

平成18年度

研究 紀要

Vol.36

◎ 研究チーム等の研究

- 1 教育調査チーム
- 2 学校評価研究チーム
- 3 カリキュラム開発研究チーム
- 4 情報化推進研究チーム
- 5 教育相談チーム

◎ 指導主事の個人研究

- 1 中学校進路指導
- 2 高等学校理科
- 3 情報教育

◎ 長期研究員の研究

- 1 小学校国語科
- 2 小学校算数科
- 3 小学校理科
- 4 小学校道徳
- 5 小学校学級経営
- 6 中学校保健体育科
- 7 中学校英語科
- 8 情報教育
- 9 高等学校教育相談
- 10 学校評価

福島県教育センター

はじめに

本県においては、第5次福島県長期総合教育計画「新世紀ふくしまの学び・2010」を平成13年度策定し、平成22年度までの10年間を計画期間として、「人・地域・自然と共に個を磨く新世紀ふくしまの教育」の実現を目指しています。その具体的な行動計画として、「うつくしま教育改革推進プログラム」を策定し、種々の教育改革を推進してきました。平成18年度からは、平成22年度までの5年間を実行期間とした新しいプログラムを策定し、計画後半として教育改革を推進しています。

このような教育改革を現在推し進めている背景には、次のような本県の現状や課題があります。各種の学力向上プラン等により、子どもたちの学力向上に取り組んでいますが、知識や技能に加え、目的意識を持って自ら積極的に学ぼうとする意欲や、思考力、判断力、表現力まで含めた生涯にわたって生きる力としての確かな学力を身に付けさせることが依然として課題になっています。また、社会構造などの変化に伴い、社会全体に「自分さえよければいい」との風潮が強まり、子どもたちの規範意識が低下しているとの指摘がなされており、自立心、豊かな人間性や社会性を持った人材を育成するための施策を総合的に推進する必要があります。

教育センターではこのような教育の現状と課題を、県内全域調査により基礎データを収集していち早くとらえ、教育改善につながる基礎的・実践的な研究を各学校と連携しながら行い、改善の方向を提案、提供しています。

- 教育調査チーム 「『ふくしまの学習意識』に関する調査<第4年次>」
- 学校評価研究チーム 「『学校経営・運営ビジョン』実現のための学校の組織力向上の在り方」
- カリキュラム開発研究チーム 「子どもの学びを高める授業づくりに関する研究」
- 情報化推進研究チーム 「授業改善を目的とした教員間連携を促す支援の在り方の研究
—『教員ネットワーク』の充実と発展的研究を通して—」
- 教育相談チーム 「自己肯定感及び人とかかわるスキルを育てる予防・開発的教育相談の推進に関する研究—『生きる力を育てる授業実践プログラム』活用を通して—」

これらの調査・研究の成果は今後の教育センターの講座に反映してだけでなく、平成17年7月に開設したカリキュラムセンターの機能を最大限に生かして、各学校や教育関係機関へ広く知らせ、普及と活用を図っていきたくと考えています。

教育センターでは、指導主事、長期研究員の個人研究も推進しています。理論研究を基盤に据えて、学習指導等について、各学校において日々の教育活動に直接役立つ実践研究を行ってきました。

この「研究紀要第36集」は、こうしたチームや個人の調査・研究の成果をまとめたものです。紙面の限りもあり、十分に意を尽くせない面もありますが、各学校がそれぞれの教育課題の把握や解決、教育実践の充実を図る上で役立てていただければ幸甚に思います。

おわりに、調査・研究のご協力を賜りました調査協力校や研究協力校の皆様、並びに関係機関の方々に対しまして、心より感謝申し上げます。

平成19年3月

福島県教育センター所長 新井田 大

《 総 目 次 》

◎研究チーム等の研究

1 教育調査チーム（研究紀第196号 分類基準J01-01）

「ふくしまの学習意識」に関する調査〈第4年次〉 1
県内小・中学校各21校及び県立学校20校の協力を得て、生活状況・学習に関する意識・保護者の子ども観・保護者の教育行政等に対する要望の4観点の調査内容から、平成18年度の本県における児童生徒の生活状況及び学習に関する意識を把握した。さらに、過去4年間の調査結果を踏まえ、提言をまとめた。

2 学校評価研究チーム（研究紀第197号 分類基準E01-05）

『学校経営・運営ビジョン』実現のための学校の組織力向上の在り方 17
今年度は、学校の組織力を向上させるための手立てを明らかにすることを研究の目的とした。そのために、小学校で組織力の実態調査を行い、組織力向上のための手がかりを得た。それをもとに、学校の組織力を向上させるためのツールを作成し、研究協力校において実践し、ツールの有効性を検証した。

3 カリキュラム開発研究チーム（研究紀第198号 分類基準F02-01）

子どもの学びを高める授業づくりに関する研究 33
昨年度は「対話と相互作用のある授業」づくりを目指し、その一手段としてのシラバス活用の有効性について研究した。2年間の継続研究として、今年度は特に小学校・中学校の接続の場面において、子どもの学びの姿に焦点を当て、学習の系統性や実態を踏まえた授業構想、単位時間における手立ての工夫について研究実践校において、実践的に研究した。

4 情報化推進研究チーム（研究紀第199号 分類基準Z01-02）

授業改善を目的とした教員間連携を促す支援の在り方の研究

－「教員ネットワーク」の充実と発展的研究を通して－ 53
授業改善を実現するには、教員の連携により指導方法を共有し、そこに生じる協議内容を共有することが大切であり、そこから改善のヒントを一人一人の教員が主体的に見出すことが必要である。本チームは、教員の連携を促し、授業改善への教員の主体性を支援する在り方を研究してきた。具体的には、授業改善を目的とした教員の連携を「教員ネットワーク」としてモデルの構築を行ってきた。さらに、これを発展させ、より多くの教員が指導方法を共有する「授業づくり総合サイト」を構築し、活用の推進を図ってきた。

5 教育相談チーム（研究紀第200号 分類基準F09-01）

自己肯定感及び人とのかかわるスキルを育てる予防・開発的教育相談の推進に関する研究

－「生きる力を育てる授業実践プログラム」活用を通して－ …………… 67

教員による予防・開発的教育相談の推進と児童生徒の自己肯定感及び人とのかかわるスキルの育成を目指し、『個と集団の理解を深めるための客観的データの集積と活用』及び『実技研修と授業実践プログラム活用の連動』を特徴とした「体験学習型の研修モデル」を試行した。試行結果から得られた成果と課題を提示した。

◎指導主事の個人研究

1 中学校進路指導（研究紀第201号 分類基準G11-02）

中学校におけるキャリア発達を促す指導の一考察〈第1年次〉

－啓発的経験を核とした進路指導の展開－ …………… 82

進路指導の一環として取り組まれてきている職場体験学習に着目し、抽出した中学校と高等学校の協力を得ながら、調査研究及び理論研究を行い、キャリア教育としての望ましい職場体験学習の在り方について考察した。

2 高等学校理科（研究紀第202号 分類基準G04-04）

「目的達成のため」の教員のオリジナリティを生かした実験教材の開発

－ビタミンCに関する実験教材の開発から－ …………… 86

「限られた時間で、児童生徒の実態や興味・関心に応じた観察、実験教材を開発するにはどうすればよいか」という課題が、しばしば取り上げられる。

本研究では、実験教材に着目し、課題解決のための実験教材開発のコンセプトの考案と、そのコンセプトに基づいた高等学校化学の実験教材（ビタミンCに関する実験教材）の開発を行い、それらに対する成果や効果について検討した。

3 情報教育（研究紀第203号 分類基準Z01-02）

小・中学校における学校情報セキュリティポリシー策定及び運用モデルの実践的研究

－学校全体で個人情報保護に取り組むために－ …………… 90

個人情報流出事故の増加に伴い、学校における情報セキュリティ対策がますます重視されている。情報セキュリティを確保するために地方公共団体や民間企業が導入している情報セキュリティポリシーの学校への導入を提案した。また、導入する際の課題を明らかにし、より学校の実態に合ったセキュリティポリシーの策定モデル及び運用プロセスの開発を行った。

◎長期研究員の研究

1 小学校国語科（研究紀第204号 分類基準G01-02）

国語科における読む能力の向上を図るための指導の在り方

－PISA型「読解力」の視点からとらえた説明的文章の授業の改善－ …………… 96

「評価しながら読む能力」「テキストを利用して自分の考えを表現する能力」の育成を目指すことによって、読む能力の向上を図ることができるものとする。そこで、PISA型「読解力」向上のための指導のねらいを視点として、説明的文章を通して授業の改善に取り組んだ。

2 小学校算数科（研究紀第205号 分類基準G03-02）

表現する・共有する学びからの「数学的な考え方」の育成

－6年「分数の除法」の指導を通して－ …………… 98

分数の除法の学習は、計算の意味の理解が難しいと言われている。除法の意味や計算の仕方の学習を通して、筋道立てて考えるなどの「数学的な考え方」をはぐくみたいと考えた。自分の考えを表現したり、知識や考え方を共有したりする活動に焦点を当てて実践研究を行った。

3 小学校理科（研究紀第206号 分類基準G04-02）

小学校理科学習における科学的な見方や考え方の育成

－事象提示、観察・実験、学び合い活動の在り方－ …………… 100

理科の本質的な楽しさを実感させるには、科学的な見方や考え方の育成が大切である。そこで、児童が主体的に課題解決を行い、知識や技能の定着・表現・活用ができるような「事象提示」、「観察・実験」、「学び合い活動」などの学習活動を単元に位置付け、授業の改善を図った。

4 小学校道徳（研究紀第207号 分類基準G10-01）

道徳的価値の自覚を深める学習の在り方

－小学校における発達段階に応じた6年間を見通した指導－ …………… 102

子どもの道徳的価値の自覚を深めるためには、小学校6年間という長期的な展望に立った道徳の学習の積み重ねが大切である。そこで、6年間の「道徳の内容」の発展性や継続性及び子どもの発達段階を考慮し、6年間を見通した発展的、継続的な指導の在り方について研究を行った。

5 小学校学級経営（研究紀第208号 分類基準E03-01）

好ましい人間関係をはぐくむ学級経営の研究

－教育相談的手法を生かした学級活動を通して－ …………… 104

児童相互の好ましい人間関係をはぐくむには、児童の心の触れ合いに着目した教育相談的手法による体験活動が有効と考えた。そこで、学級活動において、学級の実態を踏まえた教育相談的手法による体験活動を意図的、計画的に展開することによって、好ましい人間関係の在り方について研究を進めた。

6 中学校保健体育科 (研究紀第209号 分類基準G06-03)

自己の体に気付かせ、体力を高めていくための指導の在り方

－保健体育の授業における運動量の確保のための体づくり運動－ …………… 106

体育の授業において、導入時に体づくり運動を継続的に行うことにより、生徒の体力は高まるもの
と考える。そこで、「運動の意味・本質を理解させる」指導の在り方、「継続した体づくり運動」の実
施、「自らの体への気付き」を意識させる取組みについて研究を進めた。

7 中学校英語 (研究紀第210号 分類基準G09-02)

中学校英語科における「読解力」の向上

－テキストを理解・評価しながら読む力を高めるために－ …………… 108

今日求められている「読解力」は、単にテキストを理解するだけではなく、自分で考え、活用し、
表現する力までを含む広いものである。「問いかけ」の方法を、「発問」の分類及び提示の順序の二つ
の視点から改善を図ることで、生徒の「読解力」の向上の一助となると考え研究を進めた。

8 情報教育 (研究紀第211号 分類基準Z01-02)

情報に係る生徒事故の未然防止につながる情報モラルの指導の在り方

－法的行動規制に重点を置いた指導について－ ……………110

情報に係る生徒事故の未然防止を図る上で、道徳的観念による行動規制だけでは限界がある。本研
究では、法的行動規制に重点を置き、生徒に対してシナリオ教材を活用したケーススタディを行った。
その結果、生徒の意識及び姿勢（行動規制の判断力）を向上させることができた。

9 高等学校教育相談 (研究紀第212号 分類基準F09-01)

高等学校における望ましい教育相談活動の推進に関する研究

－教育相談活動及び教育相談体制の実態調査を通して－ ……………112

望ましい教育相談活動を展開するためには、個々の教員が力量を高めることと同時に、組織として
取り組むことが今まで以上に重要となっている。今回、実態調査を通して、組織という観点から、各
校における教育相談活動活性化に向けた要点と課題を明らかにした。

10 学校評価 (研究紀第213号 分類基準E01-05)

『学校経営・運営ビジョン』実現と組織力向上とのかかわり

－『学校経営・運営ビジョン』を起点とした目標の連鎖、協働の視点から－ …………… 114

『学校経営・運営ビジョン』実現のためには、目標の共有、協働体制の確立により学校の組織力を
向上させる必要があると考える。そこで、学校の組織力の実態と課題を目標の連鎖、協働の視点から
明らかにし、その課題解決に向けた取組みを進めることで学校の組織力向上を図った。

教育調査チーム

「ふくしまの学習意識」に関する調査〈第4年次〉

「ふくしまの学習意識」に関する調査＜第4年次＞

《目次》

I	調査の趣旨	1
II	調査の概要	1
1	調査内容	1
2	調査方法	1
3	調査の実際	1
4	調査結果	1
(1)	子どもの生活状況調査結果	1
(2)	子どもの学習に関する意識調査結果	4
(3)	保護者の子ども観に関する調査結果	6
(4)	保護者の教育行政等に対する要望	7
(5)	経年調査結果のデータ比較結果	8
III	調査のまとめと考察	11
1	平成18年度の中学2年生の平日と休日の生活時間帯の平均的な姿	11
2	平成18年度のまとめと考察	11
IV	調査結果からの提言	15

「ふくしまの学習意識」に関する調査〈第4年次〉

教育調査チーム

I 調査の目的

本県における児童生徒の生活状況及び学習に関する意識について、経年で現状調査を行うことによって、本県の課題を明確にし、今後の教育施策に生かす基礎資料を得ることを目的として調査を進めた。今年度の調査は、その第4年次に当たる。

II 調査の概要

1 調査内容

- (1) 生活状況の観点から、①生活時間帯②基本的な生活習慣③余暇利用④家族・友達との関わりの4項目
- (2) 学習に関する意識の観点から、①教科学習②教師の関わり③家庭学習の現状④自己向上の願い⑤コンピュータの利用⑥将来の目標の6項目
- (3) 保護者の子ども観の観点から、①生活時間帯②余暇利用③子どもへの関わり④家庭学習の様子⑤希望する進路⑥子どもの学習への期待の6項目
- (4) 保護者の教育行政等に対する要望の観点から、①学習環境②人間性・社会性の育成③学校・家庭・地域の連携④教育行政等に要望することの4項目

上記4観点20項目の調査内容から、本県における児童生徒の生活状況及び学習に関する意識、保護者の子ども観、保護者の教育行政等に対する要望を把握する。

2 調査方法

調査方法は、経年調査を踏まえ調査用紙記入法で行った。

生活・学習状況に関する調査対象者の生活圏（域内別）ごとの意識を反映させるために、地域性等の社会的条件を考慮して、平成15年度抽出した小・中学校各21校及び県立学校20校に調査の協力を得た。調査対象と標本数は、小学校第3学年児童・保護者1,046件、小学校第6学年児童・保護者1,054件（質問項目数計90）、中学校第2学年生徒・保護者1,010件（質問項目数計90）、県立学校第2学年生徒・保

護者1,330件（質問項目数計96）であった。

3 調査の実際

- ◇ 4月 「ふくしまの学習意識」調査計画作成
- ◇ 5月 各関係機関への調査内容の説明及び協力依頼
- ◇ 6月 調査要項等の発送
- ◇ 7月 調査協力校でのアンケート実施（7月13日～7月19日）とアンケート用紙の回収
- ◇ 8～11月 下旬調査標本数4,440件（小3…1,046件、小6…1,054件、中2…1,010件、高2…1,330件）、質問項目ごと（小学生、中学生90、高校生96）の集計
- ◇ 12～2月 中旬調査分析会議による調査分析
- ◇ 1月26日 福島県教育研究発表大会において調査結果報告
- ◇ 3月 調査結果報告書及び研究紀要へのまとめ

4 調査結果

調査結果については、紙面の都合上、全て掲載することができないため、「子どもの生活状況調査結果」「子どもの学習に関する意識調査結果」「保護者の子ども観に関する調査結果」「保護者の教育行政等に対する要望」「経年調査結果のデータ比較結果」のみ掲載する。なお、福島県教育センターWebサイトに詳しい調査結果を公開してあるので、詳細についてはご覧いただきたい。

(<http://www.center.fks.ed.jp/>)

(1) 子どもの生活状況調査結果

① 生活時間帯

ア 起床時刻

	午前5時頃	午前6時頃	午前6時頃	午前6時30分頃	午前7時頃	午前7時30分頃	その他	不明
小3		7.3	26.4	53.3	11.9	0.2	0.9	0.0
小6		9.7	19.7	52.0	17.8	0.2	0.6	0.0
中2		9.0	21.2	37.6	29.8	2.2	0.2	0.0
高2	6.9		27.8	28.7	25.5	9.0	1.9	0.2

イ 就寝時刻

	午後9時前	午後9時頃	午後10時頃	午後11時頃	午前0時過ぎ	午前1時過ぎ	その他	不明
小3	10.1	46.3	35.6	3.1	0.0		4.9	0.0
小6	3.8	18.2	58.8	16.7	0.8		1.7	0.0
中2	0.4	2.2	24.9	60.6	11.4		0.5	0.0
高2		0.9	6.2	30.0	44.3	17.4	1.0	0.2

ウ 睡眠時間

	10時間以上	9時間くらい	8時間くらい	7時間くらい	6時間以内	5時間以内	その他	不明
小3	5.4	60.6	30.4	2.7	0.2		0.5	0.2
小6	1.9	29.4	53.9	12.9	1.7		0.2	0.0
中2	0.8	6.1	36.9	45.3	10.8		0.1	0.0
高2		2.0	12.2	32.9	39.9	12.2	0.8	0.2

エ 家庭での自由時間

	1時間以内	2時間くらい	3時間くらい	4時間くらい	5時間以上	その他	不明
小3	4.4	17.4	28.9	29.8	17.4	1.7	0.4
小6	4.9	16.7	28.5	25.6	23.5	0.8	0.0
中2	6.9	18.4	32.5	26.5	15.1	0.2	0.4
高2	5.0	15.6	25.4	26.9	25.7	1.1	0.3

オ テレビやDVDを見る時間

	1時間以内	2時間くらい	3時間くらい	4時間くらい	5時間以上	その他	不明
小3	24.7	48.0	21.0	3.8	1.1	1.2	0.0
小6	18.4	40.0	23.0	12.5	5.5	0.6	0.0
中2	17.1	43.5	23.5	9.6	5.7	0.6	0.0
高2	28.7	33.9	18.9	11.3	6.0	0.9	0.3

カ ゲーム機で遊ぶ時間

	全くしない	1時間以内	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	その他	不明
小3	21.4	55.6	14.1	1.3	1.1	6.2	0.2
小6	17.8	50.3	23.5	3.4	0.9	3.9	0.2
中2	36.3	40.2	17.1	3.1	2.4	0.9	0.0
高2	46.4	28.2	14.3	5.1	2.9	2.8	0.3

キ 起床してから家を出る(登校)までの時間

	30分以内	1時間以内	1時間30分くらい	2時間以上	その他	不明
小3	24.5	59.7	9.8	1.1	4.9	0.0
小6	35.5	50.1	9.1	2.3	3.0	0.0
中2	48.6	39.4	7.5	2.4	1.9	0.2
高2	34.7	48.8	11.1	5.1	0.1	0.2

② 基本的な生活習慣

ア 朝食

	きちんと食べる	時々食べる	食べない	その他	不明
小3	90.8	6.9	0.8	1.3	0.2
小6	90.7	7.6	0.6	0.2	0.9
中2	83.5	11.6	2.5	2.0	0.4
高2	78.4	12.8	7.2	1.4	0.2

イ 登校前の歯磨きや洗顔

	いつも自分でする	家族に手伝ってもらう	時々している	しない	その他	不明
小3	79.3	6.7		4.8	8.8	0.4
小6	86.7	0.6		4.7	7.1	0.9
中2	83.3		14.1	1.6	0.6	0.4
高2	85.7		11.3	1.8	1.0	0.2

ウ トイレ

	はい	いいえ	不明
小3	84.5	14.7	0.8
小6	83.9	15.2	0.9
中2	80.4	19.0	0.6
高2	80.8	19.1	0.1

エ 教科書や学習用具の準備

	自分で準備	家族に手伝ってもらう	時々している	準備はしない	その他	不明
小3	88.3	11.3		0.2	0.0	0.2
小6	96.0	0.8		1.5	0.8	0.9
中2	90.8		7.8	0.6	0.4	0.4
高2	53.6		18.0	23.7	4.2	0.5

オ テレビやDVDを見たり、ゲーム機をしりする時の約束の有無

	ある	ない	不明
小3	81.1	18.5	0.4
小6	65.1	33.6	1.3
中2	29.8	69.4	0.8
高2	10.8	88.7	0.5

カ 約束の内容(複数回答)

	時間の約束	音量の約束	後片付けの約束	その他
小3	93.9	13.0	55.0	8.3
小6	93.0	9.6	44.0	10.2
中2	90.1	11.2	23.7	6.6
高2	84.7	18.1	12.5	9.7

③ 余暇利用

ア 自由時間の過ごし方と内容(複数回答)

	習い事	部活動	テレビ・DVD	ゲーム機	家の中で遊ぶ	家の外で遊ぶ	読書	アルバイト	その他
小3	20.8	5.7	41.9	38.6	40.3	48.8	11.7		3.6
小6	19.0	13.1	48.8	42.3	26.4	29.2	16.5		2.8
中2	12.4	28.4	59.2	30.2	21.2	16.9	19.8		4.5
高2	5.1	32.6	46.4	25.1	21.0	15.8	20.0	12.2	9.2

イ 一緒に過ごす相手

	家族	友達	自分一人だけ	その他	不明
小3	72.7	21.4		3.6	1.3
小6	62.2	25.6		9.9	1.0
中2	54.5	27.5		16.1	0.5
高2	32.1	32.9		31.4	1.2

ウ 習い事の有無と種類(複数回答)

	授業に合わせた学習塾	英語・英会話教室	進学塾	家庭教師	スポーツ少年団	絵画・造形教室	音楽	楽器	スポーツクラブ	習字	そろばん	教材を使った通信教育	何もしない	その他
小3	5.9	14.7	1.3	0.0	21.6		21.8	26.4	16.8	6.1	11.7	24.1	5.9	
小6	11.6	13.9	3.6	1.1	33.0		18.2	13.3	18.8	6.1	12.1	19.4	5.9	
中2	21.8	7.1	8.8	3.9	7.3		9.4	4.9	10.8	0.6	21.4	32.7	1.8	
高2	5.9	3.0	5.0	1.4		0.3	5.1	3.6	1.5	0.2	4.5	73.9	0.8	

エ 習い事をする理由

	興味・関心	学習ができるようになりたい	技術の向上	体力をつけたい	その他	不明
小3	46.7		13.8	13.3	20.4	1.2
小6	40.5		17.6	25.3	10.1	1.7
中2	16.6		58.9	14.2	3.3	2.8
高2	23.2		53.5	19.0	1.4	0.8

オ 習い事をしている曜日(複数回答)

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小3	32.7	33.2	33.2	35.3	41.6	42.6	17.9
小6	35.5	38.8	40.9	42.8	41.6	56.2	29.4
中2	26.2	32.9	22.2	29.7	33.5	37.9	10.5
高2	22.4	24.7	21.8	22.4	27.6	24.7	9.2

カ 習い事をしている平均時間<分間>(複数回答)

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小3	82.8	86.9	92.0	86.5	89.7	137.4	181.0
小6	97.7	100.0	100.8	103.0	98.1	163.1	226.6
中2	95.2	105.8	88.2	99.0	97.3	108.0	116.3
高2	123.3	99.7	116.7	109.5	106.6	123.7	184.7

キ 習い事の平均開始時刻（複数回答）

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小3	16:28	16:40	16:39	16:49	16:29	12:13	10:36
小6	17:10	17:11	17:16	17:07	17:04	11:50	9:59
中2	18:57	19:01	19:09	18:55	19:05	16:14	14:14
高2	18:25	18:47	18:16	18:41	18:20	16:31	14:28

ク 部活動への入部と参加

	入部し、毎日参加	入部し、時々参加	入部しているが、不参加	入部していない	部活動はない	その他	不明
小6	26.0	3.6	0.4	19.2	48.2	0.0	2.6
中2	87.1	7.6	2.4	2.7		0.0	0.2
高2	49.2	9.3	9.3	30.6		0.3	1.2

ケ 部活動をする理由

	興味・関心	技術を向上させたい	体力をつけたい	友達を作りたい	その他	不明
小6	58.9	22.2	14.6	0.6	2.5	1.2
中2	36.2	36.4	17.6	1.8	6.1	1.9
高2	44.9	30.8	6.9	3.3	10.2	3.9

コ 部活動をしている曜日（複数回答）

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小6	75.9	76.6	66.5	77.8	72.8		
中2	72.5	82.4	74.7	80.8	76.7	61.8	13.7
高2	60.2	62.8	63.9	64.3	65.4	52.8	30.4

サ 部活動をしている平均時間<分間>（複数回答）

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小6	101.8	92.5	97.9	93.6	102.6		
中2	154.4	141.1	142.2	142.0	159.1	218.3	243.1
高2	148.5	148.3	148.5	146.4	152.0	235.4	255.5

シ 部活動の平均開始時刻（複数回答）

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	土曜日	日曜日
小6	15:18	15:27	15:20	15:25	15:19		
中2	15:49	16:06	16:03	16:04	15:47	8:47	8:55
高2	15:55	16:01	16:00	16:01	15:56	9:48	9:38

ス 活動して感じていること（複数回答）

	同じ目標の仲間ができてうれしい	目標に向かう自分がうれしい	あまり楽しくない	体が疲れて休みたい	その他
小6	65.8	53.2	4.4	13.3	7.6
中2	66.3	47.3	11.1	23.0	8.3
高2	53.8	33.2	10.8	22.8	17.5

セ 読書をする時間

	全くしない	10分間くらい	30分間くらい	1時間くらい	2時間以上	その他	不明
小3	18.5	45.9	22.8	3.3	0.6	8.8	0.1
小6	19.5	31.1	28.8	10.8	3.0	5.7	1.1
中2	21.6	28.2	28.6	12.9	3.3	4.1	1.3
高2	50.8	15.3	13.7	9.2	4.4	6.2	0.4

ソ 読書をする様子（複数回答）

	自分から好きな本を選択	家族が選んでくれた本	先生が薦めた本	宿題にでた本	その他
小3	74.8	11.1	2.4	52.9	1.2
小6	92.4	13.6	2.1	19.8	2.6
中2	96.2	12.4	3.0	2.3	4.6
高2	93.2	6.2	4.3	4.9	9.0

タ アルバイトの希望

	考えている	考えていない	その他	不明
高2	55.0	34.2	9.3	1.5

チ 希望理由（複数回答）

	勤労生産活動に興味	社会体験を積んでみたい	自由になるお金を稼ぎたい	学費や学用品の費用	その他
高2	4.7	37.2	77.8	20.7	4.1

テ 収入を得た場合のお金の支出先（複数回答）

	学費や学用品代	携帯電話代	食事代	遊び	貯金	その他
高2	13.8	19.8	12.2	67.3	52.4	4.8

ト アルバイトに対して推測する保護者の考え

	賛成してくれる	本人の自由	学業や健康を心配	アルバイトに反対	その他	不明
高2	18.3	52.0	12.8	10.2	2.7	4.0

④ 家族・友達との関わり

ア 手伝いの有無

	している	していない	その他	不明
小3	69.4	15.3	14.7	0.6
小6	65.5	17.1	16.1	1.3
中2	60.4	24.5	14.1	1.0
高2	52.9	34.5	11.4	1.2

イ 手伝いの内容（複数回答）

	掃除	洗濯	料理	食器などの準備	食事の後の片付け	買い物	おふろのあらい	せんたくもののほかたづけ	姉妹の世話	その他
小3	12.1	2.2	24.5	47.7	52.9	10.7	33.1	16.5	32.5	11.6
小6	18.6	10.4	22.0	47.8	50.1	15.7	42.3	18.0	19.4	7.5
中2	30.5	13.6	22.7	36.7	54.5	14.9	39.0	15.3	13.3	4.5
高2	24.4	17.9	21.3	31.5	56.3	9.9	40.9	16.5	11.4	5.7

ウ 毎日の手伝う時間

	10分間くらい	30分間くらい	1時間くらい	2時間以上	その他	不明
小3	58.1	31.7	5.0	0.8	4.1	0.3
小6	45.5	35.7	13.3	1.4	2.9	1.2
中2	32.5	42.9	16.9	4.5	1.9	1.3
高2	39.8	33.2	19.0	4.0	3.7	0.3

エ 困った時に相談する人

	両親	父親	母親	祖父母	兄・姉	友達	その他
小3	47.4	7.8	42.8	19.1	14.3	17.2	4.0
小6	40.8	3.4	38.1	8.7	11.2	48.4	6.1
中2	31.2	2.4	30.4	3.3	13.5	68.2	6.9
高2	25.2	2.7	23.3	2.3	11.6	74.2	10.7

オ 相談内容

	学習のこと	将来のこと	友達のこと	心や体のこと	その他	不明
小3	44.4	3.1	36.3	5.5	7.1	3.6
小6	40.6	5.5	34.5	8.5	7.4	3.5
中2	34.5	17.5	31.4	5.9	7.6	3.1
高2	18.9	33.9	22.2	8.0	12.3	4.7

カ 家庭での躰（複数回答）

	嫌をつかかない	約束を守る	「ありがとう」を言う	時間を覚える	食べ物を粗末にしない	挨拶をする	自分で決めたことを守る	悪い友達と付き合わない	悪い友達を助けない	公共の場を汚さない	お金の使い方を大切にする	年長者を大切に	先生の言うことを聞く	親の言うことを聞く	その他
小3	63.5	48.0	29.8	18.2	24.1	35.8	15.9	4.2	16.4	15.9	26.0	5.5	13.6	20.8	1.5
小6	51.2	43.8	31.5	12.7	17.5	32.1	19.7	7.8	15.4	18.0	25.8	5.5	12.1	14.0	1.1
中2	29.0	32.5	34.3	17.3	13.1	22.5	33.5	15.3	12.5	22.5	32.7	6.5	10.2	14.9	1.6
高2	20.7	29.9	29.1	19.8	12.9	25.5	23.0	14.1	8.0	29.1	27.6	5.0	3.0	8.6	6.2

キ 家族の学習に対する関わり

	努力を認めてほめてくれる	困った時、相談に乗ってくれる	話を聞いてくれる	何も答えてくれない	その他	不明
小3	30.4	41.1	24.5	1.3	1.7	1.0
小6	24.1	37.0	33.4	2.1	2.5	0.9
中2	18.2	24.3	42.7	5.1	7.1	2.6
高2	18.5	17.0	40.4	5.7	14.9	3.5

ク 学級の友達（複数回答）

	安心して何でも言える友達	相談のついでに友達	一緒に遊ぶ友達	一緒に勉強する友達	注意、励ましてくれる友達	特に仲良しの友達はいない	その他
小3	39.2	29.1	91.2	27.3	26.8	2.7	0.6
小6	56.0	49.3	88.2	20.3	32.1	1.9	0.0
中2	54.5	51.8	80.6	24.7	29.4	2.0	1.4
高2	48.2	55.6	69.5	27.8	26.6	4.4	2.0

(2) 子どもの学習に関する意識調査結果

① 教科学習

ア 得意教科（複数回答）

	国語	算・数	社会	理科	英語	体育	技・家	音楽	図・美	書道	情報	農業	工業	商業	水産	ない	総合的な学習	その他
小3	19.5	46.3	14.0	24.3	62.0	0.4	29.8	54.5	/	/	/	/	/	/	/	1.7	8.0	0.4
小6	25.4	34.5	32.6	25.6	47.1	15.2	26.8	31.1	/	/	/	/	/	/	/	1.5	17.6	1.3
中2	19.4	30.4	21.0	31.0	25.1	35.1	17.8	23.9	17.5	/	/	/	/	/	/	4.9	10.2	0.2
高2	21.3	29.6	20.4	18.3	19.5	23.4	8.1	11.7	10.5	5.6	11.3	1.5	3.3	6.0	0.5	9.5	2.3	0.2

イ 苦手教科（複数回答）

	国語	算・数	社会	理科	英語	体育	技・家	音楽	図・美	書道	情報	農業	工業	商業	水産	ない	総合的な学習	その他
小3	46.3	40.2	27.5	21.6	21.0	1.3	21.4	12.2	/	/	/	/	/	/	/	2.1	5.7	0.2
小6	37.6	46.5	31.5	25.6	24.1	15.7	23.1	16.9	/	/	/	/	/	/	/	2.3	6.5	1.1
中2	36.7	48.0	43.3	30.6	53.5	13.5	9.0	11.2	14.9	/	/	/	/	/	/	2.0	2.7	0.0
高2	29.4	44.9	21.0	29.4	51.4	8.3	6.5	5.4	4.1	2.4	12.8	1.4	6.5	8.3	0.3	5.9	3.2	0.2

ウ 得意になりたい教科（複数回答）

	国語	算・数	社会	理科	英語	体育	技・家	音楽	図・美	書道	情報	農業	工業	商業	水産	ない	総合的な学習	その他
小3	45.9	28.5	27.7	21.4	8.6	0.4	20.1	9.9	/	/	/	/	/	/	/	12.6	5.4	0.6
小6	39.3	43.3	30.4	26.0	15.7	18.6	27.9	17.8	/	/	/	/	/	/	/	2.7	4.9	1.3
中2	34.7	44.5	43.3	29.4	43.9	14.3	18.6	20.6	/	/	/	/	/	/	/	1.2	3.5	0.0
高2	34.1	47.1	28.8	32.9	50.8	14.3	10.4	6.3	8.7	5.4	9.3	0.9	5.0	3.6	0.8	2.4	4.2	0.2

エ 学習についての悩み（複数回答）

	学習の仕方がわからない	成績が上がらない	学習しなげない理由	好きになれない教科がある	コツと努力がわからない	授業の内容がわからない	よい参考書等が見つからない	覚えることが多い	親の期待が大きい	先生が成績にこだわっている	特に悩んでいる	その他
小3	15.3	11.7	7.5	26.4	9.9	7.6	1.1	18.0	1.9	1.7	41.1	1.9
小6	13.5	20.1	8.3	39.5	15.2	6.1	2.8	25.0	4.4	1.5	29.4	1.9
中2	32.9	33.9	12.9	41.8	31.2	9.0	3.3	25.7	8.6	2.0	10.6	1.2
高2	30.6	22.5	15.6	32.4	38.6	9.6	4.1	32.3	5.6	3.0	10.5	4.5

オ 学習して良かったと感じる時（複数回答）

	成績を向上させた時	難しい問題を最後まで	自分の考えを最後に発表	学習内容を理解した時	友達と協力して学習成果向上	目標を達成した時	自分にとって重要な時	努力を認められた時	その他
小3	49.7	46.8	19.9	13.8	11.7	11.9	5.9	51.1	1.0
小6	59.2	56.5	17.3	24.3	13.5	14.4	6.3	30.7	1.7
中2	69.6	47.8	6.5	26.5	11.0	17.1	7.3	31.0	2.7
高2	67.1	39.2	3.3	24.0	10.2	16.5	6.6	23.1	7.1

カ しっかり学習しようとする気持ち

	いつも持っている	時々持つことがある	前は持っていたが今はない	持っていない	その他	不明
小3	49.1	41.7	2.9	4.2	0.0	2.1
小6	40.0	52.6	2.5	2.5	0.2	2.2
中2	32.2	57.6	4.9	2.9	0.6	1.8
高2	23.1	57.4	5.0	12.0	0.9	1.6

② 教師の関わり

ア 家庭学習に対する指導（複数回答）

	家庭学習の時間	予習・復習・宿題等の学習内容	効果的な家庭学習の仕方	家庭学習の保護者の関わり方	図書館等の公共施設の利用の仕方	その他
小3	27.3	54.1	9.6	8.8	3.4	9.2
小6	34.5	67.4	25.0	5.5	2.8	3.4
中2	40.4	55.1	39.0	3.5	0.6	5.3
高2	28.1	58.1	19.7	2.0	1.2	13.7

イ 授業の工夫（複数回答）

	話し方や説明の仕方	板書やノート取り	プリントやワークシート	分かりやすい教材・観察	コース別学習	一人に合った指導	体験的な活動	自分で考えて解決する時間	情報機器活用	その他
小3	51.4	22.8	23.7	14.7	2.9	8.0	8.4	23.9	4.6	4.2
小6	57.3	23.9	27.9	19.0	8.3	12.3	9.9	30.7	12.0	1.9
中2	47.6	42.5	60.6	15.5	4.3	10.2	3.5	25.3	7.5	2.9
高2	40.8	35.4	43.7	7.4	6.5	2.4	2.6	13.1	8.3	9.3

③ 家庭学習の現状

ア 家庭での平日の学習時間

	全くしない	30分間以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	その他	不明
小3	1.0	44.7	47.0	5.2	0.6	/	0.8	0.7
小6	0.4	24.3	57.5	13.3	1.5	/	1.3	1.7
中2	2.4	15.9	49.2	25.5	3.3	/	1.6	2.1
高2	36.3	25.8	16.2	12.8	5.3	0.9	2.0	0.7

イ 家庭での休日の学習時間

	全くしない	30分間以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	5時間以上	その他	不明
小3	6.1	42.1	42.1	5.7	1.5	0.4	/	1.1	1.0
小6	3.0	26.2	45.2	17.5	4.2	0.8	/	1.1	2.0
中2	2.0	10.8	32.5	32.5	15.5	3.3	/	1.4	2.0
高2	35.0	17.6	16.1	9.5	9.3	5.3	3.5	3.0	0.7

ウ 家庭学習の内容（複数回答）

	宿題	予習	復習	自主学習	その他
小3	96.0	3.4	12.2	39.8	4.8
小6	88.6	9.9	15.2	60.3	3.2
中2	70.8	13.7	32.9	64.3	1.0
高2	57.5	23.1	26.4	24.9	11.0

エ 宿題が出た場合の取組み

	短時間で集中、正確に	じっくり時間をかけて正確に	短い時間で正確に	時間のことは考えない	その他	不明
小3	27.2	16.4	14.3	40.9	0.2	1.0
小6	31.3	22.6	13.1	30.7	0.9	1.4
中2	40.4	14.7	18.0	25.5	0.4	1.0
高2	30.2	14.0	23.4	27.6	3.2	1.6

オ 家庭学習の取組み（複数回答）

	自分から進んで	時間を決めて集中して	時間を決めて、だらだら	宿題を仕方なく	家族に言われて仕方なく	その他
小3	40.2	19.9	22.4	31.2	27.5	1.1
小6	47.8	28.5	26.8	21.8	12.9	1.5
中2	38.0	27.5	40.0	26.5	11.8	1.2
高2	25.2	16.4	32.0	40.7	8.3	8.7

カ 家庭学習で大切にしていること（複数回答）

	読み・書き・計算等の学習	文章問題・応用問題	教科書を使った予習・復習	テストのための学習	その他
小3	83.6	24.9	18.5	15.9	2.1
小6	63.8	32.6	32.8	32.6	2.3
中2	42.7	34.7	42.2	52.9	1.4
高2	22.4	22.1	37.8	56.0	5.1

④ 自己向上の願い

ア 学習する目的意識（複数回答）

	学習することが楽しい	親や先生にほめられたい	テストでよい点数をとりたい	通知票の成績を良くしたい	希望する高校や大学に入りたい	将来、社会や人の役に立ちたい	将来、職業に就きたい	自分自身の人生を豊かにしたい	その他
小3	24.7	20.1	55.6	31.9	18.7	14.1	19.7	16.8	1.9
小6	10.6	5.1	51.6	43.3	33.0	26.6	32.4	27.5	0.8
中2	6.7	5.3	55.1	38.4	67.5	14.9	45.5	23.5	1.0
高2	6.6	5.3	36.2	30.6	35.1	18.9	53.2	26.1	5.3

イ 現在の学習時間の満足度

	十分満足	ほぼ満足	普通	やや不満	不満	その他	不明
小3	18.9	16.1	52.8	5.4	4.0	0.2	2.6
小6	17.6	18.0	48.8	8.9	4.6	0.4	1.7
中2	6.9	5.9	51.0	19.4	15.3	0.4	1.1
高2	7.2	5.6	38.0	17.9	27.0	1.7	2.6

ウ 平日に家庭で学習したい時間

	30分以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	その他	不明
小3	32.9	49.5	11.9	0.8	0.4	1.1	3.4
小6	15.4	52.7	21.6	4.9	1.3	1.3	2.8
中2	7.5	28.2	43.8	14.7	2.4	1.4	2.0
高2	17.0	28.9	21.2	15.8	7.5	6.6	3.0

エ 休日に家庭で学習したい時間

	30分以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	5時間以上	その他	不明
小3	31.2	42.4	15.9	3.4	0.6	1.1	1.5	3.9
小6	16.5	36.1	26.4	11.6	2.3	1.9	2.5	2.7
中2	5.3	14.1	28.6	28.4	15.9	4.9	1.0	1.8
高2	15.3	14.7	20.3	17.0	8.1	14.9	6.2	3.5

オ 学校の授業に対する意識（複数回答）

	よく分かりやすい	考えを発表したり楽しみたい	教室外の体験学習が楽しい	先生の授業の工夫が分かりやすい	教えてくれるのでうれしい	分からないので楽しくない	その他
小3	23.7	35.8	56.2	20.7	21.6	7.5	1.0
小6	21.6	18.4	56.2	25.4	25.4	10.6	2.7
中2	25.5	8.6	42.5	22.5	29.8	22.9	2.5
高2	22.4	5.6	18.2	15.3	25.1	34.5	10.1

カ 授業中の態度（複数回答）

	先生の話をまじめに聞く	分からないことは質問したりする	きちんとノートをとる	よく居眠りをする	落書きしたり遊んだり	よくおしやべりする	よく他の教科の学習をする	ボーとして他のことを考えている	携帯電話をいじっている	その他					
小3	9.6	20.1	5.5	0.4	1.9	0.4	5.5	3.8	1.0	5.5	10.3	1.0	0.8	25.8	8.5
小6	9.7	23.5	4.9	2.3	3.8	0.9	3.0	2.3	1.5	5.1	11.6	1.9	2.1	21.4	5.9
中2	10.2	23.5	4.9	3.5	4.7	3.7	2.2	2.9	1.2	5.3	10.8	2.0	1.2	17.3	6.6
高2	16.8	19.1	3.6	8.9	6.5	3.2	3.8	1.7	1.1	6.6	4.8	2.9	1.1	14.3	5.6

キ 授業内容が分からない時の対応（複数回答）

	先生に聞く	友達に聞く	自宅で家族に教えてもらう	自分で調べる	そのままにしておく	その他
小3	54.9	36.3	43.8	6.7	8.2	1.7
小6	37.8	58.8	48.2	8.2	9.1	1.3
中2	42.2	67.1	27.1	12.0	13.1	3.9
高2	41.4	66.1	4.5	11.6	22.7	3.6

ク 自分の学習の仕方に対する満足度

	十分満足	ほぼ満足	普通	やや不満	不満	その他	不明
小3	18.4	21.6	45.3	7.1	3.8	0.2	3.6
小6	13.7	25.4	40.8	12.7	5.1	0.0	2.3
中2	6.1	9.2	41.2	27.6	14.9	0.0	1.0
高2	6.9	8.6	37.2	21.2	22.8	1.2	2.1

ケ 学習をできるようにするための意識

	学校の授業を大切に	家庭学習を大切に	塾に行つて学習	その他	不明
小3	81.5	10.5	3.4	1.0	3.6
小6	73.8	16.7	5.3	1.3	2.9
中2	67.3	25.7	4.5	1.0	1.5
高2	64.7	26.1	2.9	4.1	2.2

⑤ コンピュータの利用

ア 自宅に自分が使用できるコンピュータの有無

	ある	ない	不明
小3	39.2	57.9	2.9
小6	54.3	43.8	1.9
中2	59.8	39.2	1.0
高2	68.6	29.4	2.0

イ 自宅でのコンピュータの利用（複数回答）

	調べ学習にインターネットを利用	文字入力を自由研究などに利用	学習ソフトで学習に利用	メールに利用	その他
小3	31.7	12.7	22.4	0.5	36.1
小6	62.6	17.8	16.1	5.6	26.6
中2	60.7	13.1	14.1	14.8	27.2
高2	57.3	16.6	6.8	9.2	29.5

ウ 自分が使用する携帯電話の有無

	持っている	持っていない	その他	不明
小3	2.9	91.2	0.2	5.7
小6	8.5	87.9	1.1	2.5
中2	18.4	78.2	1.8	1.6
高2	92.2	4.8	0.6	2.4

⑥ 将来の目標

ア 将来の目標（複数回答）

	こんな大人になりたい	こんな仕事が好き	こんな学校に進学したい	決まっていない	その他
小3	23.9	56.6	10.5	28.1	0.2
小6	30.0	62.0	19.0	21.8	0.4
中2	21.0	60.6	36.5	26.1	0.8
高2	29.6	56.8	28.2	27.0	1.4

イ 希望する職業

	医者、弁護士、研究者など	先生、看護士、デザイナーなど	警察官、消防士	民間企業の事務的な仕事	民間企業の技術的な仕事	官公庁の事務的な仕事	パート・アルバイトの販売職	マスコミ関係	運輸関係	職人的な仕事	理美容師、クレーンオペレーターなど	農業、漁業など	林業	専業主婦	その他	不明
小3	9.6	20.1	5.5	0.4	1.9	0.4	5.5	3.8	1.0	5.5	10.3	1.0	0.8	25.8	8.5	
小6	9.7	23.5	4.9	2.3	3.8	0.9	3.0	2.3	1.5	5.1	11.6	1.9	2.1	21.4	5.9	
中2	10.2	23.5	4.9	3.5	4.7	3.7	2.2	2.9	1.2	5.3	10.8	2.0	1.2	17.3	6.6	
高2	16.8	19.1	3.6	8.9	6.5	3.2	3.8	1.7	1.1	6.6	4.8	2.9	1.1	14.3	5.6	

ウ 進路目標

	高校まで	専門学校まで	短期大学まで	四年制大学まで	大学院まで	その他	不明
小3	32.3			54.7		7.5	5.5
小6	40.6			49.7		5.7	4.0
中2	25.9	24.5	9.6	25.5	8.4	3.7	2.4
高2		29.4	6.5	27.6	10.2	22.4	3.9

エ 高校選択の理由（複数回答）

	中学校の時の成績	やりたい部活動がある	通学に便利	学校説明会や体験入学	学校設備が充実している	中学校の担任のアドバイス	親のアドバイス	仲の良い友達や先輩がいる	職業に必要な資格が取れる	大学や短大に進学に便利	特に理由は無い	その他
高2	44.6	16.4	24.0	12.8	11.6	6.6	9.0	9.2	27.5	20.4	6.3	5.7

(3) 保護者の子ども観に関する調査結果

① 子どもの生活時間帯

ア 子どもの生活時間帯の過ごし方（複数回答）

	子どもの自主性に任せている	子どもと相談して決めている	親がアドバイスをして、守らせている	親が直接手をかけている	その他
小3	40.5	40.7	54.1	5.4	0.6
小6	59.2	37.0	38.1	2.1	1.9
中2	80.5	24.3	27.0	1.6	1.6
高2	90.2	15.7	15.8	1.2	0.9

② 子どもの余暇利用

ア 習い事に対する期待（複数回答）

	興味や関心を高める	学習ができるようになる	技術を向上させる	体力をつける	その他
小3	56.0	11.9	28.5	35.0	6.3
小6	48.8	20.7	38.7	28.5	6.5
中2	34.5	41.4	27.4	12.0	8.7
高2	31.5	23.3	31.6	17.3	13.7

イ 部活動に対する期待（複数回答）

	興味や関心を高める	技術を向上させる	体力をつける	人間関係の幅を広げる事	その他
小3	35.9	16.3	26.4	43.6	4.6
小6	39.5	23.3	35.1	49.7	2.7
中2	31.8	34.9	43.2	64.7	2.2
高2	32.1	31.2	27.6	60.2	6.0

ウ アルバイトに対する考え

	社会体験が積めるのでいい	本人の意思に任せている	学業との両立、健康が心配	反対している	その他	不明
高2	39.9	29.8	13.1	9.6	4.7	2.9

③ 子どもへの関わり

ア 子どもとの会話の内容（複数回答）

	一日の出来事	友達・先生の事	学習の事	将来や進路の事	その他
小3	90.2	63.5	17.0	2.1	3.6
小6	86.5	58.6	15.7	5.7	6.3
中2	72.6	55.4	19.5	15.8	8.9
高2	60.8	40.1	18.4	30.6	17.2

イ 子どもの手伝いの有無

	させている	本人の自主性に任せている	手伝って欲しい時だけ頼む	その他	不明
小3	35.0	22.2	40.7	1.0	1.1
小6	37.6	21.1	39.3	1.7	0.3
中2	32.0	23.1	43.2	1.2	0.5
高2	24.2	18.5	54.8	1.7	0.8

ウ 子どもの手伝いの内容（複数回答）

	掃除	洗濯	料理	食器などの準備	食事の後片付け	買い物	お風呂洗い	洗濯物の後片付け	弟や妹の世話	その他
小3	14.2	1.6	10.9	48.1	62.3	6.6	35.0	19.1	25.1	14.8
小6	18.7	2.5	6.6	46.5	58.1	9.1	51.0	19.2	15.7	12.6
中2	21.6	10.5	9.3	36.4	57.4	6.2	43.2	16.7	16.0	13.6
高2	20.5	13.7	14.9	23.0	54.7	8.7	44.1	15.5	11.8	17.4

エ 子どもの学習に対する関心

	大変関心がある	かなり関心がある	あまり関心がない	全く関心がない	その他	不明
小3	32.7	53.0	11.1	0.4	1.7	1.1
小6	26.8	57.9	11.8	0.4	2.8	0.3
中2	31.2	57.8	9.1	0.4	1.0	0.5
高2	24.1	54.2	15.2	0.9	4.1	1.5

オ 子どもの学習をみている人

	両親	父親	母親	祖父母	兄・姉	その他	不明
小3	34.8	1.9	51.1	7.6	1.5	1.9	1.2
小6	28.8	7.4	51.0	4.2	4.2	3.4	1.0
中2	27.2	11.4	40.8	1.8	7.9	7.7	3.2
高2	20.3	10.1	30.7	0.9	6.8	22.6	8.6

カ 子どもの学習への支援

	学習を促し、分かるまで教える	学習の様子を聞く	質問された時だけ答える	特にみていない	その他	不明
小3	39.2	19.3	37.7	1.1	1.7	1.0
小6	15.2	23.1	57.9	3.2	0.4	0.2
中2	5.7	42.2	35.9	13.2	1.4	1.6
高2	2.0	34.8	29.4	29.7	2.1	2.0

キ 子どもへの躰（複数回答）

	嘘をつかない	約束を守る	不適切な態度をとらない	時間を覚える	食べ物を粗末にしない	人に会ったら挨拶をする	動かないで座る	悪い友達と付き合わない	困っている人を助ける	公共の場でのマナーを守る	悪い（危険な）遊びをしない	年長犬に近づく	先生や大人の話をよく聞く	褒められるのを聞く	その他
小3	73.2	56.8	31.9	18.7	20.5	39.8	9.4	3.6	16.8	20.5	20.3	8.0	11.5	13.0	1.3
小6	69.8	53.1	37.2	13.7	16.7	43.3	8.2	4.2	15.4	22.4	19.2	7.4	9.1	8.5	0.9
中2	57.8	49.1	34.5	16.8	12.2	41.8	15.0	3.6	15.0	25.6	18.7	6.7	4.7	6.3	1.6
高2	50.2	44.7	30.6	26.1	10.1	41.3	6.6	7.7	8.9	32.2	21.5	7.2	3.9	3.9	1.8

④ 子どもの家庭学習の様子

ア 子どもの平日の学習時間

	全くしない	30分以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	3時間以上	4時間以上	その他	不明
小3	0.4	45.9	48.4	3.3		0.2		0.6	1.2
小6	0.4	33.2	55.2	9.9		0.6		0.2	0.5
中2	1.4	23.3	50.1	23.1		0.2		1.6	0.3
高2	18.8	28.3	25.3	15.5	3.5		1.4	4.5	2.7

イ 子どもの休日の学習時間

	全くしない	30分以下	1時間くらい	2時間くらい	3時間くらい	4時間くらい	4時間以上	5時間以上	その他	不明
小3	5.4	41.3	44.8	6.3	0.8		0.0		0.0	1.6
小6	3.8	31.1	44.4	15.6	3.0		0.4		0.0	1.7
中2	3.2	18.1	34.8	28.8	7.7		1.8		2.9	2.8
高2	20.8	22.0	19.6	14.3	9.0	4.2		2.7	4.7	2.7

ウ 家庭学習の内容（複数回答）

	宿題	予習	復習	自主学習	その他
小3	95.6	3.4	12.0	41.5	5.0
小6	95.1	4.4	8.9	65.8	1.3
中2	84.4	6.1	16.6	68.6	2.0
高2	61.4	18.1	15.7	32.1	8.6

エ 子どもの家庭学習に対する取り組み姿

	自主的に取り組んでいる	集中して取り組んでいる	ただだら学んでいる	仕方なくしている（宿題）	その他	不明
小3	29.4	17.6	24.1	25.4	1.9	1.6
小6	34.5	21.6	16.3	25.8	1.3	0.5
中2	29.0	24.9	23.9	18.9	2.2	1.1
高2	25.3	21.7	16.4	22.9	8.7	5.0

オ 子どもが家庭学習で大切にしていること（複数回答）

	読み・書き・計算等の学習	文章問題・応用問題等の学習	教科書を使った予習・復習	テストのための学習	その他	不明
小3	88.7	22.8	20.5	7.5	4.4	0.0
小6	82.2	21.4	34.5	10.6	4.7	0.0
中2	35.5	20.1	54.0	45.0	4.7	1.2
高2	12.0	12.7	39.8	64.3	5.4	0.0

⑤ 希望する進路

ア 子どもの進学先の希望

	高等学校まで	専門学校まで	短期大学まで	四年制大学まで	大学院まで	その他	不明
小3	22.6	12.2	6.3	45.5	2.1	9.2	2.1
小6	21.6	15.4	8.5	44.6	1.5	7.6	0.8
中2	26.6	17.2	5.9	40.2	2.2	7.7	0.2
高2		24.7	6.8	32.8	5.1	24.1	6.5

イ 進学させたい理由（複数回答）

	子どもの希望	やりがいのある職業に就いて欲しい	安定した職業に就いて欲しい	学力を考えて	その他
小3	29.1	53.9		28.9	12.4
小6	34.7	51.4		33.6	13.7
中2	45.0	52.7		28.4	16.8
高2	48.0	46.2		23.6	9.2

⑥ 子どもの学習への期待

ア 子どもの学習する目的意識（複数回答）

	学習する意欲を高めるため	親や教師にほめられるため	テストで良い点を取るため	通知表の良い成績を取るため	希望する高校や大学に入るため	社会や人の役に立つため	就きたい職業に就くため	自らの人生を豊かにするため	その他
小3	63.7	1.1	6.5	3.1	25.2	23.9	52.2	61.2	0.8
小6	52.0	0.6	4.4	2.1	41.6	26.8	61.5	59.8	1.1
中2	36.7	0.4	8.9	3.9	57.2	24.9	63.9	55.2	0.6
高2	26.5	1.5	8.1	6.6	26.7	34.8	73.0	58.1	0.9

イ 学力が向上する要因（学校教育）（複数回答）

	子どもと教師の信頼関係	生活指導の工夫改善	学級・学年の人間関係	教師の教え方の工夫改善	教師の熱意	学習環境の整備	宿題を計画的に出す	ドリル・プリント・学習等の徹底	読書活動の充実	その他
小3	69.8	7.1	43.6	31.7	19.5	28.9	17.2	16.1	23.3	1.9
小6	70.0	7.4	40.6	32.8	19.5	32.3	16.9	16.3	21.1	2.5
中2	68.2	7.3	40.2	35.5	19.7	34.3	17.4	17.4	16.0	2.2
高2	61.3	10.5	40.4	38.3	20.2	33.3	11.9	9.9	10.5	4.1

ウ 学力が向上する要因（家庭教育）（複数回答）

	親子の信頼関係	親の工夫改善	基本的な生活習慣を身に付けさせる	親が子どもの学習に関わる	親の熱意	家庭で学習できる環境作り	宿題を必ずやらせること	市販の教材を使うこと	読書を勧めること	その他
小3	69.8	7.1	43.6	31.7	19.5	28.9	17.2	16.1	23.3	1.9
小6	67.4	19.4	67.7	11.6	5.3	37.4	29.8	1.5	22.6	0.6
中2	67.7	17.4	69.0	8.9	4.9	42.2	25.2	1.4	19.7	0.8
高2	70.8	20.0	64.3	4.5	6.8	35.1	11.3	0.9	16.1	1.7

エ 学力が向上する要因（子ども自身）（複数回答）

	子どもと教師の信頼関係	親の熱意を身に付けること	基本的な生活習慣を身に付けること	本人の努力	本人の目的意識	家庭学習の習慣	宿題を必ずやること	市販の教材を使うこと	読書をすること	その他
小3	30.2	9.6	50.1	50.1	49.7	35.4	26.8	0.8	14.9	0.2
小6	25.6	5.3	50.5	55.0	60.2	34.3	23.0	0.8	12.7	0.6
中2	22.9	5.1	51.7	60.6	67.3	34.7	15.6	0.8	9.7	0.2
高2	24.1	6.8	46.5	60.1	73.3	26.4	7.7	1.1	7.2	0.3

オ 宿題をする時の期待する姿

	短い時間に集中し、正確に	時間をかけて正確に	正確が分からぬ短い時間で	長い時間をかける	その他	不明
小3	69.8	25.8	0.8	1.0	1.0	1.6
小6	71.2	26.9	0.4	0.2	0.6	0.7
中2	71.6	25.6	1.0	1.2	0.2	0.4
高2	67.3	27.1	1.5	0.9	1.1	2.1

カ 子どもの家庭学習に対する取組みへの期待（複数回答）

	計画的・自主的に取り組んで欲しい	集中して、効果的な学習をして欲しい	長い時間学習して欲しい	宿題は、必ずして欲しい	その他
小3	64.6	70.9	0.8	42.8	1.0
小6	66.8	70.8	0.4	36.4	0.2
中2	74.0	75.7	1.4	27.6	0.2
高2	71.1	63.9	1.4	30.7	0.3

キ 学校に対する期待（複数回答）

	基礎学力の定着、向上	技能や表現力の向上	豊かな経験	多様な考え方に触れる	その他
小3	82.2	10.1	49.3	42.4	0.8
小6	83.9	10.2	40.4	41.7	1.1
中2	88.2	6.7	35.9	46.4	1.0
高2	72.4	4.5	44.4	51.7	1.2

ク 学校の教育活動に対する期待（複数回答）

	学力向上	学習の仕方を身に付けさせること	個性を伸ばすこと	社会性や協調性を育てること	自主性や自律性を育てること	望ましい食生活や運動を育てること	体力向上、健康増進	健康や安全に関する知識や技能を身に付けること	人間関係を上手に構築すること	家庭や地域内での体験活動の実施	人としての生き方を学ぶこと	その他
小3	36.5	51.8	28.1	50.3	25.6	2.5	12.8	7.3	36.9	9.6	20.3	0.4
小6	39.1	51.0	24.7	50.7	29.6	1.7	11.6	9.3	35.1	11.4	19.2	0.6
中2	42.8	45.4	28.2	43.4	33.1	1.6	8.9	6.3	36.7	5.9	28.2	0.4
高2	39.3	28.3	30.9	49.8	38.0	1.8	6.6	5.7	40.2	6.6	22.6	0.3

ケ 教科指導に対する期待（複数回答）

	先生の説明が中心	やり方が選べる	友達と話し合い相談できる	作業や活動が多い	一人でじっくり考えられる	コンピュータを活用	分かりやすい	専門的なレベルの高い	その他
小3	10.9	34.8	26.2	24.3	6.3	6.9	65.0	2.3	1.0
小6	12.0	39.7	22.8	18.8	5.7	7.2	68.3	2.5	1.1
中2	12.2	39.6	17.8	15.6	6.5	7.9	71.4	2.8	1.4
高2	12.7	38.0	14.0	14.0	5.4	11.1	63.4	12.8	1.2

(4) 保護者の教育行政等に対する要望

① 学習環境

ア 学習環境に対する期待（複数回答）

	少人数指導	習熟度別学習	ITによる学習指導	教科指導の充実	読書活動	特別支援	その他
小3	48.0	18.5	25.2	32.1	21.4	18.0	2.3
小6	39.5	23.3	35.1	49.7	2.7	21.6	1.3
中2	38.1	23.7	23.7	33.5	8.9	19.1	1.2
高2	37.7	23.6	16.0	30.6	4.8	17.8	0.6

② 人間性や社会性の育成

ア 人間性や社会性の育成で大切なこと（複数回答）

	道徳教育の充実	学校の体験活動	地域・家庭の体験活動	文化芸術体験活動	スポーツ活動	教育相談活動の充実	規範意識の育成	キャリア教育の推進	読書活動の推進	性教育の推進	環境教育の推進	食に関する指導の充実	その他
小3	66.7	53.3	31.9	15.3	31.7	6.3	6.5	9.2	28.3	12.8	14.9	20.7	0.8
小6	65.8	49.1	31.9	13.3	32.8	9.3	8.0	11.0	22.4	12.0	14.6	15.6	0.2
中2	61.9	43.6	19.1	14.6	26.2	7.5	8.1	13.2	24.6	9.5	12.0	11.0	0.4
高2	59.0	42.0	20.8	11.0	20.3	6.3	9.2	18.7	8.4	9.0	7.8	9.3	0.8

③ 学校・家庭・地域の連携

ア 学校・家庭・地域の連携で大切なこと（複数回答）

	学校を開き学校の取組みを説明する	地域住民の生涯学習の場として活用	学校が地域の学習資源を活用	学校評議員制度を充実させる	地域が学校の運営に参画	学習ボランティア等に保護者等が参加	その他
小3	37.7	22.9	28.7	4.4	12.2	27.5	2.5
小6	33.6	22.2	31.9	5.7	14.0	23.3	2.5
中2	35.9	21.9	25.8	5.1	11.0	15.0	1.6
高2	36.3	22.3	26.4	6.0	9.8	13.4	2.0

イ 学校の現状（複数回答）

	子どものことを気軽に相談しやすい	保護者や地域の意見をよく取り入れている	保護者や地域の関係が上手に利用しやすい	学校と保護者の関係が上手にしている	先生は子どもをよく指導してくれる	その他
小3	37.7	19.3	10.9	20.1	43.0	3.8
小6	32.8	22.6	9.3	22.6	39.7	5.5
中2	24.7	15.0	8.3	15.6	32.9	7.5
高2	16.0	10.5	3.9	17.9	38.3	10.8

ウ 学校への要望（複数回答）

	学習や宿題をもっと増やして	学習のレベルを上げて	もっとアスリートとして	もっと友達作りを促して	先生はもっと力を入れて	放課後も子どもを接して	親の言うことを聞いて	先生はもっと地域の活動に参加して	体中も先生は子どもを見て	先生は子どもの気持ちを理解して	校内研修を充実させ、もっと指導力を	教員研修会に参加し、指導力を	その他
小3	8.8	15.3	2.7	23.1	16.3	10.5	3.3	4.0	4.6	18.0	8.6	11.1	9.0
小6	10.1	16.3	2.8	19.7	17.1	10.6	3.4	5.7	4.6	19.0	8.9	10.6	10.2
中2	11.8	17.4	3.0	14.8	17.0	10.1	3.0	5.7	2.8	30.0	12.6	16.6	7.9
高2	9.9	18.5	3.3	13.3	19.9	9.2	2.6	5.0	1.5	19.1	14.9	13.7	9.2

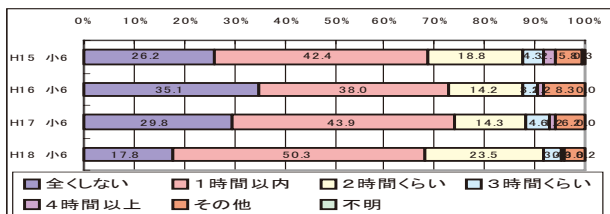
(5) 経年調査結果のデータ比較結果

同一調査項目（89項目）について、過年度と今年度のデータを比較した。83項目については同じような傾向がみられたが、特に複数の校種に渡って、データの変化が見られた六つの調査項目のデータのみ掲載した。なお、経年変化を見るために同一学校で調査を行っている。

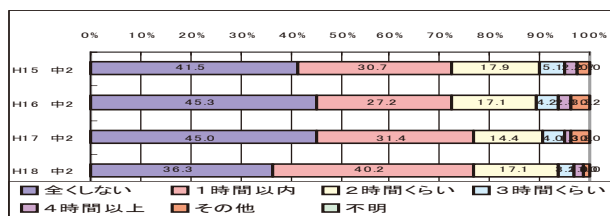
< 4年間のデータの場合は、平成15年度・16年度・17年度・18年度の順に掲載する。3年間のデータの場合は、平成16年度・17年度・18年度の順に掲載する。 >

① ゲーム機で遊ぶ時間

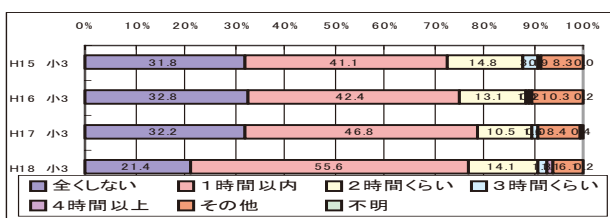
	全くしない	1時間以内	2時間くらい	3時間くらい	4時間以上	その他	不明
小3	31.8	41.1	14.8	3.1	0.9	8.3	0.0
小6	26.2	42.4	18.8	4.3	2.1	5.8	0.3
中2	41.5	30.7	17.9	5.1	2.2	2.7	0.0
高2	55.4	21.3	13.9	4.0	1.5	3.3	0.6
小3	32.8	42.4	13.1	1.0	0.2	10.3	0.2
小6	35.1	38.0	14.2	3.2	1.2	8.3	0.0
中2	45.3	27.2	17.1	4.2	2.8	3.3	0.2
高2	58.9	22.0	11.3	3.9	1.8	2.0	0.2
小3	32.2	46.8	10.5	1.6	0.0	8.4	0.4
小6	29.8	43.9	14.3	4.6	1.2	6.2	0.0
中2	45.0	31.4	14.4	4.0	1.3	3.8	0.0
高2	59.5	20.4	11.5	4.2	1.4	2.8	0.1
小3	21.4	55.6	14.1	1.3	1.1	6.1	0.2
小6	17.8	50.3	23.5	3.4	0.9	3.8	0.2
中2	36.3	40.2	17.1	3.1	2.4	1.0	0.0
高2	46.4	28.2	14.3	5.1	2.9	2.9	0.3



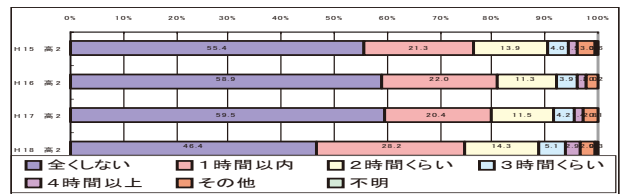
< 小学3年生 >



< 小学6年生 >



< 中学2年生 >

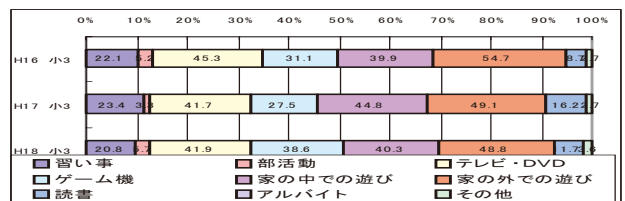


< 高校2年生 >

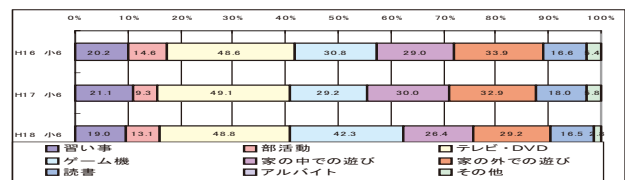
4年間の経年変化をみると、平成18年度はどの校種とも「全くしない」の割合が減少し、「1時間以内」の割合が増加している。小学6年生では「2時間くらい」の割合の増加が目立っている。平成15年度の中学2年生の調査結果と平成18年度の高校2年生の調査結果を比較すると、あまり変化は見られないが、平成15年度の小学3年生と平成18年度の小学6年生の調査結果を比較すると、ゲーム機で遊ぶ時間が増加している。

② 自由時間の過ごし方と内容（複数回答）

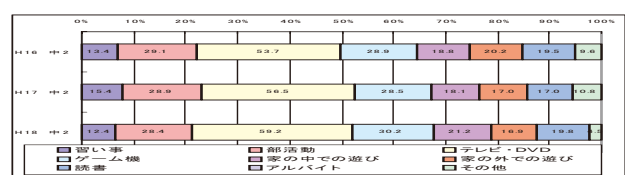
	習い事	部活動	テレビ・ビデオ	テレビゲーム	家の中での遊び	家の外での遊び	読書	アルバイト	その他
小3	22.1	5.2	45.3	31.1	39.9	54.7	8.7		2.7
小6	20.2	14.6	48.6	30.8	29.0	33.9	16.6		5.4
中2	13.4	29.1	53.7	28.9	18.8	20.2	19.5		9.6
高2	6.3	33.6	52.3	17.3	18.4	18.1	17.2	13.4	10.5
小3	23.4	3.3	41.7	27.5	44.8	49.1	16.2		2.7
小6	21.1	9.3	49.1	29.2	30.0	32.9	18.0		5.8
中2	15.4	28.9	56.5	28.5	18.1	17.0	17.0		10.8
高2	5.1	37.0	54.1	18.8	19.9	13.1	19.9	13.1	9.5
小3	20.8	5.7	41.9	38.6	40.3	48.8	11.7		3.6
小6	19.0	13.1	48.8	42.3	26.4	29.2	16.5		2.8
中2	12.4	28.4	59.2	30.2	21.2	16.9	19.8		4.5
高2	5.1	32.6	46.4	25.1	21.0	15.8	20.0	12.2	9.2



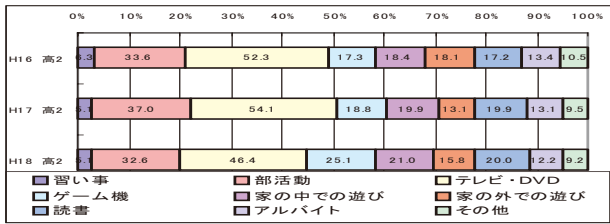
< 小学3年生 >



< 小学6年生 >



< 中学2年生 >

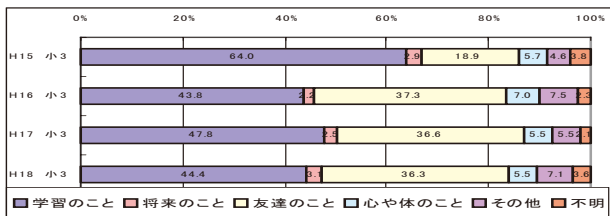


<高校2年生>

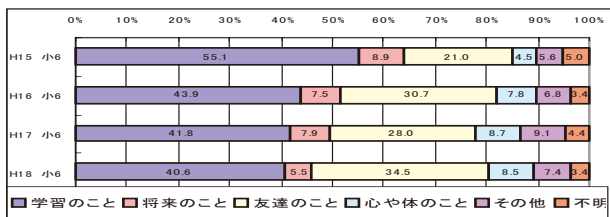
3年間の経年変化を見ると、平成18年度はどの校種とも「ゲーム機」を使用して過ごしている割合が増加している。ここ3年間にテレビゲーム以外のゲーム機が多数普及しており、「ゲーム機」使用の割合の増加にもつながっていると思われる。また、このことが「ゲーム機で遊ぶ時間」の割合の増加につながっていると考えられる。全体的な傾向として、「家の外での遊び」の割合が減少し、「ゲーム機等の家の中での遊び」の割合が増加している。

③ 相談内容

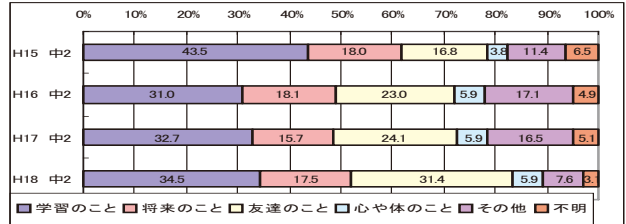
	学習のこと	将来のこと	友達のこと	心や体のこと	その他	不明
小3	64.0	2.9	18.9	5.7	4.6	3.8
小6	55.1	8.9	21.0	4.5	5.6	5.0
中2	43.5	18.0	16.8	3.8	11.4	6.5
高2	15.7	43.4	12.4	5.8	14.9	7.8
	学習のこと	将来のこと	友達のこと	心や体のこと	その他	不明
小3	43.8	2.2	37.9	7.0	7.5	2.3
小6	43.9	7.5	30.7	7.8	6.8	3.4
中2	31.0	18.1	23.0	5.9	17.1	4.9
高2	13.9	47.1	14.3	5.3	14.3	5.1
	学習のこと	将来のこと	友達のこと	心や体のこと	その他	不明
小3	47.8	2.5	36.6	5.5	5.5	2.1
小6	41.8	7.9	28.0	8.7	9.1	4.4
中2	32.7	15.7	24.1	5.9	16.5	5.1
高2	15.4	44.6	12.7	7.1	15.2	5.0
	学習のこと	将来のこと	友達のこと	心や体のこと	その他	不明
小3	44.4	3.1	36.3	5.5	7.1	3.6
小6	40.6	5.5	34.5	8.5	7.4	3.4
中2	34.5	17.5	31.4	5.9	7.6	3.1
高2	18.9	33.9	22.2	8.0	12.3	4.7



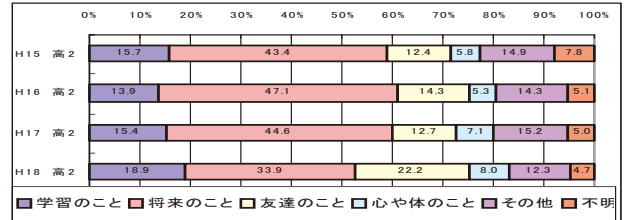
<小学3年生>



<小学6年生>



<中学2年生>

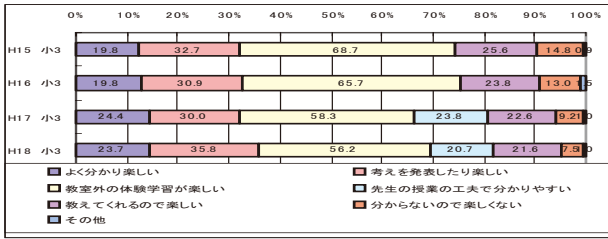


<高校2年生>

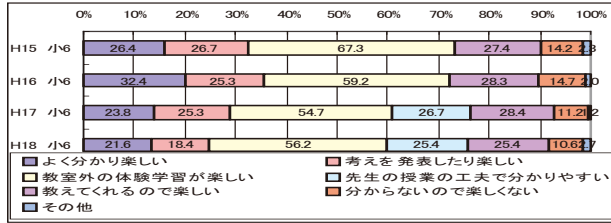
平成16年度は小学生の誘拐事件、平成17年度は小学生による殺人事件、平成18年度はいじめによる自殺等、社会全体を不安にさせる報道があった。4年間の経年変化を見ると、高校2年生では「将来のこと」が平成18年度になると減少し、「友達のこと」が増加傾向を示している。小学6年生と中学2年生では「友達のこと」が増加傾向を示している。小学3年生では「友達のこと」が、平成16年度以降高い割合を示している。社会の事件や事故等の影響が、テータにも影響を与えているのではないかと考えられる。

④ 学校の授業に対する意識（複数回答）

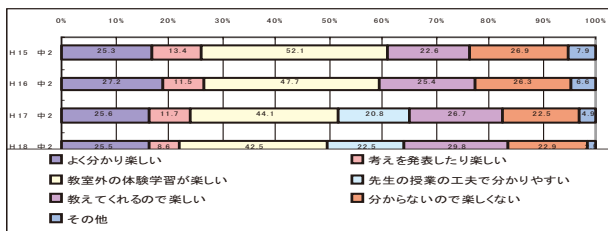
	よく分かりやすい	考えを発表したり楽しい	教室外の体験学習が楽しい	教えてくれるので楽しい	分からないので楽しくない	その他	
小3	19.8	32.7	68.7	25.6	14.8	0.9	
小6	26.4	26.7	67.3	27.4	14.2	2.3	
中2	25.3	13.4	52.1	22.6	26.9	7.9	
高2	18.2	4.6	30.6	22.0	43.1	11.4	
	よく分かりやすい	考えを発表したり楽しい	教室外の体験学習が楽しい	先生の授業の工夫で分かりやすい	教えてくれるので楽しい	分からないので楽しくない	その他
小3	19.8	30.9	65.7	23.8	23.8	13.0	1.5
小6	32.4	25.3	59.2	28.3	28.3	14.7	2.0
中2	27.2	11.5	47.7	25.4	26.3	26.3	6.6
高2	26.4	4.7	27.7	23.8	38.7	38.7	9.8
	よく分かりやすい	考えを発表したり楽しい	教室外の体験学習が楽しい	先生の授業の工夫で分かりやすい	教えてくれるので楽しい	分からないので楽しくない	その他
小3	24.4	30.0	58.3	23.8	22.6	9.2	1.0
小6	23.8	25.3	54.7	26.7	28.4	11.2	1.2
中2	25.6	11.7	44.1	20.8	26.7	22.5	4.9
高2	20.4	3.5	20.3	13.9	27.0	37.3	10.6
	よく分かりやすい	考えを発表したり楽しい	教室外の体験学習が楽しい	先生の授業の工夫で分かりやすい	教えてくれるので楽しい	分からないので楽しくない	その他
小3	23.7	35.8	56.2	20.7	21.6	7.5	1.0
小6	21.6	18.4	56.2	25.4	25.4	10.6	2.7
中2	25.5	8.6	42.5	22.5	29.8	22.9	2.5
高2	22.4	5.6	18.2	15.3	25.1	34.5	10.1



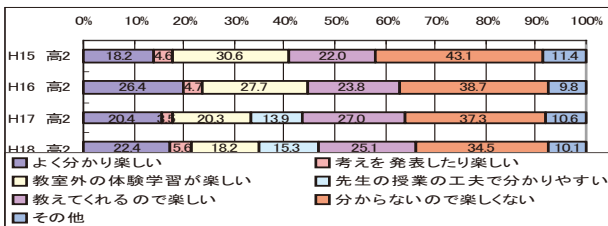
＜小学3年生＞



＜小学6年生＞



＜中学2年生＞



＜高校2年生＞

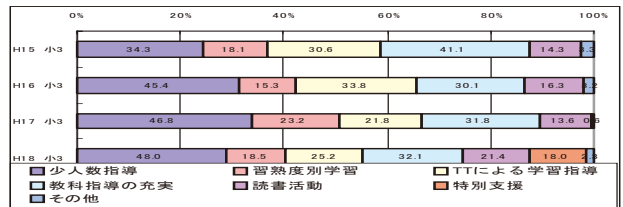
4年間の経年変化をみると、どの校種とも「教室外の体験学習が楽しい」「分からないので楽しくない」の割合が減少している。昨年度の調査から回答項目に「先生の工夫で分かりやすい」を設定したが、「よく分かり楽しい」と合わせた割合から、授業内容が分かりやすいと感じている児童生徒が増加していると考えられる。

⑤ 保護者の学習環境に対する要望（複数回答）

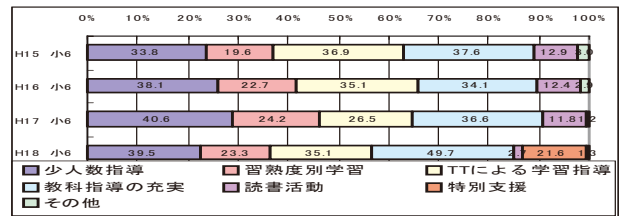
	30人学級の導入	習熟度別学習	TTによる学習指導	教科指導の充実	読書活動	その他
小3	34.3	18.1	30.6	41.1	14.3	3.3
小6	33.8	19.6	36.9	37.6	12.9	3.0
中2	37.5	25.0	35.3	35.3	12.2	0.9
高2	25.9	22.5	24.3	35.6	8.8	2.9
	30人学級の導入	習熟度別学習	TTによる学習指導	教科指導の充実	読書活動	その他
小3	45.4	15.3	33.8	30.1	16.3	3.2
小6	38.1	22.7	35.1	34.1	12.4	2.9
中2	28.6	25.6	32.9	36.4	11.3	2.1
高2	29.1	23.5	25.9	33.0	8.6	2.3

	少人数指導	習熟度別学習	TTによる学習指導	教科指導の充実	読書活動	その他
小3	46.8	23.2	21.8	31.8	13.6	0.6
小6	40.6	24.2	26.5	36.6	11.8	1.2
中2	38.9	25.8	26.7	38.4	9.3	1.3
高2	38.9	26.9	15.5	31.1	8.6	1.4

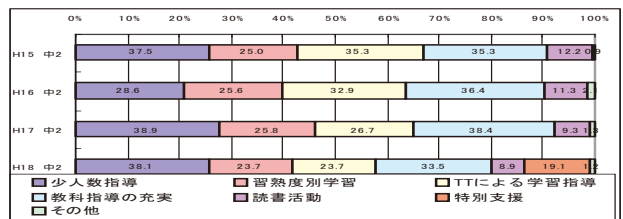
	少人数指導	習熟度別学習	TTによる学習指導	教科指導の充実	読書活動	特別支援	その他
小3	48.0	18.5	25.2	32.1	21.4	18.0	2.3
小6	39.5	23.3	35.1	49.7	2.7	21.6	1.3
中2	38.1	23.7	23.7	33.5	8.9	19.1	1.2
高2	37.7	23.6	16.0	30.6	4.8	17.8	0.6



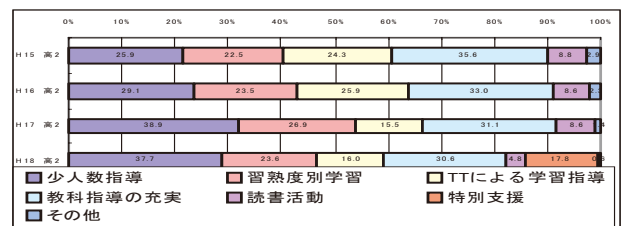
＜小学3年生の保護者＞



＜小学6年生の保護者＞



＜中学2年生の保護者＞



＜高校2年生の保護者＞

県教育委員会の方針として、平成17年度から小・中学校全学年への「30人程度学級の導入」、「TT」や「習熟度別学習」への支援が行われている。その選択は各市町村教育委員会ごとに任せられているが、4年間の経年変化をみると、「少人数指導」への期待は昨年度同様大きい。小学6年生では「教科指導の充実」の増加が目立っている。さらに、今年度の新設回答項目である「特別支援教育の充実」への期待も大きい。

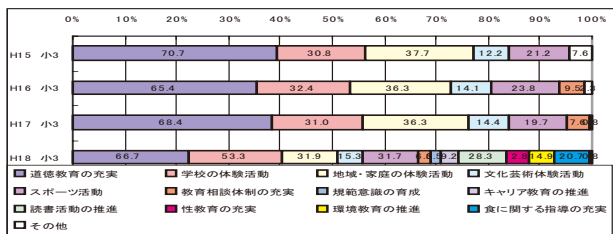
⑥ 人間性や社会性の育成で大切なこと（複数回答）

	道徳教育の充実	学校の体験活動	地域・家庭の体験活動	文化芸術体験活動	スポーツ活動	教育相談体制の充実	その他
小3	70.7	30.8	37.7	12.2	21.2	7.6	1.2
小6	68.9	29.2	35.6	13.8	20.9	6.4	0.1
中2	68.2	21.4	35.3	14.7	22.0	7.1	1.1
高2	62.9	19.6	28.5	12.9	19.2	7.1	1.4

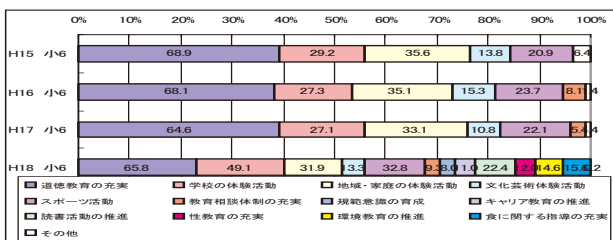
	道徳教育の充実	学校の体験活動	地域・家庭の体験活動	文化芸術体験活動	スポーツ活動	教育相談体制の充実	その他
小3	65.4	32.4	36.3	14.1	23.8	9.5	2.3
小6	68.1	27.3	35.1	15.3	23.7	8.1	1.4
中2	65.0	22.6	32.8	12.9	23.0	5.6	1.4
高2	63.0	18.1	28.5	11.4	18.5	7.2	2.0

	道徳教育の充実	学校の体験活動	地域・家庭の体験活動	文化芸術体験活動	スポーツ活動	教育相談体制の充実	その他
小3	68.4	31.0	36.3	14.4	19.7	7.6	0.8
小6	64.6	27.1	33.1	10.8	22.1	5.4	1.4
中2	67.3	20.8	29.1	13.5	22.9	8.6	1.5
高2	61.0	22.5	29.6	12.0	20.6	5.9	1.1

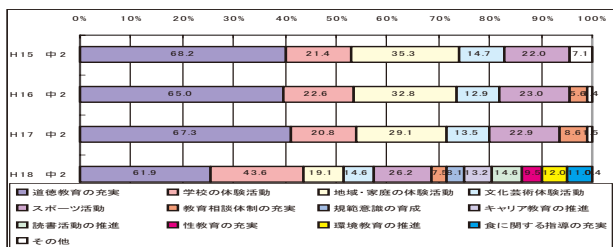
	道徳教育の充実	学校の体験活動	地域・家庭の体験活動	文化芸術体験活動	スポーツ活動	教育相談体制の充実	規範意識の育成	キャリア教育の推進	読書活動の推進	性教育の充実	環境教育の推進	食に関する指導の充実	その他
小3	66.7	53.3	31.9	15.3	31.7	6.3	6.5	9.2	28.3	12.8	14.9	20.7	0.8
小6	65.8	49.1	31.9	13.3	32.8	9.3	8.0	11.0	22.4	12.0	14.6	15.6	0.2
中2	61.9	43.6	19.1	14.6	26.2	7.5	8.1	13.2	14.6	9.5	12.0	11.0	0.4
高2	59.0	42.0	20.8	11.0	20.3	6.3	9.2	18.7	8.4	9.0	7.8	9.3	0.8



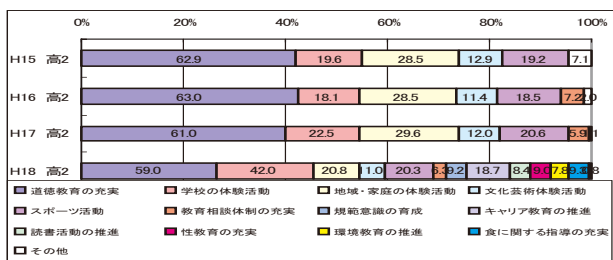
＜小学3年生の保護者＞



＜小学6年生の保護者＞



＜中学2年生の保護者＞



＜高校2年生の保護者＞

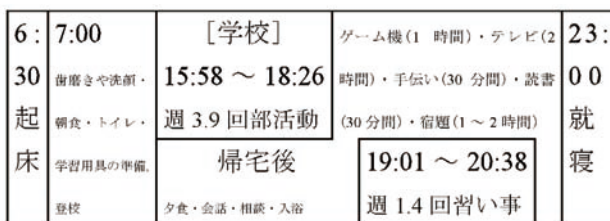
4年間の経年変化を見ると、4年間変わらず「道徳教育の充実」に対する期待が最も大きい。今年度の特徴として「学校の体験活動の充実」と「スポーツ活動の充実」への期待が大きくなっている。学校での体験活動やスポーツ活動を通して、学校生活における人間関係のよりよい構築を学校に期待している保護者の思いの表れではないかと考えられる。

Ⅲ 調査のまとめと考察

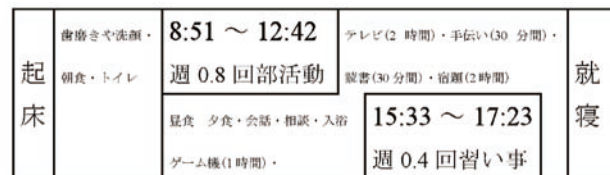
1 平成18年度の中学2年生の平日と休日の生活時間帯の平均的な姿（調査実施時期…7月）

調査データの平均値と最も多く回答した時間をもとに、本県における中学2年生の平均的な生活状況を平日と休日に分けて図式化してみた。

＜平日の生活時間帯の平均的な姿＞



＜休日の生活時間帯の平均的な姿＞



2 平成18年度のまとめと考察

(1) 児童生徒の生活状況について

今年度は、児童生徒の生活状況に関する意識について、質問項目数を増やしたことによって、過去の調査結果より詳細な姿が明らかになった。

家庭内での様子を見た時、基本的な生活習慣としての歯磨きや洗顔、朝食をきちんと摂ることは、よく身に付いている。ただ睡眠については、校種が進むにつれ就寝時刻がおよそ1時間ずつ遅くなり、睡眠時間もおよそ1時間ずつ少なくなっていくという現状が見られた。家庭では、「嘘をつかない」「不適切な言葉遣いや態度をとらない」「約束は守る」等を奨けられている。4年間の経年変化をみると、今年度はゲーム機で遊ぶ時間が増加しており、自由時間の過ごし方でも「ゲーム機」の割合が増加している。

家庭での手伝いについては、それをしている児童生徒が52.9%~69.4%いたことから、家族の一員としての役割を果たして生活している児童生徒の姿が想像される。

困った時に相談する人は、家族の中では母親の占める割合が全体的に多いが、校種が進むにつれ、友達に相談相手を求める傾向が見られた。相談内容としては、校種が進むにつれて「学習のこと」や「友達のこと」から「将来のこと」へ変化しているのが特徴的である。学級には「一緒に遊ぶ友達」や「安心して何でも言える友達」がいる割合が多い反面、「特に仲の良い友達はいない」については、小学3年生が2.7%、小学6年生が1.9%、中学2年生が2.0%、高校2年生が4.4%いた。4年間の経年変化をみると、今年度は特に「友達のこと」の相談の割合が高くなっており、人間関係づくりに配慮しなければならない。

家庭の外での姿としては、目的意識を持って部活動や習い事をし、自己を高めようとしている児童生徒の姿が見える一方、何もしていない児童生徒が比較的多く、特に高校2年生の数値が高い。読書については、どの校種とも「自分で選んだ好きな本を読んでいる」割合が最も多いが、「全く読まない」の割合が18.5%~50.8%であった。

<課題>

- ・ ゲーム機で遊ぶ割合や時間が、本年度特に増加している。
- ・ 相談内容で「友達のこと」が増加している。
- ・ 「特に仲良しの友達はいない」児童生徒が、小学3年生で2.7%、小学6年生で1.9%、中学2年生で2.0%、高校2年生で4.4%いた。
- ・ 読書時間は全国平均の半分程度である。
(TIMSS2003調査…中学2年生の全国平均0.9時間)

(2) 児童生徒の学習に関する意識について

今年度は、児童生徒の学習に関する意識について、さらに質問項目数を増やしたことによって、過去の調査結果より詳細な姿が明らかになった。

学習する目的意識は、小学生は「テストで良い点

数を取りたいから」、中学2年生は「希望する高校や大学に入りたから」、高校2年生は「将来、就きたい職業に役立てたいから」が最も多い回答であった。校種が進むにつれ、将来を見据えて学習している様子が見えてくる。児童生徒とその保護者の回答をクロス集計してみると、小学3年生では「学習する楽しさを知るため」「将来、就きたい職業に役立てるため」「自分自身の人生を豊かにするため」、小学6年生では「将来、就きたい職業に役立てるため」、高校2年生では「将来、就きたい職業に役立てるため」について、児童生徒とその保護者の意識にそれぞれ73.8%以上の相関関係がみられた。中学2年生では、70.0%以上の相関関係はみられなかった。(クロスデータ値については、国立教育政策研究所より助言をいただき、クロスデータ値が70.0%以上であれば、高い相関関係がみられるとした。)学習についての悩みは、校種が進むにつれ「特に悩んでいない」の割合が減少し、「コツコツと努力できなくて困る」等の悩みが増加し、特に中学2年生になると学習に対する悩みが増加し、悩みも多岐に渡るようになる。

家庭学習では、小学生は「読み・書き・計算等の知識・理解を重視した学習」、中学2年生と高校2年生は「テストのための学習」を大切にしている。「家庭学習で大切にしていること」について、児童生徒とその保護者の回答をクロス集計してみると、小学生では89.3%以上、高校2年生では75.2%の相関関係がみられた。中学2年生では、70.0%以上の相関関係はみられなかった。また、家庭学習の指導については、「予習・復習・宿題等の学習内容」を最も多く指導されており、児童生徒自身の「宿題」をしている割合は57.5~96.0%であった。家庭での学習時間は、平日の小・中学生は「1時間くらい」、高校2年生は「全くしない」、休日の小学生は「1時間くらい」、中学2年生は「1~2時間くらい」、高校2年生は「全くしない」が、最も多い回答であった。高校2年生で「全くしない」と回答したのが、平日では36.3%、休日では35.0%いた。

宿題については、「短い時間に集中して、正確にする」という回答が比較的多かった。限られた時間

で正確性を求める意識があるようだ。予習や復習等の家庭学習への取組みでは、小学生は「自主的に学習している」割合が高いが、中学2年生になると「時間を決めるが、ただただ学習してしまう」という割合が増えている。高校2年生は「宿題を仕方なくしている」の割合が他校種に比べて9.5%以上多い。家庭学習に関する意識として、現在の自分自身の学習時間や学習の仕方に対する不満は、小学生よりも中・高校生の割合が高い。

学校の授業に対する意識として、中学生までは「教室外の体験学習が楽しい」、高校2年生は「分からないことがあるのであまり楽しくない」という回答が最も多かった。しかし、4年間の経年変化をみると、どの校種とも「教室外の体験学習が楽しい」「分からないことがあるのであまり楽しくない」の割合は減少している。昨年度の調査から回答項目に「先生の工夫で分かりやすい」を設定したが、「よく分かり楽しい」と合わせた割合から、授業内容が分かりやすいと感じている児童生徒が増加していると考えられる。先生の授業の工夫として、小学生では「話し方や説明の仕方」、中・高校生では「プリントやワークシート」を最も工夫していると回答している。授業中の態度では、「先生の話を目に聞いている」「きちんとノートをとっている」割合が多いが、「他のことを考えたり、おしゃべりしてしまう」児童生徒の姿も垣間見られる。授業が分からない時の対応として、小学3年生は「先生に聞く」、小学6年生以上は「友達に聞く」という回答が最も多かったが、一方「そのままにしておく」の割合が、小学生では8.2~9.1%、中学生では13.1%、高校生では22.7%であった。学校の授業に対する意識「分からないので楽しくない」と「授業内容が分からない時の対応」をクロス集計してみると、70.0%以上の相関関係はみられなかった。高い相関関係はみられなかったが、授業内容が分からなくて楽しくない状態で、そのままにしている小学生が38.5~41.1%、中学生が40.2%、高校生が62.9%いた。

学習をできるようにするための意識についてみると、どの校種とも学校における授業の大切さを感じている。また、学習して良かったと感じるのは、

小学3年生は「親や先生が、努力を認めてほめてくれた時」、小学6年生以上は「一生懸命に学習して成績を向上させた時」と回答している。

高校選択については、中学校時の成績を考慮に入れながら、将来の進路目標を見据えて高校を選択している様子うかがえる。

将来の目標については、昨年度と同様に「こんな仕事をしてみたいという目標がある」という回答が、どの校種とも最も多く、学校や家庭で、児童生徒への適切な指導や支援があったと考えられる。以上の様子から、児童生徒の学習意識に応えた授業や家庭学習への支援の大切さを感じられる。

<課題>

- ・ 授業中、「他のことを考えたり、おしゃべりをしてしまう」児童生徒の姿が垣間見られる。
- ・ 校種が進むにつれ、「授業が分からないので楽しくない」割合が増加している。
- ・ 校種が進むにつれ、「授業内容を分からないままにする」割合が増加している。
- ・ 校種が進むにつれ、「コツコツと努力できない」等の悩みが増加し、特に中学2年生になると学習に対する悩みが増加し、悩みも多岐に渡るようになる。
- ・ 「効果的な家庭学習に仕方」が十分身に付いていない。
- ・ 家庭学習の時間では、高校2年生で「全くしない」生徒が、平日36.3%、休日35.0%いる。
- ・ 自分自身の学習時間や学習の仕方に対する不満は、小学生よりも中・高校生の割合が高い。
- ・ 授業内容が分からなくて楽しくない状態で、そのままにしている小学生が38.5~41.1%、中学生が40.2%、高校生が62.9%いた。

(3) 保護者の子ども観について

校種が進むにつれ保護者は、家庭生活における児童生徒の自主性や自立性を尊重していると回答している割合が多くなる。子どもとの会話内容では、どの校種とも「子どもの一日の出来事」が最も多く、

その日の動向に関心を寄せている。児童生徒とその保護者の回答をクロス集計してみると、小学生では「友達や先生のこと」の回答項目については、73.7%以上の相関関係がみられた。その他の回答項目と中学生以上のクロス集計では、70.0%以上の相関関係はみられなかった。

子どもへの躰では、「嘘をつかない」を最も大切にしている。児童生徒とその保護者の回答をクロス集計してみると、どの校種とも「嘘をつかない」という躰に関する意識に70.0%以上の相関関係がみられた。小学生では「約束を守る」「人に会ったら挨拶をする」、さらに、小学3年生では「不適切な言葉遣いや態度をとらない」「公共の場でマナーを守る」「年長者を大切にする」に、それぞれ70.0%以上の相関関係がみられた。

子どもの学習に対しては、どの校種とも関心が高く、「就きたい職業に役立てるため」「子ども自身の人生を豊かにするため」等、将来を見据えて学習して欲しいと期待している。

子どもの学習をみている人では、子どもの家庭学習に母親が中心となってかわり、必要に応じて支援を行っている様子がうかがえる。子どもの家庭学習への取り組みでは、概ね、宿題を含めて「自主的に学習している」という姿が保護者の目に映り、家庭学習については「集中して効果的な学習」「計画的、自主的な学習」という姿を期待している割合が多かった。宿題も「短時間に集中して、正確にする」への期待が多い。

学校に対しての期待では「基礎学力の定着や向上」が最も多く、願いの大きさがうかがえた。教育活動に対しての期待は、「学習の仕方を身に付けさせること」「社会性や協調性を育てること」が最も多い。教科指導に対する期待は、「分かりやすい授業」が他の回答項目に比べて非常に多かった。

学力を向上させるためには、学校教育に対しては「子どもと教師の信頼関係」「子ども同士の人間関係」を、家庭教育においては「親子の信頼関係」「基本的生活習慣を身に付けさせること」を、子ども自身に対しては「本人の目的意識」「本人の努力」「基本的生活習慣を身に付けること」を、それぞれ大切に

する必要があると考えている。

子どもの進学先の希望では、どの校種とも「四年制大学まで」が最も多い。どの進学先の希望でも、進学させたい理由としては、中学生までは「やりがいのある職業に就いて欲しいから」、高校生では「子どもの希望がそこにあるから」という回答がそれぞれ最も多かった。

習い事に関する意識では、小学生までは児童と保護者の意識は「興味や関心があるから」で、ほぼ同じ傾向であったが、中・高校生では「勉強ができるようになりたい」という生徒の意識と「興味や関心を高めて欲しい」という保護者の意識に違いがあった。部活動に関する意識では、「興味や関心があるから」「技術を向上させたいから」という児童生徒の意識と「友達や教師との人間関係の幅を広げること」という保護者の意識に違いがあった。

<期待と課題>

- ・ 学校に対しては、「基礎学力の定着や向上」を期待している。
- ・ 教育活動に対しては、「学習の仕方を身に付けさせること」「社会性や協調性を育てること」を期待している。
- ・ 教科指導に対しては、「分かりやすい授業」を期待している。
- ・ 学力を向上させるためには、学校、家庭、子ども自身における「信頼関係」「基本的生活習慣」「目的意識」等が大切であると考えている。
- ・ 習い事に関する意識では、中・高校生と保護者の意識に違いがあった。
- ・ 部活動に関する意識では、児童生徒と保護者の意識に違いがあった。

(4) 保護者の教育行政等に対する要望について

保護者の教育行政等に対する要望については、今年度も自由記述が多かった。

学習環境に対しては、「少人数指導」「教科指導の充実」への期待が大きい。県教育委員会の方針として、昨年度から小・中学校全学年への「30人程度学級の導入」、「TTによる学習指導」や「習熟度別学習」

への支援が行われており、その選択は各市町村教育委員会ごとに任せられている。これらの施策により、保護者の教育行政等に対する要望が実現され、少人数教育の充実によって、確かな学力の向上への期待にも応えられる可能性が高まっている。4年間の経年変化をみると、「少人数指導」への期待は昨年度同様大きい。今年度の新設回答項目である「特別支援教育の充実」への期待も20%前後あった。

人間性・社会性の育成では、どの校種とも「道徳教育の充実」を期待している。

学校・家庭・地域の連携については、「保護者や地域住民に学校を開いて、学校の取組みを説明すること」の大切さを感じている保護者が多かった。

学校の現状としては、「先生たちは子どもをよく指導してくれている」という回答が最も多かったが、「その他」の自由記述には、「学校の現状が分からない」「相談しにくい」等の記述があった。学校に対しては、「学級経営や生徒指導に関する内容」への要望が最も多く、次に「指導力の向上を含めた学習指導」への要望が多かった。

保護者の声として、学習指導の充実（回答者30名）への願いが多かった。また、県に対して125名、各市町村に対して51名、各学校に対して44名と多くの要望があり、県や各市町村、各学校に対する期待の大きさがうかがえた。

<期待と課題>

- ・ 学習環境に対しては、「少人数指導」「教科指導の充実」への期待が大きい。
- ・ 4年間の経年変化をみると、「少人数指導」への期待が昨年度同様大きい。小学6年生で「教科指導の充実」の増加が目立っている。
- ・ 人間性・社会性の育成では、4年間とも「道徳教育の充実」を期待している割合が最も大きい。
- ・ 学校・家庭・地域の連携については、4年間とも「保護者や地域住民に学校を開いて、学校の取組みを説明すること」の大切さを感じている割合が最も大きい。

- ・ 学校の現状としては、多くの保護者は「よく指導してくれている」ととらえているものの、「分からない」「相談しにくい」等ととらえている保護者もいる。
- ・ 学校に対しては、「学級経営や生徒指導に関する内容」「指導力の向上を含めた学習指導」への期待が大きい。
- ・ 教育行政等に対する要望についての自由記述に、220名の要望があった。

IV 調査結果からの提言

今年度の調査結果を踏まえて、児童生徒一人一人の夢の実現のため、「豊かな人間性・社会性の育成」と「確かな学力の向上」の二つの視点から、各学校に対し提言を述べたい。

1 「豊かな人間性・社会性の育成」のために

◎「集団活動の充実」が鍵！

～児童生徒同士、教師と児童生徒、教師と保護者、親と子等のかかわりを通して～

(1) 児童生徒同士の学び合いを大切にしたい学習活動を展開しましょう。

グループ学習や小集団による話し合い活動を学習活動に位置付け、児童生徒がよさを発揮できる機会を設定し、互いにかけてあげない存在であることを意識させましょう。

(2) 互いに信頼し、支え合って生活できる人間関係を基盤とした学級づくりをしましょう。

お互いに自然な挨拶や相手を尊重した言葉かけができる学級の雰囲気をつくりましょう。そして、学校生活への適応や望ましい人間関係の在り方等についての指導を適切に行うとともに、児童生徒の主体性をはぐくみましょう。

(3) 学校教育活動における体験活動を意図的・計画的に位置付けましょう。

学ぶ意義や目的を明確にし、感動体験を共有し合える実践をしましょう。例えば、一つの目標を掲げて協働で汗を流し、自分自身の努力と仲間の支えがあったから実現できたという体験

を積ませることを計画してみましょう。

(4) 学校教育活動全体を通して児童生徒の道徳性を育成しましょう。

教師と児童生徒及び児童生徒同士の人間関係を深めるとともに、家庭や地域との連携を図りながら、ボランティア活動や自然体験活動等豊かな体験を通して、児童生徒の内面に根ざした道徳性の育成を図りましょう。

(5) 学習や進路、人間関係等について、日常的な教育相談を充実させましょう。

休み時間や給食、清掃の時間に言葉かけの継続化を図りながら、日常的に児童生徒の思いを受け止め、わずかな成長をとらえて励ます等、具体的で分かりやすいアドバイスをしましょう。

(6) 学校教育活動への参画を促す等、保護者や地域との連携を図りましょう。

学校行事やボランティア活動等、家庭や地域と連携した集団活動の機会を有効に活用し、互いの人間性に触れ合えるようにしましょう。そのためには、学校教育活動についての情報を各家庭や地域に発信するとともに、各家庭や地域から情報を収集する等、双方向性のあるやりとりを継続することが大切です。

2 「確かな学力の向上」のために

◎ 「学習動機を醸成し、学習習慣を確立すること」が鍵！

～家庭の教育力の向上を図りながら～

(1) 学習する目的意識の持たせ方や学習方法についての指導を充実させましょう。

学習内容の系統性や実生活との関連を明確にし、発達段階や各教科の特性に応じた学習方法を指導しましょう。その際、小・中・高等学校の指導書や教科書等を活用して、12年間を見通した教材や学習内容の関連性をとらえることから始めましょう。

(2) 「分かる授業」を一層充実させましょう。

児童生徒自身の努力や児童生徒同士の学び合い、教師の支援等によって、分かる喜びを実感させましょう。まず、児童生徒一人一人の実態をしっかりと把握し、単元のねらいを明確にして、教

材を深く研究しましょう。そして、同僚教師との磨き合いを通して指導技術を向上させましょう。

(3) 授業と家庭学習における学習サイクルを定着させましょう。

毎日の「分かる授業」の延長線上に家庭学習を位置付け、各教科等の補充・発展的な学習と関わりを持たせながら、内発的な意欲を駆り立て、主体的な学習へと導きましょう。個に応じた指導と個別の賞賛も大切です。

(4) 家庭学習に対する学校と家庭との共通理解を図りましょう。

学校の家庭学習に対する指導方針を各家庭に明確に示すとともに、各家庭の要望も参考にす等、家庭学習の在り方について共通理解を図りましょう。家庭学習の仕方や保護者のかかわり方についても、共通理解を図りましょう。

児童生徒の「豊かな人間性・社会性の育成」と「確かな学力の向上」に向けて、『教師自らが指導力を向上させること』が、必要不可欠です。以下のことを大切にしてみましょう。

◎ 学校の教育目標と教師個人の目標を連鎖させて、「協働体制の確立」をし、教師同士の学び合いを活性化させましょう。

○ 学校の中で、授業や児童生徒について、教師同士のコミュニケーションの機会を多く取りましょう。

○ 授業を公開し合い、すばらしい指導実践をしている教師の指導技術を学び合いましょう。

<参考・引用文献等>

- 1) 児童生徒理解の統計法 岩井勇児 著
(福村出版 1996年)
- 2) 教育研究のための調査票の設計と事例 藤原藤祐 著
(ぎょうせい 1978年)
- 3) 福島県教育センター研究紀要 Vol.34
(福島県教育センター 2004年)
- 4) 福島県教育センター研究紀要 Vol.35
(福島県教育センター 2005年)

学校評価研究チーム

『学校経営・運営ビジョン』実現のための 学校の組織力向上の在り方

『学校経営・運営ビジョン』
学校の組織力向上の在り方
実現のための

『学校経営・運営ビジョン』実現のための学校の組織力向上の在り方

《目 次》

I	研究の趣旨	17
1	学校評価と組織力向上とのかかわり	17
2	組織力とは	18
3	組織力向上の在り方	21
4	組織力向上のための研究体制	21
II	研究の概要	21
1	学校の組織力の実態	21
2	組織力向上のためのツールの作成	24
3	研究協力校における組織力向上の実践	28
III	研究のまとめ	32
1	研究成果	32
2	今後の課題	32

『学校経営・運営ビジョン』実現のための学校の組織力向上の在り方

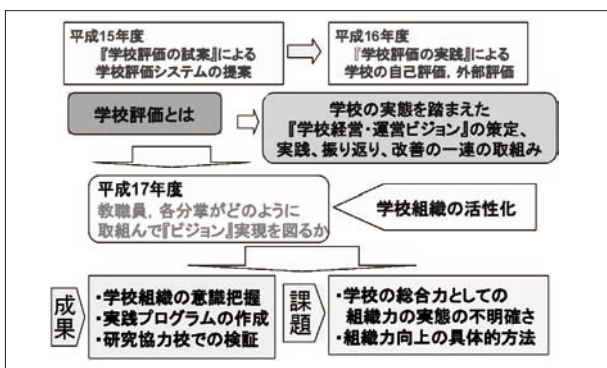
学校評価研究チーム

I 研究の趣旨

1 学校評価と組織力向上とのかかわり

(1) 学校評価研究の経緯

学校評価研究チームは、平成14年度より各学校の学校評価への意識や取組みの実態、学校評価の在り方、学校評価と実践のかかわりについての調査研究を進めてきた。平成14年度に福島県内諸学校の学校評価への取組みの実態と課題を明らかにし、平成15年度に、学校評価の取組みのモデルを「学校評価の試案」として提案した。平成16年度は、学校評価における外部評価実施の方法をモデル指定校の実践から確立した。



平成17年度は、学校評価のP D C Aサイクルの「D：実践」に注目し、学校評価の取組みを通じた組織活性化の在り方を明らかにした。その中で、学校組織の実態と課題を調査により浮き彫りにし、学校組織活性化の手がかりとして、①参画意識、②共有と協働、③校務・組織の見直し、④実効性のある学校評価の四つの視点から改善を進めることが大切であることを明らかにすることができた。その視点をもとに、学校評価の実践による組織活性化を図るための実践プログラムを開発した。

(2) 平成17年度の研究成果と課題

① 研究の成果

以上の研究を通して、学校評価の実践を通じた教育活動において、学校組織活性化のために留意すべき観点が明らかになった。それは次の四点である。

- 学校が掲げる教育目標にそった年度ごとの重点目標を具体的な手立てや指標とともに明示した『学校経営・運営ビジョン』として策定し、学校として校務分掌、個人の目標を設定すること。

「目標の連鎖」

- 『学校経営・運営ビジョン』実現のために、組織や教職員が連携、協働して実践を進め、参画意識を高めること。

「協働」

- 教職員一人一人が参画意識を持って教育活動にあたるとともに、学校が組織の機能を生かしながら個人、分掌の活動に取り組むこと。

「参画意識と組織的な活動」

- 教職員や分掌組織が『学校経営・運営ビジョン』実現のために適切に目標設定ができるよう、平成18年度より実施される教職員目標管理制度の運用をさらに具現化していくこと。

「目標設定」

② 研究の課題

この研究を通して、学校運営に関する課題として以下の四点が明らかになった。

- 学校組織の様々な実態をどのようにとらえ、解決の方策を『学校経営・運営ビジョン』作成と関連付けているのか。

「学校組織の実態」

- 『学校経営・運営ビジョン』実現のために、分掌組織の目標や個人の目標がどのように作成されているのか。

「目標連鎖の状況」

- 教職員の協働を大切にした取組みにおいて、学校組織としての機能をさらに発揮する手立てはあるのか。

「教職員の協働と実践」

- 管理職、教務主任などのミドル層、一般の教職員が各自の役割をどのように果たせば、学校の目標が達成できるのか。

「学校組織としての機能」

これらの課題を解決するためには、学校組織の実態と課題を把握することにより、改善の手立てを明らかにして実践していけば、学校組織としての力が高まり学校の目標を達成できるのではないかと考えた。

2 組織力とは

ここで、改めて組織力の定義について学校外の事例を含めて概観する。

(1) 組織力の定義

① 「組織」の定義

組織について高木（2005）は、以下のように定義している。

「組織はその基本目標を達成するようにつくられたシステムであり、職務の体系である。・・・組織は人間が効果的に協働できるためのしくみであるといえる。その意味では、効果的な協働により人間の活動の総合計以上のものを組織として生み出す。

・・・したがって組織とは、「一定の目的を達成するために結合された複数の人間の活動システム」と定義できる。」

② 「組織力」の定義

吉田、平井（2005）は『組織力を高める』で、組織力を以下のように定義している。

「組織力＝遂行能力×戦略能力とあらわすことができ、・・・「遂行能力」は「最後までアウトソーシングできない卓越した現場の実践力」だと言することができる。また、「戦略能力」は『シンプル』で『整合性』のとれたビジネスモデルを構築し、組織と戦略がともに進化していく適応力だと定義することができた。この二つが揃ってはじめて組織が「自らを変革し結果を出していく力」である「組織力」を手に入れることができるのだ。

そのような「遂行能力」と「戦略能力」があわさって「組織力」が生まれるのだが、それが掛け算であって、足し算ではないということだ。すなわち、この二つの要素のどちらか一方でも欠ければ、強い「組織力」を望めないということになる。」

このように、組織力を遂行能力と戦略能力を掛けあわせたものとしている。

③ 学校の組織力の定義

水本（2004）は下の表のように、学校の組織力を「ルーチン的なもの造り能力」「ルーチン的な改善能力」「進化能力」の3層で定義した。

第1層はルーチン的なもの造り能力として、通常の教育活動をよりよく行っていくレベルである。第2層はルーチン的な改善能力として、教育活動にマネジメントを取り入れ、改善を図っていくレベルである。第3層は進化能力として、ルーチン的な取り組みとしての教育活動の再構築とそのスピードが問われるレベルである。

(2) 学校の組織力診断の観点

学校の総合力としての組織の力を、どのようにとらえ評価していくのかについて、表：「実態把握のための観点」に示したように様々な研究が行われてきた。

① 学校経営診断カード

牧（1986）は、学校経営の実態についての振り返りを目的として、学校経営診断カードを作成した。診断カードは、教育目標、経営方針など四つの観点から構成され、診断結果を学校経営に生かすことができる。ただ、調査の観点があくまでも学校経営の

表：学校の組織力の定義（水本 2004）

層	名称	定義	具体的内容
1	ルーチン的なもの造り能力	日常的な教育活動において質の高い教育を効率的に行う能力	学校の場合、この能力は組織力とはとらえられず、専門職としての教師個人に還元される傾向がある。
2	ルーチン的な改善能力	教育の質や効果を不断に点検し、問題解決を繰り返して改善していく能力	学校の場合、授業改善能力がこれにあたる。
3	進化能力（能力構築能力）	上の二つのルーチン的な組織能力をより速く構築、更新する組織能力	ルーチンそのものを作り替える能力をいう。

視点から設定されたもので、学校の組織力全体から見ると限定された内容である。

表：実態把握のための観点

作成者	名称	観 点
牧昌見 (1986)	学校経営診断カード	1 教育目標・経営方針, 2 教育課程・教育活動と運営組織・校務分掌, 3 仲間関係や役割分担, 4 雰囲気や気風
大阪府 (1999)	学校教育診断票	1 学校経営, 2 学習指導, 3 生徒指導, 特別活動, 道徳教育, 4 進路指導, 5 人権尊重の教育, 6 養護教育, 7 安全・健康教育など
Baldrige National Q. P. (2006)	Baldrige Application Self-Analysis Worksheet	1 リーダーシップ, 2 戦略計画, 3 学生, ステークホルダー, 市場への視点, 4 情報と分析, 5 教職員への視点, 6 プロセス管理, 7 成果
OFSTED (2006)	Self-evaluation Form	PartA:自己評価, 1 学校の特徴, 2 学習者, 親, 保護者, 他の利害関係者の要望, 3 学力とその実態, 4 個人的な発達と幸福感 PartB:学校の実態 PartC:学校に法令上求められている事項の実施状況
ERO (2006)	Board Assurance Statement and Self-Audit Checklists	学校理事会の活動, カリキュラム, 健康・安全・福祉教育, 人事, 財政, 施設管理

② 学校教育診断票

大阪府教育委員会（1999）は、学校の教育活動全般の振り返りを目的として、学校教育診断票を作成した。学校教育診断票は、児童生徒用、保護者用など四種類が作成され、実施後、保護者への公表と学校運営の活用が求められた。

③ マルコム・ボルドリッジ国家品質賞

アメリカにおいて、企業の経営力向上を目的として、1987年にマルコム・ボルドリッジ国家品質賞が制定された。その対象は、企業のみならず、教育部門にも拡大してきている。ボルドリッジ国家品質賞教育部門における審査基準は、リーダーシップや経営戦略など七つの観点から作成されている。賞に応募しようとする各学校は、示された審査基準にしたがって作成された資料を委員会に提出し、審査を受ける。（八尾坂 2002）

④ イギリスのOFSTED

イギリスでは、学校の経営状況の診断を目的として、国の教育水準局OFSTED（Office for Standards in Education）による学校診断が実施されており、国内の全ての学校は、何年かに一度必ず外部評価を受けている。外部評価の目的は、基本的には自己評価の促進である。訪問時には、自己評価についての質疑や授業参観が何日間にもわたって行われ、OFSTEDの評価結果は、学校改善の方向を示すことになる。勧告を受けた学校で次の訪問まで改善が進んでいないと、最終的に廃校になって

しまう場合もある。（窪田、木岡 2004）

⑤ ニュージーランドのERO

ニュージーランドでは、学校経営の診断とその後の支援体制の確立を目的として、ERO（Education Review Office）による学校診断が実施されている。診断の結果、改善が必要とされると、EROが組織として支援体制を組み、該当学校とかかわっていくことにより、学校のレベルアップを図る。（窪田、木岡 2004）

(3) 本研究における組織力の定義

① 学校の機能

学校が果たすべき役割は、教育活動により児童生徒の生きる力を高め、自己実現を図ることである。そのために学校は教科指導や学級活動、部活動などの特別活動を通して児童生徒への教育活動を行う。学校ができることは、児童生徒の集団の機能を生かした取り組みである。児童生徒の教育活動は、学校だけではなく、保護者はもちろん、地域や関係機関と連携を図った上で行われる。教育における、学校、保護者、社会の機能について、牛渡（2000）は、以下のように述べている。

「教育は、社会のあらゆる場面で展開されている。すべての生活場面が、それぞれの仕方で、子どもの成長発達にかかわっている。それぞれの教育の場には、その場特有の教育的期待があり、その期待される役割を果たすことになる。そのことによって、子どもはバランスのとれた教育を受けることができる。家庭には家庭の、学校には学校の、社会には社会の、他によっては代えることのできない教育機能があり、それを通じて子どもの教育に参加しているのである。」

このように子どもの教育は、学校・家庭・社会が連携して取り組むべきものである。しかし、子どもを教育する専門機関として、学校が果たす役割は大きい。教科指導をはじめ、学級集団を生かした社会性の涵養、人と人のかかわりを通じた道徳性の育成など学校に期待される内容は多岐にわたる。その中であって、学校の実態を踏まえた上で、すべての実践事項を同じ優先順位で取り組むことはほとんど無理である。そのために、学校の実態に応じた優先

順位付けが必要となってくる。

② 学校の総合力のとらえ方

学校の組織力向上のためには、組織力の実態を的確に把握するとともに、『学校経営・運営ビジョン』を踏まえた教育活動を意図的に機能させる必要がある。具体的には、各学校の地域の実態や教育目標などの課題設定の手順、教員の授業実践の実態、リーダーシップ発揮の状況などの実態を把握し、組織のよさと課題を明らかにした上で、『学校経営・運営ビジョン』実現のための取組みを行う必要がある。

③ 本チームとしての組織力の定義

学校が機能的に運営されるためには、学校の実態を踏まえた上で、『学校経営・運営ビジョン』が策定される必要がある。また、実践の際は、学校が組織の機能を生かした取組みを行うことが大切である。このことから、学校経営の在り方、教職員の取組み、組織の見直し、評価活動などとともに、更にこれらに関連付けるマネジメントの取組みなどが重要となる。

学校の組織力と言えば、学校の分掌組織編成や運営の在り方そのものを意味することが多かった。しかし、学校の教育活動全体を見た場合には、分掌組織編成や運営の在り方に限らず、教師の実践力、更には地域とのかかわり等それぞれの取組みの相互のかかわりで組織力をとらえる必要がある。

このため、学校の実態を七つの視点からとらえ、それを学校の組織力とした。つまり、学校の実態を、「学校経営力」「教師力」「児童生徒の力」「組織改廃力」「評価力」「マネジメント力」「地域力」の七つの視点からとらえ、この視点でとらえた学校の実態を学校の組織力と新たに定義した。ここで、一般的に「学校経営力」に含まれる「評価力」や「マネジメント力」については、学校の実態を把握する上で特に大切な視点であり、本研究において特に視点として取り出したものである。なお、七つの視点の具体的な内容を下表に示す。

表：組織力の七つの視点の具体例

視 点	具 体 例
学校経営力	実態把握 経営方針策定 リーダーシップ 分掌組織 組織文化 人材育成 今日的課題への対応など
教師力	学習指導 生徒指導 学級経営 コミュニケーションスキル 事務処理能力 自己研修など
児童生徒の力	児童生徒の学習への取組み 学力 基本的な生活習慣 基礎体力 道徳的実践力 社会性など
組織改廃力	分掌組織の改廃 校務・会議の効率化 事務処理の工夫 『学校経営・運営ビジョン』と関連付けた分掌組織編成など
評価力	学校評価 授業評価 児童生徒の学習成果の評価 目標管理制度による評価など
マネジメント力	組織による取組み 目標連鎖の実態 P D C Aサイクルによる取組み 目標管理制度の活用など
地域力	保護者・地域・関係機関との連携 他校との連携 教職員の資質向上のための研修制度など

3 組織力向上の在り方

各学校が実践を進める際には、組織としての実態把握、優先順位付け、具体的手立ての検討、実践、評価、改善という手順が必要である。その上で、学校が学校経営力や教師力など各視点に対応する取組みを進めることにより、組織力を高めることができるようになる。

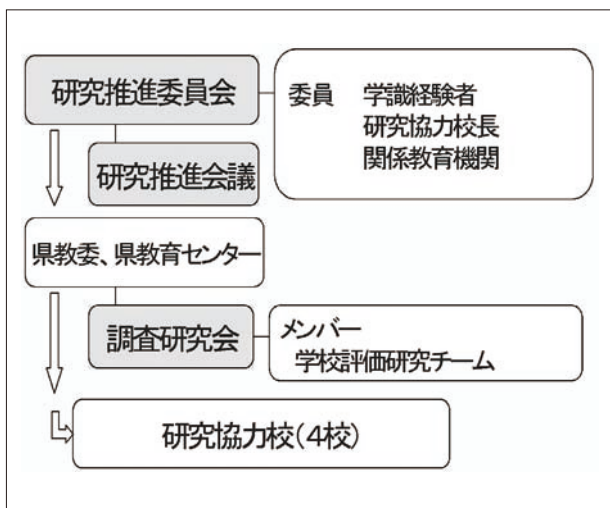
現在まで、学校経営や教師力、学校組織、学校評価など七つの視点に対応する様々な実践や研究が行われてきた。しかし、七つの視点の関連を踏まえた上で、学校の総合力としての組織力を高めるための手立てを明らかにした研究は、あまり見られない。

『学校経営・運営ビジョン』実現を目指して、学校の組織力向上を図るには、次の事項を明らかにする必要がある。

- 組織の実態の把握と課題の明確化
- 実態に応じた具体的な手立て
- 実践の際、組織的な取組みの実践
- 実践の評価と改善策の実施

4 組織力向上のための研究体制

本研究は、下図のような研究推進委員会を組織し



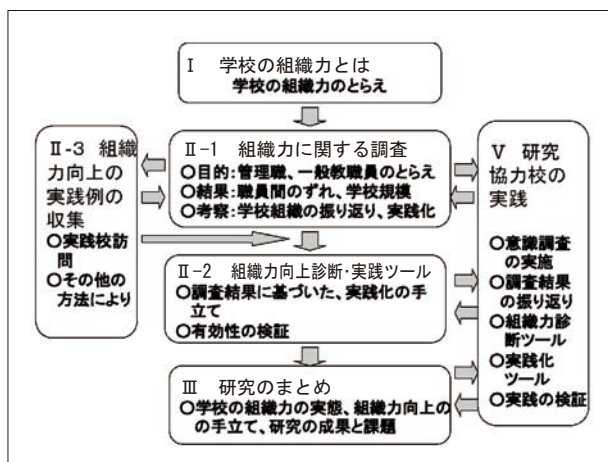
図：組織力向上研究のための組織

て進めた。研究推進委員会のメンバーは、学識経験者として大学の教官や研究協力校、教育関係機関関係者で組織した。また、研究内容を実践し検証するために研究協力校を4校指定した。

II 研究の概要

本研究は、児童生徒の自己実現を果たすために、学校の組織力の向上を図り、『学校経営・運営ビジョン』を実現していくことを目的として行われた。

研究の手順として、第一に、組織力の定義を確認し、組織力のモデルを作成した。第二に、組織力の実態を、管理職や教職員を対象にした意識調査から明らかにし、課題を抽出した。次にその課題をもとに、組織力を向上させる具体的な方法としてのツールを開発した。また、実践事項を決定する際の資料とするために、組織力向上の実践に関する事例の収



図：組織力向上研究の流れ

集を行った。組織力向上ツールや実践資料を踏まえて、研究協力校において実践を進め、成果や意識調査の結果から有効性の検証を行った。

1 学校の組織力の実態

(1) 組織力把握の必要性

学校の総合力としての組織力を向上させるためには、組織力の実態を客観的に把握する必要がある。そのことにより、経営方針や『学校経営・運営ビジョン』の策定が可能になる。学校の組織力を把握するためには、組織力に関する各視点の客観的な事実とともに、学校組織の主体である教職員の意識も把握する必要がある。

(2) 学校の組織力を把握する手立て

学校の組織力として示された各視点について、指標として示されるものと教職員の意識として把握す

べきものを分類する。

① 学校の組織力に関する自己点検

組織力の各視点について、職員数や児童生徒の学力など、数値として示される指標は、自己点検によって明らかにすることができる。

② 学校の組織力に関する意識調査

教職員の組織力の各視点に関する意識については、意識調査により明らかにする必要がある。そのため、組織力の各視点に関する調査項目を作成し、調査を実施した。

(3) 組織力に関する自己点検の実施

組織力の各視点に関連付けた自己点検のための表を作成し、組織力把握のための資料とするよう提案した。

(4) 学校の組織力に関する意識調査の実施

各学校が組織力を把握するために、客観的な指標の確認を目的とした自己点検と教職員の意識調査を実施することにより、各学校の実態と課題を明確にすることが可能となる。

① 調査の実施

ア 調査実施の目的

調査の目的は、次の二つである。

- 学校の組織力に関する教職員の意識の実態を把握し、組織力向上の手がかりにすること。
- 県内の小学校から調査実施校を抽出し、組織力に関する実態と課題を明らかにすること。

イ 質問項目

組織力を構成する七つの視点に基づいた調査項目とし、各視点に対して、5から6項目の質問項目を作成し、全体で35項目とした。

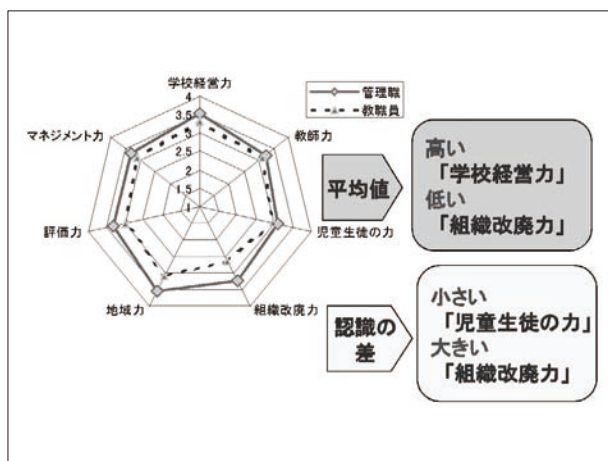
ウ 調査実施の日時、方法

- 実施の日時 平成18年8月～9月
- 調査対象 福島県内の小学校64校
- 調査数 小学校教職員961人
- 形式 SD法（4件法）

② 学校の組織力に関する意識調査の結果

ア 七つの視点による学校の実態

次の図は、学校の組織力について行った意識調査



図：組織力に関する意識調査の結果

の結果である。管理職と一般の教職員について、調査結果の平均を七つの視点についてレーダーチャートに表したものである。

ア) 七つの視点による調査結果

調査結果によると、七つの視点のうち、「学校経営力」が最も高く、「地域力」が続いている。教職員や管理職は、「『学校経営・運営ビジョン』づくり」や「管理職との意思の疎通」など学校経営全般に関して、肯定的なとらえ方をしている。

反対に、調査の結果が最も低かったのは、「組織改廃力」、続いて「児童生徒の力」である。「組織改廃力」について、教職員は特に、「校務の効率化」や「組織の見直し」などについて課題意識を持っていることが明らかになった。

イ) 管理職と教職員の意識の差

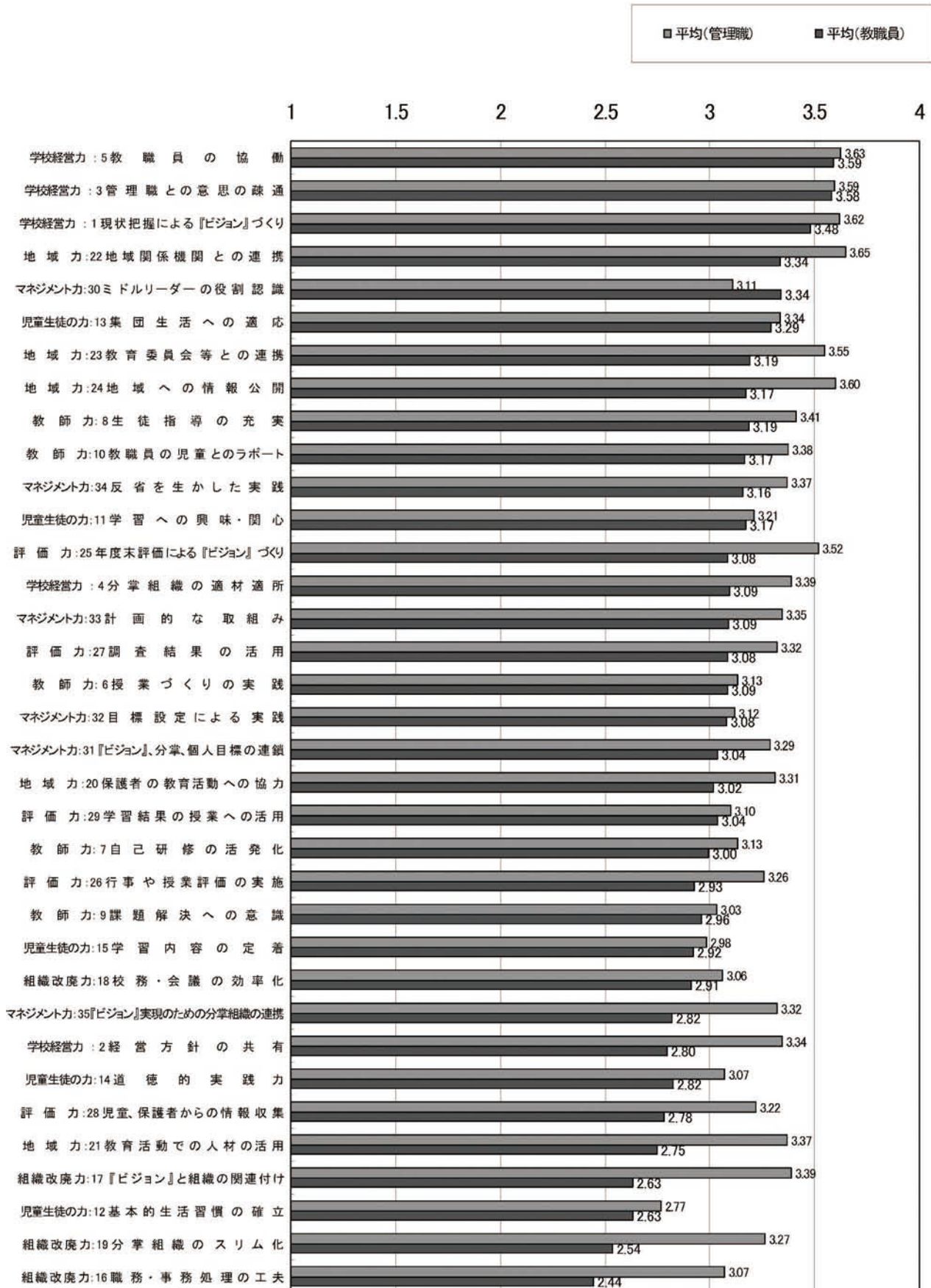
レーダーチャートから分かるように、管理職と一般の教職員の意識の差が最も大きくなった視点は、「組織改廃力」であり、続いて「地域力」であった。他方、「児童生徒の力」や「学校経営力」については、認識の差はわずかであった。

学校の組織力に関して管理職と教職員との間で認識の差がみられる要因として、立場や経験の違いなどが考えられる。そのことから、学校としては、このような認識の違いが存在するということ把握した上で、教育活動に取り組むことが必要となる。

イ 項目毎の調査結果

結果は、次のグラフのようになった。

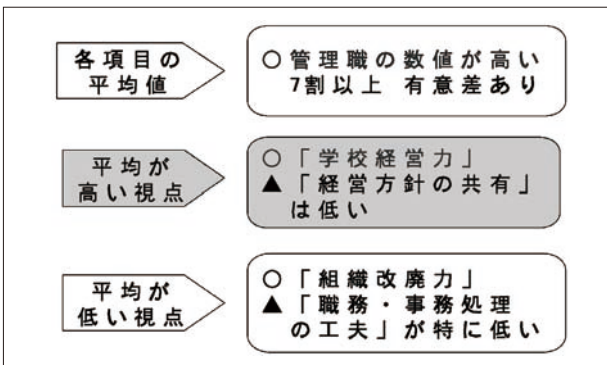
学校の組織力に関する意識調査の結果



グラフは、管理職と教職員全体の平均の高い項目から低い項目に並べてある。

平均値の高い項目は、「学校経営力」に関する項目が多くみられ、反対に平均値の低い項目は「組織改廃力」が多かった。その中で、「学校経営力」の項目である「経営方針の共有」は、下位に位置していた。

また、管理職と教職員の意識の差については、35の調査項目のうち、7割以上の項目について統計的に有意な差がみられた。



図：意識調査のまとめ

ウ 組織力向上の手がかり

以上の調査結果から、組織力向上の手がかりとして以下の三点があげられる。

○ 組織力の実態の明確化

学校の教職員が同様の現状認識を持つために、組織力を適切な方法により把握し、学校組織としてのよさや課題を明確にしていくこと。

○ 実践内容の焦点化

学校として、校務や事務処理への取組みの在り方を決定するために、組織力の実態を踏まえた上で、組織力を高めるための実践内容を明らかにし、さらに優先順位を付けていくこと。

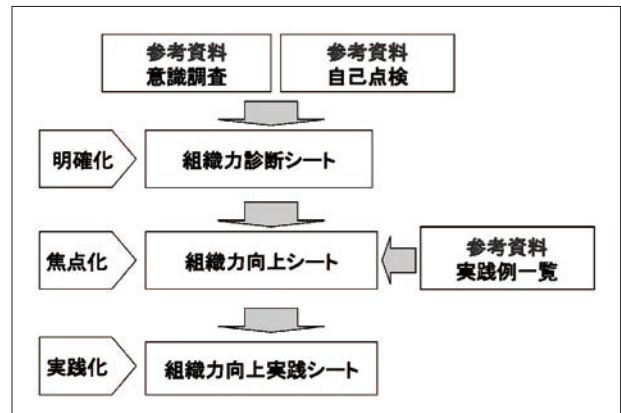
○ 手立ての実践化

『学校経営・運営ビジョン』を含めた学校としての経営方針と実践の具体的な方法を検討するために、教職員相互の話合いの場を設けることにより、目標の連鎖を踏まえた協働の場を設定すること。

2 組織力向上のためのツールの作成

組織力向上のためには、各学校のよさを伸ばし、

課題を解決するために、実態把握を含め、手順を踏んだ取組みが必要である。そのために、調査・自己点検、実態把握、実践、反省などを具体的な方法を示しながら進めていく必要がある。



図：組織力向上ツールの概要

そのため、上図のような組織力向上を図る一連の取組みに応じたツールを開発した。

(1) 組織力診断のためのツール

① 学校の組織力に関する自己点検

学校の組織力の七つの視点に対応した指標を把握するために、調査表として次ページの「表：自己点検」を作成した。この調査表に示されている内容は、校内でおさえておくべきものであり、組織力を示す客観的な指標となる。

学校の組織力を把握するために意識調査とともに、次ページの「表：自己点検」に示した項目にしたがった自己点検を行う。「表：自己点検」を用いて、各学校で組織力の七つの視点ごとに必要な数値を入力し、校内で情報の共有を図る。活用の目的により、作成される組織力診断シートは、自己点検の結果が反映されるもの（シートその1）とそうでないもの（シートその2）の二種類を作成した。

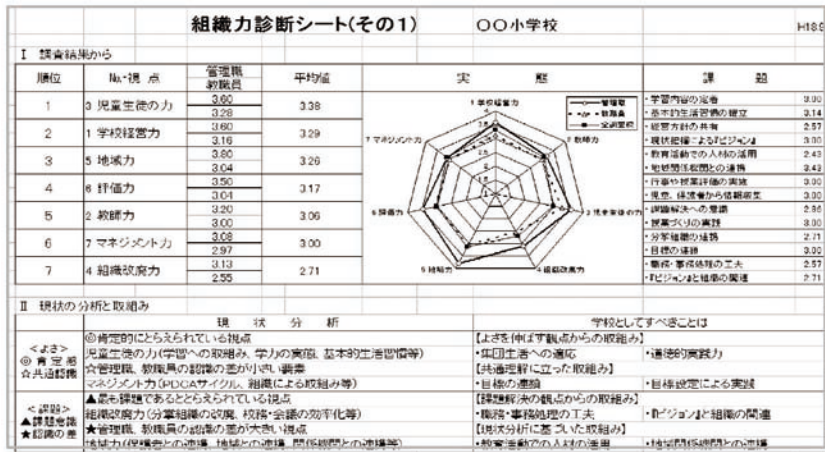
② 組織力診断シート

組織力診断シート（その1）は、調査結果、現状の分析と取組み、組織力の要素と実践すべき項目、課題に向けた実践内容と優先順位の各項目からなる。

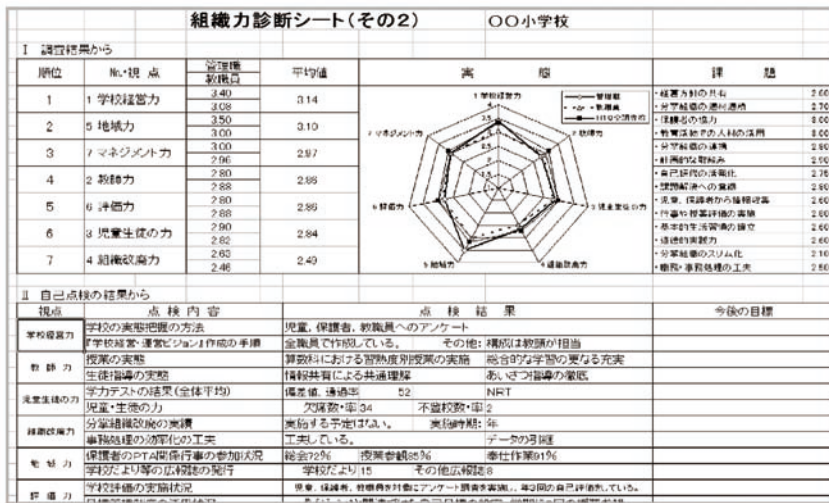
組織力診断シート（その2）は、組織力診断シート（その1）の「Ⅱ現状の分析と取組み」の部分が、「表：自己点検」の結果を反映するようにした組織力診断シートである。

表：自己点検

自己点検		点検日：平成 年 月 日	
視点	点検内容	結果	
学校経営力	①学校の実施把握の方法	()
	②学校の経営方針提示の形式	クリックして選択してください。 その他()
	③学校経営・運営ビジョン作成の手順	クリックして選択してください。 その他()
	④職員室の雰囲気	クリックして選択してください。 その他()
	⑤人材育成の状況	()
	⑥今年目標達成への取組み	()
	⑦人的配置の課題	()
	⑧施設などの整備状況	()
教師力	①授業の実態	優れている点()、努力点()	
	②生徒指導の実態	優れている点()、努力点()	
	③学校経営の実態	優れている点()、努力点()	
	④コミュニケーションスキルの状況	優れている点()、努力点()	
	⑤研修への取組み状況	()
児童生徒の力	①学力テストの結果	校内平均 偏差値、通過率()、 実施テスト名()	
	②知識検査の結果	1年()、2年()、3年()、4年()、5年()、6年()	
	③学力、知識検査の関係	校内平均偏差値()、 実施テスト名()	
	④学力テストの結果	1年()、2年()、3年()、4年()、5年()、6年()	
	⑤児童生徒の実態	知能、学力テストのかかり()	
組織改善力	①分掌組織の改編	改編の実施について	()年に実施
	②会議の効率化の工夫	工夫をしているか。	クリックして選択してください。 事例()
	③事務処理の効率化の工夫	工夫をしているか。	クリックして選択してください。 事例()
地域力	①PTA関係行事の参加率(平均)	PTA総会()%、 授業参観()%、 奉仕作業()%	
	②保護者、地域住民のゲストティーチャー等への参加	学習発表会()%、 学級懇談会()%	
	③関係機関との連携	延べ人数()、主な内容()	
	④カンセリングなどの相談業務	実施において要請した回数()、 内容()	
	⑤他校との交流	相談回数()、主な施設()	
	⑥広報誌の発行	実施した回数()、 学校数()	
	⑦地区行事などへの参加	学校数()、 その他広報誌の発行回数()	
評価力	①学校評価の実施方法	職員員の協賛参加数()、主な理由()	
	②外部評価の実施状況	()
	③授業評価の実施状況	()
	④目標管理制度による評価	()
マネジメント力	①PDCAサイクルの実現状況	()
	②分掌組織による取組み状況	()
	③「ビジョン」実現と分掌組織	整合性がとれているか。	クリックして選択してください。
	④「ビジョン」、分掌、個人目標	連携が見られるか。	クリックして選択してください。
	⑤目標管理制度	機能しているか。	クリックして選択してください。



図：組織力診断シート(その1)



図：組織力診断シート(その2)

(2) 組織力向上のためのツール

① 組織力向上シート

組織力向上シートは、組織力診断シート（その1）、（その2）により明らかになった各学校のよさと課

題から、次の実践を方向付けるためのものである。組織力向上シートは、組織力をとらえる七つの視点ごとに作成した。下図は、「組織改廃力」に関する組織力向上シートである。

組織力向上シート 「組織改廃力」の向上に向けた取り組み

実施日 平成（ ）年（ ）月（ ）日
作成者（ ）

1 学校の実態

(1) 学校全体の姿から

(2) 調査結果から

(3) 作成者の状況把握から

2 実践の例

No.	項目	具体的内容
1	○分掌組織の改廃	・学校規模など実態に応じた分掌組織の改編 ・活動実績に応じた分掌組織の見直し ・スクラップ&ビルドを意識した実践 ・（ ）
2	○校務・会議の効率化	・各種会議の在り方についての工夫 ・コンピュータ、ネットワークの等の活用 ・会議の進行についての工夫 ・文書配付による会議の精選 ・（ ）
3	○校務の見直しによる効率化	・行幸、校務の効率化 ・事務局などの外部業務の工夫による事務の効率化 ・関連職務の統合による担当事務の見直し ・（ ）
4	○事務処理の工夫	・事務処理手順のマニュアル化 ・事務引き継ぎの工夫 ・事務のデータベース化による工夫 ・（ ）
5	○目標と組織の関連づけ	・『学校経営・運営ビジョン』と分掌組織の関連づけ ・『ビジョン』に基づいた分掌組織の見直しと廃止 ・『ビジョン』実現との関連による行幸の精選 ・（ ）
6		

3 実践化の手だて

○実践内容 ○実践の方法

実践内容	実践の方法
対象	対象
内容	目指す姿
	方法
	達成の指標

実践内容	実践の方法
対象	対象
内容	目指す姿
	方法
	達成の指標

実践内容	実践の方法
対象	対象
内容	目指す姿
	方法
	達成の指標

図：組織力向上シート

② 組織力向上のための組織力向上実践例一覧

組織力診断シートにより、組織力の七つの視点に関する課題とよさを明らかにした上で、組織力向上のための実践を考えていくことになる。その際、自校の過去の実践や教職員の実践事例のみではなく、県内、全国各地で行われてきた実践を参考にすることが大切であり、そのための資料として、次ページに示した組織力向上実践一覧を作成した。

(3) 学校の実態に応じた組織力向上の実践ツール

組織力向上実践シートは、組織力向上シートによって焦点化された実践内容の具体化を図るためのシートである。このシートは、各学校の実態に応じて作

成されるものである。次ページの図は、研究協力校で用いるために作成された組織力向上実践シートの例である。

組織力向上実践シートが備えるべき内容は、明らかになった取組みを実践に移すための実践主体や方法、取り組むための組織、目標とする指標などである。

3 研究協力校における組織力向上の実践

(1) 研究協力校における実践

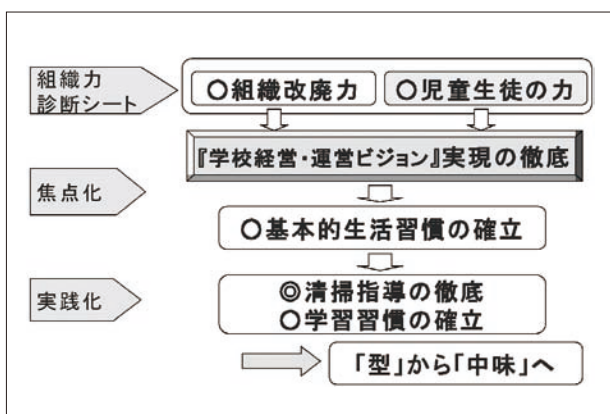
① A小学校

ア 現状

A小学校は大規模校であるにもかかわらず、地域と緊密な関係ができており、地域人材の活用による授業や行事などにも積極的に取り組んできた。また、以前から学校評価が効果的に機能しており、教職員の話合いにより『学校経営・運営ビジョン』が作られている。また、中間評価と年度末評価の結果を受け、2月に保護者向けに「学校教育報告会」が行われている。

ただ、登校時刻や授業開始において多少落ち着きに欠ける児童がいるなど、基本的な生活習慣の確立が課題としてあった。

イ 組織力向上ツールによる取組み



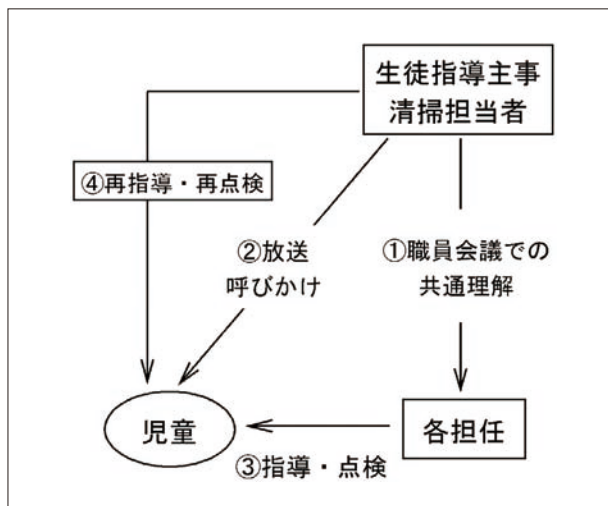
図：「A小学校」の実践の手順

診断シートにより、「組織改廃力」と「児童生徒の力」の二つの視点が課題としてあげられた。それに対して、会議の持ち方を見直すことにより「組織改廃力」を向上させ、『学校経営・運営ビジョン』を実現する取組みを通して「児童生徒の力」を向上させることにした。その中でも特に、『学校経営・運営ビジョン』の重点項目を受けて、清掃指導の充実により基本的生活習慣の確立を目指すことになった。

ウ 課題解決のための取組み

○ 実践内容

まず、生徒指導部会において、清掃の仕方や一斉清掃の開始時刻を徹底させることが確認され、その後、職員会議で職員間の共通理解が図られた。清掃



の始めと終わりの整列を確実にすることとし、放送委員会と協力して指導が行われた。強化期間が何度か設定され、継続的な指導が続けられた。

○ 成果

初めは、清掃開始・終了時刻を守るという形式的な指導であったが、それができるようになると、清掃用具の後片付けや無言清掃など、清掃の中味も少しずつ良くなっていった。

② B小学校

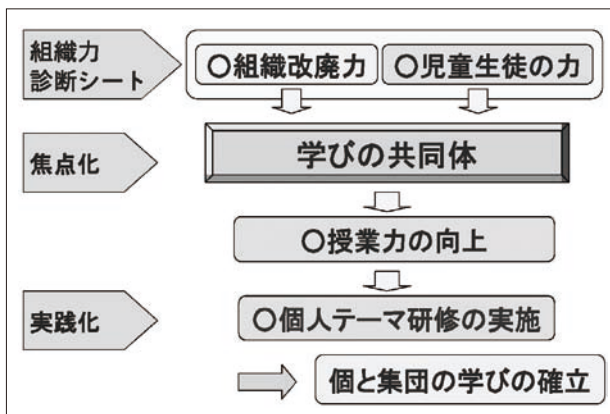
ア 現状

近年、学区内に大規模商業施設ができたり、新たに住宅がつけられたりしたことにより、住環境が変化してきている。それに伴い、保護者も農家や会社員、自営業など多様化が進んでいる。学校としては、児童や保護者の多様な実態を踏まえ、最終的に児童の学力を高めることを目指した取組みを進めてきた。

このような現状を踏まえて、本校では、児童、教職員、保護者の学びの場の見直しを図り、それぞれが相互に学び合う「学びの共同体」づくりを目指した。そのための『学校経営・運営ビジョン』を策定し、実践を進めている。

イ 組織力向上ツールによる取組み

教職員への組織力に関する意識調査と一学期末の反省をもとに、組織力に関するよさと課題を明らかにした。その結果、「組織改廃力」と「児童生徒の力」が課題として浮き彫りになった。B小学校の教育活動の最終的な目標は、児童に学力を身に付けさせることである。そのことからB小学校では、児童、教



図：「B小学校」の実践の手順

職員の学びの場を見直し、学びの共同体の構築を果たすことで、組織力の中の「児童生徒の力」の課題を解決できると考えた。そのために、授業力の向上を目指し、教職員一人一人が研究テーマを掲げて研究・実践を進めることにした。

「組織改廃力」については、『学校経営・運営ビジョン』と職務との整合性を持たせるために、教育計画作成時に現状把握を行い、職務を見直すこととした。

ウ 課題解決のための取組み

○ 授業の充実を図る取組み

B小学校では授業の充実を図るために、現職教育

表：個人研究テーマ例

個人研究テーマ	学年
進んで話す・聞く楽しさを味わうことができる国語学習	1年
自分の思いをふくらませ、のびのびと表現できる図画工作の授業	2年
算数科において、算数的活動を通しての自力解決、グループ、ペア学習による練り上げにより、「学ぶ喜び」を実感できる子どもの育成	3年
自ら自然にはたらきかけ、感じ、考え、実感できる理科学習	4年
子ども主体の取組みと考える力を育てる社会科学習の在り方	5年
子どもたちが、意欲的に学習に取り組もうとしたり、進んで考え、分かったことを表現したりできるなど、学ぶ楽しさを実感できる指導の在り方	6年

の実施形態を一人一研究の実施による個人研修とした。教員一人一人が授業に対して持つ課題意識は、経験や学級の実態により異なっている。学校の統一したテーマではなく、学力向上を図るための授業力向上の在り方について、教員一人一人が研究に取り組んだ。研究課題の設定に当たっては、今年度より実施されている目標管理制度における教科に関する自己目標と関連付けられており、校長との面接によって研究の進め方も確認された。

10月には、上学年と下学年に分かれて中間報告会が開催された。会では、各自の実践経過報告とそれに基づく協議が行われ、研究成果の共有を図った。

一人一研究にしたことにより、各自が課題を自分のものとして受けとめ、創意工夫のある実践が行われた。また、目標管理制度と関連付けたことにより、管理職や研修主任などによるアドバイスを受けながら取り組むことができた。

○ 校務の見直しを図る取組み

組織改廃力の向上を図るために実施されたアンケート調査により、検討すべき事項の洗い出しが行われた。それをもとに教職員の話し合いが行われ、以下の点が見直されることになった。

- ・ 『学校経営・運営ビジョン』に掲げてある「めざす教師像」の内容をより具体化する。そのために、「学びの共同体」としての姿を具体化し、研修の充実に関する内容を『学校経営・運営ビジョン』に明示する。
- ・ 授業時間を確保するために行事の精選を図り、みんなの時間で行われていた「学年発表」を廃止する。
- ・ 会議の精選の一環として、校務運営委員会の持ち方を検討する。
- ・ 地域力を高めるために地区内の小学校間交流会を実施し、6年児童の交流会や三世代交流会を行う。

③ C小学校

ア 現状と課題

農村部にある比較的規模の小さい学校で、少子化傾向に伴い、わずかではあるが児童数が減少傾向にある。同時に職員数も減少し、学年単学級であるた

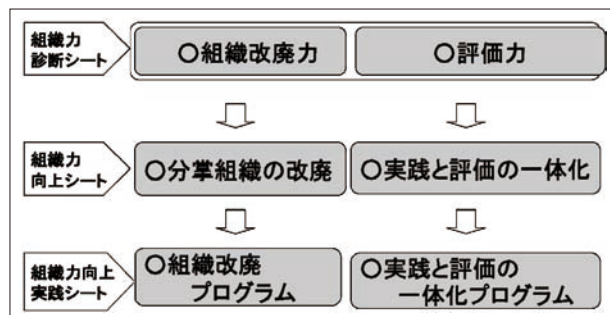
め、教職員同士で意見を交換したり授業を見せ合ったりする研修の場も限定されている。保護者は協力的で、PTA活動も盛んである。

これまでも学校評価は行われてきたが、調査を実施し、結果を公表するだけで、次の実践に結び付けようとする動きは少なかった。また分掌の活動内容に類似点が見られる組織があったり、一人がいくつもの分掌を担当しているような状況があったりした。

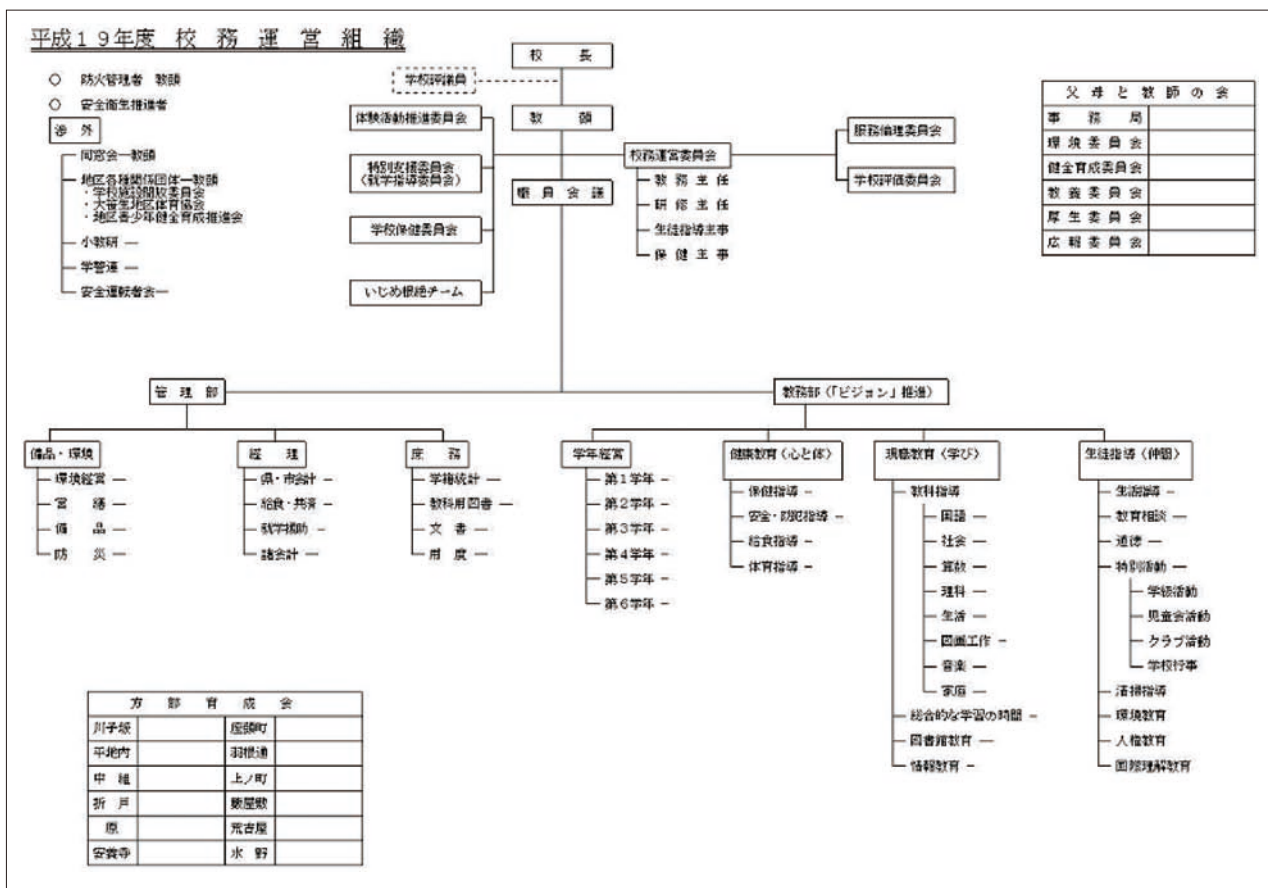
イ 組織力向上ツールによる取組み

組織力診断シートにより、「組織改廃力」と「評価力」が課題としてあげられた。組織力向上シートを用いることにより、「組織改廃力」を高めるために、分掌組織の改廃と実践と評価の一体化を進める

ための実践内容が検討され、併せて取組みの優先順位が決定された。それぞれの課題に関する組織力向上実践シートが用いられ、教職員の話し合いの機会が設けられ、『学校経営・運営ビジョン』と実践や評価の関連付けが促進された。



図：「C小学校」の実践の手順



図：平成19年度校務分掌組織

ウ 課題解決のための取組み

○ 分掌組織の見直しの取組み

見直しの方針として次の三点が確認された。

- ・ 学校規模にあった分掌組織にする。
- ・ 『学校経営・運営ビジョン』の実現と関連付ける。

- ・ 組織として機能する分掌組織をつくる。

分掌組織改編の検討及び原案作成は、校長と教頭により行われた。作成された原案は校務運営委員会で検討され、職員数に応じた分掌組織の在り方が議論された。最終的に校務運営委員会で組織案が確認され、3月の職員会議において、校長が組織案の説

明を行った。主な改良点は次の三点である。

- ・ 分掌組織の中の教務部全体に『学校経営・運営ビジョン』との関連性を持たせる。
- ・ 同じような分掌をまとめて委員会の数を10から4に減らす。
- ・ 原則として一役一人にする。

○ 実践と評価の一体化の取組み

『学校経営・運営ビジョン』と実践事項とを関連付けるために、組織力向上実践シートを用いた協議の場が設定された。協議は知、徳、体の三つのグループに分けて行われた。最終的にグループごとに、めざす児童の姿を想定して、調査で用いる質問項目を作成した。組織力向上実践シートを用いた話し合いにより、教職員の協働の場が設定され、『学校経営・運営ビジョン』と分掌組織や個人の実践事項との関連付けが図られた。

各グループの話し合いの結果、次のような取組みが行われた。

- ・ 学校だよりにより今後の取組みを掲載し、保護者に協力を求めた。
- ・ 仲間づくり班により、あいさつ運動を推進した。
- ・ 心と体づくり班により、生活習慣の見直しを呼びかけた。
- ・ 学び班により、わかる・できる授業の実施と家庭学習を充実させる指導が行われた。

④ D小学校

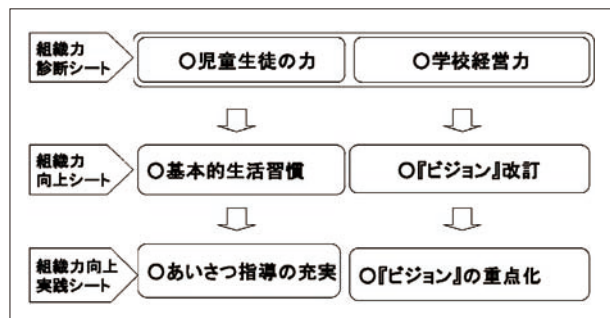
ア 現状と課題

職場の雰囲気は良く、保護者も学校行事へ積極的に参加してくれる。

『学校経営・運営ビジョン』は、教育計画の教育目標具現化全体計画を転記する形で作成されたため、重点化されておらず、教職員の意識も薄かった。そのため、目標の連鎖が図りにくい状況であった。

これまでも児童会委員会で、あいさつ運動等が進められてきたが、単発的に行われる場合が多く、共通理解を図りながら分掌組織間で連携して取り組むまでには至っていなかった。

イ 組織力向上ツールによる取組み



図：「D小学校」の実践の手順

組織力診断シートにより、学校のよさとして「地域力」と「学校経営力」が、課題として「児童生徒の力」と「組織改廃力」があげられた。検討の結果、組織力を向上させるために「学校経営力」と「児童生徒の力」を向上させることになった。

組織力向上シートにより、『学校経営・運営ビジョン』の改訂と基本的生活習慣の確立を進めるための実践内容を検討し、併せて取組みの優先順位を決定した。

組織力向上実践シートにより、『学校経営・運営ビジョン』の重点化やあいさつ指導の充実の実践が具体化された。それぞれの課題に応じた組織力向上実践シートを用いることにより、分掌組織の連携を生かしたり教職員一人一人の意見を取り上げたりして協働による実践が進められた。

ウ 課題解決のための取組み

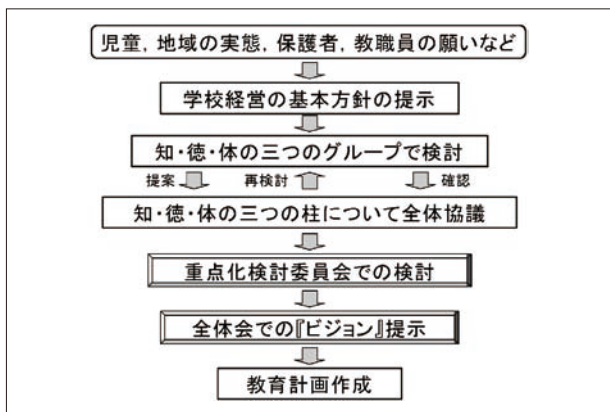
○ 基本的生活習慣の確立を図る取組み

生徒指導協議会で、児童のあいさつの現状とこれまでのあいさつ指導について話し合いが行われた。その反省を受け、生徒指導部を中心として、自己評価カードを活用したあいさつ強化週間を設定し、あいさつ指導を進めることが決定された。また、校外指導部では、登校班によるあいさつ指導を行った。さらに、児童会運営委員の児童らにより「劇によるあいさつ運動」が計画され、実行された。

これらの取組みにより、児童は校内だけでなく、家庭や地域においても日常的なあいさつの習慣が身に付いてきた。

○ 『学校経営・運営ビジョン』改訂の取組み

まず、『学校経営・運営ビジョン』の効果や作成のポイントをまとめたプリントを活用し、教職員間



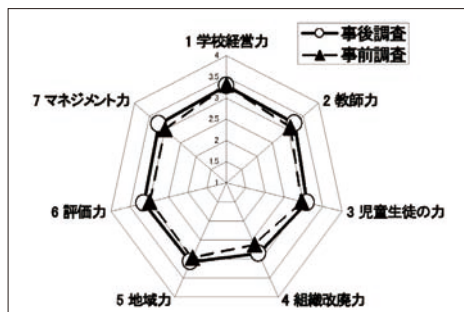
で共通理解を図ることから始められた。次に、知・徳・体のグループに分かれて、次年度の取組みについて協議が行われた。それを受けて、新設された重点化検討委員会が開かれ、各グループから出された実践内容を、「重点努力目標を達成するために優先的に取り組むべきこと」という視点から絞り込んでいった。その後、『学校経営・運営ビジョン』が全教職員に示され、それを受けて各分掌ごとに教育計画について話し合いが持たれた。

今年度は作成手順を変更したことにより、教職員の『学校経営・運営ビジョン』に対する意識が高まり、そこに示された目標が、各分掌から個人へと共有されるのを促進することができた。

(2) 研究協力校における実践の成果

① 教職員の意識の高まり

組織力向上の取組みによる教職員の意識の変容を明らかにするために、事前調査と同じ設問による意識調査を実施した。変容の幅は大きくはないが、教職員全体に意識の高まりはあったといえる。



図：組織力に関する意識の変容

② 組織力向上のための取組み

研究協力校4校において、各校の課題に応じた様々な取組みが見られた。それらの取組みは、教職員

の組織力に対する意識の変容を促し、『学校経営・運営ビジョン』実現の促進を図ることができたと考えられる。

III 研究のまとめ

1 研究成果

研究の成果は、次の三点である。

- 学校の組織力の実態と課題を教職員対象の意識調査により明らかにすることができた。
- 『学校経営・運営ビジョン』実現のために、学校の組織力の実態に応じた組織力向上の手立てを組織力向上ツールとして作成した。
- 研究協力校において組織力向上ツールの活用を図り、成果を確認することができた。

2 今後の課題

今後の研究の課題として、次の二点があげられる。

- 組織力向上によって『学校経営・運営ビジョン』の実現を図るために、「教師力」や「組織改廃力」など組織力を構成する各視点の組織力向上の手立てを明らかにすること。
- 組織力の各視点の向上を図るとともに、組織力の視点相互の関連付けを図る手立てを明らかにすること。

<参考文献>

- 1) 組織マネジメント戦略 高木晴夫 著
(有斐閣 2005年)
- 2) 組織力を高める 古田興司, 平井孝志 著
(東洋経済新聞社 2005年)
- 3) 学校の組織力をどうとらえるか 水本徳明 著
(学校経営研究 2004年)
- 4) 改訂・学校経営診断マニュアル 牧昌見 著
(教育開発研究所 1999年)
- 5) クオリティーを求めるときと企業・行政・学校の対応 八尾坂修 著
(学校経営 2002年)
- 6) 学校評価のしくみをどう創るか 窪田眞二, 木岡一明 著
(学陽書房 2004年)
- 7) 教育学原論 牛渡淳 著 (中央法規出版 2000年)

カリキュラム開発研究チーム

子どもの学びを高める授業づくりに関する研究

子どもの学びを高める授業づくりに関する研究

子どもの学びを高める授業づくりに関する研究

《目次》

I	研究の趣旨	33
II	研究の概要	33
1	研究のねらい	33
2	「対話と相互作用」のある授業	34
3	子どもの学びを支援するシラバスの基本的な考え方	34
4	研究内容	35
5	研究体制	36
6	研究教科・単元	36
7	研究方法	36
III	平成17年度研究の実際	37
1	事前調査	37
2	授業研究	38
3	事後調査	41
4	平成17年度研究のまとめ	41
5	平成18年度研究に向けて	42
IV	平成18年度研究の実際	42
1	学習の系統性と子どもの実態を踏まえた授業構想と授業実践	42
2	単位時間における手立ての工夫	46
3	事後調査	50
V	研究のまとめ	51
VI	今後の研究の方向性	52

子どもの学びを高める授業づくりに関する研究

カリキュラム開発研究チーム

I 研究の趣旨

本県の教育課題として児童生徒の学力向上があげられている。本県における小・中学校の学力の実態については、福島県教育委員会が県内全小学校第5学年（国語科，算数科），中学校第2学年（国語科，数学科，英語科）に実施した平成17年度福島県学力調査研究事業調査報告書において、「学力実態調査からは、これまで課題であるとされていた思考力や応用力に改善のきざしが見られるものの、さらなる改善の必要性がある」「小学校から中学校への接続に課題がある」と示されており、各校において児童生徒一人一人の学力向上に向けて、より実効性のある取り組みが求められている。

また福島県教育センターが、小・中・高等学校教員の教職に対する意識を調査した、平成17年度「ふくしまの教職意識調査」によると、設問「学習指導に関して力を入れていること（複数回答）」の選択肢のうち、小学校教員は「児童生徒の実態を生かした指導の工夫」が最も多いのに対して、中学校教員は「教材・教具の工夫・開発」「学び方の指導」が最も多かった。

（表1）

この結果から、「学習指導に関して力を入れる観点についての小学校教員と中学校教員に意識の違いがある」ことがわかる。このことから、小・中学校の間で授業のスタイルや子どもの学びの姿に違いがあるのではないかと考える。

本研究チームは、平成16年度に研究テーマ「子どもの学びを支援するシラバスの研究と開発」を掲げ、学習目標達成のための行動プランであるシラバスの研究を行い、シラバス作成は子どもの主体的な学習を推進することであり、教師が子どもの目線に立っ

たシラバスを作成することにより、授業改善が可能になることを事例とともに提案した。しかし、シラバス作成・活用が授業改善に有効であるかどうかの授業実践を通じた検証が課題とされた。

そこで、これらを受け、学校現場における授業改善を目指した実践を通して、子どもが問題意識を持ち、主体的に学習することができるよう、「対話と相互作用」のある授業づくりについて研究をすることにした。平成17年度研究では、授業改善の一手段としてシラバスを作成・活用し、実践的に研究を進めた。この研究の成果と課題を受け、平成18年度研究では、小学校・中学校の接続の場面における課題とその解決策を明らかにしながら、特に子どもの学び合いを活発にすることに重点を置いた授業づくりを目指し、研究実践校の実態に即して研究を進めることにした。

本報告は、平成17・18年度の2年間の研究について実践事例をもとに報告する。

II 研究の概要

1 研究のねらい

授業における子どもの「学び」を高めるためには子どもが学習に対して受け身になっている状態ではなく、子ども自らが本当に分かろうとする心を持ち、何が分かって何が分からないのかを明らかにして学習し、納得しながら理解すること、さらにそこから新たな疑問を問い続けることが必要である。

また、子どもが「学ぶ」ときには、自分一人だけで納得するのではなく、教師の働きかけや教材を介した級友との学び合いによって、いろいろな考え方を知り、「なるほど」「確かにそうだ」と納得しながら学習内容を理解していくことができる。

そこで、「学びを高める」授業を、教師の適切な手立てによって、子どもが学習に主体的に取り組み、級友との学び合いを通して「分かった」という達成

表1 「学習指導に関して力を入れていること」

	児童生徒の実態を生かした指導の工夫	学び方の指導	教材・教具の工夫・開発
小学校	60.5	53.5	31.4
中学校	37.2	53.7	53.7

(%)（複数回答）

感を持つことができる授業と規定し、子どもたちは、学び合いの中で獲得した知識を共有することにより、学級全体で課題解決ができたという達成感を持つことができ、次の問題解決への意欲を高めることができると考えて研究をスタートさせた。

2 「対話と相互作用」のある授業

教師からの一方的な知識の教え込みの授業や、子どもが教えられた知識をただ憶えるだけの授業では、子どもはつながりのない断片的な知識を獲得することになる。それに対して、子どもが学ぼうとすることを既習内容と結び付ける授業を行えば、つながりのある知識を獲得することができ、新たな場面でその知識を応用することができる。そのためには、次のような「対話と相互作用」のある授業が必要であると考えられる。

導入の段階では、教師は子どもに教材を提示する。子どもは提示された教材に向き合うことで、子どもの中にその教材に対しての問題意識が生まれる。教師と子ども、子ども同士で、本時の課題を共有し、その解決に向かっていく。

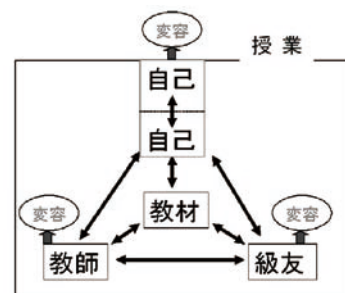
展開の段階では、子どもは、本時の課題の中で疑問点や素朴な考えを持って、その課題に取り組んでいく。教師が子どもに問いを発したり、子どもが教師に素朴な考えを発したり、子ども同士で議論したり、議論を聞いて自分の考えを見つめ直したりするなどのやりとりを通して、課題解決に向けて一人一人が自分の考えを広げたり深めたりする。ここで、一人の子ども（自己）を中心にして考えてみると、学級には級友と教師が存在している状況になる。そこで、教師と子ども（自己）、子ども（自己）と級友、子ども（自己）自身が教材を介してさまざまなやりとりが重層的に行われていく。

このようなやりとりの繰り返し（練り上げ）によって、練り上げられたものが既習内容と結び付き、意味理解を伴った知識として獲得することができる。

まとめの段階では、このようにして得られた知識を学級全体で共有することによって、本時の課題解決がなされていく。

このような「対話と相互作用」のある授業によっ

て、子どもは、新たな問題意識を持ち、学習への問いが連続していくことで意味理解の伴った知識が構築され、学力向上が図られていくと考

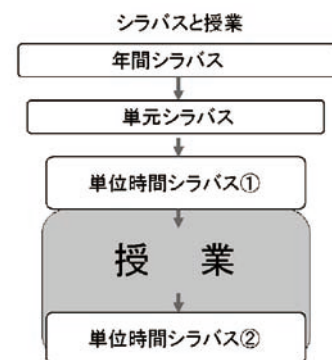


える。また、教師は、事前の教材研究では把握しきれなかった教材の持つ深い意味や子どもの思考過程を学ぶことができ、授業力向上も図られていくと考

3 子どもの学びを支援するシラバスの基本的な考え方

教師は、学習目標・内容、指導過程・方法、一人一人の子ども の特性等に配慮して授業設計をしながら指導計画を作成する。その授業設計を踏まえて、学習目標・内容について記し、子どもに配付する学習計画書をここではシラバスと呼ぶこととする。シラバスとしては、年間・単元・単位時間シラバスを設定する。

学年ごと、学期ごと、月ごとの学習内容を概観できる年間シラバスは、配った後有効な活用が図られないおそれがある。そこでシラバスを具体化し、子どもの学習状況に即した授業改善の一助を持つものとして単元・単位時間シラバスを位置付ける。



(1) シラバスのねらい、内容

各シラバスのねらい、内容は次の通りである。

① 年間シラバス

1年間の学習内容を見通すことができるようにするためのシラバスである。年度当初に子どもに配付する。

② 単元シラバス

単元の目標や学習への見通しを持たせ、子どもの

レディネスを整えるためのシラバスである。単元の学習に先立って配付する。

③ 単位時間シラバス

単元シラバスを具体化し、単位時間*1で活用するためのシラバスである。

授業によって知識が広がり、見方や考え方が深められることを考えたときに、授業前にシラバスの中で評価問題を示しておくことは必ずしも適切ではないと考え、単位時間シラバスを以下に示すように二つに分けて活用することを考えた。

ア 単位時間シラバス①

単位時間の学習の見通しを持たせ、学習目標に向かわせていくためのシラバスである。授業前（前時の終末や授業の前日まで）に配付する。

イ 単位時間シラバス②

本時の学習内容確認のためのシラバスである。原則として授業の終末に活用する。

(2) シラバス作成に当たっての主な留意点

シラバス作成に当たっては、子どもの立場に立ち、次の点に留意することが必要である。

- ① 子どもに一目で授業の中心点を分からせるために、学習内容の系統性、発展性を念頭に置きながら、本質にかかわる事項を厳選する。
- ② 学習目標の到達度やこれまでの学習状況、思考過程等をとらえ、子どもがつまづきやすい事項の克服の手立てやより深い理解に導くための方途などに配慮する。
- ③ 子どもの興味・関心を喚起し、問題意識を持たせるような内容記載を心がける。
- ④ 子どもが見てよく分かる簡明な記述を工夫する。

(3) シラバス作成・活用により期待されること

シラバス作成・活用により、次のような効果が期待できる。

① 活発な相互作用

緻密な授業設計をした教師と、シラバスを活用して家庭学習に取り組んだ子どもが授業に臨むことにより、学習目標と学習活動にずれのない、教師と子どもが協働して目標達成に向かう授業が展開される

と考える。

② 子どもの学習意欲

子どもはシラバスにより、授業の学習目標を知った上で、これまでの自分の学習内容の理解度、予習でしておくべき事柄、新たに生じた疑問などについて事前に確認することが可能になる。授業でも自分が取り組むべき課題がはっきりし、目的を持って授業に臨むことが期待できる。

③ 教師の力量

上述の「シラバス作成に当たっての主な留意点」に記した内容に配慮する過程の基底には、学習内容とその価値に対する深い理解がなければならない。教科の専門性を深めることは、教師としての力量を高めることに通じる。

④ 教師の協働

シラバスを媒介にして教師がお互いに授業の構想と質的な改善、教材の内容と解釈、効果的な指導方法、子どもの実態を踏まえたかかわり方、副教材の内容と作成方法などについて意見交換をする。この教師の協働は、個々の指導力向上と教育成果の共有化・蓄積につながると考える。

4 研究内容

研究内容については、次のように設定し研究を進めた。

<平成17年度>

(1) 単元・単位時間シラバス作成・活用の有効性

単元・単位時間シラバス作成・活用の在り方を探り、それらの有効性を検証する。

<平成18年度>

(1) 学習の系統性と子どもの実態を踏まえた授業構想

- ① 小・中学校での教材の扱い方の特徴を生かした単元構成及び単位時間の授業を構想する。
- ② 既習内容の理解状況を生かした授業を構想する。

* 1 単位時間：1時間もしくは学習内容のまとまりごとの時間

(2) 単位時間における手立ての工夫

- ① 導入段階をスムーズに行い、学習の見通しを持たせる単元、単位時間シラバスの活用の在り方を工夫する。
- ② 子どもの持つ疑問や考えを引き出し、学び合いを活発にさせる働きかけの在り方を工夫する。

5 研究体制

平成17年度は県内の小学校2校、平成18年度はその小学校と同一学区の中学校1校に研究実践校を依頼し、協働して研究を進めた。

また、平成17年度は小・中学校へシラバスの資料を提供するために、研究協力員として県内の小学校教員5名、中学校教員2名に年間シラバスのモデルの作成を依頼した。

6 研究教科・単元

福島県学力実態調査では算数・数学の数量関係での落ち込みや小学校第5学年の算数科と中学校第2学年の数学科の正答率に差があることから、小・中学校の接続に課題があると述べられている。

このような課題や実践校の実態を踏まえ、研究教科・単元を、平成17年度は小学校算数科「分数のかけ算・わり算」、平成18年度は中学校数学科「比例と反比例」と設定し、研究を進めた。

7 研究方法

<平成17年度>

(1) 事前調査

- ① 子どもの実態や指導上の課題をとらえるために、授業者から聞き取り調査を行う。
- ② 子どもの学力の実態を把握し、指導上の課題を探るために、研究実践校の平成16年度福島県学力実態調査結果（県内全小学校第5学年・中学校第2学年で実施：以下「県学力調査」と記す）の分析を行う。
- ③ 県学力調査分析で着目した課題をもとに、研究単元にかかわる既習内容の定着状況、学習意識の実態を把握するため、事前テスト、学習意識調査を実施し、それらの結果の分析を行う。

(2) 授業研究

- ① 事前調査を生かし、授業者が学習目標や子どもの実態を的確に把握し、授業構想・シラバス作成を行う。
- ② シラバスの内容が有効に働いたかを検証するために、研究授業を行う。
- ③ 研究授業後に授業者自身が授業を振り返り、授業改善への見通しを持つことができるような授業研究会を行う。

(3) 事後調査

授業研究後の子どもと授業者の変容をとらえるために、事後調査として次の内容を実施する。

- ① 事後（単元末）テストを実施し、そのテスト結果の分析を行う。
- ② 子どもの学習意識調査を実施し、その調査結果の分析を行う。
- ③ 授業者への聞き取り調査、算数の授業についての意識調査を実施し、それらの結果の分析を行う。

<平成18年度>

(1) 事前調査

- ① 子どもの実態や指導上の課題をとらえるために、小・中学校の教材の特徴、指導の在り方の違いについて明らかにする。
- ② 研究単元にかかわる既習内容の定着状況、学習意識の実態を把握するため、事前テスト、学習意識調査を実施し、それらの結果の分析を行う。

(2) 授業研究

- ① 1単元を通した授業構想を行う。
- ② 第1学年4クラスのうち1クラスの単元を通した実践を詳細に分析する。
- ③ 研究授業後に授業者と研究チームが授業を振り返り、次の授業改善への見通しを持つことができるような授業研究会を行う。また、授業者は研究チームの助言を受けながら毎時間の授業を振り返り、授業改善の手立てを工夫する。

(3) 事後調査

授業研究後の子どもの学力や学習意識の変容をとらえるために、事後調査として次の内容を実施する。

- ① 事後（単元末）テストを実施し、そのテスト結果の分析を行う。

- ② 子どもの学習意識調査を実施し、その調査結果の分析を行う。
- ③ 単元終了後に抽出生徒を対象に、子どもへの聞き取り調査を実施し、その分析を行う。

Ⅲ 平成17年度研究の実際

1 事前調査

(1) 授業者がとらえた子どもの実態

研究当初、授業者は子どもの実態について、次のようにとらえていた。

① A小

- 問題をどこから解いていいかわからない等、問題文の読解や演算決定を苦手としている。また、答えが合っていればいいと思っている子どもが多く見られる。

② B小

- 計算はよくできるクラスである。
- 考えたり、図や数直線を使って説明したりすることを苦手とする子どもが多い。

(2) 県学力調査分析

実践校の県学力調査結果を研究チームが次のような方法で分析した。

- 県学力調査結果の5段階評定をもとにして、3つの学力層（A…4、5の段階、B…3の段階、C…1、2の段階）に分け、この学力層ごとに並べ替えをした正誤一覧表を用いて、全体の傾向と各学力層の傾向をとらえる。

この分析結果から、次の点について着目した。

① 計算の技能と意味理解

問題3-(2)「小数×小数の計算」、問題3-(3)「小数÷小数の計算」は、全体の正答率がA小、B小ともに70%を超えている。

各学力層の正答率と正答者数(A小) % (人)				各学力層の正答率と正答者数(B小) % (人)				
問題	3-(2) 小数×小数	3-(3) 小数÷小数	5-(2) 小数の除法、乗法の意味の理解	問題	3-(2) 小数×小数	3-(3) 小数÷小数	5-(2) 小数の除法、乗法の意味の理解	
全体	88(22)	92(23)	56(14)	全体	96(21)	73(16)	23(5)	
学力層	A(7)	100(7)	86(6)	学力層	A(7)	100(7)	29(2)	
	B(9)	100(9)	67(6)		B(11)	100(11)	73(8)	18(2)
	C(9)	67(6)	78(7)		22(2)	C(4)	75(3)	25(1)

しかしながら、問題5-(2)「小数の除法、乗法の意味を理解し、それを適切に利用できる」では、

全体の正答率がA小は56%、B小は23%という結果であり、問題3-(2)、(3)に比べ、正答率が低くなっている。

計算の技能に比べて、意味理解が不十分なのではないかと思われる。

(3) 事前テストの分析

事前テストの作成の際には、子どもがどの設問にも必ず取り組めるようにするために、各設問ごとに実施時間を設定した。また、解答結果のみならず、結果に至る過程をみることができ問題を作成した。この結果を前述の三つの学力層に分けて、次のように分析した。

① 計算の意味理解

問題1-(3)「 $\frac{2}{3} + \frac{3}{4}$ を計算するときなぜ通分するのかを説明しましょう。」の分数を通分する意味を問う問題では、正答者がA小は1名、B小ではいなかったが、部分正答率はA小、B小ともに70%を超えている。その部分正答者の解答をみると、「分母を同じにして通分すればいい」という通分のやり方のみが述べられており、「 $\frac{2}{3}$ と $\frac{3}{4}$ では、もとにする大きさが違うため、もとにする大きさを同

各学力層の正答率と正答者数(B小) % (人)			各学力層の正答率と正答者数(A小) % (人)			
問題	1 (3)		問題	1 (3)		
	2/3+3/4を計算するときなぜ通分するのかを説明しましょう。			2/3+3/4を計算するときなぜ通分するのかを説明しましょう。		
	正答	部分正答		正答	部分正答	
全体	0(0)	77(17)	全体	4(1)	84(21)	
学力層	A層(7)	0(0)	100(7)	A層(7)	14(1)	86(6)
	B層(11)	0(0)	64(7)	B層(9)	0(0)	100(9)
	C層(4)	0(0)	75(3)	C層(9)	0(0)	67(6)
授業者の予想正答率	87		授業者の予想正答率	32		

じにする。」という通分の意味が述べられていない。なぜ分母をそろえるかということについての理解が不十分であると思われる。

さらに、この問題に対する授業者の予想正答率をみると、A小は32%、B小は87%であり、実際の正答率との大きなずれがみられる。

(4) 事前調査の考察

事前調査から、子どもの実態や指導上の課題について、次のようにとらえた。

① 子どもの実態

○ 小数×小数、小数÷小数などの計算の技能に比べて、計算のしくみやその意味理解が不十分なのではないか。

② 指導上の課題

○ 事前テストにおいて、授業者の予想正答率と実際の正答率が大きく違っている問題もあり、指導者の指導の意図と子どもの学習活動には、ずれがあるのではないか。

○ 授業者は、計算の技能面はしっかり指導しているが、計算のしくみや意味理解を伴った知識を定着させるための学習活動は十分ではないのではないか。

2 授業研究

(1) 第1回研究授業

授業者は、事前調査を踏まえ、研究チームとやりとりしながら授業構想・シラバス作成を行っていった。第1回研究授業は、この授業構想を踏まえ、シラバスの内容が授業に有効に働いたかを検証した。

① A小 「②分数のかけ算」第2時(9月21日)

ア 本時の目標(略)

イ 授業の実際

授業者は、「分数×整数のときと同じようにして考えることはできないだろうか?」という単位時間シラバス①の問いかけにより、子どもが既習内容を用いて、分数×分数の計算のしくみを考えていく授業を実施した。

① 分数のかけ算

単位時間シラバス①

1 分数のかけ算(分数×分数)

(問題) 1dlで、板を $\frac{4}{5}m^2$ ぬれるペンキがあります。このペンキ $\frac{2}{3}dl$ では、何 m^2 ぬれるかをもとめる式をつくらう。そして、その式の計算のしかたを考えよう。

この学習で

分数×分数の計算のしかたがわかる。分数の計算ができる。

分数×整数のときと同じようにして考えることはできないだろうか?

単位時間シラバス②

問題 $\frac{3}{5} \times \frac{3}{4}$ の計算を2つの考えを使って解きましょう。

その際: 図から計算式を導き出す

その次: 計算のきまり(○標して○でわる)

<展開案>

目標	学習内容・活動	時間	指導上の留意点 及び 達成基準
とらえる・見通す	1 学習課題をとらえる。 (1) 前時の学習を振り返る。 (2) 本時のめあてをとらえる。 (問題) 1 dlで、板を $\frac{4}{5}m^2$ ぬれるペンキがあります。このペンキ $\frac{2}{3}dl$ では、何 m^2 ぬれるかをもとめる式をつくらう。そして、その式の計算のしかたを考えよう。	5	○ 前時の学習内容を模造紙などに書いておくことで、短時間で想起、振り返りができるようにする。
とく	(3) 方法・結果の見通しを持つ。 2 自分の方法で解き、説明を考える。 (1) どのような解き方で解くか考える。 ・ 単位分数の考え $\frac{1}{3}$ が2つ分 ・ 整数に直す考え	20	○ 既習を想起させ、分数×分数の計算も、分数を整数の形に直せば計算できそうだという見通しを持たせていく。 ○ 解く方法を児童に選択させ、自力解決させる。 比較量、基準量が小数の場合でも、何倍かを求めるには、整数の場合をもとに発展的に考えることができる。

<導入場面>

導入場面では、前時の学習を振り返り、本時のめあてを設定した。その後、授業者はめあての問題を解く方法を子どもに問いかけた。

(※T：授業者 C：子ども)

(~~~~は単位時間シラバス①の問いかけを受けた反応)

T：そうすると（これまで）色々やってきた考え方があるんですが、どういう考え方だと答えを出せるかな。どうだい？Yくん。

Cy：図

T：図や絵を使うやり方があったよね。あとは？

Cd：数直線

T：数直線あるね。あとは？

Ce：ううん。言葉の式

T：言葉の式に当てはめて計算をしていく。あとは？

Cf：計算の・・・

T：計算のきまりね。（板書）

この後、子どもが、自分の方法で「とく段階」に入り、授業者は個別指導に24分かけた。そのために、単位時間シラバス②は、授業中に実施できなかった。

ウ 授業の振り返り

第1回研究授業後の授業研究会では、実際の授業の流れに沿って、授業を振り返った。シラバスの効果については、導入場面は、単位時間シラバス①の問いかけにより、子どもの考え方をスムーズに引き出すことができていることがあげられた。

② B小「①分数のかけ算とわり算」第1時（略）

③ 考察

○ 導入場面では、A小、B小ともに、単位時間シラバス①の問いかけにより、課題把握がスムーズにできた。

○ A小、B小ともに、子どもが計算のしくみを考える授業を構想した。しかし、計算のしかたについて考えを練り上げる場面が行われなかった。その原因として、子どもへの個別指導に時間をかけすぎてしまったことが考えられる。

○ 第1回研究授業を見る限り、「対話と相互作用」

が十分でなかった。そこで、授業者が「対話と相互作用」のある授業のイメージを明確にできるように、研究チームから再度具体的に説明することが必要である。

(2) 第2回研究授業

第2回研究授業「分数を使って計算のしかたを工夫しよう!」は、「分数のかけ算とわり算」の発展問題として巻末に取り上げられている部分である。この部分は発展的な内容とされているが、既習内容と結び付けながら、分数のよさに気付かせるとともに除法を乗法に統合していく大切な部分であることから、研究授業として取り上げた。

第2回研究授業に当たっては、授業者と研究チームで、第1回研究授業の課題を確認し、授業者の作成した授業構想・シラバス案をもとに、教材解釈についてともに話し合い、第2回研究授業に臨んだ。

① A小（略）

② B小

ア 本時の目標（略）

イ 授業の実際（11月10日）

授業者は、「分数のかけ算わり算の計算のしかたと同じように考えて計算できないかな」という単位時間シラバス①の問いかけにより、既習内容を用いて、子どもが分数に直して計算するよさに気付く授業を実施した。

また、「分数に直して計算することのよさ」を記述する単位時間シラバス②により、本時の学習内容の確認をした。

1. 整数のかけ算・わり算のまざった計算の工夫

名前()

問題 $5 \div 7 \times 49 \div 45$ の計算で考えよう

この学習で

- 今まででは、どのように計算していたかな。
- その他に計算方法が見つけれられないかな。
- ◎ 分数のかけ算やわり算の計算のしかたと「同じように考えて」計算できないかなあ

【問題】	$16 \div 11 \times 22 \div 8$
分数に直して計算しよう。	

分数に直すとなぜいいか書いてみよう。	
次の計算をしましょう。	
$28 \div 45 \times 20 \div 49$	

「同じように考えて」とは、どう考えることだろうか。
分数のかけ算やわり算は、どのようにして計算していたの

「同じように考えて」とは、どう考えることだろうか。
 分数のかけ算やわり算は、どのようにして計算していたの
 かな。分数のかけ算やわり算の方法を見直してみよう。
 整数の計算でも、分数の計算と同じような方法が使えないか
 下に書いてみよう。

<展開案>

学習活動・内容	時間	○指導上の留意点
1. 学習課題をつかむ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> $15 \div 14 \times 42 \div 25$ の計算のしかたを考えよう。 </div>	5	○ 整数を分数に直して計算するよさを理解させる場面を重点的におこなうため、問題は教師から提示し、本時の課題をつかませる。
2. 解決の見通しをもつ ・順番に計算する。 ・分数にして計算する。		○ 解決の方法を既習内容から考えさせるとともに、分数に直すという考えが出てこない場合には、教師のヒントをもとに考えさせる。
3. 見通しをもとに各自課題解決をする。 ① 小数で計算する ② 1つずつ計算する ③ 1つにまとめて約分して計算する	10	◎ 小数のわり算で計算して割り切れないで困っている児童には、わり算を小数でなく、違うものにはできないか問いかけ、分数で計算できるように助言する。 ○ 自分で計算した方法を言葉で表現できるようにノートに道筋を書かせる。

<分数のよさについて話し合う場面>

授業者は、単位時間シラバス①を授業前に確認し、子どもの考えを確認した。

導入は、第1回研究授業と同様に、課題提示から本時のめあてをとらえるところまでスムーズに行われた。次に、子ども各自の課題解決に15分かけた。その後、子どもに計算のしかたを発表させた。

授業者は、分数のよさについて話し合う場面では、小数で計算しようとしたA君のつまずきを他の子どもに投げかけ、次のように展開した。

(※T:授業者 C:子ども)

(~~~~は単位時間シラバス①の問いかけを受けた反応)

T: 割り切れないときにはどうしたらいいかな? A

君にアドバイスするとしたら?

C c: 分数で考える。

C d: おんなじ。

T: みんな分数でやった方がいいと思っているんだね。じゃあ $15 \div 14$ をどうすればいい?

C e: $\frac{15}{14}$ にすればいい。

T: $\frac{15}{14}$ にする。あとは? 15を? はいF君。

C f: $\frac{15}{1}$ にする。

T: $\frac{15}{1}$ にすると。こっちは1分の?

C f: 14。



T：分数にするといいいということですね。

(中略：授業者は、子どもを指名して意見を聞きながら分数にすると簡単に計算できることを確認した。)

T：分数って $\frac{15 \times 1 \times 42 \times 1}{1 \times 14 \times 1 \times 25} = \frac{9}{5}$ のように一つにまとめることができるのね。そうすると簡単にできるかな？どう？

Cg：簡単にできる。

T：そうすると、分数というのは一つにまとめることができるね。

C：(分数って) すごい！(子どもからのつぶやき)

T：すごい！？すごいね、分数ね。

授業者は、子どもの会話により、分数に直して計算するよさに気付かせようとした。

ウ 授業後の振り返り

第1回研究授業と比較して、中心場面での授業者と子どもの話し合いにより、子どもの気付きを大切に授業であったとの振り返りがなされた。

また、話し合いやまとめの時間を十分とるために、課題解決における個別指導に時間(15分)をかけてしまったことがもったいなかったということが課題として出された。

③ 考察

○ A小, B小ともに、授業者は、中心場面の「対話と相互作用」によって子どもが考える授業を目指した。

- ・ B小は、分数に直すよさについて授業者と子どもが話し合う学習がみられた。さらに、子ども同士が話し合い、考えをまとめていく時間を確保するためには、個別指導の在り方を工夫する必要があるのではないかと考えられる。

○ 研究チームと実践校は2回の研究授業を経て、単位時間シラバス①の問いかけの在り方について共通理解を図ることができた。また、これまでの研究チームの助言が具体的でなかったことが反省点としてあげられる。

3 事後調査

(1) 事後テスト・学習意識調査の分析

① 計算の技能と意味理解の状況について

問題6-(2)「 $\frac{2}{3} \times \frac{4}{5}$ の計算のしかたを(図)と(言葉や式)で説明しましょう」の計算のしくみを説明する問題では、正答者が、A小は2名、B小は1名であり、問題1-(1)と比べて、大きく低下していた。また、部分正答者が、A小は6名、B小は1名であった。その部分正答者の解答をみると、面積図を用いて計算のしくみを答えようとしていたが、その説明は、「 $\frac{2}{3} \div 5 \times 4$ 」の式のみを答えていた。計算のしくみについての理解が不十分であると思われる。

各学力層の回答者数 (A小)					各学力層の回答率 (A小) % (人)					各学力層の回答者数 (B小)					各学力層の回答率 (B小) % (人)					
問題	6										6									
	(2)										(2)									
	$\frac{2}{3} \times \frac{4}{5}$ の計算のしかたを、(図)と(ことばや式)で説明しましょう。										$\frac{2}{3} \times \frac{4}{5}$ の計算のしかたを、(図)と(ことばや式)で説明しましょう。									
	正答	部分正答	誤答	無答	正答	部分正答	誤答	無答	正答	部分正答	誤答	無答	正答	部分正答	誤答	無答				
		2/3÷5×4の式のみ	2/3÷5×4の式、計算の式、説明が不足のみ			2/3÷5×4の式、説明が不足のみ				2/3÷5×4の式、説明が不足のみ	2/3×4/5の式、計算のみ									
全体	8(2)	24(6)	64(16)	4(1)	全体	5(1)	5(1)	91(20)	0(0)	学力	A層(7)	14(1)	14(1)	71(5)	0(0)					
学力	A層(7)	29(2)	29(2)	43(3)	0(0)	学力	B層(11)	0(0)	0(0)	100(11)	0(0)	学力	B層(11)	0(0)	0(0)	100(11)	0(0)			
層	C層(9)	0(0)	22(2)	67(6)	11(1)	層	C層(4)	0(0)	0(0)	100(4)	0(0)	層	C層(4)	0(0)	0(0)	100(4)	0(0)			

(2) 授業者への聞き取り調査・算数の授業についての意識調査

授業者の授業改善への意識の変容を把握するために、単元学習終了後、聞き取り調査を行った。

① 主な授業者の気付き

○ A小

- ・ 「単位時間シラバス」により、どの既習内容を振り返らせておくことが必要なかを意識することができることに気付いた。

○ B小

- ・ 教師対子どもの一対一のやりとりになりがちであったが、「対話と相互作用」によって、他の子どもにも考えを広げていく、子どもに考えさせる授業とすることが大切であることに気付いた。

(3) 考察

- 分数のかけ算、わり算の計算の技能に比べて、計算のしくみやその意味理解は不十分であった。
- 授業者は、授業構想・シラバス作成を通して、教材研究を深めることの重要性を再確認した。

4 平成17年度研究のまとめ

- 単位時間シラバス①を活用することによって、導入段階での課題把握がスムーズになるのではな

いか。

- 授業は、複数の要素が関係し合って展開されているため、シラバスが「対話と相互作用」の活性化に有効であるかどうかについて、今回の事前・事後調査、授業分析等の検証からは、明確な結論を得ることはできなかった。
- 授業者は、研究授業を重ねることにより、子どもにとって、計算のやり方だけでなく、その意味を理解した学習が大切であることに気付いてきた。また、単元・単位時間シラバス作成によって、教材の持つ意味・系統性を深く考える機会となり、改めて教材研究の重要性に気付くことができた。
- 授業者は、本研究を通して、授業を振り返りながら授業改善を行ってきた。自分の授業を見つめ直すことにより、課題が明確になり、次の授業改善への意欲を持つことができた。
- 2回の研究授業から、授業の質的改善を図るためには、単元を通した授業実践が必要であること、授業改善は日常の授業で教師自身の手で常に行われていくことで実効性のあるものになってくることを実践校・授業者と確認した。

そこで、実践校では研究単元終了後、中学校の「比例と反比例」の学習につながる単元「比」において、研究チームの助言を受けながら、授業者自らが、授業構想をもとに事前・事後の評価問題、シラバスを子どもの実態に合わせて作成し、主体的に授業実践を行った。

5 平成18年度研究に向けて

- (1) 平成17年度研究から、日々の授業改善の重要性を改めて確認できた。平成18年度は「対話と相互作用」のある授業を踏まえて、子どもの学びの姿に焦点を当て、授業構想や単位時間の手立ての工夫を中心にした授業づくりの研究を進める。
- (2) 平成17年度の小学校における授業実践の成果を生かし、小学校・中学校の接続の場面での授業改善の在り方を実践を通して研究を進める。

IV 平成18年度研究の実際

1 学習の系統性と子どもの実態を踏まえた授業構想と授業実践

(1) 小・中学校の教材の特徴を踏まえた授業

研究実践校と「比例と反比例」に関する教材研究について協議した際に、小・中学校の教材の扱い方の特徴やそれによる指導法に違いがあることが分かった。そこで、小・中学校の教材の特徴を改めてとらえ直した。

① 「比例と反比例」における小・中の教材の扱い方の特徴

小学校	中学校
具体的な事象や体験からの帰納的なとらえ方	抽象的・演繹的なとらえ方
離散的な数を扱う	連続的な数を扱う
0を含まない正の数という有限の範囲	0や負の数も含む無限の範囲

② 小・中学校の指導法の違い

小学校「比例」の授業では、具体的な事象をもとに、二つの量の変化の様子を調べたり、話し合いをしたりしながら、比例のきまりを学習していく展開であった。それに対して中学校では、事前協議の中で「単元当初は、なぜそうなるかということ（定義）を考えさせ、その後はそこで学んだことを一般化して習熟を図る」授業展開が多いという実態が出され、小学校の指導法とに違いがあることが分かった。

③ 課題解決のための手立て

小学校と中学校の教材の扱い方の特徴や指導法の違いを踏まえた授業構想をすることによって、算数から数学への過渡期となる小学校と中学校間の接続をスムーズにできるのではないかと考えた。

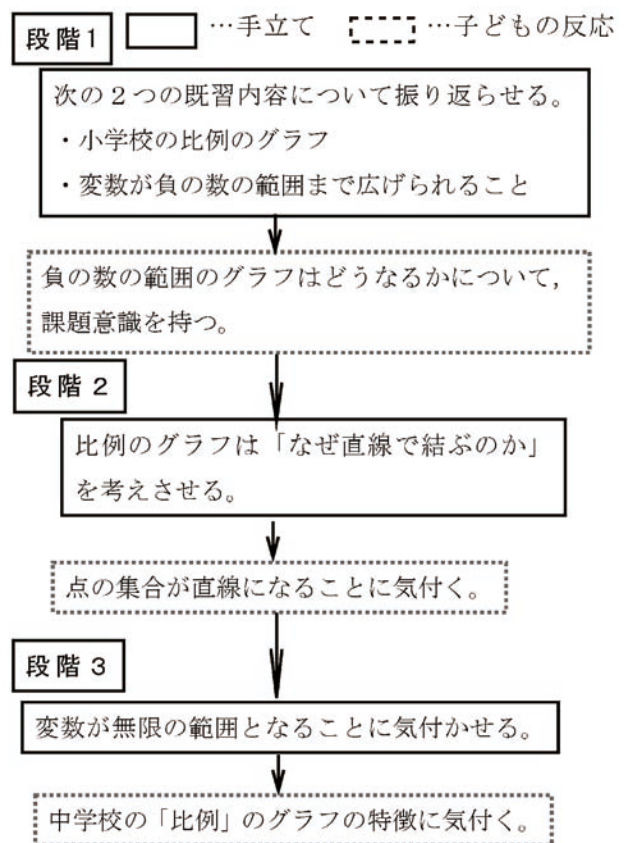
そこで、本単元第7時「比例の関係をグラフに表す」では、小学校と中学校の違いを次のようにとらえ、具体的な手立てを工夫した。

小学校では、「比例のグラフ」を「正の数の範囲で比例の関係にある二つの数量の値の組をグラフに点で表し、それを直線で結ぶ」ことを学習してきて

いる。しかし、比例のグラフの点を「直線で結ぶ」ことの意味をとらえるところまでは学習していない。中学校では、小学校の比例のグラフをもとにして、変数 x 、 y を負の数の範囲まで広げ、その座標の点の集まりが直線となることを学習する。

実践校においては、これまで本時は、授業者がグラフの書き方を教え、子どもはそれを聞いて練習をするという受け身の授業になりがちであった。


そこでここでは、既習内容である小学校の学習内容の確認から導入し、段階的に中学校の「比例」のグラフの特徴に気付かせていくことにより、どの学力層の子どもも学習意欲が高まるように、次のような手立てを工夫した。



④ 授業の実際（第7時「比例のグラフ」）（11月8日）

段階2 <展開：「なぜ直線で結ぶのか」を考えさせる場面>

※ □ は授業場面での具体的な手立て（T：授業者 C：子ども）

授業の記録		観察者による考察 ○教師の様子 ・子どもの様子
T	結ぶか、じゃあ線で。（点と点の間を曲線で結ぶ。）	 <p>曲線で結ぶことで、当たり前だと思っていることに大きくゆさぶりをかけ、比例のグラフは「なぜ直線で結ぶのか」を考えさせていった。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学校で習ったことから説明しようとするが、なぜそうなるのかまでは説明できなかった。
C y	先生、直線じゃないですよ。	
C m	直線じゃないです。	
C r	変な結び方しないでください。	
T	線で結んだぞ。何でだめなの？	
C m	線で言えばまっすぐじゃないですか？ 小学校で比例を習ったときに、点と点を結ぶ線が曲線とかではなく、まっすぐな直線だったら比例だよ、みたいなことを習ったので、曲線で書くよりは、定規とかを使って、直線で書いた方がいいと思います。	
T	そう習ったから？	
C m	はい。	

T じゃあ何でまっすぐな線で結ぶの？

C r わかりやすいからです。

T ああ。はいT君。

C t **たとえばこれだと、xの位置が1時間だとか1分だとかそういうのだとすると、1分間で例えば2cm水がたまる**とすると、その途中で、例えば0.5分間でたまる水の量とか表すときに、**曲線だと0.5とかそういうのがうまく表せないから。**

C h ああ。(納得の表情)

T どうだ？今の話は。0.5分という話が出たぞ。

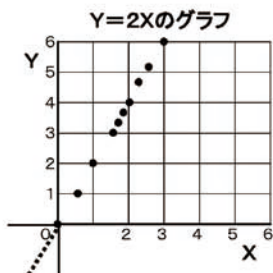
C m **0.5分とか、-0.5分とか…。**

T じゃあ0.5だけじゃなくて、他のところも確かめてみよう。
(中略)

C r えっ、それを全部ここに書くんですよね。

T そうだよ。

C r **えっ、これずっと書いたら線になっちゃうんじゃない？**



○直線で結ぶ意味を考えさせ、うまく説明できる子どもが出てくるのを待った。

- ・ A層の子どもから、曲線ではうまく表せないことの説明が発表された。
- ・ B層の子どもも納得した。
- ・ T君の発言から、負の数の範囲まで拡大して考えようとした。
- T君の発言を生かして点を細かくとっていくことで、点の集合が直線になることを気付かせようとした。
- ・ R君は、細かくとっていった点の集合が、点の間を結ぶ直線になることに気がつき、思わずつぶやいた。

⑤ 考察

段階2 では、授業者の意図的な揺さ振りにより「なぜ直線で結ぶのか」という疑問を持たせ、その疑問を解決する過程で、スムーズに「点の集合が直線になる」ことに気付かせることができた。

また、課題解決の過程では、Mさん(B層)が説明しきれなかった疑問を、T君(A層)が説明し、さらに細かく点をとっていくという学習活動への必然性が生まれた。そこから、R君の「点の集合は直線になる」という気付きが促され、それを聞いたB・C層の子どもが、納得して理解していくという、学び合いの姿が見られた。

授業者は、授業後に

全体場で(意見を)取り上げていながら、全員で作り上げる授業を何とか進めることができた。

と述べ、子ども全員が参加する学び合いができてきたと振り返った。

子どもの学習感想カードには、次のような記述が見られた。

- ・ 点がたくさん集まると、確かに線になると思います。(A層)
- ・ グラフで直線を引く理由が分かった。(B層)

ここから、本時の学習内容について、納得しながら理解している姿が分かる。

このように、段階的に発展させていく指導により、A層の子どもはもちろん、B・C層の子どもも、小学校と中学校の比例のグラフの違いをスムーズに理解でき、学級全体で学び合い、課題解決ができたという達成感を持つことができたと考える。

(2) 子どもの実態を生かした授業

① 事前調査から明らかになった課題

問題1 次の2つの量が比例するものに○をつけましょう。【5分】

① 1枚14円の紙を買うときの、買う枚数と代金
 ② 誕生日が同じ母の年れいと子の年れい
 (③、④ 略)

問題3 下の表で、○は□に比例しています。表のあいているところにあてはまる数をかきましよう。【10分】

(1)

□ (m)	2	3	4	5
○ (円)		15		

((2) 略)

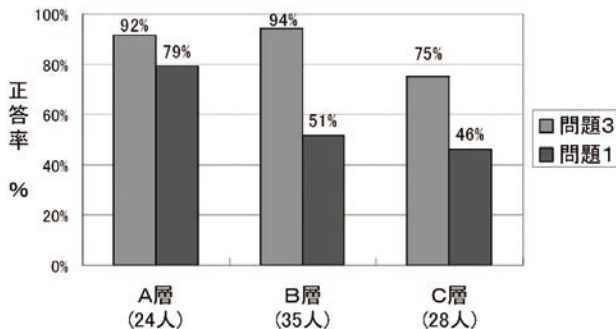
事前調査の分析から、子どもの実態と指導の在り方についての課題を明らかにした。

問題3は、ある物の長さとその値段等の比例の関係を表す表の穴埋め問題である。問題1は、示されたいくつかの文章から比例の関係を判断する問題である。

問題3(1)(2)の正答率(完答)は、A層が92%、B層が94%、C層でも75%であった。

それに対して、問題1の正答率は、A層は79%であったが、B層が51%、C層が46%と問題3に比べて低くなっていた。

問題3と問題1の正答状況



この分析結果から、B、C層の子どもは、文章から比例の関係であるかどうかを判断することを苦手としているのではないかととらえた。

② 課題解決のための手立て

そこで、第3時の「変数のとりうる値の範囲を負の数に広げ、比例の関係を考える」では、次のような手立てを工夫した。

教科書では導入の問題において、 x と y の関係が $y=80x$ の式で示され、時間(x)が負の数で表さ

導入の問題

先生の自動車が高速道路を北へ向かって時速80kmで走っている。この自動車がふくしまICを通過してから x 時間後に、ふくしまICから y kmのところにいるとする。このとき次の間に答えなさい。

れるときの自動車の位置(y)を考えさせる展開になっている。これまでは、初めから式を用いて考えさせる授業になることが多かった。

そこで、小学校では表をもとに具体的に比例の関係を考える学習をしてきていることや、事前調査からとらえた子どもの実態を授業に生かし、変数を負の数の範囲に広げたときの比例の関係について子どもが理解しやすくなるように、できるだけ表を活用していくことにした。

③ 授業の実際(10月26日)

導入や展開では表を用いて、 x 、 y の数値をあてはめながら比例の関係にあることを判断させた。

次の表を完成させなさい。

x	0	1	2	3	4	...
y						...



$y=80x$ の関係において、次の表を完成させなさい。

x	...	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	...
y	...					0	80	160	240	320	...

④ 考察

導入では、 x が正の数の場合の比例の関係について、表をもとに確認するという、子どもができるところからの学習のスタートであったため、C層の子どもも含めて、どの学力層の子どもも意欲的に学習に参加する姿が見られた。

また、B、C層の子どもの学習感想カードには、次のような記述が見られた。

- ・負の数でも比例することがよく分かった。(B層)
- ・分かりやすかった。(C層)

このように、子どもは導入で、表を用いて比例の関係を確認したことにより、変数が負の数の範囲で

も、比例が成り立つことをとらえやすくなったと考
える。

2 単位時間における手立ての工夫

(1) 学習の見通しを持たせる単元シラバス・単位時 間シラバスの工夫

① 事前協議からとらえた課題

事前協議から、子どもの日頃の学習の様子につい
て次のような課題があげられた。

- 授業の始めに本時にかかわる既習内容を取り上
げ確認しているが、子どもはその場で思い出すこ
とは難しい場合がある。
- 予習をする習慣がまだ十分ではない。子どもは、
家庭学習で何を見直しておけばいいか気付かない。
学習内容への見通しを持たせることで、意欲的に
授業に臨む姿勢をはぐくんでいきたい。

② 課題解決の手立て

課題解決のためには、子どもにあらかじめ家庭学
習等で学習に必要な既習内容を振り返らせ、学習へ
の見通しを持たせておくことができれば、授業にお
いて既習内容とのつながりを考えながら、学習がス
ムーズに展開できるのではないかと考えた。そのた
めの手立てとして、シラバスを活用することにした。

○ 単位時間シラバス

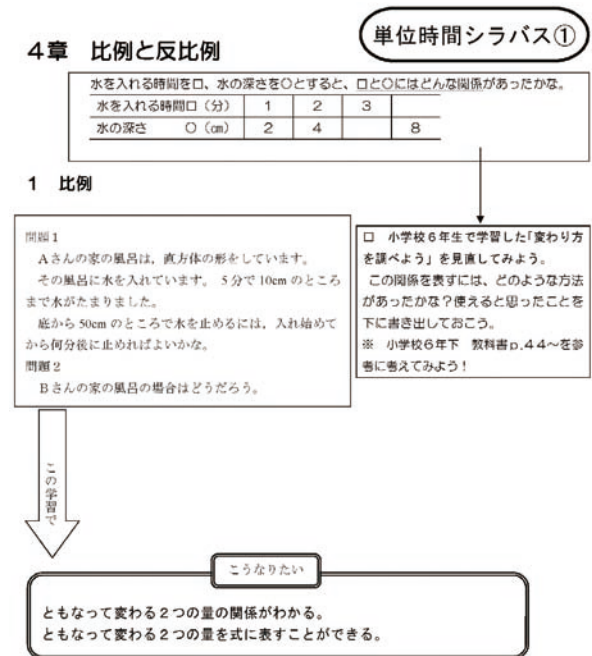
本単元では、全15時間のうち、学習のまとめりご
とに単位時間シラバス①を5回作成し、活用した。

③ 授業の実際 (10月24日)

本単元の第1時「変化する2つの量の関係を考え
る」場面では、形の違う2つの風呂A、Bに同じ量
ずつ水を入れるときの時間と水の深さの関係をとら
え、その変化の様子をとらえさせていく。子どもは
小学校の教科書で、これと同様の問題によって2つ

の量の関係を考えている。

そこで、単元シラバスや単位時間シラバス①によ
り、小学校の「比例」の学習内容を振り返り、授業
に臨むようにした。



子どもは、単位時間シラバス①の「この関係を表
すには、どのような方法があったかな?使えと思っ
たことを下に書き出しておこう」という問いかけに
対して、次のような内容を書いてきている。

Ch君

・ 図をかく ・ 表をかく ・ グラフをかく

Caさん

$5 : 10 = \square : 50$ $5 : 10 = 25 : 50$
5倍 5倍
5倍 A 25分後



時間(分)	0	5		
水の深さ(cm)	0	10		

時間(分)	0	5	10	15	20
水の深さ(cm)	0	10	19	27	34

本時の導入場面において、風呂Aに水を入れる場
合の時間と水の量の変化について、次のような考え
方が子どもから出された。

(グラフから考えるH君)

Ch (B層) : 僕はグラフでやりました。5分で10
cmなので、縦の目盛りで10のところと、下の横の目
盛りの5で…(グラフに点をとる方法を説明する)。

(比の関係を使うAさん)

C a (A層) : 比を使いました。50÷10=5だから、5を5倍して25になりました。



④ 考察

子どもは問題のAの表に数値を入れていく際に、Aは比例の関係であり、Bは違うと容易に気付くことができた。特にB・C層の子どもにとっては、シラバスによってレディネスを整えておくことができ、その後、学級全体で学習課題の解決に向かっていくことができた。これについて授業者は、授業後の振り返りで、

課題解決場面においては、小学校の頃の考え方を利用した解決方法を多く発表することができ、積極的な取組みが見られた。導入段階での確認が生かされたと思う。

と述べていた。

(2) 学び合いを活発にさせる働きかけ

① 事前協議から明らかになった課題

事前協議では、子どもの学び合いを活発にするために、学び合いをどの場面で設定するかを毎時の授業案をもとに話し合った。その際に授業者は、

これまでも授業に子どもの学び合いを取り入れていたが、A層の子どもと授業者のやりとりが中心になってしまうことが多かった。

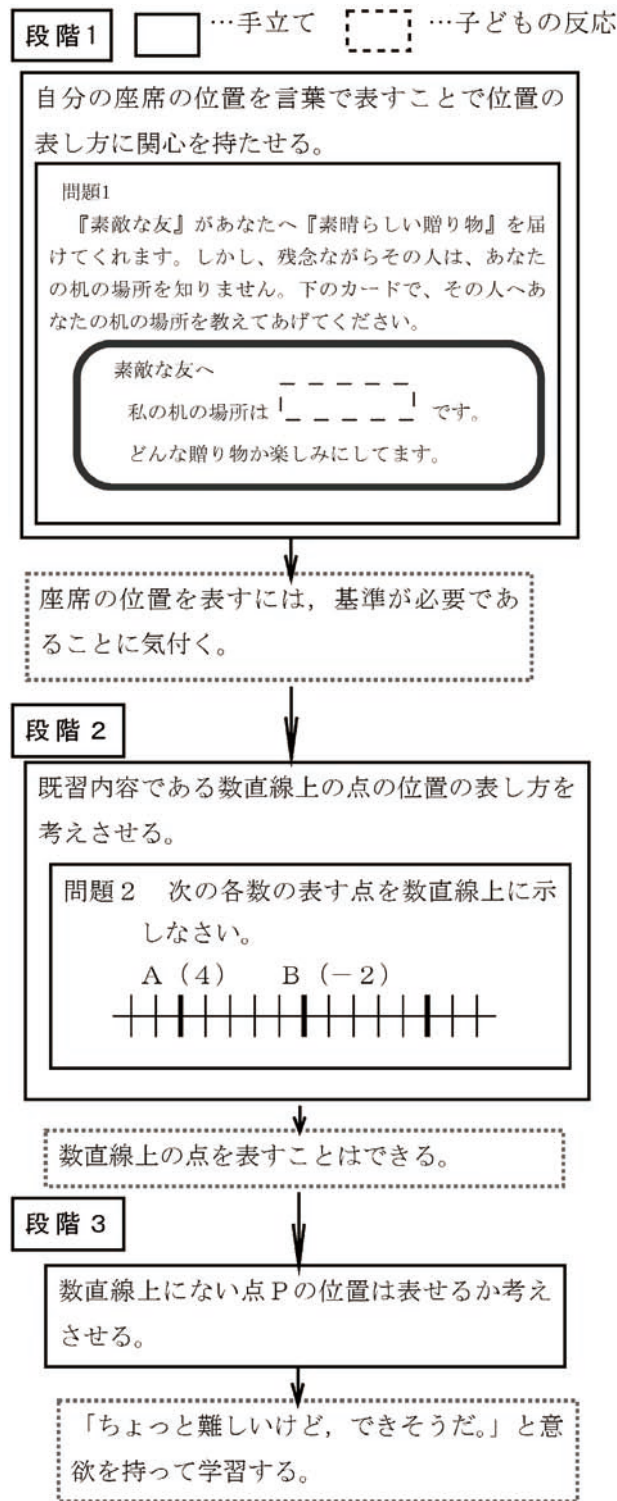
と、述べていた。

このことから、学び合いを活発にさせるためには、授業構想での場面設定だけではなく、どの学力層の子どもも学習に意欲を持って取り組むことができるようにするための手立てが必要であると考えた。

② 課題解決の手立て

そこで、本単元第6時の「座標」では、「座標」に表すことへの必要感を感じさせ、その上で既習の容易な問題から難易度の高い問題へと、段階を踏んで提示していくことにより、どの学力層の子どもも

調べようという意欲を高め、それにより子ども同士の学び合いが活発になると考え、次のような手立てを工夫した。



③ 授業の実際 (第6時「座標」) (11月7日)


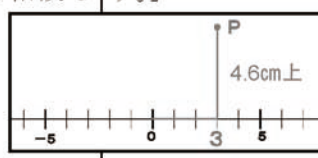
段階1 の導入での座席の位置の表し方について

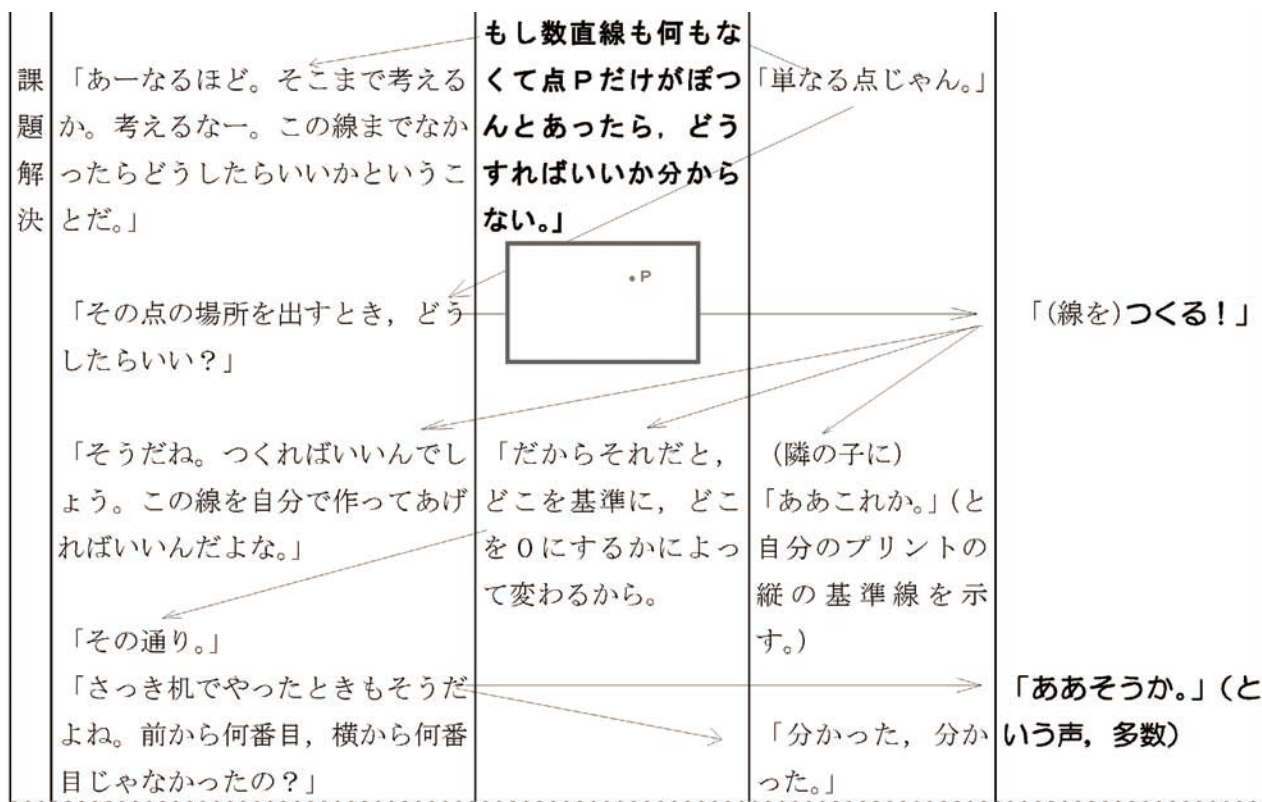
考える場面では、授業者から、「ぼくの席は、真ん中の斜め上です」などの級友の分かりにくい表現が投げかけられ、「窓から何番目…」などの基準を決めればいいことに気付くなど、子どもは意欲的に参加する姿が見られた。**段階2**では、ほとんどの子

どもが正しく答えることができていた。そこで授業者は**段階3**で、ここまでスムーズに問題を解決してきた子どもたちにやや難易度の高い問題3を投げかけ、子どもの学び合いを活発にしようとした。

段階3 <導入～展開：数直線上にない点Pの位置を表すことを考える場面>

※ ここでは、授業の流れを変える疑問を投げかけたM子（B層）と、導入との関連に気付きかけていて、やりとりを聞きながら自らの考えを深めていったH男（B層）を中心に、学び合いの状況について考察した。

	授業者	M子（B層）	H男（B層）	級友
課題把握	<p>問題3 点Pの位置の表し方を考えよう。</p> 		<p>○数直線上にない点の位置を表すにはどうするというやや難しい問題を提示した。</p>	
	<p>「では、次の図を見てください。ここらへんにとってあるな。なんて書いてある？」</p> <p>「じゃあこの場所、どうやって表す？」</p>			<p>「P。」</p> <p>エッ！（一瞬沈黙）</p>
	<p>「数直線上にはない点Pの表し方を考えましょう。この点Pの場所はさっきの座席のように他の人に伝えることができるかな」</p>	<p>「表し方わかんない。」</p>	<p>「Y君のあれ（座席の表し方）かも知れないね。」（と隣の子どもにつぶやく。）</p>	
課題解決	<p>（この後、点Pを表す方法について自力解決と、グループでの話し合いの時間をとった。）</p>			
	<p>「H君達の班はどんな話が出たの？まとまっていないだけ？」</p>		<p>「分らないです。この後が全く分らないんです。」</p>	
	<p>「どうしたらよいか、考えた人？」</p>		<p>（隣の子どもと、小さな声で相談している）</p>	<p>「点Pは数直線上の3の4.6cm上のところにあると思います。」</p>
	<p>「分かった？3の上の4.6cmのところだぞ。だったらここだって決めていいですか？誰か今の話に付け足す人いますか。あるいは意見ある人。」</p> <p>「ここだって決めていいですか？」</p>		<p>「分らないです。」</p>	
		<p>「でもね、それだと</p>		



④ 考察

段階1 では、座席を友だちに知らせるといった身近な問題から導入したことにより、子どもに基準を決めることの必要性を気付かせることができた。

段階2 では、既習内容を確認したためC層の子どもも数直線上に点をとることができ、「できる」と感じる事ができた。

段階3 では、授業者からの問題3の提示を受けた子どもたちは、**段階2** までのやり方では表せないことから「エッ？」ととまどったが、分かっていることを用いて何とか解決しようという意欲が見られた。授業者は、授業後の振り返りで、

生徒にとって、容易にできるものから少しの変化で難しくなるという問題構成は、子どもの意欲の高まりを導くことができた。

と述べており、段階を踏んで問題を提示することが、効果があったと考える。

課題解決の場面では、Mさん(B層)から、「基準の線がなかったら表せないのでは？」という疑問が出された。授業者は当初の構想では数直線と点P

の距離を考えさせ、縦軸が必要であることを気付かせようとしていた。しかし、このMさんの疑問を生かすことにより、2本の基準線が必要であるという学び合いに導くことができると判断し、学級全体にMさんの疑問を投げかけた。

このMさんの疑問を発端として、点Pの位置を表すにはどうするかという考えを練り上げる学び合いが活発になった。

H君(B層)は、点Pの位置をどう表していいか迷っていたが、自分のノートには、縦の基準線が書いていた。やりとりを聞きながら、「分かった」と自分の考え方で良いことに気付いていった。

またK君(C層)は、友だちのやりとりを聞いて、自分の考えが点Pの位置を表すために有効ではないかと気付いたが、自信がなかった。そのとき、前席の級友の励ましにより、自信を持って発表できた。さらに続いて、K君と同じように考えていたY君(A層)も発表できた。

この子ども同士のやりとりによって、平面上の点を表すには基準が必要であることへの理解がより深まり、座標を表すことの意味を納得する姿が見られた。このような「対話と相互作用」によって子ども

は、「平面上の点Pの位置を表すには」という課題解決に向けて、主体的に考えながら学習することができたと考える。

この展開について、授業者は授業後の振り返りで、

数直線と点Pの距離から、縦軸の必要性に気付かせていく構想であったが、基準の存在に目を向けるM子の意見を全体で生かすことができ、予想以上の展開ができた。

と述べていた。

子どもの授業後の感想は、次のとおりである。

- ・座標の使い方が分かった。前の学習（数直線）が生かされていることに気付いた。（A層）
- ・よく座標軸を思いついた人がいたなあと思いました。（A層）
- ・点Pを表すことができなかつたけど、友だちの話を聞いて表すことができた。（B層）
- ・x軸やy軸の意味に気付いた。（B層）

本時の学習によって、子どもは「座標」の意味を考えることができたのではないかと考える。

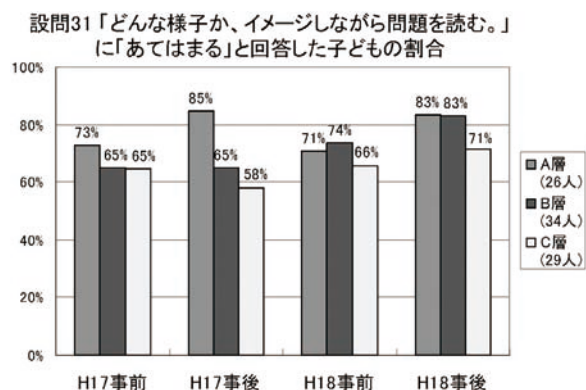
3 事後調査

① 事後テスト・学習意識調査

事後調査として実施した単元末テストと学習意識調査を集計、分析した。

ア 「表」の活用による変容

比例・反比例の関係をとらえ、問題をイメージしやすくするための手立てとして、できるだけ「表」



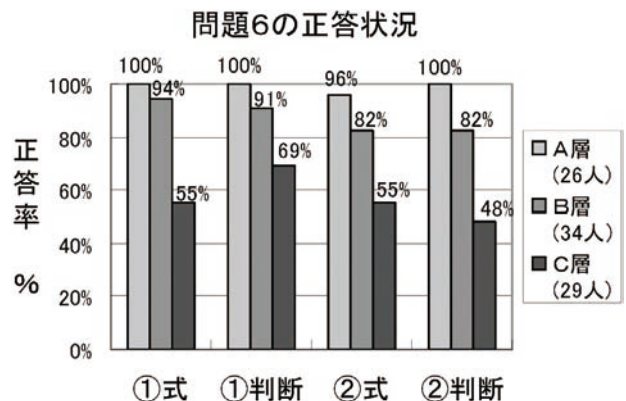
を活用することにした。そこで、学習意識調査の設問31「どんな様子か、イメージしながら問題を読む」について、平成17年度の事前と事後、平成18年度の事前と事後の結果を比較し、変容を分析した。

H17事前→H18事後の変容をみると、「あてはまる」と回答した子どもの割合が、A層で73%→83%、B層で65%→83%、C層で65%→71%と増加していた。

次に、事前調査時には特にB・C層の子どもが苦手としていた、文章から比例の関係を判断する問題について比較するため、同様の問題である単元末テスト問題6について分析した。

- 問題6 次の関係について、 y を x の式で表しなさい。また、 y が x に比例するものには○印、 y が x に反比例するものには△印、どちらでもないものには×印をつけなさい。
- ① 時速4kmの速さで x 時間歩いたとき、 y km歩く。
 - ② 縦が x cm、横が y cmの長方形の面積が 12cm^2 である。

その結果、A層の正答率は、すべての問題でほぼ100%、B層の正答率は82%~94%、C層の正答率は48~69%であった。



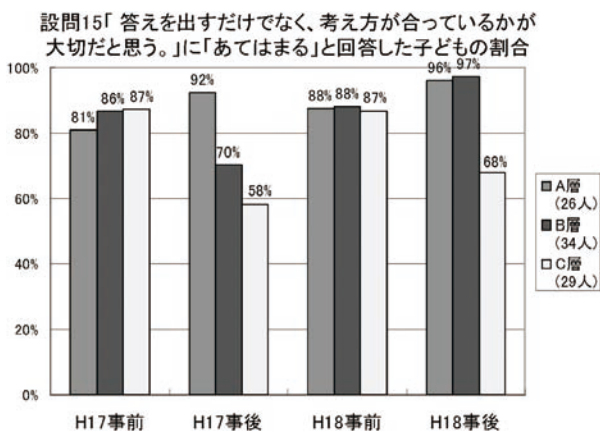
イ 「思考過程の重視」の変容

子どもが「分かった」という達成感を持つためには、ただ憶えるだけではなく、どのように考えれば解決できるかという考え方が大切である。

そこで、「思考過程の重視」に関する設問15「答えを出すだけでなく、考え方が合っているかが大切

だと思ふ」の変容を分析した。

その結果、A・B層は、「あてはまる」と回答した子どもの割合が増加し、H18事後では96%以上となった。



② 子どもへの聞き取り調査

事後テストや、学習意識調査ではとらえきれない、生徒の学習意識などの変容を探るため、「子どもとの座談会」を実施した。これにより得られた子どもの感想から、研究の手立ての有効性を検証した。

ア 調査方法

- 実施期日：平成18年12月12日（火）
- 聞き取り対象者：A・B・Cの各学力層から2人ずつ合計6人を抽出

イ 子どもの感想（A，B，Cは各学力層）

ア) シラバスの活用状況について

B m：これ（シラバス）をやるときに、6年生の算数の教科書を引っ張り出してきて、「ああ、小学校ではこういうことをやったんだな」って確認できて良かったなと思います。

イ) 学び合いの状況について

（問い）「友だちの考えを聞いて、『よく分かった』ということはありませんか？」

A a：分かるときと分からないときがあるんですけど、文章題とか苦手な問題のときは何度も見直したりとか、他の人の意見を聞いたりとかします。（他の人から）いろいろな方法がでたとき、自分もなるほどと思いました。

ウ) 学習意欲の変容について

（問い）「数学はおもしろくなりましたか？」

B m：自力でまず解いてみて、それが間違ってもど

ういうふう間違ったかを分かれば「あつ、納得!」というみたいな感じで・・・うれしいのかな。

C k：まわりの人の意見を聞けることで、おもしろくなってきた。

③ 授業者のとらえた子どもの変容と課題

ア 子どもの変容

- 以前はA層の子どもが発言することが多かったが、C層の子どもも発言できるようになってきた。自分の考えを表現したり、いろいろな考えを聞いて考えたりする良い雰囲気になってきている。
- 子ども同士でお互いに考えを引き出したり、確認し合うことができ、思考を深めることができた。

イ 課題

- 時間の関係で、まとめの段階での習熟が十分行えなかったことがあった。
- 話し合いの方向性を明確にしないと時間が多く費やされてしまうことがあった。観点を絞るなど明確な発問の検討が今後も必要である。

④ 事後調査の考察

- 具体的にイメージしながら問題をとらえようとする子どもの割合が、A・B層で増加した。また、文章から比例・反比例の関係を判断する問題において、特にB層の子どもの正答率が高くなった。
- A・B層では、思考を重視しながら学習するという子どもの割合が増加した。また、子どもからの聞き取り調査では、相手の考え方を聞いていく中で、自分の考え方を確かなものにしたたり、納得して自分の誤りを訂正したりするなど、意欲的に学び合いに参加しながら、納得して学習している姿が確認できた。
- 子どもは、今回の単元、学習の場面においてはシラバスを活用することが、既習内容を振り返ったり、授業への見通しを持ったりする上で効果があると感じていることが分かった。

V 研究のまとめ

- (1) 単位時間シラバス①を活用することによって、導入段階での課題把握がスムーズになるのではないかと考える。

(2) 小学校・中学校の接続の場面で、子どもにスムーズに学習内容を理解させる手立てを工夫することにより、A層の子どもはもちろん、B・C層の子どもも積極的に授業に参加する姿が見られるようになってきた。

これにより各学力層の子どもの疑問や多様な考え方を生かした活発な学び合いへとつながったと考える。

(3) 1単元を通して学び合いを重視した授業実践を行ったことにより、子どもの中に学習内容の関連やその意味を考えながら学習するという態度が育成されてきている。このような継続的な日常の授業改善を心がけることにより、「子どもの学びの高まり」が実現できるのではないかと考える。

(4) 今回の研究教科である算数・数学科において、子どもの積極的に学習課題を解決しようという姿が見られるようになってきた。他の教科・科目においても、教材の特徴や各校種の実態に応じ、課題解決に向けた子どもの学び合いを工夫することによって、学習内容の確かな理解につなげることができると考える。

(5) 授業者は、各校種の教材の特性や学習の仕方などについての深い理解と的確な子どもの実態把握をし、校種間の接続を意識した単元構成と指導の手立てを工夫することが大切であることを改めて確認した。連携を深めていくには、単なる情報交換だけでなく、互いの教材の内容や学習の仕方を深く理解し合い、それを踏まえた互いの授業改善によって、スムーズな学習の接続を目指すことが必要ではないかと考える。

VI 今後の研究の方向性

(1) どの学力層の子どももさらに伸ばせる可能性がある。例えばA層の子どもたちにも、さらに深い理解に導く発問や発展問題の工夫を取り入れるなど、具体的・実践的な研究に取り組んでいきたい。

(2) 学力向上のためには、教師の力量アップが必要である。学校内における実践的な指導力の向上を目指すための効果的な研修の在り方について研究をしていきたい。

<参考・引用文献>

- 1) 「ふくしまの教職意識調査」
(福島県教育センター 2006年)
- 2) 「わかる」ということの意味 佐伯胖 著
(岩波書店 1995年)
- 3) 「学び」を問いつづけて 佐伯胖 著
(小学館 2003年)
- 4) すぐれた授業とは何か
佐伯胖・大村彰道・藤岡信勝・汐見稔幸 著
(東京大学出版会 1989年)
- 5) 授業研究入門 稲垣忠彦・佐藤学 著
(岩波書店 2002年)
- 6) 教育研究のメソドロジー
秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学 著
(東京大学出版会 2005年)
- 7) 勉強力をつける 梶田正巳 著
(ちくま新書 1998年)
- 8) 認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導
市川伸一 著 (ブレーン出版 1998年)
- 9) 認知心理学からみた読みの世界
対話と協同的学習をめざして—
佐藤公治 著 (北大路書房 1996年)
- 10) 教育メディア研究 情報教育実践ガイドI～V
(藤沢市教育文化センター 1997～2001年)
- 11) 教育実践臨床研究 藤沢市教育文化センター
・「学びに立ち会う」—授業研究の新しいパラダイム—
(2002年)
・「授業の中で起きていることを確かめる」 (2003年)
・「自分の言葉で実践を語る」
—教育実践家の共同— (2004年)
・「自分の授業に学ぶ」
—教育実践の研究者としての教師— (2005年)
- 12) 基礎学力育成システムの再構築 中間レビュー21世紀
COEプログラム
東京大学基礎学力研究開発センター (2004年)
- 13) 子どもの学びを育む授業づくりをめざして (I) 研究
紀要第20号 (広島市教育センター 2000年)

情報化推進研究チーム

授業改善を目的とした教員間連携を促す 支援の在り方の研究

－「教員ネットワーク」の充実と発展的研究を通して－

授業改善を目的とした教員間連携を促す
支援の在り方の研究

授業改善を目的とした教員間連携を促す 支援の在り方の研究

－「教員ネットワーク」の充実と発展的研究を通して－

《目 次》

I 研究の趣旨	53
1 教育の情報化について	53
2 これまでの研究について	53
II 研究の概要	54
1 研究構想	54
2 「教員ネットワーク」によるモデル構築	55
3 「授業づくり総合サイト」の構築	60
III 研究のまとめ	65
1 成果と課題	65
2 今後の方向性	66

授業改善を目的とした教員間連携を促す支援の在り方の研究

－「教員ネットワーク」の充実と発展的研究を通して－

情報化推進研究チーム

I 研究の趣旨

1 教育の情報化について

福島県において、学力向上が学校教育の課題となっている。確かな学力を身に付けるための指導改善の手段としてIT活用を推進することが本研究チームのこれまでの目的であった。

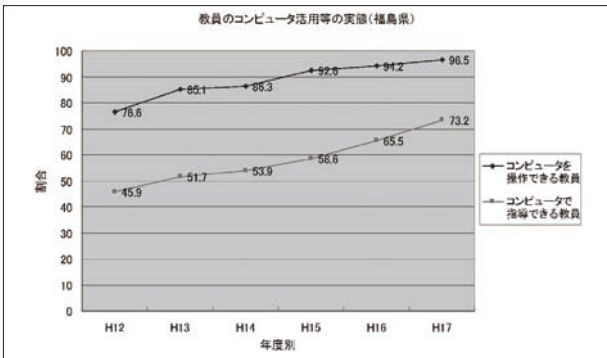


図1 福島県の「コンピュータの活用等の実態」

図1は文部科学省が公表している福島県の「コンピュータの活用等の実態」である。関係機関の施策もあって、昨年度末、コンピュータを操作できる教員が96.5%、コンピュータで指導できる教員が73.2%まで高まってきている。

2 これまでの研究について

(1) これまでの研究

本チームは、上記内容を目的として、研究の成果をWebサイトに公開して、教員に利用してもらうことで、授業改善を推進しようとしてきた。具体的には下記のサイトを通して、ITを活用した授業改善のモデルを示したり、子どもの主体的な調べ学習を支援したりしてきた。Webサイトを中心に学校が連携した学習についてもモデルを紹介してきた。・ITを活用した授業実践事例集

- ・ 授業に役立つWebサイト集
- ・ ふくしま教育情報データベース
- ・ ITを活用した先行的な授業研究

(2) これまでの研究の見直し

これら研究成果をWebサイトで提供してきたがこの有効性について活用状況を確認し、検証してみる

こととした。

① リクエスト数の確認

まず、本チームに関連したWebサイトへのアクセス状況を確認した。

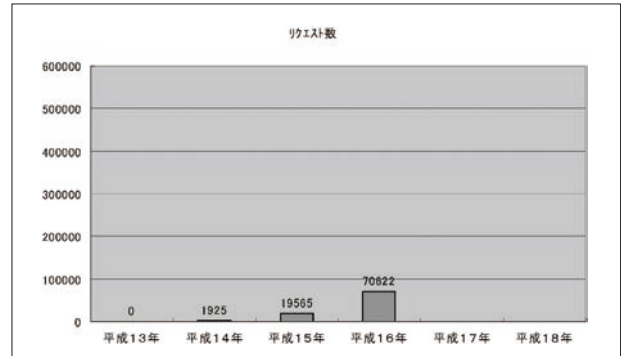


図2 本チーム関連Webサイトへのリクエスト数

図2が本チームに関連するWebサイトへのアクセス数である。平成16年には前年の3.5倍までリクエスト数が増加している。増加したことで成果が確認できたように見えるが、他に比較するデータがないため7万件という数字がどのような意味を持つのか判断することができなかった。

② アンケート調査の確認

図3は、情報教育チームが行っている情報教育に関する意識調査である。このアンケートの中に、「授業づくりに役立つWebコンテンツはどれか？」という項目がある。

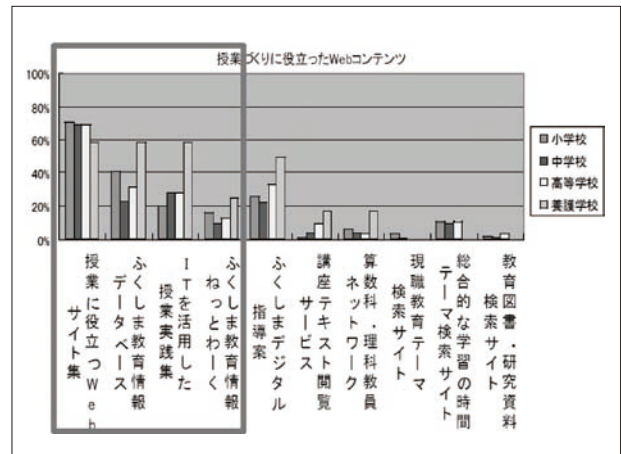


図3 情報教育チームのアンケート結果より

このグラフを見ると、授業に役立つWebサイト集は約7割の教員に「授業づくりに役立った」と評価されている。これは一見高く評価されているようである。しかし、アンケートの回答者が各学校の情報教育担当者など情報教育に対する意識が高い教員であり、また、「有効である」と回答しているのは全教員の7割ではなく全学校の約7割の回答者であることを考慮すると、本チームが構築したWebサイトが有効に活用されていると一概に判断することは難しいと考えた。

(3) 検証の結果

検証の結果から、多少のアクセスはあるものの、今までに構築してきた本チーム関連のWebサイトは十分活用され授業づくりに役立っていると言うことができない。これは、本チームのWebサイトに対する学校からの問い合わせ等が少ないことから裏付けることができる。

活用されていない理由として、まず、より多くの教員に認知されていないことがあげられる。研究成果を教育センターWebサイトに掲載しても学校からのアクセスを待っている状態のため、多くの教員に知ってもらうことも、アクセスしてもらうこともできていない状況にあるのではないだろうか。

また、仮にアクセスできても、教員にその研究の趣旨や意図が理解されていないため、児童生徒の実態に応じて適用することができず、結果としてうまく活用ができない状況になっていると思われる。まず、この点で研究を見直し、改善した研究を構想する。

II 研究の概要

1 研究構想

(1) より活用される研究を目指して

これまで示したように、教員に活用される研究の実現を目指し、以下のように研究改善の視点をまとめた。

- ・ より多くの教員に認知される研究
- ・ より多くの教員が趣旨を理解し、自らの指導改善に適用できる研究

この視点を満たした研究を実現するには、これま

でのように、教育センターの研究チームが研究を行い、その成果を学校にいる教員が活用するという研究スタイルを見直さなければならない。つまり、教育センターと教員と一緒に共同研究を行い、より多くの教員がこの研究にかかわることで、研究の存在が認知されるだけでなく、その趣旨や内容が共通理解されるので、それぞれの学校、児童生徒の実態に適応して活用することができるようになる。(図4参照)

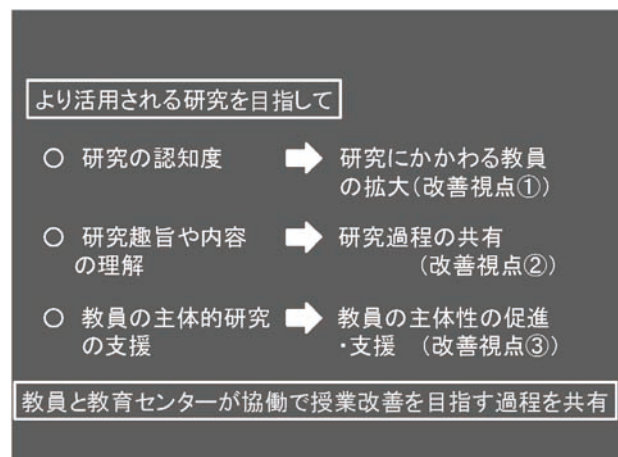


図4 研究スタイルの改善視点

(2) 教員の主体性を促す研究

本教育センターには、企画・研究グループに三つの研究チームが存在する。学校評価研究チーム、カリキュラム開発研究チーム、情報化推進研究チームである。それぞれの研究チームは、学校組織を主体的に活性化する教員の主体性や授業改善を進める教員の主体性をいかに高めていくべきかについて研究を行っている。

本チームは、研究チームとして、先に示した学校の教員との共同研究、共同開発をさらに一歩進め、研究における教員の主体性に焦点を当て、それを促す支援の在り方について研究したいと考えた。

(3) 授業改善を目指す教員間の連携

ここで、教員が主体的に進める研究というと、授業改善を目指す研究があげられる。授業改善は多くの教員が課題意識を持つ研究であり、それぞれの環境や児童生徒の実態に応じて、教員の主体的な取り組みが要求される。本チームは、ここに焦点を当て、

授業改善を目指す教員の主体性を支援したいと考えた。

教員が一人で授業改善を行うには限界がある。そこで、教員と教員が連携すると、指導方法の共有が可能になり、多様な指導方法を共有すると、そこには協議が生まれ、その協議内容も共有することができるようになる。教員が、共有した指導方法と協議内容を参考にして担当する児童生徒の実態に合わせて指導方法を改良し実践していく。この教員の主体的な取捨選択を授業改善として支援していく。つまり、本チームが連携する教員をより多く広げていくことで、指導方法と協議内容の共有を充実させ、多様な指導方法と協議内容に触れることができるように支援する。そして、教員の取捨選択の幅を広げ主体性を促していく研究である。(図5参照)

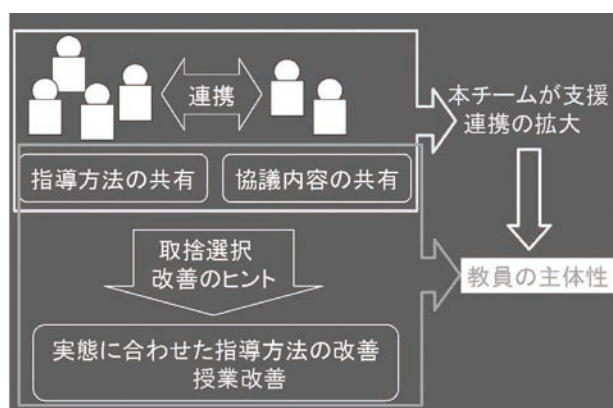


図5 教員の連携による授業改善イメージ

2 「教員ネットワーク」によるモデル構築

(1)「教員ネットワーク」の研究構想

これまで示した研究構想を実現するために、モデル研究として「教員ネットワーク」の構築を行う。この研究を通して、指導方法や協議内容の共有についての可能性を追求する。また、より多くの教員が連携していく手段としてITを活用し、その可能性を追求していく。研究の評価としては、この研究に関連したWebサイトへのアクセス数調査と授業改善の事例収集を行っていくこととした。

その後、モデル構築の成果に基づいて、県内の教

員を対象とした指導方法と協議内容の共有へ研究を展開していく。(図6参照)

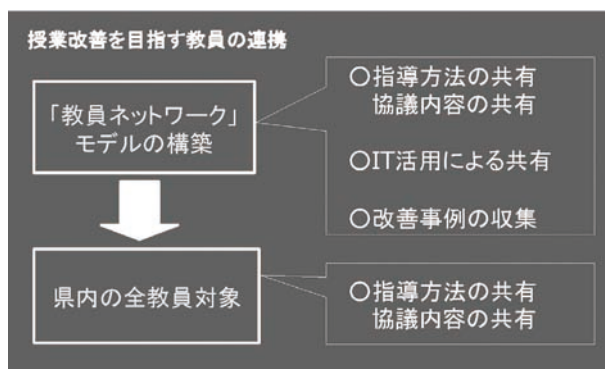


図6 研究の展開構想

(2)「教員ネットワーク」の構築

授業改善を目指す教員の連携を「教員ネットワーク」と称して研究してきた。まず、教育センターがコーディネートを行い、県内七域から十数名の教員が参加し、教員ネットワークを立ち上げた。参加者から指導方法として指導案を提供いただき、授業の実践後、ITを活用して協議を行ってきた。教員が様々な日程で校務を行っていても、指導方法と協議内容の共有ができるように、本チームが支援としてWebサイトを構築した。(図7参照)

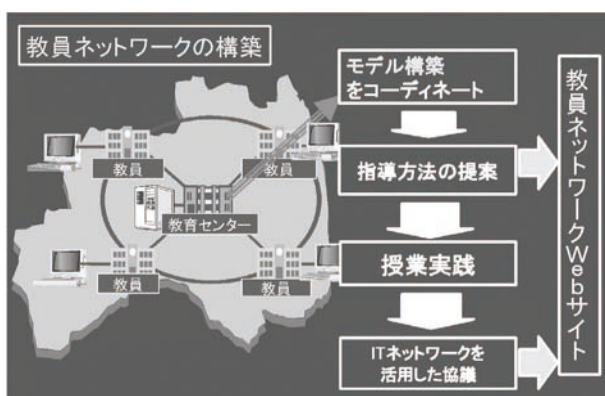


図7 教員ネットワークの構築

(3)「教員ネットワーク」の実際

昨年度、算数科と理科において「教員ネットワーク」を構築し研究を行ってきた。

算数教員ネットワークは、県内14名の教員におい

(4) 「教員ネットワーク」の充実

教員ネットワークは、昨年度立ち上げ、2年間の研究を行ってきた。指導方法の共有は容易にできたものの、協議内容の共有が課題であった。昨年度から、その改善に努めてきた。ここでは、算数科教員ネットワークを例にして、充実に向けての取組みについて説明する。

昨年度は、意見を提示しやすいように、参加者の問題意識で指導方法の提案と協議を行ってきた。しかし、テーマを設定しないと協議がしにくいという意見から、今年度は「学ぶ喜びを感じさせる算数科指導方法の在り方」というテーマを設定し協議の活性化を図った。また、県内広域の教員による協議会であったため、顔や互いの考え方が理解できず意見が提示しにくいという意見に対応して、今年度6月に教育センターで協議会を開催し、協議がしやすいように配慮した。さらに、掲示板への書き込みが難しいという意見から、メーリングを立ち上げ、意見交流がよりしやすくなるように支援した。

こうした手立ての結果、指導方法については共有が可能であることが証明された。また、ある地区では、互いの授業を実際に見たいという意見が出され、相互に参観して研究が進められた。メーリングの活用では、参加者の質問に対して実践例を紹介しながら回答する事例も確認できた。しかし、ITを活用した協議については、テーマを追求するまでには至らず、共有することの難しさがわかった。

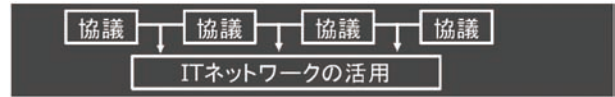
このモデルでの研究から、ITを活用した協議における要件を以下のようにまとめることができた。

ITを活用した協議を充実させるためには、

- ・ 絞り込んだテーマを設定する。
- ・ ゴールのイメージを共通理解する。
- ・ 期間を限定する。
- ・ 少人数で行う。

テーマにより、見通しを持った協議にしていかなければ、協議がかみ合わなくなる。また、メールはいつでもできる便利な媒体だが、いつでもできるというイメージが発言意欲を低下させてしまうことが

ある。期間を限定するという枠を設定することが有効になる。さらに、参加者があまり多いと消極的な参加者を増やしてしまうので、少人数で協議を進めることが大事である。できれば、顔を合わせた協議会を定期的に行い、協議会と協議会の合間にITネットワークを活用するように計画することが望ましい。



(5) 授業改善の事例紹介

「理科教員ネットワーク」参加者の実践例を紹介する。

第6学年「生き物のくらしとかんきょう」

① 事前の協議

会員であるI教諭から、6年生の単元「生き物のくらしとかんきょう」において発展的・補足的な学習を実践する前に、教員ネットワーク参加者に意見

学習活動・内容		時間	○支援	※評価
1 本時の学習課題をとらえる。		5	○レーダーチャートに鉛筆で線を書き入る。	○前時に決めた自分の学習課題を確認させる。
学習活動・内容		時間	○支援	※評価
水は植物のからだのどこをとるのだろうか。		2.5	○野菜の重さを量る。	○トマトの重さを量り記録させる。
2 食紅につけたホウセンカの茎や葉を切り、水の通り道を探る。	○ホウセンカの絵を配り、どこを通るか予想させる。	2.5	(1) おろし器で野菜をおろし、布でこす。	○おろし器でトマトをおろし、布でこし、重さを量らせる。
(1) 茎を切って調べる。	○茎を薄く切り、解剖器で、断面の様子を調べさせる。		(2) 出た水分と最初の水をくらべる。	○トマトの重さと出した水分との関係を比や百分率で求める。
(2) 葉を切って調べる。	○葉を薄く切り、解剖器で、断面の様子を調べさせる。			
※ それぞれの実験結果を発表し、情報を交換させる。				
3 学習のまとめをする。		1.0	○トマトは70%が水分。(70g÷100g)	○比や百分率を使い、トマトの水分についてまとめさせる。
・茎の中に水の通り道がある。	○茎や葉が赤く染まっている部分から、水の通り道についてまとめさせる。		・70:100の割合	○重さくらべができない児児には、トマトの重さこした水の量で、茎と水分の関係を比的にとらえさせる。
・葉の中に水の通り道がある。	○師管・導管について名前についてはかかれず、水の通り道があることを理解させる。		・水が70g、葉が30g	※野菜の水分の量について理解することができたか。(発言・ノート)
・大事なものは中にある。	○師管・導管について名前についてはかかれず、水の通り道があることを理解させる。		・ほとんどが水分	
4 カーネーションの花の色の変化で確かめる。		5	○2日前に食紅に入れた白色のカーネーションの花の色を見て、色水が花びらまで吸い上げられたことから、水の通り道があること、体の中に水分があることを理解させ、一般化を図る。	
			○レーダーチャートに赤鉛筆で線を書き入らせ、学習の感想を書かせる。	

図12 「Webサイトに公開した指導案」

を聞いてみたいという要望を受け、指導案（図12参照）をWebサイトに公開し協議を行ってきた。

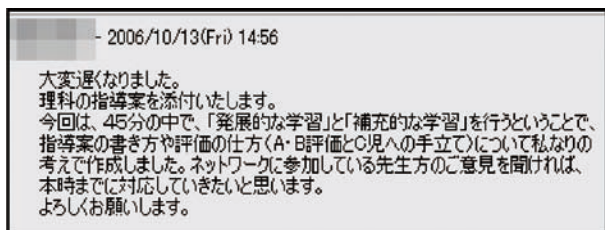


図13 | 教諭のメールによる書き込み

I 教諭は、授業改善のためのテーマを「学習意欲の向上を図り、主体的な学びを育成するための授業改善」と設定した。本時は、前時に学習した「植物が成長するには水が必要である」「人は水を飲んで小腸や大腸で取り入れている」「人のおよそ60%は水分である」「リンゴのおよそ70%は水分である」などの内容をもとに、二つの課題（発展的内容と補充的内容）に分けて取り組ませたいと考えている。発展的な学習では、水は植物のからだのどこを通過しているのか、食紅や顕微鏡などを使って調べる活動を行い、補充的な学習では、野菜（トマト）にはどれだけの水分が含まれているのか実際に調べる活動を行う予定にしている。

この公開された指導案に目を通した先生方からは次の質問がメールで寄せられた。

ア 授業改善のテーマ「学習意欲の向上を図り、主体的な学びを育成するための授業改善」をもとに本単元で試みることにについて

イ 発展的コースと補充的コースの分け方とその学習を行うことの意図について

ウ 茎や葉の切片の作らせ方について

エ 発展的コースと補充的コースの情報交換の仕方について

それに対しI教諭は、次のように回答した。

ア 課題づくりの際、子どもたちにイメージマップを描かせた。自分のイメージ（概念）を授業の中

でその都度振り返らせることで新たな見方や考え方が養われる。この活動により主体的な学びができると考えている。

イ 前時の授業「なぜ、水は必要か」について一人一人が調べ活動をするので、ノートへのまとめ方で判断をする予定。（豆テストも考えたが、子どもたちの言葉によるまとめ方〔表現力〕も見たいと思った。）

それぞれのコースに分ける際は、子どもたちの疑問をもとに本時の課題を設定したい。意図的に分けることで、子どもたちはそれぞれに実感を持った理解ができるのではないかと考えている。

ウ 裁断機のように、定規で押さえてカッターで切る予定。

エ 授業の終末で、それぞれ何をして何が分かったかを発表させる。それから、全体のまとめへとつないでいく。授業中、お互いの実験の様子に目を向けるように声かけを行う。

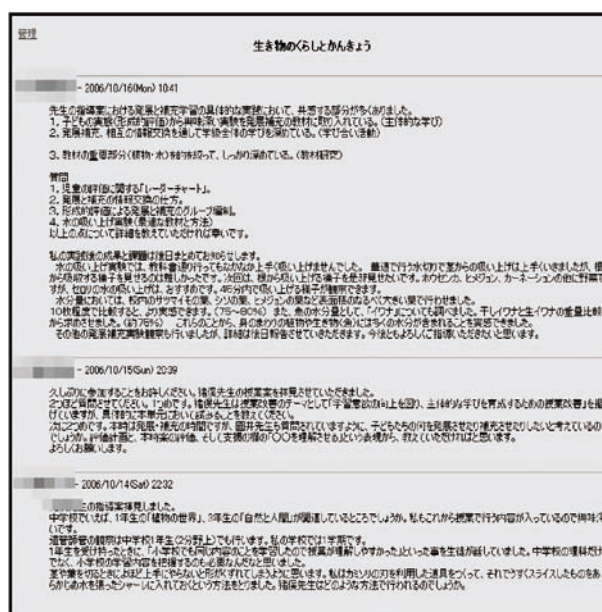


図14 掲示板における協議の様子（一部）

またメールや掲示板への書き込みは質問だけでなく

- ・ 水の吸い上げがよいものとしてハウセンカの他にヒメジオンやカーネーション、野菜だとセロリなどがある。

- 植物の水分量においては、サツマイモの葉、シソの葉、ヒメジョオンの葉など表面積のなるべく大きい葉で行うとよい。10枚程度で比較するとより実感ができる。(水分量は全体の約75~80%)
- 魚の水分量としてイワナで調べた経験がある。「干しイワナ」と「生のイワナ」の重量比較から求めさせた経験がある。(水分量は全体の約75%)
- 茎や葉を切るときはよほど上手にできないと形がくずれてしまう。予め、教師が薄くスライスしたものをシャーレに入れて準備しておくといよい。

というように、同じ単元を実践したことのある先生や中学校の先生(今年度、小学校の理科教員ネットワークで勉強させてほしいとの要望を受け会員になった)からのアドバイスや意見なども寄せられた。

これまでのやりとりから、授業者は次の3点について修正し、実践することにした。

- ハウセンカだけでなく水の吸い上げがよいセロリやその他の植物を準備すること
- 子どもたちが茎や葉を上手に切れないことも想定し、予め教師がスライスしたものを準備しておくこと
- 補充的コース(野菜の水分量を調べる)では、

トマトだけでなく大根も追加し、それぞれの水分量を比較することができるようにすること

② 授業の実際

実際の授業の様子をWebサイトに公開するため、撮影と編集

図15 動画ボタンを貼り付けた指導案

と実際の授業の様子



は本チームが支援として行った。

③ 事後の協議

授業実践後、授業者の自評と動画ボタンを貼り付けた指導案を会員がいつでも閲覧できるようWebサイトに公開した。自評をまとめると、以下のようになる。

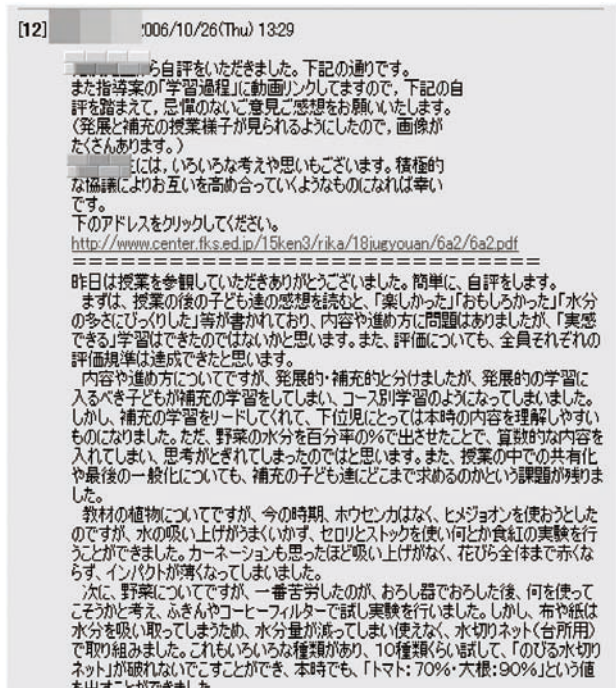


図16 本時の自評(掲示板へ掲載)

- 授業後、子どもたちの感想から「実感できる」学習はできたと思う。また、評価についても全員それぞれが達成できたと思う。
- 発展的な学習に取り組むべき子どもが補充的な学習に入ったため、コース別学習のようになってしまった。しかし、その子が補充的な学習の中でリードしてくれて、下位の児童にとっては本時の内容が理解しやすいものになった。
- 野菜の水分を百分率で求めさせたことで算数的な内容になり、思考がとぎれてしまったのではないかと、授業者も不安を感じた。また、授



業の中での共有化や最後の一般化についても、補充の子どもたちにとどこまで求めるのかという課題が残った。

- ・ 実施時期が遅れたこともありハウセンカとヒメジョオンは水の吸い上げがうまくいかなかった。そこでセロリとストック（アブラナ科）を代用したところうまくいった。最後に提示したカーネーションは水の吸い上げが悪くインパクトが薄くなってしまった。
- ・ 野菜の水分量を調べる活動では、おろし器でおろした後、何で濾すのが一番いいか探すのに苦労した。

10種類くらい試行した末、台所用の水切りネットが一番適していると判断した。本時では、「トマト：70%・大根：90%」という値を出すことができた。

後日、Webサイトにある動画と自評を閲覧した会員から次のような質問や感想が寄せられた。



ア 水分の割合を計算する場面で計算機を使わず自分でノートに書いて計算している姿が見られた。他の子どもたちも同じくらいの計算力を持っているのか。

イ トマト、大根の水分量（割合）の数値は精度としてどうだったのか。

ウ あの実験で、あれだけの数値を導くことができたことは大変すばらしかったと思う。子どもの感想に「植物や野菜には水分がとても大切なんだということが分かった」という内容があった。それは、本単元の目標達成に迫るすばらしい感想だと思った。

授業者はア・イの質問に対して次のような回答を示した。

ア 百分率での求め方を前時に確認した。（5年、算数の復習）計算力のある子どもたちだったので、

小数第1位まで求めていた。

イ 日本食品標準成分表で調べるとトマトは94%、皮むきの大根は94.6%が水分ということだった。本時では、大根はほぼ数値通りの90%以上という結果が出たものの、トマトは70%という結果になり、おろし器では正確な数値に近づけることができなかった。

このように、ITを活用した協議を行い、お互いの授業力向上を目指そうとする教員の主体的な連携の姿を見ることができた。しかし、今年度Web上に公開した授業実践（20授業）すべてが活発であったわけではない。活性化を図るためには、

- ・ 協議は一人の授業に集中して行うこと
 - ・ 協議する期間は短く設定すること
- などが必要であると考える。

3 「授業づくり総合サイト」の構築

(1) 「授業づくり総合サイト」の構想

「教員ネットワーク」モデル構築における研究成果に基づいて、この発展として県内の全教員を対象とした取組みに発展させていく。まず、県内の教員が指導方法の共有を図ることを目的に「授業づくり総合サイト」の構築を行った。

研究構想で示したように、この研究により多くの教員が参加することで、研究の認知度を上げるだけでなく、その趣旨や内容を理解し、教員が自らの授業改善に適用していくことができるようにしていく。よって、教員が連携して共有する「授業づくり総合サイト」には、県内の教員が研究し実践した資料を掲載することが望ましい。自分たちの成果が掲載されているサイトを自分たちで活用し、改善を進めていく。こうしたイメージでサイトの構築を行ってきた。

(2) 「授業づくり総合サイト」の概要

実際には、小学校教育研究会と小規模学校教育研究会の協力を得て、県内教員の研究成果を収集した。さらに、各種研究指定校や自主研究発表校の資料も

収集し、約700人以上の教員から800コンテンツ以上の指導方法を収集することができた。

この収集した資料を、教科別・学年別・単元別に配列することで、学校の教育活動で忙しい教員が資料をみつけ、活用しやすくなるように配慮した。

図17 小学校授業づくり総合サイト

こうして構築できたのが、授業づくり総合サイトである。小学校全教科の指導資料を備え、教科によってばらつきがあるが、算数科ではほぼ全学年全単

図18 国語科総合サイト

図19 道徳総合サイト

図20 養護教諭総合サイト

元の指導資料を掲載し、提供している。

国語科、算数科など教科の授業づくりの資料はもちろん、道徳、総合的な学習の時間の資料も収集しWebサイトより提供している。

また、養護教諭の校内の取組みや研究についても内容を掲載していることも大きな特徴となっている。

図21 総合的な学習の時間総合サイト 収集したサイ

第4学年「もののかさと力」

5 学習指導要領		
学習活動・内容	時間	○指導上の留意点 達成基準
1 本時の課題をつかむ (1) 事象提示を見る。 ・ 筒の中が見えない空気でっぼうの事象提示 ・ 筒の中の提示 (2) 本時の課題をつかむ。 空気でっぼうの前玉がとんだのはどうしてだろう。	10	○ 筒の中が見えない空気でっぼうを提示して、後ろの玉を棒で押し、筒の前玉がとぶようから見えない部分に何があるのか想像させる。 ○ 次に筒の中を見えるようにして、筒の中の空気の存在に着目させたい。【研究内容(1)-②】 ○ 筒の中に空気を押しこめ、玉をとばすものを「空気でっぼう」ということを知らせ、本時の課題を設定する。
2 空気でっぼうを使って調べ、自分の考えをまとめる。 (1) 予想をする。 ・ 空気か前玉を押し出している。 ・ 後玉が前玉を押し出している。 (2) 空気でっぼうの玉をとばして、玉がとび出す様子を調べる。 ① 前玉がとび出す前後の空気の様子 ② 前玉がとび出す時の後玉の位置 (3) 前玉がとぶことについてわかったことをワークシートに記録する。 ・ 前玉がとび出すとき、後玉は前に移動していた。 ・ 空気は、小さくなった。 (4) それぞれの考えを発表し、前玉がとんだ理由について話し合う。 ・ 空気のかさが小さくなって前玉	30	○ 実験する前に、事象提示をもとに空気でっぼうの前玉がとんだわけをノートに書かせて発表させることにより、調べる視点を明確にする。 ○ 前玉がとび出したときの後玉の位置と筒の中の空気の変化に目を向けて実験するよう指示し、一人一人空気でっぼうを使って活動させる。【研究内容(2)-③】 ○ 実験中に気づいたことは、ワークシートにメモしていくように指示する。 ○ 活動中は安全に十分注意させる。 ○ 空気でっぼうの玉がとぶ前後の後玉の位置と筒の中の空気ようすに注目してワークシートに書かせる。 ○ 筒の中の空気の様子を図や絵に表現させることで、目に見えない空気の変化の様子をイメージしやすくしたい。 ○ 調べた結果について発表し合い、それぞれの考えを検討する。【研究内容(3)-④】

図25 K教諭の指導案4年「もののかさと力」

この単元は、空気の性質について学習する。そこで扱う教材として、空気でっぼうは子どもたちにとって身近なものであるとともに、体感しながら学習できるという点で大変有効なものである。K教諭の実践では、すぐに子どもたちへ空気でっぼうを与えて

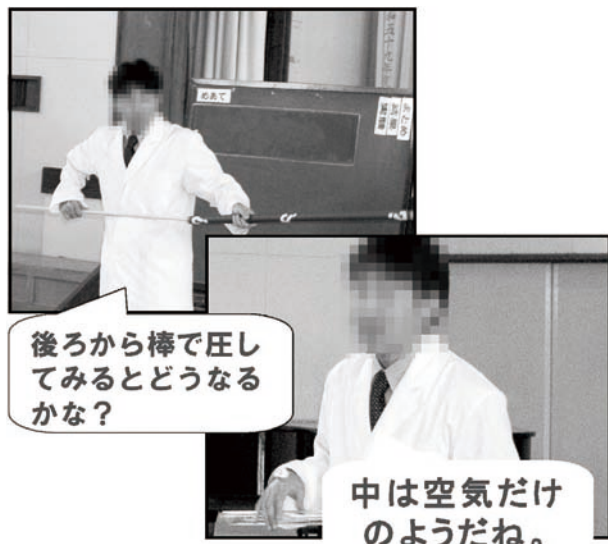


図26 K教諭による事象提示の様子

活動させるのではなく、大きくて、しかも筒の中が見えないようにした空気でっぼうで玉を飛ばすという事象提示の工夫をした。すると子どもたちから、「玉が飛んだのはどうして?」という疑問が出てきた。そこでK教諭は、隠していた筒の中を見せることで、中には空気が存在していることと玉が飛んだのは空気の変化に関係しているのではないかとすることに着目させた。

そして本時は、「空気でっぼうの前玉が飛んだのはどうしてだろう」という課題のもと、子どもたちに玉が飛ぶ瞬間の後玉の位置と空気の様子を意識させながら空気の性質について追究していくという内容だった。



図27 空気でっぼうを使っての追究活動と

それぞれの考えを共有する様子

K教諭は実践後、次のように成果と課題を示した。

(成果)

- 筒の中を見えないように、しかも大きなもので提示したことは子どもたちの知的好奇心を高める手立てとして大変有効であった。

(課題)

- 事象提示の後、すぐに筒の中を見せてしまったが、中がどうなっているのか子どもたちから考えを引き出し、前玉が飛ぶことと筒の中の様や変化がどのように関係しているのかを子どもたちのつぶやきから導いた方がよかったのではないか。
- 筒の中の空気がどのように変化したのかを図や言葉で表したものを共有してまとめようとしたがうまくまとめることができなかった。子どもたちが空気存在や力を実感できる手立てがあるとよかった。

「授業づくり総合サイト」に掲載されていたこのK教諭の理科の指導案を活用し、S教諭が新たな授業を構想して実践した。その時の実践（指導案）と授業の様子について紹介する。

S教諭は、K教諭の指導案と資料（授業の画像）をもとに、学級の実態を踏まえた単元構成を計画した。そして本時においては次の3点を活用・改善して授業を実践することにした。

- ① 事象提示では、筒の中を見せないようにした空気でっぽうを使う。(活用点)
- ② 事象提示後も筒の中を見せないようにすることで筒の中はどうなっているのかについて、子どもたちの多様な考えを引き出す。(改善点)
- ③ 単元の終末に、水中での空気でっぽうによる演示を行うことで空気存在と玉を飛ばす力について視覚的にとらえさせる。(改善点)

実際に、本時では、K教諭と同じくインパクトのある事象提示をすることで、子どもたちの知的好奇心を高めることができた。

1 学習指導過程		時間	○指導上の留意点 ※手立て	達成基準
1	本時の課題をつかむ。 (1)事象提示を見る。 筒の中が見えない空気でっぽうから玉が飛び出す様子を見る。 (2)本時の課題をつかむ。 前玉を飛ばしたのはいくらですか。	5	○筒の中が見えない空気でっぽうでの事象提示を行う。……手立て(1)ア① ○空気でっぽうの筒の中がどうなっているかを考えさせ、前玉、後玉という名称を説明し、本時の課題を提示する。	
2	予想する。 ・後玉が圧している。 ・空気が圧している。 ・後玉と空気が圧している。	10	○実験前に、事象提示をもとに空気でっぽうの前玉を飛ばしたものは何か、また、前玉がとび出す直前の後玉の位置をノートに書かせることにより、調べた視点を明確にする。	
3	空気でっぽうの玉をとばして、玉がとび出す様子を調べる。 (1)実験を行う。 ①前玉がとび出す時の後玉の位置 ②実験中に気付いたこと (2)分かったことをワークシートに記録する。 ・前玉は後玉が圧していない。 ・前玉がとび出す時、後玉は前に移動していた。 ・空気は小さくなった。	15	○前玉がとび出した時の後玉の位置に着目して実験を行うこと、そのために押し棒はゆっくり押し出すことを確認する。 ○2人組で実験を行うようにし、棒をゆっくりと押し出したときに前玉がとぶ瞬間を横から確認できるようにする。その際、人や空などに向けて飛ばさないよう、安全に留意させる。 ○空気でっぽうの前玉がとぶ前後の後玉の位置に着目してワークシートに書かせるようにする。 ○実験中に気付いたことはワークシートにメモしていくようにする。ワークシートは後玉の位置を記録するだけのものではなく、筒の中の空気のかさの変化についても視覚的にとらえられるよう工夫する。……手立て(2)イ①	
4	実験記録をもとに、空気でっぽうの前玉を飛ばしたものと、気付いたことについて話し合う。 ・前玉は空気が圧していた。 ・後玉は前玉に触っていない。 ・前玉がとび出すときに音がした。 ・押し棒を押ししていくと手応えが大きくなった。 ・空気は小さくなった。	10	○調べた結果について発表し合い、それぞれについて検討する。 ○空気でっぽうの簡単な図を用い、児童に操作させることで、空気のかさの変化を視覚的にとらえられるようにする。 ○発表の中から友達への考えのよさを見つけさせる。また、考えの同じところ、違うところにも注目させる。 ○教材の題には必要に応じて空気でっぽうによる再演示をプロジェクターで撮影し、その様子を確認させる。発表の内容や結果について実感できるようにする。……手立て(2)ア②	

図28 S先生の指導案 4年「もののかさと力」



図29 S教諭の事象提示の様子

さらに、S教諭は意図的に筒の中を見せないまま、「筒の中はどうなっているかな」と投げかけたところ、子どもたちから「後玉が前玉を圧したんだ」「中には空気が入っていて空気が前玉を圧したんだ」という二つの考えを引き出すことができた。そして、それぞれの考えを図や言葉で表現させた後、お互いの考えを発表により共有させることで、見通しを持った活動につなげることができた。



図30 それぞれの予想を確認する様子



さらに、終末にはK教諭の課題を参考にし、水槽の中で前玉を飛ばす演示実験を行うことで、筒の中の空気存在と玉を飛ばす空気の

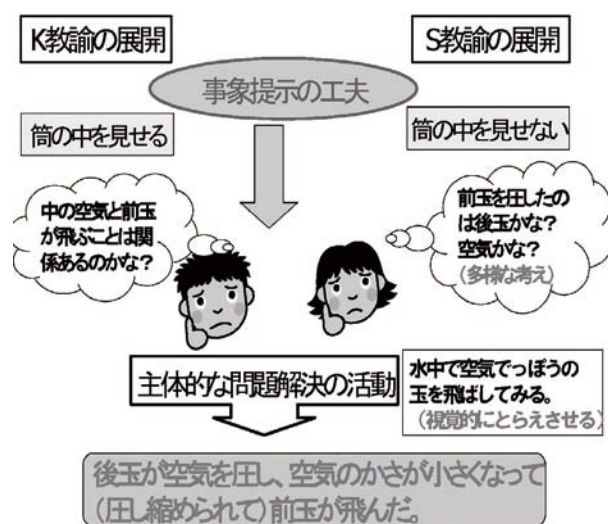


図31 演示実験をする様子 (スクリーン投影)

力を確認できたことが、「空気の力はすごい」という実感につながった。

K教諭とS教諭の実践を比較してみる。二人の実践は図31のように、同じ事象提示で始まったものの、その後とった教師の支援の違いにより、展開の仕方も少しずつ変化していったことが分かる。

S教諭の授業では子どもたちの感想の中に、「空気の押し縮められた時の力ってすごい」とか「空気の力についてもっと詳しく調べてみたい」など次時につながるような内容が多く見られた。それは、終末に演示実験を行ったことで、子どもたちは空気っぽうで感じていた空気の存在や力について視覚的にとらえることができたためと考える。S教諭がK教諭の成果と課題をもとに改善した成果である。

また、授業の実践を通してS教諭からは「K教諭の指導案を活用することで学級の実態に合った単元構成や本時の手立て等を工夫したり、子どもの知的好奇心を高めるような事象提示を行ったりすることができてよかった」との感想があった。

このように、Webサイト上にある資料を活用し、先生方が学級の実態を踏まえて授業展開を模索することができた。このことで、授業提供者だけでなく閲覧する先生も授業改善を試みるすることができた。

III 研究のまとめ

研究のまとめとして、成果と課題、今後の方向性について述べる。

1 成果と課題

本研究は、授業改善を目指す教員間連携を「教員ネットワーク」として、そのモデルの構築を行い、その後県内の教員の連携について、その可能性を「授業づくり総合サイト」の構築で追求している。「教員ネットワーク」と「授業づくり総合サイト」の2点で、成果と課題、今後の方向性を示す。

(1) 「教員ネットワーク」モデル構築

「教員ネットワーク」のモデル構築の研究では、

県内広域から集まった教員で、指導方法を共有することができることが分かった。参加者からの指導資料をWeb上で共有すること、実践した授業の動画も掲載することができた。また、ITを活用した掲示板やメーリングによる協議においては、実際に顔を合わせることの大切さや、教員同士が互いの理解を深めていくことが重要であることも分かった。協議内容の共有は実際には難しく、うまくいったとは言えないが、これは県内広域から本チームが集めた教員同士の連携であったために、参加した教員同士が遠慮し合ってしまったためと考える。また、顔を合わせたことがなかったため、お互いの考えを十分理解するまでに至らず、協議を展開することができなかったことも原因と考える。今後は、教員の主体的連携づくりに着目して支援していきたい。

(2) 「授業づくり総合サイト」の構築

「授業づくり総合サイト」では、県内700人以上の教員から提供された800以上の授業づくりに役立つ資料を収集した。小学校全教科で、学年別・単元別に配列し提供できた。今後はこの活用と改善案の再収集を推進していく。

2 今後の方向性

教員は授業改善を目指し連携していくことが重要である。今後もより多くの教員が連携し、質的により授業改善が主体的に進められるように支援していきたい。

現在、「授業づくり総合サイト」の活用を推進し、授業改善につなげるため、メールにより収集した指導内容の紹介と改善案の収集について推進している。教員が提供した資料を共有し、これを活用し、改善案を再収集する。これをより多くの教員で行うことで、「授業づくり総合サイト」は、授業改善システムとしての機能に発展させていくことができる。今後はこの機能（図32参照）についても推進していきたい。

また、「授業づくり総合サイト」に掲載している各教科総合サイトをもとにして、中学校・高等学校の指導方法の共有に発展させ、異校種間連携による授業改善につながる連携を模索していきたい。

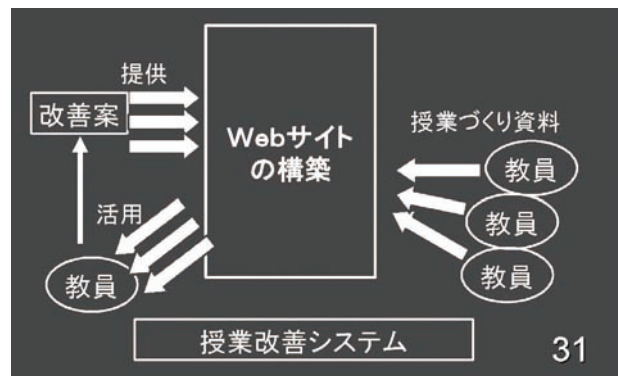


図32 授業改善システムのイメージ

最後に、教員ネットワークの構想を行った平成16年度から、本研究チーム関係のサイトへのアクセス数は、約7万件から約32万件（図33参照）と4倍になり、今年度は約60万件と倍増となった。さらに、県内小学校・中学校へのメール配信により、1月と2月のアクセス数は、22万件を越し、昨年度の同時期の2.4倍となった。この数字は、本研究チームが昨年度から目的としてきた授業改善の実績を示す数字ではないが、教育センターと学校が多少近い存在になったことを示していると考えられる。今後は、授業改善の事例の収集に努め、授業改善の実現を目指す。また、各教科の総合サイトを中心に、中学校・高等学校との連携を深め、学習内容の系統性を理解できるサイトに発展させたい。この取組みにより、小学校・中学校・高等学校が連携した福島県の教員による、授業改善を追求する連携が構築できると考える。

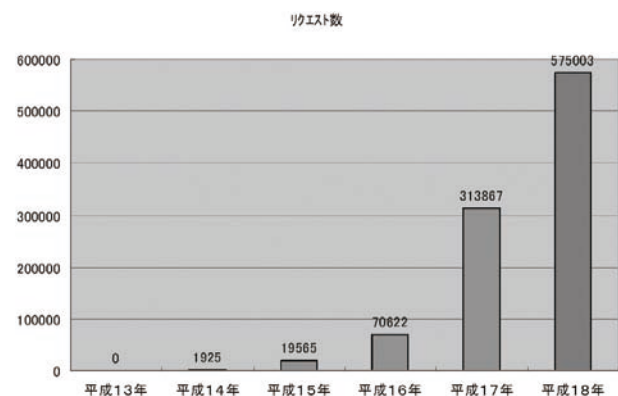


図33 本チーム関係Webサイトへのリクエスト数

教育相談チーム

自己肯定感及び人とかかわるスキルを育てる 予防・開発的教育相談の推進に関する研究

— 「生きる力を育てる授業実践プログラム」活用を通して—

自己肯定感及び人とかかわるスキルを育てる
予防・開発的教育相談の推進に関する研究

自己肯定感及び人とかかわるスキルを育てる 予防・開発的教育相談の推進に関する研究

—「生きる力を育てる授業実践プログラム」活用を通して—

《目 次》

I 研究の趣旨	67
1 予防・開発的教育相談とこれまでの教育相談チーム研究の経緯	67
2 教育センターにおける機能	68
3 研修と研究の一体化	68
4 研究の目的	68
II 研究の概要	68
1 研究仮説	68
2 研究計画	69
3 研究の実際	70
III 結果の分析・考察	75
IV 研究のまとめ	79
1 研究成果	79
2 今後の課題	80
3 次年度の見通し	80

自己肯定感及び人とかかわるスキルを育てる予防・開発的教育相談の推進に関する研究 —「生きる力を育てる授業実践プログラム」活用を通して—

教育相談チーム

I 研究の趣旨

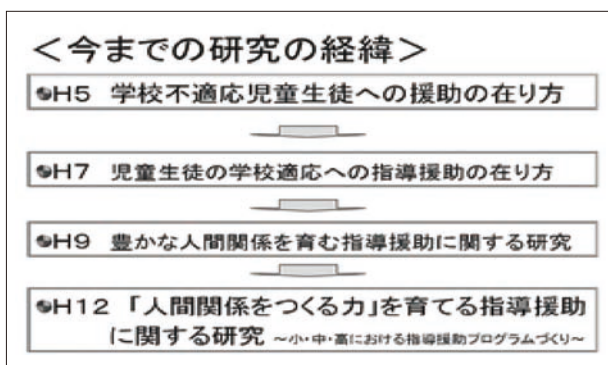
1 予防・開発的教育相談とこれまでの教育相談チーム研究の経緯

(1) 予防・開発的教育相談

学校教育相談には「問題解決的」「予防的」「開発的」の三つの機能がある。問題解決的教育相談とは、不登校やいじめ、非行等の問題が顕在化している児童生徒やその保護者を対象に、特定の教師が信頼関係をベースに、その改善や解決を目指すかかわりである。しかし、この機能だけでは、問題行動の未然防止や児童生徒のよりよい発達の支援には結び付きにくい。

本研究における「予防・開発的教育相談」とは、「すべての教師が、すべての児童生徒を対象に、ねらいを明確にした活動を設定してかかわること」を意味する。問題行動を未然に予防するとともに、児童生徒一人一人が持つ力・個性を伸ばし、社会性を身に付けさせ、自己実現を図ることができるよう支援する、学級全体への指導援助を指すものである。

(2) これまでの教育相談チーム研究



教育相談チーム研究の経緯

当教育相談チームでは、不登校が誰にでも起こりうると言われるようになった平成5年度には、『人

間関係』に焦点を当てた「問題解決的教育相談」に取り組んだ。平成7年度からは、「予防的教育相談」の視点で研究に取り組み、不適応を起こさないためには一人一人のよさや違いを認め合う学級の雰囲気を用意する必要があることを提言した。平成9年度以降は『自己肯定感と人とかかわるスキル』を核に『人間関係をつくる力』を育成するためのプログラムづくりに取り組んできた。さらに、平成15～17年度の3年間、「生きる力を育てる授業実践プログラム開発に関する研究—学級活動（ホームルーム活動）を通して—」に取り組み、小学校・中学校・高等学校それぞれの校種のニーズに対応した「生きる力を育てる授業実践プログラム」（以下、プログラム）を開発した。これは予防・開発的教育相談を具体的に「授業」の中で行うための授業実践モデルの提示である。

この研究を通して、「『生きる力を育てる授業実践プログラム』に活用されている様々な教育相談的手法の有効性を広くアピールすること」及び「授業実践プログラム活用の推進を一層図ること」が、課題として明らかになった。そのためには、実技講習等の機会を数多く設定し、活用のための視点や手順等をファシリテートできる力量をもった教員を育成するという、「プログラム開発」から「プログラム普及」のための研究推進が強く求められるようになった。

(3) 事前実態調査を通して

3年間の継続研究を受け、『県内小・中・高等学校における学校教育相談活動及び学校教育相談体制に関する実態調査』及び『「生きる力を育てる授業実践プログラム」活用等に関する実態調査』を行い、予防・開発的教育相談の現状とプログラム活用の現状を把握した。その結果、プログラムのさらなる活用・普及を進める手立てに関する回答は、次のとお

りであった。

活用・普及に有効な方法	回答人数	回答率(%)
Webによる提供	28人	10.9
リーフレット配布	21人	8.1
プログラム紙面配付	22人	8.5
教育センターでの実技研修	49人	19.0
校内実技研修	48人	18.6
地区内の実技研修	75人	29.1
助言・指導	15人	5.8

この調査から、教育センターでの実技研修・校内実技研修・地区内実技研修を合わせると、計66.7%の先生方が「実技研修」を有効であると考えていることが明らかになった。

2 教育センターにおける機能

都道府県及び市町村が設置する教育センターや教育研究所（以下、教育センター等）においては、主にその中心となる機能は、教員研修と調査・研究等である。千々布（2004）によれば、近年カリキュラムセンター機能の充実を課題として改組再編に取り組んでいる機関が多いとされている。

当教育センターにおいても、平成17年に東北で初の「カリキュラムセンター」を開設し、各学校の教育活動を支援しているが、今年度は、学校や地区を対象とした研修会（カリキュラムセンター機能の拡大としての出前講座）の要請が増えており、参加・体験型の研修機会の設定が可能になったことで、プログラムの活用・普及に有効な実技研修の機会も数多く設定することができるようになっており、この点から考えても、カリキュラムセンター機能は大きな魅力であると言える。

3 研修と研究の一体化

国や都道府県等教育委員会では、様々な研修が実施されている。教員研修は、校外研修、校内研修、自己研修の3つに大別される。田上（2005）は、教育センター等行政機関における校外研修の課題として、「研修ニーズの把握と魅力ある研修の実施」「参加型・体験型研修等を取り入れた効果的な研修方法等の工夫改善」「研修効果の測定と評価」等をあげている。また、栗原（2005）は、生徒指導・教育相

談の研修プログラムにおける課題として、「研修の構造的再構築」や「研修成果の学校全体への浸透」をあげている。現存の体系化された様々な研修があるにもかかわらず、これらの課題が山積していることは、まさに、教員に求められる資質能力は多岐多様であり非常に広範囲であるということを裏付けているとともに、教職の責務の大きさを物語っている。特に、複雑化・深刻化する今日の教育課題に的確に対応できるようになるためには、すべての教員が生徒指導・教育相談の力量を高め、学校のあらゆる場面で生かしていくことが、極めて大切である。

しかしながら、実際には教育予算の削減や施設の不足、日程の確保の難しさといった「現実的障壁」が相当大きく、それぞれの教育機関が意図するような研修を十分に組むことができない現実もあると栗原（2005）は述べている。当センターにおいても例外ではなく、研修と研究の一体化をより進めていくことの意義は非常に大きい。

4 研究の目的

本研究は、実技研修を核にした現職教員の生徒指導・教育相談の力量形成のための研修システムを新たに提案するとともに、予防・開発的教育相談の推進を図っていくことを目的とする。

II 研究の概要

1 研究仮説

「体験学習型の研修モデル（※以下に示す）」を実施することにより、教員によるプログラムを活用した予防・開発的教育相談がさらに推進され、児童生徒の自己肯定感及び人とかかわるスキルが育成されるであろう。

(1) 体験学習型の研修モデル

以下、二つの特徴について説明する。

① 個と集団の理解を深めるための客観的データの集積と活用

児童生徒理解の必要性については言うまでもないが、日頃の観察や面接等だけでは理解し得ない部分がある。このことをきちんと認識した上で、客観的

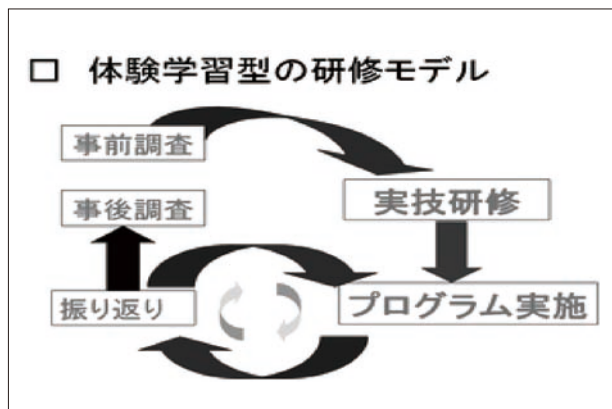
理解の方法を持つことは大切である。また、個別の理解と共に、学級集団が常にグループダイナミクスの影響を受けているのが現状であることから、学級集団そのものの理解も重要である。つまり、「個」と「集団」の両側面からの客観的理解を一層進めることが、児童生徒理解を深めることにつながる。また、理解と対応は表裏一体であると考えられるため、理解が深まれば自ずとかかわり・対応もより適切なものになっていくはずと考える。

② 実技研修とプログラム活用の連動

実技研修は、教員自身が学習者となる主体的な体験型の学習である。また、ある特定の学校・地区の教員が一同に会して同じ体験を共有するということは、個の気づきや学習を超えた力を生み出す作用としての「協働作用」を生むものと考えた。

実技研修の中で教員は、「予防・開発的教育相談とはどのようなものか」を体験を通して学び実感する。その後、各学級においてプログラムを活用し、「やってみる→振り返る」という過程を繰り返すことで、必然的にプログラムを複数回活用するという実践が行われる。このことは、吉田（2006）の『身に付けるための練習と応用』に一番多くの時間を費やす、より効果的な新しい学びの流れを内包している。

このようにして、実技研修とプログラム活用を連動させ、教員が様々な教育相談的手法を含む予防・開発的教育相談に慣れ親しみながら、日々の教育活動の中で、生徒指導・教育相談の力量を高めていくというサイクルを作り上げることができると考えた。



体験学習型の研修モデル

2 研究計画

(1) 研究対象

A町内の公立小学校4校と中学校1校の計5校の児童生徒338名及びそこにかかわる教員（管理職・講師を含む）36名を対象とした。学級数は、17学級である。

(2) 調査測定方法

児童生徒を対象として、個別の児童生徒理解のために「自己肯定度インベントリー」と「ソーシャルスキル尺度」を、学級集団理解のために「楽しい学校生活を送るためのアンケート（Q-U）」を実施した。さらに、教員の変容をつかむために、教員及び管理職へのアンケートも同時に実施した。以下、具体的に述べる。

① 自己肯定度インベントリー

児童生徒の自己肯定度の測定については、「自己肯定度インベントリー（クーパーズミス）」を用いた。25項目の項目評定の領域を「一般的自己（12項目）」「仲間関係での自己（4項目）」「家庭場面での自己（6項目）」「学校場面での自己（3項目）」という4領域で分けて測定する方法である。

② ソーシャル・スキル尺度

児童生徒の学級におけるソーシャル・スキルの測定については、「児童が学級生活で必要とされるソーシャル・スキル尺度（河村）」を用いた。具体的には、友人の気分を害さないように配慮をしたり、既存の関係を維持したりするという「配慮のスキル」（18項目）と、自分から新たな人間関係を形成したり深めたりするなどの「かかわりのスキル」（12項目）の二つの因子得点により、児童生徒の学級生活で活用しているソーシャル・スキルの発揮の度合いを測定する尺度である。

③ 楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U（以下、Q-Uと表記）

児童生徒の学級生活への満足度については、標準化された尺度である「Q-U（河村，1999）」を用いた。学級満足度尺度と学校生活意欲尺度の二つから構成されている。

「いごちのよいクラスにするためのアンケート（以後、学級満足度尺度と表記）」は、学級内で友人

などから承認されているか否かを把握する「承認得点」(6項目)と、学級における不適応感やいじめ・ひやかしの被害の有無を把握する「被侵害得点」(6項目)の二つの因子得点により、学級への満足度を4件法により測定する質問紙である。

もう一つの「やる気のあるクラスをつくるためのアンケート(以後、学校生活意欲尺度と表記)」は、「学校で勉強していて、できなかったことができるようになる、うれしいと思いますか」「あなたのクラスは明るく楽しい感じがしますか」などの20項目で構成されている。小学校で三つの領域(友達の関係、学習意欲、学級の雰囲気)、中学校で五つの領域(友達の関係、学習意欲、学級の雰囲気、教師との関係、進路意識)を測定する質問紙である。

④ 教員に対するアンケート

本研究にかかわった教員に、体験学習型の研修モデル全般等に関して、15設問(4件法)及び記述式によって、回答を得るものである。

⑤ 管理職に対するアンケート

本研究にかかわった教員を、管理職という立場で、日常的に観察した感想を自由記述式により回答を得るものである。

(3) 実践研究の流れ

A町教育長および各校長に研究協力について依頼し、各校において、自主的に本研究への参加を許諾した担任教師の学級において実践協力を得た。

図表4に示した体験学習型の研修モデルの流れにそって、①事前調査→②実技研修→③プログラム活用及び振り返り(複数回実施)→④事後調査を実施し、事前・事後比較の後、考察分析を行った。

	事前調査	実技研修	プログラム活用 振り返り	事後調査
教員	◆ 実態調査 ① 自己肯定度インベントリー ② ソーシャルスキル ③ Q-U ◆ 教師の日常観察と調査結果との比較	◆ プログラム体験 ① 出会い ② 3つの話し方	◆ プログラム活用 ① 目標とプログラム選択 ② 1回目プログラム活用 ③ 2回目プログラム活用 ④ 3回目プログラム活用 ⑤ 振り返り ◆ 日常指導	◆ 教員アンケート ◆ 管理職アンケート ◆ 実態調査 ① 自己肯定度インベントリー ② ソーシャルスキル ③ Q-U
児童生徒			◆ プログラム体験 ① 1回目プログラム体験 ② 2回目プログラム体験 ③ 3回目プログラム体験 ◆ 振り返りカード	◆ 事前事後比較 ◆ 全体の振り返り(聞き取り調査)

研究計画の流れ

3 研究の実際

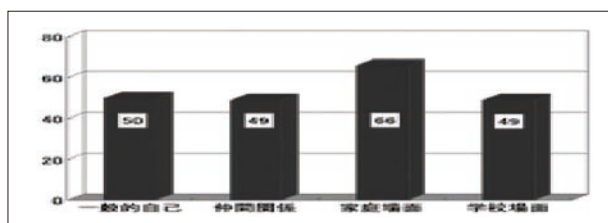
(1) 研究協力地区の実態把握

A町内の公立小・中学校の児童生徒は、比較的落ち着いており、学力も高く、不登校やいじめなどの問題行動の発生率も低いとのことである(A町教育長及び校長からの聞き取りより)。

(2) 事前調査結果

ある程度、学級の状態が固定化する時期である6月に、事前の実態把握を行った。

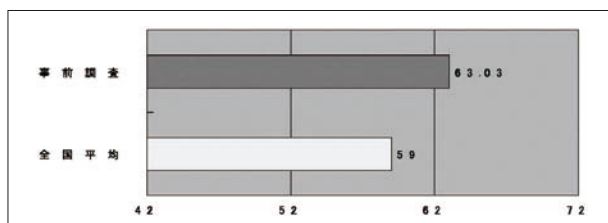
① 自己肯定度インベントリー



自己肯定度インベントリー事前結果

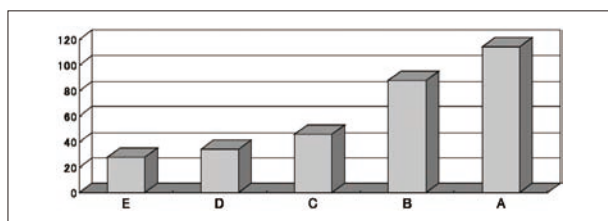
一般的自己50%、仲間関係での自己49%、家庭場面での自己66%、学校場面での自己49%という結果が出た。特に、家庭場面での自己が高く、他の場面よりも家庭での自分を肯定的に見ていると言える。(4領域の質問項目が異なるため、百分率で結果を表記している。以下同じ)

② ソーシャルスキル尺度



ソーシャルスキル(配慮)事前結果

「配慮のスキル」の平均得点は63.03であった。配慮のスキルは、全国平均よりも高く、5段階で見ると、平均値はBレベル(63点~65点)の「やや良好」に位置していた。

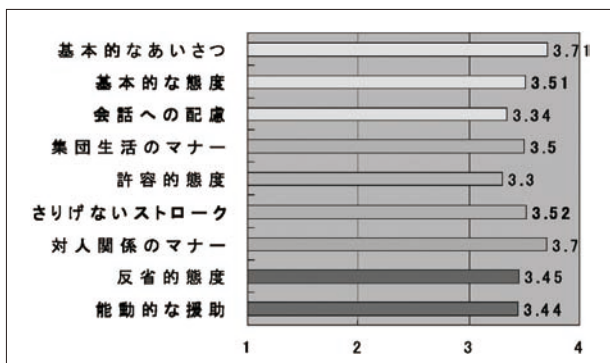


配慮のスキル(5段階分布)事前結果

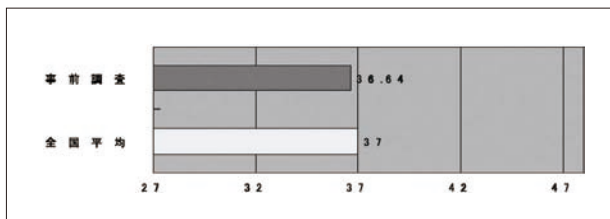
さらに、5段階分布を見ると、配慮のスキルの高

い児童生徒が多く、A・Bレベルを合計すると、全体の約65%を占めた。

下位項目を見ていくと、特に「基本的なあいさつ・対人関係のマナー」は非常に高いことが分かる。

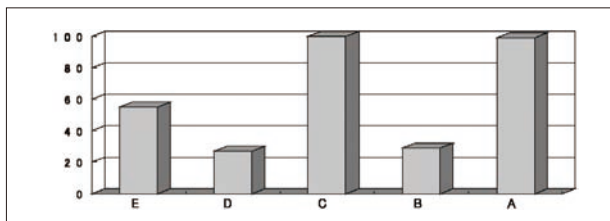


配慮のスキル下位項目事前結果



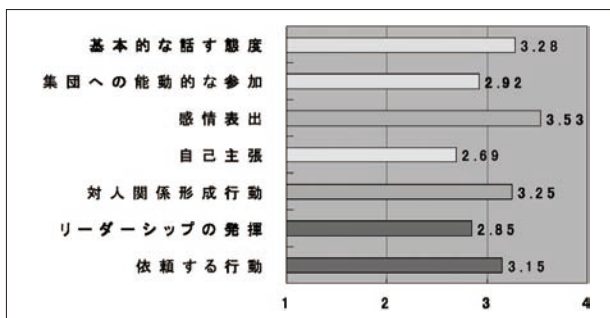
ソーシャルスキル（かかわり）事前結果

「かかわりのスキル」の平均得点は36.64であった。かかわりのスキルは、全国平均とほぼ同じで、Cレベル（33点～38点）の「平均」に位置する。



かかわりのスキル（5段階分布）事前結果

しかし、A・Cレベルがそれぞれ約32%占める一方で、Eレベル（27点～29点）が、約18%占めており、個人差が大きいことが分かった。



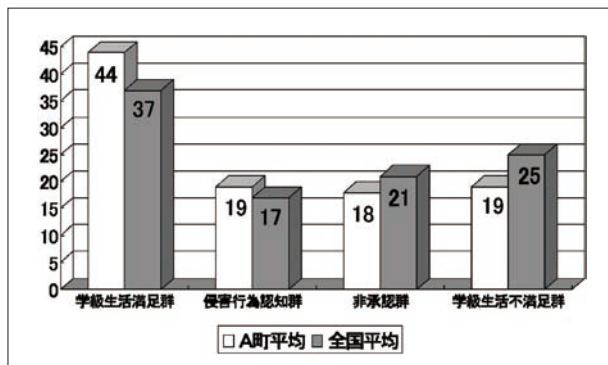
かかわりのスキル下位項目事前結果

下位項目を見ていくと、「自己主張」「集団への能

動的な参加」「リーダーシップの発揮」の項目が、他の項目に比べ低い。

配慮とかかわりの二つのスキルのバランスを見ると、かかわりのスキルよりも配慮のスキルが高いことから、互いにかかわらずにいることでトラブルも少なく、比較的落ち着いた状態にあるのではないかと見てとれる。つまり、かかわりを避けることで排斥されることは少ないが、友達をつくれぬ、あるいは、相手に合わせたつきあいに終始しているため、ストレスが高まっている状態にある子どももいると解釈できる。

③ 楽しい学校生活を送るためのアンケート（Q-U）



Q-U（学級生活満足度）事前結果

左側から、学校生活満足群、侵害行為認知群、非承認群、学校生活不満足群を示す。

学級生活満足群は、全国平均37%に比べ、44%と7ポイント高く、不適応感やトラブルがなく、学級生活・活動に満足し、意欲的に取り組んでいる児童生徒たちが多い状態であることを示している。

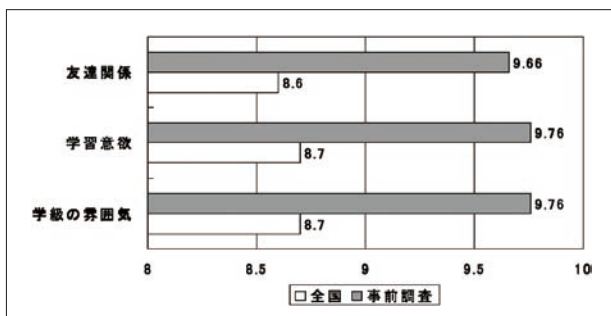
侵害行為認知群は、全国平均17%に比べ、19%と2ポイント高く、自己中心的な言動があったり、他の児童生徒とトラブルを起こしている可能性がある子どもたちの割合がやや多い状態である。

非承認群は、全国平均21%に比べ、18%と3ポイント低く、学級内で認められていると感じることができずに、学校生活意欲の高まらない児童生徒の割合が少ない状態である。

学校生活不満足群は、全国平均25%に比べ、19%と6ポイント低く、いじめや悪ふざけを受けていたり、不適応になっている可能性が高い子どもたちは少ない状態にある。

要支援群には、11名（全17学級338人中）が位置していた。

学級満足度尺度の「承認得点」は17.86（最小値15.6最大値20.1）の結果となった。一方、「被侵害得点」は12.31（最小値9.7最大値16.5）である。どちらの得点も全国平均よりもやや高い。



Q-U（学校生活意欲）事前結果

学校生活意欲尺度は、29.15であった。「友達関係」は9.66「学習意欲」は9.76「学級の雰囲気」は9.76であった。全国平均と比べると、どの項目も高い。

④ 事前調査結果から（各担任との結果分析）

学級担任に子どもたち一人一人及び学級集団の実態に関する三つのアンケートの調査結果を示し、それらと日常の観察を比較することで、結果を分析してもらった。反応は様々で、教師自身の認知とデータ結果との一致点に納得したり、安心したりする教師もいれば、日頃教師が認知している部分とのずれが大きく、想定していなかった結果に驚いたり、ショックを受けたりする様子も見られた。

特に、「客観的データを見て、子どもの違う面、あるいは今まで把握しきれなかった部分についての理解を深めることができた」と児童生徒理解を深化させようとしたり、さらには、「その後、言葉かけや対応に留意した」などとかかわりを変化させようとしたりする様子がうかがえた。

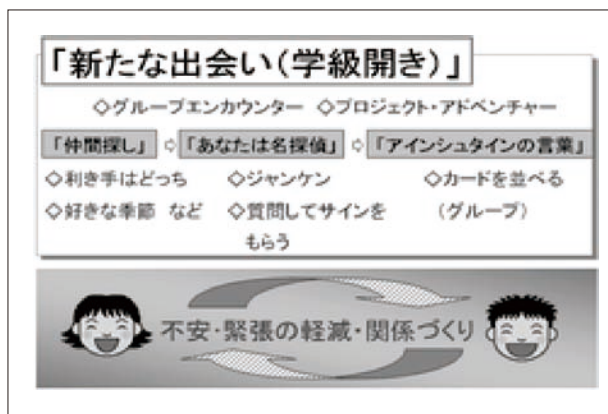
(3) 実技研修（プログラム体験）

夏季休業中に、プログラムの実技研修を複数校での合同研修または単独校の校内研修会という形で実施した。また、同時にQ-Uに関する研修会も合わせて実施した。

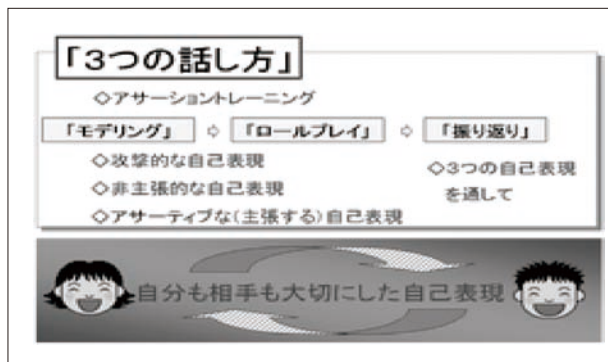
「新たな出会い（学級開き）」のプログラムは、入学時など大きな環境の変化がある年度当初、ある

いは学期はじめの時期に、いち早く不安や緊張感を軽減し、今後の学校生活におけるよりよい関係づくりを推進するためのプログラムである。新しい友達との出会いを大切にして、緊張や不安を軽減しながら望ましい関係づくりをスタートすること、また、学級担任の思いや願いを知り、今後の学級生活に見通しを持つことをねらいとしている。

「新たな出会い（学級開き）」のねらい



「3つの話し方」のねらい



このプログラムは、自分も相手も大切にしたい自己表現を学ぶプログラムである。ロールプレイを通して、相手の気持ちを考えながらも自分の言いたいことを伝える話し方について体験的に理解することをねらいとしている。

以上の事前調査及び実技研修終了後に、各学級の実態と担任の思いや願い等を勘案して、プログラム選択を行い、その後、各学級においてプログラムを活用した授業を進めた。次に、それら一連の流れの実際を、ある一つの学級を取り上げ、具体的に説明する。

(4) プログラム活用の例（C小学校6年B組での取組み）

① 実技研修

「出会い」と「三つの話し方」のプログラムを実施した（管理職を含む）。（時間は2時間程度）

② 学級の実態とプログラム選択

5年生からの持ち上がりで、男女とも比較的落ち着いた学級である。事前調査の結果から、「かかわりのスキル」の不足が顕著であったため、自己主張などソーシャルスキル関連のプログラムを活用した。担任は、児童一人一人がさらに積極的にかかわる力を高め、中学校進学後の環境の変化にうまく適応できるようにしてほしいと望んでいた。

③ プログラム活用

プログラム1「新たな出会い（学級開き）」
プログラム2「三つの話し方」
プログラム3「話の聞き方・話し方」
プログラム4「NO!と尝试みよう」

ここでは、プログラム4「NO!と尝试みよう」について詳しく述べる。

〔授業の内容〕



このプログラムは、人から喫煙・飲酒などを進められた場合には、はっきり断ることが大切であることを理解し、実際に断るスキルを学ぶプログラムである。初めに、担任が、友達にたばこを勧められた場合の場面設定について説明し、次に、「なぜ断るのが難しいのか」について考えさせた。子どもたちからは「はっきり断った後にいじめられたらどうしよう」「仲が壊れるのがいやだな」「相手との関係性に気を遣うので、断りにくい」という意見が多く出た。断りにくい気持ちを受け止めた後にどのように断れば自分も相手も納得できるかについて考えさせ、役割を交換しながら、その後、2人組でロールプレイを繰り返した。振り返りカードに、「断り方は分かったので、きちんと断りたい」という内容の感想が多かった。最終的に「NO!ということはお守り、相手も大切にすることにつながるのだ」ということを学ぶ流れになった。

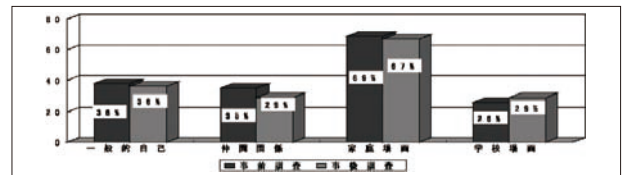
④ 日常の担任のかかわり

担任は、プログラム活用と並行して、「Q-U調査の結果“要支援群”にプロットされた2人の児童に特に気を配り、以前よりも細やかに声をかけるなど、意識的にかかわるようになった」と述べている。また、「その他の気になる子どもにも、今まで以上に丁寧にかかわるようになった」という。この言葉から教師自身の変容・かかわりの変化が見てとれる。

また、朝の短学活の時間にグループエンカウンターショートエクササイズを活用するなど、日常的に予防・開発的教育相談活動に取り組むようになったとも述べていた。

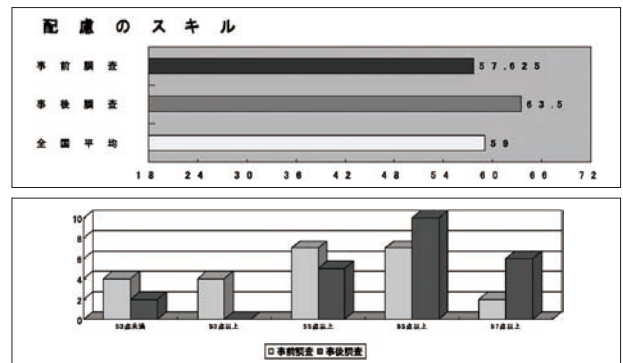
⑤ 事前事後結果比較から

ア 自己肯定度インベントリー



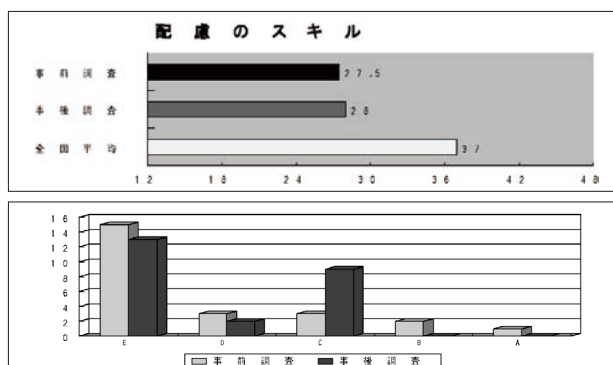
事前調査では、学校場面の自己肯定感が家庭場面と比較して特に低く、「みんなの前で大変話しくい」「どうしていいか分からなくなる」「やる気をなくす」という気持ちで生活している様子が見られる。また、事後調査においては、学校場面を除く3領域の自己肯定度が下がった。これは、6年生という前思春期段階において、自己を見つめる目が厳しくなることが影響しているためと考えられる。こうした中で、学校場面での自己肯定度が3ポイント高まったことは、プログラム活用を初めとする教師の指導援助の効果を裏付けるものと考えられる。

イ ソーシャルスキル尺度



ソーシャルスキル（配慮）事前事後結果

配慮のスキルの平均値は、Cレベル（55点～62点）からBレベル（63点～66点）へ上がった。また、その内訳を見ると、D・Eレベルが減るといった好ましい変化が見られた。

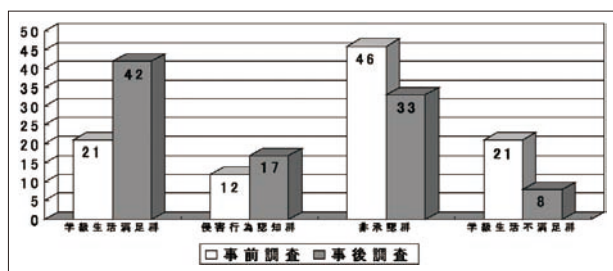


ソーシャルスキル（かかわり）事前事後結果

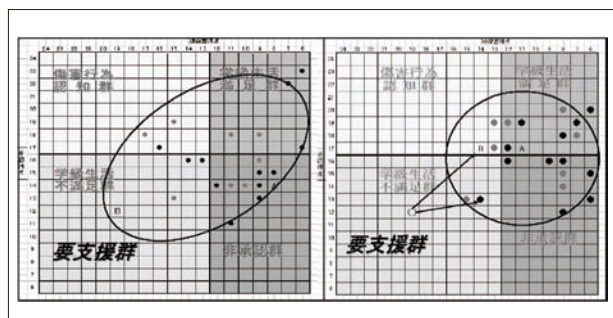
かかわりのスキルの平均値は、事後もEレベル（30点未満）にとどまった。しかしながら、その内訳を見ると、Cレベル（55点～62点）が大きく増えており、全体的な数値には反映しなかったが、確実にスキルが身に付きつつあることが分かった。

最終的には、「配慮」と「かかわり」の二つのソーシャルスキルバランスは、変わっていないが、さらに、意図的なソーシャルスキル関連のプログラムの活用を図ることで、かかわりのスキルの向上を目指すことができると考えられる。

ウ Q-U



Q-U (学級満足度) 事前事後結果

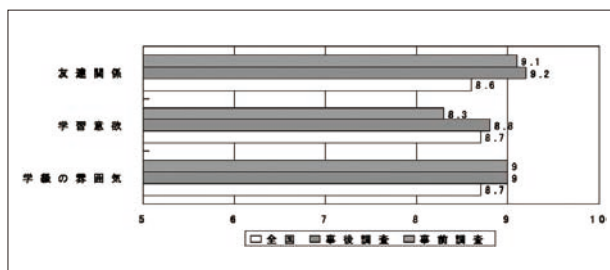


【Q-U事前調査】 【Q-U事後調査】

この学級は、事前調査の段階で、学校生活満足群

が21%で全国平均より15ポイント低く、非承認群が46%と全国平均よりも25ポイント高い状態にあった。

左側の事前調査のプロット分布を見ると、「ななめ型」で「荒れ始め型」と読み取れた。（参考文献⑦）しかし、事後調査では、学級生活満足群が21%から42%に倍増し、また、学級生活不満足群は21%から8%と大きく減少した。さらには、要支援群にいた2人のプロットが、右上の方に移動し、それぞれ改善した結果となった。全体的なプロットは集団としての凝集性を増しているものの、侵害行為認知群は、5ポイント増加していることから、今後も引き続き支援を必要としていることは確かである。



Q-U (学級生活意欲) 事前事後結果

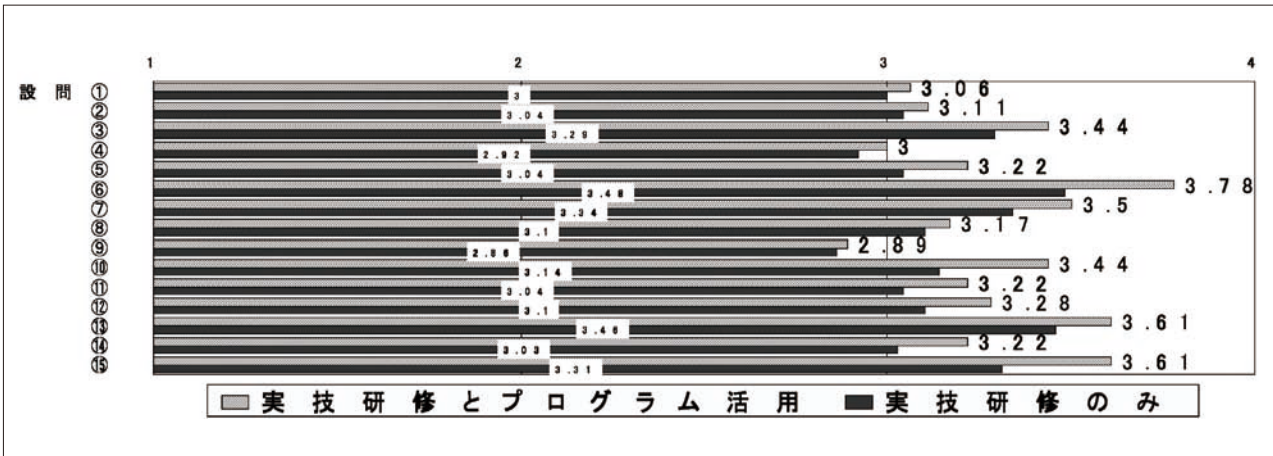
学級生活意欲においては、もともと学級の雰囲気も友達関係もよい、落ち着いたクラスであったと言えるが、プログラムを複数活用した結果、友達関係及び学習意欲が向上した。特に、学習意欲は、全国平均を下回っていたものが、0.5ポイント増加しており、t検定でも有意差が見られた。このことから、予防・開発的教育相談の一形態である「プログラム」を活用し、意識して学級づくりを行っていけば、学習意欲にもよい影響を及ぼす、ということが分かった。

⑥ 体験学習型の研修モデルを終えて（担任から）

担任は、「男子は特に変化した感じはない。女子のグループの問題で頭を抱えることが多かったが、プログラム活用後は、自然と女子同士が仲良くなった感じがする」と答えている。この結果は、「友達関係」の数値結果とも合致する部分である。また、「気軽に子どもの方から教師に話しかけてくるのが多くなってきた」とも述べており、教師と子どもの関係が変化してきたことも特記すべきことである。

Ⅲ 結果の分析・考察

(1) 教員対象のアンケート結果から



教員を対象に以下の15の設問に4件法で回答いただき、「研修サイクル全体に参加した教員（全体参加）」と「実技研修のみの教員（一部参加）」の2群に分け、比較したのが上の図である。以下、設問項目である。

- ①自己肯定度インベントリーは、児童生徒理解に役立った。
- ②ソーシャルスキル尺度は、児童生徒理解に役立った。
- ③Q-Uテストは、児童生徒理解や学級集団理解に役立った。
- ④3つのアンケートは、その後のプログラム選定に役立った。
- ⑤児童生徒に対する見方・かかわり方が変容した。
- ⑥実技研修は、授業実践プログラムの理解及び活用に関与した。
- ⑦実技研修は、教育相談的手法の理解に関与した。
- ⑧実技研修は、教員間のコミュニケーションを促進した。
- ⑨実技研修は、校内での教育相談に関する共通理解を高めた。
- ⑩授業実践プログラム活用は、自己啓発や自信になった。
- ⑪授業実践プログラム活用は、児童生徒の気持ち・認知・行動の変容につながった。
- ⑫一連の体験型の教員研修を通して、教育相談に関して興味・関心が高まり、さらに学んでみたくなった。
- ⑬一連の体験型の教員研修は、教育相談への理解を進め、プログラム活用に有効だった。
- ⑭一連の体験型の教員研修は、校内の協働性・同僚性を高めた。
- ⑮一連の体験型の教員研修は、日頃の生徒指導・教育相談の力形成に役立った。

全体的に比較すると、「実技研修とプログラム活用」群が、すべての項目で上回っており、1回だけの実技研修だけでなくプログラム活用と振り返りを繰り返す体験学習型の研修モデルを実施したことの影響が明らかになった。

特に、2群の差が大きい項目を見ていくと、⑥⑩⑮の3項目があげられる。

⑥では、全体参加（3.78）と一部参加（3.48）といずれも高く、実技研修がプログラム理解と活用を促進することが確認できた。また、実際にプログラムを活用することで、そのよさや効果が理解できることも確かめられた。

⑩では、全体参加（3.44）と一部参加（3.14）という結果だった。教師が振り返りシートに書かれた児童生徒の感想や自分のかかわりの手応えを感じながら、自信を得ていったのではないかと考える。プログラム活用は、教師自身の自己啓発の機会であるとも言える。

⑮では、全体参加（3.61）と一部参加（3.31）という結果であった。研修するだけでなく、その成果を活用し、その振り返りを次の実践に生かすという研修モデル全体が、生徒指導・教育相談の力量形成に影響したと言える。全体参加は各教師の経験値としての結果だとすれば、一部参加は、校内での同僚教師の授業を参観する中で、間接的な影響を受けたのではないだろうか。

これらの結果は、実技研修がプログラムそのものの理解を進め、教育相談活動全般への理解を広げた

こと、研修モデルの中に意図的にプログラム活用を組み込んだことは、予防・開発的教育相談の推進において、教師自身の自己啓発・力量形成につながったと考える。

〔実技研修体験をした管理職及び教員の感想〕

◇ この実践を学級経営プログラムに入れて、年間を通して行いたいと思った。人間関係調整力を養うことができるばかりではなく、学級の集団の高まりや凝集性も高まっていくのではないかと。

◇ 子ども達にも楽しみながら、相手の気持ちを考えたり、コミュニケーションをとったりでき、大変意義のあるものだと思う。一定の人間関係の中でしか生活していないので、このような活動を設定していくことが、子ども達の人間関係をうまくつくっていくことにつながると思う。

◇ レクリエーションの要素もたくさんあり、学級づくり、人間関係づくりに役立つプログラムであった。このような手立てで学級づくりを行えば、いじめや不登校のないクラスになると思う。

◇ 各学級で実施することにより、友達とのコミュニケーション能力、また、社会性を高めることが期待できると思った。

◇ 資料だけでは分からない心の動きを感じることができた。相手のことが分かることと同時に、自分を再認識することに大きな意義がある。ぜひ、これからの学級づくりに活用したい。

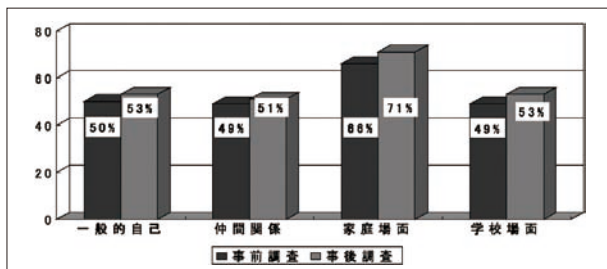
◇ 「自分が話してみてもう良かったか」「そのように話されてどう感じたか」を話すことは相互尊重を学習する上で有効だと感じた。道徳の授業でもこの方法を使わせていただいている。

◇ 頭では分かっていることであるが、「どんな気持ちになるか」という部分は実際に体験してみないと分からないことだと思った。

◇ 自分が体験する中で、相手のことを知ることがとても楽しいことだと実感できた。自分が担任している子ども達にもこの楽しさを味わってもらいたいと切に思った。子どもたちの意識を変えるためには、教師自身の考え方・かかわり方を変えなければならないこともあると勉強になった。

(2) 児童生徒対象のアンケート結果から

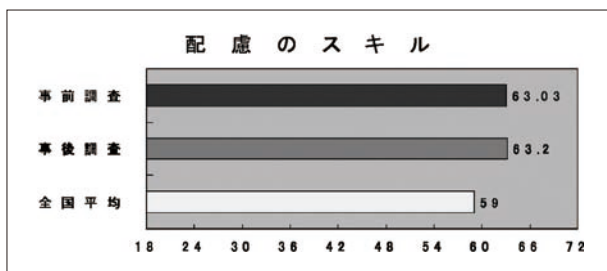
① 自己肯定度インベントリーの結果について



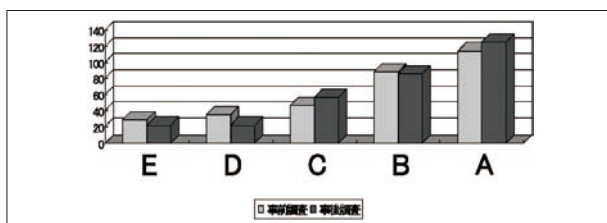
自己肯定度インベントリーの事前事後結果

対象児童生徒全体の自己肯定度インベントリーは、①一般的自己3ポイント②仲間関係での自己2ポイント③家庭場面での自己5ポイント④学校場面での自己4ポイントとどの領域においても増加した。各学年の発達段階もあるが、全体的には、5%水準で有意差が見られた。

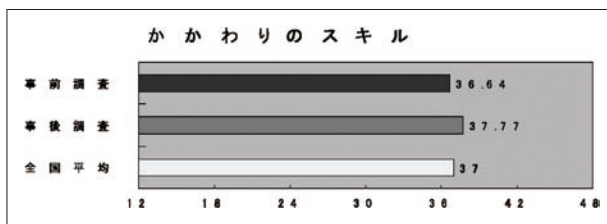
② ソーシャルスキル尺度の結果について



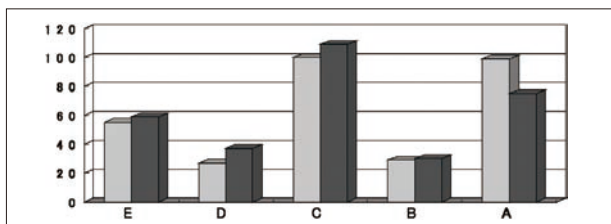
ソーシャルスキル（配慮）の事前事後結果



配慮のスキルの平均値には大きな変化は見られず、有意差もなかった。しかし、5段階分布を見ると、Cレベル以上は、事前80%から事後85.8%へ約6ポイント増加していることから、確実にスキル形成がされつつあると言える。



ソーシャルスキル（かかわり）の事前事後結果

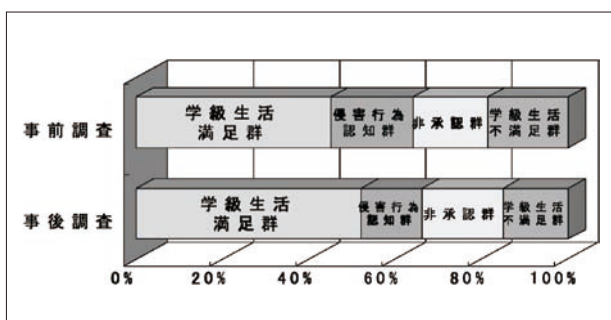


かかわりのスキル（５段階分布）事前事後結果

一方かかわりのスキルは、Cレベル以下が、事前58.7%から事後66.1%へ7.4ポイント増加した。この結果については、さらなる分析が必要である。

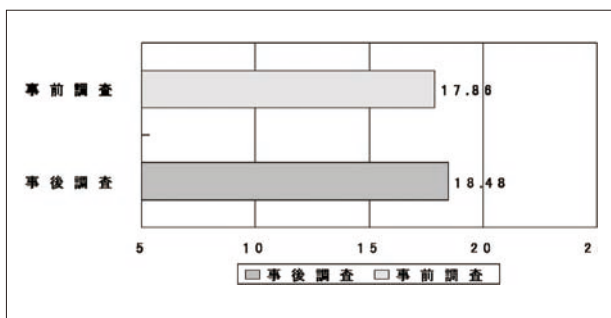
全体的な二つのスキルバランスは、事前事後とも変わらなかった。「配慮のスキル」と「かかわりのスキル」を下位尺度とするソーシャルスキル得点の変化について、t検定を行った結果、「配慮のスキル」は有意差がなく、「かかわりのスキル」は1%水準の有意差が見られた。

③ Q-Uの結果について

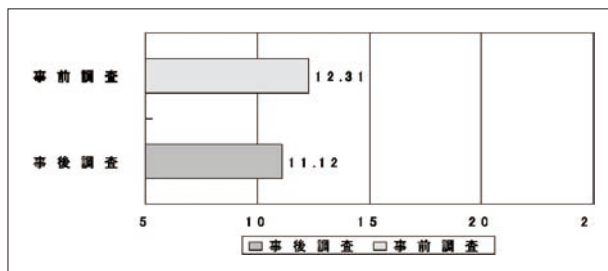


学級満足度の事前事後結果

Q-Uの「学級満足度尺度」結果の事前・事後調査の比較では、学級生活満足群が45%から52%へ増加し、学級生活不満足群が18.5%から15.1%に減少した。つまり、満足群7ポイント増加、不満足群3.4ポイント減というどちらの群においても望ましい方向への大きな変容があった。これは、個人の変容以上に、集団全体への変容を促した結果と読み取ることができる。

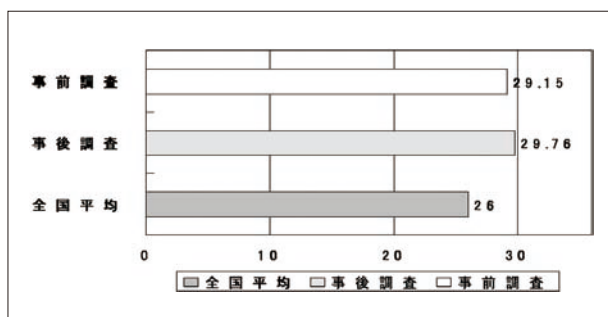


承認得点の事前事後結果



被侵害得点の事前事後結果

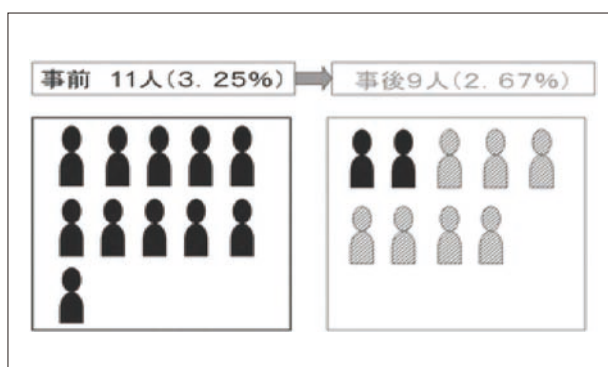
承認得点は、17.86から18.48へ高まり、被侵害得点は、12.31から11.12へ減少し、どちらも望ましい変化が見られた。



学校生活意欲の事前事後結果

また、学校生活意欲も、29.15から29.76へ高まっている。下位項目を見ると、友人関係は9.66から9.99へ、学習意欲は9.76から9.80へ、学級の雰囲気は9.76から10.80へとそれぞれ良好な変化が見られた。

Q-Uの「学校生活意欲」で得られた得点をもとにt検定を行った。その結果、「友人関係」「学級の雰囲気」「学校生活意欲」については、それぞれ5%、1%、1%水準の有意差が見られ、プログラム導入により、大きな変化が認められた。



要支援群の児童生徒の事前事後比較

全17学級全体における要支援群の児童生徒数は、事前の11人（3.24%）から、事後9人（2.67%）に減少した。事前11人中9人が要支援群から改善されたが、新たに7人が要支援群となった。この結果は、

「担任による個別の問題解決的教育相談が成果を上げるとともに、集団へのかかわり、全体へのアプローチという「予防・開発的教育相談が不可欠であること」を逆説的に強く裏付けていると言える。要支援群の周りの児童生徒もかかわりを必要としているのに、要支援群の児童生徒にかかわりが偏ることで他の児童生徒を見過ごしてしまうことになり、新たに要支援群の児童生徒が出現するという現状が起こるのではないかと考えられる。

(3) 管理職（校長・教頭）対象のアンケート結果から

① 見方・かかわり方及び教師自身の意識の変容

ほとんどの管理職が、「プログラム活用を通して、意図的な児童生徒とのかかわりの機会が確実に増えた」「子どもへのかかわり方を改めて理解する良い機会になった」「児童生徒一人一人に対して大変丁寧に、また、愛情をかけるようになった。教師自身の大きな成長があるように感じる」等、教師のかかわり方の変化を一番にあげている。

また、「子どもたちに愛情を注ぎ、信頼を示せば、良い方向に変容するという意識を持つことができた」「Q-Uテスト結果等を参考に、児童生徒一人一人に対する支援を配慮し始めた様子も見られ、教師の意識の変容が見られた」「コミュニケーション能力を高めるための学習の重要性を再認識したようだ」等、教師の意識の変容とかかわり方との関連についての記述が多く見られた。

「プログラム活用」を組み入れた研修モデルに沿った意図的なかかわりの機会設定が、日常的な予防・開発的教育相談の充実につながり、管理職の目にも、教師の生徒指導・教育相談の力量形成が図られつつあると見たのではないだろうか。

② 学校組織の一員としての協働性・同僚性

実技研修を核にした体験学習型の研修モデルを特定の学校・地区において実施することによって、教師の「協働作用」を生むであろうと考え、取り組んだ結果「全員で実技体験を行うことで、チームワークが良くなったように思う」「プログラム活用を通して、先生方が共通理解のもとに子どもとかかわれ

るようになった」「学級の問題や様子について、定期的・随時に情報交換するように努めている」「今回を機に児童生徒一人一人を全職員で見たいと、学級経営について話し合う中で教師間のコミュニケーションが活性化していった」「放課後、各学級担任が集まって、『どのように学級経営に取り組むか』等について、教師同士のコミュニケーションが図られたように感じる。」等、明らかに協働性・同僚性に影響してきているとする記述が見られた。

さらに、「実技研修を受け、その研修を通して知り合った他の学校の先生に親しみが持てた」「その後、研修会等であった際、親しくあいさつを交わすようになった」など地区におけるコミュニケーション・ネットワークの広がりと言及した成果も見られている。

各学校の実態に合わせて様々な取組みがなされたが、特に、プログラム活用の中で、校内でのチームティーチング（T・T）によるモデリングを行ったり、校内研修へ位置付けたりするなど、共通理解なしではうまくいかない部分を主体的に進めていただいた結果、日常的に行われた同僚によるサポートあるいは主任等によるリーダーシップが、教員間の協働性・同僚性へ影響したのではないかと考えられる。また、保護者への情報発信をかねた授業参観への位置付け、悉皆研修（経験者研修Ⅱ）との連動など、管理職によるサポートのもと積極的な取組みが見られた。悉皆研修への位置付けは、研修者が負担なく実施できる点と校内サポートの得やすさという点で、今後の研修形態を考える上でよい材料となった。

しかしながら、「時間的余裕がなく、プログラムを実践することだけで精一杯で、相互に切磋琢磨するまでは至らなかった」など、学校によっては、物理的な条件を整えることの難しさも明らかになった。今後、さらに効率的かつ有効な研修モデルの修正・改善が求められるところである。

③ カリキュラムへの位置付け

「現職教育計画や生徒指導全体計画の中に位置付けていけば、全職員で取り組める」「学級活動の時間に学級づくりのスタートとして位置付けるとその後の変容も期待できる」「年間カリキュラムの中に

入れて実践したいところだ」「特別活動の中に位置付けをして進めていける」「道徳の年間指導計画の改善において可能である」「コミュニケーション能力を高めることはとても大切である。本プログラムを学級活動に位置付けることを来年度に向けて検討したい」等、校長や教頭が、プログラムのカリキュラム化に積極的であるように感じられる。

しかしながら、そのためには「学級活動の領域の割合等を検討しなければならない」「1クラスだとスムーズに実践できると思われるが、クラスが多くなると学級担任間の打ち合わせの時間の確保等に難しさもあると思う」等、実践するには、まだ課題が残っているといった意見も寄せられた。

本年度は、プログラムの実施が2学期に集中する形になってしまったが、今後は、年度当初に「出会いのプログラム」を位置付けるなど、児童生徒の発達段階や学校行事等と関連付けたモデルカリキュラムを提示したいと考えている。

IV 研究のまとめ

1 研究成果

(1) 個と集団の理解を深めるための客観的データの集積と活用

自己肯定度インベントリー、ソーシャルスキル尺度、Q-Uの三つの客観的データによる教員の児童生徒及び学級集団への理解と気づきが、教師の子どもへのかかわり・対応に変化をもたらした。また、教師の意図的・意識的なかかわりが重要であり、そのことが学級集団全体の成長へとつながることを確認した。

梶原（1995）は、教員の生徒指導に関する力量は、態度的資質、技術的資質、認知的資質の三つの資質から構成されると論じているが、「個と集団の理解を深めるための客観的データの集積と活用」は、認知的資質を向上させ、その結果、教員のかかわりや対応の変容を促したと考えられる。

(2) 実技研修とプログラム活用の連動

教員がいかに「教育相談・生徒指導の重要性」「受容・共感的態度の必要性」「児童生徒理解に基づいた学級経営の大切さ」等について、知識・理念として分かっている、具体的方策として身に付けることができないのであれば、児童生徒への指導援助は十分なものにはならない。

多忙感のある今の学校現場において「実技研修」は、予防・開発的教育相談を体験的に理解し、「プログラム活用」に対する教師のモチベーションを上げ、技術的資質を向上させる上で有効であった。プログラム自体が1単位時間の授業の形態をとっていることが、学校としても受け入れやすかったのではないかと考える。さらに、プログラムの複数回実施を前提としたことで、PDCAサイクルが学校現場の中で生かされ、授業と日常指導を関連付けた無理のない予防・開発的教育相談活動の推進につながったと言える。すなわち、「実技研修とプログラム活用の連動」が、教員の日常的・継続的な研修意欲を喚起し、前述の態度的資質を育成する機能をもったシステムとなったと思われる。

(3) 体験学習型の研修モデルの意義

体験学習型の研修モデルは、「研修成果を学校全体へ普及・浸透させる」視点から有効であったばかりでなく、学校あるいは地区単位で実技研修を行ったことで、自ずと管理職者の理解を深めることにもつながっており、この点においても予防・開発的教育相談活動の推進に寄与したと考えられる。

また、今回提示した体験学習型の研修モデルは、プログラムの実技研修以外にも、Q-Uを核にした学級経営に関するコンサルテーション、事例研究、個別支援等、個別の研修においても応用することが可能であり、当教育センターにおける体系的研修の深化並びにカリキュラムセンター機能の更なる充実にも貢献したと考えられる。これらの点から総合的に判断し、本モデルは、教員の生徒指導・教育相談の力量形成において大きな意義を持ち、予防・開発的教育相談の推進に寄与したと結論付けることができる。

2 今後の課題

今回の研究を通して、体験学習型の研修モデルの成果について明らかにすることができたが、いくつかの課題も浮かび上がってきた。

第一に、カリキュラムへの位置付けとモデルカリキュラムづくりである。本年度研究に協力いただいた学校の管理職からは、年間計画への導入が可能であるとの意見を得ているが、より多くの学校での活用を考えると、今まで作り上げてきたプログラムの再構築あるいは新たなプログラムの開発を含むモデルカリキュラムの提示は欠かすことができない。

第二に、体験学習型の研修モデルの中学校・高等学校での実施、という点である。小学校から中学校、そして高等学校への移行期における課題も取り上げる必要があることを考えると、研究期間や研究対象学年等さまざまな課題が見えてくる。

第三に、特別支援教育との統合的な指導援助の展開である。学級の児童生徒全体を対象とした指導援助とともに、個別支援が必要な児童生徒への具体的ななかかわり、担任支援の在り方についての課題が残っている。

3 次年度の見通し

研修モデルの修正・改善を図りながら、年間教育計画への位置付けのためのモデルカリキュラムを作成（新たなプログラム作成も含む）・提示するため、実践の累積を図り、教員研修システムの地区モデルの構築を目指していく。

なお、年間のモデルカリキュラム作成を念頭に入れ、1学期当初から授業実践を開始できるようにするため、今年度内に研究協力地区における実技研修を実施する予定である。

〈参考・引用文献〉

- 1) 教育センターにおける「カリキュラムセンター機能」をめぐる改革動向
千々布敏弥（国立教育政策研究所 2004年）
- 2) 教員研修の手引き
田上富男執筆代表（独立行政法人教員研修センター 2005年）

- 3) 現職教員の生徒指導・教育相談の力量形成のための研修プログラムに関する研究
栗原慎二他（広島大学大学院教育学研究科附属教育実践総合センター 2005年）
- 4) 教員に対する教員研修の実態調査～教育センターにおける教育相談研修の現状と課題～
下司昌一他（明治学院大学心理学部附属研究所紀要 2005年）
- 5) 人生移行の発達心理学
山本多喜司・S・ワップナー編著（北大路書房 1992・2002年）
- 6) グループ体験による学級育成プログラム ソーシャルスキルとエンカウンター統合
河村茂雄著（図書文化 2001年）
- 7) Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営
河村茂雄著（図書文化 2006年）
- 8) 学級づくりのためのQ-U入門
河村茂雄著（図書文化 2006年）
- 9) データが語る①学校の課題
河村茂雄著（図書文化 2007年）
- 10) 効果10倍の＜教える＞技術授業から企業研修まで
吉田新一郎著（PHP新書 2006年）
- 11) 研修による教師意識の変容に関する調査研究（Ⅰ・Ⅱ）
林祐次他（筑波大学学校教育部 1987年）
- 12) 特殊教育諸学校の地域におけるセンター的機能に関する開発的研究
（国立特殊教育総合研究所 2005年）
- 13) 生徒指導と教師の研修 新学校教育全集15 生徒指導
梶原康史著（ぎょうせい 1995年）
- 14) 学校教育相談学ハンドブック
日本学校教育相談学会（ほんの森出版 2006年）
- 15) 教師の教育相談的態度と実態調査とその考察
（福島県教育センター研究紀要 1978年）
- 16) 生きる力を育てる授業実践プログラム開発に関する研究—学級（ホームルーム）活動を通して—
（福島県教育センター研究紀要 2004～2006年）
- 17) 教育課題に答える 教員研修の実際
尾木和英・有村久春著（ぎょうせい 2004年）

◎指導主事の個人研究

1 中学校進路指導

中学校におけるキャリア発達を促す指導の一考察<第1年次>

—啓発的経験を核とした進路指導の展開— 82

I 研究の趣旨	82
II 研究の概要	82
1 研究の内容	82
2 調査結果の分析とその考察	82
III 研究のまとめ	85
1 研究の成果	85
2 今後の課題	85

2 高等学校理科

「目的達成のため」の教員のオリジナリティを生かした実験教材の開発

—ビタミンCに関する実験教材の開発から— 86

I 研究の趣旨	86
II 研究の概要	86
1 実験教材開発のコンセプトについて	86
2 研究内容（実験教材）について	87
III 研究のまとめ	89
1 成果について	89
2 課題について（今後に向けて）	89
3 教材開発について	89

3 情報教育

小・中学校における学校情報セキュリティポリシー策定及び運用モデル の実践的研究

—学校全体で個人情報保護に取り組むために— 90

I 研究の趣旨	90
II 研究の概要	90
1 研究内容	90
2 研究対象校	90
3 研究の実際	90
III 研究のまとめ	93
1 成果	93
2 課題	93

中学校におけるキャリア発達を促す指導の一考察

一啓発的経験を核とした進路指導の展開一

指導主事 渡邊 晋一郎

I 研究の趣旨

キャリア教育の必要性が叫ばれ、その具体的な手立として期待されている活動の一つに職場体験学習がある。平成18年3月報告の国立教育政策研究所の調査結果によると、全国の91.9%の公立中学校で職場体験実習が実施されるまでになってきている。また、体験日数を5日間に拡大する動きも広がりつつある。

そうした動きの一方で、平成17年10月報告の同研究所の「職場体験・インターンシップに関する調査研究」の結果によると、全国の3,461の受入事業所のうち、54.1%が、「学校において事前・事後の指導をもっと充実してほしい」と要望していることや、キャリア教育の意義を理解し意識的な取組みをしている公立中学校の割合が、10.5%にとどまっているという課題も明らかになってきている。

そこで本研究では、職場体験学習について、生徒に与える効果や実施上の課題について明らかにし、キャリア教育を意識した職場体験学習はどうあればよいのかについて探ることを目的とする。

II 研究の概要

1 研究内容

(1) 職場体験学習に関する諸調査

① 職場体験学習に関するアンケート調査

- ・調査期間・・・平成18年12月18日～22日
- ・調査方法・・・質問紙法による調査
- ・調査対象校、対象学年、対象者数

対象校	対象学年	対象者数
中学校	県北校 6校	2年生 673名
	県北校 5校	3年生 627名
高等学校	県北校 4校	1年生 846名
		2年生 227名
		3年生 183名
合計		2,556名

・調査内容

- 体験日数、体験場所、職場選定の理由等
- 事前、体験中、事後の活動状況について
- 体験後の変化について（職業に対する意識等）
- 職業や働くことと学校生活との関連について

② 体験状況の観察および聞き取り調査

- ・協力校・・・県北地区A中学校
- ・期間・・・平成18年9月11日～15日
- ・訪問先・・・6事業所
- ・対象者・・・生徒および各事業所の担当者
- ・内容・・・体験状況の観察、体験しての感想
受入側としての感想、意見等

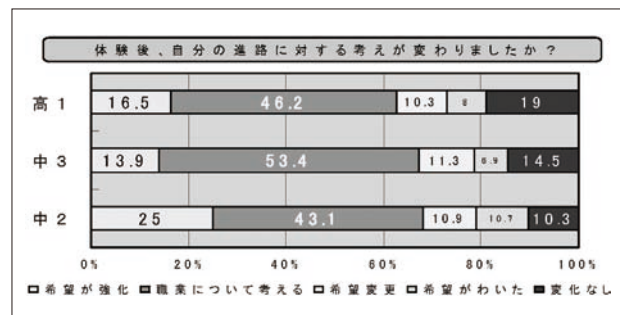
(2) 調査結果の分析とその考察

- ① 職場体験学習が生徒に与える効果
- ② 職場体験学習に取り組む過程における課題
- ③ キャリア教育を意識した職場体験学習の在り方

2 調査結果の分析とその考察

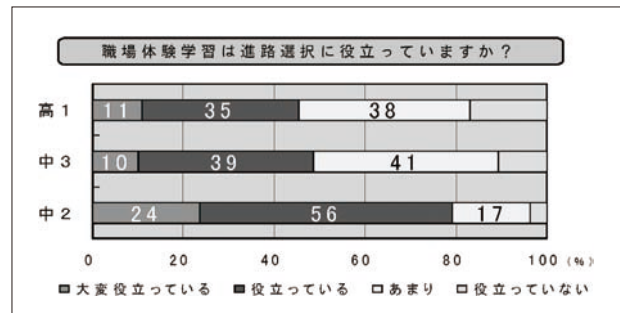
(1) 職場体験学習が生徒に与える効果について

a 体験後の進路に対する意識の変化について



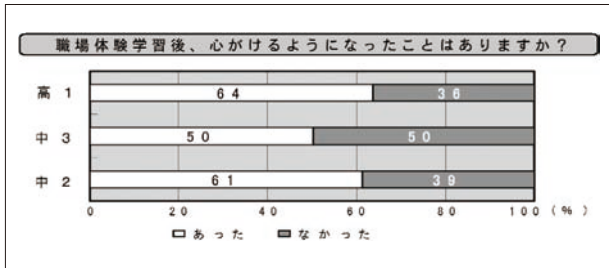
どの学年とも、5割近くの生徒が「職業について考えるようになった」と答え、「変化なし」と答えた生徒は1割から2割であった。

b 職場体験学習が進路選択に役立っているかについて



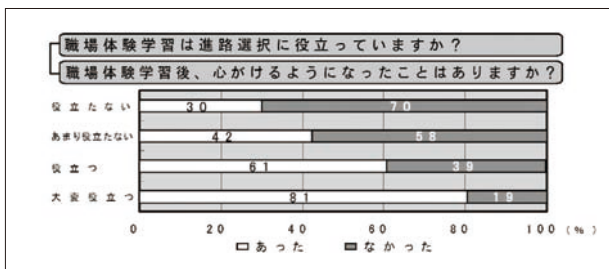
中学2年生では、約8割の生徒が「役立っている」と答えている。中学3年生、高校1年生も約5割近くの生徒は「役立っている」と答えている。

c 体験後、心がけるようになったことの有無について



どの学年とも5割から6割の生徒が「心がけるようになったことがあった」と答えている。その具体的記述としては、「時間を守るようになった」「あいさつを心がけるようになった」などが多かった。

d bとcの関係について(中学2年生のデータをもとに)



職場体験学習が「進路選択に役立っている」と感じている生徒ほど「心がけるようになったことがあった」と答えている割合が多く、「役立たない」と感じている生徒ほど、その割合は少ない。

【考察】

a, bの結果から、職場体験学習は、将来の職業や進路に対する意識の面に効果的にはたらいており、cの結果から、将来の職業とのかかわりで現在の生活を振り返るよい機会となり、生活行動面に対しても効果的にはたらいていることが読み取れる。

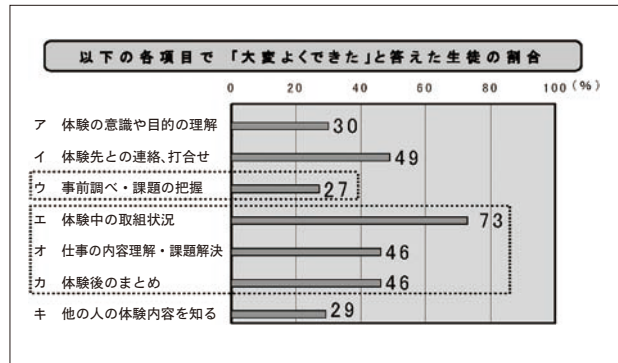
また、聞き取り調査でコンビニエンスストアを訪問した際に、体験中の生徒に「体験してためになったことは何ですか」と質問したところ、「大きな声であいさつをしたら、お客さんがうれしがっていて、あいさつをすることのよさや大切さを実感しました」という返答があり、体験を通してあいさつの大切さを理解していることが分かる。

dの結果からは、職場体験学習が、生徒自身の進路選択に役立っていると実感できるものになるよう、指導方法に工夫改善を加えていくことことで、その後の学校生活の過ごし方により多くの変化を与えることが期待できると考える。

(2) 職場体験学習に取り組む過程における課題

受入事業所からの「学校で事前・事後の指導を充実してほしい」という指摘が多いことを受け、生徒の事前・体験中・事後の諸活動に対する取組み状況の調査を行った。

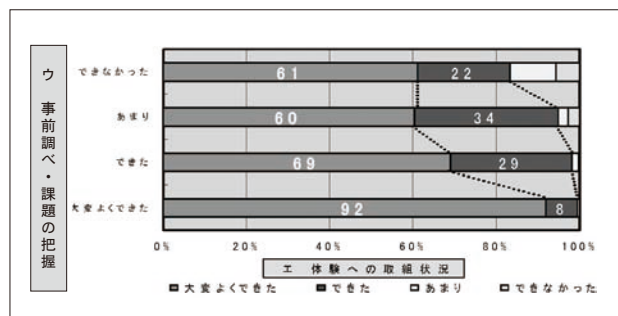
a 各活動内容項目に関して「大変よくできた」と答えた生徒の割合について



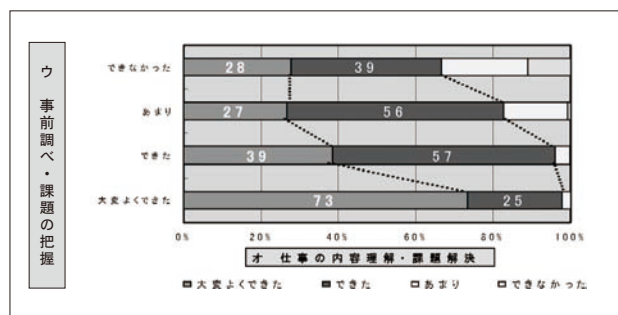
「大変よくできた」と答えた生徒の割合が最も多かったのは、「エ体験中の取組状況」であり、最もその割合が少なかったのは、「ウ事前調べ・課題の把握」であった。

次に事前活動と体験中、および事後活動との関連を分析することを目的として、「ウ事前調べ・課題の把握」と「エ体験中の取組状況」、「オ仕事の内容理解・課題解決」、「カ体験後のまとめ」、それぞれについてのクロス集計を行った。

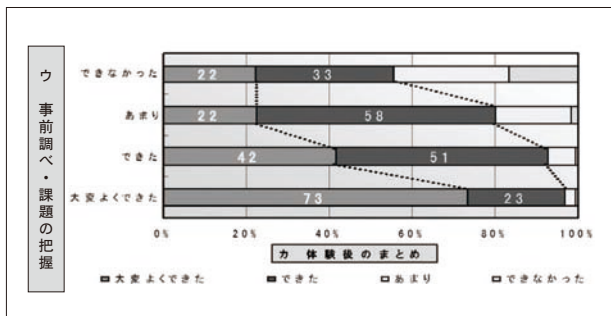
b ウとエの関係について



c ウとオの関係について



d ウとカの関係について



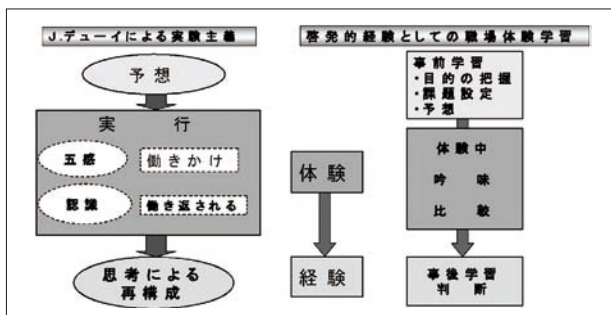
b, c, dから、「ウ事前調べ・課題の把握」が「大変よくできた」と答えている生徒ほど、エ, オ, カについても「大変よくできた」と答えている割合が多く、ウが「できなかった」と答えている生徒ほど、エ, オ, カについても「大変よくできた」と答えている生徒の割合が少なくなっている。

【考察】

a～bの結果から、事前の活動の在り方が体験中の活動状況および、事後の活動状況に影響を与えていることが読み取れる。

平成17年10月報告の国立教育政策研究所の「職場体験・インターンシップに関する調査研究」によると、直前の指導内容として「生徒の希望（体験先等）の調査と把握」「マナー等に関する指導」「緊急時の対処方法」等、手続的な指導に多くの時間が費やされていることが明らかになっている。今後、その内容を精選しながら、事前調べを十分にを行い、体験のねらいや目的、学習課題の把握をしっかりと行った上で、体験に臨ませる指導体制づくりが求められる。

そのような事前指導の基礎となる考え方の一つに、J. デューイの「実験主義」がある。その考え方に基づいて図化したものを図1に示す。



【図1】

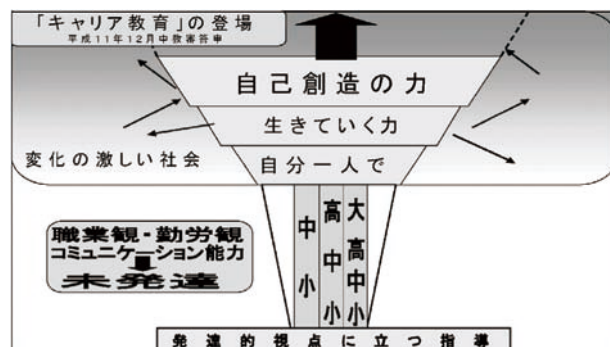
J. デューイは、「為すことによって学ぶ」とし、体験前に十分に予想を立て、五感を働かせながら実

行し、その結果に基づいて思考を再構成していくことで、体験したことが経験になっていくとしている。図1の右側に、その考え方に沿った職場体験学習の流れを示した。体験学習で指摘されることの多い「体験ありきになっている」、「その後に生かされない」等の課題も、この考え方を踏まえることで解決されるていくことが期待できると考える。

(3) キャリア教育を意識した職場体験学習の在り方

a キャリア教育の基本的な考え方

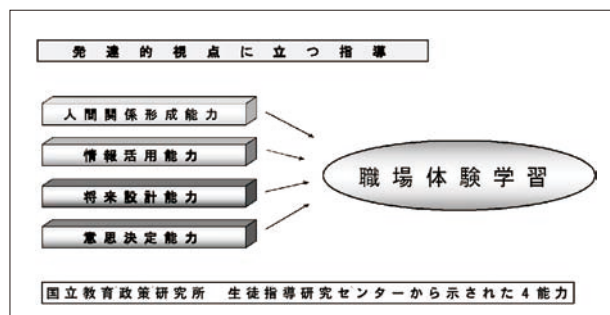
キャリア教育の定義に基づいてその考え方を図化したものを図2に示す。筑波大学特任教授の渡辺三枝子氏によると、キャリア教育とは、「変化の激しい社会の中で、生涯に渡って自分自身を築いていける力（生きていく力）を発達段階に応じてはぐくんていくこと」とし、発達的な視点に立つことが重要であるとしている。



【図2】

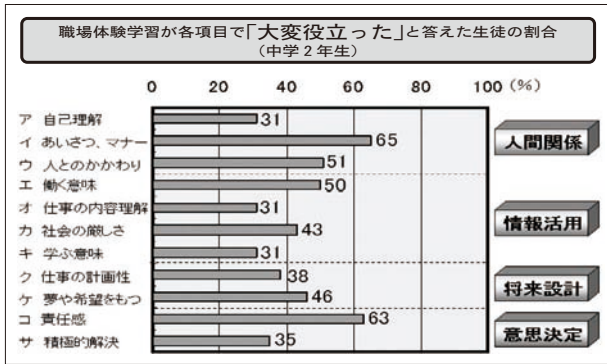
b 発達的な視点に立つ職場体験学習

国立教育政策研究所生徒指導研究センターから、職業的発達にかかわる諸能力として、図3の4能力が示された。キャリア教育を意識した職場体験学習の在り方として、この4能力を中心として各学校の生徒の実態に応じて必要な諸能力を発達させていく視点で職場体験学習を捉える必要がある。



【図3】

c 4能力の視点からの職場体験学習の分析

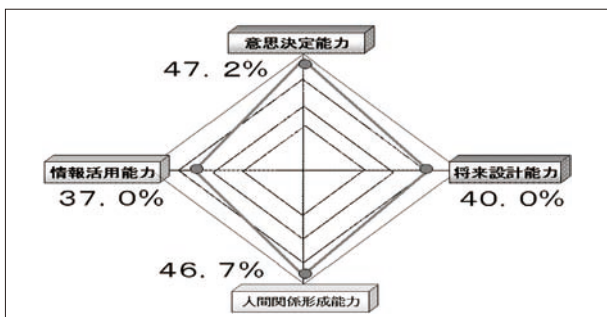


上のグラフは、職場体験学習が、アからサの各項目について「大変役立った」と答えた生徒の割合を示したものである。各質問項目については、4能力の視点から分類してある。

「大変役立った」と答えている生徒の割合が多いのは、人間関係形成能力にかかわる「イあいさつ、マナー」と、意思決定能力にかかわる「コ責任感」であった。その割合が少なかったのは、情報活用能力にかかわる項目であった。

【考察】

cの結果を基に、4能力ごとにデータを平均化したものを下のようにグラフ化した。



職場体験学習を4能力の視点で評価してみると、人間関係形成能力、意思決定能力が他の二つの能力に比べて育まれる割合が高いことが読み取れる。また、他の二つの能力についても、事前、体験中、事後活動の中で教師、受入先の事業所、そして保護者が意識していくことで、向上することが期待される。

今回、4能力の視点から職場体験学習を見ることで、はぐくむべき力が明確になり、同時にそれは教師、受入先事業所、保護者間の共通理解の視点や評価の視点にもなると考えた。

また、生徒にとっても課題設定や観察、まとめの視点になると考えられる。

III 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 職場体験学習が生徒に与える効果

アンケート調査および聞き取り調査を通して、将来の職業や進路に対する意識面に効果的にはたらいており、学校における生活行動面にもよい影響を与えていることが改めて明らかになった。

(2) 職場体験学習に取り組む過程における課題

体験に臨む前の事前指導の段階で、集合時間や持ち物の確認、安全指導などの手続き的な指導に加え、事前調べや課題設定により多くの時間をかけることが大切であることが明らかになった。

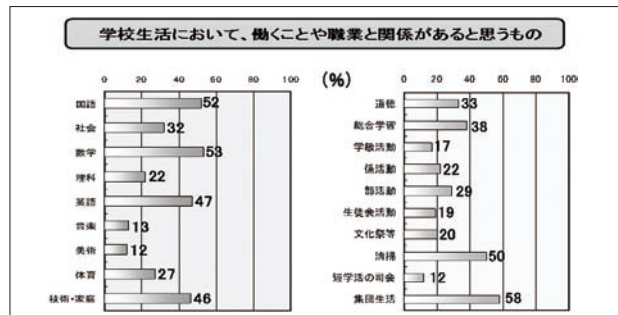
(3) キャリア教育を意識した職場体験学習の在り方

発達の視点に立ち、4能力を中心とした諸能力の育成を考えた指導を工夫していくことで、職場体験学習の価値がさらに高まることが期待できる。

2 今後の課題

(1) キャリア発達を促すための4能力を含めた諸能力に関するさらなる分析

(2) 体験学習前後の学校生活との関連を図る工夫



このグラフは「学校生活と働くことや職業と関係があると思うものは何か」について質問した結果である。「清掃」や「集団生活」が他に比べ割合が高い。教師自身が職場体験学習を見据え、日頃から教科指導を始め、生活指導においても意識して指導にあたるための基盤づくりが求められる。

(3) 職場体験学習に関する具体的な指導資料の作成および実践

〈参考文献〉

- 1) キャリア教育入門 三村隆男 著
(実業之日本社出版 2007年)
- 2) 職場体験・インターンシップに関する状況調査
(国立教育政策研究所編 2006年6月)

「目的達成のため」の教員のオリジナリティを生かした実験教材の開発について ービタミンCに関する実験教材の開発からー

指導主事 森 下 陽一郎

I 研究の趣旨

高等学校学習指導要領解説理科編（平成11年12月）には、「充実した豊かな生活を送る」ことが理科を学ぶ目的としてあげられている。これを受けて高等学校の理科においては、「科学的な自然観の育成」が究極の目標として掲げられている。さらに、「科学的な自然観の育成」のためには、自然の事物・現象を取り入れた、探究の過程を重視した指導が必要とされ、観察、実験が理科における学習活動に位置付けられている。したがって、理科を担当する教員にとっては、児童生徒の実態に応じた観察、実験の教材開発は重要なものとなる。

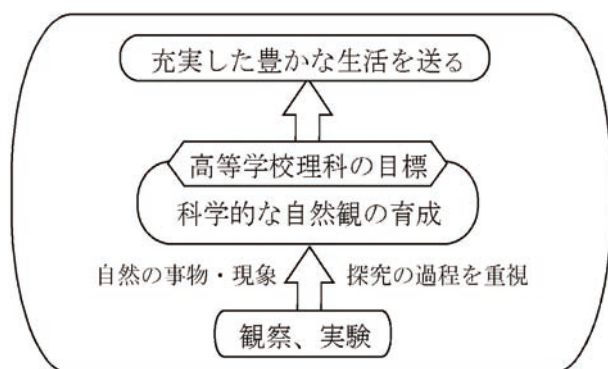


図1 理科を学ぶ目的と、観察、実験の重要性

「高等学校学習指導要領解説理科編（平成11年12月）より作成したイメージ」

昨今、教育センターにおける小・中・高等学校の理科の研修にかかわる中で、「限られた時間で、児童生徒の実態や興味・関心に応じた観察、実験教材を開発するにはどうすればよいか」が、課題として取り上げられて話題になる。この課題は最近になって取りざたされるものではないが、理科を担当する教員にとっては、児童生徒と向き合う日々の授業において、少なからず意識されていることと考える。

そこで、本研究では実験教材に着目し、課題解決のための実験教材開発のコンセプトの考案と、その

コンセプトに基づいた具体的な実験教材（高等学校の化学実験）の開発を行い、それらに対する成果や効果について検討した。

II 研究の概要

1 実験教材開発のコンセプトについて

(1) 理科実験の取組み方

個々の理科教員は、次のいずれかの取組み方で理科実験を行っていると考えられる。

- ① 教科書の実験を教科書どおりに行う。
- ② 教科書の実験に自身の工夫を加え実験を行う。
- ③ 自身が開発したオリジナルの実験教材を用いて実験を行う。

課題解決へ向けては、②を参考にして発展させることが、多くの理科教員の共通理解が得られると考えた。

(2) 実験教材開発の視点

実験教材開発の視点として、以下の四つを取り入れた。これらの視点は、教育センターにおける研修講座（化学分野）にかかわり、実験教材を開発する中でまとめたものである。

- ① 広く活用されるためには、簡単に製作できる実験教材が望ましい。（普及性）
- ② 効果を上げるためには、納得して活用できる実験教材が望ましい。（効果的）
- ③ 探究心や科学的思考力を高めるためには、さらに探究できるような応用、発展性のある実験教材が望ましい。（可能性）
- ④ 化学の本質の理解のためには、定量化へつなげる実験教材が望ましい。（定量化）

(3) 実験教材開発のコンセプト

理科実験の取組み方や実験教材開発の視点に基づいた実験教材開発のコンセプトを図2に示す。

既存の実験教材を活用することで、限られた時間を有効に使い、さらには教員のオリジナリティを生

かすためのひと工夫を加え、生徒の「目的達成のため」の実験教材を開発するというコンセプトである。ただし、ここで加える「+α（ひと工夫）」は、「生徒のため」として取り入れることが前提となる。

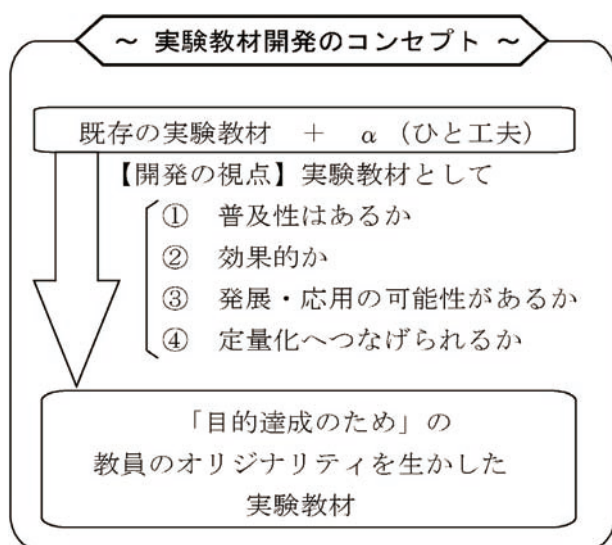


図2 実験教材開発のコンセプト

2 研究内容（実験教材）について

(1) 実験教材のコンセプト

既存教材として、東京書籍（高等学校）版教科書「化学Ⅱ」課題研究より「ビタミンCの性質と定量」を活用し、「酵素アスコルビナーゼによるビタミンC破壊の影響を調べる実験」（+αとして）を取り入れ、「目的達成のため」の教員のオリジナリティを生かした実験教材にすることをコンセプトとした。

ここで「+α」として酵素に関する実験を取り入れた目的としては、生徒に対して

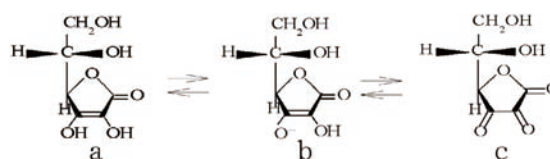
- ◎ ビタミンCについての認識をより一層深める
- ◎ 探究心、化学的思考力、問題解決能力をより一層高める

ためである。これらの目的を達成するために、次に示す、より具体的な目標を設定して実験を行った。

- 食品中のビタミンC含有量を求める
- ビタミンCの効果的な摂取方法を見出す

(2) 実験にかかわる知識・原理等

① ビタミンCについて



- a L-アスコルビン酸(ビタミンC)
- b モノデヒドロアスコルビン酸
- c デヒドロアスコルビン酸

図3 ビタミンCの酸化・還元

ビタミンC（還元型）aは、体内で酸化されて、bやcの構造に変化する。図3にも示したように、このときの反応には、水素原子が関与している。これらの水素原子が、体内における生理活性（抗酸化作用）に対して大きな役割を果たしている。その一例として、肌のしみやそばかすの防止がある。ビタミンCはコラーゲンの代謝に関係しており、ビタミンCの効果的な摂取はコラーゲン生成を活性化させ、しみやそばかすの防止に役立つとされている。

ビタミンCは、サプリメントでも販売されているが、天然ビタミンCも、サプリメントビタミンCも、体内での利用率は変わらないと考えられている。

② 食品中のビタミンCの含有量について

表1 食品中のビタミンCの含有量

食品名	ビタミンC含有量(mg/100g)
レモン	50
グレープフルーツ	36
清涼飲料	200

果汁データ：5訂増補 日本食品標準成分表より

清涼飲料データ：パッケージ表示より

③ 酵素アスコルビナーゼについて

酵素アスコルビナーゼは、ビタミンCを破壊する酵素で、ニンジン、キュウリ、キャベツ、リンゴ、バナナ等の野菜や果物に多く含まれている。この酵素を含む食物を単品で食べたり、熱して食べたりすれば酵素の影響はそれほどないが、この酵素を含む食物をすりおろしたり、細かく切ったりしてビタミンCを含む食物と一緒にすると、食物中のビタミンCは破壊される。アスコルビナーゼは、空気と接触

させることでより一層活性化する。ビタミンCを効果的に摂取するためには、このような酵素のはたらきについて認識しておく必要がある。

④ ビタミンC定量分析の原理について

ビタミンCと2, 6-ジクロロインドフェノールナトリウム（通称インドフェノール）を用いた酸化還元滴定で定量分析を行う。インドフェノール溶液でビタミンC含有試料溶液を滴定すると、酸化還元反応によりインドフェノール溶液の濃青色が消失する。インドフェノール溶液の青色がわずかに残ったときが、互いの物質が過不足なく反応したことになる（滴定の終点）。あらかじめ、濃度既知の標準溶液同士で滴定しておけば、そのデータと試料溶液の実験データの量的な関係から、食品中のビタミンC含有量が求められる。

(3) 実験

① ビタミンC標準溶液の滴定

濃度既知のビタミンCとインドフェノール溶液を用いて、互いの物質の量的関係を求める。

② 果汁、清涼飲料等の試料溶液の滴定

ここで得られた結果と①の結果を併せて、ビタミンC含有量を求める。

③ アスコルビナーゼを添加した果汁、清涼飲料等の試料溶液の滴定

ここで得られた結果と②の値を比較して、酵素によるビタミンC破壊の影響を調べる。

※ 平成17年度高等学校理科講座、及び平成18年度高等学校理科実習助手講座において実験を行った。講座では、実験を行うとともに、実験教材の可能性等について、ディスカッションも行った。



図4 実験（滴定）の様子

(4) 結果

表2 実験の結果（含有量：[mg/100ml]）

溶 液 \ 実 験	実験②	実験③
ビタミンC標準液	5.0 (pH4.6)	0.17
レモン	55.0 (pH2.4)	53.6
グレープフルーツ	39.8 (pH3.5)	27.5
清涼飲料	261.8 (pH4.0)	176.1

※ 実験データは、自身が行った実験と研修講座で行った実験のデータをまとめたものである。



図5 Excelによる実験のデータ処理

(5) 考察・まとめ

① 清涼飲料について

清涼飲料以外は、おおむね文献値と等しい値が得られた（目標の達成）。清涼飲料の結果については、滴定終点の色の見極めが難しく、誤差が生じたと考えられる。また、他の酸化防止剤等の影響があることも考えられる。生徒実験において、実験の目的達成のためには、素材の精選が大切である。

② ビタミンCの効果的な摂取方法について

酵素アスコルビナーゼの影響（ビタミンCの破壊）は、標準溶液で最も大きく、レモン果汁で最も小さかった。表2の実験データより、酵素アスコルビナーゼは酸によって失活しており、酵素のはたらきは酸性の強さによって変化している。したがって、「酸を含む果汁等の活用は、アスコルビナーゼの影響を抑制し、ビタミンCを効果的に摂取する方法となる（目標の達成、問題解決能力の伸長）」ことが分かる。なお、実験を行うに当たっては、

- ・ 素材を精選する
- ・ 応用・発展性がある教材なので、目的を的確にとらえさせる

・ 実験条件の制御を適切に行う等に留意する必要がある。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果について

(1) 生徒に対して

- ① 興味関心を抱かせ、基礎的・基本的な事項の定着を図り、探究心や科学的思考力が高められると考えられる。
- ② 化学と日常生活との関連性について、化学的なものの見方を意識させ、問題解決能力が伸長させられると考えられる。

(2) 教員に対して

- ① 既存教材を活用することは、限られた時間での実験教材開発に有効と考えられる。
- ② 単元を総合的に考えてとらえることになるので、指導力向上や専門性の向上につながると考えられる。

本コンセプトに基づく実験教材の開発と実験の実施は、生徒に対してはもちろん、教員自身に対しても効果があると考ええる。

2 課題について（今後へ向けて）

(1) 課題

前述のような様々な成果や効果が期待される中で、「生徒に対して成果を生かすにはどうすればよいか」が最も重要な課題と考える。

(2) 課題解決へ向けて

課題解決の一つの方法として、今回示した実験教材開発のコンセプトにより開発された実験教材を、教員自身が納得して活用することがあげられる。しかし、最終的には、一人一人の教員が、本実験教材開発のコンセプトに基づいた実験教材開発ができるようになることが必要であると考ええる。すなわち、根本的な課題解決へ向けては、実験教材を開発して実施していく教員の力量アップが必要である。教員がよりよい実験教材を生徒へ提供していくには、教員自身が実験や教材の本質を把握した上で、「 $+ \alpha$ （ひと工夫）」を加える必要がある。教科書や既存の実験教材等の本質を把握して、今回提示したようなコンセプトに基づいた実験教材開発と実験の実施が

できれば、よりよい授業へ発展していくと考えられる。教員が力量アップを図るためには、実験教材開発を行い、そして、開発した実験教材を理科教員同士が適切に評価し合うことが大切であると考ええる。実験教材の開発、評価、実施、アレンジや改善、これらを繰り返していくことが力量アップへつながると考える。今後も、実験教材開発を通して、教員の力量アップが図られるように努めたい。

(3) 情報の発信

開発した実験教材についての情報を共有して活用できるように、教育センターにおける実験教材やその他の情報を積極的に発信していく必要がある。

理科の研修では、メーリングリストを活用して情報交換を行ったり、講座テキストをWebページで事前に配信したり、カリキュラムセンターを通じて理科資料の提供を行ったりする等、積極的な情報発信に努めている。今後もさらに積極的な情報発信を行うとともに、情報収集力向上のための支援も心がけたい。

3 教材開発について

今回の実験教材開発に当たっては、教育センターで飼っていたモルモットからヒントを得ている。人間と同様に体内でビタミンCをつくることができないうモルモットが、キュウリを丸ごと食べているのを見て、色々と考察した。そして、ビタミンCに関する認識を深める実験を考案して開発した。教員として、日常の出来事や事物、現象を、教材化という視点でとらえることも大切であると実感した。

今回の教材開発は、実験に特化した理科の内容であったが、実験や定量化という視点を除いて考えると、提示した教材開発のコンセプトは、すべての教科に当てはまるコンセプトであると思われる。

今後も、児童生徒、そして教員に対して、理科の本質に迫るよりよい実験教材の開発を行うとともに、それらの提供と普及に努めたい。

〈参考・引用文献〉

- 1) 高等学校教科書 化学Ⅱ（東京書籍 平成15年3月）
- 2) 化学と教育 53・198 守本昭彦著（日本化学会 2005年）
- 3) 有機工業化学 妹尾学・田村利武他著

（共立出版 1996年）

小・中学校における学校情報セキュリティポリシー策定及び運用モデルの実践的研究 — 学校全体で個人情報保護に取り組むために —

指導主事 山田 徹

I 研究の趣旨

2005年4月に完全施行された個人情報保護法を背景に、教職員の「児童生徒、保護者」の個人情報を保護しようとする意識が高まっている。しかし、「実際にどのように対策を講ずればいいのか分からない」「具体的にどのように行動したらよいか分からない」等の理由から、個人情報保護のためのガイドラインを策定・運用している学校は少ない。学校全体で取り組むというよりは、教職員一人一人の危機意識に頼らざるを得ない状況にある。このような現状で教職員による個人情報の流出事故は後を絶たず、このまま対策を講じなければ、問題がさらに深刻化することが危惧される。

そこで、本研究では、多くの企業が採用している情報セキュリティ対策の国内標準規格である「JISX 5080:2002」をもとに、小・中学校の特質を考慮した情報セキュリティポリシーの策定及び試験的運用を行い、得られた成果と課題を通して、汎用性の高い学校における情報セキュリティ対策のモデルを開発したいと考え、本研究テーマを設定した。

II 研究の概要

1 研究内容

- (1) 学校等における個人情報流出事故の現状
- (2) 「JISX5080:2002」の内容分析と学校導入時の問題点
- (3) 「JISX5080:2002」準拠による学校向け情報セキュリティポリシーの開発
- (4) 学校向け情報セキュリティポリシーの運用モデルの開発
- (5) 学校向け情報セキュリティポリシーの運用効果

2 研究対象校

相双地区の中学校2校、小学校3校

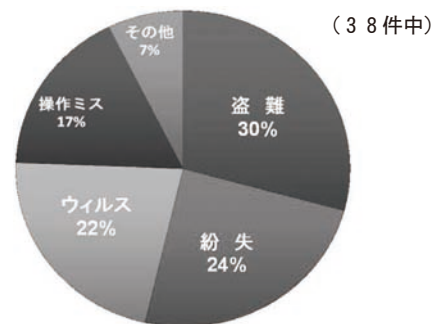
3 研究の実際

(1) 学校等における個人情報流出事故の現状

2006年1月から2007年2月まで、インターネット等で公表された学校等における個人情報流出事故が38件発生、流出事故の主な原因は、盗難、紛失、コンピュータウイルス感染であった。(グラフ1)

本県では同時時期に6件の個人情報流出事故が発生、主な原因として車上荒らしによる盗難とコンピュータウイルス感染があげられる。

グラフ1 学校等の個人情報流出事故流出原因別割合



※ インターネットで公表されたもの

(2) 「JISX5080:2002」の内容分析と学校導入時の問題点

① 「JISX5080:2002」の内容分析について

情報セキュリティポリシーとは、組織が保有する情報資産を安全に運用するための対策や規約を明文化したものである。「基本方針」「対策基準」「実施手順」の3層で構成されており、情報セキュリティ対策では必要不可欠なものになっている。(図1)

情報セキュリティポリシー = 全体的・網羅的

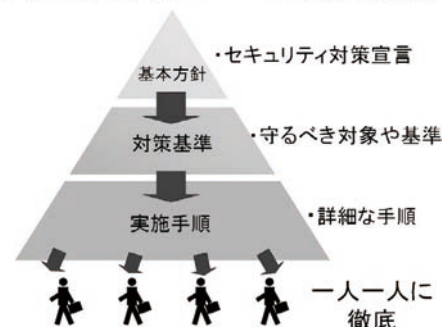


図1 情報セキュリティポリシーの構造図

「JISX5080:2002」は、情報セキュリティ対策の国内標準規格であり、組織全体でセキュリティを確保できることから、多くの企業が採用し、これに基づいてセキュリティポリシーを策定・運用している。「JISX5080:2002」は、10のセキュリティ管理分野と36の項目別対策基準、127の詳細項目によって規定されており、情報セキュリティ対策について全体的かつ網羅的に策定することができる。また、組織の実態に応じて適切なものを選択することができることから、適合性や柔軟性も兼ね備えている。(図2)

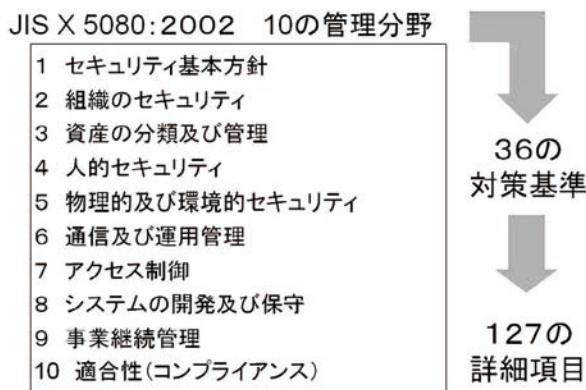


図2 JIS X 5080:2002の基本構造

② 学校導入時の問題点について

実践協力校での管理職・教職員のヒアリング調査から、JISX5080:2002を学校に導入するときの問題点が明らかになった。これらの問題は、企業や行政機関と決定的に異なる点であり、導入の際に解決しなければ、実効性が伴わないものになってしまう恐れがある。(図3)

- セキュリティ対策の専門家が不在
- セキュリティ対策にかかる時間がない
- 個人情報の持ち出しが日常化している
- 教職員個人に任せられることが多い
- 職員間の意識差・技術差が大きい

図3 学校導入時の問題点

(3) 「JISX5080:2002」準拠による学校向け情報セキュリティポリシーの開発

学校が持つ特有の問題を解決するために、10の管理領域を学校の実情に合わせて9の管理領域にまとめ、喫緊の課題である個人情報保護対策としての妥

当性を確保した。表記も専門家ではない教員でも理解できる内容に工夫した。(図4)

- 1 基本方針(策定の目的) 個人情報保護に重点
- 2 セキュリティ確保のための組織体制
- 3 情報資産及び個人情報資産について
- 4 セキュリティ確保のための教職員の役割
- 5 個人情報を含む紙・文書の取り扱い
- 6 個人情報を含む電子データの取り扱い
- 7 ネットワークやソフトウェアの管理
- 8 電子データ、コンピュータのアクセス制限
- 9 法令の遵守

図4 学校向けセキュリティポリシーの管理領域

9の管理領域に合わせて対策基準や詳細項目を見直し、コンパクトで具体的なセキュリティ対策がイメージできるようにまとめた学校向け情報セキュリティポリシーのサンプルを開発した。(図5)

〇〇学校 情報セキュリティポリシー
平成 年 月 日制定

1	本校の基本方針について	<p>(本校の情報セキュリティポリシーの目的)</p> <p>(1) 本校が所有する個人情報を含む情報資産を、盗聴、紛失、コンピュータウイルス感染等による流出・漏洩の脅威から保護することを第一とする。</p> <p>(2) 業務上の利便性を確保しつつ健全で安全な学校教育活動を支援するものである。</p> <p>(3) 校内における個人情報資産の重要性の理解促進と円滑なセキュリティポリシーの策定及び運用のための指針とする。</p> <p>(4) 本セキュリティポリシーは、本校に勤務する校長、教頭、教諭、養護教諭、事務職員、常勤講師、非常勤講師、用務員、教育実習生等の本校児童の教育に携わる者(以下、本校職員とする)に対し適用されるものとする。</p>
2	セキュリティ確保のための組織体制	<p>(管理責任者)</p> <p>(1) 個人情報の適正な安全管理及び保護を図るため、情報セキュリティ最高責任者を学校長、統括管理者を教頭とする。</p> <p>① 最高責任者は、本校の個人情報保護に関する権限及び責任を持つ。また、策定及び運用に関する最終決定権限を持つ。</p> <p>② 統括管理者は、本校において個人情報保護が適正に取り扱われていることを掌握し監督する。</p> <p>(情報セキュリティ委員会とその役割)</p> <p>(2) 本校のセキュリティポリシーを作成し、運用・維持するために情報セキュリティ委員会を設置する。委員会は校長、教頭、教務主任、学年主任、情報教育担当をもって構成するものとする。</p> <p>① セキュリティ推進委員会は、4月上旬3日にセキュリティに関する校内研修会を実施し、セキュリティポリシーの確認や見直し等を行う。また、随時セキュリティ推進のための情報提供、環境改善を行うものとする。</p> <p>② セキュリティ推進委員会は、セキュリティの確保のため、本校職員の役割・責任等を定め、本校職員のセキュリティ意識の向上にあたる。※BYOD(持ち帰り)の活用</p> <p>③ セキュリティに関する事故等が発生した場合、速やかに適切な処置が取られるよう、具体的な連絡体制を構築する。※個人情報流出事故への対応</p>
3	情報資産及び個人情報資産について	<p>(定義)</p> <p>(1) 情報資産とは、本校が業務で扱う情報に関連するもので守るべき価値を持つものをいう。ここでは、コンピュータ及びネットワーク、電子媒体に記録されたデータ、印刷された文書類、ハードウェア、ソフトウェア等が含まれる。</p> <p>(2) 個人情報資産とは、本校が業務で扱う情報の中で個人情報が含まれている情報資産をいう。(※個人情報とは、生存する個人のもので、特定の個人を識別できる情報や組合せによって個人を識別できる情報とする。)</p> <p>① 形態は紙・文書、電子データ、音声、映像等、有形無形を問わない。</p> <p>② 個人情報の適用範囲は、児童、保護者の他に、教職員、教育実習生等の本校で教育を行う者とする。</p> <p>(個人情報資産の扱い)</p> <p>(3) セキュリティ推進委員会を中心に、学校内の全ての個人情報資産を洗いだし、そ</p>

図5 学校向けセキュリティポリシーのサンプル

セキュリティポリシー実施に必要な文書・資料及び技術マニュアルを集めた「実施手順書」のサンプルを作成し、セキュリティポリシー策定後、すぐに取り組むことができるようにした。(図6, 図7)

学校情報セキュリティポリシー 実施手順書

- | | |
|-------------|---|
| 資料・文書について | 1 セキュリティポリシー セルフチェックシート |
| | 2 個人情報流出事故への対応 |
| | 3 個人情報資産目録の作成手順について |
| | 4 外部委託業者との契約書サンプル
※入学説明会用(個人情報の取扱)
※職場体験学習用(個人情報安全管理のお願い) |
| | 5 個人情報持ち出し記録簿等のサンプル |
| | 6 紙・文書の廃棄リスト サンプル |
| | 7 電子データ暗号化のリスト サンプル |
| | 8 電子データの廃棄リスト サンプル |
| 技術マニュアルについて | 9 校務でPC及び電子データを扱うときの注意 |
| | 10 XPをサービスパック2にバージョンアップ |
| | 11 ログオン起動時のパスワードの設定について |
| | 12 Windows Updateの設定について |
| | 13 ファイアーウォールの設定について |
| | 14 ウィルス対策ソフトの導入について |
| | 15 暗号化ソフト「ED」の使い方について |
| | 16 EXCEL、一太郎のパスワード化について |
| | 17 パスワードの設定について |
| | 18 電子データの完全削除について |
| | 19 ハードディスクの完全消去について |

図6 実施手順書の内容

個人情報保護 セルフチェックリスト

暗号化ツール「ED」の使い方について

図7 実施手順書のサンプル：セルフチェックシート、暗号化ソフトのマニュアル

(4) 学校向け情報セキュリティポリシーの運用モデルの開発

企業や行政機関等が情報セキュリティポリシーを導入したときの問題は、コストと時間をかけて策定したにもかかわらず、形骸化してしまうことである。組織全体できちんと運用されなければ、セキュリティレベルは策定する以前と変わらないものになってしまう。

また、学校特有の問題である「時間確保の難しさ」、「セキュリティ意識の低さ」を解決するために「学校組織全体での取組み」「教員一人一人の自己関与感」等を考慮しなければならない。

そこで、「短期間に策定・運用が可能」「トップダウンによる組織づくり」「参加型研修による教職員一人一人のコンプライアンスの向上」「PDCAサイクルによる継続的な運用」の四つの特長を備えた学校向けセキュリティポリシーの運用モデルを開発した。(図8)

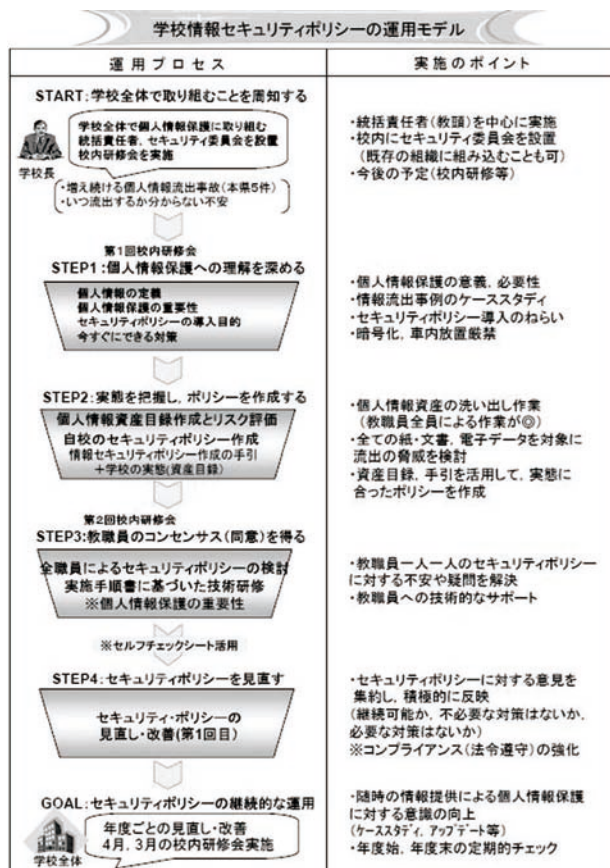


図8 学校向け情報セキュリティポリシーの運用モデル

(5) 学校向け情報セキュリティポリシーの導入効果について

実践協力校での教職員のアンケート調査結果から、情報セキュリティポリシー導入前と運用後の教職員の意識の変容を比較した。(表1)

表1 導入前、運用後の教職員の意識の変容

	(n=61)	
	導入前	運用後
校外に持ち出すとき、セキュリティ対策に自信がある	0%	90.1%
個人情報を車内に放置していない	19.6%	96.7%
WindowsUpdateを設定し、毎月更新している	21.3%	100%
ウイルス対策ソフトを導入し、更新している	29.5%	93.4%

どの項目も、運用後に9割を超え、導入前に比べて教職員の個人情報保護に対する意識が大きく向上した。

III 研究のまとめ

本研究では、次のような成果と課題が得られた。

1 成果

- (1) JISX5080:2002を学校に適用し、個人情報保護に取り組む場合の問題点が明確になり、より学校の実態に合った情報セキュリティポリシーのサンプルを作成することができた。
- (2) 学校情報セキュリティポリシーの策定及び運用に必要な「個人情報資産リスト」「リスク対応策」「実施手順書」「セルフチェックシート」等のサンプルが作成できたことで、個人情報保護のための手立てが明確になり、教職員一人一人が意識的に個人情報の保護に取り組むようになった。
- (3) トップダウンによる校内体制づくりを行った結果、校務分掌にセキュリティ対策機能が位置付けられ、学校全体で組織的に個人情報保護に取り組むことができた。
- (4) セキュリティポリシー策定時に教職員参加のワークショップ型研修を取り入れたことで、一人一人の関与意識が向上し、セキュリティポリシー遵守しようとする意識が高まった。
- (5) 実践協力校での成果と課題をもとに、作業手順や資料等をまとめた「学校情報セキュリティポリシー作成の手引き」を作成することができた。

2 課題

- (1) 多忙な学校現場において、セキュリティポリシー策定のための作業時間や校内研修の時間の確保が困難だった。導入する際は、教育計画等へしっかり位置付けるなどして、十分に時間を確保した上で取り組む必要がある。
- (2) 実践協力校が所属する市町村が策定した個人情報保護条例や情報セキュリティポリシーとの整合性を確認した際、個人情報の持ち出しに関する項目が、学校の現状に合わないものがあった。そのため条例の一部改正を行い、整合性を確保しなければならないケースがあった。上位法令との関連性や整合性について研究を深め、内部法規としての妥当性をさらに高める必要がある。

〈参考・引用文献〉

- 1) どう対処する！校長・教頭のための個人情報保護対策
長谷川元洋著（教育開発研究所 2006年）
- 2) JISX5080:2002 情報セキュリティマネジメントガイド
中尾康二・平野芳行・水本政宏・吉田健一郎共著
（日本規格協会 2002年）
- 3) 学校情報セキュリティ・ハンドブック
（コンピュータ開発センター 2006年）

◎長期研究員の研究

1	小学校国語科	
	国語科における読む能力の向上を図るための指導の在り方	
	－PISA型「読解力」の視点からとらえた説明的文章の授業の改善－	96
2	小学校算数科	
	表現する・共有する学びからの「数学的な考え方」の育成	
	－6年「分数の除法」の指導を通して－	98
3	小学校理科	
	小学校理科学習における科学的な見方や考え方の育成	
	－事象提示，観察・実験，学び合い活動の在り方－	100
4	小学校道徳	
	道徳的価値の自覚を深める道徳の学習の在り方	
	－小学校における発達段階に応じた6年間を見通した指導－	102
5	小学校学級経営	
	好ましい人間関係をはぐくむ学級経営の研究	
	－教育相談的手法を生かした学級活動を通して－	104
6	中学校保健体育科	
	自己の体に気付かせ，体力を高めていくための指導の在り方	
	－保健体育の授業における運動量の確保のための体づくり運動－	106
7	中学校英語	
	中学校英語科における「読解力」の向上	
	－テキストを理解・評価しながら読む力を高めるために－	108
8	情報教育	
	情報に係る生徒事故の未然防止につながる情報モラルの指導の在り方	
	－法的行動規制に重点を置いた指導について－	110
9	高等学校教育相談	
	高等学校における望ましい教育相談活動の推進に関する研究	
	－教育相談活動及び教育相談体制の実態調査を通して－	112
10	学校評価	
	『学校経営・運営ビジョン』実現と組織力向上とのかかわり	
	－『学校経営・運営ビジョン』を起点とした目標の連鎖，協働の視点から－	114

国語科における読む能力の向上を図るための指導の在り方 —PISA型「読解力」の視点からとらえた説明的文章の授業の改善—

長期研究員 齋藤園子

I 研究の趣旨

平成15年度教育課程実施状況調査、平成16、17年度福島県学力実態調査の結果から、説明的文章において読む能力の低下が報告されている。課題として、「段落・要旨」、「解釈・評価」、「自分の考えの記述」があげられている。また、PISA2003調査の結果においても、同様の課題があるとされている。従来の指導においても、書かれていることの読み取りに主眼が置かれ、課題としてあげられている「解釈・評価」、「自分の考えの記述」についての指導は、不十分であったと考える。

そこで、「解釈・評価」、「自分の考えの記述」の能力を育成し、今日求められる力である論理的思考力を培うことによって読む能力の向上につながるものと考えた。改善の手立てとして、文部科学省のPISA型「読解力」向上を図るための「読解力向上に関する指導資料」を視点に授業に取り組んだ。

II 研究の概要

1 研究仮説

説明的文章において、PISA型「読解力」の視点からの指導の工夫を図っていけば、目的に応じて理解し、評価し、記述する論理的思考力が培われ、読む能力の向上につながるのではないだろうか。

2 研究内容

(1) PISA型「読解力」の視点からとらえた身に付けたい力の明確化

(2) PISA型「読解力」の視点からの指導方法の工夫

3 検証授業

(1) 対象 小学校第4学年 3学級89名

(2) 単元名 段落の役わりやつながりを考えながら読もう

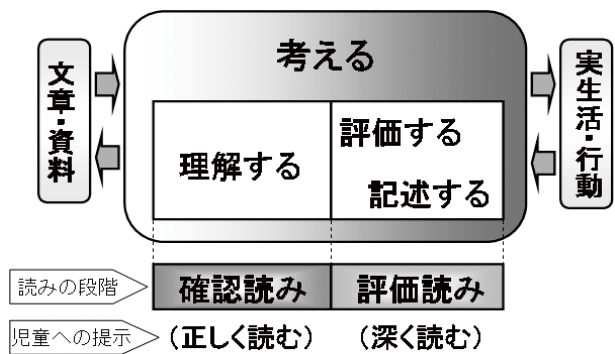
(3) 教材名 「アップとルーズで伝える」(光村図書)

4 研究の実際

(1) PISA型「読解力」の視点からとらえた身に付けたい力の明確化

① 読む能力の向上を図るためのプロセス

論理的思考力を培いながら、読む能力の向上を図るための読みのプロセスを作成した(下図)。



このプロセスをもとに、読みの段階と学習方法の観点を示した「読みの手引」(児童には「説明文攻略法」と提示)を作成した。授業において本時がどの段階の学習であるかを確認するなどして活用した。

本単元は、従来6時間の指導計画を7時間とし、「評価読み」の学習を1時間増やし単元を構成した。

② 説明的文章における身に付けたい力

PISA型「読解力」向上のための指導の七つのねらいのうち3点で育成する力と、小学校学習指導要領国語「読むこと」の領域の目標、指導内容及び言語事項との関連を図りながら、以下の観点に基づいて、身に付けたい力を低、中、高学年ごとに系統的に表にまとめた。このことにより、「評価読み」の力を明確にし、指導の重点を図ることができた。

PISA型「読解力」の視点		
目的に応じて理解し、解釈する能力	評価しながら読む能力	テキストを利用して自分の考えを表現する能力
小学校学習指導要領国語「読むこと」との関連		
確認読み		評価読み
a 文章構成、内容理解に関すること	a 筆者の意図の解釈に関すること	b 内容や表現についての吟味、検討、評価に関すること
b 要点、要旨に関すること	c 批判的な読みに関すること(高学年)	d 自分の考えを表すことに関すること
c 音読に関すること		

説明的文章における身に付けたい力の観点

(2) PISA型「読解力」の視点からの指導方法の工夫

① 評価しながら読む能力の育成

ア 教材分析 ※下線は本単元における内容

評価しながら読む能力の育成として説明方法の工夫や問題点に着目させるために、教材について「何が書かれているか」という視点に、「どのように書かれているか」という視点を加えて分析した。その結果、「図表の提示：写真提示の不十分さ」「事例の取り上げ方：他の事例の付加」「段落、内容相互の関係：段落の役割」「主張や理由の提示：筆者の主張」の内容を授業で取り上げた。

イ 発問

上記の分析内容に着目させ、評価、解釈させるために、「説明方法は分かりやすいかどうか」「筆者はなぜそのように書いたのか」というように発問内容を吟味した。発問によって、説明方法の工夫や問題点について評価、解釈させることができた。

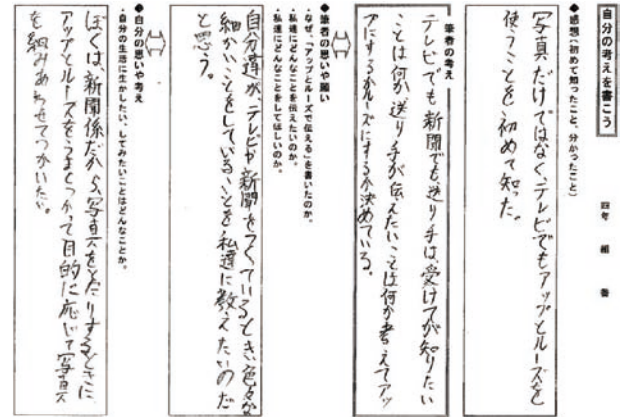
ウ ワークシート

「書かれている内容の理解を確かにし、考えを深める書く活動」として、説明方法の工夫や問題点について確認したり、解釈したりするワークシートを作成した。児童は、教材文の内容を確認するとともに、持参した写真の目的について、送り手の意図を

解釈して書くことができた。

② テキストを利用して自分の考えを表現する能力の育成

実生活や行動と関連させて自分の考えを書くための観点（感想、筆者の考え、筆者の思いや願い、自分の考え）を提示し書かせた。



【児童のワークシート】

児童は、教材文の内容や筆者の主張と自分の生活や行動とをかかわらせながら書くことができた。観点に沿って書いていくことは、思考が整理され、自分の考えが表しやすくなるのではないかと考える。「書く活動」を積み重ねていけば、自分の考えを書き表すことへの抵抗も少なくなるものと考えられる。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- (1) 評価しながら読む能力を育成するために教材分析の観点や発問内容を吟味したことや自分の考えを書く活動を位置付けたことにより、論理的思考力を培う読みの指導へと改善を図ることができた。
- (2) 「読みのプロセス」を明確にして「読みの手引」を提示したことにより、児童は目的を意識し、思考をはたらかせながら読むことができた。

2 課題

読む能力をさらに高めるために、「評価読み」の観点に基づいて児童同士が検討し考えを出し合ったり、筆者の主張と自分の生活や行動とをかかわらせて自分の考えを書き表したりできるように、指導方法について工夫・改善していきたい。



【児童のワークシート】

表現する・共有する学びからの「数学的な考え方」の育成

－6年「分数の除法」の指導を通して－

長期研究員 古田孝信

I 研究の趣旨

6学年の分数の除法の学習では、除数の分母と分子を入れ換えて乗法で計算する計算方法を覚えただけで、その意味の理解が不十分な児童が多い傾向が見られる。計算の意味を理解しないまま形式的に技能や知識を習得する学習では、「数学的な考え方」を身に付けられないと考える。

授業において、論理的に考えたり発展的、統合的に考えたりする数学的な考え方をはぐくんでいくためには、「自分の考えを図や式で表すなどの活動を取り入れて、自分の考えを表現する」ことや「課題を解決する中で、学んだ知識や技能、考え方を共有する」の、二つの活動が重要であると考え。

そこで、算数的表現方法（図、数直線など）を身に付けさせたり、知識や考え方を共有する場を設けたりする指導を通して、「数学的な考え方」をはぐくんでいきたいと考え、本研究主題を設定した。

II 研究の概要

1 研究仮説

一人一人の実態を詳細にとらえ、自分の考えを表現したり、知識や考え方を共有したりする児童の学びを授業の中でつくり続けていけば、筋道を立てて考えるなどの数学的な考え方が育成されるのではないだろうか。

2 研究内容

(1)「一人一人の実態を詳細にとらえる」についての諸調査の分析

授業において個別指導や全体的な指導を充実させるとともに、指導のポイントを押さえるために知能検査、レディネステスト、算数に関する意識調査などを実施した。

(2)「自分の考えを表現したり、知識や考え方を共有したりする児童の学び」についての授業実践

分数の除法の計算の意味や計算の仕方を獲得する場面、文章問題の立式の根拠を説明する場面を中心に検証した。

(3)「数学的な考え方」の育成について

「筋道立てて考える力」を数学的な考え方の一つとしてとらえ、授業における児童の発言や活動、そして、児童が考える際に用いた式や図などの表現方法を評価した。

3 研究計画

○ 対象学年 6年生 33名

○ 単元名 分数のかけ算とわり算(2) 14時間

4 研究の実際

(1)「一人一人の実態を詳細にとらえる」について

① 平成17年度福島県学力実態調査（第5学年）、知能検査について

二つの調査・検査の結果から、個人の学習スタイルや得意・不得意な学習領域を把握した。そして、その結果をもとに、問題に取り組みせるときの解く時間の与え方や問題の難易度の設定に配慮して指導した。

② レディネステストについて

教科書会社のワークシートを用いて実施し、文章問題の立式や計算の技能などを分析した。数量の対応関係や式の意味など、重点的に指導すべき内容や個々の学習内容の定着が不十分な点を明らかにして指導に生かすことができた。

③ 意識調査について

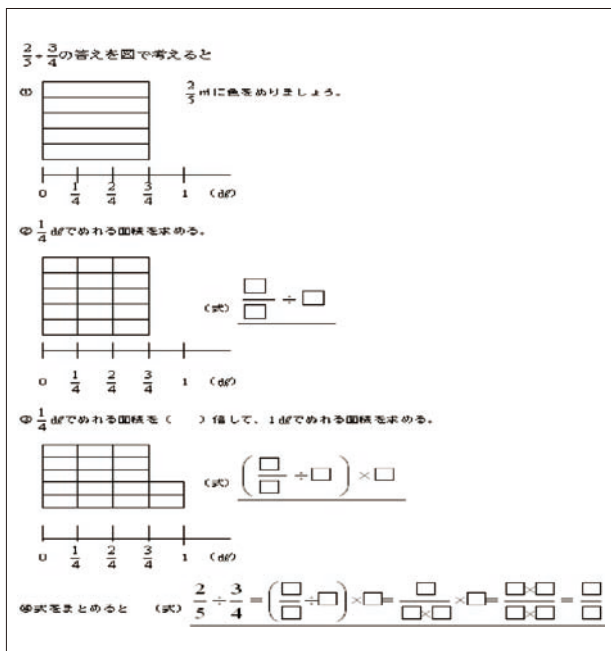
日ごろの算数に対する取り組みや授業での活動について調査した。自分の考えを説明することには消極的な実態が明らかになり、授業において問題解決に用いる表現方法は限定しないで、自分の考えを自分なりに表現させることに重点を置いた。

(2) 検証授業について

① 分数の除法の計算の意味と計算の仕方を獲得する場面

「どうしてわり算の式になるのか」と「分数÷分数の計算をどうするか」の2点について話し合いをした。除法の意味は、分数を簡単な整数に置き換えて2量の関係を考えたり、数値を数直線に表し整数や小数の除法の考えを拡張したりしてとらえさせた。

分数÷分数の計算の仕方について児童からは、「小数に直して計算する」、「わる数を整数に直して計算する」、「図を使って考える」などの意見が出された。

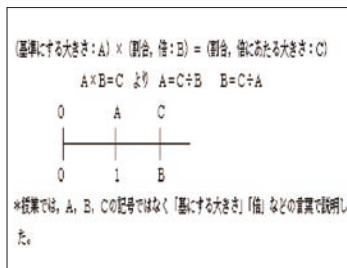


【面積図を基にした考え方の補助プリント】

それぞれどのように考えて表現したか、共通していることは何か、誤りはないかなどについて話し合い、知識や考え方の共有を図った。

② 文章問題の立式の根拠を説明する場面

レディネステストの結果から、問題文から式をつくることや立式の理由を説明することを不得手としている実態があった。そのため、立式

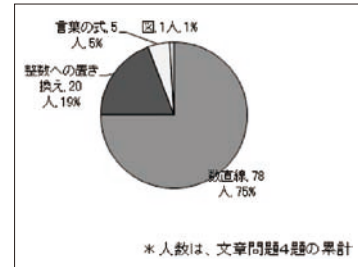


【数直線と乗法との関係】

の理由を数量関係がとらえやすい数直線と乗法の意味から説明できるように授業を展開した。

(3) 「数学的な考え方」の育成について

学習内容の理解の程度や文章問題において、立式の根拠を示して説明できるか、自分の考えを記述させ検証した。単元の8～11時目の4時間の中で、授業の終末の約10分程度で実施した。問題は、教科書の問題を活用した。



児童が文章問題における解決のために用いた表現方法は、数直線、整数への置き換え(分数を簡単な整数に直して考え

【文章問題における表現・考え方】

る)、言葉の式の三つが割合として多かった。

III 研究のまとめ

1 成果

- 一人一人の学習内容の習熟度や学習スタイルを詳細にとらえたことは、授業において重点的に指導すべき内容や個に応じた手立てを明確にすることができた。
- 授業において、計算の表現の仕方や誤答の原因について考え方や知識を共有する体験の中で、発展的な考え方や筋道を立てて考えるという数学的な考え方がはぐくまれると実感した。
- 文章問題における児童の表現と考え方を詳細に分析したことにより、数直線における大小関係や対応関係の誤りの状態を明らかにすることができ変容をとらえることができた。

2 課題

- 話し合いや算数的活動を通して、知識や考えなどを共有する活動を充実させるには、一人一人が自分の考えをもって活動に参加し、必要な情報を選択する力を身に付けることが重要である。
- 自分の表現に誤りがあれば、その誤りに着目し、自分で修正を図っていく学習を通して、既習内容の理解を深めたり、技能の定着が図られたりすると考える。この点について日常的に考慮しながら指導を行うことが必要である。

小学校理科学習における科学的な見方や考え方の育成

—事象提示, 観察・実験, 学び合い活動の在り方—

長期研究員 阿部 智彦

I 研究の趣旨

平成15年度小・中学校教育課程実施状況調査（国立教育政策研究所）、PISA調査の結果分析と改善の方向（平成17年文部科学省）の報告によると、いずれも「科学的な解釈」、「学習内容の表現・活用」に課題があると示唆している。

つまり、科学的な見方や考え方が十分にはぐくまれていないと考える。小学校理科における「科学的な見方や考え方」とは、児童の問題解決の活動による実証性、再現性、客観性を備えた方法や手続きと、その結果や概念ととらえる。

この「科学的な見方や考え方」につながる学習活動において、多くの児童は、「観察・実験」を伴う活動は好きであるが、課題設定や見通し、結果の処理、まとめを行う活動への関心が低い傾向にある。更に、日常生活や社会の中で、学んだ知識や技能をどのように活用すべきかを深く考えていない傾向にある。

以上により、児童に、理科が役に立ち、楽しいと実感できる学びを実現させるためには、科学的な見方や考え方を重視した学習活動を充実させる必要があると考え、本研究に取り組んだ。

II 研究の概要

1 研究仮説

小学校の理科学習において、確かな見通しが持てる事象提示、現象から自然のきまりを追究できる観察・実験、知識や技能を定着・表現・活用できる学び合い活動を位置付けることにより、児童の表現力が高まり、主体的に知識や技能を相互に意味付けや関係付けできるようになり、科学的な見方や考え方が育成されるであろう。

2 研究内容と実際

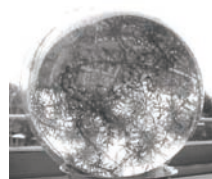
○研究対象 小学校6年生 2学級（60名）

○単元名 「生き物のくらしとかんきょう」13時間

(1) 確かな見通しが持てる事象提示

単元における児童の既習事項から、生き物に必要な物を「空気」、「食べ物」、「水」と一般化させた。児童は、「生き物と空気」について、

「植物」が深く関係している必然性が不足している。そこで、メダカの生息条件を制限した「閉鎖系アクアリウム」を提示した。



閉鎖系アクアリウム

(2) 現象から自然のきまりを追究できる観察・実験

児童の課題は、「水草が酸素を出しているかどうか調べたい」に集中した。ここでは、事象提示で得られた児童の課題が解決できる実験を行う必要がある。これまでは、陸上の植物の気体吸収・発生について、気体検知管の測定実験だけで確認させていたので、児童の実感を伴った理解が図れなかった。そこで、水草の泡に着目した実験を取り入れた。まず、水草の泡による線香の火の燃え方で、酸素の発生を確認させた。次に、二酸化炭素を入れた水と入れない水で、水草の泡の出方を比較させて、二酸化炭素の吸収を確認させた。



水草の気体発生・吸収実験

(3) 定着・表現・活用できる学び合い活動

単元の学習内容を終了した時点で、思考力テストや概念図を用いて、児童の学習状況を把握した。更に、生き物と「空気」、「食べ物」、「水」の三つの学習テーマ別に、児童の学習内容の定着の度合いが均質になるように各グループを編成した。そして、発展的な学習と補足的な学習の実施と交流、学習テーマ別グループ相互の情報交換活動を行った。

3 結果と考察

(1) 確かな見通しが持てる事象提示

事象提示による児童の反応の変容		計(人)
気づき	「水草と水しかないのでメダカが生きている。」	27
①	「水草に泡みたいな物がついている。」	23
疑問	「なぜ生きていられるのかな。」	21
②	「空気(酸素)はどうしているのかな。」	26
	「食べ物(エサ)はどうしているのかな。」	10
課題意識	「水草から酸素が出てくるか調べたい。」	28
③	「水草や水が食べ物になっているか調べたい。」	24
解決の見通し	「あの泡はさきと酸素だ。」	23
④	「水草を食べてるからしれない。」	8

* 児童のノート、発言を集計(30名：複数回答)
事象提示後の児童の反応

児童の反応や思考の流れから、児童の事象に対する関心が高まり、気づきから疑問、そして確かな見通しを持った課題へと変容した。児童は、自分の予想(仮説)を観察・実験で検証しようとする実証性につながる意識を持ったと言える。



児童の表現力が向上したと判断できる。

児童の意識調査から、学び合い活動と深く関連する学習活動に対して高い関心を示した。児童は学習内容を振り返り、発展・補充させる学習活動に対して意欲的になってきたと判断できる。

学習課題の変化	各学習テーマの学習課題の広がり(抜粋)		
	学び合い活動のグループ		
分類	生き物と空気グループ	生き物と食べ物グループ	生き物と水グループ
生き物と空気	光と植物の関係(光合成)	いろいろな植物の気孔	植物の昼・夜の働き(光合成)
生き物と食べ物	土中の小動物の種類と役割	微生物や細菌の役割	植物のデンプンを作る仕組み
生き物と水	様々な生き物の水分量	水の役割	生物の水の通り道 砂漠生物の水分量
総合	地球の空気の汚れ方 地球温暖化	地球全体の生態系	地球の水の循環 地球の水の汚れ方

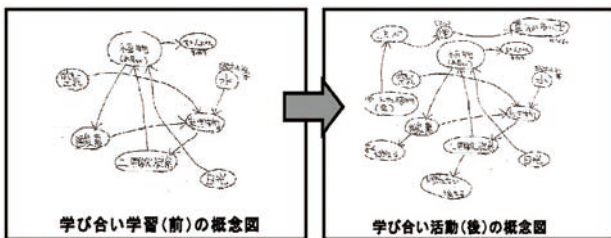
学習テーマグループ相互の情報交換活動により、児童は進んで発表し合い、自ら発見したことや友だちが発見したことを関係付けてとらえることができた。児童の新たな課題は様々なテーマに向けられた。児童は、日常生活や社会の中に学んだ知識や技能を結び付け、活用させようとしていると判断できる。

(2) 現象から自然のきまりを追究できる観察・実験

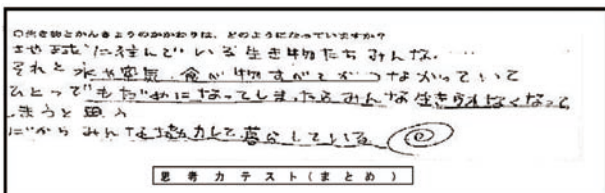
水草の泡に着目した実験は、発生した泡が酸素であり、泡の発生には二酸化炭素が必要であることを、児童に分かりやすい現象を通して確認させることができた。この実験は、児童の自然の事物に対する仮説を、質的な結果から検証し、実証性・再現性を高める一つの方法になったと言える。

(3) 定着・表現・活用できる学び合い活動

発展的及び補充的な学習を行う児童が、同一テーマ内の交流により、児童に基礎・基本と発展的な学習内容を段階的に定着させる一つの手段となった。



活動後の概念図から、児童は科学的な事実をもとに知識・技能相互の結び付けができたと判断できる。



思考力テスト(まとめ)から、知識、知識の根拠を、論理的な文章で表現する児童が大幅に増加し、

III 研究のまとめ

1 成果

- (1) 確かな見通しが持てる事象提示は、児童に実証性につながる課題や見通しを持たせる一手段として有効であった。
- (2) 現象から自然のきまりを追究する観察・実験は、児童に総合的な事象を一つ一つの現象から実感させ、実証性や再現性を高める一つの効果となった。
- (3) 学び合い活動は、児童に知識や技能の定着・表現・活用を図る機会を与えることにより、実証性や再現性、客観性につながる見方や考え方を主体的に身に付けさせる効果があった。

2 課題

- 以下の3点について工夫・改善する必要がある。
- 児童の科学的な見方や考え方を、さらに明確に把握できる客観的な評価
 - 児童の発達段階や単元の内容に応じた仮説や観察の表現方法
 - 短時間で、より効果を発揮できる学び合い活動

道徳的価値の自覚を深める道徳の学習の在り方 — 小学校における発達段階に応じた6年間を見通した指導 —

長期研究員 鈴木 純子

I 研究の趣旨

現在、子どもたちの問題行動やいじめなどの現状は憂慮すべき状況にあり、子どもたちの心の教育の充実がますます求められている。子どもたちの道徳的価値の自覚を深め、生きてはたらく力にしていくなめには、小学校6年間という長期的な展望に立ち、発達段階に応じた発展的な道徳の時間の指導を積み重ねていくことが大切であると考え。

II 研究の概要

1 研究仮説

「道徳の内容」の発展性を考慮し、子どもの発達段階に応じた道徳の学習を、6年間を見通して計画的・継続的に行うことで、子どもの道徳的価値の自覚が深まるのではないだろうか。

2 研究の実際

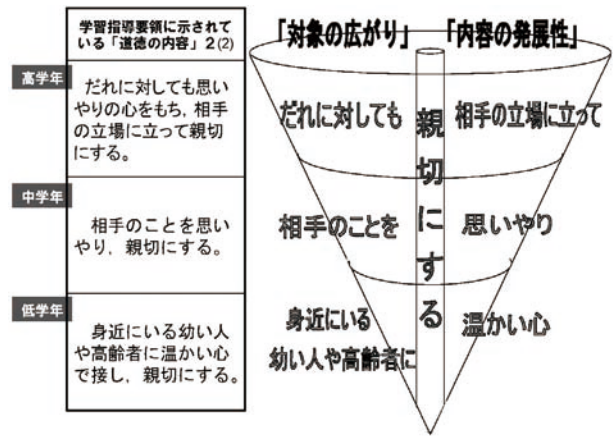
(1) 三つの視点に基づいた6年間の指導の発展性

① 小学校学習指導要領「道徳の内容」に基づいた6年間の指導の発展性の明確化

「道徳の内容」2(2)「思いやり・親切」の発展性について、一貫したねらいを軸として、対象の広がりと内容の発展性の二つの視点から、図1のように図化した。1学年から6学年まで一貫して、親切にする態度をはぐくむことがねらいとされている。親切にする対象については、学年が上がるにつれ、身近な相手から一般的な相手へと広がる。親切にする内容については、学年が上がるにつれ、温かい心から相手の立場に立ったものへと発展している。

② 子どもの発達段階に応じた6年間の指導の発展性の明確化

「道徳の内容」2(2)「思いやり・親切」の発展性と子どもの発達段階をもとに、各学年段階で求められる指導の留意点及び発達段階に基づいた授業における配慮事項を表2のようにまとめた。



【図1】「思いやり・親切」における6年間の指導の発展性
小学校学習指導要領「道徳の内容」2(2)に基づいて作成

学年	「道徳の内容」2(2)	ピアジェの思考における発達段階	コールバーグの他者理解における発達段階	指導の留意点	発達段階に基づいた授業における配慮事項
高学年	だれに対しても思いやりの心を持ち、相手の立場に立って親切にする。	○論理的・抽象的思考	○他者との関係における視点 (異なる立場にあるそれぞれの視点)	相手の立場に立った親切のよさの自覚	○異なる意見や立場を理解・尊重し、自分の考えを吟味する。 ○互いの考えを理解し、調整できる。
中学年	相手のことを思いやり、親切にする。	○抽象的思考	○具体的な個人的視点 (直接対面している相手の視点)	相手のことを考えた親切のよさの自覚	○異なる意見や立場があることが分かる。 ○相手の気持ちを自分に置き換えて考える。
低学年	身近にいる幼いや高齢者に温かい心で接し、親切にする。	○具体的思考	○自己中心的視点 (自分自身の視点)	親切にする大切さやよさの自覚	○相手意識を持つ。 ○価値のよさや自分自身のよさを実感する。 ○具体的な行為を知る。

※ 子どもの発達段階については、ピアジェの「子どもの思考の発達段階」と、コールバーグの「他者理解における発達段階」を1990年に荒木紀幸氏が修正したものを参考にした。
※ 各学年段階で求められる「指導の留意点」は、子どもの発達段階と小学校学習指導要領解説道徳編「内容項目の指導の観点」を参考にした。

【表1】指導の留意点と発達段階に基づいた授業における配慮事項

③ 一つの「道徳の内容」に絞った副読本の資料についての6年間の指導の発展性の明確化

A社の副読本を例に「思いやり・親切」にかかわる6年間分の資料について、図1の「道徳の内容」の発展性や表1の指導の留意点と授業における配慮事項に基づき、各学年段階における学習内容の発展性を分析した。低学年では、自分自身にかかわる親切のよさを具体的に学習し、中学年では、自分と相手とのかかわりにおける親切のよさを学習する。高

学年では、自分と相手と第3者、それぞれの立場に立って考えた、よりよい親切を学習することになる。

(2) 一つの「道徳の内容」に絞った6年間を見通した指導計画の作成

6年間に配当されている「思いやり・親切」の道徳の時間を一つの単元としてとらえ、「思いやり・親切」に絞った6年間の指導計画を作成した。その際、低・中・高学年の「道徳の内容」を各学年段階のねらいとした。また、各学年段階のねらいを達成するために、指導の留意点や授業における配慮事項に基づいて、資料や指導法について検討をした。図2に高学年を例に指導計画作成の考え方を示す。

ねらい 「道徳の内容」より	指導の 留意点	発達段階に応じた 授業における配慮事項	6年間の主題名 2(2)(A社)
高学年 だれに対しても思いやりの心をもつ。相手の立場に立って親切にする。	相手の立場に立った親切のよさの自覚	○異なる意見や立場を理解・尊重し、自分の考えを吟味する。 ○互いの考えを理解し、調整できる。	○高学年のねらいを達成するために、4時間の授業をどのように構成すればいいか、指導法や資料を検討する。
			16[親切の温かさ] 15[人への思いやり] 14[困った人の身になって] 13[ほんとうの思いやり]

【図2】 指導計画作成の考え方（高学年）

(3) 「道徳の内容」の発展性や発達段階を考慮した授業の実践（5学年の授業から）

<p>主題名：ほんとうの思いやり</p> <p>資料名：「オトちゃんルール」は「あたりまえ」のルール ※ 障がいを持つ乙武洋匡さんと一緒に遊ぶために、友達「オトちゃんルール」という特別ルールを考えた。この特別ルールは、友達やオトちゃんにとっては、クラスメイトとして「あたりまえ」のルールであったという、乙武さんの小学校時代のエピソードに基づいた内容である。</p>
--

高学年では、図2の指導の留意点や授業における配慮事項より、異なる意見や立場を理解し、相手の立場に立った親切を考えることが大切である。

まず、自分の考えを明らかにするために、乙武さんに対してできることをワークシートに書き込ませた。考えた理由から、乙武さんを思いやる気持ちは同じでも、自分と異なる意見があることに気づき、見方や考え方を広げることができた。また、本文にある「～してあげる」と「あたりまえ」という言葉に着目させ、違いを考えさせることで、子どもたちは、自分の親切が「障がい者だから、～してあげる」であったことにも気づき、思いやりについて深く考えることができた。

さらに自覚を深めるためには、どうすることがより相手を思いやった親切になるのかを、自分と乙武さんという二者のかかわりで考えるだけでなく、自

分と乙武さんとクラスメイトという、集団全体とのかかわりからも考えさせることが大切であった。そうすることで、図2にある、発達段階に応じた授業における配慮事項を踏まえた授業となり、高学年のねらいにある、それぞれの立場に立ったよりよい親切を考える学習となり、価値の自覚を深めることができたと考える。

III 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 「道徳の内容」について図化することで、「道徳の内容」の発展性を明らかにすることができた。また、「道徳の内容」の発展性と子どもの発達段階とを考慮することで、各学年段階の指導の留意点や授業における配慮事項、資料分析の視点を明確にすることができた。

(2) 6年間の指導計画を考える上で、様々な指導方法や資料の中から、指導の留意点や授業における配慮事項に基づいて、資料の配列や具体的な指導方法を計画的に取り入れることができた。また、1時間1時間のつながりを意識して6年間の授業を構成することができた。

(3) 「道徳の内容」の発展性や、子どもの発達段階に基づいた指導の留意点や授業における配慮事項を考慮した授業を実践したことで、子どもたちは自分のよさや価値のよさに気付くことができた。

2 今後の課題

(1) 本研究は「思いやり・親切」に絞って行った。他の「道徳の内容」についても6年間の発展性を図化することで、さらに道徳の時間の充実が図られると考える。また、道徳教育全体計画にある重点についても図化したり、6年間を見通した指導計画を作成したりすることで、共通理解のもとに取り組むこともできると考える。

(2) 子どもの道徳的価値の自覚を深めていくためには、発達段階に応じて「考えるプロセス」を大切に学習を、低学年から積み重ねていけるように、6年間を通した発展的な学習が行えるようにする必要があると考える。

好ましい人間関係をはぐくむ学級経営の研究

—教育相談的手法を生かした学級活動を通して—

長期研究員 古川 雅 弘

I 研究の趣旨

いじめや不登校は、どの学級においても起こる可能性がある。その発生を予防し、児童にとって学級を楽しく居心地のよい場所にするためには、学級内に好ましい人間関係をはぐくむことが大切である。

児童同士が、好ましい人間関係で結ばれるには、社会性を養うさまざまな体験を積み重ねていく必要があると考えられる。また、社会性を養う体験とは、心と心が触れ合うものでなければならないと考える。児童はこうした体験を通して、相手を思いやる心などを学びとっていきと考える。しかし、昨今の児童は、そうした体験を十分経験することが難しい状況におかれている。

こうしたことから、学級担任として好ましい人間関係をはぐくむ手立ての一つとして、心と心が触れ合う体験を、意図的、計画的に学級経営の中に取り組んでいく必要性が高まっていると考えた。そして、適切な体験を児童に行うために、児童の心を把握し、児童の人間関係づくりにとって、どのような体験が望ましいかを考えていくことが重要であると考えた。そこで、以下に述べるような仮説を設定し、本研究主題に迫ることにした。

II 研究の概要

1 研究仮説

学級活動において心と心が触れ合う体験を取り入れた活動を意図的、計画的に指導すれば、互いのよさを認め合いかけがえのない大切な存在であると感じ合える、好ましい人間関係をはぐくむことができるであろう。

2 研究計画

(1) 調査対象小学校第5学年30名

(2) 研究内容

① 学級実態の把握

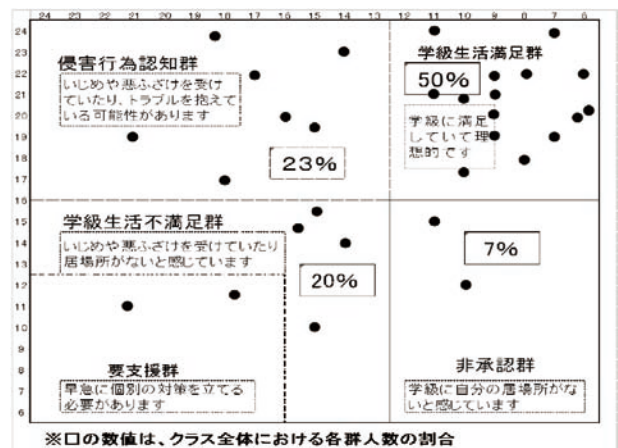
② 授業計画作成並びに実践

③ 学級の変容分析

3 研究の実際

(1) 学級の実態把握

学級の実態把握の手立てとして、「たのしい学校生活を送るためのアンケート（Q-U）」と「ソーシャルスキル尺度」を活用した。



【図1】事前の「Q-U」

図1の客観的調査や担任の観察から、いやな思いや学級に自分の居場所がないと感じている児童や、周囲に気兼ねしながら行動している児童の存在が明らかになった。

(2) 授業実践並びに考察

心と心が触れ合う体験活動については、これまでも多くの実践研究がなされている。ここでは、学級の実態から、必要な体験活動を段階を追って、児童に経験させていく方法が効果的と考えた。そこで、次のように、段階ごとに体験を取り入れ実践した。

【第1段階】《リレーションをつくる》

仲良しグループとは違うメンバーと話し合う体験「さいころトーキング」を通して、新たな人間関係を生み出したいと考えた。(○は授業後の考察)

○ この体験によって、新たな人間関係を生み出した児童もいれば、「前よりもっと仲良くなれた気

がした」と、これまでの人間関係が強まったと感じた児童もいた。

【第2段階】《自己理解・他者理解を図る》

友達同士で考えや経験話し合い聞き合う体験「すごろくトーキング」を通して、相互理解を深めさせた。

- 友達の話を聞く態度を大切にされた実践の結果、話し手の自己表現を促すこととなり、友達とのかかわりに消極的だった児童に、自己表現の喜びを味わわせることができた。

【第3段階】《ソーシャルスキルを向上する》

違う話し方で、話したり聞いたりする体験「三つの話し方」を通して、そのときの気持ちを感じとり、自分にも相手にも気持ちのよい話し方について、理解させた。

- 違った話し方を体験することで、児童はそれぞれの話し手のときの気持ち、聞き手のときの気持ちを実感することができ、話し手聞き手共に気持ちのよい話し方について理解することができた。

【第4段階】《ソーシャルスキルを定着する》

気持ちのよい話し方で、話したり聞いたりする体験「さわやかな話し方」を通して、その話し方のよさを感じとらせ、実践意欲を高めた。

- 多くの児童がさわやかな話し方が、自分にも相手にも気持ちよいことを実感し、普段の生活でも使いたいと感じていた。

【第5段階】《信頼関係を深める》

相手に自分の体を任せたり、相手の体を自分が支えたりする体験「トラストウォール」を通して、相互に信頼し合っている気持ちを感じさせた。

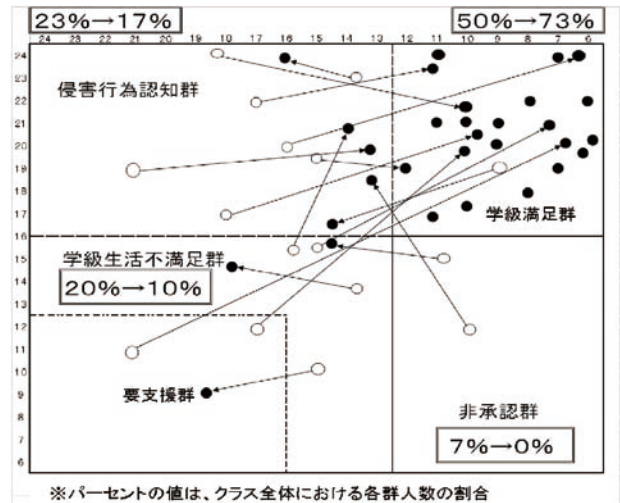
- 授業の始め心配そうな表情の児童も、次第に安心して体を任せ心地よさを感じていた。多くの児童が、友達を信頼している気持ちを感じていた。

【第6段階】《信頼感と安心感を一層深める》

助け合えないと乗り越えられない場面を設定し、その課題に全員で取り組む体験「一人も落とすな」を通して、課題を乗り越えた喜びや、お互いを信頼し合っている気持ちを感じとらせた。

- 体全体で、助け合って課題を克服できた喜びを感じ、お互いの信頼感を確かめ合っていた。

(3) 学級の変容分析



【図2】事後の「Q-U」

図2は一連の授業後、実施した「Q-U」の結果である。学級が楽しく居心地がよいと感じる児童が増えた。ソーシャルスキル尺度から、安心して自分を表現できる雰囲気ができつつあることが明らかになった。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- (1) 日常的な教師の観察だけでなく客観的な調査を導入したことにより、学級の実態に合わせた体験活動を取り入れることができた。
- (2) 意図的、計画的に実施した体験活動は、児童の心と心が触れ合う、好ましい人間関係をはぐくむ手立てとして有効であった。
- (3) 各種調査による児童把握や体験活動を通して、児童と教師の信頼関係を深めることができた。

2 課題

- (1) 体験活動を実施するに当たって、学級活動だけでは、十分な時間の確保は困難である。日常の教科指導の中に、心が触れ合う体験活動を取り入れていく工夫が必要である。
- (2) 授業計画は、学級の実態の変容に応じて、その都度見直す必要があった。日常的な教師のきめ細かな観察とともに、客観的調査の回数を更に増やすなどの手立てを講じる必要がある。

自己の体に気付かせ、体力を高めていくための指導の在り方 —保健体育の授業における運動量の確保のための体づくり運動—

長期研究員 橋 健 —

I 研究の趣旨

平成18年度の第2学期より、福島県内の小学校では体育の授業に、体力低下の防止策として「運動身体づくりプログラム」の取組みがスタートした。中学校では来年度より同様のプログラムの実施が予定されている。このことから分かるように、児童生徒の体力向上は県の喫緊の課題である。

ここでは、こうした県の課題、研究協力校である3校の中学校（以下協力校と言う。）の体力の現状を踏まえ、主に、持久力と柔軟性の向上を目指した体力向上に係る実践が必要であると考え、本研究主題を設定した。

II 研究の概要

1 研究仮説

保健体育科の授業において、生徒に運動の意味や運動そのものの本質を理解させながら、一単位時間の導入部分に積極的な「体づくり運動」を毎時間継続して取り組ませれば、体への気づきが意識され、体力の向上が図られるであろう。

2 研究計画

(1) 調査対象 中学校3校 第3学年 136名

(2) 研究内容

- ① 小学校「運動身体づくりプログラム」に基づく「中学校体力向上運動」の開発と継続的实践による体力（主に持久力と柔軟性）の向上を図る工夫
- ② 生徒一人一人に自己の体や体力への関心を高め体力向上に係る運動意欲と態度を形成する工夫

3 研究の実際

(1) 「体力向上運動」の開発と継続的实践

小学校の「運動身体づくりプログラム」は、次のように構成されている。

基本パターン

- 1 集合・健康観察・あいさつ
(全学年共通)
- 2 準備運動・ストレッチ
- 3 感覚づくり運動
(リズムカルな動き・腕支持感覚・逆さ感覚)
- 4 主運動へつづく


特に「感覚づくり運動」が充実し、体育授業導入時約8分間の中で、運動量を十分に確保したリズムに合わせやすい運動内容になっている。小学生の高学年では、22種目の運動内容で構成されている。




そこで、中学生の発達段階、そして、協力校の生徒の実態を踏まえ、小学校の高学年の運動種目に「持久力」・「柔軟性」・「総合的な体力の向上」を目指す20種目の運動を新たに加えた。時間は10分間の内容で「体力向上運動」を作成した。

実施に当たっては、協力校のすべての体育の授業導入時に行うようにした。

また、運動種目を写真入りで一覧表にして、各種目の留意点を付け加え、生徒全員に配付し、各運動が体力向上にどのように影響するかについても説明をした（図1）。

以下は、生徒に配付した表の一部である。

順序	画像	運動内容・種目数
1～ 18		準備運動 ウォーク系種目 全18種目
19～ 24		筋力強化（プッシュアップ） ステップ系種目 全6種目

25～ 29		筋力強化（カールアップ） 全 5種目
30～ 33		持久力強化（ジャンプ系種目） ラン系種目 全 4種目
34～ 42		柔軟性向上（ストレッチング種目） 全 9種目

【図1】体力向上運動構成表

(2) 生徒一人一人に自己の体や体力向上への関心を高める「運動記録」の作成と活用

① 脈拍数の測定と記録

脈拍数は、心肺機能と関連し、運動前後の脈拍数の変化が持久力の向上を把握する上では、手軽で有効な手段と言える。そこで、「体力向上運動」の前後に脈拍数を測定し、記録させた。さらに、その理由も生徒に分かりやすく説明した。

② 「運動強度」の意識化

運動をする際にどの程度の強さを意識すればよいかを認識している生徒は少ないようである。そのため、運動嫌いの生徒にとっては、いわゆる「手抜き運動」になってしまう場合も考えられる。

そこで、「運動強度」の概念を取り入れ、生徒に運動強度を毎時間記録させるようにした。

※「運動強度」とは

人間の最大脈拍数（220拍/分）-（年齢）を100としたときの、運動後の脈拍数の割合。

（例：中学3年生15歳を対象とした最大脈拍数）

$$220(\text{max}100\%) - 15(\text{歳}) = 205(\text{拍/分})$$

$$\text{運動強度}90\% : 205(\text{max}) \times 0.9 = 184.5(\text{拍/分})$$

さらに、これをすぐに活用しやすくするために、運動強度の目安表を設け、生徒に配付した。そして、50%～70%の数値を目指すよう指示した。（これ以下だと、強度不足であり、逆にこれ以上だと、無酸素系の専門的なトレーニングの強度となるため。（図2）。これらをもとに、生徒へ運動意欲の意識化と、積極的な体力向上運動への取組みを促した。

体力向上運動記録カード

中学校 3年 組 番 男・女 氏名

(拍/分) (拍/分)

№	月日	安静時 脈拍数	運動終了時 脈拍数	自分が感じた 運動の強さ	本日の 体への気付き	感想
1	10月1日	70	163	7	呼吸が速くなった。体が熱くなった。	体の様子が変わった。
	10月3日	74	157	7	少し静かに感じた。	体が熱かった。
			155	6		
			152	5		
			145			

A は B をもとに
目安表を作成して
あります。

Cより記入

Dより記入

15歳 中学3年生
220-15=205

強度	target 脈拍数
max	205
90%	184.5
80%	164
70%	143.5
60%	123
55%	112.75
50%	102.5
45%	92.25
40%	82

key word
体力向上・脈拍数・エアロビクス運動・体育・スポーツ・上肢・下肢・体側・背腹・首・胸・腰・筋力・
敏捷性・柔軟性・巧緻性・バランス・運動能力・筋持久力・スタミナ・筋パワー・心肺持久力・健康・脈拍・コーディネーション
コンディション・スピード・部活動・スポーツ少年団・クラブチーム・リズム・バランス などなど

1はゼロ・トゥー・ピーク法という方法で計算してあります。220(max)-15(年齢)=205(3年生のmax) 13年生のmaxを209拍/分としたときに脈拍数から目安の運動強度を見る

【図2】図体力向上運動記録カード

③ 運動への振り返りの記録

生徒へは、脈拍数や運動強度の記録だけでなく、「自分が感じた運動強度」も記録させるようにした。そのことで、自己の体に合う適切な運動の強さや量などとの感覚のズレを意識させ、適切な運動の強さや量などを体得できるようにした。

また、反省欄を設け、運動へ真剣に取り組むことを促すだけでなく、今後どうすれば高まるか、さらに自己の体の特徴についても意識できるように働きかけた（図2）。

Ⅲ 研究のまとめ

この研究成果が、本実践だけによるものとは言い難いものがあるのも事実である。つまり、他の運動や日常生活など他の多くの要因と関連し合っているのは当然のことと考えられる。

しかし、体力向上へのきっかけになったことは確かであり、次年度より中学校で実施されるプログラムにも大いに期待できるものと考えられる。

最後に、実践を通じて大切だと痛感したことは、単に運動をさせただけでは、体力の向上にはつながらないことと、生徒の意識化を含め、いかに運動に取り組みせるかということであった。

中学校英語科における「読解力」の向上 ーテキストを理解・評価しながら読む力を高めるためにー

長期研究員 芳賀 沼 彰

I 研究の趣旨

平成16年12月にOECD（経済開発協力機構）によって実施された「生徒の学習到達度調査」（PISA2003）の結果が公表された。その中で、「読解力」における日本の子どもたちの得点がOECD平均程度まで低下している状況にあり、大きな課題として示された。また、本県の学力調査の結果からも同様に読解問題における正答率の低下が課題としてあげられている。

現行の学習指導要領により中学校英語科では、実践的コミュニケーション能力の基礎を養うことを目指しており、PISA調査などの各種調査結果において課題としてあげられていることと重なっている。したがって、指導の改善に当たっては、学習指導要領のねらいとするところを一層徹底することが重要であると考えられる。

「読解力」の向上を図るためには、まず「読解力」とは何かということを経験者が明確に理解することが前提である。その上で、「読解力」の向上を図る上で重要な「考える力」を中核とした「問いかけ」（Questioning）を用い、書かれたテキストに対して思考させ、評価させる場を意図的に設定することを念頭に置き、授業を設計・実践していく必要があると考える。

そこで、以下に述べるような仮説を設定し、本研究主題に迫ることとした。

II 研究の概要

1 研究仮説

授業における「読解力」についての理解を深め、「問いかけ」（Questioning）の方法を「発問」の分類及び提示順序の二つの視点から改善すれば、生徒

の「思考力」がはぐくまれ、「読解力」の向上につながるであろう。

2 研究計画

(1) 調査対象 中学校第3学年151名

(2) 研究内容

- ① 今日求められている「読解力」の明確化
- ② 生徒の「考える力」をはぐくむための、生徒の思考段階に対応した「発問」の分類及び提示の順序の工夫

3 研究の実際

(1) 今日求められている「読解力」の明確化

今日求められている「読解力」は、テキストを理解し、自分の考えを深め、表現する力を含む広義なものである。本研究は、外国語教育の初期段階である中学校英語科を研究対象領域とした。したがって、本研究における「読解力」を、生徒が単にテキストを読んで理解するだけではなく、テキストを利用して自分の考えを深める段階に焦点を当て、「書かれたテキストを正しく読み取り、評価する力」のように定義した。

(2) 生徒の思考段階に対応した「発問」の分類

授業の主要な部分を占める発問については、生徒の思考過程との関係を考える上で、発問をどのように整理し、分類するかがまず必要である。

一般的な発問の分類については、これまでにいくつかの分類システムが

考えられている。特に教師の発問が、学習者に対していかなる論理的思考活動を要求しているかという観点から分類したものとして、

ブルームによる分類シ



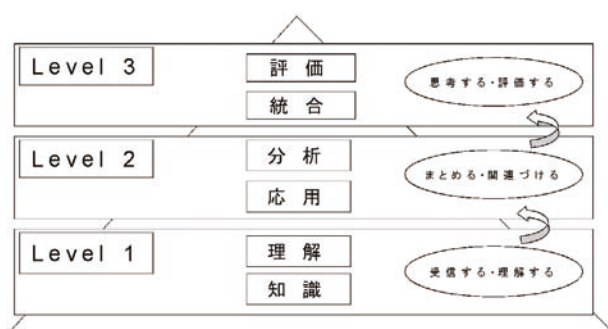
【図1】思考段階のモデル

システム、ギルフォードによる分類システム、グスザークによる分類システムの三つがあげられる。

本研究では、ブルームが「教育目標の分類学」の中で示した分類システムと、インテル社が「高度な思考スキルへの移行」という中で階層的に示したモデル（図1）を参考にして、「発問」の分類と提示順序のモデル化を試みた。

ブルームの理論によると、学習者の認識過程は、知識、理解、応用、分析、統合、評価の六つに区別されている。学習者である生徒は、これらの認識過程の段階を経て思考を深めているのである。

図1をもとに、「発問」を生徒の思考段階に対応させて分類したのが図2である。



【図2】発問の分類モデル

まず、「テキストから情報を取り出し、理解を図る」段階をレベル1とした。次に、「それら個々の情報をまとめ、関連付けを図る」段階をレベル2とした。そして、「取り出した情報を全体としてとらえ、一般化し、それに対して自分の意見や考えをもち、表現できるようにする」段階をレベル3とした。

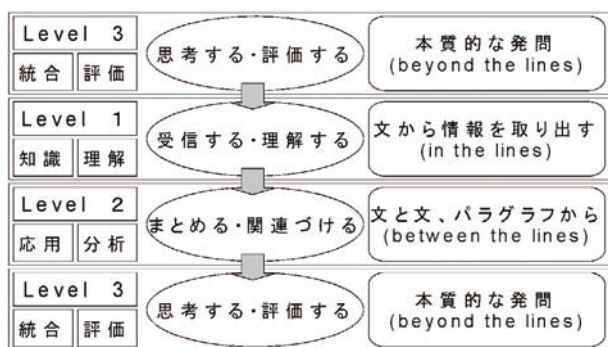
(3) 「発問」の提示の順序の工夫

単元の中においては、レベル1、レベル2、レベル3という順序で提示するのではなく、図3のような順序が効果的であると考えられる。

まず、レベル3の発問を提示する。これによって生徒はどのような話題について考えていくのか、あるいはそれについてどのような知識、スキーマをもっているのかを確認する。次に、レベル1の発問によって、考えを深める上で必要な情報に目を向けることができるようにする。さらに、レベル2の発問によって、それらの情報をまとめ、関連付けを図り、一般化する。最後に、レベル3の発問によって、読んだ

内容を振り返り、その内容に関して自分の感じたこと、考えたことを英語で話したり、書いたりできるように導くのである。

このような順序で発問を提示すれば、生徒は段階的に深い思考活動に取り組むことができると考える。



【図3】発問の提示順序モデル

III 研究のまとめ

1 成果

(1) 「読解力」を高めるために不可欠な「考える力」をはぐくむためには、「情報を取り出し、理解する」、「情報をまとめたり、関連付けたりする」、「情報を吟味し、評価する」などの思考段階に対応した「発問」が重要であるということが分かった。

(2) 思考段階に対応した「問いかけ」による授業実践により、まず、生徒は「考えること」、「読むこと」に対する抵抗感が弱まり、テキストから取り出した情報を活用し、自分の考えを深め、表現できるようにするという学びの姿勢へとシフトさせることができた。

2 課題

(1) 生徒に「考えること」を促す「問いかけ」を中学校の3年間を見通して、計画的にかつ継続的に実践していく必要がある。

(2) 教科書教材だけでは、生徒に与えるインプットが量的に少ないので、授業におけるオーラルインタラクションや自作教材をさらに充実させ、質的に補充・提供していく必要がある。

情報に係る生徒事故の未然防止につながる情報モラルの指導の在り方 —法的行動規制に重点を置いた指導について—

長期研究員 森谷平二

I 研究の趣旨

情報モラルとは、「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」と定義されている。平成15年度から、高等学校においては教科「情報」で必修化されるなど、その育成は急務とされている。一方、FKS（ふくしま教育総合ネットワーク）担当の調査によれば、平成16年度後半から、携帯電話を使った電子掲示板への書き込みによる、ひぼう中傷を発端とした児童生徒に関する様々な事故が複数発生している。現在、各校において情報モラルについての指導が行われているものの、その指導内容や指導方法が情報化の進展についていけず、児童生徒事故の未然・再発防止には至っていない。この現状の背景として、以下の問題点が考えられる。

【問題点】

- 1 次の三つの理由から、教科「情報」などの授業のみでは、情報に係る事故の未然・再発防止のための指導には不十分である。
 - (1) 具体的事案や関連法令について、教科書には詳しく記載されていない。
 - (2) 授業時数が不足している。
 - (3) 情報モラルは、学校生活全般の指導事案として取り扱われるべきものであるが、コンピュータ技能を通じてのみとなっている。
- 2 ほとんどの生徒にとって「情報モラル」という言葉は既知であり、守らなければならないものと漠然とは知っているものの、具体的事案やその善悪についての正確な知識がない。
- 3 情報モラルの指導を行う上で、「相手が嫌な気持ちになるから、…してはいけない。」という道徳的観念、すなわち「モラル」による行動規制には限界がある。

以上の問題点を解決するためには、具体的なケーススタディ（シナリオ教材）による学習機会を確保することが必要であると考えた。さらには、道徳的

観念による行動規制に加えて、法的行動規制に重点を置いた指導（学習）をすることにより、生徒の問題意識の明確化及び判断力（意志決定能力）の向上を図り、もって事故の未然防止につなげたいと考え、本主題を設定した。

II 研究の概要

1 研究仮説

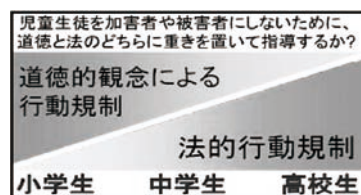
ホームルームの場において、生徒に対するケーススタディを通して法的要素を重視した指導をすれば、「自己の行為に対する将来への予測」及び「現時点においてとるべき行動の判断」が可能となり、情報に係る事故の未然防止につながっていくのではないだろうか。

2 研究内容

- (1) 望ましい情報モラルの指導計画及び授業案の作成に資するために、以下の2点を明らかにする。
 - ① 各高等学校における情報モラルの履修の現状
 - ② 教科書における情報モラルに関する記載内容
- (2) 平成18年度から各校における指導計画の中に、情報モラルに関する指導を位置付けることになっている。研究協力校における計画及び指導内容について調査し、これに基づき、児童生徒が活用可能な資料・教材を学校種ごとに作成し、それらを用いた検証授業を実施する。この時、発達段階において道徳的要素と法的要素が適切なものとなるようにする。

3 研究の実践と考察

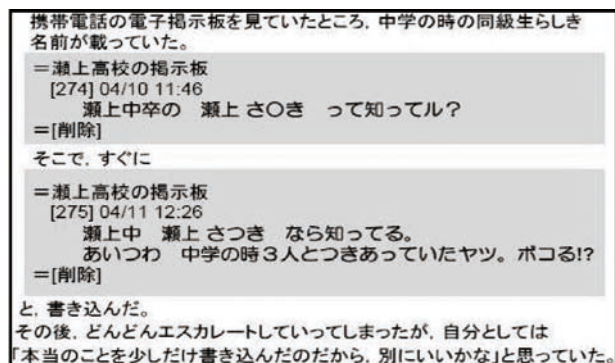
検証授業を実施するに当たって、小学校、中学校、高等学校における、道徳的観念による行動規制及び法的行動規制の指導のバランスは図1のようにとらえた。ここでは、高等学校における検証授業とその考察について述べる。



【図1】指導のバランス

【C高等学校における検証授業と考察】

2年情報A及び3年選択教科の生徒（64名）に対して実施した。図2を提示し、「この場面で、あなたはどうしますか」という質問に対する、授業の開始時及び終了時における意識の変容を調査した。



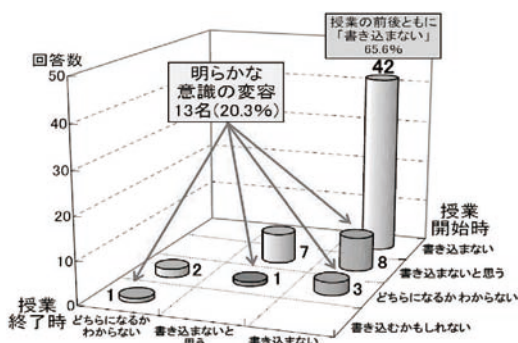
【図2】生徒に提示した具体的なケース

授業の前後ともに「書き込まない」と回答した生徒の変容については、「意識の内的変容」と表すことにした。この「意識の内的変容」は、授業の前後ともに「書き込まない」と回答した65.6%の生徒の感想を、下記の4段階に分類することで調査した。

- 次の回答群から選ばせる
- ・書き込む
 - ・書き込むかもしれない
 - ・どちらになるかわからない
 - ・書き込まないと思う
 - ・書き込まない

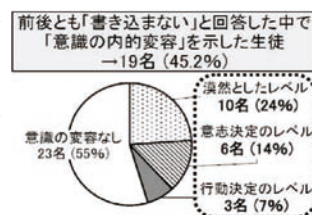
- ・ 行動決定のレベル（具体的な行動が記述できている）
- ・ 意志決定のレベル（「…したい」という意志が記述できている）
- ・ 漠然としたレベル（意志決定のレベルに達していないが、変容が見られる）
- ・ 意識の変容なし（初めから書き込みは悪いと分かっていた）

※「行動決定のレベル」、「意志決定のレベル」、「漠然としたレベル」のいずれかの回答があれば、「意識の内的変容」を示したと考える。



【図3】明らかな意識の変容

図3より、授業開始時「どちらになるかわからない」から、授業終了時「書き込まない」と回答するなど、「明らかな意識の変容」が全体の20.3%



【図4】意識の内容変容

の生徒で得られたことが分かる。さらに図4より、「意識の内的変容」について分類した結果、45.2%の生徒において「意識の内的変容」が確認され、積極的な姿勢で「書き込まない」という意識及び姿勢（行動規制の判断力）の向上が見られた。この検証授業によって、全体の50%の生徒に意識の変容（内的変容を含む）が見られ、法的行動規制に重点を置いた指導が有効であることが分かった。

Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

図1の考え方に基づき、法的行動規制に重点を置いた指導によって、生徒は「自己の行為に対する将来への予測」及び「現時点においてとるべき行動判断」が可能となった。14歳以上で刑事罰が適用されることも踏まえて、中学2年次の早い時期から法的要素を重視した指導を行うべきと考える。

2 課題

- (1) 児童生徒事故の未然防止を図るために、教員は、関連法令などを含めての携帯電話やインターネットに関する知識・理解を深めるのみでなく、常に情報化の進展に適応していくことが肝要である。
- (2) 情報モラルの指導に限らず、学校生活の様々な場面で、児童生徒に「ルールを知ることの優位性」を考えさせる機会を与えていく必要がある。
- (3) 情報に係る事故の中には、「無知」に起因するものが多い。児童生徒が「無知」による事故に陥らないようにするには、時機にあったケーススタディが有効である。児童生徒に「自分の将来のためにルールを知ること」の必要性・優位性を理解させ、そして納得させることにより、責任ある行動規制が図られるよう、本研究で作成した資料・教材のさらなる開発と普及を進めていきたい。

高等学校における望ましい教育相談活動の推進に関する研究

－教育相談活動及び教育相談体制の実態調査を通して－

長期研究員 佐藤 克敏

I 研究の趣旨

いじめ、不登校、中途退学、無気力など行動として表出された問題に対応する「問題解決的指導援助」が重要であることは言うまでもない。

しかし、問題行動として表面化はしていないものの、その引き金となる心の葛藤を抱えている生徒が数多く存在していることも事実であり、すべての生徒に対して高校入学当初から計画的に「予防・開発的指導援助」を行うことも非常に重要である。

すべての生徒を対象に「予防・開発的指導援助」を行うに当たっては、すべての教員がその推進役となることが望まれる。そのためには、個々の教員がその力量を高めていくとともに、「予防・開発的指導援助」に対して組織として取り組むことが必要である。

しかし、組織として取り組むことの重要性は認識していながらも、それを具現化させる上での有効な手立てについては容易には思い至らないのが現状である。そこで本研究では、県内すべての県立高等学校の教育相談体制の現状や、先進的取組みを把握することを通して、望ましい教育相談体制を確立するために必要な視点を提示したい。

II 研究の概要

1 研究内容・方法

- (1) 教育相談体制とスクールカウンセラーの活用に関するアンケート調査を、県内すべての県立高等学校を対象に実施する。
- (2) 教育相談活動及びスクールカウンセラーの活用における先進校の取組みについての聞き取り調査を行う。
- (3) アンケート調査及び聞き取り調査を分析の上、

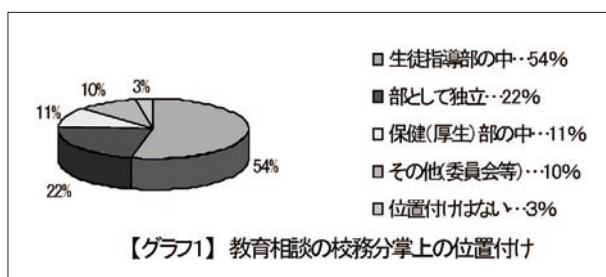
望ましい教育相談体制を確立するために必要な視点を提示する。

2 研究の実際

(1) アンケートの実施と分析

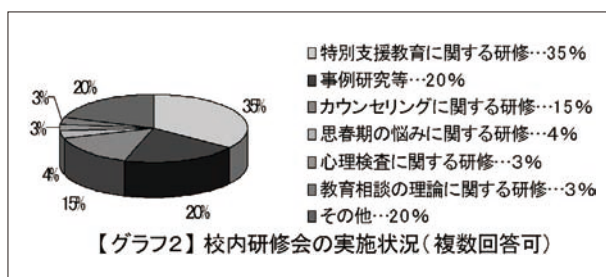
※ 項目は全部で28あるが、紙面の都合上、三つの項目についてのみ述べる。

- ① 教育相談部（係）は校務分掌上、どこに位置付けられていますか。



教育相談部（係）が校務分掌上に位置づけられているのは全体の97%であったが、20%以上の学校は位置付けのみで実際の活動は行っていないという回答であった。

- ② 平成17年度以降に実施した教育相談に関する校内研修会についてお答えください。



校内研修の内容は多岐にわたっている。スクールカウンセラーに講師を依頼したり、福島県養護教育センターに講師派遣を依頼して軽度発達障がいへの理解と対応について研修を行っている学校も数多く見られた。また、複数年にわたって構成的グループ・エンカウンターなどを取り入れている学校も見られた。

- ③ スクールカウンセラーの活用について、工夫さ

れていることがありましたらご記入ください。

- ・生徒本人だけでなく、保護者や教員も対象としている。
- ・月1回たよりを発行している。
- ・講演会の講師をお願いしている。
- ・事例検討会の際に助言をいただいている。
- ・毎回、その日のカウンセリングが終わると、相談部長、スクールカウンセラー担当、養護教諭、担任がスクールカウンセラーとの話し合いを行っている。
- ・生徒からの希望だけでなく、問題行動を起こし、特別指導を受けている生徒に対してカウンセリングを受ける機会を設けている。
- ・スクールカウンセラーが必要と考える場合には、不登校傾向にある生徒の出身中学校のスクールカウンセラーなどに連絡し、中学時代の様子を聴いたり、心配と思われる生徒の保護者に対し、状況の確認を行うなどしている。
- ・保健室利用数を参考に、次年度の年間計画を立てる際に、5・6月のカウンセリング実施日を多く計画している。
- ・職員会議で相談概況について報告をしていただいている。
- ・一般生徒(希望者)にピア・サポーター講座を10回行う。…*

*ピア・サポートとは仲間支援を育て、活用していく取組みのこと

【表3】スクールカウンセラーの活用における工夫

スクールカウンセラーの専門性を生かした取組みや、教員や保護者との連携の在り方を探る上で参考になる回答が数多く見られた。

(2) 聞き取り調査の結果から

※ 複数校に対して聞き取り調査を行ったが、紙面の都合上、A高等学校の取組みについてのみ述べる。

A高等学校では、特別支援コーディネーターを兼ねている教育相談部長が中心となり、教育相談活動を行っている。入学試験合格発表後すぐに中学校訪問を行い、生徒に関する情報を収集したり、定期的に教育相談部会や事例検討会を持つことで確実に情報交換がなされるようにしたりしている。また、事情があり、教室での学習が困難な生徒に関しては、別室登校制度による指導援助も行っている。加えて、教育相談部長がすべてのクラスに対し、ストレスマネジメント教育を実施している。

(3) 望ましい教育相談体制の在り方について

アンケート調査の結果分析と聞き取り調査から、望ましい教育相談体制に向けての必要な視点が得られた。

① 組織として継続・定例化した活動を行う

年数回の事例検討会を年間行事計画で示し、定期的に各学年からの情報が得られるようにすることで、教員同士やスクールカウンセラーとの、いわば組織としての連携が図れるようにする。

② 予防・開発的指導援助を重視する

問題解決的な指導援助に時間が割かれ、予防・開発的な指導援助まで手が回らないのが現状という学校が多いことは事実である。しかし、全クラスでストレスマネジメント教育を実施しているA高等学校の他、校内研修会に構成的グループ・エンカウンターを取り入れ、新入生を対象にそれらを実施しようとしている学校や、表3にある通り希望生徒を対象としたピア・サポーター講座などを取り入れている学校も見られる。これらの中にはスクールカウンセラーや福島県教育センターなどの外部機関と効果的に連携を図ることで実施を可能にしている学校もある。このように様々な資源を活用し、すべての生徒を対象とした予防・開発的な指導援助が意図的・計画的になされるようにする。

III 研究のまとめ

1 成果

(1) 全県的な調査をしたことで、県立高等学校における教育相談活動と教育相談体制の実態を把握することができた。また、現段階における課題を明確にすることができた。

(2) アンケート結果を分析することを通して望ましい教育相談活動と教育相談体制について提示することができた。

2 課題

(1) どのような学校にも、現在の教育相談活動を活性化させることのできる資源（教育相談の専門的知識を有している人やスクールカウンセラーの専門性など）は確実に存在すると思われる。資源をいかに有効に活用するかが重要である。

(2) 教育相談活動推進に向けた要点をあげることができたが、各校の実態に応じてその内容を取り入れていくことが重要である。

『学校経営・運営ビジョン』実現と学校の組織力向上とのかかわり

ー 『学校経営・運営ビジョン』を起点とした目標の連鎖，協働の視点からー

長期研究員 高橋 崇

I 研究の趣旨

『学校経営・運営ビジョン』（以下、『ビジョン』）実現のためには、目標の共有，協働体制の確立により学校の組織力を向上させる必要がある。目標の連鎖とは、「教育目標と分掌目標，教職員個々の目標を結び付けること」である。『ビジョン』は，教育目標をもとに年度の重点項目を具体化して作成することから，本研究では目標の連鎖を，「『ビジョン』，分掌目標に関連付けて自己目標が設定されていること」とした。また，協働については，単に協力して働くという意味ではなく，「共通した目標達成に向けて，個人間や組織間で連携，協力して取り組むこと」とした。そして，学校の組織力の実態と課題を目標の連鎖，協働の視点から明らかにし，その課題解決に向けた取組みを進めることで学校の組織力向上を図った。

II 研究の概要

1 研究内容

- (1) 学校の組織力の実態と課題把握
- (2) 目標の連鎖，協働における課題の明確化
- (3) 目標の連鎖，協働の促進による学校の組織力向上

2 研究の実際

(1) 学校の組織力の実態と課題把握

学校の組織力に関する意識調査の結果，研究協力校では，『ビジョン』に対する教職員の意識が低いこと，分掌組織内又は分掌組織間における目標の共有や分掌組織を生かした取組みに課題意識があることが明らかになった。

(2) 目標の連鎖，協働における課題の明確化

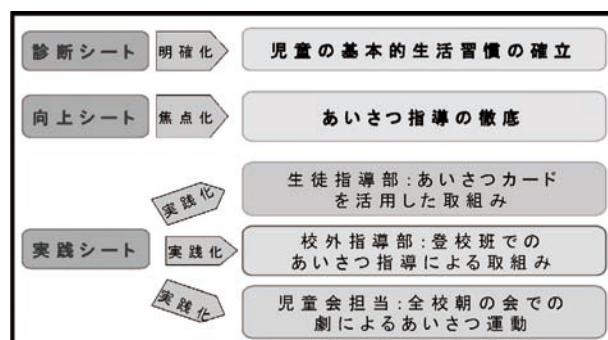
研究協力校の『ビジョン』と自己目標の関連性を調査した。すると，『ビジョン』が網羅的なため，今年度の重点的な取組みについて共通理解，共通実

践が図りにくくなるという課題が明らかになった。また，平成18年度の『ビジョン』が教育計画作成後に教育目標具現化全体構想を転記する形で作成されたことが分かった。このことから，教職員が「『ビジョン』作成にかかわった」という自覚を持たず，教職員の『ビジョン』に対する意識が低くなったと考えられる。

以上の調査から，目標の連鎖，協働の促進により学校の組織力向上を図るための手立てとして，以下の2点を研究協力校に提案した。

- ① 目標を共有し，分掌組織を生かした協働による取組みを進めるためのツールを活用し，学校の組織力の課題解決に向けた実践をする。
 - ② 『ビジョン』の意識化，自己目標設定による目標の連鎖を図るために『ビジョン』を重点化する。
- (3) 目標の連鎖，協働の促進による学校の組織力向上

- ① 目標を共有し，分掌組織を生かした協働による取組みを進めるための組織力向上ツールの活用



学校の組織力に関する意識調査のデータをもとに学校の組織力の課題を明らかにする「組織力診断シート」，課題解決に向けた実践内容を焦点化する「組織力向上シート」，実践主体や分掌ごとに取り組む内容を明らかにし，実践化を図る「実践シート」の三つのシートからなる「組織力向上ツール」を活用して，分掌組織を生かした協働による実践を進めた。

その結果、現状把握から課題を明確にし、課題解決策の計画を立てて実践するまでの流れがスムーズになった。また、目標を共有し、分掌組織間で連携しながら課題に応じた取組みを進めることができた。

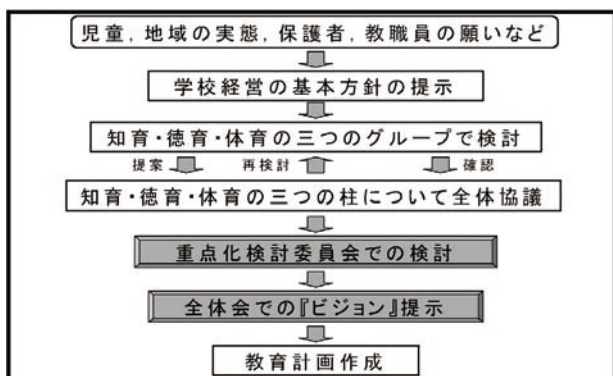
② 目標の連鎖を図るための『ビジョン』の重点化

ア 『ビジョン』の理解

『ビジョン』の重点化に当たっては、教職員が『ビジョン』は目標の連鎖の起点となるものであることを意識し、次年度の学校の取組みを精選・重点化する視点を持つことが必要である。そこで、『ビジョン』の効果と作成のポイントを整理し、教職員に示した。

イ 『ビジョン』作成シートを活用した協働による『ビジョン』の見直し

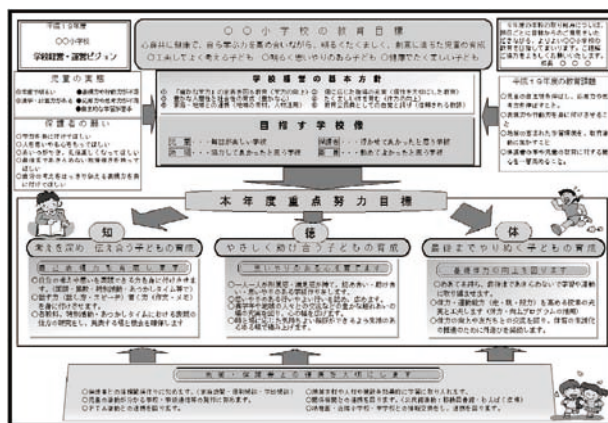
教職員一人一人の意見を取り入れながら次年度の取組みについて検討するために、『ビジョン』作成シートを活用した。知育・徳育・体育それぞれのグループ員個人が、事前にとりまとめた本校の教育課題の資料をもとに、具体目標、実践事項、実践内容などを『ビジョン』作成シートにまとめた。これを持ち寄って各グループで検討し、教育課程編成全体会で次年度の取組みを決定した。



ウ 『ビジョン』作成の手順

平成19年度の『ビジョン』作成の手順は、教育計画をもとに『ビジョン』が作成された前年度とは異なり、『ビジョン』が全体会で示されてから各分掌組織で教育計画について話し合うようにした。このことにより、教職員の『ビジョン』作成へのかかわりを明確にし、『ビジョン』が意識化された。さらに、重点化検討委員会を新たに設置し、ビジョンに

示す実践内容の重点化を図った。このようにして、平成19年度『ビジョン』（案）が作成された。



Ⅲ 研究のまとめ

1 成果

- (1) 意識調査により、学校の組織力の実態と課題をとらえることができた。また、『ビジョン』と自己目標の関連性や『ビジョン』作成の手順の調査から、目標の連鎖、協働の視点から学校の組織力向上における課題を明確にすることができた。
- (2) 組織力向上ツールの活用により、教職員間、分掌組織間で目標や課題解決に向けた取組みを共有し、分掌組織を生かした協働による実践を進めることができた。
- (3) 『ビジョン』の重点化により、『ビジョン』に示された内容をさらに具体的にしたもの分掌組織や自己目標であるという位置付けが明確になり目標の連鎖を図りやすくなった。また、作成作業を通して、教職員に『ビジョン』が意識化された。

2 課題

- (1) 目標の連鎖を図る上で、分掌目標と自己目標とを関連付ける手立てが弱かった。自己目標を設定する際、この点を十分意識するとともに、『ビジョン』と各分掌組織の経営計画の関連を明確にしなが『ビジョン』作成を進めることが必要であると考え。
- (2) 協働体制の確立に向けて、課題や目標の共有、話し合う場の設定、実践内容の重点化などの在り方を、学校の実態に即してさらに工夫していく必要があると考え。

平成18年度 研究協力校一覧

研究協力校

福島市立三河台小学校
福島市立矢野目小学校
福島市立笹谷小学校
福島市立渡利小学校
桑折町立醸芳小学校
桑折町立半田醸芳小学校
本宮市立五百川小学校
郡山市立薫小学校
須賀川市立第一小学校
田村市立船引小学校
白河市立白河第二小学校
中島村立滑津小学校
会津若松市立永和小学校
南会津町立檜沢小学校
相馬市立大野小学校
新地町立福田小学校
飯舘村立飯樋小学校
いわき市立平第四小学校
いわき市立永崎小学校
いわき市立勿来第一小学校

福島市立岳陽中学校
福島市立福島第三中学校
桑折町立醸芳中学校
本宮市立本宮第二中学校
須賀川市立仁井田中学校
白河市立五箇中学校
会津若松市立湊中学校
南会津町立荒海中学校
相馬市立中村第一中学校
相馬市立玉野中学校
いわき市立小名浜第一中学校

福島県立福島高等学校
福島県立福島明成高等学校
福島県立川俣高等学校
福島県立郡山商業高等学校
福島県立会津高等学校
福島県立会津農林高等学校
福島県立小高工業高等学校
福島県立湯本高等学校
福島県立小名浜高等学校

福島市立瀬上小学校
福島市立大笹生小学校
福島市立清水小学校
伊達市立栗野小学校
桑折町立睦合小学校
国見町立藤田小学校
本宮市立岩根小学校
郡山市立金透小学校
須賀川市立仁井田小学校
田村市立美山小学校
白河市立白河第五小学校
会津若松市立松長小学校
会津若松市立湊小学校
南会津町立荒海小学校
相馬市立磯部小学校
浪江町立津島小学校
いわき市立平第一小学校
いわき市立小名浜第一小学校
いわき市立上遠野小学校

福島市立北信中学校
福島市立吾妻中学校
川俣町立山木屋中学校
須賀川市立第一中学校
白河市立白河第二中学校
会津若松市立第三中学校
南会津町立田島中学校
南会津町立南郷中学校
相馬市立中村第二中学校
新地町立尚英中学校
いわき市立内郷第三中学校

福島県立本宮高等学校
福島県立福島北高等学校
福島県立安達東高等学校
福島県立清陵情報高等学校
福島県立喜多方東高等学校
福島県立原町高等学校
福島県立小高商業高等学校
福島県立勿来工業高等学校

福島市立湯野小学校
福島市立佐倉小学校
福島市立森合小学校
伊達市立月舘小学校
桑折町立伊達崎小学校
飯野町立大久保小学校
郡山市立芳山小学校
郡山市立東芳小学校
須賀川市立稲田小学校
白河市立白河第一小学校
白河市立五箇小学校
会津若松市立謹教小学校
南会津町立田島小学校
相馬市立中村第一小学校
南相馬市立八沢小学校
双葉町立双葉北小学校
いわき市立平第三小学校
いわき市立小名浜東小学校
いわき市立湯本第一小学校

福島市立西根中学校
国見町立県北中学校
大玉村立大玉中学校
須賀川市立稲田中学校
白河市立白河南部中学校
会津若松市立第六中学校
南会津町立檜沢中学校
檜枝岐村立檜枝岐中学校
相馬市立磯部中学校
いわき市立平第一中学校
いわき市立上遠野中学校

福島県立福島商業高等学校
福島県立福島工業高等学校
福島県立安積高等学校
福島県立光南高等学校
福島県立喜多方工業高等学校
福島県立双葉翔陽高等学校
福島県立磐城高等学校
福島県立いわき海星高等学校

研究紀要執筆・編集者一覧

所長	新井田 大								
次長	篠崎 浩作	原田 宏明	佐久間 裕晴						
○企画振興チーム									
主任指導主事	二本松 義公	主任指導主事	小林 伸行	指導主事	佐々木 義通				
指導主事	渡邊 健順	指導主事	齋藤 文子	指導主事	森下 陽一郎				
○教育調査チーム									
主任指導主事	箱崎 良二	指導主事	中目 雅彦						
○学校評価研究チーム									
主任指導主事	鈴木 久米男	指導主事	穂積 裕一	長期研究員	高橋 崇				
○カリキュラム開発研究チーム									
主任指導主事	安瀬 一正	指導主事	遠藤 浩						
○情報化推進研究チーム									
指導主事	島 和宏	指導主事	國井 博						
○教科教育チーム									
主任指導主事	桑名 俊之	指導主事	片平 仁	指導主事	大堀 昌弘				
指導主事	松尾 親弥	指導主事	鈴木 睦治	指導主事	牛來 勝顕				
指導主事	佐竹 正徳	指導主事	黒川 佳子	指導主事	小野田 義和				
指導主事	菊池 淳一	指導主事	菅野 義広	指導主事	名嶋 明宏				
指導主事	鈴木 敦	指導主事	猪狩 敦子						
○教科外教育チーム									
主任指導主事	鈴木 吉重	主任指導主事	岡崎 一也	指導主事	渡邊 晋一郎				
○情報教育チーム									
主任指導主事	佐藤 浩正	指導主事	下間 憲之	指導主事	大内 順一				
指導主事	山田 徹	実習教諭	鹿俣 和子						
○FKS担当									
主任指導主事	池田 和則								
○教育相談チーム									
主任指導主事	二瓶 重和	主任指導主事	深谷 和子	指導主事	安田 浩子				
指導主事	猪俣 雄介	長期研究員	佐藤 克敏						
○長期研究員									
長期研究員	古川 雅弘	長期研究員	古田 孝信	長期研究員	齋藤 園子				
長期研究員	阿部 智彦	長期研究員	芳賀 彰	長期研究員	橘 健一				
長期研究員	鈴木 純子								

研究紀要 第36集

2007.6 印刷発行

編集発行 福島県教育センター
 ☎960-0101 福島市瀬上町字五月田16
 ☎(024)553-3141 FAX(024)554-1588
 印刷所 (株)アクト印刷
 ☎960-8044 福島市早稲町8-26
 ☎(024)523-4475 FAX(024)523-4556

