ISSN: 2188-5788

F E R I

The Future Education Research Institute

未来教育研究所紀要 第10集

第 10 回研究助成 成果報告



公益財団法人 未来教育研究所

目 次

【諸	論 稿】	
	コロナ禍における ICT 授業支援システムを活用した音楽教育 -保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して— 田中 慈子	3
II ī	高等学校における学校教育改革の起こりの研究 松井 晋作 溝口 侑 中山 諒一郎 :	13
【幸	· 告】	
Ι .	4 技能の基礎を育成する中学校英語科指導	
-	一授業内容と一貫した個に応じた指導の実践― ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	23
【矿	听究助成採択研究 最終報告書】	31
Ι	不確実な社会を生きる力を育む中学校数学科の確率指導の開発研究	
		į,
II	美術教育の視座からの STEAM 教育の授業モデル開発	
	一高等学校芸術(美術)科における実践研究―	
	岩佐 まゆみ 河村 元太 藤澤 翔 深見 伸明 井ノ上 佐和子 永岡 和音 上野 行	_
III	高校数学科の授業における反転学習の可能性と課題	
T	一日常の授業におけるアクション・リサーチ からの検討— 大越 健斗	•
IV	理学療法士の離職および燃え尽き症候群防止を図る研修開発 	Ħ
V	統計的思考力を育成する算数教材の開発	2
•		≓
VI	災害時のトラブルをもとにした主体的・対話的な防災教育の構築	•
	一避難所におけるトラブルの集積について―	1
VII	高等学校家庭科における金融経済教育に対する教員の意識と実態	
	―高校家庭科教員に必要な教員研修の検討― 前田 まと	ごか
IIX	カリキュラム・マネジメントを通じた生徒のコンピテンシー育成	
	一授業手法の改善と評価指標の開発― 松井 晋作 溝口 侑 中山 諒一	郎

(最終報告書の掲載は著者名の五十音順)

巻 頭 言

公益財団法人 未来教育研究所 理事長 高見 茂

本稿を執筆している 3 月現在、確実に来ると言われていたコロナ禍の第 6 波の真っ只中にいる。依然として今回のパンデミックの終息の目途が立たず、罹患者数も 急激な減少は認められず、社会生活一般にも少なからぬ影響が及んでいる。

世界銀行は、コロナ禍による学校閉鎖などによる学力低下、あるいは生徒らが生涯を通じて得られるはずだった収入を失い、世界全体で損失額が17兆ドル(約2千兆円)に上る可能性があるとの試算をまとめている。またコロナ危機で世界中の教育システムが停止し、16億人以上が学校閉鎖の影響を受けたとも指摘。その損失額は世界の国内総生産(GDP)の約14%に相当するとした。特に、学習機会を失った子どもは読解力や計算能力が低下したとし、学習危機が長引いており「子どもや家族、世界経済に壊滅的な影響を与える可能性がある」と危機感を露わにした。

こうしたパンデミックに加えて、2月24日にロシアによるウクライナ侵攻が始まった。学校、病院、住宅、避難施設を攻撃し、多数の民間人を殺戮するロシアの蛮行に強い憤りを覚えるのは、筆者だけではあるまい。ロシアの国家犯罪は今に始まったことではなく、第二次大戦終結直後に中立条約を破り北方領土に攻め込み、今も続ける不法占拠、1983年に起きた大韓航空機撃墜事件等々枚挙に暇がない。

地球 46 億年の歴史を紐解けば、生命は初期段階の単細胞生物から約 870 万種にも上る豊かな生物群に進化し、人類を頂点とした高度な文明社会を成すに至った。この間の進化の推進力は何か。地球の歴史上 3 回生じたと確認されている全球凍結(マクガニン氷河期、スターチアン氷河期、マリノアン氷河期)であるとの説が有力視されている。この全球凍結の後に、生命の大進化が見られ新しい種が誕生し反映したと言われている。つまり厳しい試練を乗り越え、新しい環境に適用したものが進化を遂げるという生命の摂理があると指摘できる。

人類は今、正に第二次世界大戦以来最大の危機的な国際情勢の真っ只中にいる。 国際秩序・国際法を無視したロシアのウクライナへの蛮行は、断じて許しがたいも のであり、ニュースを聞くごとにウクライナの人々の困難な状況に同情の気持ちを 禁じ得ない。私は、この困難な状況をウクライナ国民は必ず乗り越えるものと信じ て疑わない。この試練を乗り越えた時、より強靭なウクライナが生まれると思う。新 約聖書「ローマ人への手紙第5章」の中に、「艱難は忍耐を生み、忍耐は練達を生み 出し、練達は希望を生む、希望は失望に終わることはない」という一節がある。 取り敢えず今は、ウクライナの人々に想いを馳せ、連帯しようではないか。

コロナ禍における ICT 授業支援システムを活用した音楽教育

-保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して一

京都光華女子大学 田中 慈子

はじめに

勤務校では、コロナ禍前からタブレットと ICT 授業支援システム「ロイロノート・スクール」(以下、ロイロノート)が導入されていたが、2020 年のコロナ禍により、ICT を活用した授業実践・研究が急激に進んだ。筆者は、保育者・小学校教員養成課程で音楽科目の授業全般を担当しているが、オンライン授業が困難と考えられた実技を伴う音楽の授業を、コロナ禍 1 年目からロイロノートを使ったオンデマンド授業とLINEを使ったリアルタイムオンライン授業で実施した。なかでも、ロイロノートは、担当科目「音楽 I ~VII」の7科目とゼミ指導に導入し、コロナ禍2年目となった2021年度の授業においても、継続して使用している。

既に、コロナ禍 1 年目にロイロノートを用いて実施した 2020 年度の授業実践は、1 年生を対象とした「音楽 I 」を「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試みー教員養成課程における音楽科目の授業実践を通して一」(2020 田中)において、また 3 年生を対象とした「音楽V」を「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試み一保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して一」(2021 田中)において報告している。

本稿では、2020 年度「音楽V」の授業実践を検証して明らかとなった課題の改善を目指して実施した、2021 年度「音楽V」の授業実践を報告する。また、学生が提出したレポートの記述内容と動画から、学生が得た知識・技能、学んだこと、考えたことを読み取って、コロナ禍 2 年目に実施した「音楽V」のオンデマンド授業実践の成果と課題を明らかにすることを、本研究の目的とする。

第1章 研究方法

1-1 研究対象とする授業「音楽V」の位置づけと授業形態

2021年度、京都光華女子大学こども教育学科で開講された「音楽V」(3年生前期、専門発展科目、2クラス開講)を研究対象とする。授業期間は2021年4月6日~7月20日、受講人数は48名で、受講者全員が保育者養成課程に所属している。

「音楽V」は、1 年生前期「音楽I」にて音楽理論と声楽、後期「音楽II」でコード伴奏法とピアノ奏法、2年生前期「音楽III」で器楽アンサンブルとピアノ奏法、後期「音楽IV」で歌唱指導法とピアノ奏法を学んだ学生が、3 年生前期に保育の音楽表現活動の実際とピアノ奏法を学ぶ授業として開講されている。

次に、授業形態であるが、コロナ禍前は、クラスを二分割し、筆者が担当する集団授業と非常 勤講師が担当するピアノ個人レッスンを 45 分入れ替え制で行ってきた。コロナ禍 1 年目の 2020 年度「音楽V」は全てオンライン授業で実施したが、コロナ禍 2 年目の 2021 年度は、保育の音 楽表現活動の実際を学ぶ集団授業はロイロノートによるオンデマンド授業、ピアノ奏法を学ぶピ アノ個人レッスンは対面授業に変更して行った。集団授業をオンデマンド授業で実施した経緯で あるが、本学の教室環境、授業内容、ピアノ個人レッスンとの入れ替え制の観点からみて、リアル タイムオンライン授業による実施も諦めざるを得ず、飛沫感染を防止するために、オンデマンド授業での制限された中での実施となった。なお、当初の予定では、対面授業で実施する予定であったピアノ個人レッスンは、緊急事態宣言が発令されたことから、結果として対面授業 9 回、リアルタイムオンライン授業 6 回で行った。

本稿では、筆者がロイロノートを用いてオンデマンド授業で実施した集団授業に焦点をあてて、 授業の成果と意義を検証する。

1-2 研究方法

ロイロノートに提出された学生の動画やレポート課題を整理し、分析・考察する。なお、学生には、個人が特定されないよう配慮することを条件として、研究に授業資料を使用する場合があることを確認し、了承を得ている。

1-3 先行研究

コロナ禍において教員養成大学で自身が担当した音楽授業全般について報告した小林は、「音楽科教育法」において、講義の部分はオンデマンド授業、模擬授業の部分はZoomを使ったリアルタイムオンライン授業と、1回だけ対面授業に設定した。Zoomによる模擬授業の利点と課題を、制約がある分、逆に様々な工夫がみられたことと、音が途切れたりうまく繋がらなかったりすること、としている。また、オンデマンド授業の利点として、時間に影響されず学習ができ学習履歴も残ること、課題として、コンテンツ作成に膨大な時間を要すること、を報告している(小林2021)。この報告からは、模擬授業の詳細な実践と成果については読み取ることはできない。以上のことから、筆者の実践は、小学校教員養成科目を研究対象とし、模擬授業の実践方法をリアルタイムオンライン授業で実施した、小林の実践とは異なる。

その他、保育者・小学校教員養成課程におけるピアノ個人レッスンをリアルタイムオンライン授業で実施した報告は、山内をはじめとしてあるものの(山内 2021)、現時点では、コロナ禍において保育現場で必要となる音楽表現力を身に付けることを目的とした授業を、オンデマンド授業で実践した報告は見当たらなかった。

第2章 研究対象「音楽V」の授業デザイン

2-1 「音楽V」の授業テーマと到達目標

「音楽V」の授業テーマは、「保育所・幼稚園における音楽指導で必要となる技能の習得を目指す実践編」である。到達目標(図 1)は、受講生が「音楽V」終了直後に、3 週間にわたる幼稚園実践実習に臨むことから、実習での保育実践を見据えた内容となっている。

到達目標1 音楽表現活動を含んだ保育指導案の立案ができる

到達目標2 子どもたちが基礎的な動きを楽しむためのピアノ即興演奏ができる

到達目標3 各自の能力に応じた弾き歌い曲とブルグミュラー程度以上のピアノ・ソロ曲を指定曲から

選択し、規定の曲数以上をクリアする

図1 「音楽V」の到達目標

2-2 2021 年度「音楽V」の授業内容と展開

2020 年度の授業実践を改善して、2021 年度の授業実践を行ったことから、授業テーマと到達目標は同じであるが、授業内容と展開が異なっている。

2-2(1) 2020 年度「音楽V」の成果と課題

コロナ禍 1 年目に実施した 2020 年度「音楽V」のロイロノートを使った授業実践は、「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試みー保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して一」(2021 田中)で報告した通り、アンケート調査(回収率 77.7%)の結果、少数の不満と要望があるものの、授業資料の視聴に係る時間、内容の分かりやすさ、課題の量、課題の締め切り日の設定、の 4 項目において、履修生から高い評価を得た。また、学生の自由記述に頻出したワードを抽出したところ、授業資料に「音声や動画」による解説があること、手本演奏動画に「鍵盤の手元」が映っていること、教員の「映像」があること、提出した課題に「フィードバック」があること、が学生の学習意欲につながったことがわかった。

一方、課題も2点明らかとなった。1点目は、学生が学び合う機会を設定できなかったことである。オンデマンド授業のデメリットとして、「提出した課題の動画を他の受講生と共有して、意見を言い合ったり、遊び方のバリエーションを参考にしたりしたかった。」とアンケート調査の自由記述にあったことから、学生が学び合う機会を求めていることがわかった。

2 点目は、学生の授業内容の理解度を細やかに図れなかったことである。それは、授業資料を視聴しないまま、課題を提出していると察せられる一部の学生がいたことや、「動画越しでの授業のため、わからないところを質問して良いのか、ためらいがあった。」と学生から意見が寄せられたことが挙げられる。

2-2(2) 2021 年度「音楽V」の改善計画

「音楽V」の到達目標が達成できるよう、授業内容を、到達目標 1 は集団授業の「音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成」で、到達目標 2 は集団授業の「表現活動のためのピアノ即興表現」で、到達目標 3 は、ピアノ個人レッスンと実技試験で、身に付けられるよう展開した(表 1)。

	表 1	2021 年度	「音楽Ⅴ」	の授業内容と展開
--	-----	---------	-------	----------

口	該当する 到達目標	月日	集団授業の内容	集団授業の 課題提出のど切
1		4月6日	オリエンテーション	4/6(火)23:59 承諾書
2		4月13日	表現活動のためのピアノ即興演奏(1)基礎的な動き①あるく・はしる 「ピアノテキスト」p.73~77	4/19(月)23:59 授業の感想
3		4月20日	表現活動のためのピアノ即興演奏(2)基礎的な動き②とぶ・はねる 「ピアノテキスト」p.78~79	4/26(月)23:59 授業の感想
4	2	4月27日	表現活動のためのピアノ即興演奏(3)基礎的な動き③ゆれる④はう「ピアノテキスト」p.80~81	5/10(月)23:59 授業の感想
5		5月11日	表現活動のためのピアノ即興演奏(4)基礎的な動き⑤まわる 「ピアノテキスト」p.82~84	5/17(月)23:59 授業の感想
6			表現活動のためのピアノ即興演奏(5) 【課題①】	5/24(月)23:59 【課題①】
7	3		オンデマンドによる実技試験(1)弾き歌い曲 ・実技試験の振り返り	5/31(月)23:59 実技試験の感想
8		6月1日 音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(1)【課題②】 ・こどもの音楽的発達と保育計画立案の方法		6/7(月)23:59 【課題②】
9		6月8日	音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(2)表現遊びのモデル①ゆきのこぼうず「感性をひらく表現遊び」p.4,5,17	6/14(月)23:59 授業の感想
10		6月15日	立承主用汗動な会」だ伊杏地道安の佐忠(9)主用遊びのエデュのだスまヤノもっと°っと°	
11	1	6月22日 音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(4)表現遊びのモデル③ふんわリスのパン屋さん「感性をひらく表現遊び」p.8,9,19		6/28(月)23:59 授業の感想
12	2 音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(5) 【課題③】 ・指導案の作成			7/12(月)23:59
13	7月6日 音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(6) 【課題③】 ・指導案の作成と模擬保育の動画撮影		【課題③】	
14	7月13日 音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成(7) 【課題④】 ・指導案の振り返り		7/19(月)23:59 【課題④】	
15	3	7月20日	対面による実技試験(2)ピアノソロ曲 ・振り返り【課題⑤】	7/20(火)23:59 【課題⑤】

2021 年度「音楽V」は、2020 年度同授業の成果は踏襲しつつ、課題を改善するために 2 点授業内容を見直した。具体的な変更点として、1 点目は、学生が学び合えるよう、課題③「保育指導案の作成と模擬保育」を履修生間で共有し、共有後、自身の振り返りを行ったこと、2 点目は、教員が学生の授業内容の理解度を把握すると共に、学生が質問しやすいよう、毎回の授業においてリフレクションを課したこと、が挙げられる。

第3章 2021年度「音楽V」 授業実践の実際

本章では、表 1 で示した 2021 年度「音楽V」の授業内容と展開のうち、集団授業の取り組みを記す。

3-1 第1回授業: オリエンテーション

第 1 回目は、授業開始前に、筆者がロイロノートに授業資料を履修生に配信した上で、ピアノ個人レッスンの 12 クラス (1 クラス 4 名) に分かれて、対面にてオリエンテーションを行った。配信した資料は、授業概要、ピアノ個人レッスンクラス発表、ピアノ個人レッスン記録カルテ、承諾書、の 4 種である。ここで学生は、「オンライン授業に係る教育コンテンツの著作権ならびに個人情報の保護について」の指導を受けた後、オンライン授業の受講に係る承諾書を提出した。

3-2 第2回~第6回授業:表現活動のためのピアノ即興演奏

表現活動のためのピアノ即興演奏の教材として、「保育士・幼稚園教諭・小学校教諭養成のためのピアノテキスト」カワイ出版(2014)、全国大学音楽教育学会九州地区学会 (著、編集)より、5 種類の身体の動きのイメージに沿って「みつばちのマーチ」の一部をリズム変奏した教材と、2 種類の身体の動きのイメージに沿って半音階と黒鍵を使って表現した教材から成る、身体表現教材〈基礎的な動き〉を選択した。

教材選択の理由であるが、保育現場では、「きらきら星」や「むすんでひらいて」など、子どもたちに馴染みがある平易な楽曲を、リズム変奏して表現活動が行われていることから、幼稚園実践実習前の授業内で取り組むにふさわしい教材であると考えたからである。

なお、教材の解説は、筆者が身体表現教材〈基礎的な動き〉の楽譜の読み方を解説したカードと、その手本演奏動画カードを作成して、ロイロノートで配信した。本稿における「カード」とは、ロイロノート固有の用語で、文字や動画、音声などを記載して作成したスライドを指す。

履修生は、第2~5回授業の授業資料を視聴して、7種類の身体の動きのイメージに沿ったピアノ即興演奏を実践した後、第6回授業では、課題①これまでに学んだピアノ即興演奏〈基礎的な動き〉から、各自、選択した曲を組み合わせて演奏(演奏時間は1分30秒程度、曲数は問わない)し、動画撮影したものをロイロノートに提出した。

3-3 第8回~第14回授業:音楽表現活動を含んだ保育指導案の作成

学生は、第8回授業において、子どもの音楽的発達と保育計画立案の方法を学んだ後、保育 指導案作成の準備課題として、課題②保育計画立案に際し大切だと考えること、実習でやって みたい音楽表現活動で使用する教材研究、のレポートをロイロノートに提出した。

続く、第9~11回授業では、音楽表現活動のモデルとして「感性をひらく表現遊びー実習に役立つ活動例と指導案ー」北大路書房(2013)、岡本拡子 (著)より、「ゆきのこぼうず」、「だるまさ

ん、あっぷっぷ」、「ふんわリスのパン屋さん」の 3 曲を取り上げた。履修生が多様な表現活動の方法を学べるよう、「ゆきのこぼうず」は、歌の歌詞とメロディの音高の変化と身体の動きが一致したアクションソング、「だるまさん、あっぷっぷ」は、楽器を使わずに声と言葉のみで楽しむカノン唱、「ふんわリスのパン屋さん」は、劇遊びなどに発展できるストーリー性のある歌を用いた遊び、と教材選びに配慮した。筆者は、身体表現教材〈基礎的な動き〉に引き続き、これら 3 曲の楽譜の読み方を解説したカードと、その曲の手本演奏動画カードを作成して、ロイロノートで配信した。第12・13回授業において、学生は、課題③幼稚園実践実習で実践してみたい表現活動の保育指導案を作成し、その指導案の導入部分を模擬保育した様子を動画撮影して、ロイロノートに提出した。その後、第14回授業では、履修生が提出した全員分の課題③をロイロノート上で共有した。学生は、課題④として、「他の履修生の保育指導案や模擬保育を視聴した感想」と「共有後に気付いた自身の今後の課題」を述べたカードをロイロノートに提出した。なお、課題③と課題④については、次章で考察する。

第4章 学生の提出物から見る授業実践の成果と意義

ここでは、「保育の音楽表現活動の実際」に取り組んだ集団授業の、まとめの課題である課題 ③、課題④の学生の記述内容と動画から、「音楽V」集団授業の成果と意義を考察する。

4-1 課題③から見る本授業実践の成果と意義

第12·13回授業において、「音楽表現活動を含んだ保育指導案」のまとめの課題として、課題 ③(図2)を提示したところ、48名の履修生のうち45名が提出した。学生が提出した課題③(表2)を、学生が選んだ対象歳児、取り上げた音楽表現活動、表現活動の種類、の3点に分けて順に分析する。

【課題③】保育指導案作成と実際

以下の2つの課題に取り組み、カードをつなげて、ロイロノートに提出しましょう。

- ① 音楽表現活動を含む保育指導案を以下の設定で作成しましょう。
 - ・ 保育の対象→9月の幼稚園実践実習で自分が担当してみたい○歳児
 - ・ 保育時間→30~45分程度
 - 注意点→音楽表現活動を保育に含むこと。鍵盤楽器の使用は自由とする。
- ② ①で作成した指導案の導入部分を3分程度、模擬保育し、動画撮影しましょう。

図2 学生に提示した課題③

まず、1点目の学生が選んだ保育の対象歳児であるが、45名中、3歳児7名、4歳児30名、5歳児8名と、4歳児を選んだ学生が最も多かった。

2点目の音楽表現活動の内容に着目すると、秋の季節にちなんだ教材を選んだ学生が 26名いた。これは、課題③提示時に、「9月の幼稚園実践実習」と設定したことが要因ではないかと考える。 具体的には、「どんぐりころころ」9名、「とんぼのめがね」8名が多く、「まつぼっくり」、「大きな栗の木の下で」、「きのこ」と続いた。上位に挙がった曲目は、いずれの曲も保育の展開がイメージしやすく、「どんぐりころころ」、「とんぼのめがね」、「まつぼっくり」の3曲は、ピアノ個人レッスンの弾き歌い必修課題曲に設定されている。

また、表 2 のように、多くの学生が既習曲や授業で取り上げた馴染みのある教材を選択したが、 自分なりに教材研究をして保育を展開したことが察せられる指導案もあった。具体的には、表 2 の No.8「いろんなメガネ」の手遊びを「とんぼのめがね」に、No.15 の「どんぐりころころ」を「ぶどう のきょうだい」の替え歌に、No.26のリズムゲーム、No.37の「りんりんすずむし」の手遊びを「虫の声」に、No.38の絵本「ぞうくんのさんぽ」から「みつばちのマーチ」に、活動を展開した 5 件である。今後は、学生が保育の対象となる子どもの姿から、広い視野と豊かな感性を持って教材選択ができるよう、教員が授業で教材や課題を提示する際には更なる工夫が必要であると考える。

なお、課題③提示時に、「鍵盤楽器の使用は自由」としたが、使用有りが33名、使用無しが12名であった。鍵盤楽器を苦手とする学生が右手メロディ奏で使用している一方で、鍵盤楽器を得意とする学生があえて鍵盤楽器を使わずに、歌唱のみで保育を展開している例もあった。これは筆者が、授業内でピアノ両手奏にこだわらないこと、歌唱指導の導入時においては、保育者が声のみで行う方が、時として子どもの興味・関心を引き出すことができることもある、と指導した成果の表れではないかと推察している。

表2 学生が提出した課題③保育指導案の内容一覧

No.	対象歳児	指導案で取り上げた音楽表現活動	表現活動の種類
1	4	「とんぼのめがね」	歌唱/造形
2	3	「とんぼのめがね」	歌唱/身体表現活動/造形
3	4	「とんぼのめがね」	歌唱/造形
4	5	「とんぼのめがね」	歌唱/造形
5	4	「とんぼのめがね」	歌唱/造形
6	4	「とんぼのめがね」	歌唱/身体表現活動/造形
7	5	「とんぼのめがね」	歌唱/造形
8	4	「とんぼのめがね」「いろんなメガネ」	歌唱/造形/手遊び
9	4	「どんぐりころころ」「かえるのうた」	リズム表現遊び
10	4	「どんぐりころころ」	歌唱/手遊び
11	4	「どんぐりころころ」	歌唱/造形/手遊び
12	4	「どんぐりころころ」	歌唱/造形
13	4	「どんぐりころころ」歌詞に合わせた身体表現	歌唱/身体表現活動/造形
14	5	「どんぐりころころ」歌詞に合わせた身体表現	歌唱/身体表現活動
15	4	「どんぐりころころの替え歌(「ぶどうのきょうだい」)	歌唱/造形
16	4	「大きな栗の木の下で」「どんぐりころころ」歌詞に合わせた身体表現	歌唱/身体表現活動/造形/手遊び
17	3	「大きな栗の木の下で」「どんぐりころころ」歌詞に合わせた身体表現	歌唱/身体表現活動
18	3	「大きな栗の木の下で」	歌唱
19	3	「まつぼっくり」	歌唱/造形
20	4	「まっぽっくり」「きのこ」「はじまるよ」	歌遊び/手遊び
21	4	「まつぼっくり」「山の音楽家」	歌唱/造形/手遊び
22	4	「じゃんけん列車」「コブタが道を」「貨物列車」	身体表現活動/手遊び
23	5	「じゃんけん列車」「やきいもグーチーパー」	身体表現活動/造形/手遊び
24	4	「やきいもグーチーパー」	読み聞かせ/歌唱
25	4	リズム遊び	リズム表現遊び
26	5	リズム遊び	リズム表現遊び
27	4	「うみ」「おばけなんてないさ」「水中めがね」	歌唱/身体表現活動
28	4	「おもちゃのチャチャチャ」	歌唱/造形/手遊び/リズム表現遊び
29	5	「ガンバリマンのうた」	歌唱
30	4	「きのこ」	歌唱/造形
31	4	「さんぽ」	歌唱/造形
32	3	「ぞうさんのさんぽ」	歌唱/身体表現活動
33	4	「ちょうちょ」「ぞうさん」	歌唱/身体表現活動
34		「はらぺこあおむし」「キャベツの中から」	歌唱/手遊び/読み聞かせ
35		「ふうせんのうた」	歌唱/身体表現活動
36	4	「みずあそび」	歌唱/造形
37	4	「虫の声」「りんりんすずむし」	歌唱/造形/手遊び
38		「みつばちのマーチ」リズム変奏	ピアノ即興表現/読み聞かせ
39		「みつばちのマーチ」リズム変奏	ピアノ即興表現
40		「みつばちのマーチ」リズム変奏	ピアノ即興表現
41		「みつばちのマーチ」ゆれるを使って蝶々になりきる「キャベツの中から」	ピアノ即興表現/手遊び
42		「みつばちのマーチ」リズム変奏「やきいもグーチーパー」	歌唱/ピアノ即興表現
43		「だるまさん、あっぷっぷ」カノン唱	歌唱/身体表現活動
44		「だるまさん、あっぷっぷ」カノン唱	歌唱/身体表現活動/造形
45		「ふんわリスのパン屋さん」	歌唱

次に、「音楽V」で学んだ授業内容が、課題③に活かされているかを検証する。授業で学んだ「みつばちのマーチ」のリズム変奏を選択した学生が5名、「だるまさん、あっぷっぷ」が2名、「ふんわリスのパン屋さん」が1名、加えて、本授業で学んだ知識・技能を応用して取り入れた学生が10名いた。授業で提示した活動例を、ペープサートやお面づくり、絵本の読み聞かせに展開するなど、自分なりにアレンジして指導案を立てていた。

最後に3点目の表現活動の種類であるが、上位の内訳は、歌唱/造形が11名、歌唱/身体表現活動が7名、歌唱/造形/手遊びが4名、歌唱/身体表現活動/造形が4名であった。このことから、学生は、表現活動の領域を単独ではなく、複数の領域を組み合わせて保育指導案に取り入れていることがわかった。

4-2 課題④から見る本授業実践の成果と意義

第 14 回授業では、課題③をロイロノートの「共有」機能を使って画面共有した(図 3)。その上で、課題④は、「1. 他の受講生の保育指導案や模擬保育を視聴した感想を述べて下さい」と「2. 幼稚園実践実習に向けた自身の保育指導案の課題を具体的に述べてください」の 2 問とした。既に学生は、2 年生後期「音楽IV」の歌唱指導法にて、教員が、作為的に選んだ学生の動画による模擬保育に、助言した動画を視聴する型の授業を受講している。そのため、「音楽V」では異なる型で振り返りを行った。加えて、課題④の締め切り後、筆者が課題③を添削したものを、ロイロノートの「提出箱」機能を使って、学生一人一人にフィードバックした(図 4)。

課題④は、48 名の履修生のうち、課題③と同じ学生、45 名が提出した。課題④-1 の記述では、自分に欠けている点を挙げていたため、課題④-2と大方一致していた。そのため、本項では学生の記述内容を、保育指導案に関する記述と模擬保育に関する記述に分けて、考察する。



図3 保育指導案と模擬保育動画の共有

図4 学生が提出した課題③と添削例

4-2(1) 保育指導案に関する記述

保育指導案に関する学生の記述を、こどもの姿、保育内容、つながり、時間配分、指導案、の項目別に抽出した(表 3)。

最も学生が重視した項目は、こどもの姿であった。学生は、臨機応変に対応するには、子どもたちの想定外の姿をイメージして、多様な保育者の関わり方を指導案に書き込むことが、大切であり、出来るようになりたいと考えていることがわかった。次に、学生が、導入を含む保育内容の多様性に気付いたことに着目した。学生は学びの共有を通して、同じ導入、同じ教材であっても、自分が想像しなかった保育の展開があることを知り、発見、共感、自省したのである。また、つながりに関する記述からは、保育の活動は単独でなく、保育者の言葉かけを含め、流れの中で行われていることに、学生の意識が向けられていることが察せられた。その他、「昨年の歌唱指導法やこの授業での学びが活かされていると感じた」との記述もあった。

表3 課題4保育指導案に関する記述

抽出項目	学生の記述	人数
こどもの姿	子どもたちの想定外の姿に対応できるよう、いくつか保育者の関わりを考えておくと、臨機応変に対応できると思う	18
こともの安	子どもたちの予想される姿をイメージして、こどもたちが主体的に楽しめる保育案を作りたい	4
	音楽に関わる活動が、ピアノを弾いたり、歌ったりだけではなく、色々な展開の仕方や楽しみ方があって面白かった	13
保育内容	(自分の立案した保育内容に対して、具体的に改善したい点が挙げられていた)	4
	活動の説明だけでなく、導入で手遊びや絵本、歌唱などを行っていて、一人ひとり導入の方法が異なって面白かった	3
	導入を本活動の内容と関連づけたものにすると、子どもたちにも分かりやすく、意欲の向上にもつながると思った	9
つながり	(子どもが)自分で作った物を使って次の活動に移ると、子どもは両方の活動を楽しめると思った	3
	子どもが自然と活動に参加できるよう、立案する活動の前後の活動も考えるべきだと思った	2
時間配分	もう少しシンプルな計画にして、時間内に収まる指導案にしたい	5
指導案	環境構成や制作で使う準備物、制作で作るものの完成図などを細かく書きたい	5
11年采	第三者がみて、わかるような指導案を書けるようにしたい	3

4-2(2) 模擬保育に関する記述

学生の記述のうち、模擬保育に関する記述は表 4 のとおりである。保育内容、表情、伝え方、話し方、つながり、の 5 項目に抽出することができた。

何よりも興味深いことは、学生が動画の共有を通して、保育の導入の難しさを再確認したことである。まず、学生自身が導入部分の模擬保育を撮影し、次に自身と他者の動画を視聴する、この一連の学びの中で、双方を客観視できた。子どもが活動に興味を持てるような導入をするには、表情、伝え方、話し方、つながり、全てに配慮と工夫が必要であることを学び、同時に自分も魅力的な導入ができるようになりたい、と自覚したのである。

表 4 課題4 模擬保育に関する記述

抽出項目	学生の記述	人数
保育内容	子どもが主活動に楽しみを持てるような導入が沢山あって、導入は主活動と同じくらい大切だと気づいた	21
休月四谷	活動で作る制作の例を分かりやすく提示している人がいてわかりやすかった	7
表情	笑顔で子どもたちに呼び掛けて、カメラの向こうに子どもの姿が想像出来る動画がたくさんあった	12
伝え方	子どもたちにわかりやすく伝えるられるようになりたい	12
話した方	話すスピードがゆっくりの方が聞きやすい	6
つながり	言葉と言葉のつなぎ目や(活動の)流れがしっかりとつながっていたのですごいと思った	3

第5章 考察

5-1 2021 年度「音楽V」で改善を目指した課題の達成度

ここで、2021 年度「音楽V」で改善を目指した、前年度の取り組みで明らかになった課題の達成度を整理する。

1 点目の課題「学生が学び合う機会を設定できなかったこと」であるが、授業のまとめの課題である課題③を履修生全員で画面共有し、その振り返りを行ったことから、改善できたといえる。既に、第4章4-2で報告した通りである。

2 点目の課題「学生の授業内容の理解度を細やかに図れなかったこと」であるが、2021 年度は、毎回、授業受講後にリフレクションを課したことで、ある一定の改善ができたと考える。それは、第 4 章で報告した通り、学生が提出した課題に授業で学んだ内容が生かされたことが、見て取れたためである。

5-2 授業成果につながった要因 - ICT 授業支援システム「ロイロノート・スクール」の導入 -

授業成果につながった要因の一つとして、ICT 授業支援システム「ロイロノート・スクール」を導入したことが挙げられる。ロイロノートには、実技を伴う音楽教育を行うにあたって、便利で魅力的な機能が備わっている。以下、筆者が、授業成果につながったと考えるロイロノートの活用法を、

4つに分けて考察する。

5-2(1) 授業資料と授業方法

筆者は、全15回の授業資料の提示を、全てロイロノートにて行い、各回、授業資料1ファイルと課題カード1枚をセットで配信した。加えて、学生が学習の見通しを持てるよう、毎回の授業資料を、①前回の授業・課題に対する講評、②本日の目標、③手本演奏動画を交えた授業解説、④本日のまとめ、⑤課題の提示、の形式に則って構成した。

授業資料は、パワーポイントで作成したスライドをロイロノートに取り込んでカード化し、各カードに音声解説を録音したり、楽譜に解説を書き込んだりした。続いて、それらのカードの間に、アプリの録画機能を使って撮影した手本演奏動画カードを組み込んで、1回分の授業資料が1ファイルになるよう整理した(図5)。1回分の授業方法は図6の通りである。履修生の混乱を避けるため、全ての過程を、他のICT授業支援システムを使うことなく、ロイロノートのみで実施した。

以上のことから、学生はあたかも対面授業を受講しているかのような流れで、授業資料を視聴 しながら、演習できたのではないかと考える。



図5 2021年度「音楽V」第3回授業資料



図 6 1回分の授業方法

5-2(2) 手本演奏動画

音楽科目におけるロイロノートの重要な活用法の一つとして、学生が手本演奏動画を視聴する際、楽曲の原調のまま、好みの速度に調節して再生できることが挙げられる。加えて、手本演奏動画カードの録画時間を30秒から1分30秒程度に収めたことが、学生の動画視聴のしやすさにつながったのではないかと考える。

学生が提出した課題①から、学生はピアノ個人レッスンを受けることなく、ある一定の「表現活動のためのピアノ即興演奏」を身に付けたことがわかった。その要因を、学生が教員の手元が映し出された手本演奏動画を繰り返し視聴したため、および「音楽V」は、履修生全員が既に「音楽I~IV」の授業を四期受講し、音楽の基礎知識と技能が培われていたため、と推察している。

5-2(3) 課題の共有

ロイロノートの「共有」機能を使って、学生が提出した課題を履修生全員で共有することで、オンデマンド授業においても、学生が学び合う機会を提供できた。具体的には、動画提出型で実施した実技試験や、学生が提出した課題③と課題④を履修生全員で共有した。この成果については、第4章4・2で述べたところである。

5-2(4) 課題やリフレクションのフィードバック

学生が提出した課題カードに、タブレット付属のペンシルで添削ができるため、迅速なフィードバックが可能となった。また、学生から質問を受けた際には、ロイロノートの「送る」機能を使って、楽譜や五線紙に直接、音符やコメントを書き込んだカードや音声アドバイスを吹き込んだカードのやり取りができるため、手軽に個別指導ができた。授業閉講後、実習先で入手した課題曲についての質問を学生から受けたが、ロイロノートの機能を使って指導ができた。

おわりに

コロナ禍の制限された状況の中で、保育の音楽表現活動の実際に取り組んだ「音楽V」の集団授業は、ICT 授業支援システム「ロイロノート・スクール」を活用することにより、オンデマンド授業においても一定の成果を得ることができた。一方で、課題も残った。学生の提出物から、学生が自身の保育指導案と模擬保育の課題点を自覚できたことは、読み取れたものの、今回の授業では、自覚したことに終わってしまった感が否めない。次年度は、保育指導案と模擬保育を再提出する機会を設定して、より学生が実践的な学びを深められるよう、授業展開を改善したい。

最後に、アフターコロナにおけるハイブリッド授業の可能性について、本稿で検証した「音楽V」の授業実践の結果を元に、検討する。同じ授業内容を対面で実践していた時に比べ、まとめの課題である「保育指導案と模擬保育」のうち、保育指導案の仕上がりはオンデマンド授業においても大きな差異はみられなかったが、模擬保育ではみられた。オンデマンド授業では、自身の姿を動画で確認することで客観的な見方ができるメリットがあるが、カメラに向かっての一方向での保育となるため、対面授業で得られる保育者役と子ども役、双方向のやり取りが経験できない。そこで、「保育指導案と模擬保育」の課題を、1度目はオンデマンド授業、修正後の2度目は対面授業、とそれぞれのメリットを生かしたハイブリッド授業に展開することが効果的であると考える。

今後は、アフターコロナを想定した、効果的なハイブリッド型の授業実践が展開できるよう、授業開発を続けていきたい。

付記

本稿は、日本保育学会第 74 回大会ポスター発表「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試みー保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して一」(2021 年5月、於:富山大学 Zoom 開催)の内容を整理し、加筆したものである。

引用文献

- 田中慈子(2020)「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試みー教員養成課程における音楽科目の授業実践を通して一」『京都光華女子大学 研究紀要』第58号, pp.1-9
- 田中慈子(2021) 「ICT 授業支援システムを活用したオンライン授業の試み 保育者養成課程における実習前の音楽科目の授業実践を通して-」『日本保育学会第 74 回大会発表論文集』, pp.1242-1243
- 小林田鶴子(2021)「教員養成大学における音楽オンライン授業の実際」『音楽教育メディア研究』 第7巻、pp.37-42
- 山内信子(2021)「音楽教育におけるオンライン授業の可能性と課題 保育者養成の学生と教員を対象としたアンケート調査から-」『聖和短期大学紀要』第7号, pp.57-67

高等学校における学校教育改革の起こりの研究

桐蔭横浜大学 松井 晋作 桐蔭横浜大学 溝口 侑 昭和学院中学校·高等学校 中山 諒一郎

はじめに

本稿では、全日制普通科の私立高校であるA校を対象に、学校改革に積極的に関わっている 教員へのインタビュー調査を通して、学校組織内の階層と教師個人の活動を往還しつつ、トップ ダウンとボトムアップが融合する形でのカリキュラム・マネジメントの導入の経緯と、実現していくプロセスを整理し、考察する。

研究対象とした A 校は、普通科かつ大学進学者が多いという特徴を持つ高等学校である。令和3年度学校基本調査によると、全国の高等学校の73.1%が普通科であり、また、高等学校全体の高等教育機関への進学率は58.9%となっている。つまり、A 校は、一般的な高等学校の特徴を呈している学校であり、教育改革の起こりについて共有すべき意義を持つ。また、A 校は、私立学校の理念及び経営層、教員集団を変えずに、学校改革を実施しているため、表立っての教育改革を捉えることはできない。そのため、本稿のねらいは、A 校の教育の「これまで(過去)」と「現在」を比べ、どのような要因が改革へ向かう原動力となり、その後の推進力となっているのかを明らかにしつつ、「現在までにできている部分」と「これからの課題」を整理することで、改革の初期段階に立ち現れる課題について明らかにすることを目的とする。

第1章 研究の背景

1-1 学校改革

学校改革における教師文化研究においては、学校組織における教師集団の同僚性・協働文化という内的親和性の必要性を指摘する。Little(1982)は学校改革のおける4つの条件を 1)教育実践に関する会話、2)授業観察と相互批判、3)協働での教材の計画・研究・評価・準備、4)授業実践の教え合いとし、Hargreaves(1994)は教師文化を、1)個人主義、2)グループ主義、3)協働文化と整理し、同僚間連携の必要性もまた指摘する。これら教師集団の協働性、同僚性を今津(1996)は、教師個人は既存の教師文化に対する受動的存在であると捉える。一方で、原田(2016)は、教師個人と教師集団との間で相互作用する社会化の過程における教師個人の主体的なリアリティの重要性を指摘する。教師の協働について、学校組織の体制における協働の形成(由布 1999;紅林ほか 2003)や、教師集団形成における校長のリーダーシップ(松原・黒羽2007;織田 2013)、ミドルリーダーの意識の調査(川村ほか 2016)など学校改革における教師の立場に応じた働きかけによる教師の協働体制を構築する構造を整理している。一方、学校における教師個人に着眼した学校改革の起こり、改革が進むプロセスへ着眼した分析は示されていない。

1-2 カリキュラム・マネジメント

学校改革を実施する上で不可欠な要素であるカリキュラム・マネジメントは、1998 年の教育課程審議会答申「教育課程基準の大綱化・弾力化」により、「総合的学習の時間」を創設した学習指導要領の告示からカリキュラム開発が要求され、また、同年の中央教育審議会答申「これからの地

方教育行政の在り方について」による学校の経営条件の整備という2つの答申が契機である。この点について、中留(1999)は、教育課程経営とカリキュラム・マネジメントを併用する中で、教育政策上、カリキュラムの内容と学校経営条件の整備がセットになったと指摘し、田中(2001)は、教育課程の経営として固定観念化されてきた枠組みを、カリキュラム・マネジメントという「組織戦略」に転換する点を指摘した。2003年の中教審答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」において、「教育課程の開発や経営(カリキュラム・マネジメント)」という表現が初出する中で、中留(2005)は、「教育課程行政の裁量拡大を前提に、各学校が教育目標の具現化のために、内容、方法とそれを支える条件整備との対応関係を確保しながら、ポジティブな学校文化を媒介として、カリキュラムを作り、動かし、これを変えていく動体的な営み」とカリキュラム・マネジメントを定義する。その後、田村(2005)、倉本(2008)は、学校教育目標の実現のために教育活動(カリキュラム)と条件整備活動(経営活動)の融合を指摘し、田村(2011)、天笠(2013)は学校教育目標の実現のための PDS(PDCA)サイクルの組織的な推進を提示する中で、学校内外の諸条件・諸資源の開発、活用の必要性(田村 2018)を指摘する。

田村(2017)は、カリキュラム・マネジメントの3つの側面を 1)全体計画の作成(教育目標を踏まえ、つなぐ、グランドデザインを描く)、2)単元配列表の作成(全単元が 1 年間でどのように実施されるのかを俯瞰し関連づける)、3)単元計画の作成(学びの文脈を大切にした単元を計画する)の3つの階層を通じた具体的な授業デザインの提示を提唱する中で、学校種ごとに応じたカリキュラム・マネジメントを前提とした授業デザインの事例)を提示している。また、田村(2011)はカリキュラム・マネジメントモデルを、教育活動面と経営活動面に分けて学校内外の関係性を構造化したモデルとして提示している。『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』(文部科学省2018)ではカリキュラム・マネジメントの充実が提言された。2016年の中央教育審議会の答申では、カリキュラム・マネジメントを1)学校教育目標を踏まえた教科横断的な視点での教育内容配列、2)調査や各種データ等に基づいた教育課程の編成・実施・評価・改善のPDCAの確立、3)人的・物的資源等について地域等の外部資源の活用、の3つの側面から整理をしている。

しかし、これら授業デザイン、カリキュラム・マネジメントのモデルの両者とも、学校内の各教科・ 学年・分掌等の担当者がどのように関わっていくかの個人に着眼しつつ、学校全体の組織的な構造の形態を示した事例はない。また、各教科・学年・分掌等の担当者が組織的な動きの中で、どのような意識を元に、各自が認識し、学校改革へ関与していくかを示すことの必要性を指摘する。

1-3 スクール・ミッション

2020年7月には、中央教育審議会の新しい時代の高等学校教育の在り方ワーキンググループより『新時代に対応した高等学校教育の在り方』(中央教育審議会 2020)が提出された。これは、将来の社会像・地域像を見据えて再定義されたスクール・ミッションを軸に、従来の学校教育目標だけでなく、特色・魅力ある教育を行い、教育活動を一貫した体系的なものとするために、スクール・ポリシー(育成を目指す資質・能力に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針、入学者受入れに関する方針)を策定・公表し、カリキュラム・マネジメントを通じて学校全体の教育活動の指針とする必要性が示したものである。なお、スクール・ミッションとは、2021年1月の中教審答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して一全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現~」では、「各学校の設置者が各学校や自治体の関係者と連携しつつ、生徒の状況、学校の歴史・伝統、社会・地域の実情などを踏まえ、存在意義、社会

的役割、目指す学校像を明確化し、学校に関わるステークホルダーへ提示するべき学校理念」と 説明されている。現在、特に私立高等学校において、再定義されたスクール・ミッションを軸にカリ キュラム・マネジメントを通じた教育活動の経緯や起こりの事例はほとんど示されていない。

1-4 研究対象となる A 校の現況

A 校では、長年の間、学校改革は行われず、毎年定められた学校暦に応じた教育活動を推進し、毎年定型化された教育活動を展開していた。こうした状況ではあったが、受験生確保や教育活動の停滞は起こらず、特に由々しき課題等が挙がっていたわけではない。しかし、学校設立 80 周年を契機に、次の 20 年に向けた学校改革を推進する機運が学校長のリーダーシップのもと実施されようとしていた。その際、従来からの A 校のスクール・ミッションを整理し、社会が求める学校としての在り方を考え、「育てたい生徒の資質・能力」を再認識することが、A 校の次の 20 年に向けた学校改革の重要な視点とされた。この学校改革を推進するためにも、学校内外の関係性を再構築するカリキュラム・マネジメントの整備を必要としていた。

カリキュラム・マネジメントの始まりとして、学校長はまず、プロジェクトチームを組織的に立ち上げた。そのチームが中心となり、現在では以下の 6 つの事柄について改革を進めている。それは、1)研修会の実施、2)学校のグランドデザインの作成、3)各教科のグランドデザインの作成、4)単元配列表の作成、5)評価の改善、6)研修会の定例化、である。この改革の実質的な始動は、外部講師を招いての研修会である。研修会では、全ての教員が参加して自分たちの考える「育てたい生徒の資質・能力」について意見を出し合うワークショップを行った。この結果を基に、スクール・ミッションを軸として A 校が育成を目指す資質・能力を策定したことが大きな契機となった。次いで、A 校が育成を目指す資質・能力に基づき、学校全体と各教科のグランドデザイン、さらには単元配列表を作成した。このように学校長のリーダーシップによる組織の立ち上げを契機に、全ての教員が「育てたい生徒の資質・能力」を共有した上で学校改革を進め、組織的に学校改革を進展させていることは、表面上は、全ての教員が参加したワークショップが改革の始まりのように見えるが、これには様々な条件が満たされたことでその実施に至ったものと考えられる。

1-5 本研究の目的

本研究では、A校の改革のプロジェクトチームのメンバーとして、実際に改革に積極的に関わっている教員へのインタビュー調査を通して、組織的にカリキュラム・マネジメントを導入し、実現していくプロセスを整理し、考察する。本研究の目的は、A校の教育の「これまで(過去)」と「現在」を比べ、どのような要因が改革へ向かう原動力となり、その後の推進力となっているのかを明らかにしつつ、「現在までにできている部分」と「これからの課題」を整理することで、改革の初期段階に立ち現れる課題について明らかにすることである。

第2章 方法

2-1 調査時期と対象

2021年10月初旬に、研究対象となる千葉県内の私立A校のカリキュラム・マネジメントを推進するプロジェクトチームに所属する教員を対象にインタビュー調査を行った。校務分掌や担当教科を考慮して12名へ協力を依頼し、そのうち返答をもらえた8名をインタビュー対象者とした。対象教員の属性は表1に示す通りである。なお、プライバシー保護のため、年齢や性別等の詳細な

個人情報について伏せる。

表1 インタビュー協力者の属性

		管理職	部長職	教諭
勘致存粉	10年以上	a	c, f, g	
到75年数	10 年未満	b		d, e, h

2-2 調査方法

インタビューの趣旨を説明した書面と質問リスト(表 2)をインタビュー協力者へと事前に送付し、協力者 1 名と第 1、2 著者の 3 名での、半構造化インタビューを行った。インタビューに際しては、新型コロナウイルス感染防止のために Zoom を利用した。インタビュー時間は 30 分程度としたが、回線の不調により、うまくインタビューを進めることができず、長引いた回もあった。インタビューの内容は承諾を得て、Zoom の収録機能を用いて録画した。

表2 質問リスト

No.	質問項目	研究目的との関連
1	先生が学校教育改革にどういう立場で、どのように関わっておられますか?	(分析対象外)インタビュー協力者の立場や改革への関りかたに ついて研究者が理解するための質問
2-1	昨年から現在のカリキュラム・マネジメントに関わる改革が始まった と理解をしていますが、その当時を振り返って、改革をするというこ とについてどのように受け止め感じられましたか。	研究目的の「改革の『原動力』に関すること」を明らかにするため の質問。学校改革の起こりの時期における学校全体の状況や改
2-2	学校のなかでは常に変化が起きていると思いますが、このカリキュ ラム・マネジメントに関わる一連の取り組みが始まったきっかけ(あるいは要因)はどのようなところにあると考えておられますか?	革に(積極的に)関与する教員の心情や考えについて確認する ためのもの。
3-1	と感じておられる取組はありますか?	_
3-2	これまでの一連の取り組みのなかで、着手する前には困難が予想 されたものの、実際に始めてみると、想定に反してスムーズに進ん だと感じておられる取組はありますか?	
3-3	これまでの一連の取り組みのなかで、苦労したこと、あるいは現在 進行中の苦労していることはありますか?	研究目的の「改革の『推進力』や『進行』に関すること」を明らかに するための質問。学校改革が進んでいく時期における学校全体
4-1	<授業を担当している先生のみ>一連の取り組みのなかで、自 分の担当している授業あるいは自分の担当している教科のなか で、授業の方法や進め方について意識が変わった部分はありま すか。またそれは実践にどのように反映されていますか。	の状況や改革に(積極的に)関与する教員の心情や考えについて確認するためのもの。
4-2	<管理職の先生のみ>一連の取り組みのなかで、現場の先生方の授業への向き合い方が変わってきたと感じる部分はありますか?それはどのようなところでしょうか?	

2-3 研究者の立場

研究者は A 校において、研修会のファシリテーターを務めたり、資質・能力についての生徒アンケートの実施のサポートをしたりするなど、カリキュラム・マネジメントについての情報提供を提供する形で学校改革の初期より関わってきた。したがって、本研究においては、第3者の立場ではなく、A 校が進めている改革についての内部の事情も一定程度知りえる立場にいる。

2-4 倫理的配慮

インタビュー協力者へは研究の目的・方法等を書面で伝え、インタビューの冒頭にて承諾を得た。得られた研究データは研究以外の目的で使用しないこと、公表の際にも個人が特定されないようにすることを伝えた。また、データを分析する過程で、個別に語りを公表しても問題ないかの確認作業を行った(後に示すインタビューの語りにおいては、個人が特定されないようにインタビュー協力者の語りのままではない箇所が含まれる)。

第3章 結果と考察

記録・録音した内容から遂語録を作成した。分析は以下の手続きで行なった。まず逐語録を読み込んだ後で、質問ごとではなく、全体からカリキュラム・マネジメントに関わる改革について語られた部分を抽出してコーディングを行った。次に、コードの内容を比較・検討し、類似性の高いも

のをまとめサブカテゴリーを生成した。最後に、サブカテゴリーをまとめ、全体の関係について説明するために、より上位の枠組みとしてカテゴリーを生成した(詳細は表 3~5 を参照)。さらに、カテゴリー、サブカテゴリー、コード間の関係を図1に示した。以下では、カテゴリーを表す語句には【】、サブカテゴリーを表す語句には〔〕、コードを表す語句には〈〉を付けて記述する。

3-1 外的環境の変化と新しいものの取り入れ

18 歳人口の減少や少子高齢化に伴い社会構造が大きく変化し、学校を取り巻く環境は複雑化・多様化するなかで、教育政策も時代に転換期を迎え、高等学校に求められることはますます増加している。A 校においても、〈社会の変化〉を感じ取り、政府や教育委員会が策定する〈新しい教育政策〉に対応しなければならないことを感じていた。そのなかで、私立の学校として建学の精神やスクール・ミッションに照らし合わせて、教育を構築していく〈私立学校としての課題〉を抱えるなど、「外的環境の変化による課題〕を抱えていた。

このように社会の状況や教育政策が変わっていくなかで、ここ数年の A 校は新学習指導要領の中で打ち出されたカリキュラム・マネジメントの重要性を理解し、変わっていかなければいけないという意識が教員一人ひとりの中にはありつつも、他の業務などに時間を取られ、[カリキュラム・マネジメントの課題感]が低い状態にあった。そのため、組織的な動きとしてカリキュラム・マネジメントに着手するというところまで踏み出せていない状況にあったということが推察される。そうしたなか、ここ 1、2 年の[新しい人材の採用]によって、前任校での経験を活かして A 校の現状を客観的に分析することができる〈他校を経験した新しい教員〉から A 校に新しい風が吹き込まれていた。特に、〈改革の原動力となる新しい教員〉である X 先生を採用したことが、改革を進めていく一つのきっかけとなったことが明らかにされた。さらに、改革を進めていくにあたって、学外の人間と協力し、「外部からの情報提供」の機会を設けたことも、全ての教員が改革の必要性を共有するためには必要なプロセスであったと語られた。つまり、【外的環境の変化】を機敏に感じ取り、抜本的な改革の進まない内部環境を変えて組織として動いていくために、外部の人材や資源などの【新しいものを取り入れ】て活用していこうとすることが改革につながったものと考えられる。

表 3 カテゴリー「外的環境の変化と新しいものの取り入れ」の サブカテゴリー、コードと定義

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	
		社会の変化	社会が変化していく中で、学校改革が必要であると感じているという発言 語りの例:社会がこれだけ変化していて特に先行きが分からないような状態になっ ている中で、学校のありがも変わっていかないというないっていうので、そこで当 時、大副校長ですね、もう退任してしまったんですが、の方からの呼びかけがきっ かけ
	外的環境の変化による課 題	新しい教育政策 	新しい教育政策についての言及 語りの例:文科省から例えばかりキュラム・マネジメントを設定することだったりと か、あとはアドミッション・ポリシー、ディブロマ・ポリシーとか3つのポリシーの策定と か、新たに決めていかなければならないことがそくさんある・・・
外的環境の変 化と新しいもの			公立の学校と対比して、私立学校としてA校が抱える課題に関する発言 語りの例:私立なので学校独自でそういうの(※数育システムのこと)を新たに作っ ていかなきゃいけないというところでは、非常に大変だなっていう思いは感じてます
の取り入れ	カリキュラム・マネジメント の課題感	カリキュラム・マネジメントの 課題感	新学習指導要領のなかでカリキュラム・マネジメントの充実を図ることが打ち 出されたことについて認知をしつつも、他の事柄よりも優先度が下がってし まっている状況があるという発言 語りの例: 本校でそれが必要なのか、もちろん必要だということは感じていましたけ ど、噂緊の課題かっていきとこまで、投えてなかったところがありました
	10	他校を経験した新しい教員 の採用	A校以外の学校で教員を経験してから、ここ1、2年でA校へ赴任してきた教 員に関する発言
	新しい人材の採用	新しい人材の採用 改革の原動力となる新しい教 員の採用	A校の改革を推し進める原動力になるX教員に関する発言 語りの例: 新ススってきたX先生とかが入力リキュラムマネジメルを)やってみませ んか
	外部からの情報提供	外部からの情報提供	A校の教員ではない、外部の専門家からの情報提供に関する発言 語9の例にわまでごないね、切り口で松井先生とか文科省の方とかに来ていただいて、全数職員に、やは9改革が必要だよという道筋を与えてくれて、研修の場を 設けてくれた。

3-2 内的環境の変化

A 校では、基本的に年功序列によって選定された、A 校に長年勤務する〈他校を知らない管理職〉によるマネジメントによって学校運営が行われ、長年の慣習を踏襲していくような組織風土があった。私立学校においては、築いてきた伝統と文化を継承していくことは必ずしも悪いことではないが、現場の教員が意見を出しづらく、新しい提案がされない〔ボトムアップの難しい〕状態にあった。そのためこれまでは良くも悪くもトップのリーダーシップによる〔トップダウンによって改革〕が推し進められてきた。しかし、トップ主導による改革では、形式上は進むものの改革の趣旨が現場の教員に十分に伝わらず、抜本的な改革につながっていかない状況に置かれていた。

こうした状況から〈管理職の体制が変化〉することで、風通しがよく、〔管理職と現場の教員がコミュニケーション〕できる環境が整っていくと同時に、教育活動の様々な場面において、教員が変化を肯定的に受け入れていく〔柔軟な組織風土〕が醸成され始めていた。このような組織風土があったことで、X 先生をはじめとする積極的に提案を行うことができる新しい人材や外部からの情報を活用することができたものと考えられる。そして学校長及び副校長のリーダーシップの下で、新しい教員を含めた〈意欲ある現場の教員〉を中心としたプロジェクト・ベースで学校改革を行う組織体制の整備が行われていったが、プロジェクトを支える管理職や部長職の教員といった学校の〈上層部が改革に対して肯定的な意識〉を持っていたことも、改革がスムーズに進むために欠けてはならない重要な要因であったことが語られた。

表 4 カテゴリー「内的環境の変化」のサブカテゴリー、コードと定義

信害を理解				
2. おまでの相様風土			他校を知らない管理職	
			トップダウンの学校改革	
理場の参見が患見を出しづらい学内の状況に関する発言 理場の教員が患見を出しづらい学内の状況に関する発言 理場の教員から管理職に向けて提案がなされないような学校の状況に対する発言 理場の教員から管理職に向けて提案がなされないような学校の状況に対する発言 理議の教員が、改革に対して肯定的な姿勢を持っているという発言 のな意識 理なの組織風土 一管理職と現場教員の対話 のままエケーシェル では、一管理職と現場教員の対話 のままエケーシェル では、一管理職と類場の教員の対話 のままエケーシェル では、一管理職と類場の教員の対話 では、一管理職と類場の教員の対話 を理職を動かす現場の教員の対象が、といておきなどの対した。といているととの対した。といているととうがよっているというというがよっているというと、この提案を受け、その提案内容が副内長の考えと含っているととうかかって、とで対象を重めていているというと、日本の教育活動のなかで、といては、主な、主な、記述と表でない。というとは、対してきていると、とに関する発言 を対場の教員が中心となって改革を進めていて、主な、対しているという発言 学校改革の中で新し、提案されることに対して、柔軟に受け入れていく組織風土に関する発言 を対していると、対策に関する発言を対しまれる。では、対策を受け入れる組織国・学校会は本で改革を進めるというとと、現場の教員が肯定的に捉えているという記述を表でない。 という記述を表でない。 ・ 対策を受け入れる組織国・学校会は本で改革を進めるというとと、現場の教員が肯定的に捉えているという記述を表でない。 ・ 対策を受け入れる組織国・学校会は本で改革を進めるというとと、現場の教員が音定的に捉えているという記述を表でない。 ・ 対策を考えようないるの表しまというない。では、対策をあいましている。 ・ 対策を考えようない。では、対策する教員、が改革の方向性や具体的な内容に関して対像することが難し、といるというない。では、対策を表との対策する教員、が改革の方向性や具体的な内容に関して対像することが難し、といると、は、対策では、対策では、対策では、対策では、ことに関する発言、記述の表という発言。 ・ 対し、をは、対策では、対策では、対策では、対策では、対策では、対策では、対策では、対策で			トップダウンによる教員の意	管理職からの指示が、表面的には理解されて実行されたとしても、その趣旨まで浸透することの難しいという発言 語りの例:トップがいっも娘を振っているだけではなかなか数員たちにその改革の
2. 記事の組織風土			14担から春日が中1 べとい	
理議の教員から管理職に向けて提案がなされないような学校の状況に対する発育 現在の組織風土 で理職と現場教員の対話 現在の組織風土 で理職と現場教員の対話 理ないのでは、一管理職と現場教員の対話 理ないのでは、一管理職と現場を動かす現場の教員のでは、一定理職と現場の教員の対話 では、一定理職と理場の教員の対話 では、一定理職と理場の教員の対話 では、一定理職と理場の教員の対話 では、一定理職と理場の教員の対話 では、一定理職と理場の教員を言うでは、一定理職の教員が、では、一定理職と理場の教員を言うでは、一定理職と理場の教員を言うでは、一定理職と理場の教員を言うでは、一定理職の教員が、では、一定理職の対点間で協議をして、「してものというからて、「会理職の教員間で協議をして、「してものというからて、「会理職の対点間で協議をして、「してものというがあって、「会理職の教員間で協議をして、「してものというがあって、「会理職の教員間で協議をして、「してものというがあって、会社であった」とは、「関する発育を対して、では、一定理職の教員では、「会理職の教員間で協議をして、「してものというだ」で対して、では、一定理職の教員では、「会理職の教員間で協議をして、「してものというだ」で対象を受け、入れて、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理職の教員」では、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理、「会理		これまでの組織風土		現場の教員が意見を出しづらい学内の状況に関する発言
現在の組織風土 - 管理職 - 的な意識 - 部の例:全体の流れを決める側の管理職や各部の部長が結構しつかり改革を		ーボトムアップの難しさ	現場から提案がなされない	
現在の組織風土 -管理職と現場教員の対話 管理職が現場の教員の意見・アイディアを聞いて取り入れていて込する態度に関する発言 現場の教員から管理職に向けて提案がなされたことに関する発言 語のの対しから管理職に向けて提案がなされたことに関する発言 語のの数目から管理職に向けて提案がなされたことに関する発言 語のの変化 現はの教員がからで理職の教員間で協議をして)でよる途域を含っているところがあって、管理職の教員間で協議をして)でよる法域の教員がある現場の教員が中心となって改革を進めていて、企中な発言 管理職の体制の変化 学校の上層部の体制が変化してきているという発言 学校改革の中で新した提案されることに対して、柔軟に受け入れていく組織風土に関する発言 一様限工に関する発言 語りの例:基本的にはカリキュラム・マネジ火ナの、この、学校改革の組織の中で提言されたものは比較の、みなさん、受け入れが早いので、そんなに滞っているという発言 一人ひどりの教員が、日々の教育活動のなかで、時代に合わせた教育がいるという発言 ・ 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動の中での違和感 教育活動のなかって、時代に合わせた教育がいるという発言 語りの例:それぞれが書きん、改革の必要性っていうのは感じているという発言 語りの例:それぞれが書きん、改革の必要性っていうのは感じているという発言 語りの例:それぞれが書きん、改革の必要性っていうのは感じているという発言 語りの例:やっぱり他を知らないと改革しまりままっても、何か改革なのかとか、うちの印意へといばり他を知らないとでする。 (信習を理解したらような解析したいというとは関する発言 語りの例:やっぱり他を知らないと改革しまり、と思っても、何か改革なのかとか、うちの心を知らないとなると、と改革しまり、計画を記す聴していて、記する経済を対した。ことは、自然など、とな事によっても、同か改革なのかとか、うちの心を知らないと改革しましていて、記する傾向に				語りの例:全体の流れを決める側の管理職や各部の部長が結構しっかり改革を
一管理職と現場の教員のコミュニケーション 管理職を動かす現場の教員が監管理職に向いて提案を受け、その提案内容が副校長の考えと合っているという語との関係という。この、学校の主関事の教員では対しているという発言の変化 現在の組織風土		祖太小組織園 土	管理職と現場教員の対話	管理職が現場の教員の意見・アイディアを聞いて取り入れていこうとする態
の変化 現場の教員 意欲ある現場の教員 現場の教員が中心となって改革を進めていことすることに関する発言 学校の上層部の体制が変化してきているという発言 学校改革の中で新しく提案されることに対して、柔軟に受け入れていく組織風土に関する発言 語りの例: 基本的にはカリチェラム・マネジ太トの、この、学校改革の組織の中で提言されたものは比較的、みなさん、受け入れが早いので、そんなに滞っているという印象は今までない 学校全体で改革を進めるということを、現場の教員が肯定的に捉えているという発言 一人ひとりの教員が、日々の教育活動のなかで、時代に合わせた教育が必要で添り、そのためには変えていかなければいけないこともあると感じているという発言 語りの例: それぞれが皆さん。改革の必要性っていつのは感じていた・教員(特に長年A校に動務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に関して想像することが難しいということに関する発言 部りの例: やっぱり他を知らないと改革よど思っても、何が改革なのかとか、うちの何が悪いのかってこと自体が次からないとでする 教員(特に長年A校に勤務する教員)が得習を踏襲していことする傾向に 情報を変われましたいかよう	#1=r434+1-	ー管理職と現場の教員 のコミュニケーション	管理職を動かす現場の教員	語りの例: 当時、た副校長がX先生の提案を受け、その提案内容が副校長の考えと合っているところがあって、〈管理職の教員間で協議をして〉「じゃあ進めてい
学校改革の中で新しく提案されることに対して、柔軟に受け入れていく組織風土に関する発言 語りの例:基本的にはカリキュラム・マネジ太トの、この、学校改革の組織の中で担当されたものは比較的、みなさん、受け入れが早いので、そんなに滞っていると言されたものは比較的、みなさん、受け入れが早いので、そんなに滞っているという発言 一人ひとりの教員が、日々の教育活動のなかで、時代に合わせた教育が必要であり、そのためには変えていかなければいけないこともあると感じているという発言 一人ひとりの教員が、日々の教育活動のなかで、時代に合わせた教育が必要であり、そのためには変えていかなければいけないこともあると感じているという発言 語りの例:それぞれが皆さん。改革の必要性っていうのは感じていた・教員(特に長年A校に動務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に関して想像することが難しいということに関する発言 記りの例:それぞれが皆さん。改革の必要性っているは感じていた・教員(特に長年A校に動務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に関して想像することが難しいということに関する発言 記りの例:それぞれが確さん。な立めを表しているとも関して想像することは解しているとも関してもないとなるとに関する発言したいるとする傾向に		現在の組織風土	意欲ある現場の教員	現場の教員が中心となって改革を進めていこうとすることに関する発言
 教育活動の中での違和感数 (特に長年A校に動務する教員)が関する発言 語りの例: それぞれが描さん。改革の方向性や具体的な内容に 関して想像することが難しいということに関する発言 語りの例: それぞれが描さん。改革の必要性っているはできる。		柔軟な組織風土	管理職の体制の変化	学校の上層部の体制が変化してきているという発言
大学を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を表現を			改革を受け入れる組織風土	織風土に関する発言 語りの例:基本的にはカリキュラム・マネジメントの、この、学校改革の組織の中で 提言されたものは比較的、みなさん、受け入れが早いので、そんなに滞っている
必要であり、そのためには変えていかなければいけないこともあると感じているという発言 語9の例: それぞれが皆さん、改革の必要性。ていつのは感じていた・ 教員(特に長年A校に勤務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に 改革をイメージすることの難 関して想像することが難し、ということに関する発言 語9の例: やっぱり他を知らないと改革しよと思っても、何が改革なのかとか、うち の何が悪いのかってこと自体がみからないんですね 教員(特に長年A校に勤務する教員)が得習る踏襲していこうとする傾向に 「倫智を物館」という名には			 改革に対する肯定的な評価	学校全体で改革を進めるということを、現場の教員が肯定的に捉えていると
数員(特に長年A校に勤務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に 改革をイメージすることの難関して想像することが難しいということに関する発言 教員の意識 しさ 語りの例:やっぱり他を知らないと改革しよと思っても、何が改革なのかとか、うち の何が悪いのかってこと自体が次めない人ですね 教員(特に長年A校に勤務する教員)が慣習を踏襲していこうとする傾向に 「倫容を物館は「トントイス能度」あるという発言			教育活動の中での違和感	必要であり、そのためには変えていかなければいけないこともあると感じているという発言
「曲型大阪を取りトンレオス能管 あるという発言		教員の意識		教員(特に長年A校に勤務する教員)が改革の方向性や具体的な内容に 関して想像することが難しいということに関する発言 語りの例: やっぱり他を知らないと改革しよ決思っても、何が改革なのかとか、うち
語がのが、大口として、フィンののアとから上てイルにはア主気が、機能ないでしょうで したのだと思います			慣習を踏襲しようとする態度	教員(特に長年A校に勤務する教員)が慣習を踏襲していこうとする傾向に あるという発言 語りの例:文化として「こういうものだから、上それに従う空気が醸成されてしまって
教員の意識改革の必要性 教員や学校組織自体が変わる必要があるという発言			教員の意識改革の必要性	

また組織風土の変化と合わせて改革を進める上で重要となるのが、教員の意識である。A 校では、ここ数年、日々の〈教育活動の中での違和感〉を覚え、時代に合わせた教育を行い、生徒の成長を支えるためには、変えていくところも必要ではないかと一人ひとりの教員が感じている状況にあった。しかし一方では、変えなければならないという意識はありながら、特に A 校でしか勤務経験がない教員にとっては、〈改革(の方向性や内容)をイメージすることが難し〉く、従来からの取り組みを変えない、あるいは変えられず〈慣習を踏襲していく〉ような状況が生じていた。そのため、今後さらに改革を進めていくうえでは、〈教員の意識改革も必要〉となるだろう。

3-3 改革の進行と次の課題

外部環境の変化とそれに対する対応と、内部環境の変化がかみ合ったことが、改革が進み出した要因であった。つまり時代や社会の変化を機敏に感じ取り、それにあわせて教育活動を変えていくために外部の人材や資源を活用すること、それらを受け入れるための組織風土が醸成されてきていたこと、さらに教員一人ひとりの意識としても、改革が必要であるということを感じていたことが、[複合的に]うまくかみ合って改革が始まり、進んでいくことになった。

そして学校改革を進めていくプロセスのなかで、全ての教員が〈改革に向かう意識を共有〉することは非常に重要である。A 校の場合、これは、全ての教員が参加したワークショップ型の研修が契機となった。一般的に中等教育における学校組織は、管理職教員と一般教員、校務分掌・教科・学年団・部活動・生徒会活動など、複層化された組織構造を伴っている。この垣根を取り払い、

表 5 カテゴリー「改革の進行と次の課題」のサブカテゴリー、コードと定義

		改革の複合的な要因	社会の変化による改革の必要性と、教育活動の中での違和感から生まれる改革の必要性がうまくかみ合ったということに関する発言
		改革に向かう意識の共有	改革に向けて全教職員が同じ方向性を共有し、改革を行シいうことについての意識を持ったという発言 語の例: 常に改革をトップの目線からやっていたところを、やはり全体の教職員 か改革が必要だからやらなきゃっていうふうな意識付け、それができたきっかけになった。
	改革の進行	改革のプロセスの共有	改革のプロセスを全教職員で共有していくような行事や出来事に関わるような発言 語のの例:夏のフーグンコップで、数員全体が参加して育てたい資質・能力を決め ようということで、皆さんで決めましたよねというステップがあったので、それはすご く良くて
		 育てたい資質・能力の明確さ	育てたい資質・能力を定めたという発言 語りの例:育てたい資質・能力がしっかりあってというところも印象が強いんです
		 改革意識の浸透	教員一人一人の意識に差はあっても、学校全体として協力して改革を進め ていこシとしているという発言
改革の進行と	と同間	これまでのものと新しいものの 融合	これまでA校が大切にしてきたものと新しく取り入れていくものを融合していこうとする態度に関する発言 語のの例:改革にされてはやっぱり新しい先生の発想、それから古いものを打破するっていうことと、併せて温め知動的な昔の大切などころも捨てたくないと、私たちがやっぱり改革の中で言えるのはでもA校のよさはここだよっていうところだけは、やっぱり言っていかなくちゃなかないかな
次の課題	次の課題-解釈のずれ	理解の微妙なずれ	生徒像や育てたい資質・能力について共有はされているものの、教員一人 ひどりの理解が必ずしも同じではないかもしれないという発言
		教員間での改革に対する温 度感の違い	改革を行っていくことについて意識は共有されているものの、教員一人ひと りの温度感に違いがあるという発言
			改革を行っていくことについて意識は共有されているものの、全教員が全く 同じ方向を向いているわけではないという発言 語りの例:教員はもう教員の人数だけ個性もあるわけで、それを活かしなから同じ ような方向性で向かっていくところに難しまがあるのかなっていう気もします
		グランドデザインの不足	改革の必要性については学校のなかで意識され、様々などころで新しい取り組みが行われ始めているが、全体として目指すべき方向性が明確に示されてはいないという発言
	次の課題-現場の混乱	現場任せ	上層部が現場からの提案や意見などを歓迎する風土があるなかで、全体 の指針やマネジメント自体もやや現場の判断に任せてしまが場合もあるとい うことに関する発言 語りの例:ある程度上のポジションの人たちから全体の方向性を示す指針が下り てこないことがあると現場レベルでは感じる時もある
		現場の負担増	改革を進めることで、業務量や負担感が増加している現状があるとい説明 語りの例: 今ある業務の中で、割り振りがうまくいっていない部分がある
		 教員の勉強不足	カリキュラム・マネジメ・小等の文料省の政策に示されていることについて、 一人ひとりの教員の理解がまだ足りない部分があるという発言

全ての教員が参加し、意見を出し合う場を設けたことによって、改革が必要であるということを教員一人ひとりが意識するきっかけとなった。また、学校の教育目標という改革の1つのビジョンの共有も不可欠である。この際、教員一人ひとりの学校改革への意識の浸透を図るためには、A校のスクール・ミッションや、従来からの教育目標を軸にしつつ、〈育てたい資質・能力を明確に〉設定することが重要となる。A校では、こうした〈改革のプロセスを共有〉しながら進めていったことが、その後の〈改革意識の浸透〉には重要であったものと考えられる。さらに1つ1つのプロセスに長年A校に勤務する教員も、新しくA校に来た教員も関与することで、すべてを刷新するのではなく、長年大切にしてきた伝統や文化のなかで、次の世代に継承していくものは残し、〈これまでのものと新しいものを融合〉させていくことが図られている。

最後に改革の初期段階にある A 校において立ち現れてきた【次の課題】について整理を行う。 ただし、A 校の学校改革は現在進行中であり、これは残された課題というよりも、改革の初期における、次の段階に進むために克服するべき課題であると考えられる。1 つめに、改革を進めていくなかで教員間における〈理解の微妙なずれ〉や〈温度感の違い〉が生じてきていることである。全ての教員が参加するワークショップ型の研修会によって、大きな方向性の共有は図れてはいるが、従来からの教育活動を変えられないままの教員の存在や、教科の特性による解釈の差など〈全教員が同じ方向を向くことが難しい〉現状がある。こうした〔解釈のずれ〕については、教科や学年団、あるいは管理職・一般教員の壁を越えて、教員同士での対話を繰り返し行うことで、解消を図っていくことが必要ではないかと考えられる。

2 つめには〔現場の混乱〕がある。その要因としては、急ピッチで改革を進めてきた A 校では、 学校改革の〈グランドデザインが不足〉しているという状況にある。一つひとつの取り組みは、成果 を上げてきているが、それらを俯瞰して見たときに、どの方向に向かっているのかという、改革が向 かう長期的なビジョンが明確にはなっていないということがある。そのために、判断やマネジメント

が〈現場に任せ〉られることになり、業務が集中して しまう教員や、新しいことをするために業務が増加 しているように感じ、負担感を覚える教員も出てき てしまう。そうした状況にあっては、教員がカリキュ ラム・マネジメントについて学ぶ時間を確保するこ とは難しく、〈勉強不足〉も混乱を生む 1 つの要因 となっているかもしれない。A 校が次の段階に進 むためには、学校長や副校長のリーダーシップの 下で、人に依存する体制から組織的に学校改革 を進められるような組織体制の整備をさらに進め ていくことが重要となるだろう。

おわりに

A 校における学校改革は、キーパーソンとなる X 先生の採用や全ての教員が参加したワークショップ型の研修会が重要な要因として目立つ。しか し、本インタビューの結果からは、外的環境の変化 を機敏に感じ取り、時代に合わせた教育活動を行

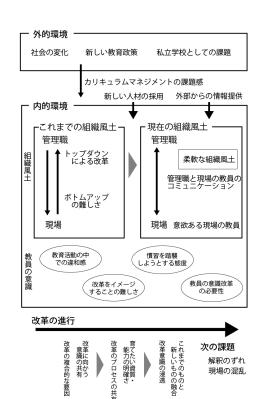


図1 改革の要因と進行

おうとする態度や、A 校のなかに長年あった慣習を踏襲していこうとする組織風土から、風通しのよい組織風土へと変わり、管理職と現場の教員が対話をできる内的環境を整え、改革を肯定的に受け入れていく柔軟な組織風土が醸成されていたことも重要な要因であったことが明らかにされた。また、それぞれが独立して達成されるのではなく、うまくかみ合ったことが重要で合った。新しい人材の採用や、外部から情報提供の機会を設けたとしても、内部がそれを受け入れる体制が整っていなければ、改革を推し進めていくことは難しかったのではないかと推察される。

現在、A 校が抱えている、改革の方向性や教育目標についての解釈のずれや、改革を進めていくなかでの現場の混乱といった課題は、トップダウンによる改革の推進ではなく、若い現場の教員を中心に、全教員の共通理解を形成しながら進めていこうとするプロセスで生じているものであり、改革の初期の段階で立ち現れる課題であると考えられる。今後、教員同士の対話を通して解釈のずれを解消していくと同時に、そうした対話のなかで、教員一人ひとりがお互いの教育活動の工夫や取り組みを共有し合えるような好循環を生み出すことが期待される。さらに、現状の柔軟な組織風土を大切にしつつ、組織体制の整備をいっそう進め、これまで以上によい組織風土を築くことによって、教育活動をより充実させることができるであろう。これこそが、トップダウンとボトムアップが融合する形でのカリキュラム・マネジメントの導入に至る改革の起こりである。

最後に本研究の限界と今後の課題について述べる。本研究は、A 校を単一事例としてカリキュラム・マネジメントを軸とした学校教育改革のプロセスについて、改革に中心的に関わる教員に対するインタビューの語りをもとに検討を行なった。そのため次の 3 つの限界があると考えられる。1 つめは、単一事例であるため、本研究が明らかにした要因の妥当性を他の事例や定量的データを用いた研究で実証する必要がある。特に内的環境については、個別の学校が抱える事情が大きく異なる可能性が高いため、今後複数の事例を比較・検討することで、カリキュラム・マネジメントを軸とする学校改革が進むパターンについて明らかにしていくことができると考えられる。2つめは、本研究の結果は、改革の一時点を切り取り描写したものである。そのため上述したような改革の初期段階における課題をどのように克服し、発展させていくのかについては継続的な研究が必要である。3つめは、改革の中心にいるプロジェクトチームのメンバーを対象にインタビューを行なったため、どちらかといえば改革を行うことに対して肯定的な語りが多い結果となった。そのため、改革を効果的に進めるために克服するべき要素となる、例えば〈慣習を踏襲しようとする態度〉や〈理解の微妙なずれ〉について、十分な検討を加えるためには、改革の中心にはいない現場の教員の声を含めて統合的に理解をする必要があると考えられる。

参考文献

天笠茂(2013)『カリキュラムを基盤とする学校経営』 ぎょうせい.

中央教育審議会(1998)「今後の地方教育行政の在り方について(答申)」

中央教育審議会(2003)「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について(答申)」

中央教育審議会(2020)「新時代に対応した高等学校教育の在り方(これまでの議論を踏まえた 論点整理)」

(https://www.mext.go.jp/content/20200806-mxt_koukou02-000009236_08.pdf) (2021 年 11 月 16 日アクセス)

中央教育審議会(2021)「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して〜全ての子供たちの可能

- 性を引き出す,個別最適な学びと,協働的な学びの実現~(答申)」
- 政府統計の総合窓口 (e-Stat)学校基本調査 (https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528) (2022年1月30日アクセス)
- 原田拓馬(2016)「学校改革研究の動向と課題:日本の教育社会学に焦点を当てて」『東アジア研究』14,133-144.
- Hargreaves, A. (1994). Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age. New York, NY: Teachers College Press.
- 今津孝次郎(1996)『変動時代の教師教育』名古屋大学出版会.
- 川村光・紅林伸幸・越智康詞・加藤隆雄・中村瑛仁・長谷川哲也・藤田武志・油布佐和子(2016) 「教職の高度専門職化と脱政治化に関する一考察:教師の社会意識に関する調査(2013 年) の結果報告(2)『関西国際大学研究紀要』17,51-71.
- 倉本哲男(2008)『アメリカにおけるカリキュラムマネジメントの研究』 ふくろう出版.
- 紅林伸幸・下村秀夫・中川謙二・山本真治(2003)「学校を拓く教師たち、協働する教師たち」『滋賀大学教育学部紀要 教育科学』53,119-138.
- 教育課程審議会(1998)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の 教育課程の基準の改善について(答申)」
- Little, J. W. (1982). Norms of Collegiality and Experimentation: Workplace Conditions of School Success. *American Educational Research Journal*, 19(3), 325-340.
- 松原美砂・黒羽正見(2007)「教師集団の協働を促進するリーダーシップに関する一考察:高等学校での事例研究を通して」『富山大学人間発達科学部紀要』 2(1), 113-118.
- 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』
- 中留武昭(1999)『学校経営の改革戦略―日米の比較経営文化論』玉川大学出版部。
- 中留武昭(2005)「カリキュラムマネジメントによる学校改善その実態と課題性の吟味」日本教育制度学会(編)『教育改革への提言集〈第4集〉改革はここから』 東信堂, pp.128·142.
- 織田泰幸(2013)「学校づくりにおける校長のリーダーシップに関する事例研究:『学習する組織』 論の視点から」『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』(33), 1-6.
- 田中統治(2001)「特色ある教育課程とカリキュラムマネジメントの展開」児島邦宏・天笠茂(編)『柔軟なカリキュラムの経営:学校の創意工夫』 ぎょうせい, pp.35-63.
- 田村知子(2005)「カリキュラムマネジメントのモデル開発」『日本教育工学会論文誌』29(Suppl), 137-140.
- 田村知子(編著)(2011)『実践・カリキュラムマネジメント』 ぎょうせい.
- 田村知子(2018)「第3章カリキュラム・マネジメント研究の進展と今後の課題」日本教育経営学会 (編) 『教育経営学の研究動向』学文社, pp.24-35.
- 田村学(2017)『カリキュラム・マネジメント入門:「深い学び」の授業デザイン。 学びをつなぐ 7 つの ミッション』 東洋館出版社.
- 油布佐和子(1999)「教師集団の解体と再編:教師の『協働』を考える」油布佐和子(編)『シリーズ子どもと教育の社会学 5 教師の現在・教職の未来:あすの教師像を模索する』教育出版,pp.52-70.

謝辞

御多忙のなか、本研究にご協力いただいたA校の先生方に、心より御礼申し上げます。

4技能の基礎を育成する中学校英語科指導

一 授業内容と一貫した個に応じた指導の実践 一

姫路女学院中学校高等学校 今井 祥詠

はじめに

学校教育における英語指導では、実際のコミュニケーションの手段として使える英語力の育成をめざし、小学校での英語の教科科や大学入試改革など、様々な変化が生じている。こうした状況のもと、多くの学校では Can-Do リストが作成され、「英語でできるようにすること」を明確にした指導が行われている。

しかしながら、授業という限られた時間内で生徒一人一人に使える英語力を身につけさせることは決して容易ではない。 語彙や文法の知識・理解を深めるための指導とコミュニケーション活動のバランスを図ること、いわゆる "accuracy" と "fluency" の問題、また、コミュニケーション活動を行うための少人数指導の必要性などは英語指導に関する研修会等でもよく議論される。

「もっと時間があれば…」、「クラスに在籍する生徒数がもっと少なければ…」という思いを持ちつつも、これらに少しでも対処していくために、筆者はできる限り個別指導を取り入れるようにしている。授業での一斉指導と授業あるいは家庭で生徒たちが取り組む個別学習の結果をふまえた指導の両方を通して、確実な知識を基盤とする 4 技能の育成をめざすものである。本稿では、筆者が取り組む個別指導の考え方と指導事例を報告する。

1. 英語科における個別指導の考え方

筆者が中学校英語科の指導において個別指導を行ううえで、ポイントと考えているのは、(1)一 斉授業の内容と連携させた家庭学習を与え、その取り組み結果をふまえて生徒一人一人を指導 すること、(2)生徒一人一人の知識・技能の習熟の程度に応じて指導することの2点である。まず、 これらについて述べることとする。

1-1. 一斉授業の内容と連携させた家庭学習

個別指導というと、放課後、あるいは、長期休暇中に対面で行うという発想になりやすいが、筆者が行っているものは、授業での学習をふまえて生徒たちに課題を与え、その取り組み結果を通して指導するというものである。ノートやワークシートなど文字を通して行う場合が多いが、必要であればそれについて口頭で確認、あるいは説明をする場合もある。課題を与える際に意識していることは、授業内で学習の方法を明確に示し、実際に取り組ませたうえで続きを家庭で行えるようにすることである。家庭学習の習慣が身についていない生徒であっても確実に家庭学習に取り組ませる必要があるため、生徒たちが「これならできる!」と思える課題を与え、その取り組み内容を点検するようにしている。ノートやワークシート、ワークブック、さらには録音された音声など、様々なものを点検するが、そのことを通して一人の取り組み方や誤りを把握し、返却しながら声をかける。そして、必要であれば、授業においても各自の誤りについて考えたり練習したりする時間を与え、知識としての確実な定着を図っている。

このような個別指導を行うためには、生徒たちが確実に家庭学習に取り組んでくれることが前

提となるが、さらに重要となるのが、授業中の学習活動や実際のコミュニケーションの場面での成功体験であると考えている。家庭で学習したことが活かされたとき、生徒たちは、「あの課題をやっておいて良かった」と思うだろう。また、努力が足りなかったと感じるときには、「もっとしっかりと取り組んでおけば良かった」、「次こそはもっと頑張ろう」という思いをもつだろう。授業が、このような感情の動きにつながるものであればこそ、生徒たちは家庭学習に取り組み、その結果、個別に指導される内容にもしっかりと向き合ってくれると考えている。

1-2. 生徒一人一人の知識・技能の習熟の程度に応じた指導

個別指導というと、一斉指導と比較すると非効率的で、教師の負担が大きすぎると考えられが ちであるが、筆者はやりがいを感じることが多い。特に、生徒たちが精一杯努力したことが見受け られる課題の点検、あるいは技能の評価は、教師としての喜びを感じながら進めることができる。 ただし、そのためには、生徒一人一人の知識・技能の習熟の程度に応じて指導することが重要 であると考えている。

例えば、1-1 で述べた課題の点検の際には、全員を到達させる目標をふまえつつ、生徒一人一人の知識・技能の習熟の程度に応じて到達させる目標を設定して指導する。ノートやワークシートの点検では、単に綴りの誤りに気づかせることを目標に指導する生徒もいれば、文法事項が説明できることを目標に指導する生徒もいる。筆者自身は、このような形でも習熟の程度に応じた指導はできると考えており、そうすることで、すべての生徒が自分の学習に対して達成感や満足感を得ることをめざしている。

生徒たちの技能レベルに応じて課題を与えることもある。例えば、ライティングの指導では、まず授業での一斉指導を通して、到達させたい目標レベルの内容を全員が完成できるように指導したうえで、家庭学習として英文を付け加えさせ、より良い文章に完成させる課題を与える。その取り組みを評価する際、筆者自身が、一人一人のライティングの技能レベルに応じた目標を設定して指導する。正しい英文が書けている状態を目標に指導する生徒がいる一方で、まとまりのある文章を書くことを目標に指導する生徒もいるといった状況である。特に、英語力に差があるクラス集団を指導する場合は、このような視点での個別指導が必要であると考えている。

2. 指導の概要

本章では、第1章で述べた考えにもとづいて、これまでに筆者が生徒に与えてきた学習課題と それらを通して行った個別指導の事例を、知識・技能別に紹介する。

2-1 文法・語彙の知識

(1) 新出・重要語句リストを活用した学習

生徒に配布している単元ごとの新出・重要語句のリストは、授業と家庭での両方の学習において繰り返し活用し学習させている。まず、リストを配布した授業で発音を指導したあと、その後の数回の授業において、ペアで練習をさせる。同時に、家庭でも日本語を見て英語を言う練習をするように指示し、確実に言えるようになっていることを授業において生徒同士のペアで確認させる。その際は、特に学力の低い生徒は教員がペアになり、その生徒が言えそうな語句を選びながら確認することで、自信を持たせるようにしている。生徒たちには、クラスメイトと比較するのではなく、前回の取り組みよりもたくさん言えるようになっている自分自身の進歩を確認させ、知

識の定着をめざしている。

(2) 基本文の言い換えドリル

文法や定型表現を確実に身につけさせるために Talk&Talk(正進社) を活用し、著者の実践と同様に指導している。授業では、簡単な文法説明のあと、口頭での言い換え練習をペアで行い、家庭学習として言い換えた英文をノートに書く課題を与える。ノートを提出させ、誤りのある英文に✔を入れて返却し、生徒は、何が誤りかを自分で考え、訂正をして再び提出する。すべての英文が正しく訂正されれば「合格」とする。図1は、中学1年生の学習ノートで、Doesとすべきところや代名詞にすべきところに繰り返し誤りがあり、✔が3回(実際は色を変えて)書かれている。つまり、このノートは、この生徒と筆者の間を3往復したということになる。この指導は、生徒数が多くなればなるほどたいへんではあるが、その一方で、その有効性をいつも感じている。特に学力の低い生徒にとっては、同じ英文を何度も繰り返すことが確実な知識への近道であり、自分がノートに書いた英文が間違っていれば、もう一度考えたり、友だちに教えてもらったりすることでさえ、貴重な繰り返しの機会となる。誤りの内容を見て、全体に必要な指導と個別に必要な指導を把握し、それぞれ対応するようにしているが、継続的に取り組むことで、一人一人の生徒の誤りの傾向や理解できていない文法項目などが把握できる。

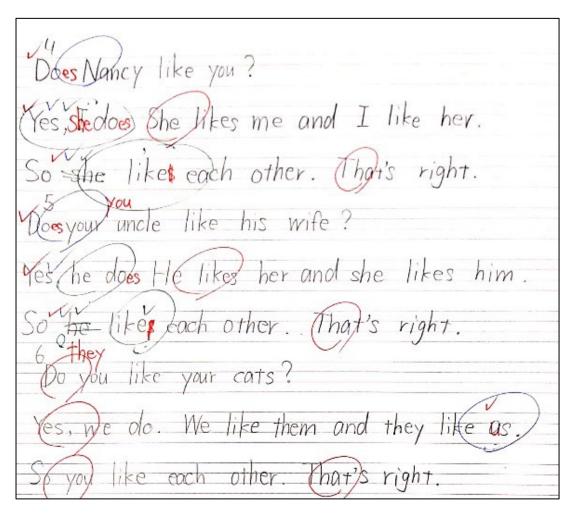


図1 基本文の言い換えドリルに取り組んだ中学1年生の学習ノートの例

(3) 授業用ワークシート、教科書準拠問題集など

教科書題材の内容の復習として授業用ワークシートを完成させることや副教材として使用している教科書ワークに取り組むことなどを家庭学習の課題として与える場合も、提出されたものを点検し、その結果を個別に指導している。ワークシートなどは単語の綴りと英文の誤りを指摘して返却し、すべて正しく書けている状態になれば「合格」とする。教科書準拠問題集も同様に、正しく答え合わせができているかをチェックし、誤りを指摘して返却する。この点検を始めてから、きちんと答え合わせができない生徒の多さにいつも驚かされている。2-1(2)でも述べた通り、これらの点検も生徒数が多くなればかなりの労力であるが、中学1年生の段階から丁寧に取り組むことで、生徒たち自身が自ら綴りミスを点検したり、答え合わせをより丁寧にしたりするようになる。

(4) 返却したテストを活用した学習

定期テストや単元のまとめテスト、小テストなどを返却したあとには、正答できなかった問題を確実に理解するための課題を与えている。単に、「解き直す」という課題では、正答を見て書き写すだけで終わってしまい、「理解する」ところまで至らないためである。生徒たちには、「なぜそのような答えになるのか」がわかるように、解説を書くように指示する。この課題は、低学力の生徒にとってはかなりハードルが高いが、点検の際に、1-2で述べた方法で生徒一人一人に達成させた

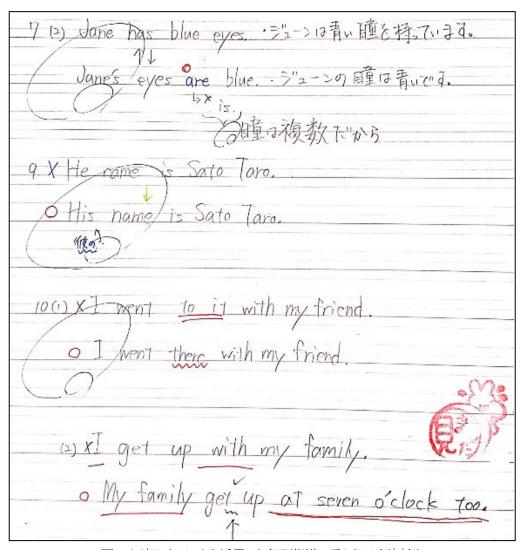


図2 返却したテストを活用した個別指導の取り組み例(1)例

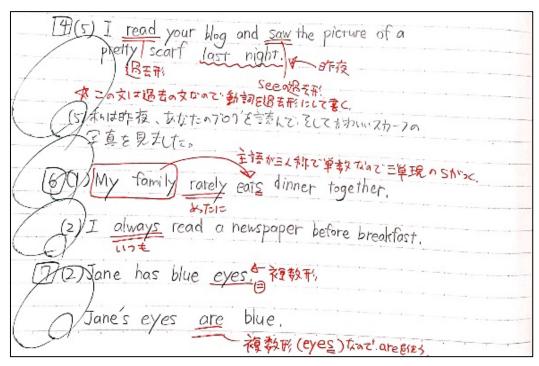


図3 返却したテストを活用した個別指導の取り組み例(2)

い目標を変えて指導している。図2、図3はこの課題に取り組んだ2名の中学1年生の学習ノートの例である。この2名の知識・技能の習熟の程度を考えると、どちらも自分にできることを精一杯取り組んだ結果である。(実際には、色を変えて書かれているので、より見やすくなっている。) これまでの経験から、この課題は、中学校の3年間を通して継続的に取り組むことで、生徒たちが、出題内容に応じてポイントをおさえた学習ができるようになっていくことを実感している。

2-2 発音・音読の技能

(1) 基本文の口頭言い換えテスト

2-1(2)で述べた Talk&Talk(正進社)は、発音の指導にも活用している。生徒は、英文の誤りを 訂正したノートで正しい表現を確認し、キーワードだけを見て言い換える練習をする。この際、入 れ替える単語の発音や英文のイントネーションの誤りを個別に指導する。授業だけでは、十分な 時間が確保できないため、ALT が発音した音声を、家庭で生徒たちが学習用タブレット等で聞き ながら練習できるようにしている。練習の成果は、ALTの協力を得て、一人一人確認するテストを 行ったり、音声を録音して提出させたりしている。繰り返し取り組むことで、生徒一人一人の発音 の癖や誤った発音の傾向を把握することができる。

(2) なりきり音読

場面設定されたモノローグを中心に、その話者になりきって音読する課題である。教科書の単元と単元の間にあるリスニングのコーナーで扱われている題材を活用し、ニュースや実況中継のアナウンサー、空港や催し物会場、店舗などでのアナウンス、ラジオDJなどの話し方を、教科書付属のCDの音声を真似して練習させる。以前は、授業で一人一人チェックしていたが、最近は、生徒たちに練習の成果を録音した音声データを提出させている。発音や表現の仕方を一人一人評価し、より上手に音読するために必要な練習を具体的に提示したうえで、もう一度同じ課題

に取り組ませる。このようにすることで、ほとんどの生徒が2回目にはより上手に音読したものを提出することができ、その評価結果を見て、各自の進歩を実感できる。同じ課題に2回取り組ませることの重要性を実感している。

2-3 表現(話すこと・書くこと)の技能

(1) 話した内容を正しい英文で書く学習

授業で取り組んだスピーキング活動は、言いたかったけれどその場では言えなかったことを辞書などで調べながら書く課題を与える。そのワークシートを提出させたうえで、2-1(3)で述べた他のワークシートと同様に誤りを指摘して返却し、すべてが正しい英文となって「合格」するまで個別に指導する。この課題は、2-1、2-2 で述べた課題とは異なって、これまでに学習した文法事項を総合的に、より実践的に使う機会であり、確実な知識の定着をめざすうえでたいへん重要である。英語学習を始めたばかりの中学1年生では、基本のSVO、SVCの文型に時間と場所を加えたり、動詞の時制を変えたりすることで自己表現の幅を広げていくが、特に語順の誤りについては、学力層による誤りの傾向をふまえて指導している。また、辞書を活用する技能についても、ただ単語を探すことだけを目標として指導する生徒、辞書でわかるその他の情報(動詞の活用や名詞の複数形、見出し語のコロケーションなど)を確認することを目標として指導する生徒など、一人の知識・技能に応じるようにしている。

(2) 正しい表現を確認したうえで話す学習活動

2-2(2)と同様に、スピーキング活動も2回目が大切であると考えている。そのためにも、上述2-3(1)で書いたあとに、もう一度同じスピーキング活動を与え、より正しく正確に話すことができるようにしている。その際には、書いた英文を読むのではなく、できるだけ頭に入れて話すように指示し、言い直しや言い間違いがあったとしても伝えようとする意識で話すことで、暗唱ではないスピーキングの活動となるように注意している。この場合、話す前に確認する文章は、生徒一人一人の語彙の習熟の程度に合ったものであるため、スピーキングの技能レベルが高くない生徒であっても、意欲的に話そうとしてくれる。生徒たちに学習の達成感や満足感を実感させ、「英語が話せる」という自信につなげることができる活動であると考えている。

2-4 理解(聞くこと・読むこと)の技能

(1) NHKラジオ講座を活用した学習

生徒一人一人が、各自のリスニング能力に応じて NHK のラジオ講座を選択し、1週間に1度、聴講する課題である。講座ごとにワークシート(図4)を作成し、それを埋めながら聞くことで、対話の概要を把握する聞き方や詳細を的確に聞き取る技能の向上をめざすとともに、メモを取ったり知らない単語を辞書で調べたりするといった学習の基礎技能を身につけることをめざしている。生徒たちは、NHK の「おうちで英語学習」というサイトで番組を聞いたうえで、放送文や文法解説のコーナーの例文などをワークシートに書いて提出する。提出されたワークシートは、2・1(3)で述べた授業用ワークシートと同様に点検し、「合格」まで個別指導する。この課題では、2・3(1)と同様に既習の文法事項の復習となることに加え、授業ではまだ学習していない文法事項や語彙を扱うこともあり、知識・技能の習熟度の程度が高い生徒に対する発展的な内容での個別指導にもつながっている。

Today's Keypoint のコーナーをよく聞いて、キーセンテンス、他の例文をまとめましょう。	「Try Repeating」のコーナーの英文を書き取りましょう。綴りがわからない場合は辞書で調べましょう。	Say It のコーナーで対話練習をしましょう。必ず、まずはロ頭で含ってみること! そのあと、クリスとダイアナの対話を聞き取って書きましょう。 A: B: A:	Be a Performer stand a Performer step 1 放送を聞きなから、リピート練習をする。 Step 2 放送を聞きなから、14当するパートの英語を何も見ずに感情を込めて言えるように練習する。 この Lesson を通して学んだこと (初めて知ったこと) や学習の感想を書きましょう。
NHKラジオ講座 1年 <u>組 番 名前</u> 枚目 中学生の基礎英語レベルI Lesson (月)~(木)の放送に限ります! 1. まず、放送文を見ずに聞きながらメモをとりましょう。 ⇒リスニングの力をつけるためです!また、メモを取る練習でもあります。必ずすること!	2. 放送文をここに書き写しましよう。そのあと、放送を聞きながら、英文や単語の意味や使い方の注意事項、 その他の補足説明などを書き込んでいきましょう。 Words&Phrasssのコーナーで取り上げられた語句は ここに書き込んでおくこと;		3. 上の対話文はどんな場面ですか?また、どんな内容の話をしていますか?要点をまとめて日本語で書きましょう。(英文を訳すのではありません。)

図4 NHK ラジオ講座を活用した学習用のワークシート例

(2) 日本語言い換え読み

教科書の本文を英語の語順のまま日本語に言い換える学習活動である。英語の語順のままで意味を理解できる読み方を身につけさせることによって、リーディングの技能の向上をめざしている。生徒たちには、授業で練習したあと家庭でも練習してくるように指示をする。そして、その成果を把握するために、単語だけを変えた同じパターンの初見の英文で、同じことができるかを口頭テストで確認する。このテストについても、以前は、授業で一人一人の「日本語言い換え読み」を聞いていたが、現在は、スピーキングテストのように録音させ、その結果をふまえて個別に指導することを検討している。さらに、今後は、生徒一人一人に既習の教科書本文を選んで取り組ませることで、より一層、一人一人の語彙・文法の知識や読む技能の習熟の程度に応じていきたいと考えている。

3. おわりに

英語科の指導において、生徒が取り組んだ学習課題を点検する、生徒が書いた文章を読む、 あるいは生徒のパフォーマンスを評価するといったことは時間がかかる作業である。実際に筆者 は、これらの実践を続けながら、常に生徒が提出した課題に追われている。しかしながら、生徒 一人一人の英語力の向上をめざすうえで、特に中学校では、こうした指導が有効であることを実 感しており、本稿においてご報告した実践の中には、数年に渡って実践しているものがあることも 事実である。

生徒一人一人に使える英語力を身につけさせるうえで、絶対的な指導法はない。だからこそ、 同じ目標をめざし、日々の指導に取り組んでおられる先生方と実践を共有し、より効果的、効率 的な指導を今後も追究していきたい。本稿はそのような思いからまとめたものであり、多方面から、 ご指導・ご助言をいただければ幸いである。

[引用文献]

1. Talk&Talk(正進社)田尻悟郎、築道和明 著

第10回

未来教育研究所 研究助成 最終報告書 不確実な社会を生きる力を育む中学校数学科の確率指導の開発研究

岡山大学 石橋 一昴

はじめに

複雑化する現代社会において、不確実性を正しく評価し意思決定を行うために、確率的思考は最も重要な生きる力の一つである。しかしながら、多くの中学生が不確定な事象を確定的に捉えていることが、各種大規模調査において報告されている。このような背景において、令和3年度より全面実施されている中学校学習指導要領では、中学校第1学年で新たに確率の意味理解を目指した学習内容が扱われることとなった。ますます複雑化する未来を生きる全ての子どもたちのために、中学校第1学年における確率指導の開発が喫緊の課題となっている。

研究の目的

本研究の目的は、確率の意味理解を目指した、中学校数学科における確率指導を開発することである。尚、本稿における確率の意味とは、例えばペットボトルのふたを投げる場合において、「投げた回数が少ないうちは、ある事柄の起こる相対度数のばらつきは大きいが、回数が多くなると、そのばらつきは小さくなること」と、「投げた回数が多くなるにつれて、ある事柄の起こる相対度数は一定の値に近い値になる」の2つである。

研究の方法

研究の方法は、次の3つである。

- ① 中学生の確率の意味理解を支援する教材 開発の視点を同定する
- ② ①で同定した視点に基づいて教材を開発する
- ③ ②で開発した教材で授業を実施・分析し, ①で同定した教材開発の視点を検証する。

研究の結果と課題

研究の方法①については、まずは先行研究をレビューした。その結果、学校数学の確率の問題では、コインは表裏の出る確率が等確率になるように作られていることなど、現実世界と数学世界とを繋ぐ仮定が暗黙的である。このことが生徒の確率学習の困難性の要因であることがわかった。(これを視点 A とする。)

次に,病院問題(図 1)と,病院問題の文脈や 数値設定を変更した問題を調査問題とし,国立 大学附属中学校 1 年生 78 名を対象に調査を 実施した。その結果,第一に,数値設定につい ては、オリジナルの病院問題で誤答を選択した 生徒の中には,病院問題の標本サイズの比 (45/15)や記録する割合(60%)を大きくした問 題では正答を選択できた生徒がいた。このこと から,病院問題の標本サイズの比や記録する割 合を大きくすることは、生徒が正しく確率的に推 論するための支援として有効であることがわか った。その一方で、標本サイズの比や記録する 割合を大きくした問題を誤る生徒もいたことから、 病院問題の数値設定を工夫することに加え、教 師の効果的な介入も不可欠であることがわかっ た。第二に、問題の文脈については、問題の文 脈が病院である場合とコイン投げである場合と で選択を変えた生徒がいた。この生徒たちは、 コイン投げの文脈では自身の生活経験も踏まえ て推論していた。このことから、授業を通して生 徒に自らの思考を反省させるためには、病院と いう文脈よりも、生徒にとって身近なコイン投げ の文脈の方が適していることが示唆された。(こ れを視点 Bとする。)

研究の方法②については、まず視点 A については、コインの形に関する仮定を意図的に明示せず、それに言及させることを志向した教材を開発した(図 2)。次に視点 B については、病

ある街に2つの病院があります。大きい病院では一日約 45 人の赤ちゃんが生まれ,小さい病院では一日約 15 人の赤ちゃんが生まれます。既知の通り,全ての赤ちゃんのうち 50%は男の子です。しかしながら,正確な男の子の割合は日ごとに変わります。50%よりも高いときもあれば,低いときもあります。それぞれの病院は,生まれた赤ちゃんのうち,60%(よりも多い/よりも少ない)赤ちゃんが男の子であった日を1年間記録しました。あなたは,どちらの病院がそのような日を多く記録したと思いますか?

図 1 病院問題

AとBの2枚のコインがあります。まず, Aのコインをよく振って3回投げました。すると,2回表が出ました。次に,Bのコインをよく振って3000回投げました。すると,2000回表が出ました。あなたは今から,AまたはBのコインを選んで1回投げ,表が出ると景品がもらえるゲームに参加することになりました。あなたはAとBどちらのコインを選びますか?ただし,それぞれのコインを実際に見て確かめることはできません。

図2 視点 A に基づいて開発した教材

ひろ子さんと健さんはそれぞれ 1 枚のコインを投げます。ひろ子さんは 5 回, 健さんは50回投げます。ひろ子さんが5回投げて5 回表が出ることは, 健さんが50回投げて50回表が出ることよりも, 起こりやすいでしょうか? 起こりにくいでしょうか? それとも, 等しいでしょうか? ただし, コインを投げて表と裏の出る確率はどちらも 1/2 とします。

図3 視点 B に基づいて開発した教材

院問題の標本サイズの比率や記録する割合を 大きくして,問題の文脈をコイン投げにした教材 を開発した(図3)。

研究の方法③については、まず、図2は国立 大学附属中学校1年生36名を対象に実践した。 授業では、最初に個人で図2を考えさせ、次に 全体で意見を交流させた。そして3、4人で一組 の班に分かれて、それぞれの班でAまたはB のどちらかのコインを一枚選択するよう指示した。 『未来教育研究所紀要』第 10 集研究助成採択研究 最終報告書

授業を通して、生徒は確率を根拠として 2 枚のコインの形を仮定し、コインを選択することができた。例えば、ある班は相対度数のばらつきに言及することで、B のコインは表が出やすいコインだと仮定していた。この結果から、視点 A は、生徒が確率における仮定の役割を認識し、確率を根拠として意思決定する教材開発の視点として有効であることが示唆された。その一方で、問題の数値設定については課題が残った。例えば、A のコインについて、「4 回投げた結果、3回表が出た」という数値設定にすれば、A のコインとで相対度数が異なることから、より議論が活性化する可能性がある。

次に、図3は国立大学附属中学校1年生37 名を対象に実践した。授業では、最初に個人で 図3を考えさせ、次に全体で意見を交流させた。 そして、その予想を表計算ソフトウェアを用いて 検証させた。最後に、図3の改題(標本サイズの 比が100/10, 記録する割合が70%)を解かせた。 授業の結果、生徒は、図3を解き、それを生徒 自身で検証することで、記録する割合が 100% ではない改題に対しても、図3での考え方を適 用して解くことができた。この結果から、教師が 記録する割合が 100%の問題を提示し、最初は 生徒に予想させ, その予想を生徒自らが検証す る活動が,確率の意味理解に効果的であること が示唆された。また, 視点 B は, 生徒が試行回 数と相対度数の関係について理解する教材開 発の視点として有効であることも示唆された。そ の一方で、図3は正答できたが、その改題では 正答できなかった生徒もいた。図3の解決を通 して、記録する割合が 100%ではない問題も解 決できるようになるための教師の支援について は、引き続き検討する必要がある。

おわりに

本研究を通して、中学生の確率の意味理解を支援する教材開発の視点を同定し、具体的な教材を開発し、それを実践することができた。その結果、教材開発の視点の有効性が示唆された。その一方で、教材の数値設定や教師の支援に課題が残った。今後は、これらの課題解決に取り組んでいく。

美術教育の視座からの STEAM 教育の授業モデル開発 - 高等学校芸術(美術)科における実践研究-

大分県立大分西高等学校 岩佐 まゆみ*, 河村 元太, 藤澤 翔, 深見 伸明, 井ノ上 佐和子 大分県立佐伯豊南高等学校 永岡 和音, 美術による学び研究会 上野 行一

はじめに

文部科学省は中央教育審議会に対して、Society5.0時代の到来に向けて新時代に対応した教育の在り方についての諮問を行ったが(2019.4.17)、特筆すべきは高等学校教育の在り方に関してSTEAM教育の推進についての検討が示されたことである。STEAM教育は、その前身であるSTEM教育に創造性と革新を促進するためにArtsが加えられたものだが、STEAM教育におけるArtsの役割や位置付けは必ずしも明確ではない。Artsを加えることによって理数系教科の学力向上を確認するなど、STEM教育の視座からの研究が活発であるため、Artsに補助的役割を見出しているという趨勢がある。

本研究では、こうした現在の趨勢に対し、美術教育に携わる立場からArtsを芸術(美術)に焦点化し、創造性と革新を促進するArtsの特性に着目した役割を実践的に追究していく。多くのアイデアを生み出す思考の流暢性、感性や知性に基づく独創性と対話を通じて更に世界を広げる創造力、試行・工夫しながら物を作り上げる力…といった芸術(美術)が持つ特有の視座から、理科や数学科との教科横断による問題発見・解決的なSTEAM教育の学習モデルを開発できると考える。

このような問題意識から本研究の着想に至り、高等学校芸術(美術)科と理科・数学科の両方の目標を達成できるSTEAM教育の学習モデルを開発し、授業実践研究に取り組んだ。

研究の目的

本研究の目的は、(1)芸術(美術)の視座から STEAM 教育におけるArtsの役割や位置付けを 措定した理科・数学科との教科等横断型学習モデ ルを開発し、(2)授業実践を通してその価値や有 効性を検証することである。

研究の方法

(1)まず、図1の STEAM 授業フレームワーク(中島・上野, 2018)を本研究の基盤とし、芸術(美術)の視座から STEAM 教育における Arts の役割や位置付けを措定することを通して、育成する資質・能力を明らかにするとともに、新たに芸術(美術)の視座から実社会での問題発見・解決に生かしていくための理科・数学科との教科横断的な STEAM 教育授業モデルの開発、教材・資料等の作成を行った。



図 1 美術教育の視座からの STEAM 教育概観 (中島・上野 2018)

(2)次に、本研究グループ構成員が所属する大分県立大分西高等学校にて、芸術選択科目の中から美術を選択している 2020~21 年度2・3年文系生徒22 名および2021 年度1年生58名を対象に、開発したSTEAM教育学習モデルの授業実践を行い、対象生徒のワークシート記述内容分析および質問紙調査、校内授業研究会、各種学会での成果発表等を通して、開発した授業モデルの価値や有効性を検証した。

研究の結果と課題

(1) 図1のSTEAM授業フレームワークを基盤に、 美術教員2名を中心にした研究グループ構成員5 名で協議の上、美術教育の視座からのSTEAM 教育の授業モデルを5題材開発した。(表1、図2)

表 1 開発したSTEAM教育の授業モデル

	授業題材名	授業モデル開発者
1	光と影への関心〜カメラの発明と アートとの関係	岩佐まゆみ(美術) 河村 元太(物理)
2	絵の具の仕組み~化学・歴史とア ート・絵の具の関係	永岡 和音(美術) 深見 伸明(化学)
3	不思議な模様の世界〜数学・結晶 学とアート・デザインの関係	岩佐まゆみ(美術) 藤澤 翔 (数学) 河村 元太(物理)
4	スプーンのデザイン〜材料の熱伝 導率等の特性とデザインの関係	岩佐まゆみ(美術)
(5)	桝や点で描く~色の科学、産業技 術の発展とアートの関係	河村 元太(物理)

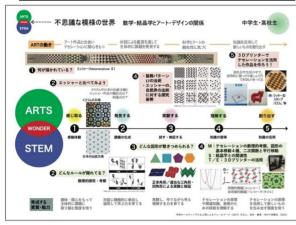


図2 STEAM学習指導案の一例(③)

- (注)図2の元となるグラフィック・スタディ・プラン・フォーマットは、上野・学研の開発(2016~)である。
- (2) 2020 年度は、高校2·3年文系美術選択生徒 16 名を対象に、開発した表2の授業モデル①② ③の授業実践研究に取り組んだ。生徒自身の振り 返りに見られた「数学も見方を変えれば面白い」等 の記述内容から、理数教科を苦手とする文系生徒 に対して理数教科への興味関心を高めると同時 に、美術の鑑賞・表現活動を通して観察力や探究 力、創造力を育てることができたと考えられる。

2021年度は、高校1年生58名及び3年生6名の 美術選択生徒を対象に授業実践研究に取り組ん だ。そのうち高校1年生に対しては、4月に表2の 授業モデルのうち④⑤を、9月に③の簡易版授業 を実施した。また、同じ高校1年生を対象に、「美 術と関係があると思う教科」について、STEAM授 業実践前(4月)と授業実践後(9月)に質問紙調査 を行った。その調査結果を表したのが、図3である。 調査の結果から、開発したSTEAM授業モデル 実施後、生徒たちは美術とそれ以外の教科(特に 理数教科)の学習内容の関連性をより強く実感す

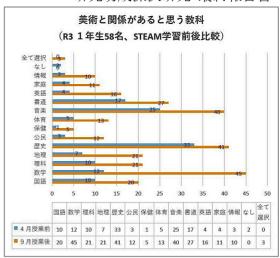


図3 生徒が考える「美術と関係がある教科」

ることができていることが推測される。また、授業 実施前には「美術に他教科との関係はない」と答 えた生徒が2名いたのに対し、授業実施後に「美 術は全ての教科と関係がある」と答えた生徒が3名 いたことは特筆すべき点である。

以上のことから、今回開発したSTEAM教育授業モデルによって、教科等横断的に美術を捉え主体的にSTEAM学習に取り組む態度を喚起することができると考えられる。

校内授業研究会(2020.10.13)での研究協議、 大分の教育の未来をみつめるシンポジウム II (2021.2.28)及び日本教育工学会2021年春季全 国大会(2021.3.6)における報告では、本研究実 践での「態度の喚起」に対して一定の評価を得ら れた。しかし、目的(2)の価値や有効性には、教 科等横断的教育によって各教科固有のねらいが より効果的に達成されたかという部分が大切なの で、その評価が今後の課題となる。

おわりに

今後、本研究実践の成果をまとめた報告パンフレットを広く頒布すると同時に、教科等横断的教育によって各教科固有のねらいが達成されたか判断する評価の在り方について検討していきたい。

引用文献

中島徹・上野行一「STEAM 授業フレームワーク の提案~アートとの出会いで始まる探究の学び」 日本教育工学会第 34 回全国大会講演論文集 pp.265-266, 2018 高校数学科の授業における反転学習の可能性と課題 - 日常の授業におけるアクション・リサーチからの検討ー

渋谷教育学園幕張高等学校 大越 健斗

はじめに

今日、「主体的・対話的で深い学び」の重要性が指摘されている。しかし、限られた時間の中で一定のカリキュラムの理解・習得を達成しつつ、探究や協働での学びを実施することは、高校数学のように非常に多くの教授内容があり、また複雑な手続きを伴うため一つの問題に時間がかかる科目では困難な側面もある。

この困難を解決する一つの方法として「反転 学習(バークマン&サムズ、2014, 2015)」が挙 げられる。反転学習とは、知識の教授を授業前 に宿題として課し、授業では個別指導や探究学 習などにて知識の定着や応用力・探究力の育 成を行う授業方法のことである。反転学習につ いての先行研究を概観すると、(a)知識の定着、 (b)授業外における学習時間の増加、(c)学習の 進捗の促進といった効果が指摘されている(例 えば、重田、2014)。

しかし、反転学習の学びへの効果は指摘されているものの、実際に反転学習を実施する教師は未だ少ない。この原因として、反転学習についての研究知見には(a)教科特性を踏まえた具体的な検討が少ないこと、(b)実験的研究など一時的な実践を対象として得られた知見が主であり、日常の授業実践を継続的に検討した研究が少ないことが挙げられる。反転授業を実際に行う上では、日常の授業に取り入れることができ、具体的な教科の内容を踏まえた授業における知見が求められる。

研究の目的

よって本研究では、高校数学の日常の授業を対象に継続的にアクション・リサーチ(以下、ARとする)を実施する。これにより反転学習の日常の高校数学の授業における可能性と課題を明らかにし、反転授業の実施を試みる教師の

ための知見を提示する。

研究の方法

本研究は高校数学の日常の授業を対象に AR にて検討する。具体的には 2020 年 9 月~2021 年 3 月, 2021 年 9 月~10 月までの反転 授業と 2021 年 4 月~7 月における通常授業を 対象とする。ただし、2020 年 4 月~3 月までの 授業は高校 1 年生の文系理系混合クラス(2 クラス 67名)を、2021 年 3 月~10 月までの授業は 高校 2 年生の文系クラス(1 クラス 21名)を対象とした授業である。それらの授業にて教材と授業デザインの考案、授業の所感の記録、単元ごとの授業アンケートを行う。

研究の結果と課題

(1)反転授業のデザイン

予習用教材は、古川・手塚(2016)を参考に、(a)一つ当たりの動画の視聴時間を 5 分程度と短時間にし、(b)確認テストを設けた。また、2021年9月~10月の授業では事前に①各回の授業で扱う内容の計画表の配布、②予習冊子とその解説の配布も併せて行った。

対面授業では協同探究学習(藤村、2012)を 参考に、①自分の力のみで問題を検討する自 力解決、②友人と相談する協同検討、③教室全 体で各々の解法を共有し検討する全体検討と いう流れで授業を行った。

(2)反転授業の効果

アンケートにて、予習の実施回数と取り組み やすさ、確認テストの取り組みやすさ、授業の満 足度を尋ねた。また、予習、確認テスト、授業に ついての感想も自由記述にて尋ねた(ただし、 自由記述の回答は任意)。アンケートの回答は 集計し、感想の記述は KJ 法にて分類した。

アンケートの結果から、学習事項が多く、それ ぞれの検討に時間がかかる高校数学科の内容 においても、本反転授業は(A)学習内容の理解 深化と定着、(B)授業の満足度に寄与していた ことが確認された。理解深化と定着には、(a)予 習動画による自分のペースでの理解、(b)確認 テストによる①自分の理解度の確認、②アウトプ ットによる知識の定着と理解進化、(c)解説動画 のわかりやすさが寄与していた。一方、生徒の 授業への満足度には、応用問題の協同的かつ 多様な考えを共有する検討が寄与していた。そ して、応用問題の協同的かつ多様な考えを共 有する検討には、①基本問題の要点のみの確 認による応用問題を検討する時間の確保、②予 習による基本概念と定石解法の理解と定着が寄 与していた。

(3) 反転授業実施における注意点と課題

反転授業の実施における課題は先行研究でも指摘されている。重田(2014)は反転授業の課題として、(a)ネットワーク環境の整備、(b)オープン教材の存在、(c)生徒の学校外における自習時間の確保、(d)教師のファシリテーターとしての専門性を挙げている。アンケート結果、授業の所感の記録の分析から、本研究においても反転授業の困難さとして、(A)ネットワーク環境の不備、(B)教員の予習用教材作成の負担、(C)予習をしない生徒の存在、(D)協同探究場面における教師の働きかけの不十分さなど、先行研究で指摘されている課題と同じものが確認された。

一方、本研究独自に得られた反転学習の課題も確認された。一つ目は、応答的説明の行いにくさである。本反転授業では各分野の基本事項と基本問題を予習対象としていた。予習では基本用語の確認と説明、基本問題を用いた新規概念の説明と問題の見方を説明動画にて説明している。一方、通常授業の際は、基本用語についても発問と生徒の応答、それを踏まえての説明といったやり取りを繰り返すといった形での説明を行っていた。これは説明場面においても生徒の参与感を促し、同時に生徒の素朴概念と新規概念をつなげることに寄与していたと考えられる。反転授業においては、どうしても説

明は一方向的にならざるを得ず、対面での説明 場面の応答的説明から得られる良さを犠牲にし ている可能性が示唆された。

二つ目は、生徒による即興的質問の行いにく さである。反転授業では予習を自宅などで一人 で取り組むことが多い。そのため、説明におい てわからないことがあった際に周りに助けを求 めにくいことが確認された。

おわりに

本研究では、高校数学における反転学習の 生徒の学びへの寄与のあり方と課題を明らかに した。これまでの反転学習では基本事項を予習 で説明し、授業では応用問題や探究課題を中 心に扱うことが多かった。しかし、本研究の反転 学習の効果と課題の知見を踏まえると、予習で 扱う内容と授業で扱う内容は基本/応用といっ た教科における難易度ではなく、双方向的説明 や協同が有効な内容か一方的な説明で十分な 内容かといった学習形態との相性で決めること が有効であることが示唆された。

引用文献

ジョナサン・バークマン&アーロン・サムズ著、上原祐美子訳(2014)『反転授業―基本を宿題で学んでから、授業で応用力を身に付ける―』 オデュッセイコミュニケーションズ

ジョナサン・バークマン&アーロン・サムズ著、上原祐美子訳(2015)『反転学習―生徒の主体的参加への入りロ―』オデュッセイコミュニケーションズ

重田勝介(2014)「反転授業—ICT による教育 改革の進展—」『情報管理』56 巻、10 号、 pp.677-684

古川智樹・手塚まゆ子(2016)「日本語教育における反転授業実践―上級学習者対象の文法教育において―」『日本語教育』164号、pp.126-141

藤村宣之(2012)『数学的・化学的リテラシーの 心理学―子どもの学力はどう高まるか―』有 斐閣 理学療法士の離職および燃え尽き症候群防止を図る研修開発 ーコンパッションに基づくG.R.A.C.E.プログラムを手がかりに一 高野山大学大学院修士課程 清水 宏東

はじめに

近年、理学療法士の離職率の高さが課題と なっている。離職の主な原因は、精神的疲弊で あり、国家資格を取得したにも関わらず、医療 分野における理学療法士の離職率は 10.2%、さ らに介護分野においては 18.8%との報告がある (内山,2016)。外国からの専門職就労者受入も 必要なほど人手不足な日本の現状において、 計り知れない人的資本が棄損されている。離職 につながる精神的疲弊にはいわゆる燃えつき 症候群も含まれるが、就職後3か月ですでに情 緒的消耗感が高まっているという報告もある(和 田,2020)。筆者は理学療法士の育成課程に関 わり研修を10年以上にわたって担当してきたが、 理学療法士としての着任以降の研修は所属組 織や個人の裁量に任され、メンタル面を扱う研 修はほぼ見受けられない現状がある。理学療法 士の精神的疲弊を予防・修復するセルフケアお よびメンタル向上のための研修開発が急務であ る。

米国では、2000年代に入り、心理療法分野 のマインドフルネスやコンパッションといった要 素をメンタルトレーニングに適用する研究が進 み、効果を裏付ける神経科学的な知見も示され てきた。特に、医療従事者のケアを対象としたG RACEプログラムでは、コンパッションに基づい たセルフケアを含むトレーニングを実施し、その 効果が報告されている。コンパッションを提唱す る第一人者であるハリファックス博士によれば、 コンパッションとは、「状況にのみこまれずに、本 当に必要な変容を導く『共にいる』力」であり、コ ンパッションは5つの資質「利他性」「共感」「誠 実」「敬意」「関与」で構成されると定義されてい る(2020,海野)。 そこで、GRACEプログラムの構 造と、どのようなコンパッションの要素が効果をも たらし得るのかについて研究し、理学療法士に も適用可能と考えられる部分の要素の抽出を図り、理学療法士のメンタル面の修復・向上に資する研修プログラムを開発し、その効果を検証する。

研究の目的

本研究の目的は、米国のコンパッションに基づいたG.R.A.C.E.プログラムを参考に、理学療法士のメンタルトレーニング研修プログラムを開発し、検証することである。

研究の方法

調査として、医療分野におけるコンパッションに関する先行研究群を特に注視しつつ、脳神経学、福祉、リーダーシップ教育等の各分野における発展を広く概観し、また、GRACEプログラムそのものの構造に関しても研究をすすめ、GRACEプログラムの成果とコンパッションの要素との関係について調査を行なった。

次に調査によって得られた結果に基づき、理学療法士を対象とした研修プログラムにも有効と考えられる要素を検討し、その要素をふまえて、理学療法士を対象とした研修プログラムを作成した。(表 1)

研修プログラム

- ①説明と練習
 - 接触準備相、接触相、応答相の説明と実践内容の練習
- ②2 週間の臨床実践
- ③実践後、アンケート調査

表1 開発時の研修プログラム

この研修プログラムの研修受講に協力してくれる理学療法士2名(A氏〈臨床経験年数25年以上、女性〉、B氏〈臨床経験年数5年、男性〉)に対して実践手順(表2)の説明と練習を行ない、

2週間、臨床で実践してもらった。

準備相(スタッフルームや病室入室前等)

- ①目を閉じて深呼吸を3回する。
- ②足底面で重心を感じる。
- ③自分が理学療法士になろうとしたきっかけを思い出す。



接触相(実際に患者と接する)

今日(今)の自分自身の状態を認知する。

- ①自分の身体の力みを感じる。
- ②自分の身体の調子を感じる。
- ③自分の声を発して確認。
- ④相手の反応をみる作業。



応答相

冷静に判断する。

- ①直感?じつくり考える?
- ②本当にそれが Better なのか?
- ③否定に見られないか?

終わる時。

- ①結果は別の課題。
- ②今の自分の精一杯なら問題なし。
- ③完璧でないこと、できないことを許す。
- ④次の患者さんの対応に切り替える。

全体を通して

出来なかったことは今後の自分の伸びし ろと思うこと。周囲の協力がなかったらで きないことを認める。

表2 実践手順

効果判定のためにバーンアウト尺度(久保,1999)と日本版バーンアウト尺度を目的変数としたストレッサ項目(看護師版改変)を用いたアンケート調査を実践前後で行い、要素抽出のために実践後、個人面談の上PAC分析を用いた。この実践結果を検証し、成果および改善策を検証し、改善した内容で再度、実践と検証を行った。

研究の結果と課題

実践後のバーンアウト尺度は、周囲との関係性と自身の能力において、変化がみられた。A 氏については他者への寛容度が増し、自身の 『未来教育研究所紀要』第 10 集 研究助成採択研究 最終報告書

能力についても客観的に見ることが出来、ポジティブな変化がみられた。しかし B 氏においては自身の無力さを強調してしまうネガティブな変化がみられた。B 氏の変化について PAC 分析では、「転職」は金銭面と人間関係が重要であることがわかった。A 氏並びに筆者自身の結果では医療専門職としてのスキルアップがみられたが、B 氏には見られなかった。自分への問いかけが出来ていない状態であると、他者との比較のみが強調され、自分を更に追い込むことになる。ネガティブな感情を抑え、強引にポジティブに考えようとすることは自己否定であるとの報告もあり(星,2021)、コンパッションはおろかエッジステートの負の側面である軽蔑を強めてしまう結果となってしまう。

そこで表3のように、自分に気付くワークを初期導入し、自分の快適さや充実に気付く内容から始めるよう修正したプログラムβに変更した。

研修プログラムβ

- ①リスケジュールおよびマインドセット
- ②実践手順の説明と練習 接触準備相、接触相、応答相の説明と 実践内容の練習
- ③2 週間の臨床実践
- ④実践後、アンケート調査

表3 修正した研修プログラム

修正した研修プログラムを行なった結果、B 氏の自己否定感は減少した結果となった。

患者との関わりを中心にプログラムと実践手順を考案したが、自己を労り、認め、自己肯定することに不慣れな者には逆効果になることが推察された。コンパッションを育むには、まずは自己への注目を集める GRACEプログラムの Gに相当する、準備相の①②のプロセスで脱中心化を習慣化することが重要であると感じた。

おわりに

理学療法士のメンタルの修復・向上に資する研修プログラムの開発を通して、より大きな概念である「コンパッション」を育成する必要性を改めて認識した。学生教育や新入職員研修、またはリーダー研修など広い人材育成面で貢献できるプログラムであると考える。今後更なる実践結果の積み重ねが必要である。

統計的思考力を育成する算数教材の開発

京都教育大学附属京都小中学校 竹間光宏

はじめに

新学習指導要領において,算数・数学を一貫した「データの活用」領域が新設された。統計的な問題解決の方法として,小学校学習指導要領解説(算数編)に PPDAC サイクル(問題,計画,データ,分析,結論の 5 つの段階からなる統計的探究プロセス)が明記される(文部科学省,2017:68)など,よりよい統計的問題解決を行うことができるように,系統的なカリキュラムが構成されている。

しかし、実際にどのような教材を用いて授業 実践を行っていけばよいのかはまだまだ不透明 で、早急に研究を進めていくべき課題である。こ れまでも義務教育において、各種グラフのかき 方やよみ方、測定値の平均やヒストグラムなどの 学習は行われてきたが、実情はまだ知識の獲 得や技能の習得に重点が置かれていた。たとえ ば、計算によって代表値を求めることはできるが、 それらがその状況で示す意味が掴めていない 子どもや、手順に沿って度数分布表やヒストグラ ムをかくことはできるが、それを使って自分の主 張を説明できない子どもを目の当たりにしてき

本研究では、学習内容として「統計的な問題解決の方法」が始まる第 5 学年において、特に「円グラフや帯グラフ」に焦点を当てた教材開発を行い、その実践と分析を行う。それによって、統計的問題解決の導入学年として大切にすべき事柄について示すことができると考える。

研究の目的

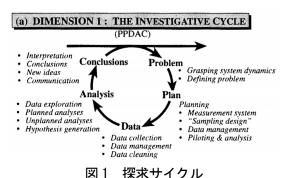
本研究の目的は,新学習指導要領で新設された算数・数学を一貫した「データの活用」領域における,統計的思考力を育成するための算数教材の開発及びその実践と分析をすることである。

研究の方法

まずは先行研究(e.g. Wild & Pfannkuch, 1999;重松, 1990;塩澤, 2020)より理論的背景について整理する。そして実践事例(e.g. お茶の水女子大学附属学校園連携研究算数・数学部会, 2018;柗本, 2019;森本, 2019;竹間, 2020)を概観しながら,第5学年における「円グラフや帯グラフ」に焦点を当てた教材開発を行い,その実践と分析を行う。

研究の結果と課題

竹間(2020)と同じく、Wild & Pfannkuch (1999)の PPDAC サイクル(探究サイクル)と重松(1990)のメタ認知の関連に着目して研究を進めた。そして、PPDAC サイクルを動かすためには、知識や技能だけでなくその問題解決者自身のもつ価値観も影響するものとして教材を開発し、その実践と分析を行った。



(Wild & Pfannkuch, 1999 : 226)

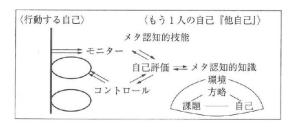


図2 認知とメタ認知の関連(重松, 1990)

『未来教育研究所紀要』第 10 集 研究助成採択研究 最終報告書

開発した教材「学校の危険な場所を見つけよう!」は、「帯グラフと棒グラフの 2 つのグラフで提示したデータをもとにして、学校での危険な場所を見つける」というものである。この教材の特徴は、①2 つのグラフを提示することで、問題解決者の価値観によって解釈が異なるという点、②本教材における問題解決を通して「もっとこんなデータが欲しい」という感情を芽生えさせられる点の 2 つである。

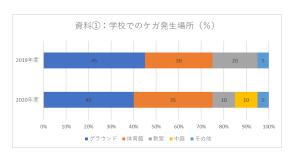




図 3 教材「学校の危険な場所を見つけよ う!」における資料

授業実践は、2021年7月15日、国立大学附属義務教育学校第6学年1学級(4名×8班)を対象に、1時間(50分)で実施した。なお、本来は第5学年「円グラフ・帯グラフ」の学習後での実施を想定しているが、今回は時期の都合で第6学年を対象に行い、発話や記述を分析した。その結果、本教材のような同じデータから自分なりの根拠を示し主張をする問題解決経験において、①子どもの価値観の変容と深まり(多面的な見方・意思決定)、②よりよい統計的問題解決への推進力(エビデンスの追求)につながる示唆を得た。一方で、問題場面と着地点の設定に関わる困難性という課題も残った。

なお,本研究成果の詳細は論文としてまとめ, 『近畿数学教育学会誌』に現在投稿中である。

おわりに

本研究により開発した教材には一定の教育的価値があると考えるが、まだ課題も残っている。 上述した課題以外にも、複数時間や単元全体といったより広い視点での教材開発を行う必要性についても痛感した。今後もさらに教材を精緻化させながら実践を重ね、子どもの認識や変容について分析していきたい。

主な引用・参考文献

- 竹間光宏(2020)「算数における代表値の導入 教材の検討」,京都教育大学『教職キャリア 高度化センター教育実践研究紀要』, 2, 115-122.
- 柗本新一郎編著(2019)『小学校算数・中学校 数学「データの活用」の授業づくり』,明治 図書.
- 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 算数編』.
- 森本隆史(2019)「16 円グラフと帯グラフ」, 筑 波大学附属小学校算数教育研究部編著 『初等教育学算数科基礎基本講座』, 東洋 館出版社, 150-151.
- お茶の水女子大学附属学校園連携研究算数・ 数学部会編著(2018)『「データの活用」の 授業 小中高の体系的指導で育てる統計 的問題解決力』,東洋館出版社.
- 重松敬一(1990)「メタ認知と算数・数学教育―「内なる教師」の役割―」, 平林一榮先生頌寿記念出版会編『数学教育学のパースペクティブ』, 聖文社, 76-105.
- 清水静海ほか(2020)『わくわく算数 5』, 啓林 館.
- 塩澤友樹ほか(2020)「初等中等教育段階における児童・生徒の統計に関わる批判的思考の学年横断的な調査研究」,日本数学教育学会誌『数学教育』,102,9,4-16.
- Wild, C. J., & Pfannkuch, M. (1999). Statistical thinking in empirical enquiry. *International Statistical Review*, 67(3), 223-265.

災害時のトラブルをもとにした主体的・対話的な防災教育の構築 - 避難所におけるトラブルの集積について-

神戸弘陵学園高等学校 細淵 清貴

はじめに

昨今、自然災害が多発し、避難所が開設される状況にある。避難所では、多くの問題や課題、 それに伴う様々なトラブルが表出し、過去の災害時の教訓を活かせていない。今後30年以内に南海トラフ地震が発生する確率が80%を超えることを考えると、若い世代が、災害のトラブルについて真剣に議論していくことが必要だと感じている。

来年度実施の新学習指導要領では、新たに探究活動が高校の学びに取り入れられることになっている。本校でも探究活動を取り入れた学びを作り出す必要性がある。「高校での学び」と「防災」を融合し、「若い世代の教訓の継承」を目的とした授業が可能ではないかと考えている。特に、新設された地理総合で「防災」がテーマなっているように、「探究活動」と「防災教育」の結びつきを作り出すことで、教訓をもとにした新しい防災教育のモデルを創出できると感じている。

災害時の課題そのものだけでなく、その課題 に対応した当時の苦労や方法などを生徒が学 ぶ、この「学び」そのものが、災害を風化させず、 教訓とともに次世代に紡ぐことを可能にすると考 えている。

研究の目的

本研究では、阪神・淡路大震災などの災害関連の資料を収集し、そこから避難所におけるトラブルなど発災時の問題や課題に注目し、どのようなことでトラブルとなったのか、どのような課題があるのかを資料より集積する。また、表出するトラブルや課題について、どのような方法で解決したのか、その対応策や解決策を収集してデータ化を実施していく。

上述しているように新学習指導要領では、総合

的な探究の時間の設置にみられるように、「探究」 という学習活動が非常に大きな要素として、生 徒の学習活動の中に随所にちりばめられている。 これは通常の教科でも同様である。この「探究」 をベースとした防災教育の構築が本研究にお ける最終的な目的である。

研究の方法

研究は目的に応じて以下 A~C の 3 つの作業を平行しながら実施した。

A. 資料の収集

阪神・淡路大震災記念 人と防災未来センター(以下,人防)で一時資料や関連する研究資料や著書などの収集を実施。

B. 資料へのアプローチ

収集した資料を生徒と一緒に週に1回分析 する機会を設けた。そこから避難所内のトラ ブルとその対応策だけでなく、生徒が興味を 持った項目を集積していった。

C. 探求活動を取り入れた授業モデルの構築

収集した資料や教訓から災害時の課題そのものだけでなく、その課題に対応した当時の苦労や方法などを生徒が学ぶことで、災害を風化させず、教訓を次世代に紡ぐことを可能にすると考えている。この「学び」や「活動」そのものを主体的・対話的な授業モデル、PBL型(「問題解決型学習」)授業モデルとして構築していく。

研究の結果と課題

本稿の目的にそって、実施してきた活動に考察を加えて行きたい。

A. 資料の収集について

資料の収集では、2 つの性格の資料の収 集で成果を挙げることができた。1 つ目は、人 防が管理する『学校日誌』や生徒が書いた作 文を収録した『記録集』などの一次資料および二次資料である。2つ目は、人防の職員の助言により、論文や著書などの研究資料へのアプローチを行った。一方で、一次資料を閲覧するための特別申請のハードルが高く、手続きに時間がかかり、期間内に十分なアプローチができなかったことである。

B. データの収集について

収集作業は、生徒会の生徒数名が中心となり、生徒の興味関心をもとにデータの収集を行った。作業は、週に一度の生徒会の集まりの際に実施した。抽出するデータについては、避難所の様子を知らない生徒にとって、最も身近な問題である「避難所と食」・「避難所でのトイレ問題」という2つのテーマを選定しデータの収集に努め、集めたデータをもとに校内で展示を実施した。

一方、収集したデータをまとめデータベース化していく作業については、まだまだデータ不足であることを痛感している。理由として、生徒が自分事として活動に参加できていないこと、活動時間が短時間であることが挙げられる。今回の活動に参加した生徒の内、自主的に参加した生徒は1人だけであった。今後、活動の内容を精査しながら生徒を参加させる方法を考えていく必要がある。

また,人防の職員より,利害関係者が存命の内は,避難所内の出来事の人物が特定できる可能性があり,データのWeb公開については慎重な判断が必要との助言があった。集めた,教訓を将来的には公開する予定であるが,資料の性格を考え,適宜助言を受けた上,どのような内容で公開していくのかを判断したいと考えている。

C. 授業の構築について

本研究では、3 つの授業モデルの構築を目指した。1 つ目は、二律背反の問題に対して、自分の意見を考えるだけでなく、他者の意見を聞くことで知見を広げていくものである。既に実施している「避難所におけるペット問題」だけでなく、消防士の手記より「救出におけるトリアージについて」、「発災と仕事について」というテーマを設定して同様の授業を

『未来教育研究所紀要』第 10 集 研究助成採択研究 最終報告書 構築していった。

2 つ目は、グループで避難所を運営し、そこに「女性」「乳幼児」「罹病者」「高齢者」という要素を追加していき表出した問題にアプローチするロールプレイ型の授業である。

3 つ目は、本研究のプロセスそのものを授業モデルとしたものである。特に本研究の活動の「B」の部分に特化した探究活動を展開する予定で、その中で、教訓のデータベース化を進めていくことを考えている。具体的には、来年度より実施する「総合的な探究の時間」に学校科目として「現代社会ゼミ(仮称)」を設置し、本研究をベースとしたシラバスを組んでいる。

おわりに

本研究では、一次資料・研究資料の収集ができたこと、少数ではあるが生徒が興味を持ち、避難所について調査することができ、2 冊の「避難所日誌」にアプローチできたことは、大きな成果である。また、資料のアプローチから自分のスキルやパーソナリティを認知し、それをベースに進路選択をおこなった生徒がいた。PBL型の探究活動が生徒の進路に結実したことは嬉しい誤算であった。

一方で、課題も多くのこった。当初予定したことよりも生徒の参加が少なく、データ収集に苦労したこと、活動の成果を発表する場が校内に限られていたこと、資料の性質上、Web への公開に慎重にならざるをえなかったことなど、当初の予定より大きく修正が必要となった。今後、こうした課題の克服に努めるとともに、さらに深化させていきたいと考えている。

最後に、来年度より本校の総合的な探究の時間に「現代社会ゼミ(仮称)」が設置されるのは、本研究があってのことである。このよう研究を行う貴重な機会を与えてくださった公益財団法人未来教育研究所に感謝申し上げます。

高等学校家庭科における金融経済教育に対する教員の意識と実態 - 高校家庭科教員に必要な教員研修の検討-

兵庫県立柏原高等学校 前田まどか

はじめに

金融経済教育とは、金融庁を中心に有識者や関係団体で構成された組織が国家戦略として推し進めている金融教育のことを指しており¹⁾、金融や経済のさまざまな働きを理解し、それを通じて社会や自身の生活・人生について考え行動する、生きる力を身に付ける教育と定義されている²⁾、2022 年度から実施される学習指導要領の高校家庭科では、「金融商品」の特徴や「資産形成」の視点にも触れることや、実践的な学習方法を工夫する必要性が明記されるなど³⁾、金融経済教育が拡充されている.

しかし、従来から高校家庭基礎の指導において、利息を計算する「資金管理」や、社会保障の基本的な知識の習得に課題があることが指摘されており4、担当教員の多くは、指導困難感として知識不足や実生活と繋がりにくい学習内容であると感じていることが明らかにされている5.また、金融や経済に関する教育の学習内容は、教科全体にわたって行われるため、担当教員の認識により学習する時数に差が生じることが予測される。そのため、金融経済教育で担当教員が教える必要性を実感する項目とそうでない項目を把握し、適切な支援策を検討する必要があるが、その実態までは明らかにされていないのが現状である.

研究の目的

本研究は、実生活で活きる金融経済教育の 実践に向けて、高校で家庭科を担当する教員 に対し、金融経済分野を学習させる必要性およ び指導に対する不安感の認識と、授業の構想 段階で重要視していることや求める支援につい て実態把握を進め、教員の支援に資するデー タを得ることを目的とした。

研究の方法

H 県の高等学校家庭科担当教員名を対象に行った. 2021 年 5 月に電子メールにて依頼文書を送付し、Web フォームに入力する形式で実施した. 調査対象者数は149名, 有効回収率は96.0%であった.

調査項目は、回答者の属性、金融経済教育の指導に対する必要性(4:とても必要である、3:まあまあ必要、2:あまり必要ではない、1:全く必要ないの4件法)と必要だと思う項目(12項目から複数回答)、不安感(4:とても不安である、3:どちらかと言えば不安、2:どちらかと言えば不安ではない、1:全く不安ではないの4件法)とその理由を把握する項目(3つまで選択可能)、金融経済教育に関する研修を希望するかについての項目(はい、いいえの2件法)、金融経済教育で連携を希望する外部団体等について質問する項目を準備した。

分析の手続きについては、最初に、調査項目について集計を行った。次に、金融経済教育の指導に対し3もしくは4を選択した教員を不安群、1もしくは2を選択した教員を非不安群と設定し、群間で不安感の所在に差異について分析した。

研究の結果と課題

対象者の内訳は, 20 代 15 名(11%), 30 代 22 名(15%), 40 代 56 名(39%), 50 代 47 名 (33%), 60 代 3名(2%)であった.

金融経済教育の必要性の平均値は 3.48(SD 0.59) であり、その必要性は十分に認識されていた。中でも、学ばせる必要性を感じている項目は、「消費者保護の仕組み(クーリングオフ制度、消費者契約法、具体的な救済方法等)」(71%)、「契約の基本(多様な契約、未成年者取消権の有無等)」(66%)、「ローン・クレジット」(66%)が多く選択されていた。反対に必要性を

感じる教員が少ない項目は、「金融の基礎」 (7%)、「資産形成」(16%)、「経済の基本的な仕 組み」(21%)、「持続可能な社会への参画」 (23%)、「金融商品の主な特徴」(26%)であった.

金融経済教育の指導の不安感では、不安群が 108名(76%)と8割近くの教員が不安感を示し、不安の理由として、「金融経済教育について学ぶ機会が少なかった」(44%)、「最近の動向を知らない」(36%)、「現在十分指導できていない」(32%)が多くあげられた.次に、群間で不安感の所在に差異があるか検討するため、金融経済教育に関して不安に感じる11項目それぞれに対し、郡間で該当項目を選択した人数に差があるかについて、x²検定を用いて分析した(表1)、表1より「現在十分指導できていない」、「学ぶ機会が少なかった」、「最近の動向を知らない」の項目において、不安群が非不安群の人数より有意に多いことが示唆された.

表1 不安感と不安に感じる項目の関連

		x 2値	
1	授業準備時間の確保が難しい	0.56	
2	授業時間の確保が難しい	3.17	
3	現在十分指導できていないと感じている	9.90	*
4	指導内容を考え、指導計画を立てるのが難しい	3.29	
5	指導方法・授業展開を考えるのが難しい	4.95	*
6	教材の選定・作成が難しい	0.00	
7	課題・試験問題の作成や評価が難しい	0.00	
8	他の家庭科教員との連携が難しい	3.22	
9	生徒に興味・関心を持たせるのが難しい	0.19	
10	現在まで金融経済教育について学ぶ機会が少なかった	15.10	*
11	金融経済教育について最近の動向を知らない	8.04	*

金融経済教育に関する研修を希望するかの問いには、71%の教員が「はい」と答えた. 最もつながりたい外部団体等は「行政機関(消費生活センター、福祉課など)」(49%)で、最も選ばれなかった外部団体等は「金融機関(銀行、保険会社、証券会社など)」(9%)であった. 教員が求める支援のうち、「教材提供」(68%)、「出前授業」(63%)はニーズが高いことが示唆された.

以上の調査結果から、金融経済教育の必要性は、ほとんどの教員に認識されているが、約8割の教員が指導不安感を抱いていた.

次に、金融経済教育の学習内容のうち、売買 契約や消費者被害の未然防止にかかわる学習 の必要性は 7 割程度の教員に認識されている が、新学習指導要領で拡充された「資産形成」 や「金融商品の特徴」のみならず、従来から指導 『未来教育研究所紀要』第 10 集研究助成採択研究 最終報告書されてきた「経済の基本的な知識」,「持続可能な社会への参画」の項目は,必要性を感じる教員が 3 割にも満たないことが明らかとなった.

金融経済教育の指導に不安感を抱かせる主な要因は、「学ぶ機会が少なかった」、「現在十分指導できていない」、「最近の動向を知らない」「指導方法・授業展開を考えるのが難しい」であることが示唆された。この実態から、より必要性を感じている項目に対してブラッシュアップを図る支援と、必要性が実感されにくい項目の基礎的な知識や要点を学べる支援をそれぞれ検討する必要があると考えられる。

現在,希望する研修や授業教材の作成・選定で重視する点に関する自由記述から,カテゴリー生成を試みている。今後は,そのカテゴリーと教員がつながりたい外部団体等,もしくは求める支援との関連性を探り,実態に応じた教材・研修の開発とその有効性の検証を進める必要がある。

おわりに

金融経済活動は、長期的かつ広範囲の影響 の検討やリスク対応など一定の知識・技術が求 められる。その必要性認識の差異と要因の関連 もふまえ、学習方略の検討を継続していきたい。

参考文献•引用文献

- 1) 幸田博人他 7 名:金融リテラシー入門 基礎 編, pp.100-102, (2021)
- 2) 金融経済教育を推進する研究会: 中学校・ 高等学校における金融経済教育の実態調 査報告書, (2014)
- 3) 文部科学省:高等学校学習指導要領(平成 30年告示)解説 家庭編,(2018)
- 4)国立教育政策研究所教育課程研究センター:平成27年度高等学校学習指導要領実施状況調査,(2019)
- 5) 金融経済教育研究会:学校における金融経 済教育の実態調査,(2014)
- 6) 前田まどか,福井昌則:高校家庭科における 金融経済分野の指導不安感 -新学習指導 要領・家庭基礎に関する調査を通じて,日本 家庭科教育学会近畿地区会実践発表会, (2021)

カリキュラム・マネジメントを通じた生徒のコンピテンシー育成 -授業手法の改善と評価指標の開発-

松井晋作(桐蔭横浜大学) 溝口侑(桐蔭横浜大学) 中山諒一郎(昭和学院中学校・高等学校)

はじめに

『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)』 (文部科学省, 2018)ではカリキュラム・マネジメ ントの充実が提言された。H28年の中央教育審 議会の答申では、カリキュラム・マネジメント1) 学校教育目標を踏まえた教科横断的な視点で の教育内容配列、2)調査や各種データ等に基 づいた教育課程の編成・実施・評価・改善の PDCA の確立、3)人的・物的資源等について 地域等の外部資源の活用、の3つの側面から整 理をしている。また 2020 年7月には、中央教育 審議会の新しい時代の高等学校教育の在り方 ワーキンググループより『新時代に対応した高 等学校教育の在り方』(中央教育審議会, 2020) が出され、カリキュラム・マネジメントを通じて学 校全体の教育活動を改善する際に、教育活動 を一貫した体系的なものとするために、スクー ル・ポリシー(卒業の認定に関する方針注1、教育 課程の編成及び実施に関する方針、入学者受 入れに関する方針)を策定・公表し、教育活動 の指針とする必要性が示された。

こうした改革のなかで、育成を目指す資質・能力を整理し、どのように教育課程のなかで実現し、評価していくかが課題となる。特に、評価という点においては、これまで中等教育段階においては、教科ごとの事実的知識についてのテストが主体であり、資質・能力を評価するという取り組みはいまだ十分に行われているとはいえない。ましてや、調査によって生徒の成長を捉え、データに基づいて教育課程を評価、改善する取組はいまだ始まったばかりであり、知見の築盛は少なく、今後の中等教育の改革における最重要課題の1つである。

研究の目的

このような背景のなかで、千葉県内の私立 A 中学校・高等学校では、学校長を中心としたプ

ロジェクトチームを立ち上げ、2020 年8月よりカリキュラム・マネジメントに本格的に着手した。外部講師を招いての教員研修を経て、全教員で意見を出し合い、最終的に4つの次元(対象世界との関係、他者との関係、自己との関係、メタ認知)で 12 項目から構成される育成を目指す資質・能力を策定した。

そこで本研究では、授業だけではなく、学校での教育活動全般(学級活動、部活動、委員会活動など)を通じて、育成を目指す資質・能力を生徒が身につけているかを生徒アンケートによって調査する。さらに教員へのインタビュー調査を通じて、カリキュラム・マネジメントに関わる取組がどのように進んでいくのかということを明らかにする。

研究の方法

(1)生徒へのアンケート調査

調査時期 2020 年 10 月中旬(第1回)、2021 年3月中旬(第2回)、2021 年4月下旬(第2。5回)、2021 年9月下旬(第3回)に Classi のアンケート機能を用いて調査を行った。第1,2回は高校1、2年生、第2.5回は新入生、第3回は全学年を対象に調査を行った。

調査項目 策定した育成を目指す 12 の資質・能力について、生徒にわかりやすい説明を付記したものを質問項目として用いた。回答は「かなり身についた(5点)」~「まったく身についていない(1点)」の5件法で求めた。

(2)教員へのインタビュー調査

2021 年 10 月に第一、二研究者がインタビュアーとして、プロジェクトチームのメンバーである教員8名に対して、一名ずつ半構造化インタビューを行った。なお新型コロナウイルス感染防止のために Zoom を利用した。

表1 資質・能力についての一要因の被験者間分散分析の結果(N=235~237)

	調査ごとの平均値(標準偏差)								
	第1	. 団	第	2回	第	3団	F値(df1, df2)	多重比較の結果	
現状を批判的に分析し、課題を発見する力	3.46	(0.91)	3.72	(0.87)	3.63	(0.86)	8.31 (1.84, 235) ***	第1回<第2,3回	
課題解決のために計画を立て、実践する力	3.34	(0.93)	3.54	(0.96)	3.48	(0.91)	4.72 (2, 235) **	第1回<第2回	
自分の考えを発信する力	3.51	(0.97)	3.77	(0.93)	3.76	(0.91)	11.08 (2, 236) ***	第1回<第2,3回	
自己の行動を俯瞰して見る力	3.48	(0.87)	3.69	(0.85)	3.66	(0.85)	6.24 (1.95, 236) **	第1回<第2,3回	

注1:分散分析に際しChi-Muller の ϵ を用いて自由度の調整した

注2:*** p < .001, ** p < .01, *p < .05を表す 注3:多重比較はHolm法で有意水準(5%)を調整した

研究の結果と課題

(1) 生徒アンケートの結果注2

育成を目指す12の資質・能力について、3回 の調査での変化を検討するために、一要因の 被験者間分散分析を行った。その結果、4つの 項目で有意な差が見られた。表1に多重比較の 結果と合わせて示す。有意差の見られた項目 はいずれにおいても、第1回よりも第2回の調査 での得点が有意に高かった。第1回の調査時点 は、 育成を目指す資質・能力を策定してから期 間は経っていない時期であり、教育活動のなか に十分に反映されていなかった時期であると考 えられる。第2回の調査時点は、そこから半年間 が経過し、教育活動の様々な場面で育成を目 指す資質・能力が意識されるようになり、そのこ とが生徒の成長実感にもつながったものと考え られる。さらにその半年後の第3回調査では、第 2回との有意な差は見られなかった。これには 様々な理由が考えられるが、学年が上がったこ とによって求められる基準も上がり、自己評価が やや下がった可能性もある。

生徒の自己評価からは、教育活動の中で、 育成を目指す資質・能力を意識することが、生 徒の成長実感につながる可能性については捉 えることはできたが、実際に教員が想定する育 成を目指す基準に達しているのかを十分に捉 えられているとはいえない。今後は開発した、カ リキュラム・ルーブリックを活用した教員評価と照 らし合わせながら、生徒の3年間の成長を明ら かにすることが必要である。

(2)インタビュー調査の結果

社会が変化し、学校も変わっていかなければ ならないという状況で、教員研修を経て、全教 員で育成を目指す資質・能力についての意見 を出し策定したことによって、教育活動に対する

意識の方向性を揃えることができた、ということ が報告された。詳細は今後の研究として報告し たい。

おわりに

中等教育現場においてデータやエビデンス の重要性が増している。今後もどのように調査を 計画・実行し、教育活動へ反映させていくのか については継続して研究を行いたい。

最後になりますが、本研究に快くご協力いた だいたA中学校・高等学校の教員のみなさまに 感謝申し上げます。

注

- 1)「卒業の認定に関する方針」については、『「令和の日 本型学校教育」の構築を目指して(答申)』(中央教育 審議会, 2021) において「育成を目指す資質・能力に 関する方針として整理された。
- 2) 本報告書では、紙面の都合上、高校1年生の結果に 焦点を当てて報告を行う。

引用文献

- 中央教育審議会(2016)『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)』
 - (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuky o/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01 /10/1380902_0.pdf) (2021年10月28日)
- 中央教育審議会(2020)『新時代に対応した高等学校教 育の在り方(これまでの議論を踏まえた論点整理)』 (https://www.mext.go.jp/content/20200806-mx t_koukou02-000009236_08.pdf) (2021 年 10 月 28 日)
- 文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領(平成30 年告示)』

 $(https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1$ 3.pdf) (2021年10月28日)

第10回 未来教育研究所 研究助成採択者 一覧

			名前	研究課題名	所属	職位
1	奨励賞	個人	前田まどか	高等学校家庭科における金融経済教育に対する 教員の意識と実態 ~高校家庭科教員に必要な教員研修の検討~	兵庫県立 柏原高等学校	教諭
2	奨励賞	G	岩佐 まゆみ	美術教育の視座からの STEAM 教育の授業モデル開発 一高等学校芸術(美術)における実践研究ー	大分県立 大分西高等学校	指導 教諭
3	奨励賞	G	松井 晋作	カリキュラム・マネジメントを通じた 生徒のコンピテンシー育成 一授業手法の改善と評価指標の開発—	桐蔭横浜大学	専任 講師
4	奨励賞	個人	大越 健斗	高校数学における反転学習を組み込んだ 授業デザインの検討 ーアクション・リサーチを通じてー	渋谷教育学園 幕張中学校• 高等学校	教諭
5	奨励賞	個人	細淵 清貴	災害時のトラブルをもとにした 主体的・対話的な防災教育の構築 -避難所におけるトラブルの集積について-	神戸弘陵学園 高等学校	教諭
6	奨励賞	個人	石橋 一昴	不確実な社会を生きる力を育む 中学校数学科の確率指導の開発研究	岡山大学 大学院	助教
7	奨励賞	個人	清水 宏吏	理学療法士の離職および 燃え尽き症候群防止を図る研修開発 ーコンパッションに基づく GRACE プログラムを手がかりにー	高野山大学 大学院	院生
8	理事長 特別賞	個人	竹間 光宏	統計的思考力 を育成する算数教材の開発	京都教育大学 附属 京都小中学校	教諭

(所属、職位は採択当時)

2022年3月31日発行

FERI 未来教育研究所紀要 第10集

編集·発行 公益財団法人 未来教育研究所

〒650-0004 兵庫県神戸市中央区中山手通6-1-1

兵庫県生田庁舎3階

TEL (078) 599-9050 FAX (078) 599-9051