

ISSN 2436-2646

芦屋大学臨床教育学部
教育ジャーナル

創刊号

2020

芦屋大学 臨床教育学部

『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』の発刊にあたって

芦屋大学
学長 比嘉 悟

本誌の発刊にあたり、一言ご挨拶を申し上げます。

芦屋大学は、1964年に大阪府立大学教育学部長等を歴任した福山重一氏が提唱する『人それぞれに天職に生きる』を建学の精神として、教育学部教育学科の単科大学として設立されました。

その後改組などを経て現在に至りますが、臨床教育学部は、教育現場に柔軟に対応できる教育者の養成と、スポーツを通しての人間力の育成を主眼として参りました。その目標に向かい教職員は「学生ひとり一人と向き合う、きめ細かな指導」を行い、特に学生への授業の取り組みを全力でサポートしてきました。

2016年度からは、教員採用プロジェクトチームを立ち上げ、教員を目指す学生たちを合格へ導くため、集中的なサポートをスタートさせました。その成果が早くも2018年度の採用試験で表れ始め、直近3年間の現役生の合格率は60%に到達し、その後も順調に成果を上げております。

また、教員として現場へ出た卒業生が、赴任校で授業成果や生徒指導の評価を高めています。昨今、教員の資質が問われる不祥事がマスコミに取り上げられ、特に小学校教員を目指す若者が減少してきている現状があります。教育は、国の未来を支える人材を育てるという使命を持つ重要な仕事だと確信しています。

このような社会状況だからこそ、教育現場で幼児・児童・生徒をリードできる教員養成がさらに重要になっています。本学では、教育現場で貢献できる教員養成を目指し、教養や専門性を高めるとともに、豊かな人間性を育み、どんな課題でも柔軟に対処できる能力を修得できるように指導しています。

本学教員は、学生の学力向上のため、独自の教材を教員自身で執筆しています。また学生の意欲を引き出すために、「授業全力宣言」と称した、教員としての授業への向き合い方、また学生も受ける側としての心構えを7か条に定め、シラバスや教室など目に触れる場所に掲示して、意識の統一を図り、日々気を引き締めて実践しています。また、学業だけでなくクラブ活動等の成績優秀者についても、学内外で積極的に発信、発表を行うなど、座学以外での学びも後押ししております。先生方からは、推薦する本や内容の紹介をする「読書の勧め」という冊子を制作し、学生の多角的な学びのヒントを提供するなども行っています。

芦屋大学では、教員自身も研鑽を積むと共に、教える中で工夫を凝らした実践を積み重ね、教員としての資質や人間性に磨きをかけていると言えるでしょう。学生には4年間で、教員に教えを請いながら身につけた専門的な教養と豊かな人間性を生かし、現場の教育者として楽しみ、ともに成長しながら、活躍することを期待しています。

目次

1. 教員による報告・記録

《実践研究》

「算数科」における「主体的・対話的で深い学び」を実現させる指導法に係る一考察… 中村 整七 …… 2

「教室英語」の授業から…………… 丹下 秀夫 …… 9

《研究ノート》

中等教科教育法についての考察 ―授業デザイン・学習指導案の構造と作成の基本― … 奥野 拓司 …… 15

2. 学生による報告・記録

《教育実習》

教育実習で学んだこと…………… 赤星 来貴 …… 22

保健体育での教育実習を体験して…………… 米田 翼…………… 23

教育実習を終えて…………… 塩路 英登 …… 24

特別支援学校の教育実習を通して学んだこと…………… 浅野 恵利 …… 25

幼稚園教育実習を終えて…………… 林 丹乙…………… 27

《インターンシップ》

学校インターンシップを経験して…………… 宮慶 さくら …… 28

学校インターンシップを経験して…………… 千田 眞史 …… 29

3. 優秀卒業論文抄録

《教育学科》

プログラミング教育の国際比較…………… 前田 貴弘 …… 31

跳躍力に特化したトレーニング方法に関する研究

―大学女子バレーボール選手を対象として―…………… 町田 夏南 …… 34

複数の簡易トレーニングが身体および体力に及ぼす影響…………… 登坂 真菜 …… 36

《児童教育学科》

整備新幹線の光と影 ―整備新幹線の開業による利点と問題点― …… 渡辺 雄也 …… 38

大学生におけるストレスに関する研究 ―大学生アスリートを対象として― …… 渡邊 菜月 …… 40

4. 2020 年度卒業論文タイトル一覧…………… 43

5. 教員免許状取得者、採用状況 …… 51

『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集方針…………… 54

執筆者紹介 …… 56

1. 教員による報告・記録

《実践研究》

「算数科」における「主体的・対話的で深い学び」を実現させる指導法に係る 一考察

中村 整七

1. はじめに

小学校の教育実習を次年度に控えた2年生が受講する初等教科教育法「算数科」の講座を現在担当している。教育実習で子どもたちの前に立って貴重な時間を頂いて授業をする以上、その責任を果たすことの意識を強く持って授業づくりの学びをして欲しいと願って学生たちとともに講座の内容を創り出している。そのためにも、今、小学校の教育現場で実現を目指している「主体的・対話的で深い学び」に少しでも近づく授業をしていこうと学生たちと模索を繰り返している。

「主体的・対話的で深い学び」とは、間近になってきた society5.0(超スマート社会)の中で子どもたちが生き抜く力をつけられるようにするための学習である。単なる知識や技能の習得だけではなく、物事を深く考えたり、的確に判断したり、自分の思いや考えを相手に伝わるように表現できたりする力を育成する学習である。また、生きていくうえで必要なことを学ぼうとする学びに向かう力や人間性を涵養していく学習である。

小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説には、この「主体的・対話的で深い学び」が48回も記され、教育現場では、この学びへの授業改善の研究実践が重ねられている。

ここでは、算数科の授業における「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた実践の内容を見つめなおし、その成果と課題について考察していく。

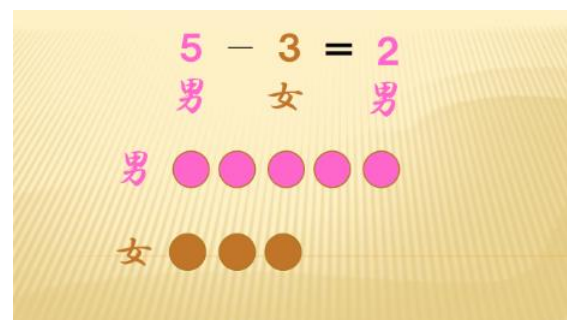
2. 学びの質の意識改革

講座の初めに1年生の問題を提示する。



【図2-1 ひき算の文章問題】

学生は、簡単に立式をして答えを導き出す。そのあとにこの式の意味を尋ねていった。「5-3の5は、男の子ですか、女の子ですか。」「男の子です。」と皆の声が揃った。「では、答えの2は、男の子ですか、女の子ですか。」「男の子です。」同じである。「最後に3は、男の子ですか、女の子ですか。」「女の子です。」「本当にそうですか？」と、切り返し、下の図で考えてみた。



【図2-2 ひき算の意味を考える図】

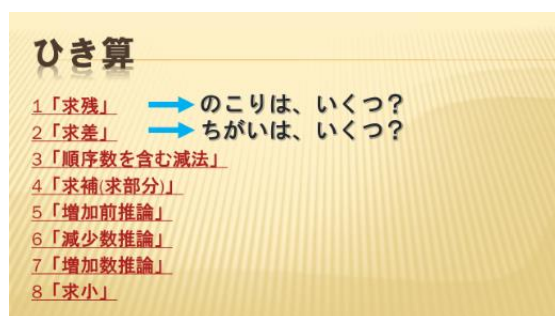
図で操作してみると女の子3人を消しても男の子5人はそのまま残る。そこから学生たちは考え始めた。小学校一年生の学習内容である「一対一対応」の操作をするとひく数の3の意味は女の子ではなく、女の子と同じ人数の男の子の3であることがすぐに分かった。



【図 2-3 1 対 1 対応】

小学校 1 年生のこんな簡単な式の意味を説明できなかったことに、考えるものがあつた様子である。

続けて、「ひき算の種類は何種類ありますか?」と尋ねたところ学生たちは、目をきょろきょろさせて答えるのを戸惑っていた。今までにそんなことを考えたこともなかったからである。小学校の時に意識づけて学んだことがないからかもしれない。実は、教科書には「のこりは、いくつ?」「ちがいは、いくつ?」と、記されており、ひき算の意味の違いを学習することになっている。



【図 2-4 ひき算の種類】

小学校の教科書には、計算式の意味を様々な図を駆使してその意味を説明する学習が取り上げられている。計算ができて答えが求められればそれでよいのではなく、どうしてその立式になったのか、その計算の意味はどういうことなのかを説明しきれる学習活動を創り出すことが「主体的・対話的で深い学び」を実現していくベースの一つだということの意識改革ができたと思われた。

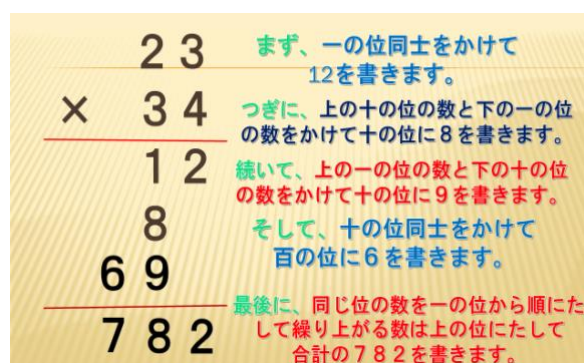
3. 表現力を育成する

3 年生で学習する「2 けたをかけるかけ算の筆算」について次のような学びを進めていった。

一つは、筆算の手順を自分の言葉で順序だてて説明していく活動である。

筆算と言えば、その方法を理解し、黙々と問題に取り組む姿が思い浮かぶ。ここでは、筆算のアルゴリズムを言葉(文章)で説明していくのである。

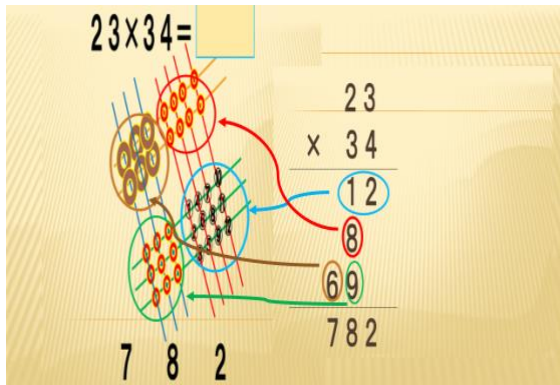
学生たちは、最初、説明をなかなかうまく書けなかったが、「他の人の説明を聞く中で自分の説明文をより丁寧でわかりやすいものにしていくことができた。」と、講座の終わりのふり返りに書いている学生もいた。



【図 3-1 かけ算の筆算のアルゴリズム】

他にも、筆算と図(シェーマ)とを結びつけて学びの質を高めることにも挑戦してみた。

23×34 の筆算を直線の交差点で数えることで計算ができる。そしてそれを筆算の途中の答えと結び付けて考えたのである。



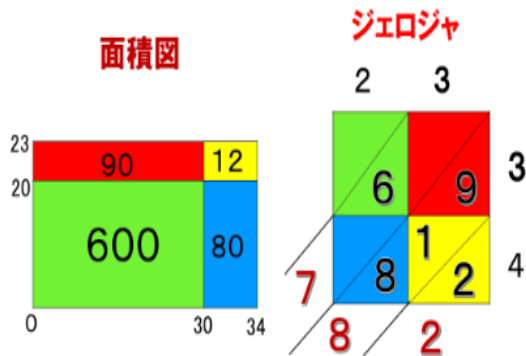
【図 3-2 筆算と絵図の脈絡】

かけ算の筆算の別の方法を持つてくることで質の高い学びを創り出せることも見つけられた。

ジェロジャは、「格子かけ算」とも言い、マスを書いてその中に筆算をするものである。今から、500年前頃にフランスなどで実際に使われていた筆算である。いつもの筆算と共通点や相違点を見つけることで深い学びにつながっていくことが体感できた。

また、途中の筆算の量的な概念を面積図とつなげることで理解が深まることも感じとれたと思う。

ジェロジャと面積図の脈絡をつける



【図 3-3 面積図とジェロジャの比較】

この演習から、問題解決の過程や結果を子ども自身が「算数用語」と絵図やテープ図、線分図をはじめとする様々な図(シェーマ)を用いて数学的に表現し、説明できることの大切さを学生たちが実感することができたと言える。

4. 違いと共通点を見つける対話

「対話的な学び」については、4年生の「一億をこえる数」の単元で考えた。

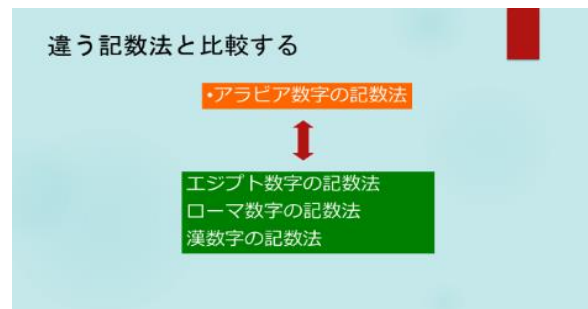
まず、学生たちに下のように発問を試みた。

十進位取り記数法

2 3 4 5 0 0 0 0 0

は、 どうして
二億三千四百五十万
と読めるのでしょうか？

【図 4-1 どうして読めるの？】



【図 4-2 4つの記数法】

それが当たり前すぎて、言葉が出てこない状況になった。そこで、ほかの3つの記数法と比較する学習へと誘っていった。

いろいろな記数法を比べよう
☆次の表の空いているところに当てはまる数を書いてみましょう。

アラビア数字	漢数字	エジプト数字	ローマ数字
3911	三千九百一十一		MMM DCXCII
439	四百三十九		CCCXXXIX
508	五百八		CCCLVIII
3502	三千五百二		MMMDCCCLII
2005	二千五		MMV
4050	四千五十		MMMML
7896	七千八百九十六		MMMMLXXXVI

4つの記数法を比べて、思ったことやわかったことをノートに書きましょう。

【図 4-3 4つの記数法のワークシート】

ワークシートにそれぞれの数を書き込むことで見えてきた違いや共通点は、次の内容である。

アラビア数字の記数法は横に並んでいることで位が決まる記数法であること。「0」があることのそのくらいに何もないことが表記できる特別な記数法であること等が対話の中から見えてくるのである。そして、「アラビア数字の十進位取記数法は、数字がいくつか横に並んでいたら一番右端が一の位、その左の数が十の位と決まっているから 23450000 は、二億三全四百五十万と読めるのです」と、説明することができたのである。

4つの記数法を比べてわかったこと

- ①「エジプト数字」は、位がわかりやすい
- ②「ローマ数字」と「エジプト数字」は、位ごとに数字が違っていて、その数の分量を書く表し方
- ③「ローマ数字」と「エジプト数字」は、同じ記数法
- ④「アラビア数字」は、位ごとにその数の分量を書かないから簡単
- ⑤「漢数字」は、位を表す十や百・千がついている
- ⑥「ローマ数字」は、表し方が何通りもある
- ⑦「ローマ数字」は、5・50・500があり、引き算のように表す方法もある
- ⑧「エジプト数字」の書く順番はどうでもよい
- ⑨「アラビア数字」だけ、0（ゼロ）がある
- ⑩「アラビア数字」が一番簡単な表し方だ

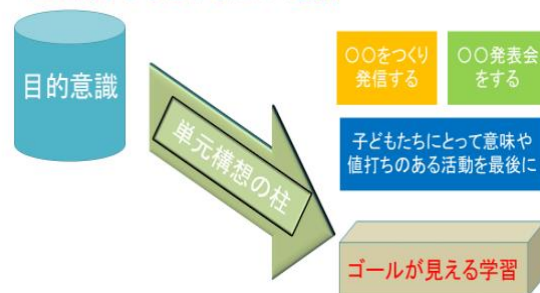
【図 4-4 4つの記数法の比較】

5. 主体的な学び

「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の活動を振り返って次につなげる主体的な学びができていますか。」ということが主体的な学びの授業改善の視点として示されている。学習者が主体的に学ぶために肝要なことは、何のためにその学習をするのかという目的意識がしっかりと持てていることである。ゴールにある何かの目的のために子どもたちが本気になって取り組めるようにすることが方策の一つとなる。

主体的な学びができる要件としてどのように目的意識が持てるようにするのかを考えてみた。

主体的な学びを作るための要件



【図 5-1 主体的な学びをつくる要件】

単元のゴールに子どもにとって意味や値打ちのある活動を持つてくるのが1つの方法として考えられた。調べてまとめたこと発表する活動、発信する活動などがその具体例である。

一時間の授業では、「学習のめあて」が目的意識となる。学習問題を先生が「今日はこれが『めあて』です。」と、決めたものを出すのではなく、子どもたちと話し合いながら、みんなで解決したいと思う『めあて』を創り出していけるような学習展開が理想である。前時の問題との違いを考えたり、まだ解かっていないことに着目したりすることで子どもたちと『めあて』を創り出す具体的な方策も見えてきた。

6. 「深い学び」を創り出す

算数科での「深い学び」とは、どのような学習のことなのかについても考えた。

模擬授業の具体的実践でも、「子どもが計算式と絵図や線分図などの図とつなげて説明できること」を意識して取り組んできた。下の表は、私が神戸大学名誉教授の船越俊介先生から学んだ算数科における「3つの場の思考」である。

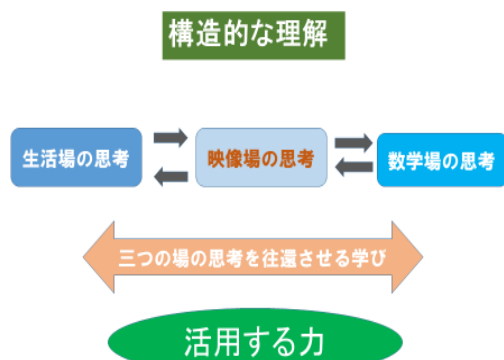
算数科における「3つの場の思考」

生活場	具体的操作による思考 具体物を使って カード、ブロック、タイル等
映像場	映像的操作による思考 絵や図に描いて表す テープ図・線分図・面積図 水槽図・タイル図
数学場	抽象的操作による思考 数式を使って表す

【図 6-1 3つの場の思考】

算数の問題解決には、実物や数図ブロックなどの具体物を操作して考える「生活場」、絵や図などに表して考える「映像場」、そして数式のみを使って考える「数学場」がある。

その3つの場の思考を往還させ、すべてを理解し、説明できるのが構造的な理解であり、深い学びにつながるという考え方である。



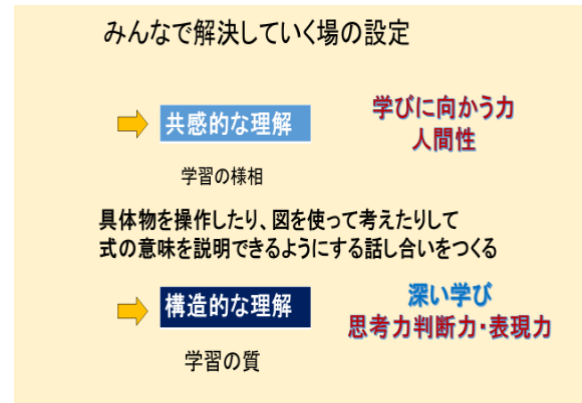
【図 6-2 構造的な理解】

模擬授業の実践では、子ども役の学生が具体物を使って説明したり、図と式との関連を説明したりするなど、様々な考え方や図を駆使し、式の意味とつなげるようにしていくことに取り組んでいった。

この3つの場の思考を出し合うことで、構造的な学びだけではなく、共感的な学びも創り出せる。

「Aさんの図を使った説明は、私の図とは違っていますが意味がさらによくわかりました。」などと、自分とは違う考え方を認め合う共感的な理解にもつ

ながっていくのである。そして、それが互いの自尊心感情を高め、学びに向かう力や人間性を涵養していくことができると考えている。



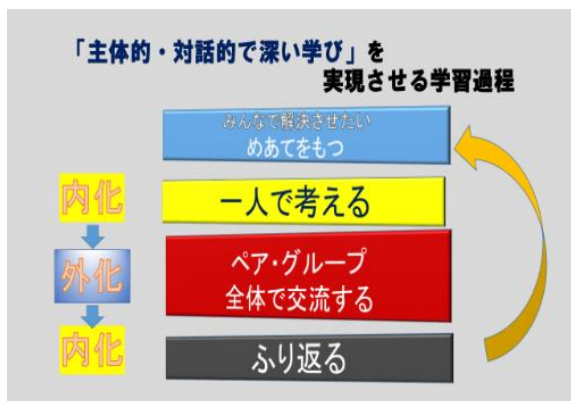
【図 6-3 共感的な理解と構造的な理解】

「算数の授業で算数の学習内容以外の互いの良さを認め合うも学べる。」ということも学生は理解ができたようである。

7. 「主体的・対話的で深い学び」の過程

模擬授業の実践の中で、自分が小学校で受けてきた算数の授業のイメージを可能な限り捨てることを言い続けていた。先生が算数の問題を出して、その計算の答えを一直線に出そうとする授業が多かったからである。

そこでこのような学習過程の例を示し、授業づくりに取り組んだ。一時間の授業の基本は4分節、①みんなが解決させたい学習のめあての成立→②自力解決→③グループワークや全体での交流→④自己評価の流れである。



【図 7-1「主体的・対話的で深い学び」の学習過程】

この過程は、溝上慎一先生が著書に記されている「内化 (internalization≡インプット)」「外化 (externalization≡アウトプット)」を交互に行う流れでもある。

学習のめあてが成立したら、まずは一人一人で考える時間をとる。その時、教室には個々様々な児童の実態があるので支援を必要な児童に対して有効な個別指導が必要となることも模擬授業の実践を通して気づくことができた。

ペアやグループ、または、全体で意見を交流していく場面では、自分が考えたことをアウトプットする中で、さらに考えを広げたり、深めたりする過程となる。

話し合いの場では、何のために話し合うのかということが児童に意識されていなくてはならない。話し合うことだけが目的とならないようにするために視点をはっきりさせる必要がある。例えば、「それぞれの考え方の共通点と相違点は何か？」や「どの考え方が効率的だろう？」などの話し合いを深める視点が肝要である。

最後のふり返りでは、「学習のめあて」をどこまで解決できたのか、自分が解かったことは何なのか等についてメタ認知を行う。

「自分の考えを深めた発言は、どの人のどんな考えですか？」のような発問が内容のある内化を生み出すことも見えてきた。

8. おわりに

本講座では、模擬授業の実践をもとにして「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざして学生と共に取り組んできた。講座の最後に「算数科での『主体的・対話的で深い学び』の授業とは」について書き記してもらった。その中からいくつかを紹介する。

まず、めあてを持つこと。めあての設定の仕方が大切。そこから、課題に対して一人で考える。考えが思いつかない子どもには、個別に支援する。一人で考え出した意見を、ペア・グループワークで交流をする。違う考えの児童を見つけて方法を増やすようにする。最後に振り返りをする。わかったこと、よかったことなど感想だけではなく書くこと。深い学びの過程、対話的な学びの過程、主体的な学びの過程が実現できているかどうかが大切。

単元で取り扱う内容や問題を児童に示し、一人で考えさせる。そのあと、隣近所あるいは班によるグループワークの中で自分の意見を発表し仲間の意見を聴く。そしてクラスの中でまた発表をする。このようにすることで、自分と仲間の考え方や答えの違いについてなぜひお互いがそのような考え・答えになったかを対話し新しい発見をすることで深い学びが行われる。このようにして主体的・対話的で深い学びが行われる。

児童生徒が受動的になってしまうのではなく、子どもを主体とした学習形態である。そのため、指導者が問題を提示し答えを言うだけでなく、答えを導くまでを子どもたちが主体となって考えるという過程が大切である。実際に算数の授業の中では、答えは一つだとしても、求め方は何通りもあるため、そこを子どもたちが考えることや、それぞれの求め方を子どもたち同

士で考える機会が必要であると考え。また、その考え
方についてどう思うかや、他にどんな方法があるかを
グループで考え、児童間での意見交換ができると良い
と考える。

自力解決の支援が有効にできたり、意見交流の場
面でみんなの考えを深めたりしていくことは、児童
の一人一人のことを理解していないと簡単にできる
ことではないことも模擬授業を通して実感できたよ
うである。

「主体的・対話的で深い学び」の学習のイメージ
や具体的な方策として、ある程度の理解とほんの少
しの実践力が身に付いたと言えるだろう。

「学習のめあて」を子どもたちと共に創り出すこ
とや考えを出し合い交流する場での話し合いの深め
方等について、学生にとってわかりやすい有効な指
導法を見つけることが私自身の課題である。

今後も他教科の教科教育法の実践で更なる具体的
な方策を見つけ、来る教育実習では、子どもたちと
共に「主体的・対話的で深い学び」の授業づくりを
大いに楽しめるようになってほしいと願う。

参考文献・参考資料

- 1) 溝上慎一 著 アクティブラーニングと教授
学習パラダイムの転換

《実践研究》 「教室英語」の授業から

丹下秀夫

1. はじめに

「何故かくも英語教育を取り巻く環境が気ぜわしいのかと」考えることしばしばである。ある講演会で、「英語教育者としてネイティブスピーカーでないことを一生悩み続けることとなる」と聴いたが、そうした不安全感はどの教科を担当してもつきまとうものであろう。英語指導の一端に関わってきた者の窮屈感や学習者としての言い訳にならぬようにしなければならない。

さて、2017年3月、新学習指導要領告示を受け、小学校中学年で週35時間の外国語活動、高学年で週70時間の英語教科化が明確化され、文科省が、2018年度・19年度用の外国語活動教材として「Let's Try!」、暫定教科書として、「We can!」を作成配布した。そして、2020年度から各社の教科用図書を使用しての英語が教科として全面实施することとなった。

こうした背景と同時に、本学では、小学校教諭を目指す学生の中には、英語への苦手意識を抱えており、教員採用試験に向けての自主学習に不安を感じている学生もいる。1年生で英語Ⅰ（前期）、Ⅱ（後期）、2年生で英語Ⅲ（前期）の課程を修了すると、児童教育学科生にとって、英語に関するカリキュラムが無く、1、2年でかろうじて維持し、培ってきた英語学習の環境が皆無となる傾向があった。そこで、2020年度後期から、児童教育学科の小学校教諭免許状取得希望学生の英語学習を継続させるため、新たに「教室英語」（クラスルーム・イングリッシュ）が2年生後期の選択教科として設置された。

ここでは、本年度の「教室英語」の授業実践を中心にこれまでの授業実践を振り返りながら、その成果と課題を整理することとした。

2. 「教室英語」の授業構成

《教材》

教材は、「Hello, English-English for Teachers of Children」（子どもに教える先生のための英語—会話から授業まで—成美堂）を使用した。

選定の理由は、①将来小学校教員を目指す学生が英語を教えることへの不安感を払拭しながら、英語教育への興味関心を抱くことができるもの。②英語でコミュニケーションを図る力の基礎を養いながら、実際に授業を行うために必要な知識や技術を身につけることができるもの。③小学校の英語教育、児童英語教育に特化した、ESP（English for Specific Purpose）のコンテンツを保持しているもの。④具体的かつ実践的場面設定のもと学習者にとって定着しやすいもの。⑤尚且つ、教員採用試験への布石となりうるもの。以上の5点である。

加えて、文科省作成の「クラスルーム・イングリッシュ」の動画シートを紹介し、授業の初めに口頭練習を行った。教師が、授業の始まり、活動中、ゲーム、児童への指示、児童をほめる・励ます時に使う英語で構成されており、音声を聴きながら復習できるものとして利用した。

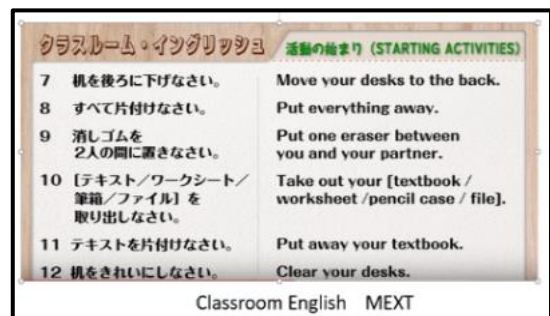


図1 文科省クラスルーム・イングリッシュ
（一部）

コロナ禍ではあるが、英語は4技能の学修という技能教科としての視点から対面型式で行った。

《授業構成の一例》 教具 パワーポイント

- ① あいさつ
- ② ウォームアップ

ラインゲームなどの短い英語のやり取りをする。筆者が頻繁に中学校の授業で利用していたもので簡単な英語で学生の切り替えにも適している。

※全員起立し、授業者の簡単な英語の質問に答えられたら着席する

③ クラスルームイングリッシュ (MEXT) の口頭練習

④ 教科書の内容に沿って学習

【R】Reading 【L】Listening 【S】Speaking 【Writing】

の4技能の土台作りを目的とする

ア Dialogue を聴き、空欄のディクテーションをする。 【L】【W】

イ 全体で口頭練習をした後、ペアで練習をする。 【S】

基本文の練習が終わったペアは Substitution Drill をする 【S】

ウ True or False

英語を聴き、記述してある英文の内容の真偽を答える。 【L】

エ Word Match

音声を聴き、発音し、単語や語句の整理をする。 【L】【S】

オ 英文を読み、内容に関する質問の答えとなる英文を選択する。 【L】【R】【S】

カ 音声に合わせて chant をしながら、英語表現や単語を整理する。 【S】

キ 教師が授業で使う表現を word order で教室英語表現のまとめをする。 【W】【S】

次時は、前時のチャンツや英語表現の確認をクイズリスポンスで復習し授業を始めた。ほぼ、この授業展開を基本とし、ゲームや活動体験を挟み込んでいった。

『あいさつ (Greeting) , ウォームアップ (Warm-Up Activity) , 英語への親しみ (Song or Chant) , 復習 (Review) , 導入 (Introduction Activity) , 発展 (Challenging Activity) , ふり返り (Reflection) , あいさつ』という一例の授業ルーティーンを意識し

て授業を行った。

断片的な活動アイデアは思いつくが、それを1時間の授業の中で、各単元目標との関連を図りながら、学習者の意欲・関心を持続させることの難しさは、筆者の課題の一つでもあった。

特に、入門期の学習者にとっては、学習のバリエーションが必要で、連続性のある短い学習活動を体感する中で、本時の目標に到達する仕組みを教師が作り上げなければならない。

小学校教師に必要な教室英語の基本は、単文がいかに明瞭に使えるかどうかである。例えば、ゲームのルール説明も短い単文や単語で十分に説明することができる。文科省のクラスルーム・イングリッシュ資料で提示してあるものも、5語以下のものが多く、長くても10語以内である。

【Number Bingo の例】

OK. Let's play Bingo. We'll use the numbers from 1 to 20. Make pairs. Please take 1 Bingo sheet. You have 16 squares sheet. Write 16 numbers, one in each square.

Are you ready? I'll call out a number. If you have the number, say "I have it."

And circle the number. If you get 3 circles on the line, say "One more to Bingo. "……

Number は扱い易い題材で、活動内容も発展させ易い。CLIL (内容言語統合型学習) の実践として、算数の復習としても考え易い。授業では、足し算、引き算のクイズ例をパワーポイントで示し、グループ対抗の暗算ゲームを試みた。分数 (Fraction) の比較などは、教師の腕の見せ所にもなる。改めて、Bingo は、どの単元でも使えるまさに King of Games である。学生たちにも、教科書の英文を使いながら、ゲームを体感する機会を設けた。教師の発話も簡単で、学生が使う英語も簡単なので、英語だけで授業が進んでいく雰囲気を味わうには最適な題材である。

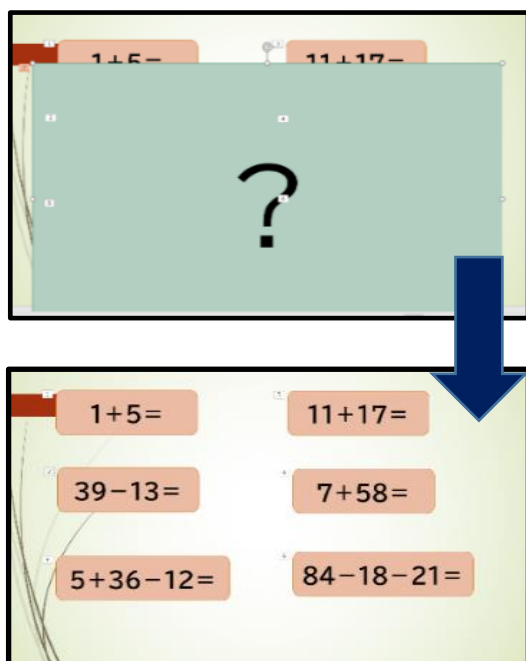


図2 暗算クイズのイメージ

3. 英語で進める授業へのスモールステップ

出来るだけ短い単文や単語を使っていくことに加えて、児童生徒に分かりやすい英語の授業を進めて行く時に留意すべき点の一つは、授業者が英語を使う（児童・生徒に英語を使おうとさせる）時と日本語を使う時とをはっきり区別することである。せっかく、英語を苦手とする教師が頑張っても、All English の雰囲気を作ろうとしても、児童生徒の日本語に揺さぶられて、英語での発信を中断してしまうことは避けなければ、単なる雑談授業になってしまう。教師の頑張りどころである。

ALT などネイティブスピーカーや流暢に英語を使う指導者に対しては、児童生徒も英語を使う必然性を感じながら授業に参加するが、たいていの場合は、日本人教師に対して英語を使う必要性がないという過酷な条件の下授業を進めていかなければならない。

筆者自身の課題でもあり、これまで参観した授業でも、「所々に英語が散りばめられている授業」であって、英語をコミュニケーションのツールとして授業が進められていく授業とは言えないものも多々あ

った。英語で指示したり、質問したりしている途中に児童生徒が日本語で話しかけると、教師自身が日本語で反応し、授業の流れが断たれてしまうケースである。こうしたケースは、想定内の状況である。教師の英語の質問に対して、児童生徒が日本語で反応しても淡々と教師は英語で反応していくうちに、徐々に英語主体の時間が作られていく。そこまでどれだけ教師が粘り強く英語を使おうとするかが重要である。この授業では、「先生は英語を使う」「自分たちが日本語を使っても先生は簡単な英語で返してくれる」といった授業者と学習者との土台が出来上がるまでの辛抱が大切である。難しい英語を使おうとするのではなく、教科書や文科省の資料などにある定型の英文と授業に必要な語彙をしっかりと身につけることが小学校教師に必要なことだと言える。

4. 英語と日本語の違いへの気づき

日本語の文章を英語に変換する時の困難さの一つは、語順変換である。本学の授業で紹介した例であるが、日本語は「助詞の入れ替え」によって文の意味構成がなされている。一方、英語は「語順」が極めて重要である。それぞれの言語の特長の例を示した。こうしたことは、学習指導要領の示す言語への「気づき」のポイントとして挙げることができる。

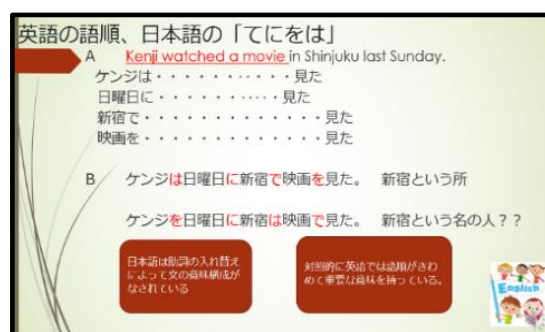


図3 英語の語順と日本語の助詞の役割

中学校初歩レベルの単語を読むことも難しい学生がいるが、個々の単語は発音量を増やしていくうちに顕著に改善されていく。しかし、文章をCDに合

わせて流暢に読もうとするとかなり難しいと訴える学生もいる。「何故音読しにくいのか？」を問いかけても明快な答えが返ってこない。

下は、中等教科教育法の授業で用いた PP である。日本語が母音と子音の組み合わせで音が成り立ち、等音節性のリズムを刻むのと異なり、英語は文の強勢が現れる間隔をほぼ同じ長さにする等時性のリズムで、stress の置かれるところは強く、やや長く、そうでない所は弱く、速く、場合によっては脱落（deletion）が起こる。加えて、連結(linking)、同化(assimilation)といったもので音声に変化していく。

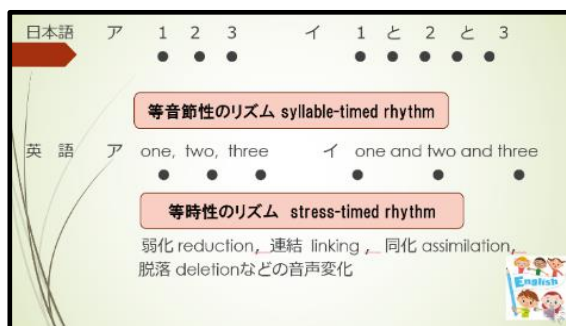


図4 等音節性と等時性のイメージ
（「小学校英語教育法入門 第6章」参考）

英語らしい発音を習得するために、英語の歌やチャンツに親しみ、楽しみながら英語のリズムと音声を身につけていくことが有効であると分かる。例えば、シャドーイング練習をする際に、聞こえる音だけを口ずさむ習慣をつけてしまうと、全体像を見失い、stress のある聞こえやすい単語だけに気を奪われ、内容理解も不十分で、言語保持力（retention）も身につかない。歌やチャンツなど聞こえたものをそのまま口にする大胆さが必要と言える。口にできない所は、そのままリズムに合わせてハミングするだけでもよい。繰り返すが、聞き取れたものだけを口にする習慣を授業中につけてしまうと児童生徒の英語耳は育たないと言える。Please repeat after me. は、かつて、筆者の favorite phrase だったが、

生徒たちに新出単語の復唱や英文の復唱させるに留まり、英文の復元力を体感させるには至らなかったのも当然のことである。

また、日常の日本語としては、さほど違和感のない表現から乖離したところで、言語の学習が進められてきたことの弊害の一つが訳読法中心の授業であろう。例えば、「私はケーキ。」という文章は、立派に成立する。もちろん、I am a cake. ではなく、I want to eat a piece of cake. の意味である。

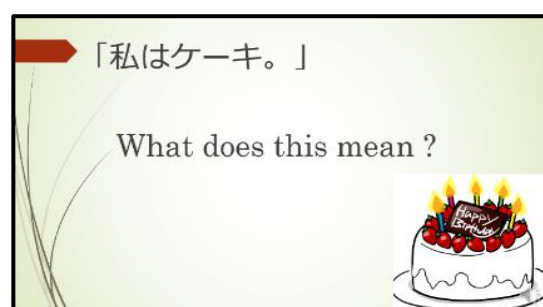


図5 日常にある発話の提示例

ノートに教科書の英文を写し、その横に、ていねいな日本語訳を書いてきたかつての英語教育を全否定するものではないが、日本語訳を与えられないと納得できない不安に駆られるようになったのは事実であろう。筆者は中学校の授業で、対話文の内容理解のために、英文の対話文をペアリーディングなどで練習した後、日本語で自由に「なりきり会話」をさせていた。生徒の語感を解放して、自由に日本語にすればいいとしていた。方言をつかってもいい。そして、自分たちが考えた日本語から逆に英文を作る練習に発展させていた。小学校でも、例えば絵本を紹介し、「ここはどんな日本語になるんだろう？」と児童の発想を尊重していくとよいのだろう。一つの英文に対して、日本語は一つではないことに気づかせることも学習指導要領に提示してある目標に通じると考えている。

5. 小学校教師に必要な英語力

小学校の教師に必要な資質として、(1) 授業で扱う主たる英語表現の正しい運用ができる

(2) 発音や強勢・リズム・イントネーションを意識した発話ができる (3) 板書や提示物における英語の正しい表記ができる (4) ALTと授業について打ち合わせをするための英語力を備えている (5) クラスルーム・イングリッシュを土台にした意味のあるやり取りが児童とできる (6) 児童の発話や行動に対する適切な言い直しをすることができる (7) 児童の理解に合わせた適切な言い換えができ、児童の理解を支援することができる (8) 児童の発話や行動に対する即興的な反応をすることができる。などが挙げられる。

それは、教師が、平易な英語での説明力が求められると言える。そこで、hypernym（上位語）と hyponym（下位語）の関係を把握し、児童（生徒）にとっての未知の単語を既習の単語で説明する力を備えておくことが必要であろう。

【導入の一例】

Do you have a stapler ? ‘Stapler’ is a kind of stationery, like pencil, notebook or eraser…

In your pencil case, what do you have ?

What kind of stationery do you have ?

Pencil, pen, ballpoint, mechanical pencil……

Today’s target is ‘stationery’ you have.

このように、児童（生徒）の身近なものの英語で説明することでスリーヒントゲームなどのヒントの提示も容易になる。教師自身の語彙力を増やすと同時に、英単語を発することに慣れていくためにも「上位語」と「下位語」の関係を利用していくことは有効であろう。そうしたことから、学生には英英辞典を使う習慣を身につけることを常に推奨している。無料の辞書アプリもかなり充実しているので、検索

した単語にブックマークをつけていくことで学生個々の単語リストが容易に作ることができ、単語の音声確認も容易で、自立学習の支援として有効である。

6. おわりに

○とても楽しい授業でした。この授業で初めてチャンツというものを知り、英語をリズムに乗せることで、覚えやすくなり、小学校の現場での英語の授業で使うといいと思いました。英語は、少しでもやらないでいるとすぐに忘れてしまうので、2 年の後期はないと思っていた英語の授業を受けることが出来て良かったと思うし、これからも何かしらの英語に触れようと思いました。対面授業ができてよかったです。

○・・・英語のゲームのやり方などは、今後も使っていきたいと思いました。他にも、英語の授業を他教科と連携させることを学び、社会科のマップ作りや家庭科の調理実習など以外のアイデアも考えてみたいと思いました。

○ただ単に英語の勉強をするのではなく、「教えるための英語」を習いました。また小学校教員に、自分たちはなろうとしているので、きちっとした文法よりもはっきりと正しい発音で、児童が理解できる英語を身につけることが大事だと学びました。取り組みとしては、授業の復習と、教科書の column や基礎知識のページを読むなどして、実践的な教える英語を身につけようと意識しました。これからも目にしたものを小学生に分かりやすい英語で説明できるように学習に励みたいと思います。

○・・・とても自分のプラスになる授業であったと思います。なかなか英語ができないのですが先生の授業がとても楽しく、面白く取り組むことができました。ただ楽しく授業をするだけでなく知識としても自分の身になったと感じます。コロナ禍で大変な中、対面で授業を実施してくださってありがとうございます。

受講学生の授業感想の一部である。概ね学生には手ごたえのある授業となったと想像できるが、学習した教室英語を定着させるには至らなかった。ただ、英語学習にインプットとアウトプットの両面が必要なことの一端は共有できたと考えている。筆者の知識・技能の未熟さに加え、コロナ禍であったことから、様々な形態での活動を気兼ねなく盛り込んだの授業を構成することはできなかった。

来年度も状況は大きく変わらないであろう。それだけに、授業者のアイデアと実践力が問われているとも言える。与えられた環境の下で、より効果的な授業を構築するために模索と実践を繰り返さなければならない。対面型式だけでなく、IT 機器を使った授業改善も筆者の課題であると考えている。

雑駁な実践報告となったが、貴重な研修の機会を頂いたことに感謝している。

参考文献・資料

- 1) 樋口忠彦(代表):小学校英語教育入門, 研究社, PP. 75-76, 2017
- 2) Hello, English-English for Teachers of Children-, 成美堂 2019
- 3) 英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業,
<http://www.u-gakugei.ac.jp/~estudy/>, 2020, 12

《研究ノート》

中等教科教育法についての考察

—授業デザイン・学習指導案の構造と作成の基本—

—**付論** 授業評価をもとにした授業改善のあり方—

奥野 拓司

1. 年間授業時数をつかむ

『中学校学習指導要領解説総則編』では、授業時数について「年間 35 週以上にわたって行なうように計画すること」としたうえで、社会について、「第 1・2 学年 105h (3h/週) 第 3 学年 140h (4h/週) を標準とする」と定めている。ところが、実際の学校現場では、行事やテスト、気象警報による休校などなどの事情により、経験値的に 8 割程度で見積もっておくのが現実的である。この「8 割」という数値は、過去に神戸市立中学校社会科研究部が各校のデータを持ち寄って算出したものである。現在では、学校行事の精選が進んできたので、もう少し学習指導要領の求めに近づいているかもしれないが、教員経験の浅い者にとっては、授業進度の遅滞を招かないですむ良い目安になろう。これを分野別にあてはめていくと、例えば、第 1・2 学年で地理 42h 歴史 42h、第 3 学年で歴史 26h 公民 86h といった具体的な数値を導くことができる。これら実際の年間授業時数に基づいて『中学校学習指導要領解説社会編』の内容を単元構成していくことが授業内容の焦点化と精選を進めていくうえでの 1 つの導き手となる。

2. 授業をデザインする

授業者が生徒に相対して、いざ授業を行なおうとするとき、どんなことを思い描きながら臨めばよいのだろうか。その頭に浮かぶ思いや構想を「授業者の授業観」もしくは「授業のデザイン」と呼んでいる。こうした授業を形づくるうえで、意識しておき

たいいくつかの要素を理解することが、大きなポイントであり、それさえつかめば、学習指導案づくりそのものは、さほど苦勞するものではあるまい。

まず、授業を構想するとき、もっとも重要なことは、「この単元で生徒たちのどのような学びをはぐくみ、そのために、授業者はどのような役割を果たすべきか (何を教えるのか)」ということである。これを ①単元の目標 という。単元の目標は、『学習指導要領解説社会編』に示されている。また、それに基づいて文部科学省検定済教科書が作成されており、教員用に市販されている教科書指導書を見ることによって、教科書に沿った目標として表現されていることが多い。本来、『学習指導要領解説』そのものを紐解かねばならない手間暇を省くことのできる、いわゆる“アンチョコ”と称される所以である。しかし、本来的には『学習指導要領解説』が求めている内容を理解してこそ「何を教えるのか」という授業者の使命 (ミッション) を自覚できる。ただ、『学習指導要領解説』に書かれていることがらは、用語を含め、きわめて難解である。であればこそ、授業者は、「自分の言葉」で語ることができるように理解を深める (理解を自らにたぐり寄せる) ことがまずは重要なのである。「単元の目標」は、単元のねらいを授業者自身の言葉に置き換えて、生徒にどのような力を身に付けるのかを授業者自身の言葉で明らかに語れるものでなくてはならない。

また、授業者は、その授業を行なう以前から生徒たちと向き合い、1 人 1 人の生徒がどういう興味・関心を持ち、どのような学力傾向にあるのかを観察し、テスト等の手法を用いて把握している。そして、学級担任をはじめ学年の教員集団との情報交換の中で、その生徒の学習意欲の状態についても重要な配慮事項として頭の中に留め置き、授業中の声掛け等にも気を遣っている。さらに、学級全体としての傾向をつかみ、グループ学習などの学習形態に関する経験・習熟度や志向性を分析している。小学校からの既習事項の理解度の把握も重要なポイントである。こうした、授業者が向き合う生徒がどのような生徒

たちなのか、生徒たちの実態（現実）を ②児童生徒観 という。

授業者は、①単元の目標（いわば、学習指導要領の示す理想の姿）と②児童生徒観（生徒たちの現実の姿）の間には、「ギャップ」が存在していることに気づく。そして、①単元の目標・②児童生徒観の比較・検討の中から得られてくるのが What to do ?

（何をなすべきか？）ということになる。これを「戦略（strategy）」と言う。アメフトでもバスケットでも、チェスや将棋でも、また、大きなことを言えば戦争でさえも、「戦略」なくして戦うことはあり得ないのだ。授業も然り。◆この単元を通じて、どのような生徒たちをはぐくみたいのか ◆この単元の学習を通じ、生徒たちにどのような学力を身に付けさせたいのか ◆そのためには、この単元をどのように指導すべきか 目の前の生徒たちに向き合ったときに、いわば、授業者の願いのようなもの、それを ③指導観 という。教科書があって、ただ、やみくもにそれを教えていくのが授業なのではないのである。

次に、授業者は、目の前の生徒に対して、初期の目的を達成するには、どのようなアプローチが効果的なのかを考えることになる。言葉を換えれば、戦略的課題に対応するため、何故この題材（地理的分野で言えば地域）を取り上げて指導しようと考えたのかという理由・値打ち・効果（あるいは、授業者の思い）を整理していくが必要になる。これは、小学校などで、国語で「ごんぎつね」を取り上げる値打ち、それによって児童の心をこう揺さぶる…等と記されることが多い。いわば、授業者のねらいのようなもの、それを ④教材観 という。つまり、「〇〇をこのように取り上げ、こう△△することにより×××のような生徒の学力向上・行動変容が期待される」ということになる。このように、指導観・児童生徒観の比較・検討の中から得られる How to do ? （どのようになすべきか？）を「戦術(tactics)」と言う。

3. 学習過程を構成する

単元というのは、学習内容のまとまりを指す。なので、1 つの単元を数時間の授業で構成することになる。であるから、授業者は、i. その単元を何時間で構成するのか ii. それぞれの時間の授業内容と到達目標をどのように設定するのか iii. 目標に対する到達度をどのような手段で見極めるのか（これが定期考査以外の評価評定の判定材料となっていく）ということをおおまかじめ策定しておかなければならない。これが ⑤単元の指導計画 である。

最後に、いよいよ1単位時間（中学校では50分）の授業を時間の流れに沿ってデッサンしたものを示す。⑥本時の展開 まず、この時間が単元構成何時間の何時間目にあたるのか、その時間のねらい（目標）は何かを示しておく。そして、1. 時間、2. 生徒の学習内容・学習活動、3. 授業者の役割・支援（指導）、4. 評価のポイント（方法）という4つの横軸に従い、縦軸には、おおまかに 導入・展開・まとめ という流れに沿って、どのような授業がどのような時間の流れの中で展開されていくのかを示す。

4. 学習指導案を作成する

授業者によってデザインされた授業案を、一定の書式に基づいて載せていくと《図1》のような学習指導案ができあがる。書式は、それぞれの自治体の教育委員会などによって、あるいは教科の特性によって異なり、必ずしも一様ではないが、学習指導案を構成する要素は、おおよそ先に述べたとおりかと思う。

学習指導案作成の意義は、まず、授業者自身の目標の達成を目指すための授業の進め方、内容・方法を確認するためのもの、そして、授業研究や研究協議の資料として活用するため、授業者の意図を参観者に分かりやすく示し、授業者のみならず参観者を含めた授業改善に結び付けるためのもの、というように定義することができよう。

〇〇〇学習指導案

日 時 令和 年 月 日 曜日
対 象 第 学年 組 男子 名 女子 名
授業者 神戸市立 中学校 △△△△

- 1.単元名
- 2.単元の目標 ①単元の目標（学習指導要領の示す理想の姿）
- 3.児童観・生徒観 ②児童生徒観（子どもらの現実の姿・学力）
- 4.指導観 ③指導観（授業者の願い）
- 5.教材観 ④教材観（授業者のねらい）
- 6.単元の指導計画 ⑤単元の指導計画
- 7.本時の展開 ⑥本時の展開
7. 本時（全〇時間中の第△時間目）

- (1) 本時のねらい 「 〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇 」
- (2) 本時の展開

時間	学習内容・学習活動	支援・指導上の留意点	評価の視点
導入〇分			
展開〇分			
まとめ〇分			

《 図 1 》

5. 授業評価をもとにした授業改善のあり方

ここまで述べてきたように、学習指導案には、研究授業を参観する際に、授業者の意図を把握し、生徒の学びや行動変容の有り様を見て取るための授業観察の視点（ポイント）が示すものとしての機能が与えられている。

したがって、学習指導案作成上の留意点として、(1)授業者がどのような授業のねらいや指導内容・方法を工夫し、授業を展開しようとしているかなどが明確に記入されている。(2)単元計画における本時の位置付けや他教科等との関連性が明確に記入されている。(3)授業者の指導に対する評価の視点や生徒の学習活動に対する評価の観点等が明確に記入されている。などのことが求められてくる。

そのために、授業者には、その日の授業のみならず、絶え間なく次のような努力が求められる。

生徒の実態をしっかりと把握するとともに、自ら

の言葉で理解できるまで教材を咀嚼する教材研究を行い、とことん教材に精通する。

学習の成果を高めるために、毎時間の目標を焦点化し、具体的なものにする。

授業の導入を工夫し、生徒が課題意識をもって主体的に学習に取り組めるものとしてできるよう考える。

生徒が「分かった」「できた」という実感をつくりだすポイント（授業のヤマ場）を意識する。

個や集団の実態に応じた支援ができるよう、具体的な手立てを考える。

授業者の中に授業のデザインができあがっていても、実際に授業づくりをしていく際には、このように多くの留意すべきことがらに配慮しなければならない。そのため、学習指導案の作成にあたっては、授業研究グループのメンバーや職場の同僚・先輩などとよく話し合い、いろいろな角度からの意見をもらいながら、指導案を練り上げていくことが重要である。この点は、教育実習中の学生においても全く同様である。派遣された学校で割り当てられた指導教官からの指導を受けるだけでなく、共に教育実習に参加している仲間と意見交換の場を設け、互いに様々なサジェスションを得る中で高め合うことが大切なのである。これこそが、学校現場の中に累々と積み重ねられてきた「同僚性」と呼ばれる「学校風土」である。教育実習に参加した学生は、その期間内に、このように教員が職場の中で切磋琢磨しながら成長していく（OJT）という文化を体得することが望まれる。また、授業を参観してもらう人には前もって学習指導案を見てもらうことが大切である。そのために、日程的な余裕をもって作成作業に取り掛かることが望まれる。

5-1 学習指導案を読み込む（評価する）ときの視点

【 目標 】

- ・ 学習指導要領に示された内容を十分に反映したものとなっているか。
- ・ 教科等の目標 ⇒ 単元の目標 ⇒ 本時の目標 という一貫性があるか。

- ・ 児童生徒観に描かれた生徒の実態を生かしたものと
なっているか。

【 展開 】

- ・ 学習活動は、本時の目標を達成するための活動
となっているか。
- ・ 生徒に理解や自覚させたい学習のねらいは何か。
- ・ 授業における指導や学習活動のポイント（ヤマ
場）はどこか。
- ・ 生徒が主体となって取り組む活動を取り入れて
いるか。
- ・ 生徒どうし、あるいは生徒と授業者が双方向の
関係性の中で思考を深める場面があるか。
- ・ 時間の配分は適切か。

【 評価、指導、配慮事項 】

- ・ 発問、板書、資料提示に創意工夫が見られるか。
- ・ 生徒の学習意欲を高める学習活動の工夫がある
か。
- ・ 生徒が「対話的な活動」の中で理解を深める手
だてを講じているか。
- ・ 「本時の目標」と授業展開の中での評価規準
が一致しているか。
- ・ 生徒の理解の状況に応じた個別の指導が明記さ
れているか。

5-2 基本的な授業分析の視点（授業観察）

学習指導案を手元に授業参観をする。

授業参観の前提として

- ・ 授業者の実践上の課題や課題解決のために行お
うとした手だてを十分に理解する。〈 授業研究
の主題・目的の理解 〉
- ・ 授業を構想した授業者の意図を十分に理解する。
〈 授業改善の工夫点の理解 〉
- ・ 授業を観察する観点を明確にする。〈 授業観察
の観点の明確化 〉

基本的な授業分析の視点としては、例えば次のよ
うなことを挙げることができる。

【 生徒の考えの変化 】

- ・ 授業者の発問、指示に対し、どのような反応を示
しているか。
- ・ どのような発言・意思表示・表出行動をしている
か。
- ・ グループ間で、どのようなやりとりが巻き起こ
っているか。
- ・ 何を自分のノートに書き込んでいるか。

【 授業者の働きかけ 】

- ・ 生徒に対し、どのような発問・指示を与えている
か。
- ・ 生徒の考えをどのように受け止め、それをどの
ように「見える形」で返しているか。
- ・ 何を板書しているか。
- ・ 生徒の何をどのように評価しようとしているか。
- ・ 個々の生徒に対する個別の指導・支援をどのよ
うに行っているか。
- ・ 学習指導案と実際の授業展開の「ズレ」は、何
故生じたのか。

【 教材解釈・教材開発 】

- ・ 授業者は、自らの授業のねらいに合わせ、どのよ
うに教材を活用したか。

授業観察にあたっては、生徒と同じ目線で授業者
の指示や発問を受け止め、生徒と同じ立場で授業に
臨むことが求められる。そのことにより、授業の中
で見えること、聞こえること、生徒の様子や反応を
よりの確にとらえられることができるようになる。

授業観察の観点としては、多くの場合、各校で設
けた「授業評価シート」を活用することになる。

「授業評価シート」は、授業を構成する様々な要
素を切り取り、授業参観する者が共通の観点で授業
をみることを可能にする。また、授業者にとっても、
共通の観点から自らの授業に対する評価を得ること
ができるので、以後の授業改善的を絞りをやすく、
効果的な評価を得ることができる。

☆ 他の教員の授業観察を通じた授業評価は、授業
者への評価を通じた貢献だけにとどまらず、そ
れはとりもなおさず、自分自身の授業を見る眼

(チェックポイント)の涵養にはかならず、自らが授業を行う際のチェックポイントを磨いていくことに繋がっていくものである。

☆ 評価シートの項目がすべてそろっている授業とばかりは限らないが、授業を成り立たせている要素として重要視し、気をつけて授業を進めていくことが求められる。

まとめ	9	《振り返りと見通し》 この日の目標(めあて)に沿って学習を振り返り、生徒たちの次時の授業への意欲を高めている。		
総括	10	《目標(めあて)の達成》 本時の学習の目標(めあて)は、授業の中で達成された。		

評価： 4.できていた 3.だいたいできていた
2.あまりできていなかった 1.できていなかった

《図2》

5-3 授業評価シート(例)

場面	チェック項目	評価	気づいたこと
導入	1 《学習意欲・期待》 導入で学習意欲を喚起し、全員の参加を促している。		
	2 《目標と見通し》 本時の学習の目標(めあて)が明示され、生徒が1単位の学習の見通しをもっている。		
展開	3 《授業者の言葉》 発問・指示・説明など授業者の言葉づかい・滑舌は適切で明確である。		
	4 《板書・教材・教具》 板書・教材・教具は工夫され、分かりやすい。		
	5 《学習活動の展開》 生徒の実態にあった学習活動が仕組まれ、話す・聞く・読む・書く活動をバランスよく配置している。		
	6 《学習を深めるための支援》 生徒の状況を見取り、話し合いや課題追究のために適切に助言やグループワークなどの指示を行っている。		
	7 《学習集団》 友だちの意見に耳を傾け、学級全体で考える場や雰囲気を設定している。 助け合い学習ができるような支援をおこなっている。		
	8 《個に応じた指導》 生徒の様子に眼を配り、机間巡視・個別指導等で助言や励ましを行っている。		

☆ 授業評価できない者は、他人にも自分にも「物差し」を持たない者であり、自らの授業の良し悪しに気づくことがない。こうした場合、授業者の醸し出す「若さ」とか「怖さ」など、「授業の良し悪し」以外の生徒にとって本来的でない要素が衰えてきたときに、授業者としての馬脚を現してしまうものとも言えよう。

5-4 授業者としての心がけ(自らの経験則より)

最後に、経験則の中から得られたものとして授業者として日々心がけるべきことをあげておきたい。

- ◆ 経験の浅い教員にとって、まず大切なことは、「とりあえず授業が成立する」ということ
- ・ 「とりあえず授業が成立している」とはどんな状態なのか。それは、生徒に対する授業者の指示が通っている、ということであり、それによって授業規律が保たれている状況を指すのだと思う。
- ・ 「指示が通る」というのは、授業者と生徒との信頼関係を指している。「ちゃんとしないと叱られるから」というのもあるだろうし、「あの先生は一生懸命やってくれているんやから助けたらんと」というのもあるし、その有り様は様々だ。
- ・ しかし、いったん、生徒たちの中に、授業者に対する不審や不信、嫌悪の気持ちが芽生えたと、指示は通らなくなっていく。
- ◆ 生徒が授業者を信用するためには、いくつかのポイントがある

- ・まず、授業者が生徒のために一生懸命であるということが伝わること。「僕らのために頑張ってくれている」ということが感じられる授業であることが一番なのではないかと思う。逆は、おざなり、適当、面倒くさそう、邪険に扱う、ごまかし、不誠実、威張っている、というように受け止められてしまうことなのではないか。
 - ・次に、声の大きさ、発音の明瞭さ、滑舌のよさである。一生懸命であっても、生徒たちに届かなければ徒労に終わってしまうこともある。聞き取りにくい、何を言っているのか分からない、というのが生徒たちの不信感を招くことにもつながる。自分には、どうもその傾向があると思うのであれば、改善する努力が必要である。何も難しいことではない。自分が話している場面を小型録音機で收音し、後で聞き直してみることが改善につながる。
 - ・さらに、視線と表情である。特定の生徒だけ見ているとか、どこを見て話しているのか分からないといったことを、意外と生徒は気にしている。教室全体に気を配って、どの生徒たちにも配慮しているということがあってこそ、1人ずつとのやりとりに値打ちが出てくる。
 - ・それと、生徒の示す反応にきちんと対応しているのか、ということである。不規則な発言であっても、「ちゃんと手を挙げて言わんかい」と押し殺してしまうのではなく、「今、ええこと言うたな。手を挙げてもういっぺん言うてくれるか」というのとでは生徒の授業者に対する気持ちは全然違ったものになってくる、また、大事なことは、そのやりとりを周囲の生徒も見ているということである。生徒を大切にしているかどうか。これは生徒との信頼関係を築いていくうえで非常に重要なポイントになっていく。
 - ・授業中、寝ている生徒に対しても、無視は禁物である。その生徒のことを「気にしている」ということが周囲に理解されることが必要である。ただし、生徒の反応に何でもかんでも真っ正直に対応していると、その度に授業が止まってしまういかねないし、また、それをねらっている生徒の中にはいる。多くの生徒はそういうのを嫌う。もし、そのクラスに授業中に手を焼く生徒がいたならば、ベテランの先輩教員なら、どのようにその生徒に対応しているのかを見させてもらって学ぶことも必要である。
 - ・さらに、教える内容に間違いがないということである。万が一、生徒の質問に答えそこなったり間違えて答えてしまったりというような場合は、必ず、後日誠実に訂正することである。しかし、間違いばかりが多いと、生徒からの授業者に対するリスペクトは損なわれてしまう。
 - ・「何を言うてるんか、さっぱり分かん」ということにつながるのが、使っている言葉が難しいということである。生徒のレベルに応じた用語を使うなり、噛み砕いて説明するなどのことが必要である。「あの人は話がうまい」とか「あの人の話はよく分かる」というような場合の多くは、「例え」を非常に上手に用いて話をしてくれていることが多い。
- ◆「今日の授業で大切なのはここだ」というポイントが明確である
- ・単元計画をたてる時に、その時間その時間のねらいを、授業者自身が自分の言葉で語れるようにしておくことが大切である。そうすることで、漫然とした授業になってしまうことを避けられるし、ねらいを追究しようとすることで、自然と、生徒にとって分かりやすい授業になっていく。
 - ・1時間1時間の授業のねらいをまとめて試すのが定期考査や実技テストである。生徒にとって、努力すれば良い結果が得られるということが分かれば、生徒からの授業者の授業に対する信頼が増すというものだ。

2. 学生による報告・記録

教育実習で学んだこと

赤星 来貴

私は10月13日から10月30日の3週間地元大分県の母校である中学校に教育実習に行かせてもらった。コロナウイルスの影響で教育実習まで対面の授業ができずに実習に行く前まで不安がいっぱいだった。実際に教育現場に行かせてもらい現場でしか学べない多くのことを学ばせてもらい、進路を教職に定めていた私にとってこの3週間は多くの学びがありとても有意義な時間になった。

実習期間の初めの1週間は主に先生方の授業を見学させてもらいそれぞれの授業形態や板書の仕方、授業中に気を付けていることなどを聞き2週目から始まる私の授業に生かすための留意点を学ぶことが主な仕事だった。そのほかに学級の朝のホームルームを進めたり生徒一人一人が毎日書いてくる日記をチェックしたりと学級運営に関する仕事を覚えながら1週目を過ごした。職員室や朝礼に参加しそれぞれの先生方が連携をとり生徒一人一人の事情をその学年の教員同士で情報を共有し互いをサポートしながら生徒を支えていることを肌で感じた。

2週目からは実際に授業を行う形で社会の地理の中国・四国地方を受け持った。授業数としては全5クラス4回ずつ授業の計20回と道德の検証授業を含め実習期間は21回の授業を行った。私はパワーポイントを利用した授業展開にしてみたが視覚的にはメリットがあるが板書で目に見える形として残らないというデメリットもあるためパワーポイントはあまり有効ではないことを身をもって体感した。生徒にとっては視覚的にも刺激は欲しいし尚且つ板書に残す形としてわかりやすい授業を求めている。また板書の文字としても大学ではホワイトボードでやっていたが実際は黒板で授業を行うため最初は生徒にとって見やすい板書とはならなかった。何より複数クラスで授業を受け持ち各クラスによって授業中

の生徒の反応が違うことがわかった。質問を投げかけて応えてくれるクラスもあれば、まったく反応がないクラスもあった。指導案を作成してその通り授業を行うだけでなく、その日のクラスの反応で臨機応変に対応し生徒が授業へ興味を持ってもらうような言葉かけをすることが大切だった。また2週目の最後は道德の授業を行った。私が中学生の頃は道德は年間の授業数が定まっていなかったため道德の授業はほとんどやってこなかった。しかし現代では道德は科目化されしっかり授業をしなければならない。難しかったが、自分の体験を生かした授業を行った。正解がないことが最も難しい授業だと感じた。

3週目は授業の完成度を高めることを意識した。2週目である程度授業に慣れ板書もきれいに書けるようになり精神的にも余裕が出てきたため今までよりも生徒の反応を意識しながら授業を行った。また今までは教科担当教諭の授業形態を参考にしながら授業を構成していたが授業回数をこなすうちに自分が手応えを感じる授業形態へと生徒の意見を取り入れながら改善することによって自分のオリジナルの授業形態になっていった。最後の授業では最終的にパワーポイントの使用は最低限に抑え50分ある授業を導入、展開、結末ときれいに授業を進めることができ生徒の反応も良く自分が納得する形の授業を行うことができ満足のいく実習となった。

この3週間で様々な先生方に支えられながらなんとか実習をやり遂げることができた。生徒一人ひとり向き合うことは大切なことで、どれだけ真剣に生徒と向き合ったかで生徒との信頼関係が築くことができるか試される。生徒を指導する教員は連携して生徒をしっかり支え向き合わなければならない。しかし反対に教員は多くの生徒から見られていることを意識し責任ある行動をとらなければならないと感じた。教員の仕事は多岐にわたり何を優先しなければならないかを逆算して取り組まなければならない。現場の教員はお互いを補完しあい生徒を支えている。今回の実習で3週間だけではあるがその中に入れたことは今後の人生において大きな財産となった。

保健体育での教育実習を体験して

米田 翼

私は、母校である寝屋川市立第六中学校の方に教育実習に行かせていただきました。

当初実習期間は5月中旬から6月上旬の3週間の予定でしたが、コロナウイルスの影響があり10月中旬の2週間に変更になりました。例年と比べると1週間短くなり、担当教員や他の教員がどのように授業を行っているのか観察する時間があまりなかったです。

担当学年は、2年生を担当させていただきました。

授業範囲は、体育の授業ではバスケットボールを、保健の授業では傷害の防止、交通事故や自然災害などによる傷害の発生要因、傷害の発生要因について授業をさせていただきました。体育の授業はももとの予定ではバレーボールを体育館とする予定だったのですが急遽体育館の工事が入り体育館を使用できなくなり、グラウンドでバスケットボールを行うことになりました。このような突然の予定変更もありましたが、2年生は1年生の頃に少しだけバスケットボールをやっていたみたいなので比較的スムーズに授業を行うことができました。

私が体育の授業を行う際に意識した点は、生徒全員ができるようにすること、生徒が周りとの協力しあうことの2点でした。全員ができるようにすることはなかなか難しいことでしたが、具体的な回数を設定したことで、最初はできなかった生徒ができるようになったり、「先生、できるようになったよ」と言ってくれる生徒もいました。生徒が周りとの協力することは、2人組のペアを作り授業を行うことや、クラスごとに分かれて行うことが多かったこともあり、周りとの協力できていたと思います。

体育の授業の反省点は、説明する時スケッチボールをする時間が半々になっていたことが多かったことで、生徒が技術を身につけるのに時間がかかったこ

とと、説明をしている際に話をしていたり砂をいじっていたりボールの上に座っている生徒に注意することができなかったのも、もっと視野を広げないといけないと思いました。また、体育で見本をお願いする生徒をバスケットボール部の生徒ばかりにお願いしていたので、他の生徒に手伝ってもらうことなども考えればよかったと反省しています。

保健の授業で意識した点は、生徒に見を考えること、他の人の意見と比べてみてから改めて考えることを意識して授業をしました。授業方法では黒板を使わずにパワーポイントとワークシートを使うことによって黒板に字を書く時間をなくし、生徒たちの意見を多く聞くことができたことがよかったと思っています。保健の単元が傷害の発生要因ということもあり自分自身の体験談を伝えることによって身近に起こる可能性がある意識させるよう心がけました。また生徒に考えさせることが多かったので時間配分を間違えないようにするとともに、机間巡視を積極的に行い、書けていない生徒がいないかの見回りをするように心がけていました。

保健の授業の反省点は、パワーポイントのデザインを変えてもっと見やすいようにすること、文字を大きめにして1つのスライドに1つのメッセージにすると内容が生徒に伝わりやすいと言っていたこと、ワークシートの記入が自分の意見を書くことが多いのももう少し重要な語句についても触れておいた方がテストの時に生徒が勉強しやすくなると指導担当の先生にアドバイスをいただきました。自分自身で気づいた反省点では、時間配分がうまくいかなかった時に、生徒に対する指示が出せていなかったことが反省点だと思っています。

授業中の生徒の様子は、メリハリをつけ行動できる生徒が多く、教員からの指示に対して素直に動いてくれるが、指示待ちが多く自主的に行動しようとする生徒が少なく感じました。また、体育祭が実習の2週間前に終わり、すぐに学習発表会があったのでクラスの団結力や学年で協力する時間が多く、生徒同士の仲の良さが伝わりました。また、他の授業

でわからない子に対して教え合っていたので助け合いができることがすごいなと思いました。

この春から私は、大阪府の技術科の教員として働くことが決まっていますが、芦屋大学の4年間で学んだこと、さらに今回の教育実習の経験を生かし、生徒に信頼される教師を目指したいと思います。

教育実習を終えて

塩路 英登

教育実習を終えて、小学校の先生としての様々なことを学ぶことができ、改めて、小学校の先生をめざしたいと強く思うことができるような4週間でした。まず、有功東小学校の先生方は、みなさん子どもたちに対してとても愛情と情熱を持っており、常に子どもひとり一人に全力で向き合っている姿が印象的でした。その子に応じた関わりもしていたので、子どもに全力で向き合うことは、とても大事なことなんだなと思いました。

次に、授業に関してです。先生は子どもたちに対して、どうしたら分かってくれるかな、どうしたら興味を持って授業に臨んでくれるかな、というようなことを常に考えながら授業をしているんだなと、実際に自分が授業をすることで身をもって感じました。たった45分間しかない授業に対し、構想や準備にかなりの時間を費やししながら、次の授業に全力で取り組んでいました。例えば発問一つにしても、この発問で本当に子どもたちが問題を自分のこととしてとらえることができるのか、と何度も試行錯誤をしながら考えていた姿はとても印象的でした。同じように自分の研究授業の際や、通常授業の際にも、一緒に真剣に考えてくださいました。このことは、これから先生として実際に教壇に立った際にも、継続して取り組んでいきたいと強く思いました。「教師は授業が勝負」とおっしゃっていた姿も、本当に素敵だなと感じました。それだけ一つの授業それぞれに勝負をかけているんだなと改めて思い、「失敗しても、その次に成功させればいい」この言葉に結びつきました。教師は、「トライ アンド エラー」の繰り返しであることも学びました。

また、1日担任をした際、子どもたちの名前を呼ぶことにすごく新鮮な気持ちになりました。昼以降、子どもたちの疲れが見えてきた頃にスイッチを改め

て入れさせることも学びました。そして、次に、何よりも大事なことを学ばせていただきました。それは、人間味です。子どもたちの前に立つ先生として、子どもたちの良いお手本となるようにされていたことです。何か間違っていることを子どもたちがしている時は、正直にその間違いを指摘し、修正をすること。そして、子どもたちが良いことをすれば、全力でその子どものことをしっかりと認めてあげるということです。それは、子どもたちだけでなく、実習生である自分に対してもたくさん教えていただきました。私自身も人間味のある先生になることができるよう心掛けていきます。

この4週間で様々なことを経験させていただきました。授業、給食指導、社会見学等どれも貴重な経験でした。しかしながら、自分には足りない点がたくさん見えたので、教師になるまでの6ヶ月間で、まだまだ足りない所を勉強して補っていきたいと思います。最後に、今回の実習で有功東小学校という母校で実習することができたこと、そして、校長先生や教頭先生、早崎先生をはじめ、全ての先生方が熱意をもって指導してくださったこと、本当に感謝しています。

(実習期間:2020年9月7日～10月3日の19日間、授業時間数14時間(算数11時間、外国語2時間、国語1時間))

特別支援学校の教育実習を通して 学んだこと

浅野 恵利

1. はじめに

私は、兵庫県立芦屋特別支援学校にて2週間教育実習でお世話になりました。男の子4人女の子2人が在籍する小学部中学年のクラスを担当しました。このクラスの実態としては学習面では個人差はありますが、情緒が安定している時や環境が整った場所では落ち着いて過ごすことができます。その反面、何名かの児童は情緒が不安定になったり環境が変わったりすると教室から飛び出したり、友達や教師に手を出したりしてしまうことがあります。実習前の打ち合わせで担当クラスの児童実態についてお話を聞きましたが、児童と出会うまでは実習生の私に心を開いてくれるのかとても不安でした。しかし、初日から手を引っ張ってくれたり甘えてくれたりと距離を縮めることができとても嬉しかったです。私は、6人の児童全員と関わりを持てるように実習2日目から児童一人一人を順番で担当しました。児童一人一人と1日を過ごすことで正しく児童の実態を把握し、行動の意図や、サインの意味を理解することで、コミュニケーションを取ることができるようになりました。初めは関わるのが難しいと思っていた児童でも時間をかけながら児童と接していく中で、児童のタイミングや目を見て話を伝えることで言葉を発することができなくても、少しずつ児童の思いを理解することができるようになりました。児童理解には、積極的に児童と関わる他にも先生方とのコミュニケーションもとても重要であるということも学ぶことができました。私は、児童が帰った後に一日を通して気づいたことやわからなかったこと、自分がどのように対応したのかを報告・連絡・相談をしていました。そのことで、より児童のことを正

しく理解し、先生方と協力して児童のサポートができるようになりました。

であることを学びました。

2. 研究授業

私は、研究授業では「ことば・かず」の授業をしました。児童の学習状況に大きな差がある中で、クラスの児童が授業内容を理解し、興味をもって取り組むことができることを念頭に置いて授業内容を考えました。様々な教材研究をしたり、先生方に相談に乗ってもらったりして、授業を行うたびに改善や工夫をしました。しかし、研究授業の本番ではほかの先生が後ろにいて、いつもと違う雰囲気になど名かの児童は離席したり泣き出したりと集中して取り組むことができませんでした。はじめは「どうしよう」と戸惑いましたが、今までの児童との関わりで築けた信頼関係を信じて児童の目を見て話し、児童が授業中に離席したときには焦らずに対応することができました。不安もありましたが、1人で前に出て授業をやり抜いたことは自信にも繋がりました。

授業後に先生方には、「安心してみていただける授業だったよ」、「児童のことを理解して進めることができていて良かったよ」と言葉を掛けていただけてとてもうれしかったです。

3. 学んだこと

私がこの実習を通して学んだことは3つあります。1つ目はコミュニケーションの取り方です。児童理解のためには言葉だけではなく、目と目を合わせ、少しの表情も見逃さないようにすることが重要であるということを学びました。2つ目は児童理解の仕方です。客観的な判断とともに、実際の児童と深く関わりを持ちながら、児童を理解していくことの大切さを学びました。3つ目は教師間の協力です。児童の実態を共通理解した上で適切な支援ができるように、教師同士のコミュニケーションや協力が大切

幼稚園教育実習を終えて

林 丹乙

教育実習を終えて、これまで3年間幼稚園実習に向けて勉強してきたことが、全てではないという事を感じました。実習とは、3年間実習に向けて学んできた事を見せる集大成だと思っていました。しかし、実習を終えて振り返ると、大学の講義で学べることと実習に行き初めて学ぶ事が多々ある事がわかりました。講義では社会に出てからのマナーや、実習に向けて子どもの観察の仕方・言葉のかけ方など社会に出てからあまり学ぶことのできない事を学びました。また、社会に出て子どもを保育・教育するためには知識も必要になってきます。そういった専門的な知識や社会の仕組み、保育者になった時の保育者同士の関わり、子どもや子どもの保護者との関わりなどがなぜ大切なのかなどについて学びました。

そして実習の現場では、私は、1ヶ月前からボランティアとして実習園に行かせてもらいましたので、この時から実習園の先生方から沢山の事を教わる事ができ、子どもたちともたくさん関わる事ができました。そのお陰で実習前から沢山の学びがあり実習への参考にさせていただくことができました。そして本実習では、年長クラス（5歳）→年少クラス（3歳）→年中クラス（4歳）の順に入らせていただきました。子ども達は年齢によって発達段階・発達過程が違ってくるので関わり方や配慮の仕方が変わってきます。3学年に入らせていただいたことで、年齢による配慮の仕方、言葉掛けの違いなどたくさん学ぶことができました。年長のクラスは、子ども達自身でできる事がとても多いので一人一人の個性を見極め、どのように伸ばすのか、子どもの意欲を高めるにはどのような言葉掛けや、準備を行えば良いのかを学びました。部分実習、1日実習を通して、環境構成や、子どもへの一人一人の言葉掛けによっ

て子どもが変わるなど良い経験をさせて戴きました。そして何より大きな成長ができたと感じているのは実習記録の書き方です。担任の先生から沢山のご指導を受けたことで、記録の書き方をしっかり学ぶことができて良かったと思います。年少クラスでは、子ども一人一人の目の配り方がとても大切な事に気づかせていただきました。3歳でも、4月に比べるとできるようになってくる事が多くなってきます。そのため保育者が全て手助けを行うのではなく子ども達が自立し成長できるようにしないといけないと思いました。それまでの自分はすぐに手助けをしがちなところがあったと、気づかせて頂きました。年中クラスでは、私の今までの保育に対する考え方を振り返るなど沢山の事を学ぶ事が来たクラスだと思います。

私にとって、とても自分自身の成長につながった一週間でした。私は実習期間中に3学年の子ども一人一人を理解しようと思い務めていましたが、先生から「この短い期間で全員を理解するのは難しい。」と助言を受け、「理解するのではなく、まずその子のことを分かってあげて欲しい。」という言葉をいただきました。その時に今までの自分の考えが変わりました。そして1日の実践実習では、今まで担任のサポートする側になっていたところから、今度は自分が主体となって進めなくてはならないと気づきました。まず個人を見るのではなく全体を見ることの大切さと難しさを改めて感じました。

幼稚園実習を終え、ボランティア1ヶ月・実習1ヶ月（計2ヶ月）、子ども一人一人の配慮・目の配り方・言葉掛けなど自分が担任を持った時の対応など沢山の事を学ぶ事ができ、担任を持つことの難しさや楽しさなど沢山のことに気づけたと思います。そして私は改めて、幼稚園・保育園の先生になりたいと思う事ができました。この実習で得た技術・技能を今後も活用できるようにしたいと思います。そして実習期間中に書いた実習記録を宝にして、今後も自分の気持ちが揺らいだ時に見て頑張れるように大切にしたいと思います。

最後になりましたが、コロナ禍の中実習させて頂いた西神吉認定こども園の園長先生や諸先生方、並びに、今まで実習に行くにあたってご指導いただきました芦屋大学の先生方、全ての皆様に感謝いたします。

学校インターンシップを経験して

宮慶 さくら

私は特別支援の授業をとっていないので、特支の子どもに付いてもらうと言われた時は対応の仕方に不安があった。1 日目はすごく緊張して子どもたちに全然話しかけることができなかったけど、2 日目からは「おはよう」と挨拶してくれたり、特支の子どもと出会った時に笑顔で寄ってきてくれたりして嬉しかった。子どもによってはぐずってしまったり、ほぼ支援なしで過ごせていたり様々で、この日以降は特に対応の仕方を学ぶことができるようになった。3 日目、4 日目はかなり慣れて、少しは臨機応変に対応できるようになった。ぐずっていた子どもが機嫌を直してくれた時はホッとしたし、自分の対応に自信も持てた。特支の子どもに付きつつ、授業風景も色々見させていただいた。現場に行くこと自体が初めてだったので、たくさんのことを吸収できた。子どもたちは全体的に声をよく出していた。書くことよりも声に出すことを中心にしているのかなと思った。どの授業でも新しく聞く単語が先生の口からポロッと出たらすぐに意味を教え、せーので言わせていた。私も声をたくさん出させようと思った。

子どもを叱っている時に、どの先生にも共通していたことは、しっかりと目を見ていたことと子どもにも目を合わすよう話していたこと。私はこんなふうに見えるかなと不安に感じたが、突き放すような言い方は絶対やめようと思った。毎日忘れ物をしたり何度も同じことを言わせる子どもは必ずいて、先生方はめげずに注意していた。諦めたらだめで、様々な対応を考えないといけないなと感じた。

(8 月 24 日～27 日の 4 日間、芦屋市立小学校で実施)

学校インターンシップを経験して

千田 眞史

私たちが子どもの頃に受けていた授業と比べて、今の子どもたちの授業では、特に「子どもの自主性・思考力」を伸ばそうとしているように感じました。また、読書タイムの前から本を読んでいたりと、始まりと終わりのチャイムが無くても子どもたち同士で声を掛け合っていたりと“考える”ということが子どもたちに求められているように思いました。今回私が意識したことは、「声掛けの仕方」と「見守る」ということでした。知的障がいの子どもたちは性格も様々で、「がんばろう」と言っでする子もいれば、「〇〇先生見に来るよ(呼ぶで)」という子もいるし、「〇〇君はできる」と認めれば喜んでする子など本当に色々でした。

クラスの子どもたちを見ていて驚いたのは、4年生たちが自分たちだけでグループワークをしていたことでした。2年生が自分の考えを理由とともに言えたことや、3年生が移動教室の時に廊下を静かに歩き、しゃべっている子に注意していたこと、6年生が特別支援の子を気にかけてサポートしていたことなどでした。子どもたちの力で育っていくのだと感じました。

担任の先生は、掲示板の貼り方ひとつ、声のかけ方ひとつにしても十人十色で、児童の雰囲気も変わっているように思いました。クラスに一人か二人はやんちゃな子がいましたが、仲間の声掛け、先生の指導できちんとやれていたのがすごいと思いました。4日間という短い期間でしたが、「えー、もっとおっで」などと皆に言われ、何か伝わったのかなと思いました。

(8月24日～27日の4日間、芦屋市立小学校で実施)

3. 優秀卒業論文抄録

プログラミング教育の国際比較

前田 貴弘

(指導教員：杉島 威一郎)

1. 始めに

プログラミング教育について書こうと思った経緯は、IT 業界に興味を持ったからだ。就職活動をしている時期に、知人と話をしていた今やりたいことがないならプログラマーになってみればと勧められた。IT 業界は今から成長する分野で、IOT、人工知能、ビッグデータ解析、ロボット工学など様々な新しい分野がかかわっている。

プログラミングとは人にとってしんどい仕事や、やりたくない仕事をコンピューターに命令する作業のことだ。この命令を与えるのがプログラマーの仕事である。めんどろな仕事を無くし、人の生活を豊かにすることが、プログラマーの使命だと考える。IT が発展すれば、社会問題である労働力不足を機械に代替させることができるようになる。

新しいテクノロジーは日々の生活に変化をもたらしており、IT に力を入れなければ世界のスピードについていけなくなるだろう。プログラミングの基本スキルは今まで以上に、私達や子供達の世代に必要となる。このため、日本でもプログラミング教育が義務教育に新しい科目として追加された。

しかしプログラミングスキルは果たして必要なのか、時代の発展という理由もあるがプログラミングスキルが求められる理由は何なのかを調べようと考え、世界のプログラミング教育と日本のを比較することにした。

2. プログラミングの必要性

プログラミングスキルが求められる理由として、ビジネスシーンへの活用や深刻なエンジニア不足な

どがある。それらに加えてもう少し先の未来を見据えた場合に世の中の変化に、私達が対応しなければならないという側面がある。既存の産業の形態が変わっていき、10 年後には今は存在しない職業があると言われている。これからの 10 年に起こる変化は私たちがこれまでに体験した 10 年間の変化よりもさらに大きなものになるとされ、この問題は学生に限ったことではない。この変化を自分のこととして捉えて考えることが必要だ。

世界の GDP のうち 5 分 1 はデジタル分野のスキルや資産から構成されるデジタルエコノミーと関連があるとされており、その一つになり得るのが人工知能の発展である。

これからはどのような産業、どのようなサービスであっても IT の基礎知識やプログラミングスキルが求められる。現在は人間が自動車を運転し操作しているが、近い将来には基本的な運転は自動車が全てオートメーションで対応することが当たり前になっているだろう。そうすると自動車は人間が動かすものという概念も変わってくる。

自動車の例からわかるように、今ある既存の産業やサービスは、ますますソフトウェア化が進んでいく。自動車メーカーや物流だから IT は関係ないと考えていては、すぐに IT 化の波に飲み込まれてしまう。

だからこそ、日本でも現在「プログラミングの義務教育化」が 2020 年度に向けて検討されている。本論文では、プログラミング教育とは何かについて、文部科学省の発行している学習指導要領等を中心に述べ、各国の初等・中等教育段階におけるプログラミング教育について日本と比較しながら考察を行う。最後に本論文を通して見えたプログラミング教育の課題を考察する。

3. 日本のプログラミング教育の現状

日本のプログラミング教育は、文部科学省が作成する学習指導要領内に定められ、運営されている。

戦後まもなくはじまった学習指導要領にプログラミングの項目がはじめて加わったのは 1989 年で、中学校の選択科目に情報基礎が新設された。

今日までの学習指導要領におけるプログラミング科目の変遷は次のようになる。1989 年に中学校の選択科目に情報基礎が新設され、1998 年に中学校の技術・家庭科で情報とコンピューターが必修科され、2008 年に技術・家庭科の授業でプログラミングと計測・制御が必修科された。

年次の示す通り現在では、プログラミングは中学校の技術・家庭科で教えられている。学習時間は学校によって異なるが、年間 7 時間から 12 時間程度となっている。情報基礎の具体的な内容はコンピューターの仕組みの理解・コンピューターの利用方法と簡単なプログラミングの制作・コンピューターの利用である。当初、情報基礎は選択科目だったため、学校によっては授業時間が 0 ということもあったとされている。

義務教育化への今後の動きとして、現在文科省でネットワークを用いた情報の収集発信・課題解決の実践と評価・プログラミングを用いた問題解決等がプログラミング教育の学習過程として検討されている。現段階では小学校においては特定のプログラミング言語を学習するのではなく、プログラミング的思考を養い、将来の可能性を広げることや問題解決能力を養うことに重きが置かれるのではないかと考えられる。

4. アメリカのプログラミング教育

アメリカのプログラミング教育は州によって異なるが、カルフォルニア州を取り上げる。カルフォルニア州ではプログラミング教育を実施するかどうか、実施した場合の指導内容や指導時数は学校の裁量になっており、州政府として体系的なプログラミング教育は未導入である。

カリフォルニア州政府としてのコンピューターサイエンス教育導入の目的は、州内にはコンピュー

ティング関連の企業が多く存在し職業の需要はあるが、州としてその需要を満たすだけのコンピューターサイエンスの資格を持った学生を育成できていない、という現状を変えるためである。

解決すべき問題点は指導者不足や予算削減のためプログラミング教育コースを提供できない学校が多いことである。プログラミング教育は主に中等教育で行われているが、初等教育でも実施されている。プログラミング教育の指導内容や評価は指導者による。

5. イギリスのプログラミング教育

イギリスもプログラミング教育に注力している。2014 年に 2 月にロンドンで行われたカンファレンスで、教師に対するプログラミングの教育訓練事業の開始が決定された。50 万ポンド（約 8,500 万円）が投入され、2014 年 9 月から、5 歳から 16 歳に行われている義務教育の新カリキュラムに、プログラミングが正式導入された。

イギリスがプログラミングやコンピューターサイエンスに力を注ぐ目的は、デジタル社会にスムーズに溶け込めるようになってもらうため、プログラミングスキルで世の中をもっと良くするアプリやソフトを考案してもらうため、基本的には学習教材を使ってアルゴリズムの基礎を学ぶ。

解決すべき問題点は教員のコンピューターサイエンスに関する知識・スキル不足で、「Computing」の教員不足と指導時数不足もある。

6. エストニアのプログラミング教育

エストニアでは、2012 年 9 月に Tiger Leap Foundation によって“ProgeTiiger”というプログラミング教育推進プログラムが開始された。“ProgeTiiger”プログラムでは、1-12 年生を対象に全ての公立学校でプログラミングの授業を選択できるようにすることが目標とされ、教員の育成や教材

の提供が行われるとともに、20 のパイロット学校にプログラミング教育が導入された。その後、この取り組みはプログラミングを含むテクノロジー全般の教育推進に方向転換している。

現在、プログラミング教育の導入・実施については学校及び指導者の判断に委ねられている。プログラミング教育を実施しているベーシックスクールの一部では、選択教科である「Informatics」の中でプログラミングが扱われており、ロボットプログラムやゲームプログラムを用いて、プログラミングに興味を持たせる活動に重点を置いている学校が多い。

また、一部のアップーセカンダリースクールでは、Scratch, Python, Java などを用いてプログラミングを学ぶ授業が独立科目（選択科目）として設置されている。指導時数は学校によって異なり、指導者についてはプログラミング教育の専任教員がいる場合と、数学など他教科の教員がプログラミングを教える場合がある。

7. 韓国のプログラミング教育

韓国の情報教育については、比較的早くからその必要性が主張されており、2015 年 2 月時点の韓国では、中学校における教科「情報」、高等学校における教科「情報」においてプログラミング教育が実施されている。中学「情報」は一般選択、高等学校「情報」は深化選択である。指導時数は定められていない。プログラミング教育に関する指導内容については、中学「情報」では、アルゴリズム、フローチャートの設計・実装、プログラミング言語などの概念理解となっており、言語・ツールとしては、「Scratch」などが扱われている。高等学校「情報」では「Python」などが扱われている。なお、情報教育としては他に、初等学校 5-6 年生における「実科」、中学校 1-3 年生における「技術・家庭」があり、ここでは ICT リテラシーを中心とする内容が指導されている。いずれも必修科目である。

指導者については、一般的に初等学校では学級担

任制、中学校、高等学校では教科担任制となっており、教科「情報」についても同様であると考えられる。教科「情報」に関する指導補助員に関しては、ICT 支援員、及び ICT 推進リーダーとしての教員となっている。教科「情報」の指導においては検定教科書、あるいは認定図書が用いられており、指導内容については一部の英才教育を除いて全国的に統一された内容となっている。

8. 考察の結論

日本、アメリカ、イギリス、エストニア、韓国の 5 カ国を調べたところ、どの国にも共通する課題としてはプログラミングを教える指導者の不足が見られる。他に日本とアメリカと韓国ではプログラミング教育への予算不足がみられる。

教育内容についてはアメリカ、イギリス、韓国では明確な教育言語や内容が記されているのに対し、日本とエストニアでは教員や学校に指導内容が委ねられている。

日本のプログラミング教育は、実践例の蓄積が行われている段階であり、実施してみなければ分からない問題点が多くある。文部科学省が中心となって、より一層の授業例の蓄積をしなければならない。以上が本論文を通して見えたプログラミング教育の国際比較である。

跳躍力に特化したトレーニング方法に関する研究

—大学女子バレーボール選手を対象として—

町田 夏南

(指導教員：青木 敦英)

1. 研究目的

バレーボール競技は 2.24m のネット（一般女子）の高さで行われるため、「高さ」と「パワー」がより強く要求される。とくに、バレーボール競技における「高さ」を支えているのが跳躍力である。プライオメトリックトレーニングは、跳躍能力やパワー発揮能力といった身体活動のパフォーマンスを著しく改善する方法であり、他の競技やバレーボール選手でも有効であることが知られている。しかし、このトレーニングにおいて片脚で行う場合と両脚で行う場合、片脚でのトレーニングが有効であるとされているが、跳躍力の大きな改善には至っていない（山本, 2019）。また、加重負荷を加えたプライオメトリックトレーニングにおいて跳躍能力の向上がみられたとの報告（Khelifa et al., 2010）もみられるが、大学バレーボール選手を対象とした検証はなされていない。そこで本研究では、関西学生バレーボール連盟 1 部に所属する女子バレーボール選手を対象に週 2 回、8 週間のプライオメトリックトレーニングを行わせた。その際に、片脚のみのトレーニングだけではなく、両脚同時のトレーニングを加えてトレーニングを行わせるとともに、トレーニング後期には加重負荷を加えたトレーニングを行い、トレーニング前後の跳躍能力、パワー発揮能力の変化を調査し、複合的なプライオメトリックトレーニングによって跳躍力の改善にどのような効果がもたらされるのか検討を行った。

2. 方法

2.1 対象およびトレーニング群

関西学生バレーボール連盟 1 部に所属する芦屋大学女子バレーボール選手 13 名とし、トレーニングを実施する群（トレーニング群 6 名：年齢 19.8 ± 1.3 歳、身長 165.2 ± 4.5 cm）と実施しない群（コントロール群 7 名：年齢 20.3 ± 1.1 歳、身長 167.1 ± 6.5 cm）に分けた。対象とした選手のポジションはスパイカー（リベロまたはレシーバー以外）とし、トレーニング群は主にトレーニング経験の少ない新入生を設定した。

2.2 トレーニング方法

トレーニングメニューとして、ミニハードルを用いた 2 種類のトレーニングと 2 本の平行な線を用いたジャンプ動作によるプライオメトリックトレーニングを片脚のみと両脚同時に行わせた。トレーニング期間は 8 週間とし、漸進性の原則を考慮し 4 週目からは両手にミニダンベルを持たせ加重負荷をかけて行わせた。ダンベルの重量は 5 週目では 1kg のダンベルを両手で持ち（合計 2kg）、6 週目以降は 2kg のダンベルを両手で持たせ（計 4kg）、段階的に負荷を増やして行わせた。

2.3 測定項目

身体特性として、体重・体脂肪率・筋肉量について体組成計を用いてトレーニング前後に測定を行った。また、跳躍能力およびパワー発揮能力として最高到達地点、立ち幅跳びを測定し、さらに、マットスイッチシステムを使用して、垂直跳びおよびリバウンドジャンプ（RJ 指数）を測定し、トレーニング前後で比較した。

2.4 統計処理

トレーニング前後で測定された項目について、対応のある t 検定を用いてトレーニング効果について検討を行った。なお検定における有意水準は 5% と

した。

3. 結果および考察

身体特性については、トレーニング群、コントロール群ともに有意な変化はみられなかった。跳躍能力およびパワー発揮能力については、トレーニング群で最高到達地点（トレーニング前：264.5±4.9cm, トレーニング後：268.2±5.5cm, $p<0.05$ ）、立ち幅跳び（トレーニング前：210.5±11.5cm, トレーニング後：215.5±12.0cm, $p<0.05$ ）、RJ 指数（トレーニング前：1.75±0.13m/秒, トレーニング後：2.04±0.14m/秒, $p<0.05$ ）の3項目で大きなパフォーマンスの向上がみられたが、コントロール群では、いずれの項目でも有意な差はみられなかった。

本研究でみられたトレーニング群の大きなパフォーマンスの向上の要因として、片脚と両脚同時のジャンプトレーニングだけでなく、トレーニング後期に重量負荷を加えたトレーニングを行わせたことであると考えられる。片脚と両脚同時のジャンプトレーニングにおいては、片脚のみのジャンプトレーニングでは大きな力学的パワーを発揮できること（荻山ほか, 2012）、さらに両脚同時ジャンプはバレーボール競技ではスパイクやブロックで多くみられるジャンプ様式であることから、両者を組み合わせることで大きなパフォーマンスの向上につながったと考えられる。さらに5週間目から加重負荷を加えプライオメトリックトレーニングを継続させた。跳躍能力の向上に加重負荷を用いたプライオメトリックトレーニングが有効であることが示唆されている（Khelifa et al., 2010）が、本研究では筋力トレーニングの原則である漸進性の原則を考慮し、段階的に加重負荷を用いたプライオメトリックトレーニングを行ったことで、相乗的に跳躍能力の向上がみられたと考えられる。しかし、本研究でみられたトレーニング効果が片脚と両脚を組み合わせただけなのか、加重負荷を用いたためなのかについては明らかにすることはできないので、この点については今後の

課題としたい。また、女性へのプライオメトリックトレーニングにおいては、ジャンプ動作の際に外反膝で着地する傾向が多くみられ、このことが膝の傷害のリスクを高めていることが知られている（Chu and Myer, 2016）。したがって、思春期前後の青少年へのトレーニングの際には段階的なトレーニングメニューを用いて慎重に行うべきである。

本研究の結果から、バレーボール選手のプライオメトリックトレーニングにおいて、安全面に配慮した上で片脚と両脚同時のトレーニングを積極的に取り入れるべきであること、さらに漸進性の原則を踏まえた上で、加重負荷を用いたトレーニングを併用することで相乗的な効果が出現し、跳躍力に特化したトレーニング効果が期待できることが示唆された。

引用文献

- 1) 山本藍稀（2019）片脚と両脚のプライオメトリックトレーニングの効果に関する研究—大学女子バレーボール選手を対象として、令和元年度芦屋大学臨床教育学部教育学科卒業論文。
- 2) Khelifa R et al. (2010) Effects of a plyometric training with and without added load on jumping ability in basketball players. J Strength Cond RES, 24:2955-2961.
- 3) 荻山靖ほか（2012）片脚踏切を用いたリバウンド型ジャンプの動作および力発揮特性：両脚踏切を用いたリバウンド型ジャンプと比較して、体育学研究, 57:143-158.
- 4) Chu DA, Myer GD (2016) プライオメトリック・トレーニング 動的筋力と爆発的パワー, NAP. 東京.

複数の簡易トレーニングが身体および 体力に及ぼす影響

登坂 真菜

(指導教員：青木 敦英)

1. 研究目的

近年、簡易的な器具を用いた筋力や体幹トレーニングが行われるようになってきている(ex ハンドグリップ, バランスボード, ダンベル, バランスボール, 腹筋ローラー, スライディングボード, バランスクッション等)。これらのトレーニング器具は主に自宅でいつでも簡単に実施できることが最大のメリットである。これら器具においては、特定の筋群や体幹、またはバランス能力にスポットをあててトレーニングを行うものが多くみられ、それぞれの用具におけるトレーニング効果については研究がなされているが、複数の器具を組み合わせたトレーニング効果については不明である。

そこで、本研究では日常定期的な運動習慣のない女子大学生を対象として、ハンドグリップ、バランスボードおよびダンベルを用いた筋力およびバランストレーニングを行わせた際のトレーニング効果について検討し、簡易的な器具による複合トレーニングの効果について検討することを目的とした。

2. 方法

2.1 対象

日常定期的なトレーニング習慣のない女子大学生5名(平均年齢 19.8 ± 1.3 歳, 身長 155.1 ± 7.2 cm, 全員が右利き)を対象とした。

2.2 測定項目

身体特性については体重・体脂肪率・筋肉量について体組成計を使用し、トレーニング前後で測定を

行った。

体力変化を探るために、上体起こし・握力(左右)・垂直跳び・閉眼片脚立ちの4項目についてトレーニング前後で測定を行った。

筋力の変化を探るためにベンチプレスおよびアームカールの最大挙上重量【1repetition maximum (RM)】をトレーニング前後で計測した。

2.3 トレーニング方法

本研究では、簡易的な3種類の器具(ハンドグリップ, バランスボード, ダンベル)を用いた筋力・体幹トレーニングメニュー(6種類のトレーニングを3セット, 1回のトレーニング時間約20分前後)を設定し、週1回以上、8週間行わせた。トレーニング期間中の負荷は一定とし、運動を実施するタイミングや場所は、被験者各自の出来る範囲で任せた。

2.4 データ処理

トレーニング前後で測定項目を対応のあるt検定を用いて比較を行った。有意水準は5%とした。

3. 結果および考察

身体特性については、有意な差はみられなかった。体力測定項目では、閉眼片足立ち(トレーニング前： 92.8 ± 47.1 秒, トレーニング後： 127.4 ± 5.4 cm, $p < 0.05$), 垂直跳び(トレーニング前： 41.4 ± 5.4 cm, トレーニング後： 48.6 ± 7.1 cm, $p < 0.05$), 握力左(非利き手)(トレーニング前： 23.1 ± 3.7 cm, トレーニング後： 26.2 ± 3.5 cm, $p < 0.05$)においてパフォーマンスの向上がみられたが、上体起こしおよび握力(右：利き手)では有意な変化はみられなかった。また筋力(1RM)については、ベンチプレス(トレーニング前： 30.4 ± 6.8 kg, トレーニング後： 37.6 ± 8.9 kg, $p < 0.01$), アームカール(トレーニング前： 18.1 ± 4.2 cm, トレーニング後： 23.2 ± 3.6 kg, $p < 0.01$)のいずれにおいてもトレーニング後に大きなパフォーマンスの向上がみられ、男女大学生を対

象とした筋力トレーニングにおける 1RM の増加割合（林と宮本, 2009）とほぼ一致していた。本研究でみられた体力ならびに筋力の大きなトレーニング効果の要因として、筋力トレーニング単独の実施よりもバランス能力等を含めた複合的なトレーニングにおいて機能改善の効果が大きいことが明らかになっていること（池添と市橋, 2009）、さらに筋力トレーニングにおける全面性の原則といわれる全身をバランス良く鍛えることが、より大きなトレーニング効果をもたらすこと（川島, 2015）が考えられた。また、身体特性には変化がみられなかったが、筋力トレーニングの初期段階においては神経系の改善が行われることが原因（市橋, 1997）と考えられ、今後さらに継続的にトレーニングを実施することや有酸素運動を組み合わせるなどによって身体組成についても効果がもたらされると考えられる。

以上の結果から、簡易的な器具を用いたトレーニングにおいても複数の器具を組み合わせるトレーニングを行うことで、筋機能などに大きなトレーニング効果が期待できることが示唆された。

引用文献

- 1) 池添冬芽・市橋則明（2010）地域在住高齢者に対するトレーニングが運動機能に及ぼす影響：筋力トレーニングと複合トレーニングとの効果の違いについて．京都大学大学院医学研究科人間健康科学系専攻紀要：健康科学：health science, 6 : 15-19.
- 2) 林直亨・宮本忠吉（2009）週 1 回の大学授業における筋力トレーニングが筋力に与える影響．体育学研究, 54 : 137-143.
- 3) 川島康宏（2015）体力トレーニングの理論と実際．大阪体育大学体力トレーニング教室編，大修館書店，pp. 17-27.
- 4) 市橋則明（1997）筋力トレーニングの基礎知識－筋力に影響する要因と筋力増強のメカニズム－．京都大学医療技術短期大学部紀要．別冊，健

整備新幹線の光と影 —整備新幹線の開業による利点と問題点—

渡辺 雄也
(指導教員：渡 康彦)

1. はじめに

私は本論文において、「整備新幹線がもたらす効果はどのようなもので、そもそも必要なのか」について利点と欠点を挙げて述べている。整備新幹線と聞いてすぐにどのようなものかイメージを出来る人は鉄道ファンや専門家を除くと少ないのではないかなと思う。その為、整備新幹線の概要、沿革、各路線の概要についても述べている。

2. 整備新幹線とは

整備新幹線（せいびしんかんせん）とは、新幹線の計画路線のうち、全国新幹線鉄道整備法（昭和45年法律第71号）第7条に基づいて日本政府が1973年（昭和48年）11月13日に整備計画を決定した5路線（北海道新幹線〈青森市から札幌市〉、東北新幹線〈盛岡市から青森市〉、北陸新幹線、九州新幹線〈鹿児島ルート〉、九州新幹線〈長崎ルート〉）を指す。なお、この5路線以前に計画されていた新幹線である東海道新幹線、山陽新幹線、東北新幹線の東京駅－盛岡駅間、上越新幹線、成田新幹線（計画失効）は整備新幹線には含まれない。また、計画中の中央新幹線は、全国新幹線鉄道整備法第7条に基づく新幹線ではあるが、整備計画の決定が2011年5月であったため、整備新幹線には含まれない。

3. 整備新幹線の開業による利点

整備新幹線の整備による利点に関してはいくつかある、一つは既存の在来線特急では難しかった輸

送スピードの向上が可能である。整備新幹線は最高速度が260 km/hとして整備され、短時間で多くの旅客を効率よく輸送することが出来る。また、関係省庁の東京一極集中を改善することが可能となり、地方からの新幹線を利用した通勤も可能になる。次に、新幹線を利用した往来が増えるため、沿線地域の新幹線開通による経済波及効果は非常に大きい。その為、整備新幹線の沿線地方自治体は様々な方法でPRを行っており、地方の活性化につながっている。このように整備新幹線をきっかけにして沿線自治体は様々なPRを行うことが出来る。このように、整備新幹線は沿線自治体、利用者にとって多くの利点がある。

4. 整備新幹線の開業による問題点

整備新幹線における問題点は並行在来線問題、財源問題等、様々である。本項目では、それらの問題点について説明をしたいと思う。

一つ目は並行在来線問題である。並行在来線とは、新幹線路線に並行する在来線の路線である。特に、整備新幹線の路線に並行し、長距離旅客輸送を既存の在来線特急から新幹線に譲り、地域輸送のみでは既存の在来線の利用者が減少し、不採算が見込まれる場合に新幹線路線と合わせてそれらの在来線を運営することは旅客鉄道会社（JR）の負担となることから、旅客鉄道会社から経営が分離されることになっている。その際、沿線自治体及び旅客鉄道会社の同意を得ることで分離が確定する。並行在来線については、通常は第三セクターの運営に委ねられることになっている。並行在来線の運営を担うこととなる第三セクター方式の鉄道会社は、旅客鉄道会社より不採算が見込まれる路線を引き継ぐため、経営が困難になる場合が少なく、沿線住民にとっては負担となる運賃の値上げ等の問題点がある。国土交通省ではこういった問題から、安全輸送を確保するために必要な施設更新費、訪日外国人旅行者受け入れ環境整備に関する車両更新費等の支援、全国相互利用可

能な IC カードの導入に関する支援等を行っている。しかし、支援が十分でないのが現状である。その為、JR とのより一層の連携強化や上下分離方式の検討、LRT、BRT、DMV 化の検討が必要であるとする。

二つ目は地方格差助長問題である。新幹線の建設を促進する理由として、地方格差の是正と地方振興があるが、地方の衰退を促進する効果が大きいと指摘をされる場合もある。その理由として、北陸新幹線の開業で発展した長野県佐久市に対して、在来線特急が走っていた時代には全ての特急が停車した小諸市の小諸駅は新幹線のルートから外れ、同市は衰退している。このように新幹線のルートから外れた市町村は衰退が進んでしまっているという現状がある。私は、新幹線駅からの鉄道やバスでのアクセスを向上させることはもちろん、それに伴う費用に関しては国がより一層の支援を行い、利便性や地方の魅力向上に繋げていくことが大切であるとする。

三つ目は整備新幹線不要論である。整備新幹線路線が不要であるという意見もある。具体的には、既存の在来線特急で十分であるという考え方である。理由としては採算が合わないことが事前にわかっている場合があるからだ。例として北海道新幹線は開業早々、乗車率の低迷という逆風に見舞われている。当初から収支の見込めないままの開業であった。その為、こういった路線に関しては新幹線では最も一般的な新たに新幹線の規格の線路等の設備を建設する必要があるフル規格ではなく、秋田新幹線、山形新幹線のように、既存の在来線の線路を新幹線に合わせて改軌を行い、新幹線路線と直通運転を行うミニ新幹線(全国新幹線鉄道整備法では、新幹線ではなく、在来線特急であると定義されている)を検討することも必要ではないかと考える。また、一部区間は三線軌条を採用し、貨物列車の運行を継続することも必要であるとする。

果をもたらす一方、まだまだ様々な問題も存在する。しかし、私は整備新幹線に関しては必要であるとそれらの問題をどのように改善をしていくのかについて今後、政界や専門家の間で議論を行い、一つ一つの課題を改善してほしいと思う。特に、並行在来線問題、地方格差助長問題は、地方の交通問題において最も私達が実感しやすい問題であると思う。その為、今後開通予定の整備新幹線では早急に解決してほしい問題である。

5. 最後に

整備新幹線は、開通後は沿線地域に莫大な経済効

大学生におけるストレスに関する研究 ー大学生アスリートを対象としてー

渡邊 菜月
(指導教員：竹安 知枝)

1. はじめに

日常生活の中で、“ストレス”という言葉は気軽に使われている。例えば、「最近ストレスがたまっている」とか「運動でストレス発散しよう」など様々な場面でストレスという言葉が用いられている。そもそもストレスとは外部からの刺激などによって体の内部に生じる反応のことをいい、その原因となる外的刺激(ストレッサー)も含めてストレスと呼ばれる。

最近では「自殺」のニュースが頻繁に見られるが、それは人々が日頃の生活で感じているストレスと深く関わっているのではないかと感じていた。

また、自分自身が日頃から一人暮らしで運動部に所属をしているため、身の回りの自分のことに責任を持つ意識が強いことから、他の大学生も自分と同じように何らかのストレスを感じているのではないかと考えた。また、スポーツをしている学生は、自分自身のプレーに悩みがあったり、またチーム内での悩みもあったりすることが予想される。

そこで、スポーツをしている学生は、ストレスを感じる場面が多いと推測されるため、本研究では、大学生のアスリートを対象にストレスに関する調査を実施し、その結果をもとにストレスの原因と解消方法について考察することにした。

2. 調査方法

調査対象と方法については、以下の通りとした。

[対象]

兵庫県下のスポーツをしている大学生 154 名

[調査方法]

アンケート調査 (2020 年 8～9 月)

アンケート調査は、主に生活習慣(食事・睡眠・運動)、ストレスや自分の性格などについて、17 項目を設定し、回答してもらった。

3. 結果と考察

アンケート調査では、17 項目の質問に回答してもらっていたが、ここでは幾つかの結果に着目して、以下に示すことにする(※図 5～8 の棒グラフの数値は、人数を示している)。

「1 日のメールやラインのやり取り」について、20 通以上が一番多く、約半数に上った(図 1)。

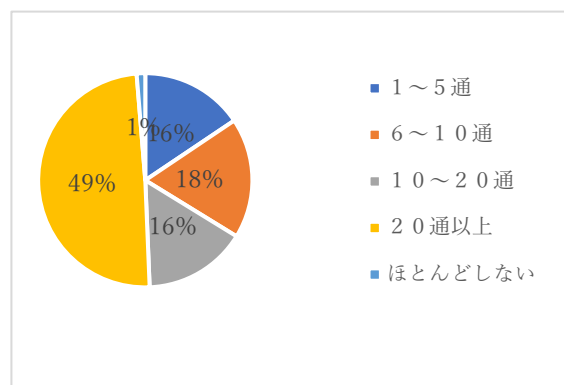


図 1. メール、ラインのやり取りの頻度

「相談に乗ってくれる友人の人数」については以下の通りとなった(図 2)。

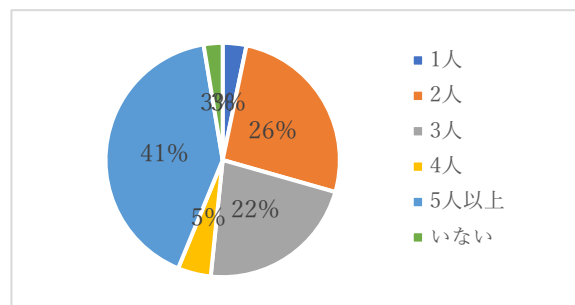


図 2. 相談に乗ってくれる友人の人数

相談相手が「5 人以上」と答えた人が 1 番多く、63 名(41%)いた。本調査では、チームスポーツを

している人が多かった（約8割がバレーボールに所属している大学生であった）ため、ほとんどの人が相談する人はいらるだろうと予想していたが、「いない」と回答した人が4人いた。チームスポーツだからこそ、チームメイトに相談することが難しい場面もあるということが推測される。

次に、「人に自分のことを理解してもらいたいか」という質問に対しては、以下の結果となった（図3）。

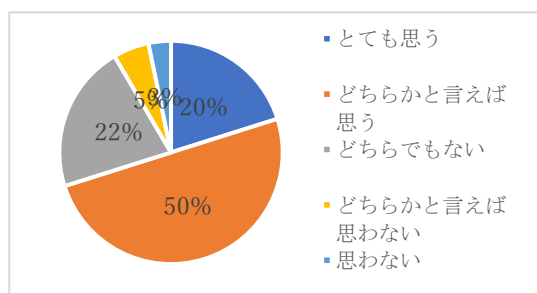


図3. 人に自分のことを理解してもらいたいか

「とても思う」、「どちらかと言えば思う」の回答者は、合わせて108人（70%）もいることが分かった。自分のことを理解して欲しいと、考えている人が多いことが読み取れる。

「ストレスを感じている度合い」に関しては、以下の結果となった（図4）。

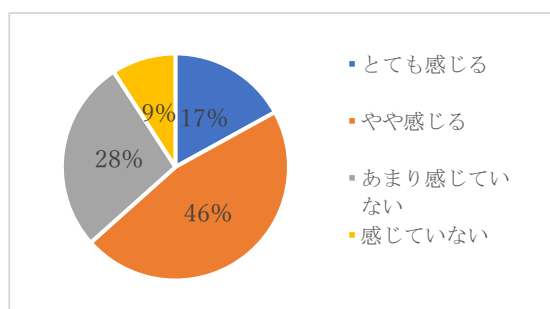


図4. ストレスを感じる度合い

ストレスを感じている人は、約6割いることが分かった。

「ストレスの原因」に関する回答は、以下の結果となった（図5）。

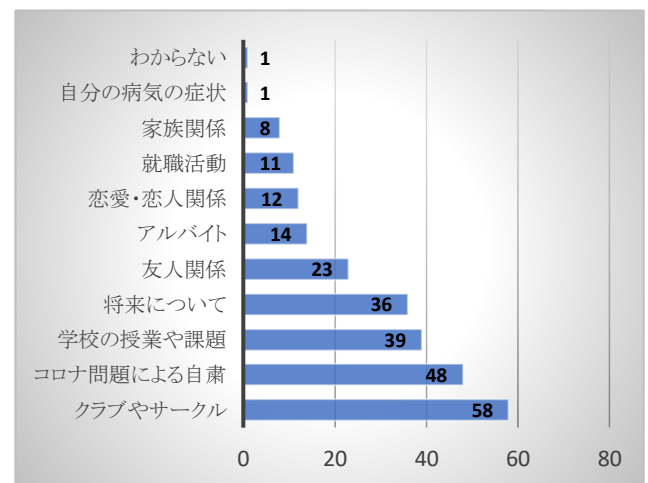


図5. ストレスの原因

「クラブ活動やサークル」でストレスを感じている人が最も多く、人間関係や自分のプレー面でのストレスなどが考えられる。次いで、「コロナ問題による自粛」を挙げていた人が多かった。

「ストレスを感じている時の心身の状態」については、以下の結果であった（図6）。

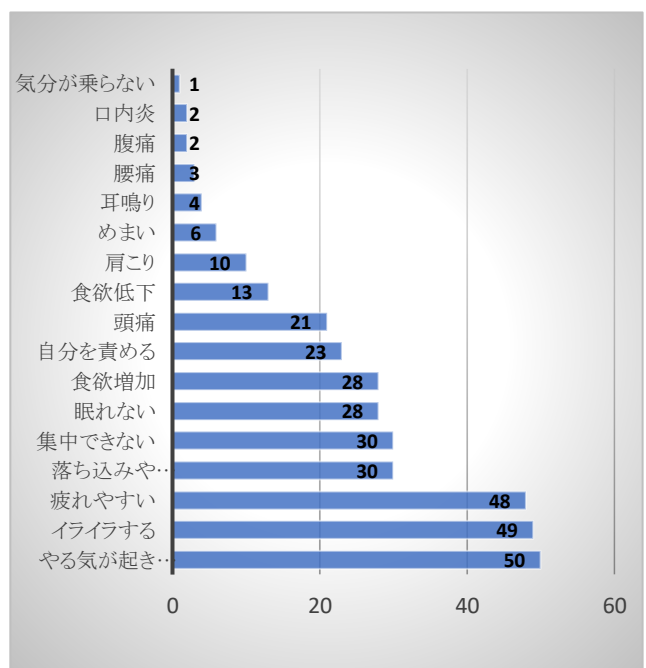


図6. ストレスを感じている時の心身の状態

心身の状態として「やる気が起きない」と回答し

た人が最も多かった。次いで「イライラする」「疲れやすい」と答えた人が多かった。

「ストレスの解消法」に関しては、以下の結果であった（図7）。

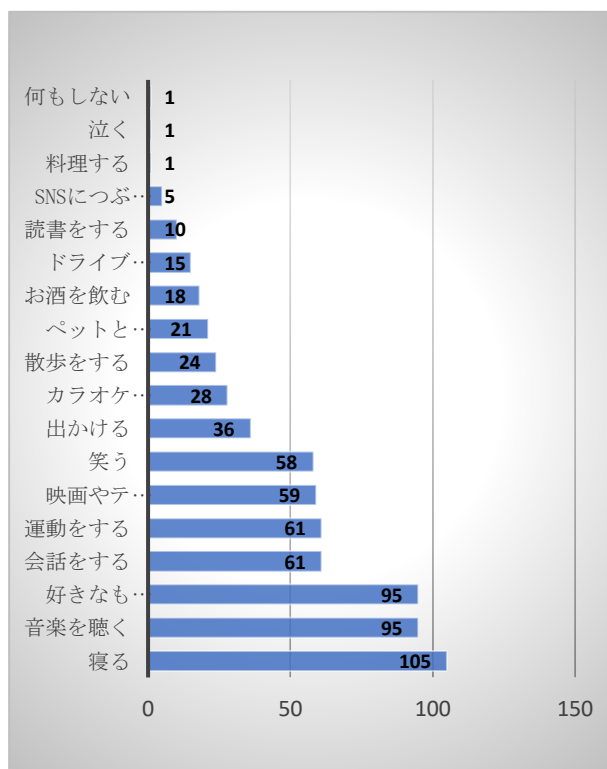


図7. ストレスの解消法

ストレスの解消法として「寝る」が1番多かった。次いで「好きなものを食べる」、「音楽を聴く」が多かった。また、「その他」の自由回答のところでは「泣く」や「何もしない」という人もいた。色々なストレスの解消法を試していたり、自分の中でのストレスを解消する方法を確立していたりするのではないと思われる。

最後に「自分の性格について」に関する回答について、図8で示すことにする。

「負けず嫌い」と回答した人が91名（約6割）いた。また、「一人でのいるのが好き」と回答した人が2番目に多く、普段チームでの集団行動が多いため、一人でのいることを好む人が多いことが推察された。

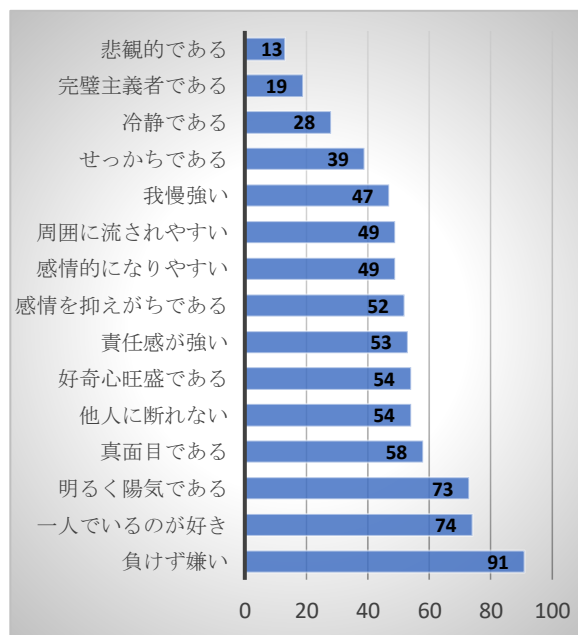


図8. 自分の性格について

4. まとめ

本調査の結果では、日々ストレスを感じている人は6割以上に上り、ストレスの原因として最も多く挙げられていたのが「クラブ活動やサークル」であった。クラブ活動は、チームや団体での行動が非常に多い。ストレスは、人間関係による悩みに起因する可能性が高いことが推察された。また、ストレスの原因として、2番目に多かった項目が「コロナ問題による自粛」であった。新型コロナウイルス感染症（COVID-19）が流行している現在において、これが大学生のストレスに大きな影響を与えているということが明確になった。

そして、大学生アスリートのストレスの解消法としては、「寝る」ということが非常に効果的であることが分かった。その他にも「音楽を聴く」や「好きなものを食べる」など、日常生活の中で簡単に行えることで、ストレスが解消されているということが、本研究により明らかになった。

4. 2020 年度卒業論文タイトル一覧

教育学科

杉島 威一郎 ゼミ

戦国時代の三英傑の生涯と信仰及び寺社の関係
『鬼滅の刃』の魅力に関する一考察
日本の銃の歴史
漫画の歴史とそこから見えてくる時代背景
プログラミング教育の国際比較
パワースポットがもたらす人々への影響
お笑いの歴史とツッコミ
岡山のお酒についての一考察

青木 敦英 ゼミ

女子バスケットボール競技におけるターンオーバーと勝敗との関係 ー関西女子学生バスケットボールリーグを対象としてー
バトントワラーと女子アスリートの相対的年齢効果について
教育実習前後の模擬授業（バレーボール）の変容に関する研究 ーオーバーハンドパスを題材としてー
跳躍力に特化したトレーニング方法に関する研究 ー大学女子バレーボール選手を対象としてー
男子トップアスリートの相対的年齢効果について ーボクシング選手と柔道選手を対象としてー
野球における得点傾向に関する研究 ー全国高校野球選手権大会を対象としてー
ディトレーニングに関する事例的研究
空手道競技中の心拍数の変化について ー大学男子空手道選手を対象としてー
芦屋大学運動部所属学生のスポーツ傷害・外傷の発生に関する調査
卓球の得点傾向に関する一考察
複数の簡易トレーニングが身体および体力に及ぼす影響

林 知代 ゼミ

アスリートにおける心理的需要 ―特にイップスに注目して―
ニオイから想起される記憶に関する研究
不登校のきっかけに関する研究 ―特に人間関係に焦点を当てて―
音楽療法に関する一考察
ダンスにおけるパフォーマンスに関する一考察 ―日本と韓国の比較を通して―
思春期の子どもの心理発達に関する研究
ダンスにおける効果的練習方法の研究
バレーボールの競技能力が社会的適応に及ぼす効果
剣道における内的充実感と外的充実感に関する一考察
野球におけるピッチャーの気質に課する一考察
プロバスケット選手になるための資質に関する一考察
スランプを乗り越える力に必要な要 ―柔道を通して―
音楽が情緒に及ぼす影響力に関する一考察
タトゥーを嫌悪する人々の心理に関する考察

三浦 正樹 ゼミ

心理的虐待 ―愛着理論をベースとして―
犯罪心理学と精神障害
消防職
洞察力が野球、一般社会にもたらす影響
井上尚弥の人生観
剣道の技術向上 ―試合における実力の発揮しやすい精神性（メンタル）について―
NPB と MLB の違いから NPB に取り入れるべき制度
古田敦也
野球人口の減少について
サッカーにおける指導体系
バスケットボールにおける戦術の一考察
答えのない中で ―上原投手の言葉を借りながら―

伊藤 武徳 ゼミ

プロボクシングにおける 12 ラウンド制について ―スタミナの観点からの考察―
ボクシング強豪国と日本について
沖縄について
経済活動と社会問題 ―環境と経済の両立―
ドゥカティの魅力について
在日コリアンの歴史

金 相煥 ゼミ

サッカー育成方法についての考察
サッカーにおけるジョーンズ骨折の原因と早期復帰に向けての一考察
ボランティア ―日米の比較から学ぶボランティア―
芦屋大学サッカー部の課題 ―2020 年総括と 2021 年に向けて―
サッカーにおける体格とプレーの関係性
黒人差別から見る世界
サイドバックの重要性 ―現代のサイドバックの役割と偽物サイドバックの動きとは―
低身長サッカープレイヤーの体格の有利性について
ゴールキーパー育成システムについて ―ドイツと日本を比較してみて―
魅力的なサッカーについての考察 ―芦屋大学を例として―
日本代表が W 杯での優勝にむけて ―日本と世界の戦術の差
サッカー競技におけるポジション変更 ―芦屋大学, 芦屋学園―
障がい者スポーツの在り方と今後の課題

西光 哲治 ゼミ

加納治五郎と柔道の軌跡
空手がどのように発展してきたかの検知と競技化が進む空手道の展望について
剣道における振りを素早くする為の一考察
柔道の歴史と柔道の練習時における怪我防止の為の一考察
空手道の歴史と現代の競技空手の変化についての一考察
剣道における防具をつけずに技術を向上させるための一考察
空手道から得られる精神面の向上についての考察 ―歴史的観点から―
児童手当の所得制限について
空手の歴史を紐解き空手を学ぶ必要性
中学生柔道の競技力向上に関する一考察

石川 峻 ゼミ

障がい者スポーツが与える障がい者へのイメージの変化についての研究 ―芦屋大学運動部に所属の選手を対象として―
バレーボールの球種の違いが大学生に及ぼす影響について
大学バレーボール選手における練習時または試合時の心理的スキルの違いについて
バレーボールのミスが勝敗に与える影響
欧州サッカーの歴史と経済的背景
バスケットボールにおけるリバウンドボールが勝敗に及ぼす影響
空手の指導法に関する実践研究
本学男子バスケットボール部におけるポジション別のスタッツが勝敗に与える影響
バスケットボールにおけるピック&ロールについて
大学バスケットボール選手における試合前・試合時の心理状態について
女子大学生のワンハンドシュートとツーハンドシュートがバスケットボールに与える影響
バスケットボールにおける3人制と5人制の違いと魅力

中村 光男 ゼミ

ベトナムの観光産業の課題と発展
柔道のリスクについて
バスケットボールの指導者の理想の指導に関する研究
リーダーについて
柔道における寝技の基礎的動作と実戦的動作に関する安全性
サッカーの指導者に求められるもの
日本のボクシングの普及と現状

中田 智也 ゼミ

黒人差別について
深刻な少子高齢化問題
外国の貧困化について
アメリカ先住民インディアンについて
人種による音楽観の違い

児童教育学科

石田 愛子 ゼミ

コロナ禍における吹奏楽活動について (卒業演奏：J. ギィ・ロパルツ「アンダンテとアレグロ」トランペット独奏)
日本の子どもの貧困について (卒業演奏：back number「HAPPY BIRTHDAY」ピアノ独奏)

渡 康彦 ゼミ

ソフトボールの歴史について
睡眠と夢について
睡眠の重要性について
銭湯の研究
e スポーツについて
整備新幹線の光と影

竹安 知枝 ゼミ

大学生におけるストレスに関する研究 ―大学生アスリートを対象として―
大学生が乳幼児と接することの重要性 ―大学における「赤ちゃん先生」の授業に着目して―
バレーボールのサーブキャッチにおける緊張度とサーブキャッチ成功率が試合に及ぼす影響
ウォーミングアップと怪我との関係 ―柔道部に所属する大学生を対象に―
ウォーミングアップとクールダウンについて

丹下 秀夫 ゼミ

子どもと一緒に読んで学ぶ金融教育

中村 整七 ゼミ

経験の浅い教員のための研修体制について
主体的・対話的で深い学び
子どもとの信頼関係づくり
集中力向上

福山 恵美子 ゼミ

フリースクールの課題についての一考察
日本の貧困と海外の貧困 ―私たちにできること―

安藝 雅美 ゼミ

グレーゾーンに対応する言葉での伝え方について
保幼小連携の現状と今後の在り方について

5. 教員免許状取得者，採用状況

臨床教育学部 教員免許状一括申請授与件数（過去3力年）

		2018	2019	2020	合計
教育学科	保健体育（高等学校）	25	18	21	64
	保健体育（中学校）	25	18	21	64
	公民	2	0	1	3
	社会	2	1	5	8
	英語（高等学校）	0	0	1	1
	英語（中学校）	0	0	1	1
児童教育学科	小学校	14	10	10	34
	幼稚園	8	11	5	24
	特別支援学校	5	3	2	10
合計		81	61	67	209

2020 年度 臨床教育学部 教員採用試験合格者数

		現役生	過年度生	合計
教育学科	保健体育（高等学校）	0	1	1
	保健体育（中学校）	0	0	0
	公民	0	0	0
	社会	0	0	0
	英語（高等学校）	0	0	0
	英語（中学校）	0	0	0
児童教育学科	小学校	2	2	4
	幼稚園	2	0	2
	特別支援学校	0	2	2
合計		4	5	9

臨床教育学部 教職就職状況（過去3力年）

卒業 年度	正規採用					常勤講師					合計
	高等 学校	中 学 校	小 学 校	幼 稚 園	特別 支援 学校	高等 学校	中 学 校	小 学 校	幼 稚 園	特別 支援 学校	
2018	0	4	5	0	1	3	2	6	0	0	21
2019	0	4	5	0	0	0	5	2	0	0	16
2020	0	1	2	2	1	0	0	0	0	0	6
合計	0	9	12	2	2	3	7	8	0	0	43

『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集方針

1. 発行目的

本学臨床教育学部における教育・研究活動に資するため、『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』を発行する。

2. 構成内容

- (1) 論文：著者自身の原著で、オリジナリティがあり、一定の結論を提示して研究論文の内容、形式を整えているもの
- (2) 実践研究：授業実践、教材・教具の開発等、教職教育に関わるもの
- (3) 報告記録：学生、卒業生による報告・記録
- (4) 優秀卒業論文抄録
- (5) 卒業論文タイトル一覧
- (6) 教員採用試験結果及び教職課程履修者数、免許取得件数
- (7) その他(学部学科の活動報告、研修会等の参加報告、資料紹介、書評等)

3. 発行

年度末(毎年 3 月中旬～下旬)に発行する。

4. 投稿資格者

- (1) 本学臨床教育学部の教員(専任, 特任, 非常勤)
- (2) 教職課程に関わる教職員
- (3) 教職課程教育実習校等の関係者
- (4) 本学臨床教育学部の学生(科目等履修生を含む)
- (5) 本学臨床教育学部の卒業生
- (6) 臨床教育学部長が特に認めた者

5. 執筆

- (1) 原稿は執筆者本人による責任とする。
- (2) 原稿提出の締め切り日については編集委員会で決定する。
- (3) 投稿原稿は、原則として未発表のものとする。
- (4) 原稿の作成は、『芦屋大学論叢 執筆要領』に準ずる。ただし、様式は様式B(横書き2段組, 23字x2段x38行)とする。
- (5) 提出は、完全原稿とする。

6. 著作権と電子データの公開

- (1) 掲載が決定した論文等の著作権は、原則として『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集委員会に

属する。ただし、執筆内容が第三者の著作権を侵害するなどの指摘がなされ、第三者に損害を与えた場合、著者がその責任を負う。

- (2) 『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』は電子データ化し、Web 上に掲載し公開する。詳細は編集委員会において協議する。

7. 編集

- (1) 編集作業に当たり編集委員会を設置する。
- (2) 編集委員は臨床教育学部長、教育学科主任、児童教育学科主任、臨床教育学部長が推薦する臨床教育学部専任教員（若干名）とする。
- (3) 臨床教育学部長が推薦する臨床教育学部専任教員の任期は1年とする。ただし再任を妨げない。
- (4) 受領原稿の掲載可否は編集委員会が判断する。

8. その他

必要に応じて編集委員会にて検討する。

執筆者紹介

中村 整七	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 准教授
丹下 秀夫	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 准教授
奥野 拓司	神戸市立中学校 元校長
赤星 来貴	芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
米田 翼	芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
塩路 英登	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生
浅野 恵利	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生
林 丹乙	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 3年生
宮慶 さくら	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 2年生
千田 眞史	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 2年生
前田 貴弘	芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
町田 夏南	芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
登坂 真菜	芦屋大学 臨床教育学部 教育学科 4年生
渡辺 雄也	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生
渡邊 菜月	芦屋大学 臨床教育学部 児童教育学科 4年生

令和3年3月10日 印刷

令和3年3月20日 発行

芦屋大学臨床教育学部
教育ジャーナル
創刊号

編集 『芦屋大学臨床教育学部 教育ジャーナル』編集委員会

発行人 芦屋大学臨床教育学部

発行所 芦屋大学

〒659-8511 芦屋市六麓荘町 13-22

TEL (0797) 23-0661 (代)

FAX (0797) 23-1901

印刷所 中村企画印刷社

神戸市灘区高尾通3丁目 1-15-205
