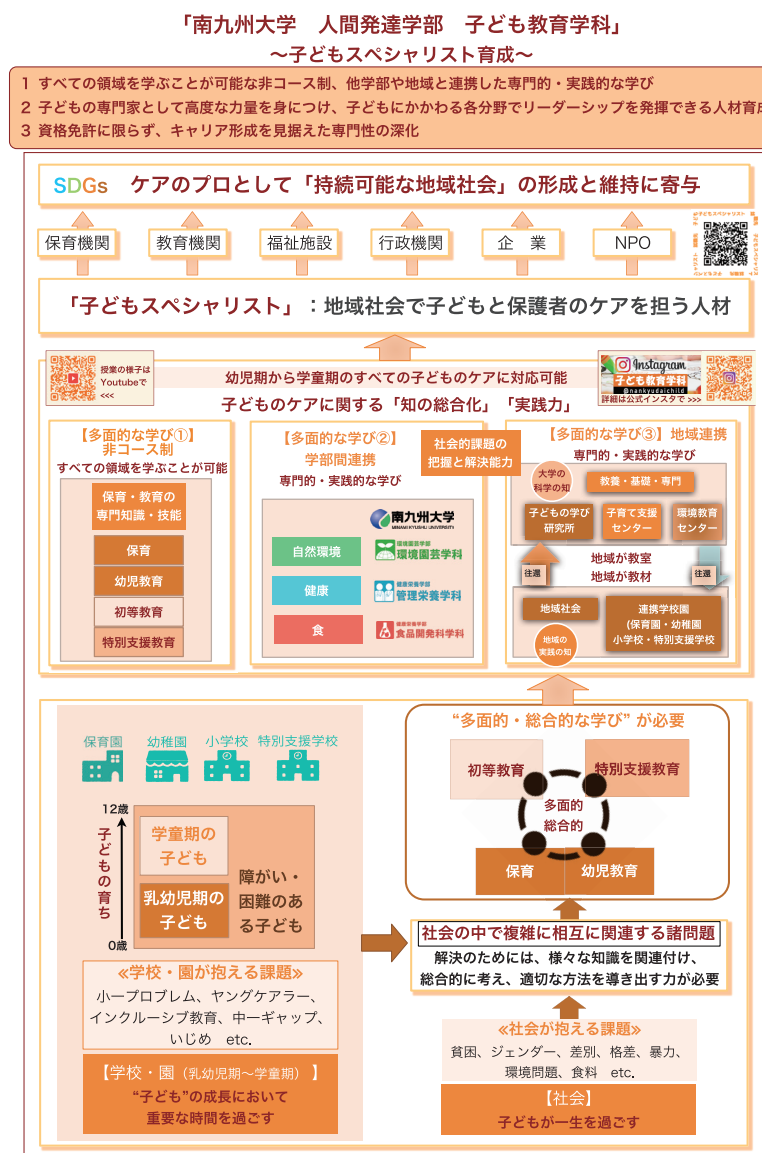


特集：南九州大学・人間発達学部の「子どもスペシャリスト」育成

1. 各研究室の専門性と学びのプロセス

貧困、ジェンダー、差別、格差、暴力、戦争、環境問題、食料問題など、複雑に総合に関連する諸課題が山積する現代社会。子ども達が乳幼児期から学童期までを過ごす学校・園でも、貧困、ヤングケアラー、いじめ、小一プロブレム、インクルーシブ教育、中一ギャップ、いじめ等、様々な課題を抱えており、指導者には子どもに関する幅広い知識・スキルに基づく「総合的な力」が、これまで以上に求められています。

南九州大学・人間発達学部・子ども教育学科では、2021年度より地域社会で子どもと保護者のケアを担うことができる人材を「子どもスペシャリスト」としてイメージ化し、スペシャリストへ至る4年間の多面的・総合的な学びを、特色あるバリアフリーな3つ学び（非コース制・学部間連携・地域連携）としてまとめました。本号の特集では、本学科の研究室から、多面的・総合的な学びを支える各教員の専門性と「子どもスペシャリスト」へ至るプロセスについて紹介します。



子ども教育学科の「子どもスペシャリスト」育成と多面的・総合的学び

豊かな心で多様性を尊ぶ「子どもスペシャリスト」の育成を目指して

音楽教育研究室 早川 純子
表現活動 / 音楽科教育

子ども教育学科では、保育・教育をめぐる今日的な多様性に対応できる人材「子どもスペシャリスト」の育成を目指している。この専門家の養成に、音楽教育は如何に寄与できるだろうか。

音楽科教育の大きな目的は、音楽的な資質・能力を身につけながら「豊かな情操を培う」ことにある。豊かな心と人間性を備えた人格者の育成を見据えているがゆえに、音楽科教育とは端的に子どもの心を育てる教科ともいえる。では豊かな心とは何か、ここでは多様性の尊重を眼目とする民族音楽学の視点から考えてみたい。

Music In and As Culture

一つの楽曲は、音楽を構成する要素や構造といった物理現象の要素だけでなく、その楽曲を生み出した文化、歴史、風土、言語、宗教、習慣、生活様式など、多様な文脈的 (contextual) 要素により形づくられている。つまり、音楽は単に聴こえてくる音だけではなく音楽以上のものを内包しそれらを表象している。この事実に基づいて、民族音楽学は、music *in* and *as* culture (Nettle, et al.) という考え方を土台に、音楽を通して文化や人々の生活を考察するという研究スタイルをとる。音楽を文化の「なかで」、そして音楽を文化「として」捉えるあり方である。

Music is “Not” a Universal Language

音楽に国境はない、という考え方は間違いではない。言葉の違いを越えて、どんな民族や国の音楽でも私たちは直感的に聴いて味わうことができる。しかしながら、少なくとも民族音楽学の領域では、音楽が普遍的であるとは考えない ([Seeger1941] Merriam1964; et al.)。前述したように音楽は生み出された民族や国に固有のものであり、音楽が映し出す様々な要素は他にはない独自性を帯びている。ユニバーサルに「違い」を乗り越えるというよりも「違い」のまま受容し尊重することが求められるのである。自分の尺度で評価せず、自らの視点も相対化することが重要だ。

例えば、コーカサス地方の音楽には最小音程の半音でぶつかって「ハモる」音楽がある。隣り合った鍵盤を同時に鳴らすと似た響きになるが、この音程は踏切の警報音と同じで、かなり緊張を催す不快な響きである。しかし、私たちの聴取経験からは耳障りに聞こえる響きも、この地域の人々にとってはごく自然で、むしろ美しい響きとして受けとめられている。また、世界各地で伝統的に用いられる微分音は、平均律の調律に慣れた私たちの耳には音程が外れているように聞こえる。一般には、1オクターブ12音の西洋理論による音律が支配的だが、必ずしもその音律が正しくて絶対である訳ではない。

なお、上述した半音での不協和的「調和」も、身近な鍵盤では表現できない半音のさらに半音である微分音も、それを再現しようとする西洋理論に馴らされた私たちには、かなり難易度が高く簡単ではない。

多様性とは、階層化や序列とは無縁であり、民主主義的な考えと似ている。デューイは、西洋クラシック音楽など権威的な芸術を経験させるよりも人々の普段の音楽経験から自らの音楽的および芸術的経験を創造していくことが重要だと考えた ([Dewey1934] Woodford2005)。ベートーヴェンの音楽が素晴らしいのと同様に、子ども達の口ずさむわらべうたも素晴らしい。

音楽を通してその背景にある文化を読みとり尊ぶ態度は、一人ひとりの子どもの個性を見出して尊重し、個々の課題に寄り添っていく保育者や教員のインクルーシブなあり方に通じるだろう。

参考文献

- Merriam, Alan. 1964. *The Anthropology of Music*. Northwestern University Press.
- Woodford, Paul G. 2005. *Democracy and Music Education: Liberalism, Ethics, and the Politics of Practice*. Indiana University Press.

私の育てたい「子どもスペシャリスト」とは

特別支援教育研究室 本田 和也

特別支援教育 / 発達心理学

聴覚に障害のある子どもたちとの出会い

私の教育の原点となっているのは、特別支援学校（聴覚障害）の乳幼児教育相談での0・1・2歳の聴覚障害のある子どもたちとの出会いです。特に、生後数か月の聴覚に障害のある乳児と目と目を合わせてやりとりを行うことは、並大抵のことではありません。子どもたちを通して、「心と心が通じ合うというのはこういうことなのだ」ということを教えてもらいました。

そして、いざ世の中を見渡したときに、「果たして、子どもと心から通じ合っている先生がどれだけいるのだろうか」と感じました。先生方は「HOW TO」を求めたがりますが、根本的な問題は「先生の存在自体」にあります。「この子は障害があるから、やりとりは難しい」といった、「障害のせい」にしない先生「子どもスペシャリスト」になってほしいと願いつつ、授業をすすめています。

私の研究1

先生が、目の前のお花を見つけ、「このお花きれいだね」と子どもと一緒に共感し合うことを「共同注意」といいます（図1）。しかし、聴覚に障害のある子どもは、先生のことが耳に届かない可能性があります。また、自閉症のある子どもは、母親が花を見ていることが理解できず（視線追従ができず）、お花を見つけられない可能性があります。この小さなやりとりのミスの積み重ねが、子どもの心やことばの育ちに大きな影響を与えてしまうといわれています。

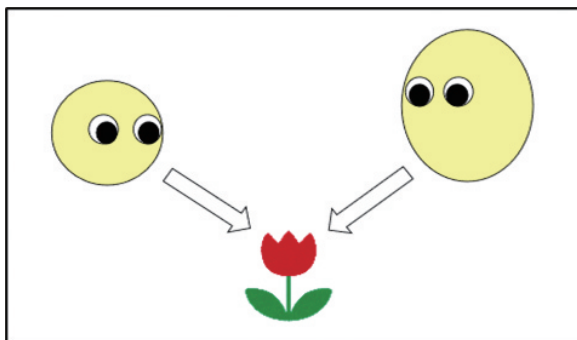


図1：共同注意の場面

私は「共同注意」の研究を行っています。「共同注意」は生後9か月ごろから成立し始めます。様々な障害のある子どもの「共同注意」の成立には、大人のかかわりが重要となります。障害のある子どもの特性に合わせ、有効的なかかわりとはどのようなものかを探っています。

私の研究2

「自立活動」という領域は、保育・教育現場では、まだまだ浸透していません。令和2年度の私の調査でも、「自立活動」の存在を知らないという保育園の先生がほとんどであるという結果が出ました。しかし、これからの現場では、特別支援教育・保育に携わっている先生はもちろん、それ以外の先生たちにも「自立活動」の専門性が求められます。私は、「特別支援教育の専門性とは何か？」と聞かれたら、『自立活動』の指導ができること」と答えています。令和4年度から、本格的な調査を行う予定です。

研究1も研究2も、「子どもスペシャリスト」には重要なセンス（指導力）だと思っています。

ゼミとしての今後の取組

令和4年度から、ゼミの学生たちと「ぴよぴよ」という「ことばや発達の気になる子どもの療育」を行う予定で準備をすすめています。この療育には、保護者も一緒に参加し、実際に遊びながら子どもとのやりとりを学んでもらうことにしています。現在、母（父）子での療育をすすめている機関がなかなか見当たりません。しかし、子どもは、「もっと大人と遊びたい」と思っています。保護者は、「もっと学びたい」と思っています。このゼミの療育を通して、「あたたかい母（父）子」を育てていきたいと思っています。

また、学生たちにとっても、貴重な「学びの場」となることでしょう。これからもコツコツと「子どもスペシャリスト」を育てていきます。

「書くこと」で気づく、発見する

幼児教育研究室 藤本 朋美

幼児教育 / 国語教育

1. 子どもたちが「書くこと」の意義を考える

(1) 文字—幼児期—

私たちは文字を使って様々な情報を得ています。文字のまとまった学習は小学校入学を期に始められますが、幼児期の子どもたちの多くは小学校入学前に平仮名を読み、自分の名前の文字を書くことができます(天野,1986; ベネッセ教育総合研究所,2012; 村石・天野,1972)。子どもたちはどのようにして文字を読み、書くようになるのでしょうか。このことについて内田(1999)は「子どもは読み書きを組織的な学習を通してではなく、生活の中で文字に関連した活動を目にし、参加することによって自然と覚えてしまうらしい」とまとめています。

では、私たちは、子どもたちの生活にある文字に関連した活動を充実させるために、どのようなことができるのでしょうか。保育・幼児教育では、文字に対する興味・関心、感覚を育てることが求められています。子どもたちが文字の役割や機能を感じ、それを使う喜びを感じられるように、できることは何か、考えます。

(2) 文章—児童期—

私たちはなぜ、書くのでしょうか。学習の場では文章を「書くこと」が多く求められます。大学生であればすぐに思いつくのは「レポートを書く」のでしょうか。

茂呂(1988)は、「われわれは、われわれ自身の声を作るために書くのだ」と言います。

内田(1999)は、「表象をことばに転化することにより思想ははっきりしてくるだけでなく、書く以前には考えてもみなかった表象が新たに湧いてくる。たとえば、日記は知識を単に記憶から想起して陳述する活動のように思われるかもしれないが、実際に整合的な文脈をつくる過程で、新しいものがつけ加わり、知識そのものが変容したり変革させられたりする可能性があるのである」、「思想や表象を文章に書くことによって新しい発見がもたらさせる」と言います。

頭のなかに何となくあることをことばにして書くことで、その形が確かになってくる。そして、確かになってきた自身の思考をもっともよく表現

できることばは何か、あれこれ吟味する。こうした過程を経て、自身の認識が深まり、新しいものが見えてくる。「書くこと」にはそのような意味があるようです。

「書くこと」をこのように捉えたとき、子どもたちの「書くこと」を支えるために私たちは何ができるのでしょうか。小学校国語科では、子どもたち自らが「言葉による見方・考え方」を働かせながら学ぶことが求められています。子どもたちが自身の思考を、ピッタリとくことばで表現するために、できることは何か、考えます。

2. 保育者が「書くこと」の意義を考える

保育者が「書く」ものに、保育記録があります。保育記録には主に「子どもの育ち」と「自らの保育」が記録されます。今井(2009)は、保育の営みを「『一人ひとりの保育者が目の前の子どもをどう見ているか?』『見たことに対してどう関わったのか?』を問い続けていくこと」だと言います。

自身が子どもをどう見つめているのか、そのまなざしを自覚するためにはどうしたらよいのでしょうか。保育・幼児教育の場において、保育記録は大変重要な意味をもちます。子どもたちの姿を思い出しながら、ことばを吟味しながら「書くこと」で、自身の子どもの認識を深め、これまで気づかなかった子どもの姿に気づく、つまりは子ども理解を深めることができるからです。記録を次の保育につなげるために、どのような保育記録が求められるのか、考えます。

引用文献

- 天野 清 (1986)「子どものかな文字の習得過程」
秋山書店
今井 和子 (2009)「保育を変える 記録の書き方
評価の仕方」ひとなる書房
内田 伸子 (1999)「発達心理学」岩波書店
ベネッセ教育総合研究所 (2012) 幼児期から小学
1年生の家庭教育調査 報告書
村石 昭三・天野 清 (1972)「幼児の読み書き能力」
東京書籍
茂呂 雄二 (1988)「なぜ人は書くのか」東京大学
出版会

ソーシャルワークと子どもスペシャリスト

社社会福祉研究室 若宮 邦彦
社会福祉 / ケアマネジメント

本稿ではソーシャルワークを生業とする筆者が保育者養成に関わる立場から子どもスペシャリストの在り方を論考する。「社会福祉『対象』は、歴史的社会的矛盾としての生活を背負い、一生懸命悪戦苦闘する『生きた人間』である。社会福祉従事者は、その実存に迫りつつ、問題解決に挺身し、利用者と共に生きているわけである。」¹⁾ われわれがこの対象に迫りつつ、ともに生活問題の構造・原因を見つめ、解決に尽力することを求めるならば、ソーシャルワーカーには、その対象となるさまざまな生活課題を抱えた個人や家族など（以下、クライアント）²⁾ と同じ生活者であることが求められる。そこで歴史的社会的矛盾としての生活困難や生活不安を捉える感性を育て、他者との関係性の地盤に立つ実践を通しての自己洞察を図ることこそが、ソーシャルワーク方法論の起点である。

保育士の専門性については、その立場や視点によって様々な主張がある。2008年3月「保育所保育指針」（厚生労働省・児童家庭局保育課）においては保育士が担う一部のソーシャルワーク機能として、相談援助の専門性、家庭や地域社会との密な連携、虐待予防、アドボカシー（権利擁護）機能などが強調されてきた。これらは乳幼児の発達支援、生活支援を主とするミクロ（個別）・レベルの保育から、保護者支援・地域子育て支援といったメゾ（地域）・レベルへという質的転換を求めたものといえよう。さらに2017年3月改定「保育所保育指針」（厚生労働省雇用均等・児童家庭局）においても第4章3地域の保護者等に対する子育て支援「(2)地域の関係機関との連携」で行政や関連機関との連携など、ネットワーク体制の構築といったケアマネジメント機能やコミュニティ機能の展開を示唆している。

すなわち、子どもの発達支援、地域子育て支援、保護者支援、アドボカシー（権利擁護）、地域支援ネットワークシステムの構築、といった支援方

法を横断的かつ総合的にマネジメントするための新たなスタンスを求めるものである。

保育士にはこれまでの乳幼児の教育・発達支援に立脚した専門性に加えて親を含めた家族を対象とし、相談援助機能を発揮しながらクライアントを包括的にサポートするソーシャルワーカーとしての専門性が求められるようになった。また、人、環境との関係性の在り方という援助の視点の転化を示唆するものであり、保育士のソーシャルワーカーとしての専門性に対する再認識を迫るものである。このようにソーシャルワークの視点を臨床に転化し、クライアントの年齢、生活課題の法的根拠、各機関の垣根を越えた実践家こそが時代が求める子どもスペシャリストの姿であろう。

参考文献

- 吉田 久一（1994）「日本の社会福祉思想」勁草書房、p.7-8.
CR. ロジャーズが提唱するカウンセリング理論（personcentered approach）に依拠し、クライアントという表現を用いた。

わくわくするような楽しい授業を創造しよう。

図画工作研究室 園田 博一
造形教育

【図画工作との出会い】

小さい頃を思い出してみると、常に何かを描き、作っていた姿があります。その時のわくわくしている気分を大切にしたいと願っています。

当初は、用具・道具・材料に関する基礎知識を学びます。扱いに慣れることで子どもへの指導力を高めます。色や形に関しても実践を通し、経験を積み上げることで扱い方は身についてきます。経験したことが保育や授業につながり、活かせるようになります。様々な演習に取り組み、実際の作品作りを進めながら、子どもの発達段階や成長に関する理論を学修します。失敗は成功の基です。失敗を恐れないことが大切です。

図画工作では学習指導要領の目標と内容を理論的に学び、演習（デッサン、色の基礎、水彩絵の具、粘土、段ボール彫刻、版画など）を通して実技の実際を学びます。

保育内容指導法（造形表現）では、表現に関する基礎的な理論を学び、発達段階に応じた演習を行います。絵を描いたり、紙を切って貼ったり、現場における実践的なことを体験します。（新聞紙で遊び術、泥団子、箱作りなど）

子どもスペシャリストに近づくために、子ども視線を大切に物づくりに取り組もうと考えています。「図画工作演習」と「子どもと手作り遊び」の授業はスペシャリストを育成する授業です。

【ゼミでの取組】

ものづくりを通して、問題を発見し、考え、追求する姿勢を育てていきます。図画工作科ならではの視点で掘り下げます。

【授業担当科目】

図画工作、教科教育法（図画工作）、図画工作演習、保育内容指導法（造形表現）、子どもと手作り遊び



私が本学の教育で目指していること

教育心理学研究室 福富 隆志
教育心理学

今回私は、「どのように『子どもスペシャリスト』を育成しているか」について紹介文を書くように依頼された。私は本学に着任して2年目ということもあり、教育の方向性については未だ手探り状態である。ただ、自分の考えを振り返る良い機会なので、現時点での自分の教育への思いを確認してみようと思う。

私が本学の教育で目指しているのは、「教育に関する問題を発見し、適切に解決できるための基礎的な力量を身につけてもらうこと」である。というのも、教育実践は、専門的理論や科学的技術を身につけて応用すれば、それだけで上手いくものではない。むしろ、教育者は、様々な知識や経験をもとに実践を構想し、構想をもとに実践を展開し、実践を振り返って省察し、さらに次の構想に活かすというプロセスを繰り返して熟達すると考えられている（このような特徴を持つ専門家像を、ドナルド・ショーンは「反省的実践家（reflective practitioner）」と呼んでいる（Schön, 1983））。したがって、教育者が現場に出たときに最も重要なのは、「反省する力」すなわち「問題を発見して解決する力」であろう。例えば、算数の授業後に自分の実践を振り返り、「なぜあの子はあんな間違いをしたのか」、「もしかしたら、理解させないまま公式を暗記させていたのではないか」と考えをめぐらし、「次は子どもたち自身に公式を発見させよう」などと解決策を考え実行するというプロセスが、教育者として成長するためには必須だと思われる。

したがって私は、授業やゼミ等を通して、こうした力量を身につけさせるための工夫を行っている。具体的には、まず「良い教育とは何か」についての自分なりの考えを形成してもらうところから始める。というのも、自分なりの「こういう教育が良い教育だ」という考えがあって初めて、現状に対する疑問を持つことができると考えているからである。したがって、記憶や思考、動機づけ

といった心理学の理論、およびオープン教育を始めとした様々な教育実践について理解を深めてもらい、最終的には自分なりの「良い教育とは何か」についての考えを表現できるようになることを目指す。

また、それに加えて、主にゼミなどを通して、問題を発見し、適切な手続きで解決する基礎的なスキルを身につけてもらう。こうした問題解決の方法には様々なものがあるが、私のゼミでは主に心理学的なアプローチを学ぶ。すなわち、先行研究を調べ、問題を発見し、仮説を立て、データを取って分析し、考察するという一連のプロセスを体験し、必要な知識やスキルを習得してもらう。もちろん、実際の教育現場でこのようなアプローチが取られることはめったにないであろうが、心理学の方法を学ぶことで、教育実践を批判的に検討したり、根拠や論理性に基づいて解決策を考えたりする力量が身に付くと考えている。

大学で学んだことのほとんどは、社会に出たら忘れてしまうと言われる。しかし私は、知識やスキルを活かして問題を考え抜くという経験で学んだことは、社会に出ても必ず役に立つと考えている。大学が、このような学びの場であることを願っている。

引用文献

Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner. New York: Basic Books. (佐藤 学・秋田 喜代美訳 (2001). 専門家の知恵－反省的実践家は行為しながら考える、ゆみる出版)

インクルーシブ教育時代を支える子どもスペシャリストへの期待

特別支援教育研究室 瀬戸口 裕二
心理アセスメント / 特別支援教育 / 障がい児者の自立支援

子どもを取り巻く環境は、近年めまぐるしく変化してきたといえる。中でも障害のある幼児・児童については、様々な現代的課題への対応や、国際的な人権にかかる環境及び合意水準の変化などに対応した社会や法改正の劇的な転換がなされてきた。これがいわゆる「特殊教育から特別支援教育へのパラダイムシフト」と呼ばれるものであった。その大きな要素としてあげられるのが、発達障害の概念定義と、国連における「障害者の権利に関する条約(障害者権利条約)」の採択であった。

1. 発達障害と障害者権利条約

発達障害は、「学習障害LD (learning disability)」を中心として1970年米国連邦議会において制定されたPL-91 (全障害児教育法) で教育対象として論じられ始めて、DSM-Ⅲ-R (アメリカ精神医学界) にはじめてその概念が定義された (1987)。我が国においても同時期に子どもの学習困難として議論され始めてはいたが、特別な配慮を要する子どもとして定義づけられることはなかった。発達障害は知的障害を伴わないことが基本的な定義であることから、これらの子どもたちは通常の学級に在籍していた。いわゆる、学習不振、落ち着きのなさ、多動や不規則発言などに伴う授業妨害、それらに起因する学級崩壊、コミュニケーションの不全を抱える子どもたち、また、2 次的な困難の発現として引き起こされる不登校や非行などの問題を引き起こす子どもたちとして扱われていた。このことが国際的に「教育的ダンピング (放棄)」と批判され、文部科学省が2002年に初めて行った「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」で、6.3% (推計値) の教育的支援を必要とする児童生徒が存在することが明らかとなった。2007年学校教育法の一部改正にともなって、発達障害のある子どもたちは特別な教育的支援の対象として定義され、通常の学級を含む教育体制である「特別支援教育」が確立された。

1990年代は障害者の権利が世界的な論点とな

り、我が国は、2006年の国連総会における「障害者権利条約」採択に参加し翌年署名したが、批准に至ることはできなかった。最大の国内法の齟齬が、「障害者差別」の未解決であった。教育においては、障害のある児童生徒を対象とする「特殊教育」が障害者を分離差別する教育制度であると言う批判をかわすことができなかった。障害があることにより、教育の場を共に選択する権利が阻害されているという指摘であった。発達障害の定義とこの障害者権利条約に関わる国際的な動向の中で「特殊教育」は「特別支援教育」に転換せざるを得なかったというのが、この劇的なパラダイムシフトの背景であった。我が国は、「学校教育法」一部改正などを矢継ぎ早におこない、「障害者基本法改正 (2011)」「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 (障害者差別解消法2013)」を成立させることで、2014年に批准書を寄託することができた (批准をもってはじめて条約に参加したと定義される)。

2. インクルーシブ教育システムで機能する子どもスペシャリスト

インクルーシブ教育システムは、教育のみならず保育や社会においても当たり前のものとして規定されるに至った。従って、子どもに関わるすべての資源や機関が「障害を理由として」その利用や受け入れを拒否することはできない。これまで存在したすべての子どもに関わる専門家は前提として障害のある幼児・児童の支援に当たる専門家としての資質が求められる。このことこそが、本学における、多様な子どものニーズや子育て支援に参画できる専門家としての子どもスペシャリスト養成の根拠である。そのひとつの証左として、8割近くの学生が「特別支援学校教員免許」の必修単位を履修していることがあげられる。この本学学生の自覚と学修意欲は、頼もしい限りである。

子どもたちの「探究」を支える「子どもスペシャリスト」を目指す

理科教育研究室 遠藤 晃
理科教育 / 生態学 / 環境教育学

今、求められる力とSDGs

コロナ禍のために、以前とは異なる日常生活を余儀なくされている方も多いことでしょう。どこかの国で始まった戦争が、遠く離れた我々の生活にも間接的に影響を与えて始めています。グローバル社会が進行する中、危惧されていたことが、残念ながら現実のものとなりました。このような不確実な社会を生き抜くために、持続可能な社会を構築する「力」が、これまで以上に、我々ひとり一人に求められています。

2030年に訪れる世界の共通イメージ「SDGs（持続可能な開発目標）」が、2015年に国連で採択され世界で共有されました。SDGsは達成すべき17のゴール（目標）と具体的な169のターゲットで構成され、目標達成のために、世界中のあらゆる人にゴールを目指し課題を解決していくことを求めています。つまり、「今、求められている力」とは、17のゴールへ向かって進むために必要となる「力」であり、単なる知識だけではゴールに到達することはできません。それでは、この「力」とは、どのようなものなのでしょう？

SDGsの17ゴールは「不可分」と言われるように、様々な社会問題や環境問題は複雑に絡み合い、ひとつの症状として問題が表出しています。この複雑な問題を解決するためには、多面的・総合的に問題を捉える力が必要となります。また、考え方の異なる人たちとも対話し、協力してゴールを目指す力も要りますし、アプローチのプランを考え実行する力や表現力も必要です。さらに、問題を見出す力や、もちろん知識も求められます。これらは自然に身につくものではありませんので教育が必要です。では、この「総合的な力」を、どのようにして育成すれば良いのでしょうか？

新・学習指導要領とESD

地球環境問題に関する世界の動向の大きな転機のひとつとして、1992年にブラジルのリオデジャ

ネイロで開催された国連環境開発会議があげられます。この会議以降、「持続可能な開発のための教育（ESD）」の重要性は非常に高まり、世界的な取り組みが始まりました。日本は、2002年に「国連ESDの10年」を提唱するなど、ESD推進の牽引的な役割を果たしています。

ESDの日本政府の公式な訳語は「持続可能な開発のための教育」ですが、文部科学省が示す「持続可能な社会の担い手づくり」と捉えれば、ESDが「SDGs実現のために必要な力を育成する教育」ということがわかります。国内では全ての省庁がESD推進に取り組むことになり、文部科学省も様々な施策を講じています。

2017～2019年に学校のカリキュラムの基準となる学習指導要領が改定されました。ESDの理念を基盤とする新・学習指導要領では、学力を単なる知識・技能ではなく、持続可能な社会を目指すために必要な「今、求められている力」そのものとしています。この総合的で汎用性のある力をつけるためには、探究的な学びが重要となります。したがって、これからの先生には、子どもたちの探究をサポートし向上させる資質・能力が求められることになります。

遠藤ゼミの取り組み

探究的な学習は、自分自身が探究した経験がなければ教えることは困難です。しかし、本学科の学生に聞くと、その多くは高校までに探究的な学習をほとんど経験していません。そこで本研究室では「探究的な学習」に焦点をあて、子どもたちや教員を目指す学生たちの探究に関する現状を調査するとともに、理科教育、環境教育、ESD、総合的な学習の時間の指導を通して、探究する力を向上させるためのプランを考案し実践していきます。そのための、多面的・総合的な学びの場を学内外に提供しています。

例えば、仮説検証を基本とする理科（科学）は、

疑問に気づき、解明していくプロセスが探究そのものですので、関連する講義で理論を学ぶとともに、児童対象の自由研究相談会や科学実験教室を通して探究の指導法を実践的に学びます。また、附属環境教育センターや環境園芸学部と連携した授業や、連携協定を結ぶ綾町や幼稚園など地域と連携した環境教育プログラム、さらには、天然記念物ニホンカモシカの保護をテーマとして地域からグローバルな課題解決に挑むESDを経験しながら、学生たちは子どもたちの探究をサポートできる「子どもスペシャリスト」を目指します。遠藤ゼミの活動については、本号p.81の活動報告を参照ください。

社会の中の教育の役割を考える

教育社会学研究室 山田 裕司
教育社会学 / 生涯学習・社会教育

○専門分野：教育社会学、高等教育論、保育・幼児教育学

現在、保育・幼児教育施設における子どもの成長・発達を支える環境構成、さらには、保育者の養成からキャリア形成について研究しています。具体的には、保育所・幼稚園・認定こども園において子どもが健やかに生活するためにはどのような空間を提供し、その空間において保育者は子どもたちとどのように関わることが望まれるのか、という問いに答えるために、厚生労働省や文部科学省、内閣府が示す基準がどのように実際の保育現場で運用されているのか調査し検討しています。

また、保育者の働きやすい環境づくりに向けて、保育者の養成から就職後の研修制度・キャリア形成、労働環境について、現在の基準や取り組み状況について歴史的背景から検討しています。

研究室の学生たちは、学校・子ども・地域など多様なテーマを取り扱っています。各テーマに対して、子どもの成長・発達という視点や、子どもがおかれている社会や環境という視点など、取り扱うテーマによって、どのようにアプローチすればそのテーマを掘り下げていくことができるのか考えて研究に取り組んでいます。

【卒論題目】

子どもの主体性を育む「言葉がけ」に関する研究	家庭の文化資本がその後の生活に及ぼす影響に関する研究
保育者に求められる資質・能力に関する研究	児童養護施設の成育環境と職員専門性に関する研究
保育環境と保育者の自己評価に関する研究	保育者の初期キャリア形成と子どもへの関わりに関する研究
園行事を通した子どもの育ちに関する研究	親子関係が子どもの行動変容に及ぼす影響に関する研究
ユニバーサルデザイン教育とその効果	防災教育の成果に関する研究 －御池少年自然の家における実践を通して

○授業担当科目

学年	科目				
1年生	子どもと地域	保育の計画と評価	保育者論		子ども支援地域活動論Ⅰ 子ども支援地域活動論Ⅱ
2年生	教育課程論	キャリア入門	乳児保育Ⅰ	保育内容指導法（環境）	
3年生	教育と社会	乳児保育Ⅱ			

教育社会学とはどのような学問なのか、分かりにくい部分があるかとは思いますが、この分野では「教育が社会の中でどのような役割を果たしてきているのか、もしくは役割を果たしているのか」について考えています。

子どもたちは保育所、幼稚園、認定こども園から小学校、中学校と保育・教育を受けていきます。本研究室では、こうした経験が社会生活においてどのような役割を果たしているのか、様々なテーマのもと（多角的な視点から）深く考えることができます。

子どもスペシャリストの育成—授業設計と授業分析—

社会科教育・教育方法学研究室 酒井 喜八郎

社会認識教育 / 教育方法学 / 授業研究

私は、主に3つの研究をしている。

1つは、社会科教育、特に地理教育とシティズンシップ教育、2つは、教育方法学、3つは海外カリキュラム研究である。いずれも、学校現場で大切に授業について研究教育し、授業構想力、授業設計力、授業実践力、授業分析力のある教員：子どものスペシャリストを育成したいというのが私の願いであり、私の研究室の目標である。卒論も、社会科教育や教育方法等（例えば、主権者教育、消費者教育、ICT教育、平和教育、総合学習、ディスコース分析等）多岐に渡り、卒業したゼミ生たちも20名を超え、小学校教諭、特別支援教諭、公務員、企業等で活躍している。私の主な3つの研究概要を紹介する。

1. 社会科教育

1つは、社会科教育である。社会科教育もいろいろな授業論がある。私が学んだのは社会認識教育学で、知識の質の分類による社会科の授業設計論研究である。社会科は、地理・歴史・公民と幅広い分野であるが社会科授業設計のための理論が求められる。具体的には、歴史学、地理学、経済学などの社会諸科学の成果を組み込んだ授業設計を考えている。これまで、身近な食から科学的な社会認識を深める授業設計や、ESDと経営の視点から林業の社会科授業設計を行ってきた。最近では、小学校6年生対象の、〈関税〉の概念を組み込んだ社会科授業設計を行った（単元「小村寿太郎と条約改正」）。これは、宮崎の日南（飢肥藩）出身の小村寿太郎に焦点を当て、幕末から開国にかけて激動の時代を生きた小村寿太郎の関税自主権回復までの授業づくりである。経済の視点を組み込み、〈関税〉の理解を主題として、「なぜ関税自主権を回復しようとしたのか？」を考えるだけでなく、現代の、GATTやウルグアイラウンドなどの関税問題についても深化学習をする内容構成となっている。歴史を学ぶことで現代社会を考える授業である。受講生の感想は次のとおりである。

「今日の授業で、社会科の授業をするにあたって教材研究をしっかりとすることが大切であること

が分かりました。」

「実際に資料館などに行って見て調査を行ったり、地域教材をうまく活用したりすることでより分かりやすく充実した授業にすることが分かったので、自分が授業づくりにする際にも参考にして頑張りたいと思います。」

また、都城市でよく見られる牧草ロールの身近な地域景観から、アメリカの中西部のとうもろこし地帯と志布志港（バルク港飼料コンビナート）のつながりに気づかせる社会科授業設計を行った。「地域教材を活用した小中一貫性のある社会科の学習～地域素材から未来に目を向ける授業～アメリカを教える～」。

いずれも、大学の教科教育法（社会）のテキストを分担執筆し、2022年3月に刊行した。この本は、今年度から、教科教育法（社会）の授業で活用している。テーマは身近な地域の教材開発で、関心のある方は参照されたい。

酒井（2022）「地域教材を活用した単元「小村寿太郎と条約改正」の授業づくり」 pp.157-164.

「地域教材を活用した小中一貫性のある社会科の学習」 pp.166-174.

『社会科教育のリバイバルへの途～社会への扉を拓く「地域」教材開発～』伊藤裕康編

2. 教育方法学

2つめは、教育方法学で、近年注目されている分野に、レッスンスタディ：Lesson Studyがある。

日本では、2011年11月に、東京大学教育学研究科で佐藤 学・的場 正美らが、WALS（World Association of Lesson Studies:世界授業研究大会）を開催している。レッスンスタディ：Lesson Studyとは、「より効果的で質の高い授業の創造や専門職としての教師の力量形成を目的にした授業検討会のことで、日本だけでなく、海外の教師や研究者にも注目されている。授業研究について、重松鷹泰（1961）『授業分析の方法』は、子どもの思考体制を明らかにする上で、逐語授業記録の分析の重要性を述べている。

筆者は、授業における教師と児童の発話の逐語

授業記録（プロトコル）をもとに、授業のメカニズムを分析、研究している。特に、現在は、児童同士の話し合い、教師の支援を、プロトコル分析を通して、質的に量的に両方から分析しようとしている。現在は、2018年にシカゴ実験学校（デューイが創設）で参観した小学校4年生の討論授業「ソーダ税に賛成か反対か？」のプロトコル（逐語授業記録）の分析を子どもの思考と教師の支援を中心に行っている。科研では、教育方法学の視点から、「教師のゲートキーピングと支援の研究－米・豪・蘭・西の社会科授業プロトコル分析」をテーマとして研究している。ゲートキーピングとは、カリキュラム調整、のことで社会科教師特有のスキルである。この研究は、授業のメカニズムの解明だけでなく、教師教育にも貢献できると考える。

3. 海外カリキュラム研究

3つめは、海外カリキュラム研究で、特にオーストラリアのESD環境教育やナショナルカリキュラムに関心があり、国土地理協会の研究助成で4年間の研究成果をまとめた。

オーストラリアでは2018年のメルボルン宣言以降、行動的で教養のある民主主義的なコミュニティへ参画し、より広いグローバルな世界を生き抜く市民を育成しようとして、ナショナル・カリキュラムが作成された。コンピテンシー（汎用的能力）重視の新しい社会科HASS（Human and Social Science）が誕生している。このオーストラリアのHASSカリキュラムと食文化のジレンマのワークシートに着目し、これらの分析を行った。オーストラリアの社会科教育やESD教育に関心のある方は、国土地理協会の次のホームページに報告書（PDF.）があるので、参照されたい。

<https://www.kokudo.or.jp/grant/pdf/h26/sakai.pdf>（2022年5月12日閲覧確認）。

また、最近、オーストラリアの社会系教科教育について分担執筆した。教科教育に関心のある方は参照されたい。酒井（2022）「オーストラリアの社会系教科教育」『社会科重要用語事典』棚橋健治・木村博一編 明治図書 pp.238-239.

以上3つが主な私の研究概要である。今後も、少しずつ地道に研究を進めていきたいと考える。

そして、より良い授業を目指す省察的实践家としての子どもスペシャリストを育てていきたい。

酒井ゼミ 卒論タイトル（平成28年度～令和3年度）

- ・新しい平和教育の授業設計
- ・地域の高齢化問題から考える社会科授業設計
- ・有田和正の追究意欲を育む社会科指導法の研究
- ・賢い消費者を育成する小学校社会科授業の設計
- ・主権者意識を育成する小学校社会科授業の設計
- ・公共図書館と地域連携
～都城市・三股町の事例を中心に～
- ・地域に関連した外国語教材研究
～教科等横断的な視点から～
- ・幼児教育における体験活動
～T幼稚園のディスコース分析～
- ・ICT教育が学力にどのような影響を及ぼすか
～小学校の授業事例分析を中心に～
- ・児童の学習意欲を高める手立ての研究
～効果的な動機付けと授業モデルの提案～
- ・インターネットが小学生の生活に与える影響の研究
～大学生のアンケート調査結果を通して～
- ・小学校6年生の平和学習モデルの設計
～地域の資料館や遺跡の活用を通して～
- ・小学校社会科歴史授業の活性化を目指す導入の研究
- ・不登校児童・生徒の実態と対策の研究
～宮崎県と全国の比較～
- ・宮崎県におけるICT教育の現状と
ICT機器を活用した小学校社会科授業モデルの設計
- ・情報化社会における道徳科授業の設計

酒井ゼミ写真



プレゼンの準備



「デジタル教科書か紙の教科書か？」について自分の考えをまとめている様子(手前:小5デジタル教科書)



酒井ゼミ1、2年(2021年度)



卒業生が作成した宮崎県の地理と外国語が学べるすごろく教材(中央)で遊ぶゼミ生たち



酒井ゼミ4年卒業生(2021年度)(学位記授与)



2019年卒論完成



酒井ゼミ4年卒業生(2020年度)



2021年卒業式で(1・2年次ゼミ生や友人)



小学校教員になって研究室を訪れた卒業生



2020年卒業式(学位記授与)