

令和6年度第3回自転車安全教育検討部会 議事概要

- 1 日 時 令和7年3月24日（月）午後2時から午後3時30分まで
- 2 場 所 分庁舎4階第1会議室
- 3 出席者 別紙のとおり
- 4 内 容
 - (1) ルーブリックの作成に関して（前回の振り返り）
 - (2) 自転車の交通安全教育の充実化に向けた官民連携協議会第4回（抜粋）
（事務局から説明）

委員：ただいまの内容について質問があれば発言をお願いします。

委員：ルーブリックの補足説明というわけではないが、別紙（資料5）について、今後作成を目指しているものはこのようなイメージで、ここで検討していくのはこの黄色い目標の部分だろう。目標と評価基準は教育の世界で表裏一体とされているため、この目標の部分（ライフステージごとと書いてある部分）を妥当なレベルで分けていき、自転車安全教育プログラムを履修するときの、今回はここに力を入れて頑張ろうという地図みたいなものにできればいいと思う。

また、資料7、交通ルール一覧がライフステージ別に分類されている。おそらくルーブリックというよりは、これ自体は知識に当たってくるものなので、この知識を生かしてどういう思考ができたらいいかってという観点でルーブリックにも参考になるものと考えている。

委員：国の会議がまだ何回かあるのか。

事務局：官民連携協議会は今後も複数回予定されており、令和8年度の春、青切符導入より前に、自転車安全教育をどのようにしていくかを提示したいということで、引き続き開催される予定と聞いている。

委員：本日の流れ（3）に関し、話題提供ということで行動変容に繋がった事例に関してご紹介いただきたい。（委員から説明。資料は当日公開のみ）

委員：ここ数年、大阪の高校生を対象に自転車の交通安全教育に関する調査を行っており、その内容を紹介する。

自転車通学を始める生徒に電動アシスト自転車を提供する機会にあわせて、どのような過程で安全な自転車の運転行動を習得していくのかに注目して調査を行ったもの。

自転車通学状況の調査と内的要因調査をした後に、ワークショップによる交通安全教育を行い、その後に再び内的要因調査と通学状況の調査を行い、教育前後でどのような変化があったのかを比較した。

調査では、ノルウェー交通評議会による包括的な行動変容理論を用いた。この理論は、

行動変容に関わる様々な要素が組み込まれたモデルとなっている。

データの取り方だが、自転車右前方に 360° カメラ、車体にセンサー等を付けて、ワークショップに参加する前後 4 日間ずつ、計 8 日間分のデータを取った。

トータルとして約 600km の走行データを取り、交差点を中心に運転行動を確認しながら、交通安全教育による行動変化をみた。

運転行動調査では、信号交差点で一時停止しているのか、進入前に徐行してるのか、減速してるのか、二段階右折ができていいのかどうか。無信号交差点でも、左折の場合は同様に、一時停止したのか、右折の場合には二段階右折ができていたかを確認した。

安全教育ワークショップでは、事前 4 日間の自転車通行状況を具体的に見て、その中でも交差点に特化して、正しく通行できていたのか、一時停止や徐行の行動を点数化して本人にフィードバックした。交差点で減速しているのか、どこの箇所なのかを含めマップ上で指摘をし、更に、減速や運転行動の変化、通行の方法に関する運転行動のあり方についてデータからわかるところをフィードバックし、フィードバック後に再び行動調査をし、行動が変わったのかを観察した。

内的要因調査では、昨年度まで実施してきた内容に基づいて関心、責任感、やる気、周囲との比較など、全部で 18 問の設問を用意して 5 段階で自己評価してもらった。

運転行動の変化について。

交差点では、一部の生徒については横断方法の改善が見られ、正しく二段階右折するようになった。これまでの調査で、信号交差点では二段階右折は正しくできていなかったため、今回は具体的に「二段階右折とは何なのか」について、従来は単純な交差点図を使って言葉のみで説明していたところを、実際の交差点での映像で「二段階右折とはこのようなことだ」という実際の動きを見せた。その結果、行動の変化があった。

教える側が示している理想的な行動に対して、手順を省略してしまう生徒もいるし、通学時の時間的な焦りもあってか、信号交差点の手前で、道路右側に横断し右側通行して交差点右折をショートカット走行（小回り）してしまう例もあった。

今回は、運転行動の望ましい姿を示すことによって正しい運転行動が理解されると、行動が変わるのではないか、という仮定のもとで調査を実施し、実際に行動が変わった生徒がいる結果となった。また、無信号交差点では、おおむね二段階右折ができるようになり、ショートカット走行は基本的になくなったと言える。

これまで、交差点については行動変容、安全な行動に変わらなかったところがあったが、この結果から、どのような運転行動（目標となる正しい運転行動）をして欲しいのかを具体的に示すことが、何より大切だということが改めて分かった。

内的要因の変化について。

内的要因について、5 人の平均得点は基本的にワークショップ後に上昇したが、過信（逆配点）については下がっていた。生徒別にみると、生徒 4 は、ワークショップ参加後に、過信をするようになってしまい、運転行動にも変化がなかった。

運転行動と内的要因の関係について。

通常は、内的要因の得点がワークショップ前後で改善し、それに伴って運転行動も改善するというパターンが多い。しかし、先ほどの生徒4のように、過信（逆配点）がマイナス、やる気がプラスの結果、運転行動がマイナスということもあった。実質、アンケートだけを取っていると、やる気がプラスになったのに、行動変容がほとんど起きなかったという結果になってしまう。こういった点は、注意が必要だと言える。

過信とは何かというと、自分の運転行動の評価。自信のある人は、なかなか行動変容が起きにくい。昨年までの成果と総合的に評価すると、ワークショップ参加する前に自分の運転行動の評価を、ある程度、客観評価に合わせる形に導かないと行動変容が起きにくいと言える。

自信が高いまま教育的介入を行っても、「私は問題ない」、「私はうまく運転できている」と認識しているため行動が変わらない。客観評価を経て自分の運転行動が正しくないと認識した場合は、その後何をしたらいいのか具体的な目標（ここでは、目標となる正しい運転行動）を見せ、周囲とディスカッション形式の教育を踏まえることによってやる気等を引き出し、以上の条件が整えば、行動が変わっていくことを確認できた。

行動変容を促す交通安全教育のあり方という観点で言うと、まずは教育実施前に（GDEモデルにある技能、知識等の項目に関して）過信、自信を客観的なレベルに落とし、次に理想的な状況を具体的に認識させ、その後、行動変容を促す支援を教育で実施すると、徐々に運転行動が変わっていくことが確認できた。

特に、自信に関する点は事前の調整が必要だと、何回か研究を重ねた結果として分かった。この点については、ルーブリックであったり、誰が何を評価すべきなのかを作成するときに、自信に関する部分の調整や聞き方を工夫する（できていない行動の列挙等）など、反映すべきところがあるかなということ期待している。

あとは、やる気は非常に重要なファクターであり、短期的学習のときに自らができていないことを認識し、それをどのように変えるかを集団として考えるプロセスに巻き込んでいくと行動も変わっていきやすい。また、学習参加前に対象に関する過信状態を適切に評価したうえで学習に入ることが重要なので、これも、ルーブリックを構成していく際の参考となればと考えている。

子どもの発達段階に関して、例えば小学校のときは保護者や教師等に教えられた行動を真似するしかできないが、中高生、高校生ぐらいになると、行動を望ましい方向へ変化させなければ、現実の複雑な道路交通条件に自分で判断できるように対応できないので、その点をどのようにルーブリックで評価できるのか、私も一緒に考えていけたらと思っている。

委員：自己評価は心理学でメタ認知と言われるが、自分自身の自転車の乗り方がどのようになっているかを客観的に見ることができるレベルの前に、まず、客観的に見ようとするというレベルがあるかもしれない。

これは高齢ドライバーの免許返納でもよく言われるが、自分の運転や身体機能が衰えてきたと客観的に見ることが出来る能力が、交通安全上必要だと思う。

このような能力も、ループリックのどの位置に入れるかはともかく、非常に重要だろうという話題提供だった。

委員：交通事故に関する責任について、裁判事例によると、12歳頃を境に本人か保護者のどちらかが責任を負うことになっている。この評価の視点について、体系的な交通安全の研究や免許等のプログラムを見通しつつ、保護者でも評価ができるようにという意識は必要だと思う。

その際に、何がどこまでできるべきかが具体的であると良い。

それらの評価を通じて、例えば、保護者が子どもが1人で自転車に乗っても大丈夫だとある程度思えるレベルを確認できる。繰り返し何度も同じ行動を客観的に確認するなど評価期間も重要。例えば、ヨーロッパでは、免許取得後の事故を減らすために暫く、保護者や第三者が、運転行動を見守ったり立ち会う期間を設け、ハイリスクな状態に陥ることを回避する取組を行っている。そのような取組があることも踏まえると、自転車利用においても、小学校の低学年から高学年ぐらいの時期に、第三者がそのような評価を実施でき、保護者も指導ができる形を目指すのもひとつの到達点かと考えた。

委員：今の話は、二段階免許制度を自転車でやろうという動きがあるということか。

委員：若い人たちのハイリスクな運転行動をどのように低減させるかの手段として二段階免許の考え方はかなり進んできていると感じている。ヨーロッパの状況を見ていると、その視点を意識して制度が組まれている。自転車に関しても、若いときのリスク行動が典型的なものであるとするならば、同じように対応すべきではと考えている。

委員：二段階免許制度はご存知ない方がいるかもしれない。

運転免許取得後、日本にも仮免許があるが日本の仮免許期間はすごく短期間で、仮免のときは路上に出るとき、隣に三年以上の経験がある人が同乗でないと運転できないことになっている。

二段階免許の国では、運転者の隣にいわゆる大人、同世代ではなく自分の運転をしっかり確認してくれる人を乗せ、例えば、場合によって2年ぐらいその状態で運転を経験し、再度合格するとフルライセンス、制限なしになるという仕組みがある。

実地で学ぶ仕組みがあり、それと同じ考え方を自転車にも取り入れようという動きがある。

我々も運転の指導員ではないので、この人の運転がどうか評価するのはとても難しい。そのときの参考となる、保護者から見て、例えば「こういう力が身についてるか」というガイドライン的な使い方をできるループリックがあれば、うちの子こういうのができてるかなという確認に使えるのではないかというご提案だった。

委員：それでは4番について事務局、説明をお願いします。

(4) 行動評価表(ルーブリック)の観点(案)(事務局から説明)

委員：この原案についてご意見をいただきたい。

委員：三角形を逆向きにした、知識の上に技能がありその上に態度という考え方は、the Goals for Driver Educationとも合致しており、とても重要だと考えている。

それに合わせると、最も基礎的なところが知識から始まり、技能、態度という順になっていくと思うが、この表の並びと原案との関係性について、事務局はどのような考え方で今の形になっているか教えてほしい。

事務局：事務局でABCと置いたのは、Aに優先順位がある訳ではなく、先ほどお示した官民連携協議会資料で、一番上が態度であったので一番上に態度、その下、知覚・認知能力、運動能力という上から順に持ってきた形で置いている。優劣などの意図はない。

委員：そうであれば長期的のDにある内容は、本来は態度の上に入れるべき話で、おそらく、自転車の楽しさ(感情)があるというのはかなり上位の概念だと思う。

逆に、Dに当てはまる項目として知識が入っていて、真ん中の技能等が、この知覚・認知と運動能力のこの2つが、該当するのかなと考えた。そういう対応関係にしていた方がシンプルかと思うが、どうか。

事務局：原案で知識をここに入れなかったのが、知識が知っている知らないというところで、チェックリストの○×で判断できてしまうと考えたため。

知覚・認知能力や運動能力、態度に付随する知識がそれぞれ存在するかは別として、ルーブリックの右側のチェックリストに対応する知識が入ってくるという想定だった。今はこの分類に知識がないが、排除していたわけではなく、ルーブリックの方向性上このような形になるのかなという認識でひとまず構成したもの。

委員：作り方のプロセスについてはよくわかった。先ほどの概念と合わせた形でルーブリックを作成する方がもしよければ、組み替えても良いのではという趣旨。

ちなみに知識に関しても、誰が使うかによると思うが、例えば高校生であれば、どちらのルールが優先されるか等の判断が伴う場面が現実にはたくさんあり、その場面にルーブリックを使っていくと最終的にはAの態度に繋がる安全を優先する考え方のもとで、どちらがより適切なのか判断できるようにするであるとか、そのような関係性を持った評価項目にしても良いのではと考える。

委員：例えば知識を評価しようと思ったとき、シンプルに「この標識は何でしょうか」などテストで図れる部分はあるだろうが、例えばその知識を有してるかどうかについて、「なぜそういうルールがあるのか理由まで知っている(知識がある)」とか、保護者の話がききほどあったが、「それを教えることができるほど知識がある」とか、知識がある中での上・中・下のレベルをルーブリックで作ることは可能か。

委員：知識についても階層、レベルがあるのは教育でも言われている。たとえば三角形の面

積の公式、「底辺×高さ÷2を知っている」と、「なぜ底辺×高さ÷2になるのかを理解して知っている」と、何かよくわからない図形出てきたけれども三角形に分割する、など、「三角形の知識を応用して自分で使える」レベルの知識もある。

知識にもグラデーションがあるので、例えば成人のステージなら、子供に対して教える立場にあるとなったとき、当然これは小学生が学んだときの知識とは質が違うものになってくる。知識の有無はもちろんチェックリストだが、知識がどのように身につけているかで考えると、ルーブリックにすることは十分考えられる。

委員：ルーブリックの表に知識が入っていないと、この表を見た人が「知識を教える項目はないのか」と認識してしまう可能性があり、それはよくない。

科警研の資料で言うと、上が高次の配置になっていたと思う。事前協議の際にも、この長期的、自転車の楽しさをどう位置付けるかは議論したが、京都市は「歩くまち」もあるので残したいと事務局側の意向があったので、どこに置くのかは悩むところだが、残す方向かと。

上に態度があって、その次に状況認識などがあって、という構成でも良いと思う。

委員：知識、技能、態度という括りで考えると、一般にこの知覚・認知能力とされるものは、技能なのか、態度なのか、判断を悩むところ。この辺りを教育的には知識と認めることもできなくはない。

Cは技能とされるものかと思うが、Bをどう扱ったらいいかは難しい。

そもそも知覚能力が知識の階層に含まれるかどうかは考えなければならない。

委員：Bはおそらく道路の条件が与えられていて、例えば交差点ならどちら側から車が来るとか、現実の様々なシチュエーションの中で自分がどのような行動をとるか判断するかという、危険予測と呼ばれる類を問いたいのだろう。要するに、「何となくこの先自分がこういう運転をしたらこういうことが起きるんじゃないか」と、知識ではなく想定したうえで、より安全な行動を取ることができるか。そのようなことを求めているので、現在、「知覚・認知能力」と書いてあるが、右列の文章を見る限りだと、おそらく分類が違うのではないかと。

委員：科警研の資料、コーン状のモデルで言うと、分け方としては、事務局提示の資料とは違う形になっている部分かなと。

知識は交通ルールの部分で、技能は本当に多分手技的な、手や足、バランス感覚みたいなものが含まれていて、よく自動車の運転で言われるのは、いわゆる、手や足の操作の1つ上の段階にあるのが危険予測能力になってくるので、科警研の図で言うと、潜在的危険の予測は態度に入っている。そのため、本来はそちら側に入れるべき項目と理解はできると思う。

委員：いわゆるここに書いてる技能、運転能力は自分の内的に完結する技能で、危険を予測したり或いは他の車がどう動くのかという部分で言うと、その外的条件との相互作用が求められるところで社会的な技能、さきほどここも技能じゃないかとおっしゃった

運動的な技能と、社会的な技能というような分かれ方をすると、ピンと来るのかなと。

委員：それでは、この分類の書き方を変更し、かつ、このチェックリストの基本的な交通ルールが一番下に知識を足してそこへ移す。ルールを知ってるかどうかは低次のところで、最も上の知識となると、本質がわかっているそれを人に伝えられる、或いはどうやって伝えたら伝わるのかまで知識を有しているのが一番いいサイクリストなのかもしれない。

委員：科警研の資料で矢印の向きが示唆に富んでいると思うのは、左側の上に上がっていく部分。最初に習うときには知識を習い、技能を習い、その次に態度を習い、それらを習うと、結果的に、例えば先ほど話のあった社会的なことも含めて態度から想定し、技能や知識についてもある程度判断がついたり、適切な行動を取れるようになると想定しているもの。

その辺りがうまくループリックの記述用語にも反映させられると理想。高次のレベルで、例えば態度を理解することによってそれが技能、知識にも影響が及ぶということが評価できると本当はより良いと思うが、かなり難しくなるかもしれない。

委員：要は低次の部分だけ磨いても駄目で、高次の部分、それこそ「安全第一」とありふれた言葉にはなるが、それがその下の慎重に振る舞うなどに繋がっていくと思う。

表に高次や基礎的という言葉を書き載せるかは検討を要するが、そのような考え方もあるだろう。

分類はともかく観点として、さきほど出たメタ認知は、安全を優先する考え方とかその辺りは入ってきそうか。

委員：私の考えでは、本来、メタ認知というのは、本人が判断、評価することに加え、第三者的な評価をする、その両方がないとメタ認知がしっかりと本人に認識されないとと思うので、誰がこの観点を評価するのかといったところが重要だと考えている。

もともと the Goals for Driver Education のマトリクスなんかを見ると、最終的に第三者が評価することによって、その第三者評価が本人評価と合わなかったときに、それを調整するということが、ある意味、メタ認知能力として自分の行動を客観的に見れるようになるとか、そういった調整に繋がっていくと私自身は理解していた。

委員：あのモデル自体はそうだが、ループリックに取り入れるときどのようにしていくか。

私が事務局と相談した際、高次の方に入れてはどうかとお伝えしたのは、そもそも自分の自転車の乗り方はこれで良いのだろうかと思時には考え、そして自分の運転のここが駄目なのではないかと気付くことができる観点。

気付くためにはおそらくメタ認知ができて、かつ正確である必要があるため、「安全に思いを馳せる」のような観点を高次の部分に載せてはと考えたが、なかなか文言が難しい。ただ、私個人としても「自分の運転これでいいのか」と思ってもらうことはすごく大事だと思っており、それは「安全を優先する考え方」と言われるとそんな気もするし、それとはまた別枠というような気もする。

事務局：さきほどの事例紹介のなかで過信というキーワードがあり、それを「適切なレベルに落とす」という言い方をされていた。今の議論はそれと共通してるという認識でよいか。

委員：表現は異なるが、基本的に「自分の行動を見直す」ということに繋げるためには、先ほど委員の発言にあったように、「本当にこれでいいのか」と本人が感じていないと、適切な行動に変わっていかないということだと思う。

それをどのような形で進めていくかと考えるときに、このループリックの中にその観点もできたら入れたいという議論のため、ご指摘の通り。

事務局：ありがとうございます。ちなみに、先ほどの事例紹介での生徒4はなぜ過信が直らなかったのか。

委員：ワークショップに関わった学生と議論した推測だが、例えば教材で扱ったときに生徒4の行動は扱わなかった。そのことによって「自分が指摘されたわけじゃない」と認識してしまったのではないかと。

生徒4はよく喋る子で、ワークショップの中で「自分はできている」、「(できているけれど)もっと変えないといけない」など発言が積極的だったが、実際の行動は全く変わってなかった。本当はこの特徴的な生徒4を中心に扱った方がより望ましかったのではないかと実施後の振り返りで意見が出た。

教育、学習を提供する側が、対象者を「コミュニケーション能力が高い」と最初に誤認してしまうと、「この子は大丈夫だろう」とバイアスがかかってしまう部分もあるので、その辺りは注意が必要だという気付きがあった。

委員：お伺いしたいのだが、例えば、絵や歌の能力、或いは教科学習でも良いが、教育を受けるうえで、「苦手だから学ぼうとする」という側面はあると思うが、その「苦手に気づく」こと自体、他者と比べないとわからないものかもしれないが、要は「弱点に気がつける」という観点を取り入れることは可能か。

委員：実は、最近その考え方が流行っている。自分でどこが苦手かを認識し、ターゲットを決め、計画を立てて進めていくのがトレンド。メタ認知の考え方をおそらく文科省レベルでも押さえているため、教育界では、それをループリックに既に取り入れていると認識している。

委員：自転車利用のまずいところに自分で気付き、そこを何とか改善しようとするのがおそらくベストで、その下位レベルに、まず苦手に気づく、自分に不十分なところを認識できるが位置付けられる。

苦手なことに、できてないということに、気付かせるための教育手法もあるのか。

委員：「現実を知る」と表現するのが適切かはわからないが、例えば自分で計画して探究的な調べ学習をしていて、思ったより進まないな、なぜだろうと考える中で、教科の知識が足りなかったと気付かせるといった手法はある。

メタ認知に関して言うと、例えば理科なら理科のループリックがあったと仮定し、そ

の理科のルーブリックにメタ認知が入ってくるというよりは、一般的な教育全体に関わる部分で、個別の教科に関わらない一般的な力があるという位置付けかと思う。そのため、自転車のメタ認知が自転車独自のものとして存在し得るのかどうかは教育的には疑問がある。

自転車運転におけるメタ認知能力は、本当に自転車教育の中でこそ育つものか、そうではなく、その人の性格や生活も含め様々なものに関わって成されるものか、扱いが難しい。

先ほどの事例紹介で、過信に関わる部分が非常に興味深かったため、ルーブリックにメタ認知を入れるべきだと思っはいる。

例えば原案のBの1つ目。「他の交通主体から自分がどのように見えるかが認識できるか」、これは一種のメタ認知で、他にも「加害者にもなりうる」「自分が事故に遭わないよう」、また、以前事務局から相談のあったときの「自転車の走行技術が他者から見て不安のない状態である」など、これらもメタ認知であるため、原案では、様々な部分に散っていると思うところ。そのため、メタ認知が絞り切れるものなのかは悩むところ。

委員：さきほどから何度か出てきたヨーロッパの運転者教育のモデルは、例えば、自分が反応が遅い、或いは、ふらふらしやすいということに対して各階層にメタ認知がある。自分は急いだらスピード出しがちになる、といった各階層のメタ認知があり、そこを教育しなければならぬと言われてるところで、観点それぞれにメタ認知が付随する形。

一方、今回（京都市の原案）はそのような構造にならない。さきほどの例示の話で各教科（理科）のメタ認知があるわけでないということだったので、階層構造的には高次にある能力で間違いないだろうと、態度の上の辺りに、「自分が他の人からどう見られる」「自分のできてないところを考えて」という趣旨の内容がいくつか追加されるイメージかと思う。

委員：ルーブリックでメタ認知をライフステージに落とし込めるか。

成人段階では、子供に対して教える立場にあるという認識があるので、当然、メタ認知ができるようになっていなければならないが、未就学児とか小学校低学年は心理学的にもメタ認知が基本できないものとされている。

では中学生、高校生になったときにメタ認知がどのように育つのかははっきり解らないため、どう分けていくのか。おそらくライフステージを大括りにするのが1つ戦略として挙げられるとは思うが。

委員：例えば、事例紹介にあった教育も、同級生がこんな乗り方してるよ、じゃあ自分はどうだろうという形で他者を比較対象にして自分の何かに気づくという形式、交通安全教育ではよくミラーリングと言われるが、そのような手法で自己を顧みるみたいな。

そのような手法がとれるのであれば、中高生もできたりするのかなとは思う。

委員：例えば、そういう視点で他の人の行動を見る形式の学習経験など考えられる。

委員：しかし、他者の行動を見たときに、「自分はできている」と過信があると、教育効果

はあまりない。海外の研究でも、運転の自己評価高い人はキャンペーンや注意喚起に対して、自分は対象外だと思いがちだという結果もある。

やはり自分でも十分できてないところがあると気付かせることが大事である。

委員：そろそろまとめに入っていきたいと思う。

今日出た意見で言うと、知識をCの下かCと同列かに加えていただく。

自転車の楽しさは位置付けを再考し、入れるにしても教育関連ではないのかもしれないので、上のほうか離しておいていただく。

加えて、メタ認知がおそらく一番上の態度の辺りに入ってくるだろうと思うので、安全を優先する、そのためにあるものかなと思うし、或いはそれとは別に自分自身や交通安全のことに對し、どのように思いを巡らせるかという観点でAをひとつ上に付け加えていただくような形かと思う。

分類の名称はわかりやすくということと、さきほどの技能なのか、知覚・認知能力が何なのか議論としてあったかと思う。

今日出た意見としては、主にそれら観点に関する部分だった。

京都市で行われている自転車安全教室の内容を見ると、「ねらい」はおおよそ観点で網羅されている。どのような事故が多いのかは付け加えるとしたら、知識の階層に入ってくるかと思う。点検も知識かな。

逆に言うと、従来の交通安全教育は知識偏重と言われている部分があり、知識だけではなく行動が伴って変わらないと駄目だということで、段々と変わりつつとある部分ではある。

本日出た意見を踏まえ原案の分類、観点を修正し、次回は記述語が入ったものが提示されて議論を進めるという流れになるかと思う。