ISSN: 2188-5788

F E R I

The Future Education Research Institute

未来教育研究所紀要　第７集

平成 29 年度研究助成　成果報告

公益財団法人　未来教育研究所

目　次

巻　頭　言……　高見　茂

【論　稿】

Ⅰ 経験の意味づけを重視した大学のライフ・キャリア教育の実践研究
―授業デザインとキャリアリフレクションノート制作の考察― ……正村 あずさ 3

Ⅱ 特別の教科　道徳」における「規則の尊重」が抱える問題点
―小学校道徳教材「星野君の二塁打」を題材に― ……西川　潤 11

【研究助成採択研究 最終報告書】 21

I 作物としてのイネの成立を学ぶアクティブラーニング教材の開発
…… 石川　亮

II 通信制高校における自宅学習の充実を目指した「Chromebook」の活用
…… 寺岡 浩平

III 価値を創造する道徳の授業づくりに関する実践研究
…… 阿曽 奈生

IV 地域と学校がつながる授業
－顔の見える関係を目指して－ …… 池田 拓也

V 学校インターンシップのさらなる展開に向けて
－新学習指導要領の視点での事例報告－ …… 北村 優弥

VI フィンランドの高等学校における国語科の読書活動の実践について
…… 熊井 直子

VII 看護学というセカンドキャリア形成を目指す速習教育プログラムの創生と評価
…… 齋藤 あや

IIX 指導者のための主権者教育の教材開発
－高等学校における教育実践－ …… 高松 奈々

IX 環境 DNA を利用した淀川水系河川の生物相（絶滅危惧種等）調査について
…… 谷脇 鉄平

X 初等中等教育における「主体的・対話的で深い学び」のための数学教育カリキュラムの開発－ICT 機器を活用し数学的モデリングの手法を用いた現実世界の問題解決の体験を通して－
…… 竺沙 敏彦

XI「質問づくり（QFT）」を取り入れた高等学校・歴史授業
－主体的・対話的な深い学びの実現－ ……土居 亜貴子

XII 看護専門学校教員のキャリアレジリエンスの実態と主観的職業威信による影響
……井ノ上ルミ子

巻　頭　言

公益財団法人　未来教育研究所

理事長　高見　茂

本研究所は、兵庫県私立中学校・高等学校連合会理事長、摺河祐彦播磨高校理事長・校長先生が中心となられ、平成 22 年に兵庫県有志私学の発意によって創設されました。同 24 年には公益財団法人としての法的地位を獲得するとともに、事業内容の充実を図りました。規模としてはまだまだ小規模ですが、わが国および諸外国の教育制度の研究、効果的な新しい教育手法の調査、教育改善改革手法の研究・調査等の調査研究機関として大きな貢献をしております。また海外研修セミナー、教育調査研究手法の学習セミナー、生徒の学力アップのための授業手法研修等についても多様なプログラムを展開し、私学人の育成についても大きな役割を果たして参りました。さらには本研究所では、全国の現場の先生方向けの研究機会の充実に向けて公募による研究助成を展開し、研究支援業務を積極的に推進しております。本年度も全国から多数の応募（採択件数は 13 件）があり、学校教育現場の先生方からも多くの応募頂きました。幼稚園、保育所、小中高等学校等の現場の先生方に対する研究助成も視野に入れた助成制度を持つ民間機関は極めて僅少であります。結果として、本研究所の所期の目的に沿った研究助成制度の充実に務めることができました。皆様方のご支援に心からお礼申し上げます。

さて、時代も令和に代わり、人口動態の変化―少子化の中で、私学を取り巻く環境は一段と厳しさを増し、生き残りの手立てをどう講ずるか、このことが私学人にとっては最大の懸案事項だと思われます。すなわち、行政の側の補助金を梃子にした政策誘導は益々強化され、私学の自由が侵食される事態が進行しつつあるような気もしております。われわれ私学の側も中長期的な戦略の組み立てをどうするのか、どういう具体的方略で対処するのか、様々なビジョン・戦略の検討会を立ち上げ活発な議論が展開する事が肝要です。そして行政の側に積極的な提言、私学としての今後の新機軸を積極的に披瀝し、われわれ私学が行政をコントロールする構図を生み出さねばなりません。

国内若年者人口の急減は、教育界の衰退・斜陽化を招来するものですが、その対処策としては国内教育界のみの議論だけであってはなりません。ワールドワイドな視点が不可欠です。

本研究所は、こうした近未来的な私学の中長期的な戦略検討、戦略策定、実行の道標を示すべく私学人の皆様方と歩調を合わせ、今後も諸課題に取り組んで参りたいと存じます。引き続き皆様方のご指導・ご鞭撻をお願い致します。

経験の意味づけを重視した大学のライフ・キャリア教育の実践研究
―授業デザインとキャリアリフレクションノート制作の考察―

慶應義塾大学 大学院 政策･メディア研究科 後期博士課程　正村 あづさ

はじめに

日本の大学のキャリア教育において、インターンシップ等の学外実習では事前・事後の授業を設け一貫したプログラムとして示しながら、経験を深く意味づける機会は少ない。事後の授業では、実習の体験をクラス内で振り返るセッションが主流であり、一方で別々の経験（体験の内容や学びの視点）を各々が持ち寄り、キャリア形成の視点から共有し互いに学び合う正課科目は少ない。そこで、企業内実習、地域活性活動、留学、ボランティアなど、経験の現場を授業提供側で用意せず、学生各自が体験を題材（価値）として持ち寄り、学び得てきた内容を意味づけ、今後のキャリアに活かしていくといった科目を、大学キャリア教育の集大成科目として設置し開講した。授業において、意味づけを深めるためには教員のインストラクションだけでなく、学生自身が五感を活かし能動的に取り組むための仕組みが重要と考え「キャリアリフレクションノート」（以下「キャリアノート」）を制作し導入した。

本研究では、この「キャリアノート」の有効性を明らかにするために、授業計画から、キャリアノートの制作、授業への実装、学生の学びについて考察した。その結果、次のタームへ向けての修正は必要ながら、キャリアノート実装の有効性は検証された。

第１章　実践研究の目的

1-1　目的

本研究の目的は、自他の経験の意味構成を目的とした授業における「キャリアノート」の有効性について考察することである。企業の社員を対象とした同様のノートには、「経験学習ノート」（2012）をダイヤモンド社が金井壽宏氏（神戸大学）監修のもと発行しているが、大学生用は未開発である。また、類似の正課科目には、早稲田大学が「体験の言語化」（早稲田大学 2016）を開講している。「体験の言語化」では体験をふりかえり、整理し、多面的・重層的に活字（言葉）にし、意味づけし、発信し、共有・共感し・フィードバックをもらうプロセスで構成されている。本研究においては、自身の経験だけでなく、社会人へのキャリアインタビューも組み込み、想定外のキャリアイベントをどう乗り越えたかといったキャリア開発のプロセスを重視する。「キャリアノート」は、自他のライフイベントを、理論的背景をもとに整理し意味づけるために活用する。

第２章　実践研究の背景

2-1　日本の大学の全学型キャリア教育の概観

キャリア教育は、日本では 1999 年に「学校教育と職業生活との接続」を図るひとつの方策として提案された。その後、大学においては「社会人基礎力」（経済産業省 2006）、「今後の学校におけるキャリア教育･職業教育の在り方について（答申）」（中央教育審議会 2011）

等の施策を経て 20 年が経つ現在、キャリア教育の捉え方を見直す時期にきている。文部科学省（2017）の調査によれば日本の大学の 96.9%がキャリア教育を教育課程内で実施し、大学教育が目指す学びと成長に資するものとして期待されている。しかし、80.3%の大学が資格取得･就職対策等を目的とした授業科目を開設するなど､職業的自立が社会的自立に先行している。児美川(2018)は現状の課題として､これまでの就職難､フリーター･ニート､早期離職等の若年雇用問題の対症療法としての施策が目立ち､ワークキャリアに偏り､ライフキャリアへの視点が弱いことを指摘している。

一方、キャリア理論において、加藤（2004）は、適職やキャリアステージを示し型にあてはめる昔の理論はこれからのキャリア開発には不適切であり、キャリアにおける主観的意味構成の重要性を主張している。花田（2013）は、個々に直面する変化を前向きに捉え自律的にキャリアを築く、ダイナミック型のキャリア論を唱えている。一方、社会人にも学びの必要性が騒がれ、そのためには学生時代の習慣が重要であり（リクルートワークス研究所 2018)、学生のキャリア教育において単に働くことだけでなく、学ぶこと、そして生きることを統合した「ライフ・キャリア教育」を施していく必要があると考えている。昨今、教育の手段は講義や演習だけでなく、諸先輩の語りを聴きに出向くなどのフィールドスタディが多くの大学で取り入れられている。本科目においても、ライフ・キャリア（個に焦点をあてた人生）を聴き、作品にするプロセスから学んでいく。

2-2 現代型キャリア開発理論「キャリア構成理論」

本研究では､「キャリア構成理論」(Savickas 2015）の考え方を重視している。理論と概要を引用して以下に述べる。

『21 世紀の労働は人々に不安と不確実性を感じさせている。予期せぬ出来事により自身の役割を手放さなければならない時がある。しかし自己のアイデンティティを手放すわけにはいかない。人は、自身の「ライフ・ストーリー」を語ることで、人生の意味とキャリアの連続性を見いだし、生きる目的を前進させ、目標へ近づき、先に進むことができる』。キャリアカウンセリングの場において、この「ライフ・ストーリー」を語る際には「キャリア構成インタビュー」(Savickas 2015）が用いられる。次の 5 つの質問によって構成され､語ることにより自身を考察することができる。質問には､(1) ロールモデルは誰か（自己概念を考察)、(2) 好きな雑誌･TV 番組･WEB サイト（望ましい居場所)、(3) 好きなストーリー（人生の台本)、(4) 指針となる言葉（原動力)、(5) 幼い頃の思い出（人生の見方･捉われ）がある。

このようなキャリアカウンセリングの手法を、Lara（2017）はケント州立大学（アメリカ･オハイオ州）において初年次キャリア教育に導入している。学生自身が言語化し自身でノートに記し、クラスメイトと対話をするプロセスを通して自己理解を深めていく。本研究の「キャリアノート」も一部同様の手法を採用しているが相違点として、Lara（2017）は年間全 27 回の授業を通して専攻や職業の選択に繋げているが､本研究での実践は自己理解と経験の意味づけをゴールとしている。

第３章　全学型キャリア教育科目「ライフ・キャリア発展演習」の授業デザイン

3-1　授業のねらい

本章では、K 大学（兵庫県）にて「キャリアノート」を実装した科目「ライフ・キャリア発展演習」（筆者担当科目）について述べていく。全学部共通科目（選択型）として設置され、対象は 2 年生以上、演習形式の少人数科目である。この授業では、キャリアを広義にとらえ、一人ひとりの「生き様」や「生き方」をケーススタディしていく。学生自身が経験を持ちより、その経験を言語化するだけでなく、社会人（以下モデル）へのインタビューを通して経験とキャリアの意味を様々な視点から見いだす。インタビューでは、モデルと一緒に”タイムマシン”に乗り（過去を辿り）、モデルのキャリアストーリー（以下「他人史」）を作成する。過去の修羅場を情報として聞くのではなく、どのような経緯・きっかけで、どのようなことがおこったか、語っている時の気持ちも、対話を通してひき出していく。自他の経験を意味づける過程で、価値観、考え方、生き方の多様性と、将来も学び続け進化し続けることの重要性について考える。また、学生は自身の生活の中にチャンスが存在することを実感し、行動に繋げる習慣をつけていく。授業終了後や卒業後、予期せぬキャリアイベントに遭遇した際には､授業で学び得たことに立ち返るよう設計した｡尚、他人史の詳細は勝又（2013）、勝又（2017）を参考にしていただきたい。

表 1　ライフ・キャリア発展演習　授業目的

1. キャリア開発に関する理論を、各ケースをもとに理解する
2. キャリア形成に関する「不確実性」「多様性」と「経験の意味」を、他人史作成（個人課題）等を通して理解する
3. 成功体験・失敗体験を通して学びとる・意味を見いだす（経験学習）スキルを、科目全体を通して体得する
4. フィードバックスキル・プロジェクトマネジメントスキルを、毎回の演習を通して習得する

表 2　ライフ・キャリア発展演習　到達目標

1. ライフ・キャリア科目を総括し、キャリアデザインのプロセスに沿った経験学習ができる
2. 異なる立場や利害関係を持つ他者に対し、受容的態度で真摯に向き合うことができる
3. 集団の中で自己の価値を発揮し、他者の価値を引き出し、場に貢献できる
4. 自分と他者の経験を自身の「キャリア」に重ねて考え、論理的な解釈が口頭ならびに文書で表現できる
5. 考え方、生き方の多様性と不確実性を理解し、将来学び続け進化し続けることの重要性について説明できる
6. 日常生活のあらゆる場面を学びの場として意味づけ、自身の成長とキャリア形成に繋げる習慣がついている

表 3　ライフ・キャリア発展演習　授業計画

1. 科目趣旨説明　ライフ・キャリアにおける人権の尊重　情報リテラシー　クラスづくり
2. 自身のキャリアのふりかえり　計画された偶発性理論
3. 自身の経験のふりかえり　経験学習理論
4. 他人史作成ガイダンス①　アポイントのロールプレイング
5. 他人史作成ガイダンス②　インタビューのロールプレイング
6. 自己のナラティブ　キャリア構成理論
7. ポスターセッション①　キャリアモデルリサーチ
8. ポスターセッション②　キャリアモデルリサーチ
9. 自己の経験の意味づけ　ちょっとしたひっかかり
10. ライフ・キャリアビジョン　キャリアアンカー
11. ライフ・キャリアのダイアログ（各自が作成した他人史をもとに）①
12. ライフ・キャリアのダイアログ（各自が作成した他人史をもとに）②
13. ライフ・キャリアのダイアログ（各自が作成した他人史をもとに）③
14. 授業すべての回のふりかえり　相互フィードバック　アクションプラン

3-2　授業の概要

授業は、授業計画（表 3）に沿って進めていく。授業 90 分間は毎回、「事務連絡、導入ワーク（ケーススタディ）、前回のおさらい、レクチャー、ペア・グループワーク、解説、ピアフィードバック」で構成した。

図 1　ライフ・キャリア発展演習　授業の様子

第 4 章　「キャリアノート」の導入

4-1　制作の趣旨

「キャリアノート」には、自身の経験と社会人の経験、そしてクラスメイトとの共有による意味づけや、自身のキャリア形成の指針（スタンス・考え・行動）を記すページも設け、卒業後も見直しながら継続的に活用していく。初回の授業で配付し学生は毎回持参する。「経験学習ノート」（ダイヤモンド社 2012）は、若手社員が仕事を通しての経験プロセスを意識的に内省するためのツールである。業務を通して経験したことをノート上で言語化し振り返り、見いだした教訓を新しい状況に応用する。上司からのフィードバックも得られる仕組みになっている。大学の授業に応用するにあたり、大学生活の経験を振り返り、フィードバックはワークを一緒に行なったクラスメイトより得られるようにした。

4-2　キャリアノートの概要

キャリアノートの構成は表 4 のとおりである。主要ページをイメージとして図 2 に示す。授業では、自身と他者の経験や生き方をケーススタディするためのワークに加え、キャリア開発の理論や経験学習理論を紹介した。授業中には事例（記事･文献）や理論解説資料等を別途配付した。深い内省のページにはピアフィードバック欄を設けず、プライバシー情報の保護には十分に配慮した。また、グランドルールを厳守するためのサイン欄（意思確認）を設け、加えてプライバシーを保護するためのシート等も同時に配付した。

表 4　キャリアノートの構成

- 授業計画（目次）、グランドルール、氏名記入欄（表紙）
- この授業における目標設定、達成についてセルフフィードバック
- 自身のキャリア（歩んできた道）と経験を振り返るページ
- 授業で取り上げた理論の概要と、理論をもとに自身のキャリア・経験を振り返る
- クラスメイトとのキャリアについて議論する際に記入
- 授業で取り上げた事例をもとに議論する際に記入
- 著名人のキャリアを分析
- 最終課題「他人史」作成プロセス
- 他人史プレゼンテーション記入欄
- 自身の価値観・人生観・キャリア観・キャリアビジョン・行動計画・コミットメント
- キャリア構成インタビューワークシート

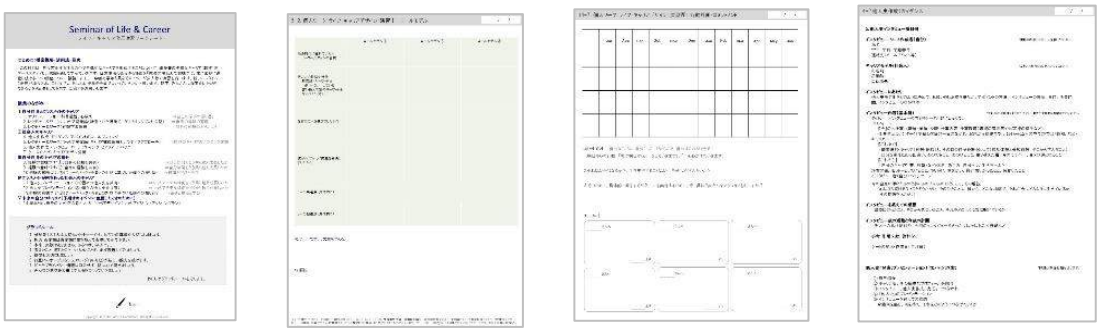


図 2　キャリアノート　主要ページのみ抜粋（ページ数：計 40 ページ）

第 5 章　キャリアノート実装の効果

5-1　履修生対象に実施した質問紙調査

本研究の目的は、大学のキャリア教育科目に新たな教材として「キャリアノート」を実装する、その有効性を明らかにすることである。授業にて、キャリアノート活用における意見を学生より自由記述にて収集し、テキストマイニング形式で分析した。分析方法において、定量的分析では結果が客観的な数値で示され、分布を把握し明確な結果が得られる一方で、履修生がキャリアノートにどのような感想や意見を持っているかといった、質問の枠組みを超えた情報を得ることは困難である。さらに本研究のような少人数の授業においては数値の信頼性に欠けることから、研究は定量分析で行った。

K 大学において、キャリアノートを実装した 2018 年度秋学期の授業の中盤（11 月 14 日）終了時に、履修生を対象に無記名式の質問紙調査を行った。倫理的配慮として回答は任意であり未回答の場合も不利益を被らないことを口頭で説明した。履修生計 21 名中 19 名の回答が得られた。計 56 の自由記述を KH Corder で分析し、抽出語間の共起性を描写した（図 3）。尚、樋口（2014）によれば、図 3 のような描写では、語の出現回数が図形（円）の大きさに比例し、共起・関連の強さは図形の位置や近さではなく線で接続されているかで表現されている。

図 3 の共起性から、自分自身について考え過去を振り返り将来イメージしノートに書き留めること、思ったことを書くこと、キャリアについて知り今後も活かすこと、思い出したことを活用し意味づける、ノートへの記入を通して人生を肯定的に考える、といった学生の思考がうかがえる。これらは授業の目的や到達目標に沿った語の共起性が現れているといえよう。尚、抽出語の前後の文脈を把握するために以下に自由記述を抜粋し示す（下線は筆者による）。

- *社会にでた時に、あのとき（学生時代）の自分が考えていた過去の自分、将来の自分のイメージがどんなものだったか。そのイメージがどう変わったかを振り返ることができる。*
- *授業を受けているときの素直な気持ちを書き留めることで振り返ることができる。*
- *意味づけた内容を再度認識することで「あぁそうだった」と忘れていた時に思い出せたり、一歩踏み出すきっかけにもなると思う。*
- *自分がその当時キャリアについてどう考えていたのかが知れる。*
- *自分のルーツが記録されていると感じるため就活向けの自己分析とは違う雰囲気で興味深い。*
- *毎週同じ時間に書いていますが、文や字に変化がみられるのが面白いなと思いました。*

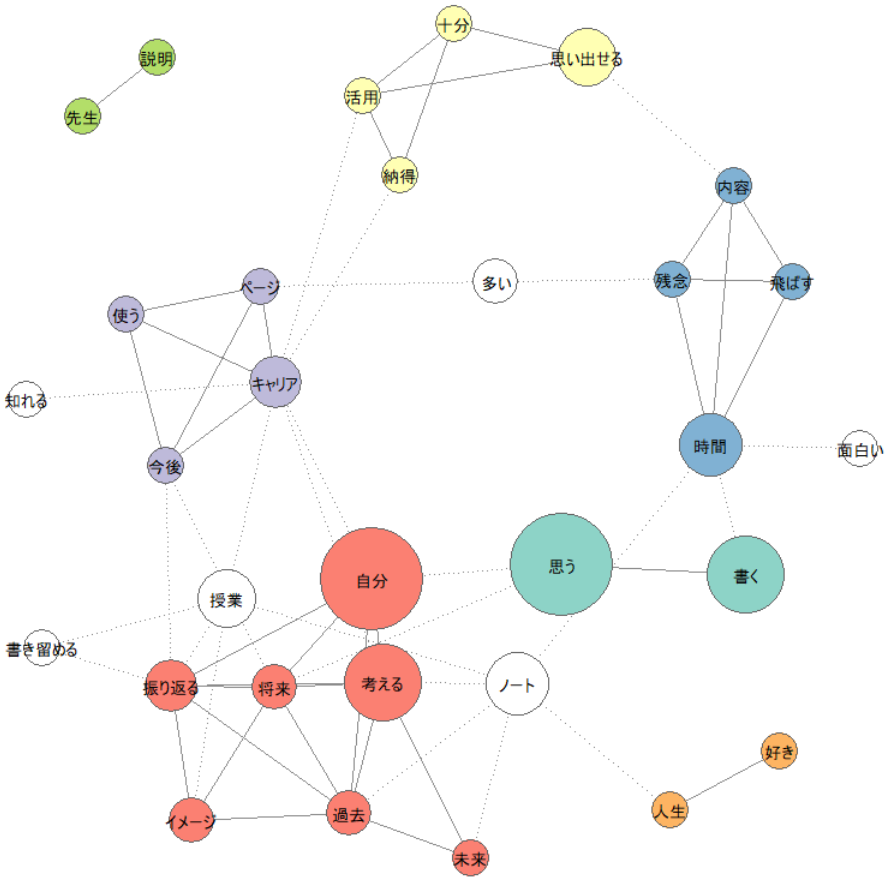


図 3　自由記述の共起ネットワーク

第 6 章　課題･改善点と結果･考察

6-1　課題･改善点

学生の自由記述も反映させ、以下に授業実践者としての課題、続いて改善点を述べる。

・授業各回での記入時間が十分にとれず最後まで記入できていない学生もいた。

・40 ページもの記入は、予習･復習も含め授業全 14 回では学生にとっては負担だった。また、いつどこに何を書くのかの説明が不足していた。

・キャリア構成理論・キャリア構成インタビューについて学び実践する時間が十分でなく、教員のインストラクションだけでは、学生はワークシートを埋めることは困難だった。

・ノートはコピー用紙の両面印刷･ホチキス止めで制作したが、使用中にページが劣化する学生も数名いた。

・クラスメイトからのフィードバックの覧が小さく、書ききれないケースが多くみられた。フィードバックをうけた本人がさらに内省する枠も設けていきたい。

・授業計画にあわせてページを構成したが、学生の進捗を考慮し授業内容を軌道修正したことで目次・ページ数の混乱があった。指示を明確にしていく。

・理論の概要を予めノート記載することで見返す際にも学びなおしができるゆえ、次のタームで改善し、自己学習もしやすいようにする。

・参考書籍や授業外での気づきなどを記入する自由記入欄を設けていく。

・記入内容・要点がひと目でわかるようレイアウトも改善していく。
・ノートの内容の改善だけでなく、授業内容も改善する。また、授業で取り扱えなかったページは記入方法の説明を十分に行う。

学生のノート活用においては、すべてのクラスにおいて全員がほぼ毎回持参し活用した。授業中のノートへの記入に対しても抵抗は示さず、ピアフィードバックにおいても互いに丁寧に記入をしていた。学生の自由記述から、ノートは理論など授業中の学習内容を自由に記入する目的に活用したい（キャリアのリフレクションのみならず)、さらに本授業以外でのキャリアに関することも書きとめられる「ポートフォリオ」として活用したいという要望が目立った。

6-2 結果･考察

本科目の授業目的のうち、ノート活用に関連した項目「体験を振り返り、学びとる・意味を見いだす（経験学習)」がある。前述のとおり、自由記述の抽出語間の共起性が、本科目の目的･到達目標に関連することから、「キャリアノート」の実装は有効であるといえよう。但し、キャリアノートの構成と授業での扱い方、授業の設計に改善の必要性はある。

授業終了後も活用できる記入枠を準備したり、定期的に見返すきっかけを与える施策、どのように役立てていくのがよいかを、学生と共に考える機会を授業中に設けることも検討したい。

おわりに

兵庫県の小学校・中学校・高等学校では域学連携をはかりながらキャリア教育を推進し、中学生には「トライやる・ウィーク」（兵庫県教育委員会義務教育課　2018）を、高校生には「インターンシップ」（兵庫県教育委員会高等教育課 2018）の機会を提供している。また、社会理解に加え自己理解においては、「キャリアノート」（兵庫県教育委員会義務教育課　2018）を制作し導入している。キャリアノートには教諭からのフィードバック欄も設けるなど、多くの共通点が見受けられる。各キャリアノートに記す項目は、小学校、中学校、高等学校、大学、そして、新入社員、管理職、シニアまで共通項目として通用するものもある。大学に進学した学生は、将来を描くことをかえって難しく考え、現実や制約条件を考慮して枠を狭めてしまうこともあるだろう。その際に自身の高校までの思考をよびもどすことができれば、ノートに記入する内容も充実するにちがいない。教育機関においてこのような一貫したキャリア教育を施すことで、長期的なライフ・キャリアデザインが期待できる。今後、情報提供や連携の提案していきたい。

一方、国内の多くの大学において、WEB 上での e ポートフォリオの開発が進んでいる。キャリアノートに書き込む内容をデータで管理できる利点はあるが、ノートに書き記し整理するプロセスに大きな意味があると考えている。「キャリアノート」は 2019 年度春学期の授業にて継続して活用していく。修正を繰り返しながらよりよい内容に仕上げ、汎用モデルとして MOST（京都大学高等教育研究開発推進センター」にて一般公開していく予定である（準備中)。

謝辞

このたびの実践研究にあたり、公益財団法人未来教育研究所「平成30年度未来教育研究所研究助成事業」にて支援を賜りました。深く感謝を申し上げます。

査読において、貴重なご指摘を頂いた先生に厚くお礼を申し上げます。

引用文献

中央教育審議会（2011）「今後の学校教育におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1301877.htm(2019年3月3日)

ダイヤモンド社（2012）『経験学習ノート』ダイヤモンド社

花田光世（2013）『「働く居場所」の作り方』日本経済新聞出版社　pp.148-184

樋口耕一（2014）『社会調査のための計量テキスト分析―内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版

兵庫県教育委員会義務教育課（2018）「キャリア教育の推進」
http://www.hyogo-c.ed.jp/~gimu-bo/career/career.htm（2018/12/09 access）

兵庫県教育委員会義務教育課（2018）「地域に学ぶトライやる・ウィーク」
http://www.hyogo-c.ed.jp/~gimu-bo/tryyaru/tryyaru1.htm（2018/12/09 access）

兵庫県教育委員会高等教育課（2018）「キャリア教育の推進」
http://www.hyogo-c.ed.jp/~koko-bo/06career/sub1-06career.html（2018/12/09 access）

加藤一郎（2004）『語りとしてのキャリア―メタファーを通じたキャリアの構成』白桃書房 pp.11-72

勝又あずさ（2013）「キャリアモデル・ケーススタディ」MOST 京都大学高等教育研究開発推進センター　https://most-keep.jp/　（access 2018/12/09）

勝又あずさ（2017）「ダイナミックプロセス型キャリアのケーススタディによるキャリア観の醸成」『キャリア形成支援の方法論と実践』菅原良、渡部昌平ほか編 東北大学出版会　pp.197-214

経済産業省（2006）「社会人基礎力」http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/　（2019年3月3日）

児美川孝一郎（2018）「高校・大学・社会をつなぐ学びの展望―キャリア教育を捉えなおす」未来のマナビフェス 河合塾

Mark L. Savickas（2015）『サビカス　キャリア・カウンセリング理論』日本キャリア開発研究センター 平木典子 水野修次郎 小澤康司 平和俊 作田稔監訳 福村出版 pp.79-93

文部科学省（2017）「大学における教育内容等の改革状況について（平成27年度）」文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/1398426.htm(2019年3月3日)

リクルートワークス研究所(2018)「どうすれば人は学ぶのか」全国就業実態パネル調査（JPSED）http://www.works-i.com/pdf/180807_jpsedmanabi.pdf（2019年3月3日）

Tracy M. Lara（2017）『Career Navigation Instructor's Manual Version Spring 2017』Kent State University

早稲田大学平山郁夫記念ボランティアセンター（2016）『体験の言語化』成文堂

「特別の教科　道徳」における「規則の尊重」が抱える問題点
—小学校道徳教材「星野君の二塁打」を題材に—

京都大学大学院・院生　西川　潤

はじめに

現代の日本における社会問題の１つに、いわゆる「ブラック企業」の問題がある。厚生労働省は「ブラック企業」を「若者の『使い捨て』が疑われる企業等」と表現し、その特徴として①労働者に対し極端な長時間労働やノルマを課す、② 賃金不払残業やパワーハラスメントが横行するなど企業全体のコンプライアンス意識が低い、③このような状況下で労働者に対し過度の選別を行う、の３点を挙げている[1]。

厚生労働省は平成 29 年より「労働基準関係法令違反に係る公表事案」として、労働関係法令に違反した疑いのある企業の実名を公表しているが、その中には日本人ならば誰もがその名を知っているような大企業も複数含まれている。しかしながら、これらは「氷山の一角」であり、労働関係法令を軽視する企業は後を絶たないのが実態である[2]。その背後には、自らの権利が守られず、労働に対する正当な見返りが得られない環境に置かれながらも、声を上げることなく懸命に働いている労働者の存在がある。もし、労働者が揃って反旗を翻せば、「ブラック企業」の経営は直ちに立ち行かなくなる。しかしながら、現実は労働者側の抵抗があまりにも不十分であり、「ブラック企業」問題が収束に向かう気配は一向にない。

労働者が悪質な経営者により搾取される構造に対して、労働者が抵抗できるようになるための学校教育が必要であるという指摘は従前よりなされている[3]。労働関係法令などの知識を身に着けさせる「ワークルール教育」がその具体例である。

実際に、労働関係法令等の基本知識の不足が労働者の抵抗力を削いでいることは確かであろう。しかしながら、果たして本当にそうした知識を身につけるだけで、「ブラック企業」に代表される日本社会の労働問題は解消されるのだろうか。

労働問題に限らず、日本は弱い立場にある者が目上の者に異を唱える行為が受け入れられにくい国であることは、誰もが薄々と感じていることではなかろうか。時の政権が国民の負担増加や労働条件悪化に繋がる政策を実行に移しても、大衆から積極的に反対の機運が沸き起こることはない。2018 年 11 月にフランスで発生したマクロン政権の燃料税引き上げに端を発する大規模抗議デモのような光景は、我が国ではまず目にすることは出来ない。

日本人が「物言わぬ民族」になっている背景には昭和の時代の学生運動等の反動もあるのかもしれないが、より根本的には「お上に逆らう」ことを良しとしない文化・風潮の影響が大きいと考えられる。これを「お国柄」「国民性」といった言葉で言い換えることもできなくはないが、江戸時代以前には農民による一揆が盛んに行われた時代もあり、決して日本民族の生来の気質とまでは見なせないのではないか。

それでは、現代の「従順で大人しい日本人」を作り上げている要因は何なのか。１つには絞り込めないかもしれないが、本稿において大きな問題とみなすのは、誰もが

社会に出る前に当たり前に経験する場所、すなわち学校である。後述のように、学校教育は主に「潜在的カリキュラム」によって児童生徒を「従順で大人しい日本人」に育て上げ、忠実な労働者として社会に送り出す。一方で、「顕在的カリキュラム」の中でこのプロセスに関わってくると考えられるのが、本稿が注目する道徳教育である。平成 27 年の学習指導要領一部改正により「特別の教科」となった道徳には「規則の尊重」「勤労、公共の精神」「よりよい学校生活、集団生活の充実」など、社会に出る上で必要とされる指導項目が設定されており、「潜在的カリキュラム」が子どもに染み込ませる価値観を、より直接的に伝達し得ると考えられる。その中でも、「規則の尊重」という項目は、労働関係法令違反が常態化する日本社会において、その指導内容が再検討されなければならない。

以上の問題意識から、本稿では日本社会が抱える問題点に通じる学校教育での「規則の尊重」の指導に対して、道徳教育が与える影響について検証することを目的とする。題材として、小学校高学年用の教材として 2 社[4]の教科書が採用している「星野君の二塁打」を取り上げる。

野球を題材にした同教材は平成 30 年 5 月に地上波全国放送の報道番組で紹介されて以降、インターネット上での検索数が急上昇し、同年 7 月には全国高等学校野球選手権大会を主催する朝日新聞が特集記事を掲載[5]するなど、知名度が高まりつつある。奇しくも、「特別の教科　道徳」が小学校で完全実施された平成 30 年は日本大学アメリカンフットボール部による危険タックル事件に代表されるスポーツ界の不祥事が相次いだ年である。学校の運動部活動を題材とした道徳教材は、そうした時代背景からも注目に値する。なお、同教材は小学校 6 年生の道徳教科書に採用されていることから、本稿では基本的に小学校高学年での「特別の教科　道徳」を対象とする。

道徳教育における「規則の尊重」の指導に関する先行研究は、授業実践や指導法に関するものが多く[6]、本稿のように現代社会の問題点と絡めて検討する研究は見当たらない。また、「星野君の二塁打」を取り上げた研究も、同様に授業実践についての報告に終始している[7]。よって、本研究のような視点からの研究は過去に存在していない。

第 1 章　学校と「規律・ルール」の指導

１－１　学校教育における指導

教育基本法第 1 条において、教育の目的は「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」とされている。この規定に応じ、学校教育法で各学校段階別の教育目標が設定され、学習指導に限らない全面的な指導が展開される。

「潜在的カリキュラム」（「見えないカリキュラム」、「隠れたカリキュラム」ともいう）はフィリップ･W･ジャクソンが 1968 年に考案した造語「The Hidden Curriculum」の訳語である。その反対語は「顕在的カリキュラム」（見えるカリキュラム）であり、こちらは学校の正規の教育課程の内容そのものである。「潜在的カリキュラム」とは、それに加えて教員および周囲の児童生徒から暗黙知として伝えられる行動や様式を指す。具体的には、「順番を守る」「団体行動の大切さ」などが含まれる[8]。

より具体的な形をとったものに生徒指導（生活指導）[9]がある。文部科学省によれば、

生徒指導とは「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」を指す。生徒指導は「教育課程の内外の全領域において行われなければならない」とされ、全ての児童生徒を対象とする集団指導については特別活動の時間に中心的な役割が期待されるほか、個別指導との両輪で実践されるものとされる[10]。さらに、部活動においても生徒指導上の効果を産むことが教育的意義として主張されている[11]。

個別指導は予防的もしくは課題解決的という側面を有するため、本稿では全ての児童生徒を対象とする集団指導について重点的に取り上げる。文部科学省は、集団指導は「一人一人の児童生徒の個性や能力を伸ばす」ことと、「社会性をはぐくむ」ことの２つの側面を持つとし、具体的な教育上の意義として①社会の一員としての自覚と責任の育成、②他者との協調性の育成、③集団の目標達成に貢献する態度の育成の３点を挙げている。これらはいずれも上記の２つの側面を併有するとされるが、その説明は「社会性をはぐくむ」ことに力点が置かれている。

例えば、①については「児童生徒は集団指導を通して、集団の規律やルールを守り、お互いに協力しながら各自の責任を果たすことによって、集団や社会が成り立っていることを理解し、行動できるようになります」とされている。②については「児童生徒は役割分担の過程で、各役割の重要性を学びながら、自己統制できるようになり、ひいては、協調性を身に付けることにもつながります。そして、自らも集団の一員であることを自覚し、互いが支え合う社会の仕組みを実感するとともに、集団において、自分が大切な存在であることを実感します」とされ、③については、「一人一人の児童生徒がそれぞれの役割や分担を通して、自分たちの力で日々起こる様々な問題や課題の解決に向けた取組を行うことで、集団の目標達成に貢献する態度を育成することができるという側面を持っています」と説明される[12]。

これらの説明からは、集団指導においては「一人一人の児童生徒の個性や能力を伸ばす」ことが手段であり、「社会性をはぐくむ」ことが目的とされていることが読み取れる。しかしながら、現実の学校現場では「一人一人の児童生徒の個性や能力を伸ばす」ことは軽視されがちである。

「社会性ははぐくむ」という大義名分は、得てして個人の意思を軽視した全体行動の強制に繋がる。運動会や球技大会、あるいは文化祭のような学校行事においては、授業時間外の練習・準備への強制参加といった事態もしばしば発生する。そこでは、たとえ積極的な参加を望んでいなくても、学級という集団のために自らの本音を抑え込んで時間を捧げることが要求される。そもそも、運動会は戦前の軍事教練の名残でもあり、「前にならえ」「右向け右」といったお馴染みの指令は軍隊式集団行動そのものである。迅速に隊列を組むことは移動教室等の場面においても必要とされ、担任もしくは児童生徒のリーダーによる先導のもと、隊列を乱すことなく移動することが求められる。こうした同調圧力に適応できない児童生徒はしばしば「問題児」とみなされて個別指導の対象となり、「矯正」が目指される。

また、学校には生徒がほぼ無条件に遵守を求められるルールとして、校則がある。文部科学省によって「児童生徒が健全な学校生活を営み、より良く成長・発達していくため、各学校の責任と判断の下にそれぞれ定められる一定の決まり」[13]と定義される

校則であるが、実際には著しく合理性に欠ける理不尽な内容も含み、それらは「ブラック校則」[14]と称されるほどである。

このような校則は、教育上有益であるとはみなせず、単に児童生徒を理不尽なルールに従わせるためのツールとしての機能しか有していない。また、「ブラック校則」と呼ばれる程ではなくても、「児童生徒が健全な学校生活を営み、より良く成長・発達していくため」の必要性が十分に見いだせない校則は多数存在するのはこの場で改めて指摘するまでもないだろう。校則のみならず、学校には各学年や学級で独自に設定されるルールも存在する。そこでは、生徒の日常的行動の細部までを細かく規定し、著者が実際に見学した例では、授業中の発言の際の一挙手一投足や言葉遣いをまるで台本のように細かく定めるような事例も見られる。このような校則およびルールの策定は教員が一方的に決めることがほとんどで、その内容にも児童生徒の自主性・主体性を尊重する姿勢はあまり見られない。

さらに、中学校以降では部活動（特に運動部活動）の影響も甚大である。近年、部活動における体罰や暴言、パワパラなどの問題が社会的に非難されるようなってはきたものの、報道されているようなケースは氷山の一角であることは間違いない。部活動における問題は体罰、暴言、パワハラに加えて、圧倒的な権力を有する顧問への絶対的服従、先輩後輩の厳格な上下関係、朝練・昼練の強制、非効率的かつ長時間の練習、精神論による指導など、広範囲に渡る。大学まで体育会系の部活に所属した学生が就職市場において極めて高い評価を受けることは常識となっているが、それは部活動の持つ理不尽さに耐え抜いてきたことで、同様に理不尽さに満ちている社会にも順応できる可能性が極めて高いと判断されているのが実態ではないだろうか。

学校の本分である学習指導においても、「主体的・対話的で深い学び」が目指されるように変革の機運はあるものの、児童生徒の興味関心に関係なく、その後の人生でも特に役に立たない事項の学習に終始することが多く、本来は自らの人生を充実させるためのやりがいに満ちた「学び」が、大半の児童生徒にとってはただの苦行に変わってしまっている。そして、その苦行にどれだけ耐えられるかという受験競争の勝者が、体育会系学生と同様に就職市場で高い評価を受けることになるのである。

これらの「一人一人の児童生徒の個性や能力を伸ばす」という理念からはかけ離れた教育が、ほぼ無意図的に学校現場で行われている。その結果として、例え理不尽であっても決められた規則は守り、目上の人間には忠実に従い、自らの意思よりも集団としての調和を重んじる人間に育て上げられ、社会に送り出されることになる。これはまさに、経営者にとって都合の良い従順な労働者の養成に他ならない。

言うなれば、戦前の日本の学校が「兵士」を養成することを目的としていたのに対し、現代の日本の学校は従順な労働者を養成する機関となっており、「ブラック企業」が蔓延している状況からも、その目的は達成されているといえる

１－２　「特別の教科　道徳」と学習指導要領

戦前の学校では、修身科による道徳教育が前節で述べたような「兵士」養成教育の中核をなしていた。戦後の道徳教育は軍国主義への反動から影響力を落としたものの、教科化によって再び影響力を増していくことも考えられる。

戦後日本における道徳教育は学校教育全体で行うものとされながらも、長らく教科外活動の「道徳の時間」を中心に行われてきた。平成 27 年の学習指導要領一部改訂により、「道徳の時間」は「特別の教科　道徳」へと位置付けを変え、移行期間を経て小学校では平成 30 年度より完全に実施されている[15]。ただし、「特別の教科　道徳」への移行後も、道徳教育自体は各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動という学校の教育活動全体で行うという基本指針は変化していない。

新学習指導要領においては、総則において「道徳教育は，教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき，自己の生き方を考え，主体的な判断の下に行動し，自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」(17 頁)とされている。また、「特別の教科　道徳」で取り扱う内容として、「A. 主として自分自身に関すること」、「B. 主として人との関わりに関すること」、「C. 主として集団や社会との関わりに関すること」、「D. 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」の 4 領域で 21 項目が列挙されている。この中で、21 項目は完全に独立しているものではなく、密接に関連し合っている項目も存在する。本稿の主題である「規則の尊重」に対しては、同じく C 領域に属する「勤労、公共の精神」、「よりよい学校生活、集団生活の充実」がそれに該当する。「規則の尊重」については、小学校の第 5 学年および第 6 学年における指導目的として、「法や決まりの意義を理解した上で進んでそれらを守り、自他の権利を大切にし、義務を果たすこと」という規定がある。

「主体的・対話的で深い学び」を掲げる新学習指導要領にあって、「特別の教科　道徳」においても主体的・協働的な学習、いわば能動的な問題追求の学習による「考え、議論する」道徳の授業実践が求められている[16]。また、教科として位置付けられることにより、従来は行われなかった評価が新たに導入され、その手法や是非は道徳教育における主要な議題となってきた。加えて、教科化によって検定教科書の使用が義務付けられたことは、道徳教育で使用される教材選定の重要性が高まることを意味する。なぜなら、全国の児童生徒に読まれる可能性が高い教材に国家教育がお墨付きを与えることで、道徳教育に国の意図が反映されるようになるからである。

教材については「特別の教科　道徳」の章における「指導計画の作成と内容の取扱い」の中で「児童の発達の段階や特性，地域の実情等を考慮し，多様な教材の活用に努めること。特に，生命の尊厳，自然，伝統と文化，先人の伝記，スポーツ，情報化への対応等の現代的な課題などを題材とし，児童が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり，感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用を行うこと」という記述が見られる（171 頁）。さらに、学習指導要領に記載されている教材の持つべき要素の中には、「多様な見方や考え方のできる事柄を取り扱う場合には，特定の見方や考え方に偏った取扱いがなされていないものであること」との記述がある（172 頁）。

これらの記述は、道徳の教科化を提言した平成 26 年の中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善等について」における「特定の価値観を押し付けたり，主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは，道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」「多様な価値観の，時に対立がある場合を含めて，誠実にそれらの価値に向き合い，道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳

教育で養うべき基本的資質である」（答申 3 頁）という理念に沿ったものである。

それでは、実際の教材において、こうした理念は尊重されているのだろうか。次章では、「星野君の二塁打」という具体的題材を通して、この問いに検証を加える。

第２章　星野君の二塁打

２－１　教材の概要

「星野君の二塁打」は昭和 22 年に児童文学者の吉田甲子太郎によって雑誌「少年」（光文社）に掲載された短編である、1950 年代から国語の教科書に登場し始め、1970 年代になると道徳の副読本にも掲載されるようになった。

テーマは学習指導要領における「C.主として集団や社会との関わりに関すること」内の「規則の尊重」および「集団生活の充実」に該当するとされている。今日、道徳教科書に掲載されている内容（以下、教科書版）は、吉田の原作（約 4,500 字）を半分以下の約 1,800 字に圧縮したものである。紙幅の関係から全文を紹介することはできないため、以下にストーリーの要旨を記載する（要約は筆者による）。

> *地区大会進出をかけた試合の終盤に打席に立った星野君は、自らの直感に従い、監督から出されていた送りバントのサインを無視してヒッティングを敢行し、勝利を決定づける二塁打を放った。しかし、殊勲のヒーローになるはずだった星野君に対する監督の反応は厳しいものだった。監督は「チームの作戦として決めたことは絶対に守る」という約束を覆した星野君の行為を叱責し、「ぎせいの精神の分からない人間は、社会へ出たって、社会をよくすることなんか、とてもできない」（原文ママ）として、次の大会での出場停止を言い渡した。*

監督が星野君の行動を叱責する場面においては、「ルールを守る」「公共の精神」「犠牲の精神」という言葉が用いられる。道徳教材として、同教材が伝えたいテーマであるとみなせる。

原作では状況説明が比較的事細かになされているのに対し、教科書版はそれらがほぼカットされている。原作では、同点(２対２)の９回裏無死一塁で、３番投手の星野君が打席に入る場面であると明確に状況が指定されている。さらに、星野君はここまでの３打席で四球、三振、三振と快音を残せていなかったことも明記されている。このケースでは１点取ればサヨナラ勝ちであり、かつアマチュア野球ではチームで最も打力が高い選手が置かれることが多い４番打者が直後に控えているため、犠打の選択も一般的なセオリーに照らしてさほど違和感はない。

一方、教科書版では星野君が打席に入っている状況で物語が始まり、試合状況については一切説明がされていない。戦術として犠打が有効であるかどうかは、点差、イニング、アウトカウント、走者の状況、打者の打力、打者の調子、相手投手との相性、後続の打者の打力など、様々な要素に照らして判断する必要がある。近年の研究からも、犠打はごく限られた場合の得点確率を僅かに向上させるのみで、得点期待値についてはいかなる場面においても減少することがわかっている[17]。原作の場合、サヨナラのチャンスであるから得点期待値は問題にならないが、教科書版のように点差がわからない場合は、得点期待値も考慮される必要がある。得点確率についても、例えば、原作通り無死一塁のケースであっても、犠打を行う打者の OPS が.609 以下でないと

損益分岐点を上回らない[18]。中軸である３番を任される星野君がそのような低い打力の持ち主であるとは考えにくく、原作の設定であっても監督の判断が適切であるとは言い切れない。ましてや、一死一塁ならば得点確率、得点期待値ともに著しく減退するため、打者がサインに納得せず、無視するという行為に及ぶ動機が生じうる。

また、出場停止という処分については、「３番投手」であれば攻守ともにチームの要の選手であることを意味するから、星野君を欠くことはチームにとっては著しい戦力ダウンになる。ましてや、原作では旧制中学の全国大会、すなわち現在の全国高等学校野球選手権大会、いわゆる夏の甲子園出場をかけた試合であることが示されているため、大会まるごと出場停止という処分は苛烈を極めているといえる。一方、教科書版ではっきりと明記はされていないものの、少年野球であることを感じさせる挿絵とともに、出場停止の対象も「地区大会」とされている。この大会の重みがどれほどのものかは定かでないが、甲子園への出場停止に比べると重みという点では相当程度軽減される。

次に、出場停止の根拠となる「みんなで決めたルールを破った」件については、ルール策定時にどの程度部員による決定権があったのかが争点となるが、原作、教科書版ともに「相談」して約束を決めたとされているだけで、詳細な言及はない。通常、野球という競技は指導者の権力が強くなりがちで、少年野球であっても指導者が提案するルールに子どもの側から異を唱えることは稀であろう。もし星野君のチームもそうであるのなら、「相談」であっても事実上は監督によるトップダウンのルールの遵守を押し付けることになるため、「ルールを破る」ことの意味合いが大きく変わってくる。

このように、状況によって判断基準が大きく変わってくるような教材となっているため、指導においては細心の注意が払われる必要があろう。そして、特に状況説明が乏しい教科書版を原作とは別物と考えるならば、犠打のサインや出場停止の処分については、理にかなったものではない可能性が高い。「規則の尊重」について論じる以前に、この点について留意する必要があると言えよう。

２－２　現役の高校運動部員の見解

前節で示した「星野君の二塁打」の内容が読み手にどのように受け止められるかを明らかにするため、平成 30 年 10 月に、関西圏に所在する私立の A 高等学校において質問調査を実施した。同校を選定した理由は、運動部活動が盛んではあるが極端なスポーツ強豪校でもなく、平均的な高校運動部員からさほど逸脱した感覚ではない部員から、一定数のサンプルが期待できたためである。対象は同校の現役野球部員 39 人およびサッカー部員 123 人で、回収率は 100%であった。教科書版のみを全文読んでもらった上で、質問に回答してもらう方式をとった。教材のテーマである野球部に加え、サッカー部も対象にしたのは、野球に比べて選手の判断の余地が大きいスポーツの競技者の意識を調べるためである。

１つ目の質問は、「バントの指示を無視して二塁打を打った星野君に対して、監督は次の大会の出場禁止を命じました。この処分について、どのように感じましたか？」というもので、結果は表１のようになった。

表１　監督が下した処分に対する意見

	野球部		サッカー部		全体	
	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)
1. もっと厳しい処分を課すべきである	0	0.0	1	0.8	1	0.6
2. 妥当な処分である	7	17.9	14	11.4	21	13.0
3. もっと軽い処分を課すべきである	21	53.8	47	38.2	68	42.0
4. 処分は課すべきではない	11	28.2	61	49.6	72	44.4
未回答	0	0.0	0	0.0	0	0.0
合計	39	100.0	123	100.0	162	100.0

現役の高校運動部員が見ても、監督が下した処分は厳しすぎると感じている割合が非常に高い。特に、サッカー部においては「処分は課すべきではない」の回答が約半数を占めるなど、野球部よりもより否定的な反応が見られた。仮に、原作の通り夏の甲子園への出場停止という設定が明示されていれば、より否定的な結果に触れるであろうことは想像に難くない。

さらに、「日頃のあなた自身の部活動のことをイメージして回答してください」と注意書きをした上で、「あなたが試合中に監督の指示に従わないとすれば、どのような場合ですか？」という質問に対しては、表２のような結果となっている。

表２　日頃の部活動で監督の指示に従わない場合

	野球部		サッカー部		全体	
	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)	人数(人)	割合(%)
1. 明らかな反則行為を指示された場合	30	76.9	108	87.8	138	85.2
2. 反則ではないが、スポーツマンシップに反するプレーを指示された場合	25	64.1	73	59.3	98	60.5
3. 指示の内容が自分の能力を超えており、監督が望むプレーができない場合	7	17.9	15	12.2	22	13.6
4. 戦術上どうしても監督の指示に納得がいかない場合	4	10.3	18	14.6	22	13.6
5. どんな場合でも監督の指示は守らなくてはならない	7	17.9	11	8.9	18	11.1
合計	39	100.0	123	100.0	162	100.0

反則行為を指示された場合でも野球部では約 1/4、サッカー部でも 1 割以上の生徒が、指示に従うと考えていることがわかる。また、「反則ではないが、スポーツマンシップに反するプレー」を指示された場合でも、全体で約 4 割が指示に従うと考えている。選択肢の３と４は倫理的な問題とは無関係であるが、指示に従わないと回答した生徒はいずれも全体の 13.6%にとどまっている。

これらは高校生の回答であり、まだスポーツの経験も乏しいはずの小学生では教材が伝える内容により、その後の人生における価値観に影響を及ぼすことが考えられる。

第３章　考察

かねてより指摘されてきたように、「道徳の時間」時代は他教科の授業への転用など、適切に実施されていない学校も存在した。教科化により、道徳教育は教育課程における重要事項であるとの認識が広まることで、以前は道徳教育に積極的でなかった学校

も否応なく取り組むことが求められ、学校教育における道徳教育の存在感は増していくことが予想される。

もちろん、「一人一人の児童生徒の個性や能力を伸ばす」という本来の理念に沿って道徳教育が行われるのであれば、教科化に対する一般的な懸念は杞憂に終わるだろう。しかしながら、学校教育の場で多く見られるような、一方的に決められたルールの押し付けや、目上の人間への忠誠や集団としての一体性を過度に重んじる風土がそのまま入り込んでくれば、道徳教育本来の意義は失われてしまうだろう。

「星野君の二塁打」では「規則の尊重」を学ぶことが目的となっているが、教材をよく読み込めば、とても理にかなっているとは言えない内容である。チームスポーツとして監督の指示が重要であることは考慮できても、このような記述内容では、どんな理由があれども、規則を破った者には厳しい制裁が課されるという印象を与えかねない。現役運動部員の目線から見ても、厳しすぎる処分に映っていることから、少なくとも星野君に与えられる制裁は「賛否両論」にはなり得ないことは間違いない。すなわち、「いかなる場合でも決められたルールは守らなければならない」「目上の者の言うことには絶対従わなければならない」という偏ったメッセージを伝えてしまいかねない。このため、学習指導要領において「特定の見方や考え方に偏った取扱いがなされていない」ことが求められる教材としては適切性を欠いていると思われる。

重要なのは、教科化によって、このような教材が教科書検定というプロセスを通して国家権力のお墨付きを得ているという現実である。これまでは学校教育では主に「潜在的カリキュラム」の中で「規則の尊重」が過度に児童生徒に押し付けられてきたが、その傾向が「顕在的カリキュラム」においても拡大していく端緒にもなりかねない。

日本の労働者は、「ブラック企業」として認定された一部の企業に限らず、長時間労働や有給取得率の低迷といった問題を抱えており、人口減少社会にあってかつてのような経済成長が見込めないこれからの時代は、様々な変革なしには乗り切れないことが予想される。将来の日本を担う子どもたちがどのような意識を持った大人になるか、そこに大きく影響するであろう「特別の教科　道徳」はまだ始まったばかりであるが、その動向については今後ますます注視する必要がある。

おわりに

本稿では、「星野君の二塁打」を題材に、「特別の教科　道徳」において「規則の尊重」というテーマを児童に誤って伝えられる危険性を見出し、道徳教育が本来目指されるべきあり方から遠ざかっていく可能性を指摘した。

それでは、そうならないようにするためには解決策は何かというと、新しい指導要領が目指す「考え、議論する」道徳の理念を徹底ではないだろうか。そのためには、本当の意味で「考え、議論する」道徳教育にふさわしい教材開発・選定が行われることが不可欠である。そして、特定の価値観の押し付けではなく、自らの考えを持ち、主張できる人間を育てる道徳教育が実践されなければならない。教える側の意識の持ち方と教材の内容、この両面を改善していくことが今後の道徳教育の責務である。

最後に、本稿の分析における限界点と今後の課題にも言及しておきたい。まず、１つの高校でのアンケート調査となったため、部全体に顧問の考え方が浸透している可能性が高

く、それによる偏りを排除できないことである。このため、複数校に跨る範囲でのアンケートが必要となるだろう。さらに、「ブラック企業」を問題意識として取り上げる以上は、道徳教育のみならず、「ワークルール教育」を含むキャリア教育の視点からも検証が必要である。これらについては別稿での課題としたい。

---

[1] 厚生労働省「ブラック企業」ってどんな会社なの？」（確かめよう労働条件：労働条件に関する総合情報サイト）｜[https://www.check-roudou.mhlw.go.jp/qa/roudousya/zenpan/q4.html]（2018 年 12 月 10 日閲覧）

[2] 西岡千史. パナソニック、電通、HIS、ヤマト運輸…… 厚労省が実名公表しても減らない“ブラック企業”. AERA dot.(2017 年 12 月 11 日). [https://dot.asahi.com/dot/2017120800047.html?page=1](2018 年 12 月 9 日閲覧)

[3] 代表的な文献に、本田由紀『教育の職業的意義』ちくま新書、2009 年がある。

[4] 学校図書および廣済堂あかつきが発行する小学 6 年生の道徳教科書に掲載（2018 年時点）。

[5] 横山輝「道徳の「星野君の二塁打」似た経験　監督は采配を変えた」朝日新聞 2018 年 7 月 13 日付

[6] 例えば、鈴木篤・山岸賢一郎「『規則の尊重』の道徳授業の課題と可能性―『雨のバス停留所で』を例にして―」『道徳教育方法研究』第 23 号、2017 年、11-20 頁など。

[7] 和田篤史「『星野君の二塁打』の道徳教材としての価値を再検討する―高校 2 年生「法学入門」の授業において」『立命館附属校教育研究紀要― 教育実践報告集 ―』第 3 号、2018 年、1-10 頁。

[8] 西川潤「教育課程・教育方法の変遷と子どもの学力」西川信廣編『現代社会と教育の構造変容』ナカニシヤ出版、2018 年、85-86 頁。

[9] 小学校の現場では「生活指導」と称されることも多いが、文部科学省は小・中・高等学校で共通して「生徒指導」という語句を用いているため、本稿もそれに従う。

[10] 文部科学省「生徒指導提要」、2010 年、1-17 頁。

[11] 妹尾昌俊「部活動のあり方の検討、働き方改革中間まとめへの意見・提案」中央教育審議会・学校における働き方改革特別部会・第 8 回資料、2017 年、2 頁。

[12] 文部科学省「生徒指導提要」、同上。

[13] 文部科学省「平成 17 年版 文部科学白書 第 2 部第 2 章第 2 節 5 校則」、2006 年。

[14] 荻上チキ・内田良(編)『ブラック校則 理不尽な苦しみの現実』東洋館出版社、2018 年。

[15] 中学校は平成 31 年度から完全実施。

[16] 永田繁雄(編)『新学習指導要領の展開　特別の教科　道徳編』明治図書、2016 年、12-13 頁。

[17] 金沢慧「得点期待値、得点確率でプロ野球を考えるとどうなるか？～「勝てる野球の統計学」トークライブに向けて（後編）～」Baseball Lab(2014 年 7 月 16 日). [http://www.baseball-lab.jp/report/entry/10]（2018 年 12 月 10 日閲覧）

及川研・栗山英樹・佐藤精一「野球の無死 1 塁で用いられる送りバント作戦の効果について」『コーチング学研究』第 24 巻第 2 号、2011 年、119-128 頁。

[18] 「RE-M から見る無死 1 塁でのバントの損益分岐点」Baseball Schole（2016 年 10 月 31 日）[http://baseballschole.cocolog-nifty.com/blog/2016/10/re-m-5c40.html]（2018 年 12 月 10 日閲覧）

第7回(平成 29 年度)

未来教育研究所
研究助成
最終報告書

作物としてのイネの成立を学ぶアクティブ・ラーニング教材の開発

神戸大学附属中等教育学校 ・ 副島 麻衣
神戸大学大学院農学研究科 ・ 石川 亮、杉山 昇平、前田 安紗実

はじめに

世界人口のおよそ3分の1の人々の主食であるイネ(*Oryza sativa*)は、我々の祖先によって雑草である野生イネ(*O. rufipogon*)から栽培化されたことが知られている。現在、イネは我々の生活に欠かすことができない必須の食糧であるが、その成立過程について学ぶ機会は小中高を通して非常に少ない。近年の研究の進展によって、作物としてのイネの栽培化過程が明らかになりつつある[1]。特に、栽培化の初期では、収量を向上させるために種子脱粒性(成熟後に種子が落下する性質)が失われたが、これら変化の原因となる遺伝子も複数同定されてきたことから、我々人類の祖先がどのように雑草である野生イネを作物としての栽培イネに改変してきたかについて理解することが可能になってきた。

研究の目的

本研究では、雑草である野生イネが人類によって栽培化されるきっかけとなった形態の変化に焦点をあて、これら人類が選抜した変化がイネの収量をどのように向上させたかについて、生徒の観察と実体験による比較から食糧の重要性について簡易に学習することができるアクティブ・ラーニング教材を開発することを目的とした。イネの栽培化の初期過程では、穂が閉じる変異が選抜されることで、種子が穂に残りやすくなる傾向が獲得されたと考えられている[1,2]。その後、種子脱粒性が段階的に弱められることが続き、現在の栽培イネへと変化した可能性が考えられる[3]。そこで、穂の開帳性と種子脱粒性程度の違いを組み合わせた系統を比較することで、収量性の変化を理解することも目的とした。研究実施にあたっては、理科教育に携わる教員や教員免許を持つ大学院生と連携することで、教育的側面からの教材開発を重視した。

研究の方法

これまでに、神戸大学大学院農学研究科において野生イネ(*O. rufipogon* W630) と栽培イネ(*O. sativa* Japonica 日本晴)を交雑して作出した実験系統を使用した。これらは、栽培イネを野生イネで連続戻し交雑したものであり、形態は野生イネであるが、穂の形状と種子脱粒性に関わる離層形成程度について栽培イネの性質を持つ。穂の開帳性喪失に関わった遺伝子としては*SPR3*[2]、種子脱粒性の低下・喪失には、*sh4*, *qSH3*, *qSH1* が関与しており[3-5]、野生イネのこれら遺伝子を含む染色体領域を栽培イネに置換した系統を用いた(表 1)。

表1 研究に用いたイネ実験系統

比較する性質の特徴	関係する遺伝子座
野生イネ*O. rufipogon* W630	–
穂が閉じた系統	*SPR3*
脱粒性が低下	*sh4*, *qSH3*
穂が閉じ脱粒性が低下	*SPR3*, *sh4*, *qSH3*
穂が閉じ脱粒性を喪失	*SPR3*, *sh4*, *qSH3*, *qSH1*
栽培イネ*O. sativa* 日本晴	–

これらの各系統の幼苗を神戸大学附属中等教育学校において、ワグネルポット(NF-5 型)に各1個体を移植し4反復の実験区を設けた。また、夏期休校中の水やりを考慮して、水を貯めたプラスチックバットを用いて栽培を行った(図 1A)。さらに、鳥害・獣害を避けるためにアングルとメッシュパネル、防鳥ネットを組み合わせた栽培環境を整えた(図 1B)。

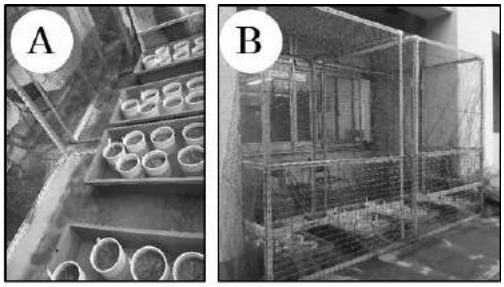


図1. イネの栽培環境
A. イネ栽培用ポット (4反復)
B. L型アングルと防鳥ネットを用いた栽培設備

研究の結果と課題

栽培試験に参加した生徒には休み時間等を利用してイネの観察・写真撮影を行うことを促し、イネの出穂まで継続して定期的な観察を行った。野生イネの実験系統間では成長には大差がないことを観察した(図 2A)。 出穂時期の記録を行い、穂の開帳性の比較を行った(図 2B)。

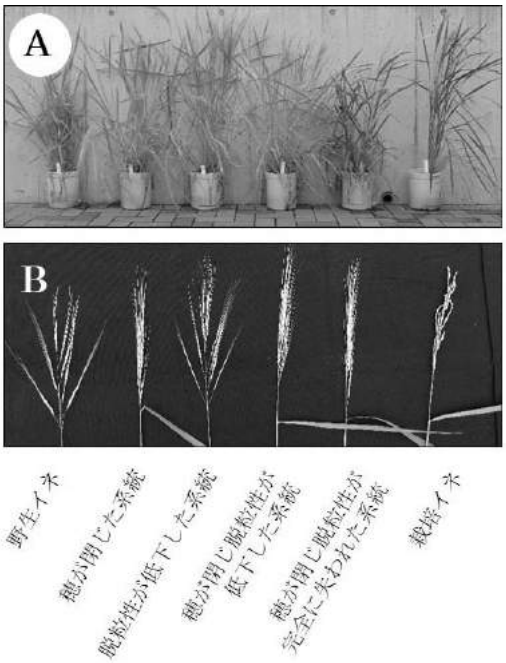


図2. 実験に用いた野生イネと栽培イネの交雑系統
A. イネの出穂（開花）時における植物体
B. 出穂時の穂の形態

出穂ピークから約2週間後にイネの種子回収効率を求めるために各個体あたり5穂を選び、それらを大型封筒に回収した。風乾後、封筒内と穂に残された種子合計数(A)と穂に形成された枝梗数(種子が形成される基部数、B)について数取器を用いてカウントした。種子回収効率はA/B×100 (%)として算出し 4 反復間での平均値と標準偏差を求めた。

その結果、野生イネでは、種子成熟後に殆どの種子が脱落し、回収率は 11.9%であったが、穂が閉じた系統では 21.7%、脱粒性の低下した系統では 30.6%、穂が閉じ脱粒性の低下した系統では 46.9%、穂が閉じ脱粒性の完全に失われた系統では 96.0%の回収率が得られた(図 3)。

以上の結果から、穂の開帳性と種子脱粒性程度の変化について簡易に比較することができた。これらの実験系をマニュアル化することで、種子の回収効率が作物の成立において重要であることを学ぶ教材開発の可能性が確認できた。

実験に取り組んだ生徒らの感想から、(1)イネの穂の形態と種子のつき方を理解することが難しかったこと、(2)未熟種子の多い穂を回収してしまい、種子回収率に影響が生じる可能性、が解決すべき課題となった。これらの点については指導マニュアルに詳しく説明し、指導者・生徒らが迷わないように誘導する必要がある。

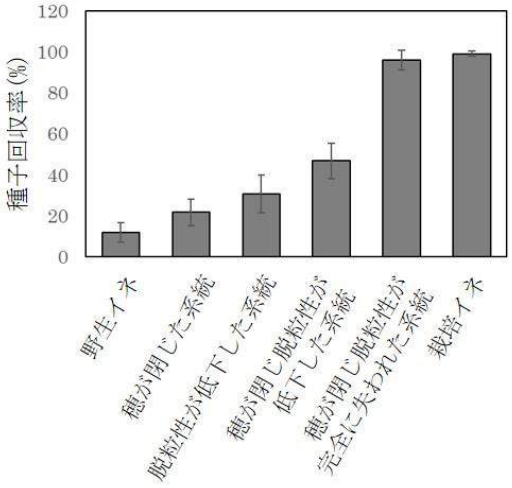


図3. 各交雑系統における種子回収率

おわりに

生徒らは人類の食糧確保に対する不断なる努力を実体験から学ぶことができたと思われる。次年度は、本研究で得られた問題点についての改善を行い、有識者らの評価を得ることで実用的な教材開発を進める予定である。

謝辞

本研究で用いたイネ系統は科研費(基盤 C、23580473・26450003)によって作出されました。

引用文献

1. Ishii T, Ishikawa R (2018) Springer Nature, pp. 207-221.
2. Ishii T et al. (2013) Nature Genetics 45: 462-465.
3. Htun TM et al. (2014) Breeding Science 64: 199-205.
4. Li C et al. (2006) Science 311: 1936-1939.
5. Konishi S et al. (2006) Science 312: 1392-1396.

通信制高校における自宅学習の充実を目指した「Chromebook」の活用

NHK 学園高等学校 寺岡　浩平・保坂 英之・中澤 匠吾 他 5 名

はじめに

NHK 学園高等学校は、放送を利用した広域通信制高等学校として開校し、eLearningを活用した遠隔教育に取り組んでいる。本報告書は、広域通信制教育において、いかに家庭学習を充実させていくかという課題解決の一助として、PC を活用して、画一化された学習環境を構築し、その有用性を実証し明らかになった成果、課題等をまとめたものである。

1. 研究の目的

本校では平成 13 年度より放送とインターネットを融合した eLearning 研究開発を開始し、15 年度に実運用を開始した。また、インフラ整備、PC の普及率増加などの社会環境の変化も重なり、eLearning に対する敷居が低くなった。これにより、生徒が PC を用いて学習コンテンツに取り組めるようになり、空間的・時間的制約の軽減に繋がった。一方、ブラウザなどのユーザー環境が多様化したことで、生徒が学習に取り組む以前の段階で環境設定トラブルなどが起こり、学習意欲の低下や、学校側でもサポートに苦慮する場面が見受けられた。こうした課題を解決すべく、統一機種の PC を提供することで、画一化された学習環境を構築し、PC のもつアプリケーションを利用した教育的手法について、その有用性を実証することを目的とする。

2. 研究の方法

PC の機種選定

機種選定は次の条件を基準とした。

・高校卒業までの使用を保証するため EOL[1] が 3 年以上ある。

・場所を選ばないことが、学習の取り組みやすさや学習効果に影響するのかを検証するため、モバイル感覚に近い操作性が実現できる。

・本研究終了後に一般化にむけて検討を行うため後継機種のリリースが望めるものに規定されている。

以上の点から、Asus 社製「Chromebook Frip 10.1」を選定した。他にも、この Chromebook は安価であるために普及性が高い、クラウドサービスを利用しているためセキュリティが担保しやすい等の点から考えても有効と判断した。

研修

PC 購入後は設定に向けた準備に多くの時間を費やすこととなった。「G-suite」はリファレンスや事例が Web 上で豊富ではないため、G-suite ユーザー会という SE が集う集まりに出席し、事例研究等を進め本校の実践に合う設定方法を追求した。

研究協力生徒の選定

以下の状況を考慮しながら選定した。

1. 本研究に携わることで過度に負担を負うことがないように、元よりeLearningを必須としているコースに所属している。
2. 在籍生徒は、広域に居住しており、中には海外に居住して学習する場合もある。このような様々な環境でもサポートできることを想定して、できる限り遠距離に居住している。
3. 研究過程で迅速な対応ができるよう、状況をより具体的に把握している研究実践者が担任をしているクラスとする。

※様々な事情を抱えながら学習に取り組んでいる生徒が多く、このような研究に協力してもらえる生徒を選定するには苦慮する面もあったが、学習に計画的に取り組み、且つさらに新しいことにチャレンジしてみたい意欲を持っている生徒を選定することができた。

3. 技術面における結果と課題

Chrromebook は G-suite によってその設定を決めるわけであるが、多様な制御を可能とすることが分かった。例えば、Web フィルタリングやアプリの制限を可能としており、今回の目的の一つである、学習環境を構築するうえでは適しているということがいえる。一方で課題としては、アカウント発行やそのアカウントに対して設定を有効にする手続きを、今回は手動で行ったということがあげられる。本校は通信制高校の特徴として、年度を通して生徒が転入学してくるが、もし活用の幅を拡大することを想定すると、都度この設定を手動でやるという作業は煩雑である。これに対して校務システムとのデータ連携をもって eLearning システムとアカウントの同期、つまりSSO[2]を実現することで解決の道筋は展望できたが、その際は ActiveDirectory[3] など拡張要素が大きく今回はコストの問題で実行までは移せなかった。今後はコストの問題をクリアするか、もしくは別の手法を模索するかも含めて検討を進めていきたい。

4. 教育活動における結果と課題

対象生徒は、eLearning システムを必須としているコースに在籍しているものの、Chromebook の使用についての経験は無く、また本学園での本格的な運用を見据え、起動から操作方法についてのマニュアルを作成した。結果、システムトラブルが起きてもこれをもって、迅速な対応ができ、デバイスによって学習への取り組みに影響が出ることもなかったと感じられる。一方、学習活動以外では、G-suite のアプリケーションも十分に活用できた。具体的には「Classroom」で非同期的な情報伝達を、「ハングアウト」で同期的な情報伝達を実施し、情報交換など十分に可能なことが実証された。実際に進路指導や教科指導などといった生徒指導を個別に実施することができ、学習活動サポートの幅が広がった。

課題としてあげられることは、現在運用している eLearning システムの一部を活用することができなかったことである。具体的には eLearning システムの標準 Web 会議システムは、ハングアウトではなくシスコ社の「WebEX」を使用しているが、プラグイン[4]が Chromebook に対応しておらず、活用できなかった。この点については Chromebook を活用する場合は、G-suite のアプリケーションに移行していかなければならないという指針を見いだせた一つの事例である。

5. おわりに

今回の研究を通じて、Chromebook によって、画一化された学習環境を提供するという点では一定の成果を上げることができた。例えばクライアントアプリケーションを活用するというスタイルからクラウドアプリケーションへ移行することで、必要なものだけを管理者が制御できたことなどの利益が大きかったことなどがあげられる。一方で、本格的に運用を目指していく上では、SSO を実現することなどの課題はあげられたものの、明確になったことで道筋がたったと捉えている。

さて、2018 年 10 月に文部科学省から本校は「高等学校における次世代の学習ニーズを踏まえた指導の充実事業」に採択され、少年院内に本校の通信制教育の可能性を広げることになる。本校の学習をここで適用する場合は、インターネット接続を有した PC が必要になると判断されており、院内使用する上では特段の制御を必要とすることになるようである。それに向けて本研究が現在のところ着目されているところであり、本格運用の第一歩になるかもしれないことも重ねて報告させていただく。

本研究を通じて、技術を活用していくことが教育の幅を広げ、さまざまな環境下で苦労しながらも学習に取り組む生徒の一助になることが確認された。末筆ながら遠隔教育の充実化をはかる本研究に御助成を頂いた未来教育研究所に感謝申し上げ、さらに本校もこれをさらなる教育の発展につなげていくということをお約束させていただきたい。

---

1. EOL(End Of Life)…OS のサポート期限

2.シングルサインオン（SSO）…一度の認証で複数のシステムを利用可能とする。

3. Activedirectory…シングルサインオンを実現するコンポーネント

4.プラグイン…アプリケーション機能を拡張するための追加プログラム

価値を創造する道徳の授業づくりに関する実践研究

宍粟市立神野小学校　阿曽奈生

1 研究の背景と目的

1－1 研究の背景

グローバル化が進む現在，子どもたちは様々な文化や価値観を背景とした人たちと出会い，互いを尊重しながら生きていく。また，昨今の科学技術の発展や社会・経済の変化がもたらす諸課題に対しても一人一人が社会の構成員としての判断を迫られる。こうした社会的な文脈において，平成 30 年度より全面実施となった「特別な教科　道徳」（以下，道徳科）について考える必要がある。従来の「道徳の時間」同様に道徳科も全教科・全領域，学校教育全体で行う道徳教育の要となる時間という位置づけは変わらない。目標においては従前の「道徳的実践力を育成する」ことがより具体的に「道徳的な判断力，心情，実践意欲と態度を育てる」と改められた。こうした判断力，心情等を育むために「自己を見つめ，物事を多面的・多角的に考え，自己の生き方についての考えを深める学習」を行うことも明記された。つまり，より一層子どもたちが自分事として考えられるような授業づくりを展開する必要がある。従前の読み物資料をもとに主人公の心情の変化に依拠した授業展開やジレンマ教材をもとにした対立構造を用いた授業展開だけでなく，さらに学習者自身が価値について深く考え，議論を行うことにより，新たな価値を創造する授業が求められる。

1－2 研究の目的

本研究はこれまでのモラルジレンマ型の授業で得られた知見を生かしつつ，さらに深く考え議論する価値を創造する道徳の授業づくりについて提案することを目的としている。そのための方策とて「地域学習を基盤とした道徳科教材の開発」，「児童の道徳的思考・判断の可視化」，「道徳性の発達の構造化」の 3 点を考えている。「地域学習を基盤とした道徳科教材の開発」については，従来の読み物資料による葛藤場面だけでは自分事として思考・判断することが難しい点もあった。その点を解消すべく他の教科や総合的な学習の時間などとの連携を図り，地域での体験学習などが児童の道徳的思考・判断のベースになるような教材開発を行う。次に「児童の道徳的思考・判断の可視化」については，これまで　同様板書による対立構造の可視化を行う。しかし，これまでのような二項対立的な構造ではなく，黒板を思考ツールとして活用する。具体的には葛藤する 2 つの選択肢を横軸，段階的に位置付けた判断した理由を縦軸とする。こうすることで，児童の価値へのこだわりの強さと，どのような価値をもとに判断したかを可視化できると考える。最後に「道徳性の発達の構造化」については 2 点目同様に，黒板に構造化されることによってはじめから授業を受けてどのように変容していくかによって個人また集団としての道徳性の変容を見取ることが可能ではないかと考えている。こうした新たな視点から授業を構成することにより，授業を通して葛藤場面において議論のもととなった価値よりも高次の価値へと昇華するのではないかと考える。

2 研究の方法

前述のように研究を進めていくために具体的に 4 つの方法で実践を行い，研究を進めた。

2－1 対話型学習会の開催

グループ研究で進めたため，メンバーが集まって定期的かつ継続的に学習会を行った。毎週月曜日それぞれの勤務地周辺の公民館を利用し，勤務時間後に行っている自主研究サークルの活動の際に対話型学習会を行った。内容としては先行研究や文献を読み意見交流することや，それぞれの授業実践についての事前事後

研究を行った。

2－2 授業参観及び授業リフレクション

研究メンバーによる道徳の授業を参観し，放課後授業に関するリフレクションを行った。授業の板書記録をもとに児童の道徳的思考・変容について分析を行った。

2－3 中期的なリフレクション

定期的に研究の成果と課題を吟味する中期的なリフレクションを行った。授業実践の内容はもちろん研究の進め方についてもその都度修正していくことを考えた。

2－4 各種学会，研修会への参加

道徳科全面実施に向けて様々な研修会が開催されていたが，結果的にはメンバーそれぞれの勤務の関係で参加は難しかった。

3 研究の結果と課題

3－1 結果

第一期には生命尊重と勤労を題材にした資料を用いた授業実践が報告された。総合的な学習の時間や家庭科との連携した教科横断的な学習であった。本時の展開においては児童が体験をもとにさまざまな発言を行った。それらを道徳性の発達段階に照らし合わせた形で構造的に板書した。（図 1:授業前，図 2:授業後）

図 1 授業前の児童の考えを配置した板書

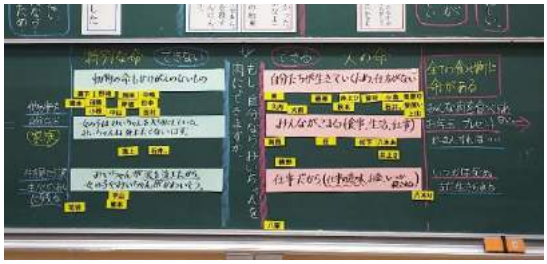


図 2 授業後の児童の考えを配置した板書

2 枚の板書記録をもとに授業前後での児童の変容を捉えた。しかし，その板書の変化と児童の記述したふりかえりを照合したところ，いくらかの差異が見られた。そのため，数名への聞き取りを行った。授業者側が板書の変化から捉えていた変容ではない場合もあった。つまり，板書をもとに児童の変容を捉えるという評価方法は有効であるが，児童のふりかえりや口述等も含めた上でより一層多面的に評価することが必要であることが考えられる。この実践を受けて第二期以降にさらに実践及び分析を重ねた。

3－2 課題

第一期での実践を踏まえて，学習会参加者が他の資料での実践を行った。その結果，教職経験が浅い若手教師は道徳性の発達段階を意識し，内容項目ごとに板書の整理することが難しく，児童の発言を瞬時に聞き分けることができていないことが露呈された。それに伴い適切な切り返しや問い直しができず，深まりに欠けた授業となり，より高次の価値へと昇華することが難しかった。つまり，授業計画とは異なる展開になった際に再構成することができないという課題が見られた。また，実践した資料が道徳科完全実施による検定教科書教材ではないため教科書教材の中でどのように展開していくかという課題も生まれた。

4 おわりに

今年度 4 月から道徳科が完全実施になり，教科書を用いた学習となっている。やはり教科書教材は従来の読み物資料が多く，これまでの授業展開で行うことが多くなる。教科書教材を用いるということで，第一期に行ったような他教科や総合的な学習の時間と連動した教科横断型の道徳科を行うのが難しくなる。教科書教材を読み込み，他教科等との年間指導計画と照らし合わせていく必要がある。その際，本研究でさらに深めたかった「「地域学習を基盤とした道徳科教材の開発」にもとりくめると考える。また教科化に伴う評価が学校現場では話題となっている現在，第一期のような板書による児童の道徳的変容の可視化が有効ではないかと考えられる。板書研究も含めとりくんでいく。本研究では十分成果を上げられなかった点も多いため，今後も研究を継続してとりくんでいく予定である。

「地域と学校がつながる授業」
－顔の見える関係を目指して－

灘高等学校 池田 拓也

はじめに

本校は昭和2年、旧制灘中学校として創立され、戦後は中高六か年一貫教育の灘中学校・高等学校として再出発し、全国屈指の進学校として躍進を遂げてきた。「精力善用」「自他共栄」の校是のもと、自由な校風の中で生徒たちは、切磋琢磨しながら学業や部活動などに取り組んでいる。

研究の目的

本校生は、部活動単位で地域の行事に参加したり、生徒会を中心に小学校で出前授業を実施するなど、地域と関わる活動を行っている生徒がいる。しかしながら、そのような活動に参加する生徒は決して多くはない。兵庫県内の公立中学校で実施されている「トライやるウィーク」などの機会もなく、遠方から通学する生徒も多く、「地域と関わりを持つ」という経験が少ない。また、地域社会の方からも「近くて遠い、敷居が高い灘校」という声を伺うことが多い。このような中で、「神戸の灘校」として、生徒と地域をつなぐ取り組みの必要性を感じていた。そこで、公民科の授業の中で、高校生が地域社会を支える「大人」と出会い、高校生の視点で発信、提言する授業を実施することで、生徒、地域社会お互いの理解が深まり、地域社会と「顔の見える関係」を持った灘校生が増えること、ひいては「神戸」を第二の故郷と感じる生徒を増やすことが本授業実践（研究）の目的である。

研究の方法

本校では、高校1年生公民科「現代社会」は1単位の配当である。授業は、高校生が、地域社会や地域社会を支える「大人」と出会い、地域が抱える課題を理解したうえで、その課題の解決策について高校生の視点で考察し、地域に提言するという流れで実施した。授業の指導計画は表1に示した通りである。以下、詳細を記す。

表1 指導計画

日	内 容
10/10（火）	「ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ論」講義
10/31（火）	「ＮＰＯ論」講義
11/7（火）	ＮＰＯ団体へのインタビュー
11/14（火）～1/30（火）	調査・研究活動
2/6（火）	最終発表会
3/15（木）	交流茶話会

①基礎講義

校外の大人に生徒がインタビューすることを念頭に「コミュニケーション」に関する講義を行った。講師として元芸人で尼崎市役所勤務の江上昇様をお招きし、「お笑い芸人が使うコミュニケーション技術」や「つっこみ」、「リアクション」の大切さなど面白くお話しして頂いた。また、認定NPO法人CS神戸の飛田敦子さんには「NPOとは」というタイトルで、クイズを交えながら、分かりやすいお話しをして頂いた。高校生にとって決して認知度の高くなかった「NPO」への理解が深まり、次回以降のNPO関係者との出会いに期待が膨らむ時間となった。

② NPO団体関係者へのインタビュー

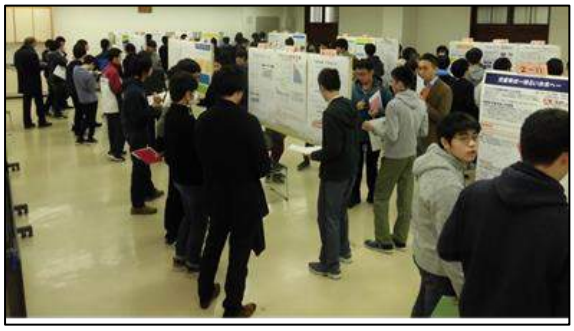
生徒の希望調査をもとに1クラス（56名）ごとに4名の班を14班作り、2クラスずつ合同（生徒8人）で班ごとに、NPO関係者（14名）のお話しをお伺いした。50分という限られた時間の中で、NPOの講師の方々が熱く語ってくださり、大変充実した時間になった。小集団でのインタビューにこだわったことで、講師との距離が近く、生徒たちが楽しそうに話を聞く様子が見られた。今回お世話になった方々は、表2のとおりである。

③ 調査・研究活動

班に分かれての「「調査研究活動」では、ワークシートを作成し、研究の道筋のサポートを行った。図書館との連携を意識し、講師としてお越し頂くNPO関係者からの推薦図書の購入や新聞記事検索の使用法紹介など協力体制を得た。授業時間中にも図書館に行くことを認めたので、うまく図書館を活用した班もあった。ネット情報よりも有用な情報を新聞記事検索で見つけて、図書館の価値を再認識した生徒もいた。

④ 最終発表会

各班ごとに作成したポスターを会場に掲示し、ポスターセッション形式で発表会を行った。全員が最低1回は発表できるように工夫した。多くの方々にご参加いただき、生徒たちも自分たちの発表を聞いて頂ける場ということで、いきいきと活動していたのが印象的であった。



⑤ 交流茶話会

最終発表会では、盛り上がりを見せたがじっくりと話す時間を取れなかった反省もあったので、NPO関係者をお招きして、お茶やお菓子を食べながらの交流茶話会を後日、実施した。

研究の結果と課題

この授業をきっかけに地域のボランティア活動に出かける生徒も出たが、「顔の見える関係」が生まれたかといえば、なかなか難しい。ただ、これまで気にしていなかった地域の小さな活動に目を向ける生徒は確実に増えたのではないか。ただし、生徒の課題研究を支える体制は不十分で、教員一人で 14 班の指導は無理であった。「開かれた教育課程」の流れの中、教員以外の人材をいかに授業に巻き込んでいけるのかが、今後の課題である。それは、生徒はもちろんのこと、生徒の学びに伴走する大人の学びも生み出すような取り組みになる可能性があると考えている。来年度も同様の授業を実施する予定である。

表2 NPO講師一覧（敬称略）

	分野	団体名	講師
1	まちづくり	認定NPO法人 コミュニティ・サポートセンター神戸	榊井　俊郎
2	まちづくり	認定NPO法人 東灘地域助け合いネットワーク	村山　メイ子
3	障がい者	社会福祉法人 木の芽福祉会 御影倶楽部	宇野　大典
4	多文化	多文化共生センターひょうご	北村　広美
5	多文化	NPO法人 多言語センターＦＡＣＩＬ	李　裕美
6	防災	NPO法人 よろず相談室	牧　秀一
7	防災	NPO法人 阪神淡路大震災1.17希望の灯り（hands）	藤本　真一
8	高齢者	NPO法人 はんしん高齢者くらしの相談室	谷口　昌良
9	女性	ママの働き方応援隊神戸東校	石丸　真理子
10	子ども	NPO法人 ケアット	岡本　芳江
11	子ども	NPO法人 アスロン	井原　一久
12	教育	特例認定NPO法人 まなびと	中山　浩一
13	野宿者支援	NPO法人 神戸の冬を支える会	青木　都
14	医療	公益財団法人 チャイルド・ケモ・サポート基金	橋本　圭蔵

参考文献

〔1〕桑田てるみ、『思考を深める探究学習：アクティブ・ラーニングの視点で活用する学校図書館』、全国学校図書館協議会、2016 年

〔2〕内山隆、玉井康之、『実践　地域を探求する学習活動の方法―社会に開かれた教育課程を創る―』、2016 年

ほか

学校インターンシップのさらなる展開に向けて
－新学習指導要領の視点での事例報告－

大阪体育大学大学院博士前期課程　北村　優弥

はじめに

平成 29 年 3 月に文部科学省から中学校学習指導要領（以下，新学習指導要領）が公示された。今回の改訂の大きなポイントとして「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」がある。

平成 28 年 12 月に中教審から出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」によると、主体的・対話的で深い学びの実現とは、「特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善 を重ねていくことである。」と書かれている。また、本答申では「主体的な学び」を『学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。』と述べている。

研究の目的

私は平成 29 年 6 月から平成 30 年 3 月 31 日まで大阪市内の中学校にインターンシップ実習として週 1 回 8 時から部活終了時まで保健体育の授業の補助観察を行っていた。保健体育の授業の補助観察をした中で、体育主任の教員が行っている授業が新学習指導要領の「主体的な学び」の内容に該当しているのではないかと考えた。

そこで、本研究では体育主任が担当している 1 年生の「器械体操」の授業を対象とし、新学習指導要領の「主体的な学び」の視点で事例報告をまとめることで、多忙で授業研究が困難な現場の教員の手助けとなる資料を作成すること、また、大学と学校の連携や学校インターンシップの重要性の発信することを目的とした。

研究の方法

大阪市立 A 中学校の体育主任である保健体育教員 1 名を対象とし調査を行った。調査方法としては、週1回1年生の体育授業を観察し、教員が行う言葉がけや指示・授業内容などを記録した。調査期間としては、平成 29 年 6 月 27 日から平成 30 年 3 月 31 日のインターンシップ実習時に調査を行った。

結果および考察

表 1 に中学1年生の体育の授業で行われている「器械体操」の授業の一部、また、表 2 には、授業全体での特徴を示した。授業の特徴としては、1 回目の授業において多くの時間を使って「授業のルール」や「先生の授業に関する考え」などを共有してることがわかった。これは、子どもの自主的学習を促進するためには、授業が始まる前に授業の約束事についてクラスの子どもたちと共通理解を図るという学習規律の確立が求められるため、このように時間をとり生徒たちとルールなどの共有をしていると考えられる（深見ら，2015）。また、授業中における教員の言葉がけの中には、生徒たちに対して否定的な言葉がけはなく、矯正的又は肯定的な言葉がけが多いことがわかった。これは、深見ら（1997）が教師の技能に関する肯定的・矯正的フィードバックや具体的フィードバックは多くの子どもから

表１　中学１年生の「器械体操」の授業内容

授業 全７回	授業の特徴
１回目	1 回目 ①先生が生徒たちにどんな意識や気持ちで授業にのぞんでほしいかを伝える。 ②生徒たちにどんな学年になってほしいかを考えさせて、生徒たちに先生の気持ちを伝える。
４回目	4 回目 ⑤マットの設置は時間を設定し、生徒のみで設置させる。（先生は設置する場所をマーカーで示す） ⑥マットを設置した後に「どうすればもっと早く設置することができたかなど振り返りや助言を入れる。 ⑥授業のまとめの時に「なぜ、今みんなが勉強をしているか」「今、頑張っていることが将来どうなるか」など勉強の意味や努力することの意味を先生の経験などを話して明確化して伝えている。
７回目	7 回目 ⑦3 組の１時間余ったので学習指導要領には示されていない「前方宙返り」などの技に挑戦する時間を作る。（能力別に場所を作る） ⑧マットの設置場所は生徒主体で行う。 ⑨テスト前に練習時間を作り、先生に改めて質問をする機会や相談の時間を作る。

表２　授業全体の特徴

①各領域の１限目の授業では、授業におけるルールや約束事など各領域の流れや目標を時間をかけて共有。
②男女共修で授業を行う。
③授業開始５分前にはランニングを始め　、体育委員主体で整列及びラジオ体操・補強を行う。
④授業を行う意味やどうすれば効率よく行動できるかなどを先生がすべて説明するのではなく、生徒に考えさせる機会が多い。

「役に立った」と受けとめられ、教師から「役に立つ」言葉がけを与えられた子どもの授業評価はより有意に高まると述べているように、肯定的・矯正的な言葉がけを行うことにより、授業全体が肯定的な雰囲気になり、生徒たちが運動に取り組みやすくなるのではないかと考える。

おわりに

本研究では、体育授業における新学習指導要領の「主体的な学び」の視点での事例報告を行った。調査を行った結果、対象である教員は授業に対しての考えや意義を生徒たちと共有する場面が多いことがわかった。教員の考えや気持ちを生徒たちと共有することで教員の指導が独り歩きせずに生徒に反映されるのではないかと考える。また、授業の中で生徒主体の場面を作ることで、受動的ではなく能動的に行動する生徒に成長させることができるのではないかと考える。

今回の調査では、教員が生徒に対して行う言葉がけがどのように影響しているか、また、１つの領域を通してどのように指導しているかなどを詳細に調べることができなかった。今後の課題としては、対象である教員にインタビュー調査を行い、言葉がけの意図などについて明らかにしていきたい。また、事例報告として資料を作成したことにより、大学と学校の連携や学校インターンシップの重要性の発信を微力ながら行うことができたのではないかと考える。今後は、４月当初からインターンシップを行うことができる体制作りや内容の考案をしていきたい。

引用文献

1）深見ら.体育授業における有効なフィードバック行動に関する検討 ： 特に,子どもの受けとめかたや授業評価との関係を中心に,『体育学研究』42(3), 167-179, 1997
2）体育授業における熟練教師と新任教師の指導技術の比較研究―教師のフィードバックと授業場面の期間記録及び子どもの受けとめ方との関係を通して―『スポーツ教育学研究』34(2), 1-16, 2015

フィンランドの高等学校における国語科の読書活動の実践について
－主体的・対話的で深い学びの実現に向けて－

小平市立小平第五中学校　熊井　直子

はじめに

次期学習指導要領では「主体的・対話的で深い学びの実現」が中心に取り上げられているが、このうち、生涯を通した学びの実現のための読書活動が重視されている。今後国語の授業において読書をどのように主体的な学びへつなげていくかを考えるため、本研究ではフィンランドの中等教育における読書活動の実態に着目した。フィンランドは、近年順位をやや落としこそすれ、2003年の第1回PISA以来読解リテラシーの項目において好成績を収めている。高い読解リテラシーの基盤となっていると考えられる国語の授業における指導方法を読書活動の点から整理し、日本の学校教育にどのようにいかすことができるかを考えることとした。

研究の目的

フィンランドの高校で行っている国語教育の授業の実態をまとめるとともに、フィンランドの学習指導要領と日本の新学習指導要領の内容とを関連付けながら、今後の日本の国語教育における読書活動について考える。

研究の方法

1. フィンランドの学習指導要領と日本の次期学習指導要領の方向性を比較する。
2. フィンランドの高校（Kuopion Klassilinen Lukio）の国語の授業実践における読書活動についてまとめる。
3. 2をふまえて勤務校において読書活動を工夫した国語の授業実践を行い、生徒の学習状況や学力などについて東京都「児童・生徒の学力向上を図るための調査」等の結果をもとに把握する。

研究の結果と課題

1. 学習指導要領について

フィンランドの義務教育段階後期（7－9年生）の学習指導要領の方針の根本には、生涯を通じた学習者の育成があり、その構成要素として

- 自ら考え、学び続けるための学び
- 相互理解と自己表現
- 生活力と自立
- マルチリテラシー
- ICTスキル
- 職業生活に向けた能力育成
- 社会参加と持続可能な未来の実現

の7つが挙げられている。これらは、いわゆる21世紀型スキルをもとにしたものであり、日本の次期学習指導要領の方針にも通じるものである。

日本の「国語」にあたるフィンランドの「母国語と文学」の授業においては、テキストだけにとどまらない画像、映像、グラフ、数字などの読解力の育成や自分の文化だけでなく異文化の理解、コミュニケーション能力の育成などを目指すが、その根本にあるのは常に、生徒自身の経験や体験と結びついていたり、これからの人生につながる学習であることが実感できたりすることによって、学習に対する意欲を高めることである。

2. フィンランドにおける読書活動の位置づけ

フィンランドの教育においては読書活動もまた、情報・メディアリテラシーや分析力、問題発見・解決力等の21世紀型スキルを育成するための方法として重視されているが、生徒の意欲を高めることと日常生活に結びついていることの2点に重点が置かれている。

たとえば、Hatsalan Klassilinen Koulu という中学校で行われていた国語の授業では、車座になって1人1冊ずつ本を紹介し合う活動や、これまで読んだ物語を参考にしながら自分でも物語を書く活動を行っていた。ここで重視しているの

は、物語を読んだり紹介したりすることを楽しむことである。自分が読んで楽しかった本や好きな本を紹介することにより、学校の授業の中だけでの読書にならないような指導がなされていた。

さらに、高校に上がると読書と日常生活のテキストの分析を組み合わせた授業が行われていた。Kuopion Klassilinen Lukio では、「母国語と文学」の授業として9つのコースが用意されているが、このうちのメディアの分析に重点を置いたコースでは、主に小説や随筆、報道記事、意見文などの様々な文章の特徴について学び、自分が知りたいことを調べるためにはどの文章やメディアを利用することが適切か、また、調べたことをもとに自分の考えを書くためにはどのような情報の引用の仕方をしなければならないかについての学習を行っていた。その中の活動のひとつとして、数名のグループで1冊の推理小説を選び、その内容を記事にまとめるという活動があった。この活動は次のような手順で行われていた。

①グループごとに分担する推理小説を1冊決める。（実際に作業に入るのは3週間後）
②3週間の間に、様々な文章の特徴、写真の分析、新聞のレイアウトの分析、要約の仕方について学習する。
③これまで学習したことを利用しながら、自分たちが読んだ推理小説の内容を新聞記事としてまとめる。
④個人への課題として、推理小説の中に登場する人物へのインタビュー記事を書かせる。

この活動の目的は、学習した知識や技術を用いて新聞を書くことであり、読書をすることそのものではないが、このような活動に読書を取り入れることで、本を読むことの必然性が生まれ、自然と読書に親しむことができていた。また、担当していた教員も「以前は、文章の内容を時間をかけて読み取るということに重点を置いていたが、最近はそんなに時間をかけて文章読解をするということはしない。そのかわり1冊の本を使って活動を行ったり自分で文章を書いたりすることによって、自然と言葉の意味を知ったり語彙を増やしたりすることができ、読解力が身についていく」と言っていた。

3. フィンランドの授業実践を参考にした実践例

このように、フィンランドの国語の授業では、

・読書に対する生徒の意欲を高めること
・読書を言語スキルの育成に活かすこと
・日常生活に結びつく内容を選ぶこと

に重点を置いている。これらを参考に、いくつかの授業実践を行った。たとえば、本の紹介文を書くことで物語の内容や構造を読み取ることを目標とした授業を以下のような手順で行った。

①出版社から出ている本の紹介文を複数読み比べ、共通して書かれている要素を把握する。
②全員が同じ小説を①で把握した要素から分析し、紹介文を書く。
③実際に自分で紹介したい本の紹介文を書く。

このような手順を踏むことにより、生徒が文章を分析する視点を持つことができた。また、自分が好きな本の紹介文を書く活動にも意欲的に取り組むことができた。このような「スキルの習得→活用」という手順を踏みながら授業を行うことで、生徒が取り組みやすく、活動に対する意欲をもたせることができると考える。また、活動に読書を取り入れることで生徒が本を読むことが自然なことのように感じさせることができると考える。

実際にこのような実践を1年半行っている学年では、東京都の「児童・生徒の学力向上を図るための調査」でも他教科に比べ高い達成率を得ることができた。

おわりに

次期学習指導要領にもあるように、これからの日本の教育に求められるのは社会につながる学びであり、学習を通して得た知識をつなげたり活用したりする思考力の育成である。その時に、読書は多くの情報を吸収・整理する力が求められるため有効な活動であると考えられる。国語に限らず他教科でも読書活動を取り入れていく上で、「スキルの習得→読書活動での活用」というフィンランドで行われている方法は参考になるのではないだろうか。

看護学というセカンドキャリア形成を目指す速習教育プログラムの創生と評価

聖路加国際大学　齋藤あや

はじめに

聖路加国際大学では 1997 年より学士 2 年次編入制度（3 年コース:定員 20 名）を開始し、3 年間の教育により看護師国家試験受験資格が得られる制度を実施してきた。平成 22 年に保健師助産師看護師法の改正により大学における看護師教育から 3 年の教育年数の規定が撤廃された。そのため速習教育プログラムという新しい教育課程の開発に至り、2017 年度より看護学以外の分野で学士号を取得した者を 3 年次編入生として受け入れる学士 3 年次編入プログラム（2 年コース:定員 30 名）を新たに開始した。

新プログラムは、特別編成のカリキュラム、授業科目の統合、講義と実習とを短期間でブレンドする順序性、アクティブラーニングを積極的に取り入れた学習方法、e-learning の活用、コース専属の教員配置などの特徴を有している。

研究の目的

わが国で初めての「2 年間で看護師になる」看護学士課程（編入学）の教育・学習の内容を、学習者の視点で評価し、その結果を教育の改善につなげることが本研究の目的である。

研究の方法

研究デザインは、コホート研究、症例対照研究で、対象は、2017 年に聖路加国際大学看護学部学士編入制度で入学した 3 年次学士編入生を対象に、入学時点から、入学半年後、入学後 1 年目までを定期的に調査した。 比較対照として、2 年次学士編入生の在学 1 年後の調査を実施した。

1）新編入プログラムに関する学習評価

調査項目は、①学士編入制度を選択した理由と経緯について 49 項目（入学時のみ）、②看護学を学ぶという体験について 34 項目（5 段階評価）、③看護に対する考えとキャリアについて 10 項目（5 段階評価）、④現時点のストレス 1 項目（10 段階評価）が含まれる。

新プログラムに関して基本属性の記述統計を実施し（調査項目①）、教育効果の 1 年間の継時的な比較を行った（調査項目②、④）。合わせて 2 年次学士編入生との入学後 1 年時点での比較（調査項目②、③、④）を行った。

2）自由記載からの学生の声

ABSN 群は入学初年度（入学時、入学半年後、入学 1 年後の 3 時点）に、対照群として学士 2 年次編入の入学 2 年目以降（入学 1 年後、1 年半後、2 年後の 3 時点）に質問紙調査を実施した。質問紙では、学士編入制度のカリキュラムについて、①課題と感じること、②強みと感じることを問い、自由回答を求めた。データは、内容分析を参考に、類似した要素を探して分類し、それらについて適確に表す表現に置き換えた。信頼性を確保するために研究者間でピアディブリーフィングを行った。

本研究は聖路加国際大学倫理委員会の承認（承認番号 17-A011）を得た。

研究の結果と課題

1）学習評価の量的な解析結果

ABSN 群 30 名、対照群は 13 名より回答が得られた（回答率 100%）。ABSN 群の 1 年間の継時的な変化に関して、③の下位項目「自分の求めている生き方ができる」入学時にスコアが有意に高く、その後減少傾向がみられた（入学時 4.3、半年後 3.7、1 年後 3.9、$p = 0.02$）。（図1）

対照群と入学後 1 年時点での比較では、②の＜今受けている教育についてどう思うか＞（図 2）の「受動的に学んでいる」など 24 項目中 19 項目(79 %)、＜以前の大学や社会人として経験したことと看護を学ぶ経験の関係についてどう思う

か＞の 10 項目中「看護に関係がある」など 8 項目(80%)は 2 群での有意差はみられなかった（ABSN1.87-4.10、対照群 2.03-4.38、p ＞ 0.1)。一方、③＜看護を学ぶことについてどう思うか＞について10項目中「興味関心にあっている」など 6 項目（60％）で有意差がみられた（ABSN3.79-3.93、対照群 4.08-4.69、p ＜ 0.02)。④現時点のストレスに関しては両群で有意差は認められなかった(p =0.25)。

ABSN 群の継時的変化で、「自分の求めている生き方ができる」スコアが入学時から有意に減少していることに関して、入学時のセカンドキャリアへの期待の高さが、実際に看護学を学び実習を経験した結果、理想とのギャップが現実的な理解につながった結果と考えられる。

ABSN 群と対照群での 2 群間比較では、過半数以上の項目で両群の差は見られず、教育期間が短縮されたことによる「看護を学ぶ体験」のほとんどの項目の違いはないと考えられる。

2) 自由記載の質的な解析結果

ABSN 群は 30 名、対照群は 32 名より回答を得た。ABSN 群におけるカリキュラムの強みとして、入学時は「2 年課程である：モチベーションの維持・早い社会復帰・経済的負担の軽減」と半数近くが回答、半年以降は「座学の直後に実習があり理解が深まる」「統合的に集中して効率よく要点を学べる」と 6 割が回答、他に「学士だけのクラス編成」「教員のサポート」等を挙げた。課題は「短期間で多くを学ぶため復習まで至らず、深く落とし込めない」「前例がないコースへの不安」等であった。対照群における強みは「3 年課程である：早い社会復帰・看護へのキャリアチェンジ・経済的負担の軽減」「これまでの経験を活かすことができる」「成長を感じる」等。課題は「初年度は系統だった順序で学べない」「座学から実習までタイムラグがある」「休暇が長い」「忙しさにムラがある」等であった。

学生の声より、ABSN 群では「統合されたカリキュラム」を強みとし、概ねよい評価であった。対照群でも「看護へのキャリアチェンジ」「これまでの経験を活かすことができる」「成長を感じる」というよい評価を得た。

一方、対照群が課題とした、「初年度は系統だった順序で学べない」「座学と実習とのタイムラグ」「忙しさのムラ」は、ABSN 群では改善方向だった。しかし、ABSN 群の「復習する時間がなく深く落とし込めない」という課題は、対照群にはなかった。本調査の限界として、対照群は 2 年間在籍した声であり、ABSN 群は入学初年度の声であることを考慮し、引き続き追跡する必要がある。

おわりに

今回の研究から見えてきたものは、セカンドキャリアを獲得するまでのストレスや学ぶことの楽しさであり、また 2 年次編入のカリキュラムの課題が改善されていた。今後、卒業後にどのような活躍をしているのか、新たな問題点は何かを継続して定点観察していく必要がある。

図 1. 看護を学ぶことについて

		入学時		半年後		1年後		
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	*P*
1	自分の性格にあっている	3.57	(0.7)	3.57	(0.9)	3.66	(0.8)	0.89
2	自分の興味・関心にあっている	4.17	(0.8)	3.97	(0.6)	3.83	(0.8)	0.14
3	自分の能力を生かすことができる	3.60	(0.8)	3.30	(1.0)	3.52	(0.7)	0.43
4	得意科目や得意分野を生かすことができる	3.23	(0.9)	3.13	(1.0)	3.55	(0.6)	0.13
5	希望する職業（役割）に就くことができる	4.03	(0.8)	3.63	(0.8)	3.79	(0.8)	0.15
6	**自分の求めている生き方ができる**	**4.30**	**(0.6)**	**3.67**	**(1.0)**	**3.90**	**(0.8)**	**0.02**
7	看護学を学んでいることを誇りに思う	4.17	(0.8)	3.90	(0.8)	3.83	(0.9)	0.24
8	学びなおせるとしたら、また看護学を	3.67	(0.9)	3.37	(1.1)	3.52	(0.9)	0.59
9	他の職業で同じくらいの給料が得られたとしても、看護職を選ぶ	3.67	(1.1)	3.20	(1.0)	3.31	(1.0)	0.16
10	ぜひ看護職としてキャリアを積んでいきたい	4.17	(0.8)	4.03	(0.8)	3.93	(1.0)	0.59

図 2. 今あなたが受けている教育について

問2. 今、あなたが受けている教育について

		ABSN1期生		学士20回生		
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	*P*
1	知っていることも繰り返し学ぶ	3.00	1.22	3.23	1.09	0.57
2	もっと深く学びたいと思うことがある	3.90	1.01	3.85	1.14	0.96
3	考えるよりも、暗記をすることが多い	3.38	0.82	4.00	0.91	0.04
4	教員と個人的な話をする機会がある	3.14	1.13	2.46	1.13	0.10
5	教員と看護について話をする機会がある	3.07	1.03	3.15	0.99	0.79
6	教員は自分と大人として接している	4.14	0.69	3.69	1.25	0.37
7	自由に意見を言える雰囲気がある	3.55	0.91	3.85	0.69	0.44
8	マナーやルールを重視する	3.86	0.92	4.23	0.83	0.19
9	設備（学習する場所、物品、図書など）が十分である	3.21	1.18	3.38	0.96	0.73
10	予習・復習のための時間がある	3.03	1.02	2.69	0.85	0.31
11	能動的に学んでいる	3.55	0.91	4.31	0.85	0.01
12	受動的に学んでいる	3.03	1.05	3.31	1.11	0.50
13	期待通りの学習経験をしている	3.45	0.91	3.85	0.55	0.22
14	毎日が充実している	3.45	1.06	3.92	0.76	0.15
15	学習内容の難易度は自分のレベルにあっている	3.66	0.81	3.77	0.73	0.69
16	授業の方法は分かりやすく工夫されている	3.83	0.80	3.77	0.83	0.85
17	講義での学習と演習・実習での学習がつながって	4.10	0.62	4.23	0.44	0.63
18	学習の順序が適切である	3.76	0.64	3.31	0.75	0.07
19	グループワークやクラスメイトとの対話が学習の理解を促進する	3.69	0.85	4.38	0.65	0.02
20	学習で困難を感じたとき、解決する方法がある	3.55	0.99	4.23	0.44	0.04
21	実習フィールドの環境は整備されている	3.69	0.71	4.38	0.51	0.01
22	（実習において）臨床指導者＊は自分と大人として接している	3.72	0.92	3.31	1.18	0.26
23	（実習において）臨床指導者＊とは話がしやす	3.34	1.08	3.23	0.93	0.47
24	患者との関わりで心が揺さぶられるような経験をし	3.79	1.01	4.15	0.99	0.28

経験の意味づけを重視した大学のライフ・キャリア教育の実践
－授業デザインと「キャリアリフレクションノート」の制作－

慶応義塾大学 大学院 政策・メディア研究科 後期博士課程　正村 あづさ

はじめに

日本の大学のキャリア教育において、インターンシップ等の学外実習では事前研修と事後研修を設け一貫したプログラムと称しながらも、経験を深く意味づける機会は少ない。事後研修では、実習上の体験をクラス内で振り返るセッションはありながら、一方で、正課科目として別々の経験（体験の内容や学びの視点）を各々が持ち寄り、キャリア形成の視点から共有し互いに学び合うといった科目は見られない。

キャリア教育において、企業内実習、地域活性演習、留学、ボランティアなど、経験の現場を授業提供側で用意せず、学生各自が体験を教材（価値）として持ち寄り、学び得てきた内容を意味づけ、今後のキャリアに活かしていくといった、キャリア教育の集大成科目が必要と考え、本務校において新規に2018年度より開講した。授業において、意味づけを深めるためには教員のインストラクションだけでなく、学生自身が五感を活かし能動的に取り組むための仕組みが重要と考え「キャリアリフレクションノート」（以下「キャリアノート」）を制作し導入した。

研究の目的

本研究の目的は、自他の経験の意味構成を目的とした授業におけるキャリアノートの有効性について考察することである。企業の社員を対象とした同様のノートには、「経験学習ノート」という名称で、金井壽宏氏（神戸大学）監修のもとダイヤモンド社が発行しているが、学生用は未開発である。また、類似の正課科目には、早稲田大学が「体験の言語化」を開講している。この科目では、経験をふりかえり、整理し、多面的・重層的に活字（言葉）にし、意味づけし、発信し、共有・共感し・フィードバックをもらうプロセスで構成されている。

本授業と本研究においては、自身の経験だけでなく、社会人へのキャリアインタビューも組み込み、想定外のキャリアイベントをどう乗り越えたかといったキャリア開発のプロセスを重視する。「キャリアノート」には、自身の経験と社会人の経験、そしてクラスメイトとの共有による意味づけや、自身のキャリア形成の指針（スタンス・考え・行動）を記すページも設け、卒業後も見直しながら継続的に活用できるものにした。尚、本科目と「キャリアノート」の活用において、個人の内面に深く触れるためグランドルールを設け、安心且つ安全な場づくりには十分配慮をした。

（授業のねらい）

自他の経験を意味づける過程で、価値観、考え方、生き方の多様性と、将来も学び続け、進化し続けることの重要性について考える。また、学生個々に自身の生活の舞台に学びの場が溢れていることを実感し、身の周りの成長の機会を意味づけ、キャリア形成に繋げるような習慣を学生時代につけていく。授業終了後や卒業後にも継続しながら、予期せぬキャリアイベントに遭遇した際に立ち返ることができる。

研究の方法

1.先行研究：国内外の大学のキャリア教育の実践、最新のキャリア教育の動向を調査
2.ダイヤモンド社「経験学習ノート」編集者へのヒアリング（発行趣旨と活用法について）
3.「キャリアノート」と、ノートを活用した科目のシラバスの作成・授業実践
4. 履修生対象にアンケートの実施と検証
5.「キャリアノート」とシラバスを汎用モデルとしてWEB 上で一般公開（準備中）

研究の結果と課題

1. ケント州立大学（アメリカ）「Career Navigation」のインストラクターズマニュアル Lara（2017）を参考に「キャリア構成インタビュー」Savickas（2016）のプロセスを本研究に採用した。
2. 「経験学習ノート」（ダイヤモンド社 2012）は、若手社員が仕事を通して成長するプロセスを意識的に行うためのツールである。業務を通して経験したことをノート上で言語化し振り返り、見いだした教訓を新しい状況に応用する。上司からのフィードバックも得られる仕組みになっている。大学の授業に応用するにあたり、大学生活の経験を振り返り、クラスメイトよりフィードバックを得られるよう設計した。
3. キャリアノートは初回授業で配付し学生は毎回持参した。ペアワークを行ったクラスメイトよりノートにコメントをもらう欄や、グランドルールを厳守するためのサイン欄（意思確認）を設け、またプライバシーを保護するためのシート等も同時に配付した。授業では、自身と他者の経験や生き方をケーススタディするためのワークに加え、キャリア開発理論と経験学習理論を紹介した。授業中には事例や理論解説資料等を別途配付した。

図１　授業の様子

4. 履修生対象に改善点をヒアリングした。抜粋して以下に記す。

・メモや気になったことを記せる自由なページ、例えば、先生が紹介する本や気になった言葉をメモすることができるページがあるとよい。
・自分で書くページだけではなく、理論的なことがテキストとして記されていると復習しやすいです。
・１学期間で挑戦したことや、成長したことを記録するという活用方法もあったらよかったと思います。
・授業で扱うにはページ数が多すぎる。
・ゆっくり書き込む時間がなかった。
・強度を上げて欲しいです。破れてしまいました。

図２　キャリアノート（表紙・記入ページ一例）
A4 サイズモノクロ版　計 40 ページ

おわりに

国内の多くの大学において、WEB 上でのポートフォリオの開発が進んでいる。キャリアノートに書き込む内容をデータで管理できる利点はあるが、ノートに書き記し整理するプロセスに大きな意味があると考えている。現在、2018 年度秋学期の授業にて継続して「キャリアノート」を活用している。修正を繰り返しながらよりよい内容に改善をしていく。尚、「キャリアノート」とシラバスを汎用モデルとして MOST（京都大学高等教育研究開発推進センター」にて一般公開していく予定である（準備中）。

このたびの実践研究にあたり、未来教育研究所研究助成事業にて支援を賜りました。
深く感謝申し上げます。

引用文献

ダイヤモンド社（2012）「経験学習ノート」
Tracy M. Lara（2017）「Career Navigation Instructor's Manual Version Spring 2017 」Kent State University
Mark L. Savickas（2016）『サビカス ライフデザイン・カウンセリング・マニュアル　-キャリア･カウンセリング理論と実践』 水野修次郎 監訳　遠見書房
MOST　https://most-keep.jp/

指導者のための主権者教育の教材開発
－お笑いを用いたオリジナル教材の実践を通して－

株式会社 笑下村塾 高松奈々

はじめに

本研究では、18 歳選挙権の導入を受け、学校現場で効果的な主権者教育の教材を開発・実践し、その効果を検証する。実際に若者の政治参加を促す方法を提示し、主権者教育の普及を念頭に置き、教材を開発したい。

近年、若者の選挙離れが叫ばれている。実際、20 代の国政選挙における投票率は 3 割と低い[1]。若者の政治参加を促すため、2016 年いわゆる 18 歳選挙権が導入されたが、2016 年 7 月の参議院議員選挙では 10 代の投票率は 46%に留まった[2]。

若者の政治離れが叫ばれる中、政治に関心を持ってもらうには、どうすれば良いか。筆者は、お笑いを通して政治を身近にしようと考え、プロのお笑い芸人になった。学部 2 年生の時から一貫して、分かりやすく、楽しく政治を伝えることを実践し、研究している。

学校の教師、選挙管理委員会、メディアの三者、また総務省や文科省による「主権者教育の教材」においても、さらに地域や家庭教育においても、主権者教育の課題は山積し、「政治を分かりやすく伝える手法」というのが求められている。しかし、これらの開発は NPO 法人や教師個人に委ねられており、そのノウハウは各種各様に蓄積されている。多様なアクターが伝えようとしているにも関わらず、対応しきれていない。

ゆえに今、政治を伝える手法というのが求められている。高校生にヒヤリングを行うと、政治に関心がない理由として、「難しい」「分かりにくい」という点があがることが多い。お笑い芸人として活動する筆者が、自身のプログラムにおいて、分かりやすい要素を抽出し、それを実践することにより、「政治を分かりやすく伝える手法の開発」を行う。主権者教育の指導者が少ない中、指導者が使えるための教材開発を行った。

研究の目的

本研究では、いわゆる 18 歳選挙権の導入を受け、学校現場で効果的な主権者教育の教材を開発・実践し、その効果を検証する。政治を分かりやすく伝える手法を開発し、若者の投票率の向上のために効果的な主権者教育の教材を指導者のために作るのが本研究の目的である。具体的には、若者の政治参加を促す方法として、主権者教育の普及を念頭に置き、教材を開発し、筆者以外の人物でも授業が再現できるように台本を提示し、その教材効果を検証した。

研究の方法

分かりやすさとは何か研究し、その要素を元に主権者教育を実践、教材の学習効果を測定し、これらを元に指導者のための主権者教育の教材として、台本化した。具体的な方法は下記の通りである。

1 「分かりやすい」とは何か

筆者は学部 3 年時から、「分かりやすさ」に着目して研究を行っている。例えば、池上彰氏の解説は分かりやすいと定評がある。しかし、なぜ分かりやすいのか、その伝え方を実証した研究はまだなかった。社会問題を解説している池上氏の著書では、難しい事柄は分かりやすい例を用いて説明している箇所が目立つ。そこで、池上氏の著書をデータとし、形式面（修辞法としての言語的特徴）と内容面（何を何に例えているか）の視点から比喩表現を分析した。このようにキャスターや芸人などを対象に「分かりやすい」とは何か定義して、その要素を抽出することを行う。手法としては、言語学の観点からレトリック分析を行った。

2 主権者教育のプログラムにおいて実践

上述の「分かりやすい」という要素を抽出し、それを元に筆者のプログラムに取り入れ、実践する。教材の学習効果としては、高知県須崎市選挙管理委員会と連携し、質問紙調査を行うことで、授業の教材のどの部分が政治的関心、投票へ促すのか検証を行った。授業前アンケート、授業後アンケートの 2 回に分けて、質問紙調査を行った。高知県須崎市内の小学校・中学校・高校において主権者教育を実施（須崎小学校、高知県立須崎工業高校、高知県立須崎高等学校、明徳義塾中高等学校）した。授業の効果として、生徒に「政治への関心」「当事者意識」「政治へのアクション」「自発学習」どこまであるか分析した。加えて、本教材の学習効果を検証するため、出張授業の振り返りシートを新たに作成し、調査を行った。

3 政治を分かりやすく伝える手法の開発

1分かりやすさの抽出し、2主権者教育のプログラムの実践から、どのような要件がそろえば若者の投票率が向上されるような教材ができるか研究し、すぐに学校現場などで活用できるような主権者教育の教材を開発した。作成した教材をもとに、「先生のための笑える授業」公開講座を 2018 年 5 月 17 日に新宿文化センターで実施し、ヒヤリングを行った。

研究の結果と課題

本教材の効果を質問紙調査で検証したところ、「政治への関心度」「投票へ行きたいと思う」気持ちが高まることが明らかになった。（図 1、図 2）図は下からかなり思う、思う、思わない、全く思わない、無回答の順である。

同時に、「マニフェストを自ら調べる」などの自発学習への効果は薄いことが分かった。

どのように継続的に政治に対して関心を持たせるか、自発学習を高めるかが課題であることが明らかになった。また授業の再現性についてはアンケート調査や依頼主からのヒヤリングを行ったところ、難しくないことが分かった。実際に筆者以外の人も本教材を実施している。

図 1 授業前の質問紙調査の回答

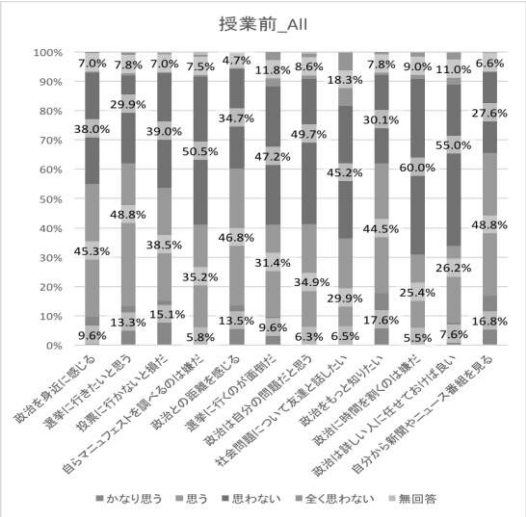
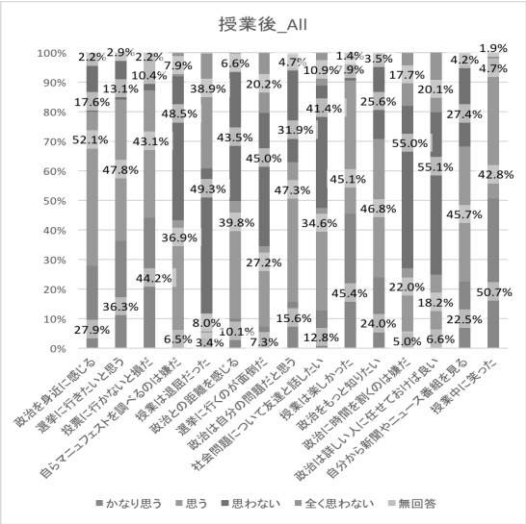


図 2 授業後の質問紙調査の回答



おわりに

本研究は、今後、主権者教育の普及、投票率の向上が期待される。本研究は一過性のものではなく、筆者が会社を設立し、出張授業をサービスとして継続する。将来的には、指導者のための主権者教育の教材として、学校の先生に本教材を活用してもらえるようにする。本研究を行えたのは、公益財団法人 未来教育研究所のご支援があってからこそであり、心より御礼申し上げます。

---

[1]総務省「国政選挙の年代別投票率の推移について 」
http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/sonota/nendaibetu/
（最終閲覧日 2018 年 10 月 01 日）

[2] 同上。

環境 DNA を利用した淀川水系河川の生物相（絶滅危惧種等）調査について

学校法人大阪学園大阪高等学校 科学探究部顧問 谷脇 鉄平

はじめに

環境問題は、21 世紀に解決すべき地球規模の危機的課題であるとされている。そのような状況の中、次世代の人材育成においても環境問題に関する教育はとても重要な項目の１つであると考えられている。

しかし、昨今の子どもたちを取り巻く受験環境では、進学のための勉強に偏りがちとなり、自然と触れ合う体験が少ないことや、理科及び環境教育で重要な実験授業やフィールドワーク活動が困難であることも事実として存在している。

以前から本校科学探究部（申請時は科学同好会）では、地元大阪の重要な河川の１つである淀川水系河川において水質等の環境調査を行ってきた。今後はさらに踏み込んで淀川水系河川の環境調査を行うために、新しい環境評価手法の１つである環境 DNA を利用して、淀川水系河川の生物相（絶滅危惧種等）を調査し、希少種の保全活動に役立てることを科学探究部が主体的となり計画することにした。

研究の目的

本校は淀川水系河川の安威川と神崎川に囲まれているため、これらの河川を調査地とする上では立地条件が整っている。

本研究では、保全遺伝学に詳しい京都産業大学高橋純一准教授 [a]にご指導を受けながら、淀川水系河川の河川水に含まれる環境 DNA からその河川環境に生息する魚種（絶滅危惧種等）の生息状況調査を目的とした。

また、この研究活動を通じて、採水時にその周辺のゴミ回収・清掃といった環境保全活動や市民への啓発として環境教育活動にも積極的に取組むことを併せて目的とする。

研究の方法

淀川水系河川（番田川（芥川支流）、淀川）の採水地点を定点し、そこの四季の河川を採水し環境 DNA 分析により生物相調査を行った。

◇採水日及び場所

秋：平成 29 年 12 月 7 日番田川（DNA 解析済）
冬：平成 30 年 2 月 6 日淀川（DNA 解析済）
春：平成 30 年 4 月 14 日淀川（DNA 解析済）
夏：平成 30 年 8 月 3 日淀川（DNA 解析済）

◇DNA 採取及び抽出・DNA 分析・DNA 解析

淀川水系河川の水を汲み取り、その水を本校に持ち帰り本校化学実験室で吸引ろ過し、フィルター上に環境 DNA を採取した後、採取されたものから環境 DNA を抽出する。

環境 DNA を抽出したものを共同研究先の高橋研究室にて、次世代シーケンサー等を用いて環境 DNA を分析する。

高橋研究室での分析から得られた DNA 情報をもとに、本校化学実験室で DDBJ や BOLD 等の公共 DNA データベースと照合し、生物種の同定及び生息数を解析する。

研究の結果と課題

【環境調査活動】

番田川及び淀川の DNA 解析結果は、両河川から数種の絶滅危惧種等の DNA が検出された。個体のサイズに左右されるが、検出遺伝子数の割合から見ても、希少種の個体数がかなり少ないことが分かる。番田川は、表1の魚種以外に多数の海水魚の DNA が検出された。この考察として海水の逆流を検証したが、採水地点は大阪湾から約 20 km 上流にあり逆流の可能性は低いため、家庭用排水等による可能性を今後検証する。淀川は、表2～表4の魚種以外に多数の純淡水魚の DNA が検出された。今後も採水地点を定点し、季節変化等を検証する。

表１　番田川（12 月）における DNA 解析結果

魚種	検出遺伝子数[%]	希少種
ヒメマス	2.330	○
タモロコ	0.451	●
コウライモロコ	0.358	＊
ナマズ	0.252	●
ニゴロブナ	0.142	○

検出魚種 30 種の内、5 種の希少種

表２　淀川（2 月）における DNA 解析結果

魚種	検出遺伝子数[%]	希少種
コウライモロコ	5.535	＊
ニホンウナギ	1.684	○ ●
ムギツク	1.460	●
ドジョウ	0.765	○ ●
ナマズ	0.628	●
カジカ（大型）	0.161	○ ●
タモロコ	0.086	●
ヨドゼゼラ	0.049	○ ●

検出魚種 18 種の内、8 種の希少種

表３　淀川（4 月）における DNA 解析結果

魚種	検出遺伝子数[%]	希少種
サツキマス	0.660	○ ●
タモロコ	0.654	●
コウライモロコ	0.648	＊
ドジョウ	0.549	○ ●
カジカ（大型）	0.404	○ ●
ナマズ	0.350	●
ニゴロブナ	0.116	○

検出魚種 24 種の内、7 種の希少種

表４　淀川（8 月）における DNA 解析結果

魚種	検出遺伝子数[%]	希少種
コウライモロコ	9.112	＊
サツキマス	0.019	○ ●

検出魚種 10 種の内、2 種の希少種

○環境省レッドリスト(2018)
●大阪府レッドリスト(2014)
＊大阪市きれいな水質の指定種(2011)

【環境保全活動と環境教育活動】

環境DNAによる生物相調査から絶滅危惧種等が淀川に生息している結果を受け、それらの生物保全策として採水地点周辺の清掃活動に取組もうと生徒たちが自主的に提案した。また、積極的に清掃活動を取組んだとしても、部活動程度で生物の生息環境を改善させることは困難と考えた生徒たちは、この研究活動を一人でも多くの市民に知ってもらい環境保全の大切さを伝えようと思案した結果、図1のような市民参加型体験実験を企画実施することができた。

図１　平成 30 年 8 月箕面市で実施（生徒製作）

おわりに

大阪府下の学校教育機関としては初めて環境 DNA を利用した生物相調査を行い、1年間で環境調査活動、環境保全活動、環境教育活動の3本柱を掲げることができ想定以上の活動結果を得ることができた。それだけでなく、この活動内容を 8 月 6 日に毎日放送ちちんぷいぷいのコーナー「学校に行こッ！」で一部紹介されたことで、「第1回環境 DNA 学会東京大会」で高校生のポスター発表が受諾されることになり、高校生らしい活動内容で素晴らしいと嬉しいお言葉を頂き貴重な経験をすることができた。

また、この学会の経験が平成 30 年度大阪府学生科学賞で優秀賞（大阪府教育委員会賞）の受賞にも繋がった。

科学探究部の研究活動は、今後新しい理科・環境教育の実験教材として多くの学校に環境教育として導入が期待できる可能性を持つので、幅広い環境教育保全活動を視野に入れて継続していきたいと思う。

それだけでなく、この地道な研究活動の外部評価を得るために身内・地域内（ホーム）だけでなく、地域外（アウェー）での社会奉仕活動も行うことで、今後社会で求められる「生きる力・タフな人間力を育む」ことを狙い、生徒たちの成長育成に繋げていきたいと考える。

最後に、公益財団法人未来教育研究所の支援と京都産業大学高橋准教授のご指導のお陰で大変充実した研究活動ができましたこと心より感謝申仕上げます。

a) 京都産業大学生命科学部先端生命科学科

初等中等教育における「主体的・対話的で深い学び」のための数学教育カリキュラムの開発　－ICT 機器を活用し数学的モデリングの手法を用いた現実世界の問題解決の体験を通して－

京都府総合教育センター　主任研究主事兼指導主事　　竺沙　敏彦

はじめに

現行学習指導要領(平成 20 年告示)では，数学的活動が重視され，その中で，日常生活に数学を利用する活動などが規定されているが，この背景として，現実的な場面と数学との関連性についての生徒の信念の弱さが指摘されていること及び，PISA 調査問題や全国学力・学習状況調査B問題等において具体的な場面の問題が使われ重要視されていることがある。これと共に，平成 20 年1月の中教審答申の中で数学的活動の役割の重要性が述べられていたり，平成 28 年8月 26 日に教育課程部会でとりまとめられた中の「『主体的・対話的で深い学び』が実現するように，日々の授業を改善していくための視点」に筆者は着目している。また，新学習指導要領(平成 29 年3月告示)において，数学的活動は「事象を数理的に捉え，数学の問題を見いだし，問題を自立的，協働的に解決する過程を遂行することである」(p.23)と明確化され，「算数・数学の学習過程のイメージ」(図1)が示されたが，

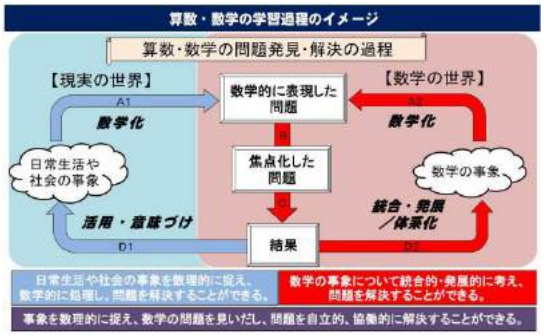


図1　算数・数学の学習過程のイメージ(p.23)

現在の学校教育の中では，数学的活動の実践は依然として質・量とも見劣りし，その傾向は小中高と学年があがるにつれ顕著である。この現状の中で数学的活動を更に充実させるためには，主に教材開発と開発した教材の体系化など，初等中等教育段階を通じて数学的活動を行い「主体的・対話的で深い学び」の実現のためのカリキュラム開発など更なる体系的実践研究が必要である。

また、新学習指導要領では，学習の基盤となる資質・能力や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには，「教科等横断的な学習を充実することや，『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善を，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うこと」(2017b,p.5)が求められ，これらの実現のためには，「学校全体として，児童生徒や学校，地域の実態を適切に把握し，教育内容や時間の配分，(中略) 教育課程の実施状況に基づく改善などを通して，教育活動の質を向上させ，学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントに努めること」(2017b,p.5)が求められている。

研究の目的

数学的活動は様々なものが考えられるが，筆者は従前より現実の問題を扱う数学的モデリングに関する研究を行ってきた。数学教育において「主体的・対話的で深い学び」を実現させる一つの手法が数学的モデリングを用いた数学的活動である。前項に記述した現状の中で数学的活動を更に充実させるためには，教材・教具の開発研究からカリキュラム開発まで,初等中等教育段階を通じて更なる体系的，系統的な実践研究が必要である。

先行研究において数学的モデリングのための教材開発は多くされているものの，一回の授業或いは短期間に終了するものが多く，数学的モデリングの特徴の一つである「モデルの再構成」が行える教材が少ないまた，タブレット，センサーや電子黒板など ICT 機器を活用したものも少ない。

本研究においては,「モデルの再構成」を促す複数の学年で利用できる数学的モデリングのための教材の開発, ICT 機器を活用した数学的活動の教材の開発を行うことで「主体的・対話的で深い学び」を実現させる。また, 小中高 12 年間の「主体的・対話的で深い学び」を実現させる体系的・系統的なカリキュラムの開発を行う。

研究の方法

まずは, 複数の教材の開発, 次にそれらを系統的に整備しながらカリキュラムの開発を同時並行で行う。

教材の開発については, これまで筆者が開発してきた教材と同様に単発で使用する教材と複数年で活用できる教材の2種類の視点で更に開発する。単発で使用する教材については学習内容との関係でどの学年で使用するのが最も適切であるかを研究しながら配置する。複数年で活用できる教材については, 発達段階に応じて求める結果を変化させながら系統立てていく。

研究の成果

本研究において, 以下の観点で教材の開発と授業実践を行った。

観点①数学的モデリングの手法を使い, 試行錯誤しながら様々な結果を導くことができる教材

観点②ICT 機器を活用することによって問題解決がよりよくなる教材

観点③児童生徒にとって解決する価値のある問題, 解決することで役に立つ問題

観点④今日的な現実問題

教材例Ⅰ:「紙の枚数を推定する課題」

紙幣計数機と電子ノギスを使用して, 比例の学習教材(中学1年生相当)を開発した。札束に見立てた紙の束の枚数(2000 枚程度)を数えることなく概数を求める課題を開発した。これまで, ペットボトルのキャップの個数を求める同様の課題はよく使われているが, 重さしか使えないことと, 使用したキャップの個数を教師自身が知っているという2点の問題を改善した教材となる。＜観点①, ②, ③＞

教材例Ⅱ:「電子体温計の仕組みの探究」

温度センサーを用いて, 電子体温計の温度決定の仕組みを関数的思考で求める。＜観点①, ②, ④＞

また, 本研究以前には次のような教材を開発している。

教材例Ⅲ:「外貨預金は得か損か」

外貨預金の損得分岐点をそれぞれの学年の既習知識・技能を用いて探究する課題である。中学1年生は正比例, 中学2年生は一次関数, 高校生は指数関数を用いて解決する。研究としては同一生徒集団を5年間追跡して学会報告にて論文発表を行った。

教材例:「紙で指定容積の容器を作成」

Ⅳ A4 の紙から蓋の無い直方体型の最大容積の容器を作成する課題を中学1, 2年生に授業実践した。

Ⅴ 円から扇形を切り抜き, 指定された容積の円錐形容器を作成する課題を, 小学4年生から中学2年生に授業実践した。

これまで開発した教材を各学年に配置すると表1の通りになる。

表1 数学的モデリング教材の学年配置表例

学年	Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅳ	Ⅴ	Ⅵ	Ⅶ
小学4年					○		
小学5年					○		
小学6年	○				○	○	
中学1年	○		○	○	○	○	
中学2年			○	○	○	○	
中学3年		○	○	○	○		○
高等学校		○	○	○	○		○

教材Ⅵ:ボール飛ばし

教材Ⅶ:振り子

おわりに

本研究において, 数学的モデリング教材特に複数の学年で利用できる教材開発とカリキュラム開発を行った。特に, カリキュラム開発については, 今後の研究の課題として残った。

引用文献

(1) 文部科学省(2017a),「中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 数学編」,

(2) 文部科学省(2017b),「中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 総則編」

「質問づくり(QFT)」を取り入れた高等学校・歴史授業
－主体的・対話的な深い学びの実現－

兵庫県立御影高等学校　教諭　土居　亜貴子

はじめに

近年、高等学校の歴史授業においても探究的な学びの実現が強く求められている。これに伴い従来の授業スタイルを変化させる必要があることは理解できるものの、具体的にどうすれば良いのかがわからず不安を抱えていた時に「質問づくり」の本に出会った。著者によるワークショップを体験する機会にも恵まれ、自分が担当する授業にもこの手法を導入したいと考えるようになった。

研究の目的

「たった一つを変えるだけ　クラスも教師も自立する『質問づくり』」で紹介されている「質問づくり(Question Formulation Technique)」(以下 QFT)を用いて、「歴史は暗記」という生徒の考え方を変化させ、学びを深められるような授業を展開したい。

研究の方法

QFTとは、教師が準備した「質問の焦点」をもとに、生徒たちがグループごとに質問をつくることである。ルールは「①できるだけたくさんの質問をする。②質問について話し合ったり、評価したり、答えたりしない。③質問を発言のとおりに書き出す。④意見や主張は疑問文に直す。」という4つだけである。ルールに基づいて質問をつくった後、「閉じた質問」と「開いた質問」の違いを理解した上で、自分たちの質問を分類し、それらを相互に書き換える練習をする。続いて優先順位の高い質問を3つ程度選択し、最後に活動の振り返りをする、というのが基本的な流れである。つくった質問をどのように活用するのかは規定されておらず、教師の裁量にゆだねられている。そこで、勤務校である兵庫県立御影高等学校第2学年の日本史Bの授業において、今年度は次のような実践を試みた。

平成 30 年度の実践

	時　期	質問の焦点
1回目	4月中旬（授業開きの時間）	旧石器、縄文、弥生時代の人より、現代の私たちの方が幸せである。
2回目	5月中旬（1学期中間考査前）	渡来人が来なければ、ヤマト政権も、聖徳太子や蘇我馬子が支える推古朝も、飛鳥文化も存在しなかった。
3回目	10 月中旬（2学期中間考査前）	日本史図表に掲載されている『律令による官制』、『令外官』、『鎌倉幕府の職制』の3つの図表を比較する。

研究の結果と課題

1回目は、QFTが初めての経験であることに加えて新しいクラスメイトとの活動であったため、緊張した様子の生徒も見られた。振り返りを読むと、「『質問づくり』をして何を学んだか。」については、「質問をつくることのむずかしさ。みんなで協力することの大切さ。」「1つのことに対して色々考えることの大切さ。」といった回答があった。「質問できるように学ぶことはなぜ大切なのか。」については、「自分から積極的に興味をもつことができるから。」「自分の考えを言葉に表す能力をつけるため。」といったものがあった。「『良い質問』とはどのような質問か。」には、「答えがすぐ出る質問も良いけど、みんなで考えて話し合って答えを出す方が覚えておけるから、開いた質問が良いと思いました。」「その質問の答えから、さらに別の考えや意見などを発展させられるような質問。より深く、たくさんのことを考えられるから。」とあるように、学びを広げたり深めたりするためには、開いた質問が有効であると感じた生徒が多かったようだ。1回目の実践では、各グループが作った質問を共有するのみで、質問を使っての学習はしなかった。

2回目の実践では、中間考査の試験勉強につなげるため、1回目同様に質問をつくり、その結果を共有した後で「解答づくり」に取り組んだ。グル

ープ内で答えを知りたい質問を分担し、一人一人が解答を作成した。積極的に取り組み、適切な解答を作成できる生徒がいる一方で、明らかな誤答を作成しているのに、グループ内の誰からも指摘されないままの生徒もいた。振り返りにおいて、「『質問づくり』をすると、日本史の学習への取り組みはどのように変わりましたか。または変わりませんでしたか。」と聞いたところ、「質問に対する答えを調べてみようと思った。」「授業で習ったこと以外のことにも興味を持てるようになった。」というように、学習意欲が向上した生徒が多数であったが、「疑問をもつ、見つけることは大切だが、前回同様答えがわからないままで放置してしまうと変わらない。」というように、「質問づくり」による学習効果が実感できない生徒も少数ながらいたようだ。

2回の実践から見えてきた課題は、次の2点である。1点目は、QFTは主体性や協働性を高めるためのグループワークトレーニングとしての効果は得られるが、「歴史の深い学び」にはつながりにくいということである。2点目は、生徒たちがつくった質問を活かせていないことである。2回目の実践では「解答づくり」をしたものの、解答が正しいのかどうかの検討をできていないため、生徒たちにとっては中途半端な理解にとどまってしまった。

そこで3回目の実践では、「深い学び」を実現させるために、国際バカロレア・ディプロマプログラム(以下 IBDP)「歴史」において主要概念とされている「観点・変化・連続性・原因・結果・重要性」の6つの概念に着目することを促した。また、生徒の解答をいくつかとりあげて教師が解答・解説した。その結果、2回目の後は「もともと歴史が好きなので、質問づくりをしても何も変わらなかった。」と回答していた生徒が、3回目の後は「かなり核心をついた質問が多く、調べれば調べるほど理解が深まりそう。」と、振り返っていた。

次に生徒たちが作った質問を見てみると、1回目は、「各時代の人にとっての『幸せ』とは？」といった価値観を問うものが多く見られた。これは、焦点に「幸せ」という価値判断を伴う言葉が入っていたためであろう。他には、「旧石器、縄文、弥生の特徴は何か。」といった、事項の説明を求めるものが中心であった。2回目では、「渡来人と日本人はどうやってコミュニケーションをとったのか。」「なぜ女性が天皇になったのか。」といった、「なぜ」「どのように」を問う質問が増え、生徒たちがなるべく開いた質問をつくろうとしていたことが伝わってきた。3回目になると、「御恩と奉公はなぜ重要なのか。」「六波羅探題が設置されたことによって、どのくらい朝廷に変化があったのか。」「三蹟はどの観点から見て字がうまいのか。」「頼朝は、義経を殺す時、どんな気持ちだったのか。」というように、歴史の学びを深めることにつながるような質問が見られるようになった。「これらの質問に答えるためには、何が必要か。」ということに着目できれば、歴史学習における史料読解の重要性や限界についても考察できるようになることが期待される。また、IBDP「知の理論」で「知るための方法」の一つとされている「感情」に関する質問が出てきたことも興味深い。次なる課題は、学びの質を高められる質問とはどのようなものであるかを研究し、評価方法を検討していくことだと考えている。

おわりに

新たに設定される「歴史総合」等の歴史科目では、社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせることが重視されている。QFTは、そのために必要な「問い」を設定する力を伸ばすことに貢献できるのではないだろうか。また、QFTはシンプルに整理された方法であるため、どの教科であっても導入可能で、教科横断の学びを実現させやすい。今後も、生徒の状況に応じてQFTをアレンジして、主体的・対話的で深い学びを実現できるような授業を研究していきたい。

参考文献

○『たった一つを変えるだけ クラスも教師も自立する「質問づくり」』ダン・ロスステイン、ルース・サンタナ著 吉田新一郎訳 新評論社 2015 年
○国際バカロレア・ディプロマプログラム(IBDP)「歴史」/「知の理論」指導の手引き 2017/2015 年
○高等学校学習指導要領解説地理歴史編 文部科学省 2018 年 7 月

看護専門学校教員のキャリアレジリエンスの実態と、主観的職業威信による影響

大阪赤十字看護専門学校　井ノ上　ルミ子

はじめに

我が国の看護教育は文部科学省管轄の大学教育と、厚生労働省管轄の看護専門学校教育がある。看護専門学校の教員要件は、看護学校指定基準や専修学校指定基準にある看護師国家資格を有し、一定以上の看護実践の経験を有するという資格要件があるにすぎない。とくに、看護専門学校教員は「自己の職業に誇りを持っているにもかかわらず、就業継続が困難」[1)]であることが報告されている。看護専門学校では3年間で高度な医療に対応できる看護師を育成することに対するストレスがあり役割遂行を困難にしている。また、自ら切望して看護教員になった者ばかりではないという様々な職業選択動機も役割遂行困難に拍車をかけている。このような状況の中でも看護教員として職務を継続できる教員と、できなくなる教員の違いには看護教員のキャリアレジリエンスが影響しているのではないかと考える。さらに、看護教員のキャリアレジリエンスには職業への誇りである主観的職業威信も影響している可能性が伺える。そこで、看護専門学校教員のキャリアレジリエンスの実態、並びに主観的職業威信とキャリアレジリエンスとの関連を明らかにし、今後の教員支援の一助にする。

研究の目的

3年課程看護専門学校教員のキャリアレジリエンスの実態と主観的職業威信による影響を明らかにする。

研究の方法

3年課程看護専門学校180校に調査協力依頼を行い、同意を得た学校に協力者数の質問紙を送り、各自同封の封筒で質問紙を返送してもらった。質問紙はキャリアレジリエンス尺度、主観的職業威信尺度、属性とした。看護教員のキャリアレジリエンス、主観的職業威信を探るため因子分析により下位尺度を明らかにした。主観的職業威信がキャリアレジリエンスに及ぼす影響を明らかにするため重回帰分析、看護教員の属性によるキャリアレジリエンスへの影響を明らかにするため分散分析を実施した。統計処理はspss21.0 for windowsを使用した。

研究の結果と課題

研究参加は101校、看護教員1696名中、800名回収（回収率47．2%）、有効回答数713名（有効回答率89．1%）だった。

A　看護教員の主観的職業威信とキャリアレジリエンス

各因子に対する負荷量が.40 以下の項目と複数の因子に.40 以 上の負荷量を示した項目を除き因子分析（主因子法、バリマックス回転）を行った。 主観的職業威信は職業使命感「自己実現」・「専門性」、天職感「適職感」・「適職感への揺れ」で構成されており、教育実践を通した職業への価値とそれに伴う適職感、並びに職業への迷いと葛藤で形成されていた。

キャリアレジリエンスは「チャレンジ・問 題 解決・適応力（以下、適応力）」・「新奇性・興味関心の多様性（以下、多様性）」・「ソーシャルスキル」で構成されていた。看護教員は他者への奉仕や献身がキャリアの基盤にあるため先行研究[2)]で抽出された「援助志向」は認めなかった。一方で、看護教員は学生の未来像を見据えて多くのことに関心をもち、試行錯誤を繰り返しながら教育指導をしているため看護師レジリエンスにはなかった「多様性」を抽出した。

B　主観的職業威信とキャリアレジリエンスとの関連

キャリアレジリエンス「適応力」・「多様性」・「ソーシャルスキル」に主観的職業威信の職業使命感「自己実現」と天職観「適職感」が影響していた。「自己実現」・「適職感」ともに職業を使命とし

て認識し社会的価値を見出す因子である。その存在により自ら他者に対する親和性をもって新たなことに取り組むことができ、キャリア危機を乗り越える力になっていた。職業使命感「専門性」と天職観「適職感への揺れ」は、キャリアレジリエンス「適応力」・「多様性」にマイナスに影響していた。看護教員の専門分化により専門領域以外の講義・実習に対する経験や自信の低下が「適応力」と「多様性」を低くした。さらに、天職観「適職感への揺れ」により興味関心やチャレンジ意欲は低下し、問題解決を困難にすることが示唆された。この結果、看護教員のキャリアレジリエンスにとって教員の「専門性」が長期固定しない学校運営と、職業への迷いを軽減する学校支援の必要性が示唆された。

C 看護教員属性がキャリアレジリエンスに及ぼす影響

看護教員のキャリアレジリエンスには性差はなかった。年代は、キャリアレジリエンス「適応力」（F (4.702)=5.2,p<.001）と「多様性」（F (4.702)=3.2,p<.05）に影響し Tukey HSD を用いた多重比較の結果、年代が高いほど「適応力」が高く、61歳以上で「多様性」が高くなった。つまり、「適応力」と「多様性」は年代と経験から形成される能力であると言えよう。「ソーシャルスキル」は年代と関連がかったことから、教育において「ソーシャルスキル」は不可欠な要素であることが伺えた。

看護教員経験歴はキャリアレジリエンス「適応力」（F(4.702)=7.4,p<.001）に、職位も「適応力」（F(4.702)11.7,p<.001）に影響し Tukey HSD を用いた多重比較の結果、教員経験歴が長く、職位が上がるほど「適応力」が高くなった。「適応力」はキャリアと職責に伴う役割にとって必要なキャリアレジリエンスと言える。 しかし、教員経験歴と職位は「多様性」と「ソーシャルスキル」に影響しなかったことから、これらは経験歴や職位に関わらず看護教員にとって必要なキャリアレジリエンスであることが示唆された。

最終専門学歴は、キャリアレジリエンス「適応力」（F (5.701)=4.0,p<.01）に影響し Tukey HSD を用いた多重比較の結果、助産師学校卒よりも看護学校卒・大学卒・大学院卒が高くなった。助産師ゆえに基礎看護教育への戸惑いや助産師の専門性を発揮したいという思いが「適応力」を低くしたと考える。最終専門学歴は「多様性」と「ソーシャルスキル」に影響しなかったことから、これらは専門学歴の違いに関わらず看護教員にとって必要であることが示唆された。

D 内的整合性の検討

クロンバックα係数は、主観的職業威信の職業使命感「自己実現」0．904、「専門性」0．836、天職観「適職感」0．725、「適職感への揺れ」0．768、キャリアレジリエンス「適応力」0．877、「多様性」0．855、「ソーシャルスキル」0．814だった。以上の結果、十分な内部一貫性を有したものと言える。

おわりに

看護教員の主観的職業威信は、職業使命感「自己実現」・「専門性」と、天職感「適職感」・「適職感への揺れ」で構成されていた。キャリアレジリエンス」は 「適応力」・「多様性」・「ソーシャルスキル」で構成されていた。

看護教員のキャリアレジリエンスすべてに、職業使命感「自己実現」と天職観「適職感」が影響し、職業使命感「専門性」と天職観「適職感への揺れ」はキャリアレジリエンス「適応力」・「多様性」にマイナスに影響した。

看護教員の年代が上がるほどキャリアレジリエンス「適応力」は高くなり、「多様性」は61歳以上が高かった。教員経験歴が長く、職位が上がるほどキャリアレジリエンス「適応力」が高くなった。 最終専門学歴はキャリアレジリエンス「適応力」に影響し、助産師学校卒よりも看護学校卒・大学卒・大学院卒が高くなった。

【引用・参考文献】

1）嶋崎和代、椿田貴史、看護専門学校教員の職務満足度、第77回日本心理学会大会発表論文集、p1182、2013

2）児玉 真樹子、キャリアレジリエンスの構成概念の検討と測定尺度の開発、心理学研究 86、 p150-159、2015

3）堀洋元、鎌田晶子、岡本浩一、主観的な職業威信と pro - social 行動-消防官をサンプルに用いた検討―、社会技術研究論文集3、p118、2005

第7回（平成29年度）研究助成 採択者一覧表

賞	個人・G	名 前	タイトル	所 属
優良賞	G	石川　亮	作物としてのイネの成立を学ぶ アクティブラーニング教材の開発	神戸大学大学院 農学研究科
優良賞	G	寺岡 浩平	通信制高校における自宅学習の充実を 目指した「Chromebook」の活用	NHK学園高等学校
奨励賞	G	阿曽 奈生	価値を創造する道徳の授業づくりに関する 実践研究	宍粟市立神野小学校
奨励賞	個人	池田 拓也	地域と学校がつながる授業 －顔の見える関係を目指して－	灘高等学校
奨励賞	個人	北村 優弥	学校インターンシップのさらなる展開に向けて －新学習指導要領の視点での事例報告－	大阪体育大学大学院 スポーツ科学研究科
奨励賞	個人	熊井 直子	フィンランドの高等学校における 国語科の読書活動の実践について	小平市立 小平第五中学校
奨励賞	G	齋藤 あや	看護学というセカンドキャリア形成を目指す 速習教育プログラムの創生と評価	聖路加国際大学
奨励賞	個人	正村 あづさ	経験の意味づけを重視した 大学のライフ・キャリア教育の実践 －授業デザインと「キャリア リフレクションノート」の制作－	慶應義塾大学大学院 政策・メディア研究科
奨励賞	個人	高松 奈々	指導者のための主権者教育の教材開発 －高等学校における教育実践－	株式会社笑下村塾
奨励賞	G	谷脇 鉄平	環境DNAを利用した淀川水系河川の生物相 （絶滅危惧種等）調査について	学校法人大阪学園 大阪高等学校
奨励賞	個人	竺沙 敏彦	初等中等教育における「主体的・対話的で深い 学び」のための数学教育カリキュラムの開発 －ICT機器を活用し数学的モデリングの手法を 用いた現実世界の問題解決の体験を通して－	京都府 総合教育センター
奨励賞	個人	土居 亜貴子	「質問づくり（QFT）」を取り入れた 高等学校・歴史授業 －主体的・対話的な深い学びの実現－	兵庫県立 御影高等学校
理事長 特別賞	個人	井ノ上ルミ子	看護専門学校教員の キャリアレジリエンスの実態と 主観的職業威信による影響	大阪赤十字 看護専門学校

2019年３月29日発行

ＦＥＲＩ 未来教育研究所紀要　第７集

編集・発行　　公益財団法人　未来教育研究所

〒650-0012 兵庫県神戸市中央区北長狭通４－３-13

兵庫県私学会館8号室

TEL (078) 333-7611　FAX　(078) 333-7612

E-mail: info@mirai-kyoiku.or.jp