

紀要44号

# 研 究 報 告 書

平成19年3月

尼崎市立教育総合センター

## はじめに

平成 18 年 12 月 15 日、教育基本法は改正され成立した。この法律の主要事項としては、今日求められている教育の目的・理念を明示することとしており、具体的には、教育の目的として、「人格の完成」、「国家・社会の形成者として心身ともに健康な国民の育成」を規定し、教育の目標として、幅広い知識・教養、豊かな情操、道徳心、健やかな身体、能力の伸長、自主性、自律性、職業の重視、正義と責任、自他の敬愛、男女の平等、公共の精神、生命や自然の尊重、環境の保全を謳っている。新しく加えられた文言は、第五条（義務教育）に、2 として、「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い……」とあり、第六条（学校教育）では、2 として、「……自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行わなければならない」とある。いずれにしても旧法には見られなかった学校教育への具体的な期待がよく表れたものとなっている。

さて、本市では平成 16・17 年に続き、平成 18 年 5 月に、小学校 5 年生・中学校 1 年生・同 3 年生のすべての子どもたちを対象に、学力・生活実態調査を実施した。各教科の得点率はそれぞれの学年とも全国平均より低い結果となり、国語以外の教科（小学校：社会・算数・理科、中学校：社会・数学・理科・英語）で、前回・前々回同様低い値を示している。また、生活実態調査では学校生活の諸側面のうち、教科の好き嫌い、学習理解度、学習態度の三つが、学力と大きく関連があることを示した。そして、「わからない」という子ども達に焦点を絞ると、動機づけの弱さ、教師の指導の届きにくさ、彼らのクラスへの不安といった要素が浮かび上がってきた。これは精一杯やっている教師の指導が、彼らに十分届いていないという結果であり、重い課題を突きつけられることになった。

これまで本市の教員は、様々な研修・研究会をとおして、授業技術を磨き、授業改善に取り組んできた。しかし、子どもたちに「十分届いていない」という調査結果は、そして事實は、なお一層努力を要するとの目標を尼崎の教員に示すものとなった。

課題解決のための具体的な対応策はまだ定まっていないのが現状であるが、調査によって明らかとなった種々の課題に対して、最善の方法を考えることは以前と比較して容易になったといえる。そして教員を支えるものは、教育基本法の第六条（学校教育）「自ら進んで学習に取り組む意欲を高める……」にあるように、地道な研究の積み重ねである。

今年度も多くの教員が、研究員として実践・研究を重ねてきた。その成果がこの冊子に載せられている。より多くの方々に目を通していただき、子どもたちの未来への飛翔を助けることができれば幸いである。

最後になりましたが、ご指導いただきました先生方をはじめ、研究にご理解いただいた多くの方々、研究員の先生方に感謝申し上げます。

平成 19 年 3 月

尼崎市立教育総合センター

所 長 神 田 光

# 目 次

1	心の教育	学級集団を支える「心の教育」の研究 - いごちのよい学級をめざして -	1
2	国語科教育	確かな言葉の力を育てる指導の研究 - “子どもの豊かな学び”の土台となる漢字学習の指導方法 -	27
3	理科教育	基礎・基本の定着を図るための研究 - 確認テストを活用した効果的な指導方法の研究 -	51
4	英語科教育	英語の評価の研究 - 「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価のあり方 -	65
5	小学校情報教育	情報活用能力の育成について - デジタル画像の活用による教材化と実践 -	83
_____ 中 間 報 告 _____			
6	学校へ行こう	不登校生徒への早期対応・学校復帰の対応の研究	105
7	算数・数学科教育	算数・数学における基礎学力の定着をめざして - 「数量関係」における基礎学力調査 「たしかめテスト」から見えてくるもの -	111
8	デジタルコンテンツ活用	デジタルコンテンツを活用した効果的な 指導方法の研究 - デジタルコンテンツの活用とその教育的効果の考察 -	121
9	生徒指導	問題行動の広域化について - 問題行動の現状 -	133

## 学級集団を支える「心の教育」の研究 いごちのよい学級をめざして

指導主事	是 枝 周 二
研究員	秋 吉 舞衣子（大庄小）
”	谷 村 明 彦（立花北小）
”	北 垣 ちつる（小田南中）
”	太 田 和 樹（大庄北中）
”	庄 司 るみ子（大庄北中）
”	民 谷 洋 二（小園中）

### 【内容の要約】

学校におけるあらゆる教育活動の基盤となるのは学級集団である。学級集団の状況が学習を中心とする教育効果，学校生活の楽しさ，学校生活への意欲などに少なからず影響を与える。

そこで，本部会では，児童生徒にとっていごちのよい学級をめざして，学級集団のそれぞれの課題を解決し，集団としての質を高めるための心の教育の実践研究に取り組む。

心の教育は，まず，指導者が個々の児童生徒や学級が抱えている課題を的確に把握することから始まる。そのために本部会では，昨年度に続いてQ - Uアンケートを活用する。

次に，課題を解決するためにどのような学習に取り組むのか実践研究を進める。

あわせて，学習前後の児童生徒および学級集団の変容を評価・分析することにより，心の教育の評価を含めた実践研究の成果と課題をまとめたい。

キーワード：いごちのよい学級，Q Uアンケート，いじめ，ソーシャルスキル，アサーション，アサーティブネス，構成的グループエンカウンター，エクササイズ

1	はじめに	1
2	研究の内容	1
3	実践事例	1
4	研究のまとめと今後の課題	26

## 1 はじめに

いじめによる自殺が起こるなど、今、心の教育の充実が教育の最重要課題の一つとしてあげられる。自尊感情や自己肯定観を高め、まずは自分の生命を何よりも大切にすること、そして、自分を取り巻く周りの人も尊重するという心の教育が今こそ教育の緊急課題となっている。

昨年度に続いて、本部会では、心の教育の充実を研究の視点とする。

とりわけ、一人一人の児童生徒の学校生活の基盤である学級の質を高め、できるだけいごちのよい場とするための研究に取り組む。学習の開発研究、実践研究はもちろんであるが、学級や個々の児童生徒の課題を把握するための方法、学習の成果と課題をつかむための評価の研究にも取り組む。

そして、昨年度の本部会の研究で「今後の課題」としてあげていた『心の教育で実践した学習と評価の相関性、妥当性』という課題にも取り組み、2年間の部会の研究のまとめとしたい。

## 2 研究の内容

(1) 研究のテーマ 学級集団を支える「心の教育」の研究  
いごちのよい学級をめざして

(2) 研究テーマの設定理由

学校におけるあらゆる教育活動の基盤となるのは学級集団である。その学級が自己実現できる場であり、心やすらぐ場でなければ、集団の中で培われる生きる力の育成や児童生徒の成長、発達には期待できない。

そこで、それぞれの学級が抱える課題をつかみ、解決のための心の教育に取り組み、いごちのよい学級をめざした実践研究に昨年度に続いて取り組む。

## 3 実践事例

(1) 実践事例 その1 「ハッピーに生きよう」(大庄小学校第4学年)

### 1. 課題とねらい

本学級の児童は明るくにぎやかな子どもたちが多い。男女の仲も良く、一緒に話したり遊んだりする様子も見られる。頼み事をすると気持ちよく応えてくれたり、進んで手伝いをしてくれる子どももいる。しかし一方で、友だちとトラブルがあると自分がされたことばかりを強く訴える子、けんかした相手にうまく自分の言いたいことを伝えられずにすねて黙り込んだりする子、物にあたってしまう子などがいる。

児童の傾向を明らかにするため「Q-Uアンケート」を実施した。(図参照)学級全体の傾向としては承認得点(他者に認められているという意識)が高く、子どもたちは学級の中で、ある程度自分の居場所があると感じているといえる。しかし一方で被侵害得点(友だちとのトラブルがある、いじめや悪ふざけを受けているといった意識)の高い児童が6割いた。特に男子に友だちとのトラブルで被害者意識を感じている子どもが多いと考えられる。こうした子どもたちの状況は、自分に自信がもてず相手に自分の言いたいことが言えなかったり、気持ちを上手く切り替えることができなかったりするためではないかと考えた。そこで、日常のトラブルに対処する力、ありのままの自分を受け入れ前向きに生きようとする心を育てたいと考え、以下のような学習計画を立てた。

### 2. 学習の取り組み

学習計画(全5時間)

- 第1次 第1時 「　　さんはこんな人」  
 ・友だち紹介の活動を通じて、友だちのよさを知り友だちと理解し合おうとする態度を育てる。また、自分についての理解を深める。
- 第2次 第1時 「ハッピーになるものの考え方」  
 ・学校生活や友だち関係の中でドキドキしたり、イライラしたりする状況を考え、その中で起こるストレスを軽くするための判断力を育てる。
- 第2時 「こんなとき、あなたならどう言う？」  
 ・話し方や伝わり方の特徴を知り、相手のことを思いやりながら自分の思いを伝えようとする態度を育てる。
- 第3次 第1時 「短いときを生きる少女」  
 ・プロジェクトにおかされたアシュリーの生き方や考え方に触れ、自分なりの考えをもつ。
- 第2時 「もしも生まれ変われるなら・・・」(本時)  
 ・ありのままの自分を受け入れ、前向きに強く生きようとする心情を育てる。

研究授業

(1)対象 大庄小学校4年3組(男子15名 女子15名 障害児学級1名 計31名)

(2)本時のねらい

- ・アシュリーの生き方や考え方に触れ、自分のありのままを受け入れ前向きに考えて生きようとする心情を育てる。

(3)展開

	活動内容	支援活動・留意点
導入	1.前時のビデオをみてアシュリーについて思い出す。 2.「もしも生まれ変われるなら・・・」について話し合う。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">もしも生まれかわるなら、どんな自分になりたいですか。</div>	・アシュリーがどんな人物であったかよく思い出させる。 ・どんな人になりたいか、なぜ生まれ変わりたいと思うかを具体的に考えさせる。 ・生まれ変わりたいと願う理由から自分自身をどう思うかにつなげていく。 ・今の自分のことが好きだという子どもの理由も十分に出せるようにする。
展開	3.アシュリーは生まれ変わったらどんな人になりたいと思うか考える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">アシュリーは生まれ変わったらどんな人になりたいと思うでしょうか。</div> 4.資料後半をきいて考える。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;">なぜアシュリーは生まれ変わっても自分を選ぶと考えたのでしょうか。</div>	・ビデオで見たアシュリーの様子を思い出しながら考えさせる ・もし自分ができることが制限されているならという視点で考えさせる。 ・理由も十分に考えさせる ・アシュリーの手記の後半を範読する。 ・アシュリーが生まれ変わっても自分を選ぶということを知る。 ・アシュリーが自分に生まれ変わりたいという意外性から、子どもに自分自身を振り返らせる。

	<p>5. 資料全文をきいて話し合う</p> <p>アシュリーの考えるハッピーな生き方とは何でしょう</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ビデオや資料を思い出させながらアシュリーがどんなことを考えながら生活していたかを振り返らせる。</li> <li>・アシュリーの考え方は病気の人だけでなく、だれもが様々な障害を乗り越えるために大切なものであることに気づかせる。</li> </ul>
まとめ	<p>5. 本時の感想を書く</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・アシュリーの考え方と自分の考え方を比べながら感想を書かせる</li> <li>・アシュリーの考え方を踏まえてこれからの自分の生き方に対する感想をもたせるようにする</li> </ul>

(4) ビデオ資料 フジテレビ サイエンスミステリー「それは運命か奇跡か!? DNA が  
 解き明かす人間の真実と愛」より「短いときを刻む少女」

## わたしは プロジェリア

わたしはプロジェリア

これは 早く年をとるといふ生まれつきの病気

わたしの体の中にある時計が

ほかの人より10倍くらいはやく進んでしまうの

小さい時からからかわれたり

ジロジロ見られたりすることはあるけど

わたしはそんなこと気にしないわ

頭痛がひどくて起きるのがツライときもある

でもそんな時は 痛みのことは考えないようにするの

そうすると いつのまにか頭痛はどこかに消えてしまうわ

人はこうなのに 自分はこうだとか

だれかと自分をくらべているんなこと考えたりしない

だれだってかんべきじゃないもの

わたしはハッピーに生きたい

わたしが悲しむところを 家族や友だちには見せたくない

みんなにもハッピーでいてほしいの

生まれ変わったら? …ちょっとむずかしいけど

きっと もう一度わたしをえらぶわ

だって わたしはわたしが好きだから

生きるチャンスを与えられているのだもの

自分の死ぬときがくるまで

明るく楽しく生きていきたいと思っているわ

〔出典 フジテレビ「短いときを刻む少女」  
 フジテレビ出版「アシュリー」より抜粋，一部改訂〕

### 3. 実践の考察

#### (1) 児童の感想(抜粋)

「もしも生まれ変われるなら」を学習して

- ・私はアシュリーの考え方とちがって、生まれ変われるなら運動しんけいがよくなりたいです。わたしはアシュリーみたいに障害をもっていないからアシュリーの気持ちは分かりません。だけど、今の自分が好きなら、それが一番いい考え方だと思っています。
- ・アシュリーはもう一度自分を選ぶというのをみて、えっプロジェリアのままでいいのかなと感じました。ぼくは、最初から病気と戦わされるということはつらいな。悲しいな。
- ・アシュリーが「もう一度私を選ぶ」なんていう決断をするなんて思っていなかった。「アシュリーはプロジェリアをにくくおもっているだろう」と考えていたからだ。ぼくもアシュリーみたいにはなっていないけど、自分のままで生きたい。
- ・自分がハッピーじゃなくてもみんなとハッピーに生きれたらいいということが分かりました。生きるチャンスときいて自分の命が大切なんだろうなと思いました。だから、自分も自分の命を大切にしようと思いました。
- ・なぜアシュリーは自分をえらんだのかな。わたしだったらアシュリーの身体をもっていたなら、もっと元気に生きたいと思うけど、アシュリーは病気の自分を好きになっているところがすごくいいと思います。命を大切に最後までいきようとしているアシュリーをすごくステキに思います。
- ・もしも自分がプロジェリアなら、アシュリーと同じに明るく楽しく生きたいし、自分は自分のまま生きたい。だって自分がやってきたことやなにかをした意味がないからです。
- ・アシュリーはみんなに自分のつらいところを見せたくなかったから、つらいことものりこえて、がんばってきたんだと思います。・・・わたしも同じで、友達や家族にはつらいかおを見せたくないと思います。今の自分があるから、もっと明るく楽しく、これからも生きていきたいと思いました。

単元「ハッピーに生きよう」を学習して

#### ハッピーに生きよう アンケート

	とてもよかった	よかった	ふつう	あまりよくなかった	よくなかった
学習は自分のためになりましたか	34%	38%	24%	3%	0%
新しい発見がありましたか	10%	45%	28%	7%	10%
クラスの雰囲気はどうですか	24%	14%	45%	14%	3%
これからの生活に活かしたいと思いますか	41%	41%	14%	0%	3%

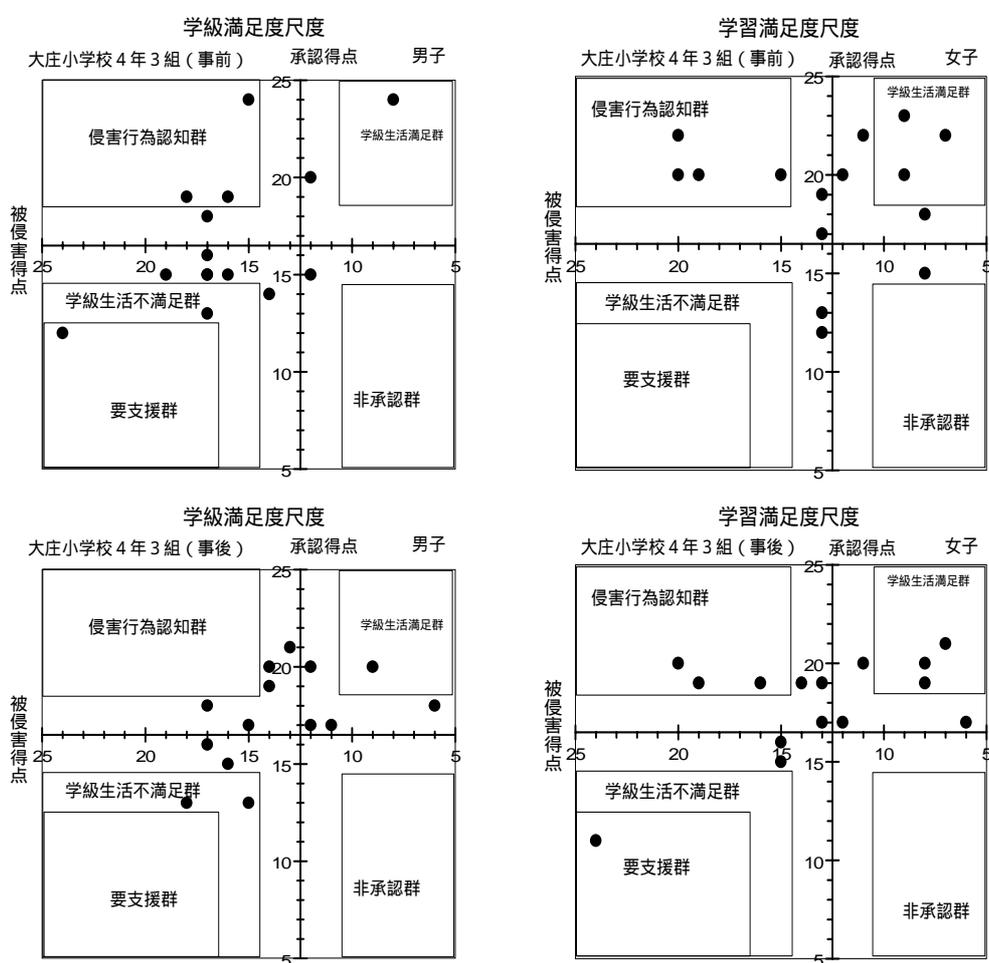
- ・初めて自分の心の中のことを考えたので難しかったです。
- ・3つの話し方で色々な話し方を知った。
- ・ハッピーな生き方は人それぞれあるんだなと思いました。
- ・ハッピーな生き方の考え方がかわった。

## (2) 授業の考察

単元全体としては、自分たちで活動する学習を取り入れたことで、子どもたちは積極的に学習に取り組んでいたように思う。第2次では「トラブルに対処する力を育てる」ことをねらいとして授業を行った。その中で、心のものさしを使って自分の心の状況を目に見える形で表すことで、子どもたちは自分のイライラと正面から向き合ったり、ものの考え方を考えることの大切さに気づいたりしていた。また、アサーションの学習では普段の自分の行動や話し方と比べながら感想を書く子どももいた。

第3次では、ビデオにより主人公の状況や行動を理解し、命の大切さを実感する子どもが多かった。しかし、プロジェリアという病気が子どもたちにとってかけはなれた病気であるので、アシュリーの考え方に共感し、「自分のありのままを受け入れ、前向きに生きよう」というねらいにせまるのはなかなか難しかった。

## (3) 「Q-Uアンケート」の結果分析



	1回目(9月29日)	2回目(11月24日)
学級生活満足群	13.3%	13.8%
非承認群	0.0%	0.0%
侵害行為認知群	23.3%	10.3%
学級生活不満足群	3.3%	6.9%

要支援群	3.3%	0.0%
空白群	56.7%	69.0%

事前と事後の分析の結果、侵害行為認知群の児童が大きく減った。かわりに、どこにも属さない空白群の児童が増えた。つまり、被害者的な意識は減ったが、学級に満足し、みんなに認められ、いごちがいいと感じるところまでには至ってないといえる。

『楽しい学校生活を送るためのアンケート Q - U (Questionnaire-Utilities)』  
(製作/日本図書文化協会 発行所/図書文化社)

#### 4. 研究実践の成果と課題

##### (1) 成果

- ・子どもたちにとって、自分の心について真剣に考えるよい機会になった。
- ・アサーションでは、何気ない会話を取り上げてロールプレイをすることで、自分の普段の言い方や考え方を見つめ直させることができた。
- ・アシュリーの学習では、短い命を精一杯生きる少女に共感するなかで、今の自分の命の大切さを知り、楽しく生きようとする意識が芽生えてきた。
- ・「Q - Uアンケート」を実施したことで、クラスの中での子どもたち一人ひとりの状況と学級の現状を客観的にとらえ直すいい機会になった。

##### (2) 課題

- ・本単元で学習したことを子どもたちに更に広げていくために、学習の中でのキーワードを繰り返し子どもたちに思い出させ、普段の生活にも活かせるようにしていきたい。
- ・第3次の学習では、子どもたちにとってアシュリーの状況と自分とを比べにくかったところがある。そのため、ねらいにせまりきることは難しかった。子どもたちがアシュリーの前向きな考え方に共感しながら、自分に置き換えて考えられるようにさせたい。
- ・本単元では、子どもたち一人ひとりへの働きかけを意識した。したがって、学級全体のつながりを作るという点では充分ではなかったと考える。今後は学級全体としてのつながりを深めるための指導もしていきたい。

#### (2) 実践事例 その2 「みんな仲よし大作戦」(立花北小学校第4学年)

##### 1. 課題とねらい

4年生になって半年以上が過ぎ、子ども達もこのクラスにずいぶん馴染んできている。しかし、ふだんの様子を見ていると、何か気に入らないことがあると他人のせいにして、失敗したものに対して冷たい態度で、まるで自分のイライラをぶつけるかのような言動をするものも見受けられる。

事前アンケートの結果では、予想されたことではあるが、友だちは多い方がよいと思っており、ほとんどの子どもはクラスの多くの友だちと仲よくなりたいという願いをもっている。

これらのことから、自分の気持ちとは裏腹に、他人に対する接し方や他人から受けるストレスによるイライラの対処法が身につけていないと考えられる。

そこで、対人関係における接し方の技能(ソーシャルスキル)を学習する必然性から本単元を計画した。

したがって、本単元では、自分の気持ちを伝える方法、相手の気持ちを考えて対応する方法を柱として取り組むこととした。また、本単元全体を通して、相手を受け

入れる受容の精神を育みつつ,同じ言葉でも言い方や態度によって伝わり方が変わること,言い換えれば【言葉には魂がある】ということ伝えていきたい。

## 2. 学習の取り組み

学習計画(全9時間:アンケート等の2時間を含む)

第1次 どんな友だちがほしいかな(現状の認識と確認)

第1時 事前アンケート(Q-U,意識調査)

第2時 ニコちゃんとかまったちゃん

第2次 何て言ったらいいのかな

第1時 あたたかい言葉かけ

第2時 やさしい頼み方

第3次 こんな時どうしたらいいだろう

第1時 上手な断り方

第2時 あなたはどのタイプ?(本時)

第3時 こんなふうに変えてみたら?

第4次 友だちたくさん大作戦(まとめの活動)

第1時 友だちふやそう大作戦

第2時 事後アンケート(Q-U,意識調査)

研究授業

(1) 対象 立花北小学校4年1組(男子15人,女子18人,計33人)

(2) 本時のねらい

日常生活の中で,自分の取りがちな行動について考える。

(3) 展開

	活動内容	支援活動・留意点
導入	資料の中の出来事や人物について知る。 資料を見ながら,お話を聞く。 各グループで役割を決めて,読み合わせをする。 各グループで役割演技を行う。	・内容の理解を深めるために,資料を配付する。 ・お話を静かに聞くように指導する。 ・あくまでも役割上のことであるので,自分はどうするかということなどは考えないようにさせる。 ・4人の班はマサヨ役を省略させる。 ・ト書きは直接関係のない役割の人が読むように分担させる。
展開	登場人物について考える。 悪かったのは誰かを考える。 資料の中で,自分に近い登場人物を選び,ワークシートに選んだ人物とその理由を書く。 班の中で意見の発表を行う。  クラスの中で意見の発表を行う。	・全員がどこか悪い面を持っていることに気づかせる。 ・理由も考えることで,自分を見つめさせる。 ・自分と違う行動についての批判をしないようにさせる。

ま と め	自分の行動を振り返る。 みんなの意見を聞いて、思ったことや感じ たことをワークシートに書く。 何がいけなかったのかをワークシートに 書く。	・同じ人を選んだ人の意見や他の人を選んだ人 の意見を聞いて、自分の考えを深めるよう支援 する。 ・何がいけなかったのかを考えさせる。
-------------	---	---

### 3. 実践の考察

#### (1) 授業の考察

この実践を行う前は、子ども達がこのような学習を受け入れて取り組んでくれるのかどうかが不安であった。このような心の教育をテーマとする学習は、子ども達が如何に自分のことと考え、真剣に前向きに取り組んでくれるかが大切だからである。

しかし、本単元の学習を実践して、子ども達はこちらが思っている以上に人とのふれあいに対して、期待しているということが実感できた。それは、以下のアンケートの結果からもうかがえる。

【質問1】 次の質問について「とても」「すこし」「あまり」「ぜんぜん」のどれかに をつけて下さい。	と て も	す こ し	あ ま り	全 然
・この授業はとてもよかったと思う	61%	33%	6%	0%
・機会があったら、またやってみたい	48%	42%	9%	0%
・友だち作りに役立ちそうだと思う	61%	39%	0%	0%
・こんな授業をしても意味がないと思う	0%	3%	27%	70%
・この授業はとても楽しかった	64%	30%	6%	0%
・この授業をしたので、いじめやけんかなどは無くなっていくと思う	27%	45%	27%	0%
・自分自身がいい感じに変わっていけそうだと思う	21%	61%	18%	0%

本単元の学習で最も子ども達がよかったと感じたものは「Xさんからの手紙」であった。

【質問2】 この授業の中で、あなたがよかったと思うのはどれですか？次の中から選んで をつけて下さい。(いくつでも)	男	女	計
・ニコちゃんとかまっちゃん	33%	50%	42%
・あたたかい言葉かけ	73%	67%	70%
・やさしい頼み方	60%	72%	67%
・上手な断り方	67%	78%	73%
・あなたはどのタイプ？(理科室での出来事)	67%	61%	64%
・こんなふうに変えてみたら？(理科室での出来事2)	40%	61%	52%
・友だちふやそう大作戦	73%	78%	76%
・Xさんからの手紙	100%	94%	97%
・ロールプレイ(劇のような活動)	47%	50%	48%
・その他	0%	0%	0%

「Xさんからの手紙」とは、本研究部会でも昨年度実践した「いいとこさがし」とよく似た取り組みではあるが、匿名性があるので、誰から自分のいいところを探されたのかが分からないようになってきている。このことにより、書き手ははずかしいという気持ちを和らげながら、その人のいいところを書くことができ、また、書かれる方は自分の知らないところで、いろいろな人が自分のよさを見てくれているという実感がもてることになる。

この活動は上記アンケートからも明らかなように、子ども達の多くから支持をされ、実際に子どもたちへのアンケートにも、「Xさんの手紙は、知らない人が、私のすごい事やら何から何まで知ってくれて、Xさんの手紙をしてよかったなあと思う。」「Xさんの手紙が一番よかったです。みんなが『あっ。私のことちゃんと見てくれてたんだなあ。』と思いました。だから、また時間があればやりたいです。」という感想を寄せている。

そして、「とても自分のことが好きになってきたと思う。なぜかという、笑顔がかわいいねとか書いてくれてうれしかったから。」「自分のいいところはない！！と思っていたら、Xさんの手紙で、自分で初めて知った。」という感想からも分かるように、子ども自身の自己肯定感が高まっていることがうかがえる。これは、このような授業を行う際の重要なポイントである。

その他の活動では、「友だちふやそう大作戦」に多くの支持が集まった。これは、様々な場面で、関係する友だちにどのような声かけをするかという実践的な取り組みである。この取り組みに対しても「友だちが泣いていた時、慰めることをしている。」「友だちがやってくれる気になるように言えたこと。『あたたかい言葉かけ』のおかげだと思います。」などと実際に取り組んだり、実感しているという感想を寄せてくれた子どももいた。同時に、この実践と共通している言葉かけについての取り組みである「やさしい頼み方」や「上手な断り方」も多くの支持を集めている。「『優しい頼み方』をして、自分でも『頼み方が上手になったな』と思いました。」「優しい頼み方をよく分からなかったから、次頼むとき役立ちそう。上手な断り方を習ってから、相手が傷つかずに分かってくれそう。」「今まで、断り方が『無理』しか言えなかったのに、今は優しい言い方になりました。」など、これまでは子どもだから心が狭かったり、相手のことを考えずにきつい言葉になると考えていたが、実際は声のかけ方が分かっていないというスキル不足という一面もあるということが今回の実践で実感できた。子ども達自身も言葉の持つ力を意識することなく生活してきたのであるが、言葉遣いを変えるだけで、伝わり方が違うことが実感でき、本来持っていた人への優しさの心が表出してきたように思われる。

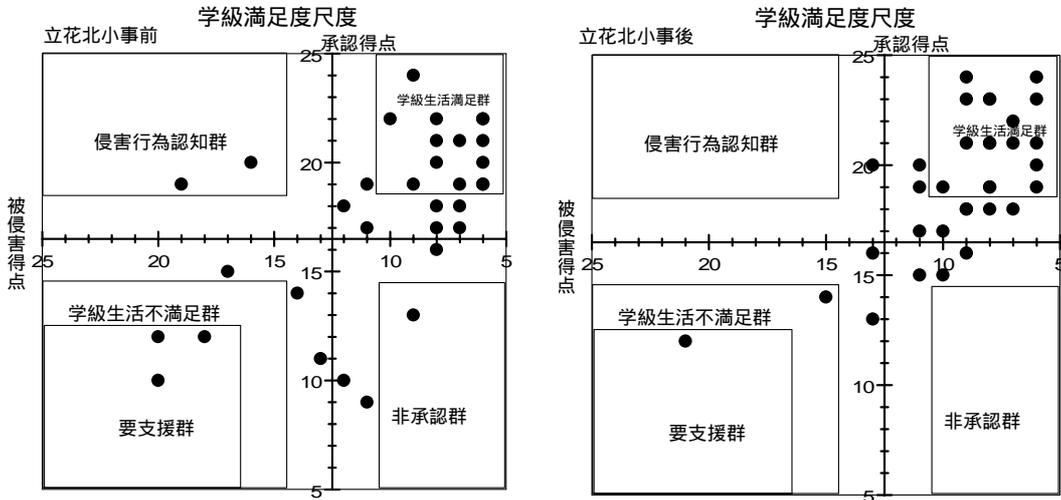
また、その他の感想として、「『あたたかい言葉かけ』や『Xさんからの手紙』のおかげで、友だちとケンカをすることがなくなったような気がしました。これからは、友だちとずっと仲よくできると思います。」「今まで嫌な言い方をしてきたりしたけど、言い方を変えたら仲よくできてうれしかった。」などと実際にその効果を実感したり、「今からずっと大人になるまでの友だちを失わないためのこの勉強は、きっとおじいちゃんおばあちゃんまで、役立つと思う。」「この授業は、みんなを変えていく。変えてくれたらいいです。」と今回の取り組みに期待しているという感想も見られた。

これらの子ども達の感想や授業者の評価から判断して、今回の取り組みに対しては積極的に評価してよいものと考えられる。そして、このような取り組みは子ども達をよりよい方向へ導く可能性が大いにありと考えられる。

(2) アンケートの結果分析

【Q - Uアンケートの結果から】

今回の実践でも昨年度に引き続き，事前と事後でQ - Uアンケートを実施した。



事前と事後でデータの数に違いがあるように見えるのは，承認得点，被侵害得点が共に一致するものがある（重なっている）ため，どちらも33人である。

上記のグラフを見ても明らかであるが，事前と比較して事後は「被承認群」「侵害行為認知群」「学級生活不満足群」のいずれもが減少し，またその程度も大きく改善していることが分かる。それに伴って，学級生活満足群も大きく増加している。

この様子をまとめたものが以下の表である。

立花北小学校（事前）	男	女	全体	男	女	全体
学級生活満足群	10	11	21	66.7%	61.1%	63.6%
非承認群	3	1	4	20.0%	5.6%	12.1%
侵害行為認知群	0	2	2	0.0%	11.1%	6.1%
学級生活不満足群	2	4	6	13.3%	22.2%	18.2%

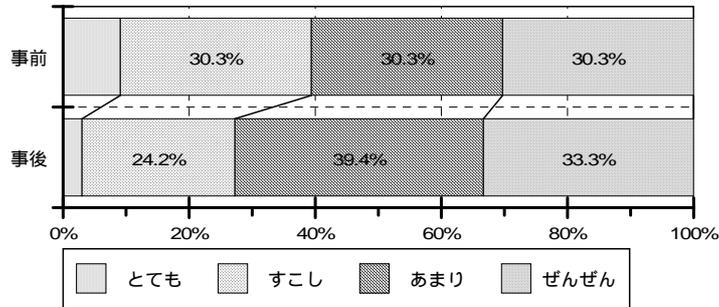
立花北小学校（事後）	男	女	全体	男	女	全体
学級生活満足群	11	14	25	73.3%	77.8%	75.8%
非承認群	1	2	3	6.7%	11.1%	9.1%
侵害行為認知群	1	0	1	6.7%	0.0%	3.0%
学級生活不満足群	2	2	4	13.3%	11.1%	12.1%

以上のことから，今回の取り組みが子ども達の学級に対する満足度を高め，学級内の人間関係が改善されていると子ども達が感じていることが分かる。

【友だちに関する意識アンケートの結果から】

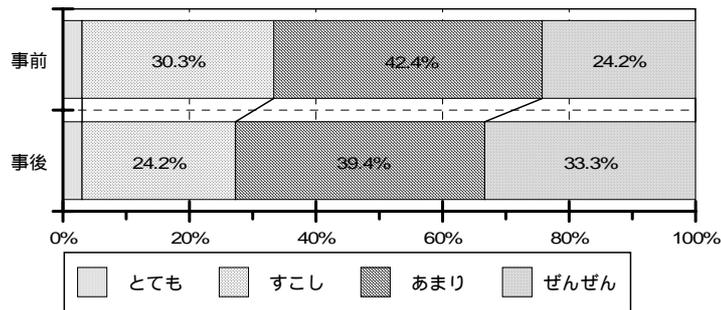
今回の取り組みでは、Q-Uアンケート以外にも友だちに関する意識調査を、事前事後で試みた。以下はそのアンケートの結果である。

・自分は友だちや周りの人から意地悪をされたり、意地悪なことを言われたりする。



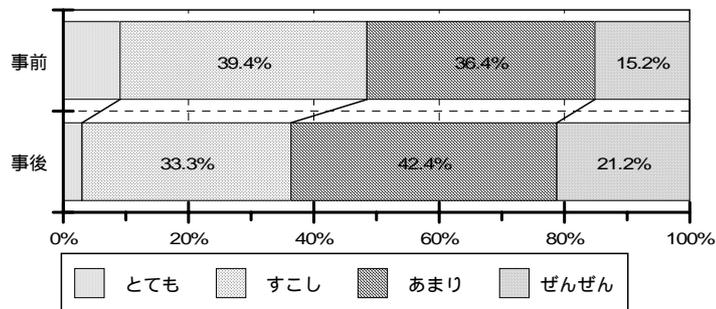
今回の取り組みを通して、他人から侵害される被侵害行為が減少していることが、このアンケートからも推察される。特に、「とても」と答えていた子どもの割合が大きく減少していることから、この取り組みの成果を認めることができる。

・自分は意地悪をしようとしているわけではないのに、相手を怒らせたり、悲しませたりすることがある。



上記の結果から、友達との関わり方や接し方について、子ども達が今回の取り組みによって、スキルを身につけたり、あるいは自信をつけていることが伺える。

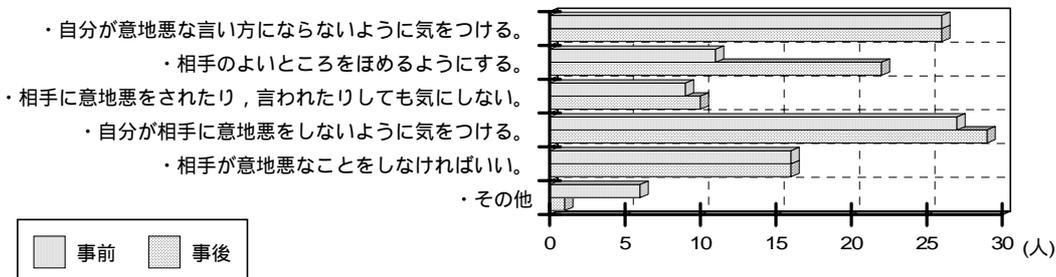
・自分によくけんかをしていると思う。



けんかについても、子ども達の意識の上ではっきりと減少傾向がうかがえる。けんかを避けるスキルや心構えが育っていると言えるだろう。

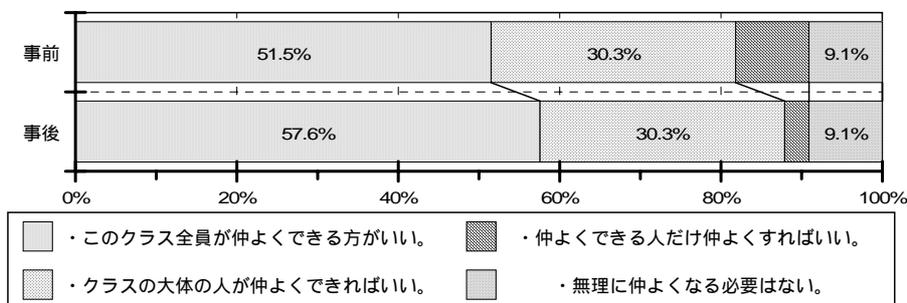
また、同じアンケートで仲よくするための方策についての意識調査も行った。

【質問4】友だちや周りの人と仲よくするためにはどんなことが大切だと思いますか？（いくつでも）



この項目の中で特に大きく変化しているのが「相手のよいところをほめるようにする。」という項目である。もともと、自分が気をつけるようにすればよいと考えていた子どもが多いクラスではあったが、今回の取り組みで関わりのスキル(言い方)を柱にして単元を構成した成果として認められるであろう。そして、これまで相手を褒めるということに意義を感じていなかった子ども達はその意義に気づき、積極的に取り組もうという意識を感じることができる。

【質問5】次の4つのうち、自分の気持ちに近いものに をつけて下さい。（ひとつだけ）



事前の段階から、「クラス全員が仲よく」という意識を持った子どもが多いクラスではあったが、今回の取り組みを通して、よりその傾向が強まったことがわかる。自分に都合のよい友だちだけでなく、誰とでも仲よくなって、学級全体を向上させていこうという意識がうかがえる。

#### 4. 研究実践の成果と課題

これまでの実践結果の分析から、今回の取り組みは大いに子ども達の心に触れ、その意識を向上させることができたと考えられる。

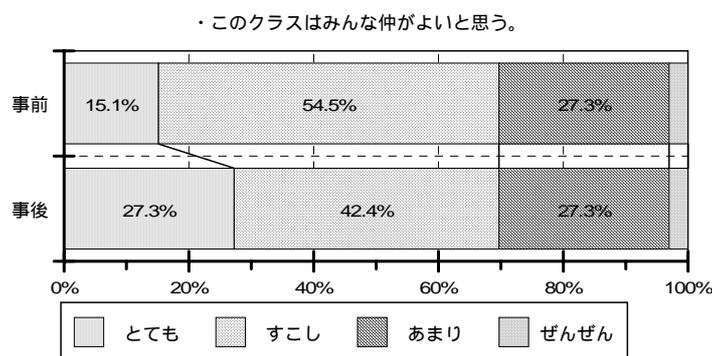
今回の実践を通して感じたのは、子ども達自身が人から褒められたり認められたりする経験が乏しいということである。特に、自分たちと同じ年代の友だちから褒められたりした経験が乏しいようである。これは、「Xさんからの手紙」をほとんどの子ども達が熱烈に

支持し、「この授業が終わっても空いている時間にXさんの手紙をやりたい。」という子どもの感想からも推察される。

それほどまでに受け入れられた取り組みではあったが、いくつかの課題も残った。

それは、今回の取り組みではほとんどの子ども達に対しては有効であったと認められるが、ごく少数の子どもには意識の改善があまり見られなかったことである。

Q-Uアンケートの結果を見ても分かるように、ほとんどの子ども達は「学級生活満足群」に近づき、その意識の改善が見られているが、ただ一人だけ、「要支援群」から抜け出すことができなかった子どもがいる。この子どもに対しては事後に面接を行った結果、自分の行動から仲のよい友だちから意地悪をされたことがその理由であった。



また、友だちに関する意識アンケートの中の上記の項目において、クラスに肯定的感情を持っている子ども達の割合は増加したが、そうではない子ども達の割合についてはあまり変化がなかった。

クラス全員に対して成果を上げるということは難しいことではあるが、特に心の教育では、そういった取り残されてしまうような子どもに対しても個別に意識を向けていくことが必要であろうと考える。

### (3) 実践事例 その3 「いごちのよい学級づくり ~自分も他人もいごちのよいクラスにするために~」(大庄北中学校第1学年)

#### 1. 課題とねらい

本学級は、問題を抱える生徒が数名いるものの、全体的には落ち着いている。きまりをきちんと守り、授業も落ち着いた雰囲気である。ときに騒がしい時もあるが、男女とも明るく元気な雰囲気が魅力である。しかし、学級の中に特に活発で発言力の強い生徒があり、その発言に対して反対意見やちがう感情を持っていても表に出さず、比較的自分の考えを無理に押さえて周りに合わせる傾向が見られる。

「Q-U アンケート」を実施し、その結果を分析したところ、本学級では「いじめや悪ふざけを受けてはいないが、学級内で認められることが少ない生徒(非承認群)」が多く、さらに、「いじめや悪ふざけを受けているか、他の生徒とトラブルがある可能性が高い生徒(侵害行為認知群)」も数名見られる。

以上のことより、学級で生徒が楽しめる場面や、仲良くなれるような機会を意識的に設定し、まず、生徒達の心を和らげ、より良い人間関係の確立を援助することが大切だと考えた。

そこで、第1段階として、合唱コンクールで金賞を目指すという共通の目標を設定し、合唱練習を通して、生徒同士がともに協力し活動する機会を多くした。はじめは声も小さく、お互いに心から声を出すことに抵抗があったようだが、ともに心を一つにして歌うことによって、次第にクラスがまとまってきたような気がする。また、金賞はとれなかったが、銀賞をとることができ、心を一つにして頑張ったことによる成果も得られ、クラスの雰囲気もよくなった。さらに、振り返りアンケートを集計して生徒に提示し、お互いに練習から本番までの友達の心境や気持ちを共有し理解したり、また頑張った友達をお互いに具体的に発表することで、生徒同士の距離が縮まったように感じる。

第2段階として、エンカウンターを計画的に活用し学活などの時間を利用して多く取り入れた。1年生なので、できるだけ難しい内容ではなくお互いに楽しみながらゲーム感覚で交流できる教材を選ぶことにした。ただ、個人からグループまでの個々の意見や考えに触れる機会が大切であると考え、そのためのアンケートや発表を行う振り返りの時間は必ず確保するように心がけた。

## 2. 授業の実践

第1段階・・・みんなで合唱コンクール金賞をめざして頑張る。

学習計画(全9時間)

第1時 全体で歌う。

第2時 体育館で歌う。

・大きな体育館では声が響かないので、みんなが声を出すことの大切さに気づく。

第3～5時 パート練習と全体練習

第6時 全体練習

・全員が指揮者を見て、隣の友達の声をよく聞き、集中して心を合わせようとしな  
いと、いい合唱にならないことに気づく。

第7時 合唱リハーサル

・他クラスの合唱を聞き、自分たちのクラスを振り返り、金賞がとれるかどうか考  
える。

第8時 合唱コンクール

・緊張を乗り越え、みんなで心を合わせて一生懸命歌う。(銀賞に輝く。)

第9時 合唱コンクールを振り返る。

・各自合唱コンクールを振り返る。同時に、頑張った友達を具体的に理由ととも  
に挙げる。

・各自の意見や感想をプリントにまとめ、みんなで振り返る。

第2段階・・・エンカウンターから友達関係を学ぶ。

学習計画(全4時間)

第1時 「一列ジャンケンから学ぶ」

・楽しい、勝ってうれしい、負けて悔しい、緊張したなど、同じように感じた友達がい  
ることを知り、クラス全体の楽しい共有体験から友達への共感を学ぶ。

・ジャンケンが強い友達に気づくなど、友達の意外な一面を知り、関係を深める。

第2時 「ブラインドウォークから学ぶ」

- ・目隠して歩く怖さを知り,それでも友達に信頼をよせることができるか体験する。信頼するためには勇気が必要であることを知り,勇気をもって信頼をよせた時の安心感や開放感などの心地よさを知る。
- ・言葉を使わずにやさしさを表現する難しさを体験する。逆に,友達の何気ないやさしさを知る。自分に信頼をよせてくれる友達の存在を感じ,頼られる喜びを知る。

第3時 「友達のいいところを見つけよう」

- ・クラスの仲間全員のいいところを発表し合う。
- ・短所が長所になるような場合はないか考えてみる。
- ・新しい視点でクラスの仲間を見つめ直す。

第4時 「マジカル誉めことば」(授業参照)

研究授業 マジカルほめことば

(1) 対象 大庄北中学校1年3組(男子18名 女子14名 計32名)

(2) 本時のねらい

- 1.友達から称賛の言葉を受け,ほめられる喜びを知り,自分に自信をつける。
- 2.友達をほめることの難しさを感じつつも,見つけようと努力し,勇気をもって発言する。また,友達の発言をしっかりと素直に聞くことができる。
- 3.ほめられた友達の笑顔や喜ぶ姿を見て,プラスの言葉を投げかける喜びを知り,その大切さを感じる。

(3) 展開

場面	教師の指示	留意点
導入 ウォーミングアップ	男女混合の6人程度のグループを作ります。 今から各グループに楽器を渡します。楽器を使ってそれぞれのグループで「マジカルバナナ」をして下さい。 つかえたり,連想がとまったらそこで終了です。また,連想になっているかどうかの審判は円の内側にいる人がして下さい。 では,本日のクササのねらいに入ります。題名は「マジカルほめことば」です。	・クジを引かせ,無造作に素早くグループを作らす。 ・実際にやってみせ,イメージをもたせる。 ・数回繰り返させ,グループの雰囲気や和ませる。
インストラクション	楽器に合わせて,円の内側に座っている人にそれぞれ,順々に「さんといったら,頼れる」「さんといったら,優しい」といって3分間,マジカルバナナ風に誉め続けて下さい。ただし,同じ言葉を続けてはいけません。 つかえている人には,シールを貼ってください。 真ん中にある人が審判です。ほめ言葉でない発言をした人には,容赦なくシールを貼ってください。 また,友達の発言を妨害したり,変に批評することは決してしないで下さい。その場合もシールを貼ってください。 では,このクササのねらいを説明します。 周りの人は,目の前の友達のよいところを一早く見抜き,どれだ	・静かにさせ,しっかりとやるべきことを確認させる。

<p>イクサ イク</p> <p>シェア リ ング</p>	<p>けほめることができるか挑戦してみてください。また逆に、中央の人は、恥ずかしがらずに友達の誉めにしっかりと耳を傾け、素直な心で受け止めて下さい。</p> <p>では始めてください。</p> <p>ストップウォッチで3分をはかり終了の合図をする。では、シールを貼ってください。</p> <p>今から各グループで、今回のイクサイクの感想を各自発表してもらいます。、しっかりと発表し合ってください。</p> <p>はじめに、友達のよいところを見つけ、ほめた時の気持ちを発表して下さい。必ず全員が発表すること。</p> <p>次に、真ん中に座わり、友達からほめられたときの気持ちを発表して下さい。</p> <p>グループの中で、一番シールの多い人は立ってください。なぜ、シールが一番多いのでしょうか。感想をお願いします。</p> <p>ふりかえりシートを配りますので、友達の発表も含め、感じたことを書いて下さい。</p> <p>今からみんなの感想を読みます。</p> <p>気恥ずかしいけど、ほめられることってちょっとうれしいですよ。また、ほめられると誰かを誉めたくもなりますよね。その結果として、自分に自信がもてたり、お互いにうれしい気持ちで楽しい活動ができると考えます。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・巡回し、指示通りできていないグループには、照れくさくても誉めるべき時に誉めなくてはならないことを伝える。</li> <li>・具体的な仕草をとりあげ発表を助ける。</li> <li>・巡回し、発表がスムーズに行われるようサポートする。</li> <li>・発表する姿勢や聞く姿勢をチェックする。</li> <li>・生徒の様子をよく観察し、まとめにつながるようなすばらしい発言や仕草がないか机間巡視する。</li> <li>・内容を確認し、生徒の内面をいち早く確認する。</li> <li>・できるだけ全員の感想をそのまま読む。</li> </ul>
---	---	---

### 3. 授業実践後の成果と考察

#### 第1段階(合唱コンクール)後の生徒の感想(抜粋)と考察

(1) 合唱コンクールに得点をつけるなら何点ですか？

**クラス平均 87.716点** という高得点でした。

(2) 「13日から練習ありましたが、練習に対する取り組みはどうでしたか？」

(やる気、クラスの雰囲気、先生のことば、心に残る場面など)

クラスの雰囲気が毎日いいものになっていった。

クラスの雰囲気は最初、やる気はあんまりなかったけど、だんだん出てきた。

初め、男子と女子の声が全然出ていなくて、こんなん目指している「金賞」がとれるか心配やったけど、練習していく内に、みんなの声が出てきた。それがうれしかった。(もめ事もあったけど・・・)

最初は3部合唱で、とても不安だったけど、みんながやる気を出してくれて、「金賞」ではないけど「銀賞」がとれて本当に良かった。

みんなで声を出そう！！と言って、本当にクラス全員が一生懸命だった。

さびの部分など、きめてほしいところでもっと声を出せたら「金賞」であったと思う。

「金賞」になるためには、もっと声を出さなくては。

みんなに見られて緊張したけど、ぜったい金賞を取るという気持ちで頑張った。

歌えなかったです。やっぱり練習の方が歌えた気がします。心の中では、「もっと声だしてやあ～」って思っていました。

銀賞を取れたのは、やはりみんなの力があつたから。みんなが協力し、心を一つにしようとして努力したから銀賞がとれた。みんなが一生懸命になってがんばった。はじめの方は、なかなか声出せてなかったけど、リハーサル・本番とちゃんと声が出ていて、正直びっくりした。めっちゃいい歌声やったから、銀賞とれたんやと思う。みんな、ありがと。

一つの目標に向かって、毎日練習することで、生徒の連帯感が生まれた。また、勉強は苦手でも歌は得意といった生徒もあり、友達の新しい一面を感じたり、自分に自信をつけるよい機会であったと感じる。最終的に銀賞を獲得することで、達成感もあり、クラスをまとめる要因になったと考える。合唱コンクール以降、クラスの雰囲気はさらに活発で和やかになった。

### 第2段階(エンカウンター)後の生徒の成果(抜粋)と感想と考察

(1) あなたは今日のエクササイズは楽しかったですか。5段階で評価して下さい。生徒の各授業における5段階評価のアンケート結果(全体人数に対する割合(%))で表示

	とても	少し	どちらとも	あまり	ぜんぜん×
第1時	33%	33%	23%	7%	3%
第2時	25%	47%	19%	9%	0%
第3時	28%	32%	32%	8%	0%
第4時	37%	48%	7%	0%	0%

(2) 今日のエクササイズはあなたのためになりましたか。

	とても	少し	どちらとも	あまり	ぜんぜん×
第1時	17%	3%	50%	27%	3%
第2時	16%	13%	59%	9%	3%
第3時	16%	52%	28%	4%	0%
第4時	22%	33%	44%	0%	0%

(3) あなたは相手の人が話しているときに、話す人の身になり、話しやすいように考えながら聞いていましたか。

	とても	少し	どちらとも	あまり	ぜんぜん×
第1時	13%	13%	70%	0%	3%
第2時	13%	22%	50%	9%	6%
第3時	4%	56%	32%	8%	0%
第4時	11%	56%	30%	4%	0%

(4) あなたは自分がしゃべるときは、はずかしがらずに相手の人に話すことができましたか。

	とても	少し	どちらとも	あまり	ぜんぜん×
第1時	33%	7%	57%	0%	3%
第2時	22%	13%	59%	6%	0%
第3時	28%	36%	28%	8%	0%
第4時	11%	37%	41%	11%	0%

(5) 第4時授業後の生徒の感想

自分が言うときは、どういう事を言えばいいのか分からなくて、一緒に事を言ったりしてしまった。言われたときはすごくはずかしかつたけど、うれしかった。自分では、「え？そうかな？」とか思う事もあったけど、うれしかった。いろいろと見ていてくれてうれしかった。

誉め言葉を言うときは、誉め言葉をさがすのがむずかしかつた。誉め言葉でない言葉を言わないように慎重に言葉を選びました。

こういう機会がないので、やってよかった。

どれが誉め言葉なのか勉強になった。自分が誉めていても、相手にとっては嫌な場合もあるんだなと思った。

誰かを集中的に誉めてみると恥ずかしいし、月並みなありきたりな言葉になってしまったけど、その誰かをもっとよく考えられた。いろんな先生がそばに来て照れくさかつたけど、やっぱ誉められるとうれしい。

普段あまりしゃべらない人にほめてもらえて、うれしかった。

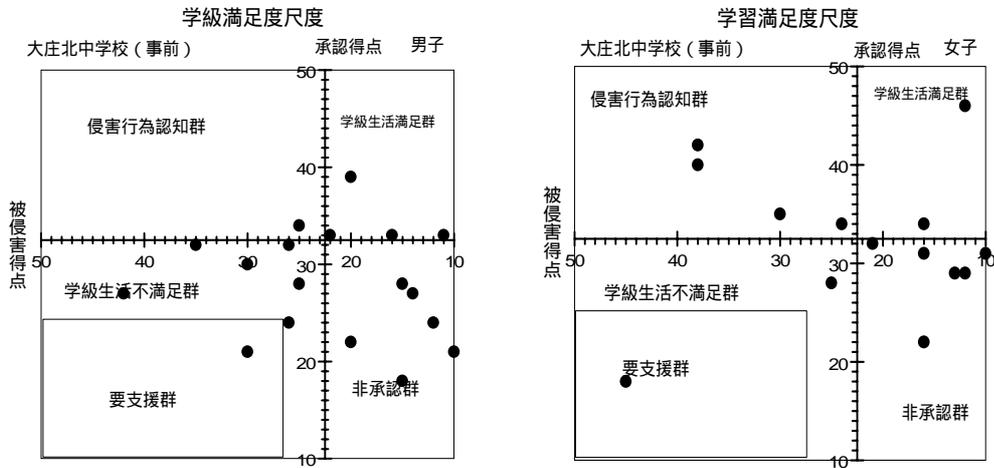
エクササイズの授業を通して、授業後のアンケート結果は、全体的に肯定的であったと考える。普段接する機会が少ない友達との交流が、新しい一面の発見につながり、お互いの親近感を深めたといえる。また、マジカル誉め言葉など、友達に誉められることで自分の新たな一面を発見したり、友達の気持ちや考えを直接感じることで、友達の事を深く考える必要性も生まれ、相互理解の上で効果があったと考える。クラスの雰囲気も、男女間の交流など、毎回の授業後明るい雰囲気がさらに活発になった。

さらに、エクササイズの内容や指導者のもって行き方により、学習後の効果が異なることも忘れてはならない。(3)話す人の身になって聞く、(4)聞く人の身になって話すなど、この質問の結果を見ても分かるように、「一列ジャンケン」はゲーム性を強く指導したため、生徒に考えさせるきっかけが少なく、その点を考慮した生徒の割合も少なくなった。逆に、「友達のいいところを見つけよう」「マジカル誉め言葉」では、誉め言葉を考えさせる際、友達への配慮や相手の取り方の違いなどの指導にも力を入れたので、その点を考慮した生徒の割合が多くなった。

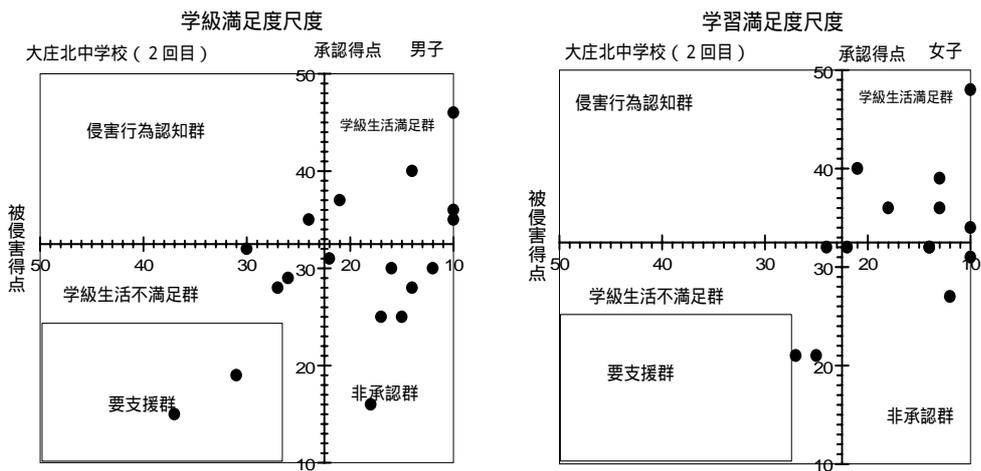


#### 4. 「Q-U アンケート」の結果と考察

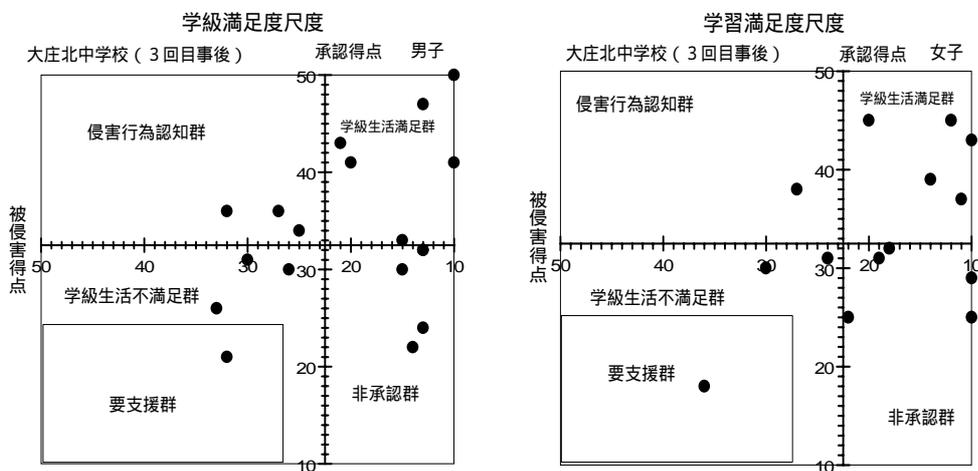
(資料1-1: 事前アンケートの結果)



(資料1-2: 第1段階後2回目のアンケート結果)



(資料1-3: 第2段階後3回目のアンケート結果)



(資料2：男女別平均と学級平均の得点変移)

	承認得点			被侵害得点		
	男子	女子	全体	男子	女子	全体
事前	28.11	32.21	29.91	21.89	22.57	22.19
2回目	29.83	32.93	31.19	19.67	16.64	18.34
3回目	33.83	33.43	33.66	20.11	18.79	19.53

承認得点・・・学級内で自分が認められているかどうかの尺度(得点の高い方が認められている)

被侵害得点・・・友達から精神的に侵害されているかどうかの尺度(得点の低い方が侵害されていないと感じている)

#### 4. 研究実践の成果と今後の課題

第1段階(合唱コンクール)を終えたとき、承認得点の向上と被承認得点の減少が見られる。教師主導ではあったが、歌うことで活躍する生徒、歌うのは苦手だけど自分なりに頑張る生徒、友達の頑張りを肌で感じる生徒など、自己理解と相互理解を深めることができたと考えられる。このことが承認得点の向上につながったのではなかろうか。また、友達と心を一つにしないと合唱にならないこと、人前で緊張する中で感じる隣の友達のあたたかさ、銀賞獲得という達成感など、お互いに配慮して協力することの大切さを学んだ。このことが被侵害得点の向上につながったのではなかろうか。

第2段階(エクササイズ)を終えたとき、承認得点の向上は見られたが、2回目と比較すると被侵害得点が少し増加している。今回のエクササイズでは、教材選択の段階から指導においても、自己理解や相互理解に重点をおいた。そのため、生徒同士の親近感や相互理解は深まり、自分を肯定する自尊心も芽生え、承認得点はさらに向上したといえる。しかし、親しくなることで逆にお互いの距離が近づき過ぎたため、心ない発言や冗談半分の発言が多くなり、被侵害得点も向上したと考える。実際にクラスの様子で、心ない発言を注意することが2・3件あった。ただ、エクササイズの授業を通して、クラスはさらにまとまったと感じる。

まとめとして、合唱練習やエクササイズなど、共通の目標に向かって生徒同士がお互いに交流し、考える機会や環境を設定する事で、生徒の心の成長を養うことができた事は事実である。ただ、今後の課題として、今回できなかったコミュニケーション能力の向上による侵害行為の軽減など、エクササイズの教材選択の段階から、どのような効果をねらうかなど指導の目標、重点をしっかりと吟味することが大切である。

#### (4) 実践事例その4 「いごちのよい学級づくり ～自分の気持ちを上手に伝え 相手の立場も理解するために～」(小園中学校第2学年)

##### 1. 課題とねらい

本学級は、服装面でだらしない生徒が数名いるものの、生徒指導上の大きな問題もなく、全体的には落ち着いている。男子にも女子にも活発で元気な生徒が多く、授業中に活発に発言する生徒もいる。時には、自由に発言をする生徒を中心にけじめがつかなくなり、教科担任から注意を受けることもある。

2年生になった当初は、クラス内を見ても少人数のグループができ、なかには「1年生のクラスのほうがよかった」と言う生徒も少なくなかった。

しかし、日々の学校生活や行事などを通して、しだいにおたがいの理解も深まってきたように思う。特に、10月末の合唱コンクールでは、学年最優秀賞を獲得し、男女ともに全員でクラスの団結を強く感じる事ができた。

しかし、日常の学校生活のなかでは、他人を傷つける言動が見られることもある。男子では、特定の生徒ではあるが、乱暴な言動が見られる場合もある。

また、『Q-Uアンケート』を実施し、その結果を分析したところ、本学級では「非承認群」が多く、「学級内で自分の居場所を見出せていない生徒がやや多いのではないか」との課題が浮き彫りにされた。

そこで、自分の居場所を見出せていないのは、自己表現のしかたがわからないことも要因の1つではないかと考え、まずは「自分の気持ちを相手に上手に伝えるにはどうすればよいのか」を学んでいこうと考えた。

さらに、クラスでの対人関係のトラブルを見ていると、相手の立場を考えずに自分の意見だけを通そうとするところから問題が生じている場合が多いように感じられる。また、自分が被害を受けたことには敏感に反応するが、相手が嫌がっていることや傷ついていることに対しては気がつかない生徒も多いように思われる。そこで、自分の気持ちを上手に伝えると同時に相手の立場もよく考えることができるようになれば、みんなにとっての「いごちのよいクラス」になるのではないかと考え、今回の学習計画を立てた。

## 2. 授業の実践

学習計画（全6時間）

第1時「2年4組ってどんなクラス？」

- ・クラス全体の問題点について考え、
- ・そのクラスの中にいる自分を見つめてみる。（Q-Uアンケートの実施）

第2時「言われてうれしい言葉・嫌な言葉」

- ・日常会話で使われる言葉のなかで、どんな言葉が相手を傷つけるか、また、どんな言葉が相手を喜ばせるか考える。

第3時「わたしが言いたいことは」

- ・アサーティブネス(受け身的・攻撃的・主体的の3通りの対応)について知る。
- ・実際の場面をいくつか設定し、自分はどの対応をするか考える。

第4時「『決心』を読んで」

- ・「友だち」に掲載されている『決心』という題材を通して、靴を溝に捨てられた被害者の気持ちを考えてみる。

第5時「『プロレスごっこ』を読んで」(本時)

- ・「きらめき」に掲載されている『プロレスごっこ』という題材を通して、いろんな人の立場から物事を考えてみる。
- ・被害者側の生徒、加害者側の生徒、その様子を見ていた生徒など、さまざまな角度から1つの出来事をとらえてみる。

第6時「いろいろな立場があり考えがある」

- ・「心のノート」に掲載されている題材を通して、人それぞれに異なるものの見方や考え方があることについて考える。

研究授業

(1) 対象 小園中学校2年4組(男子18人 女子17人 計35人)

(2) 本時のねらい

- ・プロレスごっこという1つの出来事について、関わっているさまざまな立場の人について、その立場に立って考えさせる。
- ・さまざまな考え方や性格の人がいて、必ずしも自分と同じような考え方の人ばかりではないということに気づかせる。
- ・さまざまな考え方の人と、どのように上手に関わるべきか考えさせる。

(3) 展開

	活 動 内 容	支 援 活 動 ・ 留 意 点
導 入	・前時の学習を簡単にふり返る。	・ふだんはなかなか気づくことができない、千春の立場に立って考えてみたことを確認する。
展 開	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「きらめき」のP2～3『プロレスごっこ』を、教師が読むのを聞く。</li> <li>・登場人物を確認する。</li> <li>・物語からわかる登場人物の人がらなどについて、まずは自分一人で考えワークシートに記入する。</li> <li>・登場人物の人物像について、意見を発表する。</li> <li>・発問1「この話のなかで、一番悪いのは誰だと思いますか？」</li> <li>・一番悪いと思う人の名前と理由をプリントに書く。</li> <li>・全員が書いたらプリントを提出し、集計して結果を見してみる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・登場人物にも注目して聞くように指示をする。</li> <li>・ワークシートに書かせる。</li> <li>・机間巡視をして、記入できていない生徒には助言する。</li> <li>・出てきた意見は黒板にまとめる。</li> <li>・自由に思ったことを書くように助言する。きちんと理由をつけさせる。</li> <li>・得票数を書き、いくつか理由も読み上げる。</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発問2「みんなで、一番悪いと思われている人のかばってあげてください。何とか弁護してあげられませんか？」</li> <li>・自分で考えて、弁護を書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・机間巡視をして、意見が出にくいよ</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・意見を書いたプリントを提出する。</li> <li>・発問3「一番悪くないと思われている人にも，何か責任はありませんでしたか？」</li> <li>・自分の意見を書く。</li> <li>・意見を書いたプリントを提出する。</li> <li>・発問4「発問2，発問3を通して考えに変化がありましたか？」</li> <li>・発問5「あなたはこのクラスの担任の先生です。最終的に『誰を』『どのように』注意しますか？」</li> <li>・自分の意見を書く</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>うならば全体に助言をする。</li> <li>・集めた意見のなかからいくつか読み上げる。</li> <li>・机間巡視をして，意見が出にくいようならば全体に助言をする。</li> <li>・集めた意見をいくつか読み上げる。</li> <li>・ワークシートに書かせて回収する。</li> <li>・机間巡視をして助言する。</li> </ul>
まとめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本時の学習を振り返る。</li> <li>・「今日の授業の感想」を書く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートに書かせて回収する。</li> <li>・時間があれば発表させる。</li> </ul>

#### 授業後の生徒の感想（抜粋）

- ・こんなクラスにはなりたくない。みんながりのままでいたい。
- ・悪いのは川野君だけじゃない。嫌だと言えない上田君，雰囲気をつくっているみんな，ちゃんと言えなかったばく，みんな悪いかなあと思った。
- ・単純に，いじめることはよくない。
- ・2 - 4も似ているところがあるのかなあと思った。こんなんなりたくない。
- ・いらんことするのは，もうやめる。
- ・見て見ぬふりが一番いけないことだと思いました。
- ・やっぱり，いじめてるやつが悪いと思う。気の弱いやついじめるのはひきょう。
- ・いじめをなくすには，いじめるほうを注意しながら見るのが大切と思った。
- ・ぱっと見たら直接手を下してるやつが悪いけど，注意してないクラスのみんがが一番悪いと思った。
- ・本当に悪いのはだれか，わからなくなってきたー！
- ・わたしたちも，この文に出てくる「みんな」と一緒だなあと思った。
- ・いじめはものすごく悪い。
- ・いじめは，知らん間にしてることがあるねんなあ。注意してあげなあかなあ。
- ・最近いじめが多いから，今日のような授業はよかったと思った。

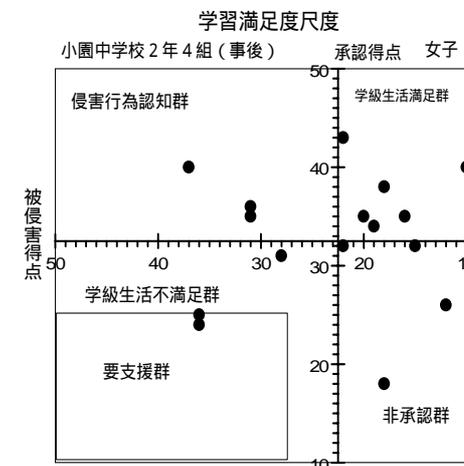
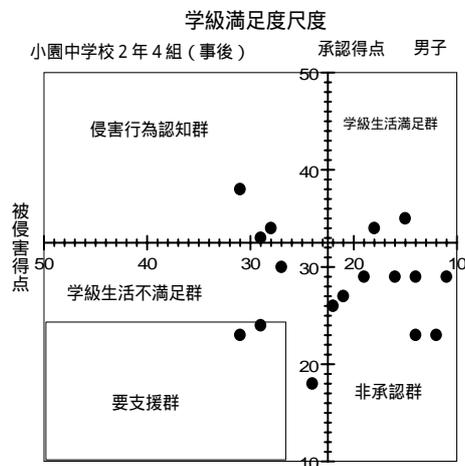
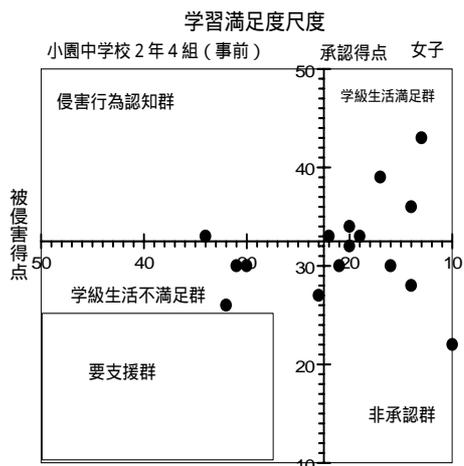
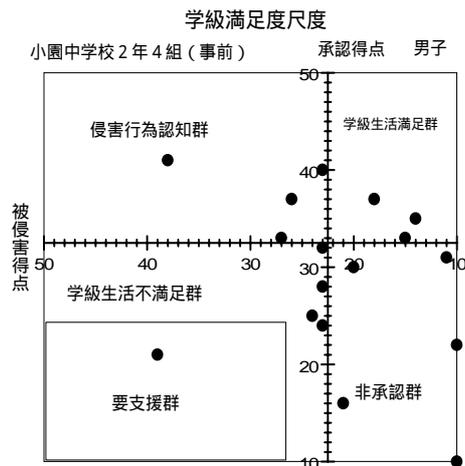
### 授業の考察

本学級には「発言は苦手であるが書かせると自分の意見をきちんと書くことができる」という生徒がやや多い。今回の授業でも、一番苦心したのが「いかにして個人の意見をクラスに発表させるか」という部分であった。班での討議や個人の発表など事前に試みてみたが、やはりこのクラスにとっては、書かせることが一番自分の意見を表現できる方法だと判断し、今回のように「集めた意見を教師が発表する」という形式をとった。結果、生徒もさまざまな意見を出し、自分以外の意見も集中して聞くことができた。さらに「そんな意見の子もいるのか」「その意見はどうかと思う」などの反応もあり、よかったと思う。

さまざまな意見のなかには、「周囲で見て見ぬふりをしている子が悪い」「嫌だとはっきり言えない子が悪い」など、単純にいじめている子だけが悪いのではないという意見もあった。「本時のねらい」をもう少し絞り、生徒の意見をもとに授業をふくらませてよかったように思う。また、授業の進め方しだいでは、「いじめられている子にも悪いところはあるんや」という気持ちを生徒にもたせてしまう可能性もあるので、教師が十分に留意しておかなくてはならないと思った。

### 3. 『Q - Uアンケート』の結果比較

研究の課題と成果をつかむため、学習計画を実践する前（9月）と実践した後（12月）の計2回、『Q - Uアンケート』を実施した。



【学習の前後で得点が変わった生徒の割合】

	承認得点	被侵害得点
得点が高くなった生徒	48.5%	63.6%
得点が低くなった生徒	48.5%	30.3%
同じ得点の生徒	3.0%	6.1%

(1)承認得点・・・学級内で自分が認められているかどうかの尺度(得点の高い方がより認められている)

(2)被侵害得点・・・友達から精神的に侵害されているかどうかの尺度(得点の低い方が侵害されていないと感じる)

承認得点に関しては、得点が高くなった生徒と得点が低くなった生徒は、同じ数であった。

しかし、被侵害得点に関しては、得点が高くなった生徒の割合が多かった。これは、「侵害されている」「侵害している」という問題に対して、クラス全体の意識が高まったため、これまでは素直にそうだと言えなかった問題に対しても、素直に、敏感に反応できるようになった結果であると推察される。

#### 4. 研究実践の成果と今後の課題

昨年度は、本研究部会で、クラスの承認得点を上げるために「みんなのいいところを見つける」ということを中心にして授業計画を立て、人との関わり方を学び、成果を挙げた。そこで、今年度は、被侵害得点を下げることがねらいとして授業計画を立てることにした。

授業計画を進めていくのに合わせて、全校でも「命を大切にする教育」「いじめを許さない教育」の充実をめざした取り組みが行われた。例えば、生徒指導担当教諭から、いじめを早期に見つけるためのアンケートが各クラスに配布され、それを担任が各クラスで実施して指導にあたった。また、2学期の教育相談期間などを活用して、生徒一人一人と、じっくりと話し合う時間を、普段以上にもつようにした。

単元の学習を終えて、『Q-Uアンケート』での数値上の結果としては、被侵害得点が高くなった生徒が増えた。しかし、これを単純に悪い結果だとは捉えていない。授業計画に加えてさまざまな取り組みもしたことで、担任の目から見て、クラス全体が「いじめ」という問題に対して、確実に意識が高まったと思う。「いじめは絶対にいけない」「無関心でいてはいけない」という気持ちが、芽生えてきたように思える。今後は、生徒の意識が高まったことによって現れてきた一つ一つの問題に対して、どのように対応していくかが、大きな課題となる。

今回、大きな成果を挙げたと感じられるのは「掲示物」である。授業で取り組んだ内容や生徒から出された意見などを、掲示物にして教室の見えやすい位置に掲示するようにした。例えば、「みんなが言われて嫌なことば」を掲示しておくこと、そのことばを発言した生徒に対して、「それは言うたらあかんやろ」と周囲の生徒が注意する様子が、よく見られるようになった。生徒が、学校生活の中で、学習した内容を意識するようになった。

今回のような取り組みを、一時的なもので終わらせるのではなく、引き続き生徒に呼びかけながら、一緒に考えていきたい。また、課題の解決に至っていない生徒については、個々の課題にあった取り組みを考えながら実践を深めていく。

#### 4 研究のまとめと今後の課題

今年度は、小・中あわせて4学級を対象として心の教育の実践研究に取り組んだ。2年目の研究となるが、研究テーマの共通理解からスタートし、あわせて、昨年度の研究で積み残された今年度の課題も確認した。

単元全体としては、「いごこちのよい学級をめざして」という研究サブテーマにせまる学習を計画し取り組んだが、研究授業としては、題材や学習活動を通して自分自身を見つめ直すことに焦点を当てた内容が多かった。

題材を通して、自分の生き方を見つめ直したり、学校生活で起こり得る場面設定において、それぞれの立場について考えたり、自分はどの立場に近く、どう行動するかについて考えるといった内容である。

また、男女を問わず、授業の中で自分のことを褒めてもらうという学習活動から、自分自身について心地よく見つめ直したり、逆に、友だちを一生懸命褒めることから、友だちとの関わりについて学び、深めるという内容であった。これらはいじめが教育の大きな問題としてクローズアップされた時期と重なったことと関係するかもしれない。あるいは、研究部員自身がはからずもいごこちのよい学級づくりの前提として、自分自身に心地よさを感じることの大切さを感じていたからかもしれない。

また、友だちとの関わりから問題が生ずる場面設定で、それぞれの立場の行動を考えることにより、普段の自分の行動や考えを見つめ直し、実際の場面での実践力を養い、仲間づくりに生かすことをねらった。いずれにしても個と集団のからみがいごこちのよい学級づくりにつながることを再認識できる研究となった。

心の教育の評価についても、昨年度の研究から明らかになった本部会の大きな研究課題である。一つ目は、評価の手段と方法であるが、昨年度から活用しているQ-Uアンケートに加え、学習の前後に独自のアンケートをとり、学習についての評価を試みた実践があった。これは部員の自主的な取り組みであったが、児童生徒の学習に対する意識や自分自身や学級に対する意識の変容がよくわかる内容となった。また、その分析から、学習の大きな成果を実感し、今後の指導に生かそうとする指導者の姿勢がうかがわれた。

また、心の教育としての学習と評価の相関性・妥当性が課題であったが、今年度はできるだけ学習の前後で時を置かず評価(Q-Uアンケート)をとることにした。その結果については4学級の実践結果として共通するような傾向は見られなかったが、各担任のアンケート結果に対する分析が学級の状態をよくつかんだ分析となったといえる。例えば、思ったより数字が高まらず、数字だけ見れば学習の成果と捉えられない結果が出た学級もあったが、担任はそれをいじめなどに対する生徒の意識が高まったためと分析している。これは、学級の生徒の様子を一番よくわかっている担任の捉え方であり、また、意識の高まりにつながった実践に取り組んだからである。心の教育の評価は、児童生徒の意識や生活の実態、取り組んだ教育実践とつなげて分析していくことが大切であることを改めて確認できた。

この2年間で心の教育について研究した結果、実践することが何よりも大事であることや、学習の実践方法や評価についても部会ではかなりの成果が得られた。これを他の教員や学校に発信しながら、広め、深めていくことが今後の大きな課題になる。

## 確かな言葉の力を育てる指導の研究

- “子どもの豊かな学び”の土台となる漢字学習の指導方法 -

指導主事	廣井尋美
研究員	山村友佳（明城小）
”	荒木伸子（梅香小）
”	守屋貴哉（大庄小）
”	濱田玲子（武庫南小）
”	磯野明子（園田北小）

### 【内容の要約】

国語科で身につけさせたい基礎的・基本的な知識，技能の1つとして「漢字学力」を取り上げることとした。

それは，漢字の意味を知り，日常生活の中で活用できる力を養うことが，“子どもの豊かな学びの土台”となるととらえたからである。

そこで，児童が日常的な表現活動（言語表現・文章表現）の中で使える漢字を増やすための指導方法と支援の仕方について研究を進めた。

キーワード：日常生活の中で活用できる「読める・書ける・使える力」，  
前倒し学習，新出漢字，漢字学習の仕方，定着，漢字使用率

1	はじめに	27
2	本年度の研究の概要	27
3	実践	
(1)	実践事例1（小学校1年生）	29
(2)	実践事例2（小学校5年生）	31
(3)	実践事例3（小学校2年生）	34
(4)	実践事例4（小学校6年生）	38
(5)	実践事例5（小学校6年生）	41
4	考察	
(1)	漢字学習の授業の工夫からみた児童の様子	44
(2)	「前倒し学習」「漢字使用率調査」からみた児童の様子	45
(3)	正答率の高い漢字・低い漢字	46
5	おわりに	50

## 1 はじめに

昨年度からの継続研究である。昨年度は、テーマ「確かな言葉の力を育てる指導の研究」のもと、国語科で身につけさせたい基礎的・基本的な知識、技能として“漢字学力”を取り上げた。そして、児童にとって漢字が抵抗なく日常生活の中で活用できることをねらいに、研究を進めていった。

新出漢字を学習するうえで、根気よく自ら進んで取り組んだり、使ったりする態度を育むことが大切である。そして、漢字を学習することによってつけたいことは、児童が漢字を「読める・書ける・使える力」である。そして、「漢字って、おもしろい」「漢字って、便利だね」「漢字って、すごいなあ」と感じることである。それが、漢字の意味を知り、日常生活の中で活用できる力（文や文章の中で適切に使うことができる力）を養うことに繋がり、“子どもの豊かな学び”の土台となると考えた。

昨年度の研究では、「前倒し学習」の中で漢字進級テストの出題を予告し、予習反復練習を繰り返すことが、児童の新出漢字の定着度を高めていくことに繋がったと考えられた。

本年度は、児童が日常的な表現活動（言語表現・文章表現等）の中で、漢字の意味を知り、日常生活の中で活用できているかを、漢字使用率等の調査を継続実施する中で検証する。そして、児童が自ら進んで取り組むための新出漢字の指導方法を授業研究を通して追究する。加えて、「前倒し学習」の実施が、児童の新出漢字の定着度を高めていくことに繋がると言えるのかを検証していく。

## 2 本年度の研究の概要

昨年度に引き続き、児童にとって漢字が抵抗なく日常生活の中で活用できることをねらいに、研究を進めていくことにした。そこで、漢字を「読める・書ける・使える力」を育てるために、

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| ア | 児童が自ら進んで取り組むための新出漢字の指導方法 |
| イ | 漢字を読める・書ける力の定着をめざす指導方法   |
| ウ | 文章中で適切に使えるようになるための指導方法   |

以上、三つの観点中、昨年度はイ・ウを重点的に実践を進め、本年度はイを継続しつつ、ア・ウを重点的に進めた。

以下に、本年度の実践の概要を挙げる。

(1) 国語(漢字)についてのアンケート調査実施(5月・12月末に実施)

(2) 漢字学習の指導の手だての工夫

1. 「前倒し学習」

昨年度に引き続き、継続して、各学期の新出漢字を教材の進度に関わらず、児童が毎日少しずつ無理のない方法で進めていく「前倒し学習」を行うことにした(表1参照)。

(表1) <新出漢字の取り組み方(「前倒し学習」) . . . 復習月>

	1年生			2年生			6年生					
1学期 の字数	0 字	4月 5月 6月 7月	X	87 字	4月 5月 6月 7月	} 手順1~4 ( 2 ) 学期の復習	58 字	4月 5月 6月 7月	} 手順1~4 ( 3.4 ) 学期の復習			
2学期 の字数	56 字	9月 10月 11月 12月		} 手順1~6 ( 1 ) 学期の復習	49 字		9月 10月 11月 12月	} 手順1~4 学期の復習		75 字	9月 10月 11月 12月	} 手順1~4 学期の復習
3学期 の字数	24 字	1月 2月 3月			} 手順1~4 学期の復習		24 字			1月 2月 3月	} 手順1~4 学期の復習	
学年の総字数	80字	3月 学年の復習	160字			3月 学年の復習	181字		3月 学年の復習			

1 : p.30・ 2 : p.35・ 3 : p.38・ 4 : p.42 を参照

5年生			
前期 の字数	107 字	4月 5月 6月 7月 9月	} 手順1~3 ( 5 ) 学期の復習
後期 の字数	78 字	10月 11月 12月 1月 2月 3月	
学年の総字数	185字	3月 学年の復習	

5 : p.33 を参照

まず、児童には「漢字学習の仕方」を知らせる。加えて、漢字を定着させるための手だてとして、毎日漢字練習を行ったり、五問ずつの漢字進級テストを行う。

(例)

- 手順1 新出漢字の指導
- 手順2 漢字ドリルを使っての漢字練習
- 手順3 漢字学習ノートでの漢字練習
- 手順4 漢字進級テストの実施

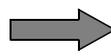
進級テストは、ドリルと同じ問題、同じ順番だが、全てひらがなで書かれ既習の漢字や送り仮名も覚えるように作る。すぐにテストは採点し、返却することで、次の級に進めるように意欲づける。

## 2. 漢字学習の授業の工夫

児童が自ら進んで取り組むための新出漢字の指導方法のあり方を授業研究を通して行う。特に、入門期の1年生の指導と高学年(5年生)の単元づくりに取り組んだ。

### 3. 「かんじをおしえてあげましょう」プリント

1年生から6年生まで同じプリントを使用した。ひらがなばかりのプリントを見て、書ける漢字を記し、漢字使用を意識させた。



なまえ

かんじをおしえてあげましょう

さんかんび

あまがさきしょうがっこう にねん

きのうのさんかんびは、みんなのおかあさんがみていて、とてもきちょうしていました。ては、あげたけどすくきんちょうしてときどきします。みんなのおかあさんがみているので、

「しせいをよくしよつ」

### 4. 掲示カード

教室内に新出漢字を掲示するといった環境作りも行う。

### 5. 正答率の高い漢字・低い漢字調査

## 3 実践

実践事例1・2は 手だて2.漢字学習の授業の工夫 を主に、実践事例3・4・5は 手だて1.「前倒し学習」 を主に児童の様子について述べる。

(1) 実践事例1 (小学校1年生)

1. 児童の実態

入門期は、文字に対して興味を示す児童が多い。しかし、児童を取り巻く生活環境などによって、文字に対する実態には大きな違いがある。例えば、すでにひらがな・カタカナの読み書きができていて、漢字に対しても自分の名前や家族の名前などに興味を持ち書こうとする児童がいる。一方、ひらがなやカタカナの読み書きはもちろん正しい字形を書けない児童もいるのが実態である。そんな実態の中で2学期からの漢字学習は、どの児童も同じスタートラインで始まり、漢字に対する興味や関心を示す児童が大勢いた。そこで、「漢字学習の楽しさ」を味わわせ、また、既習漢字が定着するような手だてを模索してみた。

2. 手だて

授業の工夫

2学期から学習する漢字は、ひらがなやカタカナなどの表音文字ではなく、表意文字であるということを理解させたいと思い学習を進めてきたが、「木もちがいい」「はな日をした」などを使ってしまう児童が見られた。そこで、象形文字を成り立ちから示し、漢字には意味があるということ、また、意味が広がりたくさんの読み方につながることを理解させるための授業を組み立てた。

ア 単元名            かん字をたのしくおぼえよう！～かん字ってふしぎ～

- イ 単元目標        ・漢字のひみつを学習する中で漢字に興味や関心を持つことができる。  
                       ・漢字を正しく読んだり、書いたりできる。  
                       ・日常生活や文を書く時に適切に使うことができる。

ウ 指導計画 (全42時間)                    2学期 新出文字 56文字

山/日/月/火/木/一・二/三・四/口・川/人/手/五/六/七・八/九・十/

車/大・犬/水/夕・名/貝/竹/石/小/花/草/文/目・見/立・音/中・字/

金/土・本/白・百/生(本時)/青/空/耳/年/千・円/林/雨/学/力・早/校

( / 1時間で指導する文字 / )

Ⅰ 本時の学習 (32 / 42時)

- 目標                ・新出漢字「生」に興味を持って学習し、書くことができる。  
                       ・新出漢字「生」について、成り立ち・読み方・書き順・書き方・使い方を  
                           知り、言葉集めや文づくりができる。

準備物            漢字学習ノート・漢字ドリル

展開

学 習 活 動	指導上の留意点	評 価
か ん 字 っ て ふ し ぎ ！		
1 本時の新出漢字を知る。 新出漢字「生」について成り立ちから、学習する文字を予想する。	・成り立ちの絵を提示して考えさせる。	・絵を見てどんな字ができたのかを予想することができる。
2 成り立ちを知る。		
3 読み方を知る。 音読み・訓読みを知る。	・訓読みでは、成り立ちから意味(読み方)が広がっていくことに気づかせる。 生える 生まれる 生きる なま	・色々な読み方があることを知ることができる。
4 書き順を知る。 空書きする。ノートに書く。	・書き順を意識させるために、声に出して画数を数えさせる。	
5 形を整えて書く練習をする。 形を整えて書くためにどんな	・漢字の書き方のきまりを思い	・気づいたことや

<p>ことに気がつけたらいいかを考えて、発表する。</p> <p>ノートに練習する。</p> <p>黒板に書く。(1グループ)</p> <p>6 使い方を知る。 言葉集め・文づくりを発表する。</p>	<p>出させる。</p> <p>・友だちの書いた字を見て、気をつけることを確認させる。</p> <p>・発表を聞き、漢字の意味と照らし合わせて、正しい使い方ができているかを確認させる。</p>	<p>思ったことを発表することができる。</p> <p>・「生」の字を書くことができる</p> <p>・漢字を用いて言葉や文を作ることができる。</p>
--	--	--

### オ 板書



### カ 事後研究

児童は、成り立ちから意味が広がり、同じ漢字でも多様な読み方や使い方があることは気づくことができた。また、1年生のうちから「音読み・訓読み」という言葉と意味を伝えたり、「送りがな」についても“お手伝いの言葉”と言い換え使用することはわかりやすかった。友だちが書いた字にアドバイスをする場面では、「何画目の線をはらっていない」など書き順を数えながら発表することは、画数をと

らえるのに効果があったと思われる。“使い方”を発表する場面では、自分の身近な生活から発する言葉をたくさん出していた。

#### 「前倒し学習」

- 手順1 漢字の成り立ち、読み(音読み・訓読み)、書き順(空書き・指書き・なぞり書き)、画数、意味の確認 (1日2文字一斉指導)【授業中約10分】
- 手順2 新出漢字の練習 漢字学習ノートに練習する。(資料1) 【授業中】  
黒板にグループごとに書く(その後、字形についてアドバイスし合う。)
- 手順3 言葉集め(漢字ドリルなどを利用) 【授業中】
- 手順4 文づくり(できるだけ音読みや訓読みを使う) 【授業中】
- 手順5 漢字練習(漢字ドリルを利用 言葉づくりでノート1ページ分) 【家庭学習】
- 手順6 漢字進級テスト(毎日実施) ・漢字ドリルから5問出題する。 【朝の会】  
・25級から1級・スペシャル級までとする。  
・出題一覧表を先に配付し、前日に出題の予告をする。  
・進級表に合格シールを貼る。  
・不合格の時はもう一度同じ級を 手順5 から進める。

漢字進級テストは、漢字ドリルと同じ問題、同じ順番だが全てがひらがなで書かれているので、既習の漢字だけではなく送りがなも覚えなければならないように作成している。また、進級していくと、既習漢字が繰り返し出てくるのでさらに漢字の定着を図ることができる。

#### 「かんじをおしえてあげましょう」プリント

#### 掲示カード

新出漢字は教室に掲示し、いつでも振り返ることができるようにする。「言葉集め」や「文づくり」の時にも利用することもできる。



### 3. 実践の考察

#### クラスの様子

#### ア 国語（漢字）についてのアンケート結果

【国語（漢字）についてのアンケート結果（12月末実施）】

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
1. 国語の勉強が好きですか。	63%	25%	4%	4%	4%
	88%		4%	8%	
2. 漢字を読むのは好きですか。	50%	29%	7%	7%	7%
	79%		7%	14%	
3. 漢字を書くのは好きですか。	96%	4%	0%	0%	0%
	100%		0%	0%	

“漢字アンケート”を見ると、漢字を読むことが好き（79%）に対して書くことが好き（100%）と答えている。このことは、初めて書けるようになった漢字についての嬉しさが表れており、書くことに喜びを感じていると受け取れる。また、漢字の勉強で好きなことについては、「できかたを知る」が22%、「漢字を何回も書く」と「形の似たものを見つける」が17%と答えている。これは、新出漢字がほとんど象形文字であり、授業の中でも絵からどんな漢字ができるだろうと考える活動や新しく習った漢字が書ける喜びから出た結果であろうと考える。

#### イ 漢字まとめプリントの結果

	期待得点	クラス平均点
12月末	95点	95.2点

日本標準「新観点別国語A」20問プリント

「前倒し学習」により、漢字学習・個人の進度に応じた「進級テスト」など、どの児童も1年生なりに意欲を持って取り組めた。成果が漢字まとめプリントの結果に表れた。また、全42時間を丁寧に実践する中、「漢字学習の楽しさ」を味わい取り組んでいる様子が、以下の児童の漢字学習についての感想からも伺える。

かん字学しゅうでいっぱいになったよ。かん字のよみかたが、早いと草のおんよみがソウとソウでいっしょだね。かん字を57こならったよ。力のかん字とかたかなの力がにているよ。かん字のタとかたかなのタがにているよ。わたしのすきなかん字は校だよ。むずかしいからだよ。

いろんなかん字をならいました。さいしょのかん字テストのときはドキドキしてなにをかわいたらいいのかわからなかったけど、ひとつずつせん生といっしょにならって、ひとつずつおぼえていって、いろんなかん字をかわいたりれんしゅうをしたりするのが、おもしろかったし、たのしかったです。

かん字をいっぱいならったよ。57こおぼえたよ。ことばあつめで、いっぱいことばがでてくるよ。かんじテストでごうかくしなかったとき、ともだちが「あしたはがんばりね。」っていってくれてうれしくなりましたよ。こないだゴールインしたよ。それから、スマイルのシールを13こもらったよ。

#### (2) 実践事例2（小学校5年生）

##### 1. 児童の実態

【国語（漢字）についてのアンケート結果】（5月実施）

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか	34%	31%	9%	13%	13%
漢字を読むのは好きですか	19%	27%	25%	16%	13%
漢字を書くのは好きですか	33%	16%	16%	13%	22%

アンケートの結果より、「とても好き」「少し好き」と回答した児童を合わせると漢字を読むことについては46%、書くことについては49%と、読み書きともに半数を下回る結果となった。漢字を書くことが「とても好き」という漢字に好意的な児童が3割いる反面、好きではないと苦手意識を持つ児童が22%いることも実態である。そこで、高学年では、記憶を主とした形式的反復練習法を強いる学習になりがちだが、「漢字って、おもしろい」「漢字って、便利だね」「漢字って、すごいなあ」と、児童が心を揺さぶられる授業を取り入れ、漢字を「読める・書ける・使える」という力を育てていきたいと考え、実践することとした。

## 2. 手だて

授業の工夫（2学期制後期の始業式当日、後期の漢字学習への意欲を高める）

児童は1・2年生の頃には新しい漢字を学習する時、意欲的に取り組んだり進んで使ったりする態度が見られるが、学年が進むにつれ学習に対する意欲が減少する傾向にあると一般的に言われている。本学級の児童も年度当初は、新出漢字数も多く、難しい漢字もあり、進んで家庭学習してくる児童は少なかった。そこで、前期から「前倒し学習」を行い、家庭学習や漢字進級テストを行うなど漢字の習熟を図った。

後期も引き続き、学習を進める意欲や興味を引き出すために、新出漢字の学習に見通しを持ち、自分なりの学習計画を立てることができるよう単元設定をした。単元学習以後、児童が毎日少しずつ自分の進捗で「前倒し学習」を進めてほしいと考えたからである。

ア 単元名 「漢字を楽しく学習しよう！」～見通しを持とう～

イ 単元目標 ・後期の新出漢字を知り、漢字に対する興味や関心を持つことができる。

・後期の新出漢字の学習計画を自分なりに立てることができる。

・後期の漢字学習の進め方を知る。

ウ 指導計画（全2時間） 第一時 後期の漢字学習計画を立てる。【本時】

第二時 漢字学習の進め方を知る。（象形文字を使って）

Ⅰ 本時の学習（1/2時）

目標 ・後期の新出漢字を知り、気づいたことを発表することができる。

・後期の新出漢字の学習計画を立てることができる。

準備物 後期の新出漢字の文字カード(掲示用)・ワークシート

展開

学 習 活 動	指 導 上 の 留 意 点	評 価
1 後期の新出漢字を知る。	・カードを提示し、視覚を通して知らせる。	
後期の漢字学習計画を立てよう！		
2 後期の新出漢字の中から、読める漢字には、見たことのある漢字には、の印をつける。	・ワークシートを配付する。	
3 後期の新出漢字78文字を見て、気づいたことを発表する。	・班で全員が読める漢字がないか交流させる。 ・ワークシートに気づいたことや思ったことをメモさせる。 ・支援が必要な児童には、 <div style="border: 1px dashed black; padding: 2px; display: inline-block;">           ・同じ「へん」の漢字            ・同じ「つくり」            ・同じ「読み方」の漢字            ・同じ「意味」の漢字など         </div> に着目することを助言する。	・気づいたことや思ったことをワークシートに書くことができる  ・気づいたことや思ったことを発表することができる。
4 後期の新出漢字の学習計画を立てる。	・冬休みまでに終わろうとすると、1日1文字の学習が必要なことを助言する。 ・意欲のある児童には興味を持	・学習計画を立てることができる

	った文字を随時学習してもよいことを伝える。 ・学習計画を立てにくい児童は順序通りでよいことを伝える	
5 ふりかえり(授業後の感想)を書く。		

オ 板書と授業の様子



78 字掲示した後、仲間分け・知っている漢字での言葉集めをしている様子



グループで、知っている漢字、見た事のある漢字を意見交換している様子

カ 事後研究

始めに 1 枚ずつ、漢字カードを提示したのは、児童の興味や関心を引くことに繋がった。78 文字全部並んだ時には歓声が湧いた。学習計画をたてることはなかなか難しいが、漢字学習への意欲を引き立てることができた。

また、児童の活発な意見を引き出すために「似ている部分があるね」など具体的な例の表示や、よりよい計画をたてさせるために「先に学習したい漢字は、どの漢字だろう」など計画を立てやすい発問の工夫が必要であった。

「前倒し学習」

手順 1 前期：新出漢字学習を行う。(1日2文字)

後期：新出漢字学習を個人の学習計画をもとに進める。全員1日最低1文字は必ず学習する。(12月中には、全児童が新出漢字を終了) 【授業中または家庭学習】

手順 2 漢字ドリルを使つての漢字練習(毎日漢字ノート1ページ分)

【家庭学習】

手順 3 漢字進級テスト

【授業中】

- ・漢字ドリルから5問出題
- ・出題一覧表を先に配布し、毎日実施する。
- ・合格すれば、進級する。

加えて、まとめプリントは同じものを2回実施。誤答は10回書きするなど、繰り返し完全にマスターできるようにする。

「かんじをおしえてあげましょう」プリント

新出漢字の教室掲示(漢字カード) →



3. 実践の考察

クラスの様子

ア 国語(漢字)についてのアンケート結果

「とても好き」「少し好き」を合わせた数値が、全ての項目において上回っている。また、漢字を読むことについて、苦手意識を持つ児童が半減した。それは、後期始業式当日に実施した授業「漢字を楽しく学習しよう!」の中で、後期の新出漢字 78 字を(読める字・読めない字)と自分で整理する活動を取り入れたことと関係していた

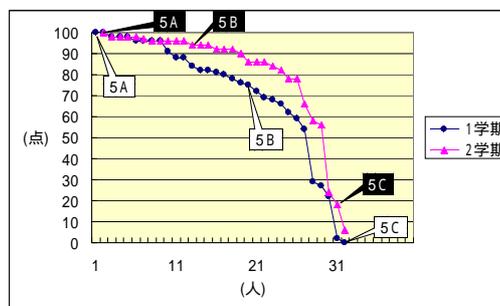
と考えられる。その活動がきっかけとなり、読めない漢字は何と読むのだろうと興味が湧き、自ら進んで新出漢字の学習に取り組む児童の姿が生まれた。

		とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
1. 国語の勉強が好きですか	5月	34%	31%	9%	13%	13%
	12月末	65%	↓	13%	26%	↓
		71%	増		16%	減
2. 漢字を読むのは好きですか	5月	19%	27%	25%	16%	13%
	12月末	46%	↓	29%	3%	10%
		58%	増		13%	減
3. 漢字を書くのは好きですか	5月	33%	16%	16%	13%	22%
	12月末	49%	↓	16%	16%	16%
		52%	増		32%	減

### イ 漢字まとめプリントの結果

	全国平均点	クラス平均点
7月末	55点	72.1点
12月末	56点	81.5点

日本標準「新観点別国語A」テストプリント



各々の児童が得点を伸ばし、クラス平均点も伸びた。「漢字を楽しく学習しよう！」の授業後、自分の学習計画に沿って、新出漢字に取り組む児童の姿があった。そして、学習の成果を試す「漢字進級テスト」に対する意欲も高まっている。「絶対1位通過したい」「1けたの級に入るとうれしい気持ちが多くてもっとやる気ができるようになりました」「1級合格したらうれしいんやろうな」「合格したらうれしいけど、不合格だったらまたもう一度やらないとだめだからぜったい合格したい」という声もあった。また、「5問ずつなのがいいと思う」「みんなで競い合っていたけど、比べるんじゃなくて自分の力をためすものだと思っています。間違ったところを直すとその字がまた新たに私の頭の中に入ってきて、それも役立ってとてもいいと思います」と、毎日漢字学習を行うことが習慣となり、漢字学習に対する抵抗感が少なくなり、楽しさが膨らんできているように思う。漢字学習全般に関する感想の中で『楽しい』と表現できる児童が何人もおり、「書き順とかを忘れないで、いろんな時に思い出して勉強してきたことを活用したいと思う」という声もあった。

### (3) 実践事例3 (小学校2年生)

#### 1. 児童の実態

1年生の2学期から漢字を学習し始め、1年生で、すでに80字の漢字を学習している。漢字の読み書きが好き嫌いという意識は、児童の中で多少見られるようである。だが、漢字学習に取り組み始めた初期段階ということもあり、漢字学習に対する好き

嫌いはそれほど見られず，ほとんどの児童が，漢字に対して興味を持っており，漢字学習を楽しみにしていた。

既習漢字は比較的画数が少なく，書きやすい漢字が多かったのに対して，2年生では1学期で87字，3学期までで160字と進出漢字数が増え，画数も多く書きにくい漢字がたくさん出てくる。児童は，1学期始めに出てきた「家」「黄」などを書くのに苦戦して何度も繰り返し練習してやっと書けるようになった。

そこで，漢字に対する興味がさらにわくような漢字学習の進め方や，児童の意欲が継続されたまま難しい漢字も練習でき，160字の新出漢字が児童に定着するための手だてを模索してみた。

【国語（漢字）についてのアンケート結果】（5月実施）

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか	60%	23%	9%	4%	4%
漢字を読むのは好きですか	51%	36%	9%	4%	0%
漢字を書くのは好きですか	82%	5%	0%	4%	9%

国語アンケートの結果より国語学習に対して，漢字を書くのは好きですか という質問に，好きではない・あまり好きではないと答えた児童が多いのがわかる。ただ漢字を書くことに関しては，「とても好き」と答えている児童が非常に多い反面，「好きではない」と答えている児童の割合も他の項目に比べて多く，好き嫌いの差が最も顕著に出ているとも言える。このことから2年生になって，書くのがむずかしいとすでに感じ始めている児童が何人かいることが予想される。

2. 手だて

「前倒し学習」

手順1 新出漢字の指導漢字ドリルで，新出漢字の読み方・意味・筆順・使い方・部首・画数・空書き  
（1日2文字） 【授業中約10分】

手順2 漢字ドリルを使っての漢字練習 【授業中】

手順3 漢字学習ノートでの漢字練習

言葉あつめ，文作りでは新出漢字を使った言葉を発表し合い，それを参考に文作りをする【授業中】

手順4 漢字進級テスト毎日実施・宿題に出した漢字ドリルの5問をテストとして出題【授業中】

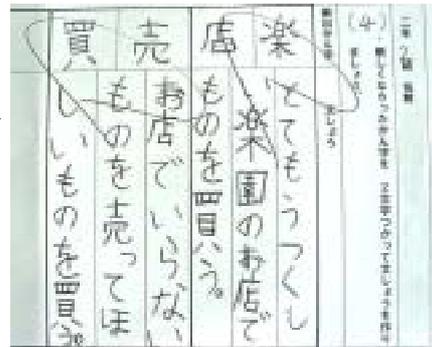
- ・5問正しく書けると合格で，その日のうちに再テスト可能とする
- ・合格したら次の日は次の級のテストを受けることができる

進級テストは，ドリルと同じ問題・同じ順番だが，全てひらがなで書かれ既習の漢字や送り仮名も覚えなければならないように作っている。すぐにテストは採点し返却することで，その日のうちに再テスト可能とし，次の級に進めるように意欲づける。

「かんじをおしえてあげましょう」プリント

漢字短文づくり

2学期の漢字の学習がひと通り終わった後，指定した既習の漢字を使って短文づくりをする。文を作った後は，発表で紹介しあったり，学級通信に載せて読み合う。



### 3. 実践の考察

#### クラスの様子

#### ア 国語（漢字）についてのアンケート結果

		とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
1. 国語の勉強が好きですか	5月	60%	23%	9%	4%	4%
	12月末	53%	22%	17%	4%	4%
		<b>83%</b>				<b>8%</b>
2. 漢字を読むのは好きですか	5月	51%	36%	9%	4%	0%
	12月末	39%	26%	22%	0%	13%
		<b>65%</b>				<b>13%</b>
3. 漢字を書くのは好きですか	5月	82%	5%	0%	4%	9%
	12月末	74%	9%	13%	0%	4%
		<b>87%</b>				<b>4%</b>

国語アンケートの結果より、漢字を書くことが「あまり好きではない」「好きではない」と回答している児童が減っていることがわかる。このことは、「前倒し学習」とともに「漢字進級テスト」を行うことで、児童の意欲を喚起し、継続することができたためである。繰り返し漢字学習をすることが苦にならず、画数の多い難しい漢字であっても書けるようになってきたためだと考えられる。漢字を書くのが苦手な児童も、書く楽しさを味わうようになってきたのであろう。さらに、「漢字の勉強で1番好きなものはなんですか」とたずねたところ「漢字を何回も書く」を1番とする児童が1.7%(5月)から3.0%(12月末)と増えている(下表)。

このことからクラス全体として漢字を書くことに対する意欲が高まってきていることがわかる。また、児童の発達段階により、自分を少しずつ客観的に見ることができ始めることから、アンケート全般に自己に厳しい評価をつけるようになってきていることも伺える。

<質問4>漢字の勉強で1番好きなものはなんですか

	漢字を何回も書く
5月	1.7%
12月末	3.0%

#### イ 漢字まとめプリントの結果

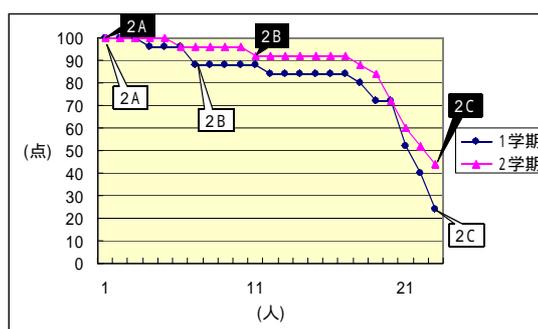
	全国平均点	クラス平均点
7月末	83点	<b>81.3点</b>
12月末	82点	<b>89.9点</b>

日本標準「国語の新絶対評価 A」

25問プリント

全国平均点は1点ほどの差であるにも関わらずクラス平均点が8.6点のびて

おり、1学期よりも定着していることがわかる。これは「前倒し学習」により、繰り返し練習や復習ができたため、児童にとって画数の多い難しい漢字も何度も書く機会があり、その中で誤りを正していくことができたからであろう。また、習った漢字はどこでも使おうとしていた児童であったが、「かんじをおしえてあげましょう」プリントや「漢字短文づくり」に取り組むことで、漢字を意識的に使う場面が増え、意味をわかって適切に使える児童が増えてきた。



抽出児の様子

ア 《2 B児》1学期末漢字まとめプリント(手だて前)の得点が全国平均点とほぼ同じ児童  
 【《2 - B児》国語(漢字)についてのアンケート結果】・・・5月,・・・12月末

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか					
漢字を読むのは好きですか	←	→			
漢字を書くのは好きですか	←	→			
漢字の勉強で1番好きなものはなんですか	読み方を知る		漢字を何回も書く		

【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			おしえてあげましょう (正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 40 字
	全国 平均点	クラス 平均点	2 B児 得点	
7月末	83点	81.3点	88点	クラス平均
12月末	82点	89.9点	92点	27字 / 31字   26.8字 / 28.9字

全国平均点：日本標準「国語の新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【日記からみる漢字使用率】

記入日	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
5 / 8	四にんであそんだこと	0 / 105	0 %
6 / 13	おやつをたべたこと	0 / 132	0 %
7 / 9	なげあいしたこと	4 / 231	1.7 %
9 / 3	ゲームをしたこと	0 / 161	0 %
10 / 1	おかいものにいったこと	0 / 131	0 %
11 / 2	パパとでかけたこと	4 / 146	2.7 %
12 / 2	(無題)	6 / 131	4.6 %
12 / 6	(無題)	11 / 158	7.0 %
12 / 10	(無題)	2 / 89	2.2 %
12 / 16	(無題)	3 / 94	3.2 %
1 / 16	(無題)	17 / 72	23.6 %
平均漢字使用率		47 / 1450	3.2 %

(-----「かんじをおしえてあげましょう」プリント実施)

漢字を書くことに関しては継続して意欲的であり、「前倒し学習」をすることで間違っている漢字を正して書き直す機会が何度もあったため、年度当初より定着が見られた。また、漢字学習に対する感想の中で「はじめはぜんぜん字がうまく書けませんでした。でも、今ではきれいにうまくかんじを書けるようになってきました」と述べており、漢字学習への意欲も向上した。漢字使用率をみると、年度当初は、ほとんど漢字を使っていなかったが、手だて実施後、少しずつ漢字使用の割合が増えてきている。このことから、それぞれの手だてが励みになり、漢字を使っていこうとする態度が培われつつあると考えられる。

イ 《2 C児》1学期末漢字まとめプリント(手だて前)の得点が全国平均点を下回る児童

【《2 - C児》国語(漢字)についてのアンケート結果】・・・5月,・・・12月末

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか					
漢字を読むのは好きですか	→	→			
漢字を書くのは好きですか	→	→			
漢字の勉強で1番好きなものはなんですか	読み方を知る		形の似たものを見つける		

【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			おしえてあげましょう (正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 40 字
	全国 平均点	クラス 平均点	2 C児 得点	
7月末	83点	81.3点	24点	クラス平均
12月末	82点	89.9点	44点	13字 / 14字   26.8字 / 28.9字

全国平均点：日本標準「国語の新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【日記からみる漢字使用率】

記入日	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
5 / 8	ゲームをしたこと	3 / 78	3.8%
6 / 13	ともだちとあそんだこと	0 / 95	0%
7 / 9	ともだちとあそんだこと	0 / 169	0%
9 / 3	ゲームをしたこと	0 / 78	0%
10 / 1	ともだちとあそんだこと	0 / 76	0%
11 / 2	ともだちとあそんだこと	0 / 105	0%
12 / 2	ともだちとあそんだこと	1 / 103	0.9%
12 / 6	ともだちとあそんだこと	0 / 106	0%
12 / 10	カセットをかったこと	0 / 103	0%
12 / 16	ともだちとあそんだこと	4 / 104	3.8%
12 / 21	4にんであそんだこと	0 / 95	0%
平均漢字使用率		8 / 1112	0.7%

(-----「かんじをおしえてあげましょう」プリント実施)

漢字まとめプリントの結果が向上しているのは、家庭学習が習慣化し書き順に沿って正確に漢字を書けるようになってきたからであろう。それに伴って、少しずつ定着が見られるようになってきた。2 C児はこれまで漢字に対する苦手意識があったためか、音読ができなかった。しかし、漢字進級テストが意欲づけになり、漢字進級テストに合格することで、少しずつ自信をつけていくことができた。漢字の読みにも慣れて

いき本読みにも意欲的に取り組むようになり、すらすら読めるようになってきた。そのため、国語の学習に対しても好意的になってきたと考えられる。漢字学習に対する感想の中で「がんばってやればできてしまいました」と述べており、達成感を味わっていることから、手だて全て効果があったと考えられる。ただ、漢字使用率に関してはあまり変化が見られなかったため、調査を継続していきたい。

(4) 実践事例4 (小学校6年生)

1. 児童の実態

【国語(漢字)についてのアンケート結果】(5月実施)

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか	11%	35%	22%	16%	16%
漢字を読むのは好きですか	32%	41%	8%	11%	8%
漢字を書くのは好きですか	27%	24%	30%	11%	8%

国語の勉強が好き、また、漢字を読んだり書いたりするのも好きと答えた児童が半数いた。興味・関心・意欲を持った児童をさらに伸ばし、「あまり好きではない」「好きではない」と答えた児童にもやる気を持たせるため、手だてが必要であると思われた。そこで、「前倒し学習」を主に取り入れ漢字学習を意欲的に取り組めるようにした。

2. 手だて

「前倒し学習」

手順1 新出漢字の練習 新出漢字の読み方・意味・筆順・使い方・部首・画数・言葉集め・文作り

【授業中および家庭学習】

手順2 漢字ドリルを使って漢字練習

【家庭学習】

手順3 漢字進級テスト・漢字ドリルから5問出題する。

- ・出題一覧表を先に配布し、前日にテストの予告をする。
- ・進級表に5問正しく書けると合格シールを貼る。
- ・まちがいの多い漢字を指導する。
- ・不合格の時は練習をして、次の時に同じ級を受ける。
- ・週2, 3回実施する。

【授業中】

進級テストは、ドリルと同じ問題・同じ順番だが、全てひらがなで書き既習の漢字や送り仮名も覚えなければならないように作っている。

「かんじをおしえてあげましょう」プリント

3. 実践の考察

クラスの様子

ア 国語（漢字）についてのアンケート結果

		とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
1. 国語の勉強が好きですか	5月	11%	35%	22%	16%	16%
	12月末	11%	37%	39%	5%	8%
		46% ↓		32% ↓		
		48% (増)		13% (減)		
2. 漢字を読むのは好きですか	5月	32%	41%	8%	11%	8%
	12月末	39%	29%	13%	16%	3%
		73% ↓		19% ↓		
		68% (減)		19% (同)		
3. 漢字を書くのは好きですか	5月	27%	24%	30%	11%	8%
	12月末	26%	32%	8%	21%	13%
		51% ↓		19% ↓		
		58% (増)		34% (増)		

「漢字を書くのが好きですか」という質問に対しては「どちらとも言えない」と言っていた児童が「少し好き」と「あまり好きでない」とに分かれた。「少し好き」の児童からは「漢字を書いていると少しずつ覚えていくので好きです」「いろいろな字がひっついてできたりしているのもおもしろい」「漢字はすらすら書けて勉強になる」の声もあった。全員の漢字練習ノートに毎回一言ずつ「何回も練習したね」「今回は一発で合格したね」など、記入し続けたことも関係したであろう。逆に「画数が多いものばかりなので、めんどろだし字のバランスがめっちゃくちゃになってしまうから」「少しまちがってしまったり、がんばろうと思ってもできなくて、なぜかきらいになっていった」の声もあり、書くこと、特に何回も書くことに意欲を見いだせない児童もいる。今後、これらの児童一人ひとりに応じた細やかな手だてを探る必要がある。

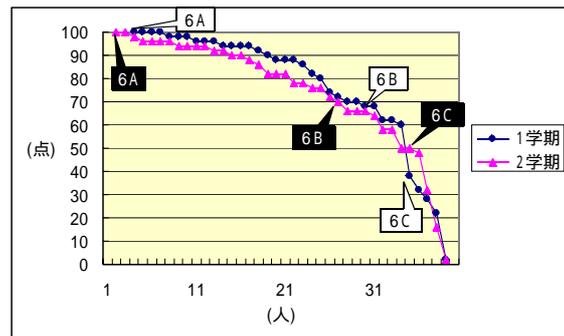
イ 漢字まとめプリントの結果

	全国平均点	クラス平均点
7月末	50点	77.2点
12月末	50点	75.5点

日本標準「新観点別国語A」50問プリント

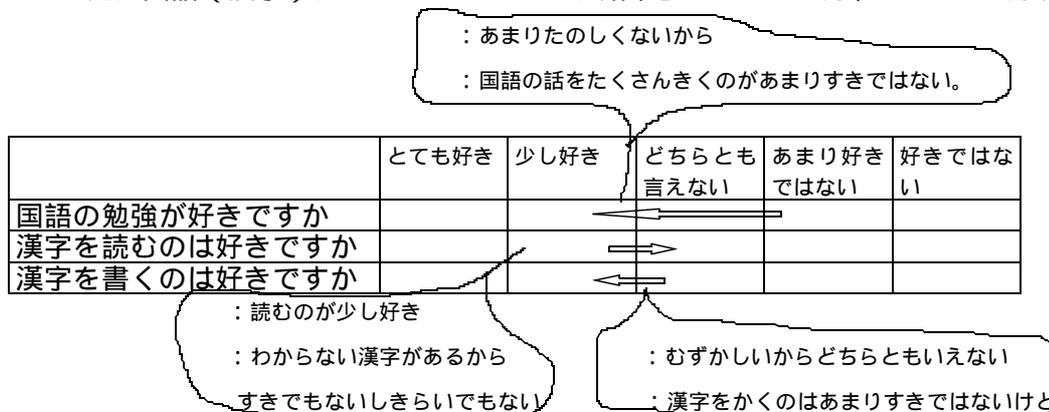
児童は、新出漢字の学習から漢字進級テストまでの見通しを持ち、「覚えながら書く」という目的のある漢字練習ができた。

また、社会科学習中も歴史上の人物やできごとを漢字で表すことを意識し、「くよとみひでよし」とひらがなで書くより（豊臣秀吉）の方がその人物を想像しやすいなどつつがやいている児童もいた。そして、資料集などで難しい語句があった時は、辞典で調べる姿もあった。「漢字」を意識することは「ことば」を意識することで他の教科へも広がっているように思われる。漢字が定着しにくい児童もいるので、自分の進度で繰り返し練習できる「漢字進級テスト」に工夫を加えて、継続していく必要がある。



抽出児の様子

ア 《6 - B児》1学期末漢字まとめプリント（手だて前）の得点がクラス平均点とほぼ同じ児童  
 【《6 - B児》国語（漢字）についてのアンケート結果】 ……5月, ……12月末



【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			6 B児 得点	おしえてあげましょう (正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 65 字
	全国 平均点	クラス 平均点	6 B児 得点		
7月末	50点	77.2点	68点	：クラス平均	
12月末	50点	75.5点	70点	40字 / 43字 ; 49.9字 / 53.0字	

全国平均点：日本標準「新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【日記からみる漢字使用率】

記入日	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
4月	『わーい6年生』	15 / 79	19.0%
4月	『野球のできごと』	11 / 129	8.5%
5月	『ゴールデンウィーク』	16 / 122	13.1%
5月	『あそんだこと』	19 / 124	15.3%
6月	『あそんだこと』	22 / 121	18.2%
7月	『あそびのこと』	42 / 158	26.6%
8月	『夏休みのこと』	50 / 273	18.3%
9月	『三連休』	40 / 140	28.6%
9月	『遊び』	31 / 161	19.3%
10月	『家』	8 / 139	5.8%
10月	『遊び』	23 / 112	20.5%
11月	『日曜日』	33 / 189	17.5%
12月	『ジョギング大会』	30 / 162	18.5%
平均漢字使用率		340 / 1909	17.8%

( …… かんじをおしえてあげましょう」プリント実施)

学年当初から、家庭学習や与えられた課題はきちんと行い、日記などの文章表現は短いですが、自分が書ける漢字は使用している様子が伺えた。漢字進級テストの前日には、練習に取り組んでおり、好きという方向に気持ちが向きつつあることがわかる。ただ、アンケートの文章表現では、否定的なことばで表現している自分で決めたことを確実に行うことで、少しずつ新出漢字の定着が見られ、まとめプリントでも得点を伸ばした。今後、形声文字・会意文字などについても調べたりする活動の中で、漢字の不思議さや便利さを感じ取らせていきたい。

イ 《6 - C児》1学期末漢字まとめプリント（手だて前）の得点がクラス平均点を下回る児童

【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			6 C児 得点	おしえてあげましょう (正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 65 字
	全国 平均点	クラス 平均点	6 C児 得点		
7月末	50点	77.2点	38点	：クラス平均	
12月末	50点	75.5点	50点	43字 / 54字 ; 49.9字 / 53.0字	

全国平均点：日本標準「新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【《6 - C児》国語（漢字）についてのアンケート結果】・・・5月，・・・12月末

：国語はなんか6年生になってからむずかしくなって4～5年の時は好きだったけど、6年生になってからあまり好きじゃない。  
 ：国語は、算数より好きです。よむのんとかいろいろな字とかでてきて、いろいろできるから。

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか				←	
漢字を読むのは好きですか			←		
漢字を書くのは好きですか	←				

：かん字を書くのはちょっととくいなあ～でもかん字をかくのは少し好きです。

：いろいろな漢字がでてきてすぐかん字を書くのが好きです

：わからないかんじが多いから。  
 ：わからない所や新しいところをよむのがとても好きです。

学年当初から、定着はしていないが書くことは好きな児童で、「前倒し学習」を好んで行った。漢字を読む・書く両面で、好きという気持ちが強くなり、「すぐかんじを書くのが好きです」「よむのがとても好きです」と12月末のアンケートでは表現している。それ

【日記からみる漢字使用率】

記入日	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
4月	『わーい6年生』	16 / 192	8.3%
4月	『保健委員会』	34 / 214	8.5%
5月	『あそんだこと』	18 / 292	13.1%
5月	『楽しかった修学旅行』	33 / 325	15.3%
6月	『努力』	36 / 222	18.2%
7月	『いとことカラオケに行った』	23 / 464	26.6%
8月	『小学生最後の夏休みの思い出』	96 / 495	18.3%
9月	『弟の運動会』	69 / 525	28.6%
10月	『僕の歩く道というドラマ』	43 / 406	19.3%
11月	『たったひとつの恋』	57 / 307	5.8%
11月	『野ブタのプロデュース』	78 / 575	20.5%
12月	『将来の夢』	33 / 271	17.5%
12月	『眼科』	35 / 254	18.5%
平均漢字使用率		571 / 4542	12.6%

( ..... かんじをおしえてあげましょう」プリント実施)

に伴って、国語の勉強に対する気持ちも変化し、まとめプリントでも得点を随分伸ばした。日記にはドラマのストーリーや感想などを長く文章表現するようにもなったが、習った漢字を正確に書くことまでには至っていない。「漢字を読む・書くことが、好き」という気持ちが、漢字を読める・書ける力の定着に繋がり、自ら進んで新出漢字に取り組む姿に繋がったと考えられる。「前倒し学習」と「漢字進級テスト」で力がついてきたので、さらに、既習漢字についても意識し、自分のものになるよう指導を続けた。

(5) 実践事例5 (小学校6年生)

1. 児童の実態

国語の勉強が好きであると答えている児童の割合にくらべ、漢字を読むことや書くことが好きであると回答している児童の割合が少ない。ここから、国語科の学習の中でも、そして、漢字を書くことについては、他の二つの質問と比較すると、群を抜いて「好きではない」と回答している。このことから、児童は漢字を読むことより、書くことの方を苦手としているということがわかる。そこで、苦手意識のある漢字を書くことについて、以下の手だてをとった。児童自身の漢字学習に対する抵抗感を無くし、先の見通し

を持って、自分の進度で学習に取り組んでいけるようにした。

【国語（漢字）についてのアンケート結果】（5月実施）

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか	8%	26%	20%	29%	17%
漢字を読むのは好きですか	8%	18%	37%	26%	11%
漢字を書くのは好きですか	6%	17%	26%	23%	28%

2. 手だて

「前倒し学習」

手順1 新出漢字の指導

間違えやすい漢字の読み、筆順、成り立ち、意味の確認

【授業中または家庭学習】

手順2 漢字学習ノートでの漢字練習（資料1）

国語辞典で調べ、漢字ドリルに載っていない言葉を集める。文作りでは、音読み・訓読みの両方の言葉を使わせるようにする。

【家庭学習】

手順3 漢字ドリルを使つての漢字学習（資料2）

毎日漢字練習ノート1ページ分を宿題として行う。

【家庭学習】

手順4 漢字進級テスト

宿題で練習した5問分のみをテストとして出題。

【授業中】

全て正しく書けた場合のみ合格とし、次回から上の級に挑戦する。不合格の場合は、同じ問題に再挑戦する。

（資料1）

（資料2）

「かんじをおしえてあげましょう」プリント

どれだけたくさんの漢字に変換することが出来るか、

時間制限を設けて挑戦する。

【授業中】



3. 実践の考察

クラスの様子

ア 国語（漢字）についてのアンケート結果

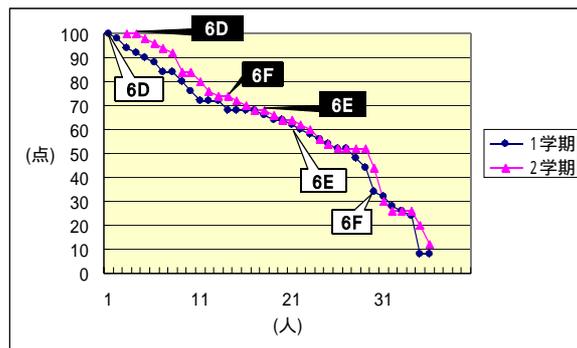
		とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
1. 国語の勉強が好きですか	5月	8%	26%	20%	29%	17%
	12月末	6%	37%	37%	6%	14%
		34%	↓		46%	↓
		43%	↑		20%	↓
2. 漢字を読むのは好きですか	5月	8%	18%	37%	26%	11%
	12月末	11%	41%	20%	14%	14%
		26%	↓		37%	↓
		52%	↑		28%	↓
3. 漢字を書くのは好きですか	5月	6%	17%	26%	23%	28%
	12月末	11%	26%	14%	23%	26%
		23%	↓		51%	↓
		37%	↑		49%	↓

5月と12月に実施したアンケートを比較すると、どの質問においても「好き」と回答した児童の割合が増加しており、反対に「好きではない」と回答した児童の割合は、いずれも減少していることがわかる。手だてにより、児童の情意面において、漢字を読むこと・書くことの上昇に加え、国語科に対する気持ちもプラス方向に変化したといえる。理由として、新出漢字については、児童の興味関心が増すように成り立ちや意味など授業中に説明したり、筆順ゲームをしたことが関係しているのではないかと考えられる。これにより、児童は漢字をより身近なものとして感じるようになったようである。

### イ 漢字まとめプリントの結果

	全国平均点	クラス平均点
7月末	50点	<b>61.5点</b>
12月末	50点	<b>63.2点</b>

日本標準「国語の新観点別国語A」  
50問プリント



全国平均点は変化の無い状態で、クラス平均点は、1.7点の伸びがあった。これは、毎日実施している「漢字進級テスト」で、合格した級にはシールを貼って自分の記録や頑張った成果を一目で確認できるようにしたことが、関係したと思われる。学習カードに自分でシールを貼ることで、励みや自信となり、結果、漢字まとめプリントの点数にも反映したと考えられる。高学年であっても、自分の頑張りを確認する意味で、シールを貼ることができるという喜びや楽しみを味わわせることも大切であり意欲の向上に繋がったと考える。

### 抽出児の様子

ア 《6 E児》1学期末漢字まとめプリント（手だて前）の得点がクラス平均点とほぼ同じ児童  
【《6 - E児》国語（漢字）についてのアンケート結果】・・・5月，・・・12月末

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか			←		
漢字を読むのは好きですか		←			
漢字を書くのは好きですか	←				

### 【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			おしえてあげましょう	
	全国平均点	クラス平均点	6 E児得点	(正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 65字	
7月末	50点	61.5点	<b>62点</b>	クラス平均	
12月末	50点	63.2点	<b>68点</b>	62字 / 62字	51字 / 54字

全国平均点：日本標準「国語の新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【作文からみる漢字使用率】

	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
5月	『弥生時代の学習』	86 / 421	20.4%
6月	『お弁当作り』	16 / 106	15.1%
10月	『校内まつり』	65 / 255	25.5%
11月	『音楽会』	33 / 104	31.7%
平均漢字使用率		200 / 886	22.6%

7月の個人懇談で保護者の話より、帰宅後も連続合格を目指して自主的に漢字学習をしていることがわかった。また、家族からの励ましのことばも6 - E児の意欲に繋がっていることがわかった。国語（漢字）についてのアンケート結果や作文からみる漢字使用率の上昇や、漢字まとめプリントの得点が上がっていることから、児童の努力を保護者とともに励まし、やる気をさらに、高めさせることも大切である。こつこつと自分の進度で学習することができる児童であったため、自分の進度で行う「前倒し学習」が効果的であったと考えられる。「漢字進級テスト」については、時々不合格になることもあったが、本人のやる気が持続したため、終業式前に余裕を持って1級に到達した。

イ 《6 F児》1学期末漢字まとめプリント（手だて前）の得点がクラス平均点を下回る児童

【《6 - F児》国語（漢字）についてのアンケート結果】・・・5月，・・・12月末

	とても好き	少し好き	どちらとも言えない	あまり好きではない	好きではない
国語の勉強が好きですか			←	→	
漢字を読むのは好きですか				←	→
漢字を書くのは好きですか	←				→

【漢字まとめプリント・おしえてあげましょうプリントの結果】

	まとめプリント			おしえてあげましょう (正解の漢字数 / 書いた漢字数) 既習漢字数 65字
	全国 平均点	クラス 平均点	6 F児 得点	
7月末	50点	61.5点	34点	クラス平均
12月末	50点	63.2点	74点	52字 / 55字   51字 / 54字

全国平均点：日本標準「国語の新観点別国語A」50問プリントにおける全国平均点

【作文からみる漢字使用率】

	題	漢字使用数 / 全文字数	使用率
5月	『弥生時代の学習』	51 / 304	16.8%
6月	『弁当作り』	13 / 85	15.3%
10月	『連合体育大会』	37 / 151	24.5%
10月	『大庄まつり』	29 / 102	28.4%
11月	『音楽会』	11 / 111	9.9%
平均漢字使用率		141 / 753	18.7%

5月実施のアンケートには、国語が好きではない理由に「漢字が苦手だから」と書いており、漢字を読むこと・書くことについても「難しいから嫌いである」と書いていた。たくさんの量の家庭学習は続かないが、少しずつ継続する「前倒し学習」については取り組むことができ、家庭学習を忘れた時は休み時間に行いながらも

1級を合格した。結果、漢字まとめプリントの得点が40点アップした。12月のアンケートには「漢字進級テスト、最初はめんどくさかったけど今は楽しい」「漢字進級テストしてたら、漢字が好きになってきた」と書いていた。この目に見える形での結果は、6 - F児の自信へと繋がり、国語科が好きではないという一因であった漢字を克服するきっかけとなった

のではないかと考えられる。

それは、12月実施のアンケート結果からも伺える。それに伴い漢字使用率も上昇傾向にあったが、『音楽会』の作文では、本番当日担当楽器を忘れ、作文を書くことに気持ちが乗らなかったためか、使用率が下がった。

#### 4 考察

##### (1) 漢字学習の授業の工夫からみた児童の様子

児童が自ら進んで取り組むための新出漢字の指導方法として、入門期の1年生にとっての一斉指導のあり方や、高学年にとっての効果のある単元づくりに取り組んだ。

入門期の1年生に、漢字に対する興味や関心を持たせ漢字学習の楽しさを味わわせるためには、成り立ちから意味が広がることに気づかせることが大切であると考えた。特に、新出漢字のほとんどが象形文字である低学年では、成り立ちを学習することで、身近な生活に目を向け、家庭学習の言葉づくりに喜んで取り組む姿が見られた。また、児童が1時間の中での見通しを持ちながら、学習時間を有効に過ごす様子も見られた。新出漢字をノートに書く活動が早く終わると、言葉集めを考えたり、文づくりが早くできると、発表する文を指でなぞる等の児童の姿があった。そして、漢字は、ひらがなやカタカナなどの表音文字ではなく、表意文字であることを理解させるために実践した1年生2学期の本単元を進める中、「木もちがいい」などの使い方をする児童は減っていった。

新出漢字数も多く、難しい漢字も多い高学年にとっては、学習に対する意欲を高め、漢字学習を進める意欲や興味を持たせることが大切であると考えた。新出漢字の学習に見通しを持たせるためにも、自分なりの学習計画を立てる単元づくりを行った。5年生後期始業日に、後期の新出漢字全78字を提示する授業を実施した。翌日から、自分が立てた学習計画に沿い、家庭学習を毎日少しずつ自分の進捗で取り組む児童の姿が見られた。個人差が広がる高学年にとっては、自分で学習計画を立てて、それを実行していくことが継続に繋がり、新出漢字の定着に大変効果があったと考えられる。

各学年における新出漢字数は以下に示している。(これは、学習指導要領で示された学年別の新出漢字数を尼崎市で使用している教育出版社発行の教科書による学期別に示したものである)

##### < 学年・学期ごとの新出漢字の字数 >

	1年生	2年生	3年生	4年生	* 5年生	6年生
1学期の字数	0	87	96	58	73	107
2学期の字数	56	49	49	101	69	75
3学期の字数	24	24	55	41	43	78
学年の総字数	80	160	200	200	185	181

\* 5年生については、2学期制の学校の実践があるため、表示

##### (2) 「前倒し学習」「漢字使用率調査」からみた児童の様子

漢字を読む・書ける力の定着をめざす指導方法として、昨年度に引き続き「前倒し学習」を実施した。たくさんの新出漢字を習得し定着させるためには、一斉指導だけでは時間的に制約がある。しかし、児童自身が漢字学習の仕方を理解できる「前

倒し学習」を実施すれば、家庭での復習や漢字練習の時間を従来より確保することができた。また、定期的に漢字進級テストを行うことで、児童一人ひとりが自分のめあてをはっきり持ち、家庭学習も継続して取り組むことができた。継続することで、漢字まとめプリントの得点が向上した児童も多かった。特に、どの実践事例においても、漢字まとめプリントで平均点を下回る児童(C児)の得点の向上が顕著であった。

このような児童の様子から、「前倒し学習」の中で、漢字進級テストの出題を予告し、予習反復練習を繰り返すことが、「読める・書ける力」を高めていくことにつながると、2年間の取り組みを通して明らかになった。

また、「国語(漢字)に対するアンケート」では、低学年ほど「漢字を読むことより書くことが好き」「漢字を何回も書くのが一番好き」と答えた児童が多く、書くことに喜びを感じていることがわかった。書くこと・書けたことに喜びを見出す低学年の時期に、どんどん書く活動を取り入れることの必要性がわかった。高学年では、読むことに対する意欲の向上も見られた。「書くこと」と「読むこと」は切り離せないことなので、「読むこと」につながる手だての工夫が今後の課題である。また、家庭学習に自ら進んで取り組む姿勢が見られた。しかし、低学年と違い、「何回も書くことはめんどろだ」という声もあった。自ら進んで取り組むという意欲を引き出すには、教師の漢字練習ノートへのコメントや家族の励ましの言葉が、漢字学習の継続に効果が大きいこともわかった。

【児童の漢字使用率の平均】

	A児	B児	C児
1年生	7.7%	4.5%	4.1%
2年生	4.9%	3.2%	0.7%
5年生	20.7%	20.5%	2.9%
6年生	22.0%	17.8%	12.6%
6年生	25.0%	22.6%	18.7%
漢字まとめプリントの得点	平均点を上回る児童(D児含む)	平均点とほぼ同じ児童(E児含む)	平均点を下回る児童(F児含む)

加えて、児童が日常的な表現活動(言語表現・文章表現等)の中で、漢字の意味を知り、日常の中で活用できているかを「漢字使用率」として調査した。児童の漢字使用率を比較すると低学年では習った漢字数が少ないので差は少ないが、高学年になると、漢字の定着度と使用率には相関が見られた。「読める・書ける力」が高くなれば「使える力」も自ずと向上していくことがわかった。しかし、どの児童も文章の内容により使用率には変動があり、新出漢字の定着度が、すぐに漢字使用率を高めることには繋がらないこともわかった。

学習指導要領の改訂において、漢字の読み書きの「読み」については、基本的に学年別漢字配当表で配当されている当該学年で指導することとし、「書き」の指導については、次の学年までに定着を図るよう配慮するとされている。つまり、学年ごとに配当されている漢字の「書き」については漸次書くようにし、次の学年までに文や文章の中で適切に使うことができるよう時間をかけて指導するというように「漢字」指導についての取り扱いが変わった。

このことも踏まえ、文章中で適切に使えるようになるためには、本年度の手だて3「かんじをおしえてあげましょう」プリントや、実践事例3の手だて「漢字単文づくり」のように、漢字を使うことをねらいとする活動を、今後、随所で取り入れるこ

とが必要である。その中で児童は、「漢字って、おもしろい」「漢字って、便利だね」「漢字って、すごいなあ」と感じ、文章中で漢字を使っていこうとする意識が生まれ、文章中で適切に使えるようになっていくと考える。

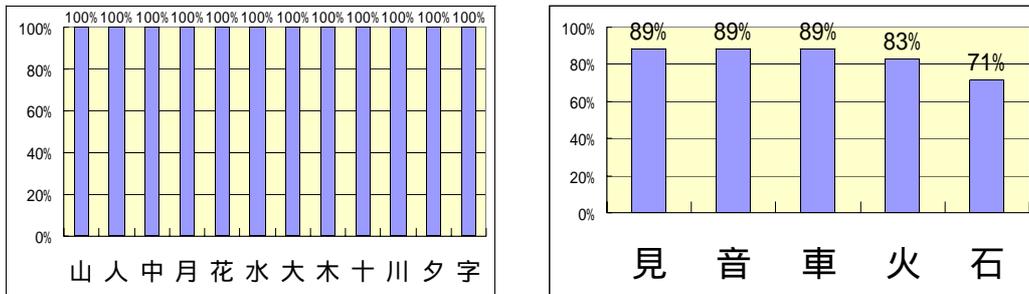
(3) 正答率の高い漢字・低い漢字

昨年度、4年生 81 名(3校3クラス)で、同一のまとめプリントを実施した3校の平均点・正答率が、大変類似していた。加えて、正答率の高い漢字・正答率の低い漢字も酷似しており、この傾向は、市内全体も同様ではないかと推測できた。

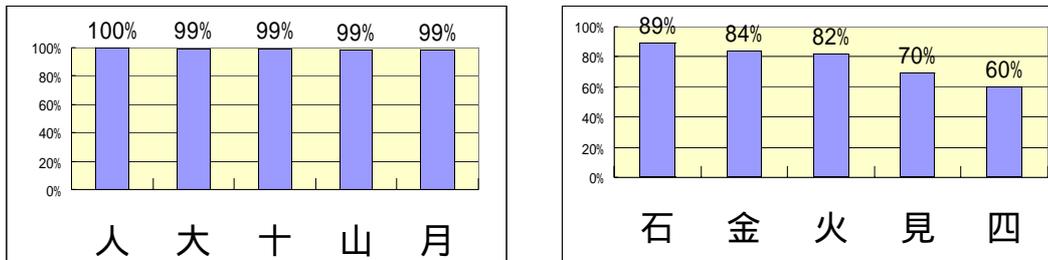
そこで、今年度は、昨年度調査していない3・4年生以外の児童で、同一のまとめプリントを実施した。加えて、昨年度調査した1年生も、入門期の児童の実態を知るため、再度調査することとした。

まとめプリントにおける正答率の高い漢字と低い漢字を、小学校1～6学年・学期ごとにまとめると次の通りとなった。

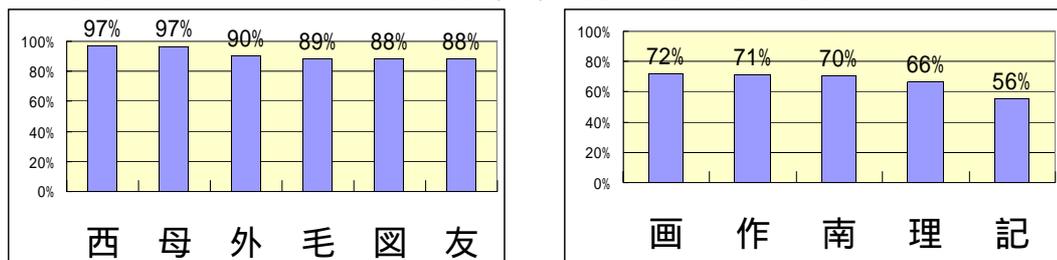
【1年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】(H.17年度)



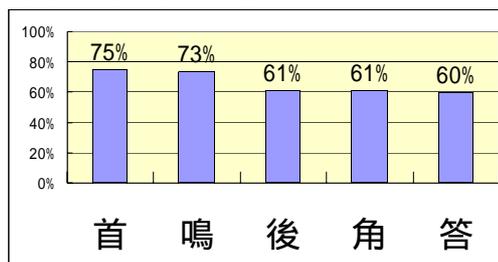
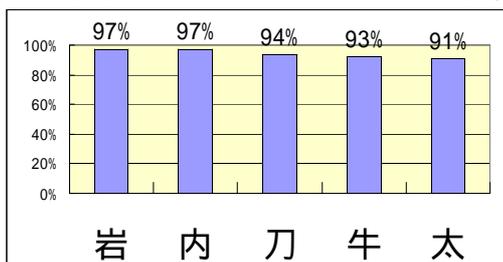
【1年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】(H.18年度)



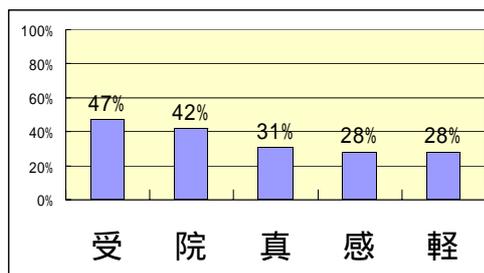
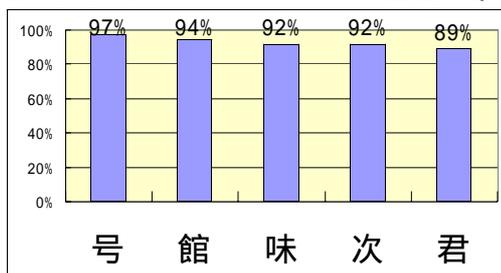
【2年生1学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



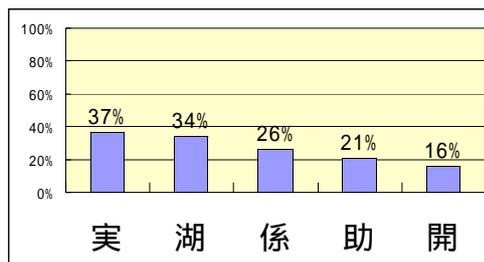
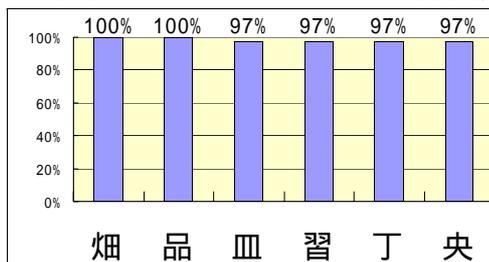
【2年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



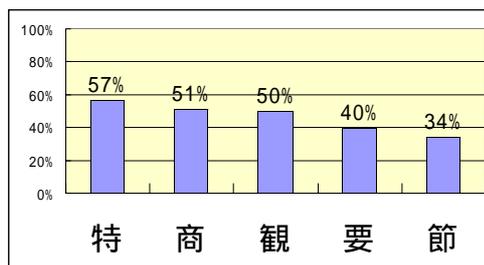
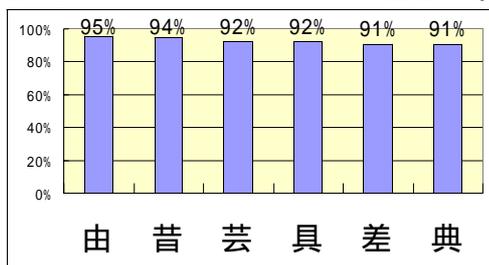
【3年生1学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



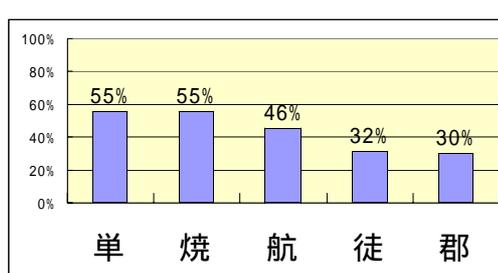
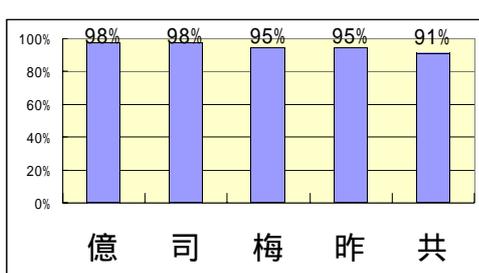
【3年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



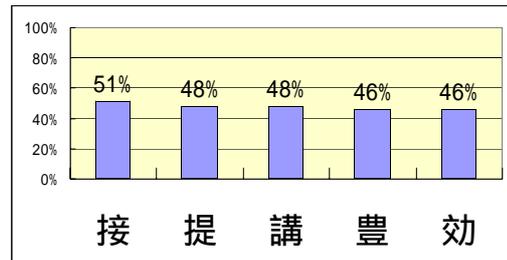
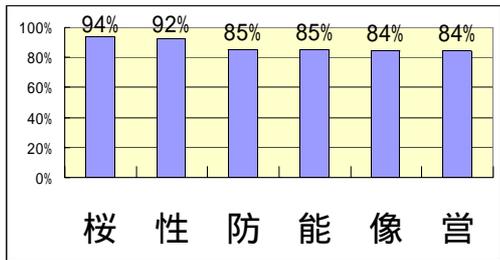
【4年生1学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



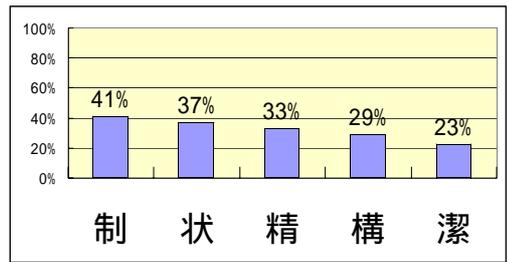
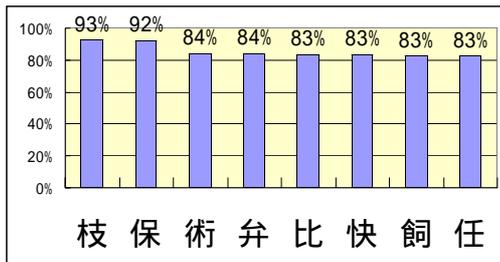
【4年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



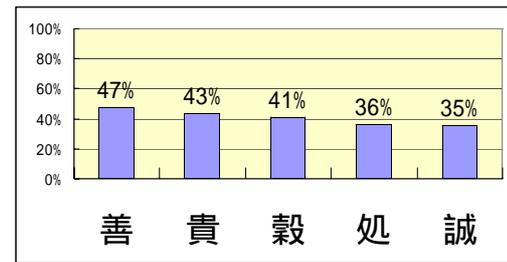
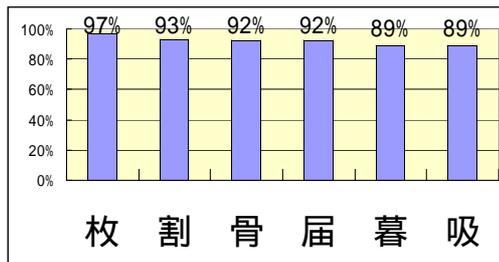
【5年生1学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



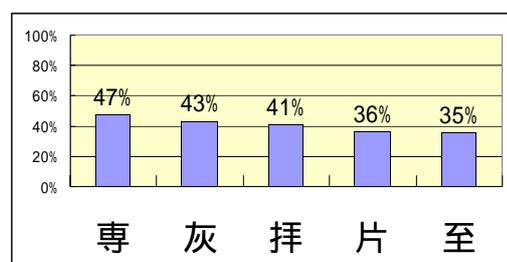
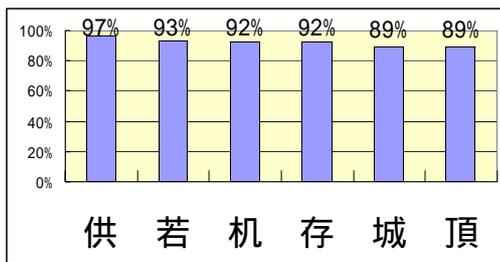
【5年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



【6年生1学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



【6年生2学期のまとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】



- 調査対象
- 1年生児童 (H17年度2学期: 35名, H18年度2学期: 148名)
  - 2年生児童 (H18年度1学期: 192名, 2学期: 189名)
  - 3年生児童 (H17年度1学期: 37名, 2学期: 37名)
  - 4年生児童 (H17年度1学期: 81名, 2学期: 81名)
  - 5年生児童 (H18年度1学期: 169名, 2学期: 132名)
  - 6年生児童 (H18年度1学期: 144名, 2学期: 144名)

上記の結果を一覧にすると、次のようになる。

【まとめプリントによる正答率(%)の高い漢字・低い漢字】

			ベスト					ワースト				
			1	2	3	4	5	5	4	3	2	1
1年	H17	2学期	山人中月花水					車音見			火	石
	H18		大木十川夕字									
			人	大十月山				石	金	火	見	四
2年	1学期	2学期	西母		外	毛	図友	画	作	南	理	記
			岩内		刀	牛	太	首	鳴		後角	答
3年	1学期	2学期	号	館	味次		君	受	院	真		軽感
			畑品		皿習丁央			実	湖	係	助	開
4年	1学期	2学期	由	昔	芸具		差典	特	商	観	要	節
			億司		梅昨		共		単焼	航	都	郡
5年	1学期	2学期	桜	性	防能		像営	接		提講		効豊
			技	保	術弁		比快 飼任	制	状	精	構	潔
6年	1学期	2学期	枚	割	骨届		暮吸	善	貴	穀	処	誠
			供	若	机存		城頂	専	灰	拜	片	至

H17・H18年度1年生の調査結果において、正答率の高い漢字・低い漢字がほぼ同様であった。(上表の 部分)

以上の調査により、各学年の正答率の高い漢字・低い漢字が明らかになった。この結果を踏まえ、特に、正答率の低い漢字の指導においては、よりきめ細やかな指導が必要であり、この結果を今後の指導に活かしていく必要があると考える。

## 5 おわりに

本年度は、1 漢字を読める・書ける力の定着をめざす指導方法を継続しつつ、2 児童が自ら進んで取り組むための新出漢字の指導方法・3 文章中で適切に使えるようになるための指導方法を重点的に進めてきた。

研究を通して、発達段階に応じた漢字学習(授業)の工夫の必要性が明らかになった。

つまり、低学年では、「漢字を書くことが読むことより好き」「漢字を何回も書くのが一番好き」という児童の実態から、どんどん書く活動を取り入れることが発達段階に適していると言えた。また、高学年では、何回も書くことについては好まない実態から、自ら進んで取り組む姿勢を引き出すような授業や家庭学習の進め方の工夫が必要であると言えた。

国語科における漢字学習は、地道な活動の繰り返しである。それゆえ丁寧に、集中して取り組む姿勢が必要であり、継続することでそれらの姿勢や態度も自ずとついてくる。

今後は、確実な定着や発展的に取り組んでいくための手だてや、一斉指導で学習が定着しにくい児童・反復練習が継続できない児童への配慮など、児童一人ひとりに応じた手だてを、発達段階に応じて、さらに追究していきたい。

## 基礎・基本の定着を図るための研究

- 確認テストを活用した効果的な指導方法の研究 -

指導主事	藤 井 健三郎
研究員	吉 本 圭 子 (園 田 小)
”	庄 司 幸 三 (塚 口 中)
”	宗 利 志 保 (常 陽 中)

### 【内容の要約】

昨年度の研究で、今までに理科教育に関して、どのような研究がなされてきたのかについて調査を行った。今年度はそれを元にして、基礎・基本を定着させるために、確認テストを作成して実践した。

キーワード：理科教育，確認テスト

1	はじめに	51
2	研究について	51
3	実践事例	53
4	おわりに	64

## 1 はじめに

『平成18年度 尼崎市立小・中学校 学力・生活実態調査報告』\*1(以下、『平成18年度 学力・生活実態調査報告』)において、これまでの調査との経年比較が行われている。調査結果の主な傾向や課題として、「平成16年度の小5とその2年後である18年度の中1を比較してみると、社会と理科および4教科合計において全国平均との差は縮小している。しかし、中1から中3へは、全ての教科において差が拡大している。その一方で、全国平均以上または全国との差を縮めている「成果をあげている学校」が小・中学校ともあった。」\*2とまとめられている。尼崎市全体としては、依然として理科の学力向上が求められている。

『平成18年度 学力・生活実態調査報告』において、「成果をあげている学校」の特徴として、小学校では、「宿題をきちんとやる」「きれいな科目でもがんばる」児童が多い。\*3ということがあげられ、中学校では、「生徒の学習意欲を高める取り組みや学級の雰囲気をよくする取り組み、学習規律を確保し「荒れない学校」にする取り組みが組織的に行われている。」\*3ということがあげられている。このように学習することへの基本的な態度の定着や環境改善はとても大切なことである。

一方、今後の取り組みとして「研究授業や教材研究の充実による教員一人ひとりの授業力向上を図るとともに、校内研究や各教科研究会の充実を図り、先進校の事例なども積極的に取り入れることにより授業の“質”の向上を図る。」\*4とあるように、各教科においても研究や実践が行われていかななくてはならない。

われわれ理科教育研究部会では、基礎・基本の定着を図るための研究として、昨年度に「理科教育に関する研究の考察」として、今までに理科に関してどのような研究が行われてきたのかを考えた。今年度は、その結果を基にして、学習したことを定着させるために「確認テスト」を行う実践を試みた。

## 2 研究について

### (1) 研究テーマ

基礎・基本の定着を図るための研究

- 確認テストを活用した効果的な指導方法の研究 -

### (2) 昨年度の研究の概要

『平成16年度 尼崎市立小・中学校 学力・生活実態調査報告』\*5において、「教科に関して、社会と理科は小学校の段階から得点率が低い。」と指摘されていることから、まず、今まで理科教育に関してどのような研究や実践が行われてきたのか、教育総合センターの研究紀要、及び教育総合センターに集められた全国の教育センターや大学等の研究紀要を調査した。教育総合センターの研究については、研究紀要にすべて目を通し、内容別に分類した。また教育総合センターに集められた全国の研究については、文献データベース\*6を活用することによって、内容別に分類した。

その結果、小・中学校においては、「教材開発」や「指導方法」に重きが置かれていることがわかった。

### (3) 研究の内容

昨年度の研究で、教育総合センターの研究紀要以外はすべて読めたわけではないが、児童生徒の理科に興味関心を高めるための教材開発や指導方法の研究が多く、基礎・基本の定着を行うためにという視点での研究が少なかった。そこで、基礎・基本を定着させるためには何をすればよいのか検討し、理科では計算ドリルや漢字ドリルのようなものはあまりないということに注目した。各教師が、例えば中学校第1分野のオームの法則を練習させるために計算問題を行わせることはあるが、すべての単元で行われることはあまりない。

そこで、前時の復習のために確認テストを作成し、授業の度を実施することにした。また、確認テストを行うことでどの程度、基礎・基本が定着するか調べることとした。

### (4) 研究の方法

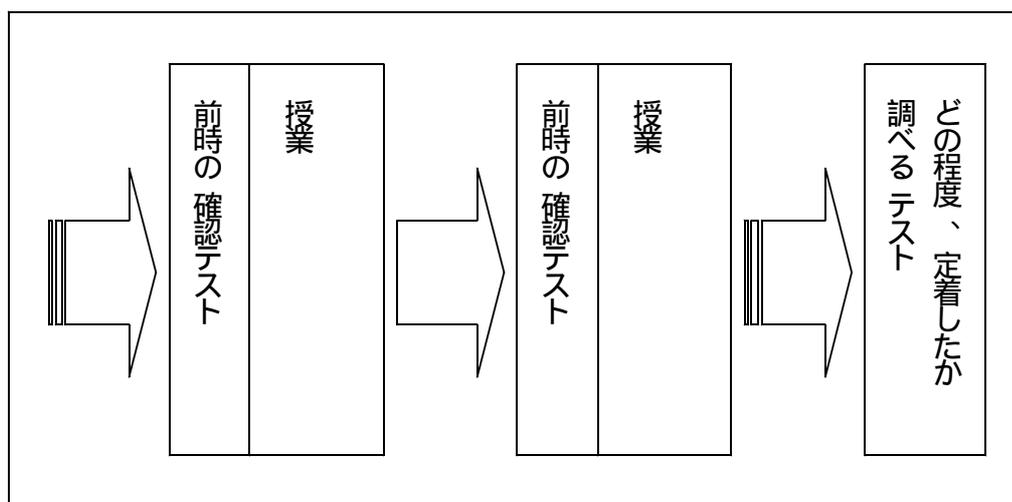
研究は、次のような流れで行った。

確認テストの作成

確認テストの実施

定着を調べるためのテストの実施

確認テストと定着を調べるためのテストの正答率の調査



【図1 確認テストと定着を調べるためのテストの流れ】

#### 1. 確認テストの作成と実施について

確認テストは、次のことを共通とすることで作成した。

- ・内容は、前時の復習とする。
- ・授業を始める前に行う。
- ・5～10分でできる量とする。

#### 2. 定着を調べるためのテストの作成と実施について

定着を調べるためのテストは新たに作成するのではなく、従来行っていた単元末のテストや定期考査で行うこととした。

3. 確認テストと定着を調べるためのテストの正答率の調査について  
 確認テストと定着を調べるためのテストの問題の正答率を調べ、確認テストの相関関係について考察することにした。

### 3 実践事例

#### (1) 各校の実践事例

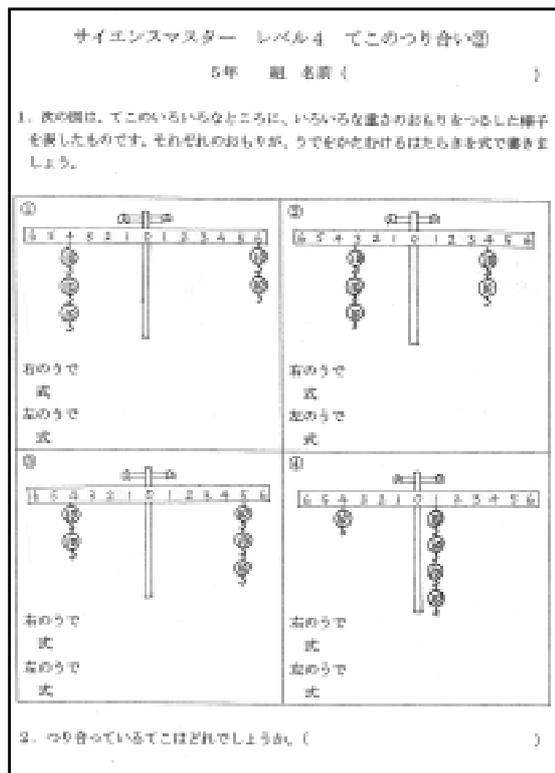
##### 1. A小学校の実践

学年 小学5年  
 実施人数 38名  
 単元 てんびんとてこ  
 実施回数 7回  
 内容

- ・上皿てんびん(1～2回)  
 上皿てんびんの各部分の名称，使い方，分銅の計算
- ・てこ(3回～7回)  
 てこの名称，てこのつり合いの計算，てこのはたらき

分銅の計算やてこのつり合いの計算については，反復学習が有効という考えから多くの問題を作成した。上皿てんびんやてこの各部分の名称など，覚えなくてはならないものは，空欄に記入するようにした。また，科学的な思考を問うため，計算や穴埋め式の他に，文章で記述させる問題も作成した。

回	確認テストの内容
1	サイエンスマスター レベル1 上皿てんびんの使い方
2	サイエンスマスター レベル2 上皿てんびんの使い方
3	サイエンスマスター レベル3 てこのつり合い
4	サイエンスマスター レベル4 てこのつり合い
5	サイエンスマスター レベル5 てこのつり合い
6	サイエンスマスター レベル6 てこのつり合い
7	サイエンスマスター レベル7 てこのはたらき



【図2 作成した確認テストの例】

サイエンスマスター レベル1	問	1				2					3				4				
小問	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	
正答率	100.0	84.2	84.2	78.9	83.5	65.8	68.4	89.5	89.5	86.1	89.5	89.5	68.4	68.4	63.2	92.1	94.7	84.2	50.0
サイエンスマスター レベル2	問	1					2				3				4				
小問	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
正答率	94.7	88.5	82.8	71.1	63.2	68.4	86.8	86.8	87.4	60.5	73.7								
サイエンスマスター レベル3	問	1				2				3				4					
小問	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
正答率	94.7	97.4	97.4	97.4	78.9	94.7	97.4	94.7	94.7	97.4	97.4								
サイエンスマスター レベル4	問	1								2				3					
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15				
正答率	94.7	94.7	89.5	84.2	86.8	86.8	82.1	94.7	81.6										
サイエンスマスター レベル5	問	1								2				3					
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
正答率	94.7	94.7	89.5	84.2	86.8	86.8	82.1	94.7	81.6										
サイエンスマスター レベル6	問	1			2			3			4			5					
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
正答率	84.2	78.9	89.5																
サイエンスマスター レベル7	問	1								2				3					
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14					
正答率	63.2	68.4	63.2	63.2	65.8	65.8	60.5	77.1											

【図3 確認テストの結果】

確認テストの結果の傾向は、上皿てんびんやてこの各部分の名称を答える問題、計算問題については、正答率が高い。しかし、てこで力点や作用点を変えるとどのようになるか、などの科学的思考力を問う問題の正答率は低かった。

正答率の低い内容については、返却する際に説明を行うなどの手だてを行った。

確かめの問題				確認テスト	
大問	中間	小問	正答率	対応	正答率
1	1		68.4		
	2		73.7	レベル7-4	63.2
	3		71.1	レベル1-1	100.0
2	1	1	94.7	レベル7-2	68.4
		2	100.0	レベル7-2	68.4
		3	94.7	レベル7-2	68.4
	2		89.5		
	3	1	60.5	レベル7-4	63.2
		2	71.1	レベル7-4	63.2
	4		100.0	レベル7-3	63.2
3	1	1	84.2	レベル4-1	94.7
		2	92.1		
		3	81.6	レベル5-2	94.7
	2		84.2		
	3	1	71.1	レベル3-2	78.9
		2	68.4	レベル3-2	78.9
	4		97.4		
5		97.4			
4	1		86.8	レベル6-1	84.2
	2		78.9	レベル6-1	84.2

レベル7 - 4  
てんびんのつり合い  
レベル1 - 1  
上皿てんびんの名称  
レベル7 - 2  
てこのつり合い  
レベル7 - 4  
てこのはたらき  
レベル7 - 3  
てこのはたらき  
レベル4 - 1  
てこのはたらき  
レベル5 - 2  
てこのはたらき  
レベル3 - 2  
てこのはたらき  
レベル6 - 1  
てこのつり合い

【図4 確認テストと定着を調べるためのテストの正答率】

確認テストと定着を調べるためのテストの正答率の関係の傾向として、概ね確認テストの後、正答率の低い問題については説明等の手だてを行ったため、定着を調べるためのテストの正答率も概ね上がっている。

正答率が大きく上がったものは、てこのつり合いの計算であった。

また、正答率の下がったものは、確認テストで正答率の高かった上皿てんびんの使い方やてこの各部分の名称を問う問題であった。

## 2. B中学校

学年 中学3年

実施人数 37名

単元 宇宙

実施回数 9回

内容

- ・天体の1日の動き(1~2回)
- ・季節と星座(3~4回)
- ・太陽の高度変化と金星の満ちかけ(5~9回)

宇宙の単元は、科学的な思考が必要である。天球の考え方など、抽象的な概念で考えなければならない多くの生徒が苦手意識をもつ。問題作成にあたっては、できるだけ多くの図を入れるようにした。

回	確認テストの内容
1	理科復習プリント1 天体の1日の動き1
2	理科復習プリント2 天体の1日の動き2
3	理科復習プリント3 季節による星座の移り変わり1
4	理科復習プリント4 季節による星座の移り変わり2
5	理科復習プリント5 太陽の高度変化・金星の満ちかけ
6	理科復習プリント6 太陽
7	理科復習プリント7 天体
8	理科復習プリント8 季節による太陽の高度変化
9	理科復習プリント9 金星の満ちかけ

理科復習プリント

天体の1日の動き

氏名 \_\_\_\_\_ 組番 \_\_\_\_\_ 印点 \_\_\_\_\_

1

【1】透明半球を使って太陽の動きを1時間ごとに●印で記録し、なめらかな線で結んだ。次の問いに答えなさい。

(1) 透明半球は何のモデルか。

(2) 太陽の位置を記録するとき、フェルトペンの光がどの点にできるようにすればよいか、記号で答えなさい。

(3) 太陽の動く向きは、ア、イのどちらか。

(4) 南、東の方位はどれか、A～Cから答えなさい。

(5) なめらかな線を透明半球のふちまでのばしたときに、ふちとの交点Pは何の位置を示しているか、ア、イの記号で答えなさい。

ア 日の出の位置 イ 日の入りの位置

(6) 太陽の位置が最も高くなったときの方位を答えなさい。

(7) 太陽の位置が図のように移動する理由は、ア、イのどちらか。

ア 地球が自転しているから イ 地球が公転しているから

(8) 1時間ごとの●の間隔は、どのようになっているか、ア～ウの記号で答えなさい。

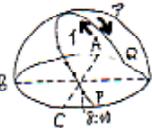
ア 広がっている イ 狭まっている ウ 一定である

(9) (8)から、地球が自転するときの速さについて正しく説明しているのは、ア～ウのうちどれか。

ア 時間とともに速くなっている イ 時間とともに遅くなっている  
ウ 一定である

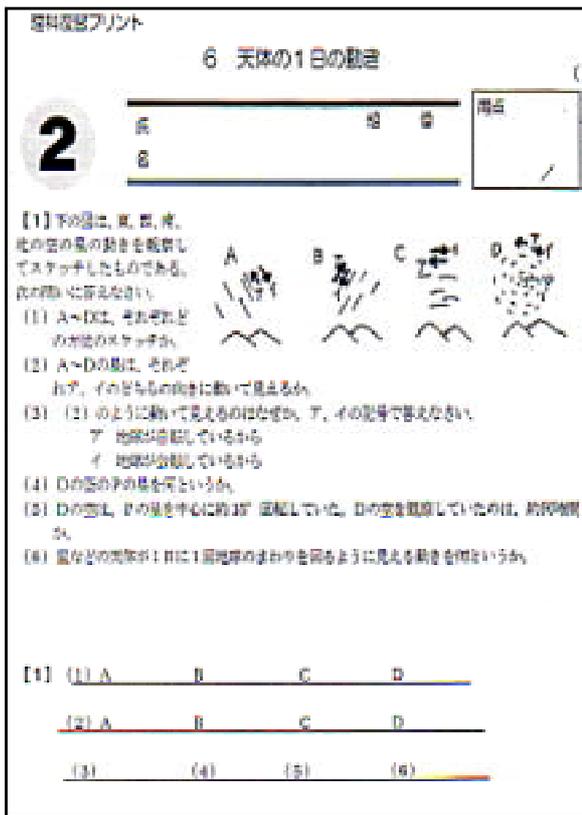
(10) 図のCと8時の間の距離をはかると30mmであった。この日の日の出の時刻は何時何分か。

(1) \_\_\_\_\_ (2) \_\_\_\_\_ (3) \_\_\_\_\_ (4) \_\_\_\_\_ 東 \_\_\_\_\_ (5) \_\_\_\_\_  
(6) \_\_\_\_\_ (7) \_\_\_\_\_ (8) \_\_\_\_\_ (9) \_\_\_\_\_ (10) \_\_\_\_\_



天体の問題を作成するのに、図は必要である。簡単な図は手書きで作成することはできるが、精密な図で、問いたい内容に応じた図については困難であった。

【図5 作成した確認テストの例】



【図6 作成した確認テストの例】

単元に入る前に、あらかじめ確認テストの1～9回を作成した。しかし、授業の進み具合はクラスによっても異なるし、生徒の反応によって予定とはずれてくることはよくあることで作成していた確認テストがそのままでは使用することが難しかった。結果として、作成した確認テストを再編成して用いることとした。

No.1	問																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
生徒平均正答率	81.1	70.4	40.5	75.7	51.4	82.2	75.7	70.0	51.4	40.5	75.7	51.4	82.2	75.7	70.0	51.4	40.5	75.7	51.4	82.2
確認平均正答率	75.4	83.8	67.6	75.7	54.9	71.0	81.0	88.8	67.5	71.0	81.0	88.8	67.5	71.0	81.0	88.8	67.5	71.0	81.0	88.8
No.2	問																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
小問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
生徒平均正答率	81.1	59.5	59.5	93.8	48.0	82.2	70.0	88.8	40.5	37.0	54.1	81.1	81.1	81.1	75.4	75.0	70.4	82.2	81.1	54.9
確認平均正答率	80.2	75.7	70.4	75.7	75.7	67.5	75.7	88.8	70.0	82.2	70.0	88.8	82.2	81.1	67.6	85.6	54.1	59.5	81.0	75.7

【図7 確認テストの結果】

実際の授業は予定とずれてきたので、実際の確認テストは、天体の1日の動き、季節と星座、太陽の高度変化(1～5回)を再編成して、No.1とNo.2とし、2回実施した。

それにともない、実施方法も変更した。各授業の始めに行うほかに、小单元ごとで同じ問題を行った。

傾向として、同じ問題を2回行ったので、1回目に比べて2回目はすべて正答率は上がっている。一部を除いて、問題のほとんどは知識を問うのではなく、科学的思考を問う問題なので、この段階で、2回目に上がったのは定着率が上がったとは言えない。

確かめの問題			確認テスト		
問	小問	正答率	対応	正答率	
1	1	86.5	No.1 3	83.8	No. 1 3 天球の見方 地球の自転の天体の見え方
	2	78.4	No.1 3	83.8	
	3	78.4	No.1 3	81.1	
	4	45.9	No.1 3	78.4	
	5	59.5	No.1 3	78.4	
	6	59.5	No.1 3	62.2	
	7	81.1	No.1 3	83.8	
2	1	89.2	No.1 5	75.7	No. 1 5 星座の動き
	2	13.5	No.1 5	78.4	
	3	83.8	No.1 5	75.7	
3	1	59.5	No.1 6	75.7	No. 1 6 太陽の日周運動
	2	81.1	No.1 6	83.8	
	3	81.1	No.1 6	70.3	
4	1	62.2	No.2 1	89.2	No. 2 1 星座の動き
	2	78.4	No.2 1	75.7	
	3	83.8	No.2 1	78.4	
5	1	54.1	No.2 2	75.7	No. 2 2 星座の動き
	2	54.1	No.2 2	83.8	
	3	89.2	No.2 2	70.3	
	4	59.5	No.2 2	62.2	
6	1	51.4	No.2 3	70.3	No. 2 3 太陽の高度変化
	2	89.2	No.2 3	83.8	
	3	91.9	No.2 3	83.8	
	4	78.4	No.2 3	81.1	
7	1	64.9	No.2 4	67.6	No. 2 4 星座の動き
	2	86.5	No.2 4	86.5	
	3	37.8	No.2 4	54.1	
8	1	73.0	No.2 5	83.8	No. 2 5 地球の公転と太陽の高度
	2	86.5	No.2 5	75.7	
	3	73.0	No.2 5	73.0	
	4	73.0	No.2 5	83.8	

【図8 確認テストと定着を調べるためのテストの正答率】

定着を確かめる問題として、定期考査を使用した。

知識・理解を問う問題はほとんどなく、科学的な思考を問う問題が大半であった。正答率を比較すると、大きく上がったものはない。若干正答率が上がったものは知識を問うもので、ほとんどの正答率は変化がないか下がっている。

同じ確認テストを2回行っても、科学的な思考を問う問題に関しては、あまり効果がないことがわかった。

### 3. C中学校の実践

学年 中学3年  
実施人数 124名  
単元 化学変化  
実施回数 11回

#### 内容

- ・化合と分解（1～3回）
- ・化学式（4～5回）
- ・化学反応式（6～8）
- ・化学変化とエネルギー（9～11回）

化学変化の単元は、化学変化を見えない原子や分子で説明しなくてはならず、抽象的な概念が必要になり、多くの生徒が苦手とするところである。また、原子記号など知識として覚えていないと先の理解がしにくい。

問題の作成にあたっては、覚えなくてはならないこと、科学的な思考を支援することを心がけた。

回	確認テストの内容
1	化学変化の種類と実験（その1）
2	化学変化の種類と実験（その2）
3	化学変化の種類と実験（その3）
4	原子記号と化学式
5	原子と分子
6	化学反応式（その1）
7	化学反応式（その2）
8	化学変化と物質の質量
9	化学変化とエネルギー（その1）
10	化学変化とエネルギー（その2）
11	酸化銅の還元

## 原子と分子

( )年( )組 氏名

1 次の分子は何という原子が何個結びついてできるか答えよう。  
原子の名前は漢字で書きなさい。

分子	原子が	個	原子が	個
水素				
酸素				
窒素				
塩素				
水				
二酸化炭素				
塩化水素				
アンモニア				

2 次の物質をつくっている原子の個数を答えよう。

物質	割合
酸化鉄	鉄原子：酸素原子＝ :
硫化鉄	鉄原子：硫黄原子＝ :
酸化銅	銅原子：酸素原子＝ :
硫化銅	銅原子：硫黄原子＝ :
酸化マグネシウム	マグネシウム原子：酸素原子＝ :

【図9 作成した確認テストの例】

原子と分子の関係を理解することを支援するように問題を工夫した。

## 原子記号と化学式

( )年( )組 氏名

1 物質をつくっている粒を何といいますか。  
漢字で答えなさい。

2 1種類または2種類以上の原子が結びついてできていて、物質の性質を示す最小の単位は何ですか。  
漢字で答えなさい。

3 次の原子を原子記号で表しなさい。

水素	酸素	塩素
窒素	炭素	硫黄
銅	銀	鉄
ナトリウム	カリウム	カルシウム
マグネシウム		

5 次の物質を化学式で表しなさい。

水素	酸素
窒素	塩素
アンモニア	二酸化炭素
水	酸化鉄
酸化マグネシウム	酸化銅
硫化鉄	硫化銅

【図10 作成した確認テストの例】

原子記号は覚えなくてはならないが、化学式は覚えるだけでなく、意味も理解する必要があるので、原子と分子の関係を問う問題も加えた。

## 化学反応式 (その1)

( )年( )組 氏名

- 2 CO<sub>2</sub> の中に O (酸素原子) と C (炭素原子) はそれぞれ何個ありますか。

O (酸素原子) は ( ) 個  
C (炭素原子) は ( ) 個
- 2 H<sub>2</sub>O の中に H (水素原子) は何個ありますか。
- 次の化学反応式を完成させなさい。

① ( ) H<sub>2</sub>O → ( ) H<sub>2</sub> + ( ) O<sub>2</sub>  
 ② ( ) Mg + ( ) O<sub>2</sub> → ( ) MgO  
 ③ ( ) H<sub>2</sub> + ( ) O<sub>2</sub> → ( ) H<sub>2</sub>O
- 水素分子 100 個を完全に酸化させて水をつくるには酸素分子は何個必要ですか。またできる水分子は何個ですか。

酸素分子は ( ) 個必要です  
できる水分子は ( ) 個必要です

【図 1 1 作成した確認テストの例】

化学反応式を理解して作ることができるように、段階を踏んで問題を作成した。

## 化学変化とエネルギー (その2)

( )年( )組 氏名

- 電流を通す水溶液に2種類の金属板(亜鉛板と銅板)を入れたら電流が流れた。次の問いに答えなさい。

  - 亜鉛板と銅板ではどちらが+極になりますか。
  - 亜鉛板はどうなりますか。  
ア とける  
イ あわがでる  
ウ 変化なし
  - 銅板はどうなりますか。  
ア とける  
イ あわがでる  
ウ 変化なし
- 現在、主な発電方法を3つ書きなさい。
- 火力発電と原子力発電について、次の問いに答えなさい。

  - 火力発電で使われる石油・石炭・天然ガスは何燃料と呼ばれていますか。
  - 火力発電の問題点を2つ答えなさい。
  - 原子力発電の問題点を2つ答えなさい。



【図 1 2 作成した確認テストの例】

応用的な内容を扱う問題では、記述して答えさせる工夫をした。

No.1	問	1	2	3	4													
	正答率	69.7	83.1	76.1	83.8													
No.2	問	1	2	3	4													
	正答率	62.7	76.1	66.9	62.7													
No.3	問	1	2	3	4													
	正答率	83.1	82.4	57.7	61.3													
No.4	問	1	2	3	4													
	小問				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
	正答率	85.2	75.4	49.3	87.3	64.1	55.6	86.6	82.4	81.7	87.3	78.2	85.2	68.3	58.5	56.3		
No.5	問	1	2															
	正答率	69.7	59.2															
No.6	問	1	2	3				4										
	小問			1	2	3												
	正答率	80.3	77.5	49.3	58.5	83.0	61.3											
No.7	問	1	2	3	4	5												
	正答率	57.7	81.7	69.0	76.1	93.0												
No.8	問	1	2	3	4	5	6											
	正答率	75.4	64.1	48.6	57.7	72.5	71.8											
No.9	問	1	2	3	4	5												
	正答率	57.7	78.9	76.1	59.2	83.0												

【図13 確認テストの結果】

授業の進度の都合で、11回のうち9回まで実施した。

傾向としては、正答率がよいものと悪いものに分かれた。正答率のよいものは、知識を問う問題と科学的な思考を問う問題だが、比較的やさしいものであった。正答率の悪いのは、やはり思考力を問う問題であった。

確かめの問題			確認テスト	
問	小問	正答率	対応	正答率
1	1	91.5	No.4 5	87.3
	2	92.3	No.4 5	87.3
	3	90.1	No.4 5	86.6
	4	75.4		
	5	87.3	No.4 5	82.4
	6	85.9	No.4 5	81.7
2	1	68.3	No.6 3	49.3
	2	93.0	No.7 5	93.0
	3	71.1	No.7 1	57.7
	4	66.2	No.6 3	58.5

No.4 5

化学式

No.6 3

化学反応式

No.7 5

化学反応式

No.7 1

化学反応式

No.6 3

化学反応式

【図14 確認テストと定着を調べるためのテストの正答率】

確かめのテストとしては、定期考査を使用した。

全般的に高い正答率で維持しているか、上昇している。

化学式など知識を問う問題に関しては、確認テストでも正答率は高かったが、そのまま維持した。また、科学的な思考を問う問題では、確認テストでは正答率は低かったが定期考査では正答率が高く、定着がなされたといえる。その理由としては、確認テストで科学的な思考を問う際に、段階を踏んだ問題を出題したからと思われる。確認テストで間違えた生徒に説明する際に、理解しやすかったからである。

## (2) 実践を振り返って

各学校での実践を終えての感想をまとめた。

### 確認テストを実施したメリット

- ・ 計算を必要とする分野では、数値を少し変えたりすることで、反復学習の達成の程度が数値でわかりやすかった。
- ・ 前時の学習内容の確認が、各自でできたこと。
- ・ 覚えなくてはいけないもの、例えば原子記号また簡単な計算問題（電流回路また密度計算）など繰り返し学習が必要なものには、効果が見られた。
- ・ テスト前だけの勉強ではなくて、日頃理科の勉強を意識するようになった。
- ・ 確認テストで自信をつけ、それが学習意欲につながった生徒がいた。
- ・ 教師自身、ねらいを明確に持って授業ができる。
- ・ 児童生徒の理解度がよくわかり、個々の児童生徒に対応できる。
- ・ 計算問題に数多く取り組むことができる。

### 確認テストを実施したデメリット

- ・ 反復学習の達成の程度が数値でわかりやすいが、言葉を覚えることが多い分野では、理解というより暗記に近いものがあった。
- ・ 授業の流れがかわってしまいやりにくかった。
- ・ 点数にこだわり、そのことばかりに気をつかう生徒がでてきた。

### 確認テストを実施する上で、困難であったこと

- ・ 理科の問題を作成するには、多くの場合、図表が必要である。既成の図表では、問題を作成することは難しかった。また、図によっては手書きをすることが困難なものがあった。
- ・ 同一学年の中で同一教材を複数教師で担当していると、授業の進め方が異なり、確認テストを実施しているクラスとしていないクラスができた。確認テストを実施していないクラスの生徒・保護者から実施していないことに対して不安視される面があり、学年間で統一するなどの配慮が必要であった。
- ・ 問題の難易度について、どのレベルの生徒を中心に問題を作成すべきか、判断に困った。
- ・ 問題を作成する時間と採点する時間の確保が難しく、評価して生徒に返すまでに時間がかかってしまった。

理科では、このようなテストがあまり作成されてこなかったのはなぜだろうか。

- ・ このようなテストの実践事例が共有化されておらず、効果ははっきりしていないためではないか。
- ・ 知識だけを身につけるものではなく、科学的な思考が大切であるからではないか。
- ・ 例えば、オームの法則を問う問題を作成しようとすると、数字だけを変えればよいものではなく、その問題ごとで図が異なる。図の共有化が難しいためではないか。

### (3) 実践の考察

確認テストを行うことによって、理科の基礎・基本が定着するのに役立つことがわかった。

知識を問う問題に関しては、覚えなくてはならないことが何なのか明確になるために、効果がある。

計算問題については、繰り返し演習することで効果がある。しかし、問題を解くことはできるようになったが、その意味することまで理解できているとはいえない。計算問題を解くためには科学的思考力が必要とされ、ただ計算問題を解くだけでなく、内容を理解できるように段階的な設問をするなどの工夫が必要である。

確認テストを作成することがなかなか難しい原因のひとつが、問う内容に応じた図表を用意することである。同じ図でも様々なパターンが必要であるため、図を共有化するしくみが必要である。

## 4 おわりに

今回、確認テストの実施で基礎・基本の定着を図ろうとしたが、それだけでは困難な面がある。今まで多くの研究がなされてきた子どもたちの理科への興味・関心を高める工夫が必要である。しかし、実験や観察をただ行うだけでは、単に楽しいだけで終わってしまうかもしれない。また、ドリルのようなものだけでは、本当の学力は身に付かない。要はバランスが大切である。

あまり大きな成果は得られなかった。しかし、これまでに行われてきた理科教育の研究を振り返り、これから教師として何をしていかななくてはならないのか、その一端が見えてきたように思う。

### 【引用・参考文献】

- \* 1 『平成18年度 尼崎市立小・中学校 学力・生活実態調査報告』 尼崎市教育委員会 平成18年12月
- \* 2 \* 1 p. 42
- \* 3 \* 1 p. 38及びp. 41
- \* 4 \* 1 p. 43
- \* 5 『平成16年度 尼崎市立小・中学校 学力・生活実態調査報告』 尼崎市教育委員会 平成16年12月
- \* 6 文献データベース 尼崎市学校情報通信ネットワークにおいて構築されているデータベース。教育総合センターに所蔵されている各教育機関の研究紀要、図書、雑誌などを、教育総合センターと市内小・中・高等学校に設置されている端末から検索することができる。

## 英 語 の 評 価 の 研 究

- コミュニケーションへの関心・意欲・態度の評価のあり方 -

指導主事	加 藤 英 仁
研究員	叶 本 宗 睦 (南武庫之荘中)
”	古 田 誉 興 (日 新 中)
”	脇 田 高 史 (園 田 東 中)
”	松 下 千 里 (小 園 中)

### 【内容の要約】

英語科の評価の観点で「理解の能力」「表現の能力」「言語や文化についての知識・理解」については、具体的なテスト問題も研究され、その評価規準・評価方法・評価基準も定まりつつある。しかし「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価については確立されていないのが現状である。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価のあり方を考えながら、アンケート調査から得た教育現場のその評価の実態をまえ、実際使えるような評価方法を模索し実践した各学校から報告する。

キーワード：形成的評価，総括的評価

「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」

1	はじめに	65
2	研究について	65
3	各学校の実践報告	66
(1)	南武庫之荘中学校の取り組み	66
(2)	日新中学校の取り組み	70
(3)	園田東中学校の取り組み	73
(4)	小園中学校の取り組み	77
4	全体の考察	81
5	おわりに	82

## 1 はじめに

「関心・意欲・態度」はすべての教科の第1の観点として挙げられている。それはどのように評価されるべきなのだろうか。平成12年12月4日に教育課程審議会答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価のあり方について」が示され、その中で「関心・意欲・態度」の評価について述べられている。『「関心・意欲・態度」は、本来、それぞれの教科の学習内容や学習対象に対して関心を持ち、進んでそれらを調べようとしたり、学んだことを生活に生かそうとしたりする資質や能力を評価する観点である。しかし、その評価については、情意面にかかる観点であることながら、目標に準拠した評価であることが十分理解されていなかったり、授業中の挙手や発言の回数といった表面的な状況のみで評価されるなど、必ずしも適切とは言えない面も見られる。また、評価が教員の主観に頼りがちであるという指摘もある。』としている。「関心・意欲・態度」の評価はとかく一般的な興味・関心や授業中の態度や授業を受ける際の心構えなど、授業を受ける側の生徒自身の問題と考えられがちであるが、あくまでも他の観点別学習状況と同様目標に準拠した、いわゆる絶対評価であり、学習の目標にどれだけ達しているかを評価しなければならない。現実には「関心・意欲・態度」を懲罰的に使ってみたり、また逆に褒めるためにとか、やる気をだすために、全く勉強は分かっていないのにもかかわらず、「真面目」だということだけで「関心・意欲・態度」が高く評価されがちである。本研究会はその「関心・意欲・態度」の評価のあり方を踏まえた教育現場で実践できる評価方法を提案する。

## 2 研究について

### 平成17年度と18年度の研究の概要

平成16年度実施の市内アンケートから各英語教師の「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価の姿がおおよそ明らかになってきた。授業における挙手の回数やノートの提出など授業態度が「関心・意欲・態度」のひとつの評価指標として利用されているのが現実である。そこで平成17年度は、本研究員が現場の教師から直接「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価に対する取り組みや工夫点、また問題点などの実態を調査することから研究を開始した。先のアンケートのみからでは読み取れない教師の本音と苦悩、そして実際の評価活動の有様を聞き取り、本来の評価のあり方を考えた上で、教育現場で活用できる、簡潔で、客観性をもつ評価の方法を模索し、それを今年度は検証した。英語科の第1の観点である「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をいかに量るかを文部科学省教育課程実施状況調査の調査問題を参考に考えてみた。この調査では、「書くこと」のトピック指定問題で生徒が書いた文の数によって「関心・意欲・態度」の度合いが推測されている。そこでは最低限の文の数が見られ、それを超えれば自主的に多くの文が書かれた場合に「関心・意欲・態度」の値が高いと判断されている。この結果は「関心・意欲・態度」のすべてを表すわけではないが、客観的な一つの指標として活用が可能であると思われる。この評価は「書くこと」についての評価であるが、他のコミュニケーション活動（聞くこと・話すこと）でも活用できると考えられる。それらの評価方法を参考に単元終了時や中間・学期末、および学年末に実施する総括的評価として実施し検証した。

### 3 各学校の実践報告

#### (1) 実践事例1

##### 尼崎市立南武庫之荘中学校

現在、現場で「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を評価する方法と言えば、宿題提出やノート作成、発表や授業態度、暗記等の小テストなどが一般的に使われている。しかし、この方法は、ほとんど形成的評価で、授業のための評価であり、本来の生徒の評価に入れてはいけないものである。

かといって現状ではこれらを無視して、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を評価することはできていない。正しくこの観点を評価する方法、どの教師でも一様に評価できるものを、これに加えて、公平・公正なものにしていく必要がある。

そこで今回、南武庫之荘中学校では英文日記（英作）を週末に課題として与えることにした。本校では、第1学年でハーフサイズの授業、第2学年ではTT（ティームティーチング）、第3学年では小集団クラス（能力別抽出）と学年毎に授業形態を変えて授業を実施している。そのため、生徒に関わる教師の数も多く、細やかな指導が可能な反面、教師間の評価の統一性や調整が困難である。複数教師で学年を指導するため、評価規準については事前に相談して、どの教師でも同じ評価になるように、公平・公正に評価していかなければならない。

本校では第2学年で「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかるひとつの方法として、英文日記（英作）を行うことにした。授業以外の週末の宿題という形で生徒たちに課した。行事や単元に合わせて、英文のポイントをふまえた上で、「英語で3文以上を書く」ことを目標にした。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の観点ををはかることが狙いなので、英文を作ろうとする意欲を失わないように、スペルミスなどでの減点はしないで、3文から、6文以上に点数を配した。第2学期は行事も多く、合計6回の実施と考查2回への出題にとどまった。

英文日記の配点

④	6文以上	6点
A	5文	5点
③	4文	4点
B	3文(標準)	3点
C	2文以下	2点

#### 1. 実際の取り組み

第1回目 既習の表現（過去形など）を使って、週末の出来事を書く。

第2回目 There is ~, There are ~ の表現を使って、自分の部屋（家）の様子を書く。

第3回目 既習の表現を使って、体育大会の様子を書く。

中間テスト There is ~, There are ~ の表現を使って、英文を作る。

第4回目 I think that ~ の表現を使って、学校や家庭、友達に対する意見を書く。

第5回目 不定詞の名詞的用法（I want to ~, I like to ~）の表現を使って自分のことを書く。

第6回目 不定詞（名詞的用法、副詞的用法、形容詞的用法）を使って、自分の将来の夢について書く。教科書 Do It Write

期末テスト 不定詞の名詞的用法( I want to ~ , I like to ~ )の表現を使って, 英文を作る。

2年生4クラスで実施し, 153名を対象とした。

第1回目から6回目までの提出率は, 下記の表の通りである。

「コミュニケーションへの 関心・意欲・ 態度」を評価する旨説明したが, なかなか書いて出す作業への取り組みはまだ低く, 継続して指導をしていく必要がある。		第1回目	第2回目	第3回目	第4回目	第5回目	第6回目
提出者数(人)		73	60	71	58	62	71
提出率(%)		47	39	46	38	41	46

## 2. 中間テスト出題例

10 There is ( are ) ~ . の文を5語以上の英語を使って, 出来る限り作りなさい  
【意欲関心】 (1文1点, 最高5点)

## 3. 期末テスト出題例

【10】 want to ~ , like to ~ を使って, 5語以上の英文をできる限り作りなさい  
[ 関心意欲 ] (1文1点 最高5点)

## 4. 実施例

生徒Aは, 1学期の英語のテストはいつも9割以上, 宿題も全部やってくる。

生徒Bは, 1学期の英語のテストは8割以上, 宿題も全部やってくる。

生徒Cは, 授業中も真面目で発表もする。熱心に勉強に取り組んでいる。1学期の英語のテストは7割以上8割未満で, 宿題は全部やってくる。

生徒Dは, 1学期の英語のテストは4割程度, 真面目で宿題もほぼやってくる。

生徒Eは, 1学期の英語のテストは3割くらい。英語を頑張りたいと言っている。宿題は時々やってくる。

生徒Aは, 最初こそプリントいっぱい書いていたが, 6文以上は同じ点だと分かると, それ以降自分の練習のために書こうと言っても, それ以上は書かなくなった。テストでも配点以上に作文することはなかった。

生徒Bは, 最初から, プリントいっぱい英作していた。テストの英作文の問題にも同様に欄いっぱい書いていた。テスト等の結果のばらつきが無くなってきた。

生徒Cは, 最初から, プリントいっぱい英作していた。1学期まではテストでなかなか8割を超えられなかったが, 英作の問題にも, 正解するようになり, 成績にも良い影響が出てきた。

生徒Dは, とにかく英文を規定量, 評価される分だけ, 頑張っ書こうとするようになった。テスト等では間違ふ時もあるが, 正解することも出てきた。

生徒Eは半分くらいの提出。習った表現の一部, 単語1つを換えて, 書こうとしている。テスト等でも覚えきれず間違いはあるが, 英作の問題にも取り組むようになった。



2学期の「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価への点数化は、この取り組みの合計が6点×6回、プラス考査5点×2回の46点と、従来通りから続けている宿題点、小テスト、ノート点検、発表点を合計した。今回の取り組みは、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の観点を評価するデータの約4分の1の割合になった。達成率を出して、カッティングポイントに従って評価を出した。それぞれの生徒の評価は下の表の通りになった。



	考査の関心意欲 英作文問題		Dairy	夏季 休業日 課題	単語 練習 プリント	ノート	発表	宿題	合計	達成率	評価
	中間考査 5点	5点	36点	36点	16点	36点	10点	60点	204点	1	
生徒A	5	5	35	36	16	34	10	60	201	0.98	A
生徒B	5	5	36	21	13	32	10	60	182	0.89	A
生徒C	5	4	36	36	16	30	10	60	197	0.96	A
生徒D	0	4	29	30	6	16	6	34	125	0.61	B
生徒E	2	5	7	15	2	13	4	20	68	0.33	C

## 5. 結果と考察

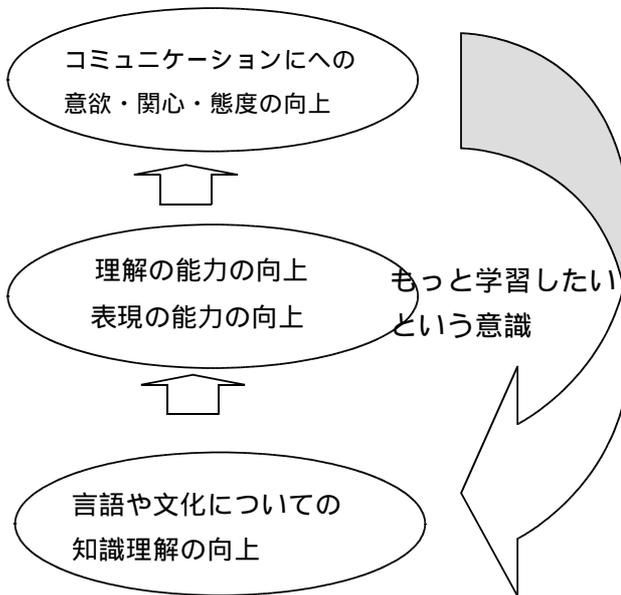
前述のように評価基準を生徒に示した上で量により「関心・意欲・態度」を評価する試みを実施した。生徒の観察より、この試みの実施する中で既習の表現や、習ったばかりの表現を使って、「書く」ことで、以前よりも、英作文を作ろう、とにかく書こうとする生徒が多くなった。テストの英作文の問題にも、1学期では、白紙で提出していた生徒が、2学期に英文日記を実施した後、2学期のテストではたくさん書くようになった。これは顕著な例だが大多数は、間違っていては少し書くようになってきた。しかし、提出率の悪い生徒、取り組みに前向きでない生徒は成果が全く上がっていない。今回だけでは、判断できないので継続して取り組んでいけば、「書くこと」に、抵抗なく取り組んでいく生徒が増えそうである。各クラスに数人ずつ、確実に自分で「英文を作ろう」とする気持ちが以前よりも、目に見えてくる生徒が増えた。今回は

「書くこと」を方法として選んだが、「話す」ことや「発表」も評価に取り入れられる。どこの学校でも複数教師で授業にあたっている以上、評価については、それぞれが共通理解をもち、協力して評価にのぞむ必要がある。もちろん、それぞれの教師の持ち味をそのまま十分発揮することは重要である。

## (2) 実践事例2

### 尼崎市立日新中学校

昨年度の研究から本来、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」は「自分で考えたこと、調べたこと、思い」を英語で誰かに伝えようとするものであり、英語の学習としての一定の到達点での学力を評価すべき観点であることがわかった。また、尼崎市内中学校英語研究会のアンケート調査から実際の教育現場では「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を評



価する材料として教科書暗唱点・宿題の提出点・ノート点・授業中の挙手の回数・出席点・授業への貢献度などのものが用いられており、各教師によってその評価の材料もまちまちであり、その理念と実際の教育現場で行われている評価には大きな開きがあることがわかった。

実際に私自身もこの「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価方法に悩み、宿題の提出点、ノート点などを評価の材料としてきた。

しかし、本来のこの観点における理念と実際の教育現場における評価方法の調整ができないものが、研究を進めていく中である考え方にたどり着いた。それは「コミュニケーションへの意欲・関心・態度」という観点は、それひとつではなく他の3つの観点と相関性があり、生徒たちの英語学習における積み上げ的な関係にあると考えた。まず基礎基本としての単語知識、文法知識、文化的な背景の基礎知識が英語学習の大きな土台となり、この土台を基にして英語の「理解の能力」と英語の「表現の能力」が発展していく。学習することによって英語を聞いたり、読んだりして理解できるようになる。また学習した英語を用いて作文ができるようになったり、話したりできるようになることの2つによって英語でのコミュニケーションへの関心が高まり、意欲的に学習し、コミュニケーションに取り組む態度が向上していくと考えた。

したがって、「コミュニケーションへの意欲・関心・態度」は他の3つの観点別能力の総合分野であると考えた。しかし、それは一方向的な積み上げではなく関心・意欲・態度の割合が高くなるからこそ表現しようという動機が起こり、理解しようと努め、基礎知識をもっともっと高めようと思うのである。これは4つの観点それぞれが

お互いに関連しているからである。つまり「理解の能力」と「表現の能力」が向上していくことによって「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」も向上していくのであり、それが新たな「理解の能力」と「表現の能力」を向上させていくのである。

本年度は2年生を担当しており、本校では新学習システムによりハーフクラス（16～17人）での授業である。そして2学期の中間考査後にそれまで担当していたクラスとは違うもう一方のクラスを担当するという授業を行っている。その中で本年度の取り組みとして2学期の期末考査で「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を評価する方法を試みた。それは「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかるために英文の正確さを問うのではなく、英作文に取り組んだ「量」を点数に加算していくというものである。より多くの英作文を試みるチャンスの問題に取り入れることで、生徒の意欲を点数としてはかることができると考えたのである。

実際の問題と採点方法は次のとおりである。

先週末から昨日までで、あなたがしたことについて【to + 動詞の原形】を用いて英語で3つ書きなさい。3つ以上書いてもかまいません。

採点方法：3文までは減点法。4文目からの正解文は加点とします。満点は12点。

あらかじめ授業の中で問題の採点方法を生徒たちに知らせた上で、この問題（生徒が初めて見る問題にならないように普段の学習活動の中で練習を行っておく）を出題することで、これまでは自由英作文的な問題を出題すると、わずかなごく限られた成績上位層の生徒しか解答していなかったのが、英文としては不完全ではあるが不定詞を用いて英作文をしようと複数の解答を書き、成績中位から下位層の生徒まで全体の半数以上の生徒が得点を伸ばしていた。

このことによって英作文の正確さを問うのではなく英作文に取り組んだ量を点数化できる問題をテストの中に組み込むことが生徒の「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかる具体的な方法のひとつであるといえるのではないだろうか。

しかし、いきなりこの問題をテストに出題しても生徒たちの「理解の能力」と「表現の能力」が高まらず、これまでと同様に限られた生徒しか解答せず「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかることは難しいと考えられたので2学期中間考査終了後から期末考査までの間で次のような取り組みを行った。

#### 1. 授業の中での英作文の指導

毎日の授業の中で継続的に次のような英作文の練習を行った。



問題：次の絵を参考にして、あなたが友達や家族にあげたいものを1つずつ選び、「わたしは・・・に～をあげるつもりです」という英文を2つ書いてみよう。

（例） I will give Kyoko [ my brother ] a book.

- ・友だち \_\_\_\_\_
- ・家族 \_\_\_\_\_



問題：次の絵を参考にして、あなた自身について「わたしは今日～する(べき)・・・があります」という英文を2つ書いてみよう。

(例) I have a room to clean today.

・ \_\_\_\_\_  
・ \_\_\_\_\_

1クラス16～17人のハーフクラスの利点を十分に活用して、生徒の活動中に机間指導を注意深く行い、英作文の間違いを生徒一人ひとりチェックし問題を解決していく。

## 2. 週末の日記

週末の宿題として、それまでに学習した文法事項である不定詞を用いて週末に自分がやったことを英語で書いてみようという問題を WEEKEND DIARY と名づけて出した。

問題：今週末にあなたがやったことについて【to + 動詞の原形】を使って英語で3つ以上書きましょう。

I had some homework **to do**.

「私はすべき宿題があった。」

I wanted **to visit** Osaka last Sunday.

「私はこの前の日曜日、大阪に行きたかった。」

3つの文が作れていれば合格です。自信がなければ3文以上書いてもかまいません。

問題：今週末にあなたがやったことについて【to + 動詞の原形】を使って英語で3つ以上書きましょう。

(例) I went to the park **to play** baseball.

「私は公園へ野球をしに行った。」

3つの文が作れていれば合格です。自信がなければ3文以上書いてもかまいません。



採点方法：

3文までは減点法。4文目からの正解文は加点とします。3文正解でA，2文正解でB，1文正解でC，全文不正解でD。最高はA。

上のような形式の宿題を数回繰り返した。生徒たちには宿題を出す際に採点方法と、この宿題が期末考査に向けての取り組みであることを説明した。このような取り組みを普段の授業の中で行うことで生徒たちの「理解の能力」と「表現の能力」を高め、同時に期末考査に向けて英作文という「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を高めていった。

## 3. 定期考査の成績と関心・意欲・態度の得点の変化

前述のように日々の英作文指導の後、総括的評価として実施している英文による週末日記の他、定期テストにおいても今まで普段の授業で取り組んでいた英作文と酷似した英作文の問いを出題し、その成績を「関心・意欲・態度」の得点とした。成績が上位・中位・下位の数名の生徒の定期考査の成績と「関心・意欲・態度」の得点の変化を追ってみた。

中間考査の平均点が55.6点，期末考査の平均点が50.4点。平均点が中間から期末にかけて5.2点下がっているのに対してほとんどの生徒は得点が少し上がっているか，平均点の変化ほどの下がりがない中で，WEEKEND DIARYを全く提出しなかったEさんとHさんは5点以上のマイナスが見られた。

定期考査の成績と関心・意欲・態度の得点の増減

	中間考査点	関心意欲点	期末考査点	関心意欲点	考査の増減	関心意欲の増減
Aさん	94	18	91	20	- 3	+ 2
Bくん	94	18	96	20	+ 2	+ 2
Cさん	76	16	88	20	+ 12	+ 4
Dくん	69	18	75	20	+ 6	+ 2
Eさん	46	9	28	7	- 22	- 2
Fさん	26	6	25	12	- 1	- 6
Gくん	10	1	22	4	+ 12	+ 11
Hさん	17	0	12	0	- 5	0

以上のような取り組みから「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」はその他の「理解の能力」「表現の能力」「言語や文化についての知識理解」の3つの観点の総合分野であり，この3つの観点が向上することによって向上していく観点であるということと，「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」が向上することによって他の3つの観点もさらに向上することにつながるというように，それぞれがお互いに関連しあっているということがわかった。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を総括的評価として実施する目的で，普段の英語の授業の中で実施する作文指導をとおして「理解の能力」と「表現の能力を」伸ばした上で，定期考査の中に文の正確性を問うのではなく，英作文に取り組んだ「量」を得点化する問題を取り入れる方法が客観的に評価できる方法のひとつであると考えられる。

### (3) 実践事例3

#### 尼崎市立園田東中学校

「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をペーパーテストで評価する方法

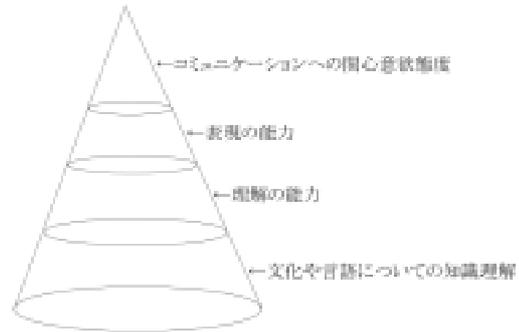
##### 1. 昨年度までの評価方法

観点別の評価が導入されて以来，英語科（外国語）の最初の観点である「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価方法についてはずっと悩みの種であった。公立高校への書類が相対評価を加味した絶対評価から「絶対評価」へと変更になり，観点別評価がより重要視され，様々な研究グループで研究してきた。「表現の能力」「理解の能力」「文化や言語についての知識・理解」の3観点については授業案，出題方法や評価方法が徐々に定まってきた。しかしながら，「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」については，その評価方法がなかなか定まらず，教師によって基準もまちまちであった。兵庫県から提案された評価規準（基準）参考例を見ても，授業中の観察で取り組みを評価する，とあるが定まった評価方法は現れなかった。実際に私もこの「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価方法に悩み，昨年度は教科書の暗唱点，宿題の提出点，ノート点，課題レポート点で評価していた。また，挙手発言の多い生徒にはプラス点，英語スピーチやALTへの話しかけなど積極的に参加する生徒にはプラス点，しかし，授業の欠席の多い生徒にはマイナス点，

授業妨害をする生徒にもマイナス点，眠っている生徒にもマイナス点，忘れ物の多い生徒にもマイナス点と言う具合である。しかし，この評価方法が本当に妥当な評価方法であるかどうかについて，常に疑問をもっていた。しかも，形成的評価における点数を総括的評価における点数に加算して評定を出している点にも疑問を持っていた。

## 2. 観点別評価のとらえ方

英語科における4つの観点について，その指導法と評価法を研究している中で，ひとつの考え方にたどり着いた。それは4つの観点がそれぞれ独立しているのではなく，連続性があり，生徒の語学学習における積み上げの関係にある（右図）と考えた。つまり基礎基本としての単語知識や，文法の基礎知識，文化的背景の基礎知識があって，英語が理解できる。そして，英語を理解して次に表現ができるようになり，最終的に英語におけるコミュニケーションへの関心が高まり，意欲的に学習し，コミュニケーションへの取り組む態度が向上していくと考えた。



従って，「関心・意欲・態度」は他の3つの観点別能力の総合分野であり，最終目標であると考えた。しかし，それは単に積み上げ式の学習ではなく，関心・意欲・態度が高いからこそ表現しようという動機が起こり，理解しようとする動機が起こり，基礎知識を理解しようという動機が高まっていくものでもある。これはそれぞれの観点が相互に関係しあっているからである。

## 3. 本年度の取組み

本年度は3年生を担当し，新学習システムにより，ハーフクラス（20人）での授業である。4月より，「授業と評価の一体化」を目指し様々な取組みをしてきた。その中の一つに「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をペーパーテストで評価する方法を試みた。以前より「関心・意欲・態度」についてどのように評価するかについて試行錯誤を繰り返してきたが，なかなか統一した評価規準にたどり着けなかった。暗唱テストや課題レポート，提出物などで評価してきたが，評価規準が教師によりまちまちであった。今年度はペーパーテストの中に点数化できる形で出題することを試みた。それは，「関心・意欲・態度」をはかるために，英文の正確さよりも，「量的」に加点できる問題を考えた。よりたくさん英作文を試みることで，その意欲を点数化してみたのである。実際の問題とその採点方法を次に載せる。

問題：次の語を参考に（他の語を使ってもかまいません），例にならって「形式主語」（It ~ for ~ to ~）の文を3文以上作りなさい。

【英作文】【関心意欲態度】【10点満点】

例) It is fun for me to play the piano.

参考語

important      difficult      easy      interesting      fun      possible  
 write      speak      cook      play      swim      dance      sing      use

採点方法：3文までは減点法。4文目からの正解文は加点とします。満点は10点。

3年生2学期中間テストの実際の問題である。約80%の生徒が3文以上文を作成した。約50%が5文以上作成した。64%の生徒が10点満点であった。文法を十分に理解しテストで常に高い点数を取る生徒は、間違いのない文を3文だけ書き満点を取っている傾向にあり、また、文法に自信のない生徒やボキャブラリーに力のない生徒は、部分的な単語を入れ替えるだけの文をたくさん記入する傾向にあった。3文目以上は正解文につき加点をするので、減点された部分はその加点で補われ、「たくさん書く」という「意欲」点が加点され満点となった。

この「英作文」テストは各定期テスト（中間と期末）で試みた。無論定期テストでは出題範囲を定め、事前に生徒に知らせてあるので、学習ポイントを絞れるのである。また、「英作文」については、テストで初めて見る問題にならないように、普段の授業で常に練習を行なっているものの類題としている。ハーフクラスであるため、日々の授業において机間指導をおこない、一人ひとり英作文の間違いチェックし、その場で指導することが大切である。

定期考査における観点別問いの満点の生徒数(人)

	関満点	表満点	理満点	知満点
1学期中間	47	33	15	17
1学期期末	35	49	11	7
2学期中間	64	60	3	3
2学期期末	59	63	43	24

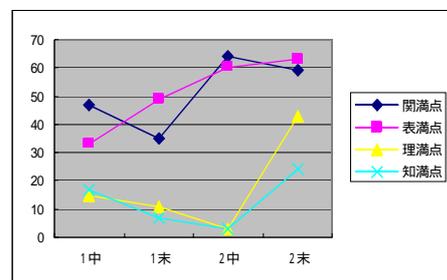
1学期からの各テストにおけるデータは次のようになった。2学期の期末テストの「関心・意欲・態度」の問題は5問以上とし関係代名詞を使用した文を記述させたので、難易度を考慮し8割得点の生徒数を計上した。この表をグラフ化したものが次の図である。左の座標は人数の%である。興味深

い点は「関心・意欲・態度」の点数と表現の能力の点数である。

右のグラフはこれは、英作文の出題があることを踏まえた上で、授業の中で英作文の練習を繰り返した結果、表現の能力も高まってきたことである。理解の能力と知識理解の分野はテストを追う毎に満点の人数が減少しているのは、スペルミスなど細かな部分で減点対象となっている為であろう。その理由として3学期末の8割得点生徒の数は他の観点と同じく高いパーセントを示している。

このテスト方法を導入してから、生徒たちが普段の授業の中での英作文の練習にも熱心に取り組むようになり、単語や文法の質問をより多くしてくるようになった。そのことで生徒が陥りやすい文法の間違いが傾向としてとらえることができるようにな

定期考査における観点別問いの満点の生徒の割合(%)



り、説明時により生徒に理解しやすい方法を見つけられるようになった。また、将来的には文法事項の指定問題だけではなく、「自己紹介」「道案内」「日本文化紹介」などの英作文にも幅を広げることで「表現の能力」と共に「関心・意欲・態度」も伸ばせると考えている。

以上の結果より、第一観点とされる「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を最終目標とし、日々授業で指導していくことが、「表現の能力」の向上につながり、さらに、「理解の能力」「言語や文化における知識理解」へと波及していくと言える。英作文を出題するという事は英作文をする為の単語や文法の知識を「自ら身に付けようとする動機」になっているのである。

#### 4. 授業と評価の一体化

上記に述べたように、テスト問題の出し方を定め、それを目標とし、生徒たちの力を伸ばす為の授業を展開していくこと。その授業の内容から、生徒たちの習熟度をフィードバックし、次の授業展開の工夫をすること。さらに、テスト勉強への取り組み自体が英語理解につながる。これが以前より研究を続けてきた「授業と評価の一体化」であると思われる。

授業を受けている生徒が、それぞれの授業のポイントを理解し、何を暗記し、何ができるようになれば良いかを把握することが第1目標である。そして、何ができればテストの得点につながるのか、どこまでできればAの評価がつくのかを、生徒自身が把握できることが第2目標である。最後に、目標とすることができるためには、家庭で何をどのように学習すればよいのかがわかることが第3目標である。

このように、生徒自身が英語における自分の学習目標、学習計画をしっかりと組み立てることができるように授業の中で指導していきたい。そうすることで、教師から提示された評価、評定が生徒自身の自己評価と近いものになるのである。

何を学習し、何をどれだけ習熟すればどのような評価になるのか。つまり、評価基準、評価規準はどこなのかを授業の中で示唆することが大切であり、生徒がこれらを理解してこそ、授業と評価の一体化になるのである。私はこの評価規準を「目標」という言葉で授業中に生徒にインプットさせているつもりである。

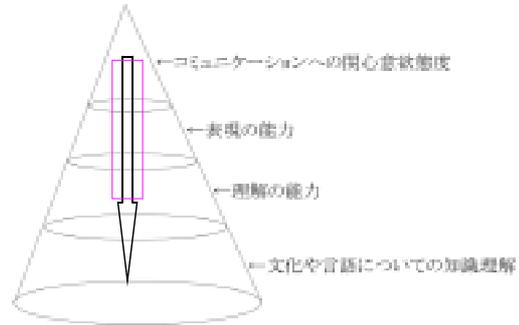
#### 5. 確かな学力

最近の教育指針の中では「確かな学力」を重要視する傾向にあるように思われる。

「確かな学力」つまり「基礎基本の充実」と考えてよいだろう。英語における基礎基本は「語彙」「文法」など第4観点の「文化や言語についての知識・理解」である。

そこで、前述の私の立てた仮説である、各観点の積み上げ式関係の話に戻るが、基礎基本を大切にするために、毎回の授業で単語テストや、個人の徹底した発音練習、英語の基本文型のドリルを繰り返し行うこと、英単語100マス練習などをももちろん大切なことだと考えるが、私がこの1年取り組んできた「英作文」の練習を毎日することで、生徒の表現の力が伸びてきたこと、それに追従して理解の力、そして、理解のために必要な基礎基本である語彙が増え、力がついてきたことを考え

ると、積み上げ式は下から学習してだけでなく、次の図のように第1観点を目指しての学習が次第に「確かな学習」につながっていたことを証明しているのである。これは、積み上げ式学習というより、「引き上げ式学習」と呼ぶべきなのかもしれない。ただ、まだ1年弱のデータだけであるので、基礎基本がどこまで習熟できているのか不安な面もあるが、この「英作文」指導をこれからも継続しながら生徒たちの力を伸ばしていきたいと思う。



#### 6. 評価方法についての考察

最後に評価について研究してきて、いろいろな問題点や疑問点にぶつかった。第1観点的「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をペーパーテストではかるべきかどうかはまだ疑問を持っている。さらに、ノートやレポートなどの提出点をこの観点到に加算すべきかについても疑問である。そして、授業観察など、日々の評価は「形成的評価」であり、その評価を実力テストの点などと合計して「総括的評価」をだしてよいものだろうか。各観点的の重み付けはあるにせよ、3段階「A」「B」「C」を機械的に計算して正確な5段階の評定ができるものであろうか。

複数の教師が同じ生徒を評価するとき、違うテキストや異なるテストをした場合に、厳密に同じ評価をつけることが可能であろうか。中学校3年生の場合、市内、いや県内本当に公平に同じ規準で評価できているのであろうか。本当に絶対評価には評価者、つまり授業者(指導者)の主観は入らないのであろうか。

このように観点的別評価から、絶対評価をし、5段階評定をする過程でまだまだ不安定な要素を多く含んでいるのである。私は今回「英語科第1観点的をペーパーテストで評価する方法」を試してきた。しかし、これはほんの1つの試みに過ぎないと思う。今教育界では「第1者評価」「第2者評価」「第3者評価」と、さまざまな評価の方法が模索されている。さらに、評価についての研究を深め、「生徒の英語学習に対する関心・意欲・態度を向上させるための評価」をしていかなければならないと考えている。

#### (4) 実践事例4

##### 尼崎市立小園中学校

「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」とは、具体的には何を指しているのか。そもそも、「コミュニケーション」とは、言語やその他の手段を用いて相手に何らかの情報を伝えたり、伝えられたりすることである。コミュニケーションは、大きく2種類に分けられる。言語コミュニケーションと、非言語コミュニケーションである。中学校で必修教科として学ぶ英語は、言うまでもなく言語を用いたコミュニケーションの1手段である。ところが、コミュニケーションというものが先述のとおり言語によるものだけではないからには、ひとくくりに「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」と言っても、いく種類もの規準が存在してしかるべきである。

例えば、様々な手段を用いて積極的に自分の考えを相手に伝えようとする生徒は、高く評価されるべきである。それが英語という手段を用いたものであっても、たとえ

ジェスチャーを用いたものであったとしても構わないだろう。また、新しく習った単語や英文を用いて実際の場面で使おうとする生徒は、たとえ文法的に多少の誤りがあったとしても、その意欲は認められる。

指導要領によると、教科の目標として3つの柱が設定されている。まず第1に、外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深める。第2に、外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成をはかる。そして第3に、聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う。このうち、特に第1と第2の目標が「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」と密接に関わりがあるように思われる。

結局、中学校での英語の授業を通じて、生徒に何を身につけさせるのか。教師がどのような生徒像を目標とするのか。それを考えると、おのずと英語授業そのものの目標が見えてくる。生徒達が他者から与えられたものだけを最低限こなすのではなく、自ら工夫し、自ら発見し、自ら努力する。生徒が自ら学ぶ力を身につけ、それを伸ばし、将来自分たちの力を十分に発揮できるようになる。そのために、教師である私たちが今できることは何か。それは、生徒達のそうした行為や努力を正しく評価することではないだろうか。

#### 1. 小園中学校第1学年の授業

現在本校では、第1学年の授業のみ1つのクラスを半分に分けるハーフ授業を展開している。クラス分けの方法は、出席番号の前半クラスと後半クラスの2分割である。第1学年は全部で7クラスあり、計4名の教師で授業を行なっている。そのため授業の進度、内容、評価の方法等について統一を図ることが非常に難しい。中でも、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価については、統一した評価方法を確立できていないのが現状である。そのため、授業への取り組みやノート・ワーク・宿題の提出、暗唱・朗読への取り組みなどを、各教師の授業スタイルにあわせて評価手段として取り入れている。しかし、こうした評価方法が真に生徒たちのコミュニケーションに対する関心・意欲をはかる指標となるのか否かは、以前から疑問に感じることが多かった。

#### 2. 本調査の目的

そこで、4観点のうちの1つとなっている「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を評価しようとする場合、具体的にはどのような規準を設けるべきなのか、どのような基準で評価するべきなのかを考えることが必要不可欠になってくる。生徒たちの外国や外国語への興味・関心、自分の意思を他者へ伝えようとする積極性、自己のコミュニケーション力を伸ばそうとする意欲を少しでも正しく評価したい。そこで、本校の1年生を対象に、コミュニケーションに対する関心・意欲の高いと思われる者が、コミュニケーション場面において、どのような傾向・特徴を示すのかを調べる調査を試みた。これにより、生徒たちのどのような傾向を調べれば、彼らのコミュニケーションに対する関心・意欲の高さをはかることができるのかを判断する指標を探りたい。

### 3. 調査対象と方法

調査対象は、尼崎市立小園中学校第1学年の生徒155名(男子85名,女子70名)。予め質問紙によって、コミュニケーションに対する関心の高さを調べた。質問の内容は以下の通りである。

新しく覚えた単語を自分で使ってみたいと思う。

英語を使って、自分の思いや考えを表現してみたいと思う。

意味の分からない英単語や英文に出会った時、人に聞いたり自分で調べてみたりする。

外国人講師の先生に、自分からあいさつしたり話しかけたりする。

英語が通じなくても、ジェスチャーなどの他の表現方法を用いて、自分の意思を伝えようとする。

それぞれの項目について、よくあてはまる場合を5,少しあてはまる場合を4,どちらでもない場合を3,あまりあてはまらない場合を2,まったくあてはまらない場合を1として、5段階で解答を得た。質問紙の結果から、合計点数が25~19であった生徒をコミュニケーションに対する関心が高い高群,18~16を中群,15~5を低群と設定した。その結果、高群の生徒は49名(男子30名,女子19名),中群は51名(男子22名,女子29名),低群は55名(男子33名,女子22名)となった。

続いて、インタビューテストを次のような流れで行なった。

普段授業で行なっているあいさつ(評価には入らない)

ex. Hello. How are you? Are you ready to start?

自己紹介

Please introduce yourself.

絵を見て質問に答える

ex. What is this? / Where is the cat? / How many ~s do you see?

生徒から教師への質問

Please ask me a question.

終了

That ' s all. Very good. You can go back.

1人当たりの所要時間は、約3~4分であった。生徒達には事前にインタビューテストについて伝えており、英語による自己紹介と教師への質問1つを準備してくるよう連絡しておいた。評価の観点は、以下の通りである。

自ら会話を始めようとする

自己紹介の準備ができている

沈黙が続かないよう努める

アイコンタクトの有無

たずねられたこと以上の情報を加えて話そうとする

それぞれの項目について、4人の教師がA,a,B,b,Cの5段階で評価を行なった。

### 4. 結果

- ・自ら会話を始めようとする

- A または a がついた割合は、高群 41%、中群 37%、低群 29%
- ・ 自己紹介の準備ができている
  - A または a がついた割合は、高群 70%、中群 70%、低群 48%
  - b または C がついた割合は、高群 12%、中群 12%、低群 28%
- ・ 沈黙が続かないように努める
  - A または a がついた割合は、高群 41%、中群 32%、低群 24%
  - 低群で A がついた割合は 4% (高群 10%、中群 14%に対して)
- ・ アイコンタクトの有無
  - A または a がついた割合は、高群 45%、中群 47%、低群 24%
- ・ たずねられたこと以上の情報を加えて話そうとする
  - A がついた割合は、高群 6%、中群 12%、低群 0%であった。
  - また a がついた割合は、高群 14%、中群 14%、低群 7%であった。

## 5. 考察

対象学年が 1 年生ということもあり、使える英語のレベルが非常に限られていた。そのため、生徒の発言内容にも特に大きな差異が表れにくかったように思われる。本調査結果からは、どの項目においても高群と中群の結果間には大きな差は見られなかった。一方、低群の割合に関しては、高群や中群とは異なる傾向が見られた。

まず、自己紹介の準備について、高群と中群の生徒では氏名や年齢、家族や好きな物などの発言内容を考えてきていた者が多かった。それに対して、低群の生徒は教師から質問を受けてそれに答えるにとどまるなど、受身的な態度が特徴であった。つまり、既習の英単語や文法を自ら積極的に使ってみようとする意欲が、あまり見られなかったと解釈できる。

続いて、コミュニケーションが不自然に途切れることがないように、高群や中群の生徒はつなぎ語やジェスチャーを使うなどの工夫を行っていた。一方、低群の生徒達にはそうした工夫が少なく、A 評価がついた生徒がほとんど見られなかった。このことから、低群の生徒は会話を続けようとする努力が高群や中群の生徒に比べて希薄であり、会話の進行を教師側に一任している姿勢が見て取れる。

また、アイコンタクトがよく見られた生徒の割合は、高群と中群がともに 45%、47%という高い割合であったのに対して、低群の生徒は 24%にとどまるなど、低群の生徒がアイコンタクトを避けようとする傾向が見てとれる。アイコンタクトは、英語圏の国々では非言語コミュニケーションのひとつとしてもかなり重要視されているもので、本校の ALT からよく指導を受けていた。相手に何かを伝えようという思いが強ければ、おのずと相手の目を見て話すものである。また会話の途中で、相手の表情から自分の意図が伝わっているかどうかを判断することも必要となってくる。そのアイコンタクトがあまり見られないということは、コミュニケーションそのものへの関心が薄いと判断されるだろう。ただ、日本文化においては相手の目を見ることが失礼にあたるという認識も存在する。また、英語にあまり自信がない生徒は、アイコンタクトを控えることも考えられる。そのため、本調査においては、一定の時間継続的にアイコンタクトをとらなかった生徒のみ、アイコンタクトが見られなかったと

判断することにした。

最後に、たずねられたこと以上の情報を加えて話そうとする傾向は、中群の生徒が最も高い結果となった。しかし、教師からの質問が非常に限られた内容であったため、こうした傾向を見出すのはやや困難であった。また、1年生にとってこの課題はまだ難しかったようにも思われる。2、3年生で同様のテストを行なうと、Aまたはaがつく生徒の割合は、また違ったものになる可能性もあるだろう。

#### 6. まとめ

本調査からは、テストに向けた準備とアイコンタクトの有無に関して、コミュニケーションへの関心・意欲が低いと思われる者の取り組み方が特に希薄であることが分かった。

しかし、「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」は、生徒によってその示し方が様々である。書くことが好きな生徒もいれば、話すことが好きな生徒もいる。また、黙々と単語練習に励む生徒もいる。本調査では、少しでも実際のコミュニケーション場面に近い状態を作り出したいと考え、face to faceの会話場面を設定した。それでも彼らの「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」のごく一部しか映し出せていない気もする。

この観点について生徒達を評価しようとする際には、やはり何種類もの評価規準を設定し、多方面からのアプローチを試みること。多様な場面を設定し、「読む・聞く・書く・話す」の4技能をできるだけ多く取り入れた言語活動に生徒達を取り組ませることが重要と言えるのではないだろうか。

## 4 全体の考察

### 「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の総括的評価

先にも述べたが文部科学省教育課程実施状況調査の調査問題を参考に「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の総括的評価を各学校で取り組んでみた。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価を学習した表現を用いて「もっと話したい、もっと書きたい。」あるいはその表現を「もっと聞きたい、もっと読みたい」の気持ちをいかに評価するかととらえ、学習した表現を書いたり、話したり、読んだり聞いたりする量ではかかれるのではないかという仮説を立てて、それぞれの学校で生徒の実態に即した評価方法を考えて検証を試みた。とかく英語科評価の第一の観点である「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価はその情意的領域ゆえ、評価が主観的になりがちである。しかし肝心なことは客観性を担保する評定に直接つながる総括的評価の「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価指標を示すことである。示すことにより一見主観的と思われることも多くの目にふれ客観に近づく。実践で検証した英作文でも学習した文を一定量以上書けば「関心・意欲・態度」として評価されると生徒に伝え、その評価指標を公に示すことにより、客観性が生まれるのである。

今回の実践事例は英作文と英語での会話について調査を試みている。実践事例1、2及び3は普通の授業の中での形成的評価を繰り返しながら英作文の指導を経て、総括的評価としての定期テスト等で英作文の問いに対する、その書いた作文の量で「コミュニケーション

「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかろうと試みている。評価指標は各校により異なるが、概ね既習の文法事項あるいは構文を使いながら一定以上の文を書けば加点され、点数の高い生徒が「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」が高いとしている。本来この問いは「関心・意欲・態度」を評価する問題である以上、細かな単語の綴りミスを気にせず、書く意欲を評価すべきである。学校により減点法と書いた量による加点法の組み合わせなど様々な工夫が凝らされており、その評価指標はあらかじめ生徒に知らせてあり、そこから得られるものは客観的なものである。実践事例からもこれらの方法は「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」を学力として客観的に評価する方法のひとつになりうると思われる。

実践事例1では、実践を進める中で、今まで英作文に見向きもしなかったような生徒も取り組むようになり、自信がなくてもとにかく書こうする意欲が表れてきたとしている。実践事例2ではこれまで自由英作文の課題に対して、僅かでごく限られて成績上位の生徒だけが取り組んでいたのに対し、成績中位から下位の生徒の中からも、英文として不完全ながら学習した文法事項を用いて書こうとする生徒が増えてきているとしている。実践報告でもあるように英文の正確さだけを問う問題とは別に、英作文に取り組んだ量を点数化するような問題を総括テストの中に組み込むことも「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」をはかる具体的な方法のひとつと言える。

## 5 おわりに

今年度各学校でそれぞれの方法で試みた「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価方法に関するデータは十分に検証するには乏しいところもあるが、その方向は決して誤っていないと思われる。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価についてまだまだ評価方法が定まっていない。今後も研究を続けていくべき分野である。

### [ 参考とした文献 ]

- |                                |         |                   |
|--------------------------------|---------|-------------------|
| 『よくわかる教育評価』                    | 田中 耕治 編 | ミネルヴァ書房           |
| 『関心・意欲・態度(情意的領域)の絶対評価』         | 長瀬 荘一   | 明治図書              |
| 『絶対評価の基礎・基本』                   | 佐藤 真 編  | 教育開発研究所           |
| 『新しい教育評価のへの経営戦略』               | 工藤 文三 編 | 教育開発研究所           |
| 『評価活動の取り組み方法』                  | 北原 琢也   | 京都市立衣笠中学校         |
| 『平成13年度小中学校教育課程実施状況調査報告書中学校英語』 |         | 国立教育研修所教育課程研究センター |

## 情報活用能力の育成について

### - デジタル画像の活用による教材化と実践 -

指導主事	市川 勉
研究員	大森 康充（杭瀬小）
”	平井 伸子（金楽寺小）
”	島田 佳幸（成文小）
”	渡邊 明美（園田小）
”	上杉 えり子（小園小）

#### 【内容の要約】

情報機器の発達にはめざましいものがあり、子どもたちは、今まさにこの情報社会の真只中に生きていると言っても過言ではない。そこで、我々教師は、子どもたちに情報を正しく扱うための指導が必要となり、情報機器の活用を学習手段の一つとしてきちんと認識させることが重要であると考えます。

文部科学省の新「情報教育に関する手引」では、「小学校段階において、各教科間の関連を図った取り組みが行われやすいという特色を生かし、各教科等の具体的、体験的活動の中で『情報活用の実践力』の育成を図ることを基本とし、子どもたちが情報手段に慣れ親しみ、適切に活用する学習活動を充実すること」としている。

本研究部会では、昨年度に引き続き、子どもの実際の社会体験・自然体験などの直接体験を大切に、コンピュータ等の情報機器を道具として活用できる教育実践の研究を進めてきた。その際に、デジタル画像に焦点を当て、授業を通して、情報活用能力の育成を図るための効果的な指導方法のあり方を検証することとした。

キーワード：小学校，デジタル画像，デジタルカメラ，コンピュータ，教材化，授業実践，情報活用の実践力，活用方法，提示方法

1	はじめに	83
2	研究の概要	83
3	具体的な取り組みと実践	84
4	研究のまとめ	103
5	おわりに	104

## 1 はじめに

平成14年に文部科学省は「情報教育の実践と学校の情報化」をまとめ、社会の情報化の進展に対応したこれからの情報教育のあり方を示した。初等中等教育における情報教育では、「情報活用の実践力」「情報の科学的な理解」「情報社会に参画する態度」の3つの要素からなる「情報活用能力」の育成を目標としていることが述べられており、特に小学校段階においては「情報活用の実践力」の育成に焦点を当てた指導が求められている。

「情報活用の実践力」とは、課題や目的に応じて情報手段を適切に活用することを含めて、必要な情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などをふまえて発信・伝達できる能力のことである。「情報活用の実践力」は、マルチメディアを活用することで、より効果的に育成を図ることができる。

そこで本研究部会では、マルチメディアとして多様な扱い方が可能な「デジタル画像」に着目し、これを効果的に活用することで「情報活用の実践力」の育成を図ることをねらいとした。昨年度は、生活・総合的な学習の時間を中心とした授業実践・研究に取り組んできた。本年度においては、各教科における学習に活用を広げ、具体的、体験的活動を通して「デジタル画像」を活用することで、「情報活用の実践力」の育成を図る方法について研究を進めることとした。

## 2 研究の概要

### (1) 研究テーマ

「情報活用能力の育成について - デジタル画像の活用による教材化と実践 - 」

### (2) 研究テーマ設定の理由

デジタル画像は加工や資料化、提示方法、活用方法も多種多様で、いろいろな工夫ができるなど幅広く奥深いものがある。そこで、デジタル画像の特性を活かした授業計画や教材化を行い、授業実践を通して、効果的に情報活用能力の育成を図ることをねらいとして研究テーマを設定した。

### (3) 研究の方法と経過

[1年目] 昨年度の研究の概要は以下の通りである。

デジタル画像の特性の洗い出し

デジタル画像の特性を加工、保存、記録、再現、簡便、伝達面の6つでとらえ、洗い出した。

デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力について

授業のステップ毎のデジタル画像の活用を通して身につけさせたい力をおさえ、画像活用で具体化を図る内容と関連づけて、図表化した。

生活科・総合的な学習を中心としたデジタル画像活用による教材化と授業実践

デジタル画像の特性を活かした情報活用能力の育成をねらいとして、生活科・総合的な学習を中心とした教材化、授業実践を行った。

[2年目] 1年目の取り組みに基づいて、継続発展的に次の内容に取り組んだ。

デジタル画像の特性の見直し【表1】

デジタル画像の特性について見直し、再構築を図った。

「デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力」の見直し【表2】

「デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力」の見直しを図るとともに、「学習場面での活用例」や「教師に必要な画像活用スキル」を付加した。

デジタル画像の活用実態調査

市内小学校教員211名を対象にアンケートを行い、デジタル画像の活用実態を調査した。

各教科で効果的に画像活用できる題材、活用例【表3】

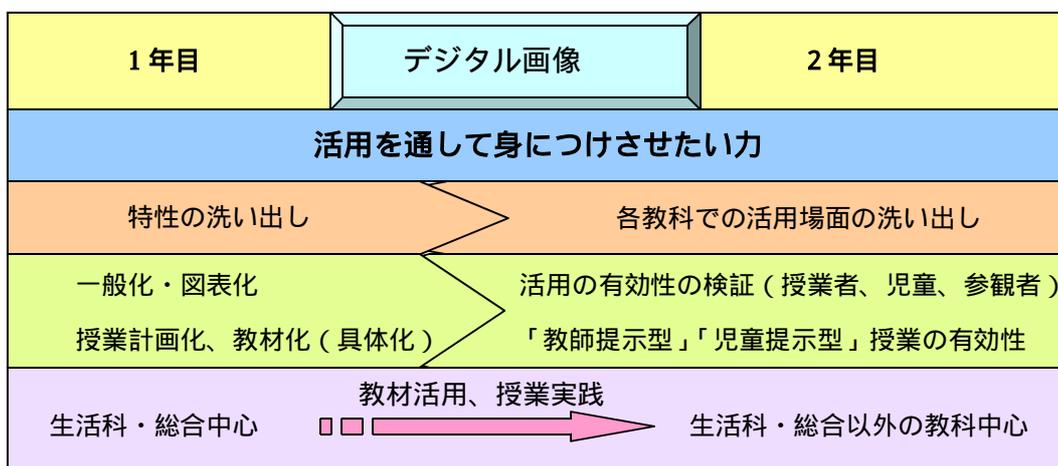
各教科で効果的に画像活用ができる題材や活用例を取り上げ、表にまとめた。

各教科での教材化と授業実践

各教科でのデジタル画像の効果的な活用をねらいとして教材化と授業実践を行った。

研究のまとめ

2年間の各取り組みについて有機的、関連的にふり返り、成果等について研究のまとめを行った。



【図1 研究の流れ】

### 3 具体的な取り組みと実践

#### (1) デジタル画像の特性

1年目に洗い出した「デジタル画像の特性」を見直し、次の6つの面から再構築した。

【表1 活用面におけるデジタル画像の特性】

提示性	大型モニターやパソコン、テレビなどで拡大提示できる。 同じものを複数台の機器で一斉提示ができる。
加工性	画像の拡大、縮小、変形、合成、修正、ペイントなどができる。
保存性	データが劣化しない。複写も可能。電子化されたデータはスペースをとらず、効率よく蓄積できる。
記録性	場面を忠実に記録できる。場面を瞬時に記録できる。
再現性	場面を忠実に再現できる。繰り返し再生できる。
伝達性	ネットワークを通してリアルタイムでの送受信が可能。遠く離れた場所へも瞬時に伝達できる。

(2) デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

「デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力」について、情報活用過程の6つのステップに沿って見直しを図った。さらに各教科での活用を念頭におき、「学習場面での活用例」や「教師に必要な画像活用スキル」を付加し、図表化した。表をもとに授業計画や教材化において、「どんな単元の」「どの場面での」「どのように活用できるか」「授業実践の際、教師にどんな画像活用スキルが必要とされるか」「どのような情報活用能力が育成できるか」を明確にできるようにした。

【表2 授業のステップ毎のデジタル画像の活用を通して身につけさせたい力】

ステップ	デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力	画像活用で具体化を図る内容	学習場面での活用例：教師に必要な画像活用スキル
企画構想	企画力 目標を決め取り組む力	・画像活用のねらい	
	全体を見通す力 予測する力 計画する力	・画像活用のねらい ・画像活用の計画	
収集・探求	情報を収集する力	・画像の収集	インターネットから授業の内容に沿った画像を収集し、ファイルとして保存することができる。
	選択する力	・画像の題材・場面の選択	撮影内容、場所、場面を決める。資料から必要な範囲、項目を選ぶ。
	適切に記録する力	・撮影・取材・画像情報の検索・機器の活用	デジタルカメラで写真を撮る。
製作・創造	物事を見極め分析する力 全体を把握して思考する力	・画像の分析・理解	画像から内容を読み取ったり、推理・考察する。
	整理選択する力 事象を検討する力	・画像の選択 ・画像に関わる事象の分析	画像の内容を分類する。
	内容を構成する力 再構築する力	・画像の加工	画像に文字情報や音声などを加える。画像に効果を加える。拡大縮小やトリミングする。
	レイアウトする力	・画像の提示方法・手法 ・画像のレイアウト構成	デジタルカメラで記録した画像を印刷する。適切、効果的な提示方法を選ぶ。画像をレイアウトする。
発表・交流	順序だてて発表する力 相手や場に応じて適切に発表する力 要点を明確にして発表する力	・画像記録の順序 ・画像提示の工夫	プレゼンの構成や順序を考え発表する。提示方法に基づいてセッティングしたり、機器を接続する。デジタルカメラで記録した画像を拡大(テレビ・プロジェクタなど)投影することができる。画像に対応して、わかりやすく提示説明する。
	相互検証し高めあう力	・画像をもとに話し合い	
評価・発展	相互評価し高めあう力 自己評価・自己成長する力	・画像活用の振り返り	

(3) デジタル画像の活用実態調査

今回の研究において、デジタル画像の活用による教材化と実践をより効果的に行うために、教師自身の「画像活用の知識とスキル」と「教科指導における画像の活用実態」についてアンケート調査を行った。

このアンケートでのデジタル画像とは：

デジタルカメラで撮影した画像やスキャナで取り込んだ画像，パソコンで作成したイラストなどを指し，画像ファイルとして保存されるもの。

アンケートの実施

平成18年9月，小学校10校 211名（男性67名・女性144名）を対象に行った。

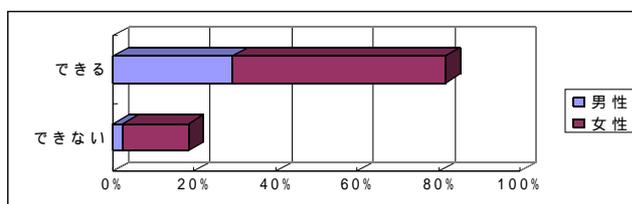
性別			年齢別					教職経験年数別					
男性	女性	小計	20歳代	30歳代	40歳代	50歳代	小計	1～4年	5～9年	10～14年	15～19年	20年～	小計
67	144	211	43	23	63	82	211	46	17	7	12	129	211

アンケートの内容と考察

問1「デジタル画像という言葉を知っていますか。」は「知っている」と「聞いたことがある」を合わせると99.5%，問2「デジタルカメラで撮影することができますか。」は「できる」が98.6%を示している。

問3 デジタルビデオカメラで撮影することができますか。

	できる	できない	合計
男性	62人 92.5%	5人 7.5%	67人 100%
女性	110人 76.4%	34人 23.6%	144人 100%
全体	172人 81.5%	39人 18.5%	211人 100%

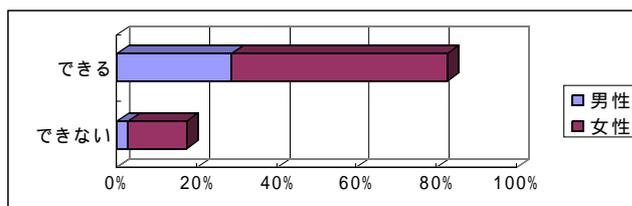


【図2 問3のグラフ】

カメラ撮影が「できる」に比べると、ビデオ撮影が「できる」は20%近く低下する。男性は92.5%と高いが、女性は76.4%で、16%の差がある。

問4 デジタル画像を印刷することができますか。

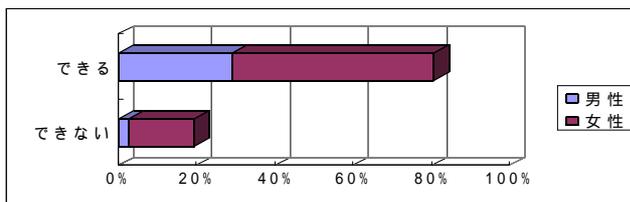
	できる	できない	合計
男性	61人 91.0%	6人 9.0%	67人 100%
女性	113人 78.5%	31人 21.5%	144人 100%
全体	174人 82.5%	37人 17.5%	211人 100%



【図3 問4のグラフ】

問5 デジタル画像をコンピュータの画面に映し出すことができますか。

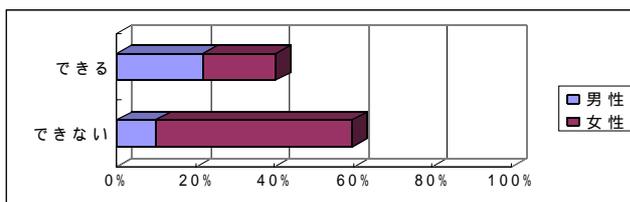
	できる	できない	合計
男性	61人	6人	67人
	91.0%	9.0%	100%
女性	109人	35人	144人
	75.7%	24.3%	100%
全体	170人	37人	211人
	82.5%	17.5%	100%



【図4 問5のグラフ】

問6 デジタル画像をプロジェクタなどで拡大投影することができますか。

	できる	できない	合計
男性	46人	21人	67人
	68.7%	31.3%	100%
女性	39人	105人	144人
	27.1%	72.9%	100%
全体	85人	126人	211人
	40.3%	59.7%	100%

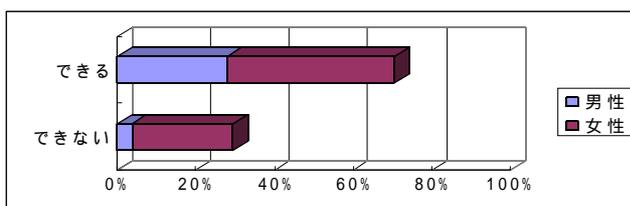


【図5 問6のグラフ】

問4「デジタル画像を印刷する」、問5「デジタル画像をコンピュータの画面に映し出す」については、問3「デジタルビデオカメラで撮影する」と殆ど同じ割合(81~82%)の回答であった。全体のみならず、男性・女性の割合も同一性を示している。しかし、問6「デジタル画像をプロジェクタなどで拡大投影する」となると、全体で40%近く低下する。これは、固定設備ではないプロジェクタの扱いに不慣れで、接続や画面設定等の苦手意識もあり、大変低い数値となっている。学校におけるプロジェクタの台数にも関係していると思われるが、活用についての研修等の実施が望まれる。

問7 一太郎やワードなどワープロソフトに画像を挿入することができますか。

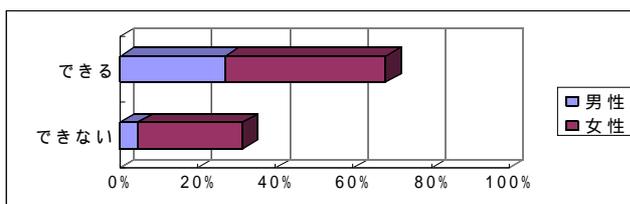
	できる	できない	合計
男性	59人	8人	67人
	88.1%	11.9%	100%
女性	90人	54人	144人
	62.5%	37.5%	100%
全体	149人	62人	211人
	70.6%	29.4%	100%



【図6 問7のグラフ】

問8 デジタル画像を必要な大きさに変えることができますか。

	できる	できない	合計
男性	57人	10人	67人
	85.1%	14.9%	100%
女性	87人	57人	144人
	60.4%	39.6%	100%
全体	144人	67人	211人
	68.2%	31.8%	100%

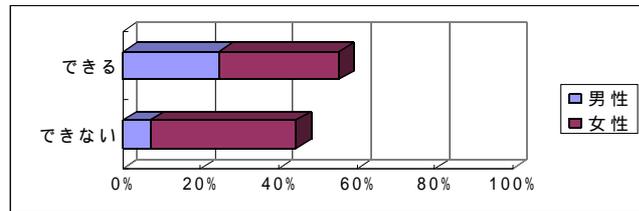


【図7 問8のグラフ】

問3「デジタルビデオカメラで撮影する」、問4「デジタル画像を印刷する」、問5「デジタル画像をコンピュータの画面に映し出す」はどれも「できる」と答えた教師が約8割であるのに対し、問7「一太郎やワードなどワープロソフトに画像を挿入する」、問8「デジタル画像を必要な大きさに変える」で「できる」と答えた教師の割合が約12～14%低い。まだまだコンピュータ等の機器を十分使いこなせない教師にとって、デジタル画像を文書に挿入したり、画像自体を操作・加工することに抵抗感があるように考えられる。

問9 パワーポイントやはっぴょう名人などプレゼンソフトに画像を挿入することができますか。

	できる	できない	合計
男性	52人 77.6%	15人 22.4%	67人 100%
女性	65人 45.1%	79人 54.9%	144人 100%
全体	117人 55.5%	94人 44.5%	211人 100%

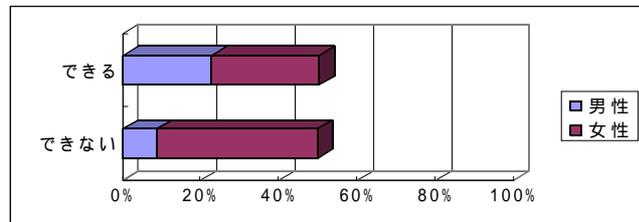


【図8 問9のグラフ】

問9のプレゼンテーションソフトの活用は、一太郎やワードなどワープロソフトの扱いに比べると、15%近く「できる」教師の割合が低下する。これは、プレゼンテーションツールの使用頻度がまだまだ少ないためだと推察される。

問10 デジタル画像を提示して説明や発表をすることができますか。

	できる	できない	合計
男性	48人 71.6%	19人 28.4%	67人 100%
女性	58人 40.3%	86人 59.7%	144人 100%
全体	106人 50.2%	105人 49.8%	211人 100%



【図9 問10のグラフ】

デジタル画像の活用は、パソコンや大型提示装置での提示に限らず、印刷して紙面上で行うことも可能である。デジタル画像の提示とした場合、「できる」が約半数にとどまるが、紙ベースに変換したものまで含めると、「できる」がさらに増えるものと問4の回答から推察される。

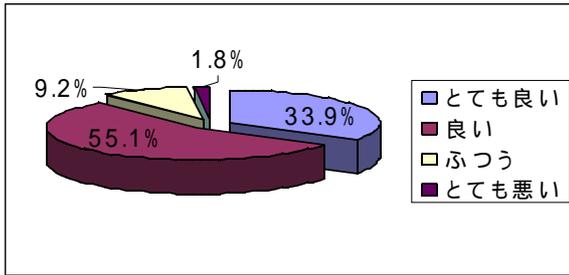
問11 デジタル画像を活用した授業をしたとき、子どもの反応はどうか。

	とても良い	良い	ふつう	よくない	とても悪い	合計
全体	37人 33.9%	60人 55.1%	10人 9.2%	0人 0.0%	2人 1.8%	109人 100%

「とても良い」「良い」を合わせると89%に達する。

子どもたちはデジタル画像の使用によって確実によい反応を示す。やはり視覚に訴

え，子どもたちの興味を引きつける点では，デジタル画像の活用が有効であると思われる。



【図10 問11のグラフ】

教科書だけの授業より，わかりやすかったという子どもも多く，できるだけ多くの教師にデジタル画像を広く理解してもらえるような工夫をしていく必要がある。

[ デジタル画像の活用についてのアンケートから ]

問12 「デジタル画像を活用してよかった点」あるいは「活用しない理由」をあげてください。

活用してよかった点

活用しない理由

- ・正確さ ・時間の短縮化（作成） ・記録が残る。
- ・カラーで拡大できる。（ポスター印刷など）
- ・デジタルカメラ等を使えば，簡単に作成でき，プリンタを使えば，すぐに印刷できる。間違ってもすぐに直せる。
- ・全体で共通認識させやすい。
- ・感動が得られるものもある。
- ・低位の児童は教科書のどこをやっているのかわからないことがあるが，デジタル画像の拡大提示で教科書のどこかがはっきりと分かる。
- ・すぐに印刷でき，必要なデータだけ取り出せる。
- ・情報収集したものをコンパクトに整理できる。
- ・普通の授業でなかなか活躍ができない子が活躍できる。

- ・興味はあるが，研修を受ける機会がない。
- ・音楽の授業で活用する場面がなかった。
- ・適材でない。
- ・学級等で気軽にやれない。機器がない。準備も手間取る。
- ・プロジェクタの台数が少ない。

「活用してよかった点」については，提示性，記録性，保存性，再現性などデジタル画像の特性を活かした内容があげられている。「活用しない理由」としては，準備や設備環境面，研修の機会の少なさ等である。

問13 授業でデジタル画像をどのように活用していますか。

各教科での活用内容は以下の通りである。生活科や総合的な学習の時間では，子ども自身がデジタル画像の活用を図り，情報活用のスキルや能力を高めていくことをねらいとしたものが多い。一方，他教科では教科の学習目標を効果的に達成するために，デジタル画像の活用が図られている。

(国語)

- ・教科書の挿絵をスキャナで取り込み、音読大会、授業等に活用。
- ・カタカナで書く言葉のワークシートの活用。
- ・絵本のストーリーを写真またはスキャナで取り込み、読み聞かせを実施。

(社会)

- ・校区探検で地域の様子(公民館や浄水場の見学)を撮影し、新聞づくり。
- ・地域のバリアフリー施設をデジタルカメラで撮影し(調べ学習)、プレゼンソフトでまとめ、プレゼンさせた。
- ・神社、寺などの写真(産業の様子)をプロジェクトに映し及びプリントアウト。
- ・インターネットを活用し、画像を提示説明。

(算数)

- ・コンピュータで作成したイラストをもとに教材作成、図形の授業で活用。
- ・直角探しで、デジタルカメラで撮影。教室で、プロジェクタを使って提示、学習の確かめや定着のために活用。
- ・図形の求積の授業で、切って変形させたものをデジタルカメラで撮影、大型提示装置に映し、児童が説明、思考。

(理科)

- ・アゲハチョウなど、生き物や植物の成長記録をデジタルカメラで撮影・提示。
- ・インターネット(火山や地震等)のサイトを利用して、調べ学習。
- ・実験の様子をビデオ撮影、検討。
- ・NHK教育番組のビデオクリップで電気の仕組みについての復習。
- ・単元のまとめとして、コンテンツを作り、活用。

(図工)

- ・画像ソフトを使用して、デジタル絵画を作成、スキャナで取り込み、写真等を鑑賞。
- ・インターネットのサイトからトンボについて学び、好みのトンボを写し、工作で「トンボ」を作成。
- ・デジタルカメラで撮影した自分や友だちの写真を活用して、コラージュ作品を制作。

(体育)

- ・マット運動の様子を撮影したものを時間毎に分割して画像を確認、ポイントの考察。
- ・運動の動画をインターネットからダウンロードし、説明。(跳び箱・バスケットボール)
- ・デジタルカメラで撮影したトイレの写真を活用、トイレの使い方の説明。
- ・スキャナで取り込んだ画像(本など)を活用して、説明。

(音楽)

- ・インターネットのサイトより画像をダウンロード、説明・発表。児童の描いた絵をスキャナで取り込み、バックに映し、効果音などを挿入し、音楽物語を作成。

(道徳・特活)

- ・自己紹介カードを作成。
- ・本の絵を取り込み、お話し会で活用。

(総合・生活)

- ・デジタルカメラで撮影した自分の写真を活用して、自己紹介カードを作成。
- ・自分の小さい頃の写真をスキャナで取り込み、「私は誰でしょう」クイズを実施。
- ・校区の写真を撮り、マップを作成。
- ・デジタルカメラで写真を撮り、福祉施設の見学での学びを発表。
- ・調べ学習でのプレゼン(社会見学に行った後の新聞づくりなど)。
- ・デジタルカメラで観察するものを撮影し、記録カードを作成し、プリントアウト。
- ・自然学校で撮影した写真を活用、思い出の記録をプレゼンテーションソフトで作成。
- ・インターネットのサイトの画像を提示説明。
- ・鑑賞、作品づくりのプロセスとして活用。
- ・近松の人形浄瑠璃の画像を投影し、雰囲気を楽しむながら、曾根崎心中を学習。
- ・福祉学習で、バリアフリーやユニバーサルデザインの画像を活用し、資料作成、発表。

(4) 効果的に画像活用できる題材，活用例について

各学年・各教科において，効果的に画像活用ができそうな題材を選び，活用例を考えた。内容については，以下の通りである。

【表3 効果的に画像活用できる題材，活用例】

各学年（1・4年は除く），各教科（生活・総合を除く）

No	学年	教科	題材	活用例（主な学習活動）
1	2年	国語	さけが大きくなるまで	・ 鮭の成長の様子をデジタル画像で提示し，成長していく様子をとらえる。
2			すみれとあり	・ すみれとありの関係をデジタル画像を有効に使用して提示し，理解を深める。
3			とりのちえ	・ 様々な鳥の知恵をデジタル画像を使って紹介し，説明文を作る。
4			かんじたことを	・ 詩に表現したい題材をデジタルカメラで撮影し，詩を書く。デジタル画像を見せ，発表しあう。
5			「生き物ふしぎ図かん」を作ろう	・ 生き物がどのような暮らしをしているかを調べて，発表する際に，デジタル画像を提示し，わかりやすく説明する。
6			「お話しじゅつかん」を作ろう	・ 読んだ本の中で心に残った場面やできごとをスキャナで取り込み，カードにして紹介しあう。
7			「おもちゃ大会」をひらこう	・ おもちゃを作る過程をデジタルカメラで撮影し，説明文を作る。
8			道徳	手話でおはなし
9	3年	国語	調べたことの中から選んで書こう。 ・ かんさつしたことを	・ 昆虫をデジタルカメラで撮影する。新聞や図鑑，紙芝居づくりに画像を活用する。スライドショーで紹介する。（グループ毎）
10			いろいろな絵を見つけよう くらしと絵文字	・ 町で見かける標識案内をデジタルカメラで撮影する。画像を元に紹介しあう。（見つけた場所，絵の意味，気づいたこと）
11			写真を選んで作文を書こう 写真を選んで紹介しよう（投げ込み教材）	・ 印象に残った写真・思い出の写真をもとに文を作り，紹介しあう。
12			校区的様子調べ ・ 屋上からの観察 ・ 校区探検 ・ 公民館の見学 わたしたちの市のように ・ 市内各施設の見学	・ デジタルカメラで撮影する。スライドショーで紹介し，話し合う。 また，電子マップ作成に画像を活用する。 ・ 大型提示装置に書き込み，プレゼン発表をする。 ・ 新聞作り...撮影した画像を活用する。

No	学年	教科	題 材	活 用 例 (主な学習活動)
13	3年	社会	むかしからつた わるもの 町に伝わるむかし	・地域に残る「むかし」を探検し、デジタルカメラで撮影する。ウォークラリーの問題や地図を作成する。
14		算数	形	・校内で直角のものを探し、デジタルカメラで撮影する。デジタルカメラ写真を拡大提示し、直角を探す。(教師提示・児童提示) ・長方形, 正方形, 直角三角形も同様に行う。
15		表とグラフ	・学校の前の道を通る車をビデオカメラで撮影し、自動車の種類別台数を表やグラフに表す。	
16		理科	チョウをそだて よう	・モンシロチョウの成長記録をデジタルカメラで撮影・提示し、成長の記録を考察する。
17		たねをまこう ~植物のつくりとそだち ~植物の一生	・ハウセンカやマリーゴールドの観察記録をデジタルカメラで撮影する。大型提示装置で提示し、成長の記録を考察する。	
18	3~ 6年	図工	アニメーション ボックス工作	・作品を少しずつ形を変えたり動かしたりしながらデジタルカメラで撮影し、パラパラアニメーションを製作する。
19	5年	社会	バーコードの秘密	・様々な製品のバーコードをデジタルカメラで撮影し、提示する。バーコードからそれがどこの国の、どのような製品なのかを推察する。
20		理科	天気の変化 わたしたちの 气象台	・新聞やインターネットから、ひまわりの雲画像を収集する。 ・テレビや新聞、インターネットなどの情報をもとに、天気の変化について考える。
21	5~ 6年	家庭	一食分の食事について考えよう	・給食の献立をデジタルカメラで撮影・提示し、その献立の栄養バランスについて考える。
22	5~ 6年	国語	大型紙芝居づくり (投げ込み教材)	・お気に入りの絵本, または自作の絵本をスキャナで取り入れ, 電子紙芝居を製作し, 紹介しあう。
23	6年	国語	詩	・自分のお気に入りの場所や場面をデジタルカメラで撮影し, 詩や短文を作る。
24		報告文・説明文	・文章とデジタル画像を組み合わせ, 報告文や説明文を作成し, 提示説明する。	
25		社会	歴史	・土器・社寺・城・衣装など様々な写真を投影し, 比較させながら違いを調べる。 ・歴史的な場面・人物をスキャンして投影し, まとめやクイズで活用。
26		算数	立体	・身近にある立方体・直方体をデジタルカメラで撮影し, 導入時に活用。 ・様々な角度から立体を撮影し, その立体がよくわかる画像はどれかを見つける。
27		理科	自然とともに生きる 大地の変化 物の燃え方	・インターネット上のコンテンツを活用し, 自然界の静止画・動画を提示し, 人間との関わりや地表の変化を考える。
28	家庭	快適な住まい方を 考えよう(住居)	・各家庭の照明や風通しのいいところをデジタルカメラで撮影・提示し, 話し合う。	

(5) 教材化と授業実践

前述の4つの取り組み(1)~(4)に基づき、教材化と授業実践を図った。教材化と実践にあたっては、次の点に留意した。

「デジタル画像の特性をどう活かしているか」や「デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力」「教師に必要な画像活用スキル」を明確にして教材化する。

各実践を通し、教師にとって「最低限必要な画像活用スキル」や「活用性が高い画像活用スキル」を探る。

児童にアンケートを実施し、児童側からもデジタル画像の活用の有効性を検証する。

実践事例 <2年生>

1. 実践の概要(国語科; 単元「お話びじゅつかんを作ろう」)

ア 本授業での画像活用の特長

挿絵(デジタル画像)の拡大・縮小。

画像を拡大提示することにより、場面の想像・理解。

提示や掲示物・記録等への利用。

イ 目標

自分の読んだ本の中でいちばん心に残ったことを挿絵をもとに紹介することができる。

読書のおもしろさに気づき、本の世界を楽しむことができる。

ウ デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

-	自分の思いを挿絵(デジタル画像)を使って伝えることができる。
-	挿絵(デジタル画像)から発表者の思いやお話の世界を想像することができる。

エ 教師に必要な画像活用スキル

スキャナで画像を取りこむことができる。

デジタル画像を拡大投影できる。

デジタル画像を印刷することができる。

オ 準備物

コンピュータ 大型提示装置 お話カード ワークシート

カ 展開

児童の活動	教師の支援	評価 (画像活用で具体化を図る内容)
1. 前時の学習を振り返る。	・お話カードに書いた内容を思い出させる。	

2. お話カードを紹介する。	・挿絵を拡大投影することによって場面の様子や登場人物の気持ちを想像しやすくする。	・自分がおもしろいと思ったことを伝えることができる。(画像に関わる事象の分析)
3. 感想をワークシートに書く。	・挿絵を拡大投影したり、お話カードを掲示したりして、発表を思い出させる。	・場面の様子や登場人物の様子を思い浮かべながら聞くことができる。(画像に関わる事象の分析)
4. 感想を発表する。	・お話カードを掲示し、発表内容を思い出させる。	・お話のおもしろさや楽しさに気づくことができる。

## 2. 本授業での画像活用の成果

### 画像活用の成果・・・加工性

挿絵(デジタル画像)を必要な大きさにカラーで拡大したり、縮小したりすることができ、利用の範囲が広がった。また、何度でも繰り返し使うことができるので、発表・掲示・記録など様々な場面での利用方法が考えられる。



【図11 お話カードを紹介する場面】

### 画像活用の成果・・・提示性

大型提示装置にスキャンしたデジタル画像を拡大提示することによって、挿絵の持つ雰囲気や場面の様子がよくわかり、場面を想像したり、お話の内容を理解したりしやすくなった。また、お話への興味・関心が高まり、読書領域を広げるよい機会となった。



【図12 感想を発表する場面】

### 画像活用の成果・・・提示性

発表の際に提示した挿絵(デジタル画像)は、お話カードに印刷して教室に掲示することによっていつでも見ることができ、より本の世界を楽しむことができた。また、児童一人ひとりの読書記録としても使うことができた。

## 実践事例 <3年生>

### 1. 実践の概要(算数科; 単元「形」)

#### ア 本授業での画像活用の特長

校内各所を撮影した写真を見て、直角を見つけさせる。

デジタル画像に直角を構成する線と番号を入れ、実測箇所をわかりやすく図示。

タッチパネル上で、子どもがデジタル画像に直角の線を直接書きこむ。

タッチパネル上で、画面を切り替えることで、必要な場面を選択して瞬時に提示。

イ 目標

身の回りにあるものの中から，直角のものを予測し，正しく実測できる。  
 予測や実測を通し直角の概念を理解する。

ウ デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

-	画像から「直角と予測されるもの」を探することができる。
-	実測場面を提示し，説明することができる。

エ 教師に必要な画像活用スキル

デジタルカメラで写真を撮る。  
 デジタル画像（写真）に文字と線を入れる。  
 デジタルカメラで記録した画像を拡大投影できる。

オ 準備物

デジタルカメラ コンピュータ 大型提示装置 ワークシート 三角定規  
 L字型紙

カ 展開

児童の活動	教師の支援	評価 (画像活用で具体化を図る内容)
1. 前時の学習をふり返り「直角」の概念を確認する。 2. 写真から「直角と考えられるもの」を探す。 3. 直角かどうか各自で予測する。 ・予測を表に記入する。 4. 予測に基づいて，各箇所を実測する。(班別) 5. 実測に基づいて班ごとに発表する。 6. 「直角」の概念を再確認する。 ・見た目ではなく，直角の形をあてることで判断できる。 7. 練習問題を解き，本時のまとめをする。	・校内各所の写真を拡大提示し直角について着目させる。 ・正しい実測のしかたに留意させる。 ・実測した箇所をおさえて説明させる。 ・予測と結果を対応させる。 ・実測の活動から想起させる。 ・見た目ではなく実測に基づいて判断させる。	・写真から「直角と考えられるもの」を探することができる。(画像の分析・理解) ・直角を予測し表に記入できる。 ・班で確認し合い，正しく実測できる。 ・実測した箇所をおさえて提示説明できる。(画像をもとに話し合い) ・三角定規を使って直角かどうかを判断できる。

## 2. 本授業での画像活用の成果

### 画像活用の成果・・・記録性

教科書では「線と線が垂直に交わる平面としての直角」に限られているのに対し、写真提示により「階段の面と面が垂直に構成する直角」の存在に気づくことができた。立体をイメージするのにデジタル画像は効果的であると思われる。

### 画像活用の成果・・・加工性，再現性

デジタル写真に直角を構成する線と番号を入れ、実測箇所をわかりやすく図示した。これにより、実際にどこをどう測ればよいか、一目でわかり活動がスムーズに行えた。デジタル画像に文字情報や線を入れることにより、情報がさらに具体化され、理解が図れた。



【図13 実測箇所に入れた番号と線】

### 画像活用の成果・・・加工性

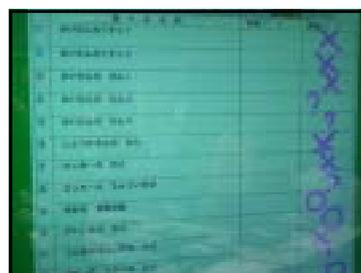
タッチパネル上で、子どもがデジタル写真に直角の線を直接書きこむことで、提示説明が容易でわかりやすいものとなった。線の太さや色を変えることで、他の友達の意見との区別や比較ができた。また、線の訂正や加筆，取り消しも容易であり，書き込みやすい。デジタル画像への書き込みは，子どもにとっても扱いやすく，見た目にもわかりやすい。



【図14 タッチパネル上に直接書き込む】

### 画像活用の成果・・・提示性

「測定結果をまとめた表の画面」と「各測定場所のデジタル写真の画面」を対応させて画面の切り替えを行うことで，検証とまとめがスムーズに行えた。また，必要に応じ2画面提示・4画面提示もできる。タッチパネル上で切り替えることにより，ペーパーメディアのような掲示スペースの制約をうけることなく，すみやかな提示が可能である。



【図15 測定結果をまとめた表】

### 実践事例 <3年生>

#### 1. 実践の概要（社会科；単元「市の人たちの仕事」）

##### ア 本授業での画像活用の特長

- 見学した場所の様子を再現・提示。
- 働く人の様子をありのままに記録。
- 画像を拡大提示して，共通理解を図る。

##### イ 目標

中央卸売市場で働く人々や商品の流れについて理解できる。

ウ デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

-	デジタル画像から必要な情報を得ることができる。
-	必要な画像を選択することができる。
-	デジタル画像を見て話し合うことができる。

エ 教師に必要な画像活用スキル

デジタルカメラで写真を撮ることができる。

デジタルカメラで撮影した画像をコンピュータに取り込み保存することができる。

画像をもとにプレゼンを作成することができる。

プレゼンを拡大投影し、提示する。

オ 準備物

コンピュータ プロジェクタ 見学メモ

カ 展開

児童の活動	教師の支援	評価 (画像活用で具体化を図る内容)
1. 卸売市場の画像を見てどのような場面だったかを確認する。	・写真ごとにどんな場面か確かめさせる。	・画像をもとに場面の確認ができる。(画像の分析・理解)
2. 見学メモの中から画像についてわかることや気づいたこと、思ったことを発表する。	・画像とメモを対応させて説明させる。	・見学メモをもとに発表することができる。
3. 画像を見て新たに発見したことがあれば発表し、話し合う。	・画像の中の文字や人の様子に気をつけて考えさせる。	・見学では気づかなかった新たな発見ができる。(画像に関わる事象の分析)
4. 画像を見て分かったことを見学メモに書き加える。	・新たに分かったことを赤えんぴつで書き加えるよう指示する。	・画像を見て説明したり、話し合うことができる。 (画像を見て話し合い) ・見学時に気づかなかったことを書き加えられているか。
5. 班ごとにどの場面を新聞にするか考える。	・新聞を作る際に一番印象に残っていることを中心に考えさせる。	・画像や見学メモをもとに新聞のテーマを考えることができる。

## 2. 本授業での画像活用の成果

### 画像活用の成果・・・再現性・提示性

言葉だけで中央卸売市場の様子を思い出すことは難しいが、市場の様子を拡大提示することで、場面を思い出しやすかった。また、拡大提示することで、見学した際には気づかなかったことに気づくことができた。



【図16 中央卸売市場の場面を思い出す】

### 画像活用の成果・・・記録性

中央卸売市場でのせり人の動きをそのままに記録することで、リアルなせりの様子を記録することができた。それにより、指の動きやせりの様子がよくわかった。

### 画像活用の成果・・・提示性

写真を拡大提示することで、全員が同じ画像を見ることができる。画像を見て自分のメモと照らし合わせることにより、同じ画像を見てもいろいろな見方ができ、いろいろな意見を出すことができた。



【図17 せりの様子などの場面】

## 実践事例 <5年生>

### 1. 実践の概要（理科；単元「わたしたちの気象台 - 天気の変化 - 」）

#### ア 本授業での画像活用の特長

授業の内容に沿ったデジタル画像をインターネットから収集・保存。  
画像を拡大提示して、共通理解を図る。  
時間の経過に沿って画像を連続的に提示。

#### イ 目標

天気は、およそ西から東へと変化していくことがわかる。

#### ウ デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

-	新聞やインターネットから、ひまわりの雲画像を収集することができる。
-	テレビや新聞、インターネットなどの情報をもとに、天気の変化にはおおまかな規則性があると考えることができる。
-	収集した資料から気づいたことを話し合うことができる。

#### エ 教師に必要な画像活用スキル

インターネットから授業の内容に沿った画像を収集し、ファイルとして保存することができる。  
画像をプロジェクタなどで拡大投影することができる。

#### オ 準備物

コンピュータ プロジェクタ スクリーン ひまわりの雲画像やアメダスの画像をデジタル画像化したもの ワークシート

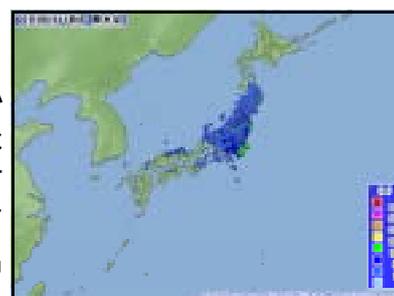
力 展開

児 童 の 活 動	教 師 の 支 援	評 価 (画像活用で具体化を図る内容)
1. 一週間の観測結果と集めた情報から，気づいたことを話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・画像上の尼崎の位置に印をつけさせる。</li> <li>・大きな雲に着目させ，およそどのように動いたのかを考えさせる。</li> <li>・尼崎の天気と雲の位置の関係をとらえさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新聞やインターネットから，ひまわりの雲画像を収集することができる。</li> </ul>
2. 拡大投影したデジタル画像をもとに，天気の変化の規則性について考える。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ひまわりの雲画像やアメダスの画像を時間に沿って連続的に提示し，雲の動きや天気の変化に着目させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・収集したひまわりの雲画像画像から気づいたことを話し合う。(画像をもとに話し合い)</li> <li>・雲はおよそ西から東へと動くことがわかる。</li> <li>・雲が動いていくと，その場所の天気は変わっていくことがわかる。(画像の分析・理解)</li> </ul>
3. 天気の変化の規則性についてまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・雲がおよそどの方向に動いていくかをかをとらえさせ，天気の変化と結びつけていくようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・天気の変わり方は，雲がおよそ西から東へ動くので，それにつれて天気も変わることがわかる。</li> </ul>
4. これまでの学習をもとに明日の天気を予想する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最新のひまわりの雲画像やアメダスの画像を提示し，参考にさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・天気の変化の規則性を生かして，明日の天気を予想することができる。</li> </ul>

2. 本授業での画像活用の成果

画像活用の成果・・・伝達性，保存性

今回の授業で提示した画像は，インターネットから収集した。気象庁のホームページでは，30分ないし1時間毎のひまわりやアメダスの画像を閲覧することができる。ファイル名には日時が付記されている為，保存後も見たい日時の画像を瞬時に探し出すことができる。



【図18 気象庁のアメダスの画像】

画像活用の成果・・・提示性

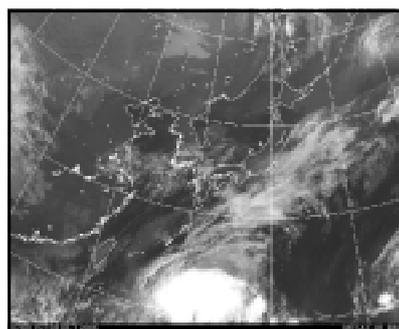
本時の授業では，雲がおよそ西から東に動いていき，それにつれて天気も変化していくことを理解することが主なねらいであったが，観察記録や新聞の天気図の収集だけではそのことを理解することは難しかった。しかし，児童が事前に収集してきたものと同じ画像を拡大提示したことで，児童それぞれの考えを全体で共有することができ，理解の促進を図ることができた。



【図19 気づいたことを発表】

## 画像活用の成果・・・再現性

時間の経過に沿って画像を連続的に提示したことで、児童は雲の流れる方向や天気の移り変わる方向を一目で理解することができ、効果的であった。画像を画面上で再生する際には、Windows XPであれば、デフォルトの画像ビューアで簡単に同一フォルダ内の画像を連続再生することができる。このような手法は、植物の成長など継続的に観察する教材にも応用できると考える。



【図20 気象衛星の連続画像】

### 実践事例 <6年生>

#### 1. 実践の概要（家庭科；単元「楽しい食事をくふうしよう」）

##### ア 本授業での画像活用の特長

数日間の給食の献立をデジタルカメラで撮影・保存  
画像を拡大提示（テレビ画面・印刷物）して、共通理解を図る。

##### イ 目標

給食の献立を食品群ごとに分類することができる。  
給食の献立の栄養バランスや、組み合わせに気付くことができる。  
自分の食生活（給食）を振り返り、栄養的な過不足とその対処方法を考えることができる。

##### ウ デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力

-	デジタル画像から材料を見つけだすことができる。
-	デジタル画像を指示しながら、食品群ごとに分類することができる。

##### エ 教師に必要な画像活用スキル

デジタルカメラで写真を撮ることができる。  
デジタルカメラで記録した画像をテレビに投影できる。  
デジタルカメラで記録した画像を印刷することができる。

##### オ 準備物

デジタルカメラ テレビ 掲示用食品群別分類表 ワークシート 残食調査表  
給食の献立画像を拡大印刷したもの 腸管のビデオ（河田孝文「腸相から食育の授業」）

##### カ 展開

児童の活動	教師の支援	評価 (画像活用で具体化を図る内容)
1. 前時の学習を想起する。	・食品群別分類表を提示し、それぞれの食品に含まれる栄養素を想起させる。	

2. 本時の課題をつかむ	給食をさぐるう！	
<p>3. 今日の給食を思い出す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・各料理に含まれる材料を見つけ食品群ごとに分類し、ワークシートに記入する。</li> <li>・分類結果を発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今日の給食の画像を投影し、献立を確認させる。</li> <li>・見つけられない材料は補足説明する。</li> <li>・画像を指示しながら発表させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・献立に使われている材料に関心を持っている。</li> <li>・画像から献立の材料を見つけ出すことができる。 (画像の分析・理解)</li> <li>・食品を体内での働きによりグループ分けすることができる。</li> <li>・画像を指示しながら、食品群を発表することができる。 (画像をもとに話し合い)</li> </ul>
<p>4. 先週の2日間の給食を思い出す。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・各料理に含まれる材料を見つけ食品群ごとに分類し、ワークシートに記入する。</li> <li>・分類結果を発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・画像を投影し、献立を確認させる。</li> <li>・献立画像を拡大印刷したのもも参考にさせる。</li> <li>・画像を指示しながら発表させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・画像から献立の材料を見つけ出すことができる。 (画像の分析・理解)</li> <li>・画像を指示しながら、食品群を発表することができる。(画像をもとに話し合い)</li> </ul>
<p>5. 3日間の食品群別分類表を見て、気付いたことを発表する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・栄養バランスを中心に発表させる。</li> <li>・栄養的なバランスを表で確かめさせる。</li> <li>・主食、副食などの献立のバランスにも目を向けさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・食品群別分類表をもとに給食に含まれる栄養素を理解している。</li> <li>・給食に関心を持ち、食事を作るときの観点到に気付いている。</li> </ul>
<p>6. 自分の残食結果より、栄養素の過不足を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・気付いたことを発表する。</li> <li>・肉好きな人、野菜嫌いな人の腸管のビデオを見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の残食調査票をもとに、自分の食生活を見つめさせる。</li> <li>・食べ物と腸の健康との関わりを考えながらビデオを見させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の食生活に関心を持ち、栄養バランスを考えて、食事をとることの大切さを理解させる。</li> </ul>

## 2. 本授業での画像活用の成果

### 画像活用の成果・・・記録性・保存性

今回の授業では、当日を含む数日間の給食の献立とそこに含まれる材料を思い出す必要があった。そのため、事前に給食の献立をデジタルカメラで撮影しておくことで児童の記憶も蘇り、学習意欲の高まりが見られるものと考えた。

## 画像活用の成果・・・提示性

給食のデジタル画像をテレビに映し出すことで児童の記憶が鮮明に蘇ってきた。また、それぞれの献立を拡大提示することで、その献立に含まれる材料を指示しながら見つけ出すこともできた。こうすることで、誰もがそれぞれの材料を食品群ごとに分類しやすくなった。授業後の感想の中には「テレビ画像を見れば、前の給食の中に何が入っていたかが良く分かった。」「写真だけではわかりにくかったけど、テレビを見たらわかりやすかった。」とあった。



【図21 画像を指示しながら発表】

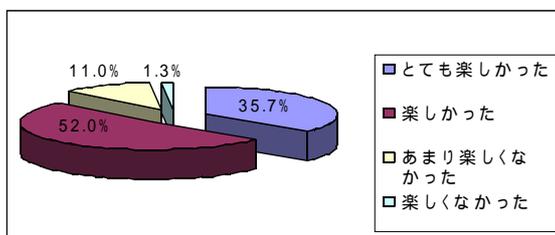
本授業では、数日間を通しての栄養バランスに気付かせることもねらいの一つと考えた。テレビに映した画像だけでは画面がその都度変化し、時間をかけて連続的に考えることが難しかった。そこで、画像を拡大印刷した物を黒板に提示し、テレビの画面とあわせて見ることで全体を通しての栄養バランスにも目を向けさせることができた。



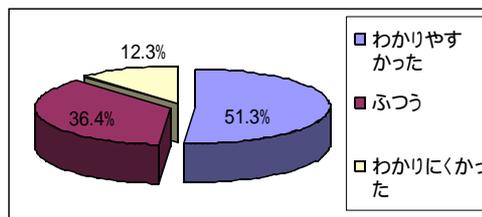
【図22 栄養的バランスを表で確かめる】

### 児童アンケート調査から

問ア 今日の学習は、楽しかったですか。 問イ 写真を使った授業はわかりやすかったですか。

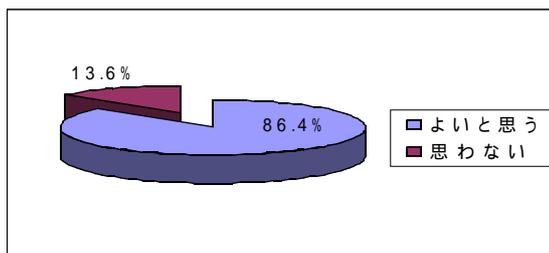


【図23 問アのグラフ】



【図24 問イのグラフ】

問ウ これからも写真を使った授業があればよいと思いますか。



【図25 問ウのグラフ】

多くの子どもがデジタル画像を活用した授業を「楽しい」「わかりやすい」と感じている。

また、これからも写真を使った授業があればよいと答える子が8割を超えるなど、肯定的にとらえている。

## 4 研究のまとめ

### (1) 必要性の高い画像活用スキル

必要性の高い基本的な画像活用スキルとしては、「記録」「接続・取り込み」「提示」「印刷」の4つが考えられる。デジタルカメラで記録するスキルは、社会見学や観察記録など多用される。拡大提示のスキルは、「わかりやすさ」や「共通理解」という点で学習効果も高いと思われる。「記録」「提示」には、これらのスキルだけでなく、「機器を接続するスキル」または、「画像をコンピュータに取り込むスキル」が必要である。「印刷」のスキルは紙ベースの資料作成で用いることが多い。「記録」「取り込み」「印刷」の各スキルに関する教師の習得率は8割を超えていて、コンピュータ室など接続環境がすでに整っている場所での活用は普及していると考えられる。一方、プロジェクタへの接続のスキル習得率は約4割にとどまり、教室での提示に課題を残した形となっている。

### (2) 活用する教師と活用が苦手な教師の差

教師向けアンケートでは、画像活用しない理由に、設備の不足や接続の煩雑さがあげられていた。また、「研修の機会がない」という理由も目立つ。画像活用が苦手な教師は、校内で同僚に聞いたり、調べたり試したりするなどの主体的な習得、活用にとれないことがわかる。一方、活用する教師は、活用方法や活用の利点についての回答から「記録・接続・提示等の活用スキルが習得できている」「デジタル画像の学習効果を認知している」「工夫して積極的な活用を図っている」ことが伺える。

### (3) デジタル画像の活用を通じた情報活用能力の育成

記録 提示には「機器の接続スキル」や「画像提示の工夫」、「発表する力」等を要する。つまり、ひとつのスキルを習得するだけでなく、【表2】に示される通り、情報活用過程に沿って各スキルを習得したり、画像活用に関わる様々な力を身につけることが、肝要である。関連的、発展的にスキルを習得できているかがどうか、活用頻度の差につながる面がある。

### (4) 画像活用における3つの段階

画像活用の実態は、おおよそ「活用が苦手」「提示活用ができる」「画像の加工、情報の付加など創造的な活用ができる」の3通り（3段階）に分けられる。

ICT活用が苦手な教員にとっては、スキルの習得はむずかしく感じられ、次の段階に進めない障壁となっている可能性がある。そこで、授業実践にあたっては、なるべく簡便なスキルで活用できるように留意した。提示活用では、6年生の授業実践例のように、デジタルカメラを直接テレビに接続するだけで、効果的な活用が可能であった。また、3年生の算数の授業では、タッチパネル式の大型提示装置の画面に指でなぞるだけで、画像に字やマークを入れられ、情報の付加が容易にできた。

### (5) 授業実践に必要とされる力

教科学習における画像活用は、学習の目標を効果的に達成するための手段である。

したがって、単に「画像活用のスキル」を高めるだけでなく、「授業に活かせるように計画立案する力」「授業において効果的に活用する指導力」も合わせて必要とされる。また、教科学習では、「主として教師が提示・活用する場合」と「主として児童が提示・活用する場合」があるが、後者は、児童の画像活用スキルや情報活用能力によるところが大きい。これらのスキルや能力は、生活科や総合的な学習の時間に習得しておくともスムーズに展開できる。また、「デジタル画像の特性を授業に活かす」「デジタル画像の活用を通して身につけさせたい力をおさえる」ことで、画像活用の場面やねらいを明確にした計画立案や教材化が可能である。さらに、授業においても効果的な活用ができると考えられる。

## 5 おわりに

「わかる」「楽しい」授業を通して、子どもに達成感や充実感を味わわせたいと全ての教師は常々願っている。そこで、本研究部会では、デジタル画像の特性を活かした授業実践を行うことで、子どもが主体的、意欲的に学習に取り組み、それが「わかる」「楽しい」授業につながると考え、取り組んできた。

1年目は、デジタル画像の特性を活かした授業実践を生活科と総合的な学習の時間を中心に行った。実践にあたっては、子ども自身が画像活用のスキルを身につけることをねらいとして取り組んだ。2年目は、各教科における学習を中心に授業実践を行った。ここでは、教科の学習目標を効果的に達成させるための有効な手段として、画像活用のあり方を追究してきた。つまり1年目は、「画像活用スキルをどう身につけさせるか」2年目は「画像活用スキルを教科の学習でどう効果的に活かすか」を教師側からも追究し、継続的に研究を進めてきた。

デジタル画像は、「わかりやすい」「簡単便利」「加工や提示の工夫ができる」など初心者から熟練者まであらゆる教師が活用可能な魅力ある素材である。デジタル画像の特性や活用方法をよりよく知ることで、教材活用のアイデアが生まれたり、指導実践の幅が広がっていく。それは教師自身の教材開発力、指導力、情報活用能力を身につけることにつながり、同時に実践を通し、子どもたちの情報活用能力の育成に寄与することにもなる。

また、デジタル画像は少しの工夫を加えることで、活用の幅が広がってくる。例えば、デジタルカメラを直接テレビにつないで再生すれば、プレゼンテーションソフトに取り込まなくても簡易なプレゼン提示やスライドショーが可能である。さらにコンピュータやプロジェクタ、スクリーンも不要であり、日常の教科学習で使える場面が多い。まずは、デジタル画像の手軽さ、扱いやすさを十分に生かすことが肝要である。加えて、幅広く奥深く追究していくことも可能である。日常性、簡便性、応用性の利点を活かし、さらにコミュニケーション力や情報活用能力の向上を図っていきたいと考える。

### 【参考文献】

- ・情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」～ 文部科学省
- ・プレゼン能力をぐんぐん伸ばす！プレゼン指導 虎の巻 堀田龍也 編著

## 中間報告

教育総合センターでは、各研究部会で取り組む教育研究をより充実したものとするため、研究期間を1～2年とし、取り組むことにしています。

本年度は、『学校へ行こう』、『算数・数学科教育』、『デジタルコンテンツ活用』、『生徒指導』については、中間報告としてまとめています。

これらの部会は、来年度に最終報告として研究の成果を発表する予定です。

## 学 校 へ 行 こ う 研 究

### 不登校生徒への早期対応・学校復帰の対応の研究

指導主事	林	幸 二
研究員	野 村	正 樹 (中央中)
”	細 見	正 樹 (大成中)
”	佐 藤	喜代子 (大庄北中)
”	加 藤	睦 美 (武庫東中)
”	池 内	峰 子 (園田東中)

#### 【内容の要約】

全国の不登校児童生徒は12万人を超える。本市においては、中学校での不登校出現率が全国、県と比較しても高い水準にある。中でも、遊び非行型・無気力型の出現率が高い。

そこで、本研究部会においては、不登校生徒の心理面や家庭環境等を調査、分析することで具体的な対応策について研究することにした。

1年目の取組として、家庭訪問の効果的な実施についての研究を行った。

キーワード：不登校，家庭訪問，学校復帰

1	はじめに	105
2	研究の内容	
(1)	研究のテーマ	105
(2)	研究テーマ設定の理由	105
3	実践事例	
(1)	不登校生徒をとりまく環境の分析	105
(2)	効果的な家庭訪問のあり方の研究	105
4	研究のまとめ	109
5	おわりに	110

## 1 はじめに

平成 17 年度の学校基本調査によると、不登校児童生徒の数は、全国においては、小学校 22,709 人(0.32%)、中学校 99,546 人(2.75%)、兵庫県においては、小学校 822 人(0.25%)、中学校 4,335 人(2.69%)となっている。本市においては、小学校 52 人(0.22%)であり、出現率は全国、県と比較しても低い水準にある。しかし、中学校においては 408 人(4.05%)と非常に高い水準にある。国立教育政策研究所の「平成 13 - 15 年度中 1 不登校生徒調査」のデータによるまでもなく、中学校 1 年生において、不登校が急増することが「中 1 プロブレム」などと呼ばれ、大きな問題として捉えられている。

本市においては、教育相談課の事業として従来から、適応指導教室(はつらつ学級)の運営、訪問指導員、ハートフルフレンドの派遣、不登校に関する研修などを行ってきた。また、本年度からは、不登校生徒に対する社会体験活動を夏休みに実施したり別室指導等に係わる生活指導員の配置を行っているが、不登校生徒の大きな減少には至っていない。そこで、不登校の出現率が高い中学校において不登校に関する研究を推進し、効果的な対応策を考え、実践することによって不登校を減少させることが大きな課題である。

### 中学校における不登校生徒の推移(学校基本調査より)

		H 1 3	H 1 4	H 1 5	H 1 6	H 1 7
全 国	不登校	112,211	105,383	102,149	100,040	99,546
	出現率	2.81%	2.73%	2.73%	2.73%	2.75%
兵庫県	不登校	4,922	4,662	4,760	4,585	4,335
	出現率	2.79%	2.73%	2.86%	2.82%	2.69%
尼崎市	不登校	423	389	439	418	408
	出現率	3.88%	3.62%	4.20%	4.11%	4.05%

注 1 不登校は、長期欠席(年間 30 日以上)の欠席者の数の中から 病気 経済的理由 その他の人数を差し引いた数

## 2 研究の内容

(1) 研究のテーマ 不登校生徒への早期対応・学校復帰の対応の研究

(2) 研究テーマ設定の理由

不登校状態にある生徒の学校復帰が困難な理由は、環境的要因や心理的要因がからみあっている上に、本人にも理由が自覚できておらず、将来的な展望が持ちづらいところにあると考えられる。このような状況の中で有効な対応を行うには、家庭や本人の状況をつかむことが最も基本的で重要なことである。

家庭や本人の状況を把握する有効な手段として家庭訪問が考えられる。そこで、効果的な家庭訪問をおこなうための基本的な心構え、目的、内容等に関する研修を行うとともに、学校現場における家庭訪問の実態を調査し、効果的な家庭訪問のあり方を研究することとした。

## 3 実践事例

(1) 不登校生徒をとりまく環境の分析

研究員の所属する学校において不登校生徒の家庭環境をまとめてみると、 保護者

が離婚しているか、または、夫婦関係が良好でない 保護者との連絡がとりにくい  
親子関係が良好でないなどの共通点が浮かび上がってきた。また、本人の状況につ  
いては、 対人関係の構築が苦手である 昼夜が逆転している（夜眠れない・朝起  
きられない） 体調や気分の不良を訴える（しんどい・だるい） 低学力の傾向  
にあるなどの共通点がみられ、これは、適応指導教室入級時におこなう面談の結果と  
も共通している。

不登校生徒への対応には保護者との連携が欠かせないが、保護者との連絡がとりに  
くい状況は大きな壁となっている。また、子どもの心の安定には保護者の家庭での関  
わりが重要であるが、現在の経済状況のもとでは、生計を維持するために仕事に忙殺  
され、子どもに関わる時間が不足することも多いと考えられる。

保護者が、子どもに関わる時間が不足していることが、登校を促しにくい、宿題等  
家庭での学習活動に関わりにくい（低学力のひきがね）話を聞いてやれない（自己の  
存在感を確立できない・心の安定をはかれない）などの状況を生み出す温床になって  
いると考えられるのではないか。

また、幼児児童生徒に対する声かけや連れ去り等の多発による安全な環境への不安  
や、地域の結びつきが希薄になってきているところなどから、幼児期からの遊びの中  
で自然に育まれていた良好な対人関係を構築する力が低下していることも見逃せない  
点である。これは、特定の少数の人としか人間関係を結ばず、そこでトラブルがあると  
修復が困難となり、不登校傾向になりやすいという現在の特徴と一致するものであ  
る。

これらの状況をふまえると、 保護者に対して、家庭における子どもとの関わり方  
のアドバイス、 保護者の心の安定をはかること、 子どもに自己の存在感を自覚さ  
せることおよび、心の安定をはかることなどへの支援が大切であると考えられる。こ  
れらを充実させる身近な手段として家庭訪問のあり方の研究を推進することは大きな  
意味があると考えられる。

## （2）効果的な家庭訪問のあり方の研究

### 1. 有効な家庭訪問をするために（研修）

#### 訪問指導に関する研修

平成 18 年 9 月 28 日(木)

講師 県立やまびこの郷

仲島尚子指導主事

#### 1 最初に

- ・体が動けば心が動く・・・遊び・運動等を通じた身体活動が大切である
- ・笑うことで心が軽くなる・・・なごむ話題を提供することが大切である

#### 2 目的

- ・1対1の関係を作りに行く（保護者・子ども） 心配していると伝える
- ・保護者が訪問を受け入れることが大切 保護者の心を受け入れることが大切である
- ・保護者の依存傾向が見えるときもある。そのような場合に、できることできる

いことをはっきり伝えることが大切である

### 3 留意点

#### (1)いつ、どのように訪問するのか

- ・自分に笑顔があるとき
- ・時間的に余裕があるとき
- ・1時間がめど(また来てね、また来るねが大切)
- ・誰と会うかをはっきりさせる  
親・・・少し正した服装  
子ども・・・遊びやすい汚れてもよいラフな服装。(オセロ、カードゲーム、ボールなど、子どもの要求に応えるべく多彩な道具を準備する)

#### (2)何の話をするか、どんなことをするか

【適切なことばかけと子どもの存在を認めることが大切】

- ・「今、何してたの」など、答えやすい質問をする
- ・一緒に同じことをして過ごす(例えば、マンガを一緒に読むことで、登場人物などについて、1言でも2言でも話ができる。運動を一緒にすることで、同じ疲れを感じることができる。
- ・「イヤ」「ダメ」が出たときはチャンス  
「そうなん」「イヤなんや」「不安なんや」と共感していくと次の言葉が出やすくなる
- ・「よくやれたね」 他人の言葉から自分の存在を認めることができる  
気をつけたい言葉かけ
- ・「毎日、何をしてるの」などは、いつのことを話してよいかわからないので適当ではない
- ・「何で休んだん」などは、聞かれたくなかったり自分でもわからない場合があるので適当ではない
- ・「頑張れ」は、励ましではなく、頑張れない子どもを苦しめる場合がある。  
安心して弱音をはける場所が必要である

#### (3)避けたいこと

- ・不備な点を指摘する 母親は「できない自分」を責められるとつらい
- ・「来れるよな！」などの約束をとりつける・・・ダメと言いにくい。期待に応えようと思うが応えられない自分に自信をなくす場合がある  
**「無意識の強制」**には注意が必要
- ・原因の追究・・・自分でもわからない場合がある
- ・女性(母親や女生徒)のもとへ男性1人で行くのは考えもの。部屋へ入る場合も注意を要する
- ・訪問する時間帯は常識的な時間帯を選ぶ

#### (4)会えないとき

- ・手紙を入れる・・・学校の様子よりも、「天気がいいね」「今、何してるの」「これ、おいしかったよ」など、とりとめのないことが有効な場合がある
- ・帰るときに、「また、来るね」と大きな声で告げる・・・どこかできいているこ

とがある
・子どもに会うことを拒否されても暗くならないで「次、お願いね」など、明るくふるまうことが大切
4 心構え
・わたしがダメでも他の人でよければそれでよい・・1人で抱えこまない
・情報をできるだけ集め、訪問する(性格、好きなこと、きれいなこと、趣味等)
・子どもと一緒に遊ぶこと、保護者と世間話をするは無駄ではない(心をやわらげ信頼関係を築くことにつながる)
・意見をはさまないで、とにかく聞いてみる・・説教や説得に行くのではない。
・訪問が終了したら、その日のうちに結果を報告する、あるいは、まとめる。(反省や情報の整理に役立つ・訪問の帰りを待つことでチームとしての一体感ができる 訪問で得た情報は学校で共有する)

## 2. 家庭訪問の実態

(研究員が所属する中学校での長期欠席者についての調査の集計)

長期欠席者数		男	女	計	家庭訪問実施頻度					
		111	95	206	週2~	週1	隔週1	月1	電話	しない
勤務時間内に可能	両方会える	29	20	49		12	9	14	12	2
	生徒に会える	9	17	26	5	4	5	4	7	1
	親に会える	8	7	15	1	2	4	3	1	4
	両方会えない	8	6	14			4	4	5	1
	小計	54	50	104	6	18	22	25	25	8
勤務時間外に可能	両方会える	28	24	52	3	13	11	10	12	3
	生徒に会える	7	8	15		5	6	2	2	
	親に会える	16	7	23	4	4	5	6	1	3
	両方会えない	6	6	12	2	1	1	2	2	4
	小計	57	45	102	9	23	23	20	17	10

調査結果をみると、勤務時間内に家庭訪問できない家庭が約半数あり、家庭訪問を実施するためには教員の時間的な負担が大きいことがわかる。しかし、勤務時間外であっても、勤務時間外の家庭訪問実施回数の31%にあたる割合で週2回以上もしくは週1回の家庭訪問を実施しており、教員の頑張りがみてとれる。電話のみ、行かないの割合

も多くなっているが、調査の対象が長期欠席生徒（年間30日以上欠席者）であり、病気の入院や保護者が家庭訪問を拒否する場合も含まれていることを考慮する必要がある。

保護者に会えない割合は、勤務時間内が41.6%、勤務時間外が26%である。保護者が昼間は働いており帰宅時間が遅いことがうかがわれる。一方、生徒に会える割合は、勤務時間内が72%、勤務時間外が68%と保護者と会える割合と比較すると高い率であるといえる。

これらの状況から、効果的な家庭訪問を実施するには、保護者の理解を得た上で、比較的会うことができる生徒にどのように対応するのかを工夫することが重要であると考えられる。

今後は、9月に行った訪問指導に関する研修の内容を学校へ持ち帰って教員が共通理解することなどにより、より効果的な家庭訪問を実施し、不登校に苦しんでいる生徒や保護者の力になれるように努める必要がある。

#### 4 研究のまとめ

本年度は不登校生徒の環境調査・分析と家庭訪問に関する調査・分析をおこなう中で、不登校問題の複雑さや解決に向けた取組の困難さがうきぼりとなり、あらためて地道な取組を粘り強く続けることの大切さを認識させられた感が強い。

本市においては、生徒の問題行動の対応に追われていた時期が長く、不登校生徒への対応が遅れがちな状況がみられた。しかし、生徒指導への取組みが充実する中で問題行動の発生が落ち着きを見せ始め、不登校生徒への対応を推進しようとする活発な動きが見られるようになってきた。

家庭訪問に関する調査と並行した聞き取り調査によると、スクールカウンセラーは心の専門家としての立場から、「心のエネルギーが高まってくるように働きかけを行いつつ、待つことが必要である」と判断することが多いが、保護者（特に母親）は、待つことによって欠席が増加することに対する不安（学業の遅れや進路選択）が大きい。また、不登校状態が長期化することにより、自分の子育てが悪かったのではないかなどと自分を責める気持ちが大きくなり、心が不安定になっていく傾向がある。これらの状況を踏まえ、家庭訪問をして保護者に会うための連絡方法を工夫し、話をじっくりと聞き、保護者の心のケアを実施することが大変重要であると考えられる。

また、教員の多くは、積極的に家庭訪問を行っているが、子どもに働きかけ、説得するなどして登校できるような状態（別室登校、適応指導教室への通級も含む）にならなければ効果がないと思いがちであり、生徒の不登校が長期化すると、家庭訪問の意義に自信が持てなくなる傾向にある。

このような教員に対して、心のエネルギーが低下している生徒（不登校生徒）や保護者に対して、家庭訪問で顔を見ることができるとの大切さ、他愛もない話ができることの大切さを伝え、「自分が行っている家庭訪問には大きな価値があるのだ」と自信を持ってもらいたいと強く考える。

今後は、各学校の実践から、様々な工夫や、取組の成功事例の発信などを通じて、不登校生徒に対応する教員の意識を高めるとともに関係機関との連携をはじめ、多くの者が自分の立場でできることを実践し不登校生徒に関わっていくことが必要となる。その

ためには連携できる関係機関や人がどのような関わりができるのかについて、研究を進める必要がある。

また、学校においては、学校組織（チーム）として家庭訪問や不登校生徒の学習の補充、人間関係のつまづきを回復できる学校・学級経営などに取り組むを工夫していく必要がある。

## 5 おわりに

今年度の研究は、すでに不登校になっている生徒の状況を分析し、対応策を考察するものであった。これは、研究の開始時において、すでに全国・県の出現率を大きく上回る不登校生徒が存在している状況においては必然的な取組みであり、大切な試みではあるが、「不登校生徒をつくらない」という将来的な観点にそうものではない。いったん不登校になってしまうことで受ける心理的苦しみ、学力の低下、進路・将来への不安は本人のみならず保護者にとっても大きな苦しみとなるものである。

平成19年度にむけて、尼崎市では、国立教育政策研究所生徒指導研究センターが行った「平成13 - 15年度中1不登校生徒調査」をまとめた「中1不登校の未然防止に取り組むために」(平成17年7月発行)を参考に、小学校4年生、5年生、6年生における不登校経験の有無の調査を小学校に依頼し中学校との綿密な情報交換を行うこととなる。ここでは、予防的な観点から、小学校において効果があった対応方法等について十分な情報交換を行うことにしている。中学校は、これらの情報を活用し学級編成や受け入れ環境等を配慮することにより、「中学校1年生の不登校生徒をつくらない」という目標に向かっての取り組みを本格的にスタートすることとなる。

そこで、今後は、「事後対応から未然防止へ」の観点から、小学校からの情報を有効に活用し中学校1年生での不登校生徒の急増をくいとめるべく、声かけや学級指導のあり方等に関する具体的方法の研究を推進することが大切になってくると考える。

## 算数・数学における基礎学力の定着をめざして

### - 「数量関係」における基礎学力調査

#### 「たしかめテスト」から見えてくるもの -

指導主事	鈴木美臣
研究員	西村純（名和小）
”	竹内義明（武庫南小）
”	渡邊一秀（大成中）
”	真殿康正（南武庫之荘中）
”	山本尚史（園田中）

#### 【内容の要約】

尼崎市が3年間実施した学力調査の結果から、領域「数量関係」における一次関数の得点率の低さが際だっていることが明らかになった。また、その領域の得点率は、3年間改善されていないことも分かった。本研究部会では原因を探るため、本年度は、小学校5年から中学校2年を対象に、「たしかめテスト」を実施し、領域「数量関係」の定着率を分析し、今後の対策を考察した。

来年度は、小・中学校の連携を図りながら、特に小学校において個々の子どもの定着率の向上をめざして、効果的な指導方法を研究・実践し、「数量関係」における定着率の推移を検討していく。

キーワード：小・中学校連携，たしかめテスト，歩合，百分率，比例

1	はじめに	111
2	本年度の研究の概要	112
3	「たしかめテスト」の実施	113
4	「たしかめテスト」の結果	113
5	誤答の分析	115
6	考察と今後の対策	117
7	おわりに	118
	資料「たしかめテスト」(1)～(3)	119

## 1 はじめに

子どもの発達段階に応じて適切な教育活動を行うことは大切なことである。そのためには、次年度に教科指導の方法や生活面の申し送り等、教員間の連携が必要であり、学校により程度の差はあるけれども、以前から学校レベル・学年レベルで申し送り等は行われている。しかし、幼稚園と小学校、小学校と中学校など異校種の連携は、行事などで交流することもあるが、教科指導・生徒指導の方法や体制の連携については未だに不十分である。そこで、本研究部会は、小・中学校における算数・数学の教科指導の連携を図ることを前提とした。

現在尼崎市では、学力低下や学力向上対策についての議論が非常に活発である。学校・家庭・教育委員会など、子どもたちを取り巻く多くの大人たちが強い関心を寄せている。

しかし、大人たちの関心とは裏腹に、子どもたちの学習に対する意欲が年々低下していることを、ほとんどの教師は日々の子どもの関わりの中で感じている。だからこそ、大人たちは危機感を感じ躍起にならざるをえない状況にあると言える。

表1では、そのことが如実に表れている。

(表1) 数値は%

学習時間(塾などを含む)	ほとんど しない	30分ま で	30分～ 1時間	1時間～ 2時間	2時間～ 3時間	3時間以 上
尼崎(中3)	25.4	11.1	17.6	25.8	15.2	4.6
全国	7.9	5.5	10.0	23.3	27.8	24.9

この表は、尼崎市が、平成17年5月に実施した生活実態調査結果である。中学校3年に、塾を含めた家庭学習の時間を尋ねたものであるが、子どもたちの学習に対する関心や意欲の低さが読み取れる。教師は、子どもに関心や意欲を持たせる学習指導の研究を進めるとともに、家庭と連携を図りながら家庭学習の改善に努めなければならない。

さて、このような状態にある尼崎の子どもたちに、学力をつける有効な研究を進めるにはどのようにすればよいのか。

表2・表3は、尼崎市が生活実態調査とともに、平成17年5月に実施した学力調査の結果である。

表2は、中学校3年の得点率を領域別に調べたものである。「一次関数」の40.2という得点率の低さが目立つ。また、全国との差が得点率が低いにもかかわらず、「図形」や「方程式」など他の領域と比較しても大きいことがわかる。

(表2) 数値は%

領域別内容	文字式の 計算と利用	連立2元1 次方程式	図形、三角 形の合同	平行線や多 角形	一次関数
尼崎(中3)の得点率	67.0	59.7	44.4	70.1	40.2
全国の得点率	68.0	66.2	46.9	77.2	49.5
全国との差	1.0	6.5	5.5	7.1	9.3

次の表3は、領域「一次関数」における3年間の得点率の推移を表したものである。平成

16年度から17年度にかけて数値としてやや改善傾向にあるものの平成18年度においては、全国との差が11.3ポイントに広がっている。

(表3)

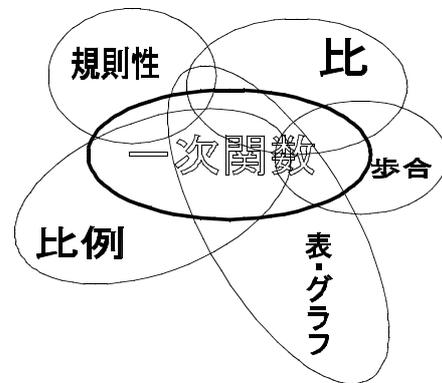
数値は%

実施年度	平成16年度	平成17年度	平成18年度
尼崎(中3)の得点率	38.9	40.2	38.2
全国の得点率	49.5	49.5	49.5
全国との差	10.6	9.3	11.3

表2、表3から、尼崎の子どもたちの数学における学力は、領域別には「一次関数」の定着率が低く、その傾向は、この3年間改善されていないことが分かる。これらのことから、今年度のサブテーマを『「数量関係」における基礎学力調査「たしかめテスト」から見えてくるもの』と設定した。

研究の対象を、「一次関数」ではなく「数量関係」に広げた。その理由を右の図1のように考えた。中学校2年で学習する「一次関数」には、多くの内容が絡み合っている。たとえば、中学校1年で学習する「比例・反比例」、小学校6年の「比例」、小学校5年の「歩合」、小学校4年の「規則性」や「折れ線グラフ」などである。他にもたくさんの内容が「一次関数」に含まれているが、これらのほとんどは、小学校における4つの内容領域(A 数と計算 B 量と測定 C 図形 D 数量関係)のうち、“D 数量関係”に含まれる。「一次関数」でつまずく多くの原因が、それ以前に学習する「数量関係」のつまずきにあると仮定した。これが、研究の対象領域を「数量関係」にした理由である。

(図1)



## 2 本年度の研究の概要

本年度は、「一次関数」の定着率の低さの原因を調べるために、「たしかめテスト」(後掲の資料)を実施することにした。前述したように、つまずきの原因の一部は、小学校段階の「数量関係」にあるのではと仮定し、内容を小学校4年～6年までの「数量関係」に絞り、学年別の問題を作成することにした。

問題作成に当たっては、次の点を考慮した。

- ・関数的な考え方を必要とする問題
- ・教科書に載っている程度で難易度の高くない問題
- ・関数を考えるときに、基礎知識として必要である「数量関係」の問題
- ・思考の過程を見ることが出来る問題

本研究部会では、関数的な考え方を次のように捉えている。

- (1) 数量などの変化の規則性に着目して問題を解決する考え
- (2) 二つの事柄の依存関係を調べて問題を解決する考え

調査の対象学年は、小学校5年～中学校2年までの4学年とし、同一問題を課すことで、学年が進むにつれて理解度がどのように推移するのかを見ることにした。

### 3 「たしかめテスト」の実施(平成18年9月～10月実施)

「たしかめテスト」の内容及び調査対象学年は、次の表4のようにした。

(表4)

	内 容	調査対象学年
たしかめテスト(1)	第4学年	小5・小6・中1・中2
たしかめテスト(2)	第5学年	小6・中1・中2
たしかめテスト(3)	第6学年	中1・中2

たしかめテスト(1)は、小学校第4学年の内容で、規則性や変わり方、折れ線グラフの読み方や書き方を問う。たしかめテスト(2)は、小学校第5学年の内容で、百分率や歩合、円グラフの読み方を問う。たしかめテスト(3)は、小学校第6学年の内容で、比や比例、速さについて問う。それぞれ、基本的な問題(計算問題を含む)と平易な文章題を組み合わせ出題した。たしかめテスト(1)～(3)の内容は、資料として後掲する。

実施校は5校(小学校2校、中学校3校)、調査に参加した児童生徒数は、表5に示す。

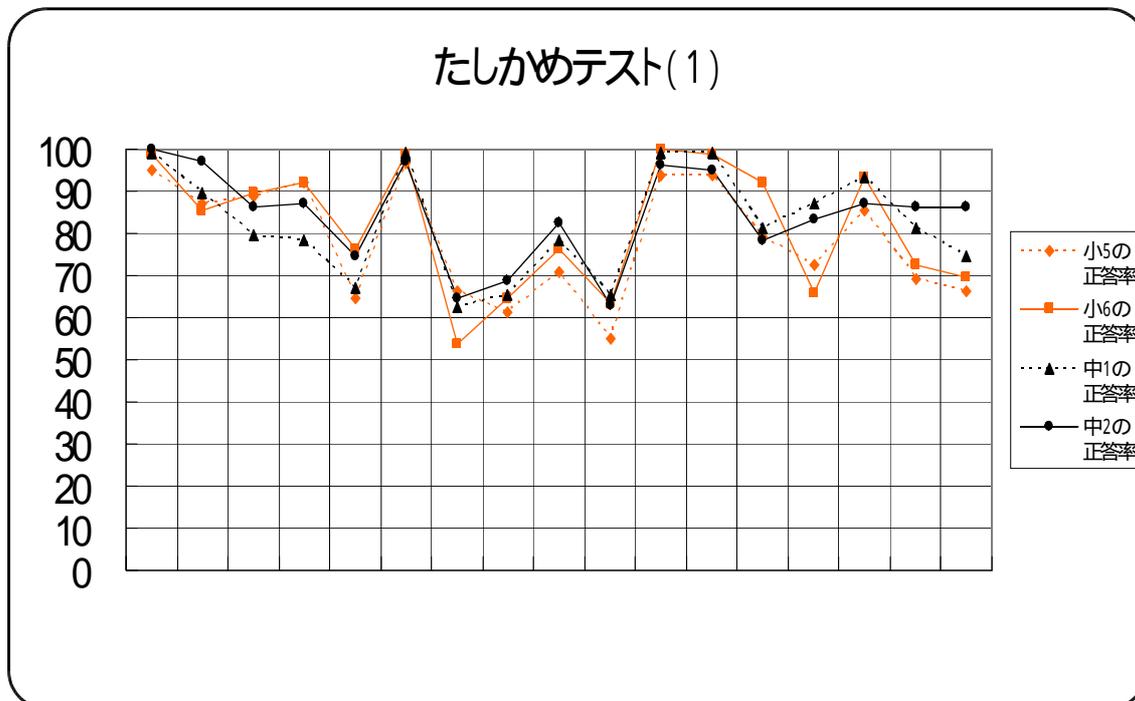
(表5)

	小学校5年	小学校6年	中学校1年	中学校2年
児童生徒数	62人	76人	107人	102人

### 4 「たしかめテスト」の結果

「たしかめテスト」の正答率の結果が図2～図4である。

(図2)



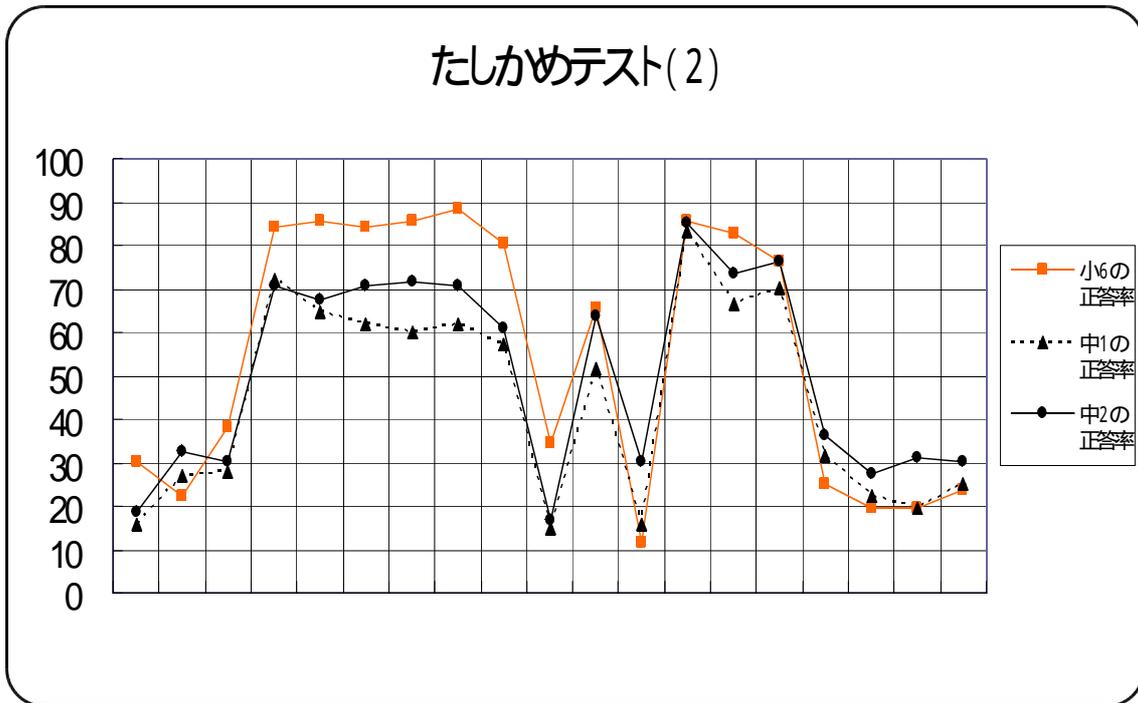
問題①～② : 規則性

問題③～⑦ : グラフ(折れ線)

問題⑧～⑩ : 規則性(表)

問題⑪～⑰ : 表とグラフ(5とびの表と直線のグラフ)

(図3)



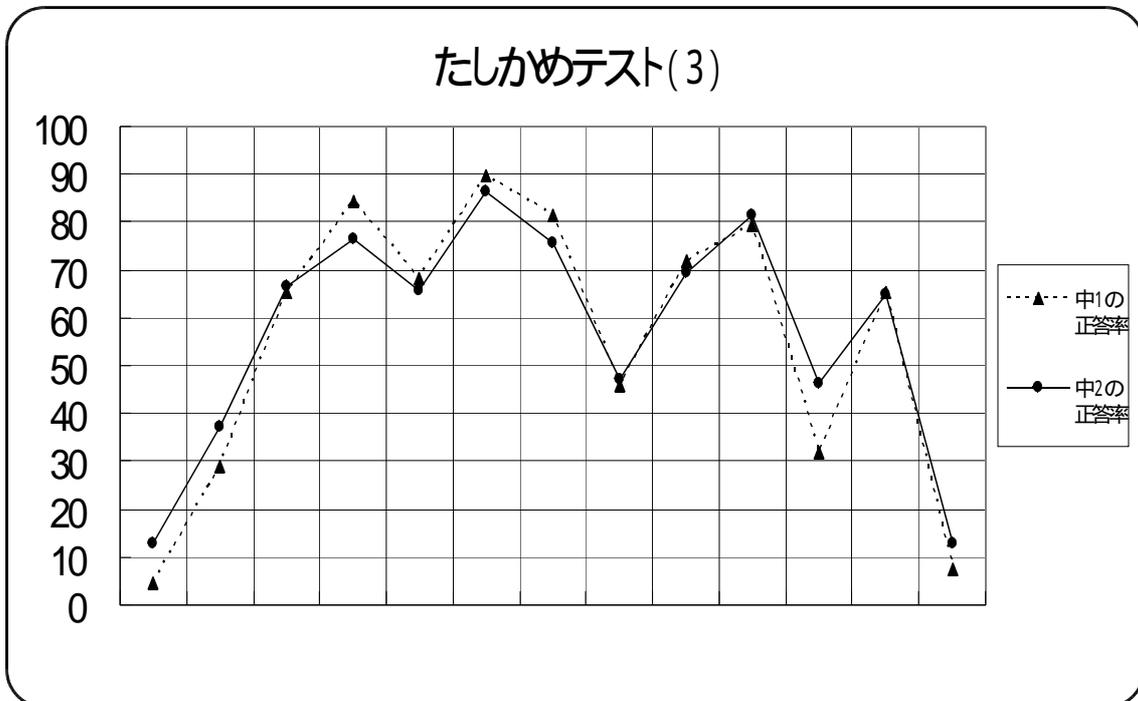
問題①～③ : 割合

問題④～⑨ : 百分率

問題⑩～⑫ : 割合(文章題)

問題⑬～⑰ : グラフ(円)

(図4)



問題①～② : 割合

問題③～⑦ : 比

問題⑧～⑨ : 比(文章題)

問題⑩～⑫ : 速さ

問題⑬ : 比例

## 5 誤答の分析

正答率が3割を割っている問題を抽出し、A中学校の誤答例を参考に誤答分析を行った。

( 人, 人)の は誤答例, ・ は, A中学校(1年35人, 2年34人)中の誤答者数, 左端の○囲みの数字は, 図2～図4の問題番号を表す。

たしかめテスト(1)について

正答率が3割を割っている該当問題はない。

たしかめテスト(2)について

① 40gをもとにした8gの割合は( )である。

5(17人, 10人)      5g(4人, 3人)

(分析)

40÷8と考えている生徒が多く, 問題文の意味を読み取っていないと思われる。また, 割合を問うているが, 5gという単位は不適切である。単位(g)をつけた生徒はおそらく割合の意味が理解できていない。

② 5mは, 20mの( )%である。

4(18人, 12人)      40(3人, 4人)

(分析)

20÷5と計算した生徒が多い。また, 40というのは, 4を10倍し, 百分率らしくしたと考えられる。

③ 200リットルの40%は( )リットルである。

5(10人, 8人)      50(9人, 8人)

(分析)

200÷40と計算した生徒が多い。50にしたのは単に計算間違いか。それとも百分率は10で割って計算すると覚えていると考えられる。

②の問題で40と答えたのは1年で3人。その3人とも③で50と解答している。2年も②で40と答えた4人中2人が③で50と解答している。やはり, 百分率は10倍する(10で割る)と考えているのではと思われる。

⑩ ひろこさんの家には52m<sup>2</sup>の庭があります。そのうち, 花だんの広さは13m<sup>2</sup>です。庭全体に対する花だんの割合はどれだけですか。

4(10人, 1人)      4割(2人, 4人)      4%(4人, 5人)

(分析)

52÷13と計算した生徒が多い。さらに, “割”や“%”を適当につけてしまうなど, 歩合や百分率の知識があいまいな生徒が多い。また, 文章題に対して, 抵抗を感じる生徒が多いと思われる。途中の計算など何にも手をつけていない生徒が, A中学校1年35人中13人, 2年34人中12人, B中学校1年35人中13人, 2年34人中9人, C中学校1年37人中13人, 2年34人中13人いる。

- ⑫ かおるさんは服を買いにいきました。その日はバーゲンセールで、1200円の服が3割引きで買えました。かおるさんはいくらで服を買うことができましたか。

400(11人, 5人)      800(4人, 2人)      360(2人, 2人)

(分析)

1200÷3と計算した生徒が多い。800にしたのは、3割引の“引”という文字から1200−400としたと考えられる。この文章題も抵抗を感じた生徒が多いと思われる。途中の計算など何にも手をつけていない生徒が、A中学校1年35人中13人、2年34人中9人、B中学校1年35人中13人、2年34人中10人、C中学校1年37人中12人、2年34人中14人いる。

- ⑬ (円グラフを見て)図書館の本は全部で3600冊です。それぞれの本は何冊あるでしょうか。

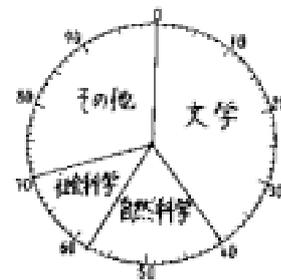
文学(            )冊

文学 900(5人, 4人)

(分析)

割りやすいように割っている。また、この問は、たしかめテスト(2)の③と同様であるが、D小学校6年37人中、③が正解したのは20人。その内、⑬も正解した児童は10人、残り10人は不正解。この問の正解者が半減した原因は、計算するためには円グラフを読み取らなければならないのが原因と考えられる。

図書館の本



たしかめテスト(3)について

- ① 35mは42mの(            )倍

1.2(9人, 17人)

(分析)

大きい数字を小さい数字で割っている。

- ⑭ 次のことがらのうち、ともなって変わる2つの量が比例しているものを選び、記号で答えなさい。

ア 誕生日が同じ兄弟で、弟の年齢と兄の年齢

イ 面積48cm<sup>2</sup>の長方形のたての長さとの横の長さ

ウ リボンを分けるとき、人数と1人分のリボンの長さ

エ 1本50円のえんぴつを買うとき、買う本数と代金

オ 100ページの本を読んでいるとき、読んだページ数と残りのページ数

ア (22人, 13人) (解答に“ア”を含んでいる生徒数)

(分析)

正答率が、上の①と並んで最も悪かった問題のひとつである。中学校1年の正答率は7%、2年で13%。1年生は、このテストを受けた時点(9月~10月)では、中学校で比例を履修していないので、小学校6年時の学習結果といえる。

## 6 考察と今後の対策

正答率を表した図2～図4の共通点は、どの学年の折れ線も形状が似通っているという点である。小学校5年から中学校2年まで学年による正答率にほとんど差はない。最初の学習時に理解できなかった内容は、学年が進んでも解決されずそのままの状態だということである。正答率が低い問題の内容については、学年が進んでも計画的に取り上げ、復習を行ったり発展的な内容を扱うなど、継続的な指導を行っていく必要がある。また、たしかめテスト(3)の⑬のように、小学校6年と中学校1年でほとんど同様の内容を扱うが、これらについては、小・中学校の連携を密にして、指導内容や指導方法を共通理解することが必要であると考える。

また、文章題の正答率の低さが目立つ。誤答例からは、とりあえず除法で解いてみたり、除数と被除数の決定を計算のしやすさですてしまうなど、どちらかといえば考えの浅いものも多く、問題文の意味を正確に読み取っていないことが分かった。その原因を次のように考える。

- [1] 問題文(文章題)を読み取る力が不足している。
- [2] 問題文(文章題)を読む意欲・関心・注意力に欠ける。
- [3] 歩合などの基礎知識が不足している。
- [4] 式の作り方が分からない。

これら4つの原因のうち、[3][4]は、今後の丁寧な学習指導とともに、反復練習や補習を行うことで改善を図ろうと考えている。[1][2]については、算数・数学に限らず、すべての学習に関わることであり、簡単に解決できるとは思えないが、対策として次のような方法を考えている。

[1]については、例えば、小学校2年でかけ算の単元を学習しているときに、子どもにかけ算の文章題を与えれば、文章をあまり読まなくても問題文の中にある数値をかければ正解になることもある。このような問題の与え方を繰り返すと、そのうち問題文を読んで、たし算なのか、かけ算なのかを判断する力がつかなくなる。私たちは、1時間の授業の理解度をみるために、小テスト等を行うことがよくある。その小テスト等を実施するときには、同一単元の問題を並べるのではなく、2～3の単元の問題を組み合わせたりランダムに並べたりして出題するなどの工夫が必要である。

また、私たちが子どもに与える問題文には、通常不必要な数値など含まれていない。日常生活では、自分にとって必要なものを見分ける力がある。そこで、情報過多や情報不足の問題を与えることで、何が過不足なのかを読み取る力を鍛えることができるのではないかと考える。

[2]については、私たち教師は子どもの年齢が進むにつれて、問題文を読む意欲や注意力に欠ける傾向が強まっていくことを実感している。“文章題が解けた”という経験の少ない子どもは、文章題に直面したとき、意欲や関心、注意力を持って取り組むことができず、はじめから諦めてしまう子どもを今までにも見てきている。たしかめテスト(2)の⑩や⑪の正答率が低く、また無解答の生徒が多いのはそのためとも思われる。本研究部会では、問題文を読む意欲や関心に欠ける子どもが実際どれくらい存在するのかを調べるために、教師が問題文を読み聞かせると解こうとするのではないかと考え、研究部員が担当し

ている学年(小2・小6・中1・中3)で、教師が問題文を読み聞かせた場合と自分で読んで解いた場合の正答率の違いを調査した。しかし、問題文が簡単すぎたことや2通りの場合を同一問題で行ったことなどいくつかの調査方法に問題があり、有効な結果を得ることはできなかった。研究部会としては、問題文を修正するなどして調査を続けることも考えたが、本研究内容に直接関係がないこともあり、追究はしないことにした。

## 7 おわりに

この1年間、「たしかめテスト」を実施・分析し、研究部会で議論したことを通して私たちの得たものは2つある。

1つは、小学校4年から6年までに学習する「数量関係」には、中学校2年になっても理解度の高まっていない内容があることを認識できたことである。整数の計算などは、初めて学習したときには理解できなくても、授業で何回か扱っていくうちに多くの子どもは理解できるようになる。しかし、歩合や百分率、比例の基本概念などの内容はそうではないことが分かった。

2つめは、「数量関係」に限らないが、中学校の教員は、小学校の教材や指導方法をあまり知らないということである。小学校の教科書を少しめくれば分かるようなことや小学校の教員と数分話をすれば分かるようなことも認識していなかったなど、教材研究の不足や小・中学校の連携の甘さを痛感した。中学校の教員が、目の前の子どもが小学校で何をどのように教えられてきたかを知ることは、子どもの発達過程と教材の連続性からいえばとても重要なことである。

本年度の研究部会では、これら2点のことを得ることができた。私たちは、「一次関数」のつまずきの原因を、小学校段階の「数量関係」にあるのではと仮定し調査・研究を行ってきた。特に関数的な考えを用いた問題に課題を見つけることができると考え研究を始めたが、結果は必ずしもそのようにならなかった。

そこでは、二つの事柄の依存関係を調べて問題を解決する考え(関数的な考え方)が必要な比例の概念を問う問題においては、つまずきを認めることができた。しかし、数量などの変化の規則性に着目して問題を解決する考え(関数的な考え方)を必要とする問題及び比の概念を問う問題においては、大きなつまずきを認めることはできなかった。どちらかといえば、関数に、間接的な関わりのある歩合や百分率、そして文章題に課題があり、またそれを子どもたちに理解させるための指導方法、そして教員間の連携や小・中学校の連携に課題があることが分かった。

今後は、歩合や百分率、比例の基本概念などを中心に、「数量関係」における効果的な指導方法の研究や平成14・15年度の本研究部会で成果が認められている個別指導を通して、個々の子どもに学力をつけていくなど実践的な取り組みを行い、それらの定着率がどのように増していくのかを調査していきたい。

また、平成14・15年度は「分数」、16・17年度は「図形」において小・中学校連携による研究に取り組んできた。引き続き、本年度は「数量関係」という領域において研究を行っている。今後も算数・数学の教材の連続性を意識し、指導方法や指導内容の継続性を大切にしながら小・中学校の連携を図っていきたい。

資料「たしかめテスト」(1)~(3)

たしかめテスト(1) 《内容：第4学年》

たしかめ(1)

年 組 \_\_\_\_\_ 名前 ( \_\_\_\_\_ )

1. 下の数はあるきまりにしたがってならんでいます。あてはまる数字を□に書きましょう。

① 2 - □ - 6 - 8 - □  
 どのようなきまりですか。  
 [ \_\_\_\_\_ ]

② □ - 7 - 10 - □ - 18  
 どのようなきまりですか。  
 [ \_\_\_\_\_ ]

2. 折れ線グラフを見て、下の問いに答えましょう。

[ 日 ] の気温の変化 ( 摂氏 )

③ たてじくのみもりは何を表していますか。 [ \_\_\_\_\_ ]

④ 横じくのみもりは何を表していますか。 [ \_\_\_\_\_ ]

⑤ たてじくの1のみもりは、何を表していますか。 [ \_\_\_\_\_ ]

⑥ 気温がいちばん高いのは、何時ですか。 [ \_\_\_\_\_ ]

⑦ 変化がいちばん大きかったのはいつですか。 [ \_\_\_\_\_ ]

時と 時の間

3. マッチぼうを使って、輪のように四角形を作りました。四角形とマッチぼうの数を表にまとめました。

⑧ 上の表を完成させましょう。

四角形の数(こ)	1	2	3						
マッチぼうの数(こ)									

⑨ 四角形が1こふえると、マッチぼうは何本ふえるでしょうか。 [ \_\_\_\_\_ ]

⑩ 四角形を10こ作るには、マッチぼうは何本使うでしょうか。 [ \_\_\_\_\_ ]

4. 下の表は、浴そうに水を入れる時にかかった時間と、たまった水の量を表したものです。

時間(分)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
水の量(ℓ)	0	5	10								

⑪ 1分間に5ℓずつ入ります。上の表を完成させましょう。

⑫ 10分後には何リットル入っているでしょうか。

⑬ 上の表を見て、左のつぎを右のグラフに書きましょう。

⑭ 水を貯めていきました。

⑮ 1分毎に5ℓずつ入っています。

⑯ 10分毎に5ℓずつ入っています。

⑰ 10ℓ入るのは何分後でしょうか。 [ \_\_\_\_\_ ] 分後

たしかめテスト(2) 《内容：第5学年》

たしかめ(2)

1. 次の百分率を求めましょう。

① ① 40gをもとにした3gの割合は( )である。

② ② 5mは、20mの( )%である。

③ ③ 200gの40%は( )gである。

2. 小数で表した割合を、百分率で表しましょう。

④ ① 0.07 ⇒ ( ) %

⑤ ② 0.3 ⇒ ( ) %

⑥ ③ 1.48 ⇒ ( ) %

3. 百分率で表した割合を、小数で表しましょう。

⑦ ① 3% ⇒ ( )

⑧ ② 90% ⇒ ( )

⑨ ③ 0.6% ⇒ ( )

10. ひろこさんの家には32冊の図書があります。そのうち、花だんの図書は10冊です。割合に対する花だんの割合はどれだけのですか。

(答え) \_\_\_\_\_

11. あきらさんの家から学校まで2kmあります。あきらさんの家から図書館までは、あきらさんの家から学校までの1.5倍のきよりです。あきらさんの家から図書館までのきよりは何kmですか。

(答え) \_\_\_\_\_

年 組 名前( )

12. かおるさんは服を買いに行きました。その日はバーゲンセールで、2200円の服が3割引きで買えました。かおるさんはいくらかで服を買ったことができたのか。

(答え) \_\_\_\_\_

13. 下のグラフは、たけちさんの学校の図書館にある本について、種類別の冊数の割合を表したものです。

図書館の本

① 文学の本の冊数は、全体の冊数の何割にあたるでしょうか。

② 自然科学や社会科学の本の冊数は、それぞれ全体の冊数の何割でしょうか。

③ 図書館の本は全部で3600冊です。それぞれの本は、何冊あるでしょうか。

④ ①文学( )冊 ⑤自然科学( )冊

⑤ ②自然科学( )冊 ⑥その他( )冊

たしかめテスト(3) 《内容：第6学年》

たしかめ(3)

1. 次の□にあてはまる数を求めなさい。

① ①  $3 \times 5 = 4 \times \square$  ②  $\square \times \frac{1}{2} = 10 \div 5$

2. 次の比の中で1:2と等しい比をすべて選べ。図形で答えなさい。

ア 3:6 イ 2:6 ウ 3:1

エ 3:9 オ 10:12

3. 次の比を簡単にしなさい。

④ ① 8:8  ⑤ ② 12:20

4. 次の□にあてはまる数を求めなさい。

⑥ ①  $3:5 = 15:\square$  ⑦ ②  $24:8 = \square:3$

10. までと隣の冊数が7:5になるような真分数をかくことになりました。隣の冊数を35冊にする。までと隣の冊数は何冊になりますか。

(答え)

11. 1冊入り3000円の冊子と、1冊入り5000円の冊子では、1冊あたり冊数は、どちらが多いでしょうか。

(答え)

( )年( )組 名前( )

7. 自動車が時速40kmで走っています。

12. 3時間で何km進むですか。

(答え)

13. 200km進むには何時間かかりますか。

(答え)

14. 自動車が、4時間に180km走ったときの時速を求めなさい。

(答え)

15. 次のことがらのうち、おもちゃで遊べる2つの量が比例しているものを選べ。記号で答えなさい。

ア 誕生日が同じ友達で、後の年れい+2歳の年れい

イ 面積4cm<sup>2</sup>の長方形のたての長さ×横の長さ

ウ 円周を計れるとき、人数と1人分の円周の長さ

エ 1冊500円のえんぴつをかうとき、買う本数×代金

オ 100ページの本を読んでいるとき、読んだページ数×残りのページ数

## デジタルコンテンツを活用した効果的な指導方法の研究

### - デジタルコンテンツの活用とその教育的効果の考察 -

指導主事	中 嶋 修 一
研究員	橘 祥 浩 (下坂部小)
”	松 本 明 美 (立花小)
”	岸 田 誠 治 (立花南小)
”	枝 廣 好 江 (立花西小)
”	阿 部 容 子 (園田東小)

#### 【内容の要約】

平成 17 年度に終了した e-Japan 戦略に続き、IT 戦略本部は「IT 新改革戦略」(平成 18 年 1 月)及び「重点計画 - 2006 - 」(平成 18 年 6 月)を、また文部科学省は「情報教育に係る学習活動の具体的展開について - ICT 時代の子どもたちのために、すべての教科で情報教育を - 」(平成 18 年 8 月)を示し、今後も引き続き子どもたちの情報活用能力の育成、ICT を活用した効果的な授業の実現のために、教育用コンピュータの整備、校内 LAN の整備及びインターネットの接続等について積極的に推進していくことを強く求めている。さらに、文部科学省は「教育の情報化」についても、学習活動としての情報教育と学習手段としての ICT 活用という両面から育成していく必要性を改めて示した。

こうした学校教育の情報化について新たな施策の推進が求められていく状況の中、本研究では、学習手段としての ICT 活用という面を重視し、昨年度の研究をさらに発展させる形で、黒板投影型のデジタルコンテンツを使った実践研究を進めることにした。授業におけるコンテンツ活用の実際とその有効性、また授業場面での教員の ICT 活用が子どもたちの情報活用能力の育成に、どのような効果を生むのかも考察していきたい。

キーワード：情報活用能力，小学校，情報教育，黒板投影型コンテンツ，授業，ICT 活用，プロジェクタ，コンピュータ

1	はじめに	121
2	研究について	121
3	デジタルコンテンツを活用した授業実践について	122
4	おわりに	132

# 1 はじめに

文部科学省が公表した「情報教育に係る学習活動の具体的展開について - ICT 時代の子どもたちのために、すべての教科で情報教育を - 」の中で、「教育の情報化」を、子どもたちの情報活用能力の育成を目的とした「情報教育」各教科等の目標を達成する際に効果的に情報機器（IT）を活用すること（IT 活用）の2つに整理している。

本研究では、の教科等での IT 活用に焦点をあて、より多くの教員が授業の中で ICT を活用することで、教科としての目標を達成するための手段とするだけでなく、普段の授業の中に ICT を取り入れ、触れさせることによって、子どもたちの学習に対する意欲や、学力の向上という面に与える影響についても考察していきたい。

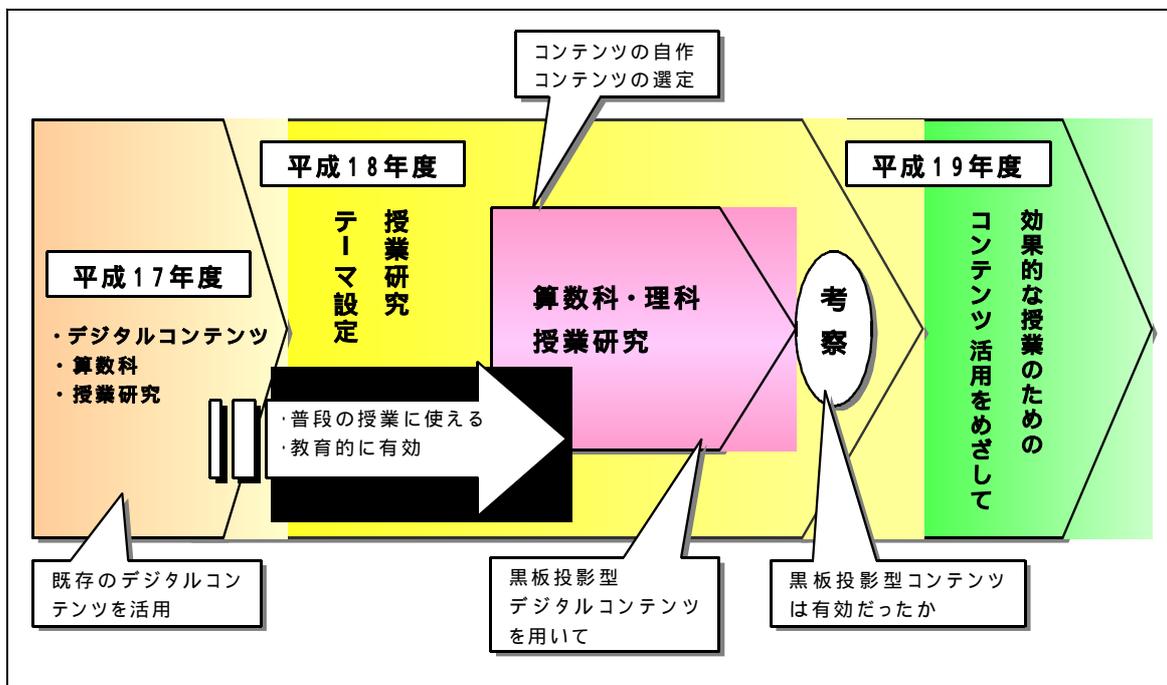
# 2 研究について

## (1) 研究テーマ

本年度は、昨年度に続いて「デジタルコンテンツの活用とその教育的効果の考察」を基本テーマとした。今年度は、とくに黒板投影型デジタルコンテンツを授業で使い、効果的な活用場面、コンテンツを活用することによる子どもたちの学習意欲の高まりや理解の深まりという課題を中心に、実践的な研究を進めた。

## (2) 研究の方法

本年度は、既存の黒板投影型コンテンツと自作した黒板投影型コンテンツを併用し、各教科の授業実践を行い、子どもたちの反応やコンテンツ活用について考察を行うことでテーマに迫ることとした。研究活動の流れは【図1】のとおりである。



【図1 研究の流れ】

### 3 デジタルコンテンツを活用した授業実践について

#### (1) 授業の実際

##### 授業(A)

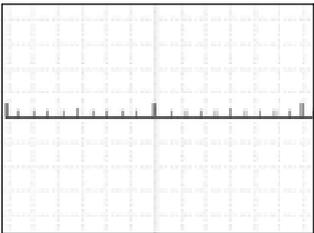
##### 黒板投影型コンテンツ使用のねらい

5年生を対象に黒板投影型のデジタルコンテンツを使った授業を実践した。単元は算数科の「分数」を選んだ。デジタルコンテンツを使用した場面は、分数を数直線上に表すというところで、黒板に数直線をかき時、正確にかこうとすると時間がかかるので、デジタルコンテンツを使うことで、正確で、素早く数直線を提示できると考え、この場面を選んだ。

また、児童が数直線上にチョークで数字を記入することができ、数字を消せば、何度も繰り返し使えるということも利点であると思い使用した。

##### 授業実践

##### 本時の展開

学 習 活 動	教師の支援	評 価
1. 課題を把握する。		
分数を数直線上に表してみよう		
2. 提示した数を数直線上に表す。 $\frac{4}{5}$ 0.6 $1\frac{7}{20}$ 2    1.25 $\frac{3}{4}$ $\frac{2}{3}$  (コンテンツは色を反転しています)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ デジタルコンテンツを提示する。</li> <li>・ 1目もりがいくつを表しているか考える。</li> <li>・ 分数はきちんとした小数になるものとならないものがあるが、<math>\frac{1}{10}</math>の目もりを利用すれば、数直線上に表すことができることを確認する。</li> <li>・ <math>\frac{2}{3}</math>については、小数第三位を四捨五入して、大きさの見当をつけ、数直線上に表す。</li> <li>・ 整数・小数・分数はどれも同一直線上に表せることを確認する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 分数を小数や整数に直すことができたか。</li> <li>・ 分数を数直線上に表すことができたか。</li> <li>・ 数直線を用いて、分数も整数や小数と同じ数の仲間であることを理解できたか。</li> </ul>
3. 練習問題を解く。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ デジタルコンテンツを黒板に提示し、児童に答えを記入させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 進んで問題を解こうとしているか。</li> <li>・ 正しく計算ができたか。</li> </ul>

## 授業をふり返って



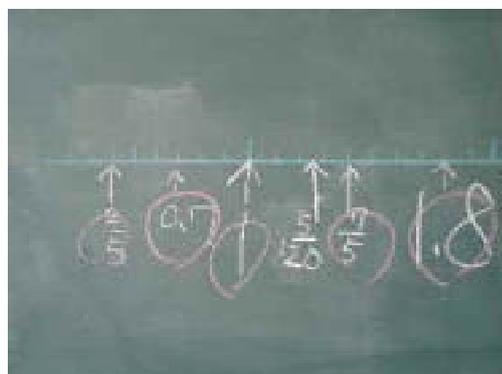
今回は、あくまでも、授業の補助として、かつ、とても簡単に作られたデジタルコンテンツを使用したので、デジタルコンテンツを作る時間もほとんどかからず、気軽に使用することができた。また、コンピュータとプロジェクタの準備は必要であるが、授業で使いたいときに、すぐに提示できることがよかった。一方で、プロジェクタの前に立つと、提示したデジタルコンテンツが消えてしまうので、黒板に児童の考えを書かせる時、立つ

【写真1 コンテンツに直接書き込む】位置に気を配らなければならなかった。

### 児童の授業後の感想

コンピュータを使うということに、とても興味を示し、授業に活気が出た。「明日もコンピュータを使った授業がいいな。」という児童もあり、興味を持って授業を受けることができたようだ。

また、数直線は、チョークでかき、提示することもできるが、デジタルコンテンツで提示された数直線は、正確で、すぐに提示されるからいいという意見もあった。



【写真2 チョークとの併用が可能】

### 黒板投影型コンテンツを使ってみて

#### <効果>

スクリーンがなくても、簡単に提示することができ、いろいろな授業場面で活用できる可能性があると考えられる。また、書き込みも簡単にでき、スクリーンに映し出すより、多種多様なデジタルコンテンツを作ることができる。

#### <改善の必要な点>

プロジェクタの前に体があると、提示していたデジタルコンテンツが消えてしまうため、プロジェクタの位置に気をつけなければいけない。

また、明るい教室だと後ろの座席の児童が見にくいので、暗幕を使うなど教室を暗くすることが必要である。



【写真3 コンテンツに直接書き込む】

## 授業（B）

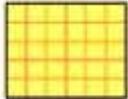
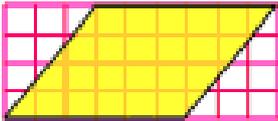
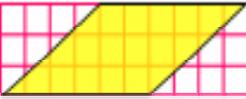
### 黒板投影型コンテンツ使用のねらい

5年生の算数科の学習においてデジタルコンテンツを使った授業を実践した。単元は「図形の面積」を選んだ。図形の面積の学習では、変形操作を行い、求積していく。その際に図形を黒板に提示するために書いたり、画用紙などで作ったりすることがある。その場合は正確にするためには時間がかかる。また、作る場合は一度図形に線などを引いてしまうと消せない。しかしデジタルコンテンツを用いることによって、時間もかからず黒板に提示でき、何度も線を引いたり消したりすることができる。

デジタルコンテンツに関しては、児童にも理解しやすいように教科書と同じ図形で同じ色合いで作成した。

### 授業実践

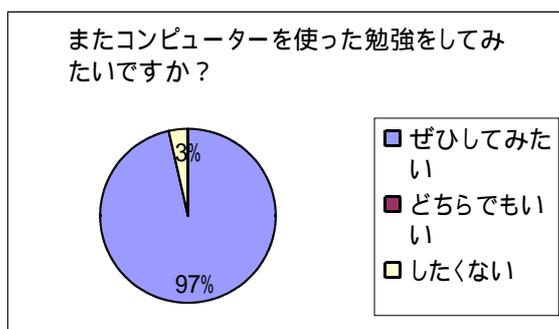
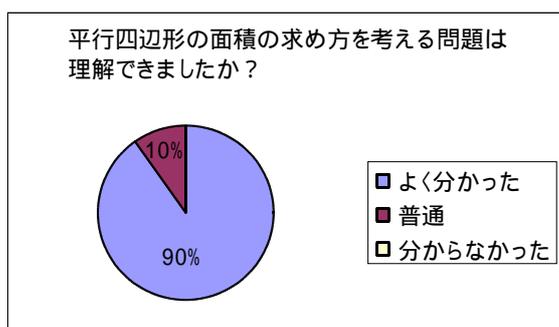
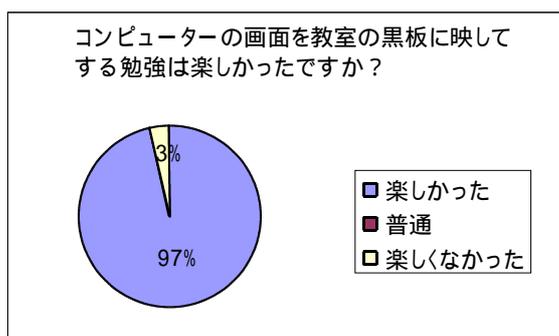
#### 本時の展開

学 習 活 動	教師の支援	評 価
1. 課題をつかむ。 ・教科書の3つの四角形ア、イ、ウの辺の長さを測る。 ・四角形ア（長方形）の面積を求める。	・黒板に四角形ア（デジタルコンテンツ）を投影する。 	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">             平行四辺形の面積の求め方を考えよう。           </div>		
2. どのようにしたら平行四辺形の面積が求められるかを考える。 	・黒板に四角形イ（デジタルコンテンツ）を投影する。 ・平行四辺形のどこで分ければいいのか印を付けさせる。	・平行四辺形の面積を複数の方法で考えようとする。 ・変形操作を実際に行って、それぞれの面積を求めることができる。
3. 考えた方法を発表する。	・黒板の四角形イ（デジタルコンテンツ）の形を用いて説明させる。	
4. 分かったことを確認する。 ・四角形ウ（平行四辺形）の面積を求める。 	・縦と横の長さが分かれば面積が分かることを確認させる。 ・四角形ウ(デジタルコンテンツ)を黒板に投影する。	・平行四辺形の面積を求めるために必要な要素がどの部分かが分かる。

## 授業をふり返って

今回デジタルコンテンツを使った授業を行い、児童に興味関心をもたせることができた。特に図形を扱った単元であったため視覚的に児童にとって受け入れやすかった。また、図形に線を入れても、何度も書き直せることによって児童が黒板で線を引く作業をする際も失敗を気にせずにできた。

### 児童の授業後の感想



【図2 児童へのアンケート結果】

図形など視覚的に理解させたい学習で有効的であると考える。今回使用したコンテンツでは色を意識して作成した。背景は黒で統一したが、図形の色は薄黄色、方眼に関しては赤を使用した。しかし、角度や天気によっては赤は見にくいと感じた児童もいた。視覚を通して伝える教材が見えにくくは効果が薄れてしまうので、色に関しては改善する必要があると実感した。

授業後児童にアンケートを実施した。

「コンピューターの画面を教室の黒板に映してする勉強は楽しかったですか？」という質問に対して、95%以上の児童が楽しかったと感じている。児童がデジタルコンテンツを使った授業に興味を示していることがうかがえた。

また、「平行四辺形の面積の求め方を考える問題は理解できましたか？」という質問においては、90%以上の児童がよく分かったと感じている。そして「またコンピューターを使った勉強をしてみたいですか」という質問に対しても95%以上の児童がぜひしてみたいと思っている。児童の感想では「色は薄かったけどおもしろかった」「また、やってみたい」「切り取った部分が動いて長方形になったからよく分かった」「コンピューターでしたらいつもより分かった」「他の授業もこんな勉強がいい」という意見がでていた。

黒板投影型コンテンツを使ってみて黒板投影型コンテンツを授業で使用して、児童にとって意欲を持たせることができる教材であると感じた。また、



【写真4 色が重要】

授業（C）

黒板投影型コンテンツ使用のねらい

1年生を対象にデジタルコンテンツを使った授業を実践した。単元は算数科の「ながさくらべ」を選んだ。「ながさくらべ」では、様々な具体物を用い、長さを取り出しながら学習していくが、実際の具体物（例えば、鉛筆、ひも、はがき等）を教師が前で示しても、後ろの児童まで見えにくく理解できない児童も少なくない。そこで、黒板に鉛筆などの具体物の画像を投影し、児童が理解しやすいようにデジタルコンテンツを使うことにした。

授業実践

本時の展開

学 習 活 動	教師の支援	評 価
1. 長さを取り出す。	同種の鉛筆を提示する。 ・「長い」「短い」という理由を話させ、長さに対するイメージを広げる。 ・どこからどこまでが長さにとらえているか話をさせる。	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">ながさくらべをしよう</div>		
2. 2本の鉛筆の長さ比べの方法を話し合う。  コンテンツで鉛筆の端をそろえる方法を見る。 ・自分の鉛筆を比べてみる。	色の違う鉛筆を用意する。 ・長さの差が少なく、見た目だけでは比べられないような鉛筆を別々に提示する。   (コンテンツは色を反転しています)	・端をそろえて、長さを比べることができる。
3. 2本のひもの長さ比べの方法を話し合う。 コンテンツでひもの長さ比べの方法を見る。 ・ひもの長さ比べをする。  	色違いのひもをまるめて提示する。	・端をそろえたり、まっすぐに伸ばして、長さを比べることができる。
4. はがきの縦と横の長さ比べの方法を話し合う。	はがきを提示する。 ・縦の辺を黒、横の辺を赤く塗っ	・はがきを折って重ねて、長さを比べるこ

<p>コンテンツではがきの長さ比べの方法を見る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>はがきの長さ比べをする。</li> </ul> <p>5. 本の縦と横の長さ比べの方法を話し合う。</p> <p>コンテンツで本の長さ比べの方法を見る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>本の長さ比べをする。</li> </ul> <p>6. 本時の学習をふりかえる。</p>	<p>て、縦と横を強調する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>辺が重なるように折ることができることに気づかせる。</li> </ul> <p>本を提示する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>並べたり，重ねたりできない場所などの長さを，第三の具体物を使ってうつせば，比べられることに気づかせる。</li> </ul> 	<p>とができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>縦の長さと，横の長さを紙に写し，比較することができる。</li> <li>直接比較や間接比較の方法がわかる。</li> </ul>
--	--	--

#### 授業をふり返って

児童は，集中して意欲的に授業に取り組めた。具体物の操作の場面では，デジタルコンテンツと自分の操作を比べ，修正することができた。

#### 児童の授業後の感想

- デジタルコンテンツを使った授業は楽しかったですか？

おもしろい	27 人	94%
ふつう	1 人	3%
おもしろくない	1 人	3%

【図3 授業後の児童の感想】

ほとんどの児童が「おもしろい」という感想を持っていた。おもしろくなかったという児童は後ろの席でコンテンツが少し見にくかったようだ。

おもしろかったという児童は，

- いろいろ考えたりすることができてよかった。
  - 鉛筆や糸をコンテンツを見ながら，練習できて楽しかった。
  - はがきの縦・横がわかりやすかった。
  - 鉛筆の端をそろえるということがわかってよかった。
  - いつもの算数と違う楽しさがあった。いつもの倍，楽しかった。
- と，述べている。

#### 黒板投影型コンテンツを使ってみて

児童の反応は大変よかった。しかし，日当たりがよく，黒板に投影した時に見えにくいと感じた児童もいたので，教室の環境を整えることの大切さを感じた。

また，デジタルコンテンツの提示方法など，事前に何度も確認し，どのような場面で活用するか考えることが重要であると感じた。

(使用ソフト：尼崎市小学校情報教育研究会「デジタルコンテンツ集2005」)

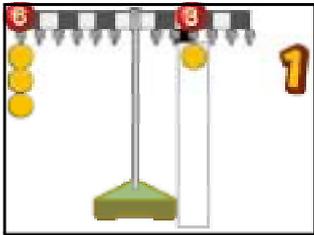
## 授業（D）

### 黒板投影型コンテンツ使用のねらい

5年生の理科「てことてんびん」の単元で黒板投影型のコンテンツを使用した。おもりの重さがちがうときのつり合い（実験用てこがつり合うとき）の場面で、実験用てこの映像を黒板に投影し、問題を解決させることにより、支点からの距離や、おもりの数を直接てこに記入し、子どもたちが立式する際の手助けをする。そして、「おもりの重さ×支点からの距離＝おもりの重さ×支点からの距離」を視覚的にも確認しやすくすることで、理解の手助けにし、てこのつり合いの規則性を見つけさせ、それを確認し使いこなせるようにさせていくというねらいのもと、コンテンツを使用した。

### 授業実践

#### 本時の展開

学 習 活 動	教師の支援	評 価
1. 前時の学習を想起する。  2. どんなどきにつり合うか、予想する。  (コンテンツは色を反転しています)	<ul style="list-style-type: none"> <li>重さが違っていても、支点からの左右のおもりのつるす位置を変えるとつり合う。</li> <li>プロジェクタで黒板に実験用てこを映し、出しつり合う場所に必要数のおもりを貼らせていく。</li> <li>前時に実際に実験用てこを使って活動したことを思い出させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>てこが水平になるときの左右のおもりの数と位置についてその規則性を調べ、記録することができる。</li> </ul>
つり合うときの左右のおもりの重さとつるす場所にはどのようなきまりがあるだろうか		
3. つり合っているときの左と右の距離と重さの間にある関係をさがす。 ・左右がつり合っているとき、「おもりの重さ×支点からの距離」が等しい。	<ul style="list-style-type: none"> <li>表の簡単な数字の並びから、重さと支点からの距離の関係を見つけ出させる。</li> <li>実験結果を見て、自分の考えを書かせる。その後全体で話し合わせる。</li> <li>実際に実験用てこでつり合うことを確認する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>てこがつり合うことを左右のおもりの数と支点からの距離の積が等しいことを関係づけて考えることができる。</li> </ul>
4. 今日の学習をまとめ、練習問題をやる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>さまざまなところにおもりをつるし、つり合うようにおもりの数を考えさせる。</li> </ul>	

### 授業をふり返って

今回、理科の「てことてんびん」の単元でデジタルコンテンツを利用した授業を行ったが、子どもたちには授業の前日に、明日は今までにしたことのない授業のパターンで行うということを伝えておいた。教室に持ち込まれたパソコン、プロジェクタを目にした子どもたちは興味津々であった。授業が始まり映像を黒板に映すと、「おーっ」という歓声があがった。いつもより多くの子どもたちが挙手し、黒板でこをつり合わせる問題に取り組むことができた。視覚的に確認しながら問題を解くことができたので、理解の手助けになったように思われた。

### 児童の授業後の感想

「コンピュータの画面を黒板に映してする勉強は楽しかったですか?」「黒板に磁石のおもりをはり付けていく問題は、よくわかりましたか?」「また教室でコンピュータを使った勉強をしてみたいですか?」という質問に対し、6割の子どもが楽しかった、よくわかった、ぜひしてみたいと答えている。反対に、楽しくなかった、あまりわからなかった、したくないという答えは1、2名であった。その他感想としては、次のようなものがあった。

- ・コンピュータを使って勉強すると、教科書で見るより楽しくできてよかったです。
- ・コンピュータを使えば図も書かなくていいし、黒板を消しても場面は消えないので、とても便利だなあと思いました。
- ・黒板に映してやったらたまに黒板と色がかぶって見にくい時があった。
- ・黒板よりもコンピュータの画面の方がよく見え、磁石のおもりなどがありとても楽しかった。問題もできて、やりかた、式のたてかたなどがよくわかりとてもいい勉強になった。応用もやってとても楽しかったです。
- ・本物みたいですごくわかりやすいし、とても楽しかった。

### 黒板投影型コンテンツを使ってみて

黒板に映し出したてこのうでに、支点からの距離をチョークで直接書き込むことにより、ねらいどおり「おもりの重さ×支点からの距離＝おもりの重さ×支点からの距離」を視覚的にも確認しやすくすることができ、理解の手助けになったように思われる。たくさん問題を次々に解いたことも、よい練習になった。授業中は、黒板を照らす蛍光灯のみ消していたが、デジタルコンテンツを黒板に映した時、てこのうでの灰色の部分が見にくかった等の反省点もあった。

しかしアンケート結果から、過半数の子どもたちが楽しかった、よくわかったという感想をもってくれたことがわかった。また、普段の授業よりも印象深かったという感想も多く聞かれた。今回のデジタルコンテンツを利用した授業に、多くの子どもたちが意欲的に取り組めたということにも意義があったと考えられる。



【写真5 コンテンツを使って説明】

(使用資料：スズキ教育ソフト提供)

## 授業（E）

### 黒板投影型コンテンツ使用のねらい

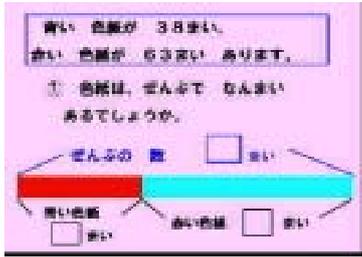
2年生の「たし算とひき算（1）」という単元で黒板投影型コンテンツを使用した。この単元では「加法と減法についての理解を深め、それらを用いる。」ことと「加法と減法の相互関係について理解する。」ことを目標にしている。

文章で書かれた問題は、2年生の児童にとって「読みとるのが難しい」と抵抗を感じる人が多い。今回はそれに加えて「たし算とひき算」のどちらなのかを考える必要もあった。そこで、まず、文章問題をわかりやすくするためにテープ図に表した。この時、テープ図をデジタルコンテンツにして黒板に映し、「わかっている数」をチョークで書き込ませた。自分の考えを、何度でも書き込めるので、子ども達は使いやすかったようである。同じコンテンツで「わからない数」はどこなのかを確かめてから、立式させ、答えを求めていった。

次の問題も同様にデジタルコンテンツでテープ図を提示し、考えさせていった。問題文の順序通りにテープ図が動きのある形で提示されることも、児童の思考を助けるのにつながったようである。今回使用したコンテンツは「尼崎市小学校情報教育研究会 デジタルコンテンツ集 2005」に収録されている。

### 授業実践

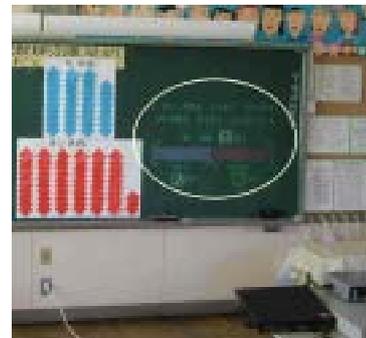
#### 本時の展開

学 習 活 動	教師の支援	評 価
1. 前時の学習を思い出す。	<ul style="list-style-type: none"> <li>文章問題をテープ図で表すとわかりやすかったことを思い出させる。</li> </ul>	
2. 今日の課題をつかむ。		
わかっている数とわからない数に気をつけて、テープ図をかこう		
3. 文章題を読み、(1)の問題をテープ図に表し、立式して答えを出す。  (コンテンツは色を反転しています)	<ul style="list-style-type: none"> <li>わかっている数を黒板のテープ図(コンテンツ)に記入させる。</li> <li>各自のワークシートにわかっている数を記入させる。</li> <li>わかりにくい児童は、問題文の数字に印をつけて考えさせる。</li> <li>「ぜんぶで」の言葉に着目させ、なに算になるかを考えさせる。</li> <li>立式し計算して答えを出させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>テープ図をかくことができる。</li> <li>計算して答えを出すことができる。</li> </ul>
4. (2)の問題をテープ図に表し、立式して答えを出す。	<ul style="list-style-type: none"> <li>同様にまず黒板のコンテンツにわかっている数を記入させる。</li> <li>ワークシートにも記入させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>テープ図をかくこと</li> </ul>

	<p>わかりにくい児童には，(1)で書き込んだものも参考にさせながら考えさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・なに算になるのか，またその理由も考えさせる。</li> <li>・立式し，計算させる。</li> </ul>	<p>ができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・計算して答えを出すことができる。</li> </ul>
5 . (3)の問題をテープ図に表し，立式して答えを出す。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・(1)(2)と同様に考えさせ，それぞれの違いについて理解させる。</li> </ul>	
6 . 今日の学習をまとめ，練習問題をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業の感想を書く。</li> <li>・残ったものは家庭学習とする。</li> </ul>	

### 授業をふり返って

今回使用したコンテンツは黒板投影型なので，ノートパソコンとプロジェクタがあればスクリーンをわざわざ用意しなくても使うことができるものである。文章問題という，どちらかといえば難しい課題であったが，動きのあるデジタルコンテンツでテープ図を提示したことにより，児童は興味を持って取り組んでいた。「わかっていること」を順に出てくるテープ図で確認しながら問題を解き，自分のワークシートと黒板を見比べて間違いに気づいた児童もみられた。



【写真6 テープ図を投影】

### 児童の授業後の感想



【写真7 活発な授業の様子】

この授業の終了後，30人の児童にアンケートを取った。「コンピュータの画面を教室の黒板に映してする勉強は楽しかったですか？」という質問には25人(約83%)の児童が「楽しかった」と答え，「普通」が5人(約17%)，「楽しくなかった」は0人であった。思ったことや感想を聞いたところ，「黒板に映して勉強するのはおもしろくて楽しかったです。またしてみたいです。」「コンピュータの画面を黒板に映したら，チョークで書いたところしか消えないから，やりやすいです。」「教室で

コンピュータを使って勉強したらテープ図とか，答えがわかりやすかったです。でも，映っている画面の前に立つと見えなくなるので，わかりにくかったです。」等の答えが返ってきた。「また，教室でコンピュータを使った勉強をしてみたいですか？」という問いにも，「ぜひしてみたい」と答えた児童が大多数であった。

黒板投影型コンテンツを使ってみて

児童が文章問題に興味を持って取り組めたことは一つの成果と言える。また、コンテンツで「わかっている数」を一つずつ確認しながら動きのあるテープ図として提示したので、最後に残った「わからない数」がどれなのかを考えやすかったようである。ただ、投影した後、コンテンツは見えなくなるので、黒板の他の場所に学習した部分のテープ図を用意し、勉強したことを確認しながら次の問題に取り組めるよう工夫した。

今回のように、黒板という限られた場所の中に、習った問題のテープ図と式・答えを書き、コンテンツも提示するとなると、どうしても3分の1以下の場所しか使えないので、後ろの児童にも見やすいように、大きめの図や字でコンテンツを作成しておく必要があると感じた。また、天気の良い日にはコンテンツが見えにくくなるため、濃い色のカーテンを用意するなどの工夫も必要であると感じた。

## 4 おわりに

ICTを活用した学力向上に関する英国における調査研究によれば、教師がICTを教科指導に活用している学校の子どもの方が英語（日本における国語）、算数、理科の成績が高く、また、教員のICTに関する知識が高い学校ほど、児童生徒の興味、努力、行動の評価点が高い、という結果が報告されている（文部科学省委託事業「教育の情報化の推進に資する研究」報告書）。



【写真8 様々な要素でわかりやすく表現された板書】の有用性と課題についても明らかになったと思われる。

今後は、この研究結果を生かしつつ、黒板投影型コンテンツを使用したことが、単元や本時の目標の達成にどのように効果があったかを明らかにすることが重要な課題である。

### 参考文献

- ・小学校学習指導要領(平成 10 年) 文部科学省
- ・情報教育に係る学習活動の具体的展開について(平成 18 年)報告書 文部科学省
- ・教育の情報化の推進に資する研究（ITを活用した指導の効果等の調査等）報告書  
(平成 18 年) 独立行政法人メディア教育開発センター

## 問題行動の広域化について - 問題行動の現状 -

指導主事	上原郁雄
研究員	屋敷成治（中央中）
”	澤田慶太（大庄北中）
”	福田知浩（立花中）
”	中村克己（武庫東中）
”	高取克哉（園田東中）

### 【内容の要約】

青少年の問題行動は、低年齢化・凶悪化・広域化していると言われている。低年齢化・凶悪化に関しては、マスコミなどの報道の模倣的犯罪が増え、広域化に関しては、携帯電話やインターネットの普及が例に挙げられている。しかし、携帯電話やインターネットによるもの以前に、広域化のきっかけになる生徒同士が顔見知りとなる場所や時間があり、その場所や時間に生徒自身がいることができる生活環境が原因であると考えた。

そこで、本市をモデルとし、問題行動の広域化を焦点化し、現状の把握及び問題行動の広域化のデータ作成を試みる。

なお、本年度は中間報告であり、問題行動の現状と広域化の現状を把握するための基礎となるデータの作成を試みた。

キーワード：生徒指導，問題行動，低年齢化，凶悪化，広域化

1	はじめに	133
2	研究について	133
(1)	研究テーマ	133
(2)	研究計画	133
(3)	範囲	134
(4)	方法	134
3	問題行動の現状	134
4	問題行動における学校間のつながりに関する基礎データ	137
5	おわりに	140

## 1 はじめに

中学校学習指導要領（平成10年12月）解説 - 総則編 - には、「生徒指導は、すべての生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活がすべての生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになるようにすることを目指すものであり、単なる生徒の問題行動への対応という消極的な面にだけとどまるものではない。」とある。しかし、多くは、問題行動への対応及び保護者、地域への対応に追われているのが現状であろう。

本市においても生徒指導は、校内の問題行動に加え、地域の商店や娯楽施設、公園などの状況も把握しておかなければならない。さらに、塾や課外での活動を介し、生徒間の交友関係は学校内にとどまらず広域化している。

問題行動の広域化に関し、問題行動の模倣があげられる。他校の問題行動の状況を聞き、模倣したり、他校生が侵入しての授業妨害や暴力行為の幫助など、以前の学校間抗争的な様相から一転した現状となってきた。さらに、無断外泊や家出などの問題行動においても他校生やその他の大人とのつながりが少なくない。

それに対し、生徒指導担当者による学校間の連絡は密に行われているが、放課後や塾帰りの深夜に及ぶ時間まで生徒の行動を把握することは困難である。家庭での指導は、保護者に依頼するが、問題行動を繰り返す生徒の家庭では家庭においての指導を期待できないのが現状である。社会的に保護者への保護責任を問う場面は少ない。例えば虐待に関しては、消極的ではあるがその責任を問い、法的処置をとる。しかし、いじめに関しては、校内外問わず保護者への責任を問い、法的処置がとられることは皆無であろう。このことに対して、教育再生会議においても、学校での生徒に対する処置に止まり、保護責任は追求されていない。地域内のつながりも希薄になり、隣のことに関わらない様な生活、逆に言えば関われなくなってしまった現状や、法的保護責任の追求がないことも、生徒に時間や場所を与えるきっかけになっていると思われる。

上述のことから、広域化自体が問題行動の中心ではないが、その中に場所・時間・方法・家庭環境など、放課後の生徒の生活に関する現状があるといえるのではないかと考える。

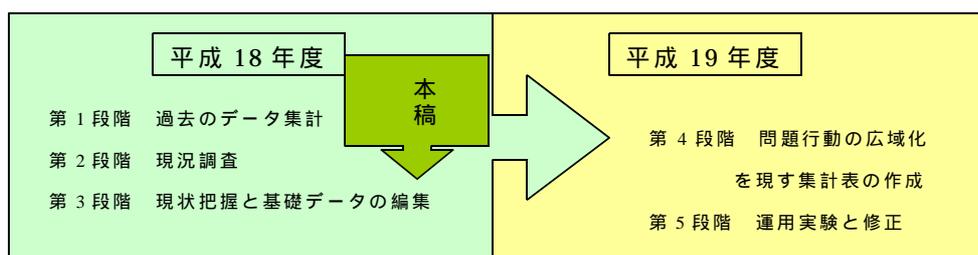
よって本研究は、本市をモデルに問題行動の広域化の現状を把握し、今後の生徒指導における資料として利用できることを目的とする。本稿では、問題行動の現状を過去3年間のデータと本年度の学校間の問題行動に関する生徒のつながりを把握する基礎となるデータの編集を試みた。

## 2 研究について

### (1) 研究テーマ

中学生における問題行動の広域化についてのデータ編集

### (2) 研究計画



### (3) 範囲

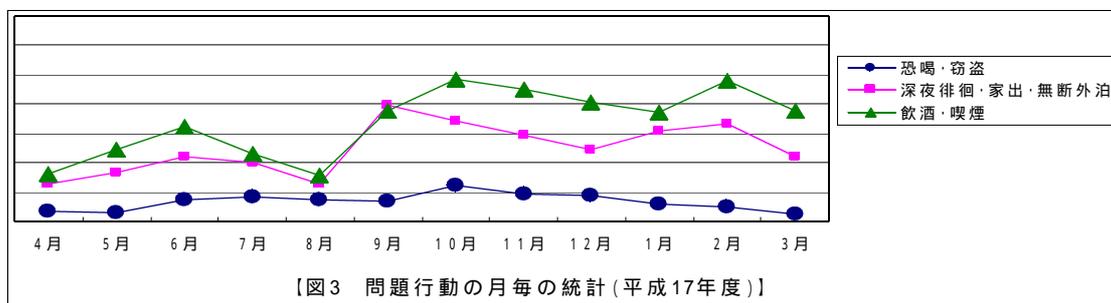
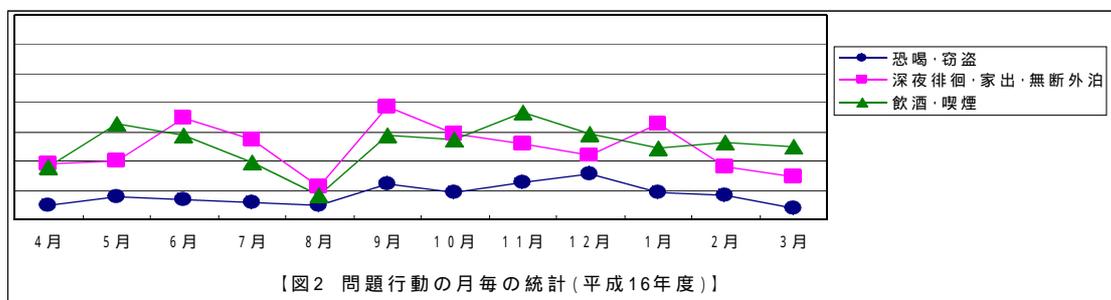
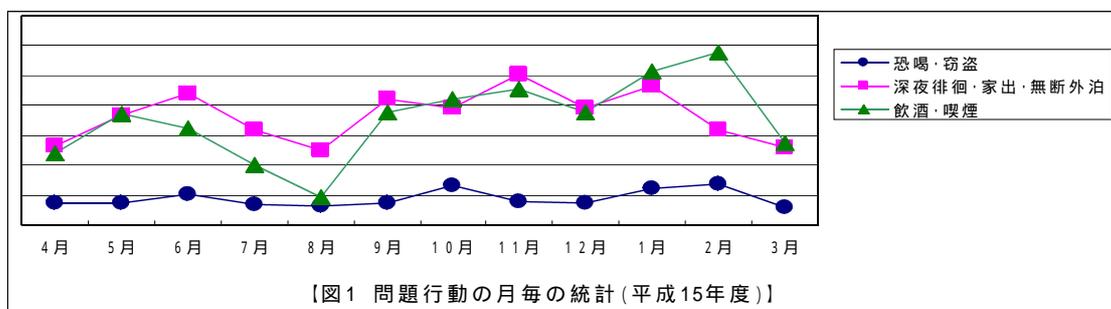
調査の対象は、本市のサンプルとして研究員の所属する学校及び協力校のデータを対象とする。調査の範囲は、平成15年度から平成17年度とした。さらに、広域化の資料に関しては、本年度の状況を、研究員の所属する学校及び協力校の生徒指導担当から聞き取り調査を行った。

### (4) 方法

問題行動の現状に関し、平成15年度から平成17年度の、研究員の所属する学校及び協力校のデータを元に比較を行った。学校間の問題行動に関する生徒間のつながりは、生徒指導担当者からの聞き取り調査を行い表にした。

## 3 問題行動の現状

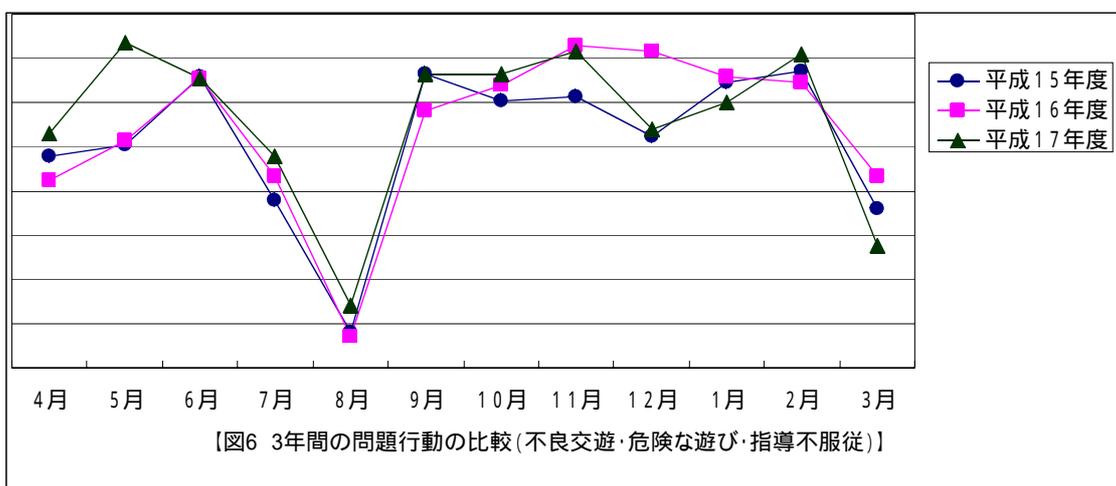
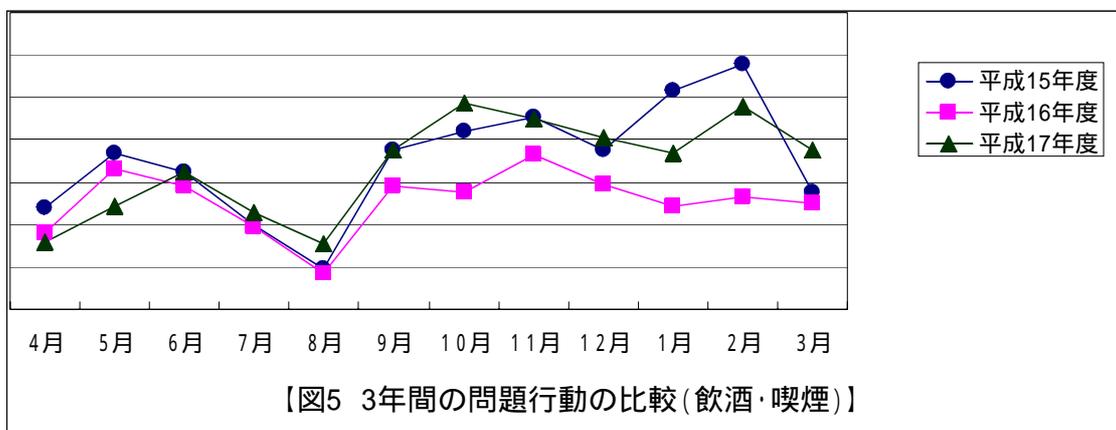
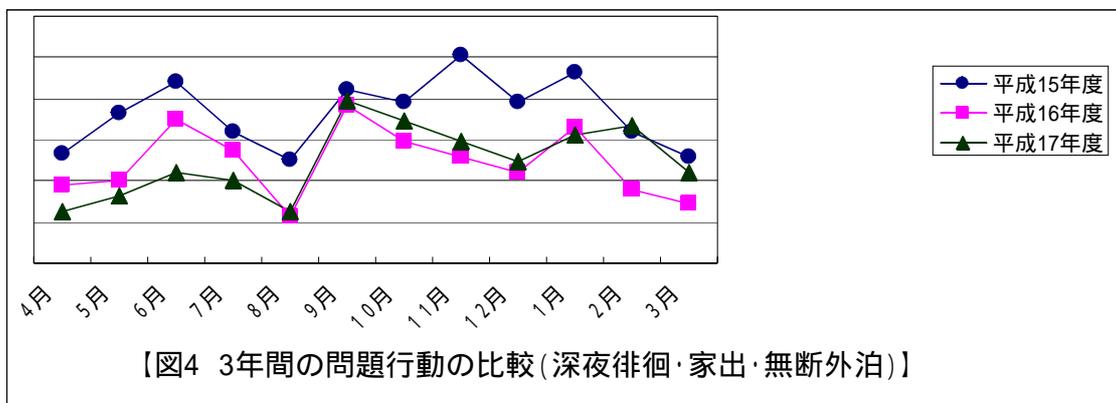
平成15年度から平成17年度までの3年間の問題行動件数を、年度ごとに、月別の集計を行った。問題行動に関し、刑法犯行為（恐喝・窃盗）、虞犯・不良行為を（深夜徘徊・家出・無断外泊）と（飲酒・喫煙）の3群に分けた。



各年度とも8月に虞犯・不良行為の2群の問題行動件数が極端に少ない。原因として考えられることは、夏休みで学校への報告及び学校側の確認ができていないためであると考えられる。恐喝・窃盗に関しては、刑法犯のため夏休みでも変化はない。

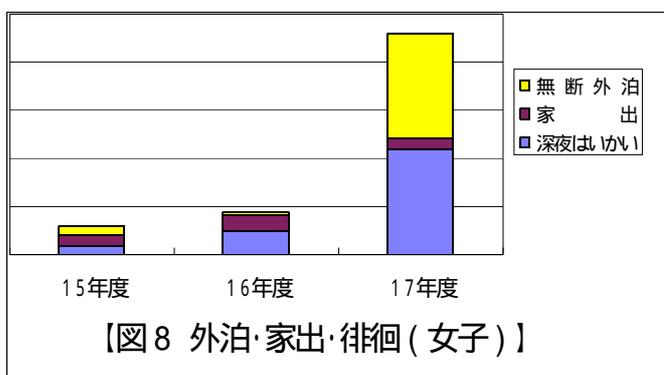
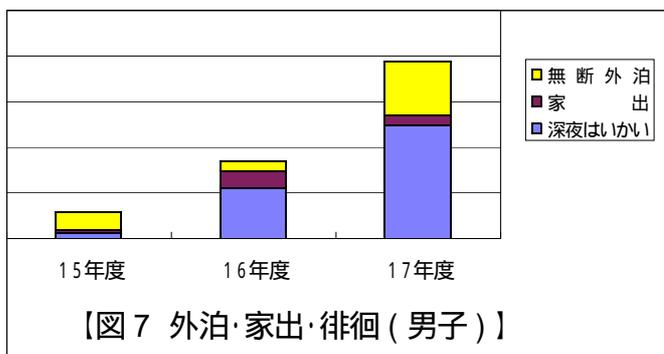
各年度とも3月に虞犯・不良行為の2群の問題行動件数が減少している。これは、3年生が卒業したため全体数の減少が原因と考えられる。

それぞれの項目に関し、平成15年度から17年度の3年間の比較を行った。



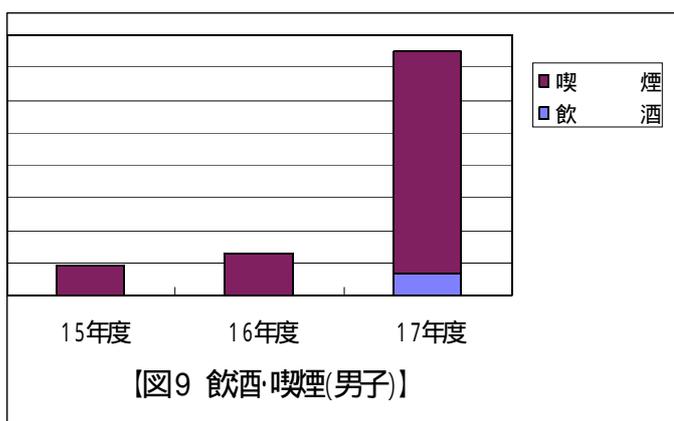
深夜徘徊・家出・無断外泊については、平成15年度が、平成16年度・平成17年度に比べ、1学期から件数が多い【図4】。不良交遊・危険な遊び・指導不服従については、平成15年度が他の2年に比べ若干問題行動の件数が少ない【図6】。平成15年度は、校外での活動が活発で、校内での教師とのトラブルが少なかったのではないかと考えられる【図2、図6】。

平成15年度入学生については平成17年度までの3年間の問題行動の件数を【図7】から【図12】において男女別に比較した。平成15年度入学の学年の問題行動を、平成16年度、平成17年度と、3年間に渡り追跡調査を行い、データを集計した。1つの学年の3年間の傾向を見ることで、学年が上がることによる問題行動の特徴をつかむことができると考えた。その際、極端に件数の少ないものはデータとしての信頼性が乏しいので、3年間の傾向がわかるものに絞った。

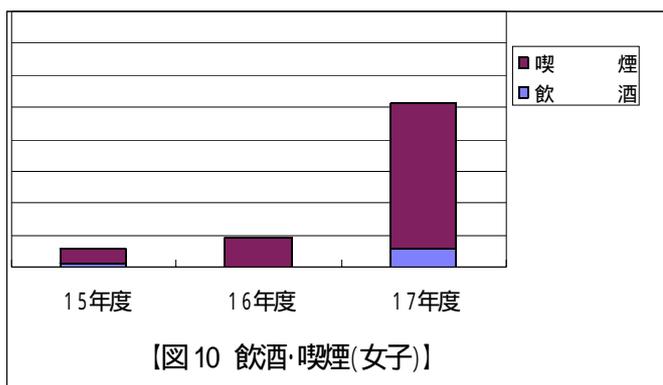


深夜徘徊については、男女ともに学年が上がるごとに増加している。特に3年生での増加が著しく、とりわけ女子の増加が激しい。家出は深夜徘徊に比べて件数が少なく、男女ともに特に目立った傾向は無い。届出が無い限り家出の件数に入らないというのも件数が少ないことに影響していると思われる。無断外泊も、深夜徘徊に比べて件数が少ないが、それでも3年生になると極端に増加している。特に女子は、1・2年生は深夜徘徊の方が多いが、3年生になると無断外泊と深夜徘徊が同じ件数になっている。これは、3年生になって、1・2年生よりも親密な交

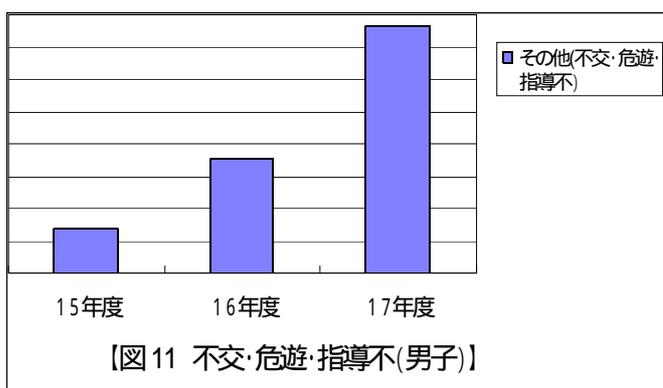
際を行うようになった事や行動範囲が広がってきた事などが原因と思われる。また、1年生の時よりも2年生の方が数が件数が減っているが、これは全体の件数が少ないためであり、特に目立った傾向があるというものではない。



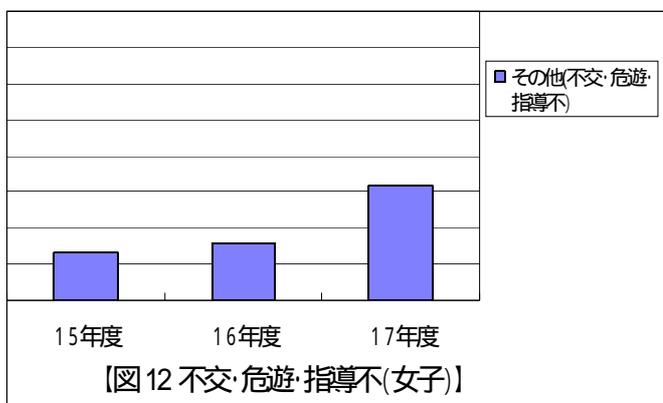
喫煙についても、やはり3年生になると男女ともに著しく増加する傾向にある。特に、3年生には、2年生の時の5倍もの件数になっている。これは、1・2年の時には上級生の目があるため、件数が比較的少ないが、3年生になると最高学年になる為、興味のある生



徒があまり周りの目を気にせずに喫煙行為に及んでいるものと思われる。飲酒については、喫煙に比べて件数が非常に少ない。しかし、1・2年生に比べ3年生になると増加している。これも前述のような理由によるものかと思われる。



その他の項目には、不良交遊・危険な遊び・指導不服従が入る。この項目も、1・2年生と比較すると、3年生の時には極端に増加している。特に男子の件数が多く、2・3年生の時には女子の2倍以上もの件数になっている。



どの項目に関しても、1・2年次に比べ、3年生の時には件数がかかなり増えている。特に男子では喫煙で、女子では喫煙や無断外泊でその傾向が顕著に表れている。

#### 4 問題行動における学校間のつながりに関する基礎データ

問題行動における学校間のつながりに関するデータを表1・表2で集計した。データには、学校・性別・学年・氏名・関係のある学校などの個人情報が含まれている。しかし、個人を特定しなければならないため、記号により識別することにした。

生徒の識別は、【学校識別用番号 - 性別(男子=1,女子=2) - 学年(1年=1,2年=2,3年=3) - 対象識別用アルファベット】として識別した。学校識別用番号1から19は本市,他市中学校は,A1からA5,B1,C1とした。生徒の識別に関して,聞き取り調査により報告された順番にアルファベットをつけた。

表1は、学校毎に問題行動において、他校生とつながりのある生徒を個別に認識するため、前述の方法で認識番号をつけた。集団（学校）により人数の差がある。ここで考えられるケースとして、積極的に他校とのつながりを持つ生徒が、同じ学校の仲間を誘う。

娯楽施設や商業施設に隣接するいくつかの学校がある。駅前などに集中する学習塾等でつながりができるなどの立地条件。卒業生を通じた紹介によるつながり。校外での運動クラブ等の盛んな地域、または、人気のある運動クラブ等によるつながりなどが生徒指導担当教員より報告された。

【表1 学校別の問題行動において他校生とつながりのある生徒データ】

学校	番号						
1	1-1-3-A	1-1-3-B	1-1-3-C	1-1-2-D	1-1-2-E	1-1-2-F	1-1-2-G
2	2-1-3-A 2-1-2-H	2-1-3-B	2-1-3-C	2-1-3-D	2-2-3-E	2-1-2-F	2-1-2-G
3	3-1-3-A 3-2-3-H 3-2-2-O	3-1-3-B 3-1-2-I 3-2-2-P	3-1-3-C 3-1-2-J 3-2-2-Q	3-1-3-D 3-1-2-K 3-1-2-R	3-2-3-E 3-2-2-L 3-1-2-S	3-2-3-F 3-2-2-M	3-2-3-G 3-2-2-N
4	4-1-3-A	4-2-3-B	4-2-3-C	4-2-3-D	4-2-2-E		
5	5-1-3-A	5-1-3-B					
6	6-1-2-A	6-1-2-B					
7	7-1-3-A						
8	8-1-3-A	8-1-3-B					
9	9-2-3-A	9-2-2-B	9-2-2-C	9-2-2-D	9-2-2-E	9-2-8-F	
10							
11	11-1-2-A	11-1-2-B	11-1-2-C	11-1-2-D	11-1-2-E		
12	12-1-3-A	12-1-3-B	12-1-3-C	12-2-3-D	12-2-3-E	12-2-3-F	12-1-2-G
13	13-2-3-A	13-2-3-B	13-2-3-C	13-2-3-D	13-2-3-E	13-2-3-F	13-1-3-G
14	14-1-3-A 14-2-2-H	14-1-3-B	14-1-3-C	14-1-3-D	14-1-3-E	14-1-3-F	14-1-3-G
15	15-2-3-A	15-1-2-A	15-1-2-B				
16	16-1-3-A	16-1-3-B	16-1-3-C	16-2-2-D	16-1-2-E		
17	17-1-3-A 17-1-3-H	17-1-3-B 17-1-2-I	17-1-3-C 17-2-2-J	17-1-3-D 17-2-2-K	17-1-3-E 17-2-2-L	17-1-3-F 17-1-2-M	17-1-3-G
18	18-1-3-A 18-1-2-G	18-1-3-B 18-1-2-H	18-1-3-C 18-1-2-I	18-1-3-D 18-1-2-J	18-1-3-E	18-1-3-F	
19	19-1-2-A	19-2-2-B	19-2-2-C	19-2-2-D	19-2-2-E		
A1	A1-?-?-A	学校順-性別(男1・女2)-学年(1・2・3)-個人の順番で記述。個人についてはアルファベット番号で区別している。					
A2	A2-?-?-A						
A3	A3-2-2-A						
A4	A4-1-2-A						
A5	A5-?-?-?						
B1							
C1							

表2は、問題行動において、学校間の生徒のつながりを表した。平成17年11月現在で、サンプル調査を行った、生徒指導担当が把握している問題行動における学校間の生徒のつながりを表した。

縦の学校番号に対し、横に関係生徒を表している。1校に対し、数校の生徒が関係しているところもあり、つながりの広さがわかる。

学校間のつながりについて、6月と11月の2回の聞き取り調査を行った。調査の内容は、問題行動において他校とつながりがある生徒で、その生徒の学校・性別・学年・氏名・つながりのある生徒のデータである。個人情報のため記号化したデータのみで、元データに関しては掲載しない。

表1では、学校ごとに問題行動において、他校生と関わりのある人数がわかったが、表2においては、学校ごとに他校生が関わっている人数がわかった。11月は、6月に比べ他校とのつながりも増えている。夏休みが原因であると推測される。

【表2 問題行動における学校間のつながり】

学校	番号			
1	16-1-3-A			
2	16-1-3-B	13-2-3-E		16-2-2-D
3	16-1-3-C	13-2-3-F	14-1-3-A	A1-?-?-A
4		13-1-3-G	14-1-3-B	3-1-3-A
5			14-1-3-C	3-1-3-B
6			14-1-3-D	3-1-3-C
7			14-1-3-E	3-1-3-D
8			14-1-3-F	3-2-3-E
9			14-1-3-G	3-2-3-F
10				3-2-3-G
11	14-2-2-H	3-1-2-R		3-2-3-H
12		2-1-2-F		
13		2-1-2-G	4-1-3-A	
14		2-1-2-H	4-2-3-C	
15			4-2-3-D	
16				
17	2-1-3-B	4-2-3-B		
18		1-1-3-A	2-1-3-D	
19			2-2-3-E	
A1	2-2-3-E	9-2-3-A		
A2				
A3	1-1-2-E	3-1-2-S		
A4	1-1-2-F			
A5	1-1-2-G			
B1	9-2-2-B	3-2-2-Q		
	9-2-2-C			
	9-2-2-D			
	19-2-2-B	17-1-2-M		
	17-1-3-D	18-1-3-B		
	18-1-3-A	12-2-3-D		
	19-1-2-A	18-1-2-J		
	18-1-2-J	B1		

11月の追加に関しては 太字 で記載

## 5 おわりに

本稿では、一方向的なデータ処理ではあったが、実際の生徒指導の現場で感じる事の一部が単純に現れた。よって、全体を説明するには足りないが、以後の研究に関して、基礎となるものであると考える。

今後、より新しいデータと情報を元に様々な視点からの統計処理を行い、本市生活実態調査や阪神地区生徒指導連絡協議会の意識調査などの資料も活用し、問題行動に対する状況を細かく検討したい。

本研究部会のテーマである広域化について、問題行動における学校間のつながりに関するデータ作成を行った。表1では、学校毎に、問題行動で他校と関わりのある生徒の数を表した。表2では、学校毎に問題行動で関係する他校生の数と関係校を表した。

問題行動におけるつながりに関して、1校に複数校の生徒が関わっていること、1校で複数校に関わっていることなどが表中に表れており、広域化の一部を見ることができたと考える。

今後、生徒同士のつながりを作る場所や時間・家庭状況などの条件も含めることで、実際の生徒指導の現場で活用可能なデータの作成が可能であると考えます。

### 参考資料

文部科学省 生徒指導上の諸問題の現状について（概要）

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/09/06091103.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/09/06091103.htm)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/17/09/05092704.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/09/05092704.htm)

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/16/08/04082302.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/08/04082302.htm)

国立教育政策研究所 「生徒指導体制の在り方についての調査研究」

[http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/seito/student\\_taisei.htm](http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/seito/student_taisei.htm)

兵庫県教育委員会 「児童生徒の土曜日・日曜日の過ごし方に関するアンケート調査」

教育再生会議議事録 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/kaisai.html>

平成18年度 尼崎市立教育総合センター

**顧問講師**

京都大学大学院

教授 田中 耕治

大阪市立大学大学院

助教授 木原 俊行

**専任講師**

兵庫教育大学大学院

教授 堀江 祐爾

目白大学

教授 原 克彦