



人間力を育むカリキュラムの開発：
「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な
関連を生かして

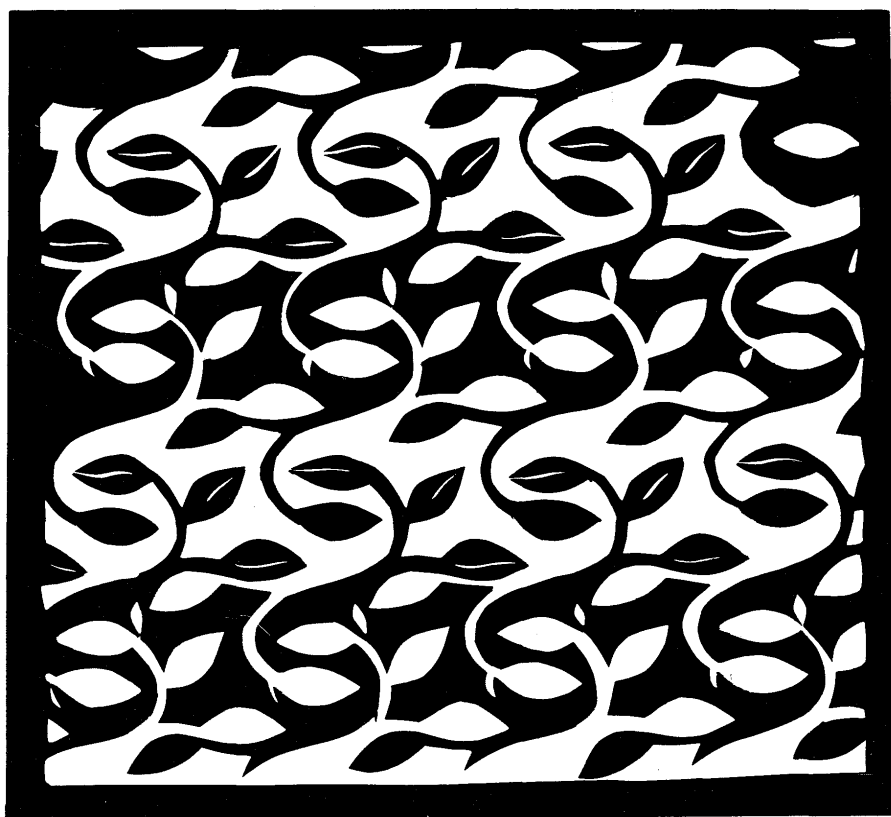
| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-07-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 北海道教育大学, 附属函館中学校 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.32150/00010795 |

2005 北海道教育大学附属函館中学校教育研究大会

研究主題

「人間力を育むカリキュラムの開発」

～「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かして～



主催 : 北海道教育大学
北海道教育大学附属函館中学校
後援 : 北海道教育委員会
函館市教育委員会
期日 : 平成 17 年 10 月 28 日 (金)
会場 : 北海道教育大学附属函館中学校

「人間力を育むカリキュラムの開発」

～「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かして～

(第1年次)

2005 (平成17年)

北海道教育大学附属函館中学校

目 次

開催要項

巻頭言

北海道教育大学附属函館中学校長 富田幸雄

| | |
|--|---------------|
| 1. 研究総論 | 1~20 |
| 2. 教科紀要 | |
| ・国語科 「確かで豊かな言語感覚と、伝え合う力の育成を目指して ～事前学習の機能を生かした授業づくり～」 | 22~31 |
| ・社会科 「社会を実感できる授業を目指して ～三分野・現実社会との関連の重視～」 | 32~39 |
| ・数学科 「生徒の学習意欲を喚起する取り組み」 | 40~47 |
| ・理科 「論理的な思考力の育成を目指してⅡ」 | 48~55 |
| ・音楽科 「自分なりの音楽を追求し、豊かに表現する生徒の育成」 | 56~63 |
| ・美術科 「個々の感性を高め、自己表現への喜びをめざして」 | 64~71 |
| ・保健体育科 「自ら活動する喜びを味わうことのできる保健体育学習(X) ～楽しさを追及できる単元開発を目指して～」 | 72~79 |
| ・技術・家庭科 「自ら学び主体的に生活を創造する技術科の学習Ⅱ」 | 80~85 |
| ・外国語科 「コミュニケーションを維持・発展させるための 学習指導の工夫」 | 86~91 |
| 3. 講演 「これからのカリキュラム開発の方向」 | |
| | 早稲田大学教授 安彦忠彦氏 |
| 4. 研究同人一覧 | 93 |

平成17年度 北海道教育大学附属函館中学校教育研究大会 開催要項

1. 研究主題 : 「人間力を育むカリキュラムの開発」
～「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かして～
2. 主催 : 北海道教育大学
北海道教育大学附属函館中学校
3. 後援 : 北海道教育委員会
函館市教育委員会
4. 期日 : 平成17年10月28日(金)
5. 会場 : 北海道教育大学附属函館中学校
6. 日程 :

8:00 8:30 9:30 9:50 10:40 11:00 11:50 12:00 12:45 14:15 14:30 16:00

| | | | | | | | | | | |
|----|-------------|----|-----------|----|-----------|----|----|--------|----|-----|
| 受付 | 全体会 実践提案 | 移動 | 1校時 授業 | 移動 | 2校時 授業 | 移動 | 昼食 | 教科別分科会 | 移動 | 講演会 |
|----|-------------|----|-----------|----|-----------|----|----|--------|----|-----|

全体会・実践提案 (8:30～9:30)

<実践提案>

各学年ごとに、今年度実践している「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連についての実践報告を行います。

発表者 1学年：宮野 健 2学年：黒田 諭 3学年：池田 靖秋

公開授業 (1校時 9:50～10:40, 2校時 11:00～11:50)

1校時

| | | |
|--|---|--|
| <p>音楽 3年B組 嶋田 歩 『Let's have a concert』 ～演奏会で自分たちの音楽を豊かに表現しよう～</p> | <p>美術 1年B組 富尾 拓 『立体ゾートロープ』 —アニメーションの原理— ～興味・関心を刺激して豊かな発想をひき出すために～</p> | <p>保健体育 3年A組 池田 靖秋 球技『バレーボール』 ～自分にとって楽しいバレーボール授業を作ろう～</p> |
| <p>外国語 3年C組 後藤 健一 Unit5『Video Games For or Against?』 ～コミュニケーションを維持・発展させるために～</p> | <p>1学年活動 1年A・C組 三津橋 ゆかり・宮野 健 『学年フェスティバル』 ～学年フェスティバルを企画しよう～</p> | <p>2学年活動 2年A・C組 黒田 諭・秋山 範光 『学年レクリエーション』 ～新しいレクリエーションを考えよう～</p> |

2 校 時

国語 1年A組
三津橋 ゆかり
文学教材『トロッコ』
～事前学習で
課題解決を深めよう～

社会 2年B組
阿部 智子
『日露戦争』
～過去を通じて
現在をみつめよう～

数学 1年C組
大野 正樹
『比例と反比例』
—比例のグラフ—
～生徒の学習意欲を
喚起する取り組み～

理科 2年C組
辰巳 哲治
『電流』～電流のはたらき～
～実験結果から論理的に
考えていく力を身に付けよう～

技術・家庭 2年A組
秋山 範光
『電気エネルギーの変換』
～電化製品のしくみを
学ぼう～

3学年活動 3年ABC組
池田靖秋・深見亘・松下賢
嶋田歩・後藤健一
『危機管理』
～総合的な危機管理能力を
高めよう～

教科別分科会 (12:45～14:15)

| 教科 | 教科研究テーマ | 研究発表 | 共同研究者 | 司会者 | 助言者 |
|----------|---|----------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|
| 国語 | 確かで豊かな言語感覚と、 伝え合う力の育成を目指して ～事前学習の機能を生かした授業づくり～ | 三津橋ゆかり 黒田 諭 | 内藤 一志 (教育大学函館校教授) | 中村 晃代 (市立深堀中学校教諭) | 手坂世志雄 (市立銭亀沢中学校長) |
| 社会 | 社会を実感できる授業を目指して ～三分野・現実社会の関連の重視～ | 阿部 智子 深見 亘 | 宮田 省一 (教育大学函館校教授) | 小川 俊哉 (市立潮光中学校教諭) | 高垣 孝二 (市立赤川中学校長) |
| 数学 | 生徒の学習意欲を喚起する取り組み | 福井 博志 大野 正樹 | 岡部 勝幸 (教育大学函館校助教授) | 中島 宏幸 (市立凌雲中学校教諭) | 坂上 範夫 (市立旭岡中学校長) |
| 理科 | 論理的な思考力の育成を目指して II | 辰巳 哲治 松下 賢 | 松木 貴司 (教育大学函館校教授) | 大村 俊幸 (市立湯川中学校教諭) | 時田 隆 (市立鱒川中学校長) |
| 音楽 | 自分なりの音楽を追究し、 豊かに表現する生徒の育成 | 嶋田 歩 | 尾藤 弥生 (教育大学函館校助教授) | 工藤 一之 (市立大川中学校教諭) | 長谷川吉秀 (八雲町立八雲中学校長) |
| 美術 | 個々の感性を高め、 自己表現への喜びをめざして | 富尾 拓 | 佐藤 昌彦 (教育大学函館校教授) | 仲井 靖典 (市立湯川中学校教諭) | 野呂 憲一 (市立西小学校長) |
| 保健 体育 | 自ら活動する喜びを味わうことの できる保健体育学習Ⅹ ～楽しさを追及できる単元開発を目指して～ | 池田 靖秋 | 田中 和久 (教育大学函館校教授) | 朝倉 潤 (市立的場中学校教諭) | 須藤 康雄 (市立光成中学校長) |
| 技術 家庭 | 自ら学び主体的に生活を創造する 技術科の学習 II | 秋山 範光 | 阿部 二郎 (教育大学函館校助教授) | 中村 功 (市立亀田中学校教諭) | 工藤 勉 (市立凌雲中学校教頭) |
| 外国語 | コミュニケーションを維持・発展 させるための学習指導の工夫 | 宮野 健 後藤 健一 | 萬谷 隆一 (教育大学函館校教授) | 小川 史浩 (市立赤川中学校教諭) | 高橋 英雄 (市立北中学校長) |

講演会 (14:30～16:00)

演題: 「これからのカリキュラム開発の方向」

安彦 忠彦 氏 (早稲田大学教授)

巻 頭 言

北海道教育大学附属函館中学校長 富田 幸雄

日頃より本校の教育・研究活動に対し多大なるご支援とご協力を賜り、厚く御礼申し上げます。

さて、本校では、平成10年度から「総合的な学習の時間」に取り組み、テーマの追求とスキルの獲得という二つの視点から実践研究を行ってきました。一昨年から「確かな学力を身につけ、自己実現できる生徒の育成を目指して」という研究主題の下に必修教科からのアプローチを試み、昨年度は発展的・補足的な学習の在り方や学習意欲を高めるための指導方法、自己評価能力の向上に関する研究を行いました。

一方、今年度の中央教育審議会を始めとして、ここ数年、様々な分野で「人間力の向上」が叫ばれ、改めて学校教育で育てなければならない資質や能力について問われはじめています。そのため、本校では、「人間力」をキーワードとした新たな研究主題に取り組みます。昨年まで進めてきた教科の学習を継続しながら、「特別活動」や「総合的な学習の時間」が持つ特性を生かして、社会の中で自立して生きるための総合的な力である「人間力」を育むための「カリキュラム開発」を目指して、平成17年度から2ヶ年計画で「人間力を育むカリキュラムの開発」を研究主題として実践的研究を推し進めます。

本年度は、「人間力」を効果的に育むために、学習指導要領に示されている「特別活動」や「総合的な学習の時間」の個々のねらいと目標を追求するとともに、相互補完的、相互環流的な関係にも着目して「特別活動」と「総合的な学習の時間」を有機的に生かすための「カリキュラム開発」を目指して各教科の授業実践を進めてまいりました。

教育研究大会では、これまで取り組んできました授業実践や教育研究の成果と内容を、各教科での授業公開や教科別分科会を通して提案したいと考えております。活発なご討議を通して多数の方々との交流を図り、研究成果を深化・発展させたいものと切望しておりますので、これらの提案に対し忌憚のないご意見やご批正をいただければ幸甚です。

最後になりましたが、本大会のご後援を賜りました北海道教育委員会および函館市教育委員会に対し衷心より感謝申し上げます。また、ご多用中のところ貴重なご講演をいただきました早稲田大学教授の安彦忠彦先生に御礼申し上げます。さらに、教科別分科会での指導や助言および司会の労をお取りくださいました諸先生に対し、心より感謝と御礼を申し上げますと共に、今後とも、本校の教育研究活動にご理解とご支援・ご協力を賜りますようお願い申し上げます。

研究総論

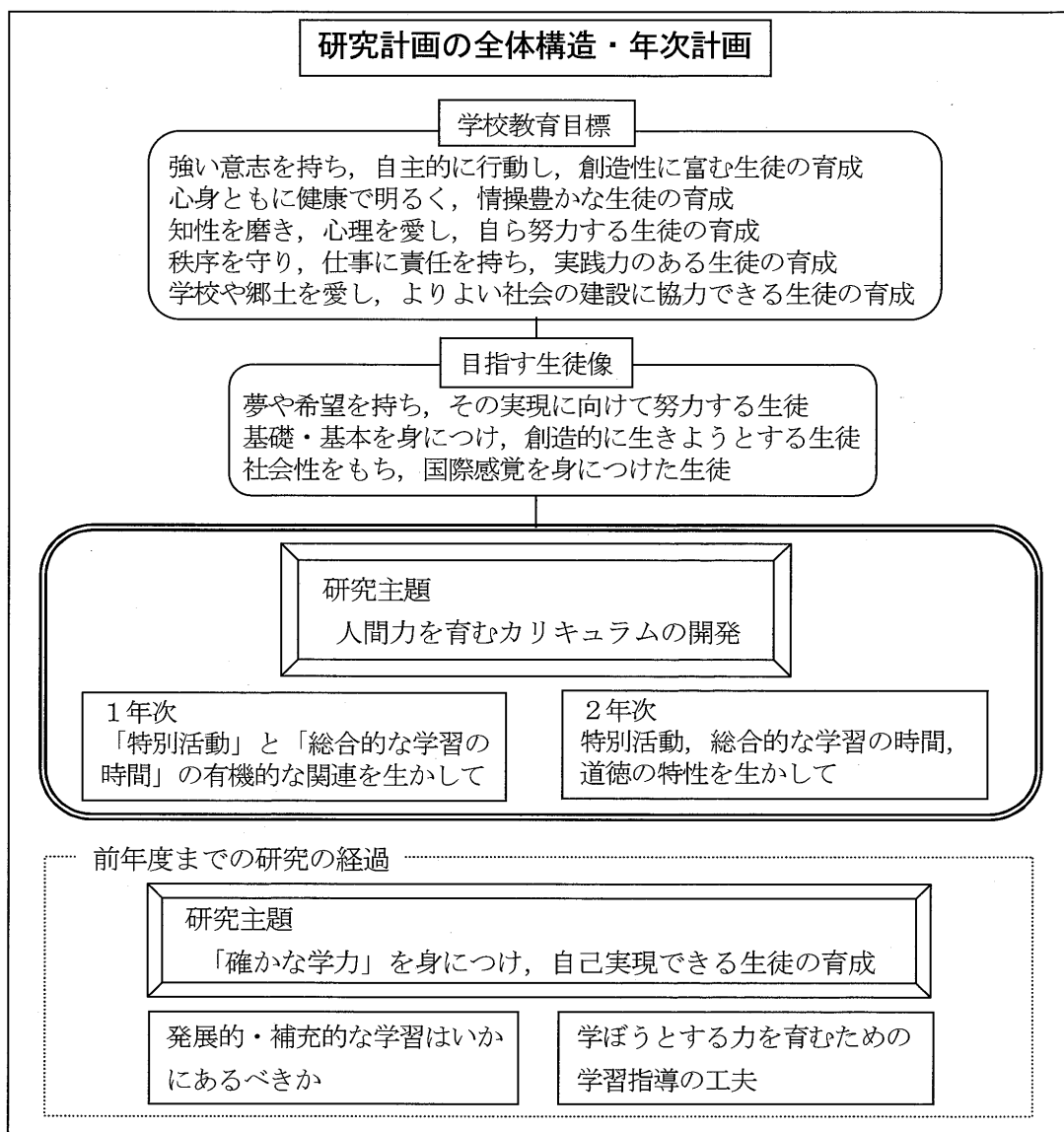
人間力を育むカリキュラムの開発

～「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かして～

I. はじめに

本校では、平成10年より「総合的な学習の時間」の研究に取り組み、テーマ追求とスキル獲得という2つの視点からの試行実践を行ってきた。また平成15年より、「確かな学力を身につけ、自己実現できる生徒の育成を目指して」という研究主題の下、必修教科からのアプローチを試みてきた。この中で、発展的・補足的な学習のあり方や学習意欲を高めるための指導方法、自己評価能力の向上についての研究を積み重ねてきた。

しかし、近年になって、さまざまな分野で「人間力の向上」が言われてきており、改めて学校教育で育てるべき資質、能力が問われ始めている。そこで、今年度からは「人間力」をキーワードに新たな研究主題を設定した。以下に研究の全体構造および年次計画を示す。



この研究では、昨年度まで進めてきた必修教科からのアプローチによる研究も継続しながら、「特別活動」や「総合的な学習の時間」が持つ特性を生かして、社会の中で自立して生きていく上での総合的な力である「人間力」を育ていけるようなカリキュラムの開発を目指した実践的研究を行う。

Ⅱ. 研究主題について

1. 本校の考える人間力について

現行の学習指導要領では、「①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚の育成、②自ら学び、自ら考える力の育成、③ゆとりある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育の充実、④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを方針として『生きる力』の育成をねらいとしている」¹⁾ また、「生きる力」は、「『確かな学力、豊かな人間性、健康・体力』というように3つの要素からなる力」²⁾ として説明されている。しかし、昨今では、「生きる力」を捉えるときに、その知の側面である「確かな学力」の育成のみに関心が注がれ、「学力のとらえ」や「学力の向上」などの話題だけが先行しがちである。

「人間力」はそのような情勢の中で、平成14年の「経済財政運営と構造改革に関する基本方針2002」の中で指摘されて以来、「人間力戦略ビジョン」や「人間力戦略会議」など、あらゆる方面で述べられている。「生きる力」と「人間力」との相関について見ていった場合、「人間力戦略会議」では、「『人間力』は『生きる力という理念をさらに発展させ、具体化したものととらえることができる』と説明されている。さらに、その定義については、確立された定義は必ずしもないと断りながらも、『社会を構成し運営するとともに、自立した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力』³⁾ と述べられている。また、キャリア教育が最近推進されている背景には、「ニート」に代表されるような「社会での自立」の遅れが指摘されている。つまり「社会性」や「社会での自立」が今、求められている。これはまさに、「生きる力」の延長とした「人間力」の育成が社会からの要望として強くなっていることを示している。

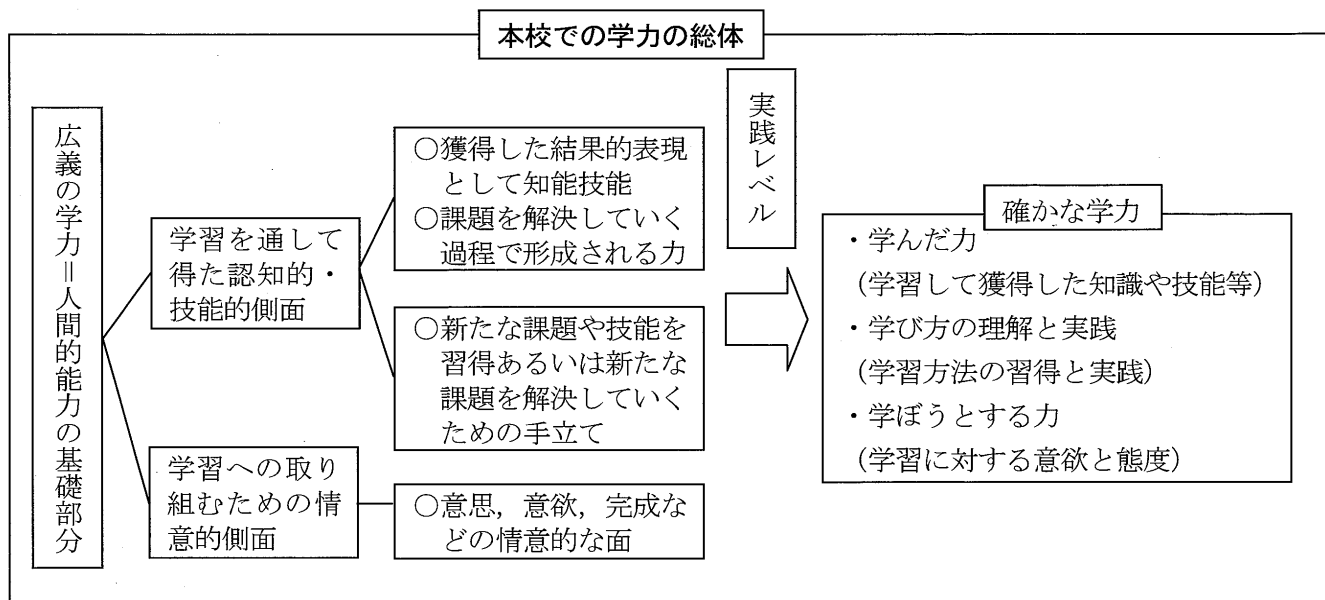
これらを受けて、本校では、「生きる力」が学校から観た視点であり、「人間力」は社会から学校への要望、すなわち社会から観た視点であるととらえた。私たちは日々の教育活動を通して、学校で育んだ力をゴールとするのではなく、常に社会の中で高めていくものであるという生涯学習観に立って「人間力」を育てていくことが重要ではないか考えた。そこで、本校では「人間力」を育むことを目標に、そのカリキュラムの開発を目指した。

本校における人間力については、生きる力の3つの要素を基本としながら、さらに社会の中で生きていく力、夢や希望をもって社会の中で生きていこうとする力の育成をめざし、次のように定義した。

「確かな学力や豊かな人間性、社会性を身につけながら
自立して生きていく力」

2. 確かな学力、豊かな人間性、社会性と自立について

「確かな学力」は、「生きる力」の3つの要素の中でも述べられているが、「学力」について本校では、一昨年から「学力の総体」および「実践的なレベルでの学力」について以下のように考えている。さらに具体的に身につけさせたい力や能力として3つの要素の中



で述べられている「学ぶ意欲、知識・理解、学び方、思考力、判断力、表現力、課題発見能力、問題解決能力」を「確かな学力」として位置づけている。

「豊かな人間性」については、「カントが『人間は教育によってはじめて人間になることができる』と言っている」⁴⁾ように、教育の目的は「人間形成」にあるといっても過言ではない。それは「人間性を高め豊かにすること」と換言することができる。「人間性を高め豊かにすること」とは「自然的な人間性に対して、意図的な働きかけを通して、その能力や性質、生き方をも形成していくことを意味する」⁴⁾と説明されている。「生きる力」の3つの要素の中でも「豊かな人間性」は、「自ら律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など」²⁾と述べられているように、それは教育活動のあらゆる機会を通して高めていかなければならない。

「社会性」については、「集団の中で社会生活に適応していこうとする心情・態度・能力の総称」⁵⁾と説明されている。しかし、「私たちを取り巻く社会環境は、都市化や少子化、情報化の進展などの変化等により、人間関係を築く力や集団生活・社会生活を営む力、社会的ルールを守ることなど社会性を身に付ける機会が少なくなっている」⁴⁾と指摘されている。このため、学校教育においてますます、「社会性」を育成するための取り組みが求められている。

「社会性と社会の中での自立」について留意しなければならないことは、「社会性」を身に付けたということが、社会の中で「自立して生きていく力」を身に付けたということにはならないということである。「確かな学力」や「豊かな人間性」、「社会性」をバランスよく身に付けながら、さらに社会の中で自立して生きていく力を育てていくことが大切である。

3. カリキュラム開発について

「カリキュラム」という用語は、その日本語訳が「教育課程」であることから、教育課程とほぼ同義に使われてきた場合もあったが、安彦氏や天野氏の説明によると「カリキュラムは、顕在的カリキュラムといわれる{計画段階(計画カリキュラム)、実施段階(展開カリキュラム)、結果段階(結果カリキュラム)}の全てを含み、さらには潜在的カリキュラムも含むものである」^{6) 7)}と述べられている。これに対して「教育課程」については、「昭和44年に当時の文部省から「学校教育の目的、目標を達成するため、教育内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において、総合的に組織した学校の教育計画」と示されて以来、この考えを引き継いでいる」¹⁾このことから「教育課程」は、カリキュラムの中での計画段階(計画カリキュラム)を意味する狭義のとらえ方が一般的になってきている。すなわちカリキュラムは、教育課程より広い意味を含むものと解釈されている。カリキュラム開発とは、計画レベルの教育課程の編成だけでなく、実行、評価、修正、実行という経営も含めた全体を意味することになる。

「人間力」は、教科、特別活動、総合的な学習の時間、道徳の指導を通してバランスよく育てていくことが大切である。そのためには、それぞれの指導計画を見直し、相互の関連についても考えていくことが必要である。すなわち、「人間力」を育むためには「教育課程」というよりも「カリキュラム」という大きな視点で考えていく必要がある。そこで今年度は、「カリキュラム開発」、中でも「特別活動」と「総合的な学習の時間」に研究の焦点を絞り2つの教育活動の特性を再吟味・検討した上で、それぞれの教育活動を有機的に生かす指導計画(教育課程)を立案し、その実践と評価を通して「カリキュラムの開発」を行う。

Ⅲ. 研究副主題について

本校では、「人間力」を「確かな学力や豊かな人間性、社会性を身につけながら自立して生きていく力」と定義した。前述のようにその人間力を育むためには、教科、特別活動、総合的な学習の時間、道徳という全教育活動の中でバランスよく育てていくことが大切である。

本校の研究経緯の概略を述べると、「教科」については、平成15年から「確かな学力を身につけ、自己実現できる生徒の育成を目指して」という主題の下、必修教科を中心に発展的・補足的な学習のあり方や学習意欲を高めるための指導方法、自己評価能力の向上についての研究を行ってきた。

「特別活動」については、本校では昭和61年に「特別活動・総合学習の構築」(ここでいう総合学習とは、現在の総合的な学習の時間とは違い、その当時の本校における独自開発した教育活動を意味している)という主題の下、「特別活動」の再構築を行い、その内容や方法論については現在まで少しずつ改編されながらも、現在まで「特別活動」のベースとして受け継がれている。

「総合的な学習の時間」については、平成10年度当初から現行の学習指導要領を見据えながら研究に取り組み、昨年まで、「スキル・スタディ」と「テーマ・スタディ」という2つの大きな視点の中で次頁に示すような指導計画の下、実践してきた。

総合的な学習の時間 年間指導計画

| | テーマ・スタディ | | スキル・スタディ |
|----|--|---|--|
| 目標 | 今日的・学際的な主題に取り組む学習を通して、自ら生き方を考える態度を育てる。 | | 体験や問題解決での実践スキルの習得を通して、広く学びに生きてはたらく力を育てる。 |
| 1年 | 環境 | ⇔ | 情報教育 I, ポートフォリオインタビュー, アポイントメント |
| | 環境 | ⇔ | プレゼンテーション |
| 2年 | 健康 | ⇔ | 情報教育 II |
| | 健康 | ⇔ | プレゼンテーション II 協調した課題解決活動への取り組み |
| 3年 | 国際理解 | ⇔ | 自分の考えを伴った論理的な思考 発想法 |
| | 福祉・ボランティア | ⇔ | オープンな問題の考察 |

以上のように、近年の本校の研究からは「総合的な学習の時間」や「必修教科」というように各教育活動での「目標やねらい」に向けた取り組みが中心であり、各教育活動の相互の関連性については十分な検討を行って来てはいなかった。そこで今次研究では、限られた時数の中で効果的に人間力を育むため、各教育活動の関連性という視点に着目した。以下は、特別活動と総合的な学習の時間における、学習指導要領に示されているそれぞれの目標やねらいである。それぞれの内容には、独自性もあるが、両者とも主体的な問題解決学習を軸としているなど共通する部分も多いことが分かる。

特別活動の目標（中学校）

望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う。

総合的な学習の時間のねらい

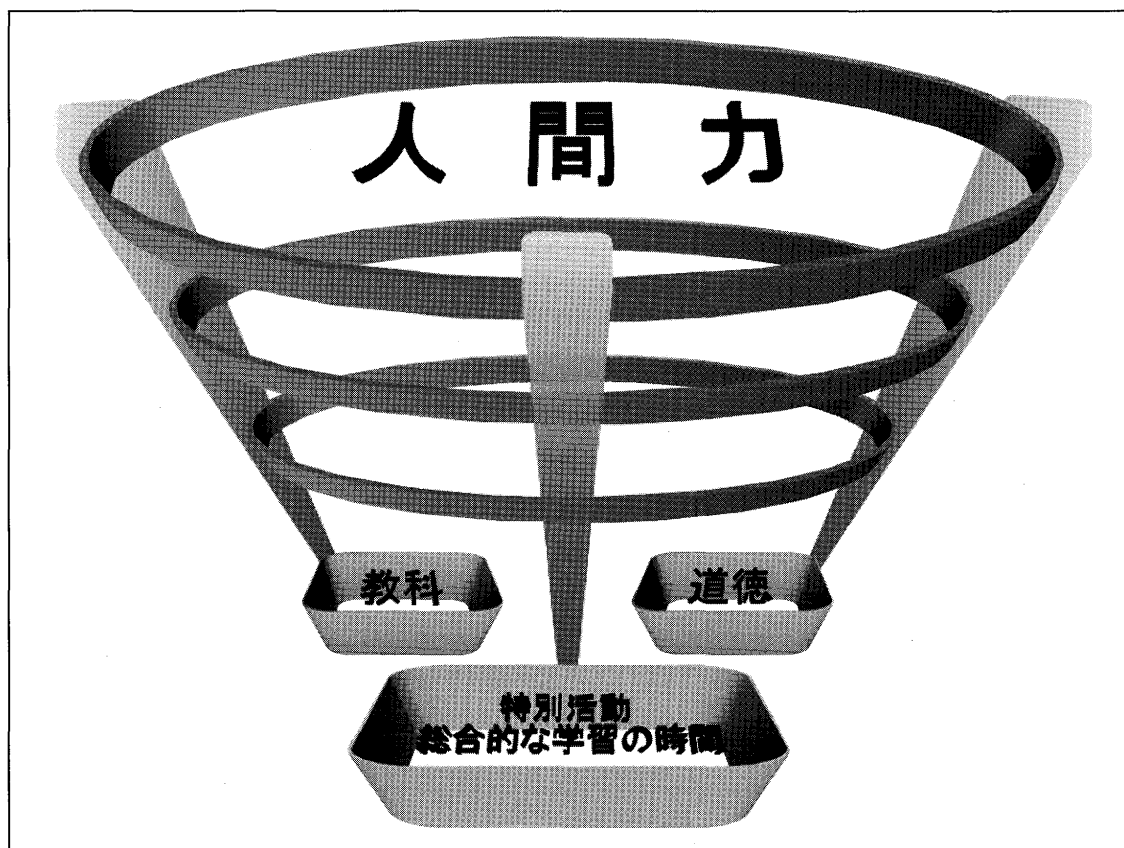
- ①自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- ②学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的に、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。
- ③各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。

そこで、それぞれの独自のねらいと目標を追求するとともに、相互補完的・相互還流的な関係のあり方をも検討することが必要ではないかと考え、今年度は研究副主題として、「『特別活動』と『総合的な学習の時間』を有機的に生かして」を設定した。

IV. 研究内容

1. 人間力とそれぞれの教育活動とのかかわりについて

「特別活動」と「総合的な学習の時間」には、それぞれの目標やねらいがある。しかし、本校の研究の経緯からもそれぞれの特性を生かしながら有機的に関連付けることによって、より効果的な学習を可能にすることができるのではないかと考えた。また、人間力については、市川氏はその形成モデルの柱として、『文化生活』『市民生活』『職業生活』の3つを上げている。³⁾ これは、教科の学習だけでなく、社会への参加や職業への理解などバランスよく育てていくことの重要性を示している。そこで、本校の研究内容の概念図を以



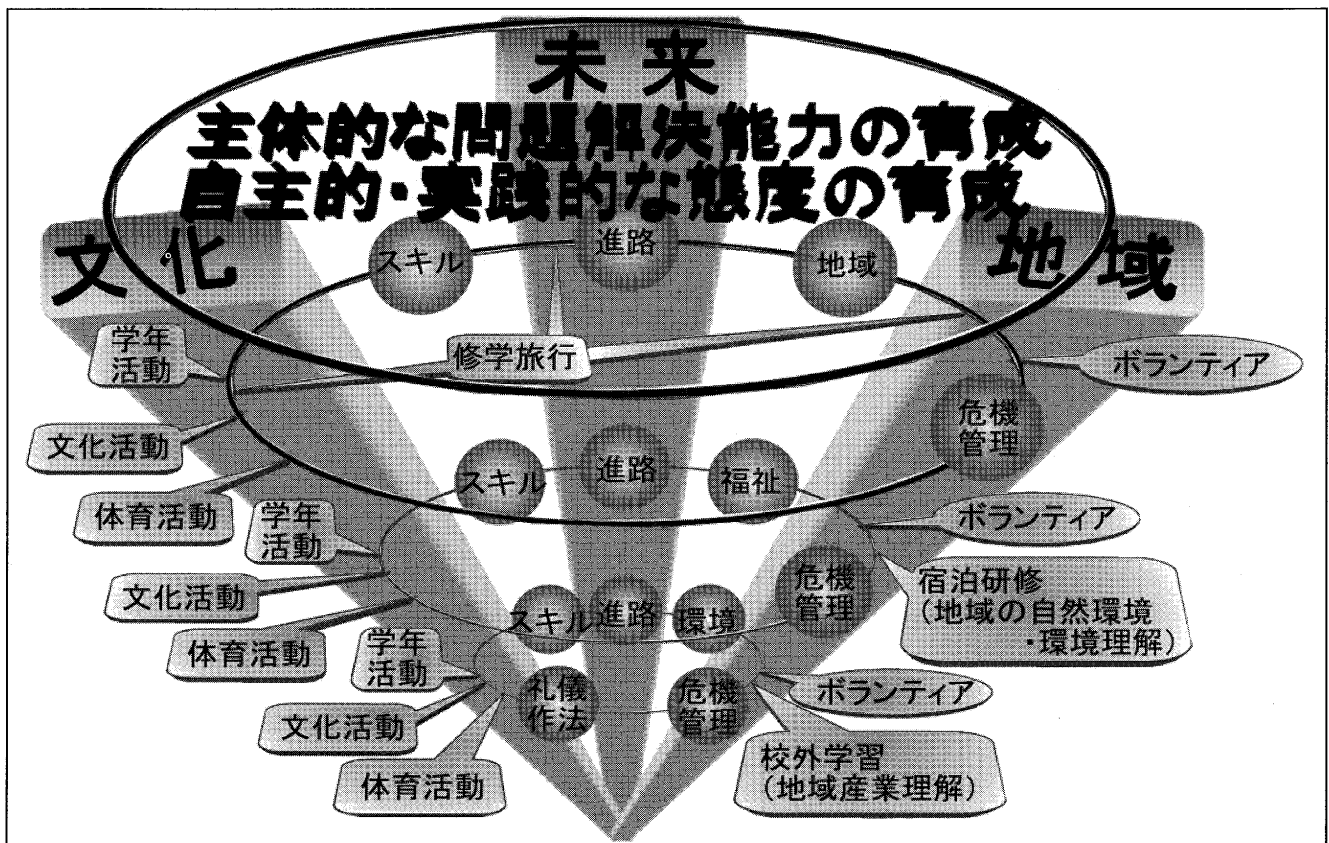
研究内容の概念図

下のように考えた。すなわち、「特別活動」と「総合的な学習の時間」との有機的な関連だけでなく、教科等との関連も生かしながらスパイラル型に学ばせていくことによって、「人間力」を育ていけるものと考えた。

2. 「特別活動」と「総合的な学習の時間」の学習内容の再編（FUZOKU TIME ; FT）について

次に、「特別活動」と「総合的な学習の時間」を有機的に関連付けるために、昨年度まで行ってきた各教育活動を見直したところ、その柱として「文化」「未来」「地域」という3つの方向性が見えてきた。そこで、各教育活動を再編する柱として「文化」「未来」「地域」という3つの方向性で再吟味・検討した。次頁の図は、3つの方向性を基に「特別活動」と「総合的な学習の時間」との有機的な関連を生かした全体計画である。この全体計画に示されているねらいに沿って行っている「特別活動」と「総合的な学習の時間」を今年度「Fuzoku Time」として実践研究している。

また、以下の図は、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の具体的な学習内容と3つの方向性との関連を示した概念図である。それぞれの目標のエッセンスである「主体的な問題解決能力の育成」と「自主的・実践的な態度の育成」を主眼とし、3つの方向性のそれぞれねらいに沿ってその具体的な学習内容を精選したものである。ここでは新たに、「危機管理」や「礼儀作法」についての学習も設定している。これは、本校生徒の現状と取り巻く環境から身に付けて欲しい能力や態度として、「危機管理能力」や「礼儀や作法」など心の教育の充実を図ることをねらいとしている。また、学校行事である体育活動や文化活動、修学旅行や宿泊研修もFTの中に位置づけ、それぞれのねらいに向けて実践している。

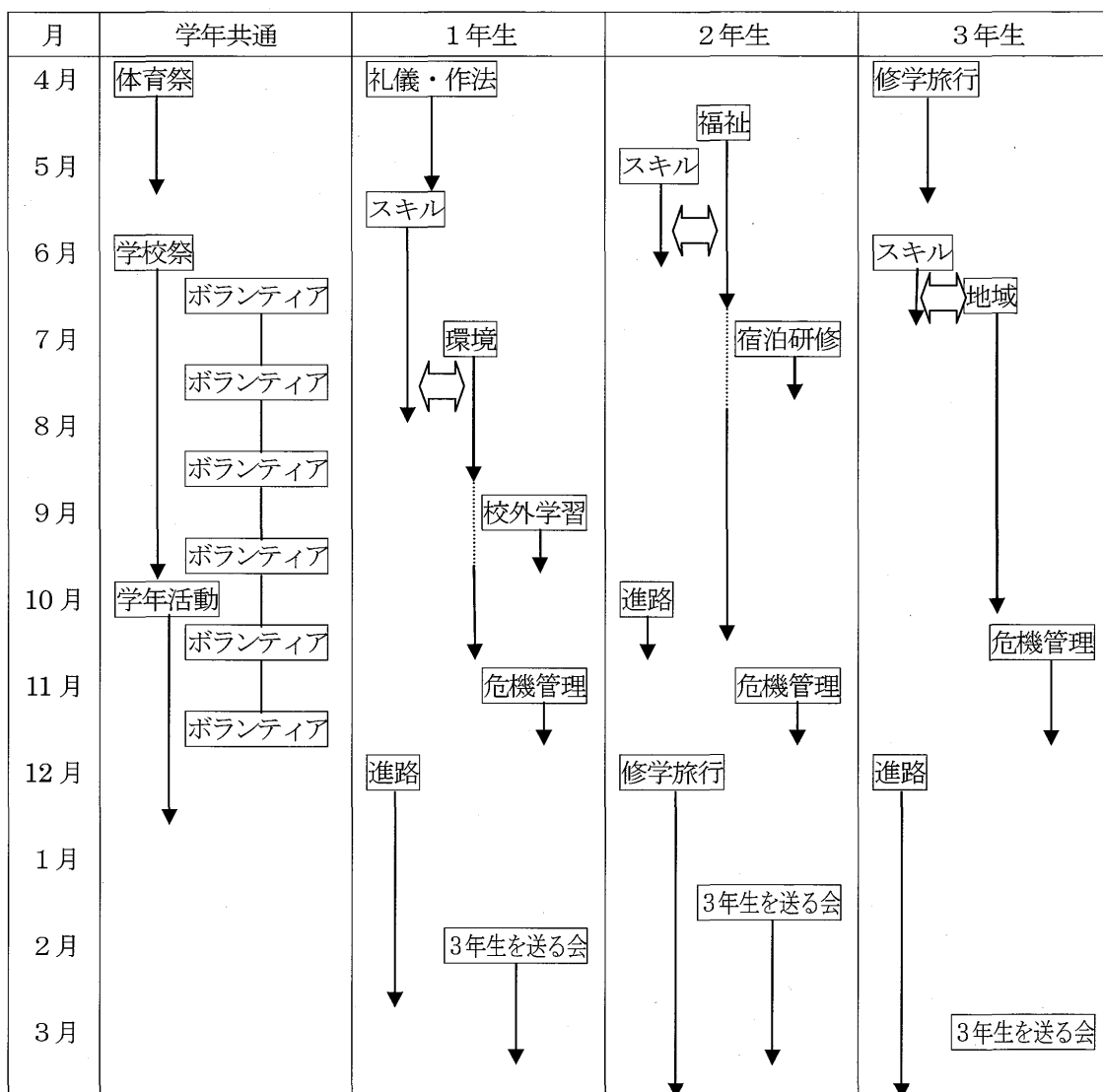


FUZOKU TIME の概念図

「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かした全体計画



また、各学年の具体的な学習の流れを示したものが以下の図である。昨年度までは、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の取り組みが時期的に重なり、生徒への過重負担も一部見られた。そこで、「カリキュラム開発」をしていく中で、生徒への負担も考慮しながら、以下のような指導計画を立案した。



1年間の活動の流れ

3. カリキュラムの展開について

(1) カリキュラムの共同作成

本校における「カリキュラム開発」は計画・展開・評価・修正と全てを包括したものである。特に、年間を通して随時、その評価をフィードバックしながら計画の修正へと生かしていくことは大切である。また「カリキュラム開発」をしていく視点として、安彦氏は、「カリキュラムを子どもたちのためのものとするため、作成過程において、子どもを参加させること」⁶⁾と述べている。すなわち、生徒にとって「カリキュラム」は与えられるだけで

なく自分のものとして持つことが大切になってくるのである。教育活動という枠組みの中で、その発達段階や状況に応じて生徒自身が「カリキュラム開発」に参画していくことが必要となる。

そこで、今年度のFTにおけるボランティア活動（地域）や学年活動（文化）では、教師から生徒への一方通行の指導ではなく、双方向のやり取りの中で、「カリキュラムの開発」を行った。具体的にはボランティア活動では、活動のねらいと年間活動時間を説明し、今年度の具体的な活動内容については生徒の代表メンバーの意見を基

に計画していった。さらに、毎回の活動後、生徒一人一人の自己評価の中で見られる意見を生かし、生徒・教師のそれぞれの視点での反省を基に、その活動内容を修正していった。この「カリキュラム」への参画は、その活動を通して、集団で学ぶ力や学び方を育み、問題解決能力へと導いていく。この活動は今年度まだ試行錯誤の段階であるが、次年度以後さらにこの共同作成を広げ、より生徒が主体的に活動する意欲を高めていきたい。

(2) 異学年集団の機能を生かして

社会構造の変化によって、以前は自然に成り立っていた地域社会における仲間集団が形成されにくくなっている。この仲間集団は遊びを中心とする異学年（異年齢）による構造が一般的であった。ところが、この遊びを中心とする仲間集団をなかなか作ることができず、子どもの体験する集団場面が学級のような同学年（同年齢）の集団に限定される傾向が強くなってきている。このことは、発達段階における異学年集団による大切な経験の欠落を意味する。そのため、近年ますます学校での異学年集団による活動は、大きな意義を持つようになってきている。このような状況は、本校の生徒も同様である。

ここで本校での異学年集団の機能を生かした活動を振り返ってみると、学校行事の1つ

ボランティア活動 振り返りシート

A組 7番 氏名

- ・毎回、活動前に、自分なりの目標をしっかりと立ててから活動しよう。
- ・活動後には、自分の活動の様子やそのときの気持ちなどを、自分が立てた目標をもとに振り返りシートを通して自分が書いた目標なども書こう。

| 月日 | 目標 | 振り返り・思ったこと | 担任 |
|-------|-----------------------------|---|----|
| 7月12日 | 3年生なので、1,2年生をリードして、積極的に参加する | 積極的にゴミを拾えたが、通行人の邪魔にならないうつたので、声をかけて、道をあげたい。 | 先生 |
| 9月1日 | 通行人の邪魔をしないので、ゴミを拾う | ゴミを拾ったが、後ろからくる自転車にも気がつけるために、歩く速さにも少し気をつける必要がある。みんな汚い物でも積極的に拾った。 | 先生 |
| 月 日 | | | |
| 月 日 | | | |
| 月 日 | | | |

ワークシート（ボランティア活動）



ボランティア活動での異学年集団の様子
～3年生のリーダーを中心に話し合っている様子～

である「合唱コンクール」の中で、異学年集団（A組、B組、C組の縦割りブロック単位）による活動を行ってきた。また、数年前より、通常の清掃活動でも全校生徒による異学年集団で行ってきた。これら活動を通して、それぞれの役割や自覚を深めるとともにその広がりを見せている。また、リーダーシップやフォロアーシップの育成にも結びついている。

そこで、今年度カリキュラムを見直す視点として、異学年集団の機能を積極的に生かそうと考えた。先に示した「1年の活動の流れ」の中の、学年共通の学習である体育祭や学校祭、ボランティア活動の中で積極的に取り入れている。このような異学年集団の機能を生かした様々な実践的活動を通し、学年内という横のつながりだけでなく、学年間という縦のつながりを今まで以上に意識、深めさせることで、個と集団の関わりの中から、他を認め、共に高めたいこうとする姿勢を身に付けさせたい。

V. 実践例

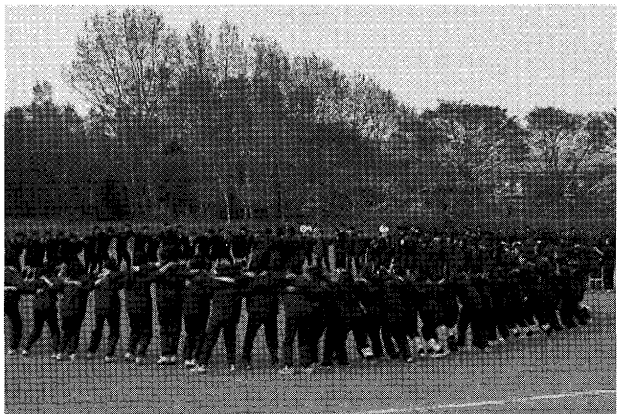
1. 文化

(1) 体育活動（体育祭；大ムカデ競走における異学年活動）

本校で毎年春に行っている体育祭のメイン種目として、大ムカデ競走がある。これは、各学年男女別で1つのチームを作り、3学年の計6チームが、1本のたすきをつないでいくブロック対抗のリレー競技である。今年度、この大ムカデ競走の練習過程のなかに、異学年による活動を取り入れた。以前からも「ブロック結団式」という活動の中で、ブロックごとに異学年（1～3年）が集まり、学級旗の紹介などを行ってきたが、異学年が実際に交流する活動はほとんどなく、ここ数年その内容は形骸化してきた。そこで、異学年による活動を効果的に生かすために、3年生が1、2年生に対して大ムカデの練習方法などを直接、指導・アドバイスする活動を取り入れた。右上の写真は、その時の様子である。この活動を行った時点では、私たちはその効果がどの程度のものか推し量ることはできなかったが、体育祭終了後の作文からは、この異学年活動を



3年生から1年生へアドバイスしている様子



ブロックで円陣を組み、団結を深めている様子

きっかけに、先輩と後輩との結びつきが強まり、それぞれの立場を尊重するとともに、一人一人の自覚と責任感の表れをしっかりと見て取ることができた。

(2) 文化活動（学校祭；パフォーマンスにおける異学年活動）

本校で毎年秋に行っている学校祭（梧桐祭）は、ここ数年、学級対抗の合唱コンクールや学年発表、音楽部の演奏、演劇などが主な内容であった。しかし、全校生徒が関わる活動として合唱コンクール以外でのモチベーションをどう高めていくかがここ数年間の課題であった。そこで、今年度の学年発表を「パフォーマンス」と位置づけ、3年生と1年生、または2年生と1年生の異学年集団によるグループでのステージ発表の時間とした。この活動は、体育館に設置される簡易ステージという発表場所と10分以内という発表時間、および異学年というメンバーの制約以外は、その活動の内容は生徒の創造性に委ねられている。具体的な活動としては、学校祭のオリエンテーションの後、3年生や2年生は自分たちでグループを結成し、その発表内容を考えるところから活動が始まった。次に自分たちの発表内容の紹介および1年生への勧誘を呼びかけるポスターを作成した。下の表は今年度のグループ名と発表内容の一部である。6月下旬からスタートしたこの活



1年生への勧誘ポスターの様子

パフォーマンス発表内容の一部

| グループ名 | メンバー | 内容 |
|--------------------|---------------------|-----------------------------------|
| The Haunted School | 3年生（6名） 1年生（6名） | 映像と舞台を組み合わせた、 ホラーコメディ |
| 油性 Magic | 3年生（2名） 1年生（9名） | マジック |
| Minne's Friends | 3年生（7名） 1年生（2名） | 振り付けを考え、衣装も自分たちで作 り、一緒に踊ろう |
| DDR | 3年生（9名） 1年生（2名） | HIP POP, JAZZ, BREAK, DANCE など |
| 激艶乱舞 | 2年生（8名） 1年生（11名） | ヨサコイを踊ろう |
| 一級のヒステリー | 2年生（2名） 1年生（2名） | コント |

動は、2学期からは、週2時間のFTの時間や放課後の活動を生かして行なわれている。この中で各グループがそれぞれの発表内容の完成度を高めようと、お互いの役割を自覚しながら行なっている。また、夏休み中も自主的に学校に来て練習を重ねるなど、その活動に対するモチベーションの高まりも見られた。

(3) 学年活動（カリキュラムの共同作成）

生徒のカリキュラムへの参画を積極的に図るために、新たな活動として、学校祭後に、「学年活動」の時間を設けた。この活動時間は、学習内容を精選することで可能となっている。この時間はFTの3つの方向性の一つである「文化」の枠組みの中に設定されている。活動内容は各学年に委ねられ、生徒と教師との共同作成によるカリキュラム作りを基本としている。今年度はまだ試行錯誤の段階ではあるが、2年生では、この活動の最後



パフォーマンスの練習の様子

を「学級レク」の時間とだけ設定し、それに向けて教師と生徒が共同で企画・立案していく活動が主な学習内容となっている。また、3年生では、学校祭で行った異学年集団による「パフォーマンス」の活動を通して出された生徒の意見を生かしている。その中で学年だけによる「パフォーマンス」を生徒が企画し、学年としての結びつきを深めようとしている。1年生では、「学年フェスティバル」を企画してみようという内容で取り組んでいる。ここでは、学校祭での「パフォーマンス」の活動を通して先輩から学んだことを生かし、自分たちだけで企画・立案していく活動が主な学習内容となっている。どの学年においても、生徒の意見を取り入れながら計画していけるようになっている。これらの活動は、生徒の文化的な創造力の発表の場として大きな意義をもっているとともに、それぞれの目標に向けて主体的に課題を解決・実践していく力を身に付けることができると思われる。

2. 未来

礼儀・作法（単元開発；未来）

本校では、「人間力」を「確かな学力や豊かな人間性，社会性を身につけながら自立して生きていく力」と定義した。その中で、「豊かな人間性」や「社会性」，生徒が将来にわたって社会の中で「自立して生きていく」ためには何が大切であり，本校生徒に身に付けて欲



礼儀・作法のロールプレイングをしている様子

しいものは何か考えた。また、国立教育政策研究所生徒指導研究センターの報告でも、「学校教育で社会性を育成する際の主な内容として『生活の状況に合わせたあいさつや礼儀作法』が指摘されている。」⁸⁾ さらに厚生白書では、以前より家庭の教育力の低下として、『基本的な生活習慣』や『根気強さ』『責任感』『社会的規範』『礼儀作法、マナー』『言葉づかい』を指摘している。⁹⁾ そこで、今年度 FT の「未来」の枠組みの中で、「礼儀・作法」を中心とした単元開発を行った。本校では入学して間もない1年生が、その環境の変化から戸惑いを隠せない場面が多々見られたことから、今年度1年生を対象に「礼儀・作法」の学習活動を設定した。以下は、今年度実践した「礼儀・作法」の指導計画である。その内容は、「礼儀・作法」の基本である「あいさつ」やその根本にある他を思いやる「心」が中心となっている。最近の生徒の様子から環境の変化には敏感に反応するが、その対応が十分にできない傾向があり、中学校入学段階で学習することに大きな意義があると思われる。

礼儀・作法の指導計画

| 指導内容 | 指導目標 | 時間 |
|--|--|----|
| ○礼儀・作法についてオリエンテーション ○実態調査および現状理解 | ○礼儀・作法の基本である「あいさつ」を基に、礼儀・作法の意味を知らせる。 ○学校生活や日常生活で生徒が戸惑っている場面を交流・確認させる。 | 1 |
| ○「あいさつ」について 体験的学習のシェアリング及びまとめ | ○日常の礼儀・作法である「あいさつ」を体験的に見直すことにより、礼儀・作法の大切さを実感させる。 | 1 |
| ○様々な場面での礼儀・作法について 各学級での食事の礼儀・作法を実践 | ○TPO に合わせた礼儀・作法の重要性を理解させる。 | 1 |
| ○困った場面を解決する糸口としての礼儀・作法について ロールプレイングによる練習、発表 ○礼儀・作法についてまとめ | ○困った場面を解決するための糸口としての礼儀・作法を考えさせる。 ○困った場面と解決場面を、発表・討議させることで、問題解決能力を向上させる。 | 2 |
| ○電話のかけ方について (アポイントメントを取ることを想定) ロールプレイングによる電話での会話練習における敬語・謙譲語 | ○電話での礼儀・作法を理解し、礼儀をわきまえた受け答えができるようにさせる。 | 1 |
| ○訪問時の礼儀・作法について ロールプレイングによる訪問時での礼儀・作法の練習 | ○訪問時の礼儀・作法を理解し、適切に対応できるようにさせる。 | 1 |
| ○礼状の書き方について 礼状書きの実践 | ○礼状の書き方を理解し、その書き方に沿って自分なりの礼状を書くことができるようにさせる。 | 1 |

3. 地域

(1) ボランティア活動（カリキュラムの共同作成）

ボランティア活動は、本校でも今まで特別活動の時間の中で行って来てはいたが、ボランティア精神や地域貢献への視点から再吟味・検討した。そこで、この活動の主旨からも生徒によるカリキュラムへの参画が大切ではないかと考えた。そこで今年度は、ボランティア活動のねらいと時間だけを設定し、生徒とともにその活動内容を企画・立案した。生徒会のメンバーを中心に各学級の意見を参考にしながら生徒が主体的に企画・立案し、今年度は「地域清掃」



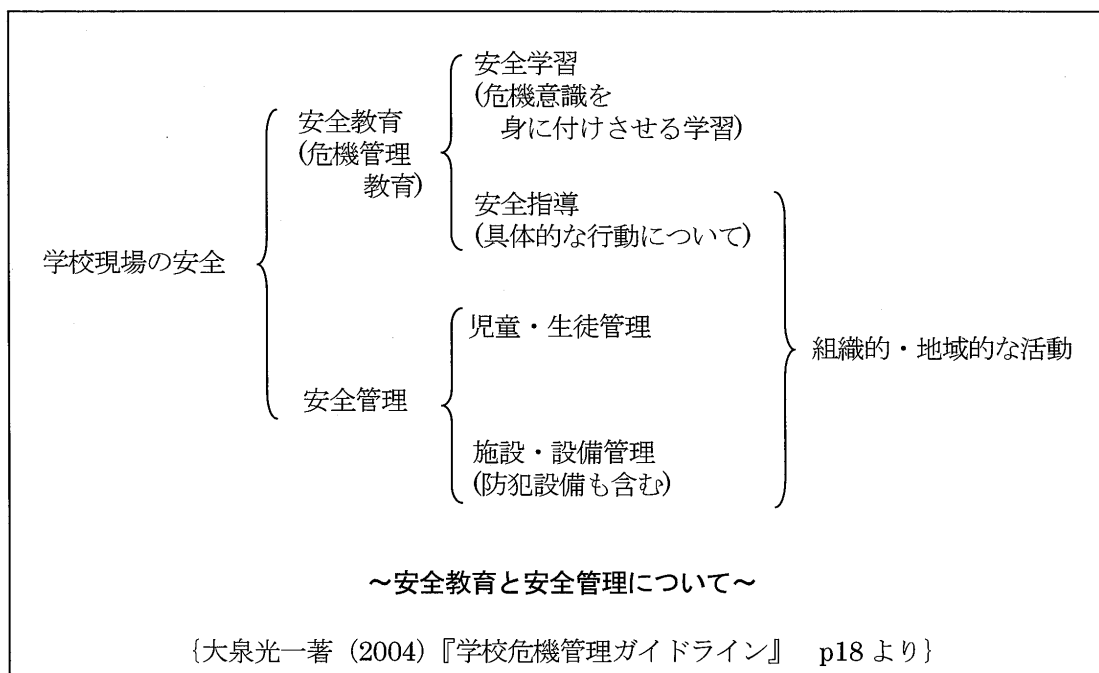
ボランティア活動をしている様子

を行うこととなった。この活動では、各自ワークシートに、実際の活動を行う前には目標を書き、活動後には自己評価を通した反省を毎回行っている。さらにその反省の中から、活動全体に関わる生徒の意見を生かし、カリキュラムの修正を図っている。

実際、7月の1回目に全校生徒を異学年集団のブロック単位でグループを作り、一斉に活動したが、その後の生徒の反省に見られた、「一斉に活動することで学校付近の歩道では生徒が通行人の妨げになっていた」という反省や、「毎回新しいゴミ袋を用意するのではなく、各自サミットバック（スーパーなどの袋）などを用意したほうがいいのか」という意見を基に、次の活動を修正していった。さらに2回目からは、養護学校の生徒と一緒に活動を行うなど、さらなる広がりを見せている。

(2) 危機管理（単元開発；地域）

日本人は諸外国と比べて、その歴史的背景から危機管理能力が低いといわれている。しかし、私たちの取り巻く環境は、グローバル化の流れの中で、非常に厳しいものとなっている。さらに私たちの日常では、バーチャルな体験が氾濫し、人との関わりがますます希薄になってきている。そのため、私たちは実際には多くの人と関わりをもちながら生活しているが、普段はなかなか意識することなく生活している。そこで私たちは、「生命」に対してもう一度、問い直す機会が必要かつ重要ではないかと考えた。『命』を大切にする。『人との関わりの中で他の『命』を大切にする』という、一見当然のことのようなことを教育活動の中で改めて「危機管理」という視点から見つめ直していこうと考えた。これから起こるかもしれないさまざまな危機を「命」という視点でしっかりと自分で考え・判断し行動していく。すなわちこれからの社会の中で「自立して生きていく力」を身に付けるためには、様々な状況を想定しながら、生徒一人一人の危機管理能力を高めていくことが大切となってくる。そこで、今年度新たにFTの「地域」の枠組みで「危機管理」の単元開発を行った。「学校現場の安全」については、大泉光一氏によって次頁の図のような関係が示されている。



上の図からも分かるように、「学校現場の安全」は、「安全教育」と「安全管理」に大きく分けられる。「安全教育」では生徒の危機管理能力を、「安全管理」では教師側の管理能力や管理体制、施設の管理が中心となっている。さらに、安全教育（危機管理教育）を推進していくためには、安全学習（危機認識力）と安全指導（危機対応力）のバランスが大切であることがわかる。そこで今年度、「危機認識力」と「危機対応力」を3年間の学習活動の中で、バランスよく身につけていくために以下のような指導計画を立案した。

危機管理の指導計画

| 学年 | 指導内容 | 指導目標 | 時間 |
|----|--------------------------|--|----|
| 1年 | ○危機管理オリエンテーション | ○危機管理の重要性を理解させる。 | 1 |
| | ○身近な危機回避 I | ○身近に潜む危険に気づき、危機回避能力を身に付けさせる。 | 2 |
| | ○身近な危機回避 II | ○身近に潜む危険に気づき、危機回避能力を身に付けさせる。 | 2 |
| 2年 | ○危機管理オリエンテーション | ○地震時における危機管理の必要性や重要性を理解させる。 | 1 |
| | ○救急法および救急法の実践 | ○応急担架やけが人の搬送方法についてその技能を身に付けさせる。 | 2 |
| | ○校内および校地内の危機認識 | ○地震時における、校内からグラウンドまでの危険箇所の把握をハザードマップの作成を通して理解させる。 | 2 |
| | ○地震時における校内からグラウンドまでの避難実践 | ○地震時における、けが人をともなうグラウンドへの避難及び実践を通して、他と協力しながら適切に対処できるようにさせる。 | 2 |

| | | | |
|--------|----------------------------------|---|---|
| 3 年 | ○危機管理オリエンテーション ○水害への対応について | ○大災害における状況の理解し、危機管理の 必要性や重要性を理解させる。 ○水害への対応について理解する。 | 2 |
| | ○着衣水泳実践 | ○着衣水泳の実践を通して、その技能を身に 付けるとともに、その重要性について理解 させる。 | 2 |
| | ○各学習内容（救急法、防災マップ作 成、生活環境）について | ○3つの学習内容を各グループごとに理解 させる。 ①骨折に対する応急手当、心臓蘇生法、止 血の仕方 ②災害時での自宅からの防災マップの作 成 ③災害時での生活環境 | 2 |
| | ○各グループによる学習内容の深化 | ○自分たちの学習内容を深めながら、発表の 準備をさせる。 | 6 |
| | ○各グループによる発表・交流 | ○自分たちの学習内容を、発表を通しながら 深めるとともに、他のグループの発表を聞 いて総合的な危機管理能力を身に付けさ せる。 | 2 |

1年生では、身の回りに潜む危険を認識する能力を高め、それに対する実践的対応力を身に付けることができるような学習内容となっている。2年生では、災害時での救急法や危険認識を身に付け、実際に避難経路の確保を一人一人がしっかりと行うことができるような学習内容となっている。3年生では、水害への対応としての着衣泳や救急法、災害時における自宅からの非難や身の回りの生活環境などの視点から、各グループごとの学び合い学習を通して、総合的な危機管理能力を身に付けることができるような学習内容となっている。また、「危機管理」については飲酒、喫煙、薬物等についての3つの内容を3年間でローテーションしながら、講演形式で行ったり、また、校内における不審者対応についても計画的に行っている。遠足についても、「危機管理」の視点から災害時における歩行の重要性に着目し、今年度、学校から函館山までの徒歩遠足（約12km）を行った。



函館山山頂での様子（遠足）

「危機管理」の視点から災害時における歩行の重要性に着目し、今年度、学校から函館山までの徒歩遠足（約12km）を行った。

VI. 成果と課題

1. 今年度の研究の成果

今年度、「限られた時間を有効に活用し、人間力を育むための効果的な学習活動の構築を図るために、「特別活動」と「総合的な学習の時間」との有機的な関連を生かしながら「カリキュラムの開発」を行ってきた。その成果は、以下に示す通りである。

- ・「特別活動」と「総合的な学習の時間」を「文化」「未来」「地域」という3つの方向性で再編することで、今まで、特に教師側の意識として、それぞれの教育活動が独立して個々の目標に向けて取り組んでいた感が強かったが、1つ1つの学習内容を見直すことで、そのねらいを「特別活動」と「総合的な学習の時間」の両方の目標からとらえ直すことができた。これにより、今まで以上に1つ1つの学習内容がもつ特性を理解し、FTの時間での「特別活動」と「総合的な学習の時間」の相互補完的・相互還流的な関係を築くことができた。また、3年間を見越して学習内容で再編することで、その目標や生徒への過重負担なども考慮しながら効果的な学習活動を展開できるようになった。
- ・カリキュラムへの生徒の参画を計画的に促すことで、今まで生徒にとっては、学習は与えられるもの、すなわち受身的な姿勢のなかでの積極性を発揮する学習活動が多かったが、自分たちの意見を反映させる機会を与えることで、先に示したボランティア活動の自己評価シートにも見られるように、学習そのものへの能動的な姿勢が見られ、生徒の学習意欲の向上にとどまらず、その学習(カリキュラム)自体を高めていこうとする姿勢が見られた。また、今現在、各学年で行われている「学年活動」でも、文化的な創造性を発揮する機会を与えることで、一人一人の自主的な活動が大いに期待される。

- ・異学年機能を積極的に学習活動の中で生かしていくことで、それぞれの自覚や役割を今まで以上に意識し、一人一人の自主的な活動へと結びついている様子が見られた。右に示すのは、1年生の体育祭終

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 思 | ク | 常 | を | レ | ウ | フ | ヒ | キ | ム | で | ... |
| え | ラ | 生 | 動 | バ | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| る | ス | 活 | に | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| よ | が | は | お | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| う | 際 | じ | こ | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| ら | 体 | ん | め | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| ス | に | を | 馬 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| 上 | な | 東 | 相 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| ら | ま | と | 祭 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| に | ま | せ | の | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| り | ま | て | 合 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| た | し | い | 唱 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| い | 一 | ど | コ | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| と | A | す | ー | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| 思 | で | 最 | ク | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| い | 良 | 後 | ワ | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| ま | か | こ | ー | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| す | っ | の | ル | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| | た | | ヤ | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |
| | と | | 日 | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... | ... |

了後の作文の抜粋ではあるが、体育祭での異学年活動が3年生との絆を深めるなど大きな影響を与えている様子が見られる。これは、文化祭での「パフォーマンス」でも、普段はなかなか接点が見られない異学年とのグループ活動を通して、自分たちのレベルアップを目指し、他を認め、ともに高めていこうとする様子がワークシート等からも見ら

れた。

- ・「礼儀・作法」や「危機管理」という新たな学習活動にも見られるように、「特別活動」と「総合的な学習の時間」を「文化」「未来」「地域」という3つの方向性で再編することで、新たな単元開発を行うことができた。この学習活動を通して、生徒の作文などからは、その必要性や重要性を感じさせる内容が多く見られるなど、これからの学校教育の中での必要性が十分あると思われる。

2. 今後の課題

多々残された課題のうち、次年度は以下の2つの点を研究活動の中心に据えて試行実践と検討を進めていきたいと考えている。

- ・今年度は、特別活動と総合的な学習の時間のみの関連での実践研究を行ってきたが、さらに道徳との関連も視野に入れながら行っていきたい。
- ・今年度は、教科との関連では「危機管理」と「保健体育科」による教科との関連を図ったが、次年度も、今年度の実践を基に、それぞれの学習活動とのつながりを意識し、改善していきたい。

Ⅶ. おわりに

本年度は「人間力を育むカリキュラムの開発」の主題の下、副主題として「特別活動と総合的な学習の時間の有機的な関連を生かして」を設定し、すでに述べたような実践を行ってきた。その結果は決して十分とはいえないが、前述の成果と課題を次年度以後の研究の新たな目標や励みとして今後も実践を積み重ねていきたい。

(文責 辰巳 哲治)

<引用文献>

- 1) 河村潤子, 藤田和光, 湊屋治夫, 坂口浩司 (2000) 『中学校新教育課程の解説 総則』 第一法規
- 2) 文部科学省 (2004) 『パンフレット 「確かな学力」と「豊かな心」 子供たちにはぐくむために・・・』
- 3) 市川伸一 (2003) 『学力から人間力へ』 教育出版
- 4) 山口 満 (編) (2001) 『特別活動と人間形成』 学文社
- 5) 奥田真丈, 河野重男, 川野辺敏, 天野正治 (編著) (1980) 『現代教育目標事典』
- 6) 安彦忠彦 (2003) 『カリキュラム開発で進める学校改革』 明治図書
- 7) 天野正輝 (2004) 『カリキュラムと教育評価の探究』 文明書房博文社
- 8) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2004)
『「社会性の基礎」を育む「交流活動・体験活動」－「人との関わる喜び」をもつ児童生徒－』

9) 厚生省 (1998) 『平成 10 年版厚生白書』

<参考文献>

- ・北海道教育大学附属函館中学校 (2004) 『教育研究大会研究紀要』
- ・安彦忠彦 (1999) 『カリキュラム研究入門』 勁草書房
- ・大泉光一 (2004) 『学校危機管理ガイドライン』 教育開発研究所
- ・森嶋昭伸, 鹿嶋研之助 (2000) 『中学校新教育課程の解説 特別活動』 第一法規
- ・高旗正人 (編) (2004) 『新しい特別活動指導論』 ミネルヴァ書房
- ・市川伸一 (2004) 『学ぶ意欲とスキルを育てる』 小学館

各教科の実践

教科研究テーマ

| | |
|--------------------|---|
| 国 語 | <p>確かで豊かな言語感覚と，伝え合う力の育成を目指して ～事前学習の機能を生かした授業づくり～</p> |
| 社 会 | <p>社会を実感できる授業を目指して ～三分野・現実社会の関連の重視～</p> |
| 数 学 | <p>生徒の学習意欲を喚起する取り組み</p> |
| 理 科 | <p>論理的な思考力の育成を目指してⅡ</p> |
| 音 楽 | <p>自分なりの音楽を追究し，豊かに表現する生徒の育成</p> |
| 美 術 | <p>個々の感性を高め，自己表現への喜びをめざして</p> |
| 保 健 体 育 | <p>自ら活動する喜びを味わうことのできる保健体育学習Ⅹ ～楽しさを追及できる単元開発を目指して～</p> |
| 技 術 家 庭 | <p>自ら学び主体的に生活を創造する技術科の学習Ⅱ</p> |
| 外国語 | <p>コミュニケーションを維持・発展させるための学習指導の工夫</p> |

国 語 科

確かで豊かな言語感覚と、伝え合う力の育成を目指して

～事前学習の機能を生かした授業づくり～

附属函館中学校 三津橋ゆかり・黒田 諭

I はじめに

「生きる力」の育成がうたわれて久しい。第15期中央教育審議会答申『21世紀を展望した我が国の教育の在り方（第1次答申）』では、これから求められる資質や能力は、変化の激しい社会を「生きる力」であるとした上で、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力」「自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力」の必要性を説いている。また、「『時代を超えて変わらない価値のあるもの』（不易）を大切にしつつ、『時代の変化とともに変えていく必要があるもの』（流行）に的確かつ迅速に対応していくという理念の下に教育を進めていくことが重要である」とも述べている¹⁾。

本校国語科では「確かで豊かな言語感覚と、伝え合う力の育成を目指して」という研究主題のもと、学習指導要領に明示されている共通に指導すべき内容を確実に身に付けさせることを目的とした学習カードの開発や、個に応じた指導を目指し、発展的・補充的な学習指導の在り方等について研究を重ねてきた。しかし、習得したものを土台にして自ら考え、判断し、実践するという生きてはたらく力が、教科の中でどの程度育成されてきたかについては精査しきれていない。

そこで今年度は、「事前学習の機能を生かした授業づくり」という副主題を掲げ、「事前に習得しているもの」や「事前に取り上げておくべきもの」について考察し、それらが授業の中で「どう生きているのか」また「どう変化・変容しているのか」について研究を進めていきたい。そして、そのことが国語という教科を通して習得することのできる不易なものと、変化・変容していくべきものを探っていくことに繋がればと思う。

II 研究の経過

本校国語科では「確かで豊かな言語感覚と、伝え合う力の育成を目指して」を研究主題とし、学校研究と重なる形で、平成12年度から5年間の研究を進めてきた。

言語感覚、すなわち「言語活動の具体的な場面で、どのような表現が適切であるかを判断したり、与えられた表現を的確に評価したり味わったりする能力を支えるような言語に対する感覚」²⁾は、音声事項、語句事項、語彙事項、話・文章・文事項、単語事項、漢字事項などの学習で培われた言語知識力によって支えられることで「豊かな言語感覚」となる。また、「学習者が主体的に言語活動に取り組み、繰り返し経験すること」³⁾を通して「豊かな言語感覚」となっていく。これは、言語知識として身に付けた事項を単に公式にあてはめて操作するだけの閉ざされた感覚ではなく、既有知識や既存の経験との葛藤の中で絶えず変化・変容していく開かれた感覚である。

さらに「伝え合う力」は「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の各領域の学習において身に

つけた学びを、自ら言語操作し、実際の言語活動場面において『目的意識』『課題意識』『相手意識』『役割意識』『場面意識』『方法意識』『評価意識』をもちながら、効果的に運用していくことで身につけることができる力である。

| | |
|--------|--|
| 平成12年度 | 「確かな学び」を具現化するために～3つの原則と5つの方略～ 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の指導の調和 |
| 平成13年度 | 「確かな学び」を具現化するために～3つの原則と5つの方略～ 「聞くこと」の学習に焦点を置いた「伝え合う力」の育成 |
| 平成14年度 | 絶対評価を重視した指導計画と授業づくり GBカードを使って |
| 平成15年度 | 発展的・補足的な学習指導の工夫 SUカードを使つての「学び方の理解と実践」 |
| 平成16年度 | 生徒の「学ぼうとする力」に視点を当てて |

これまでの研究では「『三領域一事項』を意図的に有機的に関連つけた学習指導」「『聞くこと』を焦点化した学習指導」「自己教育力の育成と評価・評定」「学び方の理解と実践」「発展的・補足的な学習指導」「学ぼうとする力の賦活」等について、その在り方や方策で成果が得られた。一方、生徒がそれぞれの学習においてどのように変容しているのかを系統的に記録し、3年間を見越した効果的な学習のステップを準備することが課題として残っている。

Ⅲ 本年度の研究内容

1. 副主題について ～事前学習の機能を生かした授業づくり～

本年度は「事前学習の機能を生かした授業づくり」という副主題を掲げた。これは、生徒がこれまでの学習において習得してきたものの中で、何を土台として次の学習へ進み、次の学習で何を習得しているのかを明らかにしていくためである。また、事前に何を取り上げておけば、次の学習を効果的に行うことができるのかについて考察していきたい。そして、限られた週時数の中で「確かで豊かな言語感覚と、伝え合う力」を育成するための有効な指導はどうあるべきか、また「3年間を見越した効果的な学習のステップ」はどうあるべきなのかを探していきたい。

(1) 「事前学習」とは

「事前学習」とは家庭学習、いわゆる予習のみを指すものではなく、その題材を学習するにあたって事前に調査する、思考する、話し合う等の活動全てを含んでいる。「授業外事前学習」としては、家庭学習や休み時間等を利用しての学習が考えられ、「授業内事前学習」としては、授業中の個別学習や小集団学習が考えられる。

内容面で考えると、「対象となる題材」（教科書題材等）と「生徒個々の既有知識」と「題材外で調べたり聞いたりした情報」と3つに大別できる。

まず、「対象となる題材」の事前学習の例としては、難語や重要語句、新出漢字の学習があげられるが、これは教科書題材等で指定している語句や、教師の側であらかじめ選定した語句の意味調べをさせることに終わりがちである。授業に向かう準備として否定するものではないが、単に言語抵抗を取り除こうとするだけでなく、テキストの中の語彙構造を反映するかたちで組織的に提示され学習される必要がある。また、内容の理解に関わってある意味を持った部分を抽出し検討する等、自分なりの予見を持っておくことも効果があるのではないだろうか。それはこれまでも、教科書の通読や、教科書準拠

のワークブックに取り組むという学習によって為されてきたことである。さらに「対象となる題材」の学習課題を自分で決めるという取り組みもあげることができる。

次に「生徒個々の既有知識」の事前学習の例として、具体的には①前時の学習内容の想起、②同系列の題材の学習内容の想起、③意味マップ法によるスキーマの賦活、④先行オーガナイザーによるスキーマの賦活等が考えられる。ここでは、賦活した知識を授業中の学習にも継続的に生かしていくための手だてが工夫されなければならない。そして、この賦活した既有知識がその学習を通してどう変容したかについて、生徒自身が振り返り自己評価できることが大切である。

また「題材外で調べたり聞いたりした情報」については、生徒自らが次の学習内容を予見し、関連事項について能動的に調べておくことが考えられる。これは本校で数年前から取り組んできているSUカード（ステップアップカード）を活用することで、効率よく学習内容を予見することができる。しかしSUカードには事前学習の手引きが明示されているわけではなく、今後の検討課題である。さらに、教師から示された課題に基づいて事前に調べ学習を行ったり、学習内容の背景となる情報を受動的に聞いたりしておくことも有効であろう。ただし、その際には教師は「どんな情報を」「どれだけ」提示することが、有効な学習に結びつくのかを検討していく必要がある。

(2) 「事前学習の機能」とは

「いつ」「何を」行うのかによって、その機能は異なってくる。まずは昨年度の研究内容であった「**学ぼうとする力**」を喚起し、**高めていく機能**が考えられる。「学ぼうとする力」とは生徒が目標に向かって進もうとする力のことをいう。この力を高めるには、「①生徒に自らの目標を設定させ、自分の学習過程を理解して学習を展開すること」「②他者からの評価（学び合い）があること」「③学習の過程を振り返ることができ、情意面で満足感や充実感を味わえること」が必要である。事前学習は①に直接はたらきかけ、③の振り返りへと結びついていく。

また、**言語抵抗の排除や次に展開される学習内容をよりわかりやすくする機能**があげられる。「よりわかりやすく」とは、考えるべき視点（学習課題となりうる視点）を焦点化できるということである。

本稿の後半に示した「夏の葬列」（『中学国語 伝え合う言葉②』教育出版）に関わる実践記録はその例である。ここでは、生徒個々の読みの過程を支える事前学習の在り方を探るためにも、一連の学習を通して、考えるべき視点への認識がどのように変容しているのかをとらえていくことが大切である。

さらに、**自らの知識や生活の広がりの中で題材と向き合うための機能**が考えられる。例えば、小説の学習における読みの過程において「読者には一定のベクトルを持った作品の力がはたらく。その力のことを<作品の意志>という。読者はその力によって、既有の価値観の瓦解・倒壊という事態に直面する。小説作品の教材価値はこのことを抜きには語れない」⁴⁾つまり、過去から伝承されてきたテキストとの出会いによって、生徒が自らの既有知識や経験を自覚し、共通点や相違点との葛藤の中で新たな自己を形成していく、そのための前提となる自己を意識させることのできる機能である。

また、説明的文章の学習指導においてもこの機能をはたかせることができる。実践例をひとつあげてみる。「古くて新しい路面電車」（『中学国語 伝え合う言葉②』教育出版）の学習において、本文を7つの大段落に分け、その後各段落の内容を把握させながら読み進めていくことにした。1. 日本における路面電車の歴史 2. 路面電車が衰退した理由 3. 路面電車を見直している世界の都市 4. 新しい路面電車の長所 5. 日本における路面電車の現状 6. 日本で路面電車を有効活用する際の提案 7. 今後の展望 という流れの中で、2の学習では「路面電車は停留所でしか乗降できず、利用する場合には徒歩や他の交通手段で最寄りの停留所までいかなければならないから」「自家用車の普及により、目的地まで直接にいけるようになったから」「道路が自動車であふれ、路面電車は渋滞に巻きこ

まれ、ダイヤ通りの運行ができなくなったから」と衰退した理由を読み取らせた。しかし、路面電車の不便さ・不都合さはおそらくこれらに留まるものではないだろう（これはテキストに出会ったときの教師自身の疑問でもある）。そこで次の学習に入る前に「本文に書かれていること以外で路面電車の不便さを考えてみよう」という問いを出し、函館市に暮らす生徒たちの実生活でのスキーマを賦活させた。そこで出されたものには「自動車が前後を往来し、停留所が危険」「電車や停留所そのものにも段差があり、利用しづらい」「大きく揺れるし、動く際の音がうるさい」「車内が狭い」等があった。あくまでも個人的・主観的な経験に基づくものであった。しかし、これらは2で読み取った路面電車の衰退の理由を見事に補足するものであり、4. 新しい路面電車の長所「超低床」「連接車両」「静かでスマート」「歩道に沿ってゆっくり走る」へと繋がり、関与的な情報として記憶され、その瞬間に個々の生徒の中で一般的・客観的な情報となったのである。同時に、課題意識が生まれたことにより、円滑にその後の本文を読み取っていくことができた。「次に展開される学習内容をよりわかりやすくする機能」もはたらいたといえる。

そして、**自己教育力を高める機能**もあると考えている。いろいろな形での事前学習を授業に取り入れて実践していく中で、どの題材を学習するときに、どんな事前学習が必要で効果的なのかを自分で判断し、実行していく力を身に付けさせたい。それは、従来の学習サイクルへの意識をより強化させるのと同時に、学習することによって変容していく自己をより明確にとらえさせることに繋がるであろう。

最後に、**評価に関わる事前学習の機能**については以下の項で述べる。

(3) 「事前学習」と評価との関わり

評価とは「学習指導目標に照らして学習者の学びの実態をとらえ、学習のさらなる向上に資するとともに、指導者である教師に指導のあり方を振り返らせ、その改善に資する営み」⁴⁾であり、事前学習はここと大きく関わっていく。

平成14年度の本校の研究では、「絶対評価を重視した指導計画と授業づくり」という研究主題のもと、学習題材ごとの到達基準を明記した学習カード（当時は「GBカード」と呼んでいた）を作成し、生徒と教師がともにフィードバックしながら学習を進めていく研究実践を行った。そこに、①学習の動機づけとなる診断的評価 ②学習目標の達成度を知る形成的評価 ③一定の内容・目標の指導の終了時に実施される総括的評価（マスタリー・ラーニングの理論に基づいている）を活用した実践例を提示している。以下がその一部である。

- ・題材名 「おくのほそ道」（『中学国語 伝え合う言葉③』教育出版）
- ・指導計画（当初の年間指導計画によるもの）

| 単元・題材名 | 時間 | 指導目標 | 学習内容 | 指導上の留意点 |
|--------------------|----|----------------------------|--|----------------------------------|
| 古典を味わう 「おくのほそ道」 | 4 | ・昔の紀行文を味わい自然との出会いに目をひらかせる。 | ・俳文の特徴に注意して読み味わう。 ・読み取ったことや感想を話したり聞き取ったりする。 ・必要な材料を集めて文章を書く。 | ・芭蕉の旅をイメージさせながら、芭蕉の旅に対する思いを書かせる。 |

本校の第3学年では、2学期当初に行った実力テストにおいて、歴史的仮名遣いに関わる設問の正答率が教師の予想よりも低い結果となった。そこで、次の「おくのほそ道」の学習に入る前に、歴史的仮名遣いに関わる問題と1、2年生で学習した文法事項を中心に、再びテストを行った。その結果、それぞれにおいて、これからの学習に必要な前提条件が不十分な生徒が多数見られた。次にあげたのが診断的評価により改善を加えた指導計画である。

| 単元・題材名 | 時間 | 指導目標 | 学習内容 | 指導上の留意点 |
|--------------------|----|----------------------------|---|--|
| 古典を味わう 「おくのほそ道」 | 6 | ・昔の紀行文を味わい自然との出会いに目をひらかせる。 | ※歴史的仮名遣いを現代仮名遣いに直して音読することができる。 ※ビデオを視聴し情景等のイメージを広げる。 ・俳文の特徴に注意して読み味わう。 ・読み取ったことや感想を話したり聞き取ったりする。 ・必要な材料を集めて文章を書く。 | ※形成的テストにより、フィードバックさせ定着を図らせる。 ・芭蕉の旅をイメージさせながら、芭蕉の旅に対する思いを書かせる。 |

当初の指導計画よりも指導時間を2時間増やし、歴史的仮名遣いを現代仮名遣いに直したり、繰り返し音読したりする事前学習を行った。その結果、「おくのほそ道」の導入時において、冒頭の文章をほとんどの生徒がつまずかずに音読することができた。

本校で行っている形成的評価と総括的評価の機能を合わせ持つ単元テストをはじめとし、各種の確認テスト等の実施により、教師は個々の生徒の学習目標の達成度を知るとともに、次の指導計画を補充・修正していく際の観点をとらえることができる。この積み重ねが単元配列や学習内容、教科目標等の年間指導計画の見直しにもつながるのである。

生徒の自己評価という観点から考えると、まずは評価の前提である学習目標が明確にされていなければならない。さらに学習目標を生徒自らが設定する場合には、その信憑性・妥当性を高めるような教師の働きかけが必要となる。そこで事前学習において、学ぶべき事柄に関するいくつかの代表的な設問を提示して自らの既有知識をとらえさせたり、次に学ぶ題材等の価値を俯瞰させながら具体的な目標を決めさせたり、学習方法や扱う題材等を数種類用意して選択の幅を広げさせたりすることが考えられる。

2. 文学的文章の学習における事前学習

(1) 不易と変容

「日本の言語文化としての文学作品を理解する上で、文学史的な知識をもつことは必要である。しかし、時代の文学思潮、その作品の成立した時代や社会の背景及び成立事情、その作者や作品の特質などの文学史的な価値や知識を通史的に指導したり、一方的に知識を注入するような指導をしたりすることのないよう配慮する必要がある。文学史的な事項に触れるのは、あくまでも教材への興味・関心をもたせたり、理解を助けたりするためである」²⁾これは文学史の扱いについて示したものであるが、ここに文学的文章の学習における留意点を読み取ることができるのではないかと。「知識をもつことは必要である」とした上で、時間的な隔たりから生じている価値観等の違いや社会事情を考慮し、それがそのまま生徒に与えられるべきではないということ、つまり、文学的文章の学習は受動的な意味理解行為ではなく、生徒の能動的な意味構成行為によって成立しなければならないということである。

また「読むという行為は単に文章の表現過程をたどることではない。それらを通して書き手の思考や心情に迫り、それを踏まえて読み手としての立場から人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつに至ることが大切である。このような学習から豊かな思想が形成され心情が養われ、人間としての成長が期待されるのである」「読むという行為は本来読み手一人一人の個人内活動であり、そこから生成された感想や意見も個別のものである」³⁾と示されている。

これらから「文学史」や「書き手の心情」等の不易なもの、学習者の側で変容したり、新たに生成されたりしていくものが認められるが、どちらか一方を生徒に学ばせるだけでは十分とは言えないこと

がわかる。では、それらをいかに調和・統合させていけばよいのだろうか。

① 文学的文章の学習における不易

読解に必要な技能（文字・語彙を正確に理解する。文脈・文法に即して文意を読み取る。段落間の関係を考え、文章の構成をとらえる。文章全体の構成を把握し、主題をまとめる）、学び方（「視点・人物像・会話・説明と描写・作者や作品に内在していると考えられる主題・文末表現・比喩表現に留意する」「文章の特定の局面を優先させたり、焦点化したりする」「文章中の語彙や叙述の持つ意味内容を推論する」「文章展開パターンを推論する」）等をあげることができる。尚、これらは学習指導要領の「C読むこと」の指導事項を根拠としている。

② 文学的文章の学習における変容

一般的な意味と文脈や生徒の具体的な経験とによって作り上げられた語句の意味、分析的な読みと生徒のスキーマとによって理解され生成された文意・主題、様々な文章を読んだり複数の作品を比較したりして生まれた新たな知識・経験・価値観等をあげることができる。

③ 「主題」について

①と②では共に「主題」について取り上げているが、文学的文章の学習においては、その構造的な学習の修練と共に、生徒が内面的な成長をとげていくという事実を見逃すことができないからである。

「主題」についての考え方は諸説あり、本稿のみで全てを説明しきれものではないが、主な考え方をいくつかあげてみる。まずは、**作家論的立場**によるもので、主題とは書き手が書き表そうとした中心の考えであるとする考え方。次に、**作品論的立場**によるもので、主題は作品に内在し、描かれている人間の生活現象に含まれる一般的なもの・本質的なものであるとする考え方。さらに、**読者論的立場**によるもので、主題とは主人公が強くこだわっている人・もの・動物に対して、読み手が創造性をはたらかせて、その意味・象徴性を考え、更に、それに読み手なりの価値を付加したものという考え方である。

文部省『中学校学習指導要領（平成10年12月）解説—国語編—』では、主題について「書き手が書き表そうとした中心の考え」と作家論的立場をとっているが、同時に「文学的文章の主題については、叙述に即して展開をおさえながら、一人一人の生徒が豊かに考えることが大切」と述べ、読者論的立場への方向性を示していると考えられる。尚、本稿の後半に示した「夏の葬列」（『中学国語 伝え合う言葉②』教育出版）に関わる実践記録では、読者論的立場からの主題把握を試みている。

(2) 事前学習の内容

ここでは文学的文章の学習における実践レベルでの内容を示していく。①本文の通読 ②語句の意味調べ ③新出漢字の用例の読み書き ④教科書準拠ワークの取り組み ④共通課題の追究（本文の読み取り等をしていく上で、事前に調べたり考えたりしておいた方がよいと思われる教師提示の課題に、事前に取り組んでおく） ⑤個別課題の追究（自己目標を設定し、事前にある程度自分なりの「読み」を持っておく）等である。

次の実践例では「④共通課題の追究」を足がかりに、文学的文章における事前学習の在り方を探っているが、この共通課題設定については次のような視点を設けた。「本文をある程度読まなければ、導き出すことのできない課題であること」「次時の授業の核となる内容につながる課題であること」「事前学習ではたどり着くことができなくても、授業の中で『あらたにわかる』『よりわかる』ことができるような深みを持った課題であること」「比較的平易なものから難解なものへと発展していく課題であること」

IV 実践例

1. 題材名 「夏の葬列」 (『中学国語 伝え合う言葉②』教育出版)

2. 題材について

十数年ぶりに「この町」に戻ってきた「彼」は、偶然にも「ヒロ子さん」の母の葬列に出会う。ヒロ子さんと、ヒロ子さんの母の2つの死を背負い、「もはや逃げ場所はないのだ」という意識で、彼は歩き始める。あまりにも偶然すぎるこの展開は、生徒たちにも衝撃を与えることだろう。事実を知ることによって明確にされた罪の意識。では、事実を知らなければ「彼」は罪を問われることはなかったのか。事実を知るとは、「彼」にとって良いことだったのか。またこれは、人生とはかくの如しという、作者の思想が反映されているのだろうか。また「突き飛ばす」という行為に込められた意味は何か。さらに、十数年という作品内の時間的隔たりが持つ意味、本文に描写されている「葬列」の位置から推測できる回想時間が持つ意味、生徒が戦後60年という時間的隔たりの中で学習することの意味についても、深く考察していきたいところである。

上記の内容は、教師がこの題材を教材研究する中で生じてきた感想・疑問である。はたして生徒はどんな感想や疑問を持つのだろうか。授業内で様々な「読み」をぶつけ合わせたいものである。同時に、叙述の構成や展開の順序の必然性について分析させたり、表現の特色をとらえさせたりしながら授業を展開させたい。

3. 指導計画 (7時間扱い) ※「事前学習」にあたるものを で囲った。

| 主な学習内容 | 指導目標 | 時間 |
|--|--|----|
| <ul style="list-style-type: none"> ○本文を通読し、ワークの「一度読んで」に取り組む。初発の感想を書く。 ○本文を再度読み、一度読んで気がつかなかったいくつかの情報についてまとめる。 ○新出漢字を確かめる。 | <ul style="list-style-type: none"> ○文章の構成や展開を正確にとらえ、内容を理解させる。(「読むこと」2・3学年イ) ○新出漢字について知識を広げさせる。(「言語事項」2・3学年イ) | 1 |
| <ul style="list-style-type: none"> ○語句の意味を確認する。 ○共通課題①を確認する。 ①「この町」は主人公にとってどんな町か。 ○登場人物と段落構成(場面構成)を確認する。 ○第1場面を読む。 (舞台・彼にとってどんな「町」か) ○共通課題①について、授業内容をふまえた記述を行う。 | <ul style="list-style-type: none"> ○表現の仕方や文章の特徴に注意して読ませる。(「読むこと」2・3学年ウ) ○難意語句や同音異義語について知識を広げさせる。(「言語事項」2・3学年イ) | 1 |
| <ul style="list-style-type: none"> ○共通課題②を確認する。 ②大人になった主人公は、どこで葬列と出会ったのか。 ○第1場面を読む。 (「彼」の足取り・第2場面とのつながり) ○共通課題②について、授業内容をふまえた記述を行う。 | <ul style="list-style-type: none"> ○文脈における語句の効果的な使い方について理解させる。(「読むこと」2・3学年ア) ○表現の仕方や文章の特徴に注意して読ませる。(「読むこと」2・3学年ウ) ○抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深めさせる。(「言語事項」2・3学年ウ) | 1 |

| | | |
|--|---|-------------------------|
| <p>○共通課題③を確認する。 ③主人公はなぜ「ヒロ子さん」を突き飛ばしたのか。</p> <p>○第2場面を読む。（「ぼく」とヒロ子さんの関係・ヒロ子さんの人物像・なぜヒロ子さんを突き飛ばしたのか）</p> <p>○共通課題③について、授業内容をふまえた記述を行う。</p> | <p>○文脈における語句の効果的な使い方について理解させる。（「読むこと」2・3学年ア）</p> <p>○表現の仕方や文章の特徴に注意して読ませる。（「読むこと」2・3学年ウ）</p> <p>○抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深めさせる。（「言語事項」2・3学年ウ）</p> | <p>1 本時 4/7</p> |
| <p>○共通課題④を確認する。 ④「よけいな質問」とは何で、なぜ「よけい」なのか。</p> <p>○第3場面を読む。 （第1場面とのつながり・主人公の心情）</p> <p>○第4場面を読む。 （葬列の位置・主人公の心情・新たな事実）</p> <p>○共通課題④について、授業内容をふまえた記述を行う。</p> | <p>○文脈における語句の効果的な使い方について理解させる。（「読むこと」2・3学年ア）</p> <p>○表現の仕方や文章の特徴に注意して読ませる。（「読むこと」2・3学年ウ）</p> <p>○抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深めさせる。（「言語事項」2・3学年ウ）</p> | <p>1</p> |
| <p>○共通課題⑤・⑥を確認する。 ⑤「ひどく確実な」足取りとは何か。 ⑥主題は何か。</p> <p>○第5場面を読む。 （葬列の位置・主人公の心情・第一場面とのつながり・主題）</p> <p>○共通課題⑤・⑥について、授業内容をふまえた記述を行う。</p> | <p>○文章の展開を確かめながら主題を考えさせる。（「読むこと」2・3学年エ）</p> <p>○抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深めさせる。（「言語事項」2・3学年ウ）</p> | <p>1</p> |
| <p>○物語の続きを書く。</p> | <p>○文章を読んで人間、社会などについて考え、自分の考えをもつこと。 （「読むこと」2・3学年エ）</p> <p>○構成を工夫し、自分の考えを反映させた文章を書かせる。（「書くこと」2・3学年ウエ）</p> <p>○効果的な表現や語句の工夫をさせる。 （「言語事項」2・3学年イ）</p> | <p>1</p> |

4. 本時案

(1) 学習目標

- ①文脈の中における語句の効果的な使い方について理解する。 （「読むこと」2・3学年ア）
- ②表現の仕方や文章の特徴に注意して読む。 （「読むこと」2・3学年ウ）
- ③抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深める。 （「言語事項」2・3学年ウ）

(2) 学習の展開

| 学 習 活 動 | 教 師 の 働 き か け | 指 導 上 の 留 意 点 |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 前時の学習を想起する。 | <ul style="list-style-type: none"> 前時の学習を想起させる。 | <ul style="list-style-type: none"> これまでの学習の流れを口頭で述べる。 |
| <p>大人になった主人公は、どこで葬列と出会ったのか</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 本時の共通課題について考え、ワークシートに記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> 前時に示された共通課題について事前に考えてきたことを記入させる。 | <ul style="list-style-type: none"> 考えてきたことをできるだけ多く記述させる。 |
| <p>主人公はなぜ「ヒロ子さん」を突き飛ばしたのか</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 第2場面を読む。 | <ul style="list-style-type: none"> 第2場面を指名読みさせ、内容をとらえさせる。 | <ul style="list-style-type: none"> 初発の感想で、この部分に触れているものが多かったことを知らせる。 |
| <p>(1) ヒロ子さんの人物像がわかる表現を書き抜く。</p> | <p>(1) P 1 0 1 L 3 までの範囲で探させる。</p> | <ul style="list-style-type: none"> 挙手をさせ、指名しながら内容を確認していく。 |
| <p> <ul style="list-style-type: none"> 東京から来た疎開児童 真っ白なワンピース 2年上級の5年生 勉強もよくでき 大柄 彼をかばってくれ 姉さんぶって あぜ道を大回りして </p> | | |
| <p>(2) ヒロ子さんの性格について考える。</p> | <p>(2) これらの表現から読み取ることができるヒロ子さんの性格をあげさせる。</p> | <ul style="list-style-type: none"> 「性格」を表す言葉になるよう促す。 |
| <p>優しい・しっかりしている・慎重・正直…</p> | | |
| <p>(3) 主人公の心情を追い、なぜ突き飛ばしたのかについて考える。</p> | <p>(3) いくつかの重要な表現をたどりながら、ヒロ子さんを突き飛ばした理由について考えさせる。</p> | <ul style="list-style-type: none"> 心情の変化がわかるような板書を工夫する。 |
| <p> <ul style="list-style-type: none"> 恐怖にのどがつまり 芋畑の中に倒れ込んだ 白い服は絶好の目標 ヒロ子さんは撃たれて死んじゃう 目をつぶって懸命に呼吸を殺して 頭がしびれて 必死に芋の葉を引っ張り 大きく白い物 柔らかい重い物 別人のような真っ青なヒロ子さん 全身が硬直 ヒロ子さんの服の白さだけ 怒ったような怖い顔 一緒に殺されちゃう </p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 本時の学習でわかったことを、ワークシートに記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> 本時の学習で新たにわかったことを、事前学習の内容と比較しながら記入させる。 | <ul style="list-style-type: none"> 変容したものを中心に記述させる。 |
| <ul style="list-style-type: none"> 事前学習の共通課題を確認する。 | <ul style="list-style-type: none"> 事前学習の共通課題を提示する。 | <p style="text-align: center;">↓</p> |
| <p>「よけいな質問」とは何で、なぜ「よけい」なのか。</p> | | |
| <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>※ワークシートの記述内容やその傾向については別紙にて報告。</p> </div> | | |

V 実践を振り返って

文学的文章を学習するにあたって、「事前に取り上げておくべきもの」については、「夏の葬列」における「共通課題の追究」を足がかりにして探っていくことができた。共通課題を設定することの意義は、文学的文章を読むときの一つの観点を例示するものであり、その例示された観点を通して分析・読解し、自分の読みへと結びつけていくことをねらっている。さらに、同系列の題材を学習していく中で、課題を自分で設定して読んでいく力へと発展したとき、それが「事前に習得しているもの」として、生徒の今後の学習を支えるものとなるのである。また、文字・語彙を正確に理解したり、文脈・文法に即して文意を読み取ったり、場面と場面の関係を考え、文章全体の構成を把握したりしながら学習を進めていき、それらを「習得しているもの」として自覚しながら蓄積していくことが大切である。そしてそれが国語という教科を通して得ることができる「不易」になるのではないだろうか。

さらに、既に習得しているものが、授業の中で「どう生きているのか」「どう変化・変容しているのか」については、学習の前後に記入したワークシート内容を比較すること等でとらえることができる。これは結果の分析だけではなく、事中においても「変化・変容」を意識しながら学んでいくことが大切である。今後より多くの実践を重ねながら探っていきたい。

VI 終わりに

「国語科における読むことの学習活動の成果は、生徒の読書意欲を高め、読書力を養い、日常の読書活動に役立てられるものでなければならない。(中略)読書活動は生徒の人間形成に大きく寄与するものであり、社会の変化に対応して生きていく能力や態度を養う面からも、読書活動を活発にすることが求められる」と述べられている通り、読むことの学習を通して、進んで読書に親しみ、読書を生活に役立てて自己を向上させようとする態度を育てていきたい。その際には、本稿で述べた「不易」なものと「変容」していくものを意識しながら進めていくことが有効であろう。

そして「事前学習」の在り方については、今後とも研究実践を重ね、説明的文章や詩の学習等でも取り上げていきたい。

(文責 黒田 諭)

<引用文献>

- 1) 第15期中央教育審議会(1996)『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第1次答申)』
文部省
- 2) 文部省(1999)『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説一 国語編一』東京書籍
- 3) 北海道教育大学附属函館中学校(2000)『教育研究大会研究紀要』
- 4) 田近洵一・井上尚美(編)(2004)『国語教育指導用語辞典(第三版)』教育出版

<参考文献>

- ・土田知則・青柳悦子・伊藤直哉(2005)『現代文学理論(テキスト・読み・世界)』新曜社
- ・鶴田清司(1988)『文学教育における<解釈>と<分析>』明治図書
- ・塚田泰彦(2001)『語彙力と読書—マッピングが生きる読みの世界—』東洋館出版社

社 会 科

「社会を実感できる授業を目指して」

～三分野・現実社会との関連の重視～

附属函館中学校 深見 亘・阿部 智子

I はじめに

近年、社会の様々な場面で「人間力」という言葉が使われている。そもそもこの言葉は平成15年政府の人間力戦略研究会において、「社会を構成し運営するとともに、自律した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力」¹⁾と定義された言葉である。以来、教育においても多く用いられるようになってきた。

平成17年には中央教育審議会において、「人間力」向上のための教育内容の改善充実として、①社会の形成者としての資質の育成、②豊かな人間性と感性の育成、③健やかな体の育成、④国語力の育成、⑤理数教育の育成、⑥外国語教育の改善充実が挙げられた。

その中でも、①の「社会の形成者としての資質の育成」は社会科における「公民的資質の育成」と大きく関わっている。すなわち社会科は人間力向上の面からもその重要性が最も注目されている。

しかし、自分の授業を省みても、教科書や板書の中だけの知識が中心となっており、現実社会との結びつきや、身につけた力が現実の問題解決に結びつくということを生徒に感じさせることがなかなかできないのが現状である。これでは、公民的資質の育成とはかけ離れた社会科教育となってしまう。

そこで今年度からは「現実社会はこうなっているのか」「社会科とはこういう学習なのか」ということを生徒に実感させることができるような授業の工夫を追究していくこととした。

II 研究の経過

本校社会科では昨年度までの2年間については、主に学び方の理解と実践について追究し、全単元においてStep Upカード(SUカード)を作成し(SUカードについては2004年度本校研究紀要を参照)、生徒が自分で身につけた力を確認し、発展的・補足的な学習に取り組んでいけるような試みを行った。下記の表はこれまでの研究の流れをまとめたものである。

| 研究年度 | 主な研究内容 |
|--------|--|
| 2002年度 | 評価のあり方、「評価カード」(GBカード)の作成 |
| 2003年度 | 「確かな学力」の吟味、発展的・補足的学習のあり方、「STEP UPカード」の作成 |
| 2004年度 | 関心・意欲・態度の評価の吟味、意欲を高めるための方法 年間指導計画～SUカード～評価の一連の流れを検証 |
| 2005年度 | 理解を深め本質をとらえる方法、思考力を育てる教材開発 |

またそれ以前は、「生きる力」の育成を目指し、主に自己教育力に焦点をあてて研究・実践を進めてきた。その研究・実践は、集団の機能を生かした学習方法に着目して進められてきた。その中で、「多様な学習活動の設定」「学び合い」などの重要性が確認された。本年度からの研究もその研究・実践に基づいておこなっている。

Ⅲ 研究の内容

1. 本年度の研究主題・副主題について

本年度から研究主題を「社会を実感できる授業を目指して」、副主題を「三分野・現実社会との関連の重視」と定めた。「社会を実感」という言葉には二つの意味を込めている。それは社会的事象の原因や共通性を突き止める社会科の面白さを実感させたいという意味と、社会科で身につける知識や技能と現実社会とのつながりを実感させたいという意味である。

そのためには分野の枠をこえて社会科全般に通じる力を育成していく必要があり、生徒に分野のつながりを意識させる上で授業の中で三分野の関連付けは欠かせないと考えた。また社会科で身につけた力を現実社会の問題解決に応用させることも強く意識した。今年度の副主題をそうした理由から設定し、これらに重点をおきながら、教材開発や授業展開の工夫に取り組んでいった。

2. 目指す社会科の授業

目指す社会科の授業とは、まず従来から身につけるべきだと言われている三分野それぞれの知識や技能はこれまで通り身につけさせる。そして個々の社会的事象の記憶や解釈にとどまることなく、それぞれの社会的事象の本質に迫り、共通性や一般性を見つけ、将来的に社会のために主体的な行動をとることができるような生徒を育成する授業である。

実際に主体的に行動するのは成人してからではあるが、中学生のうちに社会的事象の本質に迫る力の基礎は育成することができるのではないだろうかと考えた。その本質に迫る力は、社会科の評価の四観点の語句を用いて表すと、知識と技能に基づいた思考力ということができる。この思考力は他の分野にも応用ができ、その力によって社会的事象のみならず現実社会の本質にも迫ることができれば、生徒は社会科の有用性を実感できるのではないだろうかと考えた。本年度は、そうした授業の構築を具体的に行っていきたい。

3. 具体的な方法

ここでは、前項で述べた力を身につけさせるために、どのような方法をとったのか具体的に挙げていく。

(1)社会的事象を正確に把握させる、(2)思考力を育成する、(3)三分野を関連付ける、(4)具体例や現実問題から迫る、の四つでありそれぞれ個々に説明していく。

(1) 社会的事象を正確に把握させる

どんなに優れた思考力を持っていても、知識がなく資料の読み取りができないままでは、社会科の学習においては正しい思考や判断をおこなうことは困難である。直感的思考力と呼ばれる力にしても、正しい知識や資料の積み重ねの上に発現されるものと考えられる。そうすると従来どおり教えるべきことを教え、知識や技能を身に付けさせていくことは重視されなければならない。授業で扱う内容についても、発展的な学習内容を含むようになったことなどの変化もあり、毎年吟味を重ねる必要がある。

これらの方法は一般的であるが、それ以外の方法として①教師によるSUの見直しと活用、②題材ごとのまとめを生徒に書かせる、の2点を行った。

① SUの見直しと活用

SUカードを配布し、身に付けるべきことを明示し生徒に伝える工夫を行っている。あらかじめ生徒が学習すべき内容を知っていれば学習効果が上がり、さらに学習後の生徒の振り返りにも有効である。しかし、教師側からの評価を強く意識した内容だったため、昨年度までのカードは文章が難しく、

教師にとっては使いやすかったが生徒にとっては使いにくかったという反省が挙げられた。そこで生徒が使いやすいということを第一に考えて全面的な改訂を行っている。

② 題材ごとのまとめを書かせる

2～3時間扱いの題材が終わるごとに、授業内容のまとめや重要事項などを生徒はワークシートに書く。教師はそれを回収して内容をチェックし、事実誤認がある場合には手直ししてすぐに生徒本人に戻す。また、全体に理解が不足している部分があれば次の授業で触れ、補充することができる。基本的にはSUと同じような手法であるが、生徒自身に文章化させるので学習内容を理解している度合いをよりはっきりと確認できる。例えば基本的人権についての学習であれば「自由権」「社会権」といった項目となる。

(2) 思考力を育成する

これは本研究の中心となるところであるが、社会科の評価の観点において思考力とは「社会的な思考・判断」とされ、「社会的な事象から課題を見出し、社会的な事象の意義や特色、相互の関連を多面的・多角的に考察し、社会の変化を踏まえ公正に判断する。」と定義されている。ここではさらにそこから深めて、共通性を見つける、一般化する、本質に迫るといった力を含めた思考力と捉えていきたい。

また、思考力は「論理的思考力」「科学的思考力」「直感的思考力」などさまざまに分類される場所であるが、ここでは細かく分類せず総合的にとらえて論を進めていく。その上で、思考力を育成する方法として、生徒に①既習知識を活用させる、②段階をふんで思考を積み重ねさせる、③社会的な事象の本質的理解させる、さらに、教師は、④学び合いや授業展開の工夫を行う、ということを行った。

① 既習知識を活用させる

既習知識を課題の解決に用いるには、それらの情報を取捨選択し、その関連を考察するといった「思考・判断」の作業が行われることになる。もちろんその場で与えた情報から考えさせるという方法もあるが、現実社会の本質に迫るためには、新しい情報だけでなく、すでに理解している情報も根拠に考えることが大切である。すでに頭の中にある情報から考え始めることで生徒にとっては考える糸口が広がり、活動にもスムーズに入っていける。

特別に時間を設けて既習知識を活用する課題に取り組ませることを今回の研究では行っているが、普通の授業でも、既習知識を活用して考えると答えられるような発問を意図的に組み込んでいくことも、思考力を育てる1つの方法と考えられる。

② 段階を踏んで思考を積み重ねる

単元全体に関わる課題は生徒にとっては難度が高くなりがちで、いきなり取り組むのは困難であることが多い。ゆえに昨年度は単元の最初に課題を提示し、1～2時間の題材ごとに少しずつ考えさせながら最終的に結論に導いていった。

当初このような授業を実践したときは、考えるという活動は生徒にとって困難であり、ワークシートが白紙になっている生徒も見られた。思考力が高い生徒しか思うように書けなかった単元もあり、思考力を段階的に育成することが必要となった。具体的な生徒の活動として易しい順番に挙げると「題材ごとにまとめる」「重要だと思うことを書く」「単元内の関連事項を書く」「疑問やわからなかったことを書く」「課題に沿って考えたことを書く」となる。これを生徒の思考力の発達段階を考慮しながら

徐々にレベルを上げていく実践をおこなった。

単元の中でレベルを上げていく、あるいは単元ごとにレベルを上げていく、または単元を通すことにこだわらず、個別に1時間の授業の中に取り入れる、そういった方法が考えられる。

③ 社会的事象の本質的理解

社会科の学習で扱う語句についての説明は教科書や用語集などを見ると記述されていて、日本語の文章として記憶することはできる。しかしその語句を様々な文脈の中で思うように扱ったりできるかという点とそうではない。つまり本質的な理解に達していない状態ということができる。

さらに公民的分野の学習となると、歴史的分野・地理的分野と比較して抽象的な語句を扱うことが多くなり、一層難しくなる。

そこで授業のなかでより深く考え、自分の言葉で表現させることで、理解度も深まりより身につくものと考えた。その過程で社会的事象について深く考える作業が、思考力の育成にもつながると考えられる。

例えば、いくつかの戦争についての学習を通して戦争を本質的に理解できれば、他の戦争の学習がより深い段階でなされるという可能性である。そうして深い理解力を得たあとの学習においてはさらに高いレベルの思考力が育成されていくと考えられる。

④ 学び合いや授業展開の工夫

学び合いの重要性についてはもはや説明は不要であるが、学び合いに直結する話し合い活動を取り入れることは思考力の育成のための重要な方法の一つである。ただし、参加するだけではなく自分がしっかり考察した上で参加しているかどうか重要となるため、苦手な生徒にも自分の考えをきちんと持った状態で話し合いに臨ませなければならない。

<話し合い活動の規模>

小グループにするべきか学級全体にするべきかという選択がある。小グループの方が生徒たち一人一人の発言も多くなり、逆に学級全体での話し合い活動では出される意見の幅が広がる可能性は高くなる。それぞれ自分が発言する機会が増える、多くの意見に触れることができるという長所があり、それが生徒の思考力を高めていくと考えられる。

<ワークシートの活用>

自分のまとめや考えを書いたワークシートがあると、それが発言に根拠と自信を与えることになり、一人一人の発言は活発になる。これまで話し合いに苦手感をいただいていた生徒も徐々に自信を持つようになる。話し合い活動に能動的に参加するようになると、思考力を高める効果もより増すこととなる。

他にも、話し合い活動が苦手な生徒については重要な意見をワークシートに記録するという役割を与えて、話し合い活動に能動的に参加させるという方法がある。これは評価の際に、話し合い活動において発言の少ない生徒の評価資料になるという利点もある。

授業展開については、個→グループ→全体→個という伝統的な流れを重視し、その中でもできるだけ、記述・話し合い・選択などの場面を設定し、生徒に思考力を意識的に使わせていきたい。同様のテーマで形を変えて繰り返し考えていく手法をとりたい。そしていくつかの思考の場面の中でも、特に「全体」→「個」の部分、つまり一斉授業の部分にこだわりたい。近年自分も含めて「個人別の学

習」や「グループ別の学習」を視点とした実践研究が多く、集団で学習している意義を改めて再確認したいことがその理由である。

いずれの方法を用いるにしても、繰り返しおこなうことが生徒の思考力を高めることになるので、可能な単元や題材の中で機を逃さずに効果的に実施していきたい。

(3) 三分野を関連付ける

地理で得た国名や日本の自然についての知識を歴史で役立てたり、地理で得たグラフや表の読み取りの技能を公民で役立てたりすることは一般的に行われていることであり、こうしたことを授業の中で生徒が経験するほど三分野が「社会科」という一つの教科の分野であることを強く意識することができる。理想を言えば、三年生の最後に歴史・地理・公民の知識と技能を総動員し、思考力を最大限にはたらかせるような課題に取り組みせたい。

現実社会にある問題も歴史・地理・公民の個別の知識や技能で解決できる（あるいは理解できる）ものではなく、大人である私たちはそれらを総合的に駆使して自らの解答を出している。従って思考力をはたらかせるときに二つ以上の分野を関連させた方が、より効果的に総合的に社会を見通す力を身につけさせることができる。

(4) 具体例や現実問題から迫る

公民的分野や地理的分野の学習においては、概念を学び具体例や現実問題を通してさらに理解を深めていくが、その事例には事欠かない。多すぎてかえって資料の選択に頭を悩ませるほどである。しかし歴史的分野の学習においては、具体例そのものが学ぶ対象となる。そのため無理に現代や身近な例に結び付けても生徒の理解の手助けにはならない。歴史的分野においては、具体例や現実問題の活用の方法が他の分野とは異なることになる。

そこで、それぞれの具体例を「戦争」「時代の変わり目」「権力者の政治手法」というようにできるだけ一般的な概念で分類し、後の学習の際に具体例の分析に役立つようにすることが有効ではないかと考えた。それを繰り返すことによって、身についた力を同じ概念に分類されるような現実問題の解決にも活用することが可能となる。

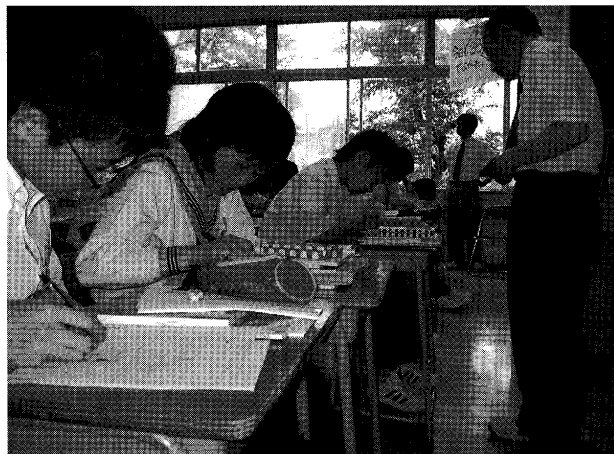
IV 実践例

1. 単元 『人間の尊重と日本国憲法の基本的原則』

2. 単元について

この単元において基礎基本となるのは、日本国憲法についての原則を理解し、その知識を身につけることである。その中でも特に国民主権、平和主義、基本的人権の尊重についての学習が重視されるが、語句の意味を理解したり知識として身につけたりすることはそれほど難度は高くない。

しかし、人権についての学習は内容も多く、語句の意味を理解することが中心となるため抽象的な学習に



なることが多い。人権について本質的に理解すること、あるいは具体的に自分の生活に引き寄せて考えることは難しく、身に付けた知識が受験用の知識になってしまい、現実の社会と結びつかないことが多い。それによってこれ以降の司法・立法・行政の学習においても同様に、現実と遊離した知識になってしまう危険性がある。

そこで今回は、「基本的人権とは何か」という課題について、具体例を用いて単元の節目に考えさせることを通して、身に付けた知識を活用することを実感させ、さらには生徒が「基本的人権」という概念を可能な限り身近に引き寄せて理解できるようにしていきたい。

3. 最終目標

- (1) 人間の尊重についての考え方と法に対する関心を高め、それらを意欲的に追究し、民主的な社会生活について考えようとすることができる。(社会的事象への関心・意欲・態度)
- (2) 民主的な社会生活の在り方について様々な考え方を踏まえ公正に判断することができる。(社会的な思考・判断)
- (3) 人間の尊重についての考え方と法に関する様々な資料を収集し、学習に役立つ情報を適切に選択して活用することができる。(資料活用の技能・表現)
- (4) 人間の尊重の考え方を基本的人権を中心に深め、日本国憲法について理解し、その知識を身につけることができる。(社会的事象についての知識・理解)

4. 指導計画 (12時間扱い … 本時 8時間目)

| 主な学習内容 | 指 導 内 容 | 時間 |
|----------|---|--------------|
| 個人と社会生活 | ・社会的存在としての人間と法の関係について理解させる。 ・人権についての12の事例を読み正否を判断させる。 | 1 |
| 人権と日本国憲法 | ・世界の人権思想の歴史について理解させる。 ・国民主権・平和主義について憲法の条文をもとに理解させる。 | 3 |
| 人権と共生社会 | ・平等権・自由権・社会権について憲法の条文をもとに理解させる。 | 3 |
| | ・これまでに学習した内容を生かして人権についての12の事例を読み正否を判断し、グループで話し合いをさせる。 ・これまでに学習した内容を生かして「基本的人権とは何か」について考えさせる。 | 2 (本時1/2) |
| | ・人権を守るための権利について憲法の条文をもとに理解させる。 ・新しい人権の内容について理解させる。 ・国際社会における人権関連の国際法について理解させる。 | 3 |

5. 本時案

(1) 題材 「基本的人権とは何か」

(2) 学習目標

- ①基本的人権について身につけた知識と様々な考え方をふまえて、基本的人権とは何かを考察することができる。
- ②考察と話し合いを通して、基本的人権についての理解を深めることができる。

(3) 学習の展開

| 学 習 活 動 | 教 師 の 働 き か け | 指 導 上 の 留 意 点 |
|---|---|--|
| <p><前 時></p> <p>○教科書 p 30 の「ちがいのちがい」に再度取り組み、判断の理由を書く。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>基 本 的 人 権 と は 何 だ ろ う</p> </div> <p>○班の中で大きく意見が分かれているカードについて、判断理由を発表し、話し合いを行う。</p> <p>○話し合いを通して、自分や仲間の考えから「基本的人権」について、納得できたことをワークシートに記入する。</p> <p>○基本的人権とは何かをこれまでの学習内容をまとめて書いていく。</p> | <p>○これまでの学習の内容を活用するように説明する。</p> <p>○班の中で大きく意見が分かれたカードを見つけさせる。</p> <p>○班の中で互いに質疑応答させる。</p> <p>○基本的人権について関わることを記入させる。</p> <p>○これまで学んだことをまとめ、語句などを推敲させる。</p> | <p>※前回の判断にこだわらないようにさせる。</p> <p>※人権という焦点をはずれないように注意させる。</p> <p>※他の資料も参照させる。</p> |
| <p><本 時></p> <p>○「ちがいのちがい」の中で、判断が分かれている事例について、○×双方の判断の理由を全体で出し合い、質疑応答する。</p> <p>○「基本的人権とは何か」のまとめを個々に行う。</p> <p>○発表された内容を中心に、学級全員で語句を整理して、「基本的人権とは何か」を確認していく。</p> <p>○次時は基本的人権を守るための権利について学ぶことを確認する。</p> | <p>○2つの事例について取り上げる。(前時の話し合いで取り上げた班が多かった事例)</p> <p>○この単元で学習したこと全てを参考にするように指示する。</p> <p>○学級全員に自分の考えたまとめからよりよい文章を考えさせていく。</p> <p>○憲法の人権に関する条文を確認させる。</p> <p>○次時は基本的人権を守るための権利について学ぶことを告げる。</p> | <p>※決着にこだわらず、考えを多く発表させる。</p> <p>※瑣末な部分にとらわれないようにする。</p> |

(4) ワークシートについて

この単元で用いたワークシートは「人権思想の歴史・日本国憲法の原則」「国民主権・平和主義」「平等権」「自由権」「社会権」についてそれぞれ学んだあとに、「基本的人権とは何か」を、それぞれの面から考えていけるようにした。さらに12の事例についての考えをグループで交流し、話し合いの経過や結果も加え、最後に「基本的人権」をできるだけ自分の言葉で表現できるように工夫されている。それまでの過程を全て書くことができるようなレイアウトになっている。

6. 実践を振り返って

ワークシートの記述内容や話し合いで出された意見から人権の本質に多少なりとも迫ることができたと考える。「人権」という概念について生徒が各自の言葉で表現することができていた。つまり何となくしか理解していなかった「人権」の本質を具体的な例を通して理解することができた、と言える。

昨年度からこのような授業をおこなっているが、ワークシートの文章や話し合いの様子を観察すると思考力の成長が見られる。道徳などの授業においてもそうした変化は認められる。継続しておこなうことの重要性を改めて実感した。

全体で意見を出し合い、練り上げて本質に迫っていこうとしたが、教師の力量が足りずうまくまとめることができなかった。こちらの教えたいことと、生徒の様々な意見を結論にまとめるには、教師の力量が問われることで、教師個人も段階を踏んでそうした力を伸ばしていく必要を感じた。また単に教師の力量だけでなく、練り上げながら本質に迫っていくための授業の方法もこれから考えていきたい。

全体で意見を出し合い、練り上げて本質に迫っていこうとしたが、教師の力量が足りずうまくまとめることができなかった。こちらの教えたいことと、生徒の様々な意見を結論にまとめるには、教師の力量が問われることで、教師個人も段階を踏んでそうした力を伸ばしていく必要を感じた。また単に教師の力量だけでなく、練り上げながら本質に迫っていくための授業の方法もこれから考えていきたい。

V 終わりに

社会科とは地理的・歴史的・公民的という3つの切り口から社会を認識する教科である。生徒が現在及び将来に、鋭く社会を見ることができるようになればとの思いで教えている。また、学問は損得の面で役に立つかどうかという面のみで評価されるべきではない。学問は生徒が将来豊かに生きていくために、物の見方や考え方を養うという意味で、役に立つものであってほしい。そのような授業をこれからも生徒と共につくりあげていきたい。

(文責 深見 亘)

<引用文献>

- 1) 人間力戦略研究会 (2003) 『人間力戦略研究会報告書』

<参考文献>

- ・ 澁澤文隆, 佐伯真人, 大杉昭英 (編著) (2000) 『改訂 中学校学習指導要領の展開 社会科編』 明治図書
- ・ 澁澤文隆, 佐伯真人, 大杉昭英 (編著) (2000) 『中学校新教育課程の解説 社会科編』 第一法規
- ・ 鳥山孟郎 (2003) 『考える力を伸ばす世界史の授業』 青木書店
- ・ 北海道教育大学附属函館中学校 (2002 2003 2004) 『教育研究大会研究紀要』

第2章 人間の尊厳と日本国憲法。「基本的人権とは何か」

この單元では「基本的人権とは何か」ということについて学習していきたいとします。各時間の学習の中で学んだこと、基本的人権とは何かを考えるうえで大切だったことを書いていこう。

| 日付 | 学習内容 | 人権についてわかったこと・大事だと感じたこと |
|-------|------------------------|---|
| 10/10 | 人権思想の歴史 日本国憲法の三つの原則 | 昔からこの国でも、王や武将对臣民の力が強い。それが当たり前で、時代もたかだかお金の力だ。異い。しかし、イギリスから始まる。差別があつた(権利の差)と考えると人権が生まれる。今の世界と日本が異なる。日本人は、人類の共通の文化と価値観を共有して生きていく。人権とは、個人としての権利を指す。 |
| 10/14 | 国民主権と平和主義について | 国民の権利。日本国憲法。戦争をしない。平和主義。平和主義は、戦争をしないこと。平和主義は、戦争をしないこと。平和主義は、戦争をしないこと。平和主義は、戦争をしないこと。 |
| | 平等権 | 平等権とは、人々が平等に権利を享受すること。平等権とは、人々が平等に権利を享受すること。平等権とは、人々が平等に権利を享受すること。平等権とは、人々が平等に権利を享受すること。 |
| 10/14 | 自由権 | 自由権とは、個人が自由に行動すること。自由権とは、個人が自由に行動すること。自由権とは、個人が自由に行動すること。自由権とは、個人が自由に行動すること。 |
| | 社会権 | 経済的自由とあり、人間に生活に必要なものを社会が提供すること。経済的自由とあり、人間に生活に必要なものを社会が提供すること。経済的自由とあり、人間に生活に必要なものを社会が提供すること。経済的自由とあり、人間に生活に必要なものを社会が提供すること。 |

これまでの学習と今日の話し合いをまとめよう

人権とは、
生まれた人々全てに与えられた思考や判断、言論の自由、
具体的で言うと、目の見えない人は自分ごととして自覚を促して...
手助けはしない。日本人は洗脳された人種。自分ごととして自覚を促して...
している。洗脳された人種。自分ごととして自覚を促して...
はすべて手助けをすることが大切だ。洗脳された人種。自分ごととして自覚を促して...
人には説明して、洗脳された人種。自分ごととして自覚を促して...

学級の話し合いから参考になったことをメモしよう

[オ-ド上]
○ 洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。
× 洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。

[オ-ド下]
○ 洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。
× 洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。日本人は洗脳された人種。

自分の考えのまとめ (最終版)

人権とは、
権利と権利が対立する場合は、お互いの権利を侵害しないこと。人権とは、権利と権利が対立する場合は、お互いの権利を侵害しないこと。人権とは、権利と権利が対立する場合は、お互いの権利を侵害しないこと。人権とは、権利と権利が対立する場合は、お互いの権利を侵害しないこと。

ワークシート

数 学 科

生徒の学習意欲を喚起する取り組み

附属函館中学校 福井 博志・大野 正樹

I はじめに

平成14年に現行の学習指導要領が実施されて以来、いわゆる「学力低下論争」はとどまることを知らない。「分数ができない大学生」という本が、世間を騒がせたのも記憶に新しい。多くの教育評論家が学力についてコメントする際に、必ず例に取り上げるのが「算数・数学」である。それだけ、算数・数学に関して世間の注目度が高いのは周知の事実である。

昨年12月に、2つの国際学力調査の結果が相次いで公表された。2つの国際学力調査とは「生徒の学習到達度調査」(PISA2003)と「国際数学・理科教育動向調査」(TIMSS2003)である。

これらの国際学力調査の結果のうち、算数・数学については、我が国の児童生徒の学力は、国際的にみて上位にあるものの、一部に低下が見られ、また、学ぶ意欲や学習習慣については、なお課題があることが示されている。この点については本校でも昨年、学習意欲を対象とし、その意欲を高めていくための手段について様々な角度から研究を始めたところである。昨年度の研究実践を終えた段階で、学習意欲に関する研究の難しさを痛感したが、国際学力調査の分析結果の公表をうけ、今年度も学習意欲について、さらに研究を深めたいと考え、理論研究・実践にあたった。忌憚のないご批評をお願いしたい。

II 研究の経過

1. 研究の計画

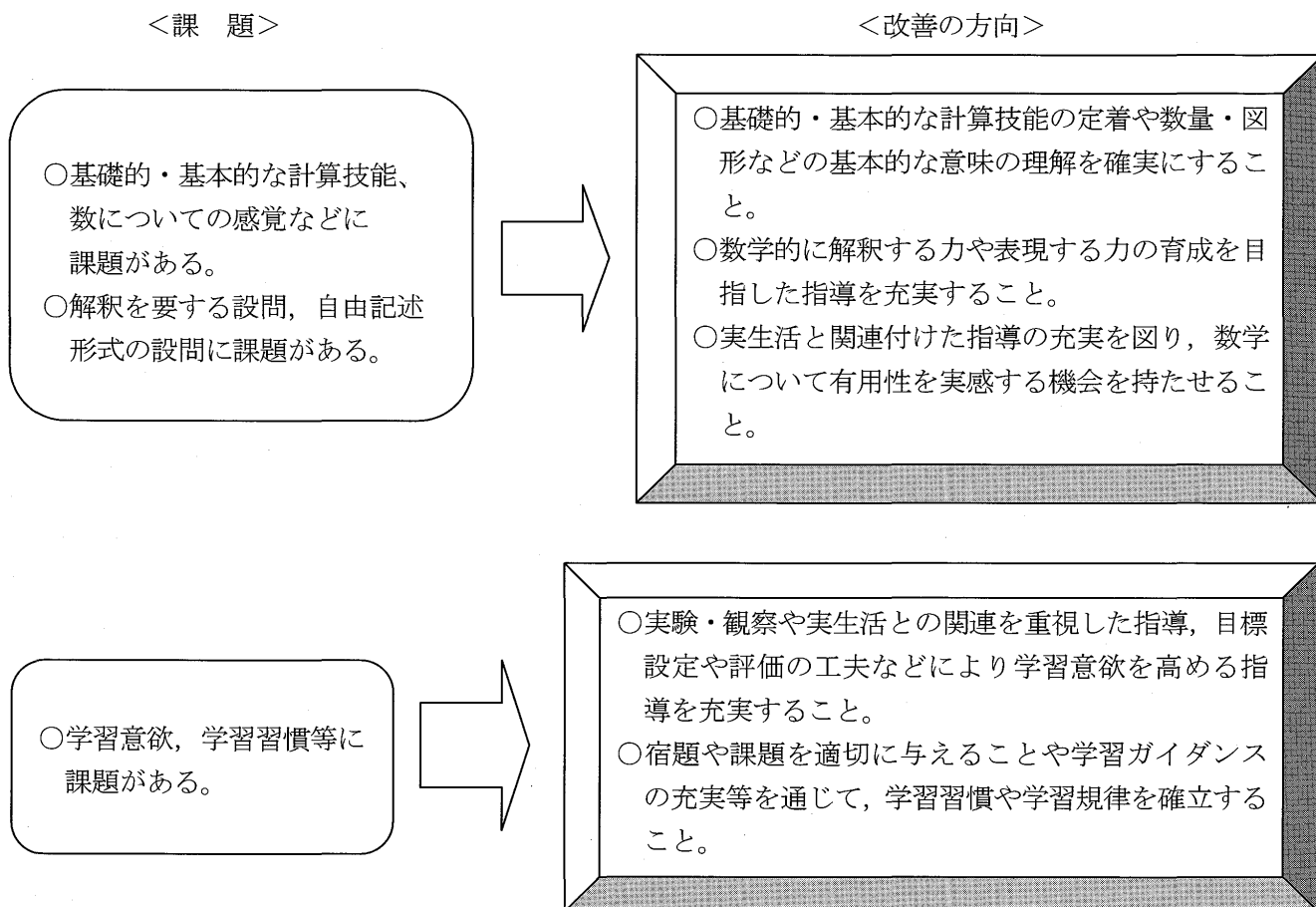
本校数学科では平成12年から4年間にわたり、創造性豊かな生徒の育成をめざして、学習問題や学習形態等について研究を続けてきた。その4年間の反省をふまえ、生徒の内面について、さらに焦点を絞り、自ら学び自ら主体的に働きかけるにはどのようにすればよいか、すなわち「学ぼうとする力」について研究・実践を進め、これまでに至っている。

| 研究年度 | 主な研究の内容 |
|---------------|--|
| 2000年(平成12年度) | 解法が多様な学習問題の工夫 |
| 2001年(平成13年度) | 解答が多様な学習問題の工夫、年間指導計画の作成 |
| 2002年(平成14年度) | 積極的に取り組める学習問題づくり、評価カード(GBカード)の作成 |
| 2003年(平成15年度) | TTを取り入れた効果的な指導のあり方 「確かな学力」の吟味、「発展的・補充的学習」のあり方 STEP UPカード(SUカード)の作成 |
| 2004年(平成16年度) | 学ぼうとする力を高める学習指導の工夫 関心・意欲・態度の評価の吟味、意欲を高めるための方法 「学ぶ対象との関わり」「自己との関わり」「他との関わり」 |

2. 研究の概要

(1) 研究の方向性

PISA調査, TIMSS調査の結果分析(中間まとめ)から課題と改善の方向は次の通りである。



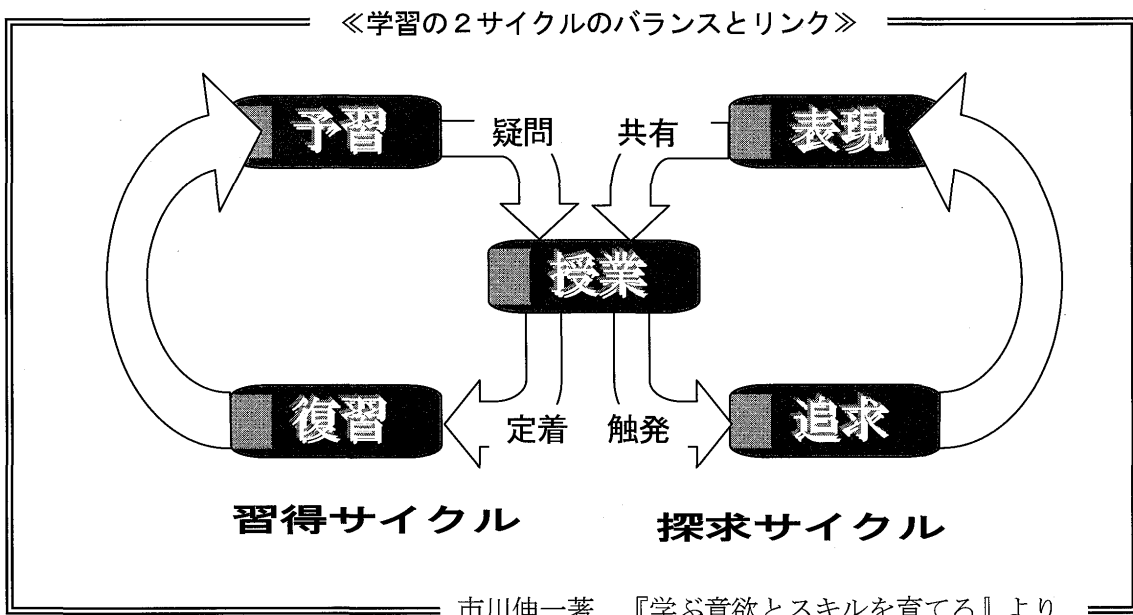
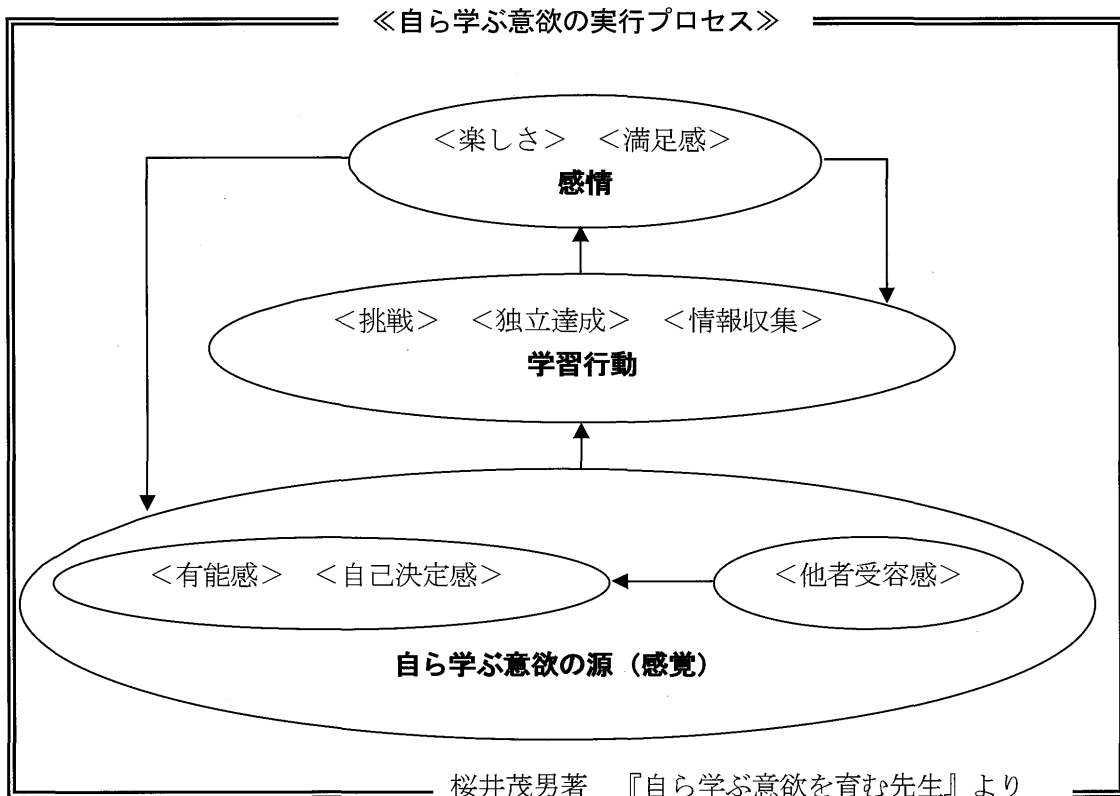
学びは最終的に個人のものである。しかし, その学びの指標は学校における授業であり, その授業は集団で展開される。このように学びを捉えると, 学びには, 大きく個人で取り組む学びと, 集団で展開される学びがあることがわかる。

生徒の学習意欲を喚起するためには, この学び全体を教師が構築していく必要があると考える。

そこで, 本校数学科では, 個人で取り組む学びの確立を, 市川伸一氏が提唱する「学習の2サイクルのバランスとリンク」に求める。また, 集団で展開する学びを, 桜井茂男氏が提唱する「自ら学ぶ意欲の実行プロセス」に求める。つまり, 「学習の2サイクルのバランスとリンク」を家庭での学習と学校での学習のバランスとして取り入れ, 「自ら学ぶ意欲の実行プロセス」を授業の中に取り入れて, この2つを融合させた学びを構築する。

なかでも, 今年度は, 自ら学ぶ意欲の源の要素である『他者受容感』『有能感』『自己決定感』の育成を目指して, 授業の中に様々な「数学ゲーム」を取り入れてみた。

「自ら学ぶ意欲の実行プロセス」と「学習の2サイクルのバランスとリンク」をイメージ化すると次のようになる。



- 注) 『他者受容感』・・・家族・友人・教師など「周りの人に認められている」という感覚
 『有能感』・・・・・・「自分には能力がある。～ができる。」という感覚
 『自己決定感』・・・・「自分で決めて活動している」という感覚
 『楽しさ』・・・・・・「学ぶことが楽しい」という感覚
 『満足感』・・・・・・学ぶことで得られる「満たされた」という感覚

生徒は『他者受容感』により、自分の『有能感』が支えられ、学習に対する『自己決定感』を持つことで、新たな問題を解こうとする『挑戦』や自分一人で解決しようとする『独立達成』、さらにはその解決のための『情報収集』などの学習行動を誘発する。そして、その学習の結果から『楽しさ』や『満足感』を得られ、また、学習行動や意欲を喚起することとなる。

(2) 研究の内容

「学習の2サイクルのバランスとリンク」をもとに、以下のように内容をまとめた。

① 習得サイクルの確立

1 予習

・単元のスタート時

SUカードを提示することにより、その単元での学習内容を知らせ、学習への意欲づけを行う。

・毎時間の授業

教科書の内容をベースに作成した予習プリントを授業の最後の方で配布し、家庭で予習しやすいようにポイントを示す。

資料 1

予習プリント⑦

これまで、正の数・負の数の加法、減法を、正の数の(④)算、(⑤)算をもとにして考えてきた。ここでは、別の(③)で、計算のしかたを考えてみよう。

<減法を加法になおすこと>

(1) -8をひくことは、(④)をたすことである。

負の数をひく計算は、
 $5 - (-8) = 5 + (⑤)$ $(-5) - (-8) = (-5) + (⑥)$
 のように、(④)の数を(⑤)算に変えることができる。

(2) 8をひくことは、(④)をたすことである。

正の数をひく計算は、
 $5 - 8 = 5 + (⑦)$ $(-5) - 8 = (-5) + (⑧)$
 のように、(④)の数を(⑦)算に変えることができる。

正の数や負の数をひくときには、(④)を変えた数をたしてもよい。

<「2数の和」の符号と絶対値>

次の2数の和を求め、()の中にはその符号を、[]の中にはその絶対値を書き入れよう。

| | |
|-------------------------|-------------------------|
| ④ (+5) + (+8) = () [] | ④ (+9) + (+7) = () [] |
| ④ (-5) + (-8) = () [] | ④ (-9) + (-7) = () [] |
| ④ (+5) + (-8) = () [] | ④ (+9) + (-7) = () [] |
| ④ (-5) + (+8) = () [] | ④ (-9) + (+7) = () [] |
| ④ (+5) + (-5) = () [] | ④ (-5) + (+5) = () [] |

<規則性>

| 式をつくらっている2数が | ④~⑧であてはまる式 | 答の符号の規則性 | 答の絶対値の規則性 |
|------------------|------------|----------|-----------|
| ○同符号の2数の和 | | | |
| ○異符号で絶対値が異なる2数の和 | | | |
| ○異符号で絶対値が等しい2数の和 | | | |

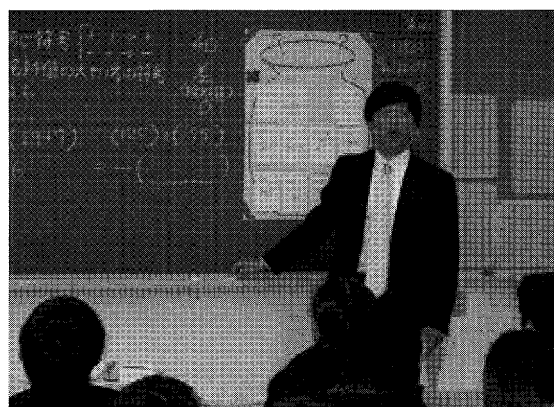
○「0と正の数の和」と「0と負の数の和」は、(④)である。

<この表を利用し、2数の和は、次のようにして求めよう。>

○同符号の2数の和・・・(④))
 $(-29) + (-7) = (④)$
 = (④)

○異符号の2数の和・・・(④))
 $(+25) + (-75) = (④)$
 = (④)

自分が活用しやすい計算方法をまとめよう！



疑問点を交流し、様々な考えを引き出す。

予習プリント

2 復習

生徒が家庭で復習しやすいように、授業で学習した内容が問題集(補助教材)のどこに該当するかを示す。

3 授業

授業の冒頭部で、教師が予習プリントの困難点・疑問点を交流させながら、本時の授業への意欲づけを行う。授業の展開部では、数学ゲームを取り入れることにより、解法等を検討させながら、数学的な基礎・基本を習熟させ、数学の世界を広げる。授業の後半では、応用問題を提示し、解決した後、本時の学習の確認を小テストで行い、自己評価をさせる。また、小テストの裏には

次期の学習内容を知らせる予習プリントの性格をもたせる。

<数学ゲームとは>

「数学への関心・意欲・態度」を高めるだけでなく、「数学的な見方・考え方」と「数学的な技能・表現」における基礎・基本の習熟に、主眼を置いた活動である。

これは、「自ら学ぶ意欲の実行プロセス」における生徒の『有能感』を高める活動となる。また、数学ゲームの中には、自己決定をする場面を設定し、生徒に『自己決定感』を持たせる。自分の考えを整理し自分の考えを、数学的表現（記述）を用いて説明する情報交換など、他者との交流場面を設定し、学習集団内での『他者受容感』が得られることもねらいとしている。つまり、数学ゲームは、数学での計算方法や考え方を体得する手がかりとなる。また、学級開きの時期などには、クラス集団の構成員同士のリレーション（よりよい人間関係）を確立させるうえでも有効となる。



1年数学ゲーム「正負の数」2数の和の規則性

<その展開>

『活動内容の説明→活動（ゲーム）→考察→意見交流・課題解決・感想交流』を基本とする。学習集団によってルールの確立が必要な場合には、ルールの説明の他に、ルール破りの状況を話したり、本時の学習目標、数学ゲームの意図をしっかりと生徒におさえさせるのは言うまでもない。

4 評価

ア 学習メニュー

1つの单元ごとに作成し、以下のことが記載されている。（次ページ参照）

- 1つの单元の観点別評価基準
- その单元の1時間ごとの学習内容（教科書のページ数とタイトル）
- 1時間ごとの自己評価記入欄
- その授業で生徒自身が「わかったこと・質問・疑問・（先生への）要望」を書く学習の記録欄

イ 小テスト

毎時間の学習終了時に行うテストで、教科書の例題・練習問題等をもとに作成する。生徒がこの小テストを受けることにより、自分の学習を評価する規準（B規準）を確認することとなる。

ウ 生徒による自己評価

生徒による自己評価は、自分の学習状況を自分で把握することにより、学習の主体は自分であるという意識を確認するために毎時間行う。

エ 单元テスト

单元ごとの学習の評価資料の一つとして行うとともに、单元ごとの学習の振り返りを行う。

1 「正負の数」の学習メニュー 1年 組 番 氏名

| 時 | 学習予定(目標) | 学習の記録(わかったこと・質問・疑問・要望) | 時 | 学習予定(目標) | 学習の記録(わかったこと・質問・疑問・要望) |
|--------------------|---|------------------------|--|---|------------------------|
| ① 13 ? 16 | ◎負の数の意味と表し | | ⑩ 36 ? 38 | ◎負の数をかけること | |
| ② 16 ? 17 | ◎正の数・負の数と数直線 | | ⑪ 38 ? 40 | ◎正の数・負の数に、乗除・数の符号と絶対値、1と0乗 ◎小数や分数がある場合の乗法、除法 | |
| ③ 18 ? 20 | ◎反対の性質を表す2つのことばと正負の数 | | ⑫ 41 ? 42 | ◎逆数の意味と除法を乗法に直す ◎乗法の交換法則と結合法則 | |
| ④ 21 ? 23 | ◎ある数と、その符号を変えた数との関係 ◎絶対値の意味と正負数の大小を不等号と使う数 | | ⑬ 42 ? 43 | ◎3つ以上の数の乗法、除法 | |
| ⑤ 24 ? 26 | ◎正の数をたすこと・ひくことの意味 | | ⑭ 44 | ◎指数の意味 | |
| ⑥ 26 ? 28 | ◎負の数をたすこと・ひくことの意味 | | ⑮ 45 ? 46 | ◎加減乗除を含む式の計算 ◎分配法則 | |
| ⑦ 29 ? 31 | ◎減法を加法になおす ◎2数の和の符号と絶対値、0との加減 | | ⑯ 47 ? 51 | まとめ問題 | |
| ⑧ 32 ? 34 | ◎小数や分数の加減 ◎加法の交換法則と結合法則 ◎3つ以上の数の加減 | | | ☆単元テスト | |
| ⑨ 35 | ◎正の数をかけること | | <自己評価>全部できた◎, わからない所もあった○, わからない× 自己評価 ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ 小テストができた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> A問題ができた。 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> | | |

1年 「正負の数」の学習メニュー

オ リベンジテスト

小テスト・単元テスト・定期テストで目標点（教師側から設定）に達しない生徒は、同程度の問題を再度チャレンジさせ、指導と評価の一体化を図る。

カ SUカード

単元導入時のオリエンテーションの役目もするが、評価規準を具体的に示しているのので、教師の側からも単元テストや定期テストの作成の目安となる。常に見直しをはかり、生徒にとって使いやすいものになっている。

② 探求サイクルの確立

1 追求

一時間の授業ごとに、生徒が「わかったこと・疑問・質問・要望」を記録する。その中で「疑問・質問」を毎時間集約して「疑問のツボ」として生徒に提示する。

提示された「疑問・質問」の中で、重要な点は授業の導入・発展・まとめで取り上げる。場合によっては単元の学習が終了した時点で、発展課題として取り上げる場合や、長期休業中の課題として生徒に提示するケースもある。

2 表現

生徒は、個々で探求した課題をレポートにまとめる。

3 授業

提出されたレポートを集約し、生徒全員に配付する。生徒は各自、このレポート集から良いものを選ぶ。その際、生徒にはどのような点が良いのか記入させたり、発表させたりすることによ

って、学習内容に広がりを持たせる。このことは、PISA調査・TIMSS調査において指摘された課題を改善の方向へ導くことになると考えたからである。

III 実践例

数学ゲームの中からいくつかを記載する。

＊「正負の数」～2数の和の規則性の利用～

- ・ワークシートに0以外の好きな整数を1個かく。(正・負どちらも可)
- ・ペアになり、お互いの整数を加える式をかき、2数の和の規則性を利用して変形した式をかく。
- ・このゲームを、異性・同性で同じ回数ずつ行う。

＊「因数分解」～作った式は因数分解ができるかどうか～

- ・ジョーカーを含めた53枚のトランプを用意する。2人組でお互いにトランプを1枚ずつひく。
(黒いカードはプラスの数、赤いカードはマイナスの数、ジョーカーは0と約束する)
- ・相手がひいたカードをA, 自分がひいたカードをBとし、 $x^2 + Ax + B$ の式を完成させる。その式が因数分解できるかどうかを検討する。

＊「二次方程式」～因数分解を使った二次方程式の解き方～

- ・数が偶数のトランプとジョーカーを含めた27枚のカードを用意する。
- ・因数分解の時と同じようにカードをひき、出来上がった $x^2 + Ax + B = 0$ という二次方程式が因数分解の方法を利用して解くことができるかどうかを検討する。



実践を終えて

・「正負の数」の学習ゲームを終えて

1年生の入学当初から5月はじめの時期は、クラスの仲間に対して遠慮があり、ゲーム開始当初、自分から進んでペアを作ることに困難を感じる生徒も多数見られた。当然、意見交流にも消極さが伺われたが、授業の中でゲームを多く取り上げるにより、クラスの中に笑顔があふれ、数学を勉強するうえでの人間関係も出来上がっていった。さらにそれが、その後の学級経営にもプラスに作用していった。

・3年生の2つの学習ゲームを終えて

3年生の実践では、因数分解が出来る式と出来ない式に区別できることが理解できた。その後、Aの値が0(ジョーカー)でBの値がマイナスの時(すなわち $x^2 - B$)の場合を再考させた。すると、「括弧の中の数が√になってもよいのであれば、因数分解が出来るのではないか」という発言が出され、クラス全員で検証する場面が生まれた。

また、二次方程式の解法の場面では、最初はカードの条件を偶数だけに限定すること、後半のゲームでは奇数のカードも採用することなどを予告しながらゲームを進めていった。

ゲームを始めて数分もしないうちに、「二次方程式の中には、因数分解を使って解けないものもある」

ということが生徒たちから結論づけられた。ここでゲームを一時休止する。しかし、その後、両辺にある数を加えることにより、 $(x + m)^2 = n$ の形が出来上がり、二次方程式が解けるようになることが授業の中で発見された。この後、再び、カードを使って出来上がった式について練習問題として習熟させた。その際、十分に満足したと思われるペア（自己評価・教師側からの評価）には、奇数のカードを加えてゲームを行った。難易度が高くなり、生徒はますます意欲的に取り組んでいた。数学に対する学習意欲が個に応じて高まったことが確かめられた。

IV おわりに

私が中学生のころ、二次方程式の解の公式が教科書に載っていた。私はその公式を丸暗記して、公式に係数を代入し、解を求めることができればそれでよい。と、新卒のころは固く信じていた。しかし、学校教育の中での数学科教育の果たす役割や目標を少しずつ勉強していくうちに、あらためて数学という学問を教えることの難しさ、そして、その教育に携わる私達教師の責任の重さを感じた。

文部科学省の永田潤一郎教科調査官は、今年の全国算数・数学研究(長野)大会で、TIMSSやPISA、さらには平成15年度教育課程実施状況調査の結果をもとにして、指導の改善のポイントとして、①計算技能と意味理解を結びつけること ②数学を用いて解釈し表現する力を育てること ③数学を学ぶ意義を実感できるようにすること、この3点を述べて講演会をしめくくった。

教科研究は奥が深く終わりはない。目の前の生徒のために、いつまでも真摯な気持ちを忘れたくはない。

(文責 福井 博志)

<参考文献>

- ・文部科学省ホームページ — PISA2003 (数学リテラシー) 及びTIMSS2003 (算数・数学) 結果の分析と指導改善の方向—
- ・市川伸一 (編) (2004) 『学ぶ意欲とスキルを育てる』小学館
- ・桜井茂男 (編) (1998) 『自ら学ぶ意欲を育む先生』図書文化社
- ・第87回 全国算数・数学教育研究(長野)大会 2005 講習会テキスト

理 科

論理的な思考力の育成を目指してⅡ

附属函館中学校 辰巳 哲治・松下 賢

Ⅰ はじめに

日本の理科教育は、社会とともに発展してきた。特に、戦後顕著になった科学技術立国の方針のもとでの学校の理科の整備も充実し、短期間での理科教育の充実・発展を可能にした。それによって、日本の産業界は質の高い労働者を多く受け入れることができるようになり、更なる発展に繋がっていった。つまり、社会からの要請と理科学習の充実という密接なつながりによって、戦後の理科教育の実践が行われてきたのである。

このような背景の中、近年の文部科学省による教育課程実施状況調査や、内外の公的機関による各種調査が実施されてきた。しかしその結果が示すように、日本の中等教育段階の理科学習においては生徒の学習意欲は低迷している。また、国際的な比較においても、日本では理科が好きな生徒の割合が低い。この問題は、日本の将来にとって大きな課題であり、解決に真剣に取り組まなければならないものとなっている。

本校理科では、ここ数年「自らの学びを意識した理科の学習」を研究テーマとして、理科における基礎的・基本的学力を確実に定着させることを目指して、指導計画の改善や指導と評価の一体化を目指した学習過程の追及、指導過程と指導方法における工夫と改善、評価・評定の実践等を積み重ねてきた。

昨年度からは、「科学的な思考」を深めさせる指導の工夫として、「論理的な思考力」の育成を目指して研究を進めてきた。学習の中で、実験結果だけをクローズアップするのではなく、結論にたどり着くまでのプロセスを大切にするという指導の工夫に取り組んだ。このように、これまでの学習内容と関連付けながら、実験の結果を考察するという流れによる取り組みは、科学的な概念の定着のためにも大変有効なものであった。これにより、科学的な概念が形成され定着し、さらに「科学的な思考」の高まりをむかえていくものと考え、研究を進めた。

Ⅱ 研究の経過

理科では、平成12年度から4年間の研究の中で「自らの学びを意識した理科の学習」をテーマとして「確かな学び」を育むためには何が必要なのかを探ってきた。その中で、生徒がはっきりとした目標を持って学習に取り組み、形成的評価によってどの程度学習を達成できたかをしっかり捉えさせ、教師がこの評価内容を効果的・機能的に単元の学習に生かしていくという学習形態をとってきた。さらに、明確な到達基準を示すステップアップカード(SUカード)を作成する中で、観点別項目の構造化にも取り組んだ。以上のような指導過程と指導方法の工夫・改善によって、「確かな学力」が着実に高まっていくことを明らかにしてきた。

また、昨年度からは、「論理的な思考力の育成を目指して」をテーマに、理科における「科学的な思考」を高めるためにはどうあるべきかを探ってきた。この成果として思考過程を記述することによって、「論理

的な思考力」の高まりが見られた。またそれに伴って、観察・実験に主体的に取り組む姿勢も見られるようになり、理科の目標として上げられる、「科学的な見方・考え方」の習得において十分価値のある取り組みであることがわかった。

理科における「確かな学力を支える三要素」

○学ぼうとする力

観察・実験等を通して、自然の精妙さを感じ取る中から、自然に対する疑問を見出し、問題解決に積極的に取り組む知的な好奇心や探究心を高めようとする意欲や態度。

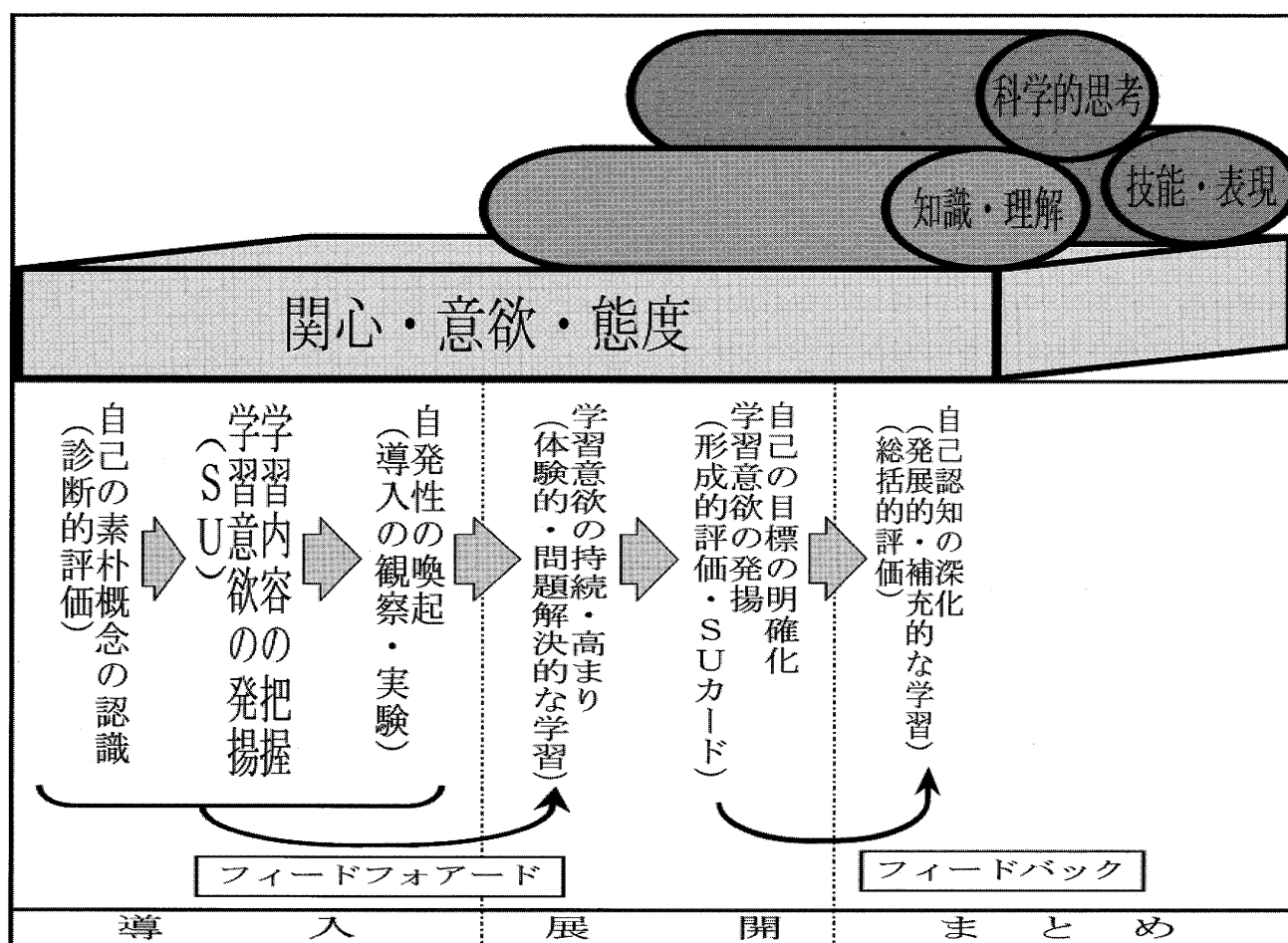
○学び方

単元の導入部分で診断的評価を行い、各自の素朴概念を認識させる。学習の展開場面では、形成的テストとステップアップカードをリンクさせ、各自の学習状況を振り返らせる。学習後半では、自己評価をもとに発展的・補足的な学習をコース選択し、各自の学習を深化・発展させていく。最終段階として総括的評価を行い、学力をより確かなものとしていく。

○学んだ力

- ・科学的概念を理解する基礎的な能力（知識・理解）
- ・問題解決過程のスキルを使用する能力（技能・表現）
- ・科学的に判断する能力（科学的な思考）

理
科



【 効果的・機能的な単元の学習過程と観点項目の構造化 】

Ⅲ 研究の内容

昨年12月に相次いで発表された OECD の PISA および IEA の TIMSS の国際比較結果は、両調査の目的・対象は異なるものの、等しく日本における生徒の学力がやや低下傾向にあることを示唆し、反響を呼んだ。

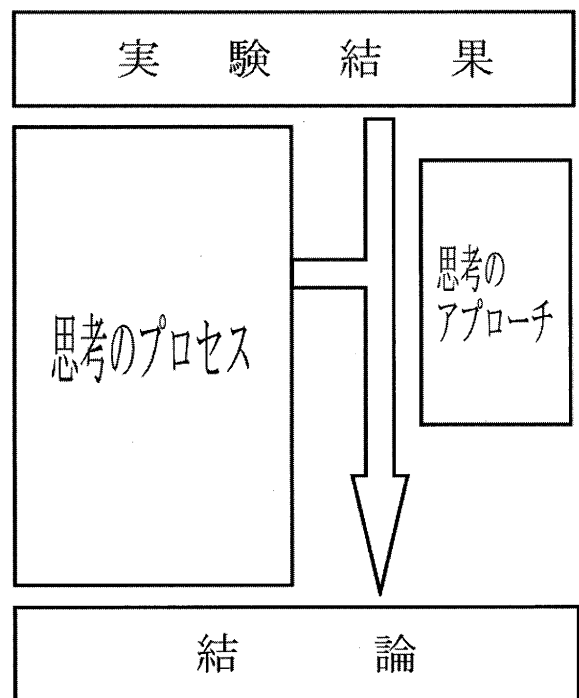
「PISA においては、『証拠に基づく結論を導き出す能力』である科学的リテラシーが調査の主要部分の1つとなっており、TIMSS においても、『科学教育の主要な目的は、科学的知識・概念を基盤として、科学的推論を行なわせること』¹⁾とされている。このように見てくると、両調査ともに、指導要領における理科の評価の4観点の1つである「科学的な思考」に相当する理科の能力がとりわけ重視されていることがわかる。本校理科においても、観点別項目の構造化を図り、「科学的な思考」を育む方略の1つとして、「論理的な思考力」の育成に着手してきた。観察・実験の結果を整理してまとめ、考察すること、図やモデルを使って実際の現象を考察すること、これらについての自分の考えをまとめ表現するといった学習活動によって、「論理的な思考力、表現力」が育成できると考えた。この過程を通して、「科学的な思考」といわれる「科学的なものの見方や考え方、態度」を養うことをねらいとしている。

1. 生徒の思考のレベルに合わせた認知説的理論

幼児から成人における知能の発達を考える場合、ピアジェの知能の発達段階説がよく知られている。昨年度の紀要にも示したとおり、中・高校生は形式的操作期と呼ばれ、大人と同じような仮説演繹的な思考様式を取るとされてきた。しかし、研究の結果を十分吟味していくと、中学生は、論理的な思考が不得意であって、まだ完全に大人の思考様式を持つに至っていないと思われる。

これについて、ロンドン大学のフィリップ・アディ教授によると、生徒の発達段階について次のような研究結果を示している。「イギリスにおける全国学力調査の結果、形式的操作期は、日本の学制に置き換えると、平均的には中学生ではなく、高校生から始まる」²⁾という結論である。ただし、知能の発達においては、生徒の個人差も大きい。アディの調査においても、同一年齢の生徒の中に、異なる発達段階の生徒が混在していることが明らかになった。また、ある生徒はすでに形式的操作期にあるが、ある生徒は具体的操作期（具体物に思考が影響される）にあるという状況があるということである。

そこで今年度は、昨年までの思考のプロセスに、思考のアプローチを加えることによって、実験結果から思考までの過程をより取り組みやすいものへと変化させた。



2. 生徒が自覚できる思考過程の工夫

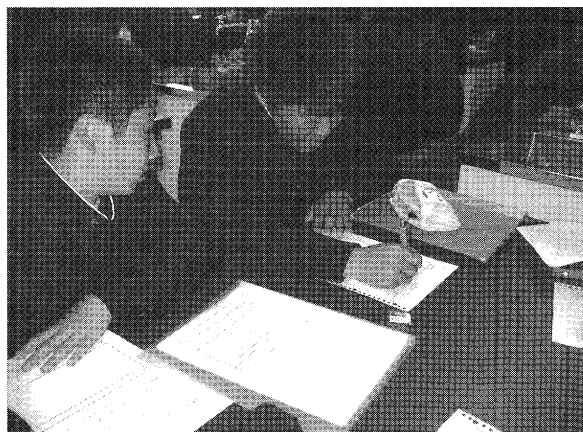
近年の理科の学習を見た場合、構成主義的アプローチによって教え込みから生徒中心の学習へと転換がはかられつつある。このような指導には時間を要することは事実であるが、より多くの指導場面に広げて

いくことが大切である。そこでは、内外の科学教育界において、ますます重要視されてきているメタ認知まで踏み込んで取り組む必要がある。メタ認知によって、生徒が自らの学習の管理を可能とし、そして探求への意欲を増進することが期待されている。

メタ認知を高めるための具体的な指導のあり方としては、生徒間で、思考過程について討論するといった、知識の共有化の場面などを設定することが考えられる。この場面において生徒は、ワークシートに図やモデルを使って表現したり、情報交換や話し合いを行い、比較・検討したりすることで、思考が明確になり、論理的に考えることができるようになる。

また、生徒が、結論を導いていく過程において、「それをどのように導いたか」「なぜそのように考えたかグループの人に説明しよう」といった質問を投げかけることによって、生徒に自らの思考過程を振り返らせることができる。結論までの思考過程を自覚させるにより、科学的事象における規則性に気付いたり、一般化したりすることができるようになり、「論理的な思考力」を高めていくことになる。

このようにメタ認知を高めるためには、議論しながら知を共有化し、知を構築してゆくという共同学習的な場面を多く取り入れながら、自らの思考過程をフィードバックしていくことが必要である。



学び合い活動を通して知の共有化をはかる場面

3. 学習指導上の工夫

(1) 問題解決学習を通して

問題解決学習の中では、問いかけなどを出発点にして問題解決の過程を経ながら授業を展開する構成がとられる。そこでは、問題を把握し、現象について仮説を形成し、その仮説を検証する活動が行なわれるが、本校理科では、観察・実験を行い、その現象を見せてから議論させ仮説を出させる方法を取ってきた。

中学校の段階では、観察・実験前に現象の予測、および、その予測を生起させる仮説を形成することは、仮説を拡散的にしてしまい、無駄な思考を強いることにもなる。そこで、観察・実験後に考えをまとめ、グループで議論をすることによって、より科学的現象の因果関係を比較的容易につかませることができる。

(2) 科学的な概念の習得と論理的な思考力

理科の学習内容は、系統性と総合性という大きく2つの特性に分けて考えることができる。学習指導要領では、1分野と2分野について、この系統性と総合性のどちらかに重きが置かれている。中学生が特に苦手とする1分野では、はじめに基本となる概念を習得し、そこから学習を広げていくことが多い。この場合、系統性が重視されるといえる。しかし、系統性を過度に強調すると説明が演繹的になりすぎ、つまずきの原因となっ



玩具を用いて視覚的にエネルギー概念を学習する場面

理 5

てくる。そこで、観察・実験を通して現象から入るいわば帰納的学習も有効になってくる。

3年生の「エネルギー」の単元を取り上げて考えてみると、生徒たちは普段、いろいろな場面で、エネルギーという言葉を知ったり、使ったりしている。しかし、エネルギーという概念自体には、曖昧なイメージしか持っていない。このような初期の段階でエネルギーの概念の習得を目指すことは困難である。そこで本単元では、ゴムひもで動くおもちゃや電池で動く模型自動車、など生活の中で見られる道具や生徒の興味・関心の高まる玩具などにふれさせたり、観察・実験などを行うことによって、エネルギーの概念を形成させることができた。これにより、運動エネルギーと位置エネルギーの関係や様々なエネルギーの移り変わりの実験の中でも、エネルギーについて論理的に考察する場面が見られた。

このように捉えにくい科学的な概念も、観察・実験によって段階的に習得していきながら、それらを有機的につなげていくことによって、知識を拡充・強化しながら、仮説を推理し、筋の通ったとらえ方や判断をするといった「論理的な思考力」の向上へとつなげていくことができた。

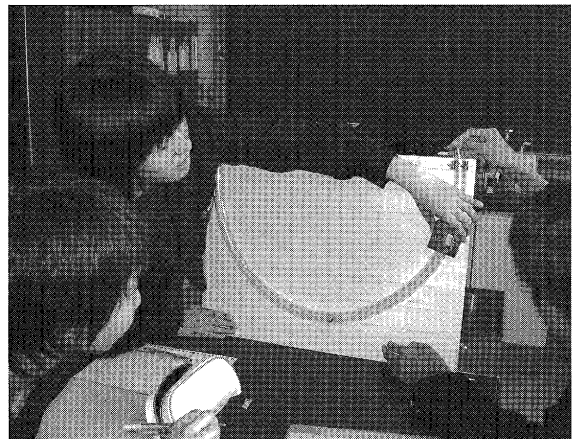
IV 実践例

1. 単元名

「エネルギー」(3学年)

2. 実践の概要

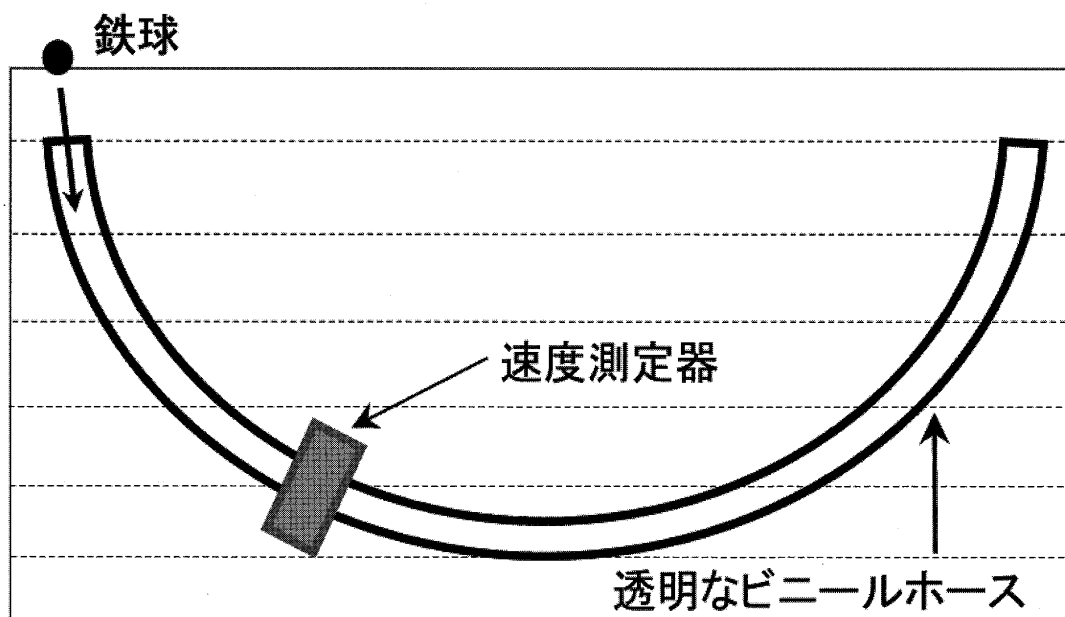
本単元では、身の回りでもよく見られる力学的エネルギーに関わった観察・実験や発熱・吸熱などを伴う化学反応の実験を行い、エネルギーについての興味・関心を高めさせた。また、生徒は授業の進行をSUカードで確認し、単元の内容を見通しながら進めていった。観察・実験では、結果をもとに考察・結論を導く論理的プロセスに重きを置いて学習を進めさせた。そして、発展的・補充的な学習では、単元の内容をフィードバックする中で、目的意識をしっかり持って実験に参加させた。これにより、生徒がエネルギーをより身近にとらえ、エネルギーについての科学的な見方や考え方を育むことができた。



力学的エネルギーを視覚的にとらえる実験

3. 観察・実験について

教材の工夫を通して、位置エネルギーと運動エネルギーが相互に移り変わることを、エネルギーが移り変わる時に、力学的エネルギーは保存されることを学習した。この中で、定量的な実験データを分析し、より定性的に力学的エネルギーをとらえることができるように論理的な思考・判断のできるワークシートの工夫を進めた。



力学的エネルギーを視覚的にとらえる実験器具

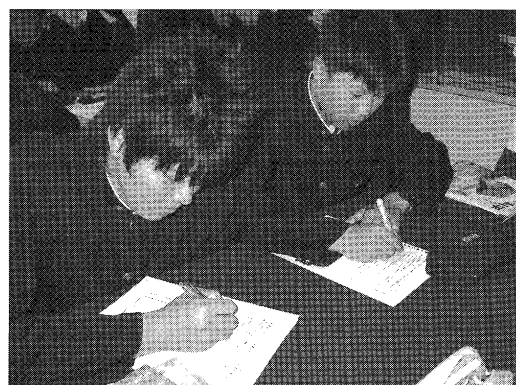
4. 指導計画（13時間扱い）

| 学 習 内 容 | 指 導 内 容 | 時 間 |
|------------------|--|--------------|
| ・エネルギーの変換と保存について | <ul style="list-style-type: none"> ・エネルギーについて確認する。 ・運動エネルギーや位置エネルギーについて、衝突実験などを通して確認する。 ・電気、光、熱、音などのエネルギーや力学的エネルギー、化学エネルギーなどが相互に変換、保存することをまとめる。 ・電気、光、熱、音などのエネルギーについて、身の回りの現象をもとにまとめる。 | 5 本時(3/5) |
| ・化学変化とエネルギーについて | <ul style="list-style-type: none"> ・発熱反応や吸熱反応の実験を通して、化学エネルギーについてまとめる。 ・化学エネルギーの変換についてまとめる。 | 5 |
| ・発展的・補充的学習 | <ul style="list-style-type: none"> ・単元学習をふり返り、基礎・基本の定着を図るとともに、より発展的な学習へと高めさせる。 | 3 |

5. 実践の成果

この実践を通して次のような成果が見られた。

- (1) 論理的な思考過程を筋の通ったものにする場合、結論につながる根拠が必要になってくる。実験を通して結論を導き出すための根拠としてあげられるものは、実験結果（データ）とそれをより一般化した論拠である。結論を導き出すまでの過程において必要となる論拠は、これまで学習した科学的な概念や原理・原則、



ワークシートによって思考過程を深める場面

法則などがこれに当たる。つまり、科学的な理由づけが必要となる。

この点を踏まえ、昨年度から本校理科では「論理的な思考」を育てるための手立てとして、ワークシートの工夫を行なってきた。当初は、【思考のポイント・キーワード】から【思考のプロセス】を経て【結論】へと向かう段階的な流れの中で、「論理的な思考」を高めていこうと考えたが、発達段階の違いや理科に対する興味・関心の高さの違いなどによって、結論までの過程に大きな違いが見られた。特に、結論の根拠となる思考のプロセスについて学年による格差が大きく見られた。そこで、思考のポイント・キーワードの部分【思考のアプローチ】として教師が方向性を示してやることによって、実験結果（データ）から結論までの思考の流れがよりスムーズになり、捉えやすいものになることがわかった。このように結論までの方向性を示すことによって、どのような点について結論をまとめていくのかといった手立てとなり、ひとつの思考プロセスが組み立てられていくと考えることができた。また、これにより目的を持って観察・実験に取り組めることから科学的思考における学ぼうとする力（関心・意欲・態度）の高まりも同時に見取ることができた。

(2) 「論理的な思考力」を高めようと考えた場合、学習内容と思考力の相性についても十分考慮する必要がある。思考力を高める学習項目としては次のようなものがあげられる。①観察による規則性の発見 ②実験における仮説の検証 ③モデル化 ④数量的関係 などである。

①の場合には、規則性を見つけやすい現象が有効であると考えられる。気温や湿度などの気象観測の場面などで思考力についての学習を進めることができた。②については、要因を統制し実験がある程度容易に反復できる現象が適していることがわかった。運動やエネルギーなどの現象は、思考力を高めるだけでなく、実験に対する興味・関心などにも、十分活かせるものとなっていた。③については、目に見えない対象について適している。雲のでき方など、モデル化することでいくつかの大気現象を論理的に説明することがで

日 月 年 日 No.

＜考慮＞

【思考のポイント】
＜実験結果を次のキーワードをもとに考察してみよう＞
面を押す力 面積の違い スポンジのへこみ具合

【結論までのプロセス】
＜キーワードを並びつなげながら結論にたどり着こう！＞
①面の押す力が同じ。
②面積が小さいほどへこむ。
③①点に集中してへこむ。

【結論】面積の小さいものは、圧力は大きくなり、面積が大きいものは、圧力は小さい。小さい面積は一つのところに集中して深くへこんで、大きい面積は力が分散して浅くへこむ。

＜知識の整理＞

圧力
それは、た面の「 m 」あたりに働く力の大きさ
圧力という
単位 N/m^2 (ニュートン毎平方メートル) Pa (パスカル)
 $1Pa = 1N/m^2$ ○圧力の求め方(大切) 圧力(Pa) = 垂直に働く力(N) / 最も小さい面積(m^2)

＜実験の結果から圧力を求めてみよう！＞

| | | | |
|-----------------|--------------|--------------|--------------|
| 面積 (cm^2) | 3×3 | 5×5 | 7×7 |
| 圧力 (N/cm^2) | 0.6 N/cm^2 | 0.2 N/cm^2 | 0.1 N/cm^2 |
| 圧力 (Pa) | 6041 Pa | 2176 Pa | 1111 Pa |

ワークシート①

日 月 年 日 No.

＜準備＞

| | | | | | |
|--------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 手を離した高さ (cm) | 5cm | 4cm | 3cm | 2cm | 1cm |
| 速度 (km/h) | 2.64 km/h | 2.20 km/h | 1.81 km/h | 1.45 km/h | 1.08 km/h |
| フィルムケースの動いた距離 (cm) | 6cm | 4.5cm | 3cm | 1.5cm | 1cm |

＜考察に向けて＞
結論につながる法則や考え方を書いてみよう！
高い位置から落とすほど、落下エネルギーが大きくなり、速度も速くなるのでフィルムケースの動く距離が大きくなる。
重い物体ほど同じ高さから落とすときも速くはたはたはた、フィルムケースの動く距離は大きくなる。

＜結論＞
高い位置から物を落とすほど位置エネルギーが大きくなり、速く移動する。
重い物体ほど位置エネルギーが大きくなるので、移動距離が大きくなる。
速くはたはたはた、フィルムケースの動く距離は大きくなる。

＜考察のまとめ＞
位置エネルギーとは... 運動エネルギーとは...
物体の位置(高さ)によって 物体が運動する速さによって生じる
変化するエネルギー = $PE = mgh$ エネルギー = $KE = \frac{1}{2}mv^2$

＜チェックポイント＞
学習した内容を、SUIカードでチェックしてみよう。
学習を深めよう
今日学習した内容が、身のまわりではどのような現象として現れているだろうか。
フィルムケースの動く距離が、落下した高さの何倍になっているか調べてみよう。

ワークシート②

日 月 年 日 No.

＜準備＞

【思考のポイント】
結論につながる法則や考え方を書いてみよう！
位置エネルギーが大きいほど、運動エネルギーが大きくなる。
位置エネルギーは、物体の高さによって変化する。
運動エネルギーは、物体の速さによって変化する。
位置エネルギーと運動エネルギーの和は一定である。
空気中では、空気抵抗がある。

【結論】
位置エネルギーが大きいほど、運動エネルギーが大きくなる。
位置エネルギーは、物体の高さによって変化する。
運動エネルギーは、物体の速さによって変化する。
位置エネルギーと運動エネルギーの和は一定である。
空気中では、空気抵抗がある。

＜考察のまとめ＞
位置エネルギーの保存
運動エネルギーの保存
位置エネルギーと運動エネルギーの和は一定である。
空気中では、空気抵抗がある。

＜チェックポイント＞
学習した内容を、SUIカードでチェックしてみよう。
学習を深めよう
今日学習した内容が、身のまわりではどのような現象として現れているだろうか。
位置エネルギーと運動エネルギーの和が一定であることを確認しよう。

これまでのワークシートの工夫

きた。④の場合、生徒にとって数量化する次元が明確で、関連する次元も少ない学習内容を扱うことが必要になる。1年生で扱う2力のつり合いなどでは「論理的な思考力」を高めるものとして有効な教材となった。

このように、学習内容によって「論理的な思考力」を高めるのに適した学習内容があり、それを適切に使い分けていくことが重要になることがわかった。

V 終わりに

今年4月に文部科学省が発表した「平成15年度 小・中学校教育課程実施状況調査」は極めて注目されるものであった。今回の調査結果は、前回に比べて、若干、学力回復の傾向が見えたわけだが、多くの点で課題が見られた。すでに指摘されていることであるが、『文章表現や論理的な思考力が劣っている』『自ら考え学んで得た知識を活用する力が弱い』『学習意欲が不十分な生徒が多い』などである。また、今後も国際学力比較において依然として低下傾向を示す予兆もある。したがって、一人ひとりの生徒にどのように学力形成すべきかが重要であって、その観点からの抜本的な課題分析と指導の改善を行う必要がある。

昨年度から本校理科では、「論理的な思考力」を育成する場の1つとして、ワークシートの工夫に取り組んできた。自らの思考を科学的に筋道の通った論に展開するため、実験結果とそれをより一般化した「思考のプロセス」から結論を導くという一連の過程を重視した。またここでは、発達段階に応じて結論を導きやすくするため、思考の方向性を示した「思考のアプローチ」を介してプロセスを組み立てていくように工夫した。これにより、「論理的な思考力」を身につけ、さらに科学的な思考における興味・関心・態度を高めることにより、「科学的なものの見方や考え方、態度」が養われることが示唆された。

また、学習内容と「論理的な思考」との関わりについても考察を示したわけだが、この点については今後の継続的な検証を行ないていきたいと考えている。

(文責 松下 賢)

<引用文献>

- 1) 日本理科教育学会 (2005) 『理科の教育』 54
- 2) 小倉康 (2004) 「英国における科学的探究能力育成のカリキュラムに関する調査」『研究中間報告書』

<参考文献>

- ・文部科学省 教育課程課 (2005) 「科学的素養の育成(3)」『中等教育資料』 827
- ・文部科学省 教育課程課 (2005) 「「確かな学力」の育成を目指した指導の工夫・改善 [理科]」
『中等教育資料』 829
- ・北海道教育大学附属函館中学校 (2003) 『教育研究大会研究紀要』
- ・北海道教育大学附属函館中学校 (2004) 『教育研究大会研究紀要』

音 楽 科

自分なりの音楽を追究し、
豊かに表現する生徒の育成

附属函館中学校 嶋 田 歩

I はじめに

平成17年6月にベネッセコーポレーションから出された「義務教育に関する意識調査」の中間報告書の中で、参考資料ながら目に留まるグラフがあった。それは、教科等の好き嫌いに関してのグラフである。それによると、音楽を「とても好き」「まあ好き」と答えた児童・生徒の割合が小学4年生では、72.1%あったものが中学2年では50%をきるころまで下降の一途を辿っていたのである。中学3年でやや回復するものの、それでも50%台であった。これは教科に携わるものとして深く考えさせられる結果といえる。

さて、学習指導要領の本科の目標には「音楽活動の楽しさを体験することを通して、音や音楽への興味・関心を高め、音楽によって生活を明るく豊かなものにし、生涯にわたって音楽に親しんでいく態度を育てる」とある。このように本科の果たす役割は、「音楽を愛好する心情・音楽に対する豊かな感性の育成」と「音楽活動の基礎的な能力の伸長」との調和のとれた心豊かな人間の育成にあるといえよう。その具現化のためにも、生徒の興味・関心や発達段階に応じた楽しく幅広い音楽活動を通して、主体的に自らの感じ方や考え方などのよさや可能性を積極的に発揮させて、個性豊かで創造性あふれる学習活動が展開できるように、より生徒の側に立った教科のあり方が求められているのではないだろうか。

II 研究の経過

前年度は、研究主題「自己実現をめざし、自ら“音楽する”生徒の育成」、副主題「音楽科における学ぼうとする力とは」のもと、本科における「学ぼうとする力」のとりえと自己実現とのかかわりについて研究実践してきた。

本科では「学ぼうとする力」を「学習を通して得られた成就感、満足感といった自己実現のスマールステップを次の学習へのエネルギーの源として、自己の感受力、思考力、判断力、表現力などを最大限に発揮して、音楽の美しさとは何かを求めようとする心の働きや、音楽活動の基礎的な能力を伸長させようとする意欲や態度」¹⁾ととらえた。そして、「学ぼうとする力」をはぐくむために、様々なスパンで、学ぶ対象との関わり、自己との関わり、他との関わりからアプローチを試みた。この実践を通して、生徒に対して学ぶことの意味が見える課題や活動を位置付け「学ぼうとする力」をはぐくむことが大切であること、また、生徒が「学ぼうとする力」を主体的に引き出そうとする場面は、各自が他との関わりによって深化・共有した知識・技能を、実際に試し・練り上げる活動のところであることが確かめられた。

さらに、それらの場面を十分に保障することによって、より一層満足感や成就感が高まり、自己実現につながっていくのではないかという、今後検証すべき課題も得られた。そこで、今年度は、これら前年度までの研究を踏まえつつ、新たに研究主題「自分なりの音楽を追究し、豊かに表現する生徒の育成」を設定した。

Ⅲ 研究の内容

1. 研究主題について

今年度の本科の研究主題および研究仮説、構造図は以下の通りである。

<研究主題> 「自分なりの音楽を追究し，豊かに表現する生徒の育成」

<研究仮説>

音楽とのかかわりを深める学習活動を充実させることにより，生徒の関心・意欲・態度が高まり，主体的に自分なりの音楽（表現・鑑賞）を追究し，豊かに表現するための基礎的な能力が伸長されるとともに，生涯にわたって音楽を愛好する心情や豊かな感性がはぐくまれる。

<構造図>

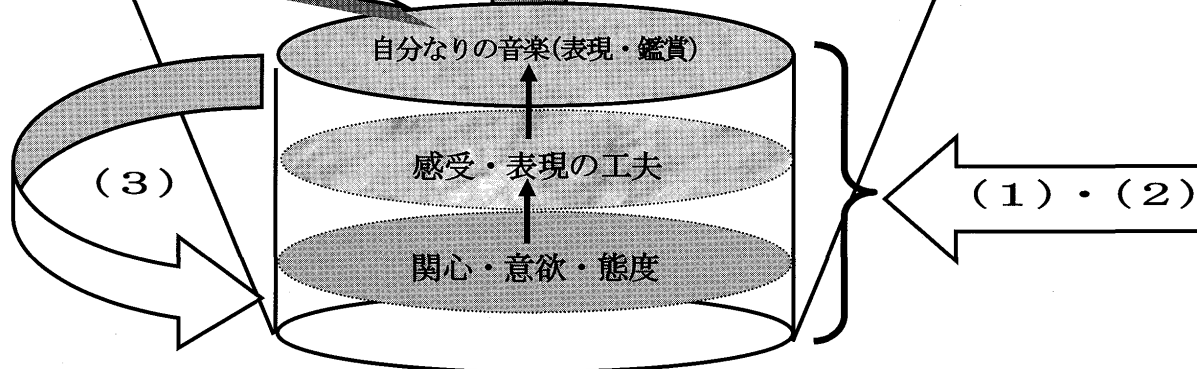
音楽科の果たす役割→心豊かな人間の育成

「音楽を愛好する心情・音楽に対する豊かな感性の育成」と
「音楽活動の基礎的な能力の伸長」の調和。

学年ごと，題材ごと，単位時間ごとに「自分なりの音楽」を振り返り，追究していくことにより，音楽への関心・意欲・態度が高まり，音楽を愛好する心情や音楽活動の基礎的な能力がはぐくまれていく。

音楽科がはぐくむ力

- 音楽に対する豊かな感性や創造性
- 表現活動や鑑賞活動を主体的に展開できるようにするための基礎的な能力
- 音楽を愛好する心情などの資質・能力 etc.



「自分なりの音楽」をはぐくむ3つのアプローチ

- (1) 音楽とのかかわりを深める学習活動（楽しい音楽活動の展開，感動体験の共有，主体的で創造的な音楽活動 etc.）を充実させるための工夫
- (2) 「自分なりの音楽」を豊かに表現する力を培う学習指導
- (3) SUカード，Music check sheet（自己評価表）の改良，ワークシートの工夫…「自分なりの音楽」の単位時間・題材・学年ごとの振り返り

前述したように、学校教育における音楽科の果たす役割は、「音楽を愛好する心情、音楽に対する豊かな感性の育成」と「音楽活動の基礎的な能力の伸長」との調和のとれた心豊かな人間の育成に寄与するところにあるといえよう。そして、その過程において、「はぐくむべき力」としては、音楽に対する豊かな感性や創造性、表現活動、鑑賞活動を主体的に展開できるようにするための基礎的な能力、音楽を愛好する心情などの資質・能力等があげられる。それら、授業を通してはぐくまれた力を生徒一人一人が有機的に結合させ実際に活用していくことが、「自分と音楽とのかかわり」を追究し続けることであり、それをして「自分なりの音楽」が確立されていくと考えた。従って、「自分なりの音楽」は、関心・意欲・態度に支えられて初めて成し得るものであり、さらに感受、表現の工夫をするステップを経て培われていくものである。この「自分なりの音楽」をはぐくむにあたっては、根幹となる関心・意欲・態度を高める手立てとして、音楽とのかかわりを深める学習活動を充実させるための工夫をすることや、自分なりの音楽を豊かに表現する力を培う学習指導およびSUカード、Music check sheet（自己評価表）の改良、ワークシートの工夫による単位時間・題材・学年ごとの振り返りといったアプローチが考えられる。また、3年間でどのような力をどのように身に付けさせるかというより具体的な方策を「自分なりの音楽」をはぐくむ視点から、関連する題材のかかわりについて整理することとした。さて、今年度の主題である「自分なりの音楽を追究し、豊かに表現する生徒の育成」では、2つのキーワードから期待する生徒像を導いた。第1のキーワードは、前述した「自分なりの音楽」である。これを追究していく生徒とは、自分と音楽とのかかわりについて、つねに授業や題材等を通して意識することにより、生涯にわたって音楽を愛好していくための音楽と自分の接点を見つけること、あるいは音楽活動をしていく根幹となる諸能力について、自分に何が身に付いていて、何が身に付いていないのかを適切に自己評価することのできる生徒である。第2のキーワードは、「豊かに表現する」である。ここでいう表現とは、表現活動のみを対象としているのではなく、鑑賞活動においても感受した自己の内にあるものを外部に表出させるという意味も含んでいる。

2. 「自分なりの音楽」をはぐくむための3つのアプローチ

(1) 音楽とのかかわりを深める学習活動を充実させるための工夫

ここでは、単位時間における生徒の音楽とのかかわりを深めるためにどのような学習活動が考えられるかについて実践例をあげ述べていく。例えば、後述する題材「音楽とイメージ」において、音楽とのかかわりを「イメージと曲想の効果的な結びつきを生かした曲にふさわしい表現を求めること」ととらえた場合、学習活動を充実させるための工夫として以下が考えられる。

○独唱、二重唱、小アンサンブルの中から表現形態を選択させる。

一斉に歌唱する学習活動だけではなく、表現形態を主体的に独唱、二重唱、小アンサンブルの中から選択させる学習活動にする。これによって最終的な曲にふさわしい表現のあり方を想定した学習の取り組みがなされるものと考えた。また、選択させる際には友達関係などの安易なグルーピングに陥らないために、自分がどのように表現したいのかという「自分なりの音楽」とのかかわりからグルーピングするように指導・助言を行った。



練習の様子

○表現の仕方や練習方法を工夫させ、課題の解決に向けて活動させる。

曲にふさわしい表現をめざすにあたって、自分の（自分たちの）表現を振り返ることから、自分の（自分たちの）課題を見つけさせ、それを今までの学習で獲得してきた力（感受力、思考力、判断力、

表現力など) を活用しながら解決させる。

○自分の(自分たちの)表現を相互評価し、意見交流させる。

相互評価を行うことにより、他の演奏から、その表現意図を感じ取るとともに、表現の工夫のよさや美しさについて気づいたり、自分の意見をもつことによって、音楽に対する思いを深めたり、自分なりの表現に反映させる。

(2) 自分なりの音楽を豊かに表現する力を培う学習指導

自分が感受したイメージを表現するためには、楽譜から認知した様々な情報を実際に表現に結びつけるための技能が必要となってくる。この表現の技能を向上させるためには、まず、感受したイメージが楽曲の構成要素や表現要素とどのようにかかっているのかを理解させることが必要である。続いて、具体的に歌詞とのかかわりから強弱記号等の表現の仕方について、自分の表現が曲にふさわしい表現かどうかを実際にためし、振り返り、調整していく活動が求められる。ここでは、表現をためす場面や振り返りの場面において、教師の直接指導を必ず各グループに設定することによって、即時的なフィードバックを生徒に返すことができる。また、それによって生徒自身の適切な振り返りを促すことも可能となり、生徒が「自分なりの音楽」を豊かに表現するための一助となるものと考えた。



教師の指導場面

(3) SUカード、Music check sheet (自己評価表) の改良とワークシートの工夫

昨年度は、単位時間の関心・意欲・態度を見取るために、授業前の関心・意欲・態度と授業後の変化と生徒の記述内容に留意し、授業前後の数字(4段階)に変化があった場合は、何が要因となったのか、また、生徒がその単位時間にどのような状況であったかをコメントから読み取るように努めてきた。この短期的なスパンの積み重ねが、中・長期的にも生徒の関心・意欲・態度の見取りに役立っていくのではないかと考えたからである。今年度も基本的な考え方は継続しているが、昨年度の実践から、授業前後の関心・意欲・態度の変化の見取りはやめ、一人一人が設定した目標に対しての達成状況の見取りに改良した。このことで、自己評価の際に、総合的にその題材や単位時間に自分自身が設定した目標に対して、自分の学習の軌跡を振り返ることが「自分なりの音楽」を追究していることに他ならないということに気づかせていきたい。また、SUカードについても、つねに文言の整理をし、生徒にとってわかりやすいものになるように改良を心がけている。さらに、ワークシートについては、「自分なりの音楽」(本時であれば、イメージと曲想の効果的な結びつきを生かした表現)について感受したり表現の工夫を練り上げるプロセスにおいて、生徒が自らの変容に気づけるような構成になるように工夫を試みている。

「自分なりの音楽」を追究することの振り返り…自分自身が設定した目標に対して、自分の学習の軌跡を振り返る

<Music Check Sheet> 題材名 『 』

| 日付 | 学習目標 | 目標達成度 | 授業を終えて(身に付いたこと, わかったこと and 授業の初めと終わりでの変化, 次時の目標, 疑問, 質問, 感想など) |
|----|------|---------|--|
| ✓ | | 4・3・2・1 | |

毎時間、全体で本時の学習目標を把握させた後に、各自の目標を設定させる。

設定した自分の目標に対して、学習の振り返りと次時に向けての決意及び単位時間における状況(授業への参加状況, 向上・成長の状況, 自分自身の全体的あり方等のさまざまな評価側面から)を記述

IV 実践例

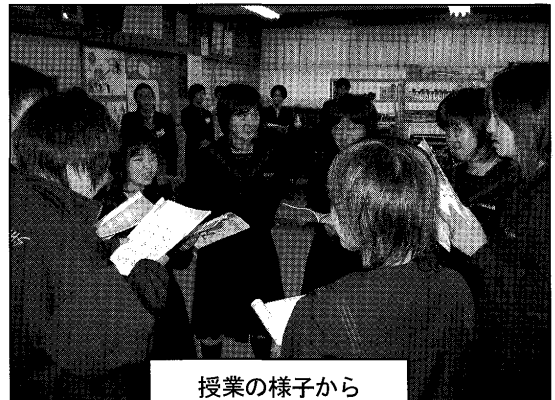
1. 題材名「音楽とイメージ」(3年生)

- 教材・「花」(武島羽衣作詞/滝廉太郎作曲)
 ・「水の戯れ」(ラヴェル作曲)

2. 題材について

本題材では、1年時の題材「音楽とイメージⅠ」での楽曲(教材「魔王」)が表現している情景や登場人物の心情を想像力豊かに感じ取る学習および2年時の題材「音楽とイメージⅡ」での音楽(教材「展覧会の絵」の管弦楽編曲とシンセサイザー編曲との比較鑑賞を中心とした)における曲想とイメージとのかかわり合いの学習、また、題材「音楽のしくみⅡ」での、色を手がかりに楽曲(教材「夏の思い出」)の情景を想像し、歌詞のまとまりと旋律の結びつきや諸記号を生かして表現の工夫をする学習で獲得した「学んだ力」を活用して「イメージと表現の結びつき」についての学習を深めさせる。(次頁参照)

教材「花」(武島羽衣作詞、滝廉太郎作曲)では、春の隅田川の情景を歌詞から感じ取らせるとともに、歌詞と旋律の効果的な結びつきについて理解させていく。また、音楽とのかかわりを深める学習活動として、演奏形態を選択させ、グループ等で曲想を生かした表現の工夫をする学習を通して、「自分なりの音楽」や豊かな表現力を追究させる。さらに教材「水の戯れ」(ラヴェル作曲)では、鑑賞を通して楽曲が表現しているイメージを感じ取り、ピアノによる音色や和音の響きなど、表現の豊かさを味わわせるとともに、感受した内容を図形楽譜や詩・絵などで表現させる。これら表現と鑑賞の関連を図った学習活動を通して、感性的な側面と構造的な側面のバランスをはぐくんでいく。



授業の様子から

3. 最終目標

| | |
|---|---|
| 歌詞の内容や曲想から楽曲が表現しているイメージを感じ取り、それらを生かした表現の工夫をさせる。【音楽的な感受・表現の工夫】 | 自分の感じ取ったイメージを豊かに表現するために、主体的に歌唱や鑑賞の活動に取り組みさせる。 【音楽への関心・意欲・態度】 |
| 感じ取ったイメージをもとに、曲にふさわしい表現の技能を身につけさせる。【表現の技能】 | |
| 楽曲が表現しているイメージを曲想やピアノの音色や響きの魅力を味わわせながら聴かせる。【鑑賞の能力】 | |

4. 指導計画

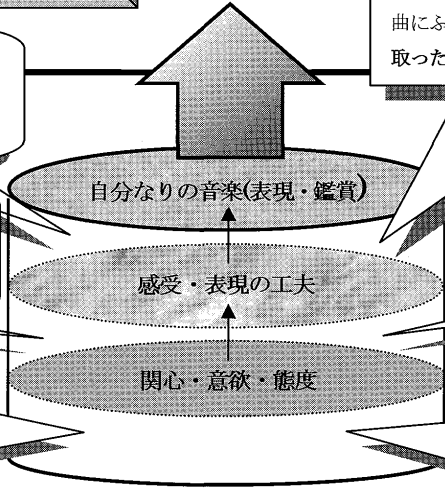
| 学 習 内 容 | 指 導 目 標 | 評 価 方 法 | 時 間 |
|--------------------------|---|--------------------------------|------------|
| イメージと表現 (歌唱) 教材「花」 | ・イメージと曲想の効果的な結びつきを理解させ、それらを生かした表現の工夫をさせる。 | MCシート, 観察, SUカード, ワークシート | 5 (4/5) |
| イメージと表現 (鑑賞) 教材「水の戯れ」 | ・イメージを表現している曲想やピアノの音色や響きの魅力を味わわせる。 | | 1 |
| 発展的・補足的な学習 | ・課題に取り組み、SUカードで総括的評価をさせる。 | | 1 |

題材「音楽とイメージ」の3年間の流れ

よし、これからは自分が想像したイメージを表現できるように、曲にふさわしい表現の工夫の仕方を考えて歌おう。

なるほど…歌詞から情景をイメージして、そのイメージと曲想とのかかわりを考えて表現の工夫をすればいいの。

春の隅田川の美しい情景をイメージしながら豊かな歌声で歌いたいなあ…どんな工夫をして歌えばいいのだろう？



イメージと表現（曲想の効果的な）のかかわりを理解して、曲にふさわしい表現の工夫をすることによって、自分の感じ取ったイメージを豊かに表現するための能力が身につく。

①の学習を通して、イメージと表現との結びつきを生かした表現の工夫をさせる。
【感受⇒表現の工夫⇒表現】

②の学習を通して、イメージとピアノによる表現との結びつきを感じ取り、理解させる。【感受⇒鑑賞】

①イメージと表現（歌詞と旋律）との結びつき…武島羽衣作詞、滝廉太郎作曲「花」

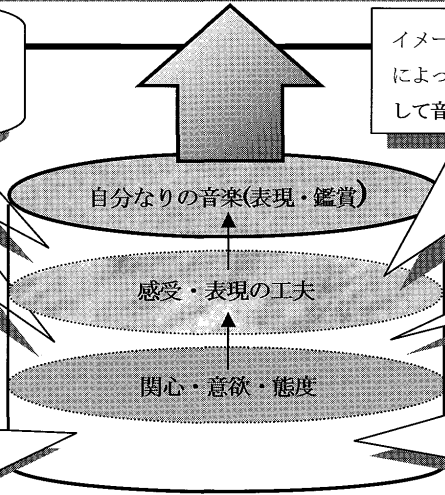
②イメージ（自然）と音楽（曲想とピアノの音色や響き）との結びつき…ラヴェル作曲「水の戯れ」

第3学年の題材「音楽とイメージⅢ」は、音楽とイメージとのかかわりを理解して表現に活用する段階

よし、これからは自分が想像したイメージと音楽の諸要素などのかかわりを意識して聴いてみよう。

なるほど…調や拍子、音の重なり、強弱などの諸要素や演奏している楽器の組み合わせなどによって、そのように感じたわけか。

この曲は、不安な感じや力強くて戦闘の場面のようなイメージが浮かぶけどそれはどうしてそのように感じるのだろう？



イメージと音楽の諸要素などのかかわりを理解することによって、自分の想像したイメージと曲想との関連を意識して音楽を聴取する能力が身につく。

①・②それぞれの学習を通して、イメージと音楽（曲想や演奏形態）との結びつきを感じ取り、理解させる。【感受⇒鑑賞】

①イメージと音楽（曲想やオーケストラによる表現）との結びつき…ホルスト作曲「惑星」

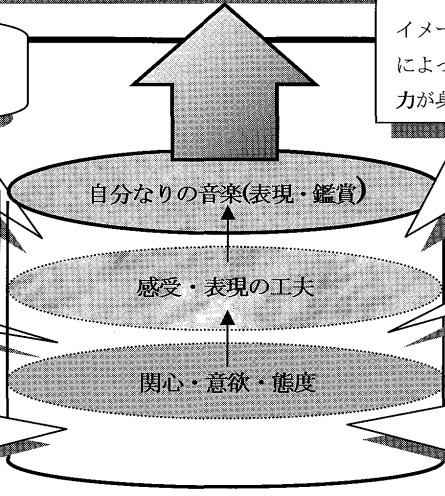
②イメージ（絵）と音楽（オーケストラ編曲とシンセサイザー編曲との表現の比較）との結びつき…ムソルグスキー作曲「展覧会の絵」

第2学年の題材「音楽とイメージⅡ」は、音楽とイメージとのかかわりを理解する段階

よし、これからは、イメージしながら曲を聴いてみよう。

なるほど…1人で父・子・魔王・語り手を歌い分けていて、ピアノ伴奏が馬の駆けている様子をあらわしているわけか。

どうして歌手の歌い方が変化しているのだろう？
伴奏は何を表現しているのだろう？



イメージと音楽とのさまざまな結びつきを学習することによって、情景などをイメージしながら音楽を聴取する能力が身につく。

①・②・③それぞれの学習を通して、イメージと音楽との結びつきを感じ取らせる。【感受⇒鑑賞】

①詩と音楽（声楽曲）との結びつき…シューベルト作曲「魔王」②ソネット（短い詩）と音楽（弦楽合奏）との結びつき…ヴィヴァルディ作曲「春」③アニメーションと音楽（交響詩）の結びつき…デューカース作曲「魔法使いの弟子」

第1学年の題材「音楽とイメージⅠ」は、音楽とイメージとのかかわりを感じ取る段階

5. 本時案

(1) 学習目標

イメージと曲想の効果的な結びつきを生かして、曲にふさわしい表現をすることができる。

(2) 学習の展開 本時（4 / 7時間）

| 学習活動 | 教師の働きかけ | 指導上の留意点 |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 前時の学習内容を振り返り、「花」を歌唱する。 本時の学習目標の把握  | <ul style="list-style-type: none"> 前時の学習内容を振り返らせ、全体で「花」を歌唱させる。 本時の学習目標を提示する。 <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <p>イメージと曲想の効果的な結びつきを生かして、曲にふさわしい表現をめざそう</p> </div> | <ul style="list-style-type: none"> 意欲を喚起させる言葉かけ。 本時の学習の見通しをもたせる。 |
| <ul style="list-style-type: none"> チェックシートに目標等を記入する。 自分たちが感じ取ったイメージを表現するためにグループごと（<u>選択した形態</u>）に曲にふさわしい表現をめざして練習に取り組む。 グループ<u>相互に発表し、評価</u>する。  | <ul style="list-style-type: none"> 目標はできるだけ具体的に記入するように指示する。 グループごとに、<u>自分たちで考えた練習内容</u>で、曲にふさわしい表現をめざして練習に取り組ませる。  <ul style="list-style-type: none"> 曲にふさわしい表現になっているかを自己評価させる。 相互評価の組み合わせを発表する。 相互に発表し合い、曲にふさわしい表現になっているかを評価させる。 | <ul style="list-style-type: none"> 数名に目標を述べさせる。 <u>全グループを直接指導</u>できるようにローテーションさせる。  <ul style="list-style-type: none"> 評価用紙を配布し、評価のポイントを確認させる。  |
| <ul style="list-style-type: none"> 次時の予告を聞く。 自己評価をし、本時のまとめをする。 | <ul style="list-style-type: none"> 次時は、全グループの発表をすることを告げる。 チェックシートに本時の学習の振り返りを記入する。 | <ul style="list-style-type: none"> 次時につながる言葉かけをする。 目標達成状況を挙手させ確認する。 |

6. 実践を終えて

授業後の研究協議の中で、以下のような意見が出された。

- 表現を選択させることにより、表現の違いはどの程度だせるのだろうか。また、どういうものを教師側で予測しているのか。
- グループごとの改善工夫の話し合いがもっと活発に行われるとさらに良かった。
- 目標の段階が個人ごとに分かりやすく設定でき、自分やグループは何を目指してやっているのかが具体的に見えた。
- 練習がたくさん盛り込まれていて、生徒の表現の技能が深められていた。

今回の授業では、一人一人が曲想の効果的な結びつきを生かした曲にふさわしい表現を求めていく場面を「自分なりの音楽」を追究する場面として授業設計した。すなわち、生徒が感受したイメージを学習過程において「学ぼうとする力」を主体的に引き出し、他との関わりによって深化・共有した知識・技能を実際に活用して試し・練り上げる活動を通して「自分なりの音楽」を豊かに表現することにつなげようと考えたのである。その結果、グループごとに表現活動に取り組ませることにより、主体的に学ぼうとする関心・意欲・態度の一定の高まりが得られたことは自己評価からも読み取れた。一方、表現の工夫をする段階において、生徒の考えた練習内容が実際に課題解決に向けて適切なものであったかどうかについて、教師からの評価をうまくフィードバックさせることができなかったことや、表現形態が小アンサンブルに偏ってしまったことで、実際に「自分なりの音楽」を追究していく過程において表現形態を選択させることが音楽とのかかわりを深める学習活動として有効であったのかということについても課題が残った。これらのことの再検証も含め、今後も主題に迫るべく実践していきたい。

V おわりに

今年度は、「自分なりの音楽を追究し、豊かに表現する生徒の育成」を新たに研究目標に据えて、研究実践を進めてきた。特に生徒が感受し心の内に思い描いた「自分なりの音楽」をいかに表現させるかということ念頭において、それらをはぐくむアプローチのあり方について模索した。その結果、得られた3つのアプローチに関する次年度に向けての課題は以下の通りである。まず、音楽とのかかわりを深める学習活動を充実させるための工夫については、題材ごとに「自分なりの音楽」と学習活動のかかわりをより明確にしていきたい。続いて、「自分なりの音楽」を豊かに表現する力を培う学習指導については、「豊かに」の押さえが漠然としていたので、より具体的に生徒のどのような表現力をもって「豊か」とするのかということ明らかにしつつ、それに向けてどのような学習指導が、どのタイミングで必要となるのかを整理していきたい。さらにSUカード、Music check sheet（自己評価表）の改良、ワークシートの工夫については、今後も生徒の変容を継続観察し、「自分なりの音楽」の単位時間・題材・学年ごとの振り返りによって、音楽とのかかわりがどのように深まっていくのかを検証していきたい。

結びに、中等教育審議会の各教科等専門部会の検討事項に、人間力向上のための教育内容の改善充実が掲げられ、豊かな人間性と感性の育成もその一項目にあげられている。このことから鑑みても音楽科に課せられた責務は重く、これに応えられるように今後とも研鑽に努めていきたい。

（文責 嶋田 歩）

<参考・引用文献>

- 1) 北海道教育大学附属函館中学校（2004）『教育研究大会研究紀要』

美 術 科

個々の感性を高め、自己表現への 喜びをめざして

附属函館中学校 富尾 拓

I はじめに

現代社会において、「自ら学び、自ら考える力、主体的に判断する力、感動する心、豊かな人間性の育成」など「生きる力」の育成を目指し教育が行われている。私たちは、この社会に主体的に生きるための人間のもつ資質・能力をいかに育てていくか模索しながら日々実践し、子どもたちとともに歩んできた。

美術科においては、美しいものを美しいと感じる感覚、不思議なものに目を輝かせる感性、思いやりや慈しみなどの感情、価値あるものを生み出していく創造力など、こういった観点を育てることが根本にある。この人間として本来持っている力（感性や創造性）をより豊かなものにしていくことが社会を主体的に生きるための支えの一つとなると考えたとき、これはまさしく美術の目指す教育と合致する。美術を通して教育する、すなわち美術には「生きる力」を育む役割がある。

しかし、思いを込めた絵を描いたり、自分の手から形を作り出したりする芸術的な営みは、本来自由なもので誰からも拘束されるものではない。自分の思いのままに気に入るようにおこなってよいものだろう。そこには本来誰にも束縛できない個々の人間の自由な感性が存在している。その上で教育をする・されるといった行為を行っていくには、『楽しく造形活動に関わる』『個性を生かして多様な創造的な活動をしていくためにその基礎となる技能などの資質や能力を伸ばす』『感覚や感性や想像力を刺激し引き出す手助けをしていく』ことを重視していかなければならない¹⁾といわれている。そして、教育はそれを受ける人間にとって「楽しいもの、喜びをともなうものでなければならない」と考える。

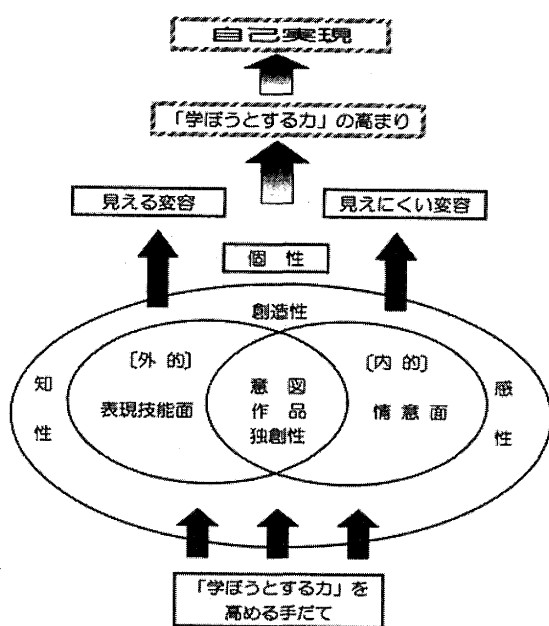
このことから、美術の授業が自由で楽しい時と場になるよう、個々の感性の広がりには焦点をあてそれを刺激する方法や遊び心のような感覚を体感させていく教育をめざすとともに豊かな学びを生み出し、自ら考え自らを表現することの喜びを感受できる生徒の育成を期待して研究を進めることとした。

II 研究の経過

美術科では、平成15年度から「感性・創造性豊かな美術の学習指導のあり方」というテーマのもと美術科における「確かな学力」や「発展的・補足的な学習」について実践してきた。そして、自らの感性・創造性を豊かに育もうとする学習態度の育成をねらいとして、自己実現できる生徒の育成を目指してきた。美術科における発展的・補足的な学習の中で、「確かな学力」を身につけさせ、自己実現を図るためには、教科の基礎・基本の確実な定着を図ることや、より効果的な学習を目指し、学習指導計画と評価情報の収集の見直しを行ってきた。さらに、昨年度は、美術科における「学ぼうとする力」を育む学習指導の工夫を中心に研究を進めてきた。

「学ぼうとする力」を高め、自己実現できる生徒を育成するためには、知識を用いた表現活動・技能面（見

える変容)と情意面(見えにくい変容)の2つの側面からのアプローチとこの2つの側面が融合しあって生



み出される“作品”の制作過程からのアプローチが必要だと考え、「学ぶ対象」との関わり(教材開発の視点)、「他」との関わり(学習形態の工夫と評価活動)、「自己」との関わり(学習への意識化と評価活動)を視点に実践研究を行った。そこでは人間の持つ感性(心の価値や心情を読みとる力)、知性(表現するための方法、技能、理解、知識等の知的な力)、創造性(新しい価値を持つものを見いだしたり、つくりだしたりする能動的な能力・態度)というベーシックな資質・能力に教師がどのように働きかけ、生徒に関わりを持たせていくかが重要であった。このように、人間の資質・能力の育成、向上を目指して、「人間が人間として豊かに生きようとする事」へつなげていくための研究・実践を行ってきた。

III 研究内容

1. 本年度の研究主題について

今年度本校の研究主題のキーワードとなる「人間力」。本校では「確かな学力や豊かな人間性、社会性を身につけながら自立して生きていく力」と定義している。美術教育を通して「人間力」を育てていくためには、創造的な学習活動による「自己表現」の確立がキーワードとなってくるだろう。そのため、いかに創造性にとんだ発想力や表現・鑑賞能力を育てていけるかが重要である。そこで美術科では本年度、「人間力」を育てための「自己表現」のあり方に視点をあてて、『個々の感性を高め、自己表現への喜びをめざして』と主題を設定した。

現在までの美術教育では、表現行為そのものは基本的に個人によるものであることから「個性的・創造的に表現する力の育成」に力が注がれてきた。さらに、造形表現＝自己表現と同等化されて当然のことと受け止められていた。しかし、これからは個人の内なる力としての表現のみならず、個人の外なる力(自然的現象や文化遺産、人間関係など)との関連性を考慮できる力が重要になってきている。いいかえると、自分の思いやイメージを的確に表現できる情報発信力と同時に相手の思いや感じ方を受け止める感受力・受信力が要求されてくる。これが現在求められている表現する力・鑑賞する力である。そしてその2つの力を融合させることが「自己表現力」へとつながる。その際、自分らしさを発見し自分の経験や関連する知識情報を学習の中で生かしていくことが必要となるだろう。この「自己表現力」へのアプローチが主題に近づく手だてであると考えた。

そこで、「自己表現力」を身につけるためには、感性(心の価値や心情を読みとる力)、知性(表現するための方法、技能、理解、知識等の知的な力)、創造性(新しい価値を持つものを見いだしたり、つくりだしたりする能動的な能力・態度)という資質・能力を高めていく必要があると考えた。

このことから、今年度は、自ら創造し表現するという行為を引き出すためにはまず、「～したい」という欲求や感じる心の高まりが必要であると考え、人間の持つ感性の部分に焦点を当てて、その高まりによる生徒の「自己表現」された作品(生み出された形)の変容をみていきたい。そして、段階的研究をすすめ、美

美術

術科における「人間力」の高まりについて考察していきたい。

生徒が感性を高め、アンテナを大きく張り巡らしたとき、様々な日常や自分との関わりあるものにふれ自分自身を表現していくことができるだろう。その「自己表現」が生きていることの実感や自分自身の居場所・存在を確認するきっかけとなる。これが生きる喜びとなり、人間力を身につけるための豊かな情操が育まれるだろう。

- | | |
|--------|----------------|
| ステップ 1 | 感性から自己表現（創造性）へ |
| ステップ 2 | 知性から自己表現（創造性）へ |
| ステップ 3 | 自己表現から豊かな情操へ |

2. 美術科における『感性』

学習指導要領によると中学校美術の最終的な目標は「豊かな情操を養うこと」²⁾である。その方法としてあげられているのが『表現や鑑賞の幅広い活動』『美術の創造活動の喜びを味わい美術を愛好する心情』『感性』『美術の基礎的能力』である。²⁾これらは一人一人の生徒が形や色、材質などに対する感覚を働かせ、素材や対象と向き合い対話を深めることによって成立する造形的な創造活動を意味している。

一般的に「感性」とは「心の価値や心情などを感じ取る力」ととらえることができるが、本校美術科では研究を進めるにあたって次の五つの力から導かれるものと考えた。

①みる力（ものの表面を見つける力）

みることでいろいろなことに気づいたり発見したりする目

②感じる力（ものの内面の価値を見つける力）

価値的な内面を感じ心や心情をとらえる能力

③思い浮かべる力（イメージする力）

現実にはないものを思い浮かべる、想像する感覚

④発想する力（アウトプットする力）

豊かなアイデア、ひらめきを自分から発信する探求心

⑤吸収する力（インプットする力）

新しい外からの刺激を自分の内面へ受け入れる柔軟性

豊かな感性はこれらが融合されて、新鮮で純粋な心の動きとなって自然にわきあがる感覚であり美術科において創造的活動における表現へとつながっていくと考える。

3. 感性へのアプローチ

自然界に存在する形、色、音、動き、すべてのものが美の出発点としたとき、それらの対象を深く観察することによって、美しさや要素、おもしろさに気づき、感じ取ったことやそこからさらに想像力を豊に働かせてイメージを広げ、自分の豊かな心の世界を表現するという感性の広がりを感じることができるだろう。このように美術科で考える感性を、先に記した5つの力から導くには、みる対象との出会いとそれを受け止める柔軟な感覚が重要となってくる。そこから感じ、イメージを広げ、発想していくための教材の開発に力を注ぎ、イメージを誘発し発想を支援する学習指導の工夫をしていくことで、それらの要素が融合しあい感性の高まりを期待できると考えた。

4. 「自己表現」へのアプローチ

今年度は個々の感性を高めるため、美術科における「感性」とは何かを追求し「感性を構成する、生徒に身につけさせたい力」の見直しを行った。その中でも「揺さぶり、そして引き出す」にポイントを絞り

「興味・関心を揺さぶり、引き出す教材の工夫」

「個々の発想・感覚を揺さぶり、引き出す学習指導の工夫」

を行っていくことにした。そこから個々の感性の高まりを期待し、自己表現への働きかけに視点を移していく。自己を見つめる態度を育て、自分らしさの追求を続けていく創造活動の展開から、多様な表現方法の発見や、自分自身の表現意図にあった方法を選択する力を身につけさせていくことで、自己表現の喜びを感じることができると思った。

IV 実践例

1. 題材名 「フェナキストスコープ」(1年生) ～ストーリーの構想～

2. 実践の概要

美術科ではこれまで以上に発想力や創造力が重視されてきている。そこで、生徒の発想力を高めていくことに注目してみると、発想を引き出す契機となるものは、生徒を取り巻くあらゆるものとの関わりに潜んでおり、生徒の主體的な気づきをゆさぶる働きかけが必要になってくる。本題材であるフェナキストスコープはアニメーションの原型ともいえるものであるが、このアニメーションは子どもから大人まで親しまれて日常生活にとけ込んでいる身近なものである。このように題材を「教える」のではなく、「親しむ」活動から造形的に活かす発見を導くきっかけになるものとして設定した。アニメーションの展開を考えると、見るものという姿勢から、逆にアニメーションにできる材料を見つけるという姿勢を日頃から身につけていかなければなかなか発想できるものではない。特に短いストーリーとして展開させるには大変である。「鑑賞者に共感を与えるもの」「意外性を感じさせるもの」「印象に残るもの」となる作品とは何気ない日常に潜んでいるものである。そこで、思いついたアイデアを書きとめておく「アニメーションのネタ帳」を事前に配布し、生徒の目線、着眼点に注目を集めた。このネタ帳には自然界の基本形である○△□の単純な形からイメージし、誘発される絵を描くところからはじめ、その発想を深めストーリーへ発展させていくものである。自分なりの表現を見いだしていく素地として扱ってみた。

美 5

また、アニメーションは単純な形態に作者の思いや訴えをイメージした絵で伝えていくといった性質をもっている。これは豊かな発想力や構想のもと、生徒個々の自己表現のために適切であると考え。そこで、生徒が漫画やイラストレーションの制作者の立場になって、思いや発想をアニメーションで表現することによって、人に伝えるための発想力、表現力を培いたいと考える。

さらに、アニメーションを描く楽しさの中にも創造することの難しさを経験することも大切であるという視点からこの実践をすすめた。

3. 最終目標

- (1) アニメーションの原理や表現方法を理解し、作品を鑑賞することを通して興味や関心をさらに深めさせる。
(関心・意欲・態度)
- (2) 発想を大切にしておくらませ、構想をねって、作品としてまとめることができるか。
(発想・構想の能力)
- (3) 写実的な表現や、デフォルメするための基礎として確かな観察力やスケッチできる技能を高める。
(創造的な技能)
- (4) 自他の作品を互いに批評し合うことにより、互いの良さや個性を理解し合うことができるか。
(鑑賞の能力)

4. 指導計画 (7時間扱い・・・本時2/7)

| 主な学習内容 | 指導目標 | 時間 |
|---|---|--------------|
| ◎題材と学習課題の理解 ・学習課題について ・表現方法、準備について ・アニメーションの原理 | 学習内容や表現方法について理解を深め、学習への関心、興味を持たせる。 | 1 |
| ◎アイデアスケッチ ・ストーリーの展開 ・24コマのイラスト制作 ・観察、デフォルメの工夫 | 24コマの発想、構想させ表現意図に基づいたストーリーの展開を下絵に丁寧に描かせる。 | 2 (1/2本時) |
| ◎制作 ・アイデアスケッチをもとに絵を完成する。 ・彩色の仕方と仕上げについて指導する。 ・回転盤の制作(スリット) | 表現意図に基づき、表現させる見通しをもって計画的に、丁寧に制作させる。 | 3 |
| ◎作品鑑賞と評価 ・作品鑑賞 ・相互評価、自己評価 | 自分や他人の表現の工夫を理解させ作品のよさやおもしろさを味わわせる。 | 1 |

5. 本時案

(1) 「フェナキストスコープ」

(2) 学習目標

- ①アニメーションや動画に興味をもち、計画的に学習に取り組もうとすることができる。
(関心・意欲・態度)
- ②24コマの連続して徐々に変化する動画を発想し画面構成することができる。
(発想・構想の能力)
- ③表現意図に基づいたストーリーの展開を丁寧に下絵として制作できる。
(創造的な技能)

(3) 学習の展開

| 学習活動 | 教師の働きかけ | 指導上の留意点 |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・本時の学習内容を確認する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・前時の活動を想起させ、本時の活動の見通しを持たせる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・自分の「ネタ帳」、用具の準備を確認させる。 |
| <p>見る人をぐっと引きつけるような、アニメーションのストーリーを考えよう。</p> | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・動画の原理や連続すると動いて見える絵の変化を理解する。 ・形態を単純化し、デフォルメすることで、よりイメージが伝わりやすいことを意識させる。 ・見て楽しめ、見る人の関心を引く動きの変化を考え、下絵用紙に動きのイメージをラフスケッチしてみる。 ・連続する動きとなるように形を修正したり、コマ間の変化の均等割付しながら24コマを決定する。 ・本時の制作を振り返る。 ・後始末する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・作品例、プリントなどをもとに動きの変化について例示し、アニメーションの原理を理解させる。 ・一般的なイラストから、単純化、デフォルメされたおもしろさやねらいを伝える。 ・アニメーションのための「ネタ帳」をうまく利用させ単純な形態から生まれる動きの変化を考えさせる。 ・回転により繰り返されるアニメであることを再度理解させる。 ・次時の予告をする。 ・描いたイラストレーションが動き出すことの楽しさを意識させる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の驚き、発見を意識して作品を紹介する。 ・ここでは一瞬の動きを楽しむことを理解させる。 ・身近なアニメのキャラクターを用いて関心を高める。 ・4コマの「起承展結」をイメージさせる。 ・下絵用紙は多めに用意しておく。 ・25コマ目は最初の1コマ目であることを注意する。 ・視点を変えて描いてしまう場合はもう一度パラパラ漫画などの動きを想像させて理解を促す。 ・次時まで常にネタ帳を意識した生活をするように促す。 |

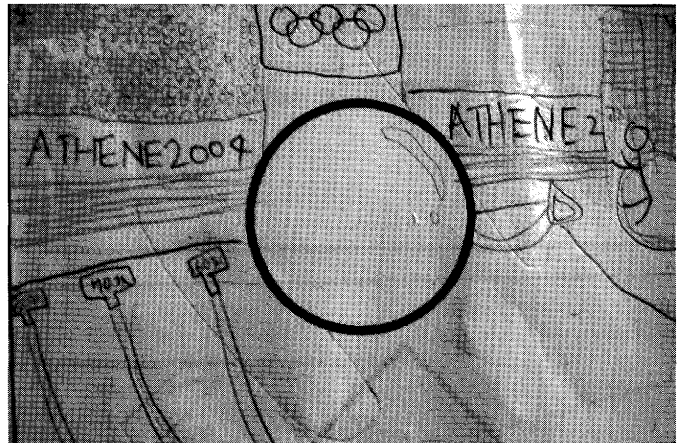
6. 実践を終えて

今回の授業では教材開発という視点から生徒が興味・関心をもって学習に取り組み、それぞれの感性を揺さぶり、引き出し、形として表していく過程を考えて実践を行ってみた。

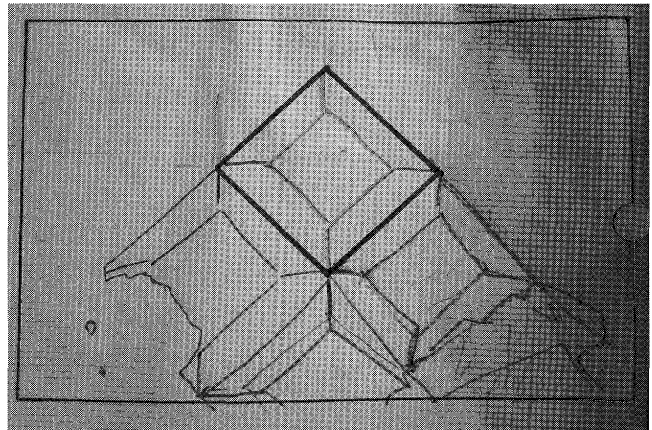
結果、「ネタ帳」の活用を試みたところ、生徒は○△□という単純な形（みる対象）との出会いに新鮮さや興味を持ち、普段見過ごしてしまいそうな部分に焦点をあてたり、イメージの広がりを楽しんでいた。取り組みのきっかけとしては教師が思いもつかないような発想が導かれ新しい視点から楽しみながら内在する創造性を引き出していた。

ただ、生徒の豊かな発想を引き出すためにはさらなる手段を考えスキル指導の充実やそれらの継続した取り組みが必要だろう。また、発達段階を考慮してテーマ設定ももう少し具体的なものとして提示していくことで、より発想の展開が期待できる。

さらに、今後の課題として、感性を引き出すためのさらなる揺さぶりを考慮した手段が必要であると感じた。また、イメージや発想を形にしていける技能の面（知性）にも着目していくことで個々の思いがより具体的に表現され、感性の高揚へとつながっていくと思われる。



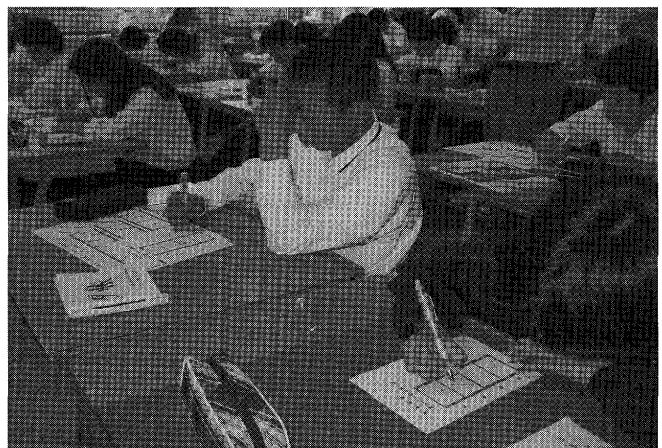
「○」からの発想～ネタ帳より～



「□」からの発想～ネタ帳より～

V おわりに

生徒一人一人の感性を揺さぶり高めていく取り組みを考え実践したが、いずれにしても実践上の課題はまだ多い。今年度、まずは美術科としての「感性」のおさえを確認してきたが、確かな検証まで至らなかった。感性を引き出すためにあげた五つの力への具体的なアプローチの仕方がこれからの研究の課題として見えてきた。また、自己表現を目指すためには感性の高まりはもちろん、知性（技能面）からのアプローチも重要になってくることを実感した。そして、適切な題材の選択や指導計画の作成、魅力ある授業展開など教師の創造性が大きく関わってくるものと痛感している。生徒一人一人の感性に焦点を当てた研究は教師自身も生徒を幅広く受け止めたり、共感できる糸口を探るきっかけにもなるだろう。



～フェナキストスコープ授業風景～

生徒の感性を高め、豊かな学びを、ともに生み出していくため、今後も美術の授業を新鮮で感動にあふれた学びの場へとしていきたい。

(文責 富尾 拓)

<引用文献>

- 1) 江口善之 (著) (2001) 『美術科教育法』 昭和堂
- 2) 遠藤友麗 (編著) (1999) 『中学校新教育課程の解説 美術』 第一法規

<参考文献>

- ・北海道教育大学附属函館中学校(2003 2004) 『教育研究大会研究紀要』
- ・遠藤友麗 (編著) (1999) 『中学校新教育課程の解説 美術』 第一法規
- ・遠藤友麗 (著) (1999) 『美術科の授業をどう創るか』 明治図書

保健体育科

自ら活動する喜びを味わうことのできる 保健体育学習（X）

～楽しさを追及できる単元開発を目指して～

附属函館中学校 池田 靖秋

I はじめに

『自ら活動する喜びを味わうことのできる保健体育学習』という教科テーマを設定して10年目になった。この10年間一貫して取り組んできたことは、体育活動において全ての子供に運動する喜びを味わわせ、生涯にわたって運動に親しむことのできる生徒を育てるための研究であった。

昨年度は、評価の客観性や妥当性、信頼性を失わず、『学ぼうとする力』を育めるような学習活動を展開する方法を探った。目に見えづらい評価項目である関心・意欲・態度の活動が、生徒や保護者に説明責任を果たせるものになったということには、一定の成果を見出せた。

今年度は、『人間力を育むカリキュラムの開発』とした新しい学校テーマの下、実践を積み重ねてきた。研究の中身としては、人間力の定義、それに伴う保健体育科としてのテーマのとりえ、カリキュラム開発という言葉を受けての授業・単元開発を目指した実践などを行った。

しかし、授業・単元開発を目指して実践を積み重ねようとするほど、学習指導要領や施設・設備面での限界など、様々な活動制限が強まっていく。これらソフト・ハード両面での諸問題は、生涯にわたって運動に親しむ生徒を育てることを目標とする保健体育科としては、決して軽視できない課題である。学習指導要領から逸脱せず、本校に与えられたキャパシティの中で、教科テーマに迫る授業・単元開発を進めていけるような学習活動を展開したい。このようなジレンマをこの実践で解消していくことを目指した。

II 研究の概要

今年度の学校研究主題『人間力を育むカリキュラムの開発』にそった保健体育科の研究構想を考えた時に、最初に悩んだ事は、『人間力とはいったい何か』ということである。

この答えは、本紀要総論ページにもあるように「確かな学力や豊かな人間性、社会性を身につけながら自立して生きていく力」であろうし、保健体育科における中心的な目標でもある「生涯にわたって運動に親しむ態度や能力」にも通じるものである。

もちろん、「人間力」とは、「生きる力」という理念を更に発展させ、具体化したものにとらえることができる。そうであれば、昨年度まで本校が研究してきた「生きる力」の3つの要素である「確かな学力、豊かな人間性、健康・体力」に社会性という視点を加えながら、各要素を発展させ具体化していけば良いということになる。しかし、保健体育科としての人間力育成の難しさは、目標自体が抽象的ではっきりと目に見えないというところにある。これは本科だけに限らない悩みであろう。

ところが、『目に見えないもの』を『目に見える形』に変換しなければ指導・評価活動はできない。または、

教師の独り善がりのあいまいなものになってしまう。

そこで、学校研究テーマの定義の中の「社会性」や「自立して生きていく力」というキーワードに着目し、学校体育が生涯スポーツに帰結していけるような「単元開発」をすることを今年度の実践の大まかなねらいとした。

具体的には、既存の各単元を後期中等教育や社会体育へスムーズに移行していきやすいように、取り扱う単元や目標及び指導計画の見直し、F Tの時間(本紀要総論参照)や選択体育などに関連させた危機管理授業(着衣水泳や長距離歩行遠足の実行)など、差込単元の実施を行った。

このことにより、学校体育で習ったことが中学校という前期中等教育の中だけで完結することなく、生徒の将来にわたって生きて働く力になることをねらって実践を重ねた。

また、単元計画の中で生徒の意見を数多く取り入れる機会を設けたことより、生徒が将来、自立して生きていく力へと発展してくれることも願って授業を組み立てた。

Ⅲ 研究の内容と方法

1. 研究経過

過去9年間と今年度の教科研究サブテーマと研究会で授業公開した種目及び学年を掲載する。前述したとおり、教科メインテーマは、10年間ともに「自ら活動する喜びを味わうことのできる保健体育学習」である。情意面に対する研究が、生涯スポーツにつながる保健体育科として最も中心的な目標であると考え続けているからである。

| | |
|--------|---|
| 平成 8年度 | 教科指導における自己教育力の育成・・・3年生「バスケットボール」 |
| 平成 9年度 | 教科のクロスと自己教育力の育成・・・2年生男女共修の「柔道」 |
| 平成10年度 | 他教科と連携した保健体育学習～教科のクロスと授業改善・・・3年生「環境問題(保健)」のクロスカリキュラムと「体操競技(体育)」のクロスカリキュラム |
| 平成11年度 | 生涯スポーツ社会と情報活用能力・・・2年生「マット運動」 |
| 平成12年度 | 確かな学びとスポーツ享受能力・・・3年生「バスケットボール」と「サッカー」の選択制授業 |
| 平成13年度 | 確かな学びと評価規準・・・2年生「跳び箱運動」と「マット運動」の選択制授業 |
| 平成14年度 | 生徒を伸ばす評価活動を目指して・・・3年生「柔道」と「ダンス」の選択制の授業 |
| 平成15年度 | 体育科における発展的・補足的な学習とは・・・3年生「跳び箱運動」と「マット運動」の選択制授業 |
| 平成16年度 | 保健体育科における学ぼうとする力とは・・・2年生「跳び箱運動」 |
| 平成17年度 | 楽しさを追及できる単元開発を目指して・・・3年生「バレーボール」 |

2. 研究の内容

以下に今年度研究の実践の内容をまとめる。楽しさを味わうことのできる単元の工夫を教師側と生徒側両面から授業改善していくとともに、危機管理などの差込単元を入れることで、「人間力」や「社会性」へとつなげる実践化を図っている。

また、生徒が各種目の機能的特性に迫ることができるように、スキル練習の方法やゲームルールの特別化を図るように工夫した。

- ① メインテーマである、楽しいと感じられる体育授業を今年度も継続していく。例としては、スキルの向上が毎時間みられるように単元構成を工夫していくことで意欲の継続を図る。具体的には、技能の向上に効果的なテクニカルポイントほど、単元の後半に漸進的に提示する。
- ② 球技は、触球時間に正比例して技能が向上していく。それゆえに触球場面が一瞬であるバレーボール等は、他種目に比べ未経験者ほど苦手意識が高いので、可能な限り触球時間が増えるように分解練習を更にスモールステップ化し、それを克服させていく。逆にバスケットボール等は、触球時間制限が少ないので、ハンドリングミス等によるボール保持の喪失場面を特別ルールにより可能な限り減らし、機能的特性だけを強調した単元になるように工夫していく。
- ③ 昨年度までの学習を踏まえ、単元の全体計画にも生徒の意見を取り入れる。そのことによって、単元そのものを工夫していくことの良さに気づかせ、単元全体に関わった経験をその他の活動にも応用させていく。具体的には、種目の選定から始まり、ゲームルールやグルーピング、リーグ戦の仕方、場の設定や分解練習方法の工夫等である。
- ④ 個人技能差に配慮した課題の選択をさせる。さらに、チームレベルに合わせた戦術の選択をさせることにより、全ての生徒とチームが種目の機能的特性に触れられるように工夫し、更なる意欲の向上を図る。
- ⑤ 研究ベースによる危機管理に関する単元を経験させる。具体的には、着衣水泳や野外活動、長距離歩行遠足の実施などである。このことにより、学校体育で学習したものが、実社会でも生きて働く力となることを実感させる。

3. 研究の方法

研究の具体的方法としては、以下の3点に留意して実践を進めてきた。

従来の保健体育の授業にとらわれず、他の領域や行事と連携させることによって新たな体育的価値が生じさせることをねらって実践を進めた。

また、教科の枠を越えるだけでなく、学級の垣根も取り払って相互に交流する単元も取り入れることによって、新たな授業の雰囲気生まれることをねらった実践も試みた。中でも一番力を入れて取り組んだのは、単元を生徒と教師が一緒に作り上げているのだという雰囲気が流れることである。

- (1) 昨年度までは、学習カード、SUカード、参考資料集、配布資料などを活用して、教師から生徒へ情報を提供してきた。本年度は、その資料提供はそのまま生かし、後半は更に生徒から教師への情報を収集し、単元計画にその意見を取り入れて展開していく。この双方向の情報交流により、単元開発・授業改善を図った。
- (2) 学年体育授業の経験を生かし、他学級の風土の中で良い部分を自学級にも取り入れていける工夫を単元の中でさせた。具体的には、2・3年生の最初の単元である春の陸上競技において実施し、お互いのクラスの良さを相互交流させることにより、スムーズにカリキュラムをスタートをすることができた。
- (3) 体育の授業で学んだことが他の活動（FTなどの特別活動や総合的な学習、体育祭や遠足などの体育的行事、選択体育や球技大会などの生徒会主催行事など）に発展していけるように、投げ込み単元をどんどん取り入れて経験させていった。

IV 研究の視点と実践例

1. 授業実践(3年生バスケットボール)

(1) 単元について

3年生の1学期は、陸上競技の次に球技を行っている。種目は、「バスケットボール」である。生徒は、1年生の時に「サッカー」と「バスケットボール」を学習し、2年生の時は「バレーボール」と「バスケットボール・フットサル」の選択制授業を経験し、3年生の時には上記のバスケットボールと、選択球技として「卓球・バドミントン」の選択制授業を学習する。そういう意味ではバスケットボールにおける生徒のレディネスは高いはずである。

単元の最初の方は、全体指導を中心にゲームの中でバスケットボールの楽しさを味わわせることをねらいとして学習を進めていく。後半は、個人の役割や技能の向上に主眼を置き、イベントライフスタイルを重視した学習を展開したい。

(2) 単元の目標

- ① 「バスケットボール」に関心を持たせ、意欲的に学習する態度を養う。
- ② グループで自己の役割を果たし、練習計画や作戦を立て、協力して練習やゲームをする習慣を身につけさせる。
- ③ 自己の能力に応じた課題を持たせ、技能を高めながら楽しくゲームができるようにさせる。
- ④ 「バスケットボール」の特性、技能、練習法、作戦、ルール、審判法について理解させ、練習やゲームに活用させる。

(3) 生徒の実態

3年A組は、単元最初のオリエンテーションでアンケートを取ったところ、全員がバスケットボールは好きだと答えた。では、全員がバスケットボールに対して高い技能を持っているかということそうではない。「みんなと動き回るのは楽しい」というレベルである。そこで男女別習で授業を行うことにした。男子は技能的には中学3年生としては平均的なレベルである。女子は3年生としては、例年より技能レベルが低い集団であるが、よく見られるゲームが成立しないほどの消極性というものはない。男女ともに集団の中での技能差は大きいですが、粘り強く参加する姿勢は持っている。

(4) 指導計画 (15時間扱い)

毎時間の中で、ゲームルールを生徒と修正する場面を確保した。修正のポイントは、各個人やチーム課題(3Pシュートを打てるようになる、速攻ができるようになるなど)を解決できるように段階的にルールを改善していくというものである。

| 時 間 | 指 導 内 容 |
|--------|---------------------------------------|
| 1 | オリエンテーション, アンケート, グループニング |
| 2, 3 | 試しのゲーム(ゲーム方法, コートの大きさ, 基本ルールの確認)をしよう! |
| 4, 5 | ゲームの中で既習事項の確認(ノーヘルプ制, ノータッチライン制など)! |
| 6, 7 | ゲームの中でスペーシングを覚えよう! (本時) |
| 8, 9 | ゲームの中でスクリーンプレイを覚えよう! |
| 10, 11 | ゲームの中でポジションの役割を覚えよう! |
| 12, 13 | ゲームの中で自分の課題を設定し, 解決のための練習に取り組もう。I |
| 14, 15 | ゲームの中で自分の課題を設定し, 解決のための練習に取り組もう。II |

(5) 指導経過

| 時間 | 日時 | 指導概要 |
|-----|----------------------------|--|
| 1 | 6月2日 (木) | オリエンテーションをし、「バスケットボール」について理解を深める。グルーピングをし、レディネスを図る 試しのゲーム を行った。スキルテスト種目の練習を継続して行うことを伝え1回目の記録会の時間を設定した。 |
| 2・3 | 6月6日 (金) | 2年時に行った「 ノータッチライン制 」等のゲームルールを確認させ、審判法についても復習を行いながらゲームを行った。スキルテストの2回目を行い、テクニカルポイントについて指導を行った。シュート練習、5つのテクニカルポイントの確認を行った。 |
| 4・5 | 6月20日 (月) | 試しのゲームの中で「ディフェンスを抜いてもシュートができない」という反省が出たため、「 マンツーマンノーヘルプ制度 」を復習し、ゲームを行った。3回目のスキルテストは、シュートを打つ位置の規定を明示した。2年時は主審が一部のリーダーだけだったが、この授業で他の生徒もできるようになった。 |
| 6・7 | 7月4日 (火) (本時) | 「ゴール下で、選手が固まりレイアップができない」という反省が出たため、オフェンス時の「 スペーシング 」を特別ルールとして新設し、ゲームを行った。スキルテストは第1段階のテクニカルポイントを全員がクリアし、ノーマルポジションで全員が練習できるようになることが目標である。 |
| 以下略 | | |

(6) 本時案

① 学習目標

- スキルテスト種目をSUカードにおけるB段階まで高めることができる。
- シュートの基礎的なテクニカルポイントを理解し、ゲームに生かそうとすることができる。
- オフェンスワークの基礎を理解し、ゲームに生かそうとすることができる。
- 試合に関する特別ルールを理解し、楽しんで意欲的にゲームを行うことができる。

② 学習の展開



ゲームルールの話し合い

| 学習活動 | 教師の働きかけ | 指導上の留意点 |
|--|---|--|
| 準備運動 コート準備 | ウォーミングアップを十分に行わせる。 コートに制限エリアを設ける。 | この部分は授業前に終わらせておく。 |
| 本時の学習の内容を確認する。 スキルテスト I を行う。 | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> スペーシングを意識した オフェンスワークに取り組もう。 </div> ゴール下1分間のシュート10回以上（B基準）を目指させる。 | 短時間で今日の授業の流れをつかませる。 1チームにボール1個で1ゴールを与え、練習させる。 |

| | | |
|----------------------------------|---|---|
| 特別ルール 1 でゲーム I を行う。 | 各プレイヤーの配置が 4～5 m 程度の間隔を保ちながらオフェンスさせる。 | 特別ルールはできるだけ生徒の側から出させるように留意する。 |
| 全体ミーティングを行う。 | ミーティングの中でルールの定着度や実施上の課題を自己評価させ、ゲーム II に向けて修正を行う。 | 自己評価はチーム内での相互評価の後に行わせる。 |
| 特別ルール 2 でゲーム II を行う。 反省を発表する。 | 修正したルールでゲームを行わせる。 本時の目標が達成できたかどうかチームごとに発表させる。 | 目標とするゲームができたかどうかの教師側の評価も伝達する。 ゲーム I は 3 分、ゲーム II は 4 分セットで 1 ローテさせる。 明るく和やかな雰囲気での発表できるように努める。 |
| 整理運動 後片付け | 使った部位をクールダウンさせる。 すばやく後片付けをさせる。 | この部分は授業後に行う。 |

③ 評価の手法 (SUカードより)

- 個人の技能面における向上は、毎時間のスキルテストによって把握する。最終的には最後のスキルテストが点数化される。
- チームの戦術、戦略的な技能面の向上は授業中のミーティングとゲーム観察で行う。
- 思考・判断面については、主に学習カードの記述内容によって行う。
- 関心・意欲面については、提出物・様相チェック・技能の向上度合いなどによって行う。



スキルテスト風景

(7) 単元の評価

- ① 学習カードの記述から「シュートが入らない」という反省が多いことによりゲーム分析で一番出現率の多いゴール下セットシュートを毎時間練習しスキルテスト種目にもすることにより技能の向上が見られた。
- ② 同じく「思ったようにドリブル、パスができない」という声からゲームルールに「ノータッチライン制」を導入し、ハンドリング技能にかかわらずバスケットボールの機能的特性の一つである一瞬の攻防(トランジション)を誰もが楽しめるようになった。
- ③ さらに、「シュートチャンスが作れない」という意見から「マンツーマンノーヘルプ制」を採用し、攻撃の技能差によらず全員がゲーム時にシュートを打てる喜びと運動量と責任感を確保した。

2. 授業実践(保健：3年生着衣泳事前指導)

今年度は、危機管理単位と関連付けて水泳学習の最後の週に着衣泳を行った。その授業に先立ち、保健の時間を活用して着衣泳の事前学習を行った。下記は、その授業で取り扱った質問群とその模範解答である。

Q 1 着衣泳とは、何だと思えますか？

A 1 着衣状態で水に浮いたり、浮きながら移動する技術です。

Q 2 目的は何だと思えますか？

体 7

A 2 自分の生命を自分で助けるための自己保全が目的です。着衣状態で水に溺れる例がすべての水の事故例のうち7~8割に達しています。着衣状態で急に水に落ちても、**浮いて呼吸を確保すること**で、助けがくるまで生命を維持するために行います。

Q 3 着衣状態で泳ぐより水着で泳ぐ方が有利なのに、なぜわざわざ着衣泳するのだと思いますか？

A 3 **着衣泳の基礎は泳ぐことではありません**。浮くことです。着衣泳では浮くこと第1，移動が第2です。着衣状態で50mも100mも泳ぐ訓練をしている例を見ることがありますが、自分の生命を助けるためにはまったく意味がありません。

Q 4 着衣泳は何歳くらいから始めると良いと思いますか？

A 4 水いたずらができるようになれば着衣泳適齢期です。初夏に服を着たまの噴水遊びをしたり、夏の海で無理な日焼けをさせないように薄いシャツを着せての海水浴、これも着衣泳です。

Q 5 成人（中学生含む）に着衣泳は必要だと思いますか？

A 5 はい。必要です。**着衣状態で溺れるのは成人が圧倒的に多い**のです。成人向けプログラムに従えば、楽しく緊張しながら着衣泳の訓練を行うことができます。

Q 6 浮くことは大変だと思いますか？

A 6 運動靴を履いて浮いてみてください。体の比重の重い人でも簡単に背浮きの姿勢をとることができます。また、リュックサック、ランドセル、ポストンバック、買い物用ポリ袋等、世の中には大きな浮力をもつものがいっぱいあります。このようなものにつかまれば、**誰でも浮く**ことができます。

Q 7 コートや靴は水を吸うと重くなるから、脱ぐとテレビで言っていましたけど本当だと思いますか？

A 7 **うそです**。いまの靴は軽くするために水に浮きやすい素材からできています。水で濡れても大きな浮力を持ちます。靴を履きながらの背浮きの練習をしてください。うそを聞かされたことにすぐに気がつくはずですよ。

コートや靴は脱ぎません。これらをつけた状態で簡単に背浮きができます。コートや靴の内側の空気が大きな浮力をもつため、とてもよく浮きます。コートを着ているような季節は水温も冷たいのですが、服を着ていれば着ているほど体温の低下が遅くなります。また、これら在水中で脱げるような体力がある人なら（超人だと考えてください）、そのまま岸まで楽々移動できるでしょう。

Q 8 浮かぶのになぜ着衣“泳”なのだと思いますか？

A 8 着衣泳という言葉が適切かどうかは、**今後議論が必要**です。着衣浮、サバイバル、自己保全、どれもピンとくる言葉ではありません。

Q 9 着衣泳では泳ぎにくさを体験できると思いますか？

A 9 泳ぎにくさを体験させて得るものはなにもありません。**浮きやすさを体験**して(させて)ください。浮くのに着衣状態はとても有利であることが理解できれば、着衣泳は大成功です。

Q 10 海水浴中に遭難した兄弟の事故が報道されていた。こういう事故を防ぐ方法なんだと思いますか？

A 10 背浮きに慣れてくると、水着だけでも背浮きができるようになります。また海ではプールよりも体がよく浮くので背浮きはますますしやすくなります。なるべく低学年から**背浮きの練習**をさせてあげたいものです。また、究極の浮き身は立ち泳ぎです。立ち泳ぎができるようになると、海水浴でおこる悲劇は相当防げるはずですよ。たった数人のオリンピック選手を出すために多くの子供に競泳をやらせるなら、毎年水の事故で犠牲になる300人の子供の命を救うために浮き身を教えるほうが、個人的にはほんとうの教育だと考えています。

「着衣泳Q&A」<http://hts.nagaokaut.ac.jp/survival/Q&A.htm> より抜粋

授業前後の生徒の意識には、かなり大きな変化が見られた。着衣泳とは泳ぐのではなく、救助が来るまで浮き続けることであること(チェーンサバイルの考え)、衣服や靴は、大きな浮力を生むので脱がない等である。

V 研究のまとめ

1. 研究の成果

今年度の研究で得られた成果は以下の通りである。

- (1) 生徒が自ら活動する喜びを味わえるように課題や活動を後半型へと構造化することで、「楽しさを追究する単元」を開発することはできる。学習の初期段階だけでなく、すべての時期に活動する喜びを味わえることは、「活動する意欲」を高めると共に、技能の習熟も高めることになる。
- (2) 単元自体を授業の外(学校行事や差込単元など)と関連付けることにより、種目そのものだけでなく、そこで学習した事項が実社会でも活用できるのだという意識が浸透し、「生涯スポーツ」への基礎となる態度を育成できることが分かった。
- (3) 指導計画の中に積極的に生徒の意見を取り入れることにより、単元全体で生徒の課題が解決されていき、そのことによって活動がより活発化していった。また、その授業の進め方は他の単元でも毎回応用されていった。

2. 今後の課題

今年度の研究で積み残した課題は以下の通りである。

- (1) 単元の前半から種目の機能的特性に迫りたいが為に、簡易特別ルールなどでゲームを進めても、後期中等教育へとスムーズにつなげることを考慮すれば、単元の後半では正式なルールに戻さざるを得ず、単元の展開上で一貫性を欠く種目があった。
- (2) 活動する喜びをすべての生徒に味わわせていくことを通じて「生涯スポーツ」への基礎となる態度を養うことをねらったことにより、指導時数や時間にコストがかかり過ぎ、年間指導計画における生徒選択種目数を減らすことになり、生徒の興味・関心に即した種目設定ができづらかった。

VI おわりに

学習指導要領を逸脱することなく、与えられた施設・設備の許す限り、『自ら活動する喜びを味わえる』ように単元を改善・開発し、学習活動を展開することを目標に実践を重ねてきた。自信を持って、このジレンマを解消できたとはいえないが、目に見えづらい情意面の動きである「楽しさを追究する」というテーマが、生徒の輝く汗という活発な活動で証明できているということだけは明言できると考えている。

今後も、豊かな人間力の育成を目指し、自ら学ぼうとする保健体育学習を実践できるように、研鑽に努めていきたいと考えている。

(文責 池田 靖秋)

<参考文献>

- ・日本バスケットボール協会(2002年)『バスケットボール指導教本』大修館書店
- ・齊藤秀俊(2004年)『指導者のための着衣泳』新潟日報事業社

技術・家庭科（技術分野）

自ら学び主体的に生活を創造する技術科の学習Ⅱ

～学ぼうとする力をはぐくむための学習指導のあり方～

附属函館中学校 秋山 範光

I はじめに

時代の変化がめまぐるしい今日、人間が生きていくために必要な力としてさまざまな分野で「人間力の向上」が叫ばれている。教育界では「生きる力」の育成を掲げ、「確かな学力、豊かな人間性、健康・体力」を育てていくことが目標とされ、本校でも実践を積み重ねてきた。

今年度は「人間力を育むカリキュラムの開発」を学校研究の主題に掲げ、「人間力」を「確かな学力や豊かな人間性、社会性を身につけながら自立して生きていく力」と押さえ、特別活動と総合的な学習の時間の有機的な関連を図る取り組みを中心として実践を行っている。

技術科としての「人間力の育成」とはどのような力であるかを考えると、「学習指導要領技術科の目標である『進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度』の育成」¹⁾に通じるものであると考える。

「進んで生活を工夫し創造する能力」は、言い換えると「自己実現」であり、生徒の自己実現を叶えるために、さまざまな単元の学習（内容・方法）を通じて知識と技術を習得するのだと、とらえることができる。今年度は、「学ぶ対象」である題材の設定や教科書を含めた教具・資料等の活用の主眼を置き、実践研究を行った。生徒が関心を持ち、学習活動を行うことによって学習意欲をさらに高めていける、学習計画の立て方や学習指導のあり方について研究を進めたい。

II 研究の経過

| 研究年度 | 主な研究の内容 |
|--------|--|
| 平成12年度 | ・教師が楽しい題材の選定 ・試作品を用いた作品へのイメージ作り |
| 平成13年度 | ・年間指導計画の作成 ・グループ内での役割を実感できる製作学習 ・基本技能の習得に重点を置いた学習指導 |
| 平成14年度 | ・GBカードの作成 ・評価・評定のための基礎資料の収集と得点化 |
| 平成15年度 | ・SUカードの作成 ・ものづくりにおける発展的・補充的学習のあり方 |
| 平成16年度 | ・学ぼうとする力を高める学習指導の工夫 ・「意欲」を高める自己評価カードのあり方 ・意欲を見取りやすい場面の吟味 |

技術科では過去2年間において、「生徒の思いを大切にし、生徒と教師がともに作り上げる授業」を目指して研究を進めてきた。15年度および16年度の具体的な研究内容を以下に示す。²⁾

【15年度】

《具体的な取り組み》

| | |
|--|--|
| <p>技術科における「確かな学力」を、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・技術科において獲得させたい知識や技能 ・知識や技能の獲得に適した学習方法および題材の選定と配列 ・学習時の意欲や実践しようとする態度の視点 <p>の3つの観点からとらえ、指導計画の作成、授業実践、評価のあり方について研究を行った。</p> | <ol style="list-style-type: none"> ①単元や題材における評価計画の作成 ②「Step Up カード」の作成 ③「発展・補充の学習の時間」の設定 (三線型：発展／補充A／補充B) |
|--|--|

学習への関心・意欲・態度を高めるための具体的な手立てとして、

- ・題材や提示されるワークシート等の教具の工夫
- ・継続して自分の学習状況について見つめる場の設定
- ・他の生徒や教師と関わり続ける場の設定

を意識し学習指導を進めてきた。

①個→集団→個へとつながる「話し合い活動」の設定
→視野の広がり・思いの共有

②自己評価カードへの記入と添削
→考えの深化

平成15年度の評価基準の明確化により、教師が評価を行い教師が単元目標に対する到達度を示す従来の方法を脱却し、教師の学習指導と生徒の学習活動に共通の目標を持ちやすくなり、「お互いに授業を作りあう」風土は育成できた。

16年度は、学習時に表出しにくい関心・意欲・態度の評価を、可能な限り見取る、つまり『形や行動でとらえる』ことを副主題として、技術分野としての関心・意欲・態度（以下、意欲）の高まりは、工具や（情報）機器の活用能力や技能の獲得に関わる場面において最も表出しやすいと押さえ、「技能を高めるための関心・意欲・態度」を見とる授業改善を行った。3)

また、加工体験や製作およびそこに関わるグループによる話し合い（交流・評価）では、生徒の向上心や探求心等が働きやすい場面である。学習中におけるグループ内でのアドバイスや意見交流から、自らの考えが深まったり技能が定着する場面も少なくなかった。知識や技能の獲得を目指した時、仲間に自分の意見が認められる体験や、「自分はできる」と思える体験を適切に設定することによっても、学習への意欲が高まることが確かめられた。

自己評価カードについては、小単元ごとのワークシートに記述欄を設け、学習内容をワークシートから振り返りながら記入する方法を取った。3分という短時間の中でも授業の導入時に「最後に自己評価を行う」ことを伝えておくことで、学習内容や学習活動からの気づき等、ほぼ十分な文章量を記入することができた。しかし、仲間と関わっている実感を一層得るための「相互評価」の導入や、生徒自身が単元全体をふり返ることのできる自己評価カードの改訂が必要であるとも感じた。

Ⅲ 研究の内容

昨年度の課題から、初めに自己評価カードの改善を行った。単元全体の見通しを持ち、学習時間それぞれで学んだ内容などをふり返りやすくするため、自己評価欄は今年度各ワークシートから外し、別に「自己評価カード」として、単元全体の生徒の変容がわかるものとした。授業導入時における記録（3分間）を行うことへの意識化、添削、意欲に関わる評価という昨年度研究を進めてきた内容はそのまま残しながら、生徒が自己評価カードからも見通しを持って学習を進められるようにした。さらにグループ全体で製作を進める題材（附属中ロボットコンテスト等）では、メンバー一人ひとりの役割や次時までの準備がわかるようにワークシート面を工夫した。3年選択技術においては、次時に獲得したい力について、「知識・理解・表現」「技能」「学びあい」の3観点に分類し、目標を設定（1項目以上）した上で学習活動へのふり返りとして自己評価を行う欄を設定した。

※の表体に入りますので、授業が終わったら授業係に提出してください。

| 学習した内容 | 学習（交流）してわかったこと、アドバイス、感想 | 次回までに | 秋山先生から |
|-----------------|--|----------------------|-----------------------|
| アニメーションのアニメーション | どうやってアニメーションを設定するのかわかった。順番をかえたり、サウンドを考えたり、文の出し方などを考えた。とても細かい所まで設定できてびっくりした。先生の作、個人情報のポイントには、とても見やすく丁寧に作った。次の時間には、始まる前に10分ほど練習をしようと思った。 | アニメーション設定の順序を復習しておく。 | すごいね、ぜひ、すてきなものがあろうにや。 |
| パズルのレポート | 材料、作り方の他に、直角定規、いすの切りについて、吹き出してまたまた「パズル」ができて全然すまなかった。なので、次の時間はもっと早く進めて、見せたいです。 | 「パズル」を考えてみる。 | すごいね、ぜひ、すてきなものがあろうにや。 |

【自己評価カード：題材は1年「応用ソフトウェア」】

3年選択「学びあひ」カード

感想・文章記述

| 学習内容 | 一人ひとりの役割 | 知識への目標 | 理解への目標 | 表現への目標 | 今日授業を振り返って思ったこと | 秋山先生 |
|---------|------------|---------------|---------------|----------------|--|-----------------------|
| ロボットの製作 | 自分の役割を意識する | ロボットの仕組みを知りたい | ロボットの動作を理解したい | ロボットの製作方法を伝えたい | 今日の授業は楽しかった。みんな協力して作ったのが良かった。先生からアドバイスもたくさんあった。次回も頑張りたい。 | すごいね、ぜひ、すてきなものがあろうにや。 |
| ロボットの製作 | 自分の役割を意識する | ロボットの仕組みを知りたい | ロボットの動作を理解したい | ロボットの製作方法を伝えたい | 今日の授業は楽しかった。みんな協力して作ったのが良かった。先生からアドバイスもたくさんあった。次回も頑張りたい。 | すごいね、ぜひ、すてきなものがあろうにや。 |

【3年選択用 自己評価カード】

技術・家庭

技 3

次に、「ものづくりとエネルギー変換」の分野において、分解をしたのち学習におけるスモールステップを設定し、成功体験を多くさせる単元の構築を図った。それは単に題材等の配列のみを指しているのではなく、予習の時期と内容、題材の配列、授業中の資料活用、まとめの方法等を単元全体で見通しながら授業を進めることを指している。下に年間指導計画における「小単元としてのスモールステップ」を示す。

| 月 | 4 | | 5 | | 6 | | 7 | | 8 | | 9 | | 10 | | 11 | | 12 | | 1 | | 2 | | 3 | | | | | | | | | | | | |
|------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 学期 | 1 | | | | | | | | | | | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 期 | 1 | | | | | | | | | | | 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 週 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 |
| 第1学年 | 技術とものづくり | 1 生活を豊かにする技術 技術の進歩 ものをつくらせてみる | | | | | | | | | | | 4 ものづくりの基本1 さしがね 切断 研削 穴あけ 下地作り 塗装 | | | | | | | | | | | 1 学年では体力・材料による加工の複雑さなどから、 ①「A 技術とものづくり」は製作の基礎のみを学ぶのみとする。 ②「A」は、ものづくりの楽しさを味わえる題材を選択する。 ③「B 情報とコンピュータ」を中心に履修し、「A」の学習を表現する。 | | | | | | | | | | | |
| | 情報とコンピュータ | 2 生活との関わり 基本操作 情報のたらいまわし インターネット | | | | | | | | | | | 3 情報を集める 検索と情報収集 取捨選択 | | | | | | | | | | | ソフトウェアの利用 プレゼンテーションソフトの活用 ページ作成 オリエンテーション 構想会議 作成リハーサル 発表交流会 まとめ | | | | | | | | | | | |
| 第2学年 | 技術とものづくり | エネルギーと電気 発電と送電 はんだごての取り扱い 製作・点検 定格と安全 | | | | | | | | | | | 3 動力への変換～附属中ロボットコンテスト～ ロボコン 設計とデザイン ボディ製作 試走 | | | | | | | | | | | 6 身の回りへ～構想と設計～ 素材 寸法表示 寸法表示 構想図 製作 | | | | | | | | | | | |
| | 情報とコンピュータ | | | | | | | | | | | | ソフトウェアの利用 インターネット | | | | | | | | | | | 4 マルチメディアの活用 WEB作成 発表交流会 | | | | | | | | | | | |
| 第3学年 | 技術とものづくり | 1 構想図 交流会 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | 4 下地作り 仕上げ 交流会 | | | | | | | | | | | |
| | 情報とコンピュータ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

【年間指導計画一覽と「回路とエネルギー利用 I」におけるスモールステップイメージ図】

エネルギー変換 I・熱変換：はんだごてのしくみ

IV 実践例

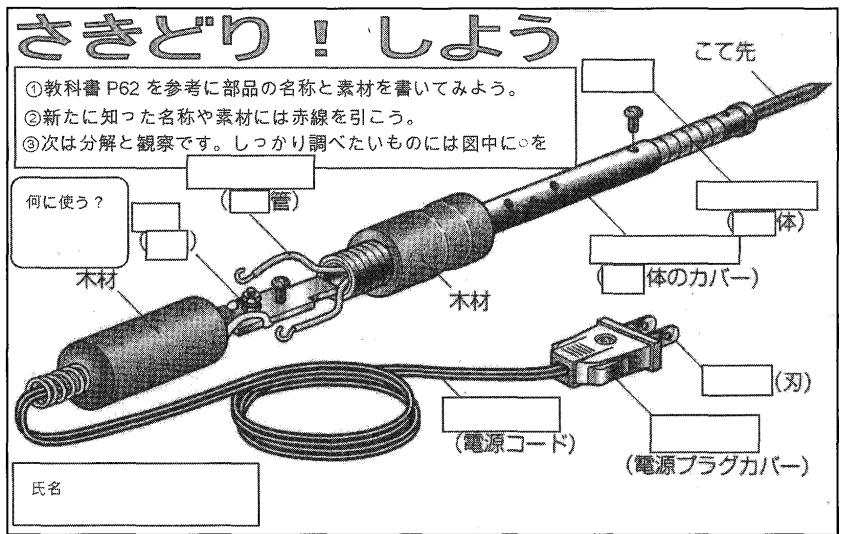
1 単元名 エネルギー変換と回路 (第2学年)

2 実践の概要

第2学年では、エネルギーの変換や力の伝達のしくみについて理解し、適切な機構や電気回路を用いて設計や製作ができるように学習を進める。この単元では、発生した電気エネルギーを、スイッチや負荷を組み合わせる利用目的に合うよう回路を製作したり、製作に用いる機器の保守および点検等について学ぶ。

しかし、近年の高度な家電製品は、便利なあまりコンピュータ制御されて

いる部分が多く、回路のしくみも専門的すぎてブラックボックス化されてしまい、生徒にとって関心はあるものの、授業で課題を解決する教具とするには難しいものが多い。本題材で用いるはんだごては「電源」「負荷」から成る回路であり、使用時熱効率からスイッチが存在しない。部品の構成は比較的単純



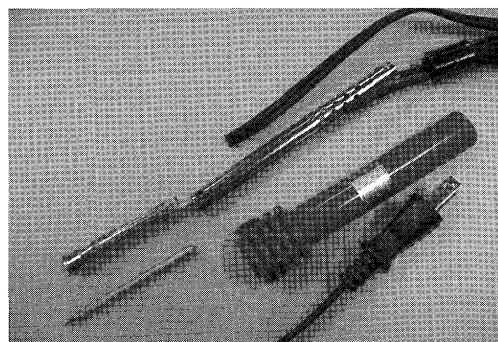
【予習用ワークシート】

であり、分解後も十分観察を行うことのできる機器である。教科書に部品名などが掲載されており、部品名の確認や分解の全体像についてイメージすることが可能である。

ここでは、電気がどのように流れ、ニクロム線を発熱させ、こて先に熱を伝えているのかや、それぞれの部品は導体と絶縁体に分かれることを理解の中心に据える。さらに発熱体のカバーであるステンレス鋼のパンチ穴の配列等、細かな部分にも「なぜ？」の目を向けさせたり、各部品の素材の特徴についても考え、調べ、まとめる。全体の流れとしては

- ①事前学習（ワークシート：教科書を用いての予習）
- ②はんだごての分解・観察
- ③まとめ・発展（資料：文献・実験・VTRを中心に）

の段階を通して学習する。②によって生まれた疑問については、導通実験の結果や文献等により、可能な限りくわしく解説を加える。①や③は個としての理解が中心であるが、②では集団での学習となり、仲間からのアドバイスや、グループ内での討論の機会が増え、学習への関心が刺激されると考える。



はんだごて分解図（途中経過）

3 単元計画（6時間扱い）

| 学 習 内 容 | 指 導 内 容 | 評 価 方 法 | 時 間 |
|--------------------|---|--|------------------|
| ○回路と回路図 | <ul style="list-style-type: none"> ・図記号の必要性や回路図を描く際のルールについて理解させ、基本回路を書き表させる。 ・電気機器を構成する三要素の名称や働き等について理解させる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業観察 ・技能テスト ・発表 | 1 |
| ○目的の回路を製作する | <ul style="list-style-type: none"> ・簡単な回路が日常生活のどの場面に用いられているかを考えさせながら、負荷やスイッチを適切に配置し、回路を構成させる。 ・回路図を用いて、構成した回路をすばやく回路図にさせる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート記入 ・自己評価 | 3 |
| ○電気エネルギーとエネルギー変換 I | <ul style="list-style-type: none"> ・実際の電気機器や製品の分解・観察を通して、導体・絶縁体の区別および素材の特性や形状の目的等について理解させる。 ・簡単な電気機器について工具などを適切に用いて組み立てや補修ができるようにさせる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業観察 ・発表 ・ワークシート記入 ・自己評価 | 2 本時 (1/2) |

4 本時案

(1) 題 材 名 「回路を観察しよう～はんだごて編～」 （本時 5 / 6）

(2) 学習目標

- ① 自ら工具を用いて、はんだごての分解や観察等を行い、部品の役割やその素材・形状の理由について考えることができる。 [「知識・理解」への関心・意欲・態度]
- ② ドライバやラジオペンチ等を安全に用いてはんだごてを分解し、分解後は整頓を心がけて観察・意見交流をすることができる。 [生活の技能]

技 5

(3) 学習の展開 (網がけ部分は事前学習を活用した場面を表す)

| 学 習 活 動 | 教 師 の 働 き かけ | 指 導 上 の 留 意 点 | | | | |
|---|---|--|--|-------------------------------|--|---|
| 【前時】 ○予習プリントを受け取る。 | <ul style="list-style-type: none"> 予習プリントを配布し、教科書から名称等を調べて記入し、次時に持参するよう伝える。 | <ul style="list-style-type: none"> はんだごての使用法については口頭で確認を行う。 | | | | |
| ○本時の学習課題・学習内容を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> はんだごてを分解・観察して、部品の性質や役割を考えよう </div> ○はんだごての分解方法について知り、使用工具や分解手順等を確認する。 ○班ごとにはんだごての分解を行う。 ○それぞれの部品の役割について班で話し合い、意見をまとめる。 | <ul style="list-style-type: none"> 前時までの活動を想起させ、グループごとに本時の活動の見通しを持たせる。 分解の方法について途中経過までを提示し、工具の使用法と部品の保管について理解させる。 ドライバやラジオペンチ等の工具を用いて、可能な限り細かな部品にいたるまで分解させる。 それぞれの部品がどのような役割を持っているかについて、 ア 発熱部品 イ 熱伝導部品 ウ 導体 エ 絶縁体に分けて班で考え、付箋に記入させる。 <p style="text-align: center;">【生徒の予想例】</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> ア ・こて先 ・ニクロム線 </td> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> イ ・雲母 ・ステンレス鋼 </td> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> ウ ・こて先 ・銅 ・ニクロム線 </td> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> エ ・雲母・木材 ・合成ゴム ・合成樹脂 等 </td> </tr> </table> | ア ・こて先 ・ニクロム線 | イ ・雲母 ・ステンレス鋼 | ウ ・こて先 ・銅 ・ニクロム線 | エ ・雲母・木材 ・合成ゴム ・合成樹脂 等 | <ul style="list-style-type: none"> 回路と負荷やスイッチの配列の方法について確認する。 特に雲母やニクロム線など、分解・観察後整頓させるように促す。 予習プリントの図と照らし合わせながら、分解させる。 部品の名称は予習プリントを参照させる。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 自分の考えを班の意見に反映させようとしているか。〔意欲〕 </div> <ul style="list-style-type: none"> ア～エに選んだ基準について、観察結果から話し合わせる。 |
| ア ・こて先 ・ニクロム線 | イ ・雲母 ・ステンレス鋼 | ウ ・こて先 ・銅 ・ニクロム線 | エ ・雲母・木材 ・合成ゴム ・合成樹脂 等 | | | |
| ○部品の役割について、部品名を書いた付箋を黒板に貼る。 ○まとめ、自己評価を行う。 ○次時の学習内容を確認する。 | <ul style="list-style-type: none"> 自己評価シートに本時の学習内容や気づいた点を記入させる。 それぞれの部品の役割と用いられている材料の特徴、電気の通りやすさについて学習することを知らせる。 | <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 学習を通しての疑問や観察の様子が細かく </div> <div style="margin-top: 10px;"> 次時に向けて インターネットや文献から資料となるものを準備しておく。 </div> | | | | |
| 【次時】 ○それぞれの部品のはたらきや素材の性質についてまとめる。 | <ul style="list-style-type: none"> 分解・観察した結果と照合させ、導体・絶縁体・発熱体の性質について教科書から確認させる。 | | | | | |

(4) 実践を終えて

分解・観察授業終了時に生徒に「追求したい点があれば記入してください」というアンケートを実施したところ、次表のような内容があげられた。理科で「電流」は未習であり、電気に関わる質問は大変少なかったが、素材に関わる質問はほとんどの生徒が記入していた。次時のまとめでは、電源プラグの穴やプラグ長の違い（左右）等、十分な観察が行われるようになったと感じた。これまでの示範実験と

教科書の図を用いたまとめの授業と比較してみると、発問時の反応（正答をつぶやく場面）がよくなっている。

分解を中心とした観察や実験を通じて、エネルギー変換の原理を学んだり使用されている素材や部品の構成を身近に感じることができる。これまではブラックボックス化されて理解し切れなかった電化製品等についても、商品そのものおよび「技術」への関心を寄せるきっかけとなっていくのではないかと考える。

しかし、できる限り細かな部分まで分解をすることから、再度組み立てることは不可能であることも多く、教具としてのコストもかかる。電気機器を分解し観察できる機会はそう多くなく、その後のはんだごてを用いてのはんだメッキ作業なども大変意欲的であったことを考えると、原理の理解も含め、可能であるならば他の電気機器についても同じ手法が考えられないものかと思う。

- 「発熱体」とは何か。
- 雲母は石なのに、どうしてここに使われているのか。
- なぜニクロム線は雲母のまわりに巻いてあるのか。
- 「銅合金」について詳しく教えてほしい。
- ガラス繊維は何のために入っているのか。
- ステンレス鋼のパンチ穴の規則性は何か関係あるのか。
- はんだごては何秒くらいで熱くなるのか。何度くらいになるのか。

【分解・観察後の生徒の疑問】

V おわりに

どの生徒も「できるようになりたい」「わかりたい」と毎日毎日願っている。多少、その思いに差はあっても、広く深く知識や技能を獲得し、自分の考えを自分で表現したいと考えている。どんなに小さなステップであっても、自分にできること・自分のすべきことを授業でやりきり、それを他者が認めていく。その連続が生徒の自信と責任感を育む。さらに、その場面を一人一役などの個のみならず、集団で活動する場面で生かすことで、社会性を育てることもできる。

今年度の課題として、ワークシートおよび資料の提示、教室環境の整備（掲示物も含めた）、題材の配列、学習方法の選択とまだまだ研鑽を進める必要があると痛感する。学習指導要領が目指している教科の目標を達成するため、指導する教師も社会全体の動向に目を向け、目の前の生徒に必要とされている力を見極め、教科や学級で指導を進める必要がある。今後も生徒の興味・関心から生徒の実態を把握し、具体的な学習題材や指導法を準備し、生徒一人ひとりの思いや到達度を的確にとらえながら、単元の目標に迫っていけるよう研究を進めていきたいと考えている。

（文責 秋山 範光）

〈引用文献〉

- 1) 文部省 (1999) 『中学校学習指導要領 解説—技術・家庭編—』
- 2) 北海道教育大学附属函館中学校 (2003) 『教育研究大会研究紀要』
- 3) 北海道教育大学附属函館中学校 (2004) 『教育研究大会研究紀要』

〈参考文献〉

原田 隆史 (著) (2005) 『成功の教科書』小学館



【付箋に記入し役割を分類している場面】



【はんだごてを分解している場面】

外国語科

コミュニケーションを維持・発展 させるための学習指導の工夫

附属函館中学校 宮野 健・後藤 健一

I はじめに

平成9年の教育課程審議会の「中間まとめ」で、「コミュニケーション能力」に「実践的」という形容詞がついた表現が登場して以来、「実践的コミュニケーション能力」の育成を目指した英語教育について論議が活発に行われてきた。

本校英語科でも、平成12年度から四年間に渡って「実践的コミュニケーション能力の育成を目指して」という研究主題のもと、年間指導計画の作成、GB（がんばろう）カードやSU（ステップアップ）カードによる評価規準と到達基準の明確化、発展的・補足的な学習指導などに取り組んできた。

一方で、公立小学校への英語教育導入がささやかれ、研究開発学校を中心に先取りした研究と実践がさまざまな形で展開されている。小中学校の教員、特に英語教育に携わるものにとっては、今後の動向が非常に気になるところである。

そこで、今年度は過去の研究実践を踏まえつつ、意欲的に学習に取り組む生徒を育成するための評価の改善及び、北海道教育大学附属函館小学校で行われている取組と本校英語科との接点を模索し、近い将来を見据えて新たな実践を進めたいと考えた。

II 研究の経過

昨年度は、『確かな学力』を身につけ、自己実現できる生徒の育成」という本校の研究主題のもと、「確かな学力」を支える三つの要素のうち、「学ぼうとする力」を以下のようにとらえ、その見とり方について研究を行った。また、この「学ぼうとする力」が評価の観点の一つであるいわゆる関心・意欲・態度にかかわることから、新しい教科研究テーマを「コミュニケーションを維持・発展させるための学習指導の工夫」とし、関心・意欲・態度の観点の中の視点である「言語活動への取組」「コミュニケーションの継続」のうち、後者に焦点を当てることにした。

<学ぼうとする力>（関心・意欲・態度の向上にかかわる要素）

* 英語という言語やその背景にある文化に興味や関心をもち、異文化理解を深めながら、学び方や表現の方法を工夫して、間違いをおそれずに英語でコミュニケーションを図ろうとする意欲や態度。

英語科における関心・意欲・態度の評価は、「コミュニケーションへの」という言葉が頭につけられているように、英語学習への関心・意欲・態度とは区別しなければいけないが、評価のための評価に終わらないように、より子どもの側に立った評価を工夫して実践を試みた。

そこで、「学ぼうとする力」をはぐくむ3つの関わりとして、「学ぶ対象」との関わり、「他」との関わり、

「自己」との関わり、をよりどころにして研究実践を進めてきた。この実践を通して、好奇心を刺激するような新しい教材との出会いを大切にすること、授業の中で生徒が主体的に自己実現できる場を保障すること、単位時間の目標を生徒と教師が共通理解して自分の進歩の跡を自分で確かめることができることの大切さなどが確かめられた。

しかし、関心・意欲・態度は情意面に関わることであり、成果以上に課題も多く見つかった。まず、コミュニケーションを観察法でどうとらえるかということである。特に、どのような活動の様子が見られれば、どう評価されるのかを教師も生徒も確認する必要がある。また、ワークシートについては明確で妥当な記述の結果が表れるものかどうか、それらの集計や記録に手間がかかりすぎないか、ということも解決すべき課題として残された。

そこで、今年度は昨年度の成果と課題を踏まえながら、生徒が言語活動に積極的、意欲的に取り組む様子をより簡単に見とることができるようにワークシートを工夫していきたい。同時に、平成9年から国際理解教育の一部として英語活動を行ってきている、附属函館小学校の「桐の子タイム」とのかかわりをもたせ、教材開発を行っていきたいと考えている。

Ⅲ 研究の内容

附属函館小学校ではかねてより国際理解教育の一部として、「桐の子タイム」と呼ばれる総合的な学習の時間に英語活動を継続的に行っている。

今年度は「言語教育としての小学校英語活動カリキュラムの創出に関する大学・附属学校共同プロジェクト」として、函館校英語教育講座と附属函館小中学校の共同による実践がスタートした。このプロジェクトでは日本語との比較をひとつの切り口にして、ことばの意味や音、文法への気づきを促し、日本語と英語ということばへの興味を喚起する実践を創出することを目指している。

そこで、本校英語科では小学校での取り組みを中学校のねらいに合わせて生かそうと考え、以下の点について研究を進めようと考えた。

1. 教材の工夫

中学校英語科の授業スタイルには、ウォームアップに始まり、復習、新文型導入、ドリル、コミュニケーション活動、本文導入、本文の内容理解、そしてまとめをおこなうというような、ある程度一般的なパターンがあると思われる。もちろん、復習をかねたストーリーや、発表を伴う英語劇を扱う場合は、いろいろなアプローチの仕方があるのだろうが、「実践的コミュニケーション能力」を育てるというねらいを考えると、一単位の授業時間に情報や考えなどを伝え合うことを中心とする活動を位置づけることは第一に大切なことである。

そのためには、教材をいかに料理して活動と結びつけるかがポイントになる。それは生徒が初めて出会う新しい教材となり、好奇心が刺激されたり、成功経験が味わえるようなものになりうる。ひいては、生徒がコミュニケーションを行うことに関心をもち、積極的にコミュニケーションを行おうとする態度にもつながると思われる。

一つの例として、ある単元の中で学習する文型とカタカナことばを組み合わせて、コミュニケーションの手段として用い、自分のメッセージを伝えることを学習のねらいとする教材を工夫することにした。生徒たちの日常の会話の中で特別意識することなく使われているカタカナことばについて、その存在に気づかせるのはもちろんのこと、それらが借入語なのか、和製英語や擬態語なのか、さらには英語以外の借入語なの

か、生徒にとっては大変興味がそそられるものようである。また、それらを本校 AET や交流のある在函留学生が知っているか尋ねたりして、生徒なりに便宜的に分類したりするのも非常にやりがいのあることようである。

この例では、カタカナことばを英語の教材と結びつけたが、どんなによい教材でも捉え方やアプローチの仕方を間違えると「学ぶ対象」にはなり得なくなってしまうので、教材を多面的に分析することによって、生徒の情意面の育成を図る一助としたい。

2. ワークシートの工夫

「実践的コミュニケーション能力」が目指す、情報や考えを伝え合う活動といっても、ただ右から左へ移動するような一方通行のものでは意味がない。送り手にも受け手にも意義があり、お互いに達成感を味わえるような活動が要求される。しかし、評価の際あまりにも手間や時間がかかるものはよい活動であったとしても、そう頻繁に授業に導入することは難しい面があった。そこで、教材の工夫ともあわせてワークシートを工夫することによって多少なりとも改善できないかと考えた。

これまでは、関心・意欲・態度については行動観察とあわせて、ワークシートに生徒が記述した内容で評価することが多かった。そのため、前述のような課題を改善しなければならなかったのだが、たとえばある程度時間制限をもうけておき、時間内に達成できた状況に応じて A～C で評価できるように、ワークシートの内容と分量を工夫した。もちろん、これにはコミュニケーション活動に入るまでに、パタンブラクティスなどのドリルで表現や理解の能力について C レベルの子を B レベルまでは引き上げておくことが前提として上げられる。

そして、活動に入ったならば、できるだけたくさんの友達にインタビューするとか、異なる部分を見つけ出し訂正させるゲームを行うとか、意欲さえあれば無理なく取り組むことができるようにし、その結果がワークシートに残るようにすることで、「関心・意欲・態度」を見ることができるようにする。さらに、その活動の結果として言えることやわかったことを別の欄に英語で表現するようにしておけば、それは「表現の能力」や「理解の能力」を見ることができるので、「関心・意欲・態度」の観点と区別しやすい。

このようにすると、自分の取り組みを日本語で記述したり、たくさんのポイントを A～C で評価したり、ある時期を設定して質問紙を活用して日本語で書かせたものを評価するよりも、1枚のワークシートでいくつかの観点を評価することができるため、ある程度煩雑な作業を解消できる。

例えば、数を尋ねる言い方と答え方を学習した後、これまでに知り得たカタカナことばを用いて、それを友達がいくつもっているのかを尋ね合うインタビュー活動を行う。数を尋ね合う活動は、相手のもっているものについて一方が尋ねて相手が答えるというものが普通で、答える側が数字を間違えずに言うことさえできればそれほど難易度は高くない。数を尋ねてそれに答えるというやりとりをできるだけ多く行うことも可能だが、それだけでは上位の生徒にとっては達成感を味わいにくい活動になりうる。

しかし、カタカナことばをこの活動に取り入れ、さらに対話の場面設定をすることによって、既習の文法事項が必要になるなど難易度が上がり、さらに聞き返しや相づちなどが自然に挿入されてコミュニケーションの維持が図られ、一方通行ではない意味のあるものになる。その一方で、答え方はあくまでも数字を用いたものなので、意欲さえあれば無理なく取り組める活動であることに変わりはない。

そして、インタビューの結果を簡単な英文に表す欄と、あらかじめ教師が作成しておいた英文とインタビューの結果が合致しているかどうかを判断させる欄をワークシートに設定しておくことによって、「表現の能力」や「理解の能力」を見取る材料にもなりうる。

ただし、そのためにはあらかじめ教師側で関心・意欲・態度について、評価基準 A～C（特に A と B につ

いて) が表れやすいような活動の方法や、時間配分、ペアの人間関係などをとらえておく必要がある。また、生徒の個性や自由な発想が求められるものについては、何でもオーケーということにならないように、目標をきちんと示すこと、目標文が対話に含まれていること、ステップを踏んで条件を課していくことが、大切になってくる。

3. 自己評価の工夫

自分の進歩の跡を自分で確かめることができなければ、意欲の喚起や持続は困難である。そこで、その時間の学習の目標に近づこうとしているかどうかを自分で振り返らせ、進歩の度合いを具体的に確かめられるようにしている。

しかし、これまではどちらかというとその授業の学習の状況を振り返らせることに重点をおいていた。よく、自己評価については、判断基準の曖昧さ、評価のルーチン化、評価時間の確保、評価結果の次時への有効性などが問題になるが、これらを懸念しながらも自己の学習の振り返りとして「個人票」などを利用して行かせていた。

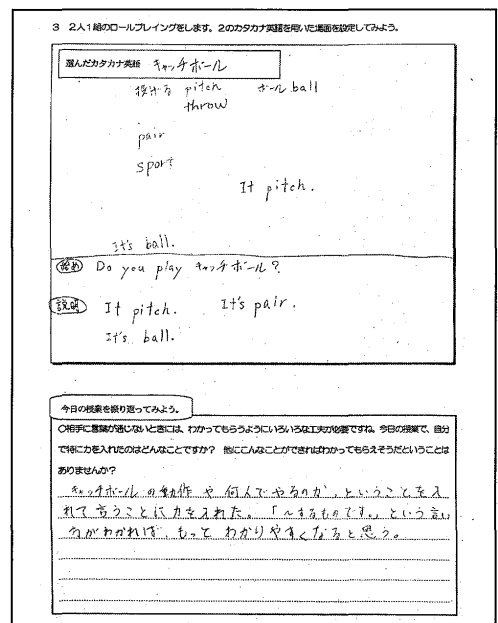
特に、昨年度は単位時間の関心・意欲・態度を見取るために、授業の最初に教師と生徒がともに評価の観点と基準を理解し、それを個人票に番号で記入させた。授業の終わりには自己の取り組みを振り返らせ、反省点を記述させた。そして、その記述内容から生徒がその単位時間にどのような状況であったかを読み取るように努めた。この短期的なスパンの積み重ねが、ひいては中長期的な見取りにつながっていくと考えたからである。

ただし、本来は単に振り返って反省するだけではなく、次時への課題に目を向けることのほうが大切だと思われる。そうであれば、通常授業の最後に行われる自己評価については、次の時間の冒頭に目標として確認する時間をとるとか、授業の途中で評価するような工夫が必要である。

しかし、限られた授業時間の中では現実的ではないので、個人票ではなく、ワークシートに簡単な記述欄をもうけることにした。そして、生徒は自己の取り組みを振り返り、次時または今後身につけたい表現を書くことによって、「こんなことが言えれば、こんなことが可能になるのに…。そのためには、これができないと。現在の自分はこれが課題です。」というような積極的な評価が期待できるのではと考えた。

例えば、後述の実践例にある授業においては、スモールステップをふみながらも既習事項の少なさから、満足できるようなコミュニケーションの継続には至らなかった。しかし、身近なカタカナことばと課題解決的な要素を授業に取り入れたことによって、生徒はコミュニケーションを図る上で大切なことを学んだようである。

その学んだことを、自己の課題として明確に記述することによって、次の学習のエネルギーに変えていけるようにしたい。確かに、今日の授業ではこんなことが言えるようになったとか、こんなことができるようになったということは大切であるが、コミュニケーションを維持し、発展させるためにはたくさんの表現や手法を学ぶ必要がある。成就感や達成感を味わわせるとともに、クリアできない部分のもどかしさを自己の課題とし、整理して具体化することによって、次の学習のステップとなるように工夫していきたい。



ワークシート

IV 実践例

1. 題材名 Unit4 「日本大好き」 1. これは何？

2. 実践の概要

そのままの発音や言い方では通じないカタカナ英語をどのようにして相手に伝えるか、という課題を与えた。初出の What's ~ ? という文型を用いてペア学習に取り組みせ、途中でペアを変えたり、ロールプレイングに取り組みせるなど多様な学習形態や方法をとることにより、生徒のコミュニケーション活動が活発になるように工夫した。また、ワークシートの記録によってペアで取り組んだ様子を評価できるように工夫した。

3. 指導計画 (6時間扱い)

| 主な学習内容 | 指導目標 | 時間 |
|----------|--|---------------|
| 1. これは何？ | <ul style="list-style-type: none"> ・What is ...? の文と応答の形・意味・用法を理解し、あるものを見て、それが何であるかを尋ねたり、答えたりすることができるようにする。 ・a / an + 名詞の組み合わせを正しく選択させ、数えられるものについて言う言い方ができるようにさせる。 ・正しい発音、強勢、イントネーションを用いて、適切な速さと声の大きさと話したり、読んだりできるようにさせる。 | 2 (本時 2/2) |

4. 本時の展開

| 学習活動 | 教師の働きかけ | 指導上の留意点 |
|----------------------------------|---|---|
| ○ウォームアップ | ●既習事項を用いて生徒と簡単な会話をする。 | ◇英語の雰囲気高める。 |
| ○前時の復習 | ●前時に学習した内容について、簡単に復習させる。 ①a / an + 名詞の言い方 ②教科書本文 (単語・文) の音読と書き取り | ◇a / an の選択が、つづりでなく次の音によることを確認させる。 |
| ○カタカナことばを用いたインフォメーションギャップアクティビティ | ●身近にあるカタカナことばに気づかせる。 ●モデルダイアログを提示する。 ●口頭練習を行い、ペア学習の仕方について説明する。 ●机間指導を行い、slow learners を支援する。 | ◇単純でわかりやすく演示する。 ◇列ごとに異なるワークシートを配布する。 |
| ○本時の学習目標の確認 | ●前に演示したスキットに工夫を加え、違いに気づかせる。 <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">●What's ... ? の文に対して、ことばをつなぎながら、ある程度会話を続けることができるようになる</div> | ◇2つのスキットの違いをわかりやすく演示する。 |
| ○カタカナ英語を用いた | ●隣同士の2人1組で活動に取り組みさせる。 | ◇必要な場合は辞書も活用させる。 |

| | | |
|---------------------------------------|---|-----------------------------------|
| <p>2人1組によるロールプレイング</p> <p>○本時のまとめ</p> | <p>●ペアを変え、お互いに内容をチェックさせる。</p> <p>●もとのペアに戻り、ロールプレイングを行わせる。</p> <p>●ワークシートに本時の学習を振り返ったコメントを記入させる。</p> | <p>◇どんな表現ができれば目標に近づけるかを考えさせる。</p> |
|---------------------------------------|---|-----------------------------------|

V 実践を終えて

今回の授業では、「関心・意欲・態度」を高めるために、カタカナことばを教材と関連付け、問題解決的な課題を与えた。また、ペア学習ではインフォメーションギャップを利用して意味のある学習になるようにし、パートナーを変えることによって、前のペアでの取り組みに成果が現れるように工夫した。さらに、最後には既習の文法事項では表しきれないもどかしさを次の学習に生かせるように、ワークシートに記録として残すようにした。

この結果、様々な工夫をしながらコミュニケーションを続けようとしている様子を、観察だけでなくワークシートによる記述からも見とることができるようになり、問題解決的な課題を与えたことによって、よりコミュニケーションへの興味・関心が高まったのではないかと思われる。

しかし、1年生の段階では既習の文法事項が少ないためコミュニケーションを維持していくだけでも大変であり、サンプルやヒントカードを与えるなど何らかの手立てが必要だったかもしれない。ただ、学年が進むにつれて表現の幅が広がり、カタカナ英語を切り口にコミュニケーションを維持し発展させることも可能となる。

実際、授業を終えた感想には、「～なときに、～のために、～とともに使われるのような言い方ができれば」というような教師がねらいとする記述が多く見られ、コミュニケーションへの興味や関心を次の活動につなげていくきっかけになったと思われる。



VI おわりに

今年度は昨年度の研究を継続しながら、手探りではあるが小学校におけることばの学習と結びつけるように実践を進めてきた。今夏、札幌市で行われた全国英語教育学会のシンポジウムの中で、「もはや小学校に英語教育が導入されるかどうかということを議論するのは非生産的である。どうしたらよりよい英語教育を小学校で行うことができるかということを考える必要がある」というお話があった。今後、英語教育の世界にどのような動きが訪れるかわからないが、私たちは中学校の英語教育が目指す目標を常に意識して日々の授業を大切にしていきたい。同時に、小中や中高の連携も視野に入れながら、大きな変革にも対応していけるように日々研鑽に努めていきたいと考えている。

(文責 宮野 健)

<参考文献>

- 1) 萬谷隆一, 上山恭男, マイケル・クロフォード他 (2005) 「小学校英語活動カリキュラム構築のための基本的検討」『北海道教育大学附属教育実践総合センター紀要』第6号
- 2) 北海道教育大学附属函館中学校 (2004) 『教育研究大会研究紀要』

研究同人氏名

| | |
|--------------|------------------|
| 富田 幸雄 (学校長) | 土谷 敬 (副校長) |
| 三津橋 ゆかり (国語) | 黒田 諭 (国語) |
| 阿部 智子 (社会) | 深見 亘 (社会) |
| 福井 博志 (数学) | 大野 正樹 (数学・理科) |
| 辰巳 哲治 (理科) | 松下 賢 (理科) |
| 後藤 健一 (外国語) | 宮野 健 (外国語) |
| 嶋田 歩 (音楽) | 富尾 拓 (美術) |
| 池田 靖秋 (保体) | 秋山 範光 (技家) |
| 林 潤子 (養護教諭) | 高市 一男 (講・音) |
| 高橋 健樹 (講・国) | 天野 哲征 (講・数) |
| 佐藤 昌子 (講・体) | 小川 聡子 (講・家) |
| | マイケル・ホップハム (ALT) |

【転出者】

| | |
|--------------|-------------|
| 早瀬 真裕美 (外国語) | 佐々木 善憲 (美術) |
| 油谷 栄次 (数学) | 中原 和代 (講・数) |
| 市井 茜 (講・家) | |

「人間力を育むカリキュラムの開発」
～「特別活動」と「総合的な学習の時間」の有機的な関連を生かして～

発 行 平成17年10月28日（金）
発行者 北海道教育大学附属函館中学校
印 刷 株式会社 長門出版社 印刷部