札幌国際大学
『教師・教育実践研究』

第５号(2022 年３月)

〈目次〉

教育論文

・大鐘 秀峰
「教職課程管理における改善課題に関する考察　―本学スポーツ指導学科の 10 年を振り返って―」　1

・藤崎 達也、佐々木 清美、田村 こずえ
「コロナ禍におけるアクティブラーニングの実践と観光コンテンツ開発への応用」　12

・大村 勅夫、佐々木 裕美、島 加奈
「カリキュラム・マネジメントに資する教科シラバス再構築の考察　その２
―教科シラバスシートをデザインする―」　22

・大村 勅夫
「幼小における言葉の教育の接続に資する単元の考察　―幼小中高の系統的な学びのために―」　29

・齋藤 修
「新科目『地理総合』の教科書分析　―検定済教科書からみる特徴と道内高校の採択分析ー」　38

・安田純輝、大鐘 秀峰 、平田 嘉宏
「2021 年度札幌国際大学教職課程における『教職実践演習』の成果と課題
ー定時制高等学校への学外フィールドワークを通した実践的検討ー」　52

教育実践報告

・朝地 信介、伊藤 桂子、小川 久恵、神林 裕子、田村 めぐみ
「保育内容 5 領域にかかわる専門性育成のための取り組み
ー授業実践を通した能動的な学びに着目してー」　64

・平田 嘉宏
「大学及び高校における ICT を活用した対面授業の実践」　78

・後藤 ゆり、渕野 彩夏、張 昊然、石井 陽太、池田 亨、柴田 真琴、鈴木 祐太郎
「ドローンを使用した『テーマ研究』の取り組みと中学校陸上部との協働」　90

教育論文

教職課程管理における改善課題に関する考察―本学スポーツ指導学科の10年を振り返って―

札幌国際大学スポーツ指導学科　教授　大鐘秀峰

キーワード：教職課程管理　教職辞退者　教育職員免許状

1　はじめに

本学スポーツ指導学科の設置は、14年前に遡る。スポーツ指導者の育成という大きな理念のもと、その理念の実現の一つの形として中学校および高等学校の保健体育の教育職員免許状（以下、「教員免許」と略す）を取得できる教職課程が同時に設置されている。これまで10年にわたって卒業生を輩出してきたが、毎年約3割の学生が教員免許を取得している(1)。

そのため本学スポーツ指導学科を志望する学生の志望理由として、教員免許を取得して先生になりたいという希望を持って入学してくる学生は多い。すでに本道だけではなく、出身県に戻って教壇に立つ卒業生も出ている(2)。

本稿では、10年に及ぶ本学の教職課程を履修した学生の学修状況を踏まえて本学における教職課程の成果と課題を確認することによって、望ましい教職課程管理の在り方を考察することを目的とする。

折りしも教員養成課程を置く大学において令和4年度内に教職課程の自己点検評価を行い、公表することが義務づけられた(3)。この目的が教職課程の質の保証にあることは言うまでもない。国家事務である教育職員免許制度が日本においては開放的にさまざまな大学に負託されていることから義務条項の確立は当然のことと言える。

したがって、本稿でスポーツ指導学科の教職課程における学修を追跡することによって、教職課程の自己点検評価に資する観点とともに課題と改善策が見出されることも期待するものである。

2　考察の観点

本学の教職課程により取得できる教員免許は、現在、表―1のようになっている。

表―1　本学で取得可能な教育職員免許

学　　部	学　　科	免許状の種類	免許教科
人文学部	現代文化学科	中学校教諭一種免許状	社会
		高等学校教諭一種免許状	公民
	心理学科　臨床心理専攻	高等学校一種免許状	公民
	心理学科　子ども心理専攻	幼稚園教諭一種免許状	
スポーツ人間学部	スポーツ指導学科	中学校教諭一種免許状	保健体育
		高等学校教諭一種免許状	保健体育

（『札幌国際大学2021 STUDY GUIDE』P34より作成）

このように本学ではいくつかの種類の免許が取得できる課程が置かれているが、現実には人文学部の学生の教職課程履修者はかなり少なく、統計的に有意な傾向は見出せないと考える(4)。したがって、本校ではスポーツ指導学科のみを対象にして実態を捉えて、考察を加えることとする。

その際、実態を捉える観点として次のものを設定する。

1　入学者数…定員は60名であるが（2019年度より80名）、年度によって入学者数はまちまちである。これが教職課程履修に関するすべての実数の分母になる。

2　教職課程履修者数…1年次秋学期の教職課程開始時の履修者数を最大値として把握する。

3　卒業者数…卒業時の教員免許取得者数の分母数とする。

4　教員免許取得者数…最終的にどのくらいの教職課程履修者が教員免許を取得するのかを見る。その際、中学校および高校の両方の免許を取得する学生がほとんどであるが、高校の免許のみ取得する学生数も含める。この数値から1年次の教職課程履修者数がどの程度減少するのか、つまり教職課程を途中で辞退した学生の数も把握できる。

5　教員採用登録者数…実際に卒業時に教員に登録された数である。これがそのまま4月から採用される数になる場合がほとんどである。

6　期限付教員数…これは正規の教員ではないが、大半は教員採用試験を受験したが不採用となったため1年ごとの臨時的教員として教職に就職したものとしてカウントできる数である。

実数として把握するのは以上の6つである。これらの数値を把握した上で次のような割合を算出して、その意味を考察するとともに、その推移をとおして成果や課題を指摘していく。

1　教職課程履修率…在籍学生数を分母として、1年次秋学期から始まる教職課程を履修する学生の履修者の割合である。1年次秋の教職課程履修率が4年間の最大値になる。

2　教職課程辞退率…1の数値が学年が進むにつれて減少していった割合である。これは次の免許取得率と表裏の関係である。教職課程の課題として最も把握しておかなければならない数値である。

3　教育職員免許取得率…最終的に教職課程を最後まで履修、習得した結果、卒業生全体に対して教員免許を取得した学生の割合である。

4　教職就職率…教職課程を履修する学生の最も直接的な表現が卒業後すぐに教職に就くことである。つまり、これが短期的目標の実現率になる。

表－2は、本稿で扱う教職課程における実態を示す数値と推移を全体的に把握したものである。卒業生は、今春で学科設置と同じく10期を迎える。2019年度以降は、空白の部分があるが、現在在学中の学生なのでまだ数値が出ていない。本稿の各章では、該当する項目や数値について具体的に言及しながら考察をしていく。

表―2　教職課程履修学生に関する実態と推移

項　　目		2009(H21)	2010(H22)	2011(H23)	2012(H24)	2013(H25)	2014(H26)	2015(H27)	2016(H28)	2017(H29)	2018(H30)	2019(R1)	2020(R2)	2021(R3)
入学者数		57	70	57	53	55	60	76	73	72	84	76	74	100
教職課程履修者数（1年次）		46	58	39	43	29	31	41	35	43	52	56	35	68
教職課程履修者数割合		81%	83%	68%	81%	53%	52%	54%	48%	60%	65%	74%	47%	68%
卒業生数		42	36	44	46	45	50	65	67	61	76			
卒業割合		74%	51%	77%	87%	82%	83%	86%	92%	85%	90%			
教員免許取得者数		20	22（中学18）	14	18（中学17）	18（中学16）	13	25（中学24）	16（中学14）	21	27（中学24）			
教員免許取得割合（卒業生に対する）		48%	61%	32%	39%	40%	26%	38%	24%	34%	35%			
途中辞退者数		26	36	25	25	11	18	16	19	22	25			
途中辞退者割合		57%	62%	64%	58%	38%	58%	39%	54%	51%	48%			
GPA不振による辞退者数		GPA不振による制限なし				0	5	5	1	4	3			
教員採用試験登録者数（現役）		1	0	0	1	1	0	1	1	3	1			
教員採用試験登録者数（過年度）		0	2	0	0	2	2	6	1	0	6			
臨時教員（期限付教諭）数		2	3	2	1	0	1	5	4	6	8*			
卒業後すぐに教職についた割合		15%	14%	14%	11%	6%	8%	25%	31%	43%	33%			
通信制受講者	聖徳大学	連携制度なし									2	2	2	
	星槎大学										0	1	1	

（人）

3　考察の観点の詳細

上記の観点から捉えた実態についてさらに詳細に考察を加える観点を次の3点に絞る。これらは教職課程管理上、最も重視するべき3つの基準になると考える。

（1）教職課程を履修する学生の割合

スポーツ指導学科に入学を希望する学生の動機を捉えるために教職課程に関わるスポーツ指導学科のアドミッション・ポリシーを最初に確認しておく。

【スポーツ指導学科のアドミッション・ポリシー】

① スポーツ健康に関する知識と実技について強く関心を持っている人
② 理論と実践を通じてスポーツ健康科学に取り組む能力の向上を目指している人
③ スポーツ健康に関する活動について主体性を持って取り組んでいる人
④ 保健体育科教員またはスポーツ健康関連指導者を目指している人
⑤ スポーツ指導に関する体系的・実践的カリキュラムの下、スポーツによる健康・体力の増進、運動能力の向上、スポーツ指導に関する幅広い教養、専門知識、探究力を養い、身に付けた指導力、コミュニケーション能力、実践的能力、課題解決能力を生かし、リーダーシップを発揮して、生涯スポーツの育成発展に努め、スポーツ振興、地域社会の発展に貢献できる人

これを見るとスポーツに関する指導者の育成がスポーツ指導学科の目指す学生像だと言えるだろう。実際に学生募集のためのオープンキャンパスにおいても教員を目指す学生を対象とした教職課程の説明も取り入れている。

卒業後にすぐに教職に就くかどうかは別にして教員免許を取得しておきたいという希望は大きな入学の動機になると思われる。教員免許更新制度の廃止とは別に一度免許を取得しておけば将来どこかの時点でそれが有効になるかもしれないからである。

と言うよりも取得しておけばいつか役に立つと考えるのは、きわめて現実的な考えである。特に定年が延びつつあり、大学卒業後 70 歳近くまで働くことは当たり前になると考えると、卒業後 40 年以上にわたって一つの職業に勤め通すのではなく、転職を重ねることが珍しくなくなるいことは想像できるだろう。

現に都道府県での教員採用試験の受験対象年齢は延びて、北海道では、59 歳まで受験が可能になっている⑸。このことから教員免許を取得しておくという考えは有効な対策だと言えるだろう。50 年近くに及ぶ職業生活について改めてキャリア形成を学びながら、教職を位置づけていくことが必要であろうし、その上で教職の価値を踏まえた学生への動機付けは必要になるだろう。

以上のことから 1 年次秋の教職課程履修率は、スポーツ指導学科の理念の実現という観点から高いことが望ましいと言える。

（2）教職課程を辞退する学生の割合

上で述べた入学の動機にもなる教員免許の取得は現実には負担が大きく、学業上の理由や個人的な理由から教職課程を辞する学生が少なくない。実際には 60 単位上を上乗せで修得しなければならないし、介護実習、教育実習などの対外的な煩瑣な手続き、そして何より教員採用試験の難しさを考えると、教職が現実的な選択肢にならないことが自覚せられてくることもあるだろう。

スポーツ指導学科の教職課程の改善を考える際には、そのような辞退理由や辞退率を把握する必要がある。まずは、何年時に辞退する学生が増えるのかという観点から見ていくと、教職科目の単位数が増える 2 年次が多いと考えられる。つまり、教職科目の修得が少しずつできなくなって断念するという形である。

教職課程科目は学年ごとに表－3のように配置されている。履修して不認定だった場合、再履修も可能でであるが、そのような不認定科目が複数になる場合、教職課程を断念するケースが多い。逆に 3 年生（特に春学期）をうまく乗り切ると、4 年まで進んで何とか修得できる可能性は高くなる。

ただ、4 年生まで進んでなお教職課程を辞退するケースも少なくない。辞退理由として、教育実習の実習校とのやりとりに起因するケース、就職に起因する現実的なケース、その他個人的理由などを合わせて履修者割合の 10%以上は辞退するのは少なくないと言える。辞退者についてのさらなる考察は、第 5 章で行うことにする。

表―３　教職課程科目の学年別配置（スポーツ指導学科 2019 年度以降入学生）

	本学で開講する科目の区分
①教科に関する専門的事項：◇　②各教科の指導法：□　③教育の基礎的理解に関する科目：○　④道徳、総合的な学習の時間の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目：△　⑤教育実践に関する科目：▽　⑥大学が独自に設定する科目：◎　⑦施行規則に定める科目：☆	
	本学で開講する科目
１年次	◇水泳・◇スポーツ理論・◇体力トレーニング論・◇スポーツ社会学・◇生涯スポーツ論・◇運動機能と救急措置・○教育原理・○教師論・△特別活動・☆スポーツⅠ・Ⅱ・☆英語Ⅱ・☆情報機器操作
２年次	◇ダンス・◇冬季スポーツ・◇テニス・◇コーチング論・◇運動生理学・◇衛生学及び公衆衛生学・○教育行財政・○教育課程論・△道徳教育の理論と指導・△総合的な学習の時間・△教育方法論・△生徒指導・進路指導・△教育相談・☆日本国憲法
３年次	◇武道・◇体つくり・器械運動・◇バレーボール・◇バスケットボール・◇ハンドボール・◇学校保健・□保健体育科指導法Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ・○発達心理学・○特別支援教育・◎介護等体験
４年次	▽教育実習（事前事後指導）・▽教育実習Ⅰ、Ⅱ・▽教職実践演習（中・高）

（『札幌国際大学 2021 STUDY GUIDE』P39～P44 から作成）

（３）卒業後に教職に就く学生数

教職に就くことに教職希望の強さが最も直接的に現れる。将来役に立つかもしれないので一応免許を取得得しておこうという余裕のある履修の仕方とは別に例年卒業後すぐに教職に就くことを目標にして教員採用試験のための受験勉強等を進める学生が一定程度存在する（母数にもよるが例年 10 名程度）。

しかしながら現実的に教員採用試験を受験し、すぐに採用登録される実数はきわめて少ない。したがって、教員採用試験を受験して採用にならなかった場合、民間企業に流れるのではなく、臨時（期限付）教員を目指すという選択肢に流れる割合が多くなっている。具体的には、小学校、中学校、高校、特別支援学校での臨時教員になるケースが多い。小学校の免許は本学では取得できないのだが、臨時免許状を与えられて教壇に立つことができる⑹。

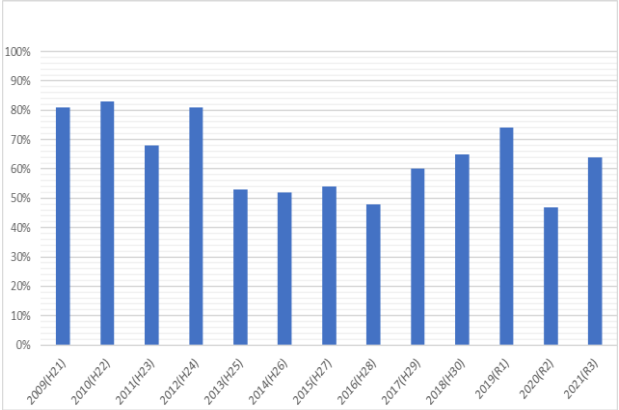
その点について、本学では、令和元年から小学校教諭免許の取得が可能な聖徳大学の通信制プログラムとと特別支援学校教諭の免許取得可能な星差国際大学の通信制課程受講が連携協定により可能になり、成果がが出ている⑺ことは評価できる。特に小学校教諭は採用倍率が低く、採用される可能性がかなり高いと言える。

期限付教諭についても採用に当たっては、希望校種や管内が検討するべき課題になる。エントリーをしておいて、採用に向けた教育委員会との面接の話が出てくるのは３月中旬以降でどこに赴任するかわかるのは３月の下旬になる。早期に内定が出る民間企業と比べて卒業後の進路が見えないという不安により民間企業間企業に流れる学生も実際にはいる。これは制度上の問題なので教員の確保という観点からの教育行政的対応が必要だと考える。

４　10 年間の推移

ここでは、前章で述べた３つの観点、⑴教職課程を履修する学生の割合、⑵教職課程を辞退する学生の割合、⑶卒業後に教職に就く学生数についてこれまでの年度毎の実態をふまえた推移を捉えていく。

（１）教職課程履修率



図－１　教職課程履修者の推移

2009 年度からの教職課程履修率を見て第一に目につくのは、2012 年度までの履修率がなり高いということであるが、この背景にはカリキュラム上の根拠があ

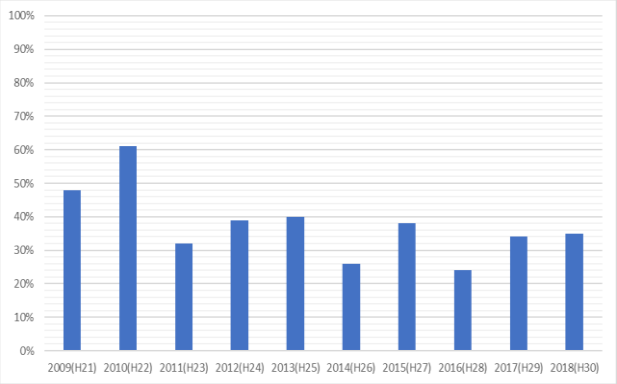
る。2009 年度～2012 年度は、教職課程の単位がスポーツ指導学科の学科科目の中に位置づけられていたため、卒業認定に係る単位数 124 単位に加えて 2～4 単位（必修「保健体育科指導法Ⅲ」を含む）が外付けになっているだけである。つまり、負担度が少ないということが教職課程を履修する背景になっていたと考えられる。

一方、2013 年度以降は、2016 年度までは、50%前後であるが、2017 年度より、2020 年度を除いて 60～70%程度になっていて、明らかに 2013 年度～2016 年度と比べて履修率が上昇している。この背景については、教職課程上の理由は見いだせない。

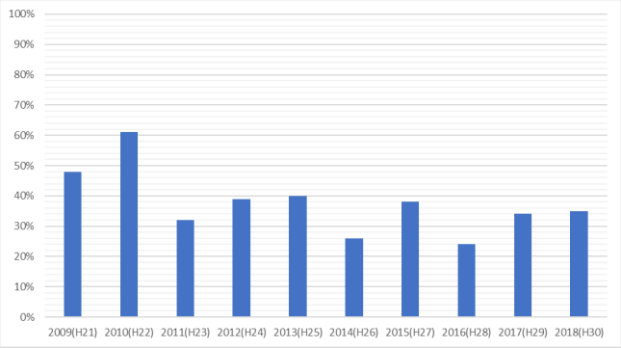
そこで、スポーツ指導学科への入学生の志向の変容が考えられる。実態としては、志望動機の大きな要素として教職課程履修が見いだせる可能性を考えると、入試選抜や広報の在り方が作用していると考えられる。また、その延長線上にある就職状況に対して教職を目指す意識の変化もあるのかもしれない。

さらに、2020 年度の低下について、指摘しうるのはコロナ禍による学習意欲という大きな動機の低下を考えることができるであろう。2020 年度入学生は、教職課程のみならず学習成果の面で他年度入学生よりも低下していることが推測できるかもしれない。

（2）教職課程辞退率



図―２　教職課程辞退者の推移



図―３　卒業生に対する教員免許取得者の推移

教職課程履修率は、1 年次の秋学期の時点での割合である。つまり、教職課程を始めたばかりの数値である。これが、学年が上がるにつれて、確実に履修率が低下していく。その理由としては、修得しなければならない単位数の多さが最大の原因であろう。スポーツ指導学科の学生は、部活動に加入し、活発に活動する学生が少なくない。そうした状況を考えると、学業と部活動の両立ができない学生が多いと言えるのではなかろうか。

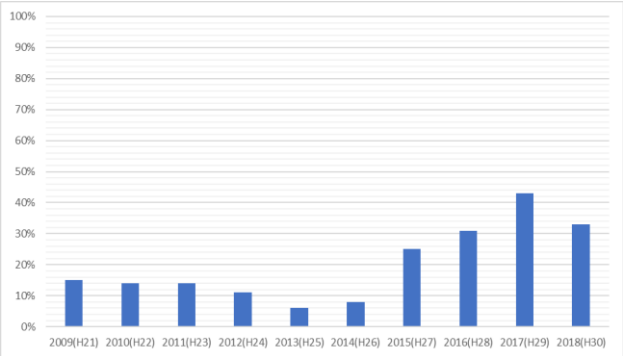
図－２より実態を見ると、2009 年度～2012 年度は、辞退率が 60%程度であるのに対して、2013 年度～2018 年度は、2013 年度を除いて 50%程度である。ここで辞退率が多い 2009 年度～2012 年度の教職課程履修率が 80%に及んでいたことに着目したい。

簡潔に言うと、履修率が高い年度は辞退率も高く、履修率が低い年度では、辞退率も低くなっているということである。これはどのように解釈できるであろうか。

その大きな理由として履修動機の相違が挙げられるだろう。つまり、周囲の学生の多くが履修すれば自分も周囲に同調して履修するということである。そこでは志望動機の甘さが見られ、たとえ数単位の外付けによる負担であっても簡単に教職課程を辞退することになる。

一方、単位数が多くても自ら主体的に教職課程を選択する学生は教職課程の学習が持続しやすいといえるのではなかろうか。ただし、それでも 50%程度の学生が途中辞退することは大きな課題であり、この目減りをいかに減らすかが教職課程管理上の最大の課題と言える。

（3）教職就職率



図―４　卒業時の教職就職者の推移

すでに述べたが、教員採用試験を受験して現役で採用される学生は表―２で見るとおりかなり少ない。し

かし、過年度の学生が採用される数や期限付教諭として採用される数は決して少なくはない。過年度の学生で採用される学生の詳細として、卒業年度を調べることから何年間の臨時教員の経験があるのかが見えてくるが、ここでは残念ながらそのデータは蓄積されていない。したがって、近い将来に過年度学生として採用される見込みとして期限付教諭の数を確認しておきたい。

卒業後直ちに教職に就く割合は、［(現役で採用された学生数＋期限付教諭に採用された学生数）÷教育職員免許状を取得した学生数］という式から算出している。図―4から指摘できる実態として、2015年度入学生から明らかに卒業後ただちに教職に就く割合が増えていることが浮かび上がる。このことの背景や原因については次章で考察したい。

5　考察

本章では、前章で捉えた3つの観点について学生の実態の推移に基づき、さらに教職課程辞退と教職就職について詳細な考察を加えるものとする。

（1）辞退者についての考察：時期と理由

ここで詳しく辞退者の状況を見てみる。まず、いつの時点で教職課程履修を辞退したのかを問題にしたい。表―4について入学年度ごとに傾向をつかみ、考察を加えることにする。辞退者についての詳細データは、2013 年度入学生以降のものしか保管されていないのが残念である。

まず、2013年度入学生である。2013年度生は、辞退者が3年次春に集中している。つまり、2年生の後期あたりで辞退するという結論を出したことになる。表―3において 2 年次に置かれている科目を見ると、学生が辞退する理由となるような特徴のある科目があるとは思えない。となると、単位数の多さ、学習の負担が辞退する大きな理由になっているのかもしれない。

それに対して、2014 年度入学生は 2 年春に最も多くの辞退者が出ている。つまり、1 年後期に始まった教職課程の最初の段階で結論を出したことになる。始まったばかりで辞退という結論を出す理由としては、教職に関する科目の学習を始めてみて自分の興味・関心や動機が持続しなかったことになる。言い換えれば、深く考えないで教職科目を履修したと言えるのではなかろうか。

表―4　辞退者の時期の推移（スポーツ指導学科）

入学年度		2013	2014	2015	2016	2017	2018	備　考
履修者数		29	31	41	35	43	52	
辞退者数		11	18	16	19	22（21）	27（25）	外数は中学校免許辞退者
辞退率		38%	58%	39%	54%	51%	52%	
辞退時期	2年春	1	7	7	4	5	5	
	2年秋	1	3	0	3	5	11	
	3年春	8	5	9	3	4	2	
	3年秋	1	1	0	2	4	1	
	4年春	0	1	0	6	2	4	
	4年秋	0	1	0	1	1	1	
その他(時期不特定)						1	2	不認定科目有り
							1	休学
GPA不振による辞退			5	5	1	4	3	

（人）

また、次いで3年春の辞退者が5人と多いが、その中の 3 人は教職課程の履修条件になっている GPA が 2.0 を切ったことによるものである。つまり、成績不良ということになる。その教職課程履修条件としての GPA2.0 以上の成績を取ることの趣旨は、教職課程科目を履修する以前に卒業に必要な単位をしっかり修得してほしいということである。さらに、3 年期秋、4 年春で教職課程を辞退した学生も GPA 不良によるものであり、学業不振ということになる。

2015年度生は、3年春の辞退者が最も多く、次いで 2 年春の辞退者が多い。これは 2014 年度生の傾向に近いものである。また、そこにはそれぞれ GPA 不振

者が数名ずつ含まれている。この学年の特徴は、履修者数割合は他年度とあまり変わらないが、2013 年度の学生と並んで辞退者率が少ないということである。教職を目指す動機がしっかりしている学生が多かったとも言えよう。

2016 年度は、辞退者が各学年にわたっていることと、4 年春が最も多くなっているということが特徴である。つまり、3 年終了時に辞退の結論を出したことになる。このような傾向を持つ年度は、2016 年度のみである。3 年次に核となる科目は、教科指導法である。これは、学習指導案を作成したり、模擬授業を行ったりすることで 4 年次の教育実習に向けたより実践的な能力の育成を図るものである。これが障害になって教職課程を断念するに至るということも十分考えられる。実際に模擬授業を行って自分の適性を見直すこともあるからである。4 年次春の辞退にはそのような可能性もあるに違いない。

2017 年度生の辞退者の特徴は、辞退の時期が全学年にわたっていて分散しているということである。つまり、それぞれの事情で辞退しており、一つの傾向が見いだせないということである。GPA 不良の学生も散見されるが、4 年次春の GPA 不良者は、教育実習は終了していることが考えられることから極めて残念である。

2018 年度生は、2 年秋が最も多いという珍しい学年である。2 年の春学期で見切りをつけたことになるが、2 年次春の科目履修について教職科目について何らかの共通の原因が認められるかもしれない。また、この年度を含めて 2016 年度以降、辞退者について共通の傾向が見られる。それは、4 年次になってからの辞退者が結構出ているということである。

これには、就職活動との関連が強く指摘できるのではないか。つまり、卒業後の進路について教職は考えず、民間企業を考える中で民間企業への志向をより強く意識し出すと、教員免許に対する志向は低下していくことが考えられる。そうした結果、4 年次の辞退者が増えることになった可能性がある。

（2）教職就職に関する考察

まずは、表－2 において採用者について見てみよう。2009 年度入学生以来 2018 入学生（2022 年卒業生）まで、現役で採用された者は、中学校 4 人、高校 1 人、小学校 2 人であり、現役で採用されるのは狭き門と言える。特に中学校であれ、高校であれ、保健体育の採用倍率は、教科中最も高くなっている[8]。したがって、例年 10 名程度の者が教員採用試験を受験しているが、その中の多くが卒業後に期限付教員に回ることになる。

一方、2017 年入学生から開始された聖徳大学との連携協定による小学校教諭免許取得を目指す通信制プログラムの受講者は初年度 2 人が受講し、2 人とも採用されたのは大きな成果と言える。来年度 4 年生も 2 名受講者がいるので大いに期待できる。

また、既卒者の採用であるが、同期間に中学校 7 人、高校 4 人である。それぞれに期限付教諭を何年か経験をして採用にこぎつけたと見られる。現役で採用されなくても期限付採用の期間を重ねることが教職実現の確かな一部となっているという現実を捉えることができる。

さらに既卒者で採用されているのは、特別支援学校で臨時採用されて特別支援学校教諭の免許を取得し、採用された者が 7 名出ている。本学では免許を取れなかったが、卒業後の特別支援学校教諭で研修を重ねて採用されるというルートは一つの確かな方法と言えるであろう[9]。

特別支援学校教諭の免許取得という点では、小学校教諭免許が取得できる聖徳大学との連携協定を結んだ同時期に協定を結んだ星槎国際大学の通信講座の受講によっても在学中に免許が取得できる。特別支援学校教諭の免許は、小学校教諭の免許状に必要な単位数よりも少なくても済むので取得も比較的に楽である。本学の受講生では来年度初めて修了生が出るので採用試験は大いに期待できると考えている。

これらの公立学校採用者のほかに私立学校の教員の採用もこれまで現役 4 人、既卒 3 人が出ている。その他、教諭ではないが、特別支援学校の寄宿舎指導員などが学校関係の就職として記録できるであろう。

6　教職課程の改善の観点

10 年にわたるスポーツ指導学科の教職課程について本稿で指摘してきたのは、次のような成果である。

①教職課程履修者の一定数の維持

年度により変動するが、入学志望動機の実現として教職課程を履修する学生が 6～7 割程度確保できることが、たとえ減少するとしても一定程度の免許取得者を輩出できるという点で維持すべきことである。それは、本学のディプロマ・ポリシーにも合致するからである[11]。

また、教職課程履修者は、多くの単位を履修、

修得しなければならないことから概して学習意欲が高いと言える。そのような学びに向かう意欲的な姿勢は学科として全体に及ぼす影響として高く評価できるものである。

②教員免許取得者の一定数の維持

最終的に3割程度の割合になるにせよ、一定数の保健体育の免許保有者が確保できることは、教員確保が難しくなってきている現在、貴重なことである。いつか教職に就く予備軍としての価値を持っている。

③他大学との連携による通信制課程履修による小学校教諭および特別支援学校教諭免許状の取得

始まってまだ4年目で修了生は昨年度しか出ていないが、上記と同じく、教員確保という観点から維持すべき制度だと考える。

④卒業時おける教職に就く学生の増加

毎年10名程度の教員採用試験の受験者が出て、採用者は1名程度であるが、不採用になっても期限付教諭として教壇に立つ者も多くなってきている。教員の確保だけではなく、本学にとっても卒業生の実績を蓄積することはなお教職課程にとっても卒業生の教職に向けての就職実態は目標設定や情報収集の点で意義のあることである。

以上のような成果が確認できる一方で教職課程管理の観点から考えていくつかの改善課題があることは否めない。そのような改善課題の把握こそ教職課程管理を円滑に進める原動力になると考える。以下、課題を指揮しつつ、改善方策を検討する。

（1）教職課程管理（カリキュラム・マネジメント）

近年の教職課程履修率は、70%程度（1年次秋）である。それが卒業時の教員免許状取得率になると、35%くらいまで落ち込んでしまう。このことから何より辞退者を出さないことが求められる。前章で見たように教職課程を辞退する時期と理由は年度によりさまざまであった。したがって、一般的処方箋は見いだせないかもしれないが、やはり、志望に関する課題と学習に関する課題の両方の面に対応していくことが必要であろう。

志望に関する対応としては、次節で詳しく述べるが、教職に関するガイダンス機能を充実させることが必要である。また、学習に関する対応としては、まずはカリキュラム上の課題がある。科目の系統的な配置と科目の修得上の管理が欠かせない。その点では、各科目の修得状況を常に点検し、修得上の課題を共有しておくことが必要であろう。

このようにカリキュラム・マネジメントの視点からの管理をしていくことを授業改善につなげていくことが不可欠であろう。教職課程全体を構成する教職課程の趣旨から部分部分を構成する科目のそれぞれの目的が十分達成されるような授業内容になっているか、つまり、学生がその科目を履修することによって段階的に教職課程で求められる目標を修得していけているかを点検していかなければならない。

そして、そのような段階的な積み上げが学生自身が自覚できることが大切である。なぜなら、それによって学生の意欲や意識を高めることができるからである。それが主体的に学習を促進することにつながるのである。

（2）教育関係の就職支援

①キャリア・ガイダンスの充実

次に必要になるのは、教職を目指す上で必要な意識を高める情報や教職を実現する過程および教職の意義といった動機付けの強化である。教職課程を履修する学生の中で卒業後、すぐに教職に就くことを考えている学生は 10 名程度に過ぎない。その他の多くの学生は、教育職員免許状を取得することが目標になっている。

大学生の就職に当たっては、就職協定がなくなり、大卒一括採用も減少していく傾向の中で通年採用や転職が当たり前になり、定年も延びつつある。そう考えると、長い就職人生の中で教職免許を保有していることが有効に働くことは十分考えられることである。現に都道府県の教員採用試験受験対象年齢は、延びつつあり、いくつかの職業を経験してから教職に就くことはあり得ることであるし、民間企業での経験が教職にいい影響をもたらすということも考えられる。

そこで必要なのは、長期的視点を形成するための教職におけるキャリア形成の工程表であり、たびたび変わる教員採用試験の状況と、何より学校教育をめぐる教育の現状である。その点で前節で述べた科目配置の在り方と指導の在り方は何より重要であるし、学生の教職に向けた道しるべになる情報提供は欠かせないと考える。

その点で道教委の教員採用ポータルサイトも有効である。どこの都道府県でも教員を確保するために教員採用のための制度や広報を充実させていることを十分

活用したい。

②教職特別ゼミ等の実施

本稿でたびたび触れたように教員採用試験に現役で採用登録されるのはかなりの高倍率のため難関である。そのため早い時期からの採用試験に向けた具体的な準備が必要になる。試験内容としては、どこの都道府県でも一般教養、教職教養、専門が課され、さらに面接や実技が課せられる。

学習対策としては、他の公務員試験と同様の面があるが、とにかくひたすら問題演習を繰り返すことが求められる。本学では、それぞれに対応した特別の対策授業（教職特別ゼミ）を実施しているが、せいぜい週に１回しか実施できないので、これに頼るようでは採用は見込めないことを強調している。

実施回数が少ないながらも教職特別ゼミのメリットは、高校教員経験のある教員から現場の状況に即した幅の広い指導を受けることができることである。それは単に解答を考えるだけでなく、その問題の背景や実際の学校現場に即した内容にまで拡大した指導を受けることになることから面接試験にも有効な考え方を学ぶことができるのである。

また、教員採用試験の模擬試験を受験することは必要である。それが学生にとっては学習の指針になるし、教員にとっては指導の改善につなげられる。そのため本学では、模擬試験受験のための費用の支援を行っている。受験だけでも半額が支援され、成績が良ければ全額が支援されることも学生の動機付けになっている。

③期限付学生への支援

これまで見てきたように教職実現の道として、現役で教員採用されることは難しいため、期限付期間を経験して数年かけて正規の教員に採用されていくというプロセスを通るのが一般的になっている。そこで大学を卒業する段階でどのような形で期限付教諭を始めるかということが問題になる。

校種としては、免許を取得していなくても臨時免許状が発行される小学校、卒業時に免許を取得している中学校、高校、それから特別支援学校と４つの可能性がある。最もなりやすいのは、教員数が最も不足している小学校である。ただ、将来も小学校で勤務する可能性は少ないことを考えると、小学校での経験をどのように考えるかが問われるだろう。どのような経験もプラスになると考えて小学校での教員を経験することも評価できる。

一方、期限付教諭は基本的に単年度ごとの採用になるので、毎年今後の教職生活をどのように作っていくかの考えていくことになる。卒業年度の採用試験に採用されなかった場合、期限付教諭２年目になる次年度に中学校か高校に移るという方法もある。

ここで知っておきたいのは、北海道では特別選考として期限付枠選考があることである。これは期限付教員経験３年目の採用試験からこの制度にエントリーすることができる制度である。これは有効に活用したい。

いずれにしても大学を卒業した卒業生への情報提供や教員採用試験に向けた具体的な支援を考えたい。教員になればたとえ期限付きであっても忙しく教員採用試験に向けた準備ができないことも多い。卒業生と大学との連絡を絶やさず、卒業生を支援し続けることが必要であろう。

④通信制受講者への支援

2018 年度入学生より小学校教員と特別支援学校教諭の免許を取得できる通信制課程の受講が可能になった。ほぼ毎年小学校教員および特別支援学校教諭の課程を受講している学生がいるので今後も大いに教職実現の成果が期待できると言える。

ただ、通信制課程はレポート作成に追われることになる。特に小学校課程の必要な単位習得のためにレポート作成を本業と並行して取り組んでいかなければならない。そのような学生を支援するため、通信制課程受講学生を支援するための窓口は準備しておきたい。

これらの受講生を支えるのは、費用の支援制度である。かなりの額が支援されることになるので学生の励みになっているに違いない。

7　まとめ：今後の研究課題

本稿では、スポーツ指導学科開設と同時に設定された教職課程の 10 年にわたる変遷について実態を捉えつつ考察を加えた。考察の対象となるデータは、基本的に教務課に保管されているデータである。それは、主に履修と修得に関するデータである。したがって、教員採用試験という外部試験にからむ情報や卒業の進路に関するデータについては、十分保管されているとは言いがたい。

特に必要なのは、卒業後に教職に就くための学生の動向である。これについては、在籍中のカリキュラムと連動させた視点から単に教員採用試験に登録されるための短期目標を実現する力だけではなく、教師とし

て目指すべき資質・能力の育成を卒業後のプロセスをも視野に入れて構築していく必要があるだろう。

また、今回は保存されたデータのみの調査になってしまい、学生の生の声を捉えたデータが使用できなかった。改めて教職課程履修の志望理由や途中で教職課程を辞退する場合にはその理由などのデータの蓄積が必要である。

最後に本稿はこれまでの教職課程管理の視点から改善に資する調査研究を行ったが、本学の教職課程の根本に位置づけられるべき、本学の目指す教員像について大きな課題が残っている。昨年度に各学科で特に各学科のディプロマ・ポリシーに基づいて目指す教員像およびそれらを統合する本学全体の教員像を策定したが、今年度に本学の３つのポリシーが改訂されることになった(10)。したがって、それらに基づいた新たな教員像を策定することが急務となった。

このことは、教職課程の自己点検評価の義務づけと符合する。つまり、教職課程の自己点検評価によって本学の現行の教職課程について総点検することが求められることになったことの中に本学が目指す教員像の再構築は当然組み込まれることになるであろう。なぜなら目指す教員像の構築は、教職課程全体の目標として根幹に据えられる項目だからである。

今日の学校教育をめぐるさまざまな課題と教員採用をめぐる状況の変化を注視しながら、本学の学生を教職によりよく導くための教職課程の不断の改善を考えていくことを改めて意識して行かなければならない。本稿がそのための一歩になることを祈念している。

【補注】

（１）表－２を参照。

（２）今年度を含めて、群馬県、秋田県、福島県出身の学生が過年度であるが、それぞれの地元の教員として採用されている。

（３）文部科学省通知「教育職員免許法等の一部を改正する省令の施行等について」（令和３年５月７日）により、教職課程を設置する大学が全学的に教職課程を実施する体制を整備し、当該体制を活用しながら教職課程の自己点検評価を行う仕組みを設けることが義務づけられた。

（４）人文学部（現代文化学科および臨床心理専攻）の教職課程履修学生は、多い年で８名少ない年で０名であり、平均すると、３名程度である。したがって、統計的に傾向を見いだすのは難しいと判断する。

（５）北海道教育委員会「令和４年度（2022 年度）北海道・札幌市公立学校教員採用候補者選考実施要領」を参照。

（６）本学で中学校もしくは高校の普通免許状を取得していると、臨時免許状を与えられて小学校で勤務することができる。

（７）聖徳大学の通信制課程の受講により小学校免許を取得した初年度の学生２名とも教員採用試験を受験して採用された。

（８）最近の倍率は次の表のとおりである。必ずしも毎年最も高い倍率を示すという訳ではないが、平均的に最も高いと言える。

教員採用試験における「保健体育」に関する倍率

	令和元年（2019）	令和２年（2020）	令和３年（2021）	令和４年（2022）
中学校保健体育	３．８	４．８	８．６	９．７
	社会に次いで２番目に高い		最も高い	最も高い
高校保健体育	９．８	１７．３	２２．６	１３．３
	最も高い	音楽に次いで２番目に高い	商業に次いで２番目に高い	

（９）本学では免許を取得できないが、卒業後３年間の教諭の経験を重ねて、北海道であれば、「北海道教育委員会免許法認定講習」や「放送大学」、「独立行政法人国立特別支援教 育総合研究所免許法認定通信教育」で単位を修得すると、特別支援学校教諭２種免許状が取得できる。

(10) 今年度末に本学の３つのポリシーが改訂される予定である。

(11) 今年度までのスポーツ指導学科のディプロマ・ポリシーは次のとおりである。これを見ると、教員免許の取得は、③および④の達成として認めることができるであろう。

① スポーツ健康分野に関する基礎的知識と技能の科学的視点からの理解およびそれを基にした専門知識、技能の修得

② スポーツマンシップおよびリーダーシップの修得

③ スポーツマンシップおよびリーダーシップに基づく指導力の修得

④ 自立して行動できる姿勢、課題を発見し解決する能力

【参考文献】

1）札幌国際大学（2021）：札幌国際大学 2021STUDY GUIDE　札幌国際大学

2）札幌国際大学（2021）：札幌国際大学 2021STUDY GUIDE　札幌国際大学

教育論文

コロナ禍におけるアクティブラーニングの実践と観光コンテンツ開発への応用

札幌国際大学 観光学部 観光ビジネス学科　准教授　藤　崎　達　也
札幌国際大学 観光学部 国 際 観 光学科　講　師　佐々木　清　美
札幌国際大学 観光学部 観光ビジネス学科　講　師　田　村　こずえ

キーワード：アクティブラーニング　観光　コロナ禍　持続可能な教育

はじめに

筆者らは、2021 年度前期に札幌国際大学観光学部 2 年生を主な対象とする「国際観光探究」を担当した。この授業は、「学習者自らが課題を抽出し、その課題解決に向けチームプロジェクトを実行し、何らかの結論まで導き、それを公表する」ことをねらいとした「課題解決学習」である。学生には、学部学科で学んでいる観光の専門知識を活かしつつ、まだ学んでいない専門知識は自ら学ぶことで補いつつ、チームで積極的にプロジェクトに取り組むことにより、課題解決能力を身につけることを目指した。

例年ならば授業のアウトプットとしてイベント実施までを学生主体で取り組む演習であるが、長引くコロナ禍が影響し、本来の授業形態では実施が困難となった。

そこで当該授業の活動として、地域連携をもとに企業等に協力いただき、従来温めていた「「食と観光」「SDGs」を軸とした学習テーマを設け、テーマを踏まえた新たな観光の提案とパネル展の実施を目標に取り組むことにした。

感染が懸念される屋内での実施ではなく屋外実施を見込み、観光を念頭においた演習展開ができるよう授業を再構築した。

そこで 2021 年度に着目したのが、7 月 31 日、8 月 1 日に実施されたオープンキャンパスである。

6 月から 7 月にかけては第四波のピークを過ぎ、新規患者数が減少している時期であったことから、通常 2 日間で実施していたオープンキャンパスを学部ごとに土曜日・日曜日に分割して一日の来場者を減らし、かつ事前申し込み制にて開催して、来場者を把握できるようにしていた。

また、観光学部ではかねてより道内の観光事業者と共同しての教育研究を行っている。コロナ禍による未曾有の経済的打撃がこの業界を襲っている中、大学内外から観光事業者へのサポートを求める声が上がっていた。筆者らは大学の地元である札幌市清田区に着目し、そこで実務家教員である筆者のひとりがかねてより取引のあったバス事業者に授業を通しての連携を呼びかけた。コロナ禍で集客がない中、アフターコロナの計画を立てていた当社からは、若い人たちの発想と、若い人たちと地域産業との関わりを作りたいという希望があり、授業デザインの段階から筆者らと検討を重ねた。この論文では、コロナ禍における観光学授業の技術的な面、事業者や地域との連携の手法や意義、持続可能な教育として他地域等での応用可能性について述べたい。

1 ハイブリッド授業におけるアクティブラーニング

(1) 授業の概要

授業の一環とはいえイベント実施については、綿密な計画立てと準備が必要になってくる。コロナ禍において学生が膝を突き合わせてディスカッションする場を設けることが実質困難となっていたなかで、筆者らは既に札幌国際大学において全学的に導入されていた Microsoft®社が提供する Office 365 Education を活用したハイブリッド形式とした。

表 1　授業の内容

回	2021 年前期	実施内容
1	4 月 14 日　対面/遠隔	ガイダンス
2	4 月 21 日　対面/遠隔	「探究」とは。個々が関心のある社会課題

回	2021 年前期	実施内容
3	4 月 28 日　対面/遠隔	グループワーク 1（社会課題のディスカッション）
4	5 月 12 日　遠隔	グループワーク 2（取り組みたい社会課題についてのイ企画書・メージボード作成）
5	5 月 19 日　遠隔	グループワーク 3（連携先の意向を踏まえての企画の練り直し）
6	5 月 26 日　遠隔	グループワーク 4（ゲスト講師への発表することを踏まえ企画書・イメージボードの完成）
7	6 月 2 日　対面/遠隔	オンライン講座（(有)スパイスゴーゴー/（株)クールスター）
8	6 月 9 日　対面/遠隔	企画ごとにプロジェクトグループ分け
9	6 月 16 日　遠隔	観光におけるイベントの意義（講義）
10	6 月 23 日　遠隔	グループワーク 1（ここよりグループワーク 4 まで講義冒頭に各グループより①各チームの進捗②他のチームの意見も聞きたいこと③本日の予定を発表）
11	6 月 30 日　遠隔	オンライン講座（北海道コカ・コーラボトリング株式会社）
12	7 月 7 日　遠隔	グループワーク 2
13	7 月 14 日　対面/遠隔	グループワーク 3
14	7 月 21 日　対面/遠隔	グループワーク 4
15	7 月 28 日　対面/遠隔	パネル作成
	7 月 31 日　対面	イベント活動当日

(2) ITC の活用による授業展開

対面による授業ができない期間中は、本学で利用可能なプラットフォームを活用し進めていった。主なものは本学において遠隔授業に導入された Zoom Video Communications 社が提供するオンライン会議アプリケーションの Zoom®と、Microsoft 社が提供する教育機関向けのサービス Office 365 Education である。両者は本学では包括契約により全学的に導入されており、特に後者は「Word」、「Excel」、「PowerPoint」が利用できるほか、後述の Teams、オンラインストレージの OneDrive、ファイル共有の SharePoint などが包括的にパッケージされている。パソコンでの利用もさることながら、スマートフォンでもブラウザベースで利用可能である。Office 365 Education はアカウントを全学生に割り当てており、2 年時で基本操作はできるようになっていた。遠隔授業にて用いられるアプリケーションは、学生にインストールさせたり、使用方法をレクチャーする手間がなく、即授業に使用できた。

同様のシステムとして Google が提供する G Suite for Education があり、以前は本学においても一部教員がゼミや演習で利用していた。しかしながら中国では Google 関連アプリやサービスがシャットアウトされてアクセス不可であることから中国の留学生が休暇期間に帰国しているとアクセスできないといった問題があり、さらにコロナウイルスによる海外からの入国規制により入国できない学生が多数いるため、アクセスが確保できる Microsoft 社のプラットフォームを利用するという側面もある。

授業内容とアプリの利用概要について以下に記す。

(3) オンライン講座　－ Zoom －

Zoom は、授業開始の際の「教室」の代わりとして教員の room に入室し、出席確認と当日の授業内容の説明をする程度で使用したほか、6 月 2 日と 6 月 30 日に今回の協力企業の担当者に登壇いただいて「オンラインセッション」を実施した。中でも北海道コカ・コーラボトリング株式会社は、コロナ禍前に実施していた現地での工場見学をいち早く Zoom によるオンライン対応としたことから(1)、すでにパッケージ化されたコンテンツをベースに双方向での授業を行った（図 1）。

図 1　オンライン講座の様子

(4) 受講者全員によるグループわけー Whiteboard

White Board は Office 365 にパッケージされているアプリケーションで、共有 URL を得た参加者が 1 枚のウェブ上の「ホワイトボード」にアクセスしてそれぞれ書き込みができるものである。ブレインストーミングや全体の意見の集約といった作業に適している。

当該授業においては、業務ごとのグループを作成する際に利用した。まずボード上に学生の氏名、学生番号が書いた「付箋」と、業務を記した「枠」を教員が事前に用意しておく。業務内容や操作方法を Zoom を通じて説明後、それぞれが希望する担当業務の囲みのなかに自分の付箋を移動させるという方法でグループ

分けをおこなった。この方法だと、付箋のうごきがリアルタイムで可視化され、仲の良い友達と同じグループに入りたいときや、定員オーバーが見込まれるときはすぐさま移動することができた（図 2）。一部の学生の通信環境が良くなかったため、教員が学生に替わり付箋を動かすことがあったが、おおむね自分たちで希望先に付箋を動かしていた。

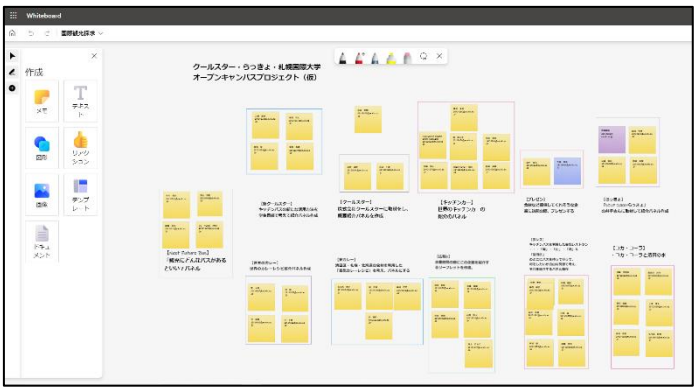


図 2　WhiteBoard を使ったグループ分け

(5) グループごとのディスカッション -Teams

大学の一般的な講義形式の授業であれば、教員から画面共有による「板書（主に PowerPoint スライド）」の表示、Zoom チャット機能による学生との会話機能があれば十分であるが、複数間でのチャットやファイル共有が難しく、共同作業を必要とする演習科目においては授業展開には不十分であった。そこで当該授業においては、チャット、web 会議、通話、ファイルの共有・編集などを行うことができるグループウェア Teams を利用した。

作業グループが決まった後、グループごとにミーティングをする、共同制作物を作成する必要がある。Zoom には「ブレイクアウトルーム」で小グループに分けてディスカッションを行う機能があるが、通信量の件に加え、ファイルのやりとりや共同作業はまた別のアプリケーションを使用しなければならないことから、Teams をメインプラットフォームとして、学生と教員双方向のやり取りを行い、議論を煮詰めていった。

①　Teams－チャット

グループが確定したら、Teams グループのアドミニストレータである教員によって、それぞれのチャットグループを作成した。基本的にグループの会議はこのチャットで行われた。Zoom のブレイクアウトルームは学生にとってみると、顔を出したくないとか、発言するのが恥ずかしいという意識が働き、議論が進まない恐れがあった。その点文字の場合にはその気おくれがなく意見を言えることにある。3 人の教員が 11 のグループをそれぞれ巡回し、議論が進んでいないところにはアドバイスを送ったり、制作物の途中経過の校正チェックをした（図 3）。

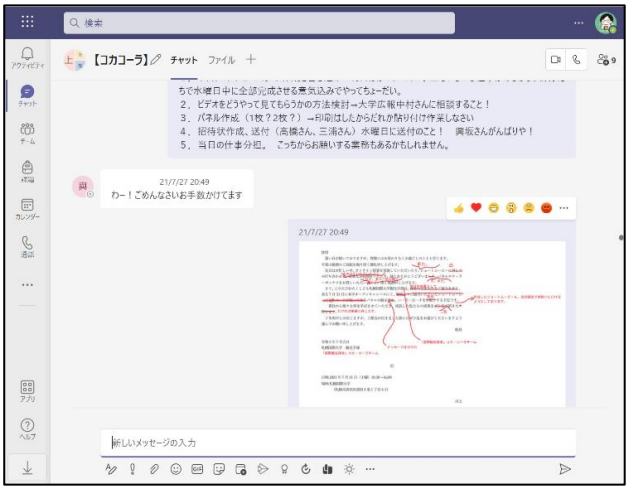


図 3　teams を利用した学生とのチャットの様子

②　Teams－ファイルフォルダ

グループごとのチャット画面で添付されたファイルは、自動的に「ファイルフォルダ」に格納される。かなり長くなったチャットの中から過去のファイルを探すのにスクロールしてさかのぼらなくても「ファイルフォルダ」にアクセスするとすぐ探し出すことができる。（図 4）

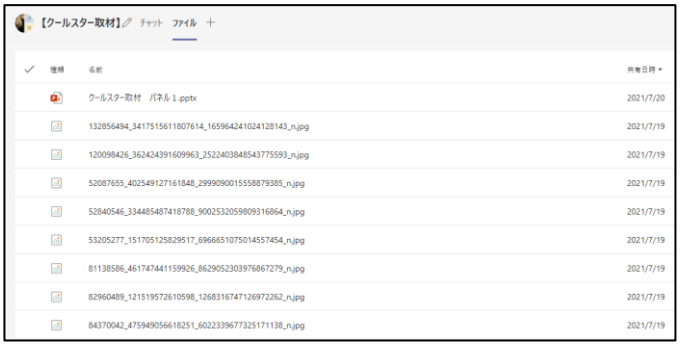


図 4　Teams チャットグループのファイル一覧ページ

③　Teams－掲示板

教員から学生への連絡事項では、本学で採用している LMS「manaba」のニュース画面から単方向での通知で可能だが、この演習科目においては学生・教員が一丸となって行うプロジェクトであり、学生から他のグ

ループへの通知、協力依頼といった状況も発生する。その際、告知のプラットフォームとなったのが Teams 内の掲示板である。

グループの中には企業に取材に行く際に聞いてほしいことを募集したり、完成した成果物をここでお披露目したりなど、学生が自由に利用していた。（図 5）

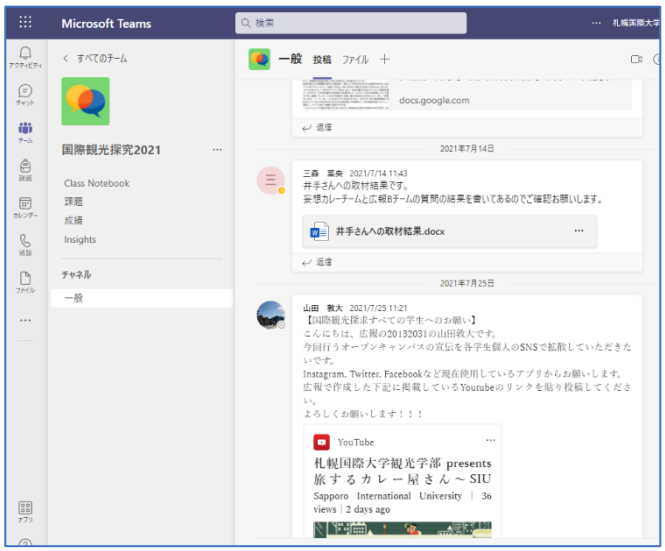


図 5　teams 内掲示板

(6) Office On the web

図 6　遠隔によるグループワークで PowerPoint を用いて作成したプレゼンテーション資料

Teams を活用する上での最大メリットは、大学生には基本的なアプリである Word、Excel、PowerPoint で作成されたファイルをクリックすれば、遷移を待たず Teams 内すぐ編集作業ができる点にあると言えよう。パソコンを使用していればデスクトップアプリで開きなおし高度な編集作業に移ることもできるし、スマートフォンにおいても Office On the web をインストールしておけば、デスクトップ版ほどではないが、基本的な作業が可能となる。

授業内では学生がそれぞれ画像を持ちよって PowerPoint プレゼンを作成して、オープンキャンパス当日に掲示するパネルの原稿の作成に活用していた。（図 6）

(7) オンライン活動の限界

大学の教室で学生・教員が顔を合わせられないなかでの苦肉の策として各種 ICT を使って行った遠隔でのプロジェクト進行であったが、実際のメリット、デメリットを振り返ってみる。

メリット

- 各グループがそれぞれアプリを活用し、一つの画面を見ながらディスカッションをしつつ、同時に作業を行うことができた。教室内にパソコンを持ち込む場合、一つの画面に頭を寄せ合う形になってしまう。
- 留学生は入国ビザ停止措置のため入国することができず、リモートでの授業参加を余儀なくされている。だが全員が同じ環境に置かれたことで、ディスカッションの席ではオフラインでの話し合いによって疎外されるということがなかった。
- 顔を合わせずにチャットで実施することにより意見が言いやすい環境であった。
- 教員側からは、ディスカッションの際のそれぞれの発言記録が残り、教員がそのチャットにリアルタイムで参加していなくてもあとから誰がどれだけ発言し、チームの活動に貢献しているかさかのぼって確認できること、どこか 1 か所のグループにとどまっていなくても発言内容をみれば適宜メッセージを送ることができた。

デメリット

- アクセスする端末の違いや通信環境の違いで、タイムラグや画面が動かないという問題が起きた。特に全員が同時にアクセスした white board では、「画面が動かない」「操作できない」という学生からの苦情があった。
- 2 年生以上を対象とする授業であるので「操作することができる」という前提で進めていたが、スマートフォンに依存している学生が多く、パソコンでの作業が必要となる場合、習熟度の差が表れた。

- 文字によるコミュニケーションはなんとかとれていたものの、学生間のラポール形成にはどれだけ寄与できたのかという難しさがあった。同じグループでもオープンキャンパス当日に初めて顔を合わせるといったシチュエーションで、同じ学部学科であるにも関わらず敬語で話したり、共同作業への戸惑いを見せたりする場面が少なからず見られた。
- いったんトラブルが発生してしまったとき、文字のみでのコミュニケーションが逆に問題を大きくしてしまったということがあった。

2 観光教育による観光産業への貢献

次に、観光教育による観光産業への貢献について述べたい。

コロナ禍は観光産業にとって経営的な打撃となった。教育現場とは言え将来の学生たちの出口を確保する上でも、観光学部では観光業界への援助が求められた。本学部には元観光業界の実務家教員も多く、直接的に業界の声を聞くこととなり、教育活動においてもそれらの現場の「生の声」を活かすことが本学部の特徴でもあった。このような厳しい状況の中で、まさにその厳しさを目の当たりにすることができる点は教育的と言えるかもしれない。

ここでは「国際観光探究」の授業を通して、学生たちが学生らしい発想で考えたコロナ禍での観光サービスを検討することが、関わった観光事業者にとって多くの気づきを与えた点に着目しながら述べていきたい。

(1) コロナ禍の観光業界への影響

コロナ禍を受けて観光業界は未曾有の打撃を受けた。2020 年冬のロックダウン直後の打撃は特に大きく、稼働率が通常 60～70%代の北海道のビジネスホテルなどの稼働率は同年 5 月には 7%代まで落ち込み、その影響の長期化はこれまでの SARS などによる需要落ち込みの比ではない(2)。また国の事業であるアドベンチャーツーリズムの国際サミットを控えるなか、同時期アウトドア事業者らの実態を調査したところ、回答をいただいた北海道内の 72 の事業者の全てにおいて、コロナ禍が経営に影響を及ぼしているとし、約 2 割の事業者が廃業を考えているほどであった(3)。このように観光業界は、宿泊及び観光コンテンツの担い手ともに大きな打撃を受けたことが明らかとなっている。

観光教育においても「アフターコロナ」など未来の観光を見据えた学びが必要である一方、観光が回復するまでのいわば「移行期の観光」についてより実践的で具体的な研究を行う必要があると考える。密を避け、しかし北海道の広い土地を持つ特徴をどのような形で解決していくことができるのか、学生達は授業を通して本学の位置する札幌市清田区にある観光バス会社（株）クールスターとの連携における観光事業者の支援を考えた。

(2)「クルーズキッチンバス」のモデル

同社は 2016 年に創業し「クルーズキッチン」と呼ばれる大型バスを厨房に仕立てたバスの派遣サービスなどを中心の業務としている。北海道の地方に観光に行くと、海産物や農産物では優秀な食材が手に入るにも関わらず、地域にそれらを扱うレストランがなく、外国人富裕層などが満足いくようなレベルでの調理・給仕ができないと言う課題がある。同社は「移動できる本格的な厨房」というコンセプトで「全ての絶景が、レストランになる」を合言葉に、主に地域のイベントなどで稼働をしていた(4)。その際、例えば畑の真ん中にその日限りのレストランを展開する際の駐車スペース、調理をする際の料理人、給仕をするスタッフ等々は全てシェアサービスとなり、このクルーズキッチンを呼ぶことそのものが観光まちづくりと直結する。それは、これまで観光地では一流の調理人に派遣を求めたり、あるいは現地で調達できる料理人のレベルで観光客に我慢していただくということが一般的であった。しかしそれは同時に季節変動の大きな観光業において、大きなリスクとして存在することを学生達は学ぶこととなる。一流の食材があり、求める旅行者がいるにも関わらずビジネスとして踏み込めないことを、地域を学ぶ視点とともに、経営的な視点でも考えることができたのである。

(3) 学生による企画「旅するカレー屋 SIU プロジェクト」と観光事業者の支援

筆者らは（株）クールスターとの連携事業に取り組む中で、プロジェクト終了後の事業者へのヒヤリング等から、学生と事業者が次のような視点を共有できた

と考える。

①若者の考える北海道観光の課題の共有

2 年生の前期ということで、学生は基礎科目を中心に履修している。つまり、カリキュラム上ではようやく北海道観光の課題に具体的に向き合い始めるタイミングである。その点「ピュアな若者が見る北海道観光の気になるポイント」として、地域の食とその際のフードロス、SDGs にからんで地産地消やフードマイレージなどを探究テーマとしてあげる学生が多かった。

当初の課題抽出の結果、大きく①SDGs②国際交流・文化交流③食などが挙げられた。これらは学生の指導上はいわゆるビッグワードであることが否めないが、観光事業者から見れば、若い世代が社会や観光に対して求めていることと捉えることができる。また、札幌国際大学の観光学部に入学してくる動機として、旅行が好きであり、さらには昨今のインバウンドの隆盛などについて関心のある学生が多い。また留学生も多く、国際交流などについての興味が多いことも特徴と言える中で、若者が観光に寄せる想いが垣間見られた。

②観光事業を体験するための学びの場作りのノウハウ共有

イベント開催に向け学生が取り組むことは、現代の観光地域が直面する様々な課題と似ている。例えば、出来るだけ産地の近くで消費をすることにより、輸送中の CO_2 を削減したり、輸送用の資材を節約したりすることを考えるフードマイレージについて検討するが、例えば本学の位置する札幌市清田区で食材を調達することは容易ではないことを実体験した。このようなことはイベントを通して、新たな提携先を見つけ、さらにはサービスの提供先であるお客様にとっての「地域らしさ」を検討する上で示唆に富む。観光業はシーズンによる浮き沈みがあるとはいえ、他のビジネスと違わず安定供給することは大きな命題である。理想と現実に悩みながら、学生たちが検討したサービスの提供のあり方は、地域での観光まちづくりにおいて大いに参考になるものと考える。

(4) イベントの様子

①イベントの目的

授業のシラバス上の目的とは別に、実際に接客を伴い、オープンキャンパスの一環としてのイベントという位置付けから、下記の通りイベントを開催する目的を設定した。

学生が取り組みたいと考えることをメインテーマとし下記内容をオープンキャンパスで具現化する
◎　食を通じ、地域と観光を考える
◎　本取組を通じて広く観光を考える（生産者が抱える問題・飲食店が抱える問題・消費者が抱える問題・観光事業者が抱える問題・観光により起こる諸問題人種、食の制限、高齢者、障がいなどによる行動の制限等）
◎　イベント構築を通じて、異業種同士のつながりを考える

②イベント概要

題名「旅するカレー屋さん～SIU Project～」

■　日時：2021 年 7 月 31 日(土)※オープンキャンパス 10:30～16:00

■　＜料理提供時間＞

・1st11:50～12:20

・2nd12:20～12:50

・3rd12:50～13:20

・4th13:20～13:50

・5th15:20～

■　会場 :札幌国際大学(札幌市清田区清田 4 条 1 丁目 4 番 1 号)

■　主催：札幌国際大学観光学部観光ビジネス学科

■　協力：カレーのマチさっぽろ推進委員会・北海道コカ・コーラボトリング・JA さっぽろ清田支店

③内容

オープンキャンパス来場者へ向け、「食と観光」「SDGs」を軸とした学習テーマ発表及び、テーマを踏まえた飲食サービスの実施。

＜パネル展＞

■　清田区に自然が育む豊かな水の紹介豊かな水をつくる自然を守るための企業の取り組み。

■　商品として手にするペットボトルにも SDGs の取り組み

■　生産者紹介どのような場所で、どのように作られているのか生産者の苦労、こだわり、喜びなど・協力企業紹介企業紹介、取り組みなど

■　オープンキャンパスでのプレゼンテーション

■　移動式大型厨房設備を活用した、食事提供・「札幌国際大学ダイバーシティ CURRY」の提供

＜オリジナルカレーの提供＞

■　カレーのマチさっぽろ推進委員会会長で、スープカレー店「らっきょ大サーカス」のシェフでもあるイデゴウ氏監修によるメニュー「札幌国際大学ダイバーシティ CURRY」の提供

■　学生による給仕

■　地元清田区で製造されている「いろはす」にメッセージを添えて提供

＜その他＞

■　会場の設営・撤収等イベント業務全般

その他、以下、（株）クールスター『「報告書札幌国際大学オープンキャンパス 2021_20210906』より抜粋、転記。

図 7　らっきょ大サーカスイデゴウ氏監修によるメニュー

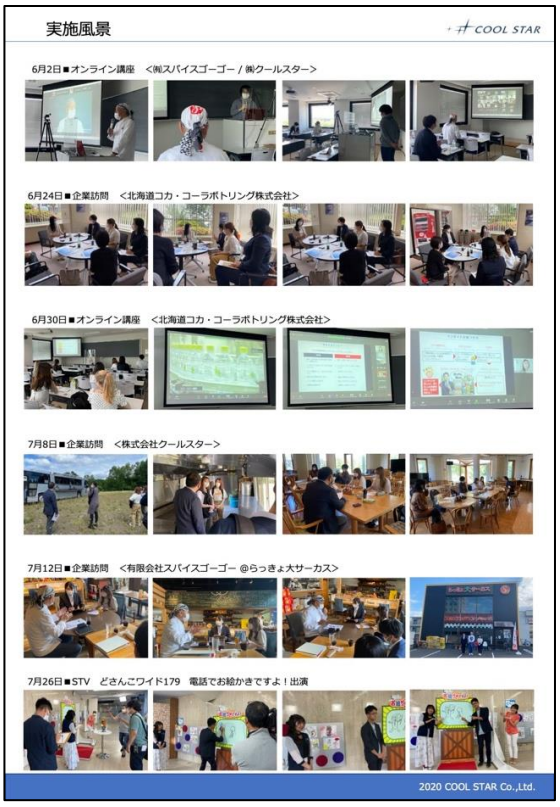


図 8　企業との連携活動の様子

図 9　イベント会場での連携企業等の説明資料

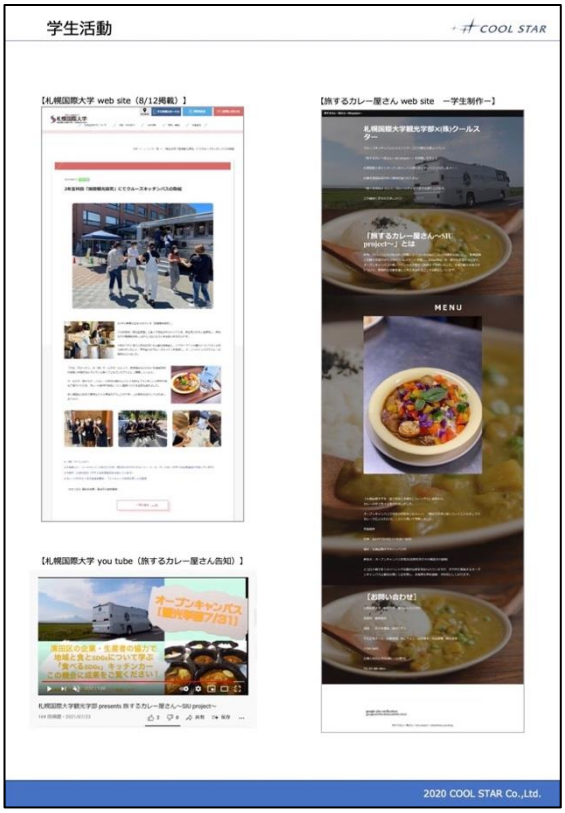


図 10 学生の自主的な活動による情報発信

出典：(株) クールスター　「報告書札幌国際大学オープンキャンパス 2021_20210906」

(5) イベントの反省と課題

学生にとっても事業者にとってもイベントを通して様々な課題に突き当たり、それらを連携して解決してきた。探究型の学習であると同時に課題解決型でもあるため、事業者はともかく学生にとっては慣れない交渉等が多くストレスのかかるものであったと想像される。

例えば、会場のレイアウトとしてインターロッキングのある中庭まで乗り上げたかったが、施設の管理上不可能であったり、電源の確保一つをとっても施設管理者である大学事務との連携が求められる。学生にとっては「どこでも使える」と言う発想の中で、これらの問題を一つ一つクリアしていく段階で苦労をしていたが、これを観光地域として考える際にも応用が効くと考える。さらに、事業者側も観光地域の悩みを追体験できた。教育現場にとってはこれをさらに進めることにより、観光の課題やビジネスを総合的に捉え取り組むことができる人材育成とすることができ、業界側にとっても未来の観光人材を直接指導できる意義深い取り組みになったと考える。

3 まとめ
～持続可能な開発のための教育を目指して～

新型コロナウイルス感染症の拡大により、社会において新たなライフスタイルや地球規模の課題などを自分ごととして捉え、地域の身近なことに目を向けて、自ら考える力をつけるために大学等の学びのあり方が重要とされている。

2015 年の国連持続可能な開発サミットにおいて、先進国を含む国際社会の目標として、「持続可能な開発目標」（SDGs：Sustainable Development Goals）が採択され、「誰一人取り残さない」社会を目指して、2030 年までに包括的な 17 の目標及び 169 のターゲットにより構成されている。

SDGs17 の全ての目標を実現するためには、教育の質の向上が必要である（図 11）。

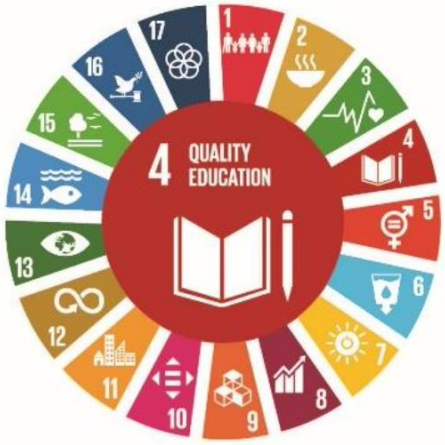


図 11　SDGs17 の目標

出典 文部科学省（2021）『持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引』p.3

日本において、持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)は、「地球規模の課題を自分事として捉え、その解決に向けて自ら行動を起こす力を身に付けるための教育」と提唱されている[5]。

SDGs では目標 4「すべての人に包摂的かつ公正な質の高い教育を確保し、生涯教育の機会を促進する」のターゲット 4.7 において「全ての学習者が、持続可能な開発を促進するために必要な知識及び技能を

習得できるようにする」という内容も含まれている。

そこで、「国際観光探究」では、「地域」「食」「異文化交流」＋SDGs のテーマを設定して、チームごとにアイディアを出し合い、パネル作成やオープンキャンパスにおいて本学の観光学部と地域や企業等が連携して、コロナ後を見据えた未来の観光のあり方の提案を試みた。

図 12　ESD の基本的な考え方

出典 文部科学省（2021）『持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引』p.3

ESD の基本的な考え方として環境・経済・社会の統合的な発展に向け、文化多様性や平和、福祉などの多面的な取り組みが必要とされている（図 12）。ESD では、地域や大学、企業等多様な主体と連携して、目標を共有しながら、知識を増やし理解することにより、身近な問題に目を向けて、「持続可能な社会の構築」のための探究的な学びにより、価値観の変容を引き出すことを重視している。また、国立教育政策研究所『学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究〔最終報告書(p.4)〕』によると、持続可能な社会づくりの構成概念の例として、1.多様性、2.相互性、3.有限性、4.公平性、5.連携性、6.責任が挙げられている。

それらを踏まえて、ESD の視点から学習指導で重視する能力・態度として、1.批判的に考える力、 2.未来像を予測して計画を立てる力、3.多面的・総合的に考える力、4.コミュニケーションを行う力、5.他者と協力する力、6.つながりを尊重する態度、7.進んで参加する態度が示されている。

上記の内容を基に「国際観光探究」の学習内容を実践的な教育、多様な主体との連携の 2 つの視点から整理する。

(1) 実践的な教育に向けての取り組み

授業において「地域」「食」「異文化交流」＋SDGs のテーマを基に、学生が主体となり、企業と連携しながら、清田の水の PR 動画やオープンキャンパスにおいて高校生へおもてなしの手作りメッセージカードの作成などに取り組んだ。

また学生自らが、地域や企業等と取り組んできた内容を紹介する動画を作成して PR した。

そして、グループごとにテーマについて考え、学生同士が協力して教員とコミュニケーションを図りながら、未来の観光を見据えてパネルの作成などに取り組んだ。

(2) 持続可能な開発のための教育に向けて多様な主体との連携

学生が企業や地域に関して事前調査、実際に企業訪問をして、ヒヤリングをすることにより社会との関わりの中から質問力やコミュニケーション能力を培った。

さらに清田地域の野菜やミネラルウォーター、地域連携をしている自治体のお米を使用することにより、農業や食、地域とのつながりに関して理解を深めた。

コロナ禍における新たな観光のあり方については、従来は昼食を提供していたオープンキャンパスにおいて来場者へ昼食の提供をコロナ禍の影響により中止していた。このような現状を批判的に捉え、ソーシャルディスタンスや消毒、リユースの食器での提供など、ゴミを極力出さずに、コロナ禍において感染対策をしながら昼食を提供することができるかを考え、計画した。そして当日の運営など役割分担をして、新たな未来を予測して実施した。また、計画するにあたり、観光業や飲食業などの企業から、これまでの経験から培ったノウハウをアドバイス頂き、企業と連携して多面的・総合的に考える力を養った。

(3) コロナ禍における実践的な授業の試み

これまで対面授業であったがコロナ禍の影響を受け、企業の取り組み等を遠隔授業を利用して理解を促した。対面授業が制限されている状況において遠隔授業で培ったシステムやスキルを授業やグループワークに取り

入れ、少人数の学生が実際に企業へヒヤリングを行うなど、実践的な授業に向け、学生へ主体的な学びの機会を提供した。学生同士が協力してリサーチやまとめる力、プレゼンテーションなどを行えるように教員はサポートをした。

2021 年度は、清田区の企業や地域等と連携して、コロナ後を見据えた未来の観光のあり方を提案するなど、社会とつながる課題解決の学習に取り組んだ。ご協力頂いた地域や企業の方々等をはじめ本学の各部署のお力添えにより、貴重な学びの場を学生へ提供できたことに感謝したい。

(4) 地域や企業との連携の課題と今後の展望

このような地域や企業との連携を契機に、清田区の農業の担い手の高齢化により札幌大球の収穫の人手不足という地域課題の解決向けて、企業等と連携して収穫のお手伝いなどの新たなつながりが生まれている。今年度はコロナ後を見据えた未来の観光のあり方などを提案したが、来年度以降は本学の位置する清田区などの地域や企業の課題解決や新たな価値の創造に向けて、さらに地域や企業等と連携を図っていく予定である。今後、持続可能な社会ための教育の視点を重視しながら、地域において多面的・総合的な観点から探究的な学びを展開していきたいと考えている。

【補注】

(1) 北海道コカ・コーラボトリング 工場見学@札幌 https://factory.hokkaido.ccbc.co.jp/reservations/（2022 年 1 月 17 日閲覧）

(2) 日本政策投資銀行北海道支店企画調査課「ウィズコロナ、アフターコロナにおける北海道観光～インバウンド再開に向けた安心・安全への正確な情報発信を～」2020 年 11 月 https://www.dbj.jp/upload/investigate/docs/12e3402e9beec85c9252eb60c99c8693.pdf（2022 年 1 月閲覧）

(3) 藤崎達也「アドベンチャートラベル担い手の危機」『観光文化』246 号（2020 年 8 月）

(4) COOL STAR クールスター 「新たな観光トレンドを創造する 北海道のクリエイティブカンパニーを目指します」 https://www.cool-star.jp/（2022 年 2 月閲覧）

(5) 文部科学省（2021）：持続可能な開発のための教育（ESD）推進の手引 p .1

【参考文献】

1) 文部科学省（2021）：持続可能な開発のための教育（ESD）推進の手引 https://www.mext.go.jp/content/20210528-mxt_koktou01-100014715_1.pdf（2022/02/18 閲覧）

2) 国立教育政策研究所（2012）：学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究〔最終報告書〕https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/esd_saishuu.pdf（2022/02/18 閲覧）

教育論文

カリキュラム・マネジメントに資する教科シラバス再構築の考察 その2

―教科シラバスシートをデザインする―

札幌国際大学人文学部現代文化学科 准教授 大村勅夫
北海道霧多布高等学校 教諭 佐々木裕美
北海道霧多布高等学校 教諭 島加奈

キーワード：カリキュラム・マネジメント 教科・科目 高等学校国語 シラバス 教科シラバスシート

Ⅰ 問題の所在

カリキュラム・マネジメントの必要が各所で言われるようになっている。それは、コロナウィルスの影響を受けてのオンライン授業を始めとする ICT 活用が盛んに研究・実践されてきている現在、それらに対応できるよう、各学校では喫緊の課題となっているだろう。すなわち、各教科においてどのようにICTを活用するのかを考え、それを踏まえての教科マネジメントの改善が重要視されるべきだからである。本稿は、その教科からのカリキュラム・マネジメント研究をするものであり、大村・佐々木（2020）および大村・佐々木・島（2021）の継続研究であり、実際の高校現場における国語科との実践的共同研究である。

カリキュラム・マネジメントの実践において最大の困難は、その定義である。「カリキュラム・マネジメント」という語構成からとらえるとそれは、「カリキュラムをマネージすること」となるはずである。少なくとも、本来的には「カリキュラム」も「マネージ」も日本語ではないため、それぞれの定義化・明確化が必要なはずである。しかし、それがはっきりとしていない。平成30年告示高等学校学習指導要領（以下、指導要領と略す）における「カリキュラム・マネジメント」の定義を確認する。

> 各学校においては、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）
>
> （第Ⅰ章 総則 第Ⅰ款 5）

とある。先に述べたように、「カリキュラムをマネージすること」であり、その語構成から「ＡをＢすること」という、対象Ａを行為Ｂすることである。前掲の指導要領の定義を確認する。すると、後半にある「などを通して」までが、カリキュラム・マネジメントのためのいくつかの手段・方法であり、それ以降の文言がカリキュラム・マネジメントの対象と行為であることがわかる。すなわち、「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと」において、その述語が「図っていく」であり、これが行為Ｂである。すなわち、単純に考えると「マネージする」とは「図っていく」ということである。その上で、対象Ａを端的なものにし、助詞「を」を対象を示すものととらえると、「各学校の教育活動の質の向上」が対象Ａに対応してしまう。しかし、「図る」際に「向上」ではなく「後退」「失敗」するようなものを「図る」などは考えられない。「マネージする」とは向善的な行為である。つまり、「向上を図っていく」が「マネージする」ということである。では、「各学校の教育活動」ないし「各学校の教育活動の質」が対象Ａなのだろうか。これは、「カリキュラム」という語を表しているものといえるだろうか。ここに、文言の混乱がある。定義の混乱がある。このことにより、学校現場もまた、困惑しているのではないだろうか。この「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教

育活動の質の向上を図っていくこと」こそが「マネジメント」である。為そうとしていることであり、目的である。換言するならば、「教育課程に基づき」「マネジメント」するように、との意味であり、あるいは、「各学校においては～ことなどを通して」「マネジメント」するように、との意味であるだろう。「マネジメント・ベースド・カリキュラム」や「マネジメント・バイ・カリキュラム」のニュアンスとして「カリキュラム・マネジメント」をとらえるほかないであろう。

大村・佐々木・島（2021）において、この「マネジメント」は「教職員全体」によって為すとされているが、その実際的実行可能な者は管理職ばかりを対象とした述語であることは述べた。ただし、その一部については、管理職以外も「マネジメント」できることを述べ、その端緒を述べた。「教科」からの「マネジメント」である。「カリキュラム」の間違いなく一部である「教科」を「マネージする」ことは、「カリキュラム・マネジメント」である。

「教科」に重点を持ってカリキュラム・マネジメントをすることを述べるものとして、髙木展郎（2021）がある。高木（2021）は、カリキュラム・マネジメントを「教職員全体」で作成することを重視し、カリキュラム・マネジメントに向けた「学校のグランドデザイン」の作成を、デザインシートを提示しながら、「各教員」からそのシートを作成し始めてそれをもとに「学年を縦割りにしたグループ」「学校運営委員会」「学校長」の順に4つの段階で、まとめ直し修正して確定していくことを提案している。実現に向けた大きな手順・手段だと考える。同様に、「教科のグランドデザイン」についても、デザインシートを具体的に明示し、それを用いての事後反省や年間指導計画の作成にまで言及している。中でも、学習評価の方法については章立てを1つしながら述べられ、かつ、全体の1／3ほどを占めるほどであり、具体的かつ詳細な提案が充実している。現在の学校に即した、非常に価値あるものである。ただし、「教科のグランドデザイン」については国語のものを例示しているが、いくらかわかりにくい。それは2つの理由による。まず、その作成者と段階である。「学校のグランドデザイン」は、「教職員全体」が個々人でつくるところから始まる。それに比して、「教科のグランドデザイン」は、教科の全教員の合意形成の下に作成し始める。すなわち、「学校のグランドデザイン」における第2段階ないし第3段階から作成し始めることとなる。かつ、作成した「教科のグランドデザイン」は、「学校として」作成をするとしている。すなわち、「学校のグランドデザイン」における第4段階ということにもなる。次に、グランドデザインの構造である。「教科のグランドデザイン」のシートは「学校のグランドデザイン」のシートの一部「確かな学力」の箇所を援用し、一部変更した構成となっている。ただし、この2枚のシートに互換性や系統性はない。別個のものなのである。すなわち、「学校のグランドデザイン」と「教科のグランドデザイン」に関係性が希薄なのである。さらには、「教科のグランドデザイン」には、学校教育目標等が反映されていない。教科もまた、学校教育目標等の達成に寄与するためのものであるはずだ。これらのことが、「教科のグランドデザイン」をわかりづらくさせている。つまり、これらのことを考慮した改善することで、より実際的な教科のカリキュラム・マネジメントとなるのである。本稿は、髙木（2021）を援用し、発展させたものでもあり、教科のカリキュラム・マネジメントに向けた提案をすることを目的とする。

2 教科シラバスシートのデザイン

本稿は、大村・佐々木（2020）および大村・佐々木・島（2021）の継続研究であり、それを髙木（2021）を援用して発展させたものである。特に、大村・佐々木・島（2021）の研究成果を改善し、教科のカリキュラム・マネジメントに向けて、教科シラバスシートをデザインし、それを活用することを提案するものである。。

大村・佐々木・島（2021）では、ボトムアップ・カリキュラム・マネジメントに向けて、北海道霧多布高等学校　佐々木裕美教諭・島加奈教諭と、当該校のシラバス様式を改善してデザインした。そのデザインしたものが、以下の図1である（以下、シート①とする）。

このシートは、3つのステップにより改善したデザインである。第1に、学校教育目標等の分析である。第2に、学習者の実態把握である。第3に、教科国語で育成する資質・能力の分析と検討である。本稿では、これらを踏まえ、3つのポイントを加えた教科シラバスシートを同じく、佐々木教諭・島

教諭と共同で考案する。

1つめのポイントは、学習評価の充実に向けたものである。髙木（2021）を大きく踏まえている。このポイントは2つの観点から取り入れている。その1つは、学習者へとシラバスを公開することを前提としていることである。この教科シラバスシートが、学習者による学習の見通しや振り返りなどの一助になることや評価点の具体的認知への寄与になる。もう1つは、教師が単元を具体的にイメージできるようになることである。単元毎に「目標―評価―学習材」を文言化することにより、かつ、それを一覧にすることにより、各単元および単元間のつながりなどがより明確にイメージできるようになる。

2つめのポイントは、学校教育目標と教科の関係を分析・考慮するだけでなく、総合的な探究の時間との関係をも考慮したことである。すなわち、「教科により育成した資質・能力→学校教育目標の達成への寄与」という関係性だけでなく、「教科により育成した資質・能力→総合的な探究の時間の充実への寄与」という関係性を考慮する。換言するならば、総合的な探究の時間とは、学校の教育活動全体の到着点であり、学校教育目標の具現化であるとの考えである。

3つめのポイントは、ICT活用の有無の可能性を考慮したことである。ICT活用は喫緊の課題である。もちろん、ICT活用は教科指導の全体において為さねばならないことではない。しかし、ICT活用により、より効率的になるものもあるだろう。例えば、調べ学習が一斉指導において必要な場面で

令和 ？ 年度　　教科年間指導計画

		学習目標	評価の観点・評価の基準	評価の方法
教　科	国語	・目的や場に応じ、効果的に話し、的確に聞き取る力を身に付ける。 ・文体や論理の構成などを工夫して、適切な表現で文章を書く力を身に付ける。 ・叙述に即して文章を的確に読み取り整理する力を身に付ける。	**【関心・意欲・態度】15%** 国語で伝え合う力を進んで高めるとともに、言語文化に対する関心を深め、国語力の向上を図ろうとしている。 **【話す・聞く能力】15%** 目的や場に応じて効果的に話し的確に聞き取ったり、話し合ったりして、自分の考えをまとめ、深めている。 **【書く能力】25%** 相手や目的、意図に応じた適切な表現による文章を書き、自分の考えをまとめ、深めている。 **【読む能力】30%** 文章を的確に読み取ったり、目的に応じて幅広く読んだりして、自分の考えを深め、発展させている。 **【知識・運用】15%** 伝統的な言語文化及び言葉の特徴などの理解を深め、知識を身に付けている。	**①行動（言動）の観察・記述の点検** 学習の中で、評価規準が求めている言動が行われているかを観察し、同様に記述について点検する。 **②行動（言動）の確認・記述の確認** 学習の中での言動および記述が、評価規準を満たしているかを確認する。 **③行動（言動）の分析・記述の分析** 上記①、②を踏まえて、言動および記述を分析することにより、評価規準に照らして実現状況の高まりを評価する。
科　目	国語総合			
学　年	第1学年			
単位数	4 （現代文：3、古典：1）			
教科担任	【現代文】佐々木 裕 美 【古 典】島　　加 奈			
教 科 書	「精選 国語総合 新訂版」（大修館）			
準教科書	「入試頻出漢字＋現代文重要語彙 TOP2500 三訂版」（いいずな書店）			

月	週	能力の段階 A話・聞	B書	C読	学習のポイント	学習項目・単元
4	1	現①②			共：3年間の国語の学習の見通しを立てる	授業開き単元
	2					
	3	現③④		古①	共：国語の学習における基礎・基本の学習	現：随想「挑戦」 古：古典入門
	4			現①② 古①②	現：文章読解の基礎学習 古：文法の基本事項・品詞の学習	現：小説「夢十夜」 古：古文「ねずみの嫁取り」
5	5					
	6			現③④ 古①②	現：文章読解の基礎学習 古：文法の基本事項・品詞の学習	現：評論「水の東西」 古：古文「ねずみの嫁取り」
	7					
	8					
	9	前期中間考査				
6	10		現①	古①②	現：文章表現（韻文）の学習 古：訓読・句法の基礎学習	現：「俳句十二句」 古：古文「稚児のそら寝」
	11					
	12			現⑤⑥ 古②③	現：文章表現（小説）の学習 古：用言（動詞）の学習	現：小説「友よ」 古：古文「宇治拾遺物語～絵仏師良秀」他
	13					
	14					
7	15					
	16					
	17		現②	古①	現：文章表現（小説）の学習 古：用言（動詞）の復習	夏季休業課題 現：作文課題 古典：古典文法・漢文句法の復習課題
	18					
8	19					
	20		現②③	古①	現：文章表現（詩）の学習 古：訓読・句法の学習	現：詩「一つのメルヘン」他 古：「漢文入門」
	21					
	22	前期期末考査				
9	23			現④⑤ 古①②	現：文章表現（描写・登場人物の心情等）の学習 古：訓読・句法の学習	現：小説「鏡」 古：漢文「故事成語」
	24					
	25					
	26					

月	週	能力の段階 A話・聞	B書	C読	学習のポイント	学習項目・単元
10	27		現④	古②③	現：文章表現（韻文）の学習 古：用言（形容詞・形容動詞）の学習	現：「短歌十五首」 古：漢文「故事成語」
	28					
	29	現④⑤		古③④	現：話し方の学習 古：漢詩の学習	現：スピーチ① 古：漢文「唐代の詩」
	30					
	31		現⑤	古③④	現：文章読解の発展学習 古：漢詩の学習	現：評論「空気を読む」 古：古文「徒然草」
11	32					
	33			現⑤⑥ 古③	現：文章表現（描写・登場人物の心情等）の学習	現：小説「羅生門」 古：古文「徒然草」
	34					
	35	後期中間考査				
12	36			現⑤⑥ 古④⑤	現：文章読解（描写）の発展学習 古：敬語の学習	現：小説「羅生門」 古：古文「伊勢物語」
	37					
	38					
1	39		現⑥⑦	古①②	現：資料を読み取る（レポート）の学習 古：用言（動詞）と敬語の復習	冬季休業課題 現：作文課題 古：古典文法・漢文句法等の復習課題
	40					
	41					
	42					
	43		現⑥⑦	古⑤⑥	現：文章表現（描写）の発展学習 古：古文漢文の発展学習	現：評論「『方言コスプレ』現象」 古：古文「平家物語」
	44					
2	45					
	46			現⑥⑦ 古⑤⑥	現：文章表現の発展学習 古：古典作品の内容読解の基礎学習	現：評論「自然と人間の関係をとおして考える」 古：古文「平家物語」
	47					
	48					
3	49	学年末考査				
	50					
	51	現⑤⑥		古⑤⑥	現：話し方の発展学習 古：古典作品の内容読解の学習	現：スピーチ② 古：漢文「孔子の思想」
	52					

図 1　教科シラバスシート 2021年版 作成例（シート①）

は、資料となる図書には数に限りがあり、学校図書館はもとより、各自治体内にある図書館などを活用しても困難がある。『源氏物語』「桐壺」本文を読もうとしても、『源氏物語』そのものが40人学級の全学習者分を備えている図書館などはない。そういった際に、インターネットを活用するのである。例えば、「話す・聞く力」の指導において評価の実際では、その対象となるパフォーマンスは、基本として一回性のものであり、リアルタイムのものだけでは大きく困難がある。かつ、学習者にとっても、やり直しのきかないものとなるため、やはり困難がある。もちろん、これまでも、このことの解消に向け、教師がビデオを撮影するなどをしていたが、現在は教師も生徒もそのほとんどが撮影機能を持つスマホなどを所持しているため、パフォーマンスの録画だけでなく、その反省からのやり直しなどを容易にすることができるのである。教科指導におけるICT活用の可能性は高く広く、事前検討を要するものと強く考える。そのためにも、教科におけるカリキュラム・マネジメント、すなわち、教科シラバスシートの作成に反映させたい事項である。

以上の3つのポイントを加えて作成した国語の教科シラバスシートのひな形が図2である。

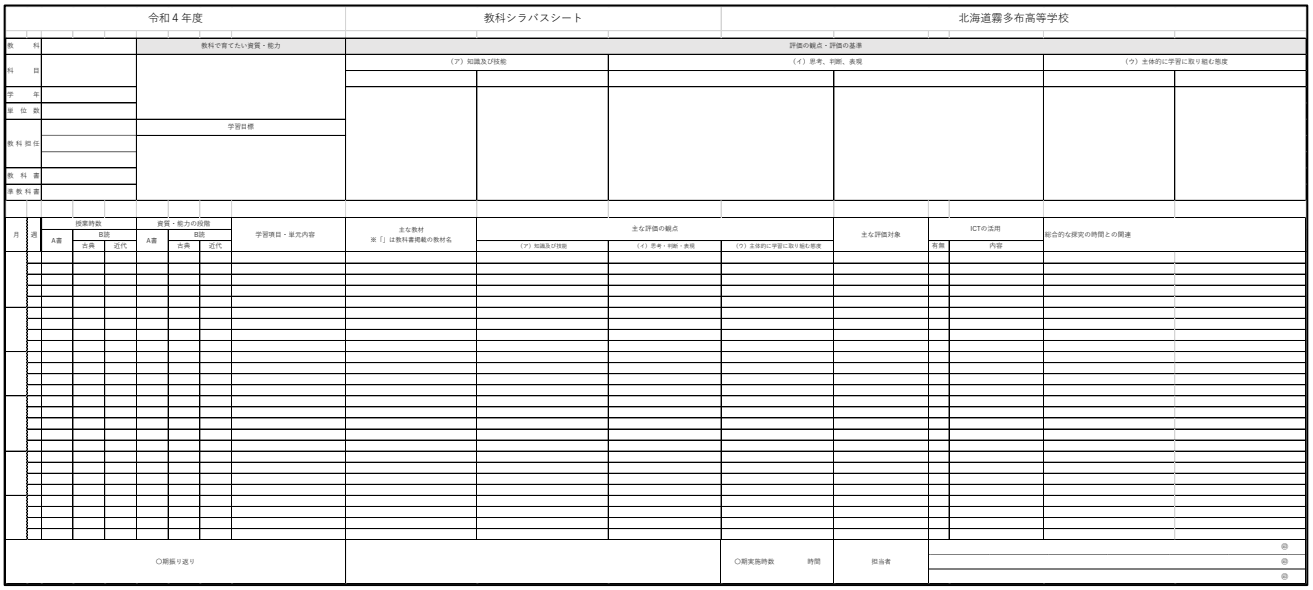


図 2　教科シラバスシート 2022年版 ひな形

具体的には、「主な評価の観点」「評価の観点・評価の基準」「教科で育てたい資質・能力」「総合的な探究の時間との関連」「ICTの活用」といった5つの欄の検討・改善である。「主な評価の観点」欄には、大村・佐々木・島（2021）で作成した「資質・能力の段階表」をもとに1つの単元で1～2つのステップの育成を図ったものについての、評価を観点別にごく簡潔に記載する。「評価の観点・評価の基準」欄には、「資質・能力の段階表」の文言を、当該科目において達成を図る段階までについて、観点別に記載する。「教科で育てたい資質・能力」欄には、学校教育目標等と当該科目の関連を記載する。「総合的な探究の時間との関連」欄には、その単元で育成した資質・能力と総合的な探究の時間の関連する点を簡潔に記載する。「ICTの活用」欄には、活用の有無と、活用する場合にはどのような活動などに取り入れるかを簡潔に記載する。これらのことにより、目標・評価・手段などが実際的にイメージされながら計画を立てることができると考える。これは、チェックリストの感覚にも通じる。すなわち、各単元を考案する際に、それぞれの欄に記載があるかどうかなどにより、考案に不足がないかどうかが見える化されることになる。また、資質・能力や教科・科目、さら

には、習得・活用・探究や学校教育目標等などとの系統や関連を気付き、鑑みることもできる。すなわち、教科における、単元そのものをより注目・分析してのマネジメントと科目を展開・拡張してのマネジメントの双方向的な教科マネジメントである。この双方向的なマネジメントが、本稿で考案する教科のカリキュラム・マネジメントである。本稿の提案はこの教科シラバスシートの活用である。

3 教科シラバスシート作成の実際

ここでは、教科シラバスシートをデザインし、それを実際に記入・作成したものを考察・検討する。協同研究者である佐々木教諭と島教諭に必履修科目「言語文化」についての実際の作成をお願いした。以下の図3（以下、シート②とする）である。

シート①からシート②に向けては、先述のとおり、3つのポイントを加えたことで、大きく5つの欄を改善した。また、それまでの「資質・能力の段階表」は「国語総合」をもとに作成したものであったため、それを「言語文化」のものに作り直している。それらの具体を、4月当初の単元「中学校から高校へ～和歌のはたらき～」を主として、あるいは、該当欄全体を一例として、ここにあげる。「主な評価の観点」の欄については、「（ア）知識及び技能」「（イ）思考、判断、表現」「（ウ）主体的に学習に取り組む態度」の3観点それぞれを単元毎に簡潔に記載している。そして、それぞれを（ア）「歴史恵的仮名遣いを読んでいる。」「本文を品詞分解している。」、（イ）「古語（文語）を正しく読んでいる。」「主語を読み取っている」、（ウ）「古語（文語）を正しく読みとろうとしている。」「主語を読みとろうとしている。」としている。高校古典導入期にふさわしい見とりを表してものとなっている。「評価の観点・評価の基準」の欄については、「資質・能力の段階表」かつ「主な評価の観点」の各文言を段階順に列記している。例えば、「（イ）思考、判断、表現」であれば、「A書くこと」「B読むこと」と二分し、「A書くこと」では「〇評価の観点 ①情報を整理することができる。②情報を吟味することができる。③体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書くことができる。 〇評価の基準 ①適切に情報を分類している。②適切な情報の取捨選択をしている。③a状況や感情を適切に表現している。b本文の内容を踏まえて文章を書いている。」としている。科目における領域の段階や全体がひと目で見ることができる、カリキュラムを大きく意識したものとなっている。「教科で育てたい資質・能力」の欄については、学校教育目標を分析し、その達成に向けた教科国語の役割を記載している。例えば、冒頭の一文として、「「国語」という教科では、高校3年間の学びをとおして、学校教育目標にある「何事も主体的に粘り強く取り組む力」を身に付けてほしいと考えています。」としている。教科のカリキュラム・マネジメントのスタートとなる文言となっている。「総合的な探究の時間との関連」の欄については、当該校における総合的な探究の時間に求められる力や活動などを鑑み、「資料の読解」「レポート等の作成」「資料等の分析や要約」の3つを想定したものとしている。単元毎に身に付けた力が総合的な探究の時間や将来にどのように活かされるかがとらえられるものとなっている。「ICTの活用」の欄については、「調べ学習」への活用を中心として記載している。ただし、調べる対象にまで言及したり、あるいは、ICT活用そのものが不要と考えていたりもしている。「調べ学習（作者）」「調べ学習（各和歌集）」などと記載している。これは当初に想定していたものではなく、シートの記入時に考えられ、より改善が図られたものである。学習者にとって、やみくもに調べる行為をするのではなく、見通しなどを持ちながら調べるためのヒントや手がかりとなっている。シート①がより実際的に、かつ、より発展的に活用されたことがとらえられる。

これらのことから、実際に記入・作成することによりシート②は科目の年間計画を完成しているが、同時に、より充実した教科シラバスへとなっていることも明確にとらえられる。すなわち、教科シラバスシートをデザインし、それを実際に記入・作成することで、例えば、評価の系統性からの単元考案の充実や学校教育目標・総合的な探究の時間と教科との位置付けやICT活用の対象の考察など、深まりを見せている。ひとつひとつの単元の内容を考案すると同時に、それらの単元が教科や学校とどのように連なっていくかという双方向的な見方で作成されているのである。まさに、教科からのカリキュラム・マネジメントがしっかりなされたことがは

っきりととらえられるだろう。

4 まとめと課題

本稿では、カリキュラム・マネジメントに向けて、教科からのカリキュラム・マネジメントを提言し、その具体的方策として、デザインした教科シラバスシー

令和４年度	教科シラバスシート	北海道霧多布高等学校

教科	国語	**教科で育てたい資質・能力** 「国語」という教科では、高校３年間の学びをとおして、学校教育目標にある「何事にも主体的に粘り強く取り組む力」を身に付けてほしいと考えています。 そのためには、高校3年間をとおして、「話す・聞くこと」「書くこと」「読むこと」において、それぞれ次のことができるようになることが大切です。 話す・聞くことにおいては、ディベートや討論などの話し合いができる。 書くことにおいては、小論文を書くことができる。 読むことにおいては、小説・詩歌の場合は、客観的に心情を読み取ることができる、評論の場合は客観的に筆者の意見を読み取ることができる。
科目	言語文化	
学年	第1学年	
単位数	2	
教科担任		**学習目標** ○知識及び技能においては、生涯にわたる社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付ける。 ○書くことにおいては、自分の思いや考えを論理的に整理し、表現する力を身に付ける。 ○読むことにおいては、他者との関わりの中で、自分の思いや考えを広げたり深めたりする力を身に付ける。 ○主体的に学習に取り組む態度においては、わかる喜びを味わい、何事にも粘り強く取り組む力を身に付ける。
教科書	「精選言語文化」 （東京書籍）	
準教科書		

評価の観点・評価の基準

（ア）知識及び技能		（イ）思考、判断、表現		（ウ）主体的に学習に取り組む態度	
A書くこと	B読むこと	A書くこと	B読むこと	A書くこと	B読むこと
○評価の観点 ①適切な情報の分類している。 ②適切な情報の取捨選択をしている。 ③a状況や感情を適切に表現している。 b本文の内容等を踏まえて文章を書いている。 ○評価の基準 ①適切な情報の分類することができている。 ②適切な情報の取捨選択をすることができている。 ③a状況や感情を適切に表現することができている。 b本文の内容等を踏まえて文章を書くことができている。	○評価の観点 ①歴史的仮名遣いを読んでいる。 ②品詞分解をしている。 ③a動詞の活用を読み取っている。 b形容詞・形容動詞の活用を読み取っている。 c助動詞・助詞を読み取っている。 ④前後の文章に注目して繋がりを理解している。 ⑤文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。 ⑥登場人物の行動に注目し読んでいる。 ○評価の基準 ①歴史的仮名遣いを読むことができている。 ②品詞分解をすることができている。 ③a動詞の活用を読み取ることができている。 b形容詞・形容動詞の活用を読み取ることができている。 c助動詞・助詞を読み取ることができている。 ④前後の文章に注目して繋がりを理解することができている。 ⑤文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けることができている。 ⑥登場人物の行動に注目し読むことができている。	○評価の観点 ①情報を整理することができる。 ②情報を吟味することができる。 ③体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書くことができる。 ○評価の基準 ①適切に情報を分類している。 ②適切な情報の取捨選択をしている。 ③a状況や感情を適切に表現している。 b本文の内容等を踏まえて文章を書いている。	○評価の観点 ①古語（文語）を正しく読むことができる。 ②主語を読み取ることができる。 ③品詞を読み取ることができる。 ④指示語を読み取ることができる。 ⑤展開をとらえることができる。 ⑥客観的に心情を読み取ることができる。 ○評価の基準 ①歴史的仮名遣いを読んでいる。 ②品詞分解をしている。 ③a動詞の活用を読み取っている。 b形容詞・形容動詞の活用を読み取っている。 c助動詞・助詞を読み取っている。 ④前後の文章に注目して繋がりを理解している。 ⑤文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。 ⑥登場人物の行動に注目し読んでいる。	○評価の観点 ①情報を整理しようとしている。 ②情報を吟味しようとしている。 ③体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書こうとしている。 ○評価の基準 ①情報を整理している。 ②情報を吟味している。 ③体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書いている。	○評価の観点 ①古語（文語）を正しく読もうとしている。 ②主語を読み取ろうとしている。 ③品詞を読み取ろうとしている。 ④指示語を読み取ろうとしている。 ⑤展開をとらえようとしている。 ⑥客観的に心情を読み取ろうとしている。 ○評価の基準 ①古語（文語）を正しく読んでいる。 ②主語を読み取っている。 ③品詞を読み取っている。 ④指示語を読み取っている。 ⑤展開をとらえている。 ⑥客観的に心情を読み取っている。

月	週	授業時数 A書	授業時数 B読 古典	授業時数 B読 近代	資質・能力の段階 A書	資質・能力の段階 B読 古典	資質・能力の段階 B読 近代	学習項目・単元内容	主な教材 ※「」は教科書掲載の教材名	主な評価の観点 （ア）知識及び技能	主な評価の観点 （イ）思考・判断・表現	主な評価の観点 （ウ）主体的に学習に取り組む態度	主な評価対象	ICTの活用 有無	ICTの活用 内容	総合的な探究の時間との関連
4	1							（春季休業）								
	2							（春季休業）								
	3		4			①		「中学校から高校へ～和歌のはたらき～」 主語に注目しながら現代語訳し、話の中における和歌の機能について理解する。	古文編『十訓抄』「大江山の歌」（授業開き単元） ・和歌の学習	歴史的仮名遣いを読んでいる。	古語（文語）を正しく読んでいる。	古語（文語）を正しく読みとろうとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	4					②				本文を品詞分解している。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。				
	5		4			①		「漢文の入門」 訓読・句法を理解して書き下し、主語に注目しながら現代語訳する。	漢文編寓話２編「借虎威」「朝三暮四」 ・訓読・句法の学習	歴史的仮名遣いを読んでいる。	古語（文語）を正しく読んでいる。	古語（文語）を正しく読みとろうとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
5	6					②				本文を品詞分解している。。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。				
	7		5			②		「兼好法師のモノ・コトに対する考え方」 品詞分解や用言（動詞）を理解し、現代語訳を通して作者・兼好法師の考え方に触れる。	古文編『徒然草』「今日はそのことをんさんと思へど」 ・品詞分解の学習 ・用言（動詞）の学習	本文を品詞分解している。。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。	・ワークシート	有	・調べ学習（作者）	「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	8					③a				動詞の活用を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。				
	9		5			②		「『徒然草』と『方丈記』」の比較」 前単元での文法事項を復習しながら現代語訳し、作者・鴨長明と兼好法師の考え方を比較する。	古文編『方丈記』「ゆく河の流れ」 ・品詞分解の復習 ・用言（動詞）の復習	本文を品詞分解している。。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。	・ワークシート	有	・調べ学習（作者）	「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
6	10					③a				動詞の活用を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。				
	11		4			②		「清少納言をとおして当時を知る」 用言（形容詞・形容動詞）を理解し、現代語訳を通して当時（平安時代）の文化を知る。	古文編『枕草子』「ありがたきもの」 ・用言（形容詞・形容動詞）の学習 ・平安時代の文化の学習	本文を品詞分解している。。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。	・ワークシート	有	・調べ学習（作者・文化）	「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	12					③b				形容詞・形容動詞の活用を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。				
	13	2			①			「現代版『〇〇もの』を書く」 テーマ、字数制限に沿ってエッセイを書く。	古文編『枕草子』「ありがたきもの」 ・エッセイの作成（600字程度）	適切な情報の分類をしている。	情報を整理している。	情報を整理しようとしている。	・ワークシート ・エッセイ	有	・調べ学習（テーマ）	「書くこと」について、特にレポート等の作成に活かすことができる。
7	14				②					適切な情報の取捨選択をしている。	情報を吟味している。	情報を吟味しようとしている。				
	15		5			②		「３種類の和歌集の比較」 和歌の修辞法の学習、現代語訳、調べ学習（各和歌集）を通し、各和歌集の特徴をまとめ、比較する。	古文編『万葉集』『古今和歌集』『新古今和歌集』 ・和歌の修辞法の学習	本文を品詞分解している。	主語を読み取っている。	主語を読み取ろうとしている。	・ワークシート	有	・調べ学習（各和歌集）	「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	16					③b				形容詞・形容動詞の活用を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。				
	17															
	18							（夏季休業）								
8	19							（夏季休業）								
	20							（夏季休業）								
	21			4			③b	「和歌を紹介しよう」 グループで、和歌を詠み手ごとに担当し、和歌の紹介を行う。	現代文編「こころの缶—短歌抄」 ・グループによる発表	形容詞・形容動詞の活用を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。	・ワークシート ・グループによる発表	有	・調べ学習（和歌） ・パワーポイントの作成	「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	22						④			前後の文章に注目して繋がりを理解している。	指示語を読み取っている。	指示語を読み取っている。				
9	23															
	24	3			②			「アンソロジーをつくる①」 これまでの学習の総括として、グループごとに設定されたテーマの和歌を詠み、クラスで１冊のアンソロジーを作る。	現代文編「こころの缶—短歌抄」 ・グループによる和歌の創作（テーマ別）	適切な情報の取捨選択をしている。	情報を吟味している。	情報を吟味しようとしている。	・ワークシート ・創作和歌	有	・アンソロジー編集	「書くこと」について、特にレポート等の作成に活かすことができる。
	25				③a					状況や感情を適切に表現している。	体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書いている。	体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書こうとしている。				
	26															
前期振り返り												前期実施時数 時間	担当者	㊞ ㊞ ㊞		

月	週	授業時数 A書	授業時数 B読 古典	授業時数 B読 近代	資質・能力の段階 A書	資質・能力の段階 B読 古典	資質・能力の段階 B読 近代	学習項目・単元内容	主な教材 ※「」は教科書掲載の教材名	主な評価の観点 （ア）知識及び技能	主な評価の観点 （イ）思考・判断・表現	主な評価の観点 （ウ）主体的に学習に取り組む態度	主な評価対象	ICTの活用 有無	ICTの活用 内容	総合的な探究の時間との関連
10	27		4			③c		「見学旅行の思い出をつづる」 『土佐日記』の記述を参考にしながら、見学旅行の思い出や出来事を日記風（和歌１首を含む）にまとめる。	古文編『土佐日記』「馬のはなむけ」 ・用言（助動詞）の学習 ・和歌の創作	助動詞・助詞を読み取っている。	品詞を読み取っている。	品詞を読み取ろうとしている。	・ワークシート ・創作和歌	無		「読むこと」について、特に資料の読解に活かすことができる。
	28					④				前後の文章に注目して繋がりを理解している。	指示語を読み取っている。	指示語を読み取ろうとしている。				
	29			10			⑤	「『今昔物語集』と読み比べる」 下人の心情変化に注目しながら、『羅生門』と『今昔物語集』を読み比べ、表現等の違いについて考える。	現代文編『羅生門』 ・接続詞の学習 ・心情変化の学習	文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。	本文の展開をとらえている。	本文の展開をとらえようとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料等の分析や要約に活かすことができる。
	30															
	31															
11	32						⑥			登場人物の行動に注目し読んでいる。	客観的に心情を読み取っている。	客観的に心情を読み取ろうとしている。				
	33															
	34		4			⑤		「男の心情を考える」 本文をグループごとに現代語訳し、本文全体を踏まえて、和歌に込められた男の心情について考え、まとめる。	古文編『伊勢物語』「芥川」 ・和歌の学習の総括 ・グループワーク	文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。	本文の展開をとらえている。	本文の展開をとらえようとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料等の分析や要約に活かすことができる。
	35					⑥				登場人物の行動に注目し読んでいる。	客観的に心情を読み取っている。	客観的に心情を読み取ろうとしている。				
12	36															
	37		5			⑤		「義仲と兼平の『最期』の比較」 当時の武士の文化について学習（地歴公民科と連携）後、これまでの用言の学習の総括として、本文をグループごとに現代語訳し、二人の「最期」について比較し、まとめる。	古文編『平家物語』「木曾の最期」 ・「地歴公民科」との関連授業 ・用言の学習の総括 ・グループワーク	文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。	本文の展開をとらえている。	本文の展開をとらえようとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料等の分析や要約に活かすことができる。
	38					⑥				登場人物の行動に注目し読んでいる。	客観的に心情を読み取っている。	客観的に心情を読み取ろうとしている。				
	39															
	40							（冬季休業）								
1	41							（冬季休業）								
	42							（冬季休業）								
	43		4			⑤		「中国の詩に親しむ」 漢詩のルールを理解し、中国の詩の風景や心情の描写を読み味わう。	漢文編絶句と律詩「鹿柴」「黄鶴楼送孟浩然之広陵」「春望」 ・漢詩の学習	文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。	本文の展開をとらえている。	本文の展開をとらえようとしている。	・ワークシート	無		「読むこと」について、特に資料等の分析や要約に活かすことができる。
	44															
2	45					⑥				登場人物の行動に注目し読んでいる。	客観的に心情を読み取っている。	客観的に心情を読み取ろうとしている。				
	46															
	47			4			⑤	「ワンシーンを描く」 ３編の詩を読み、１編を選択後、その詩の最も印象深いワンシーンを絵にし、発表する。	現代文編「小景異情」「一つのメルヘン」「あいだ」 ・詩の学習 ・グループによる発表	文章を意味段落あるいは内容のかたまりに分けている。	本文の展開をとらえている。	本文の展開をとらえようとしている。	・ワークシート ・グループによる発表	有	・パワーポイントの作成 （発表に使用するグループのみ）	「読むこと」について、特に資料等の分析や要約に活かすことができる。
	48						⑥			登場人物の行動に注目し読んでいる。	客観的に心情を読み取っている。	客観的に心情を読み取ろうとしている。				
3	49															
	50	3			③a			「アンソロジーをつくる②」 これまでの学習の総括として、グループごとに設定されたテーマ（画像でも可）の自由詩を創作し、クラスで１冊のアンソロジーを作る。	現代文編「小景異情」「一つのメルヘン」「あいだ」 ・グループによる自由詩の創作（テーマ別）	状況や感情を適切に表現している。	体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書いている。	体験や自分の気持ちなどを、条件等に応じて、文章に書くことができる。	・ワークシート ・創作詩	有	・アンソロジー編集	「書くこと」について、特にレポート等の作成に活かすことができる。
	51				③b					本文の内容等を踏まえて文章を書いている。						
	52															
後期振り返り												後期実施時数 時間	担当者	㊞ ㊞ ㊞		

図 3　教科シラバスシート 2022年版 作成例（シート②）

トの活用を提案した。また、その実際について考察した。その実際の記入・作成の結果として、教科や学校教育における関連性や系統性を鑑みるという双方向的なマネジメントがなされ、シートのデザイン時に期待していた以上のこと、例えば、ICT活用の対象の考察などもなされていたことがとらえられる。つまり、教科からのカリキュラム・マネジメントにより、学校の教育活動全体の質的向上へと、管理職以外の教員による企図がなされたのである。換言するならば、各教員によりカリキュラム・マネジメントは為すことができるのである。そして、そのための視点のひとつとして、教科をとらえ直すことである。

ただし、課題もある。まず、シラバスや年間計画作成ないし単元考案については、一時的な完成は見られても、不断に作成し直す必要があるということである。学習指導要領改訂による教科・科目等の変更があるかもしれない。学校教育目標等に変更があるかもしれない。あるいは、当該校の学習者に変化が生まれるかもしれない。それらを踏まえた、不断の再作成が必要であるため、教科シラバスシートは、よりシンプルなものが要求されることになるだろう。このことについては、例えば、3年間での中期計画として、1年目に教科における資質・能力の分析、2年目に学校教育目標等の分析、3年目にそれらの系統や関連の考察などとスモールステップ化するなどの方策が考えられる。次に、評価に関する欄のうち、「主体的に学習に取り組む態度」の記載内容である。学習指導要領が改訂されて新規に掲出されたものであるが、そこでは「粘り強さ」や「自己調整」といったことの見とりが考えられている。これらの見とりをどのようにすればよいのか、これらは全ての単元で見とることができるのか、その必要があるのか、などさまざまに考察が要されているため、本稿では反映させることをしなかった。とはいえ、より実際的かつ喫緊に考えねばならず、反映させなければならない。そして、本稿で実際に記入・作成したものが高校必履修科目「言語文化」のみであるということである。他校種や他科目、そして、他教科のものも実際の記入・作成を要されるだろう。これらのことを課題とし、次の研究へとつなげていく。

【参考文献】

髙木展郎（2021）：高等学校国語　カリキュラム・マネジメントが機能する学習評価、三省堂

植山俊宏（2020）：カリキュラム・マネジメントを内的発想から構築する、月刊国語教育研究、2020年3月号、日本国語教育学会

大村勅夫・佐々木裕美（2020）：　カリキュラム・マネジメントに資する単元の考察　その1、札幌国際大学教師・教育実践研究、第3号、札幌国際大学

大村勅夫・佐々木裕美・島加奈（2021）：カリキュラム・マネジメントに資する教科シラバス再構築の考察、札幌国際大学教師・教育実践研究、第4号、札幌国際大学

教育論文

幼小における言葉の教育の接続に資する単元の考察

―幼小中高の系統的な学びのために―

札幌国際大学人文学部現代文化学科 准教授 大村勅夫

キーワード：言葉の教育 国語 幼小の接続 幼小中高の系統性 絵本 言語活動

1 問題の所在

令和4年度大学入学共通テストの本試験が終了した。そこではいくつかの特徴がとらえられたが、教科国語の設問については、4つの大問全てにおいて「文学」の要素が見受けられたことがあげられる。特に、例年、1つめの大問にはいわゆる「論理的な文章」が本文として掲載されるが、今回、その本文中には宮沢賢治の「よだかの星」が引用されていた。単に「論理的な文章」を読むだけでなく、「文学的な文章」を意識しながら読むことが要請されている本文である。つまり、教科国語の授業において「文学的な文章」を読むことの指導をより充実させることが求められるのである。ただし、にもかかわらず、令和4年度からの高等学校学習指導要領では、教科国語の必履修科目の変更に伴い、必履修科目における「読むこと」の時間の授業時数が減じられている。すなわち、文学的な文章の指導には、より効果的な指導が求められる。時間的な充実ではなく、質的な充実が求められるのである。そのためには、方策のひとつとして、校種を越えた系統的な指導の充実が考えられるだろう。共通テストとは、高校と大学を接続するためのものであるが、そのためには、高大だけに注目するのではなく、それ以前の校種である中学校・小学校・幼稚園における指導を考える必要があるのではないか。大学入試という、その後の何十年の人生をより豊かにするためのものに、高校の3年間だけでなく、幼小中高の10年以上での対策をしていくのである。言葉を換えるとそれは、単なる受験対策ではなく、生涯学習の端緒ということも言えるだろう。本稿では、言葉の教育の系統的学習に寄与するものとして、その第一である、小学校国語へ接続するための幼稚園の領域「言葉」および小学校低学年の国語の指導について考察する。

「平成29年告示幼稚園教育要領」（以下、幼稚園要領と略す）には第1章第3の5に「小学校教育との接続に当たっての留意事項」があり、その（1）に「幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること。」とある。幼小の接続がしっかりとうたわれている。ただし、幼稚園では5つの領域を指導し、小学校では教科等を指導する。そのため、それらは単純には一致しておらず、単純には接続していない。そこで、次節においては、幼稚園における領域と小学校における教科との関連を整理する。

2 幼小における教科国語の系統

本稿では、幼小の領域と教科の関連を、小学校低学年の教科国語を中心に整理する。国語は無論、言葉の教育の教科である。そこで、まず、幼稚園要領における領域「言葉」の項に注目する。加えて、「平成29年告示小学校学習指導要領」（以下、小学校要領と略す）における低学年の「国語」に注目する。すなわち、接続する小学校と幼稚園における言葉の教育の関連についてとらえる。これらの関連性の考察は水戸部（2020）小川雅子・駒形武志（2017）などの先行研究があ

る。ただし、それらの研究は幼小の指導内容に重点的に注目したものである。本稿では、指導内容よりも、指導方法にあたる「内容の取扱い」や「言語活動例」に言及する。それは2つの理由による。1つは、幼稚園要領の総則における「指導計画の作成上の留意事項」に、「（3）言語に関する能力の発達と思考力等の発達が関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること。」とあり、これは言葉の教育に関する文言であり、その方法として言語活動の充実をあげている文言である。つまり、留意点として指導方法に言及がある。もう1つは、小学校要領の総則における「教育課程の編成」に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、」と「学校段階等間の接続」の項にあり、接続を考える際には指導方法を「工夫」することが求められている文言である。つまり、幼稚園での指導方法である言語活動の考慮の言及である。これらに注目し、本稿では、指導方法の大きな位置を占める言語活動に言及する。

まず、以下に、幼稚園要領における領域「言葉」の「内容の取扱い（1）～（4）」を記載し、それらに示されている指導方法について、小学校国語における指導事項である「話す・聞くこと」「書くこと」「読むこと」などのどれについての指導方法と対応するか、を考察する。

（1）言葉は、身近な人に親しみをもって接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていくものであることを考慮して、幼児が教師や他の幼児と関わることにより心を動かされるような体験をし、言葉を交わす喜びを味わえるようにすること。

述部として「言葉を交わす喜びを味わえるようにする」とある。すなわち、「話す・聞くこと」における「話し合うこと」の端緒に対応するものをねらいとすることを留意するようにとの文言である。小学校要領では低学年における「話す・聞くこと」の言語活動例として「ア　紹介や説明、報告など伝えたいことを話したり、それらを聞いて声に出して確かめたり感想を述べたりする活動。」「イ　尋ねたり応答したりするなどして、少人数で話し合う活動。」があげられている。幼稚園では「幼児が教師や他の幼児と関わることにより心を動かされるような体験をし、」とあるが、これでは単なる体験であり、言語活動としては一見不十分かもしれない。ただし、その前の文言を見ると、「言葉は、身近な人に親しみをもって接し、自分の感情や意志などを伝え、それに相手が応答し、その言葉を聞くことを通して次第に獲得されていく」とあり、それを「考慮して」とある。つまり、「心を動かされるような体験」とは、言葉を通して幼児自身の思いなどを表現し、それへの応答による共感や驚きや関心などの感心を体験するという言語活動といえるだろう。小学校における「確認」「感想」「質問」「応答」などといった言語活動に対応し接続していくものといえるだろう。

（2）幼児が自分の思いを言葉で伝えるとともに、教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにすること。

この述部は「次第に話を理解するようになっていき、言葉による伝え合いができるようにする」とあり、前半と後半に分けることができる。後半はやはり、「話す・聞くこと」における「話し合うこと」の端緒となることをねらいとするようにとの文言である。先にあげた小学校要領国語低学年の言語活動例との接続が考えられる。（1）と似た部分も多いが、注目すべきは前半の「話を理解する」である。（1）は言葉の発露や表現とそれへの応答という体験であった。（2）は言葉ではなく「話」である。すなわち、若干数の単語レベルでの発露ではなく、

未熟な場合もあるだろうが、脈絡をもった「話」を理解することの指導である。そして、その方法として「教師や他の幼児などの話を興味をもって注意して聞くことを通して」である。この「注意して」にも注目しなければならない。すなわち、「注意して」というのは、その話し手やその話やその言葉を明確に意識するという区別性がある。誰によるどんな話がどの言葉によって話されたかという「注意」である。教師による話、幼児による言葉、それぞれの区別をもって、聞きたい・聞かなければ、といった思いを含めた言語活動を企図せよということだろう。言葉の学びとは、自他の異同を認めるということであり、そこから為し得るということの示唆でもあろう。これは、2021年1月の中教審答申における「協働的な学び」にも通ずる、学びにおける大きな基本姿勢の端緒につながる言語活動といえるだろう。

（3）絵本や物語などで、その内容と自分の経験とを結び付けたり、想像を巡らせたりするなど、楽しみを十分に味わうことによって、次第に豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにすること。

この述部は、「豊かなイメージをもち、言葉に対する感覚が養われるようにする」とあり、前半と後半に分けることもできるだろうが、いずれも「言語感覚」の育成をねらいとするものととらえられる。この「言語感覚」の育成については、「知識及び技能」の育成となる。小学校学習指導要領国語編解説に、「言語感覚」の定義について「言語で理解したり表現したりする際の正誤・適否・美醜などについての感覚のこと」とあり、小学校要領国語低学年においては「知識及び技能」の「（3）我が国の言語文化に関する事項」の「イ　長く親しまれている言葉遊びを通して、言葉の豊かさに気付くこと。」が「言語感覚の基盤」と示されている。この「言語感覚」育成の方法として、「絵本や物語など」を材とすることがあげられており、それを「経験」や「想像」と合わせ、「楽しみを十分に味わうことに」よることを示している。小学校要領国語低学年では、「知識及び技能」のみに対する言語活動例ははっきりとはあげられておらず、「長く親しまれている言葉遊びを通して」とだけある。すなわち、「思考力、判断力、表現力等」を育成する単元において同時に育成することが想定されているのだろう。そのため、「絵本や物語など」を聞いたり読んだりする言語活動が考えられているととらえられよう。すなわち、絵本の内容などを受け止め、それと「経験」を照らし合わしたり、そこから「想像」をしてみたりといった言語活動が求められている。「絵本や物語など」といった文学的なものを扱った小学校単元との接続が考えられる。こういった言語活動例としては、「読むこと」の「イ　読み聞かせを聞いたり物語などを読んだりして、内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動。」が当てはまる。

（4）幼児が生活の中で、言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現などに触れ、これらを使う楽しさを味わえるようにすること。その際、絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすることを通して、言葉が豊かになるようにすること。

ここには、2つの文があり、それぞれの述語をとらえる。まず、1文目は「これらを使う楽しさを味わえるようにする」である。この「これら」は「言葉の響きやリズム、新しい言葉や表現など」であり、多岐にわたっている。2文目は「言葉が豊かになるようにする」である。いずれも、言葉そのものに関するねらいであり、（3）と似通った部分もある。ただし、（3）が絵本などの内容を材としていたのに対し、（4）は言葉の形式的な面、すなわち、「響き」「リズム」であったり、量的な面、すなわち、単に新規に知ることになる「新しい言葉や表現など」そのものの把握であったりを材としている相違がある。特に「新しい言葉や表現など」についての例示として「幼稚園教育要領解説」では「雨が降っている様子を表すとき」をあげ、雨の降り方を表現する言葉への出会いをあげている。これは小学校要領国

語低学年では、「知識及び技能」の（１）の「オ身近なことを表す語句の量を増やし、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気付き、語彙を豊かにすること。」に対応していると考える。ただし、この語彙を中心とした学習もやはりまた、小学校要領では具体的な言語活動例がなく、幼稚園要領での「絵本や物語に親しんだり、言葉遊びなどをしたりすること」という指導方法との接続を考えると、読んだり聞いたりするなどの言語活動例との接続が想起されよう。これもまた、「読むこと　イ」が当てはまるだろう。

さて、ここまで、幼小の指導内容および言語活動を比較してみた。すると、指導内容として、幼稚園における「領域「言葉」」では、小学校「教科国語」への接続に向けて、「話す・聞くこと」と「知識及び技能」の一部が色濃くとらえられることがわかった。かつ、その指導方法として、「話す・聞くこと」や「読むこと」の言語活動が想定されていることがわかった。つまり、幼小の言葉の教育の接続を考慮する場合、例えば、「話す・聞くこと」の力を育成するために「聞くこと」を言語活動として用いた単元や、「知識及び技能」を育成するために「読むこと」を言語活動として用いた単元などを、幼小のいずれにおいてでも実施したり活用したりすることなどがより有効であると考えられる。幼小の言葉の教育では、「聞く」「読む」言語活動に留意したいのである。そこで、次節では、幼小の言葉の教育を接続する単元として、「読むこと」言語活動を取り入れた単元をデザイン・考察し、試案とする。

3　幼小接続単元のデザインの中心材

ここでは、幼小接続の観点をもったデザイン単元を試案し、その中心となる材について述べる。

先に述べたように、幼小では「話す・聞くこと」や「読むこと」を言語活動として用いた単元が共通としてあり、それらは「話す・聞くこと」の力育成や「知識及び技能」の充実がねらいとされている。このうち、本稿では、絵本を材とする「読むこと」を言語活動とした「知識及び技能」や「読む力」育成の単元をデザインする。絵本や物語などの文学的な文章は、幼小共通の学習材である。それを活用材とし、いずれの校種でも同一の絵本を用いたデザイン単元とする。また、ここまで繰り返しているように、「読む」言語活動もまた、幼小共通のものである。これらに注目し、単元をデザインするのである。

ところで、幼小共通で同一の絵本を使用することに疑義があるかもしれない。同じ話を、何度も読んでどうするのだ、繰り返し扱ってどうするのだ、といった疑念もあるかもしれない。ただし、実際のところ、小中高の国語教科書には、共通する文章が掲載されている事実がある。例えば、「枕草子」であり「春暁」である。そしてこれらを、それぞれの校種で異なる扱いをすることが求められている。そのリズムや響き、その内容、その形式や比較、などである。本稿では、これらと同様に、校種で異なる扱いをすることによって同一の絵本を使用することには価値があると考えたい。

この同一の絵本を選定するにあたり、稿者の勤務する大学の、保育者養成課程の学生である3・4年生にアンケートをした。アンケート時期は１１月であり、すでに実習などを経験し、そこからのさまざまな反省を貪欲に手に入れ、かつ、具体的な将来を想起している学生たちである。回答者は１４名である。質問内容は、「あなたが「５歳児を担当する」場合、読み聞かせの際にどの絵本を用いようと考えますか。具体的に１～３冊、ご教示ください。」というものである。５歳児という小学校との接続を大きく意識すべき学齢の幼児を対象とし、「読み聞かせ」という「話す・聞く」言語活動を取り入れたシチュエーションの質問である。回答の項目としては、１～３冊の絵本それぞれの「タイトル」「作者名」「出版社」「選んだ理由」である。そこでは、延べ４２冊・３７タイトルがあげられた。すなわち、複数名が選んだ絵本がある。『からすのパンやさん』（かこさとし・偕成社）『こんとあき』（林明子・福音館書店）『てぶくろ』（エウゲーニ・Ｍ・ラチョフ・福音館書店）『ともだちや』（内田麟太郎・偕成社）『めっきらもっきらどおんどん』（長谷川摂子・福音館書店）の５冊である。絵本の選定理由には、その絵本の内容のよさや興味深さなどに基づくものが多いが、いくつかは「話す・聞く」言語活動に基づいたものが記載されていた。先にあ

げた5冊の中では、『ともだちや』と『めっきらもっきらどおんどん』である。

『ともだちや』については、「「ともだちや　ともだちや　ともだちはいりませんか」という繰り返しの言葉が楽しい。」というものであった。『めっきらもっきらどおんどん』については、「声に出したくなる歌のような文章が入っているため。」「「めっきらもっきらどおんどおん・・・」と続く呪文？を子どもと一緒に読むのが楽しいから。」というものであった。いずれも、音韻やリズムに注目している選定理由だが、特に、『めっきらもっきらどおんどん』については、「一緒に読む」という「音読」、すなわち、言語活動がはっきり想起されているものである。学生にも言語活動が想起されやすいこれらの絵本は、様々なところで単元に使用する材となりうる絵本であろう。そこで、本稿では、『めっきらもっきらどおんどん』を材として用いた単元のデザインをする。

『めっきらもっきらどおんどん』を用いての授業には先行研究がある。古田雅憲（2018）である。古田（2018）は、『めっきらもっきらどおんどん』を保育者養成課程学生などとともに、年中園児～小学校低学年児童を聞き手として想定した群読台本作成を試みている。そして、群読に向けて、絵本の「絵」を材とし、その「読み解き」を言語活動とするものである。この論考は、絵本の読み聞かせを実際にその絵本を提示しながら行う幼稚園での指導において非常に価値あるものといえるだろう。この先行研究を、幼稚園での領域「言葉」単元とし、それとの接続を鑑みる系統的なものとしての小学校国語単元を本稿ではデザインして提案する。

さて、絵本は「絵」と「本文」から構成される。このデザイン単元では、「本文」に注目し、それを材の主としたものを作成する。先にあげた古田（2018）は「絵」を主たる材にしているものであり、文字等が十全にわかってはいない幼児等も対象となり得るものであり、幼稚園での実施想定に重きが置かれるものであろう。そこで、本稿では、その古田（2018）の系統的発展となる後継単元をデザインする。「「絵」を主たる材とした理解」から「「本文」を主たる材とした理解」となる後継単元である。『めっきらもっきらどおんどん』を材として用いた小学校低学年単元のデザインである。

この単元では、まず、学習者には、本文全てが載っていて絵が無いものをワークシートとして配布することが前提となる。それは、教師による読み聞かせによる授業展開ではなく、かつ、絵ではなく本文の言葉に児童個々が注目できるよう、気付きを得ることができるようにするためである。以下に、『めっきらもっきらどおんどん』の本文を載せる。なお、改行・句読点・字間の有無については、原文のままとする。ただし、行間については考えない。また、本稿の都合上、各行の頭に行番号を付している。

1　あそぶ　ともだちが　だれも　いない。
2　みんな　どこへ　いったのかな？
3　ここまで　きたのに　だれも　いない。
4　しゃくだから　かんたは　うたってやった。
5　おおごえで、めちゃくちゃの　うたを。
6　ちんぷく　まんぷく
7　あっぺらこの　きんぴらこ
8　じょんがら　ぴこたこ
9　めっきらもっきら　どおんどん
10　「よお　よお、ええうた　ええうた」
11　「おなかが　ぽんぽん　はじけるぞ」
12　「こっちゃこい　こっちゃこい、こっちゃきて　うたえ」
13　みみを　すますと、どうやら　こえは　あなのなかから。
14　かんたが　のぞきこんだ　そのとたん――
15　ひゅうっと　あなに　すいこまれて
16　おちる
17　おちる
18　おちる
19　おちる
20　ついたところは　よるの　やま。
21　おや、むこうから　へんてこりんな　3にんぐみが　とんでくる。
22　やってくるなり、
23　おかしな　3にんは
24　かんたに　とびついた。
25　「よっほーい、あそぼうぜ。
26　おいら、もんもんびゃっこ」
27　「わーい、ともだち　みーつけた。
28　あたい、しっかかもっかかだい」

29 「わしは、おたからまんちんと
30 もうす。さあ、あそぼうぼう」
31 「いやだっ！ ばけものなんかと
32 あそぶかい」 かんたが いうと――
33 たちまち 3にんは、おおごえで なきだした。
34 うおーん あそんでよう
35 えーん えん えん
36 あそぼう ぼう
37 「うるさいっ！
38 あそんでやるから だまれっ」
39 すると こんどは けんかが はじまった。
40 「あたいが 1ばんに あそぶーっ」
41 「なにい、おいらだ」
42 「わしじゃ、わしじゃ」
43 3にんは だんごになって もつれあう。
44 「やめろっ、じゃんけんだ」
45 と、かんたが さけぶと――
46 だんごは ほどけて 「じゃん けん ぽん」
47 さて、1ばんは しっかかもっかか。かんたのくびに
48 ふろしきを まいて、えだから えだへの とびうつり、
49 モモンガーごっこが はじまった。
50 うまいっ とべるぞ モモンガーッ
51 ふろしき はたはた モモンガーッ
52 かみのけ ひゅうひょう モモンガーッ
53 かんたは なんども とんで、あせ びっしょりになった。
54 つぎは おたからまんちん。
55 そこらじゅうに、たからの たまを ぶちまけた
56 「さあ、いらっしゃい。おたからこうかんだ。
57 どれでも すきなのと とりかえてしんぜる」
58 「ビールの おうかんでも いいかい？」
59 と かんたが いうと、
60 「なに、ビールおうさまの かんむりか。
61 そんな おたからが てに はいるとは、
62 ありがたき しあわせ」
63 おたからまんちんは おおにこにこで――
64 かわりに、かんたに
65 ふしぎな すいしょうだまを くれた。
66 ほら、のぞいてごらん。うみが みえるよ。
67 もんもんびゃっこは
68 なわとびの めいじん。
69 やまを けとばせ
70 ぴょーん ぴょん
71 つきを ひっかけろ
72 ぴょーん ぴょん
73 ふたりは キャアキャア
74 わらって 135かいも とんだ。
75 さあ、こんどは みんなで あそぼう、
76 そらとぶ まるたに のって！
77 こんやは うれしや ともだちだ
78 こんやは たのしや ともだちだ
79 うたえ うたえ あのうたを
80 そらから きこえた あのうたを
81 ちんぷく まんぷく
82 あっぺらこの きんぴらこ
83 じょんがら ぴこたこ
84 めっきらもっきら どおんどん
85 さんざん あそんで おなかが
86 すくと、おもちのなるきを
87 みつけて たべた。
88 ふうわり あまくて、
89 ほっぺたが
90 おちそうだった。
91 おなかが いっぱいになると 3にんの おばけたちは ねむってしまった。
92 かんたは ひとりで つきを みているうちに、
93 たまらなく こころぼそくなってきた
94 とうとう、がまんができず、
95 よぞらに むかって おおごえで――
96 「お・か・あ・・・・・・」
97 と、そのとたん 3にんは はねおきた。
98 「いうなっ！」
99 「そ、それを いったら おしまい」
100 てんでに かんたに とびかかり、くちを
101 おさえにかかったけれど もう まにあわない。
102 「おかあさーん」
103 かんたの こえが ひろがると。
104 とつぜん よぞらに ひの ひかりが さしこんだ。
105 ぎんの ひかりが うずまいて
106 かんたの からだは、くる くる くる くる・・・・・・
107 「あれっ、ここは どこ？」 かんたは ぼん

やり たっていた。
108 ちょうど そのとき おかあさんの こえがした。
109 「かんちゃーん、ごはんよー」 かんたはぱっと かけだした。
110 あれから なんども じんじゃに いった。でも もう あのこえは きこえない。
111 うたを うたえば また 3にんに あえるかな、と おもうけど、
112 かんたは あのうたを わすれてしまってどうしても おもいだせない。
113 ――きみなら おもいだせるかな？

絵本には、特徴として、会話や独話などの音声表現がふんだんに使われているものがある。『めっきらもっきらどおんどん』もそうである。具体的には、6～12、25～32、34～38、40～44、46、50～52、56～58、60～62、69～72、77～84、96、98、99、102、107、109である。全113行のうち、52行を占める。また、例えば、106の「くる くる くる くる」などの、リズム感の感じられるものや擬音だったり、地の文でありながらも読み手に語り掛けるようなものだったりも併せたならば、『めっきらもっきらどおんどん』の半数以上の行が音声表現的なもので表されている。すなわち、音声を活かした言語活動を用いたい。ただし、ここで留意したいのは、文学的な文章を材とした音声を用いた言語活動の主たるものは、「話す・聞く」ものではないということだ。小学校要領国語低学年における「話す・聞くこと」の言語活動例は先にあげたように2つある。それらは「話し合うこと」が最終的にできることを企図したものである。そして、絵本のような文学的な文章を材として音声を用いた言語活動は「読むこと」の言語活動例に載せられている。再掲する。「イ 読み聞かせを聞いたり物語などを読んだりして、内容や感想などを伝え合ったり、演じたりする活動。」である。本稿では、幼稚園要領における「内容の取扱い（3）（4）」の系統的言語活動として「読む」言語活動を取り入れた単元デザインをする。すなわち、『めっきらもっきらどおんどん』を絵を手がかりにして音読を考えていく単元→『めっきらもっきらどおんどん』を本文を手がかりにして音読を考えていく単元、という系統性のもと、後者の後継的単元をデザインする。

4 単元のデザイン ―小学校低学年単元を中心に―

（1）単元の目標

・場面の様子に着目して、登場人物の行動を具体的に想像している。
（小学校要領 第3章 第1節 2 C（1）エより）

ここにおける「場面の様子」は本文中からとらえられるものであり、「行動」は音声表現の部分の発声であり、それらの具体を言語活動を通して想像・考察することを目標とするのである。

（2）言語活動

・絵本の内容を演じたり伝え合ったりする。
（小学校要領 第3章 第1節 2 C（2）イより）

具体的には、以下が中心発問となり、それを想像・考察するための言語活動となる。

「『めっきらもっきらどおんどん』の6～9行目および81～84行目はまったく同じ表現だが、それぞれはどのように音読するのがふさわしいか、どのように演じるのがよいか。その理由などともに答えよ。」である。音読を言語活動として用いるのである。

まず、この4行の表現そのものから意味内容はとらえられないことが児童にもわかるだろう。「ちんぷく まんぷく」「じょんがら ぴこたこ」などはリズミカルな音韻であり、そのものは無意味な音韻である。その無意味な内容の発露を「かんた」はどうしてしたのか。6～9行目については、その直前の1～5行目に経緯や心情が述べられている。すなわち、6～9行目の音読方法を考えることで、その理由となる「場面の様子」などに気付かせるのである。ともだちがなぜかおらず、焦りのように「しゃく」を感じ、だからこそ、「めちゃくちゃ」な内容を「おおごえ

で」「かんた」は歌うのである。これらの本文の記載を理由として音読の仕方を考えさせる。本文への注目である。決して楽しげな読み方にはならないだろう。なお、場合によっては、教師による範読例をいくつか提示し、どれがよいかを理由などとともに考えさせるのもよいだろう。

次に、81～84行目を考えさせる。まったく同じ文言であることをまず確認させる。そして、まったく同じ文言とは、それは常に同じ発せられ方がされるものなのかを児童たちに、彼らの実体験をもとに考えさせる。それは先にあげた幼稚園教育要領解説での例示にあった「雨が降っている」の、場合になどに応じた発し方などの如何でもよいだろう。そのうえで、6～9行目との相違を考えさせる。やはり、直前までにその心情が述べられているが、ここでは「あのうたを」の「あの」に注目させたい。指示語への注目である。歌うように読む箇所はこの少し前にも出て来ている。例えば、69～72行目であるが、これについて、「あの」が遠称の指示語であることに気付くことでここではないとわかるだろう。そうすることで「うれしや」「たのしや」が理由となって「うたえ　うたえ　あのうたを」と6～9行目の「あのうた」を、「うれし」く「たのし」く歌うのが81～84行目であることを考えさせたい。さらには、その結果として、その直後に食べている「おもち」が「ふうわり　あまく」感じられたことも、81～84行目との関連になることも考えさせたい。いずれにせよ、行動には理由などがあり、それは本文に書かれているため、文学的な文章を読む際には本文の様々を注意深く読むこととの意識の涵養へとつながるだろう。

ところで、児童は幼稚園での読み聞かせ体験をもとに想像・考察を進めるかもしれない。これは一見、この単元のねらいと合わなくなるように思えるかもしれない。しかし、児童の体験をもとにした考察行為を決して否定してはいけない。それよりもむしろ、「ではなぜ、幼稚園の先生はそのような読み方をしたと思うか、本文をもとに考えよう」といった問いかけへとアレンジするのである。すなわち、児童自身以外もまた、本文をもとにしてとらえていることへの気付きの大きな機会だからである。場合によっては、「幼稚園に行って、先生にも訊いてくるのもいい」と提案することもできるだろう。これもまた、幼小接続の実際的な機会にもなるはずである。

（3）その他の発問

・「登場人物」「場所」「時間帯」の確認
・46行目「だんご」とは何を表したものか
・46行目「じゃん　けん　ぽん」の結果はどうだったか
・最終113行目「きみなら　おもいだせるかな？」の対象とその具体は何か

などの発問が考えられる。これらはいずれも、「演じる」言語活動ではないが、本文の言葉を確認したり、それらから推論したりする必要がある。すなわち、本文の言葉に注目することが大切であることを教示できる発問である。

その他にも、「ふろしき」「モモンガ」「ビールのおうかん」「まるた」などの語句を確認することも、内容をとらえるためには必要なものとなるだろう。特に「おうかん」は、近年は非常に限られたものとなっているかもしれない。その形状などを示し、「おたから」となり得る感覚を児童にとらえさせることも、ここでの「おたからこうかん」における心情把握には有効だろう。

（4）単元の流れ

第1時：本文を読む・登場人物等を確認する・語句を確認する
第2時：6～9行目および81～84行目の音読の仕方を考える（個人・グループ）
第3時：考えた音読の仕方を発表や交流する・児童自身の考えをワークシートに記入する・振り返る

5　まとめ

本稿では、生涯学習となる言葉の教育に向け、幼小中高の系統的学習の必要を述べ、その第一として幼小の接続を考慮すべきことを述べた。その上で、幼小それぞれの言葉の学習における言語活動に注目し、それらを系統的に扱うデザイン単元を考察した。その際、材として使用するのに適当なのが絵本であるとし、『めっきらもっきらどおんど

ん』をそのひとつとした小学校国語低学年単元をデザインした。言語活動としては「演じる」といった音読である。

ここで、デザイン単元で使用する絵本の「絵」の活用について言及する。すなわち、「絵」を最終的な検証の材とするのである。本文をベースとした想像・考察を児童にはさせることが目標であり、「絵」を参照することは次善のことである。第3時において、児童が自身の考えを記入したのち、振り返る際に、参考資料として「絵」を用いて反省をさせるのである。

ところで、冒頭に、幼小中高の系統的な学習の必要を述べた。かつ、同一の文章が扱い方により有効となることも述べた。では、このデザイン単元は中高では活用できないだろうか。稿者は可能であると考えている。すなわち、扱い方・中心発問をアレンジすることで、文学的な文章を読む力育成に向けた有効な単元になると強く考える。取り替える中心発問の例は以下のものである。「『めっきらもっきらどおんどん』の登場人物の名前の効果を考えよ」「句読点や行替えの効果を考察せよ」「グループの中で役割分担して本文を音読する場合、グループの構成は何人が相応しいか」「この絵本における工夫を、その効果例とともに、出来る限り見つけ出せ」などである。これらの発問はいずれも、特に「音読」の言語活動と密接に結びついているものである。幼小での学びをもとに、中高で新たに学びへつなげたり再び確認したりするのである。

ただし、本稿でのデザイン単元はまだ実践での検証がなされていない。今後は、この単元を保育者養成課程学生とともに、検証と実践とを重ねていく。

【参考文献】

水戸部修治（2020）：幼児教育における言葉の育ちを支える手立ての在り方に関する考察 ―小学校国語科との接続を視点として―、京都女子大学教職支援センター研究紀要、第2号、京都女子大学教職支援センター

小川雅子・駒形武志（2017）：「幼小連携を視野に入れた国語教育について ―絵本を題材として―、藤女子大学人間生活学部紀要、第54号、藤女子大学

長谷川摂子（1985）『めっきらもっきらどおんどん』福音館書店

古田雅憲（2018）：絵本『めっきらもっきらどおんどん』を読む ―ビジュアル・シンキングを併用する群読の構想―、西南学院大学人間科学論集、第14巻第1号、西南学院大学学術研究所

教育論文

新科目『地理総合』の教科書分析

－検定済教科書からみる特徴と道内高校の採択分析－

札幌国際大学 観光学部 国際観光学科　准教授　齋藤　修

キーワード：地理総合　教科書　採択　道立高校

１　はじめに

平成４年度から学習指導要領の改訂（以下「新学習指導要領」）にともない、地理歴史科においても「地理総合」「歴史総合」という新しい科目が実施される。文部科学省は教科書検定を終え、高校現場では教科書採択が済んでいる。あとは新学期を迎えるだけの段階となっている。

今回必修化する「地理総合」は、地理歴史科初の地理系科目の必修科目として登場する。未だに地理歴史科・公民科という一括りに考えてしまう高校現場において、地理歴史科２科目の必修化、並びに公民科における「公共」の必修化も含めると３科目の必修化が始まろうとしている。高校現場での混乱が予想される。

高校現場において、「地理総合」の必修化にともなう人員配置はなされずに４月を迎えることも混乱に拍車をかけることになるだろう。それまで必修科目であった世界史を担当していた歴史系の教員を、同じ地理歴史科教員として必修科目「地理総合」担当者にシフトさせる手立ては目に見えている。それでも足りずに公民科の教員を振り当てることも予想される。

このような状況を前に、すでに採択されている教科書はどうなっているのか。北海道の高校での採択状況はどうなのか。それらを把握し、地理以外を専門としていた教員でも「地理総合」の特徴を活かした授業を行うための方策を提言したい。そのため、まずは検定済みの６つの教科書の特徴を分析する。そして、最後にその特徴を活かした方策を述べる。

２　学習指導要領による「地理総合」の特徴

新学習指導要領の「科目の性格」には次のような内容が記載されている[(1)]。

①持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的諸課題を考察することに加えて、②グローバルな視座から国際理解や国際協力の在り方を、地域的な視座から防災などの諸課題への対応を考察することと、③地図や地理情報システム（Geographic Information System 以下，GIS と称す）などを用いることで、汎用的で実践的な地理的技能を習得することの三点を科目の主要な特徴として構成することとした。

そして、内容として次の３つの大項目に構成し、それらは１～２の中項目で成り立っている[(2)]。

A　地図や地理情報システムと現代世界
(1) 地図や地理情報システムと現代世界
B　国際理解と国際協力
(1) 生活文化の多様性と国際理解
(2) 地球的課題と国際協力
C　持続可能な地域づくりと私たち
(1) 自然環境と防災
(2) 生活圏の調査と地域の展望

特徴を端的に表すと大項目ＡではGIS教育、ＢではSDGs教育、Ｃでは防災教育と地域調査となる。

１）ＧＩＳ教育

日本学術会議によると平成23（2011）年の段階で、「新しい高校地理・歴史教育の創造―グローバル化に対応した時空間認識の育成－」を公表し、「国民に対して地図力/GIS 技能の育成を図る施策を講ずるべきである」[(3)]と述べている。そして、平成26（2014）年には「学校教育を通じてオープンデータを利活用できる国民の育成」を課題とすることを公表している。「地図力（地図を正しく理解し活用できる力）や GIS 技能（GIS を使用してデータを分析し、地域の課題を発見

できる能力）を向上させるために、すべての国民に地理を学ぶ機会を保障すべきである」[4]としている。

そのような提言受け、新しく必修科目「地理総合」が誕生した。GIS 教育はその特徴の１つでもある。

２）ＳＤＧｓ教育

日本学術会議によると「地理教育を『持続可能な社会づくり』の一翼を担うものとするため」[5]としている。これは平成 29（2017）年に掲げられた提言「持続可能な社会づくりに向けた地理教育の充実」で公表された内容の一部である。前年に国が持続可能な開発目標（SDGs）推進本部を設置した経緯と連動したものでもある。そして、昨今の SDGs 認知の高まりの中で、「日本の地理教育が初等、中等、高等教育における SDGs 教育の中核を担うべき」[6]という流れに沿った提言により、「地理総合」は位置づけられた。

新学習指導要領では「国際連合が定めた持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals ; SDGs）などを参考に」[7]との記載にとどまっており、必ずしも SDGs を取り上げなければならないという必条件にはなっていない。しかし、今回文部科学省の検定に合格したすべての教科書で SDGs は取り上げられている。新科目「地理総合」の特徴の１つといえるだろう。

３）防災教育と地域調査

①防災教育

東日本大震災以来、注目されている部分といえる。それを地理教育の中で地理的思考を用いながら減災教育として推し進める狙いがある。

前述した平成 26（2014）年の日本学術会議の提言内容の中に次のような例えがある[8]。

> 後背湿地は、洪水の危険性が高いため、家を建てずに水田にするというように自然環境を理解した人間活動が重要である。このような自然と人間活動との共存を重視する考え方は、地理的思考といわれる

このような地理的思考を高めることを念頭においたものが新科目「地理総合」であるといえる。そのことは、新学習指導要領における「地域の自然環境の特色と自然災害への備えや対応との関り」「自然災害の規模や頻度、地域性を踏まえた備えや対応の重要性」「防災意識を高める」などの表現[9]に現れている。

旧科目「地理Ａ」においても、「自然環境と防災」という中項目は存在していた。ただ、大項目「生活圏の諸課題の地理的考察」中の 3 中項目の一つ[10]として中ほどに扱われ、必ずしも重要視されたものではなかった。

東日本大震災以来、昨今の災害報道では、特にハザードマップの重要性が指摘されてきている。これらの流れの中で、国は新学習指導要領において、大項目Ｃを最重要部分と考えた可能性がある。それは、中項目の最初に「自然環境と防災」を設置したことからも感じられる。

今回の「自然環境と防災」の中では、ハザードマップの続図だけを求めているわけではない。新学習指導要領によると、生徒に地理的思考を求めることも要求している。地域の自然環境を的確に把握することは、単なる防災ではない減災教育へとつながる必要な知識と位置づけている[11]。これも新科目「地理総合」の特徴の１つといえる。

②地域調査

旧科目「地理Ａ」でも学習指導要領では「地域調査を実施し、その方法が身に付くよう工夫すること」[12]との記載がある。しかしながら、高校現場でそれを実施していたところは少ないように感じた。

新学習指導要領では、「(2)生活圏の調査と地域の展望」の中で展開例を用いて、次のようにより具体的に述べている[13]。

> 1　課題の設定
> 2　課題の探究
> ①事前調査（デスクワーク）
> ②仮説の設定と調査計画の作成
> ③現地調査（フィールドワーク）
> ④整理, 分析（仮説の検証）
> 3　発表
> ※事例内容（「空き家問題」を扱った事例）は省略した。

新学習指導要領では、旧学習指導要領よりも事例の内容が約 1.5 倍となった[14]。そのため、教科書においても、重要視していると考えられる。これも新科目「地理総合」の特徴の１つになっている。

３　６つの検定済教科書の特徴

現行の「地理Ａ」の教科書は、次の５社６冊が検定合格している[15]。

・『高等学校　新地理Ａ』（帝国書院）
・『高校生の地理Ａ』（帝国書院）
・『基本地理Ａ』（二宮書店）
・『高等学校 新版 地理Ａ 世界に目を向け, 地域を学ぶ』（第一学習社）
・『地理Ａ』（東京書籍）
・『高等学校　現代地理Ａ 新訂版』（清水書院）

新科目「地理総合」の教科書では、清水書院に代わり、実教出版が参入した。また、帝国書院が２種類から１種類になり、その代わりに二宮書店が１種類から2 種類になった。「地理Ａ」の教科書と同様に５社６冊が検定合格した。検定合格した教科書は次の通りである[16]。

・『高等学校　新地理総合』（帝国書院）…①（以下「帝国」）
・『地理総合　世界へ学び地域へつなぐ』（二宮書店）…②（以下「二宮１」）
・『わたしたちの地理総合　世界から日本へ』（二宮書店）…③（以下「二宮２」）
・『高等学校　地理総合　世界を学び, 地域をつくる』（第一学習社）…④（以下「第一」）
・『地理総合』（東京書籍）…⑤（以下「東書」）
・『地理総合』（実教出版）…⑥（以下「実教」）

１）各社ＨＰ、教科書編修趣意書などからみた比較

各出版社の意図に関して、以下のように分析してみた。

①「帝国」の特徴

教科書編修趣意書[17]によると、「追究事例」「深い学び」「用語解説」など、授業以上の発展的な学習が可能な状況を作ろうという意図がある。主に教科書の側注欄にそれらが設けられている。そして、各章の最後にある「SKILL」でも地理的技能に対応する「深い学び」のための項目が用意されている。各章の最初のページには「キーワード」として重要用語の記載をつけ、基本を重視しているところもみられる。

また、「世界の主要 10 の国と地域」を追究事例とし発展的な学習の場とし、これを「地誌的な学習にも対応できる」[18]部分としている。

発展的な学習を必要とする、いわゆる進学校から基礎的な学習をする高校までを対象としたつくりとなっている。

②「二宮１」の特徴

ホームページ[19]によると「基礎から大学入試まで幅広く対応」との記載があるが、「『地理Ａ』との互換性を保ちつつ」「地理探究につながる学習に」という表現から推測すると、発展的内容を想定し、大学入試までも意識した進学校向けの内容のように感じる。各節の側注欄の「まとめと探究」、各章の初めの「Try」、第２章以外の最後にある「ステップアップ」で応用的な学びを想定していることからも、そのことが裏付けられる。

また、第２章として「地理的環境の特色」という項目を入れ、環境に関する概観を別章立てで説明し、その後の第３章に世界 10 地域を「自然」「社会」「経済」「開発」の４観点で整理し、地誌的な学習が可能な組み立てをしている。教科書編修趣意書によると「観点から１つずつ選択して学習する形」[20]と述べている。

③「二宮２」の特徴

教科書全体が主題型展開となっている。「〇〇してみよう」「〇〇なのか」のような１時間完結の問いかけ型の標題が最初に登場し、「問いかけ」という高校生風のイラストによる、何気ない疑問点が記載されている。そして、見開き２ページで完結させるように、２ページ目には「まとめよう」という表示とその内容が記載されている。２単位 70 時間内で完結できるように 66 テーマが設定され、まとめられている。

ほぼすべての節ごとに「アクティビティ」という理解を深めるための作業が用意されてもいる。「地図の作成」「プレゼンテーション」「ディベート」「ディスカッション」など、アクティブ・ラーニングを意識した内容が付けられている。

また、目次には「私たちにできる SDGｓ」「地域調査のスキル」などの関連したページだけを拾うことができる状況もあり、このことから SDGs と地域調査については、特に意識されていることがうかがえる。

パンフレット[21]によると「中高の接続への配慮」「生

徒の学習意欲を喚起」「参加型授業を実現」という表現もあり、楽しく学ぶことを意識している。

④「第一」の特徴

ホームページ上の内容解説資料[22]によると「異文化理解・国際理解と SDGs を相互に結びつけ,GIS をその解決ツールとして活用する」というコンセプトで作成しているという。そして、「異文化理解」「ＳＤＧｓ」「防災・減災」の文字が中央にあり、それを GIS が押し上げるようなイラストを描いている。「GIS で課題解決の糸口を探る」という記載もある。「地理総合の王道」とまで表現するぐらいに、新学習指導要領で述べている視点、「位置や分布」「場所」「人間と自然環境との相互依存関係」「空間的相互依存作用」「地域」というものを強く意識している。

そして､その関係で 140 以上も設定されている｢Try｣では、次のように色で分類され、生徒にも意識させるようになっている。「位置や分布」は黄色、「場所」は緑色、「人間の自然環境との相互依存関係」は水色、「空間的相互依存関係」は紫色、「地域」は桃色というようにされている。さらにこの「Try」と各節に設置されている 14 の「ワーク」で主体的な活動を促し、「地理的見方・考え方」を養うように工夫されている。

教科書編修趣意書[23]によると、「地理を学ぶ意義がわかる教科書」「地理の学習方法がわかる教科書」「地理的見方・考え方が身につく教科書」という記載が並んでいる。

⑤「東書」の特徴

教科書編修趣意書[24]によると、「現代生活のさまざまな場面につながっている」というものを意識した内容のようである。各章において、「将来の仕事」と地理的内容を絡ませながら、最初の導入の「WARM UP」で主題提示し、章末の「TRY」でまとめるような形で編修されている。

地域の地誌的な部分としての「GLOBAL REPORT」という部分はあるが、トピックとしての扱いであり、重要視しているようには感じられない。

第２編だけではあるが、「発展」というページを各章に設置し、地理探究や大学入試につながる内容を記載している。また、巻末には大学入試共通テストを意識した「総合問題にチャレンジ」というページも設置している。基礎から応用まで対応できる工夫がある。

見開き 2 ページで 1 時間を構成するように 50 番まで番号化され､2 単位 70 時間内で消化できるような工夫もされている。

⑥「実教」の特徴

ホームページによる「地理・歴史・公民すべての先生がつかいやすい」[25]という表現の通り、地理専門外の歴史専門教員、公民科教員が受け持つことを想定して編修している。そのため、各教員が「教える内容を選べる」[26]というようなコンセプトのもとで作られている。

第２編１章には、歴史に関係する「記述やコラム」も多く記載されている。また、この章では 12 テーマが用意されているが、必修の２テーマの他は４グループの中から１つずつテーマを選択することになっている。計６テーマのみを行うこととなっている。教員の専門性や生徒の主体性で自由に決定できるようになっている。

なお、選択する各グループ内の各テーマは 10 地域の地域単位になっている。地誌的な学習が可能になっている。

また、教科書から取り外し可能な巻末ワーク「アクティブ」は発展的な学習として工夫されている。さらに GIS をアナログ的に体験できるような｢透過シート｣などの付属教材も充実している。

２）ボリュームによる分析

基本的にどの教科書も見開き 1 時間を想定して編修されている。教科書によっては、補助的資料の関係で数ページ余分につけている場合もあるが、例外のような扱いとなっている。また、あえてページ数を多くしつつ、選択を想定した編修方法を用いている場合もある。

次の表１は、５社６冊の検定済み教科書を学習指導要領の３つの大項目と中項目で分類したものである。ここから読み取れる分析をしたい。

なお、ページ番号がある部分までをページ数とし、巻末、巻頭ページについては除いた。また、「実教」の「アクティブ」という切り離し可能の作業用 20 ページは全体ページに含めないこととした。

表１　学習指導要領の項目と教科書ページ数

地理総合	地図や地理情報システムで捉える現代世界			国際理解と国際協力						持続可能な地域づくりと私たち						[全頁数]
	A(1)地図や地理情報システムと現代世界	[頁数]	%	B(1)生活文化の多様性と国際理解	[頁数]	%	B(2)地球的課題と国際協力	[頁数]	%	C(1)自然環境と防災	[頁数]	%	C(2)生活圏の調査と地域の展望	[頁数]	%	
帝国書院	第1部　地図でとらえる現代世界	38	16%	第2部　国際理解と国際協力				146	63%	第3部　持続可能な地域づくりと私たち				39	17%	232
	第1章 地図と地理情報システム	22	9%	第1章 生活文化の多様性と国際理解	102	44%	第2章 地球的課題と国際協力	44	19%	第1章 自然環境と防災	30	13%	第2章 生活圏の調査と地域の展望	9	4%	
	第2章 結びつきを深める現代世界	16	7%													
二宮書店1		36	15%					150	63%	第5章 生活圏の諸課題				36	15%	240
	第1章 地図とGISの活用	36	15%	第2章 地理的環境の特色	40	17%	第4章 地球的課題と国際協力	32	13%	1 日本の自然環境と防災	24	10%	2 生活圏の諸課題と地域調査	12	5%	
				第3章 世界の各地の生活文化	78	33%										
二宮書店2 わたしたちの		32	15%					128	61%	4章 生活圏の諸課題				38	18%	211
	1章 地図とGISの活用	32	15%	2章 生活文化の多様性と国際理	86	41%	3章 地球的課題と国際協力	42	20%	1節　自然環境と防災	22	10%	2節　持続可能な地域づくり	14	7%	
第一学習社	第1編　地図や地理情報システムでとらえる現代世界	36	16%	第2編　国際理解と国際協力				140	63%	第3編　持続可能な地域づくりと私たち				40	18%	224
	第1章 地図や地理情報システムと現代世界	36	16%	第1章 生活・文化の多様性と国際	68	30%	第2章 地球的課題と国際協力	72	32%	第1章 自然環境と防災	30	13%	第2章 生活圏の調査と地域の展望	10	4%	
東京書籍	第1編　地図や地理情報システムでとらえる現代世界	50	22%	第2編　国際理解と国際協力				118	53%	第3編　持続可能な地域づくりと私たち				39	17%	223
	第1章 私たちが暮らす世界	14	6%	第1章 人々の生活文化と多様な地理的環境	66	30%	第2章 さまざまな地球的課題と国際協力	52	23%	第1章 自然環境と防災	30	13%	第2章 生活圏の調査と地域の展望	9	4%	
	第2章 地図や地理情報システムの役割	18	8%													
	第3章 資料から読み取る現代世界	18	8%													
実教出版	第1編　地図や地理情報システムでとらえる現代世界	20	10%	第2編　国際理解と国際協力				148	71%	第3編　持続可能な地域づくりと私たち				32	15%	208
				第1章 生活文化の多様性と国際理解	124	60%	第2章 地球的課題と国際協力	24	12%	第1章 自然災害と防災	22	11%	第2章 地域調査	10	5%	

※%は、小数点以下を四捨五入している。

①「A　地図や地理情報システムと現代世界」

特徴が表れているのは、「東書」と「実教」の教科書である。「東書」は全体の 22%（50 ページ）を割いているのに対して、「実教」は 10%（20 ページ）しか割いていない。その他の教科書は、15～16%である。

この大項目は、２の１）で述べた通り、「地理総合」にとって、特徴を成すところでもある。そして、地理教育にとっての基本となるところでもある。

「東書」は他の教科書よりも GIS 教育を重視している傾向が読み取れる。逆に「実教」は、１）の⑥で述べているように、「地理専門外の先生」を意識しているため、この部分に比重を置いていないのかもしれない。

②「B　国際理解と国際協力」

ここでも特徴が表れているのは、「東書」と「実教」である。他の教科書が 61～63%に対し、「東書」は 53%であり、「実教」は 71%である。

その中でも特出できるのは、「実教」の「生活文化の多様性と国際理解」の部分のページ数が多い点である。教科書全体の 60%がここに割かれている。

「実教」の教科書のこの部分では、地誌的な記載がなされている。１）の⑥で述べた通り、10 地域から４地域（テーマ）を選ぶことになっている。そのためにボリュームは増える。

ただ、高校現場において、出版社が意図した通りの選択を行わない可能性がある。特に「実教」がターゲットにしている「地理専門外の先生」が使用する場合は、地誌的な記載部分を重視する傾向があるからだ。

新学習指導要領になり、「世界史」が必修から外れた。そのため、今まで「世界史」を中心に担当していた地理歴史科の歴史系の多くの教員が「地理総合」を担当する可能性がある。そのような歴史系の教員にとって、地理的な視点で授業を展開するよりも、地域毎に授業をする方がやりやすいと思っている。特に「世界史」という科目を主に担当した教員は、それまで「地域世界」「文化圏」という分類に沿って授業を展開してきた。それに準ずる地域という視点による地誌的な学習は得意であるからだ。

「実教」は、他の教科書以上に地誌的な部分にページ数を割いている。そのような点では、地理専門外の教員にとって、他の教科書以上に使用しやすいかもしれない。ただ、「実教」以外にも地誌的な地域学習を意識している教科書は存在する。

「二宮１」においても、世界 10 地域を 4 観点で整理し、「１つずつ選択」する形態をとっているため、2 章、3 章を合わせるとボリュームは増えている。教科書全体の 50%にもなっている。また、「帝国」についても、世界の主要 10 の国と地域の説明をすべて載せ、「事例

を選択できる」形態にしたため、ページ数は 100 ページを超えている。そして、他の教科書のような選択数の言及がない。多数選択することを望んでいるような印象もある。

「(2)地球的課題と国際協力」の部分に関しては、どの教科書でも SDGs が取り上げられている。ここで特出できるのは、「第一」が 32%で最も多いということである。「(1)生活文化の多様性と国際理解」の部分をやや抑えながら、他の教科書よりも SDGs を重視したものと考える。

③「C　持続可能な地域づくりと私たち」

ここでは大きな特徴はない。6 冊の差は３%以内である。ただ、「二宮２」で若干、「(2)生活圏の調査と地域の展望」での割合が高い。地域調査に対して重要視している感じを受ける。「(1)自然環境と防災」との差も３%しかない。「帝国」「東書」「第一」の９%の差と比較すると少ない。

前述の１）③で述べたことからも兼ね合わせるならば、「二宮２」では地域調査に力が入っている印象がある。

４　北海道立高校と札幌市立高校による採択状況

北海道教育委員会と札幌市教育委員会が公表[27]した令和４年４月から使用する検定済教科書６冊の採用校を管内別に分析した。（札幌市以外の市町村立高校は含んでいない。）

表２-1 令和４年度石狩管内道立高校採択状況

石狩管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
札幌東	全日							○	＊	
札幌西	全日	●							＊	
札幌南	全日	●							＊	
札幌北	全日	●							＊	
札幌月寒	全日	●							＊	
札幌啓成	全日	●							＊	
札幌北陵	全日	●							＊	
札幌手稲	全日	●							＊	
札幌丘珠	全日					●				
札幌白石	全日							○		
札幌西陵	全日			●						
札幌東陵	全日	●							＊	
札幌南陵	全日							○		
札幌東豊	全日				●					
札幌厚別	全日			●						
札幌真栄	全日					●				
札幌あすかぜ	全日					●				
札幌稲雲	全日	●							＊	
札幌英藍	全日			●						
札幌平岡	全日	●								
札幌白陵	全日					●				
札幌国際情報	全日			●					＊	
札幌東商業	全日							○		
札幌工業	全日							○		
札幌琴似工業	全日	●								
江別	全日	●								
野幌	全日						●			
大麻	全日							○	＊	
千歳	全日	●							＊	
千歳北陽	全日							○		
当別	全日	●								
恵庭南	全日							○		
恵庭北	全日							○		
北広島	全日	●								
北広島西	全日							○		
石狩翔陽	全日							○		
石狩南	全日							○		
札幌東	定時							○		＊
札幌西	定時							○		＊
札幌南	定時							○		＊
札幌北	定時	●								＊
札幌月寒	定時							○		＊
札幌工業	定時	●								
札幌琴似工業	定時							○		＊
江別	定時	●								＊
千歳	定時	●								＊
恵庭南	定時				●					＊
有朋	定時	●								
有朋	通信							○		
	合計	20	0	4	2	4	1	18		

表２-2 令和４年度札幌市立高校採択状況

札幌市立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
札幌旭丘	全日							○	＊	
札幌藻岩	全日	●							＊	
札幌清田	全日	●							＊	
札幌新川	全日	●							＊	
札幌平岸	全日				●				＊	
札幌啓北商業	全日							○		
札幌開成	中等	●								
市立大通	定時			●						
	合計	4	0	1	1	0	0	2		

表２-3 令和４年度空知管内道立高校採択状況

空知管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
夕張	全日	●								*
岩見沢東	全日							○	*	
岩見沢西	全日	●								
岩見沢農業	全日	●								
美唄尚栄	全日							○		*
美唄聖華	全日							○		*
長沼	全日							○		*
栗山	全日							○		*
月形	全日							○		*
芦別	全日	●								*
深川西	全日							○		
深川東	全日							○		*
滝川	全日				●				*	
滝川工業	全日				●					*
新十津川農業	全日							○		*
砂川	全日		●							*
奈井江商業	全日							○		*
岩見沢東	定時							○		*
滝川	定時							○		*
	合計	4	1	0	2	0	0	12		

※南幌高校：新課程なし

表２-4 令和４年度後志管内道立高校採択状況

後志管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
小樽潮陵	全日		●						*	
小樽桜陽	全日		●							
小樽未来創造	全日		●							
小樽水産	全日							○		
余市紅志	全日							○		*
岩内	全日	●								
倶知安	全日	●								
倶知安農業	全日			●						*
寿都	全日	●								*
蘭越	全日						●			*
小樽潮陵	定時							○		*
小樽未来創造	定時							○		*
	合計	3	3	1	0	0	1	4		

表２-5 令和４年度胆振管内道立高校採択状況

胆振管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
室蘭栄	全日			●					*	
室蘭清水丘	全日							○	*	
室蘭東翔	全日							○		
室蘭工業	全日							○		
苫小牧東	全日							○	*	
苫小牧西	全日			●						
苫小牧南	全日	●							*	
苫小牧総合経済	全日							○		
苫小牧工業	全日							○		
登別青嶺	全日	●								
伊達開来	全日							○		
白老東	全日							○		*
厚真	全日							○		*
虻田	全日			●						*
追分	全日							○		*
鵡川	全日						●			*
穂別	全日	●								*
室蘭栄	定時							○		*
苫小牧東	定時							○		*
苫小牧工業	定時							○		*
登別明日	中等学校	●								
	合計	3	0	3	0	0	1	13		

※伊達緑丘：新課程なし

表２-6 令和４年度日高管内道立高校採択状況

日高管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
平取	全日	●								*
富川	全日				●					*
静内	全日	●							*	
静内農業	全日							○		*
浦河	全日							○		
	合計	2	0	0	1	0	0	2		

表２-7 令和４年度渡島管内道立高校採択状況

渡島管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
函館中部	全日							○	*	
函館西	全日	●								
函館商業	全日		●							
函館工業	全日						●			
南茅部	全日							○		*
函館水産	全日							○		
大野農業	全日							○		
上磯	全日							○		*
七飯	全日							○		
松前	全日	●								*
福島商業	全日							○		*
森	全日							○		*
八雲	全日							○		
長万部	全日			●						*
函館中部	定時							○		
函館商業	定時							○		
函館工業	定時							○		
	合計	2	1	1	0	0	1	12		

表２-8 令和４年度桧山管内道立高校採択状況

檜山管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
江差	全日							○	*	*
上ノ国	全日				●					*
檜山北	全日							○		*
	合計	0	0	0	1	0	0	2		

表２-9 令和４年度上川管内道立高校採択状況

上川管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
旭川東	全日							○	＊	
旭川西	全日							○	＊	
旭川南	全日	●							＊	
旭川北	全日							○	＊	
旭川永嶺	全日	●							＊	
旭川農業	全日	●								
旭川工業	全日							○		
旭川商業	全日						●			
名寄	全日							○	＊	
名寄産業	全日							○		
士別翔雲	全日							○		
富良野	全日			●						
富良野緑峰	全日		●							
上富良野	全日	●								＊
美瑛	全日							○		＊
東川	全日							○		＊
鷹栖	全日				●					＊
上川	全日	●								＊
下川商業	全日	●								＊
美深	全日	●								＊
旭川東	定時							○		＊
旭川北	定時							○		＊
旭川工業	定時							○		＊
旭川商業	定時							○		＊
	合計	7	1	1	1	0	1	13		

表２-10 令和４年度留萌管内道立高校採択状況

留萌管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
留萌	全日							○	＊	
羽幌	全日	●								＊
天売	全日							○		＊
遠別農業	全日	●								＊
苫前商業	全日							○		＊
	合計	2	0	0	0	0	0	3		

表２-11 令和４年度宗谷管内道立高校採択状況

宗谷管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
稚内	全日				●				＊	
浜頓別	全日							○		＊
枝幸	全日							○		＊
利尻	全日							○		＊
豊富	全日	●								＊
礼文	全日							○		＊
稚内	定時							○		＊
	合計	1	0	0	1	0	0	5		

表２-12 令和４年度オホーツク管内道立高校採択状況

オホーツク管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
北見北斗	全日	●							＊	
北見柏陽	全日		●							
北見緑陵	全日							○		
北見工業	全日							○		
北見商業	全日							○		
網走南ヶ丘	全日	●							＊	
網走桂陽	全日			●						
紋別	全日						●			
美幌	全日	●								
津別	全日							○		＊
斜里	全日	●								＊
置戸	全日							○		＊
留辺蘂	全日							○		＊
佐呂間	全日							○		＊
常呂	全日							○		＊
遠軽	全日							○		
湧別	全日							○		＊
興部	全日			●						＊
雄武	全日		●							＊
訓子府	全日							○		＊
清里	全日							○		＊
北見北斗	定時							○		＊
網走南ヶ丘	定時							○		＊
遠軽	定時							○		＊
	合計	4	2	2	0	0	1	15		

表２-13 令和４年度十勝管内道立高校採択状況

十勝管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
帯広柏葉	全日	●							＊	
帯広三条	全日			●					＊	
帯広緑陵	全日	●							＊	
帯広工業	全日	●								
帯広農業	全日	●								
音更	全日							○		
上士幌	全日							○		＊
鹿追	全日	●								＊
清水	全日							○		
芽室	全日	●								
更別農業	全日							○		＊
大樹	全日							○		＊
広尾	全日							○		＊
幕別清陵	全日							○		
池田	全日					●				＊
本別	全日	●								＊
足寄	全日							○		＊
帯広柏葉	定時					●				＊
	合計	7	0	1	0	2	0	8		

表２-14 令和４年度釧路管内道立高校採択状況

釧路管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
釧路湖陵	全日	●							＊	
釧路江南	全日							○	＊	
釧路東	全日	●								
阿寒	全日						●			＊
白糠	全日							○		＊
弟子屈	全日		●							＊
厚岸翔洋	全日							○		＊
釧路工業	全日							○		
釧路商業	全日							○		
釧路明輝	全日							○		
標茶	全日							○		
釧路湖陵	定時	●								＊
釧路工業	定時							○		＊
	合計	3	1	0	0	0	1	8		

表２-15 令和４年度根室管内道立高校採択状況

根室管内道立高校		地理総合の採択状況							裁量問題利用	2間口以下
		帝国	二宮１	二宮２	東書	実教	第一	未採択		
根室	全日						●		＊	
別海	全日	●								
中標津	全日				●					
標津	全日							○		＊
羅臼	全日							○		＊
	合計	1	0	0	1	0	1	2		

全体の採択割合は次の図１、２の通りとなる。

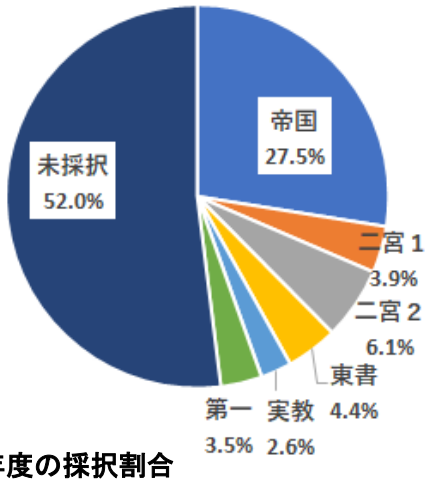


図１ 来年度の採択割合

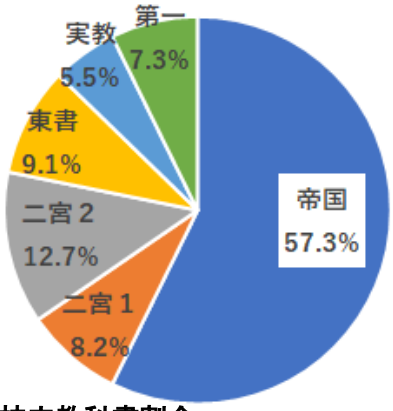


図２ 採択校内教科書割合

１年次に「地理総合」を実施しない高校が約半数あるため、未採択が 52.0%となっている。新学習指導要領が始まる初年度においては、「帝国」が約６割を占めている。高校の学力検査、いわゆる入学試験で、2021年度まで実施された裁量問題[28]を利用していた高校は、北海道内では進学校と一般的に考えられている。それに中等教育学校を含めたものが図３である。

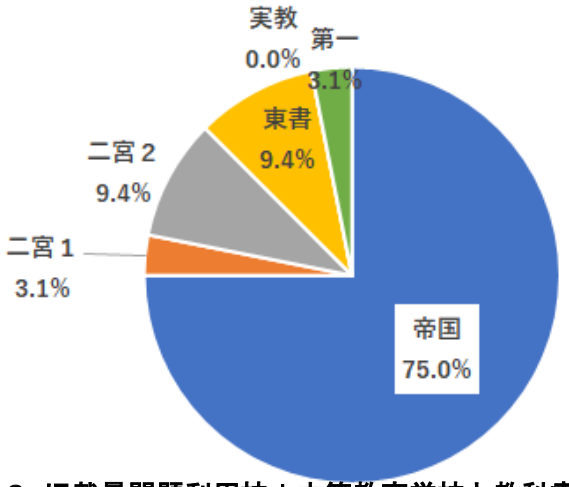


図３ 旧裁量問題利用校＋中等教育学校と教科書割合

進学校といわれるところで「実教」を採択したところは１校もなく、４分の３が「帝国」であった。初年度に「地理総合」を未採択とした高校における進学校の割合は、約３割しかないため、若干この傾向は薄くなると予想される。それでも「帝国」の採択される教科書割合は高いと考えられる。

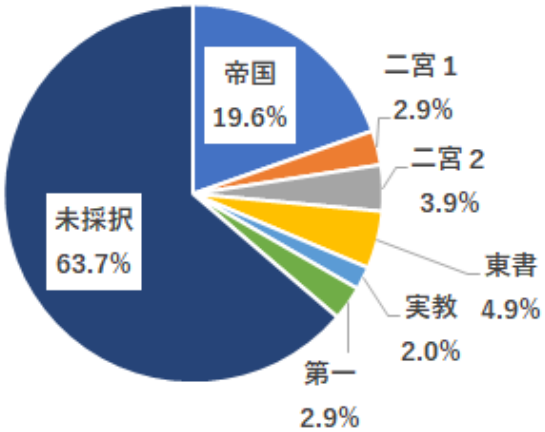


図４ ２間口以下校と来年度の採択割合

※定時制課程の２間口以下も１つの学校としている。

図４は全日制における１学年２クラス以下の高校、いわゆる２間口以下校における来年度の採択割合を示したものである。2 間口以下がほとんどの定時制も１つの学校として加えられているが、大多数は地方に多い高校である。

図４からは、来年度に「地理総合」を行わない高校が３分の２弱あることがわかる。そして、図１などと比較すると、「帝国」の採用割合が低いことがいえる。

図５は、定時制を除いた２間口以下校における初年度から「地理総合」の教科書を採択した高校の教科書割合である。図２、３と比較すると帝国書院の割合は低くなり、他の教科書の割合が高くなっている。

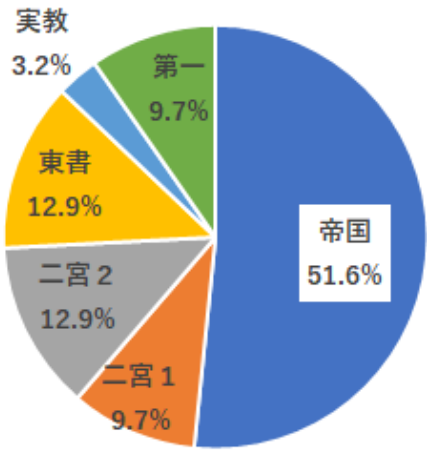


図５　２間口以下校の採択内教科書割合

２間口以下校では、必ずしも地理専門教員がいるとは限らない。地理歴史科・公民科の教員をあわせても１～３人しかいない。「地理総合」も、「歴史総合」も担当しなければならない状況と推測する。それまで世界史が必修科目であった関係から地理専門教員が在籍していないことは大いに考えられる。

そのような高校現場の状況下で、教科書採択にあたり、新学習指導要領における「地理総合」の特徴部分を、より意識して選んでいるとは限らない。地理の授業を始めて行う可能性のある教員、地理に対する研修を受けたこともない教員、そのような教員が中心になり、教科書採択がなされ、新しい科目の学習計画がなされている。地理専門教員がいる場合、「地理総合」の特徴、学術会議での提言などを意識して教科書採択を行うだろうが、そういうことが意識されない可能性は多分にある。

ただ一方で、一般的に地理専門教員が抱く、評判や先入観、こだわりなどは、含まれない可能性もある。単純に担当教員個人として使いやすいもの、地方の生徒に適するもの、という考えで行われることもあるだろう。今回の採択結果の多様性は、そのような状況が反映されているものかもしれない。そもそも、どの教科書も文部科学省による検定を通過しているため、学習指導に関する問題はない。問題は、「地理総合」の特徴を採択した教科書で活かし切れるのか、ということである。

５　教科の特徴を活かすために

１）「帝国」

３章で述べた通り、発展から基礎までをカバーした教科書である。そして、「地誌的な学習にも対応」している。４章で述べた通り、いわゆる進学校を中心に採択され、評判も良いのだろう。表１の教科書ページ数の分析からみても６冊の中の平均のような感じである。

「地誌的な学習にも対応」ということから、地理専門以外の教員でも使いやすさを感じているはずである。しかし、それを範例学習[29]のように使いきれるかが問題である。出版社としては、「追究事例」の 10 地域について、発展的学習としている。つまり取り上げなくてもよい。あるいは範例として数か所取り上げるだけでよいという意図である。それは、教科書趣意書に「事例を選択して学習できる」ということからも推測できる。

「地理総合」の特徴となっている「Ｃ　持続可能な地域づくりと私たち」では、防災教育と地域調査が行われる。地誌的な学習に時間を使いすぎてしまい、防災教育と地域調査まで到達できないということも起こり得る。そのためには、年間指導計画やシラバスで学習計画を明確にしておく必要がある。

２）「二宮１」

３章１）で述べた通り、「大学入試まで幅広く対応」「地理探究につながる」ということから「帝国」同様に進学校を意識した内容となっている。また、「帝国」同様に地誌的学習が可能な編修をとっている。「観点から１つずつ選択して学習する形」との記述もあり、範例学習として使用することを想定しているようである。しかし、それを出版社の意図通りに実施できるのかが問題である。

この部分の取扱いによっては、１）「帝国」でも述べた通り、「地理総合」の特徴となっている「Ｃ　持続可能な地域づくりと私たち」に影響を与えることになる。取扱い方によっては、授業時間の関係で防災教育と地域調査まで到達できないということになる。や

はり、そのようなことのない年間指導計画づくりが必要となる。

３）「二宮２」

２章で述べた「地理総合」の特徴が色濃く反映された教科書といえる。特に３章１）で述べたようにSDGsと地域調査に関しては意識が強い。その中でも「地域調査」に関する部分は、教科書のページ数も多い。

二宮書店には２種類の教科書が出版されている。その中で「二宮２」をあえて採択するというのは、「地理総合」の特徴を強く意識し、実施したいということによるものなのだろう。

アクティブアーニングについても他の教科書よりも強く意識されている。教科書の指示に従うだけでも、深い学びは展開できそうである。しかし、地理に関する深い知識や授業展開の技術力が要求されそうである。

４）「第一」

２章で述べた通り「地理総合」の特徴を意識した教科書といえる。表１からもわかる通り、「Ｃ　持続可能な地域づくりと私たち」に関する割合が「二宮２」と同様に他の教科書よりも若干高い。これを活かした年間指導計画づくりが特徴を活かす工夫となるだろう。

また、生徒に地理を学ぶ意義を意識させる工夫があり、それが140以上も設定され、あえて色分けもされている。この部分を意識的に学習に取り入れられるかも特徴を活かすことにつながる。

５）「東書」

３章の１）で述べた通り、「将来の仕事」を意識した内容となっている。これは、地理の必要性を生徒に納得させる効果がある。実生活、社会との関係性を重視した編修となっている。これを活かすことが教科書の特徴を活かすことにつながる。

そして、表１からもわかるように、特に地理を学ぶ上で基本となる「Ａ 地図や地理情報システムと現代世界」の部分を重視している。地図やGIS教育を強く意識している特徴がある。実生活の中での地図の利用に関して、より活かした授業展開が求められるだろう。

６）「実教」

３章１）で述べたように地理専門外の教員を意識した編修内容になっている。そのため、地理専門外の教員が苦手と考えられるGIS教育の部分については、アナログ的に体験できるような「透過シート」で対応している。また、「アクティブ」という巻末ワークもあり、地理学習の作業的な学習を補完しようとしている。これらを十分に利用できるのかが教科書の特徴を活かすことにもつながる。

もし地理専門外の教員が「地理総合」の特徴を意識しなければ、世界の地誌に関する学習だけを実施することになるかもしれない。このことは３章２）②でも触れた。特にそれまで必修科目であった世界史を担当してきた教員であればその傾向は強いだろう。

３章２）①②で述べた通りの教科書ボリュームである。そして、３章１）でも述べた通り、「10地域の地域単位」のテーマが設定され、「帝国」や「二宮２」のように選択を中心とする範例学習を求めている。出版社の意図のように範例学習を徹底できなければ、時間を費やすことになり、「Ｃ　持続可能な地域づくりと私たち」の取り扱いにも影響を与える。それによって、「地理総合」の特徴を活かすことができないかもしれない。

６　まとめ

新しい科目として「地理総合」が誕生した。しかし、出版社にもそれを「地理Ａ」との互換としてだけでとらえている傾向がある。後継としてとらえるのは当然のことかもしれないが、それを利用する教員側は新しい科目として、その特徴を意識して、教科書を教材の１つとして授業展開してほしい。

新学習指導要領の開始前での教科書採択と年間指導計画、シラバス作成である。それゆえに、「地理総合」に関する研修を受けていない教員も多いであろう。特に地理専門外の教員は他の新しい教科の研修が中心となっているため、そのことをあまり理解しない中での担当科目となる。特に地理歴史科・公民科教員が少なく配置されている２間口以下の高校にとっては、「地理総合」の特徴を理解しない教員による手探りでの開始となるかもしれない。

このような状況は、生徒にとっても不幸な状況をもたらすことにもなる。教育委員会や近隣の地理担当教

員の協力体制がもっとも必要と考える。

特にGIS教育や防災教育、地域調査に関しては、他教科、地域とのつながりも必要な部分である。また、５章でも述べた通り、年間指導計画作成を上手に行わなければ特徴が活かされない場合もある。

特に北海道の場合は、「Ｃ　持続可能な地域づくりと私たち」の取り扱いに関しては、時期も考えなければならない。もし、教科書の順番で学習内容を行うのであれば、これは年度の最後に行うことになる。つまり、１～３月という北海道の冬季に該当する。この季節において、地域調査、特に現地調査を行うならば充実したものにならないかもしれない。あえて「Ｂ　国際理解と国際協力」との入れ替えも一考しなければならないだろう。そして、季節を言い訳にして、実施しないということのないような方策が「地理総合」の特徴を活かした授業展開となるものと思われる。地域調査は教科書の補足事項ではないことを理解しなければならない。

旧学習指導要領の「地理Ａ」がスタートした際にも地域調査は必須部分として、新しく教科書にも掲載された。ただ、実際に実施していた高校は少なかったように感じる。今回の改訂に際し、このようなことにならないことを願いたい。

なお、本稿は、筆者が令和４年１月に発表した「北海道地理教育研究会・冬の集い」での内容の一部を土台とし、「北海道地理教育研究会　記念誌」での内容を補筆・発展させたものである。

【補注】

(1)　文部科学省(2019)：高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説　地理歴史編、p.35

(2)　同上書、pp.44-69 の大項目、中項目

(3)　日本学術会議　地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会 (2014)：提言　地理教育におけるオープンデータの利活用と地図力/GIS　技能の育成 - 地域の課題を分析し地域づくりに参画する人材育成 - 、p.vi
(https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-t199-3.pdf)【閲覧日：2022.2.1】

(4)同上書、p.ｖ

(5)　日本学術会議　地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会 (2020)：提言　「地理総合」で変わる新しい地理教育の充実に向けて - 持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成 - 、p.1
(https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-t295-1.pdf)【閲覧日：2022.2.1】

(6)同上書、p.3

(7)文部科学省(2019)、前掲書、p.3

(8)日本学術会議 地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会(2014)、前掲書、p.7

(9)　文部科学省(2019)、前掲書、pp.60-63

(10)　文部科学省(2010)：高等学校学習指導要領解説 地理歴史編、pp.89-94

(11)　日本学術会議 地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会(2014)、前掲書、p.7

(12)　文部科学省(2010)、前掲書、p.92

(13)　文部科学省(2019)、前掲書、pp.68-69

(14)　同上書、pp.68-69 と文部科学省(2010)、前掲書、p.94 を比較

(15)　文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理Ａ
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/tenji/1371207.htm)【閲覧日：2022.2.1】

(16)　文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/tenji/mext_01382.html)【閲覧日：2022.2.1】

(17)文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 帝国書院 地総703高等学校新地理総合「編修趣意書 」 (https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_3.pdf)【閲覧日:2022.2.1】

(18)帝国書院:新地理総合内容解説資料「令和４(2022)年度以降版教科書のご案内 内容解説資料 特色１ 人々の暮らしが見える 「生活文化」」p.6
(https://www.teikokushoin.co.jp/hs2021/assets/docs/shinchirisougou/sample.pdf)【閲覧日:2022.2.1】

(19)二宮書店：「地理総合パンフレット」p.2
(https://new-textbook.ninomiyashoten.co.jp/pdfs/%E5%9C%B0%E7%90%86%E7%B7%8F%E5%90%88704.pdf)【閲覧日:2022.2.1】

(20)　文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 二宮書店 地総704地理総合世界に学び地域へつな

ぐ「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_4.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
(21)二宮書店:わたしたちの地理総合パンフレット 地理総合 705pdf 「わたしたちの地理総合 選定のポイント」p.25
(https://new-textbook.ninomiyashoten.co.jp/pdfs/%E5%9C%B0%E7%90%86%E7%B7%8F%E5%90%88705.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
(22) 第一学習社:「第一学習社が提案する新しい地理学習」内容解説資料　p.1
(https://www.daiichi-g.co.jp/pr/tb/doc/pdf/88679E_%E6%96%B0%E3%81%97%E3%81%84%E5%9C%B0%E7%90%86%E5%AD%A6%E7%BF%92.pdf)【閲覧日：2022.2.1】
(23) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 第一学習社 地総 706 高校学校地理総合世界を学び，地域をつくる「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_6.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
(24) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 東京書籍 地総 701 地理総合「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_1.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
(25)実教出版：実教出版 地総 702　地理総合　令和 4 年度用 新刊　基本情報
(https://www.jikkyo.co.jp/book/detail/22010022)【閲覧日：2022.2.1】
(26)前掲 HP
(27)北海道教育委員会：学校教育局高校教育課「令和４年度(2022 年度)に道立高等学校、中等教育学校(後期課程）及び道立特別支援学校（高等部）で使用する教科書一覧」
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/82718.html)【閲覧日：2022.2.1】
札幌市：教科書採択 令和 3 年度の教科書採択について 採択結果「令和 4 年度使用高等学校及び中等教育学校後期課程教科用図書一覧」
(https://www.city.sapporo.jp/kyoiku/kyokasyo/documents/03r4koukoukyoukashoitiran_1.pdf)【閲覧日:2022.2.1】をもとに
北海道教育委員会:令和２年度(2020 年度)北海道学校一覧
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ksk/chousatoukei/gakkou-ichiran/2020gakkou-i.html)【閲覧日：2022,2,1】と令和４年度公立高等学校入学者選抜の出願状況から表を作成
(28) 北海道教育委員会:R04 出願状況 令和４年度公立高等学校入学者選抜の出願状況
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/93870.html)【閲覧日：2022.2.1】
(29)シュプランガーなどが教育内容などを厳選する目的で行った学習方法。

【参考文献】

1) 文部科学省(2019)：高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説　地理歴史編
2) 日本学術会議　地域研究委員会･地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会（2014）：提言　地理教育におけるオープンデータの利活用と地図力/GIS 技能の育成 - 地域の課題を分析し地域づくりに参画する人材育成 -
(https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-t199-3.pdf)【閲覧日：2022.2.1】
3) 日本学術会議　地域研究委員会･地球惑星科学委員会合同　地理教育分科会（2020）：提言　「地理総合」で変わる新しい地理教育の充実に向けて - 持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成 -
(https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-t295-1.pdf)【閲覧日：2022.2.1】
4) 文部科学省(2010)：高等学校学習指導要領解説　地理歴史編
5) 文部科学省：教科書編修趣意書 高等学校 地理 A
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/tenji/1371207.htm)【閲覧日：2022.2.1】
6) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合
(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/tenji/mext_01382.html)【閲覧日：2022.2.1】
7) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 帝国書院 地総 703 高等学校新地理総合「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_3.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
8) 帝国書院：新地理総合内容解説資料「令和４(2022)

年度以降版教科書のご案内 内容解説資料 特色１ 人々の暮らしが見える 「生活文化」」
(https://www.teikokushoin.co.jp/hs2021/assets/docs/shinchirisougou/sample.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
9) 二宮書店：「地理総合パンフレット」p.2
(https://new-textbook.ninomiyashoten.co.jp/pdfs/%E5%9C%B0%E7%90%86%E7%B7%8F%E5%90%88704.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
10) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 二宮書店 地総 704 地理総合世界に学び地域へつなぐ「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_4.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
11) 二宮書店:わたしたちの地理総合パンフレット 地理総合 705pdf「わたしたちの地理総合 選定のポイント」
(https://new-textbook.ninomiyashoten.co.jp/pdfs/%E5%9C%B0%E7%90%86%E7%B7%8F%E5%90%88705.pdf) 【閲覧日：2022.2.1】
12) 第一学習社：「第一学習社が提案する新しい地理学習」内容解説資料
(https://www.daiichi-g.co.jp/pr/tb/doc/pdf/88679E_%E6%96%B0%E3%81%97%E3%81%84%E5%9C%B0%E7%90%86%E5%AD%A6%E7%BF%92.pdf) 【閲覧日：2022.2.1】
13)文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 第一学習社 地総 706 高校学校地理総合世界を学び,地域をつくる「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_6.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
14) 文部科学省:教科書編修趣意書 高等学校 地理総合 東京書籍 地総 701 地理総合「編修趣意書」
(https://www.mext.go.jp/content/20210506-mxt_kouhou02-mext_01382_1.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
15) 実教出版：実教出版 地総 702 地理総合 令和 4 年度用 新刊 基本情報
(https://www.jikkyo.co.jp/book/detail/22010022)【閲覧日：2022.2.1】
16) 北海道教育委員会：学校教育局高校教育課「令和４年度(2022 年度)に道立高等学校、中等教育学校(後期課程）及び道立特別支援学校（高等部）で使用する教科書一覧」
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/82718.html) 【閲覧日：2022.2.1】
17) 札幌市：教科書採択 令和 3 年度の教科書採択について 採択結果「令和 4 年度使用高等学校及び中等教育学校後期課程教科用図書一覧」
(https://www.city.sapporo.jp/kyoiku/kyokasyo/documents/03r4koukoukyoukashoitiran_1.pdf)【閲覧日:2022.2.1】
18) 北海道教育委員会:令和２年度(2020 年度)北海道学校一覧
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ksk/chousatoukei/gakkou-ichiran/2020gakkou-i.html)【閲覧日：2022,2,1】
19) 北海道教育委員会:R04 出願状況 令和４年度公立高等学校入学者選抜の出願状況
(https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/93870.html) 【閲覧日：2022.2.1】

教育論文

2021 年度札幌国際大学教職課程における「教職実践演習」の成果と課題

－定時制高等学校への学外フィールドワークを通した実践的検討－

札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科　助教　安田純輝
札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科　教授　大鐘秀峰
札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科　教授　平田嘉宏

キーワード：教職実践演習、学外フィールドワーク、定時制高等学校

1. 緒言

2006（平成 18）年に公示された『今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）』では、教職課程における必修科目として、「教職実践演習」の設置が提案された（中央教育審議会、2006a）。この答申を受け、2010（平成 22）年度入学生の 4 年次より、全国の課程認定大学の教職課程における必修科目として「教職実践演習」が展開されることとなった。

中央教育審議会（2006b）は、「教職実践演習」の科目の趣旨について、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に結合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの集大成」として位置づけられるものであることを説明している。また、「教職実践演習」では、学生自身が本科目の履修を通じて、自身の課題認識や不足している知識や技能等の補填ならびに定着を図ることによって、教職生活をより円滑にスタートさせることができるようになることを期待している（中央教育審議会、2006b）。

「教職実践演習」では、上述のような科目の趣旨を踏まえ、教員として求められる次の 4 つの項目を含めることが適当であるとされる。具体的には、①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、②社会性や対人関係能力に関する事項、③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、④教科・保育内容等の指導力に関する事項の 4 項目である（中央教育審議会、2006b）。また、「教職実践演習」の展開に際しては、企画、立案、実施に当たり、常に学校現場や教育委員会との緊密な連携協力に留意することが必要であるとされている（中央教育審議会、2006b）。

「教職実践演習」を対象とした研究は、4 年制大学を対象とした「保健」の実施状況に関する全国調査（杉崎ほか、2016）に加え、教員に求められる 4 つの項目を 3 つの観点に再編して実践が行われた事例（佐瀬、2012、2013）、高等学校へ赴く形で見学やフィールドワークを実践する事例（松本、2014；梅津・近藤、2014；片岡、2020a、2020b；大鐘・安田、2021a、2021b）、授業分析を取り入れることで対象学生による教師としての視点の広がりや深まりを検証した事例研究（小林・寺田、2014）、保健体育科教員を志望する学生を対象とした教師観を視点とした「教職実践演習」の成果検証（須甲、2018）、などが中心的に取り上げられる。

これら先行研究の検討から、「教職実践演習」は、各大学が目指す教員像や到達目標によって、その内容や運用、展開方法は多岐に渡ることが窺えた。一方で、「教職実践演習」は、他の教職課程科目と比較しても設置・展開されてきた歴史が浅いことから、その展開方法や内容の改善に向けて、教職課程を設置する各大学で試行錯誤が繰り返されていることも指摘できる。

札幌国際大学（以下、「本学」と略す）において展開される「教職実践演習」では、これまで 2017（平成 29）年度から 2020（令和 2）年度までの 4 年間に渡り、近隣における教育機関の協力を仰ぐ形で「学校体験活動」を実施している（片岡、2020a、2020b；大鐘・安田、2021a、2021b）。しかし、これまで本学で展開された「教職実践演習」ならびに「学校体験活動」の実践は、あくまで中央教育審議会（2006a、2006b）が提示する目標の達成に焦点化して実践する段階に留まっている。したがって、本学においてもこれまで取り組まれてきた「教職実践演習」に関連する授業実践と成果検証は、地方私立大学という地域的特性や実態に応じた

「教職実践演習」の授業改善という観点から検討が十分に行われているとは言い難い。

このような実態から、本学における「教職実践演習」の実践ならびに授業展開の改善に向けては、更なる検討の余地が残されているといえる。

以上のことから、本研究は、本学の令和 3 年度「教職実践演習」における学外フィールドワークの実践を対象として、札幌国際大学の教職課程として設置する「教職実践演習」の授業展開ならびに今後の展望についての示唆を得ることを目的とする。

2. 方法

2.1. 対象

本研究は、2021（令和 3）年度に本学の「教職実践演習（中・高)」(以下、「R3 教職実践演習」と略す）を履修している学生 27 名（男性：15 名、女性 12 名）（以下、「対象学生」と略す）ならびに R3 教職実践演習で設定した学外フィールドワーク(以下、「学外 FW」と略す）の実習対象校となった定時制高等学校 6 校を対象とした。

2.2. 授業計画

表－1 は、R3 教職実践演習のシラバスから「講義の目的および概要」、「講義方法 / 課題に対するフィードバックの方法」、「授業計画」、「到達目標 / 卒業認定・学位授与の方針との関連」を抜粋したものである。学外 FW は、授業計画のうち第 7 回目から第 10 回目までの 4 回に対応させる形で実施することとした。また、対象学生は、本科目が全学年を通じた教職課程における「学びの集大成」としての位置づけを踏まえ、学外 FW において実習対象校におけるホームルームや授業をはじめ校務分掌の補佐としての役割を担った。実習内容の詳細については、上記の位置づけを踏まえた上で実習対象校の裁量に委ねる体裁を取った。

表－1　R3 教職実践演習シラバス（一部抜粋）

講義の目的および概要	本講義の目的は、「教職課程科目やそれ以外の科目など様々な活動を通して、学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置づけられる教職実践演習の意義」を理解し、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて、不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにある。
講義方法 / 課題に対するフィードバックの方法	【講義方法】 授業は、教職課程の学びの軌跡の集大成として研究テーマの探求を行う学外フィールドワークをとおして、各自の教職課程における学修の総合的な振り返りができるよう教科に関する科目及び教職に関する科目で学んだ知見を総合的に結集する。 【課題に対するフィードバックの方法】 課題については、授業内での解説やグループワークなどの時間に適宜行う。
授業計画	第 1 回　オリエンテーション，フィールドワーク（学習指導員配属校）希望調査，班分け 第 2 回　教員として求められる4つ事項（①教育感，②社会性，③生徒理解，④指導力）の確認 第 3 回　調査研究の課題設定と事前学習①：調査研究対象校の沿革と基本情報の調査 第 4 回　調査研究の課題設定と事前学習②：研究テーマの設定 第 5 回　調査研究の課題設定と事前学習③：データの収集ならびに分析方法の設定 第 6 回　調査研究の課題設定と事前学習④ 第 7 回　学外フィールドワーク①：定時制高等学校（学習指導員） 第 8 回　学外フィールドワーク②：定時制高等学校（学習指導員 第 9 回　学外フィールドワーク③：定時制高等学校（学習指導員） 第10回　学外フィールドワーク④：定時制高等学校（学習指導員） 第11回　調査研究のまとめとプレゼンテーション準備①：調査結果の分析とまとめ 第12回　調査研究のまとめとプレゼンテーション準備②：発表内容の整理 第13回　調査研究のまとめとプレゼンテーション準備③：発表リハーサル 第14回　テーマ発表①（口頭発表7分＋質疑応答3分） 第15回　テーマ発表②（口頭発表7分＋質疑応答3分）
到達目標 / 卒業認定・学位授与の方針との関連	【到達目標】 ① 教育に対する使命感や情熱を持ち、子どもたちから学び、共に成長しようとする姿勢をもって指導に当たることができる。 ② 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本を身に付けることができる。 ③ 気軽に子どもたちと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができる。 ④ 自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを生かした学習指導案を作成することができる。 【卒業認定・学位授与の方針との関連】 「自立して生きていくための生活習慣、社会人基礎力さらに専門的知識、技能を身に付ける」に基づき、教員としての資質能力を身に付ける。

2.3. R3 教職実践演習の展開に関する工夫点

R3 教職実践演習は、従前まで本学にて展開されてきた「教職実践演習」と展開方法を一部改訂した。具体的には、学外 FW の実践に際して 5～6 名程度で構成されたグループを編成し、「教職実践演習」で掲げられる 4 つの目標に関連した独自の研究テーマを掲げ、グループごとの調査研究を展開した（表－2)。

表－2　R3 教職実践演習の対象学生が
グループごとに掲げた学外 FW の研究テーマ

実習対象校	グループ	研究テーマ
A校	A1	進路の幅を広げるための取り組み
	A2	定時制と全日制での生徒への接し方や授業の進め方の違いを知る
B校	B1	定時制に通う高校生の1日
	B2	定時制の優位性
C校	C1	全日制との授業形態の違いとその特徴について
	C2	C校定時制のカリキュラムポリシーについて
D校	D1	定時制と全日制の授業内容・形態、生徒の特色の比較と考察
	D2	定時制の生徒の特色
E校	E1	定時制高校と全日制高校の違い~メリット・デメリット~
	E2	定時制高校の教員の一日
F校	F1	学級経営で教員がしている工夫について
6校	11グループ	

2.4. データの収集ならびに分析方法

2.4.1. データの収集

本学の「教職実践演習」を対象とした先行研究では、対象学生ならびに実習対象校それぞれに対して実施した質問紙調査が活用されている（片岡、2020a、2020b；大鐘・安田、2021a、2021b）。

そこで、本研究では、先行研究に倣い、対象学生を対象とした質問紙調査ならびに実習対象校への質問紙調査をそれぞれ実施することとした。

2.4.2. 対象学生調査用紙の作成

対象学生への質問紙調査は、先行研究の片岡（2020a）及び大鐘・安田（2020a）に倣う形で、調査用紙を作成・活用することとした。

履修生調査用紙（資料 1）は、1. 学校実習の適正回数について、2. 対象学生の実習先と実習の感想について、3. 学外 FW を通した教職実践演習が掲げる目標の理解度について、4. 対象学生が捉える学外 FW の総括、5. 対象学生が捉える学外 FW の成果と課題についての大きく 5 つの項目を設定した。なお、5. 対象学生が捉える学外 FW の成果と課題については、対象学生による自由記述によって回答を求めた。

2.4.3. 学外 FW 対象校調査用紙の作成

学外 FW 実習対象校への質問紙調査は、先行研究の片岡（2020b）及び大鐘・安田（2020b）に倣う形で、調査用紙を作成・活用することとした。

学外 FW 対象校調査用紙（資料 2）は、学外 FW 実習対象校の基本情報の確認として、1. 校種、2. 所在地、3. 過去 3 年間の実習生受け入れ状況、4. 過去 3 年間の実習生受け入れ期間、5. 令和 3 年度実習生の受け入れ時期を確認した。

次に、対象学生の実習状況に関する調査として、6. 対象学生が大変だったと感じられた点、7. 対象学生の受け入れに際して、事前に大学での指導を充実させてほしかった点、8. 将来、教職に就くこと係り、大学での指導を充実させてほしい点について調査した。

続いて、R3 教職実践演習における学外 FW の実践に関する調査として、9. 大学教員の訪問指導について、10. 大学教員による訪問日の設定・日程調整について、11. 実習生の活動に係り実施・作成しているものについて設問を設けた。

さらに、12. R3 教職実践演習の学外 FW に関する成果に関する設問を設けた。

そして、実習対象校からみた R3 教職実践演習の学外 FW に伴う総合的な評価ならびに今後の課題や改善点について自由記述による回答を求めた。

2.4.4. 質問紙調査の分析方法

R3 教職実践演習を履修した対象学生ならびに学外 FW の対象校へ実施した質問紙調査の回答データは、回答数・割合・自由記述の内容を踏まえ、俯瞰的に分析していくこととした。

3. 結果

3.1. 対象学生質問紙調査の結果

表－3 は、対象学生調査用紙の設問 1-1. 1-2. の集計結果を示したものである。本研究では、学外 FW を 4 回実施したが、その回数設定は、多い：0%、ちょうど良い：51.9%、少ない：48.1%との回答が得られた。

また、実習回数が「多い」もしくは「少ない」と回答した学生 13 名を抽出し、学外 FW の適正回数について調査したところ、平均的な適正回数は 8 回程度との回答が得られた。

表－3　R3 教職実践演習を履修した
対象学生が捉える学外 FW の適正回数

1-1. 実習回数（5回実習）	*N*=27 回答数	割合	1-2. 「1. 多い」「4. 少ない」と回答した履修生	*n*=13 *M*	±	*SD*
1. 多い	0	0.0%	学校実習の適正回数	8.00	±	3.06
2. ちょうど良い	14	51.9%				
3. 少ない	13	48.1%				

表－4 は、履修生調査用紙の設問 2-1. 2-2. 2-3. の集計結果を示したものである。本研究の対象学生が実施した学外 FW の対象校は、全て定時制高校であった。また、実習の感想としては、1. とてもよかった：59.3%、2. 良かった：33.3%、3. 見直しが必要：3.7%、4. 大幅な見直しが必要：3.7%の回答が得られた。

表－4　R3 教職実践演習を履修した
対象学生の実習先と実習を通した感想

2-1. 実習先の校種	*N*=27 回答数	割合	2-2. 実習の感想	*N*=27 回答数	割合
1. 定時制高校	27	100%	1. とても良かった	16	59.3%
			2. 良かった	9	33.3%
			3. 見直しが必要	1	3.7%
			4. 大幅な見直しが必要	1	3.7%
2-3. 「4. 見直しが必要」「大幅な見直しが必要」の回答理由（自由記述）				*n*=2	
知り合い同士だと甘えが出てしまうため、教育実習と同様、1人で実習を行う形式にするべきだと感じた。班員全員の実習回数を確保しつつ、誰とも日程を合わせない形で参加する方が、個人的な課題の発見につながると思った。					
4 年生の秋学期に実習を入れる必要があるのか疑問であった。					

表－5 は、履修生調査用紙の設問 3. の集計結果を示したものである。

①教員としての使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項は、1. とても理解できた：74.1%、2. 理解できた：25.9%、3. 理解できなかった及び 4. 全く理解できなかったは、いずれも 0%の回答が得られた。

②社会性や対人関係能力に関する事項は、1. とても理解できた：86.2%、2. 理解できた：14.8%、3. 理解できなかった及び 4. 全く理解できなかったは、0%の回答が得られた。

③児童生徒理解に関する事項は、1. とても理解できた：70.4%、2. 理解できた：29.6%、3. 理解できなかった及び 4. 全く理解できなかったは、いずれにおいても 0%の回答が得られた。

④学級経営に関する事項は、1. とても理解できた：48.1%、2. 理解できた：51.9%、3. 理解できなかった及び 4. 全く理解できなかったに関しては、いずれにおいても 0%の回答が得られた。

⑤教科内容等の指導力に関する事項は、1. とても理解できた：70.4%、2. 理解できた：25.9%、3. 理解できなかった：3.7%、4. 全く理解できなかった：0%の回答が得られた。

表－5　対象学生の学外 FW を通した目標の理解度

3.	学外フィールドワークを通した教職実践演習における目標の理解度	回答の選択肢	N=27 回答数	割合
①	教員としての使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	1. とても理解できた	20	74.1%
		2. 理解できた	7	25.9%
		3. 理解できなかった	0	0.0%
		4. 全く理解できなかった	0	0.0%
②	社会性や対人関係能力に関する事項	1. とても理解できた	23	85.2%
		2. 理解できた	4	14.8%
		3. 理解できなかった	0	0.0%
		4. 全く理解できなかった	0	0.0%
③	児童生徒理解に関する事項	1. とても理解できた	19	70.4%
		2. 理解できた	8	29.6%
		3. 理解できなかった	0	0.0%
		4. 全く理解できなかった	0	0.0%
④	学級経営に関する事項	1. とても理解できた	11	48.1%
		2. 理解できた	11	51.9%
		3. 理解できなかった	5	0.0%
		4. 全く理解できなかった	0	0.0%
⑤	教科内容等の指導力に関する事項	1. とても理解できた	19	70.4%
		2. 理解できた	7	25.9%
		3. 理解できなかった	1	3.7%
		4. 全く理解できなかった	0	0.0%

表－6 は、履修生調査用紙の設問 4. の集計結果を示したものである。

①現職の先生方との意見交換は、1. よくできた：70.4%、2. できた：26.9%、3. あまりできなかった：3.7%、4. 全くできなかった：0%の回答が得られた。

②学校実習の総合的な感想については、1. 大変満足：48.1%、2. 満足：51.9%、3. 不満及び 4. 大変不満は、0%の回答が得られた。

表－6　R3 教職実践演習を履修した対象学生による学外 FW の総括

4	R3教職実践演習を履修した対象学生による学外FWの総括	回答の選択肢	N=27 回答数	割合
①	現職の先生方との意見交換	1. よくできた	19	70.4%
		2. できた	7	25.9%
		3. あまりできなかった	1	3.7%
		4. 全くできなかった	0	0.0%
②	学校実習の総合的な感想	1. 大変満足	13	48.1%
		2. 満足	14	51.9%
		3. 不満	0	0.0%
		4. 大変不満	0	0.0%

3.2. 学外 FW 対象校質問紙調査の結果

表－7 は、実習対象校の基本情報に関する集計結果を示したものである。

1. 実習対象校の校種は、全て公立高等学校であった。

2. 実習対象校の所在地は、5 校が北海道札幌市内、1 校が北海道札幌市外であった。

3. 実習対象校の過去 3 年間に渡る実習生の受入状況は、②6～10 名：1 校、③11～15 名：1 校、④16～20 名：1 校、⑤21 名以上：1 校、⑥最近は受け入れていない：2 校との回答が得られた。

4. 実習対象校の過去 3 年間の実習生受入期間は、①受け入れなし：1 校、②1 週間以内：2 校、③2 週間程度：2 校、④2 週間以上：1 校との回答が得られた。

5. 令和 3 年度に実習生を受入時期については、9 月：11.1%、10 月：33.3%、11 月：55.6%であった。

表－7　R3 教職実践演習における学外 FW 実習対象校の基本情報

質問	質問項目	回答数	合計	割合
1 貴校の学校種を選択してください。	① 公立高等学校	6	6	100.0%
	② 私立高等学校		0	0.0%
	③ 公立中学校		0	0.0%
	④ 私立中学校		0	0.0%
	⑤ その他（中高併置校など）		0	0.0%
2 貴校の所在地を選択してください。	① 北海道札幌市内	6	5	83.3%
	② 北海道札幌市外		1	16.7%
	③ 道外		0	0.0%
3 貴校は、過去3年間（2018(平成30)～2020(令和2)年度）で何名の実習生を受け入れましたか。	① 1～5名	6	0	0.0%
	② 6～10名		1	16.7%
	③ 11～15名		1	16.7%
	④ 16～20名		1	16.7%
	⑤ 21名以上		1	16.7%
	⑥ 最近は受け入れていない		2	33.3%
4 過去3年間（2018(平成30)～2020(令和2)年度）における実習生（教職実践演習 履修学生）の受入期間についてお答えください。	① 受け入れなし	6	1	16.7%
	② 1週間以内		2	33.3%
	② 2週間程度		2	33.3%
	③ 2週間以上		1	16.7%
5 令和3年度に実習生（教職実践演習 履修学生）を受け入れた時期についてお答えください。当てはまる時期をすべて選択してください。※受け入れ期間が複数月にわたる場合は、実習初日の月を選択してください	① 9月	9	1	11.1%
	② 10月		3	33.3%
	③ 11月		5	55.6%
	④ 12月		0	0.0%
	⑤ 1月		0	0.0%
	⑥ 2月		0	0.0%
	⑦ 3月		0	0.0%
	⑧ その他		0	0.0%
	⑨ 令和3年度は受け入れなし		0	0.0%

表－8 では、実習対象校による R3 教職実践演習における対象学生の実習状況に関する回答を示した。

6. 実習生が大変であったと感じられた点については、①実習日誌の記入が 18.2%を占めた。また、②授業（板書・発問等）、③学級・ホームルーム指導、④特別活動、⑤生徒指導、⑥部活動指導、⑦実習時期・日程は、いずれにおいても 9.1%を占めた。

7. 実習生の受け入れに際して、事前に大学での指導を充実してほしい点は、①実習日誌の記入が 16.7%を占め、次点で②学校実習に望む姿勢が 12.5%を占めた。次に、③礼儀作法と④身だしなみ・頭髪が 8.3%を占めた。以下、⑤授業（板書・発問等）、⑥教材研究、⑦指導案の作成、⑧学級・ホームルーム指導、⑨特別活動、⑩生徒指導、⑪道徳教育、⑫特別支援教育、⑬情報機器の操作（ICT）、⑭言葉使いが同率で 4.2%を占めた。

8. 将来、学生が教職に就くことに係り、大学の指導で充実してほしい点は、①危機管理についてと②一般的な情報機器（ICT）の活用についてが、いずれにおいても 26.7%を占めた。次点として、③日本語表現（書く・話す）教育についてと④視聴覚教材の活用についてが、いずれも 13.3%を占めた。次に、⑤分掌業務について、⑥ワード・エクセル等の操作について、⑦教科教育に関する教材研究が、いずれも 6.7%を占めた。

表－8　実習対象校による R3 教職実践演習における対象学生の実習状況に関する回答

質問	質問項目	回答数	合計	割合
6 実習生（教職実践演習 履修学生）が、大変だったと感じられた点ついて該当するものをすべて選択してください。	① 実習日誌の記入	11	2	18.2%
	② 授業（板書・発問等）		1	9.1%
	③ 学級・ホームルーム指導		1	9.1%
	④ 特別活動		1	9.1%
	⑤ 生徒指導		1	9.1%
	⑥ 部活動指導		1	9.1%
	⑦ 実習時期・日程		1	9.1%
	⑧ 教材研究		0	0.0%
	⑨ 指導案の作成		0	0.0%
	⑩ 道徳教育		0	0.0%
	⑪ 視聴覚・情報機器の操作（ICT）		0	0.0%
	⑫ その他（具体的に記入してください）		2	18.2%
	⑬ 特になし		1	9.1%
⑫ その他の記載内容（原文ママ）	A校：本校の都合で恐縮ですが、道教委事業の「学習指導員」関係とリンクさせているので、ご配慮をお願いしたい。 C校：本校の困難を抱える生徒には、経験ある教員でも難しい場面が多いが、責校学生は真剣に精一杯努力し、サポートしてくれ感謝しています。			
7 実習生（教職実践演習 履修学生）の受け入れに際して、事前に大学の指導で充実してほしいことがあれば、該当するものをすべて選択してください。	① 実習日誌の記入	24	4	16.7%
	② 学校実習に臨む姿勢		3	12.5%
	③ 礼儀作法		2	8.3%
	④ 身だしなみ・頭髪		2	8.3%
	⑤ 授業（板書・発問等）		1	4.2%
	⑥ 教材研究		1	4.2%
	⑦ 指導案の作成		1	4.2%
	⑧ 学級・ホームルーム指導		1	4.2%
	⑨ 特別活動		1	4.2%
	⑩ 生徒指導		1	4.2%
	⑪ 道徳教育		1	4.2%
	⑫ 特別支援教育		1	4.2%
	⑬ 情報機器の操作（ICT）		1	4.2%
	⑭ 言葉遣い		1	4.2%
	⑮ その他（具体的に記入してください）		1	4.2%
	⑯ 特になし		1	4.2%
⑮ その他の記載内容（原文ママ）	C校：特に②「学校実習に望む姿勢」について、責校での指導、学生の質がよく、今の状況を継続して頂きたい。			
8 将来、学生が教職に就くことに係り、大学の指導で充実してほしいことがあれば、該当するものをすべて選択してください。	① 危機管理について	15	4	26.7%
	② 一般的な情報機器（ICT）の活用について		4	26.7%
	③ 日本語表現（書く・話す）教育について		2	13.3%
	④ 視聴覚教材の活用について		2	13.3%
	⑤ 分掌業務について		1	6.7%
	⑥ ワード・エクセル等の操作について		1	6.7%
	⑦ 教科教育に関する教材研究		1	6.7%
	⑧ 公文書や保護者宛等の文書作成について		0	0.0%
	⑨ 英語教育について		0	0.0%
	⑩ その他（具体的に記入してください）		0	0.0%
	⑪ 特になし		0	0.0%

表－9 は、実習対象校による R3 教職実践演習における学外FWの実践に関する回答を示したものである。

9. 実習生の受け入れに係る大学教員の訪問指導については、①大学担当教員が必ず訪問する、ならびに②大学担当教員が基本的に訪問するが、いずれにおいても 42.9%を占めた。次点で、③大学教員の訪問はほとんどないとの回答は 14.3%を占めた。

表－9　実習対象校による R3 教職実践演習における学外 FW の実践に関する回答

質問	質問項目	回答数	合計	割合
9 実習生（教職実践演習 履修学生）の受け入れに係り大学教員の訪問指導について最も当てはまるものを選択してください。	① 大学担当教員が必ず訪問する	7	3	42.9%
	② 大学担当教員が基本的に訪問する		3	42.9%
	③ 大学担当教員の訪問はほとんどない		1	14.3%
	④ 遠方の大学からは来ない		0	0.0%
	⑤ その他（具体的に記入してください）		0	0.0%
	⑥ 特になし		0	0.0%
10 大学教員の訪問日の設定・日程調整について最も当てはまるものを選択してください。	① 大学の都合に合わせて決めている	6	3	50.0%
	② 実習校の都合に合わせて決めている		3	50.0%
	③ 実習生と協議して決めている		0	0.0%
	④ 基本、研究授業の日に合わせている		0	0.0%
	⑤ その他（具体的に記入してください）		0	0.0%
	⑥ 特になし		0	0.0%
11 実習生（教職実践演習 履修学生）の活動に係り、実施・作成しているものがございましたらすべて選択してください。	① 授業観察・授業参観	13	3	23.1%
	② 校長・教頭による事後指導		3	23.1%
	③ 授業観察記録の作成		2	15.4%
	④ 本時の関連資料作成		2	15.4%
	⑤ 校長・教頭による事前指導		1	7.7%
	⑥ 合評会(反省会)		1	7.7%
	⑦ 指導案の作成		0	0.0%
	⑧ 本時の教科書等のコピー作成		0	0.0%
	⑨ その他（具体的に記入してください）		0	0.0%
	⑩ 特になし		1	7.7%

表－10 は、実習対象校による R3 教職実践演習の成果に関する回答を示したものである。

①実習校の児童・生徒に良い影響があるとの回答は、35.3%を占めた。次いで、②実習生の成長や努力の成果を見ることができるとの回答が、29.4%を占めた。次に、③実習生が教職の素晴らしさや大変さを実感できるが 23.5%を占めた。そして、④実習校の教員に良い影響があるとの回答は、11.8%を占めた。

表－10　実習対象校による R3 教職実践演習の成果に関する回答

質問	質問項目	回答数	合計	割合
12 教職実践演習の成果について、当てはまるものがございましたらすべて選択してください。	① 実習校の児童・生徒に良い影響がある	17	6	35.3%
	② 実習生の成長や努力の成果を見ることができる		5	29.4%
	③ 実習生が教職の素晴らしさや大変さを実感できる		4	23.5%
	④ 実習校の教員に良い影響がある		2	11.8%
	⑤ その他（具体的に記入してください）		0	0.0%
	⑥ 特になし		0	0.0%

表－11 は、実習対象校からみた R3 教職実践演習の学外FWに伴う総合評価ならびに今後の課題と改善点に関する回答を自由記述形式でまとめたものである。

回答は、13. 教職実践演習における今後の課題や改善点、14. 教職実践演習に係る大学への要望の 2 点からまとめた。

表－11　実習対象校からみた R3 教職実践演習の
学外 FW に伴う総合評価ならびに
今後の課題と改善点に関する回答

	質問	自由記述（原文ママ）
13	教職実践演習が、 教職課程における集大成としての 位置づけにあることを踏まえ、 本科目に関する 今後の課題や改善点等が ございましたらご記載ください。	B校： 本校としては、生徒への良い影響力があり、教育効果は大と考えますので、 今後ともどうぞよろしくお願い致します。 他校（高校側）での対応（成果等）が気になるところであります。 ゼミ等で発表の機会があれば、お声掛けいただければ幸いです.
		C校： 現状で良いと思います。 貴校学生の姿勢が素晴らしく、本校教育を強くサポートして頂いています。 あまり広げるとお互いの負担や内容が意義深いものになりにくく、 あらゆる観点から考えて今の状況が適切と考えます。 ただ、学生にとってみると「発表による成果」のようなものがなく、 サポートのみなので心苦しいですが。
		E校： 現場の教職員に「教職実践演習」という課程科目の意識付けがなされていない。 指導教員の余裕の無さから学生の受け入れについて協議する必要がある。
14	教職実践演習に係る大学等への 要望についてご記載ください。	B校： 場合によっては、4年生でなくても良いのかなと思うところもあります。 大学カリキュラム上、仕方ないと思いますが。 （的外れだったかもしれませんが記載させていただきます）
		C校： 感謝しています。今後とも継続し、本校生徒へのサポートをお願い致します。
		E校： 教職以外の進路が決定している学生に関しては、 実習の捉え方に温度差が存在した。 学生の目的意識や取り組ませるべき内容についても更なる検討が必要である。

4. 考察

4.1. 対象学生質問紙調査に基づく考察

R3 教職実践演習は、従前まで本学にて展開されてきた「教職実践演習」と展開方法を一部改訂し、学外 FW の実践に加え、各グループ独自の研究テーマを掲げた調査研究を併せて展開する体裁を取った。

本研究の対象学生は、全て定時制高等学校で学外 FW を経験することとなった。対象学生への調査を通じて、学外 FW の実施回数は増加を望む回答が得られたこと（表－3）、学外 FW の実践を「とても良かった」もしくは「良かった」に受け止める学生が全体の 9 割以上に達していた（表－4）。このことから、R3 教職実践演習における学外 FW は、対象学生から好意的に受け止められるとともに対象学生の教職課程に関する学習意欲を喚起するものであったことが推察された。

対象学生から見直しが必要な点としてあげられた意見の中には、実習形態ならびに実習時期の調整を望むものが存在した。

実習形態に対する要望については、対象学生の履修状況と実習対象校との連携を踏まえ、より学習成果の向上に貢献する実践の検討を要するといえる。R3 教職実践演習における学外 FW と教育実習の相違点としては、課程認定大学が独自に近隣の教育機関と連携を図る形で対象学生の実習校を采配している点があげられる。R3 教職実践演習における学外 FW では、グループを編成した 5～6 名の対象学生が、同時期に実習校へ趣き実習活動に取り組む形態を採用した。学外 FW の実習形態や展開方法については、継続して学外 FW 対象校との連携を図りつつ、対象学生の学習成果の向上につながる実習形態や展開方法について検討を進めていく必要があるといえよう。

一方、実習時期に対する意見については、「教職実践演習」という科目の位置づけが教職課程における学びの集大成である点を踏まえ、より丁寧かつ重点的に対象学生の理解を促していく必要があった。

次に、対象学生の学外 FW を通じた「教職実践演習」の目標に関する理解度については、設定した 5 つの項目のいずれにおいても「とても理解できた」もしくは「理解できた」の回答が全体の 9 割を超えていた（表－5）。上述の回答状況から、学外 FW の実践を通した R3 教職実践演習は、「教職実践演習」における科目の趣旨に答える形で対象学生の成長を促すことに貢献したと判断できる。

対象学生への質問紙調査の最後の項目では、学外 FW の総括として現職の先生との意見交換ならびに学校実習の総合的な感想を求めた（表－6）。両者項目に関しては、いずれにおいても極めて高い水準の回答が得られた。自由記述は、回答の一覧を資料－3 にまとめて掲載した。

4.2. 学外 FW 対象校質問紙調査に基づく考察

まず、学外 FW 対象校への質問紙調査の結果として、実習対象校による R3 教職実践演習における対象学生の実習状況に関する回答の考察を述べる（表－8）。

6. 自習生が大変そうに感じられた点として、①実習日誌の記入が最も多く取り上げられた。R3 教職実践演習では、学外 FW の実習日ごとに対象学生へ日誌の作成を課していた（資料 4）。資料 4 のように、実習日誌では、実習当日のスケジュールや感想に加え、学外 FW 実習対象校の教員による検印と助言欄を設定していた。とりわけ、学外 FW 実習対象校の教員による検印と助言欄に関しては、対象学生ならびに学外 FW 実習対象校の教員双方における時間の浪費に直結するため、改善の必要が生じていると推察される。

7. 実習生の受け入れに際して事前に大学の指導で充実させてほしい点については、先述の 6. 自習生が大変そうに感じられた点と同様、①実習日誌の記入が最も多く取り上げられた。他方、②学校実習に臨む姿勢や③礼儀作法、④身だしなみ・頭髪に関する回答が中心的に取り上げられた。とりわけ、礼儀作法や身だしなみについては、学外 FW が教育活動に関わる実習

であることを念頭に本学の指導を省みつつ、次年度以降の事前指導に活かす必要があるといえよう。

そして、8. 学生が教職に就くことに係り大学での指導で充実させてほしい点としては、①危機管理と②一般的な情報機器（ICT）の活用について最も多く取り上げられた。保健体育科の学習指導に関しては、学習成果の向上を目指す以上に、運動学習の特性から怪我や事故のリスクを可能な限り排除する必要がある。この点から、教育現場の声として危機管理に関する指導の充実が強く求められた。一方、ICT 機器の活用については、Society 5.0 (1) の到来に伴い求められる人材像ならびに学びの在り方の実現を見越した学生への期待が反映されていると考えられる。

次に、実習対象校による R3 教職実践演習における学外 FW の実践に関する回答ついて述べる（表－9）。

教職実践演習における学生の受け入れに係る大学教員の訪問指導は、訪問日や日程の調整を踏まえ基本的に行われていることが推察された。とりわけ、11. 学外FW対象校が実施・作成している内容に関しては、①授業観察・授業参観、②校長・教頭による事後指導、③授業参観記録の作成や④関連資料の作成があげられた。このことから、R3 教職実践演習における学外 FW の実施に際して、学外 FW 対象校より多方面からきめ細やかなサポートを賜っていることがわかった。

最後に、R3 教職実践演習の成果について、学外 FW 対象校から回答項目に関わって肯定的な回答が得られた（表－10）。また、実習対象校からみた R3 教職実践演習の FW に伴う総合評価ならびに今後の課題と改善点に関する回答（自由記述）からも概ね肯定的な内容の回答が得られたと判断できる（表－11）。一方で、E 校の回答からは、受け入れ側である現場の教職員に「教職実践演習」という科目の位置づけや目的意識の共有が十分になされていないこと、対象学生においても進路が教職に関連する者とそうでない者との間で学外FWに対する捉え方に温度差が生じている点が指摘された。

5. まとめ

本研究は、R3 教職実践演習における定時制高等学校への学外 FW を通した実践的検討を試み、本学の教職課程として設置する「教職実践演習」の授業改善を企図した授業展開ならびに今後の展望についての示唆を得ることを目的とした。本研究の内容と成果は、以下のようにまとめられる。

・R3 教職実践演習は、対象学生 5～6 名程度で構成されたグループを編成し、4 回にわたる学外 FW の実践に加え、各グループ独自の研究テーマを掲げた調査研究を併せて展開した。

・R3 教職実践演習で取り組んだ学外 FW は、対象学生質問紙調査の結果より、その取り組みが対象学生から概ね肯定的に受け入れられたことが推察された。

・R3 教職実践演習で取り組んだ学外 FW は、学外 FW 対象校質問紙調査の結果より、その取り組みが学外 FW 対象校から概ね肯定的に受け入れられたことが推察された。

「教職実践演習」は、教職課程における「学びの集大成」として位置づけられるものであることに加え、学生自身が本科目の履修を通じて、自身の課題認識や不足している知識や技能等の補填ならびに定着を図ることによって、教職生活をより円滑にスタートさせることができるようになることを期待して設置されている（中央教育審議会、2006b）。上述の内容を踏まえ、本研究は、「教職実践演習」における科目の趣旨に答える展開ができたと考えられる。

6. 今後の課題

本研究は、本学の R3 教職実践演習に関わる対象学生と実習対象校における実態調査であった。しかし、本調査では、いずれの目標においてもその理解度の縦断的な検討が試みられてはいない。したがって、対象学生の理解度が、「教職実践演習」あるいは学外 FW の実践を通してどのように変容したかについては今後の検討課題として位置づけられることとなる。

先述の通り、本研究は、授業の事前事後においてデータを収集したわけではない。そのため、「教職実践演習」事前事後における対象学生の資質・能力の変容ならびにその評価方法については検討する段階に至らなかった。このことから、「教職実践演習」の実践を通した対象学生の資質・能力の変容ならびにその評価方法は、更なる検討の余地が残された。

これらの課題を踏まえ、本学における「教職実践演習」の展開は、引き続きその改善と検証に取り組むことが重要であるといえる。

【補注】

1) Society 5.0 は、人工知能（AI）、ビッグデータ、Internet of Things（IoT）、ロボティクス等の先端技術が高度化してあらゆる産業や社会生活に取り入れられ、社会のあり方そのものが「非連続的」と言えるほど劇的に変わることを示唆するものであり、第 5 期科学技術計画基本計画（平成 28 年 1 月 22 日閣議決定）で提唱された社会の姿である（文部科学省、2018）。

＜引用参考文献＞

1) 中央教育審議会（2006a）：今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm、（参照日 2022 年 2 月 20 日）
2) 中央教育審議会（2006b）：教職実践演習（仮称）について．https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm、（参照日 2022 年 2 月 20 日）
3) 杉崎弘周・物部博文・植田誠治（2016）保健体育の教員養成のための教職実践演習における「保健」の実施状況：4 年制大学を対象とした全国調査の結果に基づいて．体育学研究、61：281-288.
4) 佐瀬一生（2012）「教職実践演習」の施行に向けた試行的実践（1）、千葉大学教育学部研究紀要、60：167-176
5) 佐瀬一生（2013）「教職実践演習」の施行に向けた試行的実践（2）．千葉大学教育学部研究紀要、61：283-297
6) 松本幸子（2014）教師としての資質の確認：「教職実践演習」科目の現地調査を中心に、東京家政学院大学紀要、54：79-86
7) 梅津徹郎・近藤健一郎（2014）教職必修科目「教職実践演習」の取り組みをふりかえって、北海道大学教職課程年報、4：1-14.
8) 片岡辰三（2020a）：教職課程に関するアンケートについて：その 1 卒業生アンケート、札幌国際大学教師・教育実践研究、3：1-13
9) 片岡辰三（2020b）：教職課程に関するアンケートについて：その 2 教育実習校アンケート、札幌国際大学教師・教育実践研究、3：14-25
10) 大鐘秀峰・安田純輝（2021a）：2020 年度「教職実践演習」における学校体験活動の実践：教職課程管理の視点から見た成果と課題、札幌国際大学教師・教育実践研究、4：16-23
11) 大鐘秀峰・安田純輝（2021b）：2020 年度卒業生を対象とした質問紙調査にみる「教職実践演習」における学校体験活動の実践：教職課程管理の視点から見た成果と課題、札幌国際大学教師・教育実践研究、4：24-30
12) 小林美貴子・寺田貴雄（2014）学生の視点の拡がりと深まりをめざした授業分析・教職実践演習における試みを通して．北海道教育大学紀要教育科学編、65（1）：323-331
13) 須甲理生（2018）保健体育科教職課程における教職実践演習の成果：保健体育科教職志望学生における教師観を視点にして．日本女子体育大学紀要、48：33-45.
14) 文部科学省（2018）Society 5.0 に向けた人材育成：社会が変わる、学びが変わる、https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/06/06/1405844_002.pdf、（参照日 2022 年 2 月 20 日）

資料１　本研究で作成及び活用した履修生調査用紙

令和３年度「教職実践演習（中・高）」
学外フィールドワークアンケート

学生番号（　　）　　氏　名（　　）

1-1. 学校実習の回数（4回）について、該当するものを選択してください。

多い ・ ちょうど良い ・ 少ない

1-2. 「多い」又は「少ない」と答えた人は、具体的な希望回数を記入してください。

（　　）回

2-1. 学校実習の校種を選択してください。

小学校 ・ 高校定時制

2-2. 学校実習の感想として、最も当てはまるものを選択してください。

とても良い ・ 良い ・ 見直しが必要 ・ 大幅な見直しが必要

2-3. 「2-2. 」の感想を踏まえ「見直しが必要」、「大幅な見直しが必要」と回答した人は、
その理由（具体的な問題点や改善点）を記述してください。

3. 次の各項目について、学校実習を通して理解することが（身に付けることが）できましたか？
各項目、最も当てはまる番号を選択してください（4段階で自己評価してください）。
（4：とても理解できた、3：理解できた、２：理解できなかった、１：全く理解できなかった）

①教員としての使命感や責任感、教育的愛情等に関する　4・3・2・1
②社会性や対人関係能力に関する事項　4・3・2・1
③児童生徒理解に関する事項　4・3・2・1
④学級経営に関する事項　4・3・2・1
⑤教科内容等の指導力に関する事項　4・3・2・1

4-1. 現職の先生方と意見交換ができたか？
（4：よくできた、3：できた、2：あまりできなかった、1：全くできなかった）

4・3・2・1

4-2. 学校実習の総合的な感想として、最も当てはまるものを選択してください。

大変満足 ・ 満足 ・ 不満 ・ 大変不満

5. 学外フィールドワーク（学校実習）の成果と課題や改善点について、自由に記述してください。

資料２　本研究で作成及び活用した学外 FW 対象校質問紙調査の内容

教職実践演習の学生受け入れに関する質問紙調査

〇各設問に対して、最も当てはまるものに選択もしくは記入をお願い致します。

1.　貴校の学校種を選択してください。
①　公立高等学校
②　私立高等学校
③　公立中学校
④　私立中学校
⑤　その他（中高併置校など）

2.　貴校の所在地を選択してください。
①　北海道（管内を記入）
②　札幌市（札幌市立学校）
③　道外（都府県を記入）

3.　貴校は、過去3年間（平成30～令和２年度）までに何名の実習生を受け入れましたか。
①　1～5名
②　6～10名
③　11～15名
④　16～20名
⑤　21名以上
⑥　最近は受け入れていない

4.　過去3年間の実習生（教職実践演習 履修学生）の受入期間についてお答えください。
①　2週間程度
②　3週間程度
③　3週間以上

5.　令和3年度の実習生（教職実践演習 履修学生）の受け入れ時期について当てはまるものをすべて選択してください。
※受け入れ期間が複数月にわたる場合は,
実習初日の月を選択してください
①　9月
②　10月
③　11月
④　12月
⑤　1月
⑥　2月
⑦　3月
⑧　その他
⑨　令和3年度は受け入れなし

6.　実習生（教職実践演習 履修学生）が,大変だったと感じられた点ついて該当するものをすべて選択してください。
①　授業（板書・発問等）
②　教材研究
③　指導案の作成
④　学級・ホームルーム指導
⑤　特別活動
⑥　生徒指導
⑦　道徳教育
⑧　部活動指導
⑨　視聴覚・情報機器の操作（ICT）
⑩　実習日誌の記入
⑪　実習時期・日程（具体的に記入してください）
⑫　その他（具体的に記入してください）

7.　実習生（教職実践演習 履修学生）の受け入れに際して、事前に大学の指導で充実してほしいことがあれば、該当するものすべて選択してください。
①　授業（板書・発問等）
②　教材研究
③　指導案の作成
④　学級・ホームルーム指導
⑤　特別活動
⑥　生徒指導
⑦　道徳教育
⑧　情報機器の操作（ICT）
⑨　実習日誌の記入
⑩　礼儀作法
⑪　言葉遣い
⑫　身だしなみ・頭髪
⑬　学校実習に臨む姿勢
⑭　その他（具体的に記入してください）

8.　将来教職に就くことに係り、大学の指導で充実してほしいことがあれば、該当するものすべて選択してください。
①　分掌業務について
②　公文書や保護者宛等の文書作成について
③　危機管理について
④　英語教育について
⑤　日本語表現（書く・話す）教育について
⑥　ワード・エクセル等の操作について
⑦　一般的な情報機器（ICT)の活用について
⑧　視聴覚教材の活用について
⑨　その他（具体的に記入してください）

9.　実習生（教職実践演習 履修学生）の受け入れに係り、大学教員の訪問指導について最も当てはまるものを選択してください。
①　大学担当教員が必ず訪問する
②　大学担当教員が基本的に訪問する
③　大学担当教員の訪問はほとんどない
④　近くの大学からは来るが、遠くの大学からは来ない
⑤　その他（具体的に記入してください）

10.　大学教員の訪問日の設定・日程調整について最も当てはまるものを選択してください。
①　大学の都合に合わせて決めている
②　実習生と協議して決めている
③　実習校の都合に合わせて決めている
④　基本、研究授業の日に合わせている
⑤　その他（具体的に記入してください）

11.　実習生（教職実践演習 履修学生）の活動に係り、実施・作成しているものがございましたらすべて選択してください。
①　授業観察・授業参観
②　合評会(反省会)
③　指導案の作成
④　授業観察記録の作成
⑤　本時の教科書等のコピー作成
⑥　本時の関連資料作成
⑦　校長・教頭による事後指導
⑧　その他（具体的に記入してください）

12.　教職実践演習の成果について,当てはまるものがございましたらすべて選択してください。
①　実習校の児童・生徒に良い影響がある
②　実習校の教員に良い影響がある
③　実習生の成長や努力の成果を見ることができる
④　実習生が教職の素晴らしさや大変さを実感できる
⑤　その他（具体的に記入してください）

資料３　学外 FW の成果・課題・改善点（自由記述）

学生	5．学外フィールドワークの成果と課題や改善点について（自由記述）
1	定時制の実習は、全日制の生徒とは違う雰囲気の生徒が多く、すごくいい経験になったと思いました。 実習に行くまでは定時制の学校の雰囲気や詳細を知ることができなかったので教員を目指すにあたって得るものが多かったなと思います。
2	定時制のイメージが良いものへと大きく変わり、定時制の存在意義を大きく感じた。 教育実習と同じものを想定していたが、見学だけでクラスであったため教師として考えると物足りなさは感じた。 だが、大変楽しく生徒と先生と関わることができたため充実した実習であったといえる。
3	先生方との意見交流や話し合いはたくさんできてよかったが、生徒との関わりがあまりなくて、 授業自体もあまり見ることができなかったので、もっと生徒とたくさん会話してみたかった。
4	体育の技能が足りなかったので、自分自身も鍛えておくことが課題となりました
5	生徒と教員と関わることが出来て、様々な価値観を学ぶことが出来た。
6	課題は、定時制というと、正直あれているというイメージがあるので、そんなことはないと定時制のイメージを変えていく必要があると感じた。 4日間はあっとい間だったので、1週間実習にいってもよかった。 4日間だけでは、全員の生徒とコミュニケーションはとれず、雰囲気もなんとなくしかわからなかったので、もっと実習を行いたかったです。
7	初めての受け入れということと、札幌で一番大きな定時制の学校ということで、本格的な授業実習の実施はできなかったが、 生徒と一緒に参加して、全日制との授業の進行の仕方の違いを知ることができた。 授業時間が90分なのでその時間をどのような配分でどんな展開にしていくかというのを見ることができた。 個人的には生徒との関わり方に慎重になりすぎて全然話しかけることができなかったのが反省点で、 4日間の間にもっといろんな生徒に話しかけてみるべきだったと思った。また、いろんな生徒と話すための手段など知るべきだったと思った。 成果としては、定時制の学校についてのイメージが変わったことや、全日制よりも良いところなどを知ることができた。 全日制の学校も良いところがたくさんあるが、個人的には定時制の学校の良いところの方がよく見えたなと思った。
8	今回の学外フィールドワークを通しての成果は、改めて教員を目指す者としての自覚と責任を再確認することができ 自分が何をしたくて教員をやりたいのか理解する時間が作れたことでモチベーションに繋がりました。 課題としては積極性に欠けていることがあり、生徒との体育教員としての接し方に改善するべきと他のメンバーと実習をすることで理解できました。 今回はこの課題に気づけたことで有意義な実習となりました。ありがとうございました。
9	全日制と定時制の生徒の違いや、それに応じた対応など、教育実習とは違う経験ができたと思う。 先生に話を聞く機会を多く設けていただいたので、貴重な話を聞けた。
10	専門教科である体育の他に、2学年のLHR内でレクリエーションを実施させていただいた。それがきっかけとなって生徒との距離が縮まり、その後の授業でも徐々に会話の量が増えていった。生徒との会話が増えることで次第に関係性も良好になり、授業の雰囲気が良くなっていることを感じることもできた。何より生徒の笑顔が多く見られるようになったのが嬉しかった。 生徒の中には、授業中思い通りに動けなかったりうまくいかず嫌気がさして、少し乱暴な言動をしてしまう者の姿も数名みられた。 そのような生徒に対して、できるだけ刺激を与えずに諭すことの難しさを感じた。 このの反省を踏まえて実習後の学習指導員としての活動では、「一緒にやろう」と目的に対する行動の共通意識をもたせる方法や、 「~ができるようになったね。」など成長したところを言語化して生徒自身に成功体験を認識してもらうといった方法を実践している。
11	個性が強い生徒が多い中で、その生徒とどのように接していくことが良いのかを学ぶことができた。
12	通信制と全日制の学校の違いや生徒の人間関係について詳しく知ることができた。
13	実習としては4日間と短い期間で、生徒の名前と顔を覚えることが難しく、直接話す時や呼びたい時に困ってしまった。 どのような生徒であるかを短期間で感じ取れるように努力したが、全学年と関わることができなかったので難しかった。 しかし、その短期間でも数名の名前と生徒の様子を把握でき、コミュニケーションも取れることができた。 話せない子や普段授業をしっかり受けない子が笑ってくれたり、一生懸命取り組んでくれるようになったのはとても嬉しかった。 また、先生方の生徒への理解と対応の仕方、生徒が辛い時は休めるところがあることを感じ、知り、凄く勉強になった。 生徒の声を聞いていると学校は面倒臭くても楽しく、居場所となっている子もいて、素敵だと思った。 学校の裏側の仕事等も全日の実習より知れるので違った形で勉強になる。学習指導員を通してもっと勉強をして、視野を広げ、将来へと繋げたい。
14	自分は全日制の教育実習が終わってから、定時制の実習までのスパンが短く、なんとかできるかなと思ったりしたが 雰囲気などが全く違く改善しないといけないところがありました。生徒との距離感なども今回ので改めて感じることができました。
15	楽しく学びながら実習に臨めたと思います。
16	人数が多いので仕方ないが距離が遠い実習校になったりするので 学校ごとでかかる移動費が違ったりした点で改善点というほどでもないけど気になりました
17	定時制の高校のイメージは今まで感じていたものとは違い、実際に行ってみて生徒と関わる中で礼儀正しく素直な生徒が多かった。 自分自身の改善点として大人しい生徒にももっと積極的に関われたらよかったと思った。
18	定時制の生徒と関わったことがないときの印象は消極的だったり、逆に問題行動を起こす生徒が多かったり、 幅広い年齢層の生徒がいるイメージだったが、実際に実習してみると人懐っこい生徒や真面目に取り組む生徒が多く、 明るい生徒も多くて最終日にはとても仲良くなることができて充実した実習になった。
19	定時制の生徒は個性的な子が多いなと思いました。
20	後期のこの時期は卒業論文で忙しい時期なので時期を早めるか、3年生の時に実施して欲しいと思った。
21	特に無し
22	二度、学校実習を行うことによって、前回反省したことを改善することができたことです。
23	実践的な力をみにつけることができた
24	もっと多くの学年・クラスの生徒たちとコミュニケーションを取りたかった。
25	定時制高校の印象がガラッと変わった。生徒同士の仲が良く、教師との距離も近いと感じた。 神経言語学という科目は定時制特有の科目だったが、非常に面白い授業だった。
26	特になし
27	全日制の生徒とは違い、自分から話しかけたりしなければ関わることが難しいのかなと感じました。 中には自分から話しかけてくれる生徒もいましたがそうでない生徒に対しては、自分から関わりにいかないと心は開いてくれないと思ったので、 なるべく自分から行動して関わっていくことが大事だと感じました。

資料４　R3 教職実践演習で活用した実習日誌の内容

【日　誌】

日目

月　　日　　曜日	天候		検印	

	実習項目
始業前	
Ｈ・Ｒ	
1時間目	
2時間目	
3時間目	
4時間目	
5時間目	
6時間目	
Ｈ・Ｒ	
放課後	
行事等	
先生方からの助言等	
感想等	

教育実践報告

保育内容５領域にかかわる専門性育成のための取り組み

－授業実践を通した能動的な学びに着目して－

朝地 信介※1 ・伊藤 桂子※2 ・小川 久恵※3 ・神林 裕子※4 ・田村 めぐみ※5

キーワード： アクティブラーニング　協働性　保育者養成

1. はじめに

⑴ 授業実践の背景

保育者になるための取り組みとして、札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科（以下、本学科）では例年、札幌国際大学人文学部心理学科子ども心理専攻との共同で「子どもの広場」というイベントの実施を続けてきた。大学祭が行われる６月後半の日程で、子どもが遊べる内容（お店屋さん、巨大迷路、お絵かきコーナーなど）をいくつかのグループに分かれて学生自ら企画、制作し、実際に来場する地域の子どもたちと関わるというイベントである。これは、本学科では短大の１年次で取り組むものであり、入学後の早い段階から子どもと関わる経験となることで、学ぶ楽しさや意欲向上にも繋がる重要な機会となっており、近年は授業の一環としても実施してきた。

しかし、2020 年度は新型コロナウイルス感染症の影響により実施することができず、その他実習の面においても思うような実習を行えず、子どもたちと直接関わる機会を多く失ってしまう状況となった。2020 年度は今までに経験したことのない状況であったが、子どもと直接関わることから得る学びは大きいものがあり、2021 年度はなんとか実施したいと考え、規模を縮小したり、方法を変えたりしながら実施する方向で担当者間での検討を重ね、「おつかいだいぼうけん」として授業実践を行うこととした。

⑵ 「おつかいだいぼうけん」の概要

本学科では１年次春学期に「基本演習」、秋学期に「キャリア形成」を科目配置している。「基本演習」では、講義やグループワークを通して自己の能力や個性を発揮するための方法や、主体的、能動的な学びの態度を身につけていくことを、「キャリア形成」では社会人・保育者になるためにはどのような資質・態度が求められるかを考え、自身の目標や課題を具体的に考えられるようになることを目的としている。例年の「子どもの広場」も今年度の「おつかいだいぼうけん」も、保育者として求められる協働性を身につけることや、能動的に取り組むことをねらいとしており、「基本演習」において実践できるようスケジュールを検討した。

例年は大掛かりなお店などを複数制作していたこともあり準備にも時間を要していたが、コロナ禍ということもあり、準備が密にならずにスムーズに進めることができるようテーマを「体験型お店屋さんごっこ」に一本化して展開することとした。子どもたちは「職業体験系」のお店で職業を体験することでカードを得て、そのカードを使って「販売系」のお店で買い物をすることができる流れで、学生は計 16 グループに分かれてお店を制作した。学生自身で決めたお店の内訳は「職業体験系」７店、「販売系」９店である。

実施までの準備期間もすべて対面授業とすることは難しく、遠隔授業を通してグループワークを行うことは学生にとっても他者とのコミュニケーションを取ることが容易ではなく、教員側が意図するようにはスムーズに進めることができない面があった。しかし学生の主体的・能動的な学びに重点をおくため学生による実行委員会を発足し、全体運営を行うように促して進めてきた。その結果、「おつかいだいぼうけん」という授業実践名は学生の案により名付けられ、職業体験で得るものもお金ではなくカードとするなど、学生による様々な発想が散りばめられたものとなった。

実施日程については、当初の６月 26・27 日の予定を７月 17 日に変更し、さらに５月から７月にかけて緊急事態宣言やまん延防止等重点措置が発令されたことから 12 月 11 日に再変更し、秋学期科目である「キャリア形成」の１コマ分を実践日に充てることとした。また、実施した 12 月は感染状況が落ち着いていたことから、当初来場者は付属認定こども園の園児 40 名程度としていたが、来場対象の幅を少し広げ、付属認定こども園の園児と引率の大人計 80 名程度とした。

※1 札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科 教授　※2 ※3 ※4 同准教授　※5 同助教

⑶ 授業実践を通した学びの調査

①調査の対象

本学幼児教育保育学科 1 年生（71 名回答）

②調査の期間

実践終了後である 12 月 23 日に調査した。

③調査の目的・方法

「おつかいだいぼうけん」の授業実践を通して、保育内容 5 領域にかかわる学生の学びの様子を把握することを目的としたアンケートを実施し、自由に記述できるよう無記名方式の調査とした。アンケート項目は以下の通りである。

- 自分の役割
- 担当したお店
- 自分の役割を振り返り、うまくいったこと・よかったことは？
- 自分の役割を振り返り、課題・改善点は？
- 「協働」することから見つけた良さは？
- 「協働」することから見つけた課題は？
- 「能動的」に取り組むことから見つけた良さは？
- 「能動的」に取り組むことから見つけた課題は？

「おつかいだいぼうけん」を通して

- 「保育内容(健康)」にかかわる学びが得られたか？
- 「保育内容(人間関係)」にかかわる学びが得られたか？
- 「保育内容(環境)」にかかわる学びが得られたか？
- 「保育内容(言葉)」にかかわる学びが得られたか？
- 「保育内容(表現)」にかかわる学びが得られたか？
- 「おつかいだいぼうけん」全体を通した課題点は？
- 「おつかいだいぼうけん」全体を通した課題への改善目標は？

次節以降では、協働する活動や実践における制作活動、当日の実践の様子、アンケート結果について述べる。

2. 学生同士の協働を図る取り組み

「おつかいだいぼうけん」の実施に向けて、協働の視点から、運営上の情報共有や進捗状況の確認のために実行委員会を設置することとした。

⑴ 実行委員会の設置の目的等

- 目的：各店における共通事項の確認や進捗状況、情報共有を図ること
- 実行委員の選出：アドバイザーグループごとに 1 ～2 名選出すること
- 実行委員会日程：基本的に昼休みの時間（12：15～12：40）として設定

⑵ 実行委員会の取り組み内容

実行委員会として、主に以下のことを話し合った。

①5 月 18 日(火) Zoom 会議

- 職業体験系、販売系の各店の希望内容を受けて、重なり等についてどのように調整するか
- 職業体験系の報酬について

②5 月 20 日(木) Zoom 会議

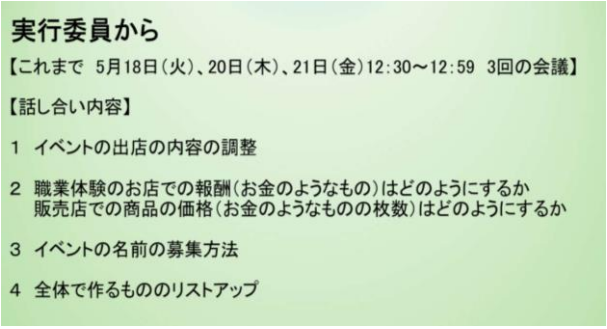
③5 月 21 日(金) Zoom 会議

- お店の内容の重なりについて、2 回目の希望調査結果の調整
- 職業体験系の報酬枚数や販売系の価格（枚数）
- 授業実践名の決め方
- 授業実践の全体の仕事（受付、掲示物等）
- 全体へ周知する内容と、全体から意見を聞く内容

④5 月 27 日(木) Zoom 会議

※1 年生全員からの意見をもとに

- 職業体験のお店が払う枚数、各分野のお店の商品の価格（枚数）
- 授業実践名の候補
- 授業実践名決め方



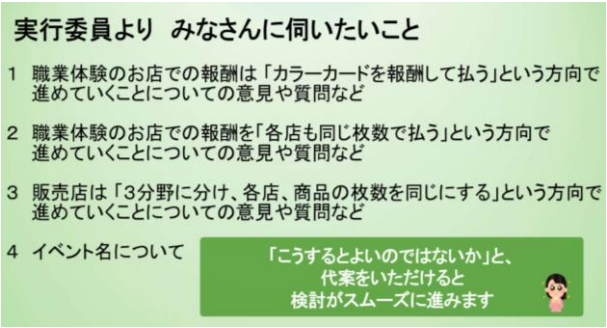


図 1 5 月 24 日(月)の授業内で使用した実行委員からの連絡のスライド

⑤6 月 1 日(火) Zoom 会議

・全体で作成するもの（案内マップ、チラシなど）とその分担、作業工程の検討

・各アドバイザーグループの分担

⑥7 月 9 日(金) Zoom 会議

⑦7 月 12 日(月) 対面会議

・案内マップ、チラシ（図 2・3）など全体で作成するものとその分担、作業工程の確認

図 2　学生作成チラシ表面

●授業実践「おつかいだいぼうけん」におけるコロナウィルス感染防止対策

・札幌国際大学短期大学部幼児教育保育学科の学生及び教員は不織布マスクを着用いたします。

・第 1 体育館では換気と使用場所の消毒を行います。

・お子様が触れる可能性があるもの（例えば、お店の商品など）については、その制作・設営時なども学生は十分な手指の消毒を行います。

・それぞれのお店は安全面を考慮し、間隔を空けるなどして配置いたします。

【ご参加の皆様へのお願い】

・ご参加の方は事前に検温や体調管理に留意し、体調が悪い場合は参加をご遠慮ください。

・ご参加の引率の大人の方は不織布マスクを、お子様は実態に応じてマスクを着用することに努めてくださいますようお願いいたします。

・今回の授業実践「おつかいだいぼうけん」では、買い物ごっこなどの活動を通して、お子さんが持ち帰るもの（商品など）がある場合があります。必要に応じて袋等をご用意ください。（持ち帰りを必要としない場合は、お帰りの際、受付の学生に渡してください。）

図 3　学生作成チラシ裏面

7 月 17 日(土)の開催についてはコロナ感染拡大の影響を鑑みて延期とした。学生の作業としては 7 月 12 日(月)までに準備を全て完了できるようにした。その後、「おつかいだいぼうけん」の実施日は、コロナ感染拡大防止の点から 12 月 11 日(土)と設定し、実行委員会も以下の通りに設定した。

⑧12 月 6 日(月) 対面会議

・全体の仕事の再確認

⑨12 月 8 日(水) 対面会議

・全体での仕事の最終確認

⑩12 月 11 日(土) 対面会議

・最終打ち合わせ

⑶ 実行委員会としての活動の振り返り

実行委員会としては、各店における情報の共有や意見の集約など、活動は学生が主体的・能動的に「協働」することが多い内容であった。また、全体スケジュールや授業実践の運営全体にかかわる仕事なども話し合い、作業しながら進める活動も多く「協働」することから見つけた良さを感じている学生の意見が多くあった。以下は学生からの活動の振り返りである。

【協働することの良さ】

・オンライン授業の期間も長かった中で、連絡をしっかりとって本番になんとか間に合わせることができたのでよかった。昼休みに集まるなど、時間がなくて大変だったけれどみんなで協力することで成功できた。

・グループからの意見をまとめたり、自分の意見を伝えたりすることができた。アドグルでの割り振られた仕事のみならず、全体のために動けたことはよかった。

・実行委員会に遅れることなく参加でき、他のアドグルと意見を出し合いながら取り組めた。

・実行委員で（全体運営にかかわる）受付を担当して、子どもたちにどんな風に説明をするとよいのか他の委員と話し合いながら、寸劇のような形で行った。子どもたちはそれを見ながら「わかったよ！」と答えてくれたり、「お財布可愛いね」と言ってくれたりして、全部を理解してもらえたかどうかは分からない部分もあるが、その寸劇も楽しんでもらえたのでよかった。

また、課題としては遠隔授業中での取り組みも多く、時間に追われてしまったことなどが学生の意見として挙げられていた。「おつかいだいぼうけん」の授業実践としては滞りなく無事に終わったが、実行委員として活動を進めて行く中で、全体運営にかかわったからこそ感じる課題もあった。

【協働する上での課題】

- ギリギリまで話し合いがまとまらないことが何回かあった。時間に余裕をもって話し合い、まとめることができるようにするとよかった。
- もう少し細かく全体の仕事の役割を決めているとスムーズに進められた。
- 実行委員として、当日どのような流れで行うかまた職業体験、販売系の人たちにどのように取り組んでもらうかなど話し合いをしてきたけれど、直前にお願いをしてしまうこともあった。もっと早くから提示しておくべきだった。
- 職業体験系のお店のおかいものけんが足りなくなってしまうことがあった。販売系のどのお店が職業体験系のどのお店へおかいものけんを渡すのかも決めておくとよりお店の運営がスムーズになったと感じた。

写真１　授業実践前の受付の打ち合わせ

3. 制作活動

「おつかいだいぼうけん」の制作や準備はお店ごとのグループに分かれて行い、主に以下の⑴～⑷の手順で取り組んだ。

⑴ お店の種類の検討

実行委員会から示された「販売系」「職業体験系」の 2 種類のお店の形態についてアドバイザーグループごとに話し合い、どちらの種類とするかを検討。「販売系」「職業体験系」がおおよそ半々、全 16 店となるように調整した。

⑵ お店の内容の検討

「販売系」「職業体験系」それぞれのお店を担当するグループごとに、以下の点に沿ってお店の内容を検討した。また、検討した内容を「企画内容設計図・制作物（案）絵コンテ」として個人でまとめた（図 4）。

- お店のテーマ、名前
- お店の完成イメージ、配置・装飾の予定
- お店の概要説明
- 販売する商品、職業体験で使用する材料
- 必要備品
- 必要な材料（材料・用具の検討、調達方法）

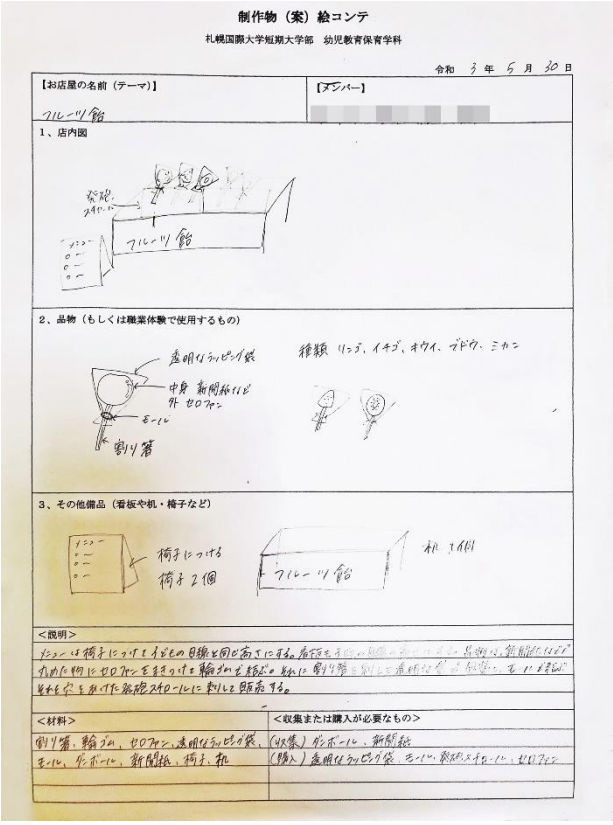


図４　企画内容設計図・制作物（案）絵コンテ

なお、「販売系」「職業体験系」それぞれのお店の内容は以下の通り。（　）内は担当したアドバイザーグループ（A～E）とグループ番号。

①「販売系」9 店

・アイス（A①）	・おもちゃ（A②）
・お菓子（B①）	・変身グッズ（B②）
・お祭り屋台（C①）	・フルーツ飴（C②）
・お祭り屋台（D①）	・お面（D②）
・フルーツ狩り（E①）	

②「職業体験系」7 店

・ピザ（A③）	・アクセサリー／武器（A④）
・お花（B③）	・お寿司（B④）
・アクセサリー（C③）	・漁業（D③）
・パン（E②）	

⑶ お店の商品・材料・装飾等の制作

「企画内容設計図・制作物（案）絵コンテ」の計画に沿ってグループごとに商品・材料・装飾等の制作を進めた。

制作活動中は学生自身、もしくはグループの学生同士が相談しながら、子どもがより楽しんでもらうための工夫をする様子が見られた。具体的に制作の段階で学生が工夫や意識したことについては、イベント実施後に行った「おつかいだいぼうけん振り返りアンケート」の「保育内容(表現)にかかわる学びで得られたもの」の記述に以下のような内容が挙げられた（抜粋・要約）。制作の様子は写真 2～7 の通り。

【工夫】
・子どもが素材や感触に親しめるようにする
・描いたり作ったりすることを楽しめるようにする
・自分で色や形を選び、自分で考えて、自分なりに表現できるようにする　など

【意識】
・どうしたら子どもが喜んでくれるかを想像して作る
・お家に帰ったり園での遊びが深まることを意識する
・丁寧に作業をし、より良いものを作るためにはどうしたらよいか考える
・完成図や作りたいものを具体的にイメージし、どの素材が合っているか、どのようなものを使って制作したら良いのかを考えて進める
・どう表現したら子どもに欲しいと思ってもらえるか、やってみたいと思ってもらえるかを考える　など

写真 2　制作（お祭り屋台・輪投げ）

写真 3　制作

写真 4　制作（フルーツ飴・看板）

写真 5　商品・材料・装飾（アクセサリー）

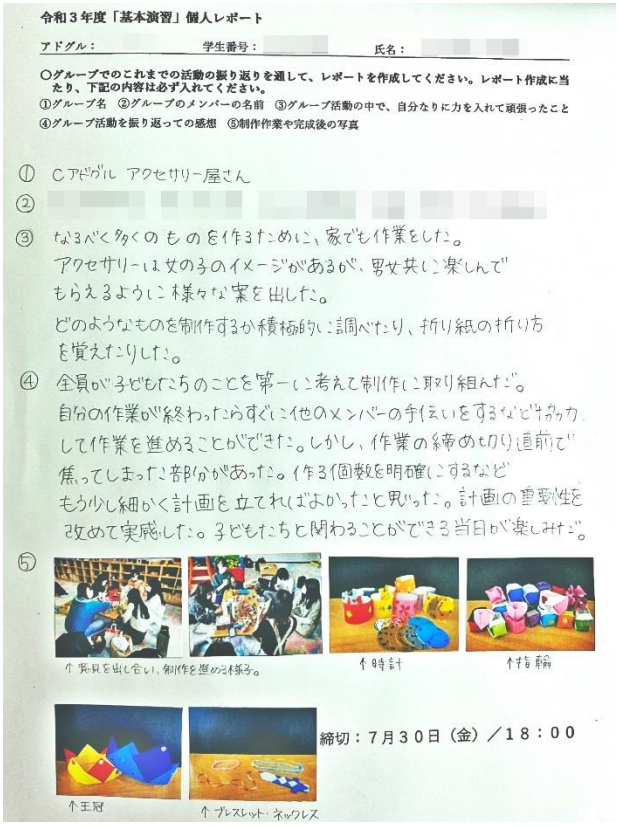
写真 6　商品・材料・装飾（漁業）

写真 7　商品・材料・装飾（おかいものけん）

⑷ 制作活動の振り返り

春学期の「基本演習」授業終了時に、グループごとの中間発表と併せて、学生それぞれが担当したお店について個人の制作活動の振り返りを行い、「個人レポート」を作成した（図 5）。レポートの内容・振り返りの観点は以下の通り。

・グループ名
・グループのメンバーの名前
・グループ活動の中で、自分なりに力を入れて頑張ったこと
・グループ活動を振り返っての感想
・制作作業や完成後の写真（貼付）



令和３年度「基本演習」個人レポート

アドグル：　学生番号：　氏名：

○グループでのこれまでの活動の振り返りを通して、レポートを作成してください。レポート作成に当たり、下記の内容は必ず入れてください。
①グループ名　②グループのメンバーの名前　③グループ活動の中で、自分なりに力を入れて頑張ったこと
④グループ活動を振り返っての感想　⑤制作作業や完成後の写真

① Cアドグル アクセサリー屋さん
②
③ なるべく多くのものを作るために、家でも作業をした。
アクセサリーは女の子のイメージがあるが、男女共に楽しんでもらえるように様々な案を出した。
どのようなものを制作するか積極的に調べたり、折り紙の折り方を覚えたりした。
④ 全員が子どもたちのことを第一に考えて制作に取り組んだ。
自分の作業が終わったらすぐに他のメンバーの手伝いをするなどテキパキして作業を進めることができた。しかし、作業の締め切り直前で焦ってしまった部分があった。作る個数を明確にするなどもう少し細かく計画を立てればよかったと思った。計画の重要性を改めて実感した。子どもたちと関わることができる当日が楽しみだ。
⑤
↑実践を出し合い、制作を進める様子。
↑時計
↑指輪
締切：7月30日（金）／18：00
↑王冠
↑ブレスレット・ネックレス

図 5　基本演習　個人レポート

4. 授業実践と発表会を通した学び

⑴ 授業実践中間発表会

授業実践の取り組みが始まり、コロナ禍での遠隔授業を取り入れながらではあったが少しずつ準備を進めてきた。予定していた実践日は延期となったが、これまでグループ活動で取り組んできたことを振り返る場として中間発表会を設けた。中間発表会までの取り組みと発表会で報告された内容は次の通りである。

【中間発表会までの取り組み】

月日	内容	授業形態
5 月 10 日	学生へ企画の構想・説明	遠隔
5 月 18 日～	実行委員会発足	遠隔
5 月 24 日～	グループごとに制作活動開始	遠隔 ／対面
7 月 19 日	グループワーク ／中間発表会に向けて	対面
7 月 26 日	中間発表会	対面

【中間発表会の報告内容】

①これまでのグループ活動で、活動を進めるにあたりよかった点は何か。

②グループ活動をするにあたり、悪かった点や課題点は何か。

③②を改善するためには、どのような方法があると思うか

④グループ活動を通してグループとしての感想

上記 4 点について振り返り、中間発表で報告された主な意見は次の通りである。

【グループ活動でよかった点】

・色々な人と話しながら活動を進めることができた。

・試行錯誤しながら、意見を出し合い、まとめながら進めることができ良かった。

・グループのみんなで活動する楽しさや大切さに気付くことができた。

・誰かに仕事を任せるのではなく、全員が出来ることを考えたり、案を出したりしながら制作を進めることができ良かった。

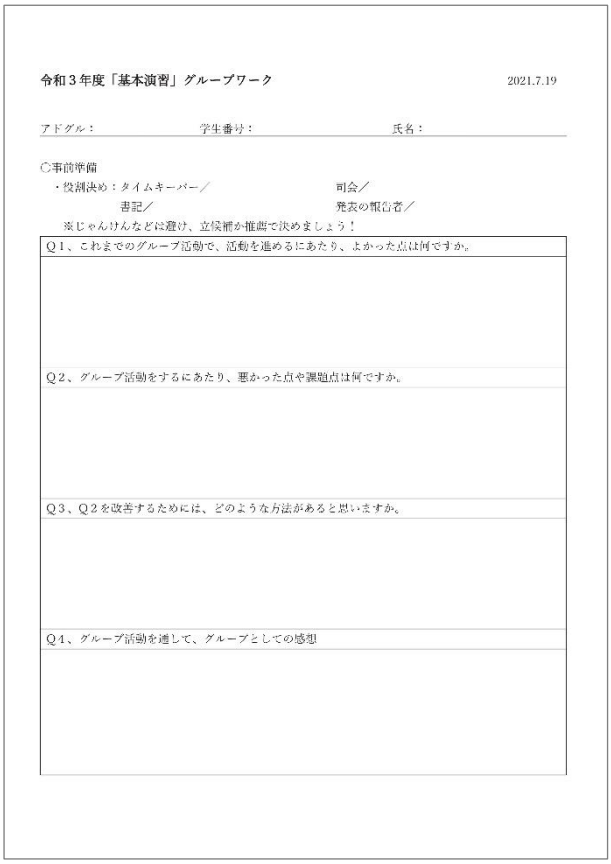
【課題点・改善するための方法】

・見通しがうまく立てられず、作業があまり進まないことがあった。

・何をいつまでにどのくらい作る必要があるのか考えずに作り始めてしまった。残りの期間で作り終えることができるよう見通しをもって進めていきたい

・作り忘れを無くすためのチェックリストを作成する等すれば最後まで焦ることが無かったのではないかと考える。

以上の意見から、協働というテーマで学生一人ひとりがグループで活動を進める中で、意見を出し合いながら協力することの大切さや楽しみを学ぶ機会となったのではないだろうか。



令和３年度「基本演習」グループワーク　2021.7.19

アドグル：　学生番号：　氏名：

Ⓒ事前準備

・役割決め：タイムキーパー／　司会／

書記／　発表の報告者／

※じゃんけんなどは避け、立候補か推薦で決めましょう！

Q１、これまでのグループ活動で、活動を進めるにあたり、よかった点は何ですか。

Q２、グループ活動をするにあたり、悪かった点や課題点は何ですか。

Q３、Q２を改善するためには、どのような方法があると思いますか。

Q４、グループ活動を通して、グループとしての感想

図 6　基本演習　グループワーク　中間発表シート

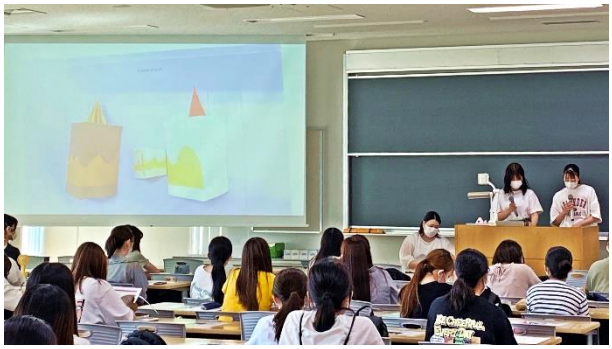


写真 8　中間発表会の様子①

写真 9　中間発表会の様子②

⑵ 「おつかいだいぼうけん」授業実践当日

授業実践の実施日は新型コロナウイルス感染拡大に伴い、12 月 11 日に延期された。

当日はこれまで準備してきた制作物を会場に飾り付け、子ども達が楽しみやすいような環境を整えていった。会場風景と実践の様子は写真 10～17 の通り。

写真 10　会場風景①（職業体験系のお店）

写真 11　会場風景②（職業体験系のお店）

写真 12　会場風景③（販売系のお店）

写真 13　会場風景④（販売系のお店）

写真 14　実践の様子①（職業体験系）

写真 15　実践の様子②（職業体験系）

写真 16　実践の様子③（販売系）

写真 17　実践の様子④（販売系）

自分のお気に入りの商品を買うために何度も職業体験のお店に行きカードを稼ぐ子ども達や、たくさん用意した品物を購入してもらおうと様々な形で呼び込む学生たち。子ども達の笑顔に学生たちは癒されながらも、自分たちが準備してきたもので子ども達が思い切り楽しんでいる姿を目にし、充実感と達成感でいっぱいの表情が見られた。感染対策をしながらの授業実践当日ではあったが、一人ひとりが一生懸命準備してきたことが形となり、子ども達の楽しんでいる姿から、学生たちが得たものは大きかったと考える。

⑶ 総合生活キャリア学科との交流授業での発表

本学科と総合生活キャリア学科では、毎年それぞれの学びを学生同士で紹介する交流授業が行われている。今年度は、総合生活キャリア学科の学生は遠隔授業での参加となり、ZOOM による発表となった。

本学科の学生たちからは、「社会人に求められる能力・保育者に求められる役割」と題し、これまでの学びなどを通して得た知識などを紙芝居風のスライドを作成して発表した。主な内容としては、免許・資格の取得や受講している授業内容、各保育施設について、保育実習での学びを通して得たこと等と、授業実践「おつかいだいぼうけん」での取り組みについてである（図7・8）。「協働の学び」について 2 グループ、「おつかいだいぼうけん」について 2 グループ、計 4 グループから今回の授業実践について発表した。

図 7　紙芝居風スライド

「協働の学び」では、「自分の仕事（役割）が終わったからそれでよいということではないこと」「保育では、複数の保育者の視点で子どもを見ていくこと」、互いに力を合わせながら保育を行っていくこと」、また別のグループからは「相手の意見を受け止める力や自分をより客観的にみる力を身に付けた」ということが発表された。

「おつかいだいぼうけん」については、主に授業実践の概要説明や準備、当日心掛けたことについて等のことが述べられた。また当日までの想いとして、「子どもだけではなく、保護者と関わることのできる貴重な機会である」ということや、一人ひとりが様々な経験をできる日であることを意識して臨んでいたことが伝えられた。代表学生からは、自身が担当したグループで準備段階から注意したことや当日の子どもとの関わりについて発表があった。

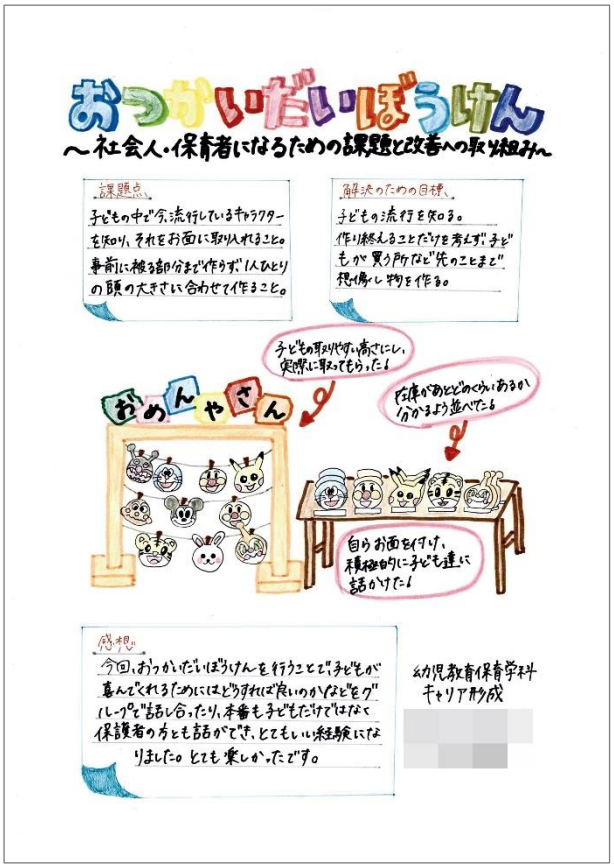


図 8　おつかいだいぼうけん まとめ資料

写真 18　交流授業での発表の様子

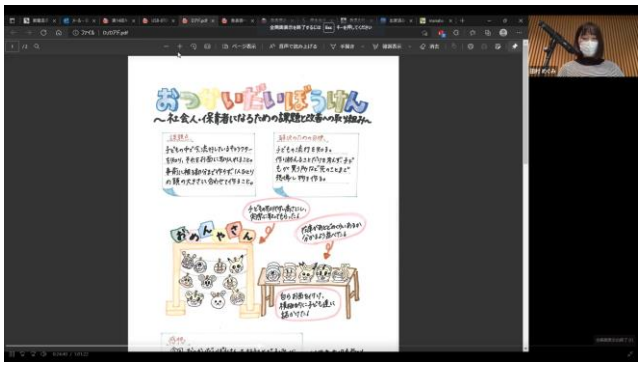


写真 19　交流授業 ZOOM 発表時の様子

今回の授業実践を通した学びについて発表した後、総合生活キャリア学科の学生から以下のような意見があった。

【協働について】

・協働の意味が協力して目的に向かって働くこと、同じ業種に向かって頑張っている中で、協働の意味がしっかり身に染みているのだなと思った。

・幼稚園・保育園で働く上で、支え合いが大切でまた、複数の視点で見ることが重要で保育現場に関わらず働く上では大切なことだと思った。

・グループワークで、自分を客観的に見る取り組みや同じ目的のために協力して働く、ということ。保育者だけでなく、誰もが協働を大切にしなくてはならないということを学べた。

・社会に出たときに、協働はどの職場でも必要なことだと考えさえられました。協働をもうすでに身につけていることを感じ、自分も頑張りたいと思った。

【おつかいだいぼうけんについて】

・職業体験の場を設けることで、子どもたちが楽しめて、学生は子どもと関わる実体験ができるという利点が沢山あると思った。

・おつかいだいぼうけんの詳しい目的まで話していたり、子ども達への具体的な接し方を発表の中に入れていたり、一人一人の子どもに対する接し方も大切になるのだということが分かった。

・子どもは大人のやっていることを真似したくなるもの。とても良い経験ができるし、同時に楽しさも味わえるのでとても良いイベントだと思った。企画から制作、実行まで全部が楽しそう。

・「おつかいだいぼうけん」のイベント内容説明がわかりやすく、お花屋さんやお寿司屋さんなどたくさんの販売体験ができるのは、子ども達が飽きずに楽しめそうだと思った。保護者とも関わることができるイベントだから学生には良い刺激になりそうだと感じた。

授業実践当日と前後の発表について準備段階から振り返りまでをみてきた。今回の活動を通して、保育を行う上で、「協働」することの重要性を知識だけではなく、体験を通して学ぶ機会となった。振り返りの発表を通して、総合生活キャリア学科の感想を見ても、本学科の学生が主体的に「協働について」学びを深めてきたことがうかがえる。今回の活動が子どもや保護者との関わりだけではなく、保育者同士の「協働性」についても学生にとって大変貴重な経験や刺激となったことが分かる。

5. アンケート結果

【自分の役割を振り返り、うまくいったこと・よかったことはどのようなことですか？】

・意見やアイディアをグループの人たちと共有できた。

・グループのメンバーで役割を分担し、効率よく活動できた。

・自分自身も楽しみながら、グループで協力して活動できた。

・振り分けられた仕事だけではなく、全体のために動くことができた。

・自分の役割をやり遂げることができた。

・期日に間に合うように準備できた。

・試行錯誤して、本物に近づける努力をした。

・子どもへ臨機応変に対応できた。

・子どもたちが楽しんでくれた。

・子どもへのかかわりや声かけを積極的にできた。

・子どもとかかわる際、これまでの経験を生かすことができた。

・子ども一人ひとりに丁寧に関わることができた。

・子どもが喜ぶ姿を想像して制作できた。

・子どもが選択できるよう、何種類かを用意した。

【自分の役割を振り返り、課題・改善点はどのようなことですか？】

・時間の目安を立てずに作業したので、時間が足りなくなった。

・計画性が足りなかった。

・積極的に助け合えばよかった。

・グループのメンバーとの連携ができるとよかった。
・役割分担が明確でなかった。
・情報共有が不足していた。
・クオリティーを高くするともっとよかった。
・子どものたちの気持ちになって、楽しさや雰囲気について考えたい。
・同時に複数の子どもへの対応をするのが難しかった。
・年齢や発達にあわせた子どもへの対応が難しかった。
・保護者の方への対応が足りなかった。
・自分の考えや意見を積極的に発言できなかった。
・周りをみて、何をすべきか考える。

表１　【役割】の振り返りからのキーワード

項目	キーワード
【役割】	仲間との意見やアイディアの共有
	役割分担
	試行錯誤
	臨機応変
	気づき
	主体性
	積極性
	責任感
	計画性
	子ども理解

【「協働」することから見つけた良さはどのようなことですか？】

・自分にはない他者の意見を聞き入れることで、話し合いや作業の展開が豊かになった。
・互いを認め合い、モチベーションを高められた。
・最後まで諦めないで取り組むことができる。
・得手不得手があるので、互いに頼ることも必要。
・一人で頑張るのではなく、みんなで頑張ることでよい結果をだせる。
・互いに意見を出し合って一つのものを作ることで、達成感を得られた。
・一人でやりきった時と、仲間とやりきった時の達成感や充実感が全然違った。
・同じ目標に向かって活動することで、よりよいものを目指して目標が高くなっていった。
・互いに協力し合って活動を行う楽しさが味わえた。また同じ喜びを共有できた。
・問題が起こった時に、いろいろな意見が出て解決に向かうことができること。
・普段関わらない人とも、準備を通してコミュニケーションをとることができる。

【「協働」することから見つけた課題はどのようなことですか？】

・熱心に取り組む人と、そうでない人との差が出てしまった。
・グループ全員で助け合えるようにすること。
・意見がまとまらない時に、誰かを頼りにして後回しにする。
・任せるということを覚える。
・役割分担を明確にする。
・自分の意見が必ず通るわけではないので、やりたい事でなくてもしっかり取り組む。
・互いの意見を出し合うべきだった。
・解釈の不一致が起きそうなところは、確認したり話し合ったりして解決してから行動する。
・自分の仕事が終わってから、何をすべきか考えること。また、自分の仕事で手伝いが必要な時に声をかけること。
・役割で区切るだけではなく、報告・連絡・相談が必要だということ。
・積極的にコミュニケーションを取り合うことの大切さ。
・時間に余裕をもって念入りに話し合ってから行動に移す。

表２　【協働】の振り返りからのキーワード

項目	キーワード
【協働】	仲間との意見やアイディアの共有
	認め合い
	モチベーションの向上
	最後まで諦めない
	得意不得意を補い合う
	助け合い・協力
	達成感
	充実感
	コミュニケーション
	信頼関係

【「能動的」に取り組むことから見つけた良さはどのようなことですか？】

・自ら取り組み(仕事)を探し、仲間と共有しながら一緒に取り組むことができた。
・お互いがよりよいものにしようとしていると感じた。
・自分の考えを伝え行動した時に、「良いね」と共感してもらえることで自分に自信がつくこと。
・自分の意見に賛同してくれたり、反対意見を言ってくれたりすることから、様々な角度から物事を考えられる。
・互いの良さを認め合い、共感しあえること。
・他者(周り)の状況を見ながら、自然と協力できること。
・自己表現をして、主体的に取り組む楽しさや面白さを感じられた。
・他の人からの影響を受けて、自分を成長できる。
・自分のやりたいことをやることで、行動に責任を持つことができる。
・リーダーシップの向上。
・どうしたら良くなるのか、試行錯誤して工夫するよう努力する。
・自分自身が良い方向に改善すると、グループ全体も良い方向に向かっていくこと。
・積極的に子どもたちや保護者の方に話しかけることができた。

【「能動的」に取り組むことから見つけた課題はどのようなことですか？】

・自分の取り組みを探すことはできたが、周りを巻き込んで進めることは難しかった。
・自分だけで理解し解決するのではなく、周りの人に詳しく話して理解してもらい、一緒に協力することが大切だと思った。
・特定の人(積極的な人、動ける人)への負担が大きくなってしまった。
・他人任せにせず、自分は何をすべきか自分自身で考えること。
・最初のうちは自分から話しかけたり行動したりすることが難しかった。
・消極的だった。
・意見を出す人と、出さない人の差が大きくなってしまった。
・自分の意見を客観的に考えてから伝えること。

表３　【能動的取組】の振り返りからのキーワード

項目	キーワード
【能動的取組】	自ら取り組む
	役に立つ喜び
	自己表現
	他者から認められる
	他者との一体感・協力
	認め合い
	共感
	責任感
	リーダーシップ
	消極的

【保育内容（健康）にかかわる学びで得られたものを記入してください。】

・保育者や友達とふれあい、安定感をもって行動する経験の場を作れたと思う。
・明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わうこと。
・食べ物への興味・関心をもつこと。
・様々な活動に楽しんで取り組むこと。
・手や指を使って細かい作業をすること。
・色々な遊びの中で十分に体を動かす。
・たくさん考えて、動いて楽しむこと。
・自分で身体を動かすことで、楽しさを得ることができること。
・子どもたちの安全を考え、危ないものを使わずに制作できることを考えた。

表４　【健康】の振り返りからのキーワード

領域	キーワード
【健康】	安定感・安心感
	多様な活動への取り組み
	食への興味・関心
	身体を動かす楽しさ
	安全の確保

【保育内容（人間関係）にかかわる学びで得られたものを記入してください。】

・保育者や友達と共に過ごすことの喜びを味わう場をつくることができた。
・自分で考え行動する。
・自分でできることは自分でする。

・自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気づく。
・いろいろな遊びを楽しみながら、物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。
・社会生活における望ましい習慣や態度を身につける。
・共同の遊具や用具を大切にし、皆で使う。
・友達と楽しく活動する中で共通の目的を見出し、工夫したり協力したりするなどすることができた。
・色々な会話を交合わせて、コミュニケーションをたくさんとることができた。
・保護者や兄弟、友達と共に楽しさを分かち合うことの大切さを知ることができた。
・おつかいだいぼうけんを通して、地域の人とかかわることができた。
・色々な人とかかわり、共通の目的に向けて協力し合うことの大切さ。

表 5　【人間関係】の振り返りからのキーワード

領域	キーワード
【人間関係】	他者と共に過ごす楽しさ・喜び
	自分で考え行動する
	思いを相手に伝える
	共同の遊具・用具を皆で使う
	共通の目的に向かって試行錯誤する
	多様な人々とのコミュニケーション
	協力することの大切さ

【保育内容（環境）にかかわる学びで得られたものを記入してください。】

・身近なものや遊具に興味をもって関わり、自分なりに比べたり、関連づけたりしながら考えたり、試したりして工夫して遊ぶ際の援助を学べた。
・身近なものを大切にする。
・子どもたちが体験を通して制作したものだからこそ、ものを大切にする気持ちが高まった。
・日常生活の中で数量や図形などに関心をもつ。
・生活の中で様々なものに触れ、その性質や仕組みに興味や関心をもつ。
・季節にあった装飾にすることで、季節を感じることができる。

表 6　【環境】の振り返りからのキーワード

領域	キーワード
【環境】	身近な環境に主体的にかかわる
	興味・関心を高める環境
	数量や図形への興味関心
	性質や仕組みへの興味関心
	季節を感じる

【保育内容（言葉）にかかわる学びで得られたものを記入してください。】

・したいこと、してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする援助ができた。
・保育者の言葉や話に興味や関心をもち、親しみをもって聞いたり話したりする。
・子どもへの言葉かけについて。
・言葉に対する感覚を豊かにする。
・人の言葉や話をよく聞くこと。
・いろいろな体験を通じてイメージや言葉を豊かにする。
・「きれい」や「気持ちいい」ということを、身近な人と分かち合える楽しさを感じることができた。
・たくさんコミュニケーションをとる中で、いろいろな言葉を知ることができた。
・経験したことを他者に伝えるということ。
・自分の意見をわかりやすく伝えること。
・自分の気持ちや言葉で表現する楽しさを味わう。
・生活の中で言葉の楽しさや美しさに気付く。
・親しみをもって日常の挨拶をする。

表 7　【言葉】の振り返りからのキーワード

領域	キーワード
【言葉】	自分の思いを言葉で伝える
	他者の言葉や話に興味関心をもって聞いたり話したりする
	保育者からの子どもへの言葉かけ
	多様な経験を通じ、イメージや言葉を豊かにする

【保育内容（表現）にかかわる学びで得られたものを記入してください。】

・色々な素材に親しみ、工夫して遊ぶ機会をつくれた。
・生活の中でイメージを豊かにし、さまざまな表現を楽しむ。

・音、形、色、手触り、動きに気付く。
・感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、作ったりなどする。
・子どもたちが自分なりに表現をして作ることができていた。
・視覚や聴覚を通して、いろいろなものにイメージすることの楽しさを知ることができた。
・自分たちが考えたことをしっかりと作品にすることができた。
・経験のない素材に触れ、感触が楽しいという表現があった。
・想像したことを制作物として表現すること。
・自分なりに工夫したり表現したりすることが、豊かな感性につながると思った。

表 8　【表現】の振り返りからのキーワード

領域	キーワード
【表現】	素材に親しみ、工夫する
	イメージを豊かにし、表現を楽しむ
	自分なりに表現する
	豊かな感性の育成

【保育所保育指針 ねらいおよび内容に基づき、5 領域にかかわる学びについて 5 件法で回答してください。】

「おつかいだいぼうけん」を通して保育内容(5 領域)にかかわる学びが得られたかを 5 件法で回答してもらった。評価は「とても得られた→5」～「全く得られなかった→1」とした。

表 9　5 件法による平均値

健康	3.70
人間関係	4.34
環境	3.75
言葉	3.99
表現	4.27

平均値（学びが得られた）が高かったのは、保育内容（人間関係）にかかわる学びであり、続いて保育内容（表現）にかかわる学びという結果となった。

6. まとめ

学生たちは「おつかいだいぼうけん」という能動的な取り組みから、保育者に求められる専門性である協働性を体験することができた。協働から得られた学びは『仲間との意見・アイディアの共有』『認め合い』『補い合い、助け合い、協力』『試行錯誤』『主体性』『達成感・充実感』等が挙げられ、課題としては『積極性』『計画性』『役割分担』『コミュニケーション』『信頼関係』等が挙げられた。

小山ら（2020）はアクティブラーニング型の授業科目における学生の学びについて、学生が主体となって考えるアクティブラーニングの授業を行うことにより思考力・表現力・実践力を育成し、パートや学年全体での濃い人間関係を積み重ねることにより総合的な人間力の向上を図る効果があると報告している。

5 領域にかかわる学びとして挙げられたキーワードは『5 領域のねらい・内容に関連する学び』と共に、『保育者になる自分自身に必要な経験、資質・能力』が挙げられた。5 件法の平均値によると、特に『領域（人間関係）』『領域（表現）』にかかわる経験や学びが充実していたと考えられる。

門田ら（2017）は遊びをモチーフとしたアクティブラーニングの取り組みから、初学者である保育学生は、遊びの実践を通した保育内容 5 領域の学修を通して、5 領域を総合的にとらえることや意義、5 領域を理解するための視点を学び取っていたと報告している。

「おつかいだいぼうけん」の実践を通した学びは、保育者に求められる専門性や 5 領域についての理解を促す一助となったことがアンケート結果にも表れていると考える。

【引用・参考文献】

1）市川伸一（2004）『学ぶ意欲とスキルを育てる』小学館
2）門田理世、渡邊由恵、諫山裕美子（2017）『指導計画作成における保育学生の保育内容 5 領域の捉えに関する一考察－アクティブラーニングを通しての学びの連続性に着目して－』西南学院大学 人間科学論集 第 13 巻 第 1 号
3）小山優子、梶谷朱美、渡邉寛智、小林美沙子（2020）『保育内容演習ⅠⅡを通した学生の主体的な学びの形成に資する保育者養成プログラムの構築⑸－ 2 年間の取り組みによる成果と今後の課題－』島根県立大学 人間と文化 3

教育実践報告

大学及び高校におけるICTを活用した対面授業の実践

札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科　教授　平田嘉宏

キーワード：　1人1台端末、ICT専門科目、ICTの活用事例

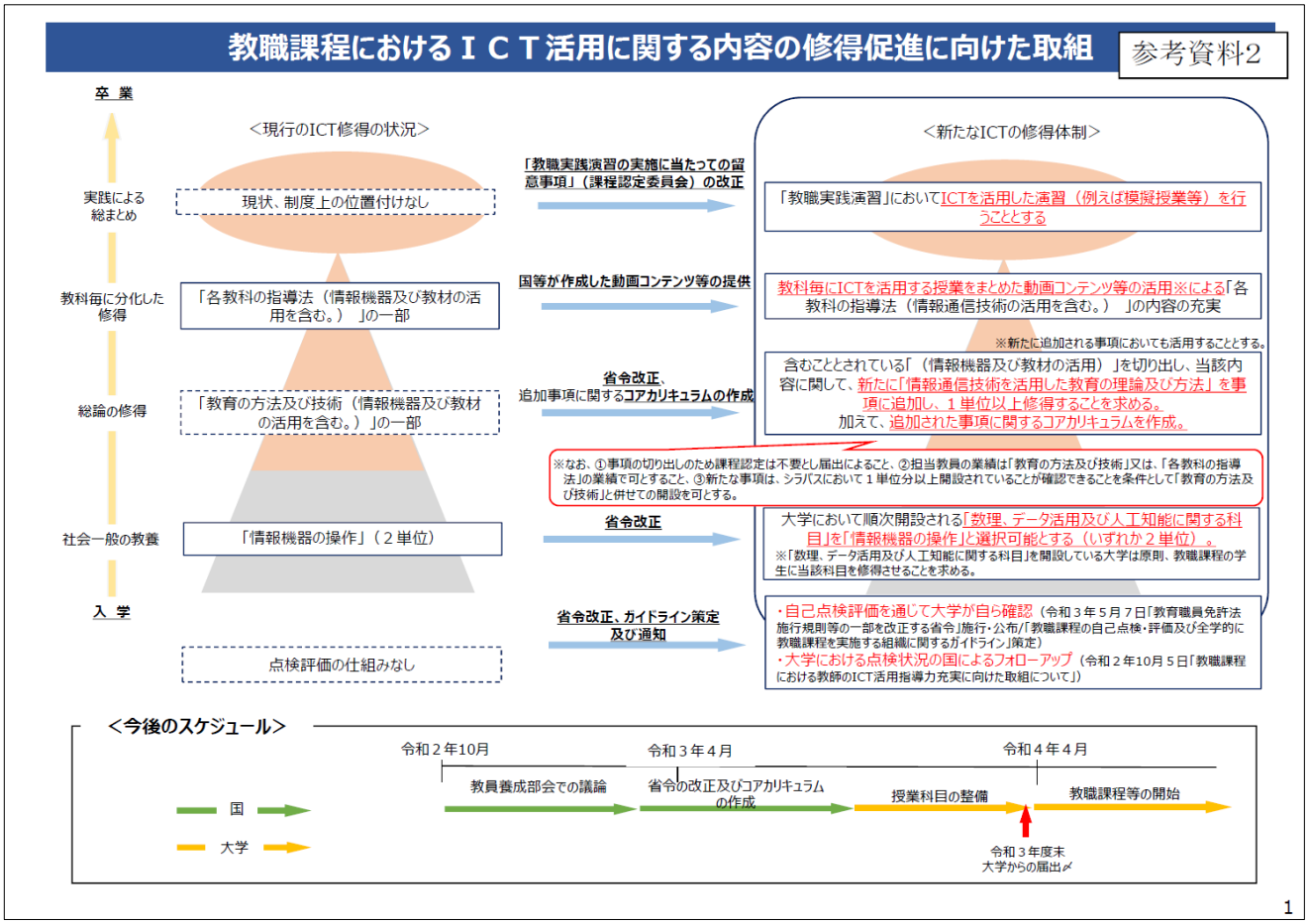
1　はじめに

学習用コンピュータの「1人1台端末」環境が2021（令和3）年度内に小中学校で整備され、公立高等学校では2022（令和4）年度入学生から学年進行で実現することとなった。この「1人1台端末」など、学校を取り巻くICT環境の急速な変化に対応し、文部科学省は教職課程の科目に関して、2021（令和3）年に教職免許法施行規則を改正し、2022（令和4）年度以降の入学生を対象に、普通免許状の取得に必要な科目として「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」（以下「ICT専門科目」という）を新設することとした。

2021（令和3）年8月4日付けの文部科学省通知「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行等について」では、図－1のようにICT専門科目1単位を原則必修とすることが明示される（文部科学省、2021a）とともに、コアカリキュラムが示されたため、全国の課程認定大学においては、原則どおり科目を新設するか、また、シラバス及び指導内容をどうするかについて検討する必要が生じた。

札幌国際大学（以下「本学」という）では、新設する科目の名称を「ICTを活用した教育」とし、毎回の授業計画を立てるとともに、具体的な指導内容の検討に入った。

本稿は、ICT専門科目における具体的な指導内容に着目し、ICTを活用した授業を自ら実践することで、ICT専門科目の指導の参考となる活用事例等を蓄積し、ICT専門科目の指導に役立てることを目的としている。



図－1　教職課程における新たな ICT の修得体制

2 ICT活用授業を実践するに至る背景

2.1 初等中等教育における1人1台端末環境の実現に至る動き

2018（平成30）年に策定された第3期教育振興基本計画では、2019（平成31）年度からの5年間で学習者用コンピュータを3クラスに1クラス分程度整備することとなった。つまり3人に1台分である。しかし、ICT環境の整備状況が不十分であったことから、2019（令和元）年12月に策定された「安心と成長の未来を拓く総合経済政策」では、「義務教育段階において、令和5年度までに、全学年の児童生徒一人一人がそれぞれ端末を持ち、十分に活用できる環境の実現を目指すこととし、（中略）国として継続的に財源を確保し、必要な支援を講ずる」こととなった（内閣府、2019）。直後の2019（令和元）年度補正予算において、今後2023（令和5）年度にかけて児童生徒向けの1人1台端末と高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備する「GIGAスクール構想」のための経費が計上され、さらに2020（令和2）年度第1次補正予算において、1人1台端末整備の早期実現のための経費が計上された（文部科学省、2020）。これで2020（令和2）年度内に義務教育段階で1人1台端末が整備できる状況となった。2021（令和3）年度中には98.5%の自治体が1人1台端末の整備を完了する見込みである（中央教育審議会、2022）。

高等学校に対しても、2021（令和3）年に取りまとめられた『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』（以下「令和の日本型学校教育答申」という）において、「高等学校段階においても1人1台端末環境を実現する（中略）ことが望まれる」と提言された（中央教育審議会、2021）。2021（令和3）年12月に策定された「デジタル社会の実現に向けた重点計画」では、「高等学校段階の1人1台端末については、新型コロナウイルス感染症対応地方創生臨時交付金の活用も含め、各都道府県における整備状況を国としてフォローアップし、必要な取組を促す」とされ（デジタル庁、2021）、文部科学省では、こうしたことを踏まえ、同月、通知「GIGAスクール構想における高等学校の学習者用コンピュータ端末の整備の促進について」により、公立学校の設置者に対して「高等学校段階においても1人1台端末（中略）環境を早急に整備することが必要」と整備を促している（文部科学省、2021b）。

道立高等学校では、新たな学習指導要領が2022年度入学生から学年進行で実施されるのに合わせて、BOYDにより1人1台端末を順次用意することとなっている（北海道教育委員会、2021）。

このようにして、初等中等教育における1人1台端末の環境が実現しようとしている。

2.2 今後の教職課程におけるICT活用授業に関する指導の重要性

こうした状況から、教職課程の科目では児童生徒が1人1台端末を所持していることを前提とした指導をする必要があるが、実際、1人1台端末の活用事例は初等中等教育の関係者の中でどの程度浸透しているかというと、2021（令和3）年9月に公表された「GIGAスクール構想に関する教育関係者へのアンケートの結果及び今後の方向性について」によれば、教育関係者からの主な意見の一つが「効果的な活用事例を発信してほしい」であり、教職員の約5割が「担当教科でのICTの効果的な活用方法が分からない」という状況である（デジタル庁、文部科学省ほか、2021）。このように、活用事例の情報は教職員に十分届いてはいない。

したがって、現在初等中等教育関係者に対して必要なことは、効果的な活用事例を知らせることであるが、実は、そうした事例は、例えば道教委のICT活用ポータルサイト（北海道教育委員会、2020）、文部科学省の特設WebサイトStuDX Style（文部科学省、2022b）、その他各都府県の教育センター等のWebサイト、例えば岡山県総合教育センターの「GIGAスクール構想の実現に向けて」（岡山県総合教育センター、2022）などでかなりの情報量で提供され始めており、効果的な活用事例を見つけるのはそう難しくなくなってきている。

したがって、将来教員として採用された時点で効果的にICTを活用するためには、養成段階のうちに、教職課程の科目の中でICTの活用の必要性や活用事例を示すなどして指導しておくことが肝要であると考えた。

露口健司によれば、横浜市の教員の場合、ICT活用度は30-40歳代が高く、若手が積極的に活用するというよりも、授業スタイルが確立しつつある10年目以降の教員がICTを利活用していると解釈できるという（露口健司、2022）。このことからも、採用時点で効果的にICTを活用するために、養成段階のうちにICTの活用につい

て指導しておくことは非常に大切だといえよう。

2.3 ICT活用授業を実践することによる活用事例の蓄積の目的

ICT専門科目を履修する学生に対して、実際にICTを活用してどのような授業ができるかを指導する際、教員自身が実際にICTを活用した授業の経験をしていれば、経験に裏打ちされた説得力のある、より効果的な指導を行うことができるであろう。

大学の教職課程においてICT専門科目を新設することに至ったのは、令和の日本型学校教育答申において「各教科の指導法におけるICT活用について修得する前に、各教科に共通して修得すべきICT活用指導力を総論的に修得できるように新しく科目を設けること」と示されたことによる（中央教育審議会、2021）。

このようにICT専門科目は「各教科に共通して修得すべきICT活用指導力を総論的に修得できる」科目であることから、筆者はこれを前向きに捉え、担当する授業においてICTを活用した授業を自ら実践することで、ICT専門科目の参考となる活用事例を蓄積し、ICT専門科目の指導に役立てようと考えた。

3 実施形態やICT環境等

3.1 対面授業における一斉学習及び個別学習での実施

教職課程においてICTを活用した実践について指導する場合は、中長期的な社会情勢に鑑み、ポストコロナにおけるオンライン以外の授業のことも十分念頭に置く必要があることから、今回は、対面授業の場面におけるICTの活用という視点に立った実践事例に着目し、対面授業での実践を行うこととした。

図－2　学校における ICT を活用した学習場面

ICTを活用した学習場面には、図－2のように、一斉学習、個別学習、協働学習の3パターンがあるが、今回は、生徒同士の距離が近づく可能性のある協働学習は行わず、一斉学習と個別学習のみ実践することとした。

図－2のうち、一斉学習では、「A1 教員による教材の提示」として、具体的には画像の拡大提示や書き込み、音声、動画などの活用が紹介されている。今回これに該当する画像の拡大提示、音声の活用について実践し、学習者の興味・関心を高めたわかりやすい授業の実現や、授業の効率化を目指すこととした。

また、個別学習では、「B3 思考を深める学習」として、シミュレーションなどのデジタル学習を用いた思考を深める学習が、また、「B5 家庭学習」として、情報端末の持ち帰りによる学習が夫々紹介されているが、今回これらを実践し、主体的な学習を通じた理解の深化を目指すこととした。

なお、個別学習の「B1 個に応じる学習」と「B2 調査活動」、「B4 表現・創作」は授業中に行う場合一定程度の時間をかける必要があり、実践すると年度当初の授業計画どおりの進度が達成できない可能性があることや、冬期間に新型コロナウイルス感染症の第6波となって進度が遅れることもありうることから、今回は行わなかった。

3.2 授業実践の際の前提となるICT環境及び学習者が所持する機器の状況

3.2.1 札幌国際大学の状況

本学は、学内中にWifi環境が整備されており、クラウド型教育支援サービス「manaba」が、リアルタイムに出席やアンケートをとるシステム「respon」とともに導入されている。学生は、全員がノートPCを所持しているわけではないが、スマートフォンは、全員所持している状況である。

3.2.2 北海道科学大学高等学校の状況

高等学校においてもICTを活用した指導を実践することとした。それは、9月下旬から北海道科学大学高等学校（以下「科学大学高校」という）において非常勤教員として急遽授業を担当することとなったが、科学大学高校は次のとおり1人1台端末の環境が十分に整っていたためである。

科学大学高校では、既に各教室にWifi環境が整備さ

れており、普通教室には全てプロジェクターとスクリーンがある。非常勤教員にはiPadが貸与され、校務支援システム「BLEND」や学習支援クラウド「ロイロノート」などが使用できる環境が整っている。

生徒は、全員iPadが貸与されており、様々な場面で活用している。例えば、担当した授業では、約半数の生徒がノートを持って来ておらず、iPadに書き込んでいる。他の授業では、生徒も先生も机の上にはiPadしか載せていない場面すらある。

生徒は毎日iPadを持ち帰っており、学校での教育活動のみならず､家庭学習や緊急連絡等に活用している。なお、大学と異なり、スマートフォンは校内では使用しないこととされている。

3.3 実践する科目

今回の実践をしようとしたのは､文部科学省通知｢教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行等について｣を受けてICT専門科目の具体的な指導内容を検討する必要が生じたためであった。この通知を受けたタイミングにより､本学で実践する科目は､9月の秋学期からの科目のうち、筆者単独で実施する「数学基礎」と、複数の教員で実施する「学びの技法Ⅱ」とした。「学びの技法Ⅱ」では、自分が企画する回において実践することとした。

科学大学高校における実施科目は､「数学Ⅱ」(2年進学コース1クラスでの4単位（50分授業週4回）分）で、三角関数、指数・対数関数、微分・積分の範囲での実践となった。

4 実践の内容

4.1 授業の効率化と学習者の理解の深化

年度途中からの実践のため、できることから始めることとした。また、数値的な検証は行わないこととした。それは、授業が全て1回限り、しかも「数学基礎」と「数学Ⅱ」は今年度限りの科目のため、比較対象がないからである。

実際やってみると、進度の関係上時間がないなどの事情のため、一斉学習の実践が多くなった。また、「数学基礎」は自分が単独で授業を行い、他の教員との調整が不要で授業内容の工夫の自由度が高いことから、ここでの実践が多くなった。

実践内容は、次のように､「授業の効率化」に関するものと「学習者の理解の深化」に関するものに大別されるが、截然と区別できない実践も一部あった。

4.2 本学における実践

4.2.1 授業の効率化に関する実践

4.2.1.1 アンケートによるテキストマイニングの結果の迅速な提示

初年次教育として行われる科目「学びの技法Ⅱ」では、自分が企画する回においてテキストマイニングの良さを示せば、学生にとって今後のレポート・論文作成のために役立つと考えた。

この実践に際して工夫したのは､①1回の授業の中で結果まで示す、即ち授業の効率化を図るためにアンケートの実施からテキストマイニングの結果の提示までをほぼリアルタイムに行うことと、②何でもテキストマイニングにすれば結果が得られるわけではないことを伝えることの2点である。

具体的には､1回の授業の中でアンケートを複数回実施して回答させ、その結果のテキストデータをコピーし､「UserLocal AIテキストマイニング」に貼り付けて分析し、結果を学生に提示した。

アンケートの1つは、PCR検査は①風邪症状など必要な時にすればよいか、②感染した都市にいる全員がした方がよいかのどっちだと思うかを回答するものである。アンケートをとり、結果を提示してから、国の新型コロナ感染症対策分科会(2020)をもとにしたデータを提示した。それは、0.1%の人が感染しているときにPCR検査の陽性的中率が70%､陰性的中率が99.9%だと仮定すると､10万人全員に検査した場合､陽性判定170人中感染者は70人に過ぎないというものである。このあと、もし具合が悪いなど必要な人たち数百人が検査を受けたら、陽性判定者が皆感染者であったというオリジナルのデータを提示した。その後、responを用いて自由記述形式で今の内容の感想についてアンケートをとり、その記述をテキストマイニングに貼り付けた。

図－3　テキストマイニングによる分析結果

分析結果は図－3のようになり、PCR検査は必要な時に受けた方がいいのか、全員が受けた方がいいのかは、わからなかった。これで、学生に、数字を扱わないでも結果が出るテキストマイニングを安易に使わないように注意を促した。

次に、興味のある有名人の名前についてアンケートをとった。結果は、来年度プロ野球チームの監督となる方や大リーグで活躍した日本人を回答した学生が多いことが一瞥してわかった。こうしたアンケートの取り方であればテキストマイニングは有効であることが示せた。

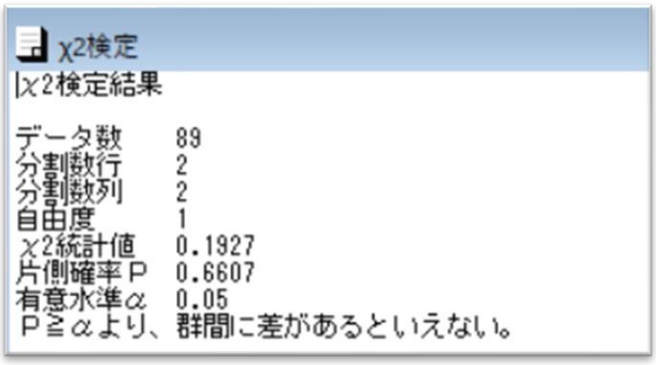
こうして、学生に対して１回の授業の中でテキストマイニングに関するアンケートから集計結果の提示までを一気に示すことができ、授業の効率化を図ることができた。

なお、respon ではリアルタイムで学生のアンケート結果が教員の画面に出るが、誰が答えたかはわからず、記述であれば先頭に回答順の番号のみが記される。この番号を含めたままのテキストデータをコピーしてテキストマイニングしたところ、数字は全くテキストマイニングの結果画面に反映しなかった。このように、不要な数字をデータクリーニングする必要はなかったのは大変楽であるという利点が判明したことは今後も何かの際に役立つ点であり、別な意味で収穫であった。

4.2.1.2 クロス集計結果を検定した結果の迅速な提示

授業中にresponでアンケートをとると結果がリアルタイムで表示される。今回、これを一歩進め、アンケート結果をクロス集計して統計的な有意差の有無を分析し、結果をリアルタイムで学生に提示することで、授業を効果的かつ効率的に進めることができると考え、「学びの技法Ⅱ」において実践した。

そのために工夫したのがアンケートの選択肢である。男女別にYesかNoのアンケートを取る際に、選択肢を「①Yes・男、②No・男、③Yes・女、④No・女」の4択にして、クロス集計をする手間を省いた。responで集計された4択の人数を「統計・社会システム分析フリーソフト College Analysis」に入力してカイ二乗検定を行った。College Analysisを用いたのは、分析結果が有意差の有無まで言葉で示されるため、検定の知識がまだ乏しい1年生に検定結果を判断させることなしに統計的な有意差の結果を伝えられるからである。



図－4　College Analysis によるカイ二乗検定の結果

分析結果は図－4 のとおり、「差があるとはいえない」となり、これを学生に拡大して提示した。同様のアンケートをほかにもとったが、このようにして、学生に対してほぼリアルタイムで結果の情報共有ができ、授業の効率化を図ることができた。

アンケートの選択肢の工夫により、クロス集計の手間を省くことは、授業中に結果をすぐ示せることにつながるので、有効な方法であり、今後も使える手段である。

4.2.1.3 前時の内容の提示による導入の効率化

「数学基礎」では、前時の学習内容を継続することが多い。例えば、ベクトルから行列までの一連の内容を2回にわたって学ぶにあたっては、高校在籍時に教育課程編成上数学Bを履修していなかった学生がいることを踏まえ、ベクトルを全く知らなくてもわかるように丁寧に指導したため、2回目の授業の冒頭には、前回の内容を振り返る必要があった。その際、前回の情報を再度提示して学生に思い出させる工夫をし、効率的に授業を進めることができた。

「数学基礎」ではこのほかにも当初の計画どおり進まないことがしばしばあり、次の回に続きの内容を指導することが多かったため、前時に使用したスライドを次の回の冒頭に提示して授業の効率化を図った。

4.2.1.4 解法の段階的な提示

「数学基礎」などにおいて計算過程を説明するには、大別すると、少しずつ板書しながら解説する方法と、スライドなどで計算過程を全部提示して解説する方法がある。一度に提示するのは指導する側にとっては容易だし、学生もすぐに結論まで理解できる点ではよいが、内容によっては、学生自身がいざ計算するときに

躓きそうな思考過程や計算のコツが、提示されただけではわからないことがしばしばある。他方板書は教員が書くのに時間がかかり、効率という点では劣るものの、躓きそうな思考過程や計算のコツは伝えやすい。この2つの方法のよさをとって、スライドで解法を徐々に画面で提示する実践を行った。

これも特に目新しいわけではないが、スライド上に四角い付箋をいくつも貼り、それを徐々にはがして説明をすることで、板書に要する時間を省き、授業の効率化を図った。

また、この実践のうち、計算のコツを掴む際には、後述する4.2.2.3のような板書の併用も行った。

4.2.2 学習者の理解の深化に関する実践

4.2.2.1 manabaで配付したPDF形式の配付資料に貼ったリンクを用いた音の確認

三角関数の正弦波の加算合成による音色の作成は、高等学校で学んだ三角関数の合成の延長上にある一つの応用例である。この合成によって、矩形波、のこぎり波など、昔のゲームで使われたような音ができることを、「数学基礎」において実際に耳で確かめさせた。

その際、配付資料を、紙配付のみならず、リンク付きのPDFとしてmanabaを通して学生に提供し、PDFを開いてリンク先をたどることによって学生自身も自由にその音を確かめることができるようにした。

PCで画像・映像や音などを用いる授業は昔からあるが、有用なWebページやアプリは年月を追って様々なものが出てきているので、最新の有用なものを見つけて用いることが肝要であると考えた。今回は、「正弦波の加算合成による音色作成」というWebページを見つけて使用した。

4.2.2.2 関数グラフ表示ツールによる説明と学習者による操作

ここでいう「ツール」とは、いわゆるアプリとともに、Web アプリケーションも含めることとする。

「数学基礎」では様々な関数を取り扱うため、関数グラフを次々と提示できれば理解を深めるのに有効である。関数グラフを板書せずに効率よく提示するために用いたのが、Web アプリケーションの「desmos」や「Geogebra」と、「Grapes」という Windows や iPad 上で動作するアプリである。

例えば、三角関数の応用の際、desmos で予めグラフ表示するデータを作成しておいて、授業で用いた。その一つは、プトレマイオスが惑星の運動の説明に用いた考え方を動的に示す関数グラフである。desmos で作成した「プトレマイオスのエカント」に配付資料でリンクを貼って、PDF として manaba を通して学生に配付し、学生が PDF からリンク先を開き、スライダーを操作して図を動かすことで、学生自身がプトレマイオスの考えを動的に確かめるとともに、リンク先に書かれている三角関数をみて、その動きが三角関数で表現できていることを確認することができるようにした。このようにして、思考を深める個別学習を行った。

Geogebra では、便利なデータが数多く公開されている。例えば、三角関数のグラフの説明には、

https://www.geogebra.org/m/r7xxbjfg

が便利であった。これを配付資料では、後述する二次元バーコードを貼ってそこから開けるようにするとともに、配付資料の PDF を manaba でも配付しておき、二次元バーコードとともに「geogebra」という文字に上記のリンクを貼っておき、どちらからでもたどれるようにして個別学習を行った。

このほかにも、Grapes では、サンプルデータを用いて三角関数のグラフや微分係数とグラフの関係を説明したり、積分の説明のための図を作成して配付資料に貼ったりした。

4.2.2.3 スクリーン提示内容の板書との併用

「数学基礎」では、スクリーンと黒板を併用して学生の理解の深化を図った。

併用の仕方は２通りあり、必要に応じて使い分けた。

一つは、スクリーンがメインで、黒板は補助という形である。例えば、一つの例題に対して、解法の流れのわかるスライドを提示し、解法の細かいニュアンスやポイントとなるところを板書で補うものである。このとき、提示する解法は主な計算のポイントだけにして、大事な点が伝わるようにする傍ら、板書では細かい計算過程を示したり、計算上注意すべき点を色チョークで囲んだりすることにより、学生自身が解く際に躓きやすい点を示した。

併せて、板書で書き進めていく前や書いていく途中、書き終わった後のタイミングでポイントとなる点を目立つ色のチョークで計算している場所とは別の場所に

書いて、説明が終わった時点でポイントは何かが一目瞭然となるようにした。学生は自分が解く際に躓きそうなところがどこかを把握し、演習に移ってから躓いたときに、板書をみることで、理解を深めることができる。

もう一つは、何枚も提示されるスライドで過ぎ去っていく大事なポイントを90分かけて徐々に板書し、何枚ポイントが常に板書で確かめられるようにする形である。こうすることで、授業の終わりには、黒板に今日のポイントがまとまって示される。スライドでも最後に示すことは可能であるものの、スライドで授業の途中ではそれまでに出てきた大事なポイントをいちいち提示し直すことは普段は行わないので、この板書の仕方も有効であると考え、実践した。

4.3　科学大学高校における実践

4.3.1　授業の効率化に関する実践

4.3.1.1　前時の内容の提示による導入の効率化

科学大学高校における「数学Ⅱ」の授業は、水木金の3日間に集中している。また、冬期間に入ると高校入試や悪天候により、水曜の授業がないということがよくあった。よって、次の授業まで4～5日のブランクがしばしばあったことから、前時の内容を、前時のスライドを提示することで思い出させることを頻繁に行った。これによって、前時の内容を板書するよりも、かなり授業の効率化を図ることができた。

4.3.1.2　解法の段階的な提示

例題を説明するに当たり、スライド上に四角い付箋をいくつも貼って文字等を隠しておき、それを説明の際に一つずつはがすことで、板書に要する時間を節約して授業の効率化を図った。

例題を説明したあとは生徒が実際に演習する形で進めた。スライドで提示する解法は、記述するテストにおいては最低必要な部分にとどめ、説明後は何を書けば正解となるかわかるように工夫した。

そのため、説明する過程では、板書で行間を補う計算を丁寧に書いて示すとともに、陥りやすい計算間違いなどの注意を加えて説明した。

全体としての詳しい解答というのはきれいにはできあがってはいないが、教科書にはある程度詳しい解答が載っているので、授業では、このような形をとって説明をした。

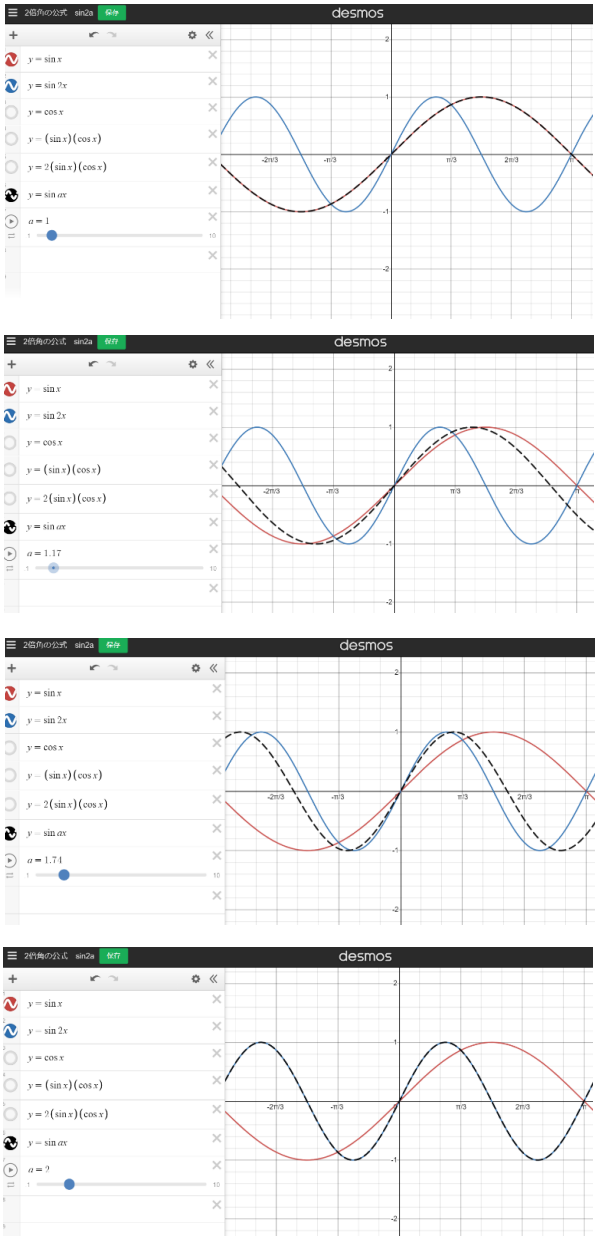
4.3.2　学習者の理解の深化に関する実践

4.3.2.1　三角関数のグラフの示し方の工夫

三角関数の周期に関係する係数の変化は、生徒にとっては感覚が逆になりがちで理解しにくい。係数と周期は反比例の関係にあるからである。このことを実感を伴って理解できるように、板書ではできない「グラフを動かす」示し方を、次の URL に作成した desmos のデータを用いて実践した。

https://www.desmos.com/calculator/dywb4zql2c

このデータにより、2つのグラフを提示し、さらにパラメーターaのついた点線のグラフを、パラメーターの値をスライドさせて1から徐々に2まで動かし、以下の図－５のように示した。



図－5　desmos による周期の説明

この一連の動きを、何度か繰り返し見せて、理解を深めさせた。

ただ、このURLを、ロイロノートを通じて生徒に配付し、操作させようとしたが、時間の関係で操作させることまではできなかった。

4.3.2.2 リンクを用いた音の確認

三角関数の合成の学習をしたのちに、三角関数が実生活でも役に立っていることを実感するために、本学の「数学基礎」のときと同じように音を聞かせた。

特に高等学校の数学の授業では、実生活との結びつきを時々強調し、数学の必要性を伝える必要があると常々考えていたので、敢えて取り上げた。

なお、天井のプロジェクターからは十分な音量が出ていた。

4.3.2.3 学習支援クラウドを活用した課題等の提出や家庭学習の支援

生徒は、学習支援クラウド「ロイロノート」を通して、課題を提出したり、教師へ質問したりすることができる。このロイロノートを活用して、家庭学習に用いた書き込み式のドリルの提出方法は、全てロイロノートの提出箱へ写真を撮って提出することとした。これにより提出物の点検が大変容易となり、フォローアップも間隔をあけずにできて理解の深化につなげることができた。

また、授業では、確認プリントや小テストの実施後に写真を撮ってロイロノートに提出させた。授業の最初に小テストを行った際には、提出された写真を見て出来具合をすぐに把握し、生徒が理解に困難を感じている部分に対するフォローアップがすぐにできた。

生徒は授業中でなくとも家庭学習中にロイロノートを通じて質問することができるので、実際、テストの前に何度か質問を受け、回答することがあった。

4.4 ＯＳや機器に依存しないWebアプリケーションや二次元バーコードの利用

1人1台端末としてChromeBookやiPadなどのうち、どの機種を使うかは、小中学校であれば市町村ごとに定められているため、将来教員となったときに学習者が所持している機種が何かによって使えるアプリが決まってくる。これらはＯＳや機種によってそれぞれ操作方法が異なるが、Webアプリケーションや二次元バーコードであれば、操作方法がＯＳや機器に依存しないので、以下のような実践を行った。

4.4.1 Webアプリケーション

Webアプリケーションは、ＯＳや機器に依存しないという特長があるだけではなく、日々更新され、使い勝手が向上したりサンプルデータが増えたりするので、便利さが増していく良さがある。

例えば、テキストマイニングであれば、「UserLocal AIテキストマイニング」の使い勝手が良い。

また、数学の関数グラフであれば、「desmos」や「Geogebra」の使い勝手が良い。学習者はログインせずとも、教員が作成した関数グラフのURLに飛べば、関数グラフを操作することができる。

「数学基礎」では、例えば、リンク先としてdesmosで作成したスライダー付き関数グラフを用いた。指やマウスで媒介変数の値を変化させ、関数グラフを変形させることで、学生が自分で関数の性質の理解を深めることができるように用意した。ただ、実際にやってみるとスマートフォンの画面では媒介変数をスライドさせる部分の表示が小さ過ぎて操作性に難があったので、desmosで作成する際には操作性に配慮する必要があることがわかった。

4.4.2 二次元バーコード

二次元バーコードは、初等中等教育段階の教科書にも多用されるようになった。今回は主に本学の「数学基礎」において、配付資料に貼りつける形で用いた。

二次元バーコードの作成は、Excelで行った。

具体的には、Excelの［開発］－［挿入］で示される「Activeコントロール」の「コントロールの選択」から「Microsoft Barcode Control 16.0」を選び、ワークシートに適当な大きさの二次元バーコードの領域を指定し、それを右クリックして「Microsoft Barcode Control 16.0 オブジェクト」の「プロパティ」における「スタイル」から「11-ＱＲコード」を選択する。次に、ワークシートの一つのセルに二次元バーコードにしたいリンク先のURLを貼り付ける。二次元バーコードの領域を右クリックし、プロパティを選び、Linked Cellというオブジェクト名の右の欄にURLを貼り付けたセル番地を「A1」のように入力すると、二次元バー

コードが現れる。これをコピーして配付資料に貼り付けた。なお、配付資料は、授業中に紙で配付するほか、降雪による交通障害等のために対面とオンラインのハイブリッド型の授業となることも想定し、PDF化してmanabaに載せた。

4.4.1のように学生に読み取らせることができるので大変重宝した。ただし、配付資料を作成する際、複数の二次元バーコードをあまり接近させてしまうと、スマートフォンのカメラを起動させた時の向きによっては意図しない方を読み取ってしまうことがあった。二次元バーコードは、ある程度間隔を置いて配置する工夫が必要である。

5 考察

今回の実践は、ICTを活用する場面のうち、一斉学習と、思考を深める個別学習、家庭学習の3つの場面で行った。ICT専門科目では、学習者全員が1人1台端末を所持していることを前提に指導することとなるが、本学と科学大学高校は、いずれもその実践のための環境が整っていた。

本学と科学大学高校での指導内容には、三角関数など重複するものもあったため、以下、本学と科学大学高校との実践を区別せずに考察することとする。

「授業の効率化」と「学習者の理解の深化」という観点でいえば、「授業の効率化」に関しては、一定の成果が得られた。例えば、ICTを活用することにより、従来は次の授業で結果を返すようなアンケート調査結果をほぼリアルタイムで返せた。responやロイロノートにはもともとリアルタイムで選択肢の数をグラフ化する機能が備わっているが、グラフ化以外にリアルタイムで結果を返すという方法に拡張できたのは、「UserLocal AIテキストマイニング」といったWebアプリケーションを教育支援システムresponと組み合わせたことや、クロス集計を手作業で行わずにresponの選択肢を工夫したことによる。こうした組み合わせや選択肢の工夫が、新たな授業の効率化に結びつくということが明らかになったので、今後も新たな工夫を見つけ出す努力をしていく必要がある。

前時の内容の提示は目新しいものではないが、かつてのチョークによる指導の時とは違って確実に効率化が図られ、授業の進度が早まることを確認することができた。これをもう一歩進めて、授業の前日に学習者全員に対して前時の画像等のデータを送信して見ておくように指示し当日の授業のより一層の効率化を図る方法も考えられる。

解法の段階的な表示では、Power Pointの使い方に改善の余地があった。当初はスライドショーにせずにスライド画面を提示し、手動で予め貼っていた四角い付箋をはがして隠れていた文字等を表示させていたのだが、アニメーションの「終了」機能を使えば、もっと効果的にできたことに後で気づいた。3月になってその機能を用いて実践したところ、付箋を手動ではがす手間が省けてより効率的な授業となった。今後もアプリの機能を工夫して使う新たな方法がないかを探していく必要がある。

「学習者の理解の深化」に関しても、成果が得られた。かつての高校の授業では教室に持ち込んだ授業者のPCのスピーカーの音を生徒に聞き取らせるのにマイクやスピーカーを用いるといった苦労をしたこともあったが、Wifi環境が整いプロジェクターが整備されたので、音量・音質ともに問題のないクリアな音を手間をかけずに聞かせることができた。

今回使用した数学のWebアプリケーションのように、日を追うごとに様々な使い勝手の大変よいアプリケーションが増えていることに加え、そのアプリケーションを用いて作成された、授業ですぐに使えるようなデータがWeb上で公開されているため、それを授業で用いて学習者の理解を深めることができた。また、こうしたアプリケーションを用いてあまり時間をかけずにデータを作成できるようになるなど、授業の準備の効率化も図られた。

保健体育では、以前から授業で学習者自らが動画を撮影し、自ら再生して動作などを確認し、技術の向上に役立てるといった実践が行われている。鈴木直樹によれば、動画撮影一つとっても遅延再生、拡大再生、スロー再生など、場面に応じた様々な使い方があるという（鈴木直樹、2020）。このように、一つの動画でも理解の深化につながる方法が何通りもあるため、持ち帰りのできる1人1台端末となれば、授業中だけにとどまらず、自宅でも確認して、更なる技術の向上に繋げることも可能であろう。

スクリーンでの提示と板書の併用については、当初は明確な区別がなかったが、実践していくうちに、2通りの方法にたどり着いた。おそらく他の教科・科目に

おいても、併用時にスクリーンでは何を示し、板書では何を示すかということについて、複数の方法があると考えられるので、機会を捉えて情報収集する必要がある。

学習支援クラウドによる課題の提出は、本学でもmanabaで行われているが、科学大学高校での実践は、高等学校でも同様にできることが確認できたという点で意味があった。また、従来小テストやワークシートは回収して１枚ずつ採点や点検をするものだったが、これも即時にクラス全体のでき具合が掌握できる大変有益な使い方ができることがわかった。生徒からの質問も、生徒自身が解いたノートの写真にここはなぜかと書いて送られてくるので、質問の真意がよくわかり、より生徒の理解度に応じた返事ができた。

「授業の効率化」と「学習者の理解の深化」の観点からみてみると、総じてICTを活用した実践では一定程度の効果があったと思われる。授業の進度は間違いなく早くなったのは科学大学高校での実践で実感した。とはいえ、数値的な検証は行っていないため、学習者の理解の深化ともども効果があったというのは、あくまでも学習者の反応をこれまでの経験と比較した主観的なものである。

Webアプリケーションや二次元バーコードのようにＯＳや機種に依存しないものは、操作手順が一緒であるという点もそうだが、授業でのトラブルの予防につながるという点でも大きなメリットがある。逆に、Power PointとSlideに完全な互換性がないことや、同じアプリでもＯＳが違えば互換性のない部分があるため、教材データを作成するときと教室で使用するときで機器やＯＳが異なる場合、トラブルに対処できるような備えをしなければならない。例えば、予め教材データをWindows PCで作成して、教室ではiPadを使用するときには、教材データをPDF化して、トラブルが生じたときはPDFで提示するといったことである。

6 今後の課題

今回の実践は、図－2における10の場面に照らせば、ごく一部に過ぎない。また、オンライン授業ではなく、対面授業に限った実践であった。一方、ICT専門科目において取り上げるべき要素は多種多様である。したがって、ICT専門科目の指導に向けて、視野を広げ、様々な実践例を見つけておく必要がある。

また、できるところから始めた実践であったため、どちらかというと数学に偏ったが、ICT専門科目を学ぶ本学の学生は保健体育の免許状を取得するため、ICT専門科目が各教科に共通して修得すべきICT活用指導力を総論的に修得する科目という位置付けではあるものの、保健体育科指導法との関連も意識して、引き続き指導内容の検討をしていく必要がある。

7 まとめ

学制が1872（明治5）年に公布されて今年で150年が経つ。その150年の折り返しにあたる75年前の1947（昭和22）年は、教育基本法が制定され、戦後の我が国の教育の基本が確立された大きな転換期であった。その転換期からさらに75年が経った今、初等中等教育において、学習用コンピュータの1人1台端末環境が実現しようとしている。

既に1人1台端末を導入している科学大学高校の生徒が、ごく普通に端末をノート代わりに使っていることに象徴されるように、1人1台端末環境の実現によって、学制公布後150年にあたる2022（令和4）年は、将来振り返ってみれば大きな転換期となっているかもしれない。

令和の日本型学校教育答申では、ICTの活用に関する基本的な考え方について、概ね次のように述べている（中央教育審議会、2021）。

- 個別最適な学びと協働的な学びを実現するためには、学校教育の基盤的なツールとしてICTは必要不可欠
- これまでの実践とICTとを組み合わせることで、教育の質の向上につなげることが必要
- その一方でICTを活用すること自体が目的化しないよう十分に留意することが必要
- ICT が学校教育に与える影響を現時点で予測することは不可能であり、日常的に活用することにより予想しない形の可能性が引き出されることもありうる

この4点とも非常に大切な考え方であることを、実践を通して確認することができた。今後も、時に自分の実践を俯瞰し目的を確認しつつ、ICT専門科目の指導の参考となる活用事例等を蓄積し続けるとともに、幅広い視野をもち、各教科・科目等の活用事例などを収集し、本学において2023（令和5）年度から新設するICT専門科目「ICTに関する教育」の指導に役立てていく所存である。

〔謝辞〕

本教育実践報告の執筆に当たり、北海道科学大学高等学校の橋本達也校長先生及び蓑島崇参与には、「数学Ⅱ」の指導の機会をいただくとともに、本教育実践報告への実践内容の記載についてご快諾をいただき、心より感謝申し上げます。

〔引用参考文献〕

1) 文部科学省（2021a）：教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行等について（通知）、https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/mext_00030.html、参考資料2、別添5（2022年2月27日閲覧）

2) 内閣府（2019）：「安心と成長の未来を拓く総合経済対策」について、https://www5.cao.go.jp/keizai1/keizaitaisaku/2019/20191205_taisaku.pdf、pp.30（2022年2月27日閲覧）

3) 文部科学省（2020）：教育の情報化の手引－追補版－、https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00117.html、pp.200-202（2022年2月27日閲覧）

4) 中央教育審議会(2022)：第1回個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に向けた学校教育の在り方に関する特別部会、資料5 https://www.mext.go.jp/content/20220207-mxt_syoto02-000020430-6.pdf、pp.2（2022年2月27日閲覧）

5) 中央教育審議会(2021)：「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm、pp.32（2022年2月27日閲覧）

6) デジタル庁（2021）：デジタル社会の実現に向けた重点計画、https://cio.go.jp/sites/default/files/uploads/documents/digital/20211224_policies_priority_doc_01.pdf、pp.58-59（2022年2月27日閲覧）

7) 文部科学省（2021b）：GIGAスクール構想における高等学校の学習者用コンピュータ端末の整備の促進について（通知）、https://www.mext.go.jp/content/20211228-mxt_shuukyo01-000003278_001.pdf、pp.1（2022年2月27日閲覧）

8) 北海道教育委員会（2021）：道立高校におけるBYODに関するパンフレット、https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/fs/5/5/2/1/1/1/1/_/byodpanhu2.pdf（2022年3月10日閲覧）

9) デジタル庁、文部科学省ほか（2021）：GIGAスクール構想に関する教育関係者へのアンケートの結果及び今後の方向性について、https://cio.go.jp/sites/default/files/uploads/documents/digital/20210903_giga_summary.pdf、pp.2、pp.10（2022年2月27日閲覧）

10) 北海道教育委員会（2020）：ICT活用ポータルサイト、https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ict/ict-portalsite.html（2022年2月27日閲覧）

11) 文部科学省(2022)：特設WebサイトStuDX Style、https://www.mext.go.jp/studxstyle/（2022年2月27日閲覧）

12) 岡山県総合教育センター（2022）：GIGAスクール構想の実現に向けて、https://www.pref.okayama.jp/page/672414.html（2022年2月27日閲覧）

13) 露口健司（2022）：国立教育政策研究所令和3年度教育研究公開シンポジウム「高度情報技術が教育にもたらすインパクト」、報告３の資料D https://www.nier.go.jp/06_jigyou/symposium/sympo_r03_02/pdf/handout-d.pdf、pp.16（2022年3月7日閲覧）

14) 中央教育審議会(2021)：「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm、pp.87（2022年2月27日閲覧）

15) 鈴木直樹（2020）：『8つのポイントで運動大好きの子供をつくる！体育授業のICT活用アイデア56』

明治図書
16）中央教育審議会（2021）：「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm、pp.30（2022年2月27日閲覧）

教育実践報告

ドローンを使用した「テーマ研究」の取り組みと中学校陸上部との協働

後藤ゆり[1)]、渕野彩夏[1)]、張昊然[2)]、石井陽太[3)]、池田亨[3)]、柴田真琴[3)]、鈴木祐太郎[3)]
[1)] 札幌国際大学スポーツ人間学部スポーツ指導学科
[2)] 札幌国際大学大学院スポーツ健康指導研究科
[3)] 黒松内町立黒松内中学校

キーワード：ドローン、テーマ研究、中学校陸上部

１．はじめに

わが国では、1995 年に制定された科学技術基本法に基づき、5 年ごとに科学技術基本計画を策定している。2016 年１月に閣議決定された第５期科学技術基本計画では、わが国が目指すべき未来社会として Society 5.0 が提唱された。Society 5.0 においては、ICT (Information and Communication Technology (情報通信技術))を活用してビッグデータをスーパーコンピュータ等における仮想空間に集積する。AI(Artificial Intelligence(人工知能))を活用し、仮想空間内で様々な要素について、データ処理やシミュレーションなどの解析、予測・判断を行い、その結果を現実空間に反映する。この仮想空間と現実空間との循環により、より良い「人間中心の社会」を目指す。

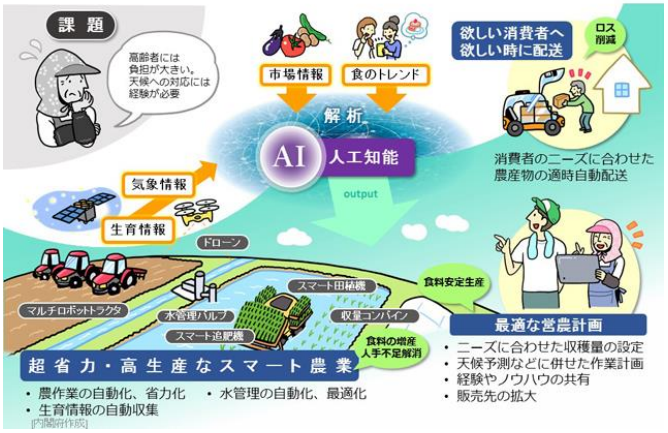


図１ Society 5.0　新たな価値の事例[1)]

また、2022 年 4 月より第 6 期科学技術・イノベーション基本計画を開始し、わが国が目指す社会（Society 5.0）の実現こそが目的であるとしている[2)]。文部科学省は、「Society5.0 に向けた人材育成について」[3)]のなかで、大学、研究機関、企業、NPO、教育文化スポーツ施設等も活用した多様な学習プログラムへの変革、すべての子どもたちに Society5.0 時代に求められる基礎的な力を確実に習得させる必要性、教育における STEAM(Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics)やデザイン思考の必要性、テクノロジーの発展に対応した教師の在り方などについて言及している。内閣府は、「Society 5.0 の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ＜中間まとめ＞」[4)]において、学校での部活動に関して、大学、高専、企業、NPO、 研究機関、福祉機関、行政、発達障害専門家等の様々な外部リソースを活用することを提案している。

2020 年に発生したコロナウイルス感染症の影響もあり、教育現場においては、遠隔での授業実施、コンピューターの活用、ロボットを利用した学習などが取り入れられている。運動・スポーツの分野でも様々な科学技術が取り入れられており[5) 6)]、近年、ドローンを使用した活動報告もみられる[7) 8)]。陸上競技においては、山﨑がバトンパス練習、400m ハードル、走高跳、円盤投のドローンを使用した撮影と長距離種目でのドローンペース走を実施している[9)]。

このような背景と保健体育科教員を目指す学生の希望もあり、ゼミ活動においてドローンの紹介を行った。本報告では、ドローンを使用した「テーマ研究」の取り組みと北海道内の中学校陸上部との協働による活動について紹介する。

２．ゼミ活動におけるドローンに関する学習

科目「テーマ研究Ⅰ」において、ドローンに関する理解を深めるために、座学による解説と演習による操縦体験を実施した。座学、演習とも日本 UAS 産業振興

協議会（JUIDA）の無人航空機操縦技能証明書、無人航空機安全運航管理者証明書を取得している教員が担当した。座学、演習とも 90 分×3 コマ分実施した。

座学は、JUIDA の提供する教材 [10]（無人航空機 操縦技能コース教材 座学編　無人航空機 安全運航管理者コース教材　一般社団法人 日本 UAS 産業振興協議会）を参考に構成した。操縦に関する学習内容を表 1 に、安全運航管理に関する学習内容を表 2 に示す。

表 1 座学での操縦に関する学習内容

項目	内容
無人航空機概論	歴史、機種、飛行原理
法律、安全ガイドライン	各種法律と安全ガイドライン
自然科学	気象、電磁波
技術	構造、制御技術、GPS、通信
安全運用	安全対策、点検、整備

表 2 座学での安全運航管理に関する学習内容

項目	内容
安全の定義	機体・操縦・運用環境の安全
航空の安全について	改正航空法について
社会が許容するリスク	飛行禁止空域、飛行方法
安全管理者とは	安全管理者が必要な理由
３原則の中のリスク（ハザード）の把握・知識	技術・部品・気象・飛行原理由来のリスクについて
リスクに対する安全管理の手法	安全管理の仕組み、目的の明確化、目標設定など

演習は、本学グラウンドにおいて行い、GPS 援用での飛行実習と GPS なしでの飛行実習を行った。GPS 援用での飛行実習で使用したドローンは、DJI MAVIC MINI というドローンである（写真 1）。重量は 199 g である。スマートフォンにアプリをダウンロードし、専用の送信機に接続すると画面上で操作ができ、写真や動画を撮影することができる。専用の送信機は、最大 2 kmまで動画伝送に対応している。最大 18 分の飛行が可能である。プロペラカバーを装着することでより安全に飛行することができる。学生からは、「ドローンの操縦は難しいと思っていたが、想像していたより簡単に行えた」との感想があった。GPS なしでの飛行実習で使用したドローンは、Holly Stone HS170 というドローンである（写真 2）。重量は、41 g である。GPS による援助がないので、機体のコントロールが難しいが、操縦の練習には最適なドローンである。学生からは、「軽量な機体であるので、屋外では少々の風でもコントロールが難しいが、操縦の練習になり良かった」との感想があった。

写真 1　DJI MAVIC MINI

写真 2　Holly Stone HS170

写真 3　飛行実習の様子

３．ゼミ活動を基にしたドローンを使用した「テーマ研究」の取り組み

ゼミ活動でのドローンの紹介の後、陸上競技を専門とする学生よりテーマ研究でドローンを使用した撮影を

行ってみたい、という希望があり実施することとした。

(1) ドローンを使用した撮影について

陸上競技種目の走高跳と砲丸投の撮影を行うこととし、ドローンの点検・準備、天候の確認、大学への届け出などを行った。撮影は、2021 年 8 月に本学グラウンドにて実施した。当日の天候は、快晴、風速 3～4 メートルであった。

ドローンを地上から約 5m上空でホバリングさせ、カメラを水平より約 90 度下方に傾斜して、対象者の真上から動画撮影を行った。撮影には、DJI MAVIC MINI を使用した。安全確保のためドローンにプロペラカバーを装着し、飛行時にはドローンの位置を確認する操縦補助員を付け実施した。対象者には、試技中にドローンが真上を飛行する旨、了承を得た。

(2) 走高跳の映像について

対象者：22 歳　男性

競技歴：10 年

最高記録：1m98cm

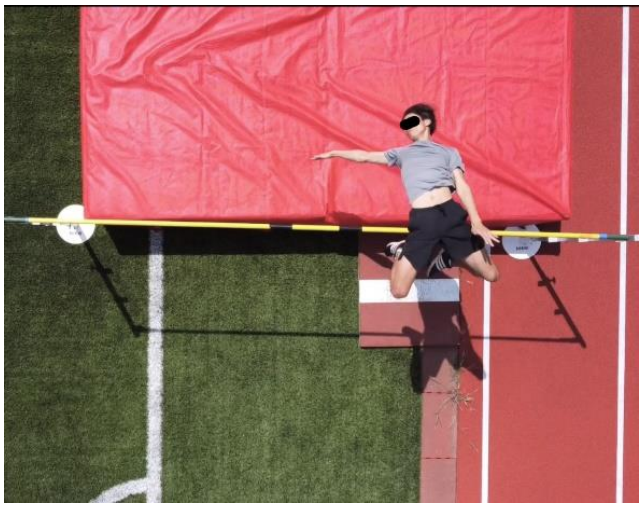


写真 4　走高跳の映像

写真 4 に走高跳の真上からの映像を示す。この映像から、対象者が、腕を使って跳ぶことができていること、顎を引いて跳躍していることがうかがえる。また、比較的バーの真ん中あたりを跳び越えることができており、踏切位置とタイミングが合っているのではないかと考えられる。対象者からは、「自分の跳躍を初めて真上から観察することができ、横からの動画ではわからなかった点を見ることができた」との感想があった。

(3) 砲丸投の映像について

対象者：22 歳　女性

競技歴：9 年

最高記録：10m85 cm(4 kg砲丸)

砲丸投の対象者は、普段より三脚を使用して正面からフォームの撮影を行っていた。正面からだけでは技術の修正、確認に限界があり、真上から撮影することで新たな課題を発見することができると考えドローンによる撮影を行った。正面からの撮影により本人が課題として意識していることは、グライド方向が真っ直ぐではなく斜めになっている、リリースする瞬間に砲丸が顔から離れている、リリースする瞬間に腰が入らず右足が浮く、という 3 点であった。最初の 2 点は、真上からの映像で確認することができた。3 点目のリリースする瞬間に腰が入らず右足が浮くという点に関しては、真上からの映像からは、判断できなかった。

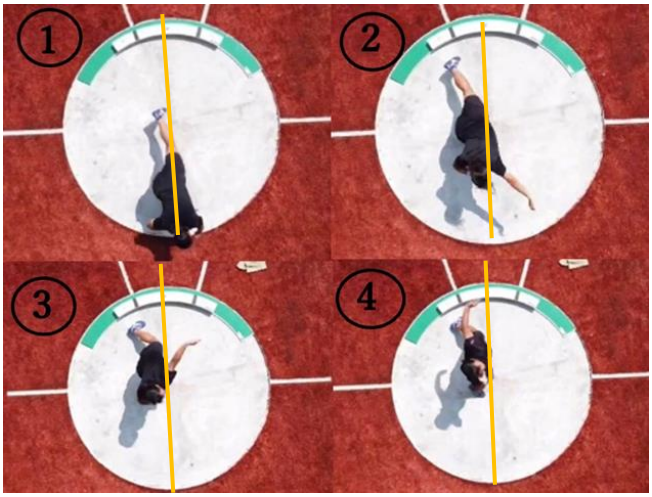


写真 5　グライド方向が真っ直ぐではなく斜めになっている様子

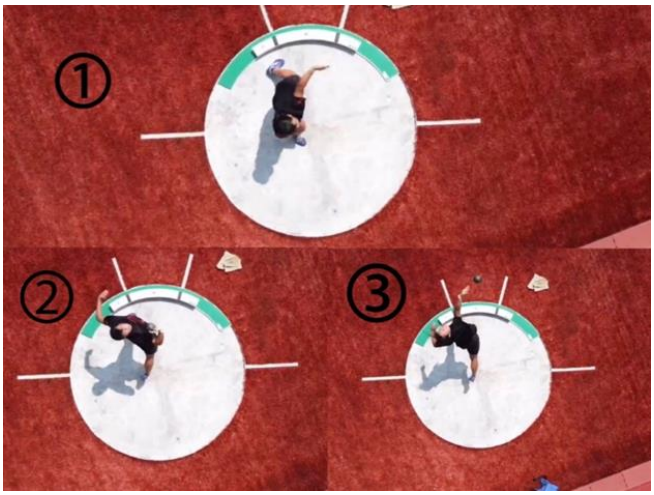


写真 6　リリース時に砲丸が顔から離れている様子

ドローンの映像から、新たに発見できた課題としては、左腕の開きが早い、リリース時に顔が上を向きすぎている、という 2 点があった。

写真 7　左腕の開きが早い様子
②の時点で左手が開いているが、③の時点から左手が開きはじめるのが理想のフォームとされる。

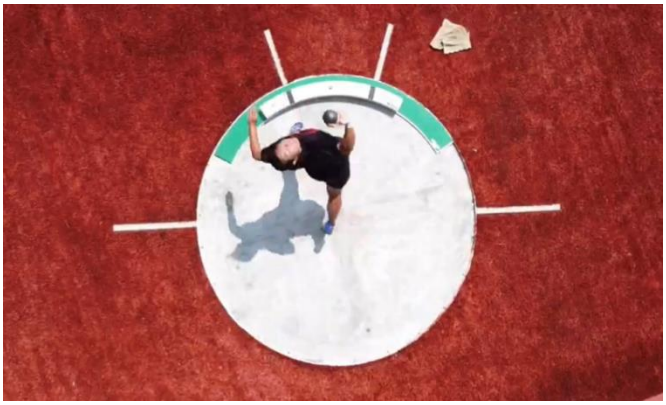


写真 8　リリース時に顔が上を向きすぎている様子

正面からの映像では気付かなかった、新たに発見できた良くできている技術として、グライドした時に中心点までしっかり移動している、リリースする瞬間に突き出し動作ができている、リリース時に左腕が流れずブロックでき胸を張れている、という 3 点があった。

写真 9　グライドした時に中心点までしっかり移動している様子

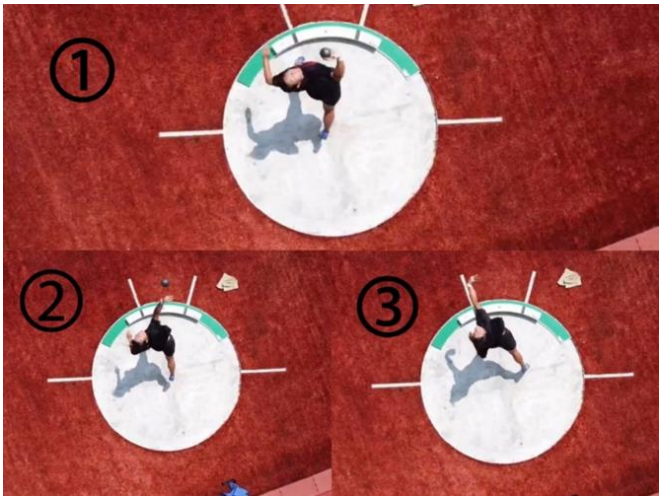


写真 10　リリースする瞬間に突き出し動作ができている様子

写真 11　リリース時に左腕が流れずブロックでき胸を張れている様子

(4) ドローンを使用した陸上競技の撮影のまとめ

走高跳は、空中フォームや踏切位置の確認をすることができるため、成功跳躍と失敗跳躍の比較を行う際に活用できるのではないか。しかし、空撮だけでは全てのフォームを確認することができないため、ドローンと地上のカメラの両方を使用して撮影することがより望ましいと考える。

砲丸投についても、正面からの撮影とドローンで撮影した映像を組み合わせることで、技術の見直しを行うことが可能であると思われる。砲丸投だけでも多くの修正点を見つけることができたため、投擲種目の技術撮影にはドローンを活用することが有効であろう。また、ドローンの映像から、既存の課題の確認や新たな課題の発見のみならず、それまで意識していなかった良くできている技術に関しても確認することができ、選手や指導者にとっては、有益であると考える。

４．黒松内町立黒松内中学校陸上部との協働

ゼミの学生が教育実習でご指導頂いたことがご縁となり、2021 年 10 月に黒松内町立黒松内中学校の陸上部の選手、スタッフの皆さんとドローンを使用して撮影会を開催できることとなった。黒松内中学校では、生徒全員がクロムパッドを所有しており、授業での課題や感想の提出などに利用したり、教員とリアルタイムでのコミュニケーションが取れたりするなど、IT 教育の環境が整っている。

(1) ドローンを使用した撮影について

撮影は、2021 年 10 月に黒松内中学校の体育館にて実施した。屋内での撮影のため風の影響を受けずに実施することができた。撮影は学校長の許可を受け行い、DJI MAVIC MINI に安全確保のためプロペラカバーを装着し、飛行時にはドローンの位置を確認する操縦補助員を付け実施した。対象者には、試技中にドローンが飛行する旨、了承を得た。撮影と並行してドローンの操縦体験も行った。

走高跳では、地上と上方の両方から撮影し、選手とコーチに試技の確認をして頂いた。今回は、真上からの撮影とともに斜め上方からの撮影も行った。ここでは、コーチである対象者②と中学生の対象者③について紹介する。

対象者②：21 歳　男性
競技歴：11 年
最高記録：2m00cm

対象者③：中学 2 年生　男性
競技歴：2 年
最高記録：1m76cm

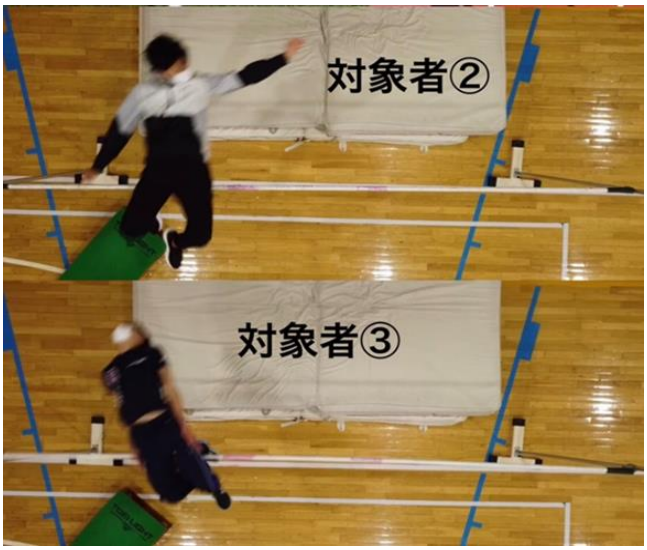


写真 12　真上からの映像

対象者②は跳んでいる最中に、腕を目で追っているように見え、顎を引いて跳躍していた。対象者③は顎が上を向いていた。対象者③は踏切の位置が前すぎることによって体が流れており、跳躍の際に両腕が使われていなかった。

写真 13　対象者②と対象者③の踏切の位置

真上からの撮影は、踏み切りの足の位置を確認するためには、大変適しているということがわかった。対象者②はロイター板のよく跳ねる位置で踏み切っていたがが、対象者③は手前の位置からの踏み切りになっていた。次に、対象者③の横と斜め上方からの映像を紹介する。

写真 14　対象者③の横と斜め上方からの映像

対象者③からは、「斜め上方の映像の方が踏切時の身体の傾きがよりわかりやすい」との感想があった。踏切時のバーからの足の位置は、横からの映像の方がわかりやすく、確認したい動作によって両方の映像の使い分けが必要であった。

クラウチングスタートについての映像を写真 15 に示す。

対象者①：中学２年生　女性
競技歴：６年
最高記録：100m　14 秒 97

対象者②：中学２年生　女性
競技歴：６年
最高記録：100m ハードル　17 秒 13

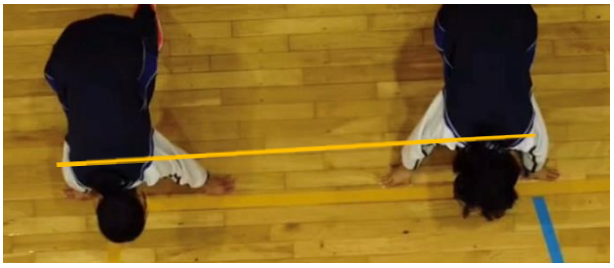


写真 15　対象者①　　対象者②
クラウチングスタートの映像

対象者①はセットしたときに体重が腕に乗り、肩甲骨と手が一直線に近い形になっているが、対象者②は体重が腕に乗り切っていない傾向にある。2 人とも腕の開きは、適切な距離である。

(2) ドローンの操縦体験について

選手、スタッフの皆さんにドローンの操縦を体験して頂いた。操縦方法の説明と安全確認の後、交代でドローンを飛行させたり、思い思いに動画を撮ったりした。選手から、「意外と簡単に操縦でき今後も部活動でドローンを使って撮影するのも良いのではないか」という感想があった。顧問の先生からも操縦や撮影を体験した後に、「もっと不安定なものかと思ったが、意外と安定して飛行できるので、今後も活用したい」との感想があった。

写真 16　説明の様子

５．まとめ

わが国が目指すべき未来社会として Society 5.0 が提唱され、人材育成や教育内容、部活動のあり方などに変化がみられている。このような背景と保健体育科教員を目指す学生の希望もあり、ゼミ活動においてドローンの紹介を行ったところ、ドローンを使用した「テーマ研究」の取り組み、北海道内の中学校陸上部との活動に繋がっていった。

実際に撮影を実施してみた結果、地上からの撮影とドローンで撮影した映像を組み合わせることで、より詳細な技術の見直しが可能であることが示唆された。ドローンの映像から、既存の課題の確認や新たな課題の発見のみならず、それまで意識していなかった良くできている技術に関しても確認することができ、選手や指導者にとって有益である。また、今後発展していくと考えられる科学技術をスポーツ指導の現場で応用する能力を学生が身に付けるための、実践的な体験学習としても有効であると考えられる。

黒松内中学校の陸上部との撮影会では、中学校の選手やスタッフから、練習へのドローンの導入に興味を持って頂くことができ、今後も継続的に交流をしていくことができればと考える。

６．謝辞

今回のドローンでの撮影において、黒松内町立黒松内中学校陸上部の選手・スタッフの皆さんが温かく迎えてくださり、心から感謝申し上げます。陸上部顧問の石井陽太先生、鈴木祐太郎先生、大変ありがとうございました。また、学校訪問を快く許可してくださった、池田亨 教頭、柴田真琴 校長に心から深謝申し上げます。大学構内でのドローンの運用を許可してくださった、札幌国際大学事務局に感謝申し上げます。最後に、撮影の対象者、撮影補助員、撮影・データのまとめを一緒に行って頂きました、後藤ゼミの大学院生・4 年生に心から感謝いたします。

［参考文献］

1) 内閣府：Society 5.0　新たな価値の事例（農業）
https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/agriculture.html（2022 年 1 月 23 日アクセス可能）
2) 文部科学省：令和 3 年度版科学技術・イノベーション白書
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/h

paa202101/detail/1421221_00021.html（2022 年 1 月 23 日アクセス可能）

3) 文部科学省：Society5.0 に向けた人材育成について
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/11/19/1411060_02_1.pdf（2022 年 1 月 23 日アクセス可能）

4) 内閣府：総合科学技術・イノベーション会議
「Society 5.0 の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージの＜中間まとめ＞」
https://www8.cao.go.jp/cstp/stmain/20211224kyoiku.html（2022 年 1 月 23 日アクセス可能）

5) Mukhopadhyay, K. (2021): Robotic in physical education and sports. International Journal of Multidisciplinary Educational Research, 10, 1, pp.60-66.

6) 北濱 幹士 他(2021)：フリースローの視線分析を元にした新しいスポーツ解析手法の提案. パーソナルコンピュータ利用技術学会論文誌、15、1、pp.41-53、パーソナルコンピュータ利用技術学会

7) 渡邊 紀文 他(2018)：ドローンを利用したサッカー選手間の意図共有過程の分析、第 34 回ファジィシステムシンポジウム講演論文集、pp.27-30、日本知能情報ファジィ学会

8) Islam, M.S. (2020): Introducing drone technology to soccer coaching. International Journal of Sports Science and Physical Education, 5, 1, pp.1-4.

9) 山﨑淳平(2019)：陸上競技指導におけるドローンの活用方法についての検討. 陸上競技研究紀要、15,98-105、日本陸上競技連盟

10) 無人航空機 操縦技能コース教材 座学編
無人航空機 安全運航管理者コース教材
一般社団法人 日本 UAS 産業振興協議会
https://member.juida.org/ （2022 年 1 月 23 日アクセス可能）