

も く じ

巻 頭 言	研究相談部長 星 正	(1)
学習指導と教材研究資料		
◦ 低学年の音楽学習 —身体表現と遊び—		
……………	第1研修部 古関 斉	(2)
◦ 反応分析装置活用の現状		
—設置校における利用状況調査より—		
……………	第1研修部 阿部 昭生	(5)
教育センター第3研修部（情報処理教育研修部）と		
学校との関連について	第3研修部 桜井 正一	(8)
教育研究法講座受講者の研究報告		
◦ 器械運動におけるグループ学習の効果的指導		
—マット運動「腕立て前転」を中心として—		
……………	喜多方市立第二中学校 佐藤 定男	(11)
	（現在 小野中）	
学校経営講座（B）受講者の研究報告		
◦ 学年経営上の問題とその改善		
……………	須賀川市立第二小学校 金沢富士雄	(16)
研究実践校紹介		
◦ 学力向上をめざす教科担任制		
……………	田島町立田島小学校長 野中宗右衛門	(20)
クエスチョン・アンド・アンサー（教育用語解説）		(25)
あ と が き		(25)

題 字	……………	所長 山内 正 彌
表 紙	……………	渡利中学校教諭 今泉 清 司

小 学 校 研 究



言 頭 卷

研究相談部長 星 正

過日、県内の小・中学校から現職研修のテーマをいただいたので、これを教科にこだわらないでその内容を典型的に分類を試みてみる。恐らくこれらの研究は、時代によって内容が異なるであろうが長い歴史と沿革があると思われる。

まず、小学校では、子どもの学力や能力を高めようとするものが130校で一番多く、そのほとんどの研究対象が国語科と算数科に集中していた。第2は、子どもが学習に意欲を燃やし、かつ、楽しく学ぶようにさせるもので、学習の成立に対する教師の配慮がうかがわれる。第3は、子どもの主体的な学習、思考力、自主性などを伸ばして学習指導の効率化をはかろうとする授業研究などであり、一般的に内容が多彩で特色のあるものが少なかった。

中学校では、第1に、学習指導や生徒指導のテーマが特に多かった。第2は、研究の対象を全教科としている点が小学校とは対象的であった。第3は、学習態度を重視するテーマが小学校に比して多かったことなどである。

高等学校は、要覧で見る限り、基礎学力の向上や授業充実の内容が多く、次いで生徒指導、基本的な生活習慣、遵法精神の高揚、スポーツ振興、安全教育などに力を注いでいるように思われた。

以上は、その全般的傾向であるが、共通して考えさせられることがあった。第1は、各学校とも一人一人の児童・生徒に着目しようとする傾向である。このことは、多くの教師の実践が、すべての生徒に、学ぶ喜びを与えようとしていることである。国立教育研究所の中村重康先生が、「イングランドにおけるクラフト教育の新しいプロジェクト開発の動向」（クラフトとは、技術・工作科）その報告の中で、イギリスにおける個別指導に触れられた。それによると、「生徒が縫いぐるみを製作するのに自分でプロジェクトを持って進んでいる。同じ教材で、同じルールで学習しているが、進度が生徒によって違っていた」と。また、レポートの中で、「幅広い能力の違いのある生徒の多様なニーズに対応させて、クラフ

ト教材が、今や理論学習にのみ没頭している知的能力の高い生徒たちに、実際の、創造的学習の場を提供し、彼等の知的チャレンジを鼓舞しだしていること」が感銘深かったと述べられている。土壌は異なるが、日本の教育に参考になることが多い。一方、完全学習の立場からは、適切な援助と十分な時間が与えられれば、クラスの95パーセントの子どもに学習内容を完全に習得させる信念を持って授業に臨むべきだとするキャロルの仮説をあげ、教師は、常に生徒の個人差に応じた教材や学習方法を準備し提供すべきだと主張している。

第2は、生徒の学習態度や学習意欲についてである。これは、初等よりも中等教育で深刻に受けとめている。これからの学習指導は、教える授業から育てる授業へと転換を望む声もあり、子どもに受け身の学習を長い間繰り返せば、かえって勉強に対する意欲を失わせる結果となるだろう。イギリスでは、生徒自らが、困難を体験し、それを乗り越えていくことが学習であると、一般に考えられている。したがって、子どもの方からどうにもならないと指示を求めてこない限り教師は容易に手を出さないそうである。また、健全な学習態度の形成は、子どもの学習意欲をかき立てるような体験を積ませることを教師は配慮すべきであるとも言われている。

学校における研究は、一人の教師の成果だけでは済まされない時代でもある。今後は、多くの教師の参画と協力と責任によって成果をあげるべきであり、また、そのような研究協力の場や機会が有効に活用されなくてはならないと思われる。一般に、研究の発端は、精密な計画に基くことはもち論であるが、思いがけない機会がその動機となることもある。ある有名なティーム・ティーチングの学校の研究が、教師間の焦点教材の話合いから、各教科の教材システムの必要性を刺激し、全教科の活動に波及していった事例がある。一人一人の教師の問題意識を大切に、これを掘り起こし相互に確かめ合うような機会や場が、学校における研究活動を推進させる貴重な一つの側面となるであろう。

小学校教材

低学年の音楽学習

—身体表現と遊び—

第1研修部 古 関 育

はじめに

児童の発達過程のなかで、音楽にもっとも興味や関心を示す時期は、なんとんでも低学年の時期であろう。精神的にはまだまだ未分化な状態であるが、音楽に対する反応は敏感で、テレビやラジオから流れる音楽に体を動かしたり、拍子をとったり、歌ったり、断片的なふしを即興的に口ずさんだりして片時も活動の手をゆるめない。音楽と生活、生活と遊び、遊びと音楽が渾然一体となって成長していくといってもよいほど密接に結びついているようである。

特に、身体表現を伴った「リズム遊び」や「ふし遊び」「〇〇ごっこ」などの音楽活動には大変興味をもち、意欲的で、生き生きとした音楽学習が展開され、大人が考えている以上に創造的で、豊かな音楽的素地をもっている。

このような児童の実態をみると、この時期は音楽教育を施す絶好の時期であることを認識するとともに、その手だてによっては、一生音楽の楽しさや美しさを味わうことができない人をつくってしまう危険さえ含んでいて、低学年の音楽学習のあり方がいかに重要であるかを痛感する。

音楽学習に身体表現や遊びを取り入れる

幼児の教育は、遊びのなかで生活習慣や社会性を身につけさせることが多く、音楽でも「ごっこ遊び」や「リズム遊び」など生活経験をとおした模倣演技（シュミレーション）的な学習活動が多い。幼児教育との一貫性からみても、低学年の音楽学習のなかにもっとも身体表現を伴った「遊び」の要素を取り入れた、動的な学習活動がほしい。

「遊び」は、楽しく、自発的・能動的であり、意欲的に活動する特質があり、また、児童の身体的諸機能や知性・感性・社会性等の成長発達を促すのに欠くことのできないものである。

児童の音楽する心をのびのびと創造性豊かに伸長をはかるためには、児童が興味や関心をもって意欲的に学習活動する「身体表現と遊び」の場면을効果的に設定し、楽しく音楽することのなかで、基礎的な技能や感覚を育てていく方法は、特に、低学年の音楽学習では考えなければならない。

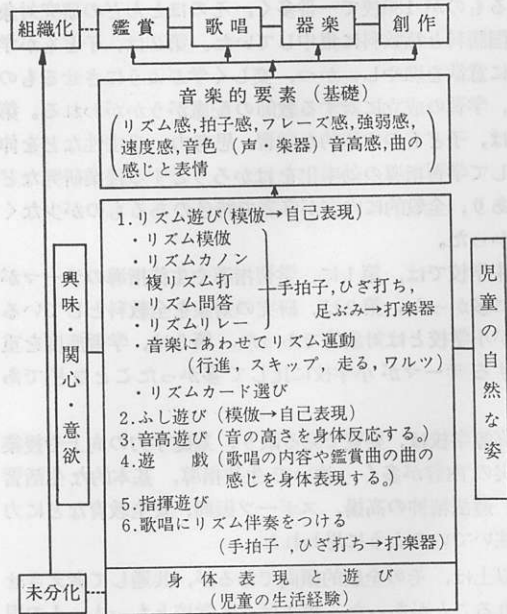
身体表現と遊びをどこに取り入れるか

教育は、つねに意図的・計画的に教育の目標をめざす

ものであるから、その身体表現や遊びも単なる児童の好みに迎合した身体表現や遊びに終わらないような配慮が必要である。

身体表現や遊びをとおして、何（教材）で、何（内容）を身につけさせたいのかを明確にし、計画的に実施しなければならない。

しかし、身体表現や遊びにも許容範囲があるから、学習内容、児童の発達過程、学習環境などに応じて、その方法も変えていかなければならないであろう。



指導上の留意点

- 1 児童ひとりひとりが自由に表現できる雰囲気をつくるとともに、表現する楽しさを味わわせること。
- 2 児童と教師が一緒になって活動し、心のふれあいをつくること。
- 3 児童同志の協調心を育てること。
- 4 児童の身体表現（反応）のよい点をみつけ、ほめて意欲づけをすること。
- 5 身体表現や遊びを教師の即興伴奏などによって、音

楽的な 雰囲気なかで学習できるように配慮すること。

- 6 身体表現や遊びをとおして身につけた音楽的感覚を、知的な学習まで無理なく発展させること。
- 7 身体表現や遊びに必要な教室の環境を整備すること。

指導の実際

1 リズム遊び

鋭敏な音楽的感覚と注意力・集中力を養う。

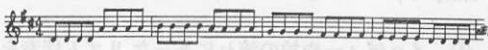
(1) 音楽にあわせてリズム運動(身体表現)をする。

- ① 2 拍子や3 拍子・4 拍子の拍子感を身体をとおして識別できるようにする。
- ② 歩くリズム・走るリズム・スキップリズム・ワルツのリズムに正しく反応する。
- ③ フレーズ感を養う。

○歩くリズム(行進)



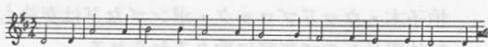
○走るリズム



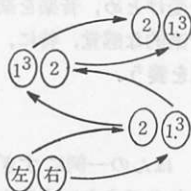
○スキップリズム



○ワルツのリズム



ステップ



・ステップだけでなく、手拍子や種々の動作をくふうして、楽しく活動できるようにする。

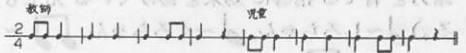
- ・体育館などの広い場所でのびのびと表現させる。
- ・フレーズごとに方向をかえたり、手拍子などの動作を加えたりして変化をもたせる。
- ・4つのリズム運動ができれば、フレーズごとにリズムをかえて正しく反応ができるかをたしかめる。

(2) リズム模倣打ち

- ① 教師→児童(多数), 児童(1人)→児童(多

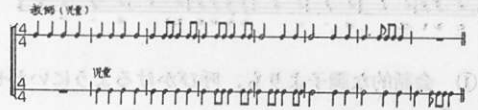
数), 児童(1人)→教師のサイクルで。

- ② ♩・♪・♫を中心に模倣打ちをするが、教材によっては、♩♩を加える。
- ③ 2小節を単位に、2拍子→3拍子→4拍子へと発展する。
- ④ 手拍子・足拍子・ひざ打ちから打楽器や旋律楽器の単音奏でも模倣奏ができるようにする。
- ⑤ 強弱やダイナミックスの表情も入れる。
- ⑥ 模倣打ちをよりたしかなものにするため、リズムカード選びやカードを示してリズム打ちをさせる。



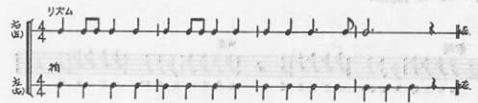
(3) リズムカノン

教師(児童)のリズムをまねて、1小節おくれで追いかける。リズムカノンは、かなりの集中力と反応力を必要とする。



(4) 複リズム打ち

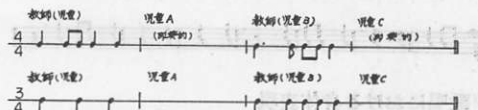
- ① はじめ、2つのグループに分けて、分担打ちをさせる。
- ② 打楽器による分担奏は、一層楽しい音楽的な活動が期待できる。

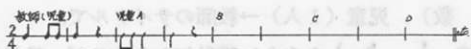


※ これまでのリズム遊びでは、できるだけその拍子にふさわしい即興伴奏を入れて、無味乾燥な技術中心の学習にならないように配慮すること。

(5) リズム問答とリズムリレー遊び

- ① 拍の流れに乗って即興的に表現できるようにする。





(6) リズム唱と記譜遊び (かきとる力)

- ① リズムの身体表現だけでなく、ターン(♩)・タン・(♩)・タタ(♩♩)・タッカ(♩♩)などのリズム唱ができて、音符の長さの単位を無理なく理解できるようにする。



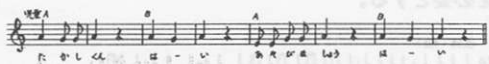
- ② ○譜や音符を遊びをとおして、書くことになれさせる。(音符に親しみのある名前をつけて、記譜力を育てる指導に効果をあげている先生もある。) ♪〜しろちゃん, ♪〜くろちゃん, ♪〜タタちゃん, ♪〜タッカちゃん

2 ふし遊び

簡単な短いことばに模倣唱したり、即興的にふしをつけて歌わせることは、創作学習の大事な導入である。

児童の日常生活や遊びのなかには、そのようなふしづけの自然な芽生えが多くみうけられるので、それを効果的に取り入れる。

(1) ふし問答



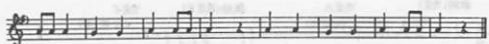
- ① 会話的な調子よりも、呼びかけるようにいわせる。
 ② リズム遊びと同じように、拍の流れに乗ってふし遊びができるような打楽器の即興伴奏をつける。
 ③ ふし遊びの基本は、ら・ど・れの日本旋法の音組織が自然であるので、日本旋法に親しませる。

(2) ふし模倣



(3) 音高遊び

- ① 歌いながら音の高さを聞きわけ、身体反応をする。
 ② 2度音程から次第に音域を広げていく。
 ③ 音高と身体反応の位置(例)
 ど〜ひざ、れ〜むね、み〜肩、ふあ〜耳、そ〜頭、ら〜手を上にのぼす。



3 歌唱における身体表現

低学年の歌唱学習の重点は、まず楽しく歌わせることであるから、身体表現を伴った遊びのなかで歌わせるこ

とは、歌う楽しさを味わわせ、意欲をつけるとともに、創造的な表現活動を育てることに役立つ。

(1) わらべうた

歌唱のなかで、身体表現や遊びがもっとも自然に歌と結びついているものは「わらべうた」で、「あんたがたどこさ」「ひらいたひらいた」「なべなべそこぬけ」等の一般化されているものから、手まり歌「向かいやんまの」(西白河郡西郷村)やお手玉歌「おんひとつ」(耶麻郡西会津町)等の福島県のわらべうたにも多く遊びの歌があり、適宜教材として取り上げ、遊びのなかで日本音楽の基礎的な感覚を身につけさせるようにしたい。

(2) 身体表現を伴った歌唱

身体表現を伴った歌唱教材は、児童が大変興味をもって学習に参加する。特に、入学初期の音楽学習として欠くことのできないものである。

曲例

- 「しあわせなら手をたたこう」(アメリカ民謡)
 「てをたたきましょう」(作者不明)
 「むすんでひらいて」(ジャン・ジック・ルソー作曲)
 「おおきなくりの木のしたで」(ボーイスカウト歌)
 など

(3) リズム伴奏



- ① メロディーや拍の流れにあったリズム伴奏をくふうさせる。(リズム創作)
 ② 手拍子・ひざ打ち・足拍子から打楽器へ発展させる。
 ③ 児童は、楽器に大変興味をもっている。カスタネットやダンブリンの他にトライアングル・鈴・拍子木・ウッドブロック・ボンゴなどは奏法も比較的平易なので気軽に取り入れられる。

(4) 指揮遊び

身体の動きをとおして音楽を受けとめ、音楽を楽しく聞くことができるとともに、音楽的な感覚、特に、拍子感・リズム感・強弱感・速度感を養う。

おわりに

これまで述べてきたことは、ほんの一例にすぎないが、低学年の音楽学習に欠くことのできない大事な学習活動である。すべての児童の音楽に対するかかわりあいを、より主体的・積極的にし、ひとりひとりの興味や関心・意欲を高めるための手だてを、いろいろとくふうしていかなければならない。

なんといっても、これらの指導法の基盤となるのは指導者である教師自身の音楽する心であろう。

反応分析装置活用の現状

— 設置校における利用状況調査より —

第1研修部 阿 部 昭 生

1 はじめに

今、授業で用いられている教育機器は、多種多様である。その中でも、OHP、VTR、シート式磁気録音機、反応分析装置(以下ANと略記)は、代表格と言えよう。そして、OHPは、授業の中に定着しつつあるし、VTRとシート式録音機は、地道に利用層を広めている。ところが、ANだけは、大きな期待を担って受け入れられながら、その後の評価があまり芳しくない。

そこで、AN利用の実態を少しでも明らかにしようと試みたのがこの調査である。

ここに報告するのは調査の一部であるが、AN活用の手だてを見いだす手掛かりとなってくれば幸である。

- 調査年月 昭和51年7月
- 調査対象 福島市及び郡山市内AN設置小・中学校(小学校25校, 中学校32校)
- 調査方法 質問紙法(多くは自由記述で調査者が分類・整理した)
- 調査数及び個人調査回答者数

	回答校数	回収率	個人回答者数
小学校	19	76.0%	12
中学校	24	75.0	33

調査内容中昨年度の使用時数は主に記憶によるもので正確とは言い切れない。傾向としてとらえて頂きたい。

※この調査にご協力を頂いた学校及び担当各位に厚く御礼申し上げます。

2 ANはどの程度使用されているか

(1) ANはときどきしか使用されていない

表1 ANのか働率 ()内数字は回答学校数比

か働率	小学校	中学校	備考(区分の目安)
50~100	1(9.1)	3(15.8)	たいへんよく使用
30~50	0	3(15.8)	かなり使用
10~30	1(9.1)	4(21.1)	もう少し努力必要
0~10	7(63.6)	6(31.6)	特段の努力必要
無答	2(18.2)	3(15.8)	
回答学校数	11校	19校	

$$\text{か働率} = \frac{\text{昨年度中の使用時数}}{\text{昨年度の使用可能時数}} \times 100$$

小学校では、1校を除いて使用にかなり苦慮しているように思われる。中学校では、かなり使用されてき

ているが、それでも3分1の学校ではときどきしか使用されていない。

しかし、このことから、ANが役立っていないと判断するのは早計である。仮に1度だけの使用であっても、そのことによって自分の授業の欠点に気づき、その後の授業で改善に努力していれば、ANの果たした割合は大きいからである。

(2) ANは一部の教師が使用している

表2 教師のAN利用率

利用率	小学校	中学校
70~100	3(27.3)	1(5.3)
50~70	1(9.1)	0
30~50	0	3(15.8)
0~30	6(54.5)	14(73.7)
無答	1(9.1)	1(5.3)
回答学校数	11校	19校

$$\text{利用率} = \frac{\text{昨年度中にANを5時間以上使用した教員数}}{\text{校長・養護教諭を除く教員数}} \times 100$$

小学校は、中学校に比べると大部分の教師が使用している学校が多い。それでも、半数以上の学校は、3割以下の教師しか使用していない。中学校では、大部分の学校が、特定の教師によって使用されていると言えよう。

(3) なぜ使用されないか

表3 ANが利用されない理由

理 由	回 答 数	
	小学校	中学校
ANを取り入れた指導計画を立てたり選択肢を作る余裕がない	4(36.4)	2(15.4)
使いやすい教科が限定される	3(27.3)	1(7.7)
授業がやりにくい	2(18.2)	1(7.7)
活用のしかたがわからない	6(54.5)	6(46.2)
機器の準備に時間がかかる	3(27.3)	4(30.8)
場所・時間割の関係で使いたいときに使えない	1(9.1)	5(38.5)
教師の意識が低い	0	5(38.5)
その他	1(9.1)	1(7.7)
回答学校数	11	13

小・中学校ともに「活用のしかたがわからない」が最も多い。「ANを取り入れた指導計画を立てたり選択肢を作る余裕がない」「授業がやりにくい」「教師の意識が低い」のいずれも研修に期待するところが大きい。表4によると大部分の学校が校内研修や校外研修の機会を設けているが、その成果が十分果たされていないものと思う。それは研修の内容や方法、指導者等研修会の在り方の問題だけではなく、研修する者の経験の浅さも大きな原因ではなからうか。

中学校では、設置場所の関係で使用できないことも多い。小学校でも、教科別に調査した「使用しない理由」によると、機器室での授業が困難であるという理由がかなり多い。

表4 ANについての研修計画

区 分	小学校	中学校
全員対象の校内研修	10 (62.5)	11 (50.0)
校外研修参加	13 (81.3)	10 (45.5)
個人研修	1 (6.3)	5 (22.7)
計画的な研修をしない	3 (18.8)	2 (9.1)
回答学校数	16	22

3 ANはどの教科によって使用されているか

(1) 算数・数学科や社会科で多く使用している

表5は、昨年度中の使用時数を教科別にまとめたものである。

表5 教科別AN使用状況

教 科	使用学校数		平均使用時数 (概数)	
	小学校	中学校	小学校	中学校
国 語	4 (28.6)	3 (15.8)	20	25
社 会	7 (50.0)	12 (63.2)	40	95
算数・数学	10 (71.4)	17 (89.5)	40	110
理 科	7 (50.0)	14 (73.7)	15	15
音 楽		1 (5.3)		30
図工・美術		1 (5.3)		10
体育・保体		1 (5.3)		10
家庭・技術家庭		3 (15.8)		20
英 語		2 (10.5)		40
道 徳	3 (21.4)	4 (21.1)	3	5
特 活	1 (7.1)	6 (31.6)		10
その他	1 (7.1)		10	
回答学校数	14	19		

小学校では特定の教科に限定されているが、中学校では多くの教科で使用している。

最も多く使用されているのは、算数・数学科である。次いで社会科、理科が使用されている。社会科と理科の使用学校数はほぼ同じであるが、使用されている時数は、社会科の方がはるかに多い。国語(小・中)音楽(中)、技術・家庭(中)、英語(中)においては、使用されている学校数こそ少ないが、使用している学校ではかなり積極的に使用しているように推察される。

(2) なぜANを用いたか(算数・数学科, 社会科)

表6 ANを使用した理由(算数・数学科)

主 な 理 由	小学校	中学校
学習の前提となる実態を調査するために	1 (9.1)	2 (13.3)
学習者の思考の様子をは握するために	2 (18.2)	2 (13.3)
学習の進行状況をは握するために	1 (9.1)	7 (46.7)
学習過程において理解度を確かめるために	11 (100.0)	15 (100.0)
学習活動へ積極的に参加させるために	2 (18.0)	4 (26.7)
記録の分析によって、授業の診断・改善をするために	5 (45.0)	6 (40.0)
ANが設備され、その活用法の研究のために	4 (36.4)	0
その他	2 (18.2)	1 (6.7)
回答学校数	11	15

表7 ANを使用した理由(社会科)

主 な 理 由	小学校	中学校
学習の前提となる実態を調査するために	2 (28.6)	2 (20.0)
学習者の思考の様子をは握するために	4 (57.1)	3 (30.0)
学習の進行状況をは握するために	3 (42.9)	3 (30.0)
学習過程において理解度を確かめるために	1 (14.3)	9 (90.0)
学習活動へ積極的に参加させるために	1 (14.3)	1 (10.0)
記録の分析によって、授業の診断・改善をするために	3 (42.9)	3 (30.0)
その他	1 (14.3)	1 (10.1)
回答学校数	7	10

算数・数学科では、小・中学校のどの学校でも「学習過程において理解度を確かめるために」使用している。また、「記録の分析による授業の診断・改善のため」使用も多い。中学校では、「学習の進行状況をは握するために」使用されることも多いが、個別学習やグループ学習の形態をとることが多くなっているためであろう。

社会科では、小学校の「学習者の思考の様子をは握するために」使用している学校が4校もあることに注目したい。集団思考の中にANを位置づけようと試みられているように思われる。

(3) なぜANを使用しないか

表8 ANを使用しなかった理由(小学校)

主 な 理 由	教 科	回答数
実技中心でANの位置づけが難しい	音楽, 体育, 図工	12
下位目標がANで測定できないものが多い	国語, 理科	2
知的な学習に片寄った授業になりやすい	音楽	1
機器室での授業が困難である	理科, 音楽, 体育, 図工	8
その他		3

表9 ANを使用しなかった理由(中学校)

主 な 理 由	教 科	回答数
実技中心でANの位置づけが難しい	音, 美, 保体, 技家	8
下位目標がANで測定できないものが多い	国, 音, 美, 保体	6

個別指導に使えない	音, 技家	2
AN使用の必要性がない	音, 美, 保体, 技家, 英	8
準備時間の確保が難しい	国, 技家	2
機器室での授業が困難である	音, 保体	2
時間割の都合で機器室使用が困難である	数, 英	2
その他		3

表5からもわかるように、実技が中心となる教科ではあまり使用されていない。その理由は、表8、9から学習過程における評価の内容と使用場所の問題が主であると言えるだろう。これらの教科では、下位目標行動の評価が、学習行動や作品の直接観察が直接測定によらなければならない。そのために、算数・数学科や社会科と同じような利用のし方だけを考えると、「位置づけ」が難しいし、あまり「必要性」も生じてこない。

一方、場所的には、特定教室へ設置されていることが多いので、行動スペースや学習機材の関係で使用困難なことが多いものと思われる。

4 ANはどのような教師がどのように使っているか

(1) 調査方法

調査校に依頼して、ANを比較的多く使用している教師に個人調査に協力して頂いた。1校3名以内とし、とくに多く利用している教師のいない学校からは回答がなかった。

(2) ANは40才の教師によって使われている

個人調査への回答者を、年令別、性別にまとめたものが表10・11である。

表10 比較的多く使用する教師の年令

年令区分	小学校	中学校
30以下	0人	3人
31~35	1	4
36~40	6	11
41~45	4	10
46~50	1	3
51~	0	1
計	12	32

性別	小学校	中学校
男	10人	32人
女	2	1
計	12	33

表10でみる限り、小学校の若い教師(ここでは35才以下を指す)には、AVを常に活用しているものがほとんどいない。これらの学校も、若い教師であるから意外である。女教師も、関心が高まりつつあるものの、実践面では、まだまだ敬遠されているように思われる。

(3) 学習の進行状況は握や形成的評価に利用している

表12 比較的多く使用している教師の利用法

利用区分	小学校		中学校	
	用いたことがある	とくに多く利用(再掲)	用いたことがある	とくに多く利用(再掲)
出席確認とその記録	8(66.7)	1(8.3)	18(54.5)	3(9.1)
事前調査・プレテスト	8(66.7)	1(8.3)	28(84.8)	4(12.1)
進行状況の把握	10(83.3)	4(33.3)	29(87.9)	10(30.3)

質問・意見等の意志表示	8(66.7)	0	18(54.5)	0
指導過程における評価	10(83.3)	3(25.0)	23(69.7)	9(27.3)
事後テスト	8(66.7)	0	21(63.6)	6(18.2)
記録による授業分析	4(33.3)	1(8.3)	13(39.4)	2(6.1)
心情調査	1(8.3)	1(8.3)	5(15.2)	0
その他	0	0	1(3.0)	0
回答実人数	12		33	

小・中学校のいずれの教師も、進行状況は握と学習過程における評価への利用が多い。しかし、それだけに利用しているのではなく、かなり多様な使い方をしていると言えるであろう。

(4) ANの使用によって学習者の意欲も増した

次の表は、ANを使用してよかったことをまとめたものである。

表13 ANによって改善された事項

利点	小学校	中学校
児童・生徒が意欲を増し、積極的に参加するようになった	7(58.3)	12(36.4)
学習の進行状況が的確にとらえられ、効果的な展開ができるようになった	3(25.0)	10(30.3)
ひとりひとりの考え方、理解度、到達度などが、はやく的確に把握でき、フィードバックや個別指導に役立った	12(100.0)	27(81.8)
子どもたちとの人間関係がよくなった		1(3.0)
授業記録やテストの処理に役立った		15(45.5)
授業の組織化やソフトウェアの工夫が行われるようになった	1(8.3)	3(9.1)
回答実人数	12	33

ANの使用は、授業が機械的になったり、冷たいものになると心配される。しかし、ANを常に使用する教師の授業では、診断やテスト処理など教師にだけ役立っているのではなく、子どもたちにもよるこばれ、積極的な授業が展開されている。

5 ANのいっそうの活用を願って

ANを常に使用している教師はその利点の方を強調しあまり使用しない教師は問題点の方を強調する。このことを考えると、ANを活用するようになるためには、ANに慣れるよう数多く使ってみることが大切であろう。しかし、1校1~2台の現状では、全員で使おうとすれば、ひとりの教師にとってはどきどきしか回ってこないことになり、いつまでたっても慣れることはできない。そこで、ねらいを絞って効果的な使い方をする必要があろう。例えば、授業の中での活用と授業診断への活用の二つに分けてとらえ、授業の中での活用は特定教科で十分に機能を発揮させる。一方では、学期1回でもよいから全員がANを用いて自分の授業を診断し、改善をはかるようにする。なお、授業の診断にあたっては、診断内容を明確にし、事前の十分な準備が大切である。また、何人かのチームを編成して行えば、さらに大きな成果が得られるであろう。資料の分析にあたっては、教育センター所報23号、「S-P表による授業の診断」を参照されたい。

教育センター第三研修部（情報処理教育研修部）と 学校との関連について

第3研修部 桜 井 正 一

1. はじめに

昭和44年12月、理科教育及び産業教育審議会から「高等学校における情報処理教育の推進について」という、いわゆる理産振の建議が行なわれ、そのなかで共同利用施設の設置の推進についてうたっている。この建議の趣旨に基づき昭和45年11月、「情報処理教育センター設置要項について」（以下センター設置要項という。）が定められたことは、周知のとおりである。

本センター第3研修部は、この設置要項により、昭和45年度発足の群馬、愛知、香川に続き、昭和46年度に設置されたものである。

センター設置要項の目的に「高等学校における電子計算機を中心とする情報処理教育に係る生徒の共同実習、教員の研修等を行なうための施設として、情報処理教育センターを設置し、都道府県における情報処理教育の推進を図る。」と定めており、さらにセンターの行なう事業として、生徒実習と教員研修、その他の事業をあげている。

このようなセンターの目的と事業をふまえて、本センター第3研修部（以下センターという。）と学校とのかわり方を考え、その事業の現況を分析し、研修や生徒実習のあり方はどうあるべきなのか、またどのように改善していったらよいかなどの問題にふれ、さらに、情報処理教育推進のためのたぐとをみつげだしていきたい。

2. 教員研修

教員研修は原則として、県立高等学校の教職員を対象とし、県教育センター事業計画に基づく研修としての各種講座と各学校の研修計画により個人的に研修する個人研修との二つに大別される。今年度から、私学にも門戸を開き、センター主催の講座に支障のない範囲内で講座を開設し、教員研修が可能となった。

(1) 情報処理教育講座

昭和46年度にセンターが講座を開設してから、県立高等学校の教職員受講人員は第1表のとおり408名に達している。

受講者は主として、商業科や工業科の担当者であるが最近では、普通科の数学担当者の受講が目立つようになった。このことは、情報処理教育が商業科や工業科の職業科のみならず、普通科にも導入されたことと無関係ではなく、新しい時代の要請にこたえるための新しい教育の指導力の充実向上を志向しているものと言ってよい。

年度別研修講座受講人員調

講座名	年度					
	46	47	48	49	50	計
フォートラン初級	29	29	30	44	30	162
フォートラン上級			14	30	21	65
コボル初級	24	30	26	15	13	108
数値制御 (NC)		15	15	15	15	60
O R					13	13
合 計	53	74	85	104	92	408

第 1 表

今年度の講座は第2表に示すとおりであり、その特長は、フォートラン初級に商業向、フォートラン中級には一般と商業向の講座を新設し、さらに、教育庁各課の研修事業の一元化の一環として高校教育課から産業教育実習担当教員講座（商業科、工業科）、産業教育実技講座（工業科）が新たにセンターの研修事業に組み込まれた。したがって、昨年より講座増設となり、11講座を担当することになったのである。

講座内容については、年々改善を加え、最近の受講者の多様化傾向に対応し、班別指導方式の導入や個別指導を適切に行うなど十分配慮しており、また、外来講師が1講座あたり延 4.4人来所し、きめ細かな指導を展開している。

昭和51年度 研修講座一覧表

講座名	対 象	人 員	
フォートラン	初 級	商 業 向	20
		一 般	20
	中 級	一 般	15
		商 業 向	15
	上 級	一 般	15
O R	一 般	15	
コボル初級	商 業 向	15	
数値制御 (NC)	工業科担当	15	
産業教育実技	工業科担当	30	
産業教育実習 担当教員	会場若商	商業科担当	30
	会場勿来工	工業科担当	30

第 2 表

(2) 個人研修 (随時研修)

研修は、センターの事業計画による講座を受講するのが建前となっているが、情報処理教育の特殊性などを考慮して、各学校の研修計画により随時来所して個人的に研修する方法がある。個人研修といわれるのがそれであり、研修の時期は、講座の開講中や休日を除いて適当な日を選定できるので研修者にとっては好都合である。研修のテーマを自由に設定できるし、初心者のみでなく中級以上の目標を定めて研修し、マシンと十分親しむ機会をもつことができる。個人研修への参加は、情報処理教育担当者の底辺拡大につながり、最近問題となっている情報処理担当者の固定化を解決する一助とならないものだろうか。

また、長期研修参加への準備として数日間来所して研修すれば、導入がスムーズに行なわれ、コンピュータのアレルギーを除去し、長期研修の成果が一層高められることになろう。

なお、個人研修は学校長からセンター所長あてに研修者の施設利用願を提出して許可をうけることになっており、宿舍の利用はできない。宿舍を利用できるようにとの要望があるが1回1～2人の研修希望者のために、宿舍の管理人をおいたり食堂を開くなどの問題があり、いまのところ他の宿舍を利用してもらっている。

(3) その他

昭和50年度には、私学の高等学校から団体事務局をとおして、夏季休業中を利用してのフォートラン入門コース開設の要望があり、センターとしては、私学の生徒実習と同様に教育の機会均等という立場からこれを受入れている。

今年度は、さらに一歩前進し、教職員を対象とした教員研修が許可されることになった。県立学校ではないので、消耗品については私学側で負担ねがうということもあるが、私学振興のための朗報といってよいであろう。

センターの教員研修は、その結果が生徒指導につながる事が肝要であり、学習指導に研修の成果を反映させ、教育効果の向上を図ることが要請される。研修終了後も、センターと密接な連携を保ちながら、継続的に研究を深めていき学習指導に役立つようにしたい。

最近問題となっている情報処理教育担当者養成は、情報処理教育の推進学科のみでなく、一般学科にあっても直接情報処理教育専門科目を担当する教職員に限らないで、広く職業関係科目や普通科目の担当者(数学科担当者など)を対象としてそれぞれの担当教科・科目の中で高等学校における情報処理教育の目標に近づけられるような要員の確保が必要である。

3. 生徒実習

昭和46年度から50年度までの間に、実習のためにセンターを利用した高等学校の生徒数は、延10,080人に達し、1万人の大台を突破した。

センターが情報処理教育推進の核として設置されたことは今更言うまでもないが、その機能を果すには、生徒実習の占めるウエイトは大きい。生徒実習は、学習指導そのものであり、センターにとってきわめて重要なものとなっている。

したがって、全国の殆んどセンター(情報処理教育センターや情報処理教育係をおくセンター)がその事業の二大支柱の一つに生徒実習をあげている。

(1) 直接実習

生徒実習を大きく分類すると、直接センターへ通所する直接実習と遠隔地の学校などがメール方式によりセンターを利用する間接実習がある。まず、直接実習から考察しよう。

① 現況のあらまし

昨年度の高等学校(私立校を含む。)の実習参加校は19校(うち定時制1校)であり、実習実人員は1,833人、延人員2,947人であった。県立校の商業・工業・普通科の利用人員の割合は、それぞれ3.6、6.0、0.4となっており、商業科と工業科が大半を占めている。しかし、普通科の利用もわずかではあるが、増加のきざしを示しており、注目に値する。

② 指導態勢の確立

センターにおける実習は、本来学校の授業の延長であり、年間学習指導計画の中での学習活動の一環として位置づけられるべきものである。

センターを利用する場合には、学校から事前に指導計画の提出をうけ、引率教職員との十分な打合わせを行ない、来所しての限られた時間内に学校側が生徒の実態に即した適切な指導を主体的におし進められるようにセンター側からサポートする。

実習の初期的な段階では、センター主導型も止むを得ないかも知れないが、あくまでも学校側の指導計画に基づく学校主導型の指導態勢への移行と確立がのぞまれる。

あるセンターでは、コース別による実習をあらかじめ用意しておき、つまりメニューによって学校側が自由に選択するという方法を採用しているところもある。実習がほんの初歩的な段階で終了するものやいわゆる見学実習といわれるものであり、各教科以外の教育活動として位置づけられたものであればそれなりの意味をもつ。しかし生徒実習本来のあり方としてはどうであろうか。

また、比較的高度な実習のあり方として

(イ) プログラミングの目的を明確にし、課題の解決にあたっては、既存のプログラムを利用する。

(ロ) 問題解決のための手段として、電子計算機を利用し、目標達成をはかる。

(ハ) 言語指導を主眼とする実習からプログラムライブラリーの利用を考えた学習指導への発展

などがあげられる。

ときどき、超小型電子計算機(ミニコン)が各学校に

設置されるとセンターの利用が激減するのではないか、ということに耳にするが、むしろ、センターが学校側の量的（せん孔タイプライタ不足、ラインプリンタがないなど）、質的（言語レベル、メモリー上の制約、オペレーティングシステムなど）マシンサイドからの要望をみたし、質的に高度な実習が可能のためにセンターを訪れるといった逆の現象が生じてくる。現に県内でも、ミニコンの導入校がセンターへ実習に来所するといったケースがしばしばみられる。

(2) 間接実習（メール方式）

① メール方式

センターの電子計算機を間接的に利用する方法として郵送による方法を三通りあげることができる。

- (イ) コーディング用紙のみを送る場合
- (ロ) 利用者自身がせん孔した紙テープを送る場合
- (ハ) OMRシートにマークして送る場合

とがある。特に、(ハ)を利用することによって端末機や電子計算機を設置していない遠隔地の学校の生徒もランの機会を多くもてるようになった。（OMRの利用についての詳細は、昭和50年6月発行の所報第21号にOMRの利用法と実習についてという拙稿が掲載されているので参照されたい。）

② 遠隔地校の間接実習

本県は日本で第3位の広域県であり、遠隔地からの通所費は父母の負担が重い。その打開策の一つとしてOMRの利用による間接実習の方法がある。

センターでは、FORTRAN（フォートラン）と、COBOL（コボル）のマークシートを準備し、各学校から利用してもらっている。郵送するために、担当者から敬遠される欠点もあるが、生徒へ一度でもよいからランの機会を与えたいという教育的配慮がなされることを期待している。

特に、遠隔地の定時制の高校は、生徒の通所がきわめて困難であり、是非とも希望者にはこの方法を利用させてやりたい。

4. 県内高等学校教育機関・団体との連携

センターでは、県高等学校長協会各部会、高等学校教育研究会各部会や幹事会、高等学各教育協会などと密接な連携をとりながらあらゆる機会をとらえて県内各種研究会や協議会に積極的に出席し、情報処理教育をとりまく諸問題についての話し合いの場をもつようになっている。特に、情報処理科目研究会、情報技術研究会などでは専門的事項についての指導助言を行ない、学校での指導者の生の声をきき、諸般の障害排除に取り組み生徒の学力向上に役立つような積極的実践活動を行なうことが肝要である。

とかくセンターの所員は、専門的な研究分野については優れた識見と指導力を発揮するが、生徒指導をとりまく諸問題についての情報不足であったり、解決のための

努力を怠ったりしているとの声を耳にしたことはないだろうか。

今年度から新たにセンターでは、学校を訪問して、授業参観や情報処理教育担当者との懇談会を開催し、関係者との怠たんのない話し合いを行ない、明年度の事業計画や生徒実習に反映させる姿勢を示したことは、一歩前進したものと言ってよいであろう。

学校側からセンターへの生徒の交通費公費負担や来所する生徒のための宿泊施設利用などの要望が遠隔地の学校から特に強い。これらの問題が情報処理教育の一つの隘路となっているならば、許される範囲内で関係者一同と解決のための最善の方法を考えていきたい。

5. むすび

センターで実習している商業科や工業科の生徒をみると、最近話題となっている職業科の生徒の質的低下傾向など殆んどみられず、むしろ生き生きと学習に取り組むその意欲はすばらしい。普通科の生徒にはみられない学習の喜びがあるようだ。実習でわからないところを質問している生徒と教師のコミュニケーションには、単なる技術や知識の取得をこえて、問題解決に直面した人間同志の全人格的な触れあいがある。

体験の積み重ねから一つの理論を身につけていくこうした学習の方法——体験学習——は、今後ますます有用なものとなるであろう。

「職業教育の改善に関する委員会」の最終報告のなかで基礎教育の重視と勤労体験学習の問題にふれている。

基礎教育の重視について、報告では基礎教育重視の要請をいろいろの観点からとらえ、その反省のなかから、高等学校段階の職業教育は基礎段階であるということを確認し、職業教育の改善をはかる必要がある。

今後の職業教育改善の基本的な考え方は、基礎教育重視の要請に応えていくように改善をはかる必要のあることを指摘している。

とくに専門教育の改善については専門分野について、できるだけ共通な基礎科目を新しく設けるとい科目のあり方について検討することになった。

工業においては、共通的な基礎として情報処理教育をとらえるという試案もあり、今後検討材料として研究を深めていく必要があろう。

商業でも情報処理教育を基礎教育の一つとして位置づけ充実をはかるとうる機運が盛り上っているという。

また、情報処理教育も勤労体験学習の一環としてその教育の必要性が強調されてくるとおもわれる。

かかる意味から言っても情報処理教育の推進は、きわめて重要な課題であり、その推進の核としてのセンターの役割はますます大きいものとなる。

今後とも学校と密接な連携をとりながらセンターの使命を果すべく地道な研究、努力を組織的、継続的に本県の教育振興のための一翼をになっていきたい。

<教育研究法講座研究報告>

器械運動におけるグループ学習の効果的指導

—— マット運動「腕立て前転」を中心として ——

喜多方市立第二中学校 佐藤 定 男

(現在 田村郡小野中学校)

1. 研究の趣旨

(1) 研究の動機とねらい

ある高校の体育教師に、器械運動の授業で、「腕立て前転」ができるのは体操クラブ員を含めて1クラス2、3名程度であるが、中学校では何名くらいできるのか、と問われ即答できなかった。というのは、実際に生徒の学習到達度をは握し、その実態に即した指導を展開していなかったためである。

そこで、「マット運動」の到達度を調査してみると表1のように、特に難度の高い「腕立て前転」の到達度が低いことがわかった。

器械運動の領域では、その運動（腕立て前転）が「できる」「できない」がはっきりしており、「まずできるようにさせること」、さらに「より上手にできるようにさせること」が大切である。

このように上手にできるようにさせるには、いろいろな指導法があると思われるが、互いに「つまずき」や「解決策」を教え合うようなグループ学習をさせればいっそう効果的であると考へ、主題を設定した。

<表1> マット運動の到達度（3年生男80名）

内容	成 否		できる (名)	できない (名)	到達度 (%)
	教 材				
マ ッ ト 運 動	腕 立 て 前 転		43	37	54
	倒 立		65	15	81
	倒 立 歩 行		70	10	88
	腕 立 て 側 転		72	8	90
	と び こ み 前 転		76	4	95
	開 脚 前 転		78	2	98
	開 脚 後 転		78	2	98

(2) 問題点

マット運動における問題点として、次のようなことがあげられる。

- ① 難度の高い「腕立て前転」の到達度が低い。
- ② 「つまずき」や「解決策」がわからないために学習意欲が低い。

(3) 原因

マット運動に関するアンケートや、現在までの指導法を反省してみると次のような点があげられる。

- ① 「腕立て前転」ができない原因として
 - ア 初歩的な指導をおろそかにし、段階的な指導をしない。

イ 恐怖感をもつ生徒の解決策を見いだせない。

- ② 「つまずき」や「解決策」がわからない原因として

ア グループで互いに「つまずき」や「解決策」を教え合うような指導をしない。

イ 能力に応じた「ねらい」や「到達目標」をもって、それに応じた相互学習のくふうに欠けている。

2. 仮説

(1) 仮説のための理論

前節で述べた問題点の原因をとりぞくするためには、次のようなことが大切であると一般的にいわれている。

① 指導者は、ひとりひとりを指導し、個別化をはかることが望ましいが、実際にはそれも限られるので、よいリーダーを育成して、リーダーを中心に互いに教え合うようなグループ学習をさせれば効果があがる。

② 「つまずき」の原因を互いにみつけださせ、その「つまずき」をとりぞくにはどのような「解決策」があるかを学習カードによって指導をすれば効果があがる。

(2) 仮説

「腕立て前転」の学習において、グループ学習をとり入れるならば、技能の向上が期待できるであろう。

3. 計画

(1) 方法 二群法による。

- (2) 対象 実験群 3年4、5組 男子 19名
統制群 3年2、3組 男子 19名

(3) 組織 個人研究を主体とし、必要に応じて体育研究部の協力を得る。

(4) 日程

① 事前研究（5月～9月）

- ア 研究計画の立案。
- イ 実態調査。（到達度調査、意識調査、ゲス・フーテスト）
- ウ 研究仮説の設定、文献研究、等質群の検定。

② 検証（9月～11月）

- ア 教材研究と指導計画案の作成。
- イ 検証授業。

ウ 事後スキルテスト, は持テスト。

③ 整理 (11月~1月)

- ア 結果の分析
- イ 研究のまとめと反省

4. 概要と考察

(1) 実験群と統制群の編成

- ① 実験群 3年4, 5組 男子 19名
統制群 3年2, 3組 男子 19名
- ② 等質群の検定

「腕立て前転」の技能の段階 (図1参照) を10段階に分け, 抽出者についてスキルテストを実施し, 技能が等しいものを対にして実験群と統制群に分けた。<表3>のとおり等質であると考えた。

(2) 経過

① 実態調査

諸調査の結果, 「腕立て前転」「倒立」など, 難度の高い教材の到達度が低いこと, グループで互いに「つまずき」や「解決策」を教え合わないなどといった実態をは握した。

② 検証計画

ア 実験群には仮説にもとづいて, グループ学習をとり入れ, 相互学習を位置づけた。

(ア) グループ編成は, 異質グループとし, ソシオメトリックテストを実施して編成した。そして授業後に, それぞれのグループで相互学習しているかどうか反省させた。

(イ) リーダーは, グループメンバーより選ばせ, 事前にリーダーとしての活動内容を指導し, さらに, グループ内でもリーダーの活動について反省させるなどして, リーダーの資質向上につとめた。

(ウ) 「学習の段階」を, 学習カード<表2>に示し, さらに「つまずき」と「解決策」をカード (<図1>参照) に示すなどして, 互いに教え合って主体的に学習できるようにした。

イ 統制群には, 教師が中心となって指導する班別による学習指導を実施した。

③ 授業の原型

段階	実 験 群		統 制 群	
	学 習 内 容・活 動	形 態	学 習 内 容・活 動	形 態
導 入	1. 学習のねらいについて話し合う。 2. 学習のポイントを聞く。 3. 体操をする。	グループ 一 斉 グループ	1. 学習のねらいを, は握する。 2. 学習のポイントを聞く。 3. 体操をする。	一 斉 一斉・班
展 開	4. 基礎的なマット運動をする。 5. 本時のねらいの運動をする。 ○相互学習を重視する。 ○リーダーの助言を重視する。	グループ グループ	4. 基礎的なマット運動をする。 5. 本時のねらいの運動をする。 ○教師が「つまずき」を指導する。 ○技能を発表する。	班 班
終 末	6. 本時のまとめをする。 ○技能を発表する。 7. 体操をする。 ○学習カードに記入する。	グループ 一 斉	6. 本時のまとめをする。 7. 体操をする。 ○体育ノートに記入する。	一 斉 一 斉

④ 学習カード

<表2> マット運動「腕立て前転」学習記録表 (画用紙に印刷) 組 番 氏名

段階 時間	目標 (個人の到達目標を記入させる。)										反省 (技能の伸びや, グループ学習の反省を記入させる。)	到達のめやす				
	めあて・評価					上達したところ。 教えてもらったところ。						つまずいたところ。	解決策	段階	内 容	
1	1	2	3	4	5	←記入例 ←記入例	到達のめやすを記入									
	6	7	8	9	10		学習後の到達を記入					2	ステップ倒立ができる。			
2															3	着地でしりもちをついてしまう。
												4				ようやくたてる。
3															5	首・背をまるめて立つ。
												6				中腰で立てる。
4															以下<図1>の「到達のめやす」を参照	

<図1> 「腕立て前転」の(到達のめやす)・(つまずき)・(解決策)のカード

到達のめやす	つまずき	解決策
① ステップ倒立ができる。	・倒立でひじがまがる。 ・腹がでる。	A → ・うさぎとびをする。 ・倒立を矯正する。
② ステップ倒立ができる。	・肩が前にでる。・背がまるくなる。 ・首がおきない。 ・足が早く壁につかない。	B → ・両腕を耳につけるようにしてステップ壁倒立をする。 ・倒立をするとき首をおこし、床から30cmのところを見る。 ・振り上げ足の練習をする
③ 着地でしりもちをついてしまう。	・背をまるめてしまう。・ひじがまがる。 ・振り上げ足がよわい。・手をつく瞬間、からだをちぢめる。	C → ・のびのびと壁ブリッジをする。 ・台上から腕立て前転をする。
④ ようやく立てる。	・肩が前にでる。 ・着地で腰がまがる。	D → ・補助倒立からブリッジする。 ・まっすぐな倒立から首をおこしてブリッジする。
⑤ 首・背をまるめて立つ。	・振り上げ足がよわい。	
⑥ 中腰で立てる。	・上体のふりおろしがよわい。	E → ・大きなステップからB, Cの周辺技能を反復練習する。
⑦ 直立姿勢で立てる。	・振り上げ足がよわい。 ・腕のつっぱりがよわい。	
⑧ きれいに立てる。		
⑨ ダイナミックに他の種目と連続できる。		
⑩ ダイナミックに2回連続できる。		

⑤ 検証授業
 ア 題材名 マット運動「腕立て前転」
 イ 指導計画と配当時間 5時間(250分)

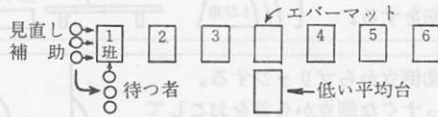
- ウ 本時のねらい。
- (f) 補助腕立て前転ができる。
 - (i) 自己の「つまずき」や「解決策」を見つけてすることができる。
 - (v) 腕立て前転の補助のしかたがわかり、互いに教え合って相互学習ができる。

次	学 習 内 容	時間(分)
1	事前調査とグルーピング, 授業のすすめ方。	50'
2	柔軟運動, 壁ブリッジ。	25'
3	ブリッジ, ステップ壁倒立。	25'
4	補助腕立て前転(本時 $\frac{1}{2}$)。	25'×2
5	腕立て前転からの連続。	25'×2
6	競技会。	50'

エ 指導過程

段階	学 習 活 動・内 容	形 態	時間	指 導 上 の 留 意 点
導入	1. 学習のねらいについて話し合う。 ○前時の到達と、つまずきをもとにめあてをつかむ。	グループ	5'	1. 各自の学習のねらいだけでなく、各グループの助け合いについても確認させる。 2. 特に、大きな「つまずき」のある生徒への配慮を忘れない。 ・巡視によって確かめる。 3. 適当に運動する生徒には、巡視して指導する。
	2. 腕立て前転の練習要領の話聞く。 ○腕立て前転の補助のしかたについて知る。	一 斉		
	3. 体操をする。 ○運動の順序, 方法, 要領がわかる。 (1) 走る 5周, (2) 足の屈伸 20回 (3) 首, 手首, 足首, 5回 (4) 手くび, ひじの運動 20回	グループ	12'	

展開	(5) パーピーテスト 20回。(6)うさぎとび, 倒立走行。(7)ブリッジ 5回.	グループ	25'	個人	4. 互いに教え合って, 練習させる。
	4. 基礎的なマット運動をする。 ○前転→フルターン→前転 ○後転→フルターン→後転 ○開脚前転, 開脚後転				5. 巡視によって, 次のことを示唆する。 (1)グループで互いに教え合い, 激励し合う。 (2)じょうずな人の示範を見ながら話し合う。 (3)解決策がわからない場合の対策 (4)生徒個々の能力によって補助のしかたが異なること。 ・運動する者, 待つ者, 見直し役が, 教え合っているかどうか, 巡視によって確かめる。 ・資料 図表 (図1の拡大図) 体育人形
終末	5. 補助腕立て前転をする。 ○互いに「つまずき」を教え合う。 ○図を見て要領を知る。 (1)肩の入れ方—上体と両腕が 180° (2)足の振り上げ—振り上げ足を強く (3)首のおこしかた—壁倒立のように首をおこす。 ○交代しながら補助する 〔隊形〕	グループ	8'	一斉 一斉	6. 特に進歩した生徒に技能を発表させ, 激励する。 1時間の成果を, 学習記録カードに記入させ, 解決策や, ねらいをもたせる。 (記入は, 授業終了後)
	6. 本時のまとめをする。 ○到達段階を知り, 技能を発表できる。 7. 体操をする。 ○解緊の体操により筋肉をほぐす。				6. 本時のまとめをする。 ○到達段階を知り, 技能を発表できる。 7. 体操をする。 ○解緊の体操により筋肉をほぐす。



(3) 検証と考察

- ① 「腕立て前転」スキルの結果
ア 「腕立て前転」スキルの変容

<表3>腕立て前転のスキルの変容

実験群				統制群					
氏名	事前	事後	事後1	事後3	氏名	事前	事後	事後1	事後3
A	2	3	3	3	A'	2	4	4	4
B	2	6	6	5	B'	2	4	4	4
C	3	7	7	7	C'	3	3	3	3
J	4	6	7	7	J'	4	5	5	5
R	4	6	7	7	R'	4	5	5	5
L	5	7	7	7	L'	5	6	6	6
M	5	5	6	7	M'	5	4	4	5
N	6	7	6	6	N'	6	6	6	5

〔表の見かた〕

- 数字は, <図1>の腕立て前転の「到達のめやす」の段階を表わす。
- 事前テスト 5月20日
- 事後テスト 11月1日
- 事後1 (事後テスト1週間後の, 保持テスト) 11月8日
- 事後3 (事後テスト3週間後の, 保持テスト) 11月27日

無作為性の検定を行なう。

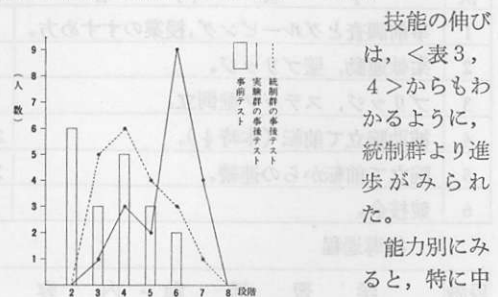
$$R_{uo} = 10 \quad R = \{Ru | Rn < 14 \text{ or } 27 < Ru\}$$

$$\therefore R_{uo} \in R$$

よって, 有意水準 5% で, 仮説「等質である」は棄却される。

イ. 「腕立て前転」のスキルテストの比較

<表4>腕立て前転のスキルテストの比較



技能の伸びは, <表3, 4>からもわかるように, 統制群より進歩がみられた。能力別にみると, 特に中位, 下位 (段

階 2, 3, 4) の生徒の伸びがめざましく, 14名中13名が中腰で立てるようになった。特に, C君は, 3の段階から7の段階に進歩している。

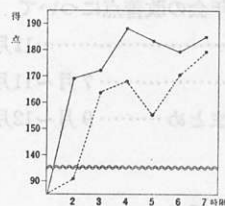
このように, 中位, 下位の生徒が上達したのは, 事後の意識調査や, 観察から考えると, 学習カードによって学習のしかたや, 技能の要領がわかるようになったこと, グループで互いに教え合うようになったことにあると思われる。

第3時限前後の授業から, グループ学習の効果が現

われ、技能の要領と、「つまずき」や「解決策」がわかるようになったため、学習意欲も高まり、練習量も多くなっている。上位の生徒(段階5, 6)の伸びについては、あまり進歩がみられなかった。その理由として、上位の生徒は、中位、下位の生徒への助言や、補助が多く、練習量が少ないことが指摘できる。以上の結果から、7時間という短時間の授業であったけれども、仮説が実証されたと考えられる。

② グループ学習の変容について

〈表5〉グループ学習の変容

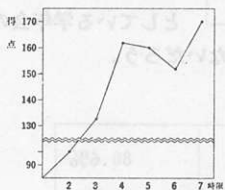


〔表5〕の見かた
 …互いに激励し合う活動。
 一互いに「つまずき」を、
 教え合う活動。
 〔評価の得点基準(省略)
 を5段階に設定し、授業
 後、グループで得点を記
 入させた。〕

〈表5〉からわかるように、2～3時限にかけて、グループで互いに激励し合ったり、教え合ったりして学習していることがわかる。これは、学習カードによって、「つまずき」や「解決策」がわかり、さらに、グループメンバーのコミュニケーションが成立し、互いに活動し易くなってきたためと思われる。

③ リーダーの変容について

〈表6〉リーダーの変容



〔表6の見かた〕
 一学習におけるリーダーの
 活動。
 〔評価の得点基準(省略)
 を5段階に設定し、授業
 後グループで得点を記入
 させた。〕

〈表6〉からわかるように、2時限の授業では、リーダーの活動にとまどいが見られたが、3時限からはグループメンバーと、リーダーとが互いに協力し合うようになり、自信をもってリードするようになってきた。

(4) 結論

- ① よいリーダーを育成し、互いに、積極的に教え合うようなグループ学習をさせれば、中位、下位の生徒の技能向上がはかれるが、上位の生徒の技能進歩は見られなかった。
- ② 「学習記録表」や「つまずきと解決策」の学習カードを使用することは、1時間のねらいや、到達目標を具体的には握させることができ、意欲的に学習させることに役立つ。
- ③ 「互いに協力して学習する」ことが身につく、他教材においても、主体的に学習するような転移の傾向がみられる。

5. 反省と問題点

〈実験授業後のアンケート〉 (実験クラス38名)

- 問1 以前の授業と比較して
 ① 楽しかった。36名 ② わからない。1名
 ③ 楽しくなかった。1名
- 問2 マット運動に対する意識
 ① 以前も好きだったが、今も好き。11名
 ② 以前はきらいだったが好きになった。23名
 ③ 以前もきらいだったが今もきらい。4名

問1に示すとおり、楽しく学習できたことは、生徒にとって内的報酬があったことを意味するものと思われる。

一方、問2に示されているように、今もマット運動がきらいと反応した生徒が4名いる。グループ学習の効果的指導というテーマを達成させるには、研究計画に甘さがあり、改善しなければならない問題点が多くあったように思われる。この研究をもとにして、これら体育の学習指導にかかわる問題点をひとつひとつ解明していきたい。

参考文献

- ・教育研究の実践 福島県教育センター
- ・器械運動の指導 道和尚院
- ・中学校の小集団学習 明治図書
- ・教師のための体育科 河出書房

“研究集録ありがとう”

前号で、県内各校の研究成果である「研究集録」の寄贈をお願いしましたが、11月中にご寄贈くださった学校、団体は下記のとおりです。

- いわき市(江名小, 小名浜西小, 田人一小, 平一中, 錦中)
- 福島県小学校長会
- 郡山市教委
- 川俣町(山木屋小)
- 会津若松市(第三中)
- 白河女子高校
- 福島市(第三小)
- 福大附属小
- 白河市(第一小)

ほんとうにありがとうございました。
 県内教育伸展のため、これらの貴重な研究物の活用を図るよう、今年度から、特にその収集に努力しております。

本年度の研究もまとめの段階にはいっていることと思いますが、まとも次第、或いは、研究発表会等終了次第、1部ご寄贈くださるよう重ねてお願いいたします。

なお、本年1月から12月末までに当センターに寄せられた県内外の研究物は今年の「教育資料件名目録」に登録し来年4月には各校にお届けいたします。

<学校経営講座 (B) 研究報告>

学年経営上の問題とその改善

須賀川市立第二小学校 金 沢 富士雄

1 研究の趣旨

学級経営がスムーズになされる前提として、学年経営がしっかりなされておらねばならないと考えられる。それは学年経営の性格上、学校経営と学級経営の中間の具体的な経営・指導の基盤が形成されていると考えられるからである。つまり、教育目標の具現化であり、教育課程の具体化であろう。しかし、学級独自の孤立した考え・学級王国の出現など現在でも必ずしも統一され認識された経営がなされているとは限らないであろうし、そうしたことの存続していることも事実であろう。本校においても、

- (1) 学年会の運営が円滑に行われていない。
- (2) 学年経営そのものの本質がやや理解されていないところがある。

など、取りあげねばならない問題点が数多くある。そこで、学年経営を進めていくには、それらの阻害する条件を解明し、共通理解にたち、計画性を持たせた学年経営が行われなければならないのではないかと思う。つまり、経営上の実態をさぐり、今後どうしていけばよいのかと問題点を明らかにしながら、真の学年経営を進めていきたいと考えた。

2 見 と お し

学年経営がスムーズに運営されない原因はさまざまあるだろうが、

- (1) 学年経営の実態がよくわかっていないために、ただ形式的に推進してきたのではないか。
- (2) 学年主任の役割や職務内容が明らかでないので、職務の遂行に支障があったのではないか。
- (3) 共通理解を必要とする経営上の問題を解決するため、各学年年間経営計画案が作成されなければならないのではないか。

という考えにたって、学年経営についての実態や意識を調査していけば、学年経営の機能をさまたげる問題点を明らかにし、改善の手がかりを得ることができるであろう。

3 研究の方法

- (1) 調査内容と方法
 - ① 研究構想の樹立と文献研究……………6月
 - ② 学年経営の運営のあり方について
質問紙調査……………7月

- ③ 学年の人間関係について
質問紙調査……………9月
- ④ 学年主任について、学年会の改善点について
質問紙調査……………11月
- ⑤ 調査結果の処理……………7月~11月
- ⑥ 結果についての考察とまとめ…………9月~12月

4 研究の結果と考察

(1) 学年会の運営の現状について

学年経営の実態がいかなるものであるか、その共通理解を持つためにその実態を調査してみた。

① 学年会の必要感

必要あり	93.3%
必要なし	6.7%

圧倒的に 相互の連絡調整のできる学年会の存在は必要であるとしている。必要としている学年会の

内容を考えなければならないだろう。

② 学年会の運営

よく運営されている	86.6%
よい運営とはいえない	13.4%

比較的よく運営されているようだが、「運営されていない」13.4%は少し気にかかることである。

③ 学年会の重点

(本校) (会津B校)

	(%)	(%)
上部からの連絡調整	10.0	27.9
指導に関する連絡調整	43.3	33.8
学年内の人間関係	16.7	5.9
学年事務の連絡調整	20.0	22.1
生徒指導に関するもの	10.0	10.3

「上部からの……」については、少しおろそかにしすぎているように思える。また、「学年内の人間関係」については、かなり気にかけている傾向があり、円滑な学年経営をしていく上の問題点がひそんでいるように思える。他校に比べると意外な感がしてくる。「指導に関する…」が重点としてかなりウェイトがかかっているのは喜ばしい。

④ 議題の選定

ア いつ決めているのか

必要に応じて	行事のたびに	当日中に	その日の朝	前日
56.7%	13.3%	13.3%	10.0%	6.7%

大部分がその場的な選定をしている。なんら計画的でなく、建設的な積み重ねがないように思える。経営の内容の深さのともなわないものになっている。また、継続性のないものになっていることも推測できるのではないか。

イ だれが決めるのか

学年主任	学年内の係から	学年の相談で	その他
56.7%	20.0%	13.3%	10.0%

学年主任に負うところが大きい。それも常に先の見通しを持っていなければならず、ほとんどが、その手腕にかかっていると見てよい。

⑤ 議題の内容

学校行事	授業進度	教材研究	学習指導	生活指導
28.3%	25.0%	20.0%	10.0%	16.7%

上位二項目だけを考えてみると、すべて、自分たちの事務的処理、または目先だけの安易な連絡調整だけにとどまっている。これらの議題は進展をめざす学年経営のそれとは異なるものではないだろうか。

<考察>

以上、「学年会」のことについてその概要にふれたが、具体的運営に関しては一貫性に欠けると思われるところもあり、ややバラつきがある経営であることがよくわかる。

本校では学年会の開催を定期的に毎週金曜日に開くように位置づけられていて、その開催も70%の高率を示している。しかし、二学期末までの金曜日を調べてみると、67.6%が学校行事等でつぶされているのが現状なのである。学年会の開催をいかに苦しく難しくしているかがわかっていうものである。学校経営のしわ寄せが、学年・学級経営におろされ、阻害条件の一つになっているのも考えなければならない問題点といえよう。

(2) 学年経営が円滑にいくために

学年経営がスムーズに行われるには、人間関係ふん囲気づくりがどう意識づけられているのを知ることが必要であろう。

① 学年経営を円滑にさせる方法として

	10人	20人	30人
学年内相互の連絡を密に	(25.5%)		23人
教材研究の時間の確保	(17.7%)		16人
学年主任がしっかりしている	(14.4%)		13人
児童の実態調査・経営上の計画を	(11.1%)		10人
父兄の要望の共通理解	(11.1%)		10人
その他	(20.2%)		18人

経営計画に対してはなぜか重要性を持っていない。ここでもやはり自分たちの日常的な過ごし方のみ考え方が走っているようだし、全体を考えた発想や<円滑>の真の意味あいがにごされてしまっているように思える。また、学年主任にたよりすぎているところもある。

② 学年のふん囲気づくり(学年の中で)

	そう思う (%)	どちらともいえない (%)	そうは思わない (%)
(イ) 学年の話題は建設的である。	60.0	13.3	26.7
(ロ) 学年のふん囲気は研修の意欲に満ちている。	53.3	10.0	36.7
(ハ) 男女教師がその立場を認めあっている。	83.3	6.7	10.0
(ニ) 年令や学歴によるちがいで考え方の相違はあまり見られない。	76.7	10.0	13.3
(ヒ) 教師として十分な自覚を持っている。	66.7	10.0	23.3
(フ) 自分の考えを自由に発言できる。	73.3	6.7	20.0
(ト) 自分の意見や行動が重んじられている。	56.6	6.7	36.7
(チ) 学年主任が事前に手だてを講じている。	66.7	13.3	20.0

(どちらともいえない)を否定的立場として扱うと(イ)(ロ)(ト)(チ)の5つが問題点として浮かびあがってくる。特に(ロ)と(ト)についてはその対立は接近している。ふん囲気づくりに疑問を持ち、よりよい学年にしていこうとする意欲がそうさせたのかもしれない。

<考察>

以上、学年のふん囲気づくりなどを調べるにつけ、人間関係の重視、一人一人の認め合い、積極的行動、人格尊重を基底として、教師一人一人の自覚の中から、山積している問題点をていねいに解決していき、こそ、固い結びつきと人間味あふれた学年が誕生してくることがはっきり裏付けられるように思えてくる。しかし、まだ経営計画をおろそかに考え、相互理解をはっきりさせる<行事予定計画表>の必要性に留意できないでいるところに、学年経営が進まない所以があるのではないか。だが、学年をよりよくしていこうとする努力や意向が感じられることもまちがいでないだろう。

(3) 学年主任について

学年主任のリーダーシップの重要性は明らかである。そこで、学年主任に対する考え方はどうであるのかを探ってみる必要が出てきた。

① 学年主任に期待すること

	い わ き A 校	会 社 B 校	建 校 本 校
(イ) 学年の意志を積極的に反映してほしい	(%) 19.4	(%) 16.7	(%) 20.0
(ロ) 遠慮しないで指導助言をしてほしい	16.3	23.8	15.0
(ハ) 学年内の計画性・統制をはかってほしい	13.2	19.0	18.3
(ニ) 学年内教師の和合をはかってほしい	5.3	9.5	21.7
(ホ) 研修活動を積極的に進めてほしい	5.3	17.9	18.3
(ヘ) 民主的な学年経営をはかってほしい	5.9	8.3	6.7

(ニ)の「学年内の和合」21.7%は他校に比べると期待度の高いのが特徴だが、また(ロ)の15%も学年主任の本来の役割を無視している結果になっており、学年主任に対する考え方が複雑であることを意味しているのではないだろうか。

② 学年主任にすべてをまかせておけば安心できるという気持ちになっていきそうですか。

この結果からは、自主性のとぼしさ、気持ちの弱さ、協調性のうすさ、そして学年を見つめることからの逃避が見受けられてならないような気がしてくる。

なっていくそうです	26.7%
ならないだろう	73.3%

この結果からは、自主性のとぼしさ、気持ちの弱さ、協調性のうすさ、そして学年を見つめることからの逃避が見受けられてならないような気がしてくる。

<考察>

「学年主任次第で学年経営が左右されるのか」の問いに、(思う)と答えたのが63.3%と半数以上の人がそう考えていた。学年主任がいかに重要であるか、その存在が重みのあるものであるかがわかってきた。しかし、(思わない)と答えた人々は、学年はみんなで経営するもの、主任は特別な人なのではない。という意識を持っている。この36.7%の人々にも意を通じ合わなくてはならないだろう。この他に主任のタイプを調査しただけでも、<思いやり><寛大><企画力><実行力><決断力><誠実><信頼><ユーモア>など注文は殺倒してくる。また、その仕事の内容もいろいろ雑多である。<企画立案><連絡調整><PTAとの連絡><相談相手><生活指導>など、かなりの量(期待感)がこめられている。しかし、上記の調査の中から受け取れることは、「ともにやろう」ということよりは、「やっください」のように感じられてならないのである。

(4) 学年経営の問題点と改善点

学年経営の今後の問題点や改善点についてどう考えているかを明らかにしてみなければ、今後の手だてはうてないと思い、調べた。

① 現在の学年経営を改善する必要がありますか。

必要があります	46.7%
必要ありません	36.7%
したいが無理	16.6%

なんらかの改善を望む声は強いようである。それだけになんらかの問題が内包されているのだと思われる。今まで気づかないでいただけに、困難な根の深い問題なのであろう。しかし、今のままにしておくわけにもいかないのなら、勇気をもって改善にあたる必要があるのではないだろうか。

② 学年会実施上の問題点

	%
放課後実施のため 時間が短い	28.3
連絡や協議のための時間や機会がとりにくい	26.7
学校行事のため 予定された時に実施できない	16.7
適当な会議室がない	10.0
その他	18.3

時間をどう生み出すかが問題であり、行事との関係も指摘されている。

③ 学年会の問題点の改善

教育内容や方法についての研修の場にする	30.0%
学校行事を精選して時間を見出す	21.7
学年の年間計画具体案を作成する	20.0
連絡や協議の方法をくふうして、能率的に運営する	13.3
学校における学年会の位置づけを明らかにする	8.3
その他	6.7

運営の基本である年間計画具体案に改善の要はないのだろうか。この具体案があって初めて改善の第一歩といえるのに、20%とは少し低いのではないだろうか。だが、〈研修の場〉を学年の中に強く求めているということは、お互いにはげまし合い、そのお互いの中でもまれながら、明るい学習を続けていきたいという意欲のあらわれであり、やろうとする気力が充満しているのが察せられてならない。しかし、この改善の項目の中で「校長教頭も学年会に参加する」というところでは、意外にも0%であったのは、一体どうしたことなのだろうか。

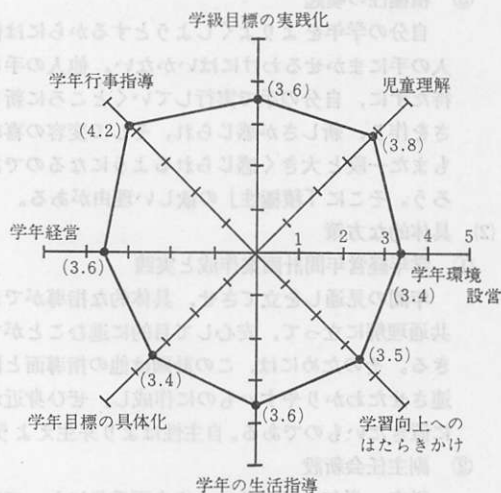
<考察>

現在の学年経営の改善は必要であると考えていながら、まだ、表面的なところしか考えつかないでいるように思えてならない。放課後の打ち合わせの時間も、高学年になるにつれてますます持てなくなるし、持ったとしても短くなっている。そこにくふうがなければ学年会は開けないことになるだろう。ある学年では昼食時に給食を持ち合っている場合もあるし、ある学年では〈学年回らん板〉を利用し、定期的な時間を使って連絡調整をはかっている。このようにわずかなアイデアで効果をあげている学年がある。

改善の眼目は「時間の確保」のようであるが、なんらかの姿で、定期の学年会が開かれるよう努力することが大切だし、その開催日の確保も忘れてはならない大切な事項の一つであろう。

(5) 「学年経営」をどう評価しているだろうか。

学年経営という立場で どういう評価をしているだろうか 調べる必要がある。



<考察>

評価の項目によってスタイルは変わるだろうが、上記の項目の場合ではわりと平均したグラフの様子を示している。だが、実質は果たしてどうなのだろう。今までの調査結果からも推察されるだろうが、このグラフとは似つかぬ結果だったのではなかったろうか。それ故、これからの学年経営のあり方は、頭の中で計算されたものではなく、実のあるものでなくてはならないと痛感するところであろう。

評価(4.2)の行事指導は、対外的に華やかであり、指導しやすく、見通しも立ちやすいということから高い点になったと思われる。(3.4)の学年目標の具体化についてはかなり難事であり、今後の課題の一つになりそうである。

いずれにせよ、評価項目の選択にくふうを加え、さまざまなグラフを作り出し、学年経営向上の材料にしていくのが、評価上の今後の問題となるだろう。

5 今後の課題

(1) 学年経営の根本問題

① 学年主任の経営センスと自覚

なんといっても中心である。豊かな人格を要求されよう。さらに、機に敏にしてその物腰も優雅であることも必要となってくるだろう。つまり、経営マンとしてのセンスと自覚を、これからはだれにも要求されてくるであろう。

② 人間関係の確立

心と心のつながりが基調となり、〈思いやり〉の中で楽しく、のびやかな学年経営がなされていかななくてはならないと思う。しかし、そこにはある程度の「我」を押さえる必要性も秘めていると考えられよう。いずれにせよ、お互いが認め合い、ささえ合っていく心のあたたかさが必要である。

③ 積極性の喚起

自分の学年をよりよくしようとするからには他人の手にまかせるわけにはいかない。他人の手を待たずに、自分の手で実行していくところに新しさを作り、新しさが感じられ、そして変容の喜びもまた一段と大きく感じられるようになるのであろう。そこに「積極性」の欲しい理由がある。

(2) 具体的な方策

① 学年経営年間計画案作成と実践

年間の見通しを立てさせ、具体的な指導ができて共通理解に立って、安心して目的に進むことができる。そのためには、この計画は他の指導面と関連させたわかりやすいものに作成し、ぜひ身近かに置きたいものである。自主性はより芽生えよう。

② 副主任会新設

従来、学年主任がそのまま企画委員になっていたところから、副主任としての立場や役割が少しうすいきらいもなくはなかった。そこで、学年主任会のかわりに、副主任会を設け、学年間の連絡調整、行事等の話し合いなど、学年主任とともに学年経営を円滑に運営していく補助役として、十分に活躍してもらいたいと考える。

③ ゆとりある教育課程の編成

教育課程の中での行事の持ち方や時間の取り方による〈ゆとり〉は、勿論これからの経営の研究課題になっているが、その学年がなんらの拘束もなく、自由に使える時数を教育課程におこりこみ、計画性を持たせて、学年独自のプランによる行事を行わせることはできないものかと考える。そこには奇抜なアイデアと目を見張るような児童の自主的な活動がうかがえるだろう。

④ 隣接学年の担任オープン制の運用

構想はさだかではないが、担任のワクをはずし、隣接同志の教授組織のくふうはできないものだろうか。児童にはかなりの刺激となろう。また、明るさもさらに出てくるのではないか。そこには学年を超越した連帯感が生まれてくるだろう。つまり、「和」を広げることになる。教師としては、意識転換、意欲向上、協同形態の啓発。児童としては、閉鎖的意識の除去、多数教師との人間性の接触、と大きい収穫が予想される。

⑤ 学年経営の評価

反省は常になさねばならない。そこから次計画のめやすがわき、自分の学年に対する愛着というものも深まっていくのではないかと思われる。

< 研究実践校紹介 >

学力向上をめざす教科担任制

南会津郡田島町立田島小学校

校長 野 中 宗右衛門

学校沿革研究概要

明治6年6月22日 創立 旧代官所跡に開校
 昭和22年7月1日 田島町立田島小学校と改称
 昭和28年2月3日 創立80周年記念式式挙行
 昭和40年2月15日 創立90周年記念新校歌制定
 昭和44年3月31日 体育研究校として県指定
 昭和44年12月3日 給食実施優良校として文部大臣より表彰
 昭和46年4月1日 国語算数体育の研究校に指定
 昭和47年9月6日 創立百年の学校として県教委より表彰
 昭和49年9月1日 小学校における教担任の研究
 昭和50年3月31日 校舎全面改築工事完了
 昭和50年4月1日 教科担任制5～6年8学級に実施

◇児童数 800名 ◇学級数23学級 ◇教職員合計37名

< 1 > はじめに

学力向上のための、具体策の研究には、世のすべての教師が、これにとりくみ日々実践してきたところであるが、当校もまた昭和49年度間は、もっぱら基礎研究調査におき、次年の50年4月より実施することにした。勿論このことは、1年2年で終るものでなく、永く研究と実践とを継続し、その上で評価されるべきものである。

又このことは、単に教師のみで解決されるものではなく、教育実践をささえている諸問題が併行し解決されるよう経営をしなければならぬ。

例えば、教師の特性、施設充実、行事調整、完全授業、指導組織、等幅広い問題をかかえている。

然しながら、学力向上に対するわれわれの生きる道として考えるとき、日々好日であるための直接的な構えは、教師陣の協力組織に着目しなければなら

ない。教師協力は、形式的な協力ではなくて、教師集団として名実ともに教育活動実践を、各自の特性を発揮しながら分担協力することである。

本校の多くの教師がすべて万能だとはいえない。それぞれの特性をもっている。その特性もまたいろいろあるが、教科指導の得手、不得手の面だけを見ても、学力を向上させる策として協力分担方式により、解決をとらねばならない。又同時に児童個々の性格、能力を広く大きく育成するためにも、全教師の協力態制を確立することが、小学校教育の中で生かさねばならない。



—正面玄関—

つまり、長い歴史をもつ学級担任方式をどのように改造していくかに究極は、せまらなければならないと考える。

<2> 学力向上をめざすために

学力といっても限られたものであってはならない。学校における教育課程にしたがって児童が学習の結果、獲得した総力であって、感情、知能を含め、児童が後天的につみ重ねた知識、理解、態度などを総称すべきであろう。

現代社会において、日進月歩の生活に適応し、それをいっそう高めていくためには、一段と高度な学力を必要とする。

ここで学力決定の条件を考えるときに、

- ①外的条件 地域性、学校規模、施設設備、教育費、教師構成
- ②内的条件 研究体制、教師の意欲、能力、研究時間不足、雑務、行事多忙、資料不足

後半の教師の問題をみても、各種条件が、ひそんでいる。そのひそんでいる1つだけでもこれを取りあげ、合理的に学力向上への道を歩みたいと考えたものである。

<3> 指導教師の基礎条件

- ① 学習の主体は、児童個々の個人である。つまり個人ごとの人間形成をめざすということ。これは

個性における社会性の面を忘れてはならないことになる。

それは、集団協同などの社会的な結びつきであるからである。

- ② 児童は、現在多くの友達・教師が組織化されたつまり学校教育の社会において生活し、その社会をおし進める働きをしており、この教育の中から社会性を育て、社会に適応させていく基本を指導体得させなければならない。

小学校において、社会化を本当に考えるならば学級内での教師対児童、児童相互間だけでは不足である。その拡大に応じ当然指導者を増加していかなければならない。

最近の非行防止、安全教育などと複雑化してきたこの姿に対して、学級指導のみでは、過重な負担といわなければならぬ。量的にも、質的にも拡大深刻化している現在の児童の行動に必ずするためには、学校は教師の組織的運営によって、対処しなければならない。

いわゆる学校づくりは、学級内で進められるものであった考え方より一歩前進して、学年や学校としての広い範囲にまで広げて、目ざす教育をすすめる必要がある。



—5年3組体育教担任業—

- ③ 教育方法においては、学級担任のみが指導することは、発達に即応する趣旨においては可能といわれよう。然しながら日々の教育実践において、平均化の教育作業をしてきたにすぎない。学級担任制の下での一斉授業に、この感が深いように思われる。
- ④ 学校教育実践においては、特殊化、専門化をすすめることが大切である。教師の生産率を高めるためには、それに関係する人間関係が重要である。よい人間関係から職場のモラルが生まれることは、学校も又同様である。つまり、一定の役割をもって、他から認められるような状況を希望するに違いない。こうした心情をうけいれられて、モラルが高まるものである。

教職員は、学校の使命をはたし、教育効果向上のために、運営体制が必要であり、その中で運営に身を尽くすことによって、モラルが高揚するものである。

< 4 > 学級担任制の分析

① 学校の目標や方針も学級ごとの実践にまかせられやすく、それが学年なり学級にマッチした計画的なやり方の場合にはよいが、多くはただ各学級にまかされているだけである。計画的、段階的に分擔されるまでにいたっていない。それは学級間に厚い壁があることによる。

多少の問題はあるとしても共通的な問題として

- (イ) 孤立閉鎖になりやすい
- (ロ) 担任の独善独裁になりやすい
- (ハ) 習慣的、主観的となりやすい
- (ニ) 他学級と対立し排他的になりやすい

② 等質性をねらって学級を編成しても、まもなく担任による学級差が出てくる。学力の格差ばかりでなく、運動に学習に、そして態度にもあらゆる分野に見えてくる。

特に生活行動、しつけの面において差が大きくなることは大きな問題といわなければならない。

- (イ) 担任の実力、技術、教科の得手不得手
- (ロ) 経験の多少、熱意の有無
- (ハ) 健康の如何、気質性格などからくる問題

③ 学級の壁の中で、積極性がうすれ、万事ことなかれ主義におちいりやすい、毎年同じような行事と学習のくりかえしで、改善工夫の余地もなく、惰性的なその日暮らしになりやすい。

④ 担任の性格や行動のゆきすぎとかたよりがあらわれる。男子教員の場合、又女子教員によるためなど、教科の指導においても児童の実力に差をつけ、国語、算数、社会、理科のみに力を入れたり、反面技能科は軽んぜられ指導も不十分であるなどは、担任教師みずから偏食しながら、偏食を正そうとするようなものである。

⑤ 学級担任制による教科の指導は、なんでも教えるために、自律的な学習と行動に対して、愛情をそそぎ過ぎ、その結果、思考、選択、創意、工夫等の苦勞体験する場が不足する結果が生ずる。

⑥ 幼稚で未分化だから、総合的に教え、又基礎だから何でも教えるということは、低学年において認められたにしても、高学年においては、全教科指導方式は、教師自身は勿論児童の学習欲を満足させ得ない現実を見なければならない。

⑦ 児童は、担任教師を選ぶことはできない。つまり宿命的事実として固定化されることである。

このことによって、不満が生まれ、形にはあらわれないまでも、教育活動の拡充をさまたげること

も認めざるを得ない。

< 5 > 教科担任のねらい

- ① 学力向上への指導力強化となる。専門教科の分擔指導により、学力の向上、能力の開発をはかり教師の特性をフルに発揮する機会を与えることができる。
- ② 学校運営体制の現代化を推進する。学校経営の中に合理的な機能的な体制ができていなければ、その現代化を求めることはできない。つまり能率と充実した効果を求められない。



— 6年1組理科教授授業 —

- ③ 生活指導の強化を推進する。生活指導は学力向上とならんで、組織をもって計画的に努力しなければならない。特に学年協力担任方式により、学年体制の足場の上に構築した組織の力により人間形成の全体をめざす生活指導の強化体制となる。
- ④ 施設・設備の充実活用に万全。同一教師が同一教材を取扱うために準備、手数がはぶけ、工夫を加え、学習がいつそう充実していくことになる。
- ⑤ 事務の能率と研修の深化に万全。教科担任制においては、教師の専門性を深めかつ活用するところにあるため、研修、準備、処理、教科学習の充実が目立ち極めて重要なことである。

< 6 > 本校における教科担任制の運営の実際

- (1) 本校での名称 高学年1部教科担任制
- (2) 実施の根拠 指導要領総則による

「指導の効率を高めるため、教師の特性を生かすとともに、教師の協力的な指導がなされるようにくふうすること。」

- (3) 長所と短所

- ① 個々の児童、集団としての児童が多くの教師に接することが可能となり、全人的接触の機会が豊かになる。
- ② 教師の人格的影響を深くうけることとなる。
- ③ 学習指導、生活指導両面にわたって総合的全人教育を計画的に指導することができる。
- ④ 教科間の連絡統合が容易であり、学力向上に

つながる。

- ⑤ 児童の個性をは握するのに、多面的に可能ならしめる。
- ⑥ 積極的指導を容易にし、学級間のバランスと協力連帯責任感が高まる。
- ⑦ 総合集約一覧表で比較してみると次の通り
 - 集 団……………個人
 - 記 憶……………探究
 - 無活気ふんいき……………学習に情熱
 - 1 教師の城から……………全部の教師の城
 - 時間表の変更自由……………変更不能
 - 熟練教師から……………専門教師
 - 台所のような教室……………図書室のような教室
 - あわただしい教師……………ゆとりのある教師
 - ばらばらの進度……………同じ進度
 - 教具のかち合い……………有効に活用
 - 教材研究不十分……………研究専念
 - 内容不十分……………内容豊か

短 所

- ① 教科中心主義におちいりやすい。
- ② 知識主義におちいりやすい。

(4) 教科担任制研究推進の基本的認識

- ① 率直な現場の声を大切にす。
 - ② 教育効果、指導効果の確認のための適切な組織化と考えられる。
 - ③ 協力教授組織の確立をめざす。
 - ④ 導入を阻害する要因を確認し、条件整備のため理解する。
 - ・ 基本的事項の共通理解
 - ・ 導入準備の条件整備を抽出し対策を考慮する。
- (ア) 要因と思われるもの
(イ) 条件整備の基本的事項



—社会科教授業—

(5) 本校の実施方案

- ① 目的 学校教育の全体構造から意図的に教育の効率を高めようとする。
- 具体的事項
- ・ 学級の閉鎖性の打破

- ・ 学力の向上
- ・ 指導格差の解消
- ・ 生活指導の徹底
- ・ 教師自身にとって研修意欲と指導力の向上

② 組織

- (ア) 関係学年(実施学年) 5~6学年7学級
- (イ) 関係教師 5~6学年級担任 7名
- 専科教員 2名 } 計11
- 担任外教師 2名 }

(ウ) 教科分担

- (A) 学級担任が自己学級への指導担当は道徳、学級指導、学級会活動、及び国語又は算数のいずれかの教科とする。
- (B) 担任外教師又は他学級への教科自己学級指導教科の算数又は国語。体育。音楽。家庭。図工。理科。社会。習字。
- (C) 学級オープンで指導にあたるものクラブ活動。

③ 編成上の留意事項

昭和51年度1部教科担任編成基本表																		
学年	教師名	教科名	週時数											計				
			国語	算数	社会	理科	音楽	図工	家庭	道徳	学級指導	学級会	クラブ		自他合			
			語	字	会	数	科	楽	工	庭	育	徳	会	導	ブ	級	級	計
5年	1組		1	18						3	1	1	1	1		14	12	26
	2 "		6	1						14	1	1	1	1		13	12	25
	3 "		6	1	12					6	1	1	1	1		18	11	29
6年	1組	24										1	1	1	1	10	18	28
	2 "			4	6	14					1	1	1	1		16	12	28
	3 "			4	6	14					1	1	1	1		16	12	28
	4 "					12				12	1	1	1	1		13	15	28
担任外	A		6		12										1	0	19	19
	B				16										1	0	17	17
	C			8												0	8	8
	D			4												0	4	4
計		42	7	28	42	28	14	14	14	21	7	7	7	7	100	140	240	

- (ア) 原則として週時数の平均化を図る
特別の場合は1~2時間の差が生ずることを認めること。
- (イ) 時間割の編成にあたっては、指導時間割、指導学年、指導教科に合理性をいかすよう

つとめること。

- (ウ) 同一学年同一教科は同一教師になるのがぞまい。ただし持時数の平均化を図るため二分されることも止むをえないものとする。
- (エ) 特別教室の使用時間配当を考慮する。
- (オ) 学年合同又は男女別等の配慮をすること。
- (カ) 実施にあたっては季節又は学期毎に考慮することも可とする。

④ 施設関係(特別教室)

- 理科第1教室
- 〃 第2教室
- 音楽第1教室
- 〃 第2教室
- 図工室
- 家庭科教室
- 体育館
- グラウンド
- 町体育館

⑤ 運営上の留意点

(ア) 学年打合せ

- 共通理解
- 児童の実態
- 教科進度
- その他

(イ) 5～6年合同連絡会

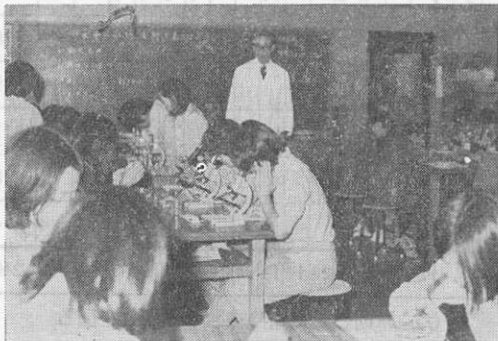
- 原則 毎月1回

(ロ) 共通理解をはかる主な事項

- 教育活動計画と準備
- 欠席児童状況と特記事項
- 施設設備の破損と修理確認
- 出張、休暇の予定と補教対策
- 評価の内容とその方法
- 学校行事の具体化事項

(ハ) 指導計画の共同立案

月	日	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
合	計																															



—理科教担当授業—

- (イ) チーム集団として機能をもつこと。
- (ロ) 学担当教師と教担当教師の役割と機能を双方確

認すること。

- (ニ) 最適化への条件を究明すること。
- (ク) 生活指導、生徒指導への対策を配慮すること。



—音楽教担当の授業—

<7> おわりに

これからの小学校は、学級担任制では困る問題がある。時代の要請、教職員の問題、教育課程と教育内容、教員養成の問題、指導体制の組織と研修の充実、等によって対処していかなければならない。

小学校においては、中学校における教科担任制とは異なり、学級における児童の全人的指導が必要であり、そのために教師の特性を生かし、教師の協力的な指導によって指導の効率をいっそう高めるくふうをすることがたいせつである。

教育はなんといっても教師によるといわれているが、その教師の能力、特性を最大限に発揮させることが大切であり、その方策として、本校で実践している方法は適切なものであると確信している。

教授組織の改善については、所報で毎年取り上げてきた。従来は協力校の吉井田小学校、下川崎小学校の事例を載せてきたが、今年は、趣きを変えて県内の研究実践校の紹介をすることにした。南会津郡田島町立田島小学校は、一部教科担任制をとり、学校長の指導のもと全校でこの研究に取りくんでから3年目である。

当校は、普通学級22、外に特殊学級1、児童総数800名、職員37名で南会津の中心校であり、伝統のある大校である。大校としての教科担任制を導入した特色のある経営をここに掲載させていただいた次第である。

クエスチョン・アンド・アンサー (教育用語解説)

<操作的定義>

科学の概念、論理的形態は、不断に流動する。即ち、自然科学の中には無数の概念があり、それぞれが厳密な定義のもとに成り立っているようにみえるが、科学の歴史の初期の段階から、このような形態をもっていたわけではない。

探究の過程を径て、新しい情報が加わる毎に補足と拡大と修正が加えられて、今日みられるような形になったわけである。

従がって、今後も研究が進展することによって、これらの定義はより適切な形に変容される可能性をもっている。

理科の学習においては、一方的に高度な定義をあたえるのではなく、生徒自身が、探究の過程の中で、その発達段階に応じて、ある概念を自らの定義によって進み、しだいに修正と改善を加えていくことが、理科の教育として大切なことである。

操作的定義の考え方は、このようなときに役立つもので、観察や測定などを通してある概念を定義することであり、その操作が進歩すれば、その概念定義も発展するものである。

従がって、指導上留意すべきことは、操作的定義の有効性は、それを適用する生徒の発達段階に応じて異なるということである。

たとえば、酸の定義として「水溶液中で水素イオンを供給する電解質」と定めてみても水素イオンを知らない生徒にとって、この定義は何の役にも立たない。

これを「青色リトマス紙を赤変するもの」と定義すればどのように調べていけばよいかがわかってくるわけである。

<探究の話術>

シカゴ大学教授シュワブ (Schwab) の論文において探究的教育課程という章の中で用いられた語である。

探究学習は時間がかかりすぎて困るという話はよく耳にするところであるが、そのような場合、探究としての教授は最小限にし、探究としての科学を最大限に発揮するための教授技術に「探究の話術」という名でよぶしかたを提称した。

科学者の研究論文や研究過程は、それ自体探究の例となっているものが少なくない。

探究の話術は、ある問題をもった科学者が、研究のプラン作りに始まり、データ作成、結果の解釈、そして研究の結果から明らかになった第2の問題としてなすべき研究というようにつぎつぎと探究を進めてゆく過程を、教師が科学者の態度をとって進展させてゆくものである。

即ち探究自体に参加させなくても、探究としての科学をうまく生徒に描いてみせる話術ということである。

具体例として、遺伝の法則について述べてあるが、遺伝らしきものがあるらしいという程度のことが解っていた時代に、メンデルがどのように研究プランを練り、実験し、結果の要約をなし、新たな第2の研究の段階にいくのみ……という題材で説明を加えてある。

その中では、科学的知識はデータの解釈を通じて作られており、現在の知識は現在もっている最もよく検証された事実と概念にもとづくものであり現段階では信頼できる合理的な知識であり将来変化することを体得させようとしている。

シュワブのこの思想は高校生物学教科書として広く知られている「BSCS生物」の教師用指導書の中に、探究への招待として、その例が掲載されている。

《あ と が き》

- 近年「形成的評価」に重点を置く考えが注目され実践されている。戦後の学習指導を考えると、種々の学習理論がその時々の流行的ムードの中で実践されてきたが、どれだけ地についたものとなっているだろうか。よりよいものを求め実践改善することは重要なことである。本年の実践を検討し、次年度への準備を開始したい。
- 師走ともなり、そろそろ障子の張り替えのはじまる頃となった。家族総がかりで楽しく仕事をしている姿

は微笑ましい。単なる障子破りの面白さから能率的なきれいな障子はがしまで、また張る方法は塵のたまらないことやがすときのことまで考えた合理性まで、年長者のやることを見たり一緒にやることによって、その年令なりに体得させると同時に、家族のあり方、生活のし方を仕事を通して体得させている。最も好ましい教育の姿でもある。明るい希望に満ちた新年をお迎えください。

教育相談風景



中学校美術講座



昭和51年12月1日 印刷

昭和51年12月6日 発行

発行所 福島県教育センター

福島市瀬上町字五月田16

〒960-01 ☎53-3141

編集兼
発行人

山内正彌

福島市北町1-21

印刷所 株式会社 大盛堂印刷所

☎ { 21-3931
22-3931