

明星大学
教職センター年報

— Annual report —

— 第7号 —

2024年度

明星大学 教職センター年報

— Annual report —

— 第7号 —

2024年度

明星大学教職センター年報 第7号

目 次

■論文

幼児期における交通安全教育と地域環境

— 領域「環境」における散歩活動・地域マップづくり活動の事例を通じて —

明星大学教育学部教育学科 教授 石 田 健太郎 1

■実践報告

教職をめざす学生の地域遺跡・文化財への気付き・興味・関心からの考察

東京都埋蔵文化財センター調査研究員へのインタビューおよび博物館等見学を通して

明星大学教育学部教育学科 特任教員 佐 藤 公 孝 10

■実践報告

小学校教員養成課程（音楽科指導法）における読譜の基礎指導

～実践の報告と考察～

明星大学教育学部教育学科 非常勤講師 荒 木 美 香 15

2023年度 教職センターの事業について ————— 19

『明星大学教職センター年報』刊行規程 ————— 31

幼児期における交通安全教育と地域環境

— 領域「環境」における散歩活動・地域マップづくり活動の事例を通じて —

明星大学教育学部教育学科 教授 石 田 健太郎

Embedding Traffic Safety Education in Early Childhood : Case Studies of Field Trip and Community Map Creation Practices in the Area of “Environment” in National Curriculum Standards for Kindergarten.

Kentaro ISHIDA

抄録

本研究では、交通安全教育に関する変遷と学校安全の取り組み状況とそこでの課題について、交通安全基本計画と学校安全の推進に関する計画の検討を通して整理した。また、就学前教育・保育施設における散歩活動と地域マップづくりの実践を事例的に取り上げることを通して、交通安全教育が日常の幼児教育・保育実践の中にどのように埋め込まれているか理解を深めた。ここでの整理と検討を通して、具体的でローカルな場所と人に結びついた社会関係資本が構築された子どもの生活圏において、安心して、まちを自ら歩くことができる力を身につけるような指導がなされていることの重要性について論じた。

キーワード：領域環境 学校安全 地域 社会関係資本

1 はじめに

モータリゼーションが急速に進展した1945（昭和20）年代から1965（昭和40）年頃、道路交通事故による死亡数が1万6,765人とピークを迎え、交通戦争と呼ばれたことを契機に、交通安全対策基本法（1970（昭和45）年法律第110号）が制定された。これに基づき、1971（昭和46）年度に策定された第1次交通安全基本計画以降、5年ごとに計画の評価と改訂が実施され、これまで11次の交通安全基本計画が策定されることで、交通安全に関する施策が推進されてきた。「人命尊重の理念に基づき、究極的には、交通事故のない社会を目指す」という理念のもと、2021（令和3）年に策定された第11次交通安全計画では、中長期の目標として、①年間の24時間死者数を2,000人以下（2,400人以下の場合において、人口10万人当たりの30日以内死者数1.96人となり、国際的にみて最も最小化する）、②年間重傷者数22,000人以下（先端技術や救急医療の発展等による交通事故被害の軽減と従前であれば死亡事故に至る事案が重傷に留まる事故が少ないことを鑑みて設定）、という数値目標を設定し、死者数1および命に関わり優先度が高い重傷者数をゼロに近づけることが目指されている。

交通事故における死者の中心を占めるのは、年齢層別にみると65歳以上の高齢者が54.7%（人口10万人当たり4.0人）となっている。人口10万人当たりで見ると、80歳以上が最も多く、次いで70～79歳、60～69歳の順で多くなっており、9歳以下の子どもの占める割合は1.0%（人口10万人当たり0.3人）ですべての年齢階級の中で最も小さな割合に、ついで10～19歳の占める割合が2.9%（人口10万人当たり0.7人）となっている（交通安全白書2024）。

こうした傾向は、人口減少と少子化により、全体的な子ども数の減少と人口に占める割合が低下していることから、単純に交通事故に巻き込まれる子どもが減少傾向にあることや、歩行者の安全確保のための

交通インフラの整備などによる交通環境の改善、刑法および道路交通法の改正による危険運転や飲酒運転等の行為や違反行為に対する厳罰化と対策の強化、第7次交通安全基本計画(2011～2015(平成13～17)年度)以降、盛り込まれた交通安全教育の充実等の様々な要因が、影響した結果であると考えられている。

その一方で、依然として、子どもの交通事故死者が生じている現状に変わりはない。そのため、散歩活動中の園児や登下校中の児童等が巻き込まれ死傷する交通事故がメディアで大きく報道されるたびに、文部科学省や国土交通省、警察庁等の関係省庁が連携し、緊急対策として、子どもが日常的に集団で移動する経路や児童の通学路における交通安全の確保に向けた合同点検・道路交通安全環境の整備が、繰り返し、取り組まれている。

以上のことをふまえ本研究では、まず、交通安全教育の変遷と学校安全の現状と課題について整理する。つぎに、就学前教育・保育施設で取り組まれる交通安全教育の実践について事例的に検討を行う。これらの整理と事例検討を通して、地域における子どもの生活圏と学校安全にかかわる今後の課題について理解を深めることにしたい。

2 交通安全教育の変遷と学校安全の現状と課題

2.1 交通安全教育の展開と発達段階に応じた教育内容

わが国における交通教育は、第2次交通戦争と呼ばれた1980年代後半から1990年代前半、第5次交通安全基本計画(1991～1995(平成3～7)年度)に対する行政評価局による勧告において、ハード面に対する整備状況に対して、交通教育を含むソフト面による対策の遅れが指摘されることで、展開が進み始める。第6次交通安全基本計画(1996～2000(平成8～12)年度)には、道路交通安全対策の今後の方向として、「幼児から高齢者に至るまでの交通安全教育の一貫性の確保及び家庭、学校、職場、地域等の教育相互の有機的な連携を図るとともに、指導者の養成・確保、教材等の充実、参加・体験・実践型の教育の一層の普及を図る」ことが、交通安全教育の推進として記載される。これを受け、1997(平成9)年の道路交通法改正により、従来、運転者に対する交通安全教育のみを担っていた公安委員会が、自治体とともに地域住民への交通安全教育も実施することとなり、交通安全教育指針(平成10年国家公安委員会告示第15号)が策定された(住友1998)。文部科学省(旧文部省)においても対応がなされ、小学校学習指導要領「保健体育」や生涯学習の一環として、地域社会における教育の中に交通安全教育が位置づけられることで対策が進められることになる(谷口他2001)。

学校教育における交通安全教育がさらに進められるのは、第7次交通安全基本計画(2001～2005(平成13～17)年度)の策定に際して、幼児期からの一貫した交通安全教育の充実が、「マナーやモラルの問題」として議論されるとともに、学習指導要領の中に交通安全教育をさらに組み込むことが「思春期の心の教育」と結びつけられて議論されたことを受けてである。環境教育や健康教育と並んで、交通教育が位置づけられ、自転車の乗り方だけでなく、「マナーや事故の問題」を含めた教育が求められた。また文部科学省に対して「危険予測教材」の作成が求められ、それらに応じた予算措置が行われることになったのである(中央交通安全対策会議専門委員会議事録2000)。最終的に策定された計画では、「講じようとする施策」として交通安全思想の普及徹底が記載され、段階的かつ体系的な交通安全教育の推進が、幼児・児童(第10次より「小学生」に記載が変更)・中学生・高校生・成人・高齢者といった年齢段階別と身体障害者(第8次より「障害者」に記載が変更)・外国人といったカテゴリーごとに、交通安全教育指針(平成10年国家公安委員会告示第15号)をふまえ、きめ細かく規定されることになった。

年齢段階別の記述内容を学習指導要領の資質・能力の3つの柱に即して整理すると、幼児期には、基本的な交通ルールや交通マナーを実践する「情意・態度」を形成し、安全に道路を通行するために必要な「知識・技能」の基本が習得されることを目標に、日常の幼児教育・保育活動のあらゆる場面をとらえて、計画的・継続的に行うこととされた。また、学童期には、歩行者・自転車運転者としての「知識・

技能」を習得するとともに、道路における危険予測と回避し、安全に通行する意識・能力を高めるというように、「思考力・判断力・表現力」などを育むこととされた。さらに中学生になるとそれまでに育んだ資質・能力をふまえ、自らの安全に加えて、他者の安全にも配慮できることが加わる。高校生になると、免許取得前教育としての性格が重視された交通安全教育が行われるようになる。交通社会の一員として、自他の生命の尊重など責任を持って行動することができるような健全な社会人の育成が、加わるのである。さらに成人期には、運転者としての社会的責任の自覚や交通事故被害者等の心情理解を含めた交通事故の悲惨さの理解といった事項が、高齢期には、加齢に伴う身体機能の変化が及ぼす影響の理解などが加わっていく。なお、第7次交通安全計画において記載されたこれらの年齢段階別の内容は、その後も第11次交通安全計画に至るまで、その基本的な記述内容に変化はなく、「地域の実情に応じて」といった文言や親子参加や保護者対象の交通安全講習会の実施といった、「家庭との連携」が加えられるといった記載内容の変更にとどまっている。

表1 年齢段階別の交通安全教育の内容

年齢段階	交通安全教育の内容
幼 児	<u>基本的な交通ルールを遵守し、交通マナーを実践する態度</u> を習得させるとともに、日常生活において <u>安全に道路を通行するために必要な基本的な技能及び知識</u> を習得させることを目標とする
小学生	<u>歩行者及び自転車の利用者として必要な技能と知識</u> を習得させるとともに、道路及び交通の状況に応じて、安全に道路を通行するために、 <u>道路における危険を予測し、これを回避して安全に通行する意識及び能力を高める</u> ことを目標とする
中学生	日常生活における交通安全に必要な事柄、特に、 <u>自転車</u> で安全に道路を通行するために必要な技能と知識を十分に習得させるとともに、道路を通行する場合は、 <u>思いやりをもって、自己の安全ばかりでなく、他の人々の安全にも配慮できる</u> ことを目標とする
高校生	日常生活における交通安全に必要な事柄、特に、 <u>二輪車の運転者及び自転車の利用者として安全に道路を通行するために必要な技能と知識</u> を習得させるとともに、 <u>交通社会の一員として責任を持って行動することができる健全な社会人を育成</u> することを目標とする
成 人	<u>自動車等の安全運転の確保の観点から、免許取得時及び免許取得後の運転者の教育を中心として行うほか、社会人、大学生等に対する交通安全教育の充実に努め……運転者としての社会的責任の自覚、安全運転に必要な知識及び技術、特に危険予測・回避の能力の向上、交通事故被害者の心情等交通事故の悲惨さに対する理解、交通安全意識・交通マナーの向上</u> を目標とする
高齢者	<u>加齢に伴う身体機能の変化が歩行者又は運転者としての交通行動に及ぼす影響を理解</u> させるとともに、道路及び交通の状況に応じて安全に道路を通行するために必要な <u>実践的技能及び交通ルール等の知識</u> を習得させることを目標とする

[出典：「第11次交通安全基本計画」を元に筆者が作成。強調線は筆者による。]

2.2 学校安全の現状と課題

ここまで内閣府に設置される中央交通安全対策会議により策定される「交通安全基本計画」に即して、交通安全教育の変遷とそこでの教育内容について確認してきた。つぎに文部科学省により2012(平成24)年度より策定され、5年ごとに評価・改訂が行われている「学校安全の推進に関する計画」とそこで講じられる施策について、交通安全とのかかわりから概観することで、幼稚園や小学校等における安全に関する指導や取り組みの状況や課題について、確認する。

学校安全については、学校安全の推進に関する計画が策定される以前より、学校保健安全法(昭和33年法律第56号)に基づいて取り組まれてきた。学校安全にかかわる取り組みは、①生活安全(防犯を含む)、②交通安全、③災害安全(防災)の3つの領域に整理され、それぞれに学校管理下における事件・事故・災害等による死傷を防止することを目的に、校内の施設や設備の安全点検や通学路における安全点検、避

難訓練の実施など、児童生徒等自身に安全を守るための能力を身に付けさせる取り組みが、教育面においては学習指導要領に基づいて、また、安全管理については、各校が策定する学校安全計画や危険等発生時対処要領（危機管理マニュアル）の作成・周知、訓練の実施などに基づいて、行われてきた。

その一方で、学校現場からは、学校安全について指導を行うための十分な時間がとりにくい状況や、安全を守る取り組みの効果的な実施に専門家や関係機関による専門的な知見を取り入れた支援が必要であるとの認識が示されてもきた。また、2011（平成23）年3月11日に発生した東日本大震災において、日頃の徹底した津波や防災に関する教育により、児童生徒自らが判断し、安全な場所への自主的な避難行動をとることで危険を回避した学校などの事例から、各学校における安全にかかわる取り組みを総合的かつ効果的に推進することの重要性が、認識されるようになった。

上記のような背景をふまえて、学校安全の推進に関する計画（2012～2016（平成24～28）年度）が策定された。そこでは、教科を横断する総合的な指導計画や実践例の蓄積といったデータを活かした教育手法の改善や、総合的な学習の時間や特別活動の時間、朝の指導やショートホームルームの時間などを通じた指導時間の確保、などが示されている。学校に求められる第一の役割である安全を守るための能力および主体的に行動する態度を育成するための実践的な安全教育を、学校の教育活動全体を通じて推進することが求められた。また、通学・通園路の安全点検の実施や幼稚園・小学校を中心に周囲500メートルの範囲をスクール・ゾーンとして設定・定着を促すことも示されている。教職課程とのかかわりでは、教員養成段階にある学生に対して、学校安全に関連する講義の開設や教育実習での学校安全にかかわる業務の実施に取り組むことなどが盛り込まれた。

つづく第2次計画（2017～2021（平成29～令和3）年度）においては、計画の推進について、地域間・学校間・教職員間に差があることや、震災の記憶の風化などにより、学校安全に関する取り組みの継続性が確保されていない状況をふまえ、策定された計画・取り組み等の評価・検証の重要性が指摘された。特に交通安全とのかかわりでは、事故等の未然防止や発生後の調査・検証、再発防止のための取り組みとして、すべての学校において生活安全・交通安全・災害安全の3つの観点から、通学・通園路の安全点検を行うことが施策目標として掲げられ、PDCAサイクルの確立と実行が強く求められることになった。また、学習指導要領および幼稚園教育要領の改訂において、「安全で安心な社会づくりのための必要な力」が、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の一つとして中教審答申により位置づけられたことをふまえ、カリキュラム・マネジメントの確立や主体的で対話的な深い学びの視点から、系統的・体系的で実践的な安全教育を推進することとされた。さらに、安全確保のために、コミュニティ・スクールや学校支援地域本部等の取り組みを通じて、スクールガードやその他ボランティア、民間企業による社会貢献活動（CSR）と連携を図ることなども提案されている。教職課程とのかかわりでは、学校安全に関する事項が、教職課程コアカリキュラムのうち、「教育の基礎的理解に関する科目」の中へと盛り込むことを検討事項とすることが記載された。

第3次計画（2022～2026（令和4～令和8）年度）では、策定された計画やマニュアルが着実に整備されたものの実効的な取り組みに結びついていないことや第2次計画でも指摘されていた地域や学校設置者、学校、教職員の学校安全の取り組み内容や意識に差があること、大規模災害に備えた実践的な防災教育を全国的に進めていく必要があること、学校安全の中核となる教職員の位置づけや研修の充実について学校現場の実態が追い付いていないこと、科学的・実証的な成果が学校現場で活用されていないこと、計画のフォローアップが不十分であること、学校の努力だけでは防止できない事案が発生していること、といった課題が指摘された。こうした課題に対して、まず学校安全の実効性を高めるため、校長のリーダーシップの下、学校安全を学校経営に明確に位置づけ、校内安全委員会や学校安全部等を設置することにより、適切な役割分担と共通理解に基づく対応ができる体制を、セーフティープロモーションスクールの考え方を取り入れながら整備することが、目指す方向の一つとして挙げられた。また、AIやデジタル技術を活用した科学的なアプローチによる事故予防に関する取り組みや学校安全の見える化に取り組むことで情報

の把握と公表、成功事例の周知に取り組むことも基本的な施策の方向性として示された。こうした学校データの見える化の取り組みの一つとして、第1次計画より指摘されてきた安全教育のための時間確保について、学校安全計画に位置付けて計画的に行われる安全教育の指導時間の状況が、主要指標の一つとして位置づけられた点は、カリキュラム・マネジメントの考え方から見ても、また指導時間を実効的に確保する点からも、重要な取り組みといえるだろう。

教職課程とのかかわりでは、第2次計画で言及されたように2019(平成31)年度カリキュラムから、教職課程コアカリキュラムのうち、教育の基礎的理解に関する科目の中の「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項(学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。)」において、学校安全への対応について学ぶことが、位置づけられている。ただし、本事項は、①1987(昭和62)年に開設された当初から、きわめて概括的に履修すべき分野が提示されてきたこと、②社会的事項や制度的事項、経営的事項が「又は」で列挙され、3つのうちのいずれか1つの事項を学ぶことが求められたものであること、③「学校及び地域との連携」と「学校安全への対応」が、当該科目で扱う主たる事項との関連において「含む」べき内容として編成することが求められていること(酒井2018)、といった点には、留意することが必要であろう。つまり、多くの教員養成機関において学校安全の3領域すべてを深く理解するための十分な学習が確保されていない点が、懸念されている。そのため、第3次計画において、学校安全に関する学修内容をこれまで以上に充実させることが、促されている。具体的には、学校安全の3領域(生活安全・交通安全・災害安全)すべてについて、過去に発生した重大な事件・事故・災害の事例を用いて、正常性バイアスや権威勾配などの心理的側面のリスク要因について学習したり、AEDを用いた実習を含む一次救命措置(Basic Life Support)について学習しているかなどが、主要指標として設定されている。

ここまで、交通安全教育に関する変遷と学校安全の取り組み状況と課題について確認してきた。つぎに、就学前教育・保育施設における散歩活動と地域マップづくりの実践を取り上げることを通して、交通安全教育の実際とそこでの課題について検討を行う。そのため次節では、まず調査概要について記載する。

3 調査概要

本稿のデータを収集した調査の概要は以下の通りである。2024年5月から、東京都Z区にあるY幼稚園の協力を得て、週に2日程度の頻度で園活動の参与観察を行うとともに、保育場面の中で気になったことなどについて保育時間終了後等に短いインタビューを随時したり、個別の事項について1～2時間程度のインタビュー調査を行っている。本研究で取り上げるデータは、上記データのうち特に園外活動に関するフィールドワークの際に得られた観察データおよび園外活動のねらいや地域とのかかわりについて焦点を絞って実施したインタビュー調査の結果である。インタビューは、調査協力者の了承を得て、ICレコーダーにて録音し、トランスクリプトを作成の上、発言内容について確認を行っていただいた。

なお本研究は、明星大学研究倫理審査委員会の承認を受けている(申請番号 2024008)。調査に際しては、対象者に書面によって研究の目的や質問内容、個人情報取り扱い、学会報告や論文発表等について説明を行い、承諾を得た。調査の結果は、分析に支障のない範囲で省略や修正を行っている。

4 就学前教育・保育施設における散歩活動と地域マップづくりを通した安全教育

4.1 散歩活動と安全教育

前述した第3次学校安全の推進に関する計画では、学校における安全教育の目標を、中教審答申をふまえて「日常生活全般における安全確保のために必要な事項を実践的に理解し、自他の生命尊重を基盤として、生涯を通じて安全な生活を送る基盤を培うとともに、進んで安全で安心な社会づくりに参加し貢献できるよう、安全に関する資質・能力を育成すること」にあるとしている。特に、幼児期の子どもについて

は、「日常生活の場面で、危険な場所、危険な遊び方などが分かり、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付けることができるように」したり、「災害時などの行動の仕方については、教職員や保護者の指示に従い行動できるようにするとともに、危険な状態を発見したときには教職員や保護者など近くの人に伝えることができるように」したりすることが目標として掲げられている。また安全教育の効果を高めるための教育手法として、「ロールプレイングの導入、安全マップの作成、児童生徒等が参加する安全点検など」の体験活動を通じた学びやデジタル技術を活用した学びの有効性が指摘されている。

Y幼稚園においても、こうした安全教育の目標を日常の幼児教育・保育実践の中で計画的に達成できるよう、園外活動における散歩活動や地域マップづくり活動を通して、取り組んでいる。なお、地域マップづくり活動は、年間を通して計画される取り組みで、観察期間中は、マップの製作過程の途上にあつたため、完成した地域マップの内容については、また稿を改めて検討することにしたい。

Y幼稚園の周辺には、園児が自分の力で歩くことのできる距離に数多くの公園がある豊かな地域環境となっている。3歳児クラスでは数百メートルの距離の公園に、また4歳児クラスになれば1.5キロほどの距離の公園に、そして5歳児クラスになると公共交通機関を利用して別の地域にある公園に出かけていくといった園外活動が、積極的に行われている。その一方で園の周辺地域は、住宅街であるものの、ほんの少し歩けば、交通量の多いバス通りであったり、片側2車線道路などの長い横断が必要となったりする環境にある。また、歩行者と車両の区別のない道路も多く、車両が抜け道として利用する道路などもある。その他にも、自転車が多く通行したり、歩道が整備されていてもすれ違うことが難しい幅の道もあったりする環境である。そのため、教師は常に、前後や左右の安全や周囲の歩行者に配慮しながら、子どもと園外活動を行う必要がある。

園外における散歩活動を展開する教師のねらいは、体力づくりであったり、散歩の途中の道端に咲く季節の草花に気づき眺めてみたり、道路ですれ違う好きな乗り物を見たり、地域の身近な環境に慣れ親しんだりといった様々なことをねらいとして持ちつつも、「そこでしかできない経験が待っている、その手段として歩いている」ということに子ども自身が気づき、自らもっと歩いてみたいという内発的な思いを育てることをねらいとして、大切にしているという。そうしたねらいは、ただ「遠くに歩くことが楽しいという感覚を、ただ歩かされているじゃなくて、より遠くに行ったら、もっと楽しいことが待っているかも、楽しみになってくれるということに期待している」という言葉によく示されていた。子どもにとって、歩くことそれ自体は、それまで親に連れられて移動したり、ただついていくだけの移動として経験されたりしてきた場合、あまり楽しいことではなく、ただ疲れるだけであり、その主体性が発揮されることを制限する活動にすぎないものなのかもしれない。

このように展開される散歩活動であるが、年齢別のクラス単位で行われることもあれば、縦割り活動で行うこともある。安全教育の観点から散歩活動の意義を捉えると、ここでみる縦割り活動の重要性が浮き上がってくる。散歩活動における縦割り活動が、教師から守られ教えられるだけの立場を経験するだけではなく、3歳児には4歳児が、また4歳児には5歳児がというように、年下の子どもにおにいさん・おねえさんとしての立場から、教えたり見本となったりする機会となっているからだ。また、こうした機会は、同時に年上のおねえさん・おにいさんのように「自分もできるようになりたい」という憧れモデルを子どもたちに提供することで、自ら育つ機会を提供する機会にもなっている。たとえば、目的地までの移動の際には、年長の子どもが手をつないで歩いてあげたり、「線の内側だよ！」「〇〇ちゃん、前空いちゃったよ！」などと声を掛けあつたりする姿が見られることも、しばしば散歩活動の中で見られた。また、交差点の横断に際しては、「この信号、先週〇〇組さんと来た時、とっても早く変わることを知ったんだあ。〇〇組さんたちは、スタスタと渡ってたよ」といったように、おにいさん・おねえさんたちの行動をモデルとして提示することで、単に「早く渡るよ」であったり、「線の内側を歩きなさい」「間をつめて」と命令したりするのではなく、子どもたちが自発的に、横断歩道を素早く渡ることが必要だということに気づき、ふるまうことを伝えていた。

4.2 地域マップづくり活動と安全教育

Y幼稚園では4歳児クラスにおける散歩活動と組み合わせられた活動として地域マップづくり活動を展開している。ただ地域にある公園に出かけていくだけでなく、子ども自身の足で移動が可能な範囲にある小規模事業者の商店や飲食店、全国展開するスーパーマーケットやコンビニエンスストア、図書館や郵便局などが地域マップづくり活動に組み込まれることで、散歩活動の幅が広がられている。これら地域の事業者等とのつながりは、ふだんの園生活における学びの中で、具体性をもった経験として子どもたちに感じられることはあまりないだろう。けれども、たとえば、食育活動で調理する精肉を購入する商店や、行事で行う餅つきの米を購入する商店といった地域の小規模事業者などは、園活動を遂行するにあたって様々な場面で、実際は欠かすことができない、つながりである。そのためY幼稚園では、地域とのつながりを「子どもたちが知らないことは、もったいない」ことと捉えるとともに、「子どもたちのためにやっているのに。子どもたちが来てくれると（商店の方々も）喜んでくださるんです。相手の方が、子どもたちが来ることで、こうしてあげたいな、と思ってくださることも、私たちは嬉しい」と捉え、園外活動としての散歩活動や地域マップづくり活動の中に、これら地域のつながりを取り入れ、保育を展開している。なお、商店などの地域の事業者等のつながりを活動の中に取り入れる際には、相手方の通常業務の妨げとなったり、迷惑・負担となったりしないよう計画・調整を配慮しながら、活動する必要がある。

このように展開される地域マップづくり活動の取り組みであるが、安全教育の観点からも、散歩活動以上に意義を持つ活動となっていることが、つぎの言葉から示唆される。

（子どもたちが）自分たちでまちを一人で歩くことになった時、このお店知っているということは、防犯上もいいと思っていて、知っている人がいる、安全なまちと言っているのかはわからないけれど、安心して歩けるまちであつたりとか、何かあつたらここと思える場所があることに価値がある

園の教師たちは、具体性をもった場所や人と結びつけることで、子どもたちが育つ身近な地域の環境を、子どもたち自身の生活にとって、有意義な環境となるよう、活動を展開している。

4.3 子どもの生活圏とローカルな場所に結びついた社会関係資本

Y幼稚園の地域マップづくりの試みは、三輪らが提唱する「まちにある様々な資源を保育に活用し、まちでの出会いをどんどんつないで関係性を広げていくこと、そして子どもを囲い込まず、場や機会を開き、身近な地域社会と一緒にあって、まちで子どもが育っていく土壌づくりをする」（三輪2023:88）という「まち保育」の実践の一つのバリエーションと見ることができる。単に、地域にある公園や小学校、動物園や水族館、田畑やあぜ道、神社や寺、教会、森林や山、高齢者施設や文化ホール、公共スポーツ施設といった地域環境を、保育を展開していく資源として利用するといった視点で捉えるのではない、次のような視点を私たちに示唆してくれる。それは、就学前の子どもの移動能力を前提とした半径300～500メートルの範囲の徒歩圏、それは小学校区よりも小さな範囲を、①子どもが安心して主体的に学び・成長することができる空間的な場所として捉えること、②子ども自身が地域社会の一員として活躍する場と捉えること、の重要性である。

実際、子どもと共に園外活動を終え、公園から帰園するタイミングと、小学生になった卒園児たちの下校時間が重なった時、小学生が年下の園児や園の先生たちに声をかけつつ、安全に横断歩道を渡ることができるような配慮をする姿が、調査期間中、何度も見受けられた。また、移動経路にある商店やガソリンスタンドなどで働く大人に「がんばってねえ」などと子どもたちが声をかけながら歩く姿とそれに応える大人の姿も、しばしば見受けられた。

継続的な散歩活動と地域マップづくり実践が、交通安全教育にとって効果的な取り組みとなりうるのは、子どもの生活圏におけるローカルな場所に結びついた社会関係資本が構築された中で、子どもは安心して、

まちを自ら歩くことができるようになる、という点からきわめて重要な取り組みといえるだろう。共働き世帯の増加やPTA活動が衰退する中、家庭や地域社会、関係機関と連携して子どもの安全を図るための「連携」を生み出すための一つの方略としても、位置づけることができる。

また、当然、地域マップづくり活動において、目的地まで歩くことの積み重ねは、道路の横断や周囲の人に配慮した歩道を移動する経験を日常的に繰り返す機会となり、交通上のきまりやルールといった安全についての構えを身につけたり、危険な場所、たとえば住宅街の街路であっても車両の交通量が多い街路についての把握や標識や白線などの目印を理解したり、信号の変わる速さが一定ではなく、設置された場所で個々に変わることを理解したり、などを深めることに結びついている。まさに子どもが、遊びの中で周囲の環境と関わり、身の回りのものやことの意味や情報の操作の仕方に関心を持ち、物事の法則性に気づき、自分なりに考えることができるようになる過程を、散歩活動と地域マップづくり活動は、安全教育への対応という内容を埋め込みながら編成している。

5 おわりに

5.1 まとめ

本稿では、ここまで、交通安全教育に関する変遷と学校安全の取り組み状況と課題について確認してきた。また、就学前教育・保育施設における散歩活動と地域マップづくりの実践を事例的に取り上げることを通して、交通安全教育を日常の幼児教育・保育実践の中にどのように埋め込んでいるのか、その実際についての理解を深めてきた。ここでの整理と検討を通して、半径300～500メートルという子ども自身の足で歩くことができる範囲という、小学校区よりも狭い、具体的でローカルな場所と人に結びついた社会関係資本が構築された子どもの生活圏において、安心して、まちを自ら歩くことができる力を身につけるような指導がなされていることが、示されただろう。また、こうした活動が、日常的な散歩活動として活発に行われることで、繰り返し、安全に道路を通行するために必要な基本的な技能や知識を体験的に指導される機会となることから、基本的な交通ルールを遵守し、交通マナーを実践する態度の形成に大きく寄与している。こうした取り組みは、小学校以降の学校安全における3つの領域、生活安全・交通安全・防災安全に関する学習や学校と地域との連携や地域との協働という地域に開かれた学校づくりに関する学びとして、さらに詳細な地域マップづくり実践などに取り組むことで学びを深めるとともに、子どもの生活の豊かな広がりにも寄与するだろう。

5.2 今後の課題

SDGs(持続可能な開発目標)の17の目標のうち、目標3「すべての人に健康と福祉を」におけるターゲット3.6では、「2020年までに、交通事故による死傷者を半減させる」という目標が掲げられている。また目標11「住み続けられるまちづくりを」におけるターゲット11.2では、「2030年までに、脆弱な立場にある人々、女性、子ども、障害者及び高齢者のニーズに特に配慮し、公共交通機関の拡大などを通じた交通の安全性改善により、すべての人々に、安全かつ安価で容易に利用できる、持続可能な輸送システムへのアクセスを提供する」とされている。これらの目標は、交通事故による死傷者数を減少させるための取り組みであり、交通弱者である子どもをまんなかにしたまちづくりに、都市計画や地域福祉計画の策定に際して、子どもの声を反映させることが、必要となる。

様々な手段や行動、アクターが複雑に絡み合っている交通社会の中で、「どう振る舞うことが望ましいのか」「どういう交通社会を創りあげることが望ましいのか」を、子どものウェルビーイングの視点から考えることが、教育上も、社会全体の交通問題を解決する上でも、必要とされている。それは、子ども自身が、社会の一員として、どう生きていくのかを考えることにつながっている。

文献

- 中央交通安全対策会議, 1971, 『交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 1976, 『第2次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 1981, 『第3次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 1986, 『第4次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 1991, 『第5次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 1996, 『第6次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 2001, 『第7次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 2006, 『第8次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 2011, 『第9次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 2016, 『第10次交通安全基本計画』.
- 中央交通安全対策会議, 2021, 『第11次交通安全基本計画』.
- 福田恵美子編, 2022, 『人間発達学 改訂第6版』中外医学社.
- 藤田勉, 1995, 「幼稚園児の歩行行動に及ぼす称賛の効果」『行動分析学研究』8(2), 151-159.
- 石田淳也・松延毅・中村知嗣・杉本翔平・松延摩也子・本田由衣・藤田清澄・香曾我部琢, 2017, 「保育者はどのようにして散歩コースを決定しているのか—子ども理解をもとに園外環境を活用する保育者の実践知」『宮城教育大学情報処理センター研究紀要』24, 31-38.
- 石田佳織・宮田まり子・辻谷真知子・宮本雄太・秋田喜代美, 2021, 「幼稚園・保育所・認定こども園での地域活用の実態に関する全国調査—人口規模の視点からの地域の意義や環境の分析」『日本都市計画学会都市計画論文集』56(1), 14-23.
- 菊地達夫, 2010, 「幼稚園・保育所における散歩活動の実践例とその特色」『北翔大学短期大学部研究紀要』48, 1-13.
- 国家公安委員会, 1998, 『交通安全教育指針』.
- 厚生労働省子ども家庭局保育課, 2019, 「保育所等における園外活動時の安全管理に関する留意事項」.
- 三輪律江, 2023, 「まちとともに子どもが育つ生活圏」『日本不動産学会誌』36(4), 85-89.
- 文部科学省, 2012, 『学校安全の推進に関する計画』.
- 文部科学省, 2017, 『第2次学校安全の推進に関する計画』.
- 文部科学省, 2022, 『第3次学校安全の推進に関する計画』.
- 文部科学省, 2001, 『「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育』.
- 文部科学省, 2019, 『「生きる力」をはぐくむ学校での安全教育』改訂2版.
- 村瀬瑛士・木幡寿人・安本倫章・長谷川法彦・上村祥代・川本義海, 2021, 「散歩時における園児の安全な歩行環境に関する研究」『日本都市計画学会中部支部研究発表会論文集』32, 29-34.
- 内閣府, 各年, 『交通安全白書』.
- 日本セーフティプロモーション学会編, 2023, 『改訂版セーフティプロモーション: 安全・安心を創る科学と実践』晃洋書房.
- 大西宏樹・藤生慎・森崎裕磨・高山純一, 2022, 「歩行中の小学生を対象とした道路横断行動の実態把握に向けた調査研究」『AI・データサイエンス論文集』3(J2), 527-533.
- 住友一仁, 1998, 「交通安全教育指針の策定について」『警察学論集』51(11), 1-16.
- 谷口綾子・原文宏・新保元康・高野伸栄・加賀屋誠一, 2001, 「小学校における交通・環境教育「かしこい自動車の使い方を考えるプログラム」の意義と有効性に関する実証的研究」『環境システム研究論文集』29, 159-169.
- 酒井朗, 2018, 「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」横須賀薫監修・渋谷治美・坂越正樹編著『概説教職課程コアカリキュラム』ジダイ社, 37-47.

教職をめざす学生の地域遺跡・文化財への 気付き・興味・関心からの考察

東京都埋蔵文化財センター主任研究員へのインタビュー および博物館等見学を通して

明星大学教育学部教育学科 特任教員 佐 藤 公 孝

小学校教員養成課程を学ぶ学生が、博物館や資料館を実際に見学して、そこにある遺跡や文化財などに対して自身の感性を通して、気付き・興味・関心をもち、その時代の遺跡や人々の営みに面白さ、不思議さを感じ、歴史的な事象を考えようとすることは重要である。

本実践では、学生が東京都埋蔵文化財センター主任研究員へのインタビューおよび日野市・多摩市周辺および出身都道府県の博物館等を訪ね、遺跡や文化財からどのような気付き・興味・関心をもち、その教育資源としての価値を考えようとするかを考察した。

キーワード：身近な地域および国土の遺跡や文化 専門家や関係の諸機関と連携

1 実践へのアプローチ

1) 博物館や資料館などの施設活用の意義

小学校社会科において、博物館や資料館などの見学は、児童にとって興味・関心から疑問や課題を追究していける実感を持った価値ある学びとなる。小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編、内容の扱いの配慮事項にも、「地域にある教育的な施設の活用を図るとともに、身近な地域及び国土の遺跡や文化財などの観察や調査などの活動を取り入れるように留意すること」「諸施設を積極的に活用して、社会科の見学や調査活動を行うことは、児童の意欲や学習効果を高める上で極めて重要なことである」と示されている。¹⁾この学習指導要領の趣旨を踏まえ、令和5年3月検定小学校社会科教科書においても例えば、第6学年歴史学習の導入では、各教科書がまちの文化財を探る活動や博物館への見学活動とその学び方について見開き2～4ページで、表1のように児童が博物館見学を行う際の基本的な知識や国内における代表的な遺跡や博物館を掲載している。

表1 小学校社会科第6学年教科書(3社)における歴史導入部分の掲載指導内容と博物館

教科書名	おもな指導内容	掲載されている博物館
新編 新しい社会6 歴史編 東京書籍	歴史博物館に行こう 博物館見学のポイント	国立歴史民俗博物館
小学社会6 教育出版	歴史の学び方をナビゲーション！ 学びのてびき 身近な歴史を出かけて調べる	静岡市立登呂博物館 国立アイヌ民族博物館
小学社会6年 日本文教出版	自分たちの住むまちのなかに歴史のサインを見つけよう 博物館を探検する 学芸員さんの話	堺市博物館

また、小松(2013)は、教師の教材研究における博物館活用のメリットを挙げ「実物や複製品に触れることで、大きさや重さなどの感覚的な情報、雰囲気や感想など感性で獲得した事柄を、実際の授業で生徒

に語る際に活用できる点が挙げられる。児童・生徒は教科書や資料集などに記載されている内容についての科学的理解に加えて、教師の説明から情報を獲得することができ、学習対象に関する理解を深めることができる。また、調査・見学による実体験に基づいた説明はリアリティーが高いだけでなく、史実に基づく科学的な説明に、教師自身の感性的な情報を加えることで、ひとつの新たな見方を確立することにもなる²⁾としている。指導する教師の社会的な事象に対する「感性で獲得した事柄」と「実体験に基づいた説明」の重要性を述べている。

一方、六本木・村田(2019)は、博物館や資料館などの施設の活用の意義とともに、「多くの教員は多忙な仕事に追われ、十分な時間をとって博物館・資料館を訪れて、そこにある教育資源を理解して、学芸員と協働して教材化や授業研究を行うことは難しい状況にある。児童を引率してそれら施設を訪問する校外学習(社会科見学)でも、教員側は博物館側に学習活動を任せてしまうような姿勢があり、興味・関心を持たせるような体験や見学など、施設における一時的な活動で完結している状況が多分にみられる。」³⁾と課題を指摘している。コロナ禍による未曾有の制限のため、教員自身が事前に博物館等の施設見学ができなかったこと、GIGA構想によって飛躍的にICTで活用できる教材・資料が充実したことによって、小松が述べている教師の「感性で獲得した事柄」と「実体験に基づいた説明」を育む機会が減ってきていることも要因であると感じている。

このような博物館や資料館などの施設活用の意義と現状課題を踏まえ、小学校教員養成課程を学ぶ学生が、博物館や資料館を実際に見学して、そこにある遺跡や文化財に対して自身の感性を通して、気付き・興味・関心を持ち、その時代の人々の営みに面白さと不思議さを既習の知識を活かし現代の自身の生活とつなぎ、歴史的な事象を捉え直して考えようとすることは極めて重要であると考えられる。

2 実践の内容

1) 実践のねらい

小学校社会科における歴史学習は、第3学年「市の移り変わり」、第4学年「県内の伝統や文化、先人の働き」を通して、時期の区分(昭和・平成・令和の年号)、時期による違いや変化、文化財や年中行事による地域の発展、先人の願いなどについて学んでいく。そして、第6学年では「我が国の歴史上の主な事象」について、世の中の様子、人物の働きや代表的な文化財に着目して、我が国の歴史の展開を考えるとともに、歴史を学ぶ意味を考えていく。本実践は、第6学年歴史学習の導入部分を取り上げ、身近な地域及び国土の遺跡や文化財などの観察や調査における児童に指導する内容を学ぶ。また、学生自身が東京都埋蔵文化財センター主任研究員へのインタビューおよび日野市・多摩市周辺および出身都道府県における博物館等を訪ね、遺跡や文化財からどのような気付き・興味・関心を持ち、その教育資源としての価値を考えようとするかを考察していく。

2) 実践内容

①歴史学習の指導内容を学ぶ

まず、第6学年の各教科書会社の教科書の「我が国の歴史」の導入部分を比較紹介したのち、東京書籍新しい社会歴史編で扱っている日本の歴史(オリエンテーション)において身近な歴史を見つめる地域のフィールドワークを提示して、児童を指導するポイントについて説明を行った。また、博物館例として国立歴史民俗博物館(千葉県佐倉市)の紹介映像⁵⁾を視聴した後、小中高等学校において実際に見学した文化財・博物館についてグループで話し合いを行った。

②身近で貴重な文化財・博物館を知る 「東京都埋蔵文化財センター」

東京都埋蔵文化財センターは多くの学生が通学利用する小田急・京王線「多摩センター駅」東口徒歩約5分にあり、本学から見学しやすい施設である。本施設は、多摩ニュータウン遺跡群の調査では稲城・多摩・

八王子・町田の4市にまたがる東西14km・南北4kmで964遺跡(383.4ha)を確認、約40年間で721遺跡(291ha)を調査によって、後期旧石器時代～現代まで、各種遺跡を発見している。また、隣接する「縄文の村」には約4500年前の縦穴住居および水場などが復元されている施設である。

③グループ活動「発掘調査の専門家に歴史の不思議を質問する」

東京都埋蔵文化財センター主任研究員である塚田清啓氏に協力をいただき、2022年度本講座より遠隔講義による講師を依頼している。東京都埋蔵文化財センターの位置、施設概要について事前説明をした後、各グループ(3名～6名)で学校教育にかかわる活動、令和5年度企画展示「多摩新街遺跡切抜帖(たまニュータウンいせきスクラップブック)」⁴⁾、塚田調査研究員の仕事(調査活動)の3つの項目について質問を考える学習活動を行った。

④東京都埋蔵文化財センター調査主任研究員のインタビュー特別講座

各グループの代表が事前に考えた質問をインタビュー形式で行った。代表者には塚田主任研究員の質問の回答に対してさらに質問や自分の考えを伝えるように指導をした。グループ数が多く、すべての質問に対して対話的に質問内容を深める時間が取れなかったため、講義後に塚田主任研究員から、すべての事前質問に文章で回答いただいた資料を配付した。そして、グループの質問に対する回答内容を確認した後、アンケートと振り返りを行うようにした。



⑤講義後のアンケートと学生の振り返り

小中高等学校を通じて社会科の歴史分野はたいへん好き、どちらかと言えば好きと回答した学生は81.4%であった。また、塚田主任研究員へのインタビューは歴史への興味・関心がもてる内容でしたかについて、たいへん興味・関心がもてた、興味・関心がもてたと回答した学生は84.3%であった。

自由記述A～Fは、インタビューで興味・関心をもった内容、その内容についてあなたはどのように感じ考えたか(自由記述)の抜粋である(回答60)

A：遺跡は災害が少ない地域に多いということを知って遺跡の見方が変わりました。今まで遺跡はただの歴史的建造物としか見ていませんでしたが、将来の自分の家を建てる場所の観点の一つになったりなど自分のこれまでの価値観が変わるととても有意義な時間になりました。

B：旧石器時代についての学習は小学校や中学校などで学ぶことは無いから新鮮でした。旧石器時代は酸性土壌という事は知らず、石器しか出土しないことに驚きました。旧石器時代は小学校や中学校で学ぶことが出来ない知識を知れて面白かったです。

C：古銭は1点1点、1～2人で数えているということに驚きました。忍耐力のいる作業だと感じました。また、子供たちの知的好奇心をくすぐることの大切さを改めて感じました。そのためには、自分自身が興味・関心を持つものを見つけなければならないと思い、自分が面白いと思うものを探していこうと思いました。

D：古い歴史を学ぶ意義についてです。自分が生徒だったときは「過去を未来に生かすため」としか言われていなかったため漠然としていましたが、「発掘作業の中で土から自然災害の痕跡がわかる」といったことや具体的な意義を教えてもらえることで、学びに対する姿勢が変わると思いました。わかりやすく歴史を伝えるときの心がけが将来教師を目指す私にとってためになる内容でした。

E：歴史を学ぶ意義に関すること。元々社会が好きだったけど、歴史を学ぶ理由を聞かれると過去の出来事を未来の予測や現代に役立てるとのことしか思い浮かばなかった。しかし、ただ知的好奇心を満たす

という理由もしっくり来たし、そう思えるくらい歴史をもっと好きになりたいと思った。

F：将来教える立場にあたって、「知的好奇心」をどう児童に伝えるか。どんな所が面白くて、それを自分自身楽しみながら、その楽しさを伝える。私が社会科の授業に苦手意識を覚えていたのは、社会科の楽しさが理解出来ていなかったからだと感じた。また、伝え方も大事である。専門用語をただ並べるだけの知識をひけらかす授業は児童が受け身になってしまう。身近な例えを用いて分かりやすく伝えることが一番であると思った。

* AとBは、遺跡は災害の少ない地域に多いこと、旧石器時代は酸性土壌のため、生物・木材などは腐敗してしまい石器しか残らないことなどの新しい知識を得ることで遺跡や石器の見方が変わったことを述べている。Cは子供たちの知的好奇心を高めるために、自分自身が興味・関心をもち面白いと思ったことを伝える大切さに気づいている。DとEは、「歴史を学ぶ意義」を「知的好奇心を満たす」「土から自然災害の痕跡がわかる」など、自分が納得できる表現で捉えて直そうとしている。Fは教員として教える立場から、自分が社会的な事象をおもしろいと感じて授業をすることや分かりやすく伝える大切さについて述べている。

⑤自分のまちの遺跡・文化財・博物館を探索する

実践のまとめとして、自分の地域あるいは有名な遺跡・文化財・博物館等を見学して、興味・関心を持ち、児童生徒に出合わせたい文化財一品を探すことに取り組んだ。

図4 見学計画の作成

図4のようなモデルを示し、見学予定遺跡・文化財・博物館の見学計画を各自作成した。その際のポイントとして①文化庁の博物館総合サイト⁶⁾やポケット学芸員⁷⁾などアウトリーチコンテンツを活用しながら計画をすること、②学校教育にかかわる取組みを調べること、③日野市・多摩市周辺および出身都道府県の遺跡・文化財・博物館等対象を広げ自身の知的好奇心に触れた一品を探す計画づくりを行った。見学計画は東京都埋蔵文化財センターをはじめ、新選組のふるさと歴史館、府中市郷土の森博物館、桑都日本遺産センター八王子博物館(はちく)、神奈川県立歴史博物館、

東京国立博物館など首都圏および出身地など35施設になった。年末年始12月16日から1月31日までを見学実施期間とし、見学後は、順次LMS (Learning Management System) コンテンツ機能を活用して出合った文化財等と自身の感想とともに投稿してお互いに共有できるようにした。

3 考察

1) 実践を振り返って

学生が東京都埋蔵文化財センター主任研究員へのインタビューから児童に教える立場を意識して自分自身が興味・関心をもち面白いと思ったことを伝える大切さや小中高等学校で学んだ「歴史を学ぶ意義」を実感のある、わかりやすい言葉で捉え直そうとする姿があった。一方、扱う遺跡や文化財に対する時代背景などの基本的知識がなく、主任研究員の説明を理解することが難しく興味・関心がもてなかったという

感想もあった。本講義で扱う文化財の設定や企画展資料の事前学習の十分な時間保証などが必要であったとともに、学生自身が、小中高等学校における歴史的事象に対する基本的な知識や学び方を活用して、新しい歴史的事象に対しても取り組もうとする姿勢の重要性を同時に感じた。

2) 本講義の構成と改善の視点

本講座は学生が小中高等学校を通して学んできた立場から、教える立場の視点へと転換を図りながら小学校社会科における体系的な目標と指導内容等を踏まえ各学年の特徴的な単元における調査活動や教材づくり等の体験を通して単元・授業づくりの基本的な考え方を学んでいくことを全体のねらいとしている。その活動の中で「地域を歩き、自身が面白いと感じ、児童に伝えたい社会的な事象を見つけること」「社会的な事象と教室の子どもたちをつなげる切り口(教材化の種)を見つけること」などを大切に指導してきた。

2年生を対象にした初等社会科指導法では、本講義で大切にしてきた単元における調査活動等を踏まえ、単元指導計画案を作成、模擬授業を実施していく。単元指導計画作成では、学年の目標、単元目標、具体的な学習活動や児童の実態を踏まえた学習評価規準の設定、学習問題や本時のめあて、さらに児童の思考を想定しながら思考発問、指示、板書など多くの構成要素を理解する必要がある。多くの学生が初めて社会科の単元指導計画を作成する実態において、全教科の基本的な指導法を身につけていく小学校教員養成の特性を踏まえ、各教科共通の事項と社会科の特徴的な事項を整理して指導していく必要がある。本学カリキュラムマップの位置づけを踏まえ、再度検討して重点化していくことを改善の視点としていきたい。

最後に、本実践にご協力していただいた東京都埋蔵文化財センター主任研究員塚田清啓氏に心より謝辞を申し上げる。

引用文献

- 1) 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会科編」p144
- 2) 小松伸之(2013)「『身近な地域』を見つめ直す 中学校社会科歴史学習－博物館資料を活用した「木更津船」の教材化を通して－」『教材学研究』24, p171-178
- 3) 六本木健志・村田三恵(2019)「社会科地域学習における文化財の活用(後編)－副読本作成を通じた教員養成の実践から－」『文教大学教育研究所紀要』28, p107-117

活用資料・映像等

- 4) 令和5年度企画展「多摩新街遺跡切抜帖(たまニュータウンいせきスクラップブック)」特設ウェブサイト
<https://sites.google.com/view/tomaibun-exhibition-2023-jp/>
- 5) 国立歴史民俗博物館 紹介映像(一般向け映像)
<https://www.youtube.com/watch?v=g3x6yfalEYo>
- 6) 文化庁 博物館総合サイト
<https://museum.bunka.go.jp>
- 7) ミュージアム展示ガイドアプリ「ポケット学芸員」
<https://welcome.mapps.ne.jp/pocket>

参考文献

- ・吉田和義(2023)「社会科教育法におけるフィールドワークを取り入れた地域調査の指導」創価大学教育学部・教職大学院 教育学論集第75号 P167～186
- ・佐藤浩樹(2019)「小学校社会科カリキュラムの新構想－地理を基盤とした小学校社会科カリキュラムの提案－」学文社
- ・澤井陽介 中田正弘(2021)「実践・小学校社会科指導法」学文社

小学校教員養成課程(音楽科指導法)における読譜の基礎指導

～実践の報告と考察～

明星大学教育学部教育学科 非常勤講師 荒 木 美 香

Basic Music Training of Score Reading for Elementary School Teachers

Mika ARAKI

要旨

本稿は、小学校教員免許の取得に必要な「音楽科教育法」の受講生を対象として、ユニバーサルデザインを念頭において行った読譜指導の実践報告である。

基礎的な読譜に関して自信のなかった受講生が、筆者の考案した方法により読譜に関して一定の成果を挙げた。その方法は、授業のユニバーサルデザインの考え方にもとづき、①可能な限り視覚情報と聴覚情報の両方を使うこと ②スモールステップを意識すること ③可能な限り音楽的専門用語を使わずに(音楽専科ではないため)、平易な言葉に置き換えて分かり易く説明することの3点を重視するものである。本稿は、その方法の具体を報告している。

キーワード：小学校教員養成課程 音楽科指導法 読譜 ユニバーサルデザイン

1. はじめに

筆者は明星大学通信教育課程において「初等音楽教育法」(オンライン授業)を担当している。受講生には現役教員も含まれているが、いずれにせよ、義務教育以外で音楽を学んだ経験のある人は殆どいない。それにもかかわらず、小学校で音楽の授業を担当する可能性があるため、授業開始の聞き取りでは自信のなさから来る不安が窺われた。そのことから、少しでも音楽の授業を担当することに対する不安を解消して小学校の現場で生き生きと活動できるよう、「ユニバーサルデザインの授業を意識したアプローチ」(荒木, 阪井, 2017)をベースにした授業を行った。

筆者は中学校における実践を通じて、このアプローチの有効性を立証してきた。(荒木, 2024) このアプローチは、教員養成課程で学んでいる受講生やそれ以外の受講生にとっても「分かる、出来る」を実現し、「音楽」そのものや「教師として音楽授業を担当すること」に対する「不安や苦手意識」を払拭することにつながると考えた。

音楽科教育法で扱う内容は多岐に渡るが、ここで報告する読譜の基礎力をつけることは、音楽科の指導内容の中核となる。音楽を形づくっている要素や音楽の仕組みを把握するために欠かせない。聴覚だけで、これらを正しく捉えるのは難しい。児童を指導するには、読譜の基礎力が非常に大切なのである。

2. 本実践の概要

本実践では「読譜」において、より基礎の習得に焦点をあてることが重要と考え、まずは「リズムの習得から読譜の習得へ」ということをゴールに定め読譜の授業を計画した。

その際、学生が「分かる・できる」が実感できるようにユニバーサルデザインの考え方を生かし、以下

の3点を工夫した。

- (1) 可能な限り視覚情報と聴覚情報の両方を使うこと
- (2) スモールステップ（学習内容を小刻みにし、易しい内容から段階的に難しい内容にしていく）を意識すること
- (3) 音楽専科ではないため、可能な限り音楽的専門用語を使わずに平易な言葉に置き換えて分かり易く説明すること

3. 実践の実際

- ・授業形態：オンライン
- ・授業時数：1コマ75分、計9コマ
- ・授業内容：

(1) リズムトレーニングの事前準備

- (ア) 音価の確認
- (イ) 付点音符・休符の説明
- (ウ) 音符の計算（ドリル）
- (エ) ト音記号・ヘ音記号の「音名」読み（ドリル）
- (オ) 連符の説明



(2) リズム打ち

〈スモールステップを意識したリズム楽譜の条件〉

- ・2～3種類のリズムからリズム打ちを始め、リズムの種類を徐々に増やしていく。
- ・目標達成しやすいように小節数を4小節～8小節程度にする。
- (ア) 4分音符と8分音符、4分休符のみの課題
- (イ) (ア)に2分音符を加えた課題
- (ウ) (イ)に付点4分音符を加えた課題
- (エ) 1小節の中に4拍・3拍・2拍と音価を1拍ずつ減らしていく課題。
- (オ) 4分音符を1拍として徐々に細くなる連符のあるリズムを打つ課題。
- (カ) これまで経験したリズムを混合させた課題
- (キ) タイがついたリズム課題



タイのリズム打ちの方法は、最初からタイをつけてリズム打ちをすると拍が理解できずに混乱し、課題遂行を諦めることが考えられる。そのため、ここでもつまずくと思われるところにスモールステップを取り入れた。

- ① タイの小節を取り出し、タイなしでリズムを打つ。
- ② 口はタイをつけずに、手はタイをつけてリズム打ちをする→最終的に口と手をタイにする。
- ③ 付点4分音符だけを取り出してリズム打ちをする。
- ④ 取り出した2小節をつなげてリズム打ちをする。
- ⑤ 全体を通してリズム打ちをする。

(3) 穴あきリズム聴音

この課題は、視覚情報から入るリズム打ちより難度が高いと思われるため、課題はリズムの種類を2分音符・4分音符・8分音符の3種類に限定して出題した。



(4) 楽譜を読む

(ア) 課題の条件について

譜例1は、2小節(短い小節)、調号なし、4分音符／8分音符／8分休符の3種類→簡易なリズムと狭い音程の幅。

(イ) 譜例2、3と徐々にリズムの種類を増やしていく。

(ウ) 読譜の方法

- ① 読譜は音名とリズムを同時に読み、更に音程をつけると3つのことを同時に行う必要がある。多くのことを同時に行うほど、課題達成は難しくなるため、1回に1つのことだけに集中できるように、リズムと音程はつけずに音名だけを読む。
- ② リズムだけを読む。
- ③ 音程をつけずに音名とリズムを合わせて読む。



4. 授業実践の成果と考察

- ・授業後に受講生全41名のうち、30名より任意の自由記述を得た。
(自由記述の提出は、成績評価と無関係であることを事前に通知)
- ・自由記述を分析した結果、本実践に対して概ね肯定的な内容(約97%)が多く、そのリアクションから一定の成果があったと考えられる。

以下に、読譜を含めた音楽理論に触れている記述を抜粋した。(不安や苦手意識、問題意識を表す記述は~~~~~、受講後の変化を表す部分は_____とした)

A	今回の授業を通して、 <u>音楽の知識がほとんどなかったところから、知識が身についた</u> と感じています。普段現場では初歩的すぎて聞きづらい内容も、質問をすることで丁寧に返答を下さったり、質問しやすい環境だったため、すごく勉強になりました。今までは曖昧に教えていた音楽も、今後は少しは自信をもって教えていくことができると感じています。
B	<u>楽譜も読めないし、リズムもとれないので、自分が教える立場になるのは不安</u> で教科書だけの勉強より実践がしたいと思い今回のスクーリングを受けました。(中略) <u>音符の長さやリズムの取り方などとてもわかりやすかったです。</u>

上記の結果を受けて、受講生が持っていた音楽理論に対する「不安」が解消された理由について考察をする。

受講生Aの文章で「普段現場では初歩的すぎて聞きづらい内容も、質問をすることで丁寧に返答を下さったり、質問しやすい環境だった」という記述にあるように、受講生の現在の「レベルに寄り添う」ことや、「質問しやすい雰囲気づくり」「どんな些細な質問でも答える」、「対話型(一方的にならない)の授業」、を心掛けたことが音楽理論(読譜)の理解を促し、「不安」の解消につながったのではないかと考える。

今回は誌面の関係上「読譜」に特化して実践例を紹介したが、実際には、「拍子記号」、「反復記号」など、多くの音楽理論の事項を取り扱った。その際、「拍子記号」のみ、「反復記号」のみと、1項目につきパワーポイント1枚といったように、画面上に、「大きく見やすく整理」した上で提示し、説明を行った。受講生は、教員免許取得を目的として受講しているため、①モチベーションが高いこと、②スクーリング授業のため、短期間で習得する必要があることから、良く集中していること、③個々人が画面に向き合っているため、より集中できるなどの条件が備わっていたことにより、集中しさえすれば決して難解ではないことも考えられる。

5. 今後に向けて

今回は、読譜の中でも主にリズムに焦点を当てたが、今後は音符の長さの仕組みや関係性、読めた楽譜を「歌える」ようにするための方法の開発についても積極的に取り扱い、授業の質を高めるための批判や検討を通して、積極的に情報を公開していきたい。

また、現役の教員である受講生が約24%在籍しているが、実際に実務経験があることから疑問や不安を解消したい、実践で役立てたいなど学生のニーズに応じた対応も求められる。そのニーズに対して、オンライン授業で行える内容やアプローチの方法、指導法を精選し、開発する必要がある。

〈引用・参考文献〉

- 荒木美香, 阪井 恵 (2017) 「音楽授業のユニバーサルデザインに向けた一つの提案－定時制高校におけるギター導入時の工夫を実例として－」『学校音楽教育実践論集』1, pp.109-110
- 荒木美香 (2024) Effectiveness of Rhythmic Training Based on Visual Information for Score Reading, *The 36th World Conference for the International Society for Music Education* (Helsinki, Finland)
- 氏家史人 (2019) 「教員養成課程における初等音楽科教育が果たすべく役割について－学生の「音楽」教科に対する印象と「歌唱共通教材」の認知度についての調査を基に－」『日本体育大学紀要』48(2), pp.103-112
- 阪井 恵, 北島茂樹, 酒井美恵子 (2016) 「小学校音楽科および算数科授業のユニバーサルデザインに向けた基礎的研究 4－2. 読譜の力を高めるために」『明星大学 平成28年度 重点支援研究費研究成果報告書』pp.44-52
- 藤井沙織 (2019) 「教員養成課程におけるソルフェージュ指導の実践研究」『教育臨床総合研究18, 2019研究』pp.121-132
- 本多佐保美, 山本純ノ介, 揚原祥子 (2017) 「小学校教員養成課程教科専門科目「音楽」の内容に関する検討試論」『千葉大学教育学部研究紀要』66(1), pp.231-238

2023年度 教職センターの事業について

I 教職関連ガイダンス・講座

○は必須

		前期	夏休み	後期	春休み
全学年	教職指導など	●教員採用試験自治体別説明会		●教員採用試験自治体別説明会	
1年生	教員採用対策など	○教員採用試験対策ガイダンス		●模擬試験	
		○1年生面談(教職指導講師との面談を全員対象で実施)			
2年生	教職指導など	○教職課程ガイダンス ○保育士養成課程ガイダンス		●教職インターンシップ研修会	
	教員採用対策など	○教員採用試験対策ガイダンス		●過去問分析会 ●教職DVD講座(教職教養) ●教職DVD講座(小学校全科) ●論文基礎講座 ●模擬試験 ●最新筆記試験動向ガイダンス ○教員採用試験対策講座「教員になる覚悟をもつ」 ●公立幼保試験対策講座	●教職教養直前対策講座
		○2年生面談(教職指導講師との面談を全員対象で実施)			
	教職指導など	○教職課程ガイダンス ○保育士養成課程ガイダンス		○第1回介護等体験ガイダンス ○第2回介護等体験ガイダンス ○第3回介護等体験ガイダンス ○第1回幼稚園実習ガイダンス ○保育所実習1ガイダンス ○教職インターンシップ活動発表会	
	学外実習など	教職・保育インターンシップ(前期・後期を通じて週1回程度活動)			保育所実習1
3年生	教員採用対策など	○教員採用試験対策ガイダンス		●過去問分析会 ●教職DVD講座(教職教養) ●教職DVD講座(小学校全科) ●論文・面接試験等対策講座(グループ指導) ●模擬試験 ●最新筆記試験動向ガイダンス ●公立幼保試験対策講座	●論文・面接試験等対策講座(個別指導) ●面接基礎講座 ●教職教養直前対策講座
	教職指導など	○教職課程ガイダンス ○保育士養成課程ガイダンス ○第1回教育実習ガイダンス ○第2回教育実習ガイダンス ○第3回教育実習ガイダンス ○介護等体験事前オリエンテーション ○施設実習1ガイダンス		○第4回教育実習ガイダンス ○第5回教育実習ガイダンス ○第2回幼稚園実習ガイダンス ○保育所実習2ガイダンス	
	学外実習など	介護等体験(社会福祉施設5日+特別支援学校2日)			
			施設実習1	保育所実習2 ※選択	
4年生	教員採用対策など	●論文・面接試験等対策講座(個別指導) ●最新試験情報ガイダンス	●教員採用試験1次面接対策講座 ●教員採用試験2次面接対策講座 ●教員採用試験体育実技対策講座	●教員採用試験合格者対象講座 ●臨時採用教員説明会 ●東京都期限付任用教員説明会	
	教職指導など	○教職課程ガイダンス ○保育士養成課程ガイダンス ○教育実習オリエンテーション ●教員採用試験大学推薦学内選抜 ○第1回教員免許状申請ガイダンス ○施設実習2ガイダンス		○第2回教員免許状申請ガイダンス ○保育士登録ガイダンス	
	学外実習など	教育実習(前期)		教育実習(後期)	
		初等教育実習(幼稚園)	施設実習2 ※選択		

Ⅱ 教育インターンシップ

1. 対象学生(配当学年：2年)

教育学部：学科科目(選択)※小学校、中学校、高等学校の免許状を取得する上での必修科目
理工学部、人文学部、経済学部、情報学部：大学が独自に設定する科目(選択)

2. 教育インターンシップの活動先(小学校、中学校、特別支援学校)

①連携協定を結んでいる教育委員会

八王子市、日野市、多摩市、羽村市、青梅市、立川市、昭島市、清瀬市、府中市、新宿区、東大和市、相模原市、横浜市、川崎市

②連携協定を結んでいる学校

七生特別支援学校、羽村特別支援学校、清瀬特別支援学校、相模原中央支援学校、明星小学校、明星中学校・高等学校

3. 教育インターンシップの活動の流れ

1年生 後期 学生個人票作成指導

1月 教育インターンシップ研修会、活動先(校種・地域)希望調査、学生個人票作成

2年生 4月 履修登録、活動予定校配分作業

5月 活動予定校決定→活動予定校での面接
活動開始(～12月)
(原則、授業期間中の木曜日終日活動)

1月 活動発表会

Ⅲ 介護等体験(※新型コロナウイルス感染症の影響に伴い、2023年度は以下の代替として本学の授業科目を受講させることで対応しましたため、実際の活動内容とは異なります。)

1. 対象学生

小学校及び中学校の教諭の普通免許状取得希望者
(幼稚園または高等学校のみ希望の場合は体験不要)

2. 内容

法律や関連する通達で、障害者、高齢者等に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験として高齢者や障害者の話し相手、散歩の付き添いなどの交流体験、あるいは掃除や洗濯といった受入施設の職員に必要とされる業務の補助などと定められ、幅広い体験が求められています。具体的には、次のような体験例があげられます。

- ・施設利用者(児)の介護・介助、保育・養育の補助(基礎入門レベルの内容)
- ・施設利用者(児)との交流、学習活動、授産作業の補助
- ・施設利用者(児)のサークル(クラブ)活動の補助
- ・施設の行事、バザー等の補助
- ・掃除、洗濯、おむつたたみ等の業務の補助

3. 受入施設、期間

- ①社会福祉施設(東京都、埼玉県、神奈川県) 5日間
- ②特別支援学校(東京都) 2日間

4. スケジュール

- 2年生 10月 第1回介護等体験ガイダンス
- 11月 第2回介護等体験ガイダンス
- 12月 第3回介護等体験ガイダンス
- 3年生 3月 代替措置科目を修得

Ⅳ 教育実習

1. 校種・時期・日数

取得を希望する教員免許状により、実習の校種が決まります。また、実施時期と日数は実習の校種によって異なります。

取得希望の教員免許状					実習の校種	時 期	日 数
幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校			
●					幼稚園	6月	4週間(18～20日)
●	●				幼稚園または小学校	5～6月または9～11月の間	4週間(18～20日)
	●				小学校	5～6月または9～11月の間	4週間(18～20日)
	●	●	●		小学校	5～6月または9～11月の間	(小)4週間(18～20日)
					中学校または高等学校		(中・高)3週間以上(15日以上)
		●			中学校	5～6月または9～11月の間	3週間以上(15日以上)
		●	●		中学校または高等学校	5～6月または9～11月の間	3週間以上(15日以上)
			●		高等学校	5～6月または9～11月の間	2週間(9～10日)
	●			●	小学校	(小)5～6月の間	4週間(18～20日)
					特別支援学校	(特)9～11月の間	2週間(9～10日)

(注) 小学校と、中学校または高等学校の2校で実習を行う場合、1校目は5～6月、2校目は9～11月に行います。

※ 「小学校教員免許プログラム」履修者は、別途、通信教育部で手続きします。

※ (中学校・高等学校について)2つの教科の教員免許状を同時に取得しようとする学生は、どちらか一方の教科で実習を行います。

2. 教育実習スケジュール

① 小学校・中学校・高等学校

学年	時期	内 容	備 考
2 年	3 月下旬	第 1 回教育実習ガイダンス	実習校や実習時期を決める方法を説明
		教育実習申し込み基準の判定	判定不合格者のみ連絡
3 年	5 月中旬	第 2 回教育実習ガイダンス	「内諾依頼書」一式を配付
	7 月上旬	第 3 回教育実習ガイダンス	「教育実習生個人票の下書き」を配付
	11 月中旬	第 4 回教育実習ガイダンス	「教育実習生個人票清書用紙」を配付
	1 月中旬	第 5 回教育実習ガイダンス	「教育実習依頼書」一式を配付、今後の手続き説明
	3 月下旬	教育実習オリエンテーション	教育実習直前の指導
		教育実習履修資格の判定	判定不合格者のみ連絡
4 年	5 月以降	教育実習へ	

② 特別支援学校

学年	時期	内 容	備 考
2 年	3 月下旬	上記①小学校・中学校・高等学校と同様	
3 年	4 月上旬～3 月下旬		
4 年	4 月上旬		
	5 月以降	小学校、中学校、または高等学校で教育実習	
	9 月～12 月	特別支援学校で教育実習	

③ 幼稚園

学年	時期	内 容
2 年	12 月	第 1 回幼稚園実習ガイダンス
	1 月	実習園調べ、実習園選びの期間
	3 月上旬	面談実施（「実習園選びのためのワークシート」提出）
	3 月末	保育士養成課程ガイダンス
3 年	4 月上旬	教育実習申し込み基準の判定
		実習依頼書の送付（教職センターから実習園へ送付します）
	12 月	第 2 回幼稚園実習ガイダンス
	3 月下旬	教育実習履修資格の判定
		保育士養成課程ガイダンス
4 年	4 月上旬	健康診断（必ず受診してください）
		大学から実習園に関係書類を送付（個人票、評価票、出席簿等）
		明星幼稚園で実習前実習実施
	4 月下旬	大学からの訪問指導教員の発表、訪問指導教員への挨拶
	4 月～5 月	実習園への連絡（オリエンテーション日時の確認）
		実習園でのオリエンテーション実施
	6 月	教育実習

3. 申し込み条件と履修資格

2019年度～2022年度入学者

①申し込み条件

教育実習(※1)を申し込むことができる学生は、3年生に進級合格し、次の3つの条件を満たした学生です。

- (1) 教職を強く志し、将来の進路として希望していること。
- (2) 1年生配当で教職必修となっている「教職入門(中高)」又は「教職入門」の単位が修得済みであること。
- (3) 「日本漢字能力検定3級」又は「日本語検定4級」に合格していること。

②履修資格

教育実習(※1)を行うことができる学生は、4年生に進級合格した学生のうち、次の4つの条件をすべて満たし、教職センター運営委員会において履修許可を得た学生です。

- (1) 心身ともに健康であること。
- (2) 教師になることを切望する学生であること。
- (3) 教育実習に係る手続きを遅滞なく行っていること。
- (4) 以下の単位修得基準を満たしていること。

学部	取得希望の免許状	基 準
総合理工学科 国際コミュニケーション学科 日本文化学科	中学校 高等学校	以下の10科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理(中高)」 ②「教職入門(中高)」 ③「教育の制度と経営(中高)」 ④「特別なニーズ教育総論(中高)」 ⑤「〇〇科教育法1」(※2) ⑥「〇〇科教育法2」(※2) ⑦「教育心理学(中高)」 ⑧「教育課程論(中高)」 ⑨「中等教育実習指導」 ⑩「教職実践基礎」 以下の科目から5科目以上修得済みであること。 ①「〇〇科教育法3」(※2) ②「〇〇科教育法4」(※2) ③「教育方法学(中高)」(※4) ④「道徳の理論と指導法(中学校)」 ⑤「特別活動と総合的な学習の時間の指導法(中高)」 ⑥「生徒指導・進路指導(中高)」 ⑦「教育相談の基礎と方法(中高)」
人間社会学科 経済学科	中学校 高等学校	以下の10科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理(中高)」 ②「教職入門(中高)」 ③「教育の制度と経営(中高)」 ④「特別なニーズ教育総論(中高)」 ⑤「社会科教育法1」 ⑥「社会科教育法2」 ⑦「教育心理学(中高)」 ⑧「教育課程論(中高)」 ⑨「中等教育実習指導」 ⑩「教職実践基礎」 以下の科目から5科目以上修得済みであること。 ①「社会・公民科教育法1」 ②「社会・公民科教育法2」 ③「教育方法学(中高)」(※4) ④「道徳の理論と指導法(中学校)」 ⑤「特別活動と総合的な学習の時間の指導法(中高)」 ⑥「生徒指導・進路指導(中高)」 ⑦「教育相談の基礎と方法(中高)」
	高等学校 【公民】 のみの場合	以下の10科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理(中高)」 ②「教職入門(中高)」 ③「教育の制度と経営(中高)」 ④「特別なニーズ教育総論(中高)」 ⑤「社会・公民科教育法1」 ⑥「社会・公民科教育法2」 ⑦「教育心理学(中高)」 ⑧「教育課程論(中高)」 ⑨「中等教育実習指導」 ⑩「教職実践基礎」 以下の科目から2科目以上修得済みであること。 ①「教育方法学(中高)」(※4) ②「特別活動と総合的な学習の時間の指導法(中高)」 ③「生徒指導・進路指導(中高)」 ④「教育相談の基礎と方法(中高)」

情報学科	中学校 高等学校 ※高等学校「情報」での教育実習を希望する場合、「情報科教育法1」及び「情報科教育法2」の修得が必要となります。	以下の10科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理（中高）」 ②「教職入門（中高）」 ③「教育の制度と経営（中高）」 ④「特別なニーズ教育総論（中高）」 ⑤「数学科教育法1」 ⑥「数学科教育法2」 ⑦「教育心理学（中高）」 ⑧「教育課程論（中高）」 ⑨「中等教育実習指導」 ⑩「教職実践基礎」 以下の科目から5科目以上修得済みであること。 ①「数学科教育法3」 ②「数学科教育法4」 ③「教育方法学（中高）」 ^{（※4）} ④「道徳の理論と指導法（中学校）」 ⑤「特別活動と総合的な学習の時間の指導法（中高）」 ⑥「生徒指導・進路指導（中高）」 ⑦「教育相談の基礎と方法（中高）」
	高等学校 【情報】 のみの場合	以下の10科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理（中高）」 ②「教職入門（中高）」 ③「教育の制度と経営（中高）」 ④「特別なニーズ教育総論（中高）」 ⑤「情報科教育法1」 ⑥「情報科教育法2」 ⑦「教育心理学（中高）」 ⑧「教育課程論（中高）」 ⑨「中等教育実習指導」 ⑩「教職実践基礎」 以下の科目から2科目以上修得済みであること。 ①「教育方法学（中高）」 ^{（※4）} ②「特別活動と総合的な学習の時間の指導法（中高）」 ③「生徒指導・進路指導（中高）」 ④「教育相談の基礎と方法（中高）」
教育学科	幼稚園	以下の12科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理」 ②「教職入門」 ③「教育の制度と経営」 ④「発達心理学」 ⑤「特別なニーズ教育総論」 ⑥「保育内容(音楽表現)の指導法」 ⑦「保育内容(造形表現)の指導法」 ⑧「保育原理」 ⑨「教育心理学」 ⑩「教育方法学」 ^{（※5）} ⑪「幼児理解の理論と方法」 ⑫「初等教育実習指導」 以下の科目から5科目以上修得済みであること。 ①「保育内容総論」 ②「保育内容（健康）の指導法」 ③「保育内容(人間関係)の指導法」 ④「保育内容（環境）の指導法」 ⑤「保育内容（言葉）の指導法」 ⑥「教育課程論」 ⑦「教育相談の基礎と方法」
	小学校	以下の18科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理」 ②「教職入門」 ③「教育の制度と経営」 ④「発達心理学」 ⑤「特別なニーズ教育総論」 ⑥「初等国語科教育法（書写を含む）」 ⑦「初等社会科教育法」 ⑧「初等算数科教育法」 ⑨「初等理科教育法」 ⑩「初等生活科教育法」 ⑪「初等家庭科教育法」 ⑫「初等英語科教育法」 ⑬「教育心理学」 ⑭「教育方法学」 ^{（※5）} ⑮「教育インターンシップ1」 ⑯「教育インターンシップ2」 ⑰「初等教育実習指導」 ⑱「教職実践基礎」 以下の科目から6科目以上修得済みであること。 ①「初等音楽科教育法」 ②「初等図画工作科教育法」 ③「初等体育科教育法」 ④「教育課程論」 ⑤「道徳の理論と指導法」 ⑥「特別活動と総合的な学習の時間の指導法」 ⑦「生徒指導・進路指導」 ⑧「教育相談の基礎と方法」

教育学科	中学校 高等学校	以下の13科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理」 ②「教職入門」 ③「教育の制度と経営」 ④「発達心理学」 ⑤「特別なニーズ教育総論」 ⑥「〇〇科教育法1」^(※3) ⑦「〇〇科教育法2」^(※3) ⑧「教育心理学」 ⑨「教育方法学」^(※5) ⑩「教育インターンシップ1」 ⑪「教育インターンシップ2」 ⑫「中等教育実習指導」 ⑬「教職実践基礎」 以下の科目から5科目以上修得済みであること。 ①「〇〇科教育法3」^(※3) ②「〇〇科教育法4」^(※3) ③「教育課程論」 ④「道徳の理論と指導法」 ⑤「特別活動と総合的な学習の時間の指導法」 ⑥「生徒指導・進路指導」 ⑦「教育相談の基礎と方法」
	高等学校 【地理歴史】 のみの場合	以下の13科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理」 ②「教職入門」 ③「教育の制度と経営」 ④「発達心理学」 ⑤「特別なニーズ教育総論」 ⑥「社会・地理歴史科教育法1」 ⑦「社会・地理歴史科教育法2」 ⑧「教育心理学」 ⑨「教育方法学」^(※5) ⑩「教育インターンシップ1」 ⑪「教育インターンシップ2」 ⑫「中等教育実習指導」 ⑬「教職実践基礎」 以下の科目から2科目以上修得済みであること。 ①「教育課程論」 ②「特別活動と総合的な学習の時間の指導法」 ③「生徒指導・進路指導」 ④「教育相談の基礎と方法」
	高等学校 【公民】 のみの場合	以下の13科目すべてを修得済みであること。 ①「教育原理」 ②「教職入門」 ③「教育の制度と経営」 ④「発達心理学」 ⑤「特別なニーズ教育総論」 ⑥「社会・公民科教育法1」 ⑦「社会・公民科教育法2」 ⑧「教育心理学」 ⑨「教育方法学」^(※5) ⑩「教育インターンシップ1」 ⑪「教育インターンシップ2」 ⑫「中等教育実習指導」 ⑬「教職実践基礎」 以下の科目から2科目以上修得済みであること。 ①「教育課程論」 ②「特別活動と総合的な学習の時間の指導法」 ③「生徒指導・進路指導」 ④「教育相談の基礎と方法」
	特別支援学校	以下の科目から12科目以上修得済みであること。 ①障害者教育総論 ②知的障害者の心理 ③知的障害者の生理・病理 ④肢体不自由者の心理・生理・病理 ⑤病弱者の心理・生理・病理 ⑥特別支援学校教育課程論 ⑦知的障害者の指導法1 ⑧肢体不自由者の指導法 ⑨病弱者の指導法 ⑩視覚障害者の心理・生理・病理 ⑪聴覚障害者の心理・生理・病理 ⑫重複障害・LD等の心理・生理・病理 ⑬視覚障害者の指導法 ⑭聴覚障害者の指導法 ⑮重複障害・LD等教育の理論と実際

※1 ここでいう「教育実習」とは、授業科目「初等教育実習」、「特別教育実習」、「中等教育実習A」、「中等教育実習B」、「特別支援教育実習」のことを指します。

※2 「〇〇科教育法」は実習を希望する教科を修得すること。

※3 「〇〇科教育法」は実習を希望する教科を修得すること。ただし、社会科については以下のとおりとする。

「〇〇科教育法1」→「社会・地理歴史科教育法1」

「〇〇科教育法2」→「社会・地理歴史科教育法2」

「〇〇科教育法3」→「社会・公民科教育法1」

「〇〇科教育法4」→「社会・公民科教育法2」

※4 「教育方法学（中高）」は2019～2021年度入学生対象です。

2022年度入学生は「教育の方法及び技術・情報通信技術の活用（中高）」となります。

※5 「教育方法学」は2019～2021年度入学生対象です。

2022年度入学生は「教育の方法及び技術・情報通信技術の活用」となります。

2023 年度以降入学者

①申し込み条件

教育実習を申し込むことができる学生は、3 年生に進級合格し、次の条件をすべて満たした学生です。

- (1) 教職を強く志し、将来の進路として希望していること。
- (2) 「小学校」及び「中学校」の免許状の取得を希望する学生は教育実習申込前年度までに介護等体験を申し込み、事前手続きをしていること。(ただし、教職事務センターが3 年生での申し込みおよび事前手続きを許可した学生は除く)
- (3) 教育実習に係る誓約書を教職事務センターに提出済みであること。
- (4) 前年度までに「教育原理」、「教職入門」、「教育の制度と経営」、「教育心理学」、「特別なニーズ教育総論」、「教育の方法及び技術・情報通信技術の活用」のうち、5 科目以上を修得済みであること。

なお、上記の申込要件を満たした学生は、取得希望の免許種の「教育実習指導」※¹を後期に履修することができます。

※1 「幼稚園」もしくは「小学校」免許希望の場合には、「初等教育実習指導」、「中学校」もしくは「高等学校」の免許希望の場合には「中等教育実習指導」を指します。「特別支援学校」は「教育実習指導」という科目はありません。

②履修資格

教育実習を履修することのできる学生は、4 年生に進級合格した学生のうち、次の4 つの条件をすべて満たし、教職センター運営委員会において履修許可を得た学生です。

- (1) 心身ともに健康であること。
- (2) 教職を強く志し、将来の進路として希望していること。
- (3) 教育実習に係る手続きを遅滞なく全て行っていること。
- (4) 以下の単位修得基準を満たしていること。

学部	実習区分	単位修得基準
理工学部 人文学部 経済学部 情報学部	中等教育実習 A 中等教育実習 B	以下の科目を全て修得済みであること。 ①中等教育実習指導 ③〇〇科教育法 1 (※1) ⑤〇〇科教育法 3 (※1)(※2) ②教職実践基礎 ④〇〇科教育法 2 (※1) ⑥〇〇科教育法 4 (※1)(※2)
		以下の科目から 9 科目以上を修得済みであること。 ①教育原理 ③教育の制度と経営 ⑤特別なニーズ教育総論 ⑦道徳の理論と指導法 ⑧特別活動と総合的な学習の時間の指導法 ⑨教育の方法及び技術・情報通信技術の活用 ⑩生徒指導・進路指導 ②教職入門 ④教育心理学 ⑥教育課程論 ⑪教育相談の基礎と方法
教育学部	初等教育実習 【幼稚園】	「初等教育実習指導」を修得済みであること。 以下の科目から 15 科目以上を修得済みであること。 ①保育内容総論 ③保育内容(人間関係)の指導法 ⑤保育内容(言葉)の指導法 ⑦保育内容(造形表現)の指導法 ⑨保育原理 ⑪教育の制度と経営 ⑬特別なニーズ教育総論 ⑮教育の方法及び技術・情報通信技術の活用 ⑯幼児理解の理論と方法 ②保育内容(健康)の指導法 ④保育内容(環境)の指導法 ⑥保育内容(音楽表現)の指導法 ⑧教育原理 ⑩教職入門 ⑫教育心理学 ⑭教育課程論 ⑰教育相談の基礎と方法

教育学部	初等教育実習 【小学校】	以下の科目を全て修得済みであること。 ①初等教育実習指導 ②教職実践基礎 ③教育インターンシップ1 ④教育インターンシップ2 以下の科目から19科目以上を修得済みであること。 ①初等国語科教育法(書写を含む) ②初等社会科教育法 ③初等算数科教育法 ④初等理科教育法 ⑤初等生活科教育法 ⑥初等音楽科教育法 ⑦初等図画工作科教育法 ⑧初等家庭科教育法 ⑨初等体育科教育法 ⑩初等英語科教育法 ⑪教育原理 ⑫教職入門 ⑬教育の制度と経営 ⑭教育心理学 ⑮特別なニーズ教育総論 ⑯教育課程論 ⑰道徳の理論と指導法 ⑱特別活動と総合的な学習の時間の指導法 ⑲教育の方法及び技術・情報通信技術の活用 ⑳生徒指導・進路指導 ㉑教育相談の基礎と方法
	中等教育実習 A 中等教育実習 B	以下の科目を全て修得済みであること。 ①中等教育実習指導 ②教職実践基礎 ③教育インターンシップ1 ④教育インターンシップ2 ⑤〇〇科教育法1^(※3) ⑥〇〇科教育法2^(※3) ⑦〇〇科教育法3^{(※3)(※4)} ⑧〇〇科教育法4^{(※3)(※4)} 以下の科目から9科目以上を修得済みであること。 ①教育原理 ②教職入門 ③教育の制度と経営 ④教育心理学 ⑤特別なニーズ教育総論 ⑥教育課程論 ⑦道徳の理論と指導法 ⑧特別活動と総合的な学習の時間の指導法 ⑨教育の方法及び技術・情報通信技術の活用 ⑩生徒指導・進路指導 ⑪教育相談の基礎と方法
	特別支援 教育実習	以下の科目から12科目以上修得済みであること。 ①障害者教育総論 ②知的障害者の心理 ③知的障害者の生理・病理 ④肢体不自由者の心理・生理・病理 ⑤病弱者の心理・生理・病理 ⑥特別支援学校教育課程論 ⑦知的障害者の指導法1 ⑧肢体不自由者の指導法 ⑨病弱者の指導法 ⑩視覚障害者の心理・生理・病理 ⑪聴覚障害者の心理・生理・病理 ⑫重複障害・LD等の心理・生理・病理 ⑬視覚障害者の指導法 ⑭聴覚障害者の指導法 ⑮重複障害・LD等教育の理論と実際

※1 実習を希望する教科を修得すること。ただし、社会科については以下の4科目を修得すること。

「社会科教育法1」、「社会科教育法2」、「社会・公民科教育法1」、「社会・公民科教育法2」

※2 公民、情報は除く。

※3 実習を希望する教科を修得すること。ただし、社会科については以下の4科目を修得すること。

「社会・地理歴史科教育法1」、「社会・地理歴史科教育法2」、「社会・公民科教育法1」、「社会・公民科教育法2」

※4 地理歴史、公民は「〇〇科教育法3」、「〇〇科教育法4」が開設されていないため、除く。

V 2023年度の実績

1. 2023 年度 学外実習等実施者数

		教職課程 登録者数	教育インター ンシップ	介護等体験		教育実習				保育所 実習 1	施設 実習 1	保育所 実習 2	施設 実習 2
		1 年生	2 年生	3 年生		幼稚園	小学校	中学校 高等学校	特別支 援学校	2 年生	3 年生	3 年生	4 年生
理工	物理学系							4					
	物理学コース	9											
	生命科学・化学系							14					
	化学・生命科学コース	20											
	機械工学系							7					
	機械工学コース	14											
	電気電子工学系							5					
	電気工学コース	5											
	建築学系												
	環境科学系							3					
計		48	0					33					
人文	国際コミュニケーション学科	10						7					
	人間社会学科	24						11					
	日本文化学科	34						19					
経済	経済学科	12	4					7					
情報	情報学科	28						20					
教育	教育学科	463	355			41	263	174	36	28	48	50	6
合 計		619	359	0	0	41	263	271	36	28	48	50	6

※ 「介護等体験」……新型コロナウイルス感染拡大に伴い、全て中止となりました（「特別支援教育に関する科目」の単位を修得することによる代替措置を行いました）。

2. 2023年度 教員免許状取得者数

学部		幼稚園	小学校	中学校								高等学校										特別支援	合計	実人数	
				国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	英語	国語	地理歴史	公民	数学	理科	音楽	美術	保健体育	英語	工業				情報
理工	総合理工学科	物理学系					8								9									17	38
		生命科学・化学系					12							12										24	12
		機械工学系					3							3						2				8	3
		電気電子工学系		2			11							11										24	11
		建築学系																						0	0
		環境科学系						3							3									6	3
		計		2			14	23							14	24					2				79
人文	国際コミュニケーション学科		1								11								11					23	11
	日本文化学科				15							15												30	15
	人間社会学科					12								13										25	13
経済	経済学科					14								14										28	14
情報	情報学科		1				17								17							13		48	19
教育	教育学科	79	267	40	29	35	15	12	4	19	15	40	31	26	35	15	12	4	19	15			27	739	321
合 計		79	271	55	55	66	38	12	4	19	26	55	31	53	66	39	12	4	19	26	2	13	27	972	460
				275								320													

大学院		幼稚園	小学校	中学校								高等学校										特別支援	合計	実人数
				国語	社会	数学科	理科	音楽	美術	保健体育	英語	国語	地理歴史	公民	数学科	理科	音楽	美術	保健体育	英語	工業			
理工	物理学専攻																						0	
	化学専攻																						0	
	機械工学専攻																						0	
	電気工学専攻																						0	
	建築・建設工学専攻																						0	
	環境システム学専攻																							0
人文	英米文学専攻																						0	
	社会学専攻																						0	
	心理学専攻																						0	
情報	情報学専攻																						0	
教育	教育学専攻																						0	
合 計		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
				0								0										0	0	0

※ 2023年度は大学院生で教員免許状取得者はいませんでした。

3. 2023 年度卒業生 教員就職者数

		正 規						非 正 規						合計
		幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	計	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	計	
理工	総合理工学科						0		1	2			3	3
	物理学系						0		1	2			3	3
	生命科学・化学系			2	1		3		1	2		1	4	7
	機械工学系			1			1				1		1	2
	電気電子工学系			1	1		2			1	2		3	5
	環境科学系						0						0	0
計		0	0	4	2	0	6	0	2	5	3	1	11	17
人文	国際コミュニケーション学科		1	2	1		4						0	4
	人間社会学科						0		1	5	1		7	7
	日本文化学科			3	1		4			3	1	1	5	9
経済	経済学科						0			2	1		3	3
情報	情報学科		1	8	3		12			3			3	15
教育	教育学科	11	129	24	5	9	178		24	6	5		35	213
合 計		11	131	41	12	9	204	0	27	24	11	2	64	268

※ 中学校の人数に中等教育学校の人数を含みます。

※ 幼稚園の人数に認定こども園の人数を含みます。

『明星大学教職センター年報』刊行規程

明星大学教職センター（以下、教職センター）は、『明星大学教職センター年報』を編集および刊行するために、以下の規程を定める。

1. (名称)
『明星大学教職センター年報』（以下、「年報」）
2. (刊行目的)
教職センターは、明星大学教職課程（以下、教職課程）の教育および研究等の成果を発表することを目的として、「年報」を、原則として年1回、編集・発刊する。
3. (内容構成)
「年報」は、主として、投稿論文および教職センターの事業に関する報告を掲載する。
4. (刊行期日)
原則として3月末日とする。
5. (編集委員会の設置)
「年報」の編集および刊行のために、教職センター年報編集委員会（以下、編集委員会）を設置する。編集委員会は、編集委員長1名、編集委員2名以内で構成され、編集委員長は明星大学教職センター長（以下、教職センター長）、編集委員は教職センター副センター長とする。
6. (編集委員会の任務)
編集委員会は、編集・刊行に関する事項についての協議、年報に掲載する投稿論文等の決定を行う。ただし、教職センターの事業に関する報告に関しては、教職センター長の任命した教職センター職員の協力を得るものとする。
7. (掲載原稿の種類)
「年報」に掲載する原稿の種類は、論文、研究ノート、実践報告、とする。ただし、特集号における依頼論文等、編集委員会が特に指定したものについては、この限りではない。論文は、教職・保育に関する独創的な研究論文とする。研究ノートは、論文に準ずるものとし、教職・保育の研究課題に対して一定の斬新性、萌芽性があるものとする。また、実践報告は、教職・保育に関する実践活動の記録を述べたものとする。
8. (投稿資格)
「年報」に論文・研究ノート・実践報告を投稿できる者は、明星大学所属教職員、名誉教授、および明星大学教職課程に関わる非常勤講師とする。ただし、専任教職員との共同研究者が専任教職員との連名で投稿することについては、編集委員長の判断により認めるものとする。
9. (執筆要領)
別に定める。
10. (掲載の可否)
編集委員長は、投稿された論文掲載の可否を定めるため、編集委員会を開催し、査読者を決定、委嘱する。査読要領は、別に定める。
11. (倫理規程)
著者は、明星大学研究倫理規程を遵守する。
12. (著作権)
明星大学教職センターに帰属する。
13. (配布・公開)
教職センターが運営する電子媒体において公開することを原則とする。

14.（事務局）

編集委員会の事務局は、教職センター内に設置する。

15.（規程の改廃）

本規程の改廃は、編集委員会、教職センター運営委員会の意見を聴いて、教職センター長が行う。

附則

本規程は、2023年 5月30日より施行する。

以上

（2023年5月30日制定）

明星大学教職センター年報 第7号

発行日 2025年3月14日

編集・発行 明星大学教職センター
〒191-8506 東京都日野市程久保2-1-1
TEL.042-591-5249

データ製作 八幡印刷株式会社
〒141-0031 東京都品川区西五反田2-9-7-403
TEL.03-3493-4381