

# 「成長する教師」の職能性に関する実践学的検討

## －「NHK：プロフェッショナル仕事の流儀」の質的分析を通して－

長田 則子\* 梅野 圭史\*\* 林 修\*\*\*  
山口 孝治\*\*\*\* 上原 禎弘\*\*\*\*\*  
\*宝塚医療大学 \*\*鳴門教育大学 \*\*\*和歌山大学  
\*\*\*\*佛教大学 \*\*\*\*\*兵庫教育大学

---

### Study on Professional Competence of Teachers Compared with Technical Experts: Applied Grounded Theory Approach toward 'NHK: Professional'

Noriko NAGATA\*, Keiji UMENO\*\*, Osamu HAYASHI\*\*\*,  
Kohji YAMAGUCHI\*\*\*\* and Yoshihiro KAMIHARA\*\*\*\*\*  
\*Takarazuka University of Medical and Health Care  
\*\*Naruto University of Education, \*\*\*Wakayama University,  
\*\*\*\*Bukkyo University and \*\*\*\*\*Hyogo University of Teacher Education

The present study examined the professional competence of teachers compared with technical experts (a gardener, a pastry chef, a plasterer), and applied a Grounded Theory Approach towards 'NHK: Professional'. The subject teachers were one male and one female teacher. One was an elementary school teacher who had solved class crises many times; the other was a junior high school teacher who was famous from her educational practice of using a encounter method.

First, the twelve categories of professional competence consisted from statements and/or mentions of technical experts. Their categories of professional competence were divided into four characteristics: to recognize the aim of the field, to have the professionalism as a technical practitioner, to have a sensitizing reflection as a reflective practitioner, to have an awareness of one's sense of reality as being in the here and now. Second, it was examined that two teachers' statements and/or mentions were classified and systematized into the above twelve categories. It is suggested that the technical practice lined with sensitizing reflection appears as teaching activities for understanding children's thinking style, in order to recognize the aim of the field. Especially, the sensitizing reflection is the most important competence for professional teachers from viewpoint of Producer Mogi.

キーワード／NHK：プロフェッショナル，教師の職能性，グラウンデッドセオリー法

Key words / NHK: Professional, Professional Teacher's Competence, Grounded Theory Approach

---

## I はじめに

すぐれた教師が有する知識や技術を明らかにしようとする Teaching Expertise 研究がアメリカを中心に展開されてきた。そこでは、「プロセス－プロダクト」研究法を用いた授業の分析的研究により、学習成果を高める指導プログラムや指導技

術がある程度にまで解明されてきた。

我々は、Teaching Expertise 研究の成果を研究方法の視点から検討し、今日的課題を3点導出している（厚東ら，2010）。1つめは、子どもにつまずきを起こさせないような学習過程をいかに組織化していくかとする課題である。そこでは、授業中に生起する「出来事（class events）」に気

づく教師の能力を高める必要性のあることを報告し、自らの授業実践を振り返る「省察力」の実体とその深化を図る実践的検討を進めることの重要性を指摘した。2つめは、教師の授業中の意思決定のプロセスをいかにして明らかにしていくかとする課題である。そこでは、教師の計画通りに授業を展開できることは稀であり、教師と子どもの相互作用の過程で教師の即時的な意思決定により展開されるのが現実である。これより、すぐれた教師が有する予期図式の働きを解明し、これを形成する経験のしかたを実践的に追求する必要があることを指摘した。3つめは、教師の省察が信念や価値観を形成するのか、それとも教師の信念や価値観が省察の内容に影響を及ぼすのか、いずれが教師の技術的実践に影響を及ぼすのかについての検討である。これらの研究課題は、いずれもが「すぐれた教師」あるいは「成長する教師」を育成する職能発達に関する研究に通ずる課題でもある。

また、これまでの職能発達に関する研究（渡辺ら、2011）は、「特性論からのアプローチ」、「精神力動からのアプローチ」、「学習理論からのアプローチ」、「発達論からのアプローチ」の4つに分類されている。

「特性論からのアプローチ」は、個人特性と仕事特性の適合性から職業選択を説明し、個々人の生物学的な要因（性や体力・意欲など）、家族関係の要因（結婚・出産・育児など）、職場での人間関係の要因（役職や人事など）などが職能発達に及ぼす影響を検討していく研究である。この代表的な研究者として、シャイン（1991）が挙げられる。

「精神力動からのアプローチ」は、「特性論からのアプローチ」と同様に個人差を扱うが、なかでも直接観察できない欲求や動因、さらには無意識が職業選択にどのような影響を及ぼしているのかについて研究するものである。ここでの代表的な研究として、エリクソン（1973）の自我同一性（identity）に関する研究が挙げられる。

「学習理論からのアプローチ」は、職業選択の

意思決定過程における学習経験の影響を検討し、個人が新たに必要とする職業行動の習得過程を実践的に説明する研究である。この代表的な研究者として、Krumboltz（1996）が挙げられる。彼は、キャリアカウンセリングの立場から、キャリアにおける意思決定の学習過程を理論化し、意思決定に影響を与える要因を検討した。そこでは、意思決定に影響を与える要因は、信念・スキル・行動の源泉となっていることを指摘している。

「発達論からのアプローチ」は、生涯にわたるキャリア発達に焦点を当て、それぞれのライフステージに特有の危機や課題を説明しようとするものである。この分野の代表的な研究者としては、スーパー（1960）が挙げられる。

ところで、職業人を「プロフェッショナル」と捉え、個々人の生き方や生き様を紹介しつつ、「プロフェッショナル」に要請される要件を浮き彫りにしようとするNHK「プロフェッショナル－仕事の流儀－」が好評を博している。この番組をプロデュースしている脳科学者の茂木（2006）は、「プロフェッショナル」について「自分の流儀にしたがって仕事を積極的にこなしていく人、輝く個性を持ち、他の人たちとのコミュニケーションに長け、仕事を通して社会の中に喜びを生み出すことのできる人」と定義している。その上で、茂木は、各人の職能性を可視化することで、視聴している職業人の脳内にある「鏡の働きをする神経細胞（ミラーニューロン）」を活性化させ、個々人の「プロフェッショナルの種」を育みたいと述べている。こうした茂木の考え方は、上述した職能発達に関する4つの研究分野では「学習理論からのアプローチ」に属する試みと捉えられる。これより、NHK「プロフェッショナル－仕事の流儀－」で取り上げられた数多くの実践者の経験学習には、「同じ経験をして、成長する人とそうでない人がいる」とする現象のメカニズムを解明する手がかりが内含されている可能性が高い。

そこで本研究は、グランデッドセオリー法（以下、GTA法と称す、グレイザー&ストラウス、

1997)を用いて上記の番組で取り上げられた「物づくり」職人の職能性を仮説(指標)に、「成長する教師」の職能性を質的に検討することを目的とした。

## II 研究方法

### 1. 研究の対象

本研究で取り上げる2名の教師は、スピーチやディベートを導入した授業を実践することで、何度も学級崩壊したクラスを立て直してきた小学校男性教師(2012年7月16日放映、以下A教師と称す)と、エンカウンター法を教育現場で実践したパイオニアであり、いじめのない学級づくりで注目を集めた中学校女性教師(2007年4月3日放映、以下B教師と称す)である。いずれも53歳(放映当時の年齢)と同年であった。この他に、定時制高校教師(女性)の仲間との支え合いを高めるpeer-supportプログラムの実践が挙げられるが、この教師の実践はDVD化されておらず、書籍としても発刊されていないため、今回の検討から外さざるを得なかった(注1)。

### 2. 仮説の設定と理論的サンプリングの方法

一般に、仮説となる枠組みを設定するサンプリングは、職能発達研究に関する先行研究に求めるのが通例であろう。しかしながら、グランテッドセオリー法における「仮説」は、上位の概念カテゴリーと下位の概念カテゴリーとで生起する諸特性の関係性や構造性であり、それらは研究者による解釈学的なアプローチによって導き出される性格を有する(グレイザー&ストラウス, 1997)。

それ故、本研究では茂木がプロデュースした他の職種から「職能カテゴリー」を設定し、これらのカテゴリーにみる職能性に関する特性を仮説として、研究対象であるA・B両教師に適用する方法を採った。これにより、分析結果に対する茂木のフィルター(彼が志向するプロフェッショナル像)の影響が等しくなるものと考えられた。

本研究における職業人は、以下の手続きにより

サンプリングした。

教師という仕事は「人づくり」に関わる職種であることから、その対照として「物づくり」に関する職種を取り上げることとした。これには、「人づくり」職と「物づくり」職とは職性が異なる様態に見えるが、両者の根本には共通した要件(創造の知)が存在しているものと考え、理論産出のための比較集団としての要件を整えているものと判断した(注2)(メリアムa, 2004)。

さらにPatton(1990)は、目的的サンプリングの選択基準を設定する方略として、極端な事例からデータをサンプリングし、その特徴となる要因を検討する「独自のサンプリング」を提唱している。これより、我々は、以下に示す2つの理由により、目的的サンプリングを行った。

1つめは、プロフェッショナルとして番組で取り上げられるだけの評価を得ていなければならないとする考えから、職人の卓越性が認証される何らかの賞の受賞経験があるか、もしくは世界的に認知度が高いことを、2つめは、職人がプロフェッショナルであるならば、その職能性を師匠から弟子へと継承・発展させていなければならないとする考えから、師弟関係の中で育ってきたか、もっと言えば師弟関係を未だに保持・発展させている、の2点を選定理由とした。

以上の手続きにより、「庭師」、「パティシエ」、「左官」の3名を選定した。

### 3. 職能カテゴリーの設定

前項2で示した手続きによってサンプリングした3つの職種の放映映像(DVD)と放送内容を編集した単行本を手がかりに、登場者の感じ方、考え方、行い方、さらには職業人としての構えに関する言説を3センテンス以内で取り出し、カード化(データの切片化)した。このとき、分析結果の妥当性を得るため、著者と大学の教科教育学者4名(注3)の計5名による「仲間同士での検証」(メリアム, 2004)を経て、職能カテゴリーを作成した。図1には、それぞれの分析者の役割を模式的に示した。

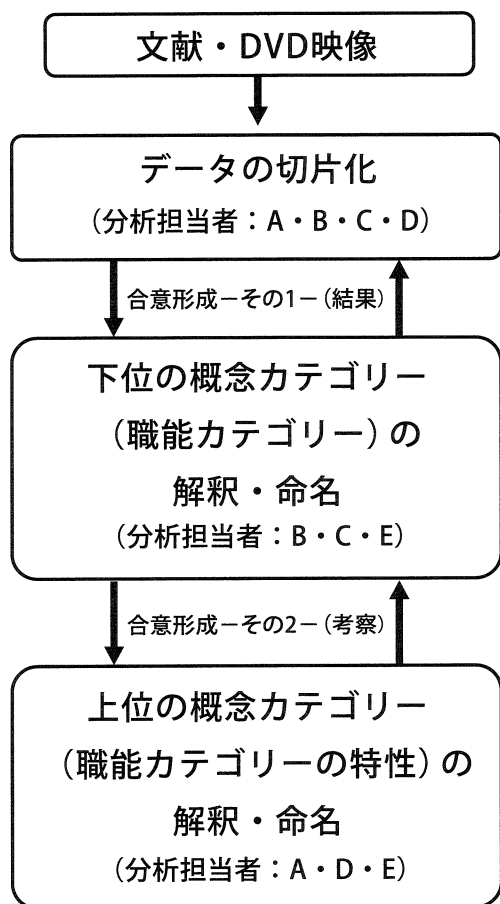


図1. GTA法における分析フローチャート

職能力カテゴリー作成の過程では、5名中4名以上の同意をもって「了」とした。職能力カテゴリーの名称は、動的な名辞句の方が職能力の理解に現実味があるとする考えから、それぞれの職業人のプロフェッショナル行為を表す述語をカテゴリー名とした。その後、設定した職能力カテゴリーの類似性と近似性に着目し、それらのカテゴリーの統廃合を幾度となく繰り返し、飽和状態になるまで検討した。

ここで具体例を示せば、「合意形成—その1—」の場面では、「仕事を極めたい」とする職能力カテゴリーを解釈・命名する際に、当初、パティシエ：続けるためには、満足しないこと。自分はすごいと思ってしまっは、絶対にダメです、左官：いいことを自分の中に持ちすぎても、ダメだと思ひんです。慢心しちゃう。慢心すると、なんだか頭

が働かなくなるような気がするんですね、などは「満足しない」とラベリングされていた。その後、否定的な職能力カテゴリー名ではなく、漸進的な名称の方が職人の職能力性を適切に表現しているとする意見により、「仕事を極めたい」とする職能力カテゴリー名に改めることにした。同様に、「感じる心を持っている」と「思う気持ちがある」とするラベリングは情緒的な表現であるとして、「材料と対話する」と「材料に対する畏敬の念を持っている」にそれぞれ名称が改められた。

こうした手続きをくり返した結果、12個の職能力カテゴリーを作成した。それらの内訳を記せば、「材料」に関することとして、「材料と対話する」、「材料に対する畏敬の念を持っている」の2つが、「自分の職業に対する思い」に関することとして、「矜持が高い」、「仕事を極めたい」、「ゆずれないものがある」の3つが、「仕事の仕方や構え」に関することとして、「猛烈に学ぶ」、「何度もくり返す・やり直す」、「つらい出来事を乗り越える」の3つが、「時（時間軸）の捉え方」に関することとして、「過去を忘れない」、「日々、仕事を忘れない」、「未来を拓く」の3つがそれぞれ設定された。

続く、「合意形成—その2—」の場面では、「顧客を満足させる」カテゴリーは、上記4つの観点のいずれに属するかは判然とし難かったため、このカテゴリーは考察を進める中でその特性を検討することで合意した。

以上の手続きを踏まえて、本論では5つの分類属を構成している種々の職能力カテゴリーの言説内容から、上位の概念カテゴリーの特性を考察する。

### Ⅲ 結果ならびに考察

#### 1. 「物づくり」職における職能力性の仮説

表1には、「物づくり」職における代表的な記述例を職能力カテゴリー別に示した。これより、「物づくり」職の上位のカテゴリーの特性について検討する。

表 1. 「物づくり」職における職能カテゴリーとその記述例

職能カテゴリー	物 づ く り 職 種			職能カテゴリーの特性
	庭 師	パティシエ	左 官	
材料と対話する	●石が語りかけてくる言葉に耳を傾けられるかどうか、石の力を見極めることができるか否かになると思いますね。	●(チョコレート)のテンパリングのタイミング)この一瞬を逃すと、もう商品にならない。綱渡りみたいな仕事はつきりしているんですが、その中に本当の美味しさがあるんですよ。	●人間の目って、きつと見えないものをみているという部分があるんですよ。自分の頭でわかっていなくても、目を感じている。	場の目的性の自覚
材料に対する畏敬の念を持っている	●われわれは生き物(石)を扱う商売なんです。そういった生き物たちが庭師のパートナーなんです。そのパートナーが自分の言うことを聞いてくれたり、なびいてくれることが大事なんです。	●お菓子に使う食材はすべて神様から与えられたものであって、僕たちがちゃんと料理することで、それらはよい状態でお客さんの手元に届くわけですよ。	●長い年月をかけてゆっくり出来たという、そんな重みを土には感じます。・・・(中略)・・・壊してはいけないと、思ってしまうんですね。	
持続が高い	●自分の生き様にプライドを持った人がプロフェッショナルだと、私は解釈しています。そして、逃げられない人。自分の意志で絶対にやめられない人なんです。	●名前をつけるということは、常に自分に厳しくするという決意表明なんです。「イデミスギ」は僕の店なんです。	●僕の土壁を望んでくれたお客さんに対しては、絶対にごまかすことはしません。	技術的実践者としてのプロ意識
ゆずれないものがある	●要は信念なんです。自分が揺らぎなく一つのものの方向性を決めたら、もう絶対変えないという。だから、ゆるぎない自分というもので方向性を見いだしていけないと、ものづくりはできないんですよ。	●ほんのちょっとしたことなんですけど、一番おいしい味というか、一番いいところがブレてしまうと、ゼロです。	●(施主に、そのときは)恨まれても、後で喜ばれる。そこを出げるのは、違う。強い意志を持つとかんといかん。	
仕事を極めたい	●自分で一つの文化を創造したいというのではなく、創造ではなく、創生といった方が適切でしょうか。	●自分が死んだあと他人々の記憶に残るようなお菓子をつくることは、非常に難しいと思うんですね。だから僕は、そちらを選んでいるんです。	●目の前にあるものだけでつくってみたい、というお菓子づくりは、非常に難しいと探すところから始めて、パッとイメージしてつくる。そんなことができれば一番いいですね。	反省的実践者としての感性的省察力
何度もうりかえず・やり直す	●ダメだと思った時点で、きっぱりとやめてつぶして、違うものをつくり直すということが大事。われわれの世界というのは、そういった失敗の繰り返しなんです。決して成功の繰り返しではありません。	●当たり前を繰り返すと特別になる。	●自分の水準に達していなければ、何度でもやり直すだけです。自分が納得していないものは、納得しないままでは絶対に済ませない。	
つらい出来事を乗り越える	●必要ないと見れば、(樹木を)根元から切り落としていった。往職に「なぜその木が(そこに)植えられているのか、お前は深く考えたのか。」と怒鳴られた。	●友人に「あなたには、何ができるの?」と言われた。この言葉で、自分はどれほどの価値がある人間なのだろうかと、恥ずかしくなった。	●技能オリンピックで日本一になったが、現場で干され、「使えないチャンピオン」と陰口をたたかれた。	顧客を満足させる
猛烈に学ぶ	●遠州に関する古文書を探し出し、必死に読んだ。	●どうすれば自分を高めることができるのか、めざしたのは菓子の本場、フランスでの修行。アルバイトでお金を貯め、25歳でフランスに飛んだ。	●「できません」、「教えてください」、「もう一度お願いします」と少しづつ言えるようになった。	
過去を忘れない	●過去を捨てたり否定することは、絶対に避けなければなりません。日本の文化を脈々と築いてくれた先人と思えば、それを受け継いでいくことが自分の役目だという気持ちになるんですよ。	●店を大きくしたり、多店舗にするのは、ある意味では簡単なことだと思うんです。しかし、この13年間で築いてきたお客さんからの信用を維持していくことが大事です。	●鳴かず飛ばずの時代に経験したことも、決して無駄にはなっていません。むしろ、それがなかったらダメでしょうね。	'いまーここ'を生きる現実感覚の意識
日々、仕事を忘れない	●頭の中でどれだけものもを考えられるか。ある場所を提供されて、何通りの庭をイメージできるかということですね。イメージトレーニングを日頃から慣れしておくことが大切です。	●いろいろなものを食べ歩いたり、つくってみたいしてきました。そういった様々な味の引き出しが、頭の中にあるわけです。	●日頃から、仕事で使えそうなものは記憶にとどめておくようにしています。一見、関係なさそうなことでも、きつと掛け合わせたり、混ぜ合わせたりすることができるはずだ。	
未来を拓く	●30年後は、誰もにわからない世界です。でも、夢があるじゃないですか。その夢のために日々何かをしなければならぬという育てる楽しみが出てきますね。	●僕がいつも思っているのは、生涯現役でいたいということ。自分のお菓子には終わりがないので、永遠の未完成でいたいと思うんですよ。	●また新しい人に出会いたいんですよ。『お前の好きなようにやればいいよ。』という人に、これから先、いったいどれだけ出会うかとよく考えるんですよ。	顧客を満足させる
顧客を満足させる	●「ああ、北山に頼んでよかった。」と思っていただけるように仕事をしたいと思っていますね。	●いい仕事をしたい。来てくださるお客さんによい状態のものを出したという一心ですね。	●「好きのようにやればいい。」という仕事で今では増えました。自分から提案して、それを喜んでもらったときは、やはり一番うれしいです。	

まず「材料に関すること」に属する職能カテゴリーは、「材料と対話する」と「材料に対する畏敬の念を持っている」の2つである。

任天堂を世界的企業へ押しあげる原動力となったゲームクリエイターの横井 (web) は、自分が育った京都の伝統工芸家の「ものづくりの哲学」について次のように述べている。

phrase1:「伝統工芸品とは、あくまでも生活の中でうまれた『もの』。こんなものが欲しい、あったら便利だという生活の必要性が、こうした『もの』を生んできた。・・・(中略)・・・これが『もの

づくり』の原点。」

phrase2:「職人たちは『人』と『もの』との関係を考え、『もの』を生活の中に置くという考え方をする。生活者の視点に立って豊かな暮らしを与えるものづくりである。」

phrase3:「着物が美しいのではない、着物は人が身に着けるなかで美しく、器は食物が盛られて美しい。」

phrase4:「工芸家は道具を手にし、自然素材に働きかけ、思索しながら手を動かす。その手の奥には、いつも『心』が控えている。・・・(中略)・・・

『手』はいつも直接に『心』と繋がっている。」

このように、「物づくり」の原点は生活の必要性の中にあり、人々の生活のニーズから生まれた「もの」は、人々の生活に還元され、生活をより豊かにしていくことが物づくりの本来の役割であると横井は指摘する。その上で、phrase2では、職人は「もの」と「人（顧客）」との媒介となつて両者を結びつけることの大事さを、phrase3では、「装飾」と「道具」とで用途は異なるが、「顧客」の使用する目的に適った「もの」をつくることに物づくりの意味があることを、phrase4では、精神・心をからだに移す行為が「物づくり」であることを、それぞれ指摘している。

露木（2003）は、「場」を構成するベクトル成分として「関係性」「意味性」「身体性」を指摘している。これは、上述の横井の見解と一致する。すなわち、職人は「材料」と出会い（＝関係性の認識）、「材料」を見つめる過程で顧客のニーズを感じ・思い・考え、制作（製作）する（＝身体性の自覚）。そして、出来上がった「もの」を眺める中に、「材料」から創らせていただいたとする心が生まれる（＝意味性の受容）のである。

こうした物づくりの過程は、表1に示す「材料に対する畏敬の念」の言説にもよく表れている。

これより、「材料に関すること」に属する「材料と対話する」と「材料に対する畏敬の念を持っている」は、「物づくり」における「場」を形成する職能力カテゴリーと解せられる。

片岡（1996）は、「場」が有する基本的性格を次のように述べている。

「場の中に生きていなければ目的は生じない。元来目的は意識されない。目的は生きる先にあるものである。生きていると目的が生じてくる。人間はそれを意識するようになった。生きるということは人間にとって制度の中に生きるということである。生きていてそして制度のなかにあるとき、目的が向こうから人間にやってくる。・・(中略)・・このような意味で目的は場の産物である。」

このように、「場」の中で主体的に生きる、換

言すれば露木のいう「関係性」「意味性」「身体性」が合力となったとき、「場」の目的は自然に未来の方からやってくるのである。

これらのことより、「材料に関すること」の特性は、「場の目的性の自覚（第1の特性）」と考えられた。

次に、「自分の職業に対する思いに関すること」に属する職能力カテゴリーは、「矜持が高い」、「ゆずれないものがある」、「仕事を極めたい」の3つである。これらは、自分の仕事に高いプライドを持つことで、ゆずれないものができ、その職を極めようとするプロ意識と解せられる。これは、「Iはじめに」で示した茂木のプロフェッショナルの定義と基本的には矛盾しない。これ以外に、茂木は「コミュニケーション」に関わる職能もプロフェッショナルの定義に含めている。しかし、我々の分析からは、コミュニケーション能力に関係する言説は取り出されなかった。これには、同番組が「弁護士」や「ベンチャー企業経営者」、「リゾート再生請負人」など人間関係を密にする能力が必要な職種も取り上げていることによるものと考えられる。

いずれにしても、「自分の職業に対する思いに関すること」の特性は、容易に「技術的实践者（Technical practitioner）としてのプロ意識（第2の特性）」であるものと考えられた。

続いて、「仕事の仕方や構えに関すること」に属する職能力カテゴリーは、「何度もくり返す、やり直す」、「猛烈に学ぶ」、「つらい出来事を乗り越える」の3つである。これらは、これまでの自分の実践を否定するような出来事に遭遇した際、それから目を背けず、成功するまで何度も実践を繰り返していく特性と解せられた。

Schon（1983）は、「技術的实践」のすぐれた専門家は「省察（reflection）」もすぐれていたことを報告している。その上で、省察の時間的枠組みとして‘reflection in action’、‘reflection on action’の2つを提示したが、省察の内実までは検討していない。

Tsangaridou and O'Sullivan (1994) は、教育実習生の省察内容を分析し、省察の持つ役割と機能を検討し、'technical reflection'、'situational reflection'、'sensitizing reflection' の3つの省察を導出した。その上で、'technical reflection' と 'situational reflection' の省察は担当教員の指導により深めることが可能であったが、残る 'sensitizing reflection' は深めることができなかったとしている。その後、彼ら (1997) はすぐれた体育教師4名を対象にインタビュー法とジャーナル記述法を中心に省察内容を検討した結果、いずれの教師も 'sensitizing reflection' の内実が深いことを報告した。しかしながら、彼ら (1997) は、'sensitizing reflection' を「道徳的・社会的・倫理的・政治的なアスペクトからの省察」と規定するにとどまり、その性格と具体的内容については未だ明確になっていない。

長田ら (2010) は、'sensitizing reflection' を「感性的省察」と翻訳することの適否とその内実を検討した。そこでは、「感性的省察」を高めていく行為能力を「感性的省察力」とし、この能力を「教師の予測と制御を裏切るような出来事の発生に気づいたとき、このような出来事を二度と起こさないための反省的思考と批判的思考を経た授業実践を何度も何度もくり返す中で、自身のめざす授業創造につながる授業命題を導出し、これを実現する指導技術を習得する一連の行為能力」と定義した (注4)。

これより、「何度もくり返す、やり直す」、「つらい出来事を乗り越える」、「猛烈に学ぶ」の職能カテゴリーは、長田ら (2010) の示す「感性的省察力」の具体的な実践行為と解することは可能であろう。したがって、「仕事の仕方や構えに関すること」の特性は、「反省的实践者としての感性的省察力 (第3の特性)」と考えられた。

最後の「時 (時間軸) の捉え方に関すること」に属する職能カテゴリーは、「過去を忘れない」、「日々、仕事を忘れない」、「未来を拓く」の3つである。これらは、「過去」、「現在」、「未来」と

いう時間軸上の位置がカテゴリーとして括られている。このことは、先人たちがつないできた歴史的な文脈の中に「いま—ここ」に居る自分を自覚しながら、未来を方向づける職能を示唆している。

片岡 (2000) は、時間感覚を2つに大別している。一つは「現在感覚」であり、もう一つは「現実感覚」である。前者は、現在が未来や過去と切り離された感覚であり、歴史性や将来性と離れているものとしている。後者は、「いま—ここ」を過去とのつながりから未来を見通す感覚であるとし、瞬間的な出来事を通してではなく、循環し反復する出来事を通して獲得される多次元的空间の認識であるとしている。さらに、梅野 (2003) によれば、「現実感覚」は行為能力としての知識に通じ、実践上の諸問題をどうすればよいのかという視点から切り開く知の枠組みであると述べている。

これらの指摘からは、「時 (時間軸) の捉え方に関すること」の特性は、「'いま—ここ' を生きる現実感覚の意識 (第4の特性)」と考えられた。

残る「顧客を満足させる」カテゴリーでは、庭師：お客を納得させる、パティシエ：お客を満足させる、左官：お客に喜んでもらうと内容が取り出された。これらは、単純にコミュニケーション能力と称することのできない職能と考えられる。むしろ、上述の言説から「顧客を満足させる」カテゴリーの内実、材料と顧客を結び付けたり (第1の特性)、顧客が満足する「もの」にこだわったり (第2の特性)、「もの」から顧客の想いを編み直したり (第3の特性)、顧客との過去の繋がりから「物づくり」の在り方を創案したり (第4の特性) する職能と考えるのが自然であろう。これより、このカテゴリーは横井(web)のいう「物づくりの原点」である「生活の必要性」に相当する職能であると考えられ、4つの特性を統括する職能カテゴリーと判断した。

これらの手続きから、「顧客を満足させる」職能カテゴリーは、4つの特性を統括する高位概念であるものと考えられた。その上で、「技術的実

践者としてのプロ意識」と「反省的实践者としての感性的省察力」が中心概念になるものと考えられた。なぜなら、「反省的实践者としての感性的省察力」で述べたように、すぐれた実践者は技術的实践が長けているだけでなく、自身の実践を常時振り返る省察力が深いことが実証されているからである。これより、茂木の世界観からみた「物づくり」職の職能性は、「顧客の生活必要性を満足させるために、技術的实践と感性的省察によって、場である空間と‘いま—ここ’を生きる時間をつなぎ、物づくりを創造すること」と解せられた。

## 2. 「成長する教師」の職能性

本項では、茂木が示したA・B両教師の言説カードを分類するにあたり、「場の目的性の自覚」に属する「材料と対話する」と「材料に対する畏敬の念を持っている」の名称を変える必要がある。つまり、これら2つの職能カテゴリーで用いられている「材料」が、教師の実践の何に相当するものなのかについての検討である。

一般に「物づくり」職における「材料」は、授業を構成する3要素のうち「教材」に相当するが、これでは「教材」は教師と子どもを結び付ける単なる道具・媒体物でしかないことになる。「教材」それ自体が有する文化性・歴史性・構造性といった教育内容が軽視されてしまう危険性がある。むしろ、「教材」は、「価値ある教育素材を教授学的に改変されたもの」であり、「教授＝学習活動の直接対象となるもの」と考える方が現実的である(岩田, 1987; 1988)。このように考えると、「教材の構成」とは学習者自身で学習活動を創り出すことであり、教育内容と教育方法を一對として機能させる行為ということになる。

A・B両教師の実践は、スピーチやディベートを導入した授業とエンカウンター法による授業であり、「教材」という要因は直接的には見えない。しかし、前者では「学校に自動販売機を置くことに賛成か、反対か」とするテーマが、後者では「生きるために必要な権利とは何か」とするテーマが

それぞれ設定され、これらのテーマの下で論議が展開されるところに共通性がある。よって、テーマに対する個々人の意見による討議が時間経過とともに深化していくことが「教材の構成」ということになる。これは、小野(1982)がいう「問題意識の教材化」であり、そこで展開される教育方法は、Mollenhauer(1972)が提唱する「冷静な討議(Diskurses)」に相当する。これより、「物づくり」職人が対話する「材料」は、上記の授業実践では「学習者である子ども」ということになろう。以下、「子どもと対話する」、「子どもに畏敬の念を持っている」と改名する。

こうしたカテゴリーの改名により、「顧客を満足させる」カテゴリーにおける「顧客」も改名する必要がある。この点に関しては、授業の主役は「子ども」であるとする立場から、「顧客」も「子ども」に変更し、「子どもを満足させる」と改名することにした。

表2は、「物づくり」職における12個の職能カテゴリーとA・B両教師の言説との対応を示したものである。

高位概念である「子どもを満足させる」に関する言説と、その下位に位置する「場の目的性の自覚」および「反省的实践者としての感性的省察力」に関する言説は、「物づくり」職の場合よりも3センテンス文が多く、内容の濃い結果であった。

逆に、「技術的实践者としてのプロ意識」の「矜持が高い」と「いま—ここ」を生きている現実感覚の意識」における「未来を拓く」の2つの職能カテゴリーに関係する言説は取り出されず、総じてこれら2つの特性に関する言説は、「物づくり」職の方に内容の濃さが認められた。

まず高位概念である「子どもを満足させる」の言説の結果からは、A・B両教師は学習力を自らで高める子どもの育成をめざして、4つの職能特性を機能させる様相にあることが確かめられた。

続いて、「場の目的性の自覚」に属する「子どもと対話する」職能カテゴリーの言説は、3つの観点に分かれることが認められた。すなわち、上



表 2. 「物づくり」職の職能カテゴリーと A・B 両教師との言説との対応

職能カテゴリーの特性	職能カテゴリー	A 教 師	B 教 師
場の目的性の 自覚	子どもと対話する	<p>●自分の欠点を表に出した瞬間、ディベートの役割を変え、自分の欠点を気づかせたり、仲間から必要とされていないと悩んでいる子どもに、そっと役割を与えたりする。啾啾(そつたく)の意のように、教師の指導と子どもの成長のタイミングを逃さない。</p> <p>●子どもたちと信頼関係を築くために大切にしているものがあります。子どもたちが考えていることを毎日、ノートに書かせています。誰にも言えない心の内を書くとならでける。</p> <p>●朝のHR、直前に見つけたことを、毎日、全員の前で褒めることにしている。また、友達の良いところを認め、褒め合うほめ言葉のシャワーを毎日欠かさず行っている。</p>	<p>●学級づくりで大きな力を発揮すると期待されている構成的グループエンカウンターによって、これまで知らなかったクラスメートの一面に出会わせるとともに、気づかなかった自分自身の考え方にも出会わせる。話し合いを通じて、深いコミュニケーションのきっかけをつくる。</p> <p>●生徒たちの様子を見ながらメモをとる。真剣になったときに思わず生徒の仕事を探している。生徒一人ひとりの仕事を書き込まれたB4判のプリントには、「いつも見守っている」というメッセージがこめられている。</p> <p>●教室には必ず後ろから入り、生徒たちの間を通り、一人ひとりに声をかけながら教壇に向かう。</p>
	子どもに対する畏敬の念を持っている	<p>●休日は、子どもたちの成長ノートの読み取りと返事を書くのに10時間以上かける。子どもの気持ちになれば、がんばったんだから、先生がきちんと読んでいなかったら「なんだ！」って思いますよ。だから、先生がきちんと読みましたというのを、量を含め、内容も含め、応えるべきだろう。</p>	<p>●子どもは、大人が本気で怒っているかどうかを見抜く天才です。大人の心を映し出す鏡です。だからこそ、怒るときはいつも本気で、ありったけの愛情を持って怒らないと伝わらないと思うのです。</p>
技術的実践者としての プロ意識	矜持が高い		
	ゆずれないものがある	<p>●自信がないからつるむんでしょね。他からの評価が怖いから裏に攻撃的になったり、なぜやらない態度をとったりするんだろと思うますね。みんなを褒めるとかみんなから褒められるとか、それを喜ぼうとか喜んでもらうとか、そういったことがお互いの成長につながる気がしますね。</p>	<p>●本当につらい場面を目にすると、私は泣きながらも語るべきことを語り続けます。どんなに不様な格好になろうと、伝えなければいけないときは伝えるよと、子どもたちの前で話をします。そうやって自分をさらけ出すことで、彼らが何かを得て育ってくれたらいいという気持ちがあります。</p>
反省的実践者としての 感性的省察力	仕事を極めたい	<p>●常に自己否定もしながら、進化し続けようとする人、常に今を変えていく、進化するために変えていくことを苦に思わない教師でありたい。</p>	<p>●情熱が第1条件。でも、そこに技がなくてはいけない。そして立ち止まることなく、いつも研究し続けている現在進行形の教師でありたい。</p>
	何度もくりかえす・やり直す	<p>●漢字100点、計算100点取るのも大切だけど、そこに学ぶ強い心はありません。スピーチやディベートを用いて自分を堂々と表現する授業で子どもたちは変身していきます。</p>	<p>●諦めずに繰り返し続けること。そして同じエンカウンターでも、質の違う内容を手を替え品を替え行うことが、教師には必要なのではないかと思います。</p>
	つらい出来事を乗り越える	<p>●自らの実践に対する教師仲間からの誹謗中傷を受け、孤独な日々を送る中で、亡き父の「子どもがいていこうに行くのが教師だ。」という言葉が浮かんた。そのとき、教室の子どもに意識とかエネルギーを持っていくことの大切さに気づいた。</p>	<p>●授業を抜け出した生徒がいてどこまでも追いかけて、いじめる子には泣きながら訴えた。一日おきに学級通信を出し、生徒に、そして保護者に自分の心情を語らせた。そんな自分を同僚の言葉できっかけに思い出した。</p>
	猛烈に学ぶ	<p>●学習指導要領や教育書を調べてもその(学級の人間関係を高める)答えは見つからない。話し方教室の本やビジネス書など手当たり次第に読みあさった。思いきって自分なりの試み始めた。</p>	<p>●自己実現していく上で大事なのがモデルを持つことだと思えます。つまり、「あの人のようになりたい。」と思える人がいるということです。そうすれば、「あの人だったらどう考えるかな。」と想像することもできます。</p>
'いまここ'を 生きている現実感覚 の意識	過去を忘れない	<p>●31歳で6年生を担任したとき、自己紹介で一言も喋らず、泣きだす子どもが続出した。どうすればよいのかわからなかった。</p>	<p>●40歳で4つめの中学に移ったとき、学級崩壊したクラスを受け持つことになった。そこでは、生徒たちに徹底的に無視され、教師として認められなかった。</p>
	日々、仕事を忘れない	<p>●休日は、子どもたちの成長ノートの読み取りと返事を書くのに10時間以上かける。</p>	<p>●家に帰って、家族と食卓を囲んでも話題になるのは生徒のことばかり。夕食後は、生徒一人ひとりの記録に目を通す。</p>
	未来を拓く		
子どもを満足させる		<p>●子どものために、いまの授業をさらに磨きあげたい。ディベートでは、たとえ話せなかった子どもでも、褒めるところを見つけることができた。</p>	<p>●私が実際に自己開示をして、「このくらい語っても大丈夫だよ。」と示してあげると、「ああ、大丈夫なんだ。」と思ってもらえる。きっかけをつくれれば、後は子ども同士が語り始めます。教師の役割は黒子なんですよ。</p>

段の言説は、ディベートやエンカウンター法を用いて子どもの感じ方・考え方・行い方を引き出すとする「教育方法」の観点であり、中段のそれは、子どもたちの成長の過程や普段の様子を記録する「観察記録」の観点であり、下段のそれは、言説の内容のとおり、「誉める、認める、おだてる」といった「言語的相互作用」の観点である。

卓越した教育実践者の一人である大村（1987）は、その著『大村はまの国語教室 3』の中で、「教師としての学ぶ姿勢」の内容項目として「問わず語りで本音を引き出す」と「学習記録は自戒の手引き」を設定している。前者の内容は「教育方法」と「言語的相互作用」に、後者のそれは「観察記録」にそれぞれ対応するものであった。これより、

「子どもと対話する」職能カテゴリーにみられた3つの観点は、子どもの思考体制を探る教授活動と見なされ、こうした教授活動の展開力により教室や授業の「場の目的性」を認識していく力が「成長する教師」の職能の一つと考えられた。

次に、「反省的实践者としての感性的省察力」の内容の濃い結果であった背景について考えてみる。

A教師の「つらい出来事を乗り越える」では、教師仲間から誹謗中傷を受けた自分の実践を振り返ることで、教師としての意識やエネルギーを子どもに向けることの大切さに気づいたと述べている。またB教師のそれでは、子どもと一生懸命に向き合っていた自分を振り返ることで、一日おきに学級通信を出し、生徒や保護者に自分の心情を語りかけていた自分を思い出したと述べている。いずれも自らの実践を振り返ることにより、自身の実践の改善点を思考する反省的思考（reflective thinking）を展開させていることが認められた。

次に、「猛烈に学ぶ」の職能カテゴリーでは、A教師は、「思いきって自分なりの試みを始めた」と述べ、B教師は、「自己実現していく上で大事なのがモデルを持つこと」と述べている。このように、A教師は書物からの学びを、B教師は経験からの学びを、それぞれ批判的に捉えていることが認められた。これより、A・B両教師は、上述の反省的思考だけでなく、批判的思考（critical thinking）も有しているものと考えられた。

ここで、「物づくり」職の「つらい出来事を乗り越える」の言説をみても、教師の場合と同様、いずれも職人としてのプライドを傷つけられた出来事を振り返り、自身の実践を改善する反省的思考が認められた。これに対して、「猛烈に学ぶ」の言説は、庭師：遠州、パティシエ：師匠、左官：先輩、にみられたように人から学ぶ内容であった。

これらのことから、「成長する教師」の職能として、反省的思考と批判的思考を統合した感性的省察力により技術的实践である授業を高めていく力が考えられた。

ところで、「技術的实践者としてのプロ意識」と「いまここ」を生きている現実感覚の意識に関する言説は、「物づくり」職の方に内容の濃さが認められた。これには、A・B両教師において「矜持が高い」と「未来を拓く」の2つの職能カテゴリーに対応する言説がなかったことによる。

まず「矜持が高い」については、卓越した教育実践者の一人である長岡（1981）の見解が参考となる。

「私は、『真に教える』ということは、『この子』をさぐることの連続であり、『この子』の『つぶやきに根ざす授業』を構想することであると考えている。『授業は子どもを教える場だ』と考えると、教師は、とにかく子どもを手玉にとっていい気になるものである。『この子のため』と、善意を押し売りしてしまいがちとなる。私は、『授業は子どもを探る場だ』と考えて授業に臨むように心がけている。このほうが、子どもに対する理解が深まり、『この子』に即する授業ができていくからである。」

こうした長岡（1981）の見解を教師と子どもの教育的関係から構造化したのが梅野（1998）である。すなわち、彼は、「教師と教材とが同化した授業（教師＝教材）」では教師の権威性は高まっても、「子どもを探る」という教育的営為は生まれにくいことを指摘した。その上で、「子どもと教材とが一体化した授業（子ども＝教材）」においては、教師は子どもの学習活動を支援・援助するために「子どもを探る」ようになることを述べている。これより、A・B両教師に「矜持が高い」に関する言説が認められなかった背景として、ディベート法やエンカウンター法により子どもの思考体制を探る教授行為が関係しているように考えられる。

次に後者の「未来を拓く」の職能カテゴリーについて考えてみる。

ここでの「物づくり」職の言説は、庭師：夢のために日々何かをしなければならないという育て

る楽しみが出てきますね、パティシエ：自分のお菓子には終わりがなくて、永遠の未完成でいたいと思うんですよ、左官：また新しい人（自分の好きなように仕事をさせてくれる人）に出会いたいです、であった。これらは、いずれも職人としてのロマンを追求するところに共通性が認められた。このように捉えると、A・B両教師には教師としてのロマンを追求する姿勢が弱いことになってしまう。そこで、A・B両教師の「過去を忘れない」と「日々、仕事を忘れない」の職能カテゴリーの言説をみても、教師としての存在価値が否定される出来事を契機に日々子どもを探ることに徹するようになったことが認められた。

これらのことから、子どもの思考体制を探る教授行為は、子どもの未来を拓くことにつながっても、教師の未来を拓くことには関与的でないものと考えられる。むしろ、「過去を忘れない」と「日々、仕事を忘れない」を繋ぎ、「いまーここ」の現実を問うところに教師としての存在理由を求めるが故に、「未来を拓く」職能カテゴリーに関する言説が取り出されなかったものと考えられた。

いずれにしても、「矜持が高い」と「未来を拓く」の2つの職能カテゴリーで言説が認められなかった背景には、子どもの思考体制を探る教授行為が関係しているものと考えられた。こうした教授行為の優位性から、「技術的实践者としてのプロ意識」と「いまーここ」を生きている現実感覚の意識」に関する言説が、「物づくり」職の場合ほど鮮明に取り出されなかったものと考えられる。

以上のことから、茂木の世界観からみた「成長する教師」の職能性は、「子どもの自律的学習力を育てるために、感性的省察力により裏打ちされた技術的实践の展開、すなわち子どもの思考体制を探る教授活動によって教室や授業の『場の目的性』を認識すること」と解された。とりわけ、「感性的省察力」の果たす役割の大きいことが推察された。

今後、学習成果（愛好的態度、技能、学習集団機能）をそれぞれ高めた熟練教師と新人教師の対

照性をグランデッドセオリー法により比較し、その差異性から教師の卓越性を検討していく必要がある。

#### 【注】

- (1) これら以外に、中学校英語教師（男性）の「英語が好きになる実践」や高校教師（男性）の「サッカー選手育成の実践」を始めとして数例取り上げられているが、これらの教師の実践は、個性が強く、上述の3名の教師の実践とも著しく性質を異にしていることから、今回は本研究の分析対象とはしなかった。
- (2) 「実践の知」を基軸とする職種に近似するものとして、医師や看護師に代表されるような「臨床の知」を基軸とする職種が挙げられる。しかし、「臨床の知」を基軸とする職種の使命は、主として健康的に負債をもった患者が社会復帰できる状態（ゼロベース）に戻すことにあることから、「実践の知」とは明らかに実践位相が異なる。これより、本研究では「臨床の知」を基軸とする職種の検討は行わないことにした。
- (3) 分析者である4名の教科教育学者は、いずれも15年以上の小学校教員歴を有する者である。
- (4) Tsangaridou and O'Sullivan (1997) によれば、'sensitizing reflection' は教師の知識や指導技術を調整・修正したり、あるいは再構成・変容させたりしていくことで、'technical reflection' と 'situational reflection' を高めていくことを示唆している。このことは、'sensitizing reflection' が 'technical reflection' と 'situational reflection' の両者を統括する実践者の卓越性を示すものと考えられる。

これを授業場面でわかりやすく言えば、「授業の場の雰囲気を感じ取る皮膚感覚能力（＝気づき）」なのである。こうした教師の「皮膚感覚能力（＝気づき）」を授業の科学として検討したのが、厚東ら（2004）の「出来事」研究である。すなわち、厚東らは、子どもからの授業評価の高い教師は、そうでない教師に比して授業中の「出来事（予兆）への気づき」の頻度が有意に多かったことを認め、「出来事（予兆）への気づき」は、学校教育現場で伝搬されてきた教師の苦悶、「見えども見えず、聞こえども聞こえず」の裏面に位置づく卓越性として押さえている。

以上の背景から、本研究においても 'sensitizing reflection' の訳語を「感性的省察」として使用する。

#### 【引用・参考文献】

- エリクソン：自我同一性，小此木啓吾（訳），誠信書房，1973。  
 グレイザー＆ストラウス：データ対話型理論の発見－

- 調査からいかに理論をうみだすかー, 後藤隆・大出春江・水野節夫 (訳), 新曜社, P.vii, 1997.
- 挾土秀平: プロフェッショナル仕事の流儀 3, 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 (編), NHK 出版, pp.53-100, 2006. (2006年3月7日放映)
- 岩田靖: 体育科教育における教材論 (Ⅰ)ー「教材」概念の明確化に向けての前提的考察ー, スポーツ教育学研究, 7(2), pp.27-40, 1987.
- 岩田靖: 体育科教育における教材論 (Ⅱ)ー「教材」をめぐる概念システムに関する考察ー, スポーツ教育学研究, 8(2), pp.11-23, 1988.
- 鹿嶋真弓: プロフェッショナル仕事の流儀 15, 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 (編), NHK 出版, pp.59-112, 2007.
- 片岡暁夫: スポーツの場の理論ーそこから何が見えるのかー, 体育・スポーツ哲学研究, 18(2), pp.3-11, 1996.
- 片岡暁夫: 21世紀におけるスポーツ教育の課題, 日本スポーツ教育学会第20回記念国際大会論集, pp.21-26, 2000.
- 菊池省三: プロフェッショナル仕事の流儀 (2012年7月16日放映録画)
- 北山安夫: プロフェッショナル仕事の流儀 14, 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 (編), NHK 出版, pp.5-56, 2007. (2007年2月15日放映)
- 厚東芳樹・梅野圭史・上原慎弘・辻延浩: 小学校体育授業における教師の授業中の「出来事」に対する気づきに関する研究ー熟練度の相違を中心としてー, 教育実践学論集, 5, pp.99-110, 2004.
- 厚東芳樹・長田則子・梅野圭史: アメリカの Teaching Expertise 研究にみる教師の実践的力量に関する文献的検討, 教育実践学論集, 11, pp.1-13, 2010.
- Krumboltz, J. D.: A leaning theory of career counseling. In M. Savickas & B. Walsh (Eds.), Handbook of career counseling theory and practice, Palo Alto, CA: Davies-Black.
- メリアム a: 質的調査法入門ー教育における調査法とケース・スタディー, 堀薫夫・久保真人・成島美弥 (訳), ミネルヴァ書房, pp.69-85, 2004.
- メリアム b: メリアム前掲書, P.298.
- 茂木健一郎: プロフェッショナル仕事の流儀 1, 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 (編), NHK 出版, P.1, 2006.
- Mollenhauer, K.: Theorien zum Erziehungsprozeß, S.15, Juventa Verlag, 1972.
- 長岡文雄: 若い教師のための授業講座 3ー授業を深めるー, 岩浅農也 (編), 教育出版, P.145, 1981.
- 長田則子・梅野圭史・厚東芳樹: 体育授業における教師の「感性的省察」の実体とその深化, 体育・スポーツ哲学研究, 32(2), pp.99-118, 2010.
- 小野慶太郎: 人間形成における教材選択の視点, 東洋館出版社, pp.129-182, 1982.
- 大村はま: 大村はまの国語教室 3ー学ぶということー, 小学館, pp.5-24, 1987.
- Patton, M. Q.: Qualitative evaluation and research methods, CA sage, P.169, 1990.
- Schon, D.A.: The reflective practitioner. : How professionals think in action, Basic Books, pp.267-283, 1983.
- シャイン: キャリアダイナミクスーキャリアとは, 生涯を通しての人間の生き方・表現であるー, 二村敏子・三善勝代 (訳), 白桃書房, 1991.
- 杉野英美: プロフェッショナル仕事の流儀 1, 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 (編), NHK 出版, pp.107-154, 2009. (2006年1月24日放映)
- スーパー: 職業生活の心理学, 日本職業指導学会 (訳), 誠心書房, 1960.
- Tsangaridou, N. & O'Sullivan, M.: Using pedagogical reflective strategies to enhance reflection among preservice physical education teachers, Journal of Teaching in Physical Education, 14, pp.13-23, 1994.
- Tsangaridou, N. & O'Sullivan, M.: The role of reflection in shaping physical education teachers educational values and practices, Journal of Teaching in Physical Education, 17, pp.2-25, 1997.
- 露木恵美子: 「場」と感性ー現象学的アプローチによる企業における「職場」の研究ー, 感性哲学, 3, pp.32-57, 2003.
- 梅野圭史: 戦後体育実践論ー課題解決的学習の考え方と授業実践ー, 中村敏雄 (編), 創文企画, pp.253-266, 1998.
- 梅野圭史: 「体育」の存在理由を考えるー教育学・教員養成の立場からー, 大阪体育学研究, 41, pp.80-85, 2003.
- 渡辺三枝子・大庭さよ・藤原美智子・岡田昌毅・黒川雅之・中村恵・堀越弘・道谷里英: 新版キャリアの心理学ーキャリア支援への発達のアプローチー, 渡辺三枝子 (編), pp.16-20, ナカニシヤ出版, 2011.
- 横井軍平: 伝統工芸・ものづくりの哲学, <http://www.geocities.co.jp/Playtown/4007/phy20c.html> (2013年7月23日)

---

受領 2013.9.9 採択 2014.3.15