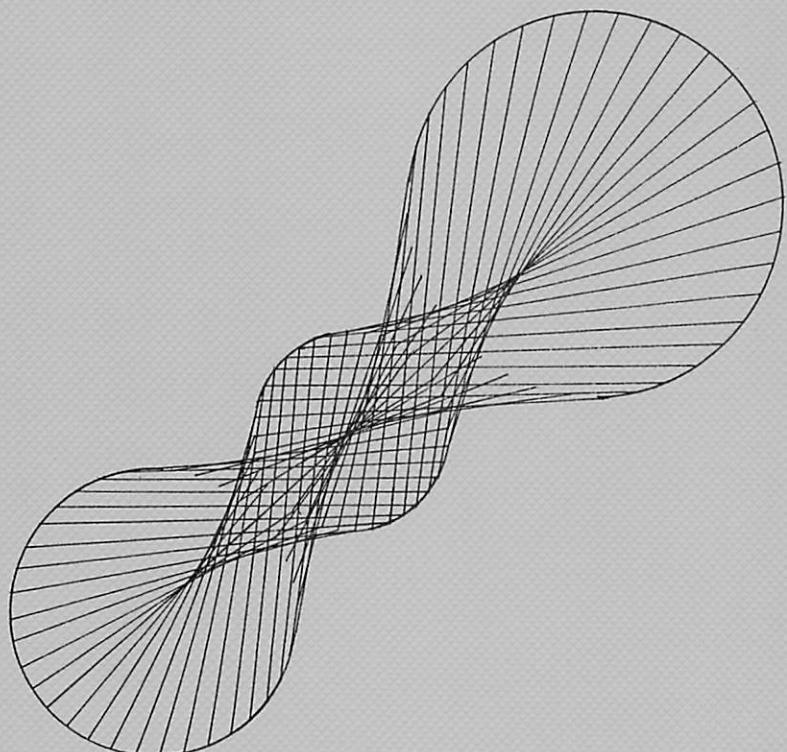


教育研究紀要 平成9年3月

# 教育は いま

第4号



仙台市教育センター

## はじめに

わが国の社会は、近年急速な変化をしております。科学技術の進歩とともに情報化社会の進展は世の中の仕組みにさえ大きな影響を与えようとしています。

このような状況の中にあって、次代を担う児童生徒の教育にかかわる立場として、様々な変化に適切に対応し、それぞれの課題を解決しながら、生き生きと豊かな生活を営み活力あふれた社会を形成するために学校教育が果たす役割は極めて大きいものと考えます。

昨年の7月には第15期中央教育審議会において「21世紀を展望したわが国の教育の在り方」についての第一次答申がなされ、その中で

- 1 今後における教育の在り方
- 2 学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方
- 3 国際化、情報化、科学技術の発展等社会の変化に対応する教育の在り方

以上の三つの観点から今後の教育改革の理念が示されました。

従来の新しい学力観でも示されたことですが、今後益々、知識の一方的な教え込みから自ら学び自ら考える教育への転換、そして知・徳・体のバランスのとれた教育の展開が求められ、豊かな人間性を育っていくことが望まれています。

仙台市教育センターでは、本年度も教育関係職員の研修、調査研究、教育情報の収集並びに提供、教育相談に関する事業等の充実に努めてきたところです。

調査研究の分野においては、所員と委嘱研究員による共同の調査研究として、三教科（生活科、保健体育科、音楽科）の専門領域と課題研究（校内研修の在り方）を取り上げ、一年間という制約の中で鋭意取り組んでまいりました。

この成果を「教育はいま」（第4号）としてお手元に配布できるところまでにこぎつけました。

「一人一人のよさや可能性を伸ばす生活科の創造」、「生徒の自己学習能力を高める選択制授業の在り方」、「児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方の一考察」、「学校教育目標の具現化を目指し、充実した校内研修を推進するための方策の探究」など各研究が先生方の資料として活用され、一人一人の児童生徒の生き生きとした学校生活への手助けになればと考えております。

最後になりましたが、この調査研究を進めるに当たりご協力いただきました委嘱研究員をはじめ、調査にご協力いただきました多くの方々に感謝申し上げます。

平成9年3月

仙台市教育センター  
所長 河東田 春樹

## 総 目 次

■一人一人のよさや可能性を伸ばす生活科の創造 .....	5
—— T Tを取り入れた授業の工夫を通して ——	
■生徒の自己学習能力を高める選択制授業の在り方 .....	29
—— 男女共習による球技の指導を通して ——	
■児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方の一考察 .....	53
—— 教材の開発と学習活動の工夫を通して ——	
■学校教育目標の具現化を目指し、充実した校内研修を推進するための方策の探究 .....	77
—— 小・中学校教員の校内研修に関する意識調査を通して ——	

# 大 目

## 一人一人のよさや可能性を伸ばす生活科の創造

— TTを取り入れた授業の工夫を通して —

### ■要 約

この研究は、生活科の指導にTTを取り入れて、子供たち一人一人のもつよさや可能性を伸ばす手立てを探ろうとしたものである。市内各小学校の生活科に関する現状と課題をアンケート調査から明らかにし、それを踏まえて単学級と学年合同のTTの授業実践を行った。その結果、学習過程や学習形態を工夫し、子供たちや活動についての共通理解を図り、指導者の持ち味を生かした指導や支援を行うことが効果的であることが分かった。

### ■キーワード

- 指導上の課題    個に応じる    個を生かす    共通理解事項
  
- よさや可能性    教師の持ち味    評価と支援

# 目 次

I	主題設定の理由 .....	7
1	指導上の課題 .....	7
2	ティーム・ティーチング（TT）の必要性と問題点 .....	7
II	研究の基本的な考え方 .....	7
1	個に応じた指導、支援 .....	7
2	TTを進めるに当たって .....	7
3	TTを取り入れた授業改善の視点 .....	8
4	TTにおける共通理解事項 .....	8
III	研究の目標 .....	8
IV	研究の仮説 .....	8
V	研究の概要 .....	9
1	研究の方法 .....	9
2	研究の内容 .....	9
(1)	実態調査 .....	9
(2)	授業実践	
	■授業実践Ⅰ 同学年担任（4人）のTTによる学年合同の授業 <第1学年> ..	13
	■授業実践Ⅱ 学級担任と担任外教員のTTによる単位学級の授業<第2学年> ..	20
VI	研究のまとめ .....	27
1	実態調査から .....	27
2	授業実践から .....	27
3	まとめ .....	28
VII	研究の反省と今後の課題 .....	28
1	研究の反省 .....	28
2	今後の課題 .....	28
◇	参考文献 .....	28
◇	委嘱研究員 .....	28

## I 主題設定の理由

### ■ 1 指導上の課題

今回の教育課程の基準の改訂において新設された生活科は、平成4年度から完全実施され、市内各小学校で様々な授業実践が試みられてきた。その中で、子供たちが体験や活動を通して身近な社会や自然に興味をもち、気付いたり、分かったりしたことを自分なりに表現し、生活に生かすことができるようになるなどの成果があらわれてきている。

一方、指導上の課題も多々見られるが、集約すると「一人一人の子供を的確に把握し、子供のよさや可能性、思いや願い等にどのように対応し、伸ばして行くべきか」になるように思われる。

### ■ 2 チーム・ティーチング(TT)の必要性と問題点

上記の課題の解決策の一つとして、TTを取り入れた授業が考えられる。

生活科におけるTTは、教師が協力して授業を進めることによって子供一人一人の思いや願いが生きるという教科のもつ特性から、既に各小学校で積極的な取り組みがなされている。具体的には、複数の教師が分担、協力して活動の場を設定し、授業を進めたり、地域の人材を活用したりすることなどである。

ところが、実際の授業は、TTのもつ教育効果が十分に發揮されないまま展開され、子供たち一人一人のもつよさや可能性を伸ばしきれていない授業が多く見受けられる。

その原因是、「指導者の単元についての考え方や取り組む姿勢がまちまちである」「一人一人の役割分担をどのようにしたらよいか分からぬ」「指導する教師全員が、子供たちの実態を把握するのが難しいため、支援に差がでる」「個々の活動の評価をするのが難しい」など、TTを推進する上で生じる問題点にあると考える。

## II 研究の基本的な考え方

### ■ 1 個に応じた指導、支援

子供たち一人一人のよさや可能性を伸ばす授業は、個に応じた指導や支援をどのように適切に行うかにかかっている。その手立てとして、次のことが考えられる。

#### (1) 個性の把握

子供一人一人の能力・適性、興味・関心、性格などとともに、ものの見方、考え方、感じ方などの特性を的確にとらえる。子供のよさや個性は、活動の中での子供の動き、表情、つぶやき、作品などからとらえることができる。

#### (2) 個を生かす活動

様々な素材、環境構成など、それぞれの子供たちが自分の個性を十分に発揮できるような活動を組む。

#### (3) 個を伸ばす支援

子供の活動意欲を高め主体性を伸ばしていくように、一人一人の活動を受容し認めていく支援を心がける。また、子供の活動が十分満足したものになるように、活動の時間や場にゆとりとともに、子供が支援を必要としている状況や内容を的確にとらえ、時や場を考えて支援を行う。このためには、日頃から児童理解に努め、支援の方向を明らかにしておく必要がある。

### ■ 2 TTを進めるに当たって

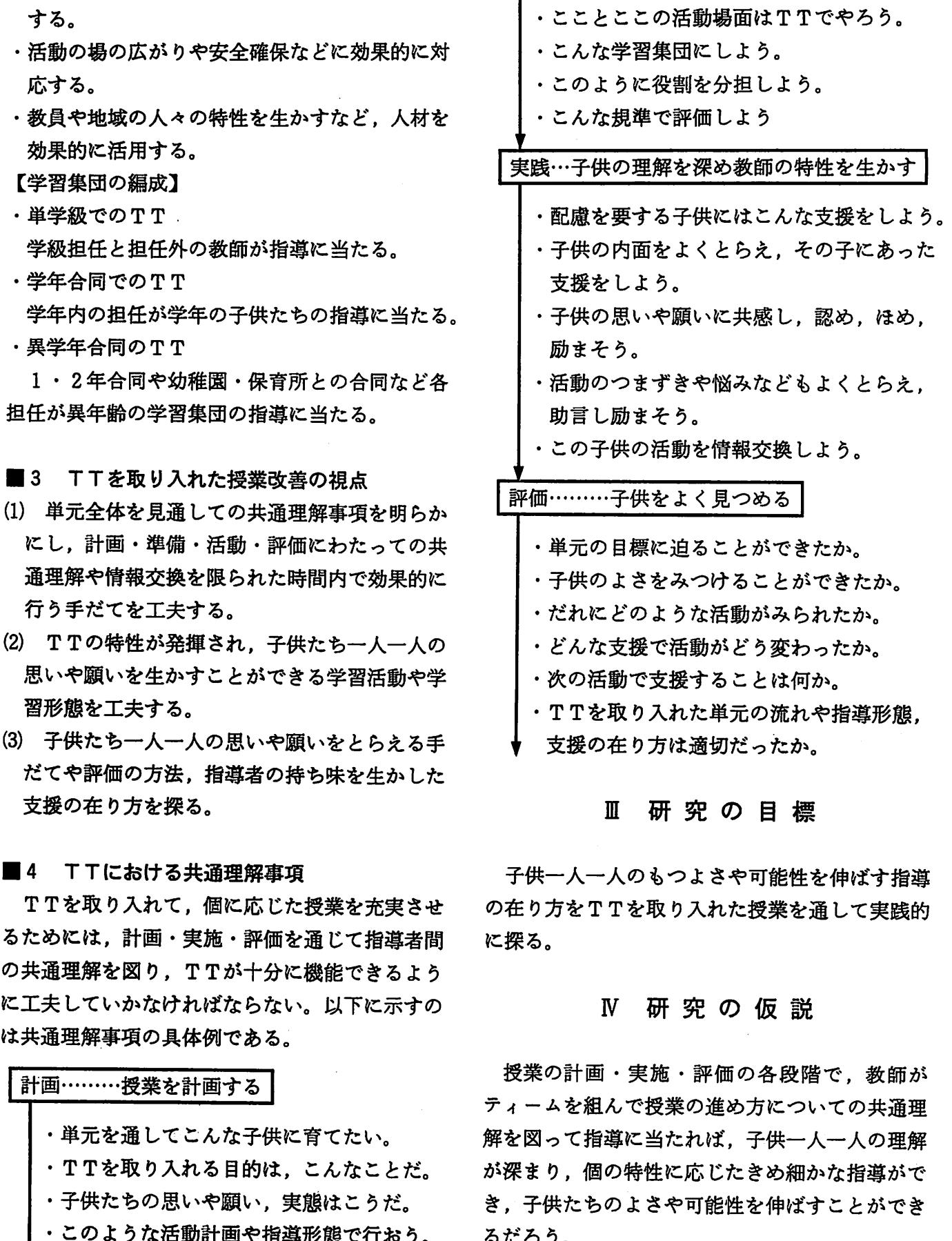
複数の教師が同一の授業にたずさわれば、TTが成り立つわけではない。より質の高い授業を成立させるために、各教師が信頼関係を基盤にしながら、それぞれの持ち味を生かし、協力して授業を進めることにTTの意味がある。

#### 【TTとは】

個に応じた指導の展開を図るために、学習集団を弾力的に編成し、複数の指導者が連携・協力してより効果的に授業を行う指導方法である。

#### 【TTの役割】

- ・子供の思いや願い、多様な活動に効果的に対応



### III 研究の目標

子供一人一人のもつよさや可能性を伸ばす指導の在り方をTTを取り入れた授業を通して実践的に探る。

### IV 研究の仮説

授業の計画・実施・評価の各段階で、教師がチームを組んで授業の進め方についての共通理解を図って指導に当たれば、子供一人一人の理解が深まり、個の特性に応じたきめ細かな指導ができる、子供たちのよさや可能性を伸ばすことができるだろう。

## V 研究の概要

### ■ 1 研究の方法

#### (1) 実態調査（平成8年10月上旬実施）

##### ① ねらい

生活科指導の現状や教師の意識を調査して、実践上の課題や問題点を明らかにし、TTの効果的な指導に生かす。

##### ② 内容

###### ア 生活科指導上の現状と課題

###### イ 生活科に対する教師の意識

###### ウ 生活科におけるTTの実態

##### ③ 調査対象

仙台市内の小学校計121校の生活科主任

#### (2) 授業実践（平成8年10月～11月）

##### ① ねらい

TTのもつ教育効果が十分に發揮されるための指導の在り方を、授業実践を通して探る。

##### ② 内容

###### ア 同学年担任のTTによる学年合同の授業

仙台市立袋原小学校 1年

教諭 T1矢目萬里 T2佐藤貴子

T3佐藤深雪 T4木村久美子

単元名 「あきとなかよし」

###### イ 学級担任と担任外教員による単位学級の授業

仙台市立住吉台小学校 2年

T1教諭 木越研司 T2教頭 長谷川武夫

T3教諭 千葉祈恵子 T4教諭 菅原泰徳

T5教頭 中山純一

単元名 「みんなで遊ぼう」

### ■ 2 研究の内容

#### (1) 実態調査

##### 設問1 生活科の授業を行う際に、次のことを意識して指導に当たっていますか。

図1を見ると、「活動や体験を第一に考えた指

導」「地球の環境や素材を生かした指導」「児童中心の指導」ともいずれも60%越えている。市内の多くの学校では、生活科の特性をよくとらえ、活動の主体は子供自身であり、地域を活動場所の中心として具体的な活動や体験を軸に学習を展開していることがうかがえる。

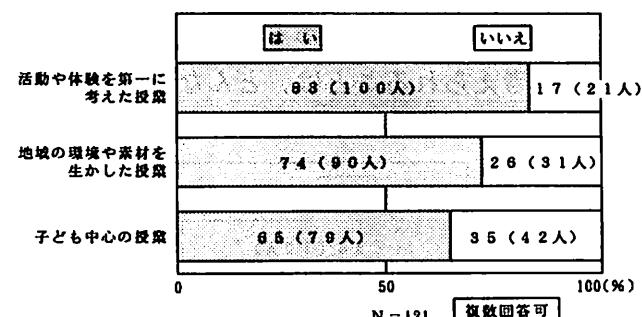


図1 生活科に対する教師の意識

##### 設問2 生活科の授業を展開する中で困難だと考えられることはどんなことですか。

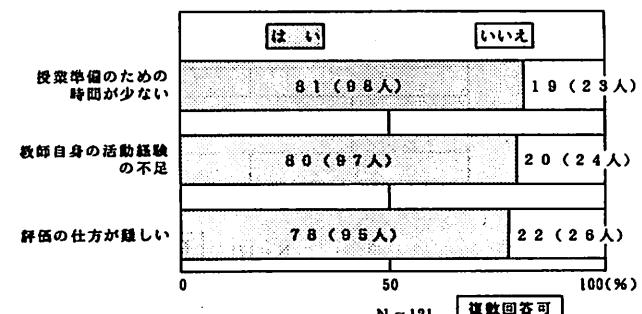


図2 授業展開上の困難点

「準備時間の不足」「教師の活動経験の不足」「評価が難しい」の上位3位がいずれも70%を越え、平成6年度に仙台市教育委員会で実施したアンケート調査と同様の傾向を示しており、依然として生活科運営上の課題となっている。

こうした問題の背景には、時間確保の難しさ、生活科が低学年だけの教科であるための経験不足や幼少からの自然とのかかわりが少なかったことからくる指導者の体験不足があると考えられる。これらは、体験活動を重視する生活科にとっては、その成否にかかる大きな問題である。

生活科では、指導者が体験的な教材研究をしっ

かり行い、授業の中で、その体験が具体的に子供にかかわることによって、はじめて授業のねらいが達成される。

また、これまで積み重ねられてきた実績を適切に次年度に引き継ぎ、練り上げていく十分な体制を強化することも必要である。

**設問3 学習指導を進める時、特に困難だと考えられることは、どんなことですか。**

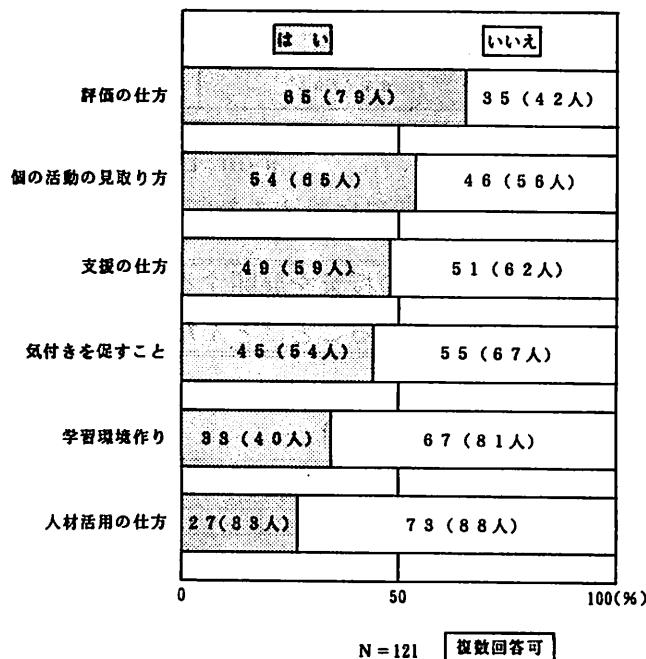


図3 学習指導上の困難点

「評価の仕方」「個の活動の見取り方」「支援の仕方」は、前回仙台市教育委員会が実施したアンケート調査と同様に上位3位までを占めた。その理由として、子供が様々な活動をし、その場も多岐にわたる場合が多い生活科では、学級担任一人で子供たちを常に把握することは困難である。子供が活動をして、たとえ素晴らしい面を見せてても、あるいはつまずいても、教師が気付かずに入ることも少なくない。そのような状況を考えた時、上記で見られるような学習指導上の困難点を解決するには、学級担任の指導にさらに工夫が望まれるが、TTを取り入れた授業を積極的に進めていく必要があると考える。

**設問4 生活科におけるTTについてお答え下さい。あなたの学校では、生活科の指導を行うための協力体制はどのようになっていますか。**

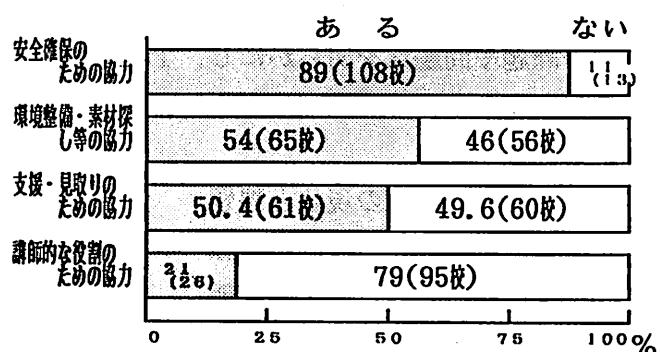


図4 生活科のための協力体制 (N=121)

図4の示すとおり、かなりの学校で生活科のための何らかの協力体制が取られている。特に「安全確保のための協力」についてはほとんどの学校で協力体制が取られている。また、「環境整備・素材探し等の協力」「支援・見取りのための協力」では、共に半数以上を占めている。

このことから、生活科におけるTTに不可欠な協力体制が、安全確保を中心に各学校現場で取り入れられていることが分かる。

しかし、その一方で「講師的な役割のための協力」は、21%と他と比べて低い。生活科の授業改善のためには、安全確保だけではなく指導者の持ち味を生かした活動を取り入れるなど、TTの特性を更に生かす工夫が大切である。

**設問5 あなたの学校では、生活科におけるTTをどのような①単元(学年), ②指導形態, ③学習形態, ④段階, ⑤意図で取り入れていますか。**

**① 単元**

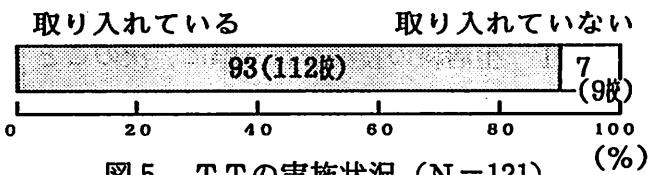


図5 TTの実施状況 (N=121)

図5より、TTを取り入れた単元の指導が市内93%もの小学校で実施されていることが分かる。

表1 1校当たりのTT実施数(N=112校)

実施数	1	2	3	4	5	6	7~全
学校数(校)	13	21	26	28	13	5	6

表1から、TTを取り入れている小学校の中でも、TTを2~5単元で実施している学校が多いことが読み取れる。生活科のTTがかなりの学校の多くの単元で実施されていることが分かる。

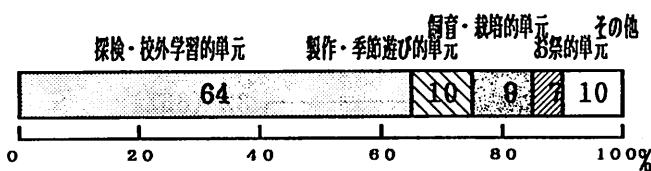


図6 TTを取り入れた単元の種別(N=326 複数回答)

図6では、TTを取り入れた326単元中64%が「探検・校外学習的単元」となっており、この傾向は1・2学年に共通している。

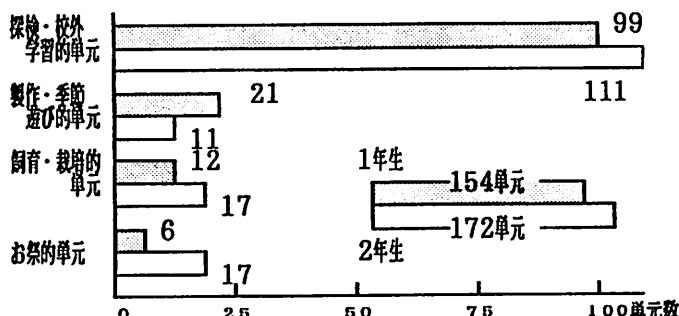


図7 学年別TTを取り入れた単元の種別(複数回答)

図7を見ると、1学年では第2位に「製作・季節遊び的単元」があるが、2学年では「飼育・栽培的単元」と「お祭的単元」が多く、学年による特徴が現われている。

## ② 指導形態

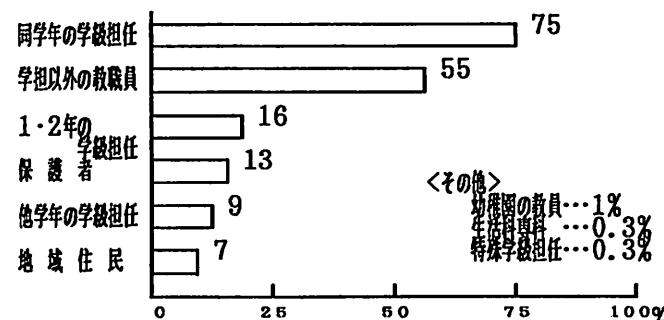


図8 指導形態(TTを組む相手)(N=326 複数回答)

図8より、TTを組む相手については、「同学年の学級担任」が75%と圧倒的に多いが、「学級以外の教職員」も55%にのぼり、校内での協力体制が整いつつあることを示している。

また、「保護者」13%「地域住民」7%と教職員以外の方が指導者として迎え入れられることも分かる。このことは、生活科におけるTTが活動の幅や人とのかかわりを広げ、さらに開かれた教科としての特性を示しつつあるものと考えられる。

その他、1学年においてわずか1%だが、「幼稚園の教員」と協力している学校があった。

## ③ 学習形態(学習集団)

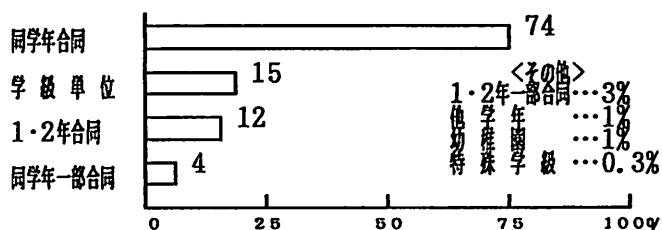


図9 学習形態(学習集団)(N=326 複数回答)

前記②の指導形態の結果と関係が深く「同学年合同」「学級単位」「1・2年合同」の順となり、この三つが一般的な学習集団の形といえる。

## ④ TTを取り入れた指導段階

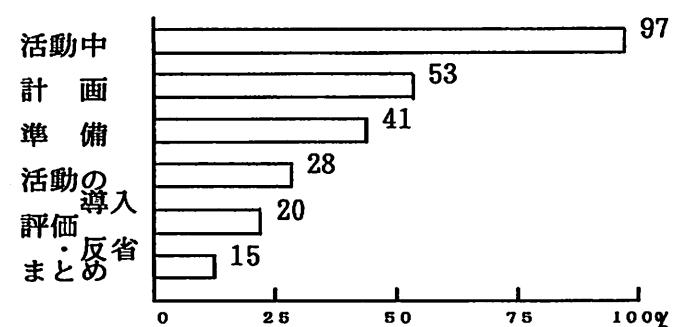


図10 TTを取り入れた指導段階(N=326 複数回答)

図10では、「活動中にTTを取り入れた」が、97%と最も高い値を示した他、「計画」「準備」「活動の導入」でも取り入れられている。また、「評価・反省」「まとめ」ではやや値が低いが、指導上難しいとされるこの二つの段階でもTTを取り入れていこうとする姿勢がうかがわれる。

### ⑤ TTを取り入れた意図

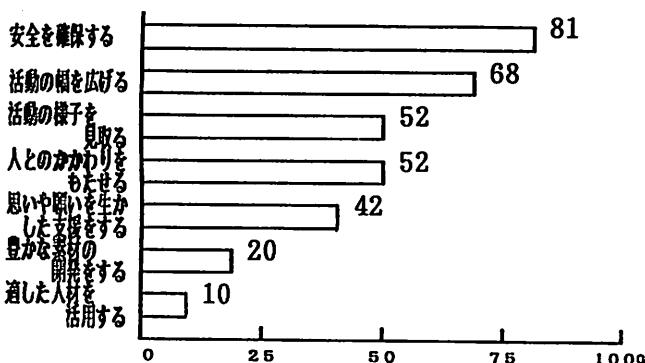


図11 TTを取り入れた意図 (N=326 複数回答)

「安全の確保」と「活動の幅を広げる」が高い値を示しており、この二つがTTを取り入れる大きな意図であるといえる。しかし「活動の様子を見取る」「人とのかかわりをもたせる」「思いや願いを生かした支援をする」という点も42~52%あり、TTが質的に多様なねらいをもって取り入れられつつあることが分かる。

### 設問6 TTを取り入れてよかったです点についてお答え下さい。(記述式)

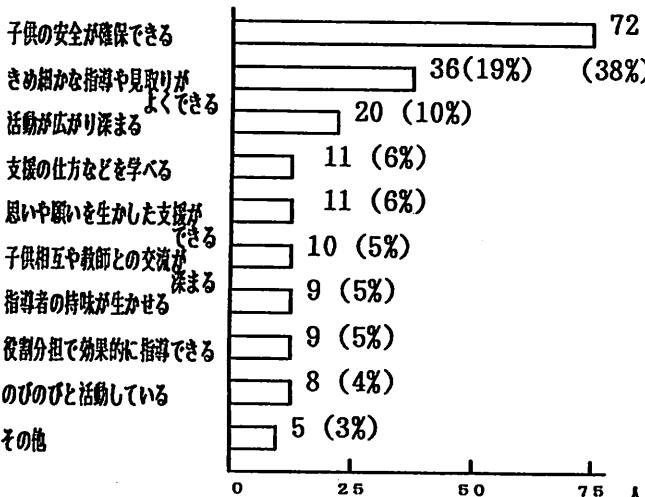


図12 TTのメリット (N=191 のべ回答)

TTの利点について記述されたものを、内容別に分類したものが上図である。TTの利点として38%の生活科主任が、「子供の安全が確保できる」を挙げている。しかし、「個人差に応じたきめ細かな指導や見取りができる」「指導者の持味を

生かしたアイディアや技能を活動に取り入れることができる」など、多くのTTの利点にも生活科主任が気付いていることが分かる。

また、教師間の話し合いや活動中の他の教師の指導の姿から、「生活科の本質的なねらいや支援の仕方などを学べる」ことは、TTが研修の場になっていることとして重視したい。

### 設問7 TTを取り入れて問題になった点についてお答え下さい。(記述式)

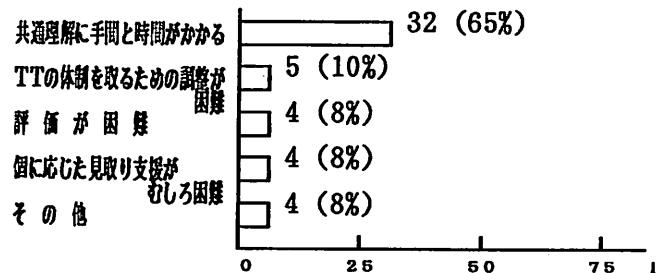


図13 TTの問題点 (N=49 のべ回答)

設問6でTTの利点を挙げたものがのべで191だったのに対し、問題点を挙げたものは49と約4分の1にとどまっている。このことから、生活科におけるTTの有効性を多くの生活科主任が理解していることが分かる。

しかし、問題点として65%の人が「共通理解のための手間と時間がかかる」ことを指摘しており、この問題の克服が生活科のTTを取り入れていく上で最も大きな課題といえよう。

また、「学校の規模や諸事情によりTTの体制を取るための調整が困難」「学習集団や指導者の規模が拡大することにより、評価や個に応じた見取りや支援がむしろ困難」という回答もあった。

そこで、子供たちの活動が広がり、深まり、その中で子供一人一人のもつよさや可能性が伸ばせるような生活科を目指し、授業を工夫することが大事であると考えた。そのために、生活科におけるTTの有効性を確かめ、身近なものにするために、その具体的方策を二つの授業実践を通して探っていくことにした。

## (2) 授業実践

### 授業実践Ⅰ（第1学年）

同学年担任（4人）の

TTによる学年合同の授業

仙台市立袋原小学校

#### 1 授業単元 あきとなかよし

#### 2 単元について

本校は広い敷地と豊富な植栽を有し、周辺には田畠、樹木、草木があり自然環境に恵まれている。子供たちはこれまでに、「春の公園たんけん」や「草花とあそぼう」で、身近な草原の植物の美しさに気付いたり、野の花を摘んで花束を作ったりエノコログサやヤエムグラで遊んだりしている。また、アサガオ、ハツカダイコン、エダマメを栽培し、種取りをしたり、サラダやずんだなどを作ったりしている。

本単元では、それらの体験をもとに、季節の変化に関心をもつとともに、より多くの友達に楽しんでもらうための創造的な発想や工夫をし、協力して活動することをねらいとして、児童会行事「かしのみ祭り」の経験を生かして「秋のお店屋さん」の活動を行うこととした。

#### 3 本単元でTTを取り入れた理由

指導に当たって、自分なりの思いをもち生き生きと活動する子供の姿を目指すには、子供一人一人に活動に対する見通しと自信を持たせて活動に臨ませることが大切であると考えた。そこで子供たちの願いを生かした多様な活動に対応するため、また目標の複線化に対応するためTTによる支援を行うこととした。

本単元は、計画・準備の段階から活動まで学年全体でTTで取り組む。複数の指導者（学級担任）が連携・協力することにより、よりダイナミックに活動が展開するものと考える。

本単元では、一人一人の子供の思いや願い、喜びやアイデアなどを認める場面や、失敗や見直し、反省や改良などを必要とする製作場面もある。そんな時、それを認めてくれたり、適切な励まし

や助言をしてくれる教師が多くいることは、子供たちがより意欲的に活動を広げて行く上で効果的であると考える。

また、本単元では、素材集めや環境設定も、活動の広がりを求める上で重要である。複数の指導者で取り組むことにより、指導者の特性を生かしより広範囲に、多様に対応できるものと考える。

#### 4 TTの具体方策（授業研究の視点）

##### (1) 共通理解事項を明らかにする

TTにおいて共通理解を図ることは最も重要なである。しかし、アンケート調査の結果からも、それに多くの時間がさかれることが、TTが敬遠される大きな要因でもあった。そこで、時間のロスを少なくし、より効率的に共通理解を図るために単元を見通して何をどう共通理解していくべきのかを明確にする必要があると考え、共通理解すべき事項を以下のように設定した。

##### 《TTにおける共通理解事項》

###### ◆単元に入る前に…

- ①指導者一人一人の本単元で目指す児童像を明らかにし、互いに確認し合う。
- ②単元の計画（活動の流れ）を決定する。
- ③必要な素材、環境について話し合う。
- ④実態把握の方法を決め、各学級の子供の実態を把握し、情報交換をし確認し合う。
- ⑤各段階における評価規準を設定する。

###### ◆活動の中で…

- ⑥支援の基本姿勢、支援の内容、分担等を確認する。
- ⑦共通理解しておくべき子供について話し合う。
- ⑧活動後の反省、評価をする。

###### ◆単元の終わりに…

- ⑨評価規準をもとに各学級で評価をする。
- それをもとに全体で子供の活動を評価する。
- ⑩単元全体の活動、支援の在り方等について反省、評価をする

以上の観点で、学年で検討会をもち指導に当たった。

## (2) 個人評価カードを作成する

一人一人の思いや願いをつかみ、一人一人に合った支援をするためには「個人評価カード」が必要ではないかと考えた。個人評価カードには一人一人の前時までの活動の様子、願い、前時の支援を整理して記入するとともに、本時の予想される活動、本時の予定している支援をあらかじめ整理し記入しておくことにした。記述の仕方については、子供の言動と教師の働きかけを事実に即して記録することとした。評価方法としては、自己評価、振り返りカード、発表・作品などの評価や、行動観察を行い、それらを個人評価カードに記入し支援に生かされるように心掛けた。また、評価に当たっては、小単元毎の評価規準だけでなく、下図のように活動毎に評価規準を設けた。

以下は、《活動5》「秋のお店屋さんの準備をしよう」の活動に関する評価規準と個人評価カードの例である。

### 《活動5》開店準備の評価規準

#### 《関心・意欲・態度》

- ・木の葉や、木の実を使った遊びや製作に進んで取り組み、自然に親しもうとする。
- ・協力して進んでお店屋さんの準備をする。

#### 《思考・表現》

- ・自分なりの製作目的を持って、木の葉や木の実の特徴を生かし工夫して遊ぶのを作ったり、遊んだりすることができる。
- ・売るための工夫や楽しんでもらうための工夫を考えることができる。

#### 《気付き》

- ・木の葉や、木の実などの自然の材料で、遊びや飾りに使うものができることに気付く。
- ・友達の工夫や、努力に気付くことができる。
- ・友達と協力して作ることの楽しさが分かる。

### 《活動5》開店準備の個人評価カードK児の例

計画書には、「魚釣りの店を出したい。」と書いていた。<sup>11/2</sup>同じグループのN男が紙粘土に木の葉を付けて煎餅を作り始めると、「僕もやる」と夢中で作り始める。<sup>11/5</sup>“カービイ煎餅”<sup>11/6</sup>ウルトラマン煎餅”と一つ一つ時間をかけ、楽しんで作る。木の葉の形を生かし工夫している。<sup>11/6</sup>先生ショッピングのブローチを見て、「100個いるんだぞ。同じやつでいいから、いっぱい作るべ。」と仲間に声をかけている。<sup>11/7</sup>体育の後、校庭の柿の葉を拾い集める。その後、葉が丸まってしまうことに気付き、押し葉にする。

#### 《支援》

<sup>11/5</sup>「魚釣りは、どうするの?」と聞くと、「煎餅だけでいいや。」と言ふ。<sup>11/6</sup>先生ショッピングのブローチを見せる。大量生産の必要性に気付いたようだ。<sup>11/7</sup>「きれいな柿の葉ね。お皿にしたらすてきね。」と言ってみる。

## (3) TTのよさを生かす支援を工夫する

アンケート調査では、生活科においてTTを取り入れる理由として、「子供たちの多様な思いや願いに対応するため」というのが多くあげられていた。しかし、単に見取りの目と、支援の手を増やすだけが、TTの良さではない。

同じ称賛であっても、そのアプローチの仕方は指導者によって違うし、子供の受け止め方もおのずから違ってくる。指導者一人一人の個性や持ち味を生かし多様なアプローチの仕方で支援したい。そこで、次のような支援方法を試みた。

[実践例1] 16ページ《活動2》参照

○4人の指導者による見つけた秋の紹介

[実践例2] 17ページ《活動6》参照

○先生ショッピングによる活動の触発と見取り

## (4) 達成目標別支援を試みる

生活科におけるTTでは、これまで活動の場や活動内容に対応する支援が多く行われてきた。

本単元では子供の内面に目を向け、子供一人一人の思いを大切にするとともに、教師が一人一人の子供に対する願いをもつことも、生活科の活動を支える大きな原動力であると考えた。そこで、子供の内面の思いを大切に見取りながら、教師の願いに照らして、その子供なりの達成目標に導いていくような支援をしたいと考え、達成目標別の支援計画を試みた。17ページ《活動6》参照

## 5 授業実践

### (1) 単元名 あきとなかよし

### (2) 単元の目標

○秋の自然に自ら働きかけ、探す、見つける、調べる、作る、遊ぶなどの活動に意欲的に取り組むことができる。

○秋の草花、木の葉、木の実などを使って工夫して作り、季節の変化に合わせて生活を楽しむしようとすることができる。

○身近な自然を通じて季節の変化に気付くことができる。

## (3) 単元展開の構想と指導形態

《》活動 ( ) 時間 ◎学習形態 ○指導形態 ◇活動場所

授業学級	1組	2組	3組	4組	合計
児童数	30名	30名	31名	30名	121名

## 第1次 あきをさがそう (10月第1週～第3週)

《活動1》秋を探そう (1～2時)  
◎各学級(個人) ○各担任 ◇校庭・家の周り  
アサガオの種ができるよ。  
ドングリを見つけたよ。

⇒ 《活動2》教師による秋の紹介 (3時)  
◎学年合同 ○TTT① ◇生活科室  
先生の大好きな秋を紹介します!

⇒ 《活動3》見つけた秋の発表会 (4時)  
◎各学級 ○各担任 ◇各教室  
秋のクイズをします。  
木の実のマラカスで演奏します。

## 第2次 あきであそぼう (10月第4週～11月第2週)

《活動4》秋の贈り物で作ろう (5～7時)  
◎各学級一齊 (交流あり) ○TTT② ◇各教室  
たくさん集まつた。何を作ろうかな?  
○○くんのがすてきだな。

⇒ 《活動5》お店屋さんの準備をしよう (8～13時)  
◎学年合同 ○TTT③ ◇各教室, 生活科室  
たくさん作ってアクセサリーやさんをするわ。  
お客様に来てくれるかな?

⇒ 《活動6》秋のお店屋さんで遊ぼう (14時)  
◎学年合同 ○TTT④ ◇体育館  
いらっしゃい。松ぼっくりのツリーはいかが?  
オナモミの的当てだよ。ドングリ釣りだよ。

## (4) 活動の流れと子供の姿

## 第1次 《活動1》

見つけた秋をカードに書いて、みんなに知らせよう。

あ  
き  
を  
さ  
が  
そ  
う

《支援の基本方針》――  
何を教えるかというより何を育てるか。  
何をさせるかというより  
何をしたいと思い頑張っているか。  
何ができたかというより何をしようとしたか。  
これまでどうだったかというより  
これからどうなるか。  
～生活科の学習指導の創造 文部省より抜粋～

こんな支援がしたい――  
認めてあげたい  
ほめてあげたい  
はげましてあげたい  
子供と一緒に活動する中で  
共感しながら…

ぼくのうちには、あき  
がいっぱいあります。  
かきの木があります。  
もうすこしないとかきのみ  
のいろがオレンジになり  
ません。夕がたにぼくのうち  
にいちじくの木があつて  
それをむいてたべました。  
夕がたになるのが、は  
やかったです。アビ



↑参考図書 (廊下)



↑見つけた秋のコーナー (廊下)



支援のポイント――

気付きを促すように  
情報を提供したい。  
環境による支援をさりげなく。

## 《活動2》

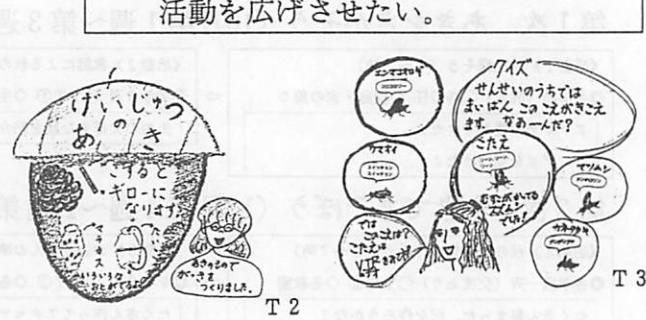
先生の大好きな秋を紹介します。

- T 4人による多様な表現方法の提示
- T 1…イナゴの佃煮、イチジクの甘露煮、ずんだの紹介。
- T 2…ドングリの太鼓、木の実のマラカス、松ぼっくりのギローの紹介。
- T 3…鈴虫、松虫、コオロギの鳴き声をクイズで紹介。
- T 4…ススキのリース、落ち葉の張り絵、木の実のアクセサリーを紹介。



こんな支援がしたい

- ・活動のヒントを与える。
- ・活動を触発し、意欲を喚起したい。
- ・活動を広げさせたい。



## 《活動3》

見つけた秋の発表会

こんな支援がしたい  
先生がそして子供たち同士が互いの良さを認め合い称賛し合うことで、自分の活動に自信を持たせたい。



秋の木の葉や木の実で  
はり絵を作りました



ぼくの宝物  
オオカマキリです  
もうすぐ卵を  
うむよ

## 《活動5》

お店屋さんの準備をしよう

- ～小集団を分担して対応～
- T 1…アクセサリーショップ担当
  - T 2…お化け屋敷担当
  - T 3…ゲームセンター担当
  - T 4…小物ショップ担当



こんな支援がしたい

- めあて意識持てるようにしてあげたい
- ・事前に一人一人の思いを把握し、個人評価カードに記入。
  - ・素材や道具、作業の手順などを担任が一人一人と対話することで、見通しと自信を持って活動に臨ませたい。

支援のポイント

注意することも支援。教えることも支援。

- ・道具の使い方など、安全面については、積極的な指導、使い方の確認、注意をする。
- ・製作活動において、技能面でのつまずきがある場合状況に応じて教えたり、手伝ったりする。



## 第2次《活動4》

秋の贈り物で作ろう  
こんなものつくったよ

あ  
き  
で  
あ  
そ  
ぼ  
う

## 《活動6》

## 秋のお店屋さんで遊ぼう。

## 達成目標別支援計画

子供の実態から、三つの達成目標を設定し支援計画を立てた。

## ◆タイプA

## 《児童の実態》

- ・積極的に友達とかかわりがもてる。
- ・協力し意欲的に活動に取り組むことができる。
- 《達成目標（望ましい活動の姿）》
- ・協力して、楽しく遊ぶ。
- ・友達の工夫や良さに気付く。
- 《支援の方向》
- ・見守る。称賛する。気付きの良いところを他の子供たちに紹介する。

## ◆タイプB

## 《児童の実態》

- ・自分から積極的に友達とかかわりをもつことが苦手である。
- ・協力し、仲良く活動に取り組むことができる。
- 《達成目標（望ましい活動の姿）》
- ・買い手への応対、説明、呼び込みなどができる。
- ・友達の工夫や良さに気付き、楽しく活動する。
- 《支援の方向》
- ・自分から話しかけかかわっていくような場面を設定し、称賛したり励ましたりする。
- ・教師からの支援だけでなく、グループの友達の励ましを奨励する。
- ・振り返りカードや日記などを紹介することで、気付きのよいところを称賛する。

## ◆タイプC

## 《児童の実態》

- ・活動意欲にムラがあり、長続きしない。
- ・自己中心的な行動をとることがある。
- 《達成目標（望ましい活動の姿）》
- ・売り手としての役割を果たしたり、買い手の立場で順序や約束を守り楽しく活動を続けることができる。
- ・みんなで活動することの楽しさが分かる。
- 《支援の方向》
- ・意欲的な活動場面を称賛する。また、他の子供達にもそれが認められるよう紹介する。グループの子供たちに働きかけ、活動の場を与えるようにする。

## 〈場の設定〉（体育館）

## ↔先生ショップによる見取りと支援

おばけやしき	ステージ
先生ショップ	
木の実や	手作り
フラワーマリア	小物
リースショップ	
デラックス	
人形や	
色つきコマや	
やじろべえハウス	
フラワーショップ	
やじろべえ	ゲームセンター
ブティック	くじびき
コスモス	くじびき
くじびききんぐり	くじびき
あきやすん	くじびき



## 《活動7》

## 秋となかよしの活動を振り返ろう。

あきのおみせやさん
ぼくは、学校であきのおみせやさんをするの。おひあさんといもうとでやそえんにのんぐりやまつぱくりをいろいろにいきました。それでも、のんぐりがたりなかつたので、大介くんからだんぐりをもらってきてのんぐりごまをつくりました。つぎの日にも、こうていて、みんなで休みにのんぐりやさんをつくりました。おみせやさんは、なおくんがつくりました。おみせやさんのポスターは、なおくんががんばりました。おみせやさんのじゅびもがんばりました。おみせやさんの日、さいしょに、かずひろくんに、ゲームセンターおなもみにいました。おみせやさんをつくりをして、おおりをもらいました。つぎに、せんべいやもみじにいました。つぎに、ゲームセンターおなもみにいました。おみせやさんをやりたいです。

## こんな支援がしたい

先生ショップで見取りと支援を

・売り手の工夫を促したい。

・買い手の子供たちを見取りたい。



(5) 個人評価カードによる支援と評価（例「T児の個人評価カード」）

単元を通しての活動の流れをT児の活動で追ってみると、次のようなになる。

## ①事前調査（アンケート）結果

巡回監ががさきて、いつもポケット図鑑を持ち歩いている。特に祖父の影響で植物に興味を示し、いろいろな植物や木の実をもってきては、調べている。虫とり大好きである。  
秋の鳥と虫について一緒に調べ、発見新聞をかいて報告させた。

(駒師の願い) 2学期から児童のために教師が「促進して発見新聞欄」と作った。児童の良さ(才覚など)が生かされるよううそりと教員が「新聞コーナー」を利用してみんなで楽しめた。

## ⑦閉店準備

「少しあとの布にビニールテープをはって  
すきな所を下った。  
ホスターは「はすがほし」とかく。  
ソラおじいの靴は足りないと家でたく  
さん下って次の日もってくる。  
1/2. グルーフのS児がまたおこりトラブル  
に対して他の子との仲裁に入る。  
いよいよ毎回みんながリグルーフの仲  
間は分業を提案する。

⑧さあ、開店です。

商店準備、後町だけとし、意秋的に行う。  
買ひ物は一人で、次々と店をまわって歩く。  
走りの時は、激しく動きまわり客のせ  
せきする。どんなりき並べがおずびど店の  
整理も忘れない。

⑨楽しかったね（振り返りカードより）

ほくは。おはげでしきとおはぎまつりB.L.T.。とっても丁のしか  
づいてます。おめあさんにはレピントをあげました。みせばん  
がたののしかったです。ほくのえいは、こうくんかいいるところを  
かいでました。

## ②「あきをみつけたよ」カード

スラスラと文草を書く方ではないのです。毎日のように木の葉や虫をとってきては、見せてくれるが、カードには題名ね」と言われて、一枚提出して貰ふ。しかし朝味、周辺は高く、教室に掲示した友達のカードにはよく目を通していく「100人のカード」のはっけ。中央運動会場にも同じのみると、と喜んでいたりする。  
(教師の願い)  
つぶやきや、森林を始めの活動など、下児の朝味、周辺を示している活動を見逃さず、活用しておけない。

### ③見つけた秋の紹介

就寝会では、マラカスを打ってみんなで  
ぱらしてみせる。図<sup>一</sup> フィルムリース

## ⑥〇〇やさんを開きたいな

(子供の思い)  
店名「ゲームセンターおとどみみ」  
・おとどみみのゆみて→賞品。ばんぱい  
・ビズベリーフリミ→賞品 バッヂ  
・わりはし鉄砲→鉄砲を量産で  
・ビズベリーフリフリ→ビズベリコモ

何が新しいゲームを考え出したかといふら  
いが思ひつかひいろいろ。

(文部省)これまで児童が考えつてや  
ってきた遊びと思ひ出させ、児童案  
いからゲームセンター聞いてやってみ  
たら」という、「それでいいか」と言って  
ゲームやりたまり、賞品を何にするか考  
えはじめめる。

#### ④見つけた秋の贈り物で こんなもの作りたいな。

(子供の思い・願い)  
カードで最初にして決められるが、『うるさい』  
すでにこの活動に参加前に、作ってお  
んでいろ。(ビンゴリフリ、ビンゴリフリみ  
おもひの実のオーバルレス(左)、右)など  
他の男子のようにならべてやドングリ  
「まで」はもの足りないので、もう一つ  
女子のようになくせサリーを作る式  
は「ひ(すでに失敗しているので)

(文部省)決めるといひで、『うるさい』  
喜び見るようには指示。  
『つりばし』では「う」と作りたいともつてく  
歌のものだよ。」といふと「歌五などんぐり  
や歌の実に同じはいい」という。  
よく歌の歌詞をいつか  
すべらがないようにしてお工夫

⑤秋の贈り物で作ったよ（作品）

木本箱にねじてわりはし、金物のクリーパーのリーダーをせぬ  
場で作りはじめらる。手作もきちんと準備してきらる。  
おもててきた子にかしあえていた。  
△児「先生ゴムといひる」  
△児「ゴムをよくバランスさせやる。」  
△児「べつたあ、とんだけあ。」  
△児「しないなに教えてみう」とわざり

## -T児における学習の成立をこう見る-

『事前』自然に対する興味・関心が高い子である

『活動1』「秋を見つける活動」にも進んで取り組み、季節感を育てることができた。その都度、称賛したり周りの子供たちに活動を紹介したりすることで、より自信をもって積極的に活動を進めていく姿が見られた。

《活動3》「秋の発表会」以前に、いろいろな素材を教室に持ち込んだり、それを使って工夫して遊んだりしている。活動を先取りしていくT児の様子から単元の流れ(指導計画)が、子供にとって自然な流れであることが確認できた。

《活動5、6》T児の活動（遊び）が、周りの子供達に活動のヒントを与えていった。そこで、  
☆T児の良さが周りの子供達に認められるよう支援していくこと。

☆友達と一緒に協力して活動することで、より活動に対する満足感を味わわせること。を支援の柱とした。

その結果、T児の良さである「自主的な素材集めの活動」「遊びの工夫」「行動力、実践力」などが、周りの子供達に認められ、友達に木の実のある場所や、作り方を上機嫌で教える姿が見られた。しかし、グループでの活動になると、一人でどんどん活動を進めてしまうことが多く、友達と協力すること、一緒に活動することの良さを実感させるには至らなかった。

## 6 実践を振り返って

### (1) 共通理解事項の設定

《TTにおける共通理解事項》を検討し実践することで、初めて生活科を指導する指導者でも単元の見通しをもつことができ、効率的にTTでの指導を行うことができた。

また、活動の途中でフィードバックすることができ、反省・評価を生かして、次の活動を修正したり、広げたりすることが可能になった。

### (2) 個人評価カードの作成

前述（15ページ参照）の支援の基本方針に基づいて個人評価カードに記録を取っていくことにより、一人一人の思いや願い、その変化、成長の様子が担任だけでなく他の指導者にもよく分かりTTで指導していくうえでおおいに役立った。

また、評価については、以下のような成果が得られた。

活動毎に評価規準（14ページ参照）を設け、それと個人評価カードを照らし合わせ、それぞれの活動を評価していくことで、評価をすぐに次の活動に生かすことができた。

個人評価カードで、単元を通して一人の子供の活動を記録することで、長いスパンで活動毎の評価をフィードバックしながら行うことができた。

一人の子供の活動を通して単元を振り返ることで単元全体の活動、支援の在り方等について、反省・評価することができた。

本単元を通して、一人の子供の中でどのような学習が成立していったのかを評価することができた。

### (3) TTの良さを生かす支援の工夫

支援の一方策として、TTの良さ（指導者の持ち味を生かす。多様な表現方法ができる。）を生かし、教師が活動を先導することで、子供の活動を触発し、より意欲的に活動を広げたり工夫したりしていくことをねらって、プレゼンテーションによる支援を試みた。

その結果、「4人の指導者による見つけた秋の

紹介」では、指導者の個性や持ち味を生かし多様な表現方法を提示したことで、その後の子供たちの発表の活動に広がりが見られた。

「先生ショップによる活動の触発と見取り」では、先生ショップが同じ商品を数多く作成し提示したこと、それまで作り始めると夢中になってしまい一つのものに時間をかけて作っていた子供たちに数多く作ることの必要性に気付かせることができ活動が進んだ。また“先生ショップ”を開くことで、買い物をする側の子供の見取りができ見取りの幅が広がった。

### (4) 達成目標別支援

本単元をTTで指導するに当たり、活動内容別にグループを分担して支援したり、集団の指導を分担して行ったり、活動の場で分担して指導したりしてきた。

小単元2「あきのお店屋さんをしよう」の活動は、本単元の最終段階である。その活動の支援にあたり、どんな支援がしたいかを話し合った時、単純に活動の場や、学級毎に別れて支援するといった方法ではなく、「とにかく、子供と一緒に活動する中で、どの子に対しても“ほめる”“認める”“励ます”そんな支援がしたい。」という思いがとても強かった。しかし、何のめあてや観点を持たない今まで支援に当たったのでは、いきあたりばったりの称賛に終わってしまう。

そこで、これまでの個人評価カードを基に、児童理解を十分にし、支援の観点として達成目標（教師の願い）を明確にした上で支援に当たることとした。子供のタイプはめやすとなるべきもので、むやみに子供を型分けするものではない。また、おおむねどの子がどのタイプに属するかは、この時点では指導者は、ほとんど把握することができていた。

この方法により、単元の最終段階で、指導者一人一人が自信を持って、伸び伸びと他の学級の子供にも支援することができ、指導者の思いや願いも達成することができた。

**授業実践Ⅱ(第2学年)**

学級担任と担任外教員のTTによる

単位学級の授業(T5人)

仙台市立住吉台小学校

## 1 授業単元 「みんなで遊ぼう」

## 2 単元について

物を作ったり自分が作ったもので遊んだりすることを好む子供は多い。子供たちは本来ユニークな発想や豊かな創造力をもっているものである。しかし、テレビゲームや既製の玩具で遊ぶことが多い生活の中では、自分で遊びに使うものを作ったり遊び方を工夫してみんなで遊んだりする機会は少ない。そのため、遊びにおいても自分なりの思いや願いをもって、自ら活動することができない指示待ち型の子供が多くなっている。

本単元では、製作活動を通して生活をより楽しいものにしたり、友達や教師とのかかわりを深めたりすることをねらっている。自分で作りたいものをイメージし、それを作るための材料を集めたり工夫して作ったりすることを通してその子なりの発想や創造力を伸ばし、子供の自主的な学習を促すことができるものと考える。

## 3 活動計画(10時間扱い)

**第1次****おもちゃで遊ぼう(2時間)**

(10月 第5週)

## 活動目標

いろいろなおもちゃで遊び、おもちゃ作りへの意欲をもつことができる。

## 主な活動と期待する子供の姿

遊ぶ

- ・おもしろそうだ
- ・○○先生ってすごいな

意欲をもつ

- ・ぼくも作ってみたいな
- ・材料を集めよう

**第2次****おもちゃを作ろう(5時間)**

(11月 第1週~第2週)

## 活動目標

身近にある材料を使って、工夫しておもちゃを作ることができるようになる。

## 主な活動と期待する子供の姿

作る

- ・さあ作ろう
- ・ここが分からない
- ・○○先生に聞いてこよう

試す

- ・うまくできた
- ・なかなかうまくいかない

遊ぶ

- ・できた! 遊んでみよう
- ・友達のおもちゃでも遊んでみたいな

**第3次****おもちゃ大会をしよう(3時間)**

(11月 第3週)

## 活動目標

自分や友達の作ったおもちゃを使って、工夫したり協力したりして遊びを楽しむことができるようになる。

## 主な活動と期待する子供の姿

計画する

- ・たっぷり遊びたいな
- ・お店を作ろう
- ・○○先生を招待して一緒に遊びたいな

実施する

- ・みんなで遊ぶと楽しいね
- ・また作りたいな

#### 4 TTを取り入れるに当たって

##### (1) TTを取り入れた理由

おもちゃへの興味・関心や、作ってみたいおもちゃは子供によって違っている。また、遊びや製作経験にも個人差がある。そのような子供たちの多様な実態や思い、願いに応じるために複数の指導者で指導に当たる場面を設定したいと考えた。

##### (2) 指導形態

学級担任と担任外教員による単位学級の授業である。

第2学年2組		児童数36名
T 1 …学級担任		
T 2 …A教頭	T 3 …副教務主任	
T 4 …教務主任	T 5 …B教頭	

##### (3) アンケート調査（全職員対象）

単元に入る前にアンケート調査を実施した。

- 趣味や特技を教えてください。
- 子供の頃どんな遊びをしましたか。
- どんな遊びが得意でしたか。
- 今的小学生にこんな遊びを教えたいなど思うものがありますか。
- 今的小学生とこんな物を作つてみたいなど思うものはありますか。
- 子供たちが喜ぶようなおもちゃや道具で何か作れるものがありましたら書いてください。

これによって生活科にふさわしい人的環境としての職員の実態を把握し、T 2～T 5に協力をお願いした。同学年の担任5名にはそれぞれおもちゃを作つてもらい、学年の先生のコーナーを設けることにした。

##### (4) 指導段階ごとのねらい

- ・第1次では教師の持ち味を生かしたおもちゃを子供たちに提示し、一緒に遊ぶことによって多くの指導者とかかわりをもたせたい。
- ・第2次では、おもちゃを提示した指導者と一緒に製作活動に入るが、2時間目以降は仕組みや作り方を、必要に応じて子供自身が指導者のところに行って教えてもらえるようにしていきたい。子供が自分から指導者とのかかわりを持つことによって、指示待ちの学習ではなく、自ら学ぼうとする力を育てていきたい。

・第3次では、自分の作ったおもちゃを多くの人に見てもらったり一緒に遊んだりすることによって、より深い満足感を味わわせたい。

##### (5) TTの具体方策（授業研究の視点）

###### ① 共通理解事項を明らかにする

市内小学校対象のアンケート調査の結果でも課題になっている共通理解については、指導者間で十分な話し合いを行い、活動や子供について共通理解を図ることが大切であると考える。

そこで、単元の段階ごとに共通理解すべき事項を明らかにした。

###### ② それぞれの指導者の持ち味を生かす

職員へのアンケート調査を基に、指導者の持ち味を生かしたおもちゃを作り、それを子供たちに提示することによって子供たちの多様な興味・関心を触発し、また持ち味を生かした支援ができると考えた。

###### ③ 子供の多様な思いや願いに応じる

子供たちのこれまでの遊びや製作活動の経験には個人差がある。また、どんなおもちゃを作つてみたいかという思いや願い、製作活動中に生じる悩みやつまづきも一人一人違つている。そこで、多くの指導者で支援することによって、多様な子供の実態に応じたり、一人一人の子供とじっくりとかかわったりできるものと考えた。

###### ④ 人とのかかわりを広げる

生活科は子供を理解し、指導者と子供との信頼関係を築くことが大切である。子供が積極的に指導者とかかわりをもち、自ら学習を進めていくようにするために、活動を通して様々な指導者と交流する場を意図的に設定した。

## 5 実際の活動の様子

### (1) 単元に入る前に

① 子供たちの実態を把握するために次のようなアンケート調査を実施した。

- どんな遊びが好きか。
- 友達とどんなことをして遊ぶか。
- 昔の遊びでしたことがあるものは何か。
- 昔の遊びでしてみたいものは何か。
- 自分で作ることができるおもちゃは何か。
- どんなおもちゃを作つてみたいか。
- どんなおもちゃを作ったことがあるか。
- どんな道具を使ったことがあるか。

② 職員へのアンケート調査を基に、おもちゃを作つてT2～として授業に協力してもらえるよう要請した。おもちゃ作りのポイントとしてT1から次の4点をお願いした。また、子供たちのアンケート調査を一覧表にまとめT2～T5に把握してもらった。

- 子供が喜んで遊ぶようなもの。
- 子供が作つてみたいと思うようなもの。
- 身近な(子供が手に入れることができる)材料で作ったもの。
- 子供が少しがんばれば作つることができるようなもの

### (2) 第1次 「おもちゃで遊ぼう」

T1からT2～T5へ本時の活動について共通理解事項を示した。

主な活動	教師の役割と支援	共通理解事項・留意点
1 本時の活動について見通しをもつ。	T1 今日は、たくさんの先生方が作ってくれたおもちゃと一緒に遊ぶことを知らせる。 T2～おもちゃを持って廊下で待つ。	○ 今日は2時間いろんな先生とたっぷり遊ぶことを話し、期待をくらませる。
2 おもちゃを作つて、持つてきた先生と出会う。	T1 先生方を紹介する。 T2～一人ずつおもちゃを持って教室に入る。	○ ~先生のおもちゃはおもしろいという思いをさせることはもちろんだが、「~先生と遊

3 一緒におもちゃで遊ぶ。	T1 一緒に遊びながら、一人一人の子供の様子や教師とのかかわりを見守る。 T2～自分のおもちゃで子供と一緒に遊ぶ。	ぶと楽しい」「~先生って好き」という、次時につながる人間的ななかわりがもてるようする。
4 自分のおもちゃを作つて見たいという意欲をもつ。	T1 一緒に遊びながら、仕組みや作り方に興味を示す子供のつぶやきなどをひろい、製作活動への意欲を高める。	○ 「この次の時間一緒に作ろうね」などと子供に声がけして、楽しみをふくらませる。

第1次では教師の持ち味を生かしたおもちゃを提示し、子供と一緒に遊ぶことで遊びながら交流を深めたり、自分もおもちゃを作つてみたいという子供の意欲を喚起したりすることに主眼をおいた。

T1は一人一人の子供の興味・関心や活動の様子を把握するようにした。

共通理解のた時間不足を補うために  
主な活動や共通理解事項について事前にT1からT2～T5に示しておいた。これによって本時授業のポイントは「遊びを通して人間的な触れ合いをもつ」、「子供たちの製作活動への意欲を高める」ということを踏まえて支援することができた。

### 活動の場の設定(教室)

T4 折り紙の風車	T2 ペットボトルの風車 びゅんびゅんごま、こま
T5 竹鉄砲	T3 メリーゴーランド 飛行機、けん玉

学年 噴水、自動車、歩くおさるさん  
紙玉飛ばし、ブーメラン



「これどうやって回すの？」  
「指を伸ばして手をこするようにするんだよ。」

(3) 第2次「おもちゃを作ろう」  
第2次の1時間目について次のような共通理解事項を示した。

主な活動	教師の役割と支援	共通理解事項・留意点
1 本時の活動について見通しをもつ。	T <sub>1</sub> 今日は自分のおもちゃを作ることを確認する。	○ 子供の発想を生かしたり、一人一人の創造力を伸ばすためにできる限り子供自身の力で作らせるようにする。
2 自分なりにイメージしたおもちゃを作る。	T <sub>1</sub> それぞれの教師のコーナーをまわりながら、子供たちの活動を見守る。また、学年の先生が作ったおもちゃを作ろうとしている子供と一緒に活動する。  T <sub>2</sub> ~自分のコーナーに来た子供と一緒に活動しながら、一人一人の発想や創造力を伸ばすような称赞や励ましの声かけをする。	○ おもちゃの仕組みや作り方が分からずにはいる子供とは、一緒に遊びながら考えたり、作ったりしていくようになる。 ○ 活動が停滞している子供がいた場合、様子を見守りながら、子供が自分の力で進んで行けるよう、子供からのアプローチを待つようになる。 ○ 製作意欲を失いそうな子供には、助言したり手伝ったりする。



少人数の子供とじっくりかかわって…



自分から職員室に行った子供たち

## 指示待ち型学習からの脱却

「こんなおもちゃを作りたい」という強い願いをもって活動する子供たちは、自分で材料を集めて来て工夫して作ったり、作り方がわからなくなると自分から職員室に行って先生に聞いてきたりしていた。二つ目三つ目のおもちゃを作る子供も見られた。

製作活動の1時間目はT<sub>1</sub>~T<sub>5</sub>全員が教室で子供と一緒に遊んだり作ったりしながら、子供との人間関係を深め、気軽に話したり相談したりできるような雰囲気を作るよう留意した。2時間目以降は、作りながら生じる問題や悩みを自分で解決していく力を育てるために、T<sub>2</sub>~T<sub>5</sub>は子供からのアプローチがあった場合に対応するようにした。

## (4) 第3次「おもちゃ大会をしよう」

おもちゃで遊ぶことを通して友達とのかかわりが広がった子供が多く見られた。



児童会行事「けやき祭り」をイメージしてチケットを配ったり、記念品をあげたりする遊びのコーナーを作った。友達のおもちゃを借りて遊んだり、貸してあげたり、競争したりして仲良く遊んだ。

こんな姿も…  
おもちゃ大会に向けて輪飾りを作って教室に飾り付けをしたり、お世話になつた先生に手紙を書いたりした子供がいた。おもちゃ大会への意気込みと人ととのかかわりの深まりを感じた。

## 6 子供の活動の様子

「興味・関心の対象が広がった子供の例」

### S男のプロフィール

知識が豊富で考える力があり、栽培活動では自主的に支柱を立てたり世話をしたりする姿が見られた。興味や疑問をもつたことは本で調べたり、人に聞いたりして解決しようとする意欲を見せる。しかし、遊びについての事前調査の結果を見るとテレビゲームや玩具で遊ぶことを好み、おもちゃを作ることにはほとんど興味を示していないかった。

### S男の活動の様子

#### ① 10/31 第1次「遊ぶ」

次々とおもちゃを手にしては、すぐに別のおもちゃに移っていた。こまが気に入ったようで、5回ほど回し、別のおもちゃに行ってもまた戻ってきていた。噴水のコーナーでは水槽を高くする工夫をしたり、修理したりしていた。

#### ② 10/31 放課後

帰りの会に、第1次の授業には参加できなかったT5が来て、竹鉄砲を見せてくれた。S男は、「どうやって作るのかな」「作りたいけど作り方が分からない」と初めて製作意欲を見せていた。

T5は「後で職員室において」と声をかけていた。

#### ③ 11/2 朝

竹鉄砲を持って職員室にきた。T5に作り方を聞いてみると「つもりだったらしいが、T5は不在だった。T1が「休み時間に来てみたら」と言うと「顔を忘れた」とS男らしい反応が返ってきた。

#### ④ 11/5~7

第2次「作る」  
やすり、カッターなどの道具を上手に使って竹鉄砲作りに夢中になっていた。

自分の竹鉄砲を

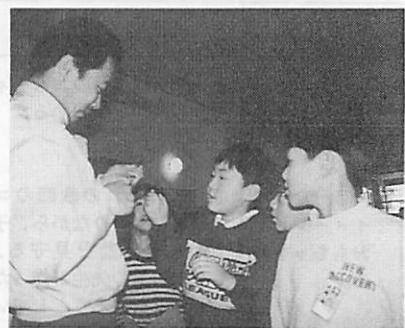


完成させると、友達の竹も切ってあげていた。(2)

#### ⑤ 11/7 休み時間

T5に自分の作った竹鉄砲を見せに行った。

帰りの会で「今日、おもちゃ作りをして楽しかった。そして、T5に見てもらってうれしかった」と発言した。



#### ⑥ 11/21 第3次「おもちゃ大会」

友達に自分の作った竹鉄砲を見せたり、遊び方を教えて一緒に遊んだりする姿が見られた。友達が遊んでいるとき、「パーン」と紙玉が飛ぶと、誇らしげな表情を見せ、とてもうれしそうだった。



### S男の変容をこう見る

遊びに関する事前調査や第1次での遊びの様子を見る限り、S男の意欲を高めることが第一の課題であると思った。

この単元を通して夢中になって作ったり作ったおもちゃで遊んだりすることの喜びを感じることができたようだ。S男のよさは、T5と竹鉄砲との出会いによって、さらに伸ばすことができたと言えるだろう。

### S男らしさの生活化

技師さんの作業を見て手伝ったり、図工の材料をたくさん集めてきたり、S男の興味・関心の対象が広がりを見せている。最近では漢字、ワープロに強い関心を示している。何かに夢中になる体験をこれからも積み重ねられるような支援をしていきたいと考えている。

## 7 実践を振り返って

### (1) 共通理解事項を明らかにする。

TTをするに当たっては、指導者間で十分な話し合いを行い、活動や子供に対して共通理解を図ることが最も重要なことである。そこで、単元を通してどの段階でどのような事項について共通理解したかをまとめてみた。

	T 1～T 5 の指導形態	共 通 理 解 事 項
事 前	T 1 と打合せ	子供の実態、目指す子供像、単元のねらい、作品作りと提示の仕方、支援と評価などについて話し合い、確認する。
第1次 (2時間) 遊ぶ	T 1 T 2 T 3 T 4 T 5 (全員教室で指導) ↓ ↓ ↓ ↓ ↓	教師の持ち味を生かしたおもちゃを持ち寄り、子供と一緒に遊んだり遊び方を教えていたしながら、自分のおもちゃを作つてみたいという子供の意欲を喚起するようにする。
第2次 (5時間) 作る	(全員教室で指導) ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓	作る活動の1時間目は、子供と一緒にになって考えたり作りたり、遊んだりしながら子供一人一人のユニークな発想や創造性などのよさを発見し、それを伸ばすようにする。おもちゃ作りを通して子供との人間関係を深め、気軽に話したり相談したりできるような雰囲気を作る。
試す 遊ぶ	T 1 T 2 T 3 T 4 T 5 教室 職員室 ↓	2時間目以降は、作りながら生じる問題や悩みを自分の力で解決していく力を育てるために、T 1以外はそれぞれ職員室で子供からのアプローチを待つようとする。
第3次 (3時間) 遊ぶ	T 1 ↓ T 1 T 2 T 3 T 4 T 5 (おもちゃ大会に参加する) ↓ ↓ ↓ ↓ ↓	おもちゃ大会の計画や準備の段階では、みんなが楽しめる会になるようにグループ作りや話し合いの様子を見守る。 おもちゃ大会では、一緒に遊んだり、一人一人のおもちゃのおもしろさや工夫したところを称賛したりしながら子供に満足感や充実感をもたせるようにする。
事 後	T 1 と打合せ	子供の活動の様子やそれぞれの指導者とのかかわりについて情報交換する。 単元の流れや指導形態の在り方について振り返り、今後の指導の在り方に見通しをもつ。

T 2～T 5 には校内運営上の仕事もあり、5人が集まって話し合いをするには困難さがあった。しかし、それぞれの段階における共通理解事項を明確にし、T 1からT 2～T 5 に対して授業に当たっての考え方を事前に伝えたことによって、その場限りの支援や思い付きの働きかけではなく、長期的な見通しをもって指導に当たることができた。また、共通理解をした上でそれぞれの教師が持ち味を生かして指導に当たったために、担任一人では把握できなかった子供のよさや生き生きとした姿を見ることができた。多くの目で支援することによって子供を多方面から理解することができたことは大きな成果である。

## (2) 子供の多様な思いや願いに対応

遊ぶことから作ってみたいという意欲を喚起し、そこからその子なりのイメージをもたせて製作活動の入るために、多くの教師の持ち味を生かしたたくさんの作品を提示したことで、多様な子供たちの興味・関心に応じ、幅広く子供たちを活動に誘っていくことができた。

また、製作場面においても製作の進度やつまずき、悩みにも個人差が見られた。複数の指導者で指導に当たったことによって、多様な子供の実態に応じることができ一人一人の子供とじっくりとかかわりをもつことができた。

## (3) 子供との人間関係の深まり

- ・自分から職員室に行って作り方を聞いた子
- ・作った作品を見せに行った子
- ・教えてくれた先生に手紙を書いた子

このような姿が見られた背景には、おもちゃ作りへの興味・関心、意欲の高まりとともに、人とのかかわりの深まりがあると考える。

### 子供がT3に書いた手紙

メリーゴーランドの作り方をおしゃべりありがとうございました。  
先生のおしゃべりでステキなメリーゴーランドを作ることで“ました。  
うに、てす、トもうと見せたらスコロッて“ました。  
え先生がおしゃべくれたんだよいたらよくこんなもの作れるね。  
いてましたよかたですね。わたしもうおいました。  
おもちゃたかの前しゃべりしてからとみたらきえ子先生のメリーゴー<sup>ラン</sup>ド川ありました。はうどそれを見てみたりとおも  
いました。けいりわらんとかしてはで“きました  
のでもう先生におしゃべりでました。きえ子先生がおしゃべ  
てくれないとあんなメリーゴーランドはいきれませんでした。  
ありがとうございます。お作たがりアーリーはつうまで“きたな  
とおもいました。ふんふん見てたときストローのくちかいでされた  
りしたのうまく“きせんで“しました。メリーゴーランドで“きえ子  
先生がおしゃべくれたなら人がいもちがうていました。  
ほんとにありがと“さいました。

指示されたことだけをするのではなく、自分から積極的に人とかかわって学習していくとする態度を育てるために、作品を媒介にして複数の指導者と交流させたことは効果的であった。

S男のように進んで技師さんのお手伝いをする子が現れたことも、このような交流の場を設定した一つの効果だと考える。

## 8 今後の課題

担任外の教職員を教室に迎えるには次のような問題点があった。

- ① 出張や補欠授業のために授業時に教室に来てもらえない。
  - ② それに校務分掌が違うため、同時に共通理解の時間をとることが難しい。

①の場合の対応策として、T1は全体の活動状況を見ながらT2～T5に代わって支援を行った。

T2～T5は計画通りに指導できないことがあることに留意し、つねにT2～T5の指導状況と子供の活動状況に目を配ること、授業にはT2～T5それぞれの仕事の合間を見付けてできるだけ情報交換するように努める必要がある。

②の場合の対応策としては、T1から次時の活動や共通理解事項についての資料を提示したり、子供の様子を知らせたりするようにした。

しかし、一人一人の子供に応じた支援をするためには、指導者間の情報交換をさらに密にし、一人一人の子供についてしっかりと共通理解しながら、それぞれの指導者と子供との人間関係を深めていく必要がある。人間関係が深まればそれぞれの指導者の持ち味はさらに生きてくるものと考える。そのためにT1からの働きかけは子供に対しても指導者に対してもさらに工夫していかなければならない。

### T Tに携わった教師の声

複数の教師とかかわることによって、子供の新たな面やよさが引き出されたように思う。教師の数が増えれば、それだけ子供一人一人に目をかけることができる、子供の様々な思いや願いにより多く応えることができる。また教師間で授業についての話し合いが多くなされるので、いろいろな考え方や意見を聞くことができ、教師自身の勉強になった。

## VII 研究のまとめ

### 1 実態調査から

TTを取り入れた生活科の学習は、ほとんどの学校において複数以上の単元で、学年担任あるいは担任外の教職員の協力によって主に学年合同で実施されていることが分かった。また、多くの学校がTTを取り入れる意図として、複数の教員や職員が役割分担することで子供の安全を確保したり、活動の場を広げたり、活動内容を深めたりするためであることを挙げていた。子供たち一人一人の思いや願いを生かした授業を行うためには、TTによる授業が必要だと考えていることもうかがえた。

他方、TTによる授業を行う上での問題点として、共通理解をどのように図ったらよいのか、指導教員の持ち味を生かした指導や支援はどうすればよいか、TTのもつ特性を生かした学習形態や学習活動はどうあればよいかなどがみられた。

### ■ 2 授業実践から

#### (1) 同学年担任のTTによる学年合同の授業

##### (授業実践Ⅰ)

本授業実践は、子供たち一人一人が思いや願いをもって生き生きと活動する姿を求めて、単元全体を通して学年TTで取り組んだものである。

各担任が共通理解すべきことを単元全体を通して明確にし、単元のポイント毎に話し合いをもじとの担任も同じ目標や考え方で指導や支援に当たるように工夫している。そのような手立てをとることにより時間的にも効率よく、活動や評価、支援についての共通理解が図られ、各担任が同一歩調で授業に取り組めることが明らかになった。

学年合同のTTでは、各担任が学年全体の子供について理解することが求められる。子供の思いや願いを生かした多様な活動が繰り広げられる中で、各担任が一人一人の子供を理解して、内面に目を向けた適切な支援をするためには、次のよう

な手立てが効果的であった。

- ・「個人評価カード」を作成し、子供の思いや願い、活動の様子、支援計画、評価などを活動毎に記入して担任同士で情報を交換する。
- ・子供を十分に理解した上で達成目標別支援計画を立て、個に応じた目標（教師の願い）を明確にして指導や支援に当たる。
- ・指導者が自分の持ち味を生かした多様な表現方法を子供に提示することを通して、子供の表現活動の広がりを触発する。

#### (2) 学級担任と担任外教員のTTによる単位学級の授業（授業実践Ⅱ）

本授業実践は、子供一人一人の思いや願いに応じるために、子供と担任外教員との交流を深めながら単位学級でTTを取り入れた実践である。

担任外教員とのTTでは、授業の目標、内容、役割などについて共通理解を図ることが内容的にも時間的にも難しい場合がある。そこで、次時の活動やTTの役割分担、具体的な支援の仕方等について事前に資料として担任外教員に提示することによって、共通理解を図るように工夫した。

このような手立てのもとに、複数の教員が自分の持ち味を生かして作成したおもちゃで子供とともに遊び、一緒に作る活動を通して、おもちゃ作りへの関心や意欲を高めることができた。その結果、子供と教員の人間関係が深まり、活動中のみならず活動後も自分から積極的に教員にかかわって学習しようとする姿がみられるようになった。また、子供同士の交流も深まっていった。

子供と教員の人間関係を深めることは、おもちゃ作りなどのような製作場面において、生活経験や技術に差のある多様な子供の実態に応じて、一人一人に的確な支援を行っていく上で欠くことのできないものであることが明らかになった。

### ■ 3 まとめ

「生活科は子供理解に始まり、子供理解に終わ

る」といわれるが、指導者は考えたり悩んだりしながら生活科の学習に取り組んでいる子供たちを見守り、内面までもとらえなければ、個に応じた適切な指導や支援を行うことはできない。個に応じ個を生かすには、TTがとりわけ有効な手段であることは授業実践のからもうかがえた。

TTのもつ特性を生かすには、教員間の共通理解を十分に図ることが不可欠であるが、場当たり的なものではなく、単元全体を見通して計画的に行うことが大切である。特に、単元全体を見通した共通理解事項を明確にし、限られた時間の中で効率的に進められるような工夫が大事である。また、指導者のもつ個性を生かした指導や支援の工夫や、指導者同士が相互に学び合い資質を高め合う場の設定も、TTの特性を生かす生活科を行う上で必要なことである。

「教育は人である」といわれるが、TTを組む教員が子供の思いや願いをかなえ、よさや可能性を伸ばすそうという共通理解に立って、熱意をもって協力して生活科に取り組むことが何よりも大事である。生活科におけるTTは、そのことによって初めて効果的に機能すると確信する。

#### ●参考文献

- 中野重人『生活科教育の理論と方法』  
東洋館出版社 1990
- 日台利夫・谷川彰英『生活科指導案づくり』  
東京書籍 1991
- 上越市立大手町小学校『さあ 生活科をはじめましょう』  
日本教育新聞社 1992
- 加藤幸次・川合剛英『ティーム・ティーチングの考え方・進め方』  
黎明書房 1993
- 愛知県東浦町立卯ノ里小学校『学習の多様化とティーム・ティーチング』  
黎明書房 1994
- 全国小学校生活科教育研究協議会『四季の生活科 春』  
東洋館出版社 1994
- 千葉市教育センター『研究紀要(第4号)』  
1996

## VII 研究の反省と今後の課題

### ■1 研究の反省

・市内各小学校の生活科指導の現状や教師の意識を調査したが、今回は頁数が限られていたため、TTの実態を中心とした分析だけになり、考察も十分に深め切れなかった。残されたアンケート調査の結果も含めて、これらの課題についての考察は、別の機会に紹介していきたい。

・TTの特性を生かすという視点に立って、二つの単元以外についての年間指導計画の見直しと学習形態や学習活動の改善を進める必要があった。また、授業実践を行うに当たっては、TTの特性が表れるような指導案の工夫でしたが、不十分であるため、さらに改善して行きたい。併せて、TTを取り入れた授業の在り方、評価と指導及び支援についても研究を深めて行きたい。

### ■2 今後の課題

・今回実施できなかったが、地域の人材活用や保護者の協力を得るTT、幼稚園や保育所、異学年との合同のTTも子供のよさや可能性を伸ばす上で有効であると思われる。今後、これらをどのように進めたらよいかを具体的な授業実践を通して探って行きたい。

#### ●委嘱研究員

聖和学園短期大学講師	小堀 恒男
仙台市立片平丁小学校教諭	酒田 雄康
仙台市立原町小学校教諭	泉 洋子
仙台市立袋原小学校教諭	佐藤 深雪
仙台市立西山小学校教諭	千葉 明
仙台市立住吉台小学校教諭	木越 研司
仙台市立台原小学校教諭	千葉 元春

#### ●担当

仙台市教育センター

指導主事

大槻 博

# 大 目

## 生徒の自己学習能力を高める選択制授業の在り方

——男女共習による球技の指導を通して——

### ■要 約

この研究は、保健体育科の選択制授業において、男女共習を導入した指導によって、自己学習能力の育成を図ろうとしたものである。

授業を始めるに当たり、生徒のスポーツ活動にかかる自己効力感を測定し、学習活動及び教師の支援活動に生かしながら、授業実践を行った。

その結果、生徒の自己効力感が高まり、意欲の喚起が図られるとともに自己の課題把握の焦点化に有効であることが認められ、自己学習能力の高まりにつながるものと考えられる。

### ■キーワード

保健体育科

自己学習能力の育成

選択制授業

男女共習

自己効力感

球技

# 目 次

I	主題設定の理由	31
II	研究の基本的な考え方	
1	自己学習能力を高めるとは	31
2	男女共習導入の意図	32
3	自己効力感とは	32
III	研究の目標	32
IV	研究の仮説	33
V	研究の概要	
1	研究の方法	33
(1)	実態調査	33
(2)	実践授業	33
2	研究の内容	
(1)	実態調査	33
①	教師アンケートの結果と考察	33
②	生徒アンケートの結果と考察	34
(2)	指導対策	
①	男女共習への配慮	36
②	学習意欲の喚起と持続	36
③	自己の能力に応じた課題設定と自己評価	37
④	学習サイクルによる学び方の理解	37
⑤	教師のかかわり方についての配慮事項	39
⑥	指導計画作成における配慮事項	39
⑦	評価計画	39
(3)	実践授業	39
VI	研究の結果と考察	
1	男女共習導入の成果	42
2	教師の支援活動についての検証	43
3	自己学習能力の育成についての検証	43
4	抽出生徒の変容	47
VII	研究の反省と今後の課題	
1	研究の反省	49
2	今後の課題	49
◇	<後注>	49
◇	参考文献	49
◇	委嘱研究員	49
◇	資料	
・	自己効力感調査用紙	50
・	指導計画	51
・	評価一覧表	52

## I 主題設定の理由

保健体育科では、「生涯スポーツを指向する体育学習」という新しい方向が示され、運動の楽しさや喜びを体験させ、生涯にわたって運動・スポーツを継続できる能力や態度を育てる学習への取り組みがなされている。この学習を支える力としての自己学習能力の育成を図るために、必修の授業の中に選択制が導入された。その中でも中学校期は、生涯学習・スポーツの基礎づくりの時期として、一人一人の生徒が運動に対する自己の能力・適性などを知り、自分に適した運動を見つけ、運動に親しみ、喜びや楽しみを体得できるようにするという大切な役割を担っている。

しかし、これまでの体育科における指導では、効率的な学習を進めるということから、男女別習の形態での体力向上や技能の修得を中心においた教師主導型の一斉授業が展開されてきた。また、生徒個人がもっている興味や関心、運動能力とは関係なく種目が決定されたり、評価では他人との比較の中で技能評価されることも多かった。そのため技能が低く、運動を苦手にしている生徒にとっては、種目本来の楽しさを体験しないままに授業を終えることが少なからず見られていた。さらに、運動に取り組む姿勢においても、教師依存傾向の生徒が増えている状況も見られる。

選択制授業の導入で、生徒の選択の可能性が広がり、生徒はその選択した領域や種目の中で、それぞれの責任の基に自分の運動能力に応じた課題を設定し、工夫しながら学習を進めていくことができるようになった。

生徒各自がもつ興味・関心を生かした種目の選択をさせ、それを学習していく過程で得られる楽しさや喜びを体験させるために、多様な個性に柔軟に対応する学習過程を組むことは大変有効である。しかし、生徒が選択制の学習を進める中で必要となる学習目標の設定の仕方や生徒主体の学習の進め方に慣れていないために、「選んで」「楽し

む」だけの選択制授業になっている現状もあることは事実である。

以上のことと踏まえ、指導に当たる教師の共通理解に基づく連携を実現し、生徒の自己学習能力の育成を図るために、男女共習を導入し性差による技能の違いを共に考え解決していく取り組みなどを通して生徒自身が自ら選択し、自ら学ぶ学習を体験できる授業をどのように工夫すればよいのか、球技領域の授業実践を通して明らかにするため本主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### ■ 1 自己学習能力を高めるとは

生徒が、自らの課題に熱心に取り組み、その学習に内在する喜びや、能力の高まりを感じ満足感を得るという独立達成傾向をもった学習の工夫が今求められている。このように、自己の向上のために自らの学習課題を見つけ、自分なりの計画を立ててそれを遂行していく力を自己学習能力ととらえる。日常の指導を通してこのような学習能力や態度を養っていくことは、生涯にわたって運動・スポーツに親しみ、継続して学習に取り組んでいく人間の育成につながると考える。

この自己学習能力を、教科の指導の中で育成する手立てとして次の三つを考える。

- ア 情意的側面…学習意欲の喚起と持続
- イ 認知的側面…自己の能力に応じた課題設定と自己評価
- ウ 技能的側面…学習サイクルによる学び方の理解

選択制授業においては、生徒の自主選択によって授業が進められるため、これまでの一斉指導に比べて意欲の高まりが期待できる。しかし、その意欲の高まりを持続させ成就感にまで高めていくことがより重要であると考える。そのためには、一人一人の課題を明確に把握させて学習に取り組ませることと、学習後にその内容を自己評価して

いくという生徒の認知的側面に対する指導の充実が図られなければならない。

## ■ 2 男女共習導入の意図

体育科の目標である「運動に親しむ習慣の育成」を考えるとき、共に活動する仲間の存在は重要である。これからの中学生が、みんなで運動を進める中で、いろいろな運動の楽しみ方を発見し、それが生活を豊かにしていくことができるような能力や態度の育成を目指しているとすれば、それぞれの個人差をお互いが理解し、認め合いながら、誰もがスポーツを享受できるように生徒一人一人が工夫していくことも、大切な学習内容の一つと考える。これまで体育科では、技能の向上を求めて指導していく形態として、男女の体力差や技能差などを考慮し、さらに学習効率の面などから男女の共習は行われていなかった経緯がある。しかし、運動への接し方や楽しみ方を学ぶという側面に視点を当ててみると、男女相互の理解や教え合いなどの協力的態度は重要であり、むしろ生涯学習に向けた体育・スポーツの生活化のために、積極的に男女の技能差を生徒に考えさせる方向で指導することが必要と考え男女共習を導入した。

## ■ 3 自己効力感とは

本研究では、生徒のスポーツに対する自己概念を把握するために、各自の自己効力感を測定し、指導に生かしていくことにした。この中で、自己効力感を「努力すれば、あるいは行動すれば、環境に好ましい変化をもたらすことができる」という見通しとそれに伴う感情（自信）<sup>1)</sup>とおさえた。

最近の子供たちは、学年が進むにつれて運動やスポーツに対する意欲が低下していったり嫌いになっていく傾向がある。仙台市の中学生に対するアンケート調査（2・3年生533名）において、「体育に対する関心」では、3年生になると男女とも約10%の生徒が「好き」から「どちらともい

えない」に変わっている。生徒たちが、技能の修得や向上を目指して授業に参加していく中で、努力すれば技能を高められるという見通しをもつか、あるいは逆に運動に対する無力感を形成してしまうかの違いは、運動の好き嫌いの原因となり、自主的、積極的にスポーツを取り組んでいける資質が育つかどうかなど、その後の生徒のスポーツ行動にも影響を及ぼすものと考えられる。これまで選択制授業においては、複数の種目を設定し授業を進めるため、個々の生徒がそれぞれの種目に対してどのような自己概念を抱いているのかを的確に捉えにくい面があった。

高橋（1988）は、中学生プレイヤーの運動や球技に対する自信の持ち方や程度を測定するための「自己効力感測定尺度」を作成し、「自己効力感調査」による個々の生徒の自己効力感の客観的把握が可能であることを報告している。<sup>2)</sup>

本研究では、スポーツ活動にかかる自己効力感の測定結果を、教師が「生徒一人一人の運動に対する心理的な準備状態を把握し指導に当たる」こと、また、生徒が「自分についての客観的資料として自己効力感を知って、学習目標や学習計画を立てていく」こと、そして、チームの生徒同士が「メンバーの効力感を理解して計画に当たる」ことなど、個を生かす授業の手掛かりとして活用した。

## III 研究の目標

男女共習の形態で行う球技の選択制授業を通して、生徒一人一人の自己学習能力を高めるための指導と評価の在り方を究明する。

## IV 研究の仮説

選択制授業において、生徒が自己の取り組むべき課題を把握し、新たな運動への取り組みとしての男女共習の形態を取り入れながら練習やゲームを工夫していく学習を進めれば、運動の特性に応じた楽しさが体得できるとともに生徒一人一人の自己学習能力が高められるであろう。

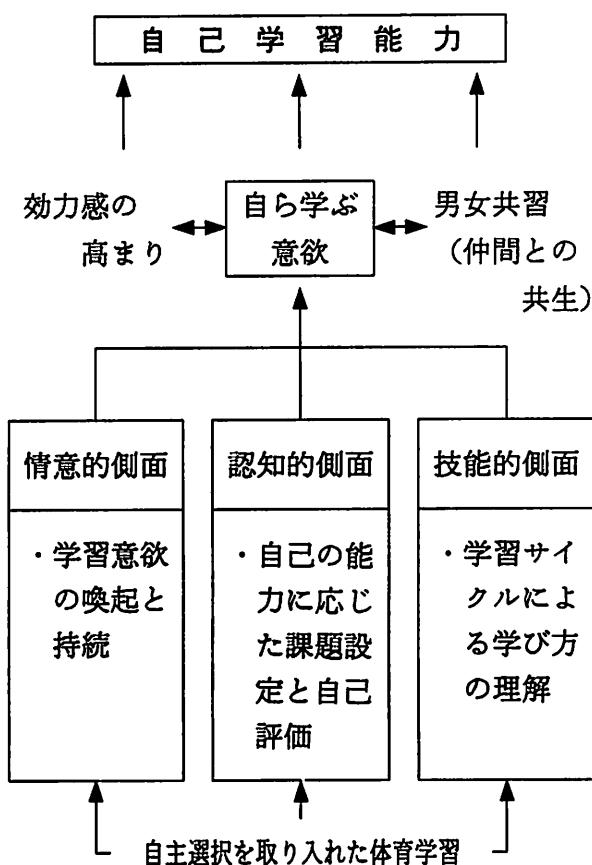


図1 研究の構想

## V 研究の概要

### ■1 研究の方法

保健体育科の選択制授業の実施状況を把握し、今求められている自己学習能力の育成に向けてどのような指導過程を組んでいけばよいのか、その在り方を探るのが本研究のねらいである。

そのために、現在各中学校で取り組まれている

選択制授業実施にかかる課題について、教師、生徒を対象に質問紙による調査を実施し、その実態を明らかにするとともに、授業実践を通して選択制授業の指導の在り方を探ることにした。

#### (1) 実態調査

##### ① ねらい

中学校における選択制授業の実態及び指導上の課題を把握する。

##### ② 内容

- ・選択制授業における男女共習体制の把握
- ・選択制授業指導上の課題の把握
- ・生徒の選択制授業、男女共習についての認識の把握

##### ③ 調査対象

調査1 中学校教員対象 64校 64名

調査2 中学校生徒対象 6校

男子268名 女子265名 計533名

##### ④ 調査方法 質問紙法 選択肢法 記名式

##### ⑤ 調査期間

平成8年7月1日から7月15日まで

#### (2) 実践授業

仙台市立長命ヶ丘中学校 教諭 青木勝彦  
丸山一枝

2学年保健体育科 単元名 「球技」

### ■2 研究の内容

#### (1) 実態調査

##### ① 教師アンケートの結果と考察

選択制授業の実施に当たっての課題に関する質問の結果を分析し考察を進める。

**質問1** あなたの学校では、選択制授業を実施していますか。

平成6年5月に文部省が全国500校を対象に行った調査によると、中学校での選択制授業の実施は78.2%となっている。仙台市での調査では、平成5年度が68.8%，平成6年度が85.5%の実施

率である。

しかし、平成8年度における仙台市の選択制授業の実施率は、81.2%で平成6年時を下回っている。実施校数が伸びていない理由に挙げられているものとしては、複数の場所に分かれて行うため指導が行き届かなくなる安全面での不安、評価上の困難、施設・用具の不足などである。

選択制授業の実施に当たっては、各校の実状に違いがあり、工夫の必要なところではあるが、生徒の実態を把握し、生涯学習社会に生きる能力の育成を図るために、教師が「生徒に何を学ばせるか」を明確にし、計画を作成していく必要がある。

### 質問2 あなたの学校では、男女共習の授業を実施していますか。

選択制授業を行うに当たって、生徒により多くの選択肢を準備するためには、限られた施設・設備の有効利用が必要となる。その意味でも男女共習という授業形態を導入する学校が増えている。

今回の調査では、男女共習実施校は43校(67%)、男女共習非実施校は21校(33%)となっている。これからの体育が、運動の楽しみ方を見出し、仲間と共に考えながら授業を進めていくことを志向するものであるならば、生徒の性差の違いによる体力差や技能差というものをそれぞれがもつ固有の特性としておさえ、それらにとらわれない楽しさを体験させることを積極的に取り入れていく必要がある。

また、指導に当たる教師の視点から考えると、これまでの男女が分かれた学習集団から、男女合同の大きな集団を組むことで、比較的容易にTTの形態をとった授業が可能になる。その導入によって、多面的に生徒の動きを把握できる利点や、それぞれの教師の持ち味を生かした役割分担が可能となるなど、これまでとは違った教育効果が期待できる。

### 質問3 観点別評価項目の授業での取上げ方をどのようにしていますか。

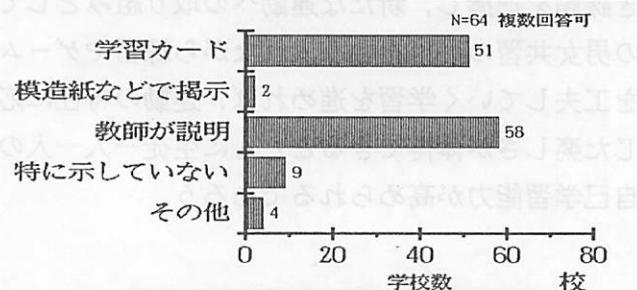


図2 観点別評価項目の取上げ方

図2より、約80%の学校で学習カードと教師の説明によって、観点別学習状況による評価項目を生徒に示していることが分かる。

日々の授業の中で、生徒一人一人が自分の課題を目指して自発的に運動に取り組む際に、その達成状況がどの程度かを生徒自身が確認する必要がある。確認の根拠が生徒に明確に示され、「何が」「どのようにできるようになったのか」を生徒と教師が具体的に確認し、学習を進めていくことが大切である。

### ② 生徒アンケートの結果と考察

生徒の選択制授業に関する意識及び男女共習についての認識に関する質問の結果を分析し、考察を進める。

### 質問1 あなたは運動は好きなほうですか。

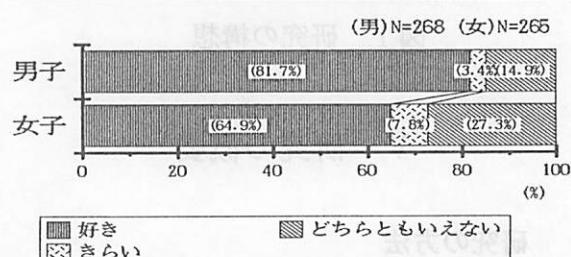


図3 運動の好き、きらいについて

男女で比較すると、女子の「どちらともいえない」と回答している割合が高い。

**質問2 あなたは体育の授業が好きですか。**

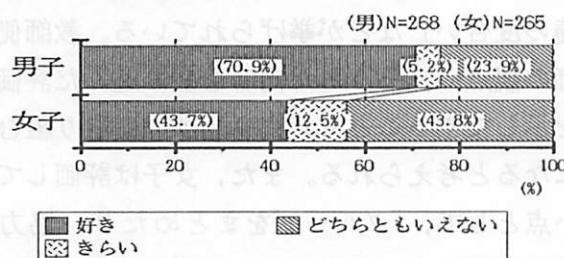


図4 体育の好き、きらいについて

図3、図4を比較すると、運動の好きな生徒は全体の約70%となっているが、それがそのまま体育が好きという意識にはつながらず「運動すること自体は好きなほうだが、体育の授業はそうでもない」と考える生徒が増えてきている傾向がうかがえる。その傾向は女子に強い。

**質問3 体育の授業で楽しいと感じるのはどんなときですか。**

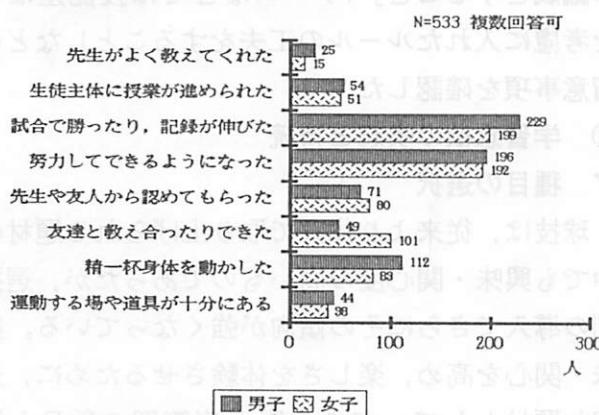


図5 体育の授業で楽しいと感じるとき

図5より分かるように、男女ともほぼ同様の傾向を示している。つまり、授業の中で「試合で勝ったり、記録が伸びた」「努力してできるようになった」など、達成感や成就感を自覚できたときに楽しいと感じている。仲間と共に練習した結果、新たな発見をしたり、できるようになったりということで、自分の取り組みに効力感をもつことが、学ぶ意欲を高め、学び続ける力を持った生

徒の育成につながるものと考える。

さらに、女子については、「友達と教え合ったりできた」の項目が、男子に比較して高くなっている。一緒に取り組む仲間との精神的なつながりをも重視している側面がうかがえる。男女共習を進めていく中で、仲間との共生の在り方についての指導が重要になると考えられる。

**質問4 体育の授業で楽しくないと感じるのはどんなときですか。**

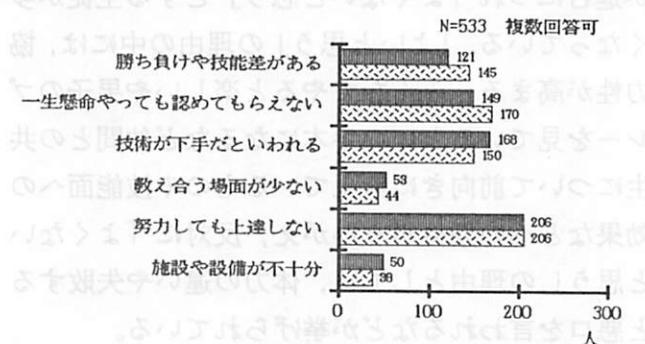


図6 体育の授業で楽しくないと感じるとき

質問3と質問4は、相互に関連する質問内容である。体育科は実技を伴う授業であるため、生徒の意識の中で、技能の向上に関するものがかなり多くあげられている。しかし、ここで考えなければならないことは、それぞれの個人の技能差はあるものの、自分なりの成就感を求めて臨んだ授業の中で、自分の技能の未熟さを仲間から責められたり、自分なりに感じたりしてしだいに運動にかかることが重荷になっていたことも事実である。したがって、指導計画立案の際には、技能向上への手立てを講じながらも、技能面だけに偏らないスポーツの学び方・楽しみ方を習得させる必要がある。

**質問5 男女合同でやる体育の授業をどう思いますか。**

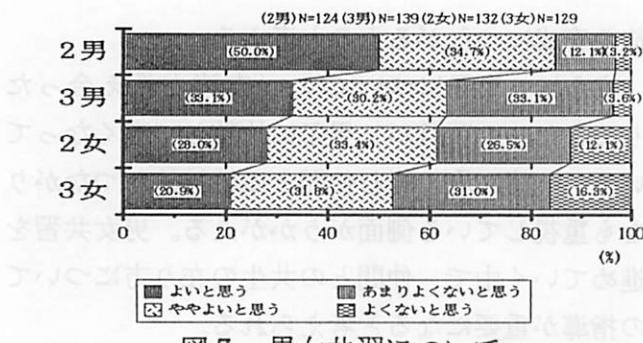


図7 男女共習について

図7より、各学年とも半数以上の生徒は男女共習に対しては肯定的に見ているが、女子は、学年が進むにつれ「よくないと思う」とする生徒が多くなっている。「よいと思う」の理由の中には、協力性が高まる、みんなでやると楽しいや男子のプレーを見ているといい手本になるなど仲間との共生について前向きに考えているものや技能面への効果などへの期待がうかがえ、反対に「よくないと思う」の理由としては、体力の違いや失敗すると悪口を言われるなどが挙げられている。

生徒の理由にあるように、授業における安全面への配慮や運動時のマナーなどの面についての指導を行いながらも、生徒のスポーツ観に新しい視点を持たせる意味で、男女相互の理解や教え合いなどの協力的態度を学ぶ場として男女共習を取り入れていく必要があると考える。

**質問6 評価してほしいと思っていることは  
どんな点ですか。**

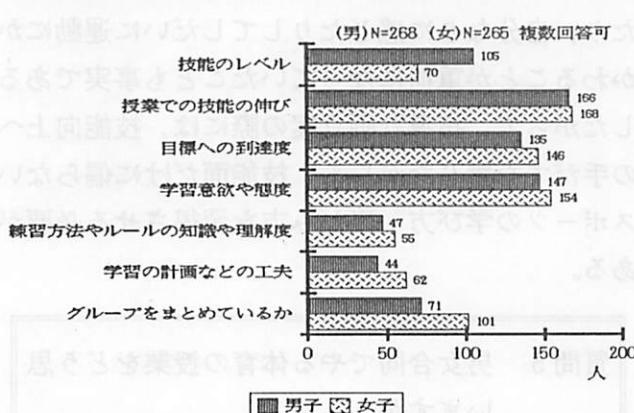


図8 評価してほしいこと

生徒が授業で評価してほしいと考えていることは、図8のとおりである。生徒の意見としては、「授業での技能の伸び」「学習意欲や態度」「目標到達の度合い」などが挙げられている。教師側で評価の観点に、そうした内容を盛り込んだ評価規準を示してやることで、より意欲的に取り組むようになると考えられる。また、女子は評価してほしい点として、「グループをまとめたり、協力しながら学習していく様子」を挙げており、評価項目に盛り込むことで女子の意欲の喚起につながると思われる。

## (2) 指導対策

### ① 男女共習への配慮

本研究では、男女共習の授業形態をとっている。男女の性差、体力差、技能差をそれぞれがもっている個人差として受け止め、それを認め合いながら誰もが種目を楽しめるよう、オリエンテーションでの指導を十分に行い、安全面に配慮する。授業を進めるに当たり、「それぞれ男女混合のチーム編成とすること」「ゲームなどでは技能差などを考慮に入れたルールの工夫をすること」などの留意事項を確認した。

### ② 学習意欲の喚起と持続

#### ア 種目の選択

球技は、従来より体育で取り上げられる題材の中でも興味・関心度の高いものであったが、選択制の導入でさらにその傾向が強くなっている。興味・関心を高め、楽しさを体験させるために、適切な題材として、できる限り広範囲の種目を設け、個々の生徒の興味・関心、意欲に応じて生徒自身の手で選択ができるよう場の設定などを工夫して、導入段階における生徒の意欲を喚起させるようとする。

#### イ スキルテストの実施

生徒のもっている技能向上への期待感を具現化するものとして、授業の中にスキルテストを取り入れ、技能の向上の様子をとらえることにより、個に応じた満足感や成就感を体得させ、意欲の持

続を図る。

#### ウ コミュニケーションづくりへの配慮

選択制授業における人間関係の問題は、その意欲の形成にも大きな影響を及ぼす。ゲームの中で失敗を責められた、いやみを言わされたなど、種目に苦手意識をもってこうした体験をしている生徒は、少なくない。生徒の中には、得手ではないが体験してみたい、挑戦してみたいということで種目を選ぶケースもみられるため、同じ種目を選んだ生徒同士が経験の有無や技能差などについて配慮することが必要となってくる。本研究では、グループ内でのまとまりの様子を4段階で自己評価する「まとまり指数」の評価、ルールの工夫などを行い、常に授業において自己の活動の欲求の充足を求めるだけでなく、仲間との協力をも意識しながら生徒一人一人が楽しさを体験できるようになっていくことが、豊かな生活環境を形成していく上で大切な学習の一つと考え取り組んだ。

#### ③ 自己の能力に応じた課題設定と自己評価

##### ア 課題の設定

課題の設定に当たっては、本人の学習の成果が期待できるレベルで設定される必要があり、そのためには、生徒自身が自分の今持っている力を理解していることが望ましい。そこで生徒の課題把握の手掛かりとして、生徒の運動面における自己効力感を測定し、生徒一人一人の運動に対する心理的なレディネスを把握させ、授業での課題設定の資料とし、より目的意識のある自己評価へとつなげていきたいと考える。(資料1)

(「身体的自己効力感」「種目に対する自己効力感」に関する調査項目及び尺度表は、資料編P50参照)<sup>2)</sup>

##### イ 自己理解に基づく自己評価

各自が立てたためについての一人一人の取り組みを、毎時間自己評価で明らかにできるよう自己評価カードを用意する。そして、生徒が観点別にどの程度できたのか、どこを頑張ればよいかを明確におさえられるようにする。

#### 資料1 自己効力感カード

##### 「私の自己効力感尺度値」

2年組番

氏名 \_\_\_\_\_



- ・ 学習前に行ったアンケート結果の尺度を書き入れ、授業後その图形の面積が大きくなるよう努力してみましょう。
- ・ 種目に対する自己効力感…その人が選んだ種目に対する自信の程度を示したもの。初めて挑戦する人や種目に対する自信を持っていない人は、低い値がでる傾向がありますが、この尺度は今の自信の程度を本人が自己評価したものですから、成績とは関係ありません。この尺度は、選んだ種目の本来持っている楽しさを体験し、自分自身の取り組む姿勢に変化がでてくると、初めての種目でも、伸びが見られます。頑張ってみましょう。
- ・ 自己効力感 身体的要素…自分自身が判断した、自分の身体的能力についての尺度です。運動に対して自信を持っている人は、高い値がでる傾向があります。これは次の尺度と共に、その人の運動意欲につながるものとして大切です。今回低い値がでた人は、技能的な面で他の人と比較するのではなく、その種目を体験しながら、自分が立った目標にどれだけ近づけたのかを正しく自己評価していくことで、自分の運動における力の伸びを自覚していってほしいと思います。意欲を持って挑戦してみましょう。
- ・ 自己効力感 自己表出要素…私たちは、自分なりに能力を持っていると思っても、緊張してなかなか發揮できないときがあることを体験しています。今回の選択制の授業で、それそれが種目を選び、同じ種目を選んだ人たちで自分の力を発揮しながら進めていくときには、必要以上の緊張感はかえってマイナスです。練習やゲームの中で、チームメイトに支えられながら活動していくことが選択制授業で、大切なことです。みんなが自信を持ってゲームに望める楽しい雰囲気づくりを心がけましょう。

(データを見て頑張ろうと思ったこと) (授業を終えて感じたこと)

--	--



写真1 学習カードに記入している生徒

#### ④ 学習サイクルによる学び方の理解

生徒が種目を選択し、主体性を持って学習していくためには、一人一人が選択する意図を明確に自覚することが大切である。自分が選んだ種目で学習したいことは何なのか、そしてその目標の実現のためにどのような活動内容を設定していけばよいのかについて、1年時の種目内の課題選択や2年時から導入される選択制授業の中で考えさせていくことが大切である。

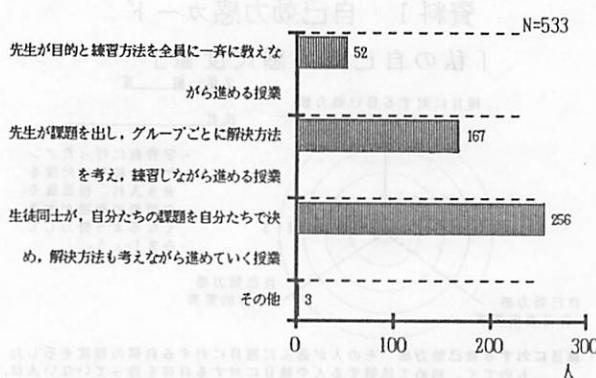
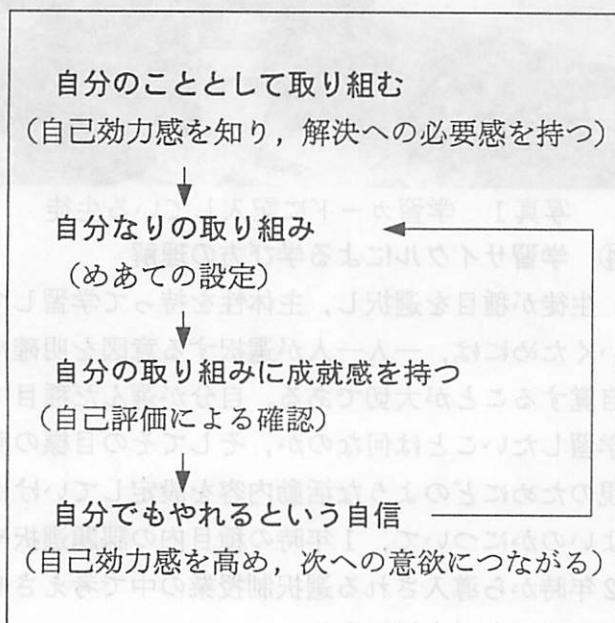


図9 授業の進め方に関する生徒の希望

仙台市内6校の生徒の調査では、やってみたい授業として半数の生徒が、「同じ目的を持った者同士が自分たちの課題を自分たちで決め、解決方法も考えながら練習を進めていく授業」と答えている。しかし、現実的には、これまでの学習経験の不足から、思ったような学習が進められずに、ゲームを楽しむだけの授業になってしまい多くの場面が多く見られる。したがって、選択制授業の中で、はじめの段階から多くの決定を生徒にまかせるのではなく、段階的に自己決定の場面を増やしていく指導過程の工夫が必要になってくる。

実践授業では、学習の進め方の理解として、以下のような学習サイクルを組み指導に当たった。



さらに、各学年間の学習の発展を表1のように計画した。

表1 選択制授業における学習の発展

		ねらい及び具体的な内容
初歩的段階	種目選択(一課題選択)	<p>ねらい1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>これまでの学習経験から、既習技能を生かし、現在もっている力で学習を進める。</li> <li>学習資料から自分やチームにあった課題を選択し、学習を進める。(具体的な内容)</li> <li>用具の扱いと施設の活用方法を理解する。</li> <li>自己評価カードの活用の仕方を理解する。</li> </ul>
少し進んだ段階	種目選択(二年)	<p>ねらい2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>選択制授業の基本的な学習の進め方を理解する。</li> <li>自分の興味・関心、能力・適性に応じて、運動を選択し学習を進める。(具体的な内容)</li> <li>課題設定と課題解決の方法を理解する。</li> <li>活動や運動技能を自己評価、相互評価しあうことができる。</li> </ul>
進んだ段階	選択(三年)	<p>ねらい3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>個人的(集団的)技能を高め、相手に対応した作戦を工夫して、ゲームを楽しむことができる。(具体的な内容)</li> <li>適切な課題を持って、安全に練習やゲームを進めることができる。</li> <li>役割を分担して、ゲームを運営できる。</li> </ul>

## ⑤ 教師のかかわり方についての配慮事項

教師の支援活動として、以下のことを行う。

ア 個人カードによる自己評価を確認し、達成できていない生徒には、取り組みの視点を気付かせ、できている生徒には賞賛や励ましでさらに意欲付けを図る。

イ 場面によっては、チームの生徒を集め、教師がアドバイスを与え、解決の糸口を示す。

ウ グループノートの記入内容については、まだ十分に慣れていない面もあるので、教師が記入様式を示す。

## ⑥ 指導計画作成における配慮事項

指導計画の作成に当たっては、次の点に配慮する。

ア オリエンテーションに時間をかけ、単元のねらいについて説明する。同時に生徒一人一人が何を学びたいと考えているかを明確にさせながら、主体的な取り組みを目指させる。

イ 学習課題については生徒が設定し、学習計画やチーム編成も生徒の手で進めることができるよう配慮する。

ウ 学習目標や活動計画を記入するグループノートを準備し、また生徒一人一人にも個人カードを作成し毎時間記入させた。個人カードには、観点別学習状況評価項目の中からとった自己評価項目を入れ、何が求められているのか、どこを頑張ればよいのかが生徒にも分かるようにした。

エ チームの練習の方法を示した資料をグループノートに加えた。

(指導計画については資料編P 51参照)

## ⑦ 評価計画

選択制授業においては、生徒一人一人が自分の必要に応じて解決すべき課題に取り組んでいく。したがって、学習の中でそれぞれがどのように自己評価し、その結果を次の学習にフィードバックしているかが問われることになる。また、教師の評価においては「何を」「いつ」評価するかの計画を明確にし、「技能」だけでなく「関心・意欲・

態度」「思考・判断」「知識・理解」の三つの観点についても基準を設け、「何が」「どのように」できるようになったのかを具体的に確認していくための評価表を準備した。また、学習の取り組みについてはそのねらいに対応した形で第一ステージ、第二ステージ、第三ステージの発展を考え、評価項目についても内容の高まりを求める項目の設定を行った。

(評価一覧表については資料編P 52参照)

## (3) 実践授業

### 「男女共習で工夫し合う球技の選択制授業」

① 単元名 球技（バスケットボール・バレーボール・ソフトボールから1種目選択）

### ② 運動の特性

球技はボールなどを使って、ルールに基づいて個人対個人あるいは集団対集団の攻防から、得点を競い合うことに楽しさや喜びを感じることのできる運動で、親しみやすいことから生徒たちが自発的に学習に取り組む機会を提供するには大変すぐれた題材である。また、球技においては相手や味方同士での激しい変化に富んだ活動場面が多いので、正しい判断力や的確な行動能力などが要求される。そのため、仲間と一緒に共通の課題に取り組む機会が多く、ゲームの場面でも練習の場面でも、役割を分担して、個々の能力に応じ互いに協力することによって、課題を解決する活動に取り組ませることができる。

### ③ 本時の指導計画（本時6／15時）

#### ア 本時の目標

- ・個人やチームの力に応じた課題を設定し、意欲的に練習やゲームを行う。
- ・施設設備や用具の安全に留意し、お互いに助け合い、教え合いながら、楽しく練習やゲームを行う。
- ・活動内容を振り返りながら、「めあて」について自己評価し、個人及びチームの次時への課題を考える。

### イ 本時の指導に当たって

- これまでのゲームを振り返り、チームの長所、短所について考え、今後のゲームに備えて、対策を立てさせる。
- これまで練習してきた基礎技能については、スキルテストを行うことで、技能の到達度を自己評価させ、今後、技能の向上を目指していく意欲づけとする。
- チーム内の協力について意識を高めさせ、それぞれが親和的な環境で学習できる雰囲気づくりを心掛けさせる。
- これまでの自己評価の記入について確認し、必要に応じて助言をする。

### ④ 生徒の実態 (男子38名 女子29名)

#### ア 選択の状況 (男子/女子)

種目	Aチーム	Bチーム	Cチーム	Dチーム	人
バスケットボール	4/2	4/2	5/2		
バレーボール	1/5	2/5	1/5	2/5	
ソフトボール	10/1	9/2			

### イ 学習の準備状況

- 生徒の実態として、スポーツが好きかの問い合わせに対しては、ほとんどの生徒が「好き」と答えており、その理由に運動による満足感や技能の向上を挙げている。
- 種目を選択して進める授業に対しては、85%以上の生徒が「やってみたい」と答えている。
- 男女共習については、全体としては、「やり方を工夫すれば楽しくできると思う」が57%となっているが、男子で「分からぬ」が25%あり、男女間の技能差や体力差に対する不安がうかがえる。
- 特に評価してほしい項目としては、男子は、「学習意欲や態度」「技能の伸び」を挙げているのに対して、女子は、「目標への到達度」を見てほしいと考えている。男子と女子とで評価についての意識がやや異なっているのが分かる。この傾向は、事前調査として仙台市内の6校の生徒での調査でも同様であった。

### ウ 指導過程

段階	指導内容	学習内容	時間配分
導入	整列、挨拶 点呼 健康観察 学習課題の確認と検討 準備運動 用具の準備	本時の内容、進め方を確認する クループごとに練習計画の確認と個人課題の設定	15分
展開	課題解決学習  種目ごと練習計画に従っての活動	(前時のチームの反省を生かして)  クループごとに学習計画に従って課題学習をする  ハーモニール (4チーム) ・課題練習(基礎技能の修得)とゲーム	25分
開拓	ゲームでの課題学習	ハスケットボール (3チーム) ・課題練習(基礎技能の修得)とゲーム	
終結	本時学習の確認と反省 次時の予告	片付け、整理運動 それぞれ本時の自己評価とクループの反省をして次時へ向けた課題を設定する。	10分

指導の手立て（支援・助言）		
場の設定	個に応じた指導	評価の観点
一斉 グループ 個人	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全体計画→本時の計画・課題を明確に意識することが課題解決への早道であることに気付く。</li> <li>・前時の反省などから参考になるものを取り上げ、他のチームに紹介する。</li> <li>・課題のどちらか、計画の立て方に問題のあるグループには、リーターにアドバイスすると共に、メンバーにも浸透させるため巡回し助言する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの計画表、個人ノートをもとにみんなが話し合いに参加できているか。 (関心・意欲・態度)</li> <li>・前時の反省が生かされた計画になっているか。 (思考・判断)</li> </ul>
グループ・個人	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リーターを中心に協力して練習を進めるようにする。</li> <li>・必要に応じて、個人指導や安全についての助言を行う。</li> <li>・種目の担当は、ハーネル、ハスキットホールについては丸山教諭、ソフトホールについては青木教諭が主に担当する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「めあて」を常に意識し、意欲的に学習に取り組もうとしているか。 (関心・意欲・態度)</li> <li>・自己の能力に応じた「めあて」を持ちそれが学習の仕方と合っているか。 (思考・判断)</li> </ul>
グループ リーグ戦	<ul style="list-style-type: none"> <li>・女子が多いのでホールやネットの高さを、女子を標準に考えさせる。また、タッチ数やサーフの打ち方などルールについての工夫をするよう助言する。</li> <li>・A班については、意欲、技能ともに低い女子生徒が2、3人おり、練習に前向きに取り組まない場面が時々見られているので、リーターや教師が声掛けをして支援していくよう心掛ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各種目やチームにおいて、技能差や体力差、男女差を考慮した練習やルールが工夫されているか。 (思考・判断)</li> </ul>
グループ リーグ戦	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経験者やハスキット部員が多いため、リーターの力不足が懸念されるので、リーターを中心にみんなで協力し合えるように支援する。</li> <li>・ミーティングの時には、巡回して、話し合いがスムーズに進むよう声掛けをする。</li> <li>・T君、I君は、経験もなく、技能面で他のメンバーについていけない場面が多少あるので、練習の内容や回数などメンバーが配慮できるよう支援する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・より工夫して挑戦し、進んだ段階の技能が習得できているか。 (技能)</li> </ul>
対抗戦	<ul style="list-style-type: none"> <li>・女子が少なく、未経験なので、男女差を考慮したルールの工夫ができるように支援する。</li> <li>・3名の女子は、経験不足ではあるが、意欲的に取り組むので、基礎的な技能（接球の仕方、トスハーフティング）を反復練習させ、段階的に練習できるようにリーターに助言する。</li> </ul>	
グループ・個人 一斉	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループごとに片付け、整理運動を行う。</li> <li>・反省→次時のめあて計画（グループ→個人の順で）話し合い、学習カードに記入する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・協力して片付けができているか。 (関心・意欲・態度)</li> <li>・本時の学習についての自己評価が適切にできているか (思考・判断)</li> </ul>

## ⑤ 本時の評価

- 課題の設定が、チームや個人の実態に応じたものであったか。
- 練習や話合いを進めるに当たって、お互いに助け合い、教え合いながら進められたか。
- 活動内容を振り返り、的確な評価をして次時の課題につなぐことができているか。



写真2 ゲーム中の生徒の様子

## VI 研究の結果と考察

### ■ 1 男女共習導入の成果

(質問1) 男子と女子が同じ種目と一緒に行うことについてどう思いますか。

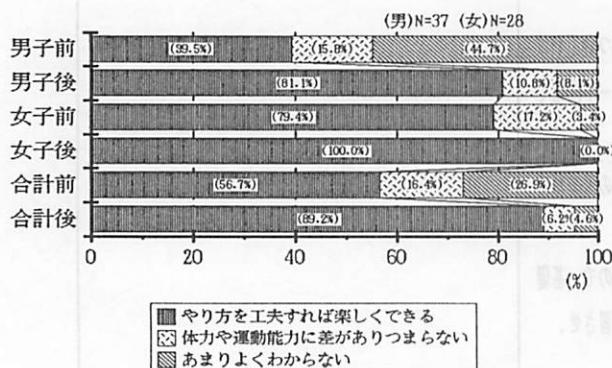


図10 男女共習についての意識の変化

図10より、授業開始時での調査では、「分からぬ」と慎重であった生徒の多くが、「やり方を工夫することで楽しくできる」と考えるようにな

なったのは、男女共習について授業前にもっていた不安が解消され、前向きに取り組もうとしている結果と考える。

### 【授業後の生徒の感想文から】

- 男子が入ったことで、これまで女子だけだとあまりラリーが続かなかったが、随分ラリーが続いておもしろかった。(S子)
  - 初めての種目(ソフトボール)だったので、不安があったのですが、男子がいろいろ教えてくれたり、ルールを工夫してくれて、私もヒットを打ててうれしかった。(T子)
  - バレー部だったのでチームの人にいろいろ教えようと思ったが思ったように教えられなかつたがいい勉強になった。
- (人数の関係で女子5人の中に男子が1人だった生徒) (I男)

### 【生徒たちで考えたルール】

練習を進めながら、ゲームのルールについて話し合い、以下のようなルールでゲームを進めた。

#### (バレーボール)

- 男子のサーブは、アンダーハンドサーブとする。
- バレー部員以外は、タッチネットをとらない。

#### (バスケットボール)

- 男子のゴールインは1点、女子のゴールインは2点とする。
- それぞれのチーム全員がゲームに参加する。

#### (ソフトボール)

- 女子が打ったときは、本人にタッチしたときのみ、アウトとなる。
- 女子は、三振なしとする。

生徒の男女共習に関する意識の中で、授業前は男女の技能の違いが気になっていたが、授業では、技能の高さを求めるだけでなく、協力する姿勢が多く見られたり、練習計画やルールの工夫がな

されるなど、性差にあまりこだわらずにメンバーとして楽しむという意識が見られていた。しかし、生徒の中には、技能の差がありつまらなかったと回答している生徒が約8%おり、技能面やメンバー間の人間関係の課題などについてはなお配慮が必要である。

## ■2 教師の支援活動についての検証

授業における学習活動と指導者の活動を把握するために、本研究では、グループ活動追跡表による観察及び分析を行った。各グループの活動内容を三つのカテゴリーに分け、活動していた時間を記録し、種目別に平均を取り百分率で表した。この記録から、授業において学習者中心の活動がどの程度の割合で行われているか、また教師の生徒へのかかわりの様子をとらえた。

表2 グループ活動追跡表

活動因子 / 時 間	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	計
H	a 計画・話し合い		+				+				7
	b 教え合い・補助				—	—	—	—	—	—	5
	c 技能・練習活動			—	—	—	—	—	—	—	15
	d ゲーム・発表				—	—	—	—	—	—	11
M	e 記録・調定									—	0
	f 準備・整理体操		—							—	4
	g 目を閉じ・瞑想	—							—	—	5
L	h 対話・集合・移動	—							—	—	2
	i 用具の準備・始末		—					—	—	—	5

H (High) の活動は学習者中心の活動

L (Low) の活動は教師指示の活動

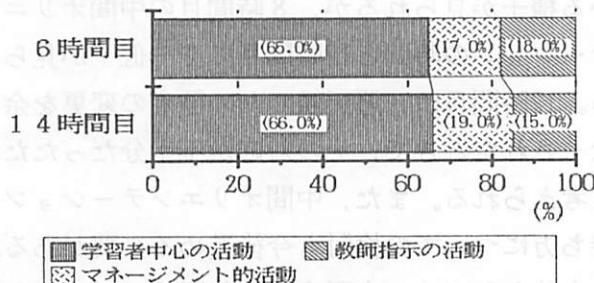


図11 因子別活動時間の比較

生徒の活動について学習者中心の活動をH、教師指示の活動をLとし、その中間的な記録や準備などのマネージメント的活動をMとして授業6時間目と14時間目において比較を行った。

6時間目と14時間目における活動因子別時間の合計を種目別に見ると、Hの学習者中心の活動の時間の割合が他のL、Mの教師指示の活動やマネージメント活動に比較して大きいことが分かる。同時に、Lの教師指示の活動が授業の推移につれて少なくなっていることは、生徒が自主的・自発的に取り組めるようになってきた現れと考えられる。しかし、生徒の自主的な活動を重視したとしても、場面によっては、教師のかかわりが必要である。今回の授業の中では、以下の場面で教師による個別指導やチームへの一斉指導を行った。

- ・計画を立ててやってはいるが、何となくやっていっているように見えるとき
- ・生徒の活動が、なかなか発展した練習方法や内容に移行しないとき
- ・個人的な指導を必要とするとき
- ・まとまり指数で低い評価値が見られたとき

## ■3 自己学習能力の育成についての検証

自己学習能力を高めるために、本研究では、「学習意欲の喚起と持続」「自己の能力に応じた課題設定と自己評価」「学習サイクルによる学び方の理解」の3点に焦点化して取り組んだ。

### (1) 学習意欲の喚起と持続についての検証

#### ① 種目の選択

(質問2) 今回選択制授業をやってみてどう感じましたか。

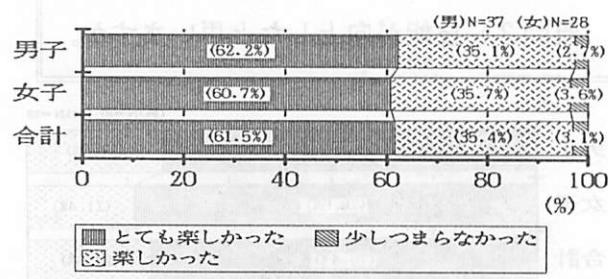


図12 選択制授業を行っての感想

今回の授業については、97%の生徒が「楽しかった」と答えている。その理由として、男子は

自分たちで計画しながらやって、少しづつまとまりができてきたり、種目を選んでできたのでよかったですなどが多く、女子は上達したやみんなで協力できたを挙げている生徒が多かった。選択制により自分の好きな種目を選び進められたことが「楽しかった」という答えに大きく影響していると考えられる。

また、「少しつまらなかった」と答えていた生徒が理由としてあげているのは、部活動でも同じ種目をやっているので、責任が重かった、ふざけている人がいたなどで、チームの中でリーダーとしてかかわった生徒に対する教師からのタイムリーな助言が必要と考える。

## ② 技能の向上

生徒の技能向上の把握のために、毎時間短時間でスキルテストを実施した。生徒の中には、自分のめあての中にスキルテストでの目標記録を書いている者もあり、意欲的に取り組んだ様子がうかがえる。テスト開始時と最終時の記録は表3のとおりである。

表3 スキルテストにおける技能の伸び

	開始時	最終時
バレーボール 平均	11.3回	19.3回
バスケットボール "	9.1本	10.2本
ソフトボール "	8.0球	9.7球

\*バレーのスキルテスト…30秒連続壁パス  
バスケットボール " …30秒ゴール下シュート  
ソフトボール " …墨間送球10球の正確さ

(質問3) 技能が向上したと思いますか。

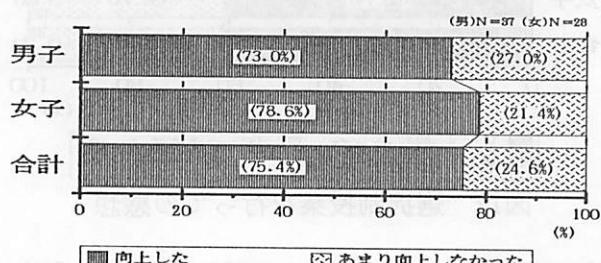


図13 技能の向上についての意識

アンケートによる技能の向上に関する意識調査では、全体で75%の生徒が技能面の向上を感じている。特に女子がより強く感じており、この技能についての成就感が、次の学習への意欲付けにつながるものと考える。

## ③ コミュニケーションづくりへの配慮

チームのまとまりの度合いを評価しあうこと、教え合い活動がどれだけできているかの評価を毎時間行うことで、常に生徒全員が楽しめるよう配慮していく体制をとった。

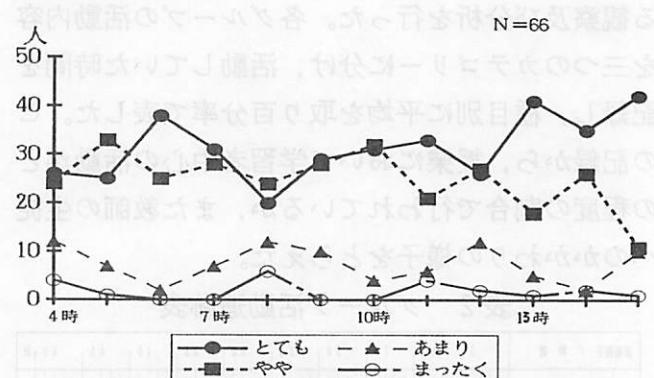


図14 まとまり指数の時間による推移

チーム内の協力関係を意識付けるものとして、個人の学習カードにまとまり度を4段階で自己評価する「まとまり指数」評価を加え、毎時間チーム内の合計を出すようにした。授業時間の推移による各評価段階の集計は、図14のとおりである。時間の推移について生徒のまとまり度が高まっている様子が見られるが、8時間目の中間オリエンテーションの時間と12時間目でやや低下が見られる。12時間目は、悪天候のため予定の変更を余儀なくされたときで、その対応が不十分だったためと考えられる。また、中間オリエンテーションの持ち方についての検討も今後進める必要がある。

全体としては、本研究では集団的スポーツを取り上げ、チーム内での教え合いを通して、技能の向上を図りながら学習意欲を喚起するねらいで授業を進めてきたが、

- ・生徒の希望を十分に生かした種目の選択をさせること

- ・生徒相互の教え合いの雰囲気づくりを進めるこ
- と
- ・まとまり指数の自己評価により意識づけを図ること
- により学習の意欲が喚起され、さらにその意欲が持続されたと考える。

## (2) 自己の能力に応じた課題設定と自己評価

### ① 課題の設定

生徒の課題設定の手がかりとして、生徒の運動面における自己効力感を「自己効力感調査」により測定した。

上記の調査に基づいて、算出した生徒の自己効力感についての授業開始時と授業終了時の結果

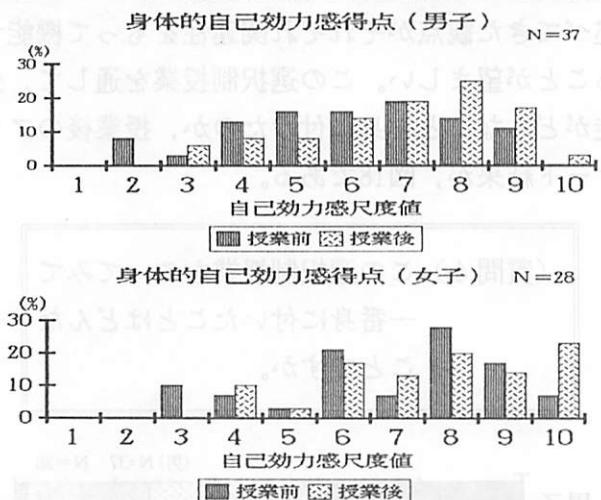


図15 生徒の自己効力感の変容の様子

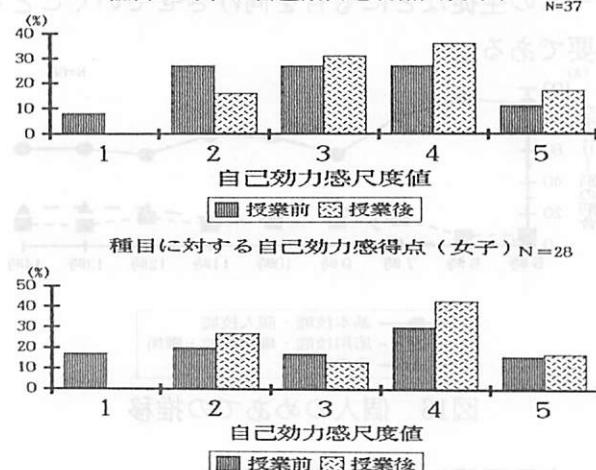
表4 クラス全体の「自己効力感」の変化  
(\* p < .05)

			自己効力感得点		t 値
			事 前	事 後	
身 体 自 己 効 力 感	身体的 要 素	平均	18.1	20.1	2.22
		S.D.	5.23	4.96	
身 体 自 己 効 力 感	自己表 出要素	人数	64	64	
		平均	12.5	13.9	2.56
身 体 自 己 効 力 感	自己表 出要素	S.D.	2.93	3.26	*
		人数	64	64	
身 体 自 己 効 力 感	種目に対する 自己効力感	平均	18.3	20.0	2.49
		S.D.	4.18	3.52	*
		人数	64	64	

は、図15のとおりである。

生徒の自己効力感を見ると、身体的自己効力感について低い値を示している生徒があり、運動に対して、自信をもてずにいることが分かる。さらに、種目に対する自己効力感を調べることで、種目を選択した生徒の種目に関する自信の程度や選択の意図を知ることができる。生徒は、自らの調査結果を知り、自分なりに取り組むべき課題を明確にし、その解決に取り組んだ。授業後の変容の様子は、それぞれの観点において、全体的に向上の様子がうかがえ、特に、尺度値の低い生徒の向上が著しく、成就感を持ち、次への意欲につながるものと考える。

種目に対する自己効力感得点 (男子) N=37



自己効力感の授業開始時と終了時の比較では、表4が示すように、身体的自己効力感の自己表出要素と種目に対する自己効力感が有意に伸びたことが分かる。つまり、自分で種目を選ぶ選択制授業においては、生徒相互の教え合いによる親和的な雰囲気づくりを心掛けたり、それぞれの技能の違いを考慮に入れたルールの工夫をしながら練習を進めることで、必要以上の緊張感を感じることなく活動できたり、初めて体験する種目であってもその種目の特性にふれた楽しさを体験でき効力感の高まりにつながっていると考えられ、指導に当たる教師もそのことを心掛けていく必要がある。

また、毎時間生徒が設定しためあてを内容ごとに「基本・個人的技能（パス、キャッチ、シュートなど）」「応用・集団的技能・戦術（三段攻撃、速攻など）」「その他（ゲームに勝つ、声掛けをするなど）」のカテゴリー別に分類し、授業の経過によってどのようにその内容が変わってきたかを百分率で見たのが図16である。授業の全体を通じて「基本・個人的技能」に関するめあてが多いが、授業の後半になって、他とのかかわりを意識しためあてもたてられるようになってきている。

生徒のアンケート調査で技能の向上への関心が高いこともあり、個々の技能向上への配慮をしながらも、チーム内の仲間や同じ種目を選択した他のチームの生徒などにも目を向けさせていくことも必要である。

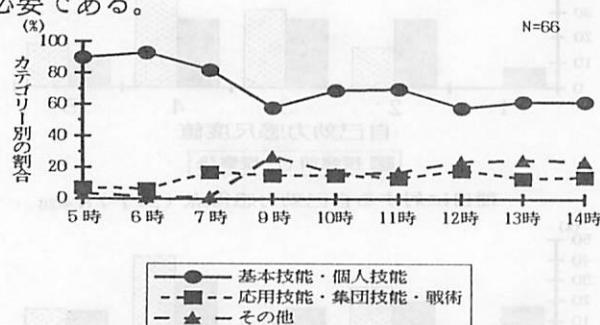


図16 個人のめあての推移

## ② 自己理解に基づく自己評価

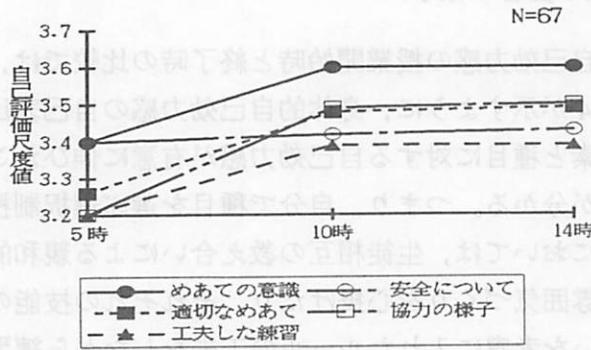


図17 自己評価の結果

授業では、観点別評価規準の内容を具体化した項目を設定した自己評価（4段階）を行った。5時間目、10時間目、14時間目を抽出しそれぞれを比較してみると「めあてを意識して活動した」の項目が全体を通じて高い数値を示し、授業の中で

生徒が自分のためめあての実現に向けて努力した様子が分かる。「安全面への配慮」や「工夫した練習」の項目については2年目になる3学年での授業でさらに充実を図る必要があると考える。また、生徒の自己評価の結果を個人について見てみると、全員が一様に上昇したとはいえない、個人による違いが見られる。特に、自分を厳しく見つめようとする生徒は、数値が下がっている場面も見られ、自己評価の考え方については、教師がおりにふれて生徒全体に対して話す場を取るよう心掛ける必要がある。

## (3) 学習サイクルによる学び方の理解

生徒の自己学習能力の育成のために、これまで述べてきた観点がそれぞれ関連性をもって機能することが望ましい。この選択制授業を通して、生徒がどんなことを身に付けたのか、授業後のアンケート結果が、図18である。

(質問4) この選択制授業をやってみて  
一番身に付いたことはどんな  
ことですか。

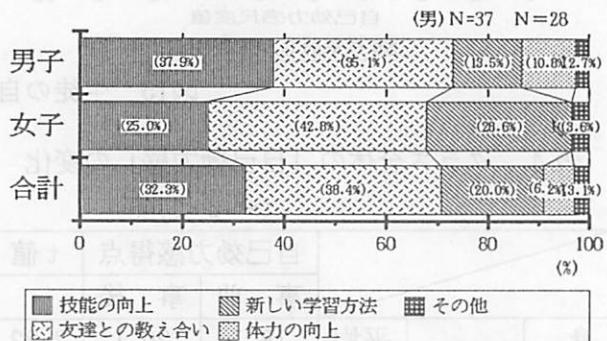


図18 授業で身に付いたこと

生徒は、授業で身に付いたこととして授業における「生徒同士の教え合い」とともに、「技能の向上」を挙げている。前半の授業では、計画した練習がスムーズにできなかったり、体育館や校庭の空間を有効に使えなかったり解決すべき課題があったが、授業の経過につれて授業の中のいろいろな場面で、生徒同士の練習や話し合いなど、多

くの情報交換の様子が見られた。これまで、教師が果たしてきた役割を、経験や知識をもっている生徒が担って、教える生徒、教わる生徒相互に得るものがあった結果と考える。また、20%の生徒が選択制という「新しい学習方法」が身に付いたと回答している。自分で種目を選択し、一人一人があてをたてながら学習を進め、その反省から新たな課題を発見していく選択制の授業が、男女共習の中でも技能差や体力差という個人の違いにとらわれずに進められたことは、今後、生徒の運動への意欲の喚起につながるものと考えられる。

#### ■ 4 抽出生徒の変容

授業開始時の自己効力感の測定結果から、二人の生徒を抽出し、観察、分析した。○男は、授業前に行った自己効力感調査で身体的自己効力感、種目に対する効力感共に下位に属する生徒である。運動はやや好きと回答しているが「男女共習をどう思いますか」については、分からないと回答している生徒である。授業では女子がチームのメンバーの大部分を占めるバレーボールを選択しているので、その意識の変化を見るために抽出した。K子は、○男同様、自己効力感調査では女子の中で下位に属する生徒である。授業前の意識調査で体育はなかなか技能が向上しないので、余り好きではないと回答しており、今回は初めて体験するソフトボールを選択した。バレーボールとは逆に男子の希望が多く、女子が少数で初心者という中の意識の変化を見るために抽出した。

##### (1) ○男の変容

##### 【○男の自己効力感】

		授業前	授業後
身 己 体 効 的 力 自 感	身体的要素	2	3
	自己表出要素	2	3
種目に対する 自己効力感		1	4

##### 【データを見て頑張ろうと思ったこと】

自分が下で下目標に対して少しずつ近づけるように自信、意欲をもってやればいいと思う。  
そうすれば自分もプレーなど自信がついて、緊張感はなくなると思うので、自信、意欲をもつてやれば気がつきやすくなると思う。

##### 【授業を終えて感じたこと】

最初のはうにぐらべてがより自分のプレーは下で自信を持つようになりよかったです。うた自分もがんばるつもりが少しは克服できました。ですが、と思つ。

##### 【本人が立てためあてと感想及び自己評価】

	私のめあて	評価	今日の反省
4時	レシーブをうまくできるようにする	D	レシーブがうまくできなかった。次の時間はうまくできるようにしたい
5時	レシーブがきちんと相手のところへいくようにする	C	レシーブはだいぶ相手のところへいくようになった。セッターをやるのでトスをうまくしていきたい
6時	トスがうまくできるようにする	C	スパイクのタイミングがよく分からなかった円陣バスの時みんなで声をかけずボールを落としてしまったので気を付ける
7時	声を出し、うまくトスができるようにする	B	つなげられるようになったが声はあまり出せなかつた

11時	三段攻撃をできるようにする	B	少し三段攻撃ができたがまだ回数が少なかった
12時	三段攻撃を多くする	B	三段攻撃に多くつなげることができたのでよかった

○男は自己効力感のデータを見て、必要以上に緊張するこれまでの自分自身を振り返り、授業で頑張ることとして自信と意欲を挙げ、授業に臨んだ。

授業では、人数の関係でチームに男子が0男一人だったので、女子に教えながら進める場面が多かった。前半のめあてでは、レシーブやトスに関するものが設定されているが、達成できたときには新たな課題を見つけながら、チームプレーを作り上げている様子が見られた。

#### <選択制授業を終えての感想>

男女混合でも、ちゃんと差があるヒト  
わけできなかつたので、う楽! オッ! と思う。  
まだ前よりはかなり上手なプレーができる  
ようにならし、判断が少しあるようになら  
うか! と思う。

#### (2) K子の変容

##### 【K子の自己効力感】

		授業前	授業後
身 己 体 効 的 力 自 感	身体的要素	1	2
	自己表出要素	3	4
種目に対する 自己効力感	1	3	

##### 【データを見て頑張ろうと思ったこと】

も、と、練習を積み重ね、  
 能力をUPさせる。そして、  
 種目を、楽しみ、なじむ  
 ようにする

##### 【授業を終えて感じたこと】

ソフトボールに親しむこ  
 とができる。三振もし  
 なくなり、ボールもとれ  
 るようになれた。練習の  
 成果がでて良かった。  
 また、チーム内でも、女子と  
 いうことで問題もあつた  
 が、まことによくできたと思つた。

##### 【本人が立てためあてと感想及び自己評価】

	私のめあて	評価	今日の反省
4時	遠くへ投げる ように努力し ボールをきちんととる	C	守備をやっているうちに、ボールがよくとれるようになった 投げのも初めての時より飛ぶようになった
5時	ボールをバットにきちんとと 当て遠くへとばす	B	打たれたボールを絶対とるぞという意気込みで必死にとった うれしかった
6時	絶対にボールをはずさない	C	数回はずしてしまったが、どうにかとれた 今日は積極的にできた
7時	遠くへ打とう	B	今日は初めてヒットを打てた ボールもとることができた

11時	ボールをよく見よう	B	今日はキャッチボールを中心やっていだいぶとれるようになった
12時	積極的にプレーしよう	B	今日は集中して取り組めた
13時	ゲームでアウトにならないようにしよう	B	今日はアウトにならなかつたのでうれしかった

授業開始時の自己効力感の測定では、自己効力感の身体的要素及び種目に対する自己効力感が共に5段階尺度の1の尺度値であった。

生徒の希望の関係で、チームの中に女子は二人だけであったが、男子に混じって活動していた。送球、捕球の基礎的な技能が少しづつできるようになり、ルールについても女子に配慮された内容だったので、K子なりに成就感を感じることができたと思われる。

授業後に測定した自己効力感では、自己効力感

の身体的な要素、自己効力感の自己表出の要素、種目の自己効力感の三つの項目に伸びが見られ、自分でもやれるという自信が育っていると考える。

〈選択制授業を終えての感想〉

ソフトボールに親しむことができた。三振もしなくなり、ボールもとれるようになった。練習の成果がでて良かっただ。もっと練習しやりたがった。

## VII 研究の反省と今後の課題

### ■1 研究の反省

・実践授業において、雨天のため生徒の計画が十分達成できず、まとまり指数の評価値が下がった時間があった。多様な生徒の学習活動に対応でき

きる資料の収集を進めておく必要があった。

・後半の授業において、生徒が学習の進め方に慣れたところで、まとまり指数が低下する場面が見られた。指導に当たって新たな取り組みの観点を示していく必要があった。

### ■2 今後の課題

・各種目の中心となって活動しているリーダーに対する、教師の支援・援助の在り方を明確にしていく必要がある。

・自己評価のねらいと評価の観点をさらに吟味するなど、評価の在り方を検討していく必要がある。

・生徒の自己効力感が高まり、意欲の喚起が図られたが、今後は、技能の向上をも保証する指導過程の工夫が必要である。

### ●<後注>

- 1) 波多野謙余夫『自己学習能力を育てる』  
東大出版会 1994 66P
- 2) 高橋裕史『バレーボール競技における自己効力感の測定に関する研究』  
上越教育大学修士論文 1988 243P  
295~298P

### ●参考文献

- 文部省中学校保健体育指導資料『指導計画の作成と学習指導の工夫』 1991  
『中学校体育実践指導全集』  
日本教育図書センター 1992  
『一人一人をのばす学習指導の評価に関する研究』  
山形県教育センター 1995  
宇土正彦『学校体育授業事典』  
大修館書店 1995  
月刊『学校体育』 日本体育社 1996

### ●委嘱研究員

宮城教育大学教授	高木 力雄
仙台市立鶴谷中学校教諭	小野千恵子
仙台市立八木山中学校教諭	佐々木秀樹
仙台市立桜丘中学校教諭	川田 容子
仙台市立人来田中学校教諭	高橋 昌夫
仙台市立南光台中学校教諭	瀬川真喜子
仙台市立長命ヶ丘中学校教諭	青木 勝彦

### ●担当

仙台市教育センター	指導主事	永野 幸一
-----------	------	-------

## 【質問調査】

## 選択制授業 種目に対する自己効力感調査

年 齢 姓 氏名 \_\_\_\_\_

## 質問の考え方

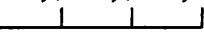
これは、これから進める選択制の授業の中で行う球技についての、あなたの意識を調査するものです。次のそれぞれの項目の左右にかかれている文章は、球技についての両極端の気持ちがかかれています。あなたが選んだ項目について、あなたは現在どちらの気持ちに近いかを4段階で答えてもらいます。これらの学習の手掛かりにするものなので、自分の思ったことを正面に答えてください。

○の中にはあなたが選んだ項目を入れた形で考えてください。

選択した種目( )

そつ	そだ	そだ	そつ
うよ	うい	うい	うよ
思く	思た	思た	思く
う	うい	うい	う

1. ○○○だけでなくどんなスポーツでもとてもよくできます。



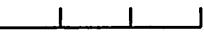
○○○も他のどのスポーツもよくできるとは思いません

2. ○○○はとてもうまくできると思います。



○○○はまったくうまくできないと思います。

3. ○○○ではどのポジションでもうまくできる自信があります。



○○○ではどのポジションもうまくできるかどうか不安です。

4. 同じ年頃の友だちより○○○はうまくできると思います。



同じ年頃の友だちと同じくらいまくは○○○ができません。

5. ○○○は見ているより自分でするほうが好きです。



○○○は自分でするより見ているほうが好きです。

6. ○○○の新しい技術の練習でもすぐにうまくできます。



○○○の新しい技術の練習はうまくできません。

7. ○○○の試合では選手として活躍する自信があります。



○○○の試合では選手として活躍できないと思います。

## &lt;身体的自己効力及び種目に対する自己効力尺度の評価基準表&gt;

尺度		段階点	5	4	3	2	1
男	身体的自己効力尺度	身体的要素	~26	25~23	22~19	18~15	14~
	効力尺度	自己表出要素	~15	14~13	12~10	9~8	7~
子	種目に対する自己効力尺度	~24	23~21	20~18	17~14	13~	
	身体的自己効力尺度	身体的要素	~25	24~21	20~17	16~13	12~
女	効力尺度	自己表出要素	~14	13~12	11~10	9~7	6~
	種目に対する自己効力尺度	~23	22~19	18~16	15~12	11~	

## 算出方法

- 身体的要素…「身体的自己効力感調査」の1.2.4.6.8.9.10.13について○印の部分を合計する  
左から4点 3点 2点 1点と計算するもの (1.4.9.13)  
右から4点 3点 2点 1点と計算するもの (2.6.8.10)
- 自己表出要素…「身体的自己効力感調査」の3.5.7.11.12について○印の部分を合計する。  
全て右から4点 3点 2点 1点と計算する。
- 種目に対する自己効力尺度…○印の部分を合計する。全て左から4点 3点 2点 1点と計算する

## 選択制授業 身体的自己効力感調査

年 齢 姓 氏名 \_\_\_\_\_

## 質問の考え方

これから選択制の授業を進めるに当たって、あなたが自分の体や運動に対してどのような意識を持っているか調査し、今後の学習を進めていく手掛かりとするもので、正しい答えや、間違った答えというものはありません。 答えは

- |              |               |
|--------------|---------------|
| A よくあてはまる    | B だいたいあてはまる   |
| C あまりあてはまらない | D まったくあてはまらない |
- の4つにわけてあります。該当するものに○印を付けてください。

## 質問内容

項目番号	A あよくはまる	B あだてはまいる	C ああてまりまらない	D あまてはまらない
1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D
6	A	B	C	D
7	A	B	C	D
8	A	B	C	D
9	A	B	C	D
10	A	B	C	D
11	A	B	C	D
12	A	B	C	D
13	A	B	C	D

- 私の運動神経はすぐれています。
- 私は運動するとき、すばやい動きやむだのないスムーズな動きができません。
- 私は笑顔で余裕のあるプレーをしようとするのですが、そのためにうまくいかないときがあります。
- 私のプレーにはスピードがあるので、接戦や苦しい試合場面を乗り切るときに活躍できます。
- 私はストレスを感じると、あまりがんばれないときがあります。
- 私は速く走れません。
- 私は、体格、体力、運動能力などで人より劣っている面があるので、そのことで時々悩むことがあります。
- 私は自分の運動能力にほとんど自信はありません。
- 私は、すばやく上手に動く能力にすぐれているので、他の人があまりできることでもうまくできます。
- まわりの人は、私が運動するときの構えや動きを見て、にぶそうだと思ってしまうようです。
- 私は、体を器用に動かそうと思うと、どうも自分自身の体をうまくあやつれなくなってしまいます。
- 私の筋力は不足しています。
- 運動するときに、私は運動機能がすぐれているので、一番注目されています。

## 注意

- 答えは、一つだけ選んでください。2つ答えを選びたいと思ったり、あてはまるものがないと思った場合には、完全にあわなくても、あなたが思ったものを1つだけ選んでください。
- できるだけ速く、そして正確に答えてください。一つの質問に、あまり長く時間をかけないでください。最初に思った答えが案外一番あたっているものです。
- 友達と相談したりしないで、一人一人自分の思ったことを正面に答えてください。
- 必ずすべての質問に答えてください。最後にどの質問にも答えていてか確かめてください。

※記号は評価一覧表の評価規準に対応しており、評価する内容と時間を示す。(A)(B)は、生徒全体を半分に分けて同じ内容を評価する時間を示す。

## 【資料編】

選択制授業 支持・評価面—観点表

観点	評価面	規準	場面	方法	評価基準		
					A	B	C
教意・意度	因心	①めめてを常に意識し、意欲的に学習に取り組もうとしている。 ②仲間へのアドバイスや学習の手本づくりに貢献している。 ③安全面への配慮やアブリカがきちんとできている。	◎	・授業中の觀察 ・学習カード	めめてを常に意識し、意欲的に学習に取り組んでいたり。 仲間へのアドバイスや学習の手本づくりに貢献している。 用具の整理とともに安全面など安全面への配慮やアブリカができている。	めめてを常に意識し、意欲的に学習に取り組んでいたり。 仲間へのアドバイスや学習の手本づくりに貢献している。 安全面への配慮やアブリカができている。	めめての理解がなく、意欲的な取り組みも見られない。 仲間へのアドバイスや、学習の意欲気分を失うという面が見られない。 安全面への配慮やアブリカをする様子が見られない。
	思考	①自己の能力に応じためでをもち、それが学習の仕方とあっている。 ②みんなで考え、力を合わせて問題を解決できる。 ③学習活動を経り通り、正しく自己評価することができる。	●	・	“	自分の能力に応じためでをもち、それをもって問題を解決したり。 みんなで考え、力を合わせて問題を解決しようとしている。	自分の能力に応じためでをもち、それをもって問題を解決したり。 みんなで考え、力を合わせて問題を解決しようとしている。
	判断	①より工夫して探察し、進んだ段階の段階が得できている。 ②練習方法やルールを工夫して、チームを楽しまることができます。 (バケットボール・サッカー) ③チーム内の役割分担をし、組織的な攻め方や守り方ができる。 (バレーボール)	△	・	“	自分たちで中心となって活躍している学習内容をよく把握しており、正しく自己評価をし、自己評価することができる。	みんなで考え、力を合わせて問題を解決しようとしている。 自分たちで中心となって活躍している学習活動を振り返り、正しく自己評価をしようとしている。
技術	能	①積極的なバスケットボールや三段攻撃ができる。 ②仲間の攻撃分担もできる。 ③積極的なバスケットボールや三段攻撃ができる。 (ソフトボール)	◎	・スキルテスト	より工夫して探察し、進んだ段階の技が身についた。	工夫して探察し、進んだ段階の技が身についた。 自分たちでチームを工夫して、ゲームを楽しむことができる。	積極的な技術が身についていない。 チームを楽しむことができない。
	判断	①組織的な攻め方や守り方を工夫し、練習や試合ができる。 ②学習カードがきちんと書けている。	●	・授業中の觀察 ・学習カード	対戦チームに応じた、練習方法やルールを工夫してゲームを楽しむことができる。	対戦チームに応じた、練習方法やルールを工夫して、ゲームを楽しむことができる。	チームを楽しむことができない。
	解	②運動の特性(柔軟性)が理解できる。	△	・授業中の觀察	場面に応じたバスケットボールやドリブルシュートをすることができる。	場面に応じたバスケットボールやドリブルシュートをすることができる。	バスケットボールや三段攻撃が思うようにできない。
知識	心	①めめてを常に意識し、意欲的に学習に取り組んだ。 ②お互いに助け合い、協力しながら協力的に学習できた。 ③安全に留意して、練習することができた。	○	・	・	練習面に応じたスローライング、キャラチング、バッティング等ができる。	A…十分満足できる
	思考	①自分の力を考えて適切なめでがてられた。 ②みんなで考え、工夫しながら練習することができた。 ③運動性能が高まった。	○	・	・	学習カードがきちんと書けている。	B…大体満足できる
	判断	①学習カードがきちんと書けている。	○	・	・	定期テスト 総括的評価	C…努力を要する
自己評価	能	①学習カードがきちんと書けている。 ②運動の特性(柔軟性)が理解できた。	○	・	・	運動の特性が理解できる。	※場面の欄の記号は、指導計画の教師が評価する時間と生徒が自己評価する時間と対応しており、その時間に評価する内容を示している。
	解	①学習カードがきちんと書けている。 ②運動の特性(柔軟性)が理解できた。	○	・	・	・	(生徒に示した観点)

# 六 目

## 児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方の一考察

——教材の開発と学習活動の工夫を通して——

### ■要 約

この研究は、音楽科における「新しい学力」を生活の様々な音楽の中から、自ら選択し、学び、楽しみながら主体的に自らの生活の中に取り入れていく能力ととらえ、学習の在り方を探ろうとしたものである。

子供の意識調査を踏まえて、教材開発と学習活動の工夫の視点から行った実践授業により、民族音楽のように子供が触れる事の少ない音楽にも教材性があることなどが明らかになった。

### ■キーワード

音楽科

新しい学力

教材の開発

学習活動

生活と音楽

民族音楽

# 目 次

I	主題設定の理由	55
1	教科の目標から	55
2	これまでの指導から	55
3	改善の方向性から	55
II	研究の基本的な考え方	55
1	音楽科における「新しい学力」とは	55
2	教材の開発とは	55
3	学習活動の工夫とは	56
III	研究の目標	56
IV	研究の仮説	56
V	研究の概要	56
1	研究の方法	56
2	研究の内容	57
(1)	実態調査	57
(2)	実践授業 仙台市立向陽台小学校	60
	仙台市立寺岡中学校	63
	仙台市立鶴巻小学校	67
	仙台市立長町中学校	71
VI	研究の結果と考察	75
1	教材開発の視点から	75
2	学習活動の工夫から	75
3	まとめ	75
VII	研究の反省と今後の課題	76
1	研究の反省	76
2	今後の課題	76
◇	参考文献	76
◇	委嘱研究員	76

## I 主題設定の理由

### ■ 1 教科の目標から

音楽科においては、小・中学校とも、生涯にわたって音楽を愛好する心情と音楽に対する感性を育て、豊かな情操を養うことをねらいとしている。

このねらいを達成するために、小学校では、児童が意欲をもって創造的に学習に取り組めるような教材の在り方を考えることなどが大切であるとされている。そして、中学校でも、様々な学習形態を組み合わせた主体的な学習活動が展開されるように工夫することや、我が国の伝統音楽や諸外国の民族音楽をも含めた多様な音楽作品の教材性を広い視野からとらえ、魅力ある教材を開発することなどが大切であるとされている。

以上のことから、教材の開発と学習活動の工夫を通して、児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方を探ることが重要な課題であると考える。

### ■ 2 これまでの指導から

児童生徒の多くは自ら好む音楽をもち、学校や家庭、地域社会における日常生活の中で多様な音楽に触れながら、好きな歌を歌ったり、いろいろな楽器で音を出したり、演奏してみたいと思ったりして、音楽への思いを膨らませている。

しかし、これまでの音楽科の授業では、児童生徒の思いや願いを生かしきれない教材や教師主導による授業に陥ってしまうことも多かったため、学習意欲が損なわれ、音楽科の目指す目標が十分に達成されていない状況があった。

そこで、このような実態に対応するための一つの方策として、児童生徒の音楽を求めようとする心情を大切にしながら、楽しく意欲的に活動できる音楽科の授業の改善を図る必要がある。

そのために本研究では、音楽への興味・関心が高まるような児童生徒の側に立った教材の開発、表現活動を重視した学習活動、児童生徒主体の学

習を支える教師の支援の在り方などについて探りたい。

### ■ 3 改善の方向性から

これから教育では、豊かな人間性など、時代を超えて変わらない価値のあるものを大切にするとともに、変化の激しい社会を生きる力を身に付けることが大切であるといわれている。

音楽科においても、日常生活における多様な音楽の中から自ら選択し、それに主体的に働きかけ、表現していくことが大切である。

また、音楽は、一人でも楽しいが、人数が多いと違った楽しさがあるものである、ということを音楽科の授業を通して味わわせながら、他と協調し、他を思いやる心を育むことができる。さらに諸外国の文化に対する理解を深め、それを尊重する態度を身に付けていくこともできる。

このような観点からも、児童生徒が自らの力で取り組めるような教材の開発と、児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方について探りたいと考え、本主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### ■ 1 音楽科における「新しい学力」とは

変化の激しい現代社会において、その日常生活の様々な音楽の中から自ら選択し、自ら学び、自ら楽しみ、主体的に自らの生活の中に音楽を取り入れていく能力を、音楽科での「新しい学力」ととらえる。

友達の表現に共感したり認め合ったりするとともに、自己表現の幅を広げながら、「新しい学力」を身に付けさせることのできるような教材の開発と学習活動の工夫を図りたい。

### ■ 2 教材の開発とは

音楽の教材とは、楽曲の他に、表現媒体としての様々な音素材、音楽とかかわる環境、従来の枠

を超えた音階や拍子感を持つ曲など、様々なものや状況ととらえる。

さらに、我が国の文化と伝統に対する理解を深め、愛好する心情を育てるとともに、諸外国の文化に対する理解と、これを尊重する態度を育てたい。そのため、ポピュラー音楽、我が国の伝統音楽、諸外国の民族音楽などの多様なジャンルに選択の幅を広げ、魅力ある教材の開発を図る。

### ■ 3 学習活動の工夫とは

音楽科の授業は、教師にとっても児童生徒と共に感し合い、音楽活動の喜びや感動体験を共有する場である。

音楽が好きだという児童生徒の思いを生かすために、教師の支援の下、児童生徒が自分たちで課題を見つけ、解決していくために、次のような工夫が大切であると考える。

- (1) 児童生徒が主体的、意欲的に取り組むための教師の適切な支援がある。
- (2) 興味・関心を引き出すための学習形態が考慮されている。
- (3) 学習活動の中に感動体験の場がある。

### III 研究の目標

児童生徒が意欲的に活動する音楽の学習を展開するために、教材の開発と学習活動の工夫はどうあればよいか、授業実践を通して探る。

### IV 研究の仮説

音楽科の学習において、児童生徒に親しみのわくような教材を開発し、主体的な表現を重視した多様な学習活動を工夫すれば、児童生徒は感動を共有しながら意欲的に学習に取り組むだろう。

### V 研究の概要

#### ■ 1 研究の方法

- (1) 実態調査(平成8年9月実施)

- ① ねらい

児童生徒は、音楽科の授業においてどのような活動を求めているのか。また、どのような傾向の曲が好まれているか、特に中学生は「世界の音楽」をどのように感じているのかを探る。

- ② 内容

ア 音楽への興味・関心の傾向と、音楽科の学習に求めるもの。

イ 中学生の民族音楽についての興味・関心。

- ③ 調査対象

平成元年度、政令指定都市となり東西に広がった仙台市の実態を調査するに当たり、中央部、東部、西部、北部の地域から、小学校4校、中学校4校を抽出した。

対象	男子	女子	計
小学生	387	388	775
中学生	1,211	1,232	2,443

(単位人)

- (2) 実践授業(平成8年10月、11月)

- ① 教材開発の視点から

ア 仙台市立向陽台小学校 6年

教諭：中野 匡紀

題材 「自分たちのケチャをつくろう」

イ 仙台市立寺岡中学校 2年

教諭：高橋 弘二

題材 「いろいろな国の音楽にふれよう」

- ② 学習活動の工夫から

ア 仙台市立鶴巻小学校 5年

教諭：高橋 純子

題材 「合唱のひびきを味わおう」

イ 仙台市立長町中学校 1年

教諭：土藤 留理子

題材 「リズムに乗って楽しく表現しよう」

## ■ 2 研究の内容

### (1) 実態調査

音楽一般についてと、音楽の授業についてを区別して調査した。音楽の授業については、音楽一般に比べると小・中学生とも「好き」が少なく、「まあまあ好き」「好きではない」が多くなっている(図1, 2)。また、学年が上がるにつれて音楽一般に対しての関心は高くなっていくが、音楽の授業に対する関心は低くなる。

図3は、校種と男女に分けて、表現活動で好まれる学習形態を調査したものである。いずれも、グループや学級全体での活動を好む傾向にあった。

のことから、音楽の授業では児童生徒が魅力を感じて取り組む活動を、教師の留意点としては、より学習効果の上がる学習形態を取り入れるなど、学習活動を工夫する必要があると思われる。

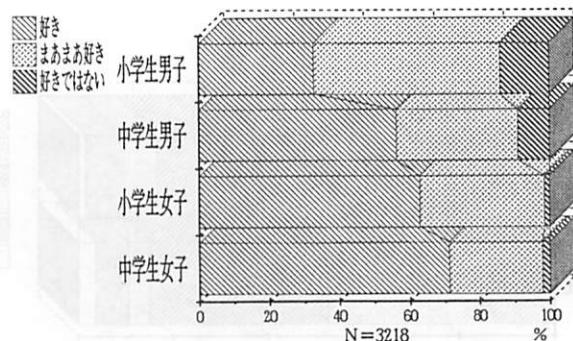


図1 音楽はどのくらい好きですか。

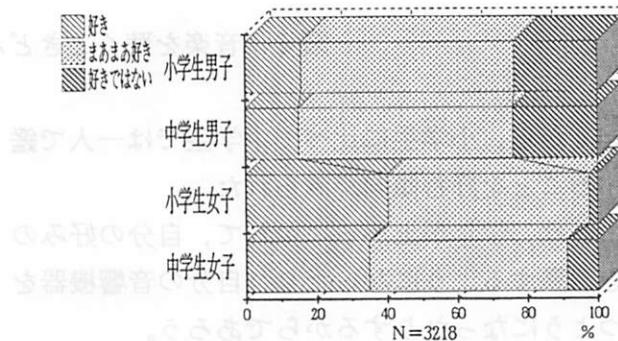


図2 音楽の授業は好きですか。

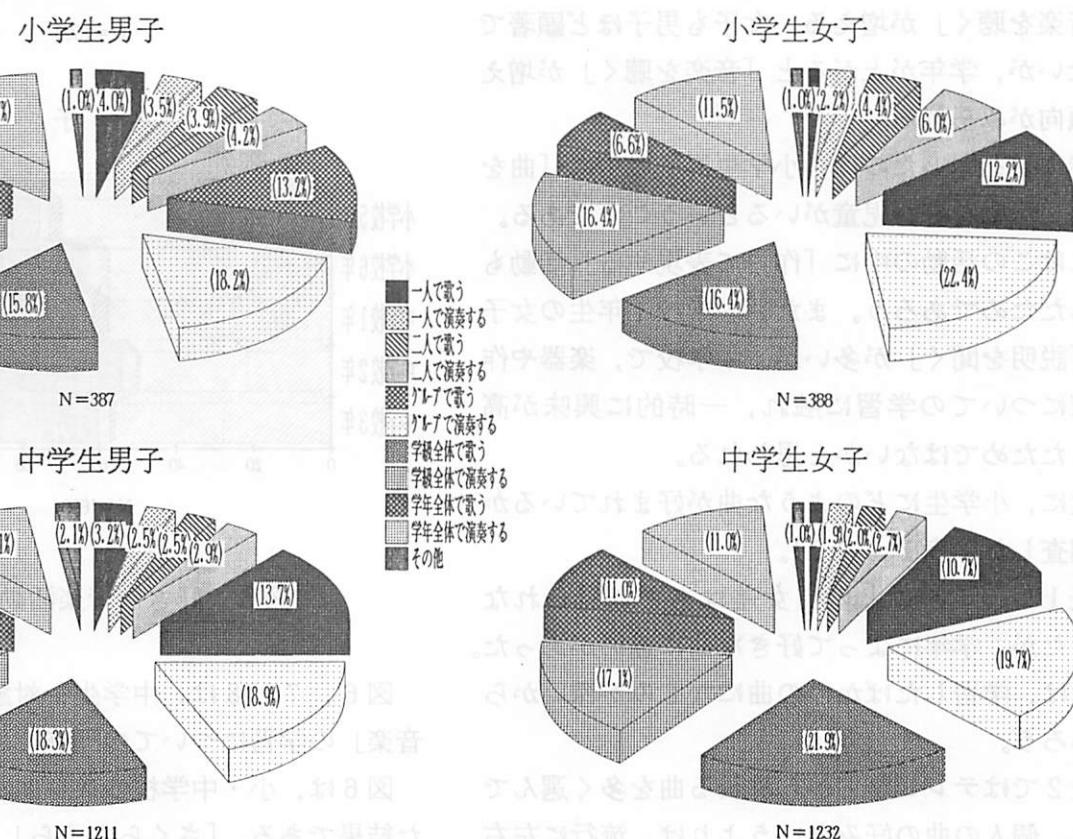


図3 音楽の学習では、どんなふうに活動したいですか。

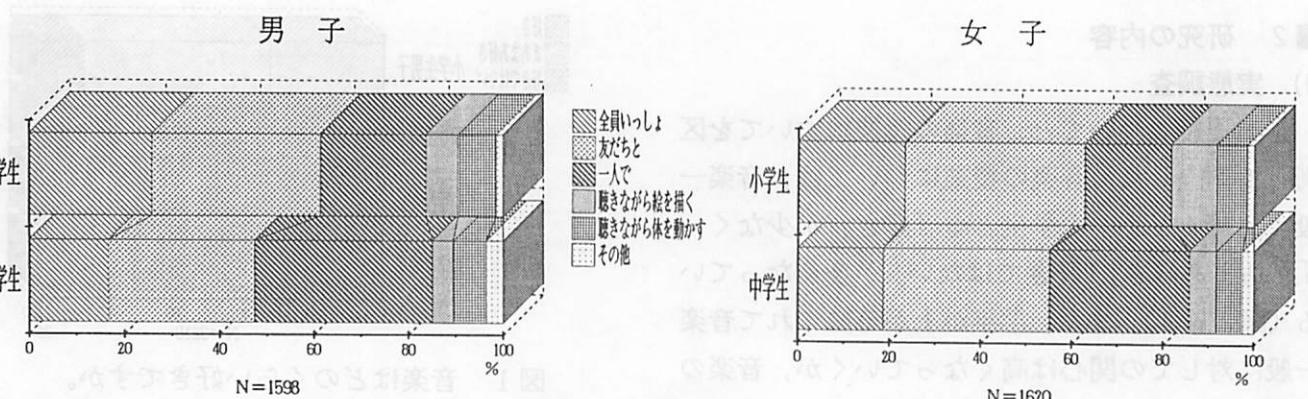


図4 音楽を聴くときどんなふうに聴きたいですか。

図4から、小学生に比べて中学生では一人で鑑賞することを好む傾向がみられた。

これは、学年が上がるにつれて、自分の好みの曲を意識するようになったり、自分の音響機器を持つようになったりするからであろう。

図5では、音楽活動の好きなものから順位付けをさせた。

男子は、学年が上がると「歌を歌う」が減り、「音楽を聴く」が増える。女子も男子ほど顕著ではないが、学年が上がると「音楽を聴く」が増える傾向がみられる。

特に目を引いたのは、小学生男子の中に「曲を作る」活動を好む児童がいるということである。これはこの活動の中に「作って表現する」活動も含んだためであろう。また、中学校1年生の女子に「説明を聞く」が多いが、中学校で、楽器や作曲家についての学習に触れ、一時的に興味が高まったためではないかと思われる。

次に、小学生にどのような曲が好まれているかを調査した(表1, 表2)。

表1から学年ごとの男女差はあまり見られなかったが、学年によって好きな曲に違いがあった。これは、学習したばかりの曲になじみが深いからであろう。

表2ではテレビなどから流れる曲が多く選んでいる。個人の曲の好みというよりは、流行に左右されやすい子供たちの心理が読み取れる。

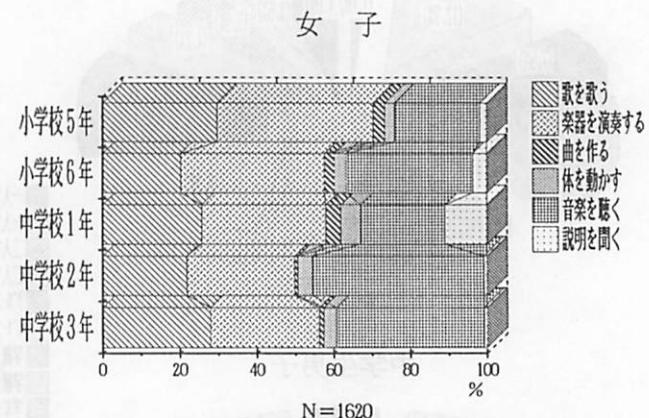
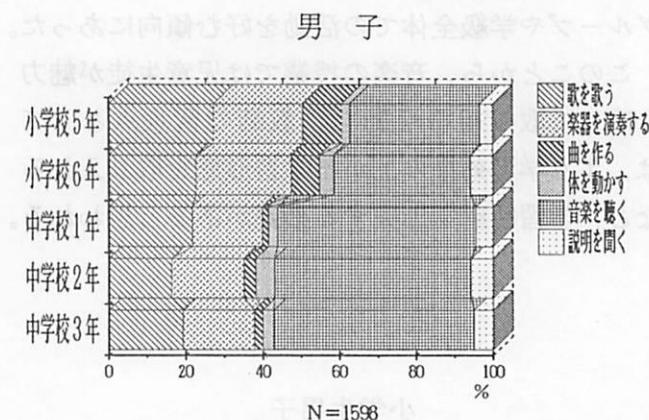


図5 好きな音楽活動の順位

図6, 7, 8は、中学生を対象にした「世界の音楽」の学習についての調査である。

図6は、小・中学校の教材曲から3曲を選ばせた結果である。「さくらさくら」を除けばリズムのはっきりした曲が好まれている。

表1 授業で習った好きな曲（一人3曲まで）

年順	5年生		6年生	
	男子	女子	男子	女子
1位	くちぶえふいて	くちぶえふいて	エーデルワイス	つばさをください
2位	こいのぼり	青空へのぼろう	つばさをください	歌よありがとう
3位	ハンガリー舞曲	キリマンジャロ	剣の舞	エーデルワイス
4位	それは地球	山の羊飼い	歌よありがとう	赤い屋根の家
5位	青空へのぼろう	それは地球	赤い屋根の家	ゆめをのせて
6位	キリマンジャロ	ハンガリー舞曲	ゆめをのせて,おぼろ月夜	おぼろ月夜

表2 好きな曲（表1の質問以外の曲、一人3曲まで）

年順	5年生		6年生	
	男子	女子	男子	女子
1位	愛の言霊	青い稻妻	青い稻妻	青い稻妻
2位	チェリー	アジアの純真	剣の舞	剣の舞
3位	青い稻妻	愛の言霊,そばかす	運命(交響曲第5番)	アジアの純真
4位	そばかす	チェリー	チェリー	ふるさと

図7では、女子の方が「世界の音楽」を好んでいることが分かる。図8からは、男女とも「音楽を聴く」や、「楽器を演奏する」を好んでいることが分かる。このことから生徒にとって「世界の音楽」は自分で表現するというより聴いて楽しむものであると受け止められているようである。

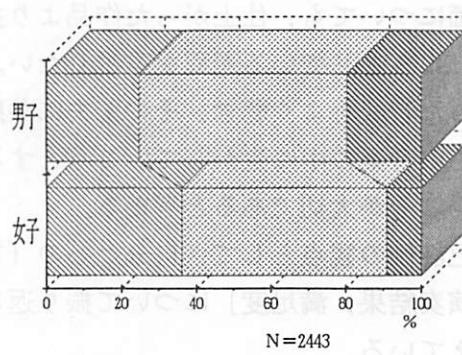


図7 「世界の音楽」の授業は好きですか。

実態調査の結果から、児童生徒にとって魅力のある曲の傾向をつかむことができた。さらに、音楽の学習の中に、集団での活動をどのように取り入れていくかが、児童生徒の意欲を引き出すうえで重要になってくることが分かった。

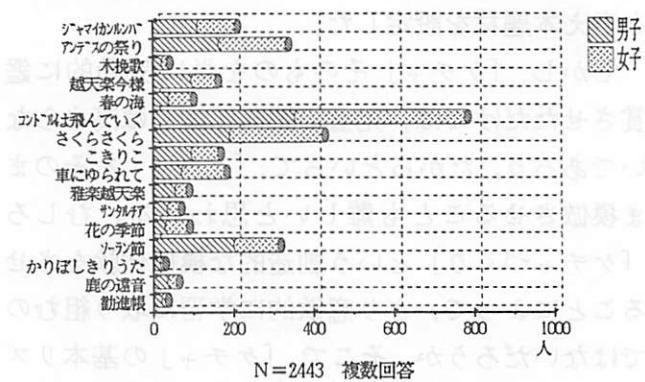


図6 今まで学習した曲で、好きな曲を選びなさい。

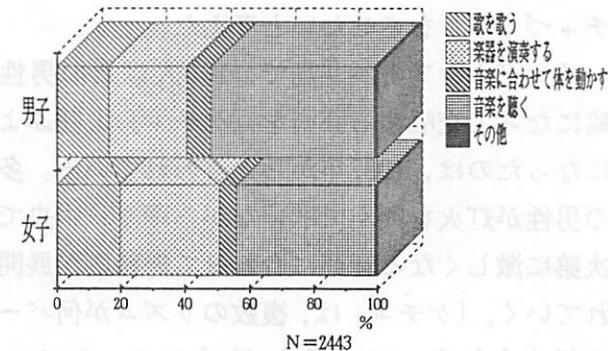


図8 「世界の音楽」の学習であなたの好きな活動はどれですか。

そこで、多様なジャンルの音楽の中に教材性を探ること、興味・関心を引き出す学習活動の工夫を図ることについて実践授業を行い、研究仮説の検証を行うことにした。

## 2 実践授業

〔仙台市立向陽台小学校 6年2組〕

① 題材 「自分たちのケチャをつくろう」

② 題材について

ア 題材観

私たちの生活はマスメディアによって流布している音楽に取り囲まれている。それだけに、日頃から耳にしている音楽になじみが深く、それ以外の曲には進んで接しようという気持ちがわきにくい。しかし、いろいろな音楽に触れ、その価値を認められれば、子供たちの音楽の世界は果てしなく広がっていくのではないだろうか。今回は、声でつくる音楽ひとつとっても、表現として限りない可能性を持っていることを児童に気付かせたいと考え本題材を設定した。

しかし、「ケチャ」そのものを単に受動的に鑑賞させただけでは、児童の興味・関心は高まらないであろう。だからといって、「ケチャ」をそのまま模倣させることも難しいと思われる。むしろ「ケチャづくり」という創造的な模擬体験をすることによって、より意欲的に学習に取り組むのではないかだろうか。そこで、「ケチャ」の基本リズムを全部、四分音符基準のリズムパターンに書き換え、それを組み合わせながらグループの「ケチャづくり」をさせたいと考えた。

インドネシアのバリ島で、100人以上の男性が輪になって交唱する芸術を「ケチャ」と呼ぶようになったのは、1933年からと言われている。多数の男性が灯火を囲んで歌いながら踊り、中央では次第に激しくなる音楽に合わせて舞踏劇が展開されていく。「ケチャ」は、複数のリズムが何パートも組み合わさって、それが「ケチャケチャケチャ……」というふうに聞こえてくる。そこで今回、リズムを重ね合わせて自分たちの作品を工夫しながら、民族音楽の雰囲気にも浸ることができるものと考え、「ケチャ」を選んだ。

イ 児童観

本題材の学習にかかる意識調査のため、個人

記述式のアンケートをとった。それによると、33名中、アジアの国の楽器を正確に知っていた児童が1名（三味線と尺八）、バリ島についての予備知識に対して2名の回答（海がきれい、明るい）、「世界の音楽」の学習の中で取り組んでみたい活動は、演奏7名、鑑賞4名、民族楽器に触れる2名という回答だけであった。「アジアの音楽」が初出の教材であるため、この結果はある程度予想していた。

ウ 指導観

「自由な発想で即興的に表現すること」（指導要領A表現(4)イ）の学習は、子供たちが自由な雰囲気の中で独創性などを大いに發揮でき、誰もが楽しむことのできる活動である。これまでも、子供たちは楽しみながらアイディアを出し合い、練り合い、つくり上げる経験を積んできた。それは、音楽活動の喜びを得ることであり、「音楽を愛好する心情を育てる」との基になるものである。

指導に当たっては児童の実態を踏まえ、「聞く」「つくる」「表現する」活動が一体となるよう、学習させていきたい。「つくる活動」は児童の自由な発想で表現することが基本であり、その過程でこそ一人一人の個性を發揮させていきたいと考えている。評価についても、仕上がった作品より主体的に表現しようとしている過程を重視したい。友達のつくった音楽をよく聴き、その工夫に共感し、自分たちの音楽の中に生かしていこうとする相互評価の場こそが大切であると考える。

また、自己評価の観点として、自分たちの「アイディア、演奏結果、満足度」について振り返らせたいと考えている。

③ 題材の目標

ア リズムや声による多様な表現に気付き、民族音楽に対する関心を高める。

イ 自分たちでケチャづくりの工夫をし、楽しんで表現できるようにする。

ウ 様々な表現を互いに認め、生かし合いながらリズムや声で表現する活動の楽しさを味わう。

## ④ 本時の学習 (1/4)

## ア 目標

(7) アジアの多様な音楽を聴いて楽しむ。

(イ) 「自分たちのケチャ」を進んでつくり、協力して表現しようとする。

## イ 学習の展開

学習事項	学習活動	形態	教師の働きかけ			
1 題材への導入としてリズムゲームを行う。	・既習曲を歌う。 ・輪になって並び、「リズム穴埋めゲーム」を楽しむ。	一	・児童の希望曲を選び、学習意欲喚起の一助とする。 ・初めてのゲームなので、指導者中心で全員に経験させる。 ・リズムの穴埋めを効果的に使った「アジアの音楽」があることに触れておく。 ・「ケチャ学習」への導入としてとらえ、感覚的に聴いて楽しめればよいことにする。 ・「ケチャ」を重点的に扱い、その沿革についても補足する。			
2 「ケチャ」を含むアジアの音楽を鑑賞する。	・クイズ形式で「アジアの音楽」の冒頭を聴き比べる。 I アリラン(朝鮮半島民謡) II まつり花(中国民謡) III 春の海(宮城道雄) IV ケチャ(インドネシア)	一 齊	・初出の題材であるので、指導者から提示する。			
3 学習課題を把握する。	・本時の学習課題を知る。					
<b>自分たちのケチャをつくり、協力して表現しよう</b>						
4 「ケチャ」を表現するための予備活動を行う。	・「シュプレヒコールコーラス」を通し、声で表現することに慣れる。  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"><tr><td style="text-align: center;">単語例</td></tr><tr><td>「<b>マ・ミ・ツ・ブ</b>」「<b>バ・フィ・イ</b>」「<b>シャ・ラ・ン・キュ・ウ</b>」など</td></tr><tr><td>・VTRやCDで改めて「ケチャ」を鑑賞し、その雰囲気やリズム感をつかむ。</td></tr></table> ・導入時の「リズムの穴埋めゲーム」を想起し、「チャ、ツ、オッ」の発音で「ケチャの基本リズム」の表現を楽しむ。	単語例	「 <b>マ・ミ・ツ・ブ</b> 」「 <b>バ・フィ・イ</b> 」「 <b>シャ・ラ・ン・キュ・ウ</b> 」など	・VTRやCDで改めて「ケチャ」を鑑賞し、その雰囲気やリズム感をつかむ。	一 齊	・初めての活動のため、指導者の指示で全員一齊に表現させる。 ・児童が楽しんで声を出すような単語を用いる。  ・この活動は、単語のシュプレヒコールによる一種の合唱であり、言葉のリズムをとらえ、十分に声を出し、「ケチャ」につなげられるよう支援する。 ・VTRからは雰囲気を、CDからはどんな言葉やリズムで表現しているのかを感じ取らせる。  ・3パートからなる基本パターンを提示し、「A. B. C.」の各パートに割りふって即興的に表現させる。 ・初めは指導者と全児童とのかけ合いで行い、慣れてきたら半数の児童同士や小集団同士の交互唱で表現や鑑賞をさせる。
単語例						
「 <b>マ・ミ・ツ・ブ</b> 」「 <b>バ・フィ・イ</b> 」「 <b>シャ・ラ・ン・キュ・ウ</b> 」など						
・VTRやCDで改めて「ケチャ」を鑑賞し、その雰囲気やリズム感をつかむ。						
5 「ケチャ」のリズムパターンに慣れる。	・基本パターンも参考にしながら、8人前後のグループで即興的に「自分たちのケチャ」をつくり、協力して表現する。 ・予想される主な工夫  - 基本パターンの反復 - 基本パターンの変奏 - 発音する言葉の工夫 - パートの付加創作 - 手拍子や楽器の付加 - 速度や強弱の変化	一 齊 グ ル 一 ブ	・基本パターンの反復、変奏、あるいは新しく付け加えるのもよいことなど補足する。  ・発表を前提に、解説者・演奏開始と終了の方法も練習しておくよう確認する。 ・以下の3点を中心にグループ間を巡回し、支援を行う。 ア 協力して表現しようとしているか。 イ 「自分たちのケチャ」をつくろうとしているか。 ウ 発表も前提として演奏されているか。 (意欲・態度) (表現の工夫) (表現の技能)			
6 グループで「ケチャづくり」を行う。	・代表グループの表現を鑑賞する。  ・感想や意見を通して、互いに評価し合うことで次回の自分たちの創作に生かす。 ・次時への意欲をもつ。	一 齊	・自分たちの意図や工夫点を理解してから演奏するよう助言する。 ・どんなところが良かったと思うか、自分たちの音楽に生かせる点はないかなどを中心に鑑賞させる。 ・「自分たちのケチャ」をまとめ、グループで表現の工夫をすることを確認する。			
7 参考発表と次時計画の確認をする。						

## ウ 評価規準

- (7) 「自分たちのケチャ」を楽しんでつくり出そうとしている。 (関心・意欲・態度)
- (イ) 「友達のつくったケチャ」を聴き、自分たちの音楽に生かそうとしている。  
(感受・工夫)

- (ウ) 課題解決のためにグループの表現を高めようとしている。 (表現の技能)
- (エ) アジアの多様な音楽を進んで聴こうとしている。 (鑑賞の能力)

## ⑤ 本時における児童の様子

初めて耳にする「ケチャ」を自分たちの手でつくることに対して、最初こそとまどいの表情を見せていました児童も、次第に意欲的になり、喜んで活動を進めていった。数グループは休み時間も音楽室を訪れて、相談と練習を重ねるようになった。

第3次の発表会では、こちらから例示していた基本パターンを反復構成しただけのグループは少なかった。言葉を換えたり、手拍子を加えたりしながら、自分たち独自の作品につくり上げていった。なかにはセリフや楽器による効果音を入れ、大満足の演奏を展開したグループもあった。

また、他のグループの発表を鑑賞する場面においても、細かい工夫点まで賞賛し合うなど、真剣に評価し合うことができた。

事後に再びアジアの音楽を鑑賞した際には、音に集中して聴き、自然に身体が反応している様子が見られた。

## ⑥ 指導を終えて

事後の意識調査では、ほぼ全員が「楽しかった。」と答えている。そのいくつかを示す。

## 資料2 学習後の児童の感想

日本の音楽しか分からなかったけどケチャ等は  
音楽があると分かったことが勉強になった

クラシックとか、ロック、ジャズの他にも、こういう曲があるとかがかかる  
勉強になった。

クラシックほどヒッチかってめずらしい音楽だったし。  
のりやすいねーと思いました。楽しかったです。

ほかの国の音楽をも、こ勉強してまた作りたい。  
ほかの国のケチャみたいたりを、ケーラーフード等  
英文、発表したい。

アフリカは、どんな音楽が知り見たいし。  
知りてケチャづくり見たく、作って見たい。

## 資料1 「ケチャづくり」の学習カード

A handwritten musical score for 'Kokochi' on five-line staves. The score includes lyrics in Japanese and musical notation with various markings. The first page features a melodic line with circled notes and associated Japanese text: ① 变えたり、くりかえしたり、つけ加えたりして、ケガを練習しよう。 The second page continues the musical line with circled notes and Japanese text: (1) 東心 (2) 奈 (3) 加モ (4) 用ひろ (5) りゆじゅ ② リズムのあらうめが、とても効果的に工夫されています。演奏が楽しみ、がんばれ！ (3)



写真1 「ケチャづくり」の様子

児童は未習活動やなじみの薄いことに対しては、しおりごみしたり、軽視したりしがちである。しかし、学習後の児童の感想を読むと、本題材を通して、世界の音楽に関心をもち、民族音楽に対する学習意欲が芽生えてきたのではないかと思う。

この意欲を大切にし、児童が自ら求めて音楽学習に取り組めるよう今後も支援を続けていきたい。

## 〔仙台市立寺岡中学校 2年5組〕

- ① 題材 「いろいろな国の音楽にふれよう」  
 (アフリカの民族音楽)

リベリアのバイ族の踊りと音楽を通して、村の踊り比べ、首長と側近の行進)

- ② 題材について

## ア 題材観

教材開発としてアフリカの民族音楽を取り上げたのは、次のような理由による。

多くの民族と宗教、生活習慣の入り交じるアフリカには、多種多様で豊富な民族音楽がある。また、そこには身近な材料で作られた多様な打楽器類、リズム伴奏中心の舞踊、即興的なリズムや旋律など、親しみのもてるものが多く、創造的な表現可能な要素が含まれている。さらに独特な音階や旋律などの音楽的要素や、舞踊を含めた総合的な音楽表現の可能性がある。

これらの民族音楽は、民衆の生活の中で長い時間かけて創造され、現代に至るまでの生活の中で変化してきた音楽であり、人々の生活に密着した音楽といえる。このような音楽を体験することは、普段既成の音楽に接することの多い生徒たちでも、比較的共通の感動を得やすいであろう。

本時で取り上げるリベリア、バイ族の「首長と側近の行進」、「村の踊り比べ」の映像は、西アフリカに最初の共和国を開いたリベリアのバイ族に伝わる儀式と、村人総出で繰り広げられる祭りの様子を記録したものである。

アフリカの各部族には、それぞれの伝統を伝えることを目的とした専門家の集団、「秘密結社」(バイ族では、ポロ、サンデと呼ばれる)があり、それぞの結社は、若者が成人してからの責任を果たすための教育機関にもなっている。

さらに、特定の技を磨くための専門訓練機関もある。舞踊、演劇、楽器演奏などは社会では重要な専門的技能と考えられており、同族の村を巡回し、祝い事や儀式で音楽を担当する専門家の集団として機能している。

本時で取り上げる二つの映像でも、これら結社員が村人をリードし、儀式や祭で重要な役割を果たしていることが分かる。

「首長と側近の行進」では、新しい首長が誕生した祝いに、首長を先頭に村人が総出で村を巡回する様子と、かつての首長が亡くなった悲しみを表現する村人の行進の様子が収録されている。

「村の踊り比べ」では男女が並行して広場に並び、互いの列から一人ずつ中央に出て即興的な踊りを披露し、結社員のリードに従って踊り比べをしながら次々に交代する祭りが、二種類の打楽器で進行していく様子が見られる。

## イ 生徒観

本学級は学級全体の親和力が強く、学習に積極的に取り組む姿勢や、リーダーが学級全体を良い方向に向けていくこうとする姿が見られる。

音楽の学習でも、合唱や器楽の演奏技術に高い能力を持った生徒がおり、授業の中でもしっかりした技能を發揮する。

しかし、授業の事前アンケートでは、「音楽の授業は嫌い」とする男子が数名見られた(図9)。

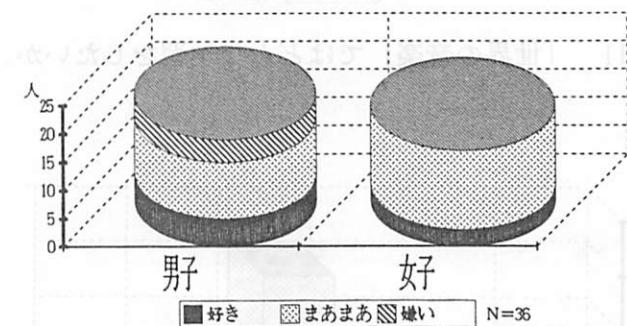


図9 音楽の授業は好きですか。

「世界の音楽」の学習は「好き」「まあまあ」と回答した生徒が多い(図10)。

「どんな学習をしたいか」という質問には、「鑑賞」「楽器演奏」が多かった(図11)。

さらに「本時ではどんな学習をしたいか」とい

うことについては、「アフリカの音楽について知りたい」が圧倒的であった(図12)。これは民族音楽の授業が、これまで知識面に偏って行われてきたことと大いに関係があると思われる。

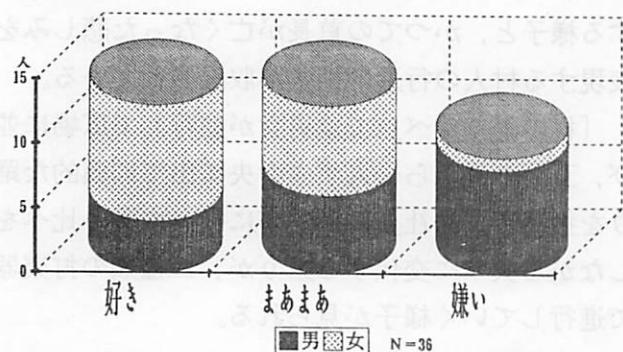


図10 「世界の音楽」の学習は好きですか。

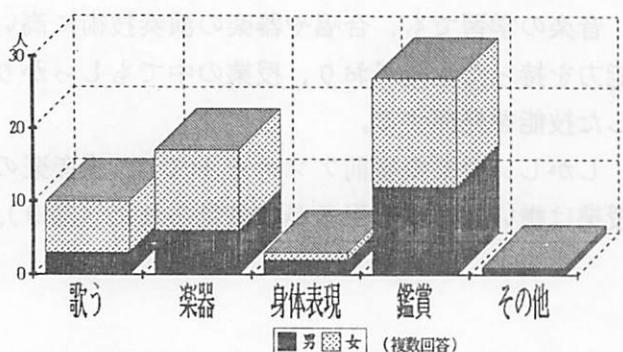


図11 「世界の音楽」ではどんな学習をしたいか。

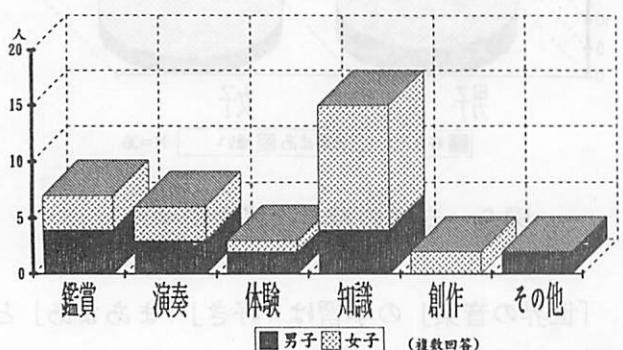


図12 本時ではどんな学習をしたいか。

アフリカについての生徒のイメージは、男子で

は「黒人」、女子では「動物」が最も多かった。男子は多くの地名を知っていたが、女子は「ナイル河」と「ケニア」をあげた生徒がほとんどであった。アフリカの歴史・文化は、「ピラミッド」「古代エジプト文明関連」と「奴隸」など、社会科で学習した知識が多かった。きらびやかな古代エジプト時代から、近代の奴隸の供給地としての歴史へと飛躍するところに、現代のアフリカが抱える問題の一端があり、生徒はそれを感じているのであろう。

具体的な衣装や食べ物については、本や写真、テレビ番組などを通じて、知識としては持っているようである。しかし、アフリカの音楽を好んで聞いているものはほとんどなかった。アフリカ音楽が紹介されることが、まだまだ少ないためであろう。

#### ウ 指導観

多種多様なアフリカの音楽は、生徒のみならず我々教師にとってもまだ遠い国の音楽である。20世紀初頭にアメリカに生まれたジャズのルーツがアフリカ音楽であることを、知識としては持っていても、現在のアフリカでどんな音楽が行われているかを知る機会はほとんどないように思う。今回の教材開発にしても、現地収録のLDソフトを丹念に探っていくなかで、生徒に強い印象を与える、しかも授業の中で使えるものを決めていくまでには多くの時間を費やした。その中で、リズムが本学級の生徒にとっても分かりやすい、リベリア、バイ族の踊り比べを中心教材に選んだ。

村の中央に集まった人々が、二種類の太鼓の伴奏だけで、秘密結社員に導かれて即興的な踊りを披露し合う、動きの分かりやすい画面であった。また、他の映像に比べて、民衆がいかにも楽しそうに踊っている様子がはっきり表れており、画面から素朴な芸能の一場面を生徒が読み取り易いと考えたからである。

もちろん、民衆の楽しそうな様子や音楽的な要素を指摘したりすることにも意義があろうが、実

際に踊ったり、リズムを叩いたりすることを通して初めて、共通の感動体験ができるのではないか、という仮説の下に指導計画を作成した。また、踊りとリズム伴奏のどちらかを生徒が選択し、二人の指導者が分担して指導するため、TT方式を取り入れ、より細かな指導を目指した。

ビデオの鑑賞場面にしても、全員で画面を見る場面をできるだけ少なくし、生徒自身がVTRを操作して、自分たちが疑問に思った所を何度も繰り返し見て、画面から自分たちで必要なところを読み取れるよう、3台のVTRを設置し、主体的に活動する場面を多くした。

### ③ 題材の目標

- ア 音楽活動の喜びや共通の感動を体験する。
- イ 主体的な音楽活動の仕方を身に付ける。
- ウ 音楽によって生活を明るく豊かなものにする態度を養う。

### ④ 本時の学習

#### ア 目標

- (ア) 「首長と側近の行進」を見て、独特な歩き方をまねることができる。
- (イ) 「村の踊り比べ」を見て、踊り方をまねたり自分なりの工夫を加えて踊ることができる。
- (ウ) 「村の踊り比べ」の太鼓のリズムを身近な楽器を使って、まねることができる。
- (エ) 体験や表現を通して、アフリカの人々の音楽について感じたことを発表できる。

#### イ 学習の展開

- |             |   |
|-------------|---|
| <b>つかむ</b>  | VTRで行進の様子を見て、歩き方の特徴をつかみ、実際に歩いてみる。           |
| <b>体験する</b> | 村の踊りの様子をVTRで見て、踊ったりリズムを叩いたりしてみる。            |
|             | ・ステップの特徴をつかむ<br>・リズムの特徴をつかむ<br>・太鼓のリズムを練習する |
| <b>表現する</b> | 男女交互に交代して踊っている様子を画面から読み取り、2列に分かれて交代しながら踊る。  |

**まとめる** 踊ったり叩いたりして感じたことを発表する。

- ・動きの特徴
- ・リズムの特徴
- ・アフリカ音楽の特徴と人々の様子
- ・事後アンケート

#### ウ 評価規準

- (ア) VTRの画面を注意深く見ている。
- (イ) アフリカの人々の音楽や生活に共感をもって接している。(興味・関心・態度)
- (ウ) 画面を見てまねることから、自分なりの表現を工夫しようとしている。(感受・工夫)
- (エ) 歩く、踊る、叩くなどを通してアフリカの音楽を表現している。(表現の技能)
- (オ) アフリカの音楽の良さやおもしろさを画面から読み取っている。(鑑賞の能力)



写真2 踊りの練習風景

### ⑤ 本時における生徒の様子

本時の授業に入る前には、果たして生徒が素直に抵抗なく踊りに取り組むだろうかという不安があった。しかし、「授業の内容が楽しかった。」と答える生徒が図13に見られるように多かった。実際に踊ったことについては、「恥ずかしかったが楽しかった。」という感想が多かった。

練習の段階では女子が男子に比較して懸命に踊っていたが、実際の男女の踊り比べでは、男子の方が積極的に中央に出て、自分の踊りを披露したり、女子にも積極的に中央に出るように働きかけたりする姿が見られた。

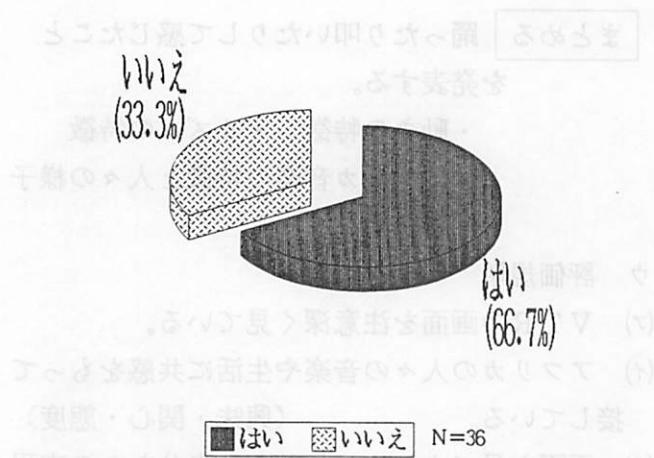


図13 授業は楽しかったですか。  
（夫工・国語） ■はい ■いいえ N=36

伴奏のリズムを竹で演奏したグループは短時間のうちにリズムの打ち方をマスターし、踊り比べのときには完全に伴奏の役を果たしており、TT指導の効果が十分に現れた。

#### ⑥ 授業を終えて

「ビデオや踊りを通して学んだことは何か」という問い合わせに対しては、「アフリカでは音楽に合わせて踊る踊りは、生活に欠かせないことが分かった。」「自分たちの踊りを恥ずかしく思わず、逆に

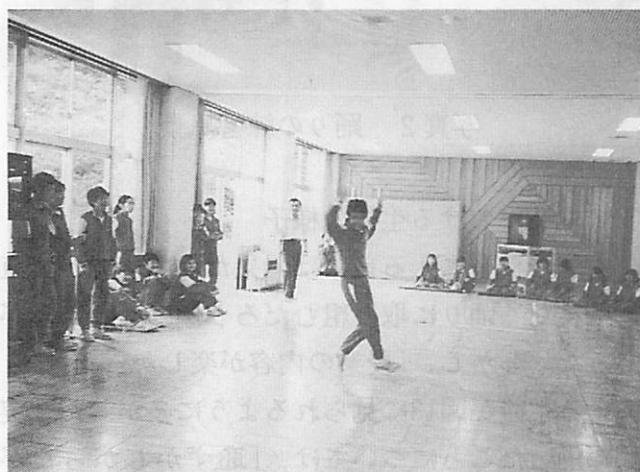


写真3 踊り比べの再現

誇りに思っている。」「バイ族などアフリカの人たちにとって歌や踊りは無くてはならないもののような気がしました。決まった調子の踊り方で堅苦しいような感じの日本に比べて、アフリカはリズ

ムに乗って、自分の技を加えたりして、自由に踊っているような感じがしました。」「アフリカの民族にとって音楽は食べ物と同じくらい、本当に大切なものです。私は今日の授業をする前には、アフリカと聞くと黒人が踊っているというイメージが強かったけれど、今日ビデオを見ると実際に踊ったり竹をたたいたりして、本当にすごいなと思いました。日本の音楽はこのごろ伝統的なものが少なくなっているけれど、私は何とも思わず最近の音楽を聴いています。でも今日初めて知った「バイ族」のように、伝統を引き継いで



写真4 竹を使ってのリズムの練習風景

その国独自の音楽をずっと楽しんでいる人たちもいるというのが、いいなあと思いました。」「音楽は音符で音を作り歌ったりするものもあるけれど、身近な竹という楽器を使ってできるということを知った。とても楽しい経験をできたな…とうれしく思いました。」のような感想が得られた。

アフリカの民族音楽を、実際に踊ったり叩いたりすることを通して、生徒たちは自分たちで創りあげた音楽によって、共通の感動を体験し、音楽活動の喜びを知ることができた。

#### <映像資料>

「新 音と映像による 世界民族音楽大系」  
～第10巻 アフリカ編～ 藤井知昭 監修  
平凡社編集 日本ビクター発行 (VTL-210)

[仙台市立鶴巻小学校 5年1組]

- ## ① 題材 「合唱のひびきを味わおう」

## ② 題材について

ア 題材観

合唱は声を素材とした音楽である。大勢で歌うことで、一人で歌うこととは違った喜びを味わうことができる。また、声を合わせるだけでなく、心を一つにすることで、豊かな美しい響きをつくり出すことができる。その響きの美しさを体感できることこそ、合唱における最大の醍醐味とも言える。

5年生という時期は、身体の発達に伴って精神的にも成長し、知識欲や自主性などが高まってくる。また、音楽的能力もさらに伸びてくるようになる。歌唱表現においても、次第に頭声的な発声の仕方が身に付き、美しい響きの声が聞かれるようになってくる。

この時期に、自分たちの声による響き合いの美しさを感じ取らせることは、音楽の美しさを一層深く味わって表現する能力を育てることにつながると考える。

合唱の響きの美しさに興味をもち始めている児童に、音の重なりの美しさを十分に味わわせたいと考え、本題材を設定した。

児童観

本学級児童の音楽に対する興味・関心は高く、女子には特にその傾向が見られる。男女とも歌唱活動を好んで行うので、頭声的な発声を目指して歌おうとする気持ちを育ててきた。

声域など一人一人の実態を調査してみると、音域が狭くみんなと同じように歌えない、歌は苦手と思い込んで歌うのを好まない、周りを意識して恥ずかしがって声を出したがらない児童がいた。

### 〈資料3 參照〉

これまで二部合唱の教材を中心に学習してきて  
いる。部分三部合唱も経験してはいるが、中音部  
が不安定で、音の重なりの美しさを感じ取るまで  
には至らなかった。

### 資料 3 実態調査表

		平成8年 5月 —— 9月 —											
		歌 唱 領 域											
性別	項目	歌 唱 領 域										音色	音程
		音	歌	樂	唱	戶	外	内	外	内	外		
男 子	音 樂 唱 戶 外 内 戶 外 内 戸 外 内 戶 外 内	高	中高	中	中低	中	中低	中	中低	中	中低	高	中高
女 子	兒 童	高	中高	中	中低	中	中低	中	中低	中	中低	高	中高
子	1	+				ト						○	○
	2	++				ト						○	地
	3	- +				ト						○	○
	4	+				ト	地					○	地
	5					ト						○	○
	6					ト						○	○
	7	++				ト						○	○
	8					ト						○	△
	9	++				ト						○	○
	10	+				ト						△	○
	11	- -				ト						△	△
	12	++				ト						○	○
	13	++				ト						○	○

ウ 指導観

この時期の合唱指導では、「歌わされている」のではなく、一人一人が「この曲をこんなふうに表現したい」という自分の思いをもち、意欲的に合唱活動に取り組むことが大切であると考える。

そこで、本実践は学習活動の工夫に主眼を置き、自分たちの手で合唱をつくり上げる喜びを味わわせるために次のような手立てを考えた。

### (ア) 曲の選択

高学年になり、曲の好みも多様化してきた児童に合唱の響きを感じ取らせるために、教材曲として、二部合唱曲「いいね朝は」、三部合唱曲「星の世界」の2曲を扱う。曲の感じ、旋律の美しさ、和声の美しさなどの点から、自分の歌いたい曲、自分の声域や好みに合った曲を選択させる。

### (1) グループによる合唱の練習

曲別に分かれた後、自分が歌いたいパート、歌いやすいパートを考慮しながら、6人程度の合唱のグループを編成させる。このグループを中心とし、音程の確認⇒曲想表現の工夫という流れで合唱をつくり上げていく。

#### (ウ) 聴き合う場の設定（相互評価）

合唱の練習では、グループ同士ペアになり、互いに聞き合う場を設定する。自分たちだけで練習

していたのでは気付かないところを客観的に聞き合い、教え合うこととする。

### ③ 題材の目標

- ア いろいろな形態の合唱の、響きの美しさに関心をもち、聞くことができる。
- イ 音の重なりを感じながら、二部合唱、三部合唱することができる。

### ④ 指導計画(7時間扱い) □は具体的な手だて

段階	時	主な学習活動
出会う	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>●「星の世界」主旋律の把握</li> <li>●男声合唱「箱根八里」の視聴</li> </ul>
	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>●女声合唱「花」の視聴</li> <li>●混声合唱「荒城の月」の視聴</li> </ul>
つかむ	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>●二部合唱「いいね朝は」           <ul style="list-style-type: none"> <li>・主旋律、副旋律を歌詞唱</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;">⇒二部合唱</p>
	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>●三部合唱「星の世界」           <ul style="list-style-type: none"> <li>・副旋律の把握⇒三部合唱</li> </ul> </li> </ul> <p style="text-align: center;">□自動演奏機器、学習カード</p>
深める	5	<div style="text-align: center;"> <pre> graph TD     A[グループ合唱の練習] &lt;--&gt; B[聴き合う]     B &lt;--&gt; C[グループ合唱の練習]     C --&gt; D[最終発表]     </pre> <p>音程中心 ・楽器に合わせて ⇒グループ同士ペアになって 曲想表現中心 ・強弱の工夫など ⇒曲別グループ学習カード 自己評価カード</p> </div>
	6	
分かち合う	7	

### ⑤ 本時の学習(6/7)

- ア 目標
- 音の重なりを感じながら、グループで合唱することができる。
- イ 学習の展開 P69参照
- ウ 評価規準
- (ア) 自分たちで合唱をつくり上げるために、意欲的に活動しようとする。(関心・意欲・態度)
- (イ) 音の重なり合う響きを感じ取りながら、曲に合った歌い方を工夫している。(感受・工夫)
- (ウ) 拍の流れにのって音程やリズムを正しく歌うことができる。(表現の技能)
- (エ) 友達の工夫のポイントを感じ取りながら、聞くことができる。(鑑賞の能力)

### ⑥ 本時における児童の様子

「いいね朝は」を選択した児童—8人  
(1グループを編成)

選択理由・明るくて楽しい  
・歌いやすい

「星の世界」を選択した児童—25人

(4グループを編成)

選択理由・自分の声域に合ったパートが選べる  
・三部合唱をしてみたかった

となり、三部合唱への関心の高さがうかがえた。

#### ア グループ活動の場面

楽器による出だしの音の確認  
⇒合唱練習、話合い⇒自動演奏  
樂器による旋律の確認(個別)  
⇒合唱練習  
という流れで、音程が不安定になりがちな副旋律の練習に力を入れているグルー

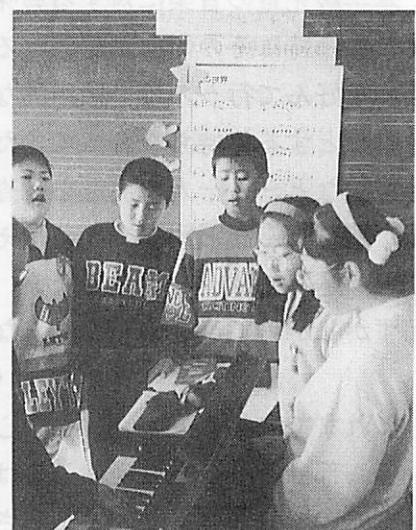
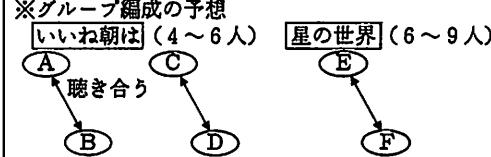


写真5 グループ活動の場面

## イ 学習の展開

学習事項	学習活動	形態	教師の働きかけ	準備・評価
1 前時学習事項の想起 .....(6分)..... 2 学習のめあての把握	1 前時学習事項を想起し、合唱する。 (1) 「いいね朝は」を合唱する。 ・二部合唱 (2) 「星の世界」を合唱する。 ・パート別、三部合唱	一 斎	・発声や呼吸法に気を付けながら、本時の学習への意欲が高まるように配慮する。 ・各パートの不安定な部分を楽器で補助するとともに本時の活動のポイントとしてチェックしておく。	シンセサイザー めあてカード
	2 本時のめあてをつかむ。			
<b>音の重なりを感じながらグループで合唱しよう</b>				
3 合唱の練習 (32分)	3 グループごとに練習をする。 (1) <b>今日のめあての確認</b> ・音程をしっかり取ろう ・曲の山を盛り上げよう (2) <b>拡大譜への書き込み</b> (音取り不完全) ·こここのところの音程に気を付けよう (音取りO.K.) ·はずんで歌おう ·なめらかに歌おう ·曲の山を盛り上げよう(強く・遠くへ響くよう) (3) <b>合唱の練習</b> ① <b>音程を正しく歌おう</b> ・楽器で確認しながら ・ア・カペラで ・バランスは? ・音程は?  YES → <b>グループ同士で聴き合おう</b> — NO  ② <b>歌い方を工夫しよう</b> ・強弱をつけて ・曲の山を盛り上げて ・パートのバランス ・歌詞をはっきりと ・強弱をはっきりと ・もっと声を出して に気をつけて  YES → <b>グループ同士で聴き合おう</b> — NO  ③ <b>みんなに聴いてもらおう</b>	曲 別 グ ル 一 ブ	<ul style="list-style-type: none"> <li>「いいね朝は」「星の世界」の2曲を、曲別のグループで合唱としてつくり上げていく学習であることを知らせる。</li> <li>前時に統いて、「音取り」⇒「歌い方の工夫」の順に活動を進め、グループ同士で聴き合い、チェックし合うことを知らせる。</li> </ul> <p>・前時に決めたグループごとのめあてを確認させる。</p> <p>・自分の書き込みを参考にグループ内で自由に発言させ、互いの意見を認め合いながらグループの表現を考えていくようにさせる。</p> <p>・音程が取りにくい子には、楽器の音や友達の声をよく聞いて歌わせるようにする。</p> <p>・きれいに音を重ねるために各パートのバランスも重要なことを助言する。</p> <p>※グループ編成の予想   </p> <p>・音程がしっかりと取れたと認められたグループから曲想を工夫していくようにさせる。</p> <p>・曲の感じを生かすためにどんな歌い方をしたらよいか、強弱の工夫などを考えさせる。</p> <p>・工夫することがまとまらないグループには歌詞や旋律、曲の構成から曲の山を意識し、歌い方を工夫するようにさせる。</p> <p>・グループ同士で聴き合う場では、自分たちが特に気をつけて歌う部分にマークをつけ、その部分を中心に教え合うようにさせる。</p>	学習カード (グループ用) 拡大譜 フェルトペン  評価 (7) ・音取り用楽器 ・自動演奏楽器
4 発表を聞く .....(7分)..... 5 まとめと次の予告	4 曲別グループの中から1グループずつ発表し、練習の成果を聴き合う。  5 学習のまとめとして、曲想表現の工夫をしたグループの発表の参考に、全員で合唱する。	一 斎	・工夫のポイントをもとに経賞し、良いところを確かめ合うようにさせる。	評価 (=)

### イ グループ同士で聴き合う場面

学習カードに書き込んだ自分たちの思いを鑑賞のポイントとして聴き合い、相互に評価し合う場面では、パートの音程やバランス、声の大きさなどをポイントとして教え合っていた。  
（「いいね朝は」を選んだグループには、学級全体で教え合いをした。）



写真6 グループ同士での教え合い

また、聴き合う場を設けたことで、児童の授業への集中力が増し、次の段階の活動への意欲を高めることができた。

### 資料4 学習カード

*グループのめあて		
① 正しい音程で曲の山をつくって歌う。		
② 口を大きくはっきりと歌う。 音程をよくする。		

#### ③正しい音程で歌おう

音符マーク	自分たちの思い	チェック
ばかりマーク	ばかりマークで歌う。	△ ○
パート譜	ばかりパートにつづれ ないようで歌う。	△ ○
バランス	バランスよく歌う。	△ ○

#### ④歌い方を工夫しよう

音符マーク	自分たちの思い	チェック
強調	く>をつける。	△ △
曲の山	3拍目をもうけず	△ ○
歌わぬ場面	ひびくみんな感いで	△ ○

#### 今日の反省

- ① 音程をもっとはっきり  
させたいよかったです。もっと練習する。  
② パートにつづれた部分があまりよく  
わからなかったら、りしゃよくなんぱい  
がんばったと思います。

「星の世界」学習カード  
この曲をどのように歌いたいですか

D=76~84

なめらかな音で歌い星の世界を思いかべ音の重なりをひびかせて歌いよ。

歌詞

1 (1) がやくよそ ら の は しのひかりよ 一 のぼり  
2 (2) らめくひか は まかこがねか 一 やまく  
3 (3) まくらめく は まかこがねか 一 やまく  
4 (4) まくらめく は まかこがねか 一 やまく

歌譜

歌の自己診断表

### 資料5 自己評価表

歌の自己診断表			
声は心の鏡です。かんぱりましょう。			
相 關	10/11	10/16	10/23
心の 反 呂	◎ ○ ↑	◎ ○ ↑	◎ ○ ↑
体の 反 呂	◎ ○ ↑	◎ ○ ↑	◎ ○ ↑
口の 开 き	※ ○ ↑	※ ○ ↑	※ ○ ↑
呼吸音 (呼吸音)	※ ○ ◎	※ ○ ◎	※ ○ ↑
音 程	※ ○ ◎	※ ○ ◎	※ ○ ↑
声自体の心の先生の感想	さ め る	さ め る	さ め る
歌の 反 呂	さ め る	さ め る	さ め る
(次回)	さ め る	さ め る	さ め る
次回	さ め る	さ め る	さ め る

### 〔仙台市立長町中学校 1年〕

① 題材 「リズムに乗って楽しく表現しよう」  
(教材 車にゆられて)

② 題材について

ア 題材観

音楽の諸要素の中で最も基本的なものは、リズムであり、人間の生きる営みもこれと大きくかかわっている。

しかし、現代社会では受動的な体験が増え、生徒が、全身で感じ取ったり、表現したりする経験が少なくなってきた。

音楽の学習では、拍の流れに乗って歌ったり、演奏したり、曲に合わせて体を動かしたりすることにより、リズムだけではなく、拍子感、テンポ感を養うことができ、豊かな表現へ一歩近づくことができる。

「車にゆられて」は、メキシコ民謡のもつ明るい雰囲気と、ラテン的なリズム伴奏と声部の重なりがあり、楽しく演奏に取り組みやすい曲と思われる。リズムを全身で感じ取りながら表現する音楽科の学習は、生徒の主体的な活動を促すことにつながる。身近な材料による手作り楽器の使用やリズムパターンの組み合わせによるリズム伴奏の工夫により、生徒の心を解放することができ、意欲的に活動できる教材である。

イ 生徒観

4月から生徒の主体的活動を目指し、授業の始まりの5分間を生徒の自主的な活動の場として確保した。その中に様々な支援や助言を取り入れてきたことにより、生徒の学習態度が意欲的になってきている。特に本学級は、歌の好きな生徒が多く、校内合唱コンクールでは、リーダーを中心によく練習し、合唱活動における自主的な練習も身に付いてきた。

しかし、学年全体を見ると、小学校ではのびのびと身体表現をしていた子供たちが、成長するにつれて恥ずかしがったり、面倒くさがったりする傾向も感じられる。合唱コンクールで大きな感動

を受け、「歌うことが大好き」という生徒も、授業の表現活動を見ていると、楽曲の表現を工夫していく段階で、「音が取れてみんなで合唱や合奏ができれば満足」しており、自分たちの力で表現を工夫しようという姿勢まではあまり見られない。

また、これまでの授業では、合唱を中心に進めてきたので、アルトリコーダーについては導入の段階であるし、手作り楽器についても、この授業で初めて触れることがある。

ウ 指導観

本題材の指導においては、主旋律を歌うこと、アルトリコーダーの副旋律奏、そして、いろいろな打楽器を手作りで製作し、グループでリズムパターンを組み合わせて創作活動する。

(ア) 手作り楽器の使用

楽器は、人と人の心を結ぶ道具である。先人たちは、あらゆるものを作ってきたように、楽器を作り演奏してきた。先人の知恵を見直し、「作る」ことに興味をもたせることから始めたい。

身の回りの空き缶やプラスチック、段ボール箱などを利用して、自分の受け持つマラカス、カウベル、コンガ、ボンゴに似せた楽器を製作させる。

(イ) グループ活動

学級の生活班を使ってのグループ活動を展開させる。打楽器のリズム分担、練習、発表方法など、すべてグループ活動によって行い、教師は、よりよい学習活動を進めることができるように助言する。今後の学習への意欲につなげるためにも、グループの仲間と共に、リズムに乗って楽しく表現できるようにさせたい。

(ウ) 主体的な活動の継続

導入部分では、これまで、生徒の力で次のような活動を行ってきたが、本題材でも継続していきたい。

- ・授業の始めと終わりにピアノで和音を弾いて挨拶をさせる。

- 既習曲の合唱の指揮をさせる。
  - 生徒たちが選択した曲に合わせて、簡単な身体表現をさせる。本時は、四拍子の曲に合わせて、「肩たたき」を行う。
- (二) 学習カードの活用  
毎時間、各班で反省、評価（個人評価、相互評価）をする。

リズムを体で感じ取らせるための身体表現などは、表現活動の導入として、大変効果的である。1年生から、心を解放した表現を目指し、学習活動の工夫を積み重ねたり、学習カードを活用したりすることで、生徒の音楽の授業への意識も変わっていくのではないだろうか。

### ③ 題材の目標

- ア ラテン的なリズム伴奏に親しみ、リズムに乗って豊かな表現を工夫する。  
 イ アルトリコーダーの基礎的奏法を身に付け、リコーダーの美しい音色を味わい、表現しようとする意欲をもつ。  
 ウ 副旋律をアルトリコーダーで演奏し、声部の重なりの美しい響きを感じ取る。

### ④ 指導計画（4時間扱い）

#### 第1時

ラテン的なリズムの特徴を感じ取り、楽しく歌う。

#### 第2時

副旋律をアルトリコーダーで演奏する。

#### 第3時（本時）

手作り楽器でリズム伴奏を工夫し、楽しく表現する。

#### 第4時

グループの演奏を発表し、互いに評価し合う。

### ⑤ 本時の学習

- ア 目標  
 イ 手作りの楽器でリズム伴奏を工夫する。  
 ウ 自分の楽器の役割を理解し、主体的にリズム合奏表現をする。  
 エ 学習の展開 P73参照

- ウ 評価規準  
 (ア) いろいろな楽器による合奏に関心をもち、自分の受け持つ楽器を用いて意欲的に表現しようとする。(関心・意欲・態度)  
 (イ) リズムを感じ取り生き生きとした表現を工夫している。(感受・工夫)  
 (ウ) パートの役割や旋律の美しさを感じ取り、全体の響きに気を付けて合奏表現をする。(表現の技能)  
 (エ) 合奏の音色や各声部の響きの効果を感じながら聴き合う。(鑑賞の能力)

資料6 生徒が作ったリズム楽譜

私は、(カウベル) の楽器担当で (3) 班  
 リズム (②) を演奏します。  $\frac{3}{4}$



写真7 生徒の活動の様子

## イ 学習の展開

学習事項	学習活動	形態	教師の働きかけ	準備・評価
1 既習曲の合唱とリズムゲーム	1 既習曲の合唱とリズムゲームを行う。 (1) 既習曲を合唱する。 (2) 「これが私の生きる道」に合わせて、「肩たたき」を行う。	一 齊	・楽しく学習する雰囲気をつくる。 ・指揮、伴奏、進め方は、すべて生徒にさせる。 ・四拍子のリズムに乗って、軽快に行わせる。	
2 学習のめあての把握	2 本時のめあてと活動内容をつかみ学習の見通しをもつ。		・本時の学習課題を一人一人に明確にとらえさせる。	
<b>ラテンのリズムに乗って楽しく表現しよう</b>				
3 前時の復習	3 「車にゆられて」を歌う。 (1) ピアノ伴奏と打楽器によるリズム伴奏に乗って歌う。 (2) アルトリコーダーの副旋律を加えて歌う。 (3) リズムの確認をする。  リズムカード		・シンセサイザーのバーカッションを使い、軽快なリズムを感じ取らせる。 ・アルトリコーダーは、2班ぐらいを指名して、交代で演奏させる。 ・リズムカードを提示する。	シンセサイザー リズムカード
	1  2  3  4 			
4 リズム伴奏の練習	4 グループごとにリズム伴奏を工夫する。 (1) リズム分担と、組み合わせを話し合う。 (2) いろいろな打楽器（手作り楽器）を使い、練習する。	グループ 1 2 3 4	・生活班（6～7人）で活動する。 ・4パターンのリズムの分担や組み合わせについて、話し合わせる。 ・巡回して、リズムの組み合わせについて指導、助言する。 ・グループごとに練習させる。 ・グループの中で、お互いに作ってきた楽器について、工夫したところや音色についてなど、着目するよう助言する。 ・リズムが正確であるか、バランスはどうかなど注意させたい。 ・協力して、能率のよい練習ができるよう助言したい。	評価(7) (1)  手作り楽器 リズム楽器
5 グループ発表	5 リズム伴奏や、工夫したところを発表する。	一 齊	・二つのグループぐらい選んで演奏させる。 ・リズムの組み合わせやバランスについて、工夫したところも発表させたい。 ・発表する班のリズム伴奏について、自分たちの班との違いなど、じっくり聴かせ、よいところを認め合うようにさせる。 ・演奏の優れた点を賞賛し、励ます。	評価(=)
6 まとめと次時の予告	6 学習のまとめをする。 (1) 全体で、「車にゆられて」を歌いながら、リズム伴奏をする。 (2) 学習カードのまとめをする。 (3) 次時の予告をする。 ・発表会を行う。	一 齊	・ラテンのリズムに乗って、楽しく演奏させる。（身体表現しながら） ・学習カードへの記入をさせる。 ・次時の発表会に向けて、自信をもって演奏できるように励ます。	学習カード

## ⑥ 本時における生徒の様子

### (1) 手作り楽器の使用

「自分で作った楽器で演奏するのは初めてだったので、とても楽しかった。」

「みんなが作ってきた楽器はいろいろ工夫されていて、マラカスも、中に入れた物によって音が違うことが分かった。」

「アルトリコーダーの授業も楽しいけれど、自分で作った楽器を使っての授業は、とてもおもしろかった。」

生徒の感想からも分かるように、マラカス、カウベル、コンガ、ボンゴをイメージして作った手作り楽器には、豊かな創造性を感じられた。「一つの空き缶からどんな楽器を作ろうか。」「どんな音が出るのだろうか。」「どうしたら良い音が出るのだろうか。」など、楽器作りは生徒の音づくりに対する思いや願いを育ってくれた。

### (2) グループ活動

この授業では、それぞれが手作り楽器を持ち寄り、4パターンのリズムを分担して演奏した。どのグループからも「どんな楽器を作ってきたの。」「リズムを分担して演奏すると、どんなリズム伴奏になるかな。」などの声が聞かれ、ほとんどの生徒が意欲的であった。ラテンのリズムに乗って合奏するために、互いにリズムや音量のバランスなどを教え合う姿も多く見受けられた。

グループ活動は、音楽活動する喜びを仲間と共にし、共通の感動体験を味わわせるのに効果的である。また、グループや学級における連帯感や協調の精神を養い、進んで音楽活動をするための意欲を高めることができた。

## ⑦ 指導を終えて

「自分のリズムがはっきり覚えられるようになると、自然に体が動いてくるよ。」生徒の中からこんな声が聞こえてきた。仲間と共に、手作り楽器を演奏することによって、その楽器の表現を工夫し、体全体で音楽を楽しめたことは、生徒にとって大きな喜びであったようである。

この授業では、ふだん合唱や合奏に積極的に取り組むことができない生徒も興味をもってリズム伴奏していた姿が印象に残った。リズムはもとより、音楽の基本をしっかりと身に付けさせることで、今後の学習活動を発展させることができるのではないだろうか。

音楽の授業は、生徒全員にとって魅力があり、心から楽しめるものでなくてはならないと思う。そのためには、表現活動を中心として、グループ活動を取り入れ、一人一人の活躍の場を設定することが大切だということを改めて実感させられた。今後も生徒が意欲的に活動する感動のある授業を実践していきたい。

## 資料7 自己評価カード

### [転記用] 自己評価カード

A…よくできた  
B…だいたいできた  
C…少しできなかった  
D…ほとんどできなかった

項目	評価	反省点
感度	5分前に音楽室に入った	A ① B C D 5分前に入ったのがうれしい。
	忘れ物をしなかった	A ② B C D 全部もっている。
	集中して取り組めた	A ③ B C D 集中して取り組めたと思います。
学習	リズム伴奏に興味を持って取り組んだ	A ④ B C D 自分の楽器で演奏するのに興味を持った。
	自分の担当のリズムを正確に演奏することができた	A ⑤ B C D 自分の担当のリズムを少しでもちゃんと演奏している。今度は正確に演奏したいと思います。
活動	班活動では、みんなと協力して、リズム伴奏を工夫することができた	A ⑥ B C D みんなと一緒にリズム伴奏を工夫することができた。
	仲間の演奏の良さを感じ取ることができた	A ⑦ B C D 仲間の演奏の良さを感じ取れながら、感じ取れるようにこれからはがんばりたい。

\*班の仲間とリズム伴奏について学習する授業はどうでしたか。感想を書きましょう。  
自分の楽器でリズムをとりながら演奏したりしたのがおもしろかった。  
これは、みんなと一緒に歌ったり、おどりたり表現することって楽しい。  
また、これは授業をたくさんしてほしい。

## VI 研究の結果と考察

### ■ 1 教材開発の視点から

本研究において、まず、児童生徒に対する意識調査を行った。内容としては、日常の音楽への興味・関心や音楽学習への意欲などを主に取り上げた。結果は、マスメディアによって流布している音楽へ興味を示し、民族音楽については習った教材に対する関心が大きいという傾向が見られた。

しかし、児童生徒がこれまで触れる事の少なかったと思われる音楽にも優れた教材性が秘められているのではないか、そして、学習活動を工夫することによって意欲的に活動するのではないかという仮説の下に、民族音楽の教材開発を行うことにしたのである。民族音楽の中には、まだ理論体系化されていないものが多く、児童生徒が自分の感性と力とで表現活動を行うことができるのではないかと考えたからである。これは、指導者自らが視野を拡大し、民族音楽に「新しい学力」を求めて取り組む実践でもあった。

教材開発の留意点として、児童生徒が一度聴いただけで好きになるかどうかではなく、これまでの経験を基に、自分たちで取り組むことができるものであるか、学習活動の工夫ができるものであるかを主眼にすえた。そして、アジアの音楽から「ケチャ」を、アフリカの音楽からは「バイ族の踊り」を教材化した。その結果は実践例に述べた。

以上のことから、教材開発の視点として、次のことことが明らかになった。

- (1) 児童生徒が自らの力により表現活動を行うことができ、工夫ができる教材であること。
- (2) 学習に当たって、高度な専門技能を必要としないこと。
- (3) 習熟困難な理論や音階、楽器などを含んでいないこと。

こうしてみると、アジア・アフリカなどの音楽には、新しい教材としての限りない可能性が秘められているのではないだろうか。

### ■ 2 学習活動の工夫から

#### (1) 一人一人の興味・関心を引き出す学習

児童生徒一人一人の興味・関心を引き出すため、活動に選択の幅をもたらせた。

取り組む曲を選択させたり、活動の内容を選択させたりした結果、児童生徒は自分の声域や好みに合った曲を選択したり、希望する活動を選択したりするなど、一人一人の興味・関心が高まり、意欲的な取り組みがみられた。

#### (2) TTを生かした授業

活動に選択の幅をもたらせると同時に、一部TTを取り入れた授業を行った。

リズムを選択したグループが短時間で打ち方を習得し、踊りを選択したグループとともに表現を楽しむなど、TTの効果を十分に確かめられた。

#### (3) グループ活動を生かした学習

自主的に、あるいは自然発的に編成されたグループの形態を意図的に取り入れた結果、一人一人の考えが、活動により多く生かされた。

同じ曲や同じ活動という共通の目標の下、互いに考えを出し合ったり意見を述べ合ったりした。その結果、互いに認め合いながら、活動を進めていた。さらには、グループで感動体験を共有することもできたようだ。

グループ内だけでなく、グループ間でも互いの工夫点などを認め合い、賞賛し合う姿なども見られた。

### ■ 3 まとめ

以上のことから、前述した視点に基づいて開発した教材を用いることにより、児童生徒は自らの手でその教材に取り組むことができ、意欲的に活動することが確認できた。

また、一人一人の興味・関心や特性を把握し、それに応じて選択できるよう活動の幅を広げることが、児童生徒の学習意欲を高めることを確認できた。

## VII 研究の反省と今後の課題

### ■1 研究の反省

#### (1) 実態調査について

教材開発や学習活動の工夫の点で、誰にでもできる授業実践を意図したため、実態調査も学習に即したものに限ることにした。その結果、学年、男女別、抽出した地域による違いはあまり見られなかった。

今回は、児童生徒を対象とした調査であったため、今後教師の意識調査を行えば、本研究が一層深まるのではないかと考えている。

#### (2) 実践授業について

4回にわたる実践授業では、教材の開発と学習活動を工夫することによって、児童生徒の音楽科学習に対する意欲を高められることが検証できた。特に、アフリカの民族音楽を題材とした授業では、生徒がのびのびと表現活動に取り組む姿が見られた。

これまでよく行われていたような、楽曲の構造や背景などの分析的な教材研究に加え、児童生徒一人一人が自由な発想の下に音楽とかかわり、楽しむことができるような学習活動の工夫をすることが重要であることが確認された。

### ●参考文献

- クワベナ・ンケティア著 龍村あや子訳  
『アフリカ音楽』 晶文社 1989
- 音楽科教育実践講座刊行会編『SONARE』  
ニチブン 1992
- 文部省小学校音楽指導資料『新しい学力観に立つ音楽科の学習指導の創造』  
教育芸術社 1993
- 亀井浩明・佐野金吾・神原陸男編『中学校観点別評価の実際(音楽編)』 教育出版 1994
- 文部省中央教育審議会第一次答申『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について』 1996

### ■2 今後の課題

#### (1) 教材開発について

以前と比べて、民族音楽に関する情報は飛躍的に増加しているだけではなく、それは、新たなポピュラー音楽、イージーリスニング音楽としても、一般にも広まりつつある。CDやLDなど、音や映像の資料も豊富に揃ってきている。しかし、聴き慣れない音楽であるだけに、鑑賞活動だけでは児童生徒に十分興味を持たせることは難しい。そのためにも、教師のより深い教材研究が必要となる。歌唱や器楽などの表現活動だけではなく、身体活動を通して、これらの音楽に触れさせていくことが重要であろう。

#### (2) 学習活動の工夫について

今回の実践授業では、取り組む曲や活動の内容を児童生徒に選択させたが、その場合、学習の目標に沿った選択をさせることができるよう、十分に教材を吟味して準備することが重要であろう。

またグループ学習のよさを生かすためには、学級の人間関係を十分理解した上でのグループ編成の工夫が必要である。特に中学校においては、学級担任との密接な連携を図っていくことが重要であろう。

### ●委嘱研究員

- |              |       |
|--------------|-------|
| 宮城教育大学助教授    | 垣内 幸夫 |
| 仙台市立鶴巣小学校教諭  | 高橋 純子 |
| 仙台市立沖野東小学校教諭 | 工藤 昌裕 |
| 仙台市立向陽台小学校教諭 | 中野 匡紀 |
| 仙台市立長町中学校教諭  | 工藤留理子 |
| 仙台市立幸町中学校教諭  | 佐藤 明秀 |
| 仙台市立寺岡中学校教諭  | 高橋 弘二 |

### ●担当

- |           |       |
|-----------|-------|
| 仙台市教育センター |       |
| 指導主任      | 前多 恵子 |

## 学校教育目標の具現化を目指し、充実した校内研修を 推進するための方策の探究

## —小・中学校教員の校内研修に関する意識調査を通して—

摘要 約

この研究は、充実した校内研修を推進するための方策を探究する目的で、2年継続研究の初年度として、抽出した18校の仙台市立小・中学校に所属する教員を対象とした質問紙法による実態調査を行ったものである。

集計結果を基に、仙台市立小・中学校の教員の校内研修に対する意識や実施状況を明らかにし、充実した校内研修を推進するための方策を考察して、提言にまとめた。

## ■キーワード

- 研修       校内研修       教員の資質・能力  
 学校教育目標       意識調査       学校評価・改善

# 目 次

I	主題設定の理由	
1	教育の変革と研修の必要性	79
2	校内研修の重要性	79
3	実施状況の調査研究	79
II	研究の基本的な考え方	
1	学校教育目標を具現化するとは	79
2	充実した校内研修とは	79
III	調査研究の概要	
1	ねらい	80
2	研究方法	80
3	調査時期	80
4	調査対象と内容	80
IV	調査の結果と考察	
1	研修の目的に関する意識	81
2	個人的な研修の実態	82
3	所属校の校内研修に対する意識	83
4	必要としている研修項目	86
5	特に必要と感じる研修項目と解決のための研修の機会・場面及び研修形態	88
6	学校評価における校内研修の実態	92
7	調査結果のまとめ	93
V	おわりに	
1	一年次を終えて	94
2	二年次に向けて	94
◇	参考文献	94
◇	委嘱研究員	94
◇	資料	
・	資料1 仙台市立小・中学校の教員の意識調査(調査項目及びデータ一覧)	95
・	資料2 仙台市立小・中学校の研究主任の実態調査(調査項目及びデータ一覧)	100

## I 主題設定の理由

### ■ 1 教育の変革と研修の必要性

今日の急激な社会の変化は学校教育にも様々な変革を迫っている。国際化、情報化、科学技術の発展、高齢化、少子化などに対応し、21世紀を展望した教育の在り方が問われている。各学校では、生涯学習の基礎を培うという観点から、心豊かでたくましく生きる人間の育成を目指し、一人一人の個性を生かすような教育課程を編成している。さらに、新しい学力観に立った学習指導と評価及びその改善を、実践を通して追究している。社会の変化に対応できる児童生徒の力量を育成するためには、教員の資質・能力、とりわけ実践的指導力を向上させることが必要であり、それは教員の不断の研修によって修得されると考える。

### ■ 2 校内研修の重要性

研修は、本来、教員一人一人の自主的・自発的な意思と行為によって成立するものであろう。しかし、今日学校が抱えている問題と課題は、もはや教員一個人の力で解決できるほど単純ではなくなっている。すべての教員が、相互に研鑽を積み重ねてそれぞれの資質・能力を向上させ、集団的・組織的に努力して事に当たってこそ、問題と課題は解決できると考えられる。学校の教育課題を解決するためには、意図的・計画的に研修を実施し、その成果を組織体である学校の教育活動の中で生かしていくことが今日重要になっている。この意味において、校内研修の重要性が増大していると考える。

### ■ 3 実施状況の調査研究

校内研修を推進していくためには、現状では、様々な問題や課題が伏在している。例えば、校内研修の意義や目的の周知、学校全体での組織化と共同化、問題意識の共有化、継続的・全体的な計画の立案、研修時間の確保、学校の実態に応じた

研修内容の設定等、実施上の問題や課題が考えられる。そこで、本調査研究では、校内研修を充実させる方策を考える前段階として、まず仙台市立小・中学校教員の校内研修に関する意識及び実施状況を調査し、その問題と課題の所在を探ることをねらいとし、本研究主題を設定した。

## II 研究の基本的な考え方

### ■ 1 学校教育目標を具現化することは

各学校においては、豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成、一人一人を生かす学習指導の充実、地域に開かれた創意ある学校運営の推進などの実現を図ることが求められている。

それぞれの学校の実態にあった教育目標を設定し、その具体化・実践化を図ることは学校運営の重要な役割である。これを受け、学校の教育目標を具現化することは、教員が協力して学校教育目標の実現を期すために不断の教育活動を展開することであるととらえる。

### ■ 2 充実した校内研修とは

今日の多様な教育課題を解決するには、教員の研修が欠かせないものとなっている。教員研修は、豊かな人間性をはぐくみ、教科指導、生徒指導、進路指導等における専門性を高めるものである。そのため、教員はその使命を自覚し、絶えず研究と修養に努めることが必要である。

各学校においては、それぞれ設定した学校教育目標を達成するために、様々な教育課題の中から適切な研修課題を設定し、問題点を明確にしながらその解決に向けた校内研修を推進していくことが大切である。

充実した校内研修とは、教員一人一人が校内研修の意義を踏まえたうえで、全教員が組織的に互いに協力し、計画的かつ日常的に継続して行われ、科学的な理論に基づいて、実践に結びついた具体的な内容で行われるものととらえる。

### III 調査研究の概要

#### ■ 1 ねらい

校内研修を推進するうえでの諸問題を解決するため、仙台市立小・中学校教員の校内研修に関する意識及び実施状況を調査分析し、校内研修を充実させる方策を探る。

#### ■ 2 研究方法

質問紙法により、校内研修の実態及び校内研修に対する教員の意識を把握するための調査を行い、集計・分析する。教員の校内研修に対する関与の仕方は、校種や性別、年齢等の個人の属性によって影響を受けるものと考えられることから、個人の属性が校内研修に対する意識にいかなる影響を及ぼすかについても併せて検討する。

#### ■ 3 調査時期

##### (1) 平成8年8月上旬

- ・質問紙を構成するための予備調査

##### (2) 平成8年9月上旬～中旬

- ・本調査

- ①一般教員に対する質問紙法による意識調査
- ②研究主任に対する質問紙法による実態調査

#### ■ 4 調査対象と内容

##### (1) 予備調査

仙台市内の小・中学校から3校ずつ、計6校を選び、年代及び性別に偏りが生じないように配慮して回答者を抽出し、予備調査を実施した。

#### (2) 本調査

学校規模や学校のおかれている地域特性による偏りを防ぐために、市内を中央部、団地、周辺部の3地区に分け、それぞれ大規模校（小学校；18学級以上、中学校；15学級以上）、中規模校、小規模校（小学校；6学級以下、中学校；8学級以下）に三分した。さらにその中から小・中学校各9校計18校を抽出し、所属する全教員を対象に調査を実施した（表1）。有効回答者の性別・年齢別の人数は資料1-1のとおりである。

#### (3) 調査内容

予備調査に寄せられた回答を基に、委嘱研究員が抽出・分類した六つの質問によって構成したのが『校内研修に関するアンケート』である。

##### ・質問1…「研修の目的に関する意識」

各項目ごとに回答者の考えに近い度合いに応じて5段階で回答

##### ・質問2…「個人的な研修の実態」

個人レベルでの研修の実際を回答

##### ・質問3…「所属校の校内研修に対する意識」

各項目ごとに5段階で回答

##### ・質問4…「教員として必要な研修項目」

必要度に応じて5段階で回答

##### ・質問5…「特に必要と感じる研修項目と研修の機会・場面・研修形態」

必要と思う順に三つ選択し回答

##### ・質問6…「学校評価における校内研修の実態」

各選択肢より選択し回答

##### ・質問7…「校内研修に対する意見・感想」

自由記述による回答

表1 本調査対象校及び有効回答者数

(人数)

		大規模校	中規模校	小規模校	小計	合計
小学校	中央	八幡小学校	南材木町小学校	東二番丁小学校	143	325
	団地	住吉台小学校	太白小学校	高森小学校		
	周辺	岩切小学校	四郎丸小学校	東六郷小学校		
中学校	中央	五橋中学校	上杉山中学校	愛宕中学校	182	
	団地	加茂中学校	田子中学校	南光台東中学校		
	周辺	高砂中学校	七郷中学校	秋保中学校		

## IV 調査の結果と考察

### ■質問1 研修の目的に関する意識

#### (1) 質問のねらい

教員には、その職務の特殊性から研究と修養がとりわけ強く求められている。質問1は、私たち教員がその研修の主たる目的をどこにおいているのかを探る。

#### (2) 調査の結果

目的意識は高い

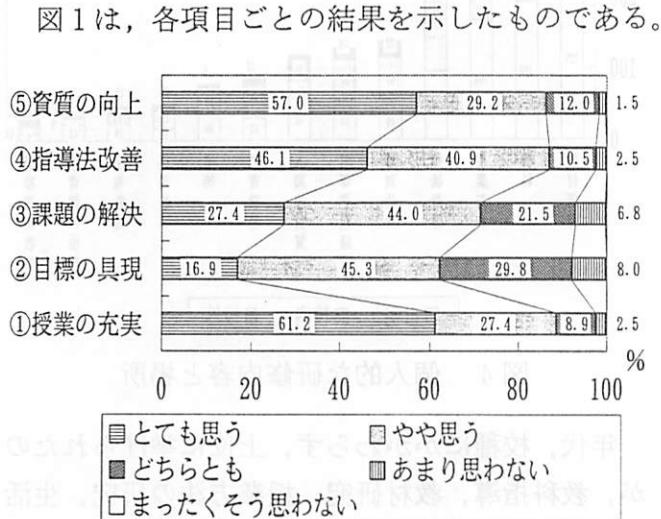


図1 研修目的に関する意識

どの項目においても、おおむね研修に対する目的意識は高いといえる。特に①「日々の授業の充実」④「指導方法の改善のため」⑤「教員としての資質・能力の向上」に関しては、いずれも積極的に強く肯定する回答が多かった。その傾向は、小・中学校のどちらにおいても、また、どの年代においても共通している。(資料1-1)

しかし、項目②「学校教育目標の具現」③「学校で抱えている課題解決」においては、積極的に強く肯定する割合は減少し、「どちらともいえない」という回答が、それぞれ29.8%、21.5%と高

かった。

教科指導を含め、教員としての力量を高め、資質・能力を向上させるために、研修は欠くことのできないものであると認識されている一方で、個人的なレベルを超えた「学校教育目標の具現」や「学校で抱えている課題解決」といったものに対しては、意識がやや低くなる傾向もあるといえる。また、その傾向は若い年代ほど顕著である。

図2は、②「学校教育目標の具現」の項目における、各年代の回答状況である。

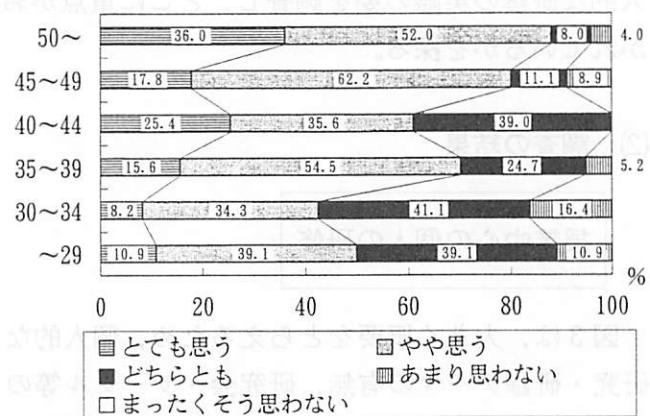


図2 学校教育目標の具現

この項目では、年代が上がるにつれて意識が高くなる傾向があったが、これは年齢による校務分掌の違いや経験年数による意識のもち方の違いなどに起因していると考えられる。

#### (3) 提言

個人のレベルから全体へ

本来、個々の教員の資質や指導技術を高めるることは、学校教育目標の具現化や学校が抱えている課題解決につながるはずである。そういう意識をもって研修に取り組んでいくことが必要であろう。確かに研修というものの自体、教員一人一人の自主的・自発的なものによるところが大きい。しかし、研修を単に個人的なレベルのものと考えるのではなく、より広い視野に立ってとらえなけれ

ばならない。つまり、研修に対する個人レベルの目的意識の高さを全体としてどう生かしていくかが課題であろう。

## ■質問2 個人的な研修の実態

### (1) 質問のねらい

日々の教育実践において必要とされる資質・能力は、教員個人として行っている研修の中からも修得されると考えられる。質問2では、教員の個的な研修の実際の姿を調査し、どこに重点がおかかれているかを探る。

### (2) 調査の結果

#### 授業中心の個人の研修

図3は、大きく概要をとらえるため、個的な研究・研修テーマの有無、研究会・サークル等の加入状況、講読している教育雑誌の有無、研修の1週間の平均日数を調査したものである。

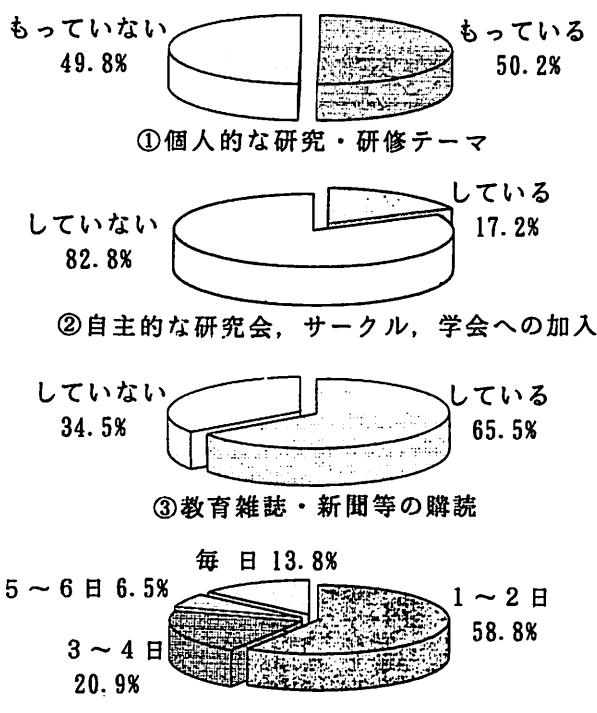


図3 個的な研修の概要

半数の教員が個人的なテーマをもって研究・研修に取り組んでおり、約2/3が教育雑誌・新聞を講読している。自主的な研究会等への加入率は約1/6であり、小・中学校教員の個人の研修の場としては、一般的になつてないことが分かった。

図4では、実際行っている個人としての研修の内容とその場所(場面)を調べたものである。

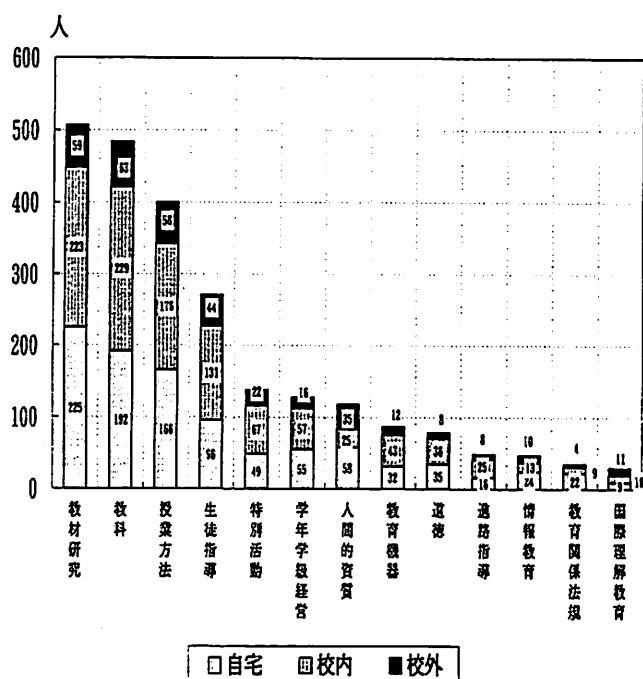


図4 個的な研修内容と場所

年代、校種にかかわらず、上位に挙げられたのが、教科指導、教材研究、授業方法の研究、生活・生徒指導であり、自宅・校内・校外のすべての場面で研修していることがその高い数値からもうかがえる。また、いじめや不登校といった教育問題における課題解決として、児童・生徒理解、教育相談、不登校対策等において研修の必要性を感じる教師が多いといえる。

### (3) 提言

専門職としての教員の資質を磨くため、教育現場を見据えた実践の積み重ねの必要性はいうまでもない。さらに、裏付けとしての理論の研修や組織的な研修を多角的に進めることができ、より意欲的な研修の在り方につながるであろう。

### ■質問3 所属校の校内研修に対する意識

#### (1) 質問のねらい

本質問では、小・中学校教員の所属校の校内研修に対する意識の差を、小・中学校校種の違い及び年齢の差等との関係で検討する。

予備調査に寄せられた回答を、KJ法により抽出し、4カテゴリーに分類した。

第1カテゴリーは「研修内容に興味がもてる」等の「内容」に関する項目である。

第2カテゴリーは「校内研修に進んで取り組んでいる」等の「モラール」に関する項目である。

第3カテゴリーは「研修のための教育機器は充実している」等の「条件」に関する項目である。

第4カテゴリーは「長期的展望に立った取り組みがされている」等の「評価」に関する項目である。

本質問の得点化に当たり、肯定的な反応から順に5点から1点までの得点を与えた。また、反応の偏りを防ぐために、一部の項目については逆転項目にした。

カテゴリー	質問内容
内容	①⑤⑨⑬⑯ (5項目、得点分布；5～25点)
モラール	②⑥⑩⑭⑯ (5項目、得点分布；5～25点)
条件	③⑦⑪⑮ (4項目、得点分布；4～20点)
評価	④⑧⑫⑰ (4項目、得点分布；4～20点)

#### (2) 調査の結果

##### 年齢により校内研修の意識に差

内容、モラール、条件、評価の各カテゴリーごとに2(校種；小学校、中学校) × 3(年齢；34歳未満、35～44歳、45歳以上)の二要因分散分析を行った。その結果は表2のとおりであった。

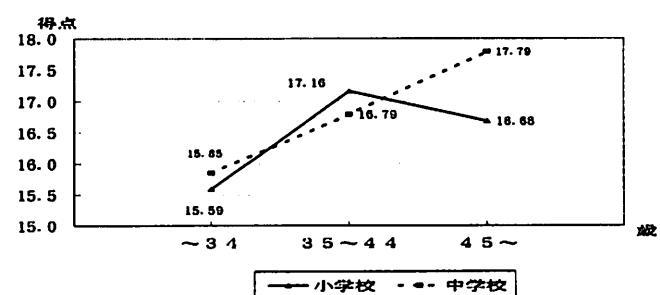


図5 校種・年齢別「内容」項目平均得点

「内容」の項目では年齢の差があり、図5に示したように、小・中学校とも34歳未満が最も低い得点を示した。これは34歳未満に比較すると、小学校では35～44歳が、中学校では45歳以上が、

- ・研修内容に興味がもてる
  - ・研修が必要なものと合っている
  - ・研修内容は役に立っている
  - ・研修が資質向上を図るものになっている
  - ・日頃感じる問題点とテーマが合っている
- と、校内研修の内容に、より満足度が高いことを示すものであった。

しかし、その他の年齢間にはこのような意識の差はなかった。また、小・中学校間にも顕著な差は認められなかった。

表2 校種・年齢別 各カテゴリーごとの分散分析結果

要因\カテゴリー	内容	モラール	条件	評価	df
A 校種	-	5.13 *	-	-	1/319
B 年齢	4.45 *	2.68 +	3.73 *	4.26 *	2/319
A×B	-	-	-	-	-

\* P<.05, + P<.10 (Pは危険率, F値がP>.10のものは省略)

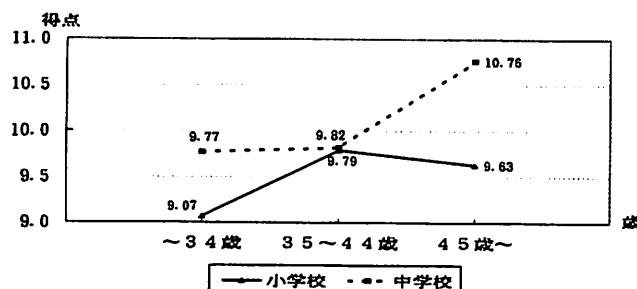


図6 校種・年齢別「モラール」項目平均得点

「モラール」の項目では、図6に示したように、45歳以上の年齢で小・中学校間に意識の差があり、小学校教員よりも中学校教員の方が校内研修に対するモラールが高かった。また、年齢により差がある傾向もみられ、中学校において、他の年齢に比べると45歳以上で

- ・校内研修に精神的負担を感じるとは思わない
  - ・研修に進んで取り組んでいる
  - ・研修の意欲が低いと感じることはない
  - ・研究授業に積極的である
  - ・内容の濃い話し合いが多い
- と、感じている教員が増える傾向があった。

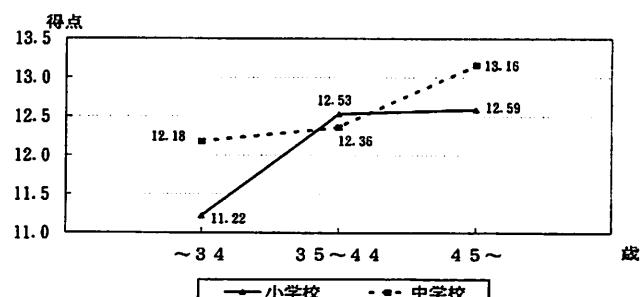


図8 校種・年齢別「評価」項目平均得点

「評価」の項目でも、他の項目同様に年齢による差がみられた。これは図8に示したように、小学校では34歳未満に比べると35~44歳と45歳以上の教員が、また中学校では35~44歳よりも45歳以上の教員が

- ・長期的展望に立った取り組みがなされている
  - ・研究主題・研究方法等が、全体としてよく理解されている
  - ・研修の反省や評価が的確になされている
  - ・研修で充実感が得られる
- と校内研修に肯定的な評価を下していることを示している。

「内容」「条件」項目同様、ここでも小・中学校間には顕著な差は認められなかった。

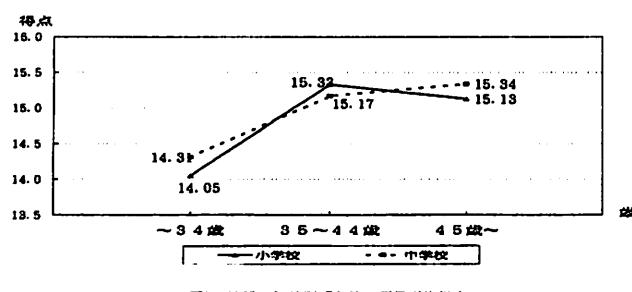


図7 校種・年齢別「条件」項目平均得点

次に「条件」の項目では、「内容」項目同様の年齢差があり、図7に示したように、小・中学校とも34歳未満が最も低い得点であった。34歳未満に比較すると、小学校においては35~44歳が、また中学校では45歳以上が、

- ・研修のための教育機器は充実している
  - ・子供と接する時間が減るとは感じない
  - ・研修図書・資料は充実している
  - ・研修時間が少ないとは感じない
- と条件面に肯定的な意識をもっていた。

45歳以上に、個人的な研修・研究テーマの有無により校内研修に対する意識に差

個人的な研究・研修テーマ（以下、個人的テーマという。）の有無は校内研修に対する意識にいかなる影響を及ぼすであろうか。質問2-①の回答により、個人的テーマ有群とテーマ無群の二群に分けるとともに、上述の分析で顕著であった年齢による差を分析の視点に加え、各カテゴリーごとに2（個人的テーマの有・無）×3（年齢）の二要因分散分析を行った。その結果は表3のとおりであった。

「内容」及び「モラール」項目では、個人的テーマの有無及び各年齢間に顕著な差はなかった。

表3 個人的テーマの有無・年齢別 各カテゴリーごとの分散分析結果

要因 \ カテゴリー	内 容	モラール	条 件	評 價	d f
A 個人的テーマの有無	—	—	—	—	—
B 年 齢	—	—	4.80 **	8.67 **	2 / 319
A × B	—	—	—	—	—

\*\* P&lt;.01

(Pは危険率、F値がP&gt;.10のものは省略)

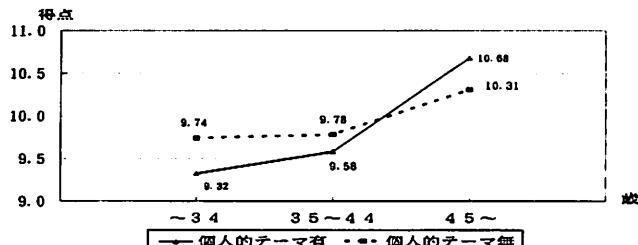


図9 個人的テーマの有無と年齢別による「条件」項目の平均得点

「条件」項目では、図9に示したように、年齢の差だけが見いだされた。個人的テーマをもっている教員は、年齢が高くなるにしたがって、次第に校内研修の条件を肯定的に評価するようになっていた。これに対して、個人的テーマをもっていない教員においては、年齢による顕著な差はみられなかった。

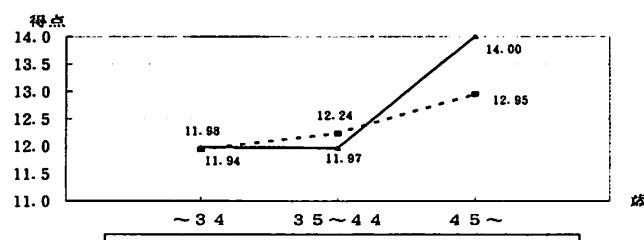


図10 個人的テーマの有無と年齢別による「評価」項目平均得点

「評価」項目では、図10に示したように「条件」項目同様、年齢の差だけが認められた。個人的テーマの有・無両群ともに、45歳以上の教員が他の年齢の教員よりも、校内研修に対して肯定的な評価を下していることが分かった。

以上のことから、個人的テーマの有無は45歳以上の教員において、「条件」「評価」項目の意識に影響を与えていることが明らかになった。

### (3) 提 言

ライフステージに応じたきめ細かな研修を

34歳未満よりも45歳以上の教員の各得点が高い傾向が明らかになった。これはスーパー (Super, D. E.) が提唱する職業的人生段階説の確立段階（本格的試行期；25～30歳，安定期；31～44歳）及び維持段階（45歳～）と符合する結果であった。

生涯学習社会の到来により、教員自身もライフステージ全般にわたって「専門職としての教員」になる努力が、従来にも増して要請されている。

専門職の構成要因としては、一般に「専門性」「高い社会的評価」「集団の自己規制力」「公共性」「自律性」が挙げられている。しかし、教員という職業は「専門性」「自律性」の二要因についてはまだ十分確保されておらず、「教職は専門職化の途上ないし境界上にある職業」であると指摘する研究者もいる。「専門職としての教員」の育成を目指す校内研修は、何よりも専門性を高めるために教員自らが意欲的、自律的に行うことが求められている。換言すれば、校内研修への教員の意欲的な参加姿勢・モラールが問われているといえるのである。個人的テーマをもつことが、必ずしも校内研修に対するモラールを高めていないことが分かったが、個人レベルのモラール（意欲）と集団レベルのモラール（土気）との乖離ともいえるこの結果は、個人的テーマが必ずしも校内研修に反映していないことに由来するものとも考えられる。個人の研修ニーズに応じるきめ細かな校内研修の在り方の探究が急務であろう。

## ■質問4 必要としている研修項目

### (1) 質問のねらい

私たちは、一般的に教員として必要と感じている研修の内容や領域について、何に关心があるのだろうか。ここでは、小・中学校の校種別や年代別、さらには少し角度を変えて校務分掌別にみた特徴や傾向について探る。

本調査によって得られたデータを基に、13の研修の項目について、「とてもそう思う」から「まったくそう思わない」までの5段階に対し、順に2点、1点、0点、-1点、-2点というウェイト値を与え、回答者総数で除し、その値を50倍して指數値を算出した。

### (2) 調査の結果

#### 授業にかかわる研修に高い関心

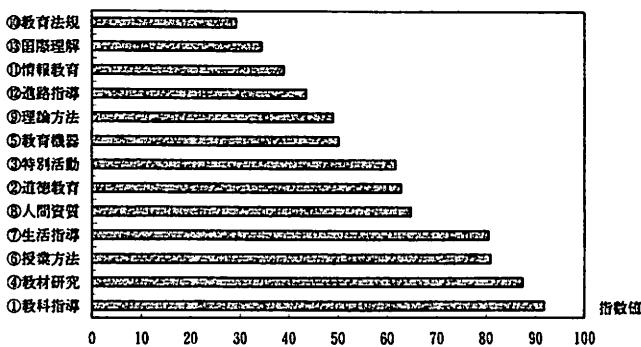


図11 各研修項目の必要度

必要度の高い研修項目として「教科指導」「教材研究」「授業方法の改善」「生活・生徒指導」が上位を占めた。これらは毎日の授業及び教育実践に関連する項目である。次に「教員としての人間的資質に関するもの」「道徳教育」及び「特別活動」が高い必要度を示していた。必要度が低いのは、「情報教育」「国際理解教育」などの、主に現在の教育課題に関連する項目であった。

これらの結果から、授業を中心とする指導方法

やそれを支える教材研究には、他の内容と比べ、際立って高い関心を示しているという、教員の研修に対する必要度の特徴をみることができる。併せて、生活・生徒指導にも強い必要性を感じることが分かる。その理由として、現在、大きな社会問題として顕在化しているいじめや不登校といった問題が背景にあるように推察される。

総じて、子供たちを目の前にした学習や生活の毎日の指導に、直接そして具体的にかかわるものに必要度が高いといえる。

上位五つの研修項目について校種及び年代別の必要度の違いを見るために、まず「教材研究」と「授業方法」を取り上げる。

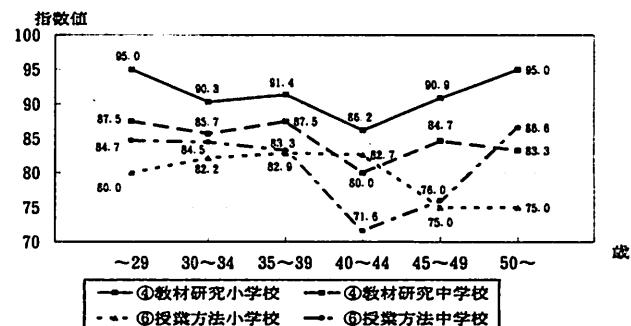


図12 校種・年代別による「教材研究」と「授業方法の研究」研修項目の必要度

図12から、「教材研究」と「授業方法の研究」は、校種を問わず各年代ともおおむね高い必要度を示していることが分かった。

#### 学習指導と生徒指導は教育推進の両輪

次に、「人間的資質」及び「生活・生徒指導」に関する項目を検討する。「教員としての人間的資質に関するもの」については、小・中学校ともに大きな違いはみられなかった。年代別では中堅教員として精力的に教育実践に取り組んでいる30～34歳代がピークとなっている。「教育は人なり」といわれる。教員と子どもたちの人間的な触れ合いが求められている。教員個人の人間性を磨き高めようとする意識が、この結果に表れたと考えら

れる。

「生活・生徒指導」は、校種の違いによって必要度の差が目立つ項目の一つであった。必要度の高い中学校の中でも、30歳未満の教員は他の年代の教員に比べ特に高い傾向を示していた。

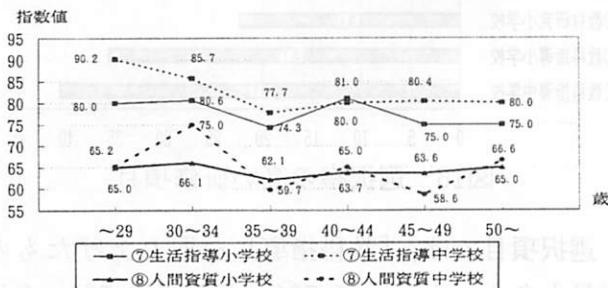


図13 校種・年代別による「生活・生徒指導」と「教師の人間的資質」研修項目の必要度

生活・生徒指導において、30歳未満の教員は、特に経験が少ないだけに、様々な困難な問題に対して、どう対処すべきかを悩むことが多いと推察される。したがって、高い必要度となっている理由は、それらの解決を図る有効な方法の一つとして「研修」にその時と場を見いだしていると見えることができるだろう。

#### 進路指導に校種の違いがくっきりと

「進路指導」に関する項目では、図14のように校種の違いが明らかになった。中学校の指標値は小学校と比較すると相対的に高かった。

中学校では「進路指導」への必要度は、おおむね年代を追って高まっていた。小学校は、それとは対照的に、30歳代前半に比べると40~50歳代にかけて指標値が低下していた。

進路指導については、進学指導がある中学校と小学校とでは事情が異なる。しかし、進路指導は進学指導と同一ではない。校種を問わず、生涯学習社会の進展に伴って、個人としての生き方を学んでいく「生き方の指導としての進路指導」は、これまで以上に大切な研修のテーマとなってくると考えられる。

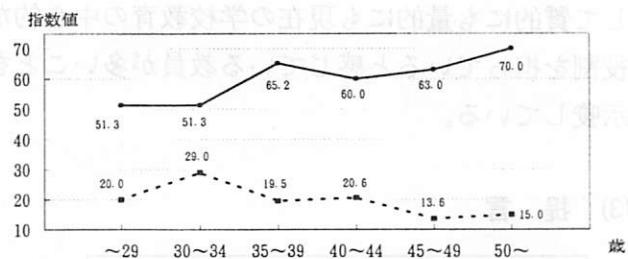


図14 校種・年齢別による「進路指導」の研修項目の必要度

#### 校務分掌により研修項目の必要度に差

最後に、校務分掌の違いによる研修項目に対する関心の傾向をみたのが図15である。校務分掌ごとに、それぞれの研修項目に対する回答に占める「とても思う」の割合を示した。

どの校務分掌を担っている教員も、全般に「教科指導」や「教材研究」に対する必要度が高かった。それに比べて、「教員としての資質の向上」「道徳教育」「情報教育」に対する必要度は低く、特に「情報教育」では低さが際立っていた。

校務分掌別の特徴的な傾向として、研究主任と教科主任は、「教科指導」という授業に強くかかわる研修項目に高い必要度を感じていることが分かった。また、教務主任としては「道徳教育」を重視している傾向もみられた。

「心の教育」や「感性の教育」などの教育が重視される中ではあるが、「教科の指導」は依然と

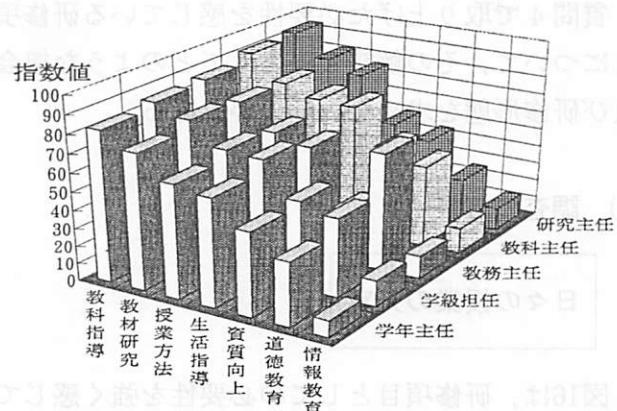


図15 校務分掌別による研修項目の必要度

して質的にも量的にも現在の学校教育の中心的な役割を担っていると感じている教員が多いことを示唆している。

### (3) 提 言

#### 広い視野に立った多様な研修項目を

教員の研修に対する必要度は、どの年代・校種・校務分掌でも、日々の授業に関連する研修項目において高かった。このことから、実践的指導力の向上を図ろうとしている教員としての課題意識をとらえることができる。

しかし、国際化社会、情報化社会の進展に伴い、学校教育に要請されている国際理解教育、情報教育などの研修項目については、必要度が低いという結果がみられた。

学校と社会を取り巻く新たな状況の中で、各学校における様々な課題に対処するという視点から、これらの項目についても、積極的に校内研修に取り組む必要がある。教員としての資質の向上を図るために、将来を見据えて、広い視野に立って多様な研修項目を設定することが求められる。

#### ■質問5 特に必要と感じる研修項目と解決のための研修の機会・場面及び研修形態

##### (1) 質問のねらい

質問4で取り上げた必要性を感じている研修項目について、その解決の場としてどのような機会及び研修形態を求めているのかを探る。

##### (2) 調査の結果

#### 日々の授業の充実

図16は、研修項目としての必要性を強く感じている上位五つを小・中校種別に示したものである。

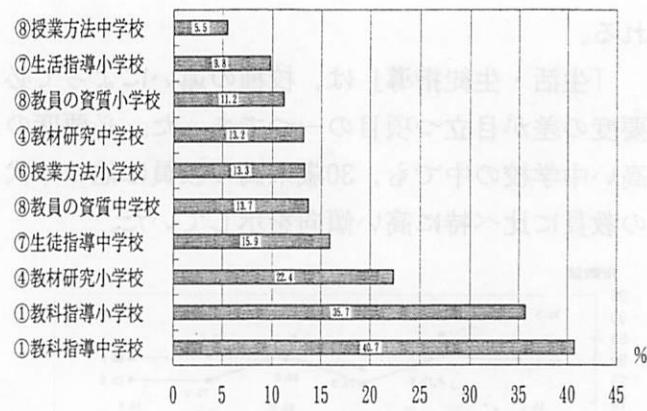


図16 選択率の高い研修項目

選択項目では、「教科指導」を取り上げたものが最も多く、小学校35.7%，中学校40.7%，全体36.7%であった。次いで、この項目に付随するものとして考えられる「教材研究」「授業方法の研究」に研修の必要性を強く感じていると指摘する割合が高かった。

また、校種による差異として特徴的な現れ方をしているものに「授業方法の研究」と「生活・生徒指導」があった。「授業方法の研究」については、小学校は13.3%と多く、中学校は5.5%と少なかった。逆に「生活・生徒指導」の項目では、小学校の9.8%に対して、中学校は15.9%と多かった。

これらは学級担任制をとっていて、すべての教科指導を担わなければならない小学校の教員が、日々の授業を充実させるために、いかに研修の機会を必要としているかがうかがえる。また、教科担任制としての中学校の教員の場合は、自分の教科指導に合わせて、生徒指導という問題を抱えその両面を視野に入れて実践に努めなければならない背景がみえてくる。

これらを踏まえ「必要と感じている研修項目」を見たとき、日々の授業の充実に結びつく「教科指導・教材研究」を核とした校内研修の必要性を求めている実情をとらえることができる。

#### 意欲的に取り組める体制づくり

図17は、必要性を感じている研修項目をどのような機会・場面において研修を進めたいと考えているかを尋ねたものである。

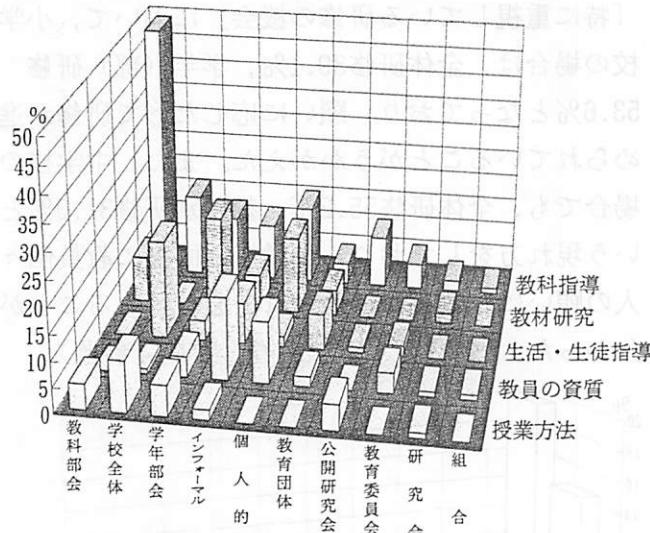


図17 研修項目と機会・場面

研修の必要性を感じている項目を解決していくための機会・場面として上位に選択されたのは、「学校全体」17.2%、「教科（外）部会」19.9%、「学年（部）会」15.4%、「同僚とインフォーマルに」14.5%、「個人的に」14.8%であった。

次に、研修項目選択率上位5項目との関連をみると、「教科指導」では、「教科部会」「学校全体」「学年会」にその解決の場を求めている割合が高かった。また、「教材研究」においては、「学年会」「教科部会」を選択している割合が高くなっている。校内での研修を進めるに当たり、授業に関する内容について、その日常性が強まるほど研修の場をある程度限定して進めていきたいという傾向がみられる。

これとは反対に、「生活・生徒指導」の項目では、「学校全体」を選択している割合が高い。生徒指導といった教員全体の共通理解・共通行動が求められる内容についての職場づくりとの関係が反映されているものと思われる。

機会・場面として上位には現れなかつたが、「教科指導」と「人間的資質に関するもの」を解決する場として、特に「教育委員会（指導課、

教育センター）」を選択している割合が高いといった特徴も指摘することができる。

これらのことから、小・中学校ともに、現場では画一的な機会・場面を設定されることを望んでいないことをうかがうことができる。さらに、意欲的に校内研修を進めるためには、研修内容に応じた柔軟な場の設定が求められているととらえることもできるであろう。

### 研修に求められる弾力性と効率化

研修課題を解決していくための機会・場面とそれに応じたふさわしい研修形態とのかかわりをクロス集計し、校種別に尋ねたのが図18から図22である。

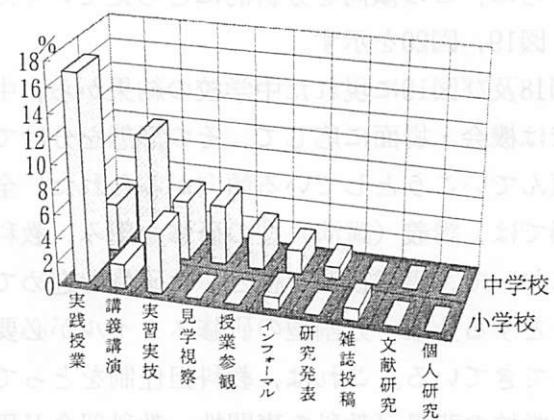


図18 「学校全体」と「研修形態」

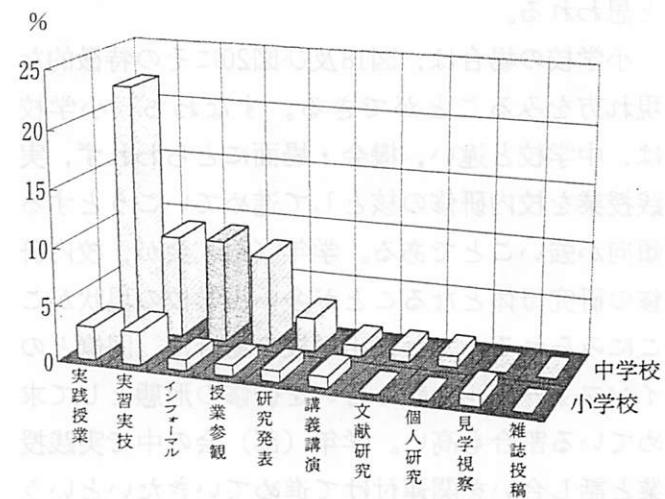


図19 「教科部会」と「研修形態」

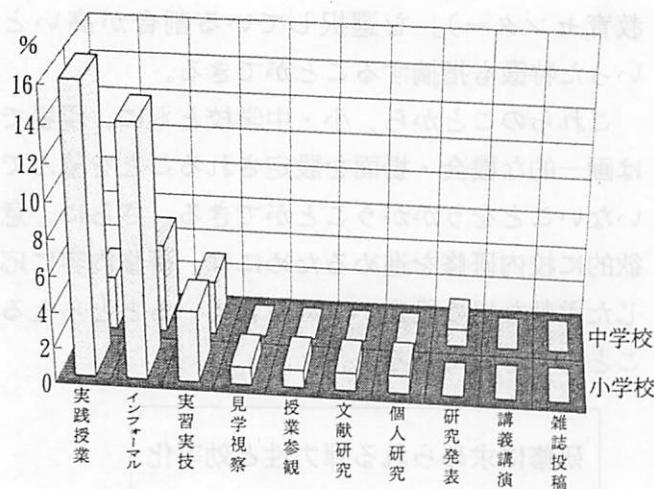


図20 「学年部会」と「研修形態」

「学校全体」を研修の場とする場合、その形態として、中学校は、講義（講演）を希望し、小学校は実践授業を希望している傾向が見られた。

さらに、この傾向を分析的にとらえていくために、図19、図20を示す。

図18及び図19に現れた中学校の結果から、中学校では機会・場面に応じて、その形態を分けて取り組んでいこうとしている傾向がみられた。全体の場では、講義（講演）型の研修を望み、教科部会において、実践授業を核とした研修を進めているとする分離・分割型の研修スタイルが必要になってきている。これは、教科担任制をとっている中学校の背景（教科の専門性、教科部会が研究母体となることが多い）が反映された結果であると思われる。

小学校の場合は、図18及び図20にその特徴的な現れ方をみることができる。すなわち、小学校は、中学校と違い、機会・場面にとらわれず、実践授業を校内研修の核として進めていこうとする傾向が強いことである。学年（部）会が、校内研修の研究母体となることが多い小学校の現状がここにみられる。また、小学校の場合は、同僚とのインフォーマルな話し合いを研修の形態として求めている割合も高い。学年（部）会の中で実践授業と話し合いを関連付けて進めていきたいという願いは、ある程度の枠を限定した中で授業実践に

ついて研修を進めたいという願いの反映と思われる。

各学校における実態と関連付けてみてみると、「特に重視している研修の機会」において、小学校の場合は、全体研修39.1%，学年（部）研修53.6%となっており、願いに応じた形で研修が進められていることがうかがえた。また、中学校の場合でも、全体研修55.2%，教科別研修31.0%という現れ方をしており、小学校と同様に教員個々人の願いに合致した進められ方をしていることが分かった。（資料2「実態調査」質問4参照）

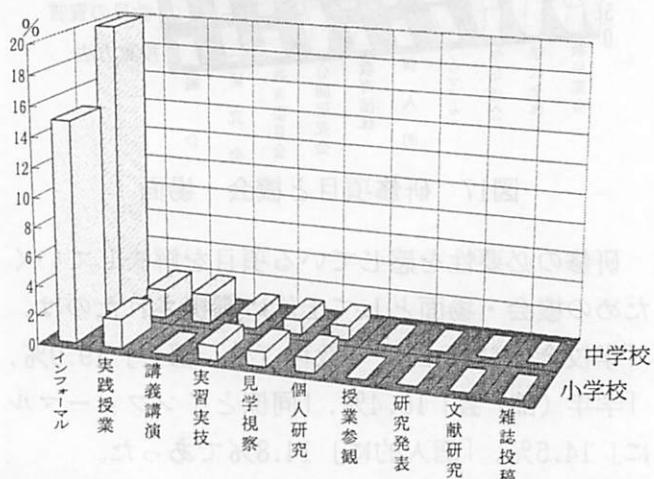


図21 「同僚とインフォーマルに」と「研修形態」

校内研修をその解決のための機会・場面としてとらえると、学校全体及び学年会、教科部会などの分掌別部会といった一定の枠組みの中で押さえがちであるが、その枠組みの外にある機会・場面を求めることが多い。その一つとして探ってみたのが、図21である。

同僚とのインフォーマルな話し合いを中心にして校内研修を進めていきたいと考えているのは、校種別に大きな差は認められなかった。

そこで、同僚との話し合いを望んでいる教員の年代別集計をしてみたのが図22である。併せて、質問2-①における個人的テーマの有無との関連をとらえたのが図23である。

これらの図から分かることは、個人的テーマをもっていない教員の層が、研修を進めるに当たっ

て同僚とのインフォーマルな話し合いを研修の形態として求めている傾向が強いことが分かった。

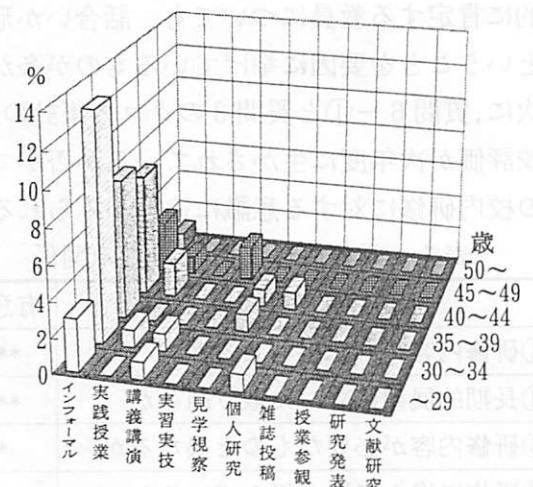


図22 「同僚とインフォーマルに」と「年代別」

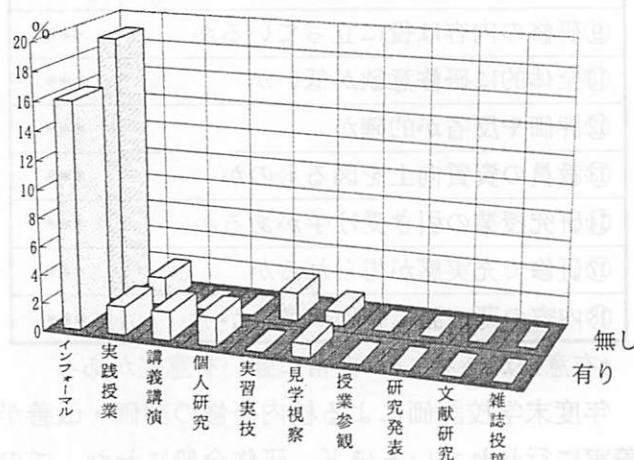


図23 「同僚とインフォーマルに」と「個人的研究テーマの有無」

校内研修を推進する立場にある研究主任は、ここに現れた結果を基にして、画一的な枠組みにとらわれず研修内容に応じた柔軟な研修形態の組み方を考えしていくことが求められる。

### 新しい教育情報・指導技術の発信源としての教育委員会（指導課・教育センター）

校内研修を推進していくに当たり、校外の諸機関・団体とのかかわりをどうとらえていくかも大切になってくる。その一つとして、常に学校現場

と密接な関係を保っている教育委員会を研修の機会・場面とのつながりからとらえてみたのが図24である。

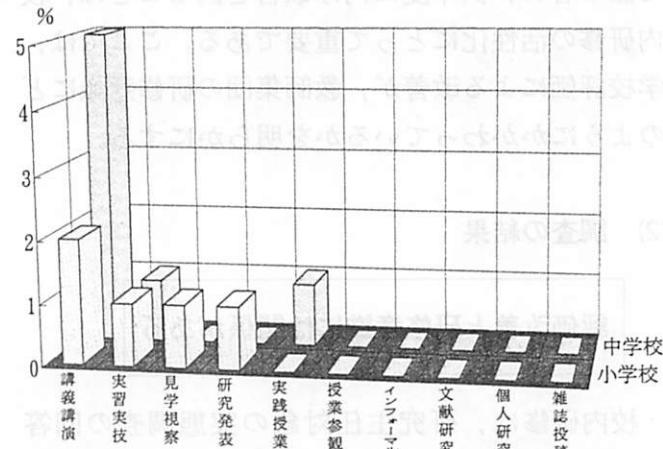


図24 「教育委員会（指導課・教育センター）と「研修形態」

教育委員会に求めているのは、講義（講演）が小・中学校ともに多かった。校内での研修ではなかなか求められない、新しい教育情報や教育実践に役立つ様々な指導方法などを現場の教員が、教育委員会に対して求めようとしている背景を見ることができるのではないだろうか。

### (3) 提言

#### ニーズに応じたスタイルを

教員個々人が日常の教育実践の中でその必要性を感じている研修項目を浮き彫りにすることは、校内研修を進めるうえで大きな指針となる。

しかし、具体的にどのような場でどのような形態で行うかについては、校種の違いや各学校のおかれている状況などを考慮しなければならないことはいうまでもない。すなわち柔軟性をもった研修の組み方が必要になってくる。

校内研修をより効率的に推進していくために求められているのは、まさに「ニーズに応じたスタイル」の追求ではないだろうか。

## ■質問6 学校評価における校内研修の実態

### (1) 質問のねらい

学校評価において、その年度の校内研修について話し合い、次年度に向け改善を図ることは、校内研修の活性化にとって重要である。ここでは、学校評価による改善が、教師集団の研修意識にどのようにかかわっているかを明らかにする。

### (2) 調査の結果

#### 評価改善と研修意識には関係がある

校内研修は、研究主任対象の実態調査の回答(資料2)から明らかなように、研究主任や研究推進委員会を中心年次計画、年間計画によって実施されている(長期的年次計画29%,月ごと62%,学期ごと9%)。また、研修テーマの設定で特に重視しているのは「前年度の研修の成果や反省」である(小学校で28%,中学校では54%)。

しかし、一般教員対象の意識調査の質問6-①(学校評価が次年度の改善に生かされているか)に対する回答は、肯定33.2%,消極的肯定44.3%,否定が22.5%であった。さらに、その要因について、質問6の①と③のクロス集計をしたところ、学校評価を肯定的にとらえるか否かで、学校評価の問題点のとらえ方に違いがあることが分かった。

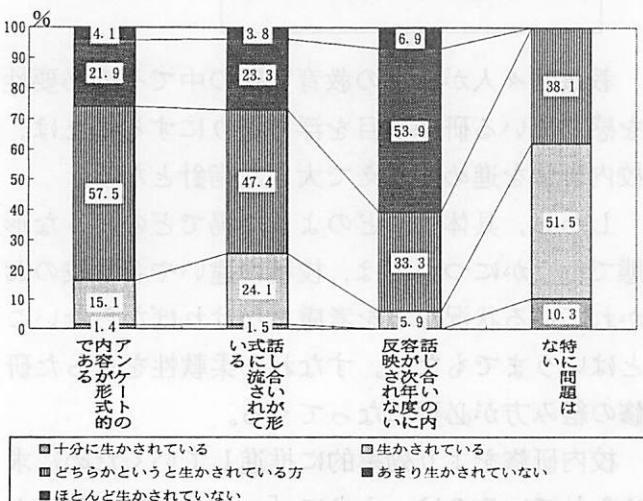


図25 次年度に評価が生かされない要因

すなわち、学校評価を否定的にとらえる教員ほど、話し合いが形式に流れ、内容が次年度に生かされていないと答えていた割合が多い。また、消極的に肯定する教員についても、話し合いが形式的にということを要因に挙げているものが多くあった。

次に、質問6-①と質問3のクロス集計の結果、学校評価が次年度に生かされているか否かで、教員の校内研修に対する意識に違いがみられる。

表4 学校評価と研修意識の関係

質問項目	有意差
①研修内容に興味がもてるか	***
④長期的展望に立った取り組みか	***
⑤研修内容が必要なものと異なるか	*
⑥研修に進んで取り組んでいるか	***
⑧主題・方法等の理解がされているか	***
⑨研修の内容は役に立っているか	***
⑩全体的に研修意欲が低いか	***
⑫評価や反省が的確か	***
⑬教員の資質向上を図るものか	***
⑭研究授業の引き受け手があるか	***
⑯研修で充実感が得られるか	***
⑰内容の薄い話し合いが多いか	***

\*有意差がある \*\*\*非常に強い有意差がある

年度末学校評価による校内研修の評価・改善が着実に行われているほど、研修全般にわたっての意識が高く、逆の場合ほど研修に対する意欲や効果が低くなるといえそうである。

### (3) 提言

#### 評価による改善が研修意欲につながる

学校評価における真摯な議論と、それに基づいた次年度の改善は、教員の研修意識の高揚につながる重要な要因の一つである。研修担当者は、長期的展望に立ちながら、研修についての一般教員との意識のギャップを埋めつつ、校内研修をより有意義なものにしていくことが必要であろう。

## ■ 7 調査結果のまとめ

「校内研修」の実態を把握し、教員一人一人の意識調査を通して、よりよい校内研修の在り方を探るために、本調査を実施した。ここでは、質問1から質問6を総合的に考察する。併せて、質問7の自由記述に現れた「校内研修」に対する声を抜粋して紹介し、校内研修に対する本年度調査結果の締めくくりとして以下にまとめる。

### (1) 共通理解の確立と組織的・継続的実践

各学校における校内研修は、学校教育目標の具現化といった共通の基盤に立ち、どのような児童生徒を育していくかを具体的に協議し、実践を通して育成を図るためのもので、各種の研修の中で最も中核となるものである。

校内研修を進めるに当たっては、教員一人一人の意欲に委ねるだけでなく、全体として組織的、計画的かつ日常的に継続して行うことを目指すことが大切である。

### (2) 教員の望ましい向上と子供の成長

研修に対する関心は、年代及び教職経験の差、小学校、中学校の校種、さらには学校内における校務分掌の違いを越えて、日常の教科指導、授業実践に関する内容に集中していた。このことは、教員としての基本的な姿勢を示すだけなく、校内研修が子供を中心にして、実践にしっかりと根をおろした研究でなければならないことを示唆している。

実践を実りあるものにするために、学校全体としての全体研究会の場だけでなく、学年会や教科部会の中で、日頃から子供の指導上の問題を話し合う雰囲気をつくることが大切になってくる。さらに、気楽に授業を見せ合ったり、インフォーマルな話し合いをもったりすることも校内研修を盛り上げる一つの契機になっていく。

### (3) 教員一人一人の職能成長・職能分化と校内研修の組織化

今回の調査・分析を通して男女による性別の違いはあまりみられなかったが、年代ごとには特徴的な現れ方がみられたものがある。その一例として、研修形態に現れた年代ごとの意識の違いを次に示す。

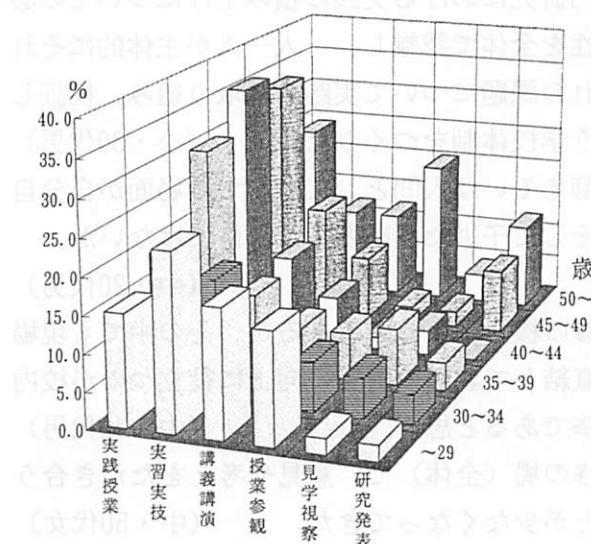


図26 年代ごとに望む研修形態

20代…学校全体の場において研修の進め方として求めているものは、講義・講演、実技・実習型が多い。

30代…30代前半では実習・実技を希望する割合がやや高く、30代後半との多少の違いがみられるものの、ともに実践授業を主にした研修の進め方を求めている。

40代…30代後半と類似した傾向であるが、学校全体及び教科、学年部会において、研修の中核として実践授業を重視している。

50代…講義・講演型及び授業参観型を望む割合が再び増加する。研修の機会を校内だけでなく、広く校外に求めている傾向がみられる。

教員のライフステージに応じた研修を校内の組織力を生かして進めるに当たり、教員一人一人の願いを取り込み、有機的に関連させていくことは、研修意欲を向上させる一つの要因になるであろう。

- (4) 自由記述に見られた校内研修に対する意識
- ・学校全体の研究のために、常に遠慮せず、よりよいものをを目指し、取り組んでいこうとする校内研修であってほしい。 (小・20代男)
  - ・日々の授業についての研修の時間が足りない。せめて、週1回は学年での教材研究の時間がほしい。 (小・30代女)
  - ・校内研究における実践の積み上げについての必要性を全体で認識し、一人一人が主体的にそれぞれの課題について実践的に取り組み、検証し合う学校体制をつくりたい。 (小・30代男)
  - ・教師あるいは人間としてすべての場面が自分自身そして子供たちにとって研修ではないか。 (中・20代男)
  - ・研修の機会がたくさんあるが、その中でも現場に直結して教師の資質の向上に役立つのが校内研修であると思う。 (中・40代男)
  - ・研修の場(全体)で、意見や考えをたたき合うことが少なくなってきた。 (中・50代女)

## V おわりに

### ■1 一年次を終えて

本調査研究は、二年間の継続研究のうちの初年

度であり、政令指定都市となって以来、仙台市立小・中学校の教員を対象として校内研修に関する意識調査を実施したのは今回が初めてである。

一般教員を主な対象とした今回の調査により校内研修に関する目的意識の度合い、校内研修と個人研修の関連、研修項目や研修の機会・場面、研修形態の必要度、学校評価における校内研修の実態などをとらえることができたのは大きな成果であった。

### ■2 二年次に向けて

一年次は、一般教員の意識を中心に調査しその傾向をつかむことができた。二年次は、本調査研究の最終まとめとして、今年度対象としなかった教員の意識を調査する。つまり、校内研修の中心的立場にある研究主任や指導的立場にある管理職を対象として、学校のリーダーとしての立場から充実した校内研修を推進するための方策をどのようにとらえているかを調査する。

さらに、今年度の調査研究で課題として残った「学校教育目標の具現化を目指した校内研修」という観点からの実践事例を取り上げ、これを通して充実した校内研修を推進するための方策を示していきたい。

### ●参考文献

- 『研究紀要』 宮城県教育研修センター 1986
- 『研究紀要』 沖縄市立教育研究所 1988
- 『研究紀要』 全国連合小学校長会、初等中等教育研究連合会 1994
- 『研究紀要』 宮城県教育研修センター 1994
- 『研究紀要』 宮城県教育研修センター 1995
- 永岡順・水越敏行編『教職員の研修』  
ぎょうせい 1995
- 『研究紀要』 宮城県教育研修センター 1996

### ●委嘱研究員

宮城教育大学助教授	笠間 賢二
仙台市立荒町小学校教諭	久能 和夫
仙台市立北六番丁小学校教諭	豊澤 洋美
仙台市立東長町小学校教諭	千葉 龍正
仙台市立第一中学校教諭	相澤 成信
仙台市立南中山中学校教諭	岡本ゆう子
仙台市立南吉成中学校教諭	齋藤 誠治

### ●担当

仙台市教育センター

指導主事	米澤 孝雄
指導主事	沼田 茂雄

&lt;資料1-1&gt;

## 仙台市立小・中学校的教員の意識調査（調査項目及びデータ一覧）

※回答はすべて回答用紙に記入し、番号をご記入ください。自由記述の欄は、語句または文章でお答えください。

## 【フェイス事項】

①	校種	1 小学校	2 中学校
②	性別	1 男	2 女
③	年齢	1 ~29歳	2 30~34歳
④	教職経験年数（現在何年目ですか）	3 35~39歳	4 40~44歳
		5 45~49歳	6 50歳~
		1 5年以下	2 6~10年
		3 11~20年	4 21年以上
⑤	校務分掌（複数回答可、副主任の場合にはそれぞれの主任の番号を記入）		
	〈小・中共通〉	1 教務主任	2 研究主任
	〈小学校のみ〉	3 学年主任	4 学級担任（学級副担任）
	〈中学校のみ〉	5 研究教科の主任	6 T T主任
		7 専科主任	
	5 各教科・領域等の主任		

集計結果の数値は実数、括弧内は%

調査項目	質問・選択肢	集計結果									
		②	③年齢	1 ~29歳	2 30~34歳	3 35~39歳	4 40~44歳	5 45~49歳	6 50歳~	合計	
フェイス事項	①校種	1 小学校	性別	1 男	3( 4.8)	18(29.0)	21(33.9)	11(17.7)	7(11.3)	2( 3.2)	62
		2 中学校		2 女	7( 8.6)	13(16.0)	20(24.7)	18(22.2)	15(18.5)	8( 9.9)	81
				合計	10( 7.0)	31(21.7)	41(28.7)	29(20.3)	22(15.4)	10( 7.0)	143
		1 小学校	④教職経験年数（現在何年目ですか）	1 男	18(17.3)	24(23.1)	26(25.0)	20(19.2)	14(13.5)	2( 1.9)	104
		2 中学校		2 女	18(23.1)	18(23.1)	10(12.8)	10(12.8)	9(11.5)	13(16.7)	78
				合計	36(19.8)	42(23.1)	36(19.8)	30(16.5)	23(12.6)	15( 8.3)	182
		合計		1 男	21(12.7)	42(25.3)	47(28.3)	31(18.7)	21(12.7)	4( 2.4)	166
				2 女	25(15.7)	31(19.5)	30(18.9)	28(17.6)	24(15.1)	21(13.2)	159
				合計	46(19.0)	73(22.5)	77(23.7)	59(18.2)	45(13.9)	25( 7.7)	325
		1 小学校	④教職経験年数（現在何年目ですか）	1 5年以下	5( 3.5)	39(27.3)	65(45.5)	34(23.8)	34(23.8)	143	
		2 中学校		2 6~10年	28(15.4)	52(28.3)	63(34.6)	39(21.4)	39(21.4)	182	
		合計		合計	33(10.2)	91(28.0)	128(39.4)	73(22.5)	73(22.5)	325	
	①校種	⑤校内の役職（復習回答可、副主任の場合にはそれぞれの主任の番号を記入）									
	1 小学校	1 教務主任	2 研究主任	3 学年主任	4 学級担任	5 教科主任	6 T T主任	7 専科主任			
	2 中学校	11( 7.7)	9( 6.3)	39(27.3)	113(79.0)	21(14.7)	5( 3.5)	1( 0.7)			
	合計	12( 6.6)	7( 3.8)	37(20.3)	135(74.2)	87(47.8)	0( 0.0)	0( 0.0)			
	合計	23( 7.1)	16(4.9)	76(23.4)	248(76.3)	108(33.2)	5( 1.5)	1( 0.3)			

調査項目	質問・選択肢	集計結果					
		校種	1 まったくそう思わない	2 あまりそう思わない	3 どちらともいえない	4 やや思う	5 とても思う
研修目的	質問1 広く研修の目的をどうお考えですか。あなたのお考えに一番近いものをそれぞれ一つずつ選んでください。	小学校	0( 0.0)	3( 2.1)	8( 5.6)	42(29.3)	90(62.9)
		中学校	0( 0.0)	5( 2.7)	21(11.5)	47(25.8)	109(59.9)
		合計	0( 0.0)	8( 2.5)	29( 8.9)	89(27.4)	199(61.2)
		小学校	0( 0.0)	8( 5.6)	39(27.3)	70(49.0)	26(18.2)
		中学校	0( 0.0)	18( 9.9)	58(31.9)	77(42.3)	29(15.9)
		合計	0( 0.0)	26( 8.0)	97(29.8)	147(45.2)	55(16.9)
		小学校	1( 0.7)	10( 7.0)	30(21.0)	71(49.7)	31(21.7)
		中学校	0( 0.0)	12( 6.6)	40(22.0)	72(39.6)	58(31.9)
		合計	1( 0.3)	22( 6.8)	70(21.5)	143(44.0)	89(27.4)
		小学校	0( 0.0)	5( 3.5)	12( 8.4)	56(39.2)	70(49.0)
		中学校	0( 0.0)	3( 1.6)	22(12.1)	77(42.3)	80(44.0)
		合計	0( 0.0)	8( 2.5)	34(10.5)	133(40.9)	150(46.2)
		小学校	0( 0.0)	3( 2.1)	13( 9.1)	45(31.5)	82(57.3)
		中学校	1( 0.5)	2( 1.1)	26(14.3)	50(27.5)	103(56.6)
		合計	1( 0.3)	5( 1.5)	39(12.0)	95(29.2)	185(56.9)

個人研修	質問2 先生の研修の実際にについておたずねします。以下の質問について、実際にあなたが行っていることを選んでください。	校種	1 もっている		2 もっていない	
			1 している	2 していない	1 している	2 していない
	① 個人的な研究・研修テーマをもっている。	小学校		75(52.4)		68(47.6)
		中学校		87(47.8)		95(52.2)
		合計		162(49.8)		163(50.2)
	② 自主的な研究会、サークル、学会に加入している。	校種	1 している	2 していない	1 している	2 していない
		小学校	31(21.7)	112(78.3)		
		中学校	25(13.7)	157(86.3)		
		合計	56(17.2)	269(82.8)		
	③ 教育雑誌・新聞等を購読している。	校種	1 している	2 していない	1 している	2 していない
		小学校	101(70.6)	42(29.4)		
		中学校	112(61.5)	70(38.5)		
		合計	213(65.5)	112(34.5)		

&lt;資料1-2&gt;

④ 研修の1週間の平均日数はどれくらいですか。

⑤ 実際にあなたが行っている研修内容について、以下の項目から主なものを五つ選んでください。また、その研修を行っている場所(場面)についても、それぞれお答えください。

<研修項目>

1 教科指導

2 道徳教育

3 特別活動

4 教材研究

5 各種教育機器の活用法

6 授業方法の研究

7 生活・生徒指導

(児童生徒理解、教育相談、不登校対策等)

8 教員の人間的資質に関するもの

9 学年・学級経営の理論と方法

10 教育関係法規の理解

11 情報教育

12 進路指導

13 国際理解教育

校種	1 1~2日	2 3~4日	3 5~6日	4 毎日
小学校	76(53.1)	36(25.2)	10( 7.0)	21(14.7)
中学校	115(63.2)	32(17.6)	11( 6.0)	24(13.2)
合計	191(58.8)	68(20.9)	21( 6.5)	45(13.8)

校種	<研修場所(場面)>		
	1 自宅	2 校内	3 校外
小学校	105(73.4)	98(68.5)	34(23.8)
中学校	87(47.8)	131(72.0)	29(15.9)
合計	192(59.1)	229(70.5)	63(19.4)
小学校	10( 7.0)	8( 5.6)	4( 2.8)
中学校	25(13.7)	28(15.4)	4( 2.2)
合計	35(10.8)	36(11.1)	8( 2.5)
小学校	26(18.2)	22(15.4)	12( 8.4)
中学校	23(12.6)	45(24.7)	10( 5.5)
合計	49(15.1)	67(20.6)	22( 6.8)
小学校	114(79.7)	95(66.4)	34(23.8)
中学校	111(61.0)	128(70.3)	25(13.7)
合計	225(69.2)	223(68.6)	59(18.2)
小学校	21(14.7)	21(14.7)	7( 4.9)
中学校	11( 6.0)	22(12.1)	5( 2.7)
合計	32( 9.8)	43(13.2)	12( 3.7)
小学校	95(66.4)	76(53.1)	37(25.9)
中学校	71(39.0)	100(54.9)	21(11.5)
合計	166(51.1)	176(54.2)	58(17.8)
小学校	48(33.6)	49(34.2)	21(14.7)
中学校	48(26.4)	82(45.1)	23(12.6)
合計	96(29.5)	131(40.3)	44(13.5)
小学校	33(23.1)	11( 7.7)	19(13.3)
中学校	25(13.7)	14( 7.7)	16( 8.8)
合計	58(17.8)	25( 7.7)	35(10.8)
小学校	30(21.0)	28(19.6)	15(10.5)
中学校	25(13.7)	29(15.9)	1( 0.5)
合計	55(16.9)	57(17.5)	16( 4.9)
小学校	11( 7.7)	3( 2.1)	2( 1.4)
中学校	11( 6.0)	6( 3.3)	2( 1.1)
合計	22( 6.8)	9( 2.8)	4( 1.2)
小学校	12( 8.4)	3( 2.1)	4( 2.8)
中学校	12( 6.6)	10( 5.5)	6( 3.3)
合計	24( 7.4)	13( 4.0)	10( 3.1)
小学校	1( 0.7)	1( 0.7)	0( 0.0)
中学校	15( 8.2)	24(13.2)	8( 4.4)
合計	16( 4.9)	25( 7.7)	8( 2.5)
小学校	4( 2.8)	4( 2.8)	5( 3.5)
中学校	5( 2.7)	6( 3.3)	6( 3.3)
合計	9( 2.8)	10( 3.1)	11( 3.4)

所属校の校内研修 質問3 現在のあなたの学校の校内研修について、考え方をお聞かせください。

①研修内容に興味がもてますか

②研修に精神的負担を感じることがありますか

③研修のための教育機器は充実していますか

④長期的展望に立った取り組みをされていますか

⑤研修内容が必要なものと異なっていると思いますか

⑥校内研修に進んで取り組んでいますか

⑦研修に時間がとられ、子供たちと接する時間が減ると感じことがありますか

校種	1 まったくそう思わない	2 あまりそう思わない	3 どちらともいえない	4 やや思う	5 とてもそう思う
小学校	5( 3.5)	18(12.6)	32(22.4)	64(44.8)	24(16.8)
中学校	8( 4.4)	22(12.1)	46(25.3)	87(47.8)	19(10.4)
合計	13( 4.0)	40(12.3)	78(24.0)	151(46.5)	43(13.2)
小学校	7( 4.9)	25(17.5)	32(22.4)	50(35.0)	29(20.3)
中学校	6( 3.3)	44(24.2)	52(28.6)	64(35.2)	16( 8.8)
合計	13( 4.0)	69(21.2)	84(25.8)	114(35.1)	45(13.8)
小学校	15(10.5)	60(42.0)	51(35.7)	16(11.2)	1( 0.7)
中学校	13( 7.1)	56(30.8)	68(37.4)	39(21.4)	6( 3.3)
合計	28( 8.6)	116(35.7)	119(36.6)	55(16.9)	7( 2.2)
小学校	10( 7.0)	36(25.2)	51(35.7)	39(27.3)	7( 4.9)
中学校	9( 4.9)	31(17.0)	76(41.8)	62(34.1)	4( 2.2)
合計	19( 5.8)	67(20.6)	127(39.1)	101(31.1)	11( 3.4)
小学校	11( 7.7)	51(35.7)	52(36.4)	24(16.8)	5( 3.5)
中学校	15( 8.2)	59(32.4)	73(40.1)	23(12.6)	12( 6.6)
合計	26( 8.0)	110(33.8)	125(38.5)	47(14.5)	17( 5.2)
小学校	2( 1.4)	19(13.3)	47(32.9)	57(39.9)	18(12.6)
中学校	6( 3.3)	24(13.2)	83(45.6)	55(30.2)	14( 7.7)
合計	8( 2.5)	43(13.2)	130(40.0)	112(34.5)	32( 9.8)
小学校	3( 2.1)	37(25.9)	30(21.0)	43(30.1)	30(21.0)
中学校	6( 3.3)	40(22.0)	51(28.0)	63(34.6)	22(12.1)
合計	9( 2.8)	77(23.7)	81(24.9)	106(32.6)	52(16.0)

&lt; 資料 1 - 3 &gt;

- ⑧研究主題・方法等が、全体として理解されていますか  
 ⑨研修の内容は役に立っていると思いますか  
 ⑩全体的に研修の意欲が低いと感じことがありますか  
 ⑪研修図書・資料は充実していますか  
 ⑫研修の反省や評価が的確になされていますか  
 ⑬人間性を豊かにするもの（資質の向上を図るもの）になっていますか  
 ⑭研究授業等の引き受け手がなく消極的であると感じることがありますか  
 ⑮他の校務が忙しく、研修する時間が少ないと感じることがありますか  
 ⑯自分が日頃感じている問題点とテーマが合っていますか  
 ⑰研修で充実感が得られますか  
 ⑱内容の薄い話し合いが多いと感じことがありますか

小学校	1( 0.7)	41(28.7)	45(31.5)	44(30.8)	12( 8.4)
中学校	2( 1.1)	38(20.9)	75(41.2)	61(33.5)	6( 3.3)
合 計	3( 0.9)	79(24.3)	120(36.9)	105(32.3)	18( 5.5)
小学校	5( 3.5)	17(11.9)	32(22.4)	66(46.2)	23(16.1)
中学校	7( 3.8)	14( 7.7)	53(29.1)	91(50.0)	17( 9.3)
合 計	12( 3.7)	31( 9.5)	85(26.2)	157(48.3)	40(12.3)
小学校	4( 2.8)	36(25.2)	52(36.4)	38(26.6)	13( 9.1)
中学校	3( 1.6)	33(18.1)	75(41.2)	63(34.6)	8( 4.4)
合 計	7( 2.2)	69(21.2)	127(39.1)	101(31.1)	21( 6.5)
小学校	21(14.7)	72(50.3)	36(25.2)	11( 7.7)	3( 2.1)
中学校	15( 8.2)	64(35.2)	73(40.1)	27(14.8)	3( 1.6)
合 計	36(11.1)	136(41.8)	109(33.5)	38(11.7)	6( 1.8)
小学校	6( 4.2)	38(26.6)	56(39.2)	40(28.0)	3( 2.1)
中学校	4( 2.2)	39(21.4)	88(48.4)	48(26.4)	3( 1.6)
合 計	10( 3.1)	77(23.7)	144(44.3)	88(27.1)	6( 1.8)
小学校	12( 8.4)	26(18.2)	52(36.4)	47(32.9)	6( 4.2)
中学校	10( 5.5)	27(14.8)	90(49.5)	50(27.5)	5( 2.7)
合 計	22( 6.8)	53(16.3)	142(44.0)	97(29.8)	11( 3.4)
小学校	12( 8.4)	40(28.0)	52(36.4)	28(19.6)	11( 7.7)
中学校	10( 5.5)	47(25.8)	75(41.2)	44(24.2)	6( 3.3)
合 計	22( 6.8)	87(26.8)	127(39.1)	72(22.2)	17( 5.2)
小学校	2( 1.4)	19(13.8)	25(17.5)	49(34.3)	48(33.6)
中学校	0( 0.0)	8( 4.4)	23(12.6)	76(41.8)	75(41.2)
合 計	2( 0.6)	27( 8.3)	48(14.8)	125(38.5)	123(37.8)
小学校	13( 9.1)	28(19.6)	47(32.9)	44(30.8)	11( 7.7)
中学校	5( 2.7)	23(12.6)	85(46.7)	45(24.7)	15( 8.2)
合 計	18( 5.5)	51(15.7)	132(40.6)	89(27.4)	26( 8.0)
小学校	12( 8.4)	33(23.1)	42(29.4)	49(34.3)	7( 4.9)
中学校	8( 4.4)	33(18.1)	79(43.4)	52(28.6)	10( 5.5)
合 計	20( 6.2)	66(20.3)	121(37.2)	101(31.1)	17( 5.2)
小学校	9( 6.3)	36(25.2)	48(33.6)	39(27.3)	11( 7.7)
中学校	6( 3.3)	40(22.0)	85(46.7)	42(23.1)	9( 4.9)
合 計	15( 4.6)	76(23.4)	133(40.9)	81(24.9)	20( 6.2)
校 種	1 まったく くそう思 わない	2 あまり そう思わ ない	3 どちら ともいえ ない	4 やや思 う	5 とても そう思う
小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	1( 0.7)	16(11.2)	126(88.1)
中学校	0( 0.0)	0( 0.0)	4( 2.2)	27(14.8)	151(83.0)
合 計	0( 0.0)	0( 0.0)	5( 1.5)	43(13.2)	277(85.2)
小学校	0( 0.0)	8( 5.6)	18(12.6)	53(37.1)	64(44.8)
中学校	0( 0.0)	4( 2.2)	29(15.9)	70(38.5)	79(43.4)
合 計	0( 0.0)	12( 3.7)	47(14.5)	123(37.8)	143(44.0)
小学校	0( 0.0)	4( 2.8)	13(9.1)	73(51.0)	53(37.1)
中学校	2( 1.1)	1( 0.5)	26(14.3)	84(46.2)	69(37.9)
合 計	2( 0.6)	5( 1.5)	39(12.0)	157(48.3)	122(37.5)
小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	2( 1.4)	23(16.1)	118(82.5)
中学校	0( 0.0)	0( 0.0)	7( 3.8)	40(22.0)	135(74.2)
合 計	0( 0.0)	0( 0.0)	9( 2.8)	63(19.4)	253(77.8)
小学校	0( 0.0)	4( 2.8)	22(15.4)	87(60.8)	30(21.0)
中学校	1( 0.5)	5( 2.7)	32(17.6)	108(59.3)	36(19.8)
合 計	1( 0.3)	9( 2.8)	54(16.6)	195(60.0)	66(20.3)
小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	4( 2.8)	47(32.9)	92(64.3)
中学校	0( 0.0)	0( 0.0)	11( 6.0)	46(25.3)	125(68.7)
合 計	0( 0.0)	0( 0.0)	15( 4.6)	93(28.6)	217(66.8)
小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	4( 2.8)	56(39.2)	83(58.0)
中学校	0( 0.0)	0( 0.0)	10( 5.5)	42(23.1)	130(71.4)
合 計	0( 0.0)	0( 0.0)	14( 4.3)	98(30.2)	213(65.5)
小学校	0( 0.0)	3( 2.1)	23(16.1)	51(35.7)	66(46.2)
中学校	2( 1.3)	3( 1.6)	27(14.8)	61(33.5)	89(48.9)
合 計	2( 0.6)	6( 1.8)	50(15.4)	112(34.5)	155(47.7)
小学校	0( 0.0)	7( 4.9)	40(28.0)	64(44.8)	32(22.4)
中学校	2( 1.1)	2( 1.2)	40(22.0)	84(46.2)	54(29.7)
合 計	2( 0.6)	9( 2.8)	80(24.6)	148(45.5)	86(26.5)
小学校	0( 0.0)	16(11.2)	52(36.4)	68(47.6)	7( 4.9)
中学校	3( 1.6)	13( 7.1)	73(40.1)	75(41.2)	18(10.0)
合 計	3( 0.9)	29( 8.9)	125(38.5)	143(44.0)	25( 7.7)
小学校	0( 0.0)	8( 5.6)	45(31.5)	74(51.7)	16(11.2)
中学校	3( 1.6)	3( 1.6)	55(30.2)	93(51.1)	28(15.4)
合 計	3( 0.9)	11( 3.4)	100(30.8)	167(51.4)	44(13.5)

- 研修項目  
の必要度
- 質問4 一般的に教員として、次の各項目の必要度について一番近い考えを一つ選んでください。これ以外の項目で必要であると考える項目については、⑩その他にお書きください。
- ①教科指導  
 ②道徳教育  
 ③特別活動  
 ④教材研究  
 ⑤各種教育機器の活用法  
 ⑥授業方法の研究  
 ⑦生活・生徒指導  
 (児童生徒理解、教育相談、不登校対策等)  
 ⑧教員の人間的資質に関するもの  
 ⑨学年・学級経営の理論と方法  
 ⑩教育関係法規の理解  
 ⑪情報教育

&lt;資料1-4&gt;

## ⑪進路指導

## ⑫国際理解教育

## ⑬その他( )

小学校	1( 0.7)	24(16.8)	66(46.2)	45(31.5)	7( 4.9)
中学校	3( 1.6)	0( 0.0)	26(14.3)	80(44.0)	73(40.1)
合計	4( 1.2)	24( 7.4)	92(28.3)	125(38.5)	80(24.6)
小学校	2( 1.4)	10( 7.0)	45(31.5)	72(50.3)	14( 9.8)
中学校	7( 3.8)	7( 3.8)	58(31.9)	92(50.5)	17( 9.3)
合計	9( 2.8)	17( 5.2)	103(31.7)	164(50.5)	31( 9.5)
小学校					8( 5.6)
中学校					6( 3.3)
合計					14( 4.3)

特に必要  
と感じる  
研修項目

- 質問5 上記質問4の研修項目について、あなたが特に必要と感じているものを順番に三つ記入してください。また、選択した項目で、それらを解決していくための研修の機会・場面として最もふさわしいものを〈A群〉から、それらの研修形態として、より効果的と考えられるものを〈B群〉からそれぞれ一つずつ選択してください。
- 〈A群〉
- 1 学校全体(研究全体会)
  - 2 教科部会・教科外部会
  - 3 学年会・学年部会
  - 4 同僚とインフォーマルに(個人的話し合い等)
  - 5 教育研究会
  - 6 教育委員会(指導課、教育センター)
  - 7 他校の公開研究会
  - 8 民間教育団体・研究サークル
  - 9 教職員組合
  - 10 個人的に
- 〈B群〉
- 1 講義・講演
  - 2 実習・実技
  - 3 見学・視察
  - 4 授業参観
  - 5 実践授業
  - 6 研究発表
  - 7 同僚とインフォーマルに(校内外を問わず)
  - 8 文獻研究
  - 9 個人研究
  - 10 教育雑誌等への投稿

質問4の研修 項目	校種	特に必要と感じる研修項目の順番			
		1st	2nd	3rd	合計
①教科指導	小学校	51(35.7)	29(20.3)	14( 9.8)	94(65.7)
	中学校	74(40.7)	32(17.6)	27(14.8)	133(73.1)
	合計	125(38.5)	61(18.8)	41(12.6)	227(69.8)
②道徳教育	小学校	1( 0.7)	4( 2.8)	4( 2.8)	9( 6.3)
	中学校	5( 2.7)	11( 6.0)	7( 3.8)	23(12.6)
	合計	6( 1.8)	15( 4.6)	11( 3.4)	32( 9.8)
③特別活動	小学校	2( 1.4)	3( 2.1)	6( 4.2)	11( 3.4)
	中学校	3( 1.6)	10( 5.5)	18( 9.9)	31(17.0)
	合計	5( 1.5)	13( 4.0)	24( 7.4)	42(12.9)
④教材研究	小学校	32(22.4)	43(30.1)	19(13.3)	94(65.7)
	中学校	24(13.3)	32(17.6)	15( 8.2)	71(39.0)
	合計	56(17.2)	75(23.1)	34(10.5)	165(50.8)
⑤各種教育機器の活用法	小学校	2( 1.4)	3( 2.1)	4( 2.8)	9( 6.3)
	中学校	3( 1.6)	3( 1.6)	4( 2.2)	10( 5.5)
	合計	5( 1.5)	6( 1.8)	8( 2.5)	19( 5.8)
⑥授業方法の研究	小学校	19(13.3)	26(18.2)	38(26.6)	83(58.0)
	中学校	10( 5.5)	23(12.6)	38(20.9)	71(39.0)
	合計	29( 8.9)	49(15.1)	76(23.4)	154(47.4)
⑦生活・生徒指導	小学校	14( 9.2)	24(16.8)	26(18.2)	64(44.8)
	中学校	29(15.9)	45(24.7)	31(17.0)	105(57.7)
	合計	43(13.2)	69(21.2)	57(17.5)	169(52.0)
⑧教員の人間的資質に関するもの	小学校	16(11.2)	3( 2.1)	10( 7.0)	29(20.3)
	中学校	25(13.7)	5( 2.7)	7( 3.8)	37(20.3)
	合計	41(12.6)	8( 2.5)	17( 5.2)	66(20.3)
⑨学年・学級経営の理論と方法	小学校	3( 2.1)	7( 4.9)	12( 8.4)	22(15.4)
	中学校	6( 3.3)	11( 6.0)	11( 6.0)	28(15.4)
	合計	9( 2.8)	18( 5.5)	23( 7.1)	50(15.4)
⑩教育関係法規の理解	小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	2( 1.4)	2( 1.4)
	中学校	0( 0.0)	1( 0.5)	2( 1.1)	3( 1.6)
	合計	0( 0.0)	1( 0.3)	4( 1.2)	5( 1.5)
⑪情報教育	小学校	1( 0.7)	1( 0.7)	5( 3.5)	7( 4.9)
	中学校	1( 0.5)	1( 0.5)	1( 0.5)	3( 1.6)
	合計	2( 0.6)	2( 0.6)	6( 1.8)	10( 3.1)
⑫進路指導	小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)
	中学校	1( 0.5)	5( 2.7)	14( 7.7)	20(11.0)
	合計	1( 0.3)	5( 1.5)	14( 4.3)	20( 6.2)
⑬国際理解教育	小学校	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)	0( 0.0)
	中学校	0( 0.0)	1( 0.5)	1( 0.5)	2( 1.1)
	合計	0( 0.0)	1( 0.3)	1( 0.3)	2( 0.6)
⑭その他	小学校	2( 1.4)	0( 0.0)	0( 0.0)	2( 1.4)
	中学校	1( 0.5)	0( 0.0)	0( 0.0)	1( 0.5)
	合計	3( 0.9)	0( 0.0)	0( 0.0)	3( 0.9)
〈A群〉研修 機会・場面	校種	1st	2nd	3rd	合計
1 学校全体 会(研究 全体会)	小学校	26(18.2)	20(14.0)	26(18.2)	72(50.3)
	中学校	30(16.5)	37(20.3)	39(21.4)	106(58.2)
	合計	56(17.2)	57(17.5)	65(20.0)	178(54.8)
2 教科部会 ・教科外 部会	小学校	11( 7.7)	12( 8.4)	3( 2.1)	26(18.2)
	中学校	54(29.7)	35(19.2)	32(17.6)	121(66.5)
	合計	65(20.0)	47(14.5)	35(10.8)	147(45.2)
3 学年会・ 学年部会	小学校	38(26.6)	45(31.5)	37(25.9)	120(83.9)
	中学校	12( 6.6)	22(12.1)	15( 8.2)	49(15.1)
	合計	50(1.54)	67(20.6)	52(16.0)	169(52.0)
4 同僚とイ ンフォーマルに	小学校	20(14.0)	16(11.2)	17(11.9)	53(37.1)
	中学校	27(14.8)	27(14.8)	22(12.1)	76(41.8)
	合計	47(14.5)	43(13.2)	39(12.0)	129(39.7)
〈B群〉研修の 形態	校種	1st	2nd	3rd	合計
1 講義・講演	小学校	7( 4.9)	8( 5.6)	9( 6.3)	24(16.8)
	中学校	24(13.2)	17( 9.3)	23(12.6)	64(35.2)
	合計	31( 9.5)	25( 7.7)	32( 9.8)	88(27.1)
2 実習・実技	小学校	16(11.2)	24(16.8)	17(11.9)	57(39.9)
	中学校	32(17.6)	22(12.1)	18( 9.9)	72(39.6)
	合計	48(14.8)	46(14.2)	35(10.8)	129(39.7)
3 見学・視察	小学校	6( 4.2)	5( 3.5)	7( 4.9)	18(12.6)
	中学校	9( 4.9)	18( 9.9)	21(11.5)	48(26.4)
	合計	15( 4.6)	23( 7.1)	28( 8.6)	66(20.3)
4 授業参観	小学校	48(33.6)	20(14.0)	18(12.6)	86(60.1)
	中学校	38(20.9)	21(11.5)	27(14.8)	86(47.3)
	合計	86(26.5)	41(12.6)	45(13.8)	172(52.9)

&lt;資料1-5&gt;

	5 教育研究会	小学校	5( 3.5)	9( 6.3)	8( 5.6)	22( 6.8)	5 実践授業	小学校	5( 3.5)	29(20.3)	29(20.3)	63(44.1)
		中学校	2( 1.1)	8( 4.4)	7( 3.8)	17( 9.3)		中学校	9( 4.9)	25(13.7)	24(13.2)	58(31.9)
		合 計	7( 2.2)	17( 5.2)	15( 4.6)	39(12.0)		合 計	14( 4.3)	54(16.6)	53(16.3)	121(37.2)
	6 教育委員会(指導課・教育センター)	小学校	5( 3.5)	3( 2.1)	10( 7.0)	18(12.6)	6 研究発表	小学校	39(27.3)	2( 1.4)	3( 2.1)	44(30.8)
		中学校	7( 3.8)	9( 4.9)	11( 6.0)	27(14.8)		中学校	36(19.8)	12( 6.6)	12( 6.6)	60(33.0)
		合 計	12( 3.7)	12( 3.7)	21( 6.5)	45(13.8)		合 計	75(23.1)	14( 4.3)	15( 4.6)	104(32.0)
	7 他校の公開研究会	小学校	8( 5.6)	12( 8.3)	8( 5.6)	28(19.6)	7 同僚とインサイドに(校内外を問わず)	小学校	39(27.3)	40(28.0)	42(29.4)	121(84.6)
		中学校	9( 4.9)	17( 9.3)	27(14.8)	53(29.1)		中学校	36(19.8)	42(23.1)	37(20.3)	115(63.2)
		合 計	17( 5.2)	29( 8.9)	35(10.8)	81(24.9)		合 計	75(23.1)	82(25.2)	79(24.3)	236(72.6)
	8 民間教育団体・研究サークル	小学校	8( 5.6)	11( 7.7)	11( 7.7)	30(21.0)	8 文献研究	小学校	4( 2.8)	8( 5.6)	5( 3.5)	17(11.9)
		中学校	13( 7.1)	4( 2.2)	7( 3.8)	24(13.2)		中学校	6( 3.3)	7( 3.8)	4( 2.2)	17( 9.3)
		合 計	21( 6.5)	15( 4.6)	18( 5.5)	54(16.6)		合 計	10( 3.1)	15( 4.6)	9( 2.8)	34(10.5)
	9 教職員組合	小学校	1( 0.7)	1( 0.7)	9( 6.3)	11( 3.4)	9 個人研究	小学校	9( 6.3)	7( 4.9)	11( 7.7)	27(18.9)
		中学校	1( 0.5)	0( 0.0)	12( 6.6)	13( 7.1)		中学校	12( 6.6)	15( 8.2)	11( 6.0)	38(11.7)
		合 計	2( 0.6)	1( 0.3)	21( 6.5)	24( 7.4)		合 計	21( 6.5)	22( 6.8)	22( 6.8)	65(20.0)
	10個人的に	小学校	21(14.7)	1( 0.7)	20(14.0)	42(29.4)	10 教育雑誌等への投稿	小学校	1( 0.7)	0( 0.0)	0( 0.0)	1( 0.7)
		中学校	27(14.8)	1( 0.5)	18(10.0)	46(25.3)		中学校	0( 0.0)	1( 0.5)	2( 1.1)	3( 1.6)
		合 計	48(14.8)	2( 0.6)	38(11.7)	88(27.1)		合 計	1( 0.3)	1( 0.3)	2( 0.6)	4( 1.2)
学校評価における校内研修	質問6 学校評価における校内研修について、あなたの学校の実態に一番近いものを選んでください。	校 種	1 十分に生かされている	2 生かされている	3 どちらかといふと生かされているほうだと思う	4 あまり生かされていない	5 ほとんど生かされていない					
	① あなたの学校では、年度末学校評価が次年度の学校改善に生かされていますか。	小学校	7( 4.9)	52(36.4)	58(40.6)	24(16.8)	2( 1.4)					
		中学校	6( 3.3)	43(23.6)	86(47.3)	41(22.5)	6( 3.3)					
		合 計	13( 4.0)	95(29.2)	144(44.3)	65(20.0)	8( 2.5)					
	② あなたの学校では、年度の途中で学校改善に役立てるために、学校評価の中間アンケートをとっていますか。	校 種	1 アンケートをとっている	2 アンケートをとっていない								
		小学校		75(52.4)								
		中学校		84(46.2)								
		合 計		159(48.9)								
	③ あなたの学校の学校評価の問題点は何ですか。 (複数回答可)	校 種	1 評価のアンケート回答が形式に流されている	2 話し合いが形式に流れている	3 話し合いの内容が次年度に反映されないことが多い	4 特に問題点はない						
	④ あなたの学校では、特定の研修会を毎年定期的に開いていますか。(複数回答可)	小学校	30(21.0)	58(40.6)	35(24.5)	50(35.0)						
		中学校	43(23.6)	75(41.2)	67(36.8)	47(25.8)						
		合 計	73(22.5)	133(40.9)	102(31.4)	97(29.8)						
	自由記述	質問7 最後に校内研修について、何でも結構ですから、あなたのご意見・ご感想をお書きください。	校 種	1 教師の技能にかかるわる研修(視聴覚・コンピュータなど)は毎年開いている	2 校内研究に関連するものは定期的に開いている	3 教科・領域に関する研修は定期的に開いている	4 特に定期的には開いていない					
		小学校	65(45.5)	104(72.7)	37(25.9)	18(12.6)						
		中学校	84(46.2)	146(80.2)	61(33.5)	8( 4.4)						
		合 計	149(45.8)	250(76.9)	98(30.2)	26( 8.0)						

&lt;資料2&gt;

### 仙台市立小・中学校の研究主任の実態調査(調査項目及びデータ一覧)

【ご回答いただく際、ご留意いただきたい事項】

- 1 このアンケートは、今年度の校内研修の実態等についておたずねするものです。研究主任の立場から学校全体の実態をとらえてお答えください。
- 2 回答はすべて回答用紙に記入し、番号をご記入ください。その他の欄には、語句あるいは文章でお答えください。

調査項目	質問・選択肢	集計結果の数値は実数、括弧内は%		
		小学校	中学校	合計
校内研修 計画の作成	質問1 校内研修計画は、どのように作成していますか。 ① 長期計画(2~3年)のものに年次計画を作成 ② 1年間を見通して月ごとの計画を作成 ③ 1年間を見通して学期ごとの計画を作成 ④ 年間計画を立てずに必要に応じて研修を実施	27(24.5) 71(64.5) 12(10.9) 0( 0.0)	22(37.9) 33(56.9) 3( 5.2) 0( 0.0)	49(29.2) 104(61.9) 15( 8.9) 0( 0.0)
	質問2 校内研修日はどのように設定していますか(複数回答可) ① 年間の予定表に研修日を設定している ② 毎週、曜日(時間)を設定している ③ 月の第何週の何曜日を設定している ④ 特に設定していないが必要に応じて設定する	91(82.7) 18(16.4) 31(28.2) 21(19.1)	55(94.8) 0( 0.0) 4( 6.9) 17(29.3)	146(86.9) 18(10.7) 35(20.8) 38(22.6)
	質問3 校内研修の企画、推進の主たる担当者についてお答えください。 ① 教頭 ② 教務主任 ③ 研究主任 ④ 研究推進委員会 ⑤ 企画委員会または運営委員会 ⑥ 研究教科主任	0( 0.0) 1( 0.9) 86(78.2) 23(20.9) 0( 0.0) 0( 0.0)	0( 0.0) 0( 0.0) 44(75.9) 14(24.1) 0( 0.0) 0( 0.0)	0( 0.0) 1( 0.6) 130(77.4) 37(22.0) 0( 0.0) 0( 0.0)
	質問4 校内研修を進めるに当たり、特に重視している研修の機会についてお答えください。 ① 全体研修 ② 学年(部)研修 ③ 教科別研修 ④ 領域・課題別研修 ⑤ 個人研修	43(39.1) 59(53.6) 7( 6.4) 1( 0.9) 0( 0.0)	32(55.2) 1( 1.7) 18(31.0) 6(10.3) 1( 1.7)	75(44.6) 60(35.7) 25(14.9) 7( 4.2) 1( 0.6)
特に重視 している 研修機会	質問5 校内研修の形態についてお答えください。(複数回答可) ① 授業研究 ② 理論研究 ③ 講話 ④ 実技・実習 ⑤ 事例研究 ⑥ 研究発表 ⑦ 伝講会 ⑧ その他( )	109(99.1) 45(40.9) 35(31.8) 93(84.5) 11(10.0) 8( 7.3) 77(70.0) 1( 0.9)	56(96.6) 20(34.5) 37(63.8) 28(48.3) 18(31.0) 9(15.5) 51(87.9) 1( 1.7)	165(98.2) 65(38.7) 72(42.9) 121(72.0) 29(17.3) 17(10.1) 128(76.2) 2( 1.2)
	質問6 共同研究テーマの設定に当たって、特に重視したことについてお答えください。 ① 学校教育目標との関連 ② 地域や児童・生徒の実態 ③ 前年度の研修の成果や反省 ④ 教師の意見や願い ⑤ 校長の経営方針 ⑥ その他( )	14(12.8) 40(36.7) 31(28.4) 21(19.3) 0( 0.0) 3( 2.8)	6(10.5) 12(21.1) 31(54.4) 7(12.3) 0( 0.0) 1( 1.8)	20(12.0) 52(31.3) 62(37.3) 28(16.9) 0( 0.0) 4( 2.4)
研究授業 実施状況	質問7 研究授業の実施状況についてお答えください。 ① 年間の研修計画に基づいて実施計画を立てて行っている ② 計画は立てないが研究の進行状況により実施している ③ 特に研究授業は実施していない	104(94.5) 5( 4.5) 1( 0.9)	53(91.4) 4( 6.9) 1( 1.7)	157(93.5) 9( 5.4) 2( 1.2)
	質問8 研究授業を実施する際の授業者の決定方法についてお答えください。 ① 学校全体で年間を見通して決定している ② 学年(部)・教科ごとに協議して決定している ③ 輪番制で決定している ④ 各教師の自主的な発意でもって決定している ⑤ その他( )	18(16.5) 81(74.3) 0( 0.0) 6( 5.5) 4( 3.7)	11(19.0) 43(74.1) 2( 3.4) 1( 1.7) 1( 1.7)	29(17.4) 124(74.3) 2( 1.2) 7( 4.2) 5( 3.0)
研究授業 者の決定 方法	質問9 校外での研修などを校内研修にどのように活用していますか。 ① 研修内容を印刷し、全職員に配布している ② 必要な内容について口頭で行っている ③ 印刷物や資料等を整理して活用の便を図っている ④ その他( )	26(23.9) 52(47.7) 21(19.3) 10( 9.2)	22(37.9) 18(31.0) 12(20.7) 6(10.3)	48(28.7) 70(41.9) 33(19.8) 16( 9.6)
	質問10 研究集録(紀要)作成の有無についてお答えください。 ① 每年作成している ② 研究がまとまったときに作成する ③ 特に作成していない	105(96.3) 3( 2.8) 1( 0.9)	52(89.7) 6(10.3) 0( 0.0)	157(94.0) 9( 5.4) 1( 0.6)
校内研修 の盛り上 がり状況	質問11 校内研修の盛り上がりの状況について、どのようにお感じになっていますか。 ① 大いに盛り上がっている ② 盛り上がっている ③ どちらかといえば盛り上がっている ④ あまり盛り上がってない ⑤ 盛り上がってない	3( 2.7) 41(37.3) 47(42.7) 19(17.3) 0( 0.0)	1( 1.7) 11(19.0) 33(56.9) 12(20.7) 1( 1.7)	4( 2.4) 52(31.0) 80(47.6) 31(18.5) 1( 0.6)

## 抄 錄

## 生 活 科

一人一人のよさや可能性を伸ばす生活科の創造  
—— TTを取り入れた授業の工夫を通して——

**キーワード** 指導上の課題、個に応じる、個を生かす、共通理解事項、  
よさや可能性、教師の持ち味、評価と支援

この研究は、生活科の指導にTTを取り入れて、子供たち一人一人のもつよさや可能性を伸ばす手立てを探ろうとしたものである。

市内各小学校の生活科に関する現状と課題をアンケート調査から明らかにし、それを踏まえて単学級と学年合同のTTの授業実践を行った。

その結果、学習過程や学習形態を工夫し、子供たちや活動についての共通理解を図り、指導者の持ち味を生かした指導や支援を行うことが効果的であることが分かった。

仙台市教育センター教育研究紀要第4号 平成9年3月

## 保健体育科

生徒の自己学習能力を高める選択制授業の在り方  
——男女共習による球技の指導を通して——

**キーワード** 保健体育科、自己学習能力の育成、選択制授業、男女共習、  
自己効力感、球技

この研究は、保健体育科の選択制授業において、男女共習を導入した指導によって、自己学習能力の育成を図ろうとしたものである。

授業を始めるに当り、生徒のスポーツ活動にかかる自己効力感を測定し、学習活動及び教師の支援活動に生かしながら、授業実践を行った。

その結果、生徒の自己効力感が高まり、意欲の喚起が図られるとともに自己の課題把握の焦点化に有効であることが認められ、自己学習能力の高まりにつながるものと考える。

仙台市教育センター教育研究紀要第4号 平成9年3月

## 音 楽 科

児童生徒が意欲的に活動する音楽科学習の在り方の一考察  
 —教材の開発と学習活動の工夫を通して—

## キーワード

音楽科, 新しい学力, 教材の開発, 学習活動,  
 生活と音楽, 民族音楽

この研究は, 音楽科における「新しい学力」を生活の様々な音楽の中から, 自ら選択し, 学び, 楽しみながら主体的に自らの生活の中に取り入れていく能力ととらえ, 学習の在り方を探ろうとしたものである。

子供の意識調査を踏まえて, 教材開発と学習活動の工夫の視点から行った実践授業により, 民族音楽のように子供が触れることの少ない音楽にも教材性があることなどが明らかになった。

仙台市教育センター教育研究紀要第4号 平成9年3月

## 校 内 研 修

学校教育目標の具現化を目指し, 充実した校内研修を  
 推進するための方策の探究

## —小・中学校教員の校内研修に関する意識調査を通して—

## キーワード

研修, 校内研修, 教員の資質・能力, 学校教育目標,  
 意識調査, 学校評価・改善

この研究は, 充実した校内研修を推進するための方策を探究する目的で, 2年継続の初年度として, 抽出した18校の仙台市立小・中学校に所属する教員を対象とした質問紙法による実態調査を行ったものである。

集計結果を基に, 仙台市立小・中学校の教員の校内研修に対する意識や実施状況を明らかにし, 充実した校内研修を推進するための方策を考察して, 提言にまとめた。

仙台市教育センター教育研究紀要第4号 平成9年3月

教育研究紀要

『教育は いま』 第4号

発 行 日 平成 9年 3月31日

編集・発行 仙台市教育センター

所長 河東田 春樹

所 在 地 〒983 仙台市宮城野区鶴ヶ谷北1-19-1

TEL (022) 251-7441~3

FAX (022) 251-7486

