

刊行にあたって

平成 22 年度からの第 2 期中期目標・計画の策定にあたって、前文に「5. 附属学校と連携した統合的な教育組織の構築同一のキャンパスに設置されている大学と附属学校が密接に連携し、伝統ある教育研究資産を活用して、生涯にわたる学びを見通した統合的な教育理念と教育組織を構築する。」ことを謳い、そのに基づき大学と附属学校園の関係を、

- ・「大学・大学院と附属学校との密接な連携を通じて一貫した教育理念を構築し、キャンパス全体として、生涯にわたる女性の発達と活躍を支援する。」

- ・「高度専門性と研究力を備えた学校教員養成、及び現職教員研修システムを構築する」

- ・「大学と附属学校が密接に連携したマネジメント体制を整備する。」

- ・「先進的な教育研究の場として、附属学校を学内外の研究者、研究機関に開放する。全国の教員に向けた幼児教育、義務教育、高校教育の学校教育支援を行う。」

の諸項目において記している。

これをうけて附属学校園と大学との関係性を強化するために学長を本部長とする「附属学校本部」を設置し、その下に新に附属学校部長を長とする「学校教育研究部」を組織して連携と研究の促進・強化を図り、平成 22 年度から、特別経費予算による「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究－高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発－」の研究を開始した。これは非教員養成大学であるお茶の水女子大学が附属学校園を有することが国立大学法人お茶の水女子大学としての特色の一つであることを強くアピールするための方策の一つとして進めるもので、幼児/児童生徒の「探究力・活用力」育成を目的とする新たな学校制度と教育課程を検討・開発するとともに、附属学校園を活用して「コア・ティーチャー」となる大学院生を育成し、教員の研究＝探究力形成を促す教員養成・現職教員研修システムを開発・普及することを内容とする。

今年度はこれらの計画策定段階の作業を学校教育研究部と各附属学校園の主任研究員を中心に行い、来年度から研究実行にとりかかることになる。

2011 年 3 月

国立大学法人お茶の水女子大学

学校教育研究部 部長

鷹野 光行

特別経費事業
附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究
－高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と
幼小接続期の新学校制度開発－

平成 22（2010）年度 成果報告書 目次

刊行にあたって

I. 事業の概要

1. 事業の概要	1
2. 平成 22 年度の取り組み	3

II. 大学院高度教育研究副専攻 5

III. 現職研修 9

IV. 探究力・活用力育成研究

1. 連携研究の概要	19
1－1. 環境	23
1－2. 食育	29
1－3. 発達支援	52
1－4. 社会的価値判断力・意思決定力を育成する	59
1－5. 表現を広め、深める	70
1－6. 中高数学の研究	75
1－7. 小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と発達に応じた 情報環境の研究	80
2. 校種間の連携・接続についての研究	85
2－1. 高大連携特別教育プログラムにかかる調査研究	85
2－2. 幼小接続期研究プロジェクト	90
3. 自主研究	108
4. 発達支援プロジェクト	124
5. 追跡調査プロジェクト	125

V. 講演会・セミナー

1. ジェイン・ニコルソン (Jane Nicholson) さん講演会「学校教育を補完する
学習機会の保障」127
2. 益川敏英先生講演会「現代社会と科学」128

VI. 平成 23 年度事業計画131

事業担当者一覧132

I . 事業の概要

1. 事業の概要

平成 22 年度からスタートした特別経費による「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究－高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発－」は、以下のような取り組みを掲げた。

【目的・目標】

本学附属学校園を全国の研究者・教員のフィールドとして活用していくため、幼児／児童生徒の理数教育等を含む諸分野の「探究力・活用力」育成のための新たな学校制度の可能性を検討し、教育課程や指導方法を開発する。また附属学校園において、将来日本の教育力を底上げ出来る「コア・ティーチャー」となる院生を育成し、附属教員はもとより全国の現職教員の研究力＝探究力向上を図ることを目的とする。

【必要性・緊急性】

OECD－PIISA 学力調査等により、日本の児童生徒は、複雑化・多様化する世界を生き抜く基礎となる「探究力」や「活用力」に乏しいことが明らかにされている。それは理数系の領域のみならず、言語活用能力においても指摘されており、日本の将来にとって深刻な問題である。これは小・中・高等学校のみで解決出来る問題ではなく、子どもを取り巻く環境が大きく変化する幼児期からの長期に渡る発達のスパンでの検討を要する。しかし、幼児期の「探究力」や「活用力」の重要性に着目した実証研究は国内では皆無であり、幼稚園と小学校との連続を強く意識した、既存の学校制度体系に依らない新しい視点での取り組みが求められる。さらに、小・中・高等学校におけるこの問題への現場での取り組みも散発的であり、全国の教育現場の一定の指標となる教育方法は確立されていない。また、子どもの指導を行う教師自身にも探究力が求められるが、その養成・研修の方法も未確立である。子どもの探究力開発とともに、教師の探究力を形成するシステムを確立することが緊急かつ必要である。

【事業の取組内容】

〔全体計画〕

本事業は、非教員養成大学でありながら教員養成に伝統と実績を有し、4 校種の附属学校園を有する本学の特徴を活かして、幼小接続期に関する新たな学校制度設計を行い、高度な教科・専門諸領域の研究力を持つ大学院生と附属学校園教員を結集し、今日求められている児童生徒の理数教育等を含む諸分野の「探究力・活用力」育成のための、新たな教科カリキュラムや指導方法を開発するとともに、日本の教育力を底上げ出来る「コア・ティーチャー」となる院生の育成と、附属教員はもとより全国の現職教員の研究力向上を図ることを目的とする。具体的には、現「人間発達教育研究センター」において、附属学校園と大学の連携研究を行っている「子ども発達教育研究部門」を分離し、その機能を拡充させた「学校教育研究部」を設立し、以下の事業を展開する。

(1) 幼小接続期にまたがる新たな学校制度の設計

平成22年度より幼小接続期の新学校教育制度の検討を始め、翌23年度から、附属学校園内に幼小接続期にかかわる教育課程を導入し、新たなカリキュラムの構築と実践研究を行う。

(2) 教科専門的研究能力を持つ院生による附属学校園での教育研究活動

大学院に高度教育研究副専攻を設置して、教職志望の大学院生をTTとして雇用するとともに、主専攻科目のほかに附属学校園での実習を主体とする、10単位程度を要する副専攻履修科目を設定する。理数教育等大学院の専門諸領域の研究を基盤にした、新たなカリキュラム開発を附属学校園教員と共にしつつ、附属学校において児童生徒の副指導者となり、実践的に児童生徒の探究力・活用力育成の指導法を実証研究する。そのため、附属学校園の教育環境の整備も同時に図る。

(3) 附属学校園教員の探究力向上と同教員による教員養成と現職研修活動

学校教育研究部では、附属学校園教員の研究に資するため、探究力形成に関わる国内外の優れた実践を研究し、理数教育など優先的な教育課題に応じた先導的な指導方法等を開発する。さらに、開発したカリキュラムの普及を図るため、附属学校園教員は学部段階の教職科目の指導を行うとともに、附属学校園および学校教育研究部を他大学・教育機関の研究者の研究・教育の拠点とし、また、全国からの教員の短期・長期の研修に応じる体制を作り、学校教育研究部所属の大学教員と共に附属学校園教員もその指導に当たる。また、学校教育研究部では新たな現職研修システムを開発し、本研究で得た成果を全国の教員に指導する機会を提供する。

(4) 児童生徒の探究・活用力の研究

上記(1)・(2)の研究の途上で、児童生徒自身の探究・活用力の形成が図られることが期待される。そのために、ICTを活用した教育が有効であり、情報関連機器の充実が強く求められる。その際、学校教育研究部では優れた探究力を発揮した児童生徒を高大連携研究の研究対象とし、本人が大学生・大学院生となったときの能力に及ぼす影響を検討する。国の初等・中等教育政策の推進に貢献するために、特に探究力・活用力形成の観点からの幼・小・中・高の異学校間の接続・連携教育の在り方についての調査研究を行う。

(鷹野光行)

2. 平成 22 年度の取り組み

平成 22 年度は本事業全体を構成する 3 つの大きな柱である①大学院高度教育研究副専攻の設置、②新たな現職研修のありかたに関する研究、③児童生徒と教員の探究力・活用力育成研究の、平成 23 年度以降の本格実施に向けた組織・体制作りに、主として取り組んだ。

①と②は事業名の副題にある「高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築」に対応しており、③には同じく事業名の副題にある「幼小接続期の新学校制度開発」研究をその一環として含んでいる。①から③の詳細については本報告書「Ⅱ」、「Ⅲ」、「Ⅳ」を参照して頂きたい。

3 つの組織・体制作りの実際は、学校教育研究部の部長と副部長（ともに大学教員）、そして学校教育研究部の専任教員 2 名と附属校園から本事業に特化して関わるための出向教員 1 名の計 3 名を中心とし、そこに学校教育研究部より委嘱された各附属校園教員と大学の教員がともに主任研究員として加わり進められた。

①の大学院高度教育研究副専攻は平成 23 年度の博士前期課程の入学生を対象として始めるため、本年度はカリキュラム（開講科目）や大学側の授業担当教員等について検討し、院生の受け入れ体制を整えた。

②の教員の現職研修のありかたの研究については、今年度は主として担当する大学教員の関わっている既存のプログラムに附属学校教員や大学教員が自主的に参加し、新たな現職者の能力開発の方向性を体験するとともに、先進的な他大学の状況の視察を行い、次年度以降の新たなプログラム開発に向けての調査研究に着手し始めた。

③の探究力・活用力育成研究は、既存の附属学校園で取り組んでいる事業のうち、児童・生徒の探究力・活用力を延ばすための取り組みに積極的に位置づけることが可能な事業を整理するとともに、次年度以降の新たな研究組織作りを行った。

既存の取り組みの中では、2005 年度より始まった高大連携事業のうち、当初から既に膨大なデータを収集している生徒の学習意欲や態度の調査結果を生徒の探究力・活用力研究の一環に位置づけ、過去データの分析研究とともに、今後も引き続き追跡調査研究として進めてゆく体制を整えた。

附属中学校で 2009 年度より文部科学省の研究開発指定を受けている「自主研究」のカリキュラム開発も、生徒の探究力・活用力開発を目的とする本事業のテーマそのものであり、開発指定終了後の継続も見越しつつ、そのまま事業の一環に組み込むことにした。

既存の事業を一端見直し、平成 23 年度より新規に取り組むことにしたのが、附属教員間の連携研究（通称、「合同研」）である。この連携研究は 2008 年度より 3 年間という見通しで、学校種や教科にとらわれることなくテーマを設定し、複数の研究グループを立ち上げて、教員間での研究を進める事業であった。2010 年度で一応の終了をみることから、次年

度以降は、学校種を越えた附属学校園間で複数のテーマ別連携研究を推進したことで培った経験を踏まえつつ、本事業の意図を踏まえて新たな複数のテーマ設定をした。本報告書執筆時点では「情報」（主として情報教育に関心のある教員）、「表現を広げ、深める」（主として芸術表現、音楽・体育・美術に関心のある教員）「中高数学」、「中高理科」、「相互交流型の授業・保育づくり」（主としてことばの発達・国語に関心のある教員）の5テーマが立っている。幼稚園から高校まで全ての校種の教員が参加しているテーマもあり、校種が接している教員でのみ構成されるテーマもある。全校種間の連携も必要である一方、教科や領域によっては子どもの発達に応じ、学校種に特化した組織作りも行った。これらのテーマ研究は今後5年間継続を前提にはしているものの、場合によっては見直したり、あるいは必要に応じて新たにテーマを加えることも有り得る。

そして、テーマ設定に当たっては、本学の大学教員を各テーマに複数人加え、身近な大学教員の専門的な知見を実践研究上で活かしつつ、附属教員と大学教員が共同して「探究」する体制を取ったことが特徴である。

なお、本年度まで既存の合同研組織での研究であり、本報告書にも合同研の研究成果が掲載されている。

新規の事業として、幼小接続期研究プロジェクトが立ち上がった。このプロジェクトは③の中でも「幼小接続期の新学校制度開発」として取り立てて行う必要のある事業であり、本年度は次年度以降の本格的な研究に向けての連携体制やインフラ等の検討を中心的な課題として行った。同時に、国内外の接続期（あるいはそれに相当する児童の年齢）研究で先進的な園や小学校の視察も積極的に行っている。

以上、平成22年度は研究組織・体制を整備する活動が中心となった。研究内容についての議論に着手した部会もあったが、多くの部会は次年度から本格的に活動を開始することになる。初年度は事業全体の活動準備として位置づけられ、23年度以降に速やかに研究の内実に踏み込んでゆくことになる。

（富士原紀絵）

Ⅱ. 大学院高度教育研究 副 専 攻

大学院高度教育研究副専攻 —探究力・活用力養成型教師教育プログラム—

1. 大学院高度研究副専攻プロジェクトの目的

本プロジェクトでは、高度な教養・専門教育を志向する本学の特色である教科内容や教育学理論に関する専門知識を有する大学院生と、指導法において優れた知見を有する附属学校園の教員がともに授業を作ったり、児童・生徒の指導に当たることにより、それぞれの持つ優れた点を持ち寄り、共同研究を行う機会を準備する。

このことにより大学院生に、自身が研究領域としている深い専門知識に根ざしながら、子どもの実態に即した、知識・技能の「探究力」や「活用力」を育成する方法の習得を促す。

2. 本年度の成果

本年度は、平成 23 年度からの副専攻の立ち上げのための、制度設計に終始した。以下に、附属学校園側と大学側で合意した副専攻の概要について記す。

新専攻の理念を実現するための手立て

- ・副専攻は、大学院人間文化創成科学研究科人間発達科学専攻のなかの教育学並びに児童学の科目を中心とした選択科目と他専攻における関連科目を列挙することにより、学部教職課程段階以上に深い教授法や児童・生徒理解の学習機会を保証する。
- ・所定の要件を満たす履修を修了した場合には修了証明書を授与する。
- ・附属学校園でインターンシップ型の 2 科目（「探究力・活用力養成法研究（基礎）」、「同（発展）」）を立ち上げてこれを必修（各 2 単位）とする。
- ・この特別経費でいらしていただく先生に、「探究力・活用力養成論」（2 単位）をご担当いただき、理論と実践を踏まえた子どもの「探究力」と「活用力」の育成法についてご講義いただく。
- ・したがって、他の副専攻の修了要件の相場と比較すれば、このティーム・ティーチング要員として参加する科目 2 単位を含めて 10 単位以上を履修することが今回の副専攻修了の要件になる。

今後すべき作業

- ・新規インターンシップ型科目の立ち上げ 各附属学校園に院生との共同研究への協力依頼をする。窓口になる教員として各校園 1 名ずつお選びいただく。
- ・運営会議・専攻会議等での合意 副専攻をお認めいただくことはもちろんであるが、院生をティーム・ティーチングとして派遣する場合、相当の時間を附属学校園で過ごす

すことになる。したがって、研究科内合意が不可欠になる。この副専攻を履修する場合には、指導教員の許可を記した文書の提出を求めることが必要である。

新規インターンシップ型科目（「探究力・活用力養成法研究（基礎）」、「同（発展）」）について

（１）科目の体裁

- ・派遣する院生数は、「基礎」「発展」それぞれ一附属学校園あたり３名程度とする。（ただし、上限定員は附属学校園ごとにお決めいただく）。
- ・院生がティーム・ティーチングとして附属学校園で教育方法並びに、児童・生徒の理解と指導に関する共同研究を行う科目であることに鑑み、主に観察実習と授業実習を中心とする教育実習以上に、現場への参与を求めるものとする。具体的には、特別活動、児童・生徒指導への参与や、校内研究会へのオブザーバー参加を認める形にしてください。また、教師の仕事を追体験してもらう意図もあるので、院生には自分の研究に支障の出ない範囲で成績管理などにもあたらせる。
- ・この２科目は通年不定期開講とし、院生は、年度当初に附属校側との担当者との協議し、附属側の年間計画と自身の研究計画に合わせて、附属学校園に出向き共同研究を実施する日程を決定する。なお、それぞれ２単位科目となるので、附属学校園側には院生の３０時間の活動を保証していただく。
- ・ティーム・ティーチングとして雇用されている時間については、単位認定することができない。だが、ティーム・ティーチング型の授業を実施する時間だけ児童・生徒と関わるのでは授業がうまくいかないことには言を俟たないだろう。したがって、この科目においてはティーム・ティーチング型の授業実施時間以外の児童・生徒の観察・指導、附属学校園側の研究協力教員との協議等の活動も含めたレポート（原則月１回の活動報告レポートと、１年間の共同研究終了後にまとめたレポートの提出も義務づける）をまとめさせ、それを大学側の担当教員が研究協力教員の意見を仰ぎながら評価して単位を認定する。（教育実習時のように、実習日誌の指導のような業務の附属学校園への依頼を想定してはいない）。
- ・院生は原則として、自分の希望した校種の附属学校園で共同研究を行うものとする。
- ・継続的な学校現場への参与を保証するために、ひとりの院生が出向くことができる校種は一年あたり一つとする。（ただし、児童・生徒の継続的な指導という観点から、「（基礎）」と「（発展）」ともに同一校種で共同研究にあたることを指導上、強く推奨する）。
- ・したがって、授業等に深く関与することから、この科目の履修要件として、教員免許状を取得していることとなる。

（２）附属学校園側をお願いすること

- ・各附属学校園に窓口となる先生をお決めいただく。

- 7

教育思想特論	2 単位
教育史演習（現代）	2 単位
学校社会学	2 単位
教育開発論演習（理論）	2 単位
生涯学習研究特論	2 単位
カリキュラム研究論	2 単位
比較教育文化特論	2 単位
博物館教育論	2 単位
ライフサイエンス論	2 単位
理学総論	2 単位
ジェンダー社会科学論	2 単位
比較社会文化総論	2 単位

（２）受講手続

修了証明書の授与を希望する場合は、指導教員の許可を得て「探究力・活用力養成型教師教育プログラム」受講申込書を教務チームに提出する。

（３）受講にあたっての注意

「探究力・活用力養成法研究（基礎）」、「同（発展）」は、附属学校園においてティーム・ティーチング型の授業を実施する科目である。したがって、教員免許状を取得していることが、履修のための要件になる。

「探究力・活用力養成法研究（基礎）」、「同（発展）」は、原則として希望校種に配属する。

このプログラムの受講申し込みをした者だけが「探究力・活用力養成法研究（基礎）」、「同（発展）」を受講できる。

３．本年度の活動記録

本年度は、制度を立ち上げるための一年だったため、実質的な活動はなかった。

（池田全之）

Ⅲ. 現職研修

現職研修

1. 目的

「現職研修」には、附属校園の先生方および外部の学校の先生方の研修システムを開発するという役割が与えられている。

これまでの附属校園主催の現職研修は、毎年 8 月の夏休み期間に行われる 1 日の講演会形式が主であった。平成 22 年度はこの講演会の形式をいったん取り下げ、新たな研修システムを模索し、試行することを行った。

（1）実践型の現職研修（ラウンドテーブル）を試行する

模索の過程の中で試行したのは、平成 22 年 7 月に実施した「お茶の水女子大学ラウンドテーブル」という試みである。附属校園の先生方を中心に、キャンパスに集う様々な領域の方々が集合し、実践を語りあい、聴きあう時間を持つことにした。平成 23 年 1 月にはさらに、より広い参加者を対象に「東京ラウンドテーブル」を早稲田大学で実施した。

ラウンドテーブルを実施するねらいは、以下のようにまとめることができる。

- ・職務多忙の中で、授業や保育を丁寧にふり返る機会がない先生方が、どれだけ自分の実践をふり返る（省察する）ことができるのか、ふり返ることの意味は何かを確認する。
- ・仲間同士でのふり返りだけではなく、異なる分野の方にも、自分の教育や保育の実践を理解してもらえることを通して、自分の実践をより確かなものにし、より開かれた公共的なものに位置づけ直すことが可能になりうることを確認する。

以上のようなアイディアは、講演会中心の現職研修に対して、一つの新しい方向性を示しているのではないかと考えたのである。

（2）実践をふり返る研修を視察する

現職研修のヒントになる施設や事業の視察として、平成 22 年 12 月 6 日には福井市立至民中学校、および福井大学教職大学院を訪問し、さらに 12 月 22 日には大阪府熊取町にあるアトム共同保育園の保護者懇談会にも参加することにした。

至民中学校では、教科ルーム、授業研究部会、福井大学教職大学院との連携などを通してどのような研修を行っているのかを確認することにした。

福井大学教職大学院では、大学の教員が学校に出向いて行う大学院の授業が、先生方の授業実践力をどのように高めているのかを確認することにした。

アトム共同保育園では、特に保護者の懇談会という場が、保育士にとっての学びの場、研修の場になっているという点を確認することにした。

2 成果

（１）お茶大ラウンドテーブル・東京ラウンドテーブル

ラウンドテーブルの展開

お茶の水女子大学では 2009（平成 21）年から毎年、「学びあうコミュニティをつくる」を年 1 回実施している。第 2 回お茶大ラウンドテーブル（学びあうコミュニティを創る：お茶大ラウンドテーブル部 2010）は、7 月 25 日に行われた。これまではお茶の水女子大学ラウンドテーブル実行委員会の主催であったが、第 2 回目は、お茶の水女子大学学校教育研究部特別経費事業「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究」、および、社会教育実践研究フォーラムの後援という形にし、附属校園の先生方の「現職研修」に位置付けられた。

写真 1



実践研究フォーラム in 東京（東京ラウンドテーブル）は、毎年 1 月に早稲田大学で実施されるラウンドテーブルであり、お茶大以外の大学やそこで学ぶ社会人が参加している。

ラウンドテーブルとは、少人数のグループで、実践を語り、聴きあうことを協同で行い、学びあう 1 つの方法である。今回のラウンドテーブルは、お茶大ラウンドテーブルでも、東京ラウンドテーブルでも、「展開を語る／プロセスを聴き取る」と、「実践の語りから聞き取ったことについて語りあう」の 2 つの構成となった。

・「展開を語る／プロセスを聴き取る（Session I と Session II）」

ここでは、分野の異なる人々が 5～7 名で 1 グループとなる。

報告者は、学校、職場・地域等で自らが関わった実践について、実践記録を土台に、実践の展開の道のり、展開を支える営みを語る。記録を介してより長いスパンで問い直し、その展開の筋立てを問い直す営みとなる。

・「実践の語りから聞き取ったことについて語りあう」（Session III）」

夕方の部会は、同じ分野のグループでのラウンドテーブルを位置づけた。分野としては、学校教育、日本語教育、社会教育、看護、保育、福祉、青少年などのグループになる。session I ・ session II の語りにおいて何を聞き取り、何を考えたか、自分たちの分野・自分の実践に引きつけて語り合った。

成果

お茶大ラウンドテーブルには、附属校園の先生方が 20 名、東京ラウンドテーブルには 2 名が参加した。先生方の感想などからは、以下の 4 つの成果をまとめることができる。

- ① 時間をかけて自分の実践をふり返り、物語る機会になっていること
- ② 語り手の物語を、少人数でじっくり聴く機会になっていること
- ③ 自分たちの専門的な取り組みを、他の分野の人にわかるように伝えていくということ。

そのことにより、自分たちの実践をパブリックな仕事として位置づけ直していくこと。

学校や保育の関係者は、忙しさのために、自分の実践を丁寧に物語り、実践をふり返るという経験をしていないことが多い。じっくりと物語る機会を設けることで、報告の準備段階でのふり返り、グループで物語り、参加者とやりとりを進めていく中でふり返り、さらに、物語った後で時間をかけてふり返るなど何重ものふり返りが行われるようになった。

写真 2



先生方は授業研究やカンファレンスなど、職場の中での「同僚性」にたったグループ活動を行っている。とはいえ、聴き手は、報告者の報告について、改善点を指摘するという観点から聴き、問題点を指摘しあうという関係になりがちである。今回は代案を出さず、実践の展開にじっくりと耳を傾ける聴き方をするという約束でラウンドテーブルを実施した。語り手は安心して自らの実践をふり返ることができ、今後の活動に生かしていくことができるようになった。

同業種や同じ職場のメンバーの場合には、どうしても、人間関係や利害関係、上下関係が生じることになりがちである。異業種の方々が参加者になり、聴き手になることによって、利害関係や上下関係といったしがらみを乗り越えて、対等な関係が生まれ、語り手のふり返りが進むと考えたからである。聴く力を身につけることは、対人援助の仕事をする人にとって必須の専門能力になるのではないかと考えられる。

異なる分野の方々のグループを通してさらに、お互いに理解しあえる共通の言葉、共通の課題を創造していくことになり、自らの仕事を公共的なものに位置づけ、「新しい公共」を創る事につながるようになっている。

最後に、お茶の水女子大学では、附属校園の先生方や社会人大学院生など様々な方々が学んでいるが、お互いの連携や連絡のないままである。お茶大ラウンドテーブルは、キャンパスに新しい実践研究と研究ネットワークを創造することにつながったと言える。

（２）至民中学校・福井大学教職大学院

視察のねらい

福井市立至民中学校訪問の目的は、特に、現職研修に関連すると、以下のようにまとめることができる。

- ・職員室はあるものの、教員は職員室ではなく各エリアの教科ルームに常駐し、そこから授業に出向くという点を視察し、教育や生徒指導にとっての意味について確認する。
- ・「運営部会」や「授業研究部会」等による、教員の協働や相互の学びあいの実態を確認し、教員の力量向上にとっての意義を明らかにする。
- ・福井大学教職大学院拠点校となっており、１年間の長期インターンシップも受け入れていることの現状と意義について確認する。

福井大学教職大学院訪問の目的は、以下のようにまとめることができる。

- ・学校改革実践コースから発足した教職大学院の発展について確認する。
- ・大学院にではなく、学校および教員のリズムに合わせた履修のあり方、教員が授業をしながら大学院生活を送るシステムのあり方について確認する。
- ・実践報告であるラウンドテーブルを取り入れる意味について確認する。
- ・論文「長期実践型報告」の意味について確認する。

成果

職員室よりは教科ルームでの先生方の密接な関係作り、授業研究を通しての教員の協働の学びあいがあり、さらにはそれを支える福井大学教職大学院が存在している。こうしたシステムは、教員の仕事のリズムに即したものであり、また仕事を共同でふり返ることが研修になっているという点で新しい研修モデルを築いている。

写真 3



至民中学の教育理念は、現職研修のみならず、本プロジェクトのテーマである「新たな学校教育制度設計」と発想を一にしている。「探究力・活用力」を育成できるような外的な枠組みづくりの重要性が至民中学の成果により示されている。

（３）アトム共同保育園

視察のねらい

０歳児から５歳児までを受け入れているアトム共同保育園（大阪府熊取町）を訪問視察

するねらいは、以下の通りである。

- ・おとなが学び・育つ保育園であること：親はサービスを受ける人、職員はサービスを提供する人という関係ではなく、親・職員が子育ての悩み、生活の中での悩みを共有し、互いに励ましあい、助け合い、支え合う人間関係を創り出せる保育園であること。大人たちが、問題解決のために共同する姿を確認する。
- ・クラス懇談会：保護者と保育者という大人同士が知り合える場、不安や悩みを話し合える場として「クラス懇談会」を企画していること。・共同学習の場としての職員会議：保育士が職員会議を「共同学習」の場と位置づけ、保育士同士の成長が目指される。

成果

今回は保育の現場の参与観察のほか、月 1 回の夜の保護者懇談会に参加した。現職研修は一般に、集合研修という形式をとり、外部の専門講師の講演を聴くというのが一般的である。しかし現職の研修のあり方には、仕事上の具体的な事柄を確認し、省察していくことも、研修による力量形成の大事なポイントになるのではなることが確認できた。

写真 4



保護者の子育ての悩みに沿い、保護者の本音を受け止めていくこと、そして保護者とともに保育について聴きあい、語りあっていくことも、大事な現職研修になるのではないかという点を、アトム共同保育園の実践を通して確認することになる。

懇談会は、保護者だけではなく、保育士にとっても専門的な力量形成・研修の場になっていることを確認することができた（保護者の本音を受け止めていく力量、保護者とともに保育について聴きあい、語りあっていく力量など）。

3 活動記録

(1) ラウンドテーブル

・お茶大ラウンドテーブル

日時 平成 22 年 7 月 25 日

場所 生活科学部

参加者 附属校園の先生方20名を含め、90名の参加があった。

報告者は附属校園の先生方10名を含め20名の報告者であり、次の表のようになる。

表3-1 報告者と報告タイトル

氏名	所属	タイトル
伊集院 理子	附属幼稚園	環境に対する豊かな感受性を育む～子どもたちの循環する動きがもたらす意味とは？～
佐藤 寛子	附属幼稚園	環境に対する豊かな感受性を育む～カメがつないだ幼小連携
高橋 陽子	附属幼稚園	「環境に対する豊かな感受性を育む」の研究に取り組んで
阿部 藤子	附属小学校	小学校のディベート学習の実践－三角討論の試み－
浅川 陽子	附属小学校	自ら選ぶことから～詩の暗唱をめぐる
岡田 博元	附属小学校	読みの学習と身体性
郡司 明子	附属小学校	身体性を重視したアートの学習事例
山本 剛大	附属小学校	1ヶ月半で感じたお茶小の子どもの学び
栗原 恵美子	附属中学校	食育から生活育へ、家庭科って美味しい！
前川 哲也	附属中学校	人と動物と自然を大切にするヒューマン・アニマル・ネイチャーボンド教育の実践
石田 悦実	杉並区立三谷小CS	コミュニティスクールにおける学校と地域の連携
猪股 富美子	お茶大院人間発達 教育センターAF	家庭・地域で取り組むメディア・リテラシー～葛飾区の取り組み事例より
後藤 郁子	お茶大大学院生	修士論文『小学校初任者教師の成長』に挑んだ2年間
小林 由季	お茶大4年生	おちゃんこ班 相撲部屋見学を通して
志賀 由美	武蔵野大看護学部	「看護を学ぶ」と「看護で学ぶ」
鈴木 美由希	お茶大4年生	ドイツ社会教育視察事前勉強会の振り返り
高橋 操	東海大チャレンジセンター	学生指導における課題について
坪内 一	横浜市総務局	市町村職員の研修に携わって
平井 聡恵	お茶大4年生	ドイツ社会教育視察事前勉強会の振り返り
茂木 和枝	元板橋区立新河岸小	一小学校教師を支え続けたもの
栗山 究	成増社会教育会館	社会教育・10年間のふりかえり
小柳 みな子	千葉医療センター 附属千葉看護学校	自立した看護師として成長する
中村 考一	浴風会認知症介護 研究研修東京センター	認知症者とその家族・介護職員・看護職員の立場からの討議による 認知症者の意思決定支援に関する教育プログラムの実践と効果
道林 京子	中野区次世代育成委員	顔が見える地域での子育て・子育て支援

表 3－2 参加者と所属グループ

	1	2	3	4
午前の報告者	阿部 藤子 附属小学校	岡田 博元 附属小学校	山本 剛大 附属小学校	郡司 明子 附属小学校
午後の報告者	志賀 由美 武蔵野大学看護学部	小林 由季 お茶大 4 年生	中村 考一 社福法人浴風会	平井 聡恵 お茶大学 4 年生
	大林 由美子 日本赤十字社事業局	古平 崇記 東京学芸大学大学院	姜 文熙 社福法人浴風会	帆足 哲也 短大非常勤
	園部 友里恵 東大大学院生	古川 ただし F P L A N N I N G	伊森 由美 日本赤十字社事業局	東 智子 日本赤十字社事業局
	佐藤 嘉代子 お茶大大学院生	石井 朋子 附属高等学校	松尾 悠里子 世田谷区立小学校	渡辺 満美 学芸大学附属竹早小
	池田 全之 お茶の水女子大学		竹内 麻子 早稲田大大学院生	篁 倫子 お茶の水女子大学
コーディネーター	石塚 沙恵 院生・三輪研	中内 幸子 淑徳幼児教育専門学校	中村 香 玉川大学	木全 晃子 関東短期大学

5	6	7	8	9
石田 悦実 三谷小学校 CS	道林 京子 中野区次世代育成委員	栗原 恵美子 附属中学校	伊集院 理子 附属幼稚園	佐藤 寛子 附属幼稚園
浅川 陽子 附属小学校	前川 哲也 附属中学校	小柳 みな子 千葉看護学校	鈴木 美由希 お茶大 4 年生	猪股 富美子 人間発達教育研究センター
伊勢田 知世 お茶の水女子大 4 年生	矢澤 昌輝 東京学芸大学大学院	川 智美 お茶大大学院生	新田 なつ子 宮崎県立看護大学	平澤 真理子 大田区教育委員会
町田 直樹 附属小学校	栗原 知子 附属小学校	松本 加菜子 お茶大 3 年生	八波 直樹 早稲田大学 3 年生	張 華溢 東京学芸大大学院生
松本 高晴 杉並区立三谷小学校長	樺山 たみ子 姫路赤十字看護専門学校	富士原 紀絵 お茶の水女子大学	高木 悦子 附属小学校	米丘 友架 お茶大研究生
吉見 江利 院生・三輪研	吉野 まなみ 首都大学東京 4 年	村田 晶子 早稲田大文学学術院		加藤 美帆 附属学校教育部
齋藤 由紀子 院生・三輪研	池田 広子 立教大学	高梨 宏子 院生・三輪研	鈴木 文 院生・三輪研	梶山 委都子 院生・三輪研

10	11	12	13
高橋 陽子 附属幼稚園	後藤 郁子 お茶大大学院生	茂木 和枝 元板橋区立新河岸小	大谷 壽子 野村ビルマネジメント
栗山 究 早稲田大大学院生	坪内 一 横浜市総務局	高橋 操 東海大学チャレンジセンター	池田 由美子 日本赤十字社事業局
齋藤 恵子 東京 YMCA 専門学校	鬼木 和子 産業能率大学	菅井 徹郎 日本ファイナンシャル・プランナーズ協会	田中 瑛子 東京学芸大学大学院
三浦 剛太郎 東京大学産学官連携	増田 伸江 附属小学校	神戸 佳子 附属小学校	宮里 暁美 附属幼稚園
浦田 喜久子 日本赤十字社事業局	井出 祥子 日本女子大大学院生	高橋 南海子 お茶大学科目等履修生	佐治 由美子 お茶の水女子大学
池田 和嘉子 日本女性学習財団	飯島 千鶴子 東大大学院生	小川 知子 附属幼稚園	秦野 玲子 お茶大学非常勤講師
竹淵 真由 院生・三輪研	倉持 伸江 東京学芸大学	堀本 麻由子 東海大学	豊谷 亜由美 横浜市教育委員会
今村 佳子 お茶大科目等履修生			

・東京ラウンドテーブル

日時 平成 23 年 1 月 9 日

場所 早稲田大学 文学学術院

参加者 附属校園の先生方 2 名を含め、約 90 名の参加があった。

木村真冬先生（附属中学校）

小熊三重子先生（附属幼稚園）

（２）至民中学校・福井大学教職大学院

日時 平成 22 年 12 月 6 日

参加者 村野光則（学校教育研究部主幹研究員）

木村政子（附属高校）

井上眞理子（学校教育研究部 A A）

三輪建二（現職研修担当）

三輪ゼミ「生涯学習演習」の学生（浦あずさ、松本香菜子、光林翠、村本有理華、加藤真紀、高野英江、坪井香保里）

（４）アトム共同保育園

日時 平成 22 年 12 月 22 日

参加者 三輪建二（現職研修担当）

三輪ゼミ「生涯学習演習」の学生（高野英江、坪井香保里、矢内聡子）、三輪研究室の大学院生（石塚採恵、高梨宏子、竹淵真由）

三輪建二が学科長を務める江戸川区立江戸川総合人生大学子ども支援学科の 3 名の学生（平野紀代子さん、長谷川孝子さん、大嶋貞子さん）

4 業績

詳しい研究成果は、参加者の感想を含めて、以下の報告書にまとめられている。

お茶の水女子大学学校教育研究部（2011）『平成 22 年度「現職研修」の記録』（特別経費事業「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究-高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発-」）。

（三輪建二）

IV. 探究力・活用力育成 研 究

連携研究の概要

1. 附属学校園における連携研究について

本学の附属学校園およびいずみナーサリーでは、2008 年度に設置された人間発達教育研究センターの子ども発達教育研究部門において、幼稚園・小学校・中学校・高等学校・ナーサリーによる連携研究を行ってきており、本年度で 3 年目を迎える。この連携研究は、テーマに応じてメンバーを集める小規模なグループを、複数立ち上げる形で進められている。また、連携研究のテーマは、前年度に各附属学校園およびいずみナーサリーでの検討を経て、教育研究推進専門委員会において選定されている。

これらの研究グループの存続期間は限定されないが、より多くの教員が連携研究に携わるためにも、毎年、新しい研究グループを立ち上げていくことが必要となるため、概ね 3 年程度で何らかの結論を出し、解散することが望ましいと考えられている。また、1 年のみの活動となる研究グループの存在も想定している。各附属学校園の教員が研究グループに参加する期間については制限を設けないこととなっており、途中から研究に参加することや、途中で抜けることも可能である。以上のような条件により、全ての教員が概ね 3 年に 1 度はいずれかの研究グループに参加するシステムになっており、これまでに、下記の研究グループが立ち上げられ連携研究を行ってきた。

「環境」(2008～)

「食育」(2008～)

「論理的思考力の育成」(2008～2009)

「中高社会科接続期の研究」(2008～2009)

「発達支援」(2009～)

「社会的価値判断力・意思決定力を育成する」(2010～)

「表現を広げ、深める」(2010～)

「中高数学の研究」(2010～)

「幼小連携研究」(2010～)

「幼小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と発達に応じた情報環境の研究」

(2010～)

なお、各研究グループは原則として毎月 1 回研究会を行うことになっており、開催日は前年度に附属学校園の副校長会で決定し、この日には会議等を入れず研究活動を保障するようにしている。今年度は年間 10 回の研究会を行った。

また、これまでの研究内容は、本学人間発達教育研究センター子ども発達教育研究部門『研究集録第 1 号』(2009) および『研究集録第 2 号』(2010) にまとめられている。

2. 2010 年度の連携研究のテーマ

「食育」グループは、学校行事に関する「食」の安全、生活の自立を意識した「食」の教育の進め方等をテーマに研究を行った。

「発達支援」グループは、共生社会の形成の基礎となる教育プログラムの開発、各校園でのメンタルヘルス・カンファレンスの交流等をテーマとして研究を行った。

「社会的価値判断力・意思決定力を育成する」グループは、社会的価値判断力と意思決定力を育てる内容と方法をテーマに研究を行った。

「表現を広げ、深める」グループは、身体・言葉・想像性を意識した授業と、個々の表現を高め豊かに響き合う共同体づくりをテーマとして研究を行った。

「中高数学の研究」グループは、数学的に考えることのよさを生徒に伝えるとともに、基礎基本の習得、考えようとする力の育成をテーマとして研究を行った。

「幼小連携研究」グループは、幼小接続期の新学校教育制度の検討をテーマとして研究を行った。

「環境」グループは、子どもの成長過程において、自然環境との関わりがもたらす影響を探るをテーマとして研究を行った。

「幼小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と発達に応じた情報環境の研究」グループは、カリキュラム開発と、情報共有できるシステム開発等をテーマとして研究を行った。

3. 特別経費事業とテーマ別部会の設置

本学では、2010 年度より 6 年間にわたり、特別経費事業「附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究－高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの構築と幼小接続期の新学校制度開発－」を実施することとなった。この特別経費事業は、「探究力・活用力育成研究」「大学院高度教育研究副専攻」「現職研修」が 3 本柱となっているが、この中の「探究力・活用力育成研究」をこれまでの研究グループを母体として大学教員とともに担うことになった。このため、これまで連携研究を行ってきた研究グループは 2010 年度をもっていったん活動に終止符を打ち、名称を「探究力・活用力育成研究テーマ別部会」とかえて新たにスタートすることになった。

そして、2011 年度からは、「探究力・活用力育成研究」をメインテーマとした 7 つのテーマ別部会（「幼小連携研究」「表現を広げ、深める」「中高数学の研究」「中高理科の研究」「幼小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と発達に応じた情報環境の研究」「相互交流型の授業・保育づくり～幼稚園から大学までの発達に応じたことばの指導～」「中学自主研究」）が発足することになった。なお、上記のテーマ別部会は、今後、原則として 5 年間にわたって研究を続け、本事業の最終年度にその成果を公表する予定である。

（村野光則）

連携研究グループ一覧

<環境>

- ◇代表 増田伸江（附属小学校）
- ◇メンバー いずみナーサリー：石塚美穂子
- 附属幼稚園：宮里暁美（副園長），小川知子
- 附属小学校：田中千尋，草野健
- 附属中学校：菌部幸枝
- 附属高校：溝口恵
- 大学：佐治由美子（人間発達教育研究センター）

<表現を広げ、深める>

- ◇代表 猶原和子（附属小学校）
- ◇メンバー 附属小学校：成家篤史，堀井武彦，町田直樹
- 附属中学校：戸谷順子，中島義和，佐藤吉高，小宮幸夫，宮本乙女
- 市川千恵美
- 附属高校：原大介

<社会的価値判断力・意思決定力を育成する>

- ◇代表 岡田泰孝（附属小学校）
- ◇メンバー 附属中学校：寺本誠

<食育>

- ◇代表 栗原恵美子（附属中学校）
- ◇メンバー いずみナーサリー：私市和子
- 附属小学校：岡部雅子，石原洋子
- 附属高校：石井朋子（副校長），大戸吉和，葭内ありさ

<幼小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と発達に応じた情報環境の研究>

- ◇代表 芳賀高洋（附属中学校）
- ◇メンバー 附属幼稚園：高橋陽子＊連絡窓口担当
- 附属小学校：岡田博元
- 附属中学校：加々美勝久（副校長），小泉薫
- 附属高校：中込達也，原野泉，吉村雅利，藤澤英子
- 大学：坂元章（大学院人間文化創成科学研究科）

<発達支援>

◇代表 増田かやの（附属高校）

◇メンバー 附属幼稚園：上坂元絵里，小熊三重子
附属小学校：栗原知子，榎本明彦，小野澤由美子，高木悦子
附属中学校：鈴木理子，関根令夫，近藤久美子
附属高校：木村政子，土方伸子

<中高数学の研究>

◇代表 阿部真由美（附属高校）

◇メンバー 附属中学校：松本純一，田口裕子，大塚みずほ，大出雅長
附属高校：十九浦美里，三橋一行

〔1. 連携研究〕

1. 環境

1. 環境グループの目的

環境グループは、3年前に附属幼稚園の教員が中心となって立ち上げ、大学キャンパスの豊かな自然を保育・教育に取り込み、自然科学に興味をもつ心豊かな子どもを育てていきたい、という目的で研究を始めた。

初年度は、互いの学校園を訪問し、大学キャンパスの自然を取り入れた保育・教育活動を紹介しあった。各附属校園の実践を洗い出し、同じ大学キャンパスの自然を扱っていても、その取り上げ方や、観察の視点、心動かされる場面などが違っており、驚きの連続であった。このような環境の中で育ってきた子どもは、環境への接し方、問題意識の持ち方などが違うように感じられるという中学・高等学校の先生からの感想から、附属幼稚園から小学校、中学校、高等学校へと一人の子どもの成長を追っていき、どのようにして「自然好き、環境好き、理科好き」の子になっていくのかを次年度の研究テーマとした。

2年次は、いずみナーサリーから、附属幼稚園・小学校・中学校・高等学校、大学まですべての校園の教員がそろい、同じキャンパスの中で、同じ自然環境のもと、子どもを教育・研究しながら、子どもの成長を通した研究を行うことを目的とした。附属出身者と外部からの入学者に分けて、大学キャンパスの自然環境への思いや、自然に対する興味関心、自然科学全般への関心の広がりについて調査を行った。2年次の報告書にもあるが、明らかに興味の持ち方に差が出ていた。特に顕著であったのは、附属幼稚園出身者が、附属高校で理系選択者になる比率がとて高かった点である。幼い頃から自然に親しむ機会が多く、また身近な自然から、疑問点や研究課題を見つけ、小学校の「お茶の水の自然」や「自学」中学校の「自主研究」のテーマも様々に展開してきたことも影響しているように思える。

3年次は、各附属どうしもっと交流し合うことを目的として、子どもたちは異校園種間でかわり合う授業を展開し、また、教員同士はフィールドに出かけ研究と親睦を図った。野外の観察活動に於いて、校園種が違うと、同じ自然を見ていても、捉え方が違っていることを感じた。大きな自然の中の一部を切り取り全体の種の分類の中の1つと捉える小・中の理科教員に対して、そこに存在する自然の生き物は、今ここに存在する固有の生物であって、他の何者でもないというような捉え方をナーサリーや幼稚園の教員はするようで、観察の仕方の違いを改めて感じた。

(増田伸江)

2. 実践報告

(1) 幼稚園と小学校の交流（幼稚園側から）

①幼稚園児と小学生の交流活動の試み

(ア) 5月中旬、幼稚園年長児の希望者が小学校の畑へ出向き、待っていた5年生と畑

入り口で1対1、あるいは1対2のペアをその場でつくって交流を始めた。

- (イ) 最初に、5年生は畑の脇にあるメタセコイヤの実を拾って年長児に見せてくれた。年長児はその実にも興味を示したが、すぐに木の幹にいるアリや隣に広がる緑の畑に興味を広がっていった。幼児の興味に合わせて動くペアが出てきて、自然と場が広がった。自由奔放に興味を広げる幼児の姿に、戸惑いながらも柔軟に対応して動きを合わせていく5年生の関わりが温かく自然であり、徐々にペアの距離が縮まっていった。

- (ウ) しばらくしてそれぞれのペアの様子を見ながら、小学校の田中先生が畑でジャガイモの説明を始める。その周りに徐々に子どもたちが集まった。田中先生の話聞きながら「これがマルチっていうんだよ」と同じようにペアの相手に説明したり、「問題だよ」とクイズ形式で自分の知っていることを幼児に教えたり、「この学校に来たらじゃがいもを植えられるよ」と話しかけたり、ペアごとに自由に関わる姿が見られた。



- (エ) 事後の環境部会の話し合いでは以下のような話題があがった。

②自然を介して出会うことの意義

- (オ) その日初めて会った人たちが、自然を介して出会っている。興味の対象は異なるが、園児と児童が同じものを見つめ、その不思議さを共有したり、共に触れたり、会話を交わしたりすることで、関わりがうまれる。自然は人間の思い通りにならず、予想もできないものである。だからこそ、その時その場所で出会う中で、人と人との関わりが広がりやすくなるのではないかと考える。

③互恵性のある関わり

- (カ) <年長児にとって>幼稚園の中では最年長の年長児が、年上の児童にかかわる経験は貴重である。ありのままの自分を受け止めてもらえる安心感があることが表情からうかがえた。5年生と出会った瞬間に年下としての自分になっていた。園児を演じているような印象を受けたという感想も出された。

- (キ) <5年生にとって>普段は教員から「教えられる」立場だが、園児と関わることで「教える」立場になることができた。すると自分の獲得してきた知識を活用しようとする姿が見られた。「今度会ったらこんなことを教えてあげよう」と、意欲的に勉強に取り組もうとする姿勢も見られた。

- (ク) <共通に>普段の生活の中で同年齢の友達との関わりに課題がある幼児や児童の中に、異年齢の関わりの中で違う表情を見せたり、自信をもったりする姿は大切

にしていきたい。

(小川知子)

(2) 幼稚園と小学校の交流(小学校側から)

本学はナーサリーから大学院までが一つの構内に位置することで、校園種を超えた連携的な活動を試みるには、誠に都合のいい環境である。特に小学校と幼稚園は敷地が隣接し、相互に直接の交通が可能なので、幼稚園児と小学生との交流活動は、過去にも何度も試みられている。今回も、活動にあたっては、幼稚園・小学校の関係教員が、事前にメールや面会で打ち合わせ、日程・ねらい・活動の流れ等を十分に打ち合わせした。活動にあたっては、自然を媒介とした、子ども同士の関わり合いを主な活動目的とし、小学生にとっても意味のある互恵的な活動を目指すことを留意した。

今回は、幼稚園(年長児)と小学校(5年生)が、小学校の畑でジャガイモの収穫をする活動を実施した。小学校の畑では、郊外園(萩山)のジャガイモと同じ時期に、ジャガイモの栽培をしている。初夏には、かなりの収量が期待でき、比較的収穫も容易(でも幼稚園児だけでは無理)、更に、収穫中に地中の虫も発見できるなど、関わりながら自然に親しむ活動としては最適と考えた。安全面でもほとんど問題はなかった。



当日は、小学生(5年1クラス32名)が、幼稚園の門扉まで迎えに行った。幼稚園側は5歳児が全員来るというのではなく、その場の活動(遊び)の「流れ」で「行きたい」人のみ(30人程度)が列に加わった。幼一小の活動のペアも事前には決めず、その場で即席で決定した。普段小さな子どもと接する機会が少ない5年生は、相手がなかなか見つけられない者もいて、ちょっと混乱があった。いも堀りが始まると、短時間でうちとけて、弟や妹の面倒を見るように、楽しく活動していた。その後、たまたま小学校の敷地に営巣していた、シジュウカラの雛を見に行き、歓声をあげていた。終了後の小学生

の感想では、「最初は どうしていいかわからなかったが、すぐに慣れて、楽しかった。」「いろいろなことを教えてあげられて、よかった。」「次はいつやるんですか?」といった声が聞かれた。

(田中千尋)

(3) ナーサリーと小学校の交流

小学生と小さな子どもの出会い、そして自然とのかかわり

キャンパス内の自然環境の一つに小学校の畑があり、帰国児童学級の四年生とナーサリーの子どもがこの畑で交流することとなった。異年齢の子どもたちが自然や人とふれ合えた。小学生の子どもたちがナーサリーの玄関まで迎えにきて、歩幅も歩く早さも小さな子に合わせゆっくりと歩き、畑へ案内

～畑でふれ合う～



してくれた。

畑に到着すると、小学生の子どもたちは「ここに枝豆があるよ」と丁寧に案内してくれるので指さす方をじっと見ている小さな子どもたち。枝豆の皮もむいて「どうぞ」と優しいまなざしで渡してくれた。



小学生のH子は、T男（2歳9ヶ月）が自分で掘れるように、掘りにくいところだけをそっと手伝ってくれた。おかげでT男は土やじゃがいもにたくさん触れ、満足した表情をしていた。

緊張していたK子（1歳11ヶ月）に優しく語りかけ、一緒にじゃがいもを掘ってくれた小学生のR子。手をつなぐことに迷いがあつたK子の気持ちを察し、少し距離を保ち待ってくれた。



R子の細やかな心遣いのおかげで、帰りにはK子の方からしっかりと手をつなぎ歩き出したのである。二人の心が繋がった場面であつた。

交流後、1歳児はじゃがいもや水に触れることを楽しみながら洗い、2歳児はこれから食べるという期待をもって洗った。おやつの時間に喜んでじゃがいもを食べる姿が見られた。



<まとめ>

小学生とナーサリーの子どもがふれ合えたことは、人とのかわりが広がる大きな一歩であつた。自然環境があることで人とつながり、自己を発揮することができた。附属学校内の様々な年齢の人が自然を通して出会い、ふれ合い、共に育っていくような空間を私たちが保障していくことが大事ではないかと思った。また、土の中からじゃがいもが出てきた感動を味わったり、やわらかい土に触れるなど様々な経験ができた。今後も、自然とのかわりを大切にしていきたい。

（石塚美穂子）

3. フィールドワーク報告

（1） 4月29日平山城址公園近辺

東京学芸大学北野日出男名誉教授とその関係者が毎年行っている自然観察会にゲスト参加した。集合時はあいにくの小雨であつたが、次第に天候が回復し、観察会日和となった。観察できた昆虫は、ヨコヅナサシガメの群れ、ナナホシテントウの幼虫や蛹、ヤンマ類の幼虫などであつた。植物では、キンラン、タンポポ類、雑木林の木々の観察を行った。動植物に詳しい方が多く、わからないことがあればすぐに質問できる雰囲気が良かった。幼児2人も参加したが、探検隊気分楽しく歩いている様子だった。

この観察会は、毎年4月29日に同場所で行い、年々の変化を楽しむのも目的の一つで

ある。環境グループでは、この観察会に継続参加して自然観察指導の技能向上を目指すとともに、自然の変化に気が付く力をつけていきたいと考えている。

(2) 7月24日城ヶ島

大変暑い日であったが、城ヶ島を半周するコースで地層、動植物の観察を行った。

城ヶ島では関東大震災の際に隆起した地層が観察できる。また、多数の潮溜まりでは様々な動植物の観察ができた。動物では、フナムシ、カイメン類、アオウミウシなどが観察できた。植物では、ネコノシタなど浜辺の植物が見られた。

潮溜まりにマダコを発見した際、何とか捕獲して食べてやろうという捕食者の心になっている小学校教員に対して、何かを訴えようとしているのかもしれないという心の幼稚園教員の対比が興味深かった。

(草野健)



4. 活動を終えて

先日、附属幼稚園の公開保育の中で、ビー玉遊びを興味深く見学した。4歳児数名が、力を合わせて中型積木を組み合わせ、何度も傾斜を作り直しながら、ビー玉の滑り落ちる動きに吸い寄せられている。ある男児が一個のビー玉を手を持ち、坂を滑り落ちたビー玉が積木の壁に当たって跳ね返ってもう一度坂を滑る様子を、ビー玉の動きで表現する。すると、皆で積木の組み方からまた試行錯誤し始める。子どもたちの頭の中には、ビー玉の動線が共有され、まるでそれを辿るようにして手が動き、身体が動き出していくようである。また、ある男児は、ふとポケットからタオル地のハンカチを取り出し、それを積木の傾斜の先に広げてビー玉を転がし、木とは異なる素材の摩擦力がもたらす方向転換をも試し始めるのである。

ここに記述したビー玉遊びからも、科学的思考の原型が子どもたちの中に湧き起こっていることが察せられよう。このような科学的な体験が、日々の幼稚園生活の中に、またより素朴な形ではナーサリーの生活の中に、どれほど埋め込まれているかということを発見し確認していく作業、それがこの3年間の研究活動において、異校園種の教員間に蓄積されたことの意義は大きい。特に3年次には、発達段階の異なる子どもたちの姿をただ並列に置く研究にとどまらず、普段はそれぞれの場で生活する子どもたちが交流する授業へと

展開した。子どもたちを出会わせるだけの交流では利するものは小さいだろうが、これは2年間の教員間の学びの発展形として創出されたプログラムの実践であっただけに、子どもたちにもたらされた学びの質は高かったと言えるだろう。

こうした附属間の連携による高度な実践は、本学の誇るべき教育成果の一つに数えられるはずである。今後の可能性としては、幼い子ども期の体験がその後の様々な概念獲得の段階とどのように結び合わされていくのか、個々の生徒の具体的体験が抽象概念の獲得に繋がるその学びの連続性に学校教育がどのように貢献できるのか、大学における研究も含めて追究することが求められよう。

(佐治由美子)

〔1. 連携研究〕

2. 食育

1. 食育グループの目的と、昨年度までの経過と今年度の目的

本連携研究グループの目的は、子ども達の現在と未来の幸せを願い、食生活学習プログラムを有機的に組み立てていくことである。なぜならば、心身の健康があつてはじめて幸せであり、心身の健康の育成を考えたとき、運動や休養睡眠、共に食事は欠くべからざる要素であるからである。

本グループの 1 年目は、それぞれの附属校園での食育実践を整理し、表形式でまとめた。それから見えてきたことを基に 2 年目は、本附属校園で特徴的実践成果の検証や、更なる実践研究の事例を報告した。

本附属校園の食育における主な特徴的実践は、郊外園勤労教育・生活の自立を意識した食育である。今年度は、それらと関わる「食」の安全面についてまとめ、またさらに生活の自立に向けての実践報告をすることを大きな目的とした。

2. 本年度の成果

(1) 学校行事等における「食」の安全について

①「食」が関わる学校行事等

家庭科の調理実習のような授業における「食」以外に、学校行事等において「食」を扱うことがある。多面的な教育的効果が望める行事であるが、「食」の安全という観点から、学校としての対応が必要である。各行事を主催者、調理者、飲食者等で分類すると以下のようなものである。対応の方法はこの分類に従っていくつかのレベルに分類できる。

	行事名	主催者	実施時期	調理者	飲食者	区分
1	文化祭における食販有志	文化祭有志	9月	生徒	生徒・教員・一般	1
2	自治会主催餅つき大会	自治会執行部	3月	生徒	生徒・教員	3
3	食に関わるクラブ活動	クラブ	通年不定期	生徒	生徒・教員	3
4	HR活動(クラスでの焼き芋大会、お好み焼き大会など)	クラス	通年不定期	生徒	生徒・教員	3
5	学年合宿・遠足での野外料理	学年	5月	生徒	生徒・教員	2
6	農場実習時の食	農場委員会	5月～11月	教員・生徒	生徒・教員	2

区分 1 は飲食者に生徒・教員以外に一般が入る場合である。区分 2 は飲食者・調理者は生徒・教員のみであるが、調理が屋外になることがあるものである。区分 3 はそれ以外である。区分 1 は出店地を所管する保健所に「臨時出店届」の提出が義務づけられており、取り扱い食品や施設要件等について指導を受けることになっている。

以下に区分 1 にあたる文化祭における食販有志の活動、区分 2 にあたる東村山市萩山の郊外園における農場実習での活動、その他の活動に分け、現状の報告を行う。さらに区分 1 とその他に分けて、安全管理上の指導方法、ガイドラインについて検討した案を提案する。

②文化祭

本校の文化祭は例年 9 月中旬～下旬に行われる。生徒はクラス、クラブ、有志によるグループの単位で、食販有志を組織する。各企画団体は、文化祭実行委員会による審議会でプレゼンテーションを行い、適切と認められた企画が文化祭で食販を行う。調理室と冷蔵庫・冷凍庫の収容上限に合わせて団体数の上限を決めてあり、各団体はプレゼンテーションに向けて試作や、材料が保健所のガイドラインに叶うものであるかの等確認を行い、審議に備えた。

【流れ】

- 4～5 月 《食販有志に関する条件提示》保健所のガイドライン配布・担当教員による使用可能な材料や容器、具体的な販売物例の説明
- 5～6 月 《各団体企画立案》担当教員へ相談・食販担当生徒による保健所への詳細確認・試作・文化祭実行委員会へ企画書提出
《審議》文化祭実行委員会審議会におけるプレゼンテーション→《企画認可》
- 7 月 最終試作・容器と材料購入場所の確認
- 9 月 冷蔵冷凍庫・当日の調理室使用場所振り分け
衛生面での各団体への最終確認（説明会にてプリント配布）
文化祭 1 週間前に保健所へ届け出（教員）
- 当日 オスバン手洗い液・使い捨てキッチンタオル・ビニール手袋配布
調理状況によりマスクも使用・教員は調理室で各種衛生確認
例：30 分に 1 度は再度手を洗うよう指示

【販売物工夫例】

卵不使用のパウンドケーキ、3 種味のラスク（砂糖とバゲットが基本であり、販売物として目新しくかつ衛生面でも優れていると保健所でも好評）、卵不使用のお好み焼きとたこ焼き（山芋を入れることで完成度の高い味となった）、焼きそば（肉はハムを使用）、沖縄料理（茹でてすぐに炒めて加熱するそうめんや麩を用いたチャンプルー）、カット済みで分包されているせん切りキャベツとひき肉を用いたタコライス、等

ラスク、お好み焼きなど、販売所での販売物は蓋のついた容器

教室でその場で食するタコライスは盛りつけて供した



【保健所への届出例（全体計画、各団体計画、校内場所について届け出）】

様式 第1号（第11条関係）

平成 22 年 9 月 日

行事における臨時出店届

文京区文京保健所長 殿

出店者住所 東京都文京区大塚2-1-1

氏名 お茶の水女子大学附属高等学校

電話 03 5978 5836

このことについて下記のとおり出店します。

記

- 1 行事名及び行事の期間 輝鏡祭 9/19(日)～9/20(祝)
- 2 行事の主催者及び後援者 お茶の水女子大学附属高等学校
- 3 行事の目的 文化祭
- 4 臨時出店者の出店場所及び出店期間 校内 9/19(日) 9/20(祝)
- 5 主催者の確認

本届出者の出店を確認します。

平成 22 年 9 月 8 日

主催者住所 東京都文京区大塚2-1-1

氏名 お茶の水女子大学附属高等学校長

決谷望

6 取扱食品及び取扱方法

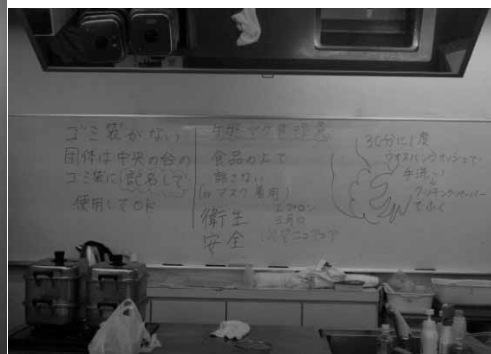
取扱食品	たこ焼き、お好み焼き
取扱方法	<p>(材料の種類、購入場所、保管方法、調理方法等具体的に記入)</p> <p>材料 ①おたこ焼きMIX・お好み焼きMIX・青のり・かつおぶし・揚げ玉(常温保管) ②長ねぎ・キャベツ・大和芋・紅生姜・ハム・タコ(冷蔵保管)(小出し) ③タコ・ハム(冷蔵)(小出し) ④イトーヨーカドー大井町店⑤マルエツ ⑥ソース・マヨネーズ(冷蔵) ⑦マルエツ+西友 茗荷谷店</p> <p>調理方法 1. ①④の材料を切る、するどにしておく!! 同時に冷蔵庫へ 2. たこ焼きMIX、お好み焼きMIXをボールに入れ、水を加える。 そこに、たこハム以外を入れて混ぜる。 3. 2を型に流し入れ、揚げ玉を入れるのちにたこを入れ、丸くなる ように焼く(たこ焼き) 2をフリースに流し入れ、よく焼く(お好み) 4. ソース、マヨネーズ、鰹ぶし、青のりをかけたら完成。調理後はすぐに売る</p>

7 本年度の累計出店日数（今回の出店日数を含む）

2 日

(様式 第2号による行事開催届と同時に提出する場合は、1～5は省略できます。)

【当日の調理室と衛生面を記した板書】



③農場

農場実習は、財団法人人生和会の所有する東村山市萩山町にある農地で実施している。実質 1100 平方メートル程の畑を 2 つに分け、1 年生が主にサツマイモとダイコン、2 年生が主にジャガイモを作っている。各学年、植え付けと収穫の 2 回は学年全員で、その間に各クラスが 1 回ずつ除草などの作業を行っている。収穫の時は、その場で食べることで収穫の喜びを実感し、クラス作業の時は、ある担任のアイディアであったが、作業の後のお楽しみとして流しそうめんなどを作ることにしている。以下、年間の実習と食べているものである。

- 3 月上旬 1 年生全員(4 月から 2 年生) ジャガイモの植え付け：何も作らず。
- 5 月中旬 1 年生全員 サツマイモ植え付け：この時も何も作らず。
- 6 月上旬 2 年蘭組 除草と全般的な環境整備：流しそうめんを食べる。
- 6 月中旬 2 年菊組 除草と全般的な環境整備：流しそうめんを食べる。
- 7 月上旬 2 年生 ジュガイモの収穫：ジャガイモを蒸かして食べる。
- 7 月中旬 2 年梅組 除草、種まきなどの農作業：流しそうめんを食べる。
- 8 月下旬 有志生徒や OG ブロッコリー植え付けやべんり菜など種まき：
有志生徒のため、昼食としてカレーや焼きそばを作り食べる。
- 9 月上旬 1 年蘭組 ダイコン種まきなどの農作業除草：流しそうめんを食べる。
- 10 月上旬 1 年菊組 ダイコンの間引きなどの農作業：流しそうめんを食べる。
- 11 月上旬 1 年生 サツマイモの収穫：サツマイモを蒸かして食べる。
- 11 月中旬 1 年梅組 ダイコンの収穫などの農作業：ダイコンと豚バラ肉の汁物
(以前、豚バラの代わりに鯖の缶詰を使ったこともあった)

それぞれの調理は、8 月のカレー(農舎内の台所で調理)を除き、農場の樹木剪定で作った薪を燃すかまどが熱源である。十分な火力が得られるが調節が難しい。また、調理器具は、業務用の大型寸胴鍋を使っている。焼きそばは厚手の鉄板を使っている。

- ◎ 流しそうめん：乾麺を大量の湯でゆで、水道水で洗い、新品の雨樋でつくった流路に水道水を流しっぱなしでそうめんを流すので、食中毒のような事故は考えにくい。つゆとネギは市販品で、農場にある紫蘇の葉を使うこともある。
- ◎ ダイコンの汁もの：バラ肉は充分煮込むので問題ないと考えられる。
- ◎ ジャガイモ・サツマイモ：収穫時にキズをつけてしまったものを中心に、寸胴鍋の底に水、その上に金網をしいて、洗ったイモを入れ蒸かしている。残った場合、廃棄してはもったいないので、希望者には持ち帰ってもらっている。ただし、帰宅後すぐに食べることで、また熱をかけてから食べるように指導している。
- ◎ 焼きそば：肉の加熱不足がないように、まず肉だけ、次に野菜を加えて具だけをまず作る。そばを炒めほぐした後に具を混ぜソースで味をつけるようにしている。



流しそうめん



収穫したサツマイモをふかして食べる



竈と寸胴鍋



大根と豚バラ肉の汁物

④その他の行事

その他の行事としては毎年行っているのが、自治会執行部・HR委員会が主催する餅つき大会である。前日から餅米を洗って水につけ、当日グラウンドに竈を置いて餅米を蒸し、生徒達がつく。市販の茹で小豆、チョコレートソース、のり、きな粉、ケチャップ、大根おろしなど餅のたれやトッピングはその年の係が工夫を凝らす。3月に行われ、3年生の卒業を祝うことが趣旨である。この行事では、グラウンドでたき火を行うことから、消防署に対して「消防活動上支障がある行為等の届出書」の提出を行っている。

その他には今年度同好会からクラブに昇格した「菓子研」というクラブがあり、家庭科室を活動場所として、焼き菓子を中心にいろいろな菓子の調理・試食を行っている。

また、全く不定期ではあるが、HR活動の一つとして、クラスでの焼き芋パーティー、お好み焼きパーティーなどが行われることもある。

さらに、1 年生の 5 月に行われる 2 泊 3 日の学年合宿で、旅程の一部としてバーベキューなど、野外での調理が行われることもある。今年度は伊香保グリーン牧場で飯盒炊さんとカレー作りを行った。

⑤安全管理上の指導について

以上のように、学校行事において「食」を扱う機会は案外に多い。これらの行事における安全について、学校として、一定の基準を持っていることが必要である。1 年間の行事の内容を元に、その安全ガイドラインについて検討を行った。

まず区分 1 の文化祭食販有志では、飲食者に一般が含まれ、保健所に臨時出店届を出す必要があることから、計画のはじめの段階から、生徒達が活動できる範囲を明確に示し、指導をする必要がある。そのために用意したものが、以下の「文化祭での食販有志の活動について」と別表 1 の「家庭科室で調理を行ない販売できる食品」である。これらを元に各有志が計画し、食販有志顧問教員（家庭科教員が中心）がチェックし、生徒の実行委員と分担して、保健所とのやりとりも必要である。また、文化祭当日の行動については、別表 2 の「安全ガイドライン」を用意し、関わる生徒全員に徹底する必要がある。

区分 2、3 については、別表 3 の「調理・飲食を伴う活動実施計画・報告書」を提出することと、別表 2 の「安全ガイドライン」の徹底が必要となろう。

このように、その内容に見合った食の安全に対する配慮を行いつつ、食の活動を、授業だけではなく学校行事においても行い、食育の効果を上げたいと考えている。

文化祭での食販有志の活動について

1. 基本方針

文化祭で食販有志を行う場合には、輝鏡祭実行委員会の基本方針に従う以前に、東京都特別区の保健所に「臨時出店者」として届け出を行い、指導に従うことが必要です。食中毒などの食品衛生上の危害の発生を防止するためです。次の指示に従って計画を行い、安全に活動を行ってください。

2. 有志計画（販売品、調理方法等の決定）

（1）調理を行わない食品を販売する場合

①食料品販売行為として取り扱うことのできる食品は以下のものです。

・菓子（洋生菓子を除く）、アイスクリーム、レトルト食品、缶詰、びん詰め食品、野菜、果物、煮豆、佃煮、漬け物、魚介類加工品

（2）調理した食品を販売する場合

以下の①～⑤と別表 1 の「取り扱うことのできる食品一覧」の範囲内で、計画を行ってください。有志応募に先立って有志係食販担当教員に事前に内容の相談を行ってください。

①調理はすべて家庭科室で行います。家庭科室以外での調理は不可。

②当日調理したものを調理後直ちに販売する。前日に作り置きすることは不可。

③食器類は 1 回使用した後、廃棄するものを使用する。繰り返し使用は不可

④なまもの（さしみ、すし、等）、卵、生クリームは扱えない。
⑤野菜等原材料の細切り等の仕込み行為は調理の直前に行う。使用しない材料はこまめに冷蔵庫に保存する。
⑥調味料や缶詰をのぞき材料は全て当日購入する。
3. 当日までの準備
(1) 行事における臨時出店届
各有志ごとに別表2の「行事における臨時出店届」を作成し、保健所に届けます。調理を行わない食品を販売する場合にも「行事における臨時出店届」は必要です。次の①～④を明らかにして記入できるよう、調査、検討、調理の練習等を事前に十分に行ってください。準備の段階での保健所との話し合いで、内容の変更を求められることがあります。必ず従ってください。
①材料の種類 ②購入場所 ③保管方法 ④調理方法
(2) その他の準備
①家庭科室、冷蔵庫の使用の割り振りについては実行委員会有志係に従う。
②使用器具等について、家庭科担当教員と協議し、家庭科室の備品を借用するものと、有志団体が用意するものを明確にしておく。
③仕入れ金、釣り銭など、独立採算については実行委員会会計係に従う。
4. 文化祭当日の活動
(1) 学校行事における「食」の安全ガイドライン
当日の活動については別表3の学校行事における「食」の安全ガイドラインに従い、十分安全に配慮して行う。
(2) その他の注意事項
①家庭科室内で調理に当たる者と、できあがった食品の配膳に当たる者を区別する。
②終了後はゴミの処理、清掃等を十分行い、家庭科室の現状復帰に努める。

別表1 家庭科室で調理を行ない販売できる食品

1. 菓子製造行為

分 類	菓子製造行為として取り扱うことができる食品
焼菓子類	事前に仕込み（混合、成形等）した具を、その場で焼いたもの
団子菓子類	事前に団子に成形したものを、その場で焼くか蒸すかし、それに事前に仕込みした具をからめたもの
まんじゅう類	事前に仕込み（混合、成形等）したまんじゅうを、その場で加熱したもの
もち菓子類	事前についた餅に、事前に仕込みした具をからめたもの
あめ菓子類	事前に仕込みした原料を用いて、その場で簡単な加工を行って作るあめ菓子
その他	果実チョコ（果実にチョコレートをからめたもの）、蒸しパン

2. 食品店行為

分 類	飲食店行為として取り扱うことができる食品
煮物類	事前に仕込み（細切、煮込み等）し、その場で煮込んだもの

焼物類	事前に仕込み（細切等）し冷蔵した具を、その場で焼いたもの 焼きとり（鶏肉以外を含む）、焼肉類にあつては、その場において短 時間で中心部まで加熱が十分にできる大きさ（一口サイズ）に事前に 加工したもの
お好み焼類	その場で水に溶いた小麦粉と、事前に仕込み（細切等）した具をその 場で混ぜ合わせて焼いたもの ピザ類にあつては、許可施設で製造されたピザ生地事前に細切りしたぐをのせて、その場で焼いたもの
茹物・蒸し物類	農産物や事前に仕込みした具をその場で茹でるか、蒸したもの
喫茶類	事前に調製した材料を用いて、その場で小分け、希釈、混合、調味する物で、通常喫茶店営業にて提供される飲料、茶菓、甘味食品
レトルト食品 無菌包装米飯	その場で加熱し、又はそのまま盛りつけて提供するもの
ドッグ類	ソーセージ類をそのまま、もしくは衣をつけて焼いた物 ホットドッグ類 ハンバーガー類（パンに、熱調理した食肉ミンチ等をはさんだもの）
カレーライス類	野菜等は許可施設か清潔な場所で事前に仕込んだ物とする。当日煮込んだ物とする ライスはレトルト又は無菌包装米飯を使用すること。炊飯済みの飯を購入する場合は 2 時間以内に提供すること。炊飯してはならない。
めん類 焼きそば類	焼きそば類似品にあつては焼きそばと麺の種類が異なるだけで、水さらしなどの行程がなく 焼きそばと調理行程が同等のもの（焼きビーフン、チャブチェなど） 即席カップ麺
めん類 うどん そば ラーメン等	めんは許可施設又は清潔な場所で仕込んだものを使用すること 当日に茹で、水さらしはせず、当日調製した汁をかけること 具材は許可施設又は清潔な場所で仕込んだものとする（生卵は不可）盛り付けは、はし、トング等を使用し、手で直接行わないこと
スパゲッティ (パスタ)	パスタは許可施設又は清潔な場所で仕込んだもの（乾麺を含む）を使用すること 当日茹でて、2 時間以内に提供すること パスタソースは上記カレーの取り扱いに準じること（当日調製又はレトルト食品に限ること）
アイスクリーム	アイスクリームは、許可施設で製造されたものを使用すること 提供はディッシュアップ又はカセット式の機械を用いる方法によること ディッシュアップでは、使用の都度、器具を洗浄すること カセット式の場合も、汚染の都度、機械・器具等を洗浄すること

◇許可施設：あらかじめ営業許可を受けた施設、食品加工工場などをしめす

別表2 **学校行事における「食」の安全ガイドライン**

衛生上対応すべき事柄のガイドライン

- (1) 手洗い施設には、せっけん及び消毒液を備え、常に使用できる状態にしておくこと。
- (2) 調理作業に従事する者は、つめを短く切り、マニキュアはせず、食品を取り扱う前及び用便後には、手指の洗浄及び消毒を行うこと。
- (3) 健康状態の優れないものは従事してはならない。
- (4) 調理作業に従事するものは、清潔な服装を着用すること。
- (5) 割烹着を着用し、頭には髪の毛をすべて覆うように三角巾を着用する。
- (6) 食品及び調理器具・容器包装等は衛生的に扱うこと。
- (7) 施設周辺を清潔に保つこと。

取り扱い食品及び調理に関するガイドライン

- (1) 生もの（生もの、すし等）、卵、生クリーム等は取り扱いわない。
- (2) 食材は新鮮なものを用意する。調味料や缶詰等以外の生鮮食品は全て当日購入すること。
- (2) あらかじめ作り置きはせず、その場で調理する。
- (3) 食品は短時間に中心部まで十分加熱できる大きさに加工する。
- (4) 食品は十分加熱する。
- (5) 残った調理品を持ち帰らないこと。また、翌日へ持ち越しはしないこと。
- (6) 調理後に生じた残飯、生ゴミなどは速やかに適切に処理する。

別表3 調理・飲食を伴う活動実施計画書・報告書

附属高等学校

活動名	
活動日時	年 月 日（ ） ～ ：
活動団体名	
指導責任者氏名	
生徒代表者氏名	
調理場所	
調理人数	人
調理材料	
調理方法	
飲食人数	人
飲食場所	
終了後の報告	<p>以上のように実施しましたので、報告します。</p> <p>年 月 日 責任者氏名</p> <p>印</p>

（石井朋子・葭内ありさ・大戸吉和）

（２）生活の自立を意識した「食育」の実践例

①いずみナーサリーでの食育

i) 保護者との勉強会

ナーサリーは給食設備がないので0歳児も家庭から離乳食を持ってくる。保育士は、離乳食で悩む保護者に子どもに適した調理形態を伝えている。1歳児はスプーンで、すくいやすい皿や茶碗に移して食べ、2歳児になってしっかりとスプーンが使えるようになったときにお弁当箱で食べる。この頃になると母親の作ったお弁当の蓋を開ける喜びがあり、どの年齢も電子レンジで温かくして配膳している。おかずの定番はウインナー・揚げ物・ふりかけが多く、味が濃いのか必要以上にお茶を欲しがっている子があるので、今年度は「味付け」をテーマに保護者との勉強会を行った。食物栄養科のサークル Ochas の責任者、管理栄養士でもある学生に講師を依頼して、子どもたちに適した味を知るため味噌汁の試飲をする。保護者は、味の薄さに驚きながらも野菜のうま味が出ていることに気がついた。また、殆どの家庭が乳幼児に必要な一日の塩分量の半分程度はお弁当で摂取していることが分り、次の日からおかずの種類やふりかけの量に配慮が見られてきた。

乳児の時期から健康的な食習慣の基礎を培うことが重要だと思う。今後も食物栄養科の学生と保護者と共に考えていきたい。

ii) 五感で感じる食育

昨年度からプランターで野菜作りを始め、春にミニトマト・ナス・ピーマン・オクラの苗を植えるが、この時は野菜のイメージとは程遠い。毎日、水やりをして花が咲き実になり色づく頃に、店頭に並ぶ野菜と一致して、お迎えの時、親子で眺め会話が弾む。1歳児が青いトマトを取って、2歳児は赤くなり嬉しくて触ったとたん実が落ちたり、水やりの時に友達と喧嘩になったりとナーサリーの野菜作りにはドラマがある。

いよいよ収穫の時期になり皆でいとおしそうに触れ、「つるつるしてる」、茄子のへたの部分は「トゲトゲがある」、オクラはふわふわしている」と豊かな言葉が聞かれた。その後、テーブルを囲んで保育士が調理をする様子を興味津々な表情で覗き込んでいる。

包丁の音、野菜を炒める音、味噌の匂いが室内に漂い、口に入れた時のあつあつ感、美味しい味・・・「おいしい！」保育士と子ども達が場を共有し共感した。後日、保護者から「いままで絶対に食べなかった茄子を食べるようになった」と嬉しい報告を受ける。季節ごとに本物の野菜に触れることで食に興味をもち、友達と一緒に食べることが小さな子ども達の食育につながる。たっぷり遊んで、美味しく食べて、ぐっすり眠ることで心身共に健康に育つのだろう。

（私市和子）



②小学校の実践

＜生活文化の学習を通して＞

i) 目的

小学校生活文化の学習では、子どもたちの生活の自立を意識して、食えること、食えるものを作ることの大切さを知り、調理の楽しさを体験するとともに、自分の食生活を自分で選択し、コントロールできる能力の基礎を身につけさせたいと考えている。しかし、学習の時間は週 1 回 2 時間と数少ないうえに、日常的で身近な生活のことであるからこそなおさら、子どもの意識を喚起することはできても、学びが十分に子どもの生活における実践に結びついているとは言えないのが課題であった。

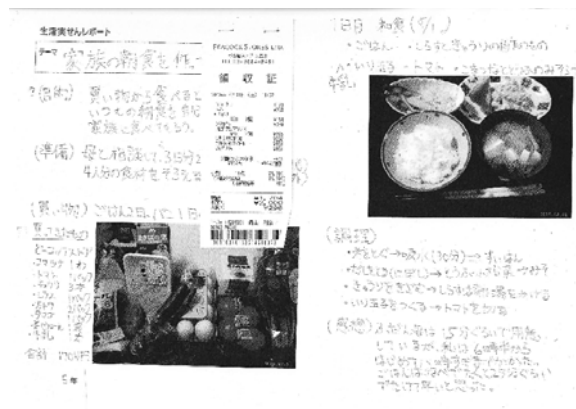
そこで今年度は「学びを生活に活かす」ことを推奨した「生活実践レポート」への取り組みと、「食育の到達点は自分で調理できること」と考える本校栄養教諭との連携をはかり、毎日の給食を教材とした授業を行った。その活動の概要を以下に記す。

ii) 活動記録と成果

ア お互いの「生活実践レポート」から学ぶ

5 年生の子どもたちは 1 学期に初めての生活文化の授業で掃除、手縫い、調理の初歩を学んだ。これらの学習をきっかけとして自分の家庭で自分ができることに取り組んでほしいと考え、夏休み中に家庭で実践したことの報告を「生活実践レポート」としてまとめ、休み明けにそれらを学級内で発表、互いに意見を交流するという学習を行った。子どもたちは友だちの発表を聞き、疑問に思ったことを質問したり、驚きや共感をもって感想を述べたりと興味を持って学び合うことができた。

食に関するレポートは数多くあったが、食の自立に直接つながる取り組みとして「家族の朝食を作ってみよう」という実践を挙げる。この児童は「買い物から食べるところまでいつもの朝食を自分が作って家族に食べてもらう」ことを目的とし、母親と相談しながら 4



人家族の朝食を 3 日分 2000 円で準備した経過をレポートしている。(左図) 自分で献立を考え、買い物から調理までを自分でやり、家族に食べてもらうという経験をする中で、日々の食事がどのようにして作られているのかを知り、生活の自立につながる実践的な力が身につく。実践後、「ふだん母は 15 分ぐらいで用意しているが私は 6 時半からはじめて 8 時すぎまでかか

生活実践レポート

った」「夕食より朝食の方が簡単そうと思っていたけれど、朝食は栄養バランスを考えなければいなくて意外と難しかった」と感想を書いている。教師の働きかけだけではなく、

友だちが実際に行った報告を聞くことで、子どもたちが「自分にもできる」という意識を持つことができると考える。

イ 授業実践「パーフェクト献立を作ろう」

同じく「生活実践レポート」の中で、「パーフェクト献立」を立てて実際に夕食作りに挑戦した子どもがいた。「パーフェクト献立」とは、本校栄養教諭の石原教諭が提唱する〈マゴタチワヤサシイコニ〉に該当する食品をすべて含んだ献立のことであるが、この献立が学校給食の献立に採用されたことから、子どもたちの間ではパーフェクト献立への意識が向上した。

おりしも生活文化の学習においては栄養素の学習が始まるところであったので、赤・黄・緑の三色食品群（五大栄養素）と〈マゴタチワヤサシイコニ〉との関連性を学び、ひとりひとりがパーフェクト献立作りに挑戦する学習を計画した。栄養の学習を献立作りに発展させることで、子どもの学習意欲が高まり、「バランスのよい食事をしよう」という学習のめあてがより日々の生活に生かされるようになると考えた。

学習指導の実際は次のようである。（全4. 5時間）

- 五大栄養素とそれらをふくむ主な食品について知る。（1時間）
- 〈マゴタチワヤサシイコニ〉ができるまでの経緯や、具体的な食品名、三色食品群（五大栄養素）との関連について知る。・・・栄養教諭とのTT（1時間）
- 給食を例に「献立」について知り、ひとりひとりがパーフェクト献立を作る。（1時間）
- 4人のファミリーで話し合い、ファミリー代表の献立を決める。（1時間）
- 栄養教諭の選んだ3つの代表献立から、皆で学級代表の献立を選ぶ。（0.5時間）

学習中、石原教諭の計らいで、学級代表の献立が給食に採用されることになると俄然子どもたちの意欲は高まった。初めての献立作りに子どもたちからは、「難しい」との声があがっていたが、夏休みに実践レポートで一度献立作りを経験している子どもは迷わずに作業を進めていたため、何度も繰り返し経験することが必要であることを感じた。

中には栄養的にはバランスがとれていても給食の献立としては実現が難しいものがあるため、一度栄養教諭にファミリー代表8つの献立を見てもらい、給食の献立として実現可能な3つにしぼってもらった。学級代表の献立例はつぎのようである。

《いわしのかばやき丼、子ども汁、ほうれんそうのおひたし、フルーツゼリー、牛乳》《盛りこみ！みそラーメン、パリパリサラダ、大学いも、牛乳》

子どもは自分たちなりに味のバランスや素材の選び方等、献立作りに思いをかけていた。実際に調理してくださった給食室の方々のご苦勞もあり、子どもたちにとって満足のいく学びになった。

（岡部雅子）

i) 目的

ア パーフェクト献立作り

イ お弁当チェック

[illegible]

1年生女兒の＜白菜とりんごのサラダ＞から始まり、レシピを希望する子がふえている。



「食育」の到達点は、「自分で調理できること」ととらえている中、家庭でも作りたいからとレシピ希望がふえるのは大歓迎である。3年生からは「にんじんごはんを自分で作れるようになりました。もう5回も作りました」「レシピ通りつくったら、お父さんも喜んでいました」などが。また2年男児からは「今日の給食といっしょの作り方でカレーうどんをつくりました。きのこも入れてみました。おいしかったのでまたつくりたいです。」実際にその後も作っているとお母さんから手紙が寄せられた。2年女児は「わたしはきゅう食が大好きです。わたしが好きなデザートはオレンジゼリーとりんごゼリーです。作るのはむずかしいですか？わたしもこんど作ってみたいです」すぐにレシピをあげたら、わざわざみかんを絞って作ったというオレンジゼリーの写真が添えられた礼状が届いた。

卒業後は給食の味がなつかしいという話をよく聞く。昨年の6年生には給食の好評献立50品目を集めたレシピ集を卒業記念に配布した。“給食版おふくろの味”はかなり活用されているようで、「料理好き」を増やす一歩になっているのではないかと考えられる。

エ「6年生卒業おめでとうバイキング」

料理の栄養価計算表
6年組 氏名

	料理名	○ エネルギー kcal	たんぱく質 g
主食	石狩ごはん (1/2皿分)	163	4.9
	やきそば (1/2皿分)	160	6.3
	ミルクフレッシュ	175	5
主菜	タンダーチキン	103	7.1
	フライドフィッシュ	75	7.1
	卵焼き	68	4.8
	牛乳	○ 138	6.8
副菜	みそおでん (大根+こんにゃく)	25	0.5
	ピクルス	18	0.6
	カップサラダ (ブロッコリー+ミニトマト)	48	1.5
	いちご (1個)	10	0.3
デザート	ぼんかん (1/4個)	18	0.4
	バナナ (1/2本)	35	0.4
	りんごゼリー	30	0.1
合計		kcal	g
6年生の摂取量の基準		720kcal	29g

近ごろは外食メニューにも栄養価表示したものが多く見受けられる。卒業するまでに自分の必要摂取量「エネルギーは〇〇キロカロリー、たんぱく質〇〇g」のおおよそを覚えてほしい。

「みんなで栄養士になって献立をつくってみよう」の事前学習で、まず主食・主菜・副菜・デザートから、数種の料理を選び、簡単な栄養価計算をする。次に過不足を調整しながら、「6年生の摂取量の基準値」に近づけ、当日はこれに沿って料理を大皿にとり、「基準値量」を実感させる。その後はお代り自由とするが、「今日は〇〇キロカロリーも食べてしまった」など、数値の把握がかなりの確になっていく。

「食の自立」の芽生えは少しずつみられるが、子どもたちを取り巻く状況は必ずしも良好とはいえない。米を中心とした日本型食生活を定着させたいと考え、今年度は月に1回郷土料理を取り入れてきた。インスタント食品と対極にあるこれら料理の食材の使い方、手間ひまかけた調理法など先人の知恵に学ぶことは多い。しかし残念ながら、食べ慣れない味のせい子どもにはあまり受け入れられない。洋風嗜好は年々強まっている。みかんの皮がむけない子、牛乳を飲まない子、「食」に対する気持ちが希薄な子も…。

今後、家庭との連携をさらに深め、地道な実践を続けていけたらと考えている。

(石原洋子)

③食生活の自立を意識した中学校家庭科での実践と振り返り

<学習指導案>

i). 題材名：

「覚えてるかな？そして更にパワーアップ：料理ってインタレスティング！」

指導時間：2 時間 （1 時間目が本時、2 時間目は調理実習）

ii). 授業のねらい

子どもたちは家族に生活全般の面倒を見て貰い、“生活”に触れることが年々少なくなっている。家庭科の授業の中で、生活に関わる何かができるようになると、自信なさげだった子どもたちの顔は輝いていく。3 年間の家庭科で、それを意識しながら知識や技能の習得、その活用、ひいては探求をねらって、授業を展開している。本時の授業作りの視点を以下に示す。

ア 生徒がやってみたいと思う「学習課題」の工夫

- ・ビタミン A の有効性を意識させそれを多く含む食品にんじんを教材に料理の基礎学習を工夫

イ 生徒が主体的に活動する「学習過程」の工夫

- ・生徒がやってみたいと思うカード教材の活用
- ・生徒参加型のデモ実験

ウ 学習成果の表現・発表やふり返りの工夫

- ・‘ゴール’と‘流れ’の提示
- ・人参に代わる野菜を考えさせ、次時で調理実習につなげる。

iii). 本時の展開

学習項目	学習活動形態 ・ 内容	教師の支援・援助	留意点 評価のポイント等
導入本時の授業内容と流れと約束を知る	個人・全体 板書をみてイメージする。	理解がスムーズに進むよう、落ち着き具合を確認。	全員へワークシートの配布が済んだかを確認。
展開 1 (食学習全般) なぜ食物領域を学習したかを確認し栄養について復習する。	個人ワークシートを基に、 思い出し作業を行う。 グループ 考え相談して貰った カードを黒板に貼る	頭の中に既習知識がどれだけあるか、揺さぶりをかける為、教科書・ノートは開かないよう言葉がけ。	ワークシートへの書き込み確認。 グループで意見交換の様子。 カード：栄養素 5 枚・働き 3 枚・食品群 6 枚・その他食品例約 18 枚
展開 2 (栄養知識の習得・活用) 実際に、習得した知識を活用できるよう、確認する。	全体一連の栄養知識を皆で確認する。	貼られたカードが正解であるか、間違いならば、生徒に直させる。	人参が嫌いならば、同じ食品群で別の食品をとる等、知識の活用例を紹介。
展開 3 (栄養知識の活用・調理技能の知識)	全体・個人デモ実習で、実際に包丁で切り、炒め、味付けするのを見たり参加したりする。	恥ずかしがらず、積極的に取り組むよう、言葉がけする。 見づらい場合、席の移動を促す。	手洗い・しっかり加熱等安全・衛生面を押さえる。 積極的に料理に関わった生徒の活躍
展開 4 (知識の活用・探求)	個人・全体 人参さんに代わる野菜など工夫を考える。	次回の実習について話し、探求の気持ちを高める。	ワークシートへの記入。 続きは、家での課題とする。
まとめ	個人・全体 ワークシートに感想をまとめる。	授業の振り返りは、落着いて個人作業できるよう呼びかける。	ワークシートへの記入。 課題締め切りの確認

＜家庭科 授業振り返り＞

i) 活用・探究・他教科との関係から授業を振り返ると

ア 活用面から

○生活の中に生かすことが求められる教科として、知識と技能の両方が絡んでの学びであることが押さえられた。○最初に栄養を確認することで、「調理」への積極的態度ができていったように見える。

○行事と関連づけた体験からの学び、の基礎基本となる学習。○生徒がデモンストレーションに参加することで、「自分もできる」「自分もやってみたい」との気持ちになっていく様子がうかがえた。○

栄養カードが封筒に入っていて、それを黒板に貼る生徒参加型。○活用としての実習の体験で自身がつく、自己肯定感が高まる。○実物（人参）・実演（代表生徒や教員が切る様子）があると惹きつけられていた。



イ 探究の楽しさから

○味付け等バリエーション豊富な題材（きんぴら）提供だった。○初心者でも短時間で、食中毒の心配も少ない、取り組みやすい題材提供だった。○学校の授業で実体験を積むことで、探究する意欲がわく（知識だけの授業では活用・探究に結びにくい、家庭で1から始めにくい）○人参1本から、シンプルな切り口で、気持ちが高まる。○探究する視点の提示を。（食感・味付け等）○定番（人参・ごぼう）ではない食材を探す楽しさ、探究心をあおる。

ii) その他、授業の様子から

○デモンストレーションを、教室の中央でやると、生徒が見やすいのでは。教卓上の整頓を。

○デモンストレーションの様子をモニターする機器活用があってもよいのでは。○少人数でデモンストレーションを見ることができるのが1番（実技教科）○補助がいるといい。（実技教科）○手を高くあげての実演は見やすかった。

iii) 他教科との関連

○美術：盛り付ける（色彩・器） ○社会：食文化 ○理科：栄養・消化・吸収

iv) 授業後の生徒の感想から

○復習してみると、案外忘れていたことが多く改めて思い出せよかった。○調理場面を実際に見ることができ、よかった。楽しかった面白かった。○いろんな工夫の仕方があるんだなあと思った。

○自分で簡単に作れる野菜料理を知れてよかった、今度やってみようと思う。○すごくよいにおいがした。調味料ってすごいと思った。意外と簡単にできそうで驚いた。○ゴマ（油）を入れると香りがよく、私の家ではやってないので、やってみようと思った。

v) 授業後の生徒の提案（探究）から

○沢山野菜のきんぴら（ひき肉・ピーマン・人参・ごぼう・ゴマ）○ジャガイモと人参のきんぴら

○ごぼう・レンコン・人参のきんぴら ○レンコン・ジャガイモ・牛肉のきんぴら

○こんにゃく・人参・油揚げのきんぴら ○うどの皮のきんぴら

vi) 授業を振り返って

授業でのねらいが、評価され、次につながる提案が得られたので大変有意義であったと考えている。実際次の授業ではさまざまなきんぴらを作り、美味しそうに食べていた。課題であったデモンストレーションの見せ方に関しては映像設備が入り、改善された。

題材提供（きんぴら）に関しては、もう少し時間を割いて次時に送らず、1コマの時間内に収めてもよかったかと反省。というのも、探究する視点（油で短時間炒める・主に砂糖や醤油で調味・食感・水っぽくなく味が濃い目で保存食になりうる）を共通理解できなかったからである。

（栗原恵美子）

④高等学校家庭科における校外園収穫物の活用

i) 概要

校外園勤労収穫物は各附属校において様々な活用がなされている。高等学校家庭科では、環境にも配慮しながら食の自立を目指した教育を実践しており、調理実習の機会を多く持っている。今年度は、収穫物のさつまいもを使って、冬休み前にお節料理である「栗きんとん」を作り、皮も「きんぴら」として無駄無く調理し環境に配慮した調理法を学んだ。また、冬休みには家族のために行事食を作り、レポートを作成した。冬休みの課題の一部として行ったアンケートによると、栗きんとんや皮のきんぴらは8割の生徒が実習後再度家庭で調理しており、全体として生活文化である行事食への関心・理解が高まり好評であった。ここでは、その詳細を報告する。

ii) 収穫

11月2日(1年生)

苗から自分たちで育てた有機栽培のさつまいもを1年生が収穫した。



iii) 1年「家庭総合」「栗きんとんの茶巾しぼりと芋の皮のきんぴら」

校外園収穫のさつまいもを用いた調理実習

実施 1クラス40名を2つに分け、20名で1時間(45分)で実習した。

1年蘭組・菊組 11月15日(月)(後半グループ)

11月18日(月)(前半グループ)

1年梅組 11月 9日(火)(後半グループ)

11月16日(火)(前半グループ)

iv) 作り方(5個分)

《材料》栗きんとん・・・さつまいも、みりん、砂糖、国産栗の甘露煮

芋の皮のきんぴら・・・さつまいもの皮、砂糖、しょうゆ、ごま油

《栗きんとんの茶巾しぼり》

水にさらしておいたさつまいも300gはよく洗い、皮を厚めにむき、2センチの輪切りにする。大きなものはさらに2つに切る。②片手鍋にさつまいもとひたひたの水を入れ、15分程度柔らかくなるまで茹でる。③湯を切り、木べらでつぶす。みりん大さじ2、砂糖大さじ4(みりんと砂糖は芋の甘さによって調節する。生徒は通常よりもみりんは

少なめの味を好む)、甘露煮の煮汁を加え、弱火で練りながら煮詰める。④ラップの上に広げ、栗の甘露煮1粒を中心に茶巾絞りにする。

《芋の皮のきんぴら》①厚めにむいた皮は太めのせん切りにする。フライパンにごま油を熱し、芋が黄色くなるまで炒める。②砂糖大さじ1を混ぜ、仕上げに鍋肌からしょうゆを1滴垂らし、チラシを広げた皿にとる。皮まで全て調理



ラップで茶巾に

フライパンはウエス（ぼろ布）で油を拭き取ってから洗う。



v) 生徒の調理実習記録から

記録の感想では、「こんなに簡単に栗きんとんが作れるとは思わなかった」「美味しかった」等の他、特に、皮のきんぴらが大変好評で、「エコでかつ美味しい」と、皮まで全て食べられることに開眼した感想が多く見られた。研究・応用では、自宅で早速栗きんとんや他の野菜の皮を用いてきんぴらを作った生徒もみられた。伝統食であるお節について調べた生徒もいた。

VI) 冬休みの宿題生活文化「行事食」レポート、まとめ

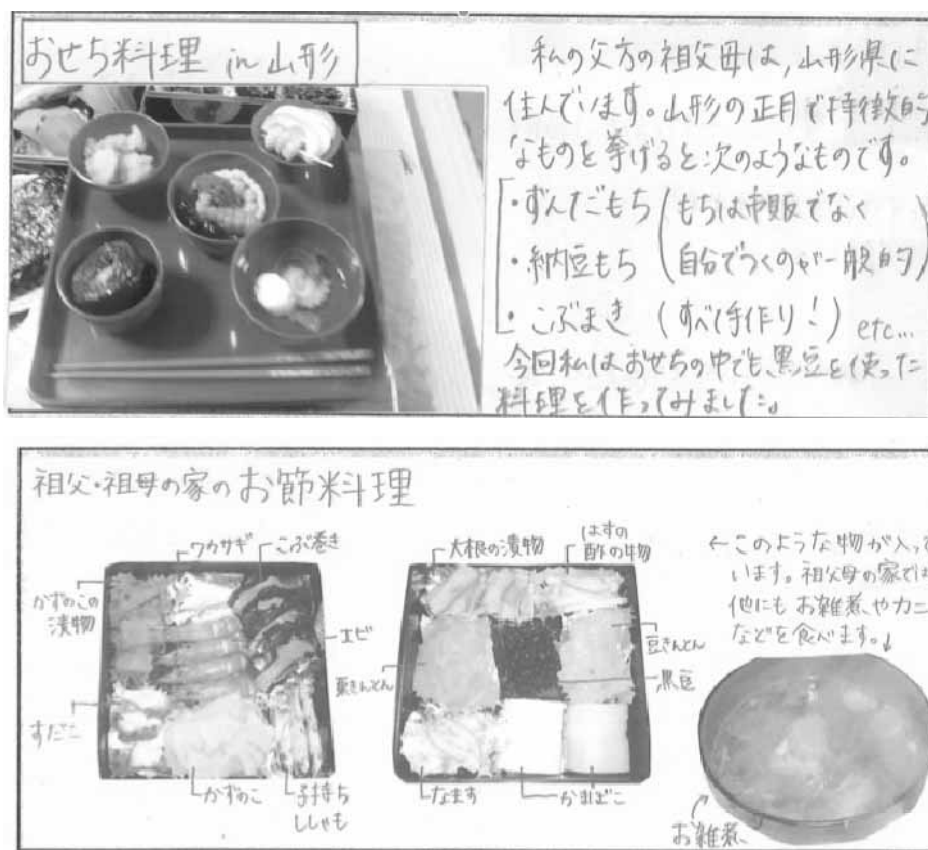
冬休みの課題は、①12月31日～1月3日の食事の記録②自分の家や祖父母、または地域のお正月の行事食の紹介③家族のために行事食を作りレポートする、であった。お節は全く作らず購入する、とした家庭はごく少数で、様々な手作りの行事食が紹介された。祖父母とお節を作った生徒や、関東風と関西風の雑煮を2種類作り比較したレポートなどもみられた。

以上のように、自分たちで作物を育て、環境に配慮しながら調理し、レポートにまとめることを通じて、生活文化である行事食を理解した。冬休みの課題の感想として、伝統的な行事食への関心が高まったとするものが多くみられ、翌年の行事食や日々の生活文化理解へ意欲を持つ生徒も多かった。

以下はレポートの一部である。

《課題②：自分の家や祖父母、または地域のお正月の行事食について紹介しよう》

生徒のレポート



《課題③：冬休み中に行事食を家族のために作って、レポートにまとめよう。自分一人で作っても、家族と一緒に作っても良い。お節料理を作った場合はその紹介、お節を作らなかった場合はそのほかの冬休み中に作った行事食をレポートしよう。》

熊本の祖父母との正月料理のレポート

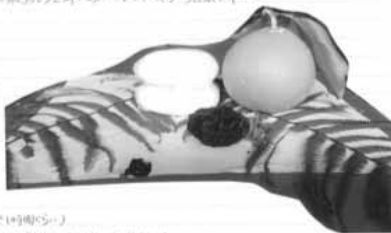
和の祖母は内「地方」系、母は山に生れた。おれは月には必ず祖母の家に行き、お茶を淹れて飲む。私は東京で生活する中で、九州地方へ東京の食文化をいれたいと考えるようになった。その中で今頃は毎日行方、お茶を淹れて飲む。おれは月には必ず祖母の家に行き、お茶を淹れて飲む。

① もち

[illegible]

世體

材料 (10cc 4等)	
しょう油	0.5
片栗粉	5
水	5
卵たん白	10
うらびろ	20
デンプン	10



- ① もともと性にあう
 ② せいらの部屋 (14日と21日曜だから)
 ③ もともと機に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ④ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑤ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑥ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑦ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑧ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑨ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)
 ⑩ 机に入ってるから (14日と21日 30分〜40分くらい)

● 40015

伊科 (15分)

(15分 ... 5分)

(水 ... 10分)



- ② ①の②に同じ手紙をもうと作る
③ 和蘭の字に「ア」を数こ、ちやうど50のうらに立した11行紙にて「ア」で「ア」

④ 竹にふちをこぼさ、もうどつちかへ返す。
(わくにふちをこぼすと、ねんようにして曲じり、きれいな表面になる)

②年越しそば

材料 (6人分)

地鶏	300g
水	鍋1升
はちまき	2本
おはら	1本
いんげん	1本
しいたけ	4個
しょうゆ	適量
さば	6玉
味の素	少々



- (1) 水と地層と土にへたて 10-12時間煮る
- (2) にんじん、ほうちんそう、好味ニシキで下ごしらえ
- (3) にんにく、玉ねぎに火を入れて煮込む
- (4) そばはほうちんそうの湯でゆがらせる
- (5) レンコンは味噌汁に入れて煮る
- (6) 山いりトナリ
- (7) おまけ ニシキと餅を10分、煮る

④ 雜煮

材料 (以分)	
1号	0.2
2号	1.0
3号	1.0
4号	1.0
5号	1.0
6号	1.0
7号	1.0
8号	1.0
9号	1.0
10号	1.0
11号	1.0
12号	1.0
13号	1.0
14号	1.0
15号	1.0
16号	1.0
17号	1.0
18号	1.0
19号	1.0
20号	1.0
21号	1.0
22号	1.0
23号	1.0
24号	1.0
25号	1.0
26号	1.0
27号	1.0
28号	1.0
29号	1.0
30号	1.0
31号	1.0
32号	1.0
33号	1.0
34号	1.0
35号	1.0
36号	1.0
37号	1.0
38号	1.0
39号	1.0
40号	1.0
41号	1.0
42号	1.0
43号	1.0
44号	1.0
45号	1.0
46号	1.0
47号	1.0
48号	1.0
49号	1.0
50号	1.0
51号	1.0
52号	1.0
53号	1.0
54号	1.0
55号	1.0
56号	1.0
57号	1.0
58号	1.0
59号	1.0
60号	1.0
61号	1.0
62号	1.0
63号	1.0
64号	1.0
65号	1.0
66号	1.0
67号	1.0
68号	1.0
69号	1.0
70号	1.0
71号	1.0
72号	1.0
73号	1.0
74号	1.0
75号	1.0
76号	1.0
77号	1.0
78号	1.0
79号	1.0
80号	1.0
81号	1.0
82号	1.0
83号	1.0
84号	1.0
85号	1.0
86号	1.0
87号	1.0
88号	1.0
89号	1.0
90号	1.0
91号	1.0
92号	1.0
93号	1.0
94号	1.0
95号	1.0
96号	1.0
97号	1.0
98号	1.0
99号	1.0
100号	1.0



- ④年輪はそばに使うとき、壁の少ないから木でいう曲と見えてスベとスベ
⑤にふたふたふたふた

★ 2014.10.10

材料 (500g分)

小麦	20g
こめ	20g
砂糖	10g
油	適量
水	適量



- [illegible]

* 丹色つむぎ

赤いボウ「夕張の炭、この品質がロシアに使用に供せられると、

材料 (5个)

- ① 斜状りもちの①～④は円すい状とつく。(七通の七通より長方形に加工して)

世に人なり

材料 (10份)

赤石脂	...
水	...
杏仁	...
片麻石	...



- ①あんこ 15g、砂糖 10g、小麦粉 10g
②餛飩 10g、③、④、⑤、⑥、⑦、⑧、⑨、⑩、⑪、⑫、⑬、⑭、⑮、⑯、⑰、⑱、⑲、⑳、㉑、㉒、㉓、㉔、㉕、㉖、㉗、㉘、㉙、㉚、㉛、㉜、㉝、㉞、㉟、㊱、㊲、㊳、㊴、㊵、㊶、㊷、㊸、㊹、㊺、㊻、㊼、㊽、㊾、㊿、
①、②、③、④、⑤、⑥、⑦、⑧、⑨、⑩、⑪、⑫、⑬、⑭、⑮、⑯、⑰、⑱、⑲、⑳、㉑、㉒、㉓、㉔、㉕、㉖、㉗、㉘、㉙、㉚、㉛、㉜、㉝、㉞、㉟、㊱、㊲、㊳、㊴、㊵、㊶、㊷、㊸、㊹、㊺、㊻、㊼、㊽、㊾、㊿、

④ 竹にふちをこぼさ、もうどふまに込め
(むねにしろと黒めを、ねいろよくしてぬいじ、きれいな表面になる)

④ ③の値を代入し、式を解く。

第四、考友

[illegible]

また、中国の知識、書籍や化学肥料と交換したい。学生、学にはお礼を言いたく
長いと、これ、もし、お分、感謝が、さう、なると、早く、食べ、たい、わい、わい、う、う、は
不愉快な、思、ひ、だ、

[illegible]

田村は「地方」の作家としての地位を、
今後は他の地方の作家と競い合いたいと思ふ。



(葎内ありさ)

3. 本年度の活動の記録と発展的な方向性

① 以下本活動の日程及びその検討内容等の概略を示す。

- 4 月 21 日 顔合わせ、次回会合の内容確認
- 5 月 11 日 ワーキンググループの検討・ナーサリーから附属高校までの食育情報交換
- 6 月 15 日 学校給食日常点検・安全ガイドライン・事故防止ガイド・アニサキス
- 7 月 6 日 給食施設設備と安全性・食育情報交換
- 9 月 14 日 中学食育実践授業・安全ガイドライン・給食と家庭科のコラボ・情報交換
- 10 月 19 日 安全ガイドライン・附属校の食育情報交換
- 11 月 16 日 ナーサリーでの食育・バンコク国際栄養学会報告
・調理の科学性（白玉だんご）
- 12 月 14 日 安全ガイドライン・行事食・エコ料理（きんとん）伝統料理・実践カード
- 1 月 18 日 報告書作成に向けて・安全ガイドライン・食生活の自立実践

② 発展的な方向性

「食育」の範疇は幅広く多岐にわたっている。この 3 年間で、附属校園での多岐にわたる食育にかかわる実践のまとめを一覧表にし、実践をしながらの授業提案や検討を行ってきた。各会合では附属校園ナーサリーでの食育に関する情報共有にかかる時間も多く、結果的にそれは 3 年目でまとめられた「食の安全」につながったと考える。つまり、安全性が確保されての「食育」であることを再確認ができたのである。

「食育」の中でも「食生活の自立」を進めていきたい、とお茶大附属校園ナーサリーでは考えて、実践や検討を進めてきた。知識の習得だけでなく、活用し探求していこうという実践につながる「作れる手」を意識している。その時、科学的な裏付けのもとに栄養や調理の学習が進めていけると、更に教育の効果が表れると考える。2011 年度からスタートする、大学の食育研究からエビデンス等情報をいただき、また可能ならば大学食育と繋がりがご指導いただきながら、引き続き授業や給食や行事等の各学校生活の場面で、児童・生徒によりよい「食育」を今後も進めていきたいと考える。
(栗原恵美子)

1. 研究概要

平成19年4月、改正学校教育法に「特別支援教育」が法的に位置づけられた。その理念にある「障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるもの」という一文に視点をおき、特別支援教育が特別な子どもたちに行われる教育として取り上げられるのではなく、発達の特性に応じた支援としてすべての子どもたちにとって必要で、重要な意味をもつ教育として進められることが望ましいと考え、昨年度より四附属の養護教諭が発起人となって、研究グループを立ち上げた。附属学校園が同じ敷地内にあるメリットを生かし、子どもたちがよりよく育っていける環境を教員が連携して創っていく必要があるのではないかと考えている。

昨年度の活動としては、各附属校園の引き継ぎに関して、内容・時期・必要な情報の共有と検討、事例を用いての検討会、共有して使用できる引き継ぎ資料（フォーマット）作成および運用方法の検討、現職研修会での提案を行った。

研究内容は、各附属独自の取組や体制の確認と再構築、共有して使用できる引き継ぎ資料の作成および運用、共生社会の形成の基礎となる教育プログラムの開発である。

2. 研究経過と内容

2-1. 合同研の記録

今年度も、毎月定例の研究会を開催した。主な内容は、以下のとおりである。

4月	研究計画の検討	11月	研究のまとめに向けた協議
5月	保護者対象講習会報告（小学校）	12月	研究内容の振り返り
6月	引き継ぎ資料の改訂に関する検討	1月	これまでの研究経過について全体協議
7月	発達障害に関する勉強会 講師：お茶の水女子大学 篁教授	2月	引き継ぎ内容の検討
9月	研究会参加報告	3月	まとめ
10月	授業実践報告（中学校）		

2-2. 引き継ぎ資料（プロフィール改訂版）の作成

本大学の附属校園間の進学に際し、引き継ぎ資料として各校園独自の形式のものを使用していた。何らかの支援が必要な子どもが進学後も同じような支援が継続されるように、本グループでは、昨年度、「プロフィール1、2」を作成している。今年度は「プロフィール1」の改訂を行った。内容は、①附属校園教育歴の記載欄の形式を整える、②引き継ぎ

内容の記載に幼稚園、小学校、中学校に加え高等学校も記載できるようにする、の 2 点である。(表 1. 参照)

表 1. プロフィール改訂版

プロフィール 1 (※)記入日以降の追加、訂正は青字で記入し、月日を明記

初回記入日 平成____年____月____日

初回記入者氏名 _____ (幼・小・中・高)

(ふりがな) 氏 名					
生年月日	平成	年	月	日	男 ・ 女 (第 子)
家族構成					
生育歴 既往症 など					
附属校園 教育歴	平成____年度	幼年少	担任	平成____年度	中 1 年 担任
	平成____年度	年中	担任	平成____年度	2 年 担任
	平成____年度	年長	担任	平成____年度	3 年 担任
	平成____年度	小 1 年	担任	平成____年度	高 1 年 担任
	平成____年度	2 年	担任	平成____年度	2 年 担任
	平成____年度	3 年	担任	平成____年度	3 年 担任
	平成____年度	4 年	担任		
	平成____年度	5 年	担任		
	平成____年度	6 年	担任		
	引き継ぎ内容 (専門機関からの情報・知能検査などの結果を含む)				
幼稚園 から					
小学校 から					
中学校 から					
高等学校					

*「プロフィール 2」は、お茶の水女子大学人間発達教育研究センター子ども発達教育研究
部門 研究集録第 2 号 (2010) に掲載。

その後、小学校、中学校、高等学校で現在気になっている子どもを数名ずつ挙げ、その子どもについて、「プロフィール1、2」の記載を行った。記載は指導要録を参考に、また、プロフィール2については旧担任に依頼して、幼稚園時代まで遡って子どものエピソードを集めることができた。

「気になる子ども」としてリストアップされた子どもの中には、在園在学時から担任が指導に配慮を行っていた子どもが含まれていることから、在学中から子どもの様子を「プロフィール1、2」に記録し、引き継ぎ資料として活用することで、進学後も継続して適切な指導を行うことが可能である。また、進学先では、子どもの状態が外見的に落ち着いていても、潜在的な問題をもつ子どもに対して予防的な働きかけが可能であることから、今後もこの「プロフィール1、2」を附属校園で活用していきたいと考えている。

2-3. 啓発活動（保護者、教員）

今年度は、小学校と高等学校で保護者、教員対象の啓発活動を行った。

(1) 保護者を対象とした啓発活動（小学校）

- 1) 実施日 平成22年4月30日(金)
- 2) 講師 榊原洋一先生（お茶の水女子大学教授）
- 3) 演題 発達障害医療「気になる子どもとのかかわり方」
- 4) 対象 第1学年保護者（原則として全員参加）
- 5) 講演の内容

○発達障害は「性格」「個性」であり、病気ではない。

○ADHD（注意欠陥多動性障害）の特徴は「多動」「不注意」「衝動性」であり、並行処理が苦手な場合が多い。成功体験が少なく、自尊感情が育たないのが問題。

○PDD（広汎性発達障害）は「対人関係」「こだわり」「想像力」の課題をもつ。感覚過敏である場合もある。自閉症の子どもは増えている。まわりも困るが、本人も困っているのを配慮したい。

6) アンケート結果

参加した保護者を対象に、次の4項目についてアンケート調査を行った。

①特別支援教育についてご存知でしたか。

「よく知っていた」3.6% 「多少は知っていた」38.7%

「ほとんど知らなかった」37.8% 「全く知らなかった」18.9% 無答0.9%

②本日の講演会は子どもの成長、発達を考える上で役に立ちそうですか。

「たいへん役に立ちそう」88.3% 「多少は役に立ちそう」10.8% 無答0.9%

③第2回特別支援講演会を開催するとしたら、どのような内容がよいと思いますか。

「今回の続き」「今回の内容を詳しく」という要望が最も多く全体の約3分の1であった。「クラスに該当する児童がいる場合の関わり方」が次に多かった。

④その他、疑問、感想、要望など（主なもの）

「ADHD、アスペルガーなど最近よく耳にするので、偏見なく理解するきっかけになりました。」

「個々の症状、生きにくさ、対応のしかたなど、理解できました。」

「発達障害は、特殊な病気というイメージがありましたが、その特徴を伺うと自分の娘達にも当てはまる点がいくつもあり、身近な問題として受け止めることができました。」

「一番辛いのは本人であるという点を私達大人が肝に銘じておかなければいけないと強く感じました。」

「その子その子に合った教育は大事ですが『判定されました。では特別支援です。』という流れにはして欲しくないと思います。」

「自分の子どもがADHDなどの障害が実際にあるかどうか心配になりました。」

「わが子に発達障害の傾向があり調べたい場合は、どの機関で受診したらよいのでしょうか。」

「薬を服用する場合、永久的に飲み続けなければならないのでしょうか。」

今回、小学校として初めて、保護者向けの特別支援講演会を行った。保護者の方々がもっている「うちの子は、ほかの子とちがっていて心配」「同じクラスのあの子は、なんだか変わっている」といった思いに対し、正しい知識を得て適切に対応する助けになるようにと企画した。アンケート結果を見ると、②で「たいへん役に立ちそう」が9割近くに上り、③では「今回の内容をもっと詳しく聞きたい」という要望が多かった。好評であったことが読み取れる。

(2)－1 教員を対象とした啓発活動（小学校）

1) 実施日 平成 22 年 8 月 27 日

2) 講師 藤江由美先生（スクールカウンセラー）

3) 演題 「教室中での発達の問題をかかえる子どもへの気づきと援助」

4) 対象 小学校教員

5) 講演の内容

○「発達のかたより」をもっているために苦戦している子どもたちがいる。教室で気になるのは、発達障害と診断は出ていなくても可能性を疑われる「グレーゾーン」の子どもたちである。

○通常学級では、集中しやすい学習環境を作る、行動の見通しをもてるようにする、善悪を教えて自分の行動に責任をとらせる、集団のきまりを守らせるなどを配慮したい。そして、自己評価を高められるようにすることが大切。得意なこと、興味がもて

ることを見つけられるようにし、小さな変化や努力を見逃さずにほめてやるようにする。

○保護者にある程度の知識、関心がある場合は、直接医療機関等の専門相談機関を紹介してもよいが、紹介先は慎重に選ぶ。進学が不利になるのではないかなどと考え、発達障害と診断されることを恐れている保護者には慎重に対応する必要がある。学校の相談室では、継続相談の必要があると判断したときは、他の相談機関を紹介するようにしている。ＳＣの紹介状をつけて他機関を紹介した場合は、その後の連携が取りやすくメリットが大きい。

スクールカウンセラーとして、普段から子どもたちの様子についてお話を伺ったり、相談にのって頂いたりしている藤江先生からの具体的なお話で、たいへん興味深く有意義であった。

(2)－2 教員を対象とした啓発活動（高等学校）

- 1) 実施日 平成22年12月22日（水）
- 2) 講師 伊藤亜矢子先生（お茶の水女子大学准教授）
- 3) 演題 「高校生の発達障害」
- 4) 対象 高等学校教員
- 5) 講演の内容

○不適応の背景に発達障害が考えられ、卒業後の生活を見通した支援が必要である。

○子どもが抱えている困難さや「困り感」に寄り添った支援の手立てを考えることが大切である。

○学校は多様性を学ぶよい機会である。わかることで自信にもつながるので、誰にでもわかりやすい、ユニバーサルな授業を目指す。

初回ということもあるが、関心度の高い有意義な研修会であった。発達障害への共通理解をもつことで、今後の支援体制づくりに重要な示唆を得ることができた。

2－4. 共生社会の形成の基礎となる教育プログラム

学校教育の現場において、何らかの個別支援が必要な子どもの対応が取り上げられる中で、周囲の子どもたちへの教育も同時に行う必要があると考える。基本的な知識・理解、スキルを学ぶことで、共生する姿勢をもった社会人として育つことを目標とする授業の構築が重要となっていくであろう。一つの試みとして、中学校と高等学校において、これに関連する授業を実施した。中学校の授業については、本グループで検討会をもつことができた。ここでは、授業の概要と検討会について報告する。

(1) 中学校授業：3年生対象「一緒に生きる」

近年普通学級において、知的な遅れのない発達障害のある児童生徒の在籍が増えている。そのような現状下、周りの子どもたちが、一見障害の有無が分かりにくい発達障害のある子どもに対して理解をし、お互いに助け合っていく姿勢を育むことが大切だと考える。中学校段階から障害のある人々との共生を考える機会を設け、社会に出てから様々な人々の中で生活し、社会的な活動をする中で、障害のある人々と一緒に社会を築いていくことができるようになってほしいと願い、本題材を設定した。ドキュメンタリーのVTRを教材として使用し、さまざまな障害があることの理解や、社会の中で障害者と一緒に生きていくことを考える活動などで構成（100分）した授業を行った。授業をとおして、障害を受け止め付き合っていこうとする意見をもつ者、深く考えて自分がどうしていけるか結論がでない者など生徒たちの反応は分かれたが、障害の存在や共生について一考する機会をもつことに意義があると考え、その役割は果たすことができたのではないかと考える。本グループで行った検討会では、授業対象となる集団の特性（診断を受けている、またはそれに近い状況にある生徒が含まれる場合など）を考慮して、取り上げる内容や実施時期、難易度を精選していくという点が挙げられた。今後よりよいかたちで実践できるプログラムにしていけるよう改善していく。

(2) 高等学校授業：2年生対象「個性って何？～脳の特性から見た個性～」

本校は女子校という特色があり、はっきりとした発達上の特性のある生徒は少ないと感じている。しかしながら、「困り感」をもつ生徒は存在し、その支援に試行錯誤し、またその周辺の生徒への対応に苦慮することもある。特に「特性」がなくても、卒業後の社会において、「特性」がある人々と出会う機会はあるだろう。そこで、よりよい人間関係を築くためのスキルを学ぶ授業プログラムを実施した（90分）。脳の仕組みの話題から「特性」についての知識理解につなげ、特性とともに生きることを意味を問いかける内容である。「特性」とともに生きる人たちの存在を初めて理解した生徒も多く、実践した意義はあったと考える。今後も、授業実践を積み重ねていきたい。

3. まとめ

今年度は、事例検討を行う際、校種を遡る形で行った。この検討をもとに、昨年度作成したプロフィール表を改訂し、支援の必要な子どもに対する具体的な支援策や情報の引き継ぎが円滑に進むよう活用していくことに重点を置いた。また、小学校において、保護者を対象とした研修会を実施した。事後のアンケートから、発達障害への理解のための啓発活動が有効であることがわかった。授業プログラムについては、支援の必要な子どもへ特化した教育にとどまることなく、通常の生活の中で支えあう心を育てる必要性を感じている。学齢の低い子どもから高校生まで、連続性をもった教育プログラムを作成していく作

業が急務といえよう。

本研究グループとしての活動は、今年度で終了することとした。今後は、各附属の校内委員会が連携して、プロフィール表を継続的に利用していくことを含めて、支援に関する実態の集約・検討を行っていくことになろう。また、附属学校部に設置された「特別支援教育専門委員会」には、子どもの実態把握とともに支援策を講じていくシステムの構築をお願いしたいと考えている。

(榎本昭彦・近藤久美子・高木悦子・増田かやの)

〔1. 連携研究〕

4. 社会的価値判断・意思決定力を育成する

1 社会的価値判断力・意思決定力と法教育の関連性

(1) 社会的価値力・意思決定力を涵養する教育が求められる背景

社会の変化によって学校役割は以前より小さくなってきた。だからこそ「学校でしかできないこと」を行っていくことが益々求められている。それは、他者の異質性を認めあい、批判しあいながら多様な考え方に触れ、多様な価値の中で葛藤する経験である。また、現代社会では、価値観の多様化によって解決が困難になる問題が多いことが課題となっている。だからこそ、社会的価値判断力・意思決定力を育てていくことが必要なのである。

(2) 法教育と社会的価値判断力・意思決定力を育てる教育の関連性

多様な価値観が混在する現在の社会においては、起こりうる問題も複雑であり、容易に解決したり判断したりすることが難しい。したがって、法的な思考をもちいながら公平・公正に、かつ合理的な解決に向かうことが望まれる。自分の判断に正当性を加えるには、現状を把握・分析し、多面的に検討することに加え、根拠として法的な枠組み、例えば、条文や正義や権威といった法を形作る原理を用いて考える必要がある。

ただし、法は最低限度の道徳を定めているに過ぎない。多様な他者との共生を前提とする今日の社会では、法のみを行動の基準とするのは他者との関係性や共同性において困難をきたすであろう。だからこそ、法をふまえつつも、自分なりに考え、判断し、意思決定を行うことが求められる。

今回はバイオリンの破損をめぐる紛争事例を題材に、法的に物事を捉える、考えるとは一体どのようなことか、体験を通じて学ばせる。模擬裁判の体験的な学習では事実をもとに有罪か、無罪かという意思決定を行わせるまで進められることが多いが、合理的に考えることが即ち皆が合意できる解決策であるとは限らない。一方、調停は当事者の考えを聴きながら、互いに譲れる範囲を引き出しながら最終的に合意を導き出す。その過程にある矛盾や葛藤状況を分析しながら、子どもたちは価値判断と意思決定を繰り返す。このような学習経験の積み重ねが、子どもたちに社会的な価値判断力を身につけさせ、主体的に社会に参加する資質の育成につながるのではないかと考える。

2 中学校での実践事例

社会科公民的分野

単 元：第 1 章「個人と社会生活」

小単元：「わたしたちと社会生活～バイオリンが壊れちゃった！～」

(1) 学習展開

○ 第1時

- ①「バイオリンの事例」を読みながら A、B、C それぞれの心情をワークシートに書く。
- ②5～6 人の生活班の計 6 班に分かれ、その中で A、B、C 各 1 名ずつ、調停役を 2～3 名決める。
- ③役割ごとのグループに分かれ、各グループに弁護士が 1 人ずつ入って、それぞれの言い分を弁護士と一緒に理解、ワークシートに整理する。調停役は社会科室へ弁護士と教師とともに移動して、調停の方法や進め方を教わる。
- ④1 回目の聞き取りを行なう。調停役は自分の班の A、B、C を順番に呼び、3 分ずつ言い分を聞く（弁護士が引率）。調停役は 1 人が聞き取り、1 人がワークシートに記録する。
- ⑤1 回目の聞き取りが終わったら、調停役は相談時間をとる（弁護士のアドバイスを含め 3 分）。A、B、C はどの点までだったら折り合いをつけられるか、各立場で意見を合わせておく。
- ⑥2 回目の聞き取り（1 回目と同じ）。
- ⑦2 回目が終わったら、調停役は 2 人（3 人）で調停案を考える。

○ 第2時

あらかじめ社会科室の机を生活班の 6 班になるように分けて並べる。社会科室では調停役の生徒が、教室では A、B、C 役の生徒が弁護士と、前時の振り返りを行う。

【導入の展開】

教師：「今日はこれから、前回作った調停案を A、B、C さんに話してもらいます。」
弁護士：「調停案と理由をしっかりと伝えてください。大事なものは、堂々と自信を持って話すことです。調停役が不安そうだと、納得してもらえません。無理をする必要はありませんが、理由を言って、できるだけ合意できるように説得してください。」

- ①まず、各班の調停役が「調停役カード」に調停案を記入する。（約 7 分）
- ②A、B、C 役全員が社会科室に移動して各班の席に着き、調停案をもとに話し合う。（約 10 分）
- ③調停役は調停の結果をマグネットシートに記入例（調停案～。 A 合意。理由～。 B 不合意。理由～。 C 不合意。理由～。）に沿って記入し、黒板に貼る。
- ④各調停案をもとに弁護士による解説を行う。

(2) 中学校で使用した事案

ある日の、放課後の出来事です。
文化祭のコンサートで演奏するためのグループ練習を、3 階の音楽室で行う時間でした。

Aさんは、友達Bさん・Zさんと、3人のグループで演奏することになり、3人は、それぞれバイオリンを持って登校してきていました。初めは、どのグループも音楽室で練習していました。

今日は、3人の息がぴったりあって、演奏している3人は気分がよくなりました。3人とも大満足でした。しかし、周囲の他のグループの練習の音もずいぶん大きくなってきて、自分たちのバイオリンの音がよく聞こえません。そこで、Aさんのグループは、担当の先生に断って、3人で、2階の合併室で練習をすることにしました。

音楽室から合併室に移動するときに、Bさんは、Aさんに、「3人の譜面台や楽譜などを、2階の合併室に持って行ってね」と、声をかけました。そして、Bさんは、「代わりに私が、Aさんのバイオリンを持ってあげる」と、言ったのです。

Aさんは、少し迷いましたが、その申し出の通りにしました。

Bさんは、またすぐに音楽室に戻るの、バイオリンをケースには入れず、右手に自分のバイオリンを、左手にAさんのバイオリンをもって、音楽室から出ようとしていました。

そのとき、3人分の弓と自分のバイオリンを持ったZさんは、「今日は、とても息がぴったり合っているな。よかった!」と、嬉しそうに独り言をつぶやいていました。Bさんは、その声を聞き、Zさんに同感といった顔をして、少し後ろを振り返りながら、廊下に出たのです。

と、そのとき、廊下左側から走ってきたCさんが、Bさんの左手とバイオリンに、ぶつかってしまいました。その勢いで、バイオリンはBさんの左手からはじけ飛んで、数メートル先の柱に激しくぶつかってしまいました。Aさんのバイオリンは壊れてしまいました。

さて、この中学校では、壊れたり盗まれたりすると困るので、あまりに高価な物は持ってきてはいけないことになっていました。

ところが、この壊れた、Aさんのバイオリンは、120万円で購入した物でした。

実は、Aさんは、練習用の安いバイオリンを持っていたのですが、コンサートには、良い方のバイオリンで演奏したいと願って、グループ練習の時から、担当の先生にも内緒で、120万円のバイオリンをもってきてしまったのです。

また、Aさんは、このバイオリンに保険をかけていませんでした。ですから、このバイオリンの修理には、60万円くらいかかるそうです。

また、Cさんは、アリーナでバレーボール部の練習に参加していたのですが、同じ部員の一人がケガをしたので、あわてて保健室に先生を呼びに行くところでした。

Aさんは、修理をしてもバイオリンは完全には元に戻らないので、同等のバイオリン(120万円)を弁償してもらいたいと考えており、Bさん及びCさんに対し、代金120万円を請求しました。

(3) 実際の授業での子どもたちの様子から

	Aの言い分	Bの言い分	Cの言い分
1 回 目 の 面 談	Bに対して 壊そうと思って壊したわけではないけど、自分も高価なものを持ってきて悪いと思うけど、壊してしまったからには許すことはできない。 Cに対して あなたが急いでいたから悪い。でもBさんよりは許せる。	Aに対して 少しは自分が悪いと思っているが、Aさんが持ってきたのが悪い。120万円とは知らなかった。ケースに入れるべき。二つも持っていたから細心の注意が払えなかった。 Cに対して Cがぶつかってきたから悪い	Aに対して 確かに走っていたので非はあるけど、事情があった。高いものは持って来ないでほしい。 Bに対して むきだしにしていたことが悪い。
調停人の相談			
2 回 目 の 面 談	Bに対して 軽い気持ちで持たないでほしい。 Cに対して 事情を知らないのは確かだけど、あなたがぶつかったから事が始まった。	ケースなしで渡されたから。120万円と知らされれば自分でケースに入れた。	自分の非の分は弁償する。
調停人による調停案の検討・提示			

※調停の展開

- ①【面接 1回目】 Aさんが調停人に言い分を伝えた
- ②【面接 1回目】 Bさんが調停人に言い分を伝えた
- ③【面接 1回目】 Cさんが調停人に言い分を伝えた
- ④調停人は、1回目の面接を終えた段階で、2回目の面接で、Aさん、Bさんに、何を、どのように伝えるのか、相談した。
- ⑤【面接 2回目】 調停人がB、Cさんの言い分をAさんに伝え、Aさんはそれを踏まえて調停人に言い分を伝えた
- ⑥【面接 2回目】 調停人がA、Cさんの言い分をBさんに伝え、Bさんはそれを踏まえて調停人に言い分を伝えた
- ⑦【面接 2回目】 調停人がA、Bさんの言い分をBさんに伝え、Bさん

はそれを踏まえて調停人に言い分を伝えた
⑧ 2 回の聞き取り、面談を踏まえて、調停人は A、B、C の三者が合意できる調停案を考え、提示した。

〈各班の調停案と調停の結果〉

班	調停案	結果
1	B と C は A に 25 万円ずつ支払う。残りは修理の場合も新品の場合も A の負担とする。	A はバイオリンをやめると言い出す。 理由：A が弁償しなくてよいと言っているし、B も C もあまり弁償したくないと言っているから。
2	修理の場合、三者とも 20 万円ずつ払う。新品の場合、A が 60 万円、B と C は？	A 不合意。B と C は合意。 理由：よそ見をしていたのは B、ぶつかってきたのは C、バイオリンを持ってきたのは A、非は誰にもあるから 3 等分。新品を買いたいと思っているのは A だから 60 万円。
3	A は 30 万円、B は 20 万円、C は 10 万円支払う。	A 不合意。B と C は合意。 理由：A が一番悪い。120 万円ではなく、60 万円でもとりあえず直る。もし新品を買いたかったら、自分で 60 万円をプラスする。
4	B と C は弁償しなくていい。	全員合意。 理由：A が持ってきたのが悪い。自己責任である。B と C は何も悪くない。
5	B と C は A に 30 万円ずつ支払う。	A 合意。B 不合意。20 万円しか出せない。 C 合意。自分は悪かったと思う。 理由：B がバイオリンの責任を預かったのに壊してしまい、本当なら B が 40 万円と C が 20 万円といきたいところだが、C の責任も考えて 30 万円ずつ。
6	A の心のケア代として B と C は 30 万円ずつ支払う。	全員合意。 理由：B と C も悪いけれど、A が悪いと思うから。

(4) 弁護士による解説（記録：商事法務研究会 竹内弘枝氏）

弁護士：「難しかったと思う人？」→ちらほら手が挙がりました。「難しかったのは当然です。この事例では、A さんが B さん、C さんに対し、バイオリンの損害を賠償してほしいと言っています。そのためには、バイオリンが壊れたことについて B と C に責任があることが必要です。B さんに責任があると思う人？」

女子 1：「あると思います。理由は、後ろを向きながら教室を出たことと、バイオリンをケースに入れていなかったことです。C さんは廊下を走っていたので、責任がありま

す。」

弁護士：「大体そうですね。教室を出るとき、よく見ずに出るのはやってはいけない。その意味で B さんに責任があります。ケースに入れなかったことは、距離が短い点と、その楽器が 120 万円であると知らなかったことを考えると、どうかと思います。C さんは廊下を走っていたからよくないです。C さんに責任がないと思う人は？」・・・生徒の反応は、誰も手を挙げなかった。

弁護士：「4 班の人は？」

女子 2：「C さんは友達を助けるために走ったのだから、責任はないと思います。」

弁護士：「なるほど。法律的には正当な理由があれば認めますが、死ぬほどの怪我でなければ、それだけで直ちに責任がないとは言えません。B と C は払うことになります。ではどれだけお金を払えばいいか？まず、損害全体でいくらかを考えます。新品は 120 万円。修理できると 60 万円。どちらの損害でしょうか？」・・・生徒の反応は、60 万円で挙手する人が多かった。

弁護士：「120 万円で手を挙げた人は、なぜそう思いましたか？」

生徒：「できるだけ元に戻すべきだから、新品にする。」

弁護士：「法律的に損害を考えると、事件の前と後を考えます。物はふつう、買って使うと価値が落ちます。ゲームする人はわかるでしょう？1 万円で買ったゲームも、売りに行くと半分になったりします。バイオリンももう使っているので、修理できるなら、その代金を損害とします。ではこの 60 万円をどうやって負担しようか、という話になります。「損害分担」と言います。A さんにも悪いところ、責任がありますか？」・・・生徒の反応は、ほぼ全員挙手をした。

弁護士：「皆さんの感覚は正しいです。学校に持ってきてはいけないものを持ってきて、しかもそのことを B さんに注意していません。すると A さんの責任は結構重いです。A : B : C の割合は 6 : 1 : 3 ぐらいかなと思います。36 万円 : 6 万円 : 18 万円になります。これが正解ということではありません。A さんが B さんを見ていたかや、学校の普段の状況などによっても違います。いつも走る人が一杯いるとか。調停というものは皆さん知らなかったと思いますが、どういう事実を主張するか、結構よくできていました。現実社会で紛争が起きた場合、こういう形で解決できることをわかってもらいたいと思います。」

(5) 弁護士の方々による 3 日間の調停の授業についての感想

・口頭で約束したら契約…ことばにすることは慎重でないといけないと思った。A さんの罪の大きさには納得だけど、B さんの少なさには驚いた。落ち度のある行動単体だけを見るのではなく、交わした言葉、決まり事など、いろいろ考えてくれるのかと思えてよかった。友達とこういうことを話すとき、感情とドライなところの間は難しい。(調停)

- ・物事を公平に判断するということの難しさについて、学ぶことができた。裁判の前にする調停役がしっかりしていなければ、不正な請求をしてしまうことになるため、プレッシャーが大きいんだらうなと今回調停役を通じ感じた。でも、今回はみんな合意という判断ができたので、とても嬉しかったし、達成感があつた。(調停)
- ・自分たちの感覚だと、「持つ」と自ら言った B に過失があり、友人のけがで走っていた C が美化されていたが、弁護士さんの話を聞いて、事実のみをちゃんと見れば Cの方が責任が大きいということに気付いて、すごく面白かった。
- ・壊してしまったのは A さんが秘密でバイオリンを持ってきたのが発端になっている。「B さんにバイオリンのことを説明するべきだった」と A さんの悪いところが的確に指摘されていて、とても説得力のある解説だったなあと思いました。決める上で何が一番重要になり、焦点をあてるべきなのか、今回じっくりと考えさせられました。弁護士の方の解説、他の班の意見を聴いてみると、バイオリンの代金を A、B、C で分けて払うという考えが多かったけれど、私は「練習用のバイオリンを B が 3 分の 2、C が 3 分の 1 払う」という考えに一番納得しました。
- ・調停役は当事者の意見を聴いて納得できるような案を考えなければならないので、難しいのではと思っていた。実際、なかなか意見がまとまらず大変だったが、なんとか納得してもらえるように説得し、和解してもらえるのはとても楽しかったし、やりがいを感じた。普段の生活でもめごとはあるけれど、話し合いで解決できるようにこういった考え方を生かしたい。(調停)
- ・弁護士は立場が弱い人や強い人を納得させなければならない。でなければ支障が生じる。みなさんはそういう力を持っていて、その力を見せて頂いた。とても分かりやすく、自分達の意見と真逆で驚きました。僕も、いつか、こういう事件を解決できれば、いい経験になりそうです。(C)

(6) 授業の振り返り

2 時間だけで調停について理解し、調停案を考えるところまで進むのは不安な気持ちがあつたが、すぐに授業趣旨を理解し、興味を持って意欲的に取り組む生徒が多く見られた。法的な見方・考え方を一切提示することなく調停に入ったものの、ほとんどのグループが損害に対する責任と負担をどのように配分するかに焦点をあてて議論できていた。A と B・C ではどちらが責任が重いのか、B と C ではどうか議論の中心となった。A、B、C に対し、調停人がそれぞれ別々に聞き取りを行う設定にしたことにより、A、B、C がそれぞれ他者に気兼ねすることなく言い分を強く主張したため、議論が大変白熱した。その分調停人が頭を悩ますことにもなり、調停人の責任の重さおもしろさを体験的に学ぶことができたと感じる。4 クラス全体では A の責任は当然だが、B と C のどちらに責任の比重をかけるか迷ったグループが多く見られた。弁護士の解説の際、一般的には C が重い

と提示されたことを意外に思う生徒が比較的多く見られた場面から、普段の生活経験（中学生の常識）と世間の常識のずれが分かり、とても面白かった。Cの動きによっては全く違う方向に議論が進んだことと思う（例えば、Cが教室に忘れ物を取りに走った、鬼ごっこのために走っていた等）。友達のために走る姿勢は、中学生から見ると当然であり、正義であるとみなしているようであったが、「本来は走ってはいけない廊下を走らなければならないほど、友達の怪我は重傷であったのか」という点まで検証しなければいけない点については意外だったようである。

改善すべき点としては、調停人の学習の充実度に対し、A、B、C 役が特に第1時においてはロールプレイの役回りになってしまったことである。聞き取りの順番が回ってくる間は教室にて弁護士によるアドバイスがなされていたが、いざ調停人の前に座ると1回目、2回目であまり主張に差が無い生徒も見られた。この点がもう少し工夫されればより深い学びが得られたことと思う。

弁護士の解説は明快で、中学生でも十分理解できる内容であった。「納得できる」「分かりやすい」という感想が多く見られたことから分かる。公平・公正・正義といった原理から法が構成されていることが、生徒の意識の中に芽生えてきたように感じる。

3 小学校での実践事例

11月8日（月），11日（木），12日（金）の3単位時間

(1) 中学校の実践のふり返りを生かして

中学校での実践から課題が見えてきた。判断する事項が3つもあり、話し合いが複雑になり、子どもの思考も議論はかみ合わなくなることだ。3つとは以下の通りである。

- ① バイオリンの弁償額は、新品代金である120万円か修理代金の60万円か。
- ② バイオリンの弁償額は、新品代金である120万円か同等中古品の60万円か。
- ③ 関係当事者がA・B・Cさんの3名で、3名の責任の重さを検討すること。

そこで、小学校では、以下のように修正した。

- ① 修理は不可能なくらいにバイオリンは壊れた。
- ② 中古品は一度使用すれば価値は半減するので、弁償するなら半額が妥当である。
- ③ Cさんの役割を担う人物を無くし、AさんとBさん2人だけの問題とする。

(2) 修正された事案

<p>2 学期のある日の休み時間の出来事です。ミニコンサートのグループ練習を、4 階のアッセンブリホールで行う時間でした。A さんは、友達 B さん・C さんと、3 人のグループで演奏することになり、3 人は、バイオリンを持って登校してきていました。初めは、どのグループもアッセンブリホールで練習していました。</p> <p>今日は、3 人の息がぴったりあって、演奏している 3 人は気分がよくなりました。3 人とも大満足でした。しかし、周囲の音もずいぶん大きくなってきて、自分たちのバイオリンの音がよく聞こえません。そこで、A さんのグループは、音楽の先生に断って、3 人でアッセンブリホールの隣のスタジオで練習をすることにしました。アッセンブリホールからスタジオに移動するときに、B さんは、A さんに、「3 人の譜面台や楽譜などを、隣のスタジオに持って行ってね」と、声をかけました。そして、B さんは、「代わりに私が、A さんのバイオリンを持ってあげる」と、言ったのです。A さんは、少し迷いましたが、その申し出の通りにしました。</p> <p>移動する距離はわずか 15 m 程度ですから、B さんは、バイオリンケースには入れずに、アッセンブリホールから出ようとしていました。そのとき、3 人分の弓と自分のバイオリンを、今日は、とても息がぴったり合っているな。よかった!」と、嬉しそうに独り言をつぶやいていました。B さんは、その声を聞き、C さんに同感といった顔をしました。そして、C さんがいる少し後ろを振り返りながら、アッセンブリホールのドアを、左腕で押し開けようとして、ドアが 30 cm ほど開き、左手にもったバイオリンの一部が廊下に出たのです。</p> <p>と、その時、ドアの左側がわの生活文化室の方から、別の学年の子どもたち 5 人が、ものすごい勢いで走ってきました。その子たちの中の誰か数名が、B さんが押し開けようとしたドアに身体ごと激しくぶつかってしまいました。そのため、B さんが左手に持っていたバイオリンは、ドアとドアの間にはさまれて、つぶされて、破れて、壊れてしまいました。</p> <p>あとで、生活文化室の方から走ってきた子どもたちを探しましたが、A さん、B さん、C さん 3 人とも、ドアの向こう側を走っていた子どもの姿を見ていないので、結局、誰だか分からないままになってしまったのです。この学校では、廊下を走る子どもたちが多く、A さんや B さんの学級の子供には、廊下で柱や壁にぶつかって、けがをしている子もいました。先生方も、毎日のように、「廊下を走ってはいけません」と口を酸っぱくして、指導を続けていましたが、なかなか効果が上がらず困っている矢先のできごとでした。</p> <p>この小学校では、壊れたり盗まれたりすると困るので、高価な物は持ってきてはいけないことになっていました。A さんの壊れたバイオリンは、80 万円で購入した物です。しかし、実際には、A さんは練習用の安いバイオリンを持っていたのです。でも、A さんは、コンサートで高価な良いバイオリンで演奏したいと願って、練習の時から、音楽の先生にも、B さんや C さんにも、黙って内緒で、持ってきてしまったのです。</p> <p>A さんが、楽器屋に相談にいったところ、いくつかのことが分かりました。第一に、このバイオリンを修理することは、あまりに激しく壊れてしまったので、不可能であること。第二に、楽器は一度使って中古品になると、価値は半分（この場合 40 万円）にしかならないことでした。</p> <p>そこで、A さんは、B さんに対して、壊れたバイオリンと同じ程度の中古品が買える 40 万円の弁償を要求しようと考えています。</p>
--

(3) 実際の授業での子どもたちの様子から（あるグループの話し合いの記録）

①【面接 1 回目】A さんが調停人に言い分を伝えた

B は、人の物を大切に扱わないのが悪い。ケースに入れて運んで欲しかった。B を信用したのに。B に 40 万円弁償して欲しい。

②【面接 1 回目】B さんが調停人に言い分を伝えた

持ってきてはいけない高価な物を持ってきたのが悪い。走ってきた 5 人が悪い。本当は

高いバイオリンだと知っていなかったら安いバイオリン（練習用の物）の半額を払う。40万円払う気はない。

③調停人は、1回目の面接を終えた段階で、2回目の面接で、Aさん、Bさんに、何を、どのように伝えるのか、相談した。

調停人からAさんに伝えること	調停人からBさんに伝えること
<ul style="list-style-type: none">・ 持ってきてはいけない高価な物を持ってきたのが悪い。安いバイオリン（練習用の物）の半額を払うが40万円を払う気にはならない。自分がAだったら、安いバイオリンの半分を払わせる。 <p>④ 調停人の話を聞いたAさんの反応</p> <ul style="list-style-type: none">・ 高いバイオリンだと思わなかった。自分は演奏の下手さをカバーするために高いバイオリンを持ってきた。	<ul style="list-style-type: none">・ 40万円弁償して欲しい。・ 人の物を大切に扱って欲しい。・ 信用して預けたのに。・ いくらなら支払えるか聞く。 <p>⑤ 調停人の話を聞いたBさんの反応</p> <p>高いと知っていれば大切にしていた。自分が悪いとは思えない。しかも、高いバイオリンだと知らなかったのはAさんの嘘です。10万円までなら払えます。</p>

⑥相談タイム

○調停人は2人の意見の食い違いをよくメモして、調停案を考える。

【調停案】AとBの意見では、Aは40万円払って欲しいBは10万円なら支払うと言っている。間をとって25万円。でも壊したのはBだから+5万円で、Bが30万円支払う。

⑦その調停案に対するあなたの意見や気持ちを書きましょう。

（ア）合意できた理由

Aさん…30万円をもらえればだいたい元が取れるし、向こうが悪いのだから当然だ。

Bさん…お金を支払うことについては良い。

（イ）合意できなかった理由（どんな点に納得できなかったのか）

Bさん…30万円では高い。全て自分が悪いわけではないから。どうして30万円も？

⑧弁護士の方々の解説を通して、気づいたことをメモしてみましょう（調停人のメモ）

Bさんにも不注意だったという責任がある。この学校では、廊下を走る人が多いと言うことを知っていたからなおさら。だからといって、Bさんが40万円全てを払うのが公平かどうかを考えないといけない。例えば、Aさんは、「ケースに入れてね」と言っていれば良かったわけです。ですから、Aさんにも責任はありますから、Bさんに謝罪する必要があります。ですから、AさんBさん、ともに20万円支払うくらいが公平といえるでしょう。

⑨弁護士の方々による 3 日間の調停の授業についての感想を書きましょう（調停人のメモ）

難しかったのは A さんと B さんの主張を整理して相手に伝えることを考えることです。A さんが明らかに嘘のようなことをたくさん言ってきたので大変でした。そして、B さんが「10 万円しか支払わない」と最後まで引かなくて、「自分は何も悪くない」と言っていて調停案を出しても合意してもらえませんでした。弁護士の方々のお話しだと 20 万円、20 万円の半々にすることが多いということでした。私の班では、A さん B さんの意見の間をとって決めました。この授業で調停をして公平な調停を出すことが大切だと学びました。大変だったけれど楽しかったです。

4 実践授業のふり返し

(1) 事案づくりという点から

- ・小学校、中学校ともに、自分の学校でおきたような事例で、心理的にも近く、真剣に考えていた。
- ・中学校の事案で難しい点をふり返し、小学校の発達段階に合わせた内容の検討ができたことは、事案の開発という意味では、大きな進歩であった。

(2) 社会的価値力・意思決定力を涵養する教育という点から

- ・ A さん B さん C さん役になった子どもたちは、自分が当事者になったつもりで、自分の主張を強く出し過ぎるあまり、相手の言い分をなかなか聞けない場面があった。（もうバイオリンをやめる！・・・中学校、おじいちゃんの形見のバイオリンだからもっとお金を払って欲しいなどの発言）。
- ・ 調停人役の子どもたちは、両者・3 者の主張の食い違いを聞き分けることは随分できていたが、皆が合意できる調停案・解決案を出すことの難しさを強く感じていた。単純に言い分の間を取れば良いのではなく、公平性という点から各当事者の責任をしていくことの難しさを感じていて、多様な考え方に触れ、多様な価値の中で葛藤する経験ができていた。

（寺本 誠・岡田泰孝）

※本研究は社団法人商事法務研究会より研究助成を受けたものであることを付記する。

5. 表現を広め、深める

1. 表現研究プロジェクトの目的

本プロジェクトでは、「表現を広げ、深める」というテーマを掲げ、身体と言葉・音楽や造形的表現との関わりを追求し、豊かな表現者を育むことを目的とする。

「表現」には必ず他者が存在する。すぐ傍にいる身近な他者だけでなく、作品の著者や芸術家など、距離も空間も遠い他者、さらには自分の中にも他者はいる。そんなさまざまな他者それぞれの文脈で受け止め、新たな「私」を外に表すこと、或いは「私」の中に「みんな」「他者をとおした世界」が息づくこと。その円環運動が「表現」なのだと捉える。一人ひとりが排他的でなく、差異のあることが当然として認めあえる他者として育つことは、自立した「私」として育つことであり、「公共性」のある表現者として生きるということにつながるのではないだろうか。

しかし、語る・歌う・踊る・描くといった外に向けて発信する行為は、実はとても生々しく、恥ずかしさや脆さを抱えている。私たち教師はこのことを自覚したうえで、子どもが心の揺らぎを感じるような授業をデザインすることが大切だと考える。

2. 研究方法

今年度は、主体であり客体でもある自らのからだの声を「聴く」という営みを教師自身が意識して実体験することを中心に次のような研究方法をとった。

- それぞれの問題意識を語り合い、やってみたい実践や、これまでの実践を持ち寄って、そこでの子どもの表現行動について討論する。
- 実際に学び手となって、異なる専門分野の表現の実践に取り組む。その後意見交流を行い、表現についての改めて多様な視点から考える。
- 年度内に、各自一つは意識した実践を行い、実践の意味をふり返る。
- プロの方や、地域に根差す芸能に直に触れ、表現の幅を教師自身が広げ、子どもたちの表現理解に役立てる。

3. 今年度の活動記録

（1）教師が身体をひらく―異なる専門の教師から学びあう―



事例1 ワークショップ「新聞紙でできること」

附属小学校アトリエ 平成22年7月6日

提案 堀井武彦（附属小学校）

○活動の要旨

一般的に図画工作科で「造形遊び」として取り上げる活動である。新聞紙という材料の特徴を基に、子ど

もが思いついた造形表現や遊びを見守っていくものである。

「表現」部会の主旨としては、活動の結果ではなく、表現活動の過程で発揮される資質や能力について、造形活動の追体験を通して分析的に検証するためにこの活動を設定した。

ワークショップ活動の様子から

提案者の発問より

「新聞紙をまず裂いてみてください。色々な音がしませんか？」

「速く裂く人、ゆっくり裂く人、様々ですね。それに伴って、音も様々ですね。作曲の原型かもしれませんね。」

「〇〇をつくろう！など特に言いません。まず、この活動に浸ってください。その中で様々なことを考え始めます。そこに、表現の源があるような気がします。」

「裂くときの感触を楽しむ人。裂く音を変化させようとする人。新しい新聞を紙にのりかえる人…。こんな時に働く感覚を育んでいく視点が、教科・領域の枠を超えた表現を考える時に大切なことだと思うのです。」

「このまま、子どもの活動を見守りながら活動を収斂させることが基本ですが、例えば、ビニル袋に紙を詰め込んで、輪ゴムだけでとめながら思いついた形をつくっていくことを提案する場合もあります。」



参加者の活動・つぶやきより

- 新しい新聞紙を取りに行く ○「触った感触がいいね！」
- 「お城がつくれそう！」 ○「レースのように スケ スケにしてみたいなー」

事例2 ワークショップ「新聞紙からダンス」

中学校武道場 平成 22 年 10 月 19 日

提案：宮本乙女（附属中学校）

参加者：小 猶原、堀井、成谷、町田 中 小宮、宮本、市川、戸谷、中島

○活動の要旨

友達と一緒にゲーム的な活動をしたり、新聞紙の動きをよく観察してその通りに動くことで、恥ずかしさを忘れて、いつの間にか小さな作品を作ることができる。

○活動の流れ

①体をほぐすストレッチング 中学 佐藤

②体育「ダンス」における、表現 「新聞紙を使って、ダンスの第一歩」

- ・新聞紙を使ってストレッチいろいろ・新聞紙を落として、つかむ。いろいろ
- ・2人組で新聞紙を落としてつかむ、なげて、つかむ、走ってなげてつかむ。
- ・先生の新聞紙の通りに動く。その場で体を伸ばすひとながれ。

- ・先生の新聞紙の通りに動く。大きく移動しジャンプする転がるひとながれ。
- ・2人組で勝った人が新聞紙を動かして、負けた人がその通りに動く。
- ・2人で、3，4つの動きをつないで、自分たちのひとながれにする。
- ・ダイナミックに。恥ずかしがらずに。・タイトルの付けられるチームを付けて練習。
- ・発表。BGMつきで。「こがねむし」「憂い」「バレーボール」「ストレス解消」
- ・各作品のいいところを発表。

③感想の交換

- ・こうやって中学生が表現に近づいていくのかな、と思った。
- ・外から見ていて、だんだん皆さんの空間が広がっていくのがわかった。

(2) 子どもの表現を広げる― 今年度の授業での実践例―

今年度、プロジェクトを進める中で、表現意欲を高めたり、他者を意識した表現の工夫をめざしたりした実践の概要を示す。

実践者	単元・題材名	対 象 学 年	実践の概要
成家篤史	鉄棒運動 (からだ)	小学校 4年生	鉄棒運動で全員同じ目標の一斉指導では運動に参加できなかった女兒についての実践報告。授業者は鉄棒という道具を介して遊べるように願って指導した。ある女兒はつばめという技を通して、鉄棒運動に参加するようになっていった。結果として、鉄棒運動で様々な楽しみ方を広げ、技能の習熟も見られた。
宮本乙女 小宮幸夫	体育科と音 楽科による コラボレー ション	中学校 全学年	全校生徒に、「スポーツ調べ」を呼びかけて文化祭で展示を行い、その直後の合唱祭に、「You Raise Me Up」を演奏した。スポーツを発端とした国際理解・国際平和への願いをビデオ入りのプレゼンテーションを行い、総合的な表現活動としてまとめた。意欲的な活動が実現した。イメージ豊かなプレゼンテーションは、秀逸であった。
戸谷順子	話し方はど うかな (国語)	中学校 1年生	聞き手にとって分かりやすい「話し方」を知る。「1分間300字」という速さが基本。「1分間スピーチ」を実施。根拠を明確にし、主張を行う原稿作り。他の人のスピーチを聞き、【速さ】【話の表情＝緩急・強弱】【主張の明確さ】というポイントで相互評価しあう。
中島義和	他者の表現 から学ぼう (英語)	中学校 1年生	他者の発表を聴き、そこから「気づいたこと」「学んだこと」「自分に活かせること」を意識的に訓練する。聴き手としての「目」「耳」、「心」、「姿勢」を養うことを目的とする。
町田直樹	つくってあ わせよう (音楽)	小学校 5年生	グループ活動にて、音楽をつくる活動を行った。リズムから生まれる様々なイメージを他者とともに共有している姿があった。また、他者の表現を受け入れ、共に試行錯誤しながら一つの作品をつくりあげる姿があった。

原 大介	音 楽 表 現 Ⅱ・Ⅲ (音楽)	高校 2 年 3 年	あらゆる生命体は自らを表現しながらそのアイデンティティを確立する。花はよりうつくしく、果物はよりおいしく、動物はより魅力的に個性を表現してゆく。『音楽表現・美術表現』では、そんな「自分が自分らしく生きる」ことをめざして、無限に広がる可能性を実感できるような授業をめざした。
猶原和子	自分たちで 音楽物語を つくろう (音 楽と創造活 動)	小学校 4 年生	のらネコのジミーと仲間たちが、ボンバルリーナ率いるドラネコや金持ち・インテリネコなど、様々なネコと関わっていく中で、「ネコの中のネコ」とは何を意味するのかを考え始めるという音楽物語。登場ネコや効果音、せりふ、踊りなどを自分たちで考え工夫して作品にし、音楽会で発表した。

(3) 専門家に学ぶ—ジャワ・ガムランの歴史とワークショップ—

平成 23 年 1 月 18 日 及び 2 月 22 日

新橋；ランバンサリ スタジオにて

インドネシアの中でも、西ジャワ（スンダ）と中部ジャワのガムランを取り上げ、そこに息づく音楽の身体性（舞踊・うたを含む）、楽器の特徴、文化との関係について、日本ガムラン音楽振興会の村上圭子さんにレクチャーしていただいた。

1 月は西ジャワの古典曲「Ricik-ricik」を、実際にジャワの楽器で演奏した。日本人に



なじみの 1 拍目が強拍ではないことに、違和感もあったが、慣れるにしたがい、柔らかい響きの中で心地よく演奏できるようになった。5 線譜ではなく、まさに^{しょうが}唱歌によって、奏法も覚えていくことを体感できた。異質な文化に出会った時の受け入れる身体を学んだ。

2 月には、さらにジャワの踊りを加え、うた・合奏と組み合わせて楽しんだ。



(4) 地域に根差す伝統芸能に触れる

今年度最後のフィールドワークは日本の伝統芸能が息づく津軽を訪れ、実際に体験を通して、芸能の背景にあるものを探り、地域の方との交流し、表現を深めることを目的としている。

研修日程	2011 年 3 月 19 日～20 日
場所	青森県弘前市 五所川原市
研修内容	19 日 津軽藩ねぶた村見学(1 時間)と体験学習 ねぶた太鼓の実演 ・津軽弁の講習会 ・伝統芸能品の制作
	20 日 太宰治 斜陽館と津軽三味線会館見学 ・津軽三味線の講習 (1 時間) 生演奏 ・斜陽館 説明つき見学

この研修内容については、来年度、報告する予定である。

4. 今年度の成果と今後の課題

(1) 成果

- 普段、専門分野でない授業内容について、なかなか考える機会がないが、今回の連携研究を通し、表現に関わる共通の願いが確認されたり、実践内容をさらに膨らませるヒントをお互いに得たりすることができた。
- 自らが学び手となったことで、自らの身体が解放されて、他者とともに楽しむことの喜びを体感できた。
- 異なる専門の教師やプロの演奏家との対話が、子どものみとりを柔軟にしていた。

(2) 今後の課題

- クロスカリキュラムも含め、新しい単元開発を行い、その実践の省察を行い、子どもの表現の変容を読み取る。
- 積極的に相手に伝えよう (表現しよう) とする意欲を生み出す環境設定を工夫する。
- 「なぞり」と「かたどり」。模倣と創造の関係。
- 子どもの表現の学校間交流、教師の表現の学校間交流。(猶原和子)

参考文献

- 徳丸吉彦/青山正文 2003, 「芸術・文化・社会」; 放送大学教育振興会
- 佐伯胖/藤田英典/佐藤学 編 1995, 「表現者として育つ」; 東京大学出版会
- お茶の水女子大学附属小学校 2005, 「ともに学びを創造する」; お茶の水女子大学附属小学校 pp108-109

〔1. 連携研究〕

6. 中高数学の研究

1. 研究の目的、概要

理系科目の基礎となる「数学」の学力低下が年々進んでいる。本大学の附属中学、附属高校においても、それぞれの学校で数学科として様々な切り口から取り組みを行っている。今年度、連携研究として立ち上げたのは、数学の学習指導に関して、中学と高校で共通の悩みがあり、それらを整理し問題点を把握することで、発達段階に応じた指導ができると考えたからである。附属中学の女子生徒のほとんどが高等学校へ入学するという環境の中で、より効率よく基礎・基本を習得させ、数学的に考えることの良さを伝える授業・指導法を探っていく。

今年度は、立ち上げて 1 年目の年であるため、中高それぞれの現状を報告し合い、共通に感じている問題点を把握（整理）することにより、研究テーマを絞るにとどまった。

2. 本年度報告

① 合同研の記録

月 1 回の定例会で話された主な議題を以下に示す。

- ・ 5 月 11 日
 - ・ 「中高数学」の目的の確認
 - ・ 中高それぞれの現状・生徒の様子
 - ・ 新指導要領の移行内容、標準時間数（単位数）について（中学は大幅に増）
- ・ 6 月 15 日
 - ・ 高校 1, 2 年生（数学Ⅰ・数学Ⅱ）の中間試験とその分析
 - ・ 具体的な事例を挙げての問題点把握
- ・ 7 月 7 日
 - ・ 高校 1, 2 年生（数学Ⅰ・数学Ⅱ）の期末試験とその分析
 - ・ 高校で月 1 回行っている小テストの効果とそのアンケートのまとめ
 - ・ テーマ決定（「関数」）に向けての提案
- ・ 9 月 14 日
 - ・ 中学 3 年生前期中間試験とその分析
- ・ 10 月 19 日
 - ・ 中学 3 年生前期期末試験とその分析
 - ・ テーマ「関数」について中学・高校での現状報告
 - ・ 「探究力・活用力」育成プログラムについて
- ・ 11 月 16 日

- ・ 中学「公開研究会」研究授業報告
- ・ 研究収録について
- ・ 今後の研究のすすめ方について
- ・ 12 月 14 日
 - ・ 中学 1 年生後期中間試験とその分析
 - ・ 高校 1, 2 年生(数学Ⅰ・数学Ⅱ)の期末試験とその分析
 - ・ 連絡入試の正答率とその分析
- ・ 1 月 18 日
 - ・ 研究収録原稿確認
 - ・ 高校で行っている小テストアンケート集計とその分析

② 中高の現状・生徒の様子

今年度は、月 1 回の定例会では、各学校で、教科指導の際の悩みや生徒の様子について話し合ってきた。そこで話された主な内容やキーワードを以下にまとめた。

- ・ 生徒の苦手分野
 - ・・・空間把握（積み木遊びなどの経験が少ない？）。
 - 関数（高校に入学した生徒は苦手意識を持っている生徒が多い。特に高 1 で学習する「2 次関数」は、高校数学の基礎となる分野であるにも関わらず、高 3 になってから模試で足を引っ張っている。）
 - 式の計算や数値計算が下手。
 - ゼロや文字の扱い(具体的に見えないので捉えにくい)
- ・ 学習方法・・・じっくり考えることを好まず、結果（答え）を求める生徒が増えてきている。考える過程が大切にされていない。また、解法を覚えてしまい、記憶に頼る傾向がある。時間がたつと忘れてしまう。
- ・ 学習習慣・・・年々、家庭学習の仕方が変化してきており、授業で学習したことを自分のものにするための勉強方法が確立されていない生徒が増えてきた。課題を各自で○付けをさせてから提出させると、間違っているのに丸をしていることがある。補習や小テストなどを教員の方で設定すればやる気になる生徒もいる。また、ケアレスミスを甘く見る傾向がある。
- ・ 中高共通の悩みとして、学習面で上位層と下位層が二極化しており、指導の難しさを感じている。
- ・ 生徒たちの生活スタイルも年々変化している。幼少のころの遊びや普段の生活経験も異なり、情報機器の発達により、「書く・読む・記憶する」ことの必要性も減少していると考えられる。以前は生活の中で自然と備わっていた数量的あるいは幾何的感覚が、最近の生徒に不足しているのであれば、授業の中で補う必要がある。

③ 定期試験・小テストの分析

○中学

- ・定期テストからみえること

中学 3 年生の数学担当者が、2008 年度(現高校 2 年生)、2009 年度(現高校 1 年生)、2010 年度(現中学 3 年生)の 3 年間同じ教員であるため、一人ひとりの定期テストのデータが蓄積してある。今までも、定期テストのデータを分析して、生徒一人ひとりの習得度や活用度の状況をテスト後の授業に生かしてきた。

中高数学連携研究では、この蓄積したデータを活用し、定期テストの 1 題 1 題の問題の正答率から学年の特徴をつかむことで、授業をさらに工夫して中学のうちに付けたい学力の充実を図るとともに、高校の授業にもつなげていけるのではないかと考えた。また、中学校から附属高校へ進学した一人ひとりの生徒に対して、高校においてもきめ細かく指導していけると考えた。

3 年間の定期テスト(前期中間テスト)の正答率比較の一部は次のようになる。

因数分解(置換法による解法)

	学年全体	女 子	附属高校進学者
2008 年度	80%	81%	83%
2009 年度	76%	80%	86%
2010 年度	87%	95%	—

平方根の計算(平方根の加法・減法)

	学年全体	女 子	附属高校進学者
2008 年度	65%	66%	76%
2009 年度	77%	76%	78%
2010 年度	79%	85%	—

これらのデータをもとに学年の特徴を捉えるとともに授業の改善を図ることにより、正答率の向上につなげることができた。

今後の課題としては、中学と高校で一人ひとりの生徒を継続指導ができるように情報交換を行うとともに、中学から高校へ適度な段差を維持しつつ、なめらかな接続になるように連携を深めていきたい。

(松本純一)

○高校

- ・小テスト

高等学校では、「教養基礎数学」という科目の中で、自然現象を高等学校で学習する数学を用いて解明する、という応用的な授業を行っているが、一方で生徒からは、「基本的なことをしっかり理解したい。」という声も上がっていた。また、3 年生の数学の成績が伸び悩んでいることも指摘されていた。家庭での学習習慣を身につけさせるこ

と、学習内容の定着度が確認できるような学習方法を個々の生徒が自分なりにみつけることが必要であると考え、今年度、1, 2 年生対象に 1 年を通じて 1 年生 12 回、2 年生 11 回の小テストを行った。実施概要は以下のとおりである。

頻度 : 月に 1～2 回程度、授業の中で、各学年同じ日に 10 分程度の小テストを行う。ただし、定期試験の 1 週間前は避ける。

試験範囲 : 数学ⅠまたはⅡの内容で、教科書傍用問題集(数研出版 4 step)から、直近の授業で扱った範囲で数ページずつ区切って出題する。
1 年間通して行うことにより、問題集をすべて網羅するようにする。
試験範囲は 1 週間前には発表し、生徒には必ず問題集を解いてから試験に臨むよう伝える。

評価 : 教養基礎数学Ⅰ, Ⅱの成績に入れる。

再試・補習 : 合格点に達するまで再テストを行う。

再テストをしても理解が不十分な生徒には補習を行う。

小テストの平均は 7～8 割、合格点は、そのときの試験の範囲や生徒の出来具合によって基準を変えているが、1 年生で 7 割程度、2 年生で 5～6 割程度を基準としており、再テストの人数は 15～30 名程度（1 学年 120 名中）であった。

生徒たちの小テストの受け止め方は、アンケートの結果によれば概ね肯定的で、9 割の生徒が「数学の学習時間が増えた・ある程度増えた」、「基本事項が定着した・ある程度定着した」と答えていた。自由記述欄にも「一気にやるのではなく小分けして勉強できた。こまめに復習するようになった。」「定期試験のときに、1 回勉強してあるので、楽。」「今後も小テストを続けてほしい」などと書かれていた。設定時間が短いため、時間内に解き終わらないという声も多少あるが、この小テストの実施により、学習のペースをつかめた生徒が多いと考えられる。

ただし、この取り組みは、中～下位層にはためになっているが、上位層を伸ばすことには直接はつながらない。再試の実施により、教員もかなりの手間と時間がとられることも改めて実感した。来年度にむけて改善が必要である。

・定期テスト

1, 2 年の必修科目である「数学Ⅰ・Ⅱ」の定期テストについて分析を行った。今年度は、小テストを定期的に行ってきたことにより基本的な内容は比較的浸透しており、得点分布は依然二極化してはいるものの、夏休み前の時点では中～下位層が若干底上げされた。

今年度「数学Ⅰ」では、例年の生徒が理解に苦しんでいる「絶対値記号を含む問題」を年間を通して丁寧に扱ってきた。1 学期中間試験では、「場合分け」という新しい考え方が浸透しなかったせいか、間違った覚え方をしていたり、場合分けはできて条件式がそろっても、どの場面で共通部分をとるか和集合をとるかが判断できていないなど、正答率が低かった。2 学期期末試験になって、ようやく考え方を理解できてき

たのか、完答する生徒が増えてきた。繰り返し何回も学習したことと、2 学期には、2 次関数を学習し、グラフなどを通して視覚的にとらえる経験も重なり、絶対値の意味が理解できたようだ。

不等号の向きや符号などの計算ミスを繰り返す生徒は依然いる。また、2 学期の期末試験では、典型問題を少しひねって出題すると、上位層でも問題に手がつけられなくなってしまう傾向がみられた。これは、生徒の学習不足だけでなく、授業では応用問題を演習する時間をほとんどとれなかったことも原因である。さまざまな問題に触れ、本質を読みとれる力をつけさせたい。年間計画を立てる際に、どの分野の指導にどれだけ時間を割り当てるか、再度見直す必要がある。(阿部真由美)

④ テーマ「関数」について

中高の現状分析で、生徒は、式と表とグラフの関係をばらばらに捉えているため、問題を解く際にそれらを関連付けて活用できていないことが確認された。それぞれの学年で扱う関数は違うが、「抽象的な式を座標平面上に表し見えやすい形にして考える」という意味では本質的にはつながっている。中学 1 年での関数の導入から、高校で扱う 2 次関数をはじめとしたさまざまな関数に対して、今扱っている関数の特徴をつかみ、式とグラフを十分に使いこなせるようにすることが必要と考えた。

また、高校では、文字や記号を使って抽象化・一般化することが頻繁にあるが、2 つ以上の文字が現れた際に混乱してしまう傾向にある。一問一答式の学習方法ではなく、問題の本質を理解し、状況に応じて式の意味を読み取る力が求められている。

したがって来年度はテーマを「関数」に絞り、各学年の指導内容・時期、生徒の理解度や特徴的な傾向などを踏まえながら、より力を入れて指導すべきところはどこか、分析し、学習指導に活かしていく。

3. 今後に向けて

今年度から中高の数学の教員が、生徒の学習活動に関して定期的かつ継続的に話をする機会がもてたことにより、リアルタイムで生徒の理解度を把握・共有することができ、たいへん有意義であった。来年度からは、探究力開発プログラムに参加し、まずは前述のテーマに関して発達段階に応じた指導法を探っていく。(阿部真由美)

〔1. 連携研究〕

7. 小中高一貫した情報教育カリキュラムの開発と 発達に応じた情報環境の研究

1. 本研究の趣旨・目的 ～情報教育の現状と課題～

情報教育は、約 10 年前に行われた前回の学習指導要領の改訂前後、非常に注目され、活発となった。大きくは次の 2 つの流れである。

(1) 教科としての情報教育（中・高）

(2) 学校の情報化：ICT（Information and Communication Technology）を取り入れた教育活動（小・中・高）

(1) 教科としての情報教育について、小学校では、情報教育に特化した教科や領域、単元はないものの、様々な教科で ICT を積極的に取り入れ、様々なメディアなどから得た情報を活用するといった授業の工夫が提案された。中学校では、技術・家庭科（技術分野）の単元（必修）として情報技術の学習が取り扱われた。高等学校では、次の 3 本柱を教育目標として教科「情報」の定着が図られた。

A 情報活用の実践力

B 情報の科学的な理解

C 情報社会に参画する態度

(2) 学校の情報化については、小・中・高それぞれにネットワークに接続された 40 台以上のコンピュータが設置され、その他、電子黒板、デジタルカメラやプロジェクタといった授業を支援する機材設備が整備されて、その活用が模索されてきた。

しかし、上に A、B、C としてあげた高等学校の学習指導要領教科「情報」で明示されている情報教育の 3 本柱の目標は、元来高等学校に限定されるものではなく、学校教育全体の（小学校から高等学校まで）一貫した教育目標である。しかし、その認識は、小学校および中学校では薄い。そのため、小学校では「各教科の学習を充実させるために必要なときだけ情報やメディアを活用する」といった程度の、中学校では中学校独自（技術科の内容に沿った教育目標）の情報教育が実施されてきたのが実情である。

また、情報教育が必修化された中学校や高等学校でも、学習内容は各学校あるいは担当教員間で非常に差がある。小学校で学んだことを中学校で繰り返す、中学校で学習した内容と同じ内容を高等学校で取り扱う、あるいは、それぞれの学校で情報教育を謳いながらそれぞれの学校でまったく内容が異なる、といったこともある。情報教育に対する力の入れ方が学校によって異なるため、中学校、高等学校に入学してきた時点の生徒の知識や技術、技能の差が大きくなり、教育をやり直さなければならない。

このように、情報教育は小・中・高での一貫性に乏しく、教材や学習内容も系統だって

いないのが現状である。

また、学校の情報化の面でも、いったん整備された ICT (インフラ) の管理・運用あるいは維持には大きなコストが発生するため、予算が配分されなければインフラの劣化を招き、主導的な教員がいなくなれば ICT の教育活用も消極的になってくる。

我々の生活は日々情報化が進められ、新技術や情報サービスが発表されているが、それに反比例するように学校での情報教育は萎縮している印象がある。

一方で海外に目を向けると、小学校低学年の段階から積極的な情報教育、ICT 活用が行われている。特に、韓国、インドといった国では、国策として強力に情報教育を推し進めている。本学校園で受け入れている帰国子女の生徒が一般の国内の学校出身の子どもと比較して、情報リテラシー等の力が高い傾向も一部みられるようである。

国内では、萎縮している印象が否めない情報教育を、今後どのように進めていけばよいかを検討することが、本合同研究情報教育部会の中心課題である。

2. 本年度の活動

本部会では、研究会の運用を円滑に進めるために、以下の URL に専用のウェブサイトを設置している。本学内であれば誰でも自由に閲覧することが可能である。

<http://www.ft.ocha.ac.jp/goinfo/>

会議の予定、宿題、議事録、開催場所、担当者名などを閲覧することができるようになって

いる (図 1、図 2)。

本年度の活動を以下にまとめる。

【本年度の活動状況】

＜第 1 回＞初顔合わせ、研究の内容、目的、目標案の紹介、自己紹介

＜第 2 回＞フリーディスカッション (助言者坂元章先生の紹介、今後の合同研の運用、情報教育の現状、各学校園の現状)

＜第 3 回＞調査について

＜第 4 回＞海外 (韓国) の情報教育カリキュラムについて、小学校のクロスカリキュラムについて、情報教育の領域の検討



図 1：本部会ウェブサイト



図 2：研究会の宿題の例

＜第5回＞それぞれの学校の情報教育の現状と課題の整理、専門教科と情報教育の関連の報告、実践したい情報教育関連の学習について、将来の情報教育像、理想像（イメージ）についての提言について

＜第6回＞NECからの教材提案（アルゴリズム・論理的思考関連ゲーム教材）

＜第7回＞中学校校外園の生物育成観察カメラ（ライブカメラ）紹介、美術科と技術科合同研究授業（公開研究会）の紹介、研究紀要について

＜第8回＞全教科に役立つ情報教育とは？ コンピュータを使わない情報教育について

＜第9回＞これまでの活動のまとめ、今後の研究について

＜第10回＞次年度研究にむけて

3. 本年度の成果 ～情報教育に関する様々な議論と提案～

1で述べたような現状分析のほか、本附属学校園に情報教育を専門とする教員が、中学校の技術・家庭科（技術分野）の教員1名、高等学校教科「情報」の教員1名の計2名しかおらず、参加メンバーのほぼ全員が情報教育を専門としない教員であることから、まず、参加メンバーそれぞれが情報教育をどう捉えているかを探る必要があった。主にフリーディスカッションの形で、以下のような点が議論された。

議論の論点そのものが、本研究会の成果の一部である。

（1）論点

＜論点①＞参加メンバーの教科教育の中で情報教育につながる教育がどの程度行われているか

参加メンバーが、メディア、ICTツールなどを教科教育にどのように取り入れているか、情報の活用をどのように捉えているかを話しあった。本附属学校園は比較的ICT機器が充実しており、プロジェクトによる教材提示などは日常的に行われているようである。小学校では、各教科の授業の中で、調べ学習やプレゼンテーションなどにコンピュータを使用するなど行っているが、むしろ、資料の整理の仕方、図の示し方などの学習が情報教育につながるのではないかと提案があった。中学校では、過去に文部科学省の開発指定研究として情報教育を全教科が取り扱ったこと、技術・家庭科の情報教育は、情報技術を意識した情報教育のため、ICT機器の活用に偏りがちであること、などが話題となった。高校では、以前は教科「情報」の教科書は「B 情報の科学的な理解」であったが、生徒の実態から「A 情報活用の実践力」に変更したこと、社会科のNewspaper in Educationなども情報教育につながる学習として提示された。

＜論点②＞高等学校教科「情報」で明示されている教育理念を最終目標として小中高で一貫した情報教育を実践すべきか

現状では系統性や一貫性に乏しい情報教育について、高等学校の学習指導要領で示されている理念（A、B、C の教育目標）に沿って学習内容を検討し、小・中が、その目標に合わせて一貫した学習内容やカリキュラムに変えていくべきではないか、高等学校は小・中までの積み重ねを鑑みて学習内容を調整するべきではないか—この議論は、おおむね肯定的に進められた。しかし、小学校では、研究開発指定学校にでもならない限り、情報教育専門の教科、領域、単元を設置することが難しいため、具体的な教育実践を行おうとした時に困難もあることが議論された。

＜論点③＞ICT の活用を中心として、強力的に情報教育を実践すべきか

韓国のように、小学校の低学年の段階から ICT 等を積極的に取り入れ、コンピュータの活用、ICT の活用を、強力的に進める必要があるのではないか—この議論は、やや否定的に進められた。小学校での授業時間の確保もさることながら、かかるコストの割には学習内容として陳腐な印象を受ける、教員に温度差がある、といった議論がされた。しかし、諸外国の教育も気にならないわけではなく、ICT を活用するための教育をすべて捨ててしまうのも躊躇するというのが本音であるといった議論も行われた。

＜論点④＞ICT を使わない情報教育に注目すべきか

会議にて ICT 企業から情報教育教材の提案があり、また中学校の美術科で ICT を活用した教科教育の実践例の紹介が行われたが、論点③の議論もふまえ、ICT をあえて使わない情報教育が注目されていることが提案された。ICT を使わないという意味で、普遍的で「新しい情報教育」を考えていくべきではないか—この議論は、最近の学会や研究会の動向にも沿っている。学会等の発表のかなりの部分で、コンピュータなどを使わない情報教育が提案され、中学校や高等学校の公開授業等でも、ICT を一切使わない情報教育の実践報告が行われている。すべての教科の教員がかかわることができる情報教育を考えたとき、ICT を使わない情報教育は、一つの答えになってくるかもしれないとの議論がされた。一方で、各教科で情報の活用等をするにしても、それは、あくまで各教科の教育のためであって、情報教育のためにやるわけではない、という意見も出された。情報教育は、高等学校の教科「情報」の目標である 3 本柱が、他教科の教員から見ても重要であり、学校教育にとって情報教育は必要である、との考えが共有できるか否かにかかっているのではないかと議論がされた。

＜論点⑤＞小中学校で教科としての情報教育は必要か

それぞれの教科で適切に ICT を活用し、情報を活用していけば、小・中では専門の情報教育教科や科目の新設は必要ないのではないか—論点④での議論と同様に、ICT の活用にしる、情報の活用にしる、各教科の教育を充実させるためには必要かもしれないが、それを系統だてた教科として取り扱うことが必要であるかどうかは疑問である

という議論である。高等学校教科「情報」のみで、A、B、Cの3本柱の教育目標は達成できるのではないかと意見が出された。

<論点⑥>すべての教科に役立つ情報教育とは何かを考えるべきか

情報を活用する力、ICTを活用する力は、すべての教科教育にとって重要なことなので、すべての教科に役立つ情報教育とは何かを考えるべきではないかという提案が行われた。高等学校では、教科ごとの専門性、独立性が高く、他教科の学習内容やカリキュラムを理解しにくい現状があるため、専門外の教科にどのような教育効果を期待するかを問われても、答えが出しにくいのではないかと意見が出された。

(2) 情報教育の理想像・未来像を探るために

(1)にまとめた6つの論点から、今後、本研究部会では何にスポットをあてていくかが見えてきた。以下のような案にまとめられる。

<案1：論点①・②>小・中・高が、それぞれ実践している教育（情報教育につながる教育）を出し合い、お互いの認識を深め、一貫した情報教育のカリキュラムや学習内容を提案する

<案2：論点①・②>情報教育のA、B、Cの目標を最終到達点とし、小・中・高一貫した教育を検討し提案する

<案3：論点③・④・⑤・⑥>情報教育のA、B、Cの目標を見直し、他教科からの意見も採用した新しい独自の、かつ、国内の小中高で実践可能な教育目標を検討し提案する

<案4：論点③・④・⑤>小・中・高でICTを使わない（一貫した）情報教育のカリキュラムや学習内容を検討、提案する

<案5：論点③・④・⑤・⑥>今後求められる情報教育や情報活用能力とはどんなものかを探るニーズ調査を小・中・高の教員や保護者などに実施し、その結果をもとに理想的な情報教育像を提案する

このうち、研究会では、現在のところ案1と案3に肯定的な議論が展開されている。次年度では、たとえば、案1と案3を並行して研究を進めることなどが考えられる。

〔2. 校種間の連携・接続についての研究〕

1. 高大連携教育研究プログラムにかかる調査研究

お茶の水女子大学では、附属高校と大学の合計 7 年間の特別教育プログラムを設定し、2005 年度附属高校入学者から実施してきた。特別教育プログラムにおいては、高校教員と大学教員が協力して編成した、全生徒対象の「教養基礎」科目が附属高校のカリキュラムに位置づけられ、希望者を対象とした「選択基礎」科目が本学の各学科・講座・コースに開設された。そして、高大連携特別入試を経て第 1 期生 8 名が 2008 年度に本学に入学し、2009 年度は第 2 期生 7 名が入学し、2010 年度には第 3 期生 13 名が入学した。

この特別教育プログラムは大学による研究活動として実施され、これまで人間発達教育研究センター子ども発達教育研究部門がプログラムの諸側面について調査研究を行ってきた。しかし、2010 年度より本学に学校教育研究部が新設され、大学と附属学校園との連携研究は学校教育研究部に移管された。今年度、高大連携部門の調査研究にあたっている研究員は、米田俊彦（人間文化創成科学研究科教授）・菅原ますみ（同教授）・富士原紀絵（同准教授）・加藤美帆（学校教育研究部講師）・松浦素子（同講師）・吉武尚美（人間発達教育研究センターアカデミックアシスタント）・村野光則（学校教育研究部主幹研究員）・石井朋子（附属高等学校副校長）・荻原万紀子（附属高等学校教諭）・植田敦子（同前）・溝口恵（同前）・土方伸子（同前）・中津川義浩（同前）である。

この特別教育プログラムに関連して、大学と附属高校の連携教育の取り組みとして、附属高校生対象のキャリアガイダンス、公開授業、校長による進路相談なども行われている。これらの取り組みについても、学校教育研究部が今年度より調査分析を担当することとなった。

今年度実施した調査研究活動の概要は次の通りである。

【基礎調査】

高大連携プログラムの基礎調査として、高等学校各学年末に「学習に対する意欲・実態に関する調査」を 2004 年度より実施している（ただし、2004 年度は 1・2 年生のみ）。調査内容は、毎日の学習内容、学習量、学習方法、生活、様々な事柄に対する意識、進路に関する希望など、多岐にわたっている。この基礎調査については、収集したデータの活用、項目の検討が課題となっていた。そのため、今年度は、本学人間発達教育研究センターアカデミックアシスタントの吉武尚美氏にこれまでに蓄積されたデータの分析を依頼した。その結果を、8 月 31 日の校内研修会で発表するとともに、11 月 20 日に本校で開催された公開教育研究会においても全体会で報告した。

【キャリアガイダンス】

◇附属高校生向けキャリアガイダンスに関するアンケート

高校生が大学のさまざまな学科・コース等に出向き、大学で何をどのように学び、それが将来のどのような進路につながるかといった説明を受ける「キャリアガイダンス」を2003年度より毎年実施している。2010年度は12月15日に行った。1年生は全員が、2年生は希望者（14名）が参加した。

実施直後に生徒にはアンケート調査を行い、感想文を提出させた。アンケートの内容は、ガイダンスの内容が理解できたか、興味があるか、満足したか、役に立ったかについて、それぞれ4段階でその程度を質問するものとした。いずれの項目についても昨年度同様、回答者の9割以上がプラスの評価をしている。感想文には、「研究のしかたやそのおもしろさを知ることができてよかった」「専門的なお話をうかがえたことで、その分野にますます興味を持つことができた」「少人数だったので、質問しやすくとてもためになった」等の記述が多かった。

◇校長による個別進路相談に関するアンケート

附属高校では6月に担任と生徒の二者面談を行っているが、さらに生徒や保護者が大学教員である校長から大学について具体的な話を聞く機会として、校長による個別進路相談を1学期（7月）と2学期（11月）に行っている。2010年度も、浜谷望校長による個別進路相談を実施し、計27名の生徒・保護者が面談を受けた。事後のアンケートによると、生徒、保護者ともにこの個別面談は好評であった。特に、大学での学習内容やその後の進路（大学院進学も含め）について、具体的に大学教員から聞いたことが高く評価された。また、事前に相談内容を伝えることになっているため、面談時には、一般論にとどまらず、個々の進路希望や不安に応じて、実際的かつ内容の濃い面談が行われた点も評価された。

【公開授業】

2010年度も、附属高校生向けに公開している「ドイツ語初歩」「英語圏言語文化概論」「家族関係論」「化学特別ゼミⅡ」「食物学概論」等、前後期合わせて40講座を、前期にはのべ36名、後期はのべ19名の生徒が受講した。前期の終わりに、受講者及び授業担当者に対して行ったアンケート調査によると、受講した生徒は、概ね積極的に受講し、授業内容に満足し、その学問分野への興味関心が高まったと自己評価しており、受講料や情報伝達等のシステムに対しても高く評価している。しかし、授業内容の理解度についてはここ数年、自己評価が低下傾向にある（77.8→71.9→69.4%）。受講後の感想としては、57%の生徒が「大学の雰囲気や大学生活の様子がわかった」「高度で専門的な学習や実習ができてよかった」を選んでいる。「進学先としてお茶の水女子大学を考えるようになった」生徒は、昨年度の3.8%から6.7%へと増加した。また、アンケートに回答した11名の授業担当者のうち、

9 名が高校生の受講態度を「良い」、2 名が「まあ良い」と評価している。一方、理解度については 2 名が「理解している」、8 名が「まあ理解している」、1 名が「あまり理解できていない」と評価しており、生徒の自己評価と一致する結果となった。

【教養基礎】

◇教養基礎 態度に関する調査

教養基礎科目として、1 年次に「国語」Ⅰ、「数学」Ⅰ、「英語」Ⅰを、2 年次に「国語」Ⅱ、「数学」Ⅱ、「英語」Ⅱを全員が履修することとしている。3 年次には「古典読書」A、「古典読書」B、「数学」Ⅲ、「英語」Ⅲが開講されるが、これらは選択科目としている。

教養基礎プログラムでは、その教科、科目、分野への興味関心を喚起し、学習意欲を高め、自発的な学習行動を促すことを重視している。そのため、必修、選択を問わず開講している全ての科目において、生徒の学習態度に関する調査を実施している。調査結果については、大学、高校の関係者が検討会を行い、次年度のカリキュラムに反映させている。全体として、年を追うごとに、教養基礎科目に対する生徒の評価は高くなってきている。

教養基礎「国語」Ⅰ・Ⅱは、昨年度より調査項目の問い方を改良して答えやすくした。大学の先生方の授業も生徒に好評である。「授業に触発されて読んだ作品」があることは有意義であるが、例年、アンケート結果では1年生が低く、2年生が高い傾向がある。これはアンケートの問い方の問題であることも考えられるため、問い方を変えることにした。

教養基礎「英語」Ⅰ・Ⅱ・Ⅲは、三教科の中でも特に自学自習を重視するカリキュラムとなっているため、学習意欲の喚起が課題となってきた。昨年度の総括で、「リーディングマラソンで感想文を書かせる際の負荷を軽減した方がよい」と指摘されたため、字数制限を緩和したところ、提出率が上がった。もともとライティング力アップも考え、英語での要約および感想文の提出を課してきたが、リーディングに特化して指導した方が読書量は増えるため、現在、妥協点を模索中である。

教養基礎「数学」Ⅰ・Ⅱでは、真島秀行先生の授業は初年度は2コマだったが、一昨年は1コマ、昨年度は2コマ実施した。1回目は授業の概覧を、2回目（2年生の終わり）はまとめを行った。まとめの授業を行ったことで、数学がいろいろな場面で活用されていることがよくわかったと思われる。生徒からも「視野が広がった」という感想が多く寄せられた。

数学においては、学力差の問題は依然として大きな課題である。小テストの実施によって克服を試みているが、なお課題は多く引き続き有効な対策を探っていく必要がある。

◇教養基礎 学力に関する調査

教養基礎プログラムの成果を測る調査として、学力調査も行っている。学力調査は、それぞれの教科が学年末に行っている。国語はレポートを作成させ、数学は独自の学力テス

トを行い、英語はベネッセの英語コミュニケーション能力テストを利用している。また、1年次7月、1月、2年次1月のベネッセ進研模試も学力調査として利用している。

数学科では1、2年生向けの評価テストの内容が毎年同じであるため、今年度から評価方法を変更した。また、依然として基本ができていない生徒が多いので、今年度は小テストを1、2年生とも月1～2回実施した。その結果は平均7割の成績であった。アンケートを見る限り、小テストを実施するようになったことで生徒の学習時間は増加した。また、定期テストにも余裕をもって臨むことができるようになり、応用問題にも目を向けられるようになった。ただし、小テストが標準的な問題なので、上位層を伸ばすことにはつながらないため、その点についての対応が今後の課題である。

英語科では、小テストは副教材で実施した。2009年度は平均50点台だったが、2010年度は中間テストに先だって小テストを実施したこともあり、各クラスの平均がそれぞれ64、67、72点となった。英Iは、自習テープの確認テストを行っている。確認テストは4月と1学期末に実施しているが、リスニング力は着実に伸びている。

【選択基礎】

2010年度は文教育学部日本語・日本文学、中国語圏言語文化、教育科学、心理学、音楽表現、理学部化学、情報科学、生活科学部食物栄養、発達臨床心理学各1名、計9名の生徒が選択基礎を受講している。受講者を受け入れている学科等に対して、7月、11月、2月にアンケート調査を行った。

アンケートの内容は、それぞれの学科等で実施されている選択基礎の具体的な内容、指導状況に加えて、受講者の理解度や興味関心の高まりに関するものである。アンケート結果をみる限り、生徒たちは積極的に選択基礎を受講し、内容の理解度も高く、受講している分野への関心が高まっているとの評価を得ている。

受講している生徒についても、今後アンケート調査を行う予定である。

なお、特別入試は9名全員が受験し、全員が合格した。

【大学入学者についての追跡調査】

現3年生（2008年度入学）は、1年次に個別面接を実施した。文系に進んだ生徒の中には数学が苦手な者もいたが、文系でも高度な数学が必要な学科もあるので、高校段階でそうした自覚を持たせる必要がある。

現2年生（2009年度入学）には現在のところ質問紙調査のみを実施している。現2年生は大学入学後概ね成績がよくS評価をとっている者も多い。また、高校の教養基礎は大学入学後にすべて役立ったという報告をしている。特に、文系理系に関わらずほとんどの生徒が「教養基礎国語によってレポートをまとめる力がついた」と回答していた。こうした国語科の傾向は安定しており、教養基礎科目が現在の学習に役立っていることが確認

できた。

なお、今年度より学校教育研究部が追跡調査を担当することになったため、現3年生にあらためて個別面接を実施した。1月末時点で、8名中6名への実施が終了した。学業への取り組みに加え、サークル、アルバイト、海外研修への参加など、全体的に充実した大学生活の様子が報告された。理系の学生は全員大学院への進学を希望しており、卒論ゼミの決定や、進学先の選択など進路を見据えた具体的な研究内容への関心が高まっていた。また文系の学生は、就職活動を開始している者もいた。今後、この面接をもとに、高大連携特別入試による入学者への卒業前の時点での総合的なアセスメントの実施と、大学入学後の追跡調査のデザインについて検討を行っていく。

【公開教育研究会での発表】

2010年11月20日（土）に開催された附属高校の第16回公開教育研究会では、「高大連携特別プログラム－新学習指導要領に向けて－」をテーマに、これまで続けてきた高大連携特別プログラムの取り組みを公開した。当日は122名（本校教員を除く）が参加した。午前中は、教養基礎「数学」Ⅰ、教養基礎「国語」Ⅱの公開授業のほか、教養基礎「英語」Ⅰ・Ⅱ・Ⅲの研究発表が行われた。午後からは、教科別研究協議が行われ、活発な意見交換がなされた。本学からも、真島秀行教授（数学科）、大塚常樹教授（国語科）、内田正子教授・西尾道子名誉教授（英語科）が助言者として参加された。全体会では、本学人間発達教育研究センターアカデミックアシスタント吉武尚美氏による研究報告（「学力に関連する要因～高大連携基礎調査から見えること」）が行われ、続いて本学副学長耳塚寛明教授による講演（「高校と大学－どう接続するか」）が行われた。全体会においても活発な質疑応答がなされ、充実した公開教育研究会となった。

（米田俊彦・村野光則）

〔2. 校種間の連携・接続についての研究〕

2. 幼小接続期研究プロジェクト

1. 幼小接続期研究プロジェクトの概要

今回の全体プロジェクトは、複雑化・多様化する現代において求められる「探究力・活用能力」を育成するために、教科カリキュラム開発ならびに実践的指導法研究の拠点を形成し、その成果を発信することを目的としている。今回、異種学校間の連携を重要課題の一つとしているが、これまで本学附属学校園が特に重要な研究成果を上げてきた連携研究に幼小連携がある。最近では、平成 13 年から平成 15 年度の「関わりあって学ぶ力を育成する教育内容・方法の開発研究」、および平成 17 年度から平成 19 年度の「協働して学びを生み出す子どもを育てる：幼・小・中 12 年間の学びの適時性と連続性を考えた連携型一貫カリキュラムの研究開発」によってその成果を蓄積してきた。

これら内容については、これらの研究成果報告書及びその出版成果に譲りたいが、今回のプロジェクトは、これまでお茶の水女子大学の附属学校園が研究・蓄積してきた連携研究成果に基づいて、日本国内、諸外国の動向を射程にいれて、さらにその発展を図ることを目的とするものである。

本プロジェクトの名称には、連携ではなく「接続期」という言葉を用いることとした。このことは、このプロジェクトがこれまでのお茶の水女子大学附属学校園の研究蓄積の上にあることを示すものとなっている。本学の「接続期」研究では、「なめらかな接続」「適切な段差」が連携研究にとって重要であることを明らかにしてきたが、この成果を踏まえて、近年のお茶の水女子大学附属学校園における幼小連携研究の第三ステージとして、新たな発展を試みるものである。

平成 22 年度は、平成 23 年度の本格的研究を進める準備段階として、①幼稚園と小学校の児童・生徒・教員の交流活動、②外部講師や研究会による連携研究に求められる課題の分析、③国内外の視察・動向調査の三点を基本的な柱として、進められた。平成 23 年度以降は、この成果に基づき、さらに本格的に調査・実践を進める予定である。

〔参考：近年のお茶の水女子大附属校園による幼小接続期研究（文科省研究開発指定）と主な成果〕

- ◇「関わりあって学ぶ力を育成する教育内容・方法の開発研究」平成 13-15（2001-2003）年
- ◇「協働して学びを生み出す子どもを育てる—幼・小・中 12 年間の学びの適時性と連続性を考えた連携型一貫カリキュラムの研究開発」平成 17-19（2005-2007）年

＊附属幼稚園・小学校編 『子どもの学びをつなぐ—幼稚園・小学校の教師で作った接続期カリキュラム』（2006 年 東洋館出版）

＊附属幼稚園・附属小学校・附属中学校・子ども発達教育研究センター 『「接続期」をつくる—幼・小・中をつなぐ教師と子どもの協働』（2008 年 東洋館出版）

2. 平成 22 年度の研究組織と主な活動

研究組織 ○＝代表者

〔附属小学校〕 ○神戸佳子、浅川陽子、郡司明子、富田京子、若山志津子、若林富男、
菅本品夫

〔附属幼稚園〕 伊集院理子、高橋陽子、佐藤寛子、宮里暁美

〔大学〕 小玉亮子、富士原紀絵、村野光則、加藤美帆

	研究会・視察・講演会	幼稚園と小学校の交流実践	幼小の教員による連絡等
4 月	・第 1 回研究会 (4/10)	* 幼稚園の教諭が小学校で給食ボ ランティア	
5 月	・第 2 回研究会 (5/11)	* 5 歳児が小学校の畑で 5 年生と 交流	* 小 1 担任と旧年長担任の会 * 幼稚園探検について小 1 担任 から幼稚園に打診
6 月	・第 3 回研究会 (6/15) 講演会 「幼小連携の現状と課題」(酒井朗 先生)	* 幼稚園の教諭が小学校で給食ボ ランティア * 小学 1 年生の幼稚園探検 * 幼の教諭と実習生で小の畑の雑 草抜き	
7 月	・第 4 回研究会 (7/6) 耳塚教育機 構長から特別経費事業についての 説明会	* 幼稚園の「虫の博物館」に小学 1 年生・2 年生が遊びに行く	* 小 1 担任と旧年長担任の会
9 月	・第 5 回研究会 (9/14) 講演会 「幼小連携のこれからを考える」 (秋田喜代美先生)	* 小学校の畑で交流	* 小 1 担任から幼稚園の教諭へ 「こころまつり」の連絡
10 月	・第 6 回研究会 (10/19) ・「遊び場作り」研修会 (10/21 講師 嶋村仁志さん)	* 小学 1 年生の「こころまつり」に 幼 5 歳児が遊びに行く	* 「こころまつり」前日に幼の年 長担任と小 1 担任が打ち合わ せ
11 月	・第 7 回研究会 (11/4) ・第 8 回研究会 (11/22) ・三木小学校視察 (11/26 品川区)	* 幼 5 歳児が小学校校庭で遊ぶ	
12 月	・第 9 回研究会 (12/14) ・夢パーク視察 (12/23 川崎市)	* 小学 1 年生が幼稚園に影絵「かさ じぞう」を見に行く	
1 月	・イギリス幼小視察 (1/3-1/11 ロンドン、ハル、エディンバラ) ・第 10 回研究会 (1/18)	* 幼 5 歳児が小学 1 年生の「ふゆあ そび」を見に行く	* 小 1 担任から幼へ「ふゆあそ び」の連絡

2	・第11回研究会(2/22)		
・	・雑創の森プレイスクール視察		
3	(3/28-29 京都府京田辺市)		
月			

3. 研究会・視察・講演会の記録

(1) 研究会の記録(抜粋、1月まで)

第1回(4/10): 研究の進め方について検討

第2回(5/11): 先行研究の紹介と今後の研究の方針について検討

- ・「探究力」についての明確なビジョンは、この部会で検討していく。
- ・「習得」「活用」「探究」の3つの言葉が併記されたり、順序を表していたりするが、幼稚園の場合すべてが探究にあたると考えられる。
- ・これまでの研究成果を生かし、さらに何らかの新しいものを作っていく。
- ・諸外国の幼小連携や幼児期の教育についても知りたい。

第3回(6/15): 講演会「幼小連携の現状と課題」(酒井朗先生 大妻女子大学)

第4回(7/6): 耳塚先生のお話を受けて今後の活動について検討

- ・幼小接続期の研究部会の性格、位置づけ、権限をはっきりとさせておく必要がある。
- 来年度からの幼小接続期研究プロジェクトの基盤を作る会とするため、名称を「幼小接続期研究プロジェクト準備会」とし、この会の参加者を募ったうえで、今学期中には正式に活動を開始する。
- ・これまで幼稚園と小学校の子どもがともに使えるスペースを作りたいという意見が出ていた。具体化のために小学校の焼却炉跡地を整備することを考える。

第5回(9/14): 講演会「幼小連携のこれからを考える」(秋田喜代美先生 東京大学)

第6回(10/19): 「遊び場」について検討

- ・幼稚園と小学校の子どもたちが出会える場。雨や日差しを防ぐ屋根があること。
- ・最初に作るのは必要最低限のものとし、そこで子どもたちが活動することを通して、作り出していきたい。最低限・空間の確保。床はたたき・芝生等。手を洗う設備。
- ・囲ってしまうことなく、できるだけ開かれた場にしたい。
- ・小学校の高学年も自然に集えるように。安全の確保。

第7回(11/4): 研修日程確認(講演会「学校教育を補完する学習機会の保障」と品川区立三木小学校見学、イギリス視察、遊び場の研修)

- ・遊び場建設は来年度の大学予算で行うため1月末までに計画書を作成。

第8回(11/22): 幼小の今年度の研究費の使途について

- ・あそび場の計画は来年度。「遊び場」勉強会で学んだように、場のイメージを<名詞>ではなく<動詞>で語っていく。

- ・どんな場にしたいか。五感で感じられる場。共有することで幼・小双方にとって意味を持つ互恵的な場（何回も繰り返して体験・体感する。一緒に過ごすことで小から幼（幼から小）に文化・生活が伝わっていくなど）

- ・接続期らしい建物とは。土間 板間 たたき 軒下。候補としてあがったもの 焼釜。

第 9 回 (12/14) : 来年度の活動準備の検討

- ・小学校でも＜カプラ＞を購入して＜カプラ＞を巡って幼小で交流する機会をつくる。
- ・「本物をつくる」「本気でつくる」体験を子どもたちにさせてあげることが大事。
- ・子どもたちが安心して没頭できる環境を大人がどう作っていけるのか。
- ・幼稚園の「遊び」のアイデアを小学校に持ち込みながら幼小が会おう場をつくる。
幼小が会おう場—そこに互いのノウ・ハウを盛り込んでいく

第 10 回 (1/18) : 幼小の今年度の研究費の使途と学校教育部の研究報告書について検討。

- ・1 年「こころまつり」の実践報告 ※実践と併せて、今年度幼小交流が負担なく円滑に行えた実感があるので、その分析をのせたい。
- ・幼小の遊び場計画 *ログハウス→屋根、柱、壁、すわるところ *子どもはもちろん、幼小の保護者も使えるもの。
- ・外部のプロの知恵をいただき、遊び場作りに生かせないか。

*「遊び場作り」研修会 (10/21) : 講師 嶋村仁志さん（子どもの遊びと大人の役割研究会・代表）小学校の焼却炉跡地、畑、幼稚園園庭などを見ていただき、来年度からの幼小の子どもたちの交流の場について意見交換を行った。

(2) 国内・海外視察

今年度は三箇所の国内視察に加え、イギリスへの海外視察を行った。

〔国内視察〕

11 月に今年から区内の幼保小の連携を本格的に開始した品川区内の三木小学校と西品川保育園の連携の視察を行った。品川区では放課後事業のすまいるスクールが主な連携の場になっており、視察当日は三木小学校内にある西品川保育園の 5 歳児の子どもたちが小 1 児童と数字を使ったビンゴゲームを行っていた。隣接する保育園の 5 歳児のみ小学校内にクラスをもっており、同じ校舎内で過ごしているため小学校との多様な交流が可能になっているとのことだった。

12 月に、「接続期の場、会おう場」を考えるために、川崎市子ども夢パークの視察を行った。川崎市では「川崎市子どもの権利に関する条例」を実現させる場として、当施設を開設させた。施設内には、プレーパーク、ログハウス、乳幼児や障害児優先の部屋や放課後に寝転がることのできるじゅうたんを敷いた部屋、スタジオ、全天候広場（壁には鏡やバスケットゴールが設置）など、多様な場があり、乳幼児の親子や不登校の子ども、中学生や高校生など、日常生活では出会いにくい人たちが入り混じっている。プレーパークに

は、土や木材、水などを自由に使い、遊具や家を組み立てたり、川に橋を架けた跡があり、それらで遊ぶ子どもたちの姿があった。一見危険を感じることも、大人が示した遊び方やルールはなく、子どもたちが主体的に遊ぶ場や時間が保障されている。

京都府京田辺市の「雑創の森プレイスクール」には3月下旬に視察を予定している。

◇品川区立三木小学校・西品川保育園の連携 すまいるスクール

2010年11月26日（金）品川区

◇川崎市子ども夢パーク

2010年12月22日（水） 川崎市高津区

◇雑創の森プレイスクール

2011年3月28-29日 京都府京田辺市

〔海外視察：幼小イギリス視察〕

2011年1月初旬にイギリスでの幼小連携の現状についての附属幼稚園から3名、附属小学校から1名、大学から2名の教員による視察旅行を実施し、小学校、ナーサリー、チルドレンセンター等への視察のほか、教育行政担当者へのインタビューを行った。イギリスでは幼児期の子どもの教育の質の保証が、貧困対策や移民の子どもたちの社会的不利の解消につながるという意識のもとで保育改革がすすんでおり、そうした改革が個々のナーサリーや小学校で具体的にどのように取り組まれているのかを知ることがこの視察の主たる目的だった。幼小接続についての主な取り組みとして広く行われていたのは、保育者による観察記録にもとづいて子どもの達成状況についての記録が作成され、それが保護者への説明資料になるとともに就学時には小学校に送られるとのことだった。そのほかにも、それぞれの施設が地域の抱える課題を踏まえて保護者の参加の場をつくったり、積極的な情報発信に取り組んでいた。いずれの視察先でも熱意をもったスタッフが現場に即した工夫で子どもたちの教育や地域づくりに取り組む姿勢が印象的だった。視察先は以下の通り。

<ナーサリー・チルドレンセンター>

■Pen Green Centre (Northamptonshire) 2011年1月5日（水）

主にお話を伺ったひと：アンジェラ Angela Prodder さん (Deputy Head of Centre)、Heather Donoyou (Head of Centre) さん

■Coin Street neighbourhood centre 内の Nursery (London) 2011年1月5日（水）

主にお話を伺ったひと：カレンさん (Children centre の長)

■Cathkin Community Nursery (Lanarkshire Scotland) 2011年1月7日（金）

主にお話を伺ったひと Liz Mercer さん

<小学校（二つともナーサリーを併設）>

■Cayley Primary School (London) 2011年1月6日（木）

主にお話を伺ったひと：Lissa Samuel さん (校長)

■Keyingham Primary School (Hull) 2011年1月6日（木）

主にお話を伺ったひと : Sandra Edmiston さん (校長)

<教育行政機関>

■ Learning and Teaching Scotland (Glasgow Scotland) 2011 年 1 月 7 日 (金)

主にお話を伺ったひと Nick Morgan さん (LTS International)、Jacque Fee さん・Avril Robertson さん (LTS Early Year チーム)

<その他>

■ V&A Museum of Childhood (London) 2011 年 1 月 4 日 (火)

■ University of Hull 2011 年 1 月 4 日 (火)

■ New Lanark World Heritage (Lanarkshire Scotland) 2011 年 1 月 7 日 (金)

■ Scotland Street School Museum (Glasgow Scotland) 2011 年 1 月 9 日 (日)

(3) 講演会の記録

講演会「幼小連携の現状と課題」

講師 : 酒井 朗先生 (大妻女子大学)

日時・場所 : 2010 年 6 月 15 日 (火) 16:30-18:00 附属小学校 1 年 1 組

〔講演要旨〕

現在文科省で研究協力者会議(「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議」)が開かれているので、それに基づいて自分なりの考えをお話させていただき、ご検討いただくということでよろしく願いいたします。

ご存じのように、今回の学習指導要領の改訂の中で、幼児期の教育と小学校の円滑な接続ということが明記され、実践がどんどん進んでいます。しかし文科省が再度幼小の接続をテーマにしたということは、さらに上を目指さなければならないという問題意識があるのだと思います。これまでの幼小の連携は交流活動が中心であったのですが、この会議ではさらに踏み込んで、子どもの発達や学びの連続性を確保するための教育方法やカリキュラム編成を検討することに課題があるということが再度確認されました。

小学校関係者からは幼小連携のメリットが伝わるようなプランの作成が要請されていることも話題になっています。また、副座長の秋田喜代美先生が子どもの興味、関心から活動を組み立てる幼稚園の発想を小学校にも求める、つまり幼稚園の教育の上に小学校をつなげる観点が必要なのではないかと指摘しています。また、幼児期の保育の質をしっかりと抑えた上で連携・接続という問題が置かれなければならないと強調されていますが、これらはとても大事な視点だと思います。

こういう流れの中で何を打ち出していくかですが、現状では幼児期の教育と小学校以降の教育のさまざまな違いを前提として幼小連携に取り組むことが確認されています。しかし、そこには移行期のギャップからの適応の問題や、幼小の違いばかりが強調されていて接続の取り組みが進みにくいこと、幼児期の教育と小学校の教育の間がどうつながってい

るのがわからないといったことが課題になっています。この幼児期のカリキュラムと小学校のカリキュラムとの関係を明確にして、それを踏まえた教育方法を実践する必要があるので、幼児期の教育と小学校教育における発達と学びの連続性のあり方が検討されているという流れになっています。幼児期の教育と小学校の間で発達と学びの連続性のあり方を具体的に示すには、教育方法やカリキュラム編成をどうつなげていくのかを具体的に示すこと、幼小両方にとってメリットがあること、幼児期の保育の質を保証しつつ進めることが必要であると思います。

このことを考える上で、どこからスタートするかということなのですが、一足飛びに教育方法やカリキュラムを開発するのは難しいと思っています。お茶大の研究は6年計画なので、最初の3年は準備期間、後の3年が頑張る期間と考えるといいかと思います。なおかつこれは大学のプロジェクトですから、大学と連携することが大事です。そうしますとカリキュラムをつくるためにはまず、幼児期の教育は環境を通して行う教育というのが大前提となっている。その上に小学校のカリキュラムが乗っかる形で、そこにはカリキュラム上の質的な違いがあります。それをつなげるとなると、幼稚園の教育のどの点をどう充実させていくことが小学校にどうつながるのかをしっかりと踏まえなければいけません。これには、幼稚園から小学校にわたっての一人ひとりの子どもの育ちをしっかりと確認するという作業が大事になる。六年あるのなら、そこから着手した方が良いのではないかと考えます。

また、幼小連携の課題と並行して幼稚園では保育の質の確保の重要性が指摘されており、質の高い保育がその後の人間形成や小学校以降の教育の基礎になるという具体的なデータが求められています。それで、この質を検討する上では、縦断研究で一人ひとりの育ちの質をしっかりと把握することが大事だという動向になっていて、それをしっかり押さえて、データを取っていくのがやり方としては一番いいのではないのでしょうか。

秋田先生が指摘していますが、ラーバーズ先生が考案した経験に基づく教育という考え方で評価尺度をしっかりと設定しながら、子ども一人ひとりの育ちを確認していくことが国際的に一つの流れとなっています。それが何か使えるのではないかとというのが私の提案です。幼児期の子どもが活動にどれだけ夢中になっているか、情緒的に安心して過ごしているかといった、今ここにいる子どもの心の豊かさを保育の質で自己評価するというものです。自己評価だけでなく保育者同士、さらに小学校の先生も入って、相互評価ということもできると思います。幼稚園の教育そして小学校の特に低学年の教育を通じて、どういうふうに子どもが育っていくのか、その中でどういう働きかけをしていくと子どもの夢中になれる力や情緒的な安心がより促されるのかということを確認できることが大事ではないのでしょうか。

これまでのお茶大の実践は、幼児期の教育、小学校教育の接続事例ということで、開発した接続期の考え方が研究協力者会議の資料でもかなり詳しく紹介されています。現在、

理論の基礎となっているのがお茶大での実践の接続期カリキュラムの考え方なので、今までの開発されたカリキュラムを大事にしながら、上につなげていくという考え方が大事だと思います。そのためには、繰り返しになりますが、附属幼稚園での保育がその後の教育の基礎になっていく、保育を通じて子どもが夢中になる、情緒的な安定の確かな形が見えること、その子たちが小学校の教育を通じてさらに伸びていくということをデータを通じて確認する必要があるのではないのでしょうか。今の接続期のカリキュラムによる、それぞれの教育実践を通じて子どもが育っていく姿をしっかりと確認するという作業が、一番大事になります。これができた段階で、どういうカリキュラムの提案ができるかを考えるのが後半3年ぐらいになるのではないかと思います。

データを取って、つながりのところの子どもの育ちを見せてくださいとよく言われます。そういうことは、お茶大のように体制が整ったところで、そのメリットを生かしてやっていただけるかと思っています。どうもありがとうございます。(まとめ・松島のり子)

講演会「幼小連携のこれからを考える」

講師：秋田 喜代美先生 (東京大学大学院)

日時・場所：2010 年 9 月 14 日 (火) 16:00-18:00 大学本館カンファレンスルーム

〔講演要旨〕

今日は幼小連携ということでお話をさせていただきます。私は子どもの声から幼小連携を考えたいと考えております。幼児教育と小学校の文化の違いを乗り越える力を、いかに子どもに育てていくかということが大事だと思います。

お茶大附属が幼小連携を考えることには大きな意味があると思っています。『幼児の教育』では、1919 年に藤井利誉先生が、もう 90 年前から幼小連携を問われておりますし、倉橋惣三も幼稚園と小学校の連結について言われているわけです。この後歴史的には坂元彦太郎先生が中教審で幼年期を同じ教育機関で一貫した教育を行うことによって教育効果を高めることを述べています。幼小連携は、昭和 46 年の中教審で初めて研究開発学校を指定し、幼年期の教育効果について研究が始まります。昭和 50 年代には、小学校に上がる前に幼児教育で何を準備したらいいのか、個人のレディネスに焦点を当てた幼小連携が行われました。昭和 60 年から平成元年の頃は、生活科の誕生によって小学校生活科に幼児期の遊びをつなげるという発想で議論がなされました。そして、平成 10 年頃からもう一度研究開発学校の指定が始まり、そこで狙ったのは 9 年、12 年一貫のモデルです。また、地域で子どもを支えるネットワークをどう作り上げていくかという視点になってきました。OECD の議論では、子どもにとっての社会資本や文化資本をいかに豊かにするかというのが基本的な発想です。現在は、幼小相互に見通しを持てることが重要だと思っています。

「接続期」の自覚化も重要です。「円滑な接続のあり方部会」(「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議」)でも接続期を大事にしております。

報告書に書かれていることは、接続することが子どもにどういう意味を持つのかという重要性です。学びの芽生えの時期から自覚的な学びの時期への円滑な移行、連携のための指導観や指導方法・接続期の設定、もう一つ大事なものは家庭との連携です。また、教育委員会も一緒になって先生や子どもをサポートしていく連携接続のあり方もポイントかと思っております。接続においては学びの基礎力の育成が重要です。幼児期の終わり頃には個人差はあっても到達のところは共有すること、小学校低学年では一人ひとりに応じた経験カリキュラムを大事にするといったことがあげられます。

木下光二先生は、連携接続のレベルを、連携の予定や計画が何もない（レベル 0）から、交流活動やカリキュラムを振り返り、より意味のある活動になるよう連携を重ねている（レベル 5）までを挙げられています。国際的には、今は幼稚園と外部との連携の中で社会資本、ソーシャルキャピタルという概念で、子どもの個人内ではなく外側にあるいろんなリソースを使えるようにすること、文化資本として様々な活動の環境を準備することが基本的な合意事項であります。

イギリスの乳児期から小学校卒業までの縦断研究で興味深いものに保育の質や子どもの特性がどう学力を形成するのかという研究があります。乳幼児期には、新たな環境に対する可塑性（レジリエンシー）を育て、いかに学ぶかを保育の場で学んでいます。乳幼児のときに質が悪ければ、学び方を学んでいないために効果的な小学校での学習機会を手に入れることができない、だから乳幼児期への投資が大事であるという論調が出ています。学校の質を除いても保育の質が小学校の学力や自己統制力に影響する、家庭環境に格差があっても保育の質が良いと小学校の学力に影響している、というようなデータも出ています。

ドイツでの幼小連携の様子も全 16 の各州に差がありまして、大変面白いです。ドイツは PISA ショックで学力テストの成績が非常に悪かった。それで中等教育改革ではなくて幼児期に投資しているのです。日本では幼児期をどうしようという話は一度も出てきていません。問題意識の相違が先進性を生み出しているのではないかと思います。しかもドイツでは幼小のつながりが重要だということで、国が連携を推進する大規模なプロジェクトを立てています。

ドイツの研究では、連携に対してリフォームウィリングとストックキーパーと呼べる 2 タイプの教師がいて、教師が改革を受け入れる態度なのか、それぞれが独自でいいと思うかによって、子どもの育ちに違いがあるのではないかと報告しています。アメリカの研究によれば、先生は子どもとの関わりの中で 3 種類のことをしている。子どもの情動的なサポート、環境構成、学ぶ対象・内容についてのサポートです。大概の先生が、感情のサポートと学級経営への意識は高いけれど、インストラクショナル・サポートは低い。子どもがより遊びの経験を深めていく、あるいは次につながるような援助をしたり、小学校でも授業の工夫の余地といった質を考え、子どもが何を学ぶかというところを、もっと細かく見て援助をする専門家が必要ではないかと思います。

子どもの育ちに焦点を当てた協同的な園や学校文化を作ることが大事です。子どもの育ちが確かに見えること、環境はみんなの知恵で構成し引き受け合う、そして園や学校でベストの実践を探求していく。実践し学び合っていく行為志向性。意図や理念だけではなく、事実から成果を見つめていくことが重要です。

お茶大附属には、エビデンスに基づき、幼小連携がどのような効果を持つのかを示していただきたいと思います。子どもの遊びや育ちを見つめて、何が育っているか、どんなふうに育っていくのかを学びの面からもきちっと押さえることが必要だと思います。それから、どのような保育並びに小学校低学年の実践が質の高いものなのかというモデルを示すこと。共通の言葉、共通の理念で観察するシステムが、相互に何を生み出すのかを見つめていくことも大事かと思っております。伝え合い学び合いのシステムの作るには、情報の冗長性、具体性、応答性、共振・共感によるコミュニケーション、3つの“互けい性”—お互いに恵みがある、啓かれる、敬い合えるという先生同士の関係—が鍵だと、理想論では言えます。幼小連携のシステムを全国に向けて出していただきたい。その鍵は子どもの中にあると、いつも思っています。ありがとうございます。(まとめ・松島のり子)

4. 実践記録—附属小学校第1学年「こころまつり」—

(1) 附属小学校の実践記録

①活動の位置づけ

入学からこれまでに「なかま」の活動として「みんななかよし」「こころまつり」「大きくなる子」「がっこうへのいきかえり」の活動をおこなった。それぞれのキーワードは、‘安心’‘葛藤’‘自尊’‘広げる’であったと思う。

入学したばかりで不安と期待に満ちている子どもたちが、1人1人、学校の中に自分の居場所を持つことが最初のめあてであった。「みんななかよし」では自分を中心として身近な人と仲良くなることで、学校が自分にとって居心地の良い場所、安心して活動し自分を表現できる場所となった。仲良しの対象は植物や動物にも広がり、ファミリーでトマトを育てる活動になった。やがてトマトは実り、その実を使つての親子トマトパーティーを「みんななかよし」のまとめとした。

「こころまつり」では、お祭りの準備をグループで行うようにし、グループの仲間とのめごとや他のグループとの調整を経験させた。それまでに十分な安心感を得ていた子どもたちに対してあえて葛藤する場面をつくり、その中から互いの違いに気づくことや折り合いをつける力をつけてほしいと願った。「こころまつり」当日は保護者、幼稚園の子どもたち、上級生を招待した。子どもたちが自分の役目を大変よく把握していて自主的に活動していただけてだけでなく、友だちの活動内容も詳しく分かっていたことは私たちの想像以上であった。

季節は秋になり、七五三の話題が出る頃から「大きくなる子」の活動に入った。ここで

は生まれてから今までの自分の履歴を本にしたり、今の自分の体と生まれた頃の体の大きさを比べたりした。その過程で家の人に生まれたときのことをインタビューしたりコメントをもらったりし、自分自身が周囲の人にとっても愛され大切にされてきたことを改めて感じた。

学年もまとめの時期になり、2年生へつながる活動として自分の身の回りに目を向け、視野を広げることを目標として「がっこうへのいきかえり」を計画した。

以下では「こころまつり」に焦点を当て、活動のながれとその時の個々の子どものエピソードを示していく。

②活動の実際

【なにをしようか？】

学年全体で、なかまの時間にどのような活動をしたいかを話し合った。すると、1学期に幼稚園や2年生から招待を受けて出かけて行った体験から、今度は自分たちがいろいろな人を呼びたいという意見がでた。やりたいこととの調整をした結果、お祭りをやることになった。その後、クラスで具体的にどのようなお店を出すかを話し合った。

【やるお店を決めよう。グループになろう。】

お祭りの全体のイメージがなんとなくつかめたところで、子どもたちは各自の思いに応じてやりたいお店を決めていった。その過程で同じようなことを考えている友だちと自然にグループを作っていった。

金魚すくい

「金魚はどうするんですか？」
「家から持ってくる。僕のうちにいるからもってこれるよ。」
「でも金魚をずっと置いといたらよわっちゃうよ。」
「金魚はどうやってすくうの？」
「すくった金魚をあげたら、いなくなっちゃうよ。」
「それは、すくったら戻して・・・」
「もし、幼稚園の子がほしいうて言ったらどうしますか。」
「だめだよって言えばいい。」
「金魚の水はどうするんですか？」

以下略。

このときは自分がやるお店ではなく、お店として成立するか第三者的な見方だったため、質問がやや批判的になりがちであった。この金魚すくいの例は互いの話がかみ合っているようでもあり、ずれているようでもあり、あっち行きこっち行きした。しかし、話の中で、生きている金魚は難しいこと、すくった金魚はほしがるのが当たり前であることが意識されたようだ。

子ども同士での話し合いの場合、すっきりとはいかなくても言い合っているうちになんとなく共通の理解が生まれるのではないだろうか。

Kくん

最初からお化け屋敷グループに入る。同グループは人数が多く、話し合いが出来ないのでは無いかと心配されたが、10名弱が集まって座り、お化けのイメージを出し合っていた。メンバーそれぞれが自分の持つイメージを自由に（勝手に）話している中で、Kくんは「あ、それいいね」「どうやるの？」等の相づち、声かけをしていた。

次第に話し合いはKくんが中心となり、それぞれがばらばらに話しているようでありながら、グループとしての柔らかなまとまりが出来てきた。次の時間のために用意するものも、各自必要と思われるものを自己申告し、教師にグループとして申し出た。

Kくんはその後最後までお化け屋敷グループの中心となって活動した。このグループは制作活動のときに分担して流れ作業する姿が見られた。自分の分担が仕上がると次の担当者にうれしそうに手渡し、完成品を全員で自慢げに見せてくれた。このときもKくんが中心であった。

自分が先頭だってリーダーシップをとるのではなくて、友だちの意見を受け止め調整していくことでグループのまとめ役となっていたKくんの姿が印象的であった。

【準備をしよう】

どんなお店をやるかが決まってくると、実際のおまつりにむけての準備が始まった。グループ内でそれぞれの思いがぶつかったり、納得しあったり、協力したり、様々な関係がみられた場面であった。



Hくんの場合

普段心配性で、細かなことでも教師に確認にくるHくん。この活動では「スーパーボールグループ」だった。スーパーボールグループでは、スーパーボールをどうやって作るかが最初の問題だった。子どもたちは画用紙や工作用紙、はさみを手にして試行錯誤した。いろいろやっているうちにHくんが（たまたま）うまい形を作り上げた。それはグループの子どもたちから賞賛され、「教えて！」と懇願された。Hくん方式はスーパーボールグループ内の共通技能となり、そのスーパーボールはクラスの子もみんなが欲しがるものになった。

お祭り用に作っているはずのスーパーボールだったが、クラスの子が次々に欲しがるため（そしてやってしまうため）なかなかお祭り用にはたまらなかった。この頃から、Hくんが表だって他の子に声をかけ、リーダーシップを発揮する姿が見られた。スーパーボールグループはもっともチームワークのよいところで、細かな心遣い（お土産を入れる袋の用意、スーパーボールといっしょに入れる水（青い紙の細切れ）の用意）、が見られた。もしかするとHくんの心配性がグループの活動を良い方向に向かわせたのかもしれない。

なお、この活動中、Hくんはほとんど教師に確認に来なかった。

あるきっかけが子どもに自信を持たせるのかもしれない。そして自信のよりどころは何よりも仲間から（すごいぞと）認められることなのだと感じさせられた。

RくんとTさんの場合

RくんとTさんは宝探しグループだった。他に2名のメンバーがいて、仲良くスタートしたこのグループ、最初の時間はRくんがアイデアをだし、他のメンバーと一緒に準備を進めた。しかし、次の時間、Rくんは宝探しの材料として持ち寄ったものを気に入ると、それで遊んでしまったり、自分の手から離さなかったりという状況が続き、ついにRくん以外の3人は宝探しグループをやめて他のグループに入ってしまった。

Rくんは一人になると活動がつまらなくなったらしく、こちらも別なグループ（虫博）に入った。するとTさんは一人で宝探しの準備を始めた。黙々とやり、何となく形が見えてくると、それまで別なグループで活動していた女の子2名（最初の2名とは別の子ども）がいっしょに活動を始めた。

さて、Rくんどうするはどうするのだろうか？

Rくんは虫博の仕事を全くやらず、宝探しのそばで、なんだかんだと話しかけたり、宝で遊んだりし始めた。Tさんもそれをとがめることもせず、結構楽しそうにやっていた。

外部から見ているとRくんの行動は許しがたいものがある気がするのだが、Tさんはそれを受け入れている。自分を受け入れてくれることでRくんにとっては居心地の良い場所だったのだろうか。この後、お祭り直前にRくんは虫博に関わる工作をし、虫博の仲間からも認められることになる。

Sくんの場合

Sくんは「虫博」だった。虫好きが集まったこのグループは、思いつきは良いのだがなかなか継続しないのが難点だった。それでも、集まってがやがややるだけで楽しらしく、工作をしてみたり、虫の絵を描き始めたり、虫を捕まえに行ったりしていた。

その中でSくんはゴールが見えないものを作ったり描いたりすることは不得手な様子であった。徐々に活動から外れていき、輪の外でぼーっとしていることが多くなった。それでも離れないのはやはりそこに魅力があったからかもしれない。

あるとき虫博グループは、クワガタを入れる雪を作るのだと言って、発泡スチロールを粉々にした、やがて、その粉々を投げ合い、子ども同士でかけ合いとなった。途中で教師に注意されいったんはやめたが、結局片付けをしないままに中休みに行ってしまった。もちろん全員がしかれ、中休み返上で片付けをすることになった。このとき最も文句を言ったのがSくんである。曰く連絡係がしっかりしていない、僕は最初やらなかった（途中からは最も熱心にゆき投げをやったが・・）、中休みが無くなってしまう。

Sくんの様子を見てみると、活動に熱中することとその活動に責任を持つことは密接に関係しているのだと感じられる。「ひとごと」ではない活動をいかに多く生み出すかが教師の課題だと感じた。なお、Sくんは「がっこうへのいきかえり」の学習では人一倍熱中し、休み時間も資料を読んだり製作したりしている。

【おまつり当日】

いよいよおまつり当日。お店の配置も準備も子どもたちの手で行った。開始の時刻が近づくに従い、期待と興奮にはちきれそうになりながらお客さんを待つ1年生であった。



I さんの場合

I さんは「あみだくじ」だった。模造紙の上にあみだくじを描き、その上を実際に歩いて行って、たどり着いたところのお土産をもらえするというこのゲーム、計画も準備も順調に進んでいた。メンバーはI さんともう一人と少なかったが、お祭り当日は交代で店番をするから大丈夫だと言っていた。

さて、当日。I さんが店番をしていると、幼稚園の子がお客さんとしてやってきた。I さんは丁寧に説明を始めた。が、あみだくじは説明を聞くよりやった方が早い。しかし、間違ってしまったのは、せっかくの準備が水の泡である。かくしてI さんは来るお客さん来るお客さんの手を引いて、あみだくじの上をいっしょに歩くこととなった。

延べ何回歩いたのか分からないが、本人は至って満足していた。最初は幼稚園のこどもの手を引いていたのだが、成り行きで大人の手も引いて歩いていた。見ているととてもかわいらしい姿だった。

③ 実践を振り返って

今回の活動のめあてのひとつに「見通しをもって、継続して」と言うことがあった。はっきりした見通しは無理としても、お祭りを意識して、制作や準備を続けさせたいと考えた。それを出来るだけ子ども自身の手によって行わせたい。そのために、作った作品や準備に使う材料・道具は自分たちが分かるように片付けさせるようにした。

各クラス何カ所か使って良い場所を指定し、グループ毎にそこに片付けた。どこにどのグループのものがあるのかはグループに所属している子どもたちが最もよく知っていた。子どもたちは空き時間に、自分たちで作りかけの作品や材料を持ち出して制作を続け、授業が始まるとそれを片付けて授業に参加するようになった。この流れはあまり無理なく出来たような気がする。

あるグループが何か成功すると、その情報は子ども間にあっという間に広まっていた。まねをすることやまねをされることも嫌がらず、むしろ、面白そうなことはどんどん取り入れていったようだ。クラスの中でそのような状況だったので、お祭りで他のクラスの活動を見てみて、「これはすごい」と感じたことは素直に「〇〇はすごいんだよ～」と自分のことのように宣伝していた。

(神戸佳子)

(2) 附属幼稚園実践記録 「こころまつり」に行こう！

①お誘いを受ける

9月7日、1年生の先生より、「おまつり」を10月中旬に行う予定である。子どもたちから、1学期のように幼稚園生に見せたいという声が出ると思うし(注1)、幼稚園生が来るということで相手を意識して活動を準備する体験にしたいので、幼稚園の予定としてはいかがか、という打診メールが届いた。

幼稚園は、2 学期が始まったばかりではあったが、例年の年長児の様子から、10 月中旬は、運動会が終わり、一人ひとりが一回り成長する時期であること、1 年生の活動から多様な経験を得て、友だち関係を広げたり遊びの幅を広げたりするよい機会になるのではないかということ、接続前期の入り口として幼稚園内では得られきれない体験ができること、などを考えて、積極的に参加したい旨を伝えた。

当日まで、こころまつりに向けての直接的な出会いはなかったが、1 年生と年長児の間には小さな出会いがいくつかあった。小学校の畑をお借りして植えていたトウモロコシの収穫が終わり、9 月 9 日、更地にするため年長児有志と担任とで畑に出向くと、ちょうど小学校は中休み。気づいて 1 年生が手伝いに来てくれた。また、9 月下旬広い校庭で遊ぶ機会を持った際にも、1 年生が出てきて、気軽に声をかけてきてくれた。

1 年生は、登下校で幼稚園の職員と一緒にになると、「おまつりで、〇〇をするから、来てね」と話しかけてきたり、反対に職員が「おまつり、楽しみにしているね」と声をかけると「待っているからね」と応えたりすることがあった。1 年生が、幼稚園の子どもを招待し、楽しませたいという気持ちがあふれていることが感じられた。

②「こころまつり」前日

幼稚園は、10 月 10 日が、運動会当日。翌日は代休で、10 月 12 日水曜日、運動会が終わって初めての登園日。やり遂げた自信や終わった安ど感のような雰囲気が流れていた。降園前に、明日、小学 1 年生から「こころまつり」というお祭りに招待されていることを伝えた。即座に「行きたい」という子どももいれば、躊躇している感じの子どももいた。「おまつり」ということばかり、子どもたちは、家族で体験したお祭りや、年中児の時に、その時の年長児にしてもらったお祭りを連想し、「ヨーヨー釣りがあかなあ」などいろいろなお店を口にして、楽しみな気持ちになっていった様子だった。

その日の夕方、様子を知るために、1 年生の教室に出向いたところ、お祭りらしい装飾、お店は何もなかった。3 組の担任からは「いやあ、最後までなんだかまとまらなくて、夜の間に大男(担任)がきて、準備を進めておいてくれるかも、と子どもたちとは話していたんですよ」という話を聞いたり、1、2 組の担任からは「明日、登校したら、すぐに準備にかかれば、大丈夫でしょう」という内容のことを聞いたりした。

③おまつり、当日

前日話を聞いて、楽しみに登園してきた子どもたちに、9 時半に出発することを伝える。遊びだしてしまい、ふんざりがつかない人や、新しい場所に行くことを不安がる人もいたが、全員そろって向かった。校庭に入るとすぐに、1 年生が走り寄ってきてくれ「よく来たね」「あそこでやっているから来てね」と声をかけてくれた。そのおかげでリラックスして教室に入れた。中は、前日夕方のガランとした様子とは一転して、所狭しと店や人が立ち並び、保護者もいたので活気づいており、子ど

もたちはその熱気を感じて、楽しみが増した様子だった。

ご自由に、ということで、どんどん一人で回る子どももいれば、教師を頼りに並んだり覗いたりしている子どももいた。少し経つと不安げだった子どもも1年生の優しさにふれたり、興味あるブースがたくさんあることに気づきあっちこっち行っていた。「連れて行ってあげるよ」と幼稚園の子ども同士で支え合う姿もあった。



事例1 「虫博物館に居続ける」

「そろそろ小学校にいったらみようか？」と誘ったものの自分の遊びに夢中で、いまひとつ積極的に行きたい様子を見せなかったK夫。全員出かけることになったので、しぶしぶついてきた。1年生の教室に到着し靴を脱ぎ、活気のある雰囲気に押されるように中に入ったが、その後、どこへ行ったか姿が見えなくなった。他の子どもたちと楽しみながら歩いて回っていたところ、1組の「虫博物館」でじっくり腰を据え見入っているK夫を発見。

昆虫の標本や、珍しいクワガタなどの昆虫が集められたそのコーナーは、種類によっては、「さわってもいいですよ」と触らせてくれたりもする。聞けば丁寧に説明してくれるが、じっくり見入るK夫に虫博物館担当の1年生は必要以上に多くを語らない。結局、K夫は1時間以上、その場所で過ごし、満足した様子で園に戻った。

<考察>

1年生からのお祭りのご招待は、嬉しいものの、イメージがもてない中での出発に戸惑いを見せたK夫だったが、大好きな昆虫のコーナーがあったことで、園での生活とつながって、無理なく楽しむことができた。虫好き同志、感じあうところがあるのだろうか。他の園児にはさわらせてもらえない昆虫もK夫はこっそり触らせてもらっていたし、何より、静かに自分のペースでじっくり見入る空間と時間を1年生が十分に保証してくれていたことが大きい。

事例2 「スタンプラリーが人気」

はりきってお店を回っていたY子が「みんなが持ってるあれ（スタンプラリーのカード）が欲しいの」と言ってくる。お店の人に聞くと「ああ、あれは2組だからね。おいで」と言い、Y子を2組のスタンプラリーのコーナーに連れて行き「この子、カードが欲しいんだって」とお店の人に話してくれた。「はい、これがカードです」と1枚のカードを渡される。Y子は手にしたカードを見ながら歩き出した。

<考察>

○Y子は、友だちの動きを見て「スタンプラリーをやりたい」という気持ちになり、自分から働きかけている。小学生は、自分のお店以外のこともよく知っていて、親切に説明し、そのお店まで連れて行ってくれている。情報が行き交う親しい関係が、こころまつの土台にある。それが一体感としてまつり全体を包んでいたように思う。

○スタンプラリーは、全てを回るといふ動機づけになっている。2組のお店だけがスタンプラリーに位置づいているということも面白さにつながっていたように思う。スタンプラリー関連のお店とそうでないお店が混在しているという状況は、まさにお祭り！という感じだった。

事例3 「バッティングコーナーに挑戦」

「バッティングってどこでやってるの？」と聞きにくる子どもたち。「やってきたよ」とうれしそうに言う友達に教えてもらいでかけていく。10人近くの子もたちが並んで待っている。ピッチャーが投げたボールを打つというゲーム。休み時間には、他の小学生もやってくる。「幼稚園の子だからもっと近くで投げろよ」と声を掛け合っている。幼稚園児は、そんな小学生のやりとりを真剣な顔で見ている。そっと投げたボールをK男が打ち返すと「おお！」という歓声があがる。「よーし、ホームラン」と言われてとてもうれしそうな顔になる。

<考察>

○バッティングコーナーのあった場所は、子どもたちにとってはずいぶん遠い場所だったのではないかな。そこまで行くということ自体が、冒険のような感じだった。小学校の中を探検している気分も味わっていたのではないだろうか。

○ボールを打つ、という単純なゲームを、高学年の子どもたちまでがとても楽しんでいて、バッティングコーナーの場所は開放的な空間で、幼児も様々な小学生に交わりながらリラックスしていることができたように思う。

○幼児に打ちやすいようにコントロールしてボールを投げた小学生の配慮により、幼児は満足感を得ることができた。

④おまつりに参加して

説明がない、大きな決め事はない、自分より大きなお兄さんお姉さんがはりきって呼び込みをしている、お店は所狭しと並んでいる。どこから回ってもいいし、参加しなくてもいい。幼稚園児にとっては、戸惑いのスタートだったとも言える。しかし、幼稚園での暮らしも、自分の興味で遊びを進める生活をしている。「こころまつり」も、それが保証され、自分たちの興味で動き、自主的に参加できる時間、空間であった。そのことが子どもたちの戸惑いを払しょくし、無理なく楽しめ、満足感あふれる体験となったのではないだろうか。

幼稚園での生活で、すぐに「おまつり」を再現するような遊びは現れなかった。しかし数日後に、1年生がしていたスタンプラリーや、段ボールの車に年少児を乗せて走らせるという遊びが出現したりした。いきいきと動き回る1年生から、大切なお客様としてやさしく接してもらった嬉しい体験が、自分たちもやってみたいという気持ちを生み、今度は誰かのために、という思いを育んだのではないだろうか。

スタンプラリーでは、仲良しの仲間同士で自分たちなりにやれる方法を考え、幼稚園の廊下に数か所、店を構えていた。1年生がしていたのとは違う形態ではあったが、真似してみたい、再現してみたい、そういう気持ちから新たな工夫、創造がうまれたのだと考える。

また、幼稚園のアトリエに、電車や船、ロープウエーが通り、大きな家が並び、山や海、川がある「街」を創りだした子どもたちが、段ボール箱の車に年少児たちを乗せて、一回りしながら「街」を紹介したい、と言い出した。1年生が考え出した遊びに発想を得て再現し、一生懸命に押してくれた嬉しさを思い出しながら、アトリエを何周も何周も回っていた。

事例1のK夫に限らず、他の園児もなかなか園に戻りたがらず、予定よりも長い時間楽しんですごすことができた。1年生と5歳児の交流活動というと、ペアになって動いたり、説明を聞いてから行動したりすることが多いが、「こころまつり」は、自由な活気に満ちた

近所のお祭りのような雰囲気であった。楽しいこと、好きなことを媒介に、1年生と園児が自然な形で出会えた時間だったといえる。

(注1：自己紹介カードを作る取り組みで、幼稚園児に見せたいという声があがった。幼稚園児に見せることはできなかったが、1年生が幼稚園に来て、幼稚園で遊ぶという体験につながった)
(高橋陽子・事例1：佐藤寛子・事例2・3：宮里暁美)

(3) 今年度の幼小実践記録からわかること

これまでの本校園の幼小連携研究の延長上にたって、さらに「接続期研究を」とスタートした部会だが「何をどう深めるのか」連携の視点は、当初、手探りであった。新たな学校制度改革という大きな課題が頭上に横たわっていることを承知しながらも、私たち現場がまず取り組むのは、毎日待ったなし、目の前の子ども達との生活・学習である。今年度は、月1回の定例会の他に、頻繁に1年生担任と幼稚園はメールや電話を活用して連絡を取り合い、直接に訪ねあい、子どもたちの自然な交流のチャンスを生み出すことを大切にしました。

そこで、本項では前述(1)(2)幼小の実践記録をもとに、記録から読み取れる「連携研究で大事にしなければならないこと(本附属幼・小で共有する教育方法や、その考え方)」や今後の課題について考えてみたい。

① 共有する教育方法は何だろうか

【子どもの自発性や興味のありかを知って、情動的なサポートをする】

「一人ひとり、学校の中に自分の居場所を持つことが最初のめあて」であり「安心して活動し自分を表現できる場所となった」(4-(1)-①)ことや、「K男は1時間以上、その場所で過ごし満足した様子で園に戻った」(4-(2)-③事例1)とあることから、子どもそれぞれのやりたいことを核にした情動的なサポートという視点は、幼小で共通に確認できるのではないか。

【夢中になれる内容と時間を確保する】

「活動に熱中することとその活動に責任を持つことは密接に関係している」という発見から「ひとごとではない活動をいかに多く生み出すか」が課題(4-(1)-②)とあることや、「何より静かに自分のペースでじっくり見入る空間と時間を1年生が十分に保障してくれていた」(4-(2)-③事例1)良さが語られていることから、夢中になれる、すなわち「学ぶ対象・内容・時間」についてのサポートという視点が見いだせるのではないか。

【興味の複合をうながす】

「すっきりとはいかなくても言い合っているうちになんとなく共通の理解が生まれる」(4-(1)-②金魚すくい)や、「あ、それいいね、どうやるの?等の相づち・・・(中

略) グループとしての柔らかなまとまりができてきた」(4-(1)-②Kくん)、「情報の行き交う親しい関係」(4-(2)-③事例2)、「開放的な空間で、幼児も様々な小学生に交りながらリラックスしている」(4-(2)-③事例3)などの記述から、個別にもっている関心をすなおに表現しながら集団で複合していくための手立ての大切さが浮かび上がる。あるいは、そのような興味の複合が起きる環境や公共空間づくり、という教育方法の視点とも言えるだろう。

【グループ活動の始まり方やこわれ方の背景をみつめる】

「うまい形を作り上げ、それはグループの子どもたちから賞賛され、教えて！と懇願された」「Kくんの心配性がグループの活動を良い方向に向かわせたのかもしれない」(4-(1)-②) や、「Rくんは虫博の仕事を全くやらず、宝探しのそばでなんだかんだと話しかけたり・・・でも(中略) Tさんはそれを受け入れている」(4-(1)-②)、「1年生が考え出した遊びに発想を得て再現し」(4-(2)-④) などからは、興味関心に基づいて生まれたグループ活動の始まりの様子、あるいはうまくいかなくなる様子やその理由を推察することの重要性がみえてくる。グループ活動の成果よりも、グループが生まれたり消えたりする事実をみつめて、その中でどういう働きかけをしていくと子どものこだわりや安心がより促されるのか、ということを幼小ともに確認しあっていくことが大切なのではないだろうか。

② 今後の課題

【幼小隣接地のデザイン】

幼稚園と小学校の子どもたちが出会える場、ともに遊び、集い、互恵的な意味が生まれる場、子どもたちはもちろん、教職員や保護者もそこに集い語り合える場として、幼小や大学の教員だけでなく遊び場専門家等の知恵を得て、夢をかたちにと、実現可能な構想を練っていく。来年度中には、活動の安全性や多様性を確保した建物や遊び場の創造に向けて、建築の具体的な仕事の段階に入っていく必要がある。

【幼小の接続期カリキュラムの明確化】

交流活動の実施と省察をふまえて、本校園が考える望ましい接続期カリキュラムのあり方について、さらに明確な提案ができるよう努めたい。その際、現状の保育・教育時間の外にある、いわゆる放課後の子どもたちの居場所(生活)について検討することも、子どもと保護者とともにつくるカリキュラムとして実践研究の視野に入れる必要があるのではないか、という意見があることも、末尾に書き加えておきたい。(浅川陽子)

3. 自主研究

1 研究主題

生徒の主体的な研究活動に培う実践的な言語力・思考力・論理力を活用し、課題の追究・解決の力を育てる「自主研究」を中心とした教科・総合の統合型教育課程の研究開発（平成21～23年度文部科学省研究開発学校指定を受けて実施中。指定期間終了後も、自主研究を中心として、課題の追究・解決の力を育てる研究を継続する。）

2 研究の概要

教科や様々な経験的学びを活用して、課題の追究・解決の力を育てていくために、「自主研究」を中心とした教科・総合の統合型教育課程を開発する。具体的には、次の3点に取り組む。

- ①「教科」と「総合的な学習の時間」をつないで生徒個々の関心に基づく横断的・総合的な課題を、教科知をはじめ様々な場での学習経験の中で培った力を活用して取り組んでいく「自主研究」の時間を第1学年～第3学年に新たに設定する。自主研究は年間70時間とする。
- ②「総合的な学習の時間」を道徳・特別活動と有機的に関連させながら、協働的に総合的な課題を追究する学習とする。
- ③異年齢（異学年）の生徒による多様な学習集団を構成したり、多様な学習機会を設定したりするとともに、専門が異なる教師同士の合同授業や横断的・総合的な内容に関わる学習指導を行う。

3 研究の目的と仮説

（1）研究仮説

- ①「自主研究」を新たな領域として設定し、「芸術と人間」「言語と記号」等の分野を編成して自ら設定した課題を追究する場を作ることは、教科の学習と総合的・横断的な学習を効果的につなぎ、課題を設定し解決していく力を育てていくのに有効である。
- ②自ら設定した研究課題について、主体的に研究活動を展開する学習の場を設定することは、学習意欲を高め、「言語力」や「思考力・論理力」の育成を図る上で有効である。その結果、生徒の研究活動に対する意欲や持続力を自覚的に持つことができる。
- ③多様な興味・関心、ものの見方、価値観を持つ生徒同士が学び合う学習環境を工夫したり、生徒相互の評価方法を工夫したりすることは、「言語力」や「思考力・論理力」の育成に効果的に作用するだけでなく、生徒が主体的に自らの研究活動を振り返り、研究のさらなる深化を求める探究的な態度につながる。
- ④個人の研究課題を追究する「自主研究」を軸にして各教科の学習内容を横断的に生か

す弾力的なカリキュラム編成をとることで、生徒の主体的な研究活動の内容を質的に高めると同時に、様々な視点から考察するなど、研究活動の幅を広げることができる。

(2) 必要となる教育課程の特例

○教科・領域等の変更、および「自主研究」の時間の新たな設定

「教科」と「総合的な学習の時間」をつないで生徒個々の関心に基づく横断的・総合的な課題を、教科知をはじめ様々な場での学習経験の中で培った力を活用して取り組んでいく「自主研究」の時間を第 1 学年～第 3 学年に新たに設定し、年間 70 時間とする。

お茶の水女子大学附属中学校 教育課程表 (平成 22 年度)

	教 科									自主研究	総合	総授業時数
	各教科の授業時数										(総合 カリキュラム)	
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	英語			
第1学年	131 (-9)	99 (-6)	131 (-9)	99 (-6)	45	45	101 (-4)	68 (-2)	131 (-9)	70	95 (-25)	1015
第2学年	132 (-8)	101 (-4)	101 (-4)	132 (-8)	35	35	103 (-2)	70	132 (-8)	70	104 (-36)	1015
第3学年	99 (-6)	132 (-8)	131 (-9)	131 (-9)	35	35	101 (-4)	35	131 (-9)	70	115 (-25)	1015
計	362 (-23)	332 (-18)	363 (-22)	362 (-23)	115	115	305 (-10)	173 (-2)	394 (-26)	210	314 (-86)	3045

(3) 研究成果の評価方法

- ①全体評価は、本校で組織する研究推進委員会および運営指導委員会で行う。
- ②生徒対象 (第 3 学年 11 月、第 1・2 学年 2 月)、保護者、教員対象 (2 月) に質問紙調査等を実施し、分析・評価を行う。
- ③自主研究における生徒の研究活動に対する段階的な指導や評価の記録をもとに、3 年間の生徒の変容や教科の学習との関連などを評価する。
- ④生徒のポートフォリオ (発表原稿やレポート、研究集録原稿等) を分析し、「言語力」や「思考力・論理力」育成の有効性について評価する。
- ⑤本学の大学の学校教育研究部と連携し、本校生徒の実証的なデータの分析を行う。
- ⑥公開授業を実施し、研究協議会等で外部評価を行う。

4 研究の概要

(1) 自主研究の概要

自主研究は、本校で30数年にわたって実践されてきた、「自らの力で、課題を見つけ、研究計画を立て、追究し、まとめる研究活動」である。第1学年から第3学年前期までの2年半を半年ごとに区切り、「生徒一人ひとりが自分の興味・関心のあるものの中から課題を設定し、自分なりに方法を考え、試行錯誤しながら課題を追究し、成果をまとめて工夫して発表する」という、個々の生徒の主体的な探究活動を繰り返し実践する。基本的な研究活動は個人で行うが、ジャンル別の異学年合同グループにふり分けられ、課題決めアドバイスやグループ内発表会において互いの研究成果に学び合う。また、探究方法を学ぶ場として、2年半を「入門期」・「練習期間」

・「本研究期間」・「まとめ期間」に分け、段階を踏んで研究の進め方について学ぶ場面を設定している。

1年後期からは、個人のテーマをもとに、右のようなグループに振りわけている。顧問はできるだけ専門をいかして配置する。

自主研究は、学びたいという意欲や自己肯定感を育むとともに、体験的に学んだことから身の回りに課題を発見したり、教科の学習で得た知識・技能や課題の追究のしかたを獲得する場ともなる。教科、自主研究、総合的な学習のそれぞれの学習成果を活かしながら、相互に関わり合い、影響しあう中で、課題を追究し解決する力を高めていくものと考えている。

課題ジャンル別グループ		
芸術と人間	1	文学研究・創作
	2	映画・演劇
	3	美術
	4	音楽
言語と記号	1	言語
	2	記号
くらしと文化	1	社会と文化（福祉）
	2	歴史
	3	健康
	4	生活（食物）（服飾）
自然と環境	1	理科一般
	2	工作・栽培
運動	1	文化とスポーツ
	2	スポーツの科学

<各教科・自主研究・総合的な学習の特色>

各教科	…教科のねらいに応じた学習課題を探究し、習得した知識や技能を活用するすべての生徒が必ず身につけるべき基礎基本の知識・技能を習得し活用する。 主な学習形態：個人・グループ・一斉等
自主研究	… 個人の関心から課題を設定・追究する探究 教科で習得した知識・技能を自己の設定した課題に応じて活用する 学びたいという意欲、自己肯定感を育み、追究の方法を学ぶ 主体的な研究活動 主な学習形態：個人・グループ
総合的な学習	… 道徳・特別活動と関連させながら協働的に総合的な課題を追究する探究 各教科で学んだことを結びつけ（教科クロスの）て広く活用する 現代的・価値選択的な課題（人権・多文化共生など）社会で生きるために必要な生き方学習 討論学習を行い、人間関係力やコミュニケーション力を身に付ける 主な学習形態：グループ・一斉等

< 自主研究 3 年間の流れ >



(2) 平成21年度～23年度の研究計画

①研究計画

<p>第一年次</p>	<p>○「自主研究」を中心とした教科・総合統合型の教育課程の試行。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「教科」と「総合カリキュラム」の2領域編成の実施。 ・上記2領域をつなぐ「自主研究」の時間の実施。 <p>○「自主研究」における「言語力」や「思考力・論理力」育成のための指導法の開発と試行。</p> <p>○学び合いを生かした学習環境作りや相互評価など協働的に学び合う指導法の開発と試行。</p> <p>○学年に応じた発表の指導法の開発と試行。</p> <p>○公開授業および研究協議会の実施。(平成21年11月開催)</p> <p>○第一年次の総括と第二年次の課題の設定および計画の修正。</p>
-------------	---

第二年次	<ul style="list-style-type: none"> ○「自主研究」を中心とした教科・総合統合型の教育課程の修正プラン実施。 ○「自主研究」における「言語力」や「思考力・論理力」育成の指導法に関する第一年次の評価をふまえた修正プランの実践。 ○学年に応じた発表の指導法の開発と改善。 ○教科と総合の関係に関する先行研究校（福井、高松、熊本等）の成果をふまえた本校の教育課程案の検討。 ○卒業生アンケートの実施 ○大学の研究チームと連携したデータ分析。 ○公開授業および研究協議会の実施(平成22年11月実施) ○第二年次の総括と第三年次の課題の設定および計画の修正。
第三年次	<ul style="list-style-type: none"> ○「自主研究」を中心とした教科・総合統合型の教育課程の修正プラン実施。 ○「自主研究」における「言語力」や「思考力・論理力」育成の指導法に関する第二年次の評価をふまえた修正プランの実践。 ○教科と総合的な学習の時間の関係に関する研究校（上越、高松、福岡等）の成果をふまえた本校の教育課程案の検討。 ○「自主研究」を中心とした教科・総合統合型の教育課程の評価。 ○「自主研究」における「言語力」や「思考力・論理力」育成の指導法に関するデータ分析と評価。 ○探究する楽しさのある授業づくり（学び合いをいかした学習環境づくりなど）に関するデータ分析と評価。 ○公開授業および研究協議会の実施。(平成23年11月開催予定) ○最終年次の総括。

5 本年度の研究内容

（1）本年度の重点について

① 自主研究の設定について

近年、課題を設定できない生徒、主体的に研究を進められない生徒が増えてきていることが大きな課題となってきた。自主研究を実施していても、数名ではあるが、自分の好きなことがわからない、と途方にくれる生徒がみられる。

新学習指導要領における「総合的な学習の時間」は探究的な学習、協同的な学習、体験活動、言語活動の充実の場として位置づけられ、課題の設定・情報の収集・整理分析・まとめ実践という学習活動が繰り返される中で、生徒の身近な関心から意義のある課題を見出すように教師が工夫することが大切であるとされている。だが全体で課題を設定する場合、すべての生徒に主体的な学びを促すことは実際には難しい面がある。また、個別に発展的な学習課題に取り組む機会でもあった選択教科がなくなり、主体的に学習に取り組む機会そのものも減少している。そのため、与えられた課題でないと研究に取り組めない子供が増加しているという問題を克服していくのは困難ではないかと予想される。そこで、個別課題を追究する学習と協働して課題を追究する学習とをあえてわけて設定し、生徒がそれぞれの学習経験を重ねることが必要ではないかと考えられる。

自らの関心に基づいた課題設定をする学習を経験することは、考えたい、伝えたいとい

う動機をもって課題を追究し、それに伴って習得した知識・スキルを活用したり、論理的な思考力を身に付けることにつながるものである。自主研究は、知・情・意のうち、情・意の部分が高める学習活動となる可能性を持っている。あくまで自分の関心から出発するだけに試行錯誤を繰り返す場合もあるが、3年の間に自らの失敗経験や友人の成果に学んだり、教科の学習した成果を自主研究に活用することも可能となる。より研究を深めたい生徒が中学校の枠を超えた研究に発展させたり、生涯にわたる学習と関連したりするなど、キャリア教育につながる面もあるだろう。また、一人一人がこだわりのテーマを持って発表しあうことで、友人の新たな面を発見し、お互いを尊重しあう場面ともなっている。最終的には、たとえ拙くとも自分だけの成果を得て、自己肯定感を高めることができると予想される。

② 総合領域の設定について

自主研究をあらたに独立させることで、総合的な学習の時間は協働的に（本校では、他者と関わり、活動し思考する中で知識・技能の価値を身体を通して知り、それらを磨きながら社会的文化的実践に参加・創造していくこととして、「協働」の用語を用いている。）総合的な課題を追究する場という位置づけを行っている。道徳・特別活動と有機的に関連付け、生徒にとって身近な問題、教科を超えた問題について、価値判断的な課題を設定して討論学習などを試みている。

これによって、道徳・特別活動との関連をはかり効果的に取り組むことができると考えられるが、一方、教員の中でも、総合領域の中での道徳・特別活動・総合的な学習の時間のつながり方がわかりにくい、という意見がでており、それぞれのねらいの明確化が必要である。

③ 探究と言語活動

昨年度は各教科の学習における「習得・活用」に着目し、教科によって具体的な内容は異なるが、基本的には、「教科の中で習得・活用がくりかえされる、活用することによって知識や技能が習得される」ととらえている点は同様であることが明らかになった。また、教科・自主研究・総合それぞれの学習において、習得・活用・探究の場面があるととらえ、教科（活用①）・自主研究（活用②）・総合（活用③）との位置づけをはかったが、それぞれの活用の力の関係性を明確にしていけることが難しく、分析しきれなかったのが反省点であった。

自主研究の意義や生徒への支援を話し合う中で改めて見えてきたのは、探究の楽しさを感じるこそが自主研究の特色であり、学習における主体的な研究活動を生み出すための原動力につながるという点である。そこで、本年度は「探究」に着目し、「探究する楽しさを見出す研究活動」のあり方、それを支える教師の支援、自主研究と教科のつながりに重点をおいて研究に取り組むこととした。

一般に、教科における習得型の授業、総合における探究型の授業という使われ方が多く

みられる。「探究」という語には、発展的・総合的な課題に関心をもち追究していくイメージが強い。自主研究もまさに探究型の授業であるが、教科は習得型、自主研究や総合は探究型、という単純な二項対立的なとらえ方ではない見方が必要であろう。

各教科における「探究」については、どの教科も、課題を設定し追究する「探究」の場を設定することで、学習へ意欲をもたせ、知識や技能の活用を試みることができる。教科における「探究」は「教科」のねらいを実現するためのものであるため、理科のように実験・観察、分析、考察など探究そのものといえるような学習がある場合もあれば、英語のように関心や意欲を高めるための探究的な学習という位置づけになる場合など、教科によって違いがみられた。だが、基本的に、生徒が主体的に学習に取り組むための探究が行われている点にかわりはない。教科で探究した結果、興味関心が広がり、教科を超えて自主研究や総合的な学習の時間での主体的な研究活動へとつながったり、また、教科で学んだ知識や技能・学び方が研究の支えとなっていくという関連が考えられる。

また、教科・自主研究・総合的な学習の時間において「探究」の場を設定し、主体的な研究活動を繰り返す中で、実践的な言語力、論理力・思考力がどのように培われ活用されているかをみとっていくためには、さまざまな言語活動に着目していくことが必要であると考えている。

（２）本年度の取組み

① 自主研究

ア 自主研究の「課題の設定」「課題の追究」「分析・整理・まとめ・発表」の各段階について、教員の支援を工夫し、困っている生徒への支援方法を共有化する。特に、発達段階をふまえた、学年に合わせた指導を工夫する。

＜本年度の自主研究で新たに組み込んだ試み＞

1 年 生	前 期	<p>＜重点＞ 課題設定のしかた、研究の進め方のガイダンスの充実</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題設定時に友人たちと検討しあう場（三人よれば文殊の知恵）を設けた。 ・課題生成型の自主研究（例：夏休みに博物館などへ行ってみて新たな課題発見する）を意識して促し、夏休みミニ自主研究レポートを作成させた。
	後 期	<p>＜重点＞教科における課題発掘の種まき、上級生に学ぶ機会を増やす</p> <ul style="list-style-type: none"> ・講堂発表会の他に、3年生代表による1年生対象の発表会（2テーマ選択）を新たに実施した。1年学年発表会に上級生・保護者等の参加。
2 年 生	前 期	<p>＜重点＞課題設定時に小課題と研究方法の明確化をはかる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題を決められない生徒が自分の関心を見出す過程を大切にした。 ・夏休み課題レポートを作成させた。

	後期	<p><重点>課題にあった研究方法を考え、本研究の見通しをたてさせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科と自主研究をつなぎ、課題追究の方法を学ぶ選択授業を設定した。 <p>国語「広く浅くから、深く、できれば広くへ」、社会「文化を知ろう」、数学「数学の不思議さを探そう」、理科「身近な野菜や果物の秘密」、音楽「音楽プロデュースはトレジャーランド」、保健「からだをクローズアップ なりたいからだをつくるには?」家庭「生活レポート」から自主研究へ、ジャンプ!</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題を決められない生徒が自分の関心を見出す過程を自主研究時間内に位置づけた。 ・2年学年発表会(全員ポスターセッション)に大学教員・保護者等の参加
3年生	前期	<p><重点>研究を深め発展させる場を積極的に促す。発表の機会を増やし、発表者やそれをきく周囲の者にとっての学びの場を増やす。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究の最終段階にあたり、「聞く」「訪れる」「試す」「体験する」の研究方法を入れることを義務付け、教科で学んだ探究方法を生かしたり、専門機関につなげる支援を行った。上記の条件のもとに最終レポートを作成させた。 ・アドバイザーシート（教員の関心分野のリスト）の作成、コンクールへの応募の奨励、研究を発展させている生徒と本学大学の研究者とをつなげた。 ・代表者による講堂発表会、1年学年発表会を行い、質疑応答の時間を充実させた。

イ サポート体制の充実

- ・大学との連携研究 …大学と附属学校園の連携強化のために、学校教育部が新設され、大学教員による自主研究への協力について、連携研究の一環として依頼した。
- ・同窓会ボランティア…実験や実技の安全確保が必要なグループの補佐を依頼した。
- ・教育実習生・インターンシップ…教科に関連の深いグループや人数の多いグループの補佐に配置した。
- ・図書室の支援 …司書教諭が一人ひとりの生徒の自主研究の課題に対応し、関連図書を可能な限り用意し、身近な図書室が参考文献探しの大事な一歩となった。

ウ 卒業生アンケートの実施

自主研究を経験した卒業生から在校生へのアドバイスを得るため、かつ、自主研究の長期的な視点に立った評価のため、卒業生を対象にWeb調査を実施した。本校においては、昭和53年度より33年にわたって「自主研究」を実践している。質問項目は、大きくわけて、自主研究が自己肯定感などの気持ちの面で影響したか、課題設定や追究・発表などの探究場面で役立つ力が身についたか、進路や職業選択に影響したかを問うものである。アンケート依頼の葉書き発送数は約3400、有効回答数は現在約660人となっている。現在結果を分析中である。

エ 実践的な言語力・思考力・論理力の評価規準の検討

今年度中に、検討をすすめ、教科学習との関連付けをはかる予定である。レポート等を分析対象として、何人かの生徒を抽出して追跡調査を行う。

②教科

ア 今年度は、「探究・解明する楽しさや課題を追究する楽しさのある授業づくり」をテーマに、各教科の授業実践を行った。

授業づくりのポイントとして、以下のような点考えた。

- ア 生徒がやってみたいと思う「学習課題」の工夫
 - ・課題の与え方で、生活とつながる課題を開発
 - ・必然性が感じられたり、学ぶ意欲を高める工夫
- イ 生徒が主体的に活動する「学習過程」の工夫
 - ・課題をとらえ、追究・探究して解決するという学習の流れを工夫
 - ・「教科内容を理解する過程で、取り組ませる学習活動」や「学習課題を解決・達成する過程で取り組ませる学習活動」の工夫
- ウ 学習成果の表現・発表やふりかえりの工夫
 - ・活動のゴール（達成目標）としての表現や発表
 - ・学習成果を自ら確かめて次の探究につなぐ振り返りの工夫
 - ・自己達成感や自己効力感の高揚

イ 授業研究会を、原則月1回実施し、生徒の実態に合わせ、授業づくりの3つの視点のいずれかに焦点化して授業を行うことにした。また、学年単位で3つの研究授業を実施し、教科指導面では同じ教科の教員が、生徒の主体的な学習活動の姿や生徒の変容をみとめるためには学年所属の教員が参観するように、参観者も指定した。学年ごとの授業研究会の内容や、全体研究会で報告し、全体で共有化した。指導案は授業のねらいと流れがわかる程度のものでよい、とするかわりに、授業後の教員同士の意見交換を通して考えたことなどを加えて記録を残すこととしている。

ウ 年間指導計画と実践をふりかえり、探究に重点をおいた授業・単元を示し、特色のある言語活動や自主研究との関わりについて、全体で共有化をはかる予定である。

③総合的な学習の時間

ア 本校の総合的な学習のとらえ方をふりかえり、本校の生徒に身につけさせたい課題（人権、平和、国際への意識など）や討論学習のもち方について検討した。

イ 昨年度の実践を、探究という視点や教科との関連という視点でふりかえり、ねらいを見直した。

ウ 1月特別時間割期間において、1年「命」、2年「現代社会を考える」というテーマで集中的に総合的な学習に取り組んだ。

④ 自主研究における、生徒と研究者をつなぐ試み

自主研究における教員の支援は、主に課題を決められない生徒や計画的に進められない生徒を対象としたものが中心であった。今年度、自主研究を発展させる試みの一つとして、

熱心に取り組んでいて、もっと伸ばしたいと思う生徒への支援として、より専門性の高い助言を得られる環境づくりとして、生徒の課題に合うような研究者と生徒をつなぐことが挙げられた。順調に進んでいても、本当にこれでよいのだろうかと不安になることもある。また、まじめに取り組んでいるからこそ壁にぶつかり悩んでいる生徒もいる。そのような生徒に対してこれまで十分に対応できていなかった。今年度は、そのような生徒たちに研究の道を照らすことができたかと、生徒と研究者とをつなぐ試みをすることにした。

i) 本大学との連携

本校は、大学の附属であるため、大学の先生方の協力を仰ぐことにした。そのための具体的な教員の動きとして、次のような流れを考えた。

- ①各グループの顧問が対象となる生徒をピックアップし、推薦する。
- ②推薦された生徒の課題とこれまでの取り組み等の情報を集め一覧表にする。
- ③本校研究部長が一覧表をもとに本学学校教育研究部探究力開発部門（以下探究力開発 部門）に、課題にあった研究者を紹介してほしい旨を依頼する。
- ④探究力開発部門の担当教員が大学の研究者と連絡を取る。
- ⑤探究力開発部門の担当教員から研究者の有無や担当してもらえる研究者に関する情報を研究部長あてに回答する。
- ⑥顧問が研究者と連絡を取り、推薦した生徒を研究者に引き合わせる。

今年度は試みということもあり、推薦者なしというグループもある一方、多数の推薦者を出すグループもあった。

GN3（美術）のグループでは、「美術史」を専門とする秋山光文先生と「絵画と人間心理の関係」をテーマにした生徒Aとをつなぐことができた。附属小学校の校長先生を兼任された経験もあり、先生も快く受けてくださり、生徒も元校長先生に会えるということで、その機会を心待ちにしている様子であった。

GN4（音楽）のグループでは、本学の永原恵三先生、小坂啓太先生、近藤譲先生と連絡をとりつつある。大学の先生と触れ合うことについて尻込みしてしまう生徒もいて、そのような場合は無理強いすることなく進めている。

KB1（社会と文化）のグループでは探究力開発部門から「該当者なし」と回答があった。しかし、生徒G本人が保育園にアポイントメントを取り、多数の子供たちにインタビューしてデータを集め、グループ内発表会では説得力ある発表をすることができた。

KB3（健康）のグループでは、「効率よく勉強するには」をテーマにした生徒H本人が第一に挙げた久留米大学の臨床医とは連絡が取れず、現在次の希望を受けているところである。

KB4（生活）のグループでは、「食用油について」をテーマにしている生徒Iと本校校長

の近藤和夫先生とをつなぐことができた。一方で「チョコレートについて～お菓子を作ってみよう～」をテーマにした生徒Jに対応していただける研究者に関して、「該当者なし」と探究力開発部門から回答があった。

ii) 顧問による紹介

KB3（健康）のグループの中に「ダイエット」について研究している生徒Oが、KB4（生活）担当顧問である家庭科教員に相談した。その結果、以下のように研究者と生徒をつなぐ試みを行った。

（資料1）生徒O 質問のリスト

<p>栄養士の方にききたいこと</p> <p>①一番理想的な食生活は？</p> <p>②低カロリーで栄養のある食材はどんなものか？ 体の脂肪を燃やしてくれる食材なども聞きたいです。</p> <p>③自分が調べたダイエット法についてのしつもんをしたいです。</p> <p>④今後の研究に生かせるように、ダイエットプログラム育成の食生活についてのアドバイスもききたいです。</p> <p>私のテーマは「Diet ～食事・運動～」です よろしくをお願いします。</p>

（資料2）生徒O インタビューを終えての感想

<p>栄養士のいよくさんにお話をきいて</p> <p>今回はダイエットに関するたくさんのお話が聞くことができたので、本当によかったです。</p> <p>まだまだ私が知らなかったキーワードがたくさんあったので、家に帰ってさっそく調べたいと思います。</p> <p>中でも印象的だったのは、カロリーを気にするよりも、GI値を気にする方がいいということです。そのアドバイスをいただいたときに、自分の今まで考えていたダイエットの中心がカロリーだったので、しょうげきを受けました。これからはGI値の低い食品を中心にバランスのよい食事を心がけようと思いました。ダイエットの敵は糖分！ということも「なるほどな」と思いました。たしかに1200カロリーなどと制限しても朝だからといってたくさん糖分をとっていたらダイエットではないなと思いました。今回のお話をきけたおかげで、この研究がより充実できると思います。</p>

日	テーマ	概 要
	中3女子O「ダイエット」	伊能由美子（いよくゆみこ）先生（元本学SHOKUIKUステーション講師）家庭科教員は生徒Oに質問をリストアップ（資料1）させ、インタビューがスムーズに進むよう事前に指導した。伊藤先生が自主研究の時間に本校に足を運んでくださり、生徒Oとじっくりと対応してくださった。生徒Oは感激し、その日のうちに感想を書いて家庭科教員に提出した（資料2）。同時に、インタビューした内容を研究に生かしてまとめることができた。

SK1（理科一般）のグループも、担当顧問が直接あるいは間接に研究者と連絡をとった。

日	テーマ	概 要
6 /25	中3女子M 「雲の秘密」	<p>田宮兵衛(たみやひょうえ)先生 (平成帝京大学教授、本学名誉教授)</p> <p>本校の元校長先生ということもあり、これまでも中2理科や中3選択教科などで特別授業を実施していただいていた。この日、学校評議員会のため、来校の予定があったので、予定より2時間ほど早くいらしていただき、生徒と会っていただく機会を設定した。</p> <p>生徒はこれまでの研究の概要を説明し、現在、困っている点話を話した。先生はどんな資料にあたってきたか、どんな挑戦をしてきたかを質問し、生徒の取り組みを振り返らせつつ新たな資料の紹介や取り組みのヒントを与えてくださった。</p> <p>中1からコツコツと研究を重ねてきた生徒である。先生との話し合いが終わると少し疲れた様子も見られたが、気分はすっきりしたような様子であった。</p>
7/2	中3男子P 「エコ発電」 仲間の男子 2名LQ	<p>近藤敏啓(こんどうとしか)先生 (本学理学部化学科准教授)</p> <p>6月に始まった教育実習で、実習生の一人が発電に関係した研究室に所属していることを知った。実習生を介して研究室の先生を紹介してもらい、アポイントメントをとった。</p> <p>生徒Pは真面目な生徒ではあるが、当日、研究者に会うというプレッシャーからか、待ち合わせ場所に姿を現さなかった。その生徒と一緒に話を聞く予定だった仲間の男子2名LQが訪問することになった。パワーポイントを用いて太陽光発電の仕組みと光合成の仕組みを比較しながらわかりやすく説明してくださった。参加した2名の男子は、自分の研究テーマとは関係のない内容であったが、とても刺激を受けて、お話のあとの自主研究の時間は自分の課題に熱中して取り組んでいた。火山を研究テーマにしている男子Qは資料を積極的に探し出し、家で立体模型を作製してきた。さらに大きく違いがはっきりと分かるように、次の自主研究では段ボールを用意して一心不乱に模型を作製していた。元素をテーマにしていた生徒Lも、翌週に研究者と会える機会に備えて、これまでの解決しきれなかった疑問などを整理した。大学の先生のお話を自分たちだけが聞けたという特別な体験が彼らの気持ちに大きな影響を及ぼしたことがうかがえた。</p>
7/9	中3男子L 「なぜ少数 の元素は磁 石につくか」 仲間の男子 Q,R	<p>菅本晶夫(すがもとあきお)先生 (本学理学部物理科教授、本学附属小学校校長)</p> <p>3年前の平成20年度から附属小学校の校長先生を兼任し、その年の中3選択教科で素粒子の特別授業を担当していただいた経緯がある。</p> <p>生徒Lは中2で素粒子を研究し、ドライアイスを手し霧箱を作成して放射線の観察を試みるほど熱心な姿が見られた。結果的にはうまくいかなかったが、準備から観察まで試行錯誤しながら取り組んでいた。難しい内容にもかかわらず、一步一步解決しながら進めていた。しかし、難解な内容であるため、今回、研究者とお話できる機会を設定することにした。</p>



		<p>先生は基本的な内容を確認しつつ、難しい内容を図解しながら分かりやすく説明してくださった。他2名の男子F,Gも、難しく理解できない様子ではあったが、その中で少しでも理解できることを見出そうとしていた。90分近く時間をかけて丁寧に対応してくださった。</p> <p>研究室訪問が2度目になった男子Qは、「また今日も頑張ろう」と自分の研究へ意欲を高めていた。男子RはSK2のグループであったが、理科への関心も高く、高度な内容に触れたことの喜びが大きかったように見えた。もちろん生徒Lはこれまで解きほぐせなかった部分を解決できたので、満足度がとても高い様子であった。</p>
7/24	<p>中3女子N 「生き物の進化をたどろう～進化していく生き物たち～」</p>	<p>伊藤元己(いとうもとみ)先生 (東京大学駒場キャンパス)</p> <p>生物の進化について、多くの文献に当たりながら自分で考えた仮説を検証する形で研究を進めてきた。地道に研究をしていたが、最近では行き詰まりを感じている様子であった。</p> <p>生徒本人から、「お話を聞くとしたらと伊藤先生にお願いしたい」と具体的に希望があった。顧問には何もつながりがないため、顧問の恩師である本学名誉教授の石和貞夫先生にお願いして連絡をとっていただいた。COP10の準備のため海外へ出張されていたが、恩師とのメールでのやり取りの結果、帰国直後の7月24日土曜日のシンポジウムの会場で会ってもらえることになった。</p> <p>生徒本人に生徒Nの姉(東京大学1年生)が付き添う形でシンポジウムに参加し、わずかな時間であったが先生からアドバイスをいただくとともに、先生の論文や関連する資料を借りることができた。</p> <p>9月22日の生徒祭代休日に、資料を返却するために駒場キャンパスの研究室を訪問した。生徒Nの姉が研究室まで案内し、そこに顧問も同席させてもらった。生徒Nは、感謝の気持ちを述べつつ資料を返却し、お借りした論文や資料に関する疑問について質問をした。先生は丁寧に写真などを見せながら説明してくださった。生徒Nは直接会ってお話することで、先生のお人柄にも触れ、心に残る時間となった様子であった。</p>
8/13	<p>中3女子K 「醗酵食品とその作用」</p>	<p>小泉武夫(こいずみたけお)先生 (東京農業大学名誉教授)</p> <p>生徒Kは、ヨーグルトなどの身近な発酵食品について、実験を取り入れながら研究をしてきた。世界で発酵食品の研究をしている著名な小泉武夫先生のお話を聞きたいという希望があり、本校校長の近藤和雄教授から東京農業大学に連絡を取っていただいた。夏休みに入ってしまったが、生徒本人からの手紙と研究概要記入用紙、本校校長からの依頼状、顧問からのお願い文を連絡先にFAXで送った。</p> <p>小泉先生からインタビューに対応してくださるとのお返事があり、本人、保護者(母親)、弟とで小泉先生の研究所(ご自宅)を訪ねた。</p> <p>緊張をはぐすようにやさしく対応していただいたことや、貴重な体験談や研究のアドバイスなどをしていただいたことなど、感激しながらの報告があった。</p>

実践後の生徒の感想

女子M：(田宮兵衛先生に相談した生徒)

田宮先生のこれまでのご経験や、先生が教えてくださった資料・ホームページなどは、自主研究を進めていくうえでとても参考になりました。

自主研究は3年生の前期で終わってしまいましたが、これからも天気や地震で疑問に思ったら自分で調べて研究を続けたいと思います。

男子Q：(近藤敏敬先生、菅本晶夫先生のお話を聞いた生徒)

近藤先生、パワーポイントで分かりやすく、ありがとうございました。葉緑体の中に光合成タンパク質があることを初めて知りました。参加Hは酸素が結合し、還元Hは酸素を放出したものだけど、電子が出たり入ったりしていることも関係していることもわかりました。

菅本先生、胸にある直径10cmのキラキラ輝くルーベが欲しくなりました。放射線には4つの種類があることを知りました。そのほかいろいろなことを教えてくださり、ありがとうございました。

男子L：(菅本晶夫先生に質問した生徒)

めったにない大学教授へのインタビューには少し慣れないこともあったが、良い経験をした。ただ、色々と難しい用語が出てきたため、少し大変だった。以後、インタビューのときには、このことを生かしてインタビューをしていきたい。

女子N：(伊藤元己先生とコンタクトを取った生徒)

自分一人で研究を進めてきて、疑問をなかなか解決することができなかったのですが、伊藤先生にお会いして、質問をしたことで疑問を解決でき、とても感謝しています。

また、疑問が解けただけでなく、実際に研究を進めている先生のお考えに触れることができて、とても刺激を受けました。伊藤先生には、これからの研究の指針を示していただいた上に資料も貸していただき、本当に有難く思っています。

今回の体験が私にとってとてもよい刺激になり、今後の研究もこのことをもとに頑張っていきたいと思います。

女子O：(小泉武夫先生にインタビューした生徒)

世界中の発酵食品を食べてきた小泉先生に、様々なことを教えてもらえて本当に良かった。私の聞いていないことまで話して頂き、また、私にも分かるように易しく話してくださったので、心にも頭にもすりと染み込むようだった。日本の現在の食の問題点や、和食の大切さなど大きな問題まで考えることができて、とても有意義だった。親父ギャグも交えて話して下さる温かい人柄にも感動し、教授でも良い人がいるのだなあ実感した。これからは発酵食品について考えていきたいという思いがより強くなった。

生徒の感想や提出されたレポート、グループ内発表会などを通して、この試みは生徒にとって大変有意義なものになったことが分かった。これまでも生徒自身が科学博物館に自分の考えを述べた手紙を送って研究者からご意見をいただくなど、自らコンタクトをとることができる行動力のある生徒もいたが、多くの生徒は躊躇してやりたくてもできずにいたと考えられる。

大学の附属ということで、本学探究力開発部門に間に入ってもらうことで、大学の先生とのつながりをもつことができた。ただ、多くの大学の先生方に附属中の自主研究を知ってもらうことが第一歩であることが分かった。今後、自主研究がどのようなものかを広く知っていただくことで、生徒自らが直接連絡依頼する道も広がると考えられる。

一方で、顧問が独自に本学あるいは他大学の研究者に連絡を取る試みもした。生徒だけでなく教員も大学の研究者と連絡を取ることに戸惑いを感じてしまう。しかし、今回、多くの研究者の温かい対応を経験し、新たにできたつながりを大切にしながら、今後さらに広く研究者とのネットワークを作っていくよう、行動していきたいと考えた。そうすることで、生徒が自ら連絡を取る手助けをすることができたり、生徒の意欲および技能向上に貢献できると考えた。

6 成果と課題

① 自主研究

- ・学力や学習意欲が低く、研究になかなか取り組むことができない生徒に対しては、時間をかけて徐々にステップアップを図り、自分なりの達成感を持てるように支援する
 - ・自分なりの研究を進めている生徒に対しては、より研究を発展させたり深めたりすることができるように外の世界へとつないでいく
- 以上のことに重点をおき、個に対応する様々な支援を試みた。

半年間で成果を出せない生徒に対し、自分の関心に気づくところから出発して徐々に達成感を持たせていくことは、3年間かけて取り組む自主研究ならではの発展的な研究を行った生徒の中には、中学生の学習の範囲を超えるレベルにまで達する者もみられた。いずれも、個に応じた支援として効果的であったと考えられる。

また、外部人材の活用によって、各生徒に対応する余裕が増したといえる。

一方、昨年度、課題設定や仮説検証型の研究方法、資料検索やアンケート調査のしかたについて重点的に指導を行ったが、その成果が生かされている度合いは生徒によって異なっていた。生徒一人ひとりの研究にそった支援の工夫はなお必要であると考えられる。

自主研究を経験した卒業生全員を対象とするWebアンケート調査は、初めての試みであった。分析はこれからであるが、自主研究をおぼえている卒業生のほとんどが、自主研究を継続させてほしいという肯定的な評価を行っていた。自主研究という探究的な学習を経験をした卒業生が、年月がたった後にどのような意味があったと感じているかを調査することは、研究にとって重要な意味があるだろう。肯定的な意見、もっとこうしてほしいという意見、在校生へのアドバイスなど、率直な卒業生の言葉は大きな示唆を与えてくれるものと予想される。

② 教科

今年度、「探究の楽しさを見出す主体的な研究活動」に焦点をあてることによって、自主研究につながる教科の探究のあり方の見直しをはかり実践を試みることであった。探究の楽しさを経験させるために様々な工夫を試みることを通して、教員自身も探究の楽しさを感じ、生徒に身に付けさせたい言語力、思考力・論理力などを意識しやすくなったのではないと思われる。今後、自主研究と関係して、教科として重点をおいてのばしたい力

を検討し、年間指導計画全体を見通した実践を行い、共有化をはかる必要がある。

本年度は年間指導計画に位置付け、月1回各学年ごとの研究授業を行った。全教員が授業を落ち着いて授業を参観する時間を確保し、自分の教科、そうでなければ自分の担当学の授業を参観することとした。授業後の振り返りにおいて、授業展開だけでなく、生徒の活動や小さな変化についても話しあうことで、教科をこえ授業づくりの視点を検討したり生徒理解をする場となっており、教科をこえた教員の学びの場となっている。

③ 総合的な学習の時間

自主研究は個別の課題を追究する学習であるため、現代的な課題や教科を超える総合的な課題に取り組む時間を確保する必要がある。話し合いをすることのできない生徒が増えている実態を踏まえ、価値対立的な問題を提示して「討論」の場を設定し、問題解決をはかろうとする探究の場を経験することは重要である。1月以降、各学年における総合的な学習の実践をふまえて、総合的な学習の時間のねらいを明確にしていきたい。

④全体として

・自主研究を中心とした教科と総合をつなぐ統合型教育過程の研究開発に取り組み二年目であるが、めざすべき自主研究や総合的な学習の時間のあり方、身に付けた力のとらえ方について、教員同士の議論はいまだ続いている。

だが、議論の中で、教員同士が改めて確認しあえた点がいくつかある。生徒一人ひとりが個別の課題を設定し追究する「自主研究」は探究の場であり、思考力・表現力を育む場となりうるということである。もう一つは教科で身に付いた力が、自主研究、そして総合（総合的な学習の時間・道徳・特別活動）へと発展していく、という単純な流れではなく、それぞれで得た知識・技能、意欲・関心を活かしあい、高めていくものであるということである。今後は、教科、自主研究、総合的な学習の時間のそれぞれで身に付けさせたい力、それらの関連のしかたについて整理し、共通理解をはかっていく必要がある。

・教科については、今後も生徒が意欲をもてる学習課題の工夫、生徒が主体的に活動する学習過程の工夫、学習成果の表現・発表やふりかえりの工夫を続けつつ、年間指導計画の中で特に「探究」に力をおいた単元や教材を明らかにし、自主研究を支える教科のあり方をみていく必要がある

・総合的な学習の時間については、協働学習による課題解決学習をめざすものとして考えてきたが、今一度、自主研究に対して総合的な学習の時間で扱うべき課題、道徳・特別活動との関連性とそれぞれのねらいを整理していく必要がある。

・探究の場における言語活動に着目しながら、各教科で育みたい力、自主研究・総合的な学習で育みたい力とその評価規準を作成し、それぞれの関連や発展のさせ方を検討していく必要がある。

(木村真冬)

4. 発達支援プロジェクト

附属校園においても発達上気になる児童生徒への気づきは年々高まり、各附属校内では特別支援教育の組織作りに着手された。同時に、附属校園連携の「発達支援」研究が進められ、22年度はその3年間のまとめを報告している。

本研究ではこれを引き継ぎ、大学および附属校園間の連携を基盤に、発達上に配慮と支援を必要とする児童生徒への支援体制の構築と、指導：支援の方略を、実践的研究を基に提案することを目指す。

本年度は学内の体制・組織作り、および中学校を中心とした附属校園の教員を対象とした、啓発研修を行った。

1) 第1回特別支援教育専門委員会

開催日時：平成22年12月22日

組織委員：附属学校部長（鷹野光行）、特別支援教育担当大学教員（榊原洋一）、心理学担当大学教員（簗倫子）附属高等学校副校長（石井朋子）、附属中学校副校長（加々美勝久）、附属小学校副校長（若林富男）、附属幼稚園副園長（宮里暁美）、附属高等学校コーディネーター（渡邊康英）、附属中学校コーディネーター（関根令夫）、附属小学校コーディネーター（榎本明彦）、附属幼稚園コーディネーター（上坂元絵里）、附属高等学校養護教諭（増田かやの）、附属中学校養護教諭（近藤久美子）、附属小学校養護教諭（高木悦子）、附属幼稚園養護教諭（小熊三重子）、スクールカウンセラー（内山のぞみ、藤江由実）、特別支援学校等教員（筑波大学附属大塚特別支援学校主幹教諭 安部博志）

2) 特別支援教育講演会

開催日時：平成23年3月25日

講師： 月森 久江（杉並区立清美教育センター 指導教授）

テーマ： 小・中学校で進める特別支援教育（仮題）

（簗倫子）

5. 追跡調査プロジェクト

1. 追跡調査プロジェクトの目的

本プロジェクトでは、お茶の水女子大学と附属高校の連携教育プログラム（人間発達教育研究センター【こども発達教育研究部門】）のための基礎調査として、2005 年度以来、高等学校全生徒に対し毎年度末に実施されてきた「学習に対する意欲・実態に関する調査」で蓄積されたデータを活用し、「探究力」と「学力」の関連について因果を含めた検討を行うことを目的とする。

2. 本年度の成果

(1) データ整理と分析

附属高校では、2005 年以来毎年、「を全校生徒に対し実施している。調査の内容は、全国約 4,500 人の高校 2 年生を対象に、5 年に一度行われる「学習基本調査」(Benesse 教育研究開発センター) を土台としており、授業の理解度、家庭学習の時間・目的、学習塾の利用、成績の自己評価、生徒自身の学習行動や意識を尋ねる多様な項目で構成されている。

本年度は、2005 年度から 2008 年度までの 4 年分のデータを整理し、横断的な分析を行った。分析には、各入学年度から 1 回分だけが無作為に抽出したデータを統合したものを用いた（内訳は表 1 を参照）。

表 1 使用したデータ

入学年度 (コホート)	調査年度				
	2004	2005	2006	2007	2008
2003年度生	2年次	3年次			
2004年度生	1年次	2年次 (91)	3年次		
2005年度生		1年次	2年次 (107)	3年次	
2006年度生			1年次	2年次	3年次 (60)
2007年度生				1年次 (115)	2年次
2008年度生					1年次 (117)

コホートとは入学年度が同じ学生の集団を指す
N=484; 黒い字で表示したセルのデータを使用した。カッコ内は人数を表す

学校での授業に対して生徒が興味や好意を抱くこと（以下、授業好意度）は、どのようなメカニズムで学力向上に関連するのかについて検討した結果、授業形態を好意的に評価する生徒は好奇心が高く、好奇心の高さは自主学習量の多さに関連し、自主学習が多い生徒ほど学力は高いことが示された。授業好意度は自主学習や学力と直接的に関連しないものの、好奇心を刺激することを介して自主学習や学力を高める可能性のあることが示唆さ

れる。また、授業好意度が生徒の好奇心の高さや学習行動の多さに関連し、そのことが学力の高さに結実するという関係性は、生徒の入学年度および学年にかかわらず成り立つことが確かめられた。今回の分析により、高校生の学力向上には、授業への肯定的な評価と、生徒の好奇心や自主学習が重要であることを定量的に示唆することがされた。

今後、結果をもとに「探究力」と「学力」の関連について縦断調査法を用い、因果関係への言及まで発展させていく予定である。

(2) この後の調査デザインの検討

(1) の「学習に対する意欲・実態に関する調査」の 2010 年度調査について、12 月に 3 年生の調査が実施され、現在データの入力中である。

また (1) の結果を踏まえ、調査の目的と内容の確認、さらに調査項目の追加について附属高校と追跡プロジェクトチームで検討を行い、3 月に実施予定の 1・2 年生の調査については、従来の調査項目に新たに論理的思考尺度やキャリア関連尺度などを追加する方向で実施準備を進めている。

さらに 2011 年度以降の調査デザインについても、現在検討中である。

(3) 他の高校との比較調査の実施

(1) の結果は、今回の分析結果は附属高の生徒のみのデータによるものであり、これが一般化出来るものかについては、全国的なデータの蓄積により検証する必要がある。そこで長野県須坂高校の協力を得て、2010 年 12 月に「学習に対する意欲・実態に関する調査」を実施させていただき、1・2 年生 450 名より回答を得ることが出来た。現在データを入力中である。今後、附属高校との比較を行っていく予定である。

3. 本年度の活動記録

お茶の水女子大学附属高等学校第 16 回公開教育研修会 (2010. 11. 20)にて、お茶の水女子大学人間発達教育研究センターのアカデミックアシスタント吉武尚美さんが「学力に関連する要因；高大連携基礎調査から見えること」の報告を行った。その際、研修会に参加されていた他の高校に、附属高校との比較調査への協力を依頼した。

(松浦素子)

V. 講演会・セミナー

1. ジェイン・ニコルソン (Jane Nicholson) さん講演会

「学校教育を補完する学習機会の保障」

ーアメリカ・オークランド市教育委員会の教育格差解消に向けた試み

(Complementary Learning: A Challenge for OUSD* to Redress the Educational Gaps)

*OUSD=Oakland Unified School District

1. 講演会の概要

11 月 14 日 (月) カリフォルニア州オークランド市教育委員会、補完的学習課課長のジェイン・ニコルソン (Jane Nicholson) さんをお迎えし、GCOE と学校教育研究部の共催で講演会を行った。ニコルソンさんからは、オークランド市教育委員会の学校以外の全ての領域の学習機会の保障(学齢未満児のケア・学童保育・児童生徒の医療サービス等)を包括的に扱う部門の長として、同市の学校教育を補完する取り組みを報告していただいた。当日は附属学校教員、大学院生、大学教員など約 30 名の参加者があり、アメリカの教育格差是正に向けた取り組みを知る大変貴重な機会となった。

講演会：「学校教育を補完する学習機会の保障ーアメリカ・オークランド市教育委員会の教育格差解消に向けた試み」 (Complementary Learning: A Challenge for OUSD to Redress the Educational Gaps)

講師：ジェイン・ニコルソン (Jane Nicholson) さん (Oakland Unified School District)

日時：2010 年 11 月 15 日 (月) 16:30～18:00 場所：大学本館カンファレンスルーム

言語：英語 (日本語逐次通訳つき)

通訳：梶瑞希子 (たぶみきこ) 先生 (聖徳大学)

主催：附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究 (文部科学省特別経費事業)、グローバル COE プログラム「格差センシティブな人間発達科学の創成」教育社会的格差領域 JELS、「保育職資格の更新制・上進制導入に伴う養成課題」 (科学研究費：梶瑞希子 研究代表)



2. 益川敏英先生講演会「現代社会と科学」

1. 益川敏英先生講演会

児童生徒の探究力・活用力の育成を柱として掲げている本事業の初年度にあたって、子どもたちが物事を深く学び、探究する経験に触れる機会として本講演会は企画された。

益川敏英先生は「CP 対称性の破れ」を説明する研究によって小林誠先生とともに 2008 年にノーベル物理学賞を受賞されたことで広く知られている。益川先生から直接お話を伺うことを通して、子どもたちが物事を追究する姿勢やその具体的な過程を知ることが、子どもたちの探究心を育てるうえで大きな意義があると考えられるため、本講演会を小学校・中学校・高校と複数の校種をまたいで幅広い児童生徒を対象にした会として実施することとなった。

当日は小中高の児童生徒に加えて附属学校園の教職員の多くが出席し、大学教職員を含めて出席者は約 1000 名になった。なお、講演会の準備のほか当日の運営にも全校園の教職員が携わり、講演会自体が大学も含めた全校園の連携した事業となった。

講演会：「現代社会と科学」

講師：益川 敏英先生

(名古屋大学特別教授・KMI 素粒子宇宙起源研究機構長、京都大学名誉教授)

講演日時：2010 年 12 月 20 日 (月) 10:30-12:00 場所：徽音堂

対象者：附属小学校 5・6 年生、附属中学校全生徒、附属高校 1・2 年生

全体司会：加々美勝久 (附属中学校副校長)

<プログラム>

1. はじめの挨拶 (加々美勝久 附属中学校副校長)
2. 益川敏英先生と菅本晶夫附属小学校校長との対談
休憩
3. 児童生徒と益川先生との質疑応答
4. お礼のことば (石井朋子 附属高校副校長、附属高校大自然科学部有志)



2. 講演会の概要

当日、益川先生は朝 8 時 30 分に来校され、附属小学校で 5 年生の理科の「オーロラ」の授業を参観されたのちに講演会までのあいだ大学会議室（旧貴賓室）にて羽入佐和子学長と懇談をされた。

10 時 30 分には附属小学校、中学校、高校の生徒が徽音堂の 1 階席と 2 階席に着席し、全体司会の加々美附属中学校副校長の挨拶から講演会は始まった。前半は益川先生と研究所で一緒に勤務した経験のある菅本附属小学校校長（大学院 自然・応用化学系教授）との対談形式で進められた。ノーベル賞受賞につながった研究に至る経緯や学生時代の研究仲間との交流のほか、子ども時代やご家族との思い出までお話しは多岐にわたった。後半は附属小学校、附属中学校、附属高校の順に児童生徒からの質問を受けたが、子どもたちからは絶え間なく質問が出され、それらの質問に益川先生は一つ一つ丁寧に回答して下さった。最後に石井附属高校副校長からお礼のあいさつのあと、附属高校の大自然科学部有志生徒による寸劇が披露され、会場は笑いに包まれた。

限られた時間ではあったが、益川先生は児童生徒との直接の交流を大切に考えてくださり、子どもたちとの大変密度の高い関わりをして下さった。今回の講演会は得難い経験として子どもたちのなかに響いたと考えられる。



VI. 平成23年度 事業計画

平成 23 年度の事業計画

事業 1 年目の本年度に構築された事業の組織・体制を基盤に、23 年度は本格的に事業内容に取り組み、研究の推進を図る。

現在の研究体制は既に説明されたように 1) 「探究力・活用力」育成プログラム開発、2) 大学院高度教育研究副専攻の設置、3) 新たな現職研修のあり方、4) 高大連携を主たるプロジェクトとして構成されている。各プロジェクトの来年度の取り組みの概要は以下の通りである。

1) 「探究力・活用力」育成研究開発

①幼小接続期研究、②情報、③表現、④中高数学、⑤中高理科、⑥相互交流型の授業・保育づくり、⑦自主研究の 7 つのテーマが設定されている。それぞれのテーマに附属校園教員、大学教員、学校教育研究部専任教員が参画し、研究を推進する。23 年度は以降 5 年間の研究の目標・内容・計画を作成した上で、速やかに 23 年度計画を実施する。

具体的にはそれぞれのテーマにかかる情報収集、基礎調査、内外の視察等を行う。

2) 大学院高度教育研究副専攻の設置

本年度は副専攻プログラムの立ち上げ、カリキュラム（開講科目）および授業担当教員の検討が進められた。そして、平成 23 年度の博士前期課程の入学生を対象として本プログラムが開始されることになる。23 年度は本プログラムの実行性、受け入れ体制の課題などを検討する。

3) 新たな現職研修のあり方

新たな現職者の能力開発の方向性とそのプログラム開発に向けての調査研究を進める。

4) 高大連携

すでに蓄積された高大連携事業実績の中から、生徒の学習意欲と態度の調査結果を探究力・活用力研究の視点から分析を行い、その結果を公表する。同時に、引き続き追跡調査研究を進める。

実質的な研究を開始する 23 年度は、組織・体制のそのものの機動性が一つの検討課題となると考えられる。必要に応じて組織・体制の見直しを測り、その後の研究を支える組織・体制を整えることも重要な課題となるだろう。

事業担当者一覧

部長	鷹野 光行	(文化科学系)
----	-------	---------

副部長	篁 倫子	(人間科学系)
-----	------	---------

主幹研究員	村野 光則	(附属高校)
-------	-------	--------

講師	加藤 美帆 松浦 素子	
----	----------------	--

主任研究員 (附属校園)

伊集院 理子	(附属幼稚園)
浅川 陽子	(附属小学校)
神戸 佳子	(附属小学校)
木村 真冬	(附属中学校)
大戸 吉和	(附属高校)

主任研究員 (大学)

池田 全之	(人間科学系)
小玉 亮子	(人間科学系)
菅原 ますみ	(先端融合系)
富士原 紀絵	(人間科学系)
三輪 建二	(人間科学系)
米田 俊彦	(人間科学系)

アカデミック・アシスタント

井上 真理子	
山崎 奈々絵	(～2010 年 9 月)

2011 年 3 月現在

特別経費事業

附属学校園を活用した新たな学校教育制度設計に係る調査研究

－高度専門的研究力を持つ教員養成・現職研修システムの
構築と幼小接続期の新学校制度開発－

平成 22（2010）年度 成果報告書

2010 年 3 月

お茶の水女子大学 発刊

お茶の水女子大学 学校教育研究部 事務局

〒112-5610 東京都文京区大塚 2-1-1

E-mail info-gakko@cc.ocha.ac.jp

URL <http://www.cf.ocha.ac.jp/sesd/>

印刷 三鈴印刷
