

畿央大学現代教育研究所 令和 4 年度 成果報告書

「教師としての資質能力を育てる」

～学校の教育力向上のための戦略的研究～

Vol. 1 1

CONTENTS

- I プロジェクト研究 2022 年度 成果
- II 「学びを結ぶ」オンラインセミナー報告

KiO University

刊行にあたって

2012年に開所いたしました畿央大学現代教育研究所では、2年目からプロジェクト研究に取り組んできました。プロジェクト研究では教育の現代的課題を具体化し、現職教員との連携を図り大学の研究と現場の実践が協働するテーマ、あるいは複数の大学教員が異なる研究領域で協働できるテーマを設定し、研究活動に取り組んできました。

2019年度からは第3期の「教師としての資質や能力を育てる～学校の教育力向上のための戦略的研究～」をテーマとする活動では、教育の現代的課題でもある「特別支援教育の充実」「教育の情報化」を指定課題とし、さらに各教科や幼児教育等に関わる5つのプロジェクトを展開しています。

終息を見せない新型コロナの感染ですが、学校や園では教育活動を継続発展させるため、これまでの対策の蓄積を活かした取り組みがなされています。これもまた重要な教育研究の成果と考えられます。本研究所でも研究協力を頂く学校や園との調整を図りつつプロジェクト研究を継続し、8月にはオンライン形式によるワークショップの実施に取り組んでまいりました。

プロジェクト研究は充実した成果を求めるべく再度の延長を決定しました。本書では令和4年度の活動の成果と課題の報告をいたします。ぜひ、ご一読いただき、皆様が教育活動の改善のてがかりを見付けていただければ幸いです。

目次

刊行にあたって

I プロジェクト研究報告

指定課題Ⅰ「大学・公立学校・教育行政の連携に基づく特別支援教育に関わる専門的知見の普及を標的とした研修プログラムの開発と効果検証」	1
指定課題Ⅱ「教科学習におけるプログラミングに関する事例研究」	3
公募研究1「生涯教育段階からみた幼大連携と変容する教育者の役割」	5
公募研究2「図画工作科授業における導入の在り方」	11
公募研究3「箒の指導のための教師教育プロジェクト」	16
公募研究4「ダイバーシティ教育を視野に入れた外国籍児童に関わる教育の基礎的研究」	22
Ⅱ 「学びを結ぶ」オンラインセミナー 報告	25

I プロジェクト研究報告

指定課題 I

「大学・公立学校・教育行政の連携に基づく特別支援教育に関わる専門的知見の普及を標的とした研修プログラムの開発と効果検証」

研究代表者 大久保 賢一（畿央大学教育学部教授）

1 本研究のねらい

本研究の目的は、地域の学校における特別支援教育の充実を目指し、学校・教育行政・大学間の連携を通して専門的知見の普及を標的とした研修プログラムを開発し、その効果を検証することである。本年度は、前年度に引き続き大学、市教育委員会、そして各学校との連携体制をさらに密にし、具体的な研修計画を策定し予備的实践を行い、研究目的を達成するための足がかりとすることを目指した。最終的に本研究においては、1) 学校の研修ニーズの同定、2) 研修内容の選定や研修手続きの考案、3) 市全体における研修資料のアーカイブ化と活用システムの構築、4) 研修システムの成果検証、の4点を目的とする。

2 活動報告

4年前まで市内全域の小中学校を対象とした研修プログラムの開発と効果検証を行うことを進めてきたが、3年前から大学側の人的リソースに限りがあることから、本プロジェクトにおいては、特定の学校において集中的に実践と検討を行い、方法論や研修資料などのコンテンツを集積し、やがては市教委主導で市内全体の研修を展開していくという方向性が確認された。なお、今年度はこれまでの研究成果の一部を還元することを目的とし、市内の教職員を対象とした公開講座を実施した。その他には昨年度に引き続き、対象校において事例検討を中心に研修を行い、その成果と課題を整理し、研修資料のアーカイブ化に向けて検討を重ねていくことを計画した。

(1) 香芝東中学校における公開講座

目的：市内教職員に向けた本プロジェクトの概要や成果の紹介、研究代表者の専門分野に関連する知見の共有

スケジュール：2022年8月4日(木)13:30～16:30

会場：香芝東中学校

内容：市内の教職員を対象として本プロジェクトの概要や成果について紹介した。その後、「子どもたちの適応と成長を支えるポジティブ行動支援」という演題で研究代表者が講演を行い、質疑応答を行った。具体的には「行動の理由の捉え方」、「行動の増減に関わる結果事象」、「罰的な対応の問題点」、「問題行動のアセスメントと適切な支援」、「スモールステップの目標設定」といった内容を扱った。

(2) 香芝東中学校における事例検討会

目的：学年団における事例検討、香芝市における特別支援教育に関わる研修の実態やニーズに関する情報の集約、研修プログラムの開発、および次年度以降の研修計画の立案

スケジュール：2023年2月7日(火)

会場：香芝東中学校

内容：本報告書執筆時には未実施であるが、基本的な内容は前年度のものを踏襲する予定である。事前に担任教師によって記入された情報共有シートに基づき、支援の検討が必要であると考えられた生徒の状況について検討する。当日は授業を参観し、その後に学年団で事例検討会を行う。

3 まとめと今後の課題

前述したように本研究課題においては、1) 学校の研修ニーズの同定、2) 研修内容の選定や研修手続きの考案、3) 市全体における研修資料のアーカイブ化と活用システムの構築、4) 研修システムの成果検証、の4点を目的とした。今年度は昨年度に引き続き1)と2)について検討を重ねることができた。今後は特に3)と4)について検討を行い、次年度に向けて具体的な計画を立案していく。

指定課題Ⅱ

「教科学習におけるプログラミングに関する事例研究」

研究代表者 西端 律子 (畿央大学教育学部教授)

研究分担者 塩家 崇生 (客員研究員 伊丹市立鴻池小学校)

1 本研究のねらい

2021年度から始まっている初等教育でのプログラミング教育であるが、先行事例、特に学習指導要領に例示された高学年の算数・理科以外事例が不足しており、学校全体に広がっていないという課題がある。本研究課題では、さまざまな教科等での実践例を蓄積することを目的とした。

2 香芝市立志都美小学校での事例

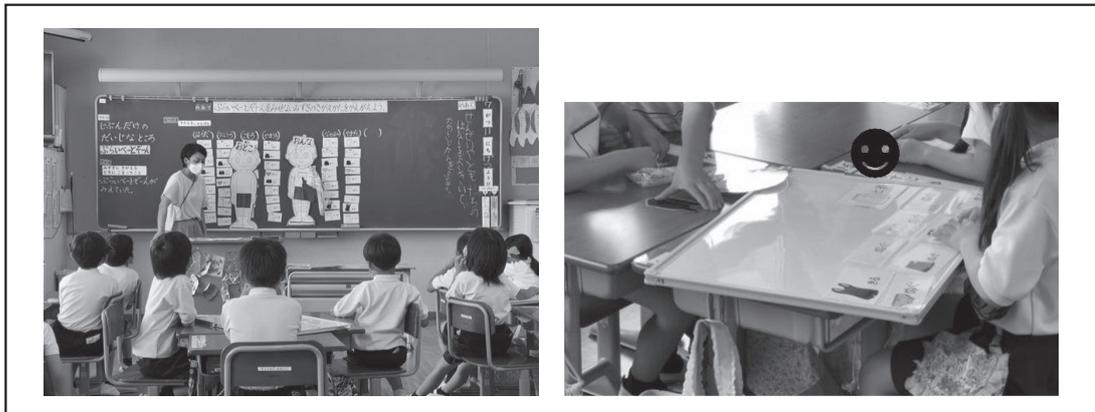
(1) 低学年における実践

日時：令和4年7月11日(月) 第5校時(13:20～14:05) 対象：1学年B組 20名

教科・単元：学級活動「たいせつなからだ」

本時のねらい：イラストコマンドや着せ替え人形を使い、試行錯誤しながらプライベートゾーンを見せることなく水着へ着替える方法を考えることができるようにする。

プログラミング的要素：イラストカードによる順次処理



(2) 中学年における実践

日時：令和5年2月1日(水) 第5校時(13:20～14:05) 対象：3学年B組 26名

教科・単元：図工科・デジタルアートで作ろう「モチモチの木」

本時のねらい：国語科教材「モチモチの木」をviscuitで表現し、グループで「モチモチの木」のデジタルアートをつくろう。

プログラミング的要素：viscuit ランド、順次処理、反復処理



(3) 高学年における実践

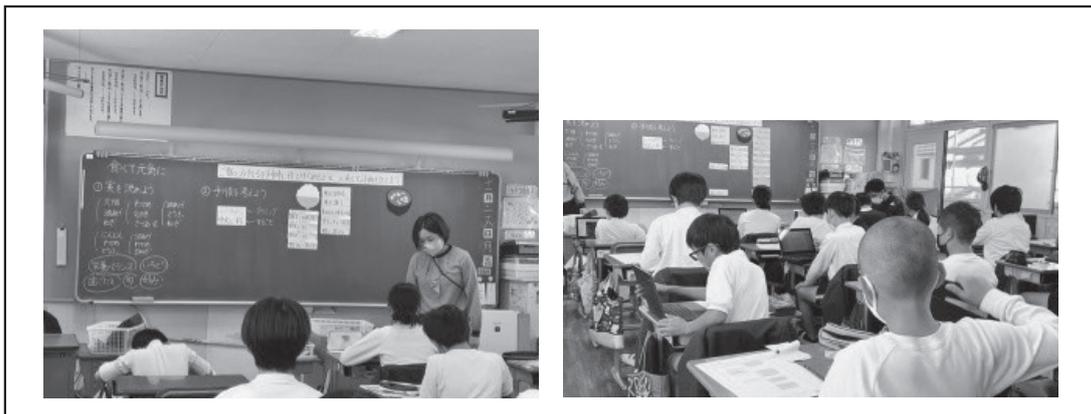
日時：令和4年11月28日（月）第5校時（13:20～14:05）

対象：5学年A組 21名

教科・単元：家庭科・「食べて元気に」

本時のねらい：ご飯とみそしるの二品を同時に仕上げるができるように、工夫してご飯とみそしる作りの計画を立てる

プログラミング的要素：カードによる順次処理と条件分岐



(4) 総評

総則に例示されている教科以外でのプログラミング実践であり、教材に創意工夫もみられる。特に、中学年で行われた実践は、国語科の教材を図工の時間でとりあげる合科型であり、学習の基盤となる資質・能力のうち、言語能力、情報活用能力を取り入れた非常に優れた実践であったと言える。また、教師が「モチモチの木」の幹部分を透過画像で作成し、その上に子どもたちの作品を重ねて投影するなど、ICTが有効的に活用された。

今後は、このような優れた実践を校内にとどめることなく、現代教育研究所や香芝市教育委員会を通して、全国に広める手立てを考えることが必要であろう。

公募研究 1

「生涯教育段階からみた幼大連携と変容する教育者の役割」

研究代表者 前平 泰志 (畿央大学教育学部教授)

研究分担者 柏井 みづほ (畿央大学教育学部教授)

Randy Muth (畿央大学教育学部教授)

永渕 泰一郎 (畿央大学教育学部准教授)

横山 朋子 (畿央大学教育学部准教授)

1 本研究のねらい

昨年、1 昨年と保育園や保育士に関わる不祥事がマスコミをにぎわした。本研究に直接関連性はないとはいえ、「畿央大学附属広陵こども園」の創立に関わる者にとってだけでなく、すべての幼児教育関係者にとって、無視できないほどの衝撃与えたのは想像に難くない。それらの不祥事を保育士の個人的な資質への問題に還元せず、幼児教育や保育全般に関わる問題だと考えれば、本研究プロジェクトもあながち無意味ではないであろう。

今年度も昨年度同様十分な活動ができなかったが、個々人がそれぞれ研究を続け、その成果を研究会で報告している。

今回は、柏井みづほと横山朋子の論稿を掲載する。柏井論文の「新任保育者を理解するために：新任と経験者の認識の違いについて」は、ここ 20 年間での青年層と中年層の意識調査を参考に、世代間で変わらなかったことと変わったことを確認したうえで、幼児教育施設で働く新任保育者と園長や先輩保育者の間にある様々な意識のズレを明らかにしている。職務を遂行していくうえで、組織が一丸となってことに対応するという姿は望ましいものであるが、もともと双方での価値観の違いがあるわけで、そのことを認めるならば、むしろ経験者が自己の理念や日々の考え方に問題がないかどうかを日々点検し、自省する必要性を示唆しているように思われる。幼児教育での教育者とは子どもを保育したり、教育したりすることだけをもって、教育者であるというわけではない。そこには、当然経験ある保育者が新たに加わった保育者を教えると同時に、また保育者から教えられる(学ぶ)ことも求められる。教育者の役割の変容とは、役割分担の変容ではない。役割意識自体の変容でもあることを押さえておきたい。

もう一つの論稿、横山朋子の「幼児期の発達の特性に応じた表現教育の在り方」は、デューイの教育哲学に立脚している。人間が内なるものを外に出す行為を「表出」と「表現」に二つに分け、「表現」には主体と媒体との相互作用が必要な行為であるため、幼い子どもには保育者による指導によって、「表現」が可能となるという。また、保育者が意図的な直接経験の場や振り返りの場を設けることによって、子どもたち同士や大人と子どもの協同関係のなかで「表現」へと発展していく可能性が拓かれるという。

両論文は、理論と実践において位相が異なるとはいえ、今後のこども園の教育・保育を行っていくうえで、示唆に富む論稿であることは疑いないように思われる。

前平泰志

2 新任保育者を理解するために：新任と経験者の認識の違いについて

本校では、毎年多くの学生が幼稚園・保育所・こども園（以下、園とする）に就職する。保育に夢と期待を持って働き始めた卒業生から、園での悩みを相談される事がある。一方で、管理職の先生方からは、今の新人は理解しにくい、育てにくい、どうすれば良いだろうと相談される事が多い。相談ごとの中には、世代の違いや職務年数の違いによる感じ方・考え方の違いが起因しているのだろうと考えられる内容がよくある。そこで、世代間の意識差と保育者の働きにくさの原因となり得る職務年数・経験の違いによる意識差・ズレについて、さまざまな調査研究のレビューから分かったことを報告する。

1) 世代間の意識差：変わらないこと変わったこと

1992年、2002年、2012年に青年層と中年層の意識を比較した調査¹⁾によると、1992年と2012年の青年層の間で20年間変わらないことは、「将来に備えて耐えるというより、今という時間を大切にしたい」という考えが約60%であることや規範意識の高さである。年長者は「若い子は今さえよければいいんだから」と言いたがるが、自分の若い頃と今の青年に違いはない。変わったことは3つある。自己肯定感が低下したこと、意識してその場に合わせる自分を使い分ける傾向が強くなったこと、自己主張傾向が弱くなったことだ。これらの傾向が強まることは、先輩からの指導や助言を前向きに捉えず、「自分に注意した人の方がおかしいのではないかと自己防衛して捉えることにつながる。また、青年層と中年層を比較すると「視線を強く感じる」傾向と「努力は無駄と思う」傾向が、青年層の方が大きい。

また、1987年と2000年の看護学生を対象とした比較調査²⁾では、炊事、洗濯、掃除などの身辺自律能力の低下、挨拶をしない傾向の増加、課題解決能力の低下が報告されている。

以上の変化による世代間差から、行き違いが生じる。年長者が若者に対して「何で当たり前のが出来ないのか。やる気がないのか。」と思う傾向、若者が年長者に対して「きちんと分かるように教えてくれないから分からない。不親切だ。聞くことはしにくいのに。」と思う傾向が増すことにつながる。

2) 新任保育者と園長・先輩保育者の意識差：認識のズレ

保育者の働き方、悩み、離職理由等に関するさまざまな文献から、保育者の働きにくさをもたらす、新任保育者と園長・先輩保育者の間の4つのズレを見出した。

第1は、働く上で重視することのズレである。新任保育者は保育理論や技術を重視するが、園長・先輩保育者は意欲や態度を重視する。

園側が保育者として現在満足していて将来性もあると思う新人の特徴を聞くと、「前向きに取り組んでいる」「日々頑張っている」「意欲がある」といった“意欲”と「礼儀正しく、挨拶も毎日元気にしている」「とても生き生きとしたよい表情」「明るく協調性がある」といった“態度”を挙げる。しかし、新任保育者が重視するのは、意欲や態度よりも、技術の習熟や専門知識を多く身に付けることである³⁾。

第2は、保育における困難感の認識のズレである。困難だろうと考える点は類似しているが、園長や先輩保育者が「新任保育者はこの程度の困難感を抱えているだろう」と考えている程度よりも、新任保育者が感じている程度はより強い。

園長は、新任保育者が特に困難さを感じていることとして、保育の困難感や仕事の大変さ、人間関係の困難さを挙げていた。新任保育者は、園長が考えているよりもより強く、それを感じていた。先輩保育者は自身のこととして「クラス運営」「子どもの怪我への対応」「子どもへの一斉指導」「乳児保育」「自分の力不足」

「行事」「専門的な知識」といった保育技術の未熟さや専門的な知識の不足からくる困難さを挙げていた。新任保育者は先輩保育者と同じ内容で困難感を感じており、しかも先輩保育者よりも強く感じていた^{4) 5)}。

第3は、つまずきの解消法についての認識のズレである。仕事でつまずいたときにどちらから働きかけたか、どのように解消したかについての認識が異なる。

新人がつまずいた時にどちらから働きかけたかについて、新任保育者は、「自分から先輩保育者に質問して教えてもらった」「自分で周りの先生方が行なっている様子を見て覚えた」と答えるが、先輩保育者は、「自分から新任保育者に指導援助した」「見本を見せて教えた」と答える。先輩は働きかけたと思っていても、それが伝わっていないのだろう。また、新人がつまずいた時に期待する支援について、新任保育者は、「先輩保育者がしている工夫を教えて欲しかった」「先輩保育者が実戦する姿を見せて欲しかった」と考えるが、先輩保育者は、「新任保育者からどうすれば良いのか質問に来て欲しかった」「自分で周りの先生方が行なっている様子を見て覚えて欲しかった」と考えている⁶⁾。

第4は、離職原因についての理解のズレである。新卒保育者の早期離職者に関する調査から、離職理由として、離職者は“人間関係”をあげるが、園側はさまざまに出来ないことを挙げるという違いが浮かび上がっている。

離職者は、自分の資質ではなく、人間関係（園長以下、先輩保育者との関係）が問題で退職に至ったとの認識をしている。しかし、園長・先輩保育者は、「教師としての自覚・責任感に乏しい」、「人間関係をよくするための努力を自ら行なわず他人に頼る」、「人のせいにする」、「指示されないと動けない」、「自己管理能力が低い」、「精神的に弱く些細なことで挫折してしまう」など個人の資質やコミュニケーション能力や対人関係のスキル不足などの問題があると結論づける傾向がある^{7) 8)}。

以上のズレから、園長や先輩保育者は新任保育者を、「態度や意欲を示さない」、「保育者としてやっていくための資質や能力に欠ける」、「あなたの困難感を理解している」、「教えるのに伝わらない」と思う傾向が増す。新任保育者からは園長や先輩保育者に対して「保育技術や知識について指導してくれない」、「人間関係を作りにくい」、「どうして私の困難感を理解してくれないのか」、「教えるてくれない」と思う傾向が増すことにつながる。

3) 最後に

経験者の“当たり前”は経験の浅い新人にとっては“当たり前”ではない。経験者は新任のことを「指導に従わない」、「やる気がみられない」、「指導しても次に生かせていない」などと思いがちだ。「指導に従わない」といっても、原因はいろいろ考えられる。新任が理解しようとしていないから、理解しようと努力しているがなかなか理解できないから、理解しているが行動につなぐことができないから、などさまざまな場合がある。「やる気が見られない」といっても、やる気がないから、何をしたいか分からなくてとまどっているから、何をしたいか分からないけれども質問できないから、などがある。「指導に従わない」、「やる気がみられない」ことを叱責するのではなく、その原因を探り、原因に応じた対応をしなければならない。「指導しても次に生かせていない」場合には、適切な指導ができていなかった可能性もある。

本研究でまとめた世代・職務年数・経験の違いによる意識差・ズレは、相互理解に役立つはずである。

粕井みづほ

【引用文献】

- 1) 藤村正之 2013 「都市住民の生活と意識に関する世代比較調査」について：その概要から 新情報 101、11-19
- 2) 柳川育子、矢吹亜希子 2010 現代の看護学生の生活および気質の特徴（第1報）京都市立看護短期大学紀要 35 197-211
- 3) 高岡昌子、林悠子、高橋千香子、岩本健一 2017 新人保育者に必要な資質について 奈良学園大学奈良文化女子短期大学部紀要 48 41 - 49
- 4) 加藤由美、安藤美華代 2013 新任保育者の抱える困難 兵庫教育大学教育実践学論集 14 27 - 38
- 5) 加藤由美、安藤美華代 2013 新任保育者の抱える職務上の困難感の要因に関する研究 岡山大学大学院教育学研究科研究集録 154 15 - 23
- 6) 舘井絵倫子、朴信永 2019 新人保育者のつまづきに関する先輩保育者と新人保育者の認識の違い 椋山女学園大学教育学部紀要 12 175 - 188
- 7) 加藤光良、鈴木久美子 2011 新卒保育者の早期離職問題に関する研究Ⅰ 常葉学園短期大学紀要 42 79 - 94
- 8) 濱名潔、中坪史典 2019 新任保育者の離職と育成をめぐる研究の動向と課題 幼年教育年報 41 61 - 74

3 幼児期の発達の特性に応じた表現教育の在り方

人間がイメージや感情、思考といった内なるものを外に出す行為は「表出」と「表現」の2つに大きく分類される。「表出」とは「発散、露出であり、そこには表すための媒体の選択や吟味がない」ⁱ行為であり、自分の感情がそのまま身振りや表情、言葉になって表れてしまう行為、即ち幼児期における素朴な表現は「表出」と捉えることができる。一方で「表現」とは「考えやイメージや感情等の内なるものを、音や色や線や身体の動きや言葉等の質的な媒体を通して外に出す」ⁱⁱ行為であり、主体と媒体との相互作用が必要となる行為である。

幼い子どもの場合は特に、子どもが自らの行為を振り返ることは難しいため、主体と媒体との相互作用を生じさせるためには保育者による指導が必要となる。よって、幼児期においては保育者が指導案に基づき子どもたちを指導する設定保育（一斉保育）の場において、子どもの活動は「表出」から「表現」へと発展しやすいといえよう。具体的には、子どもの素朴な表現を保育者が拾い上げ、気付いたことを言語化させ、周りの子どもたちに広げることで、子どもたちの間でイメージや感情、思考等の内なるものがつくり変えられる。子どもは自分自身で内なるものを認識するようになり、その際、保育者は子どもが安心して内なるものを表すことのできる空間や時間を保障し、自分の思いを表現するために必要な技能を知らせていくことで、子どもは内なるものを表すための工夫を始めるようになるのである。

幼児期は、直接的・具体的な体験の中で対象と関わり心を動かしながら、イメージを形成したり、物事を受け止めたりしながら学びを深めていく時期であるため、この時期の表現教育は子どもが内なるものをため込む活動から始める必要がある。つまり、幼児期の表現教育は、子どもが身近な環境の中で心動かされる出来事に触れ、感性を働かせて内なるものを豊かにし、他者に伝えたい、表現したい、という思いを抱くところから始めることが大切になるのである。

J. デューイは、幼年期（3歳から7歳頃まで）の発達の特徴として「子どもが事物に働きかける行為は、無意識の本能によって駆り立てられるのではなく、事物から真つ先に浮かぶイメージによって生じる」ⁱⁱⁱ「無意識の本能はイメージとして彼の精神 (mind) に居合わせ、それ自身をうまく働かせている」^{iv}と述べ、子どもの行動は無意識の本能ではなく、事物のイメージの表現が子どもの行動の基盤にあることを指摘している。また「手段と目的を意識的に区別しない。子どもは先にある目的に基づいて行動をコントロールしない」^vとし、目的と手段（行動）が一体化していること、「思考が行動の中でのみ、かつ行動を通してのみ思考される」^{vi}とし、行動と思考、理解が一体化していることを指摘している。デューイはこのような発達の特徴をもつ幼年期を「直接経験 (direct experience) の時期」^{vii}であるとした。直接経験とは、子どもの最も身近な事物を対象として、視覚や聴覚や触覚等の感覚を働かせて、事物の実態と感覚的質が融合している状態を実感する経験のことであり、このようなデューイの教育論は、幼稚園教育要領改訂の折に繰り返し着目され、幼稚園教育要領における「幼稚園教育の基本」「教育内容」に基づく個々の教育のストラテジーにおいては、デューイの教育視座の援用が試みられることも言及されている^{viii}。

幼児期の表現教育は、まずは直接経験から始め、子どもの内面に表現したいという欲求をため込むことが大切になることを述べた。では、幼児教育現場において子どもが直接経験をすることはどのような意味をもつのであろうか。幼児教育施設という共同生活の場において子どもたちが行う直接経験は、対象について友だちに語り、他の友達の経験に興味をもつという状況（社会的本能、コミュニケーションの衝動）が生じや

すいという特徴をもつといえよう。ここでいうコミュニケーションとは、デューイのコミュニケーション論に基づき、協同関係の中で対象の意味を共有する過程を指す。送り手は過去の経験を回顧反省してその経験の意味を知る^{ix}ため、反省が必要となり、受け手も「一個人は他の個人が考えたり感じたりしたことを聞くことによって、それだけ、大なり小なり、彼自身の態度をあらためる」^xことになる。したがって、共同生活の場において子どもたちが直接経験を行い、共通の興味関心をもつ対象について保育者が振り返りの場を設定することによりコミュニケーションが始まるのである。さらに「直接経験で獲得された事物の質が表現の主題となる」^{xi}ため、直接経験の対象についてコミュニケーションが生じることにより、直接経験から表現へと活動が発展する可能性をもつと考えられる。

以上より、幼児期の表現教育においては、①子どもが心動かされる出来事に多く触れることができるよう、偶然の直接経験だけではなく、意図的に直接経験の場を設定すること、②直接経験の対象（子どもが共通の興味関心をもつ対象）について子どもが振り返る場を設けること、③子どもが内なるものを自分なりに表すことができるよう、様々な媒体を用意すること、の3点が保育者に求められると考える。4月から開園される畿央大学付属広陵こども園は、本物の文化や自然に触れる原体験を大切にす、自然の中で思いきり遊ぶ機会をたくさん作ることを大切にす、という教育方針が示されており、豊かな感性と表現を育むことを重視した教育が実施されることが期待される。また、幼児教育実践論での付属こども園見学等において、子どもが五感を働かせて直接経験をする姿を学生が目当たりすることにより、子どもが自然の中で身体諸器官を使って遊びこむことの大切さを学生が実感し、幼児教育への理解を一段と深めることが期待される。

横山 朋子

【引用文献】

ⁱ 小島律子「表現の原理」『音楽教育実践学辞典』音楽之友社, 2017, 32.

ⁱⁱ 長谷川真由「表現の論理」『音楽教育実践学辞典』音楽之友社, 2017, 34.

ⁱⁱⁱ J.Dewey, *Lectures in the Philosophy of Education*, 1899, Edited and with an Introduction by Reginald D.Archambault, Random House: New York, 1966, p.150.

^{iv} *Ibid.*, p.150.

^v *Ibid.*, p.150.

^{vi} J.Dewey, *Imagination and Expression*, EW5, p.197.

^{vii} J.Dewey, 1966, op.cit., p.150

^{viii} 田中 亨胤「デューイ・リバイバルに関する一考察 幼年児童教育カリキュラムの場合」日本デューイ学会紀要第32巻, 1991, 47-53. 伊藤博美「幼児期の教育・保育カリキュラムに関する一考察—倉橋惣三とデューイのフレーベル解釈を観点として」教育保育研究紀要第3号, 2017, 1-10. 他

^{ix} J. デューイ著, 帆足理一郎訳『民主主義と教育』春秋社, 1955, 7-8.

^x 同上,7.

^{xi} J.Dewey, *Art as Experience*, LW10, p.80.

【附記】

・本報告書は、日本学校音楽教育実践学会第27回全国大会での紙面発表の一部を基にしている。

公募研究2

「図画工作科授業における導入の在り方」

研究代表者	西尾 正寛	(畿央大学教育学部教授)
研究分担者	岡本 卓也	(客員研究員 御所市立掖上小学校)
	金石 考弘	(客員研究員 橿原市立鴨公小学校)
	永井 麻希子	(客員研究員 橿原市立鴨公小学校)
	松井 泰子	(客員研究員 桜井市立大福小学校)

1 本研究のねらい

導入は、教師が児童全員に指導を集中して投入できる場である。図画工作科の授業において児童の主体者意識が強い表現や鑑賞の過程では、教師が指導を加えようとするとう児童の意欲を損なうことになる。導入の場面で、児童が主体的に資質・能力を働かせるようにする重要性はこの教科の特徴といえる。

本研究は図画工作科の授業の導入の在り方から、児童が「造形的な見方・考え方」を働かせる図画工作科の授業改善を試み、導入モデルを構築することを目指す。

2 “造形的な見方・考え方”と図画工作が育成する資質・能力

図画工作科の目標の概要を示す。⁽¹⁾

(1) 造形的な見方・考え方

「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりだすこと。」であると考えられている。「造形的な見方・考え方」と図画工作科が育成を目指す「資質・能力」は相互に支え合う関係性をもつ。⁽²⁾

(2) 教科で育成する生活や社会の中の形や色などと豊かに関わる資質・能力

図画工作科が育成する資質・能力は以下の三観点、六項目で示すことができる。⁽³⁾

○知識及び技能

- ・児童が、造形活動における自分の感覚や行為を通して理解したり更新されたりする造形的な視点。
- ・材料や用具を使い、自分の思いを基に活動を工夫し、自分らしくつくったり表したりすること。

○思考力、判断力、表現力等

- ・造形的な活動を思い付いたり表したいことを見付けたりする発想やどのように活動したり表したりするかを考える構想。「A表現」の学習を通して育成する。
- ・作品などに対する自分の見方や感じ方を深める鑑賞。「B鑑賞」の学習を通して育成する。
- ・発想や構想する、鑑賞する活動に伴ってイメージをもつこと。「A表現」「B鑑賞」双方の学習に重なり指導する。

○学びに向かう力、人間性等

- ・図画工作科の学習を通して、形や色などの造形的な視点を基によりよい生活や社会を創造しようとする態度を始めとする児童の情意が調和的に発達している姿。

3 導入部から授業を改善するために

本研究では、過去の3年間、日常の授業実践から児童が表現や鑑賞の活動に取り組み始めるまでに実施できる指導事項を抽出し、授業の始まりまでに行えることと、実際の授業の導入時に行えることに整理、それらを導入仮説とし、その実践検証を試みてきた。⁽⁴⁾

(1) 導入までの授業の構成要素

「児童の活動の想定」「学習環境の工夫」「題材の選択」

(2) 導入部で行えること

「提案の工夫」「自己と対話し十分に思考する時間の保障」「他者と対話する言語活動の設定」「発想を共有できる板書の構成」「視覚資料の活用」「学習に必要な知識の提供と習熟の場面の設定」

4 本研究の導入仮説

令和2年度の休止期間を経た本年度の研究3年次は、小学校学習指導要領の平成29年改訂のポイントである『「主体的、対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進』の考え方を積極的に取り入れるため、その定義を確認し、従来の研究活動で試みてきた導入の方策の整理を試みた。

(1) 「主体的、対話的で深い学び」⁽⁵⁾

① 主体的な学び

踏み出せば何かが始まる、やってみたら何かができる実感し、様々な活動に興味や関心をもって取り組むこと。自分が納得できるまで活動し終わりを決め、自分らしくやりきることを学ぶこと。⁽⁶⁾

② 対話的な学び

「自己との対話」「友人や教師との対話」「作品との対話」「作品を通した他者との対話」の四つの対話を通して自分の行為や活動を振り返ったり確かめたりし、感じたこと、考えたことなどを話したり話し合ったりして学ぶこと。

③ 深い学び

児童が材料や場所、主題や用途、見る材料や作品などを形や色などの造形的な視点で捉え、「造形の見方・考え方」を働かせながら、資質・能力を働かせること。

(2) 図画工作の導入を工夫するための視点

① 授業を始めるまでにできる主な配慮事項

学級の児童や実施する題材のタイプを理解し、授業改善の視点とする。

○ 児童がもつ関心のタイプに応じる

学習に取り組みにくい児童に見られる「好きなことには惹かれるが、そうでないと関心をもてない」「教師が活動の内容そのものを示さないと取り組みにくい」タイプに応じる指導を具体化する。

○ 児童の思考や活動のタイプに応じる

児童に見られる、比較的早めに目的を決めて、その実現のために活動するタイプ、行為や活動を楽しみ友人と交流しながら徐々に目的を具体化させていくタイプに応じる指導を具体化する。

○ 題材のタイプに応じる

造形遊びをする題材では、材料や場所を基に造形的な活動を思い付き工夫してつくる資質・能力を育成することを踏まえ、「つくり、つくりかえ、つくる」過程を重視する指導を行う必要がある。

絵や立体、工作に表す題材にも、初めに目的を決めて活動する題材と活動しながら次第に目的が明らかになっていく題材がある⁶⁾。

題材の特性を理解し、児童のタイプに応じた指導を具体化することで児童が自分に合った過程で活動できる主体的な学びを支えることができると考えられる。

② 授業の導入の場面で行う主な指導事項

②-1 提案の工夫

児童自身が、自ら働かせる資質・能力を自覚し、活動の見通しをもてるよう「提案の言葉」「材料や場所、新しい技法などとの出会い」「視覚資料の活用」を工夫し実行する。

②-2 言語活動の設定

「対話的な学び」の「自己との対話」「友人や教師との対話」「作品との対話」「作品を通じた他者との対話」の四つの対話を関連的に実行する。

②-3 視覚資料としての板書の活用と参考作品の掲示

児童の活動の目的やその元となる「思い」、造形的な視点をもつための「てがかり」となる掲示作品などを、黒板全体を使い配置・構成する。その際には以下のような意図が考えられる。

- ・ 児童が自分や友人の造形活動の目的や活動の意味や価値を意識できるよう、児童の活動の方法や進め方、表現の広がりなどを構造化し、児童の発言や活動を板書に位置付ける。
- ・ 発想や構想のてがかりとして、前学年の児童の作品、題材のテーマや主題に関連する写真や図鑑などの視覚資料を、技能のてがかりとして、教科書の教師用指導書などに同封されている材料や用具の扱い方の図版資料や関連する動画などを提示する。

5 実践を試みた題材の概要

3年次の研究の取り組みとして実施した検証授業の概要を示す。

(1) 題材名

「立ち上がれ ねん土」

「A表現」(1)イ・(2)イ、「B鑑賞」(1)ア、〔共通事項〕(1)ア・イ(4年生全4時間)

この題材は、活動しながら次第に目的が明らかになっていく題材である。

(2) 題材の目標

粘土を大きく立ち上げながら、表したいことを見付け、工夫して表す。

(3) 評価規準

【知識・技能】

- ・ 板状やひも状にした粘土の形を生かして、大きく立ち上がる形を表すときの自分の感覚や行為を通して、いろいろな形の感じ、それらの組合せによる感じなどが分かっている。

- ・粘土や粘土べらなどを適切に扱うとともに、前学年までの材料や用具についての経験を生かし、手や体全体を十分に働かせ、表したいことに合わせて表し方を工夫して表している。

【思考・判断・表現】

- ・形の感じ、その組合せによる感じなどを基に、自分のイメージをもち、粘土を立ち上げながら感じたこと、想像したことから、表したいことを見付け、形や材料などを生かしながら、どのように表すかについて考えている。
- ・形の感じ、その組合せによる感じなどを基に、自分のイメージをもち、自分たちの作品の造形的なよさや面白さ、表したいこと、いろいろな表し方などについて、感じ取ったり考えたりし、自分の見方や感じ方を広げている。

【主体的に学習に取り組む態度】

- ・つくりだす喜びを味わい進んで板状やひも状にした粘土の形を生かして、大きく立ち上がる形から表したいことを見付けて表したり、自分たちの作品を鑑賞したりする学習活動に取り組もうとしている。

(4) 指導の工夫

① 学習環境の工夫

- ・活動が十分にできるだけの土粘土の量

1人2kgを用意。はじめに1kgを個人にわたし、それとは別にもう1kgを粘土置き場に用意する。初めて手にした量に更に加えることができ、色々と試すことができそうだという期待感をもてるようにする。

- ・環境設定

活動場所を床と机の二箇所を設定する。床での活動は体全体を使って活動することができたり高さを意識したりしやすく、机は細かい行為に適していると考えられ、活動に応じて場所を選べるようにする。

② 学習に必要な知識の提供と習熟の場面の設定

- ・感覚や行為を試行する時間の保証

初めて触る土粘土の感触を楽しんだり、いろいろな道具を使って活動したりする十分な時間を確保する。前学年までに油粘土で経験した操作の試行に加え、初めての切り糸とかきべらの扱い方の確認をする。

③ 提案の工夫

前述した試行の次の2時間で、見付けた形を組み合わせたたり、新しい形をつくったりして、粘土を立ち上げてみようとして提案する。作品が倒れてしまう児童には「どうやったら立ち上がるだろう？」と課題意識を醸成しながら、表現方法や意図する高さなど自分に合った具体的な目的をもてるように思いを聞いたり、相談に乗ったりする。

研究3年次は研究分担者が校務分掌により図画工作に授業を受け持つことができず実践と検証を十分に行えなかった。年度の経過で改善されるものではないが、来年度の研究分担者の業務状況に置いて可能な研究方法を検討し、導入モデルの構築を目指したい。

〈参考文献〉

- (1) 文部科学省「学習指導要領解説図画工作科編」日本文教出版 .2018,pp.9-16
- (2) 岡田京子「図画工作科における「見方・考え方」を働かせて資質・能力を育成する授業」初等教育資料 9月号 . 東洋館出版 .2019,p.31.
- (3) 阿部宏行他7名「小学校新学習指導要領ポイント総整理 図画工作」東洋館出版 .2017,p.19.
- (4) 西尾正寛他3名「図画工作科授業における導入の在り方」.畿央大学現代教育研究所 2020年度活動報
- (5) 文部科学省「学習指導要領解説総則編」東洋館出版社 .2018,p.77
- (6) 岡田京子「図画工作科の特質に応じたキャリア教育」初等教育資料2月号 . 東洋館出版 .2019,p.31.

「箏の指導のための教師教育プロジェクト」

研究代表者 衛藤 晶子 (畿央大学教育学部教授)

研究分担者 渡邊 真一郎 (畿央大学教育学部講師)

1 本研究のねらい

本研究の目的は、箏の指導ができる教師を育成することを課題とし、和楽器を学校教育に広めるための教師教育プログラムを開発することである。

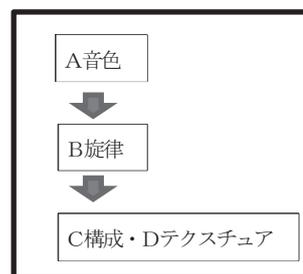
本研究では、子どもが箏と相互作用することで音楽をつくりだしていくという立場をとるため、先行研究である『義務教育9年間の和楽器合奏プログラム 生成の原理の立場から』¹⁾(以下「和楽器合奏プログラム」と表記)をテキストとして用いる。昨年度は、作成したプログラム案を基に箏指導のためのプログラムにおける指導内容の系統性を検討した。系統性を考慮したワークショップを行い、小学校で授業実践を行った。その結果、指導内容の系統性を考慮することでユニットとして講習会プログラムを作成することができ、受講生及び児童の実態に応じた講習が可能となった。本年度は、教員を目指す学生が箏指導を行えるように、ユニットによるプログラムを授業に位置づけ実践を行った。

2 講習プログラムのユニットの活用

(1) 講習プログラムのユニット

指導内容を大きく A「音色」 B「旋律」 C「構成」 D「テクスチャ」の4つとし、音探究からはじめ、音色、旋律(音階)、テクスチャ・構成と指導内容を進めていく。この音色、旋律、テクスチャ、構成の指導内容を1つのまとまり(ユニット)として、対象者に応じて内容を組み替えていく。講習プログラムで扱う内容は以下の通りである。

構成要素	番号	指導内容	扱う内容
A 音色	A-1	音色	音探究・箏の仕組み 箏柱を1本たてる
	A-2	音色	音探究 箏柱を13本たてる
	A-3	音色	爪をつけて2つの音で基本奏法(しっかり弾き、ひっかけ弾き)
	A-4	音色	合わせ爪・調絃
	A-5	音色	箏のいろいろな奏法・序と結
B 旋律	B-1	旋律(高低)	2音のわらべうた
	B-2	旋律(3音の音階)	3音のわらべうた・核音
	B-3	旋律(民謡音階)	民謡音階(5音)・反復
	B-4	旋律(都節音階)	日本の音階
		音色	カラリン
	B-5	旋律(律音階)	日本の音階
	B-6	音階(琉球音階)	日本の音階
C 構成	C-1	呼びかけとこたえ	音楽づくり
	C-2	呼びかけとこたえ	コロリン・合いの手
D テクスチャ	D-1	テクスチャ	主旋律とピッチカート伴奏
	D-2	テクスチャ	副次的な旋律



基本ユニット

(2) 授業の実際

今年度は、講習プログラムの内容を教員養成の学生対象用に組み替えてユニットを作成した。そのユニットを授業に位置づけ指導を行った。対象授業は1回生対象「音楽科概論」である。全15回授業のうち、第3回～第7回の5コマで実施した。シラバス各回の指導内容と扱ったプログラム内容を以下に示す。対象学生のうち小学校・中学校で箏を扱ったことがある学生は半数程度であった。箏を扱ったことのある学生は、「《さくらさくら》を演奏する」といったように楽曲を弾く経験をした学生がほとんどであった。

第3回	音楽を形づくっている要素②—音色	(A-2)
第4回	音楽を形づくっている要素③—音の高低	(A-3⇒B-1⇒B-2⇒D-1)
第5回	音楽を形づくっている要素④—呼びかけとこたえ	(A-4⇒B-1⇒C-1)
第6回	音楽を形づくっている要素⑤—旋律・音の進み方	(A-3⇒B-3⇒A-4)
第7回	音楽を形づくっている要素⑥—日本の音階	(A-4⇒B-4⇒C-2)⇒B-5・B-6 ⇒D-1⇒B-5・B-6)

本稿では第3回～第7回の箏指導の内容と学生の様子を報告する。

① 第3回授業

第3回授業では、はじめて箏に触る学生もいることから13本の柱をたてた箏で爪を付けずにA-2の音色探究を行った。箏は一人一面を使用した。はじめは絃をはじいて音を出す様子が多く見られたが、見つけた音を交流することによって「はじいた後、柱の左の絃を押さえる」「両手の指で交互に細くならず」「2本の絃を同時に鳴らす」など様々な奏法を見つけることができた。見つけた音色を「ウォウ〜ン」「ミミミミミ」「ダ〜ン」などと擬音語で表し、それぞれ「不思議」「セミが鳴く」「鐘」といったイメージをもつことができた。

その後、音色とイメージを基にペアで音楽づくりを行った(A-2)。各自の箏を互いに向き合わせ、奏法が見えるように配置した。例えば、お化け屋敷で提灯のお化けが出てくる様子を表すために「為と巾を交互に鳴らす⇒五六の絃の左側を鳴らしながら柱の右側を揺らす⇒巾から一までを一気に鳴らす」という演奏が見られた。

授業後の感想には「弾いて音を鳴らして完全に演奏することはただの固定観念だと悟った。」「音の鳴らし方を変えるだけでこんなにも音色が変わることに感動した。『日本の音』という感じがして、音を鳴らすのがとても楽しかった。」というように、多様な音色を出せることに気づき、自分のイメージを表現する手立てとなることが理解できたようであった。



写真1：一人一面の箏で向き合って音色探究

② 第4回授業

第4回授業では、A-3⇒B-1⇒B-2⇒D-1をユニットとした。ここでも箏は一人一面を使用した。2音・3音のわらべうた《だるまさんがころんだ》《おせんべやけたかな》《なべなべそこぬけ》を教材

曲として、実際に遊ぶことから活動を始めた。遊んだ後、箏で2音のわらべうたの旋律を弾いてみるよう促した。今回は、親指に爪をつけ「しっかり弾き」で弾いてみるよう伝えた(A-3)。各自で音を探しながら《だるまさんがころんだ》は七と六、五と四、十と九の絃で弾けること、《おせんべやけたかな》は七と六、斗と為の絃で弾けることを見つけていた。先に十分遊び、歌を覚えたことから旋律奏には抵抗なく取り組んでいた。

次に、《だるまさんがころんだ》の「ろん」で音が低くなっていることを確認し、低くなかったらどんな感じがするだろうかと問いかけた。音の高低を知覚・感受するために2種類の《だるまさんがころんだ》の演奏を比較聴取した。1つは歌通りの演奏、もう1つは音の高低がない演奏である。音の高低がある方は「途中で転んで楽しそう」「ほんとにころんだ感じ」、高低がない方は「転ばずに歩いて楽しくなさそう」「淡々としてる」という感受が出された(B-1)。

最後に3音のわらべうた《なべなべそこぬけ》の音探しをしながら弾いてみるよう促した。歌いながら、どこで音が低くなっているか、高くなっているかを考えて演奏することができていた(B-2)。全体で演奏する際には、指導者が二と一の絃でピチカート伴奏を入れて音の重なりを意識させた(D-1)。

授業後の感想には「同じ曲でも音の高低があるのとないのとで印象が変わるというのがおもしろかったです。私たちが普段話す時は、棒読みよりも抑揚や強弱がある方が感情や思いが伝わりやすいということと同じような感じなのかな」というように、話し言葉と結びつけて考える学生が見られた。

③ 第5回授業

第5回授業では、A-4⇒B-1⇒C-1をユニットとした。第5回からは、ペア活動が中心になるため、二人で一面の箏を使用した。初めに、二と七、七と為、三と八というようにオクターブの2本の絃を同時に鳴らして調絃をした。一人が2本の絃を同時に鳴らし、もう一人が音を聴くことで、オクターブの音が合っているかどうかを聴き合うように伝えた。「合ってる」「ちょっと違う」などといいながら、柱を動かして音を調整する姿が見られた。最初は恐る恐る柱を動かしていたが、二人で協力し柱を倒すこともほとんどなくスムーズに調絃を行うことができていた(A-4)。

次に、教材曲《あそぼ いいよ》をペアで演奏した。「あそぼ」「いいよ」「何してあそぶ」「ぶらんこ」という問答を役割を分けて交互に演奏した。言葉の抑揚に合わせて二人でやりとりを考えながら演奏する姿が見られた。2音のわらべうたなので、第4回の学修を生かし音を探しながら演奏できていた(B-1)。ここでは、呼びかけと答えのある演奏とない演奏を比較聴取し、呼びかけとこたえという構成原理を知覚・感受させ、用語を押さえる。呼びかけと答えがある方は「会話して楽しそう」「これから何をするか楽しみ」、ない方は「独り言みたい」「さびしい」「人形に話しかけている」といった感受が出された。その後、呼びかけと答えの感受を意識して、「あそぼ」「いいよ」の続きをつくる活動にはいった。「あそぼ」「いいよ」



写真2：二人一面の箏で続きをつくる

「なににする?」「おにごっこ」「じゃんけんしよう」「いいよ」「じゃんけんぽん」「あいこでしょ」とペアで話し言葉の抑揚にあった高低を意識して演奏することができていた。さらにじゃんけんの場面では「ぽん」「しょ」で巾～八の絃を爪ですべらせじゃんけんしている様子を表し、最後に親指で巾～一までを流れるように4回弾いて、逃がっている様子を表していた(C-1)。第3回での音色探究で見つけた奏法を取り入れて、表したい表現を工夫することができていた。

授業後の感想には「『あそぼ いいよ』の続きの歌詞をつくって箏で演奏する活動では、気持ちの高まりを音程で表しました。はじめの『あそぼ』は七六七ですが、最後は遊ぶことが決まってわくわくして楽しみにしている感じを表現するために『あそぼ』を為斗為にしました。」というように、呼びかけとこたえの特質を感じ取り、表現に結びつけることができていた。

④ 第6回授業

第6回授業では、A-3⇒B-3⇒A-4をユニットとした。教材曲は《川の岸の水車》というわらべうたである。このわらべうたは4音から構成される民謡音階の楽曲である。また、八分音符が連続する部分が多くあるため、箏による演奏の際には「スクイ爪」の奏法による演奏が適している。

まずはクラス全体で《川の岸の水車》のわらべうた遊びを行った。学生たちが歌を歌えるようになるまで繰り返し遊んだ後、旋律を箏で弾いてみることを提案した。旋律が4音(八・七・六・五の絃)で構成されていることを伝えた上で、歌いながら箏を弾き、音を探そう指示した。学生は第4回のB-1(音の高低)の学修を生かし、自分の歌っている音が前の音より高いか低いかを確かめながら、探り弾きをして旋律の音を確かめていた。この時、第4回授業での既習事項であるしっかり弾きで演奏しよう、学生に声をかけた(A-3)。

概ね旋律の音を確認できたところで、演奏する上で難しいところはないかと問いかけると、七から五や八から六というように、隣り合っていない絃を弾くところが難しいという意見が出た。そこで、歌通りの旋律の演奏と隣り合う絃のみを使う旋律の演奏を比較聴取し、民謡音階における順次進行と跳躍進行について学修した(B-3)。学生は、跳躍進行がある演奏は「賑わっている店で回る水車」、跳躍進行のない演奏は「落ち着いた雰囲気の水車」というように、音の進行の違いをイメージとして捉えていた。

さらに、八分音符が連続する部分の演奏が難しいという意見も出た。そこで、該当部分をしっかり弾きで弾く演奏とスクイ爪で弾く演奏を比較聴取し、音色について学修した(A-4)。学生は、しっかり弾きによる演奏は「現実的」、スクイ爪による演奏は「夢の中のよう」というように、スクイ爪による音色の違いをイメージとして捉えていた。

その後、旋律と音色を意識して、イメージを膨らませ、箏の奏法を工夫する展開をとった。「穏やかに優しく流れるような川にある水車」というイメージを表すために、八分音符の部分スクイ爪を用いて柔らかい音色で演奏する学生の様子が見られた。

⑤ 第7回授業

第7回授業では、A-4⇒B-4⇒C-2⇒B-5・B-6をユニットとした。教材曲は《さくらさくら》《うさぎ》《こもりうた》である。これらの楽曲は都節音階の楽曲である。そのうち《こもりうた》については、律音階で演奏されることもある。

まずはクラス全体で《さくらさくら》を歌った。概ね歌えるようになった後、旋律を箏で弾いてみる

ことを提案した。この時、箏は前回の学修で使用した民謡音階で調絃された状態である。多くの学生が、歌と音の違いに違和感を持った。そこで、《さくらさくら》を歌いながら箏を弾き、歌に合うように調絃をするよう指示した。学生はA-1（音探究・箏の仕組み）の学びを生かし、柱を動かすと高さが変わることを想起し、ペアの学生と協力して調絃を行っていた。この時、絃のオクターブの関係を伝え、「合わせ爪」の奏法を使って調絃することを指導した（A-4）。

調絃を終え、《さくらさくら》を演奏した後、これまでの箏と何がどう違ったのかと問いかけた。違いを確かめるために、初めに使用した箏による演奏と調絃後の箏による演奏を比較聴取し、民謡音階と都節音階について学修した（B-4）。学生は六と九の絃の音の高さが違うことに気がつき、民謡音階による演奏は「幹が細くてヒョロヒョロの桜」、都節音階による演奏は「幹が太く堂々とした桜」というように、音階の違いをイメージとして捉えていた。

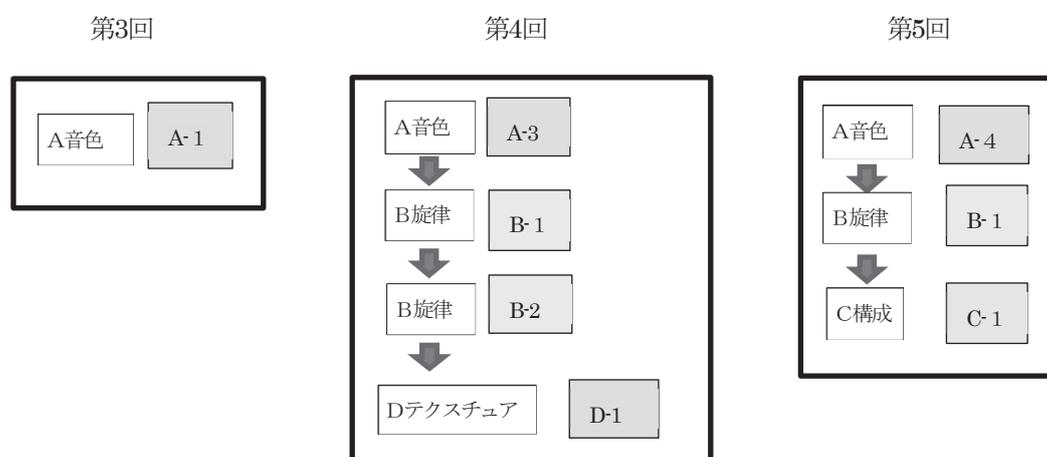
次に、都節音階を意識して《さくらさくら》を弾くように指示し、学生の演奏に指導者が合いの手として「コロリン」を入れて演奏を重ねた。学生は第5回のC-1（呼びかけとこたえ）の学修を生かし、「コロリン」が合いの手であることに気がつき、「会話のようなやり取りで感動的」というように、コロリンの効果をイメージとして捉えていた（C-2）。そして、コロリンを意識して合いの手がある《さくらさくら》の合奏に取り組んだ。

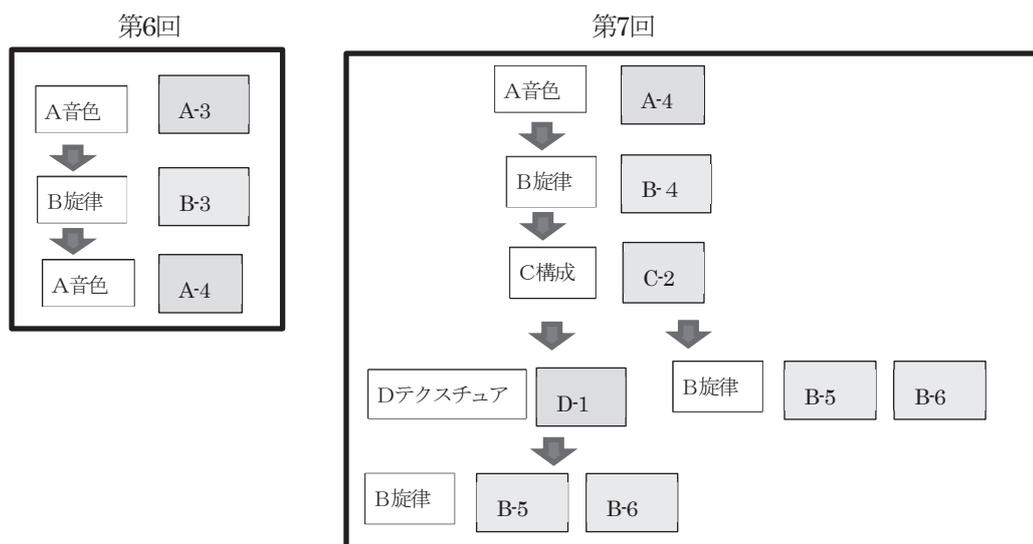
さらに、都節音階の楽曲である《うさぎ》《こもりうた》を紹介し、それぞれ演奏を行わせた。概ね演奏ができるようになったところで、指導者が律音階による《こもりうた》を演奏した。音階の違いを確かめるために、都節音階による演奏と律音階による演奏を比較聴取し、律音階について学修した（B-5）。学生は、都節音階による演奏は「悪い夢を見そう」、律音階による演奏は「いい夢が見られそう」というように、音階の違いをイメージとして捉えていた。最後に、日本の音階の仕組みについて小泉文夫理論をもとに解説し、琉球音階によるふしを聴き取らせた（B-6）。

第7回までの学修を終えた学生のノートに、「楽器の奏法の違いによる音色の違いは音楽を構成する非常に大きな要素であること、音の高低が日本の伝統的な歌を生成する基盤であることは、複数回にわたって箏を演奏することで身に沁みるほど理解することができた」という記述があった。この記述から、今回の授業の指導内容への理解が、箏の演奏によってより深いものとなったことが推察される。

(3) 授業におけるユニット

今回の5回の授業において使用したユニットは以下ようになる。





講習会プログラムと異なるのは、5回連続して実施できる点である。そのため、初回の第3回では、13本の絃に柱をたてた箏でできるだけ多様な音色を見つけるために時間をとった。それにより、箏は爪をつけて楽曲を演奏するだけという考えから脱却することができ、絃をゆらしたり、指先で細かくひっかいたりするといった奏法を自ら見つけることができた。このことは、第5回の《あそぼ いいよ》の続きをつくる活動や第7回の《さくらさくら》の演奏にも生かすことができていた。さらに、第7回では、C-2の《さくらさくら》に合いの手を入れて演奏した後、第4回で指導者が示したピッチカート伴奏を学生が演奏することで、1面の箏を3人で演奏するアンサンブルを経験することも可能となった（D-1）。音色⇒旋律⇒構成・テクスチャを基本とし、90分の中で複数のプログラム内容を組み合わせることで、はじめて箏に触る学生にも意欲的に取り組める授業を組み立てることができた。

3 今年度の成果と課題

昨年度の課題は講習プログラムを用いたワークショップを開催し、ユニットの検証を行うことであった。しかし、講習会の開催が難しいことから、教員養成における授業で活用を図った。その結果、プログラムの内容を、授業科目の指導内容に基づきユニットとして組み替えることで、初心者及び経験者が意欲をもって取り組むことができる授業内容とすることが可能となった。授業として取り組む場合は、まずは音色探究に時間をかけることが重要で、ここでの経験が後の旋律、構成、テクスチャの内容に反映されることが明らかとなった。音色探究の経験を後の活動に生かすためには、音色探究や旋律探しにおいて、一人一面の箏を使用し交流場面を組み込むことが有効である。講習プログラムでは、二人で一面の箏を使用するが、複数回のコマでプログラムを組む授業では、一人一面、二人一面というように活動形態を柔軟に変更することが可能である。

今後は、これらの内容を整理し、誰もが活用できる成果物を作成することが課題である。

注

1) 小島律子（2015）『義務教育9年間の和楽器合奏プログラム 生成の原理の立場から』黎明書房付記

本稿では、2-（2）-④⑤を渡邊が、それ以外を衛藤が分担して執筆した。

「ダイバーシティ教育を視野に入れた外国籍児童に関わる教育の基礎的研究」

研究代表者	竹下 幸男	(畿央大学教育学部教授)
研究分担者	生野 勝彦	(畿央大学教育学部講師)
	福森 貢	(畿央大学健康科学部教授)
	Randy Muth	(畿央大学教育学部教授)
	石川 裕之	(客員研究員 京都ノートルダム女子大学)
	出井 義雄	(客員研究員 生駒市立上中学校)
	深田 将揮	(客員研究員 神戸学院大学)

1 本研究のねらい

日本の公立学校に在籍する外国籍児童生徒が①どのような指導・支援体制において成長・発達し自己実現していくのか、②いかなる言語や文化的障壁が存在するのか、③ダイバーシティ教育の観点がどのような様相にあるのか、明らかにし、外国籍児童生徒の教育の在り方を提言していくことが本プロジェクトの目的である。これはそのような状況におかれた児童生徒のみならず、対応に苦慮する学校や自治体、ひいては日本の公教育にとっても有益な調査になると考えられ、また本学における教員養成課程の教育にも寄与するのではないかと考えられる。

2019年4月から始まった本プロジェクト研究は、上記のねらいを達成するために、実際に各地の教育委員会や学校を訪問し、聞き取り調査と見学を行うことをその主な方法としている。外国籍の児童が多く在籍すると考えられる、いわゆる「集住地区」などを中心に訪問候補を選定し、研究員の一部が実際に訪問することで知見を共有することを目指している。しかしながら、2020年当初より始まったパンデミックにより、そのような研究方法は現実的に不可能になってしまった。

パンデミックが始まり間もなく3年になるが、ようやく出口が見え始めたというのが実情ではないだろうか。むろん、日常生活に関しては多くが以前のような状況に戻っていると言えようが、本研究における訪問調査については、未だ二の足を踏まずにはいられない状況が続いている。訪問先が教育現場であることがその主な理由である。また、いかに日常生活が平常に復したとは言え、全く面識のない人物と面談の設定ができるほどには社会は以前の状態には復していないように見える。

こういったことから、2022年度も訪問調査を計画することはできなかった。今後のことは不透明ではあるが、来年度には再開の目途が立つのではないかと期待をしている。いわば今年度はそのための待機期間として位置づけられる。そこで本稿では、本プロジェクト研究の2019年度までの経緯を大まかに振り返りながら、来年度以後の展望を記すことにする。

2 本研究に至るまでの経緯と2019年度までの本研究の経緯

パンデミック以前までの本プロジェクト研究の経緯と、本研究を開始するまでの経緯については、昨年度の『成果報告書』に詳しくまとめた。

このプロジェクト研究を開始させる以前に、同様の方法と目的意識で各地の調査を行っていたプロジェク

ト研究があり、その成果を引き継ぎ、踏まえた上で本プロジェクト研究は進められている。前プロジェクト研究では静岡、広島、愛知など15か所の外国にルーツを持つ人々が集住する地区を訪問し、現地で児童がどのような状況にあり、どのような日本語教育を受けているかなどの聞き取り調査を行った。すべての訪問地については、昨年度の『成果報告書』に一覧として再掲してある。

本プロジェクト研究では、その成果を引き継いで2019年に始まったものだが、パンデミックが始まる2020年春までの間に4か所の訪問を行っている。その具体的な場所や大まかな内容についても昨年度の『成果報告書』に再掲してまとめてある。

いずれの場合も訪問調査の場所は、主に外国にルーツを持つ人々が多く暮らす地域であり、一般に「集住地域」と呼ばれるようなところである。全国各地にこのような集住地域は散在しており、本プロジェクト研究では1年に数か所を目途に各地を訪問し、調査を行う予定であった。

3 本年度の状況と今後の展望

すでに書いたように本プロジェクト研究では、今年度予定していた訪問調査はできなかった。そこで、改めて「集住地域」とは何か、その地域の社会的な課題が、現在の社会とどのように関連するのかについて、検討を加えることで報告に替えたい。

2023年初頭に公開が始まった映画『ファミリア』は、日本人父子とブラジル人青年の関係を中心に展開する物語だ。映画のオフィシャルホームページには以下のようなあらすじが書かれている。

陶器職人の神谷誠治は妻を早くに亡くし、山里で独り暮らし。アルジェリアに赴任中の一人息子の学が、難民出身のナディアと結婚し、彼女を連れて一時帰国した。結婚を機に会社を辞め、焼き物を継ぐと宣言した学に反対する誠治。一方、隣町の団地に住む在日ブラジル人青年のマルコスは半グレに追われたときに助けてくれた誠治に亡き父の面影を重ね、焼き物の仕事に興味を持つ。そんなある日、アルジェリアに戻った学とナディアを悲劇が襲い……。

正月に封切られる映画で、「団地に住む在日ブラジル人青年」が重要な役割を果たすことに、やや驚きながらも社会の変化の大きさを考えれば納得のいく思いもする。この映画には、実際に日本で暮らすブラジル人の若者がオーディションで選ばれて出演し、日系4世らのヒップホップグループGREEN KIDSも出演している。

GREEN KIDSについては、安田浩一『団地と移民』（新書版）に詳しく紹介されている。静岡県磐田市の東新町団地で育ったブラジル、ペルー、日本の若者の混成グループだ。東新町の団地は70年代から開発が進められ、大規模な工業都市である磐田市の工場労働者とその家族が主に暮らす場所だった。90年代からは外国人世帯が増え、今では居住者の半数はブラジルとペルーから来た日系人だという（安田 262頁）。背景にあるのは3世までの日系人に定住資格を与える90年の入管法の改正だろう。日本人の工場労働者が減り、人手不足となっていた工業地帯に、主に南米から日系人が仕事を求めて移住し、世代交代のために居住者が激減していた団地に定住するようになった、というのがその社会的背景だ。

本プロジェクト研究と前プロジェクト研究で訪問地として取り上げたいいくつかの集住地域も、同じような

経緯があり、工業地帯の近隣であるところが多くあった（まったく異なる成り立ちの集住地域もあり、そういったところも訪問している）。映画『ファミリア』や『団地と移民』はそのような地域に住む人々を取り上げているが、そこに暮らす児童の教育についてはあまり触れられていない。『団地と移民』では、学校生活についてはしばしば話題になっているが、そこで語られるのは、主に外国籍であることによる差別やいじめの問題であり、日本語教育などについては、どのようになされていたのか詳しく論じられていない。いわば外国籍の子どもがいじめられている、というステレオタイプの児童生徒像を提供するにとどまっており、個別の教育現場の取り組みや、そこで働く人々の奮闘が見えてこないのは残念である。もちろん、同書の狙いが、あくまで住人が減り、寂びれゆく傾向にあった団地に、多くの外国籍の人々が入ることにより生じる軋轢や、その軋轢を克服できた取り組み、その過程で生じる対立やヘイトの問題を主眼とする以上、団地周辺での教育実践の取材を期待するわけにはいかない。だからこそ、本プロジェクト研究を進める価値があるのではないかと考えられる。

本プロジェクト研究の方法は個別の調査にこだわっており、外国籍児童生徒の置かれた教育状況を画一的に説明しようとすることを目指すものではない。外国にルーツを持つ子供が置かれた多様な状況を正確に把握するためには、必然的にこのようなアプローチにならざるをえないだろう。したがって、本プロジェクト研究では、上記のような著作を参考にしながらも、今後も個別の地域や現場に足を運び、直に話を伺うことを研究方法として採用する。来年度以後については、そのような研究が進められることを期待している。

（文責：竹下）

参考文献・ウェブサイト

安田浩一『団地と移民』KADOKAWA 2022年。

映画『ファミリア』公式サイト <https://familiar-movie.jp/>

II 「学びを結ぶ」オンラインセミナー 報告

畿央大学現代教育研究所は、設立の主旨である、学校現場における教育力向上の一助になる活動の一環として、平成 25 年から夏季休暇中に研究所研究員による解説と実践を交えたワークショップを実施しています。

2020 年度には夏季休暇中の開催を一旦中止し、秋にオンラインセミナー形式での開催を行い、昨年度から再び夏季休暇中にオンラインセミナー形式で開催してきました。

今年度は、テーマ「GIGAスクール時代のICT活用実践」と題して、午前はICT活用に関する講義、午後からは道徳科と算数科に分かれて実践を想定した授業づくりに取り組みました。

のべ 24 (15 + 9) 名の先生方に参加いただきました。

当日の様子をご紹介させていただきます。

1 実施日時

令和 4 年 8 月 12 日 (金) 10 時 00 分～15 時 00 分 (午前と午後の二部制)

2 開催形式

Zoom を利用したオンラインセミナー

3 セミナー案内文

「GIGAスクール時代のICT活用実践」

講 師

ICT活用に関する講義 西端 律子 畿央大学教育学部・教育学研究科 教授

授業づくりのグループワーク

算数科コース 椎名 美穂子 畿央大学教育学部 教授

道徳科コース 塩家 崇生 畿央大学 客員研究員 伊丹市立鴻池小学校主幹教諭

指導補助 鴨谷 真知子 畿央大学現代教育研究所 客員研究員

平成 27 年改訂学習指導要領において情報機器の活用が示され、2020 年後半から GIGA スクールによって全国の小中学校でタブレット端末と通信環境が整備されました。今やタブレット端末で「何ができるか」ではなく、タブレット端末をもちいて効果的な授業実践を行えるよう、学年や学校としてどのように取り組むべきかが課題となっています。

本セミナーでは、ホストと参加者が共に GIGA スクールに伴う課題に取り組める糸口を探り、見つけた成果を各学校に持ち帰って実践頂くことをねらいにしています。

午前中は GIGA スクールにおける ICT 活用に関する講義、午後からは算数科・道徳科それぞれの活用コースを設定、実践開発と運用における課題、その解決策について検討します。

4 セミナー報告

近年、全国の小中学校ではタブレット端末で「何ができるか」ではなくタブレット端末をもちいて効果的な授業実践を行えるよう、学年や学校としてどのように取り組むべきかが課題となっています。

その課題について、畿央大学のコロナ前からの先進的な取り組みや西端先生が関わっておられる地域の小学校のICTに関する取り組みが紹介されました。ここ数年間で教育現場のICT環境の整備が進み、子どもたちが情報機器を使い慣れていることがよく分かりました。

以下、講義の概略を紹介します。

「ICT活用に関する講義」



情報活用能力の定義

初等教育の根幹で3R's (=Read, Write, Arithmetic) として示された「よみ」、「かき」、「計算」の能力に、情報化の時代とともに情報活用能力「情報及び情報手段を主体的に選択し、活用していくための個人の基礎的資質（昭和62年・1987年）」が追加されました。さらに平成20年（2008年）告示の学習指導要領では情報教育に関する内容の充実が示され、学校現場での児童生徒の学習用、教員の業務用ともにコンピュータの整備が進められました。

この情報活用能力は、平成29年（2017年）告示の学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に連なる「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に欠かせない資質・能力の一つとして示されるようになっていきます。

ICTの活用と合理的配慮

令和2年（2020年）後半より、多くの自治体で一人1台のコンピュータと普通教室の無線LANが使用できる環境が整備されました。こうした状況において、ICT環境は、従来のコンピュータと同じ目的での使用、他のメディアや方法との組合せによる使用、児童・生徒の学習環境としてカスタマイズしての使用と展開してきました。

また、社会や学校における合理的配慮の必要性が増すにつれ、従来の紙の教科書を基本に検索や動画などの機能を追加し、学習者個別にカスタマイズできるデジタル教科書の開発と導入なども実現しています。ここでは、多くの人にとって読みやすいUD（ユニバーサルデザイン）フォント、文字と背景色の反転機能なども可能になっています。

大学での教員養成

学校でのICT環境整備に伴い、教員養成にも情報分野に関わる資質・能力が求められるようになっていきます。2021年実施の教員採用試験では、情報分野の筆記試験の実施、ICT実技の試験、プログラミング系の資格を有する受験者への加点などが導入され、2022年度からは「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」が教員養成課程の免許で必修科目として新設されました。

情報活用能力のさらなる育成に向けて

文部科学省は、学習の基盤となる資質・能力としての情報活用能力の育成体系表例とカリキュラム・マネジメントモデルの活用（令和2年2020年）において、例えば小学校における、情報の発信、情報の整理のための「知識及び技能」、情報を活用するための「思考力、判断力、表現力等」、情報と情報をつくりだす人を大切にしようとする「学びに向かう力、人間性」等の資質・能力を働かせる児童の姿で情報活用能力を示しています。

大学でも、情報に関わる資質・能力の指導ができる学生の育成に取り組んでいくことになります。

小学校現場でも、6年間を通して育てる情報活用能力に関する教育課程表を作成する試みが行われるなど、課題は「ICT環境でなにができる」から「ICT環境をどう活用する」に移っています。

ただ「何かのメディアを使って教える」ということそのものは昭和34年（1959）頃の学校現場へのテレビと教育番組の普及から継続的に発展してきたものでもあります。

映像がテープからディスクに保存できるようになり、カメラがデジタル化されることによりフィルムがなくなり、様々な身近な機器のデジタル化が進んできましたが、私達学校や学校の教員は（ときに戸惑いながらも）対応してきました。

私達大学の研究組織は、今後も発展を重ねていくICT環境とその活用について、学校現場の先生方の取り組みに資することができるよう研究と成果の発信を重ねていきたいと考えています。

受講された先生方も、現場ですでにICTを活用されている方が多く、講師の西端先生に質問をされたり、受講生同士でもアプリの情報共有をしたりするなど積極的な意見交換がされました。本セミナーにて見つけた成果を各学校でも実践いただければと思います。

午後からは、算数コース、道徳コースに分かれ、具体的な実践づくりとその運用について協議をしました。各コースの活動を紹介します。

今回のテーマ故に、今後受講したいテーマが特別支援教育に関する内容であることは当然だと思いますが、それら以外にも様々な内容のご提案を頂き感謝いたしております。

本学教員の研究成果を教育現場の皆さまのお役に立てるよう発信してまいります。

今後とも、よろしく願いいたします。ありがとうございました。

「算数科における活用」

実際に小学校算数のデジタル教科書（体験版）を用いて、①第2学年（すきなあそびしらべ）②第4学年（直方体と立方体）課題に取り組みました。

数学的活動で重視されている問題発見に焦点を当て、数学的に考えるための算数科における体験的なICT活用の研修を行いました。データの活用と図形の2領域を中心に、Microsoft Excelを用いたデータ処理・グラフ表現から問いを引き出す発問を考え、連続的な図形の変化における導入場面の指導案作成とその共有

をしました。また、参加者からは「立体図形」の先進的な教材を通して、立体構造や空間認知につながる問題発見について協議し、数学的な思考のプロセスの重要性を実感していたことがうかがえました。



「道徳科における活用」

道徳科における一人一台端末を活用した授業実践が増えてきています。その中でも共有機能を用いた活用が多いことがうかがえます。児童生徒の考えを視覚的に捉えることができるようになったことで、教師はそこで知り得た情報を授業で生かしていくことが求められるようになっていきます。



全員で自己紹介を兼ねて、それぞれの地域や学校種別・学年等における実際の道徳の授業のあり方を情報共有することから始まり、塩家先生の行っている事例を題材にして、端末活用で集められた子供たちの考えをどのように生かし、授業の展開に結びつけていくのかについて参加者で考えました。

また、端末活用における効果だけではなく課題にも触れ、それを活用することの意義についても考えるきつ

かけとなりました。

参加者の皆さんの声

セミナー終了後、ご参加の皆様にはアンケートを通してご意見を頂きました。その中からいくつかを紹介します。

- 講話と共に、グループワークで具体的な授業づくりを基に他地域の先生方と交流できたことがとても嬉しかったです。「無料」というのもありがたかったです。他の教員も誘ったのですが、お盆前という時期で参加できない方が多かったのが残念でした。大変勉強になる研修会をありがとうございました。
- 少人数での受講となり講師の先生方とのやり取りができたり、発言させて頂く機会が多くあったりと主体的にセミナーに参加させていただくことができました。今回初めて貴校のセミナーに参加させていただきましたが、今後開催される予定でしたら継続的に参加していきたいと思いました。ご準備や運営をありがとうございました。
- この度は、研修会ありがとうございました。コロナ禍ですので、オンラインでしていただけてとてもありがたかったです。オンラインですることにより、遠隔地であっても参加できますので、今後もこの方法でしていただけるとありがたいです。講師の先生には、出向いていただきありがとうございました。道徳の研修、とてもためになりました。特別支援の先生が多く、普通校の先生にも、もっと参加していただきたいですね。そのためには、現地とオンラインのハイブリッドが良いのかもしれませんが、また、時期ですが、研修前に学校に出勤すると、2年目研修、中堅研修と何人かの先生がおっしゃっていたので、その方たちは申し込みできないなあと思いました。
- 西端先生に、今回の午前中の研修で色々アプリ等も紹介していただきありがとうございました。とても参考になりました。その中で、私は現在重度重複の肢体不自由の生徒を担当しています。ピクマックを使って画面を動かしたり、音を聴いたりするアプリ（花火、金魚を動かす）を使っていますが、なかなか画面が見られないのが現状です。テレビにつなげば良いですが、テレビにも数に限りがあります。また、画面を直接触っているのを観ながらできればと思うのですが、両方の手のひらが上を向いている状態です。何か良い方法があればよろしくお願いいたします。また、特別支援学校の先生を対象とした、研修等も考えていただけるとありがたいです。今回の研修ですが、午前、特に午後の道徳人数が少なかったのは残念でした。特に小学校、中学校の先生方のお話も聞きたかったです。以上色々とお話を聞かせていただきましたが、もっと沢山の先生方に畿央大学の先生のお話を聞いていただきたいかったです。私は再任用で先が限られていますので。また、来年楽しみにしております。ありがとうございました。

アンケートでいただいたご質問への回答

西端教授への質問と回答

Q：私は現在重度重複の肢体不自由の生徒を担当しています。ピクマックを使って画面を動かしたり、音を聴いたりするアプリ（花火、金魚を動かす）を使っていますが、なかなか画面が見られないのが現状です。テレビにつなげば良いですが、テレビにも数に限りがあります。また、画面を直接触っているのを観ながらできればと思うのですが、両方の手のひらが上を向いている状態です。何か良い方法があればよろ

しくお願いいたします。

A：ご質問ありがとうございます。まず、全体の状況、特にご質問の生徒の状況を把握できておりませんので、不適切な部分もあるかもしれませんが、ご容赦いただければ幸いです。

タブレットの画面を見ながら、自分の手で操作したい、ということでしょうか。

掌が上向きということですので、例えば、指の第二関節あたりで接触することは可能でしょうか。扉をノックするときに指を曲げるイメージです。他の指も触ってしまうようであれば、軍手をはめて、該当の指のところにみ穴をあけるといった方法もあります。

またペンを挟めるようであれば、逆手（手の甲側にペン先がくる）で持つ方法もありかと思えます。

おそらくiPadをお使いなのでは？と思いますが、もし、視線入力装置が学校にあるのであれば、そちらをトライしてみる方法もあるのではないのでしょうか。

いろいろなノウハウをお持ちの先生もいらっしゃいますので、機会がありましたら、情報共有の場を提供したいと思います。

今回はご参加ありがとうございました。重ねて御礼申し上げます。

塩家研究員への質問と回答

Q1：道徳の授業で障害者問題についてどのような題材で授業をしているか。

A1：基本的には、教科書の教材を使って授業をおこなっております。

車いすにのって生活している人物、事故で身体の機能が奪われてしまった実在の人物やパラリンピックに出場されている選手等が教材になっています。教科書会社が、それぞれの教材ごとに関連する内容項目を設定しておりますので、それを基にしてねらいを設定し、授業を展開させています。

Q2：重度、重複（胃ろう、気管切開）のものを含む児童、生徒に対しての道徳の授業はどのような内容をするか。

A2：私自身は、重度、重複のものを含む児童に対しての指導経験がありません。ただし、基本的には授業にはねらいがあり、子どもたちの対話を通してどうやって深めていくかが重要だと考えます。環境にもよるかと思いますが、特別支援学級の子どもたちのみで授業をおこなうのか、またそうでないのかによっても変わります。

前者なら、教材選びから考えられるかなと思います。特別支援学級の担任の先生が特別支援学級の6年生の児童3名に対して1年生の教材を使って道徳科授業を行っているという話を聞きました。目の前の子どもたちの実態に応じた教材選びと展開を考えることが重要でしょう。

後者なら、インクルーシブ的視点が必要だと考えます。板書、ICT機器の活用、思考ツール、グループ活動等の工夫が必要です。

Q3：いじめ等の問題を道徳の授業でどのように取り上げているか。

A3：道徳の教科化には、大津市のいじめ事件が大きく影響を与えています。ただ、道徳科では、「いじめ」を行う行動や言葉について指導する時間ではありません。行動や言動等の奥底にある心の部分（内面的資質）を育成する時間です。

「いじめ」はしない、させない、許さない…これは子どもたちも分かっています。だからこそ、「いじめ

は絶対しない」という決意表明だけで、本当に豊かな心の育成につながるとは思えません。

教科書会社によって内容は違いますが、いじめを想起させる教材は存在します。そこには Q1-A でも述べました内容項目が設定されています。それを基にねらいを設定し授業を展開していきます。

Q 4：先生の学校で道徳の授業時間を年間どれくらい取っておられるか、1年生と6年生を特にお聞きしたいです。私自身、道徳は教科化になったものの、コロナ禍になって、なおざりになっているように思えてなりません。

A 4：教科化となったことで、年間 35 時間（1年生は 34 時間）の道徳科授業【量的確保】と、「考え、議論する」道徳に向けた授業改善【質的転換】が求められています。

道徳科は、各教科や特別活動等の道徳教育の要です。

道徳科は、考える道徳教育。

そして、各教科や特別活動等では、体験による道徳教育です。

学習指導要領解説にも書かれている通り、道徳科の指導は、学校の道徳教育の目標を達成するために行うものであることから、学校においては、校長が道徳教育の方針を明確にし、指導力を発揮して、全教師が協力して道徳教育を展開するため、道徳教育の推進を主に担当する教師（道徳教育推進教師）を中心として、道徳教育の全体計画に基づく道徳科の年間指導計画を作成する必要があります。

私の勤務校では、学校評価で「内容項目を意識して道徳科授業をおこなっているか」という項目があります。

その結果から、学校全体で道徳教育について見直したり、また校内研修をおこなったりしました。

まずは、学校の先生が道徳科授業に対してどのような意識をもっておられるのかの実態調査、そしてそのデータからどうやって改善を図っていくのかを管理職や、教育課程、学校評価担当等と連携を図っていかれるのがよいかと思います。

畿央大学現代教育研究所では、今後も研究成果を現場の先生方のお役に立てるようなイベントを企画してまいります。

引き続き、よろしくお願いいたします。

畿央大学現代教育研究所
令和4年度 成果報告書

発行日 令和5年3月31日
編集・発行 畿央大学現代教育研究所
〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中 4-2-2
TEL 0745-54-1601 FAX 0745-54-1600
<https://www.kio.ac.jp/rime/>
e-mail : soumu@kio.ac.jp

株式会社アイプリコム
〒636-0246 奈良県磯城郡田原本町千代 360-1
TEL0744-34-3030 (代) FAX0744-34-3040

おしえ × まなび

畿央大学 現代教育研究所

令和4年度 成果報告書

Contact

畿央大学現代教育研究所 (<https://www.kio.ac.jp/rime/>)

〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2

TEL : 0745-54-1601/FAX : 0745-54-1600

MAIL : soumu@kio.ac.jp