



Soka University Education Society

創価大学教育学会 第20回教育研究大会

2022（令和4）年1月30日（日）

研究発表要旨集録



創価大学教育学会

目 次

大会プログラム

参加者・発表者へのご案内 1

口頭発表 1 3

- 日本の幼稚園教育における幼児の音楽的表現活動の変遷に関する一考察 —戦後の昭和から平成後期までの幼稚園教諭へのインタビュー—調査を中心に— 清水百合香／創価大学通信教育部教育学部
- 家庭における子どもの読書活動を推進するための環境構成 釜谷秀昭／創価大学 28 期卒業生
- 保育者志望学生の言葉かけが乳幼児の発達に及ぼす影響に関する意識 瀬戸茉由香／創価大学教育学部児童教育学科戸田大樹研究室
- 小学校教員における算数科の評価に関する研究 坂上裕久／八王子市立恩方第一小学校
- 「人間教育実践事例」から学ぶ—教師と子どもの可能性を開花させる共育— 堤陽子／創価大大学院教職研究科教職専攻

口頭発表 2 9

- 学習成果に及ぼす先行オーガナイザーの効果に関する研究—中学生における「地震」の学習— 新谷しづ恵／創価大学通信教育部
- 中学校理科における課題選択学習の実践が、生徒の「理科に対する主体的な学び」に及ぼす影響 西方光一／創価大学大学院教職研究科教職専攻
- 高校生の社会貢献プロジェクト質向上のための外部連携の有用性 —SAGE JAPAN 主催の相談会と講演会に着目して— 岩本晃琉／創価大学教育学部教育学科宮崎猛研究室
- 総合的な探究の時間における価値の概念理解と実践に関する研究 東濱卓／東京都立高等学校
- ユネスコスクールにおける ESD 推進上の課題とその解決方法に関する研究 中谷弘美／創価大学大学院教職研究科教職専攻

自主シンポジウム 15

- ウィズ・コロナ、アフター・コロナの学校における協同学習の必要性 ～小学校・中学校の実践から～ 小畑伸一／八王子立式分方小学校 関田一彦／創価大学教育学部
- 創価教育学体系「教育治療法の問題」の今日的意義とその具体化を考える 杉本久吉／創価大学教育学部
- 創価教育学に基づく幼児教育・保育実践について語る ～価値創造を中心として～ 戸田大樹／創価大学教育学部



創価大学教育学会 第20回 教育研究大会

2022（令和3）年1月30日（日）午前9時30分～午後3時00分

○口頭発表 9：30～12：00

時間	第1分科会 テーマ・発表者(筆頭者)	第2分科会 テーマ・発表者(筆頭者)
9:30	日本の幼稚園教育における幼児の音楽的表現活動の変遷に関する一考察 ―戦後の昭和から平成後期までの幼稚園教諭へのインタビュー調査を中心に― ○清水百合香／創価大学通信教育部教育学部	学習成果に及ぼす先行オーガナイザーの効果に関する研究―中学生における「地震」の学習― ○新谷しづ恵／創価大学通信教育部
10:00	家庭における子どもの読書活動を推進するための環境構成 ○釜谷秀昭／創価大学28期卒業生	中学校理科における課題選択学習の実践が、生徒の「理科に対する主体的な学び」に及ぼす影響 ○西方光一／創価大学大学院教職研究科教職専攻
10:30	保育者志望学生の言葉かけが乳幼児の発達に及ぼす影響に関する意識 ○瀬戸菜由香／創価大学教育学部児童教育学科戸田大樹研究室	高校生社会貢献プロジェクト質向上のための外部連携の有用性 ―SAGE JAPAN 主催の相談会と講演会に着目して― ○岩本晃琉／創価大学教育学部教育学科宮崎猛研究室
11:00	小学校教員における算数科の評価に関する研究 ○坂上裕久／八王子市立恩方第一小学校	総合的な探究の時間における価値の概念理解と実践に関する研究 ○東濱卓／東京都立高等学校
11:30	「人間教育実践事例」から学ぶ―教師と子どもの可能性を開花させる共育― ○堤陽子／創価大学大学院教職研究科教職専攻	ユネスコスクールにおけるESD推進上の課題とその解決方法に関する研究 ○中谷弘美／創価大学大学院教職研究科教職専攻

○自主シンポジウム 13：00～15：00 (3は、14:30まで)

	テーマ	企画者・司会者・話題提供者・指定討論者
1	ウィズ・コロナ、アフター・コロナの学校における協同学習の必要性 ～小学校・中学校の実践から～	企画者1:小畑伸一(八王子立式分方小学校) 企画者2:関田一彦(創価大学教育学部) 司会者:関田一彦(創価大学教育学部)
2	創価教育学体系「教育治療法の問題」の今日的意義とその具体化を考える	企画者:杉本久吉(創価大学教育学部) 司会者:杉本久吉(創価大学教育学部) 話題提供者1:山内俊久(創価大学教育学部) 話題提供者2:杉本信代(創価大学教育学部)
3	創価教育学に基づく幼児教育・保育実践について語る ～価値創造を中心として～	企画者:戸田大樹(創価大学教育学部) 司会者:小山容子(創価大学教育学部) 話題提供者1:角田富美子(元創価大学教職大学院) 話題提供者2:高橋健司(創価大学つばさ保育所) 話題提供者3:岸正寿(生田ひまわり幼稚園) 話題提供者4:小山容子(創価大学教育学部)

研究発表関係者へのご案内

創価大学教育学会 教育研究大会事務局

この度は、本会教育研究大会への研究発表にご応募いただきありがとうございます。
研究発表に当たりましては、下記の内容をご覧ください、ご準備くださるようお願いいたします。

[口頭発表]

(1) 発表場所・時間

別表のとおりです。開始 30 分前には、アクセス可能になりますので、発表資料の共有提示方法など、ご確認ください。

(2) 発表時間

発表 20 分 質疑応答時間 5 分

進行係が、発表開始後 17 分に時間経過をお知らせします。発表は、所定時間にて終了しますので、ご承知おきください。

(3) 補足資料について

研究発表の資料は発表論文集をあてるのが原則ですが、補助資料の配布が必要な場合には、Zoom のチャット機能を利用して、参加者にご提供ください。

[自主シンポジウム]

(1) 発表場所・時間

別紙のとおりです。シンポジウムの発表時間は、1 時間 30 分～2 時間です。発表の時間配分は司会者にお任せしますが、所定の時間になりましたら、終了していただくようお願いいたします。

(2) 補足資料について

研究発表の資料は発表論文集をあてるのが原則ですが、補助資料の配布が必要な場合には、Zoom のチャット機能を利用して、参加者にご提供ください。

口頭発表 1 9 : 30 ~ 12 : 00

時間	第 1 分科会 テーマ・発表者(筆頭者)
9:30	日本の幼稚園教育における幼児の音楽的表現活動の変遷に関する一考察 一戦後の昭和から平成後期までの幼稚園教諭へのインタビュー調査を中心に一 ○清水百合香／創価大学通信教育部教育学部
10:00	家庭における子どもの読書活動を推進するための環境構成 ○釜谷秀昭／創価大学 28 期卒業生
10:30	保育者志望学生の言葉かけが乳幼児の発達に及ぼす影響に関する意識 ○瀬戸茉由香／創価大学教育学部児童教育学科戸田大樹研究室
11:00	小学校教員における算数科の評価に関する研究 ○坂上裕久／八王子市立恩方第一小学校
11:30	「人間教育実践事例」から学ぶ一教師と子どもの可能性を開花させる共育一 ○堤陽子／創価大学大学院教職研究科教職専攻

日本の幼稚園教育における幼児の音楽的表現活動の変遷に関する一考察 —戦後の昭和から平成後期までの幼稚園教諭へのインタビュー調査を中心に—

清水百合香

(創価大学通信教育部教育学部)

1. はじめに

現在、日本の幼稚園教育においては、様々な表現活動が行われている。その中でも、歌や踊りなどの音楽的表現活動は、明治期の幼稚園創設期以来、保育の中で行われてきた。そして戦後の昭和期においても引き継がれ、現代においても保育における音楽的表現活動の位置付けは大きい。

2. 研究目的

平成 29 年改訂幼稚園教育要領において示された、幼児期に「生きる力の基礎」を育てるために育みたい資質・能力の中に「思考力・判断力・表現力等の基礎」がある。その中でも表現力は、幼児が自分の考えを表し自己発揮していくためにも、また友達と遊びや生活を進め、学びを深めていく上においても必要な力である。では音楽的表現活動における経験の中で、幼児はどのような成長・変容をとげていくのか。またどのような教師の援助や環境構成が大切となっていくのか。指導の工夫が求められている。

そこで本研究では、日本の幼稚園教育の戦後の昭和 30 年代から平成後期までにおける幼児の「音楽的表現活動」の変遷と、活動の中における幼児の変容から、教師の援助・環境構成について、実際に指導に携わった幼稚園教諭経験者へのインタビュー調査を通して、考察を深めることを目的とした。

3. 研究方法

(1) インタビュー調査と分析・考察

- ・戦後の昭和 30 年代から平成後期までの間に幼稚園教諭を経験 (15 年～25 年) した 8 人へのインタビュー調査・分析・考察
- ・調査期間 令和 3 年 10 月～令和 3 年 11 月

4. 結果と考察

(1) 音楽的表現活動の変遷

○戦後の昭和 31 年幼稚園教育要領の制定において、保育内容の領域に「音楽リズム」が示され、季節の童謡や踊り、楽器遊びなどが、一斉の活動の中で多く行われた。また昭和 39 年幼稚園教育要領改訂後では、

「遊びの総合的な指導」の考え方が示され、自由な遊びの中においても、踊りや楽器遊びなどを楽しむようになった。またリトミックやオペレッタなどの表現や、テレビの普及により、幼児向けの音楽やアニメの歌に合わせた踊りや体操などの表現も行われるようになった。

- 平成元年の幼稚園教育要領改訂では、保育内容に領域「表現」が示された。歌では、幼児の心情や思い出・世界に関する内容の歌などが様々歌われるようになり、踊りでは、様々な国のフォークダンスとともに、日本の民謡を幼児向けにアレンジされたものなども行われるようになった。また楽器の種類なども増え、様々な表現を工夫し楽しむようになった。

(2) 音楽的表現活動における幼児の変容の姿

- 音楽的表現活動を十分に楽しむことができた幼児の中では、表情が明るくなり、のびのびと自分の気持ちや感じたことを表現するなど、表現意欲や自信が高まった幼児もいた。
- 友達と一緒に踊りや楽器遊びを進めることを楽しむことができた幼児たちでは、友達と考えやイメージを伝え合いながら、想像力や創造力が高まったり、仲間意識が深まったりした姿などがとらえられた。

(3) 幼児の変容の姿からとらえた教師の援助・環境構成

- 教師は、一斉活動の中で、様々な音楽や歌・手遊び・踊りなどを示しながら、一人一人の幼児の表現する姿を認めたり、発想を受け止めたりしていた。また学級の皆で表現する楽しさを共感し合えるようにするなどの指導を工夫していたことがとらえられた。
- 環境構成において教師は、幼児が自由な遊びの中で、踊りや楽器などに親しみ、自由に試し、表現し、提示したり、十分に表現を楽しめるような場所や時間を確保したりしていた。また幼児の表現意欲が高まるような教材を吟味し、提示するなどの工夫をしていたことがとらえられた。

キーワード：幼稚園教育、音楽的表現活動、変遷、教師の援助、環境構成

家庭における子どもの読書活動を推進するための環境構成

○釜谷秀昭

(創価大学 28 期卒業生)

1. はじめに

2001 年、議員立法により「子どもの読書活動の推進に関する法律」が公布・施行され、これに基づき、2002 年、文部科学省は、「子どもの読書活動の推進に関する基本的な計画」を策定した。基本的な方針は、子どもが読書に親しむ機会の提供と諸条件の整備・充実、家庭、地域、学校を通じた社会全体での取組の推進、子どもの読書活動に関する理解と関心の普及である。

「幼児の日常生活・学習に関する調査」(学研教育総合研究所,2019)によると、1か月の平均読書量は 4.2 冊。全体の約 8 割が 9 冊以下である。

		冊数 (%)						平均 (冊)
		10冊以上	5~9冊	3~4冊	2冊	1冊	読まない	
全体	n=1,200	22.7	11.0	22.5	12.9	9.5	21.4	4.2
性別	男子	20.7	10.0	23.2	12.3	9.7	24.2	3.9
	女子	24.7	12.0	21.8	13.5	9.3	18.7	4.4
性年齢別	男子 4歳	17.0	8.5	26.5	12.0	10.0	26.0	3.6
	男子 5歳	21.5	8.0	22.5	13.5	10.0	24.5	3.9
	男子 6歳	23.5	13.5	20.5	11.5	9.0	22.0	4.3
	女子 4歳	20.0	10.0	21.5	16.5	6.0	18.0	4.5
	女子 5歳	25.5	12.0	23.0	9.0	12.5	18.0	4.5
	女子 6歳	22.5	14.0	21.0	15.0	7.5	20.0	4.3
年齢別	4歳	21.5	9.3	24.0	14.3	9.0	22.0	4.0
	5歳	23.5	10.0	22.8	11.3	11.3	21.0	4.2
	6歳	23.0	13.8	20.8	13.3	8.3	21.3	4.3

また「小学生の日常生活・学習・新型コロナ対策の休校に関する調査」(同,2020)の月間読書量(紙)によると、学年、性別で多少の差はあるが、平均では、約 9 割が 9 冊以下の読書量であることがわかる。

		冊数 (%)						平均 (冊)
		10冊以上	5~9冊	3~4冊	2冊	1冊	読まない	
全体	n=1,200	12.3	9.1	26.3	14.5	17.0	26.8	3.0
性別	男子	8.0	8.7	18.2	14.2	19.0	31.0	2.6
	女子	15.7	9.5	22.5	14.8	15.0	22.5	3.5
性学年別	男子 小学1年生	14.0	7.0	24.0	15.0	15.0	25.0	3.2
	男子 小学2年生	9.0	10.0	21.0	10.0	25.0	25.0	2.8
	男子 小学3年生	13.0	10.0	19.0	17.0	12.0	29.0	3.1
	男子 小学4年生	22.0	7.0	18.0	16.0	20.0	25.0	3.3
	男子 小学5年生	5.0	7.0	17.0	22.0	37.0	29.0	2.0
	男子 小学6年生	5.0	11.0	16.0	10.0	20.0	38.0	2.2
	女子 小学1年生	25.0	7.0	26.0	11.0	11.0	20.0	4.2
	女子 小学2年生	20.0	11.0	22.0	14.0	13.0	20.0	4.0
	女子 小学3年生	17.0	10.0	26.0	13.0	14.0	20.0	3.7
	女子 小学4年生	14.0	14.0	24.0	15.0	16.0	17.0	3.7
	女子 小学5年生	9.0	5.0	21.0	19.0	20.0	26.0	2.6
	女子 小学6年生	9.0	10.0	16.0	17.0	16.0	32.0	2.7
学年別	小学1年生	19.5	9.8	25.0	13.0	13.0	22.5	3.7
	小学2年生	14.5	10.5	21.5	12.0	19.0	22.5	3.4
	小学3年生	13.0	10.0	22.5	15.0	13.0	24.5	3.4
	小学4年生	10.5	10.5	21.0	15.5	18.0	24.5	3.0
	小学5年生	7.5	6.0	16.0	18.0	21.0	31.5	2.3
	小学6年生	7.0	10.5	16.0	13.5	18.0	35.0	2.5

中学生に比べ自由時間の多い幼児・小学生の平均読書量を現状より増やすことは可能であると考えられる。そこで子どもの読書活動を妨げる要因を家庭という視点から考えたい。「ワーキングマザーと育児の現状の調査」(日本能率協会総合研究所,2006)によると、平日子どもと過ごす時間が 5 時間台以下の母親は 44.1%にも達しており、近年の共働き世帯の増加は、親から子どもへの働きかけ時間の減少に繋がり、ひいては子どもの読書活動を妨げる要因にもなり得る。

しかし、子どもの読書活動は、親から子どもに対する「読み聞かせ」以外は、子どもが一人で過ごす時間であるため、「子育てに十分時間がかけられない」家庭にとって、読書活動は子育てにおける効果的な取り組みであろう。そこで、本研究は、家庭における読書活動を推進するための環境構成を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

- (1) 調査時期：2016 年～2019 年
- (2) 調査対象：小学校 1 年生までに 5000 冊以上を読破した児童 2 名
- (3) 調査方法：観察法

3. 結果と考察

調査の結果、家庭における子どもの読書活動を推進するための環境構成として「部屋の片付け」「本の配置」「図書館の利用」「読書記録」が、妨げるものとしてテレビやタブレット・スマホ・ビデオゲーム等のデジタルガジェット使用が関係していることが明らかになった。

青少年のインターネット利用環境に関する実態調査(内閣府,2018)によると、平日 1 日当たりの小学生の平均利用時間は前年度より 21 分増加し、1 時間 58 分となった。また、ネットを 2 時間以上利用する小学生は 39.4%にも達する。この調査から、放課後や休日の子どもの自由時間の多くがインターネットを含むテレビやデジタルガジェット使用で占められていることがわかる。

子どもの読書活動を推進するためのアプローチは、「声かけ」「読み聞かせ」「本の配置」「図書館通い」「読書記録による達成感」等が考えられる。しかし、子どもにとって本よりも魅力的に映るテレビやデジタルガジェットが容易に手に取れる家庭環境にある限り、子どもが主体的自発的に本を読む可能性は低いであろう。

調査した家庭の児童 2 名は、小学校 1 年生までに 5000 冊を超える膨大な読書活動に取り組んだ。この要因は複合的だが、保護者による徹底したテレビやデジタルガジェット使用の管理、すなわち環境構成であると推察される。

今回得られた知見は、「子育てに十分時間がかけられない」と感じているワーキングマザーへの物理的・精神的な支えに寄与するであろう。

キーワード：幼児、子ども、読書、多読、スマホ

保育者志望学生の言葉かけが乳幼児の発達に及ぼす影響に関する意識

○瀬戸葉由香
(創価大学教育学部 学生)

岩谷真子 平田貴美子 青山沙中梨 畑中藍
吉川昌美 荒木萌音 戸田大樹
(創価大学教育学部 学生・教員)

1. はじめに

現職保育者による褒めるなどの「肯定的な言葉かけ」は、乳幼児の健全な心身の発達を助長するが、怒るなどの「否定的な言葉かけ」はそれを阻害する可能性がある。また、保育経年年数を積み重ねた現職保育者であれば、一定の「適切な言葉かけ」が可能であろう。その中でも、熟達保育者は保育実践の際、乳幼児理解で根幹となる発達を多くの視点から総合的に捉え、教育的意図に即した「適切な言葉かけ」に努めていると考えられる。他方、保育経験が短い(ない)保育者志望学生(以下、学生とする)の場合は捉えるべき発達の視点が不足し、「不適切な言葉かけ」に陥る傾向があると考えられる(戸田, 2021)。

そこで、本研究では、実習未経験学生と実習経験済学生の乳幼児に対する「言葉かけ」に着目し、それが乳幼児の発達に及ぼす影響に関する意識を明らかにすることを目的とする。

2. 方法

(1) 調査時期：2016年11月～2017年3月

(2) 調査対象

- ・実習未経験学生 41名(男性3名, 女性38名)
- ・実習経験済学生 37名(男性6名, 女性31名)

3. 結果と考察

保育者志望学生の言葉かけが乳幼児の発達に与えている影響に関する意識を明らかにするため、「とても影響を与えている」「やや影響を与えている」を回答した者を対象とし、自由記述の内容を分析した。また、データの客観性を確保するため、カテゴリ分析は2名の評定者が独立に実施した。終了後、2名の分類結果を照らし合わせ、

データの不一致が起きた場合は記述内容が「保育者の言葉かけが乳幼児の発達に与えている影響」と捉えられるキーワードであるかどうか、改めて協議した元で最終のカテゴリを決定した。分析の際、問いに対して正しく回答していないと判断された記述は事前に削除した。

分析の結果、「言葉かけ」の影響に関する件数は92件(実習未経験学生62件, 実習経験済学生30件)であり、主なカテゴリは「感情:実習未13%・実習済6.5%」「成長・発達:実習未18.5%・実習済4.3%」「言葉・語彙:実習未17.4%・実習済17.4%」「人間関係:実習未10.9%・実習済3.3%」「その他:実習未7.6%・実習済1.1%」であった。また、捉えている発達の視点数については、実習未経験学生が35であり、実習経験済学生は19であった。

これらの結果から、実習未経験学生は「成長・発達」「言葉・語彙」、実習経験済学生は「言葉・語彙」を、自身の言葉かけが乳幼児の発達に及ぼす主な影響として意識していると考えられる。ここで示した通り、実習未経験学生と実習経験済学生の意識が「言葉・語彙」のように重なる点もあるが、捉えている発達の視点数は実習経験済学生に比べ、実習未経験学生の方が多いため、実習経験の有無によって両者の意識がズレていると考えられる。実習経験済学生の場合、経験を積む中で事前意識が経験に裏付けられ、捉えている発達の視点が現実的になっているのであろう。

今後は、現職保育者と学生の意識の差異を明らかにし、学生の意識を現職保育者が抱いている意識までに近づけていくための保育者養成プログラムの開発が課題である。

キーワード：言葉かけ、乳幼児、発達、意識

小学校教員における算数科の評価に関する研究

坂上裕久

(八王子市立恩方第一小学校)

1. はじめに

近年では小学校教育の質保証の観点から、カリキュラム・マネジメントの一側面として、「教育課程の実施状況」を評価してその改善を図っていくことの重要性が指摘されている。具体的には、教育課程を編成・実施し、その評価を基に教育課程の改善・充実を図るためのPDCAサイクルを確立すること、すなわち「指導と評価の一体化」が不可欠である。これは、主体的・対話的で深い学びの授業改善を通して、児童の資質・能力を育成することに重要な役割を担っている。

評価の観点は、従来の4観点から(1)知識・技能、(2)思考・判断・表現、(3)主体的に学習に取り組む態度の3観点に整理されたが、「主体的に学習に取り組む態度について、どのように評価をしていけばよいか分からない」「従来の関心・意欲・態度との違いが分からない」という課題が残る。そこで、本研究では、算数を専門的に研究している教員へ意識調査を実施する。その結果をもとに、主体的に学習に取り組む児童の態度を考察する。

2. 調査

対象：東京都の公立小学校で算数を専門的に研究している教員24名

時期：2021年11月～12月

方法：質問紙調査

質問項目：児童の「主体的に学習に取り組む態度」に関して、以下の3項目を質問した。

- (1)学校の実態：学校で評価方法が決められているか。
- (2)評価方法：「主体的に学習に取り組む態度」を何で見取るか。
- (3)児童の姿：「よりよく解決しようと自己調整する」「知識・技能を活用して粘り強く問題を解決する」などの具体的な姿。

3. 結果・考察

(1)学校の実態

算数の学習において、児童の「主体的に学習に取り組む態度」を評価するにあたり、各学校で評価方法が「決められている」の回答が5名(20.8%)、「決まっていない」の回答が19名(79.2%)であった。この結果から、大半の学校が具体的な評価方法がない状態であることが明らかになった。

が明らかになった。

(2)評価方法

「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法として、次の5項目から複数回答してもらった。

①ノートの記述 23名(95.8%)

②授業中の発言 21名(87.5%)

③授業中の行動 20名(83.3%)

④ワークシート 12名(50.0%)

⑤授業外での行動 1名(4.2%)

この結果から、評価方法として、ノートの記述や授業中の発言・行動が多く、児童のノートや行動観察を見取る必要があることが明らかになった。

(3)児童の姿

「よりよく解決しようと自己調整する」「知識・技能を活用して粘り強く問題を解決する」児童の姿を、自由記述から表1・表2のように整理した。

表1 自己調整する具体的な姿

場面	よりよく解決しようと自己調整する姿
課題把握	既習を生かそうとしている
	既習と未習を整理しようとしている
自力解決	見通しをもって解決しようとしている
	簡潔・明瞭に解決しようとしている
	自分なりの解決方法を見いだそうとしている
	図・式・言葉などに表して解決しようとしている
集団検討	多面的な見方で解決方法を探そうとしている
	解決方法を他者と比較しようとしている
	解決方法の妥当性を確かめようとしている
	多様な考えの中からよりよい解決方法を見いだそうとしている
まとめ 振り返り	解決方法を広げたり深めたりしようとしている
	解決方法を振り返ろうとしている
	よさを実感して他にも適用しようとしている

表2 粘り強く解決する具体的な姿

知識・技能を活用して粘り強く問題を解決する姿
方法や手順を確かめながら解決しようとしている
1つの方法で解決できなかった場合に、別の方法で解決しようとしている
試行錯誤しながら解決しようとしている
他者の考えをもとに解決しようとしている
最後まで諦めずに問題と向き合おうとしている

これらの児童の姿は、1単位時間のみで獲得できるものではないと考える。単元指導計画とともに評価計画を作成し、どの時間にどのような児童の姿を期待して教員が指導にあたるのかを明確に位置付けることが大切である。本研究の知見から、上記のような児童の具体的な姿を引き出すための指導の工夫を講じ、今後も彼らの資質・能力を効果的に高めていくことが課題であろう。

キーワード：小学校、算数、主体的に学習に取り組む態度、評価

「人間教育実践事例」から学ぶ

—教師と子どもの可能性を開花させる共育—

堤陽子

(創価大学大学院教職研究科教職専攻)

1. 背景

学部生時代に体験した小学校のインターンシップや、教育実習、教職大学院の実習研究等で学校教育に携わった。そこでは、自己肯定感が低く、家にも学校にも居場所がないという子どもが数多く存在する学校の現実を目の当たりにした。子どもが抱える不安感、学校で起こる様々な教育問題の要因となりうる。それに応じる教師もまた、どう対応して良いのか分からず苦しんでいるのではないだろうか。それに対し、創価学会教育本部では創価の人間教育を根本にした教育実践記録運動を展開している。そこで本研究では、これら学校現場で奮闘してきた教師の実践を分析することにより、人間教育に必要な要素を抽出することができるのではないかと考えた。要素が明確になれば、現場で悩み苦しむ教師のヒントとなり、子ども達にも良い影響が与えられるのではないだろうか。

2. 目的

「子どもにとって最大の教育環境」と言われるように、教師の力量は子どもが安心して学校生活を送るために重要である。その実践報告が、創価学会教育本部の書籍に記録されている。「教師が変われば子どもが変わる」「子どもが見える、授業が見える、自分自身が見える」をモットーとしてスタートした教育実践記録運動は、創価の人間教育を基調とした実践であり、そこには共通する要素があるのではないかと考える。そこで、本研究では、それらの教育実践記録を分析し、人間教育に必要な要素を抽出することとした。

3. 方法

本研究では、現在書籍化されている教育実践記録のうち、1984年～2020年の中から小学校の部のみに絞り、18事例の分析を行った。すると実践記録は、教

師の教育目標の実現に向けた事例、子どもとの出会いから、子どもや自分自身の気づきや理解の深まりを経て働きかけが変化した事例の2つに大別できることに気づいた。その後、前者4、後者4の計8本に絞り、さらに両者間に共通する要素を分析することとした。

4. 結果

言わば、帰納的、演繹的な分析を二段階の行程で行った結果、教師の働きかけの共通項として、①相互影響性 ②環境調整 ③子どもを信じ抜く ④教師としての捉え直し ⑤価値創造 の5つが挙げられた。これらが、人間教育実践における重要な要素になると考えた。また、これらは全く別のものではなく、密接に関わり合い重なり合っていることも明らかとなった。

5. 考察

教師の価値創造によって、自己内省し、子どもを信じ、子どもにとっての良い環境を創り上げることができる。そこでは常に、子ども、教師、保護者等が相互に影響し合っている。これより、5つの要素の中でも、①相互影響性と、⑤価値創造が中心となり、その他の要素に関わっているのではないかと考えた。これら5つの要素は仏法の概念と近接しているが、普遍的な言葉で言語化することに努めれば、誰にでも実践可能な論として成立できるのではないかと考える。

参考文献

- ・創価学会教育部人間教育研究会, 人間教育への道 vol.4 未来っ子を伸ばす慈愛のかかわり, 第三文明社, 1984
- ・創価学会教育部, 新・人間教育への道 子どもを信じ抜く勇気を!, 第三文明社, 1998
- ・創価学会教育本部, 世界が求める創価の人間教育, 第三文明社, 2020

キーワード: 子ども、教師、人間教育

口頭発表 2 9 : 30 ~ 12 : 00

時間	第 2 分科会 テーマ・発表者(筆頭者)
9:30	学習成果に及ぼす先行オーガナイザーの効果に関する研究— 中学生における「地震」の学習— ○新谷しづ恵／創価大学通信教育部
10:00	中学校理科における課題選択学習の実践が、生徒の「理科に 対する主体的な学び」に及ぼす影響 ○西方光一／創価大学大学院教職研究科教職専攻
10:30	高校生の社会貢献プロジェクト質向上のための外部連携の有 用性 —SAGE JAPAN 主催の相談会と講演会に着目して— ○岩本晃琉／創価大学教育学部教育学科宮崎猛研究室
11:00	総合的な探究の時間における価値の概念理解と実践に関する 研究 ○東濱卓／東京都立高等学校
11:30	ユネスコスクールにおけるESD推進上の課題とその解決方法 に関する研究 ○中谷弘美／創価大学大学院教職研究科教職専攻

学習成果に及ぼす先行オーガナイザーの効果に関する研究 —中学生における「地震」の学習—

新谷しづ恵

(創価大学通信教育部)

1. はじめに

第 17 回教育研究大会において、「中学生を対象に物理分野『電流と電圧』を教材として、発見学習と先行オーガナイザー（以下先行 O）を活用した有意味受容学習の違いによる学習成果を比較し、先行 O を活用した有意味受容学習が有意に学習成果を高める指導法であろう。」と報告した。また、第 18 回大会において、「中学生を対象に物理分野『運動と力』を教材として、説明オーガナイザー（以下説明 O）を活用した場合と比較オーガナイザー（以下比較 O）を活用した場合の学習成果を比較し、説明 O を活用した有意味受容学習が有意に学習成果を高める指導法であろう。」と報告した。さらに、第 19 回大会において、「中学生を対象に生物分野『遺伝』を教材として、『運動と力』と同様に学習成果を比較し、説明 O を活用した有意味受容学習が学習成果を高める指導法であろう。」と報告した。これらの研究は、今、学校教育に求められている「確かな学力」を育成するために、学習成果が高くなる指導法を明らかにすることを目的に実施したものである。

有意味受容学習は、Ausubel が提唱した指導法であり、Ausubel (1978) は、先行 O はその用途により説明 O と比較 O に大別され、説明 O は、学習する内容が生徒にとって非常に新しく、親近度の低い教材の場合に、比較 O は、学習する内容が生徒にとってある程度親しみがあがり、既有的知識と関連している場合に適していると述べている。

本研究では、学習成果の高い指導法の研究をさらに進めるため、地学分野「地震」を教材として、学習成果が高くなる先行 O を明らかにすることを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象：公立中学校 1 年生 59 名。

(2) 調査内容：事前テスト結果から、生徒を、説明 O 提示群と比較 O 提示群に分け、先行 O 以外はすべて同様となるよう留意した。事前テストは、地震に関する生徒のレディネスを調査するための基本的な問題で構成した。結果分析は、基本問題テストの平均点より高い結果の生徒を学力高群、低い生徒を学力低群と定義し、実施した。

1 時間目の授業は、地震に関する基本事項を知らせ、課題 (1) 「震央はどこだろう。」を提示した。先行 O を提示し、班ごとに予想し、討議した。その後、演習 (1) を実施し結論を導き出した。2 時間目は、課題 (2) 「地震発生時刻を調べよう。」を提示し、1 時間目と同様にして結論を導き出した。3 時間目に、事後テストと授業に関する意識調査を行った。授業実施 5 週間後に、事後テストと同様の遅延テストを実施した。事後テストは、事前テストと同じ基本問題と理解確認問題と応用問題で構成した。意識調査は、以下の 4 項目を 5 件法で調査した。

- ① 「地震」の授業はわかりやすかったですか。
- ② 班の話し合いには積極的に参加しましたか。
- ③ 班での話し合いは楽しいと思えましたか。
- ④ 先生の説明はわかりやすかったですか。

説明 O として、学習指導要領の文言の要約を提示した。比較 O としては、花火や雷の光と音について考えることを提示した。

3. 結果・考察

テスト結果は、先行 O 要因（説明 O 提示群・比較 O 提示群）×学力要因（高群・低群）×テスト時期要因の 3 要因混合計画で分散分析を行った。意識調査結果は、先行 O 要因×学力要因の 2 要因調査者間計画で分散分析した。

表 1 分散分析結果（有意差有のみ）

理解確認問題	先行 O と学力要因に交互作用 説明 O：学力高 > 学力低 学力高：説明 O > 比較 O 学力低：比較 O > 説明 O
意識調査④	説明 O > 比較 O

表 1 の結果から、説明 O は理解しやすかったが、学習成果を高める指導法は、学力高群では説明 O を、学力低群では比較 O を提示した場合であろうと考えられる。

したがって、地学分野「地震」の単元において、公立中学校で行われる一斉授業では、説明 O と比較 O の両方の提示が必要ではないかと考えられる。

キーワード：先行オーガナイザー、説明オーガナイザー、比較オーガナイザー

中学校理科における課題選択学習の実践が、 生徒の「理科に対する主体的な学び」に及ぼす影響

西方光一

(創価大学大学院教職研究科教職専攻)

1. 背景と目的

平成 29 年告示の学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現を求めている(文部科学省、2017)。しかし、2019 年の TIMSS 調査結果報告では、以前から問題視されている理科の学習に対する意欲の低さが顕著に表れており(国立教育政策研究所、2019)、「主体的な学び」の実現に課題があることが指摘されている。

そこで、学習指導要領では理科の学習に対する意欲を高めるために、探究的な学びを行うよう求めている。探究的な学びを実現するために取り組まれてきた学習方法の一つに、課題解決学習がある。例えば安藤(2000)は、教師から提示した主課題を受けて生徒一人ひとりが設定した個人課題を教師が集約し、類似した課題の生徒が集まって探究を進める、という課題解決学習を行った。その結果、実験の「目的意識・追求心」といった意欲が向上したが、生徒が実験方法を十分に練り上げる時間が確保されていない、などの問題点も指摘された。

そこで、先の問題点を克服する学習方法として、以下のような流れで学習を進める課題選択学習を提案する。単元の学習終了後、教師から単元の学習内容を活用し解決を図る発展的な課題をいくつか提示する。子どもは提示された課題の中から自身の興味・関心に応じて課題を選択し、同一の課題を選択した子どもと少人数のグループを組み、課題解決を図っていく。このような方法であれば、課題解決学習で指摘された問題点を克服しつつも、「主体的な学び」が実現できるのではないかと考えた。

そこで本研究では、中学校の理科授業において課題選択学習の実践を試み、生徒の「理科に対する主体的な学び」が促進されるのか検討することを目的とする。

2. 方法

東京都内の公立中学校第 1 学年 3 学級(約 70 名)を対象に、課題選択学習の介入授業(全 9 時間)実施前後において、18 項目からなる「理科に対する主体的な学び」の質問紙調査(5 件法)を行った。

3. 結果

本研究では学習指導要領で示されている「主体的な学び」の定義に従って質問紙を作成した。因子構造を確認するために、最尤法・プロマックス回転を用いた因子分析を行った。分析の結果、最終的に 2 因子 12 項目(因子 1「自己調整的に理科の学習を進める意識」6 項目、因子 2「理科に対する興味関心」)が 0.4 以上の十分な因子負荷量を示した。2 因子の尺度の信頼性を検討するため Cronbach の α 係数を算出したところ、因子 1 は $\alpha=.837$ 、因子 2 は $\alpha=.829$ だったため、一定以上の妥当性と信頼性を備えている尺度とみなし、「理科に対する主体的な学び」の分析を行った。

全被験者について、課題選択学習の介入授業実施前後の「理科に対する主体的な学び」の変容を確認するため、対応のある t 検定を行った。その結果、 $t(58)=1.51$ 、 $p>0.05$ となり、有意な変容は見られなかった。また、因子別、男女別でそれぞれ対応のある t 検定を行ったが、有意な変容は見られなかった。

4. 考察

本研究では、課題選択学習を行うことで「理科に対する主体的な学び」の有意な変容は見られなかった。

「(はじめて)自分たちで計画を立てて実験をするのは難しかった」と述べる生徒が多かったことから、自分で課題を設定しその解決方法を考え取り組むという探究的な活動は、はじめて取り組む生徒にとってハードルの高い活動になってしまったのではないかと考える。そのため、探究の過程の一部分でも、それ以前に何度か経験をしていれば、課題選択学習に対する生徒の抵抗感が減り、有意な変容が見られたのではないかと考える。

参考文献

- 安藤秀俊(2000)「理科教育における課題解決学習の有効性」科学教育研究 Vol.24, No.1, pp.49-57
 文部科学省(2017)「中学校学習指導要領解説理科編」
 国立教育政策研究所(2019)「国際数学・理科教育動向調査(TIMSS2019)のポイント」

キーワード：理科教育、探究的な学び、主体的な学び

高校生の社会貢献プロジェクト質向上のための外部連携の有用性 —SAGE JAPAN 主催の相談会と講演会に着目して—

○岩本晃琉・西村優太郎
(創価大学宮崎猛研究室・教育学部)

1. はじめに

創価大学宮崎猛研究室では、創価大学教育学会奨励事業の支援を得て、SAGE JAPAN という教育プログラムを運営している。このプログラムでは高校生が大学生や企業と連携し、社会貢献プロジェクトを考案・実践する。SAGE とは Students for the Advancement of Global Entrepreneurship の略であり、米国で 2002 年に創設された。起業家精神を育成することで、若者を社会貢献の主体者に成長させることを目的としている。ここでいう起業家精神とは、起業のノウハウではなく、問題解決力、社会貢献力、提案力、創造力等を指し、これらの育成を通して、社会を変革する力を持った若者を育成することを目指している。また、SAGE は、中等教育と高等教育、公的教育と実業界、そして国と国との架け橋として位置づけられる。SAGE JAPAN は 2013 年、宮崎猛研究室の学生が中心となって、SAGE の教育的な要素を強調する形で日本に立ち上げられたものである。

2. 問題の所在

SAGE JAPAN では高校生の活動を支援するために、大学生サポーターが高校生のサポートに必要な知識や技術などを身につけるための研修（大学生サポーター学習会）ならびに高校生のプロジェクトの質向上のための研修（相談会や講演会）を企画実践している。昨年度は前者（大学生サポーター学習会）に対する効果測定を行い、本学会で発表した。本研究で取り上げる後者の相談会や講演会は、社会の第一線で活躍している企業人等に相談したり講演を聞いたりする貴重な機会となっている。例年どちらも 1 回ずつの開催であったが、今年度は相談会を 2 回設け、高校生の支援を発展させることとした。そこで今年度の研究では高校生の学びに着目し、相談会ならびに講演会の内容の有用性や有効性を検討するとともに、時期や運営方法が高校生の支援として適切であったかを検証することとした。

3. 研究の目的と方法

本研究では、相談会、講演会の実施直後に Google フォームを用いて高校生を対象に講演会や相談会の開催時期や会の目的・内容が妥当であったかを、また、それらが企業家精神を育む活動となっていたのかについてアンケー

ト調査を行い、各回が活動の支援としていかなる効果があったか、また課題は何であるかについて明らかにする。アンケートは 3 つの項目からなり、計 19 個の質問を行った。このほかに自由記述欄を設け、数値と自由記述を分析することにより所期の目的を明らかにすることとした。

4. 研究の内容

(1) 相談会・講演会の目的

はじめに SAGE JAPAN の教育プログラムとしての特徴を再確認した。その上で「相談会」ならびに「講演会」の SAGE JAPAN プログラム全体における位置—意義ならびに目的—を明らかにした。SAGE JAPAN の特徴の 1 つとして、高校生自身が解決したい社会問題を見つけ、プロジェクトを考案・実践まで行うことができる点がある。

相談会では社会の第一線で活躍している企業人等から得られた視点や考えを活かし、プロジェクトを改善することで、プロジェクトをより社会的なニーズに合った、実現性、創造性のあるものとしていくことが期待されている。講演会では、社会貢献やプロジェクトに関する向上心や企業人等のノウハウを活用した取り組みを考えるなど創造力を育んでいくことを目的としている。

(2) アンケートの実施とその分析

相談会は第 1 回が 2021 年 10 月 17 日に実施され、第 2 回は同年 12 月 19 日に実施予定となっている。講演会は同年 11 月 27 日に実施された。それぞれの活動終了直後にアンケートを実施したが、欠席した高校生には後日、録画ビデオを視聴させ、その後アンケートに答えさせることとした。本発表では実施したアンケートの分析をもとに、2 回の「相談会」ならびに「講演会」の教育効果等を明らかにする。

5. 今後の展望

アンケートの分析結果をもとに、講演会や相談会の有用性や課題を明らかにし、それらの内容や実施形態を再構築していく。そして、高校生と企業人等が関わる機会をより実りのあるものにし、高校生がより良いプロジェクトを作成することができる環境を整えていく。

(2021 年 12 月 10 日現在)

キーワード：社会貢献、高校生、外部連携

ユネスコスクールにおけるESD推進上の課題とその解決方法に関する研究

○中谷弘美 西方光一 是川賢一 橋本華奈
(創価大学大学院教職研究科教職専攻)

1. 研究の背景

文部科学省(2019)によると、「ESDは全ての持続可能な開発目標(SDGs)の実現の鍵である」と示されており、新学習指導要領(2018)が目指す「持続可能な社会の担い手」の育成実現に欠かせない取り組みである。これからの学校教育において、これまで以上に意図的・計画的なESDの実践が求められている。

ESDを推進する拠点としてユネスコスクールがある。日本においてユネスコスクールは、1953年にその第1校が指定され、この2019年11月時点で、1120校にまでその数が増えている。ユネスコスクールにおけるESDの成果として、子どもの「学習に対する興味関心の向上」や「考える力の向上」、「自己肯定感の育成」といった教育的効果が確かめられている。(日本ユネスコ国内委員会, 2016)。

しかし、日本の学校全体で見るとユネスコスクールの学校数は1%にも満たないのが現状である。また、ユネスコスクール以外でESDを実施している学校はごく少数である。ESDの重要性が認められ、これからの学校教育の中核をなす教育活動であるにも関わらず、普及していない理由として、日本ユネスコ国内委員会(2016)は以下の点を挙げている。教員へESDの理解が浸透していない、ESDを実施するためのカリキュラム編成上の工夫が不足している、実践事例を効果的に発信・共有できる場が少ない等である。

今後、さらに多くの学校でESDを実践していくにもこれらの課題を含め、実践校の課題を明確にし、その解決に求められていることを探る必要があると考えた。

2. 研究の目的

そこで、稿者は、複数のユネスコスクールにおけるESDの実態を調査、比較・検討してその推進するためのポイントを明らかにすることを試みる。今回の調査対象としてはユネスコスクールに限定をしているものの、ESD推進の要点が明らかになることで、ユネスコスクールだけでなく、今後学校教育においてESDを実施しようと考えている学校にとっても、一助になるの

ではないかと考える。

3. 研究の方法

市内の小中学校全てがユネスコスクールに認定されている多摩市の全小中学校を対象に、全45問の5件法と全一問の記述式で質問紙調査を行った。質問項目は市瀬(2019)や日本ユネスコ委員会(2016)の調査で用いられている項目を参考とした。また、創価大学ユネスコスクール支援委員会委員長である関田一彦教授や全国規模でESD推進に関する講演を行っている手島利夫氏へのインタビューを通じて得たヒントを基に作成した。質問紙の項目は、以下の5つの内容から構成されている。

1. ESDの目的あるいは目標
2. ESDの目標あるいは目標達成のための手立て
3. ESDの成果
4. ESDを推進する上での課題
5. ESDを取り組む中で生じた課題の解決方法

収集したデータから、多摩市の小中学校全体の傾向の分析や、小学校と中学校間の差異の分析などを行う。これらの分析を通じ、ESDを推進するにあたって生じる可能性が高い問題にどのように対処すればよいか、提言を行う予定である。

参考文献

- ・日本ユネスコ国内委員会教育小委員会 ESD 特別分科会(2016)「持続可能な開発のための教育(ESD)のさらなる推進に向けて」
- ・文部科学省(2018)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編」
- ・文部科学省(2019)「『持続可能な開発のための教育:SDGs達成に向けて(ESD for 2030)』について~第74回国連総会における決議採択~」https://www.mext.go.jp/unesco/001/2019/1421939_00001.htm(2021年12月4日閲覧)
- ・市瀬智紀(2019)「学校におけるESDの教育実践を教員はどう認識しているのか—質問紙調査結果の一考察—」ESD研究 Vol.2, pp.3-12

キーワード: ESD、SDGs、ユネスコスクール

自主シンポジウム 13:00～15:00 (3は14:30まで)

	テーマ	企画者・司会者・話題提供者
1	ウィズ・コロナ、アフター・コロナの学校における協同学習の必要性 ～小学校・中学校の実践から～	企画者 1:小畑伸一(八王子立式分方小学校) 企画者 2:関田一彦(創価大学教育学部) 司会者:関田一彦(創価大学教育学部)
2	創価教育学体系「教育治療法の問題」の今日的意義とその具体化を考える	企画者:杉本久吉(創価大学教育学部) 司会者:杉本久吉(創価大学教育学部) 話題提供者 1:山内俊久(創価大学教育学部) 話題提供者 2:杉本信代(創価大学教育学部)
3	創価教育学に基づく幼児教育・保育実践について語る ～価値創造を中心として～	企画者:戸田大樹(創価大学教育学部) 司会者:小山容子(創価大学教育学部) 話題提供者 1:角田富美子(元創価大学教職大学院) 話題提供者 2:高橋健司(創価大学つばさ保育所) 話題提供者 3:岸正寿(生田ひまわり幼稚園) 話題提供者 4:小山容子(創価大学教育学部)

ウィズ・コロナ、アフター・コロナの学校における協同学習の必要性 ～小学校・中学校の実践から～

企画者 1 小畑伸一
(八王子立式分方小学校)

企画者 2 関田一彦
(創価大学教育学部)

企画趣旨

コロナ禍の中で、対面授業・学習活動の難しさと意義が改めて明らかとなってきた。令和の日本型学校教育が強調する個別最適な学びに向けた ICT の活用が進む中で、認知面での学習に現場の注意が集まっている。むしろ、個別最適な学習と共に協働の学びも重視されているとはいえ、形だけのグループ活動やオンライン上での情報交流に留まり、クラスメイトの多様性を生かし合う協同の精神の涵養にまで射程を広げた実践は少ない。

そこで、長く中学校において協同学習の実践を積み重ね、これからの社会に求められる資質・能力の育成に努めてきた最首氏に基調講話をお願いする。続いて、協同学習の可能性を小学校現場で検証してきた小畑氏と、協同学習を基盤に様々な教育方法を取り入れたユニークな実践で知られる田中氏の二人が、ウィズ・コロナ、アフター・コロナの時代に向けて協同学習が果たす役割について話題提供を行う。その後、フロアからの質問にも答える形で、全体で討議を行う。

話題提供の要旨

(最首)

協同学習の歴史を振り返ると、いかに持続可能な主体的学習を実現できるかに始まり、全ての子の強みを生かした学習をどのように実現できるかの取り組みに広がっていく。その基礎となる集団をどのように作ればいいのか、今の学校と目指すべき学校の違いを比較し、その課題を考えていきたい。

(小畑)

小学校の高学年における、協同学習の実践の効果について検証。児童同士が話し合うことの有用性を実感する中で、児童相互の良さを理解し認め合える活動を実践中。最近では、社会性と情動の学習内容とも関連付けた取り組みを行っている。「学校満足度調査 (Q-U)」を活用し、その変化を考察。

登壇者紹介

最首：公立中学校で協同学習を実践し、より学習を効果的にする集団作りについて、海外の書物にヒントを得ながら研究している。

小畑：公立小学校で協同学習を実践し、児童の人間関係形成力と自己有用感に効果的な方法について研究。

田中：公立小学校で 14 年間勤務の後、病気休業の教員に代わり担任をするフリーランスティーチャーとして働いて 6 年目。PA や協同学習の哲学をベースに、プロジェクト学習を用いた授業・学級づくりに取り組んでいる。

話題提供資料

現在、学校生活適応のための社会性育成のための協同学習の実践として、自己認知と他者理解の促進に努めている。クラス編成のあった学年の 6 月の Q-U では、分散しお互いの関係性に改善の余地があった。(表 1) 各教科の学習において協同学習の実践を行い、人間関係の形成力と自己有用感の向上につとめてきた。授業その結果、学習意欲が増し、人間関係が改善されてきた。

表 1 Q-U 結果

	2021/6	2021/11
学級生活満足群	63%	75%
傷害行為認知群	9%	9%
非承認群	18%	9%
学級生活不満足群	16%	6%

協同学習の実践では、特に児童の振り返りに重点をおいて行った。

活動中は、以下の 4 つが達成されているか確認した。

- (1) 互恵的な相互依存
- (2) 個人の責任
- (3) 平等な参加
- (4) 活動の同時性

活動後は、以下の視点で振り返りを行った。

- (1) よかったこと
- (2) そのことから考えたこと
- (3) これから活かせること

児童相互：他者のよかったところ

参考文献

「ケーガン協同学習入門」2021 大学図書出版

キーワード：協同学習、主体的な学び、人間関係

創価教育学体系「教育治療法の問題」の今日的意義とその具体化を考える

○杉本久吉
(創価大学教育学部)

山内俊久
(創価大学教育学部)

杉本信代
(創価大学教育学部)

企画趣旨

文部科学省の特別支援教育体制整備状況調査では、個別の教育支援計画の作成状況において計画の作成が必要だと判断している人数のうち、実際に計画が作成されている人数の割合は、全体で77.1% (文部科学省 2017) となっている。その理由としては関係機関連携などの課題もあるが、およそ5件に1件は、保護者・本人が、特別な支援を受け入れない状況があることが推察される。また、一旦は、医師の診断等から障害があることを受け入れ、学校生活に適応しつつ、通級による指導等必要な自立活動の学習をはじめたものの、担当教師の変更等を契機に、学校生活への適応や自立活動の学びの継続ができなくなる例も少なくない状況がある。

牧口 (1934) が「教育治療法の問題」で指摘した、保護者及び子ども本人の障害受容は、指摘から90年を経ようとする今日においても、引き続き大きな課題となっている。牧口は「問題」への対応として、「障害を改善・克服する(「治る」)という信念と、その教育ニーズに応える(「治す」という意思が、子どもと教師(自他)共に出てくること、第一の要件」(現代語意識：加藤, 2017)を示している。今日の主体的な学びにもつながる内容であるが、その要件を満たす状態に至るまでは容易ではない。それは、このことが、牧口も指摘しているように人としての基本的な障害に対する心理に根ざすものだからである。本シンポジウムでは、牧口の発想を軸に今日の特別支援教育に関わる学びを踏まえた基本的な考え方を共有しつつ、発達障害や軽度知的障害の児童生徒にかかわる教育実践についての話題提供等を踏まえて、牧口が示す「第一の要件」の具体化について考えあう集いとしたい。

基調報告

日本の特別支援教育に関する研究動向について、阿部 (2017) は、「2015年には、通常学級における授業の工夫、特に授業のユニバーサル・デザイン化についての提言や論文が急激に増えている」としている。また、司城 (2013) は「個別の指導だけでなく学級全体を視野に入れた包括的な支援の必要性も強調されるようになって」と述べている。

こうした動向の背景には、2000年前後から、発達障害の児童生徒の障害特性に対応する教育実践の高まりが見られたものの、「そのままの状態ですら、苦しさや『できない』経験、失敗体験の多い状態にある児童生徒が、特別な指導を通じて、自己評価の低下状態を一層低下させ、学習へのモチベーションの低下を始め、2次的な障害につながる結果を招きかねない状況」(杉本 2019) が各地で見

られたことが考えられる。

キャロルグレイ (2003) は、その子にとって良かれと思う意図があっても、その根底に「ありのままではだめなんだ」という、その子を否定するネガティブなメッセージが含まれている「ターゲット・コーチング」という大人の接し方があることを指摘している。これによって、対象の児童生徒の自尊心が、大きく傷つけられ、かえって問題を深刻化させる事態に至っていることも予想される。

湯浅 (2016) は、発達支援における教師の位置として「発達支援において教師が特別なニーズに気づくには、当該の子どもとの親密な関係を構築する姿勢が不可欠である。また、彼らが安心して生きられる空間をどう設定するかが問われ、親密な空間論が発達支援の課題とされてきた。」と述べている。これは、支援を要する児童生徒が、自身の行動上の課題によるだけでなく、そのための特別支援による配慮が、かえって学校生活において居場所をなくすことにつながる可能性があることを示唆している。

この状況に対して、齋藤・藤井 (2009) による米国のRTI3層モデルをベースとした「学校全体で取り組むモデル」(School-wide Application Model: SAM) のレポートやこれをヒントに開発された「多層指導モデル (MIM)」(海津 2010) が自治体レベルで導入されるなど、個別の指導を行うための環境づくりとして、授業のユニバーサル・デザイン化、クラスワイド、スクールワイドでの取り組みが注目されてきている。こうした背景が、先述の研究動向に影響を与えていることが考えられる。

2017年の特別支援学校学習指導要領解説自立活動編には、自立活動の個別の指導計画の作成にあたり、幼児児童生徒の主体的な取り組みとしていくための配慮が示されている。障害による学習上生活上の困難の改善・克服に向けた学びにおける問題点とその解決の方向には、90年前の牧口の主張につながるものがある。

一斉指導だけでは学習が困難な幼児児童生徒の自立・社会参加を支える学習の実現に向けて、指導にあたっての教師のあり方(幼児児童生徒との関係性)、学習集団づくりのあり方、特別な学習方法等へのアクセスのあり方などについて、実践に学び合い、整理し、共有していくことが望まれる。

話題提供者の要旨

中学校から特別支援学校高等部に進んだ生徒の障害受容に向けた支援にかかわる実践例や教科や作業学習等での「できる状況づくり」を通じた、成功体験の継続による自尊感情育成の実践例、小学校の通常の学級での行動面での困難さを抱えた児童への実践例など

創価教育学に基づく幼児教育・保育実践について語る ～価値創造を中心として～

企画者：戸田大樹（創価大学教育学部）

司会者：小山容子（創価大学教育学部）

話題提供者 1：角田富美子（元創価大学教職大学院）

話題提供者 2：高橋健司（創価大学つばさ保育所）

話題提供者 3：岸正寿（生田ひまわり幼稚園）

話題提供者 4：小山容子（創価大学教育学部）

企画趣旨

今を生きる子どもたちは「何のため」に生きているのか。それは、「幸福」になるためである。保育者は「何のため」に存在しているのか。それは、子どもたちを「幸福」へと誘うためである。しかし、現代の子どもたちの自己肯定感著しく低く、自己無価値観を抱えている者が少なくない。この現状に対し、中央教育審議会は乳幼児を対象とした幼児教育・保育（遊びを中心とした環境を通しての指導）を通して、「自らのよさや可能性を發揮し、自ら幸福な人生の創り手となるための土台作り」を実現することの重要性を指摘している。

このことから、現代の幼児教育・保育を担う創価の人間主義保育者には、子どもたちの無限の可能性を確信しながら無条件にその「生命」に寄り添うことが求められる。そして、一人ひとりの子ども自らが日々の生活や遊びの中において、他力ではなく、自力で「幸福」を創造することのできる資質・能力、すなわち、「価値創造力」の芽生えを涵養することが求められる。ここでの「価値」の高低は、自身の生命力の強弱によって変動するものである。

本シンポジウムでは、子どもたちの「価値創造力」の芽生えに着目し、それを着実に育むための保育方法や具体的な援助について議論する。

話題提供

話題提供者 1 においては、現代の子どもたちに育むべき最低限の資質・能力について触れる中で、幼児教育・保育が目指すべき「本来の目的」について示す。また、幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が定めている資質・能力の他に、人間が人生を歩んでいく中でとりわけ重要であると考えられる「幸福感」に着目し、その獲得を促すために不可欠となる「創価教育学」「価値創造」について概説する。その上で、子どもたちに崩れざる絶対的「幸福感」の獲得を促すための「創価教育学に基づく幼児教育・保育実践とは、一体何なのか」との問いを設定することとする。

話題提供者 2 においては、創価教育学に基づく幼児教育・保育実践について、保育所の 0 から 2 歳の乳児を対象とし、話題提供者 3 においては、幼稚園の 3 から 5 歳の幼児を対象とする保育実践事例から保育方法や援助を語っていただく。話題提供者 4 においては、創価教育学に基づく幼児教育・保育実践に関する質保証の観点から、現場における園内研修について語っていただく。特に、学校評価の取り組みを窓口に通した教育方法と保育理念の実現について考え合いたい。

そもそも、幼児教育・保育は「遊びを中心とした環境を通しての指導」によって乳幼児の心身の発達を助長する。しかし、様々な社会変化による負の影響が彼らの健全な発達を阻害している。この現状に鑑み、現代を生きる子どもたちにおいては、いかに社会が乱れようとも我が身に振りかかってくる諸難を、幸福へと転換する「価値創造力」の芽生えの獲得が欠かせない。ここで重要視する点は、価値創造を主眼とした「美利善の価値を追求する生活」、最大多数の最大幸福を達成するための「保育方法」、最大の教育環境である「保育者の援助」である。

日々、子どもたちは「興味・関心のある遊び（美）」に夢中になったり、あるいは没頭したりする中で「深い学び（利）」を得ている。その過程で、子どもたちが得た学びはいつしか「向社会的行動（善）」につながっていくと考えられる。この美利善生活の積み重ねによって、子どもたちの「生命」は強化される中で「価値創造力」が芽生え、ひいては、最大のねらい「幸福感」の獲得につながるであろう。これを達成へと導くためには、創立者の心をわが心とし、人間主義の保育者自身も美利善生活の教育的モデルとして、子どもたちに直接的援助を試みることを求められる。これと同時に、子どもたちが自らの力で美利善生活を送ることができるよう、練り上げられた指導計画を基盤とする環境構成、つまり、教育的価値が練り込まれた環境を通しての間接的援助が重要となる。

キーワード：創価教育学、人間主義、価値創造

第 20 回教育研究大会 運営組織

2021（令和 3）年度創価大学教育学会運営委員会

会 長 関田 一彦 教育学部長
副会長 吉川 成司 教職大学院研究科長

運営委員 平井 康章 教育学部教授会
杉本 久吉 教育学部教授会
戸田 大樹 教育学部教授会
長島 明純 教職大学院研究科委員会
宮崎 猛 教職大学院研究科委員会
三津村正和 教職大学院研究科委員会
岸 正寿 教育学部非常勤講師
中谷 弘美 教職大学院生
堤 陽子 教職大学院生
吉田 澄香 教育学部学生
竹尾 そら 教育学部学生

創価大学教育学会第 20 回教育研究大会研究発表要旨集録

2022（令和 4）年 1 月 30 日発行

編集・発行 創価大学教育学会事務局

〒192-8577 東京都八王子市丹木町 1-236 創価大学教育学部・教職大学院

創価大学教育学会事務局

E-mail wwwsuesjp@gmail.com

一月廿三日
育 放 價 創