

特集 「思考・判断・表現」の評価のあり方 I

■ 巻頭言

「教える」こと	杉山 吉茂	2
---------------	-------	---

■ 特集 I 「思考・判断・表現」の評価のあり方

<国語科>

国語科における「パフォーマンス評価」による指導と評価の一体化の試み 「中学校生活を報告する文章を書いて交流しよう！」	三藤 敏樹	4
国語科における「パフォーマンス評価」による指導と評価の一体化の試み 「三浦市のマスコットキャラクターを提案しよう！」	小清水宣雄	11
国語科における「思考・判断・表現」の評価のあり方	山内 祐介	19

<算数・数学科>

小学校算数科における「思考・判断・表現」の指導と評価 —児童に応じた単元計画を立てる—	笠井 健一	24
言語活動の充実とその評価のあり方 —数直線を読むことを重視した分数の乗除法の指導を通して—	田端 輝彦	29
算数・数学科における「思考・判断・表現」の評価のあり方 —中学校に焦点を当てて—	西村 圭一	34

<社会科>

社会科における「思考・判断・表現」の評価	峯 明秀	39
社会科における「思考・判断・表現」の評価のあり方 —全国学力・学習状況調査(国語・算数)からみえる社会科学力—	藤本 将人	45
言語力育成の場面を組み込んだ社会科授業の開発 —地域の課題をふまえた子どもによる「地域未来像」の提案を通して—	中谷 昇	54

■ 特集 II 学習意欲の形成…親のかかわりの中で

「幼児期および児童期における学習意欲の形成」 —親の関わりを中心に—	櫻井 茂男	60
---	-------	----

■ 特集 III 幼児期の探究

認可保育所における保育環境 —低年齢児を中心に—	高玉 和子	65
子育てに活用するEFT (子どもの感情コントロールの一手法)	井口 祥子	72
新保育システム考 —「認定こども園」の実情から考える—	浅見 均	78
子どもの社会性と年中行事 —奄美大島大和村の豊年祭の事例から—	石川 雅信	87

■ 特集 IV 家庭力の再生…全家研の運動から

家庭教育を考える	吉村 憲二	92
家庭教育は心から	小林 雅代	94
家庭教育の持つ力と親の力	渡辺うめ子	96
モニターになって30年	原 満子	98

「教える」こと

公益財団法人

日本教材文化研究財団 理事長

東京学芸大学名誉教授



杉山 吉茂

授業研究会などに行って授業を見せてもらうことがあるが、この頃「この人は教えることをどう考えているのだろうか」と思われることがある。というより、最近では「人々は、教えることをどう考えているのだろうか」とよく思う。「教える」ことが、自分の考えていることと違っていると感ずるからである。話をしても、受け入れられていないように感じることも多い。どこかがずれているように思うのである。

その一つに、学習指導要領に示されていることを伝えることが学校教育の役割だと思っただいということがある。それは当然のことであるが、教えればよい、伝わればよい、としか考えていないことが気になるのである。知識を知ればよい。技能を身につけていけばよい。知っているか、できるかを調べるテストでよい点を取ればよいとしか考えられていないように思われるような授業を見ることがよくある。

私は、ただ伝わればよいだけでなく、それが子どもにとって価値あることであると分かるように伝えたいと思う。学習指導要領に示されていることは、子どもに価値あることではないのかと言われるだろうが、将来価値が分かるのでなく、子どもが学習しているそのときに、子どもに分かってほしいと思う。こ

とがらを分かりやすく教えてくれているが、それを学ぶことのよさを伝えようという気持ちを感じられないことが多い。

「教える」ことについて気になることのもう一つは、「知識は言葉で伝える」ものと考えられているということである。知識はそうして伝わるのであろうが、能力的なことは言葉では伝わるまい。算数・数学は、考える力を育てることが一つの目的になっているが、考え方を言葉で伝えれば、考える力がつくものと考えているような教え方をする人がいる。言葉では伝わらないものもたくさんある。

言語活動を大切にしようと言われるようになって、その傾向が一層ひどくなっているように思う。音楽や絵画を見て、感じたことを言葉で表現させようと言われているのを聞いたことがあるが、それらのものは、言葉で表現して伝わるものであろうか。それぞれの作品の言葉での表現の仕方を教えるようなことになりはしないだろうか。

算数で繰り上がりのある計算を考えると、言葉で「十のかたまりを作るようにしよう」と教えられるが、それだけで早く計算できるようになるわけではない。たとえば、 $9 + 3$ を考えると、こどもの頭の中の9のイメージが図1のようであれば、十のかたまりを作るには一つ一つ数えて十を作るしかない。

(図1)



しかし、9のイメージが図2のようで「あと一つで十」というイメージをもっている子どもならば、すぐ3のうちの1を9に加え、十二と答えることができる。



計算がよくできるようにするためには、そうした数のイメージをもたせることの方が肝心で「十のかたまりを作る」ということを覚えることではない。これに限らず、最近、言語活動を重視しようとするあまり、言葉に頼りすぎるように思う。ときには、自分で考えるのではなく、言葉での表現の仕方を覚えさせるようなことが行われているようなこともあるように思う。

そのように考えているとき、たまたま「チンパンジーに学ぶ」という論説を見た。

ある地域のチンパンジーが、石でナッツを叩いて割って食べるというのである。これは本能ではなく、子どものチンパンジーが大人のチンパンジーがしていることを見て学ぶというのである。はじめのうちは、ただめったやたらに石を打ちつけて、実がどこかに飛んでいってしまったりするなど失敗が続く。でも、うまく行かないと、なれた手つきで実を割る大人のところに歩いて行って、じっとその作業を見学する。そうして、ひとしきり大人の作業を観察すると、子どもはまたもとのところに戻って、新たに試みを始める…。赤ん坊時代から長い時間をかけて練習をつみ重ね、早い者で三歳半位、遅い者では六歳頃になって、ようやくナッツ割りの技術が身につ

くという。

チンパンジーは言葉は使わない。大人のしていることを見て学んでいる。言葉がなくても学べるのである。人間でも同じだと思う。人間は言葉を使って教えているが、子どもは、大人の姿から学んでいることも多い。出典は忘れたが「子どもの好きなこと」として「真似ること」「競うこと」「少し難しいことへの挑戦」「認めてもらうこと」をあげ、「子どもの好きなことをさせてあげること」「教える」ことだと考えたいという話を本で読んだことがある。

私は篠原助市の言っていることを踏まえ「授業は、個人内で行われる思考が外に現れたものであり、そこで行われる外的な問答、対話が内的な思考を育てる」と考えているのであるが、考え方を言葉で教えるよりも、教師が問い方を示す方がずっと効果的だと考える。教師の問いかけ方、話の進め方から子どもは学ぶ。とするならば、考え方を言葉で教えることを考えるのではなく、教師が考える姿勢を見せることが、子どもの考える力を伸ばす力になる。そのためには、教師自らが考える人でなければならない。

チンパンジーの子どもは、言葉で教わって学ぶわけではない。ナッツを自分で割って食べたいから、真似ることにより自ら学んでいる。学ぶことの価値を知っているから自ら学ぶ。大切なことは、学ぶことの価値を子どもが知ることである。教えるのではなく、子どもが学びたくなるような姿を教師が見せることが肝心である。子どもが真似をしたくなるような人間となるよう心がけることも大切であろう。

〈引用文献〉

長谷川三千子「チンパンジーに学ぶ」(パボテ no.85)新学社 社内報2011

国語科における「パフォーマンス評価」による指導と評価の一体化の試み

— 中学校生活を報告する文章を書いて交流しよう! —

三藤 敏樹

横浜市立港南台第一中学校 主幹教諭

1 国語科における「思考・判断・表現」の評価

平成22年3月24日の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の報告「児童生徒の学習評価の在り方について」*1により、新しい学習指導要領の下における評価の観点が、「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」に整理された。これらについて、国語科においては次のように評価することとなる。*2

12.国語科における観点別評価

領域・事項 国語	評価の観点 国語	いわゆる4観点
	国語への関心・意欲・態度	関心・意欲・態度
A話すこと・聞くこと ↔ 話す・聞く能力		思考・判断・表現
B書くこと ↔ 書く能力		
C読むこと ↔ 読む能力		技能
伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項 ↔ 言語についての知識・理解・技能		知識・理解

本稿では、国語科における「思考・判断・表現」の評価について、「書くこと」の授業実践から提案する。

2 授業実践「中学校生活を報告する文章を書いて交流しよう」

この授業は、平成22年度第39回全日本・第53回全関東地区中学校国語教育研究協議会神奈川大会の第3分科会において提案したものである。授業の全体については学習指導案を参照されたい。

この授業では、いわゆる「作文」に対する苦手意識を払拭するため、書くべき内容をはっきりさせ、書くためのメディアを用意することにより、主体的に「書くこと」活動に取り組むことができるようにした。また、この時期の中学校1年生には、小学校の先生に現在の自分について伝えたいというモチベーションがあり、それを生かして学習意欲を喚起するようにした。さらに、中学校に入学して半年間共に学び生活してきた仲間との交流を通して学習することにより、実生活において言語を活用しながら互いの能力を伸ばす場面とすることができるよう配慮した。

授業にあたり、特に重視したことは次の三点である。

- (1) 生きて働く言語能力を育てるために多様な内容や形態の言語活動を行う
国語科の授業は、言語活動を通して言語能

力を身に付けていく営みである。「付けたい力」としての指導事項について、その力を身に付けるための「実の場」としての言語活動を意図的・計画的に設定することにより、生徒一人ひとりの言語能力をより確かなものにする事ができる。この授業では、中学校生活を報告する文章を「書くこと」を行い、書いた文章を交流する、すなわち「読むこと」「話すこと・聞くこと」の言語活動をはさんで再び「書くこと」に取り組むことを通して、書く能力をより確かなものにしていくことをねらいとしている。

(2) 適切に伝え合うために、「言語意識」を明確にした言語活動を行う

国語科の授業において育成する言語能力は、「社会生活に生きて働くよう、一人ひとりの生徒が言語の主体的な使い手として、相手、目的や意図、多様な場面や状況などに応じて適切に表現したり正確に理解したりする力」*3である。そのような力を「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の言語活動を通して育成する際は、「相手」「目的や意図」「多様な場面や状況」等について明確な意識を持たせて言語活動に取り組む必要がある。具体的には、「目的意識」(何のためにどのようなねらいをもって言語活動を行うのか)、「相手意識」(誰に対する言語活動なのか)、「場面意識」(どのような場面における言語活動なのか)、「方法意識」(どのような方法、手段、条件で言語活動を行うのか)、「評価意識」(言語活動の過程及び結果はどうであったか)等を明確にした上で言語活動を行わなければならない。*4

この授業では、「小学校の先生」という「相

手」に対して、「中学生としての現在の自分について報告する」という「目的」を持ち、「国語科の授業」という場面において、「報告する文章を書く」という「方法」で言語活動を行い、書いた文章を交流するという「評価」の場面を設定している。それぞれの言語活動の中で、常に言語意識を明確に持たせて取り組ませるようにしたい。

(3) 言語活動を「小中一貫カリキュラム」に位置付ける

横浜市が推進する「小中一貫カリキュラム」は、義務教育9年間の連続性や適時性を図りながら、一人ひとりの子どもの学習状況に柔軟に対応するカリキュラムである。国語科の目標や指導事項の定着を図るには、9年間を見通した学習指導を実現し、日々の授業、単元、学年、小中学校間の指導内容の連続性のみならず、学習評価にもつながりをもたせて学習指導を支えることが必要である。*5

今回の授業にあたっては、小学生時代の自分の視点と中学生になって半年が経過した現在の自分の視点とを、自分自身が書いた文章を材料に振り返り、現在の自分について小学校の先生に報告する文章を書き、交流によってそれを練り上げていく言語活動を設定した。それに際して多様な視点からの助言ができるよう、港南台第一中学校の研究発表会(平成22年9月)においてこの授業を行った際は、学区内の小学校の教員(学習者が6年生当時の担任)とのティーム・ティーチングを試みた。全中国の大会では、授業を行った中学校の学区の小学校の旧6年の担任の先生に参加していただき、また助言者の指導主事(小学校国語)ならびに司会者(授業者と同じ中学

校に勤務)、記録者もTTとして授業に参加した。

3 国語科における「パフォーマンス評価」

授業における言語活動は「パフォーマンス課題」であり、思考力・判断力・表現力等を評価する際に「パフォーマンス評価」を取り入れることにより、「指導と評価の一体化」を図る授業改善とより信頼性・妥当性のある評価が可能になる。

「パフォーマンス課題」とは、「リアルな文脈（あるいはシミュレーションの文脈）において、様々な知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような課題」であり、ここでは「論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）や、スピーチやプレゼンテーション、実験の実施といった実演（狭義のパフォーマンス）」が評価される。通常の筆記テストは幅広い知識を覚えているかを評価するには適しているが、学びの文脈の中で知識やスキルを使いこなす能力を評価しようとする際は、パフォーマンスの評価が必要となる。指導と評価の一体化を図る授業において、パフォーマンス課題は、教育目標の中核部分、つまり、色々な文脈に転移して用いられるような重要部分に対応させて使う必要がある。付けたい力をうまく引き出し、伸ばすような条件を設定する必要がある。^{*6}

このことについて、前述の「児童生徒の学習評価の在り方について」では、「評価規準や評価方法については、近年諸外国においても様々な研究や取組」が行われていることを指摘し、そのような取組の一つとして「思考力・判断力・表現力等を評価するに当たって、

「パフォーマンス評価」に取り組んでいる例も見られる。パフォーマンス評価とは、様々な学習活動の部分的な評価や実技の評価をするという単純なものから、レポートの作成や口頭発表等により評価するという複雑なものまでを意味している。または、それら筆記と実演を組み合わせたプロジェクトを通じて評価を行うことを指す場合もある。」と説明している。

この授業においては、単元の目標を実現するため、「書くこと」「話すこと・聞くこと」の言語活動による「パフォーマンス課題」を設定し、実際の活動の中での生徒の表れを明らかにした評価規準を設定することにより、思考力・判断力・表現力等を育成する指導と評価の一体化を図っている。

また、同報告は、「授業改善のための評価は日常的に行われることが重要である。一方で、指導後の児童生徒の状況を記録するための評価を行う際には、単元等ある程度長い区切りの中で適切に設定した時期において「おおむね満足できる」状況等にあるかどうかを評価することが求められる」と指摘し、授業における「指導と評価の一体化」としての評価と「児童生徒の状況を記録するための評価」のそれぞれについて適切な時期に評価を行うことを求めている。今回の学習指導案では、前者を「日常的な評価」、後者を「記録する評価」として評価規準とともに示すことを試みた。

パフォーマンス評価を行うにあたっては、次のような「ルーブリック」(rubric: 評価の指標)を活用することが有効である。^{*7}

第4時の「話し合いの行動」のルーブリック

A○	交流の際に、読み手（相手）である小学校の先生に対する意識を持ち、「中学生としての現在の自分について報告する」という「目的」に即して書いた文章を読み合い、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。
A	交流の際に、書き手と読み手の両方の視点から題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の考えをまとめ、意見や助言を伝えている。
B 評価 規準	書いた文章について、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。
CO	書いた文章について、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見を持つことはできるが、話し合いの中で意見や助言として発言することが難しい。
C	書いた文章について、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の意見をまとめることが難しい。

ここでは、評価規準に示した「おおむね満足できる状況」を実現していると判断される生徒のありようを「B」とし、「十分満足できる状況」を「A」、「十分満足できる状況のうち、特に高い程度のもの」を「A○」、「努力を要すると判断される状況」を「CO」、「努力を要すると判断される状況のうち、一層の努力を要するもの」を「C」として5段階で示した。ただし、「A○」「A」で表される状況は必ずしも段階的に示されるものではなく、「十分満足できる状況」は多様な表れをする場合があることに留意しておきたい。また、「CO」「C」で表される「努力を要する状況」については、「B」で表される「おおむね満足できる状況」を実現するために必要な手だては生徒の段階に応じて示す必要がある。そこで、この授業の第4時（本時）においては、このルーブリックに基づき、「Aの状況を実現していると判断する際のキーワードや具体的な姿の例」ならびに「Cの生徒への手だて」

を複数示してある。

「A○」と評価した学習者の振り返りの記述

班の人からは「もっと気持ちをいれたらいい」というアドバイスをしてもらい、文章の中に「うれしい」「がんばった」「大変だった」などを入れてみたけど、自分の体験したことにより近づいて気持ちが伝えられる表現はないかと考えていました。

ちょうどその時、研究授業を見に来ていた方が、「天気」と言ってくれて、私はそこで「なるほど」と思いました。そこで、自分が体験した日の天気、晴れならうれしさを表すことができ、二つの意味が入っててよく伝わって風景も浮かぶので、参考にして使いました。

私は友達からももらったアドバイスと先生方からももらったアドバイスをもらって組み合わせ、より気持ち、風景を表現できるようまとめることができました。

ルーブリックは、実際の生徒の状況に基づいて再検討し修正する必要がある。その際は、あくまで指導事項に基づく評価規準を根拠として、生徒のパフォーマンスをルーブリックにあるような記述語として表現する。

このようなルーブリックを作成・活用することにより、「Cの生徒への手だて」に示す手だてをより具体的なものにすることができ、また、「報告文」のような成果物や生徒の活動を質的に評価する際も信頼性・妥当性を確保することが可能となる。

ただし、ルーブリックを作成することに多大な時間や労力をかけ過ぎてしまい、実際の生徒のパフォーマンスに対する評価に十分な時間や労力が割けなくなってしまっは本末転倒である。あくまでルーブリックは、評価規準に基づいて生徒のパフォーマンスを質的に評価するためのツールとして活用するものであり、生徒自身の学びの姿から作成するものであることを強調しておきたい。

第39回全日本・第53回全関東地区中学校国語教育研究協議会 神奈川大会 第3分科会「書くこと」*1

国語科学習指導案

横浜市立港南台第一中学校 三藤 敏樹

1 日 時 平成22年11月12日(金) 13:20～14:10

2 学習者(会場) 横浜市立西中学校1年2組(教室)

3 教科の視点から育成を目指す能力

(1) 学習指導要領の指導事項から

- 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見を述べたり、自分の表現の参考にしたりする能力

(新学習指導要領「B 書くこと(1) オ」言語活動例 (2)ウ)

(2) 評価規準

評価規準の作成のための参考資料(平成22年11月国立教育政策研究所教育課程研究センター)

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
① 目的や意図に応じ、構成を考え、自分の考えや気持ちを根拠を明確にして文章に書こうとしている。	② 書いた文章を互いに読み合い、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見を述べたり、自分の表現の参考にしたりしている。	③ 語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して書いている。

4 単元・学習材名

中学校生活を報告する文章を書いて交流しよう

5 授業にあたり

(1) 今回の授業における提案

- ア 新学習指導要領の新しい指導事項である「書くこと」における「交流」の言語活動の提案
- イ 横浜市教育委員会・横浜市教育課程研究委員会の推進する「小中一貫カリキュラム」を具現化する授業の提案
- ウ 横浜市立港南台第一中学校の実践に基づく「新しい授業研究の在り方」(「プロセス重視の指導案」「参加者全員で創る授業」「学習者からの授業評価としてのインタビュー」「ラウンドテーブル型パネルディスカッションによる研究協議」等)の提案

(2) 授業について

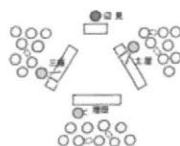
- ア 授業は、授業者・司会者・記録者・助言者によるチーム・ティーチングで行う。
司会者 横浜市立港南台第一中学校 土屋 京子 教諭
記録者 横浜市立新田中学校 辺見美弥子 教諭
助言者 横浜市教育委員会南部学校教育事務所 増田 伸子 指導主事
- イ 西前小学校の昨年度6年担任の先生方にも参加をお願いしている。
- ウ 授業の中でグループで交流する場面では、参加者の先生方もぜひ言語活動に参加していただきたい。

(3) 研究協議について

- ア 「ラウンドテーブル型パネルディスカッション」の形式で行う。
授業者(三藤)、司会者(土屋)、助言者(増田)が、それぞれ次の立場のパネリストとして討論を行う。
土屋…「『書くこと』の授業における言語活動」について
三藤…「『書くこと』の授業における評価」について
増田…「『小中一貫カリキュラム』における『書くこと』」
参加者は、興味があるテーマのフロア(パネリストの後ろの椅子)に着席する。

(2) 次第

- ア 各パネリストからの意見表明
- イ 3つの立場ごとにフロアとの協議
※生徒へのインタビュー(学習者からの授業評価)を中心に行う。
※協議終了後、生徒は退席。
- ウ 各パネリストからの報告
土屋→三藤→増田(増田指導主事は全体のまとめを含む)



*1 この学習指導案は当日の内容を港南台第一中学校が提案している形式に改めたものである。

6 能力育成のプロセス(6時間扱い 本時は4時間目)

次 時	具体的評価規準 (①～④は、3(2)の評価規準の番号) 【評価の方法】 ○ Aの状況を実現していると判断する際の キーワードや具体的な姿の例 ☆ Cの生徒への手だて	○主な学習活動 国語科における言語活動(下線)※ ・留意事項
I 1		・ この活動は中学校入学後すぐ、国語の授業についてのガイダンスが終わった段階で行っておく。形式にはあまりこだわらず、自分の考え(思いや決意)を自由に記述するよう助言する。
II 2 ～ 3	③ 事象や行為などを表す多様な語句について、自分が文章で表現するときのように活用すればよいかを考えながら書いている。 【報告文の記述の確認】～日常的な評価	○ 中学校に入学して半年が経過した時点で、小学校の先生に現在の中学校生活について、入学時の自分と比較しながら報告する文章を書く。 ・ 報告する対象が小学校の先生であることを念頭に置いて、書く材料を集めさせ、相手を意識して、伝えるべき事柄の内容や順序などを考えさせる。
4 本 時	② 書いた文章について、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。 【話し合いの行動の確認】～日常的な評価 ○ 交流の際に、読み手(相手)である小学校の先生に対する意識を持ち、「中学生としての現在の自分について報告する」という「目的」に即して書いた文章を読み合い、題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて意見や助言を交換している。 ○ 交流の際に、書き手と読み手の両方の視点から題材のとらえ方や材料の用い方、根拠の明確さなどについて自分の考えをまとめ、意見や助言を伝えている。 ☆ 他者から自分に対しての意見や助言をメモさせ、自分が他者に対してどのように考えを述べたらよいかの参考にさせる。 ☆ 自分が書いた作文について、「何について報告しているか」「どんな材料を用いているか」「根拠となる事実(体験)は何か」についてもう一度考えさせる。	○ 3～4人のグループで書いた作文を読み合い意見や助言を交換し合う。 ・ 文章を書く過程で学んだことをもとに、次のようなことを重点に交流するようにさせる。 ・ 題材をどのようにしてとらえたか。 ・ 材料をどのようにして収集、整理したか。 ・ 根拠に当たる部分をどのように明確に書いたか。 ・ 他者からの意見や助言をメモさせる。
III 5	② 意見や助言の交換から学んだことを、自分の表現の参考にして書いている。 【推敲した報告文の記述の確認】～記録する評価	○ 交流した時に得た他者の意見や助言を生かして、書いた文章を推敲し、清書する。 ・ 相手に正確に事実を伝えるという視点で、しっかり記述されているかどうかを確かめながら推敲させる。 ・ 報告するという目的に対して、足りない内容はないか。 ・ 相手や内容に合った適切な語句を選んで使っているか。 ・ 文字の表記や、漢字と仮名の使い分けは適切か。 ・ 文や段落の長さおよび文や段落の接続の関係などは適切か。
6	① 日常生活の中から課題を決め、材料を集めながら自分の考えをまとめようとしていたり、交流を通して考えを深めようとしていたりしている。 【振り返りの記述の分析】～記録する評価	○ 学習の振り返りを記述し、報告する文章を書く時に自分の考えをどのようにまとめたらよいかや、記述する際に注意することについて、自分の考えを持つ。 ・ 「次に報告文を書くときにはどのような点に注意したらよいか、今回の経験をもとに考える」という視点で学習の振り返りを記述するようにさせる。

※ 国語科における学習活動は基本的にすべて言語活動であるので、ここでは「話すこと・読むこと」の授業において学習者が思考・判断したこと、思考・判断した過程や結果を表現することに関わる言語活動を下線で示した。

〈引用／参考文献〉

- *1 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm
- *2 高木展郎「これからの時代の国語科の授業～言語能力の育成をめざして」（平成22年度第39回全日本・第53回全関東地区中学校国語教育研究協議会研究紀要 pp.12-19）
- *3 中学校学習指導要領解説 国語編 p.9
- *4 河野庸介『中学校新国語科授業の基本用語辞典』（2006年 明治図書）
- *5 横浜市の「小中一貫カリキュラム」の視点から本実践を記述したものが、『横浜版学習指導要領評価の手引』（2011年 横浜市教育委員会）pp.28-30に収録されている。
- *6 「パフォーマンス課題」については、西岡加名恵・田中耕治 編著『「活用する力」を育てる授業と評価 中学校 パフォーマンス課題とルーブリックの提案』（2009年 学事出版）pp8-10参照。
- *7 「ルーブリック」については、前掲書（*4）pp.14-16を参照。

国語科における「パフォーマンス評価」による指導と評価の一体化の試み

— 三浦市のマスコットキャラクターを提案しよう! —

小清水 宣雄

三浦市立三崎中学校 総括教諭

1 はじめに

「スピーチの授業」の中で、生徒がスムーズに話してはいるのだが原稿を上手に読んでいるだけだったり、前の発表者と似たようなパターン化されたスピーチになってしまっていることはないだろうか。あるいは、「ディスカッションの場面」で、互いが自分の意見を話すことだけに精一杯で「言い合い」に終始してしまい、相手の意見をしっかりと受け止めていないことはないだろうか。こうした授業に遭遇するたび、生徒が「話すこと・聞くこと」に価値を見いだす工夫をした授業づくりをしていく必要性を痛感してきた。

生徒が生き生きと話していない状況、双方向の伝え合う活動が成立していない状況が生まれる要因はさまざま考え得るだろう。社会的な背景や生徒のおかれている言語環境、生活環境によるところはもちろん大きい。教室という場での「話すこと・聞くこと」の学習活動を、生徒の日常生活や社会生活といった「実の場」*1に結びつけきれていないこともあるだろう。あるいはまた、教科書に掲載されている素材候補を十分に題材や教材として生徒の実態に合わせられていないこともあるだろう。

生徒が「話すこと・聞くこと」の学習に価

値を見いだせる場面、生徒が話したくなる内容や聞きたくなる場面をつくり出すためには、指導者の工夫が必要である。そこで、ここでは生徒の言語生活の中でリアリティーを伴う学習活動、具体的に社会に働きかける学習活動を組み込むことに取り組んだ実践として、市のマスコットキャラクターを提案する授業を紹介するとともに、国語科における「思考・判断・表現」の指導と評価について考えたい。

2 授業実践「三浦市のマスコットキャラクターを提案しよう」

第1次（2時間）

(1) 「国語科学習計画」を配布し、以下の点を確認して学習の見通しをもたせた。

- ①話し合ったり、分担して役割を果たしたりして、「三浦市のマスコットキャラクター」を提案することを目標とする。

設定は以下の通りである。

あなたは三浦市の募集する市の「キャラクター・デザイン」を作成することになりました。そして市の企画会議の席上でコンペティションを行い、その「キャラクター・デザイン」のよさをアピールします。そのコンペにおいて、他の生徒は市の担当者となり、どの「キャラクターデザイン」が最もよいか協議し、1つ

の「キャラクターデザイン」を採択します。与えられる時間は3分です。

- ②この学習で身につけたい力（「相手や場に応じて話す能力、表現の工夫を評価して聞く能力」）を確認する。
- (2) 以下の手順で、作成したマスコットキャラクターの特徴や魅力を効果的に聞き手に伝えるための話題を選び、プレゼンテーションに適した形にまとめさせた。
- ①話題についての材料を思いつくままノートに書き、柱となる事がらを整理した上でプレゼンテーション全体の構成を考える。
- *アピールポイントを見出し、強調できるようにすることを第一に考えさせた。まったく考えが浮かばない生徒には、キャラクターの説明から考え始めるように助言した。
- ②スピーチメモを作成する（原稿を作っても発表ではできるだけ見ないようにすることを伝えた）。
- ③プレゼン用のボード（＝簡易フリップ）を作成する。ボードにはプレゼンテーションのポイントとなるキーワードを抽出する。
- *注意点として、「時間に見合った枚数にすること」、「効果的な見せ方を意識すること」、「大きめの文字で多くても十五字程度で記入すること」を示した。
- *ボード…B4の白紙に太めの水性マジックで書かせ、発表の際に段ボールにクリップで留めたもの。これまでもボードを利用して‘説明’させる機会が何度かあった。生徒は「めくり」と呼んでいる。
- ④完成した生徒は別室で発表し合い、相互にアドバイスし合うことでより良い発表を目指すようにさせる。

第2次（2時間）

(1) プレゼンテーションを行った後、振り返りを行うことで意見の述べ方や説得力のある話し方、示し方について理解を深めさせた。その際、相手意識、場面意識、目的意識を自覚できていたかを中心に記入させた。

(2) 発表者以外の生徒は、他者のプレゼンテーションを審査員の立場で評価しながら視聴させた。その際、「発表者名」とともに、「印象に残ったこと」、「見習いたいこと」、「アドバイス」等の簡単なコメントを付箋紙に記入させた。

(3) 全員の発表終了後、学習班で各自の評価を示しあい協議して審査を行う（市プレゼンテーション大会への推薦者を理由とともに数名選出させた）。

*付箋紙を授業終了間際に交換させたため、感想などは後で聞くことになった。

第3次（1時間）

プレゼンテーションそのものを相対化し、「話す・聞く」行為をメタ化するため、次の学習を行った。

(1) VTRで互いのプレゼンテーションを視聴して効果的なプレゼンテーションについて考え、聴衆に自分の思いや考えを伝えることができたか振り返らせた。

(2) 単元の振り返りとして、「この単元で学んだこと・考えたこと」、「『効果的なプレゼンテーション』について考えたこと」を記入させた。

3 評価の実際

この授業での「学習評価」としては、それぞれのプレゼンテーションに至るまでのプロセスでの評価と、プレゼンテーションそのもの

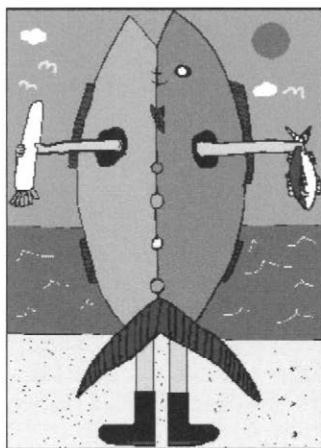
学習計画表 (生徒に配布したもの)

三崎中学校 第2学年 国語科学習計画(2月 2～4週・5時間)

学習内容	美術で作った自分の「三浦市のキャラクターデザイン」をプレゼンテーションし、考えをよりよく伝えたり、深める学習。	
身につけたい力(学習目標) 相手や場に応じて話す能力、表現の工夫を評価して聞く能力。		
単元・教材	「三浦市のキャラクターデザインをプレゼンテーションしよう。」	
評価規準		
関心・意欲・態度	話すこと・聞くこと的能力	言語についての知識・理解
① 聞き手を説得するために、どのように話したらよいか考えようとしている。	② 相手意識をもって話したり表現の工夫を評価して聞いたりしている。	③ 時間や場の条件に応じて語句や文を効果的に使い、説得力のあるプレゼンテーションを行っている。
学習の計画		
時	具体の評価規準と(評価方法)	学習活動
	<p>あなたは三浦市の募集する市の「キャラクター・デザイン」を作成することになりました。そして市の企画会議の席上でコンペティションを行い、その「キャラクター・デザイン」のよさをアピールします。 そのコンペにおいて、他の生徒は市の担当者となり、どの「キャラクターデザイン」が最もよいか協議し、1つの「キャラクターデザイン」を採択します。</p>	
1 2	③ 時間や場の条件に応じて語句や文を効果的に使い、説得力のあるプレゼンテーションを行えるよう、考えをまとめている。 (ワークシートの記述内容)	1 自分の創り上げた「キャラクターデザイン」について、そのセールスポイントを整理してワークシートに記入する。 2 プレゼンテーションの柱や構成を考える。
3 4	② 相手意識をもって話したり表現の工夫を評価して聞いたりしている。 (プレゼンテーションを行っている様子)	3 自分のデザインについてのプレゼンテーションを行い、意見の述べ方や説得力のある話し方、示し方について理解を深める。 4 他者のプレゼンテーションを審査員の立場で、さまざまな視点から評価しながら視聴する。
5	① 聞き手を説得するために、どのように話したらよいか考えようとしている。 (ワークシートの記述内容)	5 VTRを視聴して互いのプレゼンテーションを振り返り、効果的なプレゼンテーションについて考えたことを文章で書く。
効果的なプレゼンテーションについて気づいたこと、考えたこと		

授業担当は(小清水)

生徒の作品とプレゼンテーション (VTRから起こしたもの)



みなさんこんにちは。それではこれから弊社のプレゼンテーションを始めさせていただきます。

御市のマスコットキャラクター候補「鮭のマー君」を作るにあたって、弊社では「気になる」ということをコンセプトに、「気になる」点を4点用意致しました。

1点目はこちらです。本来ディズニーを中心としたマスコットキャラクターはかわいいものを用意します。しかし「鮭のマー君」はかわいいキャラを作ることだけを目的とせず、三浦をアピールできるものを最大限に取り入れ、一度見たら忘れないようなインパクトを与えます。それはひと味違った独特のキャラを作り出すためです。

さて、2点目はこちら。みなさんお気づきでしょうか？この絵には三浦独特の隠されたメッセージがあります。よくご覧ください。キャラクターの姿は御市のマークの形とリンクしています。もともと御市のマークには三浦の名産品、鮭と大根が使用されていて、マスコットキャラクター「鮭のマー君」にも同じものが使用されています。そして形状に着目してください。御市のマークが意識して作られています。

3点目の「気になる」ポイントはこちら。マー君の手をご覧ください。なぜ三浦の特産物である鮭と大根を持たせているかということです。それは今の三浦には活気が欠けている所が目立ち、下町商店街ではシャッターの閉まっているお店が多くなってきています。だから、鮭と大根をもっと有名にして活気を取り戻そうということです。

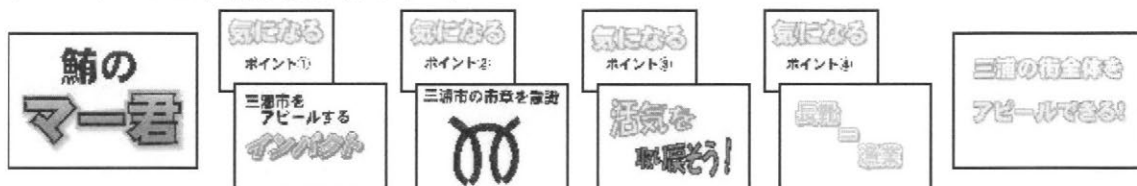
最後の「気になる」ポイントはこちら。足下をご覧ください。マー君が何気なく履いているこの長靴。これは魚市場や朝市の元気づけのために漁師をイメージしました。今、魚市場の水揚げ量はピーク時の昭和47年度の95,000tに比べて、平成17年度までに40,000t減少の51,000tにまで減っています。また鮭も交通の便の都合により沼津などに水揚げを取られてしまいました。そこで長靴で漁業の盛んな街だということをアピールし、元気づけようと考えました。

最後に、このキャラクターが採用されましたら、三浦の街全体をアピールできることが一番のメリットです。アピール手段としては、市の印刷物などへの掲載は当然のこととし、「鮭のマー君」がデザインされたバスなどが三浦の街を走れば観光客の人や市民へのインパクトが大きいこと間違いなしです。

ぜひマー君の採用をよろしくお願いします。

以上で私のプレゼンテーションを終わります。ご静聴ありがとうございました。

プレゼンテーションに使用したフリップボード



それではこれから私のプレゼンテーションを始めさせていただきます。
よろしくをお願いします。

まず、私は次の二つのコンセプトをもとにこのキャラクターを作りました。

一つ目は「かわいらしさ」です。三浦の穏やかな海、緑豊かな自然、海から見える富士山や野菜を育てるのにピッタリな気候をイメージして作りました。それがこの大根によく表されていますね。

二つ目は「やんちゃさ」です。三浦は漁師町であり、昔はお祭りも人が集まり賑やかだったと言います。ですが今は人気もなくシャッター街です。そこで賑やかさといえばお祭り。お祭りといえばやんちゃな江戸っ子。それを渦巻きほっぺや、出っ歯、眼などで表してみました。

次にキャラクターのネーミングです。このキャラクターのネーミングは「活気のかっちゃん」です。三浦市は今不景気な日本同様、活気がなくなってしまっていると思います。そこで私は活気を取り戻したいという願いを込めてこのネーミングにしました。

先ほど申しましたように、「やんちゃ」「かわいらしさ」という二つのコンセプトは、三浦市の良さを表しています。また、お面に使われている三浦の三大作物である大根、しっぽは鮪。三浦市の特産物をアピールしています。なぜこの二つを使用したかと言いますと、三浦大根はメジャーですが、もっと広く伝わってほしい。そして鮪は、今も有名ですが、昔と比べると水揚げ量が減ってきています。三崎に鮪を取り戻したい。そういった二つの願いからこの二つを使用しました。

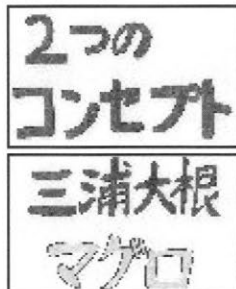
コンセプトである「かわいらしさ」はマスコットとしても使える武器です。例えばストラップやTシャツ、このキャラならぬいぐるみとしてもいけると思います。このような形で女性を中心ターゲットに売り込んでみたらいかがでしょうか。

最後に「かっちゃん」をマスコットキャラクターにすれば、キャラクターに最初紹介したような三浦の特産物の大根、鮪といった三浦の有名なものが凝縮されていて、しっかりとアピールできます。それに商品としてもたくさんの人に親しみをもってもらえて有名になります。まさに一石二鳥といえます。ぜひ「かっちゃん」を三浦のマスコットキャラクターによろしくお願いいたします。



これで私のプレゼンを終わらせていただきます。ご静聴ありがとうございました。

プレゼンテーションに使用したフリップボード



この評価が考えられる。今回は前者を「日常的に行われる」「授業改善のための評価」とし、後者を「記録するための評価」として捉えるようにした。

評価対象であるプレゼンテーションは音声言語であり、その場で消えてしまって成果物として手元に残るものではない。時間的な余裕があればVTRによる記録をもとにじっくりと評価をしていくことも可能であろうが、実際にはゆとりがなく難しいというのが実情である。また、身ぶりや表情といった要素から伝わるその場にいないと伝わりにくい側面もあり、やはり授業の中で実際の評価を行うのが現実的である。その際には細かな評価項目を設定すると混乱することになる。評価項目は評価規準に沿った形で、できる限り厳選しておくことが望ましいだろう。今回は中学校学習指導要領 第2学年の「A話すこと・聞くこと」(2)①(1)イ「異なる立場や考えを想定して自分の考えをまとめ、話の中心的部分と付加的な部分などに注意し、論理的な構成や展開を考えて話すこと」及び、エ「話の論理的な構成や展開に注意して聞き、自分の考えと比較すること」を中心な指導事項として、学習計画表でも具体的な評価規準を「相手意識をもって話したり表現の工夫を評価して聞いたりしている」として、生徒にも提示している。これを受けて以下のようなルーブリックを作成し、実際のプレゼンテーションと他者へのコメントをもとにそれぞれの評価を行うようにした。プレゼンテーションそのものについては、発表時間の中で簡単なコメントを記入し生徒に伝えるようにしたが、事前に作成したこのルーブリックにより、評価の「ブレ」を少なくすることができ

たと考えている。

第2次の「プレゼンテーション」のルーブリック

A○	プレゼンテーションを行う際に、企画会議という場や相手に対する意識を充分にもって「キャラクターデザイン」のよさについて話したり、他者のプレゼンテーションについて表現の仕方や語句の用い方の工夫を評価して聞いたりしている。
A	プレゼンテーションを行う際に、相手意識をもって話したり、他者のプレゼンテーションについて表現の工夫を評価して聞いたりしている。
B 評価 規準	プレゼンテーションを行う際に、話す目的によって必要とされる表現の仕方や語句の用い方の違いを考えて工夫している。
C○	プレゼンテーションを行う際に、話す目的によって必要とされる表現の仕方や語句の用い方の違いについて理解しているが、工夫して発表することが難しい。
C	プレゼンテーションを行う際に、話す目的によって必要とされる表現の仕方や語句の用い方の違いについて理解することが難しい。

なお、資料として前ページに掲げたふたりの生徒については、それぞれの行ったプレゼンテーションと他の生徒へのコメントをもとに「A○」と評価している。

生徒の授業の感想

- 実際に人の前で発表するのがすごく緊張したし、普段はあまり使わない言葉を使うのに違和感を覚えたけど、プレゼンテーション後は普通に使えるようになった。
- これから先面接などがあると思うけど、その時に自分のことを自分の言葉で話すことができるようになると思った。
- プレゼンを初めてやってみてこれはアドリブはできないと思った。こうした経験をしておく所高校の面接などをするときや社会に出たとき大変役に立つと思いました。
- プレゼンのボードを相手に見せてしっかりと強調した。また、長い文でダラダラ話すとあきるので短文をつなげて説明するようにした。
- やっぱりキャラクターの良さを伝えるのは難しい。でも時間をかけて深く考えてくとだんだん構成とか何を伝えるとかわかってくる。
- 最初はプレゼンをどうやっていいのかわからなかった。でも自分の創ったキャラクターの良い所をどのように伝えるかって考えてくと少しやり方がわかるようになった。
- 前で話すのは緊張する。緊張しても前を見る意識や速く話さないように意識をすると、意外と前を見れたり、速く話さないようになった。
- 最初は「プレゼンテーション」って言われて「何だそれ?」と思った。説明を聞いても難しそうだし、出来るかなととても不安になった。準備の時もまず何をすればいいのか、何をアピールしたいのか、めくりはどんなのがいいのか、本当にいろいろな所でつかかって迷った。でも原稿が完成したらめくりは何を書くかもすぐに決まった。
- 他の人のいい所や悪い所を参考にして自分のプレゼンをやっていくのは楽しかった。相手がうなずいてくれると安心したし、やりがいを感じた。今後プレゼンで得られたことを使って役立てられたらいいと思います。
- 自分のことだけではなく、他の人のプレゼンもしっかりと見て評価すると自分の時こうすればいいと考えられた。初めてのことでとても緊張したけど最後までやりとげるととても達成感に満たされました。
- プレゼンテーション終了後にVTRを見て自分はこうやっていたつもりでもできていなかったり…自分のことを客観的に見ることができた。次の機会があったとしたら、このことをふりかえって生かしていきたい。
- Aが男でも「私」って言っていて、あらたまった場にふさわしいと思った。
- Bはしっかり相手を敬うような言葉遣いができていたと思う。
- Cさんはナンバーリングを使って話していてわかりやすかった。
- Dは最初にみんなに質問することで注目されていたし、ハキハキしていて聞き取りやすかった。
- Eさんはちゃんとみんなの方を向いて目を見て話していてよかった。
- Fはすごい言葉遣いがていねいで聞き取りやすかった。
- 聞き手に問いかけてから話し始めてるのはよかった。
- ボードの文字の色づかいが見やすかったし、字が大きくて読みやすかった。
- 説明する時にキャラクターを指していてすごい良かった。

4 おわりに

今回行ったプレゼンテーションやスピーチ・ディスカッションなど「話すこと・聞くこと」におけるパフォーマンスは、音声言語による特性から基本的に評価場面がその瞬間・その場だけの1回限りである（もちろん‘リベンジ’を認めることはあってよいだろう）。こうした生徒のパフォーマンスを質的に評価するには、評価規準に基づいて事前に作成したルーブリックを評価の信頼性・妥当性を担保する有効なツールとして活用することができる。今後はその精度をより高めるため、実際の生徒の作成したルーブリックをパフォーマンスに基づいて再検討、修正を行っていくことが課題である。

〈注〉

* 1 「^{じっ}実の場」という語の定義そのものは難しいが、ここでは「話すこと聞くことが必然性を伴う具体的な状況で、相手意識・目的意識をもちながら言語活動をする場」という意味で使った。

〈引用・参考文献〉

「中学校学習指導要領解説 国語編」p46-47 文部科学省（2009）

国語科における「思考・判断・表現」の評価のあり方

山内 裕介

横浜市立岡村中学校 教諭

1. 「思考力・判断力・表現力等」と「活用」という学習活動

平成19年に改正された学校教育法第30条第2項は次のようなものである。

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

以上において、次の「学力の3つの要素」が示された。

- 【1】 基礎的・基本的な知識・技能
- 【2】 知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
- 【3】 主体的に学習に取り組む態度

この中で、【2】の「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」の評価について実践を踏まえながら、私の考えを述べていくことが本稿の趣旨

である。

国語科における「思考力・判断力・表現力等」をどのように評価するかということについて、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校 国語）第3編 評価に関する事例 1 評価規準の設定について（1）評価規準の設定における基本的な考え方」（国立教育政策研究所 教育課程研究センター 平成23年7月）では、以下のように述べられている。

単元における評価に当たっては、基本的に、「国語への関心・意欲・態度」、「話す・聞く能力」（「書く能力」、「読む能力」）、「言語についての知識・理解・技能」の各観点の評価規準を設定するようにする。具体的には、「評価規準に盛り込むべき事項」を参考にし、言語活動と関連付けて設定する。

国語科における評価の観点（「国語への関心・意欲・態度」を除く）は、各領域及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕に対応している。すなわち、「話すこと・聞くこと」の指導事項を指導した内容については「話す・聞く能力」で評価する。同様に、「書くこと」の指導事項を指導した内容については「書く能力」、「読むこ

と」の指導事項を指導した内容については「読む能力」〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の事項を指導した内容については「言語についての知識・理解・技能」で評価する。

「話す・聞く能力」, 「書く能力」, 「読む能力」については、基礎的・基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて評価する観点として位置付けたことに留意する必要がある。国語科の場合、言語で考えて表現したり理解したりすることが基本的な学習活動である。そのため、言語による「思考・判断・表現」と、言語の知識・技能とは密接、不離の関係であり、個々に分けて評価することは困難である。そこで、「話す・聞く能力」, 「書く能力」, 「読む能力」においては、生徒が知識・技能を活用して思考・判断・表現している状況进行评估できるように、評価規準を設定する必要がある。
(下線は引用者による)

以上(特に下線部)を踏まえると、単元を作るに当たっては「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域の指導において、生徒が知識・技能を活用して取り組めるような学習活動を教師が意図的・計画的に設定することが必要となる。また、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」の3観点、基礎的・基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせたものだということに着目すると、単元の指導において、知識・技能を活用した生徒の活動を行わないで評価することは、3つの観点の評価としては不十分なものになってしまうのである。

このように、「思考・判断・表現」の評価に

当たって、「知識・技能の活用」は必要不可欠なものであり、単元を構想する時には、知識・技能を活用した学習活動を意図的・計画的に取り入れていくことが求められている。

2. 「活用」を意図的・計画的に取り入れた実践事例

先に述べた「活用」を意図的・計画的に取り入れることについて、実践に基づいて具体的に述べていく。以下は、私が中学2年生に対して行った「地域の逸品をプレゼンテーションする」という単元の概要である。

〈指導事項〉

- 目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話すこと。
(「話すこと・聞くこと」ウ)
- 話し言葉と書き言葉との違い、共通語と方言の果たす役割、敬語の働きなどについて理解すること。
(「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」 イー(ア))

〈言語活動〉

調べて分かったことや考えたことなどに基づいて説明や発表をしたり、それらを聞いて意見を述べたりすること。
(言語活動例 A-ア)

〈評価規準〉

国語への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	言語についての知識・理解・技能
①伝えたい内容を相手に理解し、共感してもらうために、集めた材料を整理し、資料の提示の仕方を工夫したり、機器を活用したりして話そうとしている。	②多様な方法で集めた材料を目的に応じて整理し、提案の仕方を考えながらプレゼンテーションのための資料を作成している。 ③地域の逸品の魅力を伝えるために、資料の提示の仕方を工夫したり、機器などを効果的に活用したりして話している。	④話し言葉と書き言葉との違いについて理解し、目的に応じて口頭で説明する内容と資料で提示する内容とを選択している。

〈指導と評価の計画(6時間)〉

学習目標(☆)・学習活動と内容	〔評価規準〕と指導の手だて(○)〈評価方法〉
1 学習についての見通しをもち、グループで紹介する地域の逸品を決め、プレゼンテーションに必要な材料を集める計画を立てる。 ・どのような材料が必要か? ・どのような方法で集めるか?	○プレゼンテーションのモデルを示し、学習を通して目指す姿をイメージさせる。 ○今後の学習を行っていく準備としての時間であり、評価規準を設定し評価することは行わない。
2 集めた材料を整理しながら伝えたい事柄を明確にし、プレゼンテーションの構成を考える。 ・集めた材料を分類して、3つのおすすめポイントを決める。 ・それぞれのポイントを話すために必要な材料を整理する。	② 多様な方法で集めた材料を目的に応じて整理し、提案の仕方考えながらプレゼンテーションのための資料を作成している。 〈評価方法・記述の確認～日常的な評価〉
3 プレゼンテーションの準備として、聞き手に提示する資料と発表のメモを作成する。 ・聞き手に提示する資料と、それを提示しながら話す内容を考えて、発表のメモを作成する。 ・資料を作成し、OHCとテレビ画面を使いながらプレゼンテーションの練習をする。	○【補充】集めた材料を、地域の逸品の「味」「見た目」「評判」など様々な観点で分けて、ポイントを整理させる。 ○【発展】ポイントについて材料が整理できている場合には、伝えたい内容をより効果的に伝えるための工夫について考えさせるよう助言する。 ④ 話し言葉と書き言葉との違いについて理解し、目的に応じて口頭で説明する内容と資料で提示する内容を選択している。 〈評価方法・記述の分析～日常的な評価〉
4・5 プレゼンテーションを行う。 ・各グループ3分程度で行う。 ・聞き手は、「分かりやすかったか」「食べたいと思ったか」の2つの観点で評価し、コメントを書く。	○【補充】話の中心を明確にし、それに沿って口頭で説明する内容と提示する資料とを決めるよう助言する。 ③ 地域の逸品の魅力を伝えるために、資料の提示の仕方を工夫したり、機器などを効果的に活用したりして話している。 〈評価方法・行動の観察～記録する評価〉
6 学習の振り返りを行う。 ・聞き手からの評価やプレゼンテーションの映像を見ながら、次の3点について考えたことを書く。 「身に付けた力」 「こうすれば良かったこと」 「他のプレゼンテーションを見て学んだこと」	① 伝えたい内容を相手に理解し、共感してもらうために、集めた材料を整理し、資料の提示の仕方を工夫したり、機器を活用したりして話そうとしている。 〈評価方法・記述の分析～記録する評価〉 ○【補充】聞き手からの評価に書かれていたことを基に、グループの課題や良かった点を挙げさせる。

本単元の実践に当たっては、それまでに生徒が身に付けた知識・技能を活用させて取り組むことのできる学習活動を積極的に意図的

に取り入れることを意識した。

まず、取材の段階である。生徒がプレゼンテーション（以下プレゼン）のために取材す

るテーマは、小さな商店の多い地域性を利用し、地域の隠れた逸品（食べ物）とした。生徒たちはそれまでに身に付けた知識・技能を活用して、この取材に取り組んだ。最も多くの生徒が活用したのはインタビューである。インタビューの仕方は、1年次の総合で行った「職業インタビュー」と関連させ、国語科の授業でも学習している内容である。生徒たちは、予め取材の目的に沿って質問の内容を決め、相手に失礼のないよう話し方を気を付けてインタビューし、メモを取ったり写真を撮ったりして必要な材料を集めた。

次は集めた材料を整理する段階である。ここでは主に2つの既習事項が活用された。

一つ目は、1年次の「鑑賞文を書く」（新学習指導要領第1学年B（2）ア「関心のある芸術的な作品などについて、鑑賞したことを文章に書くこと。」）単元である。鑑賞文の単元では、自分が選んだもののよさについて、3つの観点を設定し文章にまとめることを学習した。生徒はこの学習を活用し、プレゼンする逸品について複数の観点から話す内容を決めることができた。

二つ目は、1年次の「レポートを作る」（新学習指導要領第1学年B（2）イ「図表などを用いた説明や記録の文章を書くこと。」）単元である。ここでは、あるテーマについて集めた様々な材料を分類・整理して、伝えたい事柄を明確にし、図表と関連させながら文章にまとめることを学習した。これを活用させ、写真や地図などの図表の他、プレゼンの特性を生かし実物や実演などと関連させながら、プレゼンの際に提示する資料を作成した。

最後に、プレゼンを聞く段階である。1年次に行った「3分間スピーチ」の単元では、

話の内容について質問したり助言したりする学習を通して、自分の考えとの共通点や相違点を整理する力を身に付けた。それを活用して生徒はプレゼンを聞きながら、資料の提示の仕方や話との関連など様々な点について整理することができた。

このように、本単元では、課題を解決していく様々な段階でそれまでに生徒が身に付けた知識・技能を活用させる学習活動を取り入れた。そうすることによる利点はたくさんあるだろうが、ここで私は2点について述べる。

1点目は、単元のねらいが明確になることである。プレゼンを言語活動として単元を構想する場合には、スタートからゴールまでに「話す能力」について様々な要素が含まれる。時には、先に挙げたように「書く能力」など他領域の能力の要素が含まれることもある。従って、それら一つ一つを指導しようとして、その単元で中心となる指導事項が一体何なのか、焦点のぼやけた授業となってしまうことも多い。活用する学習活動を意図的に取り入れると、その単元において中心となる指導事項と既習の事項を活用して取り組む内容とを整理することができる。本実践では、「目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話すこと。」が中心となる指導事項である。取材や資料作成などの活動は、その指導事項を指導するための準備の段階であり、「目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話す」ために行う活動である。それら準備の活動が、既習の事項を活用しながら進められることは、つまり本単元の中心となる課題が既習事項を活用しながら解決されるということである。そうすることによって、単元の中心となる指導事項が明確になり、

その学習も生徒が考えながら主体的に活動するものとなる。

2点目は、既習の内容が定着することである。国語科の授業で学習した内容・身に付けた力は、ある場面に応じたものであることが多い。例えば、先に挙げた「インタビュー」では、1年次に行ったのは、地域の事業所で働く人を相手に、仕事の内容や働くということがどのようなことかを知るためのインタビューであった。そこで身に付けた力を本単元では、お店の人に、そのお店の逸品について自分が得ようとする内容を聞き出すためにインタビューするのである。相手や目的が変わることはもちろん、1年次では授業の課題として教師によって設定されたものであったのを、本単元では自分でその方法を選び、主体的に行うことによって、既習の内容がより充実した力として生徒に身に付いた。

3. 「思考・判断・表現」の評価のために

国語科において「思考・判断・表現」を評価するためには、生徒がそれまでに身に付けた知識・技能を活用する学習活動を取り入れた単元を構想し、実践することが必要であることを述べてきた。

最後に、「思考・判断・表現」の評価の仕方について触れたい。国語科の評価において「思考・判断・表現」は「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」の3観点の中に「言語の知識・技能」とともに含まれるものである。したがって、評価に際しては国語科の3領域の指導事項に即して評価規準を設定して行うこととなる。

しかし、評価については注意しなければならない点がある。それは、結果だけを見るの

ではないということである。先の実践例に即して言えば、私は「話す・聞く能力」の評価規準として「③ 地域の逸品の魅力を伝えるために、資料の提示の仕方を工夫したり、機器などを効果的に活用したりして話している。」を設定した。これを評価する方法として、プレゼンの様子を観察するという方法をとったが、これだけでは不十分である。ビデオで撮影して、繰り返し見ながら行動の観察による評価を行ったが、そこから見えるものは学習の結果としての生徒の「知識・技能」がほとんどである。そこまでに至る課題解決の中で生徒が発揮した「思考・判断」については、なかなか見取することはできないのである。

それら进行评估するためには、課題解決に向かう生徒の行動の観察や終末に行う振り返りなどが必要となる。つまり、生徒一人一人の課題解決の道筋に即して、信頼性・妥当性のある「言語の知識・技能」や「思考・判断・表現」の評価を行うためには、一つの評価資料ではなく、複数の評価資料を総合して行うことが有効な手段である。

小学校算数科における「思考・判断・表現」の指導と評価 — 児童に応じた単元計画を立てる —

笠井 健一

国立教育政策研究所 教育課程調査官

1. はじめに

平成20年3月に告示された小学校学習指導要領が平成23年4月から全面実施された。

この新しい学習指導要領の下での学習評価については、平成22年5月の「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」の通知に、評価の観点及びその趣旨が示されている。

その中で、算数科における「思考・判断・表現」の観点である「数学的な考え方」の趣旨は次のように改められた。

「日常の事象を数理的にとらえ、見通しをもち筋道立てて考え表現したり、そのことから考えを深めたりするなど、数学的な考え方の基礎を身に付けている。」

ここで、算数における「表現」については、小学校学習指導要領の算数の「第3 指導計画の作成の内容の取扱い」2 (2) に次のように示されていることも配慮したい。

「思考力、判断力、表現力等を育成するため、各学年の内容の指導に当たっては、言葉、数、式、図、表、グラフを用いて考えたり、説明したり、互いに自分の考えを表現し伝え合ったりするなどの学習活動を積極的に取り入れるようにすること。」

算数科の指導では、言葉による表現とともに、数、式、図、表、グラフといった数学的な表現の方法を用いることに特質がある。このような表現の方法について学ぶとともに、それらを活用する指導を工夫することが大切である。

さらに、趣旨にあるように、算数科においては「考えを表現する」ことだけでなく、「表現したことからさらに考えを深める」ことを大切にしたいと考えている。

考えを表現することで、自分の考えのよい点に気付くこともある。誤りに気付くこともある。筋道を立てて考えを進めたり、よりよい考えをつくったりできるようにもなる。表現そのものを簡潔で的確な、一般的な表現に高めることもできる。つまり、表現を見直すことで新たに考えが進むのである。このことを大切にしたいのである。

また、このとき、表現したことから考えが進んだことを振り返ることで、表現することのよさを実感をもって理解させることも大切である。

さらに授業においては、様々な考えを出し合うことで、お互いに学び合うことができる。自分の考えや思いを広く共有することもできる。また一人では気付かなかった新しい視点を得ることもできるし、理由などを問われる

ことは根拠を明らかにし、それに基づいて筋道立てて説明する必要性を生み出すことにもなる。いくつかの考えの共通点を探ることで問題の本質に気づくこともある。問題の特殊性に着目した考えや、より一般性のある考えなど、考えのそれぞれのよさを見いだすこともできる。つまり学習が充実するのである。このように、考えを發表したら終わりではなく、發表されたことをもとに考えを深めることを大切にしたい。このように学び合うことのよさについても授業の中で実感的に理解できるようにすることも大切である。

このことから、数学的な考え方を評価の観点とする授業においては、前もって各々の内容や方法などのもつよさを明らかにしていくような教材研究を進めることが重要である。また、授業の中で子どもが自らそうしたよさに気付いていけるように、指導の工夫を考えておくことも重要である。

以下これらのことを具体的な場面で示す。

2. 数学的な考え方の指導と評価の実際 - 第1学年「繰り下がりのあるひき算」を例に -

第1学年では、1位数と1位数との加法及びその逆の減法の計算の仕方を考え、それらの計算が確実にできることが大切である。

この中で、和が10より大きい数になる加法の逆の減法について学習する単元における数学的な考え方の指導と評価を例に説明する。

学級の実態としては、繰り下がりのある計算をしたことのある児童はほとんどいなく、20までの数については10といくつととらえることや、10の合成分解についての技能については割と多くの児童が身につけている学級を

想定している。言い替えると何人かの児童は、合成分解についての技能が身につけていない学級である。

このことを踏まえ本単元では「繰り下がりのあるひき算の計算の仕方を考え表現している」ことを数学的な考え方の評価規準とした。

次に、教材研究として、実際に児童がどのように考え表現するのか、また教師は児童がどのように考え表現することを期待しているのかについて分析する。

例えば13-9の場合は、次のように計算の仕方を考え表現することが考えられる。

A 計算ブロックなどの具体物を用いて、1、2、3、・・・、9と数えて、残りの4を見いだす。

B 計算ブロックの10のかたまりから1を外して、まとめて9を取り、1と3で4であることを見いだす。

C 図に○などを13こ書いて、数えて9個の○を消し、残りの4を見いだす。

D 数や式と言葉を用いて「13を10と3に分け、 $10-9=1$ なので、 $3+1=4$ 」などと答えを見いだす。

E 数と式だけで次
のように書いて答
えを見いだす。

$$\begin{array}{r} 13-9 \\ \swarrow \searrow \\ 3 \quad 10-9=1 \end{array}$$

次に単元計画として、第1時においては、AやBやCのように考えて答えを求めていた児童が、単元の終わりには、Eのように答えを求めることができるようにしたいと考えた。

(1) 第1時「13-9」ブロックを使って

第1時では、Aのようにブロックを使って数えて答えを求めることができることをもとに、Bのようにブロックを使ってより工夫し

て求めることができることまで、全員の児童に理解させることを目標とする。

授業としては、日常の場面として例えば「13個の柿のうち9個の柿を隣に渡したら残りはいくつありますか」という場面から $13-9$ という式を導き出す。

ここで、 $10-7$ や $5-3$ といったひき算は既習だが、 $13-9$ はまだ学習したことがないことを確認する。つまり本時においては既習の考えを用いて、 $13-9$ の答えを求めることが考えるべきこととなり、「 $13-9$ のような繰り下がりがあるひき算について、計算の仕方を考えよう」を、本時の学習のねらいとして児童と共有する。

ここで「 $13-9$ の計算の仕方を考える」とは、先にも述べたように、例えば「13を10と3に分け、 $10-9=1$ なので、 $3+1=4$ と答えを出すこと」である。

このときクラスの中には、このように数や式のみを用いて答えを求めることができる子どももいるが、このような数や式のみを用いて答えを求める方法は抽象的すぎてよく分からないという子どももいる。

そこで計算ブロックなどの具体物を用いることが必要となる。もしくは、ノートに○などの図をかくことも考えられる。

つまり、計算ブロックなどの具体物を用いて数えたり、ノートに○をかくなどのより具体的な方法を用いて答えを求めたりすることも、この段階の児童に認めることが大切である。

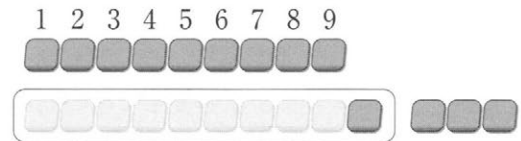
例えば、計算ブロックを用いて答えを求める場合、一番素朴に考えるとすると、次のように考えるだろう。

13個のブロックを下のように並べる。そし

て「9をどこから取ろうかな」と考える。



そして、例えば、左から1、2、3、4、5、6、7、8、9と一つ一つ数えて9個取り、残りを4と見付ける。



このように具体物を用いて、1つ1つ数えることで子どもは答えを求めることができたとしたら、これは素晴らしいことである。 $13-9$ という今まで考えたこともない問題に対して、曲がりなりにも答えを求めることができたからである。

しかし、最終的には、数の操作だけで答えを求めることができるようにしたいし、さらにできれば暗算で4と答えを求めることができるところまで高めたい。

そこで、授業として、より簡潔に答えを求めることができるとよいことに気付かせ、より簡潔に答えを求められるように考えを高めることが大切になる。

そのための方法はいろいろあるが、一つは、より簡単に取りする方法をした子どもの考えを紹介することが考えられる。つまり、学級の児童の中には、より簡単に9を取る方法として、10のかたまりから、1だけ外し、9をまとめて取る方法を用いて答えを出している子もいるはずだからである。そのために個人個人がそれぞれ解決している時に、教師はこの方法で答えを求めている児童を前もって見付けておくのである。

「ほくは、10のかたまりから1をよけて、

9取りました。残りは1 + 3で4です。」

その時の問題意識は、「9をどこから取るのかな」ではなく、「9をどうやって取るのかな」となることに注意したい。



1つ1つ数えることで答えを求めていた子は、この方法を見たら「簡単に取ることができた」ときっと驚くに違いない。そうでない場合は、教師が演技して「1つ1つ数えなくても簡単に9を取ることができたね」と驚いてみせることも大切である。さらに「9を取るということは、10のたばから1を残すことなんだね」と強調するのである。

この方法こそは、最初に子どもたちにできるようにしてほしいと述べた「13を10と3に分け、 $10 - 9 = 1$ なので、 $3 + 1 = 4$ と答えを出す」こと具体化した姿に他ならない。

本時においては、クラスのすべての子どもたちにこの考えができるようになってほしいのである。

ところが友達の話の聞いただけでは、理解したとはいえない児童がいる。そこで、実際に同じことをさせることが大切である。13から9を取るとき、1つ1つ数えて取るのではなく、10のたばからまとめることを全員にさせるのである。

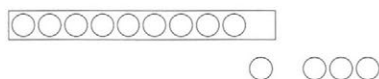
さらに違うひき算でも同じようにさせて、同じことが違う計算でもできることを実感させたい。つまり「 $14 - 9$ の計算を、ブロックを用いて簡単に答えを求めよう」という適用問題も行うのである。

中にはこのときも1つ1つ数えて答えを求める子がいるかもしれない。そういう場合は、

子どもたちから「9をひくって10のたばから1を残すことなんだね」「一つ一つ数えるより10のたばを使って9を取る方が簡単だね」という実感をもった声が出るまで「 $12 - 9$ 」や「 $15 - 9$ 」など、適用問題を繰り返し行うことも大切である。

このように、第1時間目は、1つ1つ数えることで答えを求めることもよしとしながら、ひかれる数が9の場合は、10のまとまりから1を残すという方法に気付かせ、全員その方法ができるようになるまで練習することで考えを高めることを目標とするのである。

最後に学習のまとめとして、下のよう計算ブロックで9をまとめてとった図をノート描かせておくことも大切である。



記録することで「 -9 」のときはどうしたのか、後から振り返ることができるし、計算ブロックを使わなくても、これと同じような図にかけば答えが求めることができることに児童に気付かせることもできる。計算ブロックを使わなくても答えを求めることができる児童を増やしたいのである。

(2) 第2時「 $14 - 8$ 」図をかいて

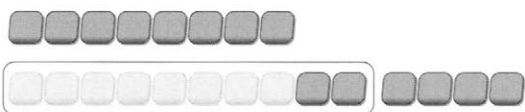
第2時間目は、ひかれる数を8にして、「 $14 - 8$ の計算の仕方を考える」ことをねらいとする。さらに、計算ブロックは計算するときいつでもあるとは限らないことに触れ、計算ブロックを使わなくても答えが求めることができる児童は、使わないでノートに書いて答えを求めることを推奨する。

実際2時間目でも1つ1つ数えて8個を取る子どもいるかもしれないが、1時間目の学習から類推して、「8をひくことは2を残す

ことであること」を、多くの子どもが見いだすことを期待して授業に取り組むのである。

授業の展開としては、児童の実態に合わせて、前時と同じように発表させていく。

1 2 3 4 5 6 7 8と数えて残ったのが2と4で6です。



「10は8と2だから、2と4で6です。」



ここで本時においては、この「10のたばから2を残し、8を取る方法」をだけで満足させるのではなく、クラスの中にいる数と式だけで「14を10と4に分け、 $10 - 8 = 2$ なので、 $2 + 4 = 6$ 」とノートに書いて答えを求めた子にも説明させる。その際「ブロックを使わなくても、数と式だけで答えを求めることができるんだね」と教師は強調することも忘れない。

児童が具体物を用いたり、図をかいたりして答えを求める際でも、言葉を用いて説明させることが大切である。具体物を動かしながら言葉を言わせるのである。このとき言葉の中には、当然数が入ってくる。式も自然に入れることができる。数や式を言いながら具体物を使って説明できるようになることで、今度は、具体物や図を用いなくても、次のように数や式だけで、答えを求めることができるようにしていくのである。

$$\begin{array}{r} 12-7 \\ \swarrow \quad \searrow \\ 2 \quad 10-7=3 \end{array}$$

3. おわりに

このように、多様なクラスの子どもたちの実態に合わせて、長い目で見て、具体物ではなく、数や式のみを用いるという、より抽象的な方法で答えを求めることができるように指導をし、評価をすることが大切である。

今回の授業の例は、一方で具体的なものを用いることが必要な児童がいて、他方、数だけで答えを求めることができる児童もいるクラスでの実践を紹介した。1学期に学習した「いくつといくつ」の内容や「20までの数」の内容がある程度理解できていることも前提とした。しかし、学級によっては、「10は8と2」などがすらすら出ない子どもが多いクラスもあるだろう。一方で、家庭学習などで繰り返し下がりのある計算はもうすらすら言える児童が多い場合も考えられる。クラスの実態に応じて単元計画を立て、数学的な考え方を高めていくことが大切である。

言語活動の充実とその評価のあり方

— 数直線を読むことを重視した分数の乗除法の指導を通して —

田端 輝彦

宮城教育大学 教授

1. はじめに

平成20年告示の学習指導要領では、「思考力・判断力・表現力」が重視されることになり、とりわけ「言語活動の充実」が強調されている。例えば小学校学習指導要領の総則には、第4指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項として、「2(1)各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に関する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること」と示されている。

中教審教育課程部会審議経過報告(H18)によると、言語は、「他者を理解し、自分を表現し、社会と対話するための手段であり、家族、友達、学校、社会と子どもをつなぐ役割」があり、「思考力や感受性を支え、知的活動、感性・情緒、コミュニケーション能力の基盤」であるという。さらに中教審答申(H20)には、「数式などを含む広い意味での言語」と書かれており、これを受けて算数学習においては、「言葉や数、式、図、表、グラフ」を重視する言語ととらえているとあってよい。

今回の学習指導要領の改訂では、PISA調査

の結果が強く影響している。同調査の結果から「思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題」があると指摘されたからである。

このように言語活動の充実は、表現力ならびに読解力とともに進展する必要がある。さらにはこれらの言語を伸ばすためには、児童の言語活動を促進するように適切に評価することが重要となってくる。評価は、子ども達の成長を看取る手段であると同時に目標として掲げ、子ども達が目標に到達することを励ます手段ととらえたい。この考えからすると、評価のあり方とは教育目標が適切であることが最重視されるべきであり、教育的に何が価値あることかの吟味を十分に行うとともに、その成長を励ますことに教育活動が向かうよう配慮すべきであると思う。

本稿では、言語活動の充実に関連して、読解力と表現力の関係について考察し、その評価のあり方を考えたい。具体的には、これまで達成度の低かった分数の除法の演算決定に関して、与えられた条件を図に「表わし」それを「読む」力を育てることによって改善した実践を紹介し、これをもとに言語活動の評価のあり方について考えてみたい。

2. 問題の所在と本研究の目的

小学校の算数学習において、分数の除法は演算決定が難しいことで知られる。平成5年実施の教育課程実施状況調査で分数の除法の通過率（正答または準正答を解答した児童の割合、以下同様）は、27.2%である。同調査の他の演算決定では、小数の乗法の通過率が66.0%、小数の除法が65.9%、分数の乗法が64.8%であり、分数の除法の演算決定が際立ってつまずきが多い。

一方で、同調査の分数の除法の計算では、第6学年Aの真分数÷帯分数で86.9%、同学年B（このときのAとBは同程度の問題）の真分数÷真分数で89.7%である。

乗除法の演算決定を数直線を用いて行う実践は、これまでも多数提案されている。

これまでの実践ではどちらかと言えば数直線を「書く」ことを重視してきたが、本研究では、与えられた数量を数直線に「表わし」それを矢印を入れながら「読む」ことによって、演算決定できるようにすることを考える。

3. 数直線を用いた指導の構想

(1) 数直線の書き方と読み方

本実践で行った数直線の書き方と読み方（子どもには「使い方」として指導）の概略を述べる。

1枚23円の色画用紙を3枚買いました。
代金はいくらですか。

【書き方】

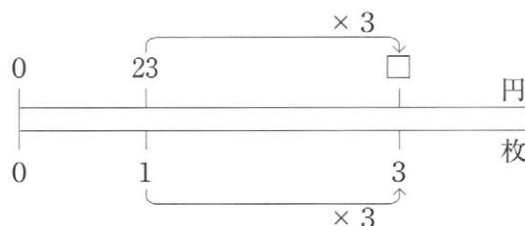
- ①問題の中に出てきた数とその単位に印をつけて、仲間分けする。1枚と23円。3枚といくら→わからないので□円とする。

- ②最初に、2本の数直線に基準になる数1と数直線の表している量（枚）を書く。この際、1は必ず下の数直線に書くように指導する。次に、23と数直線の表している量（円）を書く。
- ③最後に残りの数3と□をそれぞれの数が表している単位に気をつけて書く。



【使い方】（読み方）

- ①最初に、1をもとに矢印を書き、一方が何倍になっているかを考える。本問題では、枚数が3倍となっているので、 $\times 3$ と書く。
- ②次に、1に対応する数（ここでは23）をもとに矢印を書き、他方も何倍になっているかを考える。本問題では、枚数が3倍になっているとき代金も3倍になることを確認し、 $\times 3$ と書く。
- ③矢印から $23 \times 3 = \square$ となるのがわかるので、式は 23×3 とする。



(2) 指導対象の児童ならびに指導体制

対象とする児童は、宮城県内公立小学校第6学年97名である。3クラスとも少人数指導（等質2分割）であるが、少人数加配の担当者が毎時間の略案を作成し、指導内容はほぼ同じになるようにしている。

第6学年の算数の授業において数直線指導

を行った単元は、単位あたりの大きさ、分数×整数、分数×分数である。またこの間、週に2回行われている朝のスキル学習（10分間）では、数直線に関わるものを9回実施している。このほかに、授業の復習用に宿題プリントを課しているが、数直線に関わる内容は計17回実施している。

(3) 評価計画

本実践の評価は、以下の2点から行う。

第一に、数直線を書いてそれをもとに演算決定ができるようになったかを評価する。最初に、第5学年の冬に実態調査を行う。次に、第6学年で数直線を書いて演算決定する指導を行う。最後に11月に演算決定ができるようになったかの評価を行う。事後調査は、第5学年の調査時に行った問題と同様の問題を含め、この間の指導の効果を分析する。

第二に、与えられた数直線をどの程度読めるようになったかを評価する。本実践の特徴は数直線を読む活動を重視したことである。したがってこの間の指導の効果を、与えられた数直線から問題作りができるようになったかで行う。これも事前と事後で比較する。

4. 評価問題とその結果の概要

問題の概要

① 5年時の調査問題の概要

I. 数直線から整数の乗除法の問題を作る。

(例) I-1



上の数直線であらわされている内容を問題にしてみましょう。

- II. 整数の乗除法・数直線を書き、立式する。
 III. 整数×分数・数直線を書き、立式する。

(例) III-1

1mのねだんが90円のリボンを2.6m買いました。代金はいくらですか。

- IV. 小数×分数・数直線を書き、立式する。

② 6年時の調査問題の概要

6年ではIIIとIVの小数のところを分数に改題し、後は同じもので調査する。

(例) III-1

1mのねだんが90円のリボンを $4\frac{1}{3}$ m買いました。代金はいくらですか。

なお、数直線については、数量の関係を正しく書いてあれば矢印を入れて読んでいなくても正答としている。

(2) 結果の概要

第5学年の実態調査では、整数×帯小数（純小数）の演算決定が76.5(44.9)%、小数×帯小数（純小数）が48.0(23.5)%である。等分除の拡張では、整数÷帯小数（純小数）が65.3(48.0)%、小数÷帯小数（純小数）が5.1(25.5)%の正答率である。包含除の拡張では、整数÷帯小数（純小数）が62.2(74.5)%、小数÷帯小数（純小数）が68.4(51.0)%である。

先に述べた教育課程実施状況調査と本調査の結果を数範囲が同じ問題で比較すると、整数×純小数では66.0%に対して本調査が44.9%。等分除の拡張の小数÷帯小数では65.9%に対して本調査が5.1%といずれも低い。帯小数で割る正答率が著しく低いのは、教育課程実施状況調査が(大きい数)÷(小さい数)と立式すればよいのに対して本調査が(小さい数)÷(大きい数)とする必要があるためと

思われる。本調査のこの問題で(大きい数)÷(小さい数)と立式した誤答の割合は、44.9%である。

いずれにしても本調査で対象としている児童は、第5学年の段階では全国平均よりも演算決定が弱いことがわかる。

指導後の第6学年においては、整数×仮分数(真分数)の演算決定が94.8(86.6)%、分数×仮分数(真分数)が79.4(78.4)%である。

等分除の拡張では、整数÷仮分数(真分数)が90.7(83.5)%、分数÷仮分数(真分数)が84.5(71.1)%である。包含除の拡張では、整数÷仮分数(真分数)が51.5(68.0)%、分数÷仮分数(真分数)が47.4(76.3)%である。

第5学年と第6学年を比較すると、伸びが見られなかった問題は、Ⅱの整数の範囲の等分除と包含除、ⅢとⅣの包含除の拡張である。その他は大幅に伸びているといえる。

教育課程実施状況調査と本調査を数範囲が同じ問題で比較すると、第6学年の整数×真分数では64.8%に対して本調査86.6%、等分除の拡張である分数÷真分数では27.2%に対して本調査が71.1%である。

出題内容並びに形式が異なるので単純には比較できないが、第5学年の段階で全国平均より低かった児童が第6学年の段階では全国平均を全て上回ったことがわかる。

5. 考察

(1) 数直線を書きそれを読む力が育つに伴って演算決定の力が伸びたといえるか。

本実践の児童は、教育課程実施状況調査で正答率66.0%の整数×純小数の演算決定を第5学年では44.9%しか正答していない。当時、数直線を書ける児童は32.7%であった。しか

し第6学年の整数×真分数の正答率は、数直線60.8%、立式86.6%である。教育課程実施状況調査の整数×真分数の64.8%と比較しても演算決定する力がついたといえる。

このように、正答した児童の多くが数直線を書き、それを読むことによって演算決定できていることがわかる。

(2) 数直線から問題作りができるようになったか。それと演算決定との関連はあるか。

第5学年と第6学年を比較すると乗法が66.3%→94.8%、等分除が62.2%→91.8%、包含除が49.0%→86.6%と変化しており、それぞれ約30%の児童が数直線に表されている数量関係を含む問題を作ることができるようになったことがわかる。問題が作れるということは、問題文中の2つの異なる数量を区別しそれぞれに対応する数量を読めることを意味している。

第5学年で三題の問題作りを一つもできなかった児童24人のうち、第6学年で問題作りを三題ともできるようになった児童は17人いる。このうち、第5学年で小数÷純小数の演算決定ができたのは5人であったが、第6学年の分数÷真分数ができるようになったのは12人である。

このように、数直線から数量関係を読み問題作りができるようになると演算決定する力も伸びていることがわかる。

6. おわりに

本稿で紹介した研究の結果、分数の乗除法場面において、数直線を読む活動を重視することによって演算決定する力が大幅に改善できたことがわかる。このことは、与えられた

数直線から問題を作ることができるようになった児童が30%前後増加し、これらの児童が分数の除法の演算決定においても正答したことからも裏付けられる。

今回紹介した研究で大切なことは、与えられた問題文から解決に必要な条件を「読み取り」、それを数直線に「表現する」と同時に、その数直線を「読解する」活動を取り入れ、これによって演算決定できる力を伸ばすことを目指したことにある。さらには7ヶ月間にわたる長期の研究という点である。言語活動を重視した算数の授業の中には、他者にわかりやすく説明することを目的として表現させるものがある。コミュニケーションする力を育てる上でこれらの活動は重要と思うが、算数学習においては、表現したことを読解することによって子どもの数学的思考が進展したり深まったりする活動を考えたい。さらに言語活動の充実は、継続的に長期間に渡って意図的に行うものとする。このようなことを述べるのは、ともすると表現すること自体が目標となり、表現させたことがその場限りのものとなり、表現させたよさが不明確な授業が最近多いと感じるからである。この点において本稿で紹介した研究は、読解したことを図に表現しそれをさらに読解することによって児童の思考が進展し、これまで課題とされていた分数の乗除法の演算決定の力が改善されたという意味で価値があると思う。

[付記] 本稿で紹介した研究は、石田雄一による平成22年度宮城教育大学教職大学院のリーサーチペーパーのデータを使用している。当時、指導教員の1人であった田端と石田とが共同でデータ分析をし直し論文として

まとめたものが以下のものである。本稿ではその論文を田端が再構成したものである。データを使用することを快く承諾くださった石田氏に感謝申し上げます。

〈主要参考・引用文献一覧〉

- 文部省初等中等教育局 (1998). 教育課程実施状況調査に関する総合的調査研究調査報告書-小学校-算数.東洋館出版社
- 文科省 (2009). 小学校学習指導要領解説算数編、東洋館出版社
- 文科省 (2009). 小学校学習指導要領、東京書籍
- 田端輝彦、石田雄一(2011). 分数の乗除法の演算決定に関する一考察-数直線を用いた指導を通して-、第44回数学教育論文発表会論文集、日本数学教育学会、pp.411-416

算数・数学科における「思考・判断・表現」の評価のあり方

— 中学校に焦点を当てて —

西村 圭一

東京学芸大学 准教授

1 はじめに

すべての教師が「評価」をしているのだが、形式的な取り組みに流れ、何のために評価をするのかを見失っているように感じることもある。例えば、指導案には評価規準や評価するタイミングが記されているが、その評価をした後にどうするのが見えないことが少なくない。また、「考える過程が大切だよ」、「答えを出してからが大切だよ」と言っておきながら、求答型のテストばかりで評価しているということはないだろうか。

学校教育において、評価は、何のために行うのだろうか。一言で言えば、「子どもの力をよりよく伸ばすため」である。したがって、思考・判断・表現の評価も、それらの質を高めるといった目的に即して考える必要がある。このことをふまえ、本稿では、現在行われている評価を思考・判断・表現の評価という視点から反省的に捉え、具体的な提案をすることにする。

2 思考・判断・表現の評価を考える視点

算数・数学科においては、思考・判断・表現とは呼んでいなかったが、従来からその育成は目標とされてきたことである。算数・数学科では、思考して数学的に表現する。そのこ

とによってまた思考が進展・深化する。判断を、「実社会で、算数・数学を活用して意志決定すること」と捉えれば、その過程では思考も表現も必要である。すなわち、1つの問題の解決は、これらを総合した結果としてなされると考えられる。したがって、その評価も、問題解決過程全体に対して行う必要がある。

また、思考・判断・表現の質を高めるには、評価の結果だけではなく、なぜその評価になったのか、どのようなことができている（できるようになって）、あと、どのようなことができるようになればよいのかをフィードバックする必要がある。さらに、それらの質を自ら高めていくことや、それらの高まりを自覚できるようにするために、自己評価できるようにすることも重要だと考える。

以上のことを、思考・判断・表現の評価を考える視点としてまとめると、次のようになる。

- ① 問題解決過程全体を評価すること
- ② 適切なフィードバックをすること
- ③ 自己評価できるようにするための手立てを考えること

これらは、現在、各学校において一般的に行われている評価を反省的に捉えた結果でもある。すなわち、思考を問う問題、表現を問う問題のように別々に評価したり、ワークシ

ート等に対する評価が子どもの思考や表現の改善に資するものになっていなかったり、自己評価が関心・意欲・態度に関してしか行われていなかったりする現状を改善する視点ともなると考える。以下では、これらをどう実現するかについて、具体的に考えていく。

3 具体的な改善の方法

(1) 問題解決過程全体を評価するための工夫

中学校では、問題解決過程を授業中の見取りだけで評価するのは難しい。思考過程を記述させ、それを集め丹念に見たい。その際には、適切な問題を提示し、子どもに考える時間を十分に与える必要がある。ここで言う「適切」は、評価目標に即していることだけでなく、子どもが数学を用いて考えたいくなるシチュエーション、その過程や結果を伝えたいくなるシチュエーションであることをも意味する。子どもが積極的に関わった問題解決過程を評価対象とすることこそが、思考・判断・表現の質を高めることにつながると考えるからである。

具体的に考えてみよう。

- 1) 「はじめの数」として、一桁の正の整数を一つ考えなさい。
- 2) 偶数を一つ考えなさい。
- 3) 1) と2) の数を加えなさい。
- 4) 2) と3) の数を加えなさい。
- 5) 3) と4) の数を加えなさい。
- 6) 4) と5) の数を加えなさい。
- 7) 6) の数の一の位を教えてください。
「はじめの数」を当てます。

この問題は、「はじめの数」を当てられる理由はもちろんのこと、「はじめの数」を「二桁

の正の整数」や「一桁の負の整数」にしたらどうなるか、2) を「奇数」にしたらどうなるかなどと発展的に考えたいくなるシチュエーションである。

これを、中学校2年生で、「文字式を用いて、ある決まりが成り立つことを説明すること」を学習した後に、評価問題として扱うことを考える。「はじめの数」が当てられることまでは全体で確認した後、「はじめの数が当てられる理由を説明しなさい。」と投げかけ、取り組ませる。机間巡視をしながら、適宜、「次に考えたいことは何か」と投げかけ、それについても取り組ませるようにする。

例えば、次のように考える子どもがいる。

例1)

$$\begin{array}{r}
 7 \\
 2 \\
 7 + 2 \\
 7 + 2 + 2 \\
 7 + 7 + 2 + 2 + 2 \\
 7 + 7 + 7 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 \\
 7 \times 3 + 10
 \end{array}$$

左側は、(はじめの数) × 3になる。右側は、偶数が4のときは20、6のときは30、8のときは40、10のときは50のように、(偶数 ÷ 2) × 10になる。だから、一の位には関係しない。

1)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7)	3	6	4	2	5	8	6	4	7
	21	42	28	14	35	56	42	28	49

このように聞いた数を7倍して、その一の位の数を言えば当てられる。

ちなみに2)が奇数だと、右側が□5にな

るから、聞いた数から5を引いて7倍すれば当たる！（負の数になったときは10を足す）

例2)

3) $x+2y$

4) $2y+(x+2y)=x+4y$

5) $(x+2y)+(x+4y)=2x+6y$

6) $(x+4y)+(2x+6y)=3x+10y$

一の位の値を聞いて、3の段を考えればxの値がわかる。

この問題に関わる、観点別評価の評価規準は、例えば、次の通りである。（国立教育政策研究所、2011）

（数学的な見方や考え方）

「文字を用いて表現したり、目的に応じて式を変形したり、その意味を読み取ったりして、命題が成り立つことなどを説明することができる。」

この評価規準で言えば、例1は「C」であろう。確かに、文字を用いて表現していないので、この点は努力を要する。しかし、左右に分けて示した式の記述は、この問題の構造を的確に表している。また、捉えた構造をもとに1～9で始めた場合の結果を表に表して、その対応関係を調べ、聞いた一の位の値を7

倍すればはじめの数がわかることを示している。さらに、奇数になった場合にどうなるかについても説明している。

学習指導要領は、内容の配列ごとに目標が記述されている。観点別評価規準もこの目標にもとづいて考えるため、内容に即した評価は充実する一方で、例1に見られるような力を評価しきれないことがある。算数・数学科における思考・判断・表現の質を高めるといふ目的からは、例1のような考えに光を当てたいようにしたい。もちろん、思考や表現は学習内容に依存する面もある。文字式を学習したことにより、表現の方法が広がり、思考の質も高まる。しかし、すべての生徒が同じように内容の理解と思考や表現の質の高まりが進んでいくとは限らないのである。

そこで、表1のようなルーブリック（評価基準表）を作成して、問題解決過程を多角的に、そして、客観的にかつ効率よく評価することを考える。

（2）適切なフィードバックをするための工夫

表1に従えば、例1は（左から） $a \cdot c \cdot a$ 、例2は $b \cdot a \cdot b$ となる。前者は、文字式の利用という点では低い評価となるが、思考や表現（この問題では、構造の把握と理由の説明）

表1 課題別のルーブリックの例

	構造の把握	文字式の利用	理由の説明
c	ある特定の数の場合については、「はじめの数」を当てる方法を見いだしている。	ことばや1つの文字を用いて表している。	ある特定の数について、「はじめの数」を当てられることを説明している。
b	どの数ではじめても、「はじめの数」を当てる方法を見いだしている。	2つの文字を用いて表し、処理している。	どの数ではじめても、「はじめの数」を当てられることを示しているが、説明に飛躍がある。
a	どの数ではじめても、「はじめの数」を当てる方法を見だし、それをもとに奇数の場合等も考えている。	2つの文字を用いて表し、処理し、その結果を解釈している。	どの数ではじめても「はじめの数」を当てられることを、最初から最後まで筋道立てて説明している。

に関しては十分満足できる状況にあることが明確化される。そして、このルーブリックとともに生徒に返却する。全基準が示されていることで、自分はこういうことができればよかったのだ、こういうことはできているのだということを自覚させることができる。

この際に、ルーブリックを、子どもの思考や表現についての中・長期的な展望のもとで作成すると、より適切なフィードバックとなる。例えば、中学生の「理由の説明」について、次のような展望を考えてみる^{注1)}。

(Ⅰ) 具体例や操作を示しながら、口頭で説明することができる



(Ⅱ) 数学的表現を用いて、説明することができる



(Ⅲ) 数学的表現を用いて、他者にわかるように記述し説明することができる

表1の「理由の説明」のcはおおむねⅠとⅡの中間、bはⅡとⅢの中間、aはⅢに当たると言えよう。上述の例2の生徒は、「他者にわかるように記述できる」ようになることが当面の目標となる。

(3) 自己評価できるようにするための工夫

上述のルーブリックは、評価の視点と基準が明確なので、自己評価できるようにするための手立てとして活用することもできる。例えば、次のような取り組みを適宜行うようにする。

- ・小グループ等で話し合いながら、具体的な課題についてのルーブリックを作成させる。
- ・ワークシートやレポートの提出前に、ルー

ブリックを配り、自己評価をさせる。後で、それと教師の評価とを比較させる。(教師も比較することで、子どもが評価を理解しているかを知ることができる。)

4 議論

子どもの思考・判断・表現の質を高めるための評価として、ルーブリックを用いて問題解決過程全体を評価する方法を提案した。この方法に関わって、わが国の中学校・高等学校の教師が持っている「評価観」について議論する必要があると考える。

それは、第一に、評価資料は一人で、学校で取り組んだ結果だけかということである。ペアやグループで取り組んだ結果や、家庭等で1～2週間かけて取り組んだ結果は、公正さに欠けるので評価資料にすべきではないという声を耳にするが果たしてそうだろうか。

第二に、課題に取り組ませる前に、ルーブリックを提示してはだめかということである。これに対しては、ヒントを与え、思考の幅を狭めていることになってしまうのではないかという声を聞く。

「わが国の」と言ったのは、グループで協力することで力を発揮できるのであればそれでいい、何を評価するかを言わずに評価するのは、暗闇で宝を探させておいて、明るくなってから探してほしかったのはこちらの宝でした、こちらにも探してほしいものがありましたというようなものだ、というような評価観の教師が多い国も少なくないからである。これらの点については、思考・判断・表現の質の高まりという視点で、今後、実証的な研究が望まれる。

「評価を簡略化する方法はないですか」と

尋ねてくる先生は少なくない。高校の先生の中には「観点別評価って、意味があるのですか」と尋ねてくる方もいる。「評価」をおろそかにすることは、子どもの力を伸ばすという教育の主要な目的をおろそかにすることであることを改めて自覚したい。

注

1) 英国のナショナル・カリキュラムでは、中・長期的な「到達目標」がレベル1からレベル8までの規準で示されている。

<http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-3-and-4/subjects/key-stage-3/mathematics/Level-descriptions/index.aspx> (2011年11月現在)
また、英国のBowland Maths.と呼ばれるプロジェクトでは、プロセススキル(問題解決過程で必要とされる諸能力)を評価するための問題をルーブリックとともに用意している(西村・山口・清水・本田, 2011)。

引用・参考文献

国立教育政策研究所(2011)、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(中学校 数学)」

<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryu.html>
(2011年11月現在)

松下佳代(2007)、『パフォーマンス評価－子どもの思考と表現を評価する－』、日本標準

西村圭一・山口武志・清水宏幸・本田千春(2011)、「数学教育におけるプロセス能力育成のための教材と評価に関する研究－イギリス「ボーランド数学(Bowland Maths.)」の考察－」、日本数学教育学会誌『数学教育』、第93巻、第5号、pp.2-12

社会科における「思考・判断・表現」の評価

峯 明秀

大阪教育大学 准教授

1 社会科は何を評価するのか

社会科ほど、学習者に期待する能力や資質形成が異なる教科は珍しい。学校現場では多様な実践が行われ、それを評価しようにも、何を基準に良し悪しを評価すればよいのか曖昧なものになっている。しかし、どのような教科観、授業観に立とうとも、社会科の目標の最大公約数は、学習者の「社会の見方・考え方」を育てることにある。つまり、社会科における思考・判断、それを通じた表現の評価のあり方、評価の規準（基準）が求められる。

以下、学校現場において評価規準の設定や学習評価を進める際に参考にされる国立教育政策研究所教育課程研究センター「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料（中学校 社会）」（平成23年7月、以下、「参考資料」と記す）をもとに、何をどのように生かせばよいかについて提案する⁽¹⁾。

2 「参考資料」評価規準設定の構成

「評価の観点及びその趣旨」は、学習指導要領を踏まえ、社会科の特性に応じて次のように示されている。教科の観点から各分野へ、そして、歴史的分野の大項目、地理及び公民的分野の中項目を内容のまとまりとして、各観点の表現の基本形を踏襲し、評価規準に盛り込む事項及び評価規準が設定されている⁽²⁾。

評価に関する事例（第3編）のうち、公民的分野の学習指導要領（1）イに対応する事例として、単元名「現代社会をとらえる見方や考え方」を取り上げる。4観点のうち、思考・判断・表現の設定例は、以下に示される（「参考資料」88頁）。

- ① 決定の仕方、決定したことを「きまり」として守ることにどのような意味があるのかについて多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。

表1 評価の観点及びその趣旨

社会的事象への関心・意欲・態度	社会的な思考・判断・表現	資料活用の技能	知識・理解
社会的事象に対する関心を高め、それを意欲的に追究し、よりよい社会を考え自覚をもって責任を果たそうとする。	社会的事象から課題を見だし、社会的事象の意義や特色、相互の関連を <u>多面的・多角的に考察し、社会の変化を踏まえ公正に判断して、その過程や結果を適切に表現している。</u>	社会的事象に関する諸資料から有用な情報を適切に選択して、効果的に活用している。	社会的事象の意義や特色、相互の関連を <u>理解し、その知識を身に付けている。</u>

- ② 社会集団を形成し、その一員として所属する集団や所属員に関わる問題を解決する際、どのような決定が望ましいのかについて現代社会をとらえる見方や考え方の基礎としての対立と合意、効率と構成などの視点から多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。（下線…筆者）

本単元は「考察」が中心であるため、判断は含まれていない。ここでは、考察の過程や結果が適切に表現されているかどうかを評価することが示される。多面的・多角的な考察のための手がかりとして、「知識・理解」の評価規準は以下の通りである。（①は省略）

- ② 社会生活において、「対立」が生じた場合、多様な考え方を持つ人が社会集団の中で共に成り立ち、互いの利益が得られるよう、何らかの決定を行い、「合意」に至る努力がなされていることを理解し、その知識を身につけている。
- ③ 合意の妥当性を判断する際に、無駄を省く「効率」と決定の手続きや内容についての「公正」が必要であることを理解し、その知識を身に付けている。

②・③では「知識・理解」に示される理解内容が、知識として身に付けられていることを前提にした「思考・判断・表現」の記述内容の評価が求められている。本単元では、「対立」「合意」「効率」「公正」の概念を理解し、それらを知識として身につけた上で、問題解決がなされているかどうかを見ることになる。そこで、指導と評価の計画（8時間）の展開例を検討する。第三次（2時間扱い）は、回転寿司店や体育館の使用日数の公正な配分

の事例を考えることを通して、「効率」「公正」の概念を理解する展開が示される。第四次では、学習者にとって身近な学校の清掃活動における「きまり」を話し合う中で、習得された知識を活用して、合意に至った結論を導くというものになっている。評価は、使用するワークシートの回答欄に記入された内容に「効率」「公正」を踏まえた問題解決ができているかどうかを見ることになる。

3 事例における評価の実際

では、指導の流れに沿って評価してみよう。事例では、問題設定として学校生活の日程と清掃活動が取り上げられる（図1）。現状のA案（15分間、場所の学期1回の交代）に対し、改善のB案（清掃が終了次第、昼休み）が出される。清掃場所・人数・必要な時間が条件として示され、学級における清掃のやり方について合意形成を図るというものである。ワークシートには、次のア～ウの問いへの記入を求めている。（記号…筆者）

- ア どんな「対立」が見られましたか。また、なぜ「対立」したのでしょうか。
- イ どのようにしてあなたの学級は「合意」に至りましたか
- ウ 身の回りにある「きまり」で、清掃活動の場合と同じように効率と公正についてよく考える事例を記入しましょう
- 評価者は、ア～ウの回答を見ることになる。アでは、人数の均等割は場所によって清掃に必要な時間が異なることが指摘される。そして、どのように人数を変えるのか、交代の頻度、清掃に対する意欲などが問題にされる。また、全員が時間を揃えることによって、昼休みの時間が削減されることが問題になる。

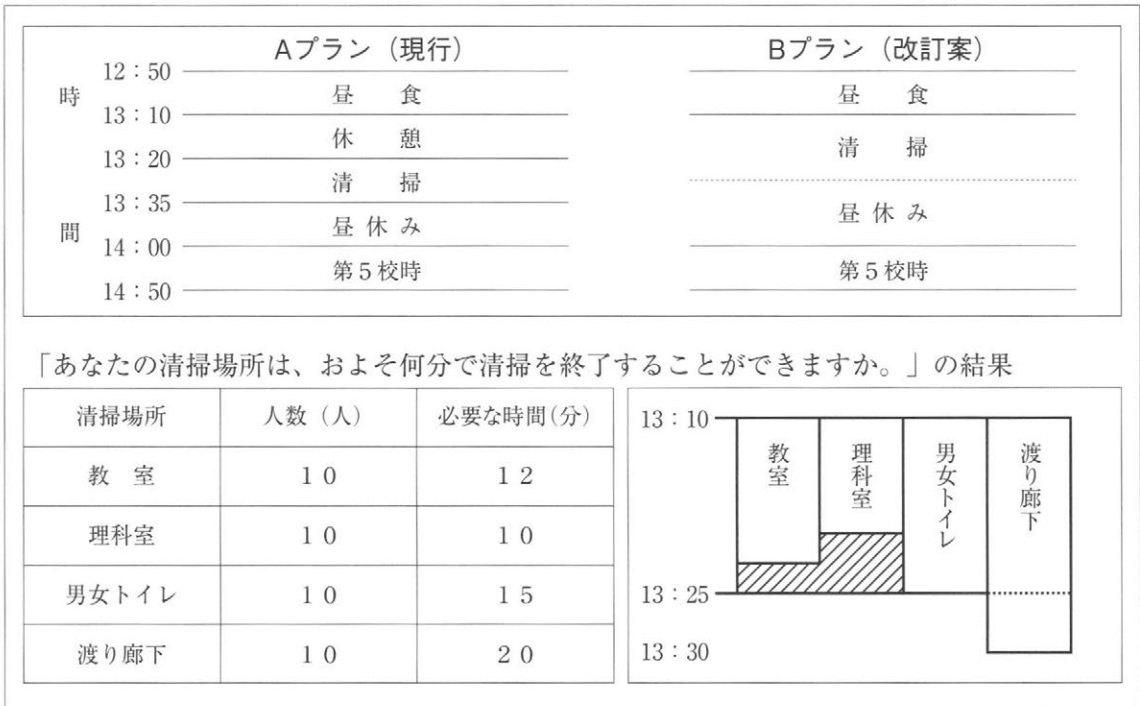


図1 「効率と公正の考え方から清掃のきまりを吟味しよう」ワークシートの一部

イでは、「合意」のために無駄を省く「効率」と決定の手続きや内容についての「公正」さが書かれているかどうかを見る。ウでは、清掃と同じような事例として、公共の空き地利用や限られた財政の分配などの例が書いているかどうかを見ることになる。「努力を要する」状況（C）は、まったく書けていなかったり効率や公正の視点がなかったりするものが考えられる。「十分満足できる」状況（A）は、具体的な事例を示し、その解決について論理的に記述したものが考えられよう。

以上、参考資料に示された評価規準及び評価方法についての構成と本事例から、第一に「思考・判断・表現」のためには「知識・理解」が必要とされること、そして各々の観点は切り離されているのではなく、入れ子構造となっていること、第二に理解内容としての

知識のレベルは「公正」「効率」などの概念であること、第三に評価規準の設定から事例までが論理整合的に具体化が図れるようになっていることが抽出できる。しかし、同時に次の課題が指摘できよう。

4 評価規準の課題

(1) 理論説明、概念枠組みの必要性

大項目（1）イでは、「公正」「効率」の理解が鍵となる。『中学校学習指導要領解説 社会編』123頁には、以下が示されている。

「効率」については、社会全体で「無駄を省く」という考え方である。すなわち、「合意」された内容は無駄を省く最善のものになっているかを検討することを意味しているのである。一方、「公正」については「みんなが参加して決めているか、

だれか参加できていない人はいないか」というような手続きの公正さや「不当に不利益を被っている人をなくす」「みんなが同じになるようにする」といった機会の公正さや結果の公正さなど、「公正」には様々な意味合いがあることを理解させた上で、「合意」の手続きについての公正さや「合意」の内容の公正さについて検討する…。

ここでは、合意に至るため無駄を省く「効率」と「公正」における手続きの公正さ、機会の公正さ、結果の公正さ、内容の公正さが示される。これら概念によって、現代社会の諸事象を捉え、政治や経済、国際社会の諸事象を理解する学習につなげることがねらわれている。このことは内容構成の大項目（1）の「現代社会はどう見えるのか」「どう見る

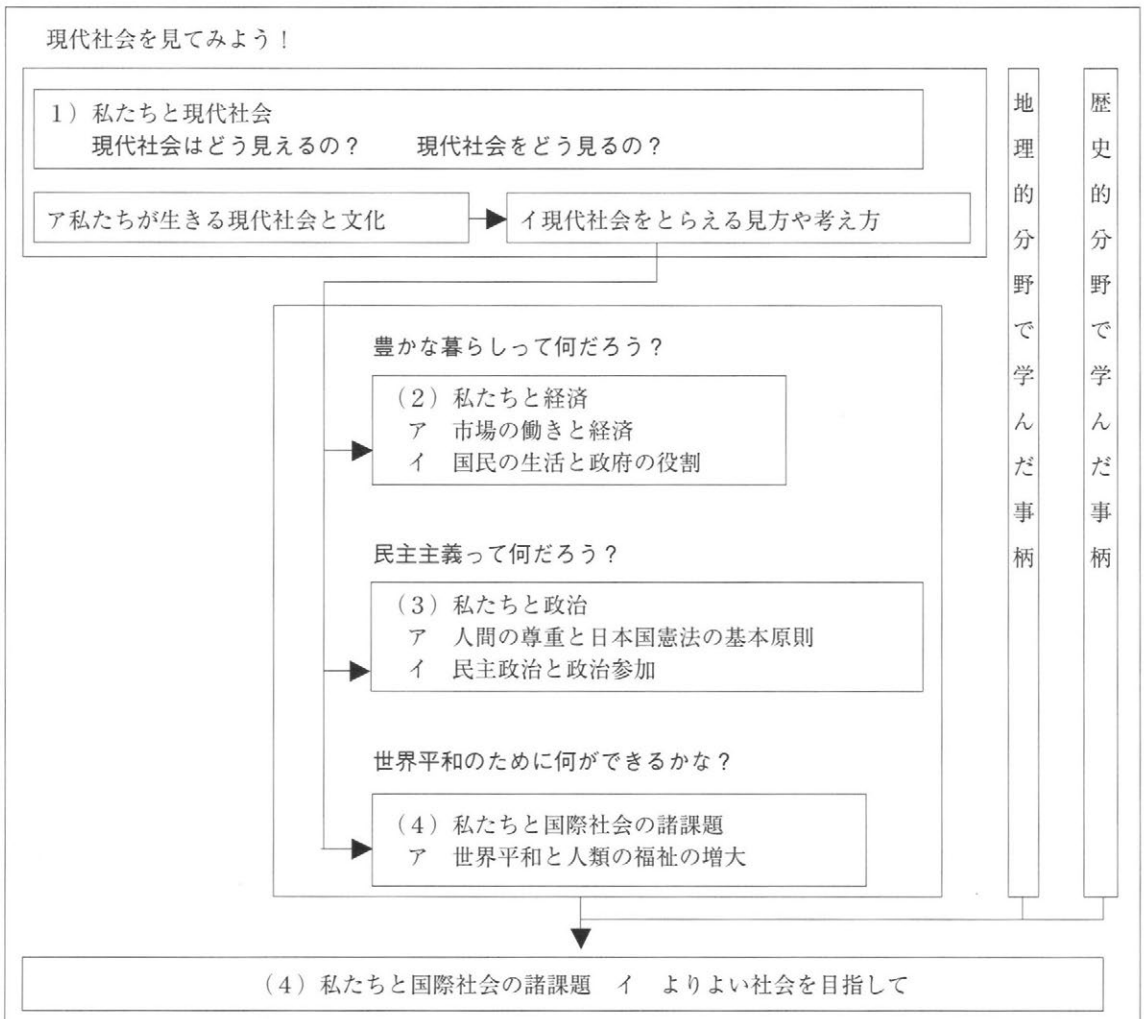


図2 中学校公民的学習の流れ

文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編』日本文教出版、2008、p.117

表2 中学校公民的分野の学習のための理論と知識

学習指導要領内容	理論や概念例	扱われる知識
(1) 私たちと現代社会 ア 私たちが生きる現代社会と文化 イ 現代社会をとらえる見方や考え方	メディア 社会システム 社会的公正	グローバル化、少子高齢社会、経済のサービス化、情報化、共生、多文化
(2) 私たちと経済 ア 市場の働きと経済 イ 国民の生活と政府の役割	資源の再配分 パレート最適、合理的期待 デモクラシシー リベタリアニズム、コミュニタリアニズム	市場、金融、需要・供給、価格、生産、消費、契約消費者保護 財政、社会保障、税 社会資本
(3) 私たちと政治 ア 人間の尊重と日本国憲法の基本的原則 イ 民主政治と政治参加	自然権、 国家論 多元的国家論 ナショナリズム 社会選択理論	基本的人権、権利、義務、労働、政治、権力、主権、法、民主主義、平和主義、憲法、象徴、地方自治、住民参加
(4) 私たちと国際社会の諸課題 ア 世界平和と人類の福祉の増大 イ よりよい社会を目指して(新設)	文明の衝突	主権国家、領土・領海・領空、貿易資源エネルギー、環境保全 持続可能性

(筆者作成)

のか」で社会の見方・考え方を学習し、それをもとにした(2)～(4)アに反映させる。また、各内容には「豊かな暮らしって何んだろう」「民主主義って何だろう」「世界平和のために何ができるのかな」などの価値に迫る問いが設定されている(図2)。

しかし、現実の社会で生起する問題や対立は複雑に絡み合い、価値や信念と密接に関連している。だれにとっての幸福や自由か、美德に照らしてどうかなど合意形成に至るためには、「効率」「公正」によってのみ問題解決が図られないことを意味する。そして、問題自体を深く掘り下げて捉えるための理論の説明、概念枠組みが必要になる。例えば、様々な分野が関係し検討を要する社会保障や地球環境の問題では、どのような価値の指向性をもった公正なのか、公正を裏付ける理論は何か明らかになっていることが必要である。この観点からすれば、公正や効率を考えるための手がかりとなる理論、社会の諸事象をどのように捉え説明するのが評価の鍵となる。

例えば、表2の波線囲いで示すように、どのような理論や概念を用いて、どのような知識を扱おうとしているのを示すことである。

(2) 思考技能の段階性

理論や概念枠組みは、単に記憶によって知識として獲得されている状況と、それが使用できる状況とを区別することが求められる。例えば、「…公正に配分されなければならない」と書かれた文章は、「公正」の文字の有無が問題なのではない。何の、どのような状況が公正さを担保しているのか、どのように配分することが公正なのかを説明できているかどうかが重要である。その際、評価のポイントは説明力の大きさ、正しさの吟味である。社会事象をどのように分析し、その原因や結果、理由や背景、他への影響などが書けているか、また論述の整合性や具体性などを見ることが必要であろう。その際、何がどの程度、書けるかについては演繹的に段階を設定するよりも、作品のサンプルを集め、典型例を抽出することが現実に使える評価規準(基準)

になるのではなからうか。

5 評価規準の漸次的な改善

公的な「参考資料」の学校現場への影響力は大きい。資料に示される評価規準をモデルにして、地区や学校ごとに単元の評価規準が作成されることが予想される。学力を要素に分解し還元する観点別評価はどのように再構成され、総合されるのか。「知識・理解」と切り離された「思考・判断・表現」がないことを前提にするならば、内容のまとまりや単元において、どのような知識内容をもとに、考察したり判断したりするのかが明らかにされる必要がある。用語や地名、人物名、年号、固有名詞などの事實的知識、概念や理論などの説明的知識と思考技能との関係を示していく必要がある。今回、焦点をあてた公民以外の地理・歴史の各分野に共通して、学習者の認識の発達に応じて、質やレベルの異なる知識を学習者はどのように活用し、原因や結果、影響や理由などを説明するのか、各単元や事例に応じた評価規準（基準）の具体が示される必要がある。例えば、2007年に示され

た英国ナショナル・カリキュラムのキーステージ3における歴史学習では、学習者が深く広く歴史を理解するための鍵概念を次のように示している³。ここでは6項目からなる理解の観点が示される。また、歴史の鍵となる本質的なスキルやプロセスとして、歴史的探究や証拠の使用、情報を想起、選択、分類、組織化し、適切に記述し表現する過去との対話が示される。今後、日本においても観点別評価の学力要素の中身と思考技能の検討を通して、評価規準の漸次的な改善が図られていくことを期待する。

<注>

- (1) 小学校社会の「思考・判断・表現」の評価規準は別稿において分析した。拙稿「参考資料の生かし方—小学校社会科—」『指導と評価』No681、日本図書文化協会、2011、pp12-15。
- (2) 各観点の文末表現はブレイクダウンされる。「参考資料」第2編 第2、21頁。
- (3) History Programme of study for key stage 3 and attainment target (The National Curriculum 2007) (www.int-soc-hist-didact.org/curricula/UK-Key Stage.3.pdf 2011.12.26)

表3 2007年版英国ナショナル・カリキュラムK-3 歴史の理解のための鍵概念

1.1 年代学的な理解	a. 歴史的な時代と時間の推移を記述するために、年号や用語、慣用語を理解し、適切に使用する。 b. 社会と時代の特性の関係を分析し分析することによって時代感覚を深める。 c. 時代順の枠組みを構築し、歴史的な文脈の中に新しい知識を置くためにこれを使用する。
1.2 文化的、民族的、宗教的多様性	a. 過去の社会において男性や女性、子どもの経験や考え、信念や態度、また、これらがどのように世界を形づくったかを理解する。
1.3 変化と連続性	a. 歴史の時代内や横断する変化と連続性を同定し説明する。
1.4 原因と結果	a. 歴史的な出来事、状況や変化の理由や結果を分析し説明する。
1.5 重要性	a. 歴史上の文脈において、現代において、出来事、人々、発展の重要性を考える。
1.6 解釈	a. 歴史家や他者がどのように解釈を形成するか理解する。 b. 一連のメディアを通して、なぜ異なる方法で歴史家や他者が、出来事、人々および状況を解釈したか理解する。 c. それらの有効性を査定するために過去の一連の解釈を評価する。

(History Programme of study for key stage 3 and attainment target N C pp.112-113 筆者訳出)

社会科における「思考・判断・表現」の評価のあり方

— 全国学力・学習状況調査(国語・算数)からみえる社会科学力 —

藤本 将人

北海道教育大学教育学部釧路校 講師

I. 研究の背景と目的－評価観点の内実を明確化する必要性－

2008年の学習指導要領の改訂に対応して、2010年に指導要録の改訂が行われた。社会科の評価の観点は、「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」と整理されている。従来の「思考・判断」「技能・表現」の観点が、「思考・判断・表現」「技能」と変更されたことにより、学校現場は「思考・判断・表現」の評価やそれらの力を育てる授業づくりへの対応が求められることとなった。

すでにこれらの力の学習指導と評価の研究が取り組まれてはいる⁽¹⁾が、実際の授業で教師が評価すべき「思考・判断・表現」の内実が明確化しにくいこと、また観点に対応した評価法のアイデアが提供されていないことにより、学校現場での研究や実践が困難をきたしている状況にある⁽²⁾。

本稿の目的は、思考・判断・表現を評価の対象としている国語・算数のペーパーテストの事実を分析することにより、社会科における思考・判断・表現とは何か、それをどのように評価すればよいのかという問いにアプローチすることにある。

考察の結果、学習指導要領・指導要録の改

訂は、学校現場に従来の学力観と評価法の転換を求めていることが明らかとなる。

学習場面においては、「知識の消費者」から「知識の生産者」へと目標を転換して授業を組むこと。評価場面においては、現実生活で出会うような社会問題を実際に解くことができるかどうかを見取れるよう作問すること。結論を先取りして示せば、このように表わすことができる。

以下、Ⅱでは分析対象とするテスト問題の設定理由について述べ、Ⅲで評価の事実を分析する。ⅣではⅢから得られた知見をもとに社会科における思考・判断・表現の評価のあり方について考察することとしたい。そしてⅤでは、社会科における思考・判断・表現の見取り方について提案を行うこととする。

Ⅱ. 分析対象と設定理由－思考・判断・表現を評価する国語・算数のテスト問題－

(1) 分析対象

本稿で分析対象とする評価実践は、以下のとおりである。

- ①平成22年度小学校国語「全国学力・学習状況調査」の「B問題(活用に関する問題)」の評価実践
- ②平成22年度小学校算数「全国学力・学習

状況調査」の「B問題(活用に関する問題)」
の評価実践

これらの評価実践を分析対象として取り上げる理由は二つある。ひとつは、これら二つの評価実践が国家レベルで実施されたものであり、評価問題づくりにおいては担当者に相当な説明責任が求められていることがある。説明責任の圧力は、評価の事実を精緻化する力として働いており、結果、評価問題の完成度も非常に高いものとなっている。

もうひとつは、これら二つの評価実践には、国家が意図した教育課程の成果が凝縮されていることがある。テスト問題には、見取ろうとする資質が明確に表現されており、学力の内実を抽出することが可能であると判断した。

全国学力・学習状況調査は、これまで国語と算数(数学)でのみ実施されている。社会科でも実施すべきとする意見が「全国的な学力調査の在り方等の検討に関する専門家会議」から提出されているが、未だ現実化はされていない。そこで、本稿においても国語と算数(数学)の問題を社会科に引き付けて分析を進め、評価観点の内実を明確化するという課題にアプローチすることとしたい。

(2) 全国学力・学習状況調査の目的

改訂された学習指導要領の総則には、「各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視する(下線は筆者による)」⁽³⁾とある。

また平成二十二年度全国学力・学習状況調査解説資料には、「調査問題の作成に当たっては、学習指導要領に示されている内容が正しく理解されるよう留意するとともに、児童

生徒に身に付けさせたい力として重視されるものについての具体的なメッセージとなるように努め」たとある⁽⁴⁾。

要領において思考力、判断力、表現力の育成を重視すると記載し、解説資料には重視されているものについての具体的なメッセージとなるよう問題を作成したとある。このことから、全国学力・学習状況調査では、思考力・判断力・表現力を抽出することで子どもの学習状況を判断しようとしていることがわかる。本稿が問おうとしている思考・判断・表現の内実について理解するには、適切な分析対象であると判断できよう。

Ⅲ. 思考・判断・表現を抽出する方法

(1) 国語における「活用」テストの場合

思考・判断・表現を評価するには、問題上で実際に子どもたちに思考させたり、判断させたり、表現させなければならない。

図1は、小学校国語「B問題(活用に関する問題)」の設問3から抽出した思考・判断・表現の構造である。

解答者の思考は、「状況の設定の確認」「作問意図の分析」「問題の確認」の大きく三つの操作からなる。この三つの操作を行き来(思考)させ、その結果に基づき判断できるか、表現できるかを「問題への対応」で問うている。

解答者がたどる思考の順序は、以下のようだと推測できる。まず「状況の設定の確認」においてリード文を確認した後、「問題の確認」で出題されている問いを確認する。そして、状況と問題を往復し、「作問意図の分析」において、一段高い目線から全体を俯瞰して何が問われているのかを推測するというもの

である。具体的にみてみよう。

「状況の設定の確認」において、解答者は、問題文において誰が何をしようとしているのかを確認する。①「写真を使って発表する〈家の屋根の形〉」という問題が出題されていること、②丸山さんが自然とくらしについて調べた結果を発表するために発表原稿を書いていること、③発表時には写真の提示がなされること、④発表に対して、福島さんと大野さんが問いかけを行っていることを確認する。

次に、「問題の確認」において、どのようなことが問われているのかを確認する。

問1は、写真の提示箇所について問うている。伝えたいことと資料とを関係づけ、資料を効果的に提示するにはどうすればよいかについて、判断できるかどうかを試している問題である。具体的には、角度が急な屋根の家の写真と角度が緩やかな屋根の家の写真を発表原稿の中でどこに示したらよいかを選択肢から選ばせている。

問2は、発表時の問いかけの効果について問うている。話し手が聞き手に問いかけることによる効果や、聞き手が話し手に問いかけられることによる効果について表現できるかどうかを試している問題である。具体的には、発表者が聴衆に投げかけた言葉（「なぜ、このように角度が急になっているのだと思いますか」）について、聞き手がかけた言葉（「聞き手に問いかけたところがよかった」）の効果を表現させるものとなっている。

問3は、質問の種類について問うている。分からない点や確かめたい点などの観点を明確にして質問できるかどうかを試している問題である。発表について、資料を活用したことをよさとして評価した上で、写真の取材方

法と選択の理由や根拠について質問させている。具体的には、聴衆から出された質問が、「話し手が材料を集めたり整理したりしたときのくふうを聞き出そうとする質問」であると判断し、予め用意された選択肢の中から選ばせるものとなっている。

解答者は「状況の設定の確認」と「問題の確認」との操作を行き来しながら、解答に必要な学習事項を抽出、細分化し、両者と関連付けながら再構成する。この操作が「作問意図の分析」であり、「問題へ対応」、つまりは解答へとつながる思考となっていることが分かる。

(2) 算数における「活用」テストの場合

図2は、小学校算数「B問題（活用に関する問題）」の設問5から抽出した思考・判断・表現の構造である。

解答者の思考は国語の場合と同じく「状況の設定の確認」「作問意図の分析」「問題の確認」の大きく三つの操作からなり、この三つの操作を行き来（思考）させ、その結果に基づき判断できるか、表現できるかを「問題への対応」で問うている。

解答者がたどる思考の順序は、国語の場合と同じく、以下のように展開されると推測できる。

問1は、数量や図形についての知識・理解について問うている。「状況の設定の確認」において、解答者は、①ひろしさんが買い物に出かけたこと。②定価1000円の帽子には、「定価の30%引き」という札がついていること。③定価の30%引き後の値段を示す図が掲載されていることを確認する。

次に、「問題の確認」においては、定価と値引き後の値段を表している図について問われ

状況の設定の確認

<写真を使って発表する〈家の屋根の形〉>

丸山さんは、自然とくらしについて調べ、【写真①】と【写真②】を使って発表しました。

【写真①】 角度が急な屋根の家 【写真②】 角度が緩やかな屋根の家

発表原稿	
	ビルやマンションの屋根は、平らかになっているものが多くあります。また、屋根全体が三角の形になっている家もあります。みなさんは、どんな形の屋根を見たことがありますか。
数名に答えてもらう	屋根には、いろいろな形があります。わたしは、各地の屋根の写真をたくさん集めて、日本地図に置いてみました。すると、屋根には、その地方の自然に合わせた特色があることが分かりました。 調べたことの中から二種類の屋根について話します。
写真①の提示	この屋根の角度は、急になっています。雪の多い地方では、このような屋根の家が見られます。なぜ、このように角度が急になっているのだと思いますか。
しばらく時間をおく	それは、できるだけ、雪が屋根に積もらないようにするためです。雪は、たくさん積もると家をおしつぶすぐらいの重さになります。ですから、雪に備えるくふうの一つとして、屋根の角度を急にしています。さらに、積もった雪を熱で溶かして流すなど、いろいろなくふうがあります。
写真②の提示	これは、角度がゆるやかな屋根です。どうしてこんなにゆるやかなのだと思いますか。
聞き手の反応を見る	このような屋根が見られる地方は、台風の進路にあたることが多く、強い風から家を守る必要があります。屋根の角度が急であると、風をまともに受けてしまいます。だから、屋根の角度をゆるやかにして、台風の被害をできるだけ受けないようにしているのです。かわらは、飛ばないように固めています。 このように、家の屋根には、雪や台風などによるひがいに備えて、いろいろとくふうして作られているものがあります。

福島さんの意見：「なぜ、このように角度が急になっているのだと思いますか」について、「聞き手に問いかけたところがよかった」

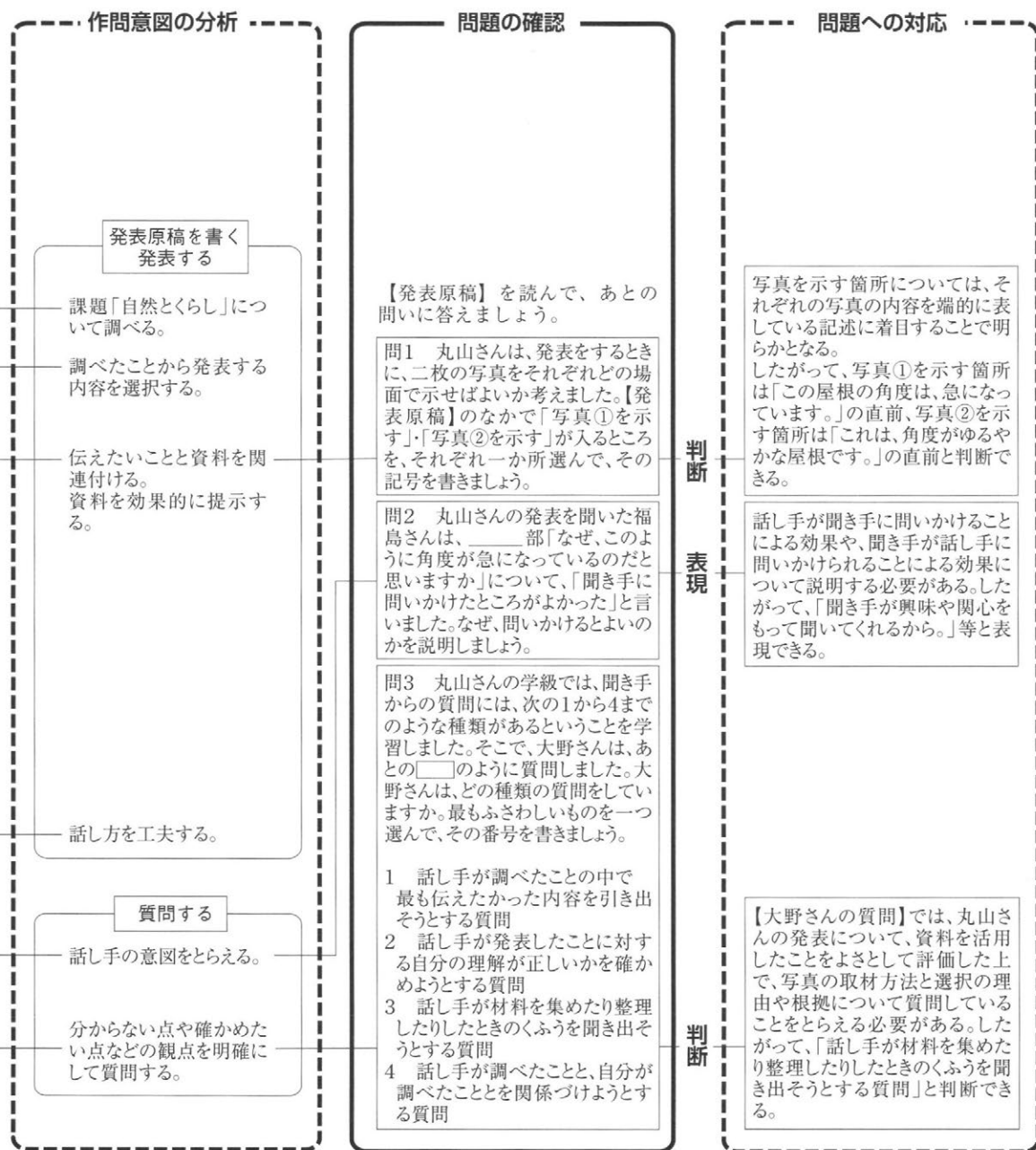
大野さんの質問：「写真を使っていたので、説明がよくわかりました。たくさんの写真は、どのようにして集めたのですか。また、なぜ、その二枚を選んだのですか。」

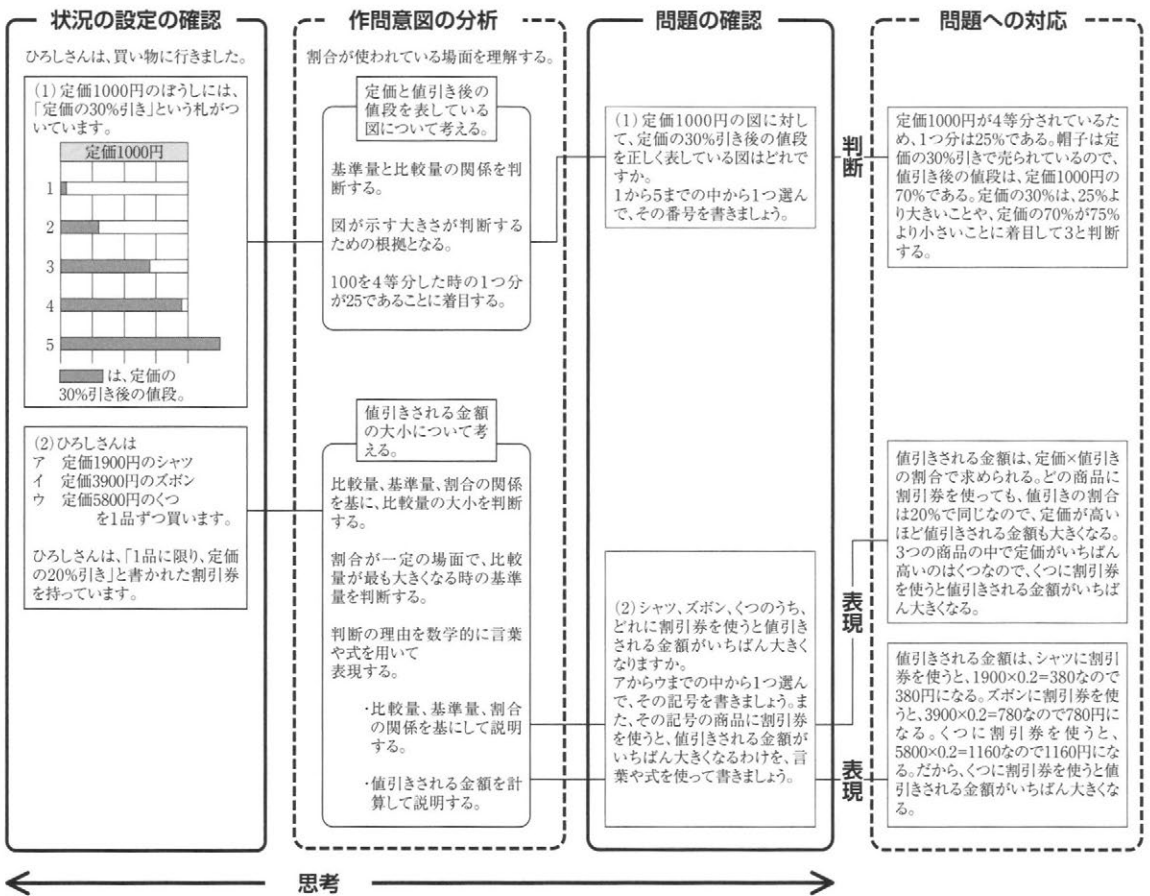


思考

（「状況の設定の確認」「問題の確認」欄の記述は評価問題の事実から、「作問意図の分析」「問題への対応」欄の記述は、国立教育政策研究所教育課程研究センター発行の解説資料より筆者が引用し作成したものである。「思考」「判断」「表現」の記述は、筆者の分析結果を書き加えたものである。）

図1 小学校国語のテスト問題における思考・判断・表現の構造





（「状況の設定の確認」「問題の確認」欄の記述は評価問題の事実から、「作問意図の分析」「問題への対応」欄の記述は、国立教育政策研究所教育課程研究センター発行の解説資料より筆者が引用し作成したものである。「思考」「判断」「表現」の記述は、筆者の分析結果を書き加えたものである。）

図2 小学校算数のテスト問題における思考・判断・表現の構造

ていることを確認する。100を4等分した時の1つ分が25であることに着目し、基準量と比較量の関係を判断できるかどうかを試している問題である。具体的には、定価1000円の図に対して、定価の30%引き後の値段を正しく表している図はどれかを選ばせている。

問2は数学的な考え方について問うている。「状況の設定の確認」において、①ひろしさんが、定価1900円のシャツ、3900円のズボン、

5800円のくつを1品ずつ買う予定であること。

②「1品に限り、定価の20%引き」と書かれた割引券を持っていることを確認する。

そして、「問題の確認」において、値引きされる金額の大小について問われていることを確認する。割合が一定の場面で、比較量が最も大きくなる時の基準量を判断し、判断の理由を数学的に言葉や式を用いて表現できるかどうかを試している問題である。具体的には、

シャツ、ズボン、くつのうち、どれに割引券を使うと値引きされる金額が一番大きくなるか、またその理由を表現させるものとなっている。

解答者は「状況の設定の確認」と「問題の確認」との操作を行き来しながら、解答に必要な学習事項を抽出、細分化し、両者と関連付けながら再構成する。この操作が「作問意図の分析」であり、「問題へ対応」、つまりは解答へとつながる思考となることは、国語の問題と同じ構造である。

(3) 国語、算数のテストに共通する思考・判断・表現の内実

－実生活における問題解決の追思考－

国語と算数のテストにおける思考・判断・表現を構造化してみると、問題の作り方に三つの共通点を発見することができる。それは、「実生活における問題解決の追思考」とでも呼ぶことができるものである。

共通点のひとつは、子どもたちが実生活で体験するような場面を状況として設定していることである。国語では、授業での発表といった子どもたちにとっての日常を、また算数では、買い物場面における割引率の計算という身近な空間を設定している。

もうひとつは、設定した状況を分析するような問題を設定していることである。国語では、発表原稿を分解し、効果的なプレゼンの方法を判断させたり、話し手の意図を説明させたりしていた。算数では、割合が使われている場面を分析させている。これらはともに「作問意図の分析」を踏まえて「問題への対応」を行うようになっていた。

最後は、分析結果を根拠として、自分の見解を文章として記述させていることである。

国語・算数ともに図1・図2中の「表現」がそれに当たる。

この枠組みから明らかなように、全国学力・学習状況調査は、子どもが学校で学習してきた知識や技能を生活場面において活用できるかどうかを「思考」させているといえることができる。また、書かれている内容だけでなく形式を論理的に読み解き、問題作成者が何を意図して作問したのかを一段高い位置からメタ的に考察させ、適切な「判断」を選択・記述させていることがわかる。さらに、自らの「判断」を記述する際には、根拠となる事実を示して「表現」させるように作問されている。

日本で実施された全国学力・学習状況調査では、具体的な状況に応じて資料を目的的に読み込み、自分の見解を記述させることで子どもの「思考」「判断」「表現」を抽出しようとしているといえることができるだろう。

IV. 社会科における思考・判断・表現の評価のあり方

－「知識の消費者」としての資質を見取る評価から「知識の生産者」としての資質を見取る評価へ－

教育の質の改善は、全ての教科にとって積年の重要課題となっている。社会科も例外ではない。従来の社会科の評価実践は、教科書に記載されている知識群を「記憶(暗記)」し、テストに示されたヒント(どの知識群から正解を導けば良いのかを指定する語句)から該当の知識を確定させる“思考”で正解を導くものが多かった。“判断”や“表現”は、個人の主観を反映したものであり、ペーパーテストでは現実的に評価不可能と捉えられ、評

価対象として扱われてはこなかったのである。

評価観点が変更となり、その育成と評価への対応が求められているものの、実際の授業で教師が評価すべき思考・判断・表現は内実が不明確で曖昧なものであり、ここに、学校現場での研究や実践が困難をきたしている原因がある。

全国学力・学習状況調査の問題は、ある個別的知識群を記憶して、それをペーパーの上に再現するような力では解くことができないものとなっている。このような出題を可能としたのは、国語・算数のテスト問題の構造で示したように、思考・判断・表現の定義の更新である。従来型は、教師から与えられた知識を効率よく吸収し消費する学習であり、観点変更後は、自ら知識を創り出し生産する学習へと学習観の転換が起きている。

では、国語・算数から見出した思考・判断・表現の内実は、社会科の思考・判断・表現の評価にどのような示唆を与えるのであろうか。

社会科で問題を作成する場合、共通点の一つ目については、子どもが日常出会うような社会問題を状況として設定することが適当であると考えられる。二つ目については、社会事象に対する他人の判断を例示し、なぜそのような判断となったのかについて追思考させる問題を設定することが考えられる。三つ目については、自分の判断を根拠を示して論述させる問題が適当だろう。いずれにしても、具体的な状況に応じて資料を目的的に読み込み、自分の見解を記述させることが求められていると類推できる。

「知識の消費者」としての資質を見取る評価から「知識の生産者」としての資質を見取る評価への転換が求められているとまとめる

ことができるだろう。

V. 社会科における思考・判断・表現の見取り方

国語・算数のペーパーテストから類推した社会科の思考・判断・表現の評価のあり方は、三つの共通点を踏まえ作問することであると結論づけることができる。

社会科固有の思考とは何か、判断とは何か、表現とは何かについては、さらなる研究の蓄積を待つしかないが、現場での評価実践に困難を示している今日においては、ひとまず他教科から類推して社会科テストを作成することが望ましいであろう。評価実践の現実的改革としては、このような手法は有効である。

一方で、現実的改革は本質的変化をもたらすことができないととらえたうえで、社会科評価のあり方を抜本的に変革するアイデアについても研究が進められている。それらは概してオーセンティック・アセスメントと呼ばれ、一連の研究が蓄積されつつある⁽⁵⁾。

社会認識の形成と市民的資質の育成という二つの教科目標をもつ社会科の評価については、さらに多層的に明らかにすることが求められている。

【註】

(1) 例えば、福岡県教育センターでは、校内研修での使用を想定した資料をホームページに公開している。資料には、観点の変更に対応した授業づくり、評価作りについての情報が掲載されている。

(http://www.educ.pref.fukuoka.jp/one_html3/pub/default.aspx?c_id=316, 2011年11月20日確認)

(2) 教師が抱えている実践上の課題については、拙稿「小学校社会科の評価技法」原田智仁編著『社

- 会科教育のフロンティア－生きぬく知恵を育む－』保育出版社、2010年、pp.163-168.参照。
- (3) 文部科学省『小学校学習指導要領』東京書籍、2008年、p.16.
- (4) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『平成二十二年度全国学力・学習状況調査解説資料 小学校国語』2010年4月、p.1.
- (5) 一連の研究成果については以下を参照願いたい。
- ・ 拙稿「市民性教育におけるオーセンティック (Authentic) 概念の特質－ミシガン州社会科評価プロジェクトの場合」全国社会科教育学会『社会科研究』第61号、2004年、pp.21-30.
 - ・ 拙稿「小学校社会科の評価技法」原田智仁編著『社会科教育のフロンティア－生きぬく知恵を育む－』保育出版社、2010年、pp.163-168.
 - ・ 拙稿「社会科教育の評価」社会認識教育学会編『中学校社会科教育』学術図書出版社、2010年、pp.165-175.
 - ・ 田中耕治編著『パフォーマンス評価 思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』ぎょうせい、2011年.

言語力育成の場を組み込んだ社会科授業の開発

— 地域の課題をふまえた子どもによる「地域の未来像」の提案を通して —

中谷 昇

奈良県北葛城郡広陵町立真美ヶ丘中学校 教諭

1 はじめに

奈良県中学校教科等研究会社会科部会（以下、県中社研）では、岩田一彦の概念探究型・価値分析型の社会科授業構成理論を土台にして、そこに「言語力」の育成と「習得」・「活用」・「探究」を組み込んだ米田豊の社会科授業構成理論をもとに研究を進めている【図1】。現在、県中社研では「合理的意志決定の場面を取り入れた社会科授業の創造」を研究テーマに据え、地理・歴史・公民の3分野部会において、「探究1」の学習過程の精緻化と「探究2」の授業開発に努めている。県中社研では、岩田の理論をもとにすすめてきた県中社研の研究蓄積に米田の理論を新たに組み込むことにより、子どもの「合理的意志決定能力」の育成を図る「大きな探究」をめざしている。現在、筆者はその研究推進の一翼を担っており、4年後の近畿大会での研究報告を視野に置きながら、研究体制の強化を図っている。

本稿ではまず、森分孝治の考え方をもとに、「思考」・「判断」・「表現」の関係について論じる。次に県中社研の研究推進上の課題を念頭に置きつつ、社会科授業における言語力育成の場を組み込んだ「探究1」・「探究2」の授業モデルを提案する。そして最後に、「探究2」の社会科授業における言語活動の

評価について論じる。

2 社会科における「思考」・「判断」・「表現」の関係

森分は、思考は内容（知識・理解）と形式（思考技能）が一体となったものであり、両者を切り離しては、思考は捉えられないし、判断できないとし、事実に基づいて見方・考え方を得るのが思考であり、そうした考え方に基づいて自分なりの見方・考え方を形成していくのが判断である、と述べている。¹⁾

筆者は「思考」・「判断」・「表現」を別々に論じるのではなく、一体として捉えることが必要であると考え。したがって、社会科授業において「問い」と「答え」の間に常に思考が位置し、子どもが探究した結果として文章・絵・イラスト等の形で社会認識の習得の度合いが示されたり、その後の価値判断する力につながったりするものが「表現」であるとする。したがって、「思考力」・「判断力」・「表現力」といった言語力を身に付けさせるためには、子どもが自ら解釈・判断する「探究2」の授業開発が求められるとともに、前提としての知識習得の場としての「探究1」の授業改善が図られなければならない。

そこで着目したのが、子どもの思考を重視した社会科授業の改善である。そのために、

教師の評価のみならず、子ども同士の評価の場を組み込んでいる点が特徴である。

3 「小さな探究」から「大きな探究」へ

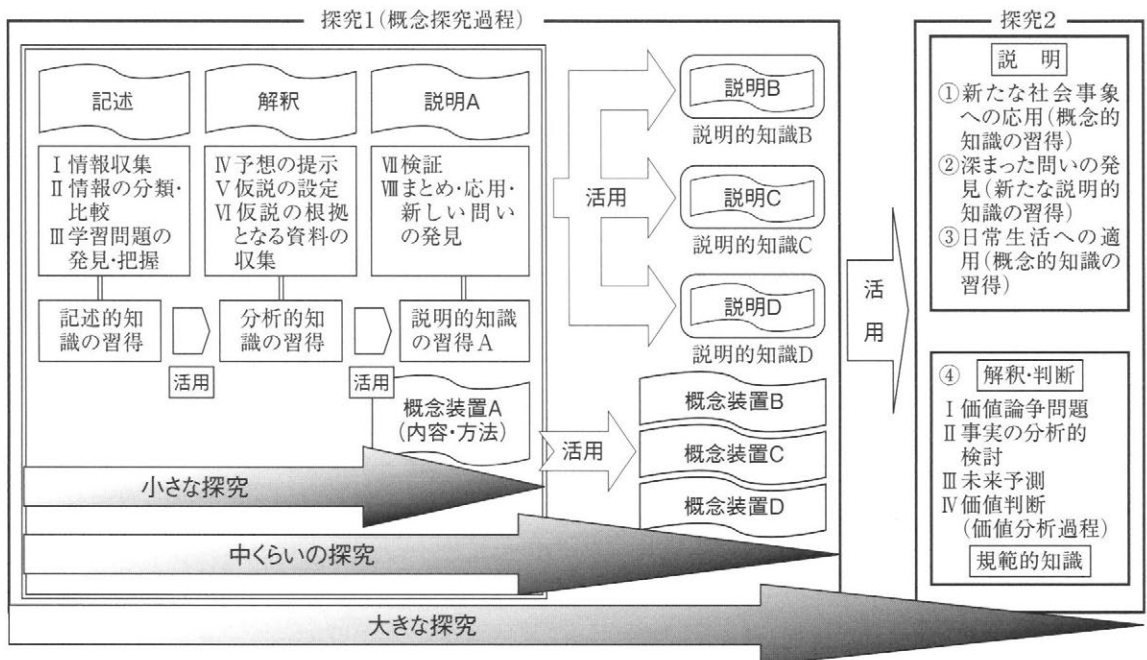
概念探究過程において、社会科教員は「探究1」において仮説を検証していく過程をより重視している。ところが、「Ⅰ情報収集」から「Ⅱ情報の分類・比較」・「Ⅲ学習問題の発見」に至る過程をなおざりにしている傾向がある。「子どもにとっての切実性」のある学習課題でないと「小さな探究」にとどまり、「大きな探究」には発展しないのである。そこで、モデル授業では、子ども一人ひとりの問題意識から各学級としての問いを設定し、それに基づいた「Ⅳ検証」授業を実施し、その結果仮説を修正し、「Ⅴまとめ・応用・新しい問いの発見」へと探究を進めるよう、子どもの思考を重視

した授業開発がなされている。

本単元は、「地域の課題を子ども自らが認識し、それをもとに未来像を提案する」ことがテーマである。子どもから本単元の学習前のアンケートで出された広陵町の課題は【表1】のとおりである。

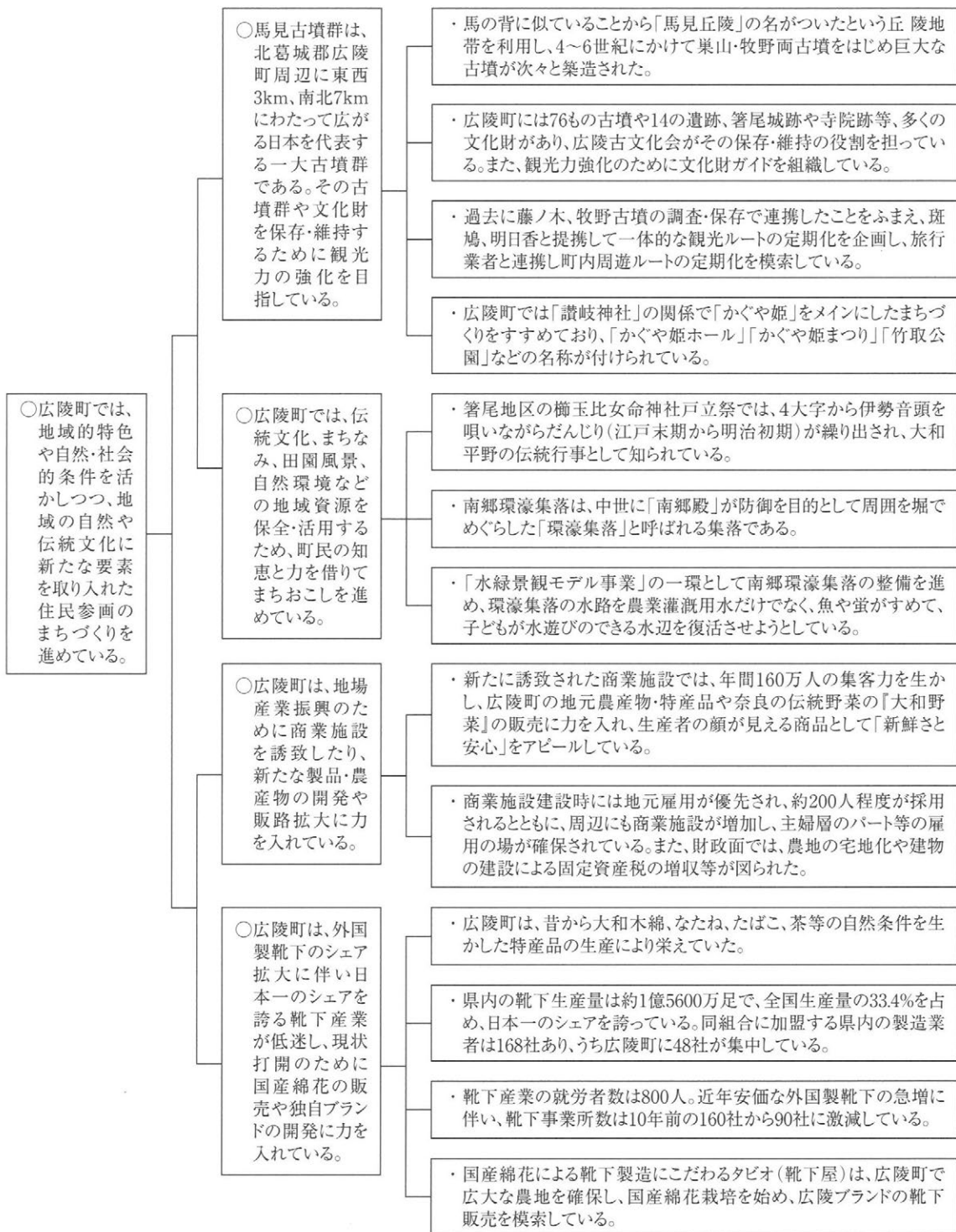
【表1】 広陵町の課題（学習前アンケート結果）

◎伝統文化の継承	◎公園の整備
◎「地産地消」の推進	◎産業の振興
◎観光の振興	◎商業施設の誘致
・交通の便が悪い	・中学校への給食導入
・交通事故が多い	・ごみの分別方法の改善
・ペットの飼育マナーの改善	・道路の整備
・町内東部・西部の地域格差の改善	・役場までの距離が遠い
・街灯の設置	・自治会運営の見直し
・水道料金	・より一層のバリアフリー化
・町立の総合病院の建設	



【図1】 「言語力」の育成と「習得・活用・探究」を組み込んだ社会科授業構成理論

(米田豊の理論をもとに筆者が作成)



【図2】 広陵町のまちづくりの知識構造

学習指導過程

過程	主な問い	予想される発言・思考
問題意識	○「広陵町」ってどんなまちづくりをしているのだろう。	・「かぐや姫伝説」をメインにしたまちづくり ・なす・靴下による産業振興をメインにしたまちづくり ・古墳や文化財をメインにしたまちづくり
学習課題の設定	○「広陵町」の課題って何だろう。	・大規模な商業施設がなく、買い物が不便である。 ・古墳が公園になっているけど、観光には役立っていない。 ・なすや靴下の生産で有名だけど、他に地場産業がない。
	みなさんから出された地域の課題は、広陵町の課題と言えるのだろうか。	
検証1	○なぜ、広陵町は「古墳」と「かぐや姫」をメインにしたまちづくりをしているのだろう。	・讚岐神社に「かぐや姫伝説」があるから。 ・馬見丘陵一帯が日本有数の規模の古墳群があるから。 ・広陵町の観光ポイントをつくり、アピールするため。
検証2	○なぜ、広陵町は田園風景、自然環境などの地域資源を保全・活用したまちおこしをしているのだろう。	・戸立祭のだんじりは江戸時代から続く伝統行事だから。 ・中世に南郷殿が整備した環濠集落を保存するため。 ・真美ヶ丘ニュータウンには見られない広陵町の古き良き伝統文化を後世に残すため。
検証3	○なぜ、広陵町は商業施設を誘致したり、新たな製品・農産物の開発や販路拡大に力を入れているのだろう。	・広陵町が「地産地消」を推進しているから。 ・広陵町の地場産業の振興に力を入れたいから。 ・広陵町の農産物や製品が他産地や外国産に押されてきているから。
検証4	○なぜ、広陵町は、国産綿花の販売や独自ブランドの開発に力を入れているのだろう。	・付加価値を付けて、安い中国製靴下に負けないようにするため。 ・広陵ブランドを付けて、知名度を上げるため。 ・広陵町内の耕作放棄地の有効活用のため。
新たな問いの設定	○真の広陵町の地域的課題とは何だろう。	・町に専門的医療や救急医療が完備した総合病院がない。 ・高齢者をケア・サポートする福祉施設がきわめて少ない。 ・子どもが安心して運動できる公園がない。 ・地域の魅力を発信する施設がない

相互評価	○広陵町の課題を4つの観点から、仕分けしてみよう。	・町として対応すべきもの。 ・自治会単位で考えるもの。 ・個人として対応すべきもの。 ・対応する必要性を認めない。
ミニ社会参画	○広陵町のミニまちづくり提案（真美中跡地活用プラン）をしよう。	・総合病院の建設。 ・高齢者施設の建設。 ・スポーツ公園として整備。 ・地域交流の場として整備。 ・地産地消の拠点として整備。 ・森林に戻す。
相互評価	○広陵町のミニまちづくりプランを5つの観点で評価しよう。	・地域課題をふまえているか。 ・リアリティがあるプランか。 ・住民意向を反映しているか。 ・周辺住民理解を得られるか。 ・採算性を考えたプランか。
社会参画	○広陵町長にまちづくり提案をしよう。	・相互評価をふまえて、クラスごとに活用プラン（案）の内容を検討し、広陵町長に提案する。

【表1】の課題をもとに、「はたして子どもが直感的に述べた広陵町の課題は適当であるか」を検証するため、【図2】のように「広陵町のまちづくりの知識構造」を作成し、学習指導過程を設計した。

この学習指導過程の特徴は、子どもの問題意識をもとに教師が検証授業を行い、その後、地域課題の見直しを迫られた子どもが資料を収集・整理・分析し、子ども相互の評価を繰り返しながら、ミニまちづくり提案を経て、町長への提案を行うというところにある。

子どもが教師の検証授業によって、事前に思い描いていた地域の課題を覆され、真の地域課題を設定することを余儀なくされたことにより、地域の問題をさらに深く探究していく姿勢が生まれた。また、自ら収集した資料に基づいて根拠あるミニまちづくり提案を行い、その後まちづくり提案ができるよう、段階的に子どもの社会認識が高まるように授業設計がなされている点に注目していただきたい。その結果、イメージとしての地域像でなく、地域の現状把握が正確にできたと考える。

【表2】真美中跡地活用プラン評価シート

学校空き地活用プランの内容	現	実	民	周	採	教師の分析
① 総合病院の建設 ・広陵町には大きな病院がないので、町民が利用しやすい病院を作ればいい。校舎の外装をそのままにして内装だけを変え、多くの人々が入院・利用可能な病院にすれば、コストの削減を図れる。	92.3	50.8	89.2	83.1	35.3	・住民のニーズは高いものの、近隣市町村の総合病院との競合や施設改修費・医療機器導入費もかかり、実現性が乏しいと考えている。
② 健康づくり・ケア施設、老人ホームの建設 ・広い土地を利用して、バリアフリーなどの施設を作って老人ホームにしたい。老人ホームを作ることによって地域の小学校や中学校との老人の関わりが深くなり、笑顔があふれる町になるから。	65.0	67.7	61.5	67.7	36.9	・町内に高齢者施設が不十分なことに不満を抱いているものの、改修費用や運営費の面から実現は困難と考えている。
③ 公園、スポーツ公園 ・木などをたくさん植えて、自然がいっぱいの公園を作つたらいい。なぜなら、子は家の中でゲームなどをしているので、少しでも外で遊べるようにしていったらいい。また、木や川があれば、虫採りや魚捕りができ、子どもが自然とふれあうことができるし、公園にグラウンドを付ければ子どもが運動でき、運動能力も上がる。	63.0	60.0	70.7	75.3	76.1	・町内にある公園のほとんどが史跡公園や児童公園であり、子ども達が散歩している人や遊具で遊んでいる子どもに気兼ねなくボール遊びができる空間がほしいと考えている。
④ 水田、畑への転用 ・小学生や中学生が畑仕事を体験できる畑を作る。それは、小学生の時、田植え体験をしたが、弟はしていない、今の生活では農業をする機会が少ないので、学校の空き地を畑や田んぼにして、少しでも農業をする機会を増やし、自分たちで作った農産物のおいしさを知るため。	61.5	53.8	36.9	43.0	49.2	・ニュータウンに居住していることから、「人工的につくられた自然」としての公園しか知らず、真の自然とのふれあいを望んでいる。自然体験ができたり、自然に親しむ機会を増やしたいと考えている。
⑤ 地域交流の拠点 ・校舎をそのまま利用し教室の内装を変えて、小さい雑貨屋さんや何かの講習会を開いて、地域の交流の場にしたい。中庭には暑い日でも意外と涼しいので、ガーデニングや遊具を設置して、子どもから高齢者までが楽しめる空間にしたい。また、小物類を作れる体験講座を開いて有名にして、地域の活性化も図りたい。	69.2	72.3	58.4	72.3	66.1	・校舎の大部分に手を入れずに、そのまま利用できるといったところがリアリティがあると捉えているところである。広陵町内の地域間・世代間の交流が不足している点にも目が向けられている。
⑥ 地域の魅力発信（博物館・美術館・資料館・体験施設） ・広陵町の昔の遊びや歴史に気軽にふれあうことのできる施設を建てる。また、広陵町の消えてしまった伝統や、消えかかっている伝統を受け継いでいけるような施設を建てるといい。	44.6	63.0	47.7	66.1	50.7	・伝統文化の保存・継承の重要性は認識しているものの、他の内容に比べてきわめて優先順位が低く、消極的な姿勢が見られる。
⑦ 商業施設の誘致・建設 ・大型ショッピングモールなどが少ないので、「109」のようなショッピングモールをつくれればいいと思う。そうすれば、今まで大阪などに買い物に行っていた人が広陵町で買い物をするようになり、町の収入が増えるから、それを町の環境保護などに使える。	61.5	32.3	50.8	44.6	36.9	・近隣市に大規模商業施設があることや採算性の面からも、実現可能性が低いと考えている。ここでは、従来型の商業施設誘致による振興策の見直しを提言している。
⑧ マンション・住宅地の建設 ・住宅地または超高層マンションを建設して、広陵町の住民を大幅に増やす。	23.1	21.5	21.5	13.8	20.0	・ニュータウンに居住していることから、これ以上の宅地開発は環境破壊につながると考えている。
⑨ 市場 ・広陵町には自然が多くて、また農作物（なす）を作っている人も結構いるので、この空き地を市場にして、広陵町民が集まってにぎわうような活気ある場所にする。農作物が採れない時期はフリーマーケットを開き、利益の数%は広陵町のために使うといい。	73.8	75.3	69.2	69.2	60.0	・町が「地産地消」を推進していることを把握した上で、その拡大策を提案している。また、農産物の端境期の活用方法についてもアイデアを提案している。
⑩ 森 ・以前の丘陵地のような森に戻すために、植林活動を進める。	53.8	44.6	46.1	47.7	30.7	・これ以上の宅地開発を望まない姿勢の表れと考えている。

(注) 「現」→現状認識度(広陵町の課題の反映度)、「実」→実現可能性(現実性があるプランか)、「民」→民意の反映度(広陵町民の意向か)、「周」→周辺住民の理解度(候補地周辺住民の理解が得られるか)、「採」→採算性(採算が取れるか)を表している。
(上表の数字は○、△、×の3段階評価で○をつけた子どもの割合(%)、168名)

4 まちづくり提案に係る相互評価の実際

「新たな問いの設定」の後、3年生全員に地域の課題について再考を求めた。その上で、町全体のことについて考えるにはスケールが大きすぎることから、「真美中跡地活用プラン（仮想のミニまちづくり提案）」を考えさせた。それを整理すると、【表2】の①～⑩の10項目に整理することができた。この中から、教師が1項目中1事例抽出し、子どもの話し合いによって「現状認識度」、「実現可能性」、「民意の反映度」、「周辺住民の理解度」、「採算性」という5つの評価項目が設定され、子どもによるプランの評価がなされた。

「現状認識度」では総合病院の建設が群を抜いており、救急医療への対応ができず、入院施設を持ち合わせていない個人病院が多いという町の実態を如実に反映している。

「実現可能性」では、既存施設をそのまま活用し、すぐに実施可能な「朝市」的なものの実施や地域交流の拠点としての活用が望まれていることがわかる。また、居住地の商圈にショッピングモールが2つあるという実態から考えて、このような大型商業施設の誘致には実現性が乏しいことをよく把握している。

「民意の反映度」「周辺住民の理解度」では、前述の理由から総合病院の建設が多く、古墳の維持の観点からつくられた史跡公園とは異なるスポーツ公園や自然公園の建設を期待していることがうかがえる。

「採算性」については、既存施設の大規模改築・改修を必要とする総合病院や高齢者施設への転用はコストがかかりすぎるし、近隣の総合病院との競合からも、運営が難しいといった予測を立てているものと思われる。

また、「マンション・住宅地の建設」の提案については、実際ニュータウンに居住している子どもたちが多くからか、すべての評価項目で肯定的な意見が少なく、子ども自身が最も実現性が乏しいと考えており、現状をよく認識していることが読み取れる。

5 おわりに

子どもに言語力の育成場面を意図的に設定することは重要であるものの、仮に設定できたとしても、教師が明確な評価指標をもとに評価できなければ、子どもの社会認識の高まりは把握できない。

前述の課題を克服する手だてとして、本稿では、概念探究過程を経て自ら考えた地域の課題に修正を加え、その課題をもとにして提案されたプランについて、相互評価を繰り返すという手法を用いた。「根拠を明示してまちづくりプランを提案する」ということは、子どもにとってはなかなか困難なことである。しかしながら、「子どもの切実性」に始まり、言語力育成の場面を重ねることにより、必ずや「思考力」・「判断力」・「表現力」などの言語力が育成されるはずである。

〈註〉

(1) 森分孝治「社会科における思考力育成の原則－形式主義・活動主義的偏向の克服のために－」

『社会科研究』第47号、1997、pp1-10

幼児期および児童期における学習意欲の形成

— 親の関わりを中心に —

櫻井 茂男

筑波大学 教授

はじめに

子どもの学習意欲をどのように形成するかが重要な教育課題になっている。そこで本稿では、学習意欲の中心に位置する「自ら学ぶ意欲」を取り上げ、まず自ら学ぶ意欲がどのようなプロセスで展開されるのかを筆者（櫻井、2009、2010）が提唱している「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」に沿って説明し、つぎにこのモデルに基づき、①幼児期と②児童期（小学校時代）における子どもの自ら学ぶ意欲をどのように育てたらよいのか、について発達的な特徴も考慮しながら、親の関わりを中心に提案したいと思う。

自ら学ぶ意欲のプロセスモデルについて

「自ら学ぶ意欲のプロセスモデル」の概略は図1に示されている。このモデルではまず、情報（おもに教育）と知的的好奇心、有能さへの欲求（自律性の欲求を含む）、向社会的欲求といった三種類の欲求から、自ら学ぶ意欲（図1の「動機」）が形成されると仮定する。

そして自ら学ぶ意欲は学習行動を生起させ、安心して学べる環境によって学習行動が成功裏に終わると、学習行動の結果として「おもしろい・楽しい」といった感情、有能感（自律感を含む）、充実感が発生すると考える。

万が一成功裏に終わらない（失敗した）場合

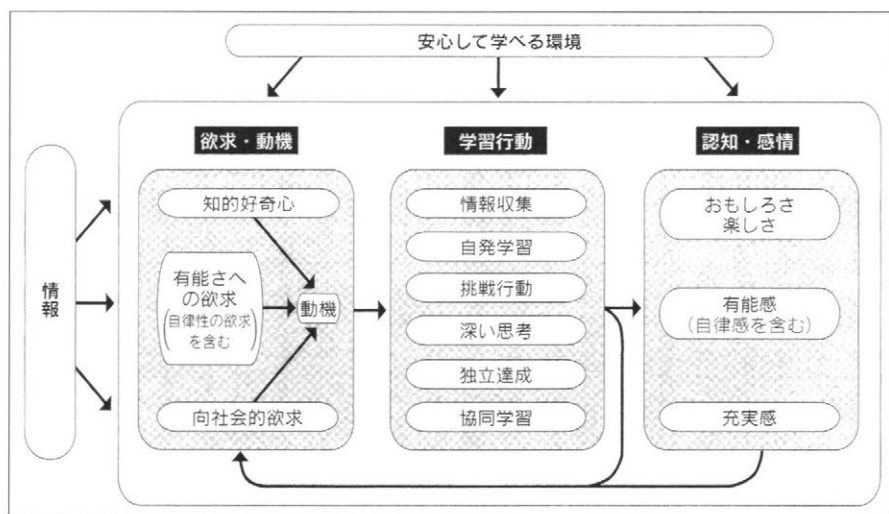


図1 自ら学ぶ意欲のプロセスモデル（櫻井、2010）

には、失敗したことが欲求にフィードバックされ、動機が修正されて新たな学習行動が展開される。成功した場合には、「おもしろい・楽しい」といった感情、有能感、充実感が欲求にフィードバックされ、新たな自ら学ぶ意欲（動機）が形成され、モデルは永遠に働き続けるものと仮定する。モデルの詳細については、拙著（櫻井、2009）を参照されたい。ここではモデルの各要因について、もう少し説明をしたいと思う。

「安心して学べる環境」とは、子どもが安心して学べる学校環境や家庭環境のことである。この環境には、安全に学べる物理的環境と安心して学べる対人的環境が含まれる。わが国で重要なのは後者で、子どもにとって自分をサポートしてくれる友達や教師や親などがそばにいる環境である。自ら学ぶ意欲によって、図1のプロセスがスムーズに展開するには、安心して学べる環境の確保がもっとも重要である。

「情報」とは、見たこと、聞いたこと、思い出したこと、考えたことなどであるが、子どもの場合には、教育による情報が中心となる。具体的に言えば、学校での授業（学習）、家庭での学習、教師や親の指導や友だちの対応（褒めること、激励することなど）のことである。安心して学べる環境と情報は、自ら学ぶ意欲が発現するプロセスに影響する重要な要因と考えられる。

自ら学ぶ意欲が発現するプロセスには、「欲求・動機」レベルの要因、「学習行動」レベルの要因、「認知・感情」レベルの要因がある。これらはほぼこの順序で当該プロセスを構成し、おもに認知・感情レベルの要因が欲求・動機レベルの要因にフィードバックされ

ることで、このプロセスは永遠に動き続けることになる。

欲求・動機レベルの要因には、「知的好奇心」「有能さへの欲求（自律性の欲求を含む）」「向社会的欲求」と、おもにそれらと情報によって形成される「動機」がある。知的好奇心とは未知のことや珍しいことに興味関心をもち、それらを探究したいという欲求である。有能さへの欲求は、より有能になりたいという欲求であるが、高次の欲求になると自律性の欲求（自己決定してやっていきたいという欲求）が加味される。向社会的欲求は、人や社会のためになりたいという欲求であり、思いやりの気持ちと関連している。こうした欲求や情報などから刺激を受けて、子どもは具体的に「～をしたい」という動機を形成する。この動機が「自ら学ぶ意欲」である。未知のことを調べてわかるようになりたい、より有能になりたい、人や社会のためになりたい、といったような漠然とした欲求が、情報（教育）などの作用を受けて、自ら学ぶ意欲という動機に結実する。例えば、算数への純粋な好奇心、もっとわかるようになりたいという有能さへの欲求、さらには算数が不得意な友達にわかりやすく教えてあげたいという向社会的欲求から、教師が出題した難しい算数の問題をうまく解いてみたい、というような自ら学ぶ意欲が形成されるのである。

さて自ら学ぶ意欲は、学習行動レベルの要因に影響し活発な学習を展開させる。図1には6つの例が挙げられている。「情報収集」「自発学習」「挑戦行動（いまよりも少し難しい問題に挑戦すること）」「深い思考（問題の解決法を複数考えたり、よりよい解決法を考えたり、仮説や教えを自分なりに吟味し

たりすること)」「独立達成(できるだけ自分ひとりの力で問題を解決すること)」そして「協同学習(友だちと協力して問題を解決すること)」である。独立達成とは、自分の潜在的な能力を開花させるために、できるだけ一人で頑張るという学習行動であるが、どうしても自分一人の力で解決できないときは、教師や友達や親にサポートをしてもらうことになる。安心して学べる環境はそのためにあるが、安易にサポートを求めることは自らの潜在的な力を開花させることにはならない。そのためそのような場合には、サポートをする側もさらなる努力を促したり、ヒントを与えたりすることが肝要である。また協同学習とは、向社会的欲求の影響が強い学習であるが、自分が分かっていることは友達に教え、自分がよく分かっていないことは友達から教えてもらうという教えあい学習の側面ももつ。他者のために学ぶ場合は、自分のために学ぶ場合よりも、深く理解できたり、より優れた解決法が見出されたりする可能性が高い。近年とくに重要視されている学習である。

こうした学習行動は、安心して学べる環境下ではおおむね成功裏に終わるため、学習の結果として知的好奇心に対応した「おもしろい・楽しい」といった感情、有能さへの欲求に対応した自分はできるといった「有能感」、向社会的欲求に対応したやりがいがあるといった「充実感」を感じることができよう。このような認知・感情は、既述の欲求にフィードバックされ、さらなる動機づけのプロセスが展開される。

幼児期の学習意欲の育て方

モデルに基づき、幼児期の発達を考慮しな

がら、この時期の子どもの自ら学ぶ意欲の育て方について、親の関わりを中心に提案してみよう。

乳児期(2歳前後まで)には親への愛着(心の絆)がほぼ形成され、それが安心して学べる対人的環境の基礎になる。幼児期(2歳前後以降)にはその愛着を確かなものにするとともに、愛着が周囲の人に広がることが大事である。親は子どもに温かく接し、子どもが親からしっかり受容されていると感じられるようにしたい。さらに、親が仲良くしている人(祖父母や幼稚園の先生など)には連鎖的に愛着が形成されるため、親は子どもに関わる大人を中心に良好な関係を形成する必要がある。そうできれば、子どもは周囲の大人に愛着(ないしは愛着よりは弱い信頼感)を形成し、安心して学べる環境はさらに大きく確固としたものになる。

幼児期の発達のな特徴のひとつは知的好奇心が旺盛なことである。この欲求をしっかり充足させることによって、学ぶこと(この時期には「遊ぶこと」といったほうが適切かもしれない)が「おもしろい・楽しい」という感情の基礎をつくることができる。幼児期の子どもは、いろいろなことに興味関心を示す。これは一般に拡散的好奇心と言われるが、親はこうした好奇心を充足させることが重要である。子どもが赤い夕陽に興味関心を持った場合には、「赤い太陽さん、とってもきれいだね」と、まずは子どもの気持ちに共感し受容したい。そして「(昼間は赤くないけれど)何でいまの太陽さんは赤いの?」と問いかけられたら、子どもの知的レベルを考慮して納得できそうな回答を与えたり(例えば「きっと○○ちゃんに会えなくなるから、悲しくて

泣いているんじゃないのかな」)、一緒に調べてみることを約束したり(例えば「あとで一緒にしらべてみようね」)するのがよいであろう。そうすれば、好奇心を充足させたり、好奇心をさらに刺激したりできる。

さらに、3歳頃からは拡散的好奇心もさることながら、特殊的好奇心が強くなってくる。特殊的好奇心というのは、その子のなかでとくに強い好奇心であって、個性としての好奇心といえる。特殊的好奇心が現れてきたら、親はこの好奇心を充足させること、さらに刺激を与えて豊かな好奇心になるように対応することが必要である。例えば、昆虫に強い好奇心が向けられているような場合は、いろいろな昆虫を観察させてあげたり、さらにはそれらの昆虫がいくつかの仲間に分かれることを気づかせてあげたりするようなことがよいであろう。そのためには、親が前もってお膳立てをすることも必要であり、その意味で親は賢くないといけない。

幼児期には有能さへの欲求に対応する有能感、すなわち自分はよくできるという気持ちの基礎を形成することも大事である。具体的には子どもが成し遂げたこと(お絵かきや工作など)を十分褒めてあげることが大事である。幼児は大切な他者(おもに親)から認めてもらいたいという承認欲求が強いため、何かできると親のもとにやってきて、褒めてもらおうとする。そうしたときには、できたところまで、あるいはよくできたところを褒めてあげたい。

また、幼児は元来「自分は何でもできる」という万能感をもっているといわれる。これは強くたくましい意欲に繋がっている。したがってこれをある程度充足してあげる(ほめ

てあげる)とよいと思う。子どもは成長すると、友達との比較(友達は自分よりも足が速いというようなこと)や大人からのそうした比較情報によって、万能感は等身大の有能感へと変わっていく。それが順調な発達である。

児童期の学習意欲の育て方

児童期の発達的な特徴のひとつは、小学校に入学し、体系的な教育(授業)が始まることである。小学校に入学するという点では、小学校という新しい環境が、子どもにとって安心して学べる環境になることが重要である。そのためには、教師による十分な配慮とともに、親による温かい対応が必要である。帰宅後に学校での出来事をやさしく聞いてあげたり、時間があれば宿題を見てあげたりすることによって小学校への適応を促したい。また、体系的な教育が始まるという点では、自ら学ぶ意欲のプロセスモデルに配置されている「情報」の量が急激に増加することを意味する。まずは授業の内容をしっかりと理解すること、そしてその結果として学ぶことが「おもしろい・楽しい」という感情ならびに有能感を感じるということが重要である。親はそのために、可能な限り宿題の点検をしたり、分からない部分を分かりやすく教えてあげたりすることが肝要であろう。

さらに、児童期には記憶能力が大幅に高まる。それは記憶方略(上手な記憶の仕方)を自発的に使用できるようになるからである。記憶能力は思考の材料を作るためにも重要である。思考の材料が豊かになれば、思考することも楽しくなる。人間は「考える葦」であり、思考能力の発達は記憶能力の発達に支えられている。そして小学生のうちに、考える

ことが本当に「おもしろい・楽しい」という経験を十分に積んでおくことが、その後の創造的な学習にとってとても重要である。

なお、小学校の低・中学年のうちに、毎日ほぼ決まった時間に宿題や復習をする「学習習慣」を形成しておくことが望ましいといわれる。この時期は学校で教えられる内容もそれほど難しくないため、宿題の点検によって翌日の宿題の提出や答えあわせなどでよい結果が得られれば、子どもは有能感を感じ、家庭での学習習慣が定着しやすい。

児童期の2番目の特徴は「優越欲求」が強いということである。有能さへの欲求には、他者よりも優れたという優越欲求と、過去の自分よりもできるようになりたいという「成長欲求」が含まれる。児童期にはこのうちの優越欲求が強くなる。それゆえ、友達と競争して勝てればすごい有能感を感じられるが、負ければ（負けてばかりいれば）無能感を（強く）感じることになるであろう。得意な教科ではこうした欲求を充足することができるが、苦手な教科ではそれは難しい。それゆえ、親として子どもの得意不得意をよく理解し、得意な教科では友達との競争を促しても、不得意な教科では子どもの過去の成績よりもよくなることを目指すような対応のほうが望ましいといえる。

児童期の終わり頃（小学校の高学年頃）には、夢や人生の目標をもてるようになる。夢は実現可能性が低い、夢の達成に向けてそれなりに自ら学ぶ意欲を形成し、学習を推進できる。他方、人生の目標は夢よりは実現可能性が高く、それゆえに自ら学ぶ意欲を形成し、よりしっかりした学習行動を展開できるといわれる。夢や人生の目標をもつことは、

自ら学ぶ意欲を形成し、そしてより遠い将来に向かって学習を動機づけるという意味で大事である。中学生になれば、人生の目標は自己認識の深まりとともにさらに強い動機づけ要因となる。親としては、子どものモデルになったり、子どもに自分の人生について語って聞かせたり、さらには子どもにとって興味関心が持てそうな伝記を与えたりすることがよいと思う。

〈引用文献〉

- 櫻井茂男 2009 自ら学ぶ意欲の心理学—キャリア発達の視点を加えて— 有斐閣
櫻井茂男 2010 自ら学ぶ意欲を育てる 初等教育資料6月号 (No.861) 86-91.

認可保育所における保育環境

— 低年齢児を中心に —

高玉 和子

駒沢女子短期大学 教授

1. 日本の人口推移と少子化

日本の保育所の現状を概観するとき、国の少子化対策に触れずに話を進めることは出来ない。少子化対策を策定する契機となった出来事として、1989年の「1.57ショック」が国民の記憶に鮮明に残っているのではないだろうか。この数値は合計特殊出生率（15～49歳の女性が生涯のうちで子どもを生む数を平均化したもの）であり、2.0を下回ると人口総数が減少していく。

それまで人口の増減に関して政治家も国民も無関心であったが、この「1.57」という衝撃的な数値に皆一様に危機感を抱き始めた。単に人口減少が起きるだけではなく、少子化になることによって将来に多大な影響を与える可能性を無視できなくなったのである。例えば、年金制度が存続できるか、介護を担う人が少なくなるとどうなるのか、農業や漁業、林業の担い手はいるか、それだけではなくサービス業などを含む日本の産業を支える働き手の減少により経済が停滞・減速するであろうことを危惧する人々が現れてきた。

過去を遡れば、1947～49（昭和22～24）年の第一次ベビーブームの時期には、合計特殊出生率は4.32となり、269万6,638人の子どもが誕生し、昭和時代における最高の出生数を

示した。次に子どもの出生数が多い第二次ベビーブーム（1971～74年）は2.14であり、これを境に出生率は減少の一途をたどり少子化に向かっていくこととなる。第一次ベビーブーム期は「団塊の世代」と呼ばれ、その時生まれた子どもたちが定年を迎える年齢となっている。第二次ベビーブーム世代は「団塊ジュニア」といわれ、第一次ベビーブームの人々が親であり、その子どもたちにあたる。

2. 保育所保育内容の変遷

第一次ベビーブームは第二次世界大戦終了後、敗戦国の復興に向けて貧しいながらも新しい民主主義国家づくりを目指して希望に燃えていた時期にあたる。東京都の公立保育所建築竣工年次別数（東京都庁昭和34年調べ）によると、戦時中の昭和17年から戦後23年にいたるまでに建設された保育所は一カ所もない。昭和24年頃から建てられ始め、26年では12カ所増設された。

その時期、昭和23年12月29日厚生省令第63号として、児童福祉法最低基準が発令され、最低基準を設けることにより、保育所をはじめとする児童福祉施設の面積や設備、人的配置数などが定められ、これより下回ってはいけないことになった。また、昭和24年5月に保育所給食実施要綱を定めて、給食が開始さ

れた。しかし、当時の「児童福祉施設最低基準」には、保育所の保育内容に関して、下記にみるように簡潔に規定されているだけであった。

第55条

保育所における保育内容は、健康状態の観察、個別検査、自由遊び及び午睡の外、第十三条第一項に規定する健康診断を含むものとする。

- 2 健康状態の観察は顔ぼう、体温、皮膚の異常の有無及び清潔状態につき毎日登所するときにこれをおこなう。
- 3 個別検査は、清潔、外傷、服装等の異常の有無につき毎日退所するときにこれをおこなう。
- 4 健康状態の観察及び個別検査をおこなったときには、必要に応じ適当な措置をとらなければならない。
- 5 自由遊びは、音楽、リズム、絵画、製作、お話、自然観察、社会観察、集団遊び等を含むものとする。

さらに昭和40年には、保育所保育のガイドラインとして「保育所保育指針」が制定された。その後、平成2年、平成12年と改定され、第3回目の平成20年に行われた改定では告示となった。上記のように保育所が開設された当時と比べると、現在用いられている保育所保育指針は、第1章総則に始まり、第2章子どもの発達、第3章保育内容、第4章保育の計画及び評価、第5章健康及び安全、第6章保護者に対する支援、第7章職員の資質向上の構成となっている。第3章保育内容については、「ねらい」が23項目、「内容」が65項目

に分かれ、保育士等が適切に保育で行うべき事項や、保育士等が援助しながら子どもが育つ上で乳幼児期に経験することが望まれる事項が記載されている。ここに全てを記載することはできないため、どのような事項があるかについて目次のみを列挙する。

第3章保育内容

1 保育のねらい及び内容

(1) 養護に関わるねらい及び内容

ア 生命の保持（ねらい4項目、内容4項目）

イ 情緒の安定（ねらい4項目、内容4項目）

(2) 教育に関わるねらい及び内容

ア 健康（ねらい3項目、内容9項目）

イ 人間関係（ねらい3項目、内容14項目）

ウ 環境（ねらい3項目、内容12項目）

エ 言葉（ねらい3項目、内容12項目）

オ 表現（ねらい3項目、内容10項目）

2 保育の実施上の配慮事項

(1) 保育に関わる全般的な配慮事項（6項目）

(2) 乳児保育に関わる配慮事項（5項目）

(3) 3歳未満児の保育に関わる配慮事項（6項目）

(4) 3歳以上児の保育に関わる配慮事項（9項目）

たった5項目しかなかった児童福祉施設最低基準における保育所の保育内容は、時代を経て現在このように詳細にわたり規定されるようになり、子どもの発達に沿った保育を丁寧に行っていくようになったことがわかるであろう。

3. 保育所の保育環境の実況

(1) 保育環境の評価とは

現在運営されている保育所の現状を調べ、保育環境がどのように整備されているのか、子どもに最適な環境を提供するためにはどのような配慮が必要かについてみていく。その際、適正か否かを検討する基準として、テルマ・ハームス、デヴィ・クレア、リチャード・M・クリフォードによる「保育環境評価スケール 乳児版」を比較検討に用いることにする。アメリカの研究者たちが長年にわたり保育の現場に沿いながら評価方法を開発し、アメリカ国内にとどまらずカナダ、ヨーロッパ、オーストリア、ニュージーランド、アジア諸国で使用されている。

保育環境評価スケールの項目として、「空

間と家具」、「個人的な日常のケア」、「聞くことと話すこと」、「活動」、「相互関係」、「保育の構造」、「保護者と保育者」の7つがあげられている。今回、全ての評価スケールについて検証していくには紙面に限りがあることから、「空間と家具」の評価スケールのみを用いてみていくこととする。

保育環境評価スケールにおける「空間と家具」の小項目は以下の通りである。

- ① 室内空間
- ② 日常のケアと遊びのための家具
- ③ 安心して落ち着ける空間
- ④ 室内構成
- ⑤ 子どもに関係する展示

文化的に異なる点もあるため、日本の保育所とアメリカとを単純に比較はできないため、日本の保育事情に即して検討を進めていき

表1 「室内空間」の評価

評価	点数	評価視点
不適切	1.1	子ども、おとな、家具に対して十分な広さがない
	1.2	明るさ、温度調節に不備があり、防音材が使われていない
	1.3	修繕が不十分である(例、壁や天井の塗料がはげている、床がでこぼこで痛んでいる)
	1.4	手入れが行き届いていない(例、ほこりや汚れが積もっている、流しが汚れている、毎日の掃除を怠っている)
最低限	3.1	子ども、おとな、家具に対して十分な広さがある
	3.2	明るさ、温度調節、防音が適切である
	3.3	よく修繕がなされている
	3.4	適度に清潔で、手入れが行き届いている
	3.5	現在保育に関係している、障がいをもつ子どもやおとなが皆、子どもの場所に入出入りできる(例、障がいをもつ人のためのスロープや手すり、車椅子や歩行器のための通路)
よい	5.1	子ども、おとな、家具に対してゆったりと広い(子どもとおとなが自由に動きまわれる、家具が手狭になっていない、障がいをもつ子どもに必要な設備がある、広々したところで遊べる)
	5.2	換気が十分であり、窓や天窓から自然光が入っている
	5.3	子どものための場所に障がいをもつ子どもやおとなが入出入りできる
とてもよい	7.1	自然光の調節ができる(例、調節できるブラインドやカーテン)
	7.2	換気が調節できる(例、窓が開けられる、換気扇がある)
	7.3	床や壁、その他備え付け家具の表面は汚れを落としやすい素材である(例、洗える床/敷物、塗料/壁紙、カウンターやキャビネットは汚れを落としやすい)

出所：テルマ・ハームス、デヴィ・クレア、リチャード・M・クリフォード著 埋橋玲子訳「保育環境評価スケール②乳児版」改訳版 法律文化社 2009 p.8

い。

(2) 「空間と家具」における「室内空間」の評価方法

室内空間に関する評価方法は表1に示す通りである。評価が「不適切」、「最低限」、「よい」、「とてもよい」の4つである。この表に基づいて評価を行うとき、「とてもよい」が子どもにとり室内空間が最善の保育環境であると考え、子どもだけではなく、保育を実践している保育者にとっても保育しやすく働きやすい環境が整っているといえる。

4. 日本の保育所の室内空間構成

実際の保育所における保育室内の空間構成が、どのようになされているか、みていくこ

ととするが、単にアメリカと日本の保育所の室内空間を比較して、是非を問うわけではないことを断っておきたい。単純な比較は誤解を生じることもあるため、ここでは日本の保育所の中で子どもの発達や情緒の安定に配慮している室内空間構成をみていく。日本の保育所では0歳児から5歳児までの子どもが保育されているが、各年齢をみていくことはこの限りある紙面のなかでは難しいため、K市にあるR保育園の1歳児の保育室を紹介することにする。

写真1は、1歳児の保育室にある整理棚であるが、保育で使用する道具類が機能的に整理分類されるよう配置され、下部には保育士が手作りした子ども用の椅子にカバーがかかっておいてある。もちろん通常の保育で使用する木製の子ども用の椅子は常備されているが、子どもたちは遊びの中でこの保育士たちが作った椅子に座るのがとても好きである。左側上部には子どもの手形を取り、それを使って動物に見立て展示し、中央には子どもの顔写真を貼った短冊状のものを蓑虫のように台紙に木を描いて吊るしてある。

写真2は、子どもが給食を食べるランチルームである。1歳児はまだスプーンやフォー



写真1 1歳児保育室整理棚



写真2 ランチルーム



写真3 オムツ交換台

棚には各自のオムツや清拭に使用するペーパーやゴム手袋等が整備されている。向い側には子ども用トイレがあり、排泄関係はすべて独立したこの部屋で行うことができる。これらの保育室等では清潔で採光にも十分配慮して自然光を取り入れる工夫がされている。

また、子どもが遊ぶ玩具類は種類別に分類され、それぞれのカゴや玩具箱に入れられ整備されている。特に、食事と遊び・睡眠ができる部屋を分けることによって、子どもの生活リズムが取りやすいことや気分の切り替えができるなど、保育環境としては申し分ない。

保育室にはラグが数箇所置かれ、家庭的な雰囲気とともにリラックスして遊べるスペースが確保してある。

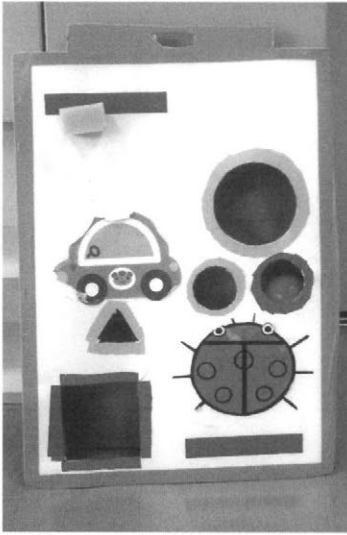


写真4 手作りおもちゃ①

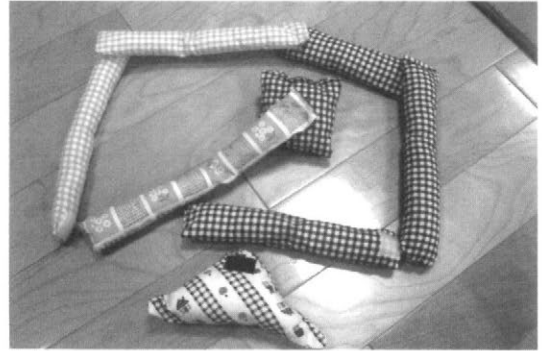


写真5 手作りおもちゃ②

ク、箸を使って食事をきれいに食べることは難しいため、机の下には敷物を敷いてある。明るい室内と小グループに分けて保育士が食事介助できるよう配置してある。写真では見えないが、反対側には手洗いがすぐできる子ども用の洗面台が設置してあり、保育士にとってもお手拭などを洗うのに便利な構造となっている。

写真3は、子ども用トイレやオムツ交換台、洗濯台が効率よく配置されており、奥にある



写真6 手作りおもちゃ③

子どもが遊ぶ室内では市販の玩具を設置していることが多いが、そのほかにこの園では写真4、5、6のような保育士の手作りおもちゃも置いてある。これらは保育士が子どもの発達を促すために考案した手作りおもちゃである。市販の玩具は色や形状もきれいに仕上がっているが、手作りおもちゃは保育士の愛情がこもり、さらに子どもの個々の細かい発達の流れに沿って遊びを展開することができる。

写真4はボール紙を利用して四角や丸などの穴を開け、子どもがその穴にボールやスポンジ状のものを入れると下の大きな穴から出てくる仕組みになっている。台紙にはマジックテープを貼り、食器洗い用のスポンジを子どもの手で持ちやすい大きさに切り、貼ったりはがしたりができるようにもしている。これは手と目の供応を促すことになる。

写真5は細長い棒状の布や三角形の布を作り、その中に綿を入れ、握ると柔らかい感触が楽しめる。先端にマジックテープをつけ、貼ったりはがしたりができ、手先の器用さを促すように工夫されている。布も黄色やピンク、紺などのチェック柄や花柄を用いて家庭的雰囲気があり温かい感じでまとめている。

写真6はフェルト素材で作られているおもちゃである。長四角やお魚の形をしたものにボタンホールを作り片端にはボタンをつけて、穴に入れてつないだり、丸くつなげて遊べる仕組みになっている。子どもがこれで毎日遊ぶことにより、衣類の着脱の時に自分でボタンを通すことが苦もなくできるようになる。

まだ他にも、バックやエプロン、おおい紐などさまざまな手作りのままごと道具や、ガラガラ、ボール通しなどが用意されている。

すべてここで紹介することはできないが、子どもの一人ひとりの発達を踏まえて、発達段階に合わせて遊べる手作りおもちゃが用意されている。このように、子どもの発達を促進する保育環境を意図的に作り出すことを通して、生活に必要な基本的技術を身につける機会を遊びの中にも取り入れている。遊びを通して食事・排泄・睡眠・着脱衣・清潔の基本的生活習慣において、子ども自身がスムーズに日常動作ができるようになることが目的の一つでもあり、子どもの達成感が大きいことも長所といえる。子どもが楽しみながら、着実に成長していくことができる素晴らしさを実感できることは、保育士の仕事としてこの上ない喜びに違いない。

5. まとめ

日本の認可育所は国の児童福祉施設最低基準に合致した施設となっていることから、上記にあげたアメリカの保育環境評価スケールに照らし合わせても、ほぼ「よい」もしくは「とてもよい」に該当するといつてよいと考えられる。昭和期に建てられた建設年数が古い保育所に関しては、障がいのある子どもや大人に対する配慮がなされていないなど「最低限」の評価に値するものもあるが、2001年の待機児童ゼロ作戦の補助金により、かなり改築、増築され改善された。近年新規に設置された認可保育所は、障がいのある人々も利用できるよう廊下や部屋の入り口、トイレなど、車いすで出入りできる十分なスペースを完備している。外回りに関しても駐車スペースを確保し、玄関はスロープをつけ受け入れができるようにしている。

子どもや保育する保育士等が動き回れる十

分な広さがあり、室内換気、採光の調整が工夫され、清潔が保たれている。その上、8～13時間の保育を受ける子どもたちが過ごすために、家庭的な温かさを感じさせる室内空間になるよう気を配っている。

これまで述べてきたように保育の室内環境はとても重要であるが、それだけで終わるものではない。子どもの発達を促す玩具を備え、単調になりがちな保育所での日々の生活を、子どもにとって楽しく過ごせるような工夫が必要とされる。散歩や行事などを取り入れ刺激や変化をつけながら、温かい雰囲気で落ち着いた環境のなか、子どもは保育士との情緒的な関わりを通して育てられ成長していく。

しかし、現実には待機児童解消を目的として認可保育所の他に、認可外保育施設（通称、無認可保育所）が増加していることも事実である。公立保育所の民営化推進により民間企業が運営する施設では利潤が追求されることとなる。自治体独自の基準が適用される施設には一部補助金が給付される。しかし、ビルの一室を使用していたり、園庭や調理室がない、栄養士の配置がない、保育士資格を持たない者が保育にあたるなど問題は少なくない。保育環境に関しても十分配慮がなされているか懸念は尽きない。低成長期が続く日本経済における緊縮財政のなかでも、保育の水準を維持向上し、将来を担う子どもたちを育てる保育所の使命と役割は守らなければならない。

最後に、調査にご協力いただいた川崎市のらいらっく保育園の野本ヨシ子園長先生と諸先生方に感謝申し上げたい。

〈参考文献〉

一番が瀬康子 泉順 小川信子 宍戸健夫著 『日

本の保育』ドメス出版 昭和37年
厚生労働省編 『保育所保育指針解説書』 フレーベル館 2008年

子育てに活用するEFT

— 子どもの感情コントロールの一手法 —

井口 祥子

臨床心理士／EFT-Japanプラクティショナー

1 はじめに

健やかな子供の成長を考える上で、子供自身がマイナスの感情と上手く向き合えるように導くことは、とても重要なテーマである。なぜなら、怒り、悲しみ、恐れといった私たちにとっては有難くない感情も、本来は私たちの命を守る役に立つものだからだ。

たとえば、いつも自分に乱暴で不愉快な言葉を浴びせるクラスメートがこちらに歩いて来るのを見つけたら、私たちの心臓は高鳴り、落ち着けない状態になるだろう。その結果、私たちはその友人に見つからないように、反射的に別の道を選び、危険を回避することができる。恐怖心が私たちの身を守り、未来をより良くするために働くのだ。

しかし、いつまでも恐れを手放せなくなった状態が継続し、過去の恐怖にはまり込んでしまった場合には、恐怖心はマイナスに働く。小さい頃に溺れた経験のある子供が、その後、大人になっても水が恐くて泳げないといったケースなどである。

さらに、語彙が少ない幼児期や小学校低学年の場合は、不安や怒りの感情を言葉で表現することが難しいために、頭痛や腹痛といった身体化や爪噛み、緘黙といった行動で表出されることも多い。

実のところ、日々の相談業務のほとんどは、感情にまつわる悩みである。それだけに、感情コントロールに関する心理療法は数多く存在する。心理療法という言葉からは、心を病んだ人のための専門家による治療法といったイメージをもたれるかもしれない。しかし、心理療法は、健康な人がよりよく過ごせるための心の構えを作るものでもあり、そのエッセンスは日常生活でも活用できるものが多い。

今回取り上げるEFT（感情解放テクニック）は、年齢に関わらず、大人から子供まで活用できる療法であり、適用される問題も、不安、恐怖、悲哀といったマイナス感情だけでなく、爪を噛む癖やおねしょといった広い領域での効果が報告されている。

本稿では、「小学生の感情コントロールに活用した親子で行うEFT」の事例を紹介してみたい。

2 EFTとは

EFTは、Emotional Freedom Technique（感情解放テクニック）の略名で、TFT（Thought Field Therapy 思場療法）の効果を保ちながら、もっと簡易な方法はないかということで、1990年代にゲアリー・グレイグによって開発されたものである。

EFTは感情解放という名の通り、問題解

決に繋がらない辛い感情を解き放し、より良い未来への一步を踏み出しやすくする手法である。しかし、マイナスの感情を無かったものとして、単に否定したり、消去したりすることを目的とする手法ではない。マイナスの感情を感じている自分を受容することで、感情の自由を得る手法である。

したがって、辛い感情を受容することができるための幾つかの手法が取り入れられている。身体の緊張を和らげ、マイナス感情の流れを遮断するために、鍼灸のツボを人差し指と中指の2本の指先で軽くトントンと数回叩く手法（以下「タッピング」と言う。）を用いることも特徴の一つである。

EFTの手順で行われている心理学的理論の背景は次のようなものである。まず、気になる出来事やそれに伴う辛い感情を思い出させる（暴露療法）。次に、それらを受け入れる自己承認の言葉と快刺激となる身体のツボへのタッピングを行う（拮抗条件付け）。その結果、認知の変化がもたらされ、辛い記憶のリフレーミングが行われる（認知療法）。

EFTの技法は容易で、対象とする事柄も、日常の小さな出来事から過去の心の傷ついた記憶に関わる体験までと広範囲に及ぶ。小さな子供でもコツさえつかめば一人でできるものである。特に準備するものもないために、何処でも、いつでも短時間でできることが特徴である。

3 EFTの手順（親が子供にしてあげる場合）

手順1）子供に、子供自身が解決したい問題や気になる状況・場面の話をしてもらい、その時の気持ちや感情を説明させる。

その日に起きた小さな出来事で構わない。※この時の留意点は、親が子供の課題を解決しようとしたり、子供の話を否定したりせずに、子供の気持ちをそのまま聞き入れ、確認することである。例）「授業中に答えを間違ったため、みんなに笑われて、辛かったんだね」など。（時間は短くても構わない。）

※子供自身が自分の気持ちや感情を明確にできないときは、子供の気持ちにぴったり合いそうな感情を親も一緒に考えてあげる。複数の感情が選ばれた場合は、一番強い感情を一つだけ取り上げる。

手順2）手順1で語られた、子供が一番辛いと感じている感情について、その感情の強さを計る。小学校高学年なら「0」から「10」のレベルの中で感情の強さを数字で答えてもらう。低学年の場合は両手の距離の大きさを感情の大きさを表現してもらう。

例）「自分でも抑えることのできない強烈な怒りの時のレベルを10、その怒りが全く感じられなくなった時のレベルを0とすると、今の怒りは0から10までの数字のいくつになると思う？」（小学校高学年）

手順3）手順1で取り上げた感情を、子供自身が体験した場面に沿って、文章にしてみる。子どもの話を参考に、親が子どもの気持ちに沿った文章を子どもに確認しながら作成する。子どもの気持ちに合った表現になっているかがポイント。

例）「私の落としたプリントをわざと踏んだA子ちゃんに怒っている。」

「宿題をもうすぐ始めようと思ってい

たのに、お母さんに早くしなさいと叱られたのが悔しかった。」

手順4) 手順3の「マイナス感情を体験した場面」と「自分が理想とする状態」をセットにして文章を作る。この場合、「～けれども」という言葉で、否定的な文章と肯定的な文章をつなげる。(EFTではこの作業を「セットアップ」と呼んでいる)。

—(A)— + —(B)—
嫌な出来事の具体的な場面 + ~だけれども(でも) + ~なって欲しい状態

例) 「最後まで頑張れない自分が情けないと思うけれども、だんだんと最後まで頑張れるようになって思う。」

手順5) 親と子供が、それぞれ自分の両手で「空手チョップ」(図1、図2参照)をしながら、まず、親が手順4で作成した文章を言葉に出し、子供は親の言葉を復唱する。この動作をもう一度繰り返す。※「空手チョップ」とは、図2のように、両手のツボ同士を、心地良いと感じる強さとペースで打ち合わせ続けることをいう。丁度空手で瓦を割る位置にツボがあるので、空手チョップと呼んでいる。

※(B)に該当する部分は理想的な内容になるので、実際にはなかなかそうは思えない場合もあるが、子どもにそのまま復唱させる。自尊心が低く、肯定的な言葉がけが少ない環境に置かれている子供の場合は、(B)のこの肯定的なセリフに戸惑うことが多いが、繰り返し復唱させることで、自己受容の思考の回路ができてくる。

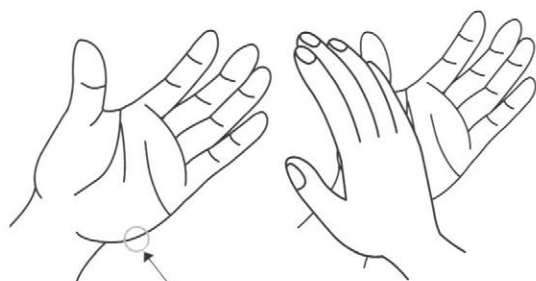


図1 空手チョップのツボ

図2 空手チョップ
(両手の空手チョップのツボを打ち合わせている)

手順6) 親が、手順4の(A)に該当するマイナス部分の言葉や感情を用いて語りかけながら、子供に、図3で示すツボ8箇所を順次行う。

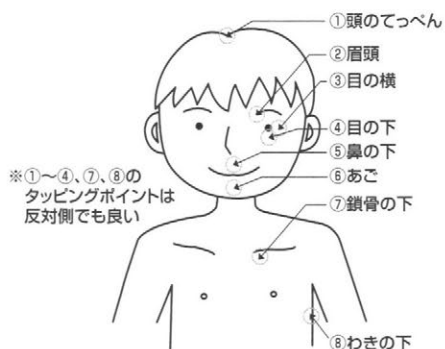


図3 タッピングポイント

各箇所においては、親は子どもにタッピングしながら、(A)に該当するマイナスの言葉、例えば、

「情けない。」とか「不安だ。」などと言い、それぞれ子供に復唱させる。タッピングする時の言葉は短くてもよく、同じ言葉を8箇所すべてで用いてもよい。



図4 親子のタッピング

8箇所すべて終わったら、もう一度繰り返す。(図4参照)

手順7) 子供に2回、深呼吸をさせる。

手順8) 手順4の(B)に該当するプラスの言葉や感情を用いて「だんだん気持ちがお楽になる。」とか「私は大丈夫。」などと語りかけながら、手順6と同じように、8箇所でのタッピングを順次行う。これをもう一回繰り返す。

手順9) 手順2と同様の方法で、扱っていた感情のスケーリング(感情の強度を計ること)をする。

手順10) 手順2で取り上げたマイナスの感情の強さが「0」になっていなければ、0になるまで手順5～8を繰り返す。
※マイナスの感情の強さの数値が下がってはいるものの「0」になっていない場合は、かつ、繰り返すことが難しい場合は、「次の日も、同じおまじないをしてあげるから大丈夫だよ。」と子どもに安心感を与えて打ち切る。EFTを親子で行う目的の一つは、親子の信頼関係の構築を通して、子どもに安心感を与えることであるので、決まった時間帯での継続実施が大切である。

4 EFTを用いた事例

◆**事例** 学校でお腹が痛くなり早退をくり返すA男(小2)

◆**家族構成** 父・母・兄(小6)・A男(小2)・妹(2歳 保育園)

◆**相談の経緯と概要** 夏休み明けの新学期が始まったところから、2時限目あたりから腹痛を理由に保健室通いが毎日のように続くようになった。給食も食べられないとのことで、

保護者が迎えに来ての早退が続いた。早退の迎えのために仕事を頻繁に休むことが困難なため、その保護者(母)から筆者(スクールカウンセラー)に面談の依頼があった。

A男は、クラスでも大人しく、宿題があると先にしてしまわないと気がすまない真面目な性格。親としては、几帳面すぎるころがかえって心配だとのこと。A男は兄弟の中では、一番大人しく、比較的手のかからない子供だった。しかし、2年ほど前に初めての女の子が生まれ、家庭内がその子を中心に回り始めた。親としては、上の子ども達とも話す時間を持つと心掛けているが、夏休み前からは、母親が新たに仕事を始めたこともあり、毎日が忙しく、子どもとの時間がなかなかとれない状態が続いていた。

夏休み後新学期が始まって、A男の早退が続いたが、A男は家に帰ると元気になり、「お腹すいた。」と言ってご飯を食べたりしている。病院での診察の結果では、特に異常はないとのこと。

◆対応

A男には、お腹が痛くなるという症状を抱え込むことで、母親に迎えに来てもらい、兄と妹に気兼ねなく母親を独占できるという疾病利得があると伺われた。母親との分離不安も感じられた。母親に見守られているという安心感の獲得がA男にとっての課題であると思われた。

他方、パートでの仕事を始めた母親は、仕事、家事、育児に追われ、心の余裕がないように見受けられた。

そこで、①短時間で子どもとの気持ちの交流が持て、②子ども自身が母親から理解されたという満足感が持て、③子ども自身に自分

のマイナス感情に振り回されないという安心感を獲得させるという観点から、筆者(スクールカウンセラー)と連携しながら、家庭においてもEFTを使ってもらうことを母親に提案した。母親にEFTの手順を説明し、学校でA男のお腹が痛くなってもすぐには帰宅させず、筆者が在校時には筆者がEFTを行い、自宅では母親がEFTを継続して行うことで合意した。

◆A男との面談

担任に連れてこられたA男は、不安そうに入室してきた。今日もお腹が痛くて教室に戻ることは無理とのこと。お腹が痛くなる理由は自分でも分からなくて、学校に来ると痛くなるから心配だとのことだった。家に帰るとお腹が痛くなくなるから安心だといったことが語られた。

筆者は「A男君のお腹を痛くする虫さんを退治する簡単なおまじないをしてみようと思うのだけれど、一緒にやってみない？」と誘ってみた。

「(図1を見せながら)おまじないの間、この場所をトントンと軽く叩くけど大丈夫かな？」とA男に確認し、叩く場所を確認させた。「自分でやるのと先生がおまじないの言葉をいいながらトントンするのとどちらがいいかな？」と尋ねると、「先生にやって欲しい。」とのことだったので、筆者が行った。

以下はその時の手順である。

①課題の測定

筆者は「A男君が、『また、学校でお腹がいたくなるんじゃないかな・・・』とか心配な気持ちが一番強いときをこのぐらいだとして(両手をいっぱいひろげながら)、何の心配もないときをこのぐらいとすると(両手を

合わせる)、今の心配の気持ちはどの位の大きさになるかな？」とA男に尋ねた。A男は両手をいっぱい広げて、心配がとても大きい気持ちを表現した。

②マイナス感情を受け入れる文章の作成(セットアップ)

A男の話を参考に、筆者がA男の気持ちに沿った文章「学校に来るとお腹が痛くなるかと心配だけれど、痛くなってもいつの間にか楽になって痛みは消えてしまいます。」を作成した。

空手チョップでポイントを打ち合わせる様子を筆者がA男にやって見せながら、「これから、先生と同じようにマネして、A男君も空手チョップをしながら、先生がいった言葉をまねして言ってみてね」と、上記の文章を筆者が唱えてA男に復唱させた。これを2回繰り返した。

③セットアップの前半の否定的な文章(A)の言葉や感情を用いてのタッピング

筆者がA男にタッピングしながら、「心配だ、心配だ。」「お腹が痛くなる、お腹が痛くなる。」などと唱えた後、同じ言葉をA男が復唱する行為を順次8箇所で行い、もう一度これを繰り返した。

④大きく2回の深呼吸

⑤セットアップの後半の部分で用いたプラスの文章(B)の言葉や感情を用いてのタッピング

筆者がA男にタッピングをしながら、「だんだん痛みが楽になる。」「僕は大丈夫。」「痛みは消えている。」などと台詞を言い、A男が復唱した。これを順次8箇所で行い、もう一度繰り返した。

⑥感情のスケーリング

両手を用いての感情のスケーリングを行うと、「お腹痛いのが、消えた。」とA男が言うので、「教室には戻れそうかな？」と尋ねると、「戻れる。」と答えた。筆者が「A男君が、『学校でまたお腹痛くなるかな・・・』と心配になったときは、このおまじないをしたら大丈夫になるからね。お母さんにも、このおまじないをお話しておくから、一緒にやってみてね。」と話した。

その後、A男は、お腹が痛いとか気持ちが悪いとかを訴えることなく登校を続けている。A男の母によると、タッピングは毎日行っており、短いタッピングの時間が、その日のA男の学校での出来事や心配だったことのお話の時間になり、また、タッピングの台詞を母が作ることで、母自身がA男の気持ちに近づくことができ、前よりもA男を理解し、かわいく思えるようになってきたとのことだった。

5 おわりに

今回、母親とカウンセラーの連携の下でEFTを家庭で活用した母子の事例を取り上げたのは、「子供の気持ちに寄り添うコツが分かり、何より子供と向き合う私自身の気持ちが楽になりました。」という母親の声に、筆者が嬉しい驚きを感じたことが契機であった。

なぜ、こんな簡単な関わりを子どもと持つだけで、子どもが変わり、母親も子供と向き合うことが楽しく感じられるようになったのだろうか。それは、EFTの関わりの中に、子育てに必要な要素が含まれているからだと感じている。

たとえば、EFTでは、「今、子どもがどん

な感情を抱いているのか」を大切に扱う。感情に善悪はなく、その時の子どもの感情を言葉にして確認する。子ども自身も自分の感情を言葉にする作業を行わなければならない。それまで、得体のしれないモヤモヤしていた心の中の固まりが、悲しみ、怒り、心配といった名前を得ることで居場所を見つけることができる。その作業を母親が見守り、ときに手助けする。それだけで、解決の糸口へと繋がることもある。

母親が、子供の感情をしっかりと受け止め、子供の感情に近い言葉を子供と一緒に選んで、子供にタッピングをしながら、子供が一歩進むための心の準備づくりを共同で行う。

こうした一連の作業は、子供にとっては「お母さんは自分の気持ちを分かってくれている。」といった無条件の受容の体験になるのであろう。

現代は、自己肯定感の低い子供が増えているといわれるが、親子で行うEFTは、母親とのスキンシップや親からの承認欲求が高い小学校低学年までの子供にはとりわけ有効であると思う。

参考文献

(1) The EFT Manual, Gary Craig, Energy psychology press, 2010

イラスト 井口満理

(註) 「EFT-JAPAN プラクティショナー」とは、EFTを様々な場面で使いこなす事ができるように、EFTの基本と上級テクニックを学んだ後、希望者はテストを受けることができ、合格者はEFT-Japanのプラクティショナーとして公認される。EFT-JapanはEFTが学べる民間の学習機関。

新保育システム考

— 「認定こども園」の実情から考える —

浅見 均

青山学院女子短期大学 子ども学科教授

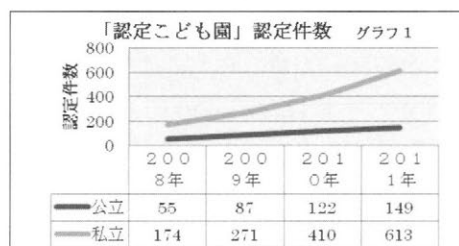
はじめに

政府は2013年度に新保育システムに移行し、こども家庭省（仮称）を創設し、現在の幼稚園、保育所、認定こども園などを幼保一体化施設としての「こども園」にするという方針を立てている。しかし、現場の幼稚園、保育所等から反対の声が続出し、実現に向けては多くの困難を抱えているのが現状といえよう。2011年1月24日「内閣府」は、「子ども・子育て新システム検討会議作業部会」において、現行の保育所と幼稚園の一部存続を認める方針を出した。つまり、0歳から2歳までの保育所はそのまま存続することも可能で、幼稚園においても宗教法人立幼稚園や所謂ブランド幼稚園については存続が可能であるという。さらに、2011年7月29日「少子化社会対策会議」は、「子ども・子育て新システムに関する中間とりまとめについて」を出し、その中で、現行の「認定こども園」の幼稚園型あるいは保育所型といわれる「こども園」については、それぞれの保育所部分、幼児教育部分の条件を満たせば補助金の対象とし、「総合施設」（仮称）への移行を促すとしている。このように、現行の「幼稚園」、「保育所」、「認定こども園」、そして、「総合施設」、「こども園」が構想されている、非常に分かりにくい状況

にあるといえよう。しかし日本の保育を幼稚園と保育所を一体化して総保育園化していくという流れがあることは確かであろう。本当にそれで良いのだろうか、本論では、様々な型の認定こども園についての実地調査を踏まえ、これからの保育のあり方について考察したい。

1. 「認定こども園」数の状況

国は新しい保育の枠組みをつくり、幼稚園と保育所を一体化し、「こども園」を、2013年を目途に構想している事は「はじめに」で述べた。そして現在は、その過渡期的段階といえる時期であり、「幼稚園」、「保育所」、「認定こども園」、「認可外保育施設」が混在している。現行の「認定こども園」は2006年10月にスタートし、当初数年で3000の認定こども園をつくる構想を立てていたが、2011年4月の時点で47都道府県全体で公私立合わせて762園に留まっている。ここ数年の伸びをグラフで表してみるとグラフ1のようになる。



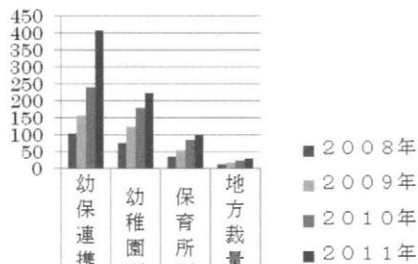
認定を希望する設置者の申請によるものであるため、強制力はなくこのような現状になっている。因に2011年度の文科省学校基本調査によれば幼稚園数は12502園（公私立合計）、2009年度厚労省の集計による保育所数は22,925園（公私立合計）である。全国で35,000以上の幼稚園、保育所が存在し、その中で762園が「認定こども園」という事なのである。後に詳述するが、認定こども園はいくつかの型に分かれている。即ち「幼保連携型」、「幼稚園型」、「保育所型」、「地方裁量型」である。さらに、型の中でいくつかの型を有している。2008年から2011年の型別認定こども園の数の推移を見るとグラフ2のようになる。国で推奨している「幼保連携型」が最も多く現在406園、「幼稚園型」が225、「保育所型」が100、「地方裁量型」が31である。ここからは幼稚園や保育所を母体とした「幼稚園型」、「保育所型」併せて325園という事になる。それぞれが率先して「認定こども園」になっていこうという魅力に欠ける現状があるようである。また、「認可外保育施設」に対して認定していく「地方裁量型認定こども園」に至っては31

園である。これらの事はなぜそのような事になるのか、実地調査による現状認識を踏まえて考察していく。先ず「認定こども園」とはいったいどのようなものかその定義から見ていく。

2. 「認定こども園」というシステム

「認定こども園」とは、現行の幼稚園（文部科学省管轄）と保育所（厚生労働省管轄）という施設の管轄の枠組みを越えたシステムで、2006年10月にスタートしたものである。就学前のいわゆる「保育に欠ける子ども」も「保育に欠けない子ども」も共に受け入れ、幼児教育と保育を一体的に提供し、併せて、地域におけるすべての子育て家庭に対する支援を総合的に備える施設を、その設置者からの申請に基づき知事が認定を行う制度という事がいえる。行政が一方向的に押し付けるのではなく、設置者の申請により認可されるという性質を持っているものである。「認定こども園」は、実際様々なかたちで存在する。即ち、幼稚園と保育所が連携して一体的運営をしていくタイプの「幼保連携型認定こども園」これは、幼稚園と保育所が文字通り連携して幼児教育（保育）をしていく共通利用時間（コアタイム）を設けて運営していくものと、0歳から2歳児までの長時間利用児を保育所で預かり、3歳児以上は短時間利用児と長時間利用児が混在し幼稚園で預かる「一貫型」とがある。次に、幼稚園が保育所機能を併せ持つ「幼稚園型認定こども園」がある。これは「単独型」といわれる3歳以上児で保育に欠ける子ども（長時間）も預かるものと、「連携型」といわれる幼稚園と認可外保育施設を持ち、連携しながら預かるもの、そして、

型別「認定こども園」数 グラフ2



2008年	104	76	35	14
2009年	158	125	55	20
2010年	241	180	86	25
2011年	406	225	100	31

「年齢区分型」と呼ばれる0歳から2歳までの長時間利用児を認可外保育施設で預かり、3歳児以降は長時間利用児と短時間利用児を幼稚園で預かるものがある。また、保育所が幼稚園機能を併せ持つ「保育所型認定こども園」これは、保育所に短時間利用児も預かるという施設である。そして、認可外保育施設であって、認定基準を満たす事によって短時間利用児と長時間利用児を預かる事が可能になる「地方裁量型認定こども園」がある。非常に分かりにくい状況であるが、端的に言えば、幼保一体化施設を目的に移行措置的な試みであると考えることが妥当であり、現行の幼児施設で長時間利用児と短時間利用児を預かり、3歳児以上は4時間程度の幼児教育を行うことを含む、正に幼稚園機能と保育所機能そして子育て支援機能も併せ持つ施設が認定こども園といえよう。

3. 「認定こども園」の実情と課題

認定こども園についてどのようなものなのかを考えてきたが、ここでそれぞれの認定こども園の実情はどのようになっているのか、北海道及び東京における「認定こども園」の実情調査をもとに考えていきたい。

(1) 幼保連携型「認定こども園」

ここでは、北海道の実情調査から述べる。幼保連携型「認定こども園」とは、「北海道認定こども園の認定の基準に関する条例」（以下認定基準条例という）によれば、「幼稚園及び保育所のそれぞれの用に供される建物及びその附属設備が一体的に設置されている認定こども園」であって、次のいずれかに該当する物である。即ち「ア 当該認定こども園を構

成する保育所において、満3歳以上の子どもに対し学校教育法(昭和22年法律第26号)第78条各号に掲げる目標が達成されるよう保育を行い、かつ、当該保育を実施するに当たり当該認定こども園を構成する幼稚園との緊密な連携協力体制が確保されているもの」または「イ 当該認定こども園を構成する保育所に入所していた子どもを引き続き当該認定こども園を構成する幼稚園に入園させて一貫した教育及び保育を行うもの」であると定義している。

ここでは、札幌市立「認定こども園にじいろ」を調査した。「にじいろ」は型でいうと「ア」に属するもので、幼稚園児と保育園児が同じ施設内に存在するというものであった。

ここで園長への面談などを通して様々なことが分かった。

当該園は札幌市のモデル園で、2009年4月より新設された。環境は非常に整えられ、乳幼児用トイレに至るまで配慮がなされ、保育室も清潔が保たれ、保育施設として非常に整えられていた。また、3歳から5歳児に対しては、「幼・保の共通利用時間」（コアタイム）が設けられており幼児教育を意識した保育が計画される。保育所児はその前後の時間は保育所保育となり、朝は7時より夕方の19時まで（18：00～19：00延長保育）となり、幼稚園児は9時から13時30分までが保育時間（幼稚園教育）でそれ以降16時までは預かり保育が幼稚園児の希望者に行われる。

その他に、「認定こども園」は子育て支援をも行っており、地域の子育てセンター的な役割を持っている。全ての子育て家庭を対象として「子育てサロン」、「子育て相談」、「子育て講座」なども行っている。

幼保連携型の「認定こども園」は保育所部分と幼稚園部分が連携しながら保育を進めていくところに特徴があるが、補助金も厚労省と文科省と両方から出されるところにも特徴がある。

このような施設が考えられる発端となった、幼稚園と保育所の施設をそれぞれ設置することはやめて、1施設にまとめることによってコスト面において低く抑えられることは利点といえよう。

この幼保連携型という保育のシステムについて、いくつかの課題が存在することが園長との面談から得られた。即ち幼保連携型は、文字通り幼稚園と保育所が連携して存在する。つまり一つの施設に幼稚園部分と保育所部分が存在するのである。そこで、一つに労働条件の問題が出てくる。幼稚園教諭は幼稚園部分を担当し、保育はおよそ9時から2時までであるのに対し保育所担当の保育士は、ローテーションはあるものの長時間子どもと生活するのである。また、訪れた8月は幼稚園児は夏休みで、保育所は保育を行っているのである。つまり、保育時間などを含めた生活文化の違う2施設が1施設に同居するということの難しさがあった。

また、3歳から5歳児に対しても、保育の内容の共通部分（コアタイム）があるが、その他の時間は従来の幼稚園や保育所の保育が行われる。保護者の迎え時間が異なる子どもが同一施設内に存在することの影響が子どもの心に影響を及ぼすことが懸念される。

これらのことを考えると、幼保連携型施設としての「認定こども園」は様々な問題を抱えているということがいえる。その意味では、今後幼稚園と保育園が一つになる保育のあり

方が進むのであれば、幼稚園児も保育園児もなく一体化施設でのこども園児を考えていくことが望まれるという示唆を与えている。

（2）幼稚園型「認定こども園」

幼稚園型「認定こども園」は、前述したように「単独型」、「連携型」、「年齢区分型」（一貫型）等が存在する。

ここでは、東京都にある「認定こども園みずのとう」（幼稚園型・年齢区分型）の調査から考察をしていく。当該園は、2010年4月に設立したものである。この型の特色としては、基本が従来の幼稚園であり、そこに保育園的な要素を付加したものである。従って、保育園は認可外保育施設であることが特徴といえよう。補助金は文部科学省からの補助金のみになる。認可外保育施設（当該園は1歳児、2歳児）には補助金は手当てされないという特徴を持っている。

認可外保育施設とはいったいどのような実情になっているのか、当該園の様子を見ると、ここは1歳児、2歳児のみの対象となるが、初年度という事もあってか人数的には少なく、2人の保育者が保育にあたっていた。環境はきわめて良く、トイレはもちろん、積み木などの遊具も吟味され、床にはカーペット部分も設定された清潔感あるものであった。おやつや昼食は厨房でつくられる手作りであり、家庭的な雰囲気のある施設となっていた。2011年4月より保育所部分から幼稚園部分に長時間保育児として4名入園した。つまり長時間利用児と短時間利用児と一緒に幼稚園児として生活することが始まったのである。長時間利用児は朝8時頃から、18時頃まで園で過ごす。幼稚園部分の保育が終了すると長時

間保育児は短時間保育児の預かり保育の希望者とともに「ナースリー」と呼ばれる午後の時間を過ごす。

ここから見えてくる課題は、認可外保育施設部分に対しては国による財政措置はない。従って、一月当たりのこの部分の保育料は8万円になる。それに対して区から月々2万円の補助金が保護者に対して出されるという形になっている。このことに対して、前述したように、総合施設（仮称）構想では、一定の条件を満たし、総合施設を望めば、国が補助金を出していこうということである。

幼稚園が母体であるので、3歳以上児に対しては幼稚園の補助金制度が適用される事になる。つまり、3歳以上児に関しては全て幼稚園児となり、長時間利用児も幼稚園児である。

また、生活に目を向けると、幼稚園部分と認可外保育施設部分との連携がとりにくいということが見えてきた。それは、主に保育所部分の日課と幼稚園部分の日課にズレが生じる事に起因する。例えば幼稚園児が遊んでいる時間と保育所児が遊んでいる時間が異なるなどである。今後さらなるこども園内の乳児担当保育者と幼児担当保育者の連携が必要となろう。「認定こども園」では3歳以上児の幼児教育部分に力点が置かれるが、実は乳児と幼児の連携も重要で、その連携をとる事が一貫した乳幼児の育ちを支える上で重要な事なのである。保育所においても乳児クラスと幼児クラスとの関係が必ずしも連携がとれていないことと同様であり、当該園では2つの保育施設がある事の意識からそのような問題点を見いだせたのである。また、幼稚園部分でも、長時間利用児と短時間利用児が混在

することにより、短時間利用児の降園時間を迎える前にナースリーに移動するなど、長時間保育児の気持ちに配慮が行われている。この辺りもこれからの新システムになったときの配慮点となろう。さらに、長時間保育児に対しては午睡を含めて、午後の生活をどのように考えていくのが良いのか単に今までの保育所のやり方を継承していけばよいということではないのではないかという課題も生じ、保護者と話し合いをもちながら子どもの最善の利益を保障すべく共につくっていこうと考え始めているようである。

(3) 保育園型「認定こども園」

保育園型「認定こども園」とは認定基準条例によれば「保育に欠ける幼児に対する保育を行うほか、保育に欠ける幼児以外の満3歳以上の子どもを保育し、かつ、満3歳以上の子どもに対し学校教育法第78条各号に掲げる目標が達成されるよう保育を行う保育所である認定こども園」をいうのである。つまり、保育所に保育にかけない満3歳児以上の子どもも預かるという幼稚園機能の付加によって成り立つものである。

ここでは、北海道の古平町にある町立「認定こども園ふるびら幼児センターみらい」を調査した結果から見ていく。当該園は元々保育所であったが、町の人口が減少にともない、幼稚園と保育所の維持は町の財政に負担があったという。また、保育所に入りたいあまり無理に保育に欠ける状況をつくって入園させる保護者の実情もあった。その意味では当該園は地域の実情に合った形での「認定こども園」化であったといえよう。当該園は平成20年に認定を受けている。規模は80名の定員で

内訳は、保育にかける子ども（保育所部分）で3歳未満の子どもは14名、3歳以上児は36名、保育に欠けない子ども（幼稚園部分）は30人となっている。また、職員は園長1と幼稚園教諭免許と保育士資格の併有するもの常勤3人、非常勤2人、保育士のみの資格1人ということであった。これは「就学前の子どもに関する教育、保育の総合的な提供の推進に関する法律」第3条における「職員の資格の基準」によれば、「原則として、両資格を併有すること」としながら、保育所型では「学級担任の1/3が幼稚園の教員免許状取得者であれば保育士が担当できる」としており条件を満たしている。当該園を訪問時、夏期であったので保育に欠けない子どもたちは夏休みであったが、保育に欠ける子どもたちが非常にゆったりと落ち着いた環境の中で生活している光景を目にした。職員によれば、保育所が「認定こども園」になったことによって特に混乱はないということであった。保育園型の特徴として、保育に欠けない子どもが一緒に生活するが、保育所は基本的に保育時間が保護者の都合などにより以前から弾力的に運営されていることを考えても混乱はないのである。

この型の課題は、保育所の職員が「認定こども園」の職員になっていく場合に、基本的には新保育所保育指針に見られるように、3歳以上児に対しては、幼稚園教育要領に準拠しているので保育内容に差がある訳ではないのであるが、最近、保育と幼児教育が区別されて、新システムの流れの中で随所に確認されるが、長時間利用児と短時間利用児が共通の保育を受ける部分（コアタイム）の保育内容をいかに充実させていくのかは、この型に

限らず共通の課題と言えよう。職員構成については、弾力的な扱いとして学級担任の1/3が幼稚園免許を持っていれば保育士が担当できるということで、逆に言えば2/3の職員が保育士のみでもよいということであり、実習を含めた幼児教育部分の内容理解が希薄になるということが考えられ、質の向上ということを考えて若干不安が存する。しかし、現在の保育者養成の現状で言えば多くの学生が幼稚園免許と保育士資格を併有すべく履修をしていることから考えるとさほど混乱はないのかもしれない。ただ、免許、資格の併有よりも、幼稚園経験者と保育所経験者が共に意見を出し合って保育を考えていくことは重要であろう。その意味で将来的に職員を採用する時に幼稚園教諭の経験者を採用するなどにより幼稚園の保育を自然な形で取り入れる事も重要となってくるであろう。

（４）地方裁量型「認定こども園」

地方裁量型「認定こども園」は全国的にまだその数は少なく厚労省の調べによれば2011年4月現在762の認定こども園中31園である。北海道においても「認定こども園かすたねっ」とを含め4園(2011年4月現在)だけである。その定義は「認定の基準を示す条例」によれば「保育に欠ける幼児に対する保育を行うほか、保育に欠ける幼児以外の満3歳以上の子どもを保育し、かつ、満3歳以上の子どもに対し学校教育法第78条各号に掲げる目標が達成されるよう保育を行う認可外保育施設」と定義されている。他の「認定こども園」に比して異なるところは、補助金の手当がない、認可外保育施設であるという点であろう。認可外保育施設とは、児童福祉法に規定され

ておらず、児童福祉法による基準により認可されていない保育施設をいい、近年監督強化が図られ運営等の状況に関して都道府県に毎年報告を行う義務を課しているのであるが、当該園も認可外保育施設であり、いわば「認定こども園」として認定されたことで、信頼性の高い認可外施設として存在することになったのである。さらに、当該園は地下鉄の駅近くに位置し、ビルの3階のワンフロアーが施設になっている。「駅型保育施設」ともいえるものであり、利用者の利便性をはかったものである。また、設置主体は「有限会社」である。

園長は、認定を取得するまでの基準を満たすことに腐心したとのことであつた。また保育内容に特色を持たせることが存続のカギにもなっているようであつた。即ち乳児期からのネイティブスピーカーによる英語遊びや、サッカークラブ、などなど10以上に及ぶ活動を取り入れているという。訪問当日は運動会が近いということで、保育室の1コーナーに年長が集まり整列の練習をしていた。その他の子どもたちは順次クラスごとに英語遊びが行われていた。

ビルの1フロアーに0～6歳までの子どもが生活をしているということで60名程度の子どもたちが快適に暮らせるように限られた空間を工夫して保育がなされていた。例えば、部屋は当然1フロアーなので壁はできない。天井にカーテンレールが張り巡らされ、活動ごとにカーテンで区切りを付けて合理的に行われていた。

地方裁量型の「認定こども園」を訪れて、感じたことは、「認定こども園」という括りの中で様々な園や保育環境が存在するというこ

とである。前掲の「にじいろ」のように、市のモデル園として敷地面積も広く、充実した保育環境を有した施設もあるが、当該園のように有限会社として、認可外保育施設で認定される「認定こども園」もある。どちらがよいかとは一概に言い切ることは難しいが認定基準の幅広さに驚かされる。認定という基準がある訳であるので、ハードルは高くして保育の環境を含めた質を高め、子どもの最前の利益を保障すべきであろう。地方裁量型「認定こども園」は待機児童解消の策として、あえて認可外保育施設を認定しているのであろうが、本型「認定こども園」に対して国の財政措置はないという現実がある。地方が責任を持ってその地域に住む子どもたちを育てるということであれば、しっかりとした財政措置を講じ、より良質な保育環境の整備を図るべきであろう。当該園はいわゆる園庭は持たず、ビルの屋上がそれにあたるし、カーテンでの仕切りという部屋が確保できない状況などは子どもたちのために是非解消したいものである。しかし、保育にあたる保育者が一生懸命に子どもと向き合い生活している姿があつたことが救いであつた。

様々な「認定こども園」の姿を見てきた。そこには新しい幼児教育の方向を模索する実践の姿があつた。新しい課題に取り組む時には様々な困難に遭遇する。しかし、その困難に叡智を結集して乗り越えようとする現場の姿であつた。多くの課題を抱えてはいるが、幼保一元化の方向に舵はきられている。「子どもの最善の利益」を保障すべく努力していくほかはないのかもしれない。しかし、それで本当に良いのかという疑問は残る。

むすび

2006年から出発した「認定こども園」は、今見てきたように様々な形で存在しており非常に複雑な様相を呈しているといえる。幼保一元化や、教育の機会均等から見れば「こども園」構想は歓迎されることではあるが、上述のような「認定こども園」に見る多くの課題から、これから始まろうとする「こども園」においても多くの課題を含むことは理解できる。結局現在では「こども園」が2013年度にはスタートするが、幼稚園、保育所、「認定こども園」等も存続が可能な複雑な形でのスタートになるようである。

ここで声を大にして訴えなければならないことは、誰のための、何のための保育新システムなのかということである。経済学専門家が保育に競争の原理を導入すべきであると豪語し、それを反映してか法人格を基本としてはいるが「こども園（仮称）については、学校法人、社会福祉法人、株式会社、NPO等、多様な事業主体の参入を可能とする」（注1）としている。このことによって保育の質を高め、保育料の引き下げなどの効果を期待しているものと思われるが、例えば株式会社は利潤の追求を目指すもので、営利を目的とするものである。そのことから考えられることは、例えば、少しでも利潤が上がるように教材を調達するだろうということ。そのことが質の良い環境を子どもに用意することと矛盾しなければ良いのだが難しいであろう。さらに、保育者の給与は現在でも決して十分とはいえない状況であるにもかかわらず、さらに合理性を求められ、給料もさらに低く抑えら

れる懸念が残る。教育に経済競争の原理導入はそぐわないのではないだろうか。利潤を度外視した子どもの教育、人づくりこそが今真に求められる。

また、「こども園」構想が実現して、母親が就労すればGDPが1.5%上昇すると言及する保育の専門家と呼ばれる人も出る状況がある。日本の経済が停滞していることは分かるし、そのままではよいとはいわないが、そのために「こども園」構想があるとすれば何とも悲しい話である。日本の子どもはどう育つべきかという理念を持たない、子ども置き去りの新システム導入に見えてならない。

少子化対策、男女雇用機会均等法なども手伝い、「子どもを産んでください、後は国が面倒を見ます。」「安心して働ける環境整備をします。」政治家は選挙の票集めも脳裏を掠めそのようなことに言及する。子どもを育てる責任主体は社会ではない。保護者なのである。子どもは保護者のあたたかい愛情あるまなざしに包まれて育つ権利があるだろう。国は、安心して子育てできる社会のシステム作りに努力してもらいたいものである。子どもの権利条約を批准した我が国は「子どもの最善の利益」を追求することに努力を惜しむべきではない。子どもの立場に立てば、乳幼児期は親子での生活を中心として育っていきたくないのではないだろうか。幼稚園は、家庭教育を中心として、家庭では体験できない集団生活から学ぶことを幼稚園に求め、また親子での生活に戻っていくことを理想としてつくられたものである。この形を日本から消してしまってもよいのだろうか。大阪にある現存する日本最古の幼稚園（園舎）大阪市立「愛珠幼稚園」（明治13年創立で現在は明治34年に

建てられたもの)がある。当時は幼稚園に通う子どもは限られていたとしても、園舎の床は二重構造になり間におがくずを詰め防湿、断熱の工夫をし、ストラディバリウスのパイオリンやドイツから取り寄せたピアノなど、子どもたちに最高の環境を用意した当時の大人たちの心意気を今の我々ももたねばならないだろう。

子どもは未来である。今を、そして未来を生きる子どもたちに対して大人として何ができるか真摯に考えなければならないだろう。

幼稚園の創始者フレーベルの言葉を思い出す。「さあ！我々が子どもたちに生きようではないか」。

参考文献

1. 「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」(平成18年6月15日法律第77号)
 2. 「子ども・子育て新システムの基本制度案要綱」(平成22年6月25日子ども・子育て新システム検討会議)
 3. 特定非営利活動法人全国認定こども園協会『子ども子育て新システム＝日本の未来のために』(平成21年)
- 注1 「子ども・子育て新システムに関する中間とりまとめについて」
平成23年7月29日 少子化社会対策会議決定 より

子どもの社会性と年中行事

— 奄美大島大和村の豊年祭の事例から —

石川 雅信

明治大学 教授

はじめに

子ども達に基本的な生活習慣・態度が身につけていないという事をしばしば耳にする。たとえば日常の挨拶ができない、集団行動が苦手、授業中、決められた席に座っていられず歩き回ってしまう、私語が止まらない等々である。本来、対人関係や集団における規範、広義の社会性といったものは家族、地域、学校等の日常生活の場で自然に身につけていくものだった。今、子ども達が成育の過程でこうした行動様式や資質を身につける機会が得にくくなっているのである。

子どもをめぐる生活の変化は様々な側面で急速に進んできた。とりわけ1960年代の高度経済成長期を境に子どもの生活は大きく変わった。その変化の様相は個人化(individualization)の過程とみていいだろう。個人化とは一人一人の独自性が尊重されること、「自分自身になること」を指し、個性化とも呼ばれる。それ自体、否定的な意味をもつものではないが、行き過ぎれば社会的な規範を軽視することにもつながる。現代の子ども達は往々にして自らの行動を周囲の状況に合わせて生活することに慣れていない。

都市化、産業化が進み、野原や路地、雑木林など、住居の周りの子どもの遊び場が消え

ていった。反対に、テレビが普及し、そのおよそ20年後には電子ゲームが人気となり、子ども達の居場所は屋外から屋内に、また集団での遊びから一人遊びに移行していった。さらにインターネット、携帯電話、携帯メール、携帯電子ゲームなどの普及は子ども達の生活をさらに個人化していった。交友関係もインターネットなどを通じた間接的なものに比重が移っていく。子どもたちが直接集まって、仲間同士で関わりあう機会は格段に減った。

とはいえ、あらゆる地域の子どもの生活から、親密な人間関係が失われてしまったわけではない。たとえば沖縄県や鹿児島県奄美群島などの離島地域では、伝統的な行事を通じて子ども達が生き生きとした交友や地域社会との結びつきを維持している例を見出すことができる。以下では鹿児島県奄美大島の事例から子どもの社会性を育てる契機としての年中行事の機能について考察する。

1 大和村の概況

筆者は本研究紀要第36号で奄美大島における子育てのあり方についてとりあげた⁽¹⁾。奄美大島では子育ての負担を母親だけに負わせることなく、夫婦が協力し、地域社会、公的機関が連携しながら支えあう志向が強く、こ

のことがこの地域の高い出生率と密接に関連していると考えた。また、子ども達の周囲には家族、親族、地域、学校それぞれのレベルの緊密な人間関係があり、この関係は年間を通じて折々の時節に行われる様々な行事の実践によって強化されていることを指摘した⁽²⁾。

それでは実際に、どのように年中行事が実践され、子どもたちは行事にどのように参加するのだろうか。今回、奄美大島大和村大和浜集落の十五夜祭り（豊年祭）を参与観察する機会を得た。ここで得られた資料を基に考察を進めることにする⁽³⁾。

大和村は奄美大島の中部東シナ海に面する人口1,711人（2011年11月1日現在：村広報）の自治体である。行政的には大島郡に属する。高齢化率は34.6パーセント（2011年10月1日現在：鹿児島県年齢別推計調査）、農業地域でスモモの栽培に力を入れているが、若年層の働き口が少なく、人口減少の激しい過疎地域である。一方で伝統的にユイあるいはユイワクと呼ばれる労働交換の習慣があり、村および集落内での互助協働の意識が強く、年中行事をはじめ様々な行事、祭事が年間を通じて行われている。

村は11の集落からなる。集落の世帯数は最大の大棚（おおだな）集落の161世帯、最小は志戸堪（しどかん）集落の7世帯、平均ではおよそ90世帯である。大和浜集落は人口287人、132世帯（2011年10月31日現在：村住民税務課統計）からなる村内第二の人口規模の集落である。古くから港が開かれ、奄美大島全体に道路が通じる以前には、大和村の海の玄関としての役割を担っていた。現在の村役場も大和浜集落内にあり、行政的にも文化・歴史的にも村の中心的な位置を占めてきた地域である。

大和村で集落ごとに行われる豊年祭は二つの時期にわかれて開催される。一つは旧暦の8月15日に行われる八月十五夜である。大和浜をはじめ7つの集落が8月15日に豊年祭を行う。もう一方のグループは旧暦9月9日に行う。こちらはクガツクンチと呼ばれている⁽⁴⁾。

2 大和浜（やまとはま）集落の十五夜・豊年祭

奄美大島では一年を通じて数多くの年中行事が行われるが豊年祭はその中でも最大の行事である。農業社会における収穫と播種の境に行われる祭りで、豊作と集落の一年の無事を祈る意味をもつ。基本的には集落内のすべての世帯の参加が求められ、かつては祭りの準備や必要な食物、薪などの燃料も各戸から均等に集められ、年齢、性別によって種々の役割が割り振られた。高齢化が進んだ現在では祭りへの寄付という形で金銭が集められている。

2011年の祭りは新暦9月11日（日）に行われた。旧暦の8月15日は実際には新暦の9月12日であったが、近年は集落外の人たちが参加しやすいうように、旧8月15日に近い日曜日に行われている。祭り当日に行われる行事の内容は次の①～⑤である。

①豊年祈願の儀礼

奄美大島における八月十五夜は個人的に家族単位で行う月見の行事ではなく、集落全体で行う豊作祈願と一年の無事を祈る行事である。祭り当日、奉納相撲を始める前に行われる儀礼は、集落の神役の家で行われるガンノーシ（願直し・昨年に立てた「願」を解くこと）とガンタテ（願立て・新たにこれからの一年の「願」をたてること）、集落の聖地であ

る泉で行う安全祈願、それに隣接する思勝（おんがち）集落にある高千穂神社での祈願などである。相撲を行う力士は、小学生以下の幼児から壮青年団までまわし姿でこれらの儀礼に立ち会う。それぞれの儀礼の場所へは決められた道順で行列して移動する。この行列をフリダシと呼ぶ。「イヤー、ヨイヤー、ヨイヤー」の掛け声や太鼓、ホラ貝の音とともに行列する。この行列には集落の邪気を払う意味があるという。行列に並ぶ順序は年齢や役割によって定められている。

②奉納相撲

豊年祭の中心となる行事は集落の土俵で行われる相撲の対戦である。参加するのは幼児から50歳代までの男子で、集落の男子ばかりでなく、他集落や、大和浜出身で他地域に住む人達が出場することもある。女性は土俵に上がってはならない。取り組みは幼児、児童などから年齢順に行われ、個人戦、団体戦、集落対抗戦、親子兄弟戦などの対戦が組まれる。その年に初めて土俵に上がる男の子に化粧まわしを付けて土俵を踏ませる儀式なども行われる。集落の一員としてのお披露目の意味をもつ。

好成績をおさめた者には賞金賞品が用意され、特定の取り組みに懸賞金がかけられることもあるという。

奄美大島は相撲が盛んな土地柄だが、これは集落の行事としての意味合いが強い。どこの豊年祭の相撲でも白熱した対戦がくりひろげられるという。奄美大島出身の男性の多くはまわしを締めて土俵で相撲をとった経験があり、大和村在住の男性の多くは自分専用のまわしを持っているという。

祭りの日が近付くと日時を決めて練習を行

い、年長の指導者が年少者たちに稽古をつける。相撲は身体がぶつかりあう激しい競技であるため、けがをしないように厳しく指導される。祭りの前々日には、稽古の後、集落から参加者に焼き肉などがふるまわれ、子どもたちと壮青年団の大人たちとの交流の場にもなっていた。

③ナカイリ

相撲の取り組みの半ばになると、仮装した女性たちの行列が歌い踊りながら握り飯やサトイモ、魚やトリのカラアゲなどの食物を盆にいれ、頭の上に掲げて土俵の周りに運んでくる。これをナカイリという。運ばれてきた食物は第一には力士たちのためのものであるが、土俵のまわりの観衆にもふるまわれる。握り飯はチカラウバンと呼ばれ、これを食べると力が出る、妊婦が食べると安産になる、元気な子どもが生まれるなどの言い伝えがある。また、この時間に女性たちの歌や踊りなどの余興が披露される。ここで滑稽な姿形をするなどして座を盛り上げることは邪気を払う事につながると信じられていて、ナカイリは豊年祭における女性の活躍の場となっている。

近年、集落の人口減少が激しく、相撲の対戦の数も減ったため、豊年祭の進行が相撲だけでは難しくなり、対戦の間に行われる余興や芸能の数が多くなっている⁽⁵⁾。

④棒踊りの披露

棒踊りの披露は大和村のなかでは大和浜集落のみで行われる行事である。棒踊りは武術をもとにした舞踏であるが、大和浜での起源は明治35年に大和浜出身の井原甚四郎という人物が若者の士気の高揚と規律保持のために伝授したと伝えられている⁽⁶⁾。舞踏は三部からなり、第一部は六尺棒、第二部は六尺棒と

三尺棒、第三部は鎌と薙刀を使って踊る。白の鉢巻き、赤青のたすき、手甲脚絆に草鞋といった装束で、「君が代」、「霧島」、「白帆」の歌に合わせて踊る。大和浜では中学生になると男子は青年団、壮年団のメンバーとともに棒踊り隊の一員になる。集落での加入儀礼の意味も持っている。2011年の十五夜では中学生から47歳の壮年団員までの16人が踊った。四人が一組になり、樫の木でできた棒を激しく打ち合わせて危険も伴うので相当の練習を要する。踊りのメンバーは数週間前から土俵の周りに集まって練習を行う。経験の浅い中学生たちは、高校生や青年団の年長者に指導を受ける。また、その練習には子どもたちや年配の高齢者も観衆として加わり、日没後の時間を過ごす。年配者からは踊りの所作や棒の持ち方、振り方などに指導の声がかかる。

⑤八月踊り

八月踊りは奄美群島の旧暦8月に行われるアラセチ、シバサシ、ドンガという3つの祭り（総称してミハチガチという・いずれも豊作祈願と祖先祭祀に関わる祭り）や十五夜などの行事の折りに踊られるもので、それまでの一年の収穫と平穏に感謝し、これから始まる次の一年の豊饒と無事を祈る意味をもつという。十五夜の奉納相撲終了後に集落全員が参加して八月踊りが踊られる。八月踊りの踊り始めは盆の時で、これをウチハジメといい、盆からシバサシまでの間の踊りは八月踊りの練習にあたりアシナレと呼ばれる。かつて、八月踊りはヤーマワリ、あるいはヤースキといって、集落の全ての家で、一軒一軒順次踊り回ったものであったが、人口の減少に伴って簡略化されるようになり、集落の中の数ヶ所、決められた場所で踊るようになった。八

月踊りの歌詞は方言であるため、若い世代には理解できない者が多く、八月踊りは衰退する一方であった。しかし、最近になって、この状況に危機感を感じた青年団らが中心になって、昔ながらの踊りを知っている高齢者から踊り方を習ったり、歌詞を聞き取り記録するなどの活動を始め、八月踊りの保存に力をいれるようになった。

考察

豊年祭りへの参加の経験は、子ども達にとってどのような意味があるのだろうか。以下に考えてみたい。集落における行事への参加は、個人の主体的な選択というよりも、集落からの有形無形の要請によってなされる。実際には多くの子ども達は豊年祭りの相撲や棒踊りを楽しみにしているのであるが、集落内の付き合いや協力という観点からすれば、参加してもしなくても自由というものではない。相撲も棒踊りも老人会を招いて披露する形で行われるので、参加の仕方が集落内での評価につながる。熱心に行事に参加することで子ども達は集落や年長者からの承認あるいは支持を得ることができる。

種々の儀礼への参加は、集落が伝統的に保ってきた価値観を学ぶ場となる。大和浜集落には神聖な泉、道、祭司を行う家、宗教的に立ち入りが禁じられている場所など、様々な言い伝えがある。集落内のそれぞれの場所への意味付けを知ることが郷土への愛着にもつながる。また、儀礼への参加は年齢に応じた役割の推移を認知する場であり、加入儀礼の意味も持つ。①のフリダシの行列で、小学生低学年の時にはいちばん後ろの方にならんでいたものが、学年が進むに従って、前の方へ、

さらにそれは青年団、壮年団へつながり、ホラ貝を吹く役、泉の水を運ぶ役、太鼓をたたく役など主要な役割へと進んでいく。それは集落内での社会的な位置の推移を象徴している。

②の相撲の練習、③のナカイレの準備、④の棒踊りの練習、⑤の八月踊りのアシナレはいずれも子ども達が異なる年齢の者と共同で、直接身体を使って活動する場を提供する。そこには年長者の指導のもとに一定の規律が求められる。またそれは伝統文化を学習、継承する過程でもある。

半世紀以上にわたって、世界中の子ども達の写真を撮り続けている写真家・田沼武能は、1970年代の後半、日本の子どもを撮ろうとして、街で子どもの遊ぶ姿が見られないことに気づいたという⁽⁷⁾。田沼が地域文化の中で元気に遊ぶ子ども達を探すなかで見つけ出したのが「子ども組」だったという。「子ども組」とは第二次世界大戦前にあった集落の年齢集団で、7歳くらいから若者組や娘組に入る前の14、5歳くらいまでの子どもで組織された。小正月、七夕、盆、十五夜などの年中行事や祭礼の折りに随時組織され、その中の最年長者によって統率され、年齢順にタテ割りの集団をつくり行事や祭礼をとりしきった。子どもたちはこのタテ割りの集団の中で、家や学校では教えられない社会のルールを身につけた。う。「子ども組」は、戦後は「子ども会」に名をかえて、徐々に祭りをとりしきる主体性は失われていったが、それでも地域によってはかつての「子ども組」の活動が残された。田沼はそれをレンズにおさめたのである。田沼は、現代の子ども達に欠けていることとして、仲間と遊ぶこと、それもタテ割り年齢の仲間と遊ぶことをあげ、その舞台とし

ての年中行事や祭礼の大切さを写真を通して主張している。

大和浜の事例では子ども組に相当するような年齢集団はみられなかったが、子ども達が年中行事において集団の規律の中で活動する場面が見られた。行事への参加が十分に集落の成員としての社会性を身に付ける機会になっていると考えられる。

一般に兄弟姉妹の数が減り、個室、孤食が当たり前になり、個人化の傾向が強まっている現代の子ども達は、集団の圧力の中で自らの行動様式を選択する経験が少ない。現在、衰退する傾向にある年中行事や儀礼的慣行を見なおし、生活の中に生かすことは、子ども達の基本的な生活習慣・態度を身に付け、社会性を育むうえで有効な手段であると考えられる。

〈注〉

- (1) 石川雅信 2007年「子育てを孤立化させない社会—鹿児島県奄美群島の事例—」『研究紀要第36号』pp.25-30 財団法人日本教材文化研究財団
- (2) 石川雅信 前掲書p30
- (3) 調査は2011年9月7～12日に行った。大和村大和浜集落の八月十五夜は2011年8月11日に行われた。
- (4) 大和村11集落のうち、今里、志戸堪、戸円、大金久、大棚、大和浜、津名久が旧暦8月15日に、名音、思勝、湯湾釜、国直が旧暦9月9日に豊年祭を行っている。
- (5) 大和村総務企画課編 2011年 『広報 やまと 218号 — 特集 絆を深める伝統行事～十五夜豊年祭・クガツクンチ～ 218号』p.8 大和村
- (6) 大和村総務企画課編 前掲書 p.3
- (7) 田沼武能 2009年 『子ども組—伝統祭事の主役たち—』p.148 新日本出版社

家庭教育を考える

吉村 憲二

全家研 東京本部 教育対話主事

はじめに

日本では高学歴化が進行しているというのに、年々家庭教育力が低下しつつあるのは、何とも皮肉な現象である。子育ては学歴とは関係ないという証なのかもしれない。

子育てを漢字1字で書くとしたら、あなたは何と書きますか？

「情」「愛」「律」「絆」「心」「誠」…

早乙女と秋男

日本人は農耕民族として括ることができる。今でこそ機械化が進んでいるが、梅雨の到来を待っていたかのように、集落一斉に田植えをする早乙女の姿は、まさに日本の風物詩であった。女性のもつ根気強さと繊細さが結実しているように感じるのは、私だけではないだろう。

ところで、稲穂が頭を垂れ、いよいよ収穫となれば、男の力強さが物を言うのである。

「早乙女」の対語として「秋男」があるのも頷けるし、田の下に力を書いて男と言うのも納得至極である。

米の収穫までには八十八もの手間のかかる作業があるという。「農家のご苦勞を考えて、一粒たりとも無駄にはしてはいけない。」と、教え込まれた時代は、遠くなるばかりである。

年間2,000万トンを超える食品が廃棄され

る(注1)日本の現状を考えると、「？」がいくつも並ぶほどの想いに引き込まれる。

知育・徳育・体育を支えるのが食育であるという声が大きくなっている昨今、家庭教育の課題としてとらえる必要もあろう。

家庭教育のキーワード

①親が変われば子どもも変わる

子育て中の親の悩みで多いのは、子どもがゲームに熱中しすぎるといものである。最近では携帯電話やPC等に加え、メディア依存と言うことが多いようだ。ある調査(注2)によると、6割近くの小中学生が注意を要するということである。

ゲームから卒業させるには、「すべてダメ」ではなく、遊びの中の一つにすぎないということを実感させる手立てを、工夫すると良い。

スーパーマーケットなどで、商品に手いたずらしている我が子を視野に入れながらも、平然と携帯でおしゃべりに興じている親を見かける。そんな家庭では、楽しいはずの一家団欒の中でも、人ではなく携帯やテレビが、主役の座にいるだろうことは、想像に難くない。親が変わらなければ子どもも変わらない好例である。

②子どもが変われば親も変わる

初級少年院での逸話を紹介しよう。

面会に来た母親が、散歩を許可された我が子と、りんご畑に差しかかった。「おいしそうなりんごだね。取って食べようか。」と息子に話しかけたところ、「母さんダメだよ。作っている人のことを考えろよ。」と、たしなめられたというのである。

「いずれ少年を家庭に戻さねばならないが、受け入れる親も変わらないといけない。」と、

少年院では親に対する教育も怠らない。親子宿泊日や親子レクを設定することで、親を変えようとする試みが実践されている。

③よい習慣が才能を引き出す

早寝早起き朝ごはん、ハンカチティッシュにご挨拶……。生活リズムをきちんと保つことの大切さは、論を待たない。

しかしながら、朝ごはんをきちんと食べさせてこそ早起きは効果が増すことを、忘れてはならない。ある学校で朝食調べをしたら、「菓子パン1個と牛乳」「バナナとスポーツドリンク」などはまだ良い方で、朝食抜きも珍しくなかったとのことである。

母親の手料理には愛情が入っているから、おふくろの味はひと味違うのである。おふくろではなく、「おやじの味」でももちろんOKである。

生活リズムが整ってこそ、学習リズムも身に付く。良い習慣が才能を引き出すということを意識することが、家庭教育の確立に欠かせないのである。

家庭教育の眼目

「出来ちゃった婚」が珍しくない世の中であって、心に響く言葉を綴った母親がいる。

「子どもの寝顔を見ていると、しみじみ幸せを感じる。出来ちゃった婚ではなく、この子が宿ってくれたから結婚できた。『出来たから婚』なんだ。私は、この子に感謝している。」

プラス思考の彼女の言葉には、深い情愛が満ちている。家庭教育は、親から子への一方通行ではない。子どもを教え育みながら、親も共に成長していくのが家庭教育なのだ。

さて、「不易流行」という言葉がある。文芸評論家・保田與重郎は、著作の中で、教育の

不易の部分を考えさせる、内村鑑三氏の文を引用している。(注3)

・この世界の秩序は、利己主義の上になりたないこと、力は正義ではないこと、盗みはどんな場合にもよくないといふこと、生命と財産は結局われわれの最終目的となるものでないといふこと、かうした考え方は明治文明開化以後も、家庭教育の眼目とされてゐた。

おわりに

未曾有の大震災に見舞われ、家屋だけでなく生活基盤や精神的な土台にも損傷を受けた日本である。

次代を担う子どもたちを育てるためにも、「家庭教育の確立」に、思いを強く寄せ合う必要がある。私たちは子育てを放棄することはできないのだから。



<参考文献等>

注1：小泉武夫氏講演会（2010.1.18 毎日jp）

注2：NPO法人「子どもメディア」（2010.4.23 読売新聞）

注3：保田與重郎文庫 No.32『述史新論』（2003.1.8 新学社発行）

家庭教育は心から

小林 雅代

全家研 桑名たんぼ支部 支部長
(三重県三重郡菰野町)

—はじめに—

土曜の午後、我が家に母犬と八匹の子犬がやってきました。動物愛護団体の方との雑談がきっかけで約一ヶ月預かることになったのです。母犬はすごい、八匹もの子犬を立派に育てています。子犬がおしっこをすればお尻からきれいに舐めます。自分のトイレが終わるとそれこそ一直線に我が子の元へ走り、いつも我が子のことが優先です。初めての体験で母犬の素晴らしさを目の当たりにして感動の毎日でした。

☆家庭教育をする人は？

家庭教育をする人イコール母親と考える、またそう思ってやっているお母さんがほとんどではないでしょうか。

一方、お父さんは仕事や自分の付き合いに忙しくて、子どもと遊ぶ時間がありません。その結果、どうしても子どもは母親まかせになってしまうのが現実です。お母さんは、家事に育児に大忙し。そして家庭から遠ざかっているお父さんは、帰宅しても子どもとのふれあいの時間もとれず、家と会社の繰り返しをするばかり。ふと気付くと、自分の居場所が家庭内に見つからない！これでは家族と言えないのではないのでしょうか。

子育ては大変ですが、一人よりも二人の方

がいい。互いに助け合って楽しみも苦しみも分け合っていくべきです。

私の幼い記憶に、バス停まで父親を迎えに行くのが楽しかった思い出があります。何時頃のバスで帰って来ることしかわからない父親の乗って来るバスを、何台も遊びながら待つのです。今思うと父はよく話を聞িয়েくれました。母は農家の嫁として毎日が忙しく、祖母も居て、とても四人の子どもの話を聞く余裕がなかったと思います。その中で父は母の代わりと思い、バス停まで迎えに来る子ども達との帰り道を大切にしてくれました。みんな思い思いに話をします。聞くのも大変だったと思います。ある日、兄弟げんかをして母にしかられ、半泣きで父を待ちました。家までの道々理由を尋ね、話を聞いてうなずいてくれる父、それだけで癒されました。父は家族の友であって決して王様ではありませんでした。

子どもと遊ぶ時間を見つけてください。子ども達と共に夕食を食べてゲームをし、テレビを見ながら親子の時間を楽しむ、こんな余裕があれば両親揃って家庭で子どもの教育をすることができるのではないのでしょうか。

☆子ども天国の日本

日本の子どもは学校の成績が優秀なら大抵のことは大目に見られ、親はいい成績がとれるように子どもを助け、その結果子ども達は、責任や我慢を身に付けないまま大きくなってしまい、母親が「家の仕事を手伝って」と言っても、勉強がある、アルバイトが大変だと母親に対する言い訳をつくり出して言う、そんな家庭が多いのではないかと思います。

家庭内で小さな頃から子どもに責任を与え

る仕事、例えばお茶わん並べ、ゴミ出しみたいな簡単な家事仕事をやらせて、小さな手伝いでもあなたの仕事だよと責任を持たせることが家庭教育になると思います。

モニターさんから聞いた話ですが、毎日の風呂掃除を長男の仕事として任せていたある日、友だちとの遊びが楽しくて忘れていました。夜になって思い出して、隠れる様に大急ぎで洗っていたのを見ていたお母さんは、何も言わずにそのまま湯を張りました。その夜は一緒にお風呂に入って「今日はいつもと違ってゆっくりとつかってられないね。なんでかな～、みんな気持ちよく入りたいのにね。お母さんがご飯を作るのを忘れて、卵がけご飯だけだったら、お父さんは仕事から帰って来てがっかりだよ。家の仕事は家族全員のためにみんなが責任を果たさなきゃね。」と言ったそうです。彼女はステキな家庭教育をしていると感じました。

子どもとはいえ、家の中で任された仕事に責任をもつことの大切さ、果たせた時の家族の感謝の気持ちが伝わる家庭がここにあると思います。

たとえ子どもであっても、家族、他人にどう接し、どう振る舞うかを教える。その結果、人としてバランスのとれた成長ができると思います。

☆いのちをいただく

食事は子育ての中でも優先課題でした。子育て一直線の頃は毎日栄養のバランスを考え、食材にもこだわり、家庭料理を作り自己満足をしていました。大人になった息子から「実はこれは好きでない」と言われてエーッと驚く母親ですが、ともかく好き嫌いなく何でも

食べてくれました。これは祖父母と共に食卓を囲む生活のお陰だったと感謝します。最近の若いお母さんから、自分の作った料理を子どもが食べてくれないと聞きます。「これは嫌い」「あれが食べたい」などと子どもが言い、欲しい物が毎日並ぶ食卓が当然だと思い、食べ物に感謝し、おいしいと思う気持ちが段々と失われているように思います。食べ物に感謝をする——作ってくれたお母さんに、野菜を育ててくれた人に、魚にも豚にも感謝する気持ちが生まれたら「これは嫌い」と言って残すことは失くなるはずです。

以前頂いた新聞の切り抜き『心をこめて「いただきます」「ごちそうさま」を』のエッセイの始めに「朗読を聴いて、ムスメが食事を残さなくなりました。」とお母さんのメッセージが書かれています。朗読された絵本は『いのちをいただく』です。この絵本は食肉加工センターの坂本さんのお話です。牛肉は食べても、このいのち（肉）を私たちにくれた牛のことは考えてみたことはありません。残さず食べる（食べる分だけ取る）こと、これは当たり前のことかもしれません。子ども達はわかっているはずと置いていてもわかっていません。

親子で話し合ってください、命のことを、いのちをもらって命が育つことを、きっとわかってくれるはずです。感謝する気持ちの素晴らしさが伝わったら、本当のいのちの家庭教育になると思います。

家庭教育が持つ力と 親の力

渡辺 うめ子

全家研 ポピー SKK関東支部 対話主事
(茨城県古河市)

初めてポピーと出会ったのは長男が3歳の時、それ以来ずっとお世話になっている。子供達が成人した今も、私はポピーを通じて多くの事を学ばせて頂いている。モニターさん、会員さんやお母様方と接し、意見を頂いたり、子育ての悩みに耳を傾けたりと、貴重な体験をさせて頂いている。日々の生活の中での家庭教育の確立について考えてみた。

一生分の幸せ

「オギャー」親になった瞬間耳にする声、顔を真っ赤にして命の誕生を訴える、その瞬間に親は一生分の幸せをもらうという。そしてほとんどの親が「生まれてくれてありがとう」とわが子を見つめる…。学生の頃だったろうか、本の題名も忘れてしまったが、産声には一生分の幸せがあることを知った。私も元気な産声を聞きその声に幸せをもらったひとりである。その時もらった幸せ、感謝、感動を忘れずに子育てしてきたつもりだが、果たして子育てはうまくできていたのだろうか。改めて考えると、子供たちと一緒に成長し、得たものもたくさんあったと思える。しかし、反省点も多し、である。子供とともに学ぶ親子共学の原点は、ここにあるのではないだろうか。

初めてわが子と対面した瞬間、生まれてくれてありがとうと思った瞬間から、家庭教育

の確立に向けて、一步一步確実に、一生分の幸せに支えられながら、親子共学は歩き出す。

家庭建設は土台から

新しい命が誕生し、ひとつの家族が生活を始める。家庭は社会の最小単位であり、社会生活を営む出発点である。しっかりした土台の上に築きたいものである。

ひと昔前までは、2世代3世代が同居する家庭は珍しくなかった。異世代が同居する中で、長年の経験が受け継がれ、知恵が伝えられてきた。家庭という小さな社会の中で、祖父母や父母そして子供たちは、何をすべきかを生活の中で学ぶことができた。しかし、急速な高度成長とともに、生活の都市化、情報や交通がスピード化され、家庭生活も激変した。核家族の増加である。祖父母等経験者の助言を容易に受けられない分、育児書を手に奮闘し、現在は溢れんばかりのネット情報に一喜一憂。更に子供を預け働きに出る女性も増え、まさに家庭生活の変化はめまぐるしく、その歩みを止めない。このような状況変化の中で、従来の家庭教育を維持していくことは難しいかもしれない。しかしどんな状況であっても、土台のしっかりとした家庭の担う役割は、大変大きい。大家族であっても核家族であっても各々の利点を取り入れ、基礎を固め、情報に流されたり、目標を見失ったりしない家庭を建設したいものである。

朗らかに、心豊かに

ナポレオンの言葉に「子供の運命は常にその母が作る」とある。この世に生を受けて初めて見るのは親の顔であり、初めて耳にするのは親の声である。初めて吸う乳の温かさも

母の肌の温もりであろう。親はいつでも子供の指導者である。子供は親の声を聞き、動作を見、生き方を学習していく。子育てとは素晴らしい事である反面、責任は重い。でも人はその重圧に負けず、先人の知恵を参考に子育てをし、子供を社会に送り出してきた。時代の流れとともに、人間社会に入り込んできた数々の電化製品、PCや携帯電話。現代人はそれらを使いこなし、子育てにも上手く取り入れているようだが、一方ではそれらの文明機器に使われすぎてはいないだろうか。携帯の着信にはすぐ反応するが、子供の呼びかけには振り向かない。キーボード上の指は滑らかに動くのに、子供を抱きしめる事を忘れていないだろうか。親は自分の生き方に自信を持っていたい。そして豊かな心で子供に接し、社会の中でも朗らかに戦いたいものだ。人としての生き方を伝える時も、 $1 + 1 = 2$ を一緒に考える時も、心豊かに朗らかにを心がけ、声を掛けて欲しい。きっと、褒め言葉も励ましの声も、子供心にズッシリ響くはずだ。子供は一所懸命に生きている親の姿と、その声を糧に、どんな方向へも進む勇氣と、あらゆる困難に立ち向かう粘り強い精神を得る。そしてその勇氣と精神力で、多くの経験を積む事ができ、それによって力を蓄えるのである。例えば目の前に山のような宿題があったとしても、励ましの声を武器に難なくやり遂げる事ができるだろう。

人格形成

家庭教育とは？ またその目的とは何かと考えた時に、私が行き着く答えは「家庭教育五訓」の「人づくりは人生づくり」ではないかと思う。教育が持つ力は、知識を提供し立

派な人間に育て、社会の一員として歩めるよう導く事だとしたら、就学前の幼児期にほぼ作られるという人格の形成が必須である。人格とは、基本的な挨拶から始まり、感謝、尊敬、奉仕等日常生活の中で一つひとつ築いていくものである。幼児期、それはまさに母親の力が必要な時期である。そして、その力の源である健全な家庭が重要となってくる。人格形成の基盤は、やはり母親による家庭教育によって作り上げられていくものである。

全ての「お母さん」にエールを

「家庭教育の確立」のテーマを頂き、「家庭教育五訓」と照らし合わせてみた。長い間子育てのバイブルとして触れてきた「五訓」が、今更ながら基本中の基本である事に感動し、得した気分になった。「五訓」を柱に、家庭教育を単なる教科学習とせず、人格形成のための教育とし、思いつくままに書かせて頂いた。途中、自分の子育てを振り返り、納得したり反省したりした。また、子育て真っ最中のお母様方にエールを送れたらいいな、と思いつつ、「家庭教育とは何か」と何度も自分に問いかけた。そして、家庭教育の確立に不可欠な力こそ健全な家庭であり、それを築き、守っている「母」である事を再確認できた。私自身、これからも一つひとつの行動に責任を持って生きていこうと、胸に誓った。

モニターになって30年

原 満子

全家研 ポピー中国支部 教育モニター
(広島県 福山市)

ポピーとの出会い

「あなたには、三人分の失敗談があるでしょう。それを話してもらおうといいですよ。」

これが、モニターとしてスタートするきっかけの言葉でした。

当時、私は小6、小1、1歳の娘を育てていました。子育てに不安がいっぱいでしたので、教育講演会にはできる限り出かけて行きました。また、会員になってからの私は、これ幸いとばかり、毎月の小集会にも参加させてもらいました。

二女が1年生になったばかりの4月、交通事故に会い、60日間の入院生活をしなければならなくなりました。二女は退院後、登校を始めたのですが、学校へ行くのを毎日嫌がって、泣きじゃくってばかりいました。

私にとって二女の登校は、待ちに待ったものでしたが、二女には不安でいっぱいだったのでしょう。登校班で学校へ行けるようになるまでには、2ヶ月もかかりました。この頃私は、この子に何をすれば良いのだろうと思い悩んでいました。ちょうどその時に声をかけてもらったのが、ポピーとの出会いでした。

二女は1学期中のほとんどを休んだため、学校生活には慣れていないし、基礎学力もついていないのでした。

そこで、「学校の授業が良く分かるように」と、その日から親子二人三脚での勉強の日々が始まりました。入院中の50日間、本をたくさん読みました。この事が、彼女を随分助けてくれました。

しかし、算数はずっと苦手でした。「宿題が分からない」という度に、ポピーに助けられました。ですから、私はとてもポピーの内容に詳しくなり、モニターとしての自信ができました。

その後、長女はクラスメートから仲間はずれにされたり、三女は小4でのクラスが学級崩壊になったりと、母としてたくさんの体験をしました。その間、私にはいつでも相談に乗ってくださる対話主事の先生や、担任の先生がいてくださいました。

私は困ったときには、「まわりの方に相談して」きました。今私は、若いお母さん方に孫の相談をしています。

家庭環境の変化

私は、三人の娘達の歳が離れているので、小学校へ16年間通いました。その間、お母さん方にも様々な変化がありました。長女が小さい頃は、パンやクッキーを一緒に作るのが大流行していました。子育てに手をかけるのが、あたりまえの時でした。学級懇談会にもほとんどの方が出席していました。

下の娘の頃になると、参観はするけれど、懇談は面倒なので、残らない親が増えていました。話の内容も、家で子どもにしつける事を学校で決めてほしい等の意見が出てくることもありました。お母さん方が働きに出て、子ども達は低学年のうちから塾へ行く、という流れもでき始めていましたし、お母さん方

は、毎日忙しいので、自分たちの手で子ども達の生活習慣のリズムを作ってあげよう、という気持ちの余裕もなくなっていました。当然、ポピーの会員づくりも難しくなってきました。本当にこれで良いのだろうか、と思ったものです。

私が育った頃は、自給自足があたり前でした。子育てをしていた昭和40年代は、電化生活が始まり、電源のスイッチを入れると、家事が済みます。現在では調べ物も、ネットで検索するとすぐに分かる時代です。

だから、親子でものを一緒に作ったり、考えたりすることが減ってしまったのではないのでしょうか。同時にコミュニケーションの場も減り、育てる場も少なくなったと思います。例えば、お彼岸の「おはぎ作り」。もち米を炊き、餡を入れ、きな粉をまぶす。親子で、孫とお婆ちゃんとして作ったおはぎは、格別です。お仏壇に供え、皆でいただく。

自然に、ご先祖様への尊敬の気持ちや家族のために働く気持ちも育ちます。このように、自然体で伝わるコミュニケーションもできます。

以前、外山先生から「家風」という話をお聞きしたことがあります。あたり前にできる事、受け継ぐべき家庭でのしつけもたくさんあります。

同居のすすめ

結婚したら別世帯があたり前のようになっています。子どもが生まれたら、同居だと助かるのにも思います。親も子も、大家族の煩わしさから逃げているのだと思います。私たち年長者には、生きてきた分の知恵も工夫する力も備わっています。嫌われたらと思わ

ないで、上手に口出ししてみましょう。伝えたい事、大事なしつけ等、遠慮しないで口に出してみましょう。

今一番不足しているのは、コミュニケーション能力だと思います。まず、家庭の中で、この力を養ってほしいと思います。

終わりに

全家研の家庭教育五訓「親はまず暮らしを誠実に」この言葉に出会い、私の一番信じる道となりました。行動は勿論ですが、自分の気持ちに、子どもの思いに、家族の思いにも誠実でありたいと思います。

子育てに今も昔もありません。あなたの師は、あなたの周りにおられます。父、母、家族、ご近所、会社にも、そして我が子も含め、大勢おられます。お手本がたくさんあります。

この事を伝えるために、これからも「おせっかいおばさん」を続けて行こうと思います。将来を託す子供たちが大きな夢に向かい、努力し続ける世の中になる事を願っています。