

まえがき

教員養成高度化センター

教科教育学研究部門 専担教員 丹藤 博文
船尾日出志

今回の報告書では「資料」として有田和正先生の講演記録（平成 24 年 9 月 29 日）もまた掲載しました。有田先生はいじめ問題にも言及され、教師が楽しく、そして子どもたちをしっかりと見ながら授業すれば、いじめは防ぐことができるという趣旨の発言をなさっています。

「資料」としてはもう 1 つ附属養護学校と附属岡崎小学校における教育実習生への指導案指導についてのレポートを掲載しました。両校の指導案とも、教師が子どもたち一人ひとりを理解することを求めています。

教科教育学研究部門は、1976 年度から 1997 年度まで存続した教科教育センターの伝統を継承する愛教大の研究組織です。教科教育センターは 1998 年度より教育実践総合センターに統合されましたが、当然、教科教育担当者を中心とする研究組織は維持されました。

教育実践総合センターが誕生したきっかけは、大河内清輝君のいじめによる自殺事件です（1994 年 11 月）。大河内君のいじめについては、担任教諭も察知して、出身大学であった愛教大の教員に相談に来ていました。相談を受けた教員も誠実に助言なさっていたことは間違いありません。にもかかわらず、いじめを止めさせることができず、大河内君の自死を止めることはできなかったのです。

その事件は愛教大にも大きな衝撃を与えました。当時、教科教育センターで活動していた教職員もまた「何かしないと！」と思いました。その結果、教科教育センターが主催者となって 1995 年度より 3 年間、いじめ問題についての講演会、調査研究等を実施しました。その成果は次の 3 冊の報告書にまとめられています。

『いじめ問題と教育のあり方について考える－講演・シンポジウム記録』（愛教大教科教育センター編、1995 年）

『わたしたちは「いじめ問題」にどのように対応すべきか：学生、教官、中学校教員へのアンケートから考える：講演・シンポジウム記録』（愛教大教科教育センター編、1996 年）

『いじめ問題と学校教育の在り方－いじめ問題と学校教育の在り方に関する調査研究プロジェクト報告』（愛教大教科教育センター編、1997 年）

その 3 年間の活動は愛知県の枠を越えて広く注目されました。そしてその流れを受けて教育実践総合センターが誕生したのです。

わたしたちは確かに教科教育研究者です。たとえば丹藤は国語教育、船尾は社会科教育を専門としています。しかし児童生徒が国語や社会にかんする知識を獲得し、理解を深めれば、それでよいとは思っていません。むしろ教科を通して人を育てるのです。

今回掲載したすべての報告もまた、人間性を育てる教育実践について述べているのです。

愛知教育大学・附属学校共同研究会は例年通りに24年8月8日の15時～より一斉部会・分科会を実施した。若干の部会ないし分科会は別の日程で開催されたケースもある（英語分科会は8月26日、幼児教育及び小学校低学年教育分科会は6月15日、習熟度別・少人数教育部会は9月5日）。したがって下には報告のあった部会、分科会のみを掲載しているが、実際には大部分の部会・分科会で会合が実施されている。

管理運営部会

平成24年8月8日午後3時から、本部棟の第3会議室にて開催をし、大学と7附属学校園から13名の参加があった。この部会を開催にあたり、事前に、各学校園へ協議すべき事項の問い合わせを行った。返答のあった協議事項は、給与の問題、土日の勤務、勤務実績表の作成、勤務内容の効率化・軽減、大学と附属学校の研究協力の推進、教育実習の今後の計画、ユネスコスクールなどであった。附属学校運営委員会の議題、報告事項で議論になった内容と重複する事項もあったが、当日の協議事項は、その中から1) 勤務内容（時間）の効率化・軽減、2) 教育実習の現状と今後について、3) その他として、①勤務実績表の作成について、②大学と附属学校の研究協力の在り方、③ユネスコスクールについて協議をした。1) については、各学校の現状及び独自に工夫していることについて報告があり、その後意見交換をした。各学校園は勤務内容（時間）の見直しを行い、その負担軽減に対する改善と工夫に努めた。2)、3) についてはいろいろな観点から、その問題点や課題が指摘された。限られた時間ではあったが、意見交換を行い有意義な協議ができた。

国語分科会

- 1) 開催日時：平成24年8月8日午後3時より4時
- 2) 場所：第一人文棟 国語教育講座演習室
- 3) 参加メンバー：後藤夕子 水野晋吾 矢野哲史 安井祐希（附属名古屋小学校）
後田和紀（附属岡崎小学校）
伊藤大和 福田充哉 松山宜申（附属名古屋中学校）
塩野谷文雄 小柳津清千 吉川直希（属岡崎中学校）
戸田康代 大村武司（附属高等学校）
有働裕（国語教育講座）
- 4) 内容：① 研究会予算の配分について話し合った。
② 報告書作成について、例年の形式を踏襲して、全校の協同執筆の形式とすることを決定した。
③ 今年度の活動方針について、例年どおり各校の主体性を尊重することを確認した。
④ 来年度後期から実施の教職実践演習（学部四年生）について大学教員から各附属への協力を依頼した。

書写・書道分科会

- 1) 日時：平成24年8月8日（土） 15時～
- 2) 場所：第1人文棟 木村研究室

- 3) 参加者：伊藤敦章（附属岡崎小学校）
加藤真太郎（附属高等学校）
木村博昭，衣川彰人（大学・国語教育講座）
- 4) 内容：①附属と大学の現状報告、情報交換を行った。
②大学生の卒論（書写・書道教育関係）の現状について
③分科会予算について話し合った。本年度は、附属高校からの要求を出すことに決まった。iPod の附属品を早急に申請。
④左ききの生徒の対応について
⑤報告書作成について

社会科分科会

- 1) 日時：平成 24 年 8 月 8 日(水) 15 時～
- 2) 場所：第 1 共通棟 308 講義室
- 3) 参加者：深谷大輔・伊藤禎康・松浦秀紀・寺谷裕良（附属名古屋小学校）
長谷川崇幸・尾崎智佳（附属岡崎小学校）
加藤一輝・岡崎正和・大河内信博・後藤俊輔（附属名古屋中学校）
松山貴久・稲吉直樹・鈴木秀和（附属岡崎中学校）
岡下弘志・酒井類（附属高等学校）
土屋武志・近藤裕幸・真島聖子・船尾日出志（大学）
- 4) 内容
 - ① 各附属学校より順番に教育研究の状況についての報告と質疑
 - ② 大学より報告（有田和正先生のご講演の案内等）
 - ③ 予算の使い方について

理科分科会

- 1) 日時：平成 24 年 8 月 8 日（水） 15 時～
- 2) 場所：自然科学棟 理科教育授業研究室
- 3) 参加者：尾形卓也・宮嶋賢一・古市博之（名古屋小学校）
村井正照・石原清史・前田近子（岡崎小学校）
長谷川悟・佐々木剛（名古屋中学校）
土居哲也・清水孝治・安藤雅也（岡崎中学校）
細山光也・安形和之・鈴木裕一郎（附属高等学校）
遠西昭壽・大鹿聖公・平野俊英（理科教育講座）
- 4) 内容：①分科会運営について
研究会予算や報告書作成について検討した。
②研究協議
各校の教科研究の動向の紹介・議論のほか、
共同研究体制や後期実習に事前指導に関する
意見交換を行った。

生活科分科会

- 1) 日時：平成24年8月8日（水） 15時～17時
- 2) 場所：教科教育共同研究室
- 3) 参加者：今川昌幸、榊原 督、小嶋智博（附属名古屋小学校）
成田 彰、奥川正規（附属岡崎小学校）
中野真志、久野弘幸（生活科教育講座）、
大学院生活科教育領域院生 8名
- 4) 内容：①両附属小学校より、一学期の授業実践、今年度の研究発表会の概要、最近の子どもの様子等についての報告があり、それをもとに質疑応答を行った。
②「気づきの質を高める」、「思考と表現」等、これからの生活科について意見交流を行った。
③報告書の作成についての役割分担等について確認した。

家庭分科会

- 1) 日時：平成24年8月8日（水） 15時～
- 2) 場所：創造科学棟 家庭管理実験実習室
- 3) 参加者：伊藤寛之、海野康之（附属名古屋小学校）、大屋久美子（附属岡崎小学校）
芝田陽子（附属岡崎中学校）、橋爪友美子（附属高等学校）
板倉厚一、加藤祥子、杉浦淳吉、筒井和美、山田綾、山根真理（家政教育講座）
- 4) 内容：① 研究報告書執筆について
② 分科会予算の用途について
③ 各附属での教育実践の状況
④ 大学教員による最新情報 「リスクを分かち合う学び」（杉浦淳吉）

メディア・情報教育プロジェクト

- 1 開催日時 平成24年8月8日15時より
- 2 場 所 第一共通棟 208教室
- 3 参加メンバー 安本太一
附属学校の先生は欠席されたので、後日、4.内容を書面で
伝達
- 4 内 容 ①分科会予算の配分について
②今年度の活動方針について
③報告書作成について
- 5 その他 6月6日,6月8日,6月20日,10月17日,
附属高等学校の情報の研究授業に参観

大学・附属学校共同研究会 管理運営部会からの報告

I 8月の管理運営部会について

大学・附属学校共同研究会 管理運営部会は平成24年8月8日に開催をし、大学と7附属学校園から13名の参加があった。この部会を開催にあたり、事前に、各学校園へ協議すべき事項の問い合わせを行った。返答のあった協議事項は、・給与の問題、・土日の勤務、・勤務実績表の作成、・勤務内容の効率化・軽減、大学と附属学校の研究協力の推進、・教育実習の今後の計画、・ユネスコスクールなどであった。附属学校運営委員会の議題、報告事項で議論になった内容と重複する事項もあったが、当日の協議事項は、その中から1) 勤務内容(時間)の効率化・軽減、2) 教育実習の現状と今後について、3) その他として、①勤務実績表の作成について、②大学と附属学校の研究協力の在り方、③ユネスコスクールについて協議をした。1)については、各学校の現状及び独自に工夫していることについて報告があり、その後意見交換をした。各学校園は勤務内容(時間)の見直しを行い、その負担軽減に対する改善と工夫に努めた。2)、3)についてはいろいろな観点から、その問題点や課題が指摘された。限られた時間ではあったが、意見交換を行い有意義な協議ができた。詳細については、各附属学校園大学からの年次報告をお読みください。

II. 各附属学校園からの年次報告

1. 附属名古屋小学校

(1) 義務教育としての教育的役割

本校では4つの教育目標と使命を踏まえ、「明日にはばたく子を育てる教育課程」を編成して、教育活動を実施している。特に、本年度は、①「自己を磨き、学び続ける子」の育成、②望ましい生活習慣の定着と生活マナーの向上、③よりよく生きるために必要な実践的な資質や能力の伸長を重点項目にあげ、充実した教育活動に努めてきた。また、児童の興味・関心、理解の程度や習熟度に応じた指導を行うために、新1年生から35名以下の少人数学級を実施している。

(2) 教員養成大学の附属学校としての役割

1) 教育実習生の受け入れについて

- ① 隣接学校実習(5/28~6/8)は69名、1学級あたり3~4名を指導した。
- ② 後期実習事前指導および主免実習事前授業公開(9/19)は284名を指導した。
- ③ 主免実習(10/02~10/26)は69名、1学級あたり3~4名を指導した。
- ④ 基礎実習(9/10~13)は250名の実習生を指導した。
- ⑤ 応用実習(11/12~11/16)は3名の実習生を指導した。

質の高い実習指導を維持しながら、教員の負担軽減を図るために、主免実習と隣接校種実習に関して、1学級あたり4名の実習生の割り当てを2名~3名にすること

を要望する。

(3) 地域の先導的・実験的な研究拠点校としての役割、また大学教員との連携による研究・教育の進展

①第59回小学校教育研究発表協議会は、5月30日に、総数1045名の参加者を迎えて、無事開催することができた。昨年度までのシリーズ研究において、「子どもたちが幅広い知識を生かして、柔軟に思考し、判断し、表現することができ、与えられた問題を解決することができる」という確かな研究成果が得られた。しかし、「自ら学び、考え、行動して解決する」という観点からでは、課題を残した。そこで、今年度からは、新たなシリーズの研究テーマを『自己を磨き、学び続ける子』の育成」と設定し、新たな1年目の研究をスタートした。各教科とも検証授業の実践と協議を繰り返していき、充実した教科指導を実践した。また、大学と学校現場の指導者の先生方にきめ細かく、確かな指導と助言をいただき、しっかりした支えになった。

②舞鶴市立大浦小学校より校長先生、他7名の先生の学校訪問があり、午前に授業参観、午後に授業・教科指導について有意義な意見交換会を行った。

(4) セキュリティーの問題

2年前から継続して、正門出入口を電子ロック化し、警備員による厳重なチェック、また、事務室のカメラモニターからも不審者の監視を行ってきた。さらに、警察の協力のもと不審者侵入対応訓練を実施した。保護者にはメールにて、不審者情報を発信し、注意喚起を行ってきた。併せて不審者侵入に対する避難訓練、地震に対する避難訓練については、毎年積み重ねて実施をしている。また、登下校時に東南海大地震が起きた場合の課題を検討して、次年度に向けて具体化できる対応について協議するとともに、三附属学校園で協力して大震災に対応する防災備品の洗い出しを行った。

(5) 学校運営

管理職は月曜会を年間35回、前後1週間の学校運営内容の予定の確認、報告、連絡、協議を行った。月1回企画委員会を開き、管理職を含め13名の委員で議題、連絡・依頼事項など議事運営を検討した。併せて、年間13回の職員会議で全教員への共通理解を図った。その他、入学適性検査に関する委員会、研究部会や学年会の会議、その他臨時会議や打ち合わせを行った。児童と向き合う日々の教育活動以外に教育実習生の受け入れ、研究発表協議会の準備、公正な入学適性検査を担保する業務など、多大な労力と時間が注がれた。

2年前から、教職員の健康管理を考えて決定された22時ルールの遵守のために、業務の効率化と改善に工夫と努力をしてきた。しかし、教員1名の削減があり、学校運営に関わる仕事はその内容の多様さとそれに必要な時間が多大で、教職員全員による創意工夫と努力では、物理的に限界があると考えられる。大学からの有効な改善策の検討と具体的な物心両面の支援を要望する。

(6) 国際交流

晋州教育大学附設初等学校との相互訪問活動は、今年で12年目になり、総計で、児童240名、教員、PTA役員を含め総数255名が参加した。両校では、毎年、活動協定に基づき活動内容の検討を行っている。その結果、交流の意義は広く深いものがあることが確認された。

(7) 学校評議委員会

外部から3名と、PTA前会長と現会長の評議員の計5名と、小学校の管理職3名を含む6名の合計11名で委員会を構成し、年2回開催した。協議事項は、1)昨年度の学校評価、2)本年度学校教育活動の重点3項目、3)特色ある教育活動、4)教育研究推進、5)その他であった。大変、有意義な協議を行い、貴重な助言を得ることができた。

(文責：鬼頭伸和)

2. 附属岡崎小学校

平成23年度に110周年を終えて、新たな1年目のスタートとして24年度を迎えた。23年度より引き継いできた附小改革の方向性は、入試制度から教育・研究のあり方、実習指導、勤務状況の改善に至るまで多岐にわたっているが、現在も鋭意進行中である。

かつ、24年初春に委嘱した「附属岡崎三校学校運営課題検討委員会」はおよそ半年の議論を経て平成24年8月20日『附属岡崎三校の「地域貢献」に関する答申』（委員長：加藤正俊豊橋市教育委員会教育長）を採択し、これを提言した。そのポイントは「地域貢献」、「教育研究活動」、「教師力」の3点である（その詳細は後述する）。これを受けて、附属岡崎三校の今後の取り組みの方向性が確認された。

附岡小として、校内外における教育・研究の実践を拡充していくことは、三河地域のパイロット校としての役割と責任を果たすことであるが、それにもまして本校に学ぶ児童生徒の学びの充実、成長への支援こそが本来の使命である。

(1) 平成24年度の重点目標について

a 教育目標

- 生活の中から問題を見つけ、自ら生活を切り拓いていくことのできる児童の育成
- 経験や体験を重視し、事実をもとに問題の解決を図ろうとする児童の育成
- 友だちの気持ちを思いやり、互いに磨き合おうとする児童の育成

b 学習指導

- 基礎的・基本的な知識・技能の習得を図る。
- やる気と自覚、共感能力を大切にし、解決したい問題に対する問題解決力を育成する。

c 研究内容

- 問題解決的な学習を展開するなかで、他者を思いやり、ねばり強く創造的、協同的に取り組む子どもの姿をめざす。特に、協同的に学ぶ子どもを支える教師の営みのあり方を探る。

○大学と連携し、通常学級における特別支援教育や教育相談の体制整備を図り、支援のあり方を探る。

d 学校運営

○学校評価をもとにした改善点を点検しながら、よりより学校運営をめざす。

○行事の精選・スリム化を図り、授業時間を確保する。

○勤務時間の短縮及び業務の精選・効率化をより進め、教職員の健康維持を図るとともに、タイムマネジメントの意識を高める。

e 教育実習

○5月の隣接校種実習は、学年に配属された教生を、学年で指導するという体制で行い、協議会への参加の仕方も積極的に指導している。

○10月の主免実習は、次年度に予定されている3週間化に向けて、「3+1」週間の事前の取り組みの意義をもつことを踏まえて、教材及び単元構想を検討する時間を、効率よく見通しをもって指導するように努めている。「+1」については、学校の補助的活動や子どもの理解を広げる活動などを中心とした学びの機会、あるいは総合的学習の時間としている。

(2) 答申について

三河地域における附属岡崎三校の位置づけは、全三河の学校と教員、各教育委員会のニーズに応えるというシステムの中核としてある。この歴史を踏まえて、以下の3点が答申された。

①三河教育をさらに発展・深化させるために、各地区の実態やニーズを把握するとともに、附属岡崎三校が果たすべき役割を再確認して人材育成に努めること。

②時代に即した先進的な教育研究活動に取り組み、教員の力量の向上や地域貢献が図られるよう、教育研究活動のあり方等を見直すこと。

③広く教育界をリードする人材を育成していくために、従来の人事交流のあり方を見直しバランスのとれた交流に努めること。

3点の内容は、従来から附属岡崎三校が担ってきた役割について、教育の現状を踏まえてさらに具体的に改善点を示している。たとえば①では、地区の実態やニーズを的確に把握し、ニーズに応じた人材育成の構想（人的循環システム）をつくることである。②では、現場のニーズに応じた研究発表会の方法を工夫し、力量向上につなげることである。③では、全三河からバランスのとれた人事交流を促進することである。

答申では、今後、本校として、今以上に他の二校との連携を強めつつ、発展強化を図っていくことが期待されている。

(3) 研究実践活動について（大学連携を含めて）

a 生活教育研究協議会

第63回生活研究協議会は、『共に学び 共に生きる』（研究4年次）という主題で5月29日に実施された。県内外からおよそ1200余名の参加者があった。後述の授業協議会とともに、

多くの参加者の便宜を考慮して、午後の半日開催に改善した。

協議会では、「生活に生きてはたらく力を養う問題解決学習」をとおして、子どもを育むための基盤づくり、授業づくりについて、各分科会では活発な議論が展開された。そのポイントは以下のとおりである。

- 一人一人が納得のいく解決をねばり強く求める姿勢
- 仲間の考えに聴いて応え、考えを高め合う姿勢
- 他者を思いやり、ねばり強く創造的、協同的に問題解決に取り組む姿勢

b 授業協議会

2012年度から導入した授業協議会は、上述の生活教育研究協議会の別バージョンではなく、授業に特化した協議会として新たな企画として位置づけることができる。初年度として、『「授業を読む」とは・・・』という主題を掲げて、提案授業と授業協議会を軸にした実践的な論議を重ねることができた。

c 本校編著『教師の「授業を読む」力を鍛える』発刊

授業協議会開会前に、本校は、『教師の「授業を読む力」を鍛える～「共に学び 共に生きる」子どもを育む授業づくりをとおして～』（明治図書）を発刊した。4年間の研究実践の集大成として、附小の教育の理念と実践を詳らかにし、「かかわり合いの授業づくり」のために、「授業までに、授業のなかで、授業のあとに」教師が自らの実践を省みる具体的な視点や展開が著されている。

d 大学連携における「通常学級における特別支援教育」の推進

～スクールカウンセラー、アイリスパートナーの活用～

多様な発達段階にある小学校では、個別支援を必要とする子どもたちは、とくに特別支援と言わなくとも、どこのクラスにも存在している。これを特別視するのではなく、日常的なかかわり合いをとおして、個別・具体的に相談援助していくことが期待されている。本校では、スクールカウンセラー（大学教員）あるいはアイリスパートナー（学校教育臨床専攻大学院生）による継続的な支援があり、子どもたちのみならず、家族の子育て支援にも繋がっており、大きな成果を得ている。

(4) バリス校との交流訪問について

ポールステイト大学バリス校は、平成9年から本校との交流が始まったが、「交流に関する協定書」では、①児童の交流（相互の訪問交流を通して子どもたちの異文化理解を図る）、②作品の交換（児童英語の時間だけではなく、くすのき学習や教科等の時間などを有効活用することで、諸外国の暮らしや文化への興味・関心の喚起を図る）、③教科教育の研究協力（受け入れ交流の準備段階から実践を通して、教職員相互の研究交流を図る）、が挙げられている。

2012年度は10月5日（金）から10月13日（土）まで、附小の子どもたち20名（5～6年生）と3名の引率教員がバリス校を訪問し、子ども同士の自由闊達な交流、教員間のフランクな対話を重ねることで、大いに信頼を深め、今度のさらなる交流に道筋をつける

ことができた。

(5) 校内運営について

年度をまたいで組織機構を改善し、円滑な部会制が取れるように陣容を整えた。校長以下、主任等の役職者による定例会を毎週 1 回開催し、教育・研究・行事等の円滑な運営のために密度の濃い協議を重ねてきた。また、企画委員会、四部会、職員会議等を計画的に開催し、共通理解を深めてきた。

さらに、学校評議員会を定期的に開催し、本校の現状と課題について厳正かつ適切に指導を受ける機会としており、多数の助言をとおして継続的に改善を図っている。

(6) 学校環境の充実について

平成 24 年度における環境整備については、前年度より引き続いて、①あおいホールの壁面改修、床面補修、②プール更衣室の整備、③農園の整備、④なかよし広場の改修などを行い、子どもたちが安全・安心に生活できることに腐心してきた。

今後とも、耐震工事も含めて、子どもの安全面を強化していくために早急な対応をお願いしたい。

[文責：増田樹郎]

3. 附属名古屋中学校

(1) 学校の安全管理について

年度初めの職員会議で、学校保健の一部として、校内傷病事故発生時の救急体制について確認をしている。さらに火災・地震発生時に備えて、「愛知教育大学附属名古屋中学校防災計画」を確認し、避難経路の確認を行った。新任教員に対して非常放送の使い方を説明した。

生徒や職員の安全に関して、4月17日(火)に第1回避難訓練を行い、火災や地震などの災害の発生を想定して、迅速かつ安全な避難の方法を確認した。9月3日には第2回の避難訓練を行った。地震発生のアナウンスと同時に、机の下にもぐり、落下物や窓ガラス等から身を守ることを確認させ、揺れが収まった後、防災頭巾を被って体育館まで避難した。ただし今回は耐震工事の関係で従前と異なる経路にした。

11月12日には体育館でさすまた講習会を行った。1対1では不審者を取り抑えることが困難で、不審者の足止めをする程度の効果しかないことを認識した。11月15日には東警察署の協力を得て、不審者対応の訓練を行った。不審者発見時の放送については、犯人を刺激しないような放送内容に加えて、犯人の場所を特定できる放送内容に変更した。不審者役を警察の方に担当してもらうことにより、緊張感のある訓練ができた。

これらの訓練以外に、本校では不審者に関する保護者向け緊急連絡として、TRメールに加入し、不審者情報を一斉送信している。その使い方を「TRメール緊急連絡マニュアル」として、入学説明時に保護者に配布している。

大学から備蓄用の水と食料を一部確保していただいたが、PTA を中心に、名古屋地区 3 校園で共同して防災グッズの整備を検討することにした。これらの保管場所は附属小学校の旧ボイラー室とすることにした。

(2) いじめ不登校問題への対応

いじめ不登校問題に関して、問題を的確に把握して、その解決に当たることができるように、生徒と教員(原則として学級担任または副担任)による教育相談を年に 3 回行っている。そのうち「心の健康」に関して配慮が必要な生徒については、心の健康推進連絡会を通じて教員全体で共通理解を図っている。教育相談の前には、生徒を対象に生活アンケートを行い、いじめ等の悩みの問題の早期発見に努めている。保護者と生徒と学級担任の 3 者による個別懇談会を年に 2 回開催している (7 月、11 月)。また生徒指導部から、「配慮を要する生徒一覧」を配布して情報共有を図っている。

以上のほかスクールカウンセラによる相談活動を週 1 日ではあるが 1 年を通して行っている。相談を希望する生徒は、各クラスに備え付けの「相談希望票」に記入して申し込む。保護者で相談を希望する場合は、電話等でクラス担任や養護教諭を通じて申し込むようにしている。

教員の意識の啓発のため、12 月 5 日に第 2 回心の健康推進連絡会として、精神福祉士端谷 真弓氏 (はしたにクリニック) を講師にお招きして、具体的な事例を通して、いじめや不登校に対する指導上の留意点および対策について意見交換を行った。

(3) 教育研究発表会、公開授業

第 55 回教育研究発表会を 10 月 5 日に開催した。「かかわり合いの中で学ぶ授業の創造—言語活動を通して—」という研究主題のもとで、これまで教科の本質に基づいた「目指す子ども像」を明確にするとともに、その姿に迫るために各教科で育みたい資質や能力を明確にし、そうした能力の育成に有効な題材や授業を迫及し、その有効性の検証をしてきた。今年度はこれまで有効とされた手だてを使って、さまざまな単元や題材で実践を行い、それをカリキュラムにまとめ、CD の形で配布した。耐震工事中で公開授業 1 コマとその後の授業検討会という午前だけの研究会であったが、例年通り 700 名余りの参加者を数えた。

それとは別に、学外者が参加できる公開授業をほとんどの教員が開いており、その情報は WEB と附中通信を使って公表している。

(4) 学校評議員会

5 名の外部有識者 (本校卒業生、地域代表、卒業生の保護者、前年度育友会役員、在校生保護者) に学校評議員を委嘱し、年 3 回学校評議員会議を開催している。5 月は本校の運営体制、教育方針、活動予定の紹介を行い、11 月は前期の生徒の表彰記録、教育研究発表会、学校祭、耐震工事の状況について説明した。ついで、ボランティア活動、35 人学級等について意見交換を行った。委員からは、環境配慮塗装についての意見、砂田橋交差点のスクランブル化への協力依頼があった。3 月は後期の学校の活動の

様子、12月に実施する附中アンケートの結果等を紹介して、学校運営、教育、研究に関する意見交換を行い、その意見を学校運営に反映していく。

(5) 講演会

7月9日(月)1限に学校薬剤師である「はるか薬局社長 梅村 紀匡(うめむら のりまさ)」氏による「薬との付き合い方」という演題で、薬物乱用防止講演会を行った。身の回りの薬(医薬品)の服用上の注意点から、覚せい剤に至るまで、薬と正しく付き合うことの重要性についての話を伺った。11月6日3限には、国際理解教育講演会として、メキシコ人の講師に「メキシコの情熱的な文化」について講演をいただいた。

(6) 地域連携、貢献

地域清掃活動として、7月3日(火)の課外に、本校の最寄駅である地下鉄砂田橋駅、および、砂田橋付近のバス停4か所、歩道橋を中心とした区域の清掃活動を行った。

生徒を中心としたボランティア活動の1つとして、老人ホームを訪れて合唱を披露して交流をはかるという附中コンサートを継続している。本年も7月13日(金)に矢田マザー園を40名余りの生徒で訪問した。7月12日(木)には、矢田～砂田橋地区の学校関係者(愛教大附属3校園、矢田小、矢田中、名古屋学院名古屋中学校、同名古屋高等学校、至学館高等学校、砂田橋小学校)が集まり、これまで通りSSRの活動を継続していくことを確認した。10月13日(土)にはSSRのクリーンキャンペーンが行われ、教頭を始め、有志の生徒が参加した。また育友会を通じて全附P連附属学校合唱部ソングリレー「NHK復興支援ソング「花は咲く」でうたい繋ぐ東北復興支援の絆」に参加した。

(7) 各種行事

例年通り、5月にはクラスの協調と団結を推進するためにクラスマッチを行った。宿泊行事として、3年生は5月に「広島的生活」、2年生、1年生は6月末にそれぞれ「小豆島的生活」、「車山的生活」を行った。体験学習やフィールドワークが主な内容であり、グループや個人ごとにテーマを設定し、下調べをもとに、現地調査を行い、その結果を後日、冊子としてまとめた。7月11日には帰国生徒を中心に、一般学級の生徒を交えて、KAWAMURA Visiting Fellowship を通じて来日した米国あるいは中国の大学生との交流会を行った。9月4日(火)には素人名人会を行い、生徒個人やグループが練習してきた踊りや演奏を披露した。10月末には、例年通り学校祭を行った。今年の全体テーマは「職業」で、縦割りテーマはA組から順に「販売」、「公共」、「エンターテインメント」、「生産」、「サービス」で、クラスごとに具体的な職種を絞って調査をし、その結果の展示方法に工夫をこらしていた。2月には1年間のCT(コーラストタイム)の取り組みの集大成として、愛知県芸術文化センターで合唱祭を開催している。

(文責：中津檜男)

4. 附属岡崎中学校

管理運営について、下記のような課題に取り組んだ。

(1) 昨年7月に、岡崎労働基準監督署から労働時間の「是正勧告」を受けた。そこで、昨年7月以降、適正な労務管理の徹底を図ってきている。今年度も業務の精選化、運営システムの改善、会議の効率的な運営に積極的に取り組むことにより、長時間労働を排除できる体制を構築すること、また、時間外労働を適正に把握することに一層務めている。また、勤務実績表を作成することにより、各自で勤務時間の適正な管理が実施できるように喚起している。

(2) 不審者や災害などの緊急時の管理体制の徹底を図るために、5月に不審者侵入想定への対応と避難訓練、9月に地震想定への避難訓練を実施した。同時に、緊急配信メールの送受信、生徒の帰宅方法の確認など、安全対策に関する諸方策の点検や検証を行い、改善に取り組んだ。また、7月に第1学年対象に岡崎警察署生活安全課少年係の署員を講師に招いて防犯教室を開催した。

(3) 今年度も、「いじめ・不登校対策委員会」を9月と12月に開催し、情報の共有化を図るとともに、今後の対策を協議した。また、毎週開催される学年会及び月2回開催される職員会議においては、子供の様子や配慮すべき生徒の情報交換を行っている。さらに、夏休み中には、家庭訪問を行い、保護者を交え、十分な時間を取って相談活動を行った。

(4) 本学教育臨床学講座祖父江教授に月1回、スクールカウンセラーとして、生徒、保護者の相談活動に協力を仰いでいる。また、同講座の大学院生1名には、週1回、アイリスパートナーとして、生徒の相談に応じてもらっている。現在のところ、保護者による相談依頼件数が多く、対応に苦慮している。次年度以降、さらに相談活動を充実させる方向で今後検討を行う必要がある。

(5) 今年度も生徒、保護者、教職員に対して学校評価のアンケート調査を実施した。概ね、多くの事項に対して、好評価が得られているが、中には今後検討を要する事項もみられた。

(6) 9月に今年度第1回の学校評議員会議を開催した。これまでの活動報告および今後の活動、本校の研究活動、いじめ・不登校への対策、災害対策等について報告を行い、評議員に意見、助言を求めた。2月には第2回の学校評議員会議を予定している。

(7) 大学総務担当理事と人事課長による、今年度実施された給与の削減についての説明会が附属中学校において開催された。問題となった給与削減についてのみならず、給与、労働条件等についても、附属教員から話題が提供され、大学と附属間での相互理解を深める上で有意義な説明会となった。その協議を通して、附属教員の大学の基準に基づく給与体系や労働条件が附属教員に十分に理解されていない現状がみてとれた。今後、附属教員の給与、労働条件等の理解を深めるための方策を考える必要がある。

(8) 附属中学校では、市内大会等の行事のために、土、日に出勤せざるを得ない状況がある。現在、学校開催の行事は学校を振替休日とすることで、休日出勤は代替されている。

が、市内大会等の行事のための休日出勤については対応が不十分であった。そこで、附属学校課と協議し、今後は、夏休み、冬休み等に振替休日を取ることで、出勤日として対応することとした。ただし、土、日等の休日における部活の指導等の対応については、引き続き検討が必要である。

(9) 毎年、大学・附属学校共同研究会において、管理運営部会が開催されているが、参加者から部会の性格が明確ではないとの意見が出された。定期的に、附属運営委員会が開催されている現状を鑑み、管理運営部会において、何を議論するべきか、今後を検討する必要がある。

(10) 西尾市において、給食調理員がノロウイルスに感染したことが見つかったことより、給食を停止したとの報道が12月にあった。これを受けて、本校でもノロウイルスに対する対応を検討した。

(文責：菅沼教生)

5. 附属高等学校

本年度の附属高等学校の管理運営の基本方針は、学習指導、生徒指導、進路指導、研究活動を推進し、安心安全な学校作りや学力の向上を目指すことである。安心安全な学校作りは、学校あげての重要な取り組みと考えており、授業規律の維持につとめるとともに、すべての生徒が安心して学校生活を送り、学習に取り組める環境づくりに向け努力している。また、日頃の授業や補習など学習指導の充実により、生徒に学習習慣をつけさせ、また授業の創意工夫、教材研究、授業方法の研究等により学力の向上、定着を目指す。

これらの学習指導や生徒指導は、少しずつではあるが、着実に成果を上げてきている。昨年は、国公立大学に36名が合格し、愛知教育大学には17名が合格し、難関校である京都大学にも1名合格した。

愛知教育大学との「高大連携教育システム」は6年目になる。

「高大連携教育」により、教職への使命感、自らの研鑽に努める姿勢を評価し、そのような面を伸ばすような人材の発掘と育成に関するシステムの共同研究を実施している。本研究は、附属高校並びに複数の県立高校と愛知教育大学との連携によって、高校生の中から、学力が優れているばかりでなく、教職へのモチベーションの高い人材を早期に見出し、組織的かつ継続的にその志と能力を育み、社会が求める教員へと育成することを目的としており、新しい教員養成のあり方を探求するものである。また、大学と高校の現場が協同して長期にわたり継続的に高校生の意欲と能力を見出し育ていくこのシステムは、新たな教員養成系大学における入学者選抜方法への可能性を開くことになると考える。本研究に参加し、それを利用する推薦入試によって入学した生徒が、従来の入試で入学した生徒に対して積極的な刺激を与えることで、彼ら全体の知的好奇心や創造性、教職への意志の向上などが期待され、また将来の初等、中等教育の教員への有為な人材供給に貢献することが期待される。今年度は、高大連携推薦入試により、15名の生徒が愛知教育大学への入

学を許可された。

他方、国立大学が国立大学法人へと代わり、附属学校はますますその存在意義を問われる時代となってきた。文部科学省は、平成 21 年に「国立大学附属学校の新たな活用方策」を公表し、その中でも、附属学校は、公立学校が実施しない先導的、実験的研究を推進し、国の教育政策に貢献する「拠点校、実験校」として、その使命が求められている。附属高等学校においても、「高校教育シンポジウム」の開催を重要な研究活動の一つと位置づけ、これまでも実施してきたところであり、これからも推進していく。さらに、昨年、これまでの高校教育シンポジウムでの成果など本校が実施してきた研究成果を基に、我が国の代表的な研究活動ともされる文部科学省の「科学研究費補助金」を申請致し、複数の課題につき今年度採択を得ることができた。本校の研究活動は、新たな一步を踏み出したと考えており、附属高等学校らしい独創性の高い、先進的な研究成果が得られるものと期待している。

今後とも拠点校、実験校としての使命を果たせるよう努力していく。

(文責：早瀬和利)

6. 特別支援学校

(1) 特別支援教育の実施状況

インクルーシブな社会理念を確認しつつ、児童生徒ひとりひとりの優れた点を伸ばしていく教育を追求する授業を行っている。三重大学附属特別支援学校、県立春日台養護学校との交流を継続しながら、地域の県立みあい養護学校、県立安城養護学校、作業所を運営する地域の福祉法人、NPO 諸団体とも交流・情報交換を行い、地域と連携した特別支援学校のあり方を研究し、推進している。

教育施設としては、防災用具・食糧を備蓄する倉庫を設置し、体育館の耐震改修を行った。また、師範学校時代に建設された歴史的価値が高い武道場を、登録有形文化財として認定されるよう、文化庁に申請している。大学と附属学校、地域の文化的記念としながらも、本校の教育活動を実践する場として活用する方策を検討・実施する必要がある。

(2) 教育センターとしての大学・地域との連携

①教育実習等の受け入れ

障害児教育講座学生に対する前期教育実習（本年度は 4 週間、来年度は 3 週間）、特別専攻科学生に対する後期教育実習（2 週間）を実施している。1 年生に対する介護等体験実習を、本校の行事を中心とした授業への参加により実施した。介護等体験は、ほぼ全員を受け入れることになるため、本校教員の負担は大きい。本校教員からは、各講座の指導教員にも来校してもらい、参加学生の実習状況を見てもらいたいという希望が出ている。また、高大連携特別推薦入試で合格した附属高校 3 年生の入学前指導を、本校学芸会の運営への参加、学校現場の観察、児童生徒との交流により実施している。

②大学教員との連携による研究・教育の推進

本校開催の研究協議会には、障害児教育講座教員に指導・助言を受けながら進めた研究成果を発表している。また、特別支援教育公開セミナーを、障害児教育講座の教員の参加を得て、年間2回開催し、本校教員が大学の成果を学ぶ場としながら、本校の研究成果も発表している。大学院生の研究に、本校の授業データを提供しながら共同研究を進めている教員もいる。本校の授業における成果の蓄積をまとめ、次のような資料集を発行し、全国的に評価を得ているが、今後は、論文発表も期待される。都築繁幸監修、愛知教育大学附属特別支援学校編著：この子らしさを活かす支援ツール、ジアース教育新社、2012. 11

③地域の先導的・実験的な教育・研究の拠点校としての役割

研究協議会には、地域からの教員・教育関係者の参加が多い。先述した特別支援教育公開セミナーは、地域の特別支援を実施する保育所・幼稚園、小中学校の特別支援学級担当者に対するもので、本校の成果を広く地域に普及させ、教育交流を図っている場である。

地域に対してインクルーシブな理念を浸透させるため、卒業後のフォローは本校の重要な課題である。在学時から授業で就業に向けた作業実習、職場実習を行うとともに、個別の進路指導を行う。卒業後は、職場訪問を実施して指導を行い、そこで得た新たな課題を、本校の教育内容に反映させている。卒業生の同窓会は、年3回実施し、加えて運動会、学芸会、ふよう祭りに招待し、交歓とフォローに努めている。

④地域との連携

地域の有識者4名と元本校職員1名により、年間3回の学校評議委員会を開催し、教育内容と施設整備に関する評価を受けることを通して、本校の改善方針に反映させている。

地域の愛宕小学校、隣接する附属小学校との交流学习を行い、授業へと発展させる状況にある。また、附属中学校の文化祭に参加し、作業学習の成果物を販売し、交流を図っている。新学期が始まる時期には、学区の有志により、通学時の見守りを受けている。高等部では、地域の住宅を戸別に訪問し、運動会、学芸会などの学校行事への参加を呼びかけ、交流している。このような活動は、作業学習での作品を地域に販売することなどに発展していくことが望まれる。

希望する児童生徒は、それぞれの居住地における特別支援学級の授業にも参加し、地区の子どもとの交流学习を進めている。この取り組みは、地域で生活するというインクルーシブ教育として重要である。

中学部、高等部では、就業に備えて職場体験を行う。実習地は、居住地の企業・作業所となることが多く、卒業後の生活の準備として位置づけられる。

(文責・小川正光)

7、附属幼稚園

本年度は、夏季の研究集会で学んだ附属幼稚園の存在意義を考慮して、以下の点で述べてみる。

(1) 教育と研究

教育と研究面では、「心豊かな幼児の育成」をテーマとして日々取り組んだ。今回は第4年次にあたることから、副題に「言葉で考え、表現する力に視点をあてて」とした。それは、幼児の言葉にならない感情や欲求が、どのようにして明確な思いとなるのか、またその思いが他者へのかかわりを求めて紡ぎ出す言葉になるのか、子どもの中で生じる思いと言葉の変遷を読み取り、主題にせまっていこうことを考えたからである。その成果は『研究紀要』第41集にまとめられている。本年度の研究協議会は平成24年11月15日（木）に行われたが、例年よりも多くの参加者があり、活発なご意見が出され盛会であった。また、講演では文部科学省初等中等教育局幼児教育課教科調査官の津金美智子先生から今日的な幼児教育界の動向をふまえた貴重なお話を拝聴でき、愛知県を中心に参加者へ情報提供する機会となった。

さらに、第58回幼稚園教育研究集会奈良大会が平成24年7月23日―25日に開催され、小田豊先生のご講演より、附属幼稚園の存在意義として、①地域との連携、実習、教員研修②大学とのパートナーシップ、③発信方法・発信対象にあることを学ぶことができた。加えて、東海地区研究協議会・実践活動協議会が平成24年8月21日（火）に開催され、本園より「先生や友達との触れ合いを楽しみ、自分の思いをのびのびと表して遊ぶ幼児を育てる」を幼稚園教育部会で発表した。その他の研究大会などにも積極的に参加した。附属幼稚園のひとつの役割である発信については一定役割が果たせたと考える。

（2）地域との連携

名古屋キャンパスがある地区には、本大学の附属幼稚園・小学校・中学校があるが、運動会や研究協議会などの行事を通しての相互交流はもちろんであるが、本年は幼稚園PTAが中心になって三附属合同講演会が平成24年11月6日（火）に実施された。講師には木下晴弘氏（アビリティトレーニング株式会社）より「目からウロコの子育て成功法」のお話を聞くことができた。他に、矢田・砂田橋さわやかスクールロード（SSR）の事業が例年のごとく実施されたが、今年から行われた学校法人名古屋学院名古屋中学校・高等学校が主催したクリスマス会に年長児が招待された。そこでは、本園の子どもたちの楽しい姿が東海テレビのニュースと中日新聞に紹介された。また、東区社会福祉協議会が行う矢田学区の高齢者ふのイベントにも参加して年長児が歌うなど東区内での地域の交流を行うことができた。

（3）実習

実習は、本大学の幼児教育講座の学生を対象にして、基礎実習（1年生）、主免実習（3年生）、応用実習（4年生）が行われた。講座の先生方の事前指導を通して、そして、幼稚園の先生方の本実習での指導を通して、学生には「幼児教育のやりがい」がかなり伝わったことは大きな成果であった。実習対象の学生の人数や実習期間といった今後の課題は残すものの、学生の成長する過程では実習のもつ意義がかなりあると思われる。

幼児教育講座では、ほとんどの学生が名古屋市や愛知県内の市町に幼稚園教諭や保育士として就職できているが、本園での上記3つの実習設定期間と就活がリンクできており、

その合格率の高さに一定実習が役割を果たしていると思われる。これからも幼児教育講座との連携をいっそう強化していきたい。

(4) 園内の職員体制

園長、副園長、教諭、養護教諭、フリーの先生、用務員と現状では限られた教職員数である。日々の保育や教育を行う中で、自分の職種域を越えて互いに協力せざるを得ない多忙な面もあるが、子どもたちの健やかな成長と保護者を支えるという教育観が、園内のチームワークを生み出しているのではなかろうか。絶えず職員室では明るい声が聞こえたり、教室や園庭では子どもたちの生き生きした姿が見られたりしている。これは、これまでの長年の本園の教育の積み重ねがあったからだと思われる。

(5) 今後に向けて

施設面では、たとえば園庭隅にある木製の器具庫がかなり老朽化している。パソコンの台数もすべての教職員に行き届いていないといった不備もある。本大学の財政のたいへんさはあるのだが、教育に欠かすことのできない教材・教具の充実という面がある。今後の課題として、対応していただけたら幸いである。

(文責：小川 英彦)

III. 総括

大学附属共同研究会における管理運営部会は7附属学校園の相互理解を図ることと、附属学校園の現状と課題を大学の教職員に理解していただくことを重視している。

1. 附属学校園の教育研究活動の状況

- (1) 7校園の園児・児童生徒の在籍数は、本年度12月1日現在、幼稚園5学級144名、名古屋小学校24学級786名(帰国子女3学級21名を含む)、岡崎小学校18学級653名、名古屋中学校15学級500名(帰国子女3学級25名を含む)、岡崎中学校12学級484名、高等学校15学級582名、特別支援学校9学級63名の合計98学級3212名であった。
- (2) すべての学校園では、それぞれの教育目標に基づき、今年重点項目を定め、特色のある教育課程に従って教育活動が行われ、生活指導や進路指導なども滞りなく行なわれた。
- (3) 研究活動は、全国にわたる附属学校園、公立、私立学校の先進的な教育研究に目を向け、毎年度1～2回の研究発表協議会を開催した。各学校園の研究部会が中心になり、独自の研究テーマを創り、各教科の検証授業の実践と協議を繰り返し行ない、意欲的に取り組んできた。そして、多くの成果を得ると共に、次への課題を洗い出した。この活動は、大学の教員、多種多様な教育関係者の研究や研修の場、学生・院生の教員養成の場として機能的な役割を果たし、愛知県内では大きな存在感を示している。
- (3) 各学校園では校内研修会や教科ごとの研究会がほぼ毎週開催され、大学の教員と

連携して教科ごとに、教育実践の着実な積み重ねと研究の開発及び進展に努めている。このような教育研究機関として、愛知県内に種々多様な情報を発信するとともに、地域の教育委員会や公立学校との連携協力を行っている。

- (4) 教員養成大学の附属学校園として国際理解教育を推進し、地域の諸学校園のモデル校となることが求められている。名古屋小学校は韓国の晋州教育大学校附設初等学校、岡崎小学校はアメリカのボールドステイト大学附属バリス小学校、岡崎中学校はマレーシアの中学校と相互交流活動を継続している。この活動は大きな意義があり、大学からさらなる物心両面で多様な支援が増えることを期待する。
- (5) 次年度に向けて、附属学校園ごとでその特徴を生かした教育研究を、大学との機能的な連携研究を深めて、さらなる充実、推進をしていく必要がある。そのためには、大学教員一人一人の積極的な協力、支援を基盤にして、大学・附属学校共同研究会の強化・育成を大学組織のすべてを結集して取り組んでいく必要性が明らかになった

2. 附属学校園の施設改修の状況

- (1) 附属名古屋中学校は管理棟改修（その内容は耐震補強含む全面改修）、附属高等学校は体育館の便所・更衣室の改修、附属特別支援学校は体育館の耐震補強のための改修、附属高等学校、附属岡崎中学校、附属特別支援学校は防災倉庫の設置、附属名古屋小学校は屋外便所改修（年度内工事完了予定）が実施された。各学校園の優先順位を考慮して、年次的な対応で、施設改修をいただいていることにはふさ感謝します。しかし、附属学校園の施設設備は総じて老朽化が進んでいる。また、毎年報告されているが、施設の狭隘化が教育研究に深刻な課題を残して、その及ぼす影響は大きくなってきた。かつては最先端の施設設備で、この地域のモデル校としての役割を担っていたが、現状は公立学校と比べても見劣りがするようになっている。例えば、プールとその付帯施設、運動場の整備、理科実験室、図工室、音楽室のリニューアルなど、短期的に年次進行で改修を依頼・要望する。

3. 教育実習の現状と課題

- (1) 主免実習の期間は、本年度は移行期間であったが 3 週間になり、教員の負担軽減につながり評価できる。しかし、実習の質的低下の不安が考えられるが、大学でのきめ細かい事前・事後指導の強化、充実に努め、補完することが重要である。
- (2) 附属学校園への配当人数は、3 年前から増加し、教員 1 名あたり 4 名になった。附属学校園の使命の 1 つではあるが、1) 大学、公立学校との共同研究、2) 国の拠点校、地域のモデル校等の特色活動の展開 3) 全国的に存在感を示すことができる学校、4) 大学にとって活用意義のある学校、5) 保護者から信頼の厚い学校、6) 地域から認められる学校などの附属学校園校として目指す学校像と新たな活用方策、附属の置かれている現状を考えると、教員一人ひとりの負担は、配当人数を教員 1 名あたり 2 名～3 名になるように考慮を要望する。

4. 学校の安全管理と教育

(1) 各学校園は不審者侵入の対応として、地域の警察署の協力を得て、学習会及び避難訓練を1～2回実施した。職員会議などでその課題、改善など協議した。また、保護者向けに「TRメール」を活用して通学経路中心に不審者情報などを、適宜、一斉送信をした。

(2) 火災、大震災などの災害を想定して、避難訓練を1～2回行なった。安全かつ迅速な避難方法、自分の身を守る術などの確認をした。また、登下校時に東南海大地震が起きた場合の対応策など協議を始めた。

(3) 大学から備蓄用の水と食料の一部を確保いただき備蓄品が保管できた。次年度に向けて、PTAの協力を得て、地区ごと協力して備蓄品、防災グッズなどの整備について協議していくことにした。

5. 児童・生徒および教職員、保護者のこころの健康

いじめ不登校問題に対して、問題の早期発見、的確に把握して、適切な解決にあたることができるように、附属名古屋中学校では、生徒と教員による教育相談を年3回、そのうち、心の健康に配慮が必要な生徒は心の健康推進連絡会を通して教員全体で共通理解を図った。附属岡崎中学校では「いじめ・不登校対策委員会」を年2回開催し、情報の共通化を図るとともに、今後の対策を協議した。また、学年会、職員会議で生徒の様子や配慮すべき生徒の情報交換をした。両校とも、大学の専門家のスクールカウンセラー、大学院生をアイリスパートナーとして個別相談に対応してもらった。その他の学校園も同様の対応をした。

6. 附属学校の今後に向けて

教職員は特色のある教育課程による教育活動、確実な生活指導や進路指導、先進的、独創的な教育・実践研究、教育研究の成果の地域・全国への発信、大学との共同研究など求められる使命と果たすべき役割をきちんと実践していくために、教職員の負担軽減に向けて、システム効率化、仕事内容の簡素化、教員のチームワークの強化など、様々な工夫と改善に努めてきた。しかし、あまりにも削れない大切な仕事が多く、教職員の数が限られており物理的な限界がある。それは、教職員の増員が望めないからである。短期的な目標として、常勤教員と非常勤教員の増員を要望するとともに、各附属学校園に1名ずつの定員の増加を強く要望をする。

子どもの発達障害、いじめ問題、保護者による相談事例が多くなり、その内容が学校運営に重大な影響を及ぼすようになってきた。それらのきめ細かい対応に向けて、大学から必要かつ的確な専門家の支援、予算的措置の増大を要望します。

(文責：鬼頭伸和)

対話と交流を核にした国語科の授業

教育大学附属名古屋小学校

後藤夕子 水野晋吾 矢野哲史 安井祐希

愛知教育大学附属岡崎小学校

後田和紀 伊藤敦章

愛知教育大学附属名古屋中学校

伊藤大和 福田充哉 前田豊 松山宜申

愛知教育大学附属岡崎中学校

藤井健一 塩野谷文雄 小柳津清千 吉川直希

愛知教育大学附属高等学校

戸田康代 大村武司

愛知教育大学

中田敏夫 佐藤洋一 有働裕 丹藤博文

ここに収録した四つの実践報告は、いずれも児童生徒が相互に対話したり交流したりすることを通して、言語活動を自覚化し、それに伴う思考の深化を促そうとした試みである。児童生徒のさまざまな思いが、教室内外の多様な「他者」の表現と差異化・相対化され、再びそれが取り込まれて、自己の「内なる他者」と対峙され、新たな認識に到達することを目指すものといっていよう。

「伝え合う力」という表現が国語科指導要領の「目標」に取り入れられて久しいが、教育現場における「話すこと・聞くこと」の指導は、依然として紋切り型の口上や儀礼的なしつけの範囲を脱していないものが目立つ。対話ということについての本質的理解の欠如にそれは起因するように思われてならない。

対話的思惟の重要性を根源行に問い続けたことで知られる哲学者ブーバー（1878～1965）は、「対話には三つの種類がある」という。第一は、「対話の関与者が、その現在性と特殊的存在において、現実にはひとりの相手、または多くの相手を思い、相手と向かい合い、対話者と相手との間に生き生きとした相互関係をつくり上げようとする」もの。第二は、「もっぱら事実的な理解の必要性に迫られる技術的な対話」であり、「対話をよそおう独白」のようなもの。第三は、「なにごとかを伝達したり、経験したりする必要からではなく」、「もっぱら自己感情を確認しようとする欲求だけの会話」の類である。この第三のもののことをブーバーは「顔をもたぬ妖怪の世界」と形容したが、われわれの日常世界には思いのほか多くの部分がこの妖怪によって浸食されている（マルティン・ブーバー著、植田重雄訳『汝と我・対話』岩波文庫）。

対話する相手の存在を受け入れながら、自己の内なる「他者」との対話をも重ね、思惟を深めていくという営みとは具体的にはどのようなものか。そして、どうすればそのような教室空間の創造が可能になるのか。ここに収められた実践は、そのような問題意識を背景として持つものである。

Ⅰ 「自己を磨き、学び続ける子」の育成【第二年次】（附属名古屋小学校）

1. 昨年度の研究の概要

第一年次研究（平成 23 年度）では、国語科が目指す「自己を磨く」子どもの姿を「言語能力を高め、

ものの見方、考え方、感じ方を広げたり、深めたりするために、学習課題解決に向けて主体的に思考し、表現しようと努める姿」と設定し、次のような指導方法の工夫を行った。

○「学習課題を追求したい!」という気持ちを強める工夫
活動1で、第1時の学習プリントを見返し、自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心と、教師の提示した本時に関わるみんなの疑問や好奇心とを結びつけた上で、本時の学習課題を確認する。

○「考えを伝えたい!」という気持ちを強める工夫
活動3で、「説明タイム」を設定し、学級全体で意見交流をする前に、交替でペアの相手に自分の考えを説明する。

○「よく分かった!」という気持ちを強める工夫
活動3において学級全体で意見交流していく中で、疑問や好奇心について取り上げて子どもたちに問いかける。

【授業の流れ】

活動1

本時の学習課題を確認する。

活動2

学習課題解決に向けて、一人一人が思考し、考えをもつ。

活動3

意見交流を通して考えを広げたり、深めたりする。

活動4

本時で学習したことをまとめる。

2. 「学び続ける」子どもの姿

子どもたちの実態をふまえ、本校国語科としては、「学び続ける」つまり、「次の時間も、また、このようにして疑問や好奇心を追求し、学習課題を解決していきたい」という気持ちをもって授業を終えることが大切であると考えた。そのために、活動4において、自分たちが考えたいと思っていた疑問や好奇心を追求していく中で、何がどれくらい分かったのかを明確にすることで、自分の成長や変容を実感できるようにしていく。そして、考えたいと思っていたことが分かったのは、自分の考えを学習プリントに記述したり、発言したり、必要なことを学習プリントにメモしたりしたという主体的な取り組みの結果であるということ子どもたちに明らかにさせた上で、次時の疑問や好奇心を確認するようにしていく。

この考えに基づき、本年度研究で目指す「学び続ける」子どもの姿を、「自分が考えたいと思っていた疑問が解決したり、好奇心が満たされたりしたという実感を基に、引き続き学習課題解決に向けて、疑問や好奇心を追求したいと思う姿」と設定し、研究を進めた。

3. 指導方法の工夫

(1) 疑問や好奇心を取り上げた「学習のまとめ」の工夫

「学び続ける」子どもに迫るためには、子どもたちが、得た「学び」を客観的に捉え、把握する必要がある。そこで、活動4における「まとめの考え」では、第1時で自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心を取り上げて、学習課題について分かったことを書くようにした。自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心について何が分かったのかを書くことで、漠然としていた「分かった」という気持ちから、何を「学び」として得たのかがはっきりしてくると考える。そして、疑問や好奇心をもったときには「分からないから考えたい」「なんとなくこうかな」と思っていたが、「こういうことが分かったんだ」と、学習前の自分と比べてこれだけ「学び」を得ることができたということに気づくことで、自分の成長や変容を実感していくと考えた。

(2) 学習への取り組みを振り返り、次の学習へ向かおうとする気持ちを強める工夫

「学習前に考えたいと思っていたことが分かった」と成長や変容を実感した子どもは、その実感を基に、引き続き「学び」を獲得したいという気持ちを内在した状態にあると思われる。その気持ちを能動的で強い気持ちにするために、活動4で「まとめの考え」を書いた後、次の手順で進めていくことにした。

① 学習プリントを用い、学習への取り組みを振り返る

「学び」を得ることができたのは、自らが主体的に学習活動に取り組んだ結果であることを明らかにするために、まとめの考えを書いた後で、意見交流の際に使用した、自分の考えや友達の考えが書いてある学習プリントを振り返り、自分が考えたいと思っていた疑問や好奇心について、考えたこと・発言したこと・友達の発表を聞いてメモしたことに、それぞれ赤線を引いていくことにした。このように視覚的に分

かるようにすることで、「自分の考えは、考えても分からなくて書けなかったけど、友達の見解をきちんと聞いて受け止めることができた」「自分の考えも書いて、発表もできた」など、主体的に取り組んだから「学び」を得ることができた、つまり、「自分の考えをもって、発言したり、友達の見解を受け入れたりとすることで、考えたいと思っていた疑問や好奇心について分かり、学習課題を解決することができたんだ」ということを、子どもたちが明らかにしていくことができると考える。

② 次時に関する疑問や好奇心を確認する

自分が主体的に学習に取り組んだことで、疑問が解決し好奇心を満たすことができたということを明らかにした子どもたちには、次の疑問や好奇心の追求についても、自分なりに取り組み、頑張っていこうという気持ちが生まれていると期待することができる。

そこで、第1時の意見交流で挙げた、次時に関する疑問や好奇心を確認するようにした。こうすることで、子どもたちは「次の時間も、学習課題を解決するために、またこのように主体的に取り組んで、疑問や好奇心について考えていきたい」という強い気持ちをもって、授業を終えることができると考える。

(水野晋吾)

Ⅱ 互いの思いや考えを伝え合うなかで 言葉の力を磨き 自己を高める授業 (附属岡崎小学校)

1. 国語科でめざす子どもの姿

子どもたちのことばの背景には、その子の生活経験によって培われたものの考え方や感じ方が反映されており、同じことばを使ったり、同じことばに目を向けたりしていても、そのことばに込める思いや感じ取る意味に違いがある。また、同じ文章に対して、その子のもつ語彙や言葉のはたらきに対する理解の違いから、目を向けることばには違いがある。かかわり合いを通して、仲間のことばの背景にある自分とは異なる考え方に触れさせることで、その子のもつことばの背景を拡げ、深めることにつなげていきたい。

2. 教材の価値

3年生の子どもたちが、めざす子どもの姿に近づけるように、互いを高め合える友だちの関係について考えることによって、自分の友だちへの接し方を見直すことができる教材として『けんかのきもち』（柴田愛子文・伊藤秀男絵）を選定した。本教材には次のような価値があると考えた。

- ・けんかに負けた主人公、たいの「くやしかった」ということばから、悔しさの理由を考えることができる。そして、「けんかに負けたことが悔しい」という考えをもつ子どもと、「先に謝られたことが悔しい」という考えをもつ子どもを対立的にかかわらせることで、「たいは何が悔しかったのかな」という問題意識を高めることができる。
- ・たいはけんかに負けたことに悔しさを感じているという読みをしている子どもが、たいは自分自身の行動に悔しさを感じているという読みをしている子どもの考えにふれたとき、けんかに負けた悔しさがだんだん少なくなっていくことに気づき、たいはこうたのことをどう思っているのかについて考えていこうと再び追究に向かう姿が期待できる。

3. かかわり合いにおける教師支援と追究の実際

(1) 「悔しさ」に対する意識のずれから、問題意識を明らかにする

一次感想から、登場人物について気づきが出された後、主人公であるたいが「なんで あやまるんだよ！」と言った場面を取り上げることで、「けんかに負けて悔しい」という意見と「先に謝られて悔しい」という意見が対立的にかかわり、「たいは何が悔しかったのかな」という問いが生まれると考えた。

輝積	27	ええと、僕は、なんであの、10ページのときに、こうたがせっかく「ごめんな！」って謝ってくれたのに、あの、「あやまるんだよ！」って言い返すみたいにして怒ったのかっていうのが疑問。
----	----	--

T	28	10ページの「なんであやまるんだよ！」ってところ？
輝積	29	ここで、謝ってくれたときに、なんで謝るのかって言い返して、ふつう謝ってもらったらいよいよって言い返すはずなのに、なんでたいは言い返したのかちょっと疑問に思いました。
C n	30	言い返してはなら。気持ちだから。
T	31	まあ、輝積くんはここは疑問？なんでこうやって言ったのかってこと。 <u>ちょっとここでどうですか。</u>
		— < 略 > —
莉々子	35	ええと、わたしは、たいは、なんか、えっと、けんかして <u>自分が負けたから悔しくて</u> 、それで、なんか、悔しいから、まだ悔しい気持ちが残ってて、それで、なんか、こうたが謝ったときに、なんか、自分がそういうことしたんだから、許してあげないみたいな感じで「なんであやまるんだよ！」と言ったと思います。
		— < 略 > —
寧音	43	うんとわたしは莉々子ちゃんに少しかかわってで、たいは、 <u>こうたが先に「ごめんな！」</u> って言って、 <u>で、うんと、本当はたいも少し謝りたかったけど、ちょっと悔しくて</u> 、で、けんかでも悔しかったから、さらに悔しくなって、泣いたと思います。
		(11月8日 問いを生むかかわり合いの授業記録)

かかわり合いのなかで、輝積が「『あやまるんだよ！』って言い返すみたいにして怒ったのかっていうのが疑問」(輝積27)と発言した後、ほかの子どもたちが輝積の疑問に答える形で話し合いが進んだ。莉々子を指名し、「自分が負けたから悔しくて」(莉々子35)という考えを語らせた後、「こうたが先に『ごめんな！』って言って、…本当はたいも少し謝りたかったけど、ちょっと悔しくて」(寧音43)という意見が出され、「悔しさ」に対する意識のずれが鮮明になることによって、たいは何が悔しかったのかという問題意識が生まれていった。

(2) 学びが自己を高める

たいとこうたはライバルで、競い合える友だちであるという核心に迫った後、「たいとこうたを見てきて思ったこと」というひとり調べを行った。日記は以下のように書いた。

私は、たいとこうたを見てこうたとたいだからなかなかおりでできてわ(※)なくて、こうたがたいの「ごめんな」「わかった」という気持ちがあったからこそなかなかおりをできて、12月12日の時の最後にライバルとでて、こうたみたいになりたいとか助け合うささえあうとかいけんがあって、なかなかおりでできにあまりたいと思った。「でもこんどはきっとぼくがかつと」かいてあって、私の生活でいつもけんかがあって、いつもあやまるよりお母さんにゆ(※)うほうだから、いつもたいとこうたみたいにお兄ちゃんよりはやくあやまってこうかいさせたいです。

(12月13日 学習記録)

日記は単元を通して「あやまる」ことにこだわって読んでいた。あやまることは「気持ちを伝える」ことであり、生活経験からその難しさを感じているのだろう。家では中学生の兄とのけんかが多く、今は母に頼っているが、自分が謝ることで主導権を握れるかもしれないと考えている。今後、気持ちを伝えることでよりよい兄弟関係、友だち関係を築くことにつながればと願い、「お兄ちゃんや友だちとの間でもそうできたらいいですね」と朱記をした。

このように、日記なりに仲間との関係を見直すことができたのは、かかわり合いによって自分とは異なる考え方に触れ、「友だち」ということばの背景を掘り、深めてきたからであろう。今後も、学びがその子の生活により生きるように教材、単元構想を工夫していきたい。(伊藤敦章)

Ⅲ. 自分の考えを形成し、考えを伝える力をはぐくむ国語科の授業(附属名古屋中学校)

1. 共同研究と日程

全体研究テーマ かかわり合いの中で学ぶ授業の創造—言語活動を通して— (3年次)
 国語科研究テーマ 自分の考えを形成し、考えを伝える力を育む国語科の授業

共同研究の日程……6月22日，8月8日，9月28日，10月5日

2. 共同研究者

附属中学校……前田 豊・福田 充哉・伊藤 大和・松山 宜申
大学……丹藤 博文

3. 研究発表会（10月5日）の授業

伊藤 大和 3年D組 平和についてスピーチをしよう
—随筆「無言館の青春」（窪島 誠一郎／教育出版）—

4 研究内容

(1) 国語科で目指す子ども像

言葉を用いて，自分の考えを形成し，それを伝えることができる子ども

(2) 国語科ではぐくみたい資質や能力

○ 文章を読んだり，談話を聞いたりして，自分の考えを形成する力

○ 他者に伝えることを意識して，自分の考えを文章や談話として表現する力

※ 母語としての日本語に関心を持ち，尊重しようとする態度を喚起しつつ，上記のような能力を育んでいく。

(3) 3年次の研究のねらい

研究1，2年次の成果と課題から，3年次においては以下のねらいを設定した。

ア これまでの研究で明確にしてきた，各單元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性をカリキュラムに明記する。

イ 発問を工夫したり問い返しを行ったりすることによって，意見の深め合いや広げ合いを促すことができたかを検証する。

ウ はじめ，なか，おわりにおける子どもの記述を見取り，その変容を分析することで，手だての有効性を検証する。

(4) 研究の内容

ア 伊藤実践について

単元を貫く言語活動として「説得力のあるスピーチをすること」を設定し，随筆「無言館の青春」を取り上げた。子どもたちは，5月に宿泊行事で広島県へ出かけ，原爆ドームや平和記念公園を訪れたり，折り鶴の奉納をしたりして平和学習を行った。よって，本作品を読むことで，平和についての自分の考えを形成させることができると考えるため，スピーチのテーマを「平和について」とした。

単元のはじめに「説得力のあるスピーチをすること」を子どもたちに伝え，スピーチをすることについて，これまで学習してきたことを内容，知識技能，価値の観点から振り返らせた。そして，平和についての自分の考えを形成させるために「ひとり読み」に取り組みせ，「読みの交流」を行った。第1部では「魂の静けさともいふべきもの」という表現に着目させ，画学生の作品を通して筆者が私たちに伝えようとしていることについての自分の考えを形成させた。第2部では「家族へ，友へ，そして自分自身へいいきかせるような内なる決意」という表現に着目させ，出征が直前に迫った中でも，画学生たちが最後の作品制作に没頭していた姿を捉えさせ，そこから家族への心情についての自分の考えを形成させた。第3部では「夢まぼろしのメニューを思い浮かべることが日々の飢えを満たす唯一の手だて」という表現に着目させ，画学生たちが極限状態に追い込まれていたことを捉えさせた。第4部では「あなたの絵具はちっとも乾いていない」「鮮やかな生命の色だ」といった表現に着目させ，戦後六十年が経過した現在であっても，画学生たちの青春の日々の一コマを見る人へ伝えている作品たちは，生き生きと生命を保ち続けているということをつまみさせた。

次に「読みの交流」で形成した平和についての自分の考えを踏まえて、説得力のあるスピーチをするために気を付けたいことを意識してスピーチの骨子を作らせた。そして、4人グループでスピーチ練習を行った後、「友達のスピーチを聞いて気付いたこと」という観点でグループで意見交換を行った。小集団に分かれて意見交換をするのは、子どもたち一人一人の発言をより促すことができたり、グループ内での焦点化した意見交換につながったりすると考えたからである。その後、グループでの意見交換を踏まえて「説得力のあるスピーチの仕方」について、学級全体で意見交換を行い、「相手意識をもつこと」「構成や順序を吟味すること」「聞いて理解しやすい言葉で話すこと」「具体例を示すこと」「聞き手の様子に注意して話すこと」が大切であると確認した。

最後に、学級全体でスピーチの発表会を行った後、本単元を振り返り、説得力のあるスピーチの仕方を考えたことで、身に付いたことをこれまでの学習を踏まえて振り返らせ、学習のまとめとした。

5. 成果と課題

ア これまでの研究で明確にしてきた、各単元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性をカリキュラムに明記することについて

これまでの研究の成果を踏まえて、「国語科カリキュラム・評価規（基）準表」を作成し、発行することができた。その中では、各単元ごとに身に付けさせたい事柄の系統性を明記することができた。

課題としては、身に付けさせたい事柄を身に付けさせるために有効な言語活動、そして、そのために適切な教材について、今後も実践を重ねていくことによって吟味していきたい。

イ 発問を工夫したり問い返しを行ったりすることによって、意見の深め合いや広げ合いを促すことができたかについて

発問の中に「説得力のあるスピーチをするために…」という言葉に適宜入れることで、子どもたちに単元を通して言語活動を意識させることができた。また、グループでの意見交換の際に、意見交換が停滞しているグループには、別の観点の指示を与えたり、全体での意見交換の際に、発表者が所属するグループのメンバーに対して問い返ししたりすることで、意見交換を促すことができた。

ウ はじめ、なか、おわりにおける子どもの記述を見取り、その変容を分析することで、手だての有効性を検証できたかについて

本実践では、第1，6，9時にそれぞれ、「説得力のあるスピーチについて考えたこと」を付箋紙に記述させた。こうしたことで、考えの変容を教師はもちろん、子ども自身が見取ることができた。

課題としては、考えの変容が、「自分自身」「他者」「対象」の中の何とのかかわり合いによってなされたのかということが不明確な場面があった。今後は、何とのかかわり合いによって考えが変容したのかを子どもたちに記述させたり、発言させたりするといった工夫をしていきたい。

(伊藤 大和)

IV. インタビューする力をつける—中—戦争体験を伝える活動を通して—(附属岡崎中学校)

1. 目ざす子どもの姿

初めに終戦直前にあった岡崎空襲について書いた詩「七月二十日の火の鳥」を読む。岡崎在住の作者へのインタビューや、身近にいる戦争体験者のお年寄りへの聞き取りなどを行い、詩を読んで感じた疑問点への追究を行っていく。その中で、戦争の語り部の方が年々減少している事実を知り、自分たちが戦争を伝えていくことの必要性を感じた子どもは、岡崎空襲や戦争の悲惨さを発信していこうと動き始める。

2. 単元の構想

(1) 国語科としての学び

前単元「人間らしく生きる条件とは」では、短編小説に登場するロボットが規則を破って、人間のため

に行動する様子から、人間とロボットの違いや人間らしく生きるために必要なことは何かということについて、話し合い、それぞれの考えを深め合った。子どもは、互いの考えを交流して話し合うことの楽しさを感じることができた。

1年生の本学級では、戦争について「自分とは遠い存在である」という意識をもっている子どもがほとんどである。祖父母が戦争を経験している家も既に少なくなっており、実際に戦争体験を聞く機会はこれまでほとんどなかったようである。

本単元では、自分たちの通っている学校の周辺一帯が、実際に空襲で甚大な被害を受けたという事実を知ること、自分とつながりのあるものという意識をもち、疑問点について追究していく。「七月二十日の火の鳥」の作者に二度、インタビューする機会をもつ。一度目は、詩についての疑問点を聞く。しかし、聞きたいことについてうまく聞けなかった子どもたちは、自分たちにしっかり聞くための力が足りないことに気づく。そこで、新聞記者の方にお話を伺い、インタビューをするときのコツについて学ぶ。香村氏への二度目のインタビューは、聞きたいことを限られた時間の中できちんと聞けるように、準備をして臨む。

こうした活動の中で、戦争の語り部の方々が年々減少しており、このままでは戦争を伝える活動を途絶えてしまうという現状に子どもは気づく。自分たちが戦争について伝えていかなければ、戦争の実態は忘れ去られてしまうという思いを抱いて、どのように戦争を伝えていけばよいかを考えていく。岡崎空襲について知ることをきっかけとして、一人一人が平和を願う心をもち、平和な世の中を自分たちの力で築いていこうとする姿を期待する。

(2) 自分の「足りなさ」に気づく

インタビューする活動自体は、これまで経験があるものの、インタビューの技能について、子どもたちはあまり意識することがなかったであろう。作者への一度目のインタビューで、聞きたいことを十分に聞くことができないと感じた子どもは、自分たちにインタビューの技能が足りなかったことに気づき、インタビューの技能について学ぶ必要性を感じる。そこで新聞記者の方から、実際の仕事の場面でどのようにインタビューを行っているのか、お話を伺う場面を設ける。

そこで得た知識や技能をもとに、もう一度、作者へのインタビューを行う。しっかりと聞き取りができたところで、子どもたちが直面するのが、聞き取ったことをどう扱えばいいのか、という問題である。身近な人や岡崎空襲のことを知らない人たちに伝えたいという思いはあるものの、自分たちの知り得た岡崎空襲の事実を、どのような形で伝えるのがよいのかと、子どもは考え始める。伝える相手に対する意識がこれまで足りなかったことに気づき、文章で伝えるならどのような文章がよいのか、事実のみを伝えるのか、作者の思いまで一緒に伝えるべきか、具体的な伝え方について考えていくであろう。

自分たちの足りないところに気づき、何をすることが必要なのかを実感することで、自ら学ぼうとする姿が表出すると考える。

3. 授業の分析<誰に伝えるかを考える場面>

- A男 僕は、書いたものを作者にも見てもらいたいなって思うんだけど。
- B女 そうしたら、作者に見てもらう文章には、お礼の言葉や話を聞いた感想を入れたほうがいい。
- A男 別々に書いたほうがいいということかな。
- C男 やっぱり、伝える相手によって文章も変えないとおかしくなってしまう。
- D女 家族に伝える場合や、近所の人に伝える場合でも、文章を少し変えたほうがいいと思う。

この話し合いの前までは、伝える相手については考えていたが、相手によって文章を変えて書くという相手意識をもっていなかった。相手意識をもつことで、どんな書き方をすればよいかを具体的に考え始めることができるようになったと考える。

注目生徒：E女の授業日記（抜粋）

私は公民館に掲示してもらおうように、ポスターの形で伝えようと思います。そうすると、最初の私たちのように岡崎空襲について全く知らない人も大勢いるはずだから、その人たちに興味をもってもらえるような書き方をしたほうがいいかなと思います。

4. 実践の成果

- (1) 岡崎空襲について実際に経験した方の話を直接聞くことで、それまで遠い存在であった戦争について、自分たちの問題であるにとらえ、平和を守ることの大切さを確認することができた。
- (2) 自分たちの足りないところを意識することで、何を学ぶべきかがはっきりとし、具体的な学習の方法について子どもが見通しをもつことができた。（小柳津清千）

社会科分科会

座談会：附属岡崎中学校の社会科授業から学んだこと

社会科教育講座	船尾日出志
大学院社会科教育専攻	栗田泰大, 谷田真理子, 水野晋作 増田美寿々
大学院発達科学専攻	櫻井貴大, 田中裕子, 水野恭子

はじめに

平成 24 年 6 月 16 日（土）に愛知教育大学附属岡崎中学校で「平成 24 年度、生活教育授業研究会—ともに授業について語る会—」が開催された。公開された授業のうち社会科の授業は、鈴木秀和教諭が指導した「二十七曲がりがもたらす繁栄」（2 年 D 組）と稲吉直樹教諭が指導した「兵士たちにとっての硫黄島」（3 年 C 組）であった。平成 24 年度前期の土曜日に開講していた大学院の授業科目「社会科教育特論Ⅳ」の 7 名の受講生に、可能ならばその 2 つの授業のどちらかを観察し、授業後の協議会にも参加し、学ぶように指示した。幸い、わたしの指示に受講生の全員が応じてくれた。わたし自身は熟慮の末に、「二十七曲がり」をみることにした。何となく「硫黄島」の方が、参観者が多くなると予想したからである。予想は当たり、7 名の受講生についていえば、2 人が「二十七曲がり」を、5 人が「硫黄島」をみた。



【二十七曲がり】



【硫黄島】

その後、7 月 7 日および 14 日の社会科教育特論Ⅳの授業において、6 月 16 日に参観した授業をめぐって座談会を行った。この報告はその座談会の記録である。司会は船尾が務めた。

1. 授業「二十七曲がりがもたらす繁栄」をめぐって

司会：「二十七曲がり」を参観したのは谷田さんと水野恭子さんの 2 人だけですね。もっとも、わたしもまた参観したのですが。まず愛教大の学部から直進で大学院社会科教育学領域に来てくれた谷田さんから、この授業の指導計画を説明していただきましょう。

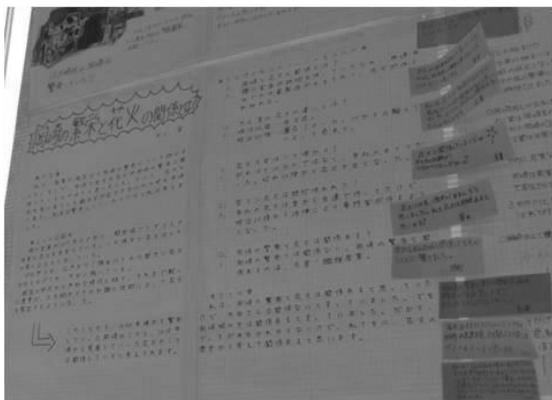
谷田：指導案に書かれた指導計画によれば、本時の目的は3つあります。第1に岡崎城下の繁栄ぶりを明らかにすること、第2に現在の二十七曲がり周辺の姿と比較して、商業の中心が、二十七曲がり周辺から大型商業施設に移ってしまったことに目を向けさせ、その原因をさぐることで、そして第3に現在の二十七曲がり周辺にかつての賑わいを取り戻す方法を追究することです。「二十七曲がりをもたらず繁栄（探究から）」という単元は14時間完了ですが、わたしたちが参観した授業は8時間目です。

司会：9時間目以降で本格的に「現在の二十七曲がり周辺にかつての賑わいを取り戻す方法を追究する」ことになるのですね。

谷田：そうです。生徒たちはそのきっかけを得る授業が本時です。

司会：水野恭子さんは現職の幼稚園の先生ですが、附属岡崎中学校の授業をご覧になってどんな印象をお持ちになりましたか。

水野恭子：授業が始まる前に、すでに教室に入ったときに気づいたことがあります。教室の壁には、二十七曲がりについて自分の興味・関心に応じて資料やインターネット、聞き



取り調査をもとに調べてきたことが貼られていました。内容としては岡崎二十七曲がりとの比較のために「箱根七曲がり」や「彦根七曲がり」を調べたもの、そして「二十七曲がり」と岡崎の産業、「二十七曲がり」と田中吉政、「二十七曲がり」と花火などさまざまです。自分の興味や仮説にたいする根拠など調べるなかでまとめられており、個々の学びを一覧でき、他の子どもたちもこれを見ることによって多角的に学びを深めたり、自分の

興味や関心のある事柄を深めたりすることができると思いました。また付箋によって友だちの調べてきたことにコメントがなされており、そのような工夫も、自分の調査内容に他者からのフィードバックがあり、有意義な学びにつながっていると感じました。

司会：なるほど。1時間の授業は子どもたちの学ぶ過程のごく一部でしかないということですね。もちろん重要な一部ではありますが。では実際の授業展開について、この授業をみていない人たちにも分かりやすく話していただきましょう。

谷田：水野さんの方が詳しい記録をとっていらっしゃるのので、最初に水野さんをお願いします。

水野恭子：はい。最初に鈴木先生が「二十七曲がりが存在していた頃の岡崎の繁栄」と板書され、そこから生徒の発表が始まりました。最初に指名された生徒は、岡崎の繁栄が岡崎藩主となり、都市計画を担った田中吉政の業績であると意見を表明しました。矢作川が側にあり、渡し船が主流で、旅館が115軒あり宿場町として栄えたことや、当時5万人の人口のうち武士が1500人おり、武士の生活用品が売られ、鍛冶屋や工具屋が65軒に及んだこと。また愛教大の名誉教授...

司会：新行紀一先生ですね。

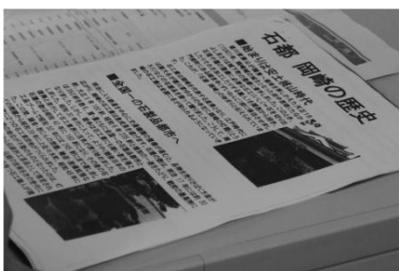
水野恭子：そうです。その先生に取材したグループは OHP を使って江戸時代の岡崎の風景



を映し、二十七曲がりには城に攻め込まれないように防衛の役割を果たしていたことを発表していました。他の視覚的発表では円グラフにして、伝馬町の職種別の割合を出して印象づける生徒

や「二十七曲がりガイドブック」により黒板に地図を貼って、宿場町として栄え、現在でも伝馬町では備前屋や永田屋を代表とする店や問屋が残っていることを発表する生徒もいました。多様にプレゼンテーションが行われていました。

その後、岡崎の伝統産業の代表的な八丁味噌のカクキュウの取材でわかったこと、特に矢作川の水害の難を逃れ、空襲の被害がなかったこと、高温多湿な気候もあって味噌が作りやすかったことで、カクキュウが現代でも続いていることが発表されました。また伝統産業に関連して、岡崎では御影石が採れたことから、田中吉政の配慮もあり、江戸時代から



石工業も栄えたこと。現在では、中国の安い石材に押されているが、町おこしや CD の販売、イメージキャラクターなどで PR し、伝統工芸品をアピールしていることも発表されま

した。さらにロウソクについて「磯部ろうそく」から取材した生徒は、和ロウソクの原料は「はせの実」で、琉球から九州にわたり、日本特有のものであること。八丁味噌と違って、有名ではないが、むしろそういう産業にも国は積極的に補助金を出すべきだと主張する生徒もいました。さらに、東海道を渡ってくる人々はお金が足りなくなると、自分が地方から持ってきた特産物を持って糧にしていたことも町が発展した要因ではないかという洞察を披露した生徒もいました。

そのような生徒たちから発表された意見をふまえて、鈴木先生は「岡崎二十七曲がりの賑わいを取り戻す方法は？」という発問を投げかけました。それにたいして、岡崎の商店街（現在の康生町）のドーナツ化現象を例にあげ、大型スーパーやイオンなど郊外が栄えていったことで空洞化が起こり、中心街がさびれたことを説明する生徒や、「便利になったのであり、自分にはまったく不便もないし、仕方ないこと」と冷めた意見を述べる生徒もいました。しかし「イオンの一角に伝統工芸品、和ロウソクや味噌を売ってはどうか」という提案する生徒もいました。そこで時間となり、今後深めていくという確認で終了しました。

司会：ありがとうございます。本当に丁寧な説明でしたね。

水野恭子：船尾先生に、授業研究では何よりしっかり記録を取ることが大切だといつも言われているものだから...

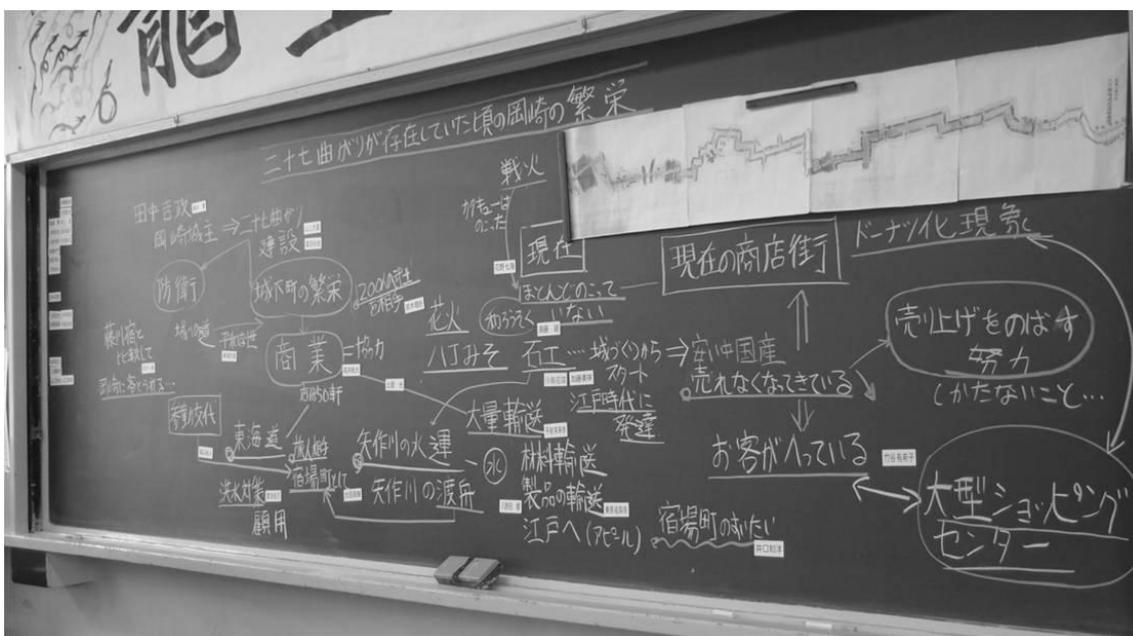
司会：なるほど。谷田さん、今の水野さんの授業展開についての説明に関連して、何か意

見がありませんか。

谷田：そうですね。鈴木先生の指導、支援について言えば、3つのことが印象的でした。第1に「板書をそのままノートに写す必要はないよ。メモ程度でいい。それよりも友だちの発言をしっかりと聴こう」と呼びかけていたこと。第2になるべく多くの生徒に発言の機会を与えていたこと。第3に授業の流れを作るために生徒を意図的に指導なさっていたこと。

司会：確かに「子どもありき」の授業ではあるのですが、しかし根本のところでは教師の支えなしでは、決して授業にならない、つまり生徒たちが思考を展開して、認識を深める授業にはならないのでしょうか。ところで谷田さんは鈴木先生の板書に注目していましたね。

谷田：はい。最後に次のように黒板が書き尽くされました。結果として、向かって左から右に時間が流れるように巧みに板書がなされていることに注目しました。



司会：遠慮しないで、もっと詳しく説明してください。

谷田：控えめな性格ですので。ではお言葉に甘えて、説明させていただきます。黒板に向かって左上の田中吉政から始まり、右側に進むにつれて現在の商店街についての板書になっています。左から右へ時間軸がのびており、岡崎の盛衰の様子がこの板書一枚にまとめられました。また関連するものを線で結び、因果関係も分かりやすくなっています。たいへんよくまとまった板書だと思いました。

さきほども述べましたが、鈴木先生はなるべく多くの生徒に発言を求めようとなさっていました。附属岡崎中学校のスタイルとして、授業の流れを作るために、ある程度は指名順序を決めてあるように思いますが、時間軸に沿って意図的にキーワードを出させたのが功を奏したのだと思います。

司会：最後に、観察させていただいた授業について思うことを、ぜひ話してください。

水野恭子：教師と生徒のやりとりでは、なかなか意見がまとまらない子どもに対しても、決して止めたり、途中で教師が出たりするのではなく、温かいまなざしでの見守りがあり、生徒の思いを最後まで表現する場の保障がありました。それが、生徒が伸び伸びと発言す

る姿につながっていたのだと思います。うまく思いを伝えきれない生徒には、最後に言いたいことを「こういうことだよ」と共通認識につなげ、授業を展開させていく配慮があったように思いました。

谷田：授業後の協議会で鈴木先生は『産業』と『商店街』という2つの素材を設定したことで、焦点がぶれ気味だった」と反省なさっていました。わたしはその点について気にならなかったです。「安井中国産が流入していることによって、日本のモノが売れなくなっている」という発言や「中国は日本の真似ばかりしている」という少々過激な発言もみられるなど、生徒が岡崎だけでなく、日本全体の問題として捉えていることが垣間みえました。ただ「現在の商店街はこのままでいいの？」という発問に、「仕方ない」、「ぼくは困らないから良いかな」などの発言が出てきたのは、教師にとって予想外だったと思います。「なぜ仕方ないと思うのか」、「本当に衰退したままで良いのか」と掘り下げて、生徒たちに今一度、衰退の問題をみつめさせるのも面白いかなと感じました。

司会：ありがとうございます。いい意見だと思いますよ。

2. 授業「兵士たちにとっての硫黄島」について

司会：次に稲吉先生が指導された3年生の授業について話し合っていきましょう。現職の幼稚園教諭である田中さんは、附属岡崎中学校の授業をごらんになったのは初めてですか。

田中：中学の授業をみる機会はありません。初めてとってよいほどです。その分、新鮮でした。日頃みている幼稚園の子どもたちが、どんな中学生にあるのかな、附属の中学生のように育つのか、などと想像しながら観察させていただきました。

司会：もう少し詳しくお話いただけますか。

田中：当日、いただいた資料には、中学校3年間で育てたい子どもの姿は『学んだこと』→『行動につなげる』→『成長し続ける』：学んだことを行動につなげるなかで成長し続ける子どもであるとされています。そして社会科がめざす姿は「未知なる社会事象に向き合い、社会や自分のあり方を探り続ける子ども」とし、より具体的には「今まで知らなかった事実に目を向け、情報を多面的に考察し」、「情報を整理する中で、何が解決すべき課題であるかを見極め」、「自分が気づけなかった事実や情報の解釈と出会い、新たな見方や考え方を獲得し」、「社会の形成者として、自分と社会のかかわりを意識し、問題解決に取り組もうとする」生徒が育つことを重視されています。

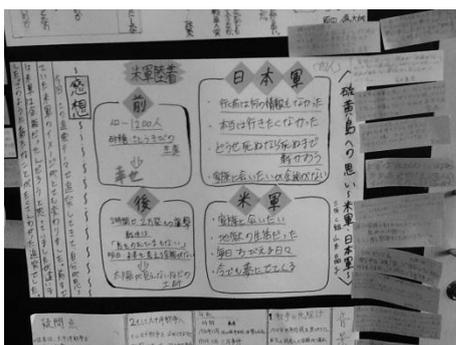
学校教育法の第3章（幼稚園）の第23条の三で、「身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養うこと」と幼稚園教育の目標が規定されています。幼児期は何よりも楽しさを求めて活動をおこなう時期です。幼稚園では遊びを通して楽しさや面白さを感じつつ、さまざまな物事を体験することを大事にしており、その楽しい活動の過程や結果として学びが成り立っています。そうした学びと関連して、集中する力や持続させていく力などを身につけながら、生活を充実させています。わたしも、これからはいっそう先を見据えて「今何を学ぶべきか」と問いながら、学校教育としての学びの連続性を確かなものにしていきたいと思っています。

司会：熱い思いに感銘を受けました。櫻井くんも現職の幼稚園教諭ですね。男性の幼稚園の先生もこれから増えていくと思います。櫻井くんも附属中学校の授業は初めてですか。

櫻井：初めてでした。驚きました。授業のなかで稲吉先生は基本的に板書、指名のみでした。次々と発言する生徒を中心に展開する授業に驚きました。

司会：なるほど。次に授業の目標や実際の展開について水野晋作くん、簡潔に説明していただけますか。

水野晋作：はい。硫黄島における日本軍とアメリカ軍の戦いについて、その戦いの激しさや軍事上の位置づけを知った子どもたちが、死を覚悟してなお戦い続けた兵士の思いについて興味をもち、個々人で追究を行ってきた生徒たちの意見を交流することで、新たな課題を生み出していくことが今回の授業の目標でした。観察させていただいた授業では、硫



黄島の戦いから兵士の思いについて焦点を絞り追究を行った結果を発表することが主要な活動でした。その中から兵士たちの家族への思いや未来への思いに気づき、そのような兵士たちの思いを今度は自分たちが未来に残していくことが新たな課題として設定される計画だったのです。

←「追究交換ボード」で生徒は自分の追究をこのようにまとめていた。更に、他の生徒の追究に対して付箋を用い自分の意見を貼ることで授業の始まる以前から意見の交流をしていたようです。(付箋の色・・・青が賛成、黄色が中立、赤が反対を示します)。

授業はある生徒の「家族に会いたい。今はもううらんではいない。今でも夢に見る」という硫黄島の兵士の思いの紹介から始まりました。教師は黒板の中央に日本兵と黄色の文字で板書し、「日本兵の思い」が話題の中心になるように位置づけました。次に別の生徒の栗林中将についての発言が続きました。ここまでは兵士の思いに関する発言であったが、ここから3人ほど硫黄島の戦いの背景やアメリカ軍の日本に対する意識などについての意見が続き、黄色の文字で米軍兵の項目が日本兵の下に板書されました。その後、再び栗林中将についての意見が述べられましたが、その後はしばらく、とりとめのない意見が続きます。結果としてはこの時間が長かったために、最後に出てきた未来へた思いを伝えていきたいという生徒の発言についての議論に時間を割くことができなかつたのは残念でした。

司会：なるほど。栗田さんと増田さんは生徒の発言を丁寧にメモしてくださいましたね。どちらか皆さんに紹介してください。

増田：じゃあ、わたしの記録を紹介します。生徒の発言が次々出てくる授業でしたので、生徒の発言を順番に、番号をつけて、紹介しています。

①兵士たちは戦争に行くことを不安に思っていた。しかし周りからは祝入営といって、送られていった。表向きは華やかであったが、裏向きでは本当は戦争に負けるのではないかという不安があった。

②星条旗を立てた人々のその後について。戦争はアメリカ兵からも日本兵からも心を奪った。また、経済的なもの、領土を奪っていった。

③戦争の狙いと、硫黄島を守る狙いについて。硫黄島は日本とアメリカ双方にとって重要な位置にあった。また、日本は硫黄島の戦いに負けた時点で、戦争自体に負けたと認めるべきであったのではないだろうか。

④アメリカにとって硫黄島は中継地点として利用するのに必要であった。日本にとっては最後の砦であり、空襲が来るぞという時に備えられた。だから日本にとっても進行を遅らせるために硫黄島の戦いは必要な戦いだった。だから、意味のある戦いであった。

⑤アメリカ兵は日本人をどう見ていたのか。戦時中アメリカ人は日本人のことを「イエロー」や「ジャップ」という侮辱的な呼び方をしていた。今はそのような呼ばれ方をしていない。なぜならば、アメリカに住んでいた日本人がアメリカ人として戦争に参加し、アメリカ人に見直されたからである。だから、在米日本人にとっても、戦争は必要だった。(在米日本人の思い)

⑥(⑤の意見に対する反論) 元々アメリカと日本は対立関係ではなかった。日本のアジア進出で利害対立をするようになった。全く個人的に恨みのない人同士で、殺し合いをすることに疑問を感じる。

☆⑦栗林中将が戦後どのような未来を望んでいたのか。栗林が書いた決別電文から、私達は何を学ぶべきかが大切である。考え方やこれからの日本がどう進むかといった考え方を学びとるべきであって、戦争どうこうではない。

⑧情報操作について。人々は終戦後に、上からの情報が嘘だった時がついた。

⑨捕虜になった人について。アメリカ軍は捕虜となった人々を大切に扱った。これは可哀そうで仕方なかったからだろうか。それに対し、日本人は731部隊に代表されるみたいに、捕虜に対して酷い実験をした。なぜこのような酷いことをしたかという、小林という人が「戦争だからだ。」と言った。日本はまだ戦争に対して、償いができていない。

⑩調べて捕虜になった人はアメリカ人を恨んでいないということが分かった。なぜならば命の恩人だから。お互い許したというより、時間もたち恨みとかがなくなったのではないだろうか。

⑪(⑩に反論して) 時間がたったというけど、個人的恨みを持つ機会自体そもそもなかった。目の前にあることを全力でやっていて、とにかく、敵兵を殺していたのだ。自分のことすらわからないのだから、なおさら相手のことなど分からなかったはずだ。

⑫国内混乱によって、自分のやっていることが正しいのかわからない。情報がなく、上司がすべてであった。また戦争に対して政府が責任を取り切れていない。

⑬太平洋戦争のきっかけについて。パールハーバーはF.ルーズベルトが日本を挑発して、反日感情をあおった。この事実についてアメリカは認めた。しかし日本は挑発に乗ったと認めていない。日本政府は日本国民が分かるように説明すべき。増税→国家予算→軍事費→戦争誘発…。

⑭身体・精神的について。過去のことは変えることはできない。だから私たちは生きさなくてはならない。引き継いでいかななくてはならない。

⑮前に出てきた、差別の話に戻る。

⑯沖縄で行われていた残虐行為について。

⑰十四歳で海軍に入隊した人の話。戦争に行く前は自分の命はどうでもいいと思っていた。しかし実際戦争に行くと家族のことを思った。また何を思って戦友は死んでいったのだろうと思うようになった。戦争があったから、今の日本がある。そう思うのならば、戦争について考えなくては、伝えていかななくてはならない。

⑱兵士は戦争がどういうものか考えられなかった。目の前のことで精いっぱいであった。

(※発言文中の下線部は兵士の「思い」に追った発言と思われる部分である。)

司会：ありがとうございます。栗田くん、補足していただけますか。

栗田：ほぼ同じですが、授業の後半に未来志向的な考え方を表明した生徒たちがいました。

司会：たとえばどんな発言ですか。

栗田：そうですね。「戦争は悲惨、それを未来につなげる必要がある、戦争の事実だけではいけない、家族の人の気持ちだとか昔の人の気持ちだとか...」、「亡くなった人の命を無駄にしてはいけない、硫黄島は知られていない、戦争があったから今の日本があった、兵士に感謝」というような発言です。しかしそれらの発言は、本当はもっと授業の前半で、少なくとも中盤で出てきてもよかったと思います。

司会：なるほど。

櫻井：先生、その関連で、わたしからも補足したいのですが。

司会：もちろん、どうぞお願いします。

櫻井：ありがとうございます。本時は「兵士たちはどんな思いで、戦っていたのであろうか」に焦点をあて、事前学習で調べてきた内容をもとに話し合いを進められました。そのなかで、元兵士やその遺族などの戦争体験者の未来に対する思いに気づき、「戦争が薄れつつある今、私たちこそが戦争に向き合い、兵士の思いを記憶し、伝えいく必要がある」という新たな学習課題につなげていくというものでした。その意味では、栗田くんが述べたように、未来志向的な考え方がもっと早い段階で出てくるのが稲吉先生の願いであったように思います。

司会：ということはこの授業は失敗とまではいわなくても、上出来ではないということでしょうか？

櫻井：いえ、わたしはそのようには思いません。すぐに教師が答えを示すのではなく、生徒たちが分からないながらも自分たちで答えを見つけ出そうとする姿を辛抱強く「見守る」という援助ができていたのではないかと感じました。これは本時の授業という短い時間で見れば、十分に学習課題を達成できなかったことになるかもしれませんが、長い目で見れば社会科のカリキュラムにある3年生の3学期の「将来の社会や自分のよりよい姿を求め、その実現に向けて見通しをもって動き出す」という「子どもの姿」につなげていくために必要な経験だったと考えられます。その証拠に授業の時間内だけにとらわれずに、授業後に生徒同士で個人的に議論を継続していく姿から、生徒の追究が深まっていく様子を伺うことができました。教師というと「指導」や「援助」をするもので何かをしなければならぬと考えがちですが、子どもたちの力を信じて「見守る」という援助が、長い目で見れば子ども達の力を伸ばしていくことにつながると気づかされた授業でした。

司会：すでに櫻井くんから授業にたいする感想、評価をいただきました。最後に、稲吉先生の授業にたいする感想を順番に述べてください。

増田：わたしの授業記録のなかの☆⑦のところをみてください。生徒の発言に対して稲吉先生がもっと積極的に反応をお返しになっていたら、特に☆⑦のところがポイントの発言であり、授業の流れの軌道修正ができる役割にあったと考えられるのですが、また教師と生徒の対話が、もう少しあったら良かったかもしれません。ただし櫻井さんの「待つ姿勢の大切さ」に関するご意見をお聞きして、少し考えが揺さぶられています。

司会：栗田くんお願いします。

栗田：はい。生徒の発言と本時の課題「兵士たちはどんな思いで、戦っていたのだろうか」を比べてみると、米軍・米国の気持ちにまで派生し、また、戦争に対する否定的な心情が

芽生えている様子がわかりました。また、各々の調べ学習がハイレベルであったため、かなり深い内容までたどり着く生徒が多数みられます。その中で、未来志向的な考えが多くの中生徒の中に芽生えていました。そこから、前時までの教師の生徒に対する働きかけの工夫や努力がうかがえます。しかし、授業構想段階では、「兵士・家族の思い」をまとめ、「未来の戦争に対する思い」について話し合うというものになっていたが、実際の授業ではそれらが並行して述べられているため、各々が、調べ学習の結果とそこから感じたことを発表しているだけにとどまっているように感じました。稲吉先生は、生徒が他の生徒の発言から問題意識を深め、授業を展開させようとしていたようですが、教師の発問がもっと有効に用いられるべきだったのではないかと思います。ただしわたしもまた、櫻井さんの先ほどのご意見にあったように「待つ」ことも大切なのかとも思います。また勉強しながら、考え続けることにします。

司会：水野くん。

水野：わたしは、稲吉先生が作成された板書について述べたいと思います。板書にも工夫



が見られました。中央に「日本兵」と黄色の文字で書いたのに加えて「家族」、「米軍兵」などの重要なテーマとなりうる単語が並べられています。黒板に向かって右側には、当時の日本の様子などの兵士たちが戦場に送り出された背景が書かれています。そして向かって左側には兵士たちの未来への思いや、伝えたいことが板書されています。つまり、兵士の思いを中心として過去から未来へと繋がる思いが黒板に表されているのです。

今回の授業では、生徒の自己調査の内容の深さと多様さが印象に残っています。その多様さのために授業としてはまとまりにくかった面もありますが、無理にまとめようとはせず、生徒に任せたことで生徒たちの興味は深まったように思えました。その証拠に、先ほど櫻井さんもおっしゃったように、授業が終わっても生徒は周囲と意見の交換をしており、強制的に下校させられなければ何時までも続いていたのではないかと思うほどでした。このようにしっかりした興味をもち追究できるのは普段の学習からそのような訓練ができているからだと思うし、またそうであるならば、この後の授業でもしっかりと課題をもって追究していくことができるだろうと思えました。

司会：最後に田中さんお願いします。

田中：みなさんの意見に重ならないことを言います。追究交換ボードで3色の付箋紙で賛成(青)、反対(赤)、中立(黄)を交換することで、お互いの考えや追究内容を知ること

が出来ると思いました。しかしその取り組みは素晴らしいとは思いますが、青の付箋がたくさん貼られている生徒、赤の付箋が目立つ生徒、付箋が貼られていない生徒など多様でした。個に応じた配慮はなされているのでしょうか。

司会：活発なご意見、ありがとうございました。今回の学びもまた今後の大学院での研究に活かしていただければ幸いです。

まとめにかえて

授業参観後の語る会で、わたし（船尾）は1点についてのみ述べた。すなわち教員は生徒たちの追究活動を規制していないという点である。もちろん教員がバックアップ的支援をなさっていることは分かるし、必然的でもある。しかし生徒の意識においては、自由に追究活動を楽しめているのではないだろうか。個人追究も可能だし、グループでも可能だし、追究対象も、追究方法も多様性が保障されている。岡崎の二十七曲がりの歴史に関して新行紀一先生（愛教大名誉教授）に取材したグループについて質問したところ、鈴木秀和教諭から次のような説明があった。

「生徒たちはネットで岡崎の歴史について詳しい人物を検索した。すると愛教大の新行先生の名前があがってきた。そこで愛教大の事務職員に電話をし、趣旨を告げたところ、『新行先生はすでに愛教大を退職なさっている。連絡先を教えてあげる』との返答があった。そして新行先生に直接、電話でお話しをしたところ、わざわざ中学校まで来てくださった」。

ダイナミックに広がる学び、生徒たちが作る学びのネットワーク、それはひょっとしたら超時代的なネットワークになるのかもしれない。生徒たちの一生の宝物になるのかもしれない。



（二十七曲がりについて発表する生徒）



（岡崎の石工業に関する発表の様子）

名古屋附属小学校と中学校における算数・数学科実践研究の関連について

愛知教育大学 数学教育講座
佐々木 徹郎

1. はじめに

愛知教育大学には、7つの附属学校園があり、それぞれに特徴ある教育実践の研究を進めている。これらの附属学校園の中で、直接に算数・数学の教育実践に関わるのは、附属名古屋小学校、附属岡崎小学校、附属名古屋中学校、附属岡崎中学校、附属高校である。

この大学・附属学校共同研究会報告書において、これまで、それぞれの附属学校における実践研究の概要が報告されてきた。その何れもが、地域の算数・数学指導のモデルとなるような実践研究になっている。今日の課題をふまえて研究主題を設定し、現代的な指針や理論に基づいて、指導計画や授業が構想される。そして、授業記録や子どもの実態を詳細にわたって分析することで、実践の考察を行っている。これらは、地域のみならず全国的に見ても注目される実践事例になっている。

しかし、一つだけ残念なのは、それぞれの附属学校の実践研究は優れていても、それらの関連を考察する研究や報告が少ないことである。これは、学内をみてもそうである。附属学校園における実践研究の関連について考察した論説は、あまり見ない。これは、共同研究会における大学の大きな役割であるにもかかわらずである。

そこで、5つの附属学校における算数・数学教育の研究について、その関連を考察する。ただ、当初は、一度にすべての関連を想定していた。ところが、10もの関係であるため、大変な作業になるとともに、共同研究会において意見や議論を進めながらすべきであることに気が付いた。

まずは、附属名古屋小学校と名古屋附属中学校の2つの関係から始めることにする。これは、本年度、附属名古屋小学校の戸田久詞先生から報告書をいただいたことによる。これは、平成23年度から始まる『『自己を磨く』子どもの姿』をテーマとした実践である。また昨年度、附属名古屋中学校の報告があることからである。これから、順次進めていきたいと考えている。

2. 名古屋附属小学校 平成23年度研究の概要

I 第一年次研究（平成23年度）の概要

1 「自己を磨く」子どもの姿

シリーズ研究の一年目となる平成23年度では、算数科における本校の子どもたちの実態や教科の特性、社会的状況を考慮しながら、『『自己を磨く』子どもの姿』を考えた。

子どもたちの様子を見てみると、既習内容の考え方をを用いて、進んで解決しようとする気持ちはもっているが、既習内容のどのような考え方を使得って解決していけばよいのかということ、十分に意識していない子どもがいた。自力解決の場面では、根拠を明らかにして進んで問題を解決しようとする気持ちをもてないでいる子どももいた。

筋道を立てて考える力は、見通しをもち、根拠を明らかにしながら考えを進めていくことを繰り返すことで伸びていくと考える。学習指導要領解説算数編においても、算数は内容のもつ系統性や客観

性から見ても、見通しをもち筋道を立てて考えたり表現したりする力を高めていくねらいに最も大きく貢献できると述べられている。

これらのことを踏まえ、本校算数科では、資質・能力を筋道を立てて考える力と捉え、既習内容や生活経験を基に見通しをもち、根拠を明らかにして進んで問題を解決しようと努める子どもを育てていきたいと考え、『自己を磨く』子どもの姿」を次のように設定した。

「自己を磨く」子どもの姿

筋道を立てて考えることができるようになるために、既習内容や生活経験を基に見通しをもち、根拠を明らかにして進んで問題を解決しようと努める姿。

2 本校における算数科の学習の流れと「自己を磨く」指導方法の工夫

本校の算数科の授業では、〔つかむ活動〕〔調べる活動〕〔高める活動〕〔振り返る活動〕の4活動で学習を進めており、〔つかむ活動〕と〔調べる活動〕において「自己を磨く」ための指導方法の工夫を考えた。

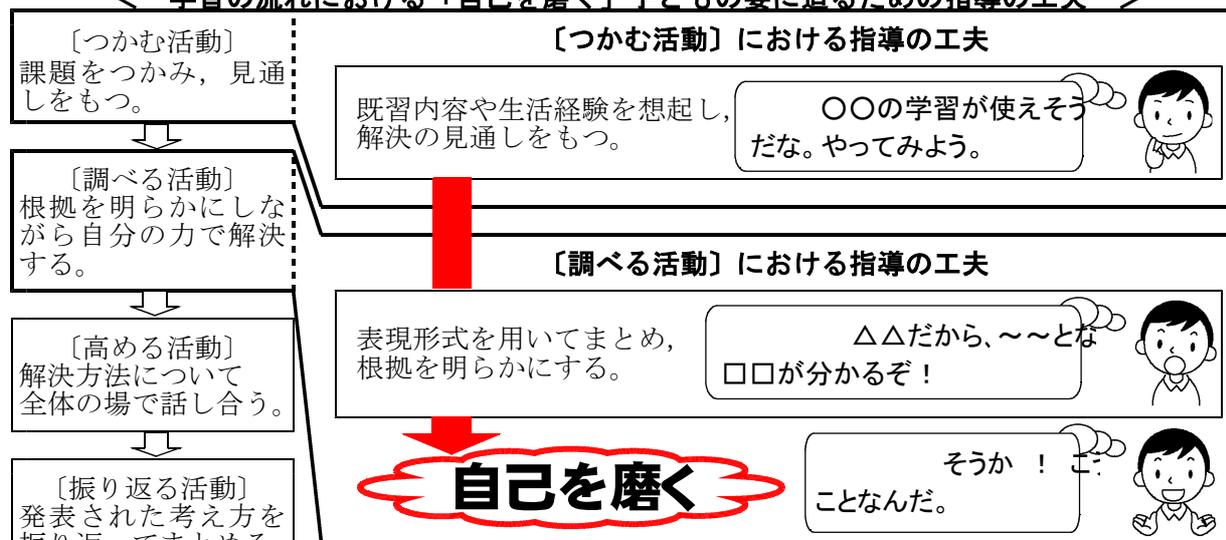
〔つかむ活動〕においては、問題に関係のある既習内容や生活経験を想起させ、その中で使えるような考え方や知識などを見つけることで、解決の見通しをもたせるようにした。その想起した既習内容や生活経験を「算数の芽」と呼んでいる。

〔調べる活動〕においては、根拠を明らかにしながら問題を解決するための表現形式を用いてノートにまとめさせることにより、解決方法を考える過程を大切にしながら記述させるようにした。

この2つの工夫で、子どもたちに「この方法でやってみたい」と興味をもたせ、「そうか！こういうことなんだ」という実感を味わわせることができ、進んで問題を解決しようとする子どもを育てることができた。

このような学習の流れで指導を行うことにより、既習内容や生活経験を基に見通しをもち、根拠を明らかにしながら進んで問題を解決しようと努めることができるようになり、「自己を磨く」子どもの姿に迫ることができたと考える。

＜ 学習の流れにおける「自己を磨く」子どもの姿に迫るための指導の工夫 ＞



II 「学び続ける」子どもの姿

第一年次研究では、子どもたちは、「算数の芽」から、本時の問題を解決するために使えるような考

え方や知識などを見つけ、進んで見直しをもつことができ、「この方法で取り組んでみよう」「この学習したことで解決できそうだな」と思い、意欲的に問題解決に取り組むことができた。また、「△△だから、～～となり、□□ということが分かる」などとノートにまとめ、根拠の部分に赤線を引くことで、根拠がはっきりと分かり、子どもたちは「そうか！こういうことなんだ」と実感し、進んで問題を解決しようと取り組むことができた。その結果、自分の考えを、根拠を明らかにして、言葉、式、図、表、グラフなどを用いて自分なりに分かりやすく書き表すことができた。つまり、「自己を磨く」過程で、子どもたちは「分かりやすく書き表した自分の考え」（見直しをもち、根拠を明らかにして、言葉、式、図、表、グラフなどを用いて、自分なりに分かりやすくまとめたもの）を得ることができたと考える。

しかし、子どもたちは、自分の考えを分かりやすく書き表すことができたと思っ

〈 「分数のかけ算」における 〉

見通しをもち、整数でわる式に直して考える。

× $\frac{1}{3}$ は3つにわけたうちの1つ分なので、÷3と同じ計算の仕方でも求めることができるから。

$$\frac{4}{5} \times \frac{1}{3} = \frac{4}{5} \div 3$$

$$= \frac{4}{5 \times 3}$$

$$= \frac{4}{15}$$

ができたと思っ

ただ、 $\times(1/3)$ は $\div 3$ と同じ計算の仕方であるという考えは多く出たが、なぜ、 $\times(1/3)$ と $\div 3$ は同じ計算の仕方になるのかということ

を線分図や面積図と関連づけて書き表した子どもは少なかった。つまり、子どもたちは \times (分子が1の分数)と \div (整数)は同じ計算の仕方になるという自分なりの「分かりやすく書き表した自分の考え」を得ることで満足してしまい、なぜ、同じ計算の仕方になるのかというところまで分かりやすく書き表そうと十分に意識していなかったのではないかと考える。

学習指導要領解説算数編では、「算数科においては、問題を解決したり、判断したり、推論したりする過程において、見直しをもち筋道立てて考えたり表現したりする力を高めていくことを重要なねらいとしている」とあり、「考える能力と表現する能力は互いに補完し合う関係にあるといえる」とある。したがって、子どもたちは「分かりやすく書き表した自分の考え」を得る過程で、数学的な思考力も高めることができると考える。

また、子どもたちが「自己を磨く」過程で得た「分かりやすく書き表した自分の考え」の中で、どこが分かりやすく書き表すことができ、どこが分かりやすく書き表すことができなかつたのかに気づくために、「分かりやすく書き表した自分の考え」を見直すことが大切である。そうすることで、子どもたちは「分かりやすく書き表した自分の考え」を客観的に捉え、把握することができ、自分の考えを分かりやすく書き表すことができた

と実感することができると考える。

算数は、内容の系統性や学習の連続性が明確な教科である。「分かりやすく書き表した自分の考え」を得る上で、既習内容やそのときの学習での自分の考えや発表された考え方は必要なものであり、それらが基となる。さらに、「分かりやすく書き表した自分の考え」を獲得し続けていくことは、数学的な思考力・表現力を高めていき、本校算数科が資質・能力とおいた筋道立てて考える力を伸ばしていくことができると考える。そのためにも、子どもたちに、「自分の考えのここを直した方が相手に分かりやすいので、このように自分の考えを書きたい」「友達との話し合いで気づいた書き表し方を生かして、次も自分の考えを分かりやすく書きたい」「分かりやすかったこの表し方を使いたい」など、今後も「分かりやすく書き表した自分の考え」を獲得したいと思わせ、獲得するために次の学習に向かおうとする能動的で強い気持ちをもたせることが大切である

そこで、本校算数科では、「学び」を「分かりやすく書き表した自分の考え」とし、分かりやすく書き表すことができたという実感を基に、自らが主体的に学習活動に取り組んだ結果であることを、子ども自身が明らかにし、今後も「分かりやすく書き表した自分の考え」を獲得していきたいという強い気持ちをもたせることができるようになる。

以上のことから、算数科の「学び続ける」子どもの姿を以下のようにおく。

「学び続ける」子どもの姿

分かりやすく書き表すことができたという実感を基に、引き続き分かりやすく書き表した自分の考えを獲得しようとする姿。

Ⅲ 指導方法の工夫

「学び続ける」子どもの姿に迫るため、〔高める活動〕と〔振り返る活動〕において指導方法の工夫を考えた。

子どもたちに、「自己を磨く」過程で得た自分なりの「分かりやすく書き表した自分の考え」のどこが分かりやすく書き表すことができ、どこが分かりやすく書き表すことができなかったのかに気づかせるために、〔高める活動〕の「全体の間での話し合い」の前に、

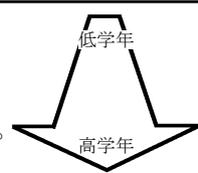
書き表した自分の考えを子どもたち同士で説明し合う場【ミニ発表タイム】を設定する。そして、次の学習に向かおうとする能動的で強い気持ちをもたせるために、〔振り返る活動〕の「全体の間でのまとめ」をした後で、「分かりやすく書き表した自分の考え」を「自己を磨く」過程を振り返りながら質問に答えさせる。また、発表された考えや本時のまとめを踏まえさせながら、友達の考えの分かりやすいところに気づかせたり、お互いの「分かりやすく書き表した自分の考え」を、より分かりやすくするために話し合わせたりしながら、友達の考えや意見、自分で気づいたことを「分かりやすく書き表した自分の考え」に書き加える場【話し合いタイム】を設定する。

なお、【ミニ発表タイム】や【話し合いタイム】のグループは、3人が望ましいと考える。3人で行うことで、より多くの友達の考えや説明に触れることができるとともに、説明の時間の確保、話し合いをするときに全員が意見を言えたり聞けたりするなど主体的に参加することができるため、3人の話し合いが効果的であるとする。

また、子どもに友達の「分かりやすく書き表した自分の考え」を判断させるポイントの例を以下に示す。低学年から高学年へ進むにつれて、判断させるポイントが多くなるように指導する。

＜「分かりやすく書き表された自分の考え」の判断ポイントの例＞

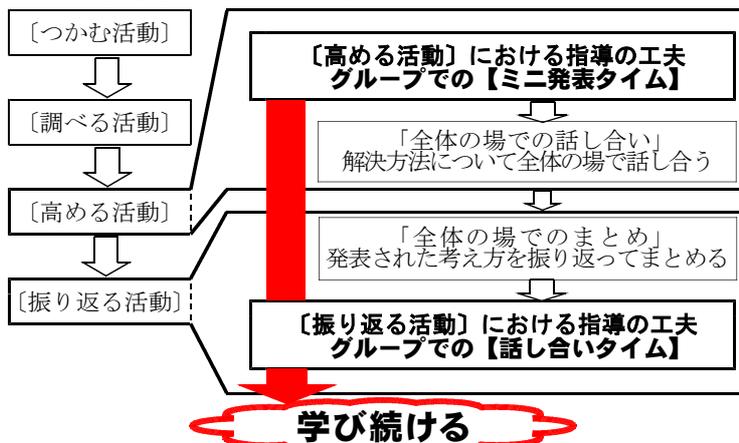
- ・ 見通しを「何を使ってどのように考える」と書き表すことができているか。
- ・ 言葉、式、図、表、グラフなどを適切に用いることができているか。
- ・ なぜそのように考えたのかという根拠を書き表すことができているか。
- ・ 補足説明で、その考えをより分かりやすくなるように書き表すことができているか。
- ・ 言葉、式、図、表、グラフなどと関連づけた説明を書き表すことができているのか。
- ・ 的確に根拠を明らかにして、筋道立てて書き表すことができているか。



以上の

ことを踏まえ、1年生単元「ひいたら10より小さくなる計算をしよう」（第1時）を例にしながら、「学び続ける」子どもの姿に迫るための指導の工夫を述べていく。

＜「学び続ける」子どもの姿に迫るための指導の工夫＞



1 「高める活動」における【ミニ発表タイム】の設定

【ミニ発表タイム】では、ノートに書き表した「分かりやすく書き表した自分の考え」を見せ合いながら説明させ、また、説明を聞きながら自分が書き表した「分かりやすく書き表した自分の考え」と友達の書き表した考えの書き表し方を比較させる。そうすることで、子どもたちに、見通しがしつかり書けたか、言葉、式、図、表、グラフなどを適切に用いることができたか、根拠を明らかにすることができたかなど自分自身で「分かりやすく書き表した自分の考え」を見直しさせることができる。

【ミニ発表タイム】を通して、子どもたちは、「分かりやすく書き表した自分の考え」のどこが分かりやすく書き表すことができたのかに気づくことで、得た「分かりやすく書き表した自分の考え」がどのようなものかを知ることができる。さらに、「分かりやすく書き表した自分の考え」のどこが分かりやすく書き表すことができなかったのかにも気づくことで、どの程度「分かりやすく書き表した自分の考え」を得ることができたか、できていないのかに気づくことができると考える。

つまり、子どもたちに「分かりやすく書き表した自分の考え」を客観的に捉え、把握させることで、分かりやすく書き表すことができた実感させることができると考える。

< 1年生単元「ひいたら10より小さくなる計算をしよう」(第1時) >

問題	みかんが12こなっています。9ことると、何こ残るでしょう。
めあて	10より大きい数からとる場面で、とる数が大きいときの計算の仕方を考えよう。



3人グループになって、ノートに書いた自分の考えを見せて、順番に説明していきましょう。聞く人は、ノートに書いてある友達の考えと自分の考えの書き表し方を比べてみましょう。

見と押し すうずブロックを、うごかしてかんがえる。
とるばめんなので、すうずブロックをとる。
いくつのまうからは、いちどにとれないので、
10のまうからとる。

のこりのみかんは3こわかる。



ノートに書いた数図ブロックの動かし方は、みんなの考えと比べても分かりやすく書くことができたぞ。
おはじきや式を使った考え方があったな。僕の考え方には、式はないけど、式があった方が分かりやすいのかな。



見と押し 10のまよりからひいてかんがえる。
とるばめんなので、ひきざんでかんがえる。
12-9をひいせんするために、10のまよりからまずひいて、
10-9=1 いくつの2とあわせて 1+2=3
のこりのみかんは3こわかる。

見と押し 12このおはじきから9こをとってかんがえる。
とるばめんなので、1こずつおはじきをとってかんがえる。
○○○○○○○○×××
9ことったら、のこったおはじきは3こだから
のこりのみかんは3こわかる。

2 「振り返る活動」における【話し合いタイム】の設定

「振り返る活動」で「全体の場合でのまとめ」をした後に【話し合いタイム】を設定する。

例えば子どもたちに「この部分が分かりやすかったけど、どうしてこのように書いたのですか？」などと質問し合わせる。質問された子どもは、「算数の芽の○○を利用したからです」「前に学習した△△を使ったからです」「□□という根拠は、この学習内容から考えたからです」「線分図を使うと求める量が分かるからです」などと答えるであろう。友達から分かりやすく書き表したところを質問され、子ども自身が、どのようにして「分かりやすく書き表した自分の考え」を得たのかを「自己を磨く」過程を振り返りながら答えていくことで、「分かりやすく書き表した自分の考え」を得ることができたのは、自らが主体的に「自己を磨く」活動に取り組んだ結果であることを明らかにすることができる。

その後、子どもたち同士で、より分かりやすく書き表すためにはどうすればよいかを、発表された考えや本時のまとめを踏まえさせながら話し合わせる。「ここには、このような言葉の説明が必要だ

と思います」といった補足説明の必要性や「式よりも線分図を使ってみればさらに分かりやすいと思います」「この図にこの言葉を入れるともっと分かりやすい」といった言葉、式、図、表、グラフなどの相互の関連などを考えさせ、それぞれの「分かりやすく書き表した自分の考え」をより分かりやすくするために話し合いを進めさせていく。

そうすることで、子どもたちは「分かりやすく書き表した自分の考え」がさらに分かりやすく書き表すことができそうだという友達の考えや意見、【話し合いタイム】を通して自分で気づいたことなどを「分かりやすく書き表した自分の考え」に書き加えることができると考える。すなわち、本時の友達の考えや意見、自分で気づいたことなどを生かして、今後も「分かりやすく書き表した自分の考え」を獲得したいと思い、獲得するために次の学習に向かおうとする能動的で強い気持ちをもつことができるようになる。



先ほどと同じグループの友達の考えの中で、分かりやすく書いてあったところがあったと思います。なぜ、そのように分かりやすく書くことができたのかをお互いに質問しましょう。

数図ブロックが書いてあって分かりやすかったけど、どうして数図ブロックの動かし方を書いたのですか。



前の授業のときに、数図ブロックを使った考え方が分かりやすいと思ったからです。式も分かりやすいと思ったのですが、どうして式を書いたのですか。

数図ブロックの動かし方を式で書くと、分かりやすいと思ったからです。



式を使った考え方も分かりやすいな。

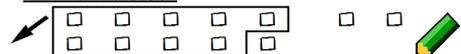


今日の授業で発表された考え方やまとめを踏まえて、みんなの考えがより分かりやすくなるために、気づいたことを友達に教えてあげましょう。



数図ブロックの動かし方のところに、式もいっしょに書くと、もっと分かりやすくなると思います。

見とおし すうずブロックを、うごかしてかんがえる。
とるばめんなので、すうずブロックをとる。
いくつのほうからは、いちどにとれないので、
10のほうからとる。



10-9=1
のこりのみかんは3ことわかる。
のこりをあわせるよ
1+2=3



そうか。数図ブロックの動かし方だけでなく、式もいっしょに書いたほうが分かりやすいんだな。

3. 附属名古屋中学校 平成 22 年度の報告から

初めの部分だけを掲載する。詳しくは、昨年度の報告書にある。

数学的な思考力、表現力を育む数学科の授業

一 課題解決での話し合いや記述などの言語活動を通して一

附属名古屋中学校

I はじめに

「知識基盤社会」といわれる変化や進歩の激しい現在の社会では、自ら考え、実行できることが求められている。経済協力開発機構(OECD)は、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力を、「主要能力(キーコンピテンシー)」として定義付け、国際的に比較するPISA調査を行っている。PISA調査では数学的リテラシーとして判断と洞察が必要とされるような様々な状況のもとで、機能的な利用ができるような数学的知識を重視している。「PISA2003」「PISA2006」「TIMSS2003」及び



課題に取り組む子ども

「全国学力・学習状況調査(平成19年実施)」の調査結果を受け、平成20年1月に中央教育審議会の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について(答申)」では、思考力・判断力・表現力等の育成に課題があると述べられている。その中で、思考力・判断力・表現力等の育成にとって不可欠であると六つの学習活動が提示されている。永田潤一郎氏は「『答申』があげている学習活動の例のうち『概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする』ことや『情報を分析・評価し、論述すること』、『課題について、構想を立てて実践し、評価・改善すること』は、中学校数学科との関連が深く、その指導について今後の検討を深める必要がある。」¹⁾と述べている。そして、こうした言語活動で取り上げる対象を「例えば、問題解決の過程で見いだした事柄や根拠、方法、関係、着想など、説明し伝え合おうとする内容である。」²⁾と例示し、数学科において、言語活動を充実させる必要性を訴えている。

以上のことから、私たちは研究主題を「数学的な思考力、表現力を育む数学科の授業—課題解決での話し合いや記述などの言語活動を通して—」と設定し、研究を進めることとした。

II 研究の概要

1 数学科が目指す子ども像

私たち数学科は、目の前の子どもたちが、変化や進歩の激しい現在の社会を生きていくために、以下のように育ててほしいと考えている。

【数学科が目指す子ども像】

自ら問題を見つけ、数学的な思考力、表現力を用いて、その問題を解決することができる子ども

私たちは、数学的な思考力、表現力とは「既習事項を基に、言葉や数、式、図、グラフを適切に用いて事象を論理的に考察する力」と捉えている。思考するためには、図やグラフなどで表現することが必要であり、適切な図やグラフなどを用いて表現するためには、思考することが必要である。このため、数学的な思考力、表現力の関係は相互補完的なものであると考える。

2 育みたい資質や能力

数学科の目指す子ども像に近づけるためには、次の資質や能力を育む必要があると考える。

○ 既習事項を基に、言葉や数、式、図、グラフを適切に用いて事象を論理的に考察する力

数学的な思考力、表現力

○ 課題や解決方法に疑問をもったり、よりよいものを求めようとしたりして、論理的に考察しようとする態度
数学的な態度

課題や解決方法に疑問をもったり、よりよいものを求めようとしたりして、論理的に考察しようとする態度を育むことが、子どもたちが将来、自ら問題を見つけ解決していくことにつながると考えている。ただし、数学的

な態度については研究の対象とはしない。

3 資質や能力を育むために

片桐重男氏は『『数学的な考え方』を駆使することによって、初めて『自ら考え、自ら判断し、どんな技能や知識を使ったらよいか、考えられてくる』のである』⁹⁾と述べている。このことから、私たちは、数学的な思考力、表現力を育てていくために、数学的な考え方の認識を深めさせたり、「数学的な概念」を形成させたりする必要があると考えた。そのためには、「授業において子どもたちに課題を解決させ、その過程を振り返らせる」といった一連の活動において話し合いや記述などの言語活動を充実させていくことが大切だと考える。



友達と話し合う子どもたち

ソシュール(Ferdinand de Saussure 1857-1913)は「記号の表示部(シニフィアン)と内容部(シニフィエ)は、もともと性質が異なるものなのであって、異なるもの同士を社会が約束事を決めることによって結び付けることで、事柄の伝達を行っている」と述べている。このシニフィアンとシニフィエの結び付きを覚える過程において言語活動を充実させていくことが「数学的な概念」を形成させていく上で重要である。なぜなら、子どもたちが事柄の伝達を行う場合、記号のシニフィエが子どもの中で異なっている可能性があるからである。例えば比例の表を見たとき、ある子どもはそれを見て「規則がある」と発言し、他の子どもはそれに同意する場面がある。しかし、発言した子どもとそれを受け取った子どもの間では「規則」に関するシニフィエが異なっている可能性がある。「規則」という言葉だけでは、「値の変化の規則」なのか「値の対応関係の規則」なのか、それ以外のものを指しているのかが分からないからである。このような場面において話し合いをさせることで「規則」にかかわる「数学的な概念」を形成させることができると考える。つまり、「数学的な概念」を形成させるためには、解決の過程で用いたり獲得したりした知識の有用性について話し合わせ、その話し合いを通して捉えたことを自分の言葉で記述させることが大切である。

また、私たちは、数学的な考え方と「数学的な概念」は相互補完的な関係にあると考える。それは、子どもたちは授業において課題を解決し、その過程を振り返ることで、課題の解決に用いた数学的な考え方の認識を深めるとともに、その解決の過程で用いたり獲得したりした知識の有用性を「数学的な概念」に取り入れ、その形成した「数学的な概念」を新たな課題解決に用いることで数学的な考え方の認識を深めることが可能となるからである。

例えば、平方根の授業において、子どもたちに様々な解決方法で $\sqrt{2} \times \sqrt{3}$ の演算について考えさせる。子どもたちは面積図を用いたり、特殊な場合を例に挙げたり、式を2乗したり、文字を用いたりするなど、数学的な考え方(図形化の考え方、特殊化の考え方、演繹的な考え方、一般化の考え方など)と「数学的な概念」を用いて課題を解決する。その後、子どもたちの考えを発表させる。さらに「平方根の乗法について考える上で大切なこと」という論点を与えて話し合いを行い、話し合いを通して捉えたことを授業日記として記述させる。こうすることで、「2乗する方法はどんな数でも説明することができる」「文字を使うとすべての場合が説明できる」という数学的な考え方の認識を深めさせたり、平方根の乗法にかかわる「数学的な概念」を形成させたりすることができるのである。

4. 名古屋附属小学校と名古屋附属中学校の算数・数学科実践研究の比較

名古屋附小では、「自己を磨く子ども」として設定している。それは、次のような子どもの姿である。「筋道を立てて考えることができるようになるために、既習内容や生活経験を基に見通しをもち、根拠を明らかにして進んで問題を解決しようと努める姿」。

そして、名古屋附中の研究主題は、「数学的な思考力、表現力を育む数学科の授業—課題解決での話し合いや記述などの言語活動を通して—」である。また、数学科が目指す子ども像は、次の通りである。

「自ら問題を見つけ、数学的な思考力、表現力を用いて、その問題を解決することができる子ども」

この中の数学的な思考力、表現力とは、「既習事項を基に、言葉や数、式、図、グラフを適切に用いて事象を論理的に考察する力」であり、論理的に考察することが強調されている。また、数学的な態度は、「課題や解決方法に疑問をもったり、よりよいものを求めようとしたりして、論理的に考察しようとする態度」であり、ここでも論理的な考察が示されている。

「筋道を立てて考える」ことの発展が、論理的な思考であり、名附小が目指す子ども像と共通点が多い。またそれらは連続している。これは、小学校から中学校への移行として大切なことである。

次に、そのための手立てである。

名附小では、算数の授業を「つかむ活動」「調べる活動」「高める活動」「振り返る活動」の4活動で進めている。これらの中で、「つかむ活動」と「調べる活動」において「自己を磨く」ための指導方法を工夫している。

「つかむ活動」においては、問題に関係のある既習内容や生活経験を想起させ、その中で使えるような考え方や知識などを見つけることで、解決の見通しをもたせるようにした。その想起した既習内容や生活経験を「算数の芽」と呼んでいる。この算数の芽は、子どもの生活知識であり、授業の中で子どもに問いかけて意識させている。

「調べる活動」においては、根拠を明らかにしながら問題を解決するための表現形式を用いてノートにまとめさせることにより、解決方法を考える過程を大切にしながら記述させるようにした。

そして、「学び」を「わかりやすく書き表した自分の考え」を獲得することとしてとらえ、「学び続ける」子どもの姿を次のように述べている。

「分かりやすく書き表すことができたという実感を基に、引き続き分かりやすく書き表した自分の考えを獲得しようとする姿。」

名附中では、「授業において子どもたちに課題を解決させ、その過程を振り返らせる」といった一連の活動において話し合いや記述などの言語活動を充実させていくことを重視している。つまり、問題解決と言語活動である。

名附小の4活動は問題解決の段階でもあるので、手立てにおいても、両附属学校の実践は連続している。ただ、名附小では、「書くこと」が取り上げられており、ノート発表やノート指導が行われている。もちろん、「高める活動」において、「ミニ発表タイム」や「話し合いタイム」が3人のグループで行われている。

これに対して、附中では、言語活動となっており、「練り上げる場」などでの話し合いを重視した指導となっている。ただ、言語活動は、話し合いだけではなく、記述も含んでおり、書くことが軽視されている訳ではない。

附属小の「算数の芽」というのは、教材研究の観点から興味深い。指導内容をふまえて、子どもの生活知識や既習内容を想起し、復習することである。算数的活動として、また児童が問題意識をもち、

その後の学習への意欲を喚起するためにも有用である。ただし、問題解決の「見通し」と重複することが多いので、上手く調整しなければならない。その点では、「算数の芽」を幅広くとらえて、研究を深めていただきたい。これは、ヴィゴツキーの概念論と関係している。

附属中では、言語活動においてソシュールの記号論が採り入れられている。言葉や数式などの記号をどのような概念や内容として結びつけるのかは、文化や社会などの集団性、さらには個性によるということである。つまり、 $(-1) \times (-1)$ という記号を見ても、これをどう理解するかは、多様なのである。そこで、話し合いなどの言語活動が重要となり、社会的な契約が必要になるということである。

数学教育学においても、ソシュールの記号論を発展させた研究や、ディスコースという言語活動に着目した研究が盛んにされている。これらの研究成果も参考にして、さらに実践研究を発展させていきたい。

3. おわりに

今回は、名古屋附属小学校と中学校の研究を概観した。両者は、論理的思考を重視しており、問題解決の過程のなかで、思考・表現を指導するといった点で、共通したところが多い。また、記述や話し合いなどの言語活動に着目している。ヴィゴツキーの生活概念に関連する「算数の芽」や記号論的観点からの言語活動の考察など、今後の発展が期待できる実践研究である。

来年は、岡崎附属小学校と中学校にお願いしたい。また、今後は名古屋と岡崎の附属中学校と附属高校、さらに、名古屋小学校と岡崎小学校、名古屋中学校と岡崎中学校へと進めて行ければ、有益で楽しい考察ができると期待している。

附属学校間の実践研究の関連を考察し、それぞれの附属学校が特色ある実践研究を発展させていくことは、大学や本共同研究会の責務であることを、改めて自覚した。

体験にもとづき、素朴な見方や考え方を再構成しながら 自然の不思議さやおもしろさを見つける授業

愛知教育大学附属岡崎小学校 理科部 村井 正照

1 理科で求める子どもの姿

子どもたちは、思いや願いを実現しようと、体験にもとづいた素朴な見方や考え方を生かし、活動している。ペアを喜ばせたいと、収穫したサツマイモを焼くことになった6年生の子どもたちは、落ち葉を集めた。これは、落ち葉を使えば焼き芋が焼けるというやきいも会の体験にもとづいた行動である。また、落ち葉は燃えやすい物という見方をしており、燃えやすい物を燃やし、炎で焼けば、サツマイモが焼けると考えているからである。

身近な自然の事象に出会った子どもたちは、諸感覚をはたらかせ、多くのことに気づく。そして、これまでの体験や知識、仲間の考えとつなげて解釈していこうとする。落ち葉と一斗缶で実際に焼き芋を焼いたが、サツマイモを焼くことができなかった。子どもたちは、落ち葉は燃えやすい物なのに芋が焼けなかったのはなぜだろうと思い、もう一度、確かめたり、情報を得たりする。そんな子どもたちが、仲間や今までの自分の自然の事象に対する見方や考え方とのずれや違いに気づくことで、問いをもつ。落ち葉を使えば、すぐに火がつき、簡単に焼き芋ができると考えていた子どもたちは、有炎の状態で火を燃やし続けるために、空気の通り道や燃やす物の量について解決していけば、焼き芋が焼けるという見通しをもつ。

問いをもった子どもたちは、問題の解決を目指して事象に向き合い、自ら情報を求めたり、観察、実験を行ったりする。もっとたくさんの空気を送りこむことが必要だと考えた子どもたちは、一斗缶の側面に大きな穴を開けたり、燃やす物の量が問題だと考えた子どもたちは、より多くの落ち葉を集め、火を燃やし続けたりするようになる。その結果、小さなサツマイモは焼けるが、大きなサツマイモは、なかなか焼けないことに気づく。そこで、互いの調べ方や考えを共有し、自然の事象に対する見方や考え方のずれや違いを明確にする。大きなサツマイモを焼くためには、燃やす物の量を増やして、長く燃え続けさせようという考えと、長く燃える物を燃やして焼こうという物が燃える時間の違いを明確にしていく。そして、焼き芋を焼くためには、燃えやすい物を使わなくてはならないと考えている子どもたちが、長く燃える物を使って焼くという考えを生かしながら、自分なりの調べ方や考えを見直したり、はっきりさせたりすることで、新たな見通しをもち追究を深めていく。

燃やす物を落ち葉から木に変えた子どもたちが、落ち葉より長く燃える特徴を観察し、熱を伝えることを意識すれば、木や落ち葉を燃やした後のおき火を使ってサツマイモを焼くようになる。その気づきを朱記や対話によって価値付けしておく。そして、サツマイモを焼くには、燃焼と熱が伝わることによってできるという関係に気づき始める。そこで、仲間とのかかわり合いをもち、サツマイモが焼けるまでには、燃焼と熱が伝わることでサツマイモが焼けることを明確にすることで、焼き芋を焼くという事象に、燃焼と熱の伝わりという2つの要因が関係していることを実感する。

このように、問題を解決するために繰り返し自然の事象とのかかわり、体験することで、素朴な見方や考え方を再構成し、自然の不思議さや面白さを見つける子どもの姿を求めていく。

2 単元を構想する

(1) 子どもをとらえ、願いをかける

理科で求める子どもの姿を育むために、自然の事象に対するかかわり方(学ぼうとする意欲)や問題解決の能力(学ぶための力, 比較, 関係付け, 条件制御, 推論など), 既に獲得している知識(学んできた力)などを含めた, 子どもたちの「自然の事象に対する見方や考え方」をとらえていく。

宏哉 40 急げきに冷やすとか, ゆっくり冷やすとか, ゆっくりあっためるとか言っているけど, ゆっくり冷やすと, 急げきに冷やすっていうのは, 何がちがうのですか。冷やすことは同じだから急に冷やしたり, ゆっくり冷やしたり, 何が変わるのか。

(平成23年12月5日 追究を見直すかかわり合い① 授業記録)

宏哉は, きれいな形の大きなミョウバンの結晶をつくるには, 冷やす時間に関係があるのではないかとこの友達の見方に, 自分の考え方をぶつけた。宏哉40では, 冷やす時間を変えることにより, 「何が変わるのか」と聞いている。授業後に確認すると, 宏哉は, 飽和になった水溶液を冷やせば, 溶けた物質が結晶になって出てくることを知識としてもっていた。だから, 冷やすことに要する時間を変えることで, 何が変わるのか疑問に思ったのだろう。宏哉は, 自分の獲得している知識を大事にしているといえる。その後, 宏哉は, 自分の考えを確かめるために, 冷やす時間だけを変え, その他の条件を整え, 実験を繰り返し, 自分の考えを見直していった。

6年生になった宏哉はどうであろうか。

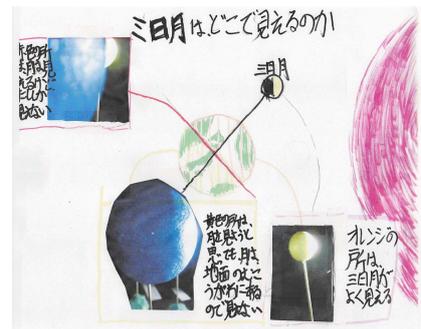
ぼくは, 本と実験で月の見えるところと見えないところがわかりました。赤色のところは月が見え, 黒色のところは, 地面の向こう側にあるので見え, 白のところは, そのあいだなので, 少しだけ見えます。満月の場合を考えると, 朝に見えないのも同じで, 満月が地面の向こう側になるからだと思います。

(平成24年6月22日 宏哉の学習記録)

1学期の学習では, 地球上から, 月が見える場所を調べていた。自分の知識だけでなく, 本や模型を使って確認した。「本と実験で」から, 本で調べるだけでなくわかったことを, 再度, 模型を使い調べることで, 自分の考えを確かめるものにしていった。これらのことから, 自分の知識だけを頼りにするのではなく, 書籍を使って調べたことや実験, 観察によって確かめたことをもとに, 自然の事象を解釈し直そうとしているのだろう。

三日月が見える要因として, 月と地球と太陽の位置と地球の自転が関係していると考えた宏哉は, 図や模型を使って確かめている。

その結果をカメラで撮影し, 右の図のようにまとめた。また, 22日の学習記録の「満月の場合を考えると」から, 月の見かけの形が変わったときのことも考え, 満月のときでも自分の考え方で説明できるのかを確かめている。自然の事象の変化がなぜ起こるのかという関係を推論しながら調べ, 見いだした問題を計画的に追究する力が身につけてきている。



三日月についてまとめた図

では, 宏哉の生活のなかでの「自然の事象に対するかかわり方」はどうだろうか。

ぼくは, 朝, 学校に来たときに, 水そうを見ると, 水がとても緑色でした。きっと, メダカが少ないんだろうなと思いました。でも, タニシがたくさんいて, 赤ちゃんもたくさんいたので, これから水そうを, きれいにしていってほしいと思います。

(平成24年9月4日 宏哉の生活日記)

夏休みを終え, 登校した宏哉は, 水槽が緑色になっていることに気づいた。「きっと」から, 昨年の学習したことを思いだし, 水が緑色になっていることから, 生物の数のバランスが崩れていると考え, メダカの数が少ないと予想したのだろう。

「でも」からは, 実際に水槽をのぞいた宏哉の姿が見えてくる。メダカの数が少ないと予想した宏哉は, 自分の目で確かめようと水槽をのぞき込んだに違いない。そして, タニシやその赤ちゃんがいることを確認した宏哉は, 昨年の学習で体験したこととつなげ, タニシがいることで, 水槽をきれいにしてくれることを考えたのだろう。

《宏哉のとらえ》

- ・自然の事象の変化がなぜ起こるのかという関係を推論しながら調べ, 見出した問題を計画的に追究する

力が身についてきている。

- ・身近な自然の事象で気づいたことを、自分の手で確かめようとしている。

《宏哉への願い》

- ・自然の事象を自分の知識だけでなく、実験や観察で確かめ、多面的に解釈し始めている宏哉のよさをさらに伸ばし、自然の事象の不思議さや面白さをみつけてほしい
- ・問題を解決する力を高め、論理的に物事を考えようとする力を高めてほしい

(2) 教材の価値

子どもたちへの願いを具現するため、「一斗缶を使った焼き芋づくり」を教材に選定した。本教材には、次のような価値があると考えた。

- ・子どもたちは、昨年のやきいも会の体験から、落ち葉を使えば芋が焼けると思っている。また林間学校での飯盒炊さんの体験から炎を出して燃やせば、ご飯やカレーができると考えている。落ち葉を使い、炎を出して燃やそうとするが、一斗缶に落ち葉を詰めすぎて燃え続かないため、芋が焼けずに半生になってしまう子どもがいるだろう。ペア交流に向けて、空気の循環を考え、燃えやすい物を使って火を燃やし続けて、トロトロの焼き芋を焼きたいという問題意識をもつ。
- ・一斗缶で火を燃やすときに、空気が必要という知識は既に獲得しているため、缶に穴を開けることやうちわで空気を送ることはすぐに考えるだろう。また、うちわで空気を送り続ければ、落ち葉は燃え続けるが、落ち葉を入れ、上から火をつけるため、火と芋の位置が遠く、芋の十分な熱が伝わらなかつたり、落ち葉はすぐ燃えて灰になり、熱がなくなってしまったりすることで大きな芋が焼けない。子どもたちは、小さな芋は焼けるが大きな芋が焼けないという新たな問題にぶつかり、もっとたくさんの落ち葉を燃やしたり、燃やす物を変えろといった新たな方法を考えるようになり、熱を伝えることの必要性を考えるようになるだろう。

3 問いが生まれるまでの活動を重視する

(1) 学ぼうとする意欲につながるほりおこし

自分たちで育てた作物を使って調理をし、ペア活動を行うと楽しいという意識を掘り起こした。6年1学級では、実習園を利用し、ポップコーンを育ててきた。ポップコーンは、熱を加えるとポンポンと音がでながらも、楽しくつくりすることができる。さらに、1年生と一緒に食べることができる。

「ポップコーンを作って」

今日は、ポップコーンを作りました。全種類の味でやりました。最初は、量が分からなくてあふれちゃったりもしたけど、最後らへんは分かってきて、とてもおいしくできたので、うれしかったです。ペアにもお母さんにも、おいしいと言われたので作ってよかったと思いました。また作りたいです。

※ペアにもお母さんにも喜んでもらえたんだね。喜んでくれると次もやりたくなりますね。次はどんな味のポップコーンをつくりたいですか。 (10月24日 奈実の生活日記)

「ので」から、ペアの1年生に喜んでもらえ、ペア活動をして楽しいという意識を掘り起こすことができている。「また」からは、楽しいペア活動を次もやりたいなという意識をもたせることができた。朱記では、次の活動に意欲をもったことを認める朱記をした。

また、1年生と一緒にサツマイモを収穫し、「やきいも会」を行うという活動の目的をもたせるとともに、昨年に経験したやきいも会のことを思い出させた。サツマイモを収穫しているときに、1年生から焼き芋をしてほしいという要望があった。収穫後にペアのそろっているところで、そのことを紹介し、1年生の気持ちを6年生に伝えた。

「いもほり」

今日は、ペアといもほりをしました。たくさんとったあとに、横をほってみると、どんどん出てきたので、おもしろかったし、ペアもよろこんでいたので、よかったです。ペアといっしょに、やきいもを食べたいので、やきいも会をひらいてほしいです。

※やきいも会をやろうね。みんなで育てて、収穫したサツマイモを使って、焼き芋会をしたら、きっと楽しいだろうね。 (平成24年10月24日 宏哉の生活日記)

その日の宏哉の生活日記から、ペアといっしょに焼き芋を食べるために、やきいも会をやりたいという目的をもったことが読み取れる。

(2) 見方や考え方のずれや違いを明らかにすることで、問いを生む

子どもたちは、過去の体験をもとに、燃えやすいと思う落ち葉を袋いっぱい集めた。また、空気が通るように、一斗缶の底に近い側面に、小さな穴や大きな穴を開けた。

宏哉も同じように燃えやすい落ち葉を集め、1回目の試しの焼き芋を行った。

ぼくは、葉っぱをしたにひいて、その上に芋をのせて、また葉っぱをかぶせて焼きました。大きいほうを上の方にしたのは、火は上のほうがあついといていたからだけど、ぜんたいが焼けたので、あまり意味がありませんでした。今度はたくさん穴が開いたところに、イモを近づけてもやしません。

※火は、上の方があついから、上に大きい芋を置いたんだね。でも関係なく焼けたんだね。穴のあいたところに近づけて焼くといいのは、燃やすには空気がたくさん必要だと考えているからだね。空気を通せばうまく火が燃えそうだね。
(平成24年12月13日 宏哉の授業記録)

たくさん穴が開いているところに、イモを近づけて燃やす理由がわからなかったのので、宏哉に聞いてみると、空気の必要性を答えた。そして、「もやしません」からは、炎で芋を焼こうとしていることが読み取れる。そこで、空気の必要性の考えを認める朱記をした。宏哉のように焼けた子どももいたが、火がすぐに消えてしまい、サツマイモが焼けなかった子どもがいた。落ち葉は燃えやすい物と考えていたのに、どうしたら燃えるのか困った子どもたちがいることがわかったのので、問いを生むかかわり合いを行った。

菜々子 3 わたしは、友菜さんがもっと新聞紙を入れた方がいいって言ったんだけど、新聞紙を入れても新聞紙が焼けるだけで、ちょっとは燃え移るけど、その後、湿気なのか、空気が足りないのか、燃えやすいと思っていたけど、燃え移っていかなくて、だから、新聞紙を入れただけでは、たぶん燃え移っていかないから、下から空気を入れたり、いろんな工夫をしたらいいと思います。

C n 4 にていて、菜々子さんの

T 5 菜々子さんは、落ち葉は燃えやすいと思っていたんだね。燃え続けさせるために、空気を入れる工夫をするということなんだね。

—〈略〉—

日向子 20 わたしは、すごい、火が新聞を入れても、すぐ消えちゃうってうか、その新聞が燃えて、まわりのが燃えないってうか、何か煙は出てくるんだけど、火があるのかわかんないのかかわかんない感じで、それで煙は、めっちゃでるんだけど、火は出てるのかわかんないし…

C 21 あおげばでるよ。

日向子 22 もし、火が出てきても、そんときに、消えちゃったときは、そこをあおくと、また、そこから火が出てくるからやっぱそのあおくのは大切かなど。

C 23 酸素を送る。

T 24 酸素を送るために、あおくのが大事。

(平成24年11月21日 問いを生むかかわり合い授業記録)

菜々子3の「けど」から、落ち葉は燃えやすい物であるという見方をしていた今までの自分の見方との違いを意識していると思った。そこで、「菜々子さんは、落ち葉は燃えやすいと思っていたんだね。」とT5のように出た。これは、落ち葉は燃えやすい物であるという見方をしていたことを明確にするためである。また、燃えやすい物であるのに燃え続けなかったという今までの自分の見方と事実との違いを明らかにするためである。この後、子どもたちは、燃えやすい物でも燃やし続けるためには、常に空気を送りこむ必要があるという考えをもつ子どもの発言が続いた。

風紗 73 わたしは煙が出るってうことは、ちゃんと火がまだあるので、あおげば火はちゃんと出ると思っています。でも、それをやっても、あおいてもすぐに消えちゃうから。

T 74 どうやってみんなはあおいだの？

日向子 75 あたしは、下に穴が開いていないから、こうやって、上からあおぎます。

—〈略〉—

康貴 85 ぼくも上からの方がいいと思います。なぜなら、下から送ると穴の大きさの分だけしか、酸素が入らなくて、だけど、上からあおくと缶の空いている部分の大きさの分だけ、酸素が入り込むから。

詩史 86 あたたかい空気は上の方にいくから、下から送った方が循環しやすいのかなどと思って。

C n 87 (拍手)

T 88 確かに、あたたかい空気は上に行くってうのは、4年生のときに勉強しているんだよね。

日向子 89 さっき、克輝君と詩史君の意見を聞くと、詩史君の意見だと、あたたかい空気は上に行くってうんだけど、詩史君のやっつて穴大きかった？

詩史 90 うん、大きいよ。

日向子 91 だったら、それだったら、たくさん酸素を入れられると思うから、大きい穴を開けたんだったら、下からやった

方がいいと思し、ちっちゃい穴だったらたぶん上からやった方がいいんじゃないかなと思います。

T 92 穴の大きさによって、空気を送りお場所を変えるという考えなんだね。

友菜 93 わたしは、詩史君と同じで、空気の循環として、下から空気を送り込んで、暖かいのが、暖かい空気が上にいくっていうのを意識して、下に穴を開けて、そこからあおぐようにやっている。

(平成24年11月21日 問いを生むかわり合い 授業記録)

子どもたちは、集めた落ち葉を燃やし続けるために、あおぎ続けられればいいという方法に納得していた。空気を送りこむ方向の違いを明確にしていくために、凧紗73の「あおいでもすぐに消えちゃうから」を聞いた教師は、T74のように出て、違いを明確にしようとした。穴が大きいから上から空気を送る方が燃え続けるという考えと空気は下から上にいくという空気の循環を考え、それを助けるために下から空気を送る方法がよいと考える子どもの違いを引き出した。子どもたちは、たくさんの落ち葉を用意し、空気を送りこんで、火を燃やし続けることができれば、ホクホクトトロの焼き芋が焼けるのではないかという見通しをもつことができた。

4 体験にもとづき、素朴な見方や考え方を再構成する

実佐子は、缶の底の近くの側面に穴を開けた。物の燃焼には、空気に含まれている酸素が必要であることを知っているため、空気の通る穴を開けている。1回目の試しの焼き芋をした実佐子は、次のように学習記録にまとめた。

最初、葉に火をつけてもすぐに消えて、とても苦労しました。だから、新聞紙を入れて火を大きくしてその上に葉をのせて、うちわで思いっきりあおいだら、やっと火が全体にいきわたりました。その後は、かんたんでした。みんな、火が途中で消えたとなげいていましたが、途中で火が消えないようにするには葉がなくならないようにどんどん葉を入れながら、うちわで思いっきりあおぐ！それだけで火が消えることはありません。 - 〈略〉 -

※落ち葉をどんどん入れると、火は燃え続けるんだね。うちわで思いっきりあおぐといいですね。でもたいへんですね。

(平成24年11月16日 実佐子の学習記録)

「それだけ」からは、空気がどのように通るかまでは、考えておらず、とにかく空気を送りこめば、火が燃え、焼き芋が焼けると考えていることがわかる。理科の学習では、空気の流れは、下から上へ流れていることを学習しているが、それは生きていない。

私は、まず新聞紙に火をつけて、かなり火がついたらかれはのなかにうずめて思いっきりうちわであおぐと火がたくさんでくるのではないかと思います。下に穴をあけて空気がじゅんかんするようにしたいです。

※燃えやすい新聞紙を利用するんですね。その火を枯れ葉にうつしていくために、上から、うちわであおぐんだね。空気が送りこめて、空気の中の酸素が火にとどくんだね。次は、大きな芋も焼けそうだね。

(平成24年11月21日 問いを生むかわり合い後の実佐子の学習記録)

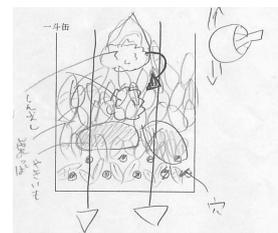
問いを生むかわり合いを終えた実佐子は、「下に穴をあけて空気がじゅんかんする」から、試しの焼き芋をしたときの、上からうちわであおげば焼けたという体験にもとづいて考えているのだろう。「思いっきり」からは、空気の流れなど気にせず、うちわであおげば火は燃やせると考えている。ここでは、体験にもとづいている実佐子の考えを認め、次のやさきも会に向けて意欲を高める朱記をした。



上から空気を送る実佐子

12月3日に行った2回目の試しの焼き芋では、**空気の流れをかけた図**

写真のように、缶の上から空気を送りこみ、火を燃やしている。実佐子は、小さな芋がうまく焼けた体験を生かし、大きい芋を焼こうとしている。落ち葉をたくさん集め、次々に落ち葉を入れ、うちわであおいで火を燃やした。大きい芋を焼くことができた実佐子は、途中で落ち葉がなくなったことから、落ち葉をもっとたくさん集めればいいと考えていた。



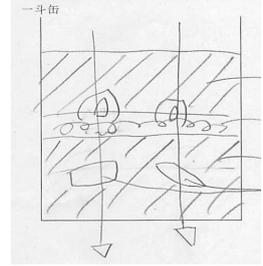
実佐子 66 わたしは、灰がダメっていうか、必要としない。あおいているときに飛んでっちゃうし、無理に出す必要もないと思し、温かくなるかもしれないんだけど、最初から必要とするんじゃないくて、普通に中に入っているって感じ。

T 67 実佐子さんは、だから、落ち葉をどんどん燃やしてやけげできるという考えなんだね。

- 光太郎 68 灰っていても、実際熱っていか、灰から出ている、おき火で、熱、だから、実際には、火を使っているとか、灰が熱を持っているから、だから灰から出ている、おき火で温めるから、灰自体っていか灰から出ているおき火でやっている。
- C 69 おき火って何？
- 光太郎 70 だから、実際に火が出ているんじゃないくて、何か赤くなるとか、そいうところ。ぼくは、それでうまくいったから。
- C 71 灰をどんどん作んなきゃいけないでしょ。
- 光太郎 72 灰を作れば、そのおき火もでる。たくさん出てくるから、その熱で焼けたらいいんじゃないかな。
- 〈略〉—
- 実佐子 76 絶対いらんとかじゃなくて、最初から必要としているわけじゃなくて、無理に出す必要もないけど、必要としない。
- C 77 あっても、なくてもいい物。
- 実佐子 78 そう、あってもなくてもいい物。もっと葉を集めればいい。
- 〈略〉—

(平成24年12月5日 追究を見直すかかわり合い 授業記録)

他の子どもたちは、木を使うことにより火が長く燃え続けるため、燃やす物を変えた方がいいと考え始めていた。また、光太郎は「熱で焼けたら」と、灰かおきか定かではないが、そこから出る熱で芋を焼けばいいんじゃないかと考えを述べている。実佐子は「もっと葉を集めればいい」と自分の体験にもとづいた考えを大事にしている。そして、その日の学習記録の右の図から、上からあおいで、空気を送りこむという考えの矢印が描いてあった。仲間の考えでは、自分の考えを変えない実佐子の姿があった。これは、実佐子の芋が焼けたという体験にもとづいているからである。



空気の流れへのこだわり

今日、思ったことは「上からあおぐのではなく、下から空気を入れる方がいい」と思いました。理由は上からあおいでいると煙は出てくるけど、なかなか火が出てこないからです。試しに下からあおいでみたら、上からあおぐより確実に早く火がでてきました。だから、次のじゅんびの時、穴を開けて工夫したいです。

※空気は下から上へ循環し、そこから空気を送った方がよく燃えることが実感できたね。とてもすばらしいね。火は上へ上へ燃え移っていくのに、下にあおいだら、逆に燃えていけて、やっているみたいだね。

(平成24年12月7日 実佐子の学習記録)

その実佐子の考えが変わったのは、3回目の試しの焼き芋をしたときである。葉っぱを足すと煙が出てくる。それをむりやりあおいでいると、そのうち火がついてくる。その煙が煙たくて困ったこともあるが、なかなか火がついてこない状況に違う方法を考えて試してみようと思ったのであろう。「試しに」から、下からの方がいいということを言っていたことを思い出した実佐子は、実際にやってみたのである。やってみると、すぐに火がつき、勢いよく燃えた。実佐子は教師に伝えてきた。それは、誰かに伝えたいと思うほど、すぐに火がついたのがうれしかったのだろう。実佐子は、このとき、物が燃焼するときの空気の流れを実感した。

—〈略〉—私は、空気の流れを止めるように上から思いっきりあおいでむりやり火をつけていたけど、けむりは上へ向かっていくから空気の流れを考えるには、下からあおいだ方がいいのではないかと考えを変えました。そうしてカンの下に大きめの穴を開け、木や葉っぱを交互に使い、火がついた新聞紙を穴のところから入れ、あおいでみたら、いっしゅんで、カンから出てしまうほどの火になってしまいました。なので、菜々子さんの言うとおりに、「空気のじゅんかんは大切」だと思いました。—〈略〉—

(平成24年12月17日 実佐子の学習の振り返り)

実佐子は、学習の振り返りで、物が燃焼するときの空気の流れについてまとめている。「菜々子さんの言うとおりに」から、菜々子考えに賛成できたのは、実際に自分が試し、火のつく早さに大きな違いがあることを体験したからである。これらの体験を通して、実佐子は、物が燃焼するときの空気の流れと送りこむ空気の流れを一致させることで火が早く燃えるという考えを再構成していったのである。

5 体験にもとづいた多様な気づきを生かし、核心に迫る

2回目の試しの焼き芋を焼いたときに、落ち葉が足りなくなった恵太は、落ち葉をたくさん集め、燃や

し続けることで焼き芋を焼こうと考えていた。これは、その日の学習記録からもわかる。

僕は、大きいや小さいもの外側は焼けたけど、内側が焼けなくて、かたかったので、びっくりしました。理由は、一斗缶からすごく火が出てきて、こげちゃうかな?と心配したくらい燃えていたからです。原因はよくわからないけど、最後の方で、落ち葉が足りなくなったので、もっと落ち葉を増やせばいいのかなと思いました。

※芋の内側が焼けていなかったんだね。火が出て、その火で、焦げるくらい焼けてしまうと考えていたのに、焼けなかったんだね。不思議ですね。だから、落ち葉を集めて、もっと火を出して、燃やし続けようと思ったんだね。次は、大きな芋が焼けるかな?。(平成24年12月3日 恵太の学習記録)

「すごく」から、恵太は、焼き芋を焼いているときに、これなら大きい芋が焼けているはずと思って、一斗缶から出ている火を見ていたのだろう。炎で芋を焼けば焼き芋が焼けると考えているために、火が強すぎて「こげちゃうかな?」と心配している。「けど」から、原因を考えてもわからないが、火が出て燃えていたから、もっと葉っぱを集めて、燃やせばいいと安易に考えたのではないだろうか。炎で焼けたと思っていたのに焼けなかったという、今までの体験をもとにした予想とのずれを明確にしておこうと朱記をした。

僕は、実佐さんが灰は、あまり必要ではないと言ったけど、灰も一応、熱を持っているから、ないよりはあった方がいいと思いました。あと、木を使えば長く燃えると言った人がいたので、今度は、木を使ってみようと思いました。それと、桃弥君が言ったセッティングをやってみようと思いました。

※木を使って、長く燃えることで、大きい芋を焼こうと思ったんだね。セッティングは、空気を送り込めるようにセットするためですね。次は、大きな芋が焼けそうですね。

(平成24年12月5日 恵太の学習記録)

追究を見直すかわり合い後の学習記録では、仲間の考えを取り入れ、燃やす物を変えることで、長く燃えるようにしていこうと考えている。3日の授業記録とつなげて考えると、恵太は、炎を出して長く燃え続けさせたいと考えている。体験にもとづいて、安易に落ち葉を使えばよいと思っていた恵太は、仲間の発言を聞き、木の方が長く燃えそうだということがわかり、木を使うことにしたのだということが「ので」から考えられる。「熱を持っている」から、熱に意識を向けようと思ったが、恵太のやりたいこととずれると考えたため、アンダーラインを引いて注目させることにした。

他の子どもたちはどうだろうか。大きな芋が焼けなくて困った子どもたちは、燃えやすい落ち葉を使い、どんどん足していくことで、燃やし続ければ焼けるのではないかと、燃やす物を葉っぱから木に変えて、おき火を使えば焼けるのではないかと、灰やおきの熱を利用できないかと、という新たな見通しをもって第3回目の試しの焼き芋を焼いた。

僕は、今までで、一番おいしい焼き芋を焼くことができました。今回は、桃弥君が言っていたセッティングでやりました。焼き終わったとき、木を取りだしたら、炭になって残っていたので、木は長く燃えるんだなと思いました。うまく焼けた理由は、木を使ったことと、芋がよく焼けるように、芋のまわりに新聞紙をいっぱい置いたことだと思いました。

※木を組んで、空気を通りやすくしたんだね。木は炭になり、燃え続けるんだね。そこが落ち葉や新聞と違うんだね。燃えやすい新聞紙を芋のまわりに置くことで、火で焼けるんだね。

(平成24年12月7日 恵太の学習記録)

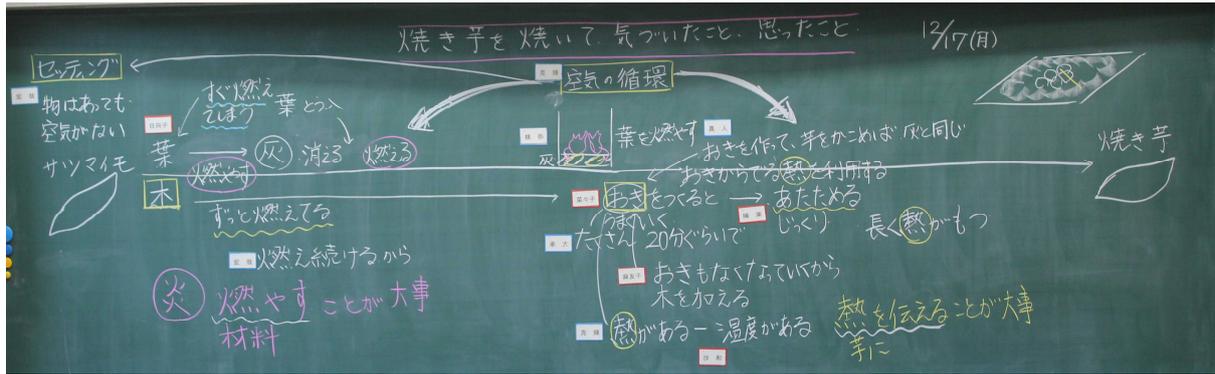
恵太は、木が落ち葉よりも長く燃え続けることに気づいていたので、そこを認める朱記をした。「よく」「いっぱい」から、炎を出して燃焼させることで芋を焼こうとしていることがわかった。恵太には、芋を焼くには、熱を伝えるという気づきはないことが分かった。

私は、とにかく焼いて、おきで最後少しあぶっていたら、トロトロになりました。すぐに燃やすために、新聞紙を4すみに置けば、全部に火がいきわたり、おきができて、熱で、芋もトロトロに。今回の芋が一番よいと思いました。

※おきを作って、最後に、その熱を使って、あぶっていくとおいしい焼き芋は焼けるんだね。焼き芋会でも、トロトロの焼き芋が焼けそうですね。(平成24年12月7日 沙和の学習記録)

一方で、沙和のように熱を伝えることで、焼き芋が焼けることに気づきだした子どももいた。そこで、核心に迫るかかわり合いを構想した。核心に迫るかかわり合い②では、焼き芋が焼けるまでには、燃焼と熱の伝わりが関係していることを、板書の構成を工夫し、それを見させることで、明確にしようとした。

子どもたちの発言が、サツマイモから焼き芋になるまでのどのあたりのことを言っているのかを聴きながら、板書にまとめていった。木に火をつける燃焼の考えは左半分、熱が伝わる考えは右半分に整理し



12月17日の核心に迫るかかわり合い②の板書

ていった。そして、子どもたちの空気の必要性、燃焼、熱の伝わりという考えを引き出したところで、教師は48のようにでた。

	—〈略〉—
沙和	34 わたしは、やっぱり別に灰はいらないと思うんですけど、焼き芋をつくるに、火が必要、温めるっていうか、芋を焼くんだから、灰であつたまたところで何にもならないし、火であつた方が、ちょっと焦げるっていうか、おきのほうが温度が熱いから、熱が伝わって、いいんじゃないの？
詩史	35 ぼも灰はいらないと思います。なぜなら、灰はすぐに冷めちゃうし、おきのほうが長時間もつからです。
T	36 何がもつの。
詩史	37 熱。
日向子	38 灰はいらないみたいに言われているけど、おきを灰と一緒にしちゃえばいい。
T	39 何で灰が必要だと考えるの？
日向子	40 灰で保温できるから。
	—〈略〉—
T	48 ちょっと黑板見てもらっていいですか。黑板の左側と右側で何か気づくことはありませんか。
健	49 見るかぎり、前半の、その、半分からこっちは、燃やしている方で、真ん中からこっちは、熱の方にみんなやっている。
颯大	50 ぼも健君と全く同じで、前半が、物を燃やす材料とか、物を燃やすことで、後半が、物を燃やした熱を芋に伝えるための方法。
承大	51 ぼもいっしょで、前半部分が燃やすことが大事で、右半分が熱を伝えることが大事。
	—「略」—

(平成24年度12月17日 核心に迫るかかわり合い② 授業記録)

子どもたちの体験からもとづいた多様な気づきを引き出し、視覚で見えるように板書に整理し、それを見ることで、焼き芋を焼くためには、燃焼と熱の伝わりという事象を利用していることに気づくことができた。

ぼくは、最初は落ち葉しか使っていなくて、それは、1年生のときの焼き芋会を思い出すと、落ち葉しか使っていなかったような気がして、焼き芋は落ち葉で焼けるという、かつてないイメージがついてきたからだと思います。それで、実際に焼いてみると、うまく焼けなかったりして、話し合いを通して、火を燃やすためには、空気の循環だったり、やきいもは熱を伝えれば焼けるとか、いろいろな条件があるということを実際にやってみて、実感しました。なので、この焼き芋会は、いい学習になったんじゃないかなと思いました。そして、本番は、木を燃やして、おきを作って、今までで一番おいしいやきいもを作ることができ、そのやきいもでペアを笑顔にすることができて、本当にうれしかったです。

(平成24年12月17日 恵太の学習の振り返り)

「実際に」「話し合いを通して」から、今までの体験にもとづいた見方や考え方が、問題を持ち、焼き芋を体験したことで、焼き芋が焼けるまでに燃焼や熱の伝わりが関係していることを実感できた恵太の学習の深まりがわかる。「なので」から、この学習によって、ペアの笑顔を見ることができ、思いや願いが達成できたという達成感につながっていることがわかる。理科の学習が、自分たちの活動に生きてはたっていたことを実感しており、理科のおもしろさを実感したのではないか。それが「いい」の言葉に表われていると考える。

附属岡崎小学校の研究報告を読んで

愛知教育大学附属岡崎中学校 理科部 清水孝治

報告された研究実践には、すばらしいところ、本校でも生かせそうなところがたくさんありました。ここでは、その中の二つのことについて書かせていただきます。

一つ目は、教材研究が緻密に行われているということです。子どもはペア交流に向けて、ホクホクトロトロの焼き芋を作ることを目指しました。焼き芋を作る活動を単元の軸にしたことで、おいしい焼き芋を作ることができると共に、ものの燃え方についての考え方を深めることができました。また、焼き芋をつくる際に、一斗缶を使用することにした先生のアイデアには感服しました。一斗缶を使用することで、子どもは木や枯れ葉をよく燃やすために、空気の流れについて考える必要性が生じます。さらに缶なので、子どもの考えた位置に穴を開けることができ、何度も繰り返して実験することもできます。一人に一つ一斗缶を用意することで、活動に対する意欲も高まったと思います。単元を通して子どもが主体的に活動している様子が読み取れるのは、教材研究の成果だと思います。

二つ目は、子どもに対する教師のはたらきかけが的確であることです。実佐子は火が途中で消えないようにするには、たくさんの葉を入れて思いっきりうちわであおげばよいと考えていました。そこで、教師は実佐子の考えを大切にしながら朱記を入れたり、子ども同士がかかわり合う場をタイミングよく設定したりしました。このようなはたらきかけによって、実佐子は缶の下の方からうちわであおいだ方がよく燃えることに気づき、ものを燃やすことに対する空気の流れの考え方を再構成することができました。このような実佐子の変容は、本研究の大きさ成果だと思います。

今後は、これらのすばらしいところを、本校の研究にも生かして研究実践に取り組み、研究成果の交流も継続したいと考えています。

附属岡崎小学校の研究について

愛知教育大学附属名古屋小学校 理科部 古市博之

題名から「体験にもとづき、素朴な見方や考え方を再構成」することを大切にして、「自然の不思議さやおもしろさ」に目を向けられる子どもたちを育成しようとしていることを伺うことができます。それを実現させるためには、子どもをしっかりとりえ、子どもたちへの願いをはっきりさせてきた指導が必要です。そして「体験にもとづき、素朴な見方や考え方を再構成」するためには、問いが生まれるまでの活動が大切です。その点で、学ぶ意欲のほりおこしや見方や考え方のずれや違いを使って問いを生むのは非常に興味深い手立てでした。また、一人一人の考えを丁寧に拾って、その違いに着目する点において、子どもたちを本当によく観察しないとできないことだと感じました。

単元を構想する段階で、子どもの「自然の事象に対する見方や考え方」を6年生の宏哉から読み取っています。宏哉の「とらえ」や「願い」を丁寧によみとり、教材の価値へと結びつけていくためには、深い教材への理解もなければ実践できません。

次に、問いを生むために、見方や考え方のずれを明らかにする手立てがあります。子どもたちと教師のやりとりの中で狙いましたように「どうやってみんなはあおいだの？」と聞いています。視点を絞ることで子どもたちの意識は収束し、話し合いがまとまっていきます。

また、体験にもとづいた「素朴な見方・考え方を再構成する」ことにも触れています。科学的な見方・考え方は再構成を繰り返すことで、より鮮明な科学的な見方考え方に変わっていくでしょう。さらに、体験にもとづいて、核心に迫る部分でも、しっかりとした子どもの捉えが必要になってくるでしょう。

ただ、子どもたちの考えに寄り添いすぎると指導計画通り行かない場合もあるかと思います。このときをどのように進めるのか、絶えず見直していく必要があるでしょう。

附属岡崎小学校の研究報告に対するコメント

理科教育講座 大鹿聖公

附属岡崎小学校の授業実践からは、子どもたちが日々の学校でのできごとや子どもどうしのかかわりの中に疑問を持ち、その問題や課題を解決するため、身のまわりの知識や体験をもとに試行錯誤を重ね、ねらいをどのように達成するかを突き詰めていこうとする姿が見られる。また、この流れの中で、教師が常に子どもの意図をくみ取りながら、課題達成のための支援を行う姿が感じられた。

小学校理科では問題解決学習を基盤とし、身のまわりの課題を解決することを通して、科学に関する知識や能力・技能を身につけていくことが求められている。この問題解決学習を子ども自身が習得するためには、教師は解決すべき課題の提供、問題解決にいたるプロセス、観察実験の設定・実施などについて、子どもたちの主体性を失わせないように配慮しながら、さまざまなアプローチによって指導していくことが求められる。そのため問題解決学習においては、子どもが主体的に関わりながらも、教師がその方向性を見誤ることなく、いかに子どもたちを導いていくかが重要なポイントとなる。

今回、改訂された小学校学習指導要領では、理科において観察実験の重視、科学的な思考の育成がうたわれ、小学校理科における改善の具体的事項が挙げられている。ここでは、「身近な自然について児童が自ら問題を見だし、見通しをもった観察・実験などを通して問題解決の能力を育てるとともに、学習内容を実生活と関連付けて実感を伴った理解を図り、自然環境や生命を尊重する態度、科学的に探究する態度をはぐくみ、科学的な見方や考え方を養うことを重視して、次のような改善を図る」とされ、後半の項目では「(エ) 児童の科学的な見方や考え方が一層深まるように、観察・実験の結果を整理し考察する学習活動を重視する。また、各学年で重点を置いて育成すべき問題解決の能力については、現行の考え方を踏襲しつつ、中学校との接続も踏まえて見直す。さらに、(オ) 生活科との関連を考慮し、ものづくりなどの科学的な体験や身近な自然を対象とした自然体験の充実を図るようにする」とされている。

科学的な見方や考え方を育成するためには、問題解決学習という学習スタイルを通して、個々の問題解決の能力を育成することが必要である。小学校では目標などに見られるように、見通し(予測、仮説)、観察、推論といった問題解決能力をしっかりと観察実験の活動の中に組み込んで体験・習得させることがのぞまれる。特に小学校では具体的な体験の中にそのような能力の育成がはかれるようにすることが必要である。

振り返って、附属岡崎小学校における授業実践では、子どもたちが身近な題材の中から、解決しなければならない課題を取り上げ、その課題解決のために見通しをもってさまざまな試行錯誤を繰り返し、その結果について議論を行っている。このプロセスは、問題解決学習である。さまざまな経験から子ども自身の科学に関する見方や考え方を形づくり、また子どもどうし議論する中で修正し、新たな考えを構築し直したりすることが学ばれていく。このプロセスは重要であり、このことを中心にして単元を構成し、授業を計画し、子どもたちの学びを支援する附属岡崎小学校の先生方には、参考にさせられる部分が多い。

ただ、問題解決学習によるプロセスでは、子どもの主体性が強くなればなるほど、子どもの経験・体験、子どもどうしの話し合いのみが強調されるようになる。そのため、そのような学びの中では課題解決に必要な能力や態度は育成されるであろうが、理科で習得すべき新しい科学的知識などが必ずしも培われない。また、理科学習としての到達すべき目的・目標が達成できない可能性も捨てきれない。理想とする理科授業を達成するためには、問題解決学習のスタイルを尊重しながら、教師の的確な支援や指導が適宜必要となってくる。子どもだけが立ち居振る舞う野放図な理科授業ではなく、また教師だけが目立つ教え込みの授業でもなく、子どもが主体となりつつも、羅針盤として子どもを導く教師が存在する理科授業が理想である。子どもたちに正しい科学的な見方や考え方、そして科学観が習得できるような理科授業となるには教師がどのように授業計画や授業実践を行えばよいのかについて、今回の実践から改めて考えさせられた。

「自己を磨き，学び続ける子」の育成を目指した 生活科研究

愛知教育大学附属名古屋小学校 今川昌幸，榊原督，小嶋智博

I 生活科における「自己を磨く」子どもの姿の設定

平成20年度から22年度まで『自分の考え』をしっかりともつことができる子の育成をめざした教科指導というテーマで研究を行ってきた。3年間の研究を通して生活科では，具体的な活動や体験を通して得た気づきを関連付けて「自分の考え」をもった後，友達の考えを知り「自分の考え」を再構築することで，対象への気づきやかかわり方を深めることができた。そして，「自分の考え」を生かしたいという願いを実現するための活動をしたことで，「自分の考え」が実生活においても使えることを実感し，これからの生活につなげる願いをもつことができた。

前シリーズ研究で追究してきた，対象への気づきやかかわり方を深めることは，生活科において最も重要なことである。学習指導要領において，「具体的な活動や体験を通して，自分と身近な人々，社会及び自然とのかかわりに関心をもち，自分自身や自分の生活について考えさせるとともに，その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ，自立への基礎を養う」ことが目標とされている。「自立への基礎を養う」ために，子どもたちが対象への自分なりの願いをもちながら主体的に働きかけられるような具体的な活動や体験を設定し，その中で自ら考え判断しながら対象への気づきやかかわり方を深めさせ，実生活へ生かしていけるようにすることが大切である。この対象への気づきやかかわり方こそが，生活科における必要な資質や能力であり，今後も対象への気づきやかかわり方をさらに深められるような指導のあり方を模索していく必要がある。

一方，前シリーズ研究を進める中で，対象への自分なりの願いはもっているものの，主体的に活動に取り組むことが十分にできない子どもがいたという課題が残った。単元「紙トンボを作って遊ぼう」を例にして述べる。子どもたちは「もっとよく飛ぶ紙トンボを作りたい」という願いをもち，「牛乳パックで羽根を作ったらよく飛んだよ」「羽根を大きくしたらよく飛んだよ」などと自分なりに【材料】や【羽根】などを工夫しながら活動に取り組み，気づきを得てきた。本校生活科では，【材料】や【羽根】などといった対象への気づきやかかわり方として子どもたちに着目させたい点を【視点】と呼び，学習を進める上で大切にしてきた。これまで，この【視点】については，それぞれの〔試す段階〕の授業の導入において教師から提示してきた。子どもたちは教師の提示を見て，「そうか，【羽根】を工夫すればいいのか」と工夫するとよいポイントを知ることができた。ところが，「先生と同じように小さい【羽根】の紙トンボを作ればいいのか」と教師の提示について頼ってしまい，「【羽根】を今までやったことがない形に工夫して飛ばしてみよう」と主体的に試行錯誤しながら活動に取り組むことが十分にできない子どもの姿も見られた。その結果，活動が広がらなかつたり，うまく飛ばせないと先に進めず活動が停滞してしまったりする姿が見られた。また，「今度は【飛ばし方】を工夫してもっとよく飛ばしてみたい」といった次時への新たな願いがもてない姿も見られた。

生活科は、対象とかかわる中で自分なりの願いをもち、その願いを基に具体的な活動や体験をし、その活動や体験の中で考え、工夫し、問題を解決しながら自らの願いを実現していくという学習過程を大切にしている教科である。したがって、子どもたちに願いがなければ、活動が充実したものにならないのは言うまでもない。子どもたちに願いをもたせるためには、対象との魅力的な出会いの場を用意するとともに、その願いがつながるような学習過程を展開していかなければならない。そのためには、対象とかかわる中で「そうだったのか!」「やってみたい!」などと驚きや発見といった感動を味わわせることが大切であると考える。そして、この感動を味わうことによって、子どもたちは主体的に試行錯誤しながら具体的な活動や体験に取り組んでいき、対象への気付きやかかわり方をさらに深めることができると考える。

こうした姿を、生活科では本年度の研究テーマである「自己を磨く」子どもの姿と考える。よって、以下のように子どもの姿を設定し、研究を進めることにする。

「自己を磨く」子どもの姿

対象への気付きやかかわり方を深めるために、主体的に試行錯誤しながら具体的な活動や体験に取り組もうと努める姿。

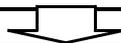
Ⅱ 基本的な学習の流れ

生活科において、単元構成を考えていく際に最も大切にしていることは、子どもたち一人一人に願いをもたせることである。よって、以下に示すように、段階と段階の間や、授業と授業の間の子どもの願いが繋がっていくことを大切に単元構成をしている。

また、前シリーズ研究の成果を受けて、繰り返し対象とかかわる中で考えをもち、友達とかかわる中で自分がもっていた考えを見直していく。そして、こうした過程でもった考えを生かすことで、実生活へつなげる願いをもたせることができるような指導過程を展開することとする。

【出会う段階】 単元を通じた対象と出会い、自分とのかかわりの気付きにつながる具体的な活動や体験をし、対象に対する自分の願いをもつ。

- | | |
|--------|----------------------------------|
| 学習活動 1 | ① 対象と出会う。
② めあてを確認する。 |
| 学習活動 2 | ③ 自分とのかかわりの気付きにつながる具体的な活動や体験をする。 |
| 学習活動 3 | ④ 活動を振り返り、次時への願いをもつ。 |



【試す段階】 前時にもった願いを基に、対象に対する自分なりの願いを具体的にもち、その願いを基に、試行錯誤しながら対象とかかわっていく。そして活動や体験を振り返り、次時への願いをもつ。この一連の活動を繰り返し行う中で、考えをもつ。

- | | |
|--------|--|
| 学習活動 1 | ① 前時までの活動を振り返る。
② 対象への新たなかかわり方を知り、対象に対する自分なりの願いをもつ。
③ めあてを確認する。 |
| 学習活動 2 | ④ 活動の見通しをもつ。
⑤ 試行錯誤しながら具体的な活動をし、対象とかかわる。
(気付きを得ていくごとに「はっけんカード」(付箋紙)に記入する。) |
| 学習活動 3 | ⑥ 活動を振り返り、対象とかかわる中で気付いたことを学習プリントに記述する。
⑦ 気付きを全体で発表し合い、次時への自分なりの願いをもつ。
※【試す段階】の最後には、これまで得た気付きを基にして、考えをまとめる。 |



【深める段階】 前時にもった願いを基に、友達のとこかかわりながら、友達のとこかかわりながら、友達の考えを試したり、自分ももっていた考えを確かめたりする。そして、活動を振り返り、自分ももっていた考えを見直していく。

- 学習活動 1** ① **【試す段階】** の最後にもった願いを想起する。
② 友達の考えを知り、対象に対する自分なりの願いをもつ。
③ めあてを確認する。

- 学習活動 2** ④ 本時の見通しをもつ。
⑤ 自分見通しを基に、友達とこかかわりながら、深く追究する。

- 学習活動 3** ⑥ 活動を振り返り、自分ももっていた考えを見直し、学習プリントに記述する。
⑦ 考えを発表し合い、次時への自分なりの願いをもつ。



【つなげる段階】 前時にもった願いを基に、願いの実現に向けた活動を行う。そして、本時の活動や単元全体を振り返り、これからの生活につなげる願いをもつ。

- 学習活動 1** ① **【深める段階】** の最後にもった願いを想起する。
② めあてを確認する。

- 学習活動 2** ③ 願いの実現に向けた活動を行う。

- 学習活動 3** ④ 活動を振り返り、これからの生活につなげる願いをもつ。

Ⅲ 指導方法の工夫

1 【視点】を見つける活動を取り入れた学習の流れの工夫

これまでの生活科の学習では、**【試す段階】** の学習活動 1 において、対象への気付きやかかわり方として着目させたい**【視点】** を教師が提示してきた。**【視点】** を知ることで、子どもたちはどんな活動したらよいか見通しをもつことができたが、中には教師の提示に頼ってしまい、主体的に試行錯誤しながら活動に取り組むことが十分にできない子どもも見られた。

そのために、子どもたちが対象とこかかわる中で得た気付きを基に、自分たちで**【視点】** を見つける活動を取り入れる必要がある。そこで、これまでの**【試す段階】** を「**【試す段階Ⅰ】**」と「**【試す段階Ⅱ】**」に分けて、**【試す段階Ⅰ】** において、**【視点】** を見つける活動を行うこととする。**【試す段階Ⅰ】** では、学習活動 1 において**【出会う段階】** でもった願いを基にめあてを確認し、学習活動 2 において対象とこかかわろうと具体的な活動や体験を行う。そして、活動を通して気付いたことを発表し合う。教師は子どもたちから発表された気付きを黒板に整理していく。子どもたちはグループ化された気付きを見ることで、自分たちで**【視点】** を見つけていく。子どもたちは気付きを交流する中で**【視点】** が見つかる、「みんなも**【材料】** を色々工夫しているんだ。やっぱり**【材料】** の工夫は大事なんだ」「**【飛ばし方】** を工夫すればいいことを知ってびっくりした」などと驚いたり発見したりするであろう。この驚きや発見こそが感動であり、感動を味わい心を強く動かされることによって「今度は**【羽根】** の大きさを工夫してもっと高く飛ばしてみよう」などと次への新たな願いをもつことができるようになることを考える。そこで、その後、こうした願いに基づいて再び具体的な活動や体験に取り組むこととする。そして、学習活動 3 において、これまでの活動を振り返って気付いたことを学習プリントに記述するとともに、次時への願いをもつ。こうした願いを基に、**【試す段階Ⅱ】** においては、自分たちで見つけた**【視点】** を基にさらに試行錯誤しながら対象とこかかわり、対象への気付きやかかわり方を深めていくこととする。

2 【視点】を見つけるためのカードの工夫

[試す段階Ⅰ]において、具体的な活動や体験を通して得た気づきを基に、自分たちで【視点】を見つける活動を行う。しかし、自分一人では気づきを【視点】に結び付けることは難しい。そのために、子どもたち一人一人が得た気づきを交流し合い、それぞれの気づきを一目見て【視点】にグループ化できるような工夫が必要であると考える。

そこで、[試す段階Ⅰ]の学習活動2において、「はっけんカード」(付箋紙)に記入した具体的な活動や体験を通して得た気づきの中から、みんなに

知らせたい気づきを「スペシャルはっけんカード」

(マグネットシート)に記入することとする。「スペシャルはっけんカード」には、自分の名前と気づき(牛乳パックの羽根がよく飛んだならば「牛乳パック」)を記入していくこととする。そして、

名前	牛乳パック
＜「スペシャルはっけんカード」記入例＞	

このカードをそれぞれが得た気づきを発表する際に、黒板に貼り付けていくこととする。例えば、「牛乳パックの羽根がよく飛んだ」という気づきを発表した子どもがいたならば、同様の気づきを得た子どもに「スペシャルはっけんカード」を黒板に貼らせる。そして、引き続き気付いたことを発表させるごとに、「スペシャルはっけんカード」を貼らせていく。教師は、子どもに「スペシャルはっけんカード」を貼らせる際に、「牛乳パック」「厚紙」などを後に【材料】といった【視点】にまとめていけるように、整理して貼らせていく。

このように、黒板に【視点】ごとにグループ化された「スペシャルはっけんカード」を見ることで、子どもたちは自分たちで【視点】を見つけていくことができると考える。

指導方法の工夫を取り入れた【試す段階Ⅰ】における一授業の流れ

学習活動1

- ① 前時を振り返る。
- ② めあてを確認する。

よく飛ぶ紙トンボを作ろう

学習活動2

- ③ 本時の活動の見通しをもつ。
- ④ 見通しを基に、紙トンボを作って飛ばす。
具体的な活動や体験をし、試行錯誤しながら対象とかかわり、気付いたことを「はっけんカード」に記入する。

⑤ 活動を振り返り、気付いたことを発表し合う。

「はっけんカード」に記入した気づきの中から、みんなに知らせたい気づきを「スペシャルはっけんカード」に記入する。そして発表していき、発表された気づきと同じ気づきを得た子どもも「スペシャルはっけんカード」を黒板に貼っていく。

僕は、牛乳パックで羽根を作って飛ばしたら、よく飛んだよ。



なるほど。他の子で同じように、牛乳パックの羽根で作ったらよく飛ぶことに気付いた子がいたら、「スペシャルはっけんカード」を貼りにきましょう。

私も牛乳パックの羽根がよく飛ぶと思ったわ。



⑥ 貼られた「スペシャルはっけんカード」を基に、【視点】を見つける。

黒板に整理され、グループ化された「スペシャルはっけんカード」を見て、どんなことを工夫していったらよいか、【視点】についてみんなで話し合う。



みんなの「スペシャルはっけんカード」を仲間分けしてみたよ。さて、牛乳パック、厚紙、画用紙…この仲間から、どんな点を工夫するとよいか分かりますか。

<黒板に整理して貼られた「スペシャルはっけんカード」>

【材料】		【羽根】		【飛ばし方】	
名前	牛乳パック	名前	厚紙	名前	小さい羽根
名前	牛乳パック	名前	厚紙	名前	小さい羽根
名前	牛乳パック	名前	厚紙	名前	小さい羽根
名前	牛乳パック	名前	厚紙	名前	小さい羽根
名前	厚紙	名前	大きい羽根	名前	大きい羽根
名前	厚紙	名前	大きい羽根	名前	大きい羽根
名前	厚紙	名前	大きい羽根	名前	大きい羽根
名前	厚紙	名前	大きい羽根	名前	大きい羽根
名前	画用紙	名前	2枚の羽根	名前	丸い形の羽根
名前	画用紙	名前	2枚の羽根	名前	丸い形の羽根
名前	画用紙	名前	2枚の羽根	名前	丸い形の羽根
名前	画用紙	名前	2枚の羽根	名前	丸い形の羽根
名前	指先で回す	名前	指先で回す	名前	指先で回す
名前	指先で回す	名前	指先で回す	名前	指先で回す
名前	指先で回す	名前	指先で回す	名前	指先で回す

牛乳パック、厚紙…分かった！【材料】を工夫するといいな！



⑦ 話し合いから新たな願いをもち、願いを基にもう一度紙トンボを作って遊ぶ。

話し合いを振り返り、気付いたことや思ったことから新たな願いをもち、願いに基づいてもう一度具体的な活動や体験をする。

「自己を磨く」子どもの姿

紙トンボに対する気付きやかかわり方を深めるために、主体的に試行錯誤しながらよく飛ぶ紙トンボを作って遊ぼうと努める姿。

僕は、【飛ばし方】をかえてみるといいことを初めて知ったから、一度やってみたいな。



私は、まだ他の【材料】を使って試していないから、今からやってみよう。



学習活動3

⑧ 活動を振り返り、気付いたことを学習プリントに記述するとともに、次時への願いをもつ。

上に向けて飛ばしてみたらよく飛んだよ。次も他の【飛ばし方】をやってみたいな。



【材料】は他にもまだまだ工夫できそうだな。次の時間も違う【材料】を使ってみよう。



IV 授業実践例

1 単元名 2年生「もしも～し、聞こえますか？」

2 単元の目標

- はっきり聞こえる糸電話を作って遊ぶことに対する願いを生かしながら、身近にある物を使って進んで糸電話を作ったり、作ったもので友達と一緒に遊んだりすることができる。またこれからも自分の生活の中で身近にある物を使った遊びを考え、友達と一緒に遊んでいこうとすることができる。 <関心・意欲・態度>
- はっきり聞こえる糸電話にするために、【糸の種類】【コップの材料】【糸の長さ】などを考えたり、糸電話を使って友達と一緒に遊ぶ方法を工夫したりすることができる。 <思考・表現>
- 「身近にある物を使って糸電話のような遊びを自分で作り出せるんだな」「作ったもので友達と一緒に遊ぶと楽しいな」などと気付くことができる。 <気付き>

3 活動の概要

【出会う段階】（1時間）

はじめに、教師が作った糸電話（紙コップに長さ3メートルのたこ糸を使用）を見せ、実際に糸電話を使って話してみる。すると、子どもたちは自分でも作って遊んでみたいと思うであろう。

そこで、教師が用意した材料を使って、糸電話を作って遊んでみることにする。子どもたちは活動する中で、糸電話を自分で作って遊ぶことの楽しさを感じるとともに、「もっとはっきり聞こえる糸電話を作りたい」といった願いをもつであろう。



【試す段階Ⅰ】（2時間）

はっきり聞こえる糸電話を作ったり、作ったもので友達と一緒に遊んだりする活動を行っていく。見通しを基に、願いの実現に向けて糸電話を作って遊ぶ活動に取り組んだ後、活動を振り返り、みんなに知らせたいはっきり聞こえる糸電話にするための気付きを「スペシャルはっけんカード」に記入する。そして、「スペシャルはっけんカード」に書いた気付きを発表していく。それぞれの気付きが発表された後、黒板に貼り出された「スペシャルはっけんカード」を基に、【視点】について話し合う。子どもたちは、黒板にグループ化されて貼られた「スペシャルはっけんカード」を見て、【視点】を見つけていくことであろう。そして、話し合いから新たな願いをもち、願いを基にもう一度糸電話を作って遊ぶことにする。

最後に、活動を振り返り、気付いたことを学習プリントに記述していく。このように、驚きや発見といった感動を基に、はっきりと聞こえる糸電話を作って遊ぶことを通して、「【コップの材料】をプラスチックコップにしたらはっきり聞こえたよ。次も他の【コップの材料】を使って糸電話を作りたいな」といった願いをもつであろう。

【試す段階Ⅱ】（2時間×2）

はっきり聞こえる糸電話を作るために、さらに対象とかかわる活動を行う。そして、[試す段階Ⅱ]の最後には、これまでの活動を振り返って「一番はっきり聞こえる糸電話」についての考えをまとめることとする。このように、子どもたちは対象とかかわる中で、一番はっきり聞こえる糸電話が作れたことに対する喜びを味わうとともに、「自分が作った糸電話を友達に紹介したい」という願いをもつであろう。

【深める段階】（2時間）

友達と紹介し合いながら一緒に遊ぶ中で、一番はっきり聞こえる糸電話についての友達の考え

を試してみたり、自分もっていた考えを確かめたりしていくこととする。友達の考えを知り、自分で試してみたいと思った場合は、友達の作った糸電話を試してみることとする。また、自分もっていた考えを確かめたい場合は、友達の糸電話と比べてみることにする。

最後に、活動を振り返って、これまでの自分の糸電話と本時で試してみた友達の作った糸電話とを比べてみて一番はっきり聞こえる糸電話について、学習プリントに記述していく。一番はっきり聞こえる糸電話を見つけることができた子どもたちは、達成感を味わうとともに、「一番はっきり聞こえる糸電話を使って色々な人と遊びたい」という願いをもつであろう。

【つなげる段階】（2時間）

1年生を招いて、一番はっきり聞こえる糸電話を使って一緒に遊んでいく活動を行う。1年生と一緒に遊ぶことで子どもたちは身近にある物を使ってみんなで遊ぶことの楽しさをさらに実感することができるであろう。

最後に、本時を含めた単元全体の活動を振り返る。これまでの活動を通して振り返るとともに、これからの生活につながる願いをもち、学習プリントに記述する。「これからも、身近にある物を使っておもちゃを作って遊びたい」というように、これからも身の回りにある自然や身近にある物を使って遊びを工夫し、遊びを楽しもうという願いをもつことができるであろう。



4 「自己を磨く」子どもの姿に迫るための指導方法の工夫

【試す段階Ⅰ】において、子どもたちが主体的に試行錯誤しながら対象とかかわっていくことができるようにするために、自分たちで【視点】を見つける活動を取り入れることとする。

まず、学習活動1において「はっきり聞こえる糸電話を作ろう」というめあてを確認した後、学習活動2において対象とかかわろうと具体的な活動や体験を行う。その中で「釣り糸を使うとはっきり聞こえたよ」といった気付きを得ていたら「はっけんカード」という付箋紙に気付きを記入していくこととする。

その後、活動を通して気付いたことを発表し合う。その際に、「はっけんカード」に記入した具体的な活動や体験を通して得た気付きの中から、みんなに知らせたい気付きを「スペシャルはっけんカード」(マグネットシート)に記入することとする。教師は子どもたちから発表された「スペシャルはっけんカード」を黒板に整理していき、それぞれの気付きをグループ化していくことで【視点】としてまとめていき、子どもたちに自分たちで【視点】を見つけさせる。子どもたちは気付きを交流する中で【視点】が見つかる、「【糸の長さ】を工夫すればいいことを知ってびっくりした」「みんなも【コップの材料】を色々工夫しているんだ。やっぱり【コップの材料】の工夫は大事なんだ」などと驚いたり発見したりするであろう。この驚きや発見こそが感動であり、感動を味わい心を強く動かされることによって「今度は【糸の長さ】を工夫してもっとはっきり聞こえる糸電話を作ってみよう」といったように次への新たな願いをもち、主体的に試行錯誤しながらはっきり聞こえる糸電話を作って遊ぶことができると考える。

5 授業の実際

「自己を磨く」子どもの姿

糸電話に対する気付きやかかわり方を深めるために、主体的に試行錯誤しながらはっきり聞こえる糸電話を作って遊ぼうと努める姿。

学習活動 1

はじめに、前時に教師が用意した材料を使って糸電話を作って遊んだことを振り返った。そして、子どもたちは、前時の終わりに「次はもっとはっきり聞こえる糸電話を作りたい」という願いをもったことを振り返り、本時は「はっきり聞こえる糸電話を作ろう」というめあてで活動に取り組むことにした。

観察児童の様子

前時に糸電話を作って遊んだことを振り返り、「今日はどんなことをしたいですか」と問いかけたところ、「今日ははっきり聞こえる糸電話を作りたい」と発言した。

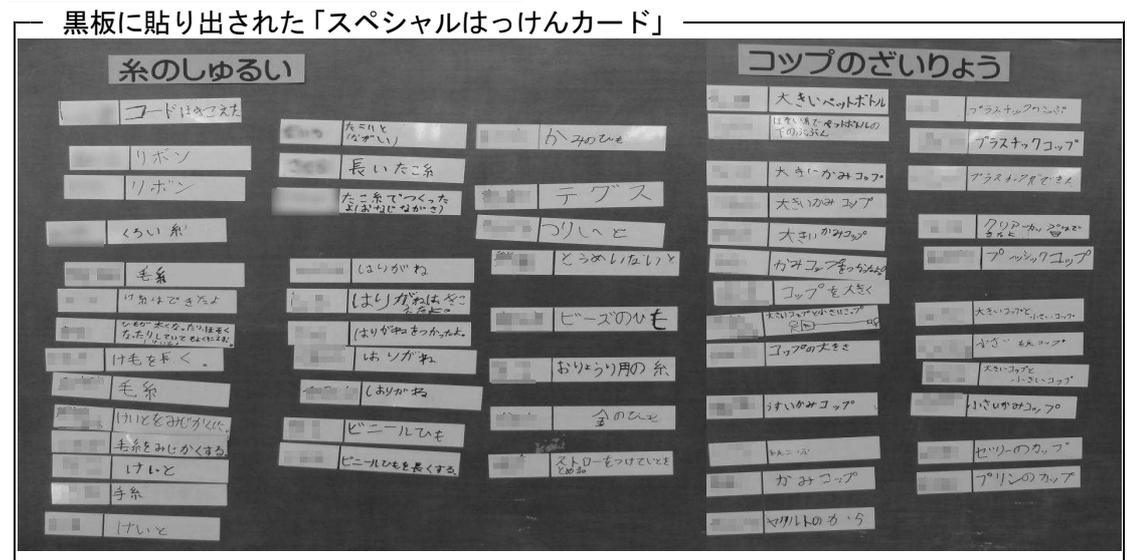
学習活動 2

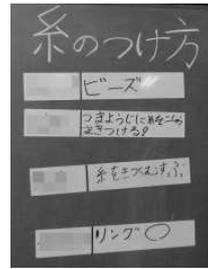
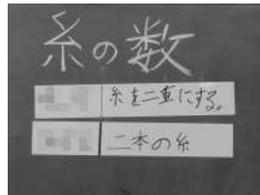
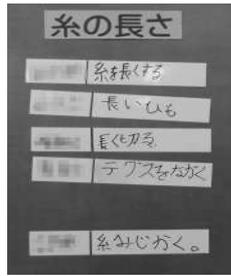
はじめに、「釣り糸を使って糸電話を作ります」といったように本時にどのような糸電話を作るのかを見通しを立てた。そして、見通しを基に、糸電話を作って遊んだ。子どもたちは、試行錯誤しながら糸電話を作って遊び、「釣り糸にしたらはっきり聞こえたよ」「大きい紙コップははっきり聞こえたよ」などと気付きを得ていき、「はっけんカード」に記入していった。

観察児童の様子

「糸の種類を針金にして作りたい」という見通しを立て、作ってみた。すると、針金ははっきり聞こえることに気付き、「はっけんカード」に記入した。また、コップをゼリーカップにして糸電話を作ってもはっきりと聞こえることに気付き、「はっけんカード」に記入した。

その後、活動を振り返り、「はっけんカード」に記入した中からみんなに知らせたいはっきり聞こえる糸電話にするための気付きを「スペシャルはっけんカード」に記入した。そして、「スペシャルはっけんカード」に書いた気付きを発表していった。それぞれの気付きが発表された後、子どもたちは黒板に貼り出された「スペシャルはっけんカード」を基に、【視点】について話し合った。子どもたちは、黒板にグループ化して貼られた「スペシャルはっけんカード」を見て、【糸の種類】【コップの材料】【糸の長さ】【糸の数】【糸の付け方】の五つの【視点】を見つけることができた。





観察児童の様子

「はっけんカード」に記入した二つのことをみんなに知らせたいと思い、「スペシャルはっけんカード」に「はりがね」「ゼリーのカップ」と記述した。また、【視点】について話し合う場面では、みんなが書いた「スペシャルはっけんカード」をよく見て、どんな【視点】になるのかを考え、「長い糸」「短い糸」などが貼られたグループについての【視点】は【糸の長さ】であることを見つけて発表した。

子どもたちは【視点】を見つける活動を通して、「【糸の数】を工夫すればいいなんて初めて知ったから、試してみたい」「みんなが【糸の種類】を色々と工夫していることが分かったから、僕も【糸の種類】をもっと試してみたい」などと新たな願いをもっていた。そこで、次にしてみたいことを学習プリントに記述し、新たな願いを基に、もう一度はっきり聞こえる糸電話を作って遊んだ。「今度は、糸を2本にして作ってみたいです」と書いた子どもは、初めて糸を2本にしてみても試してみたところ、2本でもはっきり聞こえることに気付いた。また、「他の糸の種類を試してみたい」と書いた子は、これまでたこ糸や釣り糸を試していた子どもが毛糸を試してみたところ、毛糸でもはっきり聞こえることに気付いた。



「はっきり聞こえたよ！」

観察児童の様子

五つの【視点】の中から【コップの材料】を工夫してみたいという願いをもち、学習プリントに「次はコップの種類を工夫して糸電話を作りたい」と記述した。そして、まだ試していなかった小さい紙コップやプラスチックのコップで作り、聞こえるかどうか試してみたところ、両方ともはっきり聞こえることに気付いた。



「違うコップは聞こえるかな」

学習活動3

最後に活動を振り返り、気付いたことを学習プリントに記述した。【視点】をみんなで見つけた後、【糸の数】を試してみた子どもは、「糸の数を工夫してみても糸電話ははっきり聞こえることに気付いた」と学習プリントに記述した。また、他の【糸の種類】を試してみた子どもは「糸の種類は色々と使ってみても、はっきり聞こえることに気付いた」と学習プリントに記述した。

その後、次時にはどんなことをしたいかを記述する際は、「今度は【糸の長さ】も工夫してみたい」「もっと他の【糸の種類】を試してみたい」などと書き、新たな願いをもつことができた。



「次は何を試してみようかな」

観察児童の様子

活動を振り返り、「こんなにもいっぱい糸やコップが使えるなんて初めて知った」と気付いたことを学習プリントに記述した。そして、「今度も糸やコップの種類をもっと工夫してみたい」と次時への新たな願いを記述した。

6 分析・考察

観察児童は、黒板に貼られた「スペシャルはっけんカード」を基に五つの【視点】を見つけようと考えることができた。そして、その中から【コップの材料】にまだ自分が試していない材料がたくさんあることに気が付き、「【コップの材料】が他にもいっぱい工夫できそうだからやってみよう」と話し、学習プリントに記述した。その後、もう一度糸電話を作って遊んだ際は、まだ試していなかった小さい紙コップやプラスチックのコップで作ってみることにした。その結果、いずれの糸電話もよく聞こえることに気付くことができた。

このように、観察児童は、黒板に【視点】ごとにグループ化された「スペシャルはっけんカード」を見ることで、はっきり聞こえる糸電話にするためにはどんなところを工夫するとよいかという【視点】を見つけることができた。そして、自分たちで【視点】を見つける活動を通して、【コップの材料】を工夫してみたいという願いをもち、主体的に試行錯誤しながら糸電話を作って遊ぶことができた。よって、観察児童において「自己を磨く」子どもの姿が見られたと考える。

また、観察児童以外を見てみると、【糸の種類】や【コップの材料】を試していた子が、【視点】を見つける話し合いにおいて、黒板に貼られた「スペシャルはっけんカード」から【視点】を見つけだしたところ、【糸の長さ】を工夫してみるとよいことを初めて知って驚き、「糸を2本にしてやってみよう」と願いをもち、試してみる子どもが見られた。この子のように、観察児童以外においても、自分たちで【視点】を見つける活動を通して気付いたことや思ったことから新たな願いをもち、願いに基づいて主体的に試行錯誤しながらもう一度糸電話を作って遊ぶといった「自己を磨く」子どもの姿が見られたと考える。

以上のことから、自分たちで【視点】を見つける活動を取り入れた学習の流れを工夫することと、【視点】を見つけるためのカードの工夫をすることは、子どもたちが「自己を磨く」ために有効な指導方法であったと考える。

V 工夫した指導方法についての分析・考察

本年度は、「自己を磨く」子の姿に迫るために、これまで教師が提示してきた【視点】を、自分たちで見つける活動を取り入れた。自分たちで【視点】を見つけるために、活動を通して気付いたことを発表させる際、「はっけんカード」に記入した具体的な活動や体験を通して得た気付きの中から、みんなに知らせたい気付きを「スペシャルはっけんカード」に記入させた。そして、「スペシャルはっけんカード」を教師が黒板に整理していき、それぞれの気付きをグループ化していくことで、子どもたちは自分たちで【視点】を見つけることができた。

また、子どもたちは【視点】を見つけていく中で、「こんなところを工夫すればいいなんて初めて知った」「こんなところを工夫することはやっぱり大事なんだ」などと驚きや発見といった感動を得ることができた。このように感動を味わうことによって、「次はこんなことがしてみたい」という新たな願いをもつことができた。そして、新たな願いをもった子どもたちは、主体的に試行錯誤しながら具体的な活動や体験に取り組むことができた。

以上のことから、【視点】を見つける活動を取り入れた学習の流れの工夫と【視点】を見つけるためのカードの工夫という2つの指導方法の工夫により、「自己を磨く」子どもの姿に迫ることができたと考える。

このような指導方法の工夫により主体的に試行錯誤しながら具体的な活動や体験に取り組む姿は、どの学年の実践においても見られた。したがって、本年度工夫した指導方法は有効であったと考える。

音楽分科会

科研費「小中学校教員と共同開発する言語活動で表現と鑑賞を一体化させる音楽科授業プラン」
(基盤研究 C23531248) を受けて取り組んだ研究実践2年目のまとめ

新山王政和 (音楽教育講座)

太田理恵・小野行俊 (附属岡崎小学校)

加藤幸子・富所妙子・野田英里子 (附属名古屋小学校)

井垣智恵・松本亜由子 (附属名古屋中学校)

矢崎 佑 (附属岡崎中学校)

1 実践研究の概要

音を出すことと聴くことは可逆的かつ不可分なものであり、他者や自己の演奏上の違いを聴き取れるから演奏表現が幅広く豊かになり、表現の技術や知識があるからこそ演奏上の変化を聴き取ることができる。“知覚、分析”をコアとして表現と鑑賞を一体化させた活動によって、音の塊や音の羅列へ自分なりに音楽的意味や価値を付加しながら感情や情動を呼び起こす仕組みや仕掛けを思考判断し、それを言語活動によって他者との共通理解に高めた上で再び表現活動や鑑賞活動へ還元する実践を本学附属学校と連携しながら模索している。音や音楽を形づくる要素や仕組みは、表現活動のみならず鑑賞の際も同じように作用している。事実、筆者が中学校の先生方と取り組んだ先行実践では、「まず自分なりに感じ取ったり聴き取ったりしたことをグループ内で話し合い、それを互いに確認し合い疑問を投げ掛け合うことで熟成化させ、全体の前で披露し合う活動によってより確かな意見にまとめる。このような活動を通して生徒は曲を分析する力や聴取力を身に付けるプロセスを体験し、それを他者へ伝える表現力や文章力にも繋がっていったものと考え」という方向で集約された。この結果を受け、全ての音楽活動を貫く基盤は、知覚し、聴き取り、聴き分けることだと考えられる。さらに表現と鑑賞を一体化させ「演奏しながら〇〇に気を付けて聴く。演奏しているつもりで〇〇の変化や工夫を聴き取る」のように、要素や仕組みを触媒として演奏と鑑賞を融合した活動を探るべきだと考える。

2 実践研究で措定した活動モデルの骨子

鏡に姿を映すように自分達の演奏を客観的に聴くことで「気付く活動」と、模範演奏と自分達の演奏を聴き比べながら演奏表現を「磨き上げる活動」を一体化させ音楽の聴き方の習得をめざす。その際の鏡として録音・再生が可能なスピーカー一体型の IC レコーダーを1校平均6台ずつ確保し、児童や生徒が自由に録音再生できるよう準備し、鑑賞のみならず表現活動の意見交換や相互評価の場面、自己評価の場面などでも日常的に活用して貰った。学習すべきポイントは“演奏”や“聴く”という行為そのものが創造的な活動であることを踏まえて次のように措定した。①聴き方のパターンや型を知る②聴く力・分析する力・想像する力③作曲者の周到な作戦を推理する力④制約の中で工夫された表現を推理する力。さらに検証ポイントを次のように措定した。①子ども達自身の練習の深まりに対する“録音⇄確認”の声掛けのタイミングや方法、掛ける言葉の吟味②自分達の録音と模範演奏を聴き比べて、その違いを感じ取れない子ども達へのアプローチの方法③技術指導のタイミング、それを促す働き掛け方④演奏表現を深めるための教師による指導の度合い

3 実践研究の成果

附属学校核教員が実践の成果を次ページ以降に掲載しているが、研究1年目の成果については次のとおり報告した。①「表現と鑑賞を一体化させ音や音楽を聴く力の育成をめざした実践―音楽構成要素を知覚・分析させ表現へ結びつけさせた試み―」、新山王政和、矢崎 佑 (附属岡崎中学校) ②「表現と鑑賞を一体化させ音や音楽を聴く力の育成をめざした授業実践―2」、新山王政和、加藤幸子 (附属名古屋小学校)、吉松頼美 (元附属名古屋小学校)、太田理恵 (附属岡崎小学校)、井垣智恵 (附属名古屋中学校)、石川翼 (元附属名古屋中学校) ③日本音楽表現学会全国大会口頭発表 (H24年6月、山梨大学)

音楽的な感じ方を育み、表現につなげる

附属岡崎小学校 太田理恵

I 子どもの「音楽の感じ方」と「音楽の要素」をつなげる教師支援を探る

3年生の子どもたちにぬいぐるみ劇「メリーさんの一日」というナレーションと映像をみせ、その場面に合うように「メリーさんのひつじ」をアレンジしていく活動に取り組みました。追求活動のなかで、仲間の表現や仲間の感じ方に触れるための「聴く場」を設けることで、自分の音楽の感じ方や表し方の幅を広げていくと考え、子どもの授業での様子や追求活動を追った。

II 感じ方の違いが引き出せる子どもの表現をかかわり合いの軸にする授業構想

捺摘のアレンジは、リズム、メロディといった視点でよく考えられている。しかし、捺摘はテンポのみ変えて満足している周りの友だちのアレンジとの差に「実際のとかけはなれている」と不安をおぼえていた。一方で、眞亜は捺摘のアレンジによさを感じていた。そこで、捺摘のアレンジを学級全体で聴く場を設け、眞亜の思いと捺摘の思いを語らせることで、感じ方はいろいろあることに気づかせたいと考えた。そうすれば、次のことが構想される。

○同じアレンジを聴いても、感じ方にはいろいろあることに気づくだろう。

○自分のアレンジに自信のない捺摘は、自分では気づいていない自分のアレンジのよさに気づくだろう。

○捺摘のアレンジに含まれる「リズム、メロディといった要素」と「感じ方」を教師がつなぐことで、今までテンポの工夫にしか気づいていなかった子どもが、自分のアレンジを「リズムやメロディ」といった要素の視点で見直すだろう。

[平成24年11月26日 捺摘の学習記録]

アレンジしすぎてなにがなんだかさっぱり分からないアレンジだと思っていたけど、クラスのみんなや班のみんなに聞いてもらって、わたしのアレンジにもいいところがたくさんあることに気づきました。みんなそれぞれちがう思いで聞いているから、ちがう意見がでてくるのかなと思いました。友だちのを聞いてみると、みんなちがう思いで作っているの、ビミョーな音で終わっているのや同じ音だけテンポをかえたりしていました。アレンジや作曲は気持ちや思いがかんけいしているんだなと思いました。

[平成24年11月26日 問いをうめかかわり合い 授業記録]

*T: なつちゃんのを聴いて、みんな、今どう感じたか、教えてくれる。

*C1: なつみちゃんの3場面のところなんだけど、なんかみんな他の子のとか聴いていると深呼吸だからずっと伸ばしてる子が多いんだけど、私とかもすごいずっと同じように息が続かないから、ちょっとはねたりしてるんだけど、それがなつみちゃんもちょっとはねたりして私と似てるなあとと思った。

*C2: ぼくは彩花ちゃんとちょっとちがって、ぼくは3場面がおそいんだけど、なつみちゃんのは速いから、そこがちがうと思った。

*C3: わたしは3場面でプレスをつけたんだけど、なつみちゃんのはテンポが速くてすごい伝わってきたと思った

III 研究の成果と課題

この実践で、子どもたちの活動は「自分のパソコンの映像に合わせてみたら、合わない。どうしかた合うか」というところから、勢いよく追求に向かった。それは、まず全員で同じ場面のアレンジをつくり「場面の様子やメリーさんの気持ちを表すアレンジにはテンポ、リズム、メロディの工夫がある」ということを理解していたからである。そうすると、音楽の要素に対する見方や考え方を広げた後に、どう感じるか、どう聞こえるかといった段階へとすすんでいく子どもの意識の流れがおぼろげながら見えてきた。まだ明確ではない子どもの「音楽の感じ方・表し方」と「聴き取る力」の関係をこれからの研究で追究していきたい。

響きを聴き合うことで自分の表現に生かす

附属岡崎小学校 小野 行俊

1 目的

過去3年間の実践では、いずれの単元も目の前の子どもをとらえ、のばしたい力、足りないことを考えて授業を構想してきた。そのなかで、どの授業でも「聴く力」が足りないのではないかと考えた。表現をするには、仲間の表現をどのように聴き取るかによる。そうしないとひとりよがりの表現になってしまうからである。そこで、どのように聴き合うことで、自分の表現にいかせていけるのかを探る。

2 求める子どもの姿に迫るための教師支援

(1) 目標となる表現をもたせる場の設定（イメージをもつ場）

自分の表現を客観的に聴くができるようになるためには、目標となる演奏が必要となってくる。そうしないと、ただ自分の感覚的なものだけで聴くようになり、それで自分の演奏や他人の演奏の善し悪しを言っても仕方ない。そこで、プロの演奏や模範演奏などを聴かせることで、目標となるイメージをもたせる場を設定する。また、ただ聴いていてもあまり意味がない。どこをどのように聴いたらいいのか、視点を絞った上で何度も繰り返し聴いたりすることで、どのように聴いたらいいのか聴くパターンを確立させていく。

(2) 自分たちの表現に安易に満足しない意識をもたせるための場面設定

自分たちの表現を客観的に聴いて「何がよくて何がいけないのか」ということに気づく活動を取り入れる。自分たちの表現を客観的に聴くために録音・録画をする。ただ、そうすると自分の感覚で聴いてしまう。つまりは自分の表現に満足してしまうことになる。その際に、模範演奏や仲間の演奏と聴き比べることで、自分たちの表現を客観的に振り返らせる。

(3) 仲間の表現を試しよさを実感させるための、それまでの意識の支え方

今まで、仲間の表現を聴き、その表現について吟味する場の設定をしてきたが、吟味をしてもその表現によさを感じなければ、それを取り入れようとしたり、その表現をもとに自分の表現を見直そうとする姿は生まれにくい。そこでひとり調べの際に、その子らしさを支えるとともに、いろいろな音楽の要素を使った表現を毎回の授業のなかで試す場を設けることを行う。

(4) 聴く耳を育てる場の設定

聴く耳を育てることで、仲間の表現や自分の表現を見直すこととなると考える。そこで基礎・基本を確認するときには音色をはじめ、拍の感じ方などをどういったものかいいのか悪いのかなどを、教師の言葉がけによって子どもに音色のイメージや拍感のイメージをもたせる。

(5) かかわり合いにおける教師支援

ア 自分たちと仲間の表現を比べ、音のバランス、音の響き、音の重なりに対する感じ方の違いを明確にするために「もっとイメージに近づくために、こんな工夫をするといいいよ、という考えはありますか」と全体に問いかけ、11班の表現をこのように工夫していくとよいという視点で子どもと子どもの考えを結ぶ。

イ 自分たちの演奏を見つめさせるために「11班の演奏について考えてきたけど、みんなの演奏についてはどうですか」と問いかけ、自分たちのイメージする「星の世界」に近づけるためにどんなことに気をつけていけばいいのか、見直していこうとする姿を引き出す。

3 実践の成果と課題

- ・場の設定を行う前後の教師の働きかけが大切である。そのためにどんな教師の働きかけが有効であるかを授業前の子どもの意識から考える。
- ・仲間の表現と自分の表現を比べたりするのに、どのように聴いたらいいのかを普段から子どもの意識の中にあるとないとは大きな違いがあることがわかった。
- ・子どもの中に目標となるイメージを持たせるために模範演奏を聴かせる。そうすることで追求のなかで「まだイメージに近づいていない」という意識をもたせることができる。

よりよい表現を追求するための指導の工夫

名古屋小学校 加藤 幸子

I はじめに

本校音楽科では、表現の活動と鑑賞の活動を一題材の中でかかわらせながら、音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組み（以下、要素や仕組み）に着目させた指導を行い、子どもたちにその働きをとらえさせながら表現したり鑑賞させたりすることで、音楽の面白さやよさ、美しさを感じ取らせ、表現に対する考えをもたせるための研究を行ってきた。また、自分たちの表現を客観的にとらえさせる活動（トライアルタイム）に取り組みさせることで、要素や仕組みを考えの基として、自分たちの思い描いた表現をよりよいものにしようと試行錯誤し、表現を追求することができるようになってきた。

このような子どもたちに、よりよく表現ができるようになった実感をもたせ、そしてさらに次の活動へのめあてをもち、引き続きよりよい表現を追求させたいと考え、本研究を行った。

II 研究の内容

前述の目的を達成するために、本研究では、自分たちの表現を振り返る活動と表現のできばえについて意見交流を行う活動に取り組みせる場を設定し、その成果を検証した。

よりよく表現できるようになったことを実感させるために、トライアルタイムに取り組んだ次時の学習において、トライアルタイムの最後の表現と表現教材に出合った時の表現を聴き比べ、振り返らせる。また、「次の活動でも思い描いた表現に近づけるために練習を続けよう」という強い気持ちを抱かせるために、アドバイスタイムに取り組み、互いの表現を聴き、要素や仕組みを考えの基として、表現のできばえについての意見交流をさせる。そうすることで、次の活動へのめあてをもたせることができると考えた。

以下に、3年生で行った題材「曲想を感じて音色を工夫して表現しよう（9時間完了）（主教材：「森の子もり歌」（蓬萊泰三：作詞 菊地雅春：作曲 佐伯孝一：編曲）」の実践の様子を述べる。

<自分の表現を振り返る様子>

前時のトライアルタイムの最後の表現と「森の子もり歌」に出合い譜読みをした後の表現とを聴き比べ、音色の違いを判断した。



トライアルタイムの最後の表現は、母さん鳥は優しい音色、ちびっこ鳥は陽気な音色になっているね。思い描いた音色になっているね。

初めて歌った時の表現は、母さん鳥もちびっこ鳥も音色が同じだね。トライアルタイムの最後の表現の方が、音色が曲に合っているね。

トライアルタイムで練習をしたり、録音したりして、繰り返しがんばったからね。

<アドバイスタイムに取り組む様子>

次に、ペアグループとアドバイスタイムに取り組んだ。聴く側は、一度目の表現では、トライアルタイムで思い描いた音色になっているかどうかを判断し、意見交流を行った。二度目の表現では、要素や仕組みを考えの基として、よりよい表現になるためのアドバイスをを行い、意見交流を行った。

母さん鳥は優しい音色、ちびっこ鳥は元気な音色を表現することができているか聴いてください。

次のトライアルタイムもがんばろう！



母さん鳥は優しい音色、ちびっこ鳥は元気な音色になっていたよ。

リコーダーと歌が重なるところのバランスに気を付けるともっといいよ。

III 考察

振り返りタイムにおいて、子どもたちはトライアルタイムの最後に録音した表現を聴き、トライアルタイムで思い描いた表現ができていると感じ取ることができた。また、「森の子もり歌」に出合い譜読みをした後の表現と比べ、トライアルタイムの最後に録音した表現の方が、音色がよくなっていると感じ取ることができ、よりよく表現できるようになったことを実感することができた。

アドバイスタイムにおいて、子どもたちは、よりよい表現ができるようになったのは、トライアルタイムで表現の試行を繰り返した成果であることを感じ取ることができ、次のトライアルタイムでも新たに思い描いた表現へ向かってがんばって取り組もうという強い気持ちを抱いて本時の学習を終えることができた。よって、ペアグループに対して二度の表現を発表したアドバイスタイムの設定は有効であったと考える。

以上のことから、本研究で行った指導の工夫は有効であったと考える。

表現を振り返り高めていくための指導の工夫

名古屋小学校 富所 妙子

I はじめに

美しい表現をすることができたと感じたとき、子どもたちはさらによりよい表現をめざしたいと願うのではないかと考える。

本校音楽科では、表現の活動と鑑賞の活動を一題材の中できかわらせながら、音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組み（以下、要素や仕組み）に着目させた指導を行い、子どもたちにその働きをとらえさせながら表現させることで、音楽の面白さやよさ、美しさを感じ取らせ、表現に対する考えをもたせるための研究を行ってきた。また、自分たちの表現を録音して客観的にとらえさせる活動（トライアルタイム）に取り組ませることで、子どもたちは要素や仕組みを考えの基として、自分たちの目指す表現をよりよいものにしようとし、表現を追求することができるようになってきた。

このような子どもたちが、自分たちの表現を高めることができたという実感を持ち、その実感を次の活動への意欲へとつなげ、引き続きよりよい表現を追求できるようにしたいと考え、本研究を行った。

II 研究の内容

表現の高まりを実感し、よりよい表現を追求していくために、本研究では、自分たちの表現を振り返る活動と表現のできばえについて意見交流を行う二つの活動に取り組む場を設定し、その成果を検証した。

【振り返りタイム】表現の高まりを実感するために、トライアルタイムに取り組んだ次時の学習で、トライアルタイムの最後に録音した表現と、表現を創作した直後に録音した表現を聴き比べ、振り返らせた。

【アドバイスタイム】「次の活動でもよりよい表現にするために練習を続けよう」という強い気持ちを抱かせるために、二つずつのグループでペアを組み、互いの表現を聴き、要素や仕組みを考えの基として、表現のできばえについての意見交流をさせた。

以下に、2年生で行った題材「おまつりの音楽を作って表現しよう（9時間完了）（主教材：「おまつりワッショイ」（きたかみじゅん：作詞 吉原順：作曲）」の実践の様子を述べる。

<振り返りタイムに取り組む様子>

前時のトライアルタイムの最後に録音した表現と「おまつりワッショイ」のかけ声と太鼓のリズムパートを創作した直後に録音した表現とを聴き比べ、創作した通りのリズムで表現できたかを確認した。

歌唱に合わせて、タンタタンウンのリズムをたたくことができるようになったね。



太鼓のリズムとかけ声がきこえるように練習したね。

トライアルタイムで練習したり、録音したりして、上手に歌えるようになったね。

<アドバイスタイムに取り組む様子>

次に、ペアグループとアドバイスタイムに取り組んだ。聴く側は、一度目の表現では、かけ声と太鼓のリズムが正しいリズムで表現できたかを判断し、意見交流を行った。二度目の表現では、要素や仕組みを考えの基として、よりよい表現になるためのアドバイスをを行い、意見交流を行った。

私たちは、このリズムを作りました。聴いてください。



太鼓のリズムの音が作った通りのリズムで聞こえたね。

かけ声も歌唱に合わせて入れることができているね。

正しいリズムで表現できているから、ニコちゃんマークを出そう。

III 考察

振り返りタイムにおいて、子どもたちはトライアルタイムの最後に録音した表現を聴き、創作したかけ声と太鼓のリズムのパートを正しいリズムで表現できていることを確認することができた。また、かけ声と太鼓のリズムを創作した直後の録音と比べ、トライアルタイムの最後に録音した表現の方が、正しいリズムで、また、パート間のバランスがよくなっていると感じ取ることができ、よりよく表現できるようになったことを実感することができた。振り返りタイムで自信をもった子どもたちは、アドバイスタイムにおいて、自信をもって表現を発表したり、相手のグループに対して、よりよい表現ができるようになるためのアドバイスをしたりすることができるようになり、次のトライアルタイムでもよりよい表現にするためにがんばって取り組もうという強い気持ちを抱くことができた。

以上のことから、振り返りタイムとアドバイスタイムを設定した本研究は有効であったと考える。

自分たちの表現を振り返り、よりよい表現を追求するための指導の工夫

名古屋小学校 野田 英里子

I はじめに

音楽の授業において聴くことは重要である。なぜなら、表現を工夫しても自分の思い描いた表現になっているのか聴き、振り返ることをしなければ自分の思い描いた表現になっているのか判断することは難しい。また、音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組み（以下、要素や仕組み）に着目させて聴くことで表現を深めたり、音楽の面白さやよさ、美しさを感じ取ったりすることができる。つまり、自分や友達の表現を聴くことにより、工夫されている表現のよさに気づき、その気づきを次の活動へ生かし、よりよい表現を追究したいと思えるよう、本研究を行った。

II 研究の内容

前述の目的を達成するために、本研究では、表現の試行を繰り返す活動（トライアルタイム）とトライアルタイムの次時に表現のできばえについて意見交流を行う活動（アドバイスタイム）に取り組ませる場を設定し、その成果を検証した。

まず、自信をもって演奏できるように全体で譜読みを行い、基礎的な能力を高める。その後グループに分かれ自分たちの思い描いた表現になるようにトライアルタイムに取り組み、思い描いた表現になっているか録音を使い振り返らせる。また、できるようになったことを実感させるために、アドバイスタイムに取り組み、互いの表現を聴き、要素や仕組みを考えの基として、思い描いた表現になっているか判断したり、表現がよりよくなるようにアドバイスをしたりするなど意見交流をさせる。そうすることで、次の活動へのめあてをもち、よりよい表現を追究したいという思いをもたせることができると考えた。

以下に、5年生で行った題材「音の重なりを感じて表現しよう（11時間完了）（主教材：「ルパン三世のテーマ」（大野雄二：作曲 終ゆきえ：編曲）」の実践の様子を述べる。

トライアルタイムに取り組む様子

トライアルタイムでは、録音機器を使い自分たちの表現を聴き、意欲的に練習に取り組んだ。しかし、「柔らかい音色にしたいね」「強弱をもっとつけたいな」という思いはあるものの、録音を聴いてみると何度表現しても自分たちの思い描く表現に近づかないことがあった。その現状に教師が気づき、2種類のマレットで木琴を演奏し、二つの音の違いを聴き比べさせた。児童はどうして二つの音の音色が違っているのか考え、マレットが違うことに気がついた。そのようにマレットの種類を変えることで音色の違いがでることに気づかせた。

アドバイスタイムに取り組む様子

前時でトライアルタイムに取り組み、児童は自信をもって演奏できるようになった。そこでペアグループを作り自分たちの表現を発表し、アドバイスタイムに取り組んだ。表現するグループは音楽の要素の何に気を付けて演奏したかを相手グループに伝えた後、表現を二度行った。聴く側は、一度目の表現後は、相手グループがトライアルタイムで思い描いた音の重なり方になっているかを判断し、意見交流を行った。二度目の表現後は、要素や仕組みを考えの基として、よりよい表現になるためのアドバイスをし、意見交流を行った。意見交流では、付箋を使い気づいたことをメモして相手のグループのペアの子に具体的な解説をつけながら渡した。また、アドバイスタイムの後に、友達からもらったアドバイスをグループに持ち帰り、話し合うことで次時のめあてをもつことができた。



音の重なりに気を付けました。主旋律が目立つように最初はリコーダーを、イからは鍵盤ハーモニカを強く演奏します。副旋律は少し弱めになるように練習しました。

最初のリコーダーはよく聴こえているな。イからは副旋律が強すぎるかな。

リコーダーが主旋律のときはよく聞こえていたよ。次は鍵盤ハーモニカの主旋律を目立たせるといいね。他の楽器を弱く演奏してみたら？



そうか。鍵盤を強くしようと思ったけど、他の楽器を弱くするのもいいね。試してみるよ。

III 考察

トライアルタイムにおいて、録音を聴くことで児童は何ができて何ができていないのかを明確につかむことができ、教師は児童の迷いやどのように練習をしていけば表現がよくなるのかという疑問に適切に支援することができた。また、アドバイスタイムにおいて、児童は表現をよりよくなるためのアドバイスを聞き、具体的に次へのめあてをもつことができた。さらに児童は、ペアグループの表現を聴き、

気づいたことを自分たちの表現に取り入れていくこともできた。
以上のことから、本研究で行った指導の工夫は有効であったと考える。

聴き感じ取る力を高め、表現を構築する力を育む音楽科の授業

名古屋中学校 井垣 智恵

I はじめに

本校音楽科は、目指す子ども像を「音楽を聴き感じ取る力を高め、表現を構築することができる子ども」と設定し、研究を進めている。ここでいう「音楽を聴き感じ取る力」とは、題材にかかわる楽曲を鑑賞し、音楽の要素や構造の働きによって生み出される曲想や、他者が表現しようとしている意図を明確にする力である。また、「表現を構築する力」とは、他者が表現しようとしている曲想や意図を踏まえながら、自分がどのような表現をしていきたいのかということ、音楽の要素や構造の働きに着目して明確にする力である。これらの力を育むことが、生涯にわたって音楽に親しむ態度を養うことにつながると考え、実践に取り組んでいる。

II 研究の内容 第2学年「日本の伝統音楽を味わおう（箏を使った創作活動）」

本題材では、「反復」と「変化」に着目して聴き感じ取る力を高め、表現を構築する力を育むことをねらいとした。これらの力を育むために、以下の具体的な手だてを講じ、表現の課題を「表現したいイメージをもって、『さくらさくら』のオスティナートを創作しましょう」とし、3人1組のグループで箏を使った創作活動を行わせた。

【表現をつかむ場】では、「反復」と「変化」の働きを捉え、生み出される曲想を明確にするために、「反復」と「変化」の働きが明確である楽曲を鑑賞させた。【表現を構築する場】では、それぞれの表現したいさくらのイメージにより近づけるために、グループ同士で演奏を聴き合い、感想やアドバイスを交流したり、自らの演奏をICレコーダーで録音させ表現を見直させたりした。

III 研究の結果

【表現をつかむ場】では、「風の通り道」と「ねこバス」を主旋律の背後に流れるオスティナートに着目させて鑑賞させ、「反復」「変化」するオスティナートが生み出す曲想とイメージについて学級全体で意見発表をさせた。「風の通り道」では、「同じテンポで同じリズムが繰り返されている旋律が主旋律に重なっていることから、風が通っている感じや木々が風に揺れている感じ」という意見が子どもたちから出された。「ねこバス」では、「リズムがよく繰り返される旋律を主旋律に重ねることで、わくわくと元気に走っていて躍動感がある感じ」という意見が子どもたちから出された。

【表現を構築する場】では、あるグループは、「さくらが咲いている華やかさと散ってしまうはかなさを表現したい」とグループのめあてを設定し、創作活動に取り組んだ。演奏を聴き合い、感想やアドバイスを交流する場面で、「表現したい華やかな感じは出ていたが、主旋律とオスティナートの音量のバランスが悪い」「オスティナートをもっと弦の真ん中で演奏すれば、柔らかい音が出るので、はかない感じに合うのではないか」といったアドバイスを他のグループからもらっていた。そのアドバイスを受けて、自らの演奏をICレコーダーで録音し表現を見直す場面では、「主旋律が全然聞こえていなかったの、全く全体的なバランスが取れていなかったから、もっと練習してバランスを取れるようにしたい。」「オスティナートが強すぎて音を重ねた時にきたなくなってしまったので、オスティナートの音色を工夫したい。」と見直すポイントをまとめていた。

IV まとめ

【表現をつかむ場】では、音楽の要素や構造の働きが明確である楽曲を鑑賞させることで、着目させたい音楽の要素や構造の働きを子どもたちにつかませることができた。【表現を構築する場】では、グループ同士で演奏を聴き合い、感想やアドバイスを交流したり、自らの演奏をICレコーダーで録音させ表現を見直させたりすることで、それぞれの表現したいさくらのイメージにより近づけようと表現を工夫することができた。ただ、Ⅲで記したように、創作表現を演奏表現で見直す場合、聴き取りやすい「強弱」や「音色」、「音の重なり」に着目して表現を見直した子どもが多かった。演奏をする上で、これら

の要素を工夫させていくことは必要不可欠であるが、題材で指導したい音楽の要素や構造の働きに重きを置き、表現を工夫させていく教師の働きかけを今後見直していく必要がある。

聴き感じ取る力を高め、表現を構築する力を育む音楽科の授業

名古屋中学校 松本 亜由子

I はじめに

これまで、子どもたちは音楽の要素の働きと、それらによって生み出される曲想を捉えることで、音楽を聴き感じ取る力を高めてきた。また、捉えた音楽の要素の働かせ方を工夫し、自分たちの音楽表現に生かすことで、表現を構築する力を育んできた。しかし、表現を構築する場では、子どもたちは働かせ方を工夫しやすい「強弱」や「速度」のみに着目しがちで、他の音楽の要素にも着目すると音楽表現がさらに豊かになるということをまだ理解できていない段階にあると感じる。そこで、着目させたい音楽の要素を題材ごとに明確にし、子どもたちに様々な音楽の要素の働かせ方を工夫させる手立てを講じる必要があると考えた。

II 研究の内容 第1学年「リズムを重ねて楽しもう」

本題材では鑑賞活動とグループでの表現活動を通して「音色」と「リズム・パターンの重ね方（テクスチュア）」に着目させた。それらの要素の働かせ方を工夫し、表現を構築させていくために、ボディパーカッションを教材に取り上げた。講じた手立ては以下の通りである。

- (1) 「音色」と「リズム・パターンの重ね方（テクスチュア）」の働かせ方を工夫することで曲想が生み出されていることが聴き感じ取りやすい鑑賞教材（映像）を扱う。
- (2) 題材を通して取り組む課題として、着目する音楽の要素を子どもたちに提示する。
- (3) 演奏を聴き合う場面において、着目する音楽の要素についての伝え合いが行われるように、ホワイトボードに表現のめあて（場面ごとの目指す曲想と要素の働かせ方）を整理して記述させ、聴く側に表現のめあての内容を示しながら演奏をさせるようにする。

III 研究の結果

【表現をつかむ場】では(1)の手立てを講じた。ボディパーカッションを映像で鑑賞させることにより、様々な音色をどのような奏法で奏しているのか、また、リズム・パターンをどのように重ねているのかを視覚的にも捉えさせることができ、「音色」と「リズム・パターンの重ね方（テクスチュア）」の働かせ方を工夫することで曲想が生み出されていることを聴き感じ取らせることができた。【表現を構築する場】では、(2)と(3)の手立てを講じた。着目する音楽の要素を課題として提示したことで、子どもたちに提示した二つの要素に着目させて表現を構築させることができた。その活動を基に、グループの表現のめあてをホワイトボードに記述させたことで、多くのグループが提示した二つの要素の働かせ方を工夫した表現で演奏したり、他のグループの演奏を聴いてアドバイスをしたりすることができた。ただ、中には提示した二つの要素に着目して表現を構築したグループの演奏に対し、それについてのアドバイスをせずに「強弱」についてアドバイスをしてしまっている子どもも見られた。【表現を振り返る場】で行った発表会では、様々なグループの演奏を聴き、「音色」の働かせ方を工夫すると音楽表現が豊かになることを聴いて実感させることができた。「リズム・パターンの重ね方（テクスチュア）」の働かせ方についても同様に実感させることができた。

IV まとめ

着目させたい音楽の要素を明確にして指導を展開していく上で、(1)(2)(3)の手立ては有効であった。「強弱」の働かせ方を工夫しようとした子どもの考えは決して間違いではないが、子どもの音楽表現を豊

かなものにしていくためには、様々な音楽の要素の働きを学習させ、音楽を聴き感じ取る力を高め、表現を構築する力を育てていきたいと考える。子どもの気付きを大切にしつつも、今後も題材ごとに着目する要素を明確にし、様々な題材を通して、様々な音楽の要素の働かせ方を工夫させる学習を進めていきたい。

級歌づくりを題材に、体験を通して曲の仕組みを考える授業の実践

岡崎中学校 矢崎 佑

I 目的

音楽を構成する諸要素のはたらきについて、昨年度は指揮法を題材に楽譜を読み取る体験を通じた授業展開を試みた。その結果、子どもは音楽鑑賞を通して拍子や強弱の変化、楽器の音色の特徴などについて以前よりも多角的な視点から気づいたことを話すことができるようになった。そこで、音楽の仕組みをより具体的に理解できるようにするために、実際に曲を作る体験をしてはどうだろうかと考えた。

II 方法

本研究では、第1学年の学級活動の時間と連動する形で、学級歌づくりを進めた。学級で話し合った歌詞をもとに、創作表現の時間をあて、下記のような段階で授業を展開した。

- ①歌詞づくり（学級活動における話し合い）
- ②曲の調性や拍子など、基本ルールの検討
- ③グループごとによる旋律づくり

※歌詞を文章のまとまりごとによつて、Aメロ、Bメロ、サビ、Cメロという4つの部分で分担して作曲を進める

- ④試作した旋律についての話し合い
- ⑤楽曲全体の流れを考えての旋律の再考
- ⑥各案をつなぎ合わせ、主旋律を完成

III 結果

作曲を始めるにあたり、子どもはこれまでに取り組んだ独唱曲や合唱曲の楽譜を読み返し、全体で統一すべきルールについて話し合った。まず初めに、歌詞の内容から明るく前向きな雰囲気のある曲をつくりたいという思いを共有した子どもは、既習の曲を例にあげながらテンポや調について話し合った。そして、自分たちが今までに取り組んで明るく感じた曲の多くがハ長調であることがわかった。また、歌詞の区切り方を考える中で多くの子どもが4拍で区切ることで語呂が良くなると気づいたことから、ハ長調による4拍子の曲にしようとした。また、テンポについては速すぎず遅すぎずというあいまいな設定にし、旋律の形が具体的に合った所で歌いやすい速さを考えることにした。

初めはピアノで自由に音を出しながら各自でアイデアを出し合う時間が続いた。思いついたアイデアを楽譜に書くことができない子どももいたが、友だちが口ずさんだ旋律を聞いて実際に楽譜に書きながら、音符の種類や意味を教える子どももおり、仲間同士で足りない部分を補いながら進める姿が見られた。また、試作した旋律をグループ同士で聴き合う段階では、実際に歌ってみることで新たな問題点を見つけ出す姿が見られた。ピアノで弾いた時には良く聞こえた旋律も、実際に歌うと、音域が自分たちの声域と合致しなかったり、リズムが複雑すぎて言葉を発音しにくかったりした。実際に子どもが試すことで、さらによくするにはどうしたらよいかと他の作品を参考に曲の仕組みを考えようとする姿が見られた。また、部分ごとに試作した旋律をつなげる段階では、楽曲全体を通しての音の流れや、雰囲気の変化についても何度も話し合いがもたれた。こういった経験を通して、子どもはさまざまな楽曲がどのような仕組みで旋

律を展開させて作られているのかを知ることができた。

IV 考察と今後の課題

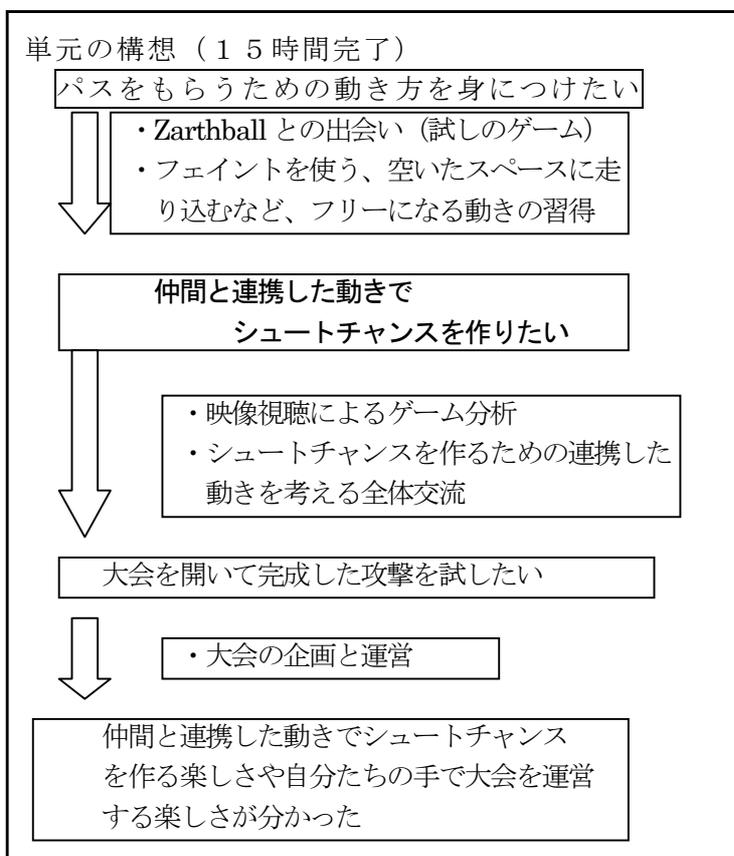
音楽を構成する諸要素のはたらきについて授業でふれる際には、言葉（単語）を知識として覚えることがたいせつなのではなく、子どもがその意味を、音を通して実感しなければ実際に理解して身につけることが難しいことがわかる。それは、活動の過程において、子どもが作曲活動に行き詰まる度に、これまで演奏した曲（既習事項）をふり返りながら必要なことを見つけ出し、自分の活動に生かそうとした姿からも見取ることができる。

本研究を進めるにあたり、音符の種類や書き方、拍の長さなど、身につけているべき基本的な知識や技能について、子どもによって習熟度にかかなりの差が見られた。限られた時間数で子どもが身につけた知識や技能を活用することのできる段階まで育てるためには、中学校3年間のみならず小学校からの積み重ねを視野に入れた音楽体験を通しての、系統的な学習計画を見直す必要があるだろう。

附属学校の体育授業研究

附属岡崎中 三牧秀和
附属名古屋小 加藤康博
附属名古屋中 榊原章仁

1. 校名 愛知教育大学附属岡崎中学校
2. テーマ 「運動を生活につなげる」
「□C&F□ Zarthball (ザースボール)」
3. 実施内容



ザースボールのルール

- ・バスケットボールのコート

ゴールゾーン

- ・4人対4人でゲームを行う。第3ゲームまでの合計得点で勝敗を競う。
- ・1ゲームは3分
- ・ドリブルは禁止。ピボットはできる。
- ・シュートは、味方が2か所あるゴールゾーンのどちらかでボールをキャッチできれば1点になる。
- ・相手が持っているボールに直接触れることは禁止。

【出会う】パスをもらうための動き方を身につけたい

「ドリブルできないんだ」、「ポートボールに似ているね」。ザースボールのルール表を見て子どもがつぶやいた。その後、

「背の高い人が同じチームに固まらないようにしよう」「バスケットボール部やサッカー部の人をバランスよく分けよう」という子どもの意見をもとに話し合っでチームを決めた。

赤チームになった綾音は、早速ザースボールで使用するボールを手に取り、「このボール柔らかい。当たっても痛くなさそう」と言って、同じチームの早苗とキャッチボールを始めた。ボールの感触を確かめたあと、試しのゲームを行った。しかし綾音は、なかなかパスがもらおうことができずゲームは終了してしまっ

動いてパスをもらうようにすれば攻撃がつながるという見通しをもった綾音は、続く青チームとのゲー

ムでパスをもらおうとして動いていた。途中、何度かパスをもらうことができ、得点を決めることもできたが、ゲームは負けてしまった。ゲーム後の意見交流は味方からパスをもらうためにはどうしたらよいか話が合われた。

意見交流で、綾音はピボットやフェイントなどの個人技能を習得する必要性を感じ、次時のゲーム前にチームで練習を行った。また、空いたスペースに飛び込むという新たな視点を心得、作戦タイムでそのことをチームで確認してゲームに臨んだ。綾音は、フェイントを使ってマークを振り切ろうとしたり、仲間に「空いているスペースに動いて」と呼びかけたりしていた。

ゲーム後、綾音が「マイボールになったら、すぐに攻撃をしないといけない」とチームの仲間に言った。マイボールになって、もたもたしていると、すぐにマークされてパスがつながりにくいというのだ。「切りかえを速くして、フリーの相手にパスをつなごう」と同じチームの幸太が言うと、作戦板でマイボールになったらどう動くかを話し合った。話し合いの中で、マイボールになった瞬間、ゴールの周りにマークのいないスペースができることに気がついた赤チームは、ロングパスを使って攻撃することに決めた。早速次のゲームで考えた攻撃を試すと、連続して得点が決まった。綾音は自分たちが考えた作戦に自信をもち、意見交流で切りかえを速くしてロングパスを出すことが有効であったと発表した。

【深める】仲間と連携した動きでシュートチャンスを作りたい

作戦タイムで綾音が、「ディフェンスがゴールの周りをしっかり守っていて、上手く攻められない」と仲間に言った。どのチームもロングパスを使って速攻を取り入れるようになった。そうすると、その速攻を防ぐ手段として、ディフェンスに切り替わった瞬間、すぐにゴール付近を守るようになってきた。こうなるとロングパスを使った速攻が決まらないどころか、ゴール付近を固く守られ得点もしにくくなってきた。綾音たちは、自分たちのゲームをタブレット式端末で撮影し、ゲームの分析をした。「あっ、このプレイがいいね」綾音が映像を見ながら言った。それは、相手の青チームのプレイで、ゴールゾーン奥のスペースを活用したプレイであった。ゴール奥の空いているスペースにボールをつなぐことによって、ディフェンスの死角をつき、そのあと再びディフェンスの死角からゴールに飛び込んだ仲間にシュートを放ち得点したプレイであった。「ゴールの奥のスペースを使うと、パスがつながりやすいね」と綾音が言った。相手チームの良い動きに着目して映像を見ていると、「青チームはいつも同じパターンで攻撃してくる。直希君がボールを持って他の子がゴールに飛び込むというパターンが多い」と幸太が気づいた。綾音は「私たちが攻撃のパターンを作って、ディフェンスのすきを突くような攻撃を考えよう」と言って、赤チームは作戦を練り直した。

綾音たちが考えた赤チームの作戦は、マイボールになったら一人がゴール付近に走りロングパスをねらう。だめなら、スペースに飛び込んだ仲間にパスをつないでショートパスをつないでゴールまでボールを運ぶ。ゴール付近で攻撃するときは、ゴール奥のスペースにパスをつないでディフェンスの死角をつくとという作戦であった。そして、誰がどのように動くかという役割分担を決めていった。

赤チームは役割を決め、ゴール奥のスペースを活用して攻撃できるようになった。途中、ゴール奥のスペースにボールをつないでから、2つあるゴールを有効に使うため、誰がどちらのゴールに飛び込むか、またシュートできない場合の次のプレイはどうするかといった仲間と連携した動きを作戦に取り入れていき、ゲームで連勝するようになっていた。綾音は、役割分担を決めてディフェンスの死角についてスペースを作り、仲間と連携した動きで攻撃する有効性を感じ、自分たちの作戦に自信をもった。綾音は他のクラスと試合がやりたいと願い、クラスの多くの子からも同様の声が聞かれ、1年生のザースボール大会を開くこととなった。

【つなげる】大会を開いて完成した攻撃を試したい

綾音は競技委員になり、他のクラスの競技委員とともに試合方法や、試合の組み合わせなどの運営方法を話し合った。「他のクラスの子とたくさん試合がしたい」という綾音の発言から、1年生の全てのチームを4つのグループに分け、リーグ戦を行うことにした。また、同じクラスの子が同じグループに入らないように組み合わせにも配慮した。こうして競技委員が大会を企画して、1年生のザースボール大会が開かれた。大会では、どのチームも自分たちの試合に真剣に取り組むのはもちろん、同じクラスのチームがゲームを行うと、大声で応援して体育館は大盛り上がりであった。綾音の赤チームは考えた作戦をゲーム

で生かしていた。綾音は、ゴール奥のスペースに走り込んでパスをつないだり、仲間がゴールに飛び込んだ瞬間を見逃さずシュートを決めることができた。また、ゲームに出ていないときは仲間に声援を送り、仲間のプレイに一喜一憂する姿が見られた。赤チームはリーグ戦を全勝で勝ち上がり、決勝トーナメントに進んだ。残念ながら準決勝で負けてしまったものの、ゲーム後綾音は汗をかきながら笑顔で仲間と健闘を称え合っていた。綾音は、チームの仲間と話し合いながら作戦を立てて、精一杯プレイできた達成感と、大会を開いたことによって、1年生の仲間が真剣に楽しく、盛り上がってゲームができたことに満足感を感じていた。

4, 成果と課題

ザースボールはONサイドとOFFサイドのスポーツ。本時では、最初にゴールの裏のスペースを紹介したため死角が死角でなくなった。また、そのスペースにプレイヤーが最初からいるのはスペースをなくしているので、スペースをつくる動きが必要となる。1対2や2対3のようなアウトナンバーのタスクゲームは必要ない。スペースは、パスレーンの確保・ゴールラインが空いている・ディフェンスの死角の3つポイントがある。アクションとリアクションがなければ作戦にならない。ビデオ映像の駆使は有効だと思われる。

高山の授業日記から、ゴールゾーン奥のスペースを活用することの有効性に気づいていることがわかる。今後は、その後の展開として仲間との連携した攻撃を考えたり、ディフェンスの死角についてスペースをつくる動きを見つけたりさせていきたい。また、他のクラスとの試合も望んでいるので、自分たちで大会を企画し運営する方法を考えさせていき、運動を支える経験をさせていきたい。

- 1, 校名 附属名古屋小学校
- 2, テーマ「自己を磨き、学び続ける子」の育成 1年次 (平成24年度発表の研究テーマ)
- 3, 実施内容

1 単元名 ボール投げゲームを楽しもう

2 単元の目標

- ・自分の力に合ったボールの投げ方、捕り方、よけ方を身に付けたり高めたりすることができる。 <技能>
- ・ボール投げゲームに必要な動きを高めるために進んで運動に取り組んだり、ゲームのルールや約束を守って仲間とボール投げゲームを楽しんだりすることができる。 <態度>
- ・ボールの投げ方、捕り方、よけ方のよりよい動きを考えることができる。 <思考・判断>

3 指導方法の工夫

本単元の第1時に、試しの運動(単元で扱う内容を簡略化した運動)に取り組ませた後で、学習カードや口頭による実態調査を行い、子どもたちがボール投げゲームに対して、どのような願いをもっているかを把握する。把握した願いを踏まえ、さらに運動の特性・内容的な視点・方法的な視点を考慮したうえで「もとの運動」の内容を決定する。こうしてできた「もとの運動」を単元を通して取り組ませることで、子どもたち自らが願う技能の高まりを目指して意欲的に主運動に取り組むことができるようにさせる。

また、「もとの運動」でもった技能の高まりにつながる考えを学習カードに書かせることで、その考えをしっかりと意識して主運動に取り組むことができるようにさせる。

<<単元指導計画(本時4/7)>>

時間	1	2	3	4 (本時)	5	6	7
学習内容		よけ方	投げ方		捕り方		
		姿勢	正確さ	勢い	捕る位置	捕り方	
指導計画	オリエンテーション・試しのドッジボール(願いの把握)	<p>1 学習のねらいをつかむ。</p> <p>2 「もとの運動」を行い、簡単な技能を身に付け、動きのポイントを考える。</p> <p>(1) 「もとの運動」(ドッジボール名人)を行い、自分の考えをもつ。</p> <p>(2) 発問について友達を考えを見たり聞いたりする。</p> <p>(3) 自分の考えを確認したり、友達を考えを試したりするために運動する。</p> <p>(4) 技能の高まりにつながる考えを学習カードに書く。</p> <p>3 学習したことをふまえて主運動に取り組む。</p> <p>(1) 本時に取上げた動きについての練習をする。</p> <p>(2) 「中当てドッジボール」を行う。</p> <p style="text-align: center;">ゲームの方法やルール</p> <p>① 1チーム4～5人のチームを8つ編成する。</p> <p>② どのチームも同じぐらいの力になるようにチームを編成する。</p> <p>③ 外チームが中チームを当てる。ワンバウンドでも当たりとする。</p> <p>④ 中チームは捕ったり、よけたりする。当たったら、コートの外に並ぶ。</p> <p>⑤ 外に並んでいる子どもは、中の仲間がボールを捕ることができたら、中に戻ることができる。</p> <p>⑥ 途中で攻守交代をする。</p> <p>⑦ 終了時のコート内の人数が多い方の勝利とする。</p> <p>⑧ 勝敗によって、次のコートへ移動する。(エレベーター式)</p>					もとの運動・まとめのドッジボール大会
		<p>4 本時の学習を振り返る。</p> <p>5 整理運動を行う。</p>					

4 本時の目標(4/7)

- ・ボールを投げる動きを高めて、主運動に取り組むことができる。 <技能>
- ・ルールを守り、ボールを投げる動きを高めるために進んで運動に取り組むことができる。 <態度>
- ・勢いのあるボールを投げるための動きの高め方について考えることができる。 <思考・判断>

5 展開準備

<教師> ソフトドッジボール39 ソフトフォームボール10 ビブス(8色×5枚)
 的(段ボール) カラーコーン8 ウレタンマット2
 <児童> 学習カード 筆記用具 生活科バッグ

イ 指導過程

時間	学習指導	指導上の留意点
5分	1 集合・整列し、学習のねらいをつかむ。	・ 第1時にもったボール投げゲームに対しての子どもたちの願いを提示して確認させる。
勢いのあるボールを投げる投げ方を考えて、ボール投げゲームを楽しもう		
22分 (10分)	2 「もとの運動」を行い、基になる動きを身に付け、動きのポイントを理解する。 (1) 「もとの運動」(ドッジボール名人)を行い、自分の考えをもつ。	・ 「もとの運動」の前に、手首・肩のストレッチを行わせる。 ・ 設定したコースを2分ローテーションで行わせる。 ・ 発問に対して意識して運動できるように積極的に声をかける。
~~~~~ 発問 勢いのあるボールを投げるためには、どんなことに気を付けて投げるとよいでしょう。 ~~~~~		
(5分)	(2) 発問について友達の考えを見たり聞いたりする。 <予想される子どもの考え> 「うでをはやくふって投げる」 「うでをしっかりとひいて投げる」 「足を大きくふみ出して投げる」	・ 出された考えを板書し、自分の考えに近いものにネームプレートをはらせて、考えを明確にさせる。
(5分)	(3) 自分の考えを確認したり、友達の考えを試したりするために運動する。	・ 教師の合図で自分の考えた動きをもう一度行わせたり、友達の考えを動いて試させたりする。
(2分)	(4) 技能の高まりにつながる考えを学習カードに書く。	・ 自分の動きを確認したり、友達の動きを試したりしてもった自分の考えをしっかりと意識させるために、学習カードに記述させる。
15分 (5分) (10分)	3 学習したことをふまえて主運動に取り組む。 (1) 勢いのあるボールを投げる練習をする。 (2) 「中当てドッジボール」を行う。	・ 自分に合った場で取り組ませる。 ・ 自分で考えたことを意識させて、主運動に取り組ませる。 ・ 勝敗によって、コートを移動し、次のゲームに取り組ませる。
「自己を磨く」子どもの姿		
2分	投げる技能を高めるために、「もとの運動」でもった投げる動きについて考えたことを基にして、進んで練習や「中当てドッジボール」に取り組もうと努める姿。	
	4 本時の学習を振り返る。	・ 本時の練習や「中当てドッジボール」で意欲的に運動していた子どもを称賛する。
1分	5 整理運動を行う。	・ 痛めたところがないか、確かめながら行わせる。

### IV, 成果と課題

- 「もとの運動」のドッジボール名人に取り組む場面では、それぞれの運動の場で、その時間に考える局面に意識しながら、繰り返し運動に取り組む姿が見られ、ボール投げゲームを楽しむ様子が見られた。また、「こう投げると強いボールが投げられそうだ」「こう投げると投げやすい」というような考えをもつことができた。
- 主運動の中当てドッジボールでは、「もとの運動」でもった技能の考えを、しっかりと動きに表わせるように意識しながらゲームに取り組む姿が見られた。その結果、強いボール投げられるようになったというように実感を味わう子どもやゲームで勝って喜ぶ子どももいた。

- 学習カードで振り返りまでできると、その動きに対して、自分がどれくらいできたかを把握でき、達成感が味わえる。振り返りの方法を考えていけるとよい。

- 1 校名 附属名古屋中学校
- 2 テーマ「**学び合いを通して運動に親しむ子どもが育つ保健体育科の授業**」
- 3 実施内容

- 1) テーマ設定の理由

前研究において、自分の動きを的確に分析したり、課題の解決に向けて適切な活動の仕方を決定したりする能力を育むために、運動をすることを通して、学んだ知識を活用し、思考を働かせて運動に取り組むことに着目した。そして、学んだ知識を活用し、思考を働かせて運動に取り組むことで、技能が向上しつつ運動の特性に触れる楽しさを実感できるようにすることが重要であると考え、実践に取り組んできた。その結果、学んだ知識を活用し、自己を分析する力を育み、自己に合った課題を設定して取り組むことができた。しかし、活動をすること自体の楽しさを味わうことはできたものの、基礎的な運動の技能を十分に身に付けることができなかったことが課題として残った。そこで、意図した戦術の実現や目標とする技能レベルに到達させるために、基礎的な運動の技能を十分に身に付けさせる新たな手だてに取り組むことが重要であると考えた。

本研究では、「運動の楽しさや喜びを味わえるよう基礎的な運動の技能や知識を確実に身に付ける」ために、前研究で取り組んだ、運動を通して学んだ知識を活用し、思考を働かせて運動に取り組むことを継続しつつ、運動の特性に触れる楽しさや喜びを味わうことができるように迫ることが大切であると考えた。そのために、個人での取組だけでなく、ペアやグループで学び合う活動が必要であると考えた。ここでいう、学び合う活動とは、基礎的な運動の技能を身に付けさせるために、言葉によって動きの状態を伝え合ったり話し合ったりして、動きの感覚をつかませることである。

以上のような学習に取り組む、繰り返すことによって技能が向上し、運動の特性に触れる楽しさや喜びを味わうこと、つまり、運動に親しむことができるようになり、それが、生涯にわたって運動に親しんでいくことにつながると考える。

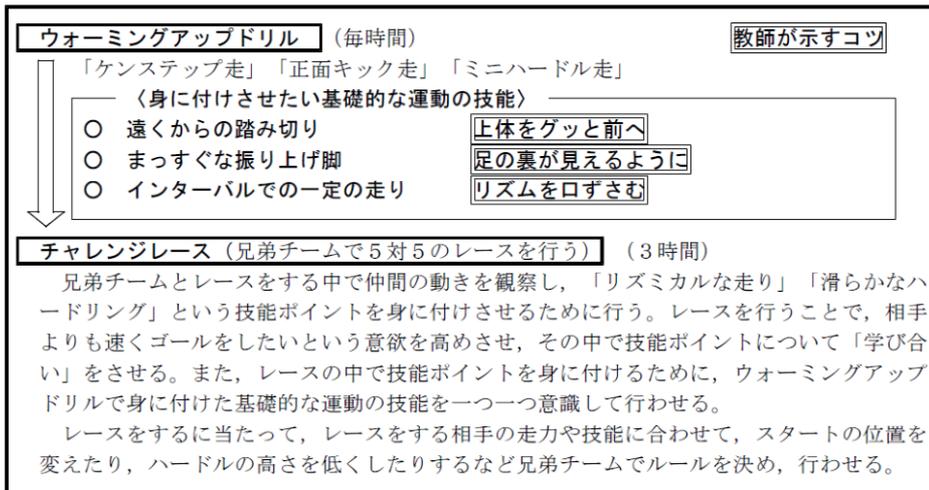
そこで、『「学び合い」を通して運動に親しむ子どもが育つ保健体育科の授業』という研究主題を設定し、研究を進めることとした。

- 2) 単元 ハードル走 (中学2年)
- 3) 単元の学習過程と評価 (後掲資料)
- 4) テーマに際した実践の工夫・特徴

#### 具体的な手だて

##### ア 基礎的な運動の技能を身に付け、運動経験を伴った知識を学ぶ学習過程の工夫

「遠くからの踏み切り」「まっすぐな振り上げ脚」「インターバルでの一定の走り」という基礎的な運動の技能を身に付けるためのウォーミングアップドリルを、単元を通して繰り返し行わせる。ここでは、基礎的な運動の技能を身に付けやすくするための「コツ」を教師が示し、その「コツ」を基にチームの仲間と「学び合い」を行わせる。そうすることによって、基礎的な運動の技能が身に付きやすくなると考える。そして、チャレンジレースで「リズムカルな走り」「滑らかなハードリング」という技能ポイントを身に付けさせる。ここでも仲間と「学び合い」をさせることで、運動経験を伴った知識として身に付けることができると考える。

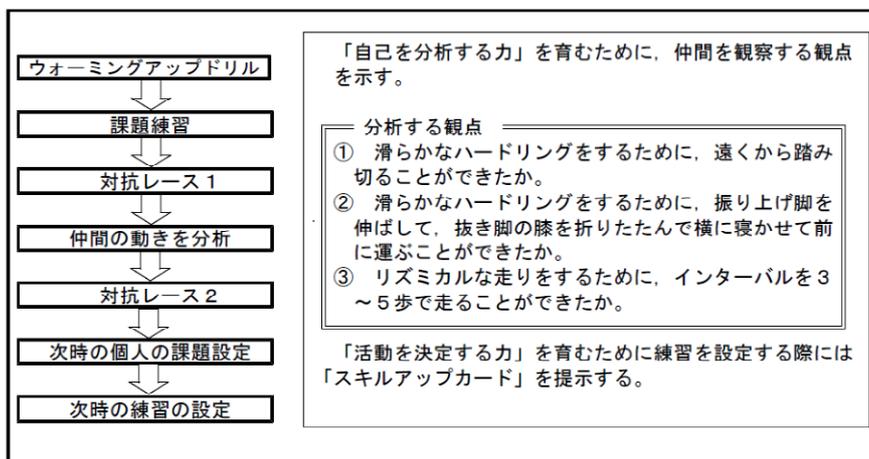


#### イ 身に付けた技能や学んだ知識を活用するための支援の工夫

「自己を分析する力」を育むために、観点を示してレースでの仲間の動きを観察させる。学んだ知識を基に、示された観点について仲間の動きを観察させ、「分析カード」に記録させる。その記録から、ハードリングの技能を分析させる。仲間の動きを観察し、示された観点について正確に記録ができるようになることで、運動経験を伴った知識が身に付き、自己の動きを更に分析することができ、根拠をもって個人の課題を設定できると考える。この個人の課題は、レース後のチーム内での「学び合い」や「分析カード」を参考に設定させる。このように支援していくことで「自己を分析する力」が育まれると考える。

また、「活動を決定する力」を育むために、チーム練習をする際に練習方法を紹介した「スキルアップカード」を参考に、個人の課題に合った練習から選ばせ課題練習に取り組みさせる。こうすることで、課題解決に向けての活動の仕方を考えたり、工夫したりすることができ「活動を決定する力」が育まれると考える。

1時間の学習の流れの中に、以下のように支援していくことで、「自己を分析する力」や「活動を決定する力」が育まれ、技能を向上させることにつながると考える。



#### 4 成果と課題

##### ア 成果

○ 基礎的な運動の技能を身に付けるために、「運動に出合う」において、「コツ」を教師が示したり、「スキルアップカード」を提示したりして支援した。「運動に出合う」の時間を十分に確保することで、教師が支援を行うことができ、基礎的な運動の技能をある程度身に付けさせることができた。それによって「運動に親しむ」では、自己の動きを分析し、より自己の技能レベルに合った課題を設定できるようになり、「自己を分析する力」を育むことができた。

- 身に付けさせたい基礎的な運動の技能を「遠くからの踏み切り」「まっすぐな振り上げ脚」「インターバルでの一定の走り」に精選したことやウォーミングアップドリルを、単元を通して繰り返し行わせることにより、少しずつ技能が高まり、その技能を生かして技能ポイントを意識した学習をさせることができた。

#### イ 課題

- ウォーミングアップドリルにおいて、「コツ」を意識させて取り組ませることで、より技能を身に付けやすくなると考え、教師から「コツ」を示したが、その「コツ」が子どもたちに必ず合ったものであるかどうかについては、不十分なものであった。そこで、子どもたちの「学び合い」から引き出され、そして子どもたちの言葉で変換された「コツ」を紹介することで、より一層分かりやすく伝わることもあった。今後も示した「コツ」を手がかりとして、多くの子どもたちの言葉を拾いながら、その子どもたちに合ったよりよい「コツ」を示していけると良い。
- 「運動に親しむ」において、「分析カード」を基に、個人の課題を設定することはできたが、個人の課題に合った練習を選び行う「活動を決定する力」を育むことが十分にできなかった。「スキルアップカード」の中で練習を示してきたが、その内容をしっかりと確認させ、できるようになったという実感をさせられるだけの時間の確保が必要である。

(4) 単元の指導計画と評価基準表 (14時間完了)

時	学習内容	評	関心・意欲・態度	思考・判断	技能	知識・理解	
運動に出会う	1 オリエンテーションを行う。	A	「コツ」や技能ポイントの「学び合い」を通して、何度も練習に取り組もうとしている。				
	2 ハードル走の試走を行う。 ○ 1台ハードルレース (15m走) を行う。 ○ 3台ハードルレース (35m走) を行う。						
	3 ウォーミングアップドリルの行い方を知る。 ○ ケンステップ走 ○ ミニハードル走 ○ 正面キック走 2 チーム編成をし、「学び合い」の仕方を知る。	B					取組の様子の観察
4 5 6	1 ウォーミングアップドリルを行う。 2 兄弟チームと「チャレンジレース」をする。	A	↓		技能ポイントを身に付けることができる。	技能ポイントとそれに関わる基礎的な運動の技能を理解することができる。	
		B				技能ポイントをおおむね身に付けることができる。	技能ポイントとそれに関わる基礎的な運動の技能をおおむね理解することができる。
		方法				取組の様子の観察	学習カードの記述内容の点検
7	1 ウォーミングアップドリルを行う。 2 「対抗レース」の行い方を知る。 3 試しの対抗レースを行う。 4 課題の設定の仕方を知る。	A	↓		↓		
		B					
		方法					
運動に親しむ 8 9 10 11	1 ウォーミングアップドリルを行う。 2 兄弟チームと一緒に、課題練習を行う。 ○ 課題を確認し、兄弟チーム内で取り組む。 ○ 「スキルアップカード」を基に、課題解決に向けて練習を行う。 3 「対抗レース」を行う。 ○ 対戦形式でレースをする。 ○ 計時は行わず、ペットボトルフラッグを手で倒すことをゴールとする。	A	↓	自己の技能レベルに合った課題をもち、それを達成するために課題に合った練習を選べる	↓		
		B				自己の技能レベルに合った課題をもち、それに合わせて、練習を選べる	
		方法				取組の様子の観察と学習カードの記述内容の点検	
振り返る	1 「対抗レース」のトーナメント戦を行う。 2 単元の振り返りを行う。	A	↓		↓	「コツ」や技能ポイントや自分の技能の高まりを関連させて振り返ろうとしている。	
		B				「コツ」や技能ポイントを基に自分の技能の高まりを振り返ろうとしている。	「コツ」や技能ポイントをおおむね理解し、記述している。
		方法				学習カードのまとの記述内容の点検	学習カードのまとの記述内容の点検

## 「家族・家庭生活」における授業実践¹

愛知教育大学附属高等学校 橋爪 友美子

愛知教育大学家政教育講座 山根 真理

### I はじめに

「家族・家庭生活」は、本報告の事前調査にもみられるように、「家庭科」で学ぶ内容の中で、必ずしも生徒たちが学ぶことを大きく期待する内容ではない。しかし、青年たちが自らの人生を展望し、「生きること」と社会のかかわりを考えるうえで、「家族・家庭生活」は、ひとつの有効な学びの糸口である。

青年たちが「家族・家庭生活」を学ぶ意味は、その難しさと表裏一体である。現代社会は、青年たちにとって希望あふれる人生の展望を持つのは、難しい社会である。「働くこと」に関しては、1990年代後半以降「非正規化」が進行し、長期的な人生展望が持ちにくい状況が続いている。そのような労働状況を反映して、家族については、安定した「近代家族」を形成する基盤が失われてきている（船橋・宮本編著：2008、山田、2005）。子どもを育てる家族の経済格差は拡大し²、国際的にみても「子どもの貧困率」は高いグループに属し、税や社会保障によって再配分しても「子どもの貧困率」は是正されず、かえって高まっていることが指摘されている。（子どもの貧困白書編集委員会編、2009）子ども・青年たちが生活するなかで、「格差」や「貧困」に直面する場面も少なくないと考えられる。

しかし他方で、「家族・家庭」の価値は、「家庭教育」や「親学」を推奨する政策動向だけでなく、社会的な風潮として、強まっているように思われる。（本田、2008）若い人たちの意識も、例外ではない。2012年に内閣府が実施した「男女共同参画に関する世論調査」において、性別役割分業を肯定する人の割合が前回調査より増加し、20代の年齢層でその傾向が顕著にみられることも、その一つの現れとみることができるように思う³。離婚・再婚の増加や晩婚化などの家族の現代的変容は1970年代半ば以降、進行しているが、その一方で婚外子差別撤廃や夫婦別姓選択制などのライフスタイル中立に向けた社会制度変革は、1990年代以降、社会的議論の俎上に上りはしているが、制度改革としては実現していない。

格差拡大、家族の現代的変容、「家族・家庭」の価値称揚が混在する現代の状況は、青年たちが確実な現実認識をもって人生を展望することを困難にしている。しかし、だからこそ、社会と家族の関係を理解したうえで、人生の多様な選択肢と、人生を支える社会制度や人間関係網の可能性を知るうえで、「家族・家庭生活」の学びは大きな意義を持っている。

2以降でまとめられている授業報告は、2012年度に愛知教育大学附属高等学校2年生の生徒に対して、家庭科の中で行われた「家族・家庭生活」の授業に基づくものである。ライフコース全体を展望して生活を創造すること、社会とのかかわりで家族・家庭生活を理解することを目標においている点で、可能性を秘めた取り組みと位置づけることができるだろう。

## II 授業実践の目的

高等学校新学習指導要領（2009年3月告示）において、普通教科「家庭」（以下「家庭科」という）の目標について、「家族・家庭の意義、家族・家庭と社会との関わりについて理解させる」と規定している。これは、家族・家庭についての理解、共に生きる生活観の育成、家庭生活事象の根底にある原理・原則についての科学的理解、理解したことを実際の生活の場で実践できるための技術の習得、生活を総合的に認識し何がよいかを判断する意定能力、課題を解決する問題解決能力などを育成し、家庭生活を創造できるようにすることを目指している。

家族・家庭生活の理解においては、生活するための知識や技術を断片的にとらえるのではなく、生まれてから死ぬまでの人の一生を時間軸としてとらえることが重要である。人の一生の各ライフステージごとの課題を達成するために、生活資源や生活活動などを総合的にとらえることによって、生徒自身が現在や将来の生活に関心を持って学習を進め、家庭生活を営むための実践的な態度を育てることができると考える。

指導にあたっては、特に、家族・家庭が社会とのかかわりの中で機能していることについても理解させ、家庭の機能、家族構成や家族規模、ライフスタイルなどが大きく変化する中で、改めて家族・家庭の意義について認識させたい。また授業を通して、自分らしく生きるとはどのようなことか、自分自身を見つめ、将来について考え、また、現在の家族（生育家族）とのコミュニケーションや家族の役割、自分の役割などについて考え、そして、パートナーとの出会い・結婚について考えることにより、自分で創る家族（創設家族）についても考えさせ、将来は男女が協力して創る家庭生活を送って欲しいと考える。

これらのことをふまえた上で、本報告では、「家族・家庭の意義、家族・家庭と社会との関わりについて理解させる」ため、本校家庭科「家庭基礎」において、自分の意見のみを考えるのではなく、他人の意見も聞くことにより、様々な考え方を学ぶために、より実践的、体験的な学習活動を重視した題材を開発した実践事例について紹介したい。

## III 研究方法

### （1）事前アンケート調査の実施

本校第2学年で実施している家庭科の年度初めの授業で生徒へ行ったアンケートにおいて、家庭科で学習するそれぞれの単元について学びたい順に順位をつけてもらい、「家族・家庭生活」に関して、どれくらい興味・関心があるか？どんなことを知りたいと思っているのか？」を調査した。

### （2）「家族・家庭生活」の授業実践

授業の概要は、以下の通りである。

実施時期・・・4月～6月

実施学年、クラス・・・第2学年 1組～5組

授業時数・・・14時間

### （3）事後アンケート調査の実施

「家族・家庭生活」の授業に担当している14時間の最後の授業で「家族・家庭生活」についての分野、中でも性別役割分業意識や結婚観、家族観について調査した。

## IV 事前アンケートの結果

年度はじめに行ったアンケート項目とその結果を、以下に示す。

<アンケート項目1>

家庭科の授業で扱う以下のそれぞれの項目について、学びたい順に順位をつけると？

- ① 家族・家庭生活 ②保育 ③福祉 ④食生活 ⑤衣生活 ⑥住生活  
⑦消費生活・家庭経済 ⑧生活設計

表1 事前アンケート結果1

(人数)

	1位	2位	3位	4位	5位	6位	7位	8位
① 家族・家庭生活	10	21	20	24	34	35	15	17
②保育	40	35	31	15	9	23	11	16
③福祉	5	7	12	25	33	33	38	20
④食生活	93	43	14	14	7	7	2	0
⑤衣生活	11	40	39	29	19	18	5	16
⑥住生活	9	15	28	31	27	19	30	17
⑦消費生活・家庭経済	8	7	18	23	17	16	47	36
⑧生活設計	3	10	16	14	29	24	26	52
不明・無回答	14	15	15	18	18	18	19	19
計	193	193	193	193	193	193	193	193

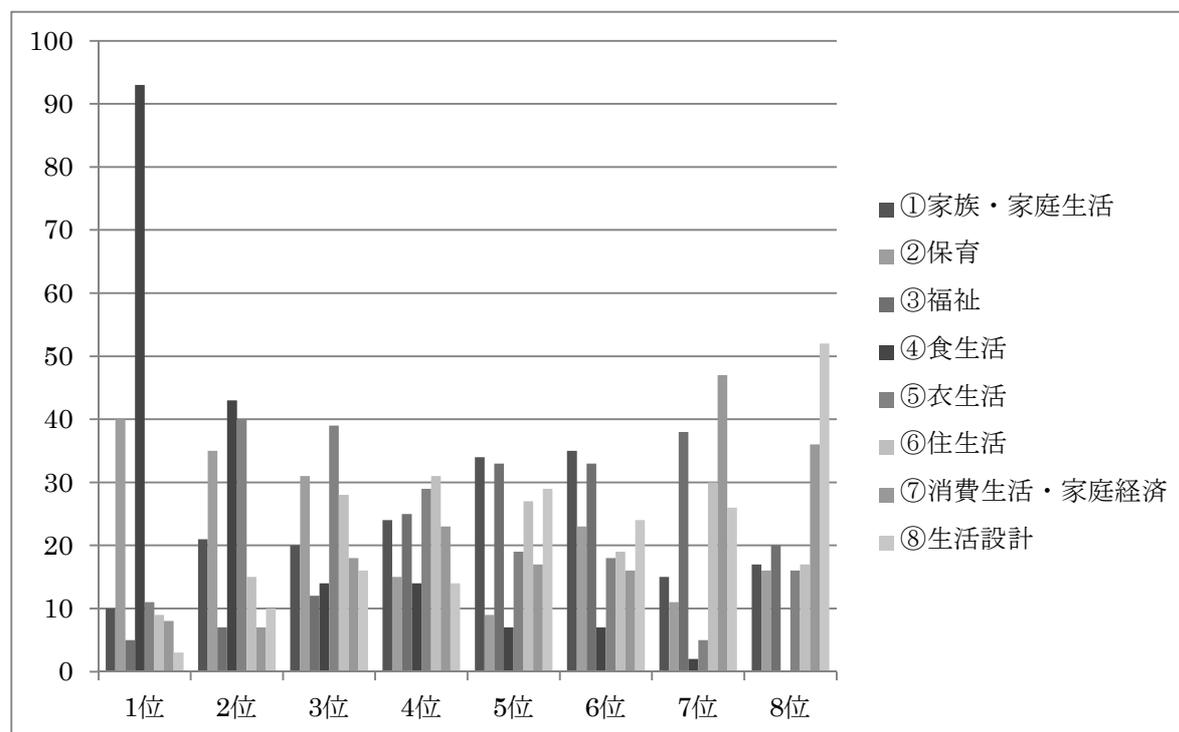


図1 事前アンケート結果1 (人数)

## <アンケート項目2>

家庭科の「家族・家庭生活」の項目で学んでみたいことは何ですか？（日常生活の疑問・知りたいことなど何でも良い）

表2 事前アンケート結果2

※（ ）内の数字は回答した人数を表す

<回答数：2年生193名>

家族との関わり方 (10)	自分らしい生き方 (9)	家族と法律 (4)
家族の意味 (4)	自分らしさとは (4)	家族家庭の問題 (3)
パートナーと出会う (3)	家族について知りたい (3)	家族の重要性 (2)
どうすれば良い生活を送れるか (2)	正しい生活の仕方 (2)	
家事の仕方 (2)	家族家庭とは (2)	良い家庭の築き方 (2)
今自分がすべきことはなにか (2)	自分の適性について考える (2)	
※以下、すべて回答者1名		
自分らしさとは	自分の存在意義について	自立について考える
人生について	働くこと	よりよい生き方
将来の夢について	生い立ち学習	友人関係
ライフステージと発達課題	それぞれの年代の特徴	夫婦円満の秘訣
家庭生活について	家族の役割	家族構成
生活を振り返る	他の家の家族	理想の家族構成
主夫について	昔の生活の様子	家族との距離感
戸籍	冠婚葬祭のマナーやルール	心理的なこと
		家での過ごし方
		四季ごとの伝統行事や食文化

アンケート項目1の結果からは、家庭科で学びたい単元について、1位は圧倒的に「食生活」が多かった。次に「保育」そして、「衣生活」が続く。「住生活」は4位にあげた生徒が最も多く、「家族・家庭生活」については5位6位にあげる生徒が多い。「福祉」は7位にあげる生徒が多く、「生活設計」は8位が多いという結果になった。

このことから、高校生にとって男女とも食生活への関心が高いということがわかる。また、食生活に関しては、調理実習を行いたい、バランスのよい食事の取り方を学びたいといった意見も多かった。「保育」は、女子の関心の高さが目立ったように思われた。自分が親になった時の子どもの育て方を学びたい、子どもとの接し方を学びたいといった意見が多かった。「衣生活」については小・中学校と行って来た被服実習などが生徒の印象に残っており、いろいろなものを作りたいといった意見が多かった。上位の単元についてはどれも何を学ぶのかイメージしやすく、実技・実習に重点をおく分野であることが共通している。しかしながら、生徒にとって「家族・家庭生活」においては何を学ぶのかということが他の上位の項目と比べてイメージしにくいということから、5位6位という結果になったのではないと思われる。

アンケート項目2の結果からは「家族・家庭生活」において学びたいことについて、家族との関わり方について学びたいという意見が多く、現在、そして将来の家族とのよりよい関係を築きたいといったような気持ちをもつ生徒が多いことが分かる。また、自分の進路や職業について考える時期ということもあり、自分らしい生き方についても学びたいと思っている生徒が多いことが分かる。

以上の結果より生徒にとっては比較的関心の薄い「家族・家庭生活」についての分野をできるだけより実践的・体験的な学習活動を重視した題材を開発し、生徒自身が現在や将来の生活により関心を持って学習を進め、家庭生活を営むための実践的な態度を育てることができるよう研究をすすめることにした。

## V 授業構成

本研究で行った授業の構成は、以下の通りである。

### (1) 自分を見つめる

- ①自分の適性について考える。ライフステージと発達課題について知る。
- ②自分らしく生きる例に、児童文学者の灰谷健次郎さんやアルピニストの野口健さんのビデオを見て自分らしく生きるとはどういうことか考える。
- ③男女で担う家庭生活  
性別役割分業意識を見直し、男女が協力して家庭を築くことの意義について理解し、その解決方法を考える。

### (2) パートナーと出会う

- ①さだまさしの「関白宣言」と「関白失脚」、平成の「関白宣言」といわれる三木道三の「Lifetime Respect」を視聴し、比較対照してみる。
- ②パートナーにするならどんな人がよいか、考えてみる。
- ③結婚について近年の状況を知る。

### (3) 家族って何だろう

- ①自分の家族、理想の家族について考える。
- ②家族の形態とその変化を知る。  
家族には核家族、拡大家族があるが、現代では暮らし方の多様化に合わせて様々な形態があることを知る。
- ③家庭の機能を考える。  
家庭の様々な機能を理解するとともに、家庭の機能が家族それぞれの協力により果たされていることを認識する。
- ④家族を取り巻く問題について考える。
  - ・新聞記事から日本の家庭・家族に関する問題を知る。(孤独死など)
  - ・現代の家族が抱える問題点とその解決への手掛かりについて、意見を出しあい話し合う。(児童・高齢者虐待、ドメスティックバイオレンスなど)

### (4) 家族と法律

- ①簡単な「家族法クイズ」を通して、家族の法律について知る。
- ②明治民法、現行民法の比較。親子・扶養・相続の法律。民法改正への動きについて知る。

### (5) 世界の家族

スウェーデン、韓国、中国の中から一つ国を選び、同じ国を選んだ人でグループを作り討論する。その国に基づく資料などから、他の国の家族の特徴を知り、また日本との違いについて比較することにより、日本の家族の特徴をあげる。グループで話し合い、まとめ、発表する。

## VI 事後アンケート結果と授業の感想

### (1) 事後アンケート結果

家族・家庭生活の授業を終えての事後アンケート調査を行い、「家族・家庭生活」についての分野、中でも性別役割分業意識や結婚観、家族観について、生徒の意識について調べてみた。

### ① 性別役割分業意識について

図2は、性別役割分業意識についての回答結果である。図2から、「反対」「どちらかという反対」という意見が多かった。理由としては、「女の人も仕事をしたい人もいる。決めつけるのは良くない。家族だったら皆で協力して家事、育児をしていくべきだと思う。共働きは大変だから。「男女とも仕事家事したい人もいる。能力をつぶしてしまうのは良くない。性によって差別的な意識があるのは良くないと思う。」などがあつた。一方「賛成」「どちらかという賛成」の意見では、「男女で得意なものの傾向が決まっているから。決まっていた方がお互いやりやすい。女性の方が家事や育児が得意だと思うから。自然だと思うから。向き不向きがある。自分は家事をしたいから。」というような意見があつた。

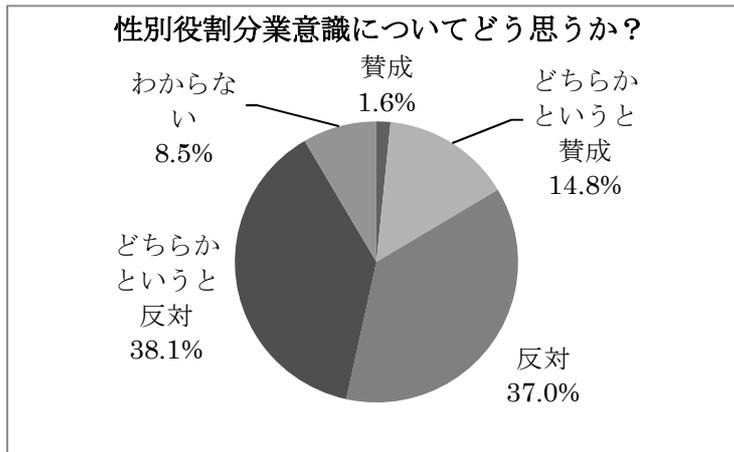


図2 事後アンケート結果1：性別役割分業意識 (N=189)⁴

### ① 将来結婚したいかどうか

図3は、「将来結婚したいと思うか」に関する事後アンケートの結果である。ほとんどの生徒が将来結婚をしたいと思っていることが分かる。「したい」と答えた生徒は、子どもが欲しい。好きな人と一緒に暮らしたい。新しい家族をつくりたい。孤独死はいやだ。一人はさみしい。などで孤独死の記事が印象に残ったという生徒もいた。一方「したくない」と答えた生徒は、「めんどろくさそう。ややこしそう。お金を自分に使いたい。縛られたくない。」など、今の晩婚化の一因としてもあげられるものだった。

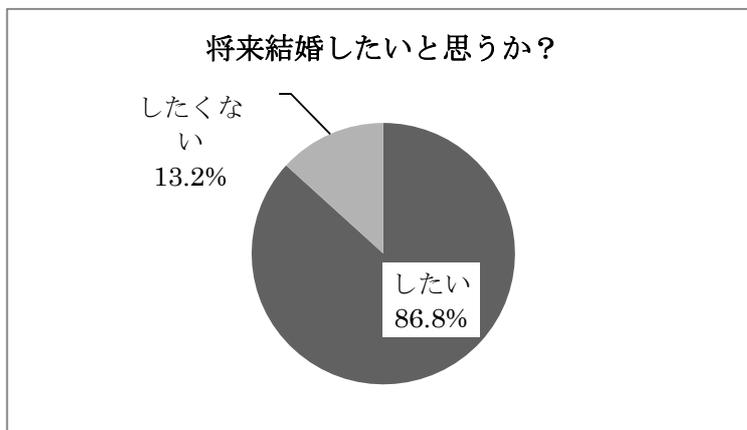


図3 事後アンケート結果2：将来結婚したいと思うか (N=182)

## ② 事実婚についてどう思うか

図4は「事実婚についてどう思うか」についての、事後アンケート結果である。「よい」と答えた生徒がやや多かった。「個人の自由。いろんな関係があって良いと思う。お互いがそのことを了解しているのならよい。というような意見であった。「よくない」と答えた生徒は、「けじめがつかない。届けを出さないと不利な立場になったり、問題やトラブルが起こる。子どもが困る。結婚を軽く見てしまう。」などがあった。

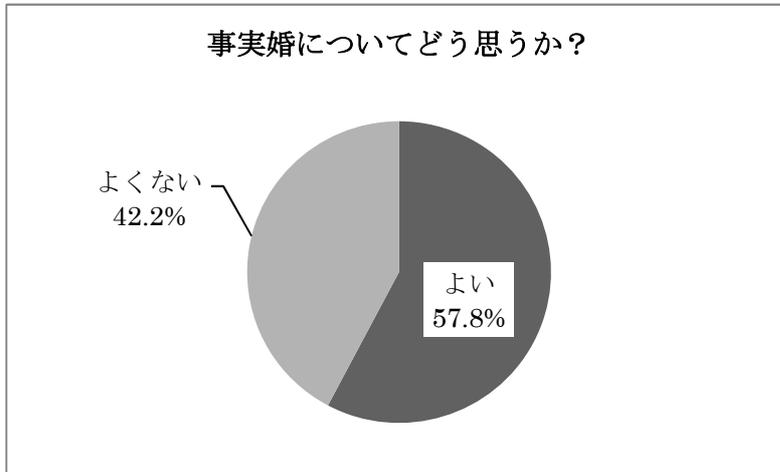


図4 事後アンケート結果3：事実婚についてどう思うか？ (N=187)

## ③ 夫婦別姓についてどう思うか

図5は、夫婦別姓についての事後アンケート結果である。「よくない」と答えた生徒がやや多かった。「よい」と答えた生徒は、「仕事上の理由で姓が変わると不便なことがでてしまうから。選択の幅を広げられるのはよい。人それぞれの考えがある。変えるのが面倒。」、「よくない」と答えた生徒は、夫婦の自覚や責任を持つためにも同じがよい。夫婦の証。子どもはどちらの姓にするのか困る。名字が違くと家族という感じがしない。」などがあった。

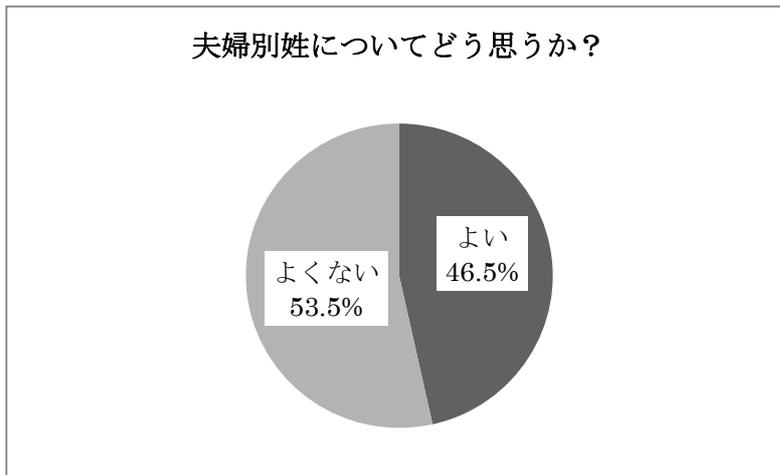


図5 事後アンケート結果4：夫婦別姓についてどう思うか？ (N=187)

## (2) 「世界の家族」に対する生徒の感想

この授業のなかで、とりわけ高校と大学の「共同研究」としての意味を持つ「世界の家族」の授業について、生徒の感想を示す。(資料1)

この「世界の家族」授業実践事例では、日本以外の家族を知ることにより、日本の家族への理解を深め、視野を広げることができた実感する生徒も多かった。

## 資料1 「世界の家族」の授業に対する生徒の感想

- ・日本を観点において家族のことを学んできたが、世界とそれを比較することによってたくさんの違いを知ることができた。観点を変えて考えを出してみるのとはとても良い学習になると思った。
- ・日本と世界はこんなにも違うんだと衝撃を受けた。スウェーデンや他国は自由な面が多くてうらやましいと思った。
- ・日本という中だけでは、今の世界的な基準を知ることはできないから、たくさんの制度などを知ることができたのでとても良い授業だった。
- ・日本と比較しながら考えていくことで、世界とどこが違うのかが理解しやすかった。またそれによって日本の改善点も見つけることができ非常に意味のある授業だったと思う。
- ・それぞれ、自分たちの調べたい国について分かれて話し合っただけで考えることにより、様々な国についても調べ、互いの意見の違いも聞けるので理解しやすかった。
- ・世界の家族と比べて日本の家族は性別役割分業意識がまだ少し強いと思う。なのでもっと社会が男の人が育児をできるということを広めていくべきだと思う。

### (3) 「家族・家庭生活」分野の学習を終えての感想

「家族・家庭生活」分野の学習を終えた時点で、生徒が書いた感想の一部を資料2に示す。

## 資料2 「家族・家庭生活」分野の学習を終えての感想（生徒の意識の変化）

- ・あまり、自分の生き方について考えたことがなかったので生き方について考えるいい機会になった。これをきっかけに自分の人生をいいものにしたい。
- ・自分と家族について一生かかわっていくことだと思うのでこうして改めて授業で考えることができよかった。
- ・自分らしさの生き方を学んで、家族についても学び、自分に合っているパートナーを見つけて結婚したいと思いました。夫婦という存在に責任を持ってお互い協力し合う、そんな素敵な家庭をつくれれば幸せだと思います。
- ・自分の家族って一番近くにあるものだけど、当たり前すぎていつも考えることはほぼないから、身近にあるけど一番大切なものについて考えることができたと思います。  
自分の意志や家族って大切にしていけないといけないんだなと思いました。
- ・結婚して家庭をつくるなら、家事や育児を一生懸命一緒にやってくれる男性と結婚したいと心から思った。シングルマザーにとって苦しくない社会に日本がなると良いなと思った。
- ・今までの自分の意識が変わっていったような気がする。「自分らしさ」を出しながら「他人と協力」をするということが、どのようなことか考えてみたい。
- ・精神的、社会的に自立すること、またその間支え続ける家族のこと、今まで軽く考えていたけど、少し変わりました。家族がどれだけかけがえのないものなのかは、普段一緒にいるとあまり実感が湧きませんが今回の授業を通して少しでもその考えが変われたので、もっと身の回りのことを考えて生活していこうと思いました。
- ・今回の授業内容は、本当に自分の生き方や将来のことについて深くかんがえさせられた。これから先、自分が思っている方向とはちがう方になってしまうこともたくさんあると思うけど、授業で学んだ家族のあり方と、男女の権利の知識を生かしていきたいと思う。

今回の「家族・家庭生活」の分野における授業実践では、生徒に考えさせる、他の人の意見を聞くなどの活動に重点をおき、グループで話し合う時間を設けた。初めのアンケート調査で、「家族との関わり方」

「自分らしい生き方」について関心はあるものの、社会での出来事を自分と関連付けて考えられず、実際には今までに深く考えたことはなかったという生徒が多く、「家族・家庭生活」の授業の重要性について授業者自身が改めて感じる結果となった。さらに、グループで意見を出し合い、話し合ったりしてまとめ、発表するなどの体験的な学習活動を通して多角的な物の見方が得られ、自らの意識が変わり、広い視野で物事を考えられるようになった生徒も見受けられた。

## Ⅶ 考察とまとめ

生徒たちにとっては、「自分らしい生き方」について関心はあるものの、「家族・家庭の意義」や「家族・家庭と社会との関わり」については、問題意識こそあっても、自分の周りの小さな社会を見ているだけで、自身のことと関連付けて考えられず、最初は興味を示さない生徒も多かった。それは、生活をする基盤としての家族・家庭のあり方については、日常的に親や身近な大人たちからすでに示されており、あらためて学習する必要など感じなかったからであろう。

しかし、一方で、多くの生徒たちは「男は仕事、女は家庭」などの性別役割分業に縛られない「自分らしい」生き方を望んでいるという事実もある。生徒自身が現在や将来の生活を展望する中で、性別役割分業を肯定する生徒もいる現実と、単独世帯の増加など家族が機能しないという現実。ライフスタイルが様々なに変化する中、家族・家庭のみならずそれを取り巻く家族以外の人々・機関あるいはそれを支える制度など、今こそ「家族・家庭」分野の学習に、重要な意義があると考え。今後は、「家族・家庭」分野の学習をいかに自分と関連づけて考えさせていけるかという点を課題としていきたい。

高等学校普通教科「家庭」では、家庭の機能は「家族員それぞれの協力により果たされることを理解させる」とあり、具体的な事例や演習を通して考えさせたり、話し合いや調査・研究を取り入れたりするなど、生徒が主体的に取り組む学習活動の工夫が求められている。家庭科の指導は、これまで、被服製作や調理実習などの個別技能の習得に重点が置かれる傾向が見られた。学習指導要領の指導計画の作成に当たっての配慮事項では、『家庭基礎』、『家庭総合』及び『生活技術』の各科目に配当する総授業時数のうち、原則として10分の5以上を実験・実習に配当すること。」と示されており、被服製作や調理実習以外の分野においても、実践的、体験的な学習活動を通して、教科の目標を実現することをねらいとしている。今後も、「家族・家庭生活」の分野の他、各分野の内容を関連付けて、生活を総合的にとらえる指導全般について、より実践的・体験的な学習活動を重視した題材を開発していきたい。

## Ⅷ おわりに

最後に授業の実践報告をふまえて、現代社会を生きる青年たちが学ぶ「家族・家庭生活」の授業を創るうえで、論点になると思われる点を記しておきたい。

第一に、今回、高大連携授業として大学で開講された単発の授業「世界との比較」を高等学校の授業に組みこむ取り組みに関してである。世界の家族との比較は、単元の冒頭に持ってくると「現実を相対化する」効果が大きいと、生徒の現実とうまく繋がらないと「世界にはそのような生き方、社会の仕組みがあるのか」で終わってしまい、「よそ事」で終わってしまうことが危惧される。「相対化」と「自分が生きることを考えること」の兼ね合いについて、さらに議論を深める必要がある。

第二に、「パートナー」という枠組みで人生を考える教材の扱いについてである。本授業実践の中に含まれる、流行歌の比較を通して「パートナー」間のパワーや役割について考える授業は、高校生の関心からして、大変有効であったと考えられる。しかし、その一方で「パートナー強調」によって少数派の生徒たち（同性愛、シングル志向など）が授業に入りにくい可能性も視野にいれる必要がある。パートナー関係を扱う時も、多様なライフスタイルの可能性という認識を基礎において授業を構成することが重要だと考える。

第三に、「家族・家庭」の機能とどう向き合うか、という問題である。「はじめに」で述べた、人間が

育ち生きていく条件の格差拡大と、家族の現代的変容をふまえれば、「子育て」や「情緒的機能」など、近代家族を前提とする機能を、家庭の中で果たすことができない人生は、もはや例外ではない。生活を支えるさまざまな機能を、家族外の人間関係、NPO や行政などの外部機関、社会政策など、家族・家庭の外部をも視野に入れた授業展開も、今後、さらに模索される必要がある。

愛知教育大学は附属高校と大学が同じキャンパスにある。本報告は共同研究の萌芽となる取り組みであったが、今後、「地の利」を生かして、さらに活発な共同研究がなされることを期待したい。

## 注

1. 本報告は、2～7を橋爪が、1および8を山根が書き、調整する過程を経て作成した。報告の中心となる授業は、橋爪が附属高等学校において実践したものである。なお、授業の最後に位置づけられている「世界の家族」は、愛知教育大学で2012年3月に行われた「高大連携スクール」で山根が行った授業内容が反映されており、その意味でも高等学校と大学の共同研究の第一歩となる取り組みと位置づけることができるだろう。
2. たとえば『家族社会学研究』Vol. 21 No. 1の特集「経済の階層化と近代家族の変容—子育ての二極化をめぐる」に詳しい。（日本家族社会学会編、2009）
3. 「男女共同参画社会に関する世論調査」は日本政府が継続的に行っている調査である。「夫は外で働き、妻は家庭を守るべきである」という考え方に対して肯定する人の割合は、1979年調査から2009年調査まで一貫して減少してきたが、2012年調査で初めて前回調査より増加した（2009年調査 肯定41.3%、否定55.1%、2012年調査 肯定51.6%、否定45.1%）。なかでも20代は2009年調査で肯定30.7%、否定67.1%、2012年調査で肯定50.0%、否定46.7%と、肯定する人の割合の増加が大きい年齢層である。  
（内閣府ホームページ参照、<http://www8.cao.go.jp/survey/index.html>）
4. 無回答の票は除いた値である。図3～図5も同様である。

## 文献

- 子どもの貧困白書編集委員会編、2009『子どもの貧困白書』明石書店
- 日本家族社会学会編、2009『家族社会学研究』Vol. 21 No. 1（特集「経済の階層化と近代家族の変容—子育ての二極化をめぐる」）
- 本田由紀、2008『「家庭教育」の隘路—子育てに強迫される母親たち』勁草書房
- 船橋恵子・宮本みち子編著、2008『雇用流動化のなかの家族：企業社会・家族・生活保障システム』ミネルヴァ書房
- 文部科学省、2009『平成21年3月公示 高等学校学習指導要領』
- 山田昌弘、2005『迷走する家族—戦後家族モデルの形成と解体』有斐閣

# 学校文法と品詞分布

## —— 5 文型を中心に ——

附属高等学校 平岩 加寿子

### 1. はじめに

屈折語の判断基準に基づく伝統的品詞「分類」による英語の品詞説明は、理論的に無理があり、EFL (English as a Foreign Language) 学習者には混乱をきたすのみである。また、多くの者にとっての母語である日本語は、単語の形式(カタチ)で品詞を表すが、その概念は英語学習の妨げとなる。英語は一つの形で様々な品詞たる可能性を持つからである(e.g. *Am I making myself clear?* (形容詞)¹ *Can anyone suggest a good, clear, easy beginner's book to the Kabbalar?*(形容詞)、*He had time to get clear away.*(副詞)、*Carolyn cleared the table and washed up.*(動詞))。

とはいうものの、語順によって文法・意味関係を表す英語においては、全く品詞の概念なしには正しい文の構築は望めない。5文型を基本とする英語によくある文のパターンを習得できないまま学年が進行し、正しく文を構成することもできないばかりか、読みにおいても骨組みを見つけれないままである学習者は少なくない。

学習者が品詞を理解するのに困難さを伴う原因はいくつかある。言語間のシステムの差異は一対一対応ではないという理屈がわからないということ、英語は語順で単語間の文法関係を表す言語であるということが理解できないこと。そして最大の原因は、未だ適切な品詞論が確立されていないことにある。英語という言語における形式と品詞の不一致を見ても明らかだが、品詞は分類されるのではなく「分布」しているものである。この点において、認知言語学的カテゴリー観と品詞分布という考え方は実に適合する。

### 2. 根源的構文文法と品詞分布

クロフト(William Croft, 1991, 2001)は、根源的構文文法(Radical Construction Grammar)の中で次のように述べている。

[C]onstrutions are the basic units of syntactic representation, and categories are derived from the construction(s) in which they appear --- as the distributional method implies.

(Croft 2001: 4)

少なくとも単語というものは、構文の中においてのみ、そのステイタスが決まるのであり、また、同じ構文の同じ位置で使われる語句は同じステイタスを持つと考えることができる。

たとえば日本の英語教育では、5文型のうち、第2文型(S+V+C)のC(omplement)は「形容詞、もしくは

---

¹ この clear が形容詞であるかどうかは疑問である。3.2節を参照。

名詞」、第3文型(S+V+O)のO(bject)は「名詞」とであると説明する。² この、Cとしての名詞と、Oとしての名詞には区別はないのだろうか。また、Cとしての名詞と形容詞はどこに差異があるのであろうか。名詞には、形容詞と同等に(Cとして)使えるものと、そうでないものがあるのではないか。

ここを取り掛かり(3.1節)として、品詞間の境界線は曖昧であることを、実例を挙げながら確認したい。また、本稿において「名詞」「形容詞」等の品詞名で指すものは、1語とは限らない。前述のように英語は単語の形式によって品詞が決定されるわけではなく、たとえば私たちが「名詞」という場合、普通は「名詞句」や「名詞節」を含めているからである。認知言語学的文法観においては、形態素から語、句、節、そして物語に至るまでいずれのサイズであっても統一的に「形式一意味」の言語単位として扱うため、3節の議論の中にはよりサイズの大きいものも含まれる。

### 3. 品詞境界線の曖昧性

品詞を論ずる際、注意しておかなければならないことがある。それは、外界にあるものに名前(ことば)がタグ付けされているのではなく、私たちが(概念化者)が外界を解釈する方法でしか私たちは表現できないということである。もちろん、描写の仕方にはある程度の傾向はあるものの、ある場面の、どこを切り取って、どこをことばとして音声(あるいは文字)にするかは、そのことばを話している人の見方(construal)に依るのである。この意味において、人間の認知のいとなみがことばに大きくかかわっていることは疑いようもない。³

従って、単に「名詞」という際には、机上の“腕時計”も“隣の先生との会話の内容”も“背後で盛んに動いている印刷機の騒音”も“クラスの中で困っていること”も、そのような「カタマリ」として認識する限りにおいては、それは「名詞」として表出されうるのである。

このことは品詞論にのみ適応されることではない。ある場面のどこからどこまでが視界に入っているか(scope)、もしくはどの参加者に心を寄せているか(perspective)によって構文の選択にも大きな影響を与える。

- (1) a. *Floyd broke the glass with a hammer.*
- b. *A hammer broke the glass.*
- c. *The glass broke.*

(Langacker 2008: 369)

同じ状況を目撃した場合でも(1a)のように描写する場合も、(1b)あるいは(1c)のように描写される場合もあるだろう。

#### 3.1 「名詞」と「形容詞」

イエスペルセン(Otto Jespersen, 1965)は、いわゆる名詞と形容詞両方を *nouns* と称している。名詞はモノを指すことば、形容詞はそのモノの様子を描写することばであるので、両者は切り離せない。より正確に言うのであれば、形容詞は名詞なしには成り立たない。その(イエスペルセンが *nouns* と呼ぶものの)下位分類として、*substantives*(我々のいう「名詞」と) *adjectives*(「形容詞」)があると彼は論じている。

² 論文の便宜上「5文型」という用語を使用しているが、筆者はこの考えに全面的に賛成しているわけではない。

³ 山梨(2012)はこのことについて、以下のように言っている。

われわれは、外界世界の対象に関し何らかのイメージを作り上げ、このイメージを介して外部世界の対象を把握している。イメージは、具体的な経験に基づいて形成される心的表象の一種である。われわれは、具体的な経験によって作られたイメージを介し世界を把握しているだけでなく、状況によっては付帯的なイメージを操作し、このイメージ操作を介して世界を理解し意味付けしている。

(山梨 2012: 12)

本節では、彼が「名詞」と「形容詞」を一つのカテゴリーに入れる妥当性を、5文型から考えてみたい。2節で触れたように、Cの位置に使用することのできる品詞は名詞と形容詞である。この、二つの品詞の境界が曖昧であることを、S+V+CやS+V+O+Cの二つの文型のCを分析することによって明らかにする。

日本語母語話者にとって英語学習を困難にするものの一つとして、可算名詞(count noun)と不可算名詞(質量名詞、mass noun)の別が挙げられるが、この区分のうち、後者はより形容詞に近いと考えられる。

ラネカー(Ronald Langacker)によれば、典型的な名詞は物理的なモノ(physical object)である。彼は名詞の原型を以下のように定義づける。

- a) a physical object is composed of material substance.
- b) We think of an object as residing primary in space, where it is bounded and has its own location.
- c) In time, on the other hand, an object may persist indefinitely, and it is not thought of as having any particular location in this domain.
- d) An object is conceptually autonomous, in the sense that we can conceptualize it independently of its participation in any event.

(Langacker 2008: 104)

上記の定義に当てはまるのは可算名詞に他ならない。かれは可算名詞の特徴を、境界があり(bounded)、内部が均質でなく(heterogeneous)、繰り返すことができる(replicable)ことであるとしている。反対に質量名詞の特徴は、境界がなく(unbounded)、内部が均質で(homogeneous)、自在に伸縮拡大ができる(expansible, contractible)ことであると定義する。文法的ふるまいにおいては複数形にならず、不定冠詞も付加されない。

しかしながら、可算名詞と質量名詞の別は絶対的なものではなく、話者の概念化の方法によりどちらにもなり得る。

- (2) a. Yellow is a nice color.  
(proper noun)
- b. This yellow would look good in our kitchen.  
(count noun)
- c. The ball is yellow.  
(adjective)
- d. There's a lot of yellow in this painting.  
(mass noun)

(Langacker 2008: 102)

では、第2文型のCの位置にどんなことばがくるか見てみる。

- (3) a. He is the chair of this conference.  
(count noun)
- b. The place was disaster all over.  
(mass noun)
- c. The place was dark all over.  
(adjective)

上記3文のうち、(3a)と(3b)(3c)を比較すると、それぞれのふるまいには差異があることがわかる。可算名詞(3a)には(定)冠詞が付加されるが、形容詞(3c)には付加されない。また、(3b)の質量名詞は、主語 *the place* の性質(状況)を表している。(3c)の下線部は、主語の性質を表しており、主語の名詞の一つの特徴(均質な

内容)についての描写になっている。

つまり、第2文型のCの位置にくる語は(名詞であれ形容詞であれ)、主語の状態や立場を表すものである。このことから、名詞の中には、より名詞然としたものと、より形容詞に働きの近いものがあることがわかる。

また可算名詞であっても、形容詞的働きを表す(つまり、名詞の状況を描写する)役割を持つ語は、質量名詞的に、すなわち、形容詞と同様に使われることもある。実際、第5文型中のCでは、「名詞」は役職・立場を表す場合(不)定冠詞なしに用いる。

(4) *We chose Mr. Gray chair of the conference.*

これは、「名詞の説明語句」としての形容詞が補語であることから説明がつく。同様のことはドイツ語においてはより顕著である。

(5) *Ich bin Angestellter.*

*I am an office worker.'*

英語においては、名詞は名詞としてのふるまいをすることがほとんどであるが、一部、形容詞と同様の働きをすることもある。

### 3.2 「形容詞」と「副詞」

形容詞は名詞を修飾する語であるのに対して、副詞は名詞以外のすべての語句(や文全体)を修飾する役割を持つ。両者ともに修飾語句であるという共通点はあるが、構文中における形容詞の位置や働きは、副詞に比べれば単純である。

(6) a. *The place was dark all over.* (=3c)

(第2文型の補語、Sである名詞を修飾)

b. *They found him half naked and bleeding to death.*

(第5文型の補語、Oである名詞の修飾)

(ODE)

日本の学校教育で習得する5文型において形容詞が文の要素となるのは、「第2文型」と「第5文型」のCのみである。もちろん、形容詞を前置修飾(*the present president*)したり後置修飾(*the president present*)したりするのも形容詞の基本的用法である。

一方副詞が修飾するものは多岐にわたり、何を修飾するかによって位置も変わる。

(7) a. *Do you have a computer yet?*

(動詞を修飾)

b. *I'm still young, ain't I?*

(形容詞を修飾)

c. *He writes really well.*

(副詞を修飾)

d. *Frankly, I don't know what to think.*

(後続の文を修飾)

e. *Some of them were very sick. Yet everyone was smiling and helping each other*

(文と文を接続)

*in spite of their illness.*

5 文型とのかかわり而言えば、副詞は文の要素とはなりえず、文型の中でことさら注目されることはない。むしろ、注目すべきところまで排除して、文のパターンを五つに収斂しているところに学校文法の問題点はある。たとえば、(8b)の下線部のステイタスは何だろうか。

- (8) a. *It is the oldest book in the library.*  
b. *He is in the library.*  
c. *I learned the fact from the book in the library.*  
d. *My father works in the library.*

上記4文の下線部はすべて同じ形(*in the library*、[前置詞]+[冠詞]+[名詞])だが、構文や修飾関係を考えて、その働きが一定ではないことがわかる。また、下線部 *in the library* を「品詞分類」すると、(8a)(8b)(8c)は名詞を修飾する「形容詞句」、(8d)は動詞を修飾する「副詞句」である。他方、(8a)と(8b)を比較してみると、コンピュータ動詞の次にくることばが、(8a)は[冠詞]+[形容詞]+[名詞]であり、(8b)は問題の[前置詞]+[冠詞]+[名詞]である。後者は形容詞と判断されるが、典型的な形容詞ではない。⁴ まったく同じ形で(7d)のように副詞と判断される場合もあることから、前置詞句は典型的な形容詞ではなく、むしろ副詞との境界線にあると言って差し支えないだろう。

句ではなく1語の形容詞についても同じことが次の例から言える。

- (9) a. *Susie found Ted naked.*  
b. *Susie found Ted, naked.*⁵

この2文の内、(9a)は第5文型であり、下線部(形容詞)は直前の名詞 *Ted* を修飾している。つまり、「*Ted* が裸である」ことを表している。一方(9b)は、使用する単語も語順も(9a)と同一であるにもかかわらず、*naked* の前にポーズを付加することによって「*Susie* が裸である」ことを表している。音韻面の配慮が不十分であった「従来の」英語(構文)学習では全く考慮されなかった点である。

さて、(9b)の下線部の品詞は何であろうか。もちろん、*Susie* という名詞を修飾しているという点では、形容詞といって差し支えない。ところが、*Susie* が *Ted* を発見した時の状況(文全体の状況)を描写していると考えれば、一般的に「文修飾の副詞」と呼ばれる(7d)の下線部と同じ働きをしていると考えられないだろうか。⁶

形容詞と副詞はカタチを一にするものも多く(e.g. *Don't be late for school again. I'm running a bit late. When did you see her late?), それによって修飾されるものによって判断が揺らぐこともある。また、3.1節に見たように、名詞の中にも典型例と周辺例があるため、品詞は「はっきりと分類される」べきものではないことは明らかである。*

### 3.3 「名詞」と「形容詞」と「副詞」

筆者が高校生のときには

- (10) *I had difficulty in finding his house.*

の下線部は「動名詞」であり「名詞」であった。現在附属高校1年生が参考書として使用している *Best*

⁴ ここでは議論にしないが、(7b)は第2文型であるかどうか、学校文法では意見の分かれるところである。

⁵ これは京都大学の山梨教授が良く挙げる例である。

⁶ このような可能性を考えれば、(6b)の解釈も二つに分かれることになる。すなわち、「裸で血を流している彼らが、彼を発見した」かもしれない可能性はある。

*Avenue to English Grammar; Usage & Structure*(第3版、エスト出版)にはこのような説明がある。⁷

【Lesson 81】 分詞を含む重要表現

have trouble [difficulty] *doing* 「～するのに苦労する」

例文：I had no difficulty *finding* his house.

(中略)

Usage : *doing* の前に *in* をつけることもある。*in* をつけると、前置詞の目的語になるので、*doing* は動名詞に分類されることになるが、区別を気にせず、どちらも慣用表現として覚えておけばよい。⁸

くしくもこの参考書の執筆者(グループ)は Usage の部分で彼らの「品詞『分類』」に対する概念を明らかにしているが、自らの論の矛盾を無視している。すなわち、前置詞の有無によって「分類は異なる」にもかかわらず、その「区別は気にしなくてよい」と。彼らはおそらく次の3文に対して異なる「分類」を与えるであろう。

- (11) a. *I had no difficulty finding his house.*  
(分詞、名詞の後置修飾をする形容詞的用法)
- b. *I had no difficulty in finding his house.*  
(動名詞、前置詞の目的語である名詞)
- c. *Finding his house, I had no difficulty.*  
(分詞構文、破線部も含めて述語動詞を修飾する副詞)

従来の品詞分類の立場に立てば、3者はそれぞれ異なる品詞に振り分けられるだろうし、それぞれの単語のふるまいから品詞を考えること自体に不合理性はない。しかし認知言語学的カテゴリー観ではより適切に説明をすることができる。すなわち、品詞は「分類」されるものではなく「分布」していると捉えれば、上記構文中の *V-ing* は動詞から派生した名詞・形容詞・副詞のすべてに渡って分布すると考えることができ、上記のような矛盾から解放される。

### 3.4 「動詞」と「名詞」

ところで英語では、動詞とそれ以外の品詞は大きな差異がある。それは、動詞にのみ時制という観念があるという点である。⁹ 文法的ふるまいにおいてそれは顕著であり、時制による変化は動詞の専売特許である。

⁷ 引用部分のイタリックは、引用元書籍に依る。

⁸ 前置詞 *in* が付加されるということは、実は別の構文であり、「分詞」の文と「動名詞」の文は厳密には同じことを表しているのではない。前置詞 *in* は「〈場所・空間〉の中で」が中心義であるため、*find* という行為を「領域のあるモノ」と見立てている(メタファー)が *in finding* である。詳しくは、瀬戸(2007)を参照。

⁹ ラネカーはこの点において、外界を記述する方法において品詞という考え方を(直接は)用いず、*thing* と *relation* の2分法を採用している。彼によれば、*thing* は概念上、一定領域を占める具象化されたものであるとする。この意味において、*thing* には「～するモノ」や「～するコト」のような、高次の概念プロセスを経た結果も含まれる。一方 *thing* に対立するものが *relation* であり、これはさらに *temporal relation* と *atemporal relation* に分けられる。一般に、*temporal* が動詞、その他の品詞は *atemporal relation* に含まれる。この概念を用いれば、あらゆる事象を概念図(とラネカーが呼ぶ、言語化の抽象デザイン。基本的概念図は、丸や四角の図形と、それらを結ぶ線とで表わされる)で描写することができる。ラネカーのこの考え方は、外界を言語化する際の、いわば概念化とその表出のモデルであり、文法的ふるまい(有標性)まで視野に入れたクロフトの意味地図とは使用・応用範囲が異なる。なお、クロフトの意味地図とは、類型論的見地から見た、カタチと意味の写像関係を2次元で表現したもので、これを有標性を加味して用いると個別言語の品詞分布は適確に表すことができる。ただしクロフト自身が3次元での地図の妥当性を示唆しているように、2次元での配置には多少無理があることは否めない。

一方動詞から派生した語は、例えば 3.3 節の(11)の例文中 *V-ing* に明らかなように、「形容詞」とも「名詞」とも、また「副詞」とも取られる可能性がある。¹⁰ ただし、動詞には時制があるが、動詞派生の語は時間的感覚を(それ自体では)有したり表現したりすることができないため、少なくとも前後関係を表すには有標の形にするしかない。

- (12) a. *I will recognize him when I see him next.*  
b. *I recognized him at once.*  
c. *Having seen him before, I recognized him at once.*

述語動詞との時制の違いを表すには、(12c)のように完了相を用いるしかない。

また、上記の例とは異なり、動詞とカタチを同一にしながらも、各構文内での位置によって「動詞」とも「名詞」とも取られうる単語も多く存在する。道具性的名詞がその動作を表すように派生することはよく知られている。^{11, 12}

- (13) *a microwave oven / I microwaved a pumpkin and made it a side dish.*

(由本 2011: 128)

- (14) *an e-mail address / Please email me at h-kazuko@uecc.aichi-edu.ac.jp.*

これら以外の名詞が動詞として構文内で使用される場合、どの意味で動詞化されるかを由本はクオリア構造で分析した後、「名詞転換動詞の意味は、確かにコンテキストに依存して解釈される部分もあるには違いないが、その名詞が表す概念や指し示す事物について話者に共有されている知識さえあれば、それをもとに、「もっともありそうな意味」が話者の共通の理解として導き出せるのである」と結論付ける(由本 2011: 130-132)。たとえば(12)の例では、電子レンジは(現時点では)食べ物を温める機能のみが人間の実生活にとって重要であり、その部分しか *microwave* の表す動作たりえない。

一方、道具性的名詞ではない名詞が(もしくは名詞で)表す動作となると、その意味は予想が困難となる。由本は '*pepper the fish*' と '*bone the fish*' の 2 例を挙げ、前者は「(胡椒を)加える」のに対して後者が「(骨を)取り除く」という正反対の意味になっていることに注目し、それまでの議論と同じくクオリア構造を用いた説明の中で、「*fish* は *pepper* の目的役割にある『食品』に合致するので、そこに書かれている『ふりかけて風味をつける』という意味の動詞として成立する」が、*bone* にはそのような目的役割は認められないので、解釈のよりどころは「*bone* と *fish* は部分—全体の関係にあるということ」からしか見いだせない、という。しかしながら、「『取り除く』という動詞概念をどのようにして導き出すのかについてはよくわからない」としている。(由本 2011: 136-138)

文法上のふるまいとしては時制による活用を持つことができるのは「動詞」でしかないが、クロフトが根源的構文文法の中で提唱する意味地図上で、概念上最もかけ離れたところにある「名詞」と「動詞」は、カタチを共有しながらも両者の転換は頻繁である。ラネカーはいわゆる「動詞」の概念図にのみ時間間隔を表す“*t*”の記号と時の流れを表す矢印を付加するが、前景化されない時間概念が(少なくとも動詞派生の)名詞には含まれる点も留意すべきである。

¹⁰ *V-ing* のその他の可能性として、(a)前置詞、(b)接続詞、(c)間投詞となる可能性もある。

- (a) *He looks young considering his age.*  
(b) *Considering he has no experience, he did quite well.*  
(c) *Amazing! Your answer is perfect!*

¹¹ これを由本(2011)は名詞転換動詞と呼んでいる。

¹² ちなみに、本稿を Microsoft 社のソフトウェア Word2007 で作成したところ、(13)*microwave* の動詞には「辞書にない単語」のマークが付加され、(14)*e(-)mail* の動詞にはチェックが入っていなかった。Word2010 ではどちらもチェックは入っていない。一つの単語が他の品詞として使用可能と容認されるには、頻度の高まりを待つしかない。

### 3.5 「動詞」と「形容詞」

動詞と形容詞の分布を考察するにあたり、再び5文型に戻りたいと思う。第5文型におけるCのステイタスは、形容詞(的)であることは3.1節ですでに述べた。

- (15) a. *She always keeps her room clean.*  
b. *I heard my name called in the crowd.*  
c. *I heard someone calling my name.*  
d. *She had a taxi waiting for a long time.*  
e. *She had her students clean the classroom.*  
f. *I heard someone call my name.*

(15a)は「典型的な第5文型」である。(15b)から(15f)までも含めて同じ文の要素から成り立っていることを考えれば、上記6文すべてが第5文型であると分析される。それでは、下線を付したCにあたる部分はどう違うのだろうか。(15a)ではOである *her room* の状態を表すことば、(15b)でもOである *my name* がどうされているかという状態を表すことばであると解釈できる。これは、日本の学校文法に慣れてきた者でも「分詞は形容詞である」という概念が根付いているからに他ならない。そうだとすれば、同じく「分詞」で表わされている(15c)と(15d)のCも形容詞であると、すなわち、この2文は第5文型であるとみなすことに疑問を挟む余地はないだろう。さて、この2文の単語間の関係を見て見ると、(15c)はOである *someone* がする行為、(15d)はOである *a taxi* がする行為、をそれぞれ表しているのが下線部である。この考え方でいけば、(15d)と(15e)は同じ「使役動詞を使っている構文であるため、下線部のステイタスも同じということである。また、同じ「知覚動詞」を用いている(15b)、(15c)、および(15f)における下線部も同じであると結論付けることができる。

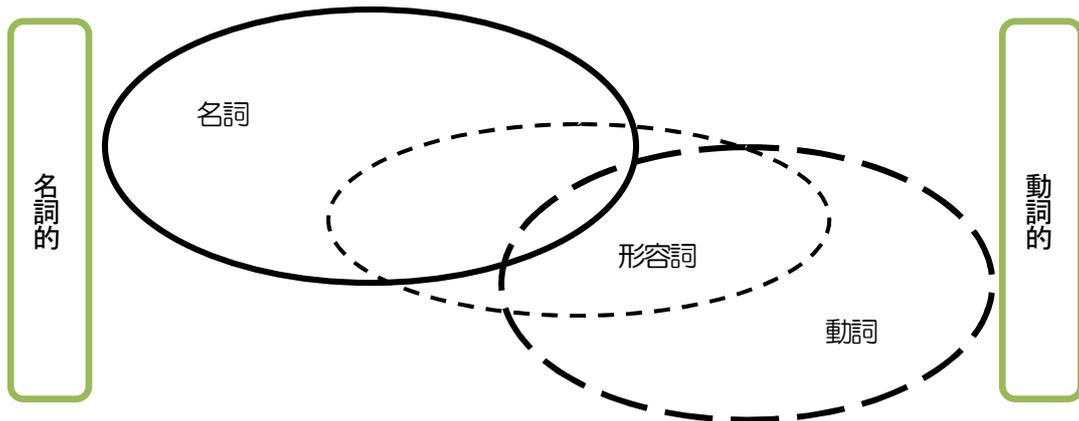
ここで注目したいのは(15e)と(15f)でCとして用いられている原形不定詞である。原形不定詞は、動詞の性質を残しつつ、特定の構文内では形容詞として機能する、ということである。学校文法では、*to* 不定詞に関しては、名詞・形容詞・副詞の各用法を認め、それを軸に教えるが、原形不定詞がナニモノであるかは全く触れられない。しかしながらこのように「構文」という単位で考察してみると、原形不定詞(=不定形)は動詞の形(なり)をした形容詞であることがわかる。前節では、時制を持つことが動詞の専売特許であると述べたが、より正確に言えば、定形動詞のみが時制を持つことができる。不定形の動作の時制は、定形の動詞である述語動詞に依ることからも、不定詞はまったくの動詞ではなく、動詞と形容詞の中間例であることがわかる。

## 4. 5文型と品詞分布

3節での議論のように、5文型を教える際には品詞という概念が必須であるにも関わらず、従来の学校文法では、ことさら品詞に注目して教授することが少なかった。また、品詞に対する考え方も曖昧であり、都合のいいところだけ「品詞論」を持ちだして、すべての語に応用可能な説明を与えることはなかった。それは、今までの学校文法が「5文型を教えること」に終始し、その意味を十分に精査してこなかったからではないか。そしてそれに加えて、正しい品詞論が提唱されていないことも大きな原因であると考えられる。

本稿では特に5文型を用いながら品詞間の境界が曖昧である(べきである)ことを論じてきたが、ここまでの議論をまとめると以下のように図式化できる(縦軸は、単語としての概念的自律性の高さを表している)。¹³

¹³ 「概念的に自立(*conceptually autonomous*)」とは、3.1節のラネカーの引用にも既出であるが、「人がある状況を見たときに、他の参与者とのかわりなしに独立して認識できるような事柄(*entity*)」のことである。一方動詞は「概念的に依存(*conceptually dependent*)」しており、「他の参与者とのかわりなしにはその動作や状態が認識できないような事柄」を指す。文法的ふるまいにおいては、その語が要求する項の数と同様に考えてもよい。

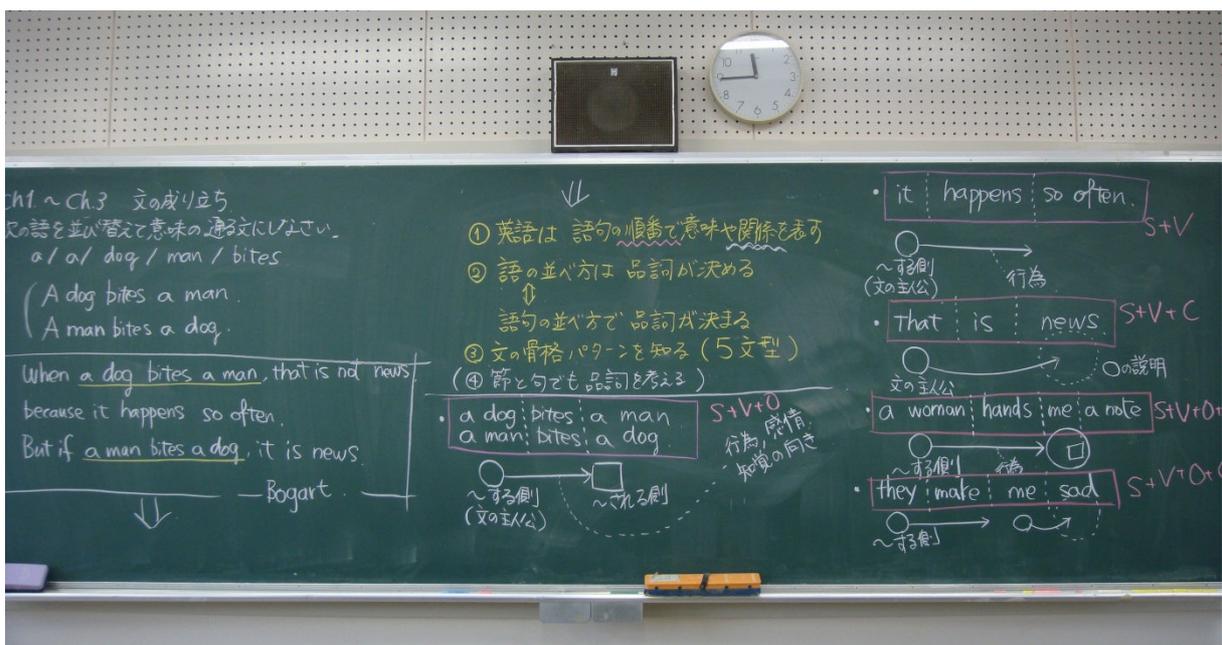


この図の特徴は、それぞれの品詞は決して独立しているわけではなく、むしろ、概念領域の中で重なり合いながら一定の位置を占めているということを明確に表している点である。

ただしこの分布図は、本稿における5文型を中心とした議論にのみ依拠しているため、文の要素となりえる「名詞」「形容詞」及び「動詞」のみの限定的な図になっているが、より詳細で広範な品詞分布は稿を改めることとする。

### 5. 学校教育への応用可能性

本稿では、5文型を教える際に使える品詞概念について述べた。このように考えると、各品詞間の境界はかなり曖昧で、既存の品詞間が大いに揺らぐのを感じる。たとえば3.5節に述べたように、今まで「名詞」「形容詞」「動詞」と信じ込んできたものが、特定構文内では(第5文型のCにおいては)同一視することも可能になるのである。このことを、より視覚的に生徒に訴えかけるため、今年度附高1年生の一部の生徒に対して、「認知文法的5文型」の教授を試みた。振り返ってみれば従来の5文型との相違点はそれほど大きくないのだが、品詞「分類」という考え方を払拭する一助にはなったのではないかと考える。少なくとも、当該生徒がその後英作文をする様子を見てみると、より品詞に対して敏感に、そしてより適切な品詞観を持って、取り組んでいることがわかる。以下がそのときの板書である。



(2012年4月23日3限 1年5組板書)

印刷では見にくいかもしれないが、一般動詞は直線矢印で、コピー動詞は曲線矢印で、主語は丸で、目的語は四角で表している。また、補語は点線の丸で表している。この図では、いわゆる第3文型の主語と第5文型の目的語が同じ観念で捉えられるようになっているし、第5文型の直線矢印の先に第2文型と同じ図式があるようになっている。

もちろん、この図式にもさらなる改良が必要ではあるが、「5文型を教えることに終始する」だけの悪しき学校教育からの脱却の足がかりにはなるのではないか。

## 参考文献

- Croft, William. 1991. *Syntactic categories and grammatical relations: the cognitive organization of information*. Chicago: The University of Chicago Press.
- _____. 2001. *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Goldberg, Adele E. 1995. *Constructions: a construction grammar approach to argument structure*. Chicago: The University of Chicago Press.
- _____. 2006. *Constructions at work: The nature of argument structure generalizations*. Oxford: Oxford University Press.
- Hiraiwa, Kazuko. 2009. *V-ing nouns in the lexicon*. Paper presented at the 2nd International Spring Forum of the English Language Society of Japan.
- _____. 2011a. *V-ing adjectives in the lexicon*. In *Papers from the 11th national conference of Japanese Cognitive Linguistics Association*. JCLA.
- _____. 2012. *Teido to hindo to kanjou to [Degree, Frequency, and Emotion]*. Poster Session at the 13th national conference of Japanese Cognitive Linguistics Association. JCLA.
- Jespersen, Otto. 1965. *The philosophy of grammar*. New York: The Norton Library.
- Langacker, Ronald W. 2002. *Concept, image, and symbol: the cognitive basis of grammar* (2nd ed.). Berlin: New York: Mouton de Gruyter.
- _____. 2008. *Cognitive grammar: a basic introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Quirk, Randolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech, and Jan Svartvik. 1985. *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman.
- Ross, John Robert. 1972. 'The category squish: Endstation Hauptwort'. In P. M. Peranteau, J. N. Levi, and G. C. Phares (Eds.), *Papers from the Eighth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society*, 316-328.
- _____. 1973. 'Nouniness'. In Bas Aarts, David Denison, Evelin Keizer, and Gergana Popova (Eds.), *Fuzzy grammar* (pp.351-422). Oxford: Oxford University Press.
- Yamanashi, Masa-aki. 2012. *Ninchi imiron kenkyu [A study of cognitive semantics]*. Tokyo: Kenkyusha

## 心豊かな幼児の育成

### —ことばで考え、言葉で表現する力に視点をあてて—

愛知教育大学附属幼稚園

平松 章予、野崎 三千代、竹内 知矢子、宮川 典子、大江 幸、小林 優子

愛知教育大学幼児教育講座

小川 英彦、梅澤 由紀子、新井 美保子、林 牧子、鈴木 裕子

## I はじめに

### (1) これまでの研究の歩み—平成 17 年度から平成 20 年度—

#### ① 幼児の充実感にかかわる研究

幼児が日々の幼稚園生活の中で充実感を味わうことは、幼児の育ちにとって大切である。しかし、なぜ充実感が必要であるのか、また幼児が味わう充実感とは具体的にどのようなものなのかということについて再確認する必要があると感じた。そこで、平成 17 年度には幼児が充実感を味わっていると思われる場面を抽出することで、充実感のカテゴリー化を試み、ここでは「自分」「人とのかかわり」「仲間」という 3 つの観点を得られた。また、平成 18 年度は 5 歳児に焦点を当て、5 歳児が味わっている充実感を分析することとし、結果として友達や教師の存在、3・4 歳児の時期にふさわしい経験を積み重ねていること、そして何より「人とのかかわり」が 5 歳児における充実感にとって不可欠であることが分かった。そして、続く平成 19 年度は対象児を 3.4 歳と広げ、充実感がうまれる背景と発達に関連性を検討した。

3 年間にわたり幼児の充実感についての捉えを深めることで、感覚的に捉えられがちである充実感について、幼児の経験に基づく充実感という具体的視点から考えることができ、幼児の充実感を深めていくための指導のありかたについてさらなる理解を深めることができた。

#### ② 新たな研究テーマへの接近

平成 17 年度から 19 年度の 3 年間をかけ、「幼児の充実感」に焦点をあてて研究を行ってきたが、平成 20 年度では、そこで得られた知見の一つである「人とかかわる力」に注目し、その発達のために必要な教師の援助と環境構成のあり方を探った。以上 4 年間の研究をふまえた上で、幼児が人とかかわる力をつけ、充実感を味わうことは、幼児の原動力となり、生き生きと心や身体を動かす姿につながると考えた。そこで、平成 21 年度からはこれまでの研究や成果を土台として、幼児の生きる力の基礎をつくることと保育

の質を高めることを目指し、「心豊かな幼児の育成」を研究主題に掲げ、幼児が充実感を味わいながら心豊かに育っていくための保育のあり方を探求していくこととした。

## (2) 「心豊かな幼児の育成」を目指した研究への取り組み—平成21年度から平成24年度—

### ① 平成21年度「絵本をきっかけにして」

1年次は、絵本のもつ力について迫っていった。本年次においては、心豊かな幼児の姿を「感じたことを素直に表現する」「感謝の気持ちをもつ」「命を大切にする」「相手を思いやる」「主体的に行動する」幼児と捉え、絵本を媒体として幼児が物語の世界に入り込み、自己の内的世界を広げたり、絵本をきっかけとしてもった思いやイメージを遊びの中で実現しようとしたりする姿を分析した。本研究では、絵本のもつ力として「想像力を育てる」「感性を豊かにする」「人とのかかわり・つながりをつくる」「語彙・語感を育てる」「考える力を育てる」「知識を広げる」などが挙げられた。また、絵本そのものがもつ効力のみならず、絵本をきっかけとして教師や友達をかかわり合いながらさまざまな体験を重ねていくことが、さらなる幼児の心の豊かさを育む要因であると結論づけた。

### ② 平成22年度「環境に視点をあてて」

1年次の研究成果を受け、2年次は「心豊かな幼児」を捉えなおし、「さまざまなことに心を動かし、感じたことを表現したり、主体的に行動したりして、身近な人や物への興味や関わりを深めていく幼児」を心豊かな幼児の姿とした。そして、そのような幼児の姿を育むためには豊かな環境が不可欠であると考え、幼児が個々の育ちにふさわしい体験を積み重ねられるような環境のあり方を探ることとした。その結果として、幼児の個性や発達にふさわしい活動を引き出せる環境こそが幼児にとって魅力的で関わりたくなる場であるということ、そしてそのような場（環境）は幼児が安心感をもち、さまざまなことを感じながら主体的にかかわれるような場である必要があるということが明らかとなった。

### ③ 平成23年度「言葉で表現する力に視点をあてて」

3年次は、心が豊かになる要素として「言葉」に注目することとした。人やもの、こととのかかわりにおいて言葉は必要不可欠であり、言葉で表現する力が育つことで、思考力や想像力、コミュニケーション力が高まる。そこで「友達の言っていることを理解して、考えたことや感じたことを相手に分かるように話そうとする力」を言葉で表現する力として捉え、幼児が言葉を発するに至る過程やその言葉に込められた気持ちを探ると同時に、その時期に必要な経験とそれを支える教師の援助についても考察することとした。そこで明らかになったことは、幼児が成長する過程において「遊びの充実」と「人とのかかわりの深まり」と「言葉で表現する力の育ち」は相互にかかわり合っているということだ。教師は常にそのことを意識し、子どものモデルである自らの言葉に配慮し、幼児の豊かな言語表現が生まれる土壌となる遊びや、幼児が意欲をもてる活動や生活を人とのかかわりの中で充実させていくことが重要であるということが分かった。

### ④ 平成24年度「ことばで考え、言葉で表現する力に視点をあてて」

言葉で伝える力が心豊かな幼児の姿へとつながる様子が3年間の研究から見えてきたが、では幼児の言葉にならない感情や欲求はどのようにして「思い」となり、それがどのようにして「言葉」となるのだろうか。本年次は幼児の感情・欲求や頭の中で巡らせている思いや考えを「ことば」とし、相手に伝えようと表出した言葉を「言葉」として表記することとした。そして、ことばで考え、言葉で表現する過程について、幼児の表情や行動、言葉などから読み取っていき、思いや考えが深められることで「思考の芽」が引き出される様子について検討し、教師として必要な援助のあり方を探ることとした。なお、本研究では「ことばで考える」姿について、言葉を選んだり思いを実現したりするための方法について思考している姿だけでなく、思考の土台となる感情や、心を揺り動かしているような姿もふくめて分析の対象とする

こととした。

## II 問題と目的

### (1) ことばで考え、言葉で表現するとは

幼児は自分の感情や思いなどを相手に分かってもらおうと言葉を発し、それに対する反応に心を揺らしたり考えたりする。そして、自分の思いと違った際には、より良い方法を考えたり相手に伝わりやすい言葉を工夫したりして、自分の気持ちを表現することを繰り返す。このように、「ことばで考えること」と「言葉で表現すること」とが循環し、両方が影響し合いながら共に育っていくことが大切だと考えられる。

幼稚園教育要領の改訂では、領域「言葉」の内容(2)のなかで、「したり、見たり、聞いたり、感じたり、考えたりなどしたことを自分なりに言葉で表現する」と、思考力の芽生えとして「考えたり」という短い言葉が新たに挿入された。また、同解説においても「相手に分かるように言葉で伝えようとすることで、自分の考えがまとまったり深まったりするようになり、思考力の芽生えも培われていく」とある。幼児にとって自らことばで考え、自らの言葉で表現するということは、思考力の発達に必要な営みであるのだ。

### (2) 小学校における言語活動と幼稚園での言葉の育ち

小学校における新学習指導要領では、その改訂事項の一つとして言語活動の充実があげられている。「学ぶ」活動における、認識する・思考する・探究する・判断するといった知的活動は、言葉の操作を用いたものであり、言葉の力が学習の基礎として必要とされている。また、国語科、音楽科、図画工作科において「特に第一学年においては、幼稚園教育における言葉に関する内容などとの関連を考慮すること」という文言が入り、幼児教育と学校教育の接続の必要性が明言されている。

小学校での言語活動を充実させていくためには、幼児期に主体的な生活のなかで心を揺さぶられながら言葉を獲得し、それらを自分なりに繰り返し使うなかで、内的な言語活動を充実させていくことが必要である。幼児の内面に表れる「ことば」つまり感情や欲求、思いが豊かで複雑になってくると、幼児はそれらを表情や身振りで表現するだけでなく、より伝えたい、分かしてほしいと思い、外に表出される「言葉」を使うようになる。それゆえ、幼児自身が伝えたり表現したりしたいことがあることや、伝えたい相手がいるということは「ことば」と「言葉」両面の育ちにとって不可欠である。

しかし、その思いや願いが相手にうまく伝わらなかつたり、思い通りにならなかつたりしてもどかしさを感じるような場面も少なくない。そのようなとき、教師が幼児の「言葉」で伝えきれない思いを代弁したり相手の気持ちに気付かせたりしていくことで、幼児は自分の思いや願いを表す「言葉」の使い方を知り、相手の話を聞く必要性を感じるようになる。このような経験の反復が伝えあいの「言葉」を育む土壌となるのだ。幼児自身が考えていることや感じていることを伝えたいと思う相手が、教師から友達、そしてクラスの仲間集団へと広がっていくことで「ことば」の世界が広がると同時に「言葉」も磨かれ豊かに育っていくことであろう。

以上のことをふまえ、本研究においては、幼児の「ことば」が「言葉」になる過程を読み取ることにより、幼児自身が思いや考えを明確にし、深めて思考につながる経験（「思考の芽」）となっているであろう姿を捉え、「思考の芽」を育てるために必要な教師の援助を考えていくことを目的とする。

### III 方法

#### (1) 事例収集について

日々の保育記録から「言葉」と「人間関係」の2つの視点で、各年齢や時期に特徴的であると思われる事例を収集した。そして、幼児が主体的に生活や遊びに取り組むなかで、心を揺らしたり考えたりしながら相手に伝えたい気持ちを言葉で表そうとする姿や思考の土台になるとと思われる感情の揺れ動きを経験している姿を抽出した。なお、3歳児5事例、4歳児7事例、5歳児6事例を分析対象とした。

#### (2) 事例の検討

それぞれの事例は a：背景（事例までの経緯）、b：エピソード（事例の描写）、c：抽出児の思い・考えの変遷、d：事例の考察、e：思考の芽を育てるために大切にしたいこと の様式に書き表した。検討にあたっては幼児の言葉と思いの循環をさまざまな角度から話し合い、読み取ることで幼児期の思考の成長や発達を探ることとした。エピソードを検討する際には「① 抽出児の基本的な感情・欲求」、「② 感情・欲求より複雑な思考の芽につながる思い・考え」、「③ 感情・欲求と思い・考えが変化していった要因」、「④ 抽出児が特に心を揺らして表出したと考えられる言葉や姿」の4つの観点から分析し、それらを「c：抽出児の思い・考え」として表記した。また、「e：思考の芽を育てるために大切にしたいこと」においては事例の考察を通して思考の力を育むために必要な事柄を整理した。その際には思考の芽生えに必要な思いや経験を“土壌”とし、事例で抽出児が得た思考につながる育ちを“思考の芽”とし、“思考の芽”を育てていくために必要な教師のかかわりを“教師の援助”として分類することで、思考の力を育むための援助を具体的に捉えることを目指した。

### IV 事例と読み取り

本研究においてはⅢ-(1)で述べたとおり、各年齢の事例を分析対象としているが、ここでは研究協議会当日の発表の対象となった、4歳児の1事例を取り上げることにする。

#### 4歳児 「先生の顔が見えるといいんだよ」 11月中旬

##### a：背景

G児、H児は9月下旬に長縄を跳べるようになったことがきっかけとなり、フラフープ、スイングスキップに自分から挑戦するようになった。二人は教師に繰り返し取り組む姿を受け止めてもらったり励まされたりしながら、毎日のように汗だくになって取り組み、徐々にできるようになっていった。そして、二人はできるようになったことがうれしくて鉄棒にも挑戦し始めた。

##### b：エピソード

G児はH児と一緒に鉄棒を始めた。二人は鉄棒に跳びついたり頭を下げたりするところで苦勞していたので、「最初は『えい』ってジャンプするんだよ」「『こんにちは』ってしてごらん」「足を曲げるんだよ」と分かりやすい言葉でアドバイスをしたり、教師が二人の体を支えながら回したりしていた。そして、H

児ができるようになると、それを見た G 児は一層意欲的になった。そして、「えいっ」と言いながら鉄棒にお腹を載せようとしたり、頭を下げて逆さまになった教師の顔が見えると「こんにちは」と言ったり、H 児の回る姿をじっと見たりして、繰り返し取り組んでいた。そして、翌日に前回りができるようになると、「先生、できたよ!」ととても喜んだ。そして、「えいってジャンプして、足を曲げて、こんにちは…」とつぶやきながら、何度も前回りをしていった。

その翌日も、G 児は「先生、数えてね」と教師を誘ってうれしそうに鉄棒に取り組んでいた。その姿に刺激を受けた I 児も同じように鉄棒に挑戦しに来た。すると、G 児は I 児に「最初は『えい』ってジャンプするのいいよ」「足を曲げると回れるよ」など教師が教えてくれたように言葉をかけるだけでなく、教師と I 児のやりとりを見ながら、「(頭が下になったとき)先生の顔が見えるのいいんだよ」、「お腹が痛いけど大丈夫だよ」と自分なりの言葉でコツを知らせたり励ましたりしていた。

### c:抽出児の思い・考えの変遷

“前回りができるようになりたい”と思った G 児は、教師のアドバイスや励まし、また H 児が前回りを成功させたことが要因となって“私も絶対できるようになりたい”との考えをもった。そこで意欲的に取り組みはじめたときに先生の顔が見えたという経験が G 児にとっての成功体験となり、“やった!うれしい!もっとやりたい!”という思いにつながった。さらにそこで“先生はこうやって(えいってジャンプして、足を曲げてこんにちは)言っていたな”と考え、挑戦を続けていった。

前回りできてうれしい気持ちになっている G 児は、I 児の挑戦する姿を見て“私はできるようになったから教えてあげよう”と思い、「こうするのいいんだよ」と教える姿を見せるようになった。

### d:考察

G 児は H 児が先に前回りができるようになったことで、自分も“前回りができるようになりたい”という思いが一層強くなった。このような背景があり、G 児は教師のアドバイスや励ましの言葉をよく聞いたり、H 児が回る姿をじっと見たりして、どうしたら回れるのか、できるのかと考えながら繰り返し取り組んでいったのであろう。G 児は教師のアドバイスや励ましを受けて“前回りができるようになりたい”と繰り返し取り組み、できるようになったことで、自分かけられた言葉が実感を持った言葉となったと思われる。そして、自分も前回りができるようになったことにうれしさを感じていたからこそ、I 児にも教えてあげようと思ったのだろう。そのため、I 児に対しても教師から聞いた言葉(アドバイス)を同じように使ったり、今までの経験や知識と目の前の出来事をつないで、自分なりの言葉で表し伝えようとしたのだと考えられる。

本事例では「前回りができるようになりたい」という子どもの思いと、それが実現できるように励ましながらかかりやすい言葉でアドバイスをしたり手伝ったりした教師の援助、そして実際に前回りできたうれしさから生まれた自信と、そこから子どもなりの言葉を使って仲間に教えようとする姿を見守る教師の思いが重なり、自分の思いを実現するために教師の言葉を聞いて繰り返し試し、さらにそれにより成功したという経験から、実感が伴った言葉や自分なりの言葉で相手に伝えようとする姿につながったのであろう。

## V 研究のまとめ

### (1) 「思考の芽」の分類

本研究では、「ことばで考え、言葉で表現する過程」を読み取り、思いや考えが深められることで引き出される「思考の芽」となる姿を探った。そして全 18 事例を読み取ることにより、「思考の芽」となる姿を

以下の4つに分類した。

① 自分の感情・思いの強まりに伴い育まれる思考の芽

幼児は、怒りや悲しみなどで感情的になり、自分の思いを見失ったり思いようにならない現実気持ちにぐくじけそうになったりすることがある。しかし、そこに周囲の人からの援助があることで、幼児自身の「こうしたい」という思いと向き合い、また漠然としていた自己の思いを確固たるものにしていく。そして、その思いを実現するためにはどうすればいいのかを思考し、具体的な方法を導き出したり、最善と思われる選択を自ら行ったりする。このように、幼児の感情が高まり、強くなる過程において「思考の芽」が育まれていくのである。

② 人とかかわりの深まりに伴い育まれる思考の芽

幼児が人とかかわりを求め始めたころは、相手の気持ちや様子を気に留めることもなく、自らの思いを一方向的に表そうとすることが多くみられる。しかし、人とかかわる経験を積み重ね、関係が深まってくると、幼児は相手の話を聞いて理解し受け入れ、互いに思いを伝えあうようになる。これらの経験が「思考の芽」となり、幼児の考えの深まりをみせていくのである。

③ 言葉で表す力の高まりに伴い育まれる思考の芽

幼児は自分の感情や欲求を自分なりの言葉で表す経験を繰り返すうちに、相手に配慮したり、より分かりやすく説明したりするようになる。また、周囲の様子を視野に入れつつ自分の思いやそのときの状況に適切な言葉を選択して表現するようになる。言葉で表現する力の発達とともに、「思考の芽」はさらなる成長をとげていく。

④ 思考の広がりや深まりに伴い育まれる思考の芽

①、②、③にみられる「思考の芽」の育ちとともに、幼児は周囲の状況から予測をたてつつ、よりよい解決策を考えることや相手を尊重して思いやること、そして互いの考えを調整することなど、より複雑な思考を用いるようになっていく。

(2) 「思考の芽」を育むために

幼児期において「思考の芽」が育つために不可欠な要素は、幼児自身の「やってみたい、試してみたい」という思いと、その思いを共に叶える相手がいるということである。そのためには、まず幼児が周囲の人と信頼関係を築き、愛着を形成することが必要であろう。幼児は教師との関係を基盤として、安心して主体的に遊びや生活を楽しんだり、周りの人を信頼してかかわりを深めたりする。そして、その関係性の中で心を揺らして考える過程において、「思考の芽」が育つのではないだろうか。幼児の思考の芽を伸ばす要素のひとつである教師は、幼児にとって全てを受け止めて支えてくれる存在として、愛着と信頼を形成する対象となる必要がある。また、教師は、より高次の思考の芽を育てるために、幼児同士がお互いに良さを分かり合い、考えを出し合えるような仲間関係の育ちを支えなくてはならない。幼児をとりまく人々とかかわりの質を考え、関係が深まるような支えや仲介などの援助について、見通しをもって行う必要があるのではないかと。

また、幼児は主体的な遊びを通して多様な直接経験をし、その一つ一つの体験は実感を伴った意味のある経験として幼児のなかに蓄積される。そして、それらが土壌となって次の体験へと活かされていく。教師は幼児にとって、魅力的で且つ幼児の育ちにつながる環境を準備することが大切である。そして、幼児自身の「こんなふうになりたい」という意欲を引き出す働きかけを行うとともに、活動をどう深めて広げるかということを考えつつ、幼児自身が動き出すきっかけやヒントを投げかけるという援助も考えなくてはならない。

3歳児、4歳児においては、生活や遊びの中で心を揺らす体験を通して自分の感情や思いの強まりを感じ、人とかかわりの深まりにおいて自他の気持ちに気付き、具体的に言葉で表現する経験を重ねることで基礎的な「思考の芽」を育む。そして5歳児の後期になると、さまざまな活動の中で複数の事柄を関連付けて考え、見通しを持ち、結果を予測するなどというより複雑な思考を用いるようになる。つまり、3、4歳児における基礎的な「思考の芽」はそれぞれ発達するとともに相互に関連しながらより複雑な「思考の芽」へと育っていくのだ。このような幼児期の思考の芽の育ちは、小学校以降の生活や学習の基盤となる。学校教育法では「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培う」とあり、本研究で考察してきた「思考の芽」についても、幼児期から意識して育て、その芽を小学校へとつなげていく必要がある。つまり、教師は幼児期から児童期への発達と教育に見通しをもち、そのうえで幼児期にふさわしい教育を展開していくことが大切なのだ。

心身の発達はもちろんのこと、思考力や表現力などにおいて幼児の成長を導くことは、幼児の理解を深めることから始まる。幼児と共に生活するなかで幼児が楽しんでいることや経験していることを探り、何が幼児のなかに育ちつつあるのかを把握し、そこから幼児の興味・関心や実現したいこと、つまずきなどをとらえて指導計画に取り入れたり、その時々様子から臨機応変にかかわったりしていくことが教師として必要な姿勢である。幼児を理解し、援助するということは本当に難しいことである。幼児のつぶやきを逃さず、その子の背景にある生活環境や発達の様相などをふまえつつ、子どもに真摯に対応することを常に心に留めておくことが教師として決して忘れてはならないことであろう。

## VI 研究協議会報告

本年度の研究協議会は11月15日に行われた。9:30から11:30まで公開保育を行い、その後全体会として附属幼稚園教諭より、本年度の研究内容である「心豊かな幼児の育成【第4年次】—ことばで考え、言葉で表現する力に視点をあてて—」についての研究発表がなされた。本稿に掲載した事例は、当日全体会で発表されたものの一部である。

そして午後は3歳児、4歳児、5歳児、養護、総合の5つの分科会に別れ、参加者とともに活発な話し合いが行われた。内容としては、①本日の保育・午前中の全体会に関する意見と質問、②本日の保育、自分の保育から、言葉で考え表現している姿や場面について、さらに幼児が心を動かしたり考えたりしながらかかわろうとしている環境についての主に2種類の視点から考え、話し合い、発表することを実施し、参加者からの保育上の悩みなども多く出され、それに対して附属幼稚園教諭が考えを述べ、大学教員がそれぞれの専門的見地から意見などを話した。

総合分科会においては「連携」について話し合いが行われた。今日「子育ての危機」と呼ばれる諸現象は、家庭や地域の教育力の低下によって、子どもたちの体力、能力や人格形成に深く影響を与えるものとしてあらわれている。そこで、第一に障害児を含めすべての子どもたちを取り巻く環境の変化について、第二にそうした変化の中で打開策を模索する必要性から、地域での障害児支援として「連携」に視点をあてた。

障害児問題は、先述したように家庭や地域が果たしてきた子育ての機能が弱まったために問題が増加していると考えられる。そして、現代社会においては、障害児問題は幼稚園や保育所では「気になる子ども」と称されるように、かつてのように限定された子どもや家庭において発生する特別なものではなく、もう少し広く子どもや家庭で発生しうるものであると把握できる。障害児問題はその時代の社会の状況に応じてその中身が多様になってくることになり、よって子どもや家庭のニーズにあわせた支援が必要とされてくる。そこで、地域での連携として、①現行の幼稚園教育要領、保育所保育指針にみられる連携、②子育て・家庭支援と連携、③連携は関係機関の「補完性・専門性の発揮」であるとの考えが述べられ、連携のあり方と問題点について理解し、認識を深めることとなった。

# 高等学校学習指導要領と情報通信ネットワークの理解

情報教育講座 安本太一

## I はじめに

平成 21 年 3 月 9 日に改訂された高等学校学習指導要領 [1]では、普通教科「情報」は、情報 A、情報 B、情報 C からの選択から、「社会と情報」、「情報の科学」からの選択へと再構成された。平成 25 年度の入学生から実施される。

新学習指導要領においては、「社会と情報」、「情報の科学」のどちらにおいても、「**情報通信ネットワークの仕組み**」という小項目がでてくるが、座学だけでは、パケット交換、プロトコル階層、情報セキュリティといったことの理解が困難であることが推測される。本稿では、情報通信ネットワークの仕組みの理解を容易にするための実験を、いくつか提案する。

## II 新学習指導要領における情報通信ネットワークの扱い

新学習指導要領では、情報通信ネットワークは次のように扱われている。

### 社会と情報

(1)情報の活用と表現

略

(2)情報通信ネットワークとコミュニケーション

ア コミュニケーション手段の発達

略

イ **情報通信ネットワークの仕組み**

**情報通信ネットワークの仕組みと情報セキュリティを確保するための方法を理解させる。**

ウ 情報通信ネットワークの活用とコミュニケーション

略

(3)情報社会の課題と情報モラル

ア 情報化が社会に及ぼす影響と課題  
略

イ 情報セキュリティの確保  
略

ウ 情報社会における法と個人の責任  
略

(4)望ましい情報社会の構築  
略

### 情報の科学

(1)コンピュータと情報通信ネットワーク

ア コンピュータと情報の処理  
略

イ **情報通信ネットワークの仕組み**

**情報通信ネットワークの構成要素、プロトコルの役割、情報通信の仕組み及び情報セキュリティを確保するための方法を理解させる。**

ウ 情報システムの働きと提供するサービス  
略

(2)問題解決とコンピュータの活用

略

(3)情報の管理と問題解決

略

(4)情報技術の進展と情報モラル

略

プロトコルという用語まで言及があるように、情報の科学の方が、社会と情報より、掘り下げた内容を扱うことになっている。セキュリティについては、どちらにも含まれている。インターネットをはじめとする、情報通信ネットワークは、魔法の箱でなく、仕組みがあって動作している事を理解させたいのであろう。

社会と情報、情報の科学のどちらを学ぶにしても、「情報セキュリティを確保するための方

法”まで扱う事になっているので、詳細に立ち入らずとも、パケット交換、プロトコルの階層化、暗号化の必要性を直感的に理解できるようにすることは、授業で必要であろう。そのためには、通信の様子を目で見て理解できたり、内容が(普段生徒自身が使うあるいは将来使う可能性のある)身近な、実験が必要である。

### III 提案する実験

普段意識しない事に気がつくことから、情報通信ネットワークへの理解を深めることができる実験を提案する。この方針に基づき、パケットの観察、普段のネットワークアプリケーション利用から情報通信ネットワークの仕組みの推測及びこれらの組み合わせから、IVからVIIに述べる4つの実験を提案する。

### IV パケット交換の様子を観察する実験

パケット交換方式や多重化についての理解を深めるために、パケット交換の様子を観察する実験を、最初に提案する。図1に示すように、ポートミラーリング機能を備えたスイッチングハブとネットワーク・アナライザ・ソフトウェアを使うと、LAN ケーブル上を流れているパケットの観察を容易に行う事ができる。

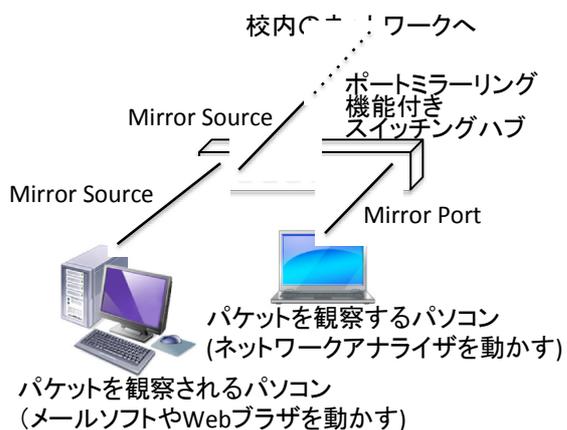


図1: パケットの観察

ポートミラーリング機能とは、特定のポート(Mirror Source)で受信したパケットを、指定したミラーポート(Mirror Port)にコピーする機能である。アライドテレシス社から、この機能を備えたGS908S-TPという8ポートのギガビットイーサネットスイッチングハブが、税抜き価

格¥24,800で発売されている。安価ではないが、購入できないほど高価ではない。図1においてMirror Sourceが2ポート指定されているのは、GS908S-TPのポートミラーリング機能が、指定したポートが受信するパケットのみを、Mirror Portにコピーする仕様だからである(送信するパケットはコピーしない仕様である)。ネットワーク・アナライザについては、Wiresharkというフリーソフトウェアを使う事ができるので、費用はかからない。

生徒に、本文が3000文字以上のメール送信のパケットをWiresharkを用いて見せ、一通のメールが複数のパケットに分割されていることを確認させる。一つのパケットには最大1500文字弱まで格納する事が可能であるので、例えば、メールの本文が3000文字ならば、3つのパケットに分かれるはずである。

この様子を図2に示す。Wiresharkでは、メール送信時の本文は、プロトコル階層別表示の最下位のSimple Mail Transfer Protocolのさらに下に、Internet Message Formatが出現して、Line-based text dataとして表示されるので、本文に対応していないパケットとの区別が容易で、みつけやすい。

```

Frame 20: 188 bytes on wire (1504 bits), 188 bytes captured (1504 bits) on interface 0
Ethernet II, Src: Apple_f1:e7:65 (00:25:00:f1:e7:65), Dst: All-H
Internet Protocol Version 4, Src: 133.96.66.1 (133.96.66.1), Dst: 133.96.66.1
Transmission Control Protocol, Src Port: 59630 (59630), Dst Port: 59630
Simple Mail Transfer Protocol
C: .
[3 DATA fragments (3013 bytes): #18(1448), #19(1448), #20(117)]
[Frame: 18, payload: 0-1447 (1448 bytes)]
[Frame: 19, payload: 1448-2895 (1448 bytes)]
[Frame: 20, payload: 2896-3012 (117 bytes)]
[DATA fragment count: 3]
[Reassembled DATA length: 3013]
Internet Message Format
From: Taichi Yasumoto <tyasu@aeu.cc.aichi-edu.ac.jp>, 1 item
Content-Type: text/plain; charset=iso-2022-jp
Content-Transfer-Encoding: quoted-printable

```

図2: パケットに分割されたメールの表示

メール本文が分割されてきたパケットは、3 DATA fragments, Frame:18, Frame:19, Frame:20, Reassembled DATA length: 3013 というように表示される。Frame:番号のところをダブルクリックすれば、該当するパケットの表示が行われる。

同様に、ホームページ閲覧(WWW)においても、長い文章や写真を構成するデータが複数のパケットに分割されて、ユーザのコンピュータに送られてくることを生徒に示すと、パケット交換についての理解が深まる。

メールの本文が複数のパケットに分割され

ることを出発点にして、次に示すような、パケット交換方式の特徴を生徒に説明するのが適切である。

- 多重化  
一つの伝送媒体(例えば一本の LAN ケーブル)で、複数の通信が同時にできる。
- 公平性  
パケットの長さの上限が決まっているので、ある通信が、伝送媒体を長時間占有することなく、他の通信へ伝送媒体を明け渡すことが可能である。
- 効率の良いエラーリカバリ  
ビットの誤りや喪失といった、通信の事故が生じた場合は、全ての通信をやり直す必要はない。問題の生じたパケットだけを再送すれば良い。

多重化や公平性の実例は、メール送信のほか、他のネットワークアプリケーション(例えば WWW)や他のコンピュータ間のパケットを含むように Wireshark でパケットを採取して、生徒にみせればよいだろう。

## V パケットの中身の観察の実験

生徒にさらに気づかせる必要があるのは、メールの内容が、第三者にみられる可能性があることである。

図 3 に示すように、Wireshark の右下の方の表示において、通信の内容、すなわち、メールの本文が読み取れる様子を、生徒に見せる。

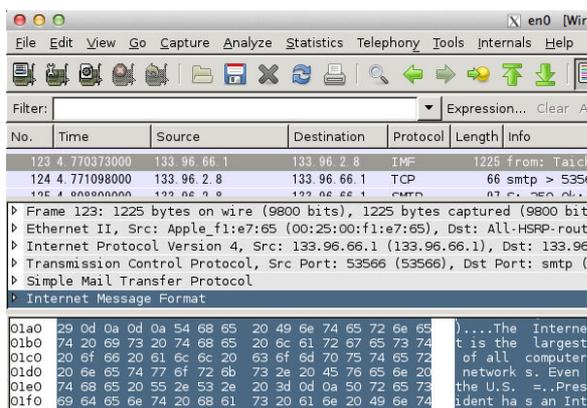


図 3: メール本文が他のコンピュータから見える様子

同様に、ホームページの閲覧やホームページの入力フォームへの入力の内容が、Wireshark で読み取れる様子を、生徒に見せる。

もし、学校において使用しているメールサーバが SSL による暗号化通信に対応しているならば、メールソフトウェアの送信メールサーバの設定において SSL を使用するように設定し、再度パケットを見せて、送信しているメールの本文を見ようとしても、意味不明な文字の羅列で暗号化されていることを、生徒に確認させることが望ましい。加えて、メールはパケットリレー方式で配送されるので、メール送信者のパソコンとメールサーバの間の通信が SSL で暗号化されていても、受信者のコンピュータに至るメールの配送経路に暗号化通信の保証がないこと、メール本文の暗号化を望むならば、S/MIME を使うといったメールソフトウェア間の暗号化でないと完全には暗号化できないことを生徒に説明する [2]。

一方、ホームページの閲覧(WWW)は、ユーザのコンピュータとホームページのサーバコンピュータとの一対一通信であるから、SSL による暗号化通信(https から始まる URI による通信)は両端のコンピュータ間で有効であることを、暗号化され意味不明な文字の羅列になったパケットの中身を生徒に見せている時に、説明する。

## VI プロトコルの階層化の実験

プロトコルの階層化について理解を深めるため、様々な伝送媒体によるネットワークアプリケーションの利用と、ネットワークアプリケーションの同時利用の 2 つの小実験を行う。

### 1. 様々な伝送媒体の利用

ノートパソコンにおいて、有線 LAN、無線 LAN、Bluetooth PAN のいずれを使っても、同一のネットワークアプリケーション(例えば、Web ブラウザ Safari)を使用できること、すなわち、有線 LAN 用の Web ブラウザ、無線 LAN 用の Web ブラウザ、Bluetooth 用の Web ブラウザというように別々に使い分ける必要がないことを、生徒に見せるあるいは体験させて、確認させる。

さらに、スマートフォンである iPhone などのテザリング機能を使い、ノートパソコンのインターネット接続を実現する様子を見せる(あるいは体験させる)。無線 LAN、Bluetooth PAN、USB の 3 通りの方法を実践し、どの方法を使っても、同一のネットワークアプリケーション

(例えば、Web ブラウザ Safari)を使用できる事を体験させる。

これらの体験から、ネットワークアプリケーションは、伝送媒体を直接利用していないこと、すなわち、伝送媒体から独立していることを、生徒に推測してもらう。

## 2. ネットワークアプリケーションの同時利用

ネットワークアプリケーションソフトの同時利用、例えば、メールの送受信(電子メールソフトの利用)とホームページの閲覧(Web ブラウザの利用)が同時にできることを、生徒の前で陽にやってみせる。

できることは当然のように思われるかもしれないが、そのためには、コンピュータに到着したパケットをアプリケーション(メールや Web ブラウザ)に振り分けたり、各アプリケーションから送信されたパケットをとりまとめて、コンピュータから送り出す何かが存在することを考えるように、生徒を誘導する。

## 3. プロトコル階層の推測

上記の 1.と 2.から、生徒に次の 2 点を意識させ、モデル図(プロトコル階層)を描かせる。

- ・ 伝送媒体とネットワークアプリケーションの間に何かある。
- ・ 伝送媒体の上から順に何か積み重なっている。

最終的に、図 4 のような、おおざっぱなプロトコル階層に到達できるように生徒を誘導する。図 4 は、コンピュータネットワークの専門書にでてくる TCP/IP のプロトコル階層に近い。

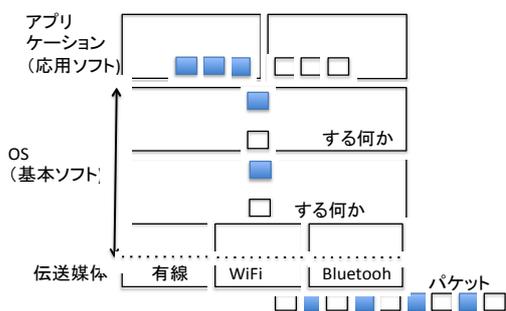


図 4: おおざっぱなプロトコル階層

ここまで到達できると、コンピュータ、スマートフォン、タブレット端末、ゲーム機において、ネットワークアプリケーションが利用できる仕組みを、理解できるのではないだろうか。

最近のスマートフォンは、3G, LTE, 無線 LAN, Bluetooth のいずれかを選択して、インターネットを利用できるが、それは、図 4 において伝送媒体を切り替えているといった具合である。

## VII 無線 LAN の先のセキュリティの実験

無線 LAN 設定時の注意として、WPA といった暗号化についてよく語られるが、これは無線 LAN アクセスポイントと無線 LAN を使用するコンピュータなどの機器と間の通信のことである。無線 LAN アクセスポイントから先は、有線 LAN であり、無線 LAN の暗号化の機能は及ばず、その先の有線 LAN において、盗聴可能である事を、理解することが重要である。暗号化を徹底したい場合は、アプリケーションの通信の両端で、暗号化をする必要がある。

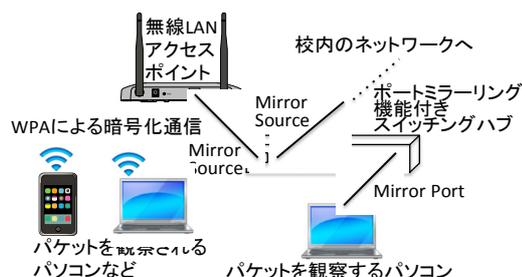


図 5: 無線 LAN の先のパケットの観察

図 5 のような状況を用意して、ノートパソコン、タブレット端末、(無線 LAN 接続の)スマートフォンなどから、WPA などの暗号化通信有り、メール送受信やホームページ閲覧を行う。そのパケットが別のノートパソコンからネットワーク・アナライザを用いて観察でき、パケットの中身まで見えてしまうことを、生徒に確認してもらう。特に、(無線 LAN 接続した)スマートフォンを往来するパケットの中身が見えてしまう(盗聴できてしまう)事実は、生徒に大きなインパクトを与える事が期待できる。

次に、同じく図 5 のような状況において、SSL 暗号化通信を伴うメールの送受信やホームページアクセス(https から始まる URI へのアクセス)を試す。そして、別のパソコンからパケットを観察したとき、パケットが流れていることはわかるが、内容が暗号化されて判別できないことを生徒に確認してもらう。

これらの暗号化通信の設定は、OS のシステムのネットワークの設定(OS X ではシステム環境設定, Windows ではコントロールパネル)ではなく、アプリケーション毎に行われていることを、生徒に改めて認識させる。さらに説明を進めて、インターネットを構成しているネットワークは、メールやホームページのデータを送ることをするだけで、セキュリティについて、何も責任を負わないことを生徒に認識させる。

## Ⅷ 実験を分かりやすくするための配慮

実験は、配慮によって、格段に解りやすくなる。ネットワーク・アナライザによるパケットの表示に加えて、スイッチングハブの Traffic ランプの点滅もきちんと生徒に説明し、パケットがハブを流れている様子を生徒に想像させる。適切に説明を続ければ、パケット交換方式においては、一つの通信が、伝送媒体やハブのポートを占有せず、多重化の余地があることの理解に役立つ。

実験における、メールの本文やホームページの内容は、英文にすべきである。Wireshark を始めとするネットワーク・アナライザ・ソフトウェアは、一般に日本語文字データの復号化に対応していないからである。そのため、パケットの中身を観察するとき、英語文字データでなければ、(非暗号化通信の)パケットが盗聴可能である事が実感としてわからない。

## Ⅸ まとめ

情報通信ネットワークの仕組みのうち、現在のインターネット(や事業所や家庭の中のネットワーク)で使われている、パケット交換方式の理解に役立つような実験を提案した。パケットは目で直接見ることはできないことから、座学だけでは、パケット交換方式の実際を理解する事は難しい。

ポートミラーリング機能を有するスイッチングハブとネットワーク・アナライザ・ソフトウェアを用いると、パケットの可視化が可能となる。新たに購入すべき物は上記のハブと LAN ケーブル 1 本であり、費用と準備に多くを必要としない。

ネットワークアプリケーションの利用において普段何気なくできていることを、改めて関

心をもって考えてみると、プロトコルの階層化の説明ができることを示した。

情報通信ネットワークの仕組みがわかることは、利便性の追求、セキュリティの確保、トラブル解消、新しい技術へ対応するためのセンスを涵養するために、必要である。

## 参考文献

[1]高等学校学習指導要領解説 情報編, 文部科学省, 2010 年 5 月.

[2]安本太一: 高等学校学習指導要領改訂案と電子証明書について, 愛知教育大学 大学・附属学校共同研究会報告書, pp.141-145, 2010 年 3 月.

## 高大連携教育システムの研究

愛知教育大学 理科教育講座 渡邊幹男

はじめに

附属高等学校と愛知教育大学で行っている「高大連携教育」は、愛知教育大学が附属高校を中心に行っている「教員養成系大学としての高大連携教育システムの効果および多様な入学者選抜方法に関する研究」を目的としている。入学者には、教育についての関心と教職への強い志を持てる者や幅広い教養と専門知識と技能で社会に貢献したい者を望んでいる。

高大連携とは、1999年の中央教育審議会答申では『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』以下のことがあげられている。

高校生の大学等の教育を履修する機会の拡大

大学の Admission Policy の明確化とその周知

高校における進路・学習指導の充実

入学生の高等教育への円滑導入（入学前指導）

高校と大学相互理解の促進

以上のようなことを背景に、高大連携の拡大を図った結果、10年間で劇的に拡大した。その結果、18歳人口の減少と高等教育のユニバーサル化を背景として、高校側にとっては進学率のアップ、大学側にとっては、入学者の確保が重要な課題になった。今後は質的向上をどのように図るかが課題である。

愛知教育大学における高大連携

愛知教育大学における高大連携では下記のようなことを展開している。

アカデミッククエスト〈学術探究〉講座（2000年）（それ以前：課題研究）

⇨学習意欲・進路意識の向上⇨高大連携の強化

専門講座（夏休み）総合講座（冬休み）

高校生の大学等の教育を履修する機会の拡大

高校における進路・学習指導の充実

高校と大学相互理解の促進

愛知教育大学における高大連携の歴史的背景

附属高等学校の改革（2004年3月）

附属高校の定員割れの対応

→進学指導実績の低下・「自由な校風」

⇨「高大連携選抜に関するプロジェクト」の設置

愛教大と附属高校との高大連携入試の提案

（2004年6月教授会提案）

高大連携入試の実施に関わる提案

（2005年11月教授会提案）

→大学の Admission Policy の明確化とその周知

⇨文科省入試室との打ち合わせ（2005.11）

→実施？（2005.11）

→A0 入試方式・入学前指導の充実（2006.7）

→具体的な選抜方法・入学前指導と提案（2006.12）

教育委員会・校長会への説明

→選抜方法（一般校の参加）・入学前指導の決定（2007.1）

高大連携入試の実施に関わる提案

（2007年1月教授会提案）

2008年4月入学の学生から

他大学における高大連携入試

東工大 科学技術創造立国の人材養成

定員10名程度 A0入試形式 2005年実施

大学院（博士）までの進学

お茶の水女子大 教養教育の基礎基本力の養成

定員10名程度 推薦入試形式 2007年実施（本学と同年）

教養基礎科目（国・数・英）大学の教養科目・入門科目受講

→入学後単位認定

附属高校における入学前指導における実践活動-2012年度-

入学前指導における職場体験は主に、教員と児童との関わり方を中心に観察すると共に、教員としての仕事の内容を理解することを目的とする。大学においては、基礎実習や教育実習等が行われる。その前段階として、学校という教育現場（職場）における教員の仕事を、教員のサポート等を通して体験し、教職への高いモチベーションをより高めるものである。2012年度における実施内容は下記のものを試みる予定であ

る。

特別支援学校における手話等の実践演習（愛知県立豊橋聾学校）

聴覚障害者とのコミュニケーション

大学における聴覚障害者へのノートテイクサポート

附属特別支援学校における職場体験（愛知教育大学附属養護学校）

職業としての教員とはどのようなものか

今後に向けて

入学前指導における職場体験や大学における教育実習等を通して、大学の目標である、「実践的指導力」を持った「個性豊かな教員」を目指す。

そのためにも、上記で学んだことを踏まえて、附属高校1年生を対象に実践授業（指導案の作成・代表者による授業・授業内容および方法に関する討論）を行う計画である。実際に行う計画である、入学前指導における附属高校における研究授業体験では、「教員の立場から見た附属高等学校とは」ということを考えさせることを目標とする予定である。

## 第3部 資料

有田和正先生の講演（「教師を目指す学生・院生に贈る言葉（そして、若手教員への助言）」）は平成24年9月29日に愛教大の411講義室で開催されました。有田先生よりお許しをえて、講演内容を録音し、その後、原稿にしたものを、有田先生ご自身に校正いただきました。文中の（笑）等は、会場の反応を表現したものです。

教育実習における指導案指導（附属養護学校と附属岡崎小学校の例）は、教育実習の事前指導のいっそう改善するための資料として、両附属校の先生方のご協力をえて、取材し、作成しました。

平成 24 年 9 月 29 日 (土)

### 有田先生講演会記録

皆さんこんにちは。やっぱりここにくると元気がでます。昨日、一昨日まで網走に行ってきました。刑務所ですね。刑務所に入っていたわけではなくて(笑)、刑務所を調べに行ったんです。今日は、13年ぶりに、ここをやめて13年間どういう学校に変わっているだろうかと思って、楽しみにして来ました。あまり変わってないですね。学生の明るさは相変わらずです。

東北は今暗いんですよ。福島県から北の方へ行って、先生方を笑わせるのは義務ですよ。もうそれをやらないと福島県の先生は特に疲れていまして、何とかして笑わしてくださいとの教育委員会からの要望で。だから教育問題ではなく、先生方を何で笑わせてあげようかということが問題なんです。

網走に行ったら網走の先生も暗いんですね。刑務所の関係でしょうか。やはり気候、風土でしょうね。

まあそれはともかくロンドンオリンピックが終わりました。日本は38個のメダルを取りましたけれども、僕はロンドンでは絶対にメダルの数は減ると予想していました。それはなぜか。あそこは料理がまずい。イギリスに行ったことがある人はわかると思いますが、あそこを一週間いれば確実に1キロ痩せて帰る。そういうところなんですね。不味いから太るわけがない。それから選手はあんな不味い食事を食べたら元気になるわけがないから、日本人は絶対負けるだろうと思っていたら、メダルを38個も取ったわけですよ。あれっと思ったら選手村は世界中から料理人を集めて、おいしい料理だったらしいです。聞きましたら、とってもおいしかったという話でした。私の自宅すぐ近くに日体大があるんですね。日体大からオリンピック選手30人がでたんですね、その選手たちの報告会があって、やはり食べ物が大変おいしかったとのこと。

では、なぜイギリスは料理が不味いのでしょうか。そういう疑問を持った方いませんか？疑問を持たないようでは、いい先生になれませんね。そういう疑問を持つということは、一番大事ではないでしょうか。私もオリンピックそのものよりも、なぜ料理が不味いかに興味がありました。イギリスに2度行ったのですが、2度とも不味かったです。昔から。それで調べましたら原因がわかりました。その原因は産業革命が世界一早かったから。産業革命が世界一早かったから料理が不味くなった。通常では結びつきませんね。これを結びつけるのです。なぜか。産業革命で労働力が足りなかった。労働者が足りなかった。それでみんな労働に借り出されて料理に関心を持つ時間がなかった。で、産業革命以来料理が不味くなった。もともとそれ以前に料理がおいしかった保証はないんですけどね。産業革命以前に食べていた人は、今は生きていませんからわかりませんが、産業革命によって料理が不味くなった。こういう結論が出てますね。そのような結論は、私が出したんですけど。ちゃんと資料がありましてそういうことがわかりました。

もう一つロンドンといたらとても霧の深い街でしょ。霧の街でしょ。霧が深くて前の人が見えない。僕はロンドンよりも霧の深い街を知っています。それがあると聞いたので、その街を調べに行きました。そしたら看板がありまして、その看板があまりに霧が深くて読めなかった。それでなんと言う街かいまだにわかりません(笑)。オリンピックは面白い話がいっぱいありまして、まあオリンピックの話はそのくら

いにしとかないと時間がなくなりますから。

少し前には草食系男子のことが話題になっていました。今は草食系男子から、ロールキャベツ系男子とアスパラベーコン巻き男子という言い方になっています。みなさんご自身はどちらでしょう。アスパラベーコン巻きか、ロールキャベツ系なのか。ロールキャベツはまわりがキャベツで中は肉でしょ、非常に優しくてやわらかそうだけど、中は肉でしっかりしている。見かけによらずしっかりしているのがロールキャベツ系男子。もう一つのアスパラベーコン巻きは、周りはベーコンなのでしっかりしているなあと見えるけども、中はアスパラ。中身はあまりない。そうすると、どちらがいいんでしょうか。

昔、糖尿病の検査をするときは、おしっこを舐めて検査をしていた。ご存知ですか。ここにあるペットボトルの水が自分おしっこだとします。白いおしっこです。これを舐めて検査した。で糖尿病の検査法を教えます。いい医者になるには鋭い観察力と勇気が必要です。私がやった通りによく実行してください。たっぷりおしっこを付けて、さっと舐めました。さて白い巨塔のトップがやったんですから、これは30人の学生たちは舐めざるをえませんね。死ぬ思いで舐めたのでございます。30人終わりました、すると先生は君たちは勇気という点では全員合格です。しかし鋭い観察力という点では全員不合格です。なぜならば私はひとさし指を付けて、舐めたのは中指でした」(笑)。今年の3月8日に札幌医科大学、そこに講演に行きました。みんな大学のお医者さんです。そのお医者さんにその話を一番最初にしまして、糖尿科の先生に手を挙げていただき「今の私の話は本当にあったのでしょうかどうなんでしょうか」と聞いたらその先生は、「はい、その通りです」と答えて、「そのように実行しました」と話を合わせてくださいます、それは、それは大きく沸きました。おしっこの話で最後まで続きました。東北に行ったらこの話をしなければならぬですね。

とにかく1時間に一度も笑いのない授業をした教師、あるいは1時間に一度も笑いのない講演をした教師は終了後ただちに逮捕する。それを新しい学習指導要領に入れろと私は30年運動をやっているんですけど、入りそうはありません(笑)。何とか入れようと思っています。

あの今日はここに書いてあるように、「教師を目指す学生に」ということなんですが、前にいる先生方はベテランの方がいらっしますが。．．．【ペットボトルの水を飲んで】今日のおしっこおいしいですね(爆笑)。それで私は今からまず学生たちに教えたいんですが、引っ張りだこの学生っているんですね。

まさかと思いましたが、リクルートの人に聞いてみました。どういう人がひっぱりだこですか。第一が語学ができる。英語とは言いません。とにかく第一番は語学ですね。さてその語学ができる人ですけども、外国語を一つ、日本語と外国語の二カ国語できればいいわけですね。その語学ができればいいかといえば、それだけではいけない。語学ができるんだけど話す内容がないって人が半分いるそうです。半分はですね、何を話していいかわからない。言葉は知っているんだけど、話す内容がない。これではいくら語学ができて意味がないわけですよ。これが半分いるそうです。リクルートの人の話ですよ。話す内容がない。それではイーオンにいくら通ってね、語学を勉強してもお金を出しても意味ないですね。どうすればいい。

2番目は日本語ができる人。つまり今の若い学生はまともな日本語ができない。それはね、よく私も出会

います。ロールキャベツがどうかわかりませんが、話が通じないんです。そんな人には「あなたはどこの国」って聞くんです。すると「どこの国？... 私青森出身ですけど」(笑)。日本語が変だよって皮肉っているのに、青森の国、駿河の国というように勘違いしているんですよ。そういう正しい日本語をしらない。これが非常に多い。語学ができない人より多いんじゃないか。びっくりであります。学生たちと接するとそれは確かに感じますね。それで大事なことは語学ができて、日本語ができて、そして第3に日本文化が語れるということですね。日本文化を語れない人が多い。そうするとまず日本の歴史でしょ。まず尖閣列島、尖閣諸島ですね、あれは歴史的に日本の領土です。竹島も日本の領土です。それから北方領土も日本の領土です。それをきっちり説明できますか。歴史的に。年代から。中国の外務大臣が一昨日、国連で「日本が1895年の日清戦争の終わりごろ、尖閣諸島を盗み取った」という言葉を使いましたね。けしからんと思います。正しい歴史を知っておればこそ、けしからんと思える。そういう文化がしっかりとみられない。

京都にですね、1488の寺があるわけですが、数字はいいですね、知っていても何の役にも立たない。でも知らないよりかはいいでしょ。1488あるんですよ。でその中にその寺の特徴、こういう特徴があるということのをどれだけ語れるか。では門前町が一番しっかりしている寺はどこですか、京都で。清水寺です。何軒ありますか。僕は必ず数を調べます。きっちり40軒ある。これは憲法第9条で決まってる。というのはまったく嘘です。そういうことはあり得ませんが、40軒ある。もし1軒が失敗して潰れますね。そしたらすぐ翌日、次の店が入るんです、それをきっちりやっている。ですから常に40軒あるんです。これは門前町として京都ともう一つ、浅草、浅草寺の前にありますね。これは日本一の数の多い門前町であります。あそこは80軒あります。ちょうど2倍ありますね。この80軒も1軒潰れたらすぐ次が入る。その準備が常にできている。あそこもかなり入れ替わりがあります。違う店が入る。しかし数は歯が欠けるようなそういうことがないようにきっちり街づくりをやっている。



門前町はいつごろからできたのでしょうか。どういうことからできたんでしょうか。そういうことを日本の歴史を学習するとき、講義で歴史の先生はやりませんよ。私も今歴史をやってますけど、あのそこまでやりませんよね。しかし雑談ではやります。

えーこういうことが面白いからやっているんです。やっぱりなんといっても歴史ですね。京都を知らなければ、日本文化を知っているといえない。電車の向かいにアメリカ人が乗ってました。日本語がとっても上手

なんですね。それで、「どこに行くんですか」といったら、「奈良、京都を回るんだ」と日本語で言いましたから、私にも分かりました。日本語で「京都に行って何をやるんですか」と言ったら、「お寺 Temple」と言うんです。英語がわからないと思って単語で言うんですね、

「お寺に行くんですね、京都は1488のお寺があるんですよ、そのどこに行くんですか？」

「え、そんなにあるんですか、じゃあどこにいったらいいんですか？」

「そりゃ行きたいところにいったらいい。」

「一番推薦するお寺はどこですか？」

「それは何と言っても今は清水寺がいいですね」

もうちょっとすれば紅葉も綺麗で... 綺麗といったら今日、名鉄に乗って知立まで来たときに今年初めて彼岸花を見ました。今まで見ていない。彼岸花というのは土の温度が23度に下がりますとひゅっと出てきます。そういう性質があります。ですからあれは地中温度計という名前がついています。地中温度計、ですから芽が出たときに温度計を突っ込んでみると分かります、23度。山の斜面だったらどちらが先に咲きますか？上のほうですか、それとも下の方ですか？上の方ですよ。上の方が温度が早く下がるでしょ。上のほうから咲いて段々下のほうへ行くわけです。それを棒を立てに刺して何月何日と札を立てるんですよ。そうするとどういう順序でその土の温度が下がっていったかが分かります。それは生活科でやるか総合でやるか、歴史でやるか。歴史でやるってことはないですが、何らかの教科でやるかですね。いずれにしても子どもたちは極めて喜びます。この実験は香嵐溪っていうのがありますね、愛知県の、その香嵐溪のちょっと東の方に小さな学校がありますが、その学校で実験したんですよ。子どもは感動しました。これが体験ですよ。体験的に学ぶということ。

文化をしっかりと学ばせるんです。やっぱり奈良京都に一年に一回くらいは行って欲しいと思います。ぶらぶらと歩くだけで違いますね。私今日これが終わったら京都に行くんですが、夕方からね、明日京都で仕事があるんですが行ったら必ずどこかを見て何かを学ぶ。京都は漬物おいしい。三つありますね。しば漬け、これは一番古い。今NHKで平清盛やってますね、平清盛の子どもに徳子がありますね。あの人が天皇の嫁になってお子さんができました、壇ノ浦で源氏から引き揚げられて助けられて京都の大原に居を構えた。そしたら大原の人がしば漬けを持っていった。「こんなおいしいものがあるんですね」と言ったとか言わないとか。それが1185年の事です。ですからしば漬けは1185年から続いている。歴史がはっきりしている。そのわりに安いでしょ。二番目はすぐき漬け、三番目は千枚漬け、この三つが京都の漬物でしょ。この三つがよく売れてるんですよ。で京都の漬物おいしい理由は何か。そういうことをアメリカ人に語ったんです。「まず京都に行ったらお菓子を食べないで、千枚漬けを買きましょう」と言いました。一生懸命聞いてました。京都はお菓子おいしいと聞いてきたけど、お菓子よりも漬物おいしいと電車の中で話しましたが、その人はおそらく漬物を買っていると思います。

そういう文化ですね、京都の漬物が日本一おいしい、しかもお土産として成り立っているのはなぜか、一番売れているのはお菓子ですよ。85パーセントがお菓子です。京都はお菓子多いですからね、和菓子屋さんだけでも165軒あるんです。全部午前中に売り切ってしまうんです。それから京都にいきますと、奈

良時代からのお菓子がありますよ。一回買って食べて欲しい。一番古いのは奈良時代です。それから伝わっているお菓子があるんですよ。すごいでしょ。私がいうことではないんですが。でもそういうことを勉強して、食べ物の話は今日話してみても、まったく知らない人、向こうに座っている人ですよ、横に立ってこうやって話しました。そういう生活に密着した話ができる。これはやっぱり語学ができるということ、日本文化が話せる、特に生活、生活を語れるといえば入社試験のときに、面接のときに主としてやっぱりこれを聞いてますね。質問に。学生たちは先生以外の職業に就く人たちはやっぱり日本文化を勉強すべきだと思います。

京都の漬物がおいしい理由はですね、二つあります。一つは野菜が1185年以来ずっと続けて工夫に工夫を重ねて、なぜ工夫を重ねたかという天皇がいたから、朝廷があったから、いい野菜の種が集まってきたから。それから外国からも遣唐使がもって帰ってきたから。それから外国の野菜もあります。そういう野菜が今23種類限定されているでしょ。京野菜として東京のデパートの地下に行きますと京野菜コーナーというのがありますね。それが売れてるわけですね。もう一つ大事なことは塩なんですよ。京都の漬物がおいしいわけは、今尖閣諸島の話をしてしまいましたが尖閣諸島の南の方に一番日本の西にあります与那国という島がある。全日空が飛んでおります。その与那国からは台湾が見えます。新高山がみえるんですね。その島にたった一棟工場があるんです。そこに授業をしにいったんですが、そのついでに校長先生が「5分でもいいから見て欲しい」。行った所はなんと塩を作る工場。燃料は何もない。全部太陽の熱で、天日で乾かす、風で蒸発させる、本当の天然の塩を作っている。あんな塩作りを初めてみた。それで僕は、「ちょっとその塩を分けてくれませんか。」

「ダメです」

「なぜですか」

「それは京都の漬物組合の塩を作っている。舐めるくらいだったらいい。」

そういう塩なんですよ。全部京都の漬物組合に納めている。働いている人は漬物組合の職員なんですよ。それを京都の漬物のおいしいところにさっと配することができたんですね。おおこれは漬物がおいしいのはやっぱり塩が決め手、そういうことを学んでおくと外国人と話すときに非常に都合がいい。

今外国の学生が一番多いのは、別府でしょ。別府にある立命館大学国際学部ものすごいですよ、別府の町、いろんな国の言語があります。別府はご存知のように一時はシャッター通りだったところにインドの学生がインドカレーの店を始めた。その他いろんな国の学生たちが別府で店を開いた。今までアルバイトだったが、自分で商売、店を開いた。それを尋ねて歩いた。温泉に入るより、その学生たちと話すことが面白い。是非別府に行ってください。

それからあそこは2300の源泉があります。源泉2300は世界一です。湯が湧き出る量はアメリカのイエローストーン国立公園が一番なんですが、別府の湯出量は二番目、源泉は一番。話があちこち飛びますけども。源泉というのは地獄めぐりってあるでしょ。あの地獄ってなんですか？先生が行くところ？あの地獄って、8つありますよ。地獄っていうのは源泉なんですよ。湯が湧き出るところを地獄というんです。これ面白いのはこれら全部個人所有なんです。個人のもの。そういう人たち8人が出資して、地獄めぐりという名前をつけて観光バスでぐるぐる回って協同してやっている。それがだんだん廃れてきて今は自分

で車でまわるんですよね。バスに乗って回るよりも自分の車で回っちゃうんですよね。ということで立命館の国際学部の学生たちはあそこで商売できないか、考えてるそうですが、とにかく 9000 人も学生たちが 3 月までに卒業して、世界に散ったんですね、外国人だけです。こういう大学の中に国際区みたいなものを作るべきだと思います。東北福祉大でそういうのをやりましょうと提案をしてるんですが、聞いてもらえないですね。

大学というのは本当に古臭い。私の知っている範囲で大学ほど古臭いところはない。大学で何を学ぶかって言ったら古く臭さを学ぶ。自分が大学にいてこんなことを言ったらいかんですが、本当に変わらない。変えない。それで学生に変われって言うほうが無理です。先生が「あなたが言えるのか？」ってことを、学生に向かっていってる。やっぱり先生自身が変わることがまず先。大学に僕はいろんな学生が入ってきたらグローバル化するじゃないですか。グローバル化ってなに？それはいろんな国の学生を集めればいいんですよ。そこでグローバル化できますよ。そこで自然に何語で話したら言いか、やっぱり英語だなあと分かる。そういう文化をしっかりと学ぶということが必要ではないでしょうか。

僕はそういう風に思いますけどね。それから歴史、地理、やっぱり地理も必要ですね。私が一番言いた



いの、4番目はですね、日本文化はいいとして、「情報持ち」、これが引っ張りだこだそうです。昔は情報持ちなんてなかった。今は情報持ちですよ。お金より、お金持ちは採用ならない。情報をどれだけ知っているかということ。例えば海外旅行に行きますね。海外旅行に行ったら、海外旅行にかかる費用を投資と見ますか、それとも出費と見ますか。あなたはどうですか？

出費と見たらだめなんです。外国に行くということは投資ですよ。情報を得るために投資するという考えに変

えて欲しい。投資ですよ。だから遊びに行くっていても、私は現在 28ヶ国に行っていますが、面白いのはイタリア。何回行っても面白い、なぜなら料理がおいしいから。イギリスは嫌。イタリアはどこでもおいしい。一番おいしいのはベネチアですよ。ベネチアの海鮮料理は世界一おいしいと思います。アメリカはわらじのようなステーキが食べられます。でも食べきれない。イギリスに似てますよ。料理のおいしいところ、シンガポール。タイは面白いところですね、教師は遊びに行くのは投資と考えて、それは自分に投資すること。特に学生は学割が使えるでしょ。学割が利くときに、国内を回ること。私は九州。福岡生まれなので、学生時代は 550 円で九州一周できた。それと同じことを JR 九州は 55 万円とって九州一周やるんです。僕は 550 円で回ったのに今 JR は 55 万円ですよ。わたしのところにも来ました。きてくださいと、

面白いですね。一回乗ってみようかなあと思うけど、見るところは大体見ました。すでに見た所に 55 万円だすのもどうかなあと思うんですが。そういう情報をたくさん取る。旅をするということですよ。旅は道ずれです。たいていお年寄りの横に座る。探して、そしてお年寄りはその土地について詳しいですから、その土地の情報を... じっと座って動かないで弁当ばかり食べてたらだめですよ。

弁当は、名古屋の駅では、何種類売っていますか。こんなの調べたらすぐわかりますよ。29 種類です。私はこの 29 種類、ここに 7 年間通ってる間に、全部食べました。名前も全部控えてあります。名古屋駅にはホームが何本ありますか。8 本です。名古屋駅には 8 本あるんです。その 8 本あるホームに、きしめん屋さんが何軒ありますか。12 軒あるんですよ。新幹線ホームが 2 本ありますが、あの 2 本の新幹線ホームに 2 か所ずつ、計 4 か所きしめん屋がある、あそこは 1 日に 1300 杯売っている。なぜか、おいしいからですよ。一番おいしいのは、3 番ホームに本店みたいなものがある、そこが一番おいしい。東京駅は、14 本ホームがあります。自分の土地のことをもっと知らなければならない。情報ですね。名古屋駅の地下街は日本一でしょ。あの地下街の壁がこうあるじゃないですか。あれは全部よくみたら、化石がいっぱいありますよ。あれ見て回るだけでも結構面白いですよ、名古屋駅にいったらお菓子ばかり見ないで、やっぱりそういうものを見て回る。これが大事なんじゃないですか。それから地下街ですから、安全が大事でしょ、そうすると今入った所から次の出口まで何メートル間隔で、安全の為の通路が地上に出ているのか。これも法律で決まっています。60 メートル間隔でちゃんとあるんですよ。出口がね。名古屋の駅を調べると一番よくわかる。私のかばんの中にメジャーが入っている。巻尺じゃないですよ、メジャー。1 メートル 50 センチしか計れないから、大変ですよ。これで計って。名古屋駅は面白い所です。そういう情報を、僕はね、やっぱり掴んでほしい。

日本の国土はまだ固まっていないですよ。そういう日本の領土の特徴を、それから風土、習慣、こういうものを学習する。領土と国土、同じですか、違いますか。違いますよね。学習指導要領では領土という言葉を使っています。国土という言葉は使っていません。領土と言うのは主権が及ぶ範囲ですよ。主権が及ばないところを領土とは言わないですよ。だから学習指導要領は、学習すべき日本の国土を領土と言います。国土の概念は広い。その中の領土ですね。そういう所をしっかりと学ぶということが大事だと私は思いますがね。それから言ったらきりがありませんが、

次はですね、何といっても、やっぱりこの学生の 5 番目はですね。これは面接官が聞く、決まったフレーズがあるみたいで、「あなたは今この本を読みましたか」と聞く本があるそうです。それは教えてもらえませんが。私が今持っているのは文芸春秋の 10 月号、これは尖閣諸島のことだけじゃなく、日本の領土について、識者がきっちり書いています。これはですね、文芸春秋出版会社は普段の 2 倍印刷したんですよ、それで昨日ね、電話して、どのくらい売れましたかときくと、「好調です」と、それが答えです。好調ですじゃ何冊かわからない。私の家の近くの本屋さんで聞いたら、そこはまあ 30 冊仕入れたそのお店は 60 冊仕入れて、10 冊余った。それで是非読んでいただきたい。そのことは今日プリント配ったでしょ。それを読んでいるかどうかが決めます。それをしっかりと読んでほしいなと私は思います。

65歳以上の高齢者が一人亡くなったら、図書館が1個つぶれるそうです。図書館を利用するのは、私みたいな高齢者ばかり、若い人はいかない。だから図書館は、高齢者が亡くなったときいたら、そこで閉めるそうです。そういうのがいまの日本なのです。しかし私は希望を持っている、今、電車に乗ったら、座席に7人座れるんですね。名鉄は分かりませんが、たいてい7人です。その7人がけの所にね、最近は2人、平均2人本を読んでいる。嬉しいですね。だれの本を読んでいるのかな、有田和正？(笑)この人偉いねって(爆笑)、7人中2人。ちょっと前には、みんなこうでした携帯、親指族、今はスマートフォンね、そればかりでしょ。朝、電車がいっぱい立っているんですね、こうして8時になったら、椅子を降ろして座っていいんです、降ろして座った途端にこうです【有田先生は携帯を操作する格好をなさる】。自然に、反動的にやるんですね。しかしその中の二人が本を読むようになった。本を読む若い人たちが増えた。嬉しいなと思います。今の大学生は月にだいたい0.3冊本を読みます。良く読みますね。すごいですよ、0.3冊。3か月で1冊ですよ。泣きたくくなりますよ。本屋がつぶれるはずですよ。本屋は1年に100軒つぶれてる。それでも三省堂の支店は54店舗あるんですが、ポンポン広がっていますよ。東京にも何か所もあります。本をたくさん持っているということですね。これは是非実行してほしいなと思います。

絶対読まなきゃいけないは、古事記、日本書紀ですよ。優しい子供向けに書いた本がありますから。山彦と海彦の話がありますね。兄弟で、道具を交換しました。そしたら、弟の方が、兄さんの釣りの道具をなくしますね、さてその釣り竿はどうなったでしょう。というのを面接官が、聞いたそうであります。その話分かりますか。読んだ人は分かると思うんだけど、読んでない人は分からないでしょう。それを端的に話して下さい。古事記、日本書紀それから、源氏物語、あれは難しい。でも現代日本語に翻訳しているのがありますから、本当に読みやすくなっています。400字詰め原稿用紙にすれば、2300枚です、2300枚、54帖ありますけど、だけど読めない事はないですよ。是非。もっと推薦したいものがある。これもおもしろいです。それから『さわっておどろく！点字・点図がひらく世界』、岩波のジュニア新書、高い本を紹介すると学生が買えませんから、私が紹介する本はすべて1000円以下、しかも、900円より安い、900円以下が、今売れるそうですよ。『化石の分子生物学 生命進化の謎を解く』これもおもしろい、これは760円ですよ。『ごきげんな人は10年長生きできる ポジティブ心理学入門』これ文芸新書ですね、720円。これは、どうでしょう、『セブン・イレブン終わりなき革新』これは日経ビジネス人文庫500円、値段を先に言った方がいいですね。『あらゆる小説は模倣である』、この本で小説作法が学べるんですね。これ800円、幻冬社で出てます。新書です。あといろいろありますけど、もし読みがいがなかったら、本代を私に請求して下さい。でも払いませんけど。さてですね。この5つのことがきっちり出来たら、教師としても合格じゃないですか。

語学、日本語ですね。教育学部の人には日本語ができる。私は英語ができないんですけど、外国旅行して苦労したことがない。私はニューヨークからロサンゼルスまで飛行機に乗ったんです、3時間。アメリカの飛行機のスチュワーデス、今スチュワーデスって言わないですね、キャビンアテンダントと言いますが、お年寄りで、かわいそう。こっちが介護しなきゃいけないようなキャビンアテンダントがサービスに来るわけです。私は「あなたそれでもよく頑張ってますね、それからなかなか美しいですね。」と片言の英語で言ったの(笑)。そしたら「オー、ワンダフル！」ってものすごく喜んで(笑)、しばらくしたらですね、瓶を1本持ってきましてね、なんかかなと思ったら、プレゼントってワイン1本もらっちゃった(爆笑)。人は

ほめるべきです。それもらうために言ったんじゃないんです、私は介護しようかと思った、そんな人がどっかの飛行機に乗ってますよ。なぜか。もう子育ても終わって孫も嫁に行ってもう仕事しかないんですね。それで仕事楽しい。そういう人しか今乗る人がいないそうです。それで7、8%も失業者がいるわけですね。おかしいですね。日本は4.1%でしょ、失業率。半分ですよ、アメリカの。それはいいとしてですね、とにかく本をしっかり読む。

さて、この次が本番であります。【板書しながら】これですね、何ととっても、これだけは何としても教えたい。私は今日いろいろな方から話してもいいように3つに分類していろんな話をしようと思ってやってきました。しかし、これだけは絶対に話そう、これだけは何としても教えたい、話したい、これを【板書中】これを鮮明に持つ、授業をやるときに今日はこのことだけはなんとしてもやりたいということ鮮明に持つということですね。大事なことは、しかし教えるはならないということです。これは教材研究ですね。この教材研究はこれとつながりますね。本をたくさん読む。情報をたくさん持つ。こういうことと、それからこれは日本文化を語れる。繋がりますよ。よく繋がります。

9月の21日の日に、私は富士山の授業をしました。NHKの教育テレビで放送があるかと思いますが、21日に収録して飛び込みで45分間「江戸市民はなぜ富士山に憧れたか」という授業をやりました。銀座の泰明小学校というところで飛び込みでやりました。もう絞って絞って、私がやりたい内容書いたら6時間分になっちゃった。どうしても絞れない、6時間ですよ。それで私はB4の紙にですね、2枚に絞った。しかしそれだけでも3時間分ある。どうしても切れない。それで授業やりながら子どもの動きに対応して、それを選択してやっていこう、そういう腹をくくってですね。NHKのディレクターが「先生、これ全部やるつもりですか?」「そのつもりですが。」「できっこありませんよ。」プロですからね、相手は。教育テレビのプロですから、指導案見てできっこありませんよと。「いや私は教育のプロですから、やってみせます」と、偉そうに言ったんです。そしたら「掛け値?掛け値?」「掛け値なしにやろう」ということで話しまして、やったんですよ。そしたらできたんですよ、2枚。およそ3時間分の内容を45分でやったんです。やれんことない。とにかくやりたいんだ、これやらなきゃもう生きていけない、それくらい考えてやったんですよ。そしたらやっぱり子どもが感動しておもしろいついてきました。授業ていうのはやはり意義がなきゃいけないでしょ。意義が。

おもしろい話がありますよ。九州のある文部省の指定校、その指定校は3年経ったら研究発表しなきゃいけない。その研究発表の日に調査官が呼ばれて行った。社会科の調査官が1年生から順番に見て6年の教室に行ったら、こんな大きい地球儀を6個使った授業が行われていました。見たら、ああ文部省の指定校になって、発表会だから一生懸命買ったんだなと思った。一番後ろの席の男の子に、地球儀の軸はこう傾いてるじゃないですか、「君、この軸はどうして傾いてるの?」と聞いたら、そしたら男の子はなんかどぎまぎして「僕がやったんじゃない!」(笑)これはどういうことだ。それで、そしたら6年生の授業終わっちゃった。担任の先生が「先生今日はどうもありがとうございました。」「それはいいけど、後ろの男の子がこう言いましたよ。」と言ったら、担任の先生がどぎまぎして「申し訳ありません!あの地球儀は買ったとき

から傾いてたんです！」(爆笑) あれれれれ、この親にしてこの子ありだな。これが文部省の指定校だと大変だと急いで校長室行きまして、校長先生に「6年2組の担任がこうで、子どもがこうですよ」って、来賓がいっぱいいるところで大きな声で言ったものですから、校長先生が烈火の如く怒って教頭先生に「6年2組の担任呼びなさい！」と言った(笑)。担任はそんなこと知りませんから、呼ばれてきました。中に入ろうと思ってもいっばいで入れない。入口のところに立って「校長先生、なんか御用でしょうか！」って言ったら、校長先生が一番奥からぱっと立ちあがって「君！教材道具をA店で買っちゃいけないと言ったのに、また買ったな！」(爆笑)と言った。なんということでしょうか。校長先生も同じ穴のムジナ、ということで。こういう授業をやっちゃいけないんです。地球儀を学習するのに、どうして地球儀が傾いてるのと聞いてみる。「大昔から、縄文時代から傾いてるんだよ。」そういう答えを言うからダメなんです。正解があるでしょ。それをきっちり教えないきゃいけない。やっぱり正確にやらなきゃ。これはですね、地球はできるときに星とぶつかったんだ。なんという星か。相手は逃げたからわからない(笑)。ぶつかったときに地球の軸が傾いた。つまり、その星は逮捕すべきなんです(笑)。未だに逮捕できないね(爆笑)。ということで。後日談がありましてね、その地球儀を買ったのは教頭先生。教頭先生はたいそう心配して、A店に電話して「社長出せ！」それで社長出した。「君の所から買った6個の地球儀はみんな軸が傾いてるそうじゃないか。」「申しありません！直ちにまっすぐのと取り換えます。」(爆笑)こんな話あるんでしょうかね。こういうことにならないようにしてほしい。

それでですね、教えるてはならないんですよ。どうするのかといえば、子どもが学びたい、それから調べたい、それから私の言葉で言えば追究したい、こういうものに、これをこういう風に転化するんですね。転化、私は転化と呼びます。これの中身を説明します。これはねらいです。このねらいはこれですね。これは授業です。授業とは何ですか？と言ったら、「これだけは何としても教えたいということ、子どもが学びたい調べたい追究したいというものに転化すること」。30字くらいで書きますね。教員採用試験にこういう風には書けば合格します。事実ですね、その証拠でいいますね、東北福祉大は就職率が非常に良いんです。もう90%くらい。あと10%くらい足りませんがね。去年1人キャビンアテンダントになったんですね。教育学部でキャビンアテンダント出せる。語学勉強してるんですね。文化の勉強してるんです。彼女は国際線に乗りたい、そういう希望を持って全日空を受けた。そしたら合格したんです。暇があったら旅行してたんです。要するに見てたんでしょね。それで真似したんでしょ。だって我々の授業だって、私の授業だって、99.9%はこれは真似ですよ。私のオリジナリティは0.1%しかないんだと思ってやっております。どこかで、誰かが、先輩がやってきたことを学んで、それをやって、その先輩がやったことを真似ができるかできないか、決めてですよ。「俺は絶対に人真似しない」という人がいたら、いっそ教師は辞めた方が良いでしょう。子どものためにもさっさと辞めてくれ言いたいですね。それは真似しないと成り立たないんですよ。文化の継承。真似ることですよ。ね。歴史もそう。

今、なんでしたっけ、今絵が問題になっているでしょ。フランスの。「モナリザ」、ルーブル博物館に本物がある。ところが20歳若いもう一つの「モナリザ」がスイスにあるというのが問題になったんですね。歴史は99%仮説ですよ。仮説ですね。資料が一枚出てきたら、ひっくり返るんですよ。特に古代はね、非常に

ひっくり返りやすい。ですから、真似をしましょう。99.9%真似しているうちに、0.1%のオリジナリティーが出るんです。最初から、俺は人の真似をしないでオリジナリティーなものをやるんだと張り切っている人は大抵失敗しますね。そうなるようになってるんですよ。

その中で、技術、6つ挙げていますが第1に、どういう発問をするか。それが適切かどうか。教えたいことは何か。それが発問にちゃんと出てくるかということなんですね。そうすると子どもは、子どもの反応が出ます。それを集約し、焦点を定める。この発問、この指示をやったら子どもは反応します。それを集約焦点化するのに役立つのが、これですね。黒板でどうまとめるか、これが非常に大きな要素ですね。それから、その次は資料活用ですね。資料活用をする。資料ということで思い出しましたが、

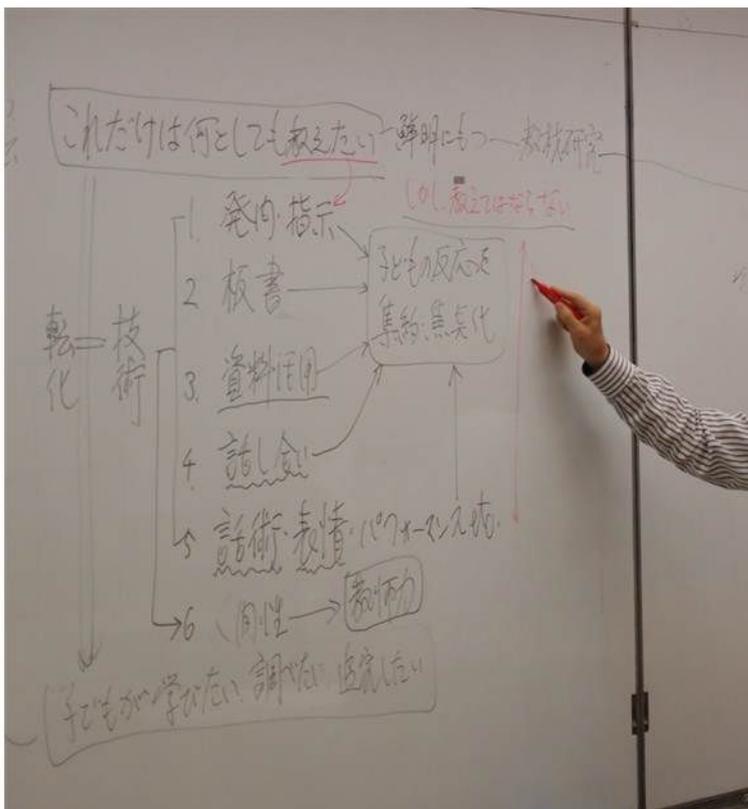
網走に行ったんですが、網走に新しいホテルが出来たので、その新しいホテルに泊ったんですよ。そして、部屋に入ったら冊子が置いてあって、自由にお持ちくださいと書いてある。「ああ、これはいい。」と思って、その冊子を見てみると、網走刑務所の歴史が書いてあった。それを見たら、みんな知らない。これはすごい。と思って自由にお持ちくださいと言うので、持って帰ろうと思ったら、フロントの人が「1番上の1枚だけは、無料だけどそれより下は有料になります。どうするんですか。」と言われて、200円払いました。その中で、何が書いてあったかという、北海道札幌から、旭川、網走結ぶ中央道っていうね、この中央道160キロある、これを9ヵ月で作ったっていうんですよ。初めて知った。そんな無茶なことできるか。160キロですよ。150キロより10キロ長いんですよ(笑)。それを9ヵ月で作ったっていうんですよ。どうやって作ったか、これは調べざるをえない。釧路っていう所の釧路刑務所の人を連れてきた。そして屯田兵とその釧路刑務所で刑を受けている人たちが使われて、ここは網走ですから、ここに刑務所を作ってここに入れて、ここに道路を作らせた。そして211人死んだんです。死刑じゃないんですよ。死刑じゃないんですけど、6ヵ月、9ヵ月で211人死んだんです。墓がこの周りにあるんです。1,2,3,4,5,6か所。これをですね、逃げないように二人一組で鎖をつないだ。死んだ人を道の横に埋めて、墓を作った、それが6こあった。私はこれをね、昔旭川からバスでグーッと一日かけて網走まで来た。今は4時間でいいんですよ。昔は一日かかった。なぜ明治政府はそこまでしたのか。ロシアが南下し始めたからだ。そういうのが分かってですね、これは面白い！ということで、時間を作りまして網走監獄、網走監獄というのがあるんですね、観光のメッカになっていますが、そこに資料を買いに行ったんです。資料が欲しくて、入口でお金を払おうとしたら、払わなくてもいいと、案内してくれた。行ったらいろんな資料があって少し買ったんですよ。そして買っているうちに理事長が会いたいっていつてますから。「私はそんなこと何も要求してませんから」と言ったんですが、理事長は会ってくれると言ってる。私は何も要求してませんと言ったら、わざわざ資料を買いに来る人なんて、監獄までね、資料を買いに来る人なんていない。で、理事長室に呼ばれた。理事長室で1時間半、理事長は話しをする機会がない。だいたい話を聞いてくれる人がいない。だからかどうかわかりませんが、理事長の話は全然面白くない(笑)。それを私は1時間半我慢して聞いた(爆笑)。でも資料は集まるんですよ。だいたい私が取材に行く時は、もう取材する100パーセントという位下調べをして行くんです。そして実際に見に行って絶対にプラスαがあります。調べないで行ったら全然ないですよ。「百聞は一見に如かず」、あれ嘘ですよ、あのことわざは違います。「百聞があつて一見が生きる」んです。百聞というのは事前の調べ、調査、百聞があつて一見が生きる。これが私が言った格言であります。だからあてになりません。

とにかくそういうことをやって資料を集めています。網走でそういうことが分かれば事前に資料を集めて

そして行きますよね。そしてそれに+αが出てきます。今プーチン+αって何かわかりますか？プーチン当時のロシアの大統領、プーチン+αは、北方領土が日本のものになるかならないかを公式ですよ。今年の7月29日 秋田県の佐竹敬久知事が東日本大震災後のロシアの支援への感謝でプーチン大統領に秋田犬を贈呈し、プーチンは自分の妻よりは犬の方が可愛い(爆笑)、それで北方領土を返そうかとまでは言わなかったけども(笑)、+αをどうするかを今プーチンが大統領の間にやらないと、ダメ。メドベージェフじゃダメ。これが公式でしょ。これを分かっておくと、次が面白い。

次に行きますが話し合いですね。今の学校で、先生方の授業で一番まずいのは話し合いです。話し合いがうまくできない。これ大学生が教育実習に3年と4年で行って、私の学生も実習に行っておりますが、私は大学生のために必ず授業を一回見せてみる。大学のすぐ近くの小学校を借りて、そこで授業を見せる。そして私の授業を取っている人、つまり私の本を買った学生にその授業を見せるんですが、買わない人も来るんですね。本買わないとだめだよ、とは言わないけども、まあそれは冗談ですけど。今いじめの問題が話題になっていますが、いじめの問題は私は授業が悪いからだと思えますよ。授業でその子が熱中して、授業ってこんなに面白いのっていう授業をやれば、笑いのある授業をやれば、いじめは起こらないんですよ。欲求不満でいじめが起こるんですから。欲求不満を起こす先生は授業をするとき、子どもと目を合わせていない。先生は別の方向を向いて教えている。子どもに目を合わせて、そうするといじめられている子はなんとなく、なんか訴えている、助けてという感じが出てくる。それを何で見破れないか、私は不思議に思っているんですけど。やっぱりそれは普段の子どもをよく知っていれば、できると思うんですね。とにかく話し合いをしっかりとやる。

それから話術ですね。それから表情、それからパフォーマンス、もろもろこれやっぱり教師は話術がうまくなければいけない。表情、教室に入ったら常にこぼれるような笑顔。いいじゃないですか、こぼれるような笑顔、これは義務ですよ。義務です。やっぱり東北の先生に今笑顔を出せっていう方が無理ですけども、それでも笑顔を出しなさい。笑顔をして先生が子どもに元気付けるんだと私は、言ってますけども、やっぱり表情、笑顔ですね。そして、楽しい話ができるっていうこと、それからパフォーマンス、そして最後はこの人間性。この人間性にこれが集約されるんですね。人間性にこういう技能が、技術がプラスされたら、それが教師力。教師力、教師力という言葉は、人にあるとしますけども、教師力と言うのは、こういう技術とこういう内容をこれだけ



は教えたい。教えたいという内容を体得している先生を教師力と言うんですね。それを身につける。年月がかかりますね。しかし、そのためには、一つは本を読む。いいですか、本を読む。もう1つは、もう1つはですね、上手な人の授業を見る。授業を見ないといけない。本物を。そして、それに、憧れを持つということ。ああ、あんな授業したい。あんな授業にしてみたい。そういう憧れを持つということです。私は未だに、長岡文雄という先生を追いかけしています。もう亡くなりましたよ。亡くなったけれども、私が27歳のときにその先生の授業に出会った。もう、THE授業だと思った。

私が求めているのはこれだ、求めていた授業だ。それに近づいたら、そのレベルの目標をあげる。また近づいたらあげる。永久に追いつかない。常に新鮮にしていく、目標を二つ持つ。近い目標、ちょっと上の目標、大きい遠い目標、二つありますね。これを見つけることが大事ですね。そしてここからここまでの多様の技術といいます。対応の技術。これが難しいんですね。対応の技術というのはなかなか難しい。

それで1つ話しますと、群馬県に温泉がありますが、まあ、日本1というか、今では1番温泉の数が多いですね。群馬県の温泉、僕ほとんど行きましたよ。その中の一つに、面白い温泉がありまして、帰る時に、駅に向かうバスに乗った。バスに乗ったらガイドさんがいて、「みなさんこの温泉に何回入りましたか。昨日から今日にかけて、1回入った方、手を挙げてください。」10人くらい。「今、手を挙げている方は10歳若返りました。この温泉は若返りの効果がある温泉です。1回入られた方は10歳若返ったんです。よかったですね。」ウィークデーですから皆、高齢者ばかり。高齢者が喜んでね、「若返った。見てみて。若返ってるでしょ？」周りの人に、言いよるわけです。そのうち、「では、2回入った人手を上げてください。」さっきよりも多い20人。「さっきよりも多いですね。2回入った方は20歳若返るんです。さっきの方よりもっと輝いている。皮膚も輝いている。目もキラキラしています。髪の毛もキラキラしています。よかったですね。皆見てあげて下さい。」もう、皆ね大喜びですよ。バスの中はね何て言うかな？子どものように大賑わいですよ。温泉に入った効果より、バスの方が何倍も効果がありました。その次は3回でしょう。3回という前に、私が手を挙げたんですけども、私は、バスに乗る時は、前から2番目の席に乗るっていうのを鉄則にしているんです。1番前の席にいとガイドさんの唾がかかるでしょ。それで2番目の席に座っているのね。私は、3回目を言う前に「はい。」って手を挙げたのね。そしたら、「なんですか。」って言われたの。「はい。私は3回入りました。」って言ったら、「3回入ると元に戻ります。」(爆笑)見事な対応の技術であります。こういう技術を私は身に付けたい。「ガイドさん、あなたはすごい。学校の先生になりませんか？今、私が知っている範囲内だと、あなたのような対応の技術がうまい人は見たことがない。ぜひ、学校に来てください。」「私は学校が大嫌い。学校の勉強が嫌いでガイドになったんです。行きません。」言いましたけれども、こういうガイド、プロですよ。プロ中のプロ。だから授業には突っ込みとボケ、ちょっとボケる。この子あんなこと言ったら、知らない振りをしたり、ボケる。そうしておいて子どもが発言したら、ズバツと突っ込む。ボケと突っ込みですよ。これが対応の技術。

さあ、こういう授業の技術を身に付けるということで、時間になりましたが、もうちょっとね。この愛知県は教材の宝庫です。ちょっと知ってる人にメモしてもらったらありますね。シクラメン、シクラメンは日本2位です。それから、岡崎の石工。二宮金次郎像は岡崎で作られたんですよ。あれ、背中に薪を背負って

いるでしょ。何本背負ってますか。それが全部違うんですよ。見つけたら必ず数えることです。岡崎の学校に二宮金次郎の像があります。それから、蒲郡の温室みかん、これ日本2位。それから、鰻が2位ですよ。一色の。そして鹿児島が1位ですね。それから、イチジク。安城と碧南。このイチジク作りは独特で、日本であんな作り方してるのは、ここしかないですよ。見た人はイチジクに絶対見えませんね。イチジクのお化けと言いますね。お化けですよ。一葉一花。一枚の葉っぱに実が一個つく。普通みかんは、大体23枚に1個つく。柿もそうです。梨もそうです。ところがイチジクは一枚の葉っぱで、一個の実を作る能力があります。何故かというとなんか葉っぱが厚いです。日光と熱を抱き込むんですね。そしてだきこんででんぷんを作る。でんぷんを作る工場は、葉緑素ですね。そして葉緑素はでんぷん工場です。原料は、根から取った水と栄養。空気中の二酸化炭素。そして燃料は太陽。それを使ってでんぷんを作るんです。そして、でんぷんは糖にして根っこに貯めたり、果物に含まれたりしますね。そういう学習をやるんですよ。それからギンナン、祖父江のギンナン。これ、つまり、私が子どもを驚かせるときは地域ブランドを相対化することが一番大事じゃないかなと思っております。

さて、そこで時間がまいりましたので、終わりにいたしますが、さて、板書で私が消した所には何と書いてあったでしょうか。そんな昔のことは忘れちゃったか？私たちはなんとしてでも教えたいということですね、懸命に教材研究する。しかし、教えるはならない。ということは子どもが学びたい、調べたい、という風に追究したいというものにかえることはそれが、授業です。授業には技術が必要です。さて、消しますね。さて、6つの技術は、一体何でしょうか。もう、忘れちゃったか？1番、発問し、2番板書、3番資料活用。それから、話し合い。表情、それから、人間性。それが教師力。1から5をまとめて対応の技術。そして今日話した、引っ張りだこの、ひっぱりだこの学生になるには、まず、語学。語学を学ぶために一番いい方法は外国人と付き合うということです。韓国語もいい。中国語もいいです。とにかく外国人と付き合う。これが一番いいんじゃないか。そのためには、大学に外国人をもっと入れてもらう。これは、日本語ができる。正しい日本語ができないとこまる。日本語で語れない。これが一番の問題だそうでございます。言葉が出来ても日本語が書けない、情報持ちになる。それには旅行が一番。それから、本をたくさん読む。ひと月に0.3冊にならないようにしなくちゃいけない。指導するとは何なのかということをお願いして終わりにしたいと思います。指導するとは何なのかということの第一は、もう板書は消しましたから、授業の終わりは黒板を消す、消してしまうことで終わり、だから黒板係自体を作っちゃいけない。いきもの係は作っていいです(笑)。だってオリンピックの歌うたったでしょ？(爆笑)いきもの係、小学校一年生の時にいきもの係だった人が、NHKのオリンピックの歌を歌ったでしょ。先生が必ず消して、消しながら復習するんですよ。消すということは、復習するんですよ。最後の5分間は黒板を消しながら復習するということに徹して下さい。学生たち、もう4年生は3年生かな、10月に教育実習がある。それをやって見せて下さい。担任の先生はびっくりしますね。これでは点の付けようがないと。今の学校はほとんど黒板係作ってるでしょ。指導するということはわからないということを知るようにするということです。その単純なことがなかなかできない。わからないことをわかるようにする。見えないことを見えるようにする。二番目は多様な学び方を身につける。多様な学び方ですよ、簡単な学び方じゃないですよ、多様な学び方を身につけることです。三番目はなんでしょう。学習意欲を引き出す。これは目的です。一番目は内容、二番目は方法、三番目は目標です。目標、

内容、方法です。

その意欲を引き出すということそれで最後にそれにまつわる話をして終わりたいと思います。あのクレオパトラというのを知ってる人がいますか？会ったことがありますか？エジプトにいた人ですが、アントニウスというひとがエジプトに攻めてきました。クレオパトラを攻め落とそうしたら、あまりにも美しく、くらくらとめまいがして戦争やめたといってクレオパトラと仲良くなって楽しい生活を送りました。ある日、アントニウスが「釣りをしたい」と、二人で釣りに行きました。岸壁から地中海に釣り糸を垂らした。アントニウスが入れたらぱっとかかった、こっちは全然つれない、どこで釣れないということが起こったのか、それまで釣れないという言葉はなかったんですよ。それでひょっと見たら潜水士が潜ってアントニウスの釣り針に魚をかけていた(笑)。それを見たアントニウスはクレオパトラの差し金だ。クレオパトラが艶然と笑って、「あなた釣りなんか漁師に任せて、あなたは世界をお釣り遊ばせ」、この一言でアントニウスはやってやろうという気持になり、ものすごい意欲を出しました。そして「皆の者集まれ、世界を釣るぞ」と言って遊びほけている家来を集めて、エジプトのために戦争に行くんです。そしてすぐ戦死するんです(笑)。つまりあまり意欲をだすとろくなことにならない。だから先生方もあまり意欲を出さない。そこそこに意欲を出して頑張っていたきたい(爆笑)。どうもご清聴ありがとうございました(大きな拍手)。



## 附属養護学校と附属岡崎小学校における教育実習の際の指導案指導について

船尾日出志

以下は取材内容を踏まえてはいるが、船尾の責任において論述され、平成 24 年 5 月の教科教育学研究部門の例会で発表されたものである。

### I. 問題意識

本学における当面の教育実習改革が内包する課題の 1 つは事前指導のいっそうの充実である。その際、とっさに念頭に浮かんだのは：

- ① 教育実習を実施する学校・学級における事前出校日における観察は相当に有意義であろう。
- ② 実習前の大学教員による数日にわたる指導の「費用対効果」は期待できないのではないだろうか。

①については、附属養護学校（以下、「附養」）では事前出校の際に、配属予定学級に入り、授業を観察し、昼食を一緒に食べ等、子どもたちとかなり長い時間を一緒に過ごす。その具体的な様子や意義を知ることが、参考になると思った。そこから附属養護学校に出向き、先生方から教えていただこうと考えた。

②についても、効果的に進める方策を考えてみようと考えた。まず思ったことは、学習指導案の書き方に特化した指導である。もとより実際に担当する学級の子どもたちを知らないで、指導案を書くことは、畳の上で水泳の練習をすることに近い愚を犯す可能性がある。しかし指導案作成の原理を実際に書くことで再確認することは無意味とは言えない。しかも「事前出校日における観察」（①）と組み合わせると、さらに意義深いものになる可能性があるのではないだろうか。実習校の指導案スタイルに則った練習もできるであろう。そこから附属岡崎小学校（以下、「附岡小」）に出向き、先生方にとりわけ指導案作成に関する指導の現状を教えていただこうと考えた。

### II. 取材活動：附養

5 月 15 日に附養にて取材を行った。対応してくださったのは、酒井副校長、尾崎教頭、鈴木主幹教諭である。取材時間は約 1 時間。

#### ① 副校長よりのお話

附養では春に 4 週間、秋に 2 週間の教育実習を実施。ほぼ 1 名の教員が 1 名の学生を担当するシステムであるので、良い実習ができています。

それにたいして附属中学校や附属小学校では 1 名の教員が 4 名（ないし 5 名）の学生を担当する。名古屋市が中学校での 4 週間実習を認めていないので、名古屋市教員を志望する学生でも、中学校での実習を名古屋市近郊の市町や附属学校で行っている。そのことから主免実習を 4 週間から 3 週間にするという案が出てきた。昨年度からは 3 週間+1 週間でやっている。名古屋市立中学校でも実習生を受け入れていただければ、附属教員による実

習生指導もより以上に充実したものになると考えている。

附養では愛教大教員養成課程のほぼすべての学生による介護等体験実習を受け入れている。愛教大の先生方にそのことを知ってほしいし、学生との会話のなかで、ぜひ話題にしてほしい。

## ② 教頭および主幹教諭よりの説明

2012年5月9日（水）に実施された事前指導の日程は以下の通りである。

9:00 学校集合

9:00～9:15 教務主任による日程説明（会議室）

9:20～9:55 第1校時 小学部と中学部の全6学級の授業参観（1学級およそ5分）

10:05～10:40 第2校時 高等部校内実習参観

10:45～11:00 小学部主事・中学部主事への質問（会議室）

11:00～11:15 更衣室にて活動しやすい服装に着替え

11:20～13:20 児童・生徒との交流，昼食（配属学級）

13:20～13:45 更衣室にて元のスーツに着替え

14:00～14:30 副校長挨拶，教育実習主任より教育実習の心得の説明（会議室）

14:30～15:00 全体説明

15:00～16:30 各部打ち合わせ

事前出校では事務的な打ち合わせよりも，実習生が子どもをしっかりみてくれることを期待している。子どもがいる間は子どもとかかわってほしい。授業参観といっても，実習生が子どもとかかわっても良いとしているが，実際にはなかなかできないようである。

写真や映像で子どもの様子をみても，実際にみることに勝ることはない。

事前出校後の学生の感想文からも，学生がよく観察して，実際の実習に活かせる結論を引き出していることがわかる（下に船尾がそのエッセンスを要約）。

### 授業参観を終えての感想文のエッセンス

- 1) 教員の児童・生徒への目配りや気配り，教室の椅子や掲示などの物や教材がとても工夫されていた。
- 2) 教員は一人の子どもに目を向けながらも，同時に他の子どもの様子や教室全体の様子をしっかりと見ている。
- 3) 授業に参加しにくい子どもに，参加しやすいタイミングで声をかけて，参加できるようにしていた。
- 4) 教員の声はとても大きく，話しかけるときは目線を合わせて，表情豊かに話しかけていた。
- 5) 子どもの活動をその都度「よくできた」と褒めていた。
- 6) 授業の最後に，「〇〇さんは◇◇◇ができましたね」と具体的に確認しながら褒めていた。
- 7) 教員には子どもを見る力はもちろんのこと，授業を組み立てる構成力，何かを演じる演技力などさまざまな力が必要であることが分かった。
- 8) 高等部の作業学習では，子どもに合わせた作業表や手順を書いたボードがあった。

9) 高等部の作業学習からは職場の雰囲気を感じた。

学習指導案については、次の資料をもとに説明する。

小学部あおい学級 (5・6年) ○○科 学習指導案

日 時 平成 24 年 6 月 日 ( ) 第 校時

場 所 小学部あおい学級

指導者 ○○ ○○^印 ▽▽ ▽▽^印

1. 単元名 ( 時間完了: 本時 / )

2. 子どもたちの○○科における実態

○○ ○○は、.....

(日常の様子や、これまでの授業など、実施する領域・教科の中での様子を記す。次項で記す「ねらう姿」が浮き彫りになるような実態把握・記述をする。)

(今はここまでできていて、ここがもうちょっと伸びそうという様子を「姿」で書く。)

○○ ○○は、.....

(「できない」、「やれない」などの表現はしない。どこまでできるのか。)

○○ ○○は、.....

(上学年の子どもから、名簿順に書く)

○○ ○○は、.....

(障害名は書かない)

授業の対象となる子どもすべてについて記述する。

◎子どもの日常の様子から、子どもをとらえることが、もっとも大切にしているところである。

◎子どもをどうとらえるかは、子どもをどう育てたいのかに通じるものである。そこが読みとれるような実態把握が必要である。

3. 子どもたちに本題材 (単元) でねらう姿

氏 名	本題材でねらう姿
	▼

#### 4. 題材（単元）の計画

①くまさんの案内で、一つずつ歌を歌ったり、ゲームをしたりして遊ぶ・・・時間

※題材（単元）の流れが分かるように記述する。

②森のどうぶつさんと一緒に、ゲームをして遊ぶ。・・・時間（本時 / ）

#### 5. 活動場面図

授業の様子が分かるように丁寧に描く。鉛筆書きのままでは、はっきりと描けないので注意する。（下の例は教員によるものである。）



©神戸勝一，附養

#### 6. 本時の授業構想

時間	子どもの活動	教師の支援と指導上の留意点
1		<p>子ども一人ひとりへの教師の支援と本時でねらう姿を中心に記述する。</p> <p>【○○】...</p> <p>T 1は....。</p> <p>※T 1とT 2の動きが分かるように記述する。</p> <p>※【 】の中に子どもの名前を入れて記述する。</p>
2		
3		
4		
5		
6		

実習生は4週間の実習のなかで2週目の金曜日ないし3週目に研究授業を行う。上記のような学習指導案はほぼ実習1週目に完成させる。そのためには附養での事前出校の際に、どんな授業をやりたいか聞き、実習が始まるまでの期間もメールで意見交換をする。

大学での事前指導への要望：幸い、附養で実習を行う学生への大学での事前指導を担当するのは障害児教育講座の先生方である。同講座の先生方は附養の子どもたちのことをよく承知しておられ、その発達段階や特性をふまえて指導してくださる。

一般的に大学での事前指導では、実習に不安をもつ学生へのメンタルケアを行ってほしい。安心して実習を開始できるようにしてほしい。

「子どもありき」の教育というものを理解して、実習に来てほしい。さまざまな子どもがおり、したがってさまざまな教育のあり方が必要であることを分かっているほしい。

### Ⅲ. 取材活動：附岡小

5月16日に附養にて取材を行った。応対してくださった先生は大槻研究主任。取材時間は約45分。

取材日の数日前に次の2点についての説明をお願いしていた。

- ①附岡小における学習指導案に関する指導について
- ②大学における事前指導内容についての要望
- ③その他

#### ◎ 大槻先生によるお話

①について：(船尾が持参した附岡小の現役およびOB教員による刊行物に書かれた単元構想図について論じ始めたところ) 自分自身が教育実習を附岡小でおこなったときには、確かに構想図を書いたが、今では附岡小の教育実習生は、構想図は書かない。

さらに、例えば、「生活教育」を標榜する附岡小の日々の教育のなかでは、「生活のなかから自ら問題を発見し、それを自分で解決し、そこで培った力を活かし、自分の生活をつくっていく『生活に生きてはたらく力を養う問題解決学習の展開』」がなされているが、教育実習期間は短いため、問題解決学習を実践することは難しいと考える。それゆえ「課題解決学習」を展開する。したがって実習生は課題を教科書教材のなかから選ぶことも可能である。

指導案も、後掲の例(雛型)から分かるように附岡小の教員が書くものとは相当に違っている。

②について：大学における事前指導の枠内での指導案作成に関する指導については、学生たちに次のことを助言しておいてほしい。

◎児童観に関して：子どもの姿(生活の様子や生活日記)から何をとらえるのか(仲間との関係、各教科のとらえ)。そしてどのような願いをかけるのか(教科としての学び、人間としての成長)。

◎教材観に関して：教材を選定した理由を明確にする。本教材で、どんな学びが期待できるのか(1)この教材だからこそできること【教材性】、2)この教材に繰り返しかかわることで、子どもたちはどんな意識をもつだろうか、そしてどのような意識に際して、どのような「課題」を呈示するのか、3)その「課題」を解決するために、自分ひとりで、そして仲間と調べたり、追究したりするなかで、どんな学びや成長が期待できるのか。)

◎指導観に関して：1)子どもたちはどのように教材に出会い，どのように教材にかかわっていくのか，の見通しを書く。2)教師が「課題」を提示したとき，子どもたちはどのようにそれに向き合っていくのか，その際，教師は子どもたちをどのように支えていくのか。3)かかわり合いでは，教師はどのような働きかけを講じるのか。4)かかわり合いを終えた子どもたちは，どのような視点や立場，考えで学習を進め，願いに迫っていくのか。

### ③その他

今年度の場合は9月14日に実施予定だが，「オール三河」の事前指導の際には，附岡小で1時限授業を参観してもらい，昼食後，附岡小で実習を行う者だけで事務的な説明をしている。授業参観の部分等を+してみるという考えはあると思う。

昨年度試行した3W+1Wの最後の1週間は良かった。実習生から距離を置いてみる事ができたことが何より有意義であると思った。

45字×50行 10.5ポイント

↓MSゴシック 10.5ポイント

指導者 ○〇 ◇◇

1. 日時 平成24年5月29日(火) 第5時限 場所 本館音楽室 ○年〇学級教室

2. 単元 「いつでもあの海は」←単元名(教材名)を書く。教科書教材を用いない場合は、題材や活動内容を書く。

### 3. 目標

・「いつでもあの海は」の合唱を通して、曲に対するイメージをもち、強弱のつけ方を工夫して表現できる子どもにしたい。←第1目標は単元の教科として学ばせたい力(知識、技能、表現、思考など)を書く。

・仲間の考えを聞き、自分と仲間の表現を比べることで、仲間の表現のよさや自分の表現の足りなさに気づき、クラス全体の合唱として、よりイメージに合う合唱にしようとする子どもにしたい。←2つ目の目標は、かかわり合いを通して引き出したい子どもの姿を書く。

### 4. 単元について

(1) 児童観←学級の子どもたちを、生活の様子、生活日記、会話などをもとに、教科の側面からとらえ、具体的な姿を述べる。子どもの姿から見えてきたよさや足りなさを挙げ、どんな子どもになってほしいか、指導者としての願いを目標と整合するように記す。

5年1組の子どもたちは、「赤い屋根の家」「Believe」などの合唱曲をととても大きな声で元気よくうたえている。A子、B子ほもっとうたいたいと言っていた。これらのことから、多くの子どもたちは、合唱に対して苦手意識がなく、楽しんで取り組んでいるからだろう。また、C子、D男、E男、F男は、放課に楽しそうに大きな声で一緒にうたっている姿が見られた。遊びのなかで声を合わせて歌を楽しむことをしている。しかし、合唱を聞いていると、大きな声で元気よくうたう子どもはいるが、うたうだけで満足している子どもも多い。これは、歌詞の意味を考えて歌で表現しよう、声のバランスや強弱を取り入れてうたおうとする意識があまり高くないからだろうと推測できる。そのような子どもたちに、歌にはそれぞれ歌詞や曲調に意図があり、その意図を表現することが大切だと考え、大きな声でうたうだけでなく、曲に合わせた強弱を工夫して合唱することのよさを感じてほしいという願いをもった。

(2) 教材観←教材性を明らかにする。この教材で、どんな課題を提示し、どのような課題解決学習が成立し、目標に迫れるかを書く。

「いつでもあの海は」は、前半部分が斉唱、後半部分は体位的な2部合唱から和声的な2部合唱へと構成されていて、音の重なりの違いを表現できる。さらに、1番と2番の歌詞は、対称的な海を表現しており、その違いをとらえ、強弱を変えろというような工夫をして、合唱で表現できる教材である。

子どもたちは、「いつでもあの海は」を聞くと、「時には激しいけれどきれいな海」というイメージをもつことができる。主旋律、副旋律を別々に練習して、両方ともうたえるようになった子どもたちに、3段目の歌詞を注目させることによって、対称的な1番、2番の歌詞から、それぞれに違う波のイメージをもつことができる。ここで「3段目の歌詞の違いがはっきりとわかるようにうたってみよう」という課題を提示する。子どもたちは今までうたってきた斉唱や合唱の練習を思い出しながら、1番の「激しい、くだける」と2番の「やさしく、ささやく」という歌詞の違いから、強弱をつけてうたえば、歌詞の違いを表現できると考える。なかには「激しい」から大きくうたう、「ささやく」から小さい声でうたう、静かにうたうなどと考える子どもがいる。しかし、実際に合わせてうたうことで、それだけではなかなかイメージに合った合唱になりにくいことに気づく。このことから、自分たちの歌詞からとらえた波のイメージに合うように、強弱のつけ方を工夫してうたうことを考える子どもが表れ、目標に迫ることができる。

(3) 指導観←1段落目:課題に向き合った子どもたちが、その課題の解決に向け取り組んでいるときの教師支援を記す。教科の特性をふまえた書き方をする。 2段落目:かかわり合いにおける支援の方法を書く。 3段落目:かかわり合いを終えた姿を書く。

課題に向き合った子どもたちは、3段目の1番、2番の歌詞から「波が岩にぶつかってバーンとなる」「おだやかで静かな波」などのイメージをもち、どのようなうたい方をしたらはっきりとした違いが表現できるのかを、何度もうたいながら考えさせたい。そこで、子どもたちが考えた強弱の工夫を耳で聞いて確かめられるように、グループを作り、自分たちの考えを取り入れて実際にうたってみる。友だちの合唱を実際に聞きあうことで、自分たちが考えたイメージに合った表現ができているか、強弱は思い通りに聞こえているのかを確かめることができ、さらにまた自分の考えを明確にもたせたい。

かかわり合いでは、子どもたちが表出した工夫を取りあげ、ピアノで音にして聞かせてみたり、みんなであうたってみたりして、常に音にして耳から聞くことで、工夫したいことが表現されているのかを確かめる。自分たちの考えたい方を聞くことで、そのよさや足りなさに気づくことができるであろう。

かかわり合いを終えた子どもたちが、友だちの意見を取り入れながら、1番と2番の歌詞の違いを、強弱のつけ方を工夫して、自分たちのイメージに合った表現をしていこうとする姿を期待したい。

## 5. 指導計画（全8時間） ←出合わせから単元終了までの各時間の学習内容を、子どもの様子が分かる言葉で書く。

- ・「いつでもあの海は」を聞いて、曲のイメージをまとめるよ。・・・1時間
- ・「いつでもあの海は」をうたってみるよ。・・・1時間
- ・3段目の歌詞の違いからイメージを作るよ。・・・1時間
- ・3段目の歌詞の違いがはっきりするようにうたってみよう。・・・2時間
- ・3段目の歌詞の違いがはっきりするためにどんな工夫をしたかな・・・1時間（本時）
- ・声の大きさのバランスを考えてうたってみるよ・・・1時間
- ・私たちの「いつでもあの海は」を完成させるよ。・・・1時間

## 6. 本時の指導

### （1）本時の目標

・3段目の波のイメージの違いははっきりわかるように工夫したところをうたったり、聞いたりすることで、自分たちで考えた波のイメージに近づくように強弱をつけて合唱しようとする姿を引き出したい。←単元の目標の1つ目（教科の目標）を達成するための、本時における目標を書く。

・3段目の歌詞による波のイメージの違いをはっきりするためにつけた強弱を比べるとともに、曲全体のつながりについて目を向けている友だちの意見を聞くことで、自分たちの合唱を見直していこうとする姿を引き出したい。←単元の目標の2つ目（かかわり合いでの子どもの姿）を達成するための、本時における目標を書く。

前時の授業で、3段目の歌詞の違いがはっきりわかるようにうたってみようという課題に向き合った子どもたちは、1番の歌詞では「荒い・大きな波」、2番の歌詞では「おだやか・静かな波」という違いを出そうとした。このイメージをもとに3段目を工夫してうたうというひとり調べに取り組んだ。そのなかで、1番、2番ともに、強弱のつけ方で波のイメージの違いを表わそうとする子どもの姿が見られた。←1段落目では、課題を提示した後のひとり調べの様子を簡潔にまとめる。

本時では、ひとり調べによって考えた3段目の波のイメージの違いを歌ではっきり表現するために、「だんだん強く、弱くする」「強く・弱く」に視点をあて、その理由を話し合う。子どもから出た強弱の工夫を音に変えて聞いてみて、自分たちの波のイメージに合う表現をするにはどのように強弱を取り入れ、うたったらよいかを明らかにする。そのうえで、曲全体のつながりについて目を向けている仲間の考えを聞くことで、自分たちの合唱を見直していこうとする姿を引き出したい。このかかわりあいにより、強弱を使った表現の幅が広がり、3段目においてよりはっきりした違いが表れるような合唱にしようとする姿を期待したい。←2段落目では、第1に本時の授業のおおまかな展開を、第2にかかわりあいによって引き出したい子どもの姿を書く。



平成24年度 愛知教育大学 大学・附属学校共同研究会 名簿

部 会	分 科 会	大 学	名古屋小学校	岡崎小学校	名古屋中学校	岡崎中学校	附属高校	特別支援学校	幼 稚 園
管理運営	附属学校の管理運営	◎ 鬼頭 伸和 吉田 淳 中田 敏夫	鬼頭 伸和 ○ 小川 浩二 岩井 克司	増田 樹郎 ○ 浅井 英雄 吉野 薫	中津 楠男 ○ 古田 博之 横並 孝	菅沼 教生 ○ 伊藤 雅朗	早瀬 和利 ○ 中根 茂	小川 正光 ○ 酒井 敬 尾崎 淳一	小川 英彦 ○ 平松 章子
教育実習		◎ 後藤ひとみ 松原 信継 平野 俊英 吉田 淳	○ 榊原 督	○ 石原 清史			○ 大村 武司	○ 鈴木 則明	
介護等体験		◎ 都築 繁幸 船橋 篤彦						○ 川原場仁子 尾崎 淳一 酒井 敬 鈴木 則明	
教科教育 代表 船尾日出志	国語分科会	◎ 有働 裕 佐藤 洋一 中田 敏夫 丹藤 博文	○ 後藤 夕子 水野 晋吾 矢野 哲史 安井 佑希	○ 後田 和紀	○ 伊藤 大和 福田 充哉 前田 豊 松山 宜申	○ 藤井 健一 塩野谷文雄 小柳津清千 吉川 直希	○ 戸田康代		
	書写・書道分科会	◎ 木村 博昭 衣川 彰人		○ 伊藤 敦章			○ 加藤眞太郎		
	社会分科会	◎ 船尾日出志 青嶋 敏 土屋 武志 真島 聖子 近藤 裕幸 水野 英雄 中妻 雅彦 鈴木 健二 萩原 孝 山田 久義 恒川 武久	○ 深谷 大輔 伊藤 禎康 松浦 秀紀 寺谷 裕良	○ 長谷川崇幸 尾崎 智佳	○ 岡崎 正和 大河内信博 加藤 一輝 後藤 俊輔	○ 稲吉 直樹 松山貴久 鈴木 秀和	○ 酒井 類 岡下弘志 財田由紀		
	算数・数学分科会	◎ 石戸谷公直 山田 篤史 飯島 康之 志水 廣 小谷 健司 青山 和裕 佐々木徹郎 市延 邦夫 橋本 行洋 高井吾朗	○ 戸田 久詞 岡島 靖志 伊藤 良介 小林 達也 高橋 宏	○ 横地 喜之 岩瀬 竜弥 塚谷 保	○ 牛田 孝文 長谷川裕城 鈴木 幸浩 真野 功	○ 小笠原 真 深津伸夫 小林克久	○ 増田 朋美 天羽 康 青山和宏 寺田直樹		
	理科分科会	◎ 平野 俊英 吉田 淳 戸谷 義明 星 博幸 遠西 昭壽 大鹿 聖公	○ 尾形 卓也 宮嶋 賢一 古市 博之	○ 村井 正照 石原 清史 前田 近子	○ 長谷川 悟 原口 茂樹 佐々木 剛 森川 晋平	○ 土居 哲也 清水孝治 安藤 雅也	○ 加藤 透 細山 光也 安形和之 鈴木裕一郎		

部 会	分 科 会	大 学	名古屋小学校	岡崎小学校	名古屋中学校	岡崎中学校	附属高校	特別支援学校	幼 稚 園
教科教育 代表 船尾日出志	生活科・総合学習分科会	◎ 中野 真志 野田 敦敬 久野 弘幸	○ 今川 昌幸 小嶋 智博	○ 成田 彰 奥川 正規					
	音楽分科会	◎ 新山王政和 國府 華子	○ 加藤 幸子 富所 妙子 野田英里子	○ 太田 理恵 小野 行俊	○ 井垣 智恵 松本亜由子	○ 矢崎 佑			
	図工・美術分科会	◎ 磯部 洋司 藤江 充 松本 昭彦 宇納 一公 野澤 博行 竹井 史 樋口 一成 富山 邦夫	○ 伊藤 充 片山智代江 沖 美也子	○ 白井 泉 安藤 眞樹	○ 秋田 英彦	○ 柴田 信明			
	保健体育分科会	◎ 森 勇示 鬼頭 伸和 坂田 利弘 上原三十三 合屋十四秋 筒井清次郎 高橋 裕子 寺本 圭輔 山田 浩平 成瀬 麻美 頼住 一昭 山下 純平	○ 加藤 康博 稲垣 潤一 関 辰也	○ 丹羽 康二 中立 香 大槻 真哉	○ 荒川ひとみ 山本 要介 榑原 章人	○ 鈴木 和美 三矢 克之 森川和浩 三牧秀和	○ 安藤友人 沖永 淳子 堀田景子		
	技術分科会	◎ 宮川 秀俊 清水 秀己 太田 弘一 北村 一浩 鎌田 敏之 岳野 公人			○ 野田 浩正	○ 本田裕樹		石川 真司	
	家庭分科会	◎ 山田 綾 小川 正光 加藤 祥子 杉浦 淳吉 関根 美貴 長井 茂明 青木香保里 板倉 厚一 早瀬 和利 伊深 祥子 山根 真理 筒井 和美	○ 海野 康之 伊藤 寛之	○ 堀井 雅代 大屋 久美子	○ 鯉江 美穂	○ 芝田 陽子	○ 橋爪友美子	今泉 香織	
	英語分科会	◎ 高橋美由紀 Ryan,Anthony G 稲葉みどり 建内 高昭 藤原 康弘 田口 達也 久野 陽一	○ 林 瑛一	○ 廣瀬 徹	○ 高武 和弘 永倉 元樹 城 知広 吉本 仁信	○ 白井貴也 小山 真司 天野万喜男	○ 山口 誠 福西広子 平岩加寿子		

部 会	分 科 会	大 学	名古屋小学校	岡崎小学校	名古屋中学校	岡崎中学校	附属高校	特別支援学校	幼 稚 園
教科教育 代表 船尾日出志	道徳・特活分科会								
	特別支援教育分科会	◎ 都築 繁幸 吉岡 恒生 福田 博美 岩田 吉生 増田 樹郎 森崎 博志						○ 波田 章博 清田 将之 亀井 睦美 佐伯 裕司 高柳 育子 石原 伸一 鈴木早紀恵 川原場仁子 紀平 高之 牧野 克紀 鈴木 則明 杉浦 隆司 宇野 晶由 高橋 佳史 鈴木 孝広 今泉 香織 石川 真司 岩田 圭司 高木 久彰 小笠原麻美 鎌谷 祥行 山田 瑞紀 矢野 裕二 前田 澄子 亀甲 真史 桑原 久和 松岡 史憲	
	養護分科会	◎ 福田 博美 古田 真司 後藤ひとみ 岡本 陽 山田 浩平	○ 長縄 美緒	○ 梅村 靖子	○ 武市 裕子	○ 中島 清美	○ 夫野 志保	高柳 育子	小島由記子
	幼児教育及び小学校低学年教育分科会	◎ 林 牧子 梅澤由紀子 小川 英彦 新井美保子 鈴木 裕子 野田 敦敬 久野 弘幸	○						○ 野崎三千代 平松 章子 竹内知矢子 宮川 典子 大江 幸 小林 優子
プロジェクト	進路・生徒指導・ボランティア	◎ 戸田 茂 坂柳 恒夫 岩田 吉生 大村 恵 高綱 睦美					○ 林原 健二 小田原 健一		
	いじめ・不登校・学級崩壊	◎ 廣瀬 幸市 祖父江典任 三谷 聖也 山中 哲夫 原田 宗忠					○ 田中 見佳 松井孝彦		
	習熟度・少人数教育	◎ 子安 潤 佐々木徹郎 吉田 淳 飯島 康之							
	高大連携	◎ 渡邊 幹男 松島 周一 松本 昭彦					○ 渡邊寛吾 横井 健 稲澤由以 黒岡 孝信 野々山由佳 足立 敏 鈴木隆弘		

部 会	分 科 会	大 学	名古屋小学校	岡崎小学校	名古屋中学校	岡崎中学校	附属高校	特別支援学校	幼 稚 園
プロジェクト	メディア・情報教育	◎ 安本 太一 飯島 康之 野崎 浩成 梅田 恭子 江島 徹郎 齋藤ひとみ		○ 成田 彰			○ 杉浦 裕孝		
	外国人児童生徒教育	- -							

*管理運営部会の代表者は、各附属の校長で経歴が長い方が担当

延べ参加人数(実人数) 128(132) 34(34) 36(36) 0 27(27) 36(36) 37(29) 8(8)

※ ◎は分科会代表(△は副代表), ○は学校代表を示す。(順不同)

※ 連絡先等(0566-26- )

教員養成高度化センター長

添田 久美子

社会科教育講座 船尾 日出志

附属学校部長 宮川 秀俊

附属名古屋小学校・幼稚園 杉浦 将彦

附属岡崎小学校 浅岡 明美

附属名古屋中学校 鬼頭 百合子

附属岡崎中学校 白井 直弘

附属高等学校 鈴木 緑恵

附属特別支援学校 浅岡 明美

教育創造開発機構運営課長 稲吉 隆

教科教育学研究部門担当 大久保 修司