

畿央大学現代教育研究所 令和 元 年度 成果報告書

「教師としての資質能力を育てる」

～学校の教育力向上のための戦略的研究～

Vol.8

CONTENTS

- I プロジェクト研究 2019年度 成果
- II 学びを結ぶワークショップVII

KiO University

刊行にあたって

2012年に開所いたしました畿央大学現代教育研究所では、2年目からプロジェクト研究に取り組んできました。プロジェクト研究では教育の現代的課題を具体化し、複数名の大学教員がそれぞれの専門的な研究領域どうしコラボレーションできるテーマや、現職教員との連携し大学の研究リソースを教育現場に、あるいは現場の実践リソースを大学研究に還元できるテーマの下で研究活動に取り組んできました。

2019年度からは第3期「教師としての資質や能力を育てる～学校の教育力向上のための戦略的研究～」の活動に入り、教育の現代的課題でもある「特別支援教育の充実」「教育の情報化」を指定課題とし、さらに5本の研究テーマで展開しています。学校の教育力向上を意図してどのプロジェクトも直接的、間接的に教育現場とつながる研究テーマや目的、内容、方法を設定しています。従来通り現職教員の方々にも客員研究員として研究に参画いただき連携・協力を進めてきました。

毎年8月に実施している「『学びを結ぶ』ワークショップ」は7回目となりました。

教育要領、学習指導要領等の改訂が9年で行われたことは、変化の激しさが今まで以上に増す現代社会への対応の表れと言われています。2019年度幼稚園・保育所・認定こども園、20年小学校、21年中学校と順次完全実施を迎える教育現場の皆様方には、本書をぜひご一読頂き、本研究所の活動をご理解いただくとともに、本研究所の取り組みが、テーマ沿ったものか、そして教育現場の皆様のニーズに応えることができるものかどうかの厳しい視点で忌憚なきご意見、ご指導を頂くとともに、地域社会の教育力向上のための共に活動する機会を頂ければ幸いです。

目次

刊行にあたって

I プロジェクト研究報告

指定課題1「大学・公立学校・教育行政の連携に基づく特別支援教育に関わる専門的知見の普及を標的とした研修プログラムの開発と効果検証」	1
指定課題2「教科学習におけるプログラミングに関する事例研究」	3
公募研究1「生涯教育段階からみた幼大連携と変容する教育者の役割」	5
公募研究2「図画工作科授業における導入の在り方」	7
公募研究3「箒の指導のための教師教育プロジェクト」	13
公募研究4「社会科における地図活用を視点とした防災教育の系統性に関する研究」	15
公募研究5「ダイバーシティ教育を視野に入れた外国籍児童に関わる教育の基礎的研究」	19
II 「学びを結ぶ」ワークショップⅦ 報告	21

I プロジェクト研究報告

指定研究

1. 大学・公立学校・教育行政の連携に基づく特別支援教育に関わる専門的知見の普及を標的とした研修プログラムの開発と効果検証

研究代表者 大久保 賢一 (畿央大学教育学部准教授)

研究分担者 小野 尚香 (畿央大学教育学部教授)

稲本 正法 (畿央大学教育学部教授)

1 本研究のねらい

本研究の目的は、地域の学校における特別支援教育の充実を目指し、学校・教育行政・大学間の連携を通して専門的知見の普及を標的とした研修プログラムを開発し、その効果を検証することである。なお、前年度までに連携自治体である香芝市内全4中学校において特別支援教育の制度や発達障害特性と配慮点の理解促進を目的として、「特別支援教育の制度」、「特別支援学級の実態と課題」、「通級による指導の実態と課題」、「発達障害の定義と特性と配慮点」、「通常学級のユニバーサルデザイン」をテーマとした90分程度の研修を実施した。本研究はそれに引き続き複数年計画であり、一年目の本年度は、大学、市教育委員会、そして各学校との連携体制をさらに密にし、具体的な研修計画を策定し予備的实践を行い、研究目的を達成するための足がかりとすることを目指した。最終的に本研究においては、1) 学校の研修ニーズの同定、2) 研修内容の選定や研修手続きの考案、3) 市全体における研修資料のアーカイブ化と活用システムの構築、4) 研修システムの成果検証、の4点を目的とする。

2 活動報告

前述した通り前年度は、主に1) 市内全中学校における研修の実施、2) 関係者による研修計画の立案の2点を行った。そのことを踏まえ、今年度は関係者間で中長期的な展望を検討・共有し、今年度の計画の詳細を具体化し遂行するため以下の通り意見交換と予備的实践を行った。

(1) 市教育委員会との意見交換

目的：香芝市における特別支援教育に関わる研修の実態やニーズに関する情報の集約、および今年度の研修計画の立案

日程：2019年5月15日(水) 11時00分～12時00分

参加者：畿央大学：2名、香芝市教育委員会：3名

会場：畿央大学

決定事項：大学側の人的リソースに限りがあることから、前年度のように市内全体で研修を展開するのではなく、特定の学校において集中的に実践と検討を行い、方法論や研修資料などのコンテンツを集積し、やがては市教委主導で市内全体の研修を展開していくという方向性が確認された。今年度の実践校として、人的要因、地理的要因などから香芝市立香芝東中学校を選定することとなり、その後、市教委から香芝東中学校

長へその旨が依頼され、了承された。

(2) 香芝東中学校における意見交換

目的：連携プロジェクトの目的の共有、学校における研修ニーズの集約と共有、校内研修の具体的なプランニング

日程：2019年8月28日(水) 13:00～14:00

参加者：畿央大学：1名、香芝市教育委員会：3名、香芝東中学校：2名

会場：香芝東中学校

決定事項：複数年計画で当該校で検討した研修教材、様式、進め方のノウハウなどを市全体で共有することを目指す方向性を確認した。様々な研修内容の可能性について模索したが、検討した結果、従来から当該校で計画されていた学年ごとの事例検討に協力する形を取ることにし、11月と2月に事例検討型の研修に取り組むことを決定した。

(3) 香芝東中学校における事例検討会

1) 第1回：2019年11月13日(水)

目的：学年団における事例検討、香芝市における特別支援教育に関わる研修の実態やニーズに関する情報の集約、研修プログラム委の開発、および次年度以降の研修計画の立案

スケジュール：午前中に授業中の対象生徒の行動観察を行い、15時30分～16時30分に事例検討を行った

会場：香芝東中学校

2) 第2回：2020年2月21日(金)

・第2回は1年生の学年団で事例検討を実施する予定である。目的や進め方は第1回と原則的に同様の形で進める予定である。

3 今後の予定

上述した2回的事例検討会が終わった段階で、大学、中学校、市教育委員会の3者間で振り返りを行い、研修に関する教材、様式、進め方、参加者の意見・感想などを検討し、改善案を模索する。さらにそれらを市内の多くの学校に展開していくための方略についても検討する。また、香芝東中学校においては事例検討型の研修以外に開発する研修バリエーションを拡大させるため、次年度以降の展開についても関係者で協議する予定である。

「教科学習におけるプログラミング教育に関する事例研究」

研究代表者 西端 律子（畿央大学教育学部教授）

1 本研究のねらい

本研究は、2020年度から始まる小学校でのプログラミング教育について、教科の中でプログラミング的思考を活用する事例を収集することを目的としている。

小学校におけるプログラミング教育については、すでに先行事例が「小学校を中心としたプログラミング教育ポータル」でまとまっており、「プログラミング教育の手引き（第3版）」も発行され、教育委員会レベルでの悉皆研修も行われている。さらに、来年度から使用される教科書にも、算数（1年～6年）、理科（6年）のほか、図画工作、家庭、外国語でプログラミング教育に関する内容が掲載されている。また、環境整備についても、2019年12月に児童生徒向けの1人1台端末と、高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備するGIGAスクール施策が発表され、同じく2019年12月に発表された新しい「教育の情報化の手引」では、プログラミング教育について26ページ分の記載がある。

2 香芝市立真美ヶ丘西小学校での事例研究

(1) 取組の概要

香芝市立真美ヶ丘西小学校での取り組みは、畿央大学現代教育研究所と香芝市との連携協定の一環として、昨年度から実践支援を行い、プログラミング教育に関する研修を2回行った。今年度は、「プログラミング的思考をまずは教科の実践の中で見つけ、実践に活用すること」を目標に、年に3回すべての学年で研究授業を行った（紙面の都合で3年、6年、5年のみ報告を行う）。

①プログラミング的思考を活用した実践（3年生・理科・7月2日実施）

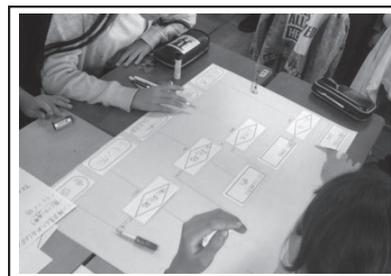
「風やゴムのはたらき」において、従来、ゴムの本数や引っ張る長さを変え、車が動く様子を観察し、「ゴムの力」を理解する実践が行われていた。

今年度は、プログラミング的思考につながる考え方として、「予測して実験をすること」「データをとり、考えること」を意識させるため、グループにシートを渡し、1回1回予想と実際の距離を書き入れ、実験を繰り返し行い、体育館の壁に貼り、グループでの思考を深めた。また、実験のまとめでは、フローチャートを用いプログラミングの「条件」を意識したまとめを行った。



②プログラミング的思考を活用した実践（6年生・理科・11月20日実施）

「水溶液の性質」において、子どもたちの予想を視覚化するために、グループでフローチャートを作成した。子どもたちは、フローチャートに取り組むのは初めてであったが、場合分けをしながら、考えをまとめていく様子を見ることができた。



③プログラミングを活用した実践（5年生・算数・2月5日実施）

「正多角形の性質」において、プログラミング環境「スマイルブロック」を活用し、辺の長さや角度を指定することで、正多角形を作図できることを学習した。この単元は、「プログラミング教育の手引き」やNHK 学校放送番組「Why!? プログラミング」にも事例として取り上げられている。ちょうど真美ヶ丘西小学校では1月にタブレット端末が整備され、初めてのタブレット端末を活用したプログラミング教育実践ともなった。



子どもたちは慣れた手つきで、ブロックを動かしながらプログラミングを楽しんでいた。学年進行ではまだ「内角」「外角」を学習しないが、「スマイルブロック」では分度器が自動的に表示され、どの角度を指定しているのかを明示していたため、混乱は起きなかったようである。また、角度と繰り返す回数を変えれば、どんど



ん円にちかくなることも、プログラミングで何度も試行しながら、理解していく様子を見ることができた。実際の算数の流れと、プログラミングで必要な知識に乖離がある点について、授業後の実践検討会で議論となった。

(2) 実践を通して

今年度、3回、6学年の取組を見るなかで、プログラミング的思考から実際にプログラミングを活用した授業に、そして教師主体から学習者主体に移行していった。また、最初の実践検討会では「何がプログラミング的思考かわからない」という声もあったが、3回目の検討会では「プログラミング的思考と教科書の内容が違う」という指摘もあったことから、「プログラミング的思考」は理解されてきたように考える。

今回は、6学年通して、「算数」「理科」という、学習指導要領でも例示されている教科で取り組むこととなったが、来年度以降はそのほかの教科で取り組むことをすすめたい。

最後に、昨年度から一貫して「プログラミング教育はコンピュータを使うべき」という指導助言は一切行わなかったが、2月の5年生の実践は担当の先生から自発的にプログラミング環境を活用した授業が提案された。環境が整ったというタイミングもよかったが、教師自身も「やってみたい」という気持ちになっていただいたことが、本研究の一番の成果であると考えている。

公募研究 1

「生涯教育段階からみた幼大連携と変容する教育者の役割」

研究代表者	前平 泰志	(畿央大学教育学部教授)
研究分担者	柏井 みずほ	(畿央大学教育学部教授)
	Randy Muth	(畿央大学教育学部准教授)
	永渕 泰一郎	(畿央大学教育学部准教授)
	横山 朋子	(畿央大学教育学部講師)

1 本研究のねらい

(1) 本研究では、教師という概念を広く捉え、子どもに向きあう大人はすべて教育者の側面を持っていることを考慮に入れることとする。そのうえで、乳幼児期の子どもの教育において、幼稚園教諭、保育園(所)保育士、幼児教育の実習生、保護者、地域の住民等にとって、教育するとはどのようなことか、またそこで大学は何ができるのかを様々なアプローチから検証していくことを目指している。現在、付属の幼児教育施設を持つ大学においては、幼大連携が少しずつ進められているが、高大連携などに比べても大きな潮流になっているとは言えない。大きなねらいとしては、保育者や幼稚園教諭の養成の研究や地域貢献といった限られた観点だけに焦点を合わせるのではなく、大学の持つ知的、物的、人的「資源」がどのように幼児教育に貢献できるのか、また他方、幼児の教育実践が大学にどのような貢献をもたらしてくれるのかを、明らかにすることにある。

(2) 乳幼児教育の研究は発達論の観点からは少なくない蓄積がなされているし、教員養成の観点からの研究も数多く見受けられる。しかしながら、個人が実践する生涯教育や学習の過程として乳幼児の教育をとらえる研究はそれほど多くはない。研究代表者はこれまで蓄積した知見を乳幼児とその制度の研究に適用することによって、専門の幼児教育や保育研究に携わってきた研究分担者との協働研究によって新たな知のパラダイムを拓くことが期待される。

(3) 以下のように3年間で行う研究の照準を定め、全体として新たな教育者像を提示することを目指している。

- i) 幼児教育理論と実践との接合の可能性と課題
- ii) 子どもを取り巻く環境の変容による子どもの理解の新たな視座
- iii) 幼児の多文化への導入のあり方
- iv) 幼児にとっての言語と美の学習のあり方
- v) 幼児教育施設の大学への開放と大学の幼児教育施設への開放の具体的あり方
- vi) 乳幼児を持つ保護者にとっての生涯学習の可能性

(4) 本学は、「徳をのばす、知をみがく、美をつくる」という建学の精神を掲げている。この目指すべきトータルな人間像は、ある意味で「自らが自らを教育する」自己教育的な人間像をも表しているかのようなものである。この精神を本学の教育や研究の精神の領域にとどめることなく、より一般化し具現化するとすれば、卒業後の学習や教育が必要なことは言うまでもない。また、それにとどまらず、学齢期以前の乳幼児期において体験する種々の学習とその環境が、その後の人生に多くを負っているであろうことは、想像に難くない。

生涯をトータルに見据えた個人の側からすれば、乳幼児期での教育や学習は、乳幼児期だけに必要なものとされるよりは、生涯にわたる教育の初期の本源的な（initial）段階として位置づけることの方が理に適っている。

他方、近年、生涯教育の理念の発展に伴って、大学の果たす機能も多面的になってきている。そのひとつに大学が他の教育機関と連携する事業がある。これは、大学の持つリソースを各機関に提供することで社会に貢献する効果を持つものであると同時に、大学が各機関をリソースとして新たな研究に発展する可能性を掘り起こすことにもつなげようとするものである。教育と研究という本質的に異なる営為を行う大学が、階梯の異なる教育機関と連携をすることで、教育機関として総称され、ひと括りにされてきた各機関が、新たな視点から研究を行うことによって、相互の潜在的な可能性を拓くものである。これまで、乳幼児期での教育機関を生涯教育の段階としてとらえなおし、その観点から幼稚園や保育所（認定こども園を含む）を教育と研究双方から検討することが喫緊の課題として提起されているが、その多くは現状追認的な実証研究でとどまっている。社会的に構築される子どもが、現代という激動する時代と環境によってどのように生成、発達を遂げていくのか、またそれを援助する（assist）「教育者」は、どのように変容しているのか、そしてどのように変容されるべきなのかを、分析検討するうえで、きわめて独創性を持つと思われる。

2 本年度の研究会

- 第1回研究会 8月9日（木）前平 泰志 「プロジェクト研究の趣旨説明」
- 第2回研究会 9月19日（木）研究分担者「各人の研究分野の紹介と本プロジェクトの役割分担」
- 第3回研究会 11月21日（木）大城愛子先生「スウェーデンにおける幼児教育の研究」
- 第4回研究会 3月26日（木）全員による今年度研究総括

3 幼児教育施設の訪問見学

- 2月12日（水）広島大学付属幼稚園 参加者 前平、粕井、ムース
- 2月15日（土）アメラジアンスクール・イン・オキナワ 参加者 ムース

4 研究の進め方

以下、研究分担者の分担テーマを挙げる。

- 粕井 みづほ 「幼児教育全般及び国内の文献の収集と研究」
- 永瀨 泰一郎 「海外の幼児教育の文献収集と研究」
- Randy Muth 「幼児の言語教育の文献の収集と研究」
- 横山 朋子 「幼児の表現教育に関する文献収集と研究」

公募研究2

「図画工作科授業における導入の在り方」

研究代表者	西尾 正寛	(畿央大学教育学部教授)
研究分担者	岡本 卓也	(客員研究員 御所市立掖上小学校)
	金石 考弘	(客員研究員 香芝市立下田小学校)
	永井 麻希子	(客員研究員 橿原市立鴨公小学校)

1 本研究のねらい

改訂学習指導要領は、その基本方針に“主体的、対話的で深い学び”（注）の実現に向けた授業改善の推進を挙げている。どの児童もが発想や構想する、あるいは鑑賞するてがかりを捉え、資質・能力を育成することができるようにする指導の工夫が必要であり、“造形的な見方・考え方”を働かせることがその鍵となると示されている。一方、図画工作科の授業において導入は学級の児童全員に同じ指導を集中して投入できる貴重な場である。

本研究は、児童が“深い学び”の鍵である“造形的な見方・考え方”を働かせる導入の在り方から図画工作科の授業改善を試み、教師の指導とその構成による仮説生成と実践化及びその検証を重ねることにより、導入を工夫するための方策を具体化し、導入モデルとして提案することを目指す。

2 本研究の基盤となる、育成する資質・能力と“造形的な見方・考え方”

(1) 図画工作科が育成する資質・能力

改訂学習指導要領では育成を目指す資質・能力を明確化するため、全ての教科等で“知識及び技能”、“思考力、判断力、表現力等”、“学びに向かう力、人間性等”三つの柱で整理した。

図画工作科では、“知識”を「児童一人一人が、自分の感覚や行為を通して理解したものであり、造形的な視点である“形や色など”、“形や色などの感じ”、“形や色などの造形的な特徴”などが、活用できる“知識”として習得されたり、新たな学習の過程を経験することで更新されたりしていくもの」とし、“技能”を「自分の思いを基に活動を充実させ、自分らしくつくったり表したりする」能力であり、「変化する状況や課題に応じて主体的に活用する中で身に付く。児童一人一人の自分なりの『技能』は、豊かな思いに基づいた“思考力、判断力、表現力等”とともに働いて、初めて発揮されるものである」としている。

“思考力、判断力、表現力等”は「A表現」「B鑑賞」双方に重なる“思考力、判断力、表現力等”、「A表現」を通して育成する発想や構想をする資質・能力、「B鑑賞」を通して育成する自分なりの新しい見方や感じ方をつくりだす鑑賞の資質・能力などの総体として示されている。(1)

(2) 資質・能力を育成する鍵となる“造形的な見方・考え方”

これらの“資質・能力”を育成するにあたって鍵となるとされているのが“造形的な見方・考え方”である。(2)

“見方・考え方”は、「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方」(3)であり、また「各教科等にはそれぞれ学習対象があるが、その学習対象にどのようにアプローチしてどのような視点や考え方で捉えるのか」という教科等の本質に迫るための視点や考え方」(4)であるとも示されている。

“見方・考え方”と育成する“資質・能力”の三つの柱との関係では「見方・考え方を働かせることによって資質・能力が育まれる」(5)と示している。“見方・考え方”は、授業を通して育まれる資質・能力そのものではなく、各教科の学びを通して子供たちが資質・能力を育む過程で、子供たち自身が働かせるものであり、児童が生来的にもっているものと解釈できる。

岡田は、図画工作科における“造形的な見方・考え方”は「感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージをもちながら意味や価値をつくりこと」と考えられているとし、「“造形的な見方・考え方”を働かせることにより“資質・能力”が生まれ、新たな“資質・能力”が育まれることにより、“造形的な見方・考え方”が豊かになる」(6)としている。

改訂学習指導要領では、これらの資質・能力を育成する場である授業については、これまでの学校教育の蓄積を生かし、学習の質を一層高めるための方策として、「主体的、対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進を求めている。(7)

2 本研究の背景

(1) 図画工作科の課題

平成24年の学習指導要領実施状況調査で実施された、表現する活動における想像したことを絵に表す問題では、表現の始まりにおける発想や構想の能力(8)である、表したいことを見付けて表すことについて、対象児童の通過率が79.7%とも結果が公開された。表したいことを見付けて表すことは、絵に表す内容の指導事項であり、分析結果では、一部課題が見られるという表現であったが、学習指導要領が教育課程の規準を示すものととらえると、この結果は、憂慮すべきことである。

一方、表現の過程における発想や構想の能力である、形の特徴を捉えながら表し方を構想することに関しては79.4%の通過率である。表したいことを見付けることができた児童の99%以上が表し方を構想することができているということである。この結果は「A表現」の絵に表す活動に関する結果であるが、立体や工作に表す、造形遊びをする活動でも同様の状況があると想定できるだろう。とすれば、図画工作科における授業改善はまず、授業の導入の場面で行われる児童が表したいことを見付けたり造形活動を思い付いたりすることができるようにする指導に注力をするべきであると考えられる。

(2) 導入部からの授業の改善

造形遊びをする活動において造形的な活動を思い付くことを、あるいは、絵や立体、工作に表す活動において表したいことを見付けることができない児童は、他の全ての資質・能力を育成する機会に恵まれないと考えられる。それは図画工作科で育む資質・能力がそれぞれ関連し合って育成されるものであることによる考えである。表したいことなどを見付けていない状況からは、どのように表すかなどを考える資質・能力は働かず、児童の思いを基に表し方などを工夫する「技能」も働き得ない。表現の資質・能力が働かない状況で鑑賞の見方や感じ方が独立して働くこと同様に期待できないであろうし、このような状況で知識の更新やイメージをもつことも期待できないことは言うまでもない。

以上のように、図画工作科の教育課程の多くを占める表現の学習に於いて発想する資質・能力が最初に働く導入の場面をどう設定するかは十分な検討を避けることはできない。

3 導入を構成する事項

図画工作科の授業づくりのための構成要素は多様であるが、授業を始めるまでの行えることと授業の導入部で行えることを整理する。

(1) 授業を始めるまでに行えること

○児童の活動の想定

目標を実現する学習の過程で児童が資質・能力を働かせている姿を想定する。その際、児童による思考あるいは表現の幅、表現の活動では、表したいことなどの目的をもって活動を進める、思い付いて行為的に活動するなどの活動の進め方、活動の過程で児童が出合う抵抗や戸惑いなどに配慮しておく。

○学習環境の工夫

材料・用具を事前に準備しておく場所、活動中に自然に鑑賞し合うことが期待できる机の配置や材料コーナーの設置、活動中の移動のための動線の確保などを行う。

○題材の選択

図画工作科の「A表現」の題材の性質は大きく二つである。一つは活動の初めに表したいことなどを決め手から活動するもの。もう一つは、手や体、感覚などを働かせて活動しながら表したいことなどが明確になり、さらに活動が進むものである。児童の資質・能力を育成するに適した題材はどちらの性質をもつ題材かを検討し、性質を生かした授業の大まかな流れを見通した導入の構想を行う。

(2) 導入部で行えること

○題材の提案

児童が題材の目標や活動の大まかな内容を意識し期待感をもてるようにするために、思考や活動を促す言葉や提示する材料、視覚資料等を活用した提案を行う。

○自己と対話し十分に思考する時間の保障

自分が表したいことなどを思い浮かべながら、「自分は何を表したいのか」「思い付いたことでよいか」など考える時間を十分に取る。自己内対話の場であり、この場と時間を十分に保証する。

○他者と対話する言語活動の設定

自分が考えた成果を友人に話したり、友人と紹介し合ったりすることで、見方や考え方が違う発想を交換し、初発の発想の限界を打破できることが期待できる。教師は、児童の具体的ではない初発の思考をつなぎ、児童が自分ごととして捉え、発想を具体化できるように対話を組織する。

○発想を共有できる板書の構成

表したいことの方向性や表す方法の違いがそれぞれに等価であることを児童が分かるように「どこに何を書くか」の板書計画をする。児童には、必要に応じて板書を参考にするを勧める。

○視覚資料の活用

表現のタイプの違う参考作品や表したいイメージのてがかりにできる写真や図鑑などの視覚資料を用意し、表したいことなどを考える参考にするよう勧める。

○学習に必要な知識の提供と習熟の場面の設定

題材のテーマや活動に関わる知識、初めて出会う材料や用具の扱い方や技法などを確実に伝え、馴染むことができる方法と場の設定。これらに時間をかける必要がある場合は、児童が意欲をもって取り組めるよう工夫する。

4 実践の試み

令和元年度の取り組みでは、児童の状況に応じた指導の工夫を試みる二つの実践検証授業を行った。

(1) 実践 I

○題材名 「12年後のわたし」 第6学年 立体に表す活動

○題材の目標

自分の感覚や行為を通して動きやバランスなどを理解し、自分の12年後の将来について感じたこと、想像したこと、生活の中で見たことなどから表したいことを見付け、形や色、材料の特徴、構成の美しさなどの感じを考えながら、どのように主題を表すかに応じて材料や用具などについての経験や技能を総合的に生かしたり、表現に適した方法を組み合わせたりするなど工夫して表したりする。

○題材の概要

自分の将来についての具体的な姿を思い浮かべ、その姿を、粘土を主材料として、身近な様々な材料を使って立体に表す活動。

○導入の工夫と考察

① 12年後の自分の姿を想像する活動の提案と思考する場と時間の保証

6学年の2学期末～3学期の自分たちの卒業を意識する時期に設定し、総合的な学習の時間と図画工作科を関連させている。

提案は「自分の未来はどうなっているかな？」である。思考のてがかりとして4年生時に行った行事「2分の1成人式」で、生まれて10年間でできるようになったことを発表したことを思い出すよう促した。さらに「今の倍の24歳になった未来の自分はどんなことをしているかな」という発問を加え、自分事として発想できるようにすることを意図した提案の工夫を試みた。

導入の発問の後に、12歳からの年表をつくることのできるワークシートを提示、考えたことや思い付いたことを書くよう促した。前述の発問によって児童は「2分の1成人式」で発表した内容に関連した将来の姿を今回の題材に取り入れたり、一層具体化した職業や夢を記入したりしていた。図書資料やタブレットPCの活用も取り入れ、発想するための場と方法、時間を保障しようとした。また、ワークシートには12歳から65歳以上まで記入できる項目を設けており、今の夢だけでなく、24歳よりさらに年を重ねた自分の姿から逆に24歳の姿を思い浮かべることができるようにもした。結果としては表したいことを見付けるということが困難な児童がほとんどいなかった。

しかし、若干名の児童は、自分が表したいことを見付けることができなかつたため、時間をかけるだけでは十分な手立てにならなかつたという課題が残った。

② 児童間の対話の場の活用

個々で12年後の姿を想像した後に、4人のグループでその姿について様々な質問をし合った。様々な質問をし合うことで、その姿がより具体的なものになり、細部までイメージしやすくなった。「12年後の姿」を「その姿の表したい瞬間」までイメージすることで、表したいことを見付けることができ、それをどのように表すかを考えることが容易になったと考えている。質問し合う活動により、児童らは自分で想像しきれなかつた細かなイメージを得ることができた。児童にとってはこの対話は必要なものであり、非常に有効であった。

(岡本卓也)

(2) 実践Ⅱ

○題材名 「光とかげから生まれた形」 第3学年 造形遊びをする活動

○題材の目標

形の感じ、色の感じ、それらの組み合わせの感じなどが分かり、いろいろな材料の影を映すことを基に造形的な活動を思い付き、新しい形や色などを思い付きながら、どのように活動するかについて考え、前年度までの材料や用具の経験を活かし、組み合わせたり、重ねたり、形を変えたりするなどして、手や体全体を十分に働かせ、活動を工夫してつくる。

○題材の概要

オーバー・ヘッド・プロジェクター（以降、OHP）を使って映しだすいろいろな材料の影を組み合わせたり重ねたりしながら、新しい形や色を生み出す活動。

○導入の手立てと考察

①主に扱う用具（映像機器）の紹介と扱い方を試す場及び時間の提供

OHPの用途と扱い方を説明したあとで、児童がこの機器でどのような活動ができそうかを考えたり、映しだしたい材料を図工室の中から探し映してみたりする時間を設けた。

具体的に材料を扱いながら映しだした影の形や色を組み合わせたり重ねたりする活動が現れ、題材の目標を具体的な活動を通して確認できたとともに、いろいろな形や色を映してみたいという児童の造形活動への主体的な態度を喚起することにつながった。一方、初めて扱う機器なので、その安全な取り扱いの説明や試行の活動に時間がかかり過ぎることになり、活動の途中で意欲が続かなくなった児童も見られた。教師が、できるだけ多くの児童が初めての機器を適切に扱い題材の目標を捉えることができるようにと時間をかけすぎたことが原因と考えられる。想定している材料の全てを試さず試行の時間を簡潔にすることや、特に配慮を要する児童には、教師と同じ立ち位置から同じ視線で機器の扱い方を見えるようにすることで造形活動への主体的な態度の維持継続を保證できるのではないかと考えている。

②児童の主体的な活動を促す学習環境の設定

図工室の窓を黒色のプラダンで覆う方法で暗室にし、教室の両端の棚には影を映しだす身近な材料を置いた。様々な映り方ができる材料として、光を通すとはっきりした影が映るどんぐりや木切れ、光を通すと色が透けて映るビーズやセロハン、材料を水に浮かべたり水そのものの揺らぐ影などを映し出すための大きめの水槽などを用意した。

普段とは違う暗い環境によって児童の活動への期待感が高まったことが窺えた。また、与えられた材料を映しだすのではなく、児童が映しだす材料を自ら選び、その並べ方を試みることから始める様子を捉えることができた。組み合わせ方や重ね方を工夫したり、映し方を考えたりし、どんな材料をどのようにして並べて映し出すとおもしろい形が生まれるかを主体的に考えて活動する姿が見られた。また、材料を探しに行くのに教室の中を歩き回ることで、自然と友達の活動を見ながら対話をする中で学び合う姿も窺えた。

(永井 麻希子)

(3) 実践のまとめ

実践Ⅰは初めに表したいことなどを決めてから活動する題材であり、実践Ⅱは、活動しながら表したいことなどが明確になる題材である。

実践者の題材の性質に応じた指導の工夫を構想した結果、岡本の授業では言葉による題材の提案や自己内対話を通じた思考の場と時間の保障、思考を促す資料の活用や言語活動の設定などを、永井の授業では、機器の扱い方の説明を除けば、児童の主体的な活動を誘引するねらいのもとに教室の環境設定を行い、どちらの授業でも一定の期待した成果を得ることができた。一方、どちらの授業でも、どの子どもが表したいことなどを見付けることができるように相当の時間の保証をしているが、それが必ずしも有意に働かなかったことも報告されている。成果を期待できる指導を十分に機能させるための運用方法について検討の上、仮設の立案とその検証を重ねる必要がある。

5 今後の研究計画

2019年度は第一期として、今までの授業実践で得られた経験則から導入で有効と考えられる指導の工夫を試行した。その成果を期待するには時間的な調整や個に応じた指導方法の選択の必要性があると考えられるに至った。そこで2年次～3年次では以下のように進めていく計画である。

2020年度 第二期

導入の工夫の働きの抽出及び検証の事例を重ねる。第一期で導入の工夫を抽出、検証した成果から一学期ごとに2～3程度の授業で工夫を抽出と検証を行い、それぞれの工夫が児童の学習にどのように機能しているか考察する。ビデオリフレクションによる考察を行い、実施した工夫の働きにより導入の工夫の構成要素の分類と整理を試みる。

2021年度 第三期

導入のモデルを構築する。第二期までの成果を基に、題材の目標実現のために適していると考えられる工夫で構成した導入のモデル化を試みる。従来ある法則化ではなく、学校や子どもの実態、学習の履歴と本時のねらいなどに軸やかに応じることができ、尚且、改善の可能性を伴うものをめざす。

(注 小学校学習指導要領では、重要な語句を一重鉤括弧(「」)で示しているが、本文中では引用文及び書籍名称を区別するために、ダブル引用符(“”)で統一して示している。

参考文献

- (1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 図画工作科編』. 日本文教出版. 第2章1節 .pp12-15.2018
- (2) 前掲載. 第2章1節 .p11
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』 東洋館出版社. 第3章3節 1.p78.2018
- (4) 文部科学省『初等教育資料』2019年9月号. 特集Ⅰ 資質・能力の育成－「見方・考え方」を働かせることを通して. 東洋館出版社 .p2.2019
- (5) 前掲載 .p3
- (6) 前掲載 .p31
- (7) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総則編』 東洋館出版社. 第3章3節 1.p76.2018
- (8) 国立教育政策研究所『平成24年度小学校学習指導要領実施状況調査 教科等別分析と改善点 (小学校 図画工作)』
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/01h24_25/06h24bunseki_zukou.pdf.2020.1.28 アクセス

「箏の指導のための教師教育プロジェクト」

研究代表者 衛藤 晶子（畿央大学教育学教授）

1 本研究の目的と方法

平成10年改訂学習指導要領から中学校では和楽器演奏が必修になった。小学校でも平成20年改訂の学習指導要領において高学年で和楽器の旋律楽器を扱うことが示され、平成29年改訂の学習指導要領では中学年でも取り上げるよう示された。しかし、和楽器、なかでも旋律楽器を扱える教師が少ないことや楽器を調達するのが難しいことから、和楽器の旋律楽器を活用した音楽科授業が学校現場で実践されることが少ない。そこで、本研究では箏の指導ができる教師を育成することを課題とし、和楽器を学校教育に広めるための教師教育プログラムを開発することを目的とする。

本研究では、単に箏が演奏できるようにするというのではなく、子どもが箏と相互作用することで音楽をつくりだしていくという発生的アプローチの立場をとる。そのため、先行研究である『義務教育9年間の和楽器合奏プログラム 生成の原理の立場から』をテキストとし、本書にあるような授業ができる教師育成をめざす。プロジェクトは3年計画で行う。1年目より箏の講習会・ワークショップを開催するとともに、箏の貸し出しを行う。一方で、発生的アプローチの立場に立った箏の指導法のマニュアル作成を行い、実践・分析・評価手続きを経ることによって、箏の指導のための教師教育プログラムを開発する。

2 今年度の活動内容

(1) プログラム案の作成と実施

箏に触ったことがない人を対象とした箏の音色探究から《さくらさくら》の演奏までを行うプログラム案を作成し、2時間のワークショップを行った。以下にプログラムの内容を示す。

①音色探究

3本（五六七＝ミソラ）の柱を立て、箏からどんな音が出せるかをいろいろと試す。柱の立っていないところ、柱の左右、木の枠などいろいろな場所で、つまむ、こする、はじくなど様々な方法で音を出して音探究を行う。見つけた音を紹介する場をもち、どんな音か擬音語で表し、イメージがもてるようにする。その後、ペアで見つけた音を組み合わせて音楽をつくる。

②2音でのわらべうた演奏

次に七の柱だけを立てた状態で、爪をつけずに《だるまさんがころんだ》のわらべうたを演奏する。七の音だけでは《だるまさんがころんだ》が弾けないので、六＝ソの柱の場所を探して立てる。音の高低を知覚・感受し、わらべうたを歌いながら自分で柱をたてて調絃できるようにする。

③爪をつけた基本奏

手元より向こうの絃に爪をあてる弾き方が箏の基本的な弾き方とされる。ここでは親指だけに爪をつけ、「しっかりした音」が出るように各自で弾き方を試す。子どもに指導する場合も、姿勢や弾き方を細かく注意するのではなく、しっかり弾きとひっかけ弾きを比較聴取し、箏の音色を意識して子ども自らがしっかり弾きで弾こうとする意欲を重視する。そのためにも、教師自身がしっかり弾きとひっかけ

弾きの弾き分けができるようにすることが必要となる。さらに、四五六七八＝レミソラシの五音をつかった《はやしのなかから》を弾くことで民謡音階に調絃することができるようにする。

④平調子による演奏

民謡音階で調絃された箏で《さくらさくら》を弾くと違和感を感じる。そこで、《さくらさくら》の音探しをしながら都節音階（平調子）に調絃する。耳慣れた楽曲を演奏することで、違っている音に気付きやすく正しい音にしようと自ら音探究をはじめめる。また、知っている楽曲を演奏することができるようになるという満足感も得られる。

⑤アンサンブル演奏

《さくらさくら》に合いの手のような副次的旋律と一二＝ミラのピッツィカート伴奏を入れてアンサンブル演奏をする。箏を向かい合わせにおき、4人で主旋律、副次的旋律、ピッツィカート伴奏を分担して演奏する。向き合って演奏することで互いの音を聴き息を合わせた演奏が可能となる。

(2) 箏貸し出し事業

今年度は、ワークショップに参加された奈良県内の小学校の先生から17面の箏の貸し出し希望があった。期間は1月6日～2月7日の1ヶ月間で、2年生、4年生、6年生で実践された。

6年生では、《越天楽》の合奏や《さくらさくら》の演奏を行った。4年生では、音色探究の後、絃をこする、はじく、ひっかけるといった奏法を使って、自分の表したい漢字を表すという音楽づくりの活動を行った。2年生では、初めて箏を触る子どもたちが1面を2人で使い音色探究の活動を行った。

本稿では、初めて箏に触った2年生の様子を報告する。子どもたちは初めて見る箏にとっても興味を示し、音を出す前に絃の数を数える、柱がどうなっているのか顔を近づけて多方面から見るといように友だちと話しながらか箏を観察していた。「どんな音がすると思う？」という教師の発問に「トゥルーン」「ポワー」と箏の音を擬音語で予想していた子どもたちは、実際に音を出すと「場所によって音が違う」「ここ（巾の絃）ピーンとなってる」「虫が鳴いているみたい」と言いながら次々と音を見つけていた。また、1面を2人で使用していることから、音でコミュニケーションをとるように互いの音を聴いて鳴らすという姿が自然とできていた。見つけた音を紹介するときには、2本を一度に鳴らした音を聴いて「砂漠みたい」とイメージしたことをつぶやく子どもも見られた。

3 今年度の成果

①プログラム案を「音色探究」からはじめることで、「箏は難しい」という印象を変えることができた。

2本、3本とわらべうたの高低に合わせて柱をたてていくことで自分で調絃ができ、取り組みやすい活動にすることができた。

②ワークショップではテキストを基にした展開で活動を行った。そのため、授業イメージをつかみやすくなり、子どもたちへの指導の見通しがもちやすくなった。付属のDVDによって体験した活動と同じ展開の授業を視聴することも授業イメージをつかむ手がかりとなった。

③箏の音色探究では、普段なかなか授業に入りにくい児童や障害のある児童も関心をもって取り組み、集中して授業に参加することができた。

参考文献：小島律子（2015）『義務教育9年間の和楽器合奏プログラム 生成の原理の立場から』黎明書房
山内雅子・大原啓治編著（2002）『授業や音楽会ですぐに使える楽しい箏楽譜集』音楽之友社

「社会科における地図活用を視点とした防災教育の系統性に関する研究」

研究代表者 小谷 恵津子（畿央大学教育学部准教授）

1 本研究のねらい

平成 29・30 年に告示された学習指導要領（以下「新学習指導要領」）では、小・中学校社会科から高等学校地理歴史科・公民科に至るまで、防災・安全への対応に対する内容の充実が図られた。我が国は全国各地で多種多様な災害が頻発する災害大国であり、また近い将来に南海トラフ巨大地震の発生が想定されている現在、防災教育の充実は喫緊の課題である。しかし、一方で校種間の系統性を意識した授業開発や実践が行われなければ、発達段階や学習内容の違いをふまえないままに、似たような学習内容や学習活動の繰り返しにとどまる虞もある。特に校区に重なりがある小・中学校間では、そのような課題が起りやすいと考えられる。

また、本研究で着目する地図は、多種多様な情報を同時に表現することができるメディアであることから、認識形成においても、また学習成果の表現においても、社会科学習に重要な役割を果たす資料である。そのため地図の活用は、学習指導要領にも社会科における資料活用の技能の一つとして位置付けられ、その育成を図ることが求められてきた。新学習指導要領では、これまで小学校第 4 学年から配布されていた「教科用図書 地図」（地図帳）を第 3 学年から配布することになったことに加え、改訂のために設置された社会・地理歴史・公民ワーキンググループが、審議内容をもとに「社会的事象について調べまとめる技能」¹⁾を示した。しかし、そこでは技能の例として地図に関わるものが多数示されているものの、系統性が意識されたものではない。そのため、前述の防災教育の内容や活動と同様、地図の活用についても発展性を意識したものにならない可能性がある。

以上の課題をふまえ、本研究は小・中学校社会科における防災教育について、地図の活用を視点としてその系統性を明らかにすることを目的として行うものである。

2 本年度の成果

本年度は、文部科学省が示している幼稚園から高等学校までの各段階における防災教育の目標と、新学習指導要領における小・中学校社会科での防災や安全に関連する学習内容について、それぞれ示されていることがらを整理し、系統性を考える上での課題や必要と考えられる視点について検討した。

(1) 文部科学省が示す発達の段階に応じた防災教育の目標

文部科学省は、学校防災のための参考資料『「生きる力」を育む防災教育の展開』の中で、幼稚園から高等学校までの各段階における防災教育の目標を設定し、「知識・思考・判断」、「危険予測・主体的な行動」、「社会貢献、支援者の基盤」の 3 つの観点から目指す子どもの姿を具体的に示している²⁾。

示されている目標からは、文部科学省が各段階の防災教育において何を重視しているかを見取ることができる。小学校段階では、幼稚園段階とは異なり、ただ大人の指示に従って落ち着いて行動できるだけでなく、災害に関する知識に基づいて自ら安全な行動ができること、また、自分だけでなく他者の安全にも

気配りできることが求められている。中学校段階では、自らの確に判断して主体的に行動できるとともに、地域の防災活動や助け合いの大切さを理解しすすんで行動できることが求められている。これらのことから、小学校、中学校のいずれの段階でも「自助」と「共助」の両方の主体となることが視野に入れられているものの、小学校段階では「自助」に軸足が置かれているのに対し、中学校段階では「自助」に加えて「共助」の主体となることも求めていることが見いだせる。ただし、安心で安全な社会づくりへの参画を意識することまでが視野に入れられている高等学校段階の目標と比較すると、中学校段階では「公助」の主体となるための基礎となる資質・能力の育成を重視していると言えよう。このことは「社会貢献、支援者の基盤」の観点に示された内容が、中学校段階では「地域の防災や災害時の助け合いの重要性を理解し、主体的に活動に参加する」であるのに対し、高等学校段階では「事前の備えや災害時の支援について考え、積極的に地域防災や災害時の支援活動に取り組む」とされていることから伺える。

(2) 新学習指導要領における小・中学校社会科の防災・安全に関する学習の特色³⁾と、両者の系統性を考察する視点の検討

新学習指導要領では、社会科の改訂の要点として、小学校から高等学校までの各校種で防災・安全に関する学習の充実が図られた。小学校では第4学年で「自然災害から人々を守る活動」の学習が加えられ、社会科を学ぶ4年間全てに防災や安全に関する学習内容が位置付けられた。また、中学校では地理的分野を中心に内容の充実が図られ、空間情報に基づく危険の予測に関する指導を充実させることが求められた。防災教育は学校教育全体を通して行われるものである。しかしこれらの新学習指導要領における改訂の方針からは、防災教育における資質・能力の育成に、社会科が大きな役割を期待されている教科であることが伺える。

① 学習対象とする地域のスケールを視点とした検討

まず、小・中学校社会科において新学習指導要領に示されている防災・安全に関する学習が、どのようなスケールの地域を対象としているのかを整理する。

小学校社会科では、同心円の拡大法に基づいて「身近な地域・市町村」－「都道府県」－「日本」－「国際社会」と、学年ごとに学習対象となる社会事象を捉える地域のスケールが設定されており、そのスケールに応じた学習内容の一つとして防災・安全に関する内容が位置付けられている。ただし小学校第6学年については、国や地方公共団体の政治に関わる事例（内容（1））や、地球規模で発生している課題の解決に向けた連携・協力の事例（内容（3））として、自然災害やその復旧・復興が選択できるという取扱い方であるため、全ての児童が学習するとは限らないことに留意する必要がある。

中学校社会科での防災・安全に関する学習は、主に地理的分野の大項目C「日本の様々な地域」で取り扱われ、日本全体から国内をいくつかに分けた地域的まとまり、さらに学校所在地を中心として実際に生徒が観察や野外調査ができる範囲の地域まで、様々なスケールでの学習が位置付けられている。ただし、「地域調査の手法（C（1））」と「地域の在り方（C（4））」では、地域調査あるいは地域の実態や課題を捉える主題の一つとして防災が示されていることから、小学校第6学年と同様、全ての生徒が学習するとは限らない。また公民的分野では、大項目A「私たちと現代社会」の「私たちが生きる現代社会と文化の特色（A（1））」において、現代日本の特色の一つである「情報化」の具体的な事例として、災害時における防災情報の発信・活用を取り上げることが示されている。

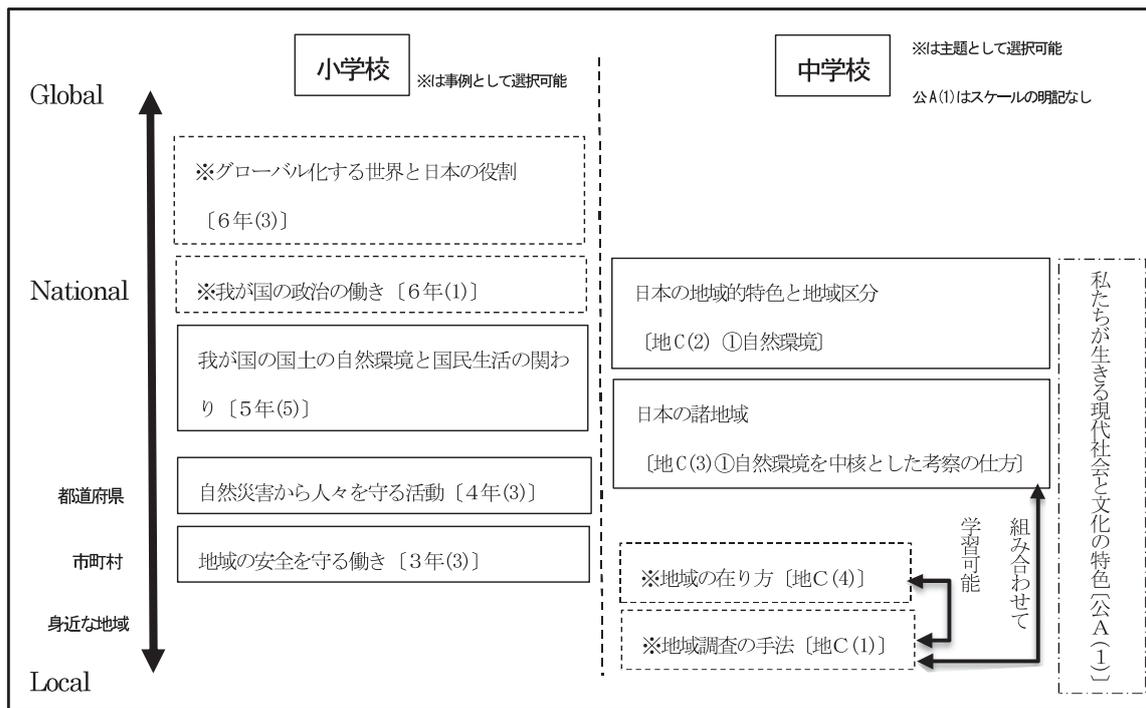


図1 小・中学校社会科における防災・安全に関する学習内容と地域スケール

(筆者作成)

小・中学校社会科における防災・安全に関する学習内容を地域スケールに着目して整理したものが、上の図1である。なお、中学校公民的分野での学習については、対象となる事例のスケールが明記されていないため、各スケールを横断する形で図中に位置付けている。

小学校社会科では、同心円の拡大法に基づき、学年が進むと共に空間軸を拡大させながら防災や安全について学習する。一方、中学校社会科で学習対象の地域スケールが明記されている地理的分野に着目すると、「学校周辺 (C (1))」→「日本全体 (C (2))」→「日本をいくつかの区分して捉えた『地域』(C (3))」→「参画の視点を取り入れた探究的な学習が可能な範囲の『地域』(C (4))」と設定されている。以上のことから、中学校地理的分野でC (1) やC (4) の学習で主題として防災を選んだ場合、新学習指導要領における社会科の防災・安全に関する学習の地域スケールは、小学校では学年の進行に合わせて市町村というLocalなレベルから始まってNationalやGlobalのレベルまで拡大するものの、中学校に入るとまたLocalなレベル、しかも身近な地域というかなりミクロなレベルにスケールを戻すことになる。その後は再びNationalのレベルにスケールを引き上げ、最終的には再びLocalなレベルに戻すという複雑な構成になっていることが分かる。小・中学校社会科における防災学習の系統性を考えるにあたっては、小学校高学年の段階でも中学校社会科との接続の観点から、NationalやGlobalなレベルの社会事象と共にLocalなレベルの社会事象も取り上げていくことが必要ではないだろうか。

② 文部科学省による防災教育の目標との関連を視点とした検討

次に、社会科の防災・安全に関する学習と、文部科学省による防災教育の目標で重視されている「自助」や「共助」の主体としての資質・能力の育成との関連について検討する。

小学校社会科では防災教育につながる防災・安全に関する内容としては、消防や警察の働き(3年(3)), 地域の関係機関や人々の活動や協力(4年(3)), 国や地方公共団体の対策や事業(5年(5), 6年(1)),

といった「公助」に関する社会事象を中心に取り上げている。その一方で、文部科学省の防災教育の目標では、小学校段階では「自助」の主体としての資質・能力の育成を重視している。もちろん社会認識形成を重要な目的とする教科である社会科では、認識を広げていくためにも「公」のレベルに目を向けた学習は不可欠である。また新学習指導要領では、第4学年の内容(3)の内容の取扱いとして、「地域で起こり得る災害を想定し、日ごろから必要な備えをするなど、自分たちにできることなどを考えたり選択・判断したりできるように配慮すること」⁴⁾と示されていることから、「自助」の主体としての資質・能力の育成につながる学習が、小学校社会科において全く行われなければならないわけではない。しかし、小学校社会科での学習内容全体を見れば、前述の通り「公助」の重要性の理解に重きが置かれていることは明白である。学習指導要領に示された内容と関連付けながら、いかに「自助」や「共助」の重要性についても理解を深めていくかが、小学校社会科における防災教育やその系統性を考える上で必要な視点と言えよう。

中学校社会科で全ての生徒が学習する内容では、地理的分野(C(2)、C(3))では自然災害や防災に関連した地域的な特色を理解することが、また、公民的分野(A(1))では防災の取組を手がかりとして現代社会の特色である情報化を理解することが主眼となる。これらは社会認識として形成すべき重要な事柄ではあるが、防災教育の中学校段階における目標である「自助」や「共助」の主体となるための資質・能力の育成の視点から見た場合、直接的な効果が期待できるものとは言い難い。一方、地理的分野での「地域調査の手法」(C(1))や「地域の在り方」(C(4))の学習は、考察の対象とする地域のスケールがLocalの中でもミクロなレベルであることから、生徒が「自分ごと」として自然災害や防災について考えやすく、社会科学習として求められる社会認識の形成と同時に、防災教育として「自助」や「共助」の主体となるための資質・能力の育成につながると考えられる。また、このレベルのスケールの地域で学習することにより、改訂の要点でも示された空間情報に基づく危険の予測に関する指導の充実についても、効果的な学習の展開が期待できるのではないだろうか。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』, 日本文教出版, 2018, pp.152-153
- 2) 文部科学省『「生きる力」を育む防災教育の展開』, 2013, p.10 (https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/12/25/1334780_01.pdf)
(最終閲覧日 2020年1月29日)
- 3) 2(2)で言及している社会科の新学習指導要領に示されたことがらやその解説に関わる事項について詳細は、小学校については前掲書1)を、中学校については文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編』, 東洋館出版社, 2018を参照のこと。
- 4) 前掲書1), pp.60-61

公募研究5

「ダイバーシティ教育を視野に入れた外国籍児童に関わる教育の基礎的研究」

研究代表者	竹下 幸男	(畿央大学教育学部准教授)
研究分担者	生野 勝彦	(畿央大学教育学部講師)
	石川 裕之	(畿央大学教育学部准教授)
	深田 将揮	(畿央大学教育学部准教授)
	福森 貢	(畿央大学健康科学部教授)
	Randy Muth	(畿央大学教育学部准教授)
	出井 義雄	(客員研究員 生駒市立上中学校)

1 本研究のねらい

日本の公立学校に在籍する外国籍児童生徒が①どのような指導・支援体制において成長・発達し自己実現していくのか、②いかなる言語や文化的障壁が存在するのか、③ダイバーシティ教育の観点がどのような様相にあるのか、を明らかにし、外国籍児童生徒の教育の在り方を提言していくことが本プロジェクトの目的である。これはそのような状況におかれた児童生徒のみならず、対応に苦慮する学校や自治体、ひいては日本の公教育にとっても有益な調査になると考えられ、また本学における教員養成課程の教育にも寄与するのではないかと考えられる。

毎日新聞の記事¹によると、日本の公立学校に通い、日本語教育が必要と学校側から判断されているにも関わらず、指導を受けられていない外国籍の児童生徒が全国で1万400人存在し、日本の全都道府県にすることが明らかになった。支援が必要でありながら受けられていない児童生徒は、外国人の集住地区に限らず、全国に広がっているという。同記事では、このような状況が生じた理由を加配教員の不足とし、文部科学省が国レベルで対応すべきとしているが、事情はもっと複雑である。

外国籍児童の教育を保証するためには、ただ日本語指導が十分になされればよいというだけでは済まない。2016年から2019年にかけて、本研究の共同研究者のうち何人かは、全国の集住地区のうちの何か所かについて、小学校や教育委員会への訪問調査を行っている。調査の内容については、すでに現代教育研究所の年次報告や学会誌への論文の掲載を通じて公表してきた。これらの調査から、集住地区における外国籍児童への指導の実態が地域によって異なり、全国的な対応がなされていないこと、外国籍児童への教育は日本語指導だけでは十分といえず、文化的・慣習的な適応指導も必要であることがわかった。同時に、外国籍児童が在籍することで、同じ学校に在籍するほかの児童にとっても、有益な学びの機会となっていることもわかった。異なる言語や文化を持つ児童をクラスメイトとして持つことにより、多様な個性を尊重すべき現代の社会にあって、多様なバックグラウンドを持つ人間が共存する方法を学ぶための契機にもなりうるのである。

しかし、これまでの調査では、まだ訪問すべきであるにも関わらず訪問できていない地域や学校もある。2018年度末まで行っていたプロジェクト研究の成果を無にしないためにも、これからのさらなる調査が必要だと考えられる。そういった地域を訪問し、日本の学校に在籍する外国籍児童の現状を明らかにし、それらの学校で取られている対応策を調査し、その結果を共有することはこれからのダイバーシティ教育へ資するものとなる。

2019年4月には改正出入国管理・難民認定法が施行され、今後外国籍児童の数はさらに増えることが予測される。このような現状に対応すべく、本プロジェクトでは、全国にある外国人集住地区や集住地区ではないが外国籍児童が在籍する小学校や教育委員会への訪問調査を行い、その成果を公表することで、多文化共生社会におけるダイバーシティ教育の充実へ向けた手がかりとしたい。

1 <https://mainichi.jp/articles/20190504/k00/00m/040/098000c>

※我々はダイバーシティ教育について以下のように定義している。「ダイバーシティ教育とは、①児童の多様性に配慮した教育を行うこと、②多様性を認め互いに尊重し合う態度や行動を児童に醸成すること、と定義します。」

2 2019年度の報告

初年度である2019年度は、これからの研究全体の進め方をプロジェクト研究参加者で討議し、具体的な実施方法を検討した。

その結果、年度内に鹿児島市と沖縄県（那覇、宜野湾市）を訪問し、調査することを決定した。本稿執筆時点で、すでに訪問調査の予定は立ててあるが、終了していないため、詳細な報告は来年度の成果報告書で行う。

II 「学びを結ぶ」ワークショップⅦ 報告

1 ワークショップの概要

畿央大学現代教育研究所では、教育に携わる現場の方々の一助となることを目的として、設立2年目（2013年）から毎年、夏季のワークショップを開催して参りました。7回目を迎える今年も2019年8月9日（金）、来年から小学校教育に導入されるコンピュータを使わない活動も含めたプログラミング教育、社会科学習において変わりなく扱われてきた地図の発展的な活用、音楽科に新しく導入される伝統的な和楽器の箏の指導方法の体験と、時代を交差するかのような内容を準備し、「学びを結ぶワークショップⅦ」として行いました。

実人数で23名の皆様のご参加をいただきました。

当日の様子を紹介します。

2 実施日時

令和年8月9日（金） 10時00分～15時30分（昼食交流会 12時10分～13時20分）

3 実施内容

ワークショップ1：小学校教員、保護者等 対象 定員40名

「体験から活用へ！ 初等教育におけるプログラミング教育」

西端 律子（教育学部 教授）

ワークショップ2：小・中学校教員 対象 定員40名

「地図で社会科学習を豊かに－地図を読むコツと防災学習での活用－」

小谷 恵津子（教育学部 准教授）

ワークショップ3：小・中学校教員、教育関係者 対象 定員40名

「弾いてみよう箏！わらべうたによる音楽活動」

衛藤 晶子（教育学部 教授）

4 後援

奈良県教育委員会、宇陀市教育委員会、香芝市教育委員会、大和高田市教育委員会、安堵町教育委員会、奈良市教育委員会、斑鳩町教育委員会、上牧町教育委員会、広陵町教育委員会、田原本町教育委員会

5 ワークショップ報告

ワークショップ1 「体験から活用へ！ 初等教育におけるプログラミング教育」

講師：西端 律子（教育学部 教授）

「学びを結ぶワークショップ」では過去2年、プログラミング教育を体験する講座を実施してきました。今回は数歩前に進んで「体験から活用へ」のテーマのもと、いくつかのワークを交えて活動を進めました。

ワークⅠ 「今までと何が違う？」

すでに先行した塾の実践を紹介し「今までの習い事と、何が違うのか」を話し合いました。一番の違いは「就職や起業に必要な年月の積み重ねを短くしてしまうということ」です。

ワークⅡ 「子供にどう説明する？」

プログラミング学習に必要な考え方「順次」「条件分岐」「反復」を子供が理解できるように説明するにはどのような場面が適しているかを考えました。

ワークⅢ 「学校のどんな場面で使える？」

子供向け番組で扱われた「アナログな記号で体の動きをプログラムする」アンプラグドプログラミングの実践を基に考えました。いよいよワークショップの本題です。

後半はキャラクターの動きをプログラムし画面上を意図通りに動かすビジュアルプログラミングソフト「スクラッチ」で、正方形を書く活動から始めました。それをもとに、

ワークⅣ 「正三角形や正五角形、正六角形はどうつくる？」

そして、

ワークⅤ 「算数で活用できる可能性は？」

期待と不安の両方の意見が出ていました。

プログラミング教育の導入にあたっては様々な課題がありますが、普及のための様々な支援の取り組みもあることを紹介しました。

スマート家電が生活に定着していく社会を豊かに生きていくための資質・能力の育成。プログラミング教育とはそのようなことではないでしょうかとの提案で締めくくられました。



ワークショップ2 地図で社会科学習を豊かに－地図を読むコツと防災学習での活用－

講師：小谷 恵津子（教育学部 准教授）

新学習指導要領で社会科における防災学習の一環としてハザードマップの活用・作成が示されるなど、今あらためて「地図を読み、活用する力」の育成が求められています。そこでワークショップ2では、地図を読むコツと防災学習での活用の観点から社会科学習をより豊かにするための実践がおこなわれました。

地図は単に場所の位置や行き方を読み取るだけの道具ではありません。地図には「表現ツール」としてと「認識のツール」としての2つの機能がある、というのが講師の強調していた点でした。たとえば「なぜ奈良盆地でイチゴ栽培が盛んなのか？」という問いに対して、農産品分布図と交通網図を重ね合わせてそこに示された情報を読み取り、相互に関連づけつつ分析することで、子どもたちに「大阪へ通じる幹線道路に近いので、朝摘みの新鮮なイチゴを素早く大消費地である大阪に届けることができるからではないか」という仮説に気づかせることもできるのです。

こうした地図の機能を現場の実践で活用できるようワークショップでは、3つの指の動きと機能（「指す（点）」、「たどる（線）」、「囲う（面）」）を組み合わせる自らと関わりの深い地域を相手に紹介するアクティビティや、国交省のハザードマップ・ポータルサイトを実際に使ったアクティビティなどがおこなわれました。最後に、社会のしくみに迫る「なぜ？」を考えさせる防災学習の大切さ、それを子どもたちの「選択・判断」へとつなげることの大切さについて実践事例をまじえつつ考えることで、ワークショップが締めくくられました。

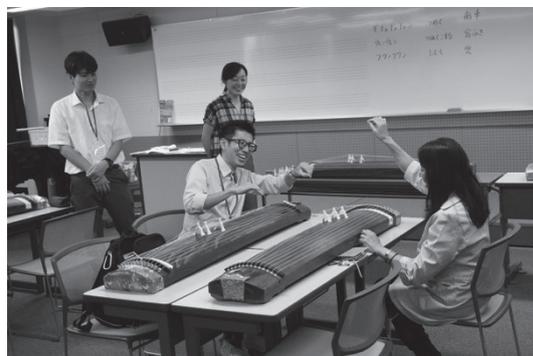


ワークショップ3 弾いてみよう箏！わらべうたによる音楽活動

講師：衛藤 晶子（教育学部 教授）

新学習指導要領では、小学校3・4学年で取り上げる旋律楽器として和楽器が位置づけられています。ワークショップ3では和楽器の箏を使い、子どもの感性を自然に引き出すためのわらべうたによる音楽活動の実践がおこなわれました。ワークショップの冒頭では、参加者に自由に弦を弾いたり叩いたりしてもらい、その音を「窓ふきの音」や「フワンフワン」といったイメージや擬音語で表現してもらいました。さらに参加者にペアになっていただき、いろいろな音色を組み合わせて音楽を作ってもらいました。参加者からは、「子どもが雲の上でフワンフワン跳んでいるところ」や「猫がひな鳥を狙っているところ」など豊かなイメージを持った音楽が披露されました。その後、活動は「だるまさんがころんだ」「なべなべそこぬけ」「はやしのなかから」「さくらさくら」といったわらべうたの演奏に移りました。ところどころ手遊びをおりませつつ進む活動に、参加者は童心に返って楽しんでいる様子でした。

このように実際に箏に触れ、それを弾いてみることで、子どもたちは和楽器のしくみや音階・旋律の違いによって受けるイメージがどう変わるのかといったことを学ぶことができます。また、和楽器はもともと人の思いを表現するために作り出された楽器であるといわれますし、わらべうたには単純な音や少ない音であっても音楽になるという利点があります。参加者の楽しげな様子からも、箏を使ったわらべうたによる音楽活動は子どもたちに自らの感性を主体的に表現させるのにつけての実践であると感じました。



午前の部と午後の部の間には軽食を伴った情報交換会を行いました。

新しい学習指導要領について、英語やプログラミングなど新しい学習内容や方法について、地域による学校や児童が置かれる環境の変化についてなど、様々な話題が交換されていました。

最後にアンケートを通して、参加下さった皆様から頂いた声を紹介します。

ワークショップ1について

事例や事案など提示していただいたり、一緒に考えたりする中でどのように児童に指導するのか、校内で普及していくのかなど自分自身で考えるきっかけを与えていただきました。

学校で行われる研修だけでは、プログラミング体験しても、なかなか覚えきれなかったのですが、今回教えていただけて、少し「できる」ようになりました。ありがとうございました。

スクラッチなどの機器がなくても取り組めることが分かったのが良かったです。

実際にスクラッチが触れて良かったです。コードAピラーや色々な参考書があり勉強になりました。

ワークショップ2について

もっと早くに地図の活用の仕方を知っていれば、もう少し楽しい授業ができたかなと反省しています。子どもたちが興味を持てるような授業づくりへと活かしていきたいと思いました。

地図の使い方やからだを使っての使い方などとても勉強になりました。

情報を提供していただきありがたかったです。初心者でもできました。子どもの気持ちになってワクワク感がありました。

人数が少なく残念でしたが、とても熱心に指導いただきました。来年も是非続きの指導を頂きたいです。

ワークショップ3について

箏やわらべうたのことが理解できとても良かったです。毎年して欲しいです。

箏は難しいイメージでしたが、意外と取り組みやすく楽しかったです。もっと色々覚えたいといけなことが多く思っていたので面白かったです。

子どもの学習の流れに沿って体験ができ、とても満足感のあるワークショップでした。ありがとうございました。

2学期以降の授業に活かせそうです。いろんな学年でやってみたいと思います。

今年は残念ながら参加者が少なかったですが、内容の質、量ともに満足して帰っていただけたと自負しております。

今回、研究会や研修会の情報入手の方法についても質問させていただきました。皆様の声を生かして、ご期待に答えることができるワークショップを準備いたします。

今後ともよろしく願いいたします。



畿央大学現代教育研究所主催

学びを結ぶ ワークショップVII

多くの皆様のご参加をお待ちしております。現職の先生方には、夏季休業中の研修としてご利用ください。

2019年

8月9日(金) 10時~15時30分

受付開始 9時30分 畿央大学P棟2階にて
12時10分より昼食交流会 参加費無料

Workshop 1

「体験から活用へ！初等教育におけるプログラミング教育」

講師：西端 律子（畿央大学現代教育学科 教授）

対象：小学校教員、保護者／定員 40名

Workshop 2

「地図で社会科学習を豊かにー地図を読むコツと防災学習での活用ー」

講師：小谷 恵津子（畿央大学現代教育学科 准教授）

対象：小・中学校教員／定員 40名

Workshop 3

「弾いてみよう箏！わらべうたによる音楽活動」

講師：衛藤 晶子（畿央大学現代教育学科 教授）

対象：小・中学校教員、教育関係者／定員 40名

後援 (申請中)

奈良県教育委員会、宇陀市教育委員会、香芝市教育委員会、奈良市教育委員会、大和高田市教育委員会、
安堵町教育委員会、斑鳩町教育委員会、上牧町教育委員会、広陵町教育委員会、田原本町教育委員会

申し込み方法

専用申込フォーム（下記 QR コード）又は FAX にて
お申し込み下さい。

FAX での申し込み方法およびワークショップの詳しい内容は裏面をご確認下さい。



【お問い合わせ】 現代教育研究所 TEL:0745-54-1602（受付：総務部）
※お送りいただきました個人情報は本ワークショップ以外では使用いたしません。



〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中 4-2-2

◆ ご来学の際には公共の交通機関をご利用下さい。◆

畿央大学現代教育研究所 主催

学びを結ぶ ワークショップ VII

● 内容紹介

ワークショップ1：「体験から活動へ！初等教育におけるプログラミング教育」

2020年から始まるプログラミング教育について概観したのち、「異領域で行うアンフラグド教材」「学校放送番組と連携したドキュメンタリープログラミング」を使ったワークショップを行います。
 プログラミング体験の後は、教科での活用のついて考えていきましょう。
 授業でこれから活用したいと考えておられる方を対象とします。

ワークショップ2：「地図で社会科学習を豊かに－地図を読むコツと防災学習での活用－」

地図は社会科で活用が求められる重要な資料の一つであり、次期学習指導要領では小学校三年生から地図帳を使用するようになります。一方で、地図に対して苦手意識をもっている子どもは少なくありません。地図を活用する第一歩として、地図とは何か、そして読み方の「コツ」について、体験を通して一緒に考えませんか。また、小・中学校社会科では自然災害や防災に関する指導の充実が一層求められています。地図の活用を通して「子どもが考える防災学習」にしていくためのヒントや役立つウェブサイトの紹介もします。

ワークショップ3：「弾いてみよう箏！ わらべうたによる音楽活動」

平成29年改訂の小学校学習指導要領では、3・4年生で和楽器の旋律楽器を扱うことが示されました。本ワークショップでは、2本の柱をたただけの箏で、音をさぐりながらわらべうたを弾くことから始めます。二の箏を二人で使い、協働で活動します。子どもが箏にかかるとどう音がいかにか音楽になっていくかというプロセスを体験してみましょう。その過程を通して思考力や感受性を育成するとはどういうことかを一緒に考えていきましょう。

【昼食交流会】

R棟1階食堂にて、昼食を準備いたします。お食事をしながら、教育に関する気になる話題、うれしい話題などを交流しましょう。

—【申込方法】—

専用申込フォーム（右記QRコード）、又はFAXにてお申し込み下さい。

【FAXの申込方法】

下記、必要事項を明記の上、FAXにてお送りください。



【FAX申込用紙】 FAX：0745-54-1600

ふりがな	
氏名	
所属	
連絡先住所	T —
連絡先電話番号	
E mail	

ご希望を希望されるワークショップ、昼食交流会の にチェックをしてください。

※第1部と第2部は、同じ内容です。	ワークショップ1 P棟3階 P301 講義室	ワークショップ2 P棟2階 P203 講義室	ワークショップ3 三棟3階 音楽室2
第1部 10:00～12:00	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
第2部 13:30～15:30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
昼食交流会 12:10～13:20	<input type="checkbox"/>		

- ・お送りいただきました個人情報は本ワークショップ以外では使用いたしません。
- ・午前と午後で参加いただくワークショップの順番を入れ替えさせていただく可能性があります。
- ・お申込み状況によりご希望に添えない場合があります。
- ・満員によりご参加いただけない場合のみご連絡いたします。ご了承ください。当日受付までお越しください。

畿央大学現代教育研究所
令和元年度 成果報告書

発行日 令和2年3月31日
編集・発行 畿央大学現代教育研究所
〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中 4-2-2
TEL 0745-54-1601 FAX 0745-54-1600
<http://www.kio.ac.jp/rime/>
e-mail : soumu@kio.ac.jp

株式会社アイプリコム
〒636-0246 奈良県磯城郡田原本町千代 360-1
TEL0744-34-3030 (代) FAX0744-34-3040

おしえ × まなび

畿央大学 現代教育研究所

令和元年度 成果報告書

Contact

畿央大学現代教育研究所 (<http://www.kio.ac.jp/rime/>)

〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中4-2-2

TEL : 0745-54-1601/FAX : 0745-54-1600

MAIL : soumu@kio.ac.jp