

平成 21 年度

# 研究集録

第 29 集



神奈川県立総合教育センター



## はじめに

「かながわ教育ビジョン」は本県の教育の総合的指針として「未来を拓く・創る・生きる 人間力あふれる かながわの人づくり」を基本理念に、平成19年8月策定されました。この中で、「心ふれあう教育」や「共に育ち合う教育」、「学び高め合う学校教育」などが重点的な取組みとして掲げられています。

また、「生きる力」をはぐくむという理念を継承し、平成20年3月に幼稚園教育要領、小学校・中学校学習指導要領、平成21年3月に高等学校・特別支援学校学習指導要領が告示されました。その後、各々の学習指導要領解説の公表が順次続いており、新しい学習指導要領への移行が進んでいます。新しい学習指導要領への対応としては、総則の一部や算数・数学、理科などの教科における先行実施が既に平成21年度より始まっていますが、平成23年度以降の全面实施に向けて、現在は教育課程の編成等の準備が急務となっているところです。

こうした中で、神奈川県立総合教育センターでは、新しい学習指導要領を踏まえた学校教育活動の充実に資するための研究事業として、平成21年度に、児童・生徒の学力向上及び学校での教育指導充実に向けた研究事業、校内研究活動への総合的な支援事業、支援教育の総合的な推進に向けた研究事業に取り組んでまいりました。これら事業における研究の成果として、ここに本研究集録第29集を作成いたしました。

これらの研究成果が、学校教育における諸課題の解決や教育実践の参考としてご活用いただけましたら幸いです。

また、この研究集録の内容について率直なご意見をいただくことで、さらに研究の充実を図ってまいりたいと考えております。今後とも当センターの研究事業へのお力添えをお願いします。

平成22年3月

神奈川県立総合教育センター

所長 安藤正幸

## 目 次

- かながわの学習資源に関する研究 -----1  
— 「道」「外国人」「文学」を中心としたデジタル教材開発—  
カリキュラム支援課 荒川 憲行
  
- 言語活動の充実に関する研究 -----11  
— 小学校における授業実践を通して —  
カリキュラム支援課 渡辺 良勝
  
- 理数教育における思考力・判断力・表現力の育成に向けた学習指導に関する研究 -----17  
  
カリキュラム支援課 神橋 憲治
  
- 高等学校共通教科「情報」新科目の研究 -----23  
  
カリキュラム支援課 西村 正広
  
- 情報モラル指導に関する研究 -----29  
— 計画的に取り組む情報モラル指導の在り方の検討を通して —  
カリキュラム支援課 永井 佳幸
  
- 小学校英語活動を踏まえた中学校英語の入門期指導 -----37  
  
カリキュラム支援課 奥山 澄夫

- 「現在求められている教育」を関連させた学習指導に関する研究 -----47

カリキュラム支援課                      金子      憲勝

- インクルージョンの展開を推進する教育資源の開発 -----53  
ー校内支援資源を整備・開発するための実践的研究ー

教育相談課                                      春日      彰

- 特別支援学校における校内研修支援の在り方研究 -----61

進路支援課                                      立花      裕治



# かながわの学習資源に関する研究

— 「道」「外国人」「文学」を中心としたデジタル教材開発 —

荒川 憲行<sup>1</sup> 戸田 崇<sup>2</sup> 山本 城<sup>1</sup>

改正教育基本法でうたわれているように、国や郷土の歴史・文化・伝統に対する理解を深め尊重する態度を養うことは重要な課題である。こうした動向を見据え、平成 20 年度より 2 ヶ年計画で、生徒にとって日々の生活の基盤である「かながわ」全体を視野に入れ、特に「道」「外国人」「文学」に焦点を当てた学習資源のデジタル教材開発を行った。

## はじめに

平成 18 年 12 月に教育基本法が改正され、その中の「教育の目標」では、他国を尊重し国際社会の平和と発展に寄与していく態度を養うこととともに、国や郷土の歴史・文化・伝統に対する理解を深め尊重する態度を養うことの大切さが挙げられている。

神奈川県では、平成 19 年 8 月に「かながわ教育ビジョン」が策定され、その中でかながわの魅力に基づく「かながわの自然や歴史・風土、文化芸術、産業や観光などを背景にした各地域の様々な活動などを『かながわ学』として発信」（神奈川県教育委員会 2007）するとしている。また、県立高等学校における日本史に関する科目の必修化に向けて独自の取り組みも進めており、新たな科目（「郷土史に関する科目」「近現代史に関する科目」）が創設される予定である。

このような状況の中、教科指導等によって、生徒が国や郷土に対して関心を高め、理解を一層深めることは重要な課題である。総合教育センターではこれまでも平成 14 年度より神奈川の文化財や自然をいかしたデジタル教材やその指導法に関する研究、博物館を活用した教材開発研究を行ってきた。平成 16 年度にデジタル教材「都市横浜の歴史」(DVD)を作成し、また平成 17 年度には小・中学校でのデジタル教材の活用に向けた神奈川の学習資源の調査研究を行い、「神奈川の地域学習資源リンク集」(<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/chiiki/>)を作成している。

そこで、今までの総合教育センターにおける取り組みを踏まえ、県内各地域を中心とした教材から県全域を視野に入れた、かながわの特色を学習できる新たな学習資源の教材開発に、平成 20 年度から 2 ヶ年計画で取り組むこととした。しかし、県内の学習資源を地域の偏りなく収集することはかなわなかったことを付記しておきたい。

なお、本稿では、行政区域を示す場合は「神奈川」

と表記し、神奈川県域を中心とした文化的地域や県域周辺を含むものは「かながわ」と表記した。また、過去の総合教育センターの研究集録等で参考にしたものについてはその表記に従った。

## 研究の目的

本研究の目的は、生徒にとって日々の生活の基盤である「かながわ」の歴史・文化等を中心に「かながわ」全体を一つの地域としてとらえ、学習に役立つデジタル教材の開発である。具体的には、かながわの「道」「外国人」「文学」に焦点を当て、生徒が神奈川県の歴史・文化等に対して、より一層興味・関心を高めて理解を深め、教科等の学習目標を達成することができるような教材開発を目指した。

## 研究の内容

昨年度は高等学校の地理歴史科を主に対象とし、「道」をテーマとして研究を進めた。今年度は「道」の研究に、外国語科（英語）の「近代かながわと外国人」と国語科の「かながわの文学」を新たにテーマとして加え、幅広い教科等で使用できる教材開発についての研究を行った。

### 1 デジタル教材の意義

デジタル教材開発の意義については、昨年度の神奈川県立総合教育センター「平成 20 年度研究集録第 28 集」の本研究中間報告において述べたとおりである。次にその要旨を記しておく。

- ICT を活用した授業によって、児童・生徒の興味・意欲、満足度が高まり、さらに知識・理解の増進に関しても効果があるという調査結果を踏まえていること。
- ICT を活用することによって、多くの教員が授業の質の向上を図ることができ、授業改善に役立つと感じている調査結果を踏まえていること。

1 カリキュラム支援課 指導主事

2 カリキュラム支援課 主幹兼指導主事

以上の調査結果から、今回の教材は個人では入手するのが難しい貴重な資料を博物館・文学館等から収集し、それらの画像にキャプションを付し、一部に音声を入れたデジタル教材を作成した。そしてそれを授業等で活用し、かながわに対する生徒の興味・関心を高め、理解を深めることができる教材とした。また、教員がコンピュータ操作に関する専門的な知識がなくても授業等で活用できる操作性のよい教材を目指し、授業改善等で役立つものとした。

## 2 「かながわの道」

昨年度、本研究を始めるに当たり、教材のテーマ「かながわの道」を設定した。各時代には代表的な「道」があり、それらは昔も今も人々の生活・文化・産業等と密接に関係している。生徒は各自の生活圏や通学圏を通る「道」の学習によって、身近な話題から興味・関心を高めて日本史学習に向かうことができ、「かながわ」全体を、ひいては日本全体の各時代を見通した学習につなげることができると考え、教材開発を行った。

### (1) 全体構成

取り上げる「道」は、古代から近代までの四つの大きな時代区分に合わせて選定した。それぞれ、「〇〇の道」というサブタイトルを付したのは、各時代における「道」の存在意義をあらかじめ明らかにしておこうという意図による。

- ア 古代 官の道～古東海道・足柄道
- イ 中世 武の道～鎌倉道
- ウ 近世 庶民の道～東海道・金沢道・浦賀道
- エ 近代 産業の道～鉄道

ただし教材のコンテンツは、「ウ 近世」「エ 近代」に重点を置いて作成した。後にも述べるが、古代・中世の「道」については諸説あり、現在そのルートを正しくたどることが難しい。しかし、近世については江戸幕府によって整備された宿駅制が一定の共通したスタイルを持っていることから、東海道のみならず、脇往還（わきおうかん）沿いの他の地域においても、このデジタル教材をヒントにした同様の学習資源を教員が求めやすいと考えた。近代についても、わが国初の鉄道開通以来、いわば先進県として多くの鉄道がネットワークを形成しており、やはり広い地域から学習資源を求められると考えた。以下、各時代の「道」の教材化に関する考察と今回のデジタル教材について簡潔に述べる。

### ア 古代 官の道～古東海道・足柄道

古代の「道」は、律令国家の統治システムを維持するための「道」であった。ともすれば西日本を中心に描かれがちな古代史を郷土かながわに近づけるために、

想定される官道のルートや駅家の位置を示し、また「延喜式」における駅家の馬の数や「万葉集」に見られる難所としての足柄峠の様子を教材化することを試みた。  
イ 中世 武の道～鎌倉道

中世の「道」については、幕府開設の地である鎌倉への出入り口であった「切通（切通し）」を取り上げた教材作成を検討した。また、「鎌倉道」は現在消滅した部分も多いと言われ、正確にルートをたどることは困難であるが、昨年度の調査研究協力員が“中の道”を取り上げ、教材化の可能性を探った。

### ウ 近世 庶民の道～東海道・金沢道・浦賀道

近世の「道」は、幕藩体制の確立による政治的・軍事的安定に伴い、諸産業が発展し、庶民が主要な街道を往来する時代となったことを実感できるように教材を作成した。具体的には、県域を貫く主要な街道として東海道を取り上げ、県内九つの宿場を中心に学習資源を収集した。また、庶民の旅の様子を金沢道を通して描き、さらに浦賀道を主題として「道」をたどる教材の一例を示した。（第1図）

なお、「道」に関する重要な学習資源として、大山大道（矢倉沢往還）や中原往還・津久井往還なども存在するが、今回は東海道からの分岐点を幾つか示す形で扱った。



第1図 「かながわと近世の道」のスライド

### エ 近代 産業の道～鉄道

近代は“産業の道”とし、具体的には、鉄道を取り上げた。生糸をはじめとする輸出品は、鉄道によって貿易港横浜に運ばれるようになり、建築材料として需要の高まった砂利も鉄道により輸送された。この教材では、これらの産業に直接結び付く鉄道とともに、鉄道の発祥と深くかかわり、神奈川県を横断する東海道線を中心に、近代の道すなわち“産業の道”としての鉄道を取り上げた。

### (2) 学習指導要領との関係

この教材は、主として高等学校地理歴史科の科目や総合的な学習の時間、さらに本県が独自に創設を進めている日本史に関する新たな科目（「郷土史に関する科

目「近現代史に関する科目」等での活用を想定して作成した。ここでは、新高等学校学習指導要領（平成21年3月告示）と各科目の内容との関係を整理することとする。

日本史Aにおいては、「2 内容(1) 私たちの時代と歴史」に、「現代の社会やその諸課題が歴史的に形成されたものであるという観点から、近現代の歴史的事象と現在との結び付きを考える活動を通して、歴史への関心を高め、歴史を学ぶ意義に気付かせる。」とある。内容(1)は、科目の導入として位置付けることとされているが、例えばこのデジタル教材の「近代 産業の道～鉄道」を活用し、生徒の生活圏・通学圏を通過する鉄道の歴史に注目させて学習を始めることで、興味・関心を高めることにつなげることができる。

日本史Bにおいては、「2 内容(3) 近世の日本と世界」の、「ウ 産業経済の発展と幕藩体制の変容」に、「幕藩体制下の農業など諸産業や交通・技術の発展、町人文化の形成、欧米諸国のアジアへの進出、学問・思想の動きに着目して、近世の都市や農山漁村における生活や文化の特色とその成立の背景、幕藩体制の変容と近代化の基盤の形成について考察させる。」とある。

この中項目について、高等学校学習指導要領解説地理歴史編（文部科学省 2009）では、「この内容の指導に当たっては、地域の文化財を活用したり民俗学の成果を活用したりして庶民の生活史として学べるよう配慮することが望ましい。」としており、その視点からも、近世のかながわを形成した人々の姿、生活の様子を「道」を通して学ぶことに意味を見いだすことができる。

また、日本史A・Bともに、「3 内容の取扱い(1)ウ」において、「年表、地図その他の資料を一層活用させるとともに、地域の文化遺産、博物館や資料館の調査・見学などを取り入れるよう工夫すること。」とあり、実際に当時の「道」をたどるフィールドワークを実施したり、地域の博物館などを見学して入手した資料等を活用して探究し、考えを論述する活動につなげていったりすることが重要であると考えられる。

最後に、地理Bについては「2 内容(1)イ 地図の活用と地域調査」の中で、「直接的に調査できる地域を地図を活用して多面的・多角的に調査し、生活圏の地域的特色をとらえる地理的技能を身に付けさせる。」とある。このデジタル教材でしばしば登場する「絵図」と現代の地図を併用して土地利用の変化を長いスパンで考えさせるなど、地理的分野においても適宜活用することができる。と考える。

(3) 各時代の「道」概説と教材作成のポイント

ア 古代 官の道～古東海道・足柄道

古代において、現在の神奈川県を通過する「道」は、どのようにたどることができるだろうか。例えば記紀のヤマトタケルの遠征伝説をみると、古事記において

は、小野（厚木市）・走水（横須賀市）・坂本（南足柄市関本）といった県内の地名を確認することができる（小野は地名ではなく普通名詞とする説もある）。

このことから、律令体制確立以前に現在の県域を東西に貫く交通路が存在したとも考えられる。特に、走水からは東京湾を海路東へ向かい房総半島南部へ再上陸するルートが、律令制度確立以降の相模国→上総国→下総国という国名の順路にかなっていることから、これを古東海道と考えてよいのではないかと。

もちろん、日本史の授業に求められるのは教材として用いる資料（史料）の客観性である。記紀の記述はあくまで「伝承」に過ぎないが、律令体制確立期の五畿（き）・七道や国郡制の行政区分を扱う際の導入として、古東海道に触れることは可能である。

古代の「道」を教材化しようとする、国府の位置が問題となる。相模国府の位置は、未だ不確定であり、幾つかの見解がある。またその変遷についても学説が分かれている。ここでは、駅路が国府と国府の連絡路であり、官道としての役割を果たしたことを生徒が理解することが重要である。

イ 中世 武の道～鎌倉道

本県は、鎌倉幕府成立の地であり、古都鎌倉は県内有数の観光地として、高校生にはなじみ深いものである。鎌倉幕府の封建的主従関係を説明する際にしばしば用いられるのが「いざ鎌倉」という言葉である。将軍に対する御家人の「奉公」は、非常時の軍役・平時の京都大番役や鎌倉番役という形で行われたが、例えば軍役の際に家の子・郎党を引き連れて鎌倉にはせ参じる道が、正に鎌倉道であった。つまり、関東の御家人の本領と政権の中樞鎌倉を結ぶ道である。

鎌倉道のうち、上の道・中の道・下の道の3本が幹線道路である。上の道は遠く信濃国から上野国を経、武蔵国のほぼ中央を縦断し、瀬谷・飯田を通り鎌倉に至る。中の道は、北辺の奥州から下野国を経、武蔵国の東側を縦断し、荏田・二俣川・戸塚・笠間を通って鎌倉に至る。

下の道は、常陸国から下総国、または安房国・上総国から下総国府を経、東京湾沿岸を南下して金沢・六浦を通り鎌倉へ至る。

上の道は、1333（元弘（こう）3）年の新田義貞による鎌倉攻めの進軍ルートであり、1205（元久2）年に畠（はたけ）山重忠が討ち死にした二俣川は中の道の途上である。授業の中で、これらの道を効果的に提示し、高校生が認識する現在の地名を織り込んで、中世を身近に感じさせることもできる。

ウ 近世 庶民の道～東海道・金沢道・浦賀道

近世については、「道」の概説のみならず、今回作成したデジタル教材についても解説を加えた。

(ア) 東海道について

a 道の分岐をとらえる工夫

近世の「かながわの道」を教材化するに当たっては、まず県域を東西に貫く東海道を背骨とし、そこから分岐する幾つかの道を、今も残る道標を示すことで確実にとらえるように心掛けた。川崎宿の入口では、六郷川（多摩川）に沿った大師道への分岐（当時の万年横丁：川崎大師の道標）、保土ヶ谷宿では金沢道・鎌倉道への分岐（いわゆる金沢横町の道標）、戸塚宿近くでは、大山路道標（大山不動尊の道標）と広重の浮世絵に描かれた鎌倉道への分岐（妙秀寺の道標）、藤沢宿の江ノ島道道標、さらに四ッ谷不動堂の大山路道標などである。これらは、東海道と脇往還の分岐を示す道標であり、当時の人々にとって、信仰と遊山がいかに大切なものであったかを実感することのできる資料だと言える。さらに、平塚宿のライドでは、あえて宿場を北に2kmほど離れ、中原御殿跡の史跡も取り上げた。この道が、家康入府前から整備された政治・軍事上の要路であり、江戸と東海道の平塚（終点は大磯とする説もある）を直結する重要な脇往還であったこと、大名の通る東海道を嫌う商人たちが頻繁に利用したこと、さらに小杉御殿が現在の新丸子にあり、平塚の中原を語源として現在の川崎市中原区が命名されたことなどを授業に盛り込むことも考えられる。川崎市内の高校生が、同じ県内とはいえかなり隔たった平塚市の地名を身近に感じることができるとすれば、いわゆる郷土史を市町村レベルでとらえるのではなく、“かながわ”という大きな単位の中で理解しようとする姿勢をはぐくむことも可能である。

#### b 絵画資料の活用

昨年度の調査研究協力員会において、「かながわの道」教材化の一つの視点として、“過去と現在の対比”を盛り込むこととした。昨年度の資料収集段階で、『東海道分間延絵図（ぶんげんのべえず）』、『浦賀道見取絵図』、初代広重『東海道五拾三次』宝永堂版、『武州金沢郷（てき）筆山地蔵院能見堂八景之画図』などを関係機関からデジタルデータで入手していたが、今年度は更に『東海道五十三次將軍家茂公御上洛（らく）図』を加え、県内の宿場や宿間の風景を現在の写真と対比できる絵画資料に厚みを増した。（第2図）

例を挙げると、川崎宿では広重『東海道五拾三次之内 川崎 六郷渡舟』と、現在の六郷大橋近辺の写真の比較、同じく神奈川宿においては、広重『東海道五拾三次之内 神奈川 臺（だい）之景』と『東海道五十三次將軍家茂公御上洛図 神奈川』の両方を現在の台町の坂道の写真と比較できるように工夫した。他の宿場においても同様の構成を心掛けたが、ここでは割愛する。

ただし、これらの絵画は正確な写生画ではない。広重の『東海道五拾三次』や、『東海道五十三次將軍家茂公御上洛図』は、書き手の画風によりデフォルメされていることを、授業で活用する際に説明する必要があ

る。ちなみに『東海道五十三次將軍家茂公御上洛図』は、常に行列の進行方向が上方ということになり、生徒に“上洛”という概念を理解させるのにも役立つ。この資料は比較的最近になって知られるようになったことから、授業等においても新鮮な教材と言える。



第2図 東海道「平塚」のライド

#### (イ) 金沢道について

近世においては、寺社参詣（けい）や遊山の旅が盛んに行われた。その背景には、江戸幕府という統一政権の成立と交通網の整備、さらに人々を旅に駆り立てた情報の伝播（ば）があった。情報を伝える重要な役割を果たしたのは寺社である。寺社は、靈験を説いてお札を配り、各地を歩き回って信者を獲得していった。村々では、伊勢講・大山講・富士講など寺社参詣のための講が組織され、講の構成員はお金を出し合って交代で社寺に参詣（代参）する旅に出た。観光地を旅する遊山もそれにつれて盛んとなった。その需要にこたえる絵地図や道中案内記・名所図会、十返舎一九の『東海道中膝栗（ひざくり）毛』や歌川広重の『東海道五十三次』など旅を扱った出版物が多く発行され、それらがまた人々を旅に誘ったのである。

寺社参詣は、多くの場合近隣の観光地などをセットにして巡覧した。県域では、寺社参詣として川崎大師・遊行寺・大山阿夫利神社・大雄山最乗寺などが、物見遊山としては金沢八景や鎌倉・江ノ島、箱根七湯などが近世後期に多くの旅行者を集めた場所である。県域には、このように江戸庶民にとって手ごろな旅のコースを組みやすい名所が多くあり、その旅は信仰と遊山を兼ねたものであった。

今回取り上げた金沢道については、能見堂や金龍（りゅう）院などの名所や、千代本・東屋などの旅亭では八景絵図などの墨刷り絵図や錦（にしき）絵、案内書などを刊行し、名物を宣伝して旅客を呼び込んだ。金龍院では歌川広重に依頼して「金沢八勝図」を刊行するなど、中央と地方を緊密に結び付けることにもなった。

この教材では、「金沢遊覧を中心とした物見遊山の旅」と題し、近世の旅の基本情報と、保土ヶ谷から金

沢八景・六浦・朝比奈にいたる道をたどった様子をスライド化した。

#### (ウ) 浦賀道について

東海道の保土ヶ谷宿から浦賀に向かう「西廻り」と戸塚宿から浦賀に向かう「東廻り」の二つのルートを、浦賀を起点として逆にたどる教材を作成した。

「西廻り」は、終点を鎌倉、「東廻り」は終点を金沢八景の瀬戸神社とした。

出発地の浦賀はペリー来航の地として知られているが、それ以前に廻船問屋(かいせんどいや)および干鯛(ほしか)問屋で栄えた町である。1720(享保5)年、幕府は浦賀奉行所を設置し、江戸に出入りするすべての船舶を船番所で検査する、いわば“海上の関所”としての役割を持たせた。奉行所の指揮下であって、その実務を担当するのが廻船問屋である。また、浦賀を発展させたもう一つのグループは、東浦賀の干鯛問屋であった。

先に述べたペリー来航の地として、その地名は以前から知られているが、海防上の要地としてばかりでなく、商人たちの活発な経済活動についても目を向けさせることが重要である。

西廻りについては、『浦賀道見取絵図』を利用して、道が連なる様子を実感できるように工夫したことも、この教材の特徴である。

#### エ 近代 産業の道～鉄道

1869(明治2)年、明治政府は東西両京間の鉄道建設を決定、1872(明治5)年には新橋－横浜間の本営業が始まった。鉄道敷設に献身的にかかわったのは御雇い外国人エドモンド・モレルである。

鉄道の存在意義は、1877(明治10)年の西南戦争における軍事輸送で明らかとなった。県域では海軍鎮守府や工廠(しょう)のあった横須賀を結ぶ横須賀線の開通や、現在の桜木町にあった初代横浜駅が、軍事輸送に不都合なスイッチバックを解消するために移転するなど、軍事と結び付いた鉄道の姿を見ることができる。

東海道線が全通すると、日清戦争後の産業革命の進展の中で、東海道線沿線には多くの企業や工場ができ、その輸送力に大きな期待が寄せられた。

鉄道は、代表的輸出品である生糸の輸送にも大きくかかわった。長野・山梨といった生糸の多産地から中山道や甲州街道を経て八王子へ集められた生糸や絹織物は、かつて荷車で横浜港まで運ばれていたが、この日本の“シルクロード”にも鉄道建設の出願が相次ぎ、1908(明治41)年に横浜鉄道が東神奈川－八王子間に開通した。この横浜鉄道は1917(大正6)年10月には政府に買収され、現在の横浜線となった。

大正期にコンクリート建築が広まり、建築資材としての砂利を多摩川や相模川から東京・横浜に輸送するための鉄道が誕生した。1923(大正12)年の関東大震災後は復興にあたって鉄筋コンクリートが広く採用さ

れたので大量の砂利が必要とされた。大正後期以降、相模川の砂利輸送に大きな役割を果たしたのが、相模鉄道と神中鉄道である。後の太平洋戦争中には、相模鉄道は沿線に軍関係の施設も多くあることから国有化され、現在の相模線となる。そして旧神中鉄道の一部が現在の相鉄線である。また、多摩川の砂利を運んだ南武鉄道が、現在の南武線である。

これら三つの鉄道は、いずれも砂利輸送を主な目的として開業したが、1930年代後半以降、沿線の工業化と住宅化が進展し、都市における通勤輸送の比重の高い鉄道へと性格を変えていった。

鉄道の歴史は、軍事や産業、工業地帯の形成と都市化、それに伴う通勤客や観光客の輸送など、様々な面で近代史とかがわっている。

ここでは、鉄道が敷設された経緯や鉄道と戦争・産業との関係を生徒が理解するために、多くの写真や絵、地図などを活用した。また鉄道唱歌と東海道線を関連付けてスライドを作成するなど、構成上の工夫をした。

### 3 「近代かながわと外国人」

現在までかながわの歴史・文化・産業・生活等に影響を与えた外国人は多く存在するが、高等学校の教科等で具体的にその人物像や功績を学ぶ機会是非常に少なく、外国語科(英語)の授業等で活用できる近代かながわに関係した外国人を扱った教材はほとんど見当たらない。本研究では、歴史上よく知られている人物と、一般的にはそれほど知名度は高くないが、かながわの郷土史の中で重要な役割を持つ人物をバランスよく選び、ペリー、モレル、パーマー、ヴェルニー、コーブランド、ヘボンの6名を取り上げた。かながわに対する生徒の興味・関心を高め、理解を深めることのできる教材となるよう配慮した。

#### (1) 全体構成

本研究で取り上げた6名の外国人に関する教材の構成は、おおむね次のとおりである。

- ・外国人とかながわ〔かながわにゆかりのある外国人を英文(音声付)で解説〕
- ・ミニ伝記〔画像を多く取り入れた日本語による解説〕
- ・人物解説〔日本語による詳細な解説〕
- ・英語教材集〔リスニング・読解問題、発展学習における課題等を掲載〕
- ・解答と解説〔英語教材集の解答と解説及び参考資料等を掲載〕

まず、かながわと人物との関係を第一に考え、「外国人とかながわ」を最初に取り上げた。英文は高校の初期の段階でも理解できるように難しい語句には注釈を付けた。また、英文には音声を付けることで、リスニングを通して内容を理解することも可能とした。

次に「ミニ伝記」のコーナーを設け、画像を多く取り入れることで視覚に訴えながら人物の理解を助ける

形式で作成した。「人物解説」では、「ミニ伝記」の内容をより詳しく解説することで、外国人とかながわとの結び付きをより深く理解可能なものとした。「ミニ伝記」「人物解説」の内容と「外国人とかながわ」の英文内容とはできるだけ重複するようにし、生徒の実情に合わせ、英文による理解が難しい場合には、まず日本語による「ミニ伝記」あるいは「人物解説」を学習してから英文の学習を行えるように配慮した。

「英語教材集」では、生徒の興味・関心を高めるような題材を取り上げ、リスニング・読解問題、発展学習で使用する課題等を用意し、「教材の解答・解説及び活用例」を準備することで、授業等ですぐに活用できるようにした。

教材を通して考慮した点は、単なる人物紹介に終わらず、かながわとの関連をしっかりと踏まえた教材とすること、英語の学習はもとより、地理歴史科や総合的な学習の時間等の学習においても活用可能な教材となるよう工夫することで、横断的な学習を意識した教材としたことである。さらに、英語のスキルを学習する部分に加え、英語を通して生徒が外国人の生き方などを通じ、自身の生き方を考えられるような教材にしたことも工夫した点である。

## (2) 学習指導要領との関係

「近代かながわと外国人」は、主として高等学校の外国語科の各科目や総合的な学習の時間等での活用を想定して作成した。ここでは、新高等学校学習指導要領(平成21年3月告示)と各科目の内容との関係を整理することとする。

外国語科においては、「第4款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」の2の(1)には、教材の題材として「その外国語を日常使用している人々を中心とする世界の人々及び日本人の日常生活、風俗習慣、物語、地理、歴史、伝統文化や自然科学などに関するものの中から、生徒の発達の段階及び興味・関心に即して適切な題材を変化をもたせて取り上げる」とあり、かながわに関係した外国人に関する教材は、生徒の興味・関心を高めることにつなげることができる。

また、「ア 多様なものの見方や考え方を理解し、公正な判断力を養い豊かな心情を育てるのに役立つこと。」「ウ 広い視野から国際理解を深め、国際社会に生きる日本人としての自覚を高めるとともに、国際協調の精神を養うのに役立つこと。」という観点からも、各人物の生き方や考え方を知り、生徒自身の進路を考えたり、国際理解を深めたりすることができる内容となっている。

「(3) 辞書の活用の指導などを通じ、生涯にわたって、自ら外国語を学び、使おうとする積極的な態度を育てるようにすること。」という観点に対しては、「英語教材集」に辞書を活用して答えさせる問題を用意した。効果的な辞書の使い方を指導する上での参考とな

ると考える。さらに、「(4) 指導方法や指導体制を工夫し、(中略)視聴覚教材やコンピュータ、情報通信ネットワークなどを適宜指導に生かしたりすること。」と示されており、本教材はこのねらいを踏まえたものとなっている。

総合的な学習の時間については、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の1の(2)において、「教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な学習、生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこと。」と述べられている。一例を挙げると、本テーマで取り上げた、『鉄道建設の父』と言われているモレルとかながわとの関連は、「かながわの道」の中の近代で取り上げた鉄道と関連付けて学ぶことができ、一人の人間の生き方から近代かながわの産業に与えた影響など、横断的・総合的な学習が期待できる。

## (3) 取り上げた人物と教材について

### ア ペリー

Matthew Calbraith Perry(1794-1858)は1854年日米和親条約(神奈川条約)を締結した人物である。教材開発に関しては、開国を迫った二度の来日と条約調印までの経過及び現在までのかながわとペリーとの関係を中心に考えた。

教材化の工夫では、ペリーの久里浜・横浜上陸と横浜の応接所を訪れた様子など、ペリー艦隊に随行した画家ハイネが描いた絵の画像を効果的に活用し、生徒が当時の状況を具体的にイメージできるように工夫をした。

また、ペリー上陸記念碑が建てられた経緯を英文で示し、英文の理解だけでなく現代の国際関係や日米関係について考えることができる内容とした。日米和親条約の条文を扱った教材では、第十一条の英文と和文を比較し、英語の語法の学習を始め、その解釈の違いなどを通して地理歴史科の授業にも活用できる内容とした。さらに、ハイネの「横浜上陸の絵」にある“たまくすの木”は、現在でも横浜開港資料館の中庭に現存している。過去の絵と現在の写真を重ね合わせることで、生徒の興味・関心を高めるように工夫した。

### イ モレル

Edmund Morel(1840-1871)は「鉄道建設の父」と言われ、日本初の新橋-横浜間の鉄道開通に向けて力を注いだ人物である。彼は大変な熱意を持って日本の鉄道建設に携わったが、30歳の若さで日本で亡くなっている。よって、入手可能なモレルに関する資料は比較的限られているが、日本の鉄道・産業への貢献は非常に大きく、彼の業績を多方面からとらえられる教材開発を目指した。

教材化の工夫では、彼の一生を英語で振り返るとともに、彼の死後に開通した日本初の鉄道に関することを多く取り上げた。イギリスの「イラストレイテッド・

「ロンドン・ニュース」が報じた当時の鉄道開業式の様子などを教材とし、当時の日本の様子を外国人の目からどのように見ていたかなど、イラストと英文で生徒の学習に深みを持たせる工夫をした。(第3図)

また、「かながわの道」では近代における産業の道として鉄道を扱っているが、日本初の鉄道建設に大いに貢献したモレルの人物像を学ぶことから始まり、現代の産業発展のかなめであり、高校生の日々の生活とも密接な関係のある鉄道の歴史を学ぶことで、幅広い学習が可能となっていることもこの教材の特徴である。



第3図 イラストレイテッド・ロンドン・ニュース 【神奈川県立歴史博物館所蔵】

#### ウ パーマー

Henry Spencer Palmer (1838-1893)は横浜近代水道の創設者として、その名を知られている人物であるが、The Times (London) 東京通信員として日本の政局などについて論説を寄稿し、また天文、地質、気象、地震などの研究も行った。彼の多彩な取組みを通して、彼の生き方などを学ぶことができる教材とした。

教材化の工夫では、まず近代水道の創設者としての部分に焦点を当てた。次にパーマーがThe Timesに寄稿した英文から、手紙の宛(あて)名の書き方や姓名の呼び方など、イギリスと日本の違いについて学習できるようにした。また、英語と日本語の質問に対する答え方の違いについての英文から、英語の語法の学習ができるように工夫した。さらに、発展学習として彼の多彩な経歴に関して生徒が調べ学習を行うことで、かながわとのかかわりや、一人の人間としての生き方をより深く学ぶことができるように配慮した。

#### エ ヴェルニー

François Léonce Verny (1837-1908)は日本の海軍力、海運力の整備のため、横須賀製鉄所(後の横須賀造船所)を建設し、日本の近代産業に貢献した人物である。教材に関しては、2002年に横須賀市のヴェルニー公園内に建設されたヴェルニー記念館なども取り上げながら、彼の功績を考察できるように工夫した。

教材化の工夫では、ヴェルニーが横須賀製鉄所建設に尽力しただけではなく、横須賀市観音崎に日本で初めて洋式灯台を建設し、メートル法、会計簿などを日

本に初めて導入した点を扱い、かながわの産業の発展に欠かすことのできない人物として彼を取り上げた。このような彼の多くの功績から、かながわの産業の発展を考察することのできる教材を作成した。

#### オ コープランド

William Copeland (1834-1902)は横浜でビール醸造所「スプリング・ヴァレー・ブルワリー」を創業した。彼は日本におけるビール醸造の先駆的功績から、「日本のビール産業の祖」と呼ばれている。彼の書いた商用書簡などを通して、当時の商業の様子を理解できる教材を用意し、文法学習や辞書学習なども行える内容を盛り込んだ。

教材化の工夫では、コープランドが1876(明治9)年7月から1884(明治17)年11月までに残した約530通の商用書簡から、高校生が興味を持つ内容のものを幾つかを取り上げた。ビールの取引先に宛てた書簡だけでなく領事裁判所や警察などとのやり取りもあり、こうした書簡を通してコープランドのかながわにおける生活や、ビールづくりに対する姿勢などをうかがい知ることができる。

また、日本で作られた英語辞書の中の労作の一つに、「新英和活用大辞典」がある。これはコープランドの妻ウメの弟、勝俣銓(せん)吉郎が編纂(さん)したもので、その一部を参考にした英作文の問題も発展学習用に提示した。新高等学校学習指導要領にも述べられている辞書の活用の指導を意識した教材となっている。

#### カ ヘボン

James Curtis Hepburn (1815-1911)は、かながわに住み、医師としての医療・施術活動を行うとともに、聖書の日本語への翻訳や日本で最初の和英辞典『和英語林集成』の編纂等を手掛けた。また、ヘボンが考案した「ヘボン式ローマ字」は、現在でも広く使われている。彼が取り組んだ仕事に対する熱意や生き方が学び取れる教材づくりを目指した。

教材化の工夫では、上記のように、ヘボンの功績は多岐にわたっているため、彼の様々な功績を取り上げながら、ヘボンの日本や日本人に対する思いが高校生に感じ取れるような教材となることを目指し、彼の生き方に迫れるような内容とした。また、日本で最初の和英辞典『和英語林集成』を教材として取り上げ、現在の和英辞典との比較を試みた。

## 4 「かながわの文学」

かながわは古代より数多くの文学作品の舞台となってきた。近現代においても、多くの作家たちがこの地にひかれ、様々な作品を残してきた。本研究では、「古典編」として6作品、「近現代編」として3名の作家を取り上げ、教材化を図った。作品と作家の選定理由等については後に譲るが、かながわの歴史の中で重要な役割を持つ作品と作家を選び、かながわに対して生徒

の興味・関心を高め、理解を深めることができるよう配慮した。

#### (1) 全体構成

かながわの文学を、「古典編」「近現代編」の2部構成で教材化した。

「古典編」は、「古事記」「更級日記」「平家物語」「謡曲『六浦』」「金槐(かい)和歌集」「十六夜日記」を取り上げ、原文の一部や写真、音声(和歌等の朗詠)等を含むスライドを作成した。視覚的・聴覚的な補助教材として、生徒の興味・関心を喚起するような活用を期待したい。

「近現代編」は、中島敦、夏目漱石、芥川龍之介の作品の中から、かながわにゆかりのあるものを取り上げた。スライドは、「人物解説」「作品紹介」「本文紹介」「関連する写真」等で構成されており、授業導入時の興味付けや探究的な発展学習の展開などでの活用を想定している。

#### (2) 学習指導要領との関係

「かながわの文学」は主として高等学校の国語科の各科目や総合的な学習の時間等での活用を想定して作成をした。ここでは、平成21年3月に告示された新高等学校学習指導要領と各科目の内容との関係を整理することとする。

国語総合では、「3 内容の取扱い(6)ウ(ウ)」において、「我が国の伝統と文化に対する関心や理解を深め、それらを尊重する態度を育てるのに役立つこと。」としている。また、古典Aにおいても同様に、「我が国の伝統と文化について理解を深めたりするのに役立つこと。」との記述があり、今回作成した教材が今後の学習活動に資することが期待される。

また、「第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」では、「2 (3) 音声言語や画像による教材、コンピュータや情報通信ネットワークなども適切に活用し、学習の効果を高めるようにすること。」とある。

これらの点を踏まえて、本教材作成に当たっては、画像と音声を用いて視覚的・聴覚的に生徒の興味・関心を高め、更に発展的な学習へと展開していくことができるようなものとなるように配慮した。

#### (3) 古典編

取り上げる作品の選定は、次のような観点に基づいて行った。

- かながわを舞台としており、かながわの高校生が興味を持って読むことができるものであること
- 「我が国の伝統と文化」について理解を深めることにつながるものであること
- 歴史的・地理的背景につながりを持ち、他教科との連携につなげていけるようなものであること

#### ア 「古事記」より「走水」

倭建命(やまとたけるのみこと)の東国遠征の場面を

紹介した。登場する地名は、相模の小野(厚木市)、走水(横須賀市)、足柄の坂本(南足柄市)である。

また、弟橘媛命(おとたちばなひめのみこと)の歌、  
さねさし さがむのをぬに もゆるひの  
ほなかにたちて とひしきみはも

を引用しながら、倭建命がかながわに入るまでの道筋を追体験できるようにした。

#### イ 「更級日記」より「足柄山中にて遊女にあふ」

作者の菅原孝標女(たかすえのむすめ)が、上総(かずさ)(千葉県)から京へ向かう旅で、にしとみ(藤沢市遊行寺付近)、もろこしが原(大磯付近)、足柄が登場する。(第4図)

原文を紹介しつつ、作者の出会ったかながわの姿がどのように描かれているかが伝わるように配慮した。



第4図 「更級日記」のスライド

#### ウ 「平家物語」より「腰越」

鎌倉時代前期の武将・源義経は、頼朝との不和が深まり、鎌倉に下向したものの、鎌倉入りを拒否され、腰越にとどまる。この時、頼朝の勘気を晴らすため、手紙(腰越状)を送るが、頼朝の勘気は解けず、かえって頼朝の迫害は続いた。

義経がとどめ置かれたとされる満福寺を写真で紹介している。

#### エ 「謡曲『六浦』

「謡曲『六浦』」は、梅、松、藤、柳等を人格化し、草木の精として扱った曲の一つである。

作者と作品のあらすじをスライドで紹介した後、ゆかりの称名寺の写真を数枚紹介している。

#### オ 「金槐和歌集」

「金槐和歌集」では源実朝が詠んだ、かながわに関連のある歌5首を紹介している。小倉百人一首に入る実朝の歌を紹介しているので、百人一首の学習の際にも活用することができる。音声教材として、和歌の朗詠も収録した。

#### カ 「十六夜日記」

「十六夜日記」は作者である阿(あ)仏尼が晩年に鎌倉に住み、多くの歌を残したということで教材として収めた。作者の紹介、旅立ちの由来、かながわが舞台

となる本文の紹介等、和歌を引用しながら郷土かながわを紹介している。

#### キ 原文・口語訳編

ここでは、原文と口語訳を載せてある。授業等で必要に応じて生徒に配付したり、教員が説明の際に参考資料として活用したりすることが可能である。

#### ク 付録

付録として、「能の基礎知識」を取り上げ、能の歴史や能楽、能舞台の構造等について扱った。また、6作品以外でかながわを取り上げた作品として、「謡曲『江野島』」「太平記『稲村崎干潟となる事』」を取り上げ、生徒の興味・関心に合わせて更なる発展学習ができるようにした。

#### ケ 教材作品の活用方法

##### (ア) 国語の教材として

「国語総合」や「古典A」「古典B」の教材として扱う。原文は印刷して配付することを想定している。資料にある口語訳、スライドを併用しながら、読み物として楽しむとともに古典に親しみ、ものの見方、感じ方、考え方を広げることを目的とする。

さらに、その歴史的・地理的背景について触れることでその時代を感じ、舞台となったかながわの地に思いをはせることができるよう指導する。発展的な学習として、各自が感じたことを文章に表現して紙面発表会をしたり、登場人物等について話し合ったりする機会を作ることにより、考えを深めさせる指導も考えられる。

##### (イ) 「かながわの道」学習時の補助教材として

「かながわの道」の補助教材として、スライド・解説を活用することができる。その地で語られた物語を紹介することで、実感を伴った学習になることが期待できる。

##### (ウ) 近現代編

かながわにゆかりのある作家は数多い。ここでは特に著名であり、教科書等でもなじみのある作家という観点から、中島敦、夏目漱石、芥川龍之介の3名を取り上げた。また、作品としては、かながわを舞台としたものを取り扱った。彼らが描く郷土かながわの姿を読み味わいながら、作家あるいはその作品にとってかながわがどのような地であったのか、考えるきっかけとなるような教材とした。

#### ア 中島敦

中島敦(1909-1942)は東京の生まれだが、1933(昭和8)年、24歳のときに横浜高等女学校(現・横浜学園高等学校)に就職、これを機に横浜に移り住んだ。そのころの体験を基に私小説風につづられたのが、今回取り上げた「かめれおん日記」(1942)である。横浜山手の風景の中、博物の教師である主人公の体験や、繊細な神経ゆえの内面の苦悩が語られている。本教材では、「かめれおん日記」の本文の一部や山手外国人墓地

を写真で紹介し、作品を取り巻く世界の一端に触れることができるような教材とした。

#### イ 夏目漱石

夏目漱石(1867-1916)とかながわのつながりは深い。鎌倉や逗子、湯河原などでの体験を生かし、「門」「彼岸過迄(まで)」「行人」「こころ」「明暗」等の作品が書かれた。「門」(1910)は人生に不安を抱き悩んでいた28歳の漱石が鎌倉の円覚寺を訪れ、参禅した経験が描かれている。「こころ」(1914)は、語り手である「私」が鎌倉の海で「先生」と出会う場面から書き起こされている。本教材では、「門」「こころ」の本文の一部を紹介し、漱石とかながわのつながりの強さが浮かび上がるようにした。

#### ウ 芥川龍之介

芥川龍之介(1892-1927)は横須賀の海軍機関学校で英語の教鞭(べん)を取っていた。「鼻」が漱石の激賞を受け、文壇に華々しく登場した芥川が、本格的に文学活動を行った時期がこの頃である。「蜜柑(みかん)」(1919)には横須賀発の二等客車が、「トロッコ」(1922)には小田原近辺の軽便鉄道の敷設工事現場が、「屋(しん)気楼」(1927)には鵜沼海岸が、それぞれ舞台として登場する。本教材では、芥川の作品の中で、かながわという舞台が、いかに効果的に用いられているかを味わえるような構成とした。

#### エ かながわを舞台にしたその他の作品

本研究で取り上げた作品のほかに、かながわを舞台にした作品は数多くある。3名の作品の中に登場した横浜、鎌倉、横須賀、三浦、西湘地区、湘南地区にゆかりのある、その他の作家と主な作品を紹介し、一部の作家や作品に解説を加えた。3名の作品を窓口として、かながわの近代文学に興味・関心を持った生徒が、更なる学習を行えるように工夫をした。

#### オ かながわの文学館等

神奈川県には神奈川近代文学館をはじめ、多くの文学館、記念館が存在する。それぞれの文学館、記念館のサイトにリンクを張り、生徒が調べ学習や社会見学の際に活用できるようにした。

#### カ 教材作品の活用例

- 例1 ポスターセッション：本教材の内容をみて、興味を持った作家、作品について更に調べ、模造紙にまとめて発表する。他の発表を聞いて相互評価を行い、振り返りを文章でまとめる。
- 例2 新聞づくり：本教材の内容をみて、興味を持った作家、作品について更に調べ、新聞仕様にまとめて掲示する。「よいところ」を中心に気付いた点を付箋(せん)に書いて貼(は)っていく。
- 例3 スタンプラリー：本教材の内容をみて、興味を持った文学館や文学碑の地図を作成し訪問、報告書を作成する。1年間に数か所を巡ることとし、報告書をまとめて印刷、製本して配付する。

例4 Web サイトづくり：本教材の内容をみて、興味を持った作家、作品、あるいは文学館、記念館について調べ、Web サイト「かながわ文学ネット」を作成する。必要と思われる機関には許諾を取るなど、著作権についても学習する。

### 研究のまとめ

平成20年度より2ヶ年計画で進めてきた本研究の目的は、生徒にとって身近な「かながわ」に対する興味・関心を高め、理解を深めるためのデジタル教材の開発である。

プレゼンテーション用スライドを教材の中心としてデジタル教材の特性をいかし、写真や絵、地図などを使ったり、アニメーション効果を加えたりするなど視覚的効果を活用した教材とした。また、操作性やコンテンツの構成等も検討し、授業等で広く活用できる教材づくりを目指した。

学習資源のテーマとして、「かながわの道」「近代かながわと外国人」「かながわの文学」を取り上げた。それぞれのテーマの特性に合わせて各教科で活用できるだけでなく、各テーマの内容で相互に関連性のある箇所にはリンクを張ることで、横断的な学習が可能な構成とした。このことによる生徒の学習効果を期待したい。

今後の課題としては、開発した教材を実際の授業でどのように活用することが、より効果的であるか検証をしていくことである。

### おわりに

本研究では地理歴史科、外国語科（英語）、国語科を念頭に置いた、かながわの学習資源に関するデジタル教材開発を行ったが、今後は他の教科にも学習資源としての枠を広げ、高校生がより一層、かながわに興味・関心を高め、理解を深めることのできる教材開発への取組みを各学校・教員に期待したい。

なお、本研究を進めるに当たり、博物館、文学館等多くの機関には多大なご協力をいただき、多くの貴重な資料をデジタル教材にいかすことができた。ここに厚く御礼申し上げる。

最後になるが、日本大学の関幸彦先生には、ご多忙にもかかわらず、本研究のスーパーバイザーとしてご助言を頂き、心より御礼申し上げます。また、調査研究協力員の方々にも感謝申し上げます。

[調査研究協力員]

県立磯子高等学校	坂元 久美子
県立横須賀高等学校	中根 淳一
県立湘南高等学校	澤村 東樹
県立鶴嶺高等学校	中村 英之

県立相模原高等学校 小松平 由美子  
[助言者]  
日本大学 関 幸彦

### 引用文献

神奈川県教育委員会 2007 「かながわ教育ビジョン」  
p. 57  
文部科学省 2009 「高等学校学習指導要領解説 地理歴史編」[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_3.pdf) (URLは2010年2月取得)

### 参考文献

神奈川県県民部文化室 1988 『かながわの文学100 選一舞台は神奈川一』かまくら春秋社  
神奈川県高等学校教科研究会国語部会編 1954 『神奈川県郷土文学資料 第一集』神奈川県教育委員会  
神奈川県高等学校教科研究会国語部会編 1988 『神奈川県近代文学資料 第一集～第六集』  
神奈川県東海道ルネッサンス推進協議会 1999 『神奈川の東海道(上)』神奈川新聞社  
神奈川県東海道ルネッサンス推進協議会 2000 『神奈川の東海道(下)』神奈川新聞社  
神崎彰利・福島金治 2002 『街道の日本史21 鎌倉・横浜と東海道』吉川弘文館  
紀田順一郎 2009 『横浜開港時代の人々』神奈川新聞社  
関幸彦 2003 『「鎌倉」とはなにか』山川出版社  
水野治 2003 「地域の学習資源の活用」(神奈川県立総合教育センター『研究集録』第22集)  
葉袋善郎 2006 『英語で読む!日本の歴史を決めた公文書』東京書籍

# 言語活動の充実に関する研究

— 小学校における授業実践を通して —

渡辺 良勝<sup>1</sup> 山本 城<sup>1</sup>

新小学校学習指導要領では、言語活動の充実が大きな特色として示され、国語科以外の各教科等においても言語活動を扱うことが求められている。本研究では、小学校の国語科、社会科、算数科、理科の実践を通して、新小学校学習指導要領の考え方に沿った単元計画及び授業展開例についてまとめた。研究を通して、教師の適切な指導に基づいた言語活動が、思考力、判断力、表現力等の育成につながる事が分かった。

## はじめに

平成20年1月に出された中央教育審議会の「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について(答申)」(以下、「中教審答申」という。)の教育内容に関する主な改善事項の第一に言語活動の充実が示された。これを受けて、平成20年3月には、新小学校学習指導要領(以下、「新指導要領」という。)が告示され、その特色の一つとして言語活動の充実が示された。

## 研究の目的

「中教審答申」では、国語をはじめとする言語は、知的活動(論理や思考)だけではなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤であるといわれている。子どもたちに言語に関する能力を身に付けさせることは、思考力、判断力、表現力等やコミュニケーション能力を育成する点からも重要なことである。

本研究は、子どもたちにこれらの能力を身に付けさせるために、小学校の各教科等において、言語活動の充実を図るための単元計画及び授業展開例を示し、「新指導要領」の考え方に沿った授業の実現に資することを目的とした。そして実践例を示す教科として、国語科、社会科、算数科、理科の4教科を取り上げた。

## 研究の内容

### 1 「新指導要領」で求められている言語活動

#### (1) 言語活動の充実とは

「新指導要領」の「第1章 総則 第1 教育課程編成の一般方針」の初めの部分に言語活動の充実が示されたということは、言語活動の充実が今回の改訂の大きな特色の一つということである。そこには、「児童に身に付けさせたい能力や態度」「教育活動を展開する

上で重要なこと」「教師が配慮すべきこと」等が示されている。言語活動の充実は、これらのことに取り組むために必要な要素の一つであると考えられる。

また、同じく総則の「第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の2の(1)には次のように示されている。

各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること。

この文章からも、言語活動は、児童に必要な能力を身に付けさせるために必要な要素の一つであると考えられる。

このように考えると、学習活動に言語活動を取り入れるだけでは、言語活動の充実が図られたことにはならないということである。大切なことは、言語活動を行うことで、例えば、児童の思考力、判断力、表現力等が育成されたかどうかということである。

また、今回の改訂において、前掲の「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の冒頭に、「各教科等の指導に当たっては」という言葉が示されたということは、言語活動の充実が、国語科に限らず他の教科等においても取り組むということである。つまり、国語科で身に付けた日常生活に必要な言語に関する能力を、他教科等においても積極的に活用し、言語に関する能力を高めていくことが求められているのである。そして、言語活動の充実を図ることで、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくみ、さらには各教科等の目標を達成することを目指しているのである。

#### (2) 言語活動の充実が求められるようになった背景

言語活動の充実が求められるようになった背景には、様々な理由が考えられるが、研究の目的で述べたように、これからの「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに求められている、思考力、判断力、表現力等やコミュニケーション能力に課題があることが理由の一つといえる。

例えば、「中教審答申」の「3. 子どもたちの現状と課題」から、現在の子どもたちには、次に示したような課題があると読み取ることができる（中央教育審議会 2008 pp12-13）。

- ・平成 15 年実施の教育課程実施状況調査の結果からは、国語の記述式の問題の正答率が低下していること。
- ・平成 15 年（2003 年）の国際的な学力調査（PISA 調査及び TIMSS 調査）の結果からは、読解力や記述式問題に課題があること。
- ・平成 19 年の全国学力・学習状況調査の結果からは、説明文で述べられている事柄を要約すること、資料から必要な事柄を取り出して与えられた条件に即して書き換えることについて課題がみられること。

また、平成 20 年 6 月の文部科学省「検証改善サイクル事業成果報告書 神奈川県検証改善委員会」の結果分析『『かながわの学びづくり』—学校・家庭・地域で育てよう子どもたち—』において、小学校・国語Bと小学校・算数Bに関して、次のような結果が示されている。

（小学校・国語B）

児童の平均正答率が 63.0 パーセントであり、知識や技能を活用する問題の正答率は知識に関する問題の正答率より低い。

（小学校・算数B）

児童の平均正答率が 63.6 パーセントであり、知識や技能を活用する問題の正答率は知識に関する問題の正答率より低い。

（文部科学省 2008）

この結果は、全国公立小学校の平均正答率と比べて、ほぼ同程度であり、神奈川県においても、記述式の問題等の正答率が低いことが分かる。

さらに、「中教審答申」の「5. 学習指導要領改訂の基本的な考え方」の「(7) 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実」では、コミュニケーション能力の育成の必要性が、次のように述べられている。

特に、国語は、コミュニケーションや感性・情緒の基盤である。自分や他者の感情や思いを表現したり、受け止めたりする語彙や表現力が乏しいことが、他者とのコミュニケーションがとれなかったり、他者との関係において容易にいわれるキレてしまう一因になっており、これらについての指導の充実が必要である。

（「中教審答申」p28）

こうした課題等を踏まえ、「中教審答申」の「7. 教育内容に関する主な改善事項」の（1）には、「言語活動の充実」が挙げられ、言語活動の充実を通して身に付けさせたい能力や具体的な活動例が示された。

また、各教科等における言語活動を行うに当たっての留意点として、第1に「子どもたちが積極的に学習に取り組むための工夫」、第2に「読書活動の推進」、第3に「言語環境の整備」が挙げられ、言語活動の充実を図るためのポイントが明確に示された。

（3）各教科の言語活動のポイント

本研究で取り上げた4教科における言語活動のポイントは、新小学校学習指導要領解説の各編を参考にすると、次のようにとらえることができる。

【国語科】

国語科は、言語活動の充実を図るための中心的な役割を果たす教科である。国語科では、日常生活に必要な基礎的な国語の能力を身に付けることが求められている。そのため、「話すこと・聞くこと」「書くこと」及び「読むこと」の各領域において、日常生活に必要とされる記録、説明、報告、紹介、感想、討論などの言語活動が示され、継続的に指導することが必要とされている。また、基礎的・基本的な知識・技能を活用して、相互に思考を深めたりまとめたりしながら学習課題を解決していく能力を育成することも重視されている。

【社会科】

社会科では、観察や調査・見学等の体験活動やそれに基づく表現活動の充実が求められている。体験活動においては、社会的事象を具体的に調べたり基礎的資料を効果的に活用したりする力を育てることが求められており、表現活動においては、体験活動を通して考えたことを表現する力を育てることが求められている。その際、4年間の社会科学習を見通した指導計画を作成することが大切である。

【算数科】

算数科では、算数的活動を通して基礎的・基本的な知識及び技能を確実に身に付けたり、思考力、判断力、表現力等を高めたりすることが重視されている。児童の思考力、判断力、表現力育成のためには、日常の言語をはじめ、数、式、図、表、グラフなどの手段を用いて考えたり、自分の考えを説明したり表現したりする学習活動を充実させることが求められている。また、算数的用語を正しく用いることも必要とされている。

【理科】

理科では、児童の科学的な見方や考え方が一層深まるように、観察・実験の結果を整理し、考察し表現する学習活動や、科学的な言葉や概念を使用して考えたり説明したりするなどの活動が重視されている。例えば、観察記録や実験データを表に整理したりグラフに処理したりすることにより考察を充実させたり、表やグラフなどを活用しつつ科学的な言葉や概念を使用して考えたり説明したりすることにより考察を深めたりすることなどがある。

## 2 言語活動の充実を図る授業実践に向けて

### (1) これまでの実践を振り返って

小学校では、これまでも現行学習指導要領の考え方に沿って、言語活動に取り組んできている。しかし、「中教審答申」の「4. 課題の背景・原因」では、現行学習指導要領の理念を実現させる手立てが必ずしも十分ではなかったことが指摘されており、言語活動の充実を図るためには、次のことを把握する必要があるといえる（中央教育審議会 2008 pp17-19）。

- ・基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用する思考力・判断力・表現力等をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくことが現段階においても十分に共有されているとはいえないこと。
- ・子どもの自主性を尊重する余り、教師が指導を躊躇する状況があったのではないかということ。
- ・教えて考えさせる指導を徹底し、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図ることが重要であること。
- ・教科において、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、それらを活用する学習活動を充実させることにより思考力・判断力・表現力等をはぐくむ必要があること。

そこで、本研究を進めるにあたって、「中教審答申」の指摘を参考に、4名の調査研究協力員と共に、これまでの実践を振り返り、言語活動が充実してこなかった理由や、言語活動について見直しが必要な点について考えた。その結果、次のような課題が浮かび上がってきた。

#### 【言語活動の取組みの様子と教師の指導の視点から】

- ・ペア学習や少人数グループ等の話し合い活動を行ったり、学習カードを活用したりすることで、言語活動が達成できたととらえてしまい、教科目標や単元目標の達成という視点で、言語活動の成果をとらえていなかったのではないか。そのために、活動の改善が行われず、適切な指導につながらなかった。
- ・子どもが話したり書いたりした内容について、既習の言葉や適切な言葉を使っていなくても、「その子なりの考えだから」とか「子どもが一生懸命考えて話した（書いた）ことだから」ということで、的確な指導が行われてこなかったのではないか。そのために、学習内容の理解があいまいになり、学習内容が確実に定着しなかった。
- ・発表の仕方やノートの書き方等の基本的な型についての指導が不十分だったのではないか。また、言語活動は国語科で行えばよいという考えから、国語科以外の教科指導において、積極的に言語活動を取り入れることが少なかったのではないか。そのために、児童の表現意欲を十分いかしきれていなかった。

また、次に示すような児童への指導が、適切ではなかったという課題も挙げられた。

#### 【言語活動に困難を感じている児童の姿の視点から】

- ・自分の考えを持っていても、どのように話せばうまく伝えることができるのかが分からずに、困っている子
- ・自分の考えを表現する適切な言葉（語彙）が不足してどう表現したらよいのか困っている子
- ・まとめたり整理したりする能力が不十分なために、学習内容の記録がきちんとできない子
- ・文章の読み取り方や資料の見方がわからないために、自分の考えを持ってずに困っている子

これまでの言語活動においては、教科目標を意識せず、教師の指導性が発揮されていない言語活動が展開されていたり、児童が持っている言語活動に対する困り感を取り除く取組みがなされていなかったりしたために、現行学習指導要領の趣旨を十分にいかした言語活動が行われてこなかったのではないかと考えられる。

そこで、この二つに視点を当てて授業改善を行うことにより、「新指導要領」で求められている言語活動の充実につながることを考えた。

### (2) 言語活動の充実に向けて

「中教審答申」の「4. 課題の背景・原因」で述べられている「教えて考えさせる指導を徹底し、基礎的・基本的な知識・技能の習得を図る」という点や、前述の言語活動の振り返りから考えると、言語活動の充実を図るために必要な要素の一つとして、教師の適切な指導が考えられる。

発表の仕方やノートの書き方を指導するというと、「一つの型にはめることになるのではないか」といった考え方をされがちだが、学び方を学ぶという視点でとらえれば、児童の学習意欲を高めることにつながるだろう。

例えば、図画工作科や家庭科での制作活動においては、制作で使う用具等の使い方を単元の導入で指導する。また、音楽科での楽器演奏や体育科での鉄棒の演技等においても、その具体的な演奏方法や演技の仕方等を適宜指導する。そうすることにより児童は、自分の思いや願いを作品に表現することができたり、自分のイメージ通りに演奏したり演技したりすることができるようになる。

同様に、発表の仕方やノートの書き方等を指導すれば、児童が持っている、表現することへの不安を軽減したり、困っていることを取り除いたりすることができるであろう。そうすることにより、児童の表現意欲が高まることが期待できる。そして児童が積極的に表現活動に取り組むことにより、児童の言語に関する能力がはぐくまれ、思考力、判断力、表現力やコミュニケーション能力等を育成することができる。と考える。

### 3 言語活動の充実を図る学習指導事例

本稿では、本研究での4教科の実践例の中から、国語科と算数科の実践例の一部を、以下に紹介する。

#### (1) 国語科の実践（第6学年）

【物語「やまなし」〈資料〉イーハトーヴの夢】

【単元目標】

- 物語に描かれた情景と表現を手掛かりに作者の思いを想像し、作品の世界を味わう。
- 「イーハトーヴの夢」を読み、宮沢賢治の作品に流れている宮沢賢治の思いを読み取る。

【言語活動の充実について】

自分の考えを持ち、考えを伝え合う力を身に付けさせるために、具体的な手立てとして次の点を考え実践した。

ア 自分の考えを整理し、発表につなげるために

- 整理したノートの書き方を工夫させる。
- 学習の振り返りができるノートづくりを心掛けさせる。

- ・枠で囲む、赤字で書く等の工夫をする。
- ・簡条書きで書いた方がよい場合は簡条書きにする。
- ・意味調べや宮沢賢治の思いや考えをまとめる時には、表にまとめる。

- 接続詞を効果的に使わせる。（理由を述べるとき：「なぜならば」「なぜか」と等）

イ お互いの考えを分かりやすく伝え合うために

- 発表の仕方の例を提示する。

- ・○○さんと同じで、～です。
- ・○○さんに付け足して、～です。
- ・○○さんと別の考えで、～です。
- ・○○さんと同じですが、理由が違います。
- ・○○さんと理由は同じですが、考えが違います。
- ・○○さんの考えを聞き、私は、～と考えを変えました。

- 自分の考えを全体で述べる前に、ペア学習や少人数グループ等の学習形態を取り入れる。
- 全体での話し合いのときには、机の配置を「コの字型」にする。

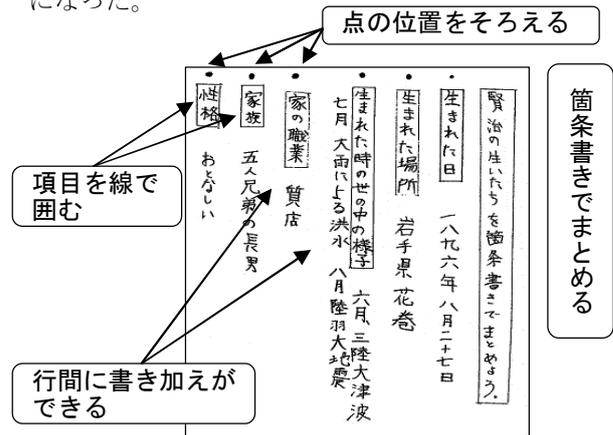
【実践後の考察】

ア 自分の考えを整理し、発表につなげるために

「ノートは財産である」ということを絶えず意識させ、学習の振り返りができるようなノートの取り方を工夫させてきた結果、児童に次のような変容が見られた。

- ・自分の考えを整理して書くことで、発表への自信が生まれ、発表もスムーズにできるようになってきた。また、自分の考えを基にしてそこから自分の考えを深めていくことができるようになってきた。
- ・自分のノートが学習の振り返りの資料となり、ノートをめくって見返す行動が多くみられた。

- ・簡条書きでまとめる際に記号や見出しを使用し、簡潔にまとめる工夫ができるようになった。（第1図）
- ・表を使うことにより、自分の考えを整理できるようになった。



第1図 ノートの工夫の例

イ お互いの考えを分かりやすく伝え合うために

発表の仕方を提示したことにより、話し手の意図が聞き手に伝わりやすくなり、お互いの考えを理解しやすくなった。授業後の児童の感想から、友達の発言を聞いて自分の考えを深めている様子が見られる。

【授業後の児童の感想より】

- ・私はあんまり考えられなかったのですが、ほかの友達が本当に良い意見を出していたので、すごいと思いました。だから、その考えに対して「良い意見だと思います。」と言いました。そして、Aさんの「自然を大切に」がとてもいいと思いました。これからは、ほかの友達を見習って良い意見を考えて出したいと思います。
- ・自分が思い付かなかったことをみんながいろいろ考えていたので、とても深まりました。特に、E君の意見が良かったです。もうちょっと発表したかったけれど、発表があんまりできなかったもので、次こそは、人とかかわって深めていく授業をしたい。

ペア学習や「コの字型」の机の配置を取り入れたことにより、次のような成果があった。

- ・「全体で発表する前に二人で考えを発表し合うと、全体で手を挙げるときもどきどきしなくなる」という感想が多かった。
- ・二人だと短い時間で何回か意見交換ができるので、お互いの考えを聞き合いながら自分の考えを深めることができていた。
- ・お互いの顔が見えることで、「誰がどういう考えを持っているのか」ということをとらえやすくなった。そのため、お互いの意見の類似点や相違点を意識しながら考えを深められるようになった。

お互いの考えを伝え合う活動の充実により、学習内容の理解を深めることにつながった。

(2) 算数科の実践 (第5学年)

【小数のかけ算】

【単元目標】

- 乗数が整数である場合の計算の仕方を基にして、乗数が小数である場合の乗法の意味について理解する。
- 小数の乗法の計算の仕方を考え、それらの計算ができるようになる。
- 小数の乗法についても、整数の場合と同じ関係や法則が成り立つことを理解する。

【言語活動の充実について】

既習の乗法計算に関連付けて計算の仕方やその意味を考えることができるようにしたり、個の考えを全体のものにしたりするために、具体的な手立てとして次の点を考え実践した。

ア 考えを文章化し、説明につなげるために

左半分に自分の考え方の式や図を表現させ、右半分にそれを説明する文章を書かせるワークシート(第2図)を活用した。そのことにより、自分の考えを整理して文章化させ、筋道を立てて説明する力を身に付けさせ、学び合いにつなげた。



第2図 ワークシート

イ 友達の考えを確実に自分のものにするために

一つの考え方について複数の児童で説明をつなぐ「説明リレー」を取り入れた。説明の途中で教師が区切り、次の児童へ続きを説明させた。自分の考えのみに固執するのではなく、友達の考えを理解し、自分のものとすることで考えを広げ、深めることにつなげた。

【実践後の考察】

ア 考えを文章化し、説明につなげるために

式や図で表現した考えを文章化し、説明につなげることをねらいとしたワークシートには、大きく二つの成果があった。一つは、相手意識をもって説明する力の向上である。自分の考えを「まず～」「つぎに～」と接続詞を意識して3段階に分けてワークシートに書き込むことにより、一文を短く簡潔にまとめ、筋道を立てて説明することができるようになった。また児童は、説明の途中で「ここまでは分かりませんか」(授業記録C1)と聞き手に確認しながら説明を続けていた。このこ

とから、説明する先には相手がいることを意識していると考えられる。

もう一つは、算数的用語の活用に向けた成果である。子どもたちは「かけられる数」と「かける数」を入れ換えて～「さっき10倍したので10分の1に戻します」などと説明を書いていた。このことは、授業記録C1「かけられる数とかける数をひっくり返します」の発言内容でも確認できる。もしワークシートに文章化せずに、その場の思い付きで話してしまっていたら、「これ」「あっち」「元どおりにする」などと自分の感覚で説明してしまったと考えられる。また、「 $90 \times 2.6$ は、まだ習っていないので～」「小数×整数はもう習ったので計算できます」等、既習事項を活用することを自分自身で意識しながら説明できたことも文章化したことによる成果だと分析できる。

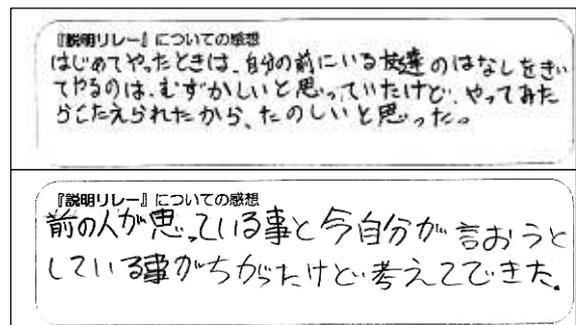
《授業記録(抜粋)》(T:学級担任 C:児童)

T :	では、Aさんの作戦について友達説明できる人はいいますか？ (C:はい) では〇〇さん。
C1 :	はい。まず、 $90 \times 2.6$ は、まだ習っていないのでできません。なので、かけられる数とかける数をひっくり返します。ここまでは分かりませんか？
C全 :	はい。
C1 :	小数×整数は習ったので計算できます。すると答えは234になります。分かりましたか？

イ 友達の考えを確実に自分のものにするために

「説明リレー」は、説明のポイントを一つずつ区切って話さなければ、次の人につなげることができない。そこで、児童は必然的に伝えたいことを一つだけにして説明をするようになっていった。「説明リレー」は、1時間の授業の最後に友達の考えが自分のものになったのかを確かめる活動として行うため、ワークシート等に文章化することはない。しかし、児童はこの活動を通して、書かれたものがなくても頭の中で順序立てて考え、簡潔に説明する力を身に付けたといえる。

単元後のアンケート(第3図)からも、前の人の説明をよく聞いてその意図を理解したことや、説明をつなげること自体の面白さを感じていることを確認することができた。



第3図 単元後の児童アンケート

## 1 研究の成果

4教科の実践と日常的な取組みから、言語活動の充実を図ることは、児童の思考力、判断力、表現力、コミュニケーション能力等の育成や、さらには各教科の学習内容の理解につながる事が分かった。

言語活動は、学習内容を理解させるための道具であると考えられることができる。言語活動を道具と考えると、教師の適切な指導の必要性や児童の実態を考慮することの重要性がよく分かる。道具とは、場面や状況に応じて使い分けるものである。そうしなければ、より良い活動はできない。また、児童に道具を使わせるときには、使う前にその使い方を指導する。児童がその道具を使う力が不十分であるならば、より丁寧な指導が必要となる。つまり、児童の実態、教科、単元、学習する場所等、様々な要素を十分考慮し、適切な言語活動を選択することが重要である。そしてそのときに、児童の発達の段階に合わせて適切な指導を行うことも必要である。教師が、児童に話し方や書き方などの言語活動を理解させ、それらを適切に使う能力を身に付けさせることが、言語活動の充実を図るための教師の役割といえる。そして児童は、身に付けた力を活用して学習活動に取り組み、学習内容を理解するのである。

もう一つ教師の役割として大事なことは、各教科等の関連を図ることである。どの教科でどのような言語活動が有効であるのかということとを考慮し、教科目標を意識した言語活動を実践していかなければならない。児童が身に付けた言語に関する能力を、各教科等において発揮させ、繰り返し活動させることにより、思考力、判断力、表現力等がはぐくまれていく。

研究を通して、「言語活動を行うことや言語活動を充実させること自体が目的ではない」という意味がより明らかになった。言語活動は、教科目標を達成するための一つの手立てである。その手立てを効果的に活用し、児童の思考力、判断力、表現力等やコミュニケーション能力が高まったとき、言語活動の充実が図られたといえる。

## 2 今後の課題

本研究では、小学校の国語科、社会科、算数科、理科の4教科の実践を通して言語活動の充実を図ることについて研究してきた。今後は、本研究で取り組んだ教科以外での取組みについても研究を進めていくことが必要であろう。また、小・中の接続を考えると、小学校での学習を受けて、中学校においてどのように言語活動の充実を図っていけばよいかを考えることや、中学校での学習を見通して、小学校においてどのように言語活動の充実を図っていくことが望ましいのかを考えることも必要である。

本研究を踏まえて当センターでは、「言語活動の充実を図る学習指導事例集」を作成した。本稿で紹介できなかった社会科・理科の実践例等を紹介してあるので、参照していただきたい。

なお、今年度研究を進めるに当たり、ご指導・ご助言をいただいた横浜国立大学准教授青山浩之先生、ご協力いただいた4名の調査研究協力員の方々に、感謝の言葉を申し添えたい。

[調査研究協力員]

海老名市立杉本小学校	宮原 秀子
平塚市立山下小学校	山田 誠
南足柄市立南足柄小学校	志澤 一彦
小田原市立酒匂小学校	松室 裕

[助言者]

横浜国立大学	青山 浩之
--------	-------

## 引用文献

- 中央教育審議会 2008 「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について（答申）」 p. 28
- 文部科学省 2008 『『かながわの学びづくり』—学校・家庭・地域で育てよう子どもたち—』（『検証改善サイクル事業成果報告書』）[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/08013006/003/016.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/08013006/003/016.htm) (URLは2010年1月取得)

## 参考文献

- 時事通信出版局編 2008 『これからの授業に役立つ新学習指導要領ハンドブック 小学校』時事通信社
- 中央教育審議会 2008 「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について（答申）」 pp. 12-13、pp. 17-19
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版社
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 算数編』東洋館出版社
- 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 理科編』大日本図書
- 山口大学教育学部附属光小学校 2008 『言語活動の充実を図る「視点と方法」のある授業～「とらえかたツール」で授業を変える～』明治図書出版
- 高木展郎 2008 『「新学習指導要領」実践の手引き 6 各教科等における言語活動の充実 その方策と実践事例』教育開発研究所

# 理数教育における思考力・判断力・表現力の 育成に向けた学習指導に関する研究

神橋 憲治<sup>1</sup> 永井 佳幸<sup>1</sup> 金子 憲勝<sup>1</sup>

理数教育における活用・探究型の教育の充実を目指し、そのために必要な学習指導の在り方について研究を行った。活用型の教育と探究型の教育のいずれにも重要な学力要素である思考力・判断力・表現力に着目し、これらの学力をはぐくむ学習指導法について検討した。中学校と高等学校の数学・理科を研究の対象教科として実践・分析を行い、研究成果をガイドブックにまとめた。

## はじめに

PISA 調査や TIMSS 調査の結果から、我が国の生徒は基礎的・基本的な知識・技能の習得の成果が国際的にもトップクラスであるが、それらを活用する能力に対して課題が示された。また、全国学力・学習状況調査の結果において、「知識」に関する問題に比べ「活用」に関する問題に課題が多いことが示された。この調査結果について、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について（答申）」（以下、「H20 答申」という。）では、「知識・技能を活用する力が身に付いている子どもは基礎的・基本的な知識・技能も定着している傾向にあるが、知識・技能が定着しているからといって、それらを活用する力が身に付いているとは限らない」（中央教育審議会 2008 p.14）とし、知識・技能を活用する力をはぐくむ教育の必要性が示されている。

教育基本法の全面改正、学校教育法の一部改正を受け、新しい学習指導要領が平成 20 年 3 月（中学校）、平成 21 年 3 月（高等学校）に告示された。これに先立ち平成 20 年 1 月に公表された「H20 答申」では、学力の重要な要素が明記された。そのうちのひとつとして「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」が掲げられており、学習指導の在り方について見直す時期となっている。

こうした背景を踏まえて、中学校・高等学校の数学・理科における思考力・判断力・表現力の育成を目指す学習指導に関する研究を行った。

## 研究の目的

本研究の目的は、思考力・判断力・表現力の育成を目的とした学習指導法について検討することにより、理数教育における活用・探究型の教育の充実に資することである。また、その成果を普及することで各学校における授業改善が促進されるとともに、理数教育の

1 カリキュラム支援課 指導主事

充実を目指した教育活動の改善に資することである。

## 研究の内容

### 1 思考力・判断力・表現力を育成する学習の整理

これまでの学校教育においては、様々な学習目標を含んだ教科目標の中において、とりわけ知識の習得を重視した教育が行われてきた。

中学校第 2 学年を対象として平成 19 年から実施されている全国学力・学習状況調査において、「知識」に関する問題に比べ「活用」に関する問題に課題が多いことが指摘された。また、OECD が実施している PISA 調査や IEA が実施している TIMSS 調査の各種国際調査において、数学や理科の学習に対する積極性が乏しく、学習意欲が低い状況であることが指摘されている。

このような状況において、知識・技能を活用する力を育成する教育や、自ら学び自ら考えて問題を解決する能力を身に付けさせる教育の重要性がより一層高まっている。習得・活用・探究型の教育のうち、活用型の教育や探究型の教育の必要性について理解し、これらの充実を図ることは重要なことである。そこで、まず習得・活用・探究型の教育に関する事項を整理した。

#### (1) 学力の重要な要素

「H20 答申」において、学校教育法の第 30 条第 2 項が示す学力の重要な要素を次の三つであるとし、そのうちのひとつを「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」としている。

- ① 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- ② 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
- ③ 学習意欲

（中央教育審議会 2008 p.10）

#### (2) 習得・活用・探究型の教育

中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」において、基礎的な知識・技能と自ら学び自ら考える力の両方を総合的に育成することを目指す学力観が示された（中央教育審議会 2005）。さらに、

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「審議経過報告」において、「習得と探究との間に、知識・技能を活用するという過程を位置付け重視していく」

(中央教育審議会 2006) ことが示された。また、「H20 答申」の「学習指導要領の理念を実現するための具体的な手立て」では、各教科で知識・技能を習得し、その知識・技能を活用して課題を解決するために必要な力を身に付け、総合的な学習の時間でこれらの知識・技能及び力を総合的に用いて探究的な学習を行うことが示された。

### (3) 総合的な学習の時間

今回改訂の学習指導要領において、「総合的な学習の時間の目標」が新たに規定された。探究的な学習等を通して「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成する」ことも目標の一つとして挙げられており、探究的な教育が「問題解決能力」の育成につながることを示されている。

### (4) 「習得・活用・探究型の教育」と学習活動の関係の整理

本研究においては、これら答申等を踏まえ、「習得・活用・探究型の教育」と学習活動の関係を第1図のように整理した。

習得型の教育においては「学習意欲」を基にして「知識・技能」の定着を図るとともに、「知識・技能」の定着が「学習意欲」の高まりを促す学習活動が展開される(第1図①)。

活用型の教育においては、「学習意欲」を基に(第1図②)、「知識・技能」を活用する(第1図③)学習活動を通して「思考力・判断力・表現力」の育成を図る。

「思考力・判断力・表現力」の育成を目指した学習活

動は、「知識・技能」のより確かな定着をもたらしたり(第1図③)、「学習意欲」を高めたりする(第1図②)。

探究型の教育においては、「学習意欲」を基にして自ら課題を見つけ、自ら学び(第1図④)、「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力」を総合的に用いて(第1図⑤及び⑥)、生徒が自ら考え、主体的に判断することで、「問題解決能力」の育成を図る。「問題解決能力」の育成を目指した学習活動においては、「学習意欲」をより高めて、新たな課題を発見したり(第1図④)、「知識・技能」のより一層の定着(第1図⑤)や「思考力・判断力・表現力」のより一層の育成をもたらしたりすることも期待される(第1図⑥)。

### (5) 「思考力・判断力・表現力を育成する学習」

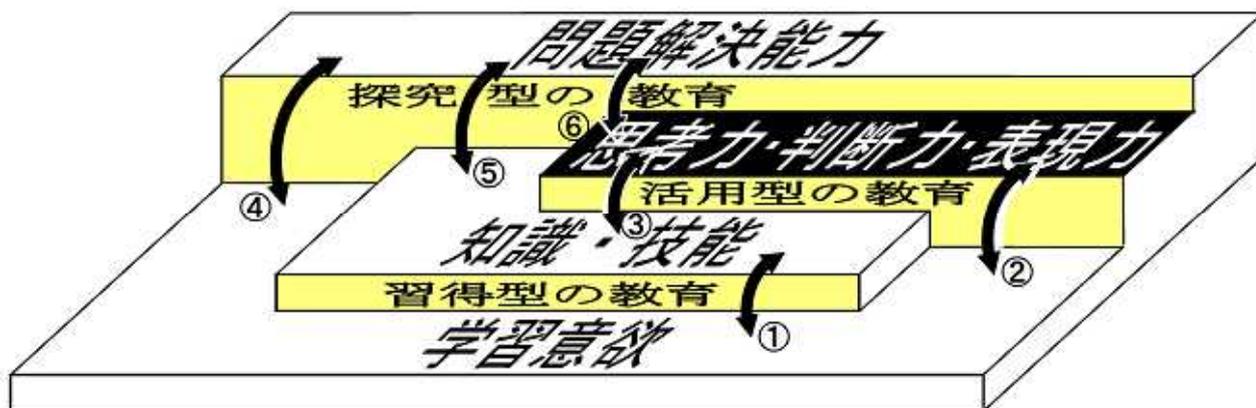
「知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の育成にかかわる学習活動」(第1図③)では、知識・技能を活用して考えたり表現したりする等の学習を通して「思考力・判断力・表現力」の育成が図られる。また、「思考力・判断力・表現力の育成と問題解決能力の育成にかかわる学習活動」(第1図⑥)では、「思考力・判断力・表現力」を用いて問題を解決する学習を通して、更に「思考力・判断力・表現力」が育成される。思考力・判断力・表現力の育成が見込まれる第1図③と⑥の学習活動をまとめて、本研究ではこれを「思考力・判断力・表現力を育成する学習」と呼ぶ。

## 2 「育成を目指す思考力・判断力・表現力」と「育成された思考力・判断力・表現力の見とり方」

### (1) 育成を目指す思考力・判断力・表現力

#### ア 思考力・判断力・表現力の具体的記述

本研究を行うに当たっては、ある単元での学習指導を通して生徒に身に付けさせたい思考力・判断力・表



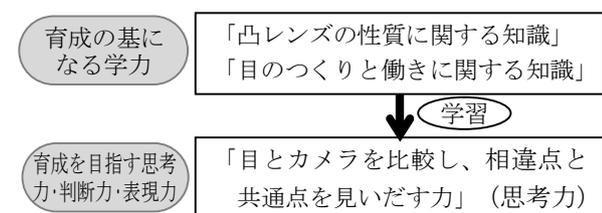
習得型の教育	①学習意欲の向上と知識・技能の習得にかかわる学習活動
活用型の教育	②学習意欲の向上と思考力・判断力・表現力の育成にかかわる学習活動 ③知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の育成にかかわる学習活動
探究型の教育	④学習意欲の向上と問題解決能力の育成にかかわる学習活動 ⑤知識・技能の習得と問題解決能力の育成にかかわる学習活動 ⑥思考力・判断力・表現力の育成と問題解決能力の育成にかかわる学習活動

第1図 「習得・活用・探究型の教育」と学習活動

現力を、日常の学習指導に役立ちやすくするために、具体的な場面を設定して、学習指導や学習活動の工夫を促しやすいものとなるようにした。例えば、「異なる数量関係を表す二つのグラフから数の大小を比較する力」、「肉食動物と草食動物で体のつくりの異なる理由を考える力」等を実践事例で扱った。

#### イ 育成の基になる学力の記述

本研究の「思考力・判断力・表現力を育成する学習」においては、どのような基礎的・基本的な知識・技能を用いた学習を通して思考力・判断力・表現力を育成しているのかを把握することが大切であると考えた。一例を第2図に示す。



第2図 「育成を目指す思考力・判断力・表現力」と「育成の基になる学力」の関係

ここでは、「凸レンズの性質に関する知識」と「目のつくりと働きに関する知識」の二つの基礎的・基本的な知識を活用した学習を通して、「目とカメラを比較し、相違点と共通点を見いだす力」という「思考力」を育成している。

なお、「思考力・判断力・表現力を育成する学習」において育成の基となる学力には、「知識・技能」のほか、以前の学習ではぐくんだ思考力・判断力・表現力を用いる場合もある。

#### (2) 育成された思考力・判断力・表現力の見とり方

本研究では、学習の成果として育成された思考力・判断力・表現力を見とるために、二つの方法を用いた。

一つ目は、「思考力・判断力・表現力を育成する学習」後の状況を見とる方法として、ワークシートやレポート等における、その学習の成果が表れている記述等を分析し、その内容の充実度から目的とする力が身に付いているかどうかを確認する方法である。

二つ目は、「思考力・判断力・表現力を育成する学習」の前後で、学力の状況を比較する方法である。学習の前後で、それぞれ類似の学習活動に関するワークシートにおける設問やレポート課題等を用意する。それらに対する記述内容の変化を比較・分析し、目的とする力が身に付いたかを確認する方法である。この際、学習前後で全く同じ課題を用意することはできないので、類似した学習内容や学習活動、同じような難易度の課題等を用意することで、学力状況を比較しやすくする工夫が必要である。

### 3 研究授業の実践

本研究では8人の調査研究協力員の協力を得た。それぞれが生徒の思考力・判断力・表現力の育成を図るための工夫を授業に取り入れ、実践した。実践事例の校種、教科、単元等は次のとおりである。

中学校数学(第1学年)「1次方程式」
中学校数学(第2学年)「1次関数」
高等学校数学(数学Ⅰ)「2次関数とグラフ」
高等学校数学(数学Ⅱ)「三角関数」
中学校理科(第1分野)「化学変化と原子・分子」
中学校理科(第2分野)「いろいろな動物」
高等学校理科(化学Ⅱ)「糖類」
高等学校理科(生物Ⅰ)「刺激と動物の反応」

ここではそのうち二つの事例を紹介する。なお、本稿で取り上げた二つの事例の詳細やその他の事例については、本研究の成果をまとめた『〈中学校・高等学校〉数学・理科授業づくりガイドブック～思考力・判断力・表現力の育成に向けて～』(平成22年3月)及び神奈川県立総合教育センターWeb ページをご覧ください。

#### (1) 事例1〔高等学校数学 数学Ⅱ〕

ア 単元：「三角関数」

イ この単元での学習の概要

三角関数の学習において、知識・技能の習得を順次行い、その都度、これらを活用しながら三角関数の性質について考える力や三角関数をグラフとして表現する力を育成する学習を行った。

単元の最後には、日常生活に密着した題材を用いることで、数学の有用性を示した。また、理科の既習知識の活用を図り、理科学習との接続を目指した。さらに、日常生活に三角関数に関係した数量関係を探させ、生徒自身が課題を見だし解決する学習を行った。

ウ 思考力・判断力・表現力の育成と見とり

(ア) 本時で育成したい思考力・判断力・表現力

『「日の入りの時刻の推移」を関数ととらえ、グラフの形状から三角関数との類似性について考察する力』(思考力)

(イ) 思考力・判断力・表現力を育成するための工夫

- ・「秋の日没が早まって感じる」という日常生活に密着した題材を用い、生徒に数学の有用性を認識させると同時に、生徒の持つ知識の活用を促した。
- ・数学での既習知識の活用だけでなく、中学校理科で習得した知識の活用を図った。
- ・「三角関数の変化の割合」の考え方を取り上げ、数学Ⅲの「三角関数の微分」の学習への接続を図った。
- ・ICT 機器を有効活用し、インターネット上の参考資料のWeb サイトの動画資料を黒板に投影することで、生徒の思考を助けた。
- ・対応表やグラフを黒板に投影することで板書の時間を節約し、生徒が考える時間を確保した。

(ウ) 本時における思考力・判断力・表現力の見とり

- ・グラフを正しく作成した生徒は31名(100%)。
- ・グラフを基に「周期が1年であること」を記述した生徒は20名(65%)。
- ・グラフを基に「周期性があり三角関数であること」を記述した生徒は28名(90%)。

以上のことから、次の2点を見とることができた。

- ・すべての生徒が、具体的事象の数量関係をグラフに表して考察することができた。
- ・ほとんどの生徒が、具体的事象の数量関係が三角関数となることを理解できた。

## (2) 事例2〔中学校理科 第1分野〕

ア 単元：「化学変化と原子・分子」

イ この単元での学習の概要

この単元で生徒は初めて、化学変化における事物・現象を原子や分子のモデルと関連付けて模式的に考える学習を行う。原子・分子モデルを使った考え方を定着させる過程において、既習知識を活用し、思考力や表現力を養う。また、「質量保存の法則」や「反応物と生成物の数量的関係」について考察することにおいても、思考力や表現力を養う。

ウ 思考力・判断力・表現力の育成と見とり

(ア) 本時で育成したい思考力・判断力・表現力

『目に見えない現象を模式化して考える力』(思考力)

(イ) 思考力・判断力・表現力を育成するための工夫

- ・実験前にその結果を生徒に予想させることで、実験内容の理解を深化させ、考察の際の助けとした。
- ・『ふわふわ粘土』を使った自作の原子模型を用いて、化学変化をモデルを使って考えられるよう配慮した。
- ・「なぜ重さは変わらないか」、「なぜふたを開けたら重さが減ったか」等の発問により、この授業で考えるべきことを明示し、生徒の円滑な思考を促した。
- ・「何があるとモノは燃えるかな。小学校で習ったね」等の発問によって、既習知識の確認を行い、その活用を促した。
- ・「個数を考えて欲しいので模型を用意しました」の説明により、考え方の着眼点を与え、思考を促した。
- ・「火が燃えることや、水の電気分解などの化学変化も、原子モデルを使って説明してみよう」等の指示によって、今後の活用場面を提示した。

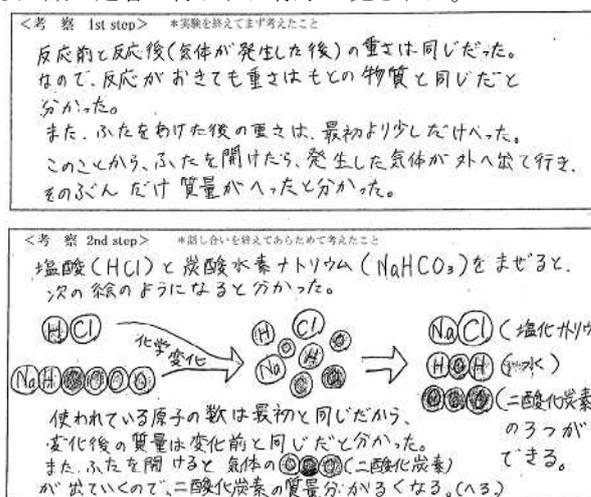
(ウ) 本時における思考力・判断力・表現力の見とり

用いたワークシート(第3図)は、1枚で事前の記述(上段)と事後の記述(下段)とが比較できるように構成されている。

授業の前後でワークシートの記述内容を比べると、事後には事前には無かった原子モデルを用いた表現が見られ、目に見えない微小な事象を自分なりの工夫で説明する様子が観察された。「目に見えない現象を模式化して考える力」という思考力を身に付け始めていることがうかがえる。(第3図)

また生徒の中には、事前の記述で原子モデルを用い

て説明している者もいたが、事後の記述では化学反応をより正確に表現できるようになっており、より確かな知識の定着が行われた様子が見られた。



第3図 事前と事後の見とりを行うワークシート

## 4 実践事例の「思考力・判断力・表現力を育成する学習」に見られた指導の工夫

八つの実践事例の「思考力・判断力・表現力を育成する学習」において、思考力・判断力・表現力の育成に向けた様々な工夫が見られた。それらの工夫を「題材・教材の工夫」、「指導法の工夫」としてまとめた。

(1) 題材・教材の工夫

ア 日常生活に身近な題材の工夫

数学の授業づくりにおいては、携帯電話の料金体系や日没時刻の変化等、身近な生活に含まれる事象の数量関係を題材として扱った。

理科の授業づくりにおいては、ヒトと他の生物を比較したり、刺激の受容を体験しながら学習したり、ヒトを題材に取り上げることが多かった。

イ 生徒の主体的活動を促す題材の工夫

数学の「問題づくり」では、文章題を作るために必要な数量関係について理解していること、その数量関係を導き出させるための表現を考えることが必要である。場合によっては変域の条件設定を考えること等、生徒自らが思考し、判断する必要を迫る状況が与えられていた。その結果、生徒は主体的に学習活動に取り組んだ。また、グラフを見て、その特徴を数学的に考え、その結果を表現する学習活動においても、同様の効果が見られた。

理科では、すべての事例の単元計画に観察・実験活動が含まれていた。観察・実験活動そのものが生徒の活動であるが、単に教師が指示したとおりに作業するだけの活動は主体的な学習活動ではない。本研究の実践事例では、観察・実験結果を予想させる学習活動や、観察・実験結果の考察を充実させる学習活動が取り入れられていた。森本信也教授は考察を深めるための授業づくりについて、「観察や実験の最終的な目的は、

結果を基に『結論』を出すことだと意識して授業をすることは大切です。」と述べている。(森本 2009)

今回の事例においてはいずれも生徒の主体的な活動が充実していた。

#### ウ 教材の工夫

教材の工夫には、頭骨標本を直接手に取って観察させたり、インターネット上にあるアニメーション教材を用いたりすることで、生徒の学習意欲を高め、思考を促す工夫が見られた。

また、粘土を使った立体原子模型や組み立て式の分子立体模型や分子紙模型等、教師が自作した教材を活用して、生徒の思考活動を促す工夫が見られた。

#### (2) 指導法の工夫

##### ア 板書等の工夫

「問題づくり」の段階を理解しやすくする板書の工夫や、実物投影機でワークシートを大きく写し出して、生徒が互いの活動内容を理解できるような工夫等が見られた。ICT を有効活用し、三角関数のグラフ等を黒板に投影する工夫等も見られた。

##### イ ワークシートをいかした指導の工夫

ワークシートの記述内容を共有化できるように、大きめ(A3サイズ)の紙にマジックで書かせ、黒板にはる工夫や、問題例を事前に配付しておくことで「問題づくり」のヒントとし、生徒の思考を促す工夫が見られた。頭骨標本の観察では、観察の視点を定めさせるとともに、作業時間の節約を目指して、頭骨の輪郭を図示したワークシートを用いる工夫も見られた。

##### ウ 生徒同士で意見交換を行う活動の工夫

自分たちが学習した内容について発表活動を行うことで、クラス内でその内容を共有する活動を取り入れた事例は5例あった。また、すべての理科の授業において、観察・実験は班もしくは複数での作業活動として行われた。これらの学習活動では、生徒同士の考えを伝え合う活動が行われていた。また、数学の授業で自分が作った問題について説明し合うペアワークの学習活動や、理科の授業で原子モデルを使った考え方を話し合ったグループワークでは、自分の考えを表現することが求められ、表現力の向上が図られた。

##### エ 発問・指示の工夫

多くの授業で生徒の思考を促す教師の発問や指示の工夫が見られた。「どのようなときに、どの料金プランを選べば良いか」、「原子の個数に注目しよう」等、思考の着眼点を明示する発問や指示が多く見られた。また、学習活動や本時の学習目標を明示することで、学習内容を確認し、思考を正しい方向へと誘導する発問の工夫や、「正解を求めるものではないので、自由な発想で書きましょう」のように、生徒の記述を促す指示の工夫が見られた。さらに、「小学校で習ったけど、何があるときモノが燃えますか」等、既習知識を確認し、その活用を促す発問や指示の工夫も見られた。

## 5 「思考力・判断力・表現力を育成する学習」と今日的教育課題との関係

### (1) 「思考力・判断力・表現力を育成する学習」と理数教育の充実

各種国際調査及び国内調査において、数学や理科の学習に対する積極性が低いという結果が示されている。この原因の一つには、数学や理科では目的意識を持って学習に取り組みにくいことが挙げられる。数学や理科で学習する内容は抽象度の高いものも多く、学習した内容を直接活用する場面を、生徒は想定しにくいからである。

新しい学習指導要領において、数学では数学的活動のより一層の充実が掲げられ、理科では科学的に探究する能力と態度の育成が取り上げられている。数学的活動は、生徒の主体的な学習活動を伴って、課題を見だし、数学を利用して考え、表現すること等が求められる。こうした学習活動によって、学ぶ意欲を高め、思考力・判断力・表現力を育成することが期待できる。科学的に探究する能力と態度に関しては、中学校の教科目標において改訂が行われ、中学校と高等学校における接続を意識した変更となっている。また、改訂の要点には、科学的に探究する学習活動の充実が、科学的な思考力、表現力の育成につながることも示されている。

本研究における実践事例においては、体験的・主体的な活動を重視した学習活動が数多く行われ、これらの活動は、数学的活動や科学的に探究する学習活動を充実させた。また、こうした学習活動の充実が、目的意識を持って数学や理科の学習に取り組むことにつながり、教育課題となっている理数教育の充実につながると期待される。

### (2) 「思考力・判断力・表現力を育成する学習」と探究的な学習の充実

中学校及び高等学校の新学習指導要領において、新たに規定された「総合的な学習の時間」の目標には、「探究的な学習」の言葉が用いられ、「総合的な学習の時間」は探究的な学習としての位置付けが重視されている。探究的な学習の起点となる「課題の発見や仮説の設定」は、複数の事実を把握し、互いの関係を理解するとともに、それが検証可能であることを見通すことによって行う複雑な思考を伴う活動である。また、「課題の解決や仮説の検証」においては、収集した情報を整理・分析し、知識や技能と結び付けて考えるための思考力や判断力が必要不可欠である。さらに、考えを出し合い、まとめ・表現する活動では表現力が必要である。探究活動・探究的な学習を充実していくためには、基礎的・基本的な知識・技能のみならず、これらを活用することで育成される思考力・判断力・表現力を身に付けることが重要である。

### (3) 「思考力・判断力・表現力を育成する学習」と言

## 語活動の充実

今回の学習指導要領の改訂の一つのポイントとして、「言語活動の充実」が挙げられる。

「H20 答申」においては、知識・技能を活用する学習活動として、「視点を明確にして、観察したり見学したりした事象の差異点や共通点をとらえて記録・報告する」、「比較や分類、関連付けといった考えるための技法、帰納的な考え方や演繹的な考え方などを活用して説明する」、「仮説を立てて観察・実験を行い、その結果を評価し、まとめて表現する」（以上、中央教育審議会 2008 p.53）等が挙げられ、これらの学習が言語活動の充実につながると述べられている。ここに示された学習活動は、本研究の実践事例で思考力・判断力・表現力を育成する際に重視してきた学習活動と同様のものであり、「思考力・判断力・表現力を育成する学習」は言語活動の充実という観点においても有効な学習となり得るものと考えられる。

## 研究のまとめ

本研究では、理数教育の活用・探究学習に関して、思考力・判断力・表現力と活用・探究型教育との関係について整理し、思考力・判断力・表現力を育成する学習指導について研究を行った。その成果を『〈中学校・高等学校〉数学・理科授業づくりガイドブック～思考力・判断力・表現力の育成に向けて～』にまとめた。

思考力や表現力の育成においては数多くの関係する研究やその成果が知られているが、その中で特に多いのが小学校における研究成果である。そして中学校、高等学校と順に研究成果は少なくなっている。特に、高等学校における実践事例報告は貴重であり、今回はそうした事例を報告することができた。

今回提示する実践事例はいずれも、数学的活動や科学的に探究する活動を含む学習指導である。これらの学習活動の充実、生徒の主体的な学習活動や言語活動の充実にもつながった。今後、中学校や高等学校において、同様の取組みが充実し、授業改善が促進されることが期待される。

活用型の教育で基礎的・基本的な知識・技能を活用するために思考力・判断力・表現力が必要なことは言うまでもないが、探究型の教育においても、仮説の設定を始め、問題解決に向けた様々な学習場面で思考力・判断力・表現力が必要とされる。「思考力・判断力・表現力を育成する教育」の充実、総合的な学習の時間を中心として行われる、探究的な学習の充実にもつながる。

一方、新しい学習指導要領は告示されたが、それに伴う学習評価の在り方は、文部科学省教育課程部会で審議中である。思考力・判断力・表現力の育成と連動した学習評価に関する研究は、今後の課題といえる。

## おわりに

本研究の実践事例のすべてを本稿で紹介することができなかった。本稿で取り上げた二つの事例の詳細やその他の事例については、本研究をまとめたガイドブックでご確認いただきたい。また神奈川県立総合教育センターWeb ページでは、ガイドブックをダウンロードできるだけでなく、本研究で扱った事例のすべての学習指導案を掲載している。併せて参考にしていただきたい。（<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>）

なお、本研究を進めるに当たってご協力いただいた8名の調査研究協力員の方々、そして横浜国立大学の森本信也先生に深く感謝を申し上げる。

[調査研究協力員]

藤沢市立湘南台中学校	二瓶ともい
藤沢市立高倉中学校	佐藤 雄司
海老名市立海老名中学校	野田 啓司
秦野市立南が丘中学校	武 政志
県立元石川高等学校	三部 卓之
県立永谷高等学校	茅野 憲
県立鶴嶺高等学校	草野 康弘
県立麻溝台高等学校	中野 直人

[助言者]

横浜国立大学	森本 信也
--------	-------

## 引用文献

- 中央教育審議会 2006 「審議経過報告」 p.16  
中央教育審議会 2008 「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について（答申）」 p.10、p.14、p.53  
森本信也 2009 「考察を深めるための授業づくり」（ベネッセコーポレーション『VIEW21 小学版 2009 vol.3』） p.9

## 参考文献

- 中央教育審議会 2005 「新しい時代の義務教育を創造する（答申）」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05102601/all.pdf)（URLは2009年12月取得） p.14  
文部科学省 2009 「審議のまとめの方向性について（案）」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/hukyo/chukyo3/043/siryu/attach/1288454.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/hukyo/chukyo3/043/siryu/attach/1288454.htm)（URLは2009年12月取得）  
文部省 1992 『高等学校数学指導資料 指導計画の作成と学習指導の工夫』 学校図書株式会社 pp.17-18  
高木展郎 2008 「『習得・活用・探究』という学習プロセスの意味」（横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『習得・活用・探究の授業をつくる』） pp.12-21

# 高等学校共通教科「情報」新科目の研究

西村正広<sup>1</sup>

平成 21 年 3 月に、高等学校学習指導要領が改訂、告示され、平成 25 年度の入学生から適用される。現行の学習指導要領で初めて設置された普通教科「情報」の 3 科目は、共通教科「情報」の「社会と情報」、「情報の科学」の 2 科目に再編された。新科目と現行科目を比較対照し、目標や内容を整理するとともに、具体的な学習指導の在り方について研究を行った。

## はじめに

平成 8 年及び 9 年に、中央教育審議会は「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」と題した二つの答申を行った。この内、第一次答申には「生きる力」の重要な要素として、「あふれる情報の中から、自分に本当に必要な情報を選択し、主体的に自らの考えを築き上げていく力」(文部省 1996) が記載されている。また、平成 10 年の「情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて(情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議 最終報告)」の中には、「情報活用の実践力」、「情報の科学的な理解」及び「情報社会に参画する態度」の 3 点が情報教育の目標に位置付けられている。これらの答申等を踏まえ、平成 11 年に高等学校学習指導要領が現行のものに改訂され、普通教科「情報」が新設された。

平成 20 年の中央教育審議会による「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について(答申)」(以下、「H20 答申」という。)の中では、「学習指導要領改訂の基本的な考え方」として、平成 18 年から 19 年にかけての教育基本法、学校教育法の法改正を踏まえた改訂であることや、「生きる力」の理念を共有すること等の 7 項目が挙げられている。その内、「思考力・判断力・表現力等の育成」の項目では、国内外の学力調査で課題があるとされている、思考力・判断力・表現力等の育成のための学習活動を六つ例示している。

- ① 体験から感じ取ったことを表現する
- ② 事実を正確に理解し伝達する
- ③ 概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする
- ④ 情報を分析・評価し、論述する
- ⑤ 課題について、構想を立て実践し、評価・改善する
- ⑥ 互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる

(中央教育審議会 2008 p. 25)

これらはいずれも「言語」を主に使うことを前提とした活動であり、「言語活動の充実」に大きくかかわっている。同時に、コンピュータ教室を始めとする、学校における ICT 環境の整備が進む中では、①から⑥のいずれの活動を行うに当たっても、生徒がコンピュータや情報通信ネットワーク等の情報手段を用いる機会が増えることが想定される。

H20 答申を踏まえて平成 21 年 3 月に改訂、告示された高等学校学習指導要領(以下、「新学習指導要領」という。)で定められた共通教科「情報」新科目についての研究を行った。

## 研究の目的

本研究は、新学習指導要領の共通教科「情報」の「社会と情報」、「情報の科学」の 2 科目を対象として行った。現行の普通教科「情報」の「情報 A」、「情報 B」、「情報 C」の 3 科目と比較対照して、新科目の目標や指導内容について整理するとともに、具体的な学習指導の在り方についての研究成果を普及することで、各高等学校における学習指導の充実に資することを目的とする。

## 研究の内容

### 1 共通教科「情報」の目標

共通教科「情報」の目標は、次のとおりである。

共通教科「情報」の目標  
情報及び情報技術を活用するための知識と技能を習得させ、情報に関する科学的な見方や考え方を養うとともに、社会の中で情報及び情報技術が果たしている役割や影響を理解させ、社会の情報化の進展に主体的に対応できる能力と態度を育てる。  
(下線は総合教育センター)

このことについて、「高等学校学習指導要領解説 情報編」の「共通教科情報科の目標」の中で、「情報及び情報技術を活用するための知識と技能を習得させ」、「情報に関する科学的な見方や考え方を養う」、「社会

1 カリキュラム支援課 指導主事

の中で情報及び情報技術が果たしている役割や影響を理解させ」が、情報教育の目標の三つの観点にそれぞれ対応すると示されている。そして、これらをバランスよく育成することによって「社会の情報化の進展に主体的に対応できる能力と態度を育てる」ことが共通教科「情報」の最終的な目標となっている。

## 2 「社会と情報」について

H20 答申の「各教科・科目等の内容」に、「社会と情報」について次のように記載されている。

「社会と情報」については、情報が現代社会に及ぼす影響を理解させるとともに、情報機器等を効果的に活用したコミュニケーション能力や情報の創造力・発信力等を養うなど、情報化の進む社会に積極的に参画することができる能力・態度を育てることに重点を置く。

(中央教育審議会 2008 p.114 下線は総合教育センター)

「社会と情報」は情報教育の目標の三つの観点のうち「情報社会に参画する態度」の育成を主なねらいと

第2表「社会と情報」と現行の普通教科「情報」の対応表

「社会と情報」	対応する普通教科「情報」の「内容」
(1) 情報の活用と表現	
ア 情報とメディアの特徴	(新規)
イ 情報のデジタル化	C (1) 情報のデジタル化 A (3) 情報の統合的な処理とコンピュータの活用 B (2) コンピュータの仕組みと働き
ウ 情報の表現と伝達	C (1) 情報のデジタル化 A (1) 情報を活用するための工夫と情報機器
(2) 情報通信ネットワークとコミュニケーション	
ア コミュニケーション手段の発達	C (4) 情報化の進展と社会への影響 A (4) 情報機器の発達と生活の変化
イ 情報通信ネットワークの仕組み	C (2) 情報通信ネットワークとコミュニケーション B (4) 情報社会を支える情報技術
ウ 情報通信ネットワークの活用とコミュニケーション	C (2) 情報通信ネットワークとコミュニケーション A (2) 情報の収集・発信と情報機器の活用
(3) 情報社会の課題と情報モラル	
ア 情報化が社会に及ぼす影響と課題	C (4) 情報化の進展と社会への影響 A (4) 情報機器の発達と生活の変化 B (4) 情報社会を支える情報技術
イ 情報セキュリティの確保	(新規)
ウ 情報社会における法と個人の責任	C (3) 情報の収集・発信と個人の責任 A (2) 情報の収集・発信と情報機器の活用
(4) 望ましい情報社会の構築	
ア 社会における情報システム	C (4) 情報化の進展と社会への影響
イ 情報システムと人間	B (4) 情報社会を支える情報技術
ウ 情報社会における問題の解決	A (1) 情報を活用するための工夫と情報機器 B (1) 問題解決とコンピュータの活用

※Aは「情報A」、Bは「情報B」、Cは「情報C」を表す。

第1表 「社会と情報」と「情報C」の目標の比較

「社会と情報」	「情報C」
情報の特徴と情報化が社会に及ぼす影響を理解させ、 <u>情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用</u> して情報を収集、 <u>処理</u> 、表現するとともに効果的に <u>コミュニケーション</u> を行う能力を養い、 <u>情報社会に積極的に参画する態度</u> を育てる。	情報のデジタル化や情報通信ネットワークの特性を理解させ、表現やコミュニケーションにおいてコンピュータなどを効果的に活用する能力を養うとともに、情報化の進展が社会に及ぼす影響を理解させ、 <u>情報社会に参加する上での望ましい態度</u> を育てる。

(下線は総合教育センター)

しており、現行の「情報C」の後継科目となっている。

「社会と情報」と「情報C」の目標を比較すると(第1表)、まず「情報の特徴」を理解させることが新たに追加されたことが分かる。また「コンピュータなどを適切に活用」することになり、情報を

「処理」することが追加されている。そして「コミュニケーションを行う能力を養うことが追加され、「情報社会に積極的に参画する態度」を育てることを目標としている。このように、コンピュータ等の情報機器をツールとして扱う方法を習得しながら、コミュニケーション能力の育成を重視したものと読み取ることができる。ただし、共通教科「情報」の目標にあるとおり、三つの観点をバランスよく学習させる必要があるため、他の二つの観点についての指導を行わないということではない。

本研究で、「社会と情報」の内容構成を現行の3科目と比較対照して作成した対応表（第2表）によれば、12項目の内「情報C」の内容を含むものが8項目ある。他の項目には「情報A」、「情報B」から引き継がれたものもあり、新規項目は「(1)ア 情報とメディアの特徴」と「(3)イ 情報セキュリティの確保」である。

新規項目の「内容」は、「情報とメディアの特徴」が、「情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用するために、情報の特徴とメディアの意味を理解させる。」、「情報セキュリティの確保」が、「個人認証と暗号化などの技術的対策や情報セキュリティポリシーの策定など、情報セキュリティを高めるための様々な方法を理解させる。」である。

### 3 「情報の科学」について

H20 答申の「各教科・科目等の内容」に、「情報の科学」について次のように記載されている。

「情報の科学」については、現代社会の基盤を構成している情報にかかわる知識や技術を科学的な見方・考え方で理解し、習得させるとともに、情報機器等を活用して情報に関する科学的思考力・判断力等を養うなど、社会の情報化の進展に主体的に寄与することができる能力・態度を育てることに重点を置く。

(中央教育審議会 2008 p.114 下線は総合教育センター)

「情報の科学」は情報教育の目標の三つの観点のうち「情報の科学的な理解」を重視し、現行の「情報B」の後継科目となっている。

「情報の科学」と「情報B」の目標を比較すると（第3表）、「科学的な考え方」を習得させることは共通しているが、習得させる目的が、「問題解決においてコンピュータを効果的に活用するため」から、「情報と情報技術を問題の発見と解決に効果的に活用するため」になった。そして、そのための科学的な考え方の習得を通して、「情報社会の発展に主体的に寄与する能力と態度を育てる」ことを目標としている。「情報B」では「科学的な考え方や方法」の習得が目的であるが、情報教第3表 「情報の科学」と「情報B」の目標の比較

「情報の科学」	「情報B」
情報社会を支える情報技術の役割や影響を理解させるとともに、 <u>情報と情報技術を問題の発見と解決に効果的に活用するための科学的な考え方を習得させ、情報社会の発展に主体的に寄与する能力と態度を育てる。</u>	コンピュータにおける情報の表し方や処理の仕組み、情報社会を支える情報技術の役割や影響を理解させ、問題解決においてコンピュータを効果的に活用するための科学的な考え方や方法を習得させる。

(下線は総合教育センター)

育の目標の他の二つの観点「情報活用の実践力」、「情報社会に参画する態度」も含まれていることが分かる。

「情報の科学」と現行の3科目を比較対照して作成した対応表（第4表）によれば、12項目の内、「情報B」の内容を含むものが8項目ある。新規に加えられた項目は「(3)ウ 問題解決の評価と改善」であり、その「内容」は、「問題解決の過程と結果について評価し、改善することの意義や重要性を理解させる。」である。

「情報の科学」は、問題解決が重視された構成となっている。「(2) 問題解決とコンピュータの活用」で問題解決の方法を習得させ、「(3) 情報の管理と問題解決」でその過程と結果に対する評価・改善の意義や方法を学習させる。(2)ではアルゴリズムやコンピュータによる処理手順の自動実行、モデル化とシミュレーションが取り上げられ、(3)では評価・改善の考え方に、いわゆるPDCAサイクルが取り入れられている。ここでは特に評価・改善の場面における生徒同士による相互評価といった活動が重要になる。

「社会と情報」、「情報の科学」の実習の扱いについては、現行の学習指導要領に記載されているような、総授業時間数の2分の1以上や3分の1以上といった具体的な数値の記載はなくなったものの、新学習指導要領の「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」には、「各科目の目標及び内容等に即して、コンピュータや情報通信ネットワークなどを活用した実習を積極的に取り入れること。」とされており、実習の必要性に変わりはない。

また、両科目とも標準単位数は2単位で、どちらか一方を選択し履修させる選択必修科目であることは従来と同様であるが、従来なかった「各科目は、原則として同一年次で履修させること。」という記載が追加された。

### 4 授業実践事例

本研究では、「社会と情報」3テーマ、「情報の科学」1テーマを設定し、授業実践を行った。いずれも現行

第4表 「情報の科学」と現行の普通教科「情報」の対応表

「情報の科学」	普通教科「情報」
(1) コンピュータと情報通信ネットワーク	
ア コンピュータと情報の処理	B (1) 問題解決とコンピュータの活用 B (2) コンピュータの仕組みと働き C (1) 情報のデジタル化
イ 情報通信ネットワークの仕組み	C (2) 情報通信ネットワークとコミュニケーション
ウ 情報システムの働きと提供するサービス	C (4) 情報化の進展と社会への影響
(2) 問題解決とコンピュータの活用	
ア 問題解決の基本的な考え方	B (1) 問題解決とコンピュータの活用 A (1) 情報を活用するための工夫と情報機器
イ 問題の解決と処理手順の自動化	B (1) 問題解決とコンピュータの活用 B (2) コンピュータの仕組みと働き
ウ モデル化とシミュレーション	B (3) 問題のモデル化とコンピュータを活用した解決
(3) 情報の管理と問題解決	
ア 情報通信ネットワークと問題解決	A (1) 情報を活用するための工夫と情報機器
イ 情報の蓄積・管理とデータベース	B (3) 問題のモデル化とコンピュータを活用した解決
ウ 問題解決の評価と改善	(新規)
(4) 情報技術の進展と情報モラル	
ア 社会の情報化と人間	B (4) 情報社会を支える情報技術 A (4) 情報機器の発達と生活の変化
イ 情報社会の安全と情報技術	B (4) 情報社会を支える情報技術 A (4) 情報機器の発達と生活の変化
ウ 情報社会の発展と情報技術	B (4) 情報社会を支える情報技術

※Aは「情報A」、Bは「情報B」、Cは「情報C」を表す。

の「情報A」または「情報B」の授業として行われたものだが、その学習内容は新科目の内容にも対応している。

(1) 実践事例1 「WEB ページによる情報表現」

ア 対応する新科目の「内容」

「(1) 情報の活用と表現」(社会と情報)

イ 授業の内容

新学習指導要領には、「情報を分かりやすく表現し効果的に伝達するために、情報機器や素材を適切に選択し利用する方法を習得させる。」と示されている。この授業では、WEB ページづくりを題材にした。

WEB ページを使った情報発信では、情報をより分かりやすく伝えるために、発信者のページを、受信者がどのように読み取っているのかを確認することは大切である。授業では、班の中で決めた受信者役がWEB ページを読み取り、その様子を観察させ、「画面のスクロールを繰り返している」、「リンク先のページとトップページを行ったり来たりしている」等、気付いたことを記録させた。その記録を基に、なぜそのような動作を行ったかを話し合わせ、文字と画像の配置や色使いの工夫など、的確に情報を伝えるための配慮や工夫を認識させ、WEB ページの改良につなげた。

情報の発信者が自分のWEB ページの操作性を評価・改善する過程で、情報機器や素材を適切に選択し利用

する方法を学習することが新学習指導要領の各科目の「内容」に対応している。

(2) 実践事例2 「情報通信ネットワークとコミュニケーション」

ア 対応する新科目の「内容」

「(2) 情報通信ネットワークとコミュニケーション」(社会と情報)

イ 授業の内容

新学習指導要領には、「情報通信ネットワークの特性を踏まえ、効果的なコミュニケーションの方法を習得させるとともに、情報の受信及び発信時に配慮すべき事項を理解させる。」と示されている。多くの生徒が日常的に電子メールやBBS(電子掲示板)を利用しており、それらを利用する上でのルールやマナーについて考えさせることは重要である。校内LANを活用して、電子メールやBBSを使わせながら、ルールやマナーを身に付けさせることが、この授業のテーマの一つである。

授業では、メールのやり取りは生徒同士に限らず、学級担任や部活動顧問にも送信させた。BBSへの書き込みも、初めは1年生だけが書き込める新入生キャンプの掲示板に限定したが、後には他学年の生徒も書き込める、部活動や文化祭等のすべての校内掲示板にも自由に書き込ませた。

これらの活動を通して、メールのやり取りやBBSで意見交換を行う際には、一人ひとりがマナーやルールを守って行動することが必要であると理解させた。こうした視点に基づき、「社会と情報」の「(3) 情報社会の課題と情報モラル」の事例としても取り扱うことができる。

現行の学習指導要領が実施された平成 15 年度と比べ、生徒にとって携帯電話やインターネットがより身近になっているので、情報モラルの指導に関しては、いわゆる“光と影”のうち、特に“影”の部分について取り上げることが急務になっている。ただし、「社会と情報」の「(3) 情報社会の課題と情報モラル」の「内容の取扱い」には「生徒が主体的に考え、討議し、発表し合うなどの活動を取り入れること。」とあり、単に“〇〇をしてはいけない”というルールを教えるのではなく、生徒に情報モラルを自らの問題として考えさせ、自らの行動にルールやマナーを反映できるような内容を取り入れるべきである。この授業では、メールやBBSの利用上のルールやマナーを守れているか、生徒に自分の行動を振り返らせた。

#### (3) 実践事例3 「ディベートを用いた問題解決」

ア 対応する新科目の「内容」

##### 「(4) 望ましい情報社会の構築」(社会と情報)

イ 授業の内容

新学習指導要領には、「情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用して問題を解決する方法を習得させる。」と示されている。この授業では、ディベートを題材として、聞き手に分かりやすく説明するためには、どのような資料を提示し、どのような説明をすればよいかを考えさせた。ディベートは、肯定、否定のどちらに決められても、その立場で理論を構築するため、多くの情報の中から、自分の立場に必要な情報を的確に選択しなければならない。情報収集や資料作成のために、情報機器や情報通信ネットワークなどを活用することが考えられる。

ディベートの準備をする授業で、班員同士の話し合いにブレインストーミングを用いた。話し合いを重ね、お互いの意思の疎通を図ることは、「社会と情報」の目標である、コミュニケーション能力を養成することにつながる。そしてディベートで自分たちの主張を論理的に説明したり、相手の説明に対して的確に反駁したりすることは、新学習指導要領で重要とされている「言語活動の充実」そのものである。また、テーマ設定を工夫することで他教科との連携も図れるので、新学習指導要領の「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」にある、「情報科での学習が他の各教科・科目等の学習に役立つよう、他の各教科・科目等との連携を図ること。」にも対応している。

#### (4) 実践事例4 「“Squeak”プログラミング」

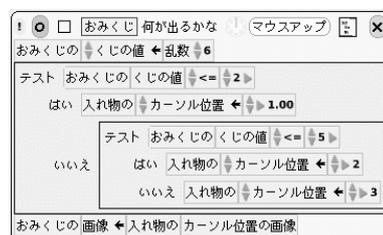
ア 対応する新科目の「内容」

「(2) 問題解決とコンピュータの活用」(情報の科学)

イ 授業の内容

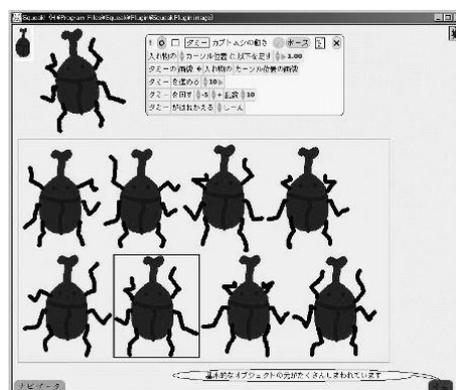
新学習指導要領には、「問題の発見、明確化、分析及び解決の方法を習得させ、問題解決の目的や状況に応じてこれらの方法を適切に選択することの重要性を考えさせる。」及び「問題の解法をアルゴリズムを用いて表現する方法を習得させ、コンピュータによる処理手順の自動実行の有用性を理解させる。」と示されている。この授業では、プログラミング学習を題材とした。「内容の取扱い」に、「学校や生徒の実態に応じて、適切なアプリケーションソフトウェアやプログラム言語を選択すること。」とあるが、この実践事例では、プログラミング用フリーソフトウェア“Squeak”(スクイーク)を利用した。

“Squeak”は、命令が書かれたタイルを、マウス操作によって配置することでプログラミングを行うタイルスクリプティング(第1図)を採用している。複雑なコード入力を必要としないので、入力ミスによる動作不良が少ないことが特徴である。



第1図 タイルスクリプティングの例

また、自分が描いたイラストを操作できる(第2図)ことなどから、初めてプログラミングを学習する生徒にも扱いやすいソフトウェアである。



第2図 イラストの操作の例

授業では、正多角形を描画させる単純なプログラムを用いて「プログラムの順次処理」の原則を理解させた後、徐々に条件分岐や配列、乱数を使った複雑なプログラミングを学習させていった。車のライントレースや、サイコロ、おみくじといった題材を用意したこ

とで、生徒の興味・関心を高めることができた。

最終的には、昆虫や動物の動きのシミュレーションや、サイクロイド曲線の描画といったプログラミングも可能であり、より正確なシミュレーション方法を考えることなどが、問題の発見から解決に至る過程の学習につながる。

「情報の科学」では、プログラミング実習は大きな内容の一つであるが、この実践事例を参考にしていきたい。

## 研究のまとめ

本研究では、共通教科「情報」の新科目について、目標及び内容を整理した。文部科学省による「高等学校学習指導要領新旧対照表」では、「社会と情報」は「情報C」と、「情報の科学」は「情報B」とそれぞれ対照されているが、本研究では、「社会と情報」、「情報の科学」とともに、現行の3科目と比較して「対応表」を作成した。

また、新科目の具体的な学習指導の例として、「社会と情報」では「WEB ページによる情報表現」、「情報通信ネットワークとコミュニケーション」、「ディベートを用いた問題解決」の3テーマ、「情報の科学」では「“Squeak”プログラミング」をテーマに指導計画・評価計画を作成し、授業実践を行った。

本研究の成果である、「対応表」や「授業実践事例」の詳細については、新科目の授業で使える「アイデア集」も含め、神奈川県立総合教育センターのホームページに掲載してあるので、是非ご活用いただきたい。

(<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/kankoubutu/h21/jouhouweb/index.html>)

## おわりに

平成25年度入学生を迎えるまでに、各高等学校は新しい教育課程を編成することになる。共通教科「情報」に関しては、新しい「高等学校学習指導要領解説 情報編」に「各学校においては、自校の履修科目を設定する際、今回の改訂の趣旨を踏まえ、学校でいずれか一つの科目に決めてしまうのではなく、両科目を開設して生徒が主体的に選択できるようにすることが望まれる。」(文部科学省 2010)と記載されており、各高等学校では「社会と情報」、「情報の科学」をどのように履修させるかを決めなければならない。「将来、いずれの進路を選択した場合でも必要となる情報活用能力を身に付けさせる」(中央教育審議会 2008 p.66)というH20 答申の趣旨を踏まえ、各高等学校では、生徒にどのような情報活用能力を身に付けさせたいのかを考えて、履修科目設置の検討に当たっていただきたい。

最後に、本研究では4名の先生方に調査研究協力員

として、授業実践やアイデア集の作成等の様々な場面でご協力いただいた。ここに感謝申し上げます。

[調査研究協力員]

県立神奈川総合高等学校	小澤 美紀
県立横浜清陵総合高等学校	五十嵐 誠
県立金沢総合高等学校	小笹 雄二
県立追浜高等学校	深瀬 誠

## 引用文献

- 中央教育審議会 2008 「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について(答申)」 p.25、p.66、p.114
- 文部科学省 2010 「高等学校学習指導要領解説 情報編」[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000\\_11.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_11.pdf) (URLは2010年1月取得) p.15
- 文部省 1996 『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について 第15期中央教育審議会第一次答申』ぎょうせい p.21

## 参考文献

- 神奈川県教育委員会 2009 説明会資料「新しい高等学校学習指導要領 共通教科『情報』の改訂について」
- 財団法人コンピュータ教育開発センター 2009 『情報大航海時代』における制度的課題に関する高等学校等における情報教育の実態調査 実施報告書
- 日本文教出版 2009 「新しい学習指導要領を読む 高等学校情報」
- 文部科学省 2009 説明会資料「新しい高等学校学習指導要領について」
- 文部省 1998 「情報化の進展に対応した教育環境の実現に向けて(情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議 最終報告)」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/002/toushin/980801.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/002/toushin/980801.htm) (URLは2010年1月取得)
- 生田茂 2008 「教科『情報』における必修科目の履修割合の変遷」(『筑波大学学校教育論集第30巻』)
- 久野靖・辰己丈夫 2009 『情報科教育法 改訂2版』オーム社
- スクイークランドホームページ「ようこそ、スクイークランドへ!」<http://squeakland.jp/index.html> (URLは2010年1月取得)

# 情報モラル指導に関する研究

## — 計画的に取り組む情報モラル指導の在り方の検討を通して —

永井佳幸<sup>1</sup>

情報通信社会の進展に伴い、携帯電話やインターネットの利用に起因した社会的問題が多発している。児童・生徒に対する情報モラル指導の充実喫緊の課題であるが、現在の情報モラル指導には、体系的がない、学校全体の共通認識が欠けている、教職員の研修が十分でない、家庭との連携が不足している等の課題が存在している。本研究では、これらの課題を解決するための計画的な情報モラル指導の在り方を検討した。

### はじめに

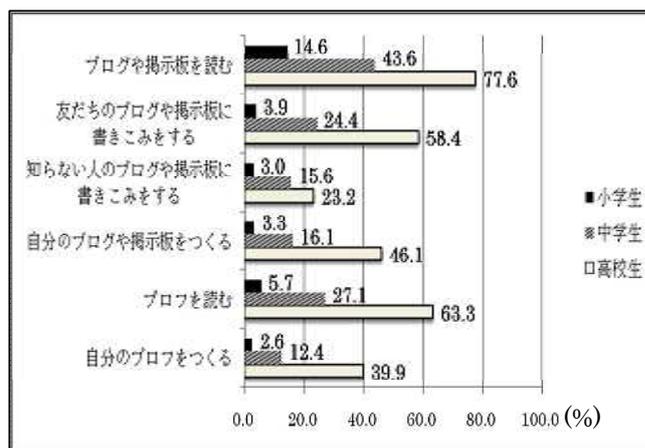
Benesse 教育研究開発センターが、2008年に全国の小学4年生から高校2年生を対象にして行った「子どものICT利用実態調査」では、「携帯電話の所有率(A)」と「家庭でのパソコンの利用率(B)」について、第1表のような結果が出ている(サンプル数10,267人)。

第1表 「携帯電話の所有率(A)」と「家庭でのパソコンの利用率(B)」

	小4	小5	小6	中1	中2	中3	高1	高2
A (%)	29	31	32	40	49	55	91	94
	平均			平均			平均	
	31			48			92	
B (%)	58	66	65	69	72	71	79	77
	平均			平均			平均	
	63			71			78	

(注)「携帯電話の所有率」は、「自分専用の携帯電話を持っている」と「家族と一緒に使う携帯電話を持っている」を合わせた%を表示。「家庭でのパソコンの利用率」は、「自分専用のパソコンがある」と「家族と一緒に使うパソコンがある」を合わせた%を表示。(Benesse 教育研究開発センター 2009 研究所報 VOL.53 「子どものICT利用実態調査報告書 一 小・中・高校生の携帯電話やパソコン利用の意識・実態を探る」を基に作成。データの小数第1位を四捨五入した。)

この調査結果から、児童・生徒の間に携帯電話やパソコンが広く普及している実態が分かる。児童・生徒は、これらの情報機器を通じて、メールの送受信、ホームページからの情報収集、動画や音楽のダウンロード、ブログ・掲示板やプロフの利用、ネットゲームやネットショッピングなど様々なインターネット利用を行っている。一例として「ブログ・掲示板やプロフの利用」については、同調査で第1図のような結果が出ている。



第1図 ブログ・掲示板やプロフの利用

(注)「パソコンだけです」と「携帯電話だけです」と「パソコンと携帯電話の両方です」とを合わせた%を表示。(Benesse 教育研究開発センター 2009 研究所報 VOL.53 「子どものICT利用実態調査報告書 一 小・中・高校生の携帯電話やパソコン利用の意識・実態を探る」を基に作成。)

児童・生徒の間に携帯電話やパソコンが普及し、これらの情報機器を通じて様々なインターネット利用が盛んになるに伴って、次のような社会的問題も発生している。

- ・ 掲示板等への誹謗(ひぼう)中傷の書き込み
- ・ ブログ、掲示板、プロフにおける個人情報の流出
- ・ 出会い系サイトの悪用
- ・ 架空請求、不当請求
- ・ フィッシング詐欺
- ・ ネットオークションの悪用
- ・ 著作権の侵害
- ・ ネット依存症
- ・ 携帯ゲーム機によるトラブル

このような状況において、児童・生徒がこれからの情報社会を生き抜いていくための情報モラル教育の充実喫緊の課題である。平成20、21年に告示された学習指導要領でも、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校において、「情報モラルを身に付ける」ことが明記されており、各学校には、児童・生徒の状況に応

1 カリキュラム支援課 指導主事

じた情報モラル指導の取組みが求められている。

## 研究の目的

社団法人日本教育工学振興会（JAPET）は、2006年度に文部科学省の委託事業「情報モラル等指導サポート事業」を行い、「情報モラル指導モデルカリキュラム」（以下、「モデルカリキュラム」という。）を開発した。

この「モデルカリキュラム」では、小学校から高等学校まで、児童・生徒の発達段階に応じて、情報モラルの学習目標が大目標、中目標、小目標の形で体系的に設定されている。

本研究では、この「モデルカリキュラム」を基にして、計画的に情報モラル指導を行うための方法を明らかにすることを目的とした。

## 研究の内容

情報モラル指導の課題を整理して、それらの課題を解決するための方策として、計画的な情報モラル指導の在り方を検討した。

### 1 情報モラル指導の課題

#### (1) 情報モラル指導の課題

次の二つの調査報告書を基に、情報モラル指導の現状についての考察を行い、課題を整理した。

(A) 「子どもの携帯電話等の利用に関する調査」株式会社富士通総研 2009（平成20年度文部科学省委託事業「先端的な情報通信技術を活用した教育・学習に関する調査」）

(B) 「情報モラルに関する調査報告書 ～校長、教員、児童生徒に対するアンケート調査から～」財団法人コンピュータ教育開発センター（CEC）2005（平成16年度文部科学省「情報化の影の部分への適切な対応に関する研究委託事業」）

まず、(A)では、次のような結果が報告されている。

- ①学校における児童・生徒への携帯電話の利用に関する教育の取組状況に関して、中、高等学校では約55%の学校が「学校全体として計画的に取り組んでいる」が、小学校ではその割合は17%にとどまっている。
- ②上記の取組状況について、「取り組んでいるが、具体には個々の教員に任せている」、「実施していないが、パソコンやインターネットに関する情報モラル教育は実施している」という学校を合わせると、小、中、高等学校ともその割合は89%以上に達する。
- ③情報モラル教育を実施している教科等としては、小学校では総合的な学習の時間、中学校では技術・家庭の技術分野、高等学校では情報が突出している。また、(B)では、次のような結果が報告されている。

- ④教員に対し、最近1年以内に自身の授業等で情報モラルに関する内容を扱ったか否かを質問したところ、「扱った」と回答した割合が18.1%（小学校17.6%、中学校19.1%、高等学校17.6%）であった。
  - ⑤教員に対し、情報モラルを指導するに当たり障害となったものを質問したところ、小、中、高等学校とも「自身の知識や経験の不足」が一番高い割合であった。
  - ⑥教員に対し、情報モラル指導に関する研修を受けたことがあるか否かを質問したところ、「ない」と回答した割合が72.3%（小学校67.3%、中学校74.5%、高等学校73.9%）であった。
  - ⑦教員に対し、情報モラル教育は家庭のしつけの中で行うべきものか否かを質問したところ、「家庭と学校の双方で行うべき」と回答した割合が84.8%（小学校87.2%、中学校85.4%、高等学校82.6%）であった。
  - ⑧校長に対し、勤務校の情報モラル指導が十分と考えているか否かを質問したところ、「不十分である」と回答した割合が72.9%（小学校77.7%、中学校69.6%、高等学校69.3%）であった。
  - ⑨上記の「不十分である」と回答した校長に対し、その理由を質問したところ、小、中、高等学校とも情報モラル指導の「時間の不足」が一番高い割合であった。
  - ⑩上記の「不十分である」と回答した校長のうち、「情報モラル指導について何らかの形で年間指導計画に位置付けている」と回答した校長を第1群、それ以外の校長を第2群として比較した結果、「時間の不足」を挙げた割合は、第1群の31.1%に対し、第2群では68.9%と大差が見られた。
  - ⑪校長に対し、勤務校で情報モラル指導に関する研修を実施しているか否かを質問したところ、「実施していない」と回答した割合が64.0%（小学校60.6%、中学校64.9%、高等学校69.3%）であった。
  - ⑫校長に対し、勤務校で情報モラル指導に関して家庭への情報提供、又は家庭との情報交換を行っているか否かを質問したところ、「行っていない」と回答した割合が66.6%（小学校70.3%、中学校55.4%、高等学校80.7%）であった。
- これらの現状から次のように情報モラル指導の課題を整理した。
- ・②に見られるように、多くの学校は何らかの形で情報モラル指導に取り組んでいるが、①に見られるように、その取組み（特に携帯電話の利用に関する教育の取組み）は必ずしも学校全体の計画的な取組みになっていない。
  - ・⑧に見られるように、多くの校長は勤務校の情報モラル指導が不十分であると考えている。
  - ・⑨に見られるように、校長が情報モラル指導が不十分

分であるとする最大の理由は、情報モラル指導の時間が不足していることである。

- ・③、④に見られるように、情報モラル指導の時間が不足している原因は、情報モラル指導を行う教科等が一部に偏っていて、指導に携わる教員が限定されているからである。
- ・⑤に見られるように、教員が情報モラル指導を行う際の最大の障害は、自身の知識や経験の不足であるが、⑥、⑪に見られるように、それを補うための研修の実施も不十分な状況にある。
- ・⑦に見られるように、情報モラル指導を行う際には家庭との連携が必要であるが、⑫に見られるように、現状は家庭との連携が不十分な状況にある。

## (2) 課題を解決するための方策

(1)で整理した情報モラル指導の課題を解決するために次の三つの方策を考えた。

### ア 情報モラル指導を計画的に行う

⑩に見られるように、指導の時間の不足を解消するための方策として、情報モラル指導を計画的に行うことが有効な方策である。また、情報モラル指導を多くの教科等で行うためにも、学校全体の共通認識に基づいた組織的、計画的な取組みが必要である。

### イ 教職員に対する研修を充実させる

すべての教職員が情報モラル指導に携わるためにも、大きな障害となっている知識や経験の不足を補うための研修を充実させる必要がある。

### ウ 家庭との連携を促進する

多くの教職員が認識しているように、情報モラル指導を行う際には、家庭との連携が不可欠なので、学校と家庭との連携を促進する方策を講ずる必要がある。

## 2 計画的な情報モラル指導の在り方の検討

1の(2)で述べた三つの方策を実現するために、教職員に対する研修の充実と家庭との連携の促進という視点を取り入れた計画的な情報モラル指導の在り方を検討した。

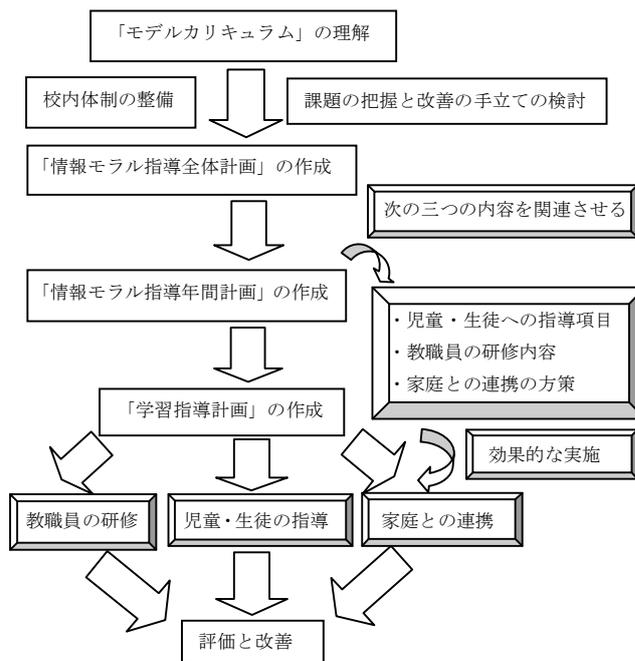
### (1) 計画的な情報モラル指導を進める手順

「モデルカリキュラム」を情報モラル指導の指針として活用することによって、児童・生徒の発達段階に応じた体系的な情報モラル指導を実施することができる。「モデルカリキュラム」を基にして、どのように計画的な情報モラル指導を実施すればよいのか、その具体的な方法について検討を行い、第2図のように、計画的な情報モラル指導を進める手順を明確にした。

以下に、この手順における次の項目について検討した内容を示す。

- ・「モデルカリキュラム」の理解
- ・校内体制の整備
- ・課題の把握と改善の手立ての検討
- ・「情報モラル指導全体計画」の作成

- ・「情報モラル指導年間計画」の作成
- ・「学習指導計画」の作成
- ・評価と改善



第2図 計画的な情報モラル指導を進める手順

### (2) 「モデルカリキュラム」の理解

「モデルカリキュラム」では、児童・生徒の発達段階として、小学校低学年（1・2年生）、小学校中学年（3・4年生）、小学校高学年（5・6年生）、中学校、高等学校の五つの段階を設定し、指導すべき情報モラルの内容を次の五つに分類している。

- ①情報社会の倫理：情報社会における義務や権利を理解して、責任ある行動ができるようにする。
- ②法の理解と遵守：情報社会における法律やルールを理解して、適切な行動ができるようにする。
- ③安全への知恵：情報社会の危険から身を守り、情報を正しく安全に活用できるとともに、自他の安全や健康を害する行動を抑制できるようにする。
- ④情報セキュリティ：情報セキュリティに関する基本的な知識を身に付けて、情報セキュリティの確保のために対応できるようにする。
- ⑤公共的なネットワーク社会の構築：情報社会の一員として、公共的な意識を持ち、適切な判断や行動ができるようにする。

この「モデルカリキュラム」の趣旨を理解し、これを基に各学校の状況に応じて、以下に述べる「情報モラル指導全体計画」、「情報モラル指導年間計画」、「学習指導計画」を作成することによって、計画的な情報モラル指導を効率的に行うことができると考えられる。

### (3) 校内体制の整備

情報モラル指導を計画的に実施するためには、情報

モラル指導を学校の重要な教育内容の一つに位置付けて、それを推進していく校内体制を整備する必要がある。

ところが多くの学校では、情報モラル指導を担当する部署の位置付けが不明確になっているという課題が見られる。その理由としては、次のようなことが考えられる。

- ①既存の情報担当部署においては、校内ネットワーク管理や情報機器管理が業務の中心になっている。
- ②情報モラル指導は広範囲の内容を含んでいて、一つの部署の業務に限定することができない。例えば、携帯電話等に絡む実際のトラブルは児童・生徒指導の担当部署に、情報セキュリティに関する指導は情報や技術・家庭の教科指導者に任されていて、それらを統括する部署が存在しない。

このような状況を改善するための一つの方法として、情報モラル指導に関する統括部署と指導担当部署の役割分担を明確にした校内体制を整備することが考えられる。

統括部署は、各学校の教育方針や教育計画、及び学校の実態に応じて、学校としての「情報モラル指導全体計画」と、学年ごとの「情報モラル指導年間計画」を作成する。これらの計画作成は、学校全体を見渡して幅広い見地から行う必要があるため、企画会議等で行うのが適当と考えられる。

統括部署は、学年ごとの「情報モラル指導年間計画」を作成する際に、計画した指導内容を実際に指導する指導担当部署を指定する。例えば、情報セキュリティに関する指導は情報や技術・家庭等の教科に、道徳的な内容のモラル指導は道徳担当部署に割り振る。指導担当部署は、実際に指導を行うための「学習指導計画」を作成して指導を行う。

このように役割分担を明確にした校内体制を整備することによって、情報モラル指導を担当する部署の位置付けが不明確になっているという課題を解決することができる。

#### (4) 課題の把握と改善の手立ての検討

情報モラル指導の計画作成に当たっては、各学校の状況を分析し、その分析に基づいて、各学校の課題を把握し、その課題を解決するための改善の手立てを検討する必要がある。

各学校の状況分析は、児童・生徒の状況、学校での情報モラル指導の状況、家庭での情報モラル指導の状況等を把握して行う。

##### ア 児童・生徒の状況の把握

児童・生徒の情報通信機器の利用状況や直面している問題等を把握する。状況把握の方法としては、アンケート調査の実施が考えられる。アンケート調査で全体的な傾向を把握し、回答状況から必要に応じ、児童・生徒を抽出してヒアリング調査を行うことも考えられ

る。アンケート調査を抽出に用いる場合は、記名式にする必要がある。

また、アンケート調査を実施しない場合は、文部科学省や各研究所の調査結果等を利用しながら、日ごろの児童・生徒の生活状況等から実態を把握することに努める必要がある。

##### イ 学校での情報モラル指導の状況の把握

各学校で現在どのような情報モラル指導が行われているのかを把握する。状況把握の方法としては、児童・生徒の状況の把握と同様に、教職員に対するアンケート調査とヒアリング調査の二つの方法が考えられる。

##### ウ 家庭での情報モラル指導の状況の把握

各家庭で現在どのような情報モラル指導が行われているのかを把握する。状況把握の方法としては、アンケート調査の実施が考えられる。アンケート調査を実施しない場合は、保護者会や保護者面談等の機会を利用して、家庭での情報モラル指導の状況を把握することに努める必要がある。その際に、家庭から学校への要望が出されれば、それらを参考にすることも大切である。

これらの状況の把握に基づき、各学校の情報モラル指導についての課題を把握し、その課題を解決するための改善の手立てを検討する。その際に、第2表のような表を用いて整理すると効率的である。

第2表 課題と改善の手立ての整理の例（小学校）

状況の種別	課題	改善の手立て
児童	高学年で掲示板での悪口・嫌がらせに起因するトラブルが発生している	掲示板やメールなどのプラス面とマイナス面を理解させた上で、相手のことを思いやり、より良い人間関係を築こうとする態度を養うための指導を計画する
学校での情報モラル指導	低学年での情報モラル指導が行われていない	低学年での情報モラル指導を計画する
家庭での情報モラル指導	フィルタリングサービスの導入の割合が低い	フィルタリングサービスに関する保護者対象の講演会を開催し、保護者のフィルタリングサービスに関する理解を促進する

##### (5) 「情報モラル指導全体計画」の作成

「モデルカリキュラム」では、小学校から高等学校まで、児童・生徒の発達段階に応じて、情報モラルの学習目標が大目標、中目標、小目標の形で体系的に設定されているが、これらの目標設定は標準的なものなので、各学校では、この「モデルカリキュラム」を基にして、学校の課題に応じた学校独自のカリキュラムである「情報モラル指導全体計画」を作成する必要がある。

ある。

ア 「情報モラル指導全体計画」の作成目的

「情報モラル指導全体計画」を作成する目的としては、次のようなことが考えられる。

- ・各学校の課題を解決するための改善の手立てを具体化する。
- ・児童・生徒の発達段階に応じた体系的な指導を行う。
- ・情報モラル指導に対する学校全体の共通認識を形成する。
- ・児童・生徒及び家庭に対して、学校の教育方針、教育計画を明確に示す。

イ 「情報モラル指導全体計画」の作成方法

「モデルカリキュラム」の体系性をいかして、各学校の課題に応じた指導計画を作成するために、「モデルカリキュラム」の大目標と中目標をそのまま利用して、小目標を学校の課題に応じて設定する方法が考えられる。その際、一覧表になっている「モデルカリキュラム」を校種ごと（小学校は低・中・高学年ごと）に表に整理すると、計画作成作業の見通しがよくなる。例として小学校低学年用に整理したものを第3表に示す。

第3表 情報モラル指導全体計画（小学校低学年用）

分類	大目標	中目標	小目標
1. 情報社会の倫理	a1: 発信する情報や情報社会での行動に責任を持つ	a1-1: 約束や決まりを守る	各 学 校 の 課 題 に 応 じ て 設 定 す る
	b1: 情報に関する自分や他者の権利を尊重する	b1-1: 人の作ったものを大切にすることを心をもつ	
3. 安全への知恵	d1: 情報社会の危険から身を守るとともに、不適切な情報に対応できる	d1-1: 大人と一緒に使い、危険に近づかない	
		d1-2: 不適切な情報に出合わない環境で利用する	
	e1: 情報を正しく安全に利用することに努める	e1-2: 知らない人に、連絡先を教えない	
	f1: 安全や健康を害するような行動を抑制できる	f1-1: 決められた利用の時間や約束を守る	

※表における各目標の前に付いているコードについて、左から1桁目のアルファベット a～i は、大目標の項目を表す。左から2桁目の数字 1～5 は、校種（小学校は低・中・高学年に分かれている）を表す。左から3桁目の数字（ハイフンの後の数字）は、大目標の項目内の一連番号を表す。

(6) 「情報モラル指導年間計画」の作成

「情報モラル指導全体計画」に設定された小目標を実現するために、学年ごとに、いつ、誰が、どのような指導を行うのかを具体化するとともに、教職員の研修内容及び家庭との連携の方策を明確にしたものが、「情報モラル指導年間計画」である。

ア 「情報モラル指導年間計画」の作成目的

「情報モラル指導年間計画」を作成する目的としては、次のようなことが考えられる。

- ・児童・生徒の発達段階に応じた体系的な指導を行う。
- ・情報モラル指導に対する学校全体の共通認識を形成する。
- ・児童・生徒及び家庭に対して、学校の教育計画を明確に示す。
- ・「情報モラル指導全体計画」を具体化して、実際に指導を行う指導担当部署を明確にする。
- ・児童・生徒に対する情報モラル指導を効果的に行うための教職員の研修の充実、及び家庭との連携の促進を図る。

イ 「情報モラル指導年間計画」の作成方法

「情報モラル指導年間計画」の作成方法として、次のような手順が考えられる。

- (ア) 小目標実現のための指導項目の検討
  - (イ) 指導を行う学年の検討
  - (ロ) 指導を行う教科・領域の検討
  - (ハ) 指導を行う時期の検討
  - (ニ) 教職員の研修内容の検討
  - (ホ) 家庭との連携の方策の検討

各項目において検討すべき内容は次のようなものである。

(ア) 小目標実現のための指導項目の検討

「情報モラル指導全体計画」に設定された小目標を実現するために、児童・生徒に対してどのように具体的な指導を行う必要があるのかを検討して指導項目を決定する。

(イ) 指導を行う学年の検討

(ア)で決定した指導項目の指導を行う学年を検討して決定する。一つの項目に対する指導は、一回とは限らず、必要に応じて複数の学年で繰り返し指導することも考えられる。

(ロ) 指導を行う教科・領域の検討

(ア)、(イ)で決定した指導項目の指導を行う教科・領域を検討して決定する。指導を行う教科・領域としては、各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動等が考えられる。指導を行う教科・領域が決まれば、指導担当部署が明確になる。

(ハ) 指導を行う時期の検討

(ア)～(ロ)で決定した指導項目の指導を行う時期を検討して決定する。各教科のシラバスや年間指導計画、学校行事との関連性を考慮して、最も効果的な時期を選択する。指導を行う時期を一つの時期に限定せず、掲示物等を利用して通年で指導することも考えられる。

(ニ) 教職員の研修内容の検討

学校として組織的に児童・生徒に対する情報モラル指導に取り組むためには、一部の教職員だけが情報モラル指導に携わるだけでは不十分である。すべての教職員が情報モラル指導に関する知識や指導法について学習し、自分ができることから指導に携わるようにする必要があり、そのためには、教職員に対する研

修が不可欠である。

教職員に対する研修は、児童・生徒に対する指導と関連付けて行うのが効果的である。研修内容としては、次のようなものが考えられる。

- 情報モラルの授業に直結したもの
  - ・事前研修による指導内容に対する共通理解の形成
  - ・授業参観による指導方法の研修
  - ・事後研修における授業の評価と改善の検討
- 情報モラルに関する一般的な知識や指導法に関するもの
  - ・著作権、肖像権に関する指導法の研修
  - ・個人情報の取り扱いに関する指導法の研修
  - ・情報セキュリティ対策の理解
  - ・児童・生徒の携帯電話、パソコンの利用実態と発生している問題に関する研修
  - ・問題発生時の対処法の理解

研修の形態としては、研修会を実施するのが一般的であるが、各種会議における情報交換や配付物による研修形態も考えられる。

#### (カ) 家庭との連携の方策の検討

携帯電話やパソコンの利用に関しては、家庭での指導が大きな役割を果たしているので、学校で情報モラル指導を行う際には、家庭との連携を促進することが大切である。

家庭との連携を図る方法としては、次のようなものが考えられる。

- 学校で行っている情報モラル指導に関するもの
  - ・情報モラル指導についての学校の指導方針、指導計画の説明
  - ・授業実践の報告
  - ・家庭での指導の要請（家庭でのコミュニケーションの促進、携帯電話やパソコンの利用における家

庭でのルール作り等)

○児童・生徒が直面している問題とその対策に関するもの

- ・児童・生徒の携帯電話、パソコンの利用実態と発生している問題についての情報交換
- ・問題発生時の対処法の紹介

家庭との連携の形態としては、保護者会や保護者面談における話合い、保護者の授業参観や授業参加、保護者対象の講演会の実施、通信の配付等が考えられる。

以上の(ア)～(カ)の内容に基づいて、高等学校の第1学年の生徒を対象に作成した「情報モラル指導年間計画」の具体例を第4表に示した。

#### (7) 「学習指導計画」の作成

情報モラル指導を行う際には、具体的な指導内容を明確にするために、学習指導の設計図に当たる「学習指導計画」が必要になる。「学習指導計画」は、情報モラル指導の目標を達成するために、何を、どのような順序や方法で指導していくかという学習指導の構想を表現したものである。

#### ア 「学習指導計画」の作成目的

「学習指導計画」を作成する目的としては、次のようなことが考えられる。

- ・指導構想の明確化：頭の中にある構想を「学習指導計画」に書き表すことで、指導構想をより明確にする。
- ・学習者の理解：学習者である児童・生徒の実態をとらえ直したり、児童・生徒の課題を再認識することで、学習者に対する理解を深める。
- ・円滑な指導の実施：「学習指導計画」があることで、指導を円滑に進められる。
- ・指導者間の共通認識の形成：複数の教職員で指導を行う場合、指導者間の共通認識を形成する。

第4表 「情報モラル指導年間計画」の例（高等学校第1学年）

学期	小目標	生徒への指導項目	教職員の研修内容	家庭との連携の方策
1学期	情報検索の基本的な知識と技術を身に付ける。(中目標 e5-1「情報の信頼性を吟味し、適切に対応できる」に対応)	検索サイトの種類や信頼できる情報の探し方を理解させる。(情報Aで実施)	・職員会議での研修(「全体計画」、「年間計画」を提示して、学校の指導方針、指導計画に関する共通認識を形成する。)	・保護者会における話合い(「全体計画」、「年間計画」を提示して、学校の指導方針、指導計画を説明する。) ・通信の配付(学校の指導方針、指導計画の説明)
2学期	情報技術を悪用しない。(中目標 a5-1「情報社会において、責任ある態度をとり、義務を果たす」に対応)	他人の悪口等をネット上に流す行為の影響の大きさを理解させ、発信した情報が他人に二次利用される可能性があることや、取り返すことは不可能であることを理解させる。(特別活動で実施)	・学年会での研修(模擬授業を行い、指導内容に対する共通認識を形成する。) ・授業参観 ・通信の配付(授業実践の報告)	・授業参観の設定(「学校へ行く週間」に設定する。) ・通信の配付(授業実践の報告)
3学期	著作権を尊重する。(中目標 b5-2「著作権などの知的財産権を理解し、尊重する」に対応)	レポートや報告書における参考資料の扱い方を理解させる。(総合的な学習の時間で実施)	・学年会での研修(模擬授業を行い、指導内容に対する共通認識を形成する。)	・通信の配付(授業実践の報告)
通年	個人情報の取り扱いに注意する。(中目標 e5-2「自他の情報の安全な取り扱いに関して、正しい知識を持って行動できる」に対応)	自分や他人の個人情報をプロフ等でむやみに公開しないように配慮できるようにする。(全校集会での講話や掲示物による啓発で実施)	・学年会やグループ会議等での情報交換(発生したトラブルについての情報を共有する。) ・通信の配付(個人情報の取り扱いに関する啓発資料)	・保護者面談における情報交換(発生したトラブルについての情報を共有する。) ・通信の配付(個人情報の取り扱いに関する啓発資料)

- ・教職員の研修内容、家庭との連携の方策の具体化：児童・生徒に対する効果的な情報モラル指導を行うための教職員の研修内容、家庭との連携の方策を具体化する

#### イ 「学習指導計画」の作成方法

「学習指導計画」の作成方法として、次のような手順が考えられる。

##### (ア) 指導のねらいの明確化

「情報モラル指導年間計画」の「児童・生徒への指導項目」における各項目について、既に把握した各学校の課題を解決するために、具体的にどのような指導を行うべきかを検討して、指導のねらいを明確にする。

##### (イ) 教材・教具等の検討

(ア)で明確にした指導のねらいに即して、そのねらいを実現できるような教材・教具等を検討する。

##### (ウ) 学習指導案の作成

(ア)、(イ)に基づいて、具体的に学習指導案を作成する。実際に情報モラル指導を行う教科・領域によって、次の二つの場合が考えられる。

- ・単元の学習指導案を作成する場合：情報や技術・家庭などの教科で指導する場合など。
- ・1単位時間の学習指導案を作成する場合：道徳、特別活動などで指導する場合など。

##### (エ) 教職員の研修内容、家庭との連携の方策の具体化

児童・生徒に対する指導を効果的に行うために、教職員の研修内容と形態、及び家庭との連携の方策の内容と形態等を検討して、それらを具体化する。

#### ウ 「学習指導計画」作成上の留意点

「学習指導計画」を作成する際には、次のような点に留意する必要がある。

##### (ア) 判断力の育成

情報通信技術の発達はめざましく、情報安全の知識・技術も日々変化している。児童・生徒には、現状における情報安全の知識のみならず、更に情報通信技術が発達することが予想されるこれからの時代にも対応することができる力が求められる。

そこで、情報安全の知識・技術の基礎となる、様々な場面での的確な判断力や望ましい態度を養うことが大切である。そのためには、「～してはいけない」という安全指導的な側面に偏ることなく、児童・生徒に「なぜ？」と問いかけ、理由を考えさせることによって、判断力を育成することが必要である。

##### (イ) タイムリーな指導

総合的な学習の時間に調べ学習を行い、その結果をレポートにまとめて提出する際に、児童・生徒が著作物の不適切な引用等を行わないように、著作権に関する指導を行うことが考えられる。

このように、指導すべきタイミングをうまく設定し、タイムリーな指導を目指すことが大切である。

##### (ウ) 様々な場面での指導の繰り返し

情報モラル指導に限らず、児童・生徒に対する指導は、一回行うだけでは十分ではない。各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動など様々な場面で、繰り返し指導することが大切である。

そのためには、情報モラルの授業という形にこだわらずに、機会あるごとに日常的に指導することも必要になる。

##### (エ) 学習活動の工夫

情報モラル指導では、パソコンや携帯電話等の情報通信機器の利用に関する場面を取り上げることが多い。そこで、児童・生徒がこれらの機器を利用して情報モラルが問われる場面を疑似体験できるようにしたり、教員がデモンストレーションしている様子をスクリーンに投影して、その様子を児童・生徒に観察させたりするなどの学習活動の工夫が求められる。

また、(ア)で述べた判断力の育成という観点からも、グループ討議やディベートなどの児童・生徒が主体的に取り組むことができる学習活動を効果的に取り入れることが必要である。

##### (オ) 児童・生徒の実態把握

情報モラル指導を行う前に、指導内容に関する児童・生徒の実態を把握するために、アンケートを実施することによって、指導者の児童・生徒に対する理解を深めることができ、児童・生徒の実態に即した指導を行うことが可能になる。

また、そのアンケート結果を授業の導入等に活用することによって、児童・生徒の授業に対する興味・関心を高めることができる。

さらに、指導の前後で、児童・生徒の意識や考え方にどのような変化が見られたのかを見取るために、ワークシートや振り返りシートを作成して、授業場面、及び授業後に活用することも大切である。

##### (カ) 配付物・掲示物の活用

(ウ)とも関連するが、情報モラルの授業という形にこだわらずに、機会あるごとに日常的に情報モラル指導を行うための方法として、配付物・掲示物の活用が考えられる。

例えば、学年通信や学級通信に情報モラルに関する啓発的な記事を掲載することによって、児童・生徒と保護者との対話が促進するような機会を提供することができる。

また、教室や廊下に情報モラルに関する掲示物を貼り出して、日常的に情報モラルに関する意識を高揚させる方法も考えられる。

##### (8) 評価と改善

###### ア 評価と改善のための材料

評価と改善を行うための材料としては、次のようなものが考えられる。

- ・各指導における児童・生徒の評価基準の達成状況
- ・ワークシートや振り返りシートから見取った児

童・生徒の意識や考え方の変化

- ・指導前後の児童・生徒の行動の変化
- ・児童・生徒の意識や行動の変化に関する家庭からの情報
- ・指導担当者の研究協議における協議内容

#### イ 評価と改善の時期と内容

情報モラル指導に対する評価と改善を行う時期は、大きく分けて、各指導の終了時と年度末の二つの時期が考えられる。それぞれの時期における評価と改善の内容は次のとおりである。

##### (ア) 各指導の終了時

各指導の終了時には、実施した指導に対して、アで述べた材料等を用いて、学習指導案、使用した教材・教具、教職員に対する研修内容、家庭との連携の方策等について、成果と課題を分析して評価を行う。

次に、その評価結果を基にして、「学習指導計画」についての改善を行い、次回の指導に役立てる。

##### (イ) 年度末

年度末には、一年間の指導を振り返り、「情報モラル指導年間計画」及び「情報モラル指導全体計画」に対して、成果と課題を分析して評価を行い、その評価結果を基にして、次年度に向けた改善を行う。

評価結果、及びそれを基にした改善内容については、職員会議等を通じて、学校全体の共通認識を形成することが大切である。

## 研究のまとめ

本研究を通じて、「モデルカリキュラム」の体系性をいかして、各学校において組織的、計画的に情報モラル指導を行う方法を明らかにすることができた。

さらに、その方法に基づいて、本研究の調査研究協力員が所属する小学校、中学校、高等学校、及び特別支援学校において、計画的な情報モラル指導を実践した。それらの詳細は「計画的に取り組む情報モラル指導」という冊子に収録したので参照していただきたい。

今後は、この冊子や総合教育センターの Web ページ等を通して、本研究の内容を普及させていくことにより、各学校における情報モラル指導の推進を支援していきたい。

## おわりに

本研究では現在の情報モラル指導の課題を解決するための計画的な情報モラル指導の在り方を検討した。その際に一番大切なことは学校全体の共通認識に基づいて、すべての教職員が情報モラル指導に携わることである。各学校における実践が進み、その成果を共有することが望まれる。

最後に、本研究を進めるに際しご協力いただいた 7

名の調査研究協力員の方々に、心よりお礼申し上げます。

[調査研究協力員]

藤沢市立亀井野小学校	江頭 政志
綾瀬市立寺尾小学校	芝 利治
平塚市立春日野中学校	阿部 紋子
厚木市立睦合東中学校	奥脇 章好
県立大師高等学校	猪谷多美子
県立湘南台高等学校	諏訪間雅行
県立湘南養護学校	窪田 譲

## 参考文献

- 神奈川県立総合教育センター 2008 「高等学校版 授業改善のための授業分析ガイドブック」
- 株式会社富士通総研 2009 「子どもの携帯電話等の利用に関する調査」(平成 20 年度文部科学省委託事業「先端的な情報通信技術を活用した教育・学習に関する調査」)
- 財団法人コンピュータ教育開発センター (CEC) 2005 「情報モラルに関する調査報告書 ～校長、教員、児童生徒に対するアンケート調査から～」(平成 16 年度文部科学省 情報化の影の部分への適切な対応に関する研究委託事業)
- 社団法人日本教育工学振興会 (JAPET) 2007 文部科学省委託事業 「すべての先生のための『情報モラル』指導実践キックオフガイド」
- Benesse 教育研究開発センター 2009 研究所報 VOL. 53 「子どもの ICT 利用実態調査報告書 — 小・中・高校生の携帯電話やパソコン利用の意識・実態を探る—」
- 赤堀侃司、野間俊彦、守末恵 2004 『情報モラルを鍛える 子どもに求められるコミュニケーションのちから』株式会社ぎょうせい
- 加納寛子(編著) 2005 『実践 情報モラル教育 — ユビキタス社会へのアプローチ—』株式会社北大路書房
- 中村祐治(編集代表) 2007 『日常の授業で学ぶ情報モラル』教育出版株式会社
- 野間俊彦 2005 『Q&Aで語る情報モラル教育の基礎 基本 —知らないところで進んでいるネットの危険—』明治図書出版株式会社
- 堀田龍也(編著) 2006 『事例で学ぶ Net モラル ～教室で誰でもできる情報モラル教育～』株式会社三省堂
- 宮原克彦、坂元章、原克彦、永野和男 2008 「情報モラル指導ポータルサイトの構築 —情報モラル指導に役に立つポータルサイトの紹介—」(第 34 回全日本教育工学研究協議会全国大会—三重大会—配付資料)

# 小学校英語活動を踏まえた中学校英語の入門期指導

奥山澄夫<sup>1</sup>

神奈川県立総合教育センターでこれまで行ってきた小学校英語活動の調査研究、調査研究協力員の中学校での実践、質問紙調査の結果及び先行研究から、これからの中学校英語の入門期指導では、小学校英語活動を通して育成されるコミュニケーション能力の一定の素地及び英語の学習意欲を大切にすべきであることが分かった。研究成果は整理して、研究成果物『小学校英語活動を踏まえた中学校英語の入門期指導』にまとめた。

## はじめに

平成 20 年 3 月に中学校の学習指導要領が改訂され、中学校では小学校における外国語活動との関連に留意して指導計画を適切に作成し、小学校との円滑な接続を図っていくこととなった。これは、小学校の第 5、6 学年に、それぞれ年間 35 単位時間の外国語活動が導入されることを受けたものである。

現在、多くの小学校は、新小学校学習指導要領が完全実施される平成 23 年度に向けて、外国語活動の授業時数を増やし、活動内容の充実を図るための取組みを進めている。神奈川県教育委員会（2009）が作成した「平成 21 年度『各教科等の指導の重点』中学校」には、中学校の外国語の指導について「指導計画の作成に当たり、特に第 1 学年においては、地域の小学校における外国語活動の指導や児童の実態などを把握するよう努める。」と記載されており、中学校には外国語活動を踏まえた第 1 学年への適切な指導に向けて早急な取組みを始めることが求められている。なお、外国語活動は、英語を取り扱うことを原則とすることから、以下、「小学校英語活動」という。

## 研究の目的

中学校第 1 学年の英語の授業では、小学校で音声面を中心にコミュニケーションに対する積極的な態度などの一定の素地が育成されることを踏まえて、身近な言語の使用場面や言語の働きに配慮した言語活動を行っていくことになる。しかし、Benesse 教育研究開発センター（2009）の報告によると、「小学校の英語教育（活動）について知っている」という項目に肯定的な回答をした中学校の英語教員の割合は 48.5%で、小学校英語活動について決して認知度が高いとはいえない状況である。今後、中学校の英語教員が小学校英語活動への理解を深めていくことが、小中の円滑な接続を図るために重要となる。

本研究は、小学校英語活動を経験した生徒の姿や中

学校での実践などに基づいて、小学校英語活動を踏まえた中学校英語の入門期指導に関する調査研究を行うことを目的としている。なお、本稿では、入門期を中学校入学時から夏季休業前までとする。

## 研究の内容

### 1 新中学校学習指導要領に基づく指導の在り方

#### (1) 新中学校学習指導要領の目標と重点

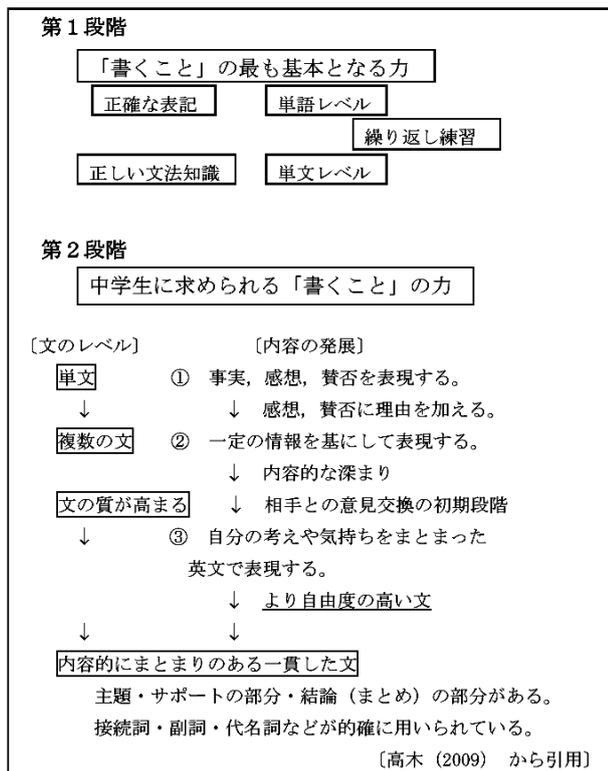
新中学校学習指導要領の外国語の目標は、「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う。」と設定されている。そのため、中学校では、四つの技能を総合的に育成する指導を充実させ、「聞くこと」や「読むこと」を通じて得た知識等を活用して、「話すこと」や「書くこと」を通じて発信できるように、これまでの指導を修正、改善していくが必要になる。また、今回の学習指導要領の改訂では、自分の考えなどを相手に伝えるための発信力、コミュニケーションの中で基本的な語いや文構造を活用する力、内容的にまとまりのある一貫した文章を書く力などの育成が重視されている（文部科学省 2008）。このことを念頭に置いて指導計画を作成することが大切である。

#### (2) 長期的な視野に基づいた各学年の目標設定

新中学校学習指導要領は、従来どおり各学年の目標を示していないため、各学校が生徒の実態に応じて各学年の目標を設定し、適切な指導計画を作成する。その際、例えば、「書くこと」の領域では、平井（2008）が、「生徒に英文を書く力をつけるためには、長期的な視野で、生徒の学習状況を配慮しながら、段階的に到達水準を設定し授業を行うことが求められる」と述べているように、長期的な視野に基づいて指導計画を作成することが大切である。また、高木（2009）は、新中学校学習指導要領の言語活動の指導事項に基づいて、「書くこと」の様々な言語活動の関連を第 1 図のようにまとめている。

1 カリキュラム支援課 指導主事

第1段階は、3年間を通して繰り返し練習すべき内容である。第2段階は、①～③の段階を各学年の状況に応じて取り組むことが可能であり、3年間で①から③に至る段階を循環的に取り組みながら、最終的に内容的にまとまりのある一貫した文章を書くことに至るまでの指導を示している。



第1図 「書くこと」の言語活動の関連

この図は、3年間を通して繰り返して練習すべき基礎・基本となる事項と目標に向けて段階的に指導すべき事項を整理することで、3年間の指導内容を簡潔に示している。教員間で長期的な目標に向けた指導事項を共有する際に有効なモデルと考えられる。

### (3) 言語活動と一体化した文法指導

新中学校学習指導要領では、文法については、コミュニケーションを支えるものとしてとらえ、文法指導を言語活動と一体的に行うよう改善が求められている。

Larsen-Freeman (2003) は、“being able to use grammar structure does not only mean using the forms accurately; it means using them meaningfully (semantics) and appropriately (pragmatics) as well.”

(「文法を使えるということは、正確に形式を使えることだけではない。それは、形式に意味を持たせ適切に使うことでもある。」筆者訳) と述べ、文法指導の概念的枠組みとして Form (形式)、Meaning (意味)、Use (使用) の三つの次元を関連付けている。また、Ehara

(2004) は、“Students must be given opportunities in which they can achieve accuracy and appropriateness through meaningful interactions.” (「意味のあるやり取りを通して、生徒に正確さや適切さを実現で

きる機会を与えなければならない。」筆者訳) と述べている。このように、文法指導を言語活動と効果的に結び付けるためには、学習する表現を、意味に関係なく機械的に文法的操作をするのではなく、適切な言語の使用場面の中で意味のある言葉として使うことが重要である。

さらに、意味のある言葉のやり取りを行わせるためには、意味を音声に乗せる指導が重要である。久保野(2007a) は、生徒の話す英語を聞いていて、意味がすんなりと頭に入ってくる場合と、そうでない場合との違いの原因が、「意味を伝える」という意思を明確に持っているかどうかにあることを指摘し、意味を音声に乗せる音読指導が必要であるとしている。このことから、生徒のコミュニケーション能力を高めるためには、コミュニケーション活動だけではなく、意味を伝えることを意識した音読指導なども重要であるといえる。

### (4) 授業時数の増加

授業時数は、各学年 105 時間から 140 時間に増えている。1 週当たりになると 1 時間増となる。松沢 (2009) は、PPP モデルという指導手順を例に挙げ、増えた時間を活用するための方向性を提示している。PPP モデルでは、導入 (presentation)、練習 (practice)、運用 (production) の最初の二つの P が習得学習で、最後の P が活用学習ととらえることができる。しかし、これまでは、授業時間が不足し、最後の運用の P が十分ではなかった。今回の学習指導要領の改訂で授業時数が増えたことで、この運用の P を充実させることが可能になる。言語材料についての知識や理解を深める基礎的・基本的な言語活動から、それらを活用して考えや気持ちなどを伝え合う言語活動までを十分にを行い、言語活動を充実させることが求められる。

### (5) 指導する語数の増加

コミュニケーションを内容的に充実したものにするために、指導する語数は従来の「900 語程度まで」から「1200 語程度」に増加する。また、新中学校学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」に、「語、連語及び慣用表現については、運用度の高いものを用い、活用することを通して定着を図るようにすること。」とされており、語いの指導においては、単語などを生徒に活用させる場面を設定し、内容の豊かなコミュニケーションを行わせることが重要となる。

以上のように、これからの中学校の英語教育は、4 技能を統合的に活用する力を身に付けさせるために、基礎的・基本的な言語活動及びそれらを活用した言語活動の充実を図り、目標に向けた段階的な指導をしていくことが求められる。その際、発信力の育成などの重点事項を踏まえておくことが必要である。その上で、第1学年のときから、単語や表現及び文法事項は、コミュニケーションの中で活用させることを意識し、具体的な場面や状況を設定し、意味のある内容豊かなコ

コミュニケーションを行わせていくことになる。

## 2 小学校英語活動を経験した児童・生徒の姿

### (1) 小学校からの報告

小学校英語活動で養われるコミュニケーション能力の素地は、「言語や文化に対する体験的な理解」「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」「英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ」を指す。ここでは、これらの視点から、神奈川県立総合教育センターが行ってきた小学校英語活動の調査研究で報告された児童の主な姿を整理する。(下線は、筆者。)

#### ○言語や文化に対する体験的な理解

- ・「いろいろな英語活動を通じて、日本語や英語のおもしろさに気付いた。」(神奈川県立総合教育センター 2009 p. 1)

#### ○積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度

- ・「自分が英語を使うだけでなく、相手の反応が返ってくることに楽しさを感じている」(香西 2009)
- ・「授業中、会話をする児童のそばに寄り添い助ける姿や、一人でいる児童に積極的に話しかける児童の姿が見られた。」(小林 2007)
- ・「分からない英語があっても、担任や外国語指導助手(ALT)のジェスチャーなどを見ながら聞こえた英語の内容を理解しようとしている。」
- ・「英語活動で行うゲームなどを通して児童の間に新たななかかわりが生まれた。」
- ・「英語活動の時間だけではなく、普段からいろいろな友達に進んで話しかけるようになった。」(以上、神奈川県立総合教育センター 2009 p. 1、5)

#### ○英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ

- ・「英語に対して抵抗感がなく、ALTや外国人に積極的に英語を使って声をかけている。」
- ・「外国の人と触れ合ったり英語を聞いたりする活動に抵抗がなくなった。」(以上、神奈川県立総合教育センター 2009 p. 1、5)

#### ○その他

- ・「『英語で友達と話すのがとても楽しい。』『もっと英語を覚えていろいろなことを英語で言えるようになりたい。』など意欲的な感想があった。」(鈴木 2003)
- ・「自分の思いを伝えるために、新しい英語を知りたいという児童が出てきた。」(神奈川県立総合教育センター 2009 p. 5)

小学校からは積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度にかかわる報告が多く見られた。これは、小学校英語活動の重点が、友達とのかかわりを大切に活動を通して、コミュニケーションを積極的に図ろうとする態度の育成に置かれているためと考えられる。また、小学校英語活動を通して、児童が英語学習への意欲を持つようになってきていることも分かる。

### (2) 中学校からの報告

本研究の調査研究協力員から、小学校英語活動を経験した生徒について次のような報告があった。(下線は、筆者。)

#### ○言語や文化に対する体験的な理解

- ・ほとんどの生徒が、英語による簡単な指示を理解できる。
- ・単語をよく知っており、I like を用いた表現などに慣れ親しんでいる生徒が多い。

#### ○積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度

- ・英語で積極的にあいさつをし、教員が話す英語の内容を類推しようとする態度が見られる。
- ・英語で発表することに積極的に取り組み、友達が話す英語を理解しようとしている。
- ・コミュニケーション活動のときに自信を持って英語を話している。

#### ○英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ

- ・Is that は「イズダッ」、T-shirt は「テエィーシャー」のように、聞こえたまま単語にカタカナでフリガナをふっている生徒がいて驚いた。
- ・英語らしく発音しようとする生徒が多い。
- ・強勢やイントネーションを付けて英語を話したり読んだりしようとする。
- ・英語に対する抵抗感がなく、英語を聞いたり話したりすることに慣れている。
- ・以前なら、いきなり話す活動をするのは難しかったが、今の入学生は堂々と英語を話すので小学校で英語に慣れていることの成果が表れていると感じる。

#### ○その他

- ・いろいろな英語の活動の進め方に慣れている。
- ・英語活動に力を入れている小学校の出身者は、英語を聞き取る力があり、反応が良く、第1回定期テストのリスニングテストでは比較的得点が高い。ただし、2～3ヶ月でリスニング力は、ほかの小学校の出身者と並ぶ。
- ・小学校で英語に対する苦手意識を持ってしまった生徒は、中学校で英語を習得するのに時間が掛かる。

中学校からの報告は、態度面だけでなく、慣れ親しんできた表現やリスニング力という点にも及んでいる。一方、小学校で既に英語に対する苦手意識を持っている生徒に関しても報告されており、この点についてもこれからの中学校第1学年の英語指導を考えていく上で検討する必要がある。

### (3) 質問紙調査の結果から

本研究では、県内の四つの中学校の協力を得て、第1学年を対象に英語についての質問紙調査を実施した。実施時期は、平成21年10月～11月で、回答数は248であった。なお、質問紙は、湯川他(2009)と国立教育政策研究所(2009)の調査研究報告を基に作成した。

ア 英語学習に関する意識

英語に対する意識にかかわる質問への回答結果は、第1表に示すとおりである。

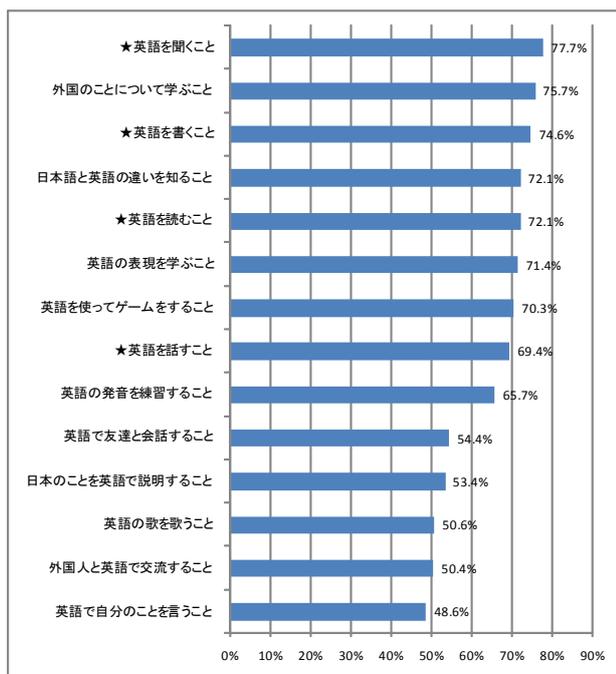
第1表 英語に対する意識とその割合

英語に対する意識	割合
英語が好きだ	69.0%
小学校の英語の授業が好きだった	60.3%
英語の勉強は大切だ	81.5%
英語が使えるようになりたい	85.0%

英語が好きで生徒の割合は69.0%で、小学校の英語の授業が好きだった生徒の割合よりも高い。しかし、「英語の勉強は大切だ」「英語が使えるようになりたい」と思っている生徒ほど多くはない。

イ やってみたい学習活動

第2図は、中学校でやってみたい学習活動である。



第2図 中学校でやってみたい学習活動

まず、4技能(★)だけで見ると、「聞くこと」に意欲的な生徒が最も多く、次に「書くこと」「読むこと」「話すこと」の順となっている。4技能以外のやってみたい学習活動の上位は、「外国のことについて学ぶこと」「日本語と英語の違いを知ること」である。「英語で友達と会話すること」「英語で自分のことを言うこと」などの発話を伴う活動は下位である。小学校高学年になると、児童は英語を話すときに間違えたり上手にできなかったりすることに不安を覚えるようになるが、中学校第1学年でも同様の傾向があると考えられる。

ウ 英語が好きな生徒と嫌いな生徒

英語が好きな生徒と嫌いな生徒でそれぞれの活動に対する意欲を見た。

4技能に対する意欲を見ると、英語が好きな生徒の80%以上が4技能すべてに意欲的であった。英語が嫌いな生徒は約63%が聞くことに意欲を示したが、話す

ことに意欲を示したのは40%弱であった。個別の活動のうち、「英語で友達と会話すること」と「英語で自分のことを言うこと」に意欲を示した生徒の割合は、英語が好きな生徒の60%~70%、英語が嫌いな生徒の10%~30%であった。このことから、英語を聞くことには比較的多くの生徒が意欲的であることと、英語を話すことには英語が好きと回答した生徒でも意欲的な生徒の割合が少なくなることなどが分かった。英語を話すことに難しさや負担などを感じていることがうかがえる。

エ 各活動間の相関

表計算ソフトのPEARSON 関数を用いて、英語学習に対する意欲や各活動間の相関係数を算出した。その結果、英語は大切だという思いよりも、好きだという思いの方が学習活動への意欲との相関が高いことが分かった。また、4技能間、各活動間の相関はかなり高かったが、「英語を使ってゲームをすること」は、ほかの活動とやや相関がある程度だった。これらのことから、様々な活動を行うことは、生徒の学習意欲を維持したり高めたりすることに効果があることが期待できる。ただし、英語でゲームをすることは、生徒の意識の中で学習活動と結び付いていないと推測されることから、英語でゲームをする場合は、その目的を明示したり、ゲーム終了後に何ができるようになったかを振り返らせたりする必要があるだろう。

オ 小学校英語活動が好きだった理由・好きではなかった理由

小学校英語活動が好きだった理由として、「いろいろな英単語を知ることができて楽しかった」「自分も英語で話せたことがうれしかった」「英語でフルーツバスケットなどをしたことが楽しかった」などの記述があった。「知る」「できる」という体験や楽しい活動を通して小学校英語活動が好きになることがうかがえる。

また、好きではなかった理由として、「発音や聞き取りがうまくできなかった」「できる人とできない人の差が激しかった」「細かく英語を教えてもらえなかった」などの記述があった。このような理由から小学校英語活動が嫌いになる可能性があることが分かる。

カ 英語に対する体験的な理解

約64%の生徒が、小学校英語活動を通して言葉の面白さなどに気付いた経験があった。生徒の記述を見ると、日本語と英語では、音声、文字、単語、語順などに違いがあることを小学校で体験的に理解していたようである。生徒が記述したことの一部を次に示す。

- ・英語を初めて聞いたとき、日本語とぜんぜん違うので驚いた。
- ・日本語は「～がどうした」なのに、英語は「どうした、～が」になる。変なのと思った。
- ・日本語と比べて、主語や動詞をすごく大切にする。
- ・英語にも熟語があった。

・「パン」は英語ではなく、英語では「ブレッド」ということを知って驚いた。

#### (4) 国立教育政策研究所の調査研究から

「平成20年度『小学校における英語教育の在り方に関する調査研究』成果報告書」（国立教育政策研究所2009）のうち、第6学年の児童にかかわる内容を概観する。この報告書で示唆された諸事項は、小学校英語活動の現状を一般化したものではないが、小学校英語活動を経験した生徒の傾向を推測する上で有効であると考えられる。

ここでは、児童が小学校で「聞くこと」「話すこと」を中心に学習してくることと、小学校英語活動を通して英語学習への意欲を持つようになることから、リスニングとスピーキング及び意欲に関する調査研究報告を見ていく。

##### ア 「リスニングに関する調査研究」から

「リスニングに関する調査研究」では、ほとんどの児童が基本的な語いを理解できているが、概要理解問題は最も正答率が低かったと報告されている。困難度の高かった問題は、単語・句・文単位で音声の流れる問題よりも、2文以上の音声の流れる問題、自分で応答を選んで答える問題であった。このことから、中学校入学時には、多くの生徒が基本的な単語を聞き取ることにはできるが、まとまりのある文を聞いて理解することには困難を感じると予想される。

##### イ 「スピーキングに関する調査研究」から

「スピーキングに関する調査研究」では、英語で発せられた質問に児童がどの程度適切に返答できるかを見た。名前、色、あいさつ、動物、天気などの質問への正答率は高いが、“What do you want to be?” “How much is this bag?” “What subject do you like?” “How much is this ball?” “What subject is this?” などの質問は、正答率が低かった。このことから、中学校入学時には、名前、色、あいさつ、動物、天気などは、単語を発話できるぐらい慣れ親しんでいる生徒が多いと推測される。ただし、小学校によってそれぞれの題材の扱い方が違うため、単語への慣れ親しみの度合いは異なることが予想される。

##### ウ 「児童の意欲と指導形態に関する調査研究」から

「児童の意欲と指導形態に関する調査研究」の報告では、「英語が使えるようになりたいか」という質問に肯定的な回答をした児童は76.7%、「英語の授業が好きか」との質問に肯定的な回答をした児童の割合は66.2%であった。このことから、中学校入学時には、多くの生徒が英語が使えるようになりたいという気持ちを持っているが、既に英語が好きではない生徒も一定数いることが予想される。

#### (5) 中学生の英語の学習意欲を促進する要因

次に示すのは、中学生の英語学習意欲を促進する要因（小池他 2006 p.39）の上位10項目を順に並べた

ものである。

「テストでいい点がとれた」「授業で習ったことがよくわかった」「おもしろい英語の先生に教わった」「英語で書かれたものを読んで内容がわかった」「文法がわかるようになった」「受験のためになる授業」「英語で言いたいことがうまく書けた」「英語の先生にほめられた」「人生のためになる授業」「英語を聴いて意味がわかった」

中学生の英語の学習意欲を促進する要因は、成功・理解要因や教師要因の比重が高く、受験などの進路・生き方要因は上級生を中心に高い率を示していると考えられる。

阻害要因としては「英語の先生にしかられた」「授業で習ったことがよくわからなかった」「テストで悪い点をとった」が上位に位置している。中学生にとっては「できなかった」という不成功体験や、「よくわからなかった」という理解困難体験が意欲の喪失につながりやすい（小池他 2006 p.51）。

このような特徴を踏まえ、小池他（2006 pp.61-62）は、中学生の指導には、豊富な機械的練習、生徒に不安感を抱かせないクラスの雰囲気作り、ねらいを明確にした学習活動などが有効であるとしている。ただし、豊富な機械的練習については、言語活動と一体化した文法指導という視点から、意味のある言葉のやり取りを意識して指導することが大切である。

学習意欲を促す指導例を二つ紹介する。ある中学校では、フラッシュカードで新出単語の発音練習をする際、生徒が知っている単語や、つづりから発音を推測しやすい単語を入れておくことで、生徒が意欲的に取り組む態度が見られた。また、別の中学校では、筆記テストと音読などの音声テストを実施しているが、生徒の中には「音声テストはできたけれど、筆記テストはできなかった」という生徒がいる。その場合、音声テストの結果を褒めて、次の筆記テストでがんばるように励ますなどの指導をすることで、生徒の意欲を維持しているとの報告があった。このような指導は、英語学習を促進する要因と合致していると考えられる。

### 3 中学校英語の入門期指導の実践

小学校英語活動を経験した生徒は既に中学校に入学してきており、小学校英語活動を踏まえた指導は始まっている。そうした事例のうち、8例を紹介する。事例1と2は言語や文化に対する体験的な理解をいかした事例、事例3と4は積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度をいかした事例、事例5は英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみをいかした事例、事例6と7は学習意欲をいかした事例である。事例8は長期的な目標に向けた指導の事例である。

#### (1) 事例1

生徒は既に Do you like...? の表現と意味を理解し

ていることから、この表現を利用して、**favorite** を使った表現を導入していた。活動全体を通して、チャンツやクイズなどの小学校で慣れ親しんできた活動を取り入れたり、コミュニケーション活動の中で「コミュニケーションを円滑にする表現」を使わせたりすることで、生徒は楽しそうに活動に取り組んでいた。

#### (2) 事例 2

生徒は既に **This is...** の表現と意味を理解していることから、この表現が人を紹介するときにも使えることに気付かせたり、**Is this...?** の形を理解させたりすることが無理なくできていた。この表現を用いて、自分が持っているカードの絵を描いた人を探す活動に生徒は意欲的に取り組んでいた。また、この活動の中で、相手の絵を褒める表現を使わせることで、生徒は楽しくコミュニケーション活動を行っていた。

#### (3) 事例 3

生徒に英語でコミュニケーションを図ろうとする意欲があることから、授業者は、自身と生徒及び生徒同士のやり取りを意識して、生徒に英語をたくさん聞かせたり、英語を話す機会を与えたりしながら授業を進めていた。その中で生徒が知っている単語を把握し、その単語を例文などで活用していた。また、自己紹介をインタビュー形式にすることで、生徒同士がやり取りをする機会を設けていた。生徒は、多くの友達にインタビューを行う中で繰り返し同じ質問をするため、英語で質問するタイミングが次第に良くなり、滑らかに言えるようになっていった。

#### (4) 事例 4

授業者は、生徒が初めて聞くハンバーガー店での店員と客の対話文を、メニューやドリンクなどの小道具を使って聞かせていた。生徒には、英語を聞いて理解しようとする態度が見受けられ、授業者の英語をしつかりと聞いていた。題材が身近で、小道具を使っていたことから、対話文の内容が推測しやすくなり、生徒は聞いた内容をよく理解していた。全体で対話文の音読練習を十分行った後で、対話文を暗唱して発表するという目標を与えると、生徒はペアになって意欲的に音読練習に取り組んでいた。

#### (5) 事例 5

授業者は、小学校で生徒が慣れ親しんできた単語を使い、単数形や複数形の単語を繰り返し聞かせることで、複数の形式に気付かせていった。その後、授業者が複数の概念や形式を簡単に説明してから、口頭練習や書く練習を十分に行わせると、生徒は複数の概念や形式について理解を深めていった。

#### (6) 事例 6

4月に自己紹介を英語5文で書かせたが、生徒が大変意欲的であったため、2学期は自己紹介を10文で書かせていた。その際、生徒の負担が大きくなることを予想し、和英辞典を用意し、ティームティーチングの

ときに自己紹介を書かせるなど、十分な支援体制を整えた上で実践していた。

#### (7) 事例 7

グループで自己紹介のスキットを作り発表する活動を行っていた。スキットは部活動に触れることになっており、生徒は意欲的に英語の台本を書き、それを読む練習をし、覚えて発表をしていた。聞いている生徒も、発表内容をよく理解していた。また、この事例では、英語学習の長期的な目標に向けて、グループ活動を通して英語を学び合う場面を作り出したり、プレゼンテーションスキルを意識した発表をさせていた。

#### (8) 事例 8

第1学年のときから教科書以外の文を積極的に読ませてきた。ただし、まとまった文章を読むと時間が掛かることと、既に英語に苦手意識を持ってしまった生徒がいることから、英文は1文ずつ提示してきた。また、自分が読んだ英文をほかの生徒に伝えるなど、活動に変化を持たせて生徒が飽きないようにしてきた。第2学年になると、初見の英語の文章であっても意欲的に読もうとする生徒の姿が見られるようになった。

### 4 これからの中学校英語の入門期指導

神奈川県立総合教育センターで行ってきた調査研究や中学校での実践などに基づいて、小学校英語活動を踏まえた中学校英語の入門期指導のポイントをまとめた。

#### (1) 小学校英語活動を経験してきた生徒を理解する

小学校英語活動を経験してきた生徒を理解するために、「言語や文化に対する体験的な理解」「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」「英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ」の三つの視点及び「英語の学習意欲」という視点が見られるようにした。

「言語や文化に対する体験的な理解」は、日本語と英語のどのような違いに気付いているか、単語や表現をどの程度知っているかなどを見て把握する。

「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」は、英語を聞いてその内容を推測しながら理解する態度、言いたいことを言葉やジェスチャーなどを交えて伝えようとする態度、友達とかかわろうとする態度、英語への自信などを見て把握する。

「英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみ」は、英語を聞いたり話したりすることへ抵抗がないか、英語を聞く力がどの程度あるかなどを見て把握する。

「英語の学習意欲」は、生徒が様々な英語の学習活動に取り組む様子などから把握することができる。

これらの視点から、学習活動に取り組む様子、提出物の状況、試験結果などを見て、小学校英語活動を経験した生徒への理解を深める。ほかにも、質問紙調査を実施する、近隣の小学校から指導計画や学習指導案を提供してもらう、小学校英語活動の授業を見学させ

てもらふなどの積極的な取組みも期待したい。

また、英語の知識面やスキル面に過大な期待を持って指導を行うことは、小学校英語活動を踏まえた指導とはいえないという点を踏まえておくことも大切である。小学校英語活動では、基本的な表現などの定着を目標としていないため、それらの定着を図る活動や定着したかどうかの確認は行われない。中学校入学時に、既に使えるぐらいに慣れ親しんでいる表現があったとしても、それは小学校英語活動の副次的なものであると理解しておくべきである。そうすることで、英語の知識面やスキル面における、「～は知っているだろう」「～はできるだろう」などという過大な期待に基づいた指導を避けることができる。

#### (2) 小学校英語活動と中学校3年間の目標という視点から第1学年の指導計画を作成する

中学校第1学年の指導計画は、小学校英語活動を踏まえた視点と、中学校3年間の英語学習という長期的な視点に基づいて作成する。特に、現在は、各小学校が新小学校学習指導要領が完全実施される平成23年度に向けて小学校英語活動の授業時数を増やしているところであり、これから中学校に入学してくる生徒は、これまでの生徒と英語への慣れ親しみなどの度合いが異なることが予想される。中学校は、小学校英語活動を経験した生徒の実態やこれまでとの違いなどをしっかりと把握し、中学校での3年間の英語学習の目標を見据えて、指導計画の修正、改善に取り組んでいく必要がある。

#### (3) 言語や文化に対する体験的な理解をいかす

小学校で慣れ親しんできた言語材料に再度触れさせ、それを文字で確認し、文法面などから理解を促して定着を図ることが中学校では大切になる。また、小学校で慣れ親しんできた単語や表現を使うことで、コミュニケーションの内容が豊かになることや、生徒が意欲的に学習活動に取り組むことなどが期待できる。

#### (4) 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度をいかす

小学校英語活動を通して、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が育成されてくることが期待できる。そのため、中学校でも早い時期から授業の中にコミュニケーションを行う場面をたくさん設定していくことが望ましい。その際、小学校英語活動と同様にたくさん英語を聞かせることが大切である。また、コミュニケーションを行う場面は、生徒同士のコミュニケーション活動においてだけでなく、教師が生徒に英語でたくさん質問をしたり理解確認をしたりしながら生徒と言葉のやり取りをすることで設けることもできる。また、生徒同士の言葉のやり取りを意識することで、スピーチ形式で行われることが多い自己紹介活動も、インタビュー形式で行う発想が生まれるなどの教師の工夫へとつながる。

#### (5) 英語の音声や基本的な表現への慣れ親しみをいかす

小学校英語活動を通して、生徒は英語の音声や基本的な表現へ慣れ親しんできており、英語の音声への抵抗が少ない。このことをいかすために、中学校入学当初から基本的な英語表現を繰り返し聞かせる。ただし、慣れ親しみの度合いは生徒によって異なると考えられるため、小学校英語活動で慣れ親しんできた単語や表現は全体で確認して思い出させることが必要である。また、発話を伴う活動を生徒に行わせる場合は、事前に十分な発話練習を行ってから自己表現活動やコミュニケーション活動などに移ることが大切である。そうすることで、英語力の差をできるだけ意識させずに済むことも期待できる。

#### (6) 中学校の英語学習への意欲をいかす

英語を使えるようになりたいという生徒が多いので、早い時期から英語の4技能を総合的に育成する学習活動を行うことが望ましい。ただし、「話すこと」には難しさや負担を感じる生徒も多いことを考慮した工夫が必要である。また、「分かった」「できた」「上手になった」などと実感させて、学習意欲の維持・向上を図る工夫も重要である。学習活動の目標を明示したりグループで取り組ませたりすることも、生徒の意欲を引き出すことに一定の効果が期待できる。

「聞くこと」については、小学校で慣れ親しんだ表現を中心に、生徒に理解してほしい単語や表現を繰り返し聞かせることが大切である。その際、言語の使用場面の設定と視聴覚教材やデモンストレーションなどの活用を心掛けることで、聞いた英語の内容を推測しやすくする。また、まとまりのある文を聞いて理解することは難しいと感じる生徒もいると考えられるので、簡潔な表現を用いて英語を聞かせるようにする。

「話すこと」については、英語が好きな生徒でも意欲が低下する傾向が見られることから、段階的な手順を踏み、十分な発話練習を行うことで、自信を持って英語を話せる状態にすることが必要である。例えば、英語をたくさん聞かせて単語や表現の音や意味、文法事項などを理解させたら、学習事項を一度文字で確認する。その後、英語を話す活動へ向けて発音練習、音読練習、文字を見ずに言う練習など段階的に練習を積み重ねることで、生徒が自信を持って英語を話す活動に臨めるようにする。また、言語材料や課題を、負担にならない程度に少しずつ変えて飽きないようにしながら、同じコミュニケーション活動を繰り返し行わせ、次第に上手に話せるようにしていくことも考えられる。

「読むこと」「書くこと」については、意欲的な生徒は多いが、つづりを覚える際に英語学習につまずく生徒も多い。このことから、最初は、音とつづりが一致する単語を中心に指導をして生徒の負担を減らすように心掛ける。また、各個人で音読をさせる際に、読め

ない単語を事前に確認することで全員が個人で音読練習に取り組むことができたという報告や、単語を決められた回数練習したらすぐろくの要領で1目盛り進むことができる「単語マラソン世界一周シート」を用いることで意欲的に単語練習に取り組んだとの報告もある。ほかには、複数の視点から生徒を評価してフィードバックすることも有効と考えられる。

(7) 小学校英語活動からのステップアップを図る

中学校の第1学年では、小学校英語活動で扱った題材の下で言語材料を再度扱うことが大切になるが、小学校と全く同じ活動内容では、生徒の意欲が低下してしまう恐れがある。それを避けるために、活動内容をステップアップさせる。ただし、言語材料は、小学校で慣れ親しんだものに触れさせることから、新しい言語材料の導入は、生徒の負担を考えて調節する必要がある。

題材については、小学校で扱った題材に中学校ならではの内容を加えることでステップアップを図ることができる。例えば、自己紹介で中学校の部活動のことに触れさせるのは題材面のステップアップになる。

コミュニケーションについては、相づち表現や褒める表現を使わせるなどのコミュニケーションを円滑にする表現やコミュニケーションスキルにかかわる指導をすることでステップアップを図る。そうすることで、小学校のときよりも、より自然で生き生きしたコミュ

ニケーションを体験させることができる。

さらに、小学校で慣れ親しんできた単語や表現を読んだり書いたりすることは、そのままステップアップにつながる。また、英語を聞かせる際に、英語の音声の特徴、文法ルールや文構造への気付きを促すこともステップアップになる。

(8) コミュニケーションを意識した文法指導を行う

コミュニケーションを意識した文法指導を行う場合、英語を聞かせて文法事項に気付かせることから始める。その際、生徒はまず聞いた英語の内容を理解しようとするところから、意識的に英語の形式に注意を向けさせることが必要になる。例えば、単数形と複数形の違いに気付かせる場合に、「どこが違うかよく聞いてください。」と指示することも有効である。英語を繰り返し聞いてもなかなか文法事項に気付かない生徒もいるので、英語が得意な生徒に合わせて授業を進めることがないように心掛け、気付いてほしい部分を強調したり、教師の後に続いて英語を言わせたりする。

十分に英語を聞かせて、生徒が文法事項に気付いたら、簡単な解説の後で口頭練習を行い、理解を深めさせる。口頭練習を十分にしておく、授業の最後に文法事項を書いて確認させたり練習させたりする際に、生徒がスムーズに取り組むことができる。

口頭練習は、第3図に示した指導例のように、手元にあるものや教室にある身近なものを利用して、自

指導例	
①	視聴覚教材や実物を活用しながら、“This is ...” という表現を繰り返し聞かせる。 教師：(自分のペンを見せて) Look. This is my pen. This is my black pen. : (別のペンを見せて) This is my red pen. : (生徒のペンを借りて) Is this my pen? [生徒 No.] : (自分の教科書を見せて) This is my textbook. : (生徒の教科書を借りて) Is this my textbook? [生徒 No.]
②	生徒に自分の持ち物を持たせて、それを見ながら “This is ...” というように指示する。 教師：自分のペンを持って言ってください。This is my pen. [生徒 This is my pen.]
③	手に持つ物をいろいろ変えて、それを見ながら “This is ...” というように指示する。 教師：This is my textbook. [生徒 This is my textbook.]
④	ペアを作り、自分の持ち物を持って “This is ...” という表現を言わせる。強勢の位置が変わることで、意味がどのように変わるかを考えさせる。 教師：Make pairs and say, “This is MY red pen.” [生徒 This is MY red pen.] THIS is my red pen. [生徒 THIS is my red pen.]
⑤	my を your に変える練習をしてから、手に持つ物をいろいろ変えてペアで練習させる。 生徒1：(自分と相手の消しゴムを持って) THIS is my eraser. This is YOUR eraser. 生徒2：(消しゴムを指さして) Yes. This is YOUR eraser. And THIS is my eraser.
※ 大文字の単語は強勢を置く部分。	

第3図 This is... の指導例

分のことを言わせたり、ペアになって自分や相手のことを言わせたりすることで、意味のある発話をしながら行うことができる。また、相手に意味を伝えることを意識させるために、口頭練習のときだけでなく、音読練習においても強勢などを意識させて、意味を音声に乗せる読み方を指導することが重要である。

#### (9) 学習方法を指導する

中学校の英語学習を始めるときに、授業のルール、教科書の扱い方、ノートの取り方などを指導することは大切である。また、家庭学習や英語の勉強方法などについても指導が必要である。このような指導を通して、中学校でどのように学習するかをイメージさせ、中学校の英語学習は小学校英語活動とは違うことを認識させる。

家庭学習の指導には、宿題を出すことも有効と考えられる。「平成 20 年度神奈川県公立小学校及び中学校学習状況調査 結果のまとめ 中学校」（神奈川県教育委員会 2009）によると、中学校第 2 学年のデータではあるが、「宿題ができれば、宿題をする」という生徒の割合が 80.8%であった。これらの生徒については、宿題を出すことで、家庭学習を習慣付けることに一定の成果が期待できる。ただし、家庭での英語学習は、授業中に学習方法を説明し、十分に練習をさせて学習方法を身に付けさせることが大切である。久保野（2007 b）は「授業で保障すべき物は何か。それは、正しい学習方法を身につけさせることだと考える。学習したことを身につけるためには、練習する以外に方法はない。しかし、限られた授業時間だけでは練習時間を充分には確保できない。やはり家庭での自主練習は不可欠である。」とした上で「『復習しなさい』と生徒に言うのなら、どのように復習すれば良いのか、言葉で説明するだけでなく、実際に体験させて身体で覚えるまで授業で丁寧に練習させたい。」と述べている。学習方法を授業の中で丁寧に指導することで、家庭学習の習慣が身に付いていない生徒も家庭で勉強してみようという気持ちを持つことが期待できる。

#### (10) 中学校入学当初の指導内容を見直す

これからの中学校英語の入門期指導を考える際に、これまでの音声中心の指導などの実践をいかすことができることも多い。しかし、中学校入学当初に行われる、英語のあいさつや自己紹介などは、既に小学校で行ってこることから、指導のねらいや活動内容を見直すことが必要である。

##### ア 英語のあいさつ

生徒は、小学校で Hello, Nice to meet you. などのあいさつ表現を学習してくる。そのため、中学校入学当初に英語のあいさつを指導するときは、そのねらいや指導内容を修正する必要がある。例えば、英語のあいさつを学習する際には、英語のあいさつに対する生徒の反応を見て、英語を聞くことや話すことに対す

る意欲、英語表現への慣れ親しみや定着の度合いなどの確認をねらいとすることが考えられる。生徒が英語のあいさつ表現に十分に慣れ親しんできているようなら、新たなあいさつ表現の導入も考えられる。最初の授業は、Nice to meet you. を使う最適場面となるので、この表現を使って生徒の反応を見たい。

##### イ 教師の自己紹介

多くの生徒は、小学校で英語の自己紹介を経験し、自己紹介で用いる表現にも慣れ親しんでいると予想される。このことから、最初の授業で教師の自己紹介を英語で行う場合、生徒の英語を聞こうとする態度や理解度などの確認をねらいとすることが考えられる。例えば、小学校で学習した表現を聞かせるだけでなく、写真や実物を見せながら生徒が知らなそうな単語を使ってみることで、英語を聞いて理解しようとする態度を確認できるだろう。自己紹介の途中で Do you like...? や Do you have...? などの質問を生徒にすれば、コミュニケーションを図ろうとする態度なども確認できる。生徒に英語を話したいという気持ちが見られるようであれば、生徒に自己紹介をさせることも考えられる。ただし、すべての生徒が自信を持って英語で自己紹介ができるとは限らないので、話す事項を提示して考える時間を与えたり、使う表現を十分練習させてグループ内での自己紹介から始めたりするなどの配慮が必要である。

##### ウ 教室英語の導入

小学校英語活動を通して、生徒は簡単な英語の指示にすぐに反応できることが期待できる。このことから、どのような英語の指示であれば生徒が反応できるかを確認することが大切である。生徒が知っている英語の指示を把握すれば、早い時期から英語で指示を出す授業が無理なくできる。また、どの教室英語を導入していくかを決める際にも役立つ。

##### エ 文字の指導

小学校では、アルファベットの音と文字が一致するところまで指導が行われることが期待される。このことから中学校では、早い時期にアルファベットの音と文字が一致するかを確認する。文字の指導においては、ローマ字の復習も一定の効果を持つだろう。ただし、小学校ではローマ字の指導に充てる時間数が少ないことを踏まえて指導する必要がある。音とつづりの関係を理解させることも重要である。最初は、生徒が小学校英語活動を通して慣れ親しんできた単語の中から、主に音とつづりが一致する単語を扱い、音とつづりが一致しない単語は少なくしておく。このような配慮をすることで、単語のつづりを覚える難しさを軽減する。

## 研究のまとめ

これからの中学校英語の入門期指導は、小学校英語

活動を踏まえた視点と、中学校3年間の英語学習に向けた視点から指導計画を作成することが大切になる。小学校英語活動を踏まえた指導計画を作成するためには、中学校の英語教員が小学校英語活動への理解を深めることが不可欠である。そのためには、小学校英語活動を経験した生徒の理解や、近隣の小学校の実践の把握などへの積極的な取組みが望まれる。このような取組みを通して得た情報や理解を基に、中学校の3年間を見通した指導計画を作成し、実際の指導に当たることが小中の円滑な接続につながる。

### おわりに

本稿では、主に神奈川県立総合教育センターで行ってきた小学校英語活動の調査研究に基づき、小中の接続という観点からこれからの中学校英語の入門期指導の在り方について考察を行った。本稿が、これからの中学校英語の入門期指導を考えていく上で、先生方への一助となれば幸いである。

最後に、本研究を進めるに当たり、ご指導・ご助言を賜った久保野雅史先生、ご協力いただいた調査研究協力員の方々及び質問紙調査の実施にかかわっていただいた中学校の方々に厚く感謝申し上げます。

[調査研究協力員]

鎌倉市立深沢中学校	平井 早苗
寒川町立旭が丘中学校	林 ミカ
座間市立西中学校	鈴木 京子
大井町立湘光中学校	岩井 隆豪

[助言者]

神奈川大学	久保野雅史
-------	-------

### 引用文献

- 神奈川県教育委員会 2009 「平成 21 年度『各教科等の指導の重点』中学校」 [http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/ed\\_sien/juten/index.html](http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/ed_sien/juten/index.html) (URL は平成 22 年 2 月に取得)
- 神奈川県立総合教育センター 2009 「はじめよう 楽しい英語活動 ～小学校英語活動 進め方のヒント～」 p.1、p.5
- 久保野雅史 2007a 「音読指導を問い直す」(望月昭彦他『新しい英語教育のために一理論と実践の接点を求めて一』) 成美堂 p.155
- 久保野雅史 2007b 「口頭練習の徹底から創造的活動へ(高1・「英語I」)」(樋口忠彦他『すぐれた英語授業実践一よりよい授業づくりのために』) 大修館書店 p.129
- 香西麻理 2009 「伝え合う楽しさを学ぶ小学校英語一学級担任を中心とした授業づくり」(神奈川県立総合教育センター『長期研究員研究報告第7集(平成20年度)』) p.72

- 小林君江 2007 「学ぶ意欲を高める小学校英語一友達と楽しく学ぶ学習活動一」(神奈川県立総合教育センター『長期研修員研究報告第5集(平成18年度)』) p.59
- 鈴木秀和 2003 「自分の思いや願いを伝え合う小学校英語活動一児童が安心して楽しく活動できる支援のあり方一」(神奈川県立総合教育センター『長期研修員研究報告第1集(平成14年度)』) p.76
- 高木晋 2009 「中学校英語科における書く力を高める指導の在り方を探る一『書くこと』の指導段階のモデルの提案一」(青森県総合学校教育センター『研究紀要』 [http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2008/d\\_kiyou.html#ky](http://www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2008/d_kiyou.html#ky) (URL は平成 22 年 2 月取得)
- 平井早苗 2008 「『書く力』を伸ばす英語の指導法一効果的な視聴覚教材の活用を通して一」(神奈川県立総合教育センター『長期研修員研究報告第6集(平成19年度)』) p.79
- Ehara, Yoshiaki 2004 *Self-Expression and the Structural Syllabus—Bridging the gap: An Analysis of a Learner Corpus and Journal—*(神奈川県立総合教育センター『研究集録第23集(平成15年度)』) p.38
- Larsen-Freeman, Diane 2003 *Teaching Language: From Grammar to Grammaticing*, Thomson Heinle p.36

### 参考文献

- 神奈川県教育委員会 2009 「平成 20 年度神奈川県公立小学校及び中学校学習状況調査 結果のまとめ 中学校」 p.69
- 国立教育政策研究所 2009 「平成 20 年度『小学校における英語教育の在り方に関する調査研究』成果報告書」 [http://www.nier.go.jp/shoei\\_h20/shoei.html](http://www.nier.go.jp/shoei_h20/shoei.html) (URL は平成 22 年 2 月取得)
- 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説 外国語編』開隆堂出版 pp.2-3
- Benesse 教育研究開発センター 2009 「第1回中学校英語に関する基本調査報告書【教員調査・生徒調査】」ベネッセコーポレーション p.74
- 小池生夫他 2006 「英語学習意欲を促進する要因(2)一意識調査の因子分析と項目分析一」共同研究委員会英語小委員会 p.39、p.51、pp.61-62
- 松沢伸二 2009 「『活用する力』を英語科でどう育てどう評価するか」(『指導と評価 2009年4月号』) 図書文化協会 p.35
- 湯川笑子、高梨庸雄、小山哲春 2009 『小学校英語で身につくコミュニケーション能力』三省堂

# 「現在求められている教育」を関連させた 学習指導に関する研究

金子 憲勝<sup>1</sup>

教育課題の多様化に伴い、学校現場には情報教育、環境教育、キャリア教育等の様々な教育の実践が求められている。そこで、「現在求められている教育」を関連させた単元の指導計画を開発し、授業実践を行った。その結果、教科指導の充実を図ることができ、「現在求められている教育」を関連させた学習指導の有効性が検証できた。研究成果は、冊子『「現在求められている教育」を関連させた学習指導』にまとめた。

## はじめに

急速な社会の変化に伴い、児童・生徒を取り巻く生活環境は大きく変化し、教育課題も多様化している。今日の教育現場には、この諸課題を解決するための教育が求められている。

中央教育審議会による「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について（答申）」（以下、「中教審答申」という。）が、平成 20 年 1 月に公表され、「社会の変化への対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項」として、「情報教育、環境教育、ものづくり、キャリア教育、食育、安全教育、心身の成長発達についての正しい理解」が、具体的に記されている。

神奈川県教育委員会では、「明日のかながわを担う人づくり」を推進するために、教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」を平成 19 年 8 月に策定した。その「かながわ教育ビジョン」には、今日の教育課題を解決していくために、特に集中的・横断的に進めていく必要のある「重点的な取組み」として、「情報教育」や「環境教育」、「キャリア教育」等の充実が述べられており、まさに様々な教育の実践が求められているといえる。

## 研究の目的

これまでに神奈川県立総合教育センターでは、情報教育、環境教育、キャリア教育、読解力向上に関する教育、シチズンシップ教育等、「現在求められている教育」に関する研究を数多く行い、それぞれのテーマについて、基本的な考え方や指導上の指針、児童・生徒に育成したい能力（力）、具体的な指導例等を示してきた。そして、その研究成果は多くの学校で活用されてきた。

その一方で、「現在求められている教育」が数多くあり、学校現場はその対応に苦慮しているという状況

1 カリキュラム支援課 指導主事

も見受けられる。

そこで、児童・生徒の現状から判断した「児童・生徒に付けたいと考えている力」（以下、「付けたい力」という。）に基づき、「現在求められている教育」を関連させ、通常行われている教科等の指導の中で実践できる単元の指導計画を開発することにより、教科指導の充実を図ることを目的に研究を行った。

## 研究の内容

### 1 研究の方向性

学校における課題を解決する方向として、「現在求められている教育」を関連させ、各教科等で実践できないかと考えた。

### 2 研究の具体化

上の研究の方向性に沿って行うべきことを次のように具体化した。

(1) 「現在求められている教育」を関連させるために「現在求められている教育」のうち、以下の教育を取り上げ、それぞれの教育の目的や理念、児童・生徒に育成したい能力（力）等を整理した。

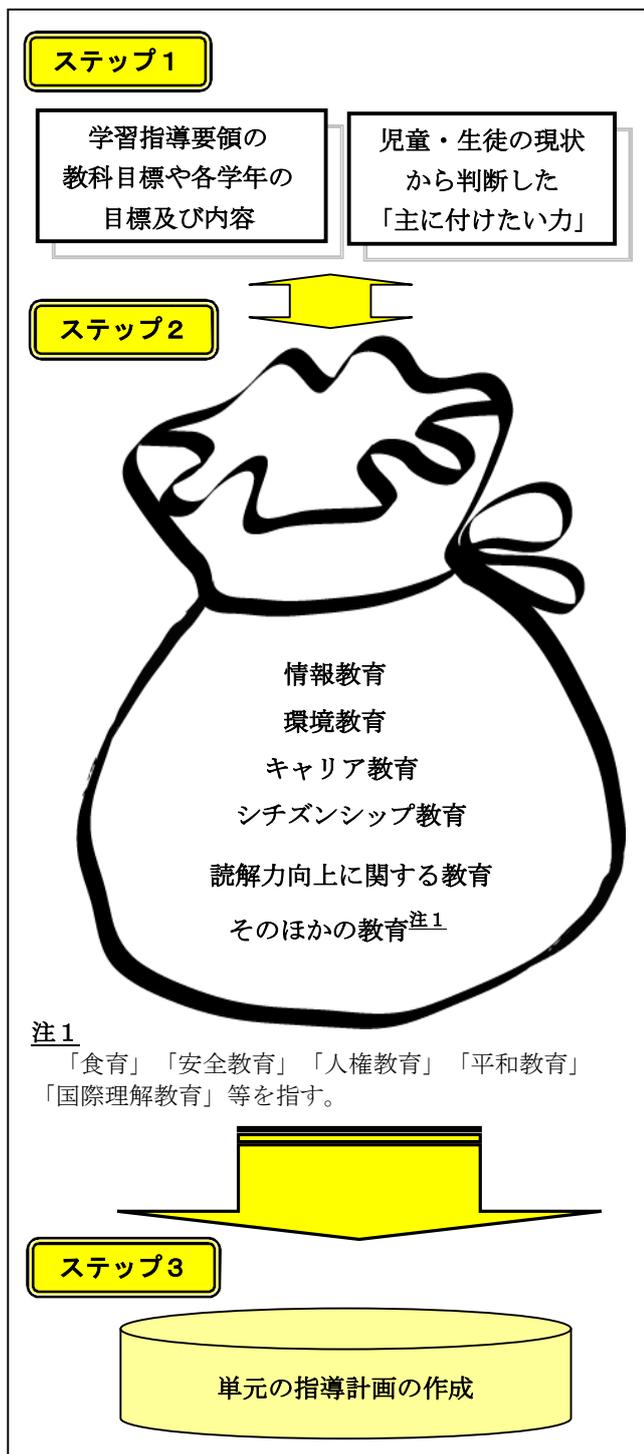
・情報教育 ・環境教育 ・キャリア教育  
・シチズンシップ教育 ・読解力向上に関する教育

なお、取り上げた教育はあくまで例示であり、「現在求められている教育」はこのほかに幾つもある。例えば、「中教審答申」に示されている食育や安全教育であり、そのほかにも人権教育や平和教育、国際理解教育等が挙げられる。

それぞれの教育の目的や理念、児童・生徒に育成したい能力（力）等を整理することにより、各学校が児童・生徒の現状から判断した「付けたい力」と関連させることができると考えた。

(2) 各教科等で実践するために

「現在求められている教育」を関連させるための指導計画を立てる方法を開発し、それを第 1 図の「指導計画作成モデル」とした。



第1図 指導計画作成モデル

ステップ1として、学習指導要領の教科目標や各学年の目標及び内容を確認するとともに、児童・生徒の現状から判断した「主に付けたい力」を検討する。

この場合の「主に付けたい力」とは、教師が児童・生徒の現状から判断した「付けたい力」の中で、単元の目標や内容と関連させることができる、特に育成したい力のことである。

次に、ステップ2として、ステップ1を踏まえて、情報教育、環境教育、キャリア教育等のどの教育と関連させることができるかを検討する。

このときに、「主に付けたい力」と「現在求められている教育」のどれを関連させるかについては、繰り返し検討することが必要である。また、関連させる教育を検討する際には、「主に付けたい力」を再度見直すことが必要になる場合もある。

ステップ3として、以上の流れを踏まえて、単元の指導計画を作成する。なお、最終的な単元の指導計画にするためには、教材の選定、指導方法や指導形態の工夫等の検討が重要となる。

### 3 実践例の紹介

第1図に示した「指導計画作成モデル」の手順に沿って単元の指導計画を作成し、小学校及び中学校で授業実践を行った。本稿では、そのうちの二つの事例を紹介する。

#### (1) 授業実践 I

##### ア 単元の指導計画の作成

小学校第5学年の理科の事例である。単元は「私たちの气象台」を扱った。

##### (ア) ステップ1

本学級には、自分の考えを書くことはできるが、書いたことを相手に伝えることは苦手な児童がいる。自分が書いた内容に自信が持てないために、発言に対して消極的になっている。授業者は、書いた内容に自信を持たせるために、本やインターネットで調べさせるだけではなく、家族や地域の人たちから直接取材をさせることが重要だと考えた。そして、そこで得た情報を基に考えさせ、発表させる活動を取り入れることにした。

授業者は、取材の課題を「働くことと天気とのかかわりを知ろう」とした。理由は、教科書にコンビニエンスストアの店員が天気予報を基に仕入れの商品の種類や量を変えていることが載っており、天気予報を生活にいかしている例として児童に分かりやすく、学習への興味・関心を高めることができると判断したからである。

授業者は、このような基本構想に基づいて、本単元で「主に付けたい力」を、情報を活用する力 (A)、思考する力・判断する力 (B)、表現する力 (C)、職業を理解する力 (D) とした。

##### (イ) ステップ2

これらの力を育成するに当たって、次の教育を関連させた。その上で、具体的な指導計画や個々の学習活動のねらいなどを明確にすることにした。

##### ○読解力向上に関する教育

天気を予想するために、天気に関する情報を解釈し、熟考・評価させる。この学習活動を通して思考する力・判断する力 (B) の育成を目指す。

##### ○情報教育

天気に関する情報を得るために、情報機器を活用させる。この学習活動を通して情報を活用する力 (A)

の育成を目指す。

○キャリア教育

家族や地域で働く人から取材して得た情報を整理して発表させる。この学習活動を通して、天気を予想することの大切さに気付かせるとともに、表現する力 (C) と職業を理解する力 (D) の育成を目指す。

(ウ) ステップ3

以上の流れを踏まえて、単元の指導計画を作成した。

第1表には、本単元の学習の流れを示した。

第1表 「私たちの气象台」の学習の流れ

①「天気と暮らしのかかわりを知ろう」(1時間)	・天気は生活と密着し、天気の予想が生活に役立つことを知る。 ※ ⑤において、生活だけでなく働くこととも結び付ける。
②「晴れや曇り、雨の日など、天気によってどんな違いがあるのだろうか」(1時間)	・それぞれの天気でのどのような変化があるかを考える (B)。
③「1日の気温の変化や雲の動きなどから、天気について分かったことを発表しよう」(4時間)	・天気の観察記録や雲の動きに基づき、何が分かるかを考える (B)。 ・パソコンや本を活用して天気に関する情報を集める (A)。 ・分かったことを班で発表する (C)。
④「明日の天気を予想してみよう」(2時間)	・集めた情報を活用して明日の天気を予想する (A, B)。
⑤「働くことと天気のかかわりを知ろう」(2時間)	・働くことと天気のかかわりについて取材したことを班で報告する。(C) ・各班で天気のかかわりがあることが分かった職業をまとめる。(D) ・分かったことをクラス全体に発表する。(C, D)

イ 学習の実際

約2週間、児童は、学校にいる間は1時間ごとに気温を計測して「お天気日誌」に天気の観察記録を記入し、そこから1時間後の気温を予想するという活動を行った。最初は自分の席で1時間後の気温を予想していたが、それでは予想しづらいことが分かり、外を見たりベランダに出たりして予想するようになった。活動を始めて数日すると、「今日は雨だから、この前の雨の日と一緒にかもしれない」と考え、過去のデータを参考にする児童も出てきた。

「晴れ・曇り・雨」の天気では、何が違うかについて児童に考えさせた。出た意見は、「雲・気温・風・空の色・生き物の生態・体調や気分」の六つにまとめることができた。その後、この六つのテーマの中から一つを選ばせて、天気との関係を調べさせた。児童は、「お天気日誌」、インターネット、本などを活用して、自分の目的とするものを積極的に調べてまとめていた。その際、ほかの人に分かりやすく伝えるためにまとめ方や見せ方を工夫していた。

単元の最後には、「働くことと天気のかかわりを

知ろう」という課題を与えたことにより、児童は様々な職業の人に取材をすることができた。取材をした相手の職業は、次のとおりである。

- |                |          |
|----------------|----------|
| ・新聞配達員         | ・生花店の店員  |
| ・デパートの店員       | ・和菓子店の店員 |
| ・コンビニエンスストアの店員 |          |
| ・病院の看護師        | ・学校の先生   |
| ・交番勤務の警察官      |          |

取材で得た情報を基に発表原稿を作成させてから、発表活動を行った。和菓子店へ取材に行った班は、天気によって作る和菓子の数量を変えることや、雨天時には商品がぬれないようにビニール袋を用意することなどを知ることができた。一方、新聞販売店へ取材に行った班は、雨の降りそうな日は「ロールフェルト」という機械で新聞をビニールに入れてから配達することや、その機械を利用すると新聞一部を包むのに一秒しか掛からないことを知ることができた。このように取材したからこそ分かったことが多くあり、教科書や本だけでは分からない情報を収集することができた。また、発表の場面では、発表者がほかの児童からの質問を受け答えることを通して、働くことと天気とのかかわりについて理解を深めていった。

ウ 実践後の考察

読解力向上に関する教育を取り入れることで、「お天気日誌」のデータやインターネットで検索した情報等から必要な情報を取り出し、解釈させるという学習指導を行うことができた。その結果、児童は、晴れの日には気温の変化が大きく、雨の日には気温が上がりにくいことなどに気付くようになった。そして、過去のデータを活用しながら天気を予想することができるようになり、自分で得た様々な情報から1時間後の気温を予想するなど、思考する力・判断する力(B)を養うことにつながった。

情報教育を取り入れることで、「必要な情報の主体的な収集・判断・表現・処理・創造」を意識した学習指導につながった。児童は、1時間後の気温を予想するために外に出て雲の様子を観察したり、インターネットを活用したりして、目的に合った情報収集の方法を選べるようになった。また、このような活動を通して、児童は必要な情報と不必要な情報を判断できるようになり、調べるテーマに応じて情報を収集し、どの情報を活用するか比較・検討することができるようになった。

キャリア教育を取り入れることで、天気と働くことを関連させた学習指導につながった。児童は、様々な人に取材をし、その情報を基に発表原稿を作成し発表したが、自分たちで直接取材した内容は児童の心に残り、自信を持ってほかの児童に伝えることができた。また、互いに質問をすることができるようになり、その質問に堂々と答えるなど、児童の表現する力(C)は以

前より見違えるほど高まった。さらに、天気という題材を働くことと結び付けて様々な職業の人に取材することで、働いている人たちがお客さんを大切にする気持ちを知ることができた。第2表は、本単元の学習活動後に行ったアンケート調査の結果である。本単元の学習指導が、職業を理解する力(D)を育成することにもつながったことが分かる。

第2表 アンケート結果(クラス人数31人)

項目	人数	割合
職業について理解がとて深まった	12人	39%
職業について理解が深まった	19人	61%
職業について理解が深まらなかった	0人	0%

## (2) 授業実践Ⅱ

### ア 単元の指導計画の作成

中学校第3学年の社会科の事例である。単元は「福祉の充実」を扱った。

#### (ア) ステップ1

本単元では、生存権を保障する社会保障の仕組みや内容を理解するとともに、身近な施設や地方公共団体の活動などを調べる中で、福祉政策における課題などを学習する。

生徒は、授業にまじめに取り組むが、学習態度は受け身である。そのため、与えられた知識は覚えようとするが、資料から必要な情報を取り出し、その情報を基に自分自身の考えを構築し、表現する力が不十分な面がある。このことから、授業者は、資料を活用させて、自分自身の考えを発表させることが必要だと考えた。また、多くの生徒は、自分たちが暮らす地域の中にも様々な形で、人が暮らしやすいようにする工夫がなされていることに気付いていない。そこで、自分が町長になったと想定して社会資本を整備するという課題に取り組みさせることで、生徒に思考・判断する場面を設けることが、暮らしやすい町づくりの工夫について気付かせる上で有効だと考えた。

授業者は、このような基本構想に基づいて、本単元で「主に付けたい力」を、情報を取り出す力(A)、思考する力・判断する力(B)、表現する力(C)とした。

#### (イ) ステップ2

これらの力を育成するに当たって、次の教育を関連させた。その上で、具体的な指導計画や個々の学習活動のねらいなどを明確にすることにした。

##### ○読解力向上に関する教育

町の総合長期プラン、教科書、資料集等から必要な情報を取り出し、その情報を基に与えられた課題について考え、班ごとにまとめたものを発表させる。この学習活動を通して、情報を取り出す力(A)と表現する力(C)の育成を目指す。

##### ○キャリア教育

町に住む人々や町で働く人々などの様々な立場か

ら暮らしやすい町について考えさせる。この学習活動を通して、思考する力・判断する力(B)の育成を目指す。

##### ○シチズンシップ教育

生徒自身が地域社会に参画するという意識を育てることができる課題を提示する。この学習活動を通して思考する力・判断する力(B)の育成を目指す。

#### (ウ) ステップ3

以上の流れを踏まえて、単元の指導計画を作成した。

第3表には、本単元の学習の流れを示した。

第3表 「福祉の充実」の学習の流れ

①「身近な福祉施設を調べよう」(1時間)	・資料や自分の経験から、福祉施設の工夫を見付ける。(A) ・地域に住んでいる人を念頭に、利用しやすい福祉施設について考える。(B)
②「社会保障制度の概要について知ろう」(1時間)	・保険証の使用、予防接種などの社会保障制度を利用した経験を発表する。(C) ・生存権を具現化するための社会保障制度の仕組みと内容を理解する。(A)
③「社会保障制度の課題について知ろう」(1時間)	・資料から、少子高齢化に伴う社会保障の課題を読み取る。(A) ・これからの社会保障の在り方について、自分の考えを発表する。(C)
④「社会資本の整備『暮らしやすい町』を提案しよう」(2時間)	・自分が町長になったと想定して、暮らしやすい町にするための課題を見付ける。(A) ・整備する必要がある町社会資本について、住民の立場から必要度と財政のバランスを踏まえて順位を付け、その理由を考える。(B) ・根拠を示しながら自分の考えを伝えるとともに、相手の意見を聞き、自分の考えとすり合わせるができるように話し合う。(C)
⑤「暮らしやすい町」の発表しよう」(1時間)	・まとめた内容を班ごとに発表する。(C) ・ほかの班の発表を聞き、良い点や改善すべき点をアドバイスする。(C)

#### イ 学習の実際

4時間目から6時間目までは、3時間目までに学習した内容を基にして、「自分が町長であつたら、どのように暮らしやすい町づくりを行うか」という課題に対し、町の地図や町が作成している総合長期プラン等をテキストとしながら、課題に取り組みさせた。

最初は、個人で考えさせ、その考えたことを班になって意見交換させた。自分たちが生活している町が題材だったため、生徒は意見も出しやすく、授業者が予想していた以上の生活に密着した意見が多く見られた。例えば、「駅型保育園を設置する」という意見では、「最近女性の人も多く働いているので、駅の近くに保育園があれば、仕事帰りにすぐに子どもを迎えに行け、そうすると安心して生活することができ、住民も嬉しいと思うからです」という理由を書いていた。

また、「港を活用し、朝市広場などのイベントができる場を作る」という意見では、「自分たちの町で捕れる魚を新鮮に食べることができるし、多くの人と交流することができ、町の憩いの場にもなると思うから」

等の理由を書いていた。

発表内容を事前に班内で意見交換させたことにより、全員の前で自分の考えを進んで発表することができていた。

順位	項目	その内容
1	駅やバスターミナルのバリアフリー化	駅やバスターミナルのバリアフリー化
2	町内の歩道を車椅子や高齢者が楽に通行できるように幅を広げる	町内の歩道を車椅子や高齢者が楽に通行できるように幅を広げる
3	町内のおもな歩道に点字ブロックを敷設する	町内のおもな歩道に点字ブロックを敷設する

第2図 生徒のワークシート

### ウ 実践後の考察

この単元において「主に付けたい力」として、情報を取り出す力(A)、思考する力・判断する力(B)、表現する力(C)の育成を目指し、読解力向上に関する教育、キャリア教育、シチズンシップ教育を取り入れた指導計画を作成した。

読解力向上に関する教育については、情報を取り出す力を育成するために、教科書や資料集、それに町が作成している総合長期プラン等をテキストとして与え、そのテキストの中から必要な情報を取り出させた。その後、そのテキストを基に「暮らしやすい町」について考え、考えたことを班内で意見交換し、班ごとにまとめたことを発表する場面を設けた。

その結果、一斉授業ではほとんど発言することがなかった生徒も、自分の考えを発言することができ、班の人たちと協力して課題を解決しようと意欲的に学習に取り組んでいた。また、和やかな雰囲気の中で話し合いが行われ、互いの意見交換を行う中から表現する力(C)が育成されていった。

キャリア教育の視点としては、町に住む人々のことや町で働いている人々のことも考えさせながら課題に取り組ませたため、様々な立場の人のことを考慮した意見が出され、生徒の思考する力・判断する力(B)が育成される様子を見取ることができた。また、生徒の職業への理解を深めるために、町長の立場で考えた結果、生徒の多くは課題への興味・関心が高まり、積極的に課題に取り組んでいた。町の財政を考慮して財政負担が少ない項目から選び、重点政策について考えた班もあり、町長の行政担当者としての責任を想定した発想もあった。

今回の課題は、自分の住んでいる地域の様々な立場の人を考慮し、より良い町づくりへと提案をすることであった。このような学習を続けることで、地域生活の向上への視点が養われ、より良い社会を目指そうとする意識が養われていると実感することができた。シチズンシップ教育の根本である地域に関心を持ち、自

分の生活を見直すことができた生徒が多くいた。

生徒は今回の課題に対し、意欲的に取り組み、自分たちの考えを互いに出し合うことを通して、思考する力・判断する力(B)を養うことができただけでなく、以前より地域社会に参画しようという意識が育っている。

後日、町役場の担当者に、生徒が考えた「暮らしやすい町」の提案を伝えた。生徒は、自分たちの意見が町の政策にいかされるかもしれないという感想を持ち、社会的責任を実感することができた。

### 研究のまとめ

本研究では、小学校・中学校において六つの実践を行った。

実践事例を検証すると、「現在求められている教育」を関連させて取り組んだことにより、どの事例も児童・生徒の「学習意欲」が高まり、教科指導の充実を図ることができた。これは、本研究で開発した第1図の「指導計画作成モデル」に沿って単元の指導計画を作成したことにより、「知識・技能を教え込む授業」から、「知識・技能を活用する授業」に転換したからだと言える。

例えば、授業実践Iで紹介した単元「私たちの气象台」では、1時間目から6時間目までは、読解力向上に関する教育と情報教育を関連させて、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」を目指した。その後の7・8時間目は、6時間目までに習得した知識・技能を活用して明日の天気を予想させ、9・10時間目はキャリア教育の視点を取り入れた「働くことと天気のかかわりを知ろう」という学習内容にし、児童に「働くことと天気のかかわりについて、家族や地域の人たちから取材すること」という、課題を提示した。

その結果、発表までには全員が家族や地域の人たちから取材を行うことができ、働くことと天気のかかわりについて理解を深めただけでなく、指導計画を作成する前に考えたねらいどおり、情報を活用する力(A)、思考する力・判断する力(B)、表現する力(C)、職業を理解する力(D)の育成につながった。

第4表 実践事例の一覧表

	事例Ⅰ (小学校)	事例Ⅱ (中学校)	事例Ⅲ (小学校)	事例Ⅳ (小学校)	事例Ⅴ (小学校)	事例Ⅵ (中学校)
情報教育	○		○		○	
環境教育					○	
キャリア教育	○	○		○		○
シチズンシップ教育		○				
読解力向上に関する教育	○	○	○	○	○	○

六つの事例を通して、どの教科やどの単元においても読解力向上に関する教育の視点は取り入れやすく、

いずれの事例においても言語活動の充実につながる  
ことが明らかになった。さらに、読解力向上に関する  
教育は、情報教育、キャリア教育等と関連させやすい  
ということも分かった。

本研究では、一つの単元を対象として指導計画を作  
成した。「現在求められている教育」を充実して実践  
するために、今後は一部の単元や一部の教科、一部の  
学年だけで行うのではなく、学校全体で年間を通した  
カリキュラムを作成することが必要になる。例えば、  
小学校であれば、6年間を見通したカリキュラムを作  
成し、その後中学校との連携を図ることが望まれる。

「現在求められている教育」の目的や理念、育成し  
たい能力（力）や態度等を理解していなければ、その  
教育を推進することはできない。それぞれの教育を教  
職員が十分理解するために重要となるのが校内研究  
である。各学校で行われている校内研究の中で、計画  
的に「現在求められている教育」について正しく理解  
する機会を作り、教職員の共通理解を図ることが大切  
である。また、各教科等の連携を図りながら実践に取  
り組むことも大変重要である。

本研究では、小学校と中学校の調査研究協力員が意  
見交換する大変よい機会になった。現在、県内では、  
小学校と中学校の教職員が意見交換する機会を作っ  
ている学校があり、そのような機会を作ることにより、  
校内研究会の一層の充実が図られると考える。

## おわりに

本研究を踏まえて、研究成果物冊子「『現在求め  
られている教育』に関連させた学習指導』を作成した。  
小学校、中学校の実践例を紹介しているので参照して  
いただきたい。また神奈川県立総合教育センターWeb  
ページでは、研究成果物をダウンロードできるだけで  
はなく、本研究で扱った事例のすべての学習指導案を  
掲載している。併せて参考にさせていただきたい。(ht  
tp://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/)

なお、本研究を進めるに当たりご指導・ご助言を賜  
った桐蔭横浜大学の谷田部玲生先生、ご協力いただい  
た6名の調査研究協力員の方々に深く感謝の言葉を  
申し添えたい。

### [調査研究協力員]

大和市立草柳小学校	井上 和美
伊勢原市立伊勢原小学校	長谷川 絵里子
小田原市立千代小学校	久保寺 仁
逗子市立久木中学校	古屋 淳
二宮町立二宮西中学校	松本 雅志
厚木市立玉川中学校	佐々木 規雄

### [助言者]

桐蔭横浜大学教授	谷田部 玲生
----------	--------

## 参考文献

- 神奈川県教育委員会 2007 「かながわ教育ビジョン」  
神奈川県立総合教育センター 2005 「キャリア教育推  
進ハンドブック」  
神奈川県立総合教育センター 2007 「神奈川県版：『読  
解力』向上のためのガイドブック」  
神奈川県立総合教育センター 2008 「情報教育推進ガ  
イドブック」  
神奈川県立総合教育センター 2009 「『E S Dを踏ま  
えた環境教育』推進ガイドブック～今までの学習  
指導を見直してみよう～」  
神奈川県立総合教育センター 2009 「『シチズンシッ  
プ教育』推進のためのガイドブック」  
神奈川県立総合教育センター 2009 「平成20年度研究  
指定校共同研究事業（小学校・中学校）『学びが  
広がるキャリア教育』」  
経済産業省 2006 「シチズンシップ教育と経済社会  
での人々の活躍についての研究会報告書」 [http://www.meti.go.jp/press/20060330003/citizenship-houkokusho\\_honpen-set.pdf](http://www.meti.go.jp/press/20060330003/citizenship-houkokusho_honpen-set.pdf) (URLは2010年1月取得)  
国立教育政策研究所教育課程研究センター 2007 「環  
境教育指導資料[小学校編]」 <http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidou/shiryu01/kanky02.pdf>  
(URLは2010年1月取得)  
中央教育審議会 2008 「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  
について（答申）」 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf) (URLは2010年1月取得)  
文部科学省 2002 「情報教育の実践と学校の情報化～  
新『情報教育に関する手引』～」 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/zyouhou/020706.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/020706.htm) (URLは2010年1月取得)  
文部科学省 2006 「初等中等教育の情報教育に係る学  
習活動の具体的展開について」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/08/06082512/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/08/06082512/001.htm)  
(URLは2010年1月取得)

# インクルージョンの展開を推進する教育資源の開発

— 校内支援資源を整備・開発するための実践的研究 —

春日 彰<sup>1</sup> 石井 久美<sup>1</sup> 大関 隆夫<sup>1</sup> 亀井 敏昭<sup>1</sup>

本研究では2年間にわたり、同一の市内に位置する小・中・高等学校における支援教育の実践を記録し、それぞれの環境のもとで活用可能な校内支援資源、地域の援助資源を追求することを通して、一層のインクルーシブな学校づくりを目指した各学校における取組みの可能性と課題について明らかにする。一年目の今年度は各学校で現在行われている支援の現況を調査し、効果的な個別支援及び全体への支援の方法を探求した。

## はじめに

神奈川県においては、平成19年に策定された「かながわ教育ビジョン」の中で、「すべての子どもがよりよい環境で学べるよう、ニーズに応じた教育を進めます」と述べられており、インクルージョン教育を目指すことを重視し、これまで進めてきた「支援教育」の更なる充実に向けた取組みが日々進められている。

小・中・高等学校では、教育相談コーディネーターを中心に、特別な支援が必要と思われる児童・生徒に対し、関係者の間でケース会議を行い、教育的ニーズや支援方針を共有する取組みが行われてきている。一方で、通常の学級において、支援が難しい児童・生徒へのかかわりについては様々な実践が繰り広げられている。例えば、授業における工夫や教室の掲示物の工夫といった、広く一般の児童・生徒に役立つユニバーサルデザインから、学習支援者など特別に人を配した個別支援まで、地域や学校の特徴を生かした取組みがなされている。しかし、このような取組みは、各学校に与えられた環境条件の中でできることを手探りで模索している状況であり、どの学校においても共通かつ有効な手立てがあるわけではない。限られた人的資源や予算の中で、校内の児童・生徒に対し有効な支援を行うために、どのような校内体制を作り、いかなる児童・生徒を対象として特別な支援を行うか、そして、どのような方法で支援を実践するかについて、各学校の実情を踏まえた具体的な実践の蓄積が待たれるところである。

本研究で紹介している学校は、どの地域にもある普通の学校である。このような普通の学校で行われている児童・生徒の教育的ニーズに応じた支援の取組みを詳細に検討することで、多くの学校に役立つ知見を抽出するとともに、学校において支援教育を実践していく上で現時点における課題を明らかにする。

## 研究の目的

本研究は平成21・22年度の2年計画である。

本研究では、同一の市内に位置する小・中・高等学校における支援の実践を記録し、検討することによって、以下の点について調査研究を行う。

- ・各学校の校内支援体制の現況を調査し、児童・生徒、保護者、教職員、地域等の実態から効果的な支援体制とは何かを実践的に明らかにする。
- ・授業の改善、校内環境の整備など、日常の取組みの中で、広く一般の児童・生徒にも役立つユニバーサルデザインとしての取組みを調査し、現在有効に機能しているもの、今後取り入れられそうなものについて検討する。
- ・実際の個別支援に関するいくつかの事例について、校内外の支援資源が機能的に活用されているか、支援に際し促進的であったこと、困難であったことは何かを各事例の経過を追いながら振り返る。
- ・小・中・高・特別支援学校、市教委等との連携の事例についてその経過を記録し、連携が有効に機能している点、課題となっている点を分析する。

## 研究の内容

今年度は、X市立A小学校、B中学校、県立C高等学校における日常の支援教育の実践を調査研究協力員の報告を基に記述し、以下の項目について検討を行った。(1)学校の沿革・概要、(2)学校全体で行っている支援の取組み、(3)具体的な個別支援の事例、そして、これらの実践を分析し、(4)学校の取組みについての成果と課題を現時点において整理した。

なお、本稿で取り上げている事例は、個人情報保護のために本質を変えない程度に変更を加えている。

### 1 A小学校における実践研究

#### (1) 学校の沿革・概要

創立100年を超えた、X市内で最も歴史のある小学校である。平成21年度当初の児童数は約700名、学級

数は22学級であり、そのうちの2学級は特別支援学級である。難聴言語の通級指導教室（ことばの教室）が設置されている。学区が広く、古くから住んでいる「地の人」だけでなく新興住宅も多く、多様な児童が通学している。卒業後は主に市立B中学校、市立D中学校に分かれて進学する。

## (2) 学校全体で行っている支援の取組み

### ア 学習支援者

年間740時間の非常勤の、教員免許を必要としない学習支援者が市から派遣され、児童一人あたり週1～2時間の支援を行っている。各担任から支援対象となる候補の児童を募り、特別支援委員会（ウを参照）で支援対象の児童9名を決定する。転出などにより、年度途中で支援対象の児童を変更する際にも、特別支援委員会において迅速に対応し、新たな児童への支援につないでいる。支援する時間や方法など、制度を柔軟に活用できるよう検討されている。

### イ 特別支援教育の推進における非常勤講師

教育相談コーディネーターの業務を補助する非常勤講師が、支援が必要なクラスにTT（ティームティーチング）の一人として入る体制になっている。

### ウ 特別支援委員会

担任が気がかりな児童についての情報交換の場を、職員会議の後に設けている他、特に支援が必要な児童については、特別支援委員会で詳しく情報を集め、各児童の支援策を検討している。委員会の構成は、校長、教頭、児童指導担当、教育相談コーディネーター、学年代表、総括教諭、ことばの教室（通級指導教室）担当、特別支援学級担当、養護教諭である。

### エ 外部機関との連携

適応指導教室のスタッフが巡回して教室を参観し、支援の必要な児童へのアドバイスを行っている。

## (3) 具体的な個別支援の事例

対象児童：小2 女子

### ア 支援の経過

- ・入学前の就学相談では、保護者は通常の学級に在籍し、同時にことばの教室への通級を希望した。
- ・入学後しばらくして、授業中に離席し、教室から出てしまうなど落ち着かない状況が見られるようになる。その後、教室から出た後に行動する範囲が徐々に広がり、印刷室や配膳室に入ったり、校外に出てしまったりといった危険な状態が度重なった。
- ・特別支援委員会では児童の行動の特徴を踏まえながら、安全を確保するための手立てとして何ができるのか、どのようにルールを理解させることができるかを度々話し合った。
- ・当初、保護者は指導の仕方に問題があると頑なに言っていたが、本児の行動を具体的に伝えたところ、行動の特徴について少しずつ理解するようになった。

- ・校長の勧めにより、病院への通院がはじまり、知的障害を伴う自閉症圏にあるという診断を受け、一時的に母親は落ち込み、それにともなって、本児が一層落ち着かない様子を見せた。校長らは特別支援学級についての情報を保護者に伝え、本児の教育的ニーズに合った対応ができる場所を選んでほしいことを説明した。
- ・7月に両親に対し、特別支援学級の見学を実施した。
- ・母親は特別支援学級の個別支援の様子から本児の入級に即賛成し、父親も入級に少しずつ傾いていった。
- ・両親の理解に伴って、本児には落ち着きが見られたり、我慢できたりする場面が多く見られるようになった。
- ・「保健室に行っている？」と本児から聞いてくることもあった。
- ・ことばの教室の担当者が「スケジュールボード」を作成した。一日予定通り過ごせたらシールを貼る方式を本児が気に入り、少しずつスケジュールに沿って動くことができるようになった。
- ・11月からの体験入級を経て、3学期より特別支援学級に転籍した。（国語・算数以外は交流）

本児のケース会議で提案された具体的な支援の例

- 担任に行き先を言ってから、断って教室を出て行くというルールを教える
- 見かけた教職員は声をかけて教室に戻すようにする
- プリントを出す、ノートを取りに行くなど、授業の途中で動く時間を作る

### イ 事例から得られた成果と課題

年度当初、本児は学習への参加の姿勢をほとんど見せなかったが、担任が教材を工夫して与えることで徐々に参加の場面が増えていった。

この事例の成果は、校長や学級担任による働きかけの末に、本児にとって特別支援学級という適切な学習の場が得られたことであろう。学校が保護者との丁寧な関係づくりを心がけたこと、見学をはじめとし、情報提供のタイミングを焦らなかつたことが、保護者が入級を決めることにつながったのではないだろうか。

今後は、特別支援学級の担当者と交流学級の担任のそれぞれが本児にどのようにかかわっていったらよいか、本児に混乱が生じないようにある程度の一貫性が必要になってくることが考えられる。まずは、本児に使える教材を交流学級と特別支援学級の担任二人で考えていくことから本児への共通理解を持ち、今後の対

応について考えていかれるようになることが期待される。また特別支援学校の地域支援担当から個別支援の上でのアドバイスを得ることも有効であろう。

また、本児についてのケース会議では、養護教諭や特別支援学級担当などの専門的なアイデアが、本児の支援の手立てを考える上で大きな役割を果たしていた。こうしたケース会議を行うことで、校内の教育資源についてお互いに理解し合っていくことが可能になることがわかった。

#### (4) 学校の取組みについての成果と課題

A小学校には、学校生活の中で立ちすくんでいる児童・保護者を支える担任を、学校全体で支援するシステムが構築されている。すべての教員が、支援が必要な児童の情報を共通理解し、担任はもちろんのこと、同じ学年の担当者、管理職、教育相談コーディネーター、児童指導担当者、教務担当者、養護教諭などそれぞれが、一人ひとりの児童とかかわりを持ちながら、話し合った方針に沿って支援を展開している。特に、校長自身が手の空いているときに個別指導を行い、児童の支援に直接的にかかわっていることは特徴的である。児童たちに寄り添い、一人ひとりの児童を見守り伸ばそうとする姿勢がA小学校の教員に培われていると言える。

一方で、A小学校には様々な支援を必要としている児童がいるという印象がある。これらの児童すべてに支援が行き渡るようにするために、既存の支援体制を児童に応じて見直す余地があるのではないだろうか。

例えば、学習支援者の支援の時間を柔軟に活用することが検討されつつある。支援の時間を児童一人あたり2時間と固定するのではなく、児童の状況によっては1時間とすると、支援を受けられる児童を一人増やすことができる。

しかし、そのためには、どのような児童にはどの程度、支援を提供するのかについての大きな校内における基準が今後必要になってくるであろう。このような基準をもとに、同じような状況にある児童が、年度によって支援が行われたり行われなかったりということができるだけないように、特別支援教育の推進における非常勤講師の活用のしかたも含めて、検討していくことが期待される。

A小学校の教員の中には、発達障害の児童の特性をよく理解している特別支援学級担当者、ことばの教室担当者、養護教諭がいる。こうした人材を活用した校内の研修の機会を作り、それぞれの児童の特性への対応方法などの豊富な知識を他の教員に広げていくことで、多くの教員がより一層有効な支援ができるようになるのではないだろうか。

また、こうした校内の教育資源の活性化と合わせて、特別支援学校の地域センター機能など、校外の資源の積極的な活用を期待したい。

## 2 B中学校における実践研究

### (1) 学校の沿革・概要

X市で最初に創立した中学校で、通常学級12クラス、特別支援学級3クラスの中規模校である。学校教育目標は「意欲を持って学習する人」「相手の気持ちがわかる心やさしい人」「困難をのりこえてやりとげる人」「心と体の健康な人」であり、自分を大切にすることや社会に通じるマナーを身につけさせること、学習する習慣を身につけさせること等を指導の重点としている。

### (2) 学校全体で行っている支援の取組み ア 支援ルーム

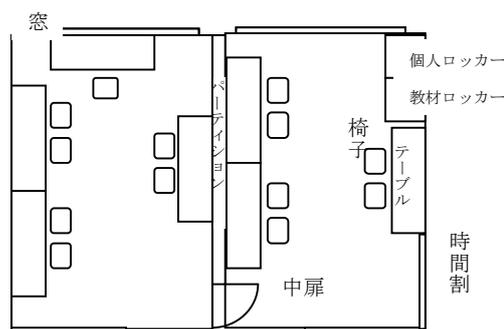
支援ルームは、生徒が教室復帰を目指し自学自習をするための、一時的な場所として校内の一室に設けられており、現在、支援ルームは、学力向上員2名と学習支援者1名（それぞれ非常勤職員）が担当しており、8名の生徒が利用している。

管理・運営は校内支援委員会（イを参照）が担当している。学期に1～2回の担当者によるコア会議を行い、支援の状況を振り返っている。支援ルームは、本人や保護者が学校との相談を経て支援ルームの目的を確認してから、利用する形をとっている。利用開始の時期については特に固定せず、生徒の状態に応じて臨機応変に対応している。

支援ルームを利用している生徒と学習支援者、学級担任との共通理解を図るために、生徒が入室した際に、所定の日誌に活動内容や感想を記入し、さらに支援ルーム担当者がコメントを記した後、学級担任に提出するようにしている。また、使用記録表があり、授業時間ごとの利用者や活動内容を支援ルーム担当者が記入する形をとっている。

支援ルームは中央がパーティションで区切られており、一人で静かに学習したい生徒が利用できる形にしてある。（第1図）

また、支援ルーム担当者が支援ルームを利用する生徒と面談をした時のメモとして「面談のための支援シート（第2図）」を作成している。保護者と支援内容を確認するなど、個別の支援計画としての役割を果たしている他、本人に前回の面談の内容を振り返らせ、これからの目標を意識させる効果も併せ持っている。



第1図 支援ルームの見取り図

面談のための支援シート 月 日

年 組	氏名	男女	担任名
困っていること（主訴）			
本人の願い			
保護者の希望			
支援目標（長期）			
（短期）		評価	
在籍級に行く授業		配慮事項	
面談記録			
			出席者

第2図 面談のための支援シート

イ 校内支援委員会

校内支援委員会は、管理職、学年代表、生徒指導担当、養護教諭、特別支援学級担当者代表で構成される。適応指導教室（カを参照）を利用している生徒の状況の他、校内の生徒指導の状況、新しく支援ルームを利用する生徒や現在支援ルームを利用している生徒の状況と今後の指導の方向性等についての話し合いが行われている。また、支援ルームを利用している生徒の他、支援が必要な生徒について、本人の状況、保護者の意向、学年の方針・支援の方向性を職員会議において報告し、全職員の共通理解を得ている。また以下のことを1学期末に確認している。

- ・hyper-QU<sup>1</sup>（エを参照）の検査で「要支援群」に入る生徒は必ず取り上げる

不登校の生徒を対象に、

- ・複数対応で家庭訪問を行う
- ・長期休業中は登校の機会を作り、長期休業明けから登校できる環境づくりを考える

ウ ユニバーサルデザイン

すべての生徒に有効な支援の工夫（ユニバーサルデザイン）が取り入れられている。例えば給食の配膳について、あるいは清掃の仕方について活動場所の近くに写真付きで手順が書かれたものが掲示されており、構造化に努めている。また、授業への集中力を維持するために教室前面の掲示物は学級目標に限定され、全クラスが共通して、当日と翌日の2日分の予定が記入できる連絡黒板が準備されている等がある。

<sup>1</sup> hyper-Questionnaire Utilities の略。教室における対人関係を見立てる教育・心理検査の一つ。集団を4つの群に分類する。（株）図書文化社発行

エ 学級アセスメント

全学年に対し、hyper-QUの学級アセスメント（評価）を行っている。今年度の職員研修の際には、各学年から1クラスを抽出し、このアセスメントの結果と実際のクラスでの生徒の様子をもとに専門家からアドバイスを受け、学年会議においてカード分類法を用いながら検討を行った。またその後、2回目のアセスメントによりその間の支援の効果が確認された。日頃見落とされがちな生徒の支援ニーズの発見につながっているという効果を生んでいる。

オ 授業研究

専門家を招き、『学び合い』をテーマとした校内研修会を実施している。これは、グループエンカウンターによる人間関係づくりから生まれた授業スタイルであり、日常＝生活＝授業という姿勢のもと、全員でクリアする目標を掲げ、お互いに教え合い、尋ね合う中で学習が進められるものである。「生徒が動き回ることもよしとする自由な授業環境を作り、教師が一人ひとりに沿った声かけをするという授業スタイルに新鮮さを感じた」という振り返りがなされている。音楽、理科、数学で実践授業が行われた。また、別に市の事業として、市の指導主事の指導のもと、校区の小学校の教員を招き、研究授業を行っている。

カ 外部機関との連携

(7) 適応指導教室

学校の支援ルームと適応指導教室の両方を利用している生徒もいる。学期に1～2回、適応指導教室の職員と情報交換の機会を持っている。

(4) X市青少年相談室

県の機関からの紹介で青少年相談室に相談している生徒がいる。青少年相談室の相談員と連絡を取り合いながら、支援をしている。

(7) X市教育研究所

今年度からX市教育相談所に臨床心理士が配置され、学校に来てもらえる制度が始まった。WISC-III<sup>2</sup>等の検査を依頼することもできるので、積極的に利用している。

(3) 具体的な個別支援の事例

対象生徒：中2 女子

ア 支援の経過

- ・3人兄妹の末っ子で明るい性格である。小学校6年の時は全欠の不登校であった。
- ・1年生2学期までは適応指導教室に通っていたが、3学期から支援ルームも利用するようになった。2年になり、週3日に、他の生徒が登校した後に遅れて登校している。

<sup>2</sup> Wechsler Intelligence Scale for Children-Third Edition の略 子どもの認知面の発達を見立てる心理検査（株）日本文化科学社発行

- ・大人とのやりとりは問題ないが、同学年の生徒とのやりとりが苦手である。
- ・学習が遅れており、通常学級での授業参加は難しい。名前を線の上に乗せて書くことが厳しい。
- ・周囲の目を気にするようになり、学校行事には出なくなった。体を動かすことが好きで、特別支援学級の体育の授業に参加している。
- ・母親自身の気分の浮き沈みが大きく、配慮が必要である。
- ・支援ルームでは、計算練習と漢字の書き取りをしている。学習には真面目に取り組んでいる。
- ・2年2学期の体育大会では、本部テントの中に居場所を作り、見学の形で参加をすることができた。同様にして、合唱祭への見学も行うことができた。
- ・保護者と本人の了解のもと市教育研究所に依頼してWISC-Ⅲによるアセスメントを行った。検査結果からは知的障害とのボーダー域にあり、認知のばらつきが多いことが分かった。少人数指導が望ましいということで、特別支援学級入級の準備を始めた。
- ・現在は特別支援学級との交流を行っているが、のびのびと授業に参加しており、特別支援学級への入級を嫌がる様子はない。
- ・進路について本人と母親は定時制高校への進学を希望していたが、まだ情報不足の点もある。今後本人や保護者の意向を聞き取りながら、その他の学校も視野に入れながら進路相談をしていくことを考えている。

#### イ 事例から得られた成果と課題

本事例では、適応指導教室と連携を取り、適応指導教室から支援ルームへの移行を本人のペースに合わせて進めながら、交流学习を通して特別支援学級での学習につなげていくという「移行の場」としての支援ルームの役割が十分に果たされていることを見ることができる。学習においては、外部機関を活用し、心理検査によるアセスメントに基づいた客観的な認知特性の把握に努め、本生徒にとって必要な学習支援を行っている。学校行事への参加についても、コミュニケーションの苦手さを配慮しながら「見学」という形での無理のない参加を目標にしているところも効果的である。

今後は卒業後の進路に向けて、本人や保護者の意向を聞きながら、特別支援学校分教室など定時制高校以外の学校に関する情報も提供し適切な進路相談を行うとともに、進路先と十分な連携を取っていくことが必要である。

#### (4) 学校の取組みについての成果と課題

B中学校の支援体制の特徴である支援ルームは、学級に入ることのできない生徒にとっての貴重な居場所である。学校からそれほど遠くない場所に適応指導教室があるが、そこから、校内にある支援ルームにつながることで、学級に戻るといったことがより自然に進むと

いった効果が見られている。教室に入ることのできない生徒のための居場所を作っている中学校はあるが、多くの学校では場所が固定しておらず、また教員が常につくことができない現状に悩んでいる。B中学校では支援ルームという専用の場所が確保されており、支援員等の活用により支援ルームに一人は教員が常駐できるような体勢になっている。支援ルーム使用の手続きや目的などが明確に示されていることで、「支援ルームはあくまでも一時的な居場所であり、クラスに戻っていくことを目指す」という意識付けを明確に行っていることも特徴的である。

B中学校にも、かつてこのような個別指導に関して多くの課題を抱えた時期があり、それを乗り越えるために様々な議論がなされた。その中から生み出された考え方や工夫が、日誌や使用記録表、パーティションによる部屋の分割、利用目的の明確化やそれによる利用者の意識の統一、また、担当する教員任せにしない体制やチームによる運営方式である。教員側が連絡を取り合い、支援ルーム担当や学級担任、教科担任、校内支援委員会が共通理解のもとで動いている。例えば、支援ルームで使う学習プリントは教科担任が作ったものを基本としている。教室の生徒に配付したものと同じものや、個々の能力を加味したプリントもある。一日の様子は時間ごとに記録表に書かれ、職員室で支援ルームの様子が分かるようになっている。生徒が書いた日誌はその日の担当教員や担任の言葉が書かれて本人に戻るようになっており、支援ルームの生徒は、直接顔を見なくても、担任からのメッセージを日々受け取ることができる。こういったことが一日の流れの中でできるような仕組みが作られている。多くの教員から支えられている安心感があるからこそ、支援ルームを利用している生徒の精神的な安定が図られていくのであろう。支援ルームで実際の生徒の活動を見たときに、時間がゆっくりと流れているような、落ち着いた状態で学習する様子が見られた。一方で、支援ルームの運営について話を聞く中で、「臨機応変さと柔軟性が大切だが、それは、生徒指導とのバランスを考慮することが必要である」という言葉が印象的であった。

また、支援ルームの実践と並行して、教師の学級経営力や授業力を高めるべく、hyper-QUの校内研修や『学び合い』の授業研究などが行われていること、どんな生徒にも役に立つユニバーサルデザインとしての工夫を取り入れていることなど、すべての生徒への支援を視野においた全校的な取組みが日常的に行われていることの意味は大きい。

今後の課題としては、高等学校との連携がある。小学校と中学校については、比較的連携がとれており、新生を迎えるにあたっての準備体制がおおむね整っているが、高等学校と中学校の連携については情報交換を含め、両者の共通理解が図られる必要がある。今

年度支援ルームを利用した中学3年生について、高等学校につないでいくことやその後の支援の実際を追っていくことで新たな効果もたらされるであろう。

また、今後は、特別支援学級と通常学級の交流学习についても、一般の生徒の障害への理解などの観点も含めて検討していくことを期待したい。

### 3 C高等学校における実践研究

#### (1) 学校の沿革・概要

創立27年の全日制普通科の学校である。平成21年度当初の生徒数はおよそ800名であり、男子より女子が100名程度多い。各学年とも、福祉教養コースが1クラスあり、その他は6クラスの人数を7クラス展開にしている。また、校舎の一角に高齢者のデイサービス施設があり、授業や行事で交流を行っていることが特徴的である。駅から遠くバスの便が少ないので自転車通学が多い。X市から通っている生徒は、約2割いるが、その他は県内各地から通っており、通学時間が長い生徒が多い。平成20年度の進路状況は、卒業生のうち、4年制大学・短大が約1/4、専門学校が約1/3であり、専門学校では、福祉・保育関係が多い。

#### (2) 学校全体で行っている支援の取組み

##### ア 特別支援教育委員会

校長、副校長、教頭、生徒支援グループ総括教諭、養護教諭、教育相談コーディネーター、生活支援グループ、各学年教育相談担当者、当該生徒の担任、スクールカウンセラーを構成員とし、必要により、学年主任、副担任、教科担当、保護者、校外支援組織の相談員等を加えることができる。委員会は、特別な支援が必要な生徒について、必要に応じ随時開催している。

##### イ 発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業

平成19年度から、文部科学省の発達障害等支援・特別支援教育推進事業により専門家による巡回指導が導入されたことから、発達障害等についての理解を深めるための職員研修、学習会、ケース会議の演習を通じて、教員の支援教育のスキルの向上を図ってきた。

##### ウ 「振り返りシート」と「チェックリスト」

2年生1クラスを対象に養護教諭が作成し提案した「振り返りシート」を実施した。多くの生徒が自分の状況を真剣に振り返り記入している様子が報告されている。このシートから、成績が高い生徒でも自己評価が低い例や、仲よし集団に属しても複雑な人間関係が想定される例など、教員がふだんとらえている生徒像と、生徒の自己評価に違いが見られた。また、各担任がクラスの生徒を対象に、他県で作成された「チェックリスト」を実施し、日常の生徒一人ひとりの状態像の把握に努めた。

##### エ 外部機関との連携

##### (7) 県立総合教育センター

##### (4) 児童相談所

##### (7) 県警少年相談・保護センター

##### (エ) X市青少年相談室

##### (3) 具体的な個別支援の事例

対象生徒：高3 女子

##### ア 支援の経過

- ・1年のときから友人が少なく、グループ学習や学校行事では孤立する様子が見られた。
- ・体育など実技に関しては積極的な参加が乏しいが、座学での学習においては優秀な成績を収めており、学年でも入学時から常に上位に位置している。コンピュータを扱う情報の授業は不得意である。
- ・自分から困っていることを訴えることもなく、教員から見ると「何か扱いにくい」と感じられる面があったが、しばらく様子を見ることとなった。
- ・1年の時、他の生徒にからかわれたことを、いじめとして保護者が学校に申し出てきた。関係生徒の他、全体の生徒に対しいじめについての指導を行った。
- ・日常的に、「周囲が引く」発言が多い。また、「自己否定」的な発言もする。例えば、授業中でも教員を独占しようとしたり、テスト等で良い点数をとっても「100点じゃなかった！テストの問題が悪い」と大声で発言する。
- ・他の生徒の発言に対して何かしらのネガティブな発言をする。例えば、職業体験において「私には楽な仕事しかさせてくれない」と言ったり、避難訓練のときに「最後に逃げ遅れて死ぬのは私ですね」と言った。
- ・担任や養護教諭の観察から、発達障害が疑われたので、2年生になってからケース会議を開き情報交換を行った。事前に、学級担任・教科担当者から、「授業等の様子で気になる点」「授業等で特に配慮している点」「今後の対応の見通し」を出してもらいまとめておいた。その結果、担任、教科担当者、養護教諭、司書、スクールカウンセラーによる意見交換から、本生徒の理解を深めることができ、情報の共有は有効であった。
- ・巡回相談員から、本生徒への伝えたいことは短く「こうして」とはっきり言い、理由を尋ねられたら答えればよいというアドバイスを得た。
- ・本人自身はアニメ声優を目指そうとしたが、保護者との話し合いで、デスクワークの仕事に就くことを進路希望とし、指定校推薦で4年制私大文学部への進学が決まった。
- ・大学入学後の対人関係を中心とした学校生活に不安がある。大学での支援を受けるための準備が必要と思われる。
- ・進路決定後、高校が本人、保護者を教育相談センターに紹介した。大学入学までに本人の特性について

の自己理解を進め、大学との支援連携に向けた取組みを行うことになっている。

#### イ 事例から得られた成果と課題

1年生のときに、対人関係に苦手な面があると気づかれてはいたが、その後からかわれたことをきっかけにケース会議を通し、教員個々が持っていた疑問や生徒の持つよい面の情報交換を行うことにより、発達障害という視点を視野に入れながら生徒に接するようになった。これにより、教員には本生徒の示す行動についての理解が深まり、生徒の行動や言動に落ち着いて対応できるようになった。また、この生徒は、他の生徒とのかかわりなど苦手なことは避けて通ってきたところがある。自らが持つ苦手さと向き合い、それを受け入れながら対人関係を構築していくための自己理解が今後必要になるであろう。

また、このように、校内での理解は進んでも、卒業後の大学へどのようにつなげていくかが最大の課題である。校内資源のみによらず、他機関との連携を通じて、幅広い視野から自立に向けた取組みを行うことが重要である。このような発達障害の傾向のある生徒の支援について、今後特別支援学校との連携という道が開かれることが期待される。

#### (4) 学校の取組みについての成果と課題

C高等学校においては、平成19年度の特別支援教育総合推進事業の開始以来、生徒支援の取組みが校内に根付いている状況が以下のように確認されている。

まず、入学手続き時の健康診断票を提出する際に気になる内容について、保護者・生徒に別室で事情を聞きとっている。また、合格者説明会において支援が必要な生徒については配慮をする旨を説明している。その結果、実際に保護者から自発的な支援要請の申し出がなされている。このような対応によって、安心して入学してくることにつながり、1年生の退学者の減少にもつながっていると思われる。また、教育相談コーディネーターや養護教諭を中心に少人数で短時間のケース会議を行い、支援が必要な生徒について情報の共有を行い、記録を重ね、関係者間で回覧し支援に活用している。

さらに、授業においては、平成19年度と平成21年度との授業観察の比較において著しい変化が見られている。例えば、授業中携帯電話を触っていたり、ヘッドフォンを使っていたり、マンガを机上に積んでいる生徒、寝ている生徒が減少している。

このようになった理由として、授業中の携帯電話の使用について毅然とした対応で取り組み始めたこと、教室や廊下の清掃を徹底したことといった校内の規範づくりとしての指導が効果を上げたこと、プリントを中心とした授業スタイルにより、板書の書き写しを減らし、学習内容のポイントを分かりやすく伝えるといった教師による指導上の工夫が効果を上げたこと

が報告されている。

こうした推進事業をきっかけとした取組みを一層推進するものとして、本研究を進める上での方向性として、①現時点で各教員が個別に取り組んでいる具体的支援を、学校として共有、体系化していくを試みる、②生徒個々の特徴を踏まえた組織的な支援の在り方を検討し、学校の全活動に生徒支援の視点を織り込むという2点が確認され、可能な実践が模索された。

その新たな実践の一つとして、生徒自身が自分の状況を振り返る「振り返りシート」と、教員が生徒を観察して記入する「チェックリスト」を試験的に実施している。この取組みにより、ふだん教員に見過ごされやすい生徒の集団における状況の発見につながっている。また、実践した教員から、生徒の実態把握に有効であり、保護者面談、生徒面談に活用できるとの印象が語られている。今後は、この調査結果を学校・学級運営にどう活用するか、保護者、PTA組織に伝え、家庭とどのように連携を図っていくかが検討課題である。

しかし、多くの生徒指導の対応に追われるといった状況の中で、新たな支援体制づくりを計画立案し教職員に投げかけることは、教職員にさらなる負担感を生むことにつながりかねないことが取組みの中で実感されている。しかし一方で、前述の「振り返りシート」や「チェックリスト」によって、本人の発達上の特性や家庭環境等様々な要因により、支援を必要とする生徒が、実際に認知される以上に潜在的にも多く存在していることも分かってきている。そのため、どの生徒の支援から始めていくかということが検討課題となる。そこで、個別の指導が必要になった生徒について丁寧なアセスメントを行い、その背景を把握することで、適切な行動をとるよう支援することが計画されている。その取組みの中で、従来の生徒指導の在り方を見直し、一人ひとりに即した指導を考えることが期待される。

また、中学校との連携も検討課題である。今後は、中・高の教育相談コーディネーターが授業観察等の交流を深め、双方の教育現場の現状認識を共有しそれぞれの支援に生かしていくこと、また、個別の生徒の引き継ぎを通して、一貫した支援につなげていく実践が求められている。

さらに、大学や専門学校及び就職等、卒業後の進路先への、発達障害等を抱えた生徒に関する支援の引き継ぎについてである。現在、多くの大学において教員向けに発達障害の研修が行われている。学生課や学生相談室を中心とした支援体制はかなりの程度進んでいると言える。今後は、本人に対する相談を行うとともに、進路先へのスムーズな引き継ぎについて実践を通じた検討が期待される。

## 研究のまとめ

本研究の一年目にあたる今年度は、小・中・高等学校における支援の実際を探るために、調査研究協力員の所属する学校においてどのような支援が行われているかについて調査・分析を行った。以下、個に対する支援、全体に対する支援について振り返る。

まず、個に対する支援について概観する。A小学校においては、特別支援委員会を中心に、特に支援が必要な児童について情報を集め、市から派遣された学習支援者を割り当てている。また必要であれば、校長やその他職員が担任を補う形で個別支援に入り、支援の状況を定期的に振り返ることで児童の情報を共有し、担任を支えている。B中学校においては、校内支援委員会がイニシアチブを取り、支援ルームを中心とした個別支援を行っている。支援ルームは、適応指導教室と連携を取りつつ、教室で学ぶことができない生徒に対して、学級復帰への足がかりを探っている。C高等学校では、特別支援教育委員会において、支援が必要な生徒についてケース会議を開催し、必要に応じ教育相談センターと連携を取っている。このように、各校とも教育相談コーディネーターを核とした委員会において、個別に支援する対象を決定し、必要な機関と連携しながらチームで支えていることが分かった。本人への直接的な支援の他、保護者とのかかわり、周囲の児童・生徒への働きかけ、進路先との連携などについて、個々の状況に応じた取組みの効果についてはこれまで見てきたとおりである。今後は、小学校におけることばの教室、特別支援学級との校内連携、特別支援学校の地域支援担当との連携、小学校から中学校、中学校から高等学校、さらに高等学校から大学等への支援の引き継ぎ、支援シートの作成と活用、学生ボランティアなどの外部資源の導入、通常の学級における個別の指導計画の作成などについての新たな検討が加えられることが期待される。

次に全体に対する支援について振り返る。A小学校においては、日常的な授業研究を積み重ねることによって、幅広く児童の学習理解を促している。またTTも工夫しながら実情にあった体制の検討がなされている。B中学校においては、清掃活動や教室での掲示物などで、すべての生徒に有効な支援の工夫が取り入れられている他、hyper-QUによる学級アセスメントや『学び合い』をテーマとした授業研究に取り組んでいる。C高等学校では、生徒自身が行う「振り返りシート」と教員が行う「チェックリスト」により生徒の状態像の把握に努めていることや、合格者説明会等における入学前からの支援が校内の生徒の落ち着きにつながっている。また、生徒指導におけるアセスメントもこれからの検討が待たれるところである。今後も、校内で行われている個々の教員の有効な取組みを共有す

ることで、さらに多くのユニバーサルデザインが生み出されることや、より一層の授業研究によって、授業の中で個々の児童・生徒が達成感を味わうことができるような取組みを期待したい。

## おわりに

本研究の調査研究協力員が属する学校には、日本語を母語とせずコミュニケーションが苦手な子ども、発達障害と思われる子ども、非行傾向のある子ども、不登校になっている子どもなど多様な児童・生徒が存在している。彼らを学校の中で支え、他の生徒とともに学びを育てていくために、学校においてどのような支援が可能であるのか。これまで見てきたように、各学校においてはそれぞれの子どもに向き合う中で、可能な援助資源を活用しながら一人ひとりを支えている。そこにはすべての学校に通用する共通した方法があるわけではないが、支援を積み重ね、校内で共有していくことで各学校固有の支援の仕組み、各学校に適した支援体制ができてきた様子を垣間見ることができた。

また、2年目の検討課題として、小・中・高等学校、および特別支援学校の一層の連携が求められる。特に教育事務所や市教委、県教委の協力を得て、教育相談コーディネーター同士の日常的な連携、他校種間の授業研究などの交流の機会を作ることの検討が望まれる。また、特別支援学級の児童・生徒と通常の学級の児童・生徒の交流学习の在り方についても重要なインクルージョンのテーマとして今後の検討に期待したい。

これまでの、本研究に携わった小・中・高及び特別支援学校を始め、国立特別支援教育総合研究所や行政機関にわたる調査研究協力員の方々のご尽力に感謝申し上げますとともに今後の研究へのお力添えを引き続きお願いしたい。

[調査研究協力員]

綾瀬市立綾瀬小学校	宇根 真琴
	小松 里枝
綾瀬市立綾瀬中学校	土田 章久
	川田 さつき
県立綾瀬西高等学校	古川 美智夫
	井上 雅之
	山崎 隆恵
県立座間養護学校	安達 麻衣子
国立特別支援教育総合研究所	藤本 裕人
綾瀬市教育委員会	小室 雪子
高相津久井教育事務所	村松 かおり
子ども教育支援課	田中 みか
高校教育課	下田 祐介

# 特別支援学校における校内研修支援の在り方研究

立花 裕治<sup>1</sup> 井出 和夫<sup>2</sup>

特別支援学校における校内研修の効果的な実施に向け、特別支援学校教員の教育実践上の課題と教員が期待する「校内研修」や「校内研究」の機能の傾向を明らかにした。また、「校内研究」における教員間の学び合いのプロセスにある要点を明らかにした。さらに特別支援学校の新担当者を対象とした「校内研修」資料を検討・作成し、これらの研究成果をまとめた「特別支援学校における校内研修推進ガイドブック」を作成した。

## はじめに

特別支援学校では、子どもの障害の重度重複化や多様化への対応が求められている。また、教職員の大量退職・大量採用の時代を迎え、特別支援学校の教育力の継承と向上が、重要な課題となっている。

神奈川県では、このような現状を受けて「かながわ教育ビジョン」、「教職員人材確保・育成基本計画」において、優れた教職員の育成、校内研修の充実やOJTの推進を図ること、「平成21年度学校教育指導の重点」において、教員の資質向上を目指した研修・研究の充実の中の一つとして「校内研修」や「校内研究」の重要性をあげている。

特別支援教育に携わる多くの教員は、「子どもの障害の理解」や「その特性に応じた指導や支援のあり方について」など、何らかの不安や困難さを感じながら教育に携わっていること、その理由として、「教員個人の知識や経験の不十分さと、それを支えあい補いあう体制がまだ効果的に機能していないこと」が明らかにされている（福島県養護教育センター 2001、山口県教育研修所 2000）。

これらの現状に対して、神奈川県立総合教育センターは、「山積する様々な教育課題に対応するために、教職員の力量向上による信頼される学校づくりが強く求められる」、「教職員の力量の向上を目的とした効果的な人材育成方法が強く求められる」とし、教職員の力量向上による信頼される学校づくりを目指し、力量向上の方法の一つとして校内研修を含むOJTの推進が必要と指摘した。福島県養護教育センターは、特別支援学校を対象に、学校組織マネジメントの視点を取り入れ、経営診断の四つの要因（目的的要因、組織的要因、人間的要因、組織風土的要因）で構成された「教育課題把握シート」を作成・活用し、教育センター等の支援活動の在り方を検討した結果、特別支援学校の学校組織マネジメントへの関心が確認され、教育センターは「PDCAサイクルに関する研修」と「学校組織マネ

ジメントの考え方や実践に関する研究」の充実を必要とした（福島県養護教育センター 2009）。静岡県総合教育センターは、教員が主体的に取り組む校内研修にするには、教員間の共通理解や合意形成が重要であり、同僚間の合意形成に向けた研修の工夫として、ファシリテーターによる協働促進、小グループの活用とその編成方法、付箋紙を利用した方法等が必要であることを示した（静岡県総合教育センター 2009）。

このように、特別支援教育の教育力の維持向上に向けて、校内研修に学校組織マネジメントの視点を取り入れることや、校内研修では同僚間のコミュニケーションを重視することの実践的な研究が求められている。本研究では、特別支援学校における校内研修の支援の実際を研究対象として、校内研修支援の在り方について検討することとした。

## 研究の目的

本研究1年目では、県立A特別支援学校（知的障害教育部門）を研究対象として、校内研修支援を行い、特別支援学校の新担当者と経験豊富な教員を対象として調査を実施した。そこで、新担当者と経験豊富な教員とでは、「校内研修」の内容・時間・方法について、ニーズに違いがあることを明らかにし、ニーズを踏まえた校内研修資料を試作した。さらに、校内研修の助言者として、「校内研修のコンサルテーション」と「助言者の基本姿勢と実践に則した協議の視点の提供」が重要であることを示した。

しかし、「校内研修」と「校内研究」の機能の違いや、様々な教職員歴の教員が期待する機能は明らかにしていないことや、調査研究協力校の要請を受けて「校内研修」資料を作成・提供したが、既に取り組んでいる「校内研修」を踏まえた検討が十分なされていないことが課題として残された。また、「校内研究」協議会における話し合いのプロセスや学び合いの視点についても、十分な検討はなされていない。

そこで本研究2年目では、次の三つの研究課題に取り組むこととした。第一に、特別支援学校教員の実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」への教員の

1 進路支援課 指導主事

2 進路支援課 主幹兼指導主事

ニーズを明らかにする。第二に、「校内研究」における教員間の学び合いのプロセスをとらえる。第三に、特別支援学校の新任者を対象とした「校内研修」に適した研修資料を作成する。

以上の3点について、県立B特別支援学校（肢体不自由教育部門と知的障害教育部門の併置校、以下B校と記す）を研究対象とした。

なお、B校の実情に併せて、以降は校内で行われる研修会等を「校内研修」、授業研究等を「校内研究」と記し、それらを包括するものを校内研修と記す。

## 研究の内容

### 1 特別支援学校教員の教育実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」に対する教員のニーズの把握

#### (1) 目的

特別支援学校教員の実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」への教員のニーズを明らかにする。

#### (2) 方法

B校の総括教諭および教諭128名を対象とした。「現在の所属および特別支援教育の経験年数等」、「教育実践上の不安や戸惑い」、「『校内研修』や『校内研究』への期待と充実感」について、質問紙によるアンケート調査を実施した。調査期間は、平成21年11月9日～20日であった。質問項目は第1表に示す。

第1表 特別支援学校教員の実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」への教員のニーズに関するアンケート調査 質問項目

- ・現在の所属学部
- ・現在の所属部門
- ・現在の所属部門の経験年数※他校での経験も含む
- ・特別支援教育の経験年数※特別支援学級等、他校での経験も含む
- ・教育実践に関する不安や戸惑いの有無（選択肢より選択）
- ・教育実践上の不安や戸惑いの内容（選択肢より該当項目を三つを選択）
- ・「校内研修」に期待していること（選択肢より期待している順に上位三つを選択）
- ・効果的な「校内研修」に向けた改善策（自由記述）
- ・印象に残っている「校内研修」とその理由（自由記述）
- ・「校内研究」に期待していること（選択肢より期待している順に上位三つを選択）
- ・自分が所属するチームの「校内研究」の充実感（選択肢より選択）と理由や改善策（自由記述）

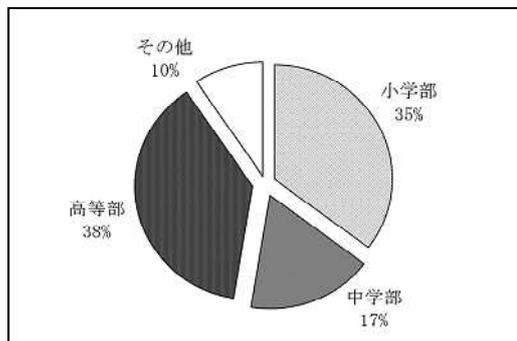
#### (3) 結果

回収数は116件であった。紙面の都合上、回答者の構成の傾向を示す基本情報と、特徴的な結果のみを採

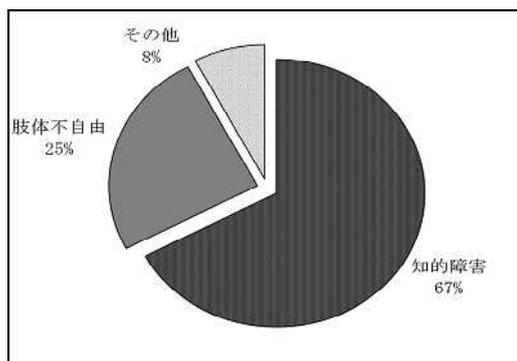
り上げる。

#### ア 回答者の現状について

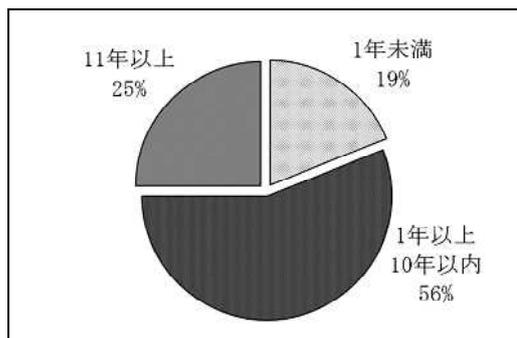
所属学部（第1図）、所属部門（第2図）、現在の所属部門の経験年数（※他校での経験も含む）（第3図）、特別支援教育の経験年数（※他校での経験も含む）（第4図）は、それぞれ図のとおりであった。



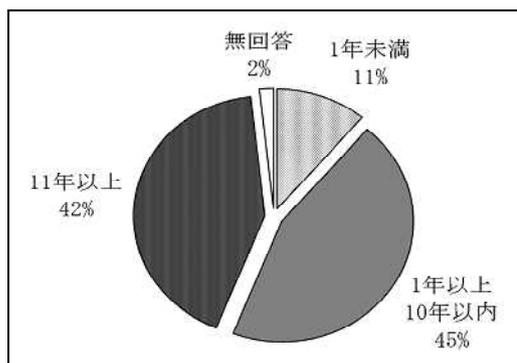
第1図 現在の所属学部



第2図 現在の所属部門

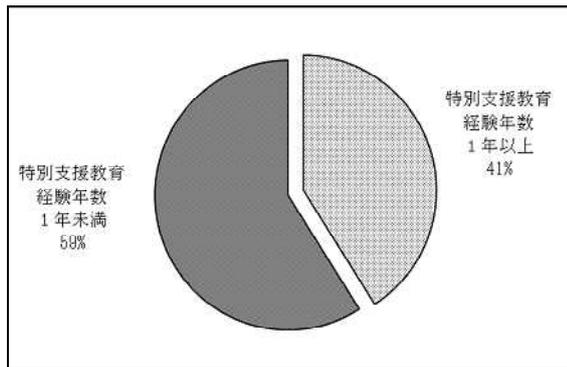


第3図 現在の所属部門の経験年数  
（※他校での経験も含む）



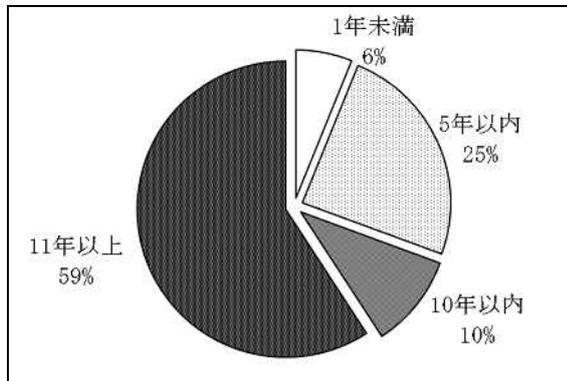
第4図 特別支援教育の経験年数  
（※他校での経験も含む）

現在の所属部門の経験年数 1 年未満のうちの約 4 割の教員は、特別支援教育の他部門の経験がある人であることが示された。(第 5 図)



第 5 図 現在の所属部門の経験年数が 1 年未満の教員の内訳 (※他校での経験も含む)

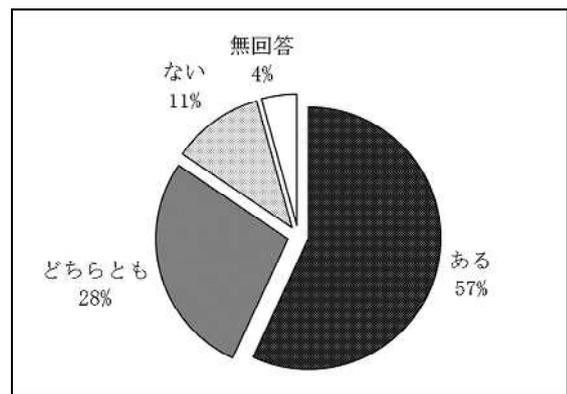
特別支援教育経験年数が 11 年以上の教員のうちの約 3 割は、現在の所属部門の経験年数が 5 年以内であることが示された。(第 6 図)



第 6 図 特別支援教育経験年数が 11 年以上の教員の、現在の所属部門の経験年数 (※他校での経験も含む)

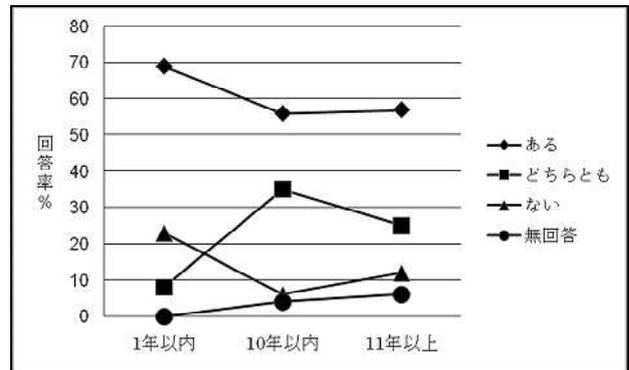
イ 年度当初あるいは現在における、教育実践に関する不安や戸惑い等の有無 (選択肢から選択)

教育実践上の不安や戸惑いを抱く教員は、全体の半数を超えることが示され、先行研究を支持する結果となった。(第 7 図)



第 7 図 教育実践上の不安や戸惑いの有無

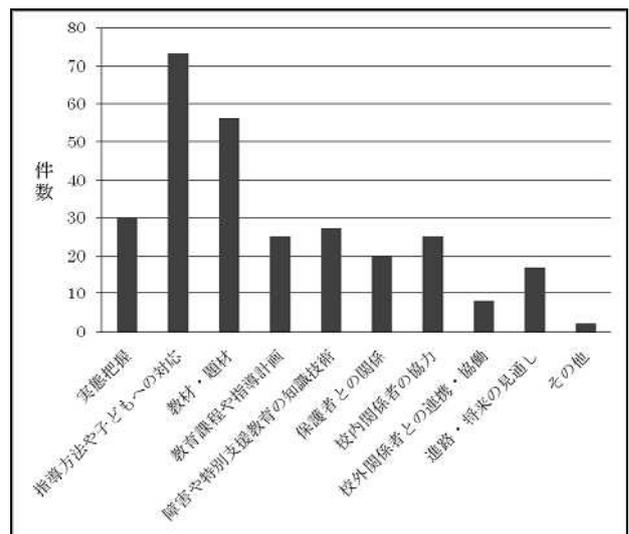
「不安や戸惑いがある」の回答率は、特別支援教育経験年数 1 年未満の教員が最も高く、特別支援学校新担当者のサポートが必要なことが窺える。また、特別支援教育経験年数にかかわらず、半数以上の教員は教育実践上の不安や戸惑いを感じていることが示された。(第 8 図)



第 8 図 教育実践上の不安や戸惑いの有無 (特別支援教育経験年数別)

ウ 教育実践上の不安や戸惑いの内容 (選択肢の中から該当するもの三つを選択)

回答数の多い項目として「指導方法や子どもへの対応」、「教材や題材」があがり、日々の教育活動に対する不安や戸惑いを感じる教員が多いことが示された。また、他の項目にも回答が散在し、課題は多岐にわたっていることも示された。(第 9 図)

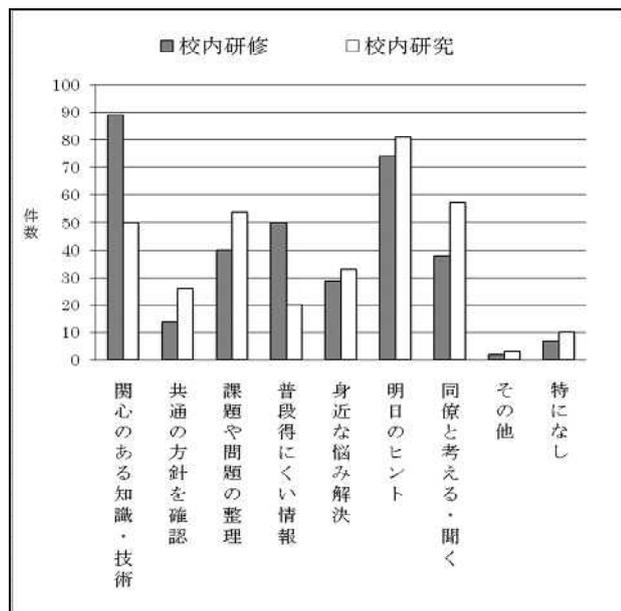


第 9 図 教員が年度当初に抱く不安や戸惑いの内容

エ 「校内研修」と「校内研究」に期待すること (選択肢の中から期待度の高い順に三つを選択)

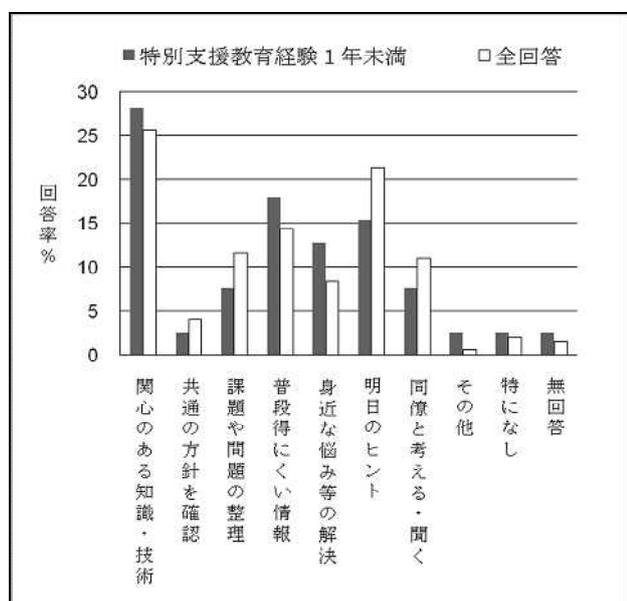
回答数の多い上位 3 項目を抽出すると、教員が期待する「校内研修」と「校内研究」の共通点として、「明日の実践のヒントを得る」ことがあげられた。また、「校内研修」には「関心のある知識・技術の習得や、普段は得にくい情報の収集」を期待する一方で、「校内

研究」には「課題解決や同僚との学び合い」を期待する傾向が示された。このように、教員が期待する「校内研修」と「校内研究」の機能には、共通点と相違点があることが明らかになった。(第10図)

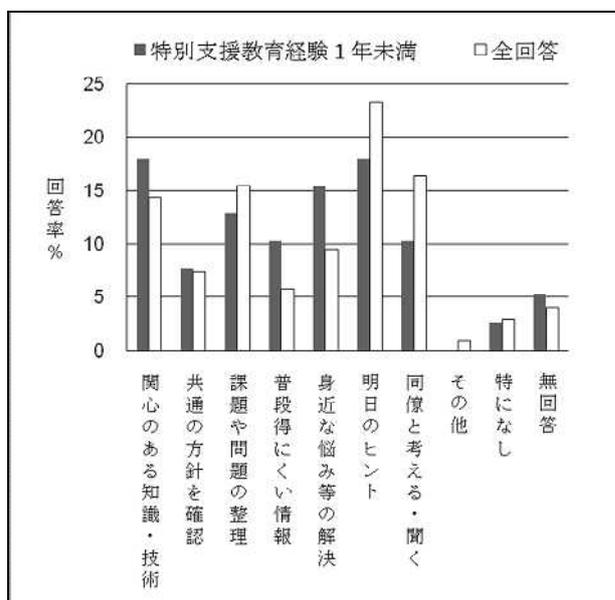


第10図 教員が期待する「校内研修」と「校内研究」の機能の比較

「校内研修」と「校内研究」への期待について、特別支援教育経験年数1年未満の教員は、「関心のある知識・技術」、「普段得にくい情報」の回答が全体よりも高く、「特別支援学校の新担当者は、実践上の基本的な知識の体系を求める傾向にある」と示した本研究1年目の見解を支持する結果となった。加えて「身近な悩み等の解決」を求める傾向も、全体よりも高いことも示された。(第11、12図)



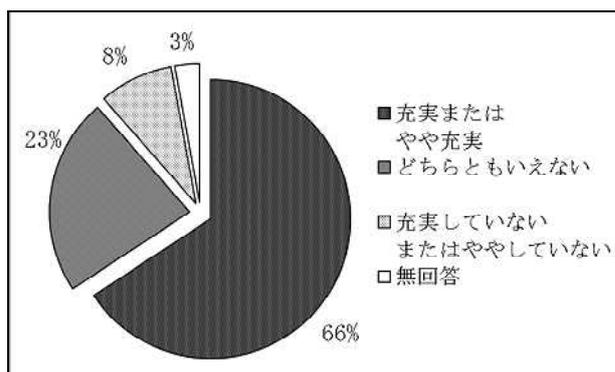
第11図 特別支援教育の経験年数1年未満の教員が期待する「校内研修」の機能



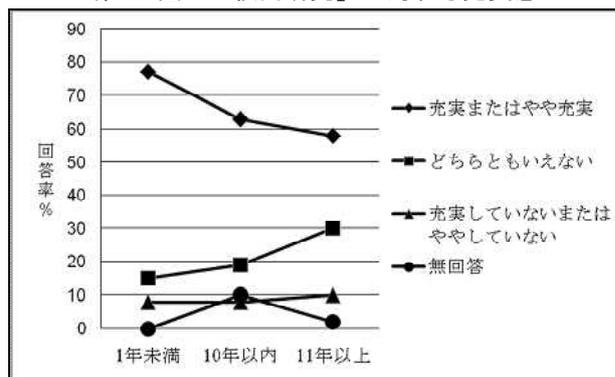
第12図 特別支援教育の経験年数1年未満の教員が期待する「校内研究」の機能

オ 自分が所属しているチームの「校内研究」の充実感(選択肢から選択、学部にも所属している教員のみを対象として集計)

特別支援教育経験年数に関係なく、多くの教員は「校内研究」に対して充実感を抱いていることが示された。その一方で、特別支援教育の経験年数が増えると、「校内研究」に対する充実感が低下する傾向も示された。(第13、14図)



第13図 「校内研究」に対する充実感



第14図 「校内研究」に対する充実感(特別支援教育経験年数別)

さらに、課題や改善点についての自由記述では、『校内研究』の意義が十分に共有されていない、『校内研究』のテーマや構成メンバーが自分の課題と合わない、「時間的な制約による議論の不十分さ」、「自由に発言できる雰囲気がない」、「校務の多忙化による負担感」などの回答があった。

#### (4) 考察

本調査で明らかにした、特別支援学校教員の実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」への教員のニーズの傾向を第2表に示す。

**第2表 特別支援学校教員の実践上の課題と、「校内研修」や「校内研究」への教員のニーズの傾向**

- ・特別支援教育経験年数にかかわらず、多くの教員は教育実践上の不安や戸惑いを抱いている。特別支援学校の新担当者は、特にその可能性が高い。
- ・教員が期待する「校内研修」と「校内研究」の機能は、共通点と相違点がある。
- ・特別支援教育経験年数1年未満の人の特徴として、「実践上の基本的な知識の体系」や「身近な悩み等の解決」を求める傾向がある。
- ・新任者や他校種からの転任者への対応だけでなく、障害種別の経験を踏まえた特別支援教育経験者への対応も考える必要がある。
- ・多くの教員は「校内研究」に充実感を感じているが、特別支援教育の経験を重ねると、「校内研究」の充実感が低下するという傾向もある。

以上のことから、「校内研修」や「校内研究」の必要性とそれぞれの機能が明らかになり、特に、特別支援学校の新担当者は校内研修のニーズが高いと言えよう。この調査で得られた結果は、今後各校で校内研修を企画する際の参考資料として役立つと考える。

一方で、特別支援教育の経験を重ねると、「校内研究」の充実感が低下するという傾向も示された。これは、「校内研究」は、「明日の実践のヒントを得る」ことや「課題解決や同僚と学び合う」ことの役割を担っている一方で、協議のあり方が課題として指摘されているとおり、教員間の学び合いの充実に向けた課題としてとらえる必要があると言える。

## 2 「校内研究」における教員間の学び合いや支え合いの要点

### (1) 目的

「校内研究」における教員間の学び合いのプロセスを明らかにする。

### (2) 方法

B校(肢体不自由教育部門)の「校内研究協議会」(以下、協議会と記す)を対象として、指導主事が授業を参観した。さらに、本研究1年目で明らかにした「助言

者の基本姿勢」と「協議の視点」により、助言者として二つの協議会に参加した。協議の様子を録画し、話題提供者、司会者、参加者、助言者に分けて、発話を整理した。さらに、話題提供者と参加者を対象に、協議会の感想をアンケート調査により集約し、KJ法を参考に協議会の記録と併せて考察した。

### (3) 結果と考察

二つの協議会の内容と感想の概要は第3表のとおりであった。どちらの協議会とも、協議会に参加した教員は肯定的な評価をしていることが窺えた(第3表のコ、ツ)。そこで、肯定的な評価につながる協議会のプロセスを考察した。

協議会1、2では、いずれも協議の中で話題提供の背景にある意図や思いが打ち明けられた(ア、サ)。協議会1からは、教員間の学び合いでは、課題解決だけが重要なのではなく、話題提供者の置かれている状況が酌み取られることも大切と言える(イ、キ)。打ち明けられた話題提供の思いや意図の扱い方が異なると(エ、セ)、話題提供の思いや意図と協議内容の関連の仕方が異なり(キ、ソ)、協議の実感に違いが生じることが、話題提供者の発話と感想から推測される(ウとケ、スとチ)。

また、参加者は様々な視点から話題提供者に質問をしていた(カ、ソ)。この質問という行為が話題(の思いや意図)を参加者自身の言葉でとらえ直す意味ならば、参加者は他者の話題を自分の中に取り込んで考え、話題提供者と参加者をつなぐ道が開かれ、共有の機会が用意されたと言えよう。

協議会1では、授業そのものを話題として協議を始め、話題提供者の思いや意図が打ち明けられると、話題はその思いや意図と授業との関係に変わった。さらに検討は進み、この授業の意味の確認や今後の展開の可能性について考えることとなった(ア、カ、キ、ウ)。このことから、きっかけとして提供された話題は、話題提供の思いや意図が打ち明けられ、話題提供者と参加者をつなぐ通路が開かれ、互いに言葉を交わすことによって、より教員間のニーズにあった話題へと発展することが窺える。そして、このような相互のやりとりの中で、話題提供者は自分の言葉で語り直す様子が見られた(ウ、ス)。以上のことを第4表にまとめた。

第3表 B校における校内研究協議会とその感想の概要

	協議会 1	協議会 2
対象	肢体不自由教育部門中学部	肢体不自由教育部門小学部
日時	平成 21 年 7 月 2 日 16:00～17:00	平成 21 年 9 月 30 日 16:00～17:00
参加者	対象学部教諭・総括教諭、校内研修推進担当、総合教育センター指導主事	対象学部教諭・総括教諭、他学部教諭・総括教諭、校内研修推進担当、管理職、総合教育センター指導主事
参加人数	8 名	約 25 名
内容	授業研究「個別学習（自立活動）」	授業研究「イルカに乗ろう（自立活動）」
協議の展開	(1) 授業者による授業の説明と自評、(2) 質疑応答、(3) 協議	(1) 授業者による授業の説明と自評、(2) 質疑応答、(3) 参加者全員によるコメント
話題提供者の様子	<p>ア 話題提供の際に、授業に臨む自分の思いや悩みを打ち明けた。 「本人の希望を叶えつつ学習を進められると…」この課題が本人にとって妥当なのか聞きたいです。」</p> <p>イ 自分の置かれた状況を言い当てられて、安堵した様子が窺えた。 「そうなんです、今調査中なんです。」（キの発話と関連）</p> <p>ウ 納得したことや実感したことを言語化した。 「それ自身を教材にするかあ。」「（提示した課題には複数の要素が）二種類あるんですね。」</p>	<p>サ 難しさや不安（重度重複障害児の運動の授業、集団の学習、期待される効果など）を打ち明けた。 「このクラスの子どもたちにとって、運動の授業ではどういう内容がよいか悩んだ。」「慣れた先生といつもの場面ならば、意思表示がしやすいと思うが…」</p> <p>シ 子どもに対する思いや自信が持てない一面があることを打ち明けた。 「緊張がほぐれたことは間違いないが、それが楽しいかと言われると私は自信が…」</p> <p>ス 新たなアイデアが提供されると頷いて応答した。 「スイッチを押すと、BGM が流れるアイデアが浮かばなかった。」</p>
司会者の進行	<p>エ 話題提供時における授業者の語りから、協議のポイントを抽出した。</p> <p>オ 適宜話題の整理や展開を図った。</p>	セ 参加者全員に発言をする機会を設け、参加者を順に指名した。
参加者の様子	<p>カ 様々な方法（さらに説明を求める・逆の発想を提案する・別の切り口を示すなど）で質問した。 「チラシによって違うのか？」「チラシめくりの後の発展は？」「それないとどうなるの？」（チラシに興味があることを生かした活動を巡って）</p> <p>キ 話題提供者の打ち明けを踏まえ、具体的なアイデアや考え方を提案した。これまで取り組んできた経過とその心情を察する発言をした。 「チラシを使って型はめをしてみても？」「入学してきたばかりで、もうちょっといろんなことができそう。今調査中というか。」</p>	ソ 司会者の指示を受けて、順番に意見を述べた。各参加者は、授業者のかかわり方の良さを採り上げたり、話題提供者の考えを尋ねつつアイデアを提供したりした。 「すごく言葉掛けが良かったと感じた。」「うつぶせは試しましたか？」「〇〇さんが手をばたばたするのは、楽しいって表出？」「〇〇さんもずっと無言のアピールをしていたように見えた。」「触感的な刺激も加えるのもおもしろいかな。」「スイッチを使って BGM を流してはどうか。」「言葉掛け、間の持ち方、テンポなどを考えた先生達の歌がすごく良かった。」
助言者の対応	ク 他の参加者と同じように協議に加わった。議論の経過を鳥瞰し、論点整理を試みた。価値観がぶつかり議論に滞りが生じたときには、事実に着目した検討を促した。 「写真カードを見ないとありましたが、ビデオでは、色の違う具体物を入れて置き換えていました。」「課題を見ないことについては、写真カードそのものや提示の仕方など、理由を考えるとよい。」	タ 他の参加者と同じように協議に加わった。話題提供者の姿勢を酌み、各参加者の意見を関連付けた見解と、研究テーマと授業を関係付けた見解を述べた。 「先生方が子どものことを読み取ろうとしていることが伝わってきた。」「学校のテーマは「できることを支援する」で学部テーマは「表出」。そこで「分かる」を考えておくとういこと、自分のアクションに対して結果がどう生じるのかということ、待機中や活動後の余韻にもコミュニケーションはあることなど考えていくとよい。」
話題提供者の感想	ケ 「困っていたことで、相談できればと思っていた。」「他学部の方も参加し、多くの視点から助言を受けた。」「次回の授業に取り組める内容を教えてもらった。」「いつもどおりの研究ができる雰囲気があった。」	チ 「チームで検討を何度も重ねてきた。」「自分なりの考えを持って授業に臨んだ。」「実態に合った授業の内容を考えることが難しかった。」「いろいろな人の意見が聞けた。」「いろいろな視点から見てもらった。」「自分では気づけなかったことをたくさん知った。」「障害種別による視点の違いも勉強になった。」
参加者の感想	コ 「言いたいことが言いやすい研究会になった。」「いろいろな視点から子どもを見ることができた。」「明日の取組のヒントがいろいろと出された。」「話題提供者が、明日からやってみよう、がんばろうと思える意見をもらっていた。」「話題提供者以外の人にもためになる意見が出た。」	ツ 「自分が担当する子どもへの対応を考える機会になった。」「全員が発言する場面が用意され、いろいろな考えが聞けた。」「他者の授業を見ることは勉強になる。」「共に学ぶことへの力強いものを感じた。」

第4表 「校内研究」における教員間の学び合いのプロセスにある六つの要点

- ・話題提供の背景にある意図や思いが打ち明けられる。
- ・課題解決だけでなく、話題提供者の置かれている状況が酌み取られることも大切である。
- ・話題提供の背景にある思いや意図の打ち明けの扱い方により、協議の展開が異なり実感に違いが生じる。
- ・参加者は他者の話題を自分の中に取り込んで考え、話題提供者と参加者をつなぐ通路が開かれ、共有の機会が用意される。
- ・きっかけとして提供された話題は、より教員間のニーズにあった話題へと発展する。
- ・相互のやりとりの中で、話題提供者は自分の言葉で語り直す。

「校内研究」における教員間の学び合いを考えるにあたっては、話題提供者と各参加者の双方にとっての意義を考える必要がある。協議会1、2の感想（コ、ツ）では、「いろいろな人の意見やいろいろな視点に出会えた」という評価（A）に加えて、「参加者自身が、自分のこととして考える機会となり、役立つ意見が示された」という評価（B）もあった。（A）は、様々な人が感想や意見を述べることによって得られる実感であろうが、（B）は、「校内研究」における教員間の学び合いのプロセスにある六つの要点（第4表、以下六つの要点と記す）が機能した結果として達成しうるものと考えられる。ゆえに、話題提供者と参加者の双方が有益と実感する「校内研究」にするには、六つの要点や、本研究一年目で明らかにした協議の基本姿勢や協議の視点を意識した、意図的な働きかけが重要であり、これらの営みは経験豊富な教員の役割として期待される。

### 3 特別支援学校の新担当者を対象とした「校内研修」資料の作成

#### (1) 目的

特別支援学校の新担当者を対象とした「校内研修」に適した研修資料を作成する。

#### (2) 方法

研究1、2を踏まえて、次の方針で資料を作成することとした。

- ・教育実践上の不安や戸惑いを抱える特別支援学校の新担当者に対して、学校で行うガイダンスで活用する。
- ・「関心のある知識や・技術」や「普段得にくい情報」を得ることと「身近な悩み等の解決」を求める新担当者の期待に応える。
- ・年度当初に必要な入門的内容を採り上げる。
- ・同僚と学び合うことにつながることを推奨する。

#### (3) 結果

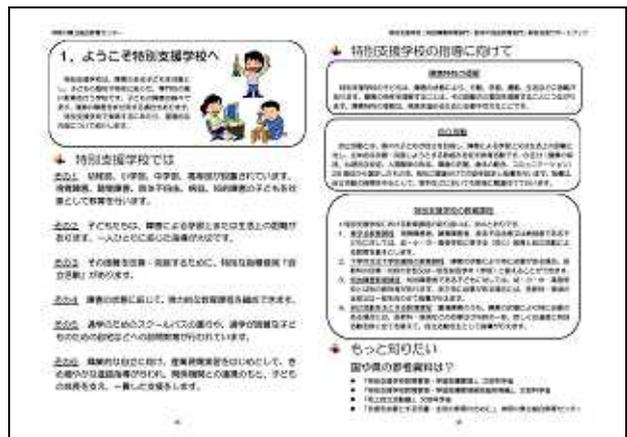
資料の項目は第5表に示し、内容のイメージを第15図に示した。

資料では、特別支援学校の教育について説明し、校内外の初任者研修等と特別支援学校における年度当初の日常業務の実際を参考に示した項目とした。

各項目では、「基本的なポイント」、「想定される具体例」、「さらに理解を深めるための校内資源や資料」等について概略を説明した。

第5表 特別支援学校（知的障害教育・肢体不自由教育）新担当者サポートブックの項目

- 1 ようこそ特別支援学校へ
- 2 子どもを理解する
- 3 子どもを理解する  
～コミュニケーションの視点～
- 4 子どもを理解する  
～知的障害児への安全配慮～
- 5 子どもを理解する  
～肢体不自由児への安全配慮～
- 6 ティーム・ティーチングの実践
- 7 保護者を支え保護者と協力する
- 8 指導や支援を計画する
- 9 授業をつくる
- 10 将来を見据える、制度を知る
- 11 子どもの課題の改善に向けて



第15図 特別支援学校（知的障害教育・肢体不自由教育）新担当者サポートブックの内容イメージ

#### 研究のまとめ

2年間にわたる本研究では、特別支援学校における校内研修支援に取り組みながら、支援の役割や可能性について検討した。

まず、「特別支援教育の経験年数にかかわらず、多くの教員は、教育実践上の不安や戸惑いを抱えていることと、特に新担当者はその可能性が高い」ことを明らかにした。

次に、特別支援学校の教員の校内研修ニーズについては、「新担当者と経験豊富な教員とでは研修ニーズは異なる」ことと、「教員が期待する『校内研修』と『校内研究』には共通点と相違点がある」ことが明らかになった。また、「多くの教員は『校内研究』に充実感を感じつつも、特別支援教育の経験を積むと充実感が得づらくなる」という傾向も示された。

さらに、「校内研究」における教員間の学び合いには六つの要点があることを明らかにし、話題提供者と参加者の双方が有益と実感する「校内研究」にするには、六つの要点や、協議の基本姿勢や協議の視点を意識した、意図的な働きかけが重要という考えを示した。そして、その意図的な働きかけこそ、特別支援教育の経験豊富な教員に期待されることであり、そのことによって、特別支援教育の経験豊富な教員もさらに成長することが期待される。

ドナルド・ショーンは、教師を「行為の中の省察」に基づく「反省的実践家」である専門職として位置付けている。三谷は「保育の専門性は、多様な他者（子ども、同僚、保護者、研究者など）と『対話』を生成し、『学び合う』ことによって高めていける。」（三谷 2007）と述べている。すなわち「校内研修」や「校内研究」は、教師が行為の中の省察を行う反省的実践家としての役割を果たすための重要な場と言える。

小浜は、「言語それ自体の表現の難解さや論理的なつじつまの合わなさだけではなく、むしろ情緒的な同調、話し手の心身を聞き手の心身がなぞり直すことにはじまる、私たち自身の関係の編み直しの必要性」（小浜 2007 筆者要約）を指摘している。また、ミルトン・メイヤロフは、他者の発展と自分の幸福感は結びつき、他者の成長に貢献する場の中にいることに自分の生きる意味があることを述べている。

これらのことから、「校内研修」や「校内研究」における教員間の学び合いとは、他者の成長に貢献する場の中に自分を置き、各個人が心身を他者に開いて互いになぞり直す・編み直す対話を中心とした反省的実践家の営みに成り得ると考えられ、その可能性が垣間見られたと言える。本研究で明らかにした「六つの要点」は、反省的実践家の営みの一つである「校内研究」における教員間の学び合いをより具体的に示したものであり、「校内研修のコンサルテーション」と「助言者の基本姿勢と実践に則した協議の視点の提供」は、反省的実践家の営みの一つである校内研修をより効果的に進めるための方法の提案であったと言える。

## おわりに

本研究は、特別支援学校をフィールドとして、特別支援学校と総合教育センターの協働により実現したものである。

本研究の2年間の研究成果を「特別支援学校における校内研修推進ガイドブック」として別にまとめたので、特別支援学校の校内研修推進に活用されたい。

最後に、本研究に全面的にご協力いただいた、小田原養護学校の教職員の方々には、この場を借りて心よりお礼を申し上げたい。

[調査研究協力員]

県立小田原養護学校	服部 潤子
県立小田原養護学校	加藤 裕之
県立小田原養護学校	山田 若男
県立小田原養護学校	加藤 みのぶ
県立小田原養護学校	高山 清一
県立小田原養護学校	酒井 喜代子
県立小田原養護学校	中谷 千明

## 引用文献

- 神奈川県立総合教育センター 2009 「学校内人材育成（OJT）実践のためのガイドブック」 p. 2
- 小浜逸郎 2007 『言葉はなぜ通じないのか』PHP 研究所 pp. 194-195
- 三谷大紀 2007 「保育の場における保育者の育ち—保育者の専門性は「共感的知性」によってつくられる」（佐伯胖 『共感—育ち合う保育のなかで』ミネルヴァ 書房） p. 113

## 参考文献

- 静岡県総合教育センター 2009 「校内研修の活性化に関する研修 一人一人の教員が主体的に取り組む校内研修の在り方—合意形成を図るためのコミュニケーションを活用する研修の工夫—」（『研究紀要』第 12 号）<http://www.center.shizuoka-c.ed.jp/>（URL は平成 22 年 1 月取得）
- 福島県養護教育センター 2001 「子どもの心と向き合う教育実践に関する研究—子どもの心と向き合う教育の視点に関する調査から—」（第 1 年次）（『研究紀要』第 15 号）
- 福島県養護教育センター 2009 『特別支援学校の教育課題に関する調査—学校組織マネジメントの視点から—』<http://www.special-center.fks.ed.jp/kenkyu-houkoku.html>（URL は平成 22 年 1 月取得）
- 山口県教育研修所 2000 「特殊教育新担当者への支援に関する研究」（『研究紀要』第 139 集）
- 井出和夫、篠原朋子 2009 「特別支援学校における校内研修支援の在り方研究」（神奈川県立総合教育センター『研究集録』第 28 集）
- ドナルド ショーン／佐藤学、秋田喜代美訳 2001 『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版
- ミルトン メイヤロフ／田村真、向野宣之訳 2007 『ケアの本質—生きることの意味』ゆみる出版

研究集録第 29 集（平成 21 年度）

発行 平成 22 年 3 月  
発行者 安藤 正幸  
発行所 神奈川県立総合教育センター  
〒251-0871 藤沢市善行 7-1-1  
電話 (0466)81-1659 (カリキュラム支援課 直通)  
ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

※本冊子は、ホームページで閲覧できます。





再生紙を使用しています



**神奈川県立総合教育センター**

カリキュラムセンター（善行庁舎）

〒251-0871 藤沢市善行 7-1-1

TEL (0466) 81-0188

FAX (0466) 84-2040

ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

教育相談センター（亀井野庁舎）

〒252-0813 藤沢市亀井野 2547-4

TEL (0466) 81-8521

FAX (0466) 83-4500

