

芦屋大学臨床教育学部

教育ジャーナル

第3号

2022

芦屋大学 臨床教育学部

芦屋大学臨床教育学部

教育ジャーナル

第3号

2022

芦屋大学 臨床教育学部

目次

1. 教員による報告・記録

《実践研究》

保健体育の教育実習における ICT 機器の活用状況…………… 青木 敦英 …… 2

保健体育科教員養成段階の学生における

マイクロティーチングのリフレクションに関する事例的研究

—映像視聴後のリフレクション内容に着目して—…………… 石川 峻 …… 7

《随想》

《本との出会い 人との出会い》

『いじめのある世界に生きる君たちへ』（追悼）中井久夫 先生…………… 奥野 拓司 …… 13

2. 学生による報告・記録

《教育実習》

幼稚園教育実習で学んだこと…………… 奥 汰悠 …… 30

特別支援学校教育実習を通して感じたこと・学んだこと…………… 千田 眞史 …… 31

保育所実習を終えて…………… 橋本 愛花 …… 32

施設実習を終えて…………… 中林 千尋 …… 34

教育実習を終えて…………… 福岡 歩美 …… 35

教育実習で学んだこと…………… 藤原 匠光 …… 36

《インターンシップ》

学校インターンシップを経験して…………… 長谷川 美奈 …… 37

3. 優秀卒業論文抄録

《教育学科》

大学男子バスケットボール選手の敏捷性トレーニングに関する実践的研究

—2種類のトレーニング方法の比較から—…………… 知名 龍輝 …… 40

《児童教育学科》

いじめに関する国際比較…………… 宮慶 さくら …… 42

4. 2022 年度卒業論文タイトル一覧…………… 49

5. 教員免許状取得者・保育士資格、採用状況 …… 57

『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集方針…………… 60

執筆者紹介 …… 62

1. 教員による報告・記録

《実践研究》 保健体育の教育実習における ICT 機器の活用状況

青木敦英

1. はじめに

平成 29 年 3 月に公示された学習指導要領では、総則において ICT 機器などを適切に活用した学習活動の充実が明記された。具体的には、中学校学習指導要領解説保健体育編(平成 29 年 7 月)によると、保健体育科の知識の内容において「運動観察の方法では、自己の動きや仲間の動き方を分析するには、自己観察や他者観察などの方法があることを理解できるようにする」とあり、各領域において ICT 機器を活用する例が具体的に示されている。とくに近年では保健体育授業においても ICT 機器を活用した授業実践の報告が多数あり(横尾ほか, 2017; 河合ほか, 2018; 中野と田村, 2017), いずれも ICT 機器を活用してよりわかりやすく学ぶことを主眼としている。

著者はこれまでに保健体育での教育実習を題材として、実習生の教員志望動機の解明や教育実習で習得した指導方法を具体的に解明する試みを報告し、本学学生の実践的指導力を高める方策に取り組んでいる(青木, 2019; 青木ほか, 2021)。その中で本学における保健体育の教職課程においては ICT 機器を効果的に活用した授業実践力を身につけることが課題であることを指摘した(青木ほか, 2019)。一方で、ICT 機器の活用の状況について 2013 年の調査では 9 割の教員が ICT 機器の活用を前向きに捉えているものの、不安や課題を感じている教員がいると報告されている(ベネッセ教育研究所, 2014)。当然ながら本学学生においても ICT 機器を使用することに対して不安や課題を有している学生が多いと考えられる。これらの学生に対する指導方策として ICT 機器の活用

を授業内で推進することは当然のことであるが、中学校や高等学校の教育現場ではどのような活用がなされているのかその実態について把握することも必要である。とくに、教育実習に学生を送り出す際に、現場の中学校や高等学校でどのような ICT 機器の活用が行われているのか、また教育実習生が ICT 機器を現場でどのように活用していたのかについて調査することは、今後の大学での ICT 機器の活用方法について検討する上でも必須である。そこで、本研究では 2022 年度に保健体育で教育実習に参加した学生を対象として、教育実習先でどのような ICT 機器の活用を行ったのか、または ICT 機器の活用が具体的にどのような内容でなされているのかについて調査し、今後の大学授業での ICT 機器の活用の方策について検討を行うものである。

2. 方法

2.1 対象

2022 年度に芦屋大学臨床教育学部教育学科スポーツ教育コース所属学生のうち保健体育科で教育実習に参加した 4 年生 15 名を対象とした。調査対象とした学生の教育実習期間は 2022 年 5 月中旬から 6 月下旬までで、教育実習生の実習先の校種は、公立中学校 10 名、公立高等学校 1 名、私立高等学校 4 名である。

2.2 アンケート調査内容

教育実習校の ICT 機器の活用の状況についてアンケート調査を作成し、2022 年 7 月末に行った「教育実習事前授業」の時間内で調査を行った。具体的な内容は、実習校での教室および体育館での ICT 機器(教員用タブレット、教員用パソコン、プロジェクター、電子黒板、Wi-Fi 環境)などの整備状況、体育や保健の授業での ICT 機器の活用状況、実習生の授業での ICT 機器の活用状況について、自筆記名式による調査を行った。

3. 結果と考察

3.1 実習校での ICT 環境について

図1は実習校において生徒のタブレット端末保有状況を示したものである。80%の学校で生徒が一人に一台のタブレット端末を保有していた。なお、タブレット端末を保有していなかったのは2校であるが、いずれも私立高等学校であった。

図2は実習校での ICT 機器の整備状況の割合を示したものであるが、左が教室、右が体育館での整備状況を示している。Wi-Fi 環境についてみると、教室ではおよそ半数の学校で整備がなされているが、体育館では2割程度であった。また、教員用パソコンおよびプロジェクターについてみると教室では半数以上の学校で設置されており、電子黒板についても半数以上の学校(ほとんどが中学校)で設置されていた。

関東に所在する大学において教育実習生が実習先での ICT 機器の整備状況について調査された報告では教室に電子黒板が 63%、プロジェクター55.6%、教員用パソコン 50%の割合で設置されており、生徒のタブレット端末の保有率は 60%を超えていたことが報告されている(藤井ほか, 2021)。本研究の結果と比較して、教室での ICT 機器の整備状況はほぼ同じ割合であったが、生徒がタブレット端末を保有する生徒の割合は本研究の方が高い割合であった。一方で、体育館での ICT 機器の整備について教室と比較してはまだ不十分なところが多いことも明らかになったが、これについては今後 ICT 環境が確実に整備されるはずである。

3.2 授業での ICT 機器の活用状況について

図3は実習生が参観をした授業において、ICT機器がどの程度活用されていたのかを示したものである。左が体育の授業、右が保健の授業での活用状況であるが、いずれの機器も活用の割合は 50%を下回っていた。タブレット端末については体育での活用が多くみられたが、教員用パソコンとプロジェクターについては保健での活用が多くなっていた。

図4は実習生が授業を行った際にどのような ICT

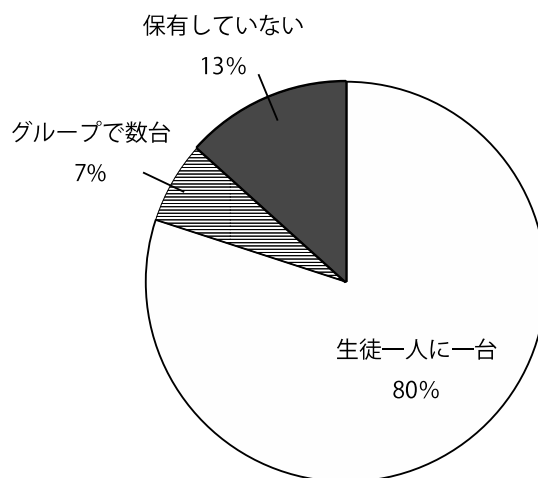


図1 実習校での生徒のタブレット保有状況

機器を活用したのかを示したものである。左が体育の授業、右が保健の授業での活用状況であるが、図3と同様に保健での活用割合が高くなっていた。また教員用パソコンとプロジェクターを保健の授業において活用する学生が 40%おり、そのほとんどがパワーポイントスライドを使用していた。

文部科学省の「授業に ICT を活用して指導する能力」の全国調査報告書(2021)では、ICT 機器の活用割合は令和2年度 69.8%、令和3年度では 70.2%となっていることが報告されており、ここ数年で学校現場において ICT 機器を活用するケースが増えていることが推察される。しかし本研究の調査対象となった学校では上記報告と比較して活用の割合が少なかった。この要因として ICT 機器の活用が教科で異なっていることが考えられる。中学校の ICT 機器の活用状況について教科別に調査された報告によると、保健体育での ICT 機器の活用の割合は、とくに活用割合が多かった技術や理科と比較して少ないことが指摘されている。しかしその詳細についてみると、保健体育の授業では一斉指導場面では他教科と比較して明らかに低い活用率であったが、個別学習場面では他教科と比較し明らかに高い活用率であったことが報告されている(森山ほか, 2018)。このように保健体

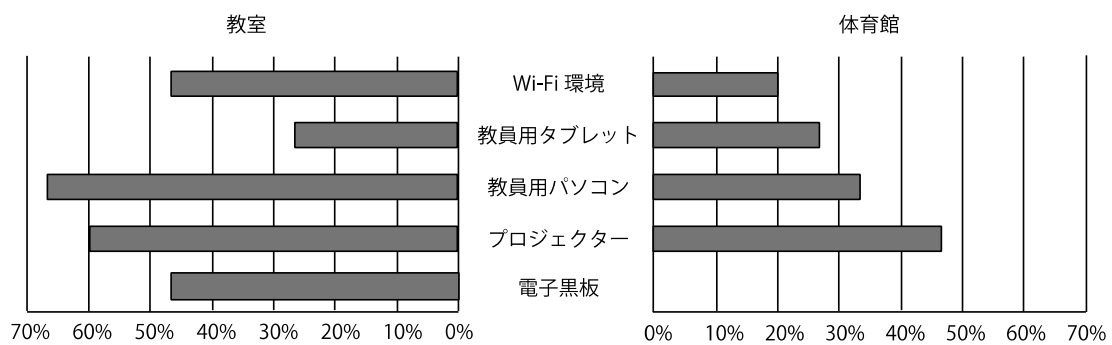


図2 実習校でのICT環境について

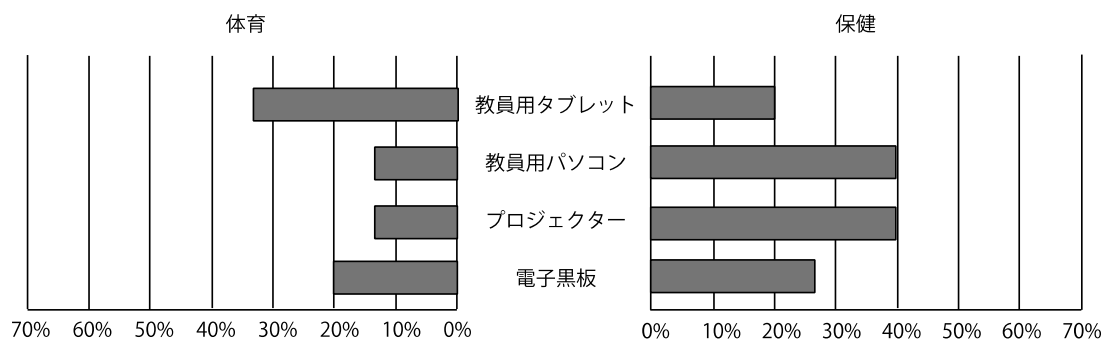


図3 授業でのICT機器の活用状況(教員)

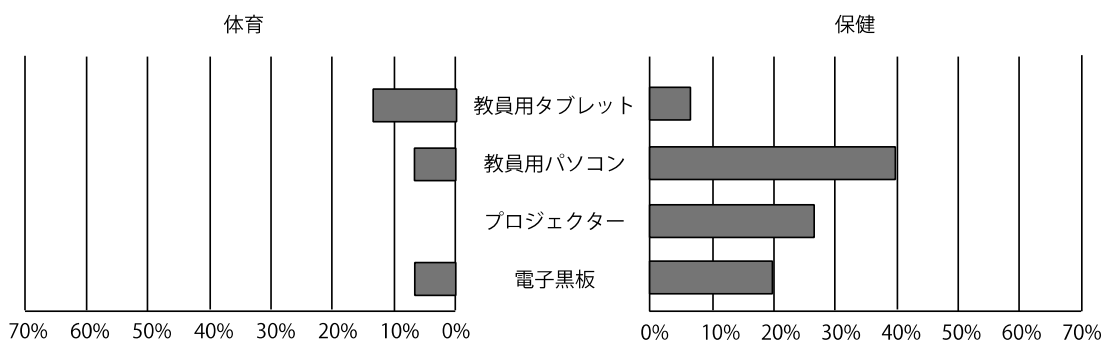


図4 授業でのICT機器の活用状況(実習生)

育,とくに体育の授業ではICT機器の活用が主に個人の動きや活動にトピックを当てたものが多くみられることを示している。さらに言及すると,単元の内容によってICT機器の活用状況が異なることが考えられる。本研究で体育の授業で教育実習生がタブレット端末を使用したケースは2件の報告があったが,いずれも器械運動のマット運動の単元で使用されていた。一方,ICT機器を体育の授業で活用する方法について解説された書籍においてはタブレット端末を積極的に活用した事例が紹介されているとともに,

器械運動以外の球技などの単元での活用事例についても紹介されている(鈴木,2020)。今後,保健体育におけるICT機器の活用については,今後実践的で新しい活用方法が提案されていくであろう。

4. まとめと今後の課題

本研究の調査結果から,本学教育実習生の半数がICT機器を使用して授業を行っている実態が明らか

になった。また、今後 ICT 機器を活用した授業が多く展開されることが予想されることから、大学の授業内で ICT 機器を活用する実践的な方法を取り入れていくことは必須である。著者が担当する中等教科教育法(保健体育)の授業での ICT 機器を活用した事例について解説すると、体育では今年度購入した大型液晶モニターを活用する事例を紹介した。具体的には、タブレット端末(iPad)を大型モニターと接続し、タブレット端末の動画撮影機能と動画遅延再生アプリを利用して、大型モニターで自分の動きを確認できる方法がある。この機能を用いることで自分自身が行った動きが確認できるとともに、即時にフィードバックを行うことが可能となる。また、授業中に撮影した動画を動画編集アプリで簡易的に編集して、見本の動画と並列で同一画面に写す方法についても紹介した。こちらはスマホの操作のみで自分の動きと見本の動きが同一画面上で比較できるため、学生(生徒)が自分で自分の動きを評価する際に有用な方法である。多人数で共有する場合はスマホを大型モニターと接続することも可能である。いずれの方法も学生が興味を持って取り組める内容であったと感じている。しかしこの試みを紹介するにあたって、ICT 機器を活用するための様々な準備が重要となる。具体的にはアプリ機能を教員が理解して使用方法を説明しなければならないため、教員自身がアプリ機能について熟知しておくことが必要である。また大型モニターやネット環境などの用意をすることはもちろんであるが、実際に使用する際のトラブル解決の対処法についても準備しなければならない。著者もこれまでに何度かこの試みを他大学での授業も含めて行っているが、思わぬ機器の不調で授業がスムーズに進行しなかった経験がある。また中等教科教育法Ⅲの授業においては保健の模擬授業を取り入れているが、本年度よりパワーポイントを活用して授業を行うことを必須とした。こちらについては他の授業においてもパワーポイントを活用するなどの経験もあることから、大きな問題はなかったが、その活用方法については改善の余地がある学生が多か

った。またアンケート調査の結果、電子黒板を使用する学校がみられることから、電子黒板の使用方法などについても授業内で紹介する必要がある。

本研究では ICT 機器の活用状況についてタブレット端末の保有状況、教員用 PC やプロジェクターの整備状況など、一般的に整備されていると考えられる機器について調査したが、より専門的な測定機器を使用した例も近年では報告されている。心拍数を測定できるウェアブル端末を装着し、持久走中の心拍数をモニターに表示して授業を行った事例では、モニターに心拍数を表示することで運動時の心拍数が高まったことが報告されている(宍戸と橋元, 2019)。このような心拍数を測定する装置は以前であれば大学のような専門的な教育機関でのみ使用されていたものであるが、近年ではスポーツ科学分野の測定機器が安価に入手することができるようになった。今後、専門的な測定機器を用いて客観的な指標を提示し、教育効果を上げる取り組みも進んでいくことが予想される。

最後に、ICT 機器を活用する中で留意すべきことは、ICT 機器を活用していかに効果的な学習ができるのかという点である。とくに体育ではこれまでに視覚化されなかった情報が視覚化されることが大きいメリットであろう。そのことが子どもたちの興味関心を高め主体的な学習につながる可能性が秘められている。

引用・参考文献

- (1) 藤井千恵子・三小田美穂子・五十嵐浩子・新木伸次(2021) 体育系教員養成における ICT 活用指導力育成のための授業の試み. 国士舘大学体育研究所報, 40:105-114.
- (2) 鈴木直樹(2020) 8 つのポイントで運動大好きの子供をつくる! 体育授業の ICT 活用アイデア 56. 明治図書.
- (3) 森山潤・圓井健史・世良啓太・黒田昌克・小倉光明(2018) 中学校の授業における ICT 活用の状況と教科間の差異. 兵庫教育大学研究紀要, 53:10

9-116.

- (4) ベネッセ教育研究所(2014)「ICT 機器を活用した学びのあり方」に関する調査報告書 ～教員が考える子どもたちに身に付つけてほしい力と ICT 機器活用について～.
- (5) 文部科学省(2021)令和2年度学校における教育の情報化の実態棟に関する調査結果(概要). https://www.mext.go.jp/content/20211122-mxt_shuukyo01-000017176_1.pdf. (2023年1月22日参照)
- (6) 青木敦英(2019)保健体育科での教育実習の経験が教師の資質・能力と教員志望度に及ぼす影響. 芦屋大学論叢, 71:1-8.
- (7) 青木敦英・降幡幸奈・石川峻・森田玲子(2021)教育実習前後の模擬授業(保健体育)の変容に関する事例的研究-教育実習を経験した大学生の模擬授業から-. 芦屋大学論叢, 75:1010-109.
- (8) 横尾智治・入江友生・合田浩二・徐広孝・登坂太樹・森裕紀・須釜洋勝(2017)ICTを活用した保健体育の授業実践. 筑波大学附属駒場論集, 56:61-67.
- (9) 河合史菜・久保田もか・山内正毅・高橋浩二・峰松和夫・高野友一・橋田晶拓・丸山博文・溝上元・森小夜子(2018)体育科・保健体育科におけるICT活用の検討-附属小学校・中学校の授業事例から. 長崎大学教育学部教育実践研究紀要, 17:13-19.
- (10) 中野裕史・田村孝洋(2017)ICTを活用した授業形態が器械運動の学習効果に及ぼす影響. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部 研究紀要, 49:91-95.
- (11) 宍戸隆之・橋元真央(2019)体育の授業におけるICTを活用した実践研究-持久走中の心拍数表示による効果-. 人間環境学研究, 17:45-50.

《実践研究》

保健体育科教員養成段階の学生におけるマイクロティーチングの リフレクションに関する事例的研究 -映像視聴後のリフレクション内容に 着目して-

石川峻

1. はじめに

「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない」(教育基本法第9条)

これは、教員採用試験にも頻出の重要な法律であり、教員に必要な姿勢を適切に示している。そして、2015年に出された中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」においても、教員が備えるべき資質能力について、「改めて教員が高度専門職業人として認識されるために、学び続ける教員像の確立が強く求められる。このため、これからの教員には、自律的に学ぶ姿勢を持ち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を、生涯にわたって高めていくことのできる力も必要とされる。」と述べられている。糸岡(2010)は教員の「学び」を支える能力を養成段階で身につけておく必要性を指摘し、その能力こそが「振り返る力」(以下、リフレクション力とする)であるとしている。

ところで、近年は、教職課程の有する大学において、模擬授業を指導法の授業内容として取り入れている状況が多くみられる(三田部, 2021)。体育科教育における模擬授業とは、学校現場で行われている体育授業を、模擬的に行うものであり、教員養成及び現職教員の指導力向上を目的として行われるものである(三田部, 2021)。受講生が多い場合は、1人10分程度

のマイクロティーチング(以下、MT とする)として展開することもある(三田部, 2021)。このような模擬授業やMTの実施後にリフレクションをし、その内容を分析した研究が多くみられる。

筆者はA大学の保健体育科の教科教育法の授業を担当して、2022年度で3年目となる。毎年授業改善を繰り返してきたが、受講人数の関係から授業者のリフレクションの時間を授業内で十分に確保することが難しいことが課題の1つであった。そこで、2022年度は授業映像をビデオカメラで撮影し、動画配信サービス(YouTube)に限定公開(各動画に対するURLを知っている者のみアクセス可能)でアップロードし、授業後に映像を視聴した上でリフレクションシートを記入するという形式に変更した。自身の実践を思い起こし、リフレクションシートを記入するよりも、映像を見ながら行うことで、より客観的なリフレクションが可能であると考えられる。本研究の目的は2022年度の授業映像を視聴しながら行ったリフレクションの記述内容から、学生の課題を明らかにし、今後の授業改善の一助とすることである。

2. 方法

2.1 研究対象

対象者は、A大学において2022年度後期に開講された「中等教科教育法Ⅱ(保健体育)」を受講した32名である。この授業は2年生を対象とした講義であるが、3年生も数名受講していた。授業のスケジュールは表1に示している。この授業の担当は筆者(保健体育科の中学校・高等学校専修免許状保持、実務家経験あり、当該授業を担当して3年目)であった。

A大学では保健体育科の教科教育法の授業として、中等教科教育法Ⅰ(保健体育)～中等教科教育法Ⅳ(保健体育)まであり、原則、中等教科教育法Ⅰ(保健体育)から順番に履修していく必要がある。中等教科教育法Ⅰ(保健体育)では主に保健体育科の目標や内容について学習している。

中等教科教育法Ⅱ(保健体育)では、最初の

3 回で、体育授業運営に関する知識の習得を目指し、座学形式で授業を行った。その後は、MT と模擬授業、そのリフレクションを中心に授業を進めた。

MT に関しては、5 グループに分けて、1 人 10 分ずつ、展開場面の一部分を抜き出して実施した。指導案等は全て個人で作成し、グループ間での繋がりはないことにした。したがって、例えば、バレーボールであれば、オーバーハンドパスの MT が 2 回連続することもあった。各グループ 6~7 名で構成されていたので、半分の 3~4 名が終わったところで、協議会を 10 分程度実施した。協議会の内容は生徒役や観察者役からの良かった点、改善点の発表、筆者からの講評であった。

模擬授業に関しては、3~4 名の 10 グループに分け、1 グループずつ教師役として模擬授業を実施した。指導案の作成や授業の準備はグループ全員で協力して行うが、必ずメインで指導や説明を行う部分を設定すること、メインの授業者以外は補助役になることを条件にした。1 グループ 30 分の模擬授業を実施後、協議会を 10 分程度実施した。そして、教師役グループが交代し、新たに 1 回目と同様の流れで模擬授業を実施した。

受講者には授業での提出物や、MT や模擬授業の映像等を研究の一部として活用する旨と、本研究への協力の有無が授業の成績には一切関係しないことを口頭と書面にて説明した。また、一度研究への協力に同意した後でも、いつでも研究への協力を中止することも伝えた。その上で、書面での同意書の提出をもって、研究協力の同意を得た。

2.2 調査内容と調査方法

MT の授業映像をビデオカメラで撮影し、授業後に動画配信サービス (YouTube) に限定公開でアップロードした。授業者に URL を配布し、1 週間以内に映像を視聴した上でリフレクションシートを記入させ、提出させた。

リフレクションシートは岩田ほか(2010)が開発したものをを用いた(表 2)。このリフレクションシートは、

実際に MT を行った学生たちのリフレクションから開発されており、教員養成段階の学生たちがリフレクションしやすい観点と事前に記載されている。MT や模擬授業を行うことが初めての学生が研究対象であったことから、このシートを採用した。

2.3 分析の手続き

提出されたリフレクションシートの記述を分析対象とした。提出がなかったもの、記入に不備があったものを除き、最終的に 28 枚のリフレクションシートが分析対象となった。このリフレクションシートはすべて、教師役の学生が自ら実施した模擬授業をリフレクションしたものである。さらに、分析対象は問題点の欄の記述に限定することとした。木原(2004)はリフレクションを「問題の発見」と「問題の解決」に分け、まず、初心期の教師は「問題の発見」に課題があると指摘している。そのため、教員養成課程の学生を対象とする本研究においても「問題の発見」にあたる「事実」の部分に着目することとした。

今回使用したリフレクションシートは、「授業の計画(教材研究・指導案作成・場の設定と用具の準備・目標の明確化など)」、教師の行動として「授業の運営(時間配分・ルーティン・学習形態・配列法・生徒の掌握・安全への配慮など)」、「教授行為(雰囲気作り・指示・説明・示範・助言・フィードバック・板書など)」、「教材・教具(学習の課題として適切な教材であったか・教具の工夫など)」、「その他(準備運動および整理運動・見学者への対応・学習カードなど)」の大きく 5 観点に分類されている。これをもとにカテゴリー I とカテゴリー II に分類した。

表1 授業スケジュール

回	日付	授業内容	
1	9/30	講義①	ガイダンス, 教師の資質, 学習指導要領
2	10/7	講義②	体育授業の構造, 指導案の書き方
3	10/14	講義③	教材, 教具, 教師行動
4	10/21	MT①	バスケットボール
5	11/4	MT②	バレーボール
6	11/11	MT③	マット運動
7	11/18	MT④	バスケットボール
8	11/25	MT⑤	バレーボール
9	12/2	講義④	MT のまとめと振り返り, MT 予備日
10	12/9	模擬授業①	バレーボール(グループ 1, 2)
11	12/16	模擬授業②	バスケットボール(グループ 3, 4)
12	12/23	模擬授業③	バレーボール(グループ 5, 6)
13	1/13	模擬授業④	マット運動(グループ 7, 8)
14	1/20	模擬授業⑤	バスケットボール(グループ 9, 10)
15	1/27	講義⑤	まとめ, 模擬授業予備日

表2 リフレクションシート

<リフレクション・シート> 模擬授業 (MT) 実施日: 年 月 日 (金) 題材:
学籍番号: 名前:

		事実 (授業中のどの場面 のどの出来事に対してか)	評価、理由・原因 (よかったか悪かったのか、 その理由、原因は)	発展・改善案 (よりよくするためにはどうするか)
授業の計画 (教材研究・指導案作成・場の設定 と用具の準備・目標の明確化など)				
教師の行動	授業の運営 (時間配分・ルーティン・学習 形態・配列法・生徒の掌握・ 安全への配慮など)			
	教授行為 (雰囲気作り・指示・説明・ 示範・助言・フィードバック・ 板書など)			
教材・教具 (学習の課題として適切な教材であ ったか・教具の工夫など)				
その他 (準備運動および整理運動・見学者 への対応・学習カードなど)				

表3 リフレクション内容の分類

カテゴリー I	カテゴリー II	数	割合	数 (個)	割合 (%)	
授業の計画	教材研究	3	1.9	29	18.1	
	指導案作成	6	3.8			
	場の設定と用具の準備	7	4.4			
	目標の明確化	13	8.1			
教師の行動	授業の運営	時間配分	13	8.1	35	21.9
		ルーティン	0	0.0		
		学習形態	7	4.4		
		配列法	5	3.1		
		生徒の掌握	2	1.3		
		安全への配慮	8	5.0		
	教授行為	雰囲気作り	4	2.5	50	31.3
		指示・説明	28	17.5		
		示範	3	1.9		
		フィードバック	14	8.8		
		板書	1	0.6		
教材・教具	学習の課題として適切な教材であったか	11	6.9	26	16.3	
	教具の工夫	15	9.4			
その他	準備運動および整理運動	2	1.3	20	12.5	
	見学者への対応	13	8.1			
	学習カード	1	0.6			
	その他	4	2.5			
合計		160	100	160	100	

3. 結果

最終的に分析対象とした 160 個の記述をそれぞれのカテゴリーに分類した結果、「授業の計画」が 29 個 (18.1%)、「授業の運営」が 35 個 (21.9%)、「教授行為」が 50 個 (31.3%)、「教材・教具」が 26 個 (16.3%)、「その他」が 20 個 (12.5%) となった(表 3)。

「授業の計画」においては、「教材研究」が 3 個 (1.9%)、「指導案作成」が 6 個 (3.8%)、場の設定と用具の準備」が 7 個 (4.4%)、「目標の明確化」が 13 個 (8.1%) であった。

「授業の運営」においては、「時間配分」が 13 個 (8.1%)、「ルーティン」が 0 個 (0%)、「学習形態」が 7 個 (4.4%)、「配列法」が 5 個 (3.1%)、「生徒の掌握」が 2 個 (1.3%)、「安全への配慮」が 8 個 (5.0%) であった。

「教授行為」においては、「雰囲気作り」が 4 個

(2.5%)、「指示・説明」が 28 個 (17.5%)、「示範」が 3 個 (1.9%)、「フィードバック」が 14 個 (8.8%)、「板書」が 1 個 (0.6%) であった。

「教材・教具」においては、「学習の課題として適切な教材であったか」が 11 個 (6.9%)、「教具の工夫」が 15 個 (9.4%) であった。

「その他」においては、「準備運動および整理運動」が 2 個 (1.3%)、「見学者への対応」が 13 個 (8.1%)、「学習カード」が 1 個 (0.6%)、「その他」が 4 個 (2.5%) であった。

4. 考察

本研究では、リフレクションシートの事実の欄の記述を分析対象とした。したがって、記述数の割合が高い領域は、それだけ学生がMTにおける「問題」として認識した内容であると考えられる。そのため、ここでは記述数の割合が高いカテゴリに着目して考察を加えていく。そして、その点を踏まえて今後の授業の工夫・改善に向けた示唆について述べていく。

4.1 指示・説明

最も多い記述数であったのが、「教授行為」の「指示・説明」であった(28 個, 17.5%)。これまでの学生の模擬授業におけるリフレクションを分析した研究においても指示や説明についての指摘がみられる(岩田ほか, 2010; 永野ほか, 2017; 徳永, 2009)。学部生にとって説明するという事は困難な教授行為の1つであるとされているが(岩田ほか, 2010), 日野・谷本(2009)は実際の中学生を相手にした模擬授業では、「説明の方法」に関するリフレクションの記述が大学生を相手にした模擬授業よりも増加したことを報告している。したがって、まずは大学生相手に分かりやすく説明する能力が求められるであろう。MT 前の講義部分で、「分かりやすい説明」とはどんなものなのかを考えさせる、技能のポイントや練習方法を指示、説明する練習を短時間で複数回取り入れるといったことを次年度は検討したい。

4.2 教具の工夫

2 番目に多い記述数であったのが「教材・教具」の「教具の工夫」であった(15 個, 9.4%)。教具とは合理的な運動学習(認識学習を含む)を生み出す補助的・物的な場や課題の意図的な状況を創り出す手段として考案され、工夫されるものである(岩田, 2017)。「よい授業は、教材・教具づくりから」といっても過言ではない(岩田, 2017)。しかし、教員養成段階の学生は、教具がどんなものなのか、どのように用いたら良いのか等のイメージがないことが考えられる。MT に入

る前の講義で、「教材・教具」に関しては触れてはいるものの、学生がMTで教具を工夫するに至っていないことを考えると、講義での内容をよりイメージしやすいように改善する必要があると考えられる。

4.3 フィードバック

3 番目に多い記述数であったのが、「教授行為」の「フィードバック」であった(14 個, 8.8%)。日野・谷本(2009)は、「学生にとって、まずは授業中に生徒に声をかけて関わる事が授業を行う上で大切なことだと問題点として捉えていた」と指摘しており、本研究も先行研究と同様の結果となった。深見・高橋ら(1997)は教師の積極的なフィードバックや望ましい表現の仕方は、子どもにとってより「役に立つ助言」として受け取られ、そのことがより大きな学習成果(形成的授業評価)を生み出すことや、技能的学習に対して「肯定的・矯正のフィードバック」を積極的に与えることの重要性を報告している。フィードバックを行うためには、同じ場所に留まらないように積極的に巡視(モニタリング)することを促す必要がある。また、いきなり技能的学習に対して「矯正のフィードバック」を与えることは、教員養成段階の学生の知識量を考えると難しいことが伺える。MT前に教材研究を十分に行う、教員や各種目を専門に競技している仲間聞く等の準備は当然重要ではある。その重要性を学生に説きつつも、まずは「ナイスプレイ」や「今の良かったよ」等、簡単な「肯定的フィードバック」で生徒役と関わることから促したい。

5. まとめ

本研究の目的は映像を視聴しながら行ったリフレクションシートの記述内容から、学生の課題を明らかにし、今後の授業改善の一助とすることであった。リフレクションシートの記述内容として、最も多かったのは「教授行為」の「指示・説明」、2 番目に「教材・教具」の「教具の工夫」、3 番目に「教授行為」の「フィ

ードバック」であった。

以上のことから、下記3点の授業改善を提案した。

- 1) MT 前の講義部分で、「分かりやすい説明」とはどんなものなのかを考えさせる、技能のポイントや練習方法を指示、説明する練習を短時間で複数回取り入れる。
- 2) 授業での教具の工夫とはどんなものなのか、学生がよりイメージしやすいように講義での内容を改善する。
- 3) MT 前に教材研究を十分に行う、教員や各種目を専門に競技している仲間聞く等の準備の重要性を説きつつも、まずは簡単な「肯定的フィードバック」で生徒役と関わることを促す。

文献

- (1) 中央教育審議会(2015) これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について-学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて-(答申).
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/singi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf, (参照日 2022 年 12 月 19 日).
- (2) 深見英一郎・高橋健夫・日野克博・吉野聡(1997) 体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討:特に、子どもの受けとめかた-. 体育学研究, 42(3):167-179.
- (3) 日野克博・谷本雄一(2009)大学の模擬授業並びに教育実習における省察の構造. 愛媛大学教育学部保健体育紀要, 6:41-47.
- (4) 糸岡夕里(2010)体育授業で求められる教師の能力. 高橋健夫ほか(編)新版 体育科教育学入門. 大修館書店:東京, pp. 251-256.
- (5) 岩田昌太郎・久保研二・嘉数健悟・竹内俊介・二宮亜紀子(2010)教員養成における体育科目の模擬授業の方法論に関する検討:「リフレクション」を促すためのシート開発. 広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部 文化教育開発関

連領域, 59:329-336.

- (6) 岩田靖(2017)体育の教材を創る:運動の面白さに誘い込む授業づくりを求めて. 大修館書店, pp. 17-37.
- (7) 木原俊行(2004)初任教師の授業力量形成過程. 授業研究と教師の成長. 日本文教出版, pp. 73-92.
- (8) 三田部勇(2021)模擬授業の意義と効果的な進め方. 岡出美則ほか(編)体育科教育学入門 三訂版. 大修館書店:東京, pp. 286-291.
- (9) 永野翔大・田代智紀・寺田進志(2018)体育分野における同一種目の模擬授業に対する「省察」の観点:ハンドボールを事例に. 東海学園大学教育研究紀要, 4:59-66.
- (10) 徳永隆治(2009)模擬授業による体育授業づくりの意識形成に関する事例的研究. 安田女子大学紀要, 37:197-207.

《本との出会い 人との出会い》
『いじめのある世界に生きる
君たちへ』
(追悼) 中井久夫 先生

奥野 拓司

この文章を綴るにあたり、まず構成のあらましを示させていただきたく思います。初めに、「私の出会った本」として、いじめについて中井久夫先生が書かれた著書を紹介させていただきます。私は、中井先生とは一度もお出会いしたことはありませんが、これらを含む先生の著書を通して、先生のお人柄に「まるで側にいるように」触れたような気持ちになりました。そのような思いで、私がこれまで関わってきたいじめ問題への対応や後輩教員、学生みなさんへ語りかけてきたことを振り返ってみると、今さらながらではありますが、もう一度見直したいと願うことがありました。そこで、それに気づかせていただいた中井先生への感謝の気持ちと自らの再出発の決意を書き留めておきたいという身勝手な思いで紙面をいただくことになりました。したがって、およそ研究論文と言えるようなしるものではありませんが、どうかご容赦いただきたく、お願い申し上げます。

1. 著書「いじめのある世界に生きる君たちへ」と著者「中井久夫先生」の紹介

この本は2016年12月10日中央公論新社から初版発行され、今私が手元にしているもので2021年12月25日8版発行を重ねています。著者は、1934年奈良県生まれの精神科医で神戸大学名誉教授の中井久夫先生です。

中井先生は、統合失調症研究の第一人者で、阪神淡路大震災では被災者の心のケアに尽力されました。さらには、みずみずしい詩の翻訳と気品あふれるエッセーの数々を残されるなど、その業績は広範で膨大です。2013年には、文化功労者にも選ばれておら

れます。「兵庫県こころのケアセンター」の初代センター長も務め、心的外傷後ストレス障害(PTSD)の実態を伝え続けてこられました。東日本大震災後、阪神・淡路大震災での記録を再編集した「災害がほんとうに襲った時」は、東北の被災地での心のケアを担う人々に広く読まれたと言われています。2022年8月8日、多くの人々に惜しまれながら、先立たれました。

さて、この「いじめのある世界に生きる君たちへ」という本が担う役割について、まず述べておきたいと思います。「中井さんは、『いじめのワナのような構造の、君は犠牲者であるということ』を話して聞かせ、その子の抱えている罪悪感や卑小感や劣等感を軽くしていくこと(本文78ページ)』をいじめへの対策として重視されていますが、本書はその役割を担うものと言えます(構成・編集者によるあとがきより)」。この文章に端的に示されているように、この本に込められたメッセージは、「君たち」すなわち、子どもたちに向けられたものです。しかし、そのメッセージの確かさといじめ被害の深みに寄り添おうとする姿勢に私たち大人の心をも揺さぶるものとなっているのです。

そして、この本の誕生を紐解けば、この本は、「いじめの政治学—中井久夫著みず書房・中井久夫集6収録」を原典としています。それを中井先生が読書好きな小学校高学年の子どもなら読めるようにと「子ども向け訳」に書き下ろし、いわさきちひろさんの絵を挿画として数多く活用しているものです。

2. 「いじめの政治学」

それでは、子ども社会におけるいじめの進行過程を政治的隷属化として分析した表題作について、私の力の及ぶ限りで紹介してみたいと思います。

中井先生は、子どもの社会は権力社会であるという側面をもつと指摘されます。(「いじめの政治学」中井久夫集本文 p240_以下本文と略) 権力欲の快感は思いどおりにならないはずのものを思いどおりにす

るところにあります。自分の内面に生まれ湧いたさまざまな葛藤でさえも、これに直面しなくても、もっと大きな権力を獲得してからにすればきっと解決しやすくなるだろう、あるいは、その必要さえなくなってしまうかもしれないと思いついて、さらなる権力の追求という形で先延べできるのです。このように無際限に権力を追求してしまうということは、「これでよい」という満足点がないということであり、権力欲には真の満足がないことを示しています。言い換えれば、権力欲には、睡眠欲や食欲、情欲などの他の欲望と異なって真の「快」はないということなのです。(本文 p242)

非常に多くのものが権力欲の道具になりうるのだと中井先生は指摘されました。教育も治療も介護も布教も、そして、差別は純粋に権力欲の問題であり、より下位の者がいることを確認するのは自らが支配の梯子を登るより楽であり容易であり、また競争とちがって結果が裏目に出ることがまずない—差別された者、抑圧されている者がしばしば差別者になる機微の一つであるとおっしゃっておられます。(本文 p242～243)

いじめが権力に関係しているからには、必ず政治学があり、子どもが政治的存在であるということを私たちに教えてくれる一方、子ども社会は実に政治化された社会だということが分かります。

いじめの分かりにくさ=見えにくさは、政治的に実に巧妙な、ある一定の順序を以って進行するということを中井先生は、政治力学(パワーポリティクス)的に解明されました。そして、そのいじめの過程を「孤立化」「無力化」「透明化」の三段階を経て奴隷化(政治的隷従)の過程へと進むととらえられました。私は、そこに、中井先生がいじめのワナに悶絶する被害者の心情にしっかりと寄り添いながらいじめの本質を見ようとした「いじめの政治学」のきわめて透徹された理論を見るのです。《「むろん三段階論は現実を裁断するドグマではなく、その通りでないケースもあるでしょう。たとえば当時なかった SNS を使ういじめは、暴力をとまいません。しかし、24 時間ど

こにいてもおこなわれる悪口や監視、仲間外れは、『孤立化』『無力化』そのものですし、被害者の『出口なし』感は時に極限に達します。深刻なケースから導きだされ、その再現に成功したといえる論理は、深刻ないじめに立ち向かう際のまたとないガイドといえそうです。そして私たち大人たちにとって切実なのは、深刻ないじめから子どもの命を守ることです。》(構成・編集者によるあとがきより)

3. 「孤立化」

孤立していない子どもは、時たまいじめの被害に遭っても、持続的にいじめの標的にはなりません。立ち直る機会(きっかけ)が訪れることがあるかもしれません。

そこで、立ち直る機会を与えず、持続的にいくらかでもいじめの対象にするためには、孤立させる必要があります。いじめの主眼は最初「孤立化作戦」に置かれるのだと中井先生は言われます。このあたりは、いじめが生じてから観衆・傍観者から孤立させられていくという社会的ないじめの構造理解とは少し異なるところだと思います。

まず、いじめの加害者によって「あいつがマークされた」という標的化が行われ、クラスとか被害者を取り巻く生活範囲に周知させます。

そうすると、標的にされなかった者はほっとします。と、同時に被害者に対して距離を置くようになっていきます。「あいつに近づくとためにならへんで」「まかり間違ったら、お前もな」という暗黙の脅しも加害者から発信されます。

加害者は、その機をとらえて PR 作戦に乗り出します。いじめられる者がいかにいじめられるに値するかという PR です。(周囲の差別意識に訴える力)そうすると、「自分より下」の者がいることは、他の者の権力への飢餓感を多少は軽くするものとなります。(このあたりの人々の意識は、江戸時代となんら変わるものではないものですね)

理不尽ないじめの理由に苦しむ被害者は、自分がいじめられても仕方のない、醜い、魅力のない、好かれない、生きる値打ちのない、ひとりぼっちの存在である…と次第に思い込むようになっていきます。

しかし、このことが加害者と傍観者とをますます勇気づけていくのです。(時に教師をも巻き込み、被害者は家庭からも孤立してしまいます)

このころの被害者は、精神的に一種の警戒的超覚醒状態と呼ばれる状態に陥ってしまいます。被害者は、自分の職種や言葉遣い、振る舞いにも絶えず気を配り続け、緊張から解放されることがなくなってしまいます。ぴりぴり、おどおど、きよろきよろし、顔色が青ざめ、脂汗を流すなど、被害者自身も周囲の人を遠ざけ、周囲の人に対してゆとりのある応対ができなくなってしまいます。

一方で、加害者は攻撃の焦点も方法も場所も時間も自由に選べ、圧倒的に有利な時と場所と方法と焦点を選んで攻撃を加えることができます。

このように、被害者がいつどこにいても自分が孤立無援であることを実感させる作戦こそが、「いじめの政治学」における「孤立化作戦」なのです。(本文 p244～p246)

4. 「無力化」

「無力化」とは、「反撃は一切無効である」ことを教え、被害者を観念させることだと中井先生は定義されました。(本文 p247) 反撃は必ず懲罰的な過剰暴力を以って罰せられること、その際に誰も味方になってくれはしないことを繰り返し被害者に味わわせる必要があります。また、反抗の僅かなサインや事実無根の言いがかりを理由に過大な懲罰の対象とすることも有効なのです。こうすることで、被害者は「何もかも見通されている」と思い込み、次第に加害者の思うままに自分を卑下し飼い馴らされていきます。(本文 p247)

さらに、被害者は「いじめを大人に話すことは卑

怯・醜いことである」という「モラル・美学」を自分の中に採り入れるようになります。実は、被害者は、孤立化されていく中で、「いじめというものは大人が介入できない構造をもっているという思い込み(諦め)」をしっかりといただくようになってしまっているのです。(本文 p248)

振り返ってみると、私が中学校現場で教員をしていた時には、「子ども世界の仁義」「親に心配をかけたくない」「自分が弱い存在であることを認めたくないプライド」というくくりで、子どもが大人にいじめを訴えない理由を解釈してきましたが、本当に被害者の心情理解の上に立ったとらえだったのか、大いに反省を迫られるところです。

私たち大人にとって、けっして忘れてはならないことについて、中井先生は警鐘を乱打されておられます。『被害者は、すべての段階で「気づいてくれ」というサインを周囲に、特に教師や両親に出し続けている』ということなのです。「残念ながら大人が有効な介入をしないことはあまりにも多い事実である。」

『このサインが受け取られる確率は太平洋の真ん中の漂流者の信号がキャッチされる確率よりも高いとは思えない。』(本文 p248)

加害者は、ここで暴力をしっかりと振るっておけば、あとは「暴力を振るうぞ」という脅しだけで十分なのです。

もともと、スターリンが典型であったように、加害者は被害者が自発的に隷従されるようになればなるほど、被害妄想的にもなっていくものなのだと言っただけで十分加えておられます。それは究極のところ、人間はどのような隷従者にはなりえないという加害者側の認識にもとづくものだとされます。(本文 p249)

5. 「透明化」

被害者が加害者に隷従し始めるようになった頃から、いじめは次第に「透明化」して周囲に見えなくなっていくのです。

一部は、傍観者の「選択的非注意 selective inattention」という人間の心理的メカニズムによって、いじめが行われていても、それが自然の一部としか見えなくなる、あるいは全く見えなくなる」ということです。中井先生はこの説明に古都風景の中の電信柱が「見えない」こと、繁華街のホームレスが「見えない」こと、善良なドイツ人にユダヤ人の強制収容所が「見えなかった」ことを引き合いに出されておられます。(本文 p250)

さらに、責任を有する大人も、ここに至り、「子どもの世界に大人が口出しすることではないだろう」から始めて「自分もいじめられて大きくなった」「ここを乗り越えることが子どものためになるだろう」「あいつに覇気がないからだ」等、自身が関与しないことへの逃げ口上を用意しています。

あろうことか、被害者自身も、いじめに対して無力な自分への誇りを徐々に自ら捨て去っていきます。

そうなると、この段階に至っては、被害者にとって、加害者との対人関係だけが内容のある唯一の対人関係になってしまうのです。

そのため、加害者は被害者からの全面的協力を期待できるようになります。「仲良し」を誇示してみたり、楽しそうに一緒に遊びます。(しかし、なるほど、よく見れば仲良しの誇示の場合にも眼が笑っておらず、楽しそうな遊びにも、遊びに欠かせないダイナミックな揺らぎがなく、一緒に並んでいるとその子だけ身体に硬ばりがある)この中で、被害者は、外から見たときに、「被害者」というアイデンティティ、最後の拠り所であるこの資格を失うことになってしまうのです。

そして、加害者による「搾取」、特に多額の金銭の搾取が行われます。(本文 p252)被害者は、加害者の求めに応じて、まず小遣いを、次に貯金を差し出します。その次は家から金を持ち出す、挙句の果てに万引きをするほか手がなくなります。これは、被害者にとって、家族と社会に対する犯罪であり、自尊心の喪失・家族と社会との絆の喪失にほかなりません。「自分は、奴隷にして罪人である」と自己嫌悪に陥り、

苦しむのですが、その被害者を決定的に打ちのめすのが、被害者が命がけて調達した金員を、加害者がまるで無価値なもののように短時間で慰みごとに浪費したり、燃やしたり捨てたりしてしまうことです。

それは、被害者にとって、加害者がいかに巨大で、自分がいかにちっぽけでとるに足りないかを身に染みてしたたかに味わう瞬間です。無理難題にも一生懸命にこれを果たそうとしている自分に被害者は気づき、ほとんど自分が嫌になるのです。(本文 p253)

★そんな折、大人が「だれかにいじめられているのではないか」と尋ねると、激しく否定し、しばしば怒り出します。怒りの余り暴力を振るうことも稀ではありません。

★自分のことは自分で始末をつけるという最後のイニシアティブ感覚の喪失感、多くの大人に理解しがたいものです。(本文 p252)

★自分のことは自分で始末をつけるということは、人間としての最後のイニシアティブの感覚です。ここで大人に『もう自分はだめだ』と自分をゆだねてしまうことは、大人の介入によって自分に最後に残った感覚をあてどなく明け渡してしまうことです。激しい否定と怒りは、その時に感じるだろう喪失感を先取りするためでもあるのです。

★明け渡しても得るものは期待できそうにない。それなのに自分の中に残っている最後のパワーをむぎむぎ明け渡してしまう。この喪失感、そうした目に遭ったことのない幸福な大人には理解しがたいものかもしれませんが、ぜひ理解しなければならぬのです。「いじめのある世界に生きる君たちへ」(p59～60)

★外でのいじめられっ子は内で暴君となります。(本文 p254)

★★しかし、最後の誇りとして家族の前では「いい子」でありつつけようとする場合も多いのです。

★★★最後の誇りが失われそうになった時に行われるのが自殺です。それまでは、自殺幻想が、極度に狭まった世界の唯一の「外」への通路であった…ところが、「無理難題」を課せられ、子どもなりに社会的生命

を賭けてまで遂行したものが加害者にとっては紙片のように軽いもののように扱われてしまいます。=自己の無価値化の完成

➡これが自殺の実行に踏み切る契機になります。

(本文 p254)

では、何をなすべきなのか(本文 p257)

A) (被害者の)安全の確保

B) (被害者の)孤立感の解消

C) 「(被害者を)二度と孤立させない」という大人の責任ある保障の言葉とその実行

☞ 被害者から向けられる大人に対する不信感

(…これは当然でありましょう)

だから根掘り葉掘り事情を聴き出さない

D) (たとえ(被害者が)どんな人間であろうと)いじめは基本的に悪であり立派な犯罪であり、道徳的には被害者の立場に立つことを明言します。

E) いじめのワナのような構造の、あなた(被害者)は犠牲者であるということをお話して聞かせます。

F) そうすることで(被害者の)罪悪感や卑小感や道徳的劣等感を軽くしていくのです。

6. パラダイムの揺さぶり

「その論文を読むか読まないかでは、いじめへの対応がぜんぜん違ってくると思う」

(「いじめのある世界に生きる君たちへ」p85 構成・編集者によるあとがきから)

自分なりに、中学校教員・教育委員会指導主事・管理職として身に付けてきたいじめ問題への対応の実践的ノウハウには、それなりの確からしさを自負してきました。また、筑波の教員研修所における生徒指導研修で学んだことをはじめ、30歳代の頃から故森田洋司先生の「privatizationの進展といじめ問題」というシェーマに対するアプローチについて着目させていただきことについて、自分なりの理解を深めていたつもりでいました。

しかし、このたび、中井先生の残された「いじめの

ある世界に生きる君たちへ」 「いじめの政治学」に触れることによって、自分のいじめ問題に対するとらえが、まだまだ表面的なドグマに過ぎなかったかをつくづく思い知らされました。

① 「中学校現場における『いじめ問題』に対する学級担任の実際的な対応-自らの経験則に基づいて-

1. 1980年代頃から、子どもたちの「いじめ」による被害が自死を伴う痛ましい事案となって続く
2. 2011年大津市中2 いじめ飛び降り自殺➡学校・行政のいじめ問題に対する向き合い方が問われる
3. 2013. 6. 28. 「いじめ防止対策推進法」が制定・公布➡すべての学校に「いじめ防止方針」の策定を義務付ける
4. 「いじめ防止方針」に基づいて、各学校では「いじめに対する認識」「いじめの予防措置」「いじめに対する指導」「重大な事態への対処」を策定しHP上に公開した
5. 具体的指導
《いじめの把握》

A) チェックリストを確認しながら、生徒の登校状況、表情、口ごもり、服装、持ち物、休み時間の過ごし方などから、1人1人の教員が日常的にいじめを見抜く観察眼と気づきの感性を養う

※資料いじめチェックリスト

いじめる側のサイン
【特定の生徒に対して】
・他人の失敗や違反に強い反応を見せる
・攻撃的な態度をとり、ある者をのけ者にしようとする
・人を笑ったり、からかったり、すごんでみせたりする
・人間性を無視したあだ名を執拗に繰り返して言う
・特定の者を呼び出したり、嫌なことを言いつけたり、やらせたりする
・相手をわざと怒らすような態度をとる
・当番活動等をやらず、他の者にやらせる
【教師に対して】
・顔色をうかがい、人に対して陰でこそこそ指示を出したりするが、直接手をくだしたりはしない
・教師によって見せる態度が違う
・すぐに腹を立て、ふてくされる
【その他】
・数人のとりまきと行動し、指示を出してとりまきを動かしている
・集中力がない
・被害者意識が強い
・欲求不満のためか、イライラしている
・情緒が不安定で、その場に居合わせた生徒に自分の感情をぶついたり、自分の主張をگری押しし、周囲に自分の存在をアピールする
学級集団の出すサイン
・学級でリーダーになりたがらない
・いじめる側の生徒がいる時といない時とで雰囲気が違う
・菓子類の食べかすや級友の私物が床に落ちていても気にならない
・掲示物が破れていたり、落書きが目につく
・欠席者や早退者への関心が薄い
・学級会などの話し合い活動では、特定の人の意見が通ってしまう
・清掃などの当番活動をさぼっている、それを指摘する正義感が育っていない
・他人の会話を気にする
・欠席者や早退者への関心が薄い

B) 学級担任は、「生活ノート」等を通じて、日常的な生徒との親身な関係を築き、いじめの直接的な訴えを含めて生徒が心を開いて相談できる心のパイプを設けます。

いじめられる側のサイン
【学級活動や授業中】
・生気がなく無口である
・集中力がない
・机や椅子に落書きがある
・あざや傷跡、眼に充血がある
・気持ちが沈み、消極的で、ぼんやりしている
・嘲笑やからかいが集中する
・他人の会話を気にする
・教室に入るのを嫌がり、遅れる
・リーダーをやめたがる
・正しい意見でも支持されない
・教師がほめると、冷やかされたり場がシラケたりする
【休み時間や放課後など】
・頭痛や腹痛等の身体症状を訴え、保健室によく来る
・無断欠席、遅刻、早退が多い
・用もないのに、職員室や保健室の前をうろつく

《いじめへの対応》

【まず、何よりも先に、いじめられた生徒の心に寄り添うことを大切にします】

- ▶ 生徒・保護者からいじめの訴えがあった場合、あるいは、いじめの進行が疑われる場合には、いじめの有無の認定にかかわらず、苦しんでいる生徒の心情に寄り添い、教員はもとよりスクールカウンセラーの助力を得て、生徒・保護者の心のケアを最優先します
- ▶ 学校・教員は被害に遭ったと訴えている生徒・保護者の味方であることを伝え、学校は、問題の解決に向けて全力を尽くす決意を表明します

【事実関係の正確な把握に努めます】

- ▶ 校内に設けられた「いじめ問題対策委員会」は、事案の真相解明に向けて明らかにすべきポイントを整理、関係教員の役割分担にしたがって事実関係の調査を指示します
- ▶ 関係教員は、問題の当事者となっている生徒からていねいに聞き取りを行い、事実関係の全貌を明らかにすることに全力を尽くします
- ▶ 場合によっては、周辺生徒からの聞き取りやアンケートによる傍証収集を行います

【今後の指導の見通しをいじめを訴えた生徒と保護者に示します】

- ▶ いじめ問題対策委員会は、把握した事実関係にもとづき、今後の指導方針を決定し、すべての教員と共有します。
- ▶ 学級担任と関係教員は、訴えのあった生徒・保護者に対し、できるだけ早く、問題の解決に向けた具体的な方針といじめを繰り返させないための手立てを示し、これからの指導の見通しを伝え、少しでも生徒・保護者の不安を取り除くことができるよう努めます。
- ▶ また、必要に応じて、当該生徒や保護者とスクールカウンセラーとの定期的な面談を設定し、心の中の負担感を少しでも軽減できるようサポートしていきます。

【加害生徒の心を揺さぶる指導】

- ▶ 加害生徒に対しては、自らの行為の過ちといじめられた生徒に与えた被害の重さを思い知る機会を与えます。
- ▶ 加害者であっても、いじめに至った心情の吐露を通して後悔の念の表明を促し、生徒の立ち直りに対する教員の寄添いと支援の手を差し伸べます。
- ▶ 取り返しのつかないことをしたことへの深い反省と被害生徒への心からの謝罪を促します。
- ▶ 加害生徒の保護者に対して、生徒の後悔・反省の心情を伝え、生徒とともに被害生徒・保護者への謝罪に赴くよう促します。

【学級指導、全体指導を通じて仲間に対する責任の自覚を促します】

- ▶ 被害生徒はクラスや学年で孤立させられていた可能性が大きいため、その立場が一層悪くならないように十分配慮します。
- ▶ 「教師自身も変わる、クラスも変わってほしい」という願いを込めた指導も有効。「いじめ問題に第三者はいない」ことを強く訴えます。
- ▶ 学年の教師で打ち合わせをし、「特別の教科・道徳」の時間を活用したスクールモラルの向上、ま

た、特別活動の時間を活用した構成的グループエンカウンターの手法による人間関係づくりのサポートを積極的に取り入れることで、仲間づくり・クラスづくりを意図的に進めていきます。

【事後の継続的なカウンセリング】

- ▶ いじめられた生徒が負った精神的ショックに対しては、問題解決後も十分なケアが必要です。
- ▶ 学級担任と養護教諭、スクールカウンセラーが連絡を取り合いながら、当該生徒の様子を見守り、必要に応じてカウンセリングができる体制を整え、その状況は保護者にも伝わるようにしていきます。
- ▶ 同様に、いじめた生徒に対する事後の心配りを忘れることなく、関係する教員が協力して励ましの声掛けを継続し、前向きな学校生活を送ることができるよう支援を継続します。
- ▶ 保護者に対しても、当分は定期的な学校訪問を繰り返すことで、学校・家庭が協力して当該生徒に寄り添い、見守っていきます。

【いじめのない学校づくり】

- ▶ 日常生活の中で図る生徒の規範意識と前向きな価値観の向上を目指します。
- ▶ 好ましい学習環境を守るために学校で決めているルールや互いに気持ちよく過ごすためのマナーを守ることを意味を1人1人の生徒にきちんと理解させます。そのことを通じて、「いけないことはしてはならない」という生徒の規範意識の土台を培っていきます。学校行事への取組を含め、一生懸命に頑張ることの大切さを実感できる前向きな価値観をはぐくみます。
- ▶ 生徒会・学級委員会活動を通じて生徒の自主的なスクールモラルの向上を進めます。
- ▶ 生徒が、自分たちの学校生活をより良いものとするために、週番活動など自分たちで自分たちの学校生活のルール順守やマナーの向上に取り組み、達成感をもつことができるよう教員が支えていこう。

- ▶ 学校行事への取組の中で、生徒にクラスの仲間との一体感を体験させ、同じクラス、同じ学年の仲間としてあることの誇りを実感できるよう生徒を支えていきます。
- ▶ 1人1人がかけがえのない存在であることを噛みしめることができるよう、学校行事を通じた仲間としての連帯感を深めさせます。
- ▶ スクールアイデンティティの向上と生徒の自浄力を高めていきます。
- ▶ 生徒のクラス、学年、学校への所属意識を高め、生徒が自分たちのクラス、学年、学校に誇りをもつ中で、自分たちの力で自分たちのより良い学校生活を追求し、自分たちの手でいじめを許さないクラス、学年、学校をつくっていく主体的な参加意識を芽生えさせます。

6. 個別的留意事項

【保護者からの訴えがあったとき】

- ▶ 学年主任や生徒指導係、教頭らに報告し、指導方針を決定します。
- ▶ 率直なお詫びの言葉が必要な場合もあります。
- ▶ 電話での対応には限界があり、すぐに家庭訪問します。

面談する前には、学年主任や生徒指導係、教頭などと協議し、どのように対応するのか、内容や目的を確認しておきます。

⇒ 家庭訪問では

- ▶ 場合によっては、学年主任、生徒指導係の同行を依頼します。
- ▶ まず、今まで、気づくことができないでいたことを詫びます。
- ▶ 保護者の心情に思いを寄せ、誠意ある対応を示すことが重要なポイントになります。
- ▶ まず、いじめられている本人の「心理的な事実」に寄り添います。
- ▶ 十分に話を聞く受容的な態度を心がけます。
- ▶ 関係者の様々な情報を集め、事実関係を明らかにし、連絡を密にすることを約束します。

(タブー)

- ▶ 知ったかぶり…「あー、あー、そんなこと分かってますよ」
- ▶ 安易な約束…「必ず謝罪させます」
- ▶ 頭ごなしの否定…「そんなことは、ないはずですよ」
- ▶ 本人を責める…「B さんにも悪いところがありますからねえ」

(鉄則)

- ▶ 「いじめは絶対に許さない」という姿勢を早い段階で示します。
- ▶ 安心して通学できるよう今後の指導方針・見通しを示します。

【本人からの訴えがあったとき】

- ▶ 先入観をもたず、温かい心で接します。…「よく話してくれたね」
- ▶ 話にならずく、おうむ返し、相づち…辻褄があわなくても敢えて追及しません。

(タブー)

- ▶ 「君の考えすぎじゃないの」
- ▶ 「気のせいやろ」
- ▶ 「あなたに悪いところはなかったの?」
- ▶ 「あいつがそんなことをするとは思えんな」
- ▶ 「あなたもしているのではないの?」

【周囲からの訴えがあったとき】

- ▶ 「よく話してくれたね。先生助かったわ。ありがとう。」と声を掛けます。
- ▶ 話を聞く場所、時間などに配慮します。
- ▶ とともに不正義を憎み、いじめは絶対許さないという決意を示します。
- ▶ いじめ被害の対象がその生徒に向けられる可能性に十分配慮します。
- ▶ 訴えてきた生徒⇒リーダー的な生徒⇒いじめを受けている本人⇒いじめられていると思われる生徒、の順で情報を収集します。

《いじめている生徒への指導》

- ▶ けっして頭ごなしに叱りません。
- ▶ いつ、誰が、何をしたのかなど、いじめの事実関係について尋ねます。

- ▶ 先入観をもたず、事実を聞き取るという姿勢が、生徒に伝わります。
- ▶ 最初に、迫力をもって迫ることが必要です。言い逃れや「そんなこと誰が言っているのか」などという発言にはピシヤリとした毅然とした態度を示します。
- ▶ 下校時間を過ぎて指導が続く場合は、必ず家庭連絡を行い、了解を得ておきます。
- ▶ 自分の行為の非を認めさせ、二度とないよう厳しく諭します。
- ▶ 指導をしたその日のうちに家庭訪問を行い、保護者に事実を正確に伝えます。(可能なら被害生徒・保護者への謝罪を促します。)

◎◎指導上の留意点(大原則)

悶着を起こさない⇒問題がすり替わってしまうことを防ぐ

☆☆「いじめのある世界に生きる君たちへ」読後に痛感した「いじめ対応」への見直しの視座

被害者が段階を経て追い詰められていく経過をたどれば、被害者とそれを取り巻く人間関係や場面を安易に読み違えてはならないことがわかりました。

そのため、段階を経た指導の設定や周囲の人間との関係の中での指導には、よくよくの注意が必要であることがわかりました。

また、「孤立化」に至るまでに被害者が発しているはずのサインの見落としの数々にも気づかないまま、被害者の心に呼びかけようとする厚顔無恥ぶりが、被害者の神経を逆撫でしていたであろうということに身に染みて反省させられました。

そして、それをさも分かったかのように「あんたの味方やからな」と言って憚らなかつた現場教師の拙さと傲慢さを恥じています。

さらに、問題行動を繰り返すグループを十把一絡げに見てしまう教師の癖が洗っても取れなくなっているところがあったのかもしれない。

今なら、中井先生のご指摘どおり、子どもの世界にも権力欲があり、そうしたグループも「人を支配する」という権力欲に基づいた人間関係の上に成り立

っていることが、よく理解できます。だからこそ、彼らのグループは排他的で暴力的な要素を帯びていくのでしょう。

②「いじめをどのレベルから解き明かそうとするのか」

「わが国のいじめ研究は、社会学的アプローチによく光があてられます。いじめ問題の代表的な研究者である森田洋司氏の「いじめの4層構造論(加害者、被害者、観衆、傍観者)」などです。観衆がはやし立てなくなる、傍観者がいじめを止めるために立ち上がるという実践的課題もみえてきます。

人間関係のなかで起きるいじめは、社会現象を扱う社会学の手法が有効な分野といえます。同時に、いじめを個人・内面のレベルから解き明かそうとする方向があります。教育臨床学や生活指導研究などの中でいじめられた子をどう守るか、いじめる子をどう受け止めて更生するかが探究されてきました。子ども理解の試みであり、そこから前述のハーマンへの注目もうまれました。

中井さんのいじめ論はどちらかといえば後者の系譜に属し、いじめ被害の深みを精神医学によって掘り下げた点に比類のない意義があります。被害者やその親、あるいは支援者が感じ、告発してきたいじめ被害の深みに、普遍的な枠組みを提供したと言えはいいでしょうか。患者を理解し、治癒させようとする医学らしい貢献と言えます。(「いじめのある世界に生きる君たちへ」p85～86 構成・編集者によるあとがきから)

☆これまで自分も「私事化(privatization)の進行といじめ問題」というとらえをし、教育社会学の授業の中でも学生に語ってきました。その要旨をまとめておきたいと思います。

私事化(privatization)とは、1 つには「公」重視から「私」重視への転換、すなわち「滅私」から「活私」へと人々の意識や行動スタイルが変化していく社会現象のことであり、1 つには人々が生きる意味や生きる価値を私的な生活世界に求める傾向が強まっていく社会現象を指しています。私事化(privatization)は第二次世界大戦後、徐々に進展し、アメリカ合衆国では

既に1970年代に「ミーイズム(meism)」と呼ばれる形の社会の分断・排他的な感情の表れとなって都市部を中心に広がりを見せています。我が国においては、1980年代の初頭に「新人類」という言葉が出始めた頃が、確実に根付き始めた時期と言えるのではないかと思います。

私事化(privatization)は「公」的なものへの反発と「私」的な領域それ自体の拡大という2つの流れのもとで、その傾向が進展しています。中でも、住宅環境の変化とも相まって人々の「私的領域」が広がっていったということが大きな要因となっています。「私的領域」とは、個人の選択の空間、自律性の空間であり、会社、学校、家族、地域社会といった具体的な場から「その人個人にとっての大切さ」という意味付け(レリヴァンス(relevance))によって切り取られた空間のことを指します。言葉を換えれば、「個人がそこに自分が生きることを意味を感じ取ることでできる空間と見做す」ということです。産業社会が発達する中、個人の集団への埋没(没個性化)が始まります。これは会社であろうと学校であろうと同じ現象です。その中で、現代人は集団の中で孤立した(疎外された)自分に気づき始めます。そんな時、周りから遮断された自分だけの安全で居心地のいい場所に逃げ込もうとします。それが「私的領域」にほかなりません。

一方で、大衆消費社会の進展に伴う物的志向に応じて、煩わしい人間関係を避け、手っ取り早く欲求を満たすことのできる高機能製品(TV ゲームやPCなど)の消費に向かう傾向が強くなっています。

しかし、私事化(privatization)は、大きなプラス面を社会にもたらしました。それは、今まで、ないがしろにされていた「個人」が社会の中で尊重されるようになり、自己実現や個人の幸福が社会の中で実現されること。また、今の教育の流れが、個々の子どもの理解に重きを置き、個々の子どものニーズに応えようとしたこと。ということなどです。

ただ、私事化(privatization)は、そのプラス面とともに現代社会、個人(特に青少年)に少なからず放置できない弊害をもたらしていることにも注目して

おかねばなりません。

【子どもたちから感じる privatization の影響】

私的なものへの関心が高まるあまり、社会や集団への関わりを弱めています。

私生活「私的領域」へと逃げ込む傾向や他者への無関心を生み出しています。

「素の自分」をさらすことを恐れ、互いの内面には立ち入ろうとはしない=「腹を割った人間関係づくり」ができません。

「素の自分」をさらした結果、相手から拒否され、自分が傷つくことを恐れて、他者との交わりを拒み、自己開示できずにビクビクしています。(表面上の付き合いで済ませ深入りしようとはしません)⇒「私的領域」に逃げ込み

あるいは、自分の内面に立ち入ってほしくない理由で、相手の内面にも立ち入ろうとしません。⇒無関心を装います

自分を大切にすあまり、自己利害だけが突出する傾向が強まります。

損得勘定に敏感。

いつも何かにびくびくしている⇒否定される前に「困い」をつくってしまいます。

自分が自分であることや自分らしさの確かめをどこに求めるのか分からないのです。(大切にすべくても大切にすべく自分の姿が思い浮かばない)

「何か長所をもたねばならない」という暗示にかかって苦しんでいます。⇒歪んだ自尊感情が、エゴイステイックな利害感情とともに、抑圧が「行動化」されたものとしての問題行動を生み出します。(攻撃機制)

私事化社会の特徴は、いまの子どもたちの「欲求に素直に生きる」というライフスタイルの中に最も明瞭に発現されています。

この傾向は社会全体のライフスタイルが「滅私奉公」から「活私型」社会へと転換してきていることの現れです。

自分を大切にす風潮が社会に浸透し、人々の間で市民権を得ると同時に説得力を獲得します。

「欲求に素直に生きる」⇒これまで人々の欲求に

ブレーキをかけていた様々な歯止めが緩む、あるいは有効性を失うことになってしまいます。

自分の世界や自己への関心が高まります。

- ➡ 他者や社会的なものへの無関心が強まります。
- ⇒ 自分さえ人に迷惑をかけていなければ、「それでよい。」
- ⇒ 「人から干渉されることは嫌だから」人の事には首を突っ込まない。
- ⇒ 面倒が分かっているのに、人のためにすることはしない。
- ➡ 「自己犠牲の拒否」…エゴイスティックな風潮の拡がり。

いじめの四層構造

加害者：いじめている子ども

被害者：いじめられている子ども

観衆：周りで面白がって囃し立てている子ども

傍観者：見て見ぬ振りをしている子ども

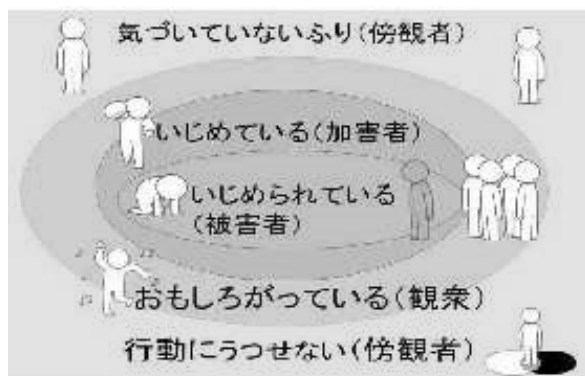


図1 かながわ「いのちの授業」指導資料より

※いじめのメカニズム

図1で示したように、故森田洋司先生は、いじめは「加害者」「被害者」だけではなく、それを囃し立てる「観衆」の存在とそれらを取り巻いて見て見ぬふりをする「傍観者」の四層構造のダイナミズムの中で起こっていると分析されました。「観衆」はいじめを積極的に認める加担者、「傍観者」は無関心を装い「被害者」を見捨てる存在とされます。

そのため、いじめの解決は「傍観者」が仲裁者になって抑止力をもつなどの集団の中での指導が重要だとされています。この説に対しては、「教師」とい

う存在、あるいは「親」という存在はどの層に位置付けられるのか、単純に四層だけではかたづけられないだろうという見解を目にしたこともあります。

観衆・傍観者の存在のために、集団の中にいじめに対する否定的な反応が現れてきません。

- ➡ いじめが陰湿になり、長期にわたって特定の子どもに集中してしまいます。

いじめ場面におけるそれぞれの子どもたちの心情

※(しかし、これは、実は奥野の自分勝手な解釈にすぎないことが今回よく分かりました)

《いじめを行う子どもの心情》

「明るい」「楽しい」という価値観は、生徒が仲間を形成するときの重要な要素となっています。

表面的、利他的に「受け」をねらって楽しく会話し、互いが仲間であるかのように装いますが、心を許して信頼できる人間関係が築けないようなとき、本当の仲間を求めながらも孤立を守るといったアンビバレントな心情が、排他性を伴う集団帰属欲求を生み出します。

あるいは、保護者から虐待を受けるなどによって蓄積された憤懣や、自分自身へのコンプレックスの裏返しなどによる抑圧された心情が、他者への攻撃に捌け口を見出そうとするようなこともあります。

《いじめられている子どもの心情》

いじめられている生徒は、自分がいじめを受けていることを認めたくないという心理状態にあります。

自らがいじめられている事実を受け入れることは、自分が弱い存在であることを認めてしまうことになり、いじめの被害を大人に訴えることは自分たちの仲間社会の仁義に反する行いであるという背徳感にさいなまれることとなります。

自ら深く傷つきながら、家族に心配をかけてしまう事態に至ることを恐れています。

その結果、いじめられながらも、時にいじめの加害者と行動を共にしてしまうような状況が生じます。なぜ、子どもはいじめを語らないのか？

いじめられている子は、『自分の尊厳』と『教師へ

のあきらめ』、『チクリによる、より厳しい制裁を避ける』ためにいじめを語りません。

いじている子は、いじめを偽装し自分がいじめの標的にされないようにいじめを隠します。いくら教師を恐れていなくても、あからさまにいじめを告白して叱られるほど愚かではありません。また、自分ではいじていることに気づいていないこともままあるのです。

はやす観衆や見て見ぬふりをする傍観者も、いじめを語りません。子どもたちのルールでは、チクリは事の是非にかかわりなく忌み嫌うべき行為で、チクリが原因となって、自分がいじめられることになるかもしれません。また、誰かがいじめられているかぎり自分は安全だという心理が支配して、やはり、いじめを語りません。

《第三者的な存在の子どもの心情》

第三者的な存在の生徒は、観衆(はやしたてる)・傍観者(見て見ぬふり)に分れており、加害者・被害者を合わせた四層構造のダイナミズムの中でいじめが起こるとされています。

いじめが起こっていても人のことは放っておく、あるいは一緒になって囃し立てることでいじめの被害が自らに波及することを防ごうとするこうした歪みの中で、集団の中に抑止力が働かなくなり、いじめはどんどんエスカレートし、また、長期化することにつながっていきます。

【privatizationの進展と現代のいじめの特徴】

- ◆ 多くが「面白い」とか「スカッとする」という動機にあります。➡この動機をストレートに発散させてしまいます。
- ◆ 片方の眼でいじめはよくないと熟知しながら、もう一つの眼ではいじめは面白いとみています。(両価性)
- ◆ …実は、個人的には「心がうずいている」を感じています。→それ故に、いじめが偽装されたり、正当化されたりします。

◆ いじめが起こっていても見て見ぬふりをするという学級内の許容性につけこんでいじめが頻発し、進行します。

➡ 私事化の動向が、今日のいじめをはじめとする様々な社会問題を生み出しているとするれば、それはとりもなおさず日本社会の中で私事化(privatization)が成熟していないことを示しています。

➡ 個と個との共同生活を担い得る資質・能力をいかに子どもたちに培うことができるか。

➡ それができこそ個の成熟。

【私たちの課題】

☆順調に所属欲求が満たされなかった場合(家庭や学校に居場所が見つからない)

…(原因) 貧困, 家庭内不和, 学業不振, ソーシャルスキルの欠如, 発達障害, etc.

→子どもは自分だけが安心できる場所(私的領域)をつくり、居心地の良いその場所に逃げこもうとします。…できない場合: 適応機制(多くは、攻撃機制や引きこもり)

→表面的に「ノリ」のよい、「明るい」、「笑える」と思う仲間の一員になることで充足します。

→「自分のことを分かってもらえる人たちとやっとな出会えた」と思いながら新興宗教団体・いじめグループ等の一員になります。

→しかし、それらの多くが排他的な攻撃性を伴い、特定の人物(いじめのグループ、宗教団体の仲間、等)を除いた他者との関係を拒む状況のもとにある場合が多いのです。

- ☒ 他者との関係(つながり)の中で自分らしさに手ごたえを感じさせてやりたい。
- ☒ 「他人に迷惑をかけるな」(他者との関係の喪失の芽生え)ではなく、
- ☒ 「他人の役に立つ人になろう」「他人から喜ばれる人になろう」と呼びかけよう。
- ☒ ボランティア活動など、子どもたちが社会的な役割に参加することにより、そうしたところに、子

どもたちが「自己実現を図り、喜びを感じることが
できる場」をつくっていかう。

★★「いじめのある世界に生きる君たちへ」読後に痛感した「私事化(privatization)の進行といじめ問題」への見直しの視座

いじめの関係性の中で、被害者が相対化されてしまい、被害者の苦しみ・辛さを表面的にしか捉えられないものに陥ってしまっていることに気づきませんでした。

特に、どうしても、いつまでも教師目線で「子どもは、いじめを語らないのか」ということを掘り下げようとしている自分を、改めて恥じねばならないと思います。

関係性の中に個々の人間の抱いた思いを埋没させてしまうことは、これからのいじめ問題をとらえる眼差しとして、けっして、あつてはいけないことではないのではないかと、胸に込み上げるものがありました。

いじめ問題に対する社会学的切り口の先進性、特に、故森田洋司先生(2019. 12. 31. 逝去)が示してくださった多くのものを受け継ぎながら、それをステレオタイプにあてはめた指導に終始するのではなく、その場面に登場する個々の人間の内面のレベルから解き明かそうとする努力につなげていかなければならないと、強く胸に刻みました。

7. 中井先生との出会い

私は、ただの教員に過ぎず、精神医学を学んだわけでもないし、学生時代に中井先生の講義を学ぶ機会を得たわけでもありません。ましてや、お会いしてお話を伺う機会を得たわけでもありません。そんな中井先生をまるで長年お世話になってきた恩師のような錯覚を私に覚えさせたのが、2020. 01～02. NHKの土曜ドラマで放映された「心の傷を癒すということ」という番組でありました。

この番組は、安克昌先生という、阪神淡路大震災当時、神戸大学医学部附属病院精神科医局長として自らも被災しながらも全国から集まった精神科医のボランティアをコーディネートし、精神科救護所・避

難所などでカウンセリング・診療などの救護活動を行った方を中心として描いたドラマです。安先生はこの体験を「心の傷を癒すということ」という著作(1996. 作品社)にし、サントリー学芸賞を受賞しているその初版への序文を安先生の恩師である中井先生が書いておられる安先生は、年齢 40 歳を目前にして、肝臓癌でお亡くなりになる(2000. 12. 02.) そのことも慟哭だったのですが、ドラマでは、近藤正臣さん扮する永野良夫教授(実は中井先生なのですが)の劇中の台詞1つ1つが胸を切なく抉りました。

「つらいときは言葉にした方がええ悲しみや苦しみを表現することは、はしたないことやない君、本にそう書いてた」

「安君、生きたかったやろ、悔しいやろうまだ、君に、サヨナラは言われへん残された僕らは時間をかけて君の不在を受け入れていく…」

私のゼミでは、「将来、教員になりたい者集まれ」ということで学生を募集しました。そして、学校現場の教員に求められる資質能力の中でも、豊かな感性を磨くことを重要視しました。そのために取り組んだことが、まず、『寄り添う』ということとはどういうことなのかを様々な角度から見つめることでした。

その第一歩として、安克昌先生の残された「心の傷を癒すということ」を読むと同時に、NHKの土曜ドラマ「心の傷を癒すということ」のDVDを視聴することであり、次には、J. J. ルソーの「人間不平等起源論」を読むというような取り組みを行っていったのでした。

中井先生が書かれた「看護のための精神医学」(医学新書, 2001)という看護学生向きの本があるそうなのですが、その本の冒頭には「医者が治せる患者は少ない。しかし看護できない患者はいない。」という一節があるそうなのです。安克昌先生の著書をドラマとともにたどりながら様々なことを考えさせながら、私たちにとって、人に「寄り添う」とは何かを改めて考え直していたときに、この中井先生の言葉に出会ったことは1つの衝撃でもありました。

そんな矢先、中井先生の訃報(2022. 08. 08.)に接

することになりました。先生の訃報以上に、先生がお亡くなりになられたことの意味を私が痛感したのは、その後1か月以上経った後09.26.の神戸新聞・進路21に掲載された客員論説委員である最相葉月さんが書かれた「いじめのある世界—中井久夫さんの論に学ぶ」という評論でした。

ここで最相さんは、中井先生が「いじめの政治学」の中で展開したいじめの「孤立化」「無力化」「透明化」という三過程を読者に対し、誰もが分かるように紹介されました。そして、中井先生が説いた、いじめに気づいた大人たちは何をすべきかを改めて強く語っておられます。それは、「安全の確保」「孤立感の解消」「二度と孤立させないという大人の責任ある保障の言葉と実行」です。

長い夏休みが終わり、子どもたちが楽しみにしていた学校生活が再開すると、その一方で、気がかりなこともぼつぼつ見えてきます。

「いじめ問題に終わりはないのではないか」と、いとも簡単に言い切ってしまう仲間たちもいます。また、子どもたちのいじめや教員どうしのいじめを「学校の組織風土改革」という別次元の問題にすり替えてしまった教育行政の在り方にも限りのない違和感を覚えてなりません。私たちの立ち位置はどこにあり、誰と何をめざしていかなければならないのでしょうか。そして、何よりもその前に、私たちに求められているのは、太平洋の真ん中でサインを出し続けている子どもに気づいてやれる鋭い感性を常に磨いておくことだと思います。そして、そこから立ち直ろうとする子どもに、そっと寄り添ってやれる豊かな感性を温めておくことだと思います。

私たちが中井先生から学び、受け継いでいかなければならないことは何かを、これからも、教育現場で子どもたちとの関わりの中で奮闘努力している方々、そして、これから子どもたちの未来を共に担おうとする若者たちとともに模索していきたいと思います。問題を客観的にとらえ、理論化し体系化することも大切な役割ですし、おそらく、その中からめざすべき方法論的な方向性は示されるのでしょうか。しかし、そ

れが「評論家」の言葉であっては、単なる教育現場批判に終始することになりかねず、肝心の子どもたちは置き去りにされてしまっていくのではないのでしょうか。

中井先生は、患者に寄り添いながら、後に学ぶ者たちに様々な言葉を残されたのだと思います。であればこそ、今、私たちがそれを先生の著書から紐解いていく必要があるのだと思うのです。

『〈解放〉は歴史的事業であって思想の事業ではない(K. マルクス「ドイツ・イデオロギー」)』ということなのではないかということ深く胸に刻みながら、拙いものでしたが、以上の記述を以って、私の中井久夫先生を追悼する文章を終えたいと思います。

2. 学生による報告・記録

幼稚園教育実習で学んだこと

奥 汰悠

今回、幼稚園での教育実習を通して、様々な学びを得ることができました。

まずは、子どもたちと信頼関係を結ぶ大切さについてです。実習初日、自分はしっかりやり遂げることができるのか、子どもたちと仲良くできるのか、様々な面において不安でいっぱいでした。しかし日々の実習の中で、自ら進んで子どもたちとコミュニケーションをとったり、実習担当の先生から子どもたちとの接し方についてのお話を聞いたりして、子どもの数だけ関わり方や信頼関係の築き方がある、ということについて改めて考えさせられました。

次に、ある一つの事象に対する子どもたちの感じ方、考え方についてです。ある日、自由時間の中で見つけたカマキリを、3歳から5歳の子どもたちに見せたときのことで、3歳の子供たちは、カマキリに触れてみたいという好奇心でいっぱい、思い切り触ろうとする子が多くいました。一方で5歳の子供たちは、「触りすぎたら弱っちゃうよ」「かわいそうだから自然に返してあげよう」などと、命を大切にしようという思いやりの気持ちを持つ子どもが多く、驚かされました。このエピソードから、日々の保育の中に自然や命を尊重するというテーマを取り入れることで、人間以外の生き物にも命があり感情があるということに気づき、粗末にしたらかわいそう、生き物の命や自然を大切にしよう、といった思いやりの考え方が身につくのではないかと思います。そして、このことから、保育者はその時その時の保育で子どもにどのような力や考え方が身につくのかということを考えながら計画を立てていくことが大切なんだということについて考えさせられました。

最後に、失敗から学ぶ大切さについてです。今回の教育実習で、自分は部分実習と全日実習を経験さ

せていただきました。部分実習では、課題となる部分ももちろんありましたが、上手くいった部分もあり、良かったのではないかと思います。ですが、全日実習では一日中、指導案の内容について考えながら過ごしており、不安な気持ちもあってか、あまり思い通りに上手くいかず、かなり落ち込みました。しかし担当の先生から、実習は失敗して当たり前、成功し続けると保育に対しての考え方が甘くなる、失敗から何がダメだったのか課題を見つけ、次はどのようにしていけばいいのかを考えることが大切だと優しく教えていただきました。このお言葉をいただいた後、自分は「成功しなくては、失敗したらダメだ」という考えに引っぱられすぎだったんだなと気づきました。そして、失敗は常につきものだと考え、まずはチャレンジをすることが大切で、その後どこが良かったのかダメだったのかを考えて、次に繋げていくということが大切なんだと学びました。

このように、幼稚園での教育実習ではたくさんの学びを得ることができ、同時に様々な課題も見えてきました。ここで学んだことを活かし、何が良かったのか、どこがダメだったのかをしっかりと整理し、今後の実習や就職先などで活かしていくことができるよう、これからも努力していきたいと思います。

(実習期間:2022年9月1日～22日)

特別支援学校教育実習を通して 感じたこと・学んだこと

千田 眞史

1. はじめに～実習校について～

私は大阪府立摂津支援学校で教育実習を行った。私の主免許は小学校であるが、担当したクラスは高等部 1 年生であったため少し戸惑いがあったが、高等部の先生方がとても親身に指導・支援して下さったおかげで充実した教育実習であった。

摂津支援学校は小学部・中学部・高等部があり全校児童生徒数は 300 名以上とかなり大規模な学校であった。高等部の時間割は 1 コマ 35 分の授業が 2 時間で 1 セットとして組まれており、2 時間目と 3 時間目の間の休憩時間は少し長めに取られていた。1 セットの授業ではあるものの、同じ科目を行うこともあれば、1 時間ずつ異なる授業を行うこともあり、授業者の裁量に任されていた。

また、高等部ということもあり「委託」や「軽作業」といった職業訓練の授業が行われていた。「委託」の授業では、実際に販売される本物の商品梱包を生徒が行うもので、箱の組み立て作業や包装紙への封入作業などを行っていた。「軽作業」の授業では、「委託」の前段階として折り目を付ける練習や袋に入れる練習といった作業訓練が行われていた。

特別支援学校ならではの授業として、「清掃」や「グリーンメンテナンス」という授業もあった。これらも職業訓練の一環として行われており、「グリーンメンテナンス」では農作物を育てる・収穫するといった内容のもので生徒も一所懸命に取り組んでいた。登下校は基本小中高全員同じ時間でスクールバスでの送迎がメインであった(一部児童生徒は自転車や市バス・電車での通学)。スクールバス 10 台と、放課

後等デイサービスの送迎車がロータリーに列をなして停まっている様子は非常に衝撃的であった。放課後等デイサービスへの生徒の引継ぎは担任やほかの教諭がきちんと行うことが徹底されていた。

2. 教育実習での日々

教育実習前のオリエンテーションにおいて、指導教諭の先生から「特別支援学校の生徒の実態を掴むことに注力してほしい」と助言してもらっていたので、実習の最初の 3 日間は学年の生徒の実態を把握することに注力した。担当クラスの生徒は 10 人であったが 2 名は欠席していた。研究授業のクラスは E グループで、軽度の知的障害・自閉症の生徒 9 名であった。研究授業は「四字熟語やことわざの意味を考え辞書で調べよう」という内容のものを 1 セットを行った。前半で四字熟語やことわざについて学習し、後半は文章の中にある言葉を辞書で調べる・辞書に書かれている複数の意味を使って文章を作った。研究授業に先立って 1 週目に E グループで授業を行った。その際、難度が高かったためか生徒に疲れが見え、良い出来とは到底言えない授業であった。簡単すぎても難しすぎてもだめで、その振れ幅が特別支援学校の生徒は小さいように感じた。研究授業では振れ幅に合わせて難度を設定できたので、生徒が一所懸命に取り組んでくれた。この振れ幅を理解し、取り組む難度を設定する際に「実態を掴むこと」の重要性を感じた。

校外学習にも参加することができた。バスに乗って野外公園へ行きカレー作りをするものであったが、学校外での活動にあたって先生方の連携や注意されている点を見ることができ非常に貴重な体験ができた。

3. おわりに

今回の実習で「実態を掴むこと」の重要性を痛感した。そのためには生徒との関係づくりが大切で、日常の様子を観察することが重要である。春からは小学校教諭として学級の児童の実態を掴むことに注力したい。障害の有無にかかわらず、全員の実態を把握することが「誰一人取り残さない教育」に向けて必要であると感じた。教育的ニーズや特性は全員異なり、同じものは2つとしてないため、適切な教育・支援を行っていききたい。

(実習期間:2022年10月18日～31日)

保育所実習を終えて

橋本 愛花

今回、実習を受け入れて頂いた保育園には、私が保育士になりたいと思うきっかけをくれた憧れの先生が働いており、そこで学びたいと思いこの実習園を選びました。前回の施設実習では中高生担当でしたので、今回、初めて0歳～5歳の子どもたちと関わることができた実習でした。実習前は緊張と不安もありましたが、楽しみのほうが強く、実際に現場でも学ぶことが多くとても貴重で充実した10日間になりました。

実習を終えて、子どもたちと関わることの楽しさと面白さを感じた反面、子どもとの関わり方や各年齢だけでなく一人一人の成長スピードに合わせた援助方法など、大学では学ぶことのできない保育現場で実際に体験し、自分自身の保育者としての未熟さを感じました。また、漠然としていた「こんな保育者になりたい」が少しですが見えた保育実習になりました。

保育実習の自分の課題として保育業務の理解と子ども一人一人の理解を深めること、保育者の保育のねらいや意図を理解し年齢や発達に合わせた援助方法や環境構成について知ること、担当するクラスの子ども全員と一日一回は関わり、子どもの思いに寄り添い、自分なりに理解を深めていく事を目標に保育実習に挑みました。実習前の事前指導では、指導案の作成や、模擬保育、手遊び、読み聞かせなど、自分で考え注意点や工夫点を意識して練習しましたが、実際に子どもたちの前で絵本の読み聞かせや手遊びを行った時はすごく緊張しました。しかし、その時間はとても楽しくて、子どもたちの笑顔や小さな様子の変化を見つけることができ、保育者は子どもの表情や様子から様々な事を読み取るということの意味を言葉だけでなく経験から理解することができまし

た。各クラスの様子や好きなことなどを観察し、気持ちを込めて絵本選びから読み聞かせまで行うことで、子どもたちにもその想いが伝わり、コミュニケーションや興味・関心へのきっかけに繋がる嬉しさを知る事ができました。

年齢や発達に合わせた援助を行うとき、どの年齢の援助も難しかったのですが、特に難しかったのは2歳児の援助と、0,1歳児の食事の援助が難しかったです。同じ2歳でも月齢が離れていて、もうすぐ3歳の子もいれば2歳になったばかりの子もいて、一人のできることの差があるため、一人ひとりに目を向け、どこまで手を貸していいのか、この時は見守るべきなのかと迷いました。0,1歳児の食事の援助では、食事中に寝てしまったり、嫌いなものはよけたり、気分で食べたり食べなかったりと様々な子どもがいました。そして、1歳児の子は二語文でしてほしいことを伝えたり、色んな手段を使って甘えたり、怒ったり、時には大人を驚かせたりしていて、その表現を少しずつ言葉で伝えていけるような工夫と愛情を保育者が進んで伝えていました。保育者の言葉掛け一つでコロッとやる気が変わり、どんな言葉を掛けたらよいか、その時に考え伝えることが難しかったです。

子ども同士で言い合いになったり、協力し合ったり、笑いあったり、一日の中で保育者に甘えてみたり、強がってみたり、表現が難しい子もいたり、その子なりに何かを伝えようとしていることを丁寧に汲み取り、受け止め一緒に解決していく事の難しさと大切さを学ぶことができました。

実習記録やエピソード記録を書くのは正直大変でしたが、子どもがあの時どんなことを考えていたのか、保育者はなぜこの言葉掛けを行ったのか、様々な視点で考えながら書くと奥が深く面白くて、とても深い考察ができたのではないかと思います。

保育者として子どもから信頼され、頼られる存在であるために、一つ一つの援助や言葉掛け、行動に責任を持ち、子どもが納得して安心して過ごせるような配慮と、できた事や頑張った事に目を向け認めて

いく、そして、その子と向き合いその子にあった援助を常に深く考えていける保育者になりたいと強く思いました。

2月からの2回目の保育実習では6月からの子どもの成長を感じ、その時の発達に合わせた援助を積極的に実践し、設定保育や部分実習等で保育者がどのような視点で子どもの様子を読み取り、次の保育へ繋げているのかを学ぶことを目標に頑張りたいと思います。

(実習期間:2022年6月13日~23日,2023年2月6日~17日)

施設実習を終えて

中林千尋

私は乳児院に実習に行かせていただきました。乳児院にはそれぞれの事情があり、親と一緒に暮らすことのできない乳児を一時的または長期で家庭に代わり養育する場所です。

私は授業で乳児院について学んでいましたが、実際どのような場所なのかは詳しくは知りませんでした。勉強しているときは、このような施設はたくさんあり、またこのような施設が近くにないと困ってしまう子どもたちがたくさんいるのではないかと、などといった様々な推測をしました。そしてそのような施設で暮らしている子どもたちは、他人にあまり心を開いたりせず、泣いている子どもたちが多くのではないかとも思っていました。そのため、実習という実際に現場に出向き学ぶということが少し怖く、本当に子どもたちと仲良くできるのかと、怖気付いていました。しかし、その思いは実習に行くと全然違いました。実際に施設実習へ行かせていただき様々な違いに気づくことができました。

子どもたちにとっては乳児院が帰る家であって過ごす場所だったため、三食食べる時間や昼寝の時間おやつ時間、お風呂の時間、散歩や遊びの時間など他の子どもたちと同じような家庭の時間を過ごしていました。

私が行かせていただいた乳児院は縦割りのクラスが2つあったため、男の子や女の子年齢も別の子どもたちが同じ部屋で一緒に過ごしていました。おもちゃの取り合いや、異年齢のため順番を守れず揉めてしまうことも多々ありました。それでも子どもたちにとって、一緒に過ごしている仲間は家族のような存在だったのではないかと私は思いました。

実習記録には書けなかった思い出もたくさんあります。何気ない会話や触れ合いに愛を感じ、子ども特有のコミュニケーションの取り方がとても懐かし

く感じました。ただやはり感情のコントロールはまだまだできないため、イライラした時や、悲しい気持ちの時はすぐにわかりました。悲しい気持ちになっている子どもに優しい言葉をかけると、とても喜んでくれました。実習中で焦っている私を落ち着かせてくれたのは、そのような子どもたちの笑顔でした。実習中は緊張していたので細かいことは覚えていませんが、とても楽しかったことだけ覚えています。子どもたちが見せてくれる笑顔は「焦らなくていいよ」と語りかけてくれているような気がしました。

実習最後の日、子どもたちと触れ合うのが最後だと実感する出来事がありました。それは、いつも飛びついてくる子どもたちがとても悲しそうな表情で抱きついてくるのです。私は、子どもたちが私のことを家族として認めてくれるような気がしました。悲しい表情していると言うのは子どもたちも、私とお別れすることを寂しがってくれているということだと思います。私は私のことを家族と思ってくれている子どもたちとお別れするのがとても悲しくなったことを今でも覚えています。

今回の実習は、乳児院という場所の重要性を再度認識することになりました。座学では、何度も学習しましたが、やはりこうして現場に出向き、現場を知りその子どもたちと触れ合うことができる実習は、これからの夢に向けてとてもいい経験になりました。様々な理由があってここにいる子どもたちは、何かしら不幸があってここにきてると少し思っていた私でしたが、そうではありませんでした。決して血縁関係のある家族ではないのですが、家族と同じような温かい場所でした。自分の中にあっただけの認識を改めるととてもいい実習になりました。

最後に、こうして10日間の実習という短い期間でしたが、このような機会を与えてもらった乳児院に感謝しています。子どもたちと触れ合えたあの時間は、これからの人生にとっても良い影響を与えてくれたと思います。これからの人生をより良くしていくためにも、この経験を活かしていきたいと思います。

(実習期間:2022年3月21日~31日)

教育実習を終えて

福岡 歩美

私は、この20日間の実習を通して、3つのことが特に心に残りました。

1 つ目は、子ども一人ひとりと向き合うことで、いろいろな子どもの実態が見えてくるということです。様々な授業を参観し、先生方の子どもへの対応はそれぞれ工夫されていて、子どものことを一番に考えて授業をしておられる先生方の姿を見て、子ども一人ひとりに応じた指導や支援は毎日欠かせないものだということを学ぶことができました。

2 つ目は、授業をすると時、自分の中で最終目標を持って授業をすることです。私は、2 回目の研究授業、「国語」の授業で子どもが 40 人居る中で 3, 4 人しか手が挙がらず、理解することが難しい表情の子どもが半分以上いる授業をしてしまいました。その時見てくださっていた先生に言われた言葉が「何を最終、目指していましたか?」です。私は、この質問に対して答えられませんでした。それは、目標をもって授業に挑んでいなかったからです。教材研究をして、指導案をつくり、指導案通りに進めれば良いと思っていました。

しかし、そうではなく、子どもはいろいろな考えを持ちます。私が用意していない答えを言う時もあります。その子どもたちの状況に臨機応変に対応することが求められているのだと、失敗から気づくことができました。

3 回目の研究授業「算数」では、絶対に最後まで理解させたいという目標を持って授業を進めました。1 回の説明ではわからない様子だったので、授業を止めて、もう一回最初から説明しました。すると、子どもたちは、どんどん考え始め、理解しようと必死になって問題を解いていました。この時に、臨機応変に授業をすることは、子どもの理解を深める大切なこと

であると学ぶことができました。

3 つ目は、子どもの元気に負けないくらい自信を持つということです。

教壇に立つ先生がいつも自信なく、あいさつも小さい、声も後ろまで届かない、不安そうな表情をしているなど、先生がマイナスであると子どももマイナスになり、子どもの元気さにも悪影響を与えてしまいます。子どもは先生の姿をよく見ています。先生がハキハキと自信を持って教室にいることで、子どもの安心感につながり、ポジティブが広がり良いクラスへと導くことができると思います。マイナスする時の声の大きさや自然な表情など、子どもとしっかりと向き合おうとすると自然とできるものだと気づき、自信を持って堂々と授業をすることの大切さを学ぶことができました。

あつという間の1ヶ月でたくさんのことを子どもからも先生からも学び、吸収することができました。大学へ帰り、しっかりとふり返り、この経験を活かし、教員採用試験に合格し、先生になりたいという夢を叶えたいと思える1ヶ月になりました。

(実習期間:2022年11月1日~11月30日の20日間
宮崎市立大塚小学校)

教育実習で学んだこと

藤原 匠光

私は、5月30日から6月17日までの3週間、母校である大阪市立大正西中学校に教育実習に行かせていただきました。新型コロナウイルスが流行している中、快く実習を受けて頂き、心から感謝しています。実習の3週間は人生の大きな経験の一つとして大変貴重なものになりました。

担当の学年は1年生を担当だったのですが、最初の3日間は1年生が宿泊行事のため3年生を担当させていただきました。午前中は様々な先生の講話をいただき、給食から生徒と関わることになりました。最初の挨拶をせずいきなり関わったため、生徒たちも戸惑いが多くありました。自分も緊張してしまい、自分から生徒に話しかけることがうまくできず、廊下で一人ぼつんと立っていました。

最初の1週間は授業見学ということで保健体育だけでなく、様々な教科の授業を見学させていただきました。そこで感じたのは、同じ教科でも先生それぞれに自分の色があることです。内容は似ていても、教科書を使って説明している先生がいれば、パワーポイントを使用して授業を行う先生もいました。保健体育の授業は自分が中学生の時は男子と女子で授業が分かれていましたが、実習では男女一緒に授業を行う形でした。男女一人ずつ保健体育の教師がいて担当されていました。

1週目が終わり、2週目から自分が前に立って授業を行いました。内容としては全学年のスポーツテストでした。自分の中でスポーツテストの知識があまりなく、測定を行う際にも細かいルールが怪しいものがありました。間違えた内容を生徒に伝えるとそのまま測定してしまうので授業前に確認をしていました。授業をする中で、難しいと感じたのは自分の発言を全体にしっかりと届ける技術です。教室の大き

さなら生徒が多少会話をしているとしても声が届きますが、グラウンドや体育館では声だけでは中々伝わりません。そこで自分はホイッスルを使うことや、静かにするまで動かないなど工夫を加えました。そうすると自然に指示が通るようになりました。

2週目あたりから生徒との距離も縮まり、話しかけてくれる生徒も多くなりました。しかし、ここで担当の先生から「友人になってはいけない」という言葉をいただきました。生徒と仲良くなるのは大切なことですが、仲良くなりすぎると指導を聞かなくなり、少しずついうことを聞かなくなってくるので、そうならないためにも距離感が一番難しいと先生から教わりました。

3週目になり、研究授業がありました。緊張しましたが比較的よい流れで終えることができました。また保健体育以外にも道徳の授業を1時間させていただきました。自分で好きな内容を選び授業の資料を作って行いました。道徳は生徒に伝えたい内容が難しく講評を国語の先生にお伺いしたときに、論点がずれているとご指摘をいただきました。しかし自分が学んでいない分野でも挑戦することは素晴らしいと褒められました。これらの経験から今後の人生でも挑戦は必要だと感じました。

教育実習では教師に必要なことだけではなく、社会で生きていく中で必要なことを多く学びました。自分の範囲外にも挑戦していく姿勢や、わからないことをそのままにしないなど当たり前とされていることをしっかりとできることが切なのだと感じました。自分は教師にはならず、一般企業で就職します。教育実習で学んだことをしっかりと今後の人生に生かしていこうと思います。改めて教育実習に行けた環境に感謝をしたいと思います。本当にありがとうございました。

(実習期間:2022年5月30日~6月17日)

学校インターンシップを経験して

長谷川 美奈

学校インターンシップを経験して私が感じたことは、結論から言うと「子どもは面白い。」です。

なぜなら、私が初めて芦屋市立精道小学校にお邪魔させてもらった時から、私を先生と呼んでくれます。私は「まだ教員試験を受けていないし、頭だってそんなによくないし、ただの大学生なのにだまされているなあ。」と、思っていました。でも、先生と言われるのは悪い気はしません。むしろ、いい気分です。私も堂々と廊下を歩ける気がしました。しかし、すれ違う先生方には深くお辞儀をします。子どもたちが私のことを立派な先生だと思い込んでいるのならしっかりと指導できる、と頭の中でのシミュレーションは毎週完璧でした。

しかし、現実はその甘くはなく、実際にクラスが毎週振り分けられ「この子の担当ね。」と、その子について紙(詳細)を渡され、いざ「The 授業!」な教室に入り、子どもたちを目の前にすると、緊張・緊張…で、思うように話せなかったです。

初日に障がいを持った子どもに「誰?」と、少し怒った表情で言われ、メンタルがやられました。そんなブルーなことからは始まり、ずっと隣で静かに見守るのみでした。

最初は、本当に邪魔してばかりだったと思います。私は、Aさんを付き添うという仕事をいただき、それを自分の中で達成させようとする気持ちばかりだったのかもしれませんが。それは本当によくないことで、「担当だから私がサポートしなきゃ!」と、思いすぎて、でもその子には周りの友達がしっかりと支えてくれているのに、交流という大事なことに割り込んでしまったと反省しています。それを経て、ここは手助けするべき場所、ここは見守るのみ、という区別をつけるよう意識しました。

自分の未熟さを当然ながら実感し、「先生～」と、呼ばれても「私はそんな価値のある人間じゃないのに…」と、思ってしまう時もありました。でも、回数を重ねていくにつれ、どんな障がいを持つ子どもにも対応が上手くなり、自然と言い方の工夫をしている自分がいました。

よく、子どもの口から「やだ!!」と、聞きましたが、私はそこで、「『今』はやりたくない気分じゃないかな?」という言い回しだと受け取るようにしました。「できないの?」と、聞いてしまうと、当たり前のことなのにその子だけできないとその子の行為を否定してしまうことになるので、よく、「今は」という言葉を返すようにしていました。

頭を抱えたことがたくさんあったこの学校インターンシップは、すごく貴重な経験になったと感じます。一人ひとりへの子どもへの対応、全部サポートしなくていい、特別扱いしすぎない、この3つのことを今回の学校インターンシップの体験から学ぶことができました。

(5月18日～7月14日の期間の毎週水曜日、芦屋市立精道小学校で実施)

3. 優秀卒業論文抄録

大学男子バスケットボール選手の敏捷性トレーニングに関する実践的研究

－ 2種類のトレーニング方法の比較から －

知名 龍輝
(指導教員:青木 敦英)

1. はじめに

バスケットボール選手の敏捷性を高めるためのトレーニング方法は、プライオメトリックトレーニングやラダートレーニング、方向転換走など多岐に渡り、それぞれのトレーニング方法で敏捷性に関わる体力の向上が報告されている(高橋, 2019; 原田ほか, 2007; 犬塚と原, 2009)。このようにトレーニングの目的は同じであるが、そのアプローチが異なっているケースにおいて、どちらのトレーニング方法が効果的であるのかは興味深い問題である。著者の知る限り、敏捷性トレーニングにおいてこの点に着目された研究は見当たらない。

そこで本研究では敏捷性を高めるためのトレーニング方法として、筋パワーの向上を目指したプライオメトリックトレーニングと、敏捷性の動きそのものを改善するトレーニングを設定し、いずれのトレーニング方法が敏捷性を高める方法として効果的なのかを検討した。

2. 方法

2.1 対象

芦屋大学男子バスケットボール部 12 名を対象とした。本研究の実施にあたって、トレーニングの趣旨や内容について口頭で説明し、同意を得た上でトレーニングを実施した。

2.2 トレーニング内容

敏捷性を向上させるトレーニングとして有効と考えられているミニハードルを用いたプライオメトリックトレーニングを実施するグループ(ミニハードル群:7名)と、敏捷性テストとして行われているプロアジリティおよびレーンアジリティをトレーニングの中心として実施するグループ(アジリティ群:5名)の2群を作って、6週間、週3回のトレーニングを実施させた。なお、両群のトレーニングメニュー作成において練習時間内でトレーニングを行う必要があったため、トレーニング時間を15分程度となるように設定した。

2.3 体力測定項目

JBA(日本バスケットボール協会)が推奨している JBA フィジカル測定マニュアル(2018年度版)に記載されている項目のうち、敏捷性に関わると考えられる立ち幅跳び、レーンアジリティテスト、20m スプリントに加えて、他競技においても敏捷性の指標として用いられているプロアジリティテスト、下肢の筋パワー発揮能力の指標とされているRJ(リバウンドジャンプ)指数および垂直跳びの6項目を測定した。測定においては光電管やマットスイッチシステムなどを使用し、正確な測定ができるように留意した。

3. 結果と考察

6週間のトレーニングの結果、アジリティ群では、20m走($p < 0.05$)とプロアジリティ($p < 0.05$)の2項目でトレーニング前後に有意なパフォーマンスの向上がみられ、ミニハードル群では垂直跳び($p < 0.05$)とRJ指数($p < 0.05$)の2項目にトレーニング前後で有意なパフォーマンスの向上がみられた。しかし、レーンアジリティと立ち幅跳びについては、どちらの群も有意なパフォーマンスの向上は認められなかった。

本研究の結果から、ミニハードル群において垂直跳びおよびRJ指数の2項目で有意なパフォーマンスの向上が認められたが、この結果は基本的にプライオメトリックトレーニングの効果が現れたものであり、先行研究(高橋, 2019)の結果と一致している。また走動作や方向転換動作そのものをトレーニング内容としたミニハードル群では、トレーニング内容に対応した項目のパフォーマンスが向上していた。すなわち、脚パワーの強化を目的としたプライオメトリックトレーニングでは脚のパワー発揮能力が向上し、敏捷性テスト項目をトレーニング内容とした場合は走動作や方向転換走が向上し、それぞれ特異的なトレーニング効果が認められた。またどちらのトレーニングが敏捷性を高めるために効果的なのかについて考察すると、アジリティ群の方がスピード能力および方向転換能力が向上していたことから、敏捷性を高めるトレーニング方法として優れていることが推察される。しかし、敏捷性に関わるすべての項目が向上していたわけではなかったが、その要因として対象としたバスケットボール選手が日頃から練習やトレーニングを行っており、いわゆる

トレーナビリティが低かったことが考えられる。また、敏捷性は複数の要素が関わる体力であることから、単一のトレーニングで効果を上げることが難しいと考えられる。力と速さの複数の要素が絡んでいるパワートレーニングにおいても、複合的なトレーニングを行うことで優れた効果をもたらすことが報告されており(田路ほか, 1995), 敏捷性についても本研究で取り上げた2つの異なる要素を取り入れたトレーニングを組み合わせることで、より大きなトレーニング効果が期待できると考えられた。

引用文献

- (1) 高橋大空(2019)片脚と両脚のプライオメトリックトレーニングの効果に関する研究 -大学男子バスケットボール選手を対象として-. 芦屋大学臨床教育学部教育学科卒業論文.
- (2) 原田剛・鳥賀陽信央・金高宏文・山本正嘉(2007)中学生バスケットボール選手を対象としたラダートレーニングの効果. スポーツトレーニング科学, 8:5-12.
- (3) 犬塚剛弘・原丈貴(2009)大学生バスケットボール選手の敏捷性能力に及ぼすラダートレーニングの効果-有効性とトレーニング期間に関する検討-. 島根大学教育学部紀要(自然科学), 43:137-143.
- (4) 田路秀樹・末井健作・金子公有(1995)複合トレーニングが人体筋の力・速度・パワー関係に及ぼす影響. 体力科学, 44:439-446.

いじめに関する国際比較

宮慶 さくら
(指導教員:石田 愛子)

1. はじめに

世界共通の課題でもあるいじめ問題。最近
は、ネットによるいじめ問題が深刻化してお
り、周りが気づかぬうちにいじめが進行し、自
殺へと追い込むケースが多くなっている。自
分自身がいじめを経験した際に、教員の対応
に疑問を持ったこと、大学での授業でいじめ
について学習した際に、海外のいじめはどん
なものなのかと考えたことが、研究のきっか
けである。いじめを減らす上で、日本ができる
ことは何か、海外との比較を通して考察する。

2. 日本のいじめ問題

2-1 日本におけるいじめの定義

日本では、平成 25 年度より、いじめ防止対
策推進法が施行され、「児童生徒に対して、当
該児童生徒が在籍する学校に在籍している等
当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児
童生徒が行う心理的又は物理的な影響を与え
る行為(インターネットを通じて行われるも
のも含む)であって、当該行為の対象となった
児童生徒が心身の苦痛を感じているもの」と
定義された。また、「『いじめ』の中には、犯罪
行為として取り扱われるべきと認められ、早
期に警察に相談することが重要なものや、児
童生徒の生命、身体又は財産に重大な被害が
生じるような、直ちに警察に通報することが
必要なものが含まれる。これらについては、教

育的な配慮や被害者の意向への配慮のうえで、
早期に警察に相談・通報の上、警察と連携した
対応を取ることが必要である。」という注釈が
追加された。インターネットが普及したこと
により、インターネット上でのいじめが問題
視されるようになったことが背景にあったと
考えられる。また、いじめを犯罪行為として扱
い、警察との連携が必要であるとし、昭和 61
年度からの定義と比較すると、いじめの早期
発見・早期解決、被害者救済に向けて、大きく
前進している。

2-2 いじめの現状

小・中・高等学校および特別支援学校におけ
るいじめの現状について、文部科学省初等中
等教育局児童生徒課が調査結果を公表してい
る(令和 3 年 11 月 22 日付「いじめの現状につ
いて」)。

いじめの認知件数は、平成 25 年度より年々
増加傾向にあったが、令和元年度よりも令和 2
年度のほうが減少している。いじめの認知率
(1000 人当たりの認知件数)も同様である。ま
た、いじめの重大事態(いじめにより、生命、心
身または財産に重大な被害があると認められ
る場合。また、いじめにより、相当期間欠席し
ている場合)の発生件数も減少している。これ
は、新型コロナウイルス感染症の影響により、
さまざまな活動が制限され、子どもたちが直
接対面してやり取りをする機会やきっかけが
減少したこと等が要因と考えられる。

しかし、「令和 2 年 児童生徒の自殺者数に
関する基礎資料集(令和 3 年 2 月付)」の「厚生
労働省の自殺統計に基づく児童生徒の自殺者
数の推移」という調査では、令和元年度よりも
令和 2 年度の方が児童生徒(小・中・高)の自殺
件数が増加している。自殺の原因がいじめと

は限らないが、子どもたちがどのような状況に置かれていたのか、気になるところだ。オンライン授業や家で過ごす時間が長くなったことにより、ネットいじめも増え、保護者や教員が気づかないといった事例もあるのではないかと危惧される。

2-3 いじめの解消状況

文部科学省初等中等教育局児童生徒課によると、小・中・高等学校および特別支援学校におけるいじめは、令和2年度、全学校の約8割で解消している。各学校がいじめの日常的な実態把握と未然防止に努めた結果として、一定の評価をすべきであるが、中には、認知してから3ヶ月経っても解消していないケースもあることを忘れてはならない。

3. 海外のいじめ問題

3-1 海外におけるいじめの定義

いじめ研究の先駆者、ノルウェーのダン・オルヴェウスによるいじめの定義を、イギリス、アメリカ、カナダ、スペイン、ポルトガル、イタリアの研究者たちも採択している。「いじめられている側が少しでも嫌な思いをしたらその時点でいじめだとする、しかし、嫌な思いをしている人がいないのであれば、いじめではない」という内容であり、日本における定義と共通する部分も多い。

ダン・オルヴェウスは、「いじめ防止プログラム」を開発し、いじめの大部分は休み時間におこり、その間の教師の監督が行き届いていない、と報告している。

3-2 各国の現状

・アメリカ

アメリカでは、いじめはたまたま学校で起きた個人の問題としてではなく、社会的な問題の一つとして捉えられている。教師だけでは全てのいじめに対応するには無理がある、いじめを防止する努力を持続し続けるには教師だけの努力では不十分だととらえ、生徒の心理面のサポートのため、校内に必ずと言っていいほど、何らかのメンタルヘルスの専門家が在駐していて、教師が少しでも子どもの態度に違和感を覚えたら、すぐにカウンセリングを受けさせるようになっている。アメリカの学校関係者は、いじめらしきものが発生した時点ですぐに専門家の手に委ねている。

また、子どもたちの定期検診を行うアメリカの小児科医は、いじめによる怪我を発見する訓練に加え、いじめのせいで学校に行きたくなくて仮病を使って頻繁に学校を欠席する子どものメンタルの診断も出来るように、きちんと訓練を受けている。アメリカでは、ネットいじめを防ぐため、校内での携帯電話の使用だけでなく所持を規制したり、携帯電話が通じない場所を作ったりなどの対策をしている。校内外でのパソコンの使用も監視されている。

・フランス

フランスでは、いじめ防止のための法案が国会で可決・成立する見通し(現在施行された)で、具体例として、被害者が8日以上学校に行けなくなるようないじめがあった場合、加害者に対して禁固最大5年、7万5000ユーロ(日本円で約960万円)の罰金を科すこと、被害者がいじめが原因で自殺未遂や自殺をした場合、加害者に対して禁固最大10年、15万ユーロ(日本円で約1900万円)の罰金を科すこと等が定められている。青少年の自殺等、ショッキングな事件が相次いで起き、このよう

な厳罰化に踏み切った。

また、フランスではいじめた側がカウンセリングの対象になっている。いじめる側の子どもと親や家庭のつながりについて、1409 人の思春期の男女を対象に行ったアメリカの複数の大学の共同研究によると、いじめなどを起こす子どもの親は、子どもに冷笑的、敵対的な態度をとっていた、ということがわかっている。いじめの原因は全てが親や家庭環境にあるわけではないが、いじめる側の子どもが悲惨な環境で育っている可能性もあるため、いじめる側への配慮も必要である。

4. まとめ～我が国でできること～

4-1 スクールポリス制度

日本は、どちらかという被害者のケアをしっかり行い、加害者にはいじめを行ったことに対して指導することが多いように思うが、加害者のケアを真っ先に行っている国もあるということが分かった。加害者がいじめを行ったことにもなにかしらの原因がある可能性があることから、日本も被害者のケアばかりに目を向けるのではなく、加害者に対してもケアをすることが広まればと感じる。もちろん、被害者のケアは最優先である。被害者と加害者、両方のケアをすぐに行えることが理想だが、学校の実情を考えると人手が足りず、実現は難しいように思われる。教師はそれぞれ業務があるし、担任一人で対応するのはとても難しい。そこで私は、スクールポリスという制度に注目した。

スクールポリス制度とは、学校内に警察を常駐させる制度のことで、学校で起きる様々なトラブルに対応する。スクールポリスは、生徒や教職員、保護者など学校関係者が抱える

問題について、法に触れば警察官として厳しく逮捕などの対処ができる権限を持つ。アメリカでは常識、韓国でも導入され始めている制度であるが、日本ではまだ導入されていない。

韓国では、現役の警察官ではなく、元警察官や元教師などが配置され、実際に逮捕する役割というよりは、問題がないか監視したり、トラブルの相談に乗ったりという活動を中心に、試験導入が進んでいる。

人種問題や銃社会という背景を持つアメリカのスクールポリス制度は、日本には馴染まないと感じるが、韓国のような制度は、日本でも導入すべきではないだろうか。導入することで、被害者・加害者両方のケアを担当含め、複数人の大人でスムーズに行えるのではないかと考える。また、もし加害者がいじめを行った背景として、家庭での虐待等が発覚したときも、関係機関への通告等、すぐに対応できるのではないかと考える。

4-2 日本でできるいじめ対策

いじめを解消するためには、まずいじめを認知しないといけない。前述したように、実態を把握することで全学校の内 80%近くのいじめが解消している。しかし、最近インターネットの普及により、ネット上でのいじめが深刻化してきている。ネット上でのいじめは、認知しづらい。大人に見られないように設定をしたり、わかる人にはわかるような隠語というものを使ったりしており、インターネットの利用に関する課題はたくさんある。

アメリカのように、校内外でのパソコン使用の監視や、子どもたちが使っている SNS のパスワードの共有を、日本で実施するのは難しいかも知れない。

今、日本でできることは、情報モラル教育を通して、インターネットの正しい使い方を教えることはもちろん、日頃から大人が子どもたちの様子をしっかりと見ることである。さらに、少しの変化でも情報共有できるような環境(保護者への協力の呼びかけ、チーム学校等)の構築や、子どもたちと何でもすぐに相談できるような信頼関係作りや学級経営を行うこと等、大人にできることはたくさんあるので、私が教員になった時も、これらを意識して子どもたちや保護者、周りの先生と接したい。また、定期的に子どもたちと面談したりすることによって、ネットいじめの早期発見・早期解決に繋げたい。

4-3 いじめと家庭環境

いじめを早期発見・早期解決するために、大人にできることを考えてきたが、いじめには、大人にも原因がある可能性があるということが分かっている。家庭で、親から虐待を受けていたり、愛情を感じる事が難しいような態度や言動をされたりすることで、子どもの精神状態が不安定になり、ストレス発散のためにいじめの加害者になってしまうことへと繋がる可能性があるという研究結果が出ている。このことから、子どもたちの家庭環境や精神状態を知るためにも、日頃の子どもたちとの会話や定期的な面談はもちろん、懇談や家庭訪問といった、保護者と関わる機会も多く持つことが大事である。

通常、年間を通じて懇談は何回も行われるが、家庭訪問は基本一回しか行われないことから、私は家庭訪問を二回は行ってもよいと考える。家庭環境は一年を通して同じだとは限らない。また懇談だけでは分からない家庭環境が、家庭訪問で分かることもある。今は新

型コロナウイルスの関係で家庭訪問を断る親が多くなっていたり、家庭訪問を控えたりしている学校もあるが、子どもの家庭環境を知るうえで家庭訪問はとても大事であり、保護者と信頼関係を築くためにも必要なことであると考えている。

4-4 最後に

いじめの見方・考え方について、我が国と諸外国の現状を述べてきたが、どこの国もいじめは学校現場で大きな問題であり続けていることが分かった。そもそも、いじめは根絶できるのだろうか。私はできないと考える。

なぜなら、いじめは、突発的な感情で起こることもある。また、いじめたつもりではなかった言動が、相手はいじめられていると感じ、いじめとなることもある。いじめは無いと思っ

ていても、見えないところで行われている可能性もあるからである。

しかし、いじめを早期発見・早期解決することは出来る。

定期的なアンケート調査や面談、日頃からの児童観察、保護者や同僚、管理職、地域の方々との連携を大切にすること等が、主な手立てである。子どもたちの笑顔を守れるよう、私自身も心がけるようにしたい。

最近、教員同士のいじめが問題になったように、いじめは老若男女を問わない。ほとんどの人がいじめをした・された・見た経験があるのではないか。この論文を通して、いじめはあってはならないことだということを再認識し、周りの人たちを大切にしていなければ幸いである。

参考・引用文献

【論文】

- (1) 桂田恵美子「いじめ研究:海外と日本との比較」(1999年)
mic. journal. 1999. 14katsurada(1). pdf
- (2) 伊藤文一・柴田悦子「『いじめ防止プログラム』導入に向けて(1)ダン・オルヴェウスいじめ防止プログラム(ノルウェー)をもとに」(2017年『福岡女学院大学紀要. 人文学部編』)
<http://repository.fukujo.ac.jp/dspace/handle/11470/265>

【Web】

- (3) いじめの定義の変遷(2022. 5. 19 閲覧)
https://www.mext.go.jp/component/a_menus/education/detail/_icsFiles/afielldfile/2019/06/26/1400030_003.pdf
- (4) いじめの現状について(2022. 5. 19 閲覧)
https://www.mext.go.jp/content/20211122-mext_jidou01-000019036_03.pdf
- (5) 令和2年 児童生徒の自殺者数に関する基礎資料集(2022. 5. 19 閲覧)
https://www.mext.go.jp/content/20210216-mxt_jidou01-000012837_009.pdf
- (6) 小中高校の自殺者数, 過去最多の 415 人…文科省調査(2022. 5. 19 閲覧)
<https://reseed.resemom.jp/article/2021/10/14/2460.html>
- (7) 読売新聞「学校の学習端末, いじめ 47 件…担任見られない設定で生徒の悪口・なりすましで汚物の絵も」(2022年6月6日付)(2022. 6. 6 閲覧)
<https://topics.smt.docomo.ne.jp/article/yomiuri/life/20220605-567-0YT1T50256>
- (8) いじめ研究:海外と日本との比較

(2022. 6. 14 閲覧)

https://meilib.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=645&item_no=1&attribute_id=22&file_no=1

- (9) アメリカにおけるいじめの捉え方とその対策(2022. 6. 23 閲覧)
<https://koumu.in/articles/200316g>
- (10) フランスでいじめ防止に向け「厳罰化」の動き 加害者に「禁固 10 年」の刑罰も(2022. 6. 28 閲覧)
<https://news.yahoo.co.jp/articles/219b3687b1e4d17cddf689af302c6011ca95a760>
- (11) フランスが「学校のいじめ」厳罰化に動いた事情 日本のいじめの異なるところはあるのか(2022. 6. 28 閲覧)
<https://toyokeizai.net/articles/-/503674?page=2>
- (12) 議論メシ編集部「ノルウェーD・オルヴェウス博士による大規模な『いじめ防止プログラム』」(2021年11月30日付)(2022. 7. 6 閲覧)
<https://note.com/yoshidaaya0109/n/n8214a64ccf0a>
- (13) こぐま速報「フランスではイジメた側が真っ先にカウンセリングの対象になるらしい→その方が絶対理に適ってるよな」(2021年12月2日付)(2022. 11. 24 閲覧)
<https://kogusoku.com/archives/44333>
- (14) いじめっ子の心理とは?原因は親や家庭環境に。親として考えるべき役割と接し方(2022. 11. 24 閲覧)
<https://mbp-japan.com/jijico/articles/29204/>
- (15) Wikipedia ダン・オルヴェウス

(2022. 11. 24 閲覧)

<https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%83%80%E3%83%B3%E3%83%BB%E3%82%AA%E3%83%AB%E3%83%B4%E3%82%A7%E3%82%A6%E3%82%B9>

(16) 学校専任の警察官!「スクールポリス制度」とは?(2022. 11. 24 閲覧)

<https://koumu.in/articles/210209>

4. 2022年度卒業論文タイトル一覧

教育学科

杉島 威一郎 ゼミ

アニメに登場する神社に関する一考察
恋愛と神社の関係に関する一考察
仮面を使う祭りや神社に関する一考察

青木 敦英 ゼミ

高校および大学バスケットボール選手の心理的競技能力について：芦屋大学女子バスケットボール部の競技力向上を目指して
体育と運動の好き嫌いに関する実態調査：高校生を対象として
運動ならびに体育の好き嫌いについての実態調査：兵庫県内の中学生を対象として
大学女子バスケットボール選手における敏捷性のトレーニング効果に関する研究
大学女子バレーボール選手の心理的競技能力についての調査：芦屋大学女子バレーボール選手の競技力向上を目指して
大学生と高校生男子バスケットボール選手の体格および敏捷性に関わる体力の比較
大学男子バスケットボール選手の敏捷性トレーニングに関する実践的研究：2種類のトレーニング方法の比較から
大学男子バスケットボール選手の心理的競技能力とスタッツとの関係：芦屋大学男子バスケットボール部を対象として

三浦 正樹 ゼミ

美容整形にハマってしまう人とその心理
中国の高校生における青年期心理発達問題に関する研究
感情心理学からみた日記の効用と SNS の今後について
実用教育心理学
ベトナムの心理学と日本で心理学を学ぶべき理由
中国人の心理：巨嬰現象
川崎の教え
生まれ月が性格や身体能力に及ぼす影響について

伊藤 武徳 ゼミ

サッカー日本代表の一考察：ワールドカップ Best8 になるために
サウナ愛好家とサウナ初心者の比較：サウナ愛好家になるための道筋
芦屋大学運動部所属者の就職活動の開始時期の違いによる、就職先の満足度の違いについて
大学剣道選手における体格差による心理的相違における調査
芦屋大学学生のジャニーズに関する意識調査
スマートフォンの普及による社会問題について
試合に向けたルーティンが大学剣道選手に与える影響における調査
運動やスポーツが持つ、子どもを成長させる力：運動とスポーツの存在性について
プロ野球の名監督から現代の教育についての一考察

金 相煥 ゼミ

成長の違いについての一考察 ～日本と韓国を比較して～
マーケティングにおける一考察 ～海外スポーツとビジネスを含んで～
サッカーにおけるメンタルの影響力についての一考察 ～性格・人格に着目して～
サッカーの要素についての一考察 ～体力と技術と戦術の必要性について～
GK コーチの重要性についての一考察 ～GK コーチを増やすためには～
日本とドイツのゴールキーパーにおける一考察 ～歴史や文化の相違点による比較を含んで～
外人選手と中国サッカーについて
サボリに対しての一考察 ～実体験をもとにして～
柔軟性の重要性についての一考察 ～サッカー競技における自分の体験談を含んで～
日本と海外についての一考察 ～サッカーのデータ分析と変遷において～
怪我に対する一考察 ～自分の体験を含んで～

西光 哲治 ゼミ

寝技の魅力

石川 峻 ゼミ

大学野球における先攻・後攻の勝敗について
プロ野球における応援とパフォーマンスの関係：コロナ禍による観客動員数の違いに着目して
大学生がEスポーツに対する意識に関する研究
国内プロバスケットボール（Bリーグ）においてスタッツが勝敗に及ぼす影響

三羽 光彦 ゼミ

欲望について：人が生きていくうえで欠かせないもの
深刻な少子高齢化問題
外国の貧困化について
アメリカ先住民インディアンについて
人種による音楽観の違い

中村 光男 ゼミ

ボクシングの厳しさと魅力
野球人口の減少を防ぐには
バレーボールのレシーブ技術
昔と現代の卓球環境の変化と現代にあった用具選び

西山 清子 ゼミ

学生出産に対する大学生の意識調査
大学生の睡眠の現状についての調査研究
食事と生活習慣の関連性について
チアリーディングの軌跡：日本とアメリカおよび世界の比較
コロナ禍でのオンライン授業と対面授業の比較
NPB と MLB の歴史とマネージメントの違いについての考察
睡眠と運動の関連性の研究
健康づくりが生活習慣病に与える影響
死生観について：生きる意味と死に対する考え方
日本のお風呂文化の軌跡：日本の入浴と海外のシャワーの比較
日本の貧困についての考察：路上生活者の実態について
空手道と礼儀についての研究
日本プロ野球の変遷のまとめ

林 知代 ゼミ

食べ物の好き嫌いと人の好き嫌いにおける相関
言語化に至らない情緒体験に関する一考察:フォーカシングを通して
都会と田舎の自己愛性の違いに関する研究
親と子どものずれを見つける一考察:防衛機制を通して
バレーボール選手のポジションにおける性格特徴の研究
音楽の情緒への効果に関する研究
自然が人の幸せ感に与える影響に関する研究
人間の深層心理の二重性に関する研究:鬼滅の刃「煉獄」が投げかける感銘と疑念の感情を通して
投手と捕手の性格の違いに関する研究

吉村 節子 ゼミ

ダンス映像制作作品「MY PROCESS」について:ダンスアウトリーチを基盤として

児童教育学科

毛利 康人 ゼミ

自分の地元の歴史

石田 愛子 ゼミ

動画配信サービスが及ぼす影響

(卒業演奏《ボクとキミと》ピアノ独奏)

いじめについての国際比較

(卒業演奏《You Raise Me Up》ピアノ独奏)

渡 康彦 ゼミ

忍たま乱太郎について

日本のアニメ, 漫画からわかる日本の歴史

大谷 彰子 ゼミ

幼児期の経験が大人になった時の主体性にどう生きるか

保護者として子どもの自己肯定感を上げるための関わり

仲間はずれと絵本：- 自分と相手の違いに直面した時の感情の変化に焦点を当てて -

父親になるとはどういうことか

竹安 知枝 ゼミ

バレーボールのサーブを打つ時の緊張度とルーティンについて

AD/HD と書字障害に関する一考察

大学生の部活動別の運動能力に関する研究

映像作品の教育的価値に関する研究：～アニメ作品を中心として～

Jリーグとプレミアリーグ

丹下 秀夫 ゼミ

小学校英語を進める効果的な手立てについて： - CLIL の授業構築を目指して -

中村 整七 ゼミ

誰一人取り残さない教育に向けて：～令和の日本型教育と学習指導要領の観点から～

道徳教育の歴史とこれからの道徳教育

ICT 教育について

福山 恵美子 ゼミ

私のライフストーリー：～これまでとこれから～

SNS の利便性と危険性

安藝 雅美 ゼミ

アニメと私：～私を支え変えてくれたアニメの影響について～

大江 まゆ子 ゼミ

フィリピンの日本の保育についての一考察： - フィリピンの子どもたちの育つ環境を考える -

個を尊重する保育の実現：- ジェンダー・フリー保育からの考察 -

モンテッソーリ教育の思想と保育方法に関する一考察

児童虐待と現代社会：- 『誰もボクを見ていない』をきっかけに児童虐待を考える -

武並 朋美 ゼミ

児童虐待を受けた子どもの心への影響について

肢体不自由のある学生の「歩み」を通して

5. 教員免許状・保育士資格 取得者，採用状況

臨床教育学部 教員免許状・保育士資格一括申請授与件数（過去3力年）

		2020	2021	2022	合計
教育学科	保健体育（高等学校）	21	17	16	54
	保健体育（中学校）	21	16	16	53
	公民	1	1	2	4
	社会	5	0	1	6
	英語（高等学校）	1	0	0	1
	英語（中学校）	1	0	0	1
児童教育学科	小学校	10	11	10	31
	幼稚園	5	7	13	25
	保育士			8	8
	特別支援学校	2	8	2	12
合計		67	60	68	195

2022年度 臨床教育学部 教員採用試験合格者数

		現役生	過年度生	合計
教育学科	保健体育（高等学校）	0	0	0
	保健体育（中学校）	0	0	0
	公民	0	0	0
	社会	0	0	0
	英語（高等学校）	0	0	0
	英語（中学校）	0	0	0
児童教育学科	小学校	5	2	7
	幼稚園	3	0	3
	特別支援学校	1(複数合格含)	0	1
合計		8	2	11

臨床教育学部 教職等就職状況（過去3力年）

卒業 年度	正規採用						常勤講師						合計
	高等 学校	中 学 校	小 学 校	幼 稚 園	保 育 所	特別 支援 学校	高等 学校	中 学 校	小 学 校	幼 稚 園	保 育 所	特別 支援 学校	
2020	0	1	2	2		1	0	0	0	0		0	6
2021	0	0	2	3		0	0	0	2	0		1	8
2022	1	7	5	3	3	0	0	1	0	0	0	0	20
合計	1	8	9	8	3	1	0	1	2	0	3	1	34

『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集方針

1. 発行目的

本学臨床教育学部における教育・研究活動に資するため、『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』を発行する。

2. 構成内容

- (1) 論文：著者自身の原著で、オリジナリティがあり、一定の結論を提示して研究論文の内容、形式を整えているもの
- (2) 実践研究：授業実践，教材・教具の開発等，教職教育に関わるもの
- (3) 報告記録：学生，卒業生による報告・記録
- (4) 優秀卒業論文抄録
- (5) 卒業論文タイトル一覧
- (6) 教員採用試験結果及び教職課程履修者数，免許取得件数
- (7) その他(学部学科の活動報告，研修会等の参加報告，資料紹介，書評等)

3. 発行

年度末(毎年 3 月中旬～下旬)に発行する。

4. 投稿資格者

- (1) 本学臨床教育学部の教員(専任，特任，非常勤)
- (2) 教職課程に関わる教職員
- (3) 教職課程教育実習校等の関係者
- (4) 本学臨床教育学部の学生(科目等履修生を含む)
- (5) 本学臨床教育学部の卒業生
- (6) 臨床教育学部長が特に認めた者

5. 執筆

- (1) 原稿は執筆者本人による責任とする。
- (2) 原稿提出の締め切り日については編集委員会で決定する。
- (3) 投稿原稿は，原則として未発表のものとする。
- (4) 原稿の作成は、『芦屋大学論叢 執筆要領』に準ずる。ただし，様式は様式B (横書き2段組，23字 x 2段 x 38行) とする。
- (5) 提出は，完全原稿とする。

6. 著作権と電子データの公開

- (1) 掲載が決定した論文等の著作権は，原則として『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集委員会に

属する。ただし、執筆内容が第三者の著作権を侵害するなどの指摘がなされ、第三者に損害を与えた場合、著者がその責任を負う。

- (2) 『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』は電子データ化し、Web上に掲載し公開する。詳細は編集委員会において協議する。

7. 編集

- (1) 編集作業に当たり編集委員会を設置する。
- (2) 編集委員は臨床教育学部長、教育学科主任、児童教育学科主任、臨床教育学部長が推薦する臨床教育学部専任教員（若干名）とする。
- (3) 臨床教育学部長が推薦する臨床教育学部専任教員の任期は1年とする。ただし再任を妨げない。
- (4) 受領原稿の掲載可否は編集委員会が判断する。

8. その他

必要に応じて編集委員会にて検討する。

執筆者紹介

青木 敦英 芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 教授
石川 峻 芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 講師
奥野 拓司 芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 准教授
奥 汰悠 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 3年生
千田 眞史 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生
橋本 愛花 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 3年生
中林 千尋 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 3年生
福岡 歩美 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 3年生
藤原 匠光 芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
長谷川美奈 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 2年生
知名 龍輝 芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
宮慶さくら 芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生

令和5年3月19日 印刷

令和5年3月25日 発行

芦屋大学臨床教育学部
教育ジャーナル
第3号

編集 『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集委員会

発行人 芦屋大学臨床教育学部

発行所 芦屋大学

〒659-8511 芦屋市六麓荘町13-22

TEL (0797) 23-0661 (代)

FAX (0797) 23-1901

印刷所 中村企画印刷社

神戸市灘区篠原北町2丁目6-12
