

群馬大学

# 教育実践年報

第6号 2016年

## 特集 ■ アクティブ・ラーニングを考える

- ・ 小・中学校における主体的・対話的な深い学びの意義とその具体化
- ・ アクティブ・ラーニングと数学的活動
- ・ アクティブ・ラーニングをカリキュラム・マネジメントから考える
- ・ アクティブ・ラーニングをアクティブに考える

## 連載 ■ 県外実践校に学ぶ

- ・ 宮城県仙台市立茂庭台小学校
- ・ 静岡県沼津市立第二中学校

## 発信 ■ 若い教師を育てるワンポイントアドバイス

- ・ 音楽史と鑑賞教材
- ・ 体系的な技術科の教材を活用した実践紹介
- ・ 英語の発音～ネイティブ信仰からの解放～
- ・ 実践的・体験的な学習としての家庭科における実験・実習
- ・ 児童生徒のつまづきを踏まえた授業—困難度査定と手だての設定—

## 報告 ■ センターとしての取組

- ・ 教育実習・実践開発部門
- ・ 教育臨床心理部門
- ・ 協働的開発事業

附属学校教育臨床総合センター  
〒371-8510 前橋市荒牧町四丁目2番地

# 福島県 矢祭町立矢祭小学校

学校と生涯学習施設の2つの機能を持った施設

## ○ 教室



校舎に木材が多く使われ  
暖かみのある教室です。

## ○ オープンスペース



広いオープンスペースを用いてのびのびと活動しています。

## ○ メディアセンター



すぐに本が探せるように学校司書が  
配置されています。

未来は向こうから来るものではなく、  
こららから創るもの。小林研一郎

（校歌 作詞・作曲者）



全児童登校記念 2016.4.8

## ○ 学校前ロータリー

バス通学児童が安全に登校できるように  
敷地内にロータリーを設けてあります。



## ○ 多目的ホール



給食の時間はランチルームとして活用。  
その他にも集会などで利用しています。

## ○ 体育館



ミニバスコートが2面。緞帳・スクリーンなどを設置。

2016年4月。町内5つの小学校が統合して矢祭小学校ができました。特別教室などにはプロジェクターが設置されていて教育設備も充実しており、児童が意欲的に学習に臨める環境が創られています。

## 巻 頭 言

### 「教育実践年報」第6号の発行に寄せて



#### アクティブ・ラーニングを考える

附属学校教育臨床総合センター長

上 原 景 子

私たち附属学校教育臨床総合センターは、群馬大学教育学部の附属機関として、教育実践に関する臨床の学びの創出を目指し、附属学校園、教育関係諸機関、地域社会と連携しながら、様々な取組を行っております。こうした取組は、教育実習、教育実践、教育相談の3つの領域に関する多様な理論的・実践的研究を要に、その研究成果を踏まえて、2つの方向から教育に貢献をすることを目的としております。その1つは、豊かな教育実践力と子どもの成長をめぐる諸問題の解決力を身につけた学校教員の養成を行うことです。そして、もう1つは、現職教員を主な対象とした研修等を行い、学校教育現場への貢献をすることです。これらの延長上の取組として、当センターでは毎年1回『教育実践年報』を発行しておりますが、今年度はその第6号を皆様にお届けすることとなりました。

これまでの『教育実践年報』では重要でタイムリーな話題を毎年特集として参りましたが、第6号では、次期学習指導要領への改訂の視点である「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」に向けた授業改善に焦点を当て、アクティブ・ラーニングを取り上げることにいたしました。この特集では、矢嶋昭雄先生（東京学芸大学教職大学院教授）、米澤利明先生（横浜国立大学大学院教育学研究科准教授）、松井千鶴子先生（上越教育大学教職大学院教授）、小林淳一先生（金沢学院大学准教授）の4人の皆様に、それぞれのご専門の立場からご執筆をいただきました。

また、全国でも特色ある教育を実践されている学校をご紹介するコーナーでは、福島県東白川郡の矢祭町立矢祭小学をご紹介させていただきます。

そして、「若い教師を育てるワンポイントアドバイス」では、本学教育学部の川上晃教授（音楽教育講座）、本村猛能教授（技術教育講座）、柴田知薫子准教授（英語教育講座）、前田亜紀子准教授（家政教育講座）、深谷達史准教授（教職リーダー講座）から、学校現場で日々頑張られてらっしゃるお若い先生方に向けたメッセージをお送りします。

私たち教師にとって、日々の授業をより良いものにしていくことは最も重要な課題の1つです。これからの時代を生きる子どもたちのために、深い学び、他者との関わりを通じた学び、そして、より主体的な学びのプロセスが実現できるよう、皆様と一緒に考えて行ければ幸いです。

## もくじ

## 発行に寄せて

上原 景子

## 特集 ■ アクティブ・ラーニングを考える

小・中学校における主体的・対話的な深い学びの意義とその具現化	米澤 利明・・・	2
アクティブ・ラーニングと数学的活動	矢嶋 昭雄・・・	7
アクティブ・ラーニングをカリキュラム・マネジメントから考える	松井千鶴子・・・	12
アクティブ・ラーニングをアクティブに考える	小林 淳一・・・	17

## 連載 ■ 県外実践校に学ぶ

自分のよさを伸ばし、人の役に立つことに取り組む子どもの育成	宮城県仙台市立茂庭台小学校・・・	22
個々に寄り添った魅力的な授業づくり	静岡県沼津市立第二中学校・・・	30

## 発信 ■ 若い教師を育てるワンポイントアドバイス

《教科教育Q&A》		
音楽史と鑑賞教材	川上 晃・・・	38
体系的な技術科の教材を活用した実践紹介	本村 猛能・・・	40
英語の発音～ネイティブ信仰からの解放～	柴田知薫子・・・	42
実践的・体験的な学習としての家庭科における実験・実習	前田亜紀子・・・	44
児童生徒のつまづきを踏まえた授業—困難度査定と手だての設定—	深谷 達史・・・	46

## 報告 ■ センターとしての取組

教育実習・実践開発部門	吉田 浩之・黒羽 正見・・・	48
教育臨床心理部門	岩瀧 大樹・・・	75
《協働的開発事業》		
長期研修院による教育実践研究	黒羽 正見・・・	82
学び合う仲間による教員研修リレー講座	吉田 浩之・・・	97
教育臨床事例検討会・フレンドシップ	岩瀧 大樹・・・	98
個別学習相談事業	深谷 達史・・・	99
学校経営サロン	高橋 望・・・	100

## 編集後記

\*カメラレポート

福島県東白川郡矢祭町立矢祭小学校

表表紙・裏表紙

## アクティブ・ラーニングを考える



### 対話的人間になる努力

ALの実践者は自らが対話的人間になろうと努めているだろう。ALの指導の基本は子どもの内面世界を理解した関わりであり、その情緒理解である。その積極的促進には、毎日の教育活動で「子どもの声（内なる声）によく耳を傾ける」、「丁寧な言葉かけをする」等の温かい雰囲気づくりが大切である。教師が心を開き、他者（子ども）が語ることによく耳を傾けて、聴く人間にならなければならぬ。対話とは他者と出会い、心を開いて語り合うこと。心を開き誠実に子どもに向き合うこと。子どもの語るところに耳を傾け、「よく聴く」、「聴き合う」、「丁寧に言葉を返してあげる」ことによって、自分を相手の中に見いだし、また未知のものを相手の中に見いだし、驚き、喜び、互いに自分が生きている世界を豊かにしていくことである。子どもが、どこからの借り物で間に合わせるのではなく、深く考えて、自分自身の考えを紡ぎ出す瞬間は、子どもの言葉は「舌足らずになったり」、「断片的になったり」、「くどくなったり」等の有り様が見取れる。教師の指導性とは、教師が子どもの言葉に真剣に耳を傾け、そこに意味を見出し、「子どもが何を言わんとしているのか」、「何をつかんでいるのか」を聴き取って、子どもたちに返してあげる。その際、その意味をきちんと理解した上で、豊かにして子どもにも返してあげる。子どもひとりひとりが本気になって考え、考えたことを拙い言葉であつても、ゆっくり、ぼつりぼつりと語り始める。その語った言葉をしっかりと聴き取り、受け止めて、それをさらに豊かにして返してあげる。このような点は、ALの学びの成立を図る上からも非常に大切であり、教師は日々の授業実践を通じたホリスティックな子ども理解に常に努めなければならない。



## 小・中学校における主体的・対話的で 深い学びの意義とその具現化

横浜国立大学大学院教育学研究科  
准教授 米澤利明

### 1 今、なぜ主体的・対話的で深い学びが必要なのか

今、我が国の教育界での主要な課題の一つとして「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の実現が指摘されている。2008（平成20）年の学習指導要領の改訂においては、「ゆとり」か「詰め込み」かの二項対立を乗り越え、各教科の学びの体系性を回復するとともに、言語活動を充実させることにより、習得・活用・探究の学習サイクルの確立が図られた。しかしながら、現在においても我が国の子供たちには、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることについては依然として課題があるとの認識がある（中央教育審議会教育課程企画特別部会、2015）。知識を単に覚えるだけでなく、知っていることやできることをどう活用するか、どう表現するかという思考力・判断力・表現力等の能力をどう子供たちに身に付けさせるか、子供たちの学びの質を高めるために主体的・対話的で深い学びが強求められているのである。

この背景には、社会の構造的な変化の一つとして、人工知能（AI）の飛躍的な進化がある。経済産業省が予測する「第4次産業革命」と呼ぶIoT（Internet of Thingsの略）やビッグデータ、ロボット、人工知能（AI）等による技術革新は、従来にないスピードとインパクトで進行している<sup>1</sup>。ディープ・ラーニング革命と名付けられた進化の中で、最新の人工知能はこれまでのただのコンピュータとは違い、自ら知識を概念的に理解し、思考し始めているともいわれている。

このことを考慮に入れると、教師はこれまで以上に社会や時代の変化と真正面から向き

あう必要がある。「第4次産業革命」が現実のものとなるであろう未来のために、子供たちにいかに準備させていくかを真剣に考えなければならない。まさにゴードン・ブラウンが言うように、「教師になるためには、預言者でなくてはならない。」<sup>2</sup>のである。

現実として機械が自ら学習し、人間を越える高度な判断が可能になる（人工知能AI）、多様かつ複雑な作業についても自動化が可能になる（ロボット）の時代が到来した時に、人間はどう生きるのだろうか。

それでも、人工知能がどんなに進化し思考できるようになったとしても、その思考の「目的」を与えることができるのは人間であると考えたい。目的の良さ・正しさ・美しさを判断したり、複雑な状況変化の中で目的を再構築したりする力が人間の最も大きな強みといえる。このような力は、我が国の学校教育がこれまでも追い求めてきたものである。皆で学び合い、知識や経験を共有することで新しい知恵を生み出すという教育活動はこれまでも志向されてきたことであり、このような蓄積を活かして、子供たちの知識の理解の質を高めることが社会の構造的な変化の中で、今、切迫感をもって求められている、ということである。主体的・対話的で深い学びはそのためのものである。

### 2 主体的・対話的で深い学びの観点からの授業改善

主体的・対話的で深い学びは、これまでの中央教育審議会の答申等では「アクティブ・ラーニング」と標記されてきた。アクティブ・ラーニングは、文部科学省により「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修

者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。」と定義され<sup>3</sup>、メタ認知を基盤とした主体的で自律的な学習であり、授業の中での豊かなコミュニケーション活動を媒介とした協働的な学習を含むものであると説明されてきた。しかし、この「アクティブ・ラーニング」という呼称は、広まるにつれ、小・中学校においてこれまでと全く異なる新しい指導方法を導入しなければならないという誤解を生じている。「アクティブ・ラーニング」とは、いわば考え方であり、学習方法自体に意味があるわけではない。学習者が他者と協働しながら多面的・多角的に深く考える状態になることが重要である。このようなことから次期学習指導要領の改定案からは、多義的で誤解を招く恐れがあるとして、呼称の使用が見送られている。それに倣い、本稿でも「主体的・対話的で深い学び」という標記に統一している。

さて、ここで主体的・対話的で深い学びの観点から、これまでの教育実践の蓄積を踏まえて、授業をどう見直し、どのように改善していけばよいのか。いくつかのポイントを挙げたい<sup>4</sup>。まず第一に、主体的・対話的で深い学びに決まった型はなく、ポイントは「深く考える」ということである。OECDのDeSeCo（コンピテンシーの定義と選択）による国際標準の学力としての「キー・コンピテンシー（Key Competencies）」では、個人が深く考え、行動することの必要性が中心に置かれ、深く考えることは、変化に対応する力、経験から学ぶ力、批判的な立場で考え、行動する力を育成することの重要性が示されている<sup>5</sup>。主体的・対話的で深い学びは、この状態を目指すものである。

第二に、主体的・対話的で深い学びを必ず毎回の授業で行わなければならないわけではない、ということである。子供たちにつけたい力を明確にし、そのために有効な指導法を選択することが重要となる。したがって、知

識・技能の習得では、一斉授業が効果的な場合もあるだろう。そして、その習得した知識を定着させるために一人で黙々と演習問題に取り組むだけではなく、ペアで意見を交換したり、子供同士が説明するといった活動も有効であるだろう。このように、主体的・対話的で深い学びといっても特にこれまでの指導と大きくは変わらない。授業改善の視点としての主体的・対話的で深い学びは、優れた教育実践の普遍的な要素であり、言わば当たり前のことともいえる。身に付けさせたい力を見据えた上で、これまでは無意識で行っていたことを意識して授業に組み込むことによって効果的な学習を実現させるのである。

第三に、子供が自力解決できるような「問い」をつくること、である。既習事項を活用すれば解ける、自ら調べたくなる、考えたいくなるような「問い」であれば、子供同士で取り組むことができる。教師が教材研究を深く行い、子供の状況を把握して既習事項を見極め、その子供たちが目標を達成できるように「問い」を提示することが、活動の充実につながる。その際、教師はなるべく説明を控え、子供の考えを支え、促す発問や指示をする。「どうする・どうして・なぜ・わけは・だから・どういうこと・どうしたらよい」と疑問を投げ掛け、子供の発言を待つのである。つい口を出したくなるのをぐっとこらえる「待つ」姿勢が教師に求められる。

第四に、評価について、発想の転換をすること、である。「どのように学ぶか」が変われば、当然のことながらそれに合わせて評価の方法も変わってくる。これまで観点別学習状況の評価が行われているが、知識量を測定する評価だけではなく、学習内容に対する子供の関心・意欲・態度などを見取って行う評価を、小学校でも中学校でもどの学校段階でも普及させる必要がある。特に、観点別学習状況の評価では、指導プランが重要になる。各回の授業で「身に付けさせたい力」を明確

にすること、そして、それと授業中の見取りや子供が書く振り返りなどをよく照合することで、知識を再生するだけのペーパー・テストにとどまらない様々な評価ができるようになる。

第五にカリキュラム・マネジメントを確立させること、である。学校が、教科等横断的な学習や単元などの内容や時間のまとまりの中で習得・活用・探究のバランスを工夫するためには、学校全体として、教育内容や時間の適切な配分、必要な人的・物的体制の確保、実施状況に基づく改善といったカリキュラム・マネジメントが不可欠となってくる。その意味において、主体的・対話的で深い学びの実現とカリキュラム・マネジメントは、授業改善及び組織運営の改善など学校全体の改善に向けた2つの重要な概念として位置付けられる。この2つの相互の連携を図り、機能させることが重要となる。そのためには、教師同士が教科の枠を超え、学校全体で教育活動を考えていかなければならない。

### 3 主体的・対話的で深い学びを取り入れた授業の具現化

次に、主体的・対話的で深い学びを取り入れた授業をどう具現化するかについて示したい。先に述べたように、主体的・対話的で深い学びには決まった型はないが、具現化にあたって重要なことは、いかに「考える」状況を創るかということである。では、「考える」という深い学びを実現するための「主体的」「対話的」とは具体的にどのような活動なのか、ここでは特に「対話的」について考えてみたい。

そもそも「対話 (Dialogue)」とは何だろうか、「対話的な活動」とはどのような活動なのだろうか。「対話 (Dialogue)」という言葉からは、一般的には二人の間、たとえば教師と子供、子供同士で行う一対一のものと考えがちである。しかし、「対話 (Dialogue)」の言

葉の由来は、ギリシャ語の「Dialogos」であり、「logos」は「言葉の意味」、「Dia」は「二つ」という意味ではなく「～を通して」ということである<sup>6</sup>。すなわち、「対話 (Dialogue)」とは、新たな理解を生み出すための「意味の流れ」のイメージなのである。つまり、語源から「対話 (Dialogue)」とは決して二人の間だけでなく、何人の間でも可能なものであるということが出来る。したがって、もちろん対話の精神が存在すれば、一人でも自分自身と対話ができることになる。

多田孝志 (2016) は、対話をその機能・特色から①指示伝達型、②真理探究型、③対応型、④共創型の四つに分類し、なかでも共創型の対話を取り入れた学習の授業における有効性を示唆している。さらに多田は、共創型の対話学習を「自己内対話と他者との対話の往還により、差異を尊重し、思考を深め、視野を広げ、新しい知恵や価値、解決策を創り上げていき、その過程を通して、参加者相互が、共創的な関係を構築していく協同・探究的な学習活動」と定義し、その学習が実現する要件として次の12項目を導き出している<sup>7</sup>。

- |  |
|--|
| ①受容的雰囲気醸成 ②多様な他者との対話機会の意図的設定 ③多様性の尊重、対立や異見の活用 ④自己内対話と他者との対話の往還 ⑤沈黙の時間の確保や混沌・混乱の活用 ⑥対話への主体的な参加を促す手立ての工夫 ⑦批判的思考力の活用 ⑧非言語表現力の育成と活用 ⑨他者の心情や立場への共感・想像力の錬磨と活用 ⑩ 思考力・対話力に関わる基本技能の習得 ⑪思考の深化を継続する方途の工夫 ⑫ 学習の振り返り、省察 |
|--|

さらに、授業の展開のプロセスとして、次の8つの段階をモデルとして提示している<sup>10</sup>。

①話の課題を認識し、関心をもつ段階 ②さまざまに思いを巡らしながら、自分の一考えをつくり上げている段階 ③自分の思いを伝えたい、仲間に聴いてみたいという切実感・必要感が出てくる段階 ④仲間との話し合いにより、互いの考えを知る段階 ⑤自分とは異なる出会いや、疑問が生じたり、気づいたり、心揺さぶられる段階 ⑥他者の意見に啓発され、新たな自分の考えを再組織化する段階 ⑦参加者が協力して新たな考えを出し合い、さらなる高みを求めていく段階 ⑧対話に参加し、気づいたこと、啓発されたこと、あるいは最終的な自分の意見等をまとめ内在化していく段階

上記の①と②の段階が、授業の導入場面である。ここでの工夫は、教師の発問によって、子供たちが学習課題を共有し、問題を明確にするために対話をしながら他者の考えを取り入れ、自らの考えを変容させていくようにすることである。

上記③、④、⑤、⑥、⑦の段階が展開の場面である。展開の場面は、内容により、③、④、⑤の概念・法則・意図などを解釈するためのプロセスと、⑥、⑦の課題について評価・改善するプロセスに分けることができる。ここでの教師の工夫は、評価規準を基に子供たち一人一人の形成的アセスメントを行いながら、共創型の対話を活性化させることにある。つまり、共創型の対話を通して他者の考えを解釈しながら、合意形成を図るのである。

最後に上記⑧の段階が終末の場面である。単元学習の終了時に、振り返りのプロセスを設けることが重要である。その際、子供の発言だけでなく、ノートの記述や授業中の子供の反応等を見取ることも大事である。子供たちの学習のニーズを確認し、教授を適切に合わせていくために、子供たちがどれだけ「深く考える」状況にあるのか、その度合いを対話的にアセスメントし、単元の評価規準を意

識しながら、対話活動を通して子供たちの見方や考え方を構築していくことである。特に、振り返りの場面では、他者の考えを受け、自分自身の考えをメタ認知し、表現していくと考えられる。対話を軸とした相互作用的な教授課程と学習過程によって子供の見方や考え方の育成につながると考えることができる。

#### 4 まとめにかえて

主体的・対話的で深い学びに関しては、多義的で誤解を招く恐れがあるとして、「アクティブ・ラーニング」という呼称の使用を見送ったことはすでに述べた。改革しなければならないことは、単に小学校、中学校の授業の方法の問題ではない。問題解決学習や体験学習、さらにグループ・ディスカッションやディベートなどをすることが目的ではなく、「第4次産業革命」が近未来に近づく今、学ぶこと自体の意義とこれからの生き方に深く関わる問題であるという認識が大事である。先に述べた OECD は、「キー・コンピテンシー」とは、「人生の成功 (a Successful Life)」と「正常に機能する社会 (a Well-Functioning Society)」のために必要なものであると説明している<sup>8</sup>。未来を生きていく子供たちは、重要な意思の決定において、常に人任せではなく、主体的、自律的に判断する当事者意識を強くもたねばならない。そして、未来を生きるためには、自らの生き方に責任をもち、この社会で生きる覚悟をもたなければならない。目先のことにとらわれず「何のために学ぶのか」という学習の意義を押さえることは、主体的・対話的な深い学びの導入や授業改善にとって、最も大切なことであると言えるだろう。

#### <引用文献>

- 1、産業構造審議会新産業構造部会『新産業構造ビジョン中間整理』、2016、pp.1-7.
- 2、ピーター・M・センゲ他著(リヒェルス直子訳)『学習する学校』、2014、英治出版、p.99.

- 3、中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて（答申）」、2012のなかの用語集より抜粋
- 4、このポイントについては、高木展郎氏の見解を参照している。たとえば、高木展郎編著『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは アクティブな学びを通して』2016、東洋館出版等。
- 5、ドミニク・S・ライエン他編著（立田慶裕監訳）『キー・コンピテンシー 国際標準の学力をめざして』、2006、明石書店を参照。
- 6、デビッド・ホーム著（金井真弓訳）『ダイアログ』、2007、英治出版、pp.44-45.
- 7、多田孝志「グローバル時代の対話型授業の研究」、2016、兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科博士論文 pp.62-66.
- 8、前掲訳書5を参照。

よねざわ としあき

昭和28年、東京生まれ。神奈川県公立中学校教員、神奈川県立総合教育センター研究開発課長、横浜国立大学附属横浜中学校副校長、神奈川県公立中学校長を経て、現在、横浜国立大学大学院教育学研究科准教授。専門は教育経営論。主な著書には『学校間評価—自己評価と学校関係者評価とをつなぐ新しい学校評価システムの構築』学事出版など。

## 論 説



## アクティブ・ラーニングと数学的活動

東京学芸大学教職大学院  
教授 矢 嶋 昭 雄

## 1. はじめに

昨年末の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（平成28年12月21日）を受けて、いよいよ新学習指導要領の本文案が公表されました（平成29年2月14日）。この後、パブリックコメントを経て、今年度内に告示される予定です。今回は、「何を学ぶか」という指導内容の見直しにとどまらず、「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」までを見据えた改訂です。このうち、「どのように学ぶか」に関連して、「主体的・対話的で深い学び」を目指したアクティブ・ラーニングの視点から授業改善の取り組みを活性化することが強調されているのは、皆さんもご存じの通りです。

私は、中学校・高等学校で数学科教員として長く勤めていました。生徒が数学のよさ（面白さ、美しさ、有用性など）を感じながら楽しく学べることを目指して、授業を工夫してきたつもりです。そこで本稿では、アクティブ・ラーニングについて、中学校数学の授業の視点で私見を述べたいと思います。

## 2. 学習指導要領の変遷

次期学習指導要領は、昭和22年に試案が出されてから8度目の改訂となります。これらの変遷を見ると、「詰め込み」と「ゆとり」が対比的に取りあげられることが多いようです。特に、昭和44年版での「教育の現代化」と、昭和52年版以降の「ゆとりと充実」での

理念の違いは特徴的です。平成10年版から現行（平成20年）版へ改訂においても、「ゆとり教育からの脱却」として大きく取りあげられたのは記憶に新しいところです。これらの流れの中で、今回の改訂をとらえる必要がありそうです。

一方、数学教育の視点でとらえると、中学校数学科においては「教科の系統性」と「実生活での利用・活用」が対比的に取りあげられることがあります。昭和22年の試案と昭和26年の試案改訂版においては、「生徒の必要」を中心とする「生活単元学習」が基調となっていました。昭和27年に発行された教科書『新訂版 日常の数学』（大日本図書）の目次は以下のようなものでした（表1）。

表1：昭和27年発行『新訂版 日常の数学』（大日本図書）の目次

1年	上巻
単元1.	私たちの学校
1.	私の一日
2.	私たちの学校
単元2.	身体検査
1.	身長
2.	良い体格
単元3.	私たちの食事
1.	いろいろな食物
2.	台所の什器
単元4.	私たちのスポーツ
1.	私たちのスポーツ
2.	スポーツの記録

3年 下巻

単元5. 財政と納税

1. 財政
2. 納税

単元6. 計画ある家庭生活

1. 家計の予算
2. 不時に備えて

単元7. 規格と産業

1. 規格と表現
2. 規格と製品

今の中学校の教科書とは全く異なります。それぞれの単元名や内容からわかるように、数学の学習を生徒の日常の中で展開していく形をとっていて、実生活での利用・活用が中心となっていたわけです。もちろん、現在と単純に比べることはできません。昭和20年代の後半は高校進学率がまだ5割に満たない頃で、半数以上の生徒は中学校を卒業したら社会に出て働き始めるという社会状況でした。そのために、いわゆる「よみ・かき・そろばん」の延長として、中学校数学が位置づいていたと考えることができます。結果として、科学技術の進展が必須となった昭和30年代、高校進学率が急速に増加する中で学力の低下が問題となり、高校数学へしっかりとつながるよう、昭和33年版では「教科の系統性」が重視されました。教科書の単元名も数学の内容に沿ったものとなりました（表2）。

表2：昭和37年発行『中学校 数学』（大日本図書）の目次

1年【数量編】

- 第1章. 数とその計算
- 第2章. 文字と式
- 第3章. 比と比例
- 第4章. 正の数, 負の数
- 第5章. 近似値と計算尺

1年【図形編】

- 第1章. 図形の見方・かき方

第2章. 平面図形のかき方と性質

第3章. 立体とその表わし方

今世紀に入ってから、数学の学習に関する国内外の多くの調査結果が公表されていますが、その中で日本の子供たちは「数学は将来役に立つと思うか」という問いに対する肯定的な回答の割合が低いことが指摘されています。そのため、実生活と結びつけた数学の学習が必要であるとして、様々な取組がなされているわけです。例えば、平成19年から毎年実施（平成23年は除く）されている「全国学力・学習状況調査」においても、「主として活用に関する問題（B問題）」が「知識や技能等を、実生活の様々な場面に活用する力や、様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善する力などに関わる内容」として出題されています。

さて、学習指導要領は、昭和33年版から学校教育法施行規則によってその法的な位置づけが明確となりましたが、それ以降中学校数学科では一貫して「数学的にものごとをとらえること（数学的な見方・考え方）」や「日常生活や社会で数学を活用すること」が重視されてきました。その中では、基礎・基本となる知識や技能を学ぶことは、単に問題（テスト問題）が解けるようになることのためではなく、数学世界や実生活、社会における問題解決の力を身につけるためであると考え、そのような学習指導を目指してきたのです。このことは、今回の改訂で重視されている「何を学ぶか」だけではなく「何ができるようになるか」に通じるもので、その意味でこれまでの方向性が大きく変わるものではないと考えています。

そして、平成10年版から目標に「数学的活動」という文言が盛りこまれました。さらに現行（平成20年）版からは、「ア 数や図形の性質などを見いだす活動」「イ 数学を利用する活動」「ウ 数学的に説明し伝え合う活動」の

3つが内容〔数学的活動〕として明記されました。この〔数学的活動〕は、数学の内容である4つの領域「数と式」「図形」「関数」「資料の活用」と「縦軸と横軸の関係」として位置づけられています。つまり、4つの領域の学習やそれらを相互に関連づけた学習において、「どのように学ぶか」を具体化したものととらえることができます。

私は職務上、学校を訪問し授業を見る機会に恵まれています。実際にこれらの活動を取り入れることで主体的な学び、クラスメートとの協働的な学びを目指す授業が増えてきたと感じています。この意味でも、これまで進んできた方向をこれからも目指せばいいと考えています。

### 3. アクティブ・ラーニングと数学的活動

「アクティブ・ラーニング」(以下、AL)が、これからの教育を語る上でのキーワードとなって10年余りになるでしょうか。はじめは高等教育の質的改善に関する議論の中で使われたものです。文部科学省の公的な文書では、平成24年8月の中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」に初めて登場します。このときに添えられた用語集の説明が、ALの定義として定着しています。その後、初等中等教育にも援用されて現在に至りますが、今回の学習指導要領の本文案にはALの文字はありませんでした。ご存じのように、より具体的な表現である「主体的・対話的で深い学び」が用いられました。これは、ALを直訳的に「活動的な学び」ととらえられてしまうことを避けたのでしょう。特に、上に触れた文部科学省の用語集に例示されたいくつかの活動(グループディスカッションなど)をただ取り入れれば良いのではないことを伝えようとしたのだと思います。それぞれの生徒が黙って考えていても、ALが成立する場合があります。

主体的に問題場面と向き合って深く思考している状況であれば、ALとしてとらえることができると思います。

このことに関連して、平成10年版の「中学校学習指導要領解説—数学編—」(平成11年9月、平成16年5月一部補訂)では、「数学的活動」を「ア)計算処理や図形の具体的操作など客観的に観察が可能な活動」と「イ)類推したり、振り返って考えたりするなどの内面的な活動」の2つに分けてとらえています。また、この両者の関係を、アの(外的)活動はイの(内的)活動の活性化を促す、イの活動はアの活動を誘発する、と位置づけています。そして、これらの相互的かつ循環的な活動によって、主体的な学びが深まっていくとしているのです。これは、「主体的・対話的で深い学び」について考えていく上で、また授業が形式的な活動主義に陥らないために、とても大切な視点だと思います。

今回の改訂案でも、数学的活動は目標に記述されるだけでなく、内容に〔数学的活動〕として位置づけられています。具体的には、「ア 日常の事象や社会の事象を数理的に捉え、数学的に表現・処理し、問題を解決したり、解決の過程や結果を振り返って考察したりする活動」「イ 数学の事象から見通しをもって問題を見だし解決したり、解決の過程や結果を振り返って統合的・発展的に考察したりする活動」「ウ 数学的な表現を用いて論理的に説明し伝え合う活動」(第2、第3学年のもの、第1学年はいくつかの文言が異なる)の3つです。これらは現行版とほぼ同様の構成ですが、数学の学習を通して身につけることが期待される汎用的能力(ジェネリック・スキル)を意識した文言になっています。

このような数学的活動を授業に取り入れることによって、「数学的に考える資質・能力を育成することを目指す」が、中学校数学科の目標として掲げられたのです。

#### 4. 数学的活動を取り入れた授業

中学2年の図形領域では、図形の基本的な性質について考える単元があります。ある程度学習が進んだところで、次のようなへこんだ形の四角形の角を求める問題が、教科書に載っています（図1）。

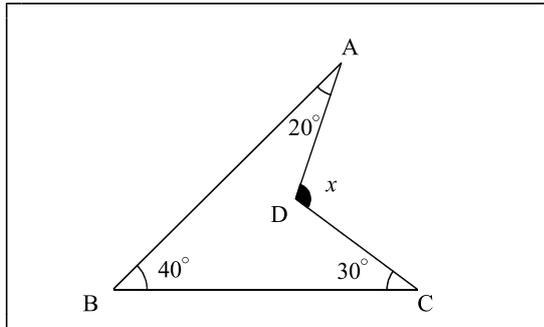


図1： $\angle x$ の大きさを求める問題

この問題には、実に様々な解き方があります。もちろん、分度器を用いて実測する生徒もいるでしょう。それも大事な活動です。ここでは、答えが何度かが大事なのではなく、この図形に潜んでいる性質に気づき、これまで学んだことをもとにその理由を考えることが重要であるの言うまでもありません。

##### ◆考え方の例（図2）

- ①へこんでいても四角形には違いがないから内角の和は360度であると考え
- ②辺ADを伸ばして辺BCと交わったところを点Eとし、2つの三角形に分けて考える
- ③点Aを通過して辺BCに平行な直線を引いて考える
- ④点Bと点Dを結ぶ直線を引いて2つの三角形に分けて考える
- ⑤点Aと点Cを結んで大きな三角形ABCをつくって考える
- ⑥点Aから辺BCに引いた垂線の足をEとし、直角三角形をつくって考える

このような様々な方法が予想されます。そこで、ペアやグループで自分のやり方を話す場面を取り入れます。説明し伝え合う活動です。自分では思いつかなかったけど、友だち

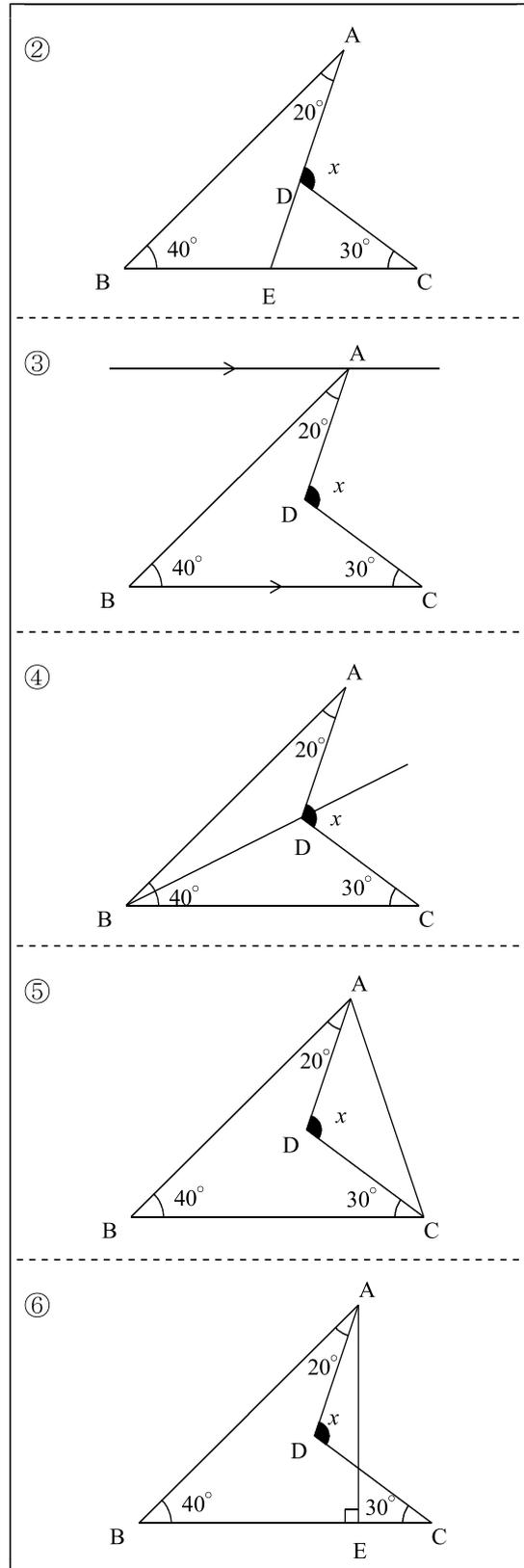


図2：考え方の例 … 補助線を引いた図

のやり方を聞いたら分かったというのも大切です。この問題の持つ多様性によって、主体的な学びと対話的な学びの場を設定すること

ができると思います。たぶん、中学校数学科の多くの先生方が、同様の問題を用いてこのような授業をされたことがあるのではないのでしょうか。

さて、「主体的・対話的で深い学び」のうち、深い学びが残っています。主体的・対話的な学びができていれば、授業には広がりや深まりが生じるはずですからそんなにナーバスに考えなくてもいいのかもしれませんが、しかし、「主体的」「対話的」に比べて「深い」ということはとらえにくいのも事実です。

今回の本文案では、数学の目標に「統合的・発展的に考察する力」という文言が加わりました。私は、この「統合的・発展的」が「深い」に関連しているのではないかと考えています。それまで身につけてきた多くの知識・技能を、それぞれバラバラのまま覚えておくのではなく、相互に結びつけていくことが「深い学び」だと思うのです。先ほどの四角形の問題では、例えば、「へこんだ四角形でも普通の四角形と同じで内角の和は360度と考える」や、「点 A を通って辺 BC に平行な直線を引いた図から以前に学習した平行線の中に折れ線がある図を思い出す（図3）」などを通して、知識・技能が相互に結びついていきます。

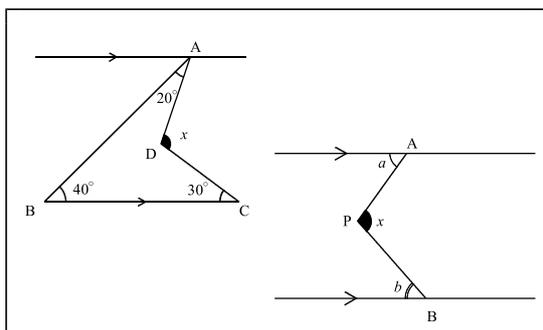


図3：平行線の中の折れ線

相互に結びつけば、思考・判断・表現の際に知識・技能はより有効に働くようになるはずです。これが「深い学び」なのではないかと考えています。しかし、相互に結びつけることは簡単にできることではありません。教師の

適切な支援が必要です。そのためには、教師が「統合的・発展的に考察する力」を持つことが大切だと思います。

## 5. おわりに

ここまで、中学校数学科の教員として、ALをどのようにとらえているかを述べてきました。言うまでもないことですが、ALをすることが目的なのではありません。ALは、生徒にとっては、生きる力を身につけるための学びの方法です。教師にとっては、これまでの授業を見直し、改善をしていくための視点となるものです。

学習指導要領が正式に告示された後、前回の改訂と同様、秋頃には解説が出され、その中では、各教科における「主体的・対話的で深い学び」について詳しく記述されることでしょう。繰り返しになりますが、中学校数学についてはこれまでの方向性が大きく変わるものではないと考えています。これから先を見据え、これまでを振り返ってよりよい授業を目指すきっかけとしたいと思います。

今回の改訂を踏まえて授業を見直す上では、数学の学習を通して「何ができるようになるか」を意識することが重要となります。そのためには、数学のよさ（面白さ、美しさ、有用性など）を教師が十分理解した上で生徒に向き合うことが大切です。つまり、教師自らの「主体的・対話的で深い学び」が不可欠になるのだと思います。

やじまあきお

東京生まれ。都立高等学校、東京学芸大学附属中学校の教員を経て、平成18年10月に東京学芸大学教育実践研究支援センターへ助教授として着任。平成28年4月より現職。専門は数学教育と教員養成。



## アクティブ・ラーニングをカリキュラム・マネジメントから考える

上越教育大学教職大学院  
教授 松井 千鶴子

### 今更か、今こそか

アクティ・ラーニングを説明するときによく使われるのが、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて一生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）」（平成24年）（以下、質的転換答申）です。この答申に「アクティブ・ラーニング」という文言が使われてから、政策用語になったと言われています。質的転換答申が大学教育を変える必要性があつて出されたということですから、「大学の授業が駄目なんでしょう」「大学の授業を変えることで、高校の授業も変えたいということでしょう」「でも、小学校や中学校では、主体的な学習を目指してずっとやってきている」という声があるのも当然かなと思います。

教えるべき学習内容に重点が置かれる大学や高等学校の授業に比べると、小中学校では、子どもの発達特性もあり、どのようにしたら学習内容や学び方を一人一人の子どもが身に付けられるかという指導方法に着目する部分は多かったようです。ですから、体験活動や問題解決的な学習などを大切にしているのだと思います。

では、本当に「今更、アクティブ・ラーニング」なのでしょう。形ではない、真のアクティブ・ラーニングとして、今の授業が成り立っていると言えるのでしょうか。残念ながら、こんな授業を見ることがあります。

- ・小グループで話し合いをしているのですが、テーマとはほとんど関係ない話をして盛り上がっているグループ活動
- ・教師の「この前の活動を思い出しましょう」という言葉でやったことを発表し、「気付い

たことは何ですか」「分かったことは何ですか」と問われたことに答えていく一斉授業・友達の学習のまとめを聞いた感想として、声の大きさや話し方ばかりが出る発表場面これらの授業は、一見、子どもたちが意欲的に学んでいるように見えるかもしれませんが、アクティブ・ラーニングでの姿とは言えないと思います。ねらいとは違った話題で盛り上がっていたり、教師の発問・指示で整然と進んでいく授業だったりでは、深い思考がなされているとは思えません。やはり、形ではなく、次期学習指導要領で求められる「深い学び」<sup>(1)</sup>があるかどうかの問題となるのだと思います。

ここでは、アクティブ・ラーニングを質的転換答申の用語集の説明を参考に、「主体的・能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称」とします。

### 真のアクティブ・ラーニングを

「深い学び」を目指すとき、次に示した a～e の子どもの姿が参考になるとと思います。

- a. 事象をとらえる感性や問題意識が揺さぶられて、学習活動への取組が真剣になる。
- b. 身に付けた知識・技能を活用し、その有用性を実感する。
- c. 見方が広がったことを喜び、さらなる学習への意欲を高める。
- d. 概念が具体性を増して理解が深まる。
- e. 学んだことを自己と結び付けて、自分の成長を自覚したり自己の生き方を考えたりする。

この5つの姿は、総合的な学習の時間における探究的な学習で見出すことができる姿と

して、「小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編」(平成20年)で示されたものです。中学校や高等学校の解説においても同様の姿が示されています。この5つの姿は、総合的な学習の時間だけでなく、教科等の学習で目ざす姿と言ってもいいのではないかと考えています。例えば、算数であれば、これまでに学んできた考え方やスキルを活用して、より高度な解法を考えていきます。そこでは、身に付けた知識・技能を活用し、その有用性を実感する(a)姿があると思われます。また、それぞれが考えた解法を紹介し合うことからよりよい解法とその根拠を意味付けていく場面があります。そこでは、「そっちのやりの方が速くて正確にできる」というような、見方が広がったことを喜び、さらなる学習への意欲を高める(c)姿があると思われます。

道徳であれば、自分の生活の振り返りや教材文についての気付きを出し合う場面があります。そこでは、なぜそのようなことが起こったのだろう「自分だったらその場面でするだろうか」と考え始めるような、事象をとらえる感性や問題意識が揺さぶられて、学習活動への取組が真剣になる(a)姿があるでしょう。また、学んだことをもとにこれからの自分について考える場面があります。そこでは、学んだことを自己と結び付けて、自分の成長を自覚したり自己の生き方を考えたりする(e)姿があるでしょう。

このように、真剣に学習活動に取り組み思考する、「深い学び」が子どもにあることが大切だと思います。そういう姿があつてアクティブ・ラーニングが成立していると言えるのではないのでしょうか。

### アクティブ・ラーニングを成立させるための要件とは？

昨年の7月、群馬大学教育学部「学び合う仲間による教員研修リレー講座」で「アクテ

ィブ・ラーニングでつくる探究的な学習の時間」というテーマで講座を行いました。探究的に学んでいる総合的な学習の時間の授業のビデオを見て、アクティブ・ラーニングであると思われる子どもの姿を探し、その姿が生まれるための要件を考えてみました。参加してくださった皆さんからは様々な視点による考えが出されました。それをまとめると、およそ図1のように整理できました。

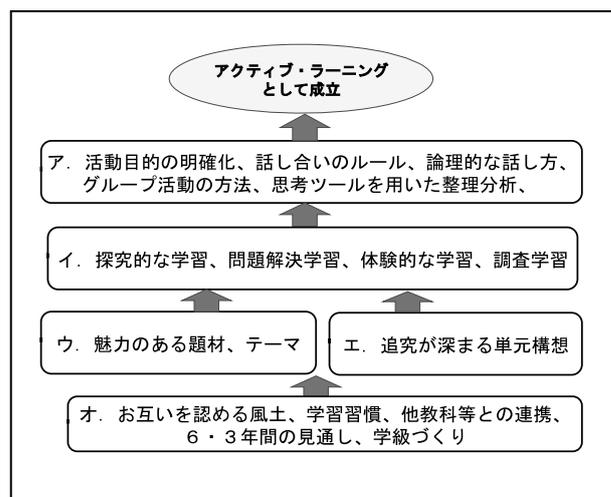


図1 アクティブ・ラーニングが成立する要件

授業の場面から考えられることがアになります。活動の目的を意識した子ども主体の話し合いがなされ、主体的・能動的に学んでいることが分かりました。そこでは、自分の考えを論理的に話すことができること、これまでの学習を通して学んだことから意味付けて話していること、話す子どもを見てしっかり聞くことができていること、個の意見を確かにするためにグループで思考ツールを用いて話し合う場面があることなどが要件として考えられました。

そして、アのような姿があつたのは、単元として、探究的な学習や問題解決的な学習になっていたということが考えられます。それがイの要件です。

また、イのような学習ができているのは、単元や年間のテーマが子どもにとって魅力あるものであり、単元全体を通して追究が深まるような構成になっているからだと考えられ

ます。それが、ウとエの要件です。

そして、このような学習ができるのは、お互いを認める風土があり、学習習慣が身に付いていることが想像できます。また、思考ツールなどは他教科等でも使い、思考力を育てているのだらうということも想像できますし、1年間だけでなく、学校全体として6年間、そして中学校までも見通して教育をしているのだらうということも想像できます。これがオの要件です。

このように見ていくと、アクティブ・ラーニングが1単位時間の授業だけで成り立っているのではないということが分かります。その授業が主体的・能動的に学べるような展開になっているのか、扱う教材はその学習内容を学ぶために適切かどうかということから、学習習慣や学級経営、学年を越えて学校全体としてどのような力を付けようとしているのかということまで、様々な視点で考えていく必要があるということでしょう。

### アクティブ・ラーニングのためのカリキュラム・マネジメント

アクティブ・ラーニングを形ではなく、真に主体的・能動的な学習にするためには、1単位時間だけではなく、教育課程全体で考える必要があります。そこで、必要となるのがカリキュラム・マネジメントです。「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月）では、「各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを実施・評価し改善していくこと」とであるとされています。カリキュラム・マネジメントというと管理職が行うこと、といった意識もあるように思います。しかしながら、当然、管理職だけではなく、教員一人一人が行うことです。同答申においても「管理職の

みならず全ての教職員が「カリキュラム・マネジメント」の必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む必要がある」としています。管理職であれば、学校全体を俯瞰的に見ながら、教育目標の実現に向けて教育課程の編成・実施・評価を行っていきます。学級担任であれば、学級・学年カリキュラムとして教育目標につながる計画を編成・実施・評価し、それが教育課程の部分となっていきます。このように、教育課程運営上、全体を総括するのか部分を担当するのか、また主体となって行う人がどういった職種や分掌なのかによって、様々な階層や範囲が考えられます。ここでは、カリキュラム・マネジメントを図2のように3つの階層でとらえ、それぞれの階層でアクティブ・ラーニングに結び付く方法について考えてみたいと思います。

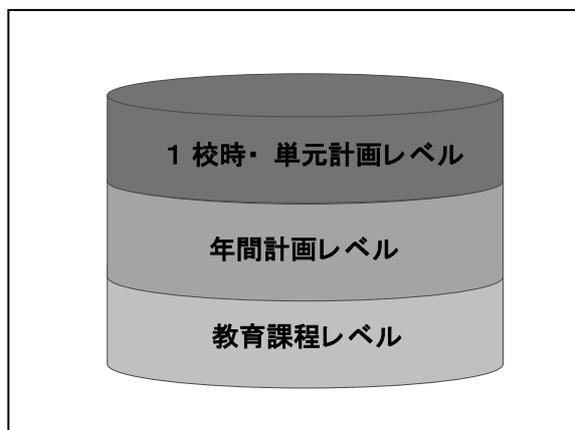


図2 カリキュラム・マネジメントの階層

#### ① 1校時・単元レベルで考えるアクティブ・ラーニング

45（50）分の授業でどんな姿があれば、アクティブ・ラーニングだと言えるのでしょうか。自分の考えを友達に分かってもらおうと言葉を選びながら話す姿、自分の考えと友達考えを比較しながら真剣に聞く姿、解くべき問題についてじっくり解き方を考える姿・・・主体的・能動的な姿は様々な考えられると思います。やはり形ではなく、どれだけねらいにせまる主体的・能動的な学びができてい

かになるでしょう。そうしたとき、アクティブ・ラーニングという言葉が出てきたからと言って特別な学習方法があるというわけではないことが分かると思います。子どもたちが本当に主体的・能動的に学ぶ姿を求め授業改善をし続けるということが必要だということでしょう。ですから、これまでも取り組んできた、一斉なのか小集団で行うのかなどの学習形態、1単位時間をどう使うかなどの授業デザイン、どのような発問や指示を行うかなどの授業スキル、と様々に考えることが必要になります。

特に大切にしたいこととして、「深い思考を促すしかけ」を挙げたいと思います。総合的な学習の時間での思考の場を例に述べます。体験活動そのものは、およそ子どもたちは主体的・能動的だと思います。活動すること自体が楽しいですし、人と出会ったり、新しい知識を取り入れたりという活動は本来楽しいものだと思います。でも、それだけで終わってしまえば、ねらいにはなかなか到達しません。適切に思考する収束の場が必要になります。集めた情報を整理・分析して考える場、取り組む内容や方法について吟味し選択する場、個人や学級として判断をくださなければならぬ場、などでは、これまでの体験活動や調査活動、話し合いでためてきた知識や考えを組み合わせる新たな考えをつくることとなります。このような思考する場も「しかけ」になります。教科等によって毎時間必要かどうか違ってくるとは思いますが、「しかけ」として意図的に行う必要があると思います。

## ②年間計画レベルで考えるアクティブ・ラーニング

主体的・能動的に学ぶ子どもを育てるためには、1単位時間の授業を充実させていくことがすべてであると言ってもいいと思います。1時間1時間の積み重ねで子どもの資質や能力が育まれていくからです。しかし、1時間

の授業をどうするかのみを考えては十分とは言えません。なぜなら子どもにも教師にも、その1時間の意味付けが必要だからです。なぜこの学習をするのかという意味付けが意味ある学びに結び付き、主体的・能動的な学びにもつながるものだと思います。

そうしたとき、1年間の学習を見とおすことが必要になります。その時に「深い思考を促すしかけ」にかかわって、教科ごとではなく、子どもがその学年の1年間で学ぶことを把握するということが必要だと思います。その方法として、例えば、上越市教育委員会が開発し、市内の小中学校が作成している「視覚的カリキュラム」<sup>(2)</sup>があります(図3)<sup>(3)</sup>。

図3 視覚的カリキュラム表(一部)

「視覚的カリキュラム表」とは、「自校の特色が視覚的に現れるように、単元相互の関連や教科間の関連を明示したもの」であり、学習活動を貫くような特色ある取組や学校課題解決へのアプローチが見えるようにすることを目指しています。縦軸には、「学校行事」、「道徳」、「総合」、「学活」、「国語」というように、教科・領域等が表示され、横軸には、4月から3月までの1年間の時間軸が示されています。そこに、各教科・領域等の単元名が入れてあります。年度で重点とすることを各学校がボタンで設定できるようになっており、色分けして示してあります。(実際にはカラーで表示)。事例の雄志中学校は、「支える

力」「かかわる力」などの5つのボタンを設定し、その資質・能力にかかわる単元を同じ色の枠で囲んであります。この5つの資質・能力の育成を学校課題と考え、教科横断的に育んでいくことについて教師が共通理解することによって、カリキュラム・マネジメントを行っているということになります。

こういった一覧表ができれば、教科横断的に学ぶということを具体化することができます。例えば、図4のように、国語や社会の学習で身に付けた資質・能力を総合的な学習の時間で活用して学ぶことで資質・能力をより確かにしていくことができます。それが、学ぶ意味を感じて学ぶことになり、1単位時間の主体的・能動的な姿にもつながると思います。アクティブ・ラーニングを実現するためには、1年間の学習を把握し、時に教科横断的に学ぶということも大切になると思います。

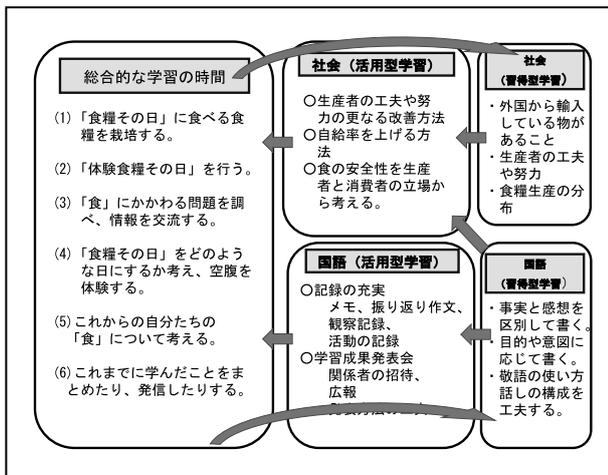


図4 教科横断的な学びのイメージ (小学校5年生)

### ③教育課程レベルで考えるアクティブ・ラーニング

教育課程の編成・実施・評価を行うのは、主には校長であり、具体的に動かしていくのは教務主任などを中心にした教員になると思います。教育課程編成は管理職に任せておけばいいというのでは、アクティブ・ラーニングの取組が部分的なものになり、十分な成果を上げることができなくなります。学校の教職員が一体となって、アクティブ・ラーニングを意図した教

育課程編成を行うことが大切です。

主体的・能動的に学ぶ子どもを目指したとき、「どの教育活動や場面で、どのような資質・能力を身に付けるか」、「そのために、各教科等では何をどのように教えるか」「学校・家庭・地域でできることは何か」等について考えることが必要になります。

それぞれの立場から意見を出し、ボトムアップ的に作っていけば、共通理解が図られ、教育課程が単なる計画ではなく、自分たちの日々の教育活動と直結したものとして取り組んでいけるのではないのでしょうか。

### 目の前の子どもと目指す子どもの姿の共有からのスタート

「アクティブ・ラーニングは大切だということとは分かるけど、何をどうすればいいのか・・・」という声を聞きます。そういう時はやはり目の前の子どもを見つめ、どのような子どもの姿を目指すのかから始めることが基本になると考えます。具体的な子ども像を描ければ、その像にどのように迫るかが見えてきて、その方法にはアクティブ・ラーニングに結び付く視点がたくさん含まれていると思います。

〈参考文献等〉

- (1) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」、2016.
- (2) 上越市立教育センター・上越カリキュラム開発研究推進委員会『上越カリキュラム』、2010.

まつい ちづこ

昭和36年、石川県生まれ。新潟県公立小学校教員、上越教育大学附属小学校教員、上越教育大学学校教育総合教育センター助教授、新潟県公立小学校教頭、新潟県教育委員会指導主事を経て、現在、上越教育大学教職大学院教授。専門は総合的な学習の時間。主な著書には『確かな学力に結び付く総合的な学習の時間』明治図書など。

## 論 説

アクティブ・ラーニングを  
アクティブに考える金沢学院大学  
准教授 小林 淳 一

## 1. はじめに

教師とは、学校教育における不易と流行を見極め、日々教育実践を省察して自身の職能を成長させ、目前の児童生徒一人ひとりに寄り添い、教え、育てていくのが使命であり社会的責任である。<sup>(1)</sup>不易が学力を担保する基礎・基本や、健やかな身体、豊かな人間性や社会的協調性とするならば、時代の変化に対応した資質能力を修得することが流行にあたり、それらの総体は、学習指導要領の改訂の歴史を紐解くことにより理解できる。

さて、変化の激しい今日、次期学習指導要領の改訂が審議され、学校教育の枠組みも大きく変わり、新たな流行が生み出されようとしている。その改定の大きな柱の一つに、学習者の能動的学修を実現するアクティブ・ラーニング(以下、単に「AL」とする)が提起されたのは周知のところであるが、大学教育現場が大改革になったと躍起になり、高校が大学入試との関連性や教育困難な生徒へのAL対応を迫られて苦慮する反面、小学校や中学校にとっては、今更あえてALと名付けて旗を振るまでもなく、能動的学修も学び合いも、従前の教育方法と何ら相違ないのではとする教師が多い印象を受ける。

本稿は、このような現状に鑑み、ALの導入の背景と本質的な定義をしたうえで、幼稚園から大学に至る、わが国の全ての学習者がALに関わることを意味を、能動的に考察するものである。

## 2. AL 推進の今日的背景

文部科学省の「質的転換答申」<sup>(2)</sup>では、

現在のわが国でALが求められる背景として、急激な社会の変化を挙げている。個人としても、社会としても将来が予測困難な時代の到来を迎えた現在、グローバル化やそれに伴う価値観の急速な変化、情報化、少子高齢化、知識基盤社会の進展、就業状態の流動化、情報流通の加速化など、知識を有効に活用・援用する汎用的能力の必要不可欠性が、ALを促す社会的要因といえる。<sup>(3)</sup>

また、推進の契機となった大学教育に視点を向けると、戦後の経済的発展に伴い、進学率も飛躍的に向上し、多くの大学が大衆化した要因が大きい。その際に多用された、一斉方式による知識伝授型の授業形式は、指導計画(シラバス作成)、授業展開、そして成績評価に至るまでの教員の職務を、容易にさせるものであった。しかしその一方で、教授形式はルーティン化し、学生の主体性の成長や、修得した知識の援用力は軽視されがちになっていった。

こうした現状を受け文部科学省は、1980年代に米国の大学で盛んになったALに着目し、導入義務化の推進を始めたのであるが、現在に至るまでのその経緯は、ごく簡単に大別すると、次の4点と指摘できる。

1) 「大学教育における思考力・コミュニケーション能力の重視」(平成12年中教審答申)<sup>(4)</sup>

この答申により、知識偏重型教育からの転換が提言され、ALの概念の基礎が完成した。ただし、あくまで思考力・コミュニケーション能力も重視することが謳われただけであり、教育において知識が軽視され

たことでは決してない。

## 2) 「大学教育の質的転換」(平成 24 年中教審答申)<sup>(5)</sup>

「アクティブ・ラーニング」という文言が初めて使われたのが、このいわゆる質的転換答申である。これにより、一斉方式の教授法のみによる学習からの転換が図られた。また、この頃は、大学設置基準(昭和 31 年文部省令第 28 号)21 条<sup>(6)</sup>における、単位取得に係る時間外学修の徹底が指摘されたことや、反転学習の試験的な導入など、大学生の学びの在り方が大きく転換され始めた時期でもある。

## 3) 「高大接続及び主体性・多様性・協働性の重視」(平成 26 年中教審答申)<sup>(7)</sup>

義務教育・普通教育で培った能力を、大学で主体的に高める仕掛けを期待したこの答申により、AL 導入が一層強く期待されるようになった。高大接続・大学入試改革の動向からも、高校、大学で主体的学修を促進することがある種の流行ともなった。

## 4) 「新しい時代に求められる資質・能力を踏まえた学習・指導方法の在り方」(平成 28 年度 中教審まとめ)<sup>(8)</sup>

次期学習指導要領における審議のまとめとして、基本的な改訂の方向性を提示するとともに、主体的で対話的な深い学びを実現するため、AL の必要性が提言された。これにより、幼児教育、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、学校段階間の接続のいかなる場面においても、AL を導入することが基本的な認識とされた。

以上のような背景を概観すると、AL は、大学教育における授業改善の必然性から始まり、わが国の学校及び教育現場に一般化して導入されようとしているものであり、

①校種が上がると受動的になりがちな教育方法に、一定の歯止めを掛ける意味合いもあることが窺える。

## 3. AL の定義

次に、現状の AL について定義しておきたい。文部科学省は先述の「質的転換答申」(平成 24 年 8 月 28 日)において、その用語集で、次のように説明している。<sup>(9)</sup>

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

上記のように、AL とは能動的学習形態の総称であり、その方法や教材、運用方法に一定の条件を課すものではない。また、文部科学省ならびに各都道府県教育委員会の公開情報を確認しても、具体的な実践例を紹介・推奨することはほとんどない。

それは、特定の先行事例を推奨することにより、方法論が形態化してしまうことや、AL そのものが目的化してしまうことを危惧しているからである。<sup>(10)</sup>

この問題に関連して溝上慎一(2014)は、AL の本質を、講義形式の授業から脱して、書く・話す・発表させるなどの活動と、活動に関連する認知プロセスの外化を十分に協奏させることであるとし、それを通して汎用的能力の育成を目指す必要性を説明している。<sup>(11)</sup>

また、教育課程企画特別部会「論点整理」

は、AL に関する授業改善の 3 つの提言がなされている。すなわち、「プロセス(過程)」、「インタラクション(相互作用)」、「リフレクション(振り返り)」であり、これかが幼児・児童・生徒の学びの中に適切に位置付けることが肝要であり、これらの視点から授業改善を促すことで、今まで以上に高度化された学力の育成が期待できるというものである。(12)

こうした指摘を換言するならば、授業の中に主体性な思考の場を設けて汎用的な能力を育成し、バラバラに修得した知識を構造化・精緻化して自らの成長につなげることが重要であるということになる。平等を原則とする公教育において、②全ての幼稚園児・児童・生徒が学習の手応えや充実感、知の整理と定着化ができるように配慮されたということは、一定の評価ができる。

#### 4. AL における理論と実践

先に指摘した通り、AL の導入が大学教育に端を発するものであるとするならば、その背景には、教育における理論と実践の融合を目指すことがあると考えられる。教師の持つ「理論知」と「実践知」を対立させることなく、それらの関係構造を明らかにし、双方の良さを組み込んで教育を展開することは教育現場の重要課題であると同時に、大学における教員養成及び教職課程編成上の根幹を成すものである。(13)

古今東西、あらゆる歴史の場面において、理論無き実践は無意味もしくは有害とされ、実践に連動・援用できない現実離れした理論もまた、無価値とされてきた。

特に教師の職業能力に関しては、養成期や各種研修、書物や答申より修得する理論的側面と、いわゆる「教師力」、「名人芸」と言われる個々の対話力や人間的魅力といった実践的側面の両方が必要不可欠であり、これらを兼ね揃えることが究極的な目標に

なるべきであるのだが、一斉方式の講義では実践知が軽視され、日々の教育活動に没頭する現場では、理論知を会得する機会を奪われていることは否めない。(14)

このことを念頭に今回の学習指導要領改訂を鑑みると、理論無き授業改善、特に理論的位置付けの無い AL を蔓延させないために、概念定義を明文化して今更ながら一斉導入させたとすることもできる。思い付きや見様見真似、勘と経験則のみに依拠して学習方法を構築するのは危険であるが、日々の業務に忙殺されて授業がルーティン化した場合、それに気付けないか、たとえ気付いても改善する時間と意欲が喪失してしまうことも有り得る。③一人ひとりの教師が自己の日々の教育活動を省察し、主体的な学習を絶えず新たに創造するためとすれば、AL の提起は有効な手段である。

#### 5. 次期学習指導要改訂の全体像における AL の位置付けと意味付け

「研究とは重箱の隅を突くようなもの」という指摘は、卒業論文や修士論文に携わっていた学生時代、一度はどこかで聞いたことがあるであろう。大きな風呂敷を広げるのではなく、一つの真理を導出することが研究であり、これは教育研究においても該当する。しかしそれは、全体像を俯瞰し難くする側面も持ち併せていることを、常に危惧していなければならない。

現在の AL 研究も、このことが少なからず該当する。すなわち、次期学習指導要領の改訂は、極めて広範囲にわたる教育改革であるにも拘らず、AL 関連情報のみに焦点を当ててしまいがちになり、それだけを切り取って要不要論を展開してしまうことが多々ある。

今日の社会情勢と学校現場の実態全体を見渡した時に、必然的に AL の全面的な導入が提言されたに過ぎず、④現在既に AL

による真に有効な教育実践を展開している教師・学校に新たな転換の指示をしたわけではないことを心に留めておくべきである。

## 6. 流行の歴史的連続性

さて、ここで少々穿った見識を挙げたい。それは、教育における「時代の転換期」や「時代のニーズに応じた国際化」とは、一体いつから言われ続けて来たのかという問題である。

周知の通り、近代日本史上、わが国が開国し、国際化の道を歩み始めたのは、ペリーの来航以降、幕末から明治期にかけてである。その後、一例を挙げるだけでも、日清戦争以降、戦後までの国際社会に対応・対抗するための教育改革、今日の急激なグローバル化に対応した各種答申に至るまで、わが国は常に国際化の波を受け続けながら教育を改革し、多くの壁に直面しながらも着実な発展を遂げてきた。実際に明治 35 年 11 月 25 日の『教育時論』にも、国際社会で活躍できる人材の少ない現状に対する厳しい指摘が確認され、「折角外国へ渡航しても、何の技術もない人民」と評されている。<sup>(15)</sup>このことから、国際的視点に立ち、主体的に振る舞える人材養成の必要性が、遙か昔から叫ばれたことが認められる。

すなわち、今回の AL 導入も、突然降って湧いたことではない。わが国の長い教育の歴史の中で、グローバル化に対応するための能動性ある学びとは、単なる一過性の流行ではなく、不易の部分もある意味持ち併せている。日本人は歴史的背景、国民性・気質、地理的条件などから、国際的視点を持つことや、多文化理解、明快な意思伝達や主張をやや不得手にしていることは事実である。

しかし、そのような現状を乗り越えていくため、⑤持続的かつ恒常的な学習意欲を持ち、学び続けられる力や主体的に学ぶ力

を育むことは、長い歴史の中で日本人が到達しようとしている大きな目標の1つであり、そのための段階的な改訂が今回も行われたと見取ることができる。

## 7. まとめ

ここまで考察してきた通り、AL 推進を導入背景から明らかにし、多角的な視点からその意義を検討すると、下線を記した 5 点が導出できると考える。換言しまとめるならば、校種を問わない AL の一斉導入は、一条校全てに等しく AL を定着させて教育における理論と実践の本質的な融合を図り、生涯学び続ける教師像の確立を目指し、国内外を問わずあらゆる場面・状況下で常に活躍できる主体的な人材を輩出することの実現を目指すという目標の具現化である。

こうした方向性を今日の学校教育全体に浸透させようと試みた場合、抜本的な改革を迫られたり、微細な修正を要求される教師・学校がある一方で、特段の変化を要さない教師・学校も当然ある。多くの現場や教師が抱いた今更感は、日々の教育実践が誠実に行われてきたことの証明であり、それは自身の教職観や教授法、学習形式が、現在の時代のニーズや、教育現場での期待に合致していたことに他ならない。

もちろん新たな評価方法の準備や、最新の理論を絶えず学び取り入れ続ける意識を絶やさないことは今後の大きな課題であろうが、少なくとも、教師としての自己や教職観そのものを再構築し、学習スタイルの抜本的な転換を考える必要はない。AL の導入を受動的に捉えるのではなく、歴史的にも、現状としても、学校教育そのものが学習者のために総体的に優れていく過程であると認識し、より素晴らしい授業作りに邁進する契機であると能動的に受け入れる意識が教師一人ひとりに求められるといえるのではないであろうか。

〈引用・参考文献等〉

- (1) 今野喜清・新井郁男ほか編『学校教育辞典』教育出版、2003、p.181 参照。
- (2) 文部科学省「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」平成 24 年 8 月 28 日、中央教育審議会。
- (3) 近年のグローバル化に伴う AL の必要性や在り方に関しては、次の 2 つの先行研究を参照した。日本学校教育学会『グローバル時代の学校教育』三恵社、2013。日本学校教育学会『これからの学校教育を担う教師を目指す』学事出版、2016。
- (4) 文部科学省「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について(答申)」平成 12 年 11 月 22 日、大学審議会。
- (5) 前掲論文(2)。
- (6) 大学設置基準(昭和 31 年文部省令第 28 号)21 条によると、1 単位に掛かる学修時間は、大学が定める「授業」時間として 15～30 時間と指摘されているが、同時に 1 単位の授業科目には 45 時間の「学修」を必要とする内容であるようにとも明記されている。つまりこの「学修」とは、授業時間だけではなく、時間外学修も加味していることを意味している。
- (7) 文部科学省「中央教育審議会高大接続特別部会審議経過報告」平成 26 年 3 月 25 日、中央教育審議会高大接続特別部会。
- (8) 文部科学省「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」平成 28 年 8 月 26 日、初等中等教育分科会教育課程部会。
- (9) 前掲論文(2)。
- (10) 小林淳一「教室内学習におけるアクティブ・ラーニングの類型と教育編成」教育と時間研究会『ジャーナル教育と時間』第 20 号、2016、pp.3-9。
- (11) 溝上慎一『アクティブ・ラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂、2014 参照。
- (12) 文部科学省「論点整理」平成 27 年 8 月 26 日、教育課程企画特別部会。
- (13) 日本学校教育学会『学校教育の「理論値」と「実践知」－その現状と新たな関係性の探求－』教育開発研究所、2008 参照。
- (14) 小林淳一「教員養成系大学における学生の職業選択意識の形成研究－教職経験と教職決定過程における葛藤の解明－」兵庫教育大学連合大学院博士学位論文、2011 参照。
- (15) 『教育時論』634 号、開発社、明治 35 年 11 月 25 日。

こばやし じゅんいち

昭和 51 年、群馬県生まれ。県立前橋高等学校、群馬大学を経て、上越教育大学大学院(教育学修士)、兵庫教育大学連合大学院(博士(学校教育学))を修了、現在は金沢学院大学准教授・教育研究所所長。専門は教員養成。主な業績は『これからの学校教育を担う教師を目指す』学事出版(共著)、平成 28 年。『グローバル時代の学校教育』三恵社(共著)、平成 25 年。『メディア・リテラシーの方法』リベルタ出版(共訳)平成 13 年など。

---

## 県外実践校に学ぶ

今日の教師は多忙化と競争原理を取り入れた学校経営のもとで、かつてみられなかったほど厳しい試練にさらされています。そのような状況の中で、ひたすら目の前にいる子どもたちと誠実に向き合った実践に徹している学校があります。

今回は、児童のよりよい姿の実現に向け、学校・家庭・地域の三者が協働して改善活動に取り組んでいる仙台市立茂庭台小学校の実践を紹介します。

---



校長 三井 裕

自分のよさを伸ばし、人の役に立つことに取り組む子どもの育成

～日常的な異学年交流と地域の多世代の方との学びの

交流をとおして～

仙台市立茂庭台小学校（児童数321名）

〒982-0252 宮城県仙台市太白区4-17-1

TEL 022-281-1424 FAX 022-304-8202

URL <http://www.sendai-c.ed.jp/~moniwa/>

---

### 1 はじめに

#### （1）本校の概要

本学区は、仙台市西部の丘陵地に位置し、市が造成した茂庭台団地と、そこを取り囲む在来の梨野地区からなっている。「緑と太陽のふるさと茂庭台」にふさわしく、四季折々の自然の変化を身近に堪能できる豊かな環境に恵まれている。団地内は、大きく持ち家・マンション・市営住宅・文教福祉施設のエリアに分かれ、中学校、幼稚園、児童館併設の市民センター、高齢者や障がい者の福祉施設等、様々な施設がある。

本校では、開校当初からの建学の精神「自らの手と力で汗して創り上げる学校」を堅持し、地域や学校の状況、とりわけ眼前の子どもの現状から最重要課題を見極め、その解決を目指す重点目標を設定し、児童のよりよい姿の実現に向け、学校・家庭・地域の三者が協働して改善活動に取り組んでいるところである。

本校は、開校から31年経ち、ここ数年、全校児童数はわずかず減ってきているが、各学年2学級、特別支援学級3学級の合計15学級を維持している。

#### （2）本校の子どもの課題

本校の中学校区は、一小一中で、幼稚園・小学校・中学校と固定的な人間関係が続く環境にある。子どもたちは、互いを理解し仲良く行動するよさも見られるが、ともするとなれ合いになることも多い。友達の見方を決めつけたり、公の場でふさわしい行動がとれなかったりするの、固定的で狭い人間関係が影響しているものと思われる。

また、本校には、恵まれない家庭環境や生育歴のもと育ってきた子どもが多く、それに起因する他者への信頼感の希薄さ、自分への自信のなさ、将来の希望が持てない不安感から生じる様々な問題行動が見られる。教職員は、その指導・支援に日々奮闘している現状である。

## 2 協働型学校評価の重点目標の設定とそれに係る教育プランの策定

### (1) 協働型学校評価とは

仙台市は、子どものよりよい学びのために、学校が積極的に家庭・地域と連携して豊かな教育環境の創出を目指す「地域とともに歩む学校」を教育活動の基盤に据え、「協働型学校評価（自己評価及び学校関係者評価を通じて、学校・家庭・地域が協働して重点目標を設定し、子どものよりよい姿の実現に向け協働して取り組み、その成果を確かめるPDC Aサイクルによる改善活動）」を進めている。

### (2) 教職員の話合いをもとに重点目標を創り上げる

平成28年度の協働型学校評価の重点目標を設定するに当たり、前年度の12月の「学校運営反省会」に全教職員が参加して、本校の子どもの最重要課題は何かの話合いを持った。教職員が持つ切実感と全国及び仙台市の生活・学習状況調査の結果等から、本校の子どもたちの最重要課題は、自己肯定感と自己有用感の低さにあるとの共通認識に至った。「他者への信頼感や将来への希望の土台となるのが自己肯定感と自己有用感ではないか。」「誰かの役に立っているという実感（自己有用感）を持たせることで、自己肯定感も共に高まる。」などの意見が出された。

この話合いを通して、平成28年度協働型学校評価の重点目標の学校案は、「自分のよさを伸ばし、人の役に立つことに取り組む子どもに育てる」に決まった。

翌1月の「新年度計画全体会」では、校長が下表の重点目標に係る教育プランの概要を説明し、教職員が同じ目的意識を持って一致協力して取り組んでいくことを確認した。

#### ◎平成28年度の教育プランの概要

- 1 本校の子どもたちの最重要課題…「自己肯定感」「自己有用感」
  - (1) 教職員および学校関係者評価委員会の共通認識から
  - (2) 仙台市生活・学習状況調査及び全国学習状況調査結果から
- 2 最重要課題の「自己肯定感」「自己有用感」から重点目標の設定
  - (1) 平成28年度の協働型学教評価の重点目標  
『自分のよさを伸ばし、人の役に立つことに取り組む子ども』
  - (2) 重点目標に到達した各学年の子どもたちのよりよい姿  
\* 学年ごと年度初めに設定  

<1年生の場合> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の好きなことやよさが言える。</li> <li>・当番や係の活動をしっかり行う。</li> </ul>	<6年生の場合> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のよさや友達のを互いに認め合う。</li> <li>・友達同士励まし合い、下級生にやさしく接する。</li> </ul>
--	---
- 3 最重要課題の「自己肯定感」「自己有用感」を高める基軸と基盤
  - (1) 基軸：「自己肯定感」「自己有用感」を高める日々の学習・生活指導の充実
    - 学習規律と生活ルールの遵守を基にした一人一人のよさを伸ばす授業づくり
    - 日常的な異学年交流の推進。
  - (2) 基盤：基軸を支える協働型学校評価及び学校支援地域本部の利活用
    - 保護者の方々や地域の方々と協働した体験活動の質的充実
    - 子どもと地域をつなぎ、多世代をつなぐ出会いと交流を創出

### (3) 地域（学校関係者評価委員会）への説明

2月初旬開催の「学校関係者評価委員会」において、次年度平成28年度の協働型学校評価の重点目標とそれに向けた教育プランの学校案を示した。学校関係者評価委員会の構成メンバーには、学校評議員3名、連合町内会長、市民センター館長、主任児童委員、校区中学校教頭などの地域の代表者や父母教師会長・副会長といった保護者代表が含まれ、学校・家庭・地域三者のまとめ役となる組織である。

自己肯定感・自己有用感を最重要課題として高めていきたいという学校の提案に対して、本校の子どもたちの実態・課題にマッチした適切な重点目標であるとの評価を受け、メンバー全員の賛同と承認を得ることができた。また、協働型学校評価の重点目標に関して、学校から地域の方に協力していただきたいことを2点伝えた。

- ① 子どもに一声掛けましょう。「おはよう」「行ってらっしゃい」「お帰り」「元気?」「気を付けてね」など。見ているよ、気に掛けているよのサインを送りましょう。
- ② 地域の行事などで役割を与え、やり遂げたらほめましょう。

### (4) 保護者への説明

保護者に対しては、校長が、平成28年度4月の父母教師会総会において、協働型学校評価の重点目標を中心にした教育プランの説明を行った。その際、保護者の方に協力していただきたいことを3点伝えた。

- ① 子どもの話に耳を傾けましょう。
- ② 子どものよさやよい行いをほめましょう。
- ③ 家庭での役割（お手伝い）を与え、やり遂げたら「ありがとう」「助かったよ」の声を掛けましょう。

## 3 取組の実際

### (1) 日常的な異学年交流

ここ数年、学級の中に自分の居場所をなかなか見付けられずに暗い表情をしている子どもや同学年同年齢の集団の中で、良好な人間関係が築けずに落ち着かない学級が増えつつあることに危機感を募らせていた。本校のように1学年2学級編成で転入児童も比較的少なく、毎年クラス替えをしたとしても人間関係が広がらない環境下では、ともすると友達の短所にばかり目が向きがちになり、友達の見方（評価）も一面的なものになる傾向が強い。その一方で、4月1年生が入学して間もない頃、1年生の教室に行って朝の活動や給食の後片付けのお世話をしたり、休み時間に一緒に遊んだりしているときの6年生のやる気に満ちた活発な姿に感心させられていた。所属学年学級では、何か満たされない険しい表情の6年生が、1年生と一緒に活動では、穏やかな表情に笑顔を浮かべ、実に優しい声掛けをしているのだ。

こうした姿は、6年生が1年生に頼りにされているという自己有用感を実感している現れであり、1年生と6年生の関わりだけでなく他の学年の間でも、年度当初の時期だけでなく年間を通して見られるように、意図的・計画的に異学年交流を仕組んでいくことにした。

#### ① 1年生と6年生の様々な交流

6年生は1年生に様々なことを教えたり一緒に遊んだりして関わってきた。入学当初は、朝の活動で、紙芝居を読んだり校歌や児童会の歌を教えたり、掃除の仕方を実際に手本を見

せて教え、休み時間には一緒に遊んだ。例年の様子を見ると、入学後1か月くらいで1年生と6年生の関わりはだんだんと薄れていくが多かった。

そこで、交流を継続していく手立てとして、定期的に1年生と6年生が一緒に遊ぶ会をもつ、1年生初めてプールの学習に6年生が一緒に入って安心感を与える、枝豆の種まき・収穫作業や落ち葉拾いなどの勤労・生産活動と一緒に取り組むなど、意図的・計画的に年間を通して交流の場面を設けた。それによって、夏休み明け以降も休み時間に1年生と6年生が一緒に鬼ごっこなどで日常的に遊ぶ姿が見られている。



じゃんけん列車で遊ぶ1年生と6年生

## ② あいさつ運動

毎月初めの登校時に、環境委員会がお世話役となり校門前に立って「あいさつ運動」を行っている。有志のボランティア参加にもかかわらず、毎回全校の約三分の一の児童が進んで出てきている。1年生から6年生までの異なる学年が隣同士並んで元気いっぱい「おはようございます」の声掛けをすることで、5、6年生は高学年としての自覚と責任が、下学年の子どもたちは上級生を頼りにする気持ちが育ってきているように思われる。



あいさつ運動に参加する1～6年生

## ③ 運動会表現種目の教え合い

本校では伝統的に運動会の表現種目として、3・4年生は「すずめ踊り」、5・6年生は「茂庭台ソーラン」に取り組んでいる。そこで、「すずめ踊り」は昨年経験している4年生が3年生に、「ソーラン」は6年生が5年生に教えながら踊り方を覚えていくように練習を進めていった。4年生と6年生は先輩としての誇りを持って、3年生と5年生は先輩へのあこがれの気持ちを持って学習を重ね、運動会当日は、その成果をしっかりと発揮して保護者や地域の方から、盛大な拍手をいただくことができた。



すずめ踊りに取り組む3年生と4年生

#### ④ もにちゃんまつり（児童会のお祭り）

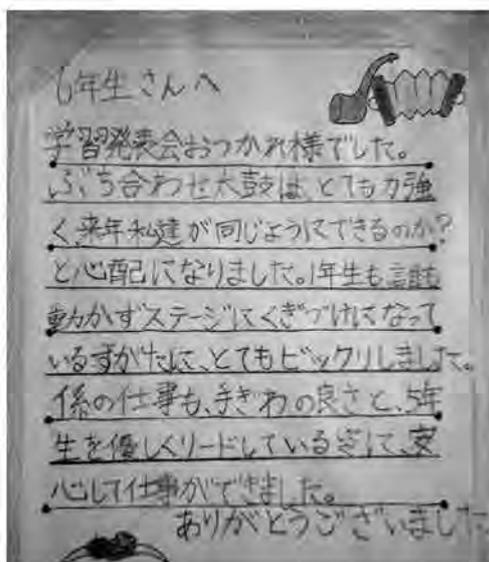
3年生以上の学級がいろいろな遊びのコーナー（お店）を開き、全校児童にそれぞれのお店を回って楽しんでもらう「もにちゃんまつり」と称する児童会主催の行事を7月に行っている。中・高学年の児童は、どのようにして後輩たちを楽しませるかを学級内で真剣に話し合い、実際に後輩たちが遊ぶ姿を想定しながら、計画・準備を進めた。お祭りの当日、低学年の子どもたちは、先輩の説明をしっかりと聞き、約束を守って楽しく遊ぶことができた。普段、学習面や生活面で課題を抱えている子どもや活躍の場の少ない子どもが、張り切ってお店のPRをしたり、後輩たちに優しく遊びの説明をしたりする姿が印象的であった。



2年生に的当て遊びを教える5年生

#### ⑤ 学校行事と感想交流

5月の運動会や11月の学習発表会などの全校行事の際に、個人のめあてを立てたり、その振り返りをしたりすることとあわせて、他学年の演技・演奏を見ての感想を書いたメッセージカードを交換している。他の学年から「みんなの声がそろってきれい」「ミュージカルを見ているようだ」等、具体的なよさや頑張りを認められたメッセージをもらうことにより、自分たちの取組への達成感や自信につながっている。また、自分たちより上の学年の演技・演奏は、あこがれの対象であるとともに、1年後または数年後の目標の姿にもなっている。



5年生から6年生へのメッセージ

#### ⑥ 日常的な関わり

上記の取組に加えて、2年生が生活科の学習で1年生に手作りおもちゃの作り方を教えて一緒に遊んだり、3年生と5年生、2年生と4年生の組み合わせで、枝豆の種まき・収穫作業や落ち葉拾いなどの勤労・生産活動を行ったりと、様々な異学年交流に取り組んでいる。その成果は、休み時間に、いろいろな学年の子どもたちが自然に交ざって遊ぶ姿に現れている。



異学年同士による枝豆の収穫作業

## (2) 地域の多世代の方との学びの交流

学校における子ども同士の関係性、教職員との関係性、家庭における家族との関係性を広げるために、本校では、地域の多世代の方から見られ、声を掛けられ、教えられ、認められる体験を意図的・計画的・継続的に創出している。

### ① 学校を愛する地域の方との体験活動

4年生は、総合的な学習の時間で野菜作りに取り組んでいる。代々この地域で農家を営むNさんの畑を借りて、種まきから収穫・加工まで継続して教えていただいている。収穫した大根は、たくあんに加工し、その作り方もNさんに教えていただきながら体験した。漬け上がったたくあんは、1月に行った「二分の一成人式」で、保護者や地域の方にふるまうことができた。

Nさんは、地域の交通安全協会の支部長をされており、その仲間のメンバーと共に、全校の「交通安全教室」、5年生の総合的な学習「米作り・かかし作り」、1年生の生活科「昔の遊び体験」などにも、長年に亘って関わってくださっている。子どもたちの活動の様子を継続的に見守り、よいところは積極的に声に出して褒め、悪いところは遠慮なく叱ってくださる。子どもたちは、Nさんとその仲間の方々を慕っており、教えられたことを素直に受け止め、認めてもらえたときは自信になっている様子がうかがわれる。

Nさんは、昨年度の6年生のインタビューに応じて、本校に寄せる思いを次のように語っている。「三十年前茂庭台小学校が開校するときに、地域の方が協力して校庭をきれいに整地したり、校庭の木を手配したりしたんだよ。茂庭台地区をみんな仲良く暮らすことができる街にしたいという願いが込められて開校した小学校だから、私もこの学校をずっと守っていきたいんだよ。」



Nさんの畑で4年生が大根栽培

### ② 地域の名人から学ぶ学校行事・クラブ活動

学校行事やクラブ活動などにおいて、地域にお住まいのその道の名人を指導者に招き、教えていただいている。茶道クラブはTさん、卓球クラブはSさん、バスケットボールクラブはKさん、運動会のすずめ踊りにHさんとSKさん、学習発表会では4年生の合奏にYさん、6年生のぶち合わせ太鼓にAさん。どの方も専門的な知識・技能の持ち主であるとともに、日頃から地域の中で関わっていただいているので、子どもたちは親しみと尊敬の気持ちを持って接しながら、教えをどんどん吸収し、上達している。

長年、小学校ブラスバンドの指導者として活躍されたYさんと太鼓演奏チーム代表のAさんの指導を受けた子どもたちはめきめき上手になっていった。学習発表会当日の演奏を聴いたYさんとAさんから「自分たちの教えたことがこんなにもすばらしい発表になって胸が熱くなった。逆に子どもたちから元気をもらった。」と感想を述べていかれた。



名人からこま回しを教わる1年生



Aさんから太鼓を教わる6年生

### ③ 学校支援地域本部の活用

地域の多世代の方との学びの交流活動を学校のニーズに応じてコーディネートしているのが、茂庭台校区学校支援地域本部である。この学校支援地域本部のスーパーバイザーを担っているMさんは、本校の元父母教師会長で、地域の人材の情報に精通している。週に2回ほどのペースで日常的に来校しているので、教頭や地域連携担当教員はもちろん、各学級担任とも気軽に相談できる関係が築かれている。上記以外にも、入学間もない1年生の生活・学習サポーター、毎週金曜朝の読み聞かせボランティア、校外学習の見守りボランティア等のコーディネートにも関わっている。学校支援地域本部は、学校の応援団として、学校を中心とした多世代のつながりづくりに貢献している。

## 4 取組による子どもの変容 … 平成28年12月実施のアンケート結果から

### (1) 教職員の見取り（教職員21名回答）

#### ◆児童の自己肯定感は

＋評価	－評価
71%	29%

#### ◆児童の自己有用感は

＋評価	－評価
95%	5%

＋評価…年度当初に比べ、高まった・どちらかといえば高まったの合計

－評価…年度当初に比べ、高まっていない・どちらかといえば高まっていないの合計

- これまではチャレンジしないことに対しても「やってみよう」と前向きに立候補する子どもが増えた。
- 「自分には全くとりえがない」とずっと言っていた子どもが「掃除は誰よりもやっている」と口にするようになった。また、「どうせ自分なんて」という自己否定の言葉が減ってきた。
- 係活動や委員会活動で、「自分がやっていることだから任せて」という発言が聞かれるようになってきた。
- 音楽や体育などの苦手なことでも前向きに頑張ることが自分のよいところと考える子どもが増えてきた。
- 学習発表会に真剣に取り組む姿や発表鑑賞後の感想交流の内容から自己有用感が育ってきていると感じる。
- 代表委員会、委員会活動、いじめ防止集会等で、子どもたちが協力して学校をよくしていこうとする姿が見られるようになった。
- 高学年が積極的に低学年の面倒を見たり、休み時間に異学年同士が自然に交ざって遊んだりする姿が増えてきた。

### (2) 保護者から見て（保護者285名回答、回答率88.8%）

項目	27年度	28年度
家庭では、我が子のよいところについて話題にしている	86.5%	94.3%
我が子は、自分にはよいところがあると思っている	84.9%	89.4%
我が子は、人の役に立つことを進んで行っている	87.1%	88.3%

※ 数値は「よくできている」「できている」の合計

- 名前を知っている子には「〇〇さん、いつも元気でいいね」など、名前を呼んで声掛けするよう心掛けました。子どもがしてくれたことに対しては、ありがとうと感謝の気持ちを伝えるよう努めました。
- 地域の活動にできるだけ参加させるよう声掛けしました。他者から認めてもらうようになると、自分のよさをもっと伸ばせると思いました。
- 校門での先生方の挨拶をしていただいている姿を見ると、子どもたちを見守ってくださっていることが感じられてうれしく思います。出迎への挨拶をもらうとほっとするようです。
- 今年度の重点目標はととてもすばらしいので、家庭でも意識していきたいと思えます。

### (3) 地域の方（学校関係者評価委員）の声

- 子どものことをよく考え、子どもたちのための学校運営がなされていると思えます。保護者は学校に対して過度の要求をしないようにしましょう。
- 自己肯定感・自己有用感の重点目標は、茂庭台の子どもたちの実態・課題にあったものなので、学校・家庭・地域でしっかりと共有し、それぞれの立場で具体的な取組を行い、その成果と課題を継続的に生かす仕組みができればよいと思えます。茂庭台地区全体で子どもたちの健全育成を行う雰囲気広がることを望みます。
- よいところがなかなか見られない子も、決めつけずに目を掛けていきましょう。
- 家庭では親が、学校では先生が、地域では私たち大人が手本になれるよう、声に出して子どもたちに伝え教えることが大切だと思えます。

## 5 おわりに

本校の子ども最重要課題である自己肯定感・自己有用感を高めるために、主に、日常的な異学年交流と地域の多世代の方との学びの交流に意図的・計画的・継続的に取り組んできた。それにより、学校・家庭・地域のそれぞれの場面において、子どものよりよい姿が見られるようになりつつある。固定的で狭い人間関係を異学年・異年齢集団や地域の多世代の方との関わりに広げることが、本校の子どもたちには必須のことであると実感している。

異学年交流は、頼り頼られる関係やあこがれあこがれられる関係をつくり、「人の役に立った」「人に喜んでもらえた」という子どもたちの自己有用感につながっている手応えがある。地域の多世代の方との学びの交流は、教師や親以外の大人から見守られている安心感と認められる喜びを持つ機会となっている。また、子どもと地域をつなぐ様々な体験的な学びは、子どもが一方的に恩恵を受けるのではなく、地域の方々にとっても子どもの学ぶ姿や成長を目の当たりにして生きがいを感じる場となっており、互恵的な関係であるといえる。

今後は、自己肯定感・自己有用感を高める基軸のもう一つとして掲げている「一人一人のよさを伸ばす授業づくり」にも重点を置き、教師同士が自然体で語り合い学び合う学校を目指して取り組んでいきたい。

---

## 県外実践校に学ぶ

今日、多忙感を訴え、教員生活に生き甲斐を見いだせないでいる教師が多くなっている中で、全国の小中学校では学校の特色を生かした様々な取組が熱気を帯びています。

今回は、大規模改修工事による隣接小学校への同居を好機と捉え、小中高の連携に取り組みつつ、部活動問題をはじめとする少子化問題に保護者や地域を巻き込んで改革を推進している静岡県沼津市立第二中学校の実践を紹介します。

---



校長 猿渡 直隆

学校教育目標 豊かな心を持ち、進んで自己の向上に努めるたくましい生徒

研究主題 個々に寄り添った魅力的な授業づくり

静岡県沼津市立第二中学校（生徒数126名）  
〒410-0867 静岡県沼津市本字千本1910-19  
TEL 055-962-1552 FAX 055-962-2118  
URL <http://www.numazu-szo.ed.jp/daini-j>  
mail t2750@numazu-szo.ed.jp

---

### 1 はじめに

私は、今年度沼津市立第二中学校（以下二中と略記）に転任したばかりである。今年度は大規模改修工事のため、夏季休業の始まりから隣接している沼津市立千本小学校（以下千本小と略記）内で生活している。特に誇れるような教育実践を行っているわけではないが、この1年間を振り返り、本校の教育実践について主に「小中高の連携と自己有用感について」「中学校における部活動問題」の2つの点を中心に紹介したい。

### 2 本校の概要

二中は、静岡県東部伊豆半島の付け根に位置する沼津市の中心部にあり、学区は狩野川河口の西部に広がる海岸線に沿って発達した。沼津市は風光明媚な土地として知られ、明治時代から昭和にかけては皇室が利用する「沼津御用邸」が置かれた場所である。二中校区は、かつては沼津市内



の高級住宅地として人気があり、二中は昭和37(1962)年の最盛期には、26学級1375人の生徒数を誇るマンモス校であった。しかし、その後漁業・商業の衰退と共に生徒数

も減り始め、20年後の昭和57(1982)年には生徒数641人とほぼ半減してしまった。平成に入ってから生徒数減は止まらず、この動きにさらに拍車をかけたのが、東日本大震災の津波である。海辺に近い本校の学区は、それ以来空き家も目立つようになった。平成28年度現在の生徒数は全校126人であり、最盛期の十分の一以下となってしまう、学級編制や部活動などの面で弊害が見られるようになった。

二中は千本小と隣接しており、両校の境にフェンスがなく、続く校地の端と端にそれぞれの校舎が対面するように建っている。さらに千本小の隣には、静岡県立沼津西高等学校(以下西高と略記)があり、地元住民たちは海に沿って立ち並ぶこの3校を「千本三校」と呼んで誇りにしている。このような環境にあるため、小中高の連携が可能である。

### 3 小中高連携と自己有用感を高める取組

#### (1) 大規模改修工事と千本小校舎内での同居生活

現在の二中校舎は昭和46(1971)年に建てられ、すでに50年近くが過ぎており、今年度ようやく校舎内外のリフォームを行うことになった。

授業を行いながらの工事は困難であるとの判断により、1学期末より工事終了の3月初旬まで隣接する千本小内に引っ越して生活することになった。千本小は4階建1棟の小学校であるが、こちらの学校も児童数が急速に減少し、全校児童数がわずか57名しかおらず、来年度は複式学級となる学年もある。



千本小4階から見た沼二中校舎と富士山の眺め

この千本小校舎の中に、二中の5学級126人が、すっぽりと入り小学生と中学生とが一つの校舎内で生活している。生徒たちは慣れない環境の中、大変不便な学校生活を強いられている。しかし、教職員生徒一丸となって、「工事のため二中校舎で生活できない不幸な生徒たち」ではなく、「伝統ある二中の歴史の中で初めて千本小校舎内で小学生と一緒に生活できる幸せな生徒たち」と前向きに受け止め、今の状態を小中高連携推進の好機と考えている。

現在、二中職員室は千本小体育館1階部分に置かれているが、ここには、沼津市子育て支援センター「かもめ」も併設されている。また、西高生が千本小体育館を借りることも多い。このため、千本小を中心に、乳幼児から小学生・中学生・高校生が自然と交流できる場となっている。この恵まれた環境を活かし、乳幼児小中高の連携と共に二中学生自身が自己有用感を高める活動を積極的に行っている。さらに、本校学区は市内でも高齢化が顕著な地区であり、学校が地区の中心となり、中学生と地域住民との交流も盛んである。

このような本校の立地条件を生かし、異年齢との交流を積極的に図ることにより、生徒自身の「自己有用感」(他者や集団との関係の中で自分の存在を価値あるものとして受けとめる感覚)を高めようと試みている。

## (2) 自己有用感を高める「松かげ章」の制定

平成24年度に中学校2年生を対象に行った自尊感情に関するアンケートにおいて、二中の数値が市の平均よりも著しく低かった。加えて二中が市内で最も問題行動が多いという状況にあった。その対策として、善行賞＝「松かげ賞」を制定した。この賞は、自分によいところがあると思える子を増やし、悪い方向になびく子を減らしていこうとするねらいがある。つまり生徒自身の自己有用感を高めるために、目に見える形としてバッジと賞状を用意し賞揚することにしたのである。

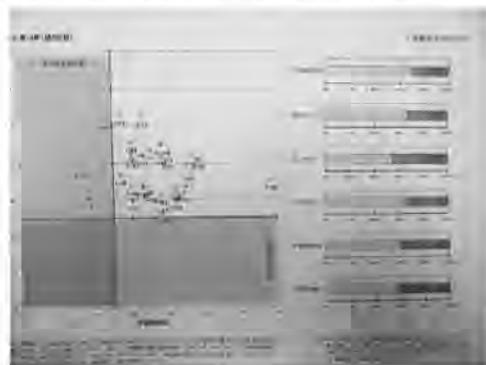
松かげ章は、金銀銅の3種類があり、段階を踏んで最高位の金バッジを得ることができる。(一時的な行いやがんばりを賞するのではなく、長いスパンの積み重ねを讃える意味で、「章」という字を用いている。) 松かげ章の対象となる生徒を教員が学期毎に数名推薦する。また、生徒による自他推薦もある。職員会議にて全教職員の了解の基、受賞生徒を決定する。朝礼で校長が一人ずつ異なる授賞理由が書かれた賞状を読み上げ、バッジを直接手渡す。1学期終了時の受賞者は全校生徒126名中1年生2人2年生1名、3年生0名だったので受賞者は3%未満という大変貴重な賞であり、受賞生徒は大いに自己有用感を感じていると思われる。



松かげ章バッジ 左より金・銀・銅章

## (3) 「アセス」による定期的な調査で生徒の満足度を計る

二中では、各学期1回ずつ「アセス」(「アセスの使い方・活かし方」栗原慎二・井上弥著、ほんの森出版)による生徒の生活満足度調査を実施している。この調査によって生徒の生活満足度や自己有用感を客観的に調べることができる。(「アセス」は、「Q-U」とほぼ同じような調査であり、費用がかからず、学校で自由に使うことができる。)



3学年5学級のデータを見ると、「生活満足感」をはじめとして「教師サポート」「友人サポート」、「非侵害的關係」、の4項目については全学級共2学期になってポイントがアップしている。残りの1項目「向社会的スキル」も3学期になって伸びてきている。総じて生徒たちは、2学期からの千本小学校内での不自由な生活環境においても「生活満足感」を高め、小学生との共存という新しい環境に上手に適応していると言える。

## (4) 沼津市子育て支援センター「かもめ」との交流

千本小体育館1階部分に置かれた現在の二中事務室のすぐ隣の部屋は、市の子育て支援センターになっており、乳幼児やその母親が遊びに訪れる。また、この場所は放課後学童保育所も兼ねている。このため、生徒たちは日頃より乳幼児や小学生と出会うことになる。二中生たちは、夏休みに保育体験を行った。また、8月末の総合防災訓練は、かもめ+千本小+二中の三者合同で行った。わざわざ遠くの幼稚園保育園等に出かけることなく、気軽に保育体験を行うことができるメリットがある。生徒たちは、乳幼児と一緒に遊び、小さな子たちに頼られることにより「自分が役に立つ」と感じることができる。

**(5) 千本小との交流**

**小学1年生と中学3年生  
その違いは一目瞭然**

校地が隣接しているにもかかわらず、二中と千本小との連携・交流はこれまで活発であったとは言い難い。しかし、今年度は二中学生が千本小校舎内で千本小児童と共に生活しているため、両校児童生徒の自然な交流が見られる。2学期始業式にて「出会いの集い」を行い、続いて合同避難訓練を行った。体育館内で小学生と中学生が一緒になって、学区の危険な場所や避難場所を確認する姿は、ほほえましく映った。また、本校の学校祭文化の部には、千本小の全校児童がステージに上がり可愛らしい合唱と合奏を披露してくれた。

逆に千本小学習発表会「千本ふれあいの日」には、本校生徒会本部役員が1つの教室を借りて、小学生たちに片栗粉を使った簡単な実験を体験させた。

生徒たちは、自分たちよりも年齢の低い小学生と接することにより、優しい気持ちを育むと同時に自己有用感を高めている。普段の中学校生活の中では目立たずに埋没してしまっているような生徒であっても、小学生と接する時には「立派なお兄さん・お姉さん」なのであり、自分自身を大切な人間であると感じられるであろう



**二中の文化祭で歌う千本小生**



**千本小生に実験をさせる二中学生**

千本小にて小学生と共に生活しての感想を紹介する。

**「小学生と接することで私たち中学生が得られたこと」**

**3年 海瀬穂のか**

小学生などの純粋な心を持った子と触れあうと、自分が日々の生活の中で悪いものに染められているかを思い知らされます。二中から千本小に引っ越してきたことで、毎日の生活に良い緊張が生まれて、自分を正しいところに戻してくれるような気がします。千本ふれあいの日での体験は将来に必要な判断力も教えてくれました。

**「小学生と接してみて」**

**3年 杉本 藍梨**

- ・小学生との関わりが多いことで、いつでも見られている、小学生のよいお手本にならなければいけないな、などの意識をもつことができるようになった。
- ・千本ふれあいの日には、単純に自分も楽しむことができました。本当に楽しかったです。

**「小学生との生活で学んだことや気をつけていること」**

**1年 依田 隆暉**

- ・小学生に対しての言葉遣いを気をつけるようになった。
- ・小学生へのあいさつをする機会が増えた。
- ・中学生らしい態度でいなければいけないという使命感が出た。

## (6) 西高との交流

千本小に隣接している西高は、男女共学で生徒数600人ほどの落ち着いた校風の公立校である。地道に学習に取り組む真面目な生徒が多く、一定の学力水準を維持している。

西高には普通科以外に芸術科が設置されており、芸術科は、音楽、美術、書道の3専攻に分かれている。この芸術科音楽専攻に所属する生徒たちが、二中学校祭合唱コンクールの前に来校して中学生に合唱指導をしてくれる。合唱指導は平成25年度から続けているが、今年度は加えて書道の指導も受けた。また、今年度から部活動でもサッカー部が西高生と合同練習を行っている。高校生が定期テストのため部活動が休みの時には、西高サッカー部顧問が本校生徒に直接指導してくれることもある。

中学生は高校生からレベルの高い実技を見聞きすることにより、合唱や書道への取組が向上する。また、年齢が近いので、気軽に質問したり話したりすることができる。西高生と接することにより、西高に対して親しみを増すと共に自身の進路(高校進学)について真剣に考えるようになる。一方西高生にしても、自分たちの芸術を発表する場を得ることになり、彼らもまた中学生を相手に自己有用感を高めている。連携交流は、中学生と高校生双方にメリットがあると思われる。

今後、各校教頭・教務が小中高それぞれ自校の年間指導計画等を持ち寄り、より計画的積極的に交流や連携を進めていけるようにしていく予定である。

## (7) 地域との交流

少子高齢化が急速に進む本校学区にあって、千本小・二中・西高の「千本三校」は、地域の宝とも言える。学校は地域住民の中心であり学区のシンボル、心のよりどころである。地域住民は学校を大切に、学校もまた地域を大切にしている。体育館では毎年「地域住民の集い」が行われ、中学生がステージで合唱等を披露している。また、学区の成人式では中学生が成人に対してエールを送った。

地域住民から盛大な拍手をいただき褒められることは、生徒にとってとても喜ばしいことであり、生徒の自己有用感が高められる。

地域での中学生の活躍が認められ、次節で紹介するように部活動においては逆に地域住民が本校を支えてくれるようになった。ここでも、地域と学校、双方にとって望ましい協力関係が認められる。



西高芸術科生徒による書写指導



成人式で新成人にエールを贈る二中応援団

### (8) ボランティア活動

本校はボランティア活動が盛んである。生徒たちはボランティア活動を「誰かのためにしてあげる活動」ではなく「自分を磨くためにさせてもらう活動」と考えている。



ユニセフの募金活動「ハンドインハンド」に参加

今年度もいろいろなボランティア活動に取り組んだ。特に市が行うチャリティーバザーには、市内でも本校生徒だけが長年に渡ってお手伝いに参加している。また、年末にはユニセフ募金「ハンドインハンド」に十数名の生徒が参加した。ボランティア活動を行うことは、生徒自身が「誰かのために役立つ」ことを実感できるため、自己有用感を高めることのできるよ

い活動である。これからも生徒たちを積極的にボランティア活動に参加させたい。そして自分たち自身を磨き合い高め合ってほしいと願っている。

## 4 本校と沼津市の部活動への取組

現在、文科省は中学校多忙化の一因が部活動にあるとし、ガイドライン作成に取りかかっている。今後、活動日や活動時間の制限、朝練の禁止など「やりすぎ」を厳しく禁止していく方向に向かうことが予想される。が、他方東京オリンピックまではそれぞれの種目の競技力向上が求められる。次に、わが国中学校の社会的風土を作り出している「部活動」への取組について紹介したい。

生徒数減→教員数減→設置部活動数減→生徒が希望する部活動がない→生徒の外部クラブチームへの流出→部員数減が加速→設置部活動が廃部へ→さらに部員数減、という負のスパイラル現象が、沼津市内でも特に周辺部で顕著になりつつある。本校は市中心部でありながらその1つである。部活動におけるこの負のスパイラル現象は、沼津市に限らず、全国各地で生じている共通課題であると思われる。

### (1) 「総合部」の設置による全員加入制

沼津市には現在18校の市立中学校があり、7校が全員加入制を採っている。そのうち3校は平成24年度から新たに全員加入制へと戻した状況であり、この3校に共通しているのが、かつての全員加入制ではなく「総合部」を新設した上での全員加入制となっている点である。本校も5年前に全員加入制に戻している。「総合部」は、他の部活動に所属していない生徒が中心であり、その活動は、クラブチームの活動や習い事が優先され、それぞれの生徒が校内で部活動に参加できる日は異なっている。そのため、総合部の部員全員で取り組む共通の活動内容を設定することが難しい。そのような状況の中、本校では以下の取組によって成果を上げている。

総合部には、外部硬式野球チームへの所属生徒をはじめ、新体操、柔道、空手、水泳

等、二中に設置されていないスポーツ活動を行う生徒と、ピアノ、書写などの文化的活動を行っている生徒が所属している。日頃の活動としては、「体力づくり」と「園芸活動」が中心であるが、総合部としての所属感や集団の力を高めるため、今年度初めて「駅伝」に挑戦した。具体的には沼津市が1月に主催する「沼津市市駅伝競走大会」に総合部員でチームを組んで出場し、本校総合部は初出場ながら中学校男子の部で約50チーム中第8位に入賞することができ、大きな成果が得られた。全校表彰では、生徒の前に立ち、実績を評価されたことで、自己有用感を高めると共に学校への帰属感を高めることとなり、来年度は中体連の駅伝大会への出場を計画している。また、部員が不足して合同チームに陥りそうな場合には、文化系の活動をしている生徒や外部クラブチームで活動している生徒を一時的なレンタル部員として他の部活動で活動することもできる。この結果、本校では全校生徒の部活動に対する意識が高まり、部活動が活発になってきた。静岡県においては競技人口が少ないハンドボールや相撲等の競技に「総合部」として取り組み、中体連に出場することも可能と考えている。

## (2) サッカー部廃部問題と部活動改廃規定の作成

二中は平成26年度に6学級から5学級になり、教員数が2名減となった。このため現在校長・教頭・養護教諭・県事務を抜く教員数は8人であり、部活動設置数も8(野球、サッカー、男子ソフトテニス、女子ソフトテニス、男子バスケットボール、女子バレーボール、吹奏楽、総合部)である。ところが本校教員1名が教職員組合の執行部役員になったため、毎日勤務時間終了とともに組合にいかねばならず部活動顧問にはなれない状態に陥った。そこで設置されている部活動の数を減らすことが教職員の間で考えられた。中体連終了後、1、2年生部員が7人しかいないサッカー部が廃部候補に挙がり入学説明会にて新入生の保護者に伝えたところ、保護者の一人が体育館内で号泣するなど、大きな波紋が広がった。サッカー部廃部に反対する署名は600人を超えた。

私は本校に赴任するとただちに職員会議を開き、まず教職員の合意形成を行った。その上でPTA理事会でPTAの考えを丁寧に聞き取り、さらにサッカー部の保護者会とそれ以外の各部活動代表保護者の会を行い、PTA総会にて、サッカー部存続を決定した。

この事例で明らかのように、現在設置されている部を「潰す」ことは、大変難しい。学校側からの一方的な思いだけで部を廃部にはできない。学校の主人公である生徒と、その生徒の保護者たちの気持ちを大切にしなければならない。

そこで、この事例から教員とPTA本部役員、そして吹奏楽部や総合部も含めた各部活動の保護者代表が集まり、「拡大部活動実行委員会」を組織した。月に1回ずつの会合を重ね、再び学校側と生徒保護者側とがもめて対立することのないように、PTAや保護者の合意を得た上で、あらたに「部活動規約」を作成することになった。

規約はA4版で計9ページにもなるため、詳しい説明はできないが、この規約の中で最も重要なのは「部活動休部・廃部要件」である。

第9条 部活動の開設は、次の要件が満たされているものとする。正式入部の時点で部活動の開設要件を満たしていれば、途中の人数に関係なく翌年3月までの活動は保証される。

- (1) 生徒の人数が、正式入部の時点で競技として成立する人数が確保されていること。  
(例：バレーボール部ならば3学年合計で6人)

## 別表【部活動改廃に関する流れ：男子バレー部の場合】

## 例1) 廃部になる場合

ポイント1) 廃部対象になった年に入学した生徒が卒業するまでは活動を続ける(2年の猶予)。  
ポイント2) 新1年生正式入学した後の人数で決定する。

年度	3年	2年	1年	合計	備考
28年度1学期	7	2	1	10	活動可能
中体連後		2	1	3	活動継続
29年度1学期	2	1	②	5	6人に満たないので廃部対象(1年目)
中体連後		1	②	3	活動継続
30年度1学期	1	②	②	5	6人に満たないので廃部対象(2年目)
中体連後		②	②	4	活動継続(今後、廃部①となる可能性があることを伝える。)
31年度1学期	②	②	①	5	6人に満たないので廃部対象(3年目)で廃部決定
中体連後		②	①	3	活動継続(但し3月で廃部決定)

## 廃部となる場合を表で示した規約

新入生説明会やPTA総会で毎年配布し、生徒や保護者に「このようになったら廃部」というルールをはっきりと示し、ルールを共有しておく。そして、ルールに則って粛々と廃部を行うことになる。このきまりは生徒に優しく、部を廃部するまでに3年かかる。もっとスピードを要求される事態が起こることもあり得るが本校では今年度よりこの規約に従って、部活動を行っている。

この規約を作成していく中で、保護者や地域の方々为学校(教員)の部活動指導の困難さを理解し、学校を助けてくれるようになった。具体的には、外部指導者としてウィークデーにも学校に足を運び、生徒たちを指導してくれるようになった。現在、総合部と吹奏楽部を除くすべての部に外部指導者が置かれ、教員と共に生徒たちを指導してくれている。サッカー部には80歳を超える外部指導者が来てくれている。



高校顧問と地域指導者が指導

## 5 終わりに

本来ならば本校の授業研究や校内研修等について書くべきところであるが、部活動問題に端を発した二中への私の異動、そして大規模改修工事に伴う千本小への移動、この大きな2つの出来事を中心に本校を紹介するだけで終わってしまい、心苦しく思う。校内研修では、退職校長を定期的に招聘して異教科小集団による授業研究を行っているが、まだ確かな成果を報告する段階には至っていない。

平成29年3月10日より再び二中校舎への引っ越しを行う予定である。校舎内外が新しくなった新生二中において、さらなる幼保小中高の連携・交流を続けていきたい。それと共に、この特別な環境をフルに生かして、生徒の自己有用感を高める教育実践を続けていきたいと考える。



## 音楽史と鑑賞教材

音楽教育講座 川上 晃

## はじめに

鑑賞教材にはさまざまな時代の音楽がありますが、これらの教材を前の時代の音楽と比べてみると、新しい発見があると思います。「魔王」や「勸進帳」でそれを見てみましょう。

## 質問

鑑賞教材の歴史的な面白さを知りたいのですが、どんな点に注目すればよいのでしょうか。

(中学校音楽科担当教員)

## 1. 「魔王」の音楽

シューベルトの「魔王」は日本語で聞いても歌っても良い曲ですが、比較的取り上げられることの少ないドイツ語の詩に注目してみると、また違った面白さが発見できると思います。「魔王」の詩は、1782年に書かれたゲーテの歌唱劇「漁師の娘(“Die Fischerin”）」の冒頭で歌われた歌の詩ですが、その第1節は次のように歌い出されます。

Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?

Es ist der Vater mit seinem Kind;

er hat den Knaben wohl in dem Arm,

er faßt ihn sicher, er hält ihn warm.

たとえば、この詩の第1行は、「reitet」、「spät」、「Nacht」、「Wind」の語の第1音節にアクセントがありますから、詩に忠実に音を付けていくと、次のようなリズムになると思います。



アクセントのある第1音節を小節の第1拍に置くと、3拍子あるいは3拍子系のリズムになります。詩の第2行～第4行のアクセントの位置も第1行と似ていますから、同じような3拍子のリズムに無理なく乗せることができます。



詩がこのようなリズムで書かれたので、「魔王」の歌も3拍子系で歌われることが多くなりました。「漁師の娘」で歌われた「魔王」(コロナ・シュレーター)は6/8拍子の歌ですが、それは3拍子系の詩のリズムに即した6拍子といえます。



ゲーテの詩に数多く作曲したライヒャルトの「魔王」(1794年)は3/4拍子。



ツェルターの「魔王」(1797年)は6/8拍子、レーヴェの「魔王」(1824年)は9/8拍子ですが、やはり詩のリズムにたいへん忠実に書かれた曲といえます。これに対して1815年のシューベルトの「魔王」は4/4拍子で書かれました。



この「魔王」では、「reitet」、「spät」、「Nacht」、「Wind」などの第1音節に2分音符や付点2分音符があてられていますから、強拍の音を長い音で強調するリズムになります。この長い音が、フレーズとフレーズをはっきり分け、フレーズ間の強い対比を作り出すことに大きく貢献したのです。シューベルト以前のリートは、詩のリズムに忠実に書かれた歌が多かったといえますが、この歌は、詩に敏感に反応しながら、詩に従属しない、音楽的な主張のある歌になっているといえます。そのことはピアノ伴奏部をみてもよくわかると思います。

## 2. 「勧進帳」の音楽

「勧進帳」の音楽は、能を原作としたはじめての歌舞伎作品なので、能の話だけでなく、能の音楽もたくさん取り入れられていますから、能に注目してみると、発見が多いと思います。

長唄は「三味線入りの歌と囃子」で進める音楽ですが、能は「三味線なしの歌と囃子」で進める音楽です。歌舞伎の三味線音楽には、竹本の義太夫、常磐津、清元もありますが、囃子だけで進める表現は、長唄だけに可能なものです。囃子のない竹本、常磐津、清元にそれはできません。しかし、長唄はもともと舞踊音楽の「歌い物」でしたから、あくまでも「三味線入りの歌と囃子」が主体で、「三味線なしの歌、囃子」を用いることはあまりありませんでした。能が原作の「勧進帳」で、能の表現、つまり「三味線なしの歌や囃子」の表現がはじめて多用されることとなります。長唄ほんらいの「三味線入りの歌と囃子」のなかに、このような「三味線なしの歌や囃子」がはいってくることで、長唄はとても多彩で対比豊かなものになりました。

「勧進帳」は天保11年(1840年)の作品。長唄にはすでに100年の歴史があり、その間に長唄は浄瑠璃のさまざまな語り方も吸収していました。そこにさらに能の表現が加わり、「勧進帳」は「長唄的表現」、「浄瑠璃的表現」、「能楽的表現」を、多彩に対比的に展開することになります。「勧進帳」は次のような①～⑩の表現を使い分けます。

- |                     |                 |
|---------------------|-----------------|
| ① 長唄(連吟, 三味線, 笛大小鼓) | 長唄的表現           |
| ② 長唄(連吟, 三味線, 大小鼓)  | 長唄的表現           |
| ③ 長唄(連吟, 三味線)       | 長�的表現, 浄瑠璃的表現   |
| ④ 長唄(連吟, 大小鼓)       | 能楽的表現: 謡        |
| ⑤ 長唄(独吟, 三味線)       | 浄瑠璃的表現, 歌謡的表現   |
| ⑥ 合方(三味線, 大小鼓)      | 長�固有の器楽合奏       |
| ⑦ 合方(三味線)           | 長�の間奏           |
| ⑧ 囃子(笛のみ)           | 能楽的表現: 笛一管の表現   |
| ⑨ 囃子(笛, 大小鼓)        | 能楽的表現: 能の囃子     |
| ⑩ 囃子(大小鼓のみ)         | 能楽的表現: 三ツ地, ツツケ |

①～⑩のうち、④「長唄(連吟, 大小鼓)」、⑧「囃子(笛のみ)」、⑨「囃子(笛, 大小鼓)」、⑩「囃子(大小鼓のみ)」の4つは明らかに、能の謡や囃子を想定した編成です。

「勧進帳」の開始部を見てみましょう。幕明きに黒みすの「片シャギリ」、幕が上がると、ワキによる⑧の「名乗笛」、名乗りが終わると、⑨の「次第(囃子)」と④の「次第(謡ガカリ)」、独吟の⑤「大薩摩ガカリ」から③の「ツレ」、そして⑥「寄せの合方」、①長�本調子の「これやこの」とつづき、「いかに弁慶・・・」からは大小鼓による⑩の「三ツ地」。「名乗笛」から「三ツ地」にかかるまで、時間的には10分あまりですが、この間に囃子の長�がみせる表現の多様性や対比性には驚くべきものがあります。とくに能の技法を効果的に使っているところがこの時代としては斬新で、それは「対比」にとって決定的なことでした。「勧進帳」の音楽を大きくみると、能の表現が「静」の開始部として使われ、音楽が長�本来の表現へ移行するにつれて、「動」の部分へ移行するようになっていきます。つまり、能の表現を加えたことで、長�は「静」と「動」の対比を作り出せるようになったのです。この音楽の土台を作ったのは、四世杵屋六三郎と五代目市川海老蔵。勝彦蔵(河竹黙阿弥)は、杵屋六三郎の作曲した「勧進帳」を聞いた時のことを、次のように書いています。

此勧進帳の一の手柄ハ節付をしたる杵屋六三郎なり(後六翁)前後になき事と評判此時一世一代なり。(「歌舞伎新報」988号、明治22年)

「勧進帳」の台本を書いた三世並木五瓶の子の並木五柳(四世並木五瓶)が明治22年(1889年)の「歌舞伎新報」に載せた「五柳耳袋」によると、「勧進帳」の節付を検討する中で、竹本(義太夫節)を使うことも考えられていたようですが、最終的には竹本は用いず、長�一本になりました。

歌舞伎が能と結びつくことによって、新しい松羽目物の歌舞伎を生み出したように、長�も能と結びつくことによって、劇的で対比豊かな長�を生み出したのです。



## 体系的な技術科の教材を活用した実践紹介

技術教育講座 本村 猛能

## はじめに

技術科は中学校にのみ存在する教科です。そのため児童は技術科の基礎になる内容を中学校に来る段階では、まだ様々な段階ではないでしょうか。

その様な段階の児童が中学校に入学してきます。先生方はこれから『どのような教材で、どのように教えていけば良いだろうか』と悩むかも知れません。そのようなときに、1年生から3年生までの3年間を通して技術科の4つの内容を関連づけながら進められるとしたらどうでしょうか。その様な技術の教材と活用例を紹介します。

## 質問

- ①技術の授業時間が少なくなかなか作業(技能学習)を充実できませんが、どの様にしたら良いでしょうか。
- ②1, 2年生は週に1回, 3年生は2週間に1回です。例えば、どのような教材を使うと学習の定着に繋がるでしょうか。  
(中学校技術科担当教員)

人の記憶というものは、繰り返し行うことで定着しますし、技能は、確かな知識と繰り返しの作業の中で養うことが出来ます。

江戸時代や明治・大正時代などの徒弟制度がそうです。しかも、この科学技術の進んだ時代でも、例えばスペースシャトルや新幹線の車体の仕上げは、機械ではなく、

町工場などの熟練した人の手によって仕上げられています。決して、大量生産方式によってのみ高度な製品が作られるのではありません。また、理論的な裏付けにより実際に製作してみると、実は思いもなかったことで上手くいかないこともあります。もちろん、現代の科学技術による高度なテクニックと高速処理可能なコンピュータにより高層ビルや橋の建設、造船、飛行機などの生産が行われていますし、それ無しには現代の技術は成立しません。

## 計画する

それでは、日本の技術の素晴らしさを、どの様な方法で授業に導入し、また、実習を織り交ぜながら行うと良いでしょうか。

私が中学校教師の時には、技術科は現在の2倍ほどの時間数がありました。それだけに生徒に対して最大限の理論と実習を納得の行く形で教授することが可能でした。それでは、時間の少ない中どのようなカリキュラムにするとよいでしょうか？

表1は具体的な「エネルギー変換に関する技術」の計画を、図1はその製作物、表2は部品表、図2は回路図です。全12時間です。このように7時間目～11時間目の5時間が実習に、7時間が座学となっています。全体の半分以下の5時間で、回路製作に必要な基本的な技能が身につくように工夫されています。

表1. エネルギー変換に関する技術のカリキュラム

時間数	平成26年度授業計画	平成27年度授業計画	学習指導要領・調査・教具
1時間目	ガイダンス	ガイダンス	
2時間目	RGBフルカラーLED特性実験によりVAグラフを描く学習	LEDの基本的な性質の学習	B(1)ア エネルギー変換方法や力の伝達の仕組みを知る 【調査: エネルギー変換への誘い】【使用教具: 特性試験器】
3時間目		特性・定格の学習	
4時間目	アノード・カソード、定格電流・定格電圧を理解する学習	回路図の学習①	
5時間目	回路図の学習①	回路図の学習②	B(1)ア エネルギー変換方法や力の伝達の仕組みを知る
6時間目	回路図の学習②	回路図の作成	B(1)イ 製作品に必要な機能と構造を選択し、設計ができる 【調査: 回路構想・設計・製作】
7時間目	回路図の作成	はんだ付けの練習	
8時間目	基板製作: 抵抗の取り付け	基板製作: 抵抗の取り付け	B(2)イ 製作品の組み立て・調整や電気回路の配線・点検ができる 【調査: 回路の本製作】
9時間目	基板製作: LEDの取り付け	基板製作: LEDの取り付け	
10時間目	基板製作: スイッチの取り付け	基板製作: スイッチの取り付け	A(2)ア 使用目的や使用条件に即した機能と構造について考える
11時間目	土台・シェードの作成	土台・シェードの作成	B(1)ウ エネルギー変換に関する技術の適切な評価・活用について考える 【調査: 完成と評価】
12時間目	評価と活用	評価と活用	



図1 製作物

表2 部品表

番号	名称	個数	価格	番号	名称	個数	価格
1	RGBフルカラーLED	2	¥114	7	ユニバーサル基盤	1	¥68
2	カーボン抵抗 1/4W 39Ω	1	¥4	8	電池ボックス	1	¥46
3	超小型スイッチ	3	¥84	9	単3形アルカリ乾電池	2	¥45
4	小型スイッチ	1	¥28	10	ジェラコンスベーター	4	¥60
5	ポリスイッチ(200mA)	1	¥34	11	レニーチベ小ネジ	4	¥48
6	バッテリースナップ	1	¥12	合計(※リード線除外)			¥543

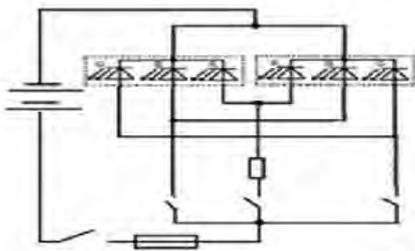


図2 回路図

本授業は、中学2年生を対象としています。他教科，例えば理科の電気分野（回路に関する抵抗値の求め方）や家庭科の被服（ランプシェードの製作），あるいは美術のデザイン（ランプシェードのデザイン）などの教科内容を関連づけることが可能ですし，2,3年生で本教材を「エネルギー変換」と，「情報」の制御の融合教材とすれば，2つの分野の総合的な実習となります。

### 活用する

「エネルギー変換に関する技術」は15～20時間が一般的ですが，12時間でカリキュラム上完成させることが出来ます。技能面については，いきなり本製作ではなく，少なくとも2～3時間の余裕がありますので，そこでハンダ付けの練習や抵抗など素子としての役割，製作上の安全面やデザイ

ン性などを理解させることが可能です。また，中には電気関係が得意な生徒もいるはずですが，ここで，このような生徒には，自分で回路を考えさせることもできます。

実際の生産現場では，基板の裏表に同時に回路を組み，半分の面積で集積化させていますので，その様な創意・工夫の面も教授することが大切です。さらに本実践は「エネルギー変換に関する技術」ですが，土台などは「材料と加工に関する技術」，この教材を制御するための新たな教材により「情報に関する技術」にも展開可能です。

下の図3は授業風景で，製作に向けての座学の様子，図4は安全面を考慮した回路のハンダ付けを2人でやっている様子です。



図3 回路製作の説明



図4 安全面を考慮した共同制作

グループ活動は，各生徒の個性を生かし，基礎的な知識は各自で学習させ，その後製作で安全面と素子の接着状況を加味し行うようにします。

### おわりに

これらは複数の公立中学校で平成25年から4年程改良しながら行っていますが，「難しかったが達成感があった」という生徒の挑戦する心が垣間見え，学習効果を上げつつ，しかも少ない時間を効率よく，技能を含み，学習の定着が図れるものとなるようです。皆さんも挑戦してみてください。



## 英語の発音～ネイティブ信仰からの解放～

英語教育講座 柴田知薫子

質問1：子どものころからネイティブの英語を聞かせた方がよいと聞きますが本当でしょうか？（群馬大学教員）

子どもはとても耳が良くて、内容はともかく、英語の音声は正確に聞き取ることができるようです。あるとき、アルバイトで子どもに英語を教えるアシスタントをしていた学生が来て、興奮気味に言いました。「生徒がサイエンテスと発音しています！」……いったい何のことでしょうか。

英語の母語話者が science という語を発音するとき、[saɪəns]の[n]と[s]の間に小さい破裂音[t]が入ります。これは英語の[n]が歯茎で調音されるため、舌の先端が歯茎を離れて[s]の音に移るときに自然と破裂音が発生するので、これに対して日本語話者が「サイエンテス」と言うとき、撥音「ン」は喉の奥の方で調音されるので、破裂音は生じません。

生徒さんは英語の破裂音を正確に聞き取って「サイエンテス」と発音していたものと推察されます。「子どもってすごいね！」と私も思わず学生と一緒に興奮してしまいました。ふと考えました。確かに、彼または彼女はネイティブスピーカーの発音を正確に聞き取ってはいなかったということがあります。

日本語話者の頭の中には日本語の鋳型が入っているため、相当な訓練を積まない限り、鋳型からはみ出してしまう[nts]という子音の連鎖を発音することができません。子どもは大人には聞き取ることのできない[t]を忠実に再現しようとして、[e]という母音を挿入して日本

語の鋳型に合わせたと考えられます。

この生徒さんがその後どのようにして[sarəns]という発音を習得するか、推測してみましよう。小学校3年生くらいになると、「サイエンス」というカタカナ語を聞くようになるかもしれません。このとき音声と意味が結び付けば、「サイエンテス」という音声形式は頭の中の辞書から削除されるでしょう。万に一つ「サイエンス」という音声形式に触れることがなくても、中学校の英語の授業で science という綴りに出会い、[t]の音が存在しないことに気付くはずで

す。英語の母語話者が[n]と[s]の間に[t]を挿入するのは左記の理由で自然なことですが、存在しない文字を発音するのは合理的とは言えません。その意味ではカタカナ語の「サイエンテス」の方が正確だとさえ言えるのかもしれませんが。ハーバード大学を卒業して日本で活動するタレントは、新しい英単語を覚える際にカタカナで読み仮名をふるそうです。発音記号に慣れているのは、むしろ日本の英語学習者の方なのです。

反対に、黙字とされてきた often の[t]や receipt の[p]を、今ではかなりの英語母語話者が発音しています。聞いた音を100%正確に再現できないのは母語話者も同じで、その結果としてどの言語でも発音が変化するわけです。また、母語話者であっても5歳や6歳で英語の音声を完全にマスターするわけではありません。イントネーションの意味を理解できるようになるのは10歳からと言われています。

質問 2 : children の発音がうまくできない  
 のですが… (中学校英語科担当教員)

それは暗いエルのせいです。英語の/l/には二通りの音色があって、leader の[l]は明るいのにに対して children の[tʃ]は暗いエルと呼ばれます。おおざっぱに言うと、母音の前では明るく、母音の後では暗いのです。leader の[l]を発音するときは舌の先端が上の前歯のつけ根あたりにつきますが、children の[tʃ]を発音するときはありません。「つけなくていいんです」と言うと、「すっきりしました！」と喜ばれました。

暗いエルはどうやって発音しているのでしょうか。口の中をのぞくわけにもいかないので、テレビでクリスティアーナ・ロナウドの背中を見て下さい。Ronaldo と書いてあるでしょう。エルを「ウ」と読んでいるのです。[l]と[d]どちらも歯茎で調音する子音なので、[d]に向かう途中で「ウ」のような音を出すとうまくいくと思います。

実際に、英語母語話者の中には「チウドゥレン」のような発音をする人もいるそうですが、完全に母音にしてしまうと子どもっぽい印象を与えるようです。最初は舌のごく先端をつけて発音してみて、少しずつ離していくとよいかもかもしれません。舌の後ろの方が持ち上がる感じですよ。

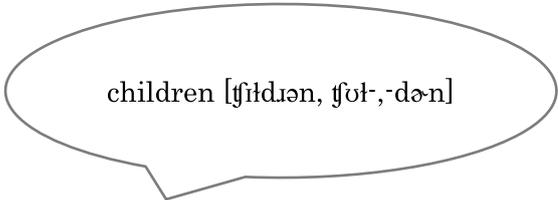
2016年に流行した PPAP では、暗いエルを「オ」で再現して apple を「アポー」と発音しています。聞いた通りの音を物まねしているわけですが、もしもこの物まねが 100%正確なコピーであったら、感心こそすれ面白い人はいないでしょう。本物の特徴を誇張するのが物まねの面白さだからです。

英語の母語話者でも 100 点満点のコピーは

不可能ですし、人によってかなりの変異があります。非母語話者であれば、まずは 60 点から 80 点くらいを目指してみてもいいでしょうか。面白がられる物まねは芸人さんに任せましょう。やり過ぎるよりは少し足りないくらいの方がよいと思います。

単語レベルの発音であれば、電子辞書の音声機能を活用することをお勧めします。tell, pull, milk, film のような基本的な単語で暗いエルを含む語を探し、聞いて発音してみましょう。辞書によっては [tʃ] という発音表記を使っているものもあります。興味がわいたら牧野武彦さんの『日本人のための英語音声学レッスン』(大修館)を参照して下さい。自習用の CD が付いています。

英語の非母語話者が母語話者と同じ発音を目指すのは、不可能ではありませんが現実的とは言えません。最近のキーワードは理解可能性 (Intelligibility) と学習可能性 (Learnability) です。英語母語話者の標準的な発音に近づくほど理解可能性は増しますが、学習可能性は低下します。問題はそのバランスで、どこに均衡点を見出すかは学習者の立場によって異なります。必要に応じて最適解を見つけて下さい。





## 実践的・体験的な学習としての家庭科における実験・実習

家政教育講座 前田亜紀子

### 1. はじめに

質問：教科書にある実験例を実際の授業でどのように取り入れたらよいか、具体的な活用例を知りたい。

(小・中学校家庭科担当教員)

家庭科の実習と言えはすぐに、調理と被服が思い浮かび、実験は化学や理科を想像するかもしれませんが。家庭科の衣・食・住生活に関わる学習内容は、自然科学を背景に成立しているものが多く、理科などで学習した内容を応用・発展させたものもあります<sup>1)</sup>。

例えば、私たちは冬の寒い季節にタートルネックのような首周りをとおう衣服を着ます。これは身体を取り巻く温かい空気を逃さないため、理科で学習した「暖かい空気は上にいく」(上昇気流)の応用です<sup>2)</sup>。この実験内容を取り入れて、授業を展開した、群大附属小学校家庭科の中里真一先生の例を紹介します。



### 2. なぜかを実体験から学ぶこと

児童は同じ教室内の環境で、男女児の違いはありますが同じ制服を着用した条件下において、衣服と身体間の温度を測定しました。すると、29～36℃もの幅があり、快適さの感じ方にも違いがあることがわかりました(写真1)。

次に、子ども達が冬によく着る上半身の服装をあげさせ、下着から上着までの7アイテムの生地をペットボトルに巻きつけられる大きさに裁断します。お湯を入れたペットボトルを人体にみため、班毎に3アイテムを選び重ね着させます。室温に放置、または風をあてた時、どの生地(衣服)の組み合わせ(重ね着)が冬に暖かく快適に過ごせるのか観察しました(写真2)。

モコモコしたボア素材は暖かそうに見えて温度が低下していくのに対し、ウィンドブレーカーは薄いけれど防風性があり上着として優れることに気づきました。内衣には、下着とシャツより、少し厚みのあるトレーナーやセーターをプラスすると暖かい空気が保たれることもわかりました。衣服の着方を工夫することで、寒暑感の違いや室温調節を補うことができることを学びました。このように、生活の中の現象を自然科学的に捉えることは、現象を理解しやすくするばかりでなく、根拠を理解することにつながり、結果的に類似した生活現象についても理解しやすくします。



写真1

写真2

### 3. ICT教材を活用してみる

実験・実習で科学的根拠を取り入れる有効性を検討した研究があります。大学生を対象に「ボタン付け」の評価の観点の伝えたグループとそうでないグループで比較すると、前者の理解が深まりました<sup>3)</sup>。なぜかを説明し、かつ評価を開示することが効果的で、単に実習回数を増やすだけではあまり効果がないのです。

質問：実験・実習を取り入れたいが、家庭科の授業時間数は少なく、時間短縮で効果的にするにはどうしたらよいか。

(小・中学校・高等学校家庭科担当教員)

とは言え、授業時数に余裕のない家庭科で実験を積極的に取り入れる工夫として、ICT の利用が考えられます。もちろん、実際に師範することや実物を提示することの良さをふまえた上で、コストや空間、時短を補うツールとして活用し、なおかつ、児童・生徒の理解が深まれば価値があります。

双方向型授業が推奨されて久しく、実験・実習はまさにこれに該当します。板書内容(I:情報)をパワーポイントや電子黒板を用いて(T:技術)、コミュニケーション(C:通信)をとることで授業がしやすくなります。初回準備は時間がかかりますが、修正や積み重ねが簡単で、生徒作品のアーカイブは次年度以降の貴重な教材になります。

衣生活領域でよく利用されるICT教材として、「ボタン付け」や「まつり縫い」などの被服製作実習で習得させたい技能の評価観点が盛り込まれた動画があります<sup>4)</sup>。先生自らが実演した動画を作ることもあるでしょう。その際は、1ファイルが長くとも30秒程で完結するよう心がけてください。生徒がつまずいたポイントを繰り返し見て、確認できるようにすることが効果的です。

また、既存のサイトを利用する場合は、教員が必ず事前に複数の動画を見比べ、ファイルをダウンロードしておくことです。当日、インターネットから直接、初めて見せる先生はいないと思いますが、後日、生徒が家で応用してみようと検索すると、玉石混交、類似した動画があふれ、かえって悩ますこととなります。

作品の完成や実験の結果がまとまったら、できるだけ授業内に考察させ、クラスか班でICTを用いて発表する機会を設けます。最初は写真のスライドショーから始め、タブレット端末などが整えば、班毎に動画で撮影し、音声の説明をつけさせます。理解したことを原稿に書き、話し言葉に変換する作業は、指定時間内に効果的に伝える訓練になります。生徒同士が互いの意見を聞くことは、様々な考え方や発想があることに気づき、教員もレポートだけではわからなかった工夫を知ることがあります。

多くの先生方は、ワークシートやリフレクションノートを放課後添削し、次回紹介するという流れだと思いますが、家庭科の実験・実習はほとんどが2週間に1回で、学校行事等が重なると1ヵ月後になってしまうことがあります。また、感想だけを書かせるのは適切ではなく、評価の観点が習得できたか自己評価させ、課題を解決するためどうしたらよいか考えさせることが重要です。

学校内でICTの活用を助けられる場所が図書館です。例えば、保育の授業と関連させて、絵本の読み聞かせや乳幼児のおもちゃやおやつ作りに関する本を集めたコーナーを設け、生徒の作品や写真をパネル展示すると関心を寄せます。積極的に調べ学習や課題解決の資料を検索するでしょう。実際、図書館で家庭科の授業が展開されています。東京学芸大学附属世田谷中学校家庭科の栗原智美先生の事例や授業に役立つ学校図書館活用データベースがHPに詳しく紹介されています<sup>5)</sup>。

授業や実験・実習の一部分でもICTを用いて授業内に取り入れることをめざすと、導入部における前時の復習時間が短縮でき、発表会での評価を活かせれば、教員の多忙な時間が改善され、次の授業テーマの探求や教材研究に時間を使うことができます。さらに欲を言えば、実験・実習を通じた取り組みが他教科と連携し、学校全体で行うことです。ライフキャリア教育にとっても非常に有効であろうと考えます。子ども達にとって、将来の予想もつかないリスクに立ち向かう能力の育成が求められています。

#### 引用文献

- 1) 日影弥生(2015):第6章 科学的視点を育む実験教材を考える『家庭科教育』大竹美登利編,一藝社
- 2) 開隆堂(2015):あたたかい着方をくふうしよう『わたしたちの家庭科』,p.58
- 3) 柏崎ら, 他2名(2009):小・中・大学生を対象とした被服製作用語の知識の実態. 弘前大学教育学部紀要, 101, 109-114.
- 4) 教材(基礎縫い)サイト例(参照日 2017/2/20):埼玉大学教育学部生活創造専修一家庭科一川端博子研究室教材(基礎縫い) [http://park.saitama-u.ac.jp/~hihuku/material\\_basic.html](http://park.saitama-u.ac.jp/~hihuku/material_basic.html)
- 5) 先生のための授業に役立つ学校図書館活用データベース(参照日 2017/22/20): <http://www.u-gakugei.ac.jp/~schoolib/htdocs/>



## 児童生徒のつまずきを踏まえた授業 —困難度査定と手だての設定—

教職リーダー講座 深谷 達史

### はじめに

「初めて教壇に立ってから数年、授業を展開する基本は身に付いてきたけど、更にステップ・アップしたい…。ステップ・アップのあり方は多様にありえますが、ここでは、筆者が専門とする認知心理学の考え方から授業づくりの「もう一工夫」を考えてみたいと思います。

#### 質問

授業の基本的な進め方を身に付けた後、授業を更に発展させるにはどんなことに気を付ければよいでしょうか。

(小学校学級担任)

授業を更にステップ・アップさせるため、私が先生方におすすめしているのは、困難度査定(市川, 2014)という方法です。困難度査定とは、授業に先立ち、「子どもがどこにつまずきそうか」を予測し、予測したつまずきに手だてを考えることを指します。ここでは特に、①理解面、②活動面、③信念面という3つのつまずきを考えてみます。

表1 つまずきの3つの種類

理解面	・内容が分からない ・内容を誤解しているなど
活動面	・うまく活動が行えないなど
信念面	・偏った学習観を持っているなど

例えば、小学5年生で学ぶ「台形の面積の公式」について、ある教科書では、下の図のように、台形を上下に反転させて並べれば平行四辺形になるという解法が提示された上で、「平行な2つの辺ADと辺BCを上底、下底」と用語の定義と「(上

底+下底)×高さ÷2」という公式が示されています(図1)。これらの内容を学ぶとき、子どもはどのようなつまずきを示しうるのでしょうか。

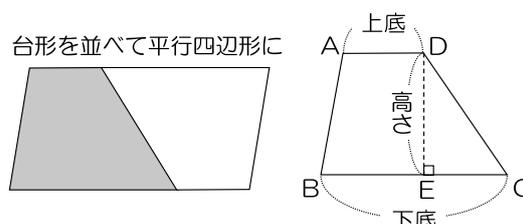


図1 台形の面積についての解法と用語

まず、理解面のつまずきを考えてみましょう。それまで平行四辺形など色々な図形の面積を求めてきた子どもたちにとっては、「台形を既習の図形にする」ことはそんなに困難なことではないかもしれません。他方、「上底」などの初出の用語は、「上底=上の辺」といった勘違いが生まれやすい内容です。この誤解に対しては、「平行な2辺のうち一方が上底、もう一方が下底」という定義に基づけば、台形を90度回転させたとしても、上底と下底は変わらないことを確認するといった手だてが考えられます(図2)。

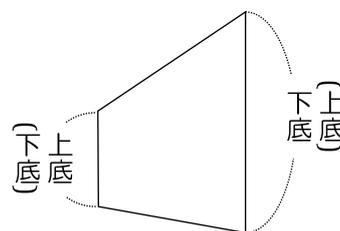


図2 誤解のあやまりを明確にする図

次に、活動面のつまずきを考えてみます。例えば、台形の面積の求め方を個別に考えた後、考え方をペアで説明しあう活動を行うとしましょう。しかし、「では、隣の人と考えを説明しあってみましょう」と指示するだけでは、説明の仕方が的確

でなく聞き手に伝わる説明にならないなど、活動の効果が十分高まらないことも予測されます。こうした困難を乗り越えるには、例えば、細かなことですが、「説明するときはノートの図を指し示しながら説明する」など、説明の仕方を明確に指示することが有用でしょう。

最後に、信念面のつまずきです。これは、「意味を考えずにとにかく覚えればよい」、「たくさん量をこなすのが一番大事だ」、「才能がないとうまくなれない」など、「子どもが学習について持つ偏った考え方」を表すものです。一例として、「公式の学習では、とにかく公式に数値を当てはめればよい」といった考えが挙げられます。

偏った公式観を持っていると、数値が与えられなくなった途端、どう考えてよいのか分からなくなってしまいます。実際、底辺の長さが等しく高さが異なる2つの平行四辺形が提示され、どちらの面積が大きいかわかれても、数値が与えられていないと、多くの児童が答えられなくなりましたことが報告されています(麻柄, 2009)。こうした公式観が形成される背景には、授業で(一旦公式を導出した後は)公式に数値を当てはめさせるだけの演習が多く行われることが考えられます。もちろん、定着のためには演習も重要ですが、子どもの公式観が偏ったものになっていないかという点にも目配りしたいものです。

児童生徒が公式について豊かな考えを持てるよう、ときには、あえて数値を与えないで面積を判断させてみたり、計算させずに根拠を説明させたりする課題に取り組ませることがあってもよいと思います。例えば、「台形の上底、下底、高さをそれぞれ2倍します。面積はもとの台形の何倍になるでしょう」という課題を子どもに解かせてみると、「長さが2倍になるなら面積も2倍になる」、「3回2倍にするのだから8倍」など、様々な誤答が出てきそうです。ここで、公式に基づいて考えてみれば、わざわざ計算をせずとも答えが4倍になることが分かります(図3)。もちろん、具体的な数値を当てはめても答えは変わらないのです

が、「細かく計算しなくても分かるうまいやり方があるよ」といって、別の考え方に気付かせると、課題に広がりが生まれます。

もとの台形	$(上底+下底) \times 高さ$
2倍した台形	$(上底 \times 2 + 下底 \times 2) \times 高さ \times 2$
	$= (上底+下底) \times 2 \times 高さ \times 2$
	$= (上底+下底) \times 高さ \times 4$

図3 公式を操作して答えを導く

### おわりに

今回は、台形の面積の公式を題材に解説してきましたが、算数の別の内容や他の教科でも、困難度査定は有効です。理科であれば、「水に溶けた砂糖は1日経つとグラスの下に溜まる」など、生徒が日常経験に由来する勘違いをしていることがしばしばあります。実験活動の質を高める上でも、活動のつまずきを考え、それに応じた手だてを講じることは不可欠でしょう。国語であれば、例えば、深く読むためのコツを知らないなどのつまずきが考えられます。こうしたコツを身に付けさせることは、技能教科に対して持ちうる、「才能がないとうまくなれない」という偏った信念を解消させる上でも重要だと思われます。

授業を行う前に改めて困難度査定を行ってみることは、「子どもの視点に立った授業づくり」を実質化する一助になると思います。3つの視点を意識してみると、授業をよりよくするヒントが見つかるのではないのでしょうか。

### 引用文献

市川伸一 (2014). 授業力と授業改善 市川伸一 (編) 学力と学習支援の心理学(pp. 177-188) 放送大学教育振興会

麻柄啓一 (2009). 数字がないと公式が使えないのはなぜか—小学生の関係操作の成否とその原因 教育心理学研究, 57, 180-191.

I. 本報告の概要

教育実習は、教員養成における「かなめ」の位置を占めている。また、本学部学生は、生まれて初めて、教育実習を通して教育の現実世界に、直に触れる機会を得る。この機会には、各教育実習生にとって、それまで自分が積み上げてきた教職への努力や意識を問い直す機会となる。

本学部では、図1に示す教育実習の協力体制および実習体系の通り、学校現場における体験学習の機会を1年次から設定している。ここでは、必修科目に位置づけられる1年次の教育現場体験学習、2年次の授業実践基礎学習、3年次の教育実習・事前事後学習について報告をする。

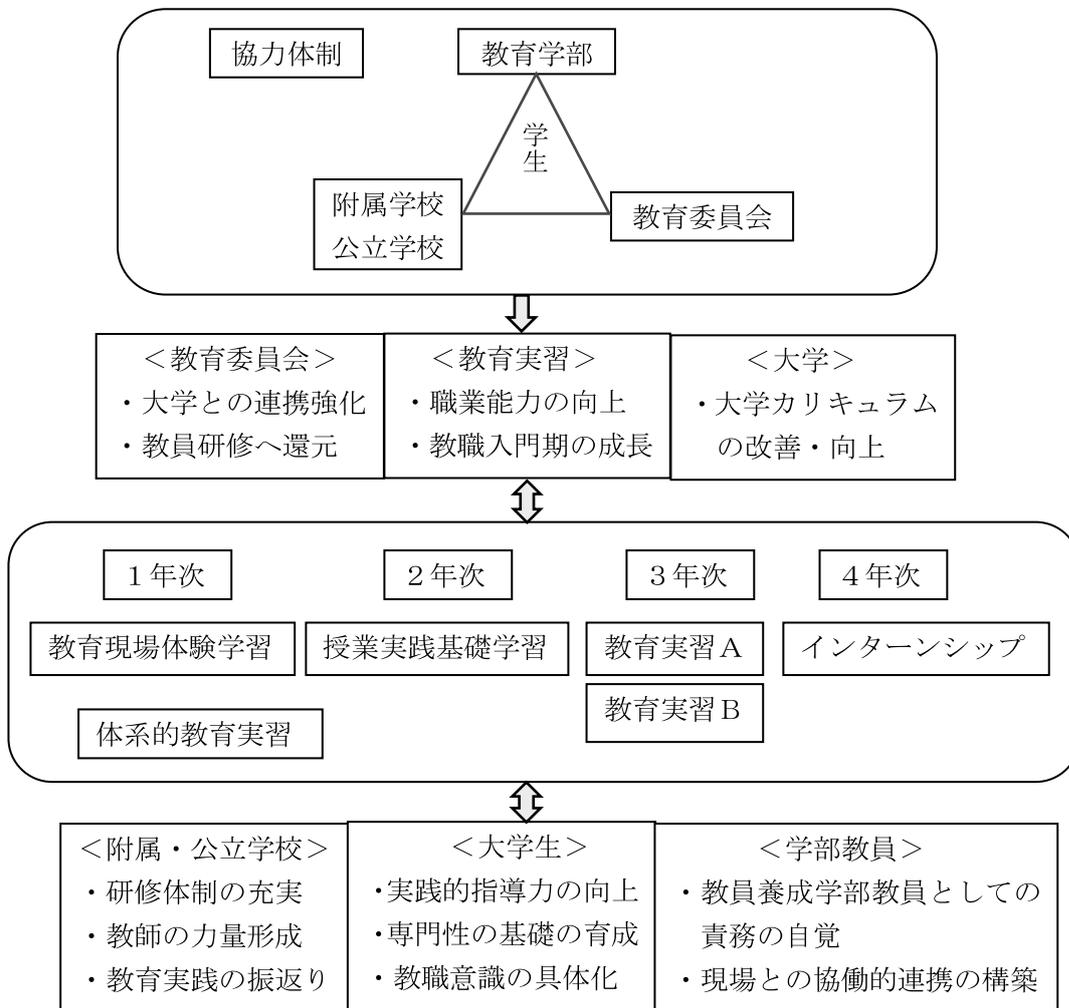


図1 教育実習の協力体制および実習体系

## Ⅱ. 教育実習・事前事後学習（3年次）

### 1. 事前事後学習の概要

教育実習の事前事後学習は、教育実習の事前と事後に行う学習を通して、教育実習の目的の達成するために実施する。

事前学習は、学生が学部教育と教育実習との間の距離を狭め、教育実習に円滑に臨めるように配慮するとともに、教育実習に際して求められる基礎的・基本的な知識・技術を確実に身に付けさせるようにする。

また、事後学習では、学生が教育実習での学びを通して、実習前の自己の教育観、指導観、子ども観、学校観など対比・整理することによって、今後の学校教育や教師の課題を認識し、学部における今後の教育、研究に役立つようにしていく。

平成28年度の教育実習の事前事後学習の実施概要は、図2と表1の通りである。

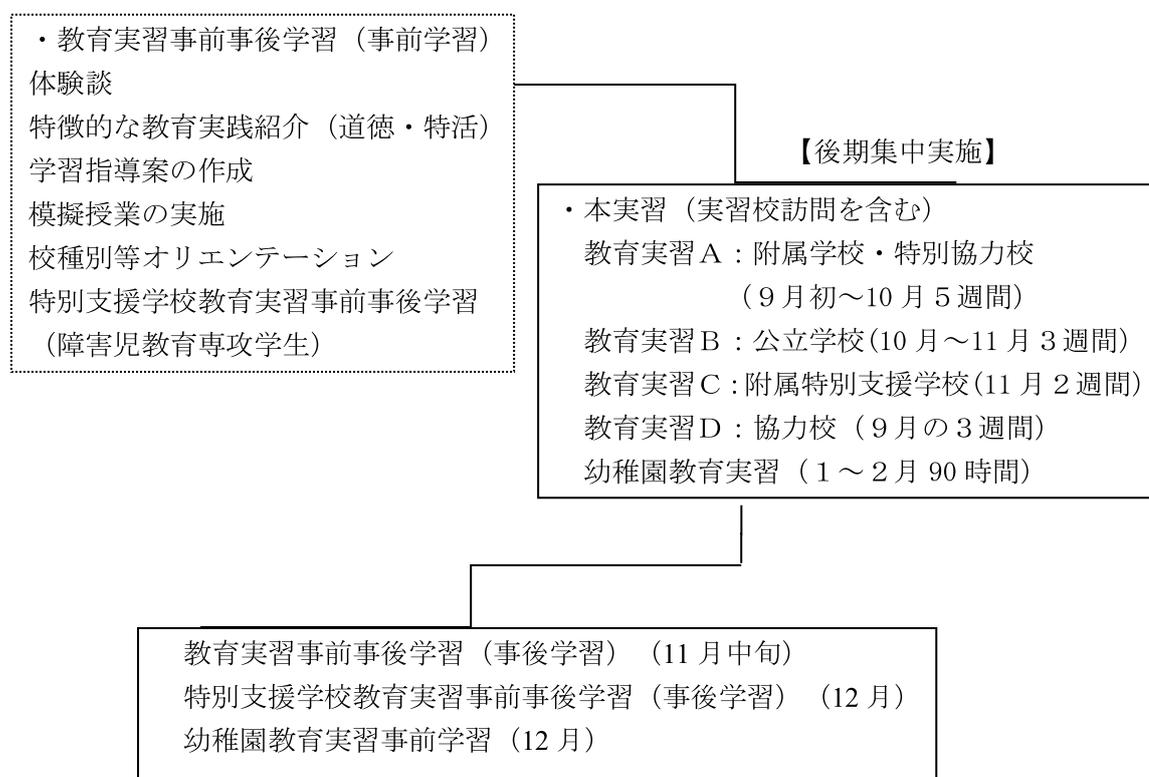


図2 教育実習A B C Dと事前事後学習

表1 平成28年度 教育実習関連実施概要一覧（3年次）

順	事 項	月 日	概 要
1	全体オリエンテーション	4/20 (水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全体オリエンテーション・就職特別講演</li> <li>・教育実習委員の紹介</li> <li>・教育実習委員長の講話</li> <li>・教育実習Bの実習校ごとに着席し実習生の顔合わせ</li> <li>・校種別オリエンテーション</li> <li>・附属小学校</li> <li>・附属特別支援学校</li> <li>・附属幼稚園</li> <li>・附属中学校</li> </ul>
2	体験発表と事前学習	5/18 (水)	事前学習（講座別） <ul style="list-style-type: none"> <li>・専攻別に4年生が3年生に教育実習の体験談の発表。</li> <li>・専攻教員による教育実習の準備物や留意点の指導</li> </ul>
3	講義①	5/25 (水)	講義（学校教育臨床総合センター教員） <ul style="list-style-type: none"> <li>・「学習指導と評価」</li> <li>・「実習に必要なカウンセリングマインド」</li> </ul>
4	学習指導案作成指導	6/1 (水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・附属小学校担当者による指導</li> <li>・附属中学校担当者による指導</li> </ul>
5	模擬授業用指導案作成指導①	6/8 (水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実施指導講師又は各講座教員による指導（模擬授業に向けて指導案作成）</li> </ul>
6	模擬授業用指導案作成指導②	6/15 (水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実施指導講師又は各講座教員による指導（模擬授業に向けて指導案作成）</li> </ul>
7	模擬授業	6/29 (水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実施指導講師又は各講座教員の指導による模擬授業の実施と振り返り</li> </ul>
8	講義②	7/6 (水)	講義（学校教育臨床総合センター教員） <ul style="list-style-type: none"> <li>・「道徳の授業の在り方について」</li> <li>・「授業研究と学級力の在り方について」</li> </ul>
9	教育実習A：実習校別オリエンテーション	7/13 (水)	教育実習A <ul style="list-style-type: none"> <li>・全体オリエンテーション</li> <li>・実習校別オリエンテーション</li> </ul>
10	教育実習A：実習校別事前指導	8/下旬	教育実習A <ul style="list-style-type: none"> <li>・受入校ごとの事前指導</li> </ul>
11	教育実習A：本実習	8/31 (水) ～ 10/7 (金)	<b>教育実習A（本実習5週間）</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・附属小学校 9/5（月）～10/7（金）</li> <li>・前橋市立荒牧小学校 9/7（水）～10/7（金）</li> <li>・前橋市立桃川小学校 8/31（水）～9/30（金）</li> <li>・附属中学校 9/5（月）～10/5（水）</li> <li>・伊勢崎市立第三中学校 9/5（月）～10/5（水）</li> </ul>
12	教育実習C：事前学習	10/12 (水)	教育実習C <ul style="list-style-type: none"> <li>・講座教員による事前学習</li> </ul>
13	教育実習B：説明会		教育実習B <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習委員長による教育実習Aの状況を踏まえた説明会および指導</li> </ul>
14	教育実習C：実習校事前観察	10/14 (金)	教育実習C <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校の特別支援学校における事前観察</li> </ul>
15	教育実習B：本実習	10/17 ～ 11/11	<b>教育実習B（本実習）</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校により任意設定の3週間（県内131校）</li> </ul>
16	教育実習C：実習校事前指導	11/15 (火)	教育実習C <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校の特別支援学校における事前指導</li> </ul>
17	教育実習AB：講座別事後学習	11/16 (水)	教育実習AB <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習事後学習（講座別）</li> </ul>
18	教育実習AB：校種別事後学習		教育実習AB <ul style="list-style-type: none"> <li>・教育実習事後学習（校種別）</li> </ul>
19	教育実習C	11/17 ～ 12/2	<b>教育実習C（本実習）</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実習校の特別支援学校における実習</li> </ul>
20	教育実習C：事後学習	12/7 (水)	教育実習C <ul style="list-style-type: none"> <li>・講座教員による事後学習</li> </ul>
21	幼稚園教育実習：事前観察と事前指導	12月 上旬	幼稚園教育実習 <ul style="list-style-type: none"> <li>・附属幼稚園における事前観察・事前指導</li> </ul>
22	幼稚園教育実習：本実習	1月中旬 ～ 2月上旬	<b>幼稚園教育実習（本実習）</b>
23	幼稚園教育実習：事後指導	2月 中旬	幼稚園教育実習 <ul style="list-style-type: none"> <li>・附属幼稚園による事後指導</li> </ul>

## 2. 教育委員会および受入校との説明会・協議会の実施

### (1) 教育実習の受入校に対する説明会の実施

大学（教育実習委員長，学校教育臨床総合センター教員，教育実習委員会3年部会委員）による，受入校への説明会を以下の通り実施した。

#### ① 利根教育事務所管内の実習校

- ・期日 平成28年5月19日（木）
- ・場所 群馬県教育委員会利根教育事務所
- ・対象 沼田市の3校

#### ② 西部教育事務所管内の実習校

- ・期日 平成28年6月2日（木）
- ・場所 群馬県教育委員会西部教育事務所
- ・対象 高崎・藤岡・富岡・安中市の37校

#### ③ 東部教育事務所管内の実習校

- ・期日 平成28年6月3日（金）
- ・場所 太田合同庁舎会議用庁舎
- ・対象 太田・桐生・みどり・館林市の32校

#### ④ 中部教育事務所管内の実習校

- ・期日 平成28年6月9日（木）
- ・場所 前橋合同庁舎，防災センター会議室
- ・対象 前橋・伊勢崎・渋川市，吉岡・玉村町，榛東村の58校

### (2) 教育実習受入校の当該教育委員会等との協議会の実施

平成28年度の教育実習の実施状況と課題，次年度実施等について，協議会を実施した。大学からは，学部長，教育実習委員会委員，附属学校長等が参加し，以下の通り実施した。

#### ① 教育実習ACD研究協議会

- ・期日 平成28年11月9日（木）
- ・場所 群馬大学教育学部
- ・対象 附属学校（幼稚園，小学校，中学校，特別支援学校），教育実習A特別協力（荒牧小学校，桃川小学校，伊勢崎第三中学校），特別支援学校（県立高崎，県立渋川，県立双葉，県立渡良瀬，県立豊学校，前橋市立前橋）の管理職及び各担当者

#### ② 教育実習B研究協議会

- ・期日 平成28年12月7日（水）
- ・場所 群馬大学教育学部
- ・対象 教育委員会担当者（前橋市，高崎市，桐生市，伊勢崎市，太田市，沼田市，館林市，渋川市，藤岡市，富岡市，安中市，みどり市，吉岡町，玉村町，榛東村）

### 3. 受入校（教育実習B）に対するアンケート調査（平成28年11月）

教育実習Aにおける5週間の実習後に、群馬県内の公立小・中学校130校で教育実習Bを実施した。実習後に、受入校に対してアンケート調査を実施し、その結果は表2に示す通りである。また、記述回答を整理した結果は、(2)～(5)に示す通りである。

#### (1) アンケート結果（一覧）

表2 平成28年度「教育実習B」（3年次）実習校アンケート結果

選択肢	小学校				中学校				小学校+中学校				
	27年度		28年度		27年度		28年度		27年度		28年度		
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合	
問1 教育実習Bへ臨むに当たり、実習生の事前準備は十分であったと思いますか。	十分	38	58.5%	19	26.8%	37	58.7%	20	33.9%	78	58.2%	39	30.0%
	ほぼ十分	21	32.3%	23	32.4%	20	31.7%	18	30.5%	43	32.1%	41	31.5%
	あまり十分でない	3	4.6%	3	4.2%	5	7.9%	1	1.7%	8	6.0%	4	3.1%
	不十分	0	0.0%	1	1.4%	0	0.0%	2	3.4%	0	0.0%	3	2.3%
	無回答	3	4.6%	25	35.2%	1	1.6%	18	30.5%	5	3.7%	43	33.1%
小計	65	100.0%	71	100.0%	63	100.0%	59	100.0%	134	100.0%	130	100.0%	
問2 教育実習Bにおける実習生の取り組みは良かったと思われませんか。	良好	47	72.3%	27	38.0%	34	54.0%	25	42.4%	58	43.3%	52	40.0%
	概ね良好	14	21.5%	16	22.5%	28	44.4%	15	25.4%	68	50.7%	31	23.8%
	あまり良好でない	2	3.1%	3	4.2%	0	0.0%	1	1.7%	3	2.2%	4	3.1%
	全く良好ではない	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	無回答	2	3.1%	25	35.2%	1	1.6%	18	30.5%	5	3.7%	43	33.1%
小計	65	100.0%	71	100.0%	63	100.0%	59	100.0%	134	100.0%	130	100.0%	
問3 このたびの教育実習Bは、貴校にとっても有意義であったと思いませんか。	大変有意義	14	21.5%	13	18.3%	5	7.9%	9	15.3%	21	15.7%	22	16.9%
	ある程度有意義	39	60.0%	29	40.8%	42	66.7%	24	40.7%	86	64.2%	53	40.8%
	あまり有意義でない	7	10.8%	4	5.6%	8	12.7%	5	8.5%	16	11.9%	9	6.9%
	全く有意義でない	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	3	5.1%	2	1.5%	3	2.3%
	無回答	5	7.7%	25	35.2%	8	12.7%	18	30.5%	9	6.7%	43	33.1%
小計	65	100.0%	71	100.0%	63	100.0%	59	100.0%	134	100.0%	130	100.0%	

#### (2) 「実習生の事前準備は十分であったか。」に関する受入校の回答結果（記述回答76校）

##### ① 準備は十分であった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(カ)の6項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 教職や教育実習への心構え、姿勢、態度に関する内容（記述数24）

- ・ 教職につく高い志、主体的に取り組む姿勢を持っていた。
- ・ 大学卒業後、教師になろうという意志を持っていた。
- ・ 教育実習の目的、内容等よく理解していた。
- ・ 教育実習の意義をよく理解し、真面目な態度で実習に臨む意欲が感じられた。
- ・ 対応や心の準備などよくできていた。
- ・ 事前打ち合わせでは、実習当日までにやっておかなければならないことを質問し理解しようとする姿勢が見られた。

## (イ) 授業に関する内容 (記述数 18)

- ・実習中に教える範囲の教材研究をしっかりとやり、準備が授業実践に十分生かされていた。
- ・予定された授業について、事前に教材研究を行って教育実習に臨むことができた
- ・教材研究の準備として授業の内容を把握していた。
- ・事前に打ち合わせた指導内容に対して、さまざまな資料を準備し授業に活用した。
- ・指導案が早々と提出され、形式や内容も適切だった。
- ・指導授業や研究授業について考えを持って、実習開始日を迎えることができていた。
- ・教科書も準備され、教材もよく検討されていてスムーズに実習できていた。

## (ウ) 礼儀、あいさつ、マナー等に関する内容 (記述数 13)

- ・登校時、下校時等の挨拶等が、きちんと身に付いていた。
- ・実習校への挨拶や言葉使い等、丁寧で真摯に対応できていた。
- ・礼儀正しく、真剣に取り組もうとする姿勢が感じられました。
- ・あいさつ、礼儀、接遇など、指導されよくできていた。
- ・実習生として適切な身だしなみ、服装、髪型であった。

## (エ) 大学の指導や事前の教育実習に関する内容 (記述数 10)

- ・実習態度、教材研究への意欲、児童理解、指導案の書き方など、担当教員が指導を行うと、実習生の反応がよく、大学の指導がしっかり行われていることを実感した。
- ・5週間の教育実習を経験し、授業の進め方や指導案の書き方などできていた。
- ・職場での1日の流れが分かっており、スムーズに教育実習に取り組んでいた。
- ・指導案の書き方や実習にあたっての心構え等、事前指導が徹底されていると感じた。

## (オ) 受入校による事前打ち合わせに関する内容 (記述数 10)

- ・事前指導の打ち合わせ通りに、十分に事前準備をしてきてくれた。
- ・事前に指導する単元等について指導教員と打合せを行い、準備し教育実習に臨んでいた。
- ・不明な点は自分から質問し、万全な状態で実習に臨もうとしていた。
- ・こちらが設定した事前指導日の他に、それぞれが担当教諭と打合せの日を設定し、準備ができた。

## (カ) 児童・生徒へのかかわりに関する内容 (記述数 2)

- ・子どもに対して、優しい中にもけじめを持って接する態度が感じられた。

## ② 準備が十分でなかった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(エ)の4項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

## (ア) 授業に関する内容 (記述数 9)

- ・事前の教材研究は行い、指導案作成も間に合わせる事ができていたが、ゆとりがなかった

め、指導案を練り上げる段階まで取り組むことはできなかった。

- ・事前の教材研究から、児童に身につけさせたい力を意識しておくこと。
- ・学習指導案の書き方、授業参観しての記録の取り方・まとめ方、具体的な学習指導の方法等について事前指導が不十分であった。
- ・指導案の未提出や、ワークシート等教材の準備不足が見られた。

(イ) 受入校による事前打ち合わせに関する内容 (記述数 4)

- ・事前打ち合わせの日程の相談の連絡が、期日を過ぎてもこなかったため、こちらから連絡を入れた。
- ・事前指導の際に使用教科書の出版社名を伝えておいたので、予め用意してきてほしかった。

(ウ) 大学の指導や事前の教育実習に関する内容 (記述数 3)

- ・大学側から、指導形式や日誌の書き方など、明確な指示をしてほしい。学年によって認識が異なり、指導がしにくかった。

(エ) 教育実習への心構え、姿勢等に関する内容 (記述数 3)

- ・教師になりたいと思っていない学生が来ると、現場としては非常に迷惑である。

(3) 「実習生の取り組みは良好だったか。」に関する受入校の回答 (記述回答 78 校)

① 良好であった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(キ)の7項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 児童・生徒へのかかわりに関する内容 (記述数 25)

- ・学級全員の児童名を覚えたり、休み時間、児童の遊びに加わったりするなど、進んで児童たちとかかわろうとしていた。
- ・児童の中に積極的に入り、児童理解に努めようとする姿が見られた。
- ・毎朝の部活動で生徒と一緒に走るなど、教科指導だけでなく生徒との交流を大切に活動していた。
- ・落ち着いた雰囲気、生徒に対しての距離感をしっかり保ち、毅然とした態度で指導をしていた。
- ・児童と関わる時間をたくさんつくっていた。
- ・児童と進んでふれ合うことに、大変意欲的に取り組んでいた。

(イ) 授業に関する内容 (記述数 24)

- ・教材研究を前向きに行い、授業にも意欲を持って取り組むことができた。
- ・指導計画の作成や教材研究など、生徒の実態に応じたものを確実に準備することができていた。

- ・発問計画など、よく考えられていた。
- ・授業実施後、反省を次の授業に生かすなどしていた。
- ・工夫したりしながら、計画的に授業を実践していた。
- ・記録をまめにとり、次時への改善の手がかりとしていた。

(ウ) 礼儀、挨拶、真面目、真摯等に関する内容（記述数 12）

- ・配属学年職員や教科担当との話し合いや指導時など、実習生として真摯な態度で臨んでいた。
- ・参観や学習指導など一つ一つの活動から謙虚に学ぼうとする姿が見られた。
- ・実習生全員、挨拶が良くできていた。
- ・礼儀正しく行動できた。
- ・真摯に自分のなすべきことと向き合っていた。

(エ) 教育実習への心構え、姿勢、態度に関する内容（記述数 11）

- ・担当教員が言うまでもなく、実習に対する心構えがしっかりしていた。
- ・吸収しようとする前向きさがうかがわれた。
- ・実習態度及び学習指導が落ち着いており、しっかりした取組だった。
- ・常に前向きに様々な教育活動に取り組んでいた。
- ・指導全般にわたって誠実かつ熱意ある態度が見られた。

(オ) 学校や教員からの指導等への対応に関する内容（記述数 8）

- ・積極的に現場の教師にたずねて、取り組むようにしていた。
- ・指導したことをすぐに改善した。
- ・参観授業のまとめを記述したものを、授業提供した教員に持っていき指導を受けていた。
- ・教員の仕事を理解し、指導教員の指示に誠実に取り組んでいた。

(カ) 意欲、積極性に関する内容（記述数 8）

- ・自分の意見をしっかり持ち、伝えることができたこと。
- ・実習期間中、ほとんどの時間を参観及び実習をしていたこと。
- ・実習から何かを学ぼうとする意欲が感じられ、大変意欲的に取り組んでいたこと。

(キ) 授業以外の教育活動に関する内容（記述数 4）

- ・学校行事の手伝いなど、自分にできることを見付けるなど主体的な姿勢が見られた。
- ・PTA合唱や部活動への参加も意欲的であった。

② 良好でなかった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(カ)の6項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 教育実習への心構え、姿勢、態度に関する内容（記述数 5）

- ・「講話」として設定した時間帯を失念したまま、その後、担当者へのお詫びを自ら行けなかった（無断欠席）。
- ・教師としての立場をわきまえた言動を心がけると更によい。
- ・職員室での「教材研究」（自習）の時間帯に居眠りがみられた。

（イ）意欲、積極性に関する内容（記述数 4）

- ・指導教官以外の授業を進んで参観する姿勢に欠けている面が見られた。
- ・給食指導や清掃指導など傍観的で積極的な指導が足りなかった。

（ウ）授業に関する内容（記述数 2）

- ・指導案作成や実習録作成が日程ぎりぎりになることが多く、もう少し計画的に事務処理を進めるとよい。

（エ）児童・生徒へのかかわりに関する内容（記述数 2）

- ・児童に対し、友達のような接し方をしてしまう様子が見られた実習生がいたこと。

（オ）学校や教員からの指導等への対応に関する内容（記述数 2）

- ・指導助言されたことをもとに改善したり工夫したりする積極性が見られなかった。

（カ）授業以外の教育活動に関する内容（記述数 1）

- ・学級事務にも進んで取り組めるとよかった。

（4）「教育実習が、受入校にとっても有意義であったか。」に関する受入校の回答（記述回答 78 校）

① 有意義であった点に関する記述内容

記述回答の内容は、（ア）～（カ）の 6 項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

（ア）児童・生徒への影響に関する内容（記述数 20）

- ・休み時間には児童と一緒に遊ぶなど、児童と積極的に関わり、児童から大変親しまれた。児童にとって年齢の近い実習生とのふれあいは、楽しみであり、よい刺激となった。
- ・休み時間には積極的に校庭に出て児童と遊ぶ姿が見られた。話をよく聞いてくれるので、子どもたちにとって、とても楽しい 3 週間になった。毎日の授業も適度な緊張感が加わり、とても有意義な時間になった。
- ・小規模校のため、知らない人と触れあうことに不慣れな面があり、実習生が子どもたちの人間関係の中で新しい存在として良い意味での刺激になった。
- ・キャリア教育の観点で考えると、実際に教師を目指している学生と触れ合うことは、児童にとって有意義であった。
- ・児童にとっては、実習生との交流が学校生活への意欲を高める一助となった。

## (イ) 指導の振り返りや見直す機会に関する内容（記述数 19）

- ・実習生の新鮮な活動で教職員が自己の活動を振り返る機会となっていた。
- ・実習生を指導することで、教師自身の取り組みを振り返るよい機会となった。
- ・実習生に示範授業をしたり、実習生の授業を見て己の授業を見直す機会になった。
- ・全教員の授業を参観するように計画したので、教員側もお手本となる授業を意識したため、いつも以上に教材研究や児童理解に努める機会となった。
- ・教育実習生を受け入れ、学習参観や指導講話を教育実習生に行う機会は、本校の教員一人一人にとって自分自身の授業実践や本校の教育活動全体を見直すよい機会となった。

## (ウ) 刺激や活気や意識等を得るに関する内容（記述数 13）

- ・爽やかな雰囲気をもたらしてくれ、かつ、教師という仕事への関心が高く刺激になった。
- ・実習生の元気さ、ひたむきさが職員・生徒への刺激になった。
- ・教材研究やクラスの子どもたちに接している姿勢等、一生懸命に取り組んでいる姿を見て、われわれ職員も頑張らねばと思った。
- ・児童と積極的に触れ合うなど、若々しい姿が学校に活気をもたらした。
- ・教生の明るい笑顔と元気な挨拶が、ちょっと平均年齢が高くなっている現場に若さをもたらしてくれました。何ができるではなく、その元気で必死に取り組む姿を見せていただけることが教育実習の現場としての良さかと思う。

## (エ) 指導のスキル等の向上に関する内容（記述数 11）

- ・実習生を指導するということが、指導教員の指導力の向上があった。
- ・教育実習生が入っている学年全体で教材研究を行ったり、子ども達を新しい視点で見たりすることができた。
- ・教育実習生の授業研究会などを通して、職員も改めて勉強になる面があった。
- ・本校教員の熱意を、実習生を通して他の教員に伝えられたことは意義があった。

## (オ) 教員の研修機会等に関する内容（記述数 4）

- ・全職員が実習生の参観授業を実施することで、職員自身の研修にもつながった。
- ・現場の教師が、実習生に対して、授業・学校経営・学級経営・生徒対応・校内研修などについて講義やアドバイス、助言を行うことで、OJT的な研修になり、現場にとっても非常に有意義な研修になっていた。

## (カ) 仕事上の助けに関する内容（記述数 3）

- ・授業だけでなく、部活動指導や下校指導を積極的に実践してくれた。
- ・様々な学校行事等が学年行事等にも参加してもらい、安全面でも助かった。

## ② 有意義でなかった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(オ)の5項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 実習時数や教育計画に関する内容（記述数 9）

- ・学校の研究授業の時期と近く、実践授業の時数確保に苦慮したこと。
- ・秋は行事が多く、実習生も色々な体験が出来て良いと思いますが、授業数が行事に取られて少なくなってしまうのが残念。
- ・生徒会選挙、合唱コンクールなど行事に追われているので、教育実習生が物足りなさを感じていないか心配であること。
- ・私立大学の教育実習のすぐ後に本実習があり、2回に分かれての実施は、生徒にとっても職員にとっても有意義ではありませんでした。

(イ) 教員の負担に関する内容（記述数 6）

- ・担当教諭の研修にもなるが、負担も増える。
- ・教職に就きたいという意欲をもった学生を指導することは、現職として協力すべきことであるが、教育実習の受け入れは学校現場にとって業務が増えることであり、負担が増すことになる。
- ・担当者など受け入れるための準備や研究授業などの日程調整のため授業変更するなど多くの先生に協力をしなくてはならない。

(ウ) 授業の進度や定着への対応に関する内容（記述数 3）

- ・実習生としては熱心に授業を行ったが、十分でないところは担任が改めて指導する。
- ・授業の進度や生徒への補習など、いつも以上に負担になる。

(エ) 教職への意識、姿勢、態度等に関する内容（記述数 3）

- ・教師になる意思のない学生の教育実習は現場の教師にとって苦痛でしかない。
- ・他学年の先生へ師範授業をお願いしていたが、忘れて参観に行かないなど、迷惑をかけてしまうことがあった。

(オ) 児童・生徒への影響に関する内容（記述数 3）

- ・児童は実習生がいるので嬉しくなり、気持ちが落ち着かなくなってしまう場合があった。
- ・児童への関わりに偏りがあった。

(5) 「教育実習実施に対する意見」に関する受入校の回答（記述回答 54 校）

記述回答の内容は、(ア)～(キ)の7項目に整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 実施時期に関する内容（記述数 10）

- ・大学から指定された4週間の中で3週間実習とのことでしたが、この時期学校行事が立て込んでいるため、教育実習を計画するのが困難。もう少し、実習期間に選択の幅を持たせていただくと有り難い。
- ・行事等の関係から実習期日を少し早めるか遅らすかの対応していただくとありがたい。

- ・他大学の生徒による後期実習日と異なるため、どちらを調整するかは難しいが同時期になるとありがたい。

(イ) 礼儀, 姿勢, 態度, マナー等に関する内容 (記述数 6)

- ・今回は本人の資質の部分も大きかったとは思いますが, 基本的接遇 (挨拶・報告・お詫び) について, 相手に伝わるように心がける, この部分について, 実習前により指導頂きたい。
- ・教員としての資質以前に, 話し方, 聞き方, メモの取り方, 時間を守る等の成人としての基本的な振る舞いを身に付けさせてほしい。
- ・現場に臨む上での心構え (礼儀, 話し方, 声の大きさなど) を指導して送り出していただければありがたい。

(ウ) 事前の指導, 準備, 説明等に関する内容 (記述数 6)

- ・実習録 (特に参観した授業) について, もう少し, しっかりと記入できるよう, 事前にご指導をお願いします。参観した授業に対して考察などが全く不十分でした。
- ・実習 2 ヶ月前に来校し, 研究授業の単元・題材の指示を受けて, 実習開始当日までに教材研究と学習指導案 (1 次案) の作成を済ませておくことを, 統一指導していただきたい。
- ・担当者が事前打ち合わせで伺った内容が, 実習生に伝わっていないこと (事前指導日の打ち合わせの電話連絡・携帯用印刷機の貸し出しなど) がありました。

(エ) 教職への意識に関する内容 (記述数 6)

- ・教職への熱意をもった学生の育成をお願いしたい。(実習生) 教員になろうとする熱意が, 児童にも職員にも感じられるよう, より積極的な取り組みを希望する。
- ・教員になるという希望がしっかりした者に, 教育実習をさせてもらいたい。
- ・教育に関する技術の習得はもちろんですが, 礼儀, 周りへの気遣い, 意欲, 根気強さなど, 人間力の高い教師が, 多くの課題を抱える現在の学校で力を発揮できるのだと思う。

(オ) 大学の説明会や連絡等に関する内容 (記述数 6)

- ・実習生が当初予定と変更になったが, 電話連絡だけでなく早めに正式な書類がほしい。
- ・事前準備, 事後処理 (このアンケートも含め) の事務作業がたいへんである。本実習は次世代の教師を育てるために必要な負担かもしれないが, 事務作業はもう少し効率のよいものにならないのだろうか。

(カ) 学生の配属に関する内容 (記述数 5)

- ・実習校への通勤時間が自家用車 30 分以内で済むような実習生の配属。
- ・技能系教科は, ある程度規模の大きな学校でないと授業時間が確保できない。

(キ) 授業に関する内容 (記述数 4)

- ・学校現場は, ご承知の通り非常に忙しい状態です。実習の心得はもちろんのこと, 授業実践に向けた基本的な技術や指導内容等を十分に指導して実習に備えていただきたい。
- ・指導案や実習日誌の提出など, 基本的な部分の指導の一層の徹底をしてほしい。

#### 4. 学生に対するアンケート調査（平成 28 年 11 月）

学生に対して教育実習 AB に関するアンケート調査を実施した。その結果は、表 3 に示す通りである。また、教育実習 B の充実度に関する記述回答を整理した結果は、(2) に示す通りである。

##### (1) アンケート結果（一覧）

表3 平成28年度「教育実習 A・B」（3 年次）実習生アンケート結果

設問	選択肢	27年度		28年度	
		人数(名)	割合(%)	人数(名)	割合(%)
《問1》 「教育実習A」に関するあなたの充実度はどの程度でしたか。	1 たいへん充実していた	148	67.3	167	78.8
	2 おおむね充実していた	67	30.5	43	20.3
	3 あまり充実していなかった	4	1.8	1	0.5
	4 まったく充実していなかった	1	0.5	0	0.0
	5 無回答	0	0.0	1	0.5
	小計	220	100.0	212	100.0
《問2》 「教育実習B」に関するあなたの充実度はどの程度でしたか。	1 たいへん充実していた	115	52.3	147	69.3
	2 おおむね充実していた	93	42.3	56	26.4
	3 あまり充実していなかった	2	0.9	9	4.2
	4 まったく充実していなかった	1	0.5	0	0.0
	5 無回答・実習Bなし	9	4.1	0	0.0
	小計	220	100.0	212	100.0
《問3》 教育実習Aにおける経験が、教育実習Bに生かされたと思いますか。	1 非常に生かされた	79	35.9	110	51.9
	2 ある程度は生かされた	119	54.1	83	39.2
	3 あまり生かされなかった	11	5.0	18	8.5
	4 全く生かされなかった	2	0.9	1	0.5
	5 無回答・実習Bなし	9	4.1	0	0.0
	小計	220	100.0	212	100.0
《問4》 教育実習A(附属学校・特別協力校での実習)と教育実習B(公立学校での実習)という二つの異なる実習を体験した意義についてお答えください。	1 非常に意義深い	150	65.5	156	73.6
	2 ある程度意義深い	69	30.1	49	23.1
	3 あまり意味がない	0	0.0	7	3.3
	4 全く意味がない	1	0.4	0	0.0
	5 無回答・実習Bなし	9	3.9	0	0.0
	小計	229	100.0	212	100.0
《問5》 教育実習Aは5週間(教育実習Bは3週間)という期間で実習が行われましたが、この5週間(3週間)という期間が適切であったかどうかお答えください。	1 適切な期間だった	62	28.2	79	37.3
	2 ある程度適切な期間だった	127	57.7	111	52.4
	3 あまり適切な期間ではなかった	28	12.7	22	10.4
	4 全く適切な期間ではなかった	3	1.4	0	0.0
	5 無回答	0	0.0	0	0.0
	小計	220	100.0	212	100.0
《問6》 教育実習Bの実習校配当は、皆さんに対する事前の希望調査に基づいて配当しましたが、配当に関する満足度についてお答えください。	1 非常に満足している	106	46.5	107	50.5
	2 ある程度満足している	82	36.0	65	30.7
	3 あまり満足していない	21	9.2	29	13.7
	4 全く満足していない	10	4.4	10	4.7
	5 無回答・実習Bなし	9	3.9	1	0.5
	小計	228	100.0	212	100.0

## (2) 「教育実習 B に関する充実度」に対する学生の回答結果 (記述回答 212 名)

## ① 充実していた点に関する記述内容

記述回答の内容は、「授業」「児童生徒」「教員」「行事、部活動、生徒指導、学級経営」「教育活動全般、教員の仕事と業務等」「学校」の 6 項目に整理することができた。具体的には、次の通りである。

「授業」に関する内容 (記述数 122)

授業に関する内容は、(ア)～(カ)の 6 つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

## (ア) 指導の内容やスキル等 (記述数 54)

- ・ 1・2 年にまたがる授業と指導案作り、また少人数のため、多くの生徒と密に関わることができた点で充実していた。
- ・ 授業をつくる上で、担当の先生が「まずはやってみよう！失敗したらそこから考えよう！」という考え方であったため、伸び伸びと全授業を行うことができて、また自分のくせや注意すべき点が明確にできたこと。
- ・ 代表授業をやらせていただいたため、緊張もあったのですが、たくさんの人たちの意見や視点が新たに九州できたこと。
- ・ 毎授業、担当の先生との打ち合わせがあり、細かいところまで指導してくださり、安心して授業することができた。
- ・ 授業研究がとても深いものであった。国語 2 時間、道徳 2 時間という内容だったが、国語、道徳、学活の違いや教え方について学ぶことができた。
- ・ 他教科を教えるのは、難しく、失敗が多かったが、そこから学ぶこともたくさんあった。
- ・ 授業展開を自由に決めさせて頂いたので、様々な学習活動を試してみることができた。
- ・ いろいろな環境で育った児童が多く (団地、児童養護施設など) 授業で配慮すること、生活で配慮することがたくさんあったが、そのぶん 1 人 1 人に合わせた、考えた授業をすることができた。
- ・ 英語 (外国語活動) の授業をもつことができ、ALT と相談をしたりして、なかなかできない体験をできたのは、とてもよかったと思う。
- ・ 板書、発問・声かけ、生徒の目線に立つこと等の自分にとって足りないものを明確にすることができたこと。
- ・ 専攻科目でない算数や国語、道徳の主な授業構成を学ぶことができた。
- ・ 1 つの授業に多くの時間をかけて、より良いものを作ることができたこと。
- ・ 専門教科の指導を行ったこと、4 クラス分の授業をすることができたため、議題を見つけ、修正すること
- ・ 授業の準備等についても、じっくり考えることができ、その都度課題を見つけたり、手応えを感じたりすることができた。
- ・ 他教科 (国・算・道・体) の授業が出来て、勉強になり、低学年の授業で 1 つ 1 つ丁寧にやることも学ぶことが出来た。
- ・ 研究授業や授業研究会において、指導のポイント等をまなべてよかった。

- ・担当の先生がとても良い先生で、技術の授業ではとても面白く分かりやすいため、そこから学ぶことも多く、また、自分の授業に関して的確なアドバイスをくださり、回数を重ねるごとに自分で成長していくのが実感できた点。
- ・代表研究授業をして、多くの先生方に見ていただき、評価、講評をいただいた点。
- ・授業づくりにおいても多くの先生方に見てもらったり、ご指導いただいたりして自分なりに深めることができた。
- ・毎回の授業で子ども達の実態をとらえて、それに対する授業を展開できた。教具づくりも楽しくできた。
- ・自由に授業作りをさせていただいたため、授業をすることの楽しさを知ることができた。
- ・細かい指導はなかったので、授業をする際に「ここは難しいかな」「これはこうした方がいいかな」と自分で考えるクセがついた。

(イ) 多くの授業機会（記述数 37）

- ・10 時間も授業をさせていただき、授業を通して子どもたちと接する機会が多くあり、より教師に近い関わりをすることができたと思う。
- ・自分の専門ではない教科をたくさん授業できた点。
- ・同じ授業を3回できたため改善して次に臨めた。
- ・全9時間という多くの授業をさせていただくことができた点は充実していた。
- ・多くの授業をしたが、どの授業に対しても準備をしっかりとし、全力で取り組むことができた。
- ・1つの授業を何度か別のクラスでできたので、反省点を次にそのまま生かすということができた。
- ・指導案は、6枚だったけれど授業は10くらいやらせてもらえたから、ゆかた作りや特別支援学級など、あまり経験ができなかったことができたから。
- ・自分で考えて実践する授業が多く、毎日2週目からは授業をさせていただいたので、良い緊張感をもって過ごせた。また、同じ授業が他のクラスでできたので、うまくいかない所を他の所でできた。
- ・多くの授業をすることができた。一日に4時間も授業をする日があった。研究授業をし、多くの先生方にご指導いただけた。とても良い経験ができたと思う。
- ・1つの単元を自分一人で作り、5クラス分授業することができたため、1つの授業で何回も試行錯誤できたし、27時間も授業をさせてもらう中で、授業することに慣れることができた。
- ・22回という授業時数は多いと思ったが、このように多くの授業をやらせていただくことで、人見知りや直ったり、授業における声の大きさや、ふるまい方などの基礎な部分ができるようになった。
- ・2週間で21時間もの時数を持たせて頂けたこと。
- ・授業をたくさん時間させていただいたため、授業を行う際の話し方などスキル。
- ・様々な教科の授業をしたり、教材を借りて授業できたことで、多くの経験ができた。
- ・授業を全教科行うことの良さや大変さ。
- ・専攻教科を沢山経験させていただけた。

- ・たくさん授業をさせて頂き、反省を次に生かしていった。
- ・授業の回数を多く、より生の児童の実態と近い児童たちと接することができた点が充実していた。

#### (ウ) A実習との比較 (記述数 12)

- ・授業について、A実習とは違い、一人で考えることが多かったが、担当教員と何度も話し合って練り上
- ・A実習とは異なり、一つの単元を担当させていただき、ねらいに近づくような手立てを自分で考え、実行できた点。
- ・B実習では3週間という短い期間であったが、A実習の4倍の12回の授業をした。また、最後の1週間だけで10回も授業をやるという経験は、今までに当然なく、教師の仕事の忙しさを感じることができた。教育現場では、毎時間の授業を時間のない中で作っていかなければならないため、準備があまりできないこともあるが、その中で、生徒についてよく見て、どこを指名するか、どこで考えさせるかを瞬間的に判断しなくてはならないことがあると感じた。その授業のライブ感を、この実習で感じることができた。
- ・国語、算数、音楽、学級活動の授業をさせていただいて、A実習とは違った教科指導について勉強することができました。
- ・Aで学んだことやBの参観を活かし、アクティブラーニングを意識した授業づくりが担当の先生と共に
- ・Bでは、実践重視で授業を行わせてくださった点がとても良かったと思いました。

#### (エ) 小学校と中学校の違い (記述数 10)

- ・授業の一連の流れをすべて経験し、一つのまとまりすべてを子どもたちと共有できた点。
- ・小学校での1時間の授業を作るのは大変苦しんだけど、熱心にご指導してもらえて、なんとか授業を終えたときの達成感は忘れられないから。
- ・中学校とは違い、専門以外の授業を多く行うことができたため、様々な視点を得ることができた。
- ・小学校での授業の仕方などが少しながら知ることができたこと、

#### (オ) 児童・生徒 (記述数 6)

- ・児童たちの様子を見ながら楽しく授業を進められた点。
- ・クラスの生徒との授業が、雰囲気良くてできた。
- ・児童との交流を大切にしながら授業できた。
- ・1～3学年の授業をすることができ、それぞれの生徒に合った授業をすることができた。

#### (カ) 授業観察 (記述数 3)

- ・実習校側からスケジュールを渡されるため、毎日休み時間(教材研究等の時間)が少なく、参観時間がとても多く、たくさんの先生方の授業を拝見できた。また、授業の指導も、支援が必要な子など、1人1人を見る視点から1回1回の授業後に指導していただき、目からウロコなものばかりで充実していたと思います。

- ・自分の担当のクラスだけでなく、全学年のあらゆる教科の授業を観ることができ、様々な先生方の授業の進め方を勉強できた。

### 「児童生徒」に関する内容（記述数 60）

児童生徒に関する内容は、(ア)～(エ)の4つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

#### (ア) 児童生徒とのかかわり（記述数 32）

- ・児童とたくさん話し、遊び、中学校での実習とはまた違った経験をすることができた。
- ・子どもとのふれ合いの時間を多くとることができ、授業にとどまらない教育について考えることができた。
- ・児童と関わる時間がとても多く、クラスにとどまらず多くの児童と関わるすることができた。
- ・生徒の生活記録を毎日コメント返しをさせていただいた。普段あまりしゃべらないような生徒と、そのノートを通じて、たくさんのお話をすることができた。
- ・配属学級の子どものみならず様々な学年の子どもと関わっていくことができた点。
- ・最後の（2週間目の後半あたりから）期間は子ども達と打ちとけ、たくさん関わられた。
- ・日常から多くの児童と触れ合うことができた点と、
- ・配属クラスだけでなく、様々な学年の児童と関わるすることができた。
- ・小規模ならではだが、全校生徒と関わりをもつことができ、多くのコミュニケーションを取れた点。
- ・クラスが少人数であったため、全員の名前をすぐおぼえて初日から関わるすることができた。楽しくてあっという間だったため、もう少し長くてもよかった。

#### (イ) 指導方法、児童生徒とのかかわり方（記述数 12）

- ・子ども達の発言を大切にできた点。
- ・様々な学年の児童と関わるができるよう配慮していただいたので、学年ごとの子どもたちの発達の違いやそれに応じた授業や接し方を学べた。
- ・中学生とは異なり、ある程度指示を多く出していかなければ、小学生には伝わらないという感じとれた。
- ・小学生であっても、全力で向かっていくと、それに応えるような反応を見せてくれることに気づけたこと。
- ・中学生という自分に近い年齢の人間を相手に、自分を出しつつも、教師として接さなくてはいけないと思うことができた。
- ・公立小学校の様々な個性を持った子ども達と接することで、今まではあまり意識していなかった子ども達それぞれに合わせた支援あり方、授業のあり方を体感することができたこと。

#### (ウ) 児童・生徒理解（記述数 9）

- ・実習Aに同じく、子どもとの関わりを通して子どもの多様な姿を見とることができた。正直「中学生とどう関わったら良いのだろう」と大きな不安を抱えていたが、実際に行って

みると様々な面を見ることができ、より大きな充実を感じた。

- ・子ども達とようコミュニケーションをとり、実態をつかんで生かすことができた点。
- ・子どもたちを観察する機会も多く、充実した児童の実態把握につながった。
- ・子どもと一緒に過ごす時間を大切にさせて頂き、生徒理解について考えることができた。
- ・実習Bでは、中学生の特徴を知ることができ、小学生とは違った難しさを、実際に感じる事ができた。

#### (エ) 児童生徒との関係性 (記述数 7)

- ・休み時間、給食等、できるだけ多くの時間を子どもたちと過ごすようにし、良い関係を築くことができた。
- ・クラスの子どもたちと多くの時間を共にし、信頼関係が築け、毎日クラスに行くのが心から楽しみだったから。
- ・小学校3年生ということもあり、休み時間や昼休みを使って子ども達と触れあうなかで信頼関係を築いていけたと思う。
- ・実習Aに比べて、授業でのT2や、休み時間に勉強支援や、ドッジボール、バスケなど様々な場面でたくさんの時間を児童と接したことがなにより充実していた。

#### 「教員」に関する内容 (記述数 45)

教員に関する内容は、(ア)～(エ)の4つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

#### (ア) 教員の実習生への接し方 (記述数 22)

- ・担当学級の先生があたたかくて、毎日笑顔で楽しくたくさんのことを吸収できたこと。
- ・先生方が親身に改善すべき点などを指摘してくれた。何をどう改善すればよいのかを教えてくれたり、自分で考えさせたり、すぐくためになった。
- ・担任の先生以外にも、教頭先生や他学年の先生まで気にかけてくださり、充実した学びだった。
- ・先生方がお忙しい中、沢山気遣って下さり、毎日感謝でいっぱいだった。
- ・担任の先生が熱心に指導して下さったため、多くを経験し、感じる事ができた。
- ・指導教官の先生から1対1で指導していただき、様々なことについて、質問したり、教えていただいたりできた。
- ・職員室にいらっしゃる先生方全員で指導していただけていた。

#### (イ) 教師としての姿勢等や仕事・業務内容等 (記述数 9)

- ・指導教官の先生と1日を共にし、授業以外の仕事も沢山経験できたこと。
- ・配属学級の先生以外の先生とも、研究会や授業参観を通して関わりをもつことができ、教職のやりがいを感じることができました。
- ・ほとんど専門教科を実践することが多く、配属学級の子どもたちとの接する時間の少なさに戸惑ったが、そのような環境下でも子どもたちを理解しようと奮闘する先生方を見て、教師の姿勢を学ぶことができた。

- ・配属された教室にいることが多かったため、担当してくださった先生の授業から、他の学級面に至るまで、教師像というものを大変参考にさせてもらった。
- ・教員同士の雰囲気がとても良く、毎日頑張ろうと思えた。

(ウ) 教員との会話や相談等 (記述数 7)

- ・担当教員だけでなく、多くの先生方と関わり、お話を聞くことができ学ぶことができた。
- ・担当の先生とよく相談し、ご指導をうけ、改善できた点。
- ・担任の先生とたくさんお話をさせていただくことができ、教員になってから役に立つであろう多くのことを学ぶことができた。
- ・担任教員、担当教員だけでなく、教頭先生や校長先生なども話を聞いて下さったり、話をして下さったりしてくれて精神的にもフォローが大きかったのが良かったです。

(エ) 指導・実践方法 (記述数 7)

- ・担当の先生の様子をクラスで1日通して学ぶことができたこと。
- ・担任の先生の細やかな計らいやご指導で、児童との関係性やよりわかりやすい授業のための方法を掴むことができました。
- ・授業以外の子どもたちとの関わり方や、声のかけ方、指導の仕方などを毎日観させていただき、教えていただきました。また、児童1人1人の性格や、行動を一緒に話したりと沢山お話をすることができ、楽しく有意義な実習をすることができました。
- ・休み時間にも児童と関わったので、教師が休み時間どうしているのか、ということを見ることができた。

**「行事、部活動、生徒指導、学級経営」に関する内容** (記述数 45)

行事、部活動、生徒指導、学級経営に関する内容は、(ア)～(エ)の4つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

(ア) 行事 (記述数 17)

- ・合唱コンクールを通して担任の先生の学級づくりを間近で見せて頂けたこと、
- ・調度、合唱コンクールの時期で合唱指導をしたり、マラソン大会で応援したり行事と一緒に盛り上がった
- ・合唱大会の時期で、授業以外での教師と生徒のかかわりについても学ぶことができた。
- ・学校行事を通して、学級や学年、生徒一人一人にどんな成長があるのかを見ることができました。先生がいつ、どのように生徒指導を行うのかを見て、生徒指導の難しさを感じました。そのタイミングや内容で教師と子どもたちの信頼関係は大きく変わるのではないかと思いました。
- ・テスト監督、避難訓練、合唱コンクールの学校行事を生徒と共に経験することができた点。

(イ) 部活動 (記述数 11)

- ・部活動をいくつか参観させてもらった点が充実していた。どの部活も熱心に取り組んでいて活動の一端に触れることができたとともに、指導者としての側面から子どもたちと関

わることができた。

- ・ 中学ならではの、部活動などに多く参加できた点。
- ・ 人間形成における部活動の意義を学べたこと。

#### (ウ) 生徒指導 (記述数 10)

- ・ 生徒指導などに関して学ぶことが多く、生徒とたくさん関わることができた。
- ・ 生徒指導や部活動等、実際の教師のように生徒と関われる機会が多く、子どもたちから学ぶことが多かった。
- ・ 実習Aよりかは指導案の指導は少なかったのですが、生徒理解や生徒指導のやり方、公立ならではのお話が聞けた点で充実していました。
- ・ 教科指導より生徒指導関連が多く学べ、小学校にはない、中学校ならではの子どもとの関わり方を学べた。

#### (エ) 学級経営 (記述数 7)

- ・ 教室の掲示物を貼ったりして、多くのことを経験することができました。教員の仕事の一部分ですが、経験することができ、勉強になりました。
- ・ 学習指導だけではなく、学級経営にも多く関わることができたため、教師という仕事を様々な角度からとらえることができた。
- ・ 授業以外の行事や学級経営にも積極的に参加させていただきました。特に文化祭があったので、その時にしか味わうことのできない学級の雰囲気を担当の指導が見られたので、いい経験になりました。
- ・ 1人で多くのクラスを受け持つことができ、現場の忙しさとそれらに対する準備の重点性について知ることができた。

### 「教育活動全般と教員の仕事・業務等」に関する内容 (記述数 23)

教育活動全般と教員の仕事・業務等に関する内容は、(ア)～(ウ)の3つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

#### (ア) 仕事・業務等 (記述数 9)

- ・ 特に学校にいる時間が大変充実していたと感じる。なかなか時間がとれない中で、効率良く自分の仕事を進めるなどして、自分自身の生活を工夫しながらより良いものにできた。
- ・ 小学校との違いだけでなく、社会人としての振る舞い方なども、ご指導いただき、社会人としての生き方なども学べた。
- ・ 教育実習Bは、Aよりも自由で、自分で考えて動かなくてはならないので、社会に出た時に役に立つような経験ができた。
- ・ 実際の学校現場の困難さ、大変さを改めて知ることができた。

#### (イ) 教育活動全般 (記述数 9)

- ・ 宿題の丸つけや日誌のコメント書きなどもさせていただき、とても貴重な体験ができた。
- ・ 実践的な実習ということで、宿題の丸つけ等、学習以外のことをたくさん経験することが

できた点が充実していたと思う。学習指導に関しても、実習がはじまってから個人のペースで量を考えて下さった点で、充実していたと思う。

- ・1年から6年生までの多くのクラス参観をして、学年による違いを感じることができた。

#### (ウ) 日課的場面指導 (記述数 5)

- ・授業以外にも、朝・帰りの会や給食指導などにかかわれて、毎日児童と様々な面がかかわることができた。
- ・休み時間、授業中の児童との関わりを通して、子どもとの関わり方を学ぶことができた点。
- ・朝の会と帰りの会の進行役など、担任の仕事の一部を任された。

### 「学校」に関する内容 (記述数 22)

学校に関する内容は、(ア)～(ウ)の3つに整理できた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

#### (ア) 学校の配慮 (記述数 12)

- ・受け入れ校のどの先生方も、とても温かく受け入れてくださった。
- ・様々なクラスで実習させていただけたことで、実用的な力が身についた。
- ・実習Aでやってきたことが生かせるように配慮してもらえました。ある程度自由にやらせていただき、そのうえでの反省や改善点を指導していただいたので、とても身になった。
- ・休み時間等、配属学級だけでなく、他学年の子どもとたくさん遊び、接することができた。
- ・自分に色々なことをチャレンジする場を提供してくれた。

#### (イ) 学校の雰囲気、方針、環境等 (記述数 6)

- ・小規模校ならではの行事の進め方。
- ・実習校となった小学校の全てがあたたかくて、毎日笑顔で楽しくたくさんのお話を吸収できたこと。
- ・公立小学校の雰囲気を味わうことができた。生徒は明るく素直で先生方もあたたかく熱心のある人ばかりで本当に素晴らしい小学校で、充実した時間を過ごせた。

#### (ウ) 小・中の違い (記述数 4)

- ・小学校と中学校の違いについて日々感じ、生徒指導をどうしたらよいか等、考えることが多かった。
- ・小学校という中学校とは関わり方が全く異なる存在に対して、どのようにすれば人格形成をうまく図っていけるのか考えながら接することができた。

## ② 充実していなかった点に関する記述内容

記述回答の内容は、(ア)～(オ)の5つに整理することができた。項目ごとに主な内容をあげると、次の通りである。

## (ア) 授業に関する内容 (記述数 24)

- ・国語以外の教科をたくさん授業させてもらってとても勉強になった。しかし、授業内容は、教科書に沿って淡々と進めるだけになってしまった部分もあったので、もっと工夫して授業をつくれるようになりたいと思った。
- ・授業に追いつけない児童に対する手立てを充実させたかった。
- ・教科指導や指導案指導がほとんどなかったため、自分のものが良くなったのかわからなかった。
- ・指導案の添削をあまりしてくれなかったので、自分の考えが当たっているのかと自問自答して、なかなか進まなかったこと。
- ・3週間という期間で、行事が重なったり三者面談が入ったりして、フルで活動、授業ができなかった点は少々不満が残る。
- ・担当教諭との授業毎のアドバイスや打ち合わせの時間を充分にとれなかった。
- ・3週間で5つの指導案を書いたが、時間をかけることができず、全体的に浅くなってしまった。

## (イ) 児童生徒に関する内容 (記述数 7)

- ・もう少し始めから打ちとけるようにし、ときにはきびしい雰囲気を持ち、めりはりをつけて子どもと関われるようにしたかった。
- ・生徒とのかかわりに積極的になれなかった。とまどうことが多かった。
- ・児童の指導や注意が上手くできず、中途半端になってしまった。
- ・特別支援の児童と関われなかった。
- ・3週間しかなかったため、児童との関係づくりが十分ではないまま終わってしまったのが残念だった。

## (ウ) 教育活動と教員の仕事・業務等に関する内容 (記述数 5)

- ・期間が短かったことや、ちょうど文化祭の時期がかぶっていたので、あわただしい実習だった。
- ・校外学習や合唱コンに連れていってもらえず、児童とふれあう機会が損なわれた。
- ・A実習の反省点をあまり生かせなかった。

## (エ) 教員に関する内容 (記述数 2)

- ・授業へのコメント以外への厳しい言葉があり、また接する態度が急変したりなど、苦痛を感じる 때가あった。

## (オ) 学校に関する内容 (記述数 2)

- ・小規模校なため、1人の先生、1つのクラスでしか授業をみるができなかった。

### Ⅲ. 教育現場体験学習（1年次）

#### 1. 概要

教育現場体験学習は、教育学部1年次の必修科目である。実践的指導力と高度な専門性を兼ね備えた教員を養成するために、平成18年度から実施している。1年次から学校現場体験を積み上げ、その体験に省察を加えることで教員としての力量形成を図ることを目的としている。

授業は、学部による事前講義、9月中に実施する公立小・中学校での連続した5日間程度の体験学習（通称、「ふれあい体験」）、10月中旬の学部での事後指導で構成されている。

#### 2. 平成28年度の教育現場体験学習の実施概要

本年度の教育現場体験学習の実施概要は、表4に示す通りである。

表4 平成28年度 教育現場体験学習実施概要（1年次）

順	期 日	概 要
1	4月6日（水）	新入生学部別オリエンテーション:教育実習委員長
2	4月6日～4月11日	「実施地域に関する意向調査」の提出
3	4月下旬	各教育委員会へ受入校の推薦依頼
4	5月16日（月）	事前指導： 教育実習委員長，附属小・中学校副校長
5	6月上旬	受入校の学生担当と学生への周知
6	6月6日（月）	事前指導：教育実習委員長、1年部会長 ・ 受入学校ごとに実習生同士の顔合わせ ・ 今後の授業の流れ ・ 関係資料の記載内容の確認等 ・ 学生連絡員（グループ代表者）についての説明 ・ 教育現場体験学習に当たっての諸注意
7	6月20日（月）	事前指導：各講座 ・ ファイル，体験学習日誌，体験学習レポート等の配付 ・ 学生連絡員へ受入学校ごとの学生名簿配付 ・ 留意事項、服装やマナー、電話のかけ方等の指導
8	6月下旬～7月中旬	受入校担当の学部教員と学生の事前打ち合わせ
9	7月中～下旬	事前打ち合わせの学校訪問日時を受入校に相談（学生）
10	7月中旬～8月	受入学校事前訪問
11	9月	「ふれあい体験」の実施（連続した5日間）
12	9月下旬～10月上旬	お礼状の郵送（「ふれあい体験」終了後1週間以内）
13	10月17日（月）	事後指導：各講座 ・ 事後指導記録用紙，振り返りシートの配付・回収
14	10月28日（金）	「体験学習日誌」及び「体験レポート」の提出（各講座）

### 3. 平成 28 年度の教育現場体験学習受入校実績（合計 61 校 受入学生 230 名）

平成 28 年度は、6 地域（前橋市，高崎市，伊勢崎市，太田市，渋川市，吉岡町）の 61 校で 230 名が実施した。

#### （1）前橋市（22 校 81 名）

城南小学校/天川小学校/岩神小学校/上川淵小学校/下川淵小学校/総社小学校/大利根小学校/勝山小学校/元総社北小学校/大胡小学校/滝窪小学校/時沢小学校/立石井小学校/第三中学校/第五中学校/桂萱中学校/元総社中学校/東中学校/広瀬中学校/鎌倉中学校/大胡中学校/富士見中学校

#### （2）高崎市（10 校 46 名）

南小学校/東小学校/西小学校/塚沢小学校/片岡小学校/佐野小学校/六郷小学校/城南小学校/城東小学校/寺尾小学校

#### （3）伊勢崎市（11 校 46 名）

南小学校/殖蓮第二小学校/坂東小学校/宮郷第二小学校/赤堀小学校/あずま小学校/境剛志小学校/境東小学校/第二中学校/境北中学校/境南中学校

#### （4）太田市（6 校 16 名）

太田小学校/藪塚本町小学校/藪塚本町南小学校/西中学校/北中学校/東中学校

#### （5）渋川市（9 校 25 名）

渋川南小学校/古巻小学校/豊秋小学校/三原田小学校/刀川小学校/南雲小学校/中郷小学校/小野上小学校/伊香保小学校

#### （6）吉岡町（3 校 16 名）

明治小学校/駒寄小学校/吉岡中学校

#### IV. 授業実践基礎学習（2年次）

##### 1. 概要

授業実践基礎学習は、教育学部2年次生の必修科目である。小・中学校における授業実践に直接にふれ、授業を観察する視点や方法を理解し、観察から授業構成、進め方、学習者理解など、授業づくりと学習指導の基礎を学び、考察を深めながら、教師としての専門性や教育実践への強い関心や意欲を培うことを目的としている。

授業は、学部での講義と演習、附属学校での観察実習（2日間）、観察実習の事後指導で構成されている。

##### 2. 平成28年度の授業実践基礎学習の実施概要

本年度の授業実践基礎学習の実施概要は、表5に通りである。

表5 平成28年度 授業実践基礎学習実施概要（2年次）

順	期 日	概 要
1	5月18日（水）	全体オリエンテーション：教育実習委員長，附属校副校長 ・「授業の構成と観察の観点」（附属小・中学校） ・特別支援学校教育実習事前学習（附属特別支援学校）
2	6月8日（水）	事前指導：学校教育臨床総合センター教員 ・「授業観察の方法と課題」 ・「カウンセリング」
3	6月15日（水）	事前指導：附属小・中学校担当者 ・指導案と授業の見方
4	9月2日（金）	事前指導：各講座 ・各専攻教科の授業観察の視点と記録の方法
5	9月15日（火） ～9月21日	観察実習（附属中学校）
6	9月27日（火） ～9月30日	観察実習（附属小学校）
7	9月21日（水）	観察実習（附属特別支援学校）
8	10月12日（水）	事後指導：各講座 ・観察記録などを基に協議とまとめ
9	10月19日（水）	事後指導：学校教育臨床総合センター教員 ・「魅力ある授業を創る」 ・「学級づくりと生徒指導」
10	11月9日（水）	講義：附属幼稚園副園長 ・「幼稚園教育について」

## V. 体系的教育実習カリキュラム実施の意義と課題

### 1. 体系的教育実習カリキュラム構築の経緯

本学部の教育実習は、群馬県の教員養成を協働で担うという自覚のもと、「本学が求める学生像」の教育理念を県教育委員会と学校現場、そして本学部が共通理解を図り、「地域密接型」の体系的教育実習（別称「群馬モデル」）を県全域で集中的に展開してきた。

このような教育実習の経緯（概要）としては、平成16年に群馬大学と群馬県教育委員会との連携協議会を設置し、教員養成改革（特に教育実習のあり方）については分科会を設けて協議した。その中で群馬大学と群馬県教育委員会が「地域の教員は地域で育てる」という考えで一致し、共同で教育実習カリキュラムを作成するに至り、特に「教育実習の期間（日数）を拡充すべきこと」「教育実習（3年次）以外の学校現場体験を充実させるべきこと」の具体化を進め、平成18年度から新カリキュラムがスタートした。

教育学部としても、3年次教育実習を秋に固定し、3年次生については学部授業を設けず、Iの図1に示すように4年間にわたる学校現場体験を組み込んだカリキュラムとした。

端的に言えば、1年次から4年次までの教育実習（1年次の教育現場体験学習、2年次の授業実践基礎学習、3年次の本実習（教育実習A・B）、4年次の教職インターンシップ）を体系的に位置づけ、中核となる3年次では、教職専門や教科専門を背景に初等教育実習と中等教育実習を合わせて8週間の「本実習（教育実習A・B）」を行い、附属学校園はもとより広く一般校の協力を得て、きめ細やかな指導体制を確立してきた。なお、3年次教育実習では、実習校への学生配当、教育実習B説明会、教育実習運営協議会、研究授業に関わる学部教員の実習校訪問、教育実習B実習校への挨拶回り、教育実習研究協議会の開催等、学部の「全教員参加型」の協働体制で行ってきた（図3）。



図3 全学部教員体制によるカリキュラム経営

## 2. 大学—学校現場往還型カリキュラムの意義

本稿で報告した受入校による教育実習生への要望や期待、また、教育実習後の3年次生による教職への意識や理解をみても、教師という職業には、幅広い経験と人間関係形成能力、心豊かな人間性、高い専門性、そして熱意等が強く求められる。その意味から早期からの教職適性を自覚し、様々な教育現実とのかかわり、課題意識をもった教育実践と大学講義との統合、自らの課題を自覚した4年間の意欲的な学び等の具現化を図る本カリキュラムには、大きな意義があると考えられる（図4）。

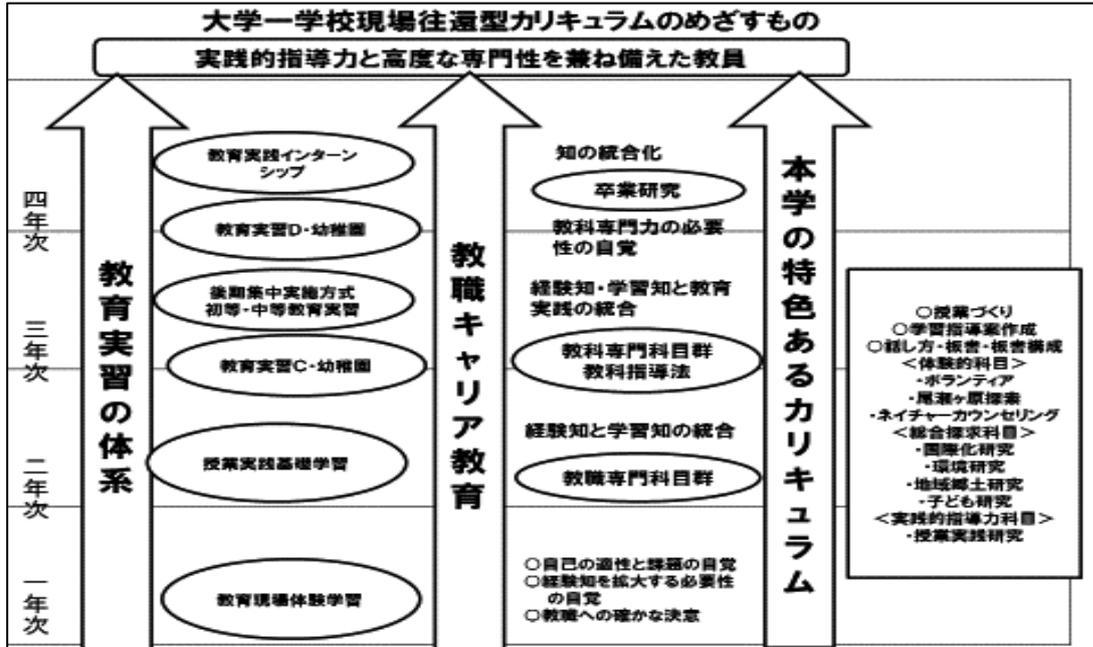


図4 大学と学校現場の往還型カリキュラムの概要

## 3. 本カリキュラムの継続にむけた課題

本カリキュラムの成果としては、子どもたちと十分に関わった経緯を持つ学生を新入教員として学校現場に送り出すことができていることや、本学部学生の教員採用試験の合格率や群馬県の採用者に占める本学卒業生の占有率など、関東地区の国立大学の教員養成学部の中で上位に位置することをはじめ、教育学部と学校現場の連携による本カリキュラムによる教育実習が実施できていることについて、他大学からうらやまれる現状等があげられる。しかし、課題もある。本カリキュラムが始まって10年が経過し、学校現場の状況は変化している。少子化に伴う学校数や学級数の減少、新たな教育課題の出現による多忙化など、教育実習生の受け入れをめぐる環境は厳しさを増している。本稿の報告をみても、学校現場で教育実習を担当する教員からは、将来の教員を養成するための教育実習の意義を理解しつつも、負担の大きさが指摘されている。

以上の点を踏まえて、本年度は5月に県市町村教育長協議会に学部長と教育実習委員長が伺い、また、6月には県小学校および中学校の校長会理事会に教育実習委員会代表者が伺い、あらためて協力要請等を行った。勿論、学部における教育を充実させ、教育実習では学校現場の担当教員の負担感を減じ、やりがいを引き出すことができるように、一層努力することが前提となることは言うまでもない。（文責：吉田浩之）

## センターとしての取組（２）

## 教育臨床心理部門

スクールカウンセリングへのコミュニティ支援と学生のピア・ラーニング活動の充実

〔はじめに〕

今年度の教育臨床心理部門の主な取り組みとしては、①地域（子ども、保護者、教員、学校など）への直接的・間接的支援（カウンセリング、スーパーバイズなど）、②スクールカウンセラーなどの心理職を対象とした研修機会の設定による、学校教育相談・スクールカウンセリング機能の向上、③教職志望学生を主とするキャリアカウンセリング、があげられる。①に関しては、クライアントの来談に加え、適宜電話相談を受理することで、対応してきた。本稿では、②と③の主な取り組み、実践を振り返り、来年度以降の教育臨床心理部門からのサービス提供に向けた示唆を得ることとしたい。

〔教育臨床事例検討会〕

### 1. 今年度の活動の特徴

教育臨床心理部門では、専任教員が着任した2011年度に「教育臨床事例検討会（以下事例検討会）」を立ち上げ、県内のスクールカウンセラーなどの心理職、教員などと共に、各々の抱えるケースについて学び合う場を設定している。

これまででは、不登校やいじめ、虐待の問題など、問題解決に向けたケースが取り上げられることが多かったが、今年度の特徴としては、スクールカウンセラーが、子どもたちの人間関係構築やコミュニケーションスキルの向上を支援していく予防的・開発的な話題、複数配置されたスクールカウンセラー同士の協力・連携・役割分担などに関する話題が新たに提供されたことがあげられる。近年、スクールカウンセラーの職務に関しては、カウンセリングルームでの1対1の面談のみならず、ソーシャルスキルトレーニングや、構成的グループエンカウンターなどの、グループアプローチに関しても、積極的な介入が期待されている。ゆえに、学校のニーズに沿いつつ、新たなスクールカウンセラーの子ども、教員への介入の可能性について、知見を深めることにつながったと判断できる。また、教員のメンバーは、管理職や学級担任、教育相談担当など、様々な立場であったため、学校内での支援体制に関しても、各々の観点からの意見が交わされるディスカッションを立体的なものにすることができた。下記、今年度の事例検討会での主な活動内容について紹介する。

2016年度の教育臨床事例検討会の活動

回	実施日	時間	事例提供者	事例	参加者
1	2016年5月31日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	中1の3学期から不登校になった男子生徒の母親支援	8名
2	2016年6月28日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	不登校の女子中学生と母親へのチーム支援について	5名
3	2016年7月26日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラーによる構成的グループエンカウンターの可能性を考察する	7名
4	2016年9月27日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラー複数配置校における教育相談実践事例	7名
5	2016年10月25日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	自閉症スペクトラム障害の子どもへの支援を考える	6名
6	2016年11月29日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	中学生のアクティブラーニングへの支援を考える	6名
7	2017年1月31日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラーによる家庭支援の検討	5名
8	2017年2月28日	(火) 19:30~21:00	参加メンバーによるグループワーク	2016年度のスクールカウンセリングを振り返る	-
9	2017年3月	(火) 19:30~21:00	検討中	検討中	-

2017年1月時点での報告とする。

## 2. 活動の様子と参加者の意見

事例検討会は、毎回カジュアルな雰囲気、和やかでありつつも、活発なディスカッションが行われていた。活動の様子と、参加者の意見の一部を下記に紹介する。



写真 1. 提供された話題について、スクールカウンセラー、教員、生徒指導嘱託員などの各々の専門とする観点から、意見の交換が行われている。事例検討会のファシリテーターは、教育臨床心理部門専任教員が担当している。

- 話題提供で自分の事例をまとめることで、振り返りができたり、他の視点からの意見を聞くことができたりするので、非常に有意義な会になっている。また、実践において考えていることを思ったままに発言できるのも、魅力である。臨床心理士からの専門的な視点も、とても参考になっている。
- 構成的グループエンカウンターを実施したが、この会で検討した「ねらい、目標、ターゲット」を明確にすることで、成功につながられた。
- ざっくばらんに意見が出し合えるので、とても有意義な時間であると思う。話題提供された事例が、自分の抱えているものと類似していることもあり、関わり方、支援の方法で大いに役に立った。
- 対応している事例で、どのように進めていっていいのか思案していたときに、この事例検討会で皆さんからたくさんのアドバイスを頂くことができた。
- 自分だけで考えていてもなかなか前に進めることができなかつたケースが、事例検討会で皆さんから意見を頂けたことにより、進めていく勇気をもらえた。話すことで自分自身も整理ができ、安心感も得られた。
- 教員の立場、スクールカウンセラーの立場の違いがよく分かり、自身の日常の指導に活かすことができた。職場の支援への協力体制づくりにも参考になった。
- 真剣に子どもや保護者に向き合う仲間の話に、元気をもらえた。
- スクールカウンセラーの活用は長年の課題かもしれないが、この事例検討会により、学校にその機能を還元できた。
- スクールカウンセラーの立場からの意見や、専門的な知識を聞くことができたので、非常に学ぶべき点が多かった。これらをもとに、管理職として、いかに校内体制を構築するかという視点を得られた。
- この事例検討会で皆さんからの助言や意見を、実際の現場で活かすことができた。

## 〔ピア・ラーニング活動〕

## 1. 目的

教育学部専門教育科目においては、「総合的・実践的専門科目（教科又は教職に関する科目）」が位置付けられており、「体験的科目」は、「総合探求科目」「実践的指導力及び教育基礎の科目」とともに、その構成要素とされる。この科目は、教職を志望する学生が、教員と子ども、子ども同士の関係に加え、人と人、人と自然との触れ合い体験を深めることにより、「生きる力」を育成するための多くの知見を体得する場として位置づけられている。今年度、教育臨床心理部門専任教員が担当する体験的科目「ネイチャー・カウンセリング」においては、自然と触れ合う環境の下で、対人援助に携わる者としてまず「自分を知る」ことを主眼に置き、実践を行った。また、その手法として、ピア・ラーニング（学生同士での学び；以下 PL）のメソッドを取り入れることとした。

## 2. 計画

参加学生に関しては、本取り組みのねらいとして、下記の内容を伝えた。

## 【体験的科目 ネイチャー・カウンセリング】

## 【計画内容】

平成9年度より文部科学省は、国立教員養成大学学部における指導の充実として、学生が宿泊活動や実験教室などに参加し、子どもたちとコミュニケーション（体験的活動）を深める「フレンドシップ事業」を提唱する。本プロジェクトは、自然体験をもとにして、自己理解を深め、新たな自己に出会うとともに、人間関係づくりやその支援について実践力を高める。最終的には培った知識やスキルを、地域の子どもたちへのカウンセリング的援助サービスとして提供する。今回の宿泊体験では、「臨床心理学、教育心理学、発達心理学の観点から、人間理解に関する基礎的知識を習得する」・「人間関係の構築について、実践的な観点から知見を深める」・「指導者、支援者の立場からの他者への理解や支援について考察する」という3点に重点を置く。参加者には、講義とは異なる貴重な場で、積極的に自己理解を深め、「学び」や「気づき」を、様々な領域での対人援助で活用できることを期待する。

オリエンテーションによるインフォメーションの結果、55名の本学教育学部2年生が参加することとなった。期間、日程などの概要を下記に紹介する。

①	オリエンテーション	4月6日	本学荒牧キャンパス	
②	事前指導 I	5月11日	本学荒牧キャンパス	約1時間
③	事前研修 II	6月8日	本学荒牧キャンパス	約1時間
④	事前研修 III	7月13日	本学荒牧キャンパス	約1時間
⑤	PL 望秀合宿	7月16日～18日	昭和女子大学望秀海浜学寮	2泊3日
⑥	事後研修 I	8月19日	本学荒牧キャンパス	約1時間
⑦	赤城事前研修	10月2日	本学荒牧キャンパス	終日
⑧	赤城合宿	10月22日～23日	国立赤城青少年交流の家	1泊2日
⑨	事後研修 II	11月9日	本学荒牧キャンパス	約1時間

①～④では、参加者を6名程度のグループに分け、各々のグループ内でのダイナミクスを高めるべく、アイスブレイキングや、取り組みへのモチベーションや協力体制をつくっていく指導・介入、心理教育を実施した。学生の学びの構成は、①～④で⑤の「自己理解の深化」に向けた事前指導を行い、⑤で得られた知見を⑥で振り返り、それらを基にして⑦で主体的なプログラムを作成し、⑧での地域の子どもたちへの支援に活用し、⑨で取り組み全体を総括するものとなっている。

本稿は、⑤の取り組みに関して報告する。前述したように、ここではPLによる自己理解の深化をねらいとした。なお、この取り組みに関しては、昭和女子大学大学院心理学研究科山崎洋史教授および同学科田島祐奈助手、同学大学院心理学研究科の皆さんより多大な協力を得ることができた。そのため、大学院生のリーダーを、山崎洋史教授、田島祐奈助手および教育臨床心理部門専任教員の3名の臨床心理士で、事前を含めた指導、PL実践における支援をするとともに、グループ全体を見守り、実践を進めた。

### 3. 取り組みの概要

ここでは、3日間の取り組みの概要を写真と共に紹介する。

#### ① アイスブレイキングとチームビルディングのセッション



資料 学生同士の学びを重視すべく、3名の臨床心理士はリーダーである大学院生（2名）の提案、進め方などを尊重し、取り組みを進めていった。また、適宜各グループ、およびグループ全体を見守りつつ、グループダイナミクスを促進させたり、新たな知見が得られるべく示唆を与えたりしていった。また、リーダーがエクササイズ等でSOSの援助要請を行った際には、必要最小限の介入を行うことを念頭に置き、リーダーを育成する観点も重視していった。資料は、⑤の取り組みのしおりの表紙である。群馬大学からは55名、昭和女子大学からは17名の学生が合宿に参加した。



写真 2. この合宿中だけの「なりたい自分」になれる名前を考えるセッション。本来の自分が自分らしくいられるような名前を考え、お互いにその背景や理由を語り合った。また、リーダーがモデルとなることにより、適度な退行を促進させ、グループ内のリレーションづくりと、エクササイズへのモチベーション向上にはたらきかけていった。

写真 3. ニックネームと共に自己紹介をしたのちは、2泊3日を協力して有意義なものができるよう、グループ内のメンバー全員と握手をすることで、グループに対する安心感、信頼感を高めていった。



写真 4. エクササイズに関しては、その都度グループ内でシェアリングを実施し、うまくいったこと、うまくいかなかったこと、考えたこと、感じたこと、気づいたことなどをお互いに振り返り、自分と他者とのコミュニケーションおよび、新たな自己に気づけるような場を設定していった。

## ② コミュニケーションと自己理解のセッション

写真 5. 各々のエクササイズにおいては、ねらいを明確にし、参加者が考えること、意識することを丁寧に確認していった。エクササイズによっては、リーダーおよび教員がデモンストレーションを行ったり、モデルを示したりすることで、「粹」を示したり、禁止事項の遵守を促したりしていった。



写真 6. グループのメンバー同士での協同作業により、気づいた点、メンバーより自分に対するフィードバックを受けた点などを発表するエクササイズである。描画のプロセスを活用し、自分で思っている自分と、他者が思っている自分とを改めて見つめることによって、深い自己理解につなげていった。



写真 7. マインドマップを作成し、自分を内面、外面、理想と現実など、あらゆる角度から見つめなおし、グループのメンバーに伝えるプロセスである。メンバーからのフィードバックと共に、自己の外在化により、更に自己理解を立体的なものとしていった。

写真 8. 自身の短所を見つめなおすセッション。ここでは、自分の短所をメンバーに伝え、メンバーが多様な見方ができるようなフィードバックを実施し、短所を今よりも前向きに捉えたり、長所に置き換えたりできるようなエクササイズを実施していった。



### ③ マインドフルネスとクロージングのセッション



写真 9. 一定の時間、各々無言の状態を維持しながら、自分の行動を選択し、自分自身をひたすらに見つめなおすセッションである。その後、このセッションでの自分自身が考えたことを、描画により表現していった。

写真 10. 2泊3日過ごしたグループのメンバーから、ポジティブな言葉のシャワーを浴びるセッション。お互いの信頼感を大切にしながら、自分のポジティブな側面について確認するとともに、新たな気づきを得ることで、自己肯定感を高めていった。





写真 11. クロージングセッションの一部。各自が背負ったシートに、メンバーが伝えたいこと、感謝の気持ちなどを、相互に書きこんでいった。参加者たちは、できるだけ多くのメンバーへメッセージを伝えられるように、積極的に工夫をしつつ、取り組んでいた。

#### 4. 参加者の感想（一部抜粋）

○ 新しい名前を考えるセッションでは、ちょっと恥ずかしかったが、自分の考えた名前を笑うことなく、メンバーが真剣に受け入れてくれたので、安心することができた。本当の自分とは何か、自分のいいところはどこか、をじっくり考えることもできた。そう思えるのは、自分の話を聴いてくれた仲間がいたからだと思う。自己理解と他者理解は、自分らしく過ごすために必要不可欠なものだと実感した。

○ 最初のグループ活動では、自分以外の人たちが知り合いらしく、孤立を感じていた。しかし、ひとつひとつのエクササイズを重ねていくうちに、孤立感はなくなり、一緒にいたいという気持ちになることができた。自分を見つめることを助けてくれた、仲間感謝することができた。

○ 日常生活で自分について考えることはあったが、今回の文化的孤島のもとで普段ではできない心理学を背景とした活動に取り組み、とことん自分自身に向かい合うことができた。日常生活からは想像もできない、自分自身の潜在的な部分にも出会えたと思う。

○ 普段あまり関わったことのない人が多かったが、相手の考えを聞いたり、自分の考えを伝えたりすることで、関係が深まっていくことを体験できたのは、衝撃的であった。また、自分の短所をメンバーが長所に変えてくれたセッションは魔法の時間であり、自分を好きになることができた。

○ 様々なエクササイズで、いろいろな価値観、考え方に触れることができた一方で、他者のことが見えていない自分に気づいた。自分を変えるための、多くのヒントを得ることができた合宿であった。

○ グループのメンバーから自分の好きなところを伝えてもらったエクササイズは、恥ずかしかったけれど、みんなが自分の気づけなかった部分を好きになってくれ、新たな自分を発見することもできたので、とても温かい気持ちになることができた。

○ 2泊3日の合宿だったが、意見を言うことが苦手な自分も、結構やっつけられることに気づいた。群馬に戻っても、一緒に参加した人たちと挨拶や言葉を交わすことができていた。人間関係に自信をもてるようになった。

#### 〔まとめ〕

事例検討会、PLの2つの取り組みでは、ある程度の成果が出せたと感じている。今年度の取り組みを継続させつつ、更なる教育臨床心理部門としての支援を検討していきたい。

（文責：岩瀧大樹）

## 大学と学校現場との協働による教育実践研究

当センターでは、現場教員に本学部の施設・設備・教員を積極的に活用してもらい、学校教育における実践的指導力を高めてもらうための教育研修・研究協力員制度があります。多忙な学校現場の実情に鑑み、学校や個別教師の研修・研究を効果的・効率的に推進するために、大学の研究知と学校現場の実践知の相互的環流を図りながら、現場教員の資質能力の向上と学校組織成長に向けた教育支援施策の企画・開発・援助を行います。今年度の研修・研究領域は、学校づくり、授業実践、学校改善、校内研修、学年・学級経営、生徒指導、授業づくり、学び、学校教育相談・教育臨床心理、道徳教育、キャリア教育、特別活動、生活・総合的な学習の時間、学力向上の14領域で、学校課題研究2編を掲載します。

今日の多忙化状況にもかかわらず、教職に対する自信と誇りを失わず、前向きに教育活動に取り組んでいる誠実な態度が印象的でした。同じ教職に身を置く仲間たちの実践から少しでも生きる勇気をいただけたら幸いです。

### 学校課題研究

#### 力量形成

客観的に授業を観る視点を通して教師の指導力の向上を図るための一考察  
—授業の映像を分析する活動を通して—

富岡市立富岡小学校・・・83

### 校内研修

効果的な授業研究を促す校内研修  
—研修主題の追究—

伊勢崎市立境南中学校・・・91

## 客観的に授業を観る視点を通して教師の指導力の向上を図るための一考察 —授業の映像を分析する活動を通して—

富岡市立富岡小学校  
里見 立夫・富岡小学校職員

### I はじめに

本校は、地理的には富岡市の中心部からやや東に位置しているが、校区内に市役所等の行政機関や2校の高等学校があり、中心商店街も位置するなど、富岡市の中心地にある学校と言える。平成24年にユネスコの世界遺産登録され、同年に一部建造物が国宝にも指定された富岡製糸場も校区内に位置しているため、学習にも利用している。昭和30年代中頃には2,000人を超える児童が在籍した超マンモス校であったが、近年の少子化の波は大きく、今年度は650名余りの児童数である。また、教員は32名（管理職、育休者は除く）で年齢構成は50代11名、40代4名、30代9名、20代8名と各年齢層が平均的にいるが、毎年新採用教員が赴任するなど、若手が多いことが特徴と言える。

平成26年度・27年度と富岡市教育委員会の実践推進校として指定を受け、算数科の学力向上に焦点を当てた研究を行ってきた。幸い教育委員会の指導に加え、群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センターとの共同研究との位置づけを得られたので、ここに今年度一年間の取り組みを報告する。

### II 主題設定の理由

前述したとおり、今年度本校では算数科の授業改善を行ってきた。算数科の学力向上を主とした校内研修の主題は、「活用する力を高める算数の授業づくり—話合いを重視した学習の工夫—」である。平成26年8月に発表された次期学習指導要領編成における論点整理では、現行の学習指導要領で求めている「生きる力」の育成という理念に向けて、教育課程全体や各教科等の学びを通じて「何ができるようになるのか」という観点から、育成すべき資質・能力を整理する必要があるとしている。そしてその上で、整理された資質・能力を育成するために「何を学ぶのか」という、必要な指導内容等を検討し、その内容を「どのように学ぶのか」という、子どもたちの具体的な学びの姿を考えながら構成していく必要があるとも述べている。そして、育成すべき資質・能力として三つの柱で整理しています。すなわち、「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」である。この「社会に開かれた教育課程」を目指している新しい学習指導要領に対しては、学習到達度調査（PISA）を実施している経済協力開発機構（OECD）が打ち出した、キーコンピテンシーが影響していると、多くの識者が指摘している。文部科学省においてはこのキーコンピテンシーの示す3つのカテゴリーを、以下のように定義しています。

カテゴリー1：社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力

カテゴリー2：多様な集団における人間関係形成能力

カテゴリー3：自律的に行動する能力

このキーコンピテンシーと論点整理で示す三本の柱を参考にし、学力向上の実践研究を行ってきた。

ところで、授業は基本的には児童と教師とで行われるものである。指導する教師の力量は言うまでもないが、学習者である児童が身に付けておかななくてはならない学習規律や基本的なコミュニケーション能力は大切である。校内研修では、その両方を高めていくための努力を行ったが、本報告書では、教師の力量を高めることについて述べることで、主題を「客観的に授業を観る視点を通して教師の指導力の向上を図るための一考察—授業の映像を分析する活動を通して—」とした。

### Ⅲ 研究の内容

研究を進めるに当たり、いくつかの段階に分けて実践することとした。以下項目ごとに実践の経過とそこで得られた成果等を示す。

#### 1 自己の授業を客観的に観る

授業を行うに当たり、教師は様々な研修を行ったり、他の教員の授業を参観することで授業技術を学び、様々なアドバイスを受けることで自分の実践に取り入れ、授業技術が向上していくという家庭を取る。しかし、他者の授業や理論を学んだだけでは自分の授業に生かせることにならない。また、人はそれぞれの個性を持っているのと同様、教師も指導の個性をもっている。その個性は十分生かせる場合もあれば、逆に個性がよりよい授業にとって邪魔になってしまうことがある。授業の分析は他人事として行うのではなく、自分事として見ていく必要がある。

4月の段階で、ビデオカメラを授業中教室に設置しておくことにした。ビデオカメラの台数も限りがあるので頻繁に撮影することは難しいが、月に何度か撮影することでカメラの存在になれるとともに、逆に常に撮影されているという緊張感が生まれることを想定した。撮影した映像を確認することは特に求めなかったが、何度か撮影するうちに一部分ではあるが映像を確認して、自分の癖を意識した教員もいた。

#### 2 授業中の発問に注目した授業分析と授業形態の確認

研究授業として実施した授業を撮影した映像を確認し、児童の話合い場面を中心に授業分析を行った。授業の逐次録をとることはほとんどの教員が初めての経験であったため、最初は時間がかかっていたが次第に慣れてくるとスムーズに記録することができた。指導形態を変えて実施した3授業を分析し、そのデータをもとに現在の本校として実践していくべき授業形態を検討し、全職員で確認した。前年度実施した1授業を加え、3授業を分析し、それぞれに検討した内容を示す。

##### 【授業1】

平成27年10月15日に実施した6年生の授業で、単元名「並べ方と組み合わせ方」である。授業改善の視点として以下の4点とした。

- ・意欲的に学習に取り組むために、「つかむ」過程の組み合わせを考える際に、体育のソフトバレーボールの試合の組み合わせを考えることで、身近な場면을イメージできるようにした。
- ・既習事項を振り返り、確認しやすくするために、既習事項をまとめたものを教室に掲示した。
- ・自分の考えたことを順序立てて説明する力の向上のために、全員に自分の考えを説明させる機会を与えるようペア学習を取り入れた。
- ・自分の考えたことを書き加えながら説明することができるように、ホワイトボードを活用した。

授業後の検討では、児童が本時の問題に親近感を持ち意欲的に学習に取り組むことができるよう、教師の率いるチームの対戦という場面を設定し、児童に提示した。それにより、興味をもって課題に取り組むことができた。また、既習事項を使いながら課題解決に取り組んだ。それぞれの児童が、ホワイトボードに自分の考えを文章や図、表で記述できた。教師は机間指導をしながら児童の意見を見取り、5人の考えを取り上げ、それぞれに説明にホワイトボードを活用し、児童の考えを視覚化でき、分かりやすい説明につながった。

しかし、練り上げ場面では、児童は発表者の説明をよく聞き理解しようとしていたが、児童同士が意見を交わしたり疑問を提示して話し合ったりする場面はあまり見られなかった。また、教師からの発問に児童が答える形で授業が進められたため、教師主導の展開となった。児童の意見が分かれた場面も、教師が児童に働きかけて理解を促していたが、この場面を取り上げ話し合いをさせると、さらに深く理解が進んだのではないかと思われる。

##### 【授業2】

平成28年6月15日に実施した5年生の授業で、単元名「分数のわり算を考えよう」である。話し合いを意識し、児童の自由な交流場面を設定した。授業改善の視点は、次の5点である。

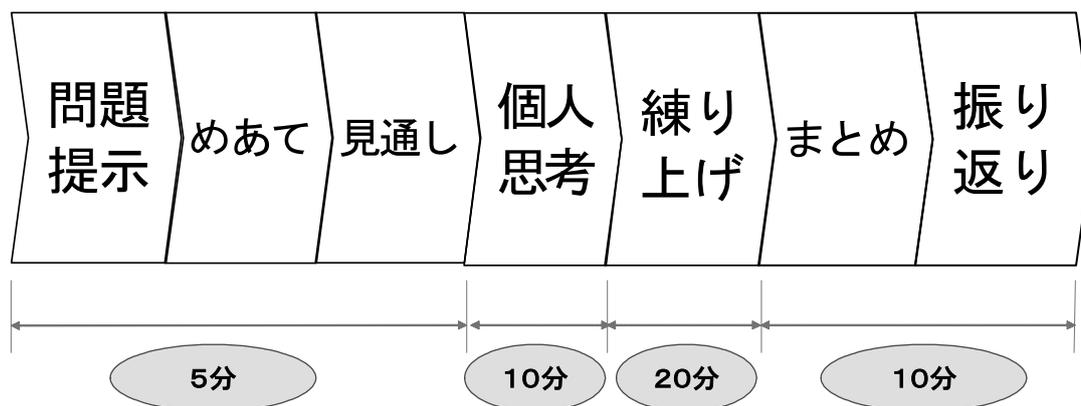
- ・自分の考えをもつ時間を確保し、問題に向き合うことができるようにする。
- ・友だちのよい考え方に気付けるよう、友達と話し合わせる時間を意図的に設定する。
- ・よりよい表し方を理解させるために、異なる意見を交流させ、検討する場面を設定する。
- ・互いの考えを相手に伝えやすくするために、黒板やホワイトボードを自由に使用させる。
- ・学習した方法を用いて計算することができるよう、反復練習等の習熟の時間を確保する。

授業後の検討では、個人思考後の練り上げ場面で、児童は教室内を自由に動き回り、友達に考え方を質問したりどのように考えたら良いのか助言を受けたりしていた。そうした活動により、一人一人が友達の意見に納得したり、一人ではできなかった問題が解けたりした。児童が主体的に動き回り、自分にとって必要な意見や情報を探して説明を受けることで、問題を解く手がかりを得ることができていた。教師は、児童が必要としている情報のある場所を、さりげなくつぶやくことで児童に示唆し、活動をサポートしていたと評価した一方、今回の授業では、練り上げ部分で児童自らが必要とする情報を得るために児童同士で意見交流をはかり、学習内容をより深く理解していこうと試みたが、児童同士の交流だけでは、個々の考えが表出され話し合われてはいるものの、個別の話合いに終わり、全体での考えの交流に生かされたものは少なかった。本時で身に付けさせたい力や学ばせたい内容を、児童が中心となっていく交流だけで押さえきえることはできず、ねらいの達成が十分とは言えなかったとの結論になった。

このように、授業を撮影した映像を見て逐語録を作成し、リアルタイムの授業で感じたことと、授業の結論を見てから全体を見られる映像および逐語録を見て感じたことを議論しあうことで、授業を観る共通点を確認し合いながら議論することや、授業全体を通して考えなくてはならない授業の構成を意識しながらの議論ができた。この過程によって教員の共通した考えとして授業の形が見えてきた。次の図は、本校の基本的な学習過程である。この過程が、上記に示したように授業実践の記録をもとに教員が話し合い、それを実践した結果でさらに検討を加え、改善していったできあがったところが大きな特徴である。

### 3 学習課題の検討

#### 児童の意識の流れを踏まえた学習過程 「富小スタンダード」



※時間はめやす

学習過程で大切にしなければならないことは、児童が主体的に取り組めるような課題であり、その課題が単元を通して関連して提示されるものである。教師から提示された課題だから取り組まなくてはならないものではなく、「やってみたい」「今までの考えでも解

けそうだ（しかしそれだけでは解けない）」というような課題が提示できれば、児童の学習が意欲的になる。そのために、単元指導の前には、必ず単元構想を練るとともに課題をどのような順番で提示していけばよいかを必ず検討することとした。また、課題提示の時間も重要であり、短時間で理解でき、取り組みの方向性が明らかになることで、個人思考にすぐ取り組めるものにするを大切にされた。このような学習課題を検討する中で、児童の意識（学習に向かう意識や学習内容を理解することと捉える）の流れを踏まえた学習過程ができあがり、教師全員が共通して取り組む方向性が明確になった。この学習過程は算数科だけでなく他教科へも広がってきた。

#### 4 共通した学習過程での授業実践と検討

前述した（1）から（3）までのことを踏まえ、3授業を実践し、それぞれを映像をもとに検討を加えて成果と課題を明らかにした。今回は、紙面の都合で5年生の1授業について、指導案と授業後の検討会で議論された内容を記す。

##### 【第5学年授業】

単元名 「図形の角を調べよう」

##### 本時の学習

##### (1)ねらい

三角形の内角の和は $180^\circ$ であるという既習事項を活用し、四角形の内角の和の求め方を考え、表現できる。

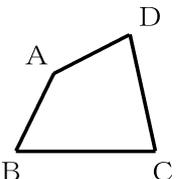
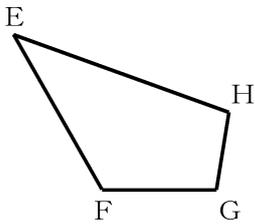
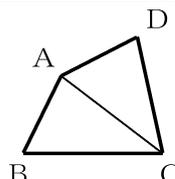
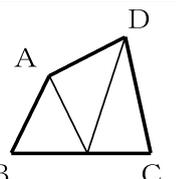
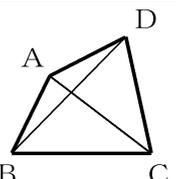
##### (2)準備

児童：ノート、四角形が書かれたワークシート、適用問題プリント

教師：学習課題（掲示用）、拡大版ワークシート（発表用）、水性ペン

##### (3)展開は省略

##### (4)板書計画

<p><b>【めあて】</b> 四角形の4つの角の大きさの和は、どのようなしたらもとめられるだろうか。</p> <p>・四角形の4つの角の合計は<math>360^\circ</math></p>	<p><b>【問題】</b> 下の2つの四角形では、どちらの方が4つ内側の角の合計が大きいですか。</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p><b>【四角形①】</b></p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p><b>【四角形②】</b></p>  </div> </div>	
<p><b>【友だちの考え】</b></p>		
<div style="text-align: center;">  </div> <p>式：<math>180 \times 2</math> 2つの三角形に分ける</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>式：<math>180 \times 3 - 180</math> 3つの三角形に分ける</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>式：<math>180 \times 4 - 360</math> 4つの三角形に分ける</p>

【まとめ】

四角形の4つの角の大きさの和は、四角形を三角形に分けて考えればとめることができる。  
四角形の4つの角の大きさの和は、 $360^\circ$ 。

(5) 授業を実践して

①課題設定場面

○ (めあての提示後)

T : 「今までの勉強で使えそうなものは何かな？」  
S1 : 「わり算。」「たし算。」  
S2 : 「でも、たせる数字がないよ。」  
T : 「じゃあ、数字を出すために使えるものはないかな。」  
S3 : 「対角線」

→児童とのやりとりから、既習事項の中から使える知識と使えない知識を整理することができた。

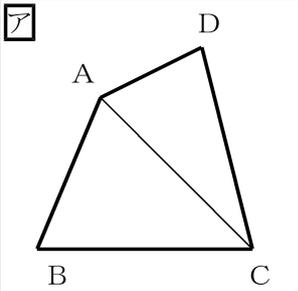
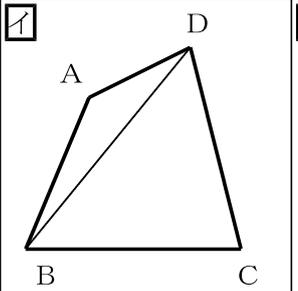
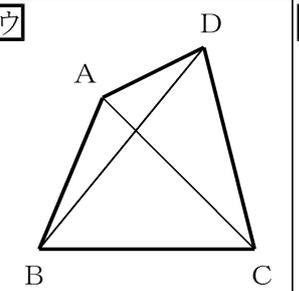
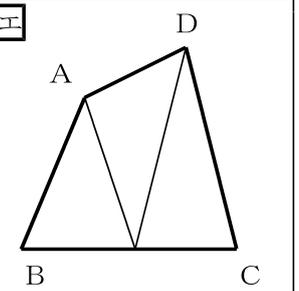
○ (前頁からの続き)

T : 「対角線って、どういうんだっけ？」  
S : 「図形の点と点をつないだ線です。」  
T : 「(提示図形の対角線を指でなぞりながら) こういう線のことかな。」

→対角線を指でなぞったことにより、低位の児童にも四角形を対角線で分けるという活動のイメージを持たせることができた。

②話し合い場面

【児童から出た考え】

 <p>式: <math>180 \times 2</math></p>	 <p>式: <math>180 \times 2</math></p>	 <p>式: <math>180 \times 4 - 360</math></p>	 <p>式: <math>180 \times 3 - 180</math></p>
---	---	--	---

○ (アとイ が同じ考え方で解決できることに気付かせる場面)

T : 「イの考えを説明できる人はいますか。」  
S1 : 「これは四角形の切り方を変えただけなので、アと同じ考え方でできます。」  
T : 「同じように説明できる人はいますか。」  
S2 : 「イの図形を指さしながら) 「ここに三角形ができて、こちらにも三角形ができて、 $180^\circ$

の2倍です。」  
S : 「おおー。」(納得した様子)

→説明の言葉を見童から2回出させることにより、多くの児童の理解を深めることができた。



児童が考え方を説明している場面

○ (ウ)の考え方で、不要な $360^\circ$ の扱いについて話し合う場面)

S1 : 「内側に $90^\circ$ が4つあるから、内側の $360^\circ$ を引けばいい。」

T : 「その考えについて意見がある人、いますか。」

S2 : 「内側の角は $90^\circ$ とは限らないと思います。でも、一周なので、 $360^\circ$ ひけばいいと思います。」

T : 「同じように説明ができる人はいますか。」

(手が挙がらない)

T : 「(ウ)の方は、三角形が4つできているので、 $180^\circ$ が4つで $720^\circ$ だよ。でも、(ア)と(イ)の答えは $360^\circ$ だったよね。違っちゃっていいのかな。」

(たくさん手が挙がる)

S3 : 「内側の円は、四角形の内側の角に関係ないから、取るべきです。」

→児童から期待している言葉が出なかったなので、児童の考えを引き出すために、揺さぶりをかける言葉がけをした。



児童の思考を揺さぶる言葉かけをして、考えを引き出している場面

○（上記の場面の続き）

→納得できていない児童のために「説明が欲しい人。」という投げかけをしたことはよかった。しかし、この場面では、教師主導で分かりやすい言葉で児童の思考を促してもよ

S：「三角形が4つあって720°になるけれど、真ん中の360°がいらないから、ひけばいいと思います。」

T：「もっと説明が欲しい人はいますか。」

（たくさん手が挙がる）

（教師がめあてに返り、内角だけを求めるということを確認し、児童に再度説明させようとしたが、分かりやすい言葉で説明することが難しかった。）

かった。しかし、この場面では、教師主導で分かりやすい言葉で児童の思考を促してもよかったですのではないかと。

### ③その他

○児童の思考を助けるのに有効であった支援

- ・既習事項を掲示しておいた。
- ・言葉がけに加えて、身振り手振りを入れて授業を進めた。
- ・課題解決の場面において、児童の発言の中から有効なものを取り上げ板書しておいた。



板書の様子

### ④成果と課題（○は成果、●は課題）

- 教師が説明するのではなく、できるだけ児童の発言やつぶやきをつなげて授業を進めることで、児童の思考がより深まった。
- 説明を児童から複数回行わせることで、多くの児童の理解を深めることができた。
- 児童から考えを出させるばかりではなく、時には教師が分かりやすい言葉で児童に投げかけることにより、全ての児童が理解できる場合もあるのではないかと。

## IV 考察

- ・校内研修で授業検討を行う場合、45分間の授業であっても参加者全員が同じ授業場面を想定して議論することは難しい。しかし、撮影しておいた映像を見て議論することで、議論のずれが生じにくくなり、効率のよい検討会を行うことができる。また、撮影した映像をパソコンにキャプチャしておくことで必要な場面を即座に探すことができることも、効率化に役立つ。
- ・学習課題の検討については、児童に身に付けさせたい力を基に単元全体を見直し、教材配列や学習過程の見直しを行ったうえで、本時の課題を考えるようにした。単元全体を見直すことで、どこの段階でどのような力を児童に身に付けさせておかなければならないかが明確になり、積み上げのある学習が可能になった。また、教材の系統や

単元の構成から、授業で扱う既習事項が明らかになり、児童が何を根拠としてを説明すればよいのかが分かりやすくなったとの実感を教師が感じてきた。

- ・児童に考える必要感や必然性をもたせる課題を示すことで、学習に取り組む意欲が高まった。
- ・「話し合い」は学校経営方針の一つとして年度当初に提示したことで、年間を通して話し合いを意識した授業や活動が全校で行われた。常時活動として話し合いが取り入れられたことで、話し合いに対する意識が高まり、算数科に限らず授業の中に取り入れられるようになった。また、授業に話し合いを取り入れることで、教師主導から児童主体の授業展開に少しずつ変化してきている。
- ・思考を練り上げる場面で話し合いを進めるためには、教師の役割が大きい。常に正答を発表させるのではなく、自力解決で児童がもった誤答も含めた素朴な考えを拾い取り上げることで個々の考えを互いに解釈させたり、「問い返し」や「切り返し」の発問をしながら考えを比較検討していくことで、よりよい表現や思考にしていく必要がある。そのための、教師の発話の重要性が、授業の実践記録の作成・分析により明らかになった。児童の思考を高めて、ねらいに沿った話し合いができるようにするためにも、授業中の教師の投げかけやかかわり方の重要性が再認識された。
- ・授業検討会を重ねた中から生まれた「児童の意識の流れを踏まえた学習過程」は、教師の授業づくりの基礎となった。このことで、授業全体がテンポよく行えるようになってきた。また、重要としている「個人思考」や「集団での練り上げ」に十分な時間を確保するため、学習課題の提示も短時間でを行うようになり、授業に臨む児童の集中力も高まってきた。

## V 今後の課題

- ・ビデオカメラを設置して授業を行うことについては、必ずしも全職員が抵抗感なく取り組めるわけではない。音声を録音することから始めるなど、抵抗感を取り除くことが必要である。
- ・授業を撮影した映像から逐語録を作成していく作業には多くの時間がかかる。授業全体でなく検討すべき場面を決めて実施することで、時間を短縮できると思う。
- ・授業の記録や学習課題、教材等は授業者の努力によるものである。しかし、授業についての検討に参加した教員も、その成果について大きな貢献をしたとともに、自分自身でも授業力の向上を感じたであろう。データの蓄積を行うとともに、共有することが重要であるので、そのような取り組みを実施していく必要がある。

## VI 終わりに

本報告書は、富岡小学校で2年間に実施した校内研修の内容を、教師の授業力向上に絞って構成し直したものと捉えることができる。教師は、児童に学ぶ力をつける努力をするが、同時に自分自身の指導力を向上させることになる。授業を行う教師が、自分自身の行った授業、またはリアルタイムで行っている授業を客観的に観る（感じる）ことができれば、授業を行う力量が向上するであろう。今後も、全職員で地道に取り組んでいこうと思う。このような機会を提供してくれた富岡市教育委員会に感謝したい。また、拙論を掲載していただくことを認めていただいた群馬大学教育学部附属学校臨床総合センター、研修の進め方や授業分析等に熱心にご指導いただいた黒羽正見教授に、厚く感謝申し上げます。

### 参考文献

- 今井むつみ・野島久雄・岡田浩之 「人が学ぶということ」 北樹出版 2003  
ピーター・M・センゲ 「学習する学校」 英治出版 2014  
大村はま 「教室に魅力を」 国土社 2005  
佐藤学 「教師たちの挑戦」 小学館 2003  
教師花伝書 佐藤学 小学館 2009

## 効果的な授業研究を促す校内研修 —研修主題の追究—

### 伊勢崎市立境南中学校

平成28年度において本校では、群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センターにおける「学校ニーズに対応したオーダーメイド」の教育研修制度を活用し、研修主任が教育研修員となり担当教授の黒羽正見先生から直接指導を受けること等を通して「効果的な授業研究を促す校内研修」に学校全体で取り組んでいる。以下、研修主題の追究に関する実践的研究について述べる。

#### 1 研修主題

自ら考え表現する力の育成—アクティブ・ラーニングの工夫を通して—

#### 2 主題設定の理由

生徒一人一人の学力を向上させるためには、生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、個性を生かす教育の充実に努め、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに主体的に学習に取り組む態度を養<sup>1)</sup>うことが重要である。この点、伊勢崎市では、「学力パワーアッププラン」において「考え表現する力づくり」<sup>2)</sup>を挙げ、『『なぜ?』『なるほど!』』を大切にしたい授業で考え表現する力の育成<sup>3)</sup>・「一人一人に『分かる喜び』や『できる楽しさ』を実感させる指導体制の充実」・「考える力の基盤をつくる場の設定」等を通し、確かな学力の向上を図っている。

本校では、学力の格差や低下の実態から、平成25年度から27年度にかけて生徒が楽しく学び、達成感を味わえるようにするため、研修主題を「確かな学力を身に付けた生徒の育成—協同的学習の実践と工夫を通して—」と設定し全校で取り組んできた。ここで、「協同的学習」とは、「活動」「協同」「表現の共有」<sup>3)</sup>の3つの内容を組み込んだ生徒主体の学習を指している。まず、「活動」の成果としては、問題解決に向けた生徒主体の活動を促す「ジャンプ問題（発展的な課題）」の開発・改善が挙げられる。また、「協同」の成果として、思考を広げ深める「聴き合うケアの関係（補足的な関わり）」づくりがある。そして、「表現の共有」の成果として、学習活動の意味付けや振り返りを促す「マインドマップ」の作成・活用（思考の可視化・共有化）を挙げることができる。これら「協同的学習」を通して、基礎的・基本的な知識及び技能の習得状況全体にも一定の成果を上げ、平成27年度全国学力・学習状況調査や各学力テスト等で、全教科において全国平均を上回る結果も出た。実際に、授業中の生徒の交流活動も細かい指示を受けずに積極的に行うことができている。

しかし、課題として、「活動」の場においては、生徒一人一人の実態に応じた深い課題の設定や一人一人に学習を成立させる指導の更なる工夫等が明確になってきた。また、「協同」の場においては、より積極的に自らの考えを伝え合う関係づくり（班活動のあり方・学習形態の設け方）等が挙げられる。そして、「表現の共有」の場では、主体的に生徒自身が学習のねらい・見通し・振り返りを確認する場の設定や、他の考えと自分の考えを比較・検討できる場の設定等が課題として挙げられる。更に、基礎的・基本的な知識及び技能を活用して課題を解決するために必要な思考の活性化や、自らの考えを持ちそれを表現する力を育成することが課題となっている。

そこで、平成28年度からは、研修主題を「自ら考え表現する力の育成—アクティブ・ラーニングの工夫を通して—」と設定し、これまでの「協同的学習」を通じた研修の成果や課題を踏まえ、生徒一人一人の学力を効果的に確実に向上させることにした。ここで「アクティブ・ラーニング」とは、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」を指し、「協同的学習」と関連して、「深い学び」・「対話的な学び」・「主体的な学び」の3つを重要な視点とする能動的な学習を意味している<sup>4)</sup>。

まず、「深い学び」とは、習得・活用・探究等における学習活動の中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びを実現することである。この学びでは、例えば、「協同的学習」における「ジャンプ問題」（発展的な課題）の成果や課題を踏まえながら、生徒の実態に応じた課題設定を更に工夫し、生徒一人一人の学力向上を図ることが考えられる。また、「対話的な学び」とは、他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める対話的な学びを実現することである。この学び方の追究では、「協同的学習」における「聴き合うケアの関係」（補足的な関わり）を、更に、積極的に伝え合う関係へ高め、学力を向上させる等の工夫をすることができる。そして、「主体的な学び」とは、子どもたちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる主体的な学びを実現することを指す。この学びでは、「協同的学習」で取り入れた「マインドマップ」の活用方法を改善し、「ねらい」や「振り返り」、思考の活性化・表現の共有化等の場面で生徒自身に活用させ、思考力・表現力等の確実な向上を図ることが期待できる。

このように、課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学びであるアクティブ・ラーニングの指導を工夫し、深い学び・対話的な学び・主体的な学びのあり方を追究することによって、生徒一人一人の自ら考え表現する力を育成することができると考え、本主題を設定する。

### 3 研修のねらい（研修目標）

アクティブ・ラーニングの効果的なあり方を追究することによって、自ら考え表現する力を育成できることを明らかにする。

### 4 研修の見通し（研修仮説）

各教科等において、アクティブ・ラーニングの工夫を通し、効果的な在り方を追究すれば、生徒一人一人は自ら考え表現する力を育成することができるであろう。

### 5 研修組織

校長の指導の下、研修推進委員会（校長・教頭・教務主任・各学年代表・研修主任）を中核に、校内では各教科等部会や学年部会、校外では市教育委員会や群馬大学等と連携・協力している。

### 6 研究の内容

効果的な授業研究を促すため、次の3つの視点と4つの段階を内容として、校内研修を推進する。

#### （1）3つの視点

本研修では、アクティブ・ラーニングの3つの視点について、次のような工夫を通し、効果的な在り方を追究することを具体内容とする。

##### ①「深い学び」の工夫

・習得（分かる・できる）、活用（知っていること・できることを使う）、探究（課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現を経て問題を解決する）、学びに向かう力・人間性等（社会・世界と関わる、よりよい人生を送る）等の場において問題発見・解決を図る学習活動を工夫する。

##### ②「対話的な学び」の工夫

・他者との協働や外界との相互作用等を通じて、生徒が自らの考えを広げたり深めたりすることができる対話的な学習活動を工夫する。

##### ③「主体的な学び」の工夫

・子どもたちが「ねらい」や「見通し」を持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を「振り返り」次につなげる等の主体的な学習活動を工夫する。

#### （2）4つの段階

次の4つの段階を経たワークショップ型の研修の方法<sup>5</sup>によって本研修を推進する。

## ① 授業実践の段階

## 〈 相互参観 〉

・研修主題に沿う授業を相互に公開・参観し実践的研究を進める（一人1研究授業）。

## 〈 観察視点の確認・観察記録のメモ 〉

・相互の参観に際しては、まず、観察視点を確認し合い、主体的分析的に観察する。次に、観察記録のメモし、観察コメントを言語化する。

## ② グループ討論の段階

## 〈 付箋紙への転記 〉

・観察メモを付箋紙に転記し、比較・検討する（青色は成果、黄色は課題、赤色は改善策）。

## 〈 付箋紙の整理（概念化） 〉

・内容を紹介して整理・分類し、分類名を付けて構造化・概念化する。

## ③ 分析結果の発表・共有化の段階

## 〈 分析結果の他者への解説 〉

・分析した結果を代表者等が全体会で他者へ発表、解説する。

## 〈 分析結果の視聴 〉

・他者の分析結果の発表を視聴し自分のグループの分析結果を比較・検討する。

## ④ 自己省察の段階

## 〈 教師チーム力の向上 〉

・グループごとの付箋紙のあるポスターを一定の期間・所定の場所に掲示する等、閲覧可能にする。

また、各種テスト（全国学力・学習状況調査、NRT、CRT等）の結果を客観的に分析し、明確になった課題について改善策を具体化し組織的・計画的に実行する。

## 〈 教師個人力の向上 〉

・「研修ノート」を活用して、振り返り、研修の記録を積み上げ、次の実践に生かせるようにする。

また、各種テストの結果を客観的に分析し、明確になった課題について改善策を具体化し個別にきめ細かく実行する。

**7 授業実践例（概要）**

「蓬莱の玉の枝—『竹取物語』から」（1年国語） 計画訪問・代表授業  
本実践は、かぐや姫役の生徒（2人組）からのインタビューに貴公子役の生徒（2人組）が応えるという主体的な対話・交流を通して、生徒が自分の考えを深めることを学習のねらいとする。

実際の生徒間の対話・交流としては、「仏の御石の鉢はどこで見つけたのですか」→「天竺（インド）です」と資料に基づいている例や「なぜ蓬莱の玉の枝を作った職人にお金を払わなかったのですか」→「忘れていました」と自ら想像している例等があり、自ら考え学習に参加している生徒の姿が見られた。また、生徒の学習の振り返りとしては、「今まで、皇子はうそつき」と思っていたがインタビューをして「とても熱意のある人だと感じた。」や「難しいイメージからファンタジーな物語性のあるお話に変わりました。」「人間の欲や喜び悲しみ、いかり、くやしき、などの表現を伝えたかったのではないか。」等があり、現代に生きる自分の知識や経験等と重ねながら、生徒が自らの考えを深めている様子を見ることができた。

授業研究会での指導・助言等としては、「現代の自分と何が似ているか等、生徒一人一人の思考を活性化させる問いを工夫して設定する必要がある。」や「対話的で主体的な学びを充実させるためには、互いに学びを発展させる学び合いの場を設定する必要がある。生徒一人の考えを活かして皆につながる等、対話・交流が楽しいと感じる状況が大切だ。」「研修の積み重ねによって、話を聞き取る力や情報を読

み取る力等の受信能力を生徒は向上させている。この力は、学習に主体的に取り組む態度・意欲に関わるもので、発信能力にもつながるものだ。」等があった。

以上のように、授業実践の準備（日常の地道な研修→生徒実態に基づく担当者起案→教科部会→研修推進委員会→全体会）から研究授業、授業研究会に至る過程を通して、「深い学び」・「対話的な学び」・「主体的な学び」の3視点について、学びを深める課題設定・発展し合う対話・考えを伸ばし合う振り返り等の課題を明確化することができた。

## 8 各教科等における今年度の成果と課題、次年度に向けた研修主題

授業実践や各種調査結果等に基づいた今年度のワークショップ型研修を通して、各教科等部会で検討された今年度の成果と課題、次年度に向けた今後の研修主題は次のようである。

### ○ 国語科部会

成果として、「深い学び」では、インタビューや現代語訳詩づくり等の問題解決的活動によって、生徒は、問題の発見・解決を図っていた。「対話的な学び」では、屋台方式や質疑応答等の対話・交流によって、生徒は、自らの考えを広げ深めていた。「主体的な学び」では、「ねらい」や「振り返り」等を確保することによって、生徒は、自ら見通しをもち次につなげていた。その他、話を聞き取る力や情報を読み取る力等の受信能力が伸びている。課題は、基礎的・基本的な知識及び技能と関連させながら、学びを深めるよう個に応じた課題を設定することや学びを発展させるよう対話・交流の場を設定すること、生徒が自分の考えをもつようねらい等を改善することである。今後の主題として、「自分の考えを深め合う力の育成－思考を活性化させる言語活動の工夫－」を設定し、改善に取り組んでいる。

### ○ 社会科部会

成果として、「深い学び」では、ジグソー学習によって、様々な立場に立って考えることができていた。「対話的な学び」では、ペア学習やグループ学習によって、意見を交流したり調査内容を伝え合ったりできていた。「主体的な学び」では、単元を貫く課題を設定することで、学習の見通しを持って課題を追究するようになっていた。その他、資料をもとに考え教科書を使って検証することができている。課題は、思いつきや感情によるものではなく、根拠に基づいた意見を述べられるようにすることや、その場合の発問や資料提示の工夫をすることである。今後の主題として、「根拠に基づいた思考力・判断力の育成－資料の読み取り・ワークシートの工夫・学習内容の定着－」を設定し、改善に取り組んでいる。

### ○ 数学科部会

成果として、「深い学び」では、生徒の「なぜ？」を大切にすることで、生徒は授業中にしっかりと考えて取り組めるようになっていた。「対話的な学び」では、少人数指導等を活用し授業への参加意識を高めることで、生徒同士や教師との意見交換が活発になっていた。「主体的な学び」では、学習のねらいを確実に確かむようにしたことによって、生徒は予習・復習・授業で見通しをもった取り組みができていた。その他、少人数指導やTTによってつぶやきを拾いやすくなったことで、生徒は自分の考えを発信しようとする力が高まっている。課題は、生徒が主体的になる学び合いの形や理解度の違いによるグループの作り方等、生徒の思考・発信等を中心に授業を進めるためグループ活動のあり方を改善することである。今後の主題として、「既習事項を活用し筋道立てて表現しようとする態度の育成－学び合い活動を通して－」を設定し、改善に取り組んでいる。

### ○ 理科部会

成果として、「深い学び」では、日常生活を想起させることで、生徒は課題を正しく認識し、解決につなげていた。「対話的な学び」では、話し合い活動を行わせることによって、生徒は自らの考えを

深めていた。「主体的な学び」では、ねらいの明確化や実験・観察の手順等の確認によって生徒は主体的な活動を行っていた。課題は、実験・観察の予想・考察場面において、生徒同士が話し合い活動を十分に行うことによって、互いの考えを相談したり、議論したりできるようにすることである。今後の主題として、「ねらいの達成に向けて自ら考え表現する力の育成－ねらい・予想・手順・実験・結果・考察の過程の見直し－」を設定し、改善に取り組んでいる。

#### ○ 英語科部会

成果として、「深い学び」では、グループで物語文の音読や聴き合い、相互アドバイス等の問題解決的活動に取り組んでいた。「対話的な学び」では、リーディングの際にペアワークによる学び合いができていた。「主体的な学び」では、評価カードにその時間の振り返りを行い、自らの学びの確認をすることができていた。課題は、時や場面等に応じて表現活動を深める場を設定することである。今後の主題として、「適切に表現する力の育成－言語の習得段階に応じた指導の工夫－」を設定し、改善に取り組んでいる。

#### ○ 音楽科部会

成果として、「深い学び」では、一人一人が音楽的な見方・考え方を働かせて、他者と共有・共感する活動を行っていた。「対話的な学び」では、互いに気付いたことや感じ取ったことを伝え合う交流をすることができていた。「主体的な学び」では、音楽によって喚起されるイメージや感情を自覚することができていた。課題は、心と体を使って触れたり感じたりする体験や、人との関わりを通してよさや価値を実感する問題解決的な活動と学びの内容との関連を明確にすることである。今後の主題として、「自らの思いをもって表現する力の育成－基礎的・基本的な知識及び技能との関連を明確にして－」を設定し、改善に取り組んでいる。

#### ○ 美術科部会

成果として、「深い学び」では、技能を身に付ける過程で教え合うことができていた。「対話的な学び」では、生徒同士で作品を相互評価することでよりよい作品にしていくことができていた。「主体的な学び」では、見通しをもって課題に取り組み、自分なりの見方・考え方で振り返ることができていた。課題は、互いの見方や感じ方、考え等を交流することで、新しい見方や価値等に気付き、表現や鑑賞の能力を深めていくことである。今後の主題として、「自らの思いをもって表現する力の育成－基礎的・基本的な知識及び技能との関連を明確にして－」を設定し、改善に取り組んでいる。

#### ○ 技術・家庭科部会

成果として、全体的に、グループでの対話を取り入れることにより、相手の意見を聞く態度を養うことができ、自分の作品に対して考えを広げ深めることができていた。課題は、グループでの話し合いの結果を、短時間においてクラス全体で共有する方法を工夫することである。今後の主題として、「自らの思いをもって表現する力の育成－基礎的・基本的知識・技能との関連を明確にして－」を設定し、改善に取り組んでいる。

#### ○ 保健体育科部会

成果として、「深い学び」では、お互いの意見を出し合い、問題発見・解決を考える活動ができていた。「対話的な学び」では、学年に応じた段階的な技能の習得をしてきたことにより「対話的な学び」につなげることができた。「主体的な学び」は、チームやグループで同じ目標に向けて取り組む場面において効果的に取り入れることができた。課題は、学び合うときに役割が固定化されないようにすることや振り返りの時間を十分に取って学びを深めることである。今後の主題として、「効果的に体力を向上させる力の育成－グループ活動を通して－」を設定し改善に取り組んでいる。

## ○ 道徳部会

成果として、「深い学び」では、読み物教材や生活体験等を通して道徳的価値に関わる自分の考えを深めていた。「対話的な学び」では、教材や体験等から考えたこと、感じたことを発表し合い多面的に考えることができていた。「主体的な学び」では、問題解決的活動を通し、自分の考えを振り返ることができていた。課題は、道徳的な課題を自分自身の問題として捉え向き合い、道徳的価値に関わる自分の考え方や感じ方をより深めることである。今後の主題として、「よりよく生きるための道徳性の養成－考え、議論する道徳の工夫－」を設定し、改善に取り組んでいる。

## ○ 総合的な学習の時間部会

成果として、「深い学び」では、課題設定・情報収集・整理分析・まとめ表現の過程を経て、着実に学習していた。「対話的な学び」では、協働的に学習し思考を広げ深めていた。「主体的な学び」では、自分事として課題を設定し、見通しをもち次の学びに向かっている。課題は、実生活に即した学習課題について探究的に学ぶ過程で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的に働かせることである。今後の主題として、「探究的な見方・考え方を総合的に働かせる力の育成－探究のプロセス（課題設定・情報収集・整理分析・まとめ表現）の工夫－」を設定し、改善に取り組んでいる。

## ○ 特別活動部会

成果として、「深い学び」では、見通しをもったり学習内容を振り返ったりすることができていた。「対話的な学び」では、学級活動や専門委員会等において生徒同士の話し合い活動が進められていた。「主体的な学び」では、生徒会のあいさつ運動等において生徒の自主的活動が進められていた。課題は、「問題の発見・確認－解決方法の話し合い－解決方法の決定－決めたことの実践－振り返り」の学習過程等を通して、生徒同士の話し合い活動や生徒の自主的活動等を充実させることである。今後の主題として、「望ましい集団活動を通して自己を生かす力の育成－生徒の自主的・実践的活動の工夫－」を設定し、改善に取り組んでいる。

## ○ 全体会

以上のような今年度の成果と課題を踏まえ、学校全体の今後の主題として、「自ら考え表現する力の育成－各教科等における主体的・対話的で深い学びの改善－」を設定し、改善に取り組んでいる。

(文責 研修主任 佐藤康)

---

## ○ 註

<sup>1</sup> 文部科学省「第1章総則第1教育課程編成の一般方針」『中学校学習指導要領』、平成20年3月

<sup>2</sup> 『伊勢崎教育構想2016 夢を紡ぎ未来へ絆ぐ』

<sup>3</sup> 佐藤雅彰・佐藤学編著『公立中学校の挑戦 授業を変える 学校が変わる 富士市立岳陽中学校の実践』ぎょうせい、2012年10月

<sup>4</sup> 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会論点整理」、平成27年8月26日

<sup>5</sup> 市川伸一編著『学力と学習支援の心理学』放送大学教育振興会、2014年3月、p.183より

## ○ 主な参考文献

- ・群馬県教育研究所連盟編著『改訂新版 実践的研究のすすめ方 創意工夫を生かした教育を求めて』東洋館出版社、2014年1月
- ・高木展郎編著『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは アクティブな学びを通して』東洋館出版社、2016年2月
- ・中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」、2016年12月
- ・文部科学省「小学校学習指導要領案」・「中学校学習指導要領案」、2017年2月

## センターとしての取組（４）

## 協働的開発事業

## 学び合う仲間による教員研修リレー講座

学校教育臨床総合センター 吉田 浩之

平成 28 年度の「現代的学校教育の課題解決シリーズ 2016」の「学び合う仲間による教員研修リレー講座」が、次の日程・内容の通り行われました。延べ参加人数は 102 名でした。今年度も教員一人ひとりの問題意識に支えられた、温かいつながりのある学び合いができました。大学の先生方の理論知を積極的に自分の実践知に取り入れようと何度も何度も質問を繰り返しながら理解しようと努力する姿勢に、本当に頭の下がる思いで胸がいっぱいになりました。そのような真摯な姿勢で参加された先生方に、改めてお礼申し上げます。

講座日	担当・所属・専門分野	内 容
第1回講座 5月14日	13:30~15:00 〈常葉大学〉 堀井啓幸教授/教育経営	アクティブ・ラーニングを活かす教育環境
第2回講座 5月28日	13:30~15:00 〈群馬大学〉 岩瀬大樹准教授/臨床心理学	学校移行・環境移行を支援する —キャリアカウンセリングの観点から—
第3回講座 6月4日	13:30~15:00 〈山形大学〉 木村松子准教授/ジェンダー論	変動する学校と道徳・人権教育
第4回講座 6月18日	13:30~15:00 〈東京学芸大学〉 佐々木幸寿教授/教育行政学	実践ニーズに対応した学校法規の運用 —判例を使って学ぶ—
第5回講座 7月2日	13:30~15:00 〈群馬大学〉 吉田浩之准教授/生徒指導	いじめ防止対策推進法に則った教育現場の取組状況
第6回講座 7月16日	13:30~15:00 〈上越教育大学大学院〉 松井千鶴子准教授/総合的な学習	アクティブ・ラーニングでつくる探究的な学習
第7回講座 10月1日	13:30~15:00 〈群馬大学〉 深谷達史講師/教育心理学	学習者のつまずきを考慮した学習支援
第8回講座 10月22日	13:30~15:00 〈群馬大学〉 霜田浩信教授/障害児心理学	発達障害の子どもへのアセスメントと支援 —応用行動分析の視点からのアプローチ—
第9回講座 11月12日	13:30~15:00 〈愛知教育大学〉 野平慎二教授/教育哲学	教育思想史の視点から学校教育を語り直す
第10回講座 11月26日	13:30~15:00 〈群馬大学〉 黒羽正見教授/教師教育	教師が変われば子どもも変わる —子どもの力を伸ばす教師の構え—

ここで、各講座に参加した先生方の感想を紹介させていただきます。

- ・道徳の評価という点で話し合いがあり、現場に迫ってきている問題を身近に感じることができました。子どもの普段の姿、成長を手助けできるような評価となることが望ましいと感じました。よりよいクラスへの問題意識を持った教師としての態度が試されているように感じました。
  - ・職業柄、学校の先生方の授業を参観する機会が多くあるが、今回の講義で自分に欠落しているものが多くあることを感じた。学校現場は大変忙しく、1時間の授業の中で一斉授業というスタイルで一人一人のつまずきに対応するのが難しいのが現状です。本日の講義で丸暗記ではなく情報を関連づけたり、根拠を考えさせたりすることを日々の授業の中で意識して取り組んでいくことが大切だと感じた。
  - ・学生の私たちにも分かりやすく丁寧に教えていただき、大変勉強になりました。教員採用の勉強に役立てたいと思いました。色々な事例は難しい問題が多く、法規が分かることでそこから分かることが多々あるので、今後も勉強を続けていきたいと思いました。
  - ・物事の良いか悪いの判断は法律を学ぶと共に、世の中の「不適切」な基準を理解した判断、行動をしていくべきだと学びました。今後管理職の判断は大変であると感じました。
  - ・自分自身のもつ暗黙知を振り返り、見直すことは、現場の教員にとって、自分自身の教師としての在り方をも見直すことになるという点で、厳しいが大切なことであると実感できた。
- 今日の教師受難の時代を一緒に乗り越えていきませんか。平成 29 年度も先生方の主体的な参加をお待ちしています。



## 教育臨床事例検討会・フレンドシップ

学校教育臨床総合センター 岩瀧 大樹

教育臨床心理部門が開催する「教育臨床事例検討会」は、6年目の取り組みを迎えることができました。今年度は主にスクールカウンセラーの観点から教育相談に関わる事例検討会を重ねてきました。また、内容としては、不登校をはじめとする学校不適応問題だけではなく、構成的グループエンカウンターなどの、予防・開発的な介入や、グループエクササイズによる、スクールカウンセラーの関わりについても、実践を通じて知見を深めることができました。各回の概要は下記のとおりです。

2016年度の教育臨床事例検討会の活動

回	実施日	時間	事例提供者	事例	参加者
1	2016年5月31日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	中1の3学期から不登校になった男子生徒の母親支援	8名
2	2016年6月28日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	不登校の女子中学生と母親へのチーム支援について	5名
3	2016年7月26日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラーによる構成的グループエンカウンターの可能性を考察する	7名
4	2016年9月27日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラー複数配置校における教育相談実践事例	7名
5	2016年10月25日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	自閉症スペクトラム障害の子どもへの支援を考える	6名
6	2016年11月29日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	中学生のアクティंगाアウトへの支援を考える	6名
7	2017年1月31日	(火) 19:30~21:00	県内公立学校スクールカウンセラー	スクールカウンセラーによる家庭支援の検討	5名
8	2017年2月28日	(火) 19:30~21:00	参加メンバーによるグループワーク	2016年度のスクールカウンセラーを振り返る	—
9	2017年3月	(火) 19:30~21:00	検討中	検討中	—

2017年1月時点での報告とする。

## 体験的科目における地域貢献

2016年10月22日(土)～23日(日)の1泊2日で、赤城青少年交流の家のイベントである、「秋のアウトドアフェスタ」に2年生66名が参加し、企画・運営のサポートを実施しました。今年で3年目となる取り組みになりますが、例年以上に来場する子どもたちを「安全第一」で、アウトドア体験の楽しさを体験できるよう、学生たちは準備の段階から工夫や検討を重ねてきました。参加学生の感想を紹介します。

「秋のアウトドアフェスタに参加して」

教育学部 2年生女子学生

子どもたちと関わって分かったのは、改めて十人十色で、性格が一人ひとり異なるということです。シャイな子ども、アクティブな子ども、様々であり、教員を目指す者として、それらの子どもに、適切に関わらなければならない難しさと楽しさを感じました。また、「教える」ことについては、指導者が熟知することと同じくらい、子どもの自主性を尊重した押し付けない大切さを学びました。

赤城合宿の前に、事前合宿で取り組んだ人間関係づくり、自分のポジティブな面、頑張りたい面を把握していたため、それらを子どもたちとの触れ合いの中で、活かすことができました。相手を理解しようと努力する姿勢の大切さを実感できました。



## センターとしての取組（6）

## 協働的開発事業

## 個別学習相談事業

教職リーダー講座 深谷 達史

「うまい勉強のやり方が分からない…」、「がんばっているのになかなか成果があがらない…」。このように、勉強について悩みを持つ児童生徒は少なくありません。教育心理学では、学習に悩みを持つ人を対象に、心理学の知見に基づき複数回の個別的な面接を実施することで、学習者としての自立を促す「認知カウンセリング」という活動が行われています。

学校教育臨床総合センターのサポートのもと、2016年度にスタートしたこの事業では、教師を目指す群馬大学教育学部の学生が相談者となって、応募した大学近隣の小中学生に認知カウンセリングを行います。支援の質を高めるため、以下のような3回の研修を実施し、参加した児童生徒の悩みが少しでも解消されるよう学生は研鑽を重ねます。

事前研修…認知カウンセリングの考え方や具体的な支援方法を学ぶ。

中間研修…初期の相談の様子を互いに報告しあい方針を検討する。

事後研修…一連の相談の過程と成果を発表し改善点を議論しあう。

認知カウンセリングでは、個別に相談を行うメリットを生かし、悩みの原因を丁寧に診断し、支援を図っていきます。ここでは、単に問題の答えを出すだけでなく、自分で考え方を理解し、うまく学習を進めていくための力を養うよう働きかけます。例えば、問題を解きっぱなしにするのではなく、なぜ間違えたかをポイントとして残しておくなど、効果的な学び方を身に付けることを促します。



こうした取り組みを通じて、参加した児童生徒の学ぶ力を高めることはもちろんのこと、教師を目指す学生が「子どもがどういったつまづきを示しうるのか」、「それをどう解消しうるか」を学び、教師としての資質能力を高めることを企図しています。

現在は、群馬大学荒牧キャンパス周辺の小中学校のみを対象に募集を行っておりますが、前橋市内に在住で、保護者による送迎が可能であれば、相談を行うことが可能です。また、認知カウンセリングの考え方は、地域ボランティアなどによる学習支援にも適用可能です。ご関心がある保護者、学校の先生はどうぞ学校教育臨床総合センターのホームページからお問い合わせください。また、認知カウンセリングに興味のある方は、インターネットから認知カウンセリングの書籍をご覧いただくことができます。以下をご参照ください。

市川伸一（編）（1993）. 学習を支える認知カウンセリング—心理学と教育の新たな接点—  
ブレーン出版 ([http://www.p.u-tokyo.ac.jp/lab/ichikawa/book\\_cog-coun.htm](http://www.p.u-tokyo.ac.jp/lab/ichikawa/book_cog-coun.htm))

市川伸一（編）（1998）. 認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版  
([http://www.p.u-tokyo.ac.jp/lab/ichikawa/book\\_cog-coun2.html](http://www.p.u-tokyo.ac.jp/lab/ichikawa/book_cog-coun2.html))

## 群馬学校経営サロン

教職リーダー講座 高橋 望

2015年度より、学校経営サロンが始まりました。学校経営サロンとは、現職の先生方と大学教員が、学校経営について自由に語る場のことです。「サロン」と命名した理由は、「研究会」のように堅苦しくない雰囲気の中で、日頃感じていること、考えていることなどを、ざっくばらんに語る場を設けたいという思いがあったからです。日々の教育実践、あるいは実践をしていく中で感じている疑問など、他校の先生方や大学教員と語り合うことで、日々の実践に対するヒントが得られるのではないかと考えています。

サロンは主に、毎月第4水曜日の19:00~20:30、群馬大学荒牧キャンパスの教育学部附属教育臨床センター内(B102教室)で開催しています。ご参加いただいた先生方からの希望を踏まえ、今年度設定された主なテーマは、以下の通りです。

「授業づくりのポイント」 「学校行事と学校経営」 「エンカウンターグループ」  
「アクティブラーニングと学び合い」 「学級経営と学級づくり」

平日の夜にもかかわらず、前橋市内だけでなく、高崎、藤岡、桐生、伊勢崎、吾妻・利根など、県内各地から、そして、50代から初任者まで、幅広い年齢やキャリアの方々にご参加いただきました。「学校経営という難しいイメージがあったが、参加したらそんなことは全くなかった」とおっしゃる先生方も多くいらっしゃいました。若手の先生の授業ビデオをもとに参加者全員で検討した際には、多くの意見が出され、非常に充実した時間となりました。また、今年度は上越教育大学からの参加者もありました。

ある参加者の言葉です。「初めはなかなか難しい内容だと思っていたのですが、各学校でのちょっとした話をうかがっていると、世界が広がるなと感じました。また明日から職場で頑張ろう、と思えるようになりました。」

先生方が少しでも元気になれるよう、サロンをご活用いただければ幸いです。

## 学校経営サロンでの出会い

藤岡市立藤岡第二小学校 熊王 峻祐

はじめは、以前一緒に勤務している先生からお誘いを受けたことがきっかけでした。学校経営サロンでは、様々な地域や年齢、異なる立場の方々と一緒に一つのテーマについて話し合い、それに対する色々な見方に触れることができます。普段の学校での勤務で感じている、授業づくりや学級づくり、生徒指導、校務分掌や職員内の関わりなどの悩みや疑問も色々な見方や考えから見えていくと、新たな発見があり、面白さを感じました。

私が初めて学校経営サロンに参加した時は採用一年目で、学校現場について分からないことだらけでした。しかし、そんな自分も意見が言えるような温かい雰囲気の中で、楽しくお話することができました。そんな中、様々な立場の方の意見を聞く度に、初任者もまた学校をつくる「担い手」であり、自分の考えも学校をより良くしていくアイデアが隠れているのだな、と感じました。「子どもたちがよりよく学び、成長していく」ように育てていくことは、必ずしも一つとは限りません。時には、この話し合いの中で自分が考えもしなかった意見や、知らない考えに触れることがあります。

人を育てていくことは大変であり、複雑であるなあ、と感じると同時に、奥深さを秘めているなあ、と参加する毎に思います。教育の醍醐味や楽しさを直に感じられるので、今後も参加していきたいと思っています。



## 群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター

所在地：住所 〒371-8510 群馬県前橋市荒牧町四丁目2番地

電話 027-220-7111 (代表)・7385 (直通)、FAX 027-220-7381

URL [http:// center. edu. gunma- u. ac. jp](http://center.edu.gunma-u.ac.jp)

E-mail [k-rinsyou@ml.gunma-u.ac.jp](mailto:k-rinsyou@ml.gunma-u.ac.jp)

構成員：(平成29年1月31日現在)

センター長	教授	上原景子	( <a href="mailto:k-rinsyou@ml.gunma-u.ac.jp">k-rinsyou@ml.gunma-u.ac.jp</a> )	内線 7385)
専任教員	教授	黒羽正見:教育実習・実践開発部門	( <a href="mailto:kuroha46@gunma-u.ac.jp">kuroha46@gunma-u.ac.jp</a> )	内線 7386)
	准教授	吉田浩之:教育実習・実践開発部門	( <a href="mailto:yoshida-h@gunma-u.ac.jp">yoshida-h@gunma-u.ac.jp</a> )	内線 7340)
	准教授	岩瀧大樹:教育臨床心理部門	( <a href="mailto:iwataki@gunma-u.ac.jp">iwataki@gunma-u.ac.jp</a> )	内線 7384)
客員教員	客員教授	井田廣司:教育臨床心理部門	( <a href="mailto:ihiroshi@gunma-u.ac.jp">ihiroshi@gunma-u.ac.jp</a> )	内線 7394)
非常勤職員	事務補佐員	品川仁美		

### センターの概要

本センターは、平成24年7月に現代の新しい教育課題にも応えていくために改組を行いました。具体的には3センター「子ども総合サポートセンター」「教員養成FDセンター」「学部・附属学校共同研究センター」を「学部・附属学校連携推進室」として本センターの傘下に置き、従来の3部門「教育実習・実践開発部門」「国際理解教育部門」「教育臨床心理部門」と連携して大学教育を支え、地域の教育に今まで以上に貢献できる体制を整えました。新しいセンターの目的は、大学と学校現場との協働的・実践的な研究を通して、今日の学校教育課題の解決に資する実践的指針を見出し、していくことと考えています。

### 学内での年間活動状況

#### a) センター専任教員の学部・大学院教育への参与状況

##### センター共通

学部通年：「教育実習事前事後研究」（他講座教員と共同開講）センター専任教員担当コマ数8コマ 受講者各コマ 約240名

学部通年：「授業実践基礎学習」（他講座教員と共同開講）センター専任教員担当コマ数8コマ、センター非常勤教員（実地指導講師）担当コマ数4コマ（専任教員が各コマを授業コーディネート） 受講者各コマ 約240名

##### 黒羽 正見

学部前期：「教師論（一）」「特別活動（初等）（一）」「特別活動（中等）（一）」

教養前期：「地域社会実践論」

学部後期：「教師論（二）」「特別活動（初等）（二）」「特別活動（中等）（二）」

大学院前期：「学校の自己更新力と教師」「教職実践研究A」

大学院後期：「教育課程編成の課題と実践I」「教職実践研究B」

学部通年：「教職実践演習」コマ数5コマ

##### 吉田 浩之

学部前期：「生徒指導・生活指導（中等）（一）」「生徒指導・生活指導（中等）（二）」

大学院前期：「生徒指導論」「児童・生徒指導の課題と実践I」「教職実践研究A」

大学院後期：「学習指導論」「教職実践研究B」

理工学部前期：「児童生活指導・生徒指導」（桐生キャンパス）

##### 岩瀧 大樹

教養前期：「教育臨床心理学」

教養後期：「カウンセリング心理学」

学部前期：「道徳教育の研究（初等）（一）」、「カウンセリング演習」、「生徒指導・生活指導（初等）（一）」

学部通年：「ネイチャー・カウンセリング」、「コミュニティ・サービス・ラーニング」

学部後期：「道徳教育の研究（初等）（二）」、「生徒指導・生活指導（初等）（二）」

大学院前期：「教職実践研究A」

大学院後期：「教育相談の課題と実践」、「教育相談実習」

井田 廣司（客員教授）

学部前・後期：「教育カウンセリング概論（初等）（一）」、「教育カウンセリング概論（中等）（一）」

学部前期：「学校教育相談概論」

学部後期：「教育相談の方法」

大学院後期：「教育相談の課題と実践」

## b) その他

- ①黒羽 正見・教員養成FDセンター長として、教育学部教員の実践的指導力を向上させるための教育学部教員に適したFDプログラムを組織的に実行した。
  - ・教育実習副委員長として、附属4校園と学部各講座との連携を図りながら教育実習生の教育実習問題に関する連絡調整の強化を図る。
  - ・教育実習副委員長として、附属4校園と学部各講座との連携を図りながら実習カリキュラムの計画・実施・評価を行い、円滑なカリキュラム実践を推進した。
- ②岩瀧 大樹・教育学部学生を中心とし、教育実習および観察実習、教職、就職、進学に関わるキャリアカウンセリングを担当するとともに、対象学生に指導教官とのコンサルテーションを適宜実施した。
  - ・教育学部学生を中心とし、学校教育相談の見地から必要な「遊戯療法」・「箱庭療法」・「心理検査」などに関するワークショップを適宜実施した。
- ③専任教員及び客員教員が開講する大学院開講科目について、14年度中に課程認定を受け、15年度から「学校教育専攻学校教育専修」の科目として扱われている。
- ④センター長が教育実習委員長を兼任するシステムとなっている。
- ⑤センターで学内非常勤講師による次の科目を開講している。
  - 学部前期：牧原功准教授（留学生センター）「外国語としての日本語を考える」
  - 学部後期：園田智子講師（留学生センター）「外国語として日本語を教えるために」
- ⑥センター専任教員3名、客員教員1名で免許更新新制講師として、県内外の教師の指導力向上に寄与している。

## 対外的な教育・研究活動

a) 都道府県／市町村／公立学校との共同事業による研究会・研修会

【教育実習・実践開発部門教員による活動】

### 教育・研究活動

- ・群馬県内の小中学校の教育現場体験学習の受入校61を訪問し、教育現場体験学習での連携推進を図った。
- ・教育実習サポートチームの一員として、県内の小中学校の教育実習問題に関する連絡調整を図った。
- ・教育実習担当教員として、県内の小中学校の教育実習状況を観察して、学校管理者・実習担当者と連絡調整を行い、連携の強化を図った。
- ・教育実習副委員長として、群馬県内の小中学校の教育実習校130校の配当計画を作成し、各市町村教育委員会との連絡調整を行い、連携の強化を図った。
- ・群馬県内外の児童生徒の豊かな人間性を育む道徳教育を推進するために、学校、家庭、地域社会との連携を踏まえた、学校における道徳教育の具体的推進について努めた。
- ・日本学校教育学会の常任理事として、教育実践委員会を中心に新たな角度から教育実践や教育課題に関する総合的・開発的研究を推進した。

- ・日本基礎教育学会の理事として、教育実践や教育課題に関する総合的・開発的研究を推進した。
- ・時間と教育研究会の副会長として、全国の小中学校のカリキュラム開発や校内研修の支援・援助を促進した。
- ・連携事業の一つである萩っ子学力アップモデル事業の講師として、教師の授業力向上の支援・援助を促進した。
- ・連携・協力推進事業に係る学力向上推進事業として、常陸太田市立里美小・中学校の授業力向上の支援・援助を促進した。
- ・教員研修リレー講座講師(群馬大学)・校内研修会講師(学力向上)(富岡市立富岡小学校)
- ・校内研修会講師(高萩市立高萩中学校)・校内研修会講師(伊勢崎市立境南中学校)
- ・校内研修会講師(日立市立河原子中学校)
- ・道徳教育総合支援事業講師(富山市立蜷川小学校)
- ・道徳教育総合支援事業講師(伊勢崎市立名和小学校)
- ・教育実習サポート部会長として、県内の小・中・特別支援学校における教育実習に関する連絡調整および課題対応を行った。
- ・教育実習担当教員として、県内の小中学校の教育実習状況を観察して、学校管理者・実習担当者と連絡調整を行い、連携強化を推進した。
- ・教員研修リレー講座講師(群馬大学)
- ・豊見城市教育委員会の教育長及び参事、指導主事に対して、「いじめ事案対応」に関する教育委員会の役割等の説明・助言を行った。
- ・沖縄県教育委員会県立学校教育課の指導主事に対して、「いじめ防止対策協議会」に関する運営等について助言等を行った。
- ・鶴岡市教育委員会の指導主事に対して、教員研修会の実施・運営等について助言等を行った
- ・教員免許状更新講習「教育の最新事情(必修講習)」(於：群馬大学)
- ・沖縄県学校教育課主催の「生徒指導連絡協議会・教育相談研修会」において、「学校いじめ防止基本方針」に関する指導・助言等を行った。(於：沖縄県立総合教育センター)
- ・沖縄県高等学校長協会主催の校長研修会において、「いじめ防止対策推進法」に関する講演を行った。(於：沖縄県青年会館)
- ・鶴岡市教育委員会主催の小中教員研修会において、「教員時代のリフレクション」に関する講演を行った。(於：鶴岡市中央公民館)
- ・鶴岡市教育委員会・最上地区教育委員会主催の特別支援教員研修会において、「いじめ防止対策推進法」に関する指導・助言等を行った。(於：鶴岡市中央公民館)
- ・豊見城市教育委員会主催の小中合同研修会において、「いじめ防止対策推進法」に関する講演を行った。(於：豊見城市中央公民館)
- ・スポーツ庁委託事業において、「運動部活動指導者に求められる援用力(人間力)」に関する講演を行った。(於：大阪体育大学)
- ・鶴岡市教育委員会主催の小中教員研修会において、「明るい学級づくり」に関する指導・助言等を行った。(於：鶴岡市立第四中学校)

#### 講演(一部のみ記す)

- ・平成28年7月24日「伊勢崎市立校長会研修会(道徳教育)」(於：伊勢崎市研究センター)
- ・平成28年8月4日「高萩市夏季研修会(道徳教育)」(於：高萩中学校視聴覚室)
- ・平成28年8月8日「常陸太田市夏季研修会(道徳教育)」(於：社会教育センター)
- ・平成28年8月18日「日立市小中合同研修会(道徳教育)」(於：会瀬青少年の家)
- ・平成28年11月12日「富山市学力向上研修会」(於：富山市教育研究センター)
- ・平成28年11月24日「富山市道徳教育研究会」(於：蜷川小学校視聴覚室)
- ・平成28年11月29日「群馬県小学校特別活動前橋大会」(於：前橋市教育プラザ)
- ・平成29年2月10日「常陸太田市学力向上研修会」(於：里美中学校視聴覚室)

- ・平成 29 年 2 月 16 日「高萩市学力向上研修会」(於：高萩中学校校視聴覚室)
- ・平成 29 年 2 月 17 日「日立市学力向上研修会」(於：河原子中学校視聴覚室)

#### 【教育臨床心理部門教員による活動】

##### 教育・研究活動（一部のみ記す）

- ・平成 28 年度 前期特設の授業公開Ⅱ種（授業評価において好評を得ている授業の公開を、学部が担当教員に依頼したもの）  
「カウンセリング演習；表現療法」 (於：群馬大学)
- ・平成 28 年度 埼玉県立総合教育センター 生徒指導・教育相談上級研修会 講師  
「不登校の理解と組織的対応の在り方」 (於：埼玉県立総合教育センター)

##### 講演（一部のみ記す）

- ・平成 28 年度 千葉県子どもと親のサポートセンター休日開放事業  
教育相談セミナーⅠ 講師  
「人間関係づくりの視点から考える学級づくりの工夫」  
(於：千葉県総合教育センター)
- ・日本学校教育相談学会第 28 回総会・研究大会 岡山大会  
第 9 回小泉英二記念賞受賞者講演  
「支える・学ぶ・伝える—これからの学校教育相談の方向性を考える—」  
(於：ピュアリティまきび)
- ・群馬大学附属学校教育臨床総合センター主催による、群馬県内のスクールカウンセラーおよび教育相談担当教員を対象とした、事例検討会（群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター教育臨床事例検討会）の実施（年間 10 回）
- ・国立赤城青少年交流の家との連携事業「あきのアウトドアフェスタ」における企画・運営等に関するスーパーバイズ、協力の実施。

#### b) 教育臨床心理部門専任教員による公立学校等へのカウンセリングおよびコンサルテーション活動状況

群馬県および前橋市HP、群馬県教育委員会および群馬県総合教育センター発行のいじめ防止パンフレットなどを利用したインフォメーション、プロモーション活動による地域貢献を行った。適宜学校教育臨床総合センター内におけるカウンセリングおよび電話相談などを実施した。また、教育相談、スクールカウンセリングに関わる校内研修への協力を行った。

#### c) その他

##### ①学び合う仲間による教員リレー講座

- ・平成 28 年 5 月 14 日から 11 月 26 日に亘り、群馬県教育委員会・上毛新聞社後援の下、「学校教育課題解決シリーズ 2016」の公開講座を全 10 回実施した。(於：群馬大学)

##### ②学校経営サロン

- ・平成 28 年 6 月から 29 年 2 月に亘り、月 1 回の割合で現職教員の力量形成と教育情報交換の場として夜間研修会を実施した。(於：群馬大学)

##### ③センターの教員研修員・研究員の実施

- ・2 年目の取り組みとして県内の小学校 1 校、中学校 1 校の参加があり、適宜随時に直接指導と e ラーニングを織り交ぜた研修を推進した。

##### ④ 新たな取り組みとして、教育学部生を講師に大学近隣の小中学生を対象に認知カウンセリングに基づく「個別学習相談事業」をスタートさせた。

##### ④ 紀要『群馬大学教育実践研究』第 34 号の発行（発行：平成 29 年 3 月）

##### ⑤ 『教育実践年報』第 6 号の発行（発行：平成 29 年 3 月）

##### ⑥ センターニュース第 5 の発行（発行：平成 29 年 3 月）

#### 外部資金導入状況

2014 年度日本学術振興会・科学研究費補助金・基盤研究(c) 課題番号 26381278,  
「部活動学習到達度尺度を用いた教育活動としての部活動の具体化にむけた実証的研究」,  
研究代表者（吉田浩之）、2014 年度～2016 年度（4680 千円）

## 編集後記

『教育実践年報』は、6年前の東日本大震災で被災地の人たちと直に対話するなかで、子供たちの学びを中心に大学と学校現場と家庭・地域社会が「つながる」ことを願って生まれました。群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センターでは、この年報が今日の学校教育課題を取り上げ、広い視野から報告、論説、解説をいただき、群馬県内の学校教育現場との研究・実践交流の場をつくるものだと強く思っています。今年度で第6号となります。まだ荒削りで学校現場のご期待に添えるような内容にまではいかないかもしれませんが、県内の先生方に現場の実践感覚に根ざした、学校教育の問題解決に資する明確で具体的な「実践的指針」を提示したいという強い思いをもって刊行しております。

特集「アクティブ・ラーニングを考える」では、数学教育の視点から東京学芸大学教職大学院教授の矢嶋昭雄氏、総合的な学習の視点から上越教育大学教職大学院教授の松井千鶴子氏のお二人により実践的に執筆していただきました。また、理論と実践の統合の視点から横浜国立大学大学院教育学研究科准教授の米澤利明氏と金沢学院大学准教授の小林淳一氏のお二人に執筆していただきました。

優れた県外実践事例としては、小学校では宮城県仙台市立茂庭台小学校校長三井裕氏に、中学校では静岡県沼津市立第二中学校長猿渡直隆氏に、今日の年々厳しさを増す教育環境のなかで、先生方に勇気がいただけるよう地域に根ざした学校独自の地道な取組について執筆していただきました。

また、この実践年報の表紙裏・裏表紙裏を飾るカメラレポートでは、学校と生涯学習施設の二つの機能を持ったコミュニティスクールを目指した学校建築で有名な福島県東白川郡矢祭町立矢祭小学校をレポートさせていただきました。

さらに、若手教師を育てるためのワンポイントアドバイスでは、学部の精鋭な教師陣である川上晃氏、本村猛能氏、柴田知薫子氏、前田亜紀子氏、深谷達史氏の5名の方に専門領域から本県内外の先生方のために執筆していただきました。どれを読んでも、その先生らしい温かで味わい深い内容になっています。

センターの活動は、今年度も2部門の活動内容について報告いたします。

最後になりましたが、『教育実践年報』第6号を発行するにあたり、ご多用のところ快く執筆をお引き受けいただき、玉稿を賜りました皆様に、当センターを代表しまして、衷心より感謝申し上げます。

---

## 教育実践年報 第6号

平成29年3月 発行

発行 群馬県群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター  
〒371-8510

群馬県前橋市荒牧町四丁目2番地

電話（直通）027-220-7385

ファクシミリ 027-220-7381

印刷 上武株式会社印刷

---





リサイクル適性 (A)

この印刷物は、印刷用の紙へ  
リサイクルできます。