

ホリスティック教育/ケア学会 第4回 研究大会

発表要旨集

日本ホリスティック教育/ケア学会

2021年7月3日(土) - 7月4日(日)

研究発表プログラム

7月3日（土）

【ラウンドテーブル】（16:00-18:00）

「対話におけるプレゼンス——身体性に着目して」

青木 芳恵（帝京大学福岡医療技術部）・池田 華子（大阪府立大学）

7月4日（日）

【口頭発表】（9:30-12:15）

〈分科会1〉司会：今井 重孝（青山学院大学・名誉）・金田 卓也（大妻女子大学）

1-①「脳波測定を通じたシュタイナー幼児教育における楽器演奏の分析」

山下 恭平（東京理科大学）・井藤 元（東京理科大学）

1-②「ホリスティックな視座におけるフォルメン線描の教育的解釈について

—wholeness/holiness 交差モデルから—

高橋 文子（東京未来大学）

1-③「保育における自然観——ホーリズム概念を手がかりに」

木戸 啓絵（岐阜聖徳学園大学短期大学部）

1-④「『子どもを大切にする』保育の価値観と環境の見直しによる子どもへの影響

—担当制・流れる日課の実践に注目して—

神谷 良恵（同朋大学）

1-⑤「思想世界の『ホリスティック』な解釈は可能か

：そこに在ってそこにはないリクールの『思想』を求めて」

朝岡 翔（大阪体育大学）

〈分科会2〉司会：孫 美幸（文教大学）・成田 喜一郎（自由学園）

2-①「ESDの視点から考える道徳科授業

～奈良教育大学附属中学校におけるESD実践を手がかりに」

孫 美幸（文教大学）

2-②「総合的な学習の時間における『本質的な問い』を用いた授業実践

ーリフレクションの変容に焦点を当ててー」

細谷 邦弘（横浜市立幸ヶ谷小学校）

2-③「学校教育におけるケア概念醸成の試み

～IB教育実践校におけるAffective Skillに着目して～」

菊地 恵美子（仙台育英学園高等学校・早稲田大学大学院）

2-④「想像力を介在させた難民問題学習ー絵本を教材としてー」

小野寺 美奈（東京家政大学）

2-⑤「日本語習得のための発話を重視した読み聞かせ会の実践」

伊東 久実（身延山大学）

〈分科会3〉司会：中川 吉晴（同志社大学）・大山 博幸（十文字学園女子大学）

3-①「福祉職員を対象とする対話型の研修

～事例を通してお互いの『観』を共有し合う生成モデルの学習」

大山 博幸（十文字学園女子大学）

3-②「ホリスティックな世界観に基づく教育福祉的人間観の探求ー序説的考察ー」

真鍋 里彩（大阪府立大学大学院）

3-③「マオリの先住民族教育と日本のオルタナティブ教育、ホリスティック教育から見る
アイヌ民族教育」

岡崎 享恭（近畿大学）

3-④「現代中国における『ホリスティック教育』への論及

ーとくに『素質教育』との関連で」

褚 筱雅（大阪府立大学大学院）

対話におけるプレゼンス——身体性に着目して

青木芳恵 (帝京大学福岡医療技術学部)

池田華子 (大阪府立大学)

対話は、学際的で多様な概念である。二者間での言語的やり取りに焦点化されるものもあれば、「音声を必要としない」(Buber& 植田, 1979: 175)とするものもある。ただし、言語、あるいは言葉以前のものに焦点があたっている場合でも、対話のただ中に在る自分自身の存在が問われるという点は共通している。その自分自身のありようを、プレゼンスという。プレゼンスについてもまた、哲学、教育学、心理学、看護学などの領域で、学際的に重要な概念として研究がすすんでいる。

看護学分野では、「看護は対話である」(Paterson & Zderad, 1983: 33)、あるいは「患者の“皮膚の内側に入りこむ”」(Henderson, 湯槿, & 小玉, 2016: 21)といったように、対話に身体性が伴う。看護者は、健康な人だけでなく、具合が悪く、あるいは病状のために言葉でのやり取りが困難であったり苦痛を伴ったりする人や、意識がない人や亡くなった人とも対峙するためである。ホリスティックな対話の実践者である看護者にとって、自らのありようの探求は欠かせない。そのためプレゼンスは重要な概念として複数の理論で取り上げられ、看護教育者教育においても言及されている(Cara, Hills, & Watson, 2021)。教育学分野では、近年、学習指導要領において「主体的で対話的で深い学び」の実現がキーワードとして提示された影響もあって、対話の重要性に改めて注目が集まり、多様な議論や実践の蓄積が見られる。それらの中には、対話に臨む人々の態度やありようについて言及したものも含まれているが、看護学分野と比較すると、言葉でのやりとりが可能であることを前提とした議論になっているのではないかと考えられる。

以上の動向を踏まえた上で、今回提案したいのは、対話におけるプレゼンスに注目すること、言い換えれば、対話を身体性の側面から捉える視点である。対話の中で交わされているのは記号としての言葉ではなくて、記号や情報には還元されない、一人ひとりの身体性が伴う「声」であると考えらるなら、対話を深めるためには、まずこの「声」を聴き合うための態度(そのためのプレゼンス)の育成が不可欠ではないかと考えられるからである。

また、2020年度以降、COVID-19の流行により、遠隔による教育が欠かせない状態が続いている。この状況は、身体性に着目して対話をホリスティックに探る契機と考えられる。今回はその点も意識しながら、参加者とともに学際的なプレゼンス研究への道筋を見出していきたい。

【引用・参考文献】

Buber Martin, 植田 重雄 (1979) : *我と汝 ; 対話*, 岩波書店.

Cara Chantal, Hills Marcia, Watson Jean (2021) : *An educator's guide to humanizing nursing education : grounded in caring science*, Springer Publishing Company.

Henderson Virginia, 湯槇 ます, 小玉 香津子 (2016) : *看護の基本となるもの*, 日本看護協会出版会.

Paterson Josephine G., Zderad Loretta T. (1983) : *ヒューマニスティックナーシング*, 医学書院.

【1-①】

脳波測定を通じたシュタイナー幼児教育における楽器演奏の分析

山下恭平 (東京理科大学)

井藤元 (東京理科大学)

筆者らはこれまでにシュタイナー教育における諸実践のうち、フォルメン線描、オイリュトミー、ぬらし絵の脳波分析を行ってきたが、本研究もそれらと同様の試みである。本研究ではシュタイナーの幼児教育実践者の楽器演奏時の脳波を測定し、楽器演奏時の状態を明らかにすることを旨とする。ここでは、すでに脳波研究分野で実績のある脳波計 MUSE を使用し、シュタイナー幼稚園にて、長年音楽教育実践のある楽器演奏者を被験者として楽器演奏時の脳波測定を行い、演奏者の脳波がいかなる状態になっているかを分析した。

本発表においては、脳波のうち、主として θ 波、 α 波、 β 波、 γ 波に注目し、分析を試みる。各脳波の一般的な特徴として、 θ 波は深いリラクゼーション時に、 α 波は安静時(集中時も含む)や、閉眼時に高くなることが知られている。また、 β 波は積極的に論理的思考活動をしているとき、 γ 波は興奮や注意を要する際に高くなることが知られている。本研究において、検討の対象とした楽器は、様々な形状のライアー、グロッケン(鉄琴)、木琴、笛(木製)、フィンガーシンバル、クーゲル(オルゴールボール)である。ライアーや笛のように、複雑な指の動きや呼吸関連器官との連動を要する楽器の演奏時では、論理的思考(β 波)や緊張感を示す脳波(γ 波)が上昇した(図1, a)。フィンガーシンバルは音を鳴らす直前に、論理的思考や緊張感を示す脳波が上昇する一方、その余韻を聴いているときには安静を示す脳波(α 波)が上昇した。瞑想のための楽器としても使用されているクーゲルは、掌の上で転がすだけの最も単純な演奏法であるため、リラクゼーション時の脳波(θ 波、 α 波)が高かったと考えられる(図1, b)。

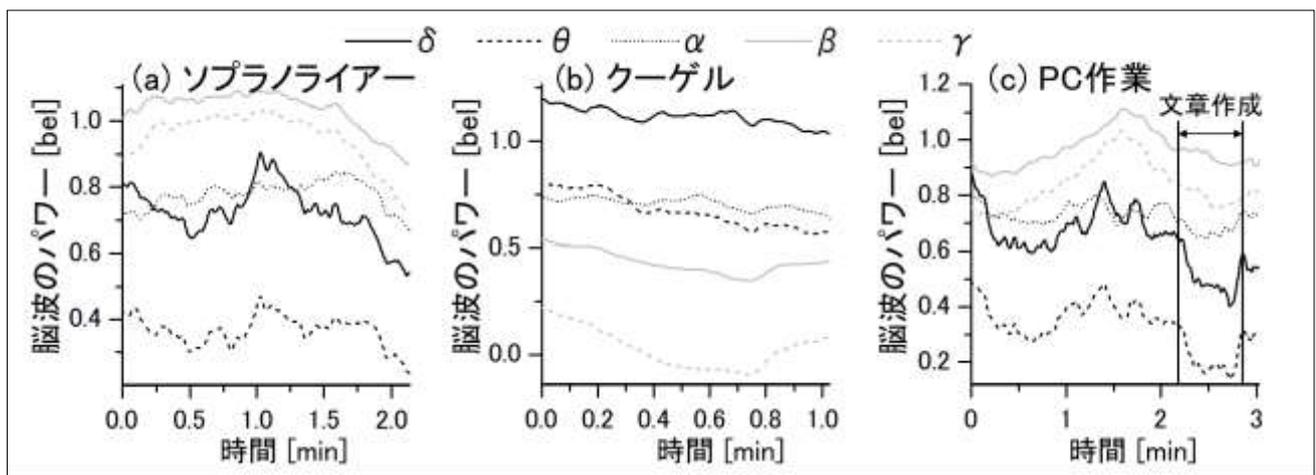


図1. 楽器演奏時における奏者の脳波(移動平均)

さらに、フィンガーシンバルとクーゲルの音色を分析するために、FFT (Fast Fourier Transform) 解析を実施した。その結果、前者の音色は高い単音 (3703 Hz) から成るのに対し、クーゲルは複数の音色 (3000 ~ 8000 Hz) から成ることがわかった。また、ライアーの音階を短時間で連続的に上昇させる奏法 (アップストローク奏法) を行った際には、深いリラクゼーション時に現れる θ 波の有意な上昇が観測された。ライアーと笛においては、楽曲演奏時の脳波はPCでの事務作業時の脳波と類似する傾向を示した (図1, a, c)。これらに共通することは、秩序ある音や文字の配列を形成するために、両手の指先を使用する点にある。以上より、楽器演奏には必要とされる論理的思考力や注意力が楽器により大きく異なるため、発育段階に応じた適切な選択が効果的であることが示唆された。

【1-②】

ホリスティックな視座におけるフォルメン線描の教育的解釈について

—wholeness/holiness 交差モデルから—

高橋文子 (東京未来大学)

フォルメン線描 (Formenzeichnen) とは、ルドルフ・シュタイナーによって創始された1~5年生の児童の成長に必要な教育的作用を及ぼすとされる描画教育方法である。フォルム、形 (Form) という名詞の複数形と線で描く (Zeichnen) という動詞を結合した教科名であり、様々な形を描く意味が込められている。実際に、そこではダイナミズムと内的な動きを感じながら、直線、曲線からなる様々な図形や装飾文様などが、学年の課題に応じて描かれる。本発表の目的は、ホリスティックな視座から、フォルメン線描の教育的解釈を検討することである。特にホリスティックな4つの特徴であるSAGE (グローバル、エコロジカル、スピリチュアル、エステティック) を基にした吉田 (2020) の「ホールネス: wholeness」と「ホーリネス: holiness」の二軸交差モデルを援用し、フォルメン線描の諸要素を考察する。発表者は既にフォルメン線描における「霊性の教育観」「発達」「気質」「運動」「文化」という要素を重視し、「教育的線描論」としてその可能性を検討し、その形成過程の「変容 (メタモルフォーゼ)」に主眼が置かれた線描の教育であることを論じた。本発表では特に、シュタイナーの「生命」観、建築芸術の講演で示された目前にした形態を動的に捉える「フォルム思考」の要素を加えてその言説を整理し検討した。

図1は上松佑二訳「新しい建築様式への道」(1977)においてシュタイナーが示したフォルム思考図であり、フォルメン

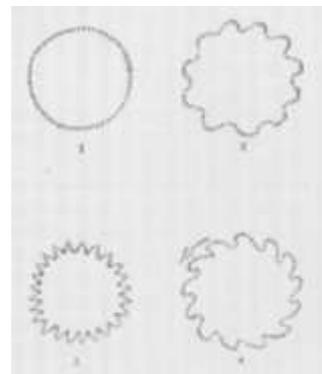


図1 フォルム思考図1~4

線描理解に必須なものとして検討した。1と2と3の差異について、シュタイナーは「分節」を挙げる。分節は全体を部分に分けることである。その予備として1の円は点の集合体として描かれている。内的な力と外的な力が時間経過を伴いながらせめぎ合い、そのフォルムと共に生きると記されるシュタイナーの言葉に、動的概念を確認した。また、生命を鍵概念とした輪郭線を否定するシュタイナーの文脈の中で、美や律動を通した直観的なフォルム創作は、ホーリーの縦軸を味わい習得する手法として必然であったと解釈した。

その結果、発達の要素については、学年の発達段階に沿って、第1学年「わたし」、第2学年「わたしとあなた」、第3学年「わたしたち」、第4学年「町から国、世界」「天地の間」と広がる児童の等身大の学びの投影を確認した。これらは、交差モデルにおいては、水平軸を平面としたホールネスの広がりとして示した。(図2) また、気質に即した描画の事例は、個に即した多様性の展開として、ホールネスに加えると共に、自身の根源性に向かう縦軸の下方向の動きも想定に加えた。描画に不可欠な運動(動き)の要素は、時に手の動きに止まらず、体感的に全身を伴って行われる。それらは、細分化しないホールネスそのものである。文化の要素としては、簡単な対称形から高学年になると取り上げる組紐文様等まで、その美を感じ生み出す芸術的創造活動は、ホーリーネスに対峙する活動であり、児童に教育的に必要とされる所以はここにある。

また、3つの異なる場(①イギリスサウスでボンシュタイナー学校4年生: 図形形成、②家庭での実践例9歳~11歳: 図形形成、図形表出混在、③親子の日曜クラス2~3年生: 図形形成)でのフォルメン線描の実際を検討することで、フォルメン線描は動きの軌跡としてフォルム受容と律動の表出を促すことを確認した。

以上の考察からフォルメン線描は、ホリスティックな視座において、発達、気質、運動の要素においてホールネスの広がりをもつ、また、美的創造活動として上方のホーリーネスの側面を強くもち、また個に即した根源性にも伸びる2つの円錐を合わせた広がりをもつ教育方法モデルであると判断した。

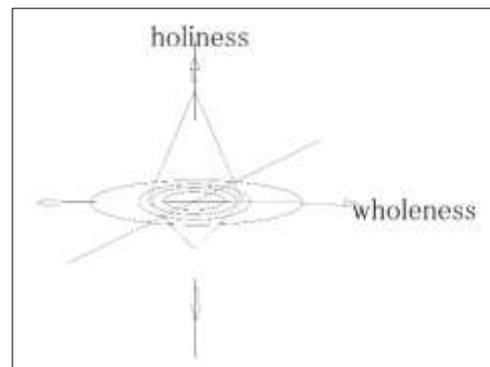


図2 フォルメン線描 wholeness/holiness 交差モデル図

【1-③】

保育における自然観——ホーリズム概念を手がかりに

木戸啓絵 (岐阜聖徳学園大学短期大学部)

急激な近代化に伴い、人間の生活、特に先進国のライフスタイルを支える社会システムが、地球上に重大な影響を与え続けている。世界各地で大規模な気象災害が頻発してお

り、このような気候危機は、完新世から人新世 (Anthropocene) の時代を迎え、今後はさらに増加するとも言われている。人間による開発や動植物の乱獲等が生態系に大きな影響を与え、その結果多くの野生生物の個体数が著しく減少している。生態系は、地球に生きるあらゆる生き物の基盤となっており、私たちヒトも例外ではない。このような社会情勢を踏まえると、あらためて自然と人間の関係性を再考すべきだろう。2015年9月の国連持続可能な開発サミットで採択された「我々の世界を変革する：持続可能な開発のための2030アジェンダ」の行動計画として、SDGs (Sustainable Development Goals) が定められ、持続可能な社会を目指して具体的な政策や取り組みが世界規模で進められている。教育は、SDGs達成の鍵として大きな役割を担うとされている。ESD (Education for Sustainable Development) は、1992年の「環境と開発に関する国際連合会議」以来、持続可能な未来に向けて教育の在り方と実践を模索してきた。持続可能な社会の実現には教育が欠かすことができないが、学校教育に限定することなく、乳幼児期の段階も含めなければならないと言われてきた (UNESCO2006, UNESCO2019)。

日本では、平成26年に『環境教育指導資料【幼稚園・小学校編】』が刊行され、既存の自然体験活動などの重要性が指摘された。さらに、平成29年度改訂版の学習指導要領の前文には、子ども一人ひとりが「持続可能な社会の創り手となる」という文言が加筆された。しかしその後、持続可能な社会に向けた乳幼児期を対象とした明確な指針はいまだに出されておらず、持続可能性の議論が深められているとは言い難い。持続可能性と保育については、教育課程や保育内容・方法の観点などから、その必要性や親和性について主張されてきた (曾我2016、田宮2018、木戸2021など)。同時に、保育者養成や研修の必要性も指摘されてきた (Inoue et al.2019)。加えて実践面においては「人間を取り巻く世界を、生態学的に捉える持続可能な環境観」を育成する視点の欠如が問題視されている (井上2020)。自然の一部としての人間の存在や、生態系をホリスティックなシステムとして捉えていく視点が不足していると言えるのではないだろうか。

以上のような背景を踏まえて本発表では、保育における自然観についてホーリズム概念を手がかりに検討し、より持続可能な社会へつながる保育の在り方について考察する。具体的には、保育における自然観のなかでも持続可能な社会とのつながりにおいて重要となる「自然体験と生活」「子どもの主体性」「育ち合う共同体」という3つの視点 (Kido2019) をホーリズム概念から再検討する。これらの検討を進める中で、保育現場における「自然と子どもとの関わりの類型化」も試みる予定である。当日は具体的な事例も取り上げながら、さらなる議論を深めたい。

参考文献

- ・ UNESCO. *Framework for the UN DESD International Implementation Scheme ESD*, 2006.

- ・ UNESCO. *FRAMEWORK FOR THE IMPLEMENTATION OF EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (ESD) BEYOND 2019*, 2019.
- ・ Inoue, M. Elliott, S. Mitsuhashi, M. Kido, H., *Nature-based early childhood activities as environmental education?: A review of Japanese and Australian perspectives*, *Environmental Education Research in Asia*, 28(4), 2019, 21-28.
- ・ 井上美智子、登美丘こども園『持続可能な社会をめざす0歳児からの保育 環境教育に取り組む実践研究のあゆみ』北大路書房, 2020.
- ・ 木戸啓絵「持続可能性に向けた保育をめぐる諸外国の動向」『岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要』第53号, 2021年, 1-13頁.
- ・ 曾我幸代「持続可能な社会の形成に向けた幼児教育に関する一考察: 『人間存在を深める』子どもの遊びに着目して」『人間文化研究』第25号、2016年、46-61頁
- ・ 田宮緑「幼児教育におけるESDの展開と今後の展望: ASPUnviNetの支援とユネスコスクールの取り組み」, 静岡大学教育実践総合センター紀要, (28) 2018, 1-10.

【1-④】

「子どもを大切にする」保育の価値観と環境の見直しによる子どもへの影響

—担当制・流れる日課の実践に注目して—

神谷良恵 (同朋大学)

1、研究の背景

近年、待機児童問題の解決策として、3歳未満児を対象とした保育所等施設は増加傾向にある。しかし、20名を超える大人数の乳児クラス、子どもの生理的欲求やあそびの好み、成長・発達などの個人差よりも同じ時間に全員が同じ活動することが優先される一斉保育など、乳児保育の質が問われている。

保育所保育指針(厚生労働省、2017)では、3歳未満児までの保育においては、愛情豊かに、応答的に行われる必要があることが述べられているが、このような保育を可能とする方法のひとつとして「担当制・流れる日課」があり、近年「子どもを大切にする保育」として注目されている。

2、担当制・流れる日課の意味

「担当制」とは、一人一人の子どもが0歳から3歳未満児クラスに所属する間「特定の大人」と生命の保持と情緒の安定に関してケアを通して個人的に関わることを保証するものである。

「流れる日課」とは、「食べること、寝ること、子どもが行為すること、その全体を捉えて、その中で一日の進行を考える」システムであり、寝ることや食べることの間には常に子どもの行為(あそび)があつてつながっている(コダーイ芸術研究所、1974)。

ジョン・P・ミラーは、著書「ホリスティック教育(訳者吉田ら1998)」の中で、「ホリスティック教育は、<かかわり>に

焦点をあてた教育」であり、「この定義の核心は、〈つながり〉にあるとも言える」と言及している。

「担当制」ではどの乳児も「特定の大人」とケアを通した「つながり」があり、「流れる日課」では一日の時間的な「つながり」を理解していくことができる。本研究では、ホリスティックな観点から子どもは、人や時間など全体的な環境とのつながりの中で成長・発達していくものとして捉える。

3、研究の経緯と目的

本研究は、前述の「担当制・流れる日課」の実践を行っているA県の2つの保育園から「子どもを大切にすること」という価値観を視点に保育を見直したいとの相談から研究に至った。

本研究の目的は、「担当制・流れる日課」の実践を「子どもを大切にすること」価値観から改めて見直すことで、子どもの全体

的な成長・発達にとってどのような影響があるのかを明らかにすることである。一人一人の子どもが人とつながり、時間のつながりを理解していくためには、まず初めに、どこで食べ、どこであそび、どこで寝て過ごすのかという「生活の場（厚生労働省、2017）」としての環境づくりが重要である。そのため、今回の研究では見落としがちである空間や遊具・道具などの環境づくりに注目する。

4、研究の方法と結果

保育観察、「担当制・流れる日課」についての学習会、保育の見直しによる環境の再構成、実践報告と情報交換の4つの方法を適宜繰り返す。

今回は、2021年4月から6月における1歳児クラスと2歳児クラスの環境づくりの見直しが、子どもの保育園での暮らし方やあそびなどにどのような影響があったかについて報告する。

【1-⑤】

思想世界の「ホリスティック」な解釈は可能か

：そこに在ってそこにはないリクールの「思想」を求めて

朝岡翔（大阪体育大学）

本発表は、拙論『『隔たり』の解釈学：リクールの思想の深層へ』*の問題意識と課題をひき継いで、ひとりの哲学者の思想形成を「ホリスティック」な観点から考察するものである。具体的には、吉田敦彦が呈示した「ホリスティック」の二軸交差モデルをフランスの哲学者ポール・リクールの思想形成に適用して解釈することの可能性を検討する。それにより、リクールの思想の解釈の新たなあり方に加えて、二軸交差モデルの解釈枠組みとしての新たなあり方を提案する。

解釈学的哲学研究を本分とするリクールは、他者のテキストに対して真摯に向き合いながら種々の主題の解明に専心し、自身の思想の独自性を明示的に打ちだすような著述はしてこなかった。このため、単に彼のテキストを字義どおりに読み解くだけでは彼の「思

想」を解釈したという手応えが得られないうえ、場合によっては「リクールの思想」と呼べるものがないようにすら思われる。リクールの「思想」を研究するには、この点に十分注意しなければならない。

それを踏まえて、本発表は、彼の「思想」と呼べるものが確かにあり、「ホリスティック」の二軸交差モデルを適用してそれを解釈することの妥当性を明らかにすることを主たる課題とする。そのために、彼の哲学研究の過程を「思索の行程」と呼び、その行程上で残した種々の主題についての研究書を「論稿群」と呼んで、彼の「思想」と明確に区別する。

そのうえで、「ホリスティック」の二軸交差モデルそのものを考察し、リクールの「思想」解釈への適用を目指す。吉田は、アイデンティティに拘泥する自己のあり方に対して、「ホールネス」と「ホーリネス」という二つの方向へ超出する「ホリスティック」な自己のあり方、より厳密には自己と世界との関わり方のあり方を呈示した。「ホールネス」と「ホーリネス」はそれぞれ、自己を原点とする「ホリスティック」な空間の水平軸(面)と垂直軸として考えることができるという。前者は自己が多様性へと開かれてゆく方向を示し、後者は自己をもたらし自己が回帰してゆく聖性の高みや根源性の深みの方向を示すのである。

このような二軸交差モデルに照らしてリクールの思想形成のあり様を捉え直してみると、次のように考えることができる。すなわち、彼の論じた種々の主題とそれについての論稿群が水平面「ホールネス」上に分布する一方、彼が取り組み受け継いだ哲学史の系譜は垂直軸「ホーリネス」の高みから、また彼に各々の主題を論じさせて論稿群を送り出した根源的原理が「ホーリネス」の深みから、それぞれ彼の思索行為をもたらしした。そして、そのような「ホールネス」と「ホーリネス」の二軸が織りなす空間としてリクールの思想世界がある。

本発表をつうじて、このような見立ての妥当性を論証することで、リクールの思想の在り処と在り様を明らかにする。そのうえで、一見特殊なものに思われるリクールの思想形成が、人間形成一般との間に類比的あるいは隠喩的關係をもつことを可能なかぎり示すことで、教育哲学研究への応答の可能性も検討する。

【2-①】

ESDの視点から考える道徳科授業

奈良教育大学附属中学校におけるESD実践を手がかりに

孫 美幸（文教大学）

本発表では、奈良教育大学附属中学校でのESD実践から浮かび上がってくるキーワードを手がかりに、現在の学習指導要領における道徳科の課題を乗り越える方向性を考察する。そして、上記の考察の成果として、道徳科授業やワークシートの具体的な案を提示する。

まず、初めに現在の学習指導要領における道徳科の課題について整理する。現在の道徳科は、導入に至った経緯、政治性の問題を無視することができない。政治性という問題から、これまでに提起されてきた課題、一定の価値観やその基準の枠をも越えて批判的に考えることの弱点を克服できない。つまり、「考え、議論する道徳」は表面的な言葉の議論の枠を越えることができず、本当の「主体的な深い学び」とならない。それは、日本だけではなく、教科化の歴史の長い韓国の道徳科がたどってきた経緯をみても明らかである。

次に、現代社会における身体と学びの関係性から考えた道徳科の課題について述べる。現代社会では「制度化された身体」によって主体的に感じられる身体とはほど遠いものとなっており、「内的な持続、内的な連関」を手放す人間の精神の危機に瀕している。人間の精神の核を次々と分裂させていく現代社会において、どのように内的な豊かさ（内なる「世界への対抗重量」（マックス・ピカート））を取り戻すことができるのだろうか。内的な豊かさ、想像の働きによって人間的な感情（希望、悔恨、祈願、哀悼、憐憫、共感など）が養われる。政治性の問題を抱えたままの道徳科は、「制度化された身体」を解放し、社会の包摂や排除の問題を主体的に考えることにはつながらず、「制度化」を強化することになりかねない。つまり、政治性の問題を克服できない。そのような課題を克服するには、まず身体を解放する五感を豊かにする学びを創造していくことを考える必要がある。主体的に感じられる身体から、時間をかけて「内的な持続」「内的な連関」「内なる世界への対抗重量」を豊かにする。そこから初めて外に表現される言葉が溢れ出していく。本当の「深い学び」へつながる主体的な対話や議論ができる段階になる。

そして、奈良教育大学附属中学校でのESD実践を、「内発的なESD」「ケアする/される」「ポリフォニーに耳をすます」「身体と言葉そのものが響き合う感化」等のキーワードから考察し、上述してきた道徳科の課題を乗り越える可能性を探る。

道徳科の学習段階一覧を「内発的ESD」の創造からどのように捉え直せるか、「【静的】な学びの豊かさを創造する道徳科」を、「主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」を基盤に創っていくことを述べる。そして、身近な草から考える道徳科授業の具体的実践やワークシートの事例を最後に提案する。

なお、本発表は平成31年度～令和3年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究C）JSPS 科研費19K02840の研究成果の一部である。

【2-②】

総合的な学習の時間における「本質的な問い」を用いた授業実践

ーリフレクションの変容に焦点を当ててー

細谷 邦弘（横浜市立幸ヶ谷小学校）

学習指導要領の前文には、児童生徒に「持続可能な社会の創り手」としての資質・能力を身に付けさせることが示され、全国の学校で様々なESD（以下、ESD）実践が行われている。ホリスティック・ESD宣言（2007）で強調されているように、ESDの実践には、ホリスティックな実践アプローチが求められる。

本実践研究では、小学校3年生の総合的な学習の時間において「本質的な問い」を用いた児童のリフレクションの変容に焦点を当てることで、その授業実践の可能性を明らかにすることを目的とする。なお、本実践では他者との

「かかわり」において、どのような児童の思考の「つながり」の変容が生まれたかに着目している。

「本質的な問い」とは、教科や単元の本質に迫る問いである。「本質的な問い」は、ウィギンズ/マクタイ（2012）のカリキュラムデザインによってデザインされており、その有効性が指摘されている。

また、リフレクションは、一般的には振り返りや省察と訳され、近年、教育現場でも多く用いられている。CiNiiの検索システムを利用したり、ESDの実践事例集を活用したりして、先行研究を調べたところ、ESDの実践において「本質的な問い」を用いたことについては触れているものの、実践での具体的な活用、児童の変容について詳しく言及しているものは見受けられなかった。本実践で、「本質的な問い」を用いる実践研究することは価値があると考えた。

本発表で取り上げる総合的な学習の授業実践では、子供たちが出会った地域のステンドグラスを取り上げている（写真1）。ステンドグラスは、かつて地域に存在した会館に存在したものであった。この会館は第二次世界大戦後に壊されたが、ステンドグラスは残されている。

児童は「なぜ会館は壊されたのに、ステンドグラスは残されたのか？」との「本質的な問い」をもとに、ステンドグラスの存在について地域住民へのインタビューや地域の歴史について調べ学習などを積み重ねてきた。また児童は単元ごとに問いへの応答をノートに記すことを通してリフレクションを繰り返してきた。



写真1 学習の財となったステンドグラス

以上のような学習過程を経ることで、児童にどのような変容が生まれたかについて、ノートの記事をKH Coderによるテキストマイニングを用いて比較・分析した。児童たちは学習の深まりとともに、問いそのものの変容をも生み出すとともに、カリキュラムも当初、担任が予定していたものを超えて、大きく変容することになった。本発表でその研究過程を取り上げる予定である。

[引用・参考文献]

日本ホリスティック教育協会、永田佳之、吉田敦彦 編（2008）『持続可能な教育と文化 ― 深化する環太平洋のESD（ホリスティック教育ライブラリー8）』せせらぎ出版
グラント・ヴィギンズ、ジェイ・マクタイ著、西岡加名恵訳（2012）『理解をもたらすカリキュラム設計：「逆向き設計」の理論と方法』日本標準。

【2-③】

学校教育におけるケア概念醸成の試み

～IB教育実践校におけるAffective Skillに着目して～

菊地 恵美子（仙台育英学園高等学校・秀光中学校／早稲田大学大学院博士後期課程）

1 問題の所在

2021年になってもコロナ禍は収まるどころか、新たな変異種が続々と出現し、感染者が拡大して今でも日本では混迷の様相を呈している。学校教育においても「新しい生活様式」の徹底が求められ「感染を避ける」目的のもと、マスクの着用、清掃後の机の全ての消毒、食事時の対面の禁止、合唱や楽器の演奏の制限、教室の机間距離の徹底、清掃時の消毒の徹底など、日常の授業や部活動、学校行事などが著しく制限されており、楽しみにしていた研修旅行や部活動大会の中止などが奨励されると共に、マスク着用が義務付けられているために、学校生活において「お互いにマスクを外した顔を一年以上見ていない」というような異常な状態までが生まれつつある。児童生徒の心身が最も発達する学齢期に、身体的・行動的制限がこれほど強いられることに、教員として心が痛まずにはられない。また、学ぶ側の生徒だけではなく、教員の側にも、「新しい生活様式」は毎日の対面接触の配慮、検温業務の負担、健康観察の徹底、保護者への協力依頼などさらなる業務負担を強いており、この状況において身体的、精神的双方のバランスを保つことがとても重要な要素となる。

2 IB教育実践における「Affective Skill」とケア概念

IB教育は「自己の内的環境と外的環境における、身体的、社会的、倫理的、美学的、精神的な側面を理解し、修正し、享受するために、個人の能力を最大限に育てること」

(Peterson 1987) という理念を示しており、それは児童・生徒の認知的な側面のみならず、社会的、情緒的、身体的な発達にも取り組むといった全人的な (ホリスティックな) 取り組みであることがわかる。IB 教育は概念学習を軸に探究を進め、形成的なフィードバックにより学びを深めていくといった構成主義の学びであると共に、その目指す学習者像と学ぶスキルとして 10 個の Approach to Learning (ATL スキル) をすべての授業の中に配置しその醸成を促している。

本発表では、その 10 個の学び方のアプローチを認知レベル、情動レベル、メタ認知レベルに分類し、認知とメタ認知をつなぐ情動 (Affective Skill) の位置付けを明示し、その学びの特徴について言及する。また、コロナ禍での発表者の教育実践「自分と対話する」「つながりを意識する」といった試みから、生じた生徒のつぶやきや行動変容について記述した授業エスノグラフィーを元に「ケア概念」が醸成されつつあることを示す。尚、本発表での「ケア概念」とはケアリング論の系統を示すものではなく、発表者独自にカテゴリー化した「気遣い」の概念である。

参考文献

国際バカロレア機構 MYP：原則から実践へ (2014)

(The MYP Programme :From Principles into Practice の日本語訳)

<https://www.ibo.org/contentassets/93f68f8b322141c9b113fb3e3fe11659/myp/myp-from-principles-into-practice-2018-jp.pdf> (最終取得日 2021 年 5 月 8 日)

【2-④】

想像力を介在させた難民問題学習—絵本を教材として—

小野寺 美奈 (東京家政大学)

難民問題は、現在世界が直面する深刻かつ早急な解決が目指される問題である。国連難民高等弁務官事務所 (UNHCR) は 2020 年 6 月の「グローバル・トレンド・レポート 2019」の中で、2019 年末時点で戦争や迫害、暴力等を理由として居住地を追われた世界の難民数が過去最多の世界人口の 1% に相当する 7950 万人となったことを発表した。この数字は、世界の 97 人に 1 人が難民であることを意味している。

日本における難民問題学習は、1970 年代の所謂インドシナ難民の受け入れを契機とし、多くは難民問題の構造を知り、その構造の中に組み込まれている学習者自身の生活そのものを見直すことをねらいとして、難民発生原因・歴史的背景・現状の理解をふまえ解決方法を探るというものであった⁽¹⁾。既存の難民問題学習について山中は、①学習者の理解が難民問題という現象への知識理解に留まりがちであり、②心に残りにくく、③「難民に

対する認識」の変容はみられるが、「自己に対する変容」はみられず、学習者の行動変容につながる学習としては不十分であるという3つの課題を指摘した⁽²⁾。

以上の課題を乗り越えた難民問題学習を目指すにあたり、発表者は日本国際理解教育学会の2016-2018年度の特設課題研究プロジェクト「難民問題から国際理解教育を問う」の絵本タスクチームの一員として、難民をテーマとした絵本の収集・整理・分析および収集した難民絵本を用いた読みあいワークショップの開催を通して絵本のアプローチの可能性について研究を行ってきた⁽³⁾。本発表はその継続研究にあたり、今回は特に絵本を糸口とした学習の際に学習者が発揮している「想像力」に着目する。

絵本は、少ない言語情報と豊かな視覚情報から成るメディアである。絵本における難民に関する情報は網羅的ではない。主人公の目線から彼/彼女の境遇や感情がメインテーマとして描き出されるがゆえに、政治的・歴史的背景等への言及は非常に限られる。こうした「情報の穴」とも言えるような余白的特徴は、難民問題学習の際、学習者が想像力を介在させる余地を生む仕組みとして機能し、学習者が難民についての情報を受動的に享受するに留まらず、主体的に情報を読み取り発見したり、主人公の難民の物語に自らの経験を重ね合わせながら難民問題に出会ったりすることを可能とする。

本発表では、まず、心理学等の先行研究を参考に想像力の概念について整理する。それをふまえ、これまでに行ってきたワークショップを事例に、学習者の発言記録から絵本という教材を通した難民問題学習における多面的な想像力のありようを読み解き、想像力の学びのダイナミズムについて明らかにすることをねらいとする。

【注】

- (1) 山中信幸 (2018) 『『難民問題を考える学習』から『難民問題から考える学習』へ』(「難民問題から国際理解教育を問う」プロジェクト第7回公開研究会配布資料、p.10)
- (2) 同上
- (3) 小野寺美奈・當銘美菜・前田君江・山西優二 (2020) 「難民絵本の特徴と教材としての可能性」『絵本学』No.22、pp.13-24

【2-⑤】

日本語習得のための発話を重視した読み聞かせ会の実践

伊東久実 (身延山大学)

本発表では日本に在住し日本語支援を必要とする海外にルーツを持つ児童の日本語能力を維持・向上させるために、児童の活発なアウトプット活動を盛り込んだ読み聞かせ会の

プログラム内容の検討を行う。この読み聞かせ会は、公立図書館で行うことを想定している。

日本語支援は、これまで学校教育や一部の民間支援団体に頼ってきた。しかし、今や海外にルーツを持つ児童への日本語教育は社会全体で担うべき必要に迫られている。各地域に存在する公立図書館の教育的資源を活用して、より積極的な日本語支援への協力を呼びかけたい。この支援活動が図書館を拠点に広がれば、児童の日本社会への適応を促進することができると思う。

コロナ禍で図書館での読み聞かせ会が中止となった初年度は、実施場所を公立T小学校とし、限られた回数と人数で実施し、絵本を媒介に児童の発話を促す活動が日本語習得に効果があるかを児童の発話内容の分析をとおして検討した。具体的な活動内容は以下の通りである。

発表者はインタラクション仮説に基づき、それぞれの絵本について事前に「事実発問」、「推論発問」、「評価発問」の3種類を用意して、児童と1対1で発話を促した。ただし、児童の反応に応じて柔軟に発問を変え、児童の自由な発話を最重要視して交流した。そして、1対1で行う活動とは別に、児童全員を対象とした「作る」そして「話す」アクティビティを実施した。アクティビティでは毎回1冊、大型絵本の読み聞かせを行い、読後には絵本の内容に関連させたアウトプット活動を設定して、発話の促進を図った。被験者の数は少ないが、①児童の発話量（聞き手と児童の発話の割合と音節数）と、会話における双方向性が高まり、②3種類の発問に対する発話から分析した発話の質は、深まるか保たれた。③アクティビティでは、他の児童の発話に刺激されたり、行動と結びつけて新たな語を獲得する様子が伺えた。

相互交流によって児童が意味を理解しようと努力したり意図を伝えようと努力したりすることで、日本語力が向上する。こうした積極的な発話をもたらしたのは、絵本を媒体として子どもと共通の世界を楽しむ聴き手の姿勢であった。こうした聴き手に対して児童は自ら思ったこと、考えたことを言葉にして表出する。本研究において想定する図書館での日本語支援は、文法や文字指導を単独で行うのものではなく、学校教育の補完的活動であるものの、子どもたちにとっては、絵本を読み、その内容を語り、発展した活動でイメージの世界を表出し、その行為に耳を傾けて寄り添う大人との双方向性のある活動を用意することによって、言語習得は促進される可能性を持っていると言えよう。

なお、本研究はJSPS 科研費JP20K00711の助成を受けたものである。

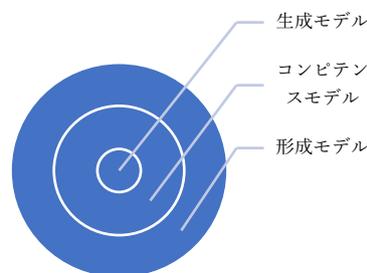
【3-①】

福祉職員を対象とする対話型の研修

～事例を通してお互いの「観」を共有し合う生成モデルの学習～

大山 博幸 (十文字学園女子大学)

福祉職は当該支援対象者の支援・サービスの質の向上のために、自身の専門性向上の継続的な学習が必要とされる。しかしながら、福祉職が学習する必要性は専門性向上を目的とする学習だけではなく、福祉職者自身が人格的成長や自己変容することを目的とする学習こそ必要と筆者は考える。前者をコンピテンスモデルの学習とすれば後者は生成モデルの学習と呼びたい。対人援助の文脈に根差す福祉職の専門性の主は臨床的実践的な知や技能であることからそのコンピテンス習得や向上は当該福祉職の人格的成長や変容とともに為されるものという意味で、生成モデルの学習はコンピテンスモデルの学習を規定するものとする。さらに、福祉職は自らの福祉実践の先に、「福祉社会」を実現することを目的としたその実践の体現者という側面も持っている。福祉職を「ケアする人」と言い換えたとき、福祉職は「ケアする人」として生きる価値を体現し明示する存在であり、「ケアに価値を置く社会 (ケアリング・コミュニティ)」を形成する存在でもある。このような学習の次元を形成モデルと呼ぶこととする。福祉職にはこれら生成モデルを中心とするコンピテンスモデルと形成モデルの3つ学習の次元があると考え、これらを福祉職のホリスティックな学習モデルと呼びたい。



図：福祉職のホリスティックな学習モデル

一方、今日の福祉職はその当該支援対象者の多様化し複雑化する生活課題に日々向き合い業務あたっている。しかしその福祉実践の中で支援が困難な状況に直面することも多く、その課題解決ための学習の必要性が福祉職に求められている。今日の支援の考え方においては、支援者の専門的介入により支援対象者の課題解決を図ろうとする従来型の「治療モデル」から、社会構成主義の思想を基底に、支援対象者と支援者との対話や話し合いにより支援対象者の課題自体を相互に共有することを通して支援対象者の課題の再構築あるいは解体を目指す「対話モデル」が注目されつつある。また「多職種連携」や「他機関連携」と呼ばれるように、支援者相互の対話や話し合いにより支援を行うことが強調され

ている。このような対話を鍵とする今日の支援においては、単に支援対象者の課題解決に機能的に介入するのではなく、生きる困難さを抱える支援対象者に寄り添い向き合いその課題の再構築を目指していくことが福祉職に求められはじめている。

筆者は、福祉職が「対話モデル」の支援を実現可能とするためには、先のコンピテンスモデルの学習に先立ち、人格的成長や自己変容を目指す生成モデルの学習が必要であると考える。

本研究では、政令指定都市であるN市O区の主催で実施された研修(テーマ:「支援者における自己覚知の必要性」講師は筆者)に参加した同区内の障害者支援施設及び事業に従事する福祉職を対象に、事例を通して参加者相互の「観」を共有しあう生成モデルの学習を目的とした対話型の研修を提案実施し、その効果と意義について検証することを目的とする。

【3-②】

ホリスティックな世界観に基づく教育福祉的人間観の探求—序説的考察—

真鍋 里彩 (大阪府立大学大学院)

日本ソーシャルワーカー連盟(以下、JFSW)が策定した倫理綱領は、2020年6月に策定後初となる改訂がなされ、前文は「社会正義、人権、集団的責任、多様性尊重および全人的存在の原理に則り、人々がつながりを実感できる社会への変革と社会的包摂の実現をめざす専門職であり、多様な人々や組織と協働する」と記されるようになった。ここに「全人的存在」、「つながり」という文言が新たに追加されている。この改訂の契機となったのが、国際ソーシャルワーク連盟国際会議によって2014年に採択された「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義」(Global Definition of Social Work、以下、新グローバル定義)である。新グローバル定義は、「中核となる任務(Core Mandates)」に加えて、「原則(Principle)」、「知(Knowledge)」、「実践(Practice)」という4項目で構成されている。「知(Knowledge)」では、ソーシャルワークは複数の学問分野をまたぎ、更にはその境界をも超えていくものであると述べられている。この複数の学問の一つに、Social Pedagogy=全人的教育学(JFSW 訳)が挙げられている。

上記より、近年、日本及び国際的な動向としても、社会福祉的支援におけるホリスティックな世界観の必要性が認識され始めていると考えられる。人間を支援することにおいて、細分化された社会問題への個別的な対応だけでは、人々が抱える複合的な困難を解消することができず、人間存在を全人的に捉える必要性が認められてきたと言える。

また、2019年に開催された日本社会福祉学会第67回秋季大会では、「共生社会の構築—自立と多様性の共存—」がテーマとして掲げられ、人間の存在のあり方が問われている。「自立」をキーワードとし、社会福祉分野における哲学的考察の必要性が説かれた。

これまで、「社会福祉には哲学がない」としばしば指摘されてきたが、近年、差し迫った課題として、社会福祉哲学が求められ始めたのだろう。

社会福祉的支援におけるホリスティックな視座及び人間観に対する哲学的考察が求められている現状において、ホリスティックな世界観に基づく人間観の構築を試みることに意義があると考えます。しかし、社会福祉的支援において、そもそもホリスティックな世界観に基づいた支援を展開することは可能なのだろうか。社会福祉的支援における目的像は、これまで「自立」や「幸福」・「自己実現」とされてきたが、これらの概念を再定位することで、その可能性について検討したい。

また、教育福祉学は、人間支援という意味で社会福祉学よりも学問領域的に広く、ホリスティックな価値をも含んでいる。教育福祉学における人間観の構築を行うことが、社会福祉的人間観の再構築のためにも第一歩となると考える。

【3-③】

マオリの先住民族教育と日本のオルタナティブ教育、ホリスティック教育から見るアイヌ民族教育

岡崎 享恭 (近畿大学)

私は、アイヌでなくマオリでもない、アイヌ語でシャモやシサムと呼ばれ、日本語では和人と呼ばれる多数派日本人である。多数派日本人がアイヌの学校作りを主導し決定するのではなく、マオリの先住民族学校や日本のオルタナティブ教育、ホリスティック教育の例を参考に、様々なアイヌの声を聞き、日本で可能性のあるアイヌ民族学校や教育の選択肢を提案したい。

アイヌ民族学校とは、アイヌ語イマージョン教育や、アイヌ民族の歴史・文化、世界観、現代社会との関わりなどを学ぶ学校である。1980年代に萱野茂氏が、平取町二風谷において、アイヌ語保育園を計画されたが、当時の厚生省によって認められず、それ以来、アイヌ語教育は草の根のイニシアチブとして、また一部の極めて限られた大学・学校でカリキュラムの一部として実践されているだけで、アイヌ語やアイヌ文化やアイヌの世界観をカリキュラムの中心に据えて教育を行なっている正規教育機関は皆無と言っていい。アイヌ語は極めて深刻な危機にある言語として認定され、アイヌ文化やアイヌの世界観の継承が困難な状況にあるが、特に学校内の差別が酷かった世代の多くが、いじめを恐れてアイヌのアイデンティティを継承してこなかったなど、教育関係の課題は多い。しかしアイヌや一部の和人のあいだで、アイヌ語、アイヌ文化への関心が高まっており、アイヌの独自の教育機関やアイヌ語イマージョン教育を求める声が聞かれるようになってきた。

私はこれまで、マオリ復興の原点となった「言語の巢」(コーハンガ・レオ)と呼ばれる保育園、マオリ語のみで全ての教科を教えるマオリ語イマージョン学校(クラ・カウパ

パ・マオリ)、部族の方言で部族の歴史やアイデンティティを教える部族学校(クラ・アー・イウィ)を見てきた。これらの学校は、指定特色学校等の認定を受け、英語で一般的な教科科目を教える学校とは性質が大きく異なる。90%のマオリが一般的な英語媒介の学校に通うが、成績不振や落第が問題視されている。しかし上述のマオリ学校に通うマオリは、学業の面でも、人格形成やアイデンティティ形成の面でも、コミュニティとの繋がりや、マオリと非マオリの世界を生きて行く能力という意味でも成功していると報告されている。その中で私が関心を持つのは、マオリの世界観でホリスティックな教育を行う学校(タイ・ワーナンガ)である。同校の教育指針の一つマウリオラ(ホリスティックなウェルビーイング)では、「人が、ティナナ(身体)、ヒネンガロ(心/意識)、ワイルア(魂)に関わった時、最良の学びが生まれる」としている。

こうしたマオリの教育的実践と日本国内で既に展開されているシュタイナー教育などのホリスティック教育を参照軸とし、様々なアイヌの声を踏まえて提案されるアイヌ民族学校で学ぶ意義の一つは、アイヌ語、アイヌ民族の歴史・文化を格差や差別のない安心した環境で集中的に学ぶことであろう。さらに植民地支配に大きな打撃を受けたアイヌの世界観とのつながりを強固なものとし、植民地支配のヘゲモニーを脱構築化して、先住民としてまた人間としてのホリスティックなアイデンティティを形成することにもあると考える。その場では、カムイと人間(アイヌ)の關係に象徴される、万物とつながっているというアイヌの伝統的なホリスティックな世界観が身体化され、そのような世界観が、さまざまな分断で苦しむ人々をつなぎ、世界の持続性を担保するものであることを示す実践の場ともなり得るのではないだろうか。そうした教育の場の創出へ向けた研究の第一歩としたい。

【3-④】

現代中国における「ホリスティック教育」への論及—とくに「素質教育」との関連で

褚 筱雅 (大阪府立大学大学院)

20世紀終盤から、「ホリスティック教育」という概念が北アメリカで現れ、新たな教育の営みがはじまった。21世紀に、ホリスティック教育の教育理念が中国教育学者の視野に入り、ジョン・ミラーによる「ホリスティック(Holistic)教育」を中国語では「整体教育」と翻訳され、この新たな教育理念について多くの学者が議論を起こした。

中国における「ホリスティック教育」に関する最初の論文は、2001年9月に鍾啓泉¹が中国教育部(文部省)が主管する学術月刊誌『全球教育展望²』で発表した「ホリスティック教育思潮における基本的観点(“整体教育”思潮的基本観点)」である。鍾は、国家教育科学計画指導グループのメンバーであり、教育部(文部省)基礎教育カリキュラム改革グループの専門家である。彼は「ホリスティック教育ヴィジョン宣言」(GATE)の中の10原則や

ジョン・ミラーの理論を紹介し、その後ホリスティック教育思潮が中国の「素質教育」に向けた教育改革と実践に積極的な影響を及ぼすことを肯定した。ただし、中国は典型的な政教分離国家であり、唯物論的傾向が見られるため、神秘主義的傾向に関わる部分を批判している。

「素質教育」とは、人の素質の全面的な発展を促進する教育である。教育を受けるものの全面的な資質の向上を目的とし、徳・知・体・美を活発に発展させ、イノベーション精神と実践能力の向上を重視する教育のことである。

「ホリスティック教育」と「素質教育」の教育理念を比較して見ると、スピリチュアリティに関わる部分以外では共通なところが多いと考える。現在、中国の教育は「受験教育」から「素質教育」への転換段階であり、「ホリスティック教育」の重視している「人間性」「創造力」「バランス」は、中国の現行教育の伝統的な機械論的・功利主義的教育観から新たな教育観への変革に役に立つだろう。

¹ 鍾啓泉 (華東師範大学終身雇用教授)、1939年8月生まれ、現任華東師範大学の教授又は「カリキュラム・マネジメントと比較教育研究所」の所長である。中国比較教育学会副理事長、国家教育科学計画指導グループのメンバー、教育部基礎教育カリキュラム改革グループの専門家。京都大学、横浜国立大学、大阪市立大学の客員教授、日本国際教育学会及び日本カリキュラム学会の会員。専門分野は比較教育論、カリキュラム論、国際教育学。1972年以来、国内外で190篇の論文を発表され、著作(著、訳、編)は23部ある。中国教育界で影響力を持つ教育学者である。

² 「全球教育展望(Global education)」は1972年に創刊され、中華人民共和国教育部が主管し、華東師範大学が主催した学術月刊である。全球教育展望は主に国際教育改革戦略、カリキュラム理論と政策、教育理論と技術、試験・評価システムの改革、教師教育の改革の5つの分野に焦点を当てる。
→現在、鍾啓泉が編集長である。