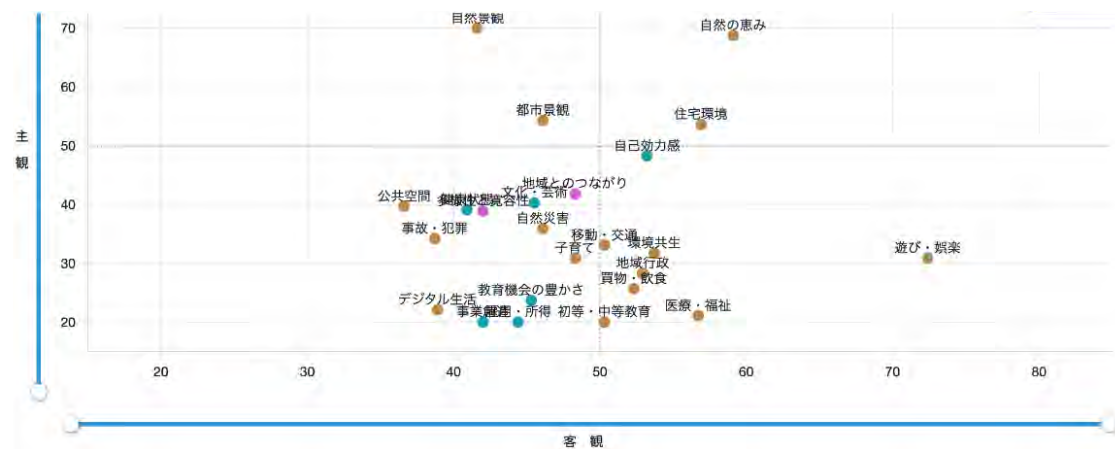


図 3.10 伊東市市民の回答による主観指標と客観指標からみる回答分布図
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

2024年度版(令和6年度版) Well-Being 全国調査_静岡県伊東市_カテゴリー別

調査種別	地域	データ種別	因子群	カテゴリ・評価指標	主観データ実数	主観データ偏差値	客観データ偏差値
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	医療・福祉	2.8	21.1	56.7
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	買物・飲食	2.8	25.7	52.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	住宅環境	3.5	53.6	56.9
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	移動・交通	2.2	33.1	50.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	遊び・娯楽	2.1	30.9	72.4
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	子育て	2.7	30.9	48.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	初等・中等教育	2.7	20.0	50.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	地域行政	2.6	28.3	52.9
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	デジタル生活	2.4	22.1	38.9
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	公共空間	3.2	39.7	36.6
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	都市景観	3.1	54.3	46.1
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	事故・犯罪	2.8	34.2	38.7
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	自然景観	3.7	70.0	41.6
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	自然の恵み	3.9	68.8	59.1
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	環境共生	2.8	31.7	53.7
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	生活環境	自然災害	2.9	35.9	46.1
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	地域の人間関係	地域とのつながり	2.9	41.8	48.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	地域の人間関係	多様性と寛容性	2.5	38.9	42.0
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	自己効力感	3.0	48.3	53.2
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	健康状態	3.1	39.1	40.9
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	文化・芸術	3.0	40.3	45.5
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	教育機会の豊かさ	2.5	23.7	45.3
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	雇用・所得	2.0	20.0	44.4
全国調査	静岡県 伊東市	カテゴリー別	自分らしい生き方	事業創造	2.1	20.0	42.0

図3.11 伊東市市民Well-Being主観指標と客観指標からみる回答データ一覧
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

カテゴリー別

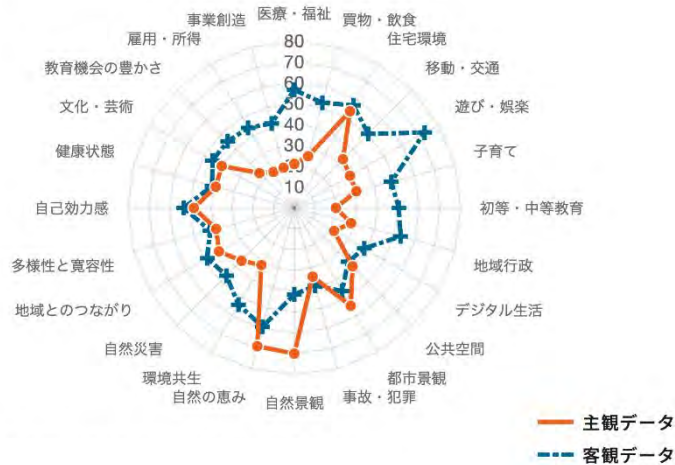


図 3.12 伊東市市民の回答による主観指標と客観指標からみる回答データ一覧
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

客観評価による市政の取り組みの KPI や環境数値を主観評価データと比較すると、主観評価データによれば市民生活を通じて市民当事者には市政の取り組みは認識されておらず、主観と客観が添いあっていない因子が判明した。特に、主観と客観の数値データの差異は、大きい順に、「遊び・娯楽」41.5、「買物・飲食」36.6、「医療・福祉」35.5、「地域行政」34.6、「初等・中等教育」30.3、「自然景観」28.4、「雇用・所得」24.4、「事業創造」22.0、「環境共生」22.0、「教育機会の豊かさ」21.6、「デジタル生活」16.8 が認められ、SDGs が標榜する環境、社会、経済の3軸のカテゴリーにおいて、社会、経済に不足が目立つ。

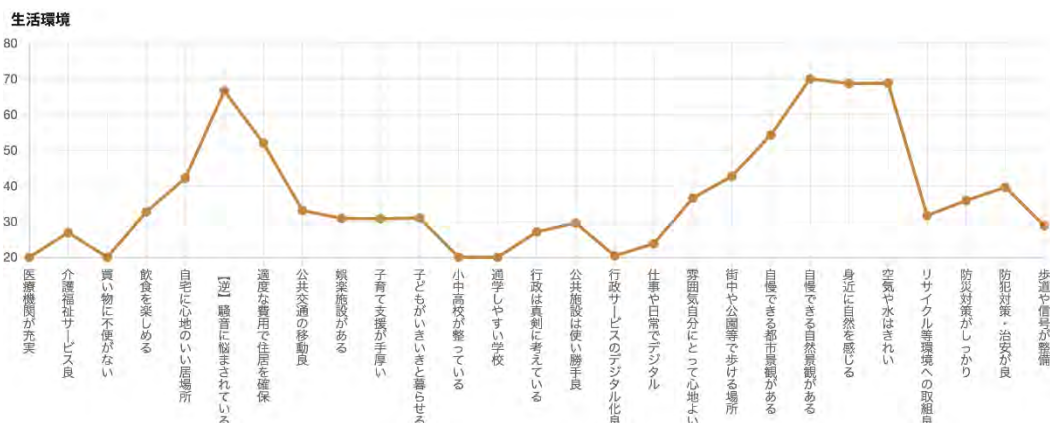


図 3.13 伊東市市民Well-Being回答による生活環境に関わる回答データ一覧
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

さらに生活環境因子から見てみると、医療、教育、福祉、公共交通や公共施設、行政サービスへの不足が主観データに明示されており、50以上の肯定的主観評価には、「自然環境」に資する因子が集中する。特に、「空気や水はきれい」で「身近に自然」を感じ、「自慢できる自然景観」があり、「適度な費用で住宅を確保」し、「騒音に悩まされることもない」という Well-Being が主観として認識されている。そのような伊東市の環境素養に恵まれている回答とともに、自分らしい生き方として仕事や収入機会、挑戦成長機会といった経済、社会素養が乏しくとも、「自分のことを好ましく思う」、「将来のために良い文化などを残していく」ことを自分らしい生き方として肯定的認識をしている主観データが得られている。

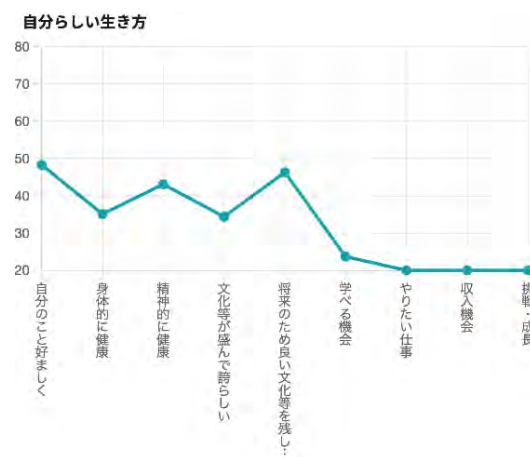


図 3.14 伊東市市民Well-Being回答による自分らしい生き方に関わる回答
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

令和6年度の自治体調査における全国平均は以下の通りであった。

	回答数	幸福度	5年後の幸福度	生活満足度	町内の幸福度	周りも楽しい
全国平均	101,498	6.49	6.40	6.48	6.34	3.23
男性	56,859	6.39	6.29	6.50	6.29	3.21
女性	44,138	6.62	6.56	6.46	6.40	3.27

図 3.15 令和6年度地域幸福度「Well-Being指標」全国幸福度因子平均値
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

伊東市民の幸福度に関わる各因子回答の平均値は「幸福度」6.4、「5年後の幸福度」6.3、「生活満足度」6.0、「町内幸福度」6.2、「周りも楽しい」3.2 となっており、全国平均値より微かに低い、ほぼ全国平均値並みの傾向であるといえる。

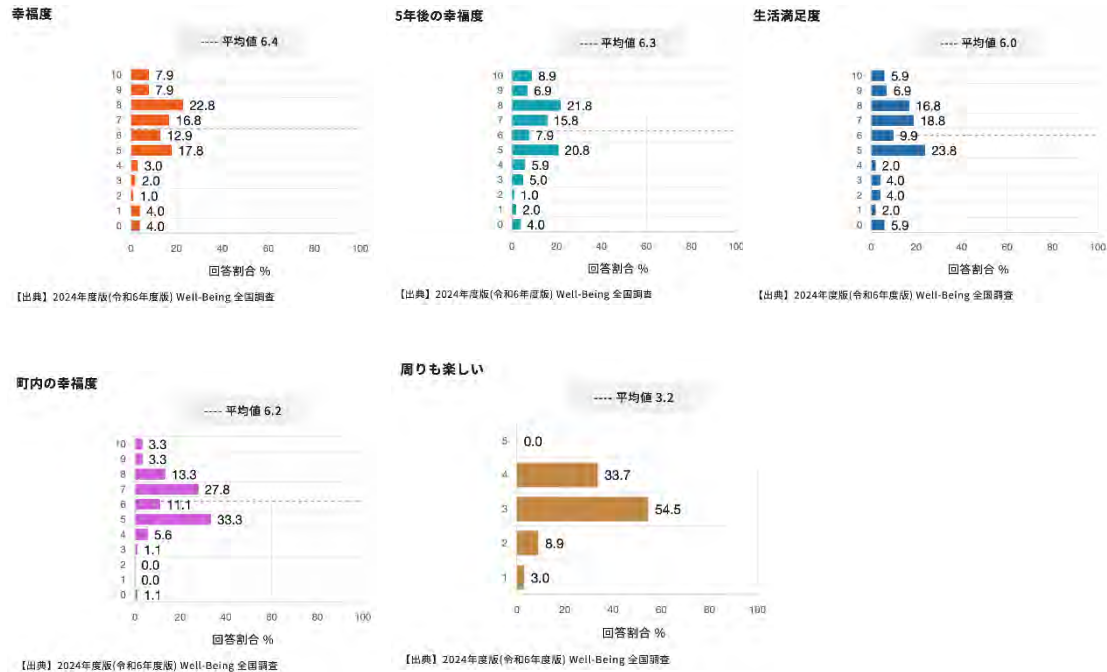


図 3.16 令和6年度地域幸福度「Well-Being指標」伊東市市民幸福度平均値

伊東市市民の幸福度と他の総合指標との相関は以下の結果を得ている。相関分析は2つのデータ間の“関係性の強さ”を表す数値で、-1から1の間の値で、0から離れる方がより強い相関関係を意味する。相関係数の目安（正の相関の時）を0.7以上：相関が非常に強い、0.4～0.7：相関が強い、0.4未満：相関が弱いとしている。

幸福度と他の総合指標との相関係数

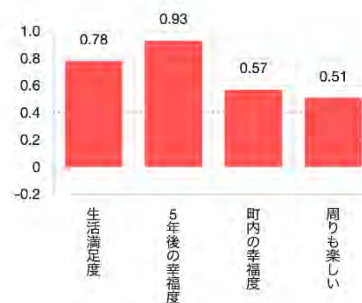


図 3.17 令和6年度地域幸福度「Well-Being指標」
伊東市市民幸福度と総合指標の相関関係
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

伊東市市民の幸福度と他の総合指標との相関は、5年後の幸福度が0.93と極めて非常に高い相関を得ており、続く生活満足度0.78が非常に強い相関、町内の幸福度0.57、周りも楽しい0.51も強い相関となっていた。

幸福度と因子との相関係数



図 3.18 令和6年度地域幸福度「Well-Being指標」
伊東市民の幸福度と各因子の相関係数
(出典:2024年度版(令和6年度版) Well-Being全国調査)

伊東市市民の幸福度と各因子の相関において強い相関を示すのは、健康状態0.58、自己効力感0.53、公共空間0.48、自然景観0.47、自然の恵み0.46、住宅環境0.42、文化・芸術0.40という結果が得られている。

以上の地域幸福度「Well-Being 指標」伊東市調査による市民の幸福度データは、令和5年度にSDGs Survey、Well-Being Circleにより調査した白鳥和彦・薄羽美江(2023)の同市市民のSDGs意識・行動におけるエシカルアクションと幸福度データと連関するものであるだろうか。昨年度まで調査を行ったSDGs Surveyは、持続可能な開発のためのグローバルアジェンダを自らのローカルアクションから取り組もうとするThink Globally, Act Locally.ー世界を考えて地域で活動するというエシカル度を、特定の地域やコミュニティ、学校などのセグメントごとに自己診断調査を可能としている。一方、Well-Being Circleは個人のしあわせを可視化することを目的とする幸福度診断である。社会生産活動に帰属してからの市民の関心・行動の変容や幸福度に関しては、SDGsの課題認識や幸福の価値について個別回答の差異があるものの、共通回答として、良好な人間関係構築、信頼関係がしあわせを共創するトリガーとなっ

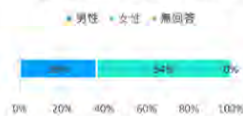
ていることがこれまでに確認されていた。肯定的に受容できる環境設定や人間関係が有用で、「人と人の良好なコミュニケーション」の影響が「幸福感」を自らが認識する「自分ごと」に通じることにより、エシカルアクションの向上に向かうことが判明しており、人々をより倫理的な選択・行動に踏み出しやすくさせるという傾向が認められ、結果、それがSDGs達成に向かうことにもつながるという帰結であった。昨年の調査対象は以下となる。

有効サンプル

氏名	性別	年齢	職業	Well-Being Circle
ITO-1	男性	35~39歳	自営	はじめて
ITO-2	女性	35~39歳	自営	3回目
ITO-3	女性	40~45歳	自営	はじめて
ITO-4	女性	70~74歳	自営	2回目
ITO-5	女性	40~45歳	医療機関	はじめて
ITO-6	男性	65~69歳	自営	はじめて
ITO-7	女性	50~54歳	自営	はじめて
ITO-8	男性	75~79歳	その他	はじめて
ITO-9	男性	70~74歳	その他	はじめて
ITO-10	女性	46~49歳	その他	はじめて
ITO-11	女性	55~59歳	教育機関	3回目

性別構成

	n数	構成比
男性	4	36%
女性	7	64%
無回答	0	0%
合計	11	100%



年齢構成比

2023年	n数	構成比
22歳以下	0	0%
23~29歳	0	0%
30~39歳	2	18%
40~49歳	3	27%
50~59歳	2	18%
60~69歳	1	9%
70歳以上	3	27%
合計	11	100%

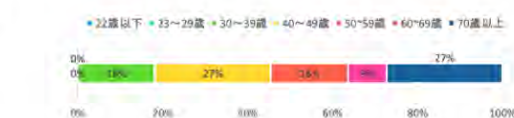


図 3.19 令和5年度SDGs Survey、Well-Being Circle
伊東市市民調査対象者11名の構成
(出典:白鳥、薄羽(2024))

Well-Being Circle への回答結果による伊東市市民の幸福度平均 77.2 は一般全国回答の平均 63.0 よりも高い結果となっていた。特になんとかなる力・社会の幸せ力の結果が高い。

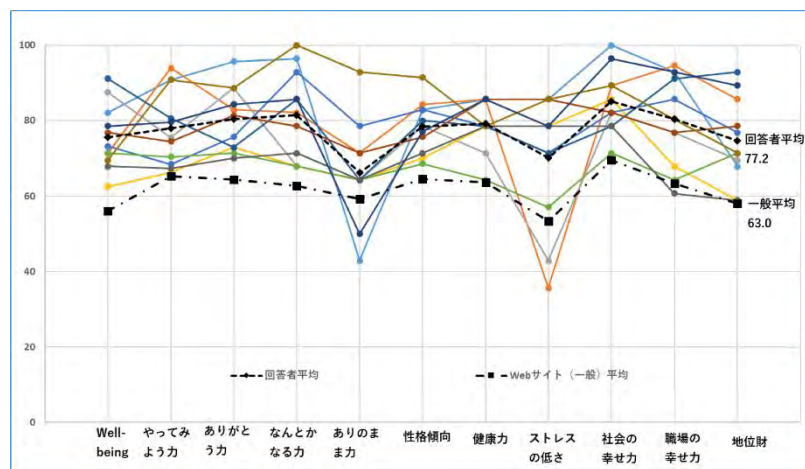


図 3.20 令和5年度SDGs Survey、Well-Being Circle
伊東市市民調査対象者幸福度
(出典:白鳥、薄羽(2024))

また、SDGs Survey 調査は、SDGs が 2015 年に採択されて以降、2016 年以来毎年国連が発表している Sustainable Development Report を担うドイツベルテルスマン財団と持続可能な開発ソリューション・ネットワーク（SDSN）が各国の SDGs 達成状況をまとめる科学的根拠に基づき、持続可能な状態を数値で表す際の国家評価のための指標から、市民生活で取り組むことができる意識、行動因子を抜き取って作成したエシカルアクション 50 問への回答を求めるものである。今回は、以下の 7 問について、令和 5 年度の SDGs Survey 調査から「人と人の良好なコミュニケーション」の影響が「幸福感」を自らが認識する「自分ごと」へのトリガーとして「理解関係」「共有関係」「肯定関係」の創造が鍵となっていることを確認したので、そこに「健康」という Well-Being 因子に関わる質問を加え、50 問のエシカルアクションへの回答の相関数値を確認しながら、特にその因子に関わる質問に着色をして一覧表を示すこととした（表 3.1）。

- 問 7. 健康のために栄養のあるバランスの良い食事や、健康に良くないとされるタバコの喫煙について、どのように取り組んだら良いか知りたい。
- 問 14. 森が豊かな海をつくるといわれるように「水」を守ることは大事なので、川や湖を汚すことがないか、山や森がどのように守られているか、地域の人たちと調べることもある。
- 問 17. 災害や困難なことがあった時など、どこが安全で、どこに避難し、誰とどのように連絡を取れば良いか、自分が住む町や学校や職場で、どのように「レジリエンス」が守られているか調べて、よくわかっている。
- 問 18. 「みんなで力を合わせるー協働」のために、まわりの人たちと一緒に目的に向かって活動したり、よく話し合い、人の考えをよく聞いて、自分が人のために何ができるか考えている。
- 問 33. 私たちの幸福度に興味がある。
- 問 41. 今住んでいる町は、住む人たちみんながお互いに知り合い、見守り合い、話し合うことができいて、危険がない安全なまちづくりができているので安心だ。
- 問 48. 環境破壊をすることなく、広く社会の人の幸福のために、正しく嘘のない仕事をしている会社を調べて、その会社がもっと良くなるように人に

表 3.1 伊東市民令和5年度SDGs Survey調査回答における相関関係
(筆者作成)

[illegible]

伝えたり、その会社の商品を選んで買っている。

相関について、特に特徴的であり着目すべきは、以下となった。

問 17. 災害や困難なことがあった時などの安全確認を誰と連携していけば良いか、「レジリエンス」が守られていることを調べることへの質問に、0.97の極めて高い相関を示したのは、問 38. 温暖化の原因である二酸化炭素や大気中の環境汚染の原因となる二酸化硫黄の排出のことなど、世界規模のつながりを話し合うことができるという質問であった。

問 17. と問 9. 質の高い教育とは何か、誰もが学ぶことができるようになる
となぜいいのか、想像できるという質問は、0.91 の極めて高い相関がある。

問 9. 質の高い教育に関わる質問と問 38. 温暖化の原因である二酸化炭素や環境汚染に関わる世界規模のつながりを話し合うことができる質問には、0.94 という極めて高い相関が得られており、この双方の質問は、問 17. と極めて高い相関を同様に得ている。

そこで、環境素養としての質問として、問 17. と問 35. の私たちが日常多くの場面で生活必需品になっているパーム油の R.S.P.O. 認証の重要性について問う質問には、0.86 のとても強い相関があり、問 14. 森を大切にすることから水質を守る持続可能な環境保全に関わる質問については、0.76 の強い相関が

認められる。

問 7. の健康に関わる質問との極めて強い相関には、問 25. 地球環境の今について「地球一個分」の暮らしを考えることがある質問と 0.84 の相関があった。

一方、問 18. 「みんなで力を合わせるー協働」のために、まわりの人たちと一緒に目的に向かって活動したり、よく話し合い、人の考えをよく聞いて、自分が人のために何ができるか考えている質問や、問 33. の幸せについてよく考えることがあるという質問、問 41. 今住んでいる町は住む人たちみんながお互いに知り合い、見守り合い、話し合うことができいて危険がない安全なまちづくりができているので安心だという質問、については、特に他の素養との極めて高い相関は得られなかった。

ここで再度、伊東市市民 Well-Being 主観指標と客観指標からみる令和 6 年度回答データによる SWOT 分析を行い、以下の結果を得た。

表 3.2 伊東市市民 Well-Being 主観指標と客観指標からみる令和 6 年度回答データ SWOT 分析
(筆者作成)

	T (脅威)	O (機会)
S (強み)	主観 5.0 以上、客観 5.0 未満を記載 <input type="radio"/> 都市景観 <input type="radio"/> 自然景観	主観と客観と共に 5.0 以上を記載 <input type="radio"/> 住宅環境 <input type="radio"/> 自然の恵み
W (弱み)	主観と客観と共に 5.0 未満を記載 <input type="radio"/> 子育て <input type="radio"/> 自然災害 <input type="radio"/> デジタル生活 <input type="radio"/> 多様性と寛容性 <input type="radio"/> 公共空間 <input type="radio"/> 健康状態 <input type="radio"/> 事故・犯罪 <input type="radio"/> 文化・芸術 <input type="radio"/> 地域とのつながり <input type="radio"/> 雇用・所得 <input type="radio"/> 教育機会の豊さ <input type="radio"/> 事業創造	主観 5.0 未満、客観 5.0 以上を記載 <input type="radio"/> 医療・福祉 <input type="radio"/> 環境共生 <input type="radio"/> 買物・飲食 <input type="radio"/> 自己効力感 <input type="radio"/> 移動・交通 <input type="radio"/> 遊び・娯楽 <input type="radio"/> 初等・中等教育 <input type="radio"/> 地方行政

伊東市においては、住宅環境と自然の恵みにおいてが固有の強みとして得られている。この「強み」と「機会」の両方を満たす主観と客観の好結果のデータをチャンスとして生かすことが今後の市民幸福度を高める鍵となるが、一方、主観も客観もともに「脅威」となる「弱み」に関わるデータは市民の日常生活において手を打っていかねばならない重要点であり、全国自治体にとって

も伊東市にとっても最優先に努めるべきは子育てであることは今後国内人口動態から超少子高齢化を迎えて行く中で明白である。この「脅威」となる現状の「弱み」の課題が数多くある中では、優先順位が求められざるを得ないが、伊東市の地の利にあった最優先課題を改善する可能性のあるものから取り組む必要があるといえよう。さらに、主観が高く客観が低い結果となっている「強み」と「脅威」については、市民は強いと思っているが客観的には市政の取り組み成果がそうでもないという結果であり、やがてこのままでは将来的に劣化していくことが予測される。また、客観データは高いが主観データが低い「機会」となり得るが「弱み」である点は、実際に市民が気づいていない場合も含まれるので、共有認識を高めるよう知らせることで主観認識が変わる可能性がある点として得られた。

4. 調査結果による考察

このたびの調査を通じて、伊東市民の幸福度の個人差はあっても、他自治体同様の市民の幸福の数値化を確認することができた。しかし、その内実においては、地方都市における自然が豊かであることの環境素養の特質が大きく影響しており、市民の幸福度を測る因子として際立った結果となっている。令和5年度の市民対象のインタビューでは、伊東市から出たことのない市民にとって、この自然環境はあたりまえのもので他を知らないから、その豊かさを比較もできないという主観の確認ができたところでもあった。本年のデジタル庁による全国自治体幸福度調査における「Well-Being」指標は、市民の主観データと市政の客観データから政策課題を探る目的で体系化されていることから、その自治体地域に住まう人々の Well-Being の現状と今後のあり方を導くものとなった。具体的には、市民のしあわせについて「何を目指すべきか？」と「どう実現すべきか？」の両義を得るものであって、本当の「豊かさ」や「生きる意味」への問いとともに、測定できないものは実現できないことから、一つは Beyond GDP（経済指標のみを超える）への流れと EMBP の確認を行うことができた。伊東市民の場合、単に経済的活動側面としての「事業創造」、「雇用・所得」への主観・客観データが極めて低くても、また、現代、社会的情報連携に必須となる「デジタル生活」に関する身の回りの将来的インフラの不足があったとし

でも、幸福については「自然景観」や「自然の恵み」について客観評価以上の高い主観評価により、「住宅環境」「自己効力感」「多様性と寛容性」因子への評価が高くなっていた。それは、経済の金銭的理由による幸福度向上に限らない、今後のしあわせ共創の持続可能な可能性を示している。幸福を長期的な視野で持続可能性を考えた時、VUCA 時代に予測不可能な環境変化や社会変化が未来に待ち受ける中、普遍の自然環境保全や人間関係構築などが、経済因子に関わらず、社会因子として金銭を必要とせずに実行可能になるための Beyond GDP への新たな価値の可能性を得ることができた。具体的には、SWOT 分析で描出できたように、このまま政策をこまねいていては社会的損失ともに未来にしあわせの担保が間に合わなくなる課題が＜脅威＞的＜弱み＞の領域に明確になっている。この課題を緊急度と重要度から重みづけをした場合、伊東市における SDGs Survey の相関図を参考とするならば、子育てと地域とのつながり、自然災害対応と公共空間の連携、これによる多様性と寛容性の拡張と健康状態の向上、これらの取り組みが生み出す、未然の事故・犯罪の回避、既存の文化・芸術の探索と継承による新たな文化創造へと向かうべき方向性が読み取れる。とともに、それらを教育機会の豊かさに結線し、それが事業創造につながり雇用・所得の増進へと展開がのぞめるといえる。実は、取得データが示したのは、市民が医療・福祉や買物・飲食、移動・交通、遊び・娯楽、初等・中等教育、地方行政、環境共生、自己効力感について、実際の行政の取り組みが市民に行き届いていないというエビデンスでもあった。住宅環境や自然の恵みを享受できている地方都市独自の環境の魅力を通じて、人と人がつながり、信頼し合える関係構築を自然とともに連携していくコミュニティ活動を活発化させ、環境共生や自己効力感を高めて行くこと、認知が高まることが、伊東市の今後の持続可能な幸福創造に連結していく可能性として、読み取れる。そこで、例えば、どのような取り組みが現実実施可能となり、その効力を求めることができるであろうか。SDGs Survey の相関分析によれば、災害や困難なことがあった時などの安全確認を誰と連携していけば良いか、「レジリエンス」が守られていることを調べることに、そこに温暖化の原因である二酸化炭素や大気中の環境汚染の原因となる二酸化硫黄の排出のことなど、世界規模のつながりを話し合うことができることに極めて高い相関が得られていた。例えば、コミュニティ

が、市民自らが住まうエリアの災害対応についてハザードマップを共有し、そこに住まうあらゆる世代を繋いだ市民連携を日頃から訓練し、対応ノウハウを創出・共有しておく必要は、今や環境危機にある現代、市民の生命を守るうえで必然の取り組みである。そのコミュニティには学校が初等・中等と存在するので、その次世代を担う子どもたちとともに地域が連携してコミュニティ協働学習として連携しながらプログラムすることは有用であると考えられる。そこに必要となる医療・福祉の連携、必要な移動手段の確認、未然に予測できる環境対応や万一の被災対応に応じた買物・飲食の準備、そして、環境共生が遊びや娯楽となるコミュニティ連携の初等・中等教育へのイベントやサービスをプロジェクト・ラーニングとするプログラム設計を地方行政が担えば、市政機能として確かな5年後の未来の市民のしあわせに通ずるものとなる。また、本質的に持続可能なしあわせを考える場合、前出したように地球上のサプライチェーンを考えないわけにはいかない時代となっている。将来の万一の環境危機、社会危機、経済危機を想定するならば、そこで可能となる自助・共助・公助は、平時に自分のことだけを考えているのでは緊急時に対応ができないという困難さを事前に市民共有しておかなくてはならず、国内コミュニティにおいてのみ自らのことだけを考えるのでは、自国の要塞化をもたらすことになり、他国との連携を欠くこととなれば、平和護持が困難となることも日本市民として理解しておかなくてはならない。では、どのようにしてグローバルシチズンシップを醸成することが可能となるであろう。そこには、体験を通じて学ぶアクティブ・ラーニング、他者や社会の役に立つサービス・ラーニングを通じた学びが効果的である実例を示す。

5. 検討事例

地球規模の課題を自分事として捉え、その解決に向けて自ら行動を起こす力を身に付けるための「持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development : ESD）」は、実践を伴うことで、人の行動変容や社会変革を期待できる。事例として、S 高等学校とA企業が連携して実施している、グローバルライフプログラム（家庭基礎をベースとした学校設定科目）およびインドネシアにおける海外フィールドワークを紹介する。建元喜寿・吉田賢一・山崎遊・

薄羽美江（2024）によれば、S 高等学校は、2012 年から「高校生国際 ESD シンポジウム」を主催し ESD をテーマに国を越えた高校生の交流の場を提供している。また、2014 年度から 5 年間、スーパーグローバルハイスクール（SGH）指定校、2019 年度から 3 年間ワールドワイドラーニングコンソーシアム構築支援事業（WWL）拠点校として、とくにアセアン地域の高等学校や大学、国際機関等と連携したプログラム開発を行っている。A 社は、インドネシアと中国に十数ヶ所の生産拠点をもち、日本市場に市民生活に欠かすことのできない「紙」を輸出しているアジア最大級の製紙メーカーの日本の販売会社である。その A 社が S 高等学校生徒を対象として、日常生活の諸課題とグローバル課題と関連付けて企業の森林保全活動やエシカル消費について授業も担当している。また、2023 年 8 月には WWL 事業の一環として高校と大学がともに高大接続科目として新たに教諭陣により開発された「国際農業研修 VII」が、A 社と連携したプログラムとしてインドネシアにおいて 10 日間実施され、生徒から企業と連携した研修内容について高い評価を得ることとなった。帰国した生徒のコメントは以下のとおりである。

- A 企業の全てを見せてくださり、その準備までしてくださりありがとうございました。企業は環境破壊の元凶だというイメージがありましたが、今回のフィールドワークを通じて自分の生活が色々な企業活動とつながっていることを体験しました。自分が住む先進国の生活が、途上国の負担の上に成り立っていることを自覚しないと、企業の社会的責任といった議論も上滑りすると感じました。まずは大学で学んでいる社会学を究めようと思います。（2023 年度参加大学生）
- 地域住民が安定した収入を稼ぐことができる事業でない限り、密猟や伐採が再び行われてしまうため、地域住民と事業が調和できなければ持続的な発展をすることができないと研修に参加して感じました。（2023 年度参加 S 高校生徒）
- インドネシアの環境を実際に自分の目で見る事ができたことで、人のつながりはとても大切で、リスペクトの重要さを感じました。保護区でも村でも企業と市民が連携して向き合っている姿を見て私もこのような関係を、今後、

形成できる人になりたいと思うきっかけになりました。(2023年度S高校生徒)

○2年連続でインドネシアツアーに参加したことにより、1年間で、昨年畑だったところもビルが建ち、GDPも急成長しているスピードにびっくりしました。農業支援コミュニティでも地域の大人たちとの連携がしっかりとしていて高校生や大学生が目的を持って活発に学んでいる姿に圧倒されました。インドネシアの成長力を目の当たりにして日本の危機感を感じました。世代や国を「つなぐ」仕事をしたいと強く思うことができるようになりました。(2024年度参加大学生)

上記のインドネシア滞在における企業連携による体験のプロジェクトコメント後、さらに「自分たちに、何かできることはないか。」「インドネシアの森林の現状や紙の生産現場を実際に見たことで、自分たちの日々の生活とインドネシアの森の状況が繋がり、小さなことであっても、何か自分たちにできることをすることが大切であり、森林保護の寄付付き商品を購入することもその一つの選択肢である。」と探究を深め、生徒たちは自分の言葉で商品がどこから来たのか、どのような環境で、どのような取り組みが行われて、日本の生活者のもとにこの一枚の紙が届いているのかという情報伝播を積極的に行い、エシカル消費を説く存在になった。そこには、自らが社会に対して実際に体験して実感したこと、他者や社会の役に立つ情報を発信できる有用な自己効力感や環境共生への使命感を得られていたことが明示されている（建元 喜寿・吉田 賢一・Arum Octavia Hadi Mulyono (2024)）。本事例のように、伊東市のコミュニティ連携であっても、気候変動や社会危機が巻き起こっている現代の世界各国の動向と自らが住まう町の防災危機管理がつながるようなヴィジョンとパーパスを示した実践に向かうことが重要であり、これによりコミュニティの関係構築や共助への信頼構築を目指す一つの方針を得られるのではないか。そのためには、現代の世界情報を入手し、確かな情報伝播が要諦となることが明らかである。コミュニティのデジタル生活を通じて情報を得る未来、その情報を取得する目的が世界の人々のしあわせを共創することによって自国の自らと隣人が幸福になる実感こそが、自らが住まう市政を動かしていく市民力を高めて行くことにつながるであろう。

6. まとめ・今後に向けて

令和 7 年度の本研究は、1945 年の世界第二次世界大戦終戦後 80 年を目前に、市民生活教育における「世界のしあわせを共創するプロセスデザイン」を目的とした。その終戦の翌年 1946 年に設立されたユネスコ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) によれば、「教育」はユネスコの最優先課題であるとされる。教育は、基本的人権であり、平和を構築し持続可能な開発を推進するための基盤を担うものと位置付けられ、2015 年、SDGs を満場一致で採択した国連における教育専門機関であるユネスコは「教育 2030 アジェンダ」を主導・調整する役割を担っている。「教育 2030 アジェンダ」は 2030 年までに 17 の SDGs 持続可能な開発目標を通して貧困を撲滅するという、グローバルな運動の一環であり、これらのすべての目標を達成する上で不可欠である教育には、「すべての人に包摂的かつ公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進する」ことを目的とし、そのコンピテンシーには、以下が掲げられてきた (UNESCO、2017)。

- システム思考コンピテンシー：関係を認識し理解する能力。複雑なシステムを分析する能力。システムが異なる領域と異なる範囲に、どのように組み込まれているか、物事の構造を考える能力。不確実性に対処する能力。
- 予測的コンピテンシー：複数の将来（可能な将来、可能性のある将来、および望ましい将来）を理解し評価する能力。自分自身の将来のビジョンを創造する能力。予防原則を適用する能力。行動の結果を評価する能力。リスクと変化に対処する能力。ありうる未来を考え、ありたい未来を描く能力。
- 規範的コンピテンシー：自分自身の行動の根底にある規範と価値観を理解し省察する能力。利益相反とトレードオフならびに不確実な知識と矛盾がある中で、サステナビリティの価値、原則、目的、および目標について話し合う能力。自身の判断基準をつくり、自覚し、強化する能力。
- 方略的コンピテンシー：地元地域レベルやそれを越えたレベルでサステナビリティをさらに高める革新的な行動を、共同で開発し実践し、実現する能力。
- 協働コンピテンシー：他者から学ぶ能力。他者のニーズ、視点、および行動を理解し尊重する能力（共感 (empathy)）。他者を理解し、他者に心を通わせ、

他者の感情に敏感である能力（共感的リーダーシップ (empathic leadership)）。グループ内の対立に対処する能力。協働的かつ参加型の問題解決を促進する能力。

- クリティカル思考コンピテンシー：規範、慣行、および意見を問うことができる批判能力。自分自身の価値観、認識、および行動を省察する能力。サステナビリティに関する対話の中で、自分自身の立場を明確にする能力。
- 自己認識コンピテンシー：地元コミュニティや（グローバル）社会での自分自身の役割を省察する能力。自分自身の行動を継続的に評価し、さらに動機付ける能力。自身はどうありたいのか自分自身の感情や欲求に対処する能力。
- 統合された問題解決コンピテンシー：上記のコンピテンシーを統合しながら、さまざまな問題解決の枠組みを複雑なサステナビリティの問題に適用し、持続可能な開発を促進する実行可能で包摂的かつ公平な解決の選択肢を創り出す包括的能力。

あらためて、本研究の帰結として SDGs Survey の市民調査から導いた「気候危機による災害についてコミュニティと連携して事前予測の避難など対応をしていく」市民活動は、これらの持続可能な開発のための教育が目的とするコンピテンシーに合致することを確認できるものである。例えば、ユネスコは「異なる文明、文化、国民の間の対話をもたらし条件を創り出すための活動をする。一般に共有する価値観を尊重することに基づき、持続可能な開発、平和の文化、人権の順守、貧困の削減を目指している。ユネスコの活動領域の中でとくに力を入れていることは、すべての人々が教育を受けられるようにし、自然科学と社会科学の研究を促進し、文化的アイデンティティの表明を支援し、世界の自然遺産や文化遺産を保護し、情報の自由な流れと報道の自由を促進し、かつ開発途上国のコミュニケーション能力を強化することである。」という活動目的を掲揚している。令和2年から3年間の SDGs Survey 調査を通じて、ミレニアル世代・Z 世代の学生において、さらに次年度、地方自治体で SDGs を推進しようとする静岡県伊東市における一般市民リーダーにおいて、意識・行動と幸福度の関係性について調査を行うこととしたのは、生活や人生に密着した「自分ごと」としての社会における SDGs を重要とする認識への因子分析領域を拡

張するためであった。自らの日々の営みが、意識的にも無意識的にも SDGs の普遍性が個人レベルのエシカル・トランスフォーメーションをもたらし、人の普遍的幸福の向上に連動するとの仮説を置き調査分析を進めたが、SDGs もしくはエシカルに關与する学習や行動推進機会の行動因子は「人と人の良好なコミュニケーション」であった。その良好なコミュニケーションを創出するための「場」や「機会」の具体的な取り組み事例とプロセスのヒントを取得できたところから、今後は、市政におけるアルファ世代、Z 世代からシニア世代、プラチナ世代までを結び、普遍的な連帯への関係創造に至る創造的プロジェクト・オペレーションについて、ユネスコが示すコンピテンシーをもとに研究を実践継続し、その実績による社会効果を検証してまいりたい。世代を超えたすべての包摂的な市民生活の幸福に資する考え方として、2021 年、リオデジャネイロで開催された地球環境を考える国際会議で指針演説を行った南米ウルグアイ元大統領のホセ・ムヒカ氏は「貧乏とは少ししか持っていないことではなく、かぎりなく多くを必要とし、もっともっとほしがることである」と演説し、世界中から大きな拍手がわきおこった。この伝説のスピーチは、これからの市民生活の未来の「ほんとうのしあわせ」を深く問いかけているのではないか。今回の研究を通じて、身近な生活の不足の中にもしあわせを得ることができる幸福要件を数多く確認できたことは幸いであり、この気づきを世代間を結び多くの市民間で共有することができる市民生活教育へと、続く実践調査を進めてまいりたい。

謝辞

本研究は 2024 年度しあわせ研究費の助成を受けたものです。

本研究を進めるにあたり、協力頂いた伊東市民の方々、筑波大学附属坂戸高等学校教諭・生徒の方々、デジタル庁データ活用を承諾いただいた各位に感謝申し上げます。

注釈

- 1 SDGs Survey は、一般社団法人日本エシカル推進協議会のエシカル教育推進ワーキンググループが開発したプログラムである。SDGs に関する 5 つ

のコンピテンシーレベル（想像力、情報力、学習力、行動力、達成力）を評価する一つのツールであり、Web サイトで一般公開している。

<https://www.jeijc.org/topics/jei-sdgs-online-survey>

- 2 地域における幸福度因子は、デジタル庁によって公開されている幸福度 web 調査ダッシュボードから地域幸福度（Well-Being）指標を利用した。国内自治体の各地域における幸福度・生活満足度を計る 4 つの設問と 3 つの因子群（生活環境、地域の人間関係、自分らしい生き方）から構成され、因子群は合計 24 のカテゴリーに細分化されている。また、24 のカテゴリー毎に、主観指標はアンケート設問、客観指標は KPI が設定されており、国内各自治体調査結果が一般に公開されている。

<https://well-being.digital.go.jp/dashboard>

- 3 一般に公開されている SDGs Survey では 50 問それぞれの回答内容は得られない。

参考文献

UNESCO (2017) 「Education for Sustainable Development Goals: learning objectives」

一般社団法人日本エシカル推進協議会 (2017) 「JEI SDGs online Survey」
<https://www.jeijc.org/topics/jei-SDGs-online-survey>（最終閲覧 2025 年 3 月 31 日）

薄羽美江 (2022) 「JEI SDGs Survey - 持続可能な開発目標の評価と EX - エシカル・トランスフォーメーション・考」『産業と教育』No.831, pp.14-19

加渡いづみ・薄羽美江 (2020) 「SDGs 学習の視点から考える持続可能な能力開発のステップ：キャリアデザインのためのコンピテンシーの開発」『消費者教育』40, pp.47-57

白鳥和彦 (2021) 「SDGs 意識・行動変容調査―（その 1）学習効果によるコンピテンシーの変化―」『武蔵野大学しあわせ研究所紀要』第 4 号, pp.58-74

白鳥和彦 (2022) 「SDGs 意識・行動変容調査―学習効果によるコンピテンシーの変化―（その 2）」『武蔵野大学しあわせ研究所紀要』第 5 号, pp.123-

- 白鳥和彦・薄羽美江（2023）「SDGs 意識・行動変容調査ー学習効果によるコンピテンシーの変化ー（その3）」『武蔵野大学しあわせ研究所紀要』第6号，pp.55-72
- 白鳥和彦・薄羽美江（2024）「エシカル・トランスフォーメーションと幸福度向上に関する市民意識・行動についての研究」『武蔵野大学しあわせ研究所紀要』第7号，pp.141-159
- 建元喜寿・吉田賢一・山崎遊・薄羽美江（2024）「グローバル企業の社会教育プロジェクトと連携した高等学校における ESD プログラムの実践」『ESD 研究』第7号，pp.79-84
- 建元 喜寿・吉田 賢一，Arum Octavia Hadi Mulyono（2024）「高大接続科目としての海外フィールドワークの開発ーインドネシアにおける「国際農業研修 VII」を事例にー」『筑波大学学校教育論集』第45巻・第46巻合併号，pp.23-32
- デジタル庁（2024）「地域幸福度 Well-Being 指標 ダッシュボード」
<https://well-being.digital.go.jp/dashboard>（最終閲覧 2025 年 3 月 31 日）
- デジタル庁（2024）「地域幸福度（Well-Being）指標利活用ガイドブック」
https://www.sci-japan.or.jp/vc-files/images/LWC/guidebook_v2023-03.pdf
（最終閲覧 2025 年 3 月 31 日）

保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み 2

―園内研修における相互理解を手掛かりに―

小川 房子（武蔵野大学 教育学部 幼児教育学科）

石田 由紀子（しあわせ研究所 客員研究員・元立山町立保育士・元富山情報ビジネス専門学校 幼児教育学科）

兼間 和美（しあわせ研究所 客員研究員・四国大学 学際融合研究所 人間生活科学研究部門 特別研究員・元四国大学 生活科学部 児童学科）

要約

保育者の視点や捉え方の違いによって無数の保育場面と心情の読み取りが存在する。このことが保育者の相互理解と同僚性の構築を困難にする要因となっている。これまでの研究により、園内研修において活発な議論をするためには保育を一緒にすることのない園外の第三者の実践を観て場面や心情の捉え方を保育者自身の言葉で語ることが有効であるという結果と場面や心情の捉え方に幼少期の経験が関連するという結果を得ている。これらの結果を踏まえて、保育者集団として同僚性の構築をするためには、場面や心情理解の捉え方の根底にある自身の幼少期の経験を自己開示して子ども観・保育観の源泉を同僚に理解してもらう必要があるという仮説を立てるに至った。そこで、言語記録を分析し、他者の解釈の変化を開示前と開示後で比較した結果、相互理解をして同僚性を構築するために必要な「対話」の詳細が明らかになった。

1. はじめに

保育場面やその子の心情の読み取りは答えが一つとは限らないことから、筆者らはその様々な読み取りが幼児教育・保育の多様性であると捉えている。しかし、その様々な読み取りの要因は明確にされていない。そのため本研究においては多様性に焦点をあて、保育者同士の相互理解の有無が同僚性の構築に及ぼす影響を可視化したいと考えた。乳幼児のしあわせのためには保育者のしあわせが不可欠であると考え、保育者が相互理解を図り、同僚性を構築することによって「しあわせをカタチにする」ことを目指したい。

2. 研究の目的

(1) これまでの研究と本研究における発展

乳幼児一人一人が保育者に理解され安心・安全な居場所を確保することを乳幼児の「しあわせをカタチにする」ためには必要不可欠と考えて 2022 年度の研究（論題：子ども理解に保育者の幼少期の経験が及ぼす影響に関する一考察—保育場面の読み取りと幼児の心情理解の分析から—）に取り組んだ。保育者一人一人の保育場面の読み取りや幼児の心情理解にみられる多様な捉え方の根底には、その保育者の幼少期の経験が存在し「子ども理解に保育者の幼少期の経験が影響を及ぼす」という仮説の検証に取り組んだ結果、幼少期の経験は少なからず保育場面の読み取りや幼児の心情理解に影響を及ぼすということが示唆される結果が得られた。研究を進める過程で早期離職や不適切保育が社会的問題となる現在の幼児教育・保育において、乳幼児のしあわせのためには、保育者のしあわせが不可欠であると考えに至った。2023 年度は前年度の研究を踏まえ、保育者の幼少期の経験との関連性を手掛かりにしつつ、保育場面の読み取りと幼児の心情理解に関する「多様性」に焦点を当てて、多様性の要因と保育者の同僚性の構築をする方策を追究した（論題：保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み—保育者の幼少期の経験との関連性を手掛かりに—）。その結果、保育という職場においては、お互いを認め合い、それぞれの多様な捉え方を尊重するという同僚性は必要不可欠であり、保育者一人一人が「しあわせをカタチにする」ことにつながると確信した。また、これまでの研究で行ってきた、保育を一緒にすることのない園外の第三者の実践を観て、場面や心情の捉え方を保育者自身の言葉で語り、その根底にある幼少期の経験を語ることが、同僚性の構築の基盤となる相互理解を図ることに有効であるという可能性を見出すことができた。

以上から多様な捉え方に焦点をあてて、保育者の相互理解を図り、同僚性の構築を目指し研究に取り組むことは、幼児教育・保育における質の向上やキャリア形成を図るためにも意義があると考えている。また、実務経験があり、相互理解の実現と同僚性の構築の難しさを体感している研究者がチームを作り、研究を通して課題解決を図り現場に還元することや難しさを乗り越え、それらを構築する試みについて研究に取り組むことにも意義があると考えている。

(2) 本研究の課題

保育者不足が問題視されている現状のなか、保育職に就いても早期離職をするケースも見られ、人材確保に難しさを感じている現場の実態がある。この背景には、保育者同士の相互理解の欠如や同僚性が築かれていない現状があり、保育者が人間関係の難しさを抱えながら保育をしていることがその要因のひとつであると言えよう。そのため、保育者が保育職のやりがいを感じながら順調にキャリア形成するためには、相互理解を図り同僚性を構築することが必要不可欠であると考えている。保育所保育指針には、職員が日々の保育実践を通じて、必要な知識及び技術の修得、維持及び向上を図るとともに、保育の課題等への共通理解や協働性を高め、保育所全体としての保育の質の向上を図っていくためには、日常的に職員同士が主体的に学び合う姿勢と環境が重要であり、職場内での研修の充実が図られなければならない。(第5章 職員の資質向上 3 職員研修等 (1) 職場における研修)と明記されている。また、幼稚園教育要領解説には、教師の役割③教師間の協力体制において「教師同士が日ごろから連絡を密にすることが必要である」と明記されている。また、「教師が相互に様々な幼児に関わり、互いの見方を話し合うことで、幼児理解を深められる」と明記されており、これを保育者同士が連絡を密にすることの良さとしている。さらには、「教師は自分と幼児との関係の中で一人一人の幼児を理解している。しかし、同じ幼児について別の教師は違う場面を見ていたり、同じ場でも異なって捉えていたりすることもある。したがって、日々の保育を共に振り返ることで、教師が一人では気づかなかったことや自分とは違う捉え方に触れながら、幼稚園の教職員全員で一人一人の幼児を育てるという視点に立つことが重要である。」としている。つまり、保育者同士が対話を重ね相違点や共通点を明確にしつつ、同じ方向を向いて乳幼児の育ちを支えることが必要だということである。しかし、私たちは他者との対話において、一切の評価をせずに他者の考えを受け止め、自分の言葉で自分の考えを伝えることが可能であろうか。また、対話として取り上げるべき事項とは何であろうか。職場内での研修のあり方が問われていると言える。このとき必要となるのは、向き合ってたくさんの時間を費やして語り合う「量」ではなく、家族でも友人でもない同僚という新しい関係性を築くために、わかり合おうと意識して語り合う「質」ではないだろうか。

平田（2012）は自身の著書のなかで、『対話』は、AとBという異なる二つの論理が摺りあわさり、Cという新しい概念を生み出す。AもBも変わる。まずはじめに、いずれにしても、両者ともに変わるのだということを前提にして話を始める。¹⁾」と説明している。広島大学の中坪史典氏は、雑誌の特集記事に掲載された座談会において^{※1}「育ち合える人間関係をつくるためには、一人ひとりの自己開示が大切です。園内研修などで、ひとりの保育者が素朴な疑問を率直に打ち明けたことをきっかけに、保育者全員が『自分の言葉で素直に語っていいのだ』と理解し、それ以降、保育者間のコミュニケーションが活発になることがあります。」と述べている。また、安達ら（2016）は、「何をおいても保育者間の良い関係性（同僚性）が園の風土としてあることです。子どもの姿から話し合う時に、一人ひとりの保育者が安心して自分の思いを語れることが必要で、同僚同士が違う意見を言い合え、『あ、そういう見方もあるんだ。いいね!』と認め合えること、何より自分が受け入れられていて自分らしく居られることが大切なように思います。²⁾」と述べている。園内研修において相互理解を図り、同僚性の構築を目指すためには、保育を一緒にすることのない園外の第三者の実践を観て、わかり合えていないことを前提として、場面や心情の捉え方を保育者自身の言葉で語ることで、活発な議論が可能となり、対話が深まることに筆者らは期待している。そして、活発な議論を可能にするためには、場面や心情理解の捉え方の根底にある自身の幼少期の経験を自己開示し、子ども観・保育観の源泉を同僚に理解してもらうことが必要であると考えている。

そこで本研究では、根拠となる幼少期の経験を自己開示することが同僚性の構築の基盤となる相互理解を図ることに有効であることを検証し、「対話」に焦点を当て保育者の同僚性の構築の過程を可視化することを試みたいと考えている。

（3）本研究で取り上げる保育場面の概要

対象児は、3年保育で入園した男児（以後、A児と表記）。2学期開始直後の4歳児クラス。1学期は保育者と3歳児クラスから関わりが多かった特定の男児との関わりを中心に過ごしていた。2学期に入り、担任保育者は友達との

関わりを広げてもらいたいと考え、A児とは1学期よりも距離を置いている。そのため、A児は一人で過ごす時間が増えることとなった。そのような個別指導計画が背景にある夏休み明けの一場面である。登園時に母親から「お弁当を食べない」と言っていることが担任保育者に伝えられていた。A児は数日間、昼食を食べずにいる。この日も昼食の時間にお弁当を広げることも、出すことさえもせず、A児は座っている。時には他児が食べ物を口に運ぶのを目で追う姿が見られる。

3. 倫理的配慮

日本保育学会倫理綱領に則り、研究の趣旨を伝え、研究協力の承諾を得た。その上で研究協力者へ文書で研究趣旨を説明するとともに口頭にて補足説明を行った。また、個人情報保護を遵守し実施すると伝え、協力の同意を得た。本研究における研究協力者はすべて仮名で記載し、人権に配慮した。また、研究に用いた市販の映像についても、研究での使用許可を得て使用し、映像に登場する園や対象児についても仮名とした。

4. 研究方法

保育の同じ場面を読み取ることを手掛かりに、保育者の幼少期の経験とその場面やその子を理解する際の捉え方との関連性を明らかにするために取り組んだ2022年度の研究（論題：子ども理解に保育者の幼少期の経験が及ぼす影響に関する一考察－保育場面の読み取りと幼児の心情理解の分析から－）において、関連性が認められた3名の言語記録を用い、改めて以下の手順で分析する。なお、研究対象者3名は、いずれも保育者としての実務経験を有する。

手順1) 本研究の対象場面と幼児の心情の読み取りについての言語記録を読み考えたことをまとめ、場面に関する言語記録Aを作成する。その後、自分の幼少期を振り返り原風景・原体験の言語記録Bを作成する。

手順2) 他の研究対象者2名が言語記録Aを読み、言語記録C - 1を作成する。

手順3) 言語記録Bを読み、その後、各研究対象者の読み取りに関する言語記録Aを改めて読み、考えたことをまとめ言語記録C - 2を作成する

手順4) 言語記録C - 1と言語記録C - 2の内容を比較検討し、幼少期の経験

を自己開示した前後において、相手への考え方や理解がどのように変化したかを比較し、図化する。言語記録の変容をもとに相互理解の状況を検討し、必要な「対話」を考察する。

5. 結果

(1) 各研究対象者のある場面の読み取り・幼児の心情理解と幼少期の経験

本研究の研究協力者は、2022年度の研究において場面や心情理解の読み取りと幼少期の経験の関連性が認められた3名である。

研究対象者Aは、幼少期から多くの大人に助けられ、支えられ、育っている。そのことが「大人に自分に興味を持ってほしい、もっと構って欲しいという願いがある」という捉えに繋がっていると考えられる。

研究対象者Bは、両親ともフルタイムで働いており、近所の子守さんに預けられていたことを幼少期の経験として挙げている。特に母親の帰りが遅いことから、見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、子どもには必要であると幼少期に何となく思っていたと思い起こしている。このことが、食べようとしめない原因は保育者や周りの友達との関係性ではなく、母親との関係にあるのではないかという捉えに繋がっている。

研究対象者Cは、病弱で幼稚園を長期欠席したことから、友達もおらず、保育者と信頼関係を築くこともできずに不安が大きい幼稚園生活を過ごし、それが理由で仮病で幼稚園を早退した経験がある。このような幼少期の経験が精神的な影響に起因する姿であるという捉えに繋がっている。

1) 研究対象者A

①研究対象者Aの場面の読み取りと幼児の心情理解

研究対象者Aの場面の読み取りと幼児の心情理解は、表1の通りである。研究対象者Aは、研究対象となる場面を「本来ならば子どもはお母さんが作ってくれたお弁当を朝から楽しみにしていると思われるが、お弁当を食べない食べたくないという気持ちの強さを改めて大人に訴えている」と捉えている。その様子を空腹を我慢してまで食べたくないという「ハンガーストライキ」という表現を用いて、そこまでしてでも「大人に自分に興味を持ってほしい、もっと構って欲しいという願いがある」と捉えている。「のどが渴いていても保育者

の勧めるお茶を飲もうとせず、水道の蛇口に口をつけて飲むという野性的にも見える行為などは反感の象徴のようにも見えるとして、強い意志に着目している。

②研究対象者Aの幼少期の経験

幼少期の経験は、表1の通りである。特筆すべきことは2歳から電車で乗って保育所へ一人で行っていたことである。電車とホームの間に落ちたときには両手を挙げて大人に引っ張り上げてもらっていたことや冬は電車の乗降口は凍って滑りやすく乗り降りは危険だったため、まわりにいた大人からいつも手助けをしてもらって乗り降りをしていたことを経験として挙げている。

2) 研究対象者B

①研究対象者Bの場面の読み取りと幼児の心情理解

研究対象者Bの場面の読み取りと幼児の心情理解は、表1の通りである。研究対象者Bは、映像に登場する母親の言動やA児の母親と一緒にの場面の言動が気になったことから、研究対象となるある場面のお弁当を何日も食べようとしない原因は保育者や周りの友達との関係性ではなく、母親との関係にあるのではないかと捉えている。通常、親は、子どもの好き嫌いを理解し、好きな食材ばかりをお弁当に詰めるというのが一般的であることに触れ、大好きな母親が作った「はず」と表現してその関係性に着目している。

また、せめてお茶だけでもと先生にお茶を勧められるがそれを無視して水道の水を口にする情景に焦点を当て、A児がこの行動をとることによって、何を期待し、何を表出し、何をどう受け止めて欲しいのか、彼の心の奥底に潜む心情理解の困難を感じる場面である捉えている。

②研究対象者Bの幼少期の経験

幼少期の経験は、表1の通りである。幼少期は両親ともフルタイムで働いており、特に母親の帰りが遅いことが多かったことから近所の子守さんに預けられていたことを挙げている。4・5歳と公立幼稚園に通ったが、指導計画通り、スケジュール通りでつまらなかったことや先生たちや友達に、なぜか、なんでもできると思われているようだったのが嫌だったことも挙げている。スケジュール通り昼まで幼稚園で過ごして、子守さんが迎えに来たら無言で歩いて

帰り、姉が帰ってくるまで一人遊びの生活だった自分の経験を根拠として挙げ、見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、子どもの幼少期には必要であると幼少期に何となく思っていたと思い起こしている。

3) 研究対象者C

①研究対象者Cの場面の読み取りと幼児の心情理解

研究対象者Cの場面の読み取りと幼児の心情理解は表1の通りである。研究対象者Cは、人間の精神的な不安定さは、睡眠・食欲・行動に現れるのではないだろうかという問いを立て、研究対象となるある場面を「(お弁当を) 食べたくない気分」と担任保育者に伝えた場面は、空腹な状態であることは間違いないにもかかわらず、精神的不安定さが食への意欲低下に顕著に現れた場面であると捉えている。その根拠として、2学期がスタートして、まだ不安が大きくA児が安定した情緒で園生活を過ごすことができない状況であることが一人で壁や柱に寄りかかり力なく遊びを傍観する姿からも推察されると述べている。

「お弁当を食べない」と伝えられた担任保育者、登園時に「お弁当食べない宣言をしている」と担任保育者に伝えた保護者、自分の意思で食べないのではなく、からだ全体を覆う不安が要因で自分でもどうすることもできない状況のA児、全員がつらい場面であると読み取っている。保育者と保護者が互いに支え合い、協力してA児の不安を取り除くことが不可欠であると改善策に触れている。

②研究対象者Cの幼少期の経験

幼少期の経験は、表1の通りである。近隣の幼稚園に入園することが決まっていたがしょう紅熱に罹り入園時から長期の欠席をしたこと、母方の祖父母宅で生活したことを幼少期の経験として挙げている。登園することができるようになって友達もいないため、ひとりでテラスに座って他の子どもたちが楽しそうに遊ぶ姿を見つめていた記憶や年中クラスの担任保育者が温かい言葉をかけてくれるわけでもなく怖かった記憶を挙げている。一刻も早く自宅に帰りたいという思いで「おなかが痛い」と言って早退する場面での記憶にあるのは、担任保育者が通園バッグなどをテラスに持ってきて「お母さん迎えに来るから、

ここで待っていて」と言われたこととその後、扉を閉めて保育室に入っていく担任保育者の後ろ姿であると振り返っている。

表1 各研究対象者のある場面の読み取りと幼児の心情理解・幼少期の経験

< 言語記録 A >

< 言語記録 B >

研究対象者Aの場面の読み取りと心情理解	研究対象者Aの幼少期の経験
お弁当を食べない宣言を訴え、食べたくない気分だと泣く（家から持参した）お弁当を食べたくない…お母さんが作ってくれたお弁当であり、本来ならば子どもは朝から楽しみにしていると思われる。しかし、A児の弁当を食べない食べたくないという気持ちの強さを改めて大人に訴えていることが伺われる。自分の空腹を我慢してまで食べたくないというハンガーストライキの実行は、そこまでしてでも大人に自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しいという願いがあるのではないだろうか。のどが渇いていても保育者の勧めのお茶を飲もうとせず、水道の蛇口に口をつけて飲むという野性的にも見える行為などは反感の象徴のようにも見え、強い意志を感じられA児の問題が深いのではないかと考えさせられた。	2歳から電車に乗って保育所へ一人で通っていました。同じ駅から保育園の先生が2名通っていたことも両親にしてみれば安心の一つだったようです。しかし今でも記憶に残っているのは小さかったため、通園には危険なことも多々ありました。当時、駅のプラットフォームは電車よりも低く、また電車とホームの間隔があり、乗り降りの際は、電車の乗降口に両手をつけて上っていました。そのためホームから落ちる、電車とホームの間に靴や長靴を落とすことも度々あり、その都度電車は発車を遅らせ、落ちた私は両手を挙げて大人に引っ張り上げてもらっていました。その後ホームは工事がされ高くなりました。当時は今と違い雪も多く、冬は電車の乗降口は凍って滑りやすく乗り降りは危険でした。そのため、まわりにいた大人からいつも手助けをしてもらって乗り降りをしていました。
研究対象者Bの場面の読み取りと心情理解	研究対象者Bの幼少期の経験
4歳児となったA児に対して、先生が一生懸命関わりを持ち、A児を受容し理解しようとしているのだが、果たして保育者や周りの友達との関係性から、このような言動が生まれているのだろうかと疑問をもった。なぜなら映像に登場する母親の言動やA児の母親と一緒に場面の言動が気になったからである。何日もお弁当を食べようとしないとは、どういう心情なのか。通常、親は、子どもの好き嫌いを理解し、A児の好きな食材ばかりをお弁当に詰めるというのが一般的である。全員が同じメニューとなる給食なら、好き嫌い等もあり昼食を嫌がるという日があっても当然と思われるが、本来、大好きな母親が作ったはずのお弁当を何日も食べない、せめてお茶だけでも先生にお茶を勧められると、それを無視して水道の水を口にする。この情景をどう理解すればいいのか。A児は、この行動をとることによって、何を期待し、何を表出し、何をどう受け止めて欲しいのか、彼の心の奥底に潜む心情理解の困難を感じる場面である。	幼少期は両親ともフルタイムで働いて、特に母の帰りが遅いことが多かったので、子守さん（対価を支払って）に預けられていました。保育所に入れて仕事に行くなどは考えられない時代で、3歳までは家庭保育、4歳又は5歳になったら幼稚園の時代でした。自分は4・5歳と幼稚園に通ったのですが、今で言う、指導計画通りスケジュール通りでつまらなかったというのが正直なところ。先生たちや友達になぜか何でもできると、思われているようだったのが嫌でした。当時、公立幼稚園は昼までだったので、スケジュール通り幼稚園で過ごして、子守さんが迎えに来たら無言で歩いて帰る。後は、姉が帰ってくるまで一人遊びの生活だったことから、見るだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、子どもの幼少期には居て欲しい（必要）と何となく思っていたように思います。
研究対象者Cの場面の読み取りと心情理解	研究対象者Cの幼少期の経験
人間の精神的な不安定さは、睡眠・食欲・行動に現れるのではないだろうか。それは、大人も子どもも同じと考える。そうであるとすれば、A児が「（お弁当を）食べたくない気分」と担任保育者に伝える場面は、A児の精神的な不安定さが食への意欲低下に顕著に現れた場面であると感じた。他児が食べ物を口に運ぶのを、自席に着席したまま目で追う姿に、空腹状態であることは間違えないと言えよう。また、2学期がスタートして、まだ不安が大きく安定した情緒で園生活を過ごすことができない状況であることは、一人で壁や柱に寄りかかり力なく遊びを傍観するA児の姿からも推察される。不安定さが遊ぶことができないという、日常と異なる姿にも表れているのではないだろうか。これらのことから、対象として視聴した場面でのA児の姿は、空腹であっても食事がのどを通らない不安の表れであり反抗や抵抗ではなく、また、自分の意思で食べないのではなく、からだ全体を覆う不安が要因で自分でもどうすることもできない不安定さの表れであるとする。幼稚園教育要領には、幼稚園教育の基本として「安定した情緒の下で、自発的な活動により～」と明記されている。安定した情緒がいかに大切な、そのために保育者としてどのようにA児を支えるか、考えさせられる場面である。 A児から「お弁当を食べない」と伝えられた担任保育者は「また今度食べられるかな?」とA児の申し出を受け入れたが辛さが見て取れた。また、登園時に「お弁当食べない宣言をしている」と担任保育者に伝えた保護者の表情からも焦りや状況のつらさを感じていることが見て取れた。A児・保護者・担任保育者、全員がづらい場面であると読み取った。A児を取り巻く大人の心情は、A児にも十分に伝わっていることだろう。保育者と保護者が互いに支え合い、協力してA児の不安を取り除くことが不可欠であると感じた。	しょう紅熱に罹り、入園時から長期の欠席をしました。かかりつけ医が母方の祖父母宅に近かったため、しばらくは母方の祖父母宅で過ごすことになりました。高熱を出して救急車で搬送された記憶と母の弟が日中の看病をしてくれたこと、夜中に高熱が出てかかりつけ医のところに抱きかかえられて行った記憶などがあります。幼少期は元気な記憶より、療養している記憶の方が多いです。療養中は戸外に出ることが許されず、自由に動くこともできず、サザエさんの漫画本を抱えていた記憶があります。幼稚園は長期欠席しました。ようやく元気になり年中の秋に登園するも、園に慣れることができませんでした。今度は扁桃腺炎で高熱を出し、再び母方の祖父母宅で過ごすことになりました。またしても長期欠席をすることになりました。回復し自宅に戻りますが、年長に進級した後も体調が万全ではなく、欠席が続きました。数日登園することができるようになっても、友達もいないため、ひとりでテラスに座って他の子どもたちが楽しそうに遊ぶ姿を見つめていた記憶があります。年中クラスから引き続き同じ担任保育者でしたが、温かい言葉をかけてくれるわけでもなく、登園して私を見つけると「来た」と驚く表情なのか、その顔が受け入れられていない表情に読み取れ、怖かったのを覚えています。話しかけることもできず、先生とおしゃべりをした記憶はないです。一刻も早く自宅に帰りたいという思いで「おなか痛い」と言って早退することが続きました。記憶にあるのは、担任保育者が通園バックなどをテラスにいる私のところに持ってきて「お母さん迎えに来るから、ここで待っていて」と言われたこととその後、扉を閉めて保育室に入っていく担任保育者の後ろ姿です。

(2) 研究対象者Aに対する研究対象者B・Cの開示前の解釈と開示後の解釈

本研究の研究協力者3名は、場面や心情の読み取りと幼少期の経験の関連性が認められる。つまり、子ども観・保育観の源流を辿りやすいと言える。ここからは、各研究対象者が他の研究対象者の幼少期の経験を知る前（言語記録C-1、以降、開示前と表記）と後（言語記録C-2、以降、開示後）とで捉えがどのように変容しているかを分析する。

1) 研究対象者Aに対する研究対象者Bの解釈

研究対象者Aの場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者Bの開示前の解釈と開示後の解釈については表2の通りである。図1のように開示前に疑問だったことが新たな不明点や問題提示に繋がっている。問題提示に区分した中には、改めて場面の批判をしていると読み取れるところがある。これは、研究対象者Bが研究対象者Aに理解を求めていると推察でき、更なる対話の積み上げが必要と言えるのではないだろうか。また、開示前に更なる発展が期待できた部分は、意見の相違が明確化し、対話の積み上げの必要性が浮かび上がる結果であった。



図1 研究対象者Aに対する研究対象者Bの解釈

①開示前の研究対象者Bの言語記録

【共感】

研究対象者Aの読み取りを聞いて、自分もそうであるが、保育者であれば、子どもの年齢が何歳であっても何日も昼食を食べない宣言は、ある意味ショッキングな出来事であり、保育者としての自信を無くし、A児への関わり方に悩む日々となることが想像できる。

【疑問】

研究対象者Aが、母親が作ってくれたお弁当を食べない、しかも何日も続け

ているという行為について食べないことで、「大人に訴えている」と言っているが、その頑なな意志表示の根本は何なのか。研究対象者Aは「構って欲しい」のではと推察している。では、それは、誰に対してなのか。

研究対象者Aが言うようにA児の意志の強さということは同感であるが、果たして誰（自分を取り巻く大人・子どもたち）に構って欲しいという意志表示なのか、誰に対する反感の意志表示なのか。

【発展が期待できる事項】

私も研究対象者Aと同じようにA児の「お弁当を食べたくない気分」という言動には本児の深い理由があると考えられる。

②開示後の研究対象者Bの言語記録

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知】

研究対象者Aの幼少期の経験から、幼少期より家族だけでなく周囲の大人に大切に見守られ、安心感の中で育ったことが伺われる。このことから「大人に自分に関心を持ってほしい、もっと構って欲しいという願いがある」と言っているのだと推察できる。つまり、研究対象者Aの幼少期は、その経験から自身の安心感と周囲の大人との信頼関係が十分に存在していたことが理解できる。

【疑問・不明点】

研究対象者Aの言う「構って欲しい大人」が、保育者なのか家族なのかということに私は着目した。研究対象者Aも触れているように幼稚園であることから、母の手造りお弁当を「食べない」「食べたくない気分」と母親にも、保育者にも訴えている。しかも、数日続いているとのナレーションである。意志が強いA児であるとするなら、そこまで意志表示できる彼の意志の根本は、何なのかと考えた。

【対象場面に関する問題提示・研究対象者Aへの話題提供】

母親から「食べない」と言っていますと登園時受け取った保育者のその日一日の不安はなかったのだろうか。「何とか、今日はお弁当を食べて欲しい。」そして降園時「今日はお弁当を食べてくれたんですよ。」と報告したいとは思わなかったのか。幼稚園だから、「食べなくてもいいから、みんなと座ってて」（降園すれば、家庭で何か食べるだろう）が通用するのだと考えた。この場面では、保育者はA児の気持ちを受容しているように見て取れるが、保育者の心境は複

雑ではないのかと推察する。

【自分自身の意見】

保育所や認定こども園では、「昼食を食べない宣言」をする子どもの一日の生活保障としては保育者の力量を問われ保育者自身も彼への関わり方に悩む場面ではないのかと私は読み取った。そういう意味から、私なら自分のA児への関わり方を振り返り、他職員に相談する。

【相違点の明確化】

「食べない」と言っていると告げて仕事に行く（家庭に帰る）母親の言動と不安感はどうであろうか。母親の子育て支援になっているのかとも考えた。つまりA児の「構って欲しい願い」とは、保育者のみならず「食べない」と言っていると保育者に告げ仕事に出かける（家庭に帰る）母親への思い、母親への「構って欲しい願い」も含まれているのではないかと考える。

2) 研究対象者Aに対する研究対象者Cの解釈

研究対象者Aの場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者Cの開示前の解釈と開示後の解釈については表1の通りである。図2のように開示後には、研究対象者Cが研究対象者Aの読み取りの根拠を知ったことが、疑問の解消や理解、問題の明確化につながっていることがわかる。相手の考えを受け入れつつ、場面と心情を新たな視点を取り入れて読み取ろうとしている。このことから開示後には研究対象者Aの視点を尊重し、研究対象者Cと情報を共有しながら個別指導の方法とタイミングを検討する可能性が期待できる結果であった。

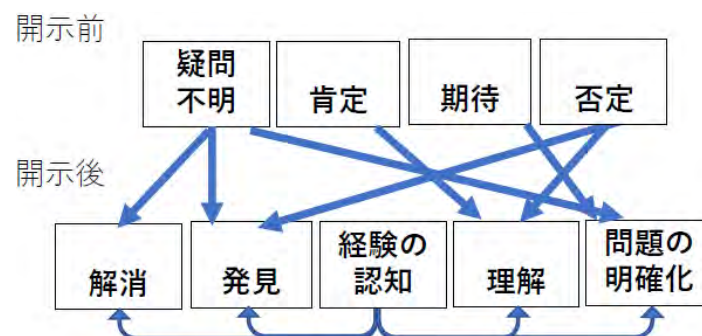


図2 研究対象者Aに対する研究対象者Cの解釈

①開示前の研究対象者 C の言語記録

【疑問・不明点】

A 児の姿をハンガーストライキと表現した理由について、具体的に聞いてみたいと感じた。なぜならハンガーストライキは、目的を達成するために、食事を拒否することによって抗議や要求をする行為であるが、A 児の「食べない」が抗議や要求にあたるのか疑問をもったためである。

【肯定的意見】

「幼稚園に行かない」ではなく、「(お弁当を) 食べない」と言って幼稚園に登園するということは、研究対象者 A が読み取るように「大人に自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しいという願い」があるのではないかという点は同感である。1 学期には自分に関心を持ってくれた、たくさん構ってくれていた保育者に対して、同じことをして欲しいという気持ちがあるのではないかと感じた。それをわかってもらうためのハンガーストライキという見方には否定的ではあるが、「自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しい」という気持ちがあることは同感である。そして、保育者に期待する気持ちがあり、今日の先生は 1 学期の大好きな先生かどうか、期待をもって確認したいという思いがあるからこそ、幼稚園に行かないという主張にはならないのではないだろうか。

【否定的意見】

「お母さんが作ってくれたお弁当であり、本来ならば子どもは朝から楽しみにしていると思われる。」確かに精神的に安定した状態であれば楽しみしていると思われる。A 児は朝から食べたくないと母親に伝えている。食べないという「気持ちの強さ」を伝えているのではなく、何らかをわかって欲しいという気持ちで「食べない」と主張しているでもなく、他に何らかの原因があるが A 児には「食べない」という表現でしか伝えられないのではないだろうか。

【発展が期待できる事項】

「自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しい」という気持ちがある今、距離を置くタイミングとして適切かどうか、同じ A 児の姿を念頭に置き、時期の検討ができるのではないかと期待する。

②開示後の研究対象者 C の言語記録

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知】

同じ保育園に勤務する保育者が同じ電車に乗車するとはいえ、2歳児が保護者不在の中で登園していた事実を聞いて驚いた。多くの大人の見守り＝関心を持って関わってもらえる状況が当時の研究対象者 A にはあったということだと考えた。

【読み取りや心情理解に対する視点への理解】

困難を感じることやその時の感情は自分から発信すれば周囲の大人は気づいてくれるという確信が2歳児の自立を促した要因だと感じた。研究対象者 A が A 児の姿と自身の姿を重ねてこの場面を観たとき、A 児が非常に明確に「構って欲しい」という思いを伝えているにもかかわらず、保育者に思いが届いていない、もしくは、保育者にも A 児の心情は届いているが自立に向けた働きかけが優先されているのか、動画を視聴しただけでは明確ではないものの、いずれにしても A 児の望む状況になっていないことに着目しているのだと感じた。

【疑問の解消】

思いが受け止められていない状況に問題意識をもち、より強い「ハンガーストライキ」という表現を用いているのではないかと考えた。疑問だったこのことの意図が幼少期の経験を知ることにより、研究対象者 A の場面と幼児の心情理解の根拠となっていることがわかり、疑問が解消された。

【相違点の発見】

言語記録を読んだとき、A 児が伝えたい心情に私は着目したが、研究対象者 A は心情よりも状況に着目していることを読み取れておらず、疑問をもっていたことがわかる。

【問題の所在の明確化】

根拠がわかったことにより、A 児に対する個別指導計画について検討する際の情報として「構って欲しい」という A 児の心情を重く受け止めるとともにその思いが受け止められていない状況にも注目する必要があると感じた。研究対象者 A の場面の読み取りの言語記録を読み返し、次の2点再検討する必要があると感じた。① A 児が構って欲しいと感じる今が自立へ向けた働きかけのタイミングなのか②幼稚園は単数担任で学級運営することが一般的ではあるが、担

表2 研究対象者Aに対する研究対象者B・Cの開示前の解釈と開示後の解釈

<言語記録C-1>

<言語記録C-2>

研究対象者Bの開示前の解釈	<p>研究対象者Aの読み取りを聞いて、自分もそうであるが、保育者であれば、子どもの年齢が何歳であっても何日も昼食を食べない宣言は、ある意味ショッキングな出来事であり、保育者としての自信を無くし、A児への関わり方に悩む日々となることが想像できる。また、研究対象者Aが、母親が作ってくれたお弁当を食べない、しかも何日も続けているという行為について食べないことで、「大人に訴えている」と言っているが、その頑なな意志表示の根本は何なのか。研究対象者Aは「構って欲しい」のではと推察している。では、それは、誰に対してなのか。研究対象者Aが言うようにA児の意志の強さということは同感であるが、果たして誰（自分を取り巻く大人・子どもたち）にかまって欲しいという意志表示なのか、誰に対する反感の意志表示なのか、私も研究対象者Aと同じようにA児の「お弁当を食べたくない気分」という言動には本児の深い理由があると考えられる。</p>	<p>研究対象者Aの幼少期の経験から、幼少期より家族だけでなく周囲の大人に大切に见守られ、安心感の中で育ったことが伺われる。このことから「大人に自分に関心を持ってほしい、もっと構って欲しいという願いがある」と言っているのだと推察できる。つまり、研究対象者Aの幼少期は、その経験から自身の安心感と周囲の大人との信頼関係が十分に存在していたことが理解できる。</p> <p>そんな研究対象者Aの言う「構って欲しい大人」が、保育者なのか家族なのかということには私は着目した。研究対象者Aも触れているように幼稚園であることから、母の手造りお弁当を「食べない」「食べたくない気分」と母親にも、保育者にも訴えている。しかも、数日続いているとのナレーションである。意志が強いA児であるとするなら、そこまで意志表示できる彼の意志の根本は、何なのかと考えた。</p> <p>また、母親から「食べない」と言っていますと、登園時受け取った保育者のその日一日の不安はなかったのだろうか。「何とか、今日はお弁当を食べて欲しい。」そして降園時「今日はお弁当を食べてくれたんですよ。」と報告したいとは思わなかったのか。幼稚園だから、「食べなくてもいいから、みんなと座ってて」（降園すれば、家庭で何か食べるだろう）が通用するのだと考えた。この場面では、保育者はA児の気持ちを受容しているように見て取れるが、保育者の心境は複雑ではないのかと推察する。保育所や認定こども園では、「昼食を食べない宣言」をする子どもの一日の生活保障としては、保育者の力量を問われ保育者自身も彼への関わり方に悩む場面ではないのかと私は読み取った。そういう意味から、私なら自分のA児への関わり方を振り返り、他職員に相談する。また、「食べない」と言っていると告げて仕事に行く（家庭に帰る）母親の言動と不安感はどうであろうか。母親の子育て支援になっているのかとも考えた。つまりA児の「構って欲しい願い」とは、保育者のみならず「食べない」と言っていると保育者に告げ仕事に出かける（家庭に帰る）母親への思い、母親への「構って欲しい願い」も含まれているのではないかと考える。</p>
研究対象者Cの開示前の解釈	<p>A児の姿をハンガーストライキと表現した理由について、具体的に聞いてみたいと感じた。</p> <p>なぜならハンガーストライキは、目的を達成するために、食事を拒否することによって抗議や要求をする行為であるが、A児の「食べない」が抗議や要求にあたるのか疑問をもったためである。</p> <p>「幼稚園に行かない」ではなく、「（お弁当を）食べない」と言って幼稚園に登園するということは、研究対象者Aが読み取るように「大人に自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しいという願い」があるのではないかという点は同感である。1学期には自分に関心を持ってくれた、たくさん構ってくれていた保育者に対して、同じことをして欲しいという気持ちがあるのではないかと感じた。それをわかってもらうためのハンガーストライキという見方には否定的ではあるが、C「自分に関心を持って欲しい、もっと構って欲しい」という気持ちがあることは同感である。そして、保育者に期待する気持ちがあり、今日の先生は1学期の大好きな先生かどうか、期待をもって確認したいという思いがあるからこそ、幼稚園に行かないという主張にはならないのではないだろうか。</p> <p>「お母さんが作ってくれたお弁当であり、本来ならば子どもは朝から楽しみにしていると思われる。」確かに精神的に安定した状態であれば楽しんでいると思われる。A児は朝から食べたくない母親に伝えている。食べないという「気持ちの強さ」を伝えているのではなく、何らかをわかって欲しいという気持ちで「食べない」と主張しているでもなく、他に何らかの原因があるがA児には「食べない」という表現でしか伝えられないのではないだろうか。</p> <p>「自分に関心を持ってほしい、もっと構って欲しい」という気持ちがある今、距離を置くタイミングとして適切かどうか、同じA児の姿を念頭に置き、時期の検討ができるのではないかと期待する。</p>	<p>同じ保育園に勤務する保育者が同じ電車に乗車するとはいえ、2歳児が保護者不在の中で登園していた事実を聞いて驚いた。多くの大人の見守り＝関心を持って関わってもらえる状況が当時の研究対象者Aにはあったということだと考えた。困難を感じることやその時の感情は自分から発信すれば周囲の大人は気づいてくれるという確信が2歳児の自立を促した要因だと感じた。研究対象者AがA児の姿と自身の姿を重ねてこの場面を観たとき、A児が非常に明確に「構って欲しい」という思いを伝えているにもかかわらず、保育者に思いが届いていない、もしくは、保育者にもA児の心情は届いているが自立に向けた働きかけが優先されているのか、動画を視聴しただけでは明確ではないものの、いずれにしてもA児の望む状況になっていないことに着目しているのだと感じた。その思いが受け止められていない状況に問題意識をもち、より強い「ハンガーストライキ」という表現を用いているのではないかと考えた。疑問だったこのことの意図が幼少期の経験を知ることにより、研究対象者Aの場面と幼児の心情理解の根拠となっていることがわかり、疑問が解消された。言語記録を読んだとき、A児が伝えたい心情に私は着目したが、研究対象者Aは心情よりも状況に着目していることを読み取れておらず、疑問をもっていたことがわかる。また、根拠がわかったことにより、A児に対する個別指導計画について検討する際の情報として「構って欲しい」というA児の心情を重く受け止めるとともにその思いが受け止められていない状況にも注目する必要があると感じた。研究対象者Aの場面の読み取りの言語記録を読み返し、次の2点再検討する必要があると感じた。①A児が構って欲しいと感じる今が自立へ向けた働きかけのタイミングなのか②幼稚園は単数担任で学級運営することが一般的ではあるが、担任の他の「もう一人の大人」がクラス全体を俯瞰して捉えて補助する体制が必要ではないか。</p>

任の他の「もう一人の大人」がクラス全体を俯瞰して捉えて補助する体制が必要ではないか。

(3) 研究対象者 B に対する研究対象者 A・C の開示前の解釈と開示後の解釈

1) 研究対象者 B に対する研究対象者 A の解釈

研究対象者 B の場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者 A の開示前の解釈と開示後の解釈については表 3 の通りである。図 3 のように開示前に読み取りの意図を推察していた。幼少期の経験を認知し、研究対象者 B の視点を推察するに至り、研究対象者 A は開示前の推察を修正している。しかし、研究対象者 B の主張に対して一定の理解は示してはいるが、連携して問題解決にあたろうという動きにはつながっていない。細部で理解できないところが潜在しているようにも感じ取れる。

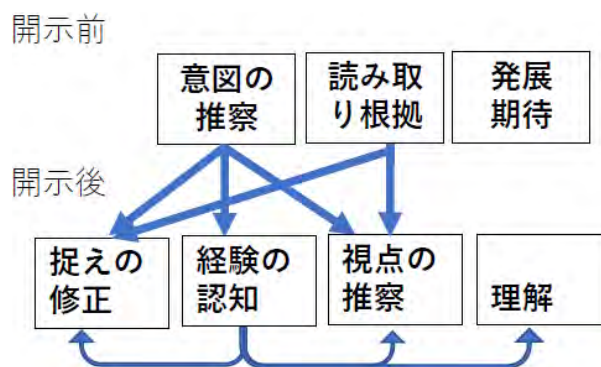


図3 研究対象者Bに対する研究対象者Aの解釈

①開示前の研究対象者 A の言語記録

【読み取りの意図の推察】

4 歳児の発達を踏まえて A 児の姿や保育者、友達とのかかわりを読み取っていると感じた。しかし、保育者や周りの友達との関係性に注目してみると、大好きな母親の作るお弁当を何日も食べない状況と A 児の心情に疑問を持っているように感じ取れる。

【読み取りの根拠】

なぜなら大好きな母親が作るお弁当は子どもが残さず食べられるような献立に配慮されていると思ったためである。

【発展が期待できる事項】

A 児の食べようとしない姿に戸惑いながら保育者や保護者が共に問題解決に向けた対応を早急にする必要を感じていると捉えた。

②開示後の研究対象者 A の言語記録

【捉えの修正】

研究対象者 B の読み取りから「大好きな母親が作るお弁当をなぜ食べないのだろうか」と心情を含めた原因を探っていると捉えた。食べることの必要性や重要性など健康面や A 児の内面を含めた反抗行動の原因がどこにあるのか問題解決の難しさを感じていると読み取っていた。

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知】

幼少期の経験開示によってそうではなく、母親の帰りが遅いために見守ってくれる人、一緒に遊んでくれる人を求めていることから A 児を幼少期の自分に重ねて大好きな母親を求めた母親と子どもの関係性に注目していることが分かった。

【読み取りや心情理解に対する視点への推察】

A 児の満たされない気持ちの中には幼少期に研究対象者 B が経験した母子関係が要因となっていることが見て取れた。

【研究対象者 B の主張への理解】

A 児の姿から母親を責めているのではなく、保育者や保護者がお互いに協力して問題解決の手立てを探ることが大切と提案しているように見えた。

2) 研究対象者 B に対する研究対象者 C の解釈

研究対象者 B の場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者 C の開示前の解釈と開示後の解釈については表 2 の通りである。図 4 のように開示前の疑問と否定的意見は、開示後に幼少期の経験を踏まえて研究対象者 B が着目していることを推察し、歩み寄ろうとする変化は感じ取れる。しかし、相互理解をするためには研究対象者 C の推察に対する研究対象者 B の考えを改めて説明する必要があり、連携、または、考えを尊重するためには多くの対話が必要となると予想される結果であった。

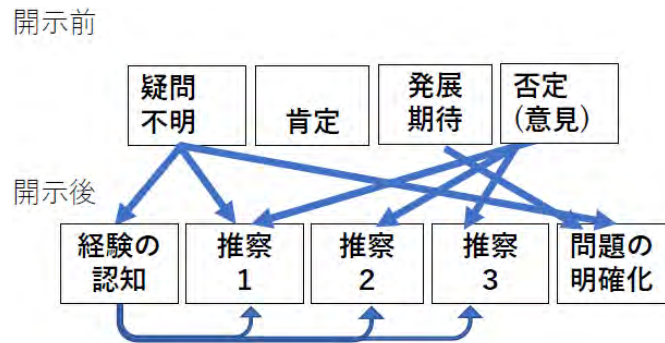


図4 研究対象者Bに対する研究対象者Cの解釈

①開示前の研究対象者 C の言語記録

【疑問・不明点】

同じ場面を観ても母親と A 児との関係性に食べない要因があるとは考えなかったことから、「映像に登場する母親の言動や A 児の母親と一緒にの場面の言動が気になった。」ことを具体的に知りたいと感じた。

【肯定的意見】

「A 児を受容し、理解しようとしているのだが、果たして保育者や周りの友達との関係性から、このような言動が生まれているのだろうか」について、担任保育者は A 児の園生活の様子を総合的に捉えて、A 児と距離を置くタイミングを判断したのだろうかという疑問を私も感じた。時期の見極めに関しては、意見を伝え合いながら検討できる可能性があるのではないかと感じる。

【否定的意見】

弁当に嫌いな物が入っていること、思慮なく嫌いなものを弁当に入れる母親を好きではないという気持ちが食べない理由ではないのではないかと感じた。なぜなら「食べない」ということを母親や保育者に宣言している状況からは、意志をもって食べないという行動に出ているようにも感じるところはあるが、A 児の表情からは何かに期待して行動しているようには見えず、食べないのではなく、食べられないのではないかと感じ取ったためである。

「この情景をどう理解すればいいのか。A 児は、この行動をとることによって、何を期待し、何を表出し、何をどう受け止めて欲しいのか、彼の心の奥底に潜む心情理解の困難を感じる場面である」ということから読み取りに迷いがあるとも感じ取れるが、何かを期待して表出しようという場面の解釈については、

現時点では共感できないと感じた。なぜなら、A児の姿が、何らかの計算に基づいた言動ではなく、研究対象者Bの表現を借りるとすれば、「彼の心の奥底に潜む」要因による自分ではコントロールできない状態ではないかと考えたためである。その要因を私は寂しさ・怖さ・不安に起因する精神的不安定な状況であると推察している。

【発展が期待できる事項】

研究対象者Bの読み取りに否定的意見をもつ一方で、母親とA児の関係性を要因とする視点は、自分にはないことから、可能性があることを考えて具体的に検討してもよいのではないかと考える。

②開示後の研究対象者Cの言語記録

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知】

「見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、子どもの幼少期には居て欲しい（必要）と何となく思っていた」という幼少期を知り、母親との関係に目が向いた理由がわかったように思う。

【読み取りや心情理解に対する視点への推察1】

研究対象者Bは、A児が保育者に対して、「見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、僕の園生活には居て欲しい（必要）」という場面の読み取りが潜在意識にあるのではないだろうかということも感じた。

【読み取りや心情理解に対する視点への推察2】

「先生たちや友達に、なぜか、何でもできると思われているようだったのが嫌だった」という経験からは、A児に対して自立できるという判断が保育者の一方的な見通しであって、自立を求められているA児の心情を受け止めていない状況を研究対象者Bは、問題視しているのではないかとということも感じた。

【読み取りや心情理解に対する視点への推察3】

最初に研究対象者Bの言語記録を読んだときには、母親とA児の関係性に問題を見出しているように読み取ったが、自分と母親の幼少期の関係性や環境を担任保育者とA児に照らし合わせて場面や幼児の心情を読み取っているように感じ取れた。

【問題の所在の明確化】

自立してほしいという保育者の事情でA児の心情やA児を取り巻く環境を見

極めることなく、距離を置くことに問題意識を持っているのではないかということを感じ取り、少し歩み寄るための視野が広がった実感がある。

表3 研究対象者Bに対する研究対象者A・Cの開示前の解釈と開示後の解釈

<言語記録C-1>

<言語記録C-2>

<p>研究対象者Aの開示前の解釈</p> <p>4歳児の発達を踏まえてA児の姿や保育者、友達とのかかわりを読み取っていると感じた。しかし、保育者や周りの友達との関係性に注目してみると、大好きな母親の作るお弁当を何日も食べない状況とA児の心情に疑問を持っているように感じとれる。なぜなら大好きな母親が作るお弁当は子どもが残さず食べられるような献立に配慮されていると思ったためである。A児の食べようとしない姿に戸惑いながら保育者や保護者が共に問題解決に向けた対応を早急にする必要を感じていると捉えた。</p>	<p>研究対象者Aの開示後の解釈</p> <p>研究対象者Bの読み取りから「大好きな母親が作るお弁当をなぜ食べないのだろうか」と心情を含めた原因を探っていると捉えた。食べることの必要性や重要性など健康面やA児の内面を含めた反抗行動の原因がどこにあるのか問題解決の難しさを感じていると読み取っていた。しかし、幼少期の経験開示によってそうではなく、母親の帰りが遅いために見守ってくれる人、一緒に遊んでくれる人を求めていることからA児を幼少期の自分に重ねて大好きな母親を求めた母親と子どもの関係性に注目していることが分かった。A児の満たされない気持ちの中には幼少期に研究対象者Bが経験した母子関係が要因となっていることが見て取れた。しかし、A児の姿から母親を責めているのではなく、保育者や保護者がお互いに協力して問題解決の手立てを探ることが大切と提案しているように見えた。</p>
<p>研究対象者Cの開示後の解釈</p> <p>同じ場面を観ても母親とA児との関係性に食べない要因があるとは考えなかったことから、「映像に登場する母親の言動やA児の母親と一緒に場面の言動が気になった」ことを具体的に知りたいと感じた。</p> <p>研究対象者Bの「A児を受容し、理解しようとしているのだが、果たして保育者や周りの友達との関係性から、このような言動が生まれているのだろうか」に疑問を感じていることについて、担任保育者はA児の園生活の様子を総合的に捉えて、A児と距離を置くタイミングを判断したのだろうかという疑問を私も感じた。時期の見極めに関しては、意見を伝え合いながら検討できる可能性があるのではないかと感じる。しかし、一方で弁当に嫌いな物が入っていること、思慮なく嫌いなものを弁当に入れる母親を好きではないという気持ちがあるという理由ではないのではないかと感じた。なぜなら「食べない」ということを母親や保育者に宣言している状況からは、意志をもって食べないという行動に出ているようにも感じるところはあるが、A児の表情からは何かに期待して行動しているようには見えず、食べないのではなく、食べられないのではないかと感じ取ったためである。</p> <p>「この情景をどう理解すればいいのか。A児は、この行動をとることによって、何を期待し、何を表出し、何をどう受け止めて欲しいのか、彼の心の奥底に潜む心情理解の困難を感じる場面である」ということから、読み取りに迷いがあるとも感じ取れるが、何かを期待して表出しようという場面の解釈については、現時点では共感できないと感じた。なぜなら、A児の姿が、何らかの計算に基づいた言動ではなく、研究対象者Bの表現を借りるとすれば、「彼の心の奥底に潜む」要因による自分ではコントロールできない状態ではないかと考えるためである。その要因を私は寂しさ・怖さ・不安に起因する精神的不安定な状況と考えているためである。</p> <p>研究対象者Bの読み取りに否定的意見をもつ一方で、母親とA児の関係性を要因とする視点は、自分にはないことから、可能性があることを考えて具体的に検討してもよいのではないかと考える。</p>	<p>研究対象者Cの開示後の解釈</p> <p>「見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、子どもの幼少期には居て欲しい（必要）と何となく思っていた」という幼少期を知り、母親との関係に目が向いた理由がわかったように思う。その一方で研究対象者Bは、A児が保育者に対して、「見てるだけではなく、見守ってくれる、一緒に遊んでくれる人が、僕の園生活には居て欲しい（必要）」という場面の読み取りが潜在意識にあるのではないだろうかということも感じた。また、「先生たちや友達に、なぜか、なんでもできると思われているようだったのが嫌だった」という経験からは、A児に対して自立できるという見通しが保育者の一方的な見通しであって、自立を求められているA児の心情を受け止めていない状況を問題視しているのではないかとということも感じた。</p> <p>最初に研究対象者Bの言語記録を読んだときには、母親とA児の関係性に問題を見出しているように読み取ったが、自分と母親の幼少期の関係性や環境を担任保育者とA児に照らし合わせて場面や幼児の心情を読み取っているように感じ取れた。自立してほしいという保育者の事情でA児の心情やA児を取り巻く環境を見極めることなく、距離を置くことに問題意識を持っているのではないかということを感じ取り、少し歩み寄るための視野が広がった実感がある。</p>

(4) 研究対象者Cに対する研究対象者A・Bの開示前の解釈と開示後の解釈

1) 研究対象者Cに対する研究対象者Aの解釈

研究対象者Cの場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者Aの開

示前の解釈と開示後の解釈については表4の通りである。図5のように開示前には、読み取りの視点を認知するも研究対象者Cが深刻に捉え過ぎていると考えている。その考えは研究対象者Cの幼少期の経験と読み取りの関連性を認知することにより、問題を明確にしているが理解には至っていない。また、開示後には否定的な見方は見られないものの疑問や不明点へと変化している。歩み寄ろうとする意識は感じられる。研究対象者Cの捉えの内容よりも捉えに影響を及ぼしている幼少期の経験に関心があるようにも感じ取れる結果であった。

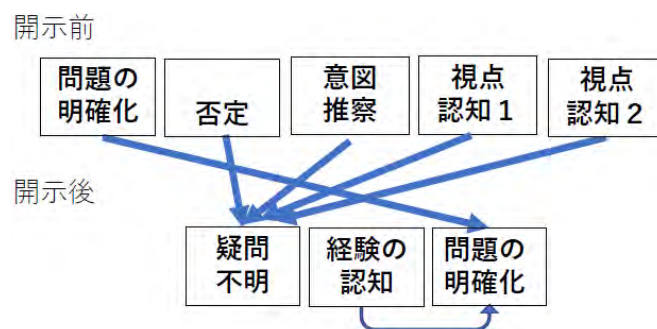


図5 研究対象者Cに対する研究対象者Aの解釈

①開示前の研究対象者Aの言語記録

【読み取りの意図の推察】

人間にとって睡眠・食欲・行動が安定の土台と考え、A児の精神的な不安定の要因はどこにあるのかという疑問から分析していると感じた。

【研究対象者Cの視点の認知1】

特にA児の「食べたくない気分」の言葉から不安定な気持ちが食を通して意欲の低下に表れていることに着目している。

【否定的意見】

食べようとしても食べられず、からだを受け付けないと読み取っているが、食事中の友達を見ている様子は明らかに空腹である。

【研究対象者Cの視点の認知2】

2学期に入っても友達の様子を見ているだけで安定した園生活を送れないA児が、自分の気持ちとは裏腹な不安定さから自分ではどうしようもできない状況と深刻に捉えている。

【問題の所在の明確化】

A児の気持ちは、保育者、保護者にも伝わっており対応に試行錯誤し苦慮し

ている状況の中で、情緒の安定を図り子どもが安心して過ごせる園生活を大人がどのように手を取り合って問題解決していくかを必要としていると感じた。

②開示後の研究対象者 A の言語記録

【疑問・不明点の提示】

A 児の心情の読み取りの「自分の意志で食べないのではなく、からだ全体を覆う不安が要因で自分ではどうすることもできない不安定さの表れ」とはどういうことなのか理解できなかった。そして「空腹であっても食事がのどを通らない不安定さの表れ」など「不安定さの表れ」に注目している。なぜ、4 歳児でもある小さな子どもが不安定さを身体全体で訴える必要性があったのか疑問に思った。

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知】

幼少期の経験を知ることにより、病弱で幼稚園生活に慣れない上に保育者の心無い関わりは精神的な不安定を取り除くことはできなくこのような心情の中で、食べようとしても食べられない自分の思いとは裏腹に身体が受け付けない状態になった経験から A 児の姿を自分に重ねて読み取っていることが理解できた。

【問題の所在の明確化】

食べようとしても食べられない辛さとはどういうことなのか、経験がないだけに子どもに与える精神面の不安を考えると早急に解決方法を探り、一日でも早く楽しい幼稚園生活を送れるよう手立ての必要性を感じた。

2) 研究対象者 C に対する研究対象者 B の解釈

研究対象者 C の場面の読み取りと幼児の心情理解に対する研究対象者 B の開示前の解釈と開示後の解釈については表 4 の通りである。図 6 のように開示前の疑問や読み取りの意図の推察は開示後には幼少期の経験を認知し、研究対象者 C の期待感を推察したり、幼少期の経験をもとに読み取っていることを認知したりするなど、研究対象者 B が理解しようとする意識は読み取れるが、開示前の否定的な捉え方は変わらない。また、開示後に研究対象者 B の母子関係に要因があるとする自身の考えが明確化している。

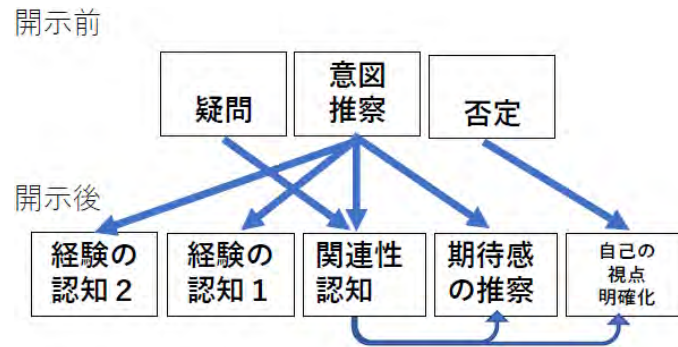


図6 研究対象者Cに対する研究対象者Bの解釈

①開示前の研究対象者 B の言語記録

【読み取りの意図の推察】

研究対象者Cの読み取りを聞いて、研究対象者CのA児に対する愛情と日々の不安への同情心のようなものを感じた。継続児でありながら4歳児になっても不安を抱えながら日々を過ごすことのしんどさを研究対象者Cは理解していると読み取った。

【疑問】

「空腹であっても食事がのどを通らない不安定さ」とは、どのようなものなのか、大人でも大変な心情であると思わる。

【否定的意見】

心の不安定さからの行動とはいえ、昼食を食べない宣言をA児にさせてしまうような環境（人的環境）としての担任保育者・保護者や周囲の大人との関わりから生まれた不安ではないのかと私は読み取ったが、研究対象者Cが言うように、A児を取り巻く周囲の大人が協力してA児の不安を取り除くことはできたのだろうか、彼のその後の言動の変化及び情緒の安定は得られたか、その後が気になる場面である。

②開示後の研究対象者 B の言語記録

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知1】

研究対象者Cの幼少期の経験から、A児の言動に共感できる経験を有していることが理解できる。

【読み取りと幼少期の経験の関連性の認識】

幼少期の経験が、保育者として子どもの見方や心情に如何に影響するのかと

いうことが、よく理解できるからである。

【読み取りの根拠となる幼少期の経験の認知 2】

研究対象者Cは、あくまでA児の心情に寄り添い、その場面と自分の幼少期の心情とがオーバーラップし、自身の幼少期の経験の中に出てきた「不安」という言葉をA児の心情に重ね合わせているのではないか。担任への信頼感が育たないままの研究対象者Cの幼少期の経験から、A児の担任保育者への期待が伺われる。

【期待感の推察】

A児の「安心感」のためにどうすればいいのか、早急な手立てを必要としていることも理解している。幼稚園生活の中で保障すべきは、子どもの生命を守ること「安全」と「安心感」情緒の安定であるということをA児の心情に寄り添い、周囲の大人に期待している。

【自分の読み取りの視点の明確化】

研究対象者Cが言うように「食べない」としか表現できないほどの不安を抱えたA児の心のつらさを思うと、母親は、自分の作ったお弁当を「食べない」と言っているけど「許してやってほしい、受け入れてやって欲しい。」つまり、母親は、A児の言いたいこと（不安）についてわかっている、自分も納得しているので「食べない」としか表現できない今の心情を受け入れてやって欲しいという意味合いで、母親の心の戸惑いを担任保育者に伝えたのかもしれないとも考えた。

表4 研究対象者Cに対する研究対象者A・Bの開示前の解釈と開示後の解釈

<言語記録 C - 1>

<言語記録 C - 2>

研究対象者Aの開示前の解釈	<p>人間にとって睡眠・食欲・行動が安定の土台と考え、A児の精神的な不安定の要因はどこにあるのかという疑問から分析していると感じた。特にA児の「食べたくない気分」の言葉から不安定な気持ちが食を通して意欲の低下に表れていることに着目している。しかし、食べようとしても食べられず、からだを受け付けずに読み取っているが、食事時の友達を見ている様子は明らかに空腹である。2学期に入っても友達の様子を見ているだけで安定した園生活を送れないA児が、自分の気持ちとは裏腹な不安定さから自分ではどうしようもできない状況と深刻に捉えている。A児の気持ちは、保育者、保護者にも伝わっており対応に試行錯誤し苦慮している状況の中で、情緒の安定を図り子どもが安心して過ごせる園生活を大人がどのように手を取り合って問題解決していくかを必要としていると感じた。</p>	<p>A児の心情読み取りの「自分の意志で食べないのではなく、からだ全体を覆う不安が要因で自分ではどうすることもできない不安定さの表れ」とはということなのか理解できなかった。そして「空腹であっても食事がのどを通らない不安定さの表れ」など「不安定さの表れ」に注目している。なぜ、4歳児でもある小さな子どもが不安定さをからだ全体で訴える必要性があったのか疑問に思った。しかし、幼少期の経験を知ることにより、病弱で幼稚園生活に慣れない上に保育者の心無い関わりは精神的な不安定を取り除くことはできなくこのような心情の中で、食べようとしても食べられない自分の思いとは裏腹にからだを受け付けなくなった経験からA児の姿を自分に重ねて読み取っていることが理解できた。食べようとしても食べられない辛さとはということなのか、経験がないだけに子どもに与える精神面の不安を考えると早急に解決方法を探り、一日でも早く楽しい幼稚園生活を送れるよう手立ての必要性を感じた。</p>
研究対象者Bの開示前の解釈	<p>研究対象者Cの読み取りを聞いて、研究対象者CのA児に対する愛情と日々の不安への同情心のようなものを感じた。継続児でありながら4歳児になっても不安を抱えながら日々を過ごすことのしんどさを研究対象者Cは理解していると読み取った。</p> <p>「空腹であっても食事がのどを通らない不安定さ」とは、どのようなものなのか、大人でも大変な心情であると思われる。心の不安定さからの行動とはいえ、昼食を食べない宣言をA児にさせてしまうような環境（人的環境）としての担任保育者・保護者や周囲の大人との関わりから生まれた不安ではないのかと私は読み取ったが、研究対象者Cが言うように、A児を取り巻く周囲の大人が協力してA児の不安を取り除くことはできたのだろうか、彼のその後の言動の変化及び情緒の安定は得られたか、その後が気になる場面である。</p>	<p>研究対象者Cの幼少期の経験から、A児の言動に共感できる経験を有していることが理解できる。つまり、幼少期の経験が、保育者として子どもの見方や心情に如何に影響するのかということが、よく理解できるからである。研究対象者Cは、あくまでA児の心情に寄り添い、その場面と自分の幼少期の心情とがオーバーラップし、自身の幼少期の経験の中に出てきた「不安」という言葉をA児の心情に重ね合わせているのではないかと。担任への信頼感が育たない幼少期の経験から研究対象者Cは、A児が自分と同じような経験をしないように願っていることが伺われる。</p> <p>また、A児の「安心感」のためにどうすればいいのか、早急な手立てを必要としていることも理解している。幼稚園生活の中で保障すべきは、子どもの生命を守ること「安全」と「安心感」情緒の安定であるということとをA児の心情に寄り添い、周囲の大人に期待している。</p> <p>ただ、研究対象者Cが言うように「食べない」としか表現できないほどの不安を抱えたA児の心の辛さを思うと、母親は、自分の作ったお弁当を「食べない」と言っているけど「許してやってほしい、受け入れてやって欲しい」つまり、母親は、A児の言いたいこと（不安）についてわかっている、自分も納得しているので「食べない」としか表現できない今の心情を受け入れてやって欲しいという意味合いで、母親の心の戸惑いを担任保育者に伝えたのかもしれないとも考えた。</p>

6. 考察

(1) 研究対象者Aに対する研究対象者B・Cの解釈の変化について

研究対象者Bは、開示前には、共感や同じ方向を向いて討議することが期待できる割合が多いと感じた。しかし開示後には、対話すべき事項が整理されたものの理解には至っていない。相互理解のためには研究対象者Aからの問題提示や疑問などに対して **応答的対話** が必要であると考えている。

研究対象者Cは、開示前には否定や疑問があったが、開示後には研究対象者Aの幼少期の経験が読み取りの根拠にあることを知り、解消や理解といった、解決の方向へと向っている。しかし、今後は相互理解を実現し相手を尊重して役割分担ができるような対話が必要であると考える。相互理解のためには、研究対象者Cの解釈に対する「評価的対話」と今後に向けた「発展的対話」が必要であると考える（図7参照）。

（2）研究対象者Bに対する研究対象者A・Cの解釈の変化について

研究対象者Aは、開示前には、お弁当を食べないという姿を問題視している点で、研究対象者Bと一致していた。しかし、開示後には、母子関係に着目する研究対象者Bに対し、研究対象者Aは食べないことに着目しているという、視点のずれを認識するに至った。開示前には一致点が多いと読み取れたが、開示後には幼少期の経験との関連性を知り、捉え方の修正や視点を推察するものの、相互理解には至らない。「修整的対話」が必要であるとする。

研究対象者Cは、開示前には、自分にはない視点を問題解決の可能性と感じ、発展が期待できた。しかし、開示後にも疑問の解決には至らず、研究対象者Bの読み取りを推察するにとどまっている。唯一、担任保育者のA児に対する個別指導計画の時期尚早という点で一致が見られた。幼少期の経験を認知したことが複数の推察に繋がっていることから「講評的対話」と今後に向けた「建設的対話」が必要であるとする（図7参照）。

（3）研究対象者Cに対する研究対象者A・Bの解釈の変化について

研究対象者Aは、開示前には、映像で確認できる姿を根拠として挙げ否定的だった。しかし開示後には、自分には無い研究対象者Cの経験をわかろうとする姿勢は感じ取れるが受け入れきれない状態には変化が見られない。研究対象者Aが研究対象者Cの幼少期の経験に関心を示していることが感じ取れることから、相互理解のためには「共有的対話」が必要であるとする。

研究対象者Bは、開示前と開示後と変わらず研究対象者Cの読み取りには一定の理解は示しているものの、研究対象者Cの幼少期の経験はむしろ研究対象者B自身の視点を明確にすることにつながり、同僚として考えを尊重しながら

連携できる状態には至っていない。相互理解のためには、どちらかの考えに賛同するための対話ではなく、互いの考えを尊重し異なる視点で保育にあたるための「調和的対話」と「深化的対話」が必要であると考え（図7参照）。

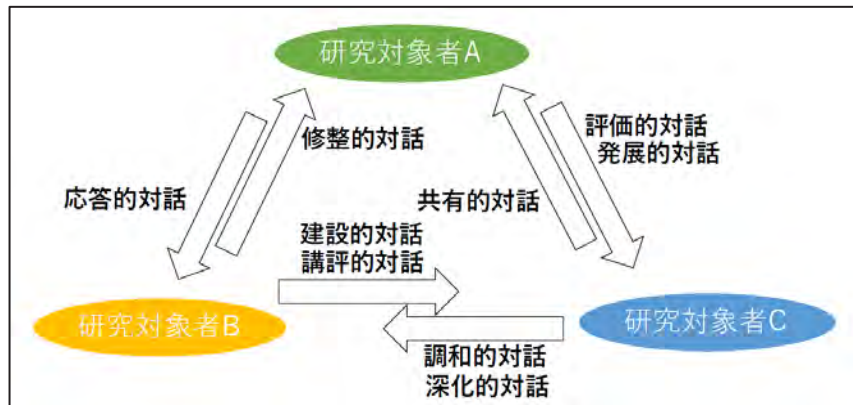


図7 相互理解のために必要な対話の種類

（4）総合考察

保育に携わっている者同士は、お互いを理解しあいながら子どもへの最善の保育を保証するために日々研鑽を積んでいる。しかし、同じ職場で子どもと関わり、同じ目的を目指してきたつもりでも、向かう方法や捉え方が異なることがある。性格や考え方など、表面的な情報で違いを捉えて深くその人を理解することや自分を理解してもらおうとする機会や時間の確保を現在の保育の現場ではしていないのではないか。わかり合っていると過信している保育者集団もあれば、わかり合えるはずがないとあきらめている保育者集団もあるだろう。

本研究の研究者対象者A・B・Cの3名は、保育経験を有するが、一緒に保育をした経験はない。同一の映像を見たにもかかわらず、3者3様の捉え方をしていた。このことは一緒に保育をした経験がないことが原因ではなく、通常一緒に保育をする同僚でも同一の状況が生じることが容易に想像できる。しかし、幼少期の経験を開示することで、読み取りの根拠を認知することが視点の理解となり、疑問の解消や相違点の発見につながった。他者の幼少期の経験は自分が今まで経験や考えもしなかった未知の世界であり、それを根拠とした場面の読み取りや心情理解は、新しい視点をもたらす可能性があり、保育に携わる者同士が互いを尊重し、関わり方の幅を広げることにつながると言えよう。日々、「子どもたちのしあわせ（最善の利益）」を意識して多忙に仕事をこなす保育者である。働き方改革という時代の流れも考慮し、職員間で自分の幼少期

まで自己開示して話し合うという時間は保証できないかもしれない。しかし、相互理解を図り、同僚性を構築するためには、単に多くの会話を交わす「量」が重要なのではなく、対話することとその対話の「質」が問われている。本研究で3名の言語記録を分析した結果、以下の9つの対話モデルが見出された。みんなで漠然と気づきや発見を話し合う園内研修ではなく、「個」と「個」の対話に光を当て、その対話を自分事として傾聴できる園内研修が相互理解を図り、同僚性を構築することにつながると言えるのではないだろうか。以下の対話モデル（表5）のひとつひとつに光が当てられる園内研修が同僚性の構築をもたらすということがわかった。

表5 見出された対話モデル一覧

①応答的対話	相手の疑問や不明点、相違点などに丁寧に応じつつ、理解し合えるように、互いに自分の言葉でやりとりを重ねる。
②修整的対話	わかり合えている実感がない要因を探るために、互いにわずかな相違を受け止めるためのやりとりを重ねる。
③共有的対話	相手の経験や考えに関心を持ち、自分には無いものを得るためのやりとりを重ねる。
④評価的対話	相手の一方的な解釈に対する判断を伝え、本質を理解し連携するためのやりとりを重ねる
⑤発展的対話	連携して物事を進めるための手立てを探るためにやりとりを重ねる。
⑥建設的対話	相手の異なる考えを受け入れながら、互いに高め合い連携を図るためにやりとりを重ねる。
⑦講評的対話	相手の推察に対して真意を伝え、相手に理解してもらうためのやりとりを重ねる。
⑧調和的対話	相互の考えを尊重し、異なる視点をもちながら連携するためのやりとりを重ねる。
⑨深化的対話	互いの考えの本質を理解し、尊重し合うために双方向のやりとりを重ねる。

7. おわりに

これまでは保育者集団で活発な議論を目指す園内研修を目指していた現状があるのではないだろうか。本研究では「個」と「個」の焦点化した対話が必要であり、その対話を相互理解のために傾聴する「集団」の成熟が必要であることが明らかになった。保育者一人一人が理解され、自分らしさを発揮し「しあわせをカタチ」にしながらキャリアを形成していくために、今後も研究対象の範囲を広げ、現場に還元できる研究を目指し取り組みたい。

謝辞

本論文は 2024 年度しあわせ研究費（研究テーマ：保育場面と心情の読み取りにおける多様性の要因と保育者の同僚性の構築を目指す試み 2）の助成を受けたものです。

注釈

※ 1 中坪史典（2014）同僚性とは何か？インタビュー「先生同士の『同僚性』を高める」これからの幼児教育 ベネッセ次世代教育研究所 p.20

引用文献

- 1 平田オリザ（2012）『わかりあえないことから コミュニケーション能力とは何か』講談社現代新書 p.103
- 2 足達譲 安達かえで 岡健 平林祥（2016）『子どもに至る』ひとなる書房 p.154

参考文献

麻野耕司（2019）『THE TEAM 5つの法則』株式会社幻冬舎
マーシャル・B・ローゼンバーグ（2021）『「わかりあえない」を超える 目の前のつながりから、ともに未来をつくるコミュニケーション・NVC』海士の風
宇田川元一（2019）『他者と働く―「わかりあえなさ」から始める組織論』株式会社ニューズピックス

評価ファシリテーションガイドの開発に向けた試行的研究

清水 潤子（武蔵野大学 人間科学部 講師）

要約

本稿は、多様な主体による事業活動の評価を推進していくための行為として、「評価ファシリテーション」に着目する。そして、事業活動の関係者たちが自らプログラムを改善・変革していくための評価ファシリテーションガイドの開発・実装について報告するものである。本稿は三部構成となっており、第一に、ガイドの開発にあたって行った評価や評価ファシリテーションに関する先行研究をもとにした基本概念や理論について整理する。第二に、先行研究等に照らして作成した評価ファシリテーションガイドのプロトタイプを実装した研修内容について概説する。第三に、同研修に参加した参加者と企画者へフォーカスグループインタビューを実施し、その分析を通じてガイドを今後ブラッシュアップしていく際のポイントを提示する。

1. 研究背景

複雑な社会課題の解決にあたっては、一個人や一組織、一つのセクターで生み出せる成果には限りがあり、現代社会においては様々な環境において協働や連携の必要性が謳われている。このような現場において、ともに目指す成果や価値創出、目標の達成のために、事業活動の改善や学習を目的とした協働的な評価実践の定着・促進が必要である一方、「評価」自体への苦手意識から、それがなかなか進まないという課題がある。

このような課題に対して、事業活動に関わる多様な主体が評価対象となる事業活動の在り方や評価軸について、ともに検討していくことが重要であり、関係者とともにワークショップ等をデザインし、対話や問題意識の共有等を通じて自らの事業を評価していくことが期待される。

本研究では、このような評価を推進していくための行為として、「評価ファシリテーション」に着目し、事業活動の関係者たちが自らプログラムを改善・変革できるようになるための評価ファシリテーションガイドの開発と実装を

行った。本稿は、このガイドの開発と実装のプロセスについて報告するものであり、第一に、ガイドの開発にあたって基盤となる評価や評価ファシリテーションに関する基本概念や理論についての先行研究の確認・整理を試みる。第二に、概念整理等に照らして作成した評価ファシリテーションガイドのプロトタイプを実装した研修内容について概説する。第三に、同研修に参加した参加者と企画者にフォーカスグループインタビューを実施し、その分析を通じてガイドをブラッシュアップしていく際のポイントを提示する。

2. 評価に関する基本概念の整理

本稿が着目するのは「評価ファシリテーション」であるが、それがどのようなものであるかを理解するためには、そもそも評価や評価ファシリテーションとは何かについての理解を深める必要がある。本章ではそれぞれの定義や概念を確認する。

(1) 評価とは何か

評価の定義については多くの議論があるが、評価の英語表記が“Evaluation”であり、その原義はラテン語の ex-（外へ）と value（価値）を組み合わせた言葉である。そこには、評価対象の価値を引き出す、見出すという意味が含まれている。学術的な領域における定義として代表的なものは、「評価は、物事のメリット、値打ち、意義を体系的に明らかにすることである」（Scriven, 1991, p.39）という評価学の大家であるスクリヴェンの示した定義がある。同定義は全米評価協会でも会員や評価実践者、研究者による議論の末、評価を定義する文言として用いられており、一定学術的・実践的にコンセンサスを得ている定義だと考えられる。

「体系的に明らかにする」という点でリサーチ（調査・研究）と混同されることも多い評価であるが、実質的な評価は「何が起きているのか、〇〇とは何か？」ということ問うような記述的な研究よりも一段階難しいもので、このような記述的な問いに加えて、それらはどの程度良いものなのか？それらの成果は十分なものなのか？というような価値判断を伴う行為である（Davidson, 2011）。

また Schwandt (2015) は、狭義では「評価とは、プログラムや政策がどのように機能しているか、そしてそれが効果的であるかどうかを判断するために、研究手法を活用して情報を収集するプロセス」と定義し、広義では「評価に特化した手法を用いて何かの価値を判断する批判的思考の一形態」と定義する。社会科学の実践・研究領域において、イメージされたり議論されたりする多くの評価は Schwandt (2015) の狭義の評価の意味に近く、社会的な評価の活用イメージもここにあると言えるだろう。しかし、評価の理論家がそれ以外の定義をする背景には、スクリヴェンが評価は「価値づけの科学」というように (Shadish, Cook, & Leviton, 1991)、評価対象の善し悪しを判断するという価値判断の在り様についての学問であり、評価基準や価値軸をどのように設定し、それらはどうあるべきなのか関する議論に本質的に力点を置くからだと考ええる。

藤川 (1994, p.39-41) は、「価値」は個人的価値〔善〕、社会的価値〔正〕、自然的価値〔真〕の3つに大別され、これらの善(悪)、正(邪)、真(偽)を論じる際には、それがいかなる決定基準に準拠しているかを確認し、その理非をただすことが先決であるという。このプロセスがない議論はナンセンスであり、合理的な解は得られず、すべての価値判断は選ばれた決定基準に相対的なものであり、ゆえに判断の内容よりも、判断の価値決定基準が何かを問うことが必要である (藤川, 1994)。見田 (1966) は、藤川 (1994) よりも、より詳細な価値の類型を示しており、価値の諸類型は伝統的な「真・善・美」という図式のように相互に無関係な概念として単純に並列されるべきではないと指摘した上で、自己の今と未来、社会の今と未来というように時間・社会的な側面で四象限に分類でき、それぞれを「快」価値 (⇔ 苦)、「利」価値 (⇔ 害)、「愛」価値 (⇔ 憎)、「正」価値 (⇔ 邪) としている。また Graeber (2001/2022) は、価値に関する学術研究のルーツやその言葉の意味は、社会学、経済学、言語学、人類学という領域によって異なることも指摘している。このようなことから、Schwandt (2015) が、評価を批判的思考の一形態であるとする背景には、この価値基準の多様性を考慮した上で、そのような視点を評価という行為が本来もたらしべきものであることが読み取れる。

また、この評価における批判的思考を評価学領域では一般的に評価的思考

(evaluative thinking) と呼び、このような思考を含む評価を行う者の評価能力 (evaluation capacity) を高めていくことの必要性を主張する代表的な評価理論家としてパットンがいる。Patton (2008) は特に評価結果の使い手を意識し、使い手が異なれば評価のニーズも目的も変わり、それによって何を問うか、アプローチをどうするか、価値判断の基準をどうするかということは多様であることを示している。評価を文脈やそこに集う人々や彼らのニーズに依存するものとして捉えていることが特徴として伺えるが、ゆえにそのような中でいかに価値の基準を持ち、どう判断していくのか、また現在想定されているような価値軸を疑えるような思考をもつことが重要であるという点で、Schwandt (2015) の観点とも重なる。

これらの評価理論家たちが示してきた代表的な評価の定義について Podems (2019) は、それぞれにスタンスは異なるが互いに排他的ではなく、評価という試みが体系だった形で行われる必要があること、何らかの価値を判断することの2点を挙げ、また結果的に政治的であるということを通底する共通点として指摘している。

(2) 評価者とは誰か

では前項のように定義される評価は、誰によって行われているのか。評価という営為は、私たちの日々の生活のあらゆるところに存在している。身近なところでは成績評価や人事評価、福祉サービスの第三者評価というように、「評価」という名前がつくものから、オンラインストアにおける購入者の口コミやレビュー、レストランの格付け、病院ランキング、何らかのコンテスト、SNSのいいね！やスキ！、芸術鑑賞、スーパーの販促コーナーでの味見など、「評価」とまでは言われないものの、何らかの価値基準に沿って（それが主観的・客観的であるかに関わらず）対象の善し悪しを判断する行為まで様々である。公共的な領域で行われる政策評価や行政評価、大学や教育の評価、ODAの評価のように、多額の予算や多くの利害関係者が関わる政策・事業活動に対して評価を行う場合もあれば、市場や私的なニーズを満たすための評価も存在し、「評価」は社会においてそれぞれの文脈で多義的に認識されている。本稿においては社会課題の解決や社会的価値を創造していくための評価の在り様を探索していく

という背景から、本項では評価の学術研究が進んだ公共的・社会的な領域に限定して考えてみたい。

Schwandt (2015) は、評価者や評価専門家といわれている人々の多様性を指摘したうえで、3つの類型を示している。第一に調査機関に雇われたり、大学において評価実践をある程度行ったりしている経験のある評価者、第二に初めてプログラム評価の領域に足を踏み入れて知識やスキルの向上を目指す初心者、そして第三にトレーニングを受けていない人が、自分の職責の一部として評価の実施を任せ、その仕事をするために必要なことをやろうとしている人 = accidental evaluators である。

①米国での状況

評価者の伝統的な役割とは、第三者的で客観的な調査を行うというもので、プログラム等のインプットやプロセス、アウトカムに関する的確な評価報告書を作成し、事実の理解を追究する者だと認識されていた (Weiss, 1998/2014)。特に調査が大規模で複数の調査対象地が必要である場合は、現在でもこうした評価者の役割が中心的な位置を占めており、より高位の当局によってプログラムの継続性を判断するような評価において、こうした傾向が見られる (Weiss, 1998/2014)。このような評価者においては、評価者が絶対的な中立を保つことは不可能である (Schwandt 2015; Weiss, 1998/2014) が、良いデータ、健全な分析、率直な報告といった科学的研究が重点を置く慣習に従う傾向がある。

しかし、評価者の正しい役割とは何かということについて異なった意見も出現しており、エンパワーメント、公正、解放といった概念の出現に呼応して、批判的な友人、協同調査者、ファシリテーター、問題解決者という評価者の役割についても議論されるようになった (Weiss, 1998/2014)。このような背景には、評価が評価知識の構築に力点を置いていた時代から、評価知識の活用に重きを置いた理論が登場し、実験デザイン手法に限らない定性手法を組み込んだ評価理論の構築が進んだことが認められる (源, 2016)。社会科学の量・質論争、実証主義・ポスト実証主義に対する社会構築主義・実利主義のパラダイムやポストモダニズムの考え方に根差した評価アプローチが出現することで、評価者の役割やスタンスも多元化していった。

Podems (2019, p.215) は現代的な評価者の役割をリスト化しており、その中に描かれる役割には、interpreter; advocate, change agent; anti-bully; critical friend, collaborator; coach; cruciverbalist; developer; diplomat; learner; logician; manager; scholar; lecturer/professor; detective, sleuth; describer; designer; reporter; novelist, writer; researcher, social scientist, methodologist; judge, magistrate という 19 のジャンルがある。前述の伝統的な評価者から想起される役割としては researcher, logician, describer, judge, reporter などがあり、これらは従来の評価を行う際に評価者に認められる重要な役割であるが、評価の発展に伴い、役割の拡張がみられる。

全米評価協会のタスクフォースでも、評価の発展に伴う評価者役割の多元化に着目し、評価者とはどうあるべきかについてや、評価者にどのようなコンピテンシーが求められるのかについての議論が進められてきた。5,000 人を超える会員 (American Evaluation Association, n.d.) によって成り立つ全米評価学会では、1994 年に最初の評価者の行動規範 (guiding principles) が定められて以降、5 年に 1 回見直しが行われる中で、社会の要請にともなって評価者の行動規範も発展してきた歴史がある。また、2015 年から 2018 年の間にこれらのメンバーを対象としたアンケート調査や、年次大会等での会員との議論を経て、現在 5 つのコンピテンシー領域 (professional practice; methodologies; context; planning and management; and interpersonal) が定められている。紙幅の関係で、同行動規範の進化のプロセスやコンピテンシー領域が制定された背景を詳しく述べることはできないが、元来、頑健な科学性に則り、評価者が中立、独立の立場を強く示していた時代における評価者像の大きな違いとして、より評価を必要とする人や、利害関係者とのコミュニケーションが奨励されていることがある。また評価のプロセスに多様な主体が関わるようになる中で、利害関係者とともに価値判断を行い、評価を必要とする人々や組織の評価力を高めていくという社会的要請から、評価者の役割が広がっていったことが伺える。Podems (2019) も自らが評価者として意義深いと感じる役割として、教育者、ファシリテーター、ネゴシエーターの役割を挙げ、これらはよく評価の依頼者や参加者、利害関係者などのかかわりの中で話題となるが、同時に評価チームをリードしたり、評価チームの中でアクティブに活動したりする上で不可欠

な役割だと指摘する。

②日本の状況

米国とは異なり、日本は一部を除き、組織内部の評価担当部門の職員自身が推進する内部評価が主流であり、予算や人員など諸般の事情から、施策や事業を実施した職員自身による自己点検評価である場合が多い。政策評価や行政評価の歴史も北米に比べると浅く、未だ実施していない自治体もある（池田，2021）。行政と同じく、米国で評価が発展した民間非営利組織の支援や助成の分野においても、助成事業の成果や業績を評価するために、監査が入ることはあっても、第三者評価・外部評価の目的で評価が入ることや、その費用が認められている事業は少ない。一方で昨今の、エビデンスに基づく政策立案の流れや、公共領域における成果志向が、社会的な評価ニーズを増していることは明らかである。

一方、日本は、世界で見ても評価者の認定制度を持つ数少ない国の一つであり¹⁾、評価に関する知識を持つ人は未だ少ないものの存在している。しかし、一定数専門的な知識を持つ研究者や調査者が、事実特定のための調査（規模の大小や質は問わない）を行っていたとしても、評価が自己点検や内部評価によって行われることが多かったり、特に評価の発展が諸外国で認められる政策や行政の領域においては、職員も都度異動等をしたため、評価の実施も Schwandt（2015）がいう accidental にならざるを得ない状況がある。

しかし、この accidental な形でも評価に直面した人々が、評価の本質的な意味を理解し、自身や利害関係者が関わる活動の評価を体系的に促進し、その結果を活用することができれば、公共的な活動をする人々が、より事業活動を良くしていくためのパワーを持つことができるのではないか。

（3）小括

ここまで評価の定義に関することと、その評価者の在り様について述べてきた。評価は価値判断に関する科学であり、いとなみであること、そしてそれを判断する主体としては専門職から経験の浅い、もしくは突然そのタスクが降ってきた人によって営まれており、またその方法については、評価の目的やアプ

ローチの多元化等によって様々であることがわかった。公共的な領域において私たちが直面する課題は複雑であり、そのような課題にたったひとりの専門職や組織が立ち向かうことでできることは限られている。また、仮に立ち向かったことや達成できたことを評価する際に、日本においてはまだまだ外部・内部評価のリソースは限定的であり、それを行う文化も未成熟である。しかし、世の中のプロジェクトや事業活動の数だけ、明示的もしくは潜在的な accidental evaluator がいるとしたら、その人たちがより評価活動に意義を見出し、評価の力を借りて事業活動を良くしていける可能性はある。事業活動には様々な利害関係者がいるとしたときに、そのような利害関係者とともに、評価をしていくことはできないか。

3. 利害関係者とともに行う協働・参加型評価とファシリテーションについての概念整理

(1) 協働・参加型評価

利害関係者が評価活動に参加したり、協働したりしながら行う評価についての研究や実践報告はこれまで数多く蓄積されてきている (Cousins & Chouinard, 2012; Cousins et al., 2020; 源, 2016; Wingate et al., 2025)。多様な評価理論家や実践家によって提唱されてきた利害関係者の協働や参加を伴う評価理論やアプローチは「評価における協働型アプローチ」(Collaborative Approach to Evaluation: [CAE]) (Cousins et al., 2020, p.6) としてまとめられ、「評価者と非評価者が協力して評価的知識を生み出すことを基本要件とする評価アプローチ」として今日では包括的に整理されている。

前章で示した評価の定義等に照らして考えると、公共的な利益を求めて事業活動を展開する中においては社会的価値[正]が求められることになる。しかし、公共や社会といってもその担い手は多様であり、例えば多セクター連携の事業で、行政・企業・非営利組織が協働するとなると、それぞれのセクターにおいて規範となる価値軸が異なるということが当然起こる。また、ひとつの組織において行われているサービスや事業であっても、そのサービスの受け手や提供側の現場スタッフや上司、その他の利害関係者で異なる価値軸やパースペクティブが存在し、このような異なる主体が関わる事業活動を評価するために、

どのような評価軸が必要なのかを議論する必要がある。

評価学の発展のプロセスにおいて、「協働」や「参加」の概念が重視されたのは、評価の目的に照らして「誰が評価者（＝価値判断をする主体）たるべきか」ということに関連している。独立型評価と特徴を異にするものとして価値の捉え方（valuing）の在り方があり、利害関係者が評価プロセスに参加する参加型評価では、関係者間の協働関係から創出される価値を重視し、評価設計から収集したデータの分析に至る一連の流れを利害関係者が共に行うことで、利害関係者の認識と懸念に応答した評価を行うことになる（源，2016）。

日本においても、このような観点から行政や非営利セクター等における政策やプログラムにおいて協働や参加の概念を重視する評価実践が増えており、プログラム評価や Most Significant Change (MSC) という評価アプローチやテクニックを用いた評価において行われ、そこには関係者間の協働関係から価値を創出できるように、評価者ないしは評価専門家がファシリテーターの役割を積極的に担い、評価プロセスを推進するというものである（源，2016；田中，2010）。

（２）評価ファシリテーション

評価ファシリテーションについて Patton (2018, p.2-3) は、ファシリテーションの広い分野における専門的な分野で、プログラム評価に携わる利害関係者との協働における特有の課題に対応するため、一般的なファシリテーションの知識と技術を適用・適応するものとし、このようなファシリテーションの目的を、評価の関連性、信頼性、意味合い、および有用性を高めること指摘している。

評価と同様に、ファシリテーションについてもそれが実施される分野は多岐に及ぶ。まちづくりや企業・団体の組織開発に留まらず、日々の会議や教育現場はじめとする多様な現場において、ワークショップやファシリテーションに注目が集まる今日、ファシリテーションについて学ぶ書籍や研修機会なども増えている。それぞれにおいて多様なファシリテーションの定義がなされているが、小田（2022）は、ファシリテーションの簡潔な定義を「グループによる知的相互作用を促進する働き」としている。また、小田（2022）は、討論や会議といった場で司会進行をする人が場を仕切ったり、論点を提示したり、結論をまとめたりするような行為は「モデレーション」と呼ばれる方法であり、議論

の内容に焦点を当て、論理的な結論を引き出すことを目的とするものに向いていると指摘する一方、ファシリテーションは、議論の内容だけでなく、その場に集まる人々の間で起こるグループ内の「プロセス」や文脈、関係性、場の質に焦点を当てて、メンバーたちの新たな理解や関係性を生み出していくことを目指すものだとして指摘する。このような点から、多くの利害関係者が集まり会議や討議をするような場では司会が求められ、何かしら一つの答えを出していくことが目的とされやすい。しかし、評価「ファシリテーション」であり、評価「モデレーション」ではないということを考慮すると、評価ファシリテーターに求められることは、単にプログラム評価に関する知見を教師のように教えたり、アドバイスを提示したりするためだけに関わるのではなく、その場に集まる人々と、「価値づけ」のプロセスに身を置き、それぞれの発言の意図やメンバーのダイナミクスなどを考えながら、メンバー同士のやりとりから学べるようにすることが必要だと読み取れる。

小田（2022）が示すような知的相互作用、ないしは人々の相互作用によって人々の行動や思考が影響を受けるという考え方の背景にある社会的相互依存理論（social interdependent theory）は、評価学やファシリテーションに関する学術領域の根底にある概念として共通している（Fierro et al., 2016）。また評価のプロセス活用や組織学習の理論等も評価という行為とファシリテーションという行為をつなぐものとして指摘され、評価とファシリテーションは、振り返りを促し、学習を促進するという共通の目的を持っているとされる（Fierro et al., 2016）。

4. プログラム評価に評価ファシリテーションを導入する

これまで述べた先行研究や、協働・参加型評価に評価者ないしは評価専門家として関わってきた経験を持つ研究者の実践的な知見を集約し、2023年からプログラム評価²⁾の特に形成的評価のフェーズに特化し、福祉的ニーズを持つ人々を対象にする事業活動を展開している事業者向けに、評価ファシリテーションの概念やノウハウについてのガイドを取りまとめるプロジェクトを開始した。筆者に加え、2人の共同研究者と内容を構成、執筆した。2023年6月18日（於：明治大学）にガイドのプロトタイプを作成したものを、公募によって集まった

評価ファシリテーション研修の参加者に提示し、そのガイドをもとに評価ファシリテーションを学ぶワークショップの機会を持った。

（１）ワークショップの参加者

ワークショップの参加者は総勢 16 名であり、プログラム評価に関しては、本研修の前に行ったプログラム評価の基礎に関する研修を全員が受講済みであり、プログラム評価やロジックモデルの基礎的な知識を持っているメンバーであった。参加者の属性は多様であり、コンサルタントとして評価支援を行う立場の参加者や、福祉系団体や NPO 等で福祉ニーズを持つ人々を対象に事業を行う実践者や同組織の管理職、研究者等も参加した。

（２）ワークショップの内容

参加者には事前に事例を提供し、それを読んでもらってからワークショップに参加いただいた。ワークショップでは実在する福祉サービスプログラムの事例を加工し、事業を取り巻く環境や内容、目的、課題や、その事業を提供する組織の状況等の情報についての内容を盛り込んだ。

ワークショップ当日は、参加者が 1 グループ 5 – 6 名で構成される 3 つのグループに分かれ、プログラム評価の形成的評価の中でも重要なセオリー評価の一部として、事例に描かれている情報をもとにロジックモデルを作成する場面を想定し、各参加者が「最終アウトカム」「中間アウトカム」「直接アウトカム」「活動」について議論する場のファシリテーションを行った。



写真1：ワークショップの様子

筆者と共同研究者は、同ワークショップの企画者としてモデレーターとプログラム評価およびロジックモデルについての簡易的なレクチャーを行い、各グループによるワークショップの実施中は、各グループの様子を観察し、ファシリテーターとしての振る舞いや場の様子を観察し、気づいたことなどをファシリテーター役にフィードバックするという役割を担った。

5. フォーカスグループインタビューの実施

(1) 概要

ワークショップの実施後に、実際ワークショップで学んだ評価ファシリテーションを現場等で使う機会があったか、また今後ガイドやワークショップについて改善する必要があるか、どのようなことがあるかについて参加者3名と企画者3名による半構造化フォーカスグループインタビューを行った。参加者のリクルーティングについては、2023年6月18日の研修参加者全員にメールにてフォーカスグループインタビューへの参加協力の依頼を行い、協力を希望頂いた3名を採用する形をとった。

フォーカスグループインタビューを研究法として用いた背景としては、人々の経験や知識を明らかにしようとするときに特に有用な方法であり、人々が何を考えているかやなぜそのように考えるのかについて明らかにすることができるということや、経験や考え方の似た人々が集まるため、参加者にとって話しやすい環境となることが挙げられている (Liamputtong, 2020/2022)。具体的な質問項目としては、「ロジックモデルづくりのファシリテーションを実際に体験してみて、その実践に必要なスキルはどのようなものだったか」、「ロジックモデルづくりのファシリテーションをやってみて（やろうとして）難しかったところ（難しいと思うところ）はどのような点か」、「ロジックモデルづくりのファシリテーションと日常的なファシリテーションを比較しての共通点や違いを感じるとしたらどのような点があるか」の3点を提示し、相互の創発的なディスカッションを重視した。フォーカスグループディスカッションの実施にあたっては Liamputtong (2020/2022, p.81-107) を参照した。本研究の対象者には、研究目的、方法、個人情報の保護について、文書と口頭で説明を行い、同意を得て、2024年1月29日にオンラインで実施した。参加者について表1

にまとめる。また、フォーカスグループディスカッションの進行は、筆者が行った。なお結果の記述に関しては、参加者が特定されることを防ぐため、一部抽象化して表記する。

表1:フォーカスグループディスカッションの参加者

カテゴリ	ID	主な所属	性別
参加者	A	社会福祉法人	男
参加者	B	特定非営利活動法人	男
参加者	C	大学	男
企画者	D	大学	女
企画者	E	大学	女
企画者	F	大学	男

(2) 結果と分析

インタビューの参加者の内、研修に参加した参加者からは、評価（ロジックモデルづくり）についての知識やスキルについてとファシリテーションの技術が必要であることが述べられたが、中でもファシリテーションを行ってグループダイナミクスに対峙しながらロジックモデルづくりを完成させなければいけないという課題を認識し、難しさを抱えているように見受けられた。具体的には、以下の通りである。

A：参加者が、何ていうのかな、フラットな立場であったりとか、あるいはファシリテーターの心理的な安全性が確保されているような場ならいいんですけど、例えば、ワークショップの仲間というか、チームの中にちょっと発言が強い人がいたりとか、この人ちょっとな・・・みたいな、部長、上席がいたりとなったときに、ちゃんとできるかなってちょっと非常に不安かなって思います・・・(中略)・・・コンサルとか、ある程度身分がある人って言ったらあれだけど、例えば大学教員とか、そういう人じゃないとなんか、ぐっと進めて行くのは非常に難しいのかな、自分でできるかなってというのは、正直感じた所です。

B：アウトカムを決めていくときに、その参加者の人たちによっては持つ

ている情報量が違ったり、それぞれの立場がある中での話し合いっていうところが、なかなか立場をはがしきれない部分があって・・・そうすると、こう思っているんだけど言えないみたいな・・・(中略)・・・例えば経営層の人には、経営層なりの情報があったり、現場レベルの方には現場レベルの方の情報量があると思うので、その違いがある中で、一つの目標を決めていくっていうことは、結構難しいんじゃないかなって思いました。

C：今、行政と〇〇と◆◆の3者協議で福祉の実践を行っているんですけども、その中で、◆◆としては、この事業をどう進めていくかっていうところに割と重きを置いていると。だけど〇〇は、いかにそれを全国に広めるか、というか、もっと言うと、いつになったら法制化するんだみたいな話になる。おそらくあんまりそこら辺話はしてないんですけど行政としてはそんなに大きくっていう話じゃないけど、少なくとも市民サービスとしてこういう事業っていうのをやっていくときに、どうしていこうかみたいなの。

このように評価ファシリテーターとして、評価ワークショップに参加するメンバー間のダイナミクスや立場性の違いにどのように立ち向かおうかと考える中で、難しさを抱えていた。一方、このような発言に触発されて、参加者の内、研修の企画を行ったメンバーからは、以下のような発言が認められた。

D：多様な人たちとロジックモデル作りを实际やったりとかするんですけど、ロジックモデルづくりのワークショップを2回、3回って積み重ねていく中で、何か皆さんの中に納得感があるものっていうか、得られるものって、目に見えるロジックモデルが整理できたっていうよりか、何かこういう対話を通して、あの人ってそういうふうに考えていたんだとか、自分たちが今まで地域福祉計画とか総合計画とか作る中でモヤモヤしていたことを、何か議論する場ができたことに感謝されたりだとかっていうことは結構多くて。

E：みんなで、関係者で一緒についてというのは、関係者とともに、関係を作りながら、協働でやっていく、そういうプロセスの一つとしてワークショップ。何かそのプロセスで関係作りができるっていうのをすごい期待されていると思うんですよね。で、実際にそういう結果になる。・・・(中略)・・・なので、評価を一つの道具として、あるいはその評価の思考みたいなことを、みんなで共有していく場みたいな捉え方を結構しているな、と感じました。

F：ロジックモデルを作るっていうのが単純なゴールであれば、ワークショップじゃない方法とかも結構あると思うんですよね。担当者がその、作っていくと。それを会議とかに出して見ていただいてですね、いいですか悪いですかみたいな、やり方は当然あるわけで。あえてこのワークショップでロジックモデルを作るというのはそこで対話をして、みんなで合意する。一つのセオリーをしっかりと組み立てようっていうどちらかという綺麗なロジックモデルができるってアウトプットではなくて、そのプロセスの中でいろんなものを産んでこうっていうそういうことを大切にしているんだろうなと私も思っています。

E：私も1回のワークショップで綺麗になるっていうのはまず無理だっていう体でいきます。ただそこで何か険悪なムードになったり、対立したりっていうのだけは避けたいというのはあります。

研修参加者側と比較して、企画者側の発言は、評価ワークショップとして勿論ロジックモデル作りは進めるものの、参加者間の対話を創発し、またその部分にファシリテーターと時間を費やしてその場のダイナミクスを変えていき、そのプロセスに評価ワークショップの意義を見出していることが見受けられた。なぜこのような違いがでるのか。企画者側は過去に比較的グループダイナミクスが成熟した環境で評価ファシリテーションをしたからではないか、という仮説も立つ。参加者間のコミュニケーションが活発で、フラットに議論ができる環境である方が、このような議論は進みやすい可能性は高い。今回の企画

者は、短くても8年以上の評価伴走・評価実務経験を持つ中で、それぞれが難しいと思うグループのワークショップに遭遇した経験がある。しかし、参加者との相互的なインタビューのやり取りを通じて、たとえば筆者においては、評価を必要とし、ともに評価のプロセスを進めている人々の評価の目的や意義を再確認しながら、評価ファシリテーターとしての関りの優先事項を変えたり、評価のともに進めるコアメンバーの力量や関係性のアセスメントを行い、軌道修正を図ったりしたという暗黙知の自覚につながった。

またこのような考察を通じて、評価を必要としている人と評価ファシリテーターの位置取りという観点でフォーカスグループインタビューを分析すると、同じ参加者間でもファシリテーターと組織の位置取りが異なっていることが読み取れた。例えば、

C: (自分たちの) 事業に関連するファシリテーションプログラムとの比較で考えてみたんですけど、共通していることの一つはファシリテーターの専門性が高いということ。もう一つは黒子に徹する。つまりファシリテーターが答えを出すわけではない。導くというか・・・(中略)・・・で、その際に何ていうか、どの程度までなんていうかな。介入してくるっていうちょっと言葉が違うと思うんですけども、つまり皆さんにおまかせしますよと、完全にしてしまうと話が進まないような気がしますし、だからと言ってファシリテーターが引っ張りすぎちゃってもよくないのかなっていうところで、そこの何ていうか、さじ加減というか交通整理っていうところで、どの程度まで何かファシリテーターが入れてるのかな、なんていうところがうん。どうなんだろうって。

というように、ファシリテーターの位置取りとして、答えは出さない、という認識がある。つまり評価でいう「価値判断」はしないということを認識しているように伺える。

Bについては、評価ファシリテーション以外の場でファシリテーションを経験することがあり、

B：結構ファシリテーターがいるグループワークとかワークショップみたいなので、最終的な学習目標みたいなことと、それをするために取り組むワークみたいなのがちょっと違ったりしてて。何かカードゲームを使うことを通じて、関係性を深めるみたいなことを目標にするときって、初めから今日のワークショップで関係性を深めましょうみたいにするのと深まらなかったりするんですけど、このロジックモデル、これを作りますっていうのを初めに、言った上で、それに向かって話し合っていくと、何か正解があるんじゃないかって思ったりしてて。

という発言に認められるように、評価を通じて、組織の関係性を深めていきたいと思いますということを明示してワークショップを行っても、関係性を深めることは難しいことを示している。しかし、企画者の捉え方のように、関係性を深めることがワークショップの目的ではないが、ともに関わる公共的・社会的な事業の価値の議論のプロセスを通じて、関係性を深めていくということにファシリテーションが期待されていることが感じられる。一方で、

B：ロジックモデルを作るっていうプロセスと、できたロジックモデルを活用していくっていうところと、あって、その活用していくところは、自団体で自走できるような形がとれるといいなと思ったりはする一方で、作るっていうプロセスを、自団体でやっていくっていうときに、…(中略)…なかなかそれを自団体のみでやるのは難易度が高いのかなっていう気が個人的にはしました。一つは、その評価の知識を誰かが得ていないといけないうっていうことがあって、多分誰かそのファシリテーターをやる人がそういう勉強をして覚えるってなったときに、その人の役割をどういう立場の方がやるかどうかにも結果が大きく影響していく可能性があるんじゃないだろうかって想像したのが一つ。

というように、自組織で自分が行うとなったときに、その影響を懸念する声も聞かれた。同様に A からは、

A：ロジックモデルのファシリテートの場合、例えば最終アウトカムを決めるときに、複数出た、アウトカム候補から1個決めないといけないですよ。そうすると、決定するっていうところが非常に重要なと思うんです。

A：例えば、インパクトと最終アウトカムって違うのか（みたいなことを）良く理解できるかできているのかな、と・・・中略・・・（参加者から）こうですよってツツコミ入ったときに、ちゃんと何かみんなが納得感を得られる形で説明できるんだろうかとかいうことで、ファシリテーターの能力としてその、何ていうのかな、単にその場をまわすっていうことと、その評価全般に対するその理解だったりとか、自分なりの言葉にして出していく能力っていうのも求められてるのかな、と。

という発言が認められた。特に、今回のインタビューの参加者は自分が組織に所属し、管理的業務を行う立場でもあり、自組織において自分が評価ファシリテーターとしてファシリテーションを実施したらどうなるかという思考にもとづくと、自身はファシリテーターでもあるが、当事者として決めないといけない人という役割も求められる。そのような立場を考慮したときに、ファシリテーターである本人が、組織の中で他の役割を担うと、ファシリテーターとしての自分と参加者としての自分の間にジレンマを抱えることになる難しさがあるといえる。この関係性の境界があいまいであると、ファシリテーターが「決める」という役割を担わされることにもつながりかねない。

しかし、このように組織の意思決定に活かす評価の視点の重要性に関する声も聞かれた。

B：なんかやっぱり日常的に必要とされるものになるためにはどうしたらいいかっていうこととか、何かそれを話す機会っていうのが、職場の中でどれだけ作れるのかみたいなのところもあるのかなって思いました。ここはやっぱり作るプロセスに参加をしている人と、していない人みたいなのところで温度差が出てきたりもすると思うので、やっぱり多くの方が参加をす

ることで、意識的にこのことを考え続けるみたいな雰囲気を作れるのかなと思います。

A：でも全然評価の知識のない職員さんと一緒にやってくっていうのは、先ほどいろんな人を巻き込むって話もあったんですけどそれがもう非常に難しいかな・・・何でこれやんないといけないのっていう、ところからまずそこを合意を得るっていうことが、まずすごく難しいっていうか、できるかなって思います。

C：自発的に結成された集団、例えば私達がやっているその事業がまさにそうで、これをやりたいからやっているっていう場合と、例えば職場でこれをしなきゃならないっていう場合とは全然違うのかなと。前者は例えば先ほどの共通理解とかっていうところでも、目指すところっていうのは一定化しているから、例えば評価っていうのも重要だよなとか、これロジックまで作らなきゃなんないよねっていうところで割と理解が得られやすいところがある反面、仕事の一環としてやっていますっていう場合だと、場合によると、何でそんなことしなきゃなんないのとか、ちょっと何か面倒くさいよねとか、あんま興味ないよねみたいな話になる場合もあるのかな。

B：例えば地域の人と一緒に参加してもらう必要があるのであれば、声をかけなきゃいけないし、そうじゃないのであれば、そうじゃないやり方もあったりすると思って、どこまで広げるかっていう話は多分そのあたりがあるのかな。多分やる気を持とうって思ってもなかなか難しいと思うので、そうすると、そのロジックモデルを作るプロセスの中で、今まで話したことのない人と話をするすることで、その後仕事がしやすくなったみたいなことが起きたりするっていう可能性も考えるファシリテーションが必要というか・・・極端な話、自分の仕事が増えましたみたいになる、要は何かやりたいこととかやった方がいいことっていう理解より、1タスクみたいな理解になってしまうと、難しい。だけど何かやることによって他の人と知り合うことができ、それで日常業務が円滑に進む。その環境を使ってロ

ジックモデルづくりに合うようなことが進んでいくかもしれないぞってちょっと思える。そんな光がちょっと見えるんですが・・・。

E：（組織の）トップダウンで（参加・協働型評価を）制度化する。上を押さえるっていうのは結構重要だと思います。上の人に理解してもらってというのは大事だと思うんですけども仮にそこまでいなくても・・・私の経験で思ったのは、5年ぐらい〇〇に直接関わってきましたけど、最初は本当に拒否ですよ。やっぱりね。また仕事が増えるから、でも変わった瞬間っていうのはね、確かにあって。この瞬間ってこれ、この「瞬間」って意味じゃないけど、この変わった時期っていうのがすごいわかるのは、ロジックモデルを使って自分たちの考え方を自分の政策を作るのに、自分たちが主体となって、関われる。関わることの面白さっていうのを感じた時。これ面白いって、正直みんな言っていました。それが自分たちの仕事の一部、私、仕事だから面白いんだと思うんですよ。そうなったときにすごい変わりましたね。ただそういうのを支援するやっぱり伴走支援的な役割って結構必要かなと思います。

協働・参加型の評価における評価者の位置づけについては、評価実践や研究の発展の歴史では、第三者や外部評価者が関わるということが多い。しかし、何を評価の対象とするのかということや、評価の範囲（バウンダリー）の設定、評価の目的にもよるが、内部者がファシリテーションを行う例はあり、内部者であるからファシリテーションができないというものでもない。ただ評価ファシリテーターに求められることは、その場にいる人が決められる、価値判断ができることをいかにサポートするか、その場にいる人たちがコミットメントをもってそこに参加できるように働きかけるかであり、判断に参加者が迷うときに、評価的知識や思考でもってガイドする存在だと言える。このようなことを考慮すると、評価ファシリテーションガイドについては、ファシリテーションの実際に加えて、評価者の前提についての整理を明示することも必要であることが学びとして浮かび上がった。

6. ワークショップ後の発展と今後に向けて

2023年のガイドの初版の実装後、フォーカスグループインタビューで得られた意見等を参考に、ガイドのバージョンアップを続けている。フォーカスグループインタビューで語られた参加者や企画者の経験からの語りは、ガイドのバージョンアップにもたらす知見が多かった。例えば、現在のバージョンでは、評価ファシリテーションワークショップの「場」に焦点化した内容となっており、その前段階における準備については、ファシリテーションをスムーズに進めて行くためのロジスティックな内容にとどまっていた。しかし、前段に示したように、「評価者」という前提の整理をしたうえで、立場性を考慮した具体的な内容を示す必要があるということを理解する助けにもなった。また、評価的な活動として、ロジックモデルが完成することも重要ではあるが、ロジックモデルを作成するというプロセスにおける対話が、ともにその場にいるメンバー同士の理解や関係性の深化に作用し、評価的な活動が結果として参加者の意識の変化につながるという効果についても言及があり、改めてファシリテーションの効用とそれをどのように評価のプロセスに入れ込んでいくのかを整理する点で示唆を得た。

これまで作成した私たちのガイドの内容を相対化し、より充実したものとするために、その後文献研究等を進める中で、いくつかの参考に値する資料評価ファシリテーションを進めて行くにあたっての貴重な研究と出会うことができた。例えば Patton (2018) が評価ファシリテーションの実践上の5つの原則 (Patton, 2018) を提言していた。その内容として①参加者個人の特徴を良くつかむ、②選択肢を提示する、③観察して、解釈して、適応する、④プロセスに評価的思考を埋め込む、⑤最先端の知見で活力を注入することが重要な原則として挙げられている。

①「参加者個人の特徴を良くつかむ」ということは、ファシリテーションを行う対象者について理解し、相互に信頼し尊重し合う関係を築くことが重要で、評価は、参加者の知識、興味、動機、懸念などに合わせてカスタマイズするべきであるというものである。

②「選択肢を提示する」は、ファシリテーションは、単に参加者が事前に決定された結果を形式的に承認するだけのプロセスでなく、主要な利害関係者を

対象とした評価ファシリテーションの目的は、可能性を模索し、選択肢を検討し、優先順位を確立し、意思決定を行うこととされる。評価ファシリテーターは、選択肢を特定したり、明確化したりすることを支援する。

③「観察して、解釈して、適応する」は、ファシリテーションはグループの徹底的な観察によって推進し、観察したすべてが「データ」とあるというマインドを持ち、関わるというものである。そしてグループダイナミクスと優先目標への進捗状況をモニタリングして、ペースの調整、プロセスの変更、およびグループが望ましい結果に向かって前進し続けるための情報を提供する。

④「プロセスに評価的思考を埋め込む」は、評価的思考があることが、他のファシリテーションとの違いであり、すべての評価ファシリテーションがその思考や評価的な能力を高めていく上でのトレーニングという考え方である。

⑤「最先端の知見で活力を注入する」は、評価的思考や評価的能力は評価の基本をカバーするが、新しい考え方や創造的な機会等について、あらかじめ参加者に伝えるのも役割であることを指摘するものである。

このほかにも、Stevahn & King (2016) が利害関係者を巻き込みながら評価活動を行う際の 13 のステップをロジックモデルづくりに展開した例などがある。

前掲した通り、日本の評価実践領域においては多くが accidental な評価者であることを考えると、この原則のすべてを網羅しながら評価活動をファシリテートできる実践者を増やしていくことは簡単なことではない。しかし、すでに企画者や参加者の問題意識や実践知と重なる部分が認められ、すでに記載している内容は原則とも重なることが確認できた。今後、バージョンアップを進めて行く中で、これまで触れられていなかった内容等に関しては、ガイドの実装機会や練習機会の在り様とあいまって、引き続き共同研究者とともに検討していきたい。

謝辞

本論文は 2023 年度しあわせ研究費（研究テーマ：評価ファシリテーションのモデル化と実装研究）の助成を受けたものです。また本稿執筆に係る研究において共同研究者であり、ガイドの共同執筆者である明治大学の源由理子先生、

日本社会事業大学の新藤健太先生、そして共同研究者でワークショップを共催頂いた川崎医療福祉大学の大山早紀子先生、立教大学の小野田由実子先生に大変お世話になりました。また評価ファシリテーションガイドの実装にあたり、研修に参加いただいた受講生の皆さんならびにフォーカスグループインタビューのご協力いただいた皆さんに感謝を申し上げます。

注釈

- 1 日本では特定非営利活動法人日本評価学会が「評価士養成講座」を開設し、講座修了と認定試験合格をもって「日本評価学会認定評価士」が付与される（日本評価学会，2025）。
- 2 プログラム評価の「プログラム」とは、「何らかの課題解決」や「社会的価値の創出」に貢献するために設計された様々な取り組み（プロジェクト、事業、施策などと呼ばれる）＝社会的介入を指す。源（2022）は、プログラム評価の主要要素として、①社会調査手法を活用し、データ収集・分析を行うこと、②プログラムの有用性を体系的に調査すること、③データをもとに、何らかの基準と比較しながら価値判断が行われること、④プログラムを取り巻く組織的・政策的な文脈を考慮して行われること、⑤社会状況を改善するための活動に資する情報を提供することの5つを挙げている。

参考文献

- 池田葉月（2021）『自治体に評価における実用重視評価の可能性－評価結果の報告方法と評価への参加に着目して－』晃洋書房．
- 小田理一郎（2023）「訳者による序文」、アダム・カヘン著・小田理一郎訳『ファシリテーション－5つの在り方で場を見極め、10の行動で流れを促す』英治出版．
- 見田宗介（1966）『価値意識の理論－欲望と道德の社会学』弘文堂．
- 田中博（2010）「フィリピンでのNGO教育事業参加型評価～ファシリテーターの役割とステークホルダーのエンパワメント」、『日本評価研究』、10（1）：75-93.

- 日本評価学会 (2025) 『評価士養成講座』 <https://evaluationjp.org/activities/course-certification/evaluator-training-course>
- 藤川吉美 (1994) 『規範科学の基礎－認識論的・価値論的・方法論的基礎－』成文堂.
- 源由理子編 (2016) 『参加型評価－改善と変革のための評価実践』、晃洋書房.
- 源由理子 (2020) 「評価の 5 階層とプログラムセオリー」山谷清志監修 源由理子・大島巖編著 『プログラム評価ハンドブック－社会課題解決に向けた評価方法の基礎・応用』 晃洋書房. 31-49.
- American Evaluation Association. (2018). *The 2018 AEA Evaluator competencies*. <https://www.eval.org/Portals/0/Docs/AEA%20Evaluator%20Competencies.pdf>
- American Evaluation Association. (n.d.). *Values of the American Evaluation Association (AEA)*. <https://www.eval.org/About/About-AEA#:~:text=AEA%20has%20over%205%2C000%20members,more%20than%2080%20foreign%20countries.>
- Cousins, J. B., & Chouinard, J. A. (2012) *Participatory Evaluation Up Close: An Integration of Research-Based Knowledge*. Information Age Publishing.
- Cousins, J. B. ed. (2020). *Collaborative Approaches to Evaluation: Principles in Use*. Sage.
- Davidson, E. J. (2005). *Evaluation Methodology Basics: The Nuts and Bolts of Sound Evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fierro, R. S., Schwartz, A., & Smart, D. H. (2016). *Editors' note*. In R. S. Fierro, A. Schwartz, & D. H. Smart. (Eds.), *Evaluation and Facilitation, New Directions for Evaluation*, 149, 7-17.
- Graeber, D. (2001). *Toward an anthropological theory of value: The false coin of our own dreams*, Palgrave Macmillan. (= 藤倉達郎訳、2022 『価値論－人類学からの総合的視座の構築』 以文社.)
- Liamputtong, P. (2020). *Qualitative research methods*, Fifth edition. (= 木原雅子・木原正博訳、2022 『質的研究法：その理論と方法－健康・社会科学分野における展開と展望－』 メディカル・サイエンス・インターナショナル.)

- Patton, M. Q. (2008) *Utilization-focused Evaluation* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Patton, M. Q. (2018). *Facilitating Evaluation*. SAGE.
- Podems, D. R. (2019). *Being an Evaluator: Your Practical Guide to Evaluation*. Guilford Press.
- Schwandt, T. A. (2015). *Evaluation Foundation Revisited: Cultivating a Life of the Mind of Practice*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Scriven, M. (1991) *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Shadish, W.R., Cook, T.D., & Leviton, L.C. (1991). *Foundations of Program Evaluation: Theories of Practice*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Stevahn, L., & King, J. A. (2016). *Facilitating interactive evaluation practice: Engaging stakeholders constructively*. In R. S. Fierro, A. Schwartz, & D. H. Smart. (Eds.), *Evaluation and Facilitation, New Directions for Evaluation*, 149, 67-80.
- Weiss, C, H.(1998). *Evaluation: Methods for Studying Programs and Policies*. 2nd Edition, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. (=佐々木亮監修 前川美湖・池田満監訳、2014『入門評価学—政策・プログラム研究の方法』日本評論社.)
- Wingate, L. A., Boyce, A. S., Becho, L. W., & Robertson, K. N. (2025) *Core Concepts in Evaluation: Classic Writings and Contemporary Commentary*. Sage.