

畿央大学現代教育研究所 平成 26 年度 成果報告書

「教師としての資質能力を育てる」

Vol.3

CONTENTS

- I プロジェクト研究報告
- II 第2回 「『学びを結ぶ』ワークショップII」報告
- III プロジェクト研究 平成26年度中間報告会 報告

KiO University

刊行にあたって

2012年に設立しました畿央大学現代教育研究所は、3年目の活動を終わりました。

昨年度取り組みを始めた4つのプロジェクト研究も2年次を迎え、地域の学校・園の先生方との研究活動を進めています。また、もう一つの目的である「本学の教育・研究水準を向上させ、現職教員の力量形成並びに地域社会の教育活動支援を行い、個人、家庭、学校及び社会全体の教育力の向上に寄与すること」については、8月に現職の先生方を対象とした『『学びを結ぶ』ワークショップⅡ』を実施し、本学の教育研究の成果を実践的な教育内容や方法の形で提案させていただきました。

本報告書では、2014年度の畿央大学現代教育研究所の研究活動の成果の報告をさせていただきます。学校現場の先生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、今後の活動への忌憚なきご指導、ご意見やご希望をいただければ幸いです。

平成27年3月31日

畿央大学現代教育研究所 所長 西尾 正寛

畿央大学現代教育研究所 平成 26 年度 成果報告書 目次

刊行にあたって

I プロジェクト研究報告

- (1) 「小学校現場における図画工作科教科書教材活用のあり方の研究」 …………… 1
- (2) 「初等中等教育の情報化および情報教育の実践開発研究」 ……………14
- (3) 「CEAS/Sakai を媒介とした教師、学習者、学習教材の相互関係づくりを目指した
英語授業創造のための実証的研究」 ……………20
- (4) 「教員養成系大学・学部における地域貢献の取り組みに関する事例研究」 ……………27

II 第2回 「『学びを結ぶ』ワークショップII」報告 ……………34

III プロジェクト研究 平成 26 年度中間報告会 報告 ……………40

I プロジェクト研究報告

プロジェクト研究1

プロジェクトテーマ

「小学校現場における図画工作科教科書教材活用のあり方の研究」

資質や能力を働かせる活動過程における指導

研究代表者 西尾 正寛（畿央大学現代教育研究所）

客員研究員 永井 麻希子（橿原市立鴨公小学校）

1 本研究のねらい

学校現場で図画工作科の学習指導を行う教員が頼るのは、学習指導要領に示されている教科の目標と内容の解釈に基づいて編集された教科書である。教科書は編集の過程で児童や地域の幅広い実態に応じるべく教材や指導に工夫がなされているが、使用する学校や児童生徒の実態に配慮することには当然のごとく限界がある。したがって、掲載されている教材のねらいや内容を児童生徒の学習成果に十分に反映させるためには、教材の内容や指導方法を児童や学校の状況に対応させる方策が必要である。

本研究は教科書教材を学校現場でより有効に活用するための方策を明らかにすることを目的としている。

2 第1年次の成果と課題

小学校教員で実践に取り組む客員研究員との共同研究により、科書教材活用のあり方を明らかにすることを試みた第1年次平成25年度の成果と課題を述べる。

(1)第1年次の成果

第一期に行った実践とその検証を通して得られた成果は以下の通りである。

① 題材名の変更

題材名は、児童が出合う学習の目標と内容を最も端的に示す情報である。教科書で示されている題材名は、児童の発達の段階や学習や生活の経験、人権等に配慮し、全国のどこの地域でも受け入れやすいよう配慮されている。しかしそのように配慮が重ねられているだけに、中には児童の学習の履歴や生活経験との重なりを見だしにくいものもある。そうした場合には、実施教材の目標や内容が変わらないように配慮した上で、より適切な題材名に変更することは有効であったと考えている。

第1年次では、3・4学年上のコラージュの手法を扱う教科書教材「ざいりょうからのひらめき」では活動内容をより端的に表す題材名「えらんでみよう はってみよう」に、3・4学年下の教科書教材「ここには きっといるよ」では、導入文で使用されている場所と住人の設定が分かりにくいのではないかとことから「〇〇小学校 ここにすんでいるキャラクター」に変更して実施している。

② 材料や用具の選択と精選

図画工作科の学習では、児童が自分なりに「何を表したいのか」「どんな方法で表したいのか」などを考

える発想や構想の能力を働かせる指導を大切にすることが、そのために扱う材料や用具の選択の幅を広げればよいわけではない。

学習指導要領では、中学年で期待する創造的な技能が働くようにするためには、多量な材料や用具を用意する場合と、逆に材料や用具の種類や数を絞ったりする場合の双方がある⁽¹⁾ことが示されていることから、どの教材の場合にどちらが適切かは、教材ごと目標と内容に応じて判断する必要がある。

前述の「えらんでみよう はってみよう」では、貼ることができる材料に絞って児童・家庭と協力して材料を集めることで、児童が題材名を意識しやすい材料と出会い、扱うことができる活動となった。6学年の鑑賞の教科書教材「表現にこめた思い」では、共に活動する4人の児童全員が一度に見ることができる大きさの鑑賞資料を班に1点ずつ配れるように準備することが活発な対話を促すことになった。

③ 活動初期の発想や構想の能力を働かせることを意図した導入時の対話の組織

図画工作科の学習は、形や色、イメージで思考・判断し、形や色、イメージをコミュニケーションツールとして伝え合う能力を育てる機能も持っている。学習の導入時に児童が感じたことや思い付いたこと、考えたことにかかわる形や色、イメージを言語化し、対話することが児童が活動初期の発想や構想の能力を働かせるための有効な手段となる。

教師の発問や提案を受け取ったどの子どもが初めから具体的なイメージや方法を伴った発想や構想の能力を働かせることはまず考えられない。すぐに活動のイメージがもてる子、じっくりと時間をかけて考えようとする子、まとまっではないが思い付いたことを言葉にして発信する子、友人の話聞きながら手掛かりを探る子など導入時の児童の状況は様々である。教師は、それぞれが思い付いていることや考えている形や色、イメージに関わる内容をまとまっではない状態でもよいので言葉にして話すよう勧め、一人一人の児童の発想の内容や仕方を認め、どの子どもが自分や友人の言葉や話を手掛かりにしながら「何を表したいのか」「どう表そうと考えるのか」を具体化できるよう対話を意図して組織することが有効な方策となる。

3学年・4学年の実践では、導入時に自分の目的や活動の見通しをもつことができるようにすることを意図した対話の時間を十分にとり、6学年の鑑賞の授業では、ワークシートに記述する前の対話を活動の中心にした。

④ 視角資料やICT機器の積極的な活用

児童が捉える形や色、抱くイメージの限界を広げるためには、視角資料や情報を提供したり、児童自身が求めたりできるために、ICT機器の効果的な活用がある。

ある児童の表現や工夫を学級全体に紹介したい場合、従来までは教師がその児童作品を取り上げ、友人に見せる方法を取ってきた。デジタルカメラやタブレットPCであれば画像で記録し、ディスプレイなどの機器を通して紹介することができる。この方法では児童の作品を取り上げる必要はなく、その児童の手を止めてしまうこともない。タブレットPCがもつ拡大機能は、特に見たい部分、見せたい部分を強調して示すこともできる。4年生「〇〇小学校 ここにすんでいるキャラクター」では、キャラクターが居るかもしれない場所の例を、タブレットPCの拡大機能を活用し、その場所に少しずつ近づいて見ているような示し方を行い、身近な場所に注目してみる行為を仮想体験できるようにした。

⑤ 適切な時期と方法で行なう鑑賞

表現の活動の過程で互いの作品を鑑賞し合うことにより、その後の活動で発想や構想の能力を発展的に働

かせることが期待できる。一人一人の感覚や感性の働き方や活動の進め方によって造形活動の過程は多様になるので、相互の鑑賞が必要な時期が児童によってまちまちであることも考えられる。どの時期に何を鑑賞するのかの工夫も有効な方策となった。

3年生の「えらんでみよう はってみよう」では、導入時に、扱う材料の鑑賞を行った。これは活動初期の発想や構想の能力を働かせることを期待して行ったものである。

(2)第1年次の課題

初年度の活動では一定の成果を得られた一方、研究を継続するに当たり課題も具体化している。

○ 実践の数量的な結果による検証

第1年次は、児童の意識や表現の変容から教材の目標の実現を読み取り、指導仮説の検証を行なったが、それらが学級全体の児童においてどの程度の成果であるのかを検証するまでには至らなかった。

指導仮説の妥当性は個々の児童の意識や表現の質的な変容と学級全体で発現した数量的な結果の双方から検証されるべきであると考えている。そのため、2年次では実践者との協力を深め、研究方法の改善を進めていく必要があった。

○ 多くの教材でも共通した方策となる事項の具体化

実践者とともに教材と向き合い、学校や児童に応じた方策を具体化する過程で、その方法が固有の教材に必要なことなのか、どの教材にも通じるものなのかを見通せないままである。各内容・領域や期待する資質や能力により適した方策があるかと考えられるが、子どもが学ぶ立場からはどの教材でも同じ方法で取り組める方策があれば習熟面からも効果が高くなることが考えられる。第3年次までの実践検証を通して具体化するための見直しをもつ必要がある。

○ 学年に共通する方策の抽出

学習指導要領の目標と内容が2学年のまとまりで示されている。指導のあり方もそれぞれの学年の発達の段階の特徴に応じた具体化が必要である。学習や生活の経験が少ない低学年では、学校や児童の状況に配慮した方策が必要であり、経験を重ねるに従って方策を普遍化できるのではと考えている。

本研究方法の性格上、一度に大量の実践を研究対象にすることには限界があるが、実践検証から得られた成果をもとに、より多くの現職教員を対象とした調査を視野に入れた研究方法の具体化を試みたい。

3 本年度の成果

本年度は、5学年での実践による取り組みとなった。本実践では、第1年次の成果を指導改善の方策に活かすとともに、ワークシートを活用して指導仮説の成果にかかわる児童の意識の調査を行ない実践の検証に数量的な結果を活用することを試みた。

■ 実践事例

学年 5年

題材名 「感じたことを伝えたい」⁽²⁾

(1)題材について

本学級の児童は図画工作科の学習を好きと感じている児童が多く、意欲的に活動するが、比較的幅広く発想したり、表したりすることに戸惑いを感じることもある。児童には自分の思いやイメージを幅広くもつ力や、もったイメージを自分が選んだ材料や考えた方法を工夫して表すことが期待される。

本題材は、身近な場所やものから表したいことを見付け、表したい根拠となったことが伝わるように表す活動である。そのためには、単に風景を写實的に表すことではなく、その場所やものから感じたことをどのように表すと伝わるかという児童にとって明確な目的がある。児童がそれぞれに選んだ場所から感じることを、言語活動を通して伝え合う時間を十分確保することで、絵に表す際にイメージを具体的にもてるようになり、表したいことをより工夫して表すことが期待できる。

(2)本題材の目標

○ 造形への関心・意欲・態度

身の回りの場所やものから感じたことを表すことに関心をもち、情景に感じたことや考えたことを様々な方法を試みながら表すことに取り組もうとする。

○ 発想や構想の能力

身の回りの場所やものから感じたことや想像したこと、場所やものを見たことから表したい「感じたこと」を見付け、自分が思い描いたイメージが表れるような形や色、表し方などを考える。

○ 創造的な技能

表したいイメージに合わせて、絵の具や筆、ペンやパス（オイルパステル・コンテパステル）などの特徴を生かして使いながら、濃淡やにじみ、重なりなど、表し方を工夫する。

○ 鑑賞の能力

身近な場所やものから感じたことや表した自分の作品について話したり友人と話し合ったりしながら表現の意図や表し方の特徴を捉えたりする。

(3)指導の重点

○ 身の回りの情景を見つめ、表したいことを見つける時間の保障

教科書の作品の鑑賞の後、教室や校舎内、校庭などを見て回り、「感じたこと」を見つけたり、表す工夫を考えたりする時間を十分にとる。その際、簡単なスケッチをしたり、思い付いた工夫のメモをしたりできるようにワークシートを用いる。

○ 「感じたこと」を見付ける活動を補助するデジタルカメラの活用

上記の学習過程で、「感じたこと」が見つかりそうな場所やものをデジタルカメラで記録し、表したいことや表し方を考える資料として活用できるようにする。カメラのファインダーで身近な場所や情景をフレーミングすることを通して、表したい「感じたこと」が鮮明になることが期待できる。

○ 表したいことをより鮮明にしたり，造形の経験を生かした表し方を構想したりするための言語活動と教師による対話の組織

「感じたこと」が見つかった場所と「感じたこと」の内容，それらを表すために考えた工夫などについて対話する言語活動に十分な時間をとる。教師は子どもなりの考えや話し方を認めながら，それぞれの発想や構想が具体化するよう対話を組織する。

○ 表したいことに合った材料や方法を選択できる場の設定

基底材も選べるように画用紙と黄ボール紙を用意する。表現の材料や用具として高学年の児童が日常的に使用している絵の具用具に加えて，パスやコンテを用意し，必要に応じて使うよう伝えるとともに，絵の具やパス，コンテなどの活用例を紹介する場をもつ。

○ 活動過程で主体的な鑑賞の活動を促す作品の掲示と共通事項に基づく交流の場の構成

授業が終わる毎に児童と協力して作品を廊下の掲示板に貼り，授業時間外に適宜，感じたことを表す形や色の特徴やそれらが表すイメージを捉えるよう促す。

(4)実践の結果と検証

① 結果の概略

初めに造形への関心・意欲・態度についてである。

デジタルカメラで撮影しながら表す対象を選ぶ，写した写真について友人と話し合う，活動過程の作品を掲示する，など，今まで絵に表す活動ではあまり取り組んでこなかったことを新鮮に感じ，どの児童も身を乗り出すように意欲的に取り組んでいた。休み時間には，授業で用いた画材を手に取り，新たな扱い方や表し方を遊ぶように試みる児童や，活動を振り返るワークシートに「この授業以来，なんかかくことにはまった。」と記述する児童もあり，本題材で働かせた関心・意欲・態度は継続性や発展性を伴っていることが窺える。

次に発想や構想の能力が窺える活動である。

図-1の作品は，校庭にある登り棒という遊具を下から見上げた時に，棒が地面から空に伸びているように見えるように感じたことを表したものである。どの方法から見て表すと伸びている感じが伝わるかを試行錯誤したり，伸びている感を強調するために，いろいろな画材を手にとって試してその特徴が活かせるように登り棒を塗り重ねたりしていた。自分が「感じたこと」のイメージが表れるような形や色，表し方などを考えている姿である。



図-1 「地面からのびたぼう」

創造的な技能が窺える図-2の作品には、空のぼやけた感じをコンテで表す、山の深みを感じる青を複数の色のパスの混色や重色を駆使して表す、手前の木々はごつごつした感じを木工用ボンドで絵の具を溶いた材料で表す、などの多様な材料の扱い方の工夫が見られる。自分の表したいものに合わせて材料を選んだり、表現方法を工夫したりしたことが窺える。

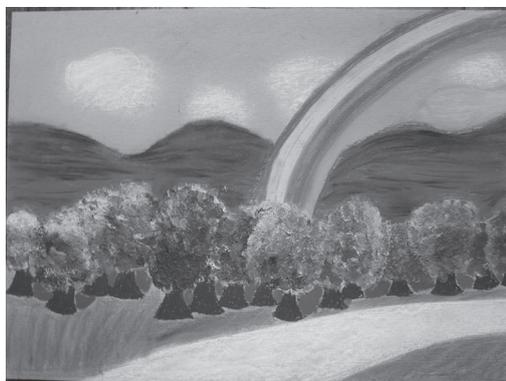


図-2 「にじ色シャワー」

白い壁がたくさん表された図-3の作品には、それぞれを奥、手前、階段の壁など分けて表し方を工夫している。同じ白でもコンテや水彩絵の具、パスなど複数の材料を使い分けたり、古い壁の感じを出すために、水彩絵の具で色をつけた上からさらにパスを重ねるように使って汚れを表したりするなど、意図に合わせて表現方法を工夫していることが窺える。



図-3 「三つ星アンド三ツ目階段」

これらの児童からは、表したいイメージに合わせて、画材の特徴を生かしながら使い、濃淡やにじみ、重なりなど、表し方を工夫している姿が窺える。

最後に鑑賞の能力が窺える活動である。

実践では、活動過程の作品の掲示を行うとともに、交流活動をツイッター（Twitter）と名付け、友人の作品から感じたことや、友人に伝えたいことを書いた付箋を作品に貼って伝えるようにした。

図-4の作品を表した児童は友人から「木の緑にいろんな色をつかっているからいい」という助言のツイートを受け取り、緑の色を増やしている。さらに、白い道にうっかり落としてしまった緑の絵の具を、友人の助言で落ち葉にかき変えたりしている。途中経過の作品を掲示しツイートし合ったり、友人と話したりすることが、自分の活動をよりよいものに発展するよう働いていることが窺える。



図-4 「運動場へ続く一本道」



図-5 「活動過程の作品の掲示」

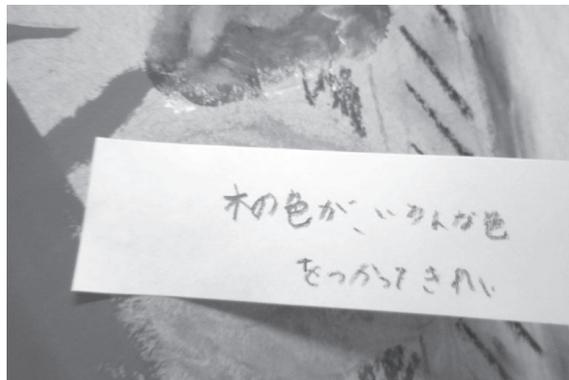


図-6 「児童が友人の作品に送ったツイートの例」

また、児童の付箋に残っている記述や鑑賞中のつぶやきの中には、「パスを使って山のぼやけている感じがいい感じにでている」や「ひとつひとつの石がいろんな色をしていて、〇〇君のこだわりが伝わったわ」などというイメージの表し方やそれに関わる材料の扱い方の工夫、それらと友人が表したいという意図との関わりについての記述があり、友人と話し合いながら鑑賞の目標である表現の意図や表し方の特徴を捉えていることがわかる。

② 指導仮説の検証

○ 身の回りの情景を見つめ、表したいことを見付ける時間の保障

デジタルカメラを手に、校内をまわった。ただ見回るよりも、デジタルカメラで景色を切り取って見ること、その場所に注目したり、その景色をもとに、児童同士が会話したりするきっかけにもなったように思う。また、時間を30分ほど確保したので、十分に見て回り、一つの景色をさまざまな角度から見ることができたと考えている。

○ 表したいことをより鮮明にしたり、造形の経験を生かした表し方を構想したりするための言語活動

表-1は、児童が表したいことを見付けたのは学習のどの場面かを問うた結果である。

表-1 「表したいことが決まった場面」(21人中)

見付けた場面	見付けた人数(人)
教師の導入の話を聞いた場面	0
カメラで写真を撮影した場面	8
教室で友人と話し合った場面	13

導入場面だけでは、すべての児童が表したいことを見つかっていない。本題材では、児童が表したいことを決めるために、対象とする身近な場所やものを直接見ながら考えることが必要であり、さらに、互いに感じたことを話し合うことにより自分のイメージや表したいことを鮮明にしたことを示している。これは同様の対象を扱う教材でも活用できる可能性がある方策だといえる。

○ 表したいことに合った材料や方法を選択できる場の設定

準備した材料を選び、使おうとする方法を予備の紙に試そうと試行錯誤する姿や、画材そのものに興味・関心を持ち、その画材でどんなことができそうか試してみたりする姿が見られた。普段は、個人用水彩絵の具用具を使って表すことが多い児童にとって新鮮な印象だったのか、結果的にパスやコンテに使用が集中した。表す活動に入る前に教師が紹介したパスやコンテの新しい表現方法として混色や重色の効果に児童が関心をもったことが理由と考えられる。この点で、表したいものに合わせて材料を使い分けることについては十分な結果が得られたとはいえないが、児童にとって当然のことで、身近な材料を活用することに関心・意欲・態度を働かせたことは成果といえる。

○ 活動過程で主体的な鑑賞の活動を促す作品の掲示と共通事項に基づく交流の場の構成

児童がどんな時に友人と対話したのかを問うた結果を表-2に示すとともに、記述の具体的な内容から、対話が児童の意識や活動にどのように働いたのかを考察する。

表-2 「児童が活動や作品について話した場面」(21人中)

話した場面	見付けた人数(人)
授業中に表している時	16
途中の作品を掲示している時	13
休み時間に作品を見ながら	11

活動過程の作品を掲示し、互いの活動や作品について感じたことや考えたこと付箋で伝えることについて「たくさんのツイートがもらえてうれしかった」「アイデアがいっぱいうかんだ」など、それぞれの意欲付けに働いたことが窺える。

「緑の絵の具を白い道に落としてしまってこまっていたら、友だちに『それ、落ちてる葉っぱにしたら』といってもらえたこと」「ぼうの重なっているところがおもしろいかいてくれたので、かげをつけてもっと重なっているようにかいてみた」「ほめられたところを強調してみたらすごくいい感じになった」、友人に助言を求めた「ボンドを使っている友だちに使い方をおしえてもらって使ってみた」等には、友人との対話を促すことが児童の発想や構想の能力や創造的な技能を働かせることに寄与していることが窺える。また「自分がいいと思ったところを友だちもほめてくれた」「自分で葉っぱをほかしたらいいかな、と置いていたところをツイートでほめてくれていたのうれしかった」「朝礼台の鉄板の模様を細かく描いていたなら、そこに友だちが気づいてくれてほめてくれた」「わたしが時間をかけてかいた木の木目の模様をほめてくれた」「レンガのこけに気づいてくれた」には、対話により、自分に活動に感じていた成果や手応えなどを友人と共有でき、確信をもって自分の活動に取り組めるようになったことが窺え、「わたし、変な絵をかいてないかなと思っていたときにツイートを見て自信がついた」には、対話により不安を解消できたことが窺えることから、活動中の対話は児童が自ら資質や能力を働かせることに有効な役割を担っていたことが判る。

対話の時期について触れた「かいてる（表している）最初らへん（最初のころ）にツイートをしてもらったので役だった」には対話が活動の見通しをもったり計画を具体化したりすることに役立つうえで対話の時期が重要であったことを示すものである。

活動中に対話すること、授業と授業の間で過程の作品を掲示することや直接伝えることは付箋で伝えるようにしたことが、授業時間以外の場面でも活動にかかわる対話を促したと言える。内容にも対話が「何を」表すのか「どう」表すのかというイメージや表現方法に触れる言葉が使われたものが多く、形や色、イメージにかかわる具体的な内容が伴う対話が互いの活動を発展させたこと、その成果の手応えなどを児童自身が感じ取れたと考えている。

対話により表したいことを見つけた児童が多かったことを示す表-1の結果を合わせると、学習活動を通して様々な場面で、対話による言語活動が多くの児童が発想や構想の能力を働かせることに寄与していると判断できる。

(永井 麻希子+西尾 正寛)

4 今後に向けて

前年の成果を踏まえた2年次の実践では、活動を通して発想や構想の能力が働き続けていたことが創造的な技能や鑑賞の能力の働きにつながっていたことが大きな成果となった。そのための方策の中では、導入時や活動過程の鑑賞の活動において対話を中心とした言語活動を実施することの妥当性が得られたと考えられる。今後に向けて、児童が発想や構想の能力を働かせることと言語活動のかかわりについて、検証を加え、授業で活用できる方策として一層具体化する必要があることが明らかになった。その具体的なポイントとしては、以下が考えられる。

- 初期の発想や構想の能力を働かせる言語活動とそのための視覚資料、ICT 機器の活用
- 児童の活動の状況に応じた「話す」「書く」等の言語活動の方法の工夫
- 児童の活動の状況に応じた言語活動を行う適切な時期の選択
- 言語活動を適切に行う教師の役割

言語活動はどの学年・教材でも有効な方策とする可能性をもつものである。今後に向け、教材に応じた改善の方策とともにどの教材でも有効に働く言語活動のあり方について実践化し、検証して行きたい。

<引用文献>

- (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2008. p. 36
- (2) 藤江充, 岩崎由紀夫, 水島尚喜 代表著作「図画工作5・6上」日本文教出版 2011 pp. 10-11

プロジェクト研究1資料

実践資料：「感じたことを伝えたい」展開

学習活動	指導上の留意点（★評価，→支援）
<p>○ 教科書の絵を見て，友人がどんなことを感じて表したのかを考え，発表し合う。</p> <p>① 雲と波止場 「題名にある雲がダイナミックにかかっている」 「海や右側の草のような部分をいろいろな色を組み合わせて表している。表すものに合わせて筆の動かし方を変えている」 「写真の様にそっくりに描いているわけではない」</p> <p>② 復活祭の前の日曜日 「絵の具で表したのではないね」 「パスの色を混ぜて柔らかな感じを表している。どうしたらパスの色を混ぜることができるのかな」</p> <p>③ さくら 「下から見上げて表している」 「桜の花は，筆跡を並べて描いている。絵の具の滴を飛ばしたような部分もある」</p> <p>○ 題材名を聞き，ねらいをつかんだら，校内で表したい事を感じることが出来る場所を見つける。 「教室の窓から見える山の緑がきれいだ。どんな色があるかな。どんな表し方ができるかな」 「校庭の大きな木は立派な形をしている。大きさを感ずるようになるにはどんな構図がいいかな」 「広い運動場が好き。教室の窓から見下ろすと広さがよくわかる」 …………… 30分～45分 ……………</p> <p>○ 見つけた「感じたこと」や考えた表し方について交流する。 「山の木にはいろんな色があることに気がきました。絵の具でいろいろな色をつくって，木が生え</p>	<p>◇ 教科書の絵を見せ，作者がどんなことを表したかったのか，読み取るよう以下の提案をする。 「同じ小学生の友人が身近な景色から感じたことを表した作品です。表した友人は身近な景色からどんなことを感じ，それをどんな工夫をして表したのかな。絵から考えてみましょう」 「絵の具やパスの使い方や，景色を見る向き，構図などに注目して考えましょう」</p> <p>◇ 絵から読み取ったことを，話したり友人と話し合ったりする時間を十分にとる。</p> <p>① 雲と波止場 ② 復活祭の前の日曜日 ◇ パスで表していることを伝える。 ③ さくら ◇ 見る向きに着目した発言を取り上げる。 「そうだね。表したい事を強く表すためには，見る向きも選ぶとよいようですね。」</p> <p>◇ 題材名とともに，以下の提案を行なう。 「感じたことを表そう～材料や方法を工夫して～」 「身近な場面や景色からどんなことを感じることが出来るか教室や校舎，校庭などを見て回りましょう。『感じたこと』には，どんな表し方が効果的か考えながら深く見直しましょう」</p> <p>◇ 表したいことを見つけるために，教室や校舎の中，校庭などを見て回る時間を取る。その際，簡単なスケッチをしたり，感じたことをスケッチにメモしたりすることを勧める。</p> <p>◇ 見て回っている児童の思いを聞き，共感したり，感じることを一緒に話し合ったりする。</p> <p>◇ 教室に戻り，見つけた「感じたこと」や考えた表し方について話し合う場をもつ。</p> <p>★ 身の回りの情景から感じたことと想像したこと，</p>

<p>ているように表そうと考えました」</p> <p>「大きな木は近くから見上げる向きで表す」</p> <p>「涼しい感じは薄く溶いた絵の具で表す」</p> <p>「主に表したいことを大きめにかいたり、硬めに溶いた強い色で表したりする」</p> <p>「登校途中で渡る橋の上から見る川の流れの様子や音が好きなんだけど…」</p>	<p>情景を見たことから、表したい「感じたこと」を見付けている。</p> <p>→「感じたこと」が見つかりにくい児童には、お気に入りの場所を探してその理由を聞いたり、別の児童が見つけた「感じたこと」を紹介して自分ならどんなことを感じるか相談したりする。</p> <p>◇ 教室に戻り、見つけた「感じたこと」や考えたどんな材料や方法を、話し合いをする場をもつ。</p> <p>◇ 児童が「感じたこと」に共感し、感じに合った材料や方法、表し方などについて、材料とその扱い方で整理して板書する。</p> <p>◇ 見つけた感じを表すために、想像を加えた形や、実際とは違う色で表したり、画用紙の形を変えたり、黄ボール紙に表すこともできることを伝える。</p> <p>◇ 校外で感じたことがある児童には、そこを撮影した写真を基に活動してもよい事を伝える。</p>
<p>○ 感じたことを基に、表したい風景を切り取る、強調するものを選ぶ、描画材や用紙を選ぶなど、表し方に見通しを立てて絵に表す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が表す「感じたこと」に合う用紙を選ぶ。 ・絵の具やパス、コンテなどを必要に応じて選ぶ。 <p>「手で枠をつくり、表す範囲を決める」</p> <p>「表したいものを、いくつかの情景から選び、組み合わせる画面を構成する」</p> <p>「鉛筆で簡単に下がきをスケッチしてから表す」</p> <p>「サインペンで構図を決めてから表す。色のサインペンを使おう」</p> <p>「『感じたこと』を見つけた場所に行って活動する」</p> <p>「下がきまでは、見つけた場所で活動し、それからは教室で想像しながら活動する」</p> <p>「撮影した写真を基に、誇張や省略を取り入れながらイメージを具体化する」</p>	<p>◇ 表したいことに合わせて、材料や用具を選んだり、表し方の見通しを立てたりしながら活動に入るよう促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・四つ切の画用紙、黄ボール紙から選べるようにする。今までの造形の経験を振り返り、必要に応じてパス、コンテも使うこと、絵の具を木工用ボンドで溶いたものも選べることを伝える。 ・下がきをする・しない、見た様に表す・想像できることを組み合わせるなど、いろいろな活動の進め方ができることを確かめる。 <p>★ 身の回りの情景から感じたことや想像したこと、情景を見たことから表したい「感じたこと」を見付けている。</p> <p>→「感じたこと」が見つかりにくい児童には、お気に入りの場所を探してその理由を聞いたり、別の児童が見つけた「感じたこと」を紹介したりする。</p> <p>◇ 遠近の感じを表したい児童には、実際の風景を例に示しながら、手前のものを大きめにはっきりとした色で、遠くのを小さめにぼんやりとした色で意図的に表すことを、提案する。</p>

<p>○ 途中の作品を教室（あるいは廊下）に掲示し、休憩時間や遊び時間などに、友人の作品の工夫や表し方のよさや美しさなどを捉える。</p> <p>○ 自分や友人の活動の手応えを感じ取りながら、自分が「感じたこと」が表せるように、絵の具やパスなどの扱い方を工夫したり、表現方法を組み合わせたりしながら表す。</p> <p>「薄い絵の具と濃い絵の具を使い分ける」</p> <p>「ボンド絵の具を使い、盛上げるように塗ったり、引っ搔いて模様を着けたりする」</p> <p>「絵の具の上から、パスやコンテなどのぼかしを組み合わせる」</p> <p>「パスだけで表す。塗り重ねたり、混色したりして、パスの特徴が活きるようにする」</p> <p>「布や包装紙、他の紙につくった模様などを切り抜いて部分的にコラージュで表す」</p>	<p>◇ 表したい景色を切り取るには手で作る四角い枠を通して見る方法があることを紹介する。</p> <p>◇ 表し方や材料の選び方を交流できるように途中の作品を教室に掲示する。</p> <p>★ 自分が思い描いたイメージが表れるような形や色、表し方などを考えている。</p> <p>→構想が具体化しにくい児童には、その子が「感じたこと」を聞き取り、材料や方法の特徴と考え合わせながら相談に乗ったり、似たイメージを表している友人の工夫を紹介したりする。</p> <p>★ 表したいイメージに合わせて、絵の具や筆、ペンやパスなどの特徴を生かして使いながら、濃淡やにじみ、重なりなど、表し方を工夫している。</p> <p>→思うように工夫ができない児童には、思いを聞き、同じ表し方をしている友人に話を聞くよう提案したり、必要な部分を手伝ったりする。</p>
<p>○ できた作品を互いに見合い、自分が表したかった「感じたこと」と表し方の工夫について友人に話したり、話し合ったりする。</p> <p>「近い山はパスではっきりと、遠い山は青っぽい絵の具でぼかした感じに塗ると遠くまで表しているようにできた」</p> <p>「一番表したかったのは、木の大きさ。歴史のある木だから、重々しく感じる色を選んだり塗り方を工夫したりした」</p> <p>「運動場の広い感じを表すために、実際より大きめに、向こう側の建物や樹木は実際よりも小さめに表すようにした」</p> <p>…………… 30分～45分 ……………</p>	<p>◇ できた作品を友人と見合い、「感じたこと」や表し方の工夫などについて交流する時間と場を十分に取る。</p> <p>★ 身近な情景から感じたことや自分の作品について話したり、友人と話し合ったりしながら表現の意図や表し方の特徴を捉えたりしている。</p> <p>→自分のことを話しにくい児童には「感じたこと」や工夫したことを簡単な文章にまとめてみることを勧める。</p> <p>→友人が「感じたこと」や工夫したことを見つけにくい児童には、気になる作品を表した友人の話を聞くように進めたり、一緒に見て話し合ったりする。</p>

プロジェクト研究 2

プロジェクトテーマ

「初等中等教育の情報化および情報教育の実践開発研究」

研究代表者 西端 律子（畿央大学現代教育研究所）

研究協力者 村上 徹（関西中央高等学校）

杉崎 忠久（奈良県立香芝高等学校）

1 研究の背景と目的

高等学校教科「情報」が高等学校の課程に新設され10年目となる昨年度には、高校各学科に共通する教科情報科として改定され、新たに「社会と情報」「情報の科学」の2科目が設けられた。

昨年度の報告でも述べたとおり、担当する教員やその環境、小中学校との教育課程の連携など、情報科はまだ多くの問題を抱えている。

1校あたりの担当者が少ないことに加え、年度により担当者が変わるという状況ではあるが、教科「情報」の実践を共有し蓄積することで、情報教育全体の活性化を計り、初等中等教育における小中高を接続した「教育の情報化」を目指すことを目的に、昨年より本研究を継続している。

2 研究の方法と内容

平成25年2月に「(情報)教育情報交換会」としてスタートし、実践報告、討議、ワークショップなどを毎月をめぐりに定期的に開催した。平成26年度には奈良県の高校情報科教員を中心とした奈良県情報教育研究会の正式活動として承認され、さらに畿央大学現代教育研究所の研究支援を受けた。

情報教育研究会の会員、さらにSNSを利用して情報教育に関心を持つ方々に参加を呼びかけた。奈良県内の各高校や畿央大学の施設をお借りし、午後6時から毎回2時間をあてている。

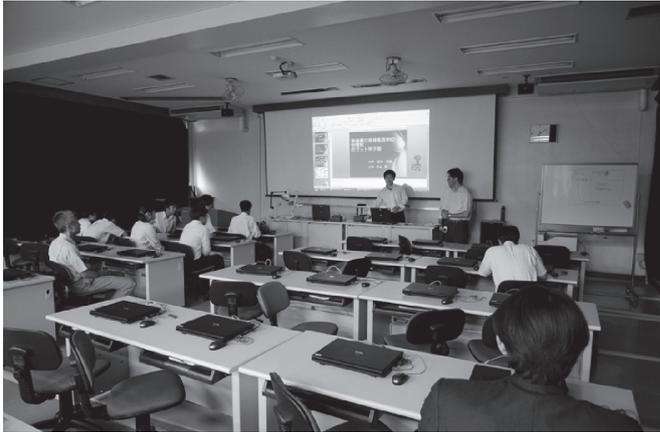
3 平成26年度の成果

平成26年度は6回の実践報告会を行い、のべ112名が参加した。平成25年度は9回、のべ69名の参加であったのと比較すると、今年度は1回あたりの参加者数が大幅に伸びた。小学校教員、高校「情報」担当教員、大学教員、高校生、大学生、企業関係者以外に、教育NPO関係者や特別支援学校教員など、昨年度に増して幅広い領域からの参加があった。

第12回：6月24日（火）奈良高等学校（参加者数12名）

内容：奈良高等学校ロボット研究会の活動について、教育情報交換

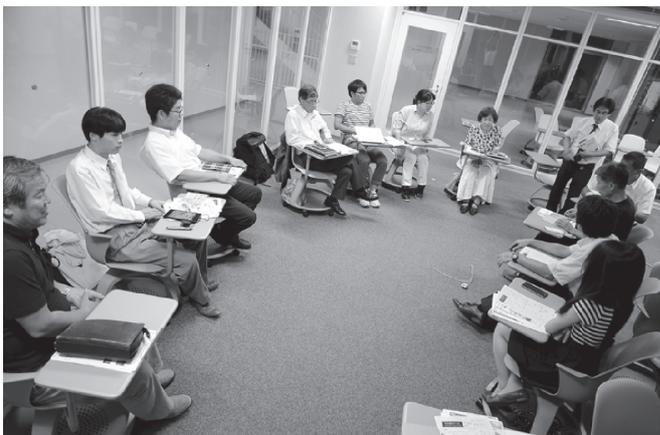
平成25年第6回でも発表をお願いした奈良高等学校ロボット研究会の活動について、「缶サット甲子園」と各「ロボットコンテスト」を中心とした活動を、研究会の生徒に発表してもらった。



第13回：7月22日（火）畿央大学（12名）

内容：デジタルペンを使った授業に関する講習会、アクティブラーニング教室見学

第7回で奈良情報商業高校で紹介され、その後大和広陵高等学校が教育用に導入したデジタルペンが、研究会員の注目を集めていた。販売元の大日本印刷株式会社に依頼しデジタルペンの講習会を開いた。畿央大学アクティブラーニング教室を会場にお借りし、情報教育に関するセミナーや各種研究会活動等についての情報交換を行った。





第14回：11月18日（火）関西中央高等学校（4名）

内容：新方式スクリーン試用会、中学生を対象とした高校「情報」出前授業報告

普通教室でプロジェクタを使用する場合、既存の黒板設置型マグネット式スクリーンは運搬や設置に手間や時間がかかる。新方式スクリーンを開発中のオーエス社の試作品をお借りし、その使用感や改善点について討議した。後半は、中学生を対象とした情報の出前授業を行った関西中央高校の村上徹教諭が、実践発表を行った。次期学習指導要領で話題になっているアクティブラーニングを先取りした取り組みだった。



第15回：12月22日（月）畿央大学（40名）

内容：Adobe Creative Cloud 講習会

奈良県教育委員会は、教員・生徒のICT利活用のため、日本で初めてとなるCreative Cloudアプリの教育

機関向け包括ライセンス契約を Adobe 社と結んだ。Creative Cloud を活用した教育実践を先導できる教員を育成するため、教育委員会による Photoshop / Illustrator 講習会が開かれたが、これを補完する内容とした。参加者を初心者と講習会参加者に分け、初心者には講習形式で、講習会参加者には PC を持参し CC アプリ利用法を相互に教えあう、アクティブラーニングを取り入れたワークショップとした。なお、講習会講師は、現代教育研究所長 西尾正寛、研究所員 西端律子が務め、アシスタントとして西端研究室所属の浅野晃一さん（大学院生）をお願いした。



第16回：1月19日（月）平城高校（25名）

内容：クラウド型 CMS 講習会

奈良県教育委員会が来年度から県立学校に導入する予定の内田洋行社クラウド型 CMS についての講習会を行った。学校 Web ページだけでなく、教科等研究会のページや、学校を横断した部活動別ページも作成できるよう、カスタマイズされた仕様である。

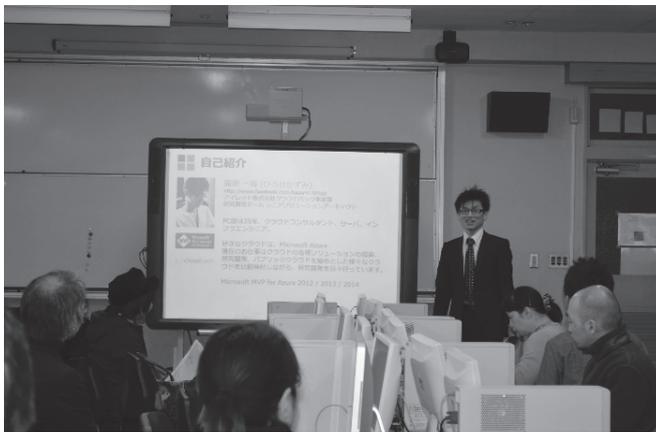


第17回：2月10日（火）香芝高校（19名）

内容：情報小ネタ集、教育×クラウドをみんなで考えよう

前半は高校情報科授業の中で実施できる簡単な実習のアイデア数点（「著作権法が見える化」、「TCP/IP を体験的に学ぶ」、「公開鍵暗号とデジタル署名」、「メディアリテラシー」など）を、香芝高校の杉崎忠久教諭が紹介した。

後半は、デプロイ王子こと廣瀬一海氏（アイレット株式会社クラウドパック事業部）を東京からお招きし、「教育×クラウドをみんなで考えよう」をタイトルに、クラウドの定義、技術動向を伺った。その後、4～5人で1グループになり、クラウドのメリット、課題についてワークショップを行い、その後一問一答形式で質疑応答の時間を設けた。





4 今後に向けて

平成26年度は、開催日時や場所の問題に加え、担当者の多忙もあって毎月実施することができなかった。とはいえ Adobe Creative Cloud や CMS 講習で奈良県教育委員会と連携したことで、情報科以外の教員への認知度も上がり、参加者数が大きく増えた。分野・内容・参加者も、より広がりを持って実施できた。

中学校からの参加がなかったのは残念だが、来年度はさらに多くの校種・教科の教員が参加できるよう連携を図りたい。そのため Web ページを開設し、本研究の実践の蓄積を共有するとともに、アクティブラーニングなど次の学習指導要領も視野に入れた、情報教育の活性化を図る取り組みを積極的に取り上げたいと考える。

プロジェクト研究3

プロジェクトテーマ

「CEAS/Sakai を媒介とした教師、学習者、学習教材の相互関係づくりを目指した 英語授業創造のための実証的研究」

研究代表者 深田 将揮（畿央大学現代教育研究所）

ランディー・ムース（畿央大学現代教育研究所）

客員研究員 古川 元庸（河内長野市立東中学校）

1 研究の目的

ICT 機器等を英語授業で積極的に取り入れ、英語教育の質向上を目指す一方で教授者、学習者双方が相互的に交流できる場を教室内外で提供し、教授者、学習者、そしてそこに存在する学習教材による相互関係づくりを押し進め、自らの考えを英語で発信することができる学習者を英語授業で創造する。

- (1) ICT を利用した英語科教育（中学校）の方法研究
- (2) 課外における学習環境の場の構築と教材共有
- (3) 自らの考えを英語で表現できる授業体制作り

2 研究の方法と内容

2010年4月より畿央大学では、全学的に Learning Management System（以下、LMS と記す）として Web-Based Coordinated Education Activation System（以下、CEAS と記す）/ Sakai Collaboration and Learning Environment（以下、Sakai と記す）を導入した。この CEAS/Sakai は、CEAS を前身とし、授業と授業外での学習を統合的に支援することを主眼に置いた e-Learning システムである。前身の CEAS と比べ掲示板機能や Sharable Content Object Reference Model (SCORM 規格) に準拠した教材の配置、学習データ管理が可能など、より充実した授業支援型機能が実装されているのが大きな特徴である。また、教授者と学習者、教材といったものを学習や授業の目的にあうように配置が可能で、本プロジェクトの目的である、教材を介して教室外、つまり課外での学習の場を提供するに適した機能を実装している。そこで、本プロジェクトでは、CEAS/Sakai が持つ「授業と授業外での学習を統合的に支援する」点に着目し、LMS を語学教育に導入することで通常授業の補完的、補足的教授の場を提供し、従来型の授業に比べ相互作用が多様化することが可能になるのではないかと考えた。そこで、具体的な研究の方法として、5つのフェーズに分け、フェーズごとに研究内容、方法を明確化することにした。以下が5つのフェーズである。

- [第1フェーズ] 研究計画と中学校との意見交換
- [第2フェーズ] CEAS/Sakai を用いた英語授業の創造
- [第3フェーズ] 英語授業の検証と改編
- [第4フェーズ] 補足的教材の作成と授業実践
- [第5フェーズ] 共有・拡大に向けた課題と展望

現在、本プロジェクトは、第3フェーズを迎えており、英語授業の改編に向けた研究活動を行っている。以降では、プロジェクトでの進捗状況と成果、課題から見えた今後の動きを述べる。

3 プロジェクト成立から1年経過

初年度（2013年度）の[第1フェーズ]においては、必要な機器や教材等が配置され、CEAS/Sakaiを有効的に活かす環境を整えた。既存の英語ルーム（英語学習に特化した教室）での授業でiPadとApple TVを活用し、常設させたスクリーンとプロジェクターに生徒の英作文や活動時の写真等をインターネット回線を経由せず、瞬時に映すことが可能なシステムの構築、また、生徒が行ったスピーチや活動の記録を残すためのビデオ撮影機材一式を整備した。



図1. 英語ルームでの授業（ICT機器が常設されている）

また、畿央大学にあるCEAS/Sakaiサーバに河内長野市立東中学校2年生180名分の生徒ログインデータと5名分の中学校英語科教員ログインデータ、2名の大学教員のログインデータを登録し、「東中学英語」という授業科目を作成し、授業教材や生徒の成果物が共有、閲覧ができる場を作った。これにより、生徒達は、英語教室での活動を通して、中学校のコンピュータールームから畿央大学のCEAS/Sakaiを介し課題英作文を作成、共有するという課題をこなすことが出来た。これは、場所的、時間的な制約を受けず、生徒間、教員間の共有を可能にさせ、今までにはない新たな英語授業の形を提供できた。



図2. コンピュータールームでの授業（畿央大学のサーバにアクセスし、英作文を作成している様子）

4 2年目における中学校と大学連携の強化

1) CEAS/Sakai を媒介とした英作文の遠隔支援について

2年目である今年度（2014年度）は、[第2フェーズ]を通して中学校英語科の授業活動及び、生徒と大学との相互交流活動を促し、中学校と大学の連携強化を図った。本学、教育学部の中学校・高等学校教諭免許（英語）の取得を目指している大学生2名がリサーチアシスタントという形で中学校側に出向き、授業支援及び生徒の学習支援を行った。対象の学生2名は、将来中学校での英語科教諭を目指しており、英語力も高く、中学生との関わりにも慣れていたので、生徒ともすぐに溶け込んだ。



図3. 中学校でのリサーチアシスタント（英語で自己紹介をしている様子）

中学校では、授業での活動や内容を一通り見学し、授業内に生徒と関わる機会も数多く持った。学習支援という意味では、例えば、ペア活動の際のペア相手になったり、音読の確認を行ったりといった、言わば、教室内での学習支援は、もちろんのことであるが（詳細は、後述する）、教室外での支援も視野に入れて学習支援を行った。具体的には、[第1フェーズ]で行ったCEAS/Sakai上の課題英作文にリサーチアシスタントが生徒の記述内容に対して、励ましやコメントを付け加え、生徒の動機向上や意欲向上に繋がる支援を行った。リサーチアシスタントは、随時180名もの生徒の英作文を大学や自宅等から確認し、生徒の英作文に対して励ましやコメントなどを英語で追記し、新たな学習支援の方法やコミュニケーションの場を創造することが出来た。結果として、自分自身が作成した英作文のフィードバックを大学生からもらい、今までとは違った形でアドバイスを得たことによって、英語学習に対する意欲が高まり、次の課題への取組にも変化が起こった。また、大学生にとっては、中学校の現場における生徒の英語力を確認でき、生徒の表現する文章を理解し、適切な励ましやコメントを考察することにより、自身の英語力や指導方法等を再確認する場にもなり、双方にとっての「気づき」を得るものとなった。

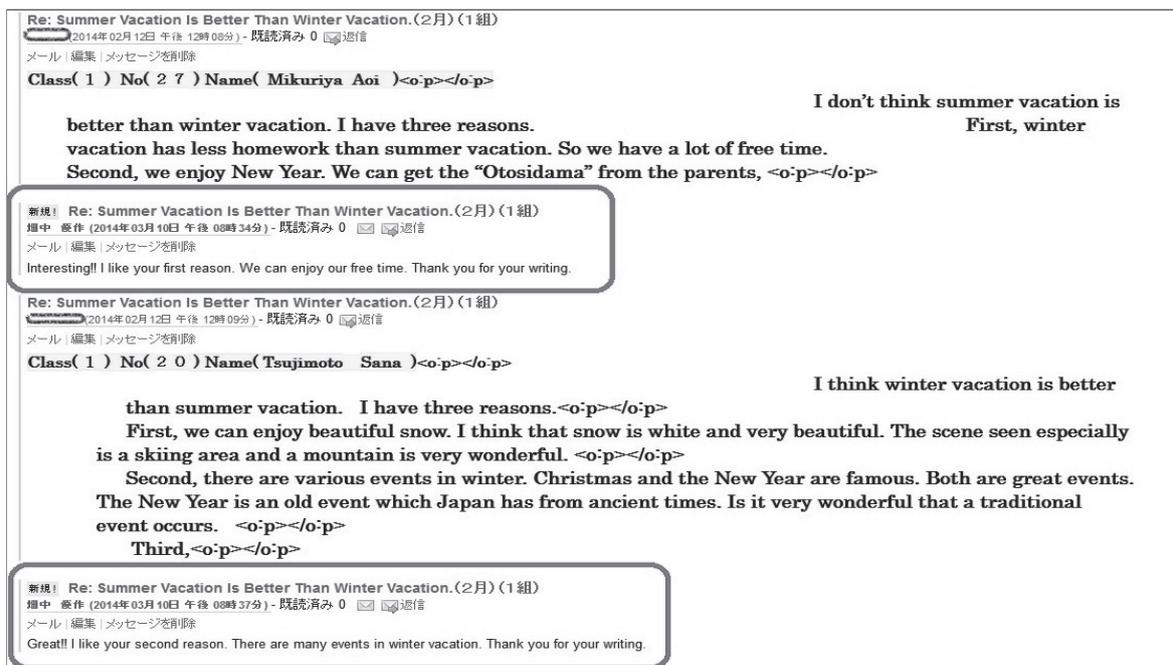


図4. リサーチアシスタント（学生）によるフィードバック（囲み部分）

次節では、中学校現場から見た2年目の成果と課題について客員研究員の古川が述べる。

2) 中学校現場からみた成果と課題

CEASなどの活用は、中学生でも十分有効だと思われるが、下記のような条件が必要だと思われる。

- (1) 授業である程度活用し、多くの生徒がCEASに親しんでいる。
- (2) 家庭で、ある程度インターネットを自由に活用できる。
- (3) CEASを家庭で活用する強い動機を感じる。

現状の本校の状況(生徒・ハード両面で)では、(1)の部分が難しく、効果的な活用が難しいと結論に至った。他教科とのコンピュータ教室利用の調整、コンピュータの活用能力の差、コンピュータ教室での生徒指導面の問題など事前に想定された課題も大きい。最大の課題は、本校(本市)での施設面の問題である。「セキュリティの問題」ということで、フリーソフトがインストールできず、想定していた活動が導入できなかった。本市は、全教員にパソコンが支給され、全教室にプロジェクターが設置されるなど、ICTの導入に積極的であるが、ハード面だけでは、現場で活用することは難しい。家庭での活用を中心に考えたが、(1)や(3)のない状況で、多くの生徒が活用する状況にはならなかった。

後半から、「人」を通しての連携という新しい方向を目指して、畿央大学生を派遣してもらうことになったが、この方向では、大きな可能性を感じる事ができた。授業中の補助的な役割だけでなく、本校英語科で取り入れている「チャレンジタイム(与えられた課題に挑戦し、チェックしてもらう時間)」では、先生役として、直接生徒のパフォーマンスをチェックしてもらっている。



図5. チャレンジタイムでの生徒とのやり取り

本校の生徒にとっては、繰り返しチャレンジできることで、学習意欲を保ちやすくなり、教員にとっては、チャレンジを任せて、学習にうまく取り組めない生徒のサポートにまわることが可能になっている。派遣された学生にとっても、授業の観察だけでなく、直接生徒のパフォーマンスに触れることができるので、中学生の実態をつかむ上でもいい機会になっていると思われる。

今後も継続して、この「人」を主な媒体とした連携を続けていく上で、下記のような点が重要だと思われる。

- (1) 意欲ある学生の確保
- (2) 現場教員と派遣される学生の打ち合わせ
- (3) 派遣される学生の準備

(2)・(3)については、CEASの活用が有効かと思われる。現場教員が教材をCEASにアップし、学生が事前にその教材に目を通しておくことで、授業のスムーズな運営が可能になると思われる。

本校と、畿央大学の距離があるため、(1)の学生確保は難しいと思われるが、ぜひ3年目も継続してほしい。

5 今後に向けて

今年度の成果として、学生がCEAS/Sakai上で行う遠隔支援や、中学校の英語科の授業補助として関わることによって、相互に有益な関係が強化できた。この連携における活動範囲を広げ、生徒の学習にさらなる有効な貢献ができるようにしていきたいと考えている。そのためには、今年度までの課題を克服できるよう以下の事を次年度の研究活動に繋げていく計画である。

- (1) リサーチアシスタントの活動範囲の拡大
- (2) CEAS/Sakai上にラーニングパス及びティーチングパスを作成

(1) リサーチアシスタントの活動範囲の拡大については、授業内の授業支援をさらに強化した活動範囲の拡大を行う。そのためには、中学校の現場教員、リサーチアシスタントである大学生、大学教員、または、将来的にこのプロジェクトにかかわる人間との密接なコミュニケーションが不可欠である。単に、直接訪問

する回数を増やし、メールや電話などを頻繁に行っただけでは、可視化された系統的な記録が残らず、将来的にそれらを共有、拡大することは難しい。そこで、CEAS/Sakaiの利点を最大限に活かし、リサーチアシスタントである大学生が単に現場補助をするだけでなく、活動の記録（活動内容や学んだ事、自信の課題と思われる内容等をまとめたもの）をリサーチアシスタントポートフォリオ（以下、RAPと記す）としてCEAS/Sakai上のアンケート機能を用いて記録していくことにする。（なお、今年度分は、一部入力済み）このRAPの記入を通して、大学教員や中学校の現場教員が学生の書き込みに適切な指導、助言を加え、さらに学生自身の気づきを促し、今後の支援業務の効率を上げ、また、経年的にデータを蓄積することで授業支援の基礎データとして活用する。そうすれば、CEAS/Sakai上に蓄積されたデータは、中学校教員、大学生、大学教員、または、将来的にこのプロジェクトにかかわる人間との共有が上記の方法よりもさらに可視化され、系統的な記録が残せ、活用の範囲が広がることが期待される。つまり、リサーチアシスタントである大学生にとっては、毎回の書き込みから課題発見する能力を向上させ、将来、教壇に立った際の糧とすることができる。また、現場の中学校教員は、段階的に資質向上が見込める授業支援者であるリサーチアシスタントを授業内外でうまく活用することで授業展開の幅が広がり、結果、授業が変わり、生徒の教育効果に寄与することにも繋がる。さらに、将来教師を目指す学生や他の現場教員がこのような場を共有することで、意欲ある学生の確保やさらなる授業支援の幅が広がる可能性も見えてくるのではないだろうか。

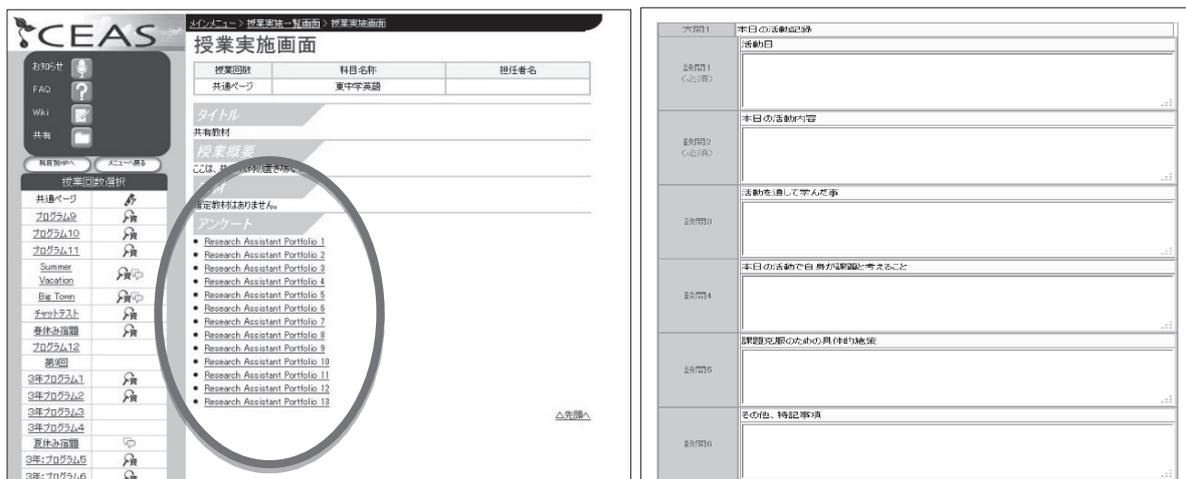


図6. CEAS/Sakai上のリサーチアシスタントポートフォリオ（2014年1月から運用）

2)CEAS/Sakai上にラーニングパス (learning path) 及びティーチングパス (teaching path) を作成する。ラーニングパス、ティーチングパスとは、学習者または、指導者が学習や指導を組み立てる際の通り道のようなもので、使用した教材や過去の先輩の作品などを閲覧できるよう、CEAS/Sakai上に学習資材を格納、割り当てていく。こうして、授業教材や成果物すべてをCEAS/Sakai上にすべて蓄積し、生徒側、教員側が確認できる学習過程記録、または、指導過程記録のデジタル化を行っていく。これにより、両者は、過去の教材や作品等を容易に閲覧ができ、新しい学習の機会の構築や支援体制の強化、その他授業支援の在り方が今まで以上に効果的になることが期待できる。さらに、リサーチアシスタントが双方のパスを確認することで、現場の中学校教員との打ち合わせ時間の軽減や学生の準備に対する非効率性を解消でき、効果的に活かす方略も見いだせられるのではないかと考える。

<参考文献>

- Buzzetto-More, N. (2010). Assessing the efficacy and effectiveness of an e-portfolio used for summative assessment. *International Journal of E-Learning and Learning Objects*. 6(1), 45-62.
- B. Kühn & M.L. Pérez Cavana (Eds.). (2012). *Perspectives from the European Language Portfolio: Learner Autonomy and Self-assessment*. New York: Routledge.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- K. モロウ (編) 和田稔ほか訳 (2013). 『ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) から学ぶ英語教育』 東京：研究社
- 皆本晃弥 (2012). 『大学教員の教育者としての業績記録ティーチング・ポートフォリオ導入・活用ガイド』 東京：近代科学者
- 小川賀代、小村道昭編著 (2012). 『大学力を高める e ポートフォリオ』 東京：東京電機大学出版局
- Schmidt, R., and Frota, S. (1986). Developing basic conversational ability in a second language: a case study of an adult learner of Portuguese. In Day, R.(ed.) *Talking to Learn: Conversation in Second Language Acquisition* Rowley, MA: Newbury House.
- 下絵津子 (2006). 第二言語教育におけるポートフォリオの活用『宮崎公立大学人文学部紀要』 14 (1), 149-167.
- 土持ゲーリー法一 (2007). 『ティーチング・ポートフォリオ 授業改善の秘訣』 東京：東信堂
- 投野由紀夫編 (2013). 『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 東京：大修館書店

プロジェクト研究 4

プロジェクトテーマ

「教員養成系大学・学部における地域貢献の取り組みに関する事例研究」

研究代表者 宮村 裕子（畿央大学現代教育研究所）

石川 裕之（畿央大学現代教育研究所）

古川 恵美（畿央大学現代教育研究所）

1 はじめに

前年度は、実地訪問調査によるインタビューを通じて、首都圏の大学・学部における状況の把握に努め、先行研究の検討および理論的な整理を行った。当初、本年度は関西圏での実地訪問調査に着手する予定であったが、調査対象校の絞り込み等も含めた計画の見通しが甘く、また他業務との関係で調査のための十分な時間が確保できなかった。しかし他方で、研究メンバーの日々の教育・研究活動において本研究テーマと関連づけて考えさせられる場面に遭遇し、その動的な実務を通じて我々のテーマを改めて捉え直す機会を得ることができたようにも思われる。

本研究課題2年目となる2014（平成26）年度は、PBL（Project-Based Learning）を通じた大学の地域貢献に関するシンポジウムに参加（聴講）したのでその報告を行う。また、前期授業期間に、学生参加による地域課題解決のための取り組みへの小さな実践（後述）を行い、それを契機として、地域関係者と議論する機会を得ることができた。我々の研究チーム内、さらには先方との間で、後期授業期間中を通じてコミュニケーションを重ねたが、その過程で明らかになった本研究所（および本学）における地域貢献の可能性と課題について、ここでは述べることにする。

2 本年度の関心

大学における地域貢献（あるいは連携）のあり方を探る上で、前年度において確認できたこととして、①各大学における「地域」の定義の重層性、②大学と地域の相互関係の多様性とそのあり方に影響を与える諸要素の存在、③「連携」「貢献」と教育・研究活動とを関連させ一体化させることの必要性、等の三点があった。とりわけ、単発の活動で目的が達成できるというよりも、その取り組みを通じた学生の成長や大学・学部の使命（教育・研究の「質」の確保等）が意識される点が重要である。そのために活用できる資源や課題の整理、ニーズの発掘等が鍵となるであろうことを指摘したものである⁽¹⁾。

さて、国の政策動向に目を転じれば、2012（平成24）6月に文部科学省は「大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり～」を発表した。プランの基本的な方向性（8つ）の3番目には「地域再生の核となる大学づくり（COC〔Center of Community〕構想の推進）」が示された。その背景として、例えば「地域と教員個人とのつながりはあっても、大学が組織として地域との連携に臨んでいない。」ことが挙げられ、「学生が主体的に学び、次代を生き抜く力を育むこと」を前提として、大学が地域の課題解決に取り組む意義や効果が説明されている⁽²⁾。そしてスタートした「地（知）の拠点整備事業」（大学COC事業）には、2013（平成25）年度で52件（申請数319件）、2014（平成26）年度で25件（申請数237件）が選定された⁽³⁾。特に、2014（平成26）年度の採択件数のなかでは私立大学の占める割合が大きいことから、

少子化等の環境変化が地域の課題解決と大学改革とを結びつけ、地域社会全体で連携を加速化させていくことの必要性が、私立大学に対しても示されているといえよう。

そこで、本年度の研究関心として、大学と地域社会との連携・協働関係において、「地域の課題解決」という使命が意識されている点に着目した。阿部（2014）は、大学開放事業のタイプの一つとして「地域課題対応型の大学開放」⁽⁴⁾と名付け、これを、公開授業やプロジェクト形式で行う地域課題解決の取り組みに、大学構成員（教職員・学生）と住民・自治体等の様々な地域主体が参加して教育・研究上の成果をあげるものだと説明している。

「平成 24 年度開かれた大学づくりに関する調査研究」（文部科学省委託研究）⁽⁵⁾によれば、地域社会に対する大学の貢献として 11 項目を示して尋ねたところ、実際に取り組んでいる事柄として多かったのは、「公開講座を実施すること（93.1%）」「教員を外部での講座講師や助言者、各種委員として派遣すること（83.0%）」等であった。この同じ 11 項目について、地域社会に対する大学貢献の在り方として重視することを尋ねた質問では、「とても重要」の回答割合が高かった順に、「公開講座を実施すること（50.5%）」「学生の社会貢献活動を推進すること（45.6%）」「教員を外部での講座講師や助言者、各種委員として派遣すること（32.5%）」となっている。つまり「学生の社会貢献活動」は「開かれた大学づくり」において近年注目されていることが窺える。大学と地域社会との関係づくりにおいては、「それが地域社会と教員間のものに留まるか、学生を巻き込む範囲になるかでその影響力が違ってくる」⁽⁶⁾と指摘されており、学生の参加を通じた地域貢献（あるいは連携）は一つのテーマとなり得る方策である。

以下では、学生の参加を前提として大学と地域との連携・協働関係を行っている先進的な事例について報告し、その後、本研究メンバーの身近で得られたわずかな事例を振り返る形で併せて検討したい。

3 同志社大学 PBL 推進支援センター主催「シンポジウム 2014」報告

ここでは、本研究チームの研究代表者が参加（聴講）したシンポジウムの様子と、それをもとに本研究チーム内で検討したことをまとめる。2014 年 8 月 9 日に開催された同志社大学 PBL 推進支援センター主催「シンポジウム 2014」のテーマは、「社会・地域・産学連携の最前線を問う一連携教育としての PBL の可能性と課題一」であり、本研究課題とも大きく関連するものである。表 1 に当日のプログラムを示す。

第 1 部は、同志社大学が 2006 年度から実施している PBL の一環として設置された「プロジェクト科目」に関する学生報告であった。プロジェクト科目は全学共通教養教育科目に位置づけられており、「教員が一方的に知識を伝授する講義スタイルとは異なり、受講生自身が構想、計画をし、ディスカッションを重ね、行動する実践型スタイルの授業」（同志社大学 PBL 推進支援センター、2014 年）である。同科目は今出川・京田辺の両キャンパスで毎年 20 科目ほどが開設されており、260 名ほどの学生が参加しているという。この科目の特徴は、各プロジェクトのテーマを学外の企業等から公募・審査で決定すること、さらに、大学教員（科目担当者）のほかに学外からの「社会人講師」が置かれていることがある。発表①では桜で有名な吉野山、発表②では日本酒で知られた伏見、という、ある意味で地域の資源や課題の豊富なフィールドが準備されており、学生が存分に試行錯誤できる環境が魅力的である。

発表①では、プロジェクトメンバー間でのコミュニケーション手段として、学内専用 SNS が活用されており、発表②では、伏見区の「区民活動支援事業」（補助金申請）を活用するなど、学生主体の科目とはい

表1. 当日のプログラム

<p>第1部<学生報告> 同志社大学 往還型地域連携 プロジェクト科目 発表① 2013年度プロジェクト科目 「世界遺産をデザイン!~花『桜』と共に生きる吉野山プロジェクト」 ※発表者は、法学部政治学科4年次生、商学部商学科4年次生、の2名。</p> <p>発表② 2013年度プロジェクト科目 「京都市伏見地域活性化プロジェクト~『学び』で観光の質向上を~」 ※発表者は、経済学部経済学科4年次生、文学部英文学科4年次生、の2名。</p> <p>第2部<連携取組紹介・パネルディスカッション> 事例報告① 大津 晶/小樽商科大学商学部 准教授 「小樽商科大学 触媒型地域連携について」 事例報告② 森 正美/京都文教大学地域協働研究教育センター長・総合社会学部 教授 「京都文教大学 地域プラットフォーム型産官学民連携について」 事例報告③ 山川 肖美/広島修道大学ひろしま未来協創センター長・人文学部 教授 「広島修道大学 専門性活用型地域連携について」 事例報告④ 眞鍋 和博/北九州市立大学基盤教育センター 教授 「北九州市立大学 地域密着型社会連携実践について」 パネルディスカッション「大学と地域がつくる連携教育の可能性について考える」 ※事例報告①~④の発表者+学生報告の発表者1名ずつ+コーディネーター コーディネーター:山田 和人/同志社大学 PBL推進支援センター長・文学部 教授</p>
--

え教職員のバックアップ体制がかなり手厚いのではないかという印象を受けた。また、この科目を通じて学生にどのような力を身に付けさせたいかや、実際にどのような力が身に付いたのかが明瞭であり、参加学生を支えるSA・TAの存在も重視されていた。さらに、個別のプロジェクト科目としての動きとは別に、「年間行事」として、説明会、セミナー、懇談会、講習会、成果報告会等が行われるなど、プロジェクト科目の運営はかなり全学的・組織的に進められているようである。こうした大学側の手厚く組織的なバックアップがあってこそ、学生がプロジェクト科目での活動に注力できるのだと感じた。

続く第2部では社会・地域・産学連携に関する各大学の事例が報告され、その後パネルディスカッションに移った。事例報告①および③は2013(平成25)年度に、また事例報告②は2014(平成26)年度に、それぞれCOC事業に採択されたプロジェクトである。事例報告①は、キャリア教育を志向してアクティブサービスラーニングとして実施されている事例で、事例報告②は、10数年をかけて地域におけるプラットフォーム形成と学内体制の整備を図った事例である。事例報告③は、全学組織のセンターを基盤に“教育から社会貢献へ”を意識して活動。事例報告④は、新学部の創設において地域での実習や演習を本格的に盛り込んだ事例である。志向や具体的な組織・体制の違いはあるものの、それぞれの地域課題と向き合う公立大学および私立大学による意欲的な事例として、いずれも大変興味深い内容が報告された。

パネルディスカッションではこれまでの発表と報告を踏まえ、(1)「各取り組みには個性・共通性がみられるが、継続性はどうか」、(2)「学生への手助けのあり方はどのようなものか」、(3)「『働くこと』と『学ぶこと』はどのような関係にあるか」といった論点が提示された。1つめの論点については、「大学側に『地域と関わる』意志があれば、たとえ学生が入れ替わっても地域が学生を育ててくれる」や「実際には大学側が連携する地域を選んでいる。相手(地域側)が自立的でないと連携は不可能である」、「継続性には、組織の継続性とプロジェクトの継続性の2つがあり、前者のためにはスタッフが大切である」といった

意見が出た。2つめの論点については、「(教員やスタッフなどの)大人は基本的には学生を見守り、ここぞというときに手助けするスタンスをとる。ギリギリまでは放置する」や「様々な人とのタテ・ヨコ・ナナメの関係が必要である」、「モチベーションの低い学生もいるが、もともとの信頼関係が大切である」、「やるべきことの全体がつかめないと、なかなか動けない学生もいる」といった意見が出た。3つめの論点については、「『社会の教育力を大学へ』という取り組みと『大学の教育力を社会へ』という取り組みは表裏一体のものではないか」や「単なる公開講座だけでなく、普段から地域の人を大学に入れる試みが必要」、「学んだ成果を社会資本化していき、地域プラットフォーム(地域資源を活用した事業創造支援のネットワーク)を構築していくことが重要である」といった意見が出た。

同シンポジウムで示されたいずれのPBL事例も、「プロジェクト」を通じて学生と地域を巻き込んで動くという教育がシステム化されたものであった。運営主体(全学組織、学部、センターなど)や科目の位置づけ(全学共通科目など)は事例ごとに様々であるが、いずれもスタッフ(専属組織)や予算(COCなど)がしっかりと存在しており、連携先との連絡調整体制やネットワークが活発で、情報発信も盛んであった。また、学生の成長をねらって厳しく(手助けをし過ぎないように)進めるものと、学内事情とのバランスをとりながら(条件や環境設定における)可能性を探るものがあり、いずれも教育活動の「評価」の問題が課題となっていることが分かった。一方で、地域との連携を通じたPBLが「活動」だけで終わっていないか、本当にその地域の課題に対する解決(貢献)につながっているのか(つまり、「連携→教育→貢献」という流れが「教育」の部分で止まっているのではないか)ということが疑問として残った。

4 「地域課題対応型の大学」に向けた小さな試みと「つながり」の実例より

次に、2014年9月以降に本研究チームのメンバーが実際に直面した、A県B町の地域関係者C氏による本学への連携要請と、それに関するコミュニケーションについて、そもそもの経緯から述べていこう。

本学教育学部では、社会教育主事課程の選択科目として「地域教育課題演習A」(授業担当:宮村研究員)が開講されているが、その履修学生6名が授業の一環として大学生による自主防災組織ネットワークの構築を通じた地域貢献活動を構想した。この頃ちょうど、奈良県政策推進課が「県内大学生が創る奈良の未来事業」⁽⁷⁾の参加チームを公募していたため、これに応募し、書類審査を通過して参加した第2次審査において、2014(平成26)年7月22日に「地域と学生でつなぐ防災組織『ならぼう』」と題し発表を行った。この発表を聴いて関心を持ったA県B町の危機管理関連部署とも親交のある地域関係者C氏が宮村研究員に連絡をくださり、宮村研究員と先方との間でEメールでのやりとりが始まり、10月には古川研究員を交えた面会を行ったものである。

先方のご提案としては、他大学では地域と協力して防災の取り組みをしている事例が数多くあり、A県B町でも防災士養成プログラムを実施しているので、本学の学生がこれに参加し、地域の自主防災組織や学校において防災・減災面の指導を行うといった取り組みはできないだろうか、とのことであった。また、学生に防災教育の場を設ける際には支援するとのお申し出もいただいた。学生が奈良県に対して行ったプレゼンテーションでは最終選考に残ることはできなかったものの、地域課題の解決に向けた学生の提案内容や意欲が伝わり、少しでも足跡を残すことができたという意味で、このように専門的な観点から関心をもってコンタクトをくださる方があったのは大変有り難い話であり、学生にとっても心強いものとなった。このご提案

を受け止めて先方とやりとりをしつつ、本研究所においても、西尾所長、宮村研究員、古川研究員、石川研究員の4名でミーティングを行ったところ、以下の論点が浮かび上がった。

第1に、本研究所地域貢献部会の枠組みでこの取り組みを扱うことの妥当性についてである。本部会のミッションは研究を通じた地域貢献の可能性を探ることにあるが、事業として地域貢献を行うのであれば学内の地域連携センターにつなぐことや、あるいは防災や地域貢献に関連する授業の中で単発的にご協力いただくといった選択肢も考え得るからである。これについては上記4名の中で、仮に「授業で行う実践」を研究の対象とするのであれば本研究所で取り扱う対象になるだろうとの共通理解に至った。つまり、一授業内における教育活動として地域課題への対応を志向して始まった取り組みと、そこから派生して地域関係者とのコミュニケーションが得られたわけであるが、提案された「事業的な発展」に関しては、授業としては終了しており、また本研究所は「研究」を主眼とすることから、「事業化」や「教育面での継続」を図る要件が整わなかったことが挙げられる。

第2に、先方の有する専門性や経験は確かに魅力的なものであるが、もし先方のご提案に応じるとしても、学生に対する教育に対して第一義的責任を持つのは大学であるということである。したがって、教育内容の決定について先方にすべてを委ねるのは適当でないだろうという結論に至った。これは、上記4名ともが教員であり、教育の側面を優先的に検討した結果ともいえるかもしれない。ただし、先方がすでに実施しているプログラムと連携する際に、大学の責任において防災教育の内容の妥当性をどの程度確保できるのか、既存のカリキュラムとの関連についても未知数であることが課題として明らかになった。

本件についての今後の発展可能性としては、防災士養成プログラムの関係者に関連授業の講師として来ていただく、あるいは「学校防災」の範囲内に限定し、子どもが防災意識を高められるようなマップ作りや身の回りの生活での工夫などについてどのようなプログラムを作成できるかについて学生が学び考える、といった取り組みも想定できる。しかし、先方の要望、学生のニーズ、そして本学や本研究所のリソースなどを勘案しつつさらに時間をかけて検討していく必要があり、今回は明確な結論は出なかった。

5 おわりに

以上、本年度の活動の中で明らかになったのは、学生の学び（大学側からすると学生に対する教育）を通じた（あるいは媒介とした）地域貢献の可能性について、本研究所でも真剣に検討していく必要があるということである。同志社大学の「プロジェクト科目」や本学の「地域教育課題演習A」における提案「ならぼう」等の事例に共通するのは、学生による課題解決学習を通じた地域貢献（あるいは連携）を志向している点である。ただしそれがうまく機能するためには、設定される課題が①学生のニーズに適合していること、また②地域のニーズにも適合していること、そして③地域との連携による学生の学びを支援、「連携→教育→貢献」という流れを最後まで遂行できるだけの人的・物的・時間的リソースや組織的なバックアップ体制が大学側に準備できていること、の3つの条件がある程度の水準以上ですべて揃っている必要があることも分かった。本学の例でも見られたように、学生が「発掘」した「地域の課題」の提案は一方通行で終わり、また、地域関係者からの積極的な「連携要請」を受け止めきれず、つまり、「教育」と「研究」、あるいは、「教育」「研究」から「貢献」へという連続性を確保することの難しさが確認できたからである。特に、「教育」においては、その内容・方法に対する大学側の一定のねらいがあるため、地域側からの要望をそのまま汲み取ることが難

しい場合もあり、ある意味で「地域」や「課題」を選択的に捉えることも必要となる。

それでは今、教員養成系大学・学部限定した場合、仮に学生による課題解決学習を通じた地域貢献を目指すのであれば、どのような事柄について検討し解決していかねばならないだろうか。第1に考えられるのは、一連の取り組みのステークホルダーが誰になるかということである。地域なのか、学生なのか、あるいは大学なのか。仮に大学だとすればその中でも責任を持つのは全学組織（全学組織に附置される研究所を含む）なのか、学部や学科なのか、あるいは特定の教職員グループや個別の教職員なのか。上述したように、同志社大学PBL推進支援センター主催シンポジウムのパネルディスカッションで「継続性には、組織の継続性とプロジェクトの継続性の2つがあり、前者のためにはスタッフが大切である」という意見が出ていた。プロジェクトの継続性を担保するためにはまず組織の継続性を確保する必要があると考えられるが、ステークホルダーが不明確なままでは一体どの組織を強化すればよいかさえ分からない。本学の例でも、当該の授業期間が終了した後では、授業担当者としての関与の足掛かりがなく、また、全学組織に引き継ぐにしても担当者が変われば当初のねらい（学生の考えや地域関係者の意図等）の理解が仕切り直しになってしまうため、教育・研究・貢献（事業）を一体的に見通しながら地域と向き合うことのできる体制がなかなか整わないことになりかねない。ステークホルダーの明確化は、立ち上げたプロジェクトを継続させていくための前提条件であるといえよう。

第2に、果たして教員養成カリキュラムを課題解決学習に適した形で「プロジェクト化」できるのかということである。なぜならば、教員養成系大学・学部の学生が関わる「地域」とは、特定の学校・子ども・現場の教員を意味しているためである。このため教員養成系大学・学部の学生と地域との関係性は、大学にいる学生とその周辺地域といった「面」の関係性ではなく、個々の学生と特定の学校・子ども・現場の教員といった「線」の関係性になる。こうした「線」的な関係性は個性・固有性を持っているため、そこに大学が干渉し、学生の学びを「地域貢献につながる解決すべき課題」として位置づけ、プロジェクトとしての一貫性を保つべくコントロールしていくことは容易ではない。

第3に、同志社大学のプロジェクト科目の特徴の1つに、学生にどのような力を身に付けさせたいかが明瞭であるということがあったが、教員養成系大学・学部が行うプロジェクトを通じて学生にどのような力を身に付けさせるかということについても明確化しておく必要があるだろう。その意味で、「学生がどこで何を学ぶのか」という、学生の学習の場を地域に求めるのではなく、「どのような学生（あるいは教員志望者）を育てたいのか」という、学生育成に関するプランニングの部分で地域関係者の声に耳を傾け、地域課題の捉え方について大学（あるいは学部組織）がともに学ぶ、というような形は考えられるかもしれない。一般的にあって、教員養成系大学・学部の学生が地域に出て行う教育実習や学校インターンシップ、学校ボランティアといった取り組みにおいては、学生は所定の枠組みの中で適切に動くことが要求されるため、PBLで涵養することが期待されている「マネジメント力」などは求められない可能性もある。仮に「所定の枠組みの中で動く」という力を涵養するのであれば、あえて課題解決型の地域貢献プロジェクトでなくとも他にもっと効率的な教授・学習方法が存在していると考えられる。教員養成系大学・学部が課題解決型の地域貢献プロジェクトを実施する以上は、教員を目指す学生にとって不可欠な力がそうした方法によってのみ（少なくともより効果的・効率的に）涵養できるという確信がなければならぬだろう。

次年度は、以上の検討結果を踏まえたうえで、教員養成系大学・学部における地域貢献のあり方や課題等

について実地訪問調査を行い、また文献調査とも合わせて、より深めていきたい。

- (1) 宮村裕子・石川裕之・古川恵美「教員養成系大学・学部における地域貢献の取り組みに関する事例研究」『畿央大学現代教育研究所平成 25 年度成果報告書 Vol.2』畿央大学現代教育研究所，2014 年，p. 42
- (2) 文部科学省資料「大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり～」平成 24 年 6 月
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/06/1321798.htm (2015 年 2 月 21 日確認)
- (3) 国立・公立・私立の、大学・短期大学・高等専門学校等が、単独もしくは共同で申請し採択されている。
- (4) 阿部耕也「大学開放の現状と政策」出相泰裕編『大学開放論 センター・オブ・コミュニティ (COC) としての大学』大学教育出版，2014 年，p. 77
- (5) 文部科学省委託研究「平成 24 年度開かれた大学づくりに関する調査研究」報告書，2013 年。全国の全ての大学・短期大学 1,118 校を対象にアンケート調査を実施、1,062 校から回答があり、回収率は 95.0%。
- (6) 前掲 (4)，p. 79
- (7) 平成 24 年度から県が実施する政策の一つで、「多様化・複雑化する県政の様々な課題を解決するため、県内の大学等に在籍する学生の皆さんから政策提案を募集し、皆さんから応募いただいた政策提案のうち、公開コンペ方式により選ばれた提案を事業化し、学生の皆さんにも参加いただいて事業を実施するもの」である。

<参考・引用文献>

(文献)

阿部耕也「大学開放の現状と政策」出相泰裕編『大学開放論 センター・オブ・コミュニティ (COC) としての大学』大学教育出版，2014 年，pp. 66～80

宮村裕子・石川裕之・古川恵美「教員養成系大学・学部における地域貢献の取り組みに関する事例研究」『畿央大学現代教育研究所平成 25 年度成果報告書 Vol.2』畿央大学現代教育研究所，2014 年，pp. 42～45

文部科学省委託研究「平成 24 年度開かれた大学づくりに関する調査研究」報告書，2013 年

(資料)

同志社大学 PBL 推進支援センター「PBL 推進支援センター通信」VOL.9、同志社大学、2014 年

同志社大学 PBL 推進支援センター主催「シンポジウム 2014」当日配付資料

(ウェブサイト)

同志社大学 PBL 推進支援センター、<http://ppsc.doshisha.ac.jp/>

文部科学省、<http://www.mext.go.jp/>

奈良県、<http://www.pref.nara.jp/>

II 第2回 「『学びを結ぶ』ワークショップⅡ」報告

1 ワークショップの概要

(1)ワークショップ案内文

昨年末、一部の報道で文部科学省が学習指導要領を平成28年全面改訂、平成32年完全実施の方向であることは伝えられました。近い将来、教育改革が加速化されるとしても学校現場ではよりよい教育の実現のために着実に歩を進めることが最善であることはいうまでもありません。

畿央大学現代教育研究所では学校現場における教育力向上の一助となる活動の一環として、昨年「学びを結ぶ」をテーマにワークショップを実施し、参加の皆様から、多くの共感の声を頂きました。そこで、今年度より継続的にワークショップを実施することにしました。

夏季休業中の研修として有効に利用していただけるよう、先生方のご参加をお待ちしております。

(2)実施日時

平成26年8月8日（金） 10時00分～15時30分（交流会 12時10分～13時10分）

(3)実施内容

ワークショップ1：小学校理科

単元丸ごと授業研究「電磁石のはたらき」

ワークショップ2：小学校国語科

国語科と各教科を言語活動で結ぶ

ワークショップ3：ICTの活用

各教科におけるICT機器及びネットワークの活用

(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

2 ワークショップ報告

8月8日（金）、現代教育研究所主催の「学びを結ぶワークショップⅡ」を実施しました。昨夏に続き2回目の今年は3つのワークショップを昼休みを挟んで午前と午後に戻り一回ずつ行いました。現職の先生方を中心とする、総勢50名ほどの皆さんは、それぞれの希望に応じて選ばれたワークショップに参加されました。

どのワークショップも、皆様の積極的な参加のおかげで活気ある2時間を過ごすことができました。

ワークショップ1では、電磁石の原理を利用したイライラ棒を模した、子どもが楽しめる実験器具を活用して電磁石のしくみを理解する提案を行ないました。子どもに限らず、実験がうまくいったときには、大人の参加者の皆さんも思わず歓声を上げ、笑顔になっておられることが印象的でした。

ワークショップ2では、言語活動の充実を視点にした国語科と各教科との関連を再考する講義の後、実際に教材を使って、グループワークを行いました。初対面の方たちがほとんどの中、最初は戸惑いながらも各グループで活発な意見交換が行なわれ、最後は、グループ毎の発表を行ない、研修の成果を共有しました。

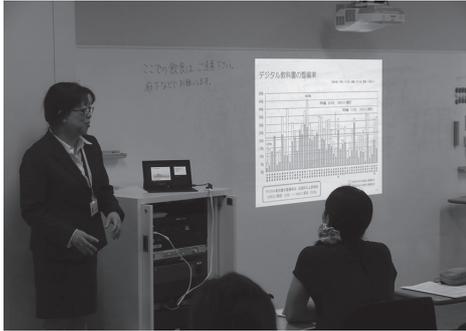
ワークショップ3では、学校現場におけるICT活用の状況と課題についての講義の後、音楽と図工をテーマにして、ICTをどのように授業に生かすのかという実践例を提案しました。音楽では、電子黒板を使って、クラシックの曲の鑑賞が行われました。図工では、学内で開発中の作品の相互交流サイトを紹介しました。学内のいろいろな場所に住んでいるかもしれないキャラクターを粘土で作り、その場で撮影した画像をサイトに投稿し、感想を送りあう実践を体験していただきました。参加者の皆様が学内を歩き回られ、発想豊かにユニークなキャラクターをつくられていました。



ワークショップ1の様子



ワークショップ2の様子



ワークショップ3の様子

午前と午後のワークショップの合間のお昼休みには、立食形式での食事を摂りながらの交流会を行いました。

本学教育学部白石裕学部長のあいさつの後、午前中のワークショップの感想を伝えあったり、もう少し詳しく知りたいところを各ワークショップの講師に質問したりするなど、活発な意見交換が行われていました。約1時間のリラックスした会の最後は、現代教育研究所長西尾正寛教授のあいさつで締めくくり、午後のワークショップに進みました。

終了後にお願いしましたアンケートから参加者の皆様の声を紹介させていただきます。

- ・グループで教材研究をすることで、自分一人では考えもつかないような展開が生まれ、楽しかったです。
- ・今回参加させていただいた2つのワークショップはとても体験的に学べて参考になりました。講義みたいのではなく実際にやりながらすることで子どもの視野・考えというものに近づけた気がします。
- ・日頃、学校現場と連携を図りながら教材開発をすすめられていることが、使いやすさやニーズに応じた工夫につながっていると感じました。

大学と学校現場を結び、教員と教員、教員と子ども、子どもと子どもの「学びを結ぶ」というワークショップのテーマを、参加者の皆様を感じ取ってくださったのであれば、大変うれしく思います。

本ワークショップには、現役小学校教員として勤めている本学卒業生も何人か参加しました。学生時代とは立場を違えて学び、学生時代には得られなかった深い理解を得たという意見もありました。また現役学生も運営スタッフとして参加者の皆様のお手伝いをさせていただきました。現職の先生方の熱心な姿勢を見せていただき、近い将来の教育活動への熱意を高めることができたのではないかと考えています。

ワークショップを終えられ、帰路につかれる参加者の皆様の充実した笑顔が、この一日の成果を物語って

いるように感じられました。

畿央大学現代教育研究所では、今後もワークショップを継続していきます。現職教員の皆様の充実した研修の場を提供できるよう努力いたしますので、今後ともよろしく願いいたします。

【案内チラシ】

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Ⅱ」



2014年
8月8日(金)
10時～15時30分

畿央大学 P棟2階入口にて
受付 9時30分開始

12時10分より昼食交流会

昨年末、一部の報道で文部科学省が学習指導要領を平成28年全面改訂、平成32年完全実施の方向であることが伝えられました。近い将来、教育改革がさらに加速化されるとしても学校現場では、よりよい教育の実現のために着実に歩を進めることが最善であることはいうまでもありません。

畿央大学現代教育研究所は、学校現場における教育力向上の一助となる活動の一環として、昨年「学びを結ぶ」をテーマにワークショップを実施し、参加の皆様から、多くの共感の声を頂きました。そこで、今年度より継続的にワークショップを実施することにしました。今回の内容は、「理科におけるものづくり活動を通じた思考力の育成」「国語科を核とした言語活動の充実の実践」「各教科等における教育の情報化」です。

夏季休業中の研修として有効に利用していただけるよう、先生方のご参加をお待ちしております。

対象：教育関係者
参加無料

ワークショップの内容

- **Workshop 1：小学校理科（小学校教員対象）**
「單元丸ごと授業研究『電磁石のはたらき』」
- **Workshop 2：小学校国語科（小学校教員対象）**
「国語科と各教科を言語活動で結ぶ」
- **Workshop 3：ICTの活用（全校園教員対象）**
「各教科におけるICT機器及びネットワークの活用」

ワークショップの詳細内容は、裏面をご覧ください。
お申し込みの際に参加ご希望のワークショップをお選び頂きます。

定員：110名(先着順)
ワークショップ1 … 40名
ワークショップ2 … 40名
ワークショップ3 … 30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

参加申し込み方法

裏面「申し込み票」に必要事項をご記入の上、FAX 又はメールにて送信して下さい。

【送信先】
〒635-0832 奈良県北葛城郡広陵町馬見中 4-2-2
畿央大学総務部 畿央大学現代教育研究所ワークショップ係宛
FAX: 0745-54-1600 E-mail: rime@kio.ac.jp

【お問い合わせ】 畿央大学現代教育研究所 (受付担当：総務部)
TEL: 0745-54-1602

※個人情報については、当ワークショップの受付整理以外には使用いたしません。



◆ ご来校の際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Ⅱ」

●ワークショップの内容

- ・ **ワークショップ1 小学校理科「単元丸ごと授業研究『磁石のはたらき』(小学校教員対象) 担当:奥田俊詞(教育学部准教授)**
 磁石の仕組みを問題解決的に学習するために有効な、ソレノイドスイッチを用いた開発教材を紹介します。参加者の皆さんは、この教材を活用した授業を児童の立場で体験してください。また、学習内容を活用するものづくりの一例として、「だるまさんが転んだゲーム」を実際に作成して持ち帰っていただきます。子どもが主体的に学ぶための単元構成について、いっしょに考えましょう。
- ・ **ワークショップ2 小学校国語科「国語科と各教科を言語活動で結ぶ」(小学校教員対象) 担当:八木麗仁(教育学部講師)**
 国語科では、「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の領域で、日常生活に必要とされる記録、説明、報告、紹介、感想、討論などの言語活動を行う能力を確実に身に付けることができるよう、継続的に指導することが求められています。国語科と各教科との関連を再考し、各教科での活用の仕方を共に考えましょう。
- ・ **ワークショップ3 ICTの活用「各教科におけるICT機器及びネットワークの活用」(全校教員対象)**
 担当:西尾正寛(教育学部教授)、笹原晶子(教育学部准教授)、西端律子(教育学部教授)
 学校現場への導入と活用が加速することが予想されるコンピュータ、プロジェクタ、電子黒板、タブレットPC等について各教科における活用例を紹介します。今回は、図画工作科・美術科、音楽科において、ネットワークにつながることで可能になる表現や鑑賞の活動の教材研究を行います。遠くない将来、各学校がネットワーク化されることによって期待できる学習の成果や配慮事項について共に考えましょう。

進行

2014年8月8日(金) 場所: 畿央大学

時 間	概要・場所		
9:30~9:50	受付 (P棟2階)		
1 限 目			
10:00~12:00	ワークショップ1 小学校理科 単元丸ごと授業研究「磁石のはたらき」 P棟3階 P301 講義室	ワークショップ2 小学校国語科 国語科と各教科を言語活動で結ぶ P棟3階 P302 講義室	ワークショップ3 ICTの活用 各教科におけるICT機器及びネットワークの活用 P棟3階 P3アクティブラーニングルーム
12:10~13:20	昼食交流会 (R棟1階食堂) 本学食堂にて、簡単な食事を準備させていただきます。 昼食をとりながら、日頃の教育に関する思いや悩み等を交流しましょう。		
2 限 目			
13:30~15:30	ワークショップ1 小学校理科 単元丸ごと授業研究「磁石のはたらき」 P棟3階 P301 講義室	ワークショップ2 小学校国語科 国語科と各教科を言語活動で結ぶ P棟3階 P302 講義室	ワークショップ3 ICTの活用 各教科におけるICT機器及びネットワークの活用 P棟3階 P3アクティブラーニングルーム

※1限目・2限目ともに同じ内容です。1限目または2限目のみのご参加も可能です。
 ※お申込み時に2時間両方の参加、または、1限目もしくは2限目のみの参加をお選びください。また、参加希望ワークショップを第1希望・第2希望としてお選びください。
 ※当日受付時にご参加頂くワークショップをお知らせいたします。

申し込み票

ふりがな			勤務先	
お名前				
ご連絡先	住 所	〒		
	電話番号			
	メールアドレス			
参加時間	<input type="checkbox"/> 2時間とも <input type="checkbox"/> 1限目のみ <input type="checkbox"/> 2限目のみ			
第1希望	<input type="checkbox"/> ワークショップ1 <input type="checkbox"/> ワークショップ2 <input type="checkbox"/> ワークショップ3			
第2希望	<input type="checkbox"/> ワークショップ1 <input type="checkbox"/> ワークショップ2 <input type="checkbox"/> ワークショップ3			
昼食交流会	<input type="checkbox"/> 参加する <input type="checkbox"/> 参加しない			

宛 先: 畿央大学現代教育研究所ワークショップ受付係
 FAX 送信先: 0745-54-1600 メール送信先: rime@kio.ac.jp

※ FAX または Eメールにて上記必要事項をご記入の上、送付してください。なお、ご記入いただきました個人情報等は本ワークショップ以外では使用いたしません。
 ※ 申込み多数の場合、ご希望いただいたワークショップにご参加いただけない場合がございます。予めご了承ください。

III プロジェクト研究 平成26年度中間報告会 報告

本報告会の趣旨は、プロジェクト研究2年次の進捗状況の報告と学識経験者による助言により、来年度以降の研究活動の内容や方向性を確認しようとするものである。白石教育学部長挨拶、西尾所長の開会挨拶、指導助言者の堺市立東三国丘小学校野村俊文学校長、本学現代教育学科島恒夫教授の紹介の後、各プロジェクトの報告が行われた。



◆ プロジェクト1 報告「小学校現場における図画工作科教科書活用のあり方の研究」

小学校図画工作科の資質や能力を働かせる活動過程における学習指導のあり方について検討された。はじめに、西尾代表より、学校現場での教科書教材の扱いについての現状と第1年次の成果及び課題が報告された。永井氏の題材「感じたことを伝えたい」の事例では、活動過程において資質や能力を働かせるために「対話の組織」「材料や表現方法の選択」「表したいことを見つける時間の保障」「活動過程における交流の場の設定」を行うことによって自分の表したいことを作品として作りあげることができた。特に、表したいことを見つけた場面、表したいことに合った材料や方法の選択の場面、活動過程における交流の場面での言語活動が有効に働いたと述べられた。言語活動による発想や構想の継続的な働きかけや視覚資料、ICT機器の活用、活動状況に応じた「話す」「書く」などの言語活動の方法の工夫が今後の課題であると報告された。

討議では、写実にこだわるのではなく、子どものニーズに応じて材料・用具、表現方法を支援していく必要性や学習指導要領に示されている「共通事項」が話題にあがった。



◆ プロジェクト2 報告「初等中等教育の情報化および情報教育の実践開発研究」

はじめに、西端代表より「情報」の小中高での導入時期についての話題提供があり、引き続き杉崎氏より「情報教育」の現状および課題について報告された。プロジェクト2ではそれらの課題を踏まえて、情報教育の活性化、小中高の接続を見通した初等中等教育における「教育の情報化」を目指して昨年度より継続研究が進められている。その中の情報教育の活性化を目指した「情報チューズデイ」の取り組みが紹介された。この教育情報交換会は、平成26年度に奈良県の高校情報科教員を中心とした奈良県情報教育研究会の正式活動として承認された。活動としては奈良県内の各高校や本学を活動場所とし、実践報告会やワークショップを行っている。昨年度に比べ回数が少なくなったものの参加者が倍増し、幅広い立場で参加してもらうことができるようになってきている。

将来展望としては、Web ページを開設し、活動を通じて蓄積された実践の共有化を図ることとともに、Active Learning など次の学習指導要領を視野に入れた情報教育の活性化を図る取り組みを拡げることである。討議では、ワークショップなどで扱われた内容について参加者のフィードバックがあったかどうか質問がなされ、それらを数値化していくことで研究がさらにすすむのではないかと示唆があった。



◆ プロジェクト3 報告「CEAS/Sakai を媒介とした教師、学習者、学習教材の相互関係づくりを目指した英語授業創造のための実証的研究」

中学生を対象とした CEAS/Sakai 導入による円環型学習モデルを実践し、その効果検証を目的としたプロジェクトである。深田代表より研究の背景および目的が述べられた後、ムース氏より第1フェーズと第2フェーズの成果と進捗状況について報告がなされた。今年度の成果としては、掲示板を活用したライティング作品の掲示と相互交流の機会の提供、授業内で作成したビデオ作品の掲示や活用、リサーチアシスタントによる遠隔英作文支援、授業支援が挙げられた。研究計画は5フェーズで構成され、現在は第2フェーズから第3フェーズへの移行に取り組まれている。次に古川氏より、中学校現場からの成果と課題について報告がなされた。成果としては、生徒のチャレンジ回数が増え学習意欲の向上につながる、教員が苦手生徒のサポートに回ることができる、リサーチアシスタントの学生は生徒の英語力を実感することにより英語教諭へのモチベーションがあがるといったことが挙げられた。しかしながら、中学校においては CEAS/Sakai の活用に限界があることから、CEAS/Sakai を媒介として授業の質をいかにあげるかが今後の課題となる。そのためには、リサーチアシスタントの活動範囲の拡大と CEAS/Sakai 上にラーニングパスおよびティーチングパスを作成し、授業教材や成果物を蓄積していくことの2つが示された。出席頂いた CEAS/Sakai の開発者である冬木副学長からは、プロジェクト3の課題である中学生の CEAS/Sakai の活用について、今

後の開発の可能性について示唆をいただいた。



◆プロジェクト4 報告「教員養成系大学・学部における地域貢献の取り組みに関する事例研究」

はじめに石川氏より、文部科学省の「大学改革実行プラン」や「地（知）の拠点整備事業」に基づき、大学における「地域の課題解決」が期待されていること、学生の参加を前提とした地域貢献活動が近年重視されていることが述べられた。それを踏まえてPBL（Project-Based Learning）の事例検討と本学における実現の可能性の課題検討について報告された。つづいて宮村代表から、前期「地域教育課題演習A」の授業で取り組まれた事例について紹介があった。奈良県が募集した「県内大学生が創る奈良への未来事業」へ応募した学生の提案「地域と学生でつなぐ防災組織『ならぼう』」の取り組みである。学生の提案した「ならぼう」は最終審査（公開コンペ）では結果を残せなかったものの地域の方から「ならぼう」を実際に展開できないかと連携を要請された。しかしながら、教育としての責任の所在、「連携→教育・研究→貢献」の連続の難しさから連携には至らなかった。PBLは全学的な取り組みが必要であり、連絡調整や情報発信が盛んに行われる。また、学生につけたい「力」を設定し主体的な学びを育成することが求められる。教員養成系大学の場合における「学生参加&地域課題解決」型の地域貢献の可能性を探っていくことが今後の課題となる。



指導助言では、島・野村両先生が各プロジェクトの講評と助言を行った。島先生は、中央教育審議会の諮問を引き合いに出しながら、「自立」と「協働」をキーワードにインクルージョンの考え方をしていくことが必要であることに言及された。野村先生は、学校長の視点から大学の研究がどの方向に向けられているのかを明確にすること、この研究をすることによってどんな子どもが育つのかビジョンをもって進めていくという今後の展望について言及された。



最後に学部長挨拶。どういう学生を育てたいかという教育学部の研究の方向性の確認についてふれた上、労いの言葉をもって閉会となった。

(衛藤晶子)

畿央大学現代教育研究所
平成 26 年度 成果報告書

発行日 平成 27 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

平成 26 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