

# 研究紀要

## 第44号

- 1 測量のシミュレーション ——パソコンを利用した課題学習——  
数学科 德峯良昭……1
- 2 高等学校義務教育化の現状を踏まえた中学校教育  
理科 畑中忠雄……11
- 3 学習指導要領の改訂に伴う新しい理科教材の構成  
理科 畑中忠雄, 角田陸男  
金子丈夫, 荘司隆一……23
- 4 総合的英語学習の形態を探る試み ——英語劇を通じて——  
英語科 久保野りえ……73
- 5 保健室における相談活動を生かした心の健康指導への取り組み  
学校保健 近藤とも子……87
- 6 「三相五領域による新教育課程の編成とその課題」  
研究部 生江洋一, 山中恒己, 山口正  
鈴木康志, 金子丈夫, 荘司隆一  
鈴木和弘, 佐藤敏子, 久保野りえ… 111
- 7 運動会に関する研究 その2  
—学校運動会の展開とその指導過程に関する考察—  
運動会指導委員会 鈴木和弘, 向山貴仁, 小磯透  
中村なおみ, 金子丈夫…… 159

1992

筑波大学附属中学校

# 測量のシミュレーション

## —パソコンを利用した課題学習—

徳峯 良昭

### 1. 課題学習と測量の教材について

課題学習については、いつどこで扱うのか、どのようなねらいを持たせるのか、どのような形で行うのかなどは、教師によって考えはさまざまである。ある意味では、さまざまであることが、教師の個性を生かせる授業になり得ることなのかもしれない。

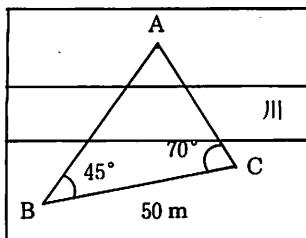
私は、課題学習については、次のように考える。

課題学習は広い意味での数学的な見方、考え方を訓練する場である。具体的な事象を数学的に見たり考えたりすることによって、そこにどのような問題があるか、また、問題を解決するためにどのような方法があるかなどを考える場が課題学習である。したがって、課題学習は、単なる単元の応用問題とは異なる。課題学習で用いられる知識や解決の手順などは、生徒の目の前に並べて用意されていない方が望ましい。どのような知識が使えるか、どんな方法が有効かなどは、生徒自らが考える場になっていなければならない。また、数学の得意な生徒も、そうでない生徒も、それぞれの個に応じて参加できる学習でなければならない。

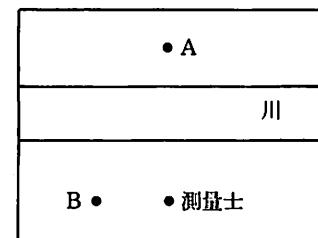
したがって、課題学習では、どのような教材が有効であるかが、きわめて重要である。また、その教材を、授業の中でどう展開させるかも重要である。

このようなことを考えると、「測量」は、課題学習としてはうってつけの教材であろう。

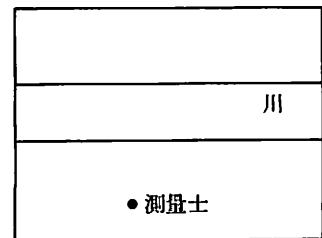
測量の教材も、下の例で示すように扱い方にはいくつかのパターンがある。



A Bの長さを求めよ。



A Bの長さを求めたい。  
どうすればよいだろうか。



自由に問題をつくろう。

④では、生徒の自由な発想は出にくいか、測量とはどういうものかを理解させるためには意味がある。

⑤では、問題は与えられている。ここでは、測量士は何ができる、どうすれば問題が解決できるかを考える段階で、生徒の自由な発想を生かす機会がある。

◎では、まず、問題を設定する段階で生徒の自由の発想が生かせる。

たとえば

川の幅を測る

川の向こうと川のこちらの2地点間の距離を測る

川の向こうの2地点間の距離を測る

川の向こうにある図形の形、面積を調べる

など、いろいろな問題が考えられる。生徒の考える問題は、教師の期待するものと形がちがうかもしれないが、どういうことが問題になり得るかを考えることは意義のあることであろう。

教科書等で扱う問題は④のタイプだが、課題学習で測量を扱う場合、⑧、◎のパターンが、生徒の自由な発想を生かせるという点で適している。

しかし、実際に、教室の外にでて測量の実習を行うことは、時間的な制約や、技術的な制約、器具の不足、教師の知識不足などのため、なかなか困難である。

そこで、パソコンの画面上で操作でき、手軽に扱える測量のシミュレーションが意味を持つ。

以下は、筆者が開発した、測量のシミュレーションソフトの紹介と、それを用いての授業の報告である。

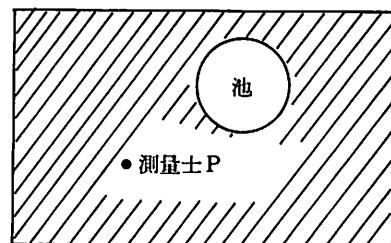
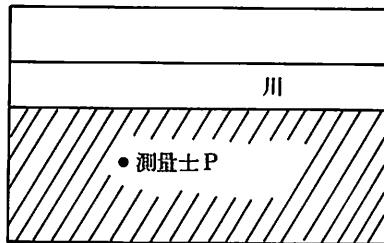
## 2. 「測量」のシミュレーションのソフト

筆者の開発したソフトは、

川を扱ったもの

池を扱ったもの

の2種がある。測量士は、川を渡ったり、池の中に入ることはできないが、図の斜線の部分では自由に行動できる。

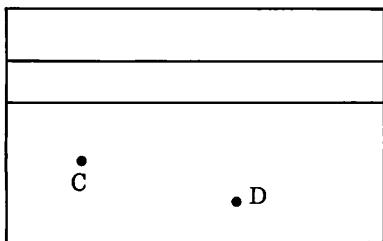


測量では、

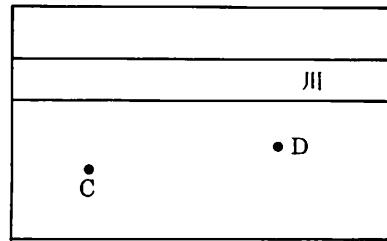
杭を打つ（点をとる）、長さを測る、角の大きさを測る、線をひく  
が基本作業であるが、川や池という障害があるため、可能な作業と、不可能な作業がある。

## 〔可能なこと〕

①斜線部に杭を打ち（点をとり），名前をつける。 ②斜線部内の線分の長さをかはる。



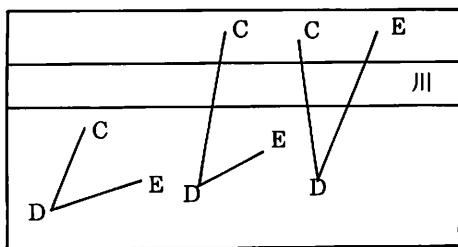
(点の名前は画面上に表示される)



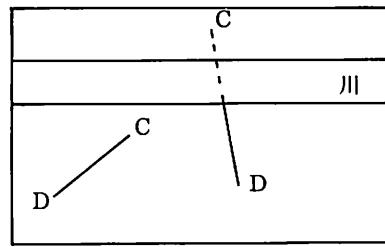
(長さは画面上に表示される)

③頂点が斜線部にある角の大きさを測る。

④少なくとも一方の端が斜線部にある線分をひく。



(角度は画面上に表示される)



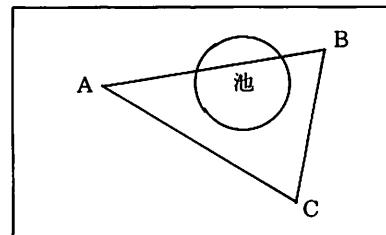
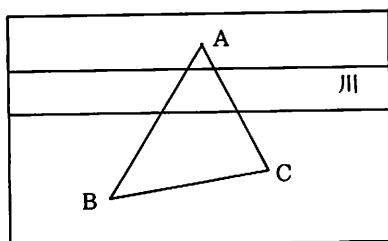
## 〔不可能なこと〕

- ・斜線部外に杭を打つこと
- ・斜線部からみでた線分の長さを測ること
- ・頂点が斜線部外にある角の大きさを測ること
- ・両端が斜辺部外にある線分をひくこと

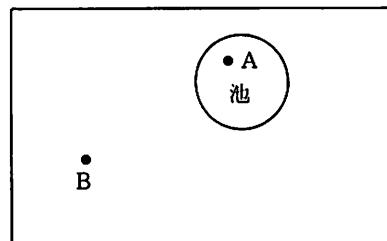
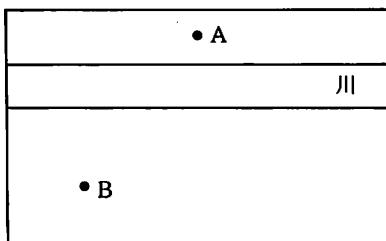
これらを指示すると，画面上に不可能であることが表示される。

シミュレーション用の問題は4種類を用意した。

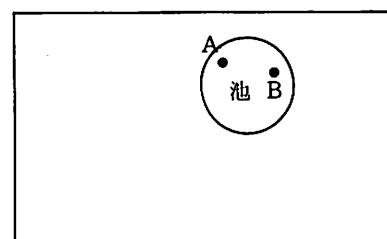
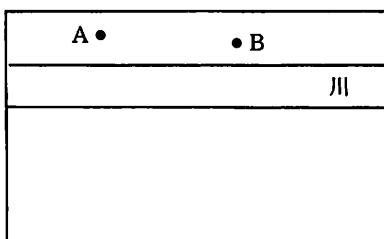
〔問題1〕図の△ABCを利用して，ABの長さを求めなさい。



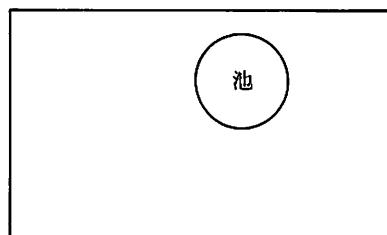
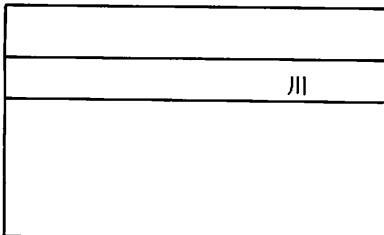
[問題2] 図のA Bの長さを求めなさい。



[問題3] 図のA Bの長さを求めなさい。



[問題4] 図の中に、自由に点をとって問題をつくり、解きなさい。



### 3. 授業の実践

ソフトは平成3年9月に完成し、これを用いての授業は平成4年2月に3年生に対して行われた。この時期までに、中学校で学習すべきすべての単元は終了し、2月は課題学習を指導する時期になっていた。

本校で使用できるコンピュータは、PC98シリーズとPC88シリーズだが、後者は、グラフィックのスピードが遅い。川のソフトにくらべ、池のソフトは、2点間の距離の測定が可能なのかどうかの判定やグラフィックに時間がかかる。そのため、授業では川のソフトを使用した。

以下が、そのときの指導の概要と、生徒の反応である。

- [1] 対象 3年生
- [2] 時期 2月（全ての単元が終了している）
- [3] ねらい

・与えられた状況を見て、何が可能で何が不可能かなどを分析する力を養う。

- ・見通しをもって、問題を解決する方法を考えようとする態度を養う。
- ・友人達と相談しながら考えることにより、協力しながら仕事を進めるよさを知る。
- ・いろいろな方法を考え、また、他のグループの考えを聞くなどして、1つの問題をさまざまの角度から見る力と態度を養う。
- ・自分達が学習してきたことがらが、生きた場で役に立つことを知る。

#### [4] 留意点

- ・友人と相談しながら考えさせるため、2～3人で1つのグループとする。
- ・測量士の置かれた立場から、何が可能で何が不可能でないかを考える態度、または実験によって探る力を育てるとも、ねらいの1つとしているため、ソフトの使い方はあえて説明しない。
- ・分度器、定規等を用意させ、これらを使用した方法（縮図をかかせて、定規で長さを測る方法）と、これらを用いずに、パソコンの画面だけで処理する方法があることを示し、できるだけ両方の方法を考えるよう指示する。
- ・図や計算、考え方などを書き込みさせるプリントを用意する。
- ・他のグループの考えを聞いたり、意見の交換ができる機会を設ける。

#### [5] 課題

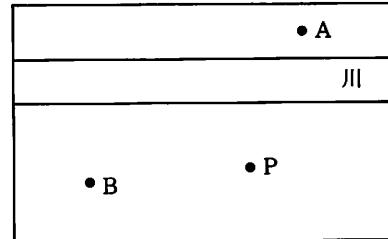
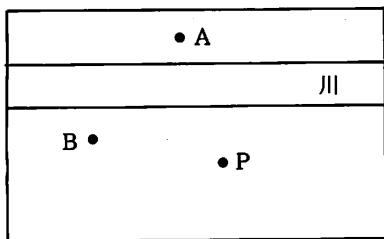
図のPは測量士で、Pは↑↓→←のキーで移動できる。測量士は、杭を打つ（点をとって、名前をつける）、長さを測る、角度を測るなどの行為ができるが、測量士は川を渡ることはできない。このとき、A、B間の距離を求めなさい。なお、できるだけ、次の2つの方法で考える。

A 分度器、定規等を使って、縮図をかき、定規で長さを測る方法

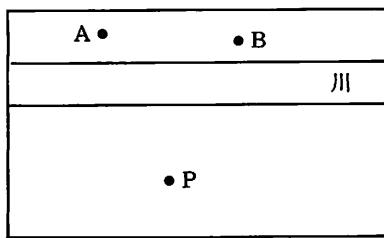
B 分度器や定規等は一切使わないで、パソコンの画面上だけで考える方法

(1)

(2)



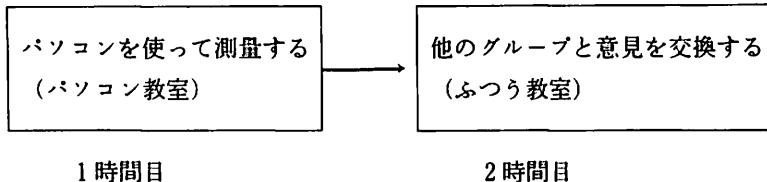
(3)



③のパソコンの画面上だけで処理する場合、(1)と(2)では、Bの位置の違いによって、一方では可能でも他方では不可能な方法がある。このようなときの考え方をみるために、あえて2つの問題を並列した。

問題を(1)、(2)、(3)と3つも用意したのは、前の問題で用いた考え方を、次の問題で生かすことができるかどうかなどを検討させるためである。

#### [6] 授業の流れ



#### [7] 授業の実践とその結果

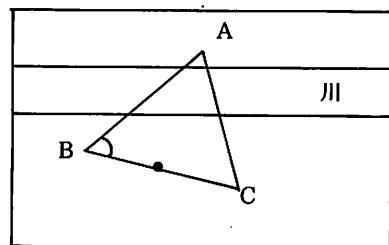
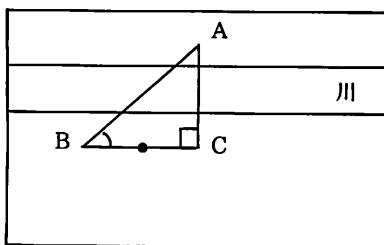
パソコンの使用法を説明していないため、多少とまどいがあり、実際の測量にとりかかるまでに時間をとられたグループや、機械の調子がおかしくてキイ操作に時間をとられるグループも若干あるが、ほとんどのグループは授業開始後10分程度で実際の測量にとりかかれている

次に3年1組16グループ(A～P)と3年2組13グループ(A'～M')の考えた方法を図と表で示す。

#### Ⓐ 縮図上での測定

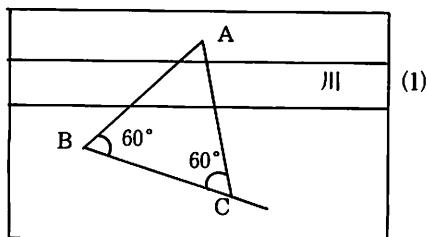
①直角三角形をかいて測定 ((1), (2))

②一般の三角形をかいて測定 ((1), (2))

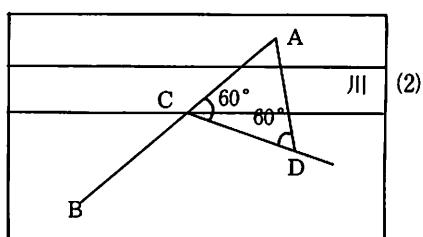


#### Ⓑ パソコンの画面上の測定

③ 正三角形をかく

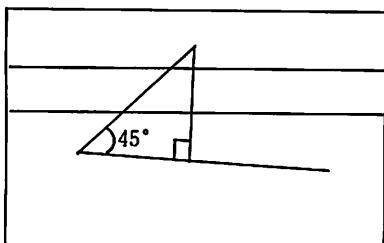


④ 正三角形をかく



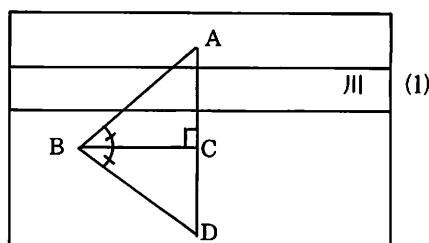
1992年7月

⑤ 直角二等辺三角形をかく



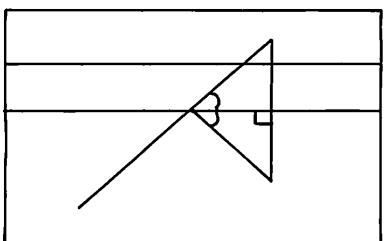
(1), (2)

⑥ 線対称な図形をかく



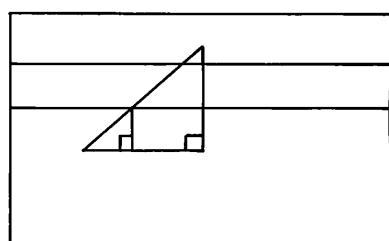
(1)

⑦ 線対称な図形をかく



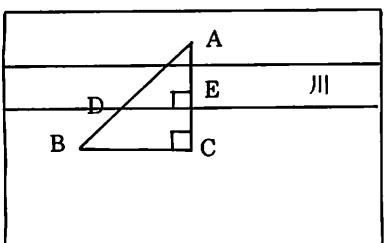
(2)

⑧ 相似な三角形をかく



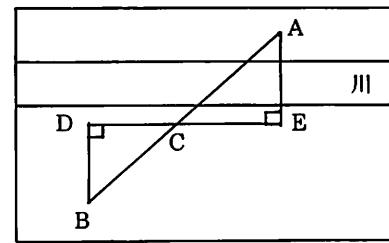
(1), (2)

⑨ 相似な三角形をかく



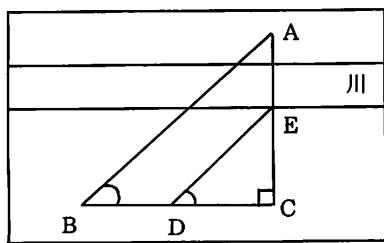
(1), (2)

⑩ 相似な三角形をかく



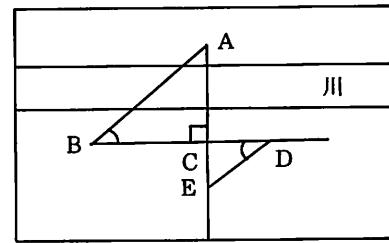
(1), (2)

⑪ 相似な三角形をかく



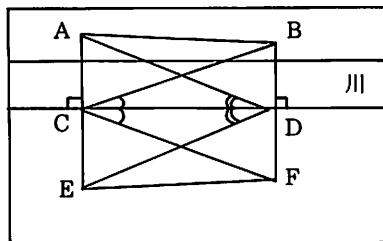
(1), (2)

⑫ 相似な三角形をかく

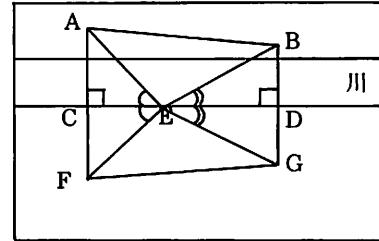


(1)

⑬ 線対称な図形をかく



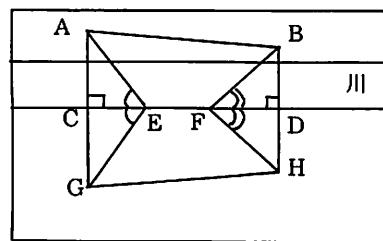
(3)



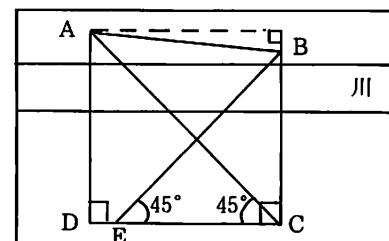
(3)

⑭ 線対称な図形をかく

⑮ 直角二等辺三角形と三平方の定理



(2)



(3)

グループ	A			B			グループ	A			B			グループ	A			B			
	(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)		(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)		(1)	(2)	(3)	(1)	(2)	(3)	
A	②	②		③	⑧		L				⑥	⑨		G'	①			⑧			
B				⑥⑧	⑩		M				⑥	⑧		H'				⑥⑧			
C	①			⑨			N	①			⑥	⑨		I'				⑧			
D				⑥	⑪		O				⑥	⑧		J'				⑥	⑧		
E							P				⑥	⑪		K'				⑧⑨	⑨		
F				⑥	⑧		A'	①	①		⑨	⑨	⑭	L'				⑥			
G	①	①		⑤		⑯	B'				⑥	⑧	⑯	M'				⑥			
H				⑥	⑩	⑯	C'				⑥	⑧	⑯	A ~ P (3年1組)							
I	①	①		③	④		D'	②	①					A' ~ M' (3年2組)							
J				⑧			E'				⑥⑧	⑧									
K	①	①		⑨	⑩		F'				⑥	⑦									

授業の様子やこの表から、次のようなことがいえる。

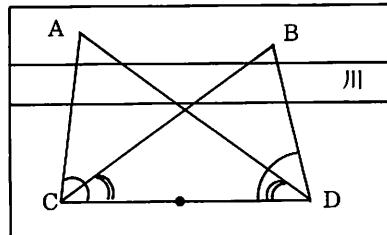
- (1) 生徒は、定規等で測ることより、パソコンの画面上の測定値だけで処理する方法におもしろさを感じ、こちらの方法により多くの時間をさいている。(図には見向きもしないグループもある)
- (2) 一般的の三角形よりも、直角三角形など特殊な形の三角形で処理を考える場合が多い。  
これは、ふだんでも、特殊な三角形を利用して問題解決を考えることが多いことと、画面上では簡単に、カーソルによって直角三角形がつくれるためである。
- (3) 前の問題で用いた考え方を、次の問題で使用できない場合に、前で用いた考え方を改良しようとする動きはあまり多くなく、全く別の考え方へ移る場合が多い。  
たとえば、問題(1)で可能だが問題(2)では可能でない③図と⑥図を(1)で使用した場合、これらを改良した④図、⑦図を用いたグループとそうでないグループを調べると

③→④ 1 グループ,      ③→(④以外) 1 グループ

⑥→⑦ 1 グループ,      ⑥→(⑦以外) 16 グループ ((2) をやらない 2 グループを含む)

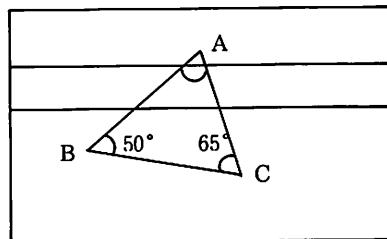
- (4) 問題(3)を縮図を用いたグループは皆無

であったが、これは、2つの三角形の組み合せがむずかしいためであろう。



問題(1)では、右図のようなふつうの二等辺三角形の利用も考えられるが、この考え方を用いたグループは皆無である。これはやはり二等辺三角形より直角三角形の方が親しみやすいためであろう。

グループEは、一問もできていなかったが、このグループの使用した機械の調子が悪く、いろいろなキイを操作しているうちにプログラムを破壊し、何度もはじめからやり直していたためである。



2時間目の他グループとの意見の交換では、実際の測量では、どの方法が便利であるかが問題になったが、単純な考え方でできる③(正三角形)の方法をあげる生徒が多く、測量する場所の物理的な障害や制約を考慮しなければならないことは、教師が示してはじめて気づく生徒が多い。実際の場面で、問題解決を考える場合と、パソコンの画面上で考える場合のギャップは、こういうところにも現われる。

#### 4. このソフトを用いての評価

生徒には、自由作文の形で感想をかいでもらったが、ほとんど全員の生徒がおもしろいとかいている。

測量士に可能なこと、不可能なこと等の説明をしなかったことについては、28%の生徒が説明をしてほしかったとかいている。

以前に生徒に使わせたソフトでは、計算機能をパソコンに持たせていた。今回はこの機能をはずしていたのだが、この機能があった方がよかったとした生徒が多かった。今回、この機能をはずした理由は、パソコン操作を簡潔にするためである。パソコンを使いたてのころは、このような注文はなかったが、慣れてくると、いろいろと注文をつけるようになる。

今回の問題については、新鮮さを感じるとした生徒も多かった。

このソフトを使用する前に、教科書にあるような、相似の応用問題としての測量の問題を、直前にやっていれば、生徒の反応は今回とは異なるであろう。その方がよいのかどうかは、今後、別の機会に検証したいと思う。

しかし、全体としてみると、はじめ筆者の考えたねらいは、おおむね達成しているものと思う。したがって、測量のシミュレーションは、課題学習の教材として適切なものであると考える。

# 高等学校義務教育化の現状を踏まえた中学校教育

理科畠中忠雄

## はじめに

多くの生徒が高等学校へ進学するようになった現在、中学校はかかる義務教育の最終段階の学校から、高校進学の準備教育の学校へと変わりつつある。このような状況におかれている中学校を生徒や保護者、教師がどのように認識し、また、中学校の教育に対してどのような期待を抱いているかを調査（平成3年9～10月）した。本稿ではこれらの調査の結果を<sup>1)</sup>報告するとともに、これからの中学校教育についても触れることにしたい。

調査の対象は筑波大学附属の小学校、中学校、高等学校の児童、生徒、保護者、教員等である。比較検討するために本文では調査結果の一部だけを組み合わせて紹介し、全体の集計結果は、資料として文末に付することにした。

また、公立、私立、国立大学附属の中学校の現状とそれとの特徴を比較するため、各10校（いずれも12～15学級の中規模校）について別の面から<sup>2)</sup>調査（平成3年6～7月）したので、本報告を補完するねらいもあって、その調査結果も資料4として載せることにした。

## 1. 中学校教育は、どのように変わってきたか－教育制度、教育課程から見た中学校教育の変遷

現在われわれが中学校と呼んでいるのは新制中学校であるが、これは第二次世界大戦後の学制改革によって昭和22年に発足した。それまで制度化されていた大衆のための国民学校高等科、中堅層以上の国民養成のための旧制中学校と高等女学校、実業学校等を併せて、新制中学校と新制高等学校が発足し、国民すべてが新制中学校において前期中等教育までを受けることができるようになったのである。

学校教育法（35条）によれば、「中学校は小学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、中等普通教育を施すことを目的とする」とされ、教育の内容は学習指導要領により定められ、教科書は国費により支給されるとなっている。

こうして発足した新制度の中学校であるが、教育の内容はもとより、その性格や基本的な理念がその後の社会の変化によって大きく変わってきた。また、さらに大きな変化を余儀なくされているのが実情であろう。

ここで、中学校教育を考えるに当たって、まず新制中学校の歩みを概観してみたい。

### 昭和20年代の中学校－中学校教育の黎明期

現在のような告示された指導要領がなく、試案として出されたものをもとに、新しい教育が行われた時期である。戦後の混乱期ではあったが、義務教育が9年に延長され、全員が中学校へ進学できるという改革は明るく迎えられ、貧しいながら教師も生徒も張り切って学習に励んだ時期であつ

た。学習内容は、アメリカの進歩主義教育運動の波にのった生活単元学習であり、すべての児童・生徒に同一の内容の教育を施し、同じ程度の学力を身につけさせようという、同一レベル指向の教育が行われた。義務教育が同一レベル達成を目指すものとするならば、まさに理想的な義務教育が行われた時代といってよい。しかし、輸入の生活単元学習は基礎学力の低下を招き、はい回る経験主義といった酷評もあって系統学習にとって変わることになるが、はじめて自由に教育を論ずることが許された時代として特筆されるべきであろう。

### 昭和30～40年代の中学校－中学校教育の充実期

指導要領が告示として出されるようになり、その内容も学問的な系統性を重視したものになった。当時の教科書を見ると本文は説明部分が多く、図版や写真は必要最少限度に押さえられて実際に内容豊富な印象を受ける。週時間数は34時間で各教科の時間数が安定し、教科内容もいちばん充実していたように思う。戦後の復興を一応終えて高度成長期を迎える、社会も教育界も活気に満ちた時代であった。

しかし、社会の発展は情報量の加速度的な増大をもたらすとともに、学校教育がこれに追いつかないことが明白になってきた。そこで単なる知識の伝達より、情報をいかに選択し処理するかの技法を身につけさせることで対応しようという考え方方が主流を占めるようになった。特に理数科では、ブルーナーの理論に基づく現代化運動に影響され、系統学習が取り入れられるようになった。どの教科でも内容の精選・集約が指導要領編成の大きな課題となつたのもこの時期である。

しかし、このような経緯で学習内容が単元学習から系統学習へ、さらに探究学習へと変わったとしても、中学校教育の基本的な考えは、すべての生徒に同じ内容の学習をさせるというものであった。即ちこの時代の教育も、同一レベル指向の義務教育の時代であったということができる。

### 昭和50年代の中学校－ゆとりの中学校教育期

昭和48年、高等学校教育の普及に伴う教育内容の在り方等について、文部大臣から諮問を受けた教育課程審議会は、51年12月に次のような3点を骨子とする答申をした。

- ①人間性豊かな児童・生徒を育てること
- ②ゆとりのある、しかも充実した学校生活が送られるようにすること
- ③国民として必要な基礎的・基本的な内容を重視するとともに、児童・生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること

答申の①を受けて教科等の週時間数は30時間に削減され、その分ゆとりの時間が設けられた。また、②に対応して選択の時間が新設され、生徒の個性・能力によって教科を選ぶことができるようになった。しかし見方を変えると、同一レベル指向であったこれまでの義務教育が、大きく方向を変えたといつてもよいであろう。

ゆとりの時間については、生徒が喜んで活動できる教科以外の場を設定することが学校の大きな負担となって、ほんとうにゆとりをもたらす結果にはならなかったようだ。また、英語が週3時間では力がつかないといった不安から、公立中学校離れが始まったのもこのころである。学校生活にゆとりをというねらいが、学校は遊び、勉強は塾でといった風潮を生んでしまったことは誠に残念である。

## 昭和60年代以降の中学校－ゆとりと選択の中学校教育期

生涯学習をめざして自己教育力の育成を図るという内容が、教育課程審議会の答申に盛り込まれるとともに、個性・能力に応じた教育の方向がより明確になった。これらを受けて中学校では2年生で2教科の選択、3年生では4教科の選択が導入された。しかし、教員の数が変わらないまま、生徒が希望する選択教科をすべて設けることは困難な学校が多い。殊に小規模学校では対応に苦慮しているのが実情である。

また、平成5年度から完全実施される指導要領の内容は、いわゆる波形表示の下限に対応しているために、これまでより約1割が削減され、英語科などを除くと物足りない印象を受ける。1時間毎の授業と選択教科の充実によって、より質の高い学習の展開が望まれるところである。

### 2. 中学校教育に対してどのような問題意識、関心がもたれているか

1で述べたように、多様な教育への転換を迫られている中学校には、高校進学の予備校化や生徒指導の問題、公立中学校離れなどさまざまな問題がある。いっそのこと高校まで義務教育にしてしまった方がよいとする意見もあるが、進学率だけからいえば、既に高校まで義務教育になってしまっているといってよいかもしれない。

このように中学校、あるいは中学校教育が問われているという意識を、中学校の教員は当然のことながら強く抱いているが、これらの問題について小学校や高等学校の教員はどう考えておられるか、また、それぞれの学校に子どもを託している父母にはどのように意識されているかについて調査した。

以下、調査数は本学附属小・中・高の教員の場合それぞれ24～32名、公立中学校教員が74名、本学附属小・中・高の父母、児童・生徒がそれぞれ80～92名である。原則として5段階での回答をお願いし、調査人員に差があるため、集計結果は(%)で示すことにした。

〔調査1〕進学や生徒指導等の問題をかかえて、いま中学校教育が問われている。確かに中学校教育は重要な問題であるとお考えですか。

	強く思う	やや思う	どちらとも	あまり	思わない
附属小教員	61	31	0	0	0
附属中教員	64	20	16	0	0
附属高教員	27	57	3	13	0
附属中父母	53	38	6	3	0
公立中教員	36	60	2	1	1

中学校の教員の関心が高いのは当然であるが、小学校の教員の関心もかなり高い。高等学校の教員についても、「やや思う」を加えれば関心が高いと見てよいであろう。中学校に児童を送る立場、中学校から生徒を受け取る立場を考えれば、当然のことかもしれない。

〔調査2〕ほとんどの生徒が進学することを考えると、高等学校まで義務教育にしても良いのではないかという意見があります。これについて、どうお考えですか。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
附属小教員	21	21	26	16	16
附属中教員	4	25	13	21	37
附属高教員	7	10	16	30	37
附属中父母	38	29	20	9	4
公立中教員	6	14	33	27	20

中学校教育に対する問題意識がかなり高いのに比べると、高校義務教育化にはなかなか慎重である。特に中学校と高校の教員には反対が多い。中学生の学力の差が附属であっても相当大きい現状や、標準的な高等学校のカリキュラムのレベルなどを考えると、中学生全員を今ままの高校へ進学させることに、かなりの危惧を抱いている結果がこのような数字になったのではないかと思われる。一方、中学校の父母に賛成が多いのは、本校から附属高校に2割が進学できない事情が関係していることも考えられるが、高等学校受験を控えた父母であれば、誰しもこのように願うのは当然と見ることもできよう。

〔調査3〕高校まで義務教育にするとしても、やはり中学校はひとつの区切りとして、その段階での完成教育を目指すべきである。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
附属小教員	28	43	17	6	6
附属中教員	40	28	16	4	12
附属高教員	28	36	18	18	0
附属中父母	41	23	22	10	3
公立中教員	49	36	10	5	0

中学校教育が一つのまとまりとしてどの程度認識されているかを見るための設問である。高校に続く3年間であっても、区切りとしての教育をすべきであるという意見が教員にも父母にも多い。しかし、実際の授業でこれを意識した指導がなされているかどうか、次の設問で調べてみた。

〔調査4〕小学校6年後半や中学校3年後半の学習指導で、ひとつの区切りあるいは完成教育ということを意識して授業をされていますか。

	かなり意識	やや意識	どちらとも	あまり	まったく
附属小教員	50	44	0	6	0
附属中教員	24	40	16	16	4
公立中教員	16	46	20	16	4

小学校の教員にはかなり意識した指導をされている方が多いが、中学校の教員ではやや少なくなっている。6年間という小学校の指導の期間の長さが、3年間の中学校とは違った思い入れにつながっているのではないだろうか。

〔調査5〕そのために何か特別な時間、節、単元などを設けておられますか。

設けている 特に設けていない

附属小教員（6年にまとめ的学習を）	37	63
附属中教員（3年にまとめ的学習を）	36	64
公立中教員（　　〃　　）	30	70

区切りを意識している教員が多い割には、数字が小さい。これは教科書に区切りの単元や節がすでに設けられていて、個々の教員が独自に設けなくても自然に終末の指導になっているということもあるのであろう。

〔調査6〕人間教育という面で、中学校教育の方が高等学校教育より大切ではないかという意見もありますが。

強く思う やや思う どちらとも あまり まったく

附属小教員	37	19	25	13	6
附属中教員	40	40	20	0	0
附属高教員	24	24	24	20	8
附属中父母	44	38	15	21	1
公立中教員	46	43	10	0	1
高校3年生	2	52	18	14	14

人間教育とは何かなど設問そのものに問題があり、小学校、高校の先生には大変失礼な不遜な設問であるが、あえて調査の1つに加えてみた。また、高校生には無理な質問かとも思ったが、高校生なりの考えも探ってみたかったので、調査の中に加えることとした。

中学校の教員の賛成意見が多いのは予想どおりであったが、小学校や高校の教員にも賛成意見がかなり多い。否定的なご意見は、中学校に限らずどの段階でも人間教育は大切であるということなのであろう。高校3年生は自分の中学校生活を振り返っての感想と思われるが、肯定的な答えが多い。資料3にのせてあるが、高校の1、2年生でも40%以上の生徒が大切、やや大切に思うと答えしており、まったくそうは思わないという否定的な回答は20%以下であった。

### 3. 教育制度そのものの改革について、どのように考えているか

現在の中学校にはいろいろ問題があり、中学校と高等学校は一本化せよ、むしろ4・4・4制がよいなどの意見もある。高校まで義務教育にすることについては、〔調査2〕の結果が示すとおり教員も父母も慎重であったが、これを含めて6・3・3制の現在の教育制度そのものについてどのような意見があるか調査した。

〔調査7〕教育制度について、一般論としては次のどれに賛成ですか。

	6・3・3制	4・4・4制	6・6制
附属小教員	44	25	31
附属中教員	45	35	20
附属高教員	66	26	8
附属中父母	37	12	51
高校3年生	73	7	20

意見が分かれたが、高校の教員には現行の制度を支持する意見が多い。中学校の父母には6・6制支持が多いが、これは苦労せずに高校へ進学させてやりたいという願いが込められているのであろう。特に附属の父母としてはという問に対しても、77%が6・6制を希望する回答になっている。高校生は現行支持が多いが、生徒には制度の変更までは考えにくいのであろう。

公立中学校の教員に対して行った「現在の6・3・3制を、4・4・4制か6・6制にしたらという意見もありますが、これに対して、どうお考えですか」という別の調査では、賛成とやや賛成が15%，否定的な答えが44%で、やはり同じような傾向を示している。

### 3. 中学校にどのような期待がもたれているか

中学校は前期中等教育を担う学校であるが、その教育活動は教科の学習から学校行事、特別活動など多岐にわたっている。このような中学校が果たす役割について、父母や生徒、教師はどんな意識（期待）をもっているかを調査した結果が次のとおりである。調査の対象は小学生4、5、6年の児童、中学校と高等学校の1～3年の生徒、中学校1～3年の父母それぞれ約80～92人である。全体の傾向を比較して考察するために、ここでも結果の一部だけをまとめて示し、調査結果の全体は文末に資料として掲載した。

調査の結果を見ると、中学校の役割について高校進学の準備というより、国民としての教養を身につけ、集団生活の中での自己の伸長を目指すといった健全な認識が強い。そして中学校生活の過ごし方についても、学習に片寄ることなくクラブ活動等にも力を入れたい（入れさせたい、入れたかった）という意見が多かった。

〔調査8〕中学校は、どのようなところだと思いますか。次のア～カから3つまで選んで下さい。

	小学5年	中学2年	高校2年	中学父母
ア. 高校に進むために必要な勉強などを教えるところ	38	15	32	24
イ. 国民として大切な勉強や、考え方などを教えるところ	40	52	24	68
ウ. 大人になって仕事をして生活するために役立つことを教えるところ	45	25	15	10
エ. いろいろな友だちと生活して、集団生活に必要なことを教えるところ	40	56	68	39
オ. いろいろな勉強やスポーツなどをやって、自分を伸ばすところ	83	80	73	93
カ. 良い友達をつくるところ	31	36	73	39

中学校に対する認識、中学校の役割をどのように考えているかを知るために設けた問である。あまり大きな差は見られないが、高校2年で“中学校はよい友達をつくるところ”という答えが高いペーセントになっているのが目立つ。自分の中学生時代を振り返って、改めてその大切さを認識したことではないかと思われる。小・中・高それぞれで、学年間の差はほとんどなかった。

このように中学校に対して望ましい期待、理想的な中学校の役割を考えても、現実の中学校生活がそれと一致するとは限らない。その辺の実態を探るのが次の設問である。

[調査8] 小学校5年生 中学生になったら、どんなふうにがんばりたいですか。

中学校2年生 中学校では、どのような生活を心がけたらよいですか。

(今の生活は、どれになりますか。)

高校2年生 中学生に、どのようにがんばってほしいですか。

(自分の中学校生活は、どれに当てはまりますか。)

中学父母(平均) お子さんに、どのようにがっぱってほしいですか。

	小学5年	中学2年	高校2年	中学父母
ア. まず、よい高校に入れるよう にがんばって勉強したい。	0	7 (12)	0 (8)	8
イ. 勉強もするけれど、クラブ活 動や自治会(児童会)の活動 にも参加してがんばりたい。	33	35 (43)	36 (45)	58
ウ. 勉強もクラブの活動も、両方 をしっかりとやりたい。	55	30 (33)	21 (27)	16
エ. 学校の勉強よりも、もっと広 くいろいろなことを勉強して 自分を伸ばしたい。	12	28 (12)	43 (20)	18

勉強中心というアは少ないが、これは調査をやや意識した答えといった見方もできよう。イはやや勉強中心、ウは半々の両立というつもりの選択肢であるが、この2つのどちらかを選んだものが多く、意識の上では望ましい傾向にあるようだ。しかし()内の数字を見るとイの方が高くなっている、現実には勉強にやや重きを置かなければならないという実情を示している。「もっと広い勉強を」というエについても、意識より現実の方がかなり低くなっている、これも厳しい実態をうかがわせる。

また、父母の回答ではイが子供達よりはずっと多く、やはり学習に重点を置いてほしいという願いが表れているようだ。

#### 4. 問題点とこれからの中学校教育

以上、中学校教育に関する調査の結果を紹介したが、これを要約すると次のようになる。

- ・中学校教育に対する関心あるいは意識は、教員、父母ともに高い。
- ・高校義務教育化に対しては、教員は慎重だが父母には賛成の意見が多い。
- ・中学校教育をひとつの区切りとして指導すべきであるという意見は、教員、父母ともに強い。
- ・しかし、具体的な指導まで考えている中学校の教員は、あまり多くない。むしろ、小学校教員が6年後半を一つの区切りとして、強く意識している。
- ・中学校教員の多くは、人間教育という面で中学校教育の方が高等学校教育より大切だと考えている。小学校、高等学校の教員でも、半数程度はこのような認識をもっている。

- ・現行の6・3・3制を変えることについては、慎重な意見が多い。半数の教員は現行の制度を支持している。

現在の中学校が抱えている問題は多く、それは制度の問題から教育の内容、社会の変化にかかわるものまでさまざまであるが、以下1、2の点について考えてみたい。

### 個性・能力の尊重と学習の多様化への対応

昭和52年の教育課程審議会の答申から、個性・能力を尊重した教育の導入が強く提唱されるようになったが、これは義務教育を同一レベル指向の教育とした場合、日本の教育にとって大きな転換であったといわざるを得ない。確かにひとりひとりの生徒に適合した学習コースが用意されることは望ましいが、13、4歳の生徒に自分の適性や将来の進路を見通した選択ができるかという問題もある。また、学校経営の立場から学級当たりの教員数や生徒の定数、施設・設備等の現状を考えると、充実した多様な選択コースを設定することはそう簡単ではない。しかも、平成3年度から年度を追って切り替えられつつある指導要録では、教科の観点別評定が重視され、従来の個人内評定ではなく、十分達成、不十分といったような絶対評価になっている。これは履修の成果について同一レベルまでの向上を要求しいるわけで、個性・能力に応じた教科の選択制の考えとは矛盾するようにも思われる。

個性・能力に応じた多様な教育が必要なことに異論はないが、これを教科の選択だけでなく、毎時間の学習の中できめ細かく行えるような条件の整備がもっと大切なのではないかと考える。

### 高校への高い進学率と受験競争、中学校間格差の増大

高校進学者が90パーセントを越したのは20年も前のことであるが、最近は95パーセント前後で頭打ちの状態にある。現在の高等学校は、国公私立を問わず学校間の格差が大きく、まさに多様化がなされているといってよい。しかし、これは偏差値による多様化、有名大学への合格という観点での多様化であって、本来の教育的意味での多様化、教育の中身の多様化ではないところに問題がある。こうした高校への進学に対応するため、公立、国立、私立を問わず、中学校においても学校間の格差の増大を招いてしまった。高等学校と同様に教育の中身ではない多様化が進んでいるのが現状である。

### 学校5日制と教科の学習時間の維持

学校5日制が完全実施となれば、仮に全学年を平均して選択教科に2時間、道徳・特別活動に2時間、1日は午前中授業とした場合、9教科の共通学習に当たられる時間は、週24時間で、各教科に機械的に割り振ると次ようになる。

国語：3時間　　社会：3時間　　数学：3時間　　理科：3時間　　音楽：1.5時間

美術：1.5時間　　保健体育：3時間　　技術・家庭：3時間　　英語：3時間

これを見ると、国語や数学が週3時間で十分基礎学力が身につくのか、国際化の時代に英語がたった3時間でいいのかといった議論が当然出てくるであろう。しかし、現実にはこれしか時間が取れないのである。この限られた時間内で何を教え、どんな人間に育てるのか、中学校は何を担うのか真剣に考える時期になったといえよう。

表題の趣旨には遠く、中学校教育に関する調査の結果を紹介しただけになったが、以上をもって

1992年7月

中学校と中学校教育に対する調査の報告としたい。国立大学の附属学校の教員や父母、生徒を対象とした調査なので、おかれている状況の厳しさや問題に対する認識のし方などが公立や私立の中学校とは異なる面もあると思われるが、一つの資料となれば幸である。

いま、国立大学の附属学校についても、その在り方が問われているが、全国には260の附属学校があり、幼稚園から高等学校、特殊教育関係の学校まですべての校種がそろっている。これらの学校とこれをつなぐ附属学校連盟やPTA連合会の組織を生かし、これから日本の学校制度、教育内容の研究を進めることもできるのではないか、また、それが附属学校の使命を果たすことにつながるのではないかと思う。

終わりに、筑波大学附属学校等の多くの先生方と父母の皆様にご協力をいただいたことを記し、謝意を表する次第である。

注1 平成3年度全国附属学校連名副校園長研究会で、一部報告

注2 筑波大学学校教育部学校経営研究小委員会（委員長松原保久教授）の調査結果の一部である。資料4として文末に掲載

#### 参考図書

奥田真丈ほか	教科教育百年誌	建泉社	1985
木村仁泰ほか	世界の理科教育	みずうみ書房	1982

## 資料1 中学校教育に対する教員の意識 (以下数字は%)

1. 確かに中学校教育が改めて問われている、重要な問題である。

	強く思う	やや思う	どちらとも	あまり	思わない
小学校員	61	31	0	0	0
中学校員	36	59	2	1	1
附属教員	64	20	16	0	0
高校教員	27	57	3	13	0

2. 高等学校までを、そろそろ義務教育にしても良いのではないか。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
小学校員	21	21	26	16	16
中学校員	6	14	33	27	20
附属教員	4	25	13	21	37
高校教員	7	10	16	30	37

3. それはそれとして、中学校はひとつの区切りとしての完成教育を目指すべきである。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
小学校員	28	43	17	6	6
中学校員	49	36	10	5	0
附属教員	40	28	16	4	12
高校教員	28	36	18	18	0

4. 3年後半の学習指導で、ひとつの区切り、あるいは完成教育ということを意識して授業をされていますか。

	かなり意識	やや意識	どちらとも	あまり	まったく
小学校員	50	44	0	6	0
中学校員	16	46	20	16	4
附属教員	24	40	16	16	4
高校教員	33	52	4	11	0

5. そのために何か特別な時間、節、単元などを設けておられますか。

(公立)	設けている	特に設けていない
中学校員 (3年後半にまとめ的学習を)	30	70
20代、30代教員	22	78
40代、50代教員	58	42
(附属)		
小学校員 (6年にまとめ的学習を)	37	63
中学校員 (3年にまとめ的学習を)	36	64
高校教員 (1年に導入的学習を)	31	69

6. 人間教育という面で、中学校教育の方が高等学校教育より大切ではないか、という意見もありますが。

	強く思う	やや思う	どちらとも	あまり	まったく
小学校員	37	19	25	13	6
中学校員	46	43	10	0	1
附属教員	40	40	20	0	0
高校教員	24	24	24	20	8

7-1. 現在の6・3・3制を、4・4・4制か6・6制にしたらという意見もありますが。

(公立)	賛成	やや賛成	どちらとも	あまり	反対
中学校員	5	10	42	28	16

7-2. どれに賛成ですか。

(附属)	現在の6・3・3制	4・4・4制	6・6制
小学校員 附属学校としては	7	21	72
一般論としては	44	25	31
中学校員 附属学校としては	41	32	27
一般論としては	45	35	20
高校教員 附属学校としては	62	15	23
一般論としては	66	26	8

## 資料2 中学校教育に対する父母の意識

1. 確かに中学校教育が改めて問われている、重要な問題である。

	強く思う	やや思う	どちらとも	あまり	思わない
1年	47	40	8	5	0
2年	57	41	0	2	0
3年	54	34	9	3	0
平均	53	38	6	3	0

2. 高等学校までを、そろそろ義務教育にしても良いのではないか。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
1年	42	18	22	8	10
2年	39	27	22	10	0
3年	34	40	17	6	3
平均	38	29	20	9	4

3. それはそれとして、中学校はやはりひとつの区切りとしての完成教育を目指すべきである。

	賛成	やや賛成	どちらとも	やや反対	反対
1年	35	22	20	15	8
2年	54	11	27	8	0
3年	34	37	17	3	0
平均	41	23	22	10	3

6. 人間教育という面で、中学校教育の方が高等学校教育より大切ではないか、という意見もありますが。

	強く思う	やや思う	どちらとも	あまり	まったく思わない
1年	50	30	18	2	0
2年	46	39	11	2	2
3年	34	46	17	3	0
平均	44	38	15	21	1

7. 現在の6・3・3制を、4・4・4制か6・6制にしたらという意見もありますが。どれが望ましいとお考えですか。

・附属学校の場合	現在の6・3・3制	4・4・4制	6・6制
	14	9	77
・一般論とした場合	現在の6・3・3制	4・4・4制	6・6制

8. 中学校は、どのようなところでしょうか。次から3つ以内を選んで、記号を○で囲んで下さい。

	1年	2年	3年	平均
ア. 高校に進むために必要なことを教えるところ	15	24	9	16
イ. 国民としての基礎的な教養、知識、技能、考え方などを教えるところ	68	68	82	73
ウ. 社会生活に役立つ実践的なことを教えるところ	15	10	14	13
エ. いろいろな人と生活して、集団生活に必要なことを教えるところ	45	39	54	46
オ. いろいろな活動を通して、自分を伸ばすところ	78	93	83	85
カ. 集団生活の中で、良い友達をつくるところ	38	39	46	41

## 9. 中学校で、お子さんにどのようにがんばって欲しいとお考えですか。

	1年	2年	3年	平均
ア. よい高校に入れるように、ま ず勉強にがんばって欲しい。	6	8	0	5
イ. 勉強もするけれど、クラブ活 動や自治会の活動にも参加して がんばって欲しい。	58	58	48	55
ウ. 勉強も大切だが、心しろクラ ブや研究会の活動に積極的に参 加して、体力や気力を養って欲 しい。	23	16	20	20
エ. 学校の勉強中心でなく、広く いろいろな勉強をして自分を伸 ばして欲しい。	13	18	32	21

2. 中学校では、次のどのような生活を心かけたらよいですか。次から1つ選んで、記号を○で印んで下さい。

	1年	2年	3年	平均
ア. まず、よい高校に入れ るようにがんばって勉強 する。	2(4)	7(12)	4(9)	4(8)
イ. 勉強もするが、クラブ 活動や自治会の活動にも 参加してがんばる。	23(60)	35(49)	35(42)	31(48)
ウ. 勉強もやり、クラブの 活動にもがんばって、う まく両立させる。	56(26)	30(33)	29(14)	38(24)
エ. 学校の勉強中心でなく、 いろいろな勉強をして 自分を伸ばす。	9(10)	28(12)	32(35)	20(18)

## 資料3 中学校教育に対する小学生・中学生・高校生の意識

## （小学生）

1. 中学校は、どのようなところだと思いますか。次から3つまで選んで、記号を○で印んでください。	4年	5年	6年	平均
ア. 高校に進むために必要な勉強などを教えるところ	43	38	33	38
イ. 国民として大切な勉強や、考え方などを教えるところ	27	40	56	41
ウ. 大人になって仕事をして生活するために役立つことを教えるところ	57	45	31	44
エ. いろいろな友だちと生活して、集団生活に必要なことを教えるところ	41	40	50	44
オ. いろいろな勉強やスポーツなどをやって、自分を伸ばすところ	89	83	75	82
カ. 良い友達をつくるところ	16	31	28	23
2. 中学生になったら、どんなふうにがんばりたいですか。次から1つ選んでください。	1年	2年	3年	平均
ア. まず、よい高校に入れるよう に、がんばって勉強したい。	8	0	6	5
イ. 勉強もするけれど、クラブ活 動や自治会（児童会）の活動に も参加してがんばりたい。	14	33	22	23
ウ. 勉強もクラブの活動も、両方 をしっかりやりたい	68	55	69	64
エ. 学校の勉強よりも、もっと広 くいろいろなことを勉強をして 自分を伸ばしたい。	10	12	3	8

## （高校生）

1. 人間教育という面で、中学校教育の方が高等学校教育より大切ではないかという意見がありますか。

	強く思う	やや思う	どちらとも いえない	あまり 思う	まったく思わない
1年	13	27	33	15	12
2年	7	32	23	19	19
3年	2	52	18	14	14

2. 現在の6・3・3制を、4・4・4制や6・6制にしたらという意見もあります。どれに賛成ですか。

	6・3・3制	4・4・4制	6・6制
・附属学校の場合	1年	51	15
	2年	64	17
	3年	64	19
・一般論の場合	1年	70	5
	2年	81	12
	3年	73	7

3. 中学校は、どのようなところですか。次から3つまで選び、記号を○で印んで下さい。

	1年	2年	3年	平均
ア. 高校に進むために必要なこ とを教えるところ	10	32	12	18
イ. 国民としての基礎的な教養、 知識、技能、考え方などを教 えるところ	28	24	42	31
ウ. 社会生活に役立つ実践的 なことを教えるところ	10	15	13	13
エ. いろいろな人と生活するこ とで、集団生活に必要なこと を教えるところ	75	68	73	72
オ. いろいろな活動を通して、 自分を伸ばすところ	80	73	73	69
カ. 良い友達をつくるところ	70	73	75	73

## （中学生）

1. 中学校は、どのようなところだと思いますか。次から3つまで選んで、記号を○で印んで下さい。

	1年	2年	3年	平均
ア. 高校に進むために必要なこ とを教えるところ	11	15	16	14
イ. 国民としての基礎的な教養、 知識、技能、考え方などを教 えるところ	67	52	56	58
ウ. 社会生活に役立つ実践的 なことを教えるところ	23	25	17	22
エ. いろいろな人と生活するこ とで、集団生活に必要なこと を教えるところ	70	56	63	63
オ. いろいろな活動をとおして、 自分を伸ばすところ	78	80	67	75
カ. 良い友達を、たくさんつくる ところ	51	36	45	44

4. 優秀の中学生には、どのようにがんばってもらいたいですか。次から1つ選んで下さい。

	1年	2年	3年	平均
ア. まず、よい高校に入 れるように、がんばっ て勉強する。	0(7)	0(8)	0(6)	0(0)
イ. 勉強もするけれど、 クラブ活動や自治会の活動 にも参加してがんばる。	32(35)	30(45)	47(47)	38(42)
ウ. 勉強もやり、クラブの 活動もがんばって、 うまく両立させる。	28(35)	21(27)	33(33)	27(32)
エ. 学校の勉強中心でな く、広くいろいろな勉 強をして自分を伸ばす。	40(23)	43(20)	20(14)	34(19)

## 資料4 国立附属中学校と公立・私立中学校

## 1. 学級編制（普通学級）、教員数

	1学級当たりの生徒数	1学級当たりの生徒数	男子教員の割合
国立	40.1名	2.23名	73.7%
公立	36.2名	1.70名	58.1%
私立	43.4名	1.86名	77.6%

## 2. 教員の年令別構成（%）

	~30才	31~40才	41~50才	51~60才	60才~
国立	12	45	23	20	0
公立	19	37	24	20	0
私立	15	29	27	24	5

## 3. 現任校での在職年数（%）

	~2年	3~5年	6~10年	11~15年	16~20年	21~25年	26年~
国立	25	19	20	13	10	8	5
公立	34	37	29	0	0	0	0
私立	14	14	12	13	21	7	19

## 4. A B T の配汎

国立 全校に配置されているが、一部の学校は私費による。各学年に週1時間ずつ、半年間程度の学校が多い。  
 公立 7割の学校に配置済み、1カ月に各学級1～2時間程度の学校が多いようだ。  
 私立 配置されている学校は半数程度、学校による差が大きい。

## 5. 事務職員（1校当たりの平均）

国立 2.7人 公立 2.0人 私立 4.3人

## 6. 教科の準備室

国立 全部の教科に、教員の研究室としての準備室がある。  
 公立 実習・実技教科には、授業準備のための準備室がある。  
 私立 一部の学校以外、公立と同じ。

## 7. 教員用の職員室、会議室

国立（10校中）	共同の職員室がある	5校
	共同の職員室はない	5校
	全体会議用の会議室がある	10校
公立（7校中）	7校とも職員室がある。	
	別に会議室がある	4校
私立（6校中）	共同の職員室がある	4校
	別に会議室がある	6校

## 8. 体育施設

プール 国立では、1校にない。  
 公立は全校にある。25m×4～7コース  
 私立でも半数の学校がない。

体育館 国立、公立、私立ともあるが、私立の方が充実している。  
 国立でも、半数は2面のコートがとれる体育館がある。

国公立と私立では、半数が武道場をもつ。

公立で武道場のある学校は、ごく一部である。

運動場 国立 1周200～300mのトラックをもつ運動場がある。  
 別に、テニスコートをもつ学校が多い。

公立 学校によって差が大きい（80～300m）。

## 9. 生徒用コンピュータ（機種はほとんどがNEC）

国立 2校が未設置、2校が40台以上設置のみ  
 公立 6割の学校が未設置（設置の基準は各校20台）  
 私立 6割の学校が未設置、

## 10. 空調設備（クーラー）

国立 校長室に未設置が2校、会議室に未設置が3校、保健室未設置が1校ある。  
 公立 3～4割の学校で、校長室、事務室に未設置。  
 私立 全館冷房からあまり設置されていない学校まで、差が大きい。

## 11. 給食関係

国立 實施していない学校が多い。一部が牛乳のみ実施。  
 公立 半数以上の学校が完全給食。一部が牛乳のみ実施。  
 私立 完全給食はごく一部、食堂で自由に食べられる学校が多い。

## 12. 給食関係

生徒会費 国立 3,000～6,000円  
 （年会） 公立 0～1,000円、他の費用に含めて集める学校もある。  
 私立 2,000～5,000円

## 13. 宿泊行事

修学旅行 国立 3泊4日～5泊6日、費用は4～8万円  
 公立 2泊3日～3泊4日、費用は4～6万円  
 私立 3泊4日～5泊6日、費用は7～10万円

その他の宿泊行事  
 国立と私立は、ほとんどの学校が全年で実施している  
 （費用は2～5万円、1校がカナダ語学研修で70万円）  
 公立では、1年または2年で移動教室を実施している。  
 （費用は0.5～3万円）

## 14. 制服の規定

	制服指定	体操着	かばん	靴
国立（10校）	9校	9校	5校	4校
公立（7校）	5校	7校	5校	3校
私立（6校）	5校	5校	3校	1校

・規定のない学校でも、何らかの基準を設けているところが多い。

# 学習指導要領の改訂に伴う新しい理科教材の構成

理 科 畠中 忠雄 角田 陸男  
金子 丈夫 荘司 隆一

## 要約

本校では、1983年以来、現行の理科学習における1分野・2分野制の学習システムを改善する試みとして、1・2分野融合単元の構想を提起し、その実践試行を続けてきた。

この研究を継承する中で、生徒の学習形態や学習方法に焦点をあて「課題研究的」学習を開くためのカリキュラムと学習課題、学習方法の開発にあたった。これは、学習の過程をより探究的に、また課題研究的に展開するとともに生徒の主体的・自主的な学習を目指す方策についての研究である。一方、平成5年度より全面実施される学習指導要領の改訂に伴い、学習内容として削除されるもの、また付加されるもの、学年間で移行されるものをこのカリキュラムの中に加味していく必要が生れた。こうした経緯の中で、1990年度からは新しい理科カリキュラムの構成を研究し、その一部を実践試行してきた。

昨年度の紀要では、学習指導要領の改訂に伴い新しく編成した単元構想を明らかにするとともに、具体的な改訂教材の取扱いについて発表し、「身の回りの物理現象」のなかの「光」教材について、試行の結果を発表した。本稿では、「身の回りの物理現象」のなかの「光」教材および「音」教材についての試行の結果と、「生物のつながり」のなかの「遺伝」についての試行の結果を、授業の前後に実施した調査結果とともに発表する。

## はじめに

平成5年度から全面実施される新しい中学校の学習指導要領においては、生徒の個性・能力に応じた多様な学習活動を通して、自ら学ぶ態度と能力の育成をめざす課題研究的な学習が、理科をはじめ多くの教科で提起されている。本校の理科では、1983年度より1・2分野融合カリキュラム構想の研究のもとに、6年間にわたってこの課題に取り組み、中学校での理科学習を始めるにあたって第1学年の初め（4月）に設定した「導入単元－水－」、また、第3学年後期（12月～3月）に設定した「総括単元－科学と人間－」は、本校理科の新しいカリキュラムとして定着してきている。さらに、それらの融合単元をはさむような形で、幾つかの融合ミニ単元も設定し、3年間の理科学習を見通した系統的なカリキュラムを編成し、試行してきた。

これらの継続的な理科のカリキュラムの研究を受ける形で、平成5年度より全面実施される学習指導要領に新たに加えられる単元・教材について、1・2分野ともこれを盛り込んだ理科カリキュラム試案を平成元年度に作成した。また、これに伴い、生徒の学習をより主体的・探究的に進めるための実験・観察教材を開発した。これらのカリキュラムについては、平成元年度から、先導的に実践試行を行ってきており、その結果は、昨年度（平成3年度）の日本理科教育学会全国大会、本校第

19回研究協議会において発表して、多くの研究者の方々からのご意見をいただいた。以下の本稿では、引き続き実践試行した1991年度の新しい理科カリキュラム、授業実践の内容、具体的な改善点、そして生徒に対する学習の評価等で明らかになった諸点について論述する。

## 1. 第1分野「身の回りの物理現象」単元の構成

### (1) 「身の回りの物理現象」単元の目標

平成5年度から全面実施される学習指導要領においては、教材の学年間の移動とともに、新たにいくつかの学習内容が加味された。第一分野の物理領域では、「力のつりあい」が第1学年から第3学年へ移行するとともに、新たに第1学年に「身の回りの物理現象」という単元が設定された。学習指導要領によれば、この単元のねらいと内容は次のようにになっている。

### (2) 身の回りの物理現象

身の回りの事物・現象についての観察・実験を通して、光、音、熱、力及び圧力の規則性について理解させるとともに、これらの事象に対する科学的な見方や考え方を養う。

「中学校指導書 理科編」にも記載されているように、これらの物理現象は日常生活との関わりが深い現象であり、生徒が五感を使って直接体験できるものであることから、生徒の学習意欲を喚起し、より主体的な学習場面を作り出すことが可能なものとして設定されている。しかし、この単元に盛り込まれた内容は「物理現象」という点では共通要素を持っているものの、それぞれが独立した学習内容であること、加えて「光」・「音」は学習指導要領には従来まではなかったものであることから、有機的なつながりを持ったカリキュラムの構成をどのようなものにし、実際の学習指導をどのように展開するかは、個々の学校による実践的な研究の必要性が出てきている。

単元のカリキュラムを構成する内容や学習事項は、学習指導要領に依ることになるが、「光」と「音」に関して、学習指導要領に示されているものを確認すると以下のようになっている。

#### ア 光と音

- (ア) 光の反射や屈折の実験を行い、光が水やガラスなどの物質の境界面で反射、屈折するときの規則性を見いだすこと。
- (イ) 凸レンズの働きについての実験を行い、物体の位置と像の位置及び音の大きさの関係を見いだすこと。
- (ウ) 音についての実験を行い、音が空気中などを伝わること及び音の大きさや高さは、発音体の振動の仕方に関係することを知ること。

(内容の取扱い)

- ア アの(ア)については、全反射も扱うが、屈折率は扱わないこと。
- イ アの(イ)については、実像と虚像を扱うが、レンズの公式は扱わないこと。また、像の位置、像の大きさの関係を実験により定性的に調べること。
- ウ アの(ウ)の音の伝わる速さについては、空気中を伝わるおよその速さを扱う程度とし、気温などとの関係には触れないこと。

新しい学習指導要領においては「実験・観察の一層の重視」と「学習の個別化」が極めて重視さ

れている。従って、全体のカリキュラムに位置付けられた個々の学習指導の場面では、これらの新しい学習内容に対応する実験・観察と学習指導の流れ、更に学習指導の方法や形態といったものが開発されなければならない。実験・観察教材の開発にあたっては学習指導要領に統いて出された「中学校指導書 理科編」に、具体的な実験・観察教材とその展開方法が示されており、参考とすることはできる。「中学校指導書 理科編」に記載されている「光」と「音」に関する内容は以下のようなになっている。

### 〔中学校指導書 理科編〕

第1分野の目標に示されているように、日常生活とかかわりの深い物理現象の観察、実験を行うことは、自然の事象に対する生徒の趣味、関心を高める上で極めて有効である。そのため、物理的領域では、光と音に関する観察、実験や、熱と温度に関する内容をはじめに扱う。

また、五感で直接体験できる事象を、観察、実験させることにより、自然を調べる能力や態度の育成が行われるように配慮してある。

さらに抽象度の高い力の学習については、重力を基準として力の大きさを表したり、力を図示する程度にとどめ、圧力の概念や水圧、大気圧との関連を図るようしている。

これらの指導では、定性的な観察、実験からはじめて、次第に定量化の度合いを増し、観察、実験の基礎的技能を習得させることが大切である。

ここでは、光について反射、屈折、凸レンズの像について幾何光学的な規則性を発見すること及び音は空気中を波として伝わることを扱い、音の大きさや高さを発音体の振幅、振動数と関連付けてとらえさせることが主なねらいである。

光と音に関するものとして、簡単な光学機器や楽器など身近な実例を挙げたり、光ファイバーなどの応用を知らせ、日常生活の事物を科学的にとらえることから生徒の科学に対する興味、関心を高めることができることを望ましい。

#### (ア)について

光が水やガラスの境界面に入射するとき、反射と屈折の両方が起こることを観察させる。反射については、入射角と反射角が等しいことを実験から見いださせる。屈折については、例えば、台形ガラス、半円形ガラス、プリズムなどを適当に用い、光が空気中からガラスや水に進むときは、入射角よりも屈折角が小さくなるように光が進み、入射角を変化させるにつれて屈折角が変化する様子を観察させる。またガラスや水から空気中に光が進むとき、光が上の場合と逆の経路をたどり、屈折角が $90^\circ$ に達したとき全反射が起こることを実験から見いだせる。光の屈折については、屈折の法則や屈折率は扱わない。

#### (イ)について

物体と凸レンズの距離を変え、実像と虚像が生じる条件を探らせ、実像の位置や大きさについての規則性を定性的に見いだせることができる。

はじめに、凸レンズに平行光線を当て、光が集まる点として焦点をとらえさせる。次に物体、レンズ及びついたての位置をいろいろ調節して、ついたてに実像を結ばせ、凸レンズと物体、及びついたての間の距離や像の大きさの関係をとらえさせる。物体を焦点内に置くと実像は結ばず、レンズの反対側から見ると拡大した虚像が見られることを見いだせる。

凸レンズと物体、像の位置や大きさについての規則性を調べる際、作図を行うことも考えられるが、あくまでも観察、実験を行う際の補助的な手段として用いる。なおレンズの公式を扱

わないのである。

(ウ) について

音は物体の振動によって生じ、空气中を波として伝わること、音の大小と高低は発音体の振動の振幅と振動数にそれぞれ関係することなどをとらえさせるのがねらいである。

例えば、真空鈴の実験や、2つの標準音叉の共鳴現象などを利用して、音が空气中を伝わることを確かめさせる。山びこや雷鳴などの経験を基にして、空气中を伝わることを確かめさせる。山びこや雷鳴などの経験を基にして、空气中を伝わる音速について考察させる。また適当な場所で十分に離れた距離をとって、号砲などの伝わる速さを測定し、音速の値を求めさせることも考えられる。音速は常温でのおよその値を示し、気温の違いによる音速の変化は扱わない。

モノコード、音叉などを用いて、振動の振幅が大きいほど音が大きく、振動数が多いほど音が高いことをとらえさせる。

なお、ここでは波の考え方の初步を定性的に扱うにとどめ、横波と縦波の区別、音色、波の回折と干渉は取り上げない。

## (2) 小単元「光」・「音」のカリキュラム構成

前述した「身の回りの物理現象」の目標、ねらいを受けて、以下に示すようなカリキュラムを構成した。

単元名：身の回りの物理現象

### 第1小単元 「光の性質」

指導要項	学習内容・学習活動・実験観察事項
第1時 物理変化とは	・化学変化と物理変化の違い ・物理変化の実際（演示実験） ・予備調査
第2時 光の反射と屈折(1)	・光の速さ ・鏡による像（演示実験） ・水中の物体の見え方、鏡による反射の規則性を調べる（生徒実験）
第3時 光の反射と屈折(2)	・反射の規則性のまとめ ・全反射の観察（演示実験） ・万華鏡の製作（生徒実習）
第4時 光の反射と屈折(3)	・ガラスによる光の屈折（生徒実験） ・反射と屈折の応用－光ファイバー、光通信－（演示実験）
第5時 レンズによる像(1)	・レンズの種類、焦点と焦点距離 ・凸レンズによる像(1)（生徒実験）
第6時 レンズによる像(2)	・凸レンズによる像(1)（生徒実験） ・凸レンズを通る光線の特長（演示実験、簡単な作図）
第7時 私たちの目と光学機械	・目の構造 ・目とカメラとの構造の比較 ・近視と遠視－矯正用のレンズは何か－（演示実験） ・光学機械について

表1.「光の性質」カリキュラム

(各時間の指導内容とねらい)

第1時：自然界にある変化には化学変化と物理変化があり、物理変化では物体の性質は変わらず形状や状態が変化することを、いくつかの物理変化を見せながら理解させる。

- ① ガラスの融解 ② 金属や粘度の変形 ③ 台車の運動

なお、この時間に「光と音に関する予備調査」を行った。

第2時：光が自然界では最も速度が大きく、秒速30万kmであることを押える。物体が見えるのはその物体が光を出すか、光を反射するかであること、これをもとに鏡による像、鏡や水による反射の様子を観察させる。

- ① 全身を映すのに必要な鏡の大きさ ② 水槽に入れた硬貨を下から水面上に見る  
③ 鏡による光の反射

第3時：光が反射するときの規則性を理解させる。物体の色と乱反射について理解させる。観察を通して全反射が水から空气中に光が進むとき（ガラスから空气中に光が進むとき）に起こることを理解させる。反射を利用した玩具万華鏡を作成させる。

- ① レーザーによる光の反射の様子の観察 ② 大型水槽によるレーザー光線の全反射の観察 ③ スライドガラスを利用した万華鏡の製作

第4時：光が屈折するときの規則性を実験を通して理解させる。光の屈折と全反射を利用したものとして光ファイバーがあり、これが医学や新しい通信システムに使われていることを理解させる。

- ① ブロックガラスを用いて屈折の規則性を調べる実験 ② 光ファイバーによるレーザー光線の伝播の観察 ③ 光通信のモデル実験装置による光通信の観察

第5時：レンズの種類と違い、レンズの焦点、焦点距離について理解させる。凸レンズを用いた実験を通して、凸レンズによる像のでき方を理解させる。

- ① 凸レンズによる像のでき方を調べる実験

第6時：凸レンズによる像のでき方を条件をつけてもう一度調べさせる。（焦点距離の2倍、焦点距離の2倍～焦点距離の間、焦点距離の内側）実像と虚像及び光源と像の大きさ、形の関係を理解させる。凸レンズを通る特殊な光線の進み方を観察させ理解させる。

- ① 凸レンズによる像のでき方を調べる実験 ② 凸レンズを通る特殊な進路の光線の観察（レーザー光線の進み方）

第7時：私たちの目のしくみとカメラとの類似性を理解させる。極めて優秀な光学機械としての目の働きを理解させる。近視と遠視の場合の像のでき方を示し、矯正用の眼鏡の働きを理解させる。最後に、自分たちの目の健康を大事にする意識を持たせる。

- ① 近視・遠視の像のでき方を示す実験 ② 近視・遠視のレンズによる矯正実験

上記のようなカリキュラムを構成するにあたって、「光」に関する現象のうちできるだけ生徒の興味関心を高めるようなものを発掘するとともに、最新の科学技術の一端に触れさせることを心掛けた。また、実験・観察教材の開発にあたっては、やや高価だがレーザー光源を用いて優れた平行光線を得ることにした。また、カリキュラムの最後には、視覚情報の氾濫する現代生活の中でこそ自分たちの目の健康を守ることの重要性を訴える内容を設定することにした。

次に、第2小单元「音の性質」のカリキュラムを以下に示す。

第2小单元 「音の性質」

指導要項	学習内容・学習活動・実験観察事項
第1時 音の性質(1)	・音の伝播—音叉の共鳴とうなりー（演示実験）　・音を出している物体（生徒実験）　・音を目で見る（演示実験）
第2時 音の性質(2)	・音の高低と大小（演示実験）　・音を伝えるもの—真空鈴、真空鐘—（演示実験）
第3時 音の性質(3)	・音速の測定—花火の音、音速測定装置—（生徒実験・演示実験）
第4時 音の性質(4)	・耳の構造と聴覚—可聴範囲を調べるー（演示実験）　・快、不快な音（演示実験）　・騒音問題を考える

表2.「音の性質」カリキュラム

(各時間の指導内容とねらい)

第1時：音が空気を伝わっていくことを示し、発音体が振動していることを実験を通して理解させる。また、マイクで入力した音を増幅し、オシロスコープに波形として出し、これを観察させることを通して振動数、振幅、波形について理解させる。

- ① 音叉による共鳴とうなり
- ② 音叉によって水をはじきとばす実験
- ③ オシロスコープによる音の波形の観察

第2時：音の高低と大小が振動数の大小と振幅の大小によって決まるなどを波形の観察を通して理解させる。真空鈴、真空鐘の実験を通して、真空中では音が伝わらないことを理解させる。

- ① オシロスコープによる音の波形の観察
- ② 真空鈴、真空鐘の音の伝わり方を調べる実験

第3時：打ち上げ花火が見えてから音が聞こえてくるまでの時間と地図上の距離から音速が測れることを理解させ、実際に測定し音速を求めさせる。その他の音速測定の方法を紹介し、実験室での測定装置による実験によって音速を求めさせる。

- ① 打ち上げ花火のビデオ映像を見ながら時間を測定させる実験
- ② 音速測定装置によって音速を求める実験

第4時：人間の耳の構造を理解させる。人間が聞くことができる音には範囲があることを実験を通して理解させる。音の快・不快が波形の違いによることをオシロスコープによる観察を通して理解させる。現代生活で騒音が大きな社会問題になっていることを考えさせる。

- ① 周波数発振器とスピーカーによって可聴音の範囲を確認する実験
- ② 音色の違いをオシロスコープによる波形で確認する観察

上記のようなカリキュラムを構成するにあたって、「音」に関する現象のうちできるだけ生徒の興味関心を高めるようなものを発掘するとともに、できるだけ視覚や聴覚によって理解が深まるものを設定することにした。実験・観察教材の開発にあたっては、高価なマイク専用のアンプではなく、ラジオカセッターを代用することにした。また、カリキュラムの最後には、人間の聴覚の素晴らしさを自覚させるとともに、現代生活の中での大きな問題である「騒音公害」についても考えさせることにした。

## (3) 身の回りの物理現象—「光」・「音」単元の実践試行を終えて—

カリキュラムの有効性を検証する手立てとして確立した手法があるわけではないが、今回も事前調査（プリテスト）と事後調査（ポストテスト）との比較及び、生徒の感想、定期考査によって調査することにした。以下に事前調査と事後調査の結果を比較した考察をまとめてみる。

## 〔事前調査・事後調査の比較〕

## (1) 「光の性質」に関する設問項目

小学校で既に学習している、「凸レンズ（虫メガネ）のはたらき」「レンズで光を集めること」「鏡で光を動かす」などの内容を受けて「凸レンズによる光の屈折のし方」(81.8%→95.6%)、「焦点」(51.9%→74.2%)、「空気から水、水から空気への光の進み方」(それぞれ、81.4%→96.6%, 70.6%→81.4%)「凸レンズによる像の形」(59.8%→83.8%)などについてはかなり知識が定着していることを示している。一方、小学校の学習では詳しく学習していない、「レンズの種類分け」(Cの凹レンズ45%→93%)「凸レンズの大きさと像のでき方」(47.1%, 35.3%→71.6%, 54.9%)などについては、知識が不正確なものになっている。また、自分たちがかけている眼鏡が「凸レンズ」なのか「凹レンズ」なきか（近視用の眼鏡と遠視用の眼鏡の違い）を知っているか調べる設問19-①・②では、近視用では51%の生徒が、遠視用では47%もの生徒が誤った理解をしていることが分かった。（事後調査では、28%, 33%に減少）これは、レンズといえば凸レンズしか思い浮かばないという傾向と、近視用の眼鏡が外側に湾曲している構造とからもたらされているものようだ。これについては、我々が以前から感じていた傾向と一致するものであった。知識の定着がよかつた凸レンズの内容についても、焦点がレンズの前後に1つずつあることを理解していない傾向もあることが分かった。（レンズの前にある焦点を知っている生徒は、23%→56%）

事前・事後の調査の全体傾向は、知識・理解に関する内容については、総じてかなりの定着率に向上しており、カリキュラムの有効性を示しているように思われる。

## (2) 「音の性質」に関する設問項目

調査の対象となった生徒は、学習指導要領の移

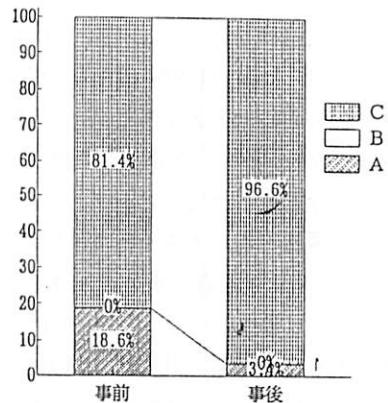


図1. 凸レンズによる光の屈折のし方

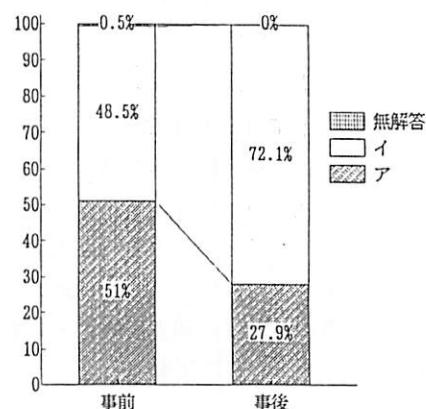


図2. 近眼用レンズ

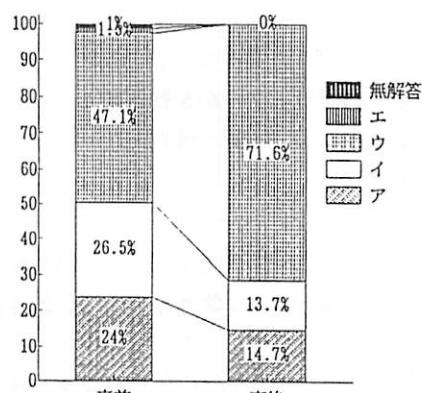


図3. 凸レンズの大きさと像のでき方

行措置を受けている学年であり、小学校5年で「音」に関する学習をしている。これを受け、今回の設問項目は、「知っている」「知らない」という選択肢だったため、理解の深さを調べることができないという面はあるものの、各設問項目ともかなりの高率を示している。この中で、「音色の違い」(44.1%→81.9%)「ヒトの音声認識の仕組み」(45.1%→92.2%)、また「周波数」(19.1%→87.7%)「振幅」(23%→88.2%)などについては、充分理解されていないことが分かった。

また、環境問題が大きく取り上げられている現状を受けてか、「騒音公害」に関する意識が非常に高いことも明らかになった。(94.6%→97.5%)

事前・事後の調査の比較の全体傾向は、「光の性質」と同様、知識・理解に関する内容については、総じてかなりの定着率に向かっており、ここでもカリキュラムの有効性を示しているように思われる。

今回設定した事前・事後調査の設問項目は、構成したカリキュラム内容を意識して作成したが、設問の表現、回答方法など不十分なものがあり、次年度は改訂して、より生徒の実態が明らかになるようなものにしていきたいと考えている。

なお、事前・事後の調査用紙とその集計結果は、資料2・3として後に掲載する。

#### 〔生徒の感想から〕

本校では、毎時間の学習の記録を生徒に輪番制で取らせている。その際、記録には感想を書かせるようにしているので、ここでは、そこに書かれている内容のいくつかを転載する。

#### 〔第1小单元 「光の性質〕

(第1時)

今日からは授業が化学変化から物理変化に変わった。調査で時間が短くなつたが、その中で一番印象に残つたのは紫外線である。紫外線というのはあぶなく、生徒の代表に紫外線をあてたときは「やだ、やだ」と言つてた。他に、メガネ、けい光ペン、歯などに紫外線をあてたがけられいた。こんなにきれいな紫外線がどこに害があるのだろうと思っていましたが、やっぱり害があるのでしょうか。あと1つ不思議に思つたんですけども、きょうりゅうが絶滅したの

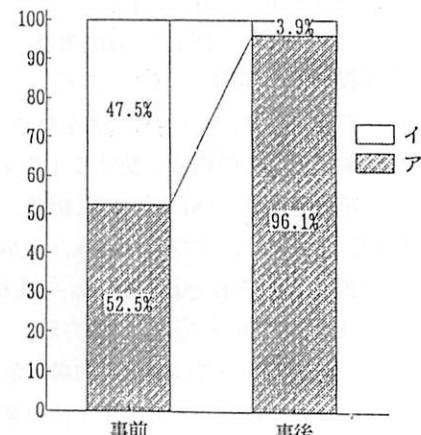


図4. 音の強弱は何によって決まるか

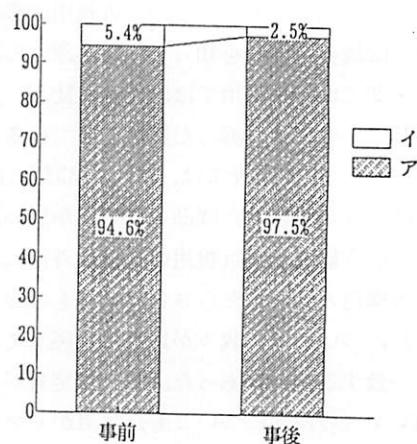


図5. 騒音公害についての関心

1992年7月

は紫外線によってオゾン層が破壊されたのが原因ともいわれているそうだが、なんでオゾン層が破壊されたのかがちょっとわからないんですけど。。。

(第2時)

今日の授業の内容は、小学校でもおなじみの光の反射や屈折であった。始めに先生のお話や説明があって、その次に実験を行った。その中で特に感動したことは『鏡からの距離は離れてても鏡の長さは変わらず、いつも自分（鏡にうつっているものや人）の1/2になる』ということ。いつも何となく鏡を見ていたけれどこんなことは一度も考えたことはありません。やっぱり理科はすばらしい、と思う。他にもいろいろと実験をした。その中で、答えは何となく分かるんだが、なぜか不思議に思ってしまうことは水そうの下から見ると10円が浮いていることです。たぶん屈折だと思いますが、まだはっきり分かりません。このように、すばらしかったり、不思議だったりする理科の実験をいっしょに勉強していきたい。

(第3時)

今日、一番心に残ったのは、赤の箱が赤く見えるのは、スペクトルのうち特に赤に強く反射して目に入るからである、ということです。今まで何気なく見ていたものもこう言わると、また別の不思議なものに見えてきました。あと風呂に入ると足の所だけががくっと曲がって見えるのが不思議だったが、（茶碗に入れた10円の見え方）の実験でやっと理由がわかりました。このようにいろいろな実験をすると、世の中は不思議なものばかりだとつくづく感じました

(第4時)

小学校の時、光の進み方を覚えさせられましたが、自分で実際に実験してみたのは初めてでした。マチ針を4本立てて上から見た時は、自分の手で行い、光の進み方が分かったということで、感動していました。光通信ということで光ファイバーが出てきましたが、「文明の力」というのを感じました。どんなに遠くても、光がファイバーの中を通れば伝わってしまう。すばらしいです。

これらの感想には、「新たなことを発見した喜び」「自分の手で実験を通して確認していくことの楽しさ」「学習した内容がさらに新しい学習意欲を喚起する」様子が素直に表現されている。理科の学習にとって、観察・実験の重要性を再認識させられるとともに、構成した「観察・実験」を中心としたカリキュラムが、生徒には極めて好意的に受け取られていることを示しているように思われる。

[第2小单元 「音の性質」]

(第1時)

今日から新しく「音の性質」の单元に入りました。小学校の頃、音についてはたいへん近くに火をつけたロウソクを置いてたたくとどうなるか？や真空鈴という実験をしたのですが、音叉

を使っての実験というのはこれが初めてだと思います。参考書ではオシロスコープというのは見たことがあるのですが、実際に実験してみたのは初めてだったので、感激しました。さて、ここで1つ不思議に思ったことがあるのですが、音叉というものはたたいて下の共鳴箱になって大きな音にされるのですが、なぜ長方形で中をくりぬいた箱だけで、あんな大きな音が出るのでしょうか。不思議です。 ····

(第4時)

授業の感想は、耳の構造も目に劣らず凄いつくりになっているのには関心しました。授業ではやっていないけれど、音は耳小骨から蝸牛を通る時に信号に帰られ、脳に行くというエクセルントなつくりになっているのが、今日調べていて分かりました。人の体のつくりはじつにすばらしいものが沢山あると感じています。 ····

ここでも、生徒は学習内容に素直に感動している様子が表れているように思う。小学校での学習事項が含まれているとはいえ、観察・実験をより多く取り入れるとともに、統一的・系統的にカリキュラムを構成することが、学習を意欲的・主体的なものにしていく上で極めて重要であることを示唆しているともいえよう。

#### 〔実践試行を終えて〕

「光の性質」「音の性質」の2つの小単元とも毎時間、生徒実験または演示実験を取り入れて展開した。「光の性質」の学習では、今年度はレーザー光源が2台しか購入できなかつたため、屈折や反射の生徒実験は、以前からあった方法に依らざるを得なかつたが、やはりレーザー光源によるグループ実験として展開したいと考えている。また、事前・事後の調査で明らかになった光学機械についての学習内容を改善・改良したいと考えている。さらに、第2分野の学習内容である「ヒトの体－感覚器－」との学習内容の融合を深めたカリキュラムを模索したいと考えている。「音の性質」の学習は、時間数としては、この程度で良いと思われるが第4時の学習内容を膨らませるとすれば、社会科での学習内容との連絡・調整も必要になってくるだろうと考えている。また、ここでも、第2分野の学習内容である「ヒトの体－感覚器－」との学習内容の融合をはかったカリキュラムを模索したいと考えている。

## 2. 第2分野「遺伝」単元の構成

今回の改訂で、移動あるいは付加された内容のうち、第2分野で特に問題となるのは「生物のつながり」の中の“遺伝”と“進化”である。本稿では、この教材の一部（小単元「遺伝」）を本年度実施（6月下旬から7月上旬）したので、その実践の経過、および、事前・事後調査による生徒の意識の変容をあわせて紹介したい。

### (1) 小単元「親と子のつながり－遺伝－」の授業実践（表3）

時間	題名	指導内容
1	遺伝ー身近な遺伝	<ul style="list-style-type: none"> <li>○プレテスト</li> <li>○観察 ピーターコーン（トウモロコシのバイカラー）の黄色と白色の種子の数</li> <li>○身近な遺伝についての調査（指紋・指の組み方）</li> </ul>
2	遺伝ーメンデルの実験	<ul style="list-style-type: none"> <li>○メンデルの実験の概要（遺伝学の基礎的な用語の解説を含む）</li> <li>&lt;形質、純系、かけあわせ（交配）、自家受粉、F1、F2など&gt;</li> </ul>
3	遺伝ー染色体と遺伝子	<ul style="list-style-type: none"> <li>○染色体の役割</li> <li>○観察 ユスリカの幼虫の唾腺染色体</li> <li>○遺伝子の役割&lt;資料&gt;染色体地図（キイロショウジョウバエ）</li> </ul>
4	遺伝ー遺伝のしくみ	<ul style="list-style-type: none"> <li>○メンデルの推定（仮説）</li> <li>&lt;遺伝子、1形質→2遺伝子、生殖細胞→1遺伝子など&gt;</li> <li>○染色体の動きと遺伝子のはたらき</li> <li>&lt;優性の法則、分離の法則&gt;</li> </ul>
5	遺伝ー応用	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ヒトの男女の遺伝 &lt;X、Y染色体&gt;</li> <li>○人の血液型の遺伝 &lt;A=B&gt; 0&gt;</li> <li>○応用－食糧問題、遺伝子操作、世界の種子の収集</li> <li>○ビデオ 「遺伝のしくみ」 (ポストテスト)</li> </ul>

表3. 「親と子のつながりー遺伝」カリキュラム

<第1時> 今まで学んだのは、生物どうしのつながりであり、これからは、親と子のつながり、つまり、遺伝について学習することを伝え、すぐに、プレテストを実施した。

次に、ここ数年トウモロコシの主流になっている「ピーターコーン（キャルコーン、バイカラー）」を示し、「黄色の種子と白色の種子の数の間には何か関係があるのか、それとも、まったく関係がないのかどうか調べてみよう。」と提示した。1班4人に1本の割合でトウモロコシを渡し、種子を数えさせた。その結果を下に示す。

班	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	平均
黄色	373	352	383	364	332	343	369	355	345	394	
白色	121	100	82	122	117	103	133	123	130	148	
総数	494	452	465	486	449	446	502	478	475	542	
黄÷白	3.08	3.52	4.67	2.99	2.84	3.33	2.77	2.89	2.65	2.66	3.14

黄色と白色の種子の数の間に規則性があるのかどうかをはっきりさせるため、（黄色の種子の数） ÷ （白色の種子の数）の計算をさせた（表、黄÷白）、ここで（黄色の数）：（白色の数）の比が 3 : 1 になることを認識させた。その理由については、「これから学習していこう」ということで、次時以降の学習での動機づけとした。

また、最後に、自分の体のいくつかの特徴の遺伝に興味をもたせるために、「指紋」と「指の組み方」についての簡単な調査をし、親や兄弟と比較してみることを宿題とした。

## &lt;第2時&gt;

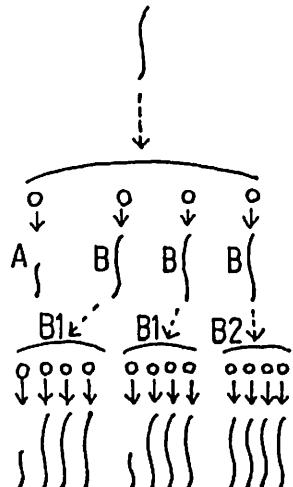
はじめに、修道院の司祭をしていたメンデルが、裏庭でエンドウを8年間育て、7つの形質の遺伝の規則性を発見したこと、その研究の成果を発表したが認められなかつたことなどを紹介した。

そして、エンドウの背の高い、低いという形質の遺伝を例にとり、形質、純系（純粹種）、かけあわせ（交配）、自家受粉（受精）などの語句を織り混ぜながら、メンデルの研究を次のようにたどった。

①エンドウの花の特徴として、自家受粉（受精）をすることをまず確認した。

②背の低いという形質のエンドウの花を自家受粉（受精）をさせ、種子を取り、まいて育てると、背が低くなること、これを繰り返しても、必ず、背の低いエンドウになること、そして、このエンドウは背が低いという性質をもつた純粹種であることをあわせて教えた。

③背の高いエンドウの花で自家受粉（受精）させ、その種子をまいて育てると、背が低いエンドウ（A）と背が高いエンドウ（B）の2種類が現れた。このうち、背の低いエンドウ（A）の花の自家受粉（受精）によってできた種子をまいて育てると、みな背が低くなること、また、背の高いエンドウ（B）の花の自家受粉（受精）によってできた種子（B<sub>1</sub>、B<sub>2</sub>）をまいて育てると、B<sub>1</sub>からは背が高いエンドウと背が低いエンドウが現れ、B<sub>2</sub>からは全部背が高いエンドウが現れたことを説明した。そして、AやB<sub>2</sub>のエンドウが純粹種であり、B<sub>1</sub>のエンドウが雑種であることを教えた。



④背の高い純粹種のエンドウの花粉を、背の低い純粹種のエンドウのめしへにつけるかけあわせで種子をつくる、または、背の低い純粹種のエンドウの花粉を、背の高い純粹種のエンドウのめしへにつけるかけあわせで種子をつくると、どちらの種子をまいて育てても、みな背の高いエンドウになることを説明した。

⑤このように、背の高い・低いの形質のほかに、メンデルが使った形質の遺伝の仕方については紹介し、対立形質をもつ純粹種と純粹種のかけあわせができる雑種第1代では、一方の形質しか現れないこと、雑種第1代の自家受粉（受精）によってできる第2代では、約3:1の割合で、両方の形質が現れることを強調した。（資料4参照）

このような筋立てで、メンデルの実験を紹介し、最後に「優性の法則」（優性、劣性の語句も教えた）と「分離の法則」でまとめた。また、あわせて、メンデルの法則ということも教えた。

<第3時> 雄（父）からの精子・花粉と雌（母）からの卵細胞が合体し、受精卵ができ、成長して子→親ができる。この親の代から、ふたたび子（孫）ができる。この親と子、孫とをつなぐものが生殖細胞（精子・花粉・卵細胞）であること、その核の中の染色体が、親の形質を子に受け継ぎ、つまり、遺伝を支配しているもの（遺伝子）が染色体上にあることを説明した。

そこで、「このような遺伝を支配している遺伝子が、染色体に並んでいる様子を、あ

る昆虫の細胞で観察できるので、みなで観察してみよう」と展開した。

ユスリカの幼虫、いわゆるアカムシの唾腺細胞の染色体は、細胞分裂を起こさなくとも、いつでも染色体のままで、しかも、細胞が大きいので、観察に適していることを説明し、次のような手順で観察を行わせた。

① アカムシをスライドガラスの上に置き、腹部～尾部を指で押え、もう一方の手で針をもち、その針で、口器の黒い部分を押して切り、先端から5mmくらいのところを針の背中で押してずらし、チューブの中身を出すように、アカムシの透明な唾液腺を出す。

② 唾液腺だけにして（スライドガラスの下には小さく切ったワラ半紙を敷いておきこれでアカムシを包んで捨てる），酢酸カーミン液を1～2滴落とし、約5分間まつ。

③ さらに1滴酢酸カーミン液を落とし、カバーガラスをかける。手でそっと押し広げる。

（カバーガラスがスライドガラスと平行になる程度にする。）

④  $4 \times 10$ 程度の低倍率でまず観察し、濃く染まっている部分が点在し、その回りが濃く染まっているところを探す。

⑤ 濃く染まっている点の部分を拡大して観察する。縞模様のあるひも状の染色体が見える。

この時、あらかじめ見本となる標本を教師用の顕微鏡に用意しておき、生徒がいつでも見られ、参考とするようにしておいた。

この時間の最後に、キイロショウジョウバエの突然変異遺伝子の染色体地図をプリントで示し、「遺伝子は、縞模様の様子から染色体の上にきちんと並んでいることが推定できる」と結んだ。

<第4時> この時間は、これまで学んできた、トウモロコシやエンドウの遺伝の規則性や遺伝子と染色体の関係など、遺伝のしくみを明らかにする学習の時間である。

まず、メンデルがエンドウの7つの形質の遺伝の規則性を解明した時、推定した仮説を紹介した。

① 形質は遺伝子（メンデルは要素といった）によって伝えられること、この時、遺伝子の表し方の例も教えた。（優性の形質を支配する遺伝子を大文字で表すことが多い。たとえば、A, B・・・・のように。劣性の形質を支配する遺伝子を小文字で表すことが多い。たとえばa, b・・・・のように）

② 1つの形質について、普通の細胞（体細胞）には2つの遺伝子があり、生殖細胞（花粉、精子、卵細胞）に、それぞれ1つずつあること。

③ 受精の時の生殖細胞に組み合わせは偶然に支配され、均等な組み合わせになること。

次の④⑤は、後世の人々の知識としてつけ加えた。

④ 染色体上（または染色体中）に、遺伝子が規則正しく並んでいること。

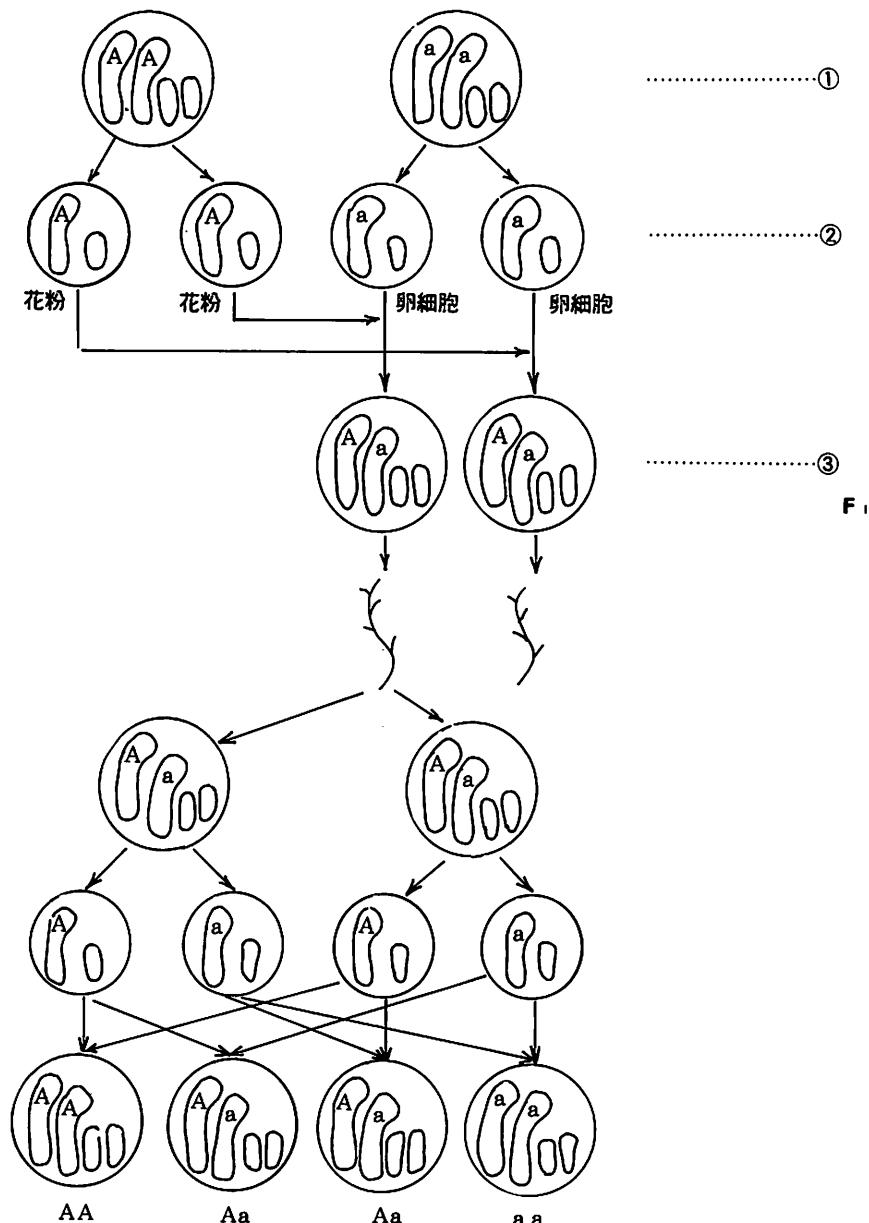


だ液腺染色体 セスジユスリカの幼虫

⑤ 体細胞には、同じ形や大きさの染色体が2本ずつ対になってであること、つまり、2セット同じ数の染色体があること、生殖細胞には、それらの染色体が等しく2つに分かれて入っていること、つまり1セットずつあること。

この説明のあと、次のような順序で、遺伝子と染色体の動き、遺伝のしくみを説明した。

① 背を高くする遺伝子をAとし、背を低くする遺伝子をaとする。それぞれの形質についての純系の親の体細胞には、AA、aaがあることになる。



② 減数分裂によってできた生殖細胞にはA, A, a, aのように、遺伝子が1つずつ入っている。ここでは、花粉の細胞にA, A, 卵細胞にa, aが入っているものとした。

③ エンドウの花で自家受粉が起こる前にAをもつ花粉を、aをもつ卵細胞があるめしべの柱頭につけ、種子をつくった。できた子の代を雑種第1代といい、記号でF<sub>1</sub>と表すことを説明した。このF<sub>1</sub>では、遺伝子はA aの組み合わせになっており、この種子をまいて育てたエンドウは、みな背が高くなつたことを思い出させた。

④ F<sub>1</sub>のエンドウの花の花粉には、Aの遺伝子をもつものとaの遺伝子をもつものの2種類の花粉があること、同じように、卵細胞でもAとaの遺伝子をもつものの2種類があることを説明した。

⑤ このF<sub>1</sub>のエンドウの花で自家受粉・受精をさせると、遺伝子の組み合わせは4通りあり、AA, Aa, Aa, aaのようになること、F<sub>1</sub>の花での自家受粉（受精）によってできた孫の代を雑種第2代といい、記号でF<sub>2</sub>と表すことを説明した。

⑥ F<sub>2</sub>の種子をまいて育てると、AA, Aa, Aaの遺伝子をもつエンドウは、背が高くなり、aaの遺伝子をもつエンドウは、背が低くなることがわかる。つまり、背の高いエンドウと背の低いエンドウの数の比が、3:1になることになる。

これらの説明を、質問を交えながら、展開していった。特に、メンデルの実験の学習をしてあるので、遺伝子の組み合わせと実際に現れた形質（遺伝子型と表現型）について生徒に質問しながら、授業を進めていった。

最後に、ピーターコーン（トウモロコシ）の白色の種子と黄色の種子をまいて育て、それぞれ咲いた花で自家受粉（受精）をさせると、どのような色の種子になるかを質問した。答えられれば、今までの学習内容が理解できているとみなしてよいと思われた。

黄色になる遺伝子をY、白色になる遺伝子をyとすると、観察したトウモロコシの白色の種子の遺伝子の組み合わせはyy、黄色の種子の遺伝子の組み合わせはYY、または、Yyの2つの種類があることになる。yyの種子から育ち咲いた花で自家受粉（受精）を行ってできた種子の色はみな白色、YYの種子から育ち咲いた花で自家受粉（受精）を行ってできた種子の色はみな黄色、Yyの種子から育ち咲いた花で自家受粉（受精）を行ってできた種子は、黄色3:白色1の割合（つまりピーターコーンと同じ）になるはずである。

<第5時> 「今まで、メンデルの法則にあう遺伝について学習してきたが、ヒトの男女の遺伝はどういうなしきみになっているのだろうか」という発問から学習に入った。メンデルの法則にあわない例で、身边にある現象を扱うことにしたわけである。

まず、ひとりっ子の男子、そして、女子の人数を数えた。次に、兄弟（姉妹）が2人以上の場合、1番目と2番目の性別、つまり、1男子2男子、1男子2女子、1女子2男子、1女子2女子の種類別に人数を数えた。どの数もだいたい同じ位になり、また、日本の人口もだいたい男女差がないことからわかるように、1:1の割合になつていることがわかる。

このように男女の比が1:1になる原因是、染色体にあることを、次のように説明していった。

男子の体細胞には、22対とX、Yの合計46本の染色体があり、女子の体細胞には、22対とX、Xの合計46本の染色体があること。男子か女子かを決めるのは、XとYの染色体であり、XとYの組み合わせなら男子、XとXの組み合わせなら女子となること。生殖細

胞の精子は、22本とXの染色体の組み合わせと22本とYの染色体の組み合わせの2種類がほぼ同数でき、卵細胞は、22本とXの染色体の組み合わせが1種類できること。受精によってできる染色体の結合の種類は、 $(22X) + (22Y) = (22\text{対}XY)$  と  $(22X) + (22X) = (22\text{対}XX)$  の2種類になること。精子の中のXとYの染色体がほぼ同数だから、できるXYとXXの比は、ほぼ同数になる。つまり、男女の数がほぼ同数になるわけである。

次に、ヒトの血液型の遺伝について、説明した。血液型は性格との関係について、女子を中心に多くの生徒が興味・関心が高く、けっこう話題として広まっているようだ。そこで、身近な題材として、ヒトの血液型を取り上げた。親子関係の問題でもあるので、教師の例を上げた。血液型では、ABOの遺伝子間の優性・劣性の関係は、A=B>Oであることを、まず教えた。

「私の父はA型、母はB型、私はO型、弟・妹は、B型である。このことから、次のことがいえる。遺伝子の組み合わせとして、父AO、母BOであり、この場合AAとBBの可能性はないこと。精子の遺伝子はAまたはO、卵細胞の遺伝子はBまたはO、そこで受精する時の遺伝子の結合の種類として、A+Bか、A+Oか、B+Oか、O+Oの4種類になる。この中でOOが私で、BOが弟・妹となった。

最後に遺伝に関することで、人類の課題の1つの食糧問題に対する1つの方策を紹介した。つまり、人口は等級級数的に増えているが、食糧は等差級数的にしか増えていかないので、現在アフリカや東南アジアで起こっている食糧不足が世界的な規模になることが推定される。このような状況にあり、そして科学技術の進歩から、特にバイオテクノロジーといわれる分野での遺伝子操作が一部可能であることから、アメリカ合衆国や日本などの商社が、将来遺伝子操作がいろいろな遺伝子で行えるようになるのを見越して、保存の可能ないろいろな種類の種子を、世界各地から集めていること、将来これらの種子の中の遺伝子を利用し、人類にとって有用な植物をつくろうと計画していることを知らせた。これはいわばいろいろな遺伝子を集めているわけである。いわば「遺伝子戦争」とも名づけられようとしている。

このあと、遺伝の学習のまとめとして、「遺伝のしくみ」という、メンデルのエンドウを用いた実験を中心に扱ったビデオを見せて、遺伝の学習を終わりにした。(ポストテストは次の時間に実施)

## (2) 授業を終えて

### ① 実践を終えての感想

<第1時> 遺伝の授業の導入は、かなり悩んだ結果、トウモロコシのピーターコーン（バイカラーリー）の種子の数の測定を主な学習内容に組み入れた。これは、ただ話だけでなく身近なもので、しかも、生徒の活動が入ることで授業内容を生き生きとさせたかったためである。何気なく食べている匂のトウモロコシの種子の色に黄色のものと白色のものがあり、しかも、その黄色の種子と白色の種子の数の比が、3:1に近くになるということを示すことで、遺伝の規則性が強調できたように思う。ここでは、「規則性がありそうだ、これから何時間かけて、そのしくみを解明していこう」と結んだ。

指の指紋（渦状紋>流状紋>弓状紋）と手の指の組み方（右手指上>下）の調査は、身近な自分のからだについても遺伝の現象が見られることに気づかせるものである。このことがきっかけとなって、家庭で話題になれば、学習の広がりが期待できると思われる。

<第2時> この時間は、メンデルの研究の概要を知り、遺伝の現象をくわしく研究した例を通して、遺伝学の初步と基礎的な用語を学習する時間である。種子をまき、花を咲かせた鉢植えのエンドウと、7つの形質をわかりやすく図示した資料を用意しておいた。これは、話だけの授業になりがちなので、少しでも視覚的にしてわかりやすくしたいためである。生徒はよく聞いていたが、講義中心の授業展開からもう少し生徒が動き場のある展開に改善したいと思っている（資料4. 参照）。

分離の法則は、「1つの形質を支配している2つの遺伝子は、分離して1つずつそれぞれの生殖細胞に分かれて入る」というものだが、参考書によつては、「 $F_1$ の自家受精によって得られた $F_2$ には、 $F_1$ でかくれていた $P$ の形質が、分離している再び現れる」と述べられているものもある。メンデルが推定した要素（遺伝子）や減数分裂を学んでいない第2時のこの時点では、後者の方がわかりやすいので、この時間の最後では、このようなまとめをしておいて、授業を終えた。

<第3時> この時間は、染色体にある遺伝子が一定の配列で並んでいる様子を、ユスリカの幼虫の唾液腺細胞の染色体で観察される授業である。遺伝子そのものは、顕微鏡で見えないわけであるが、大きな染色体の縞模様を観察させることで、遺伝子の存在を間接的に、感覚的に理解させようとしたものである。いわゆるアカムシは、釣の餌として、釣り具屋で容易に購入できるものであり、冷蔵庫で保存しておけば、数日は観察に耐えられる。

この時間では、生徒が自力で観察できたのは、2～3割で、教師に手伝ってもらい観察できた生徒を含めても3～4割であった。自分の標本で見ることができた生徒の割合が低い原因是、酢酸カーミンによる、染色体の縞模様の染まり方があまり良くないこと、また、唾液腺を採取するとき、唾液腺だけでなく腸も余計に取ってしまったため、染色体を探せなかつことなどが考えられる。多くの生徒が確実に見える方法に改善することが今後の課題である。

この時間の最後に、染色体地図について説明したが、時間的に不十分であった。今後は、突然変異遺伝子の位置が、染色体の模様から推定できるなど（連鎖、組換率などには触れない）を、この時間の前か後にきちんと説明する時間を取りたいと考えている。

<第4時> この時間は、これまで学習してきたエンドウの遺伝の規則性を、染色体の動きとそこにある遺伝子のはたらきから説明しようとした授業である。学習内容が複雑で、遺伝子の形質発現のしくみを知らない生徒に行う学習なので、いつも以上に、ゆっくり丁寧に、生徒の理解に合わせ、隨時質問を受けながら授業を展開した。このようにして授業を行ったところ、 $F_2$ で（優性形質が現れた数）：（劣性形質が現れた数） = 3 : 1になることを示した時点で、「だから、ピーターコーンの黄色と白色の種子の数が 3 : 1になるのかあ・・・」といった感想が聞かれたクラスもあった。

この時間の終わりに、何人かの生徒から「分離の法則は、減数分裂と同じですか」という質問があった。1つの形質の遺伝について現象面からとらえた生徒の目の確かさを知った次第である。実際には、染色体に関する知識はメンデルの研究以降に得られたので、メンデルの仮説が染色体のレベルで間接的に証明されたわけである。時間的に余裕のあるクラスでは、このような話題にも触れた。

この学年の生徒は、細胞分裂や染色体の学習を約1年前に行っているが、ある程度復習して補わないと、この授業の理解は不十分であった。普通の細胞分裂の染色体の動き

の様子、生物の種類と染色体の数の関係、染色体は細胞の中の核の中にあることなどが、生徒の知識の中であいまいだったようだ。新しいカリキュラムでは、単元「生物のつながり」は細胞の学習から入るので、来年度からはもう少し展開が容易になると思われる。

＜第5時＞ この時間は、身近にあるヒトの男女の遺伝や血液型の遺伝について扱った授業である。今までの知識を利用すれば、割合簡単に理解できる内容であり、生徒の興味・関心も高いことから取り上げることにした。ヒトの血液型の遺伝では、親子関係の問題等もあるので、教師の家族に限定して取り上げた。時間的な余裕があれば、いろいろな血液型の組み合わせを生徒それぞれにやらせたいところであった。

次に、いろいろな種子にある遺伝子を、将来利用しようとする動きがあることを紹介して、遺伝の授業を終わりにした。前にも述べたが、遺伝子のはたらきや遺伝子組み替えなどわからない生徒に充分な理解は無理にしても、遺伝子の学習が将来の食糧問題を解決する1つの方策にもなることくらいはわかったものと思われる。

最後に、地道な実験から得られたメンデルの法則をわかりやすく紹介したビデオを見せ、遺伝のまとめとした。第2時の終わりに使っても良いと思われたが、これは単元の授業展開の検討とともに、今後の課題としたい。

以上のように、生徒の活動一トウモロコシの種子の観察、ユスリカの唾腺染色体の観察一を取り入れて、遺伝の学習を5時間でまとめてみた。

## ②プレ・ポストテストの集計結果とその分析

資料5のプレ・ポストを行い学習前と後の生徒の意識の変容を探った。それぞれの項目について、下の5段階で答えさせた。変容が際立って目立った項目について、その分析をしてみる。

- |                  |                   |
|------------------|-------------------|
| 5：たいへんよく当てはまります。 | はい、そう思います。        |
| 4：まあだいたいあてはまります。 | はい、だいたいそう思います。    |
| 3：どちらとも判断つきません。  | どちらともいえない。        |
| 2：あまり当てはまりません。   | いいえ、あまりそう思いません。   |
| 1：ぜんぜん当てはまりません。  | いいえ、ぜんぜんそうは思いません。 |

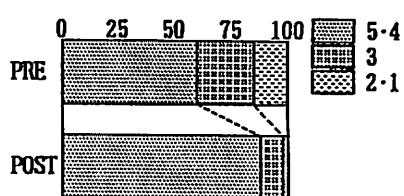
①

「遺伝」については、全体で約6割（男子48%，女子77%）の生徒が、学習以前に興味・関心があると答えている。①  
学習に入る前から前提条件ができていると考えてよいよう  
に思われる。

学習後、遺伝に関して興味・関心が高まらなかった、と  
答えている生徒が全体で2%に減っている。どちらとも言  
えない、と答えている生徒も含めても全体で4割→1割に  
減っている。一方、興味・関心が高まったと答えている生  
徒が全体で6割→9割に増えている。授業を実践した教師  
にとっては、大変うれしい結果となっている。

遺伝そのものに、生徒はもともと関心があるわけである

PRE 遺伝に興味・関心があるか  
POST 遺伝に興味・関心が高まったか



が、よく食べるトウモロコシを教材として使ったり、身近にあるものを取り上げて、ただの話だけの授業でなかった点などが、興味・関心が高まったと答えている理由であると思われる。

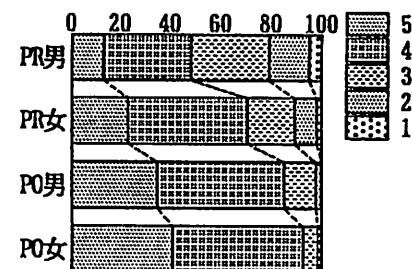
この項目では、男子と女子の反応に差が表れており、男子より女子の方が明らかによい反応をしている。特に、プレテストで女子の方が興味・関心が高いようだ。女子の方が多い理由はよくわからないが、遺伝は、生徒にとって、特に女子に取り組みやすい学習になっている。

## ②

ヒトの遺伝に限定して聞いた項目である。①の項目とはほぼ同じ傾向にある。学習後の反応も全体で8割弱の生徒が興味・関心が高まったと答えており、よい結果となっている。

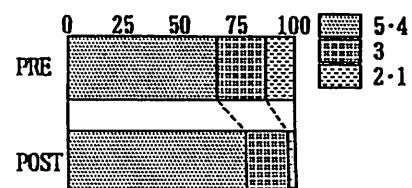
ただ、どちらとも言えないと答えた生徒が、①の項目ほど少なくなっていないことが気になる。これは、ヒトの遺伝に関しては、教師の血液型しか取り上げなかったのが、その理由の1つにあげられるかもしれない。

この項目女子の生徒の方がややよい反応を示している。



## ③

PRE ヒトの遺伝に興味・関心があるか  
POST ヒトの遺伝に興味・関心が高まつか



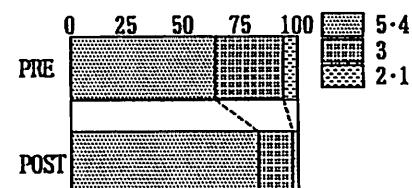
## ③

この項目の反応の傾向も、①の項目とはほぼ同じになっている。興味・関心が高いから、意欲をもって授業に取り組めそうだと答えているものと思われる。ポストテストの結果が示すように、約8割の生徒が意欲をもって取り組めたと答えているのは、ほぼ満足すべき結果となっている。

ただ、ポストテストで、どちらとも言えないと答えた女子生徒が、①の項目より、約1割増加している。興味・関心は女子のほうが高いのに、女子の「どちらとも言えない」の反応がいくぶん高い。理由を書かせる調査をすべきなのかもしれない。

## ③

PRE 遺伝の学習に意欲をもって取り組めつか  
POST 遺伝の学習に意欲をもって取り組めつか

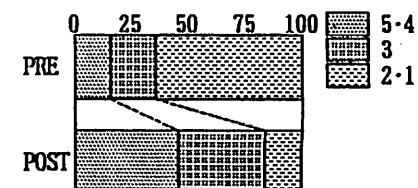


## ④

遺伝について積極的に調べてみた生徒は、男子で約1割、女子で約2割であり、やや女子のほうが多い。これは、興味・関心の高いことからもうなづける。「遺伝について調べてみたことがない」生徒が全体で6割強だったのが、授業後「さらに調べてみたいとは思わない」と答えた生徒が全体で約2割弱に減っており、「さらに調べてみたい」と答えた生徒が5割弱に増えたことは、評価してよいと思われる。

## ④

PRE 遺伝について調べたことがあるか  
POST さらに遺伝について調べたいか



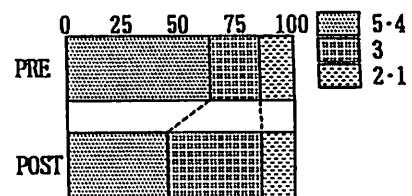
⑤

血液型の遺伝について興味・関心がある、と答えている生徒が全体で6割強と多い。①, ②, ⑤の項目が同じ傾向にあることから、「遺伝」といったとき、「血液型の遺伝」を想定している可能性が高いと思われる。つまり、興味・関心の中心が血液型の遺伝ということになる。

これに対して、ポストテストが示すように、学習後に「血液型の遺伝についてさらに調べてみたい」と思っている生徒が、全体で4割強で、この割合は、教師にとってそれほど高くないと感じられる。血液型の遺伝のしくみが理解できてしまったから、このような反応になったのかはわからないが、授業が終わっても、さらに深く調べてみたいと感じさせる学習内容や展開にしたいものである。

⑤

PRE 血液型の遺伝に興味関心がある  
POST 血液型の遺伝をさらに調べてみたい



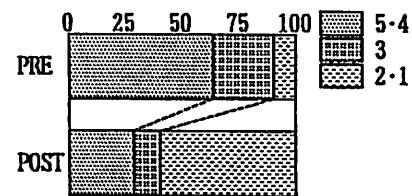
⑦

タマネギの細胞の染色体に対して、ユスリカの唾腺染色体の観察が難しい、見にくいという結果になっている。

遺伝子は目に見えない想定されたものであるが、唾腺染色体の縞模様の変化が突然変異に関係することから、遺伝子が染色体の上（中）に一定の順序に並んでいることを理解させて、染色体の動きが遺伝子のはたらきと結びつけられるようにしたわけである。観察できた生徒の割合が低いことから、ユスリカの唾腺染色体の観察については、今後の課題となった。

⑦

PRE タマネギの染色体が見えたか  
POST 自分で唾腺染色体が観察できなか

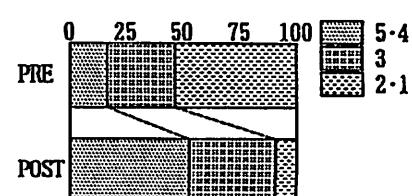


⑨

遺伝子のはたらきを知っている生徒は全体で2割弱である。学習後そのはたらきについて説明できるものと答えた生徒は約半数で、できないと答えた生徒が1割いる。結果があまりいいとは言えない。遺伝の現象や規則性、そのしくみに学習の中心があり、遺伝子は形質の発現を支配しているものであるという基本をきちんと押えなかったことがその原因と考えられる。この小単元は遺伝子そのものの学習ではないが、今後遺伝子がタンパク質をつくり、これがいろいろな形質のもとになっているということを学習計画の中に位置付けることが必要になっていると思われる。

⑨

PRE 遺伝子のはたらきを知っているか  
POST 遺伝子のはたらきを説明できるか



⑩

メンデルについては、名前くらいは知っていると答えた生徒を含めると、約7割の生徒がメンデルのことを知って

いることになる。遺伝については、はじめて教材として扱うことになるわけであるが、かなりの生徒が知っていることになる。これは、ヒトの血液型の遺伝についてかなりの興味・関心があることと関係があるだろう。

メンデルの法則については、知識・理解の部分が大きいので、単元末テストや定期考査などの客観テストで正確に評価したほうがよいと思われる。この8割弱の生徒がメンデルの法則を説明できると答えているが、客観テストでどのくらい正確に答えられるかという調査も興味があり、このポストテスト（自己評価）と客観テストとの相関については、これからの課題である。

## ⑩

項目⑤から血液型の遺伝については約6割強の生徒が興味・関心があると答えているが、具体的な血液型の遺伝については、約3割の生徒しか答えられないという反応である。血液型については、漠然とした興味・関心をもっている生徒が多いということだろう。

ポストテストで、約8割の生徒がO型とB型の血液の遺伝について説明できると答えているが、この割合は満足すべきだろうか。ただ、2割の生徒が判断つかない、または、答えられないと答えている。いくぶん多い気がする。授業では、さきに述べたように、教師の例しか上げず、いくつかの例で確かめなかったことから、定着率があまりよくないうようだ。

この項目も、客観テストとともに調査したいものである。

プレ・ポストテストの調査では、全体としてはよい結果になっているように思われる。いくつかの改善をして、次年度の実践をしたい。また、この調査の項目もいくぶん改善する余地がある。仮説などきちんと見直しをしていきたい。

## ③ 生徒の感想から

ほとんどの感想が、興味を持てたとか、難しかったけど理解できたという内容のものであり、教師としては嬉しくなるもの多かった。例として、9人の生徒の感想を載せる。

男子A「メンデルのエンドウの実験は、とてもめんどうくさく、根気のいる仕事であるにもかかわらず、見事にやったので、すごいと思いました。一番うれしかったのは、赤色の染色体が見えたことだ。これが生物のからだをつくっていると思うと、とても感動した。」

男子B「いつものごとく、授業の進みがはやかった。しかし、つまるところ、遺伝の仕組みはどれも同じなので、分かりやすかった。3:1になる遺伝の仕組みを知ったとき、感動した。」

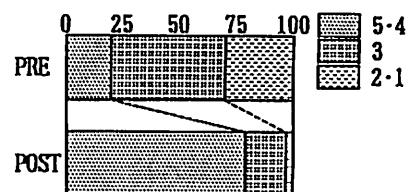
男子C「初めは、何をやっているのか分からなく、面白くなかったが、授業が進むにつれて、とて

## ⑪

PRE メンデルを知っているか

(5・4:よく、仕事<らい>は知っている  
3:名前<らい>は知っている 2:知らない )

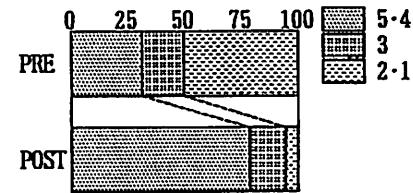
POST メンデルの法則を説明できるか



## ⑪

PRE 血液型のO型とB型の両親から生れる子供の血液型を説明できるか

POST 血液型のO型とB型の両親から生れる子供の血液型を説明できるか



もよく分かってきた。しかし、まだちょっとだけ難しいかなと思った。一番最後にやった授業が一番興味深かった。特に、血液型のことは、とてもよく分かり、面白いなあと思った。もうちょっと勉強してみたい。」

男子D「最初の頃は何も知らなくて、余り興味はなかったのに、メンデルの実験で興味が持てて良かった。あと、血液型という身近なものにまで、遺伝に関するということにびっくりした。遺伝というのは、奥が深く、難しく、たま、僕たちも知っておいていいものだと実感した。」

女子E「ピーターコーンの種子の数が3：1になっているとは、全然知りませんでした。うまい具合に3：1になるとはすごいと思いました。知らないことばかりだったけれどよい勉強になりました。」

女子F「面白かったです。家でトウモロコシがあってピーターコーンだったので、調べてみました。血液型のところがとくに面白く、おじいちゃんやおばあちゃんの血液型まで調べてみました。」

女子G「この単元は、非常に難しかったが、メンデルの法則には、驚き感心した。あの時代にメンデルがあの考えをするなんて、驚きより尊敬していました。内容もだいたいつかめました。印象に残ったところは、親からの遺伝（指紋、指の組み方）のところです。後では母に聞いたら、やはり同じでした。理由が分からぬけど、楽しかったです。」

女子H「唾腺染色体がきれいに見えたときは感動しました。そして、ゴミみたいな染色体の中に、その生物の形質を制する遺伝子が入っているなんて、とても不思議なことだと思います。この勉強で、生物の不思議な、そして、計り知れない一面をのぞいた気がしました。」

女子I「普段考えないことであり、自分も両親から生まれ、血液型が決まったことを当たり前に思っていたため、授業をうけていて、不思議に思いました。まだ、『遺伝』について、現代の力ではわからないことは多いですが、『遺伝子を制するものは・・・』という言葉を聞いて分からぬままの方がいいとも思いました。『遺伝』の授業は、自分に身近な感じがして親しみやすくて思いました。」

### (3) これらの課題

#### ① 単元内構成の検討

単元「生物のつながり」では、「細胞」から学習するのが一般的になると思われる。ここからはじめる学習で、小単元「類縁関係」「進化」「生物の殖え方」「遺伝」「生物界のつながり」といったかなり広い範囲の学習をどのように配列するかという問題が、これから課題の1つになってくる。

本校では、毎年5月の第2週に修学旅行を実施している。この修学旅行の事前学習では、「環境と生物の関係」「遷移」「富士の自然」といった内容の学習を、理科の授業の中で実施しているが、この内容を単元内にどのように位置付けるかも、課題である。

#### ② 授業展開の検討

今回の学習のうち、第2時と第4時は、生徒に随時発問しながらの展開とはいえ、いわゆる講義形式の展開となっている。学習内容の種類から仕方がない面もあるが、生徒が中心となって行う展開－実験や実習などの場を少しでも設定したいと考えている。これは、生徒にできるだけ具体物に触れさせ、生徒が自分のやり方で自分の時間を使うことで、理解が深まると考えるからである。生徒の理解が深まる方向で、展開の仕方も含め、これから課題としたい。

第3時の唾液腺染色体の観察では、2～3割の生徒しか縞模様のある染色体を観察できなかつた。

前にも述べたように、唾液腺の採取の仕方や染色体の染色の仕方に問題があると考えられるので、工夫をしたい。

第5時の最後に、「遺伝のしくみ」と題するビデオを視聴したが、内容からいって第4時の方がつながりが良いように感じられた。これも検討したい課題である。

### ③ プレ・ポストテスト、評価の検討

新しい指導要録の評価項目にある程度沿って、事前・事後の調査をした。この調査の各質問項目が指導要録の4つの評価の観点に適したものになっているとは言い難いので、この項目の改訂も検討課題の1つである。質問項目の設定は、この単元で生徒に何を学んで欲しいかという基本にかかわることである。授業内容の検討ともに、質問・評価項目の内容の検討をしなければならないと考えている。

## 3. 終わりに

平成5年度より全面実施される学習指導要領には、理科学習の目標として「自然に対する関心を高め、観察、実験などを行い、科学的に調べる能力と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う。」ことが囁かれている。また、学習指導要領改訂の要点として、「観察・実験の一層の重視」とともに、個々の基礎的学習事項をもとに組立た自然科学を構成している大きな概念構成の把握のもとに「豊かな自然観の育成」・「科学の方法と思考方法・科学的推論の養成」さらには「自然界の中で生起する様々な事物や現象を意欲的に探究していこうとする態度を身につけさせる」といった内容が包括されている。

これらの内容を具現化していくためには、理科の学習内容を狭く限定することなく、広く日常生活との接点を求めたものにしていくことが必要になってくる。理科で掲げる目標は、いわば、自らの生活や生き方を主体的・自主的に切り拓いていく自立した人間として生徒を育てることであり、この目標は学校教育の大きな目標とも一致しているといえる。さて、一方で現行の中学校における理科という教科の特徴は、物理・化学・生物・地学という学問的分化の極めて著しい専門的・体系的内容が混然一体となって構成されていることである。こうしたことからややもすると、理科における学習は、専門化された学問内容の知識の伝達、知識理解に偏重するという傾向が表れてきてしまうものである。しかし、学習の主体者である生徒のサイドから見つめ直せば、「自然」という対象の中にこうした学問的な分化が存在するわけではなく、自然に起こる事物や現象、あるいは身の回りにある現象が存在しているだけである。そして、それらの事物や現象が「自分にとって興味や関心を呼び起こすものであるかどうか」が、学習活動へ意欲的に入っていくかどうかの分水嶺となってなっているのである。理科学習において生徒の興味や関心が重視され、教材の「親しみやすさ」が着目されるのもこうしたことが背景となっている。

さて、それでは我々が理科カリキュラムを構成する上での課題とは何だろうか。現在の時点で考えられるのは、本校の年間理科指導計画の作成にあたって考察したものと内容的にはほとんど変わることはない。その意味で「理科指導計画」を、資料1として掲載する。

「中学校理科1・2分野融合単元カリキュラムの構想」の研究に始まる「理科カリキュラム」の研究は、本年で8年目になった。1・2分野の学習内容を融合させ、新しい単元として構成する研究、融合単元カリキュラムの中に「課題学習」を位置付ける研究、さらに学習指導要領の改訂に伴うカリキュラム研究を進めてきた。しかし、学校教育が意図的・有機的に関連付けられた指導計画のもとに展開される限り、カリキュラム研究は終わりというものがないと考えている。その意味で

は、構成した理科カリキュラムを発展させる研究は、まだ緒についてたばかりといえる。研究の視点や方法、更には全体構成についても、まだまだ不充分な点が多く極めて未成熟な感がするが、我々がこの8年間に亘って継続的な研究の対象としてきた方向性は、大枠で現在の理科教育、ひいては学校教育をめぐる主要な論点のそれと一致していたように思っている。いずれにせよ、21世紀まで後数年、激動する現代社会の中で、「情報化社会」「国際化社会」という言葉に代表される新しい時代を生きる生徒たちにとって、「理科教育は何をなすべきなのか」「何をすることができるのか」を常に意識の根底に据えて研究を進めていきたいと考えている。

終わりに、本校で30年間の長きに亘って教育・研究の両面で私たちを指導して下さった畠中 忠雄先生が本年をもって退官されることになった。常に新しい時代を見つめ、理科教育の進むべき道を提言され、まさに私たちの研究の牽引者であった先生のご尽力なくしては、1983年以降の理科教科課程の研究を進めることはできなかっただように思う。あらためて、ここに謝辞を表し、先生のこれからのご活躍をお祈りするだいである。

(執筆担当) 要約 荘司　はじめに 畠中　第1章 角田　第2章 金子  
終わりに 角田

## (参考文献)

- (1) 筑波大学附属中学校研究紀要37号 (1985年)
- (2) 筑波大学附属中学校研究紀要38号 (1986年)
- (3) 筑波大学附属中学校研究紀要39号 (1987年)
- (4) 筑波大学附属中学校研究紀要40号 (1988年)
- (5) 筑波大学附属中学校 研究協議会発表資料 (1988年)
- (6) 筑波大学附属中学校研究紀要41号 (1989年)
- (7) 筑波大学附属中学校研究紀要42号 (1990年)
- (8) 筑波大学附属中学校研究紀要43号 (1991年)
- (9) 筑波大学附属中学校 研究協議会発表資料 (1991年)
- (10) 創意ある中学校理科教育の理論と展開 山極 隆 東洋館出版社 (1987年)
- (11) 学習指導要領 文部省 1989年
- (12) 中学校指導書 理科編 文部省 1989年
- (13) 話題源 物理 長谷川 俊明他 とうほう (1987年)
- (14) 話題源 生物 山際 隆他 とうほう (1987年)
- (15) 物理実験事典 藤岡 由夫・朝永 振一郎監修 講談社 (1973年)
- (16) 実験観察大事典 物理 近角 聰信・豊田 博慈監修 東京書籍 (1983年)
- (17) 実験観察大事典 生物 小泉 貞明・水野 丈夫監修 東京書籍 (1983年)
- (18) 理科Q&A 物理 長谷川 俊明編 東京法令出版 (1984年)
- (19) 理科Q&A 生物 長谷川 俊明編 東京法令出版 (1984年)
- (20) いきいきわくわく 物理実験 愛知・岐阜物理サークル編 新生出版 (1988年)
- (21) 埼玉大学附属中学校 研究発表会 資料 (1991. 6)
- (22) 生物学辞典 (第3版) (1986年)

&lt;資料1&gt;

平成3年度

## 理科指導計画

筑波大学附属中学校

### 1. 理科教育の本領

20世紀の現代文明を築き上げた土台は、科学技術の急速な進展にあったことは誰しもが認めることである。現代文明を支えるエネルギー資源としての石油、そしてエネルギー形態としての電気が現代生活を特徴づけている。自然の中に潜む規則性や法則性を発見し自分を含めた自然を解明しようとする人間の知的な探求心は本来、特定の社会体制や政治制度またイデオロギーといったものとは一步隔絶した没価値的なものであり、自然科学はそうした没価値性の上に成り立っている。

しかし、自然科学の探求の歩みの中で蓄積された「知の体系」を意図的に人間社会へ応用していくとする科学技術の開発にあたっては、社会的・人間的な視点での価値観や思想性が常に問われてくる。どのような価値や思想を尊重し、また、それらをもとにした科学技術を人間生活の中にどのように取り込んでいかが関わってくるのである。

20世紀に入り、科学技術の急速な進歩は、人間生活の中に時間と空間の短縮、飛躍的な経済の発展をもたらしてきた。より早く、より多く、より豊かに、より効率的にという価値観のもとに過去数十年の経済活動は進んできている。一方、こうした経済優先の人間の活動は、人間自身の生存をも脅かすような様々な矛盾を露呈させてきている。日本における水俣・川崎などの工業地域で現れた「公害」、先進工業国によって引き起こされた地球規模での大気や海洋の汚染、農業の化学化に因を発する「食」の汚染、そして大規模な開発の手が加わったことによる植物や動物の「種」の絶滅等がそれである。1980年代に入り、ようやくこうした人類規模での課題が注目されるようになり、人々の認識の中に定着はじめた。こうした人類の活動から「人間性を取り戻そう」「人間とわれわれをとりまく自然を大切にしよう」という、いわば「宇宙船地球号」の視点に立った価値観が生まれてきた。「科学技術の発展=人間の幸福」という図式に対する疑問がようやく市民権を得るようになったのである。

こうした、現代世界の状況認識をふまえて、21世紀を主体的に生きる生徒たちに中学校における「理科教育」は何をなすことができるのか、また何をなすべきなのであろうか。こうした問い合わせの中に「理科の本領」は浮き彫りになってくる。我々は、理科の本領として「人間性の育成」という大きな柱をまず設定したい。この内容をもう少し詳説すれば、人間が本性として持っている「探究行動を具現化させていく」という観点をベースとして「広く自然や社会を科学的に捉える視野を持たせ、その方法を身につけさせる」ということ、また、「自然界に生存するすべての生命に対する畏敬の心・いつくしみの心を育てる」ということになるだろう。地球という緑のオアシスは、自然環境を人間生活と対立的なものと捉える文明觀では守り切ることができない「弱い」存在である。地球規模の生態系から有機的に連鎖する各小地域における生態系の中で人間は活動していること、その生態系の乱れは「自然との調和」をはかっていこうという視点なくしては修復できないことを理科教育の中で学ばせたいと考える。中学校3年間の中で設定するすべての学習内容や個々の

教材や個別の単元目標の総体が、ここでいう「理科の本領」に帰一集中していくものになろう。

## 2. 理科教育の目標

自然科学は言語や民族の枠を超えて、人類にとって世界共通の普遍性を教科特性として持っている。自然界に存在する事物や現象は、ある一定の規則性や法則性のもとに我々の前に現われてくるのであり、それら個別の現象から一般性を抽象化する過程が科学における探求の過程となってくる。

しかし、先述したように1960年代の高度経済成長の中で見落とされていた人間の顔をした「科学」・「技術」の復権と再興とが呼ばれるようになるとともに、理科教育の中にも「教材の精選」を行うとともに「ゆとりある理科教育」「自然に親しむ態度の育成」「科学的な思考力や創造力の啓培」といった内容の充実が大きな目標として設定されてくるようになってきた。新しい理科の教科課程を構想するにあたっても、この学習指導要領の改訂の推移に端的に表れてきた考え方を受け継いでいきたいと考える。

我々は先に述べた現代社会の情勢分析を前提にするとともに、「人間性の育成」という、〔理科の本領〕の達成に向けた具体的・中核的な目標の柱として次のような内容を設定することにした。

- ① 人類の知的な文化遺産としての基礎的・基本的科学知識を身につけさせる。
- ② 自然界に存在する事物、あるいは生起する様々な現象を科学の目で捉え、それらを探求していく思考方法と意欲・態度を身につけさせる。
- ③ 人間を含めた広い視野で自然を捉え、生態学的な自然観と認識方法を身につけさせる。
- ④ 自然現象の中の規則性や法則性あるいは精緻さに素直に感動する豊かな感性を育成する。
- ⑤ 人間を含めたすべての生命に対する畏敬と慈しみの心を育成する。
- ⑥ 課題や問題に直面したとき、それらを科学的に、また主体的に解決していこうとする態度を育成する。
- ⑦ 自然に対する知的な探求心や興味・関心を啓培する。

## 3. 教科課程編成の方針

教育課程審議会の答申においては、「科学技術の進歩、またそれに伴う情報化などの社会の変化や学習の実態などを考慮し、自然に親しむことや観察実験などを一層重視して、問題解決能力を培い、自然に対する科学的な見方や考え方及び関心や態度を育成する指導が充実するよう、内容の改善を図る。」という基本的な考え方が示されるとともに具体的な改善事項が提起された。これを受けて作成された新学習指導要領においても、「観察・実験の一層の重視」、「自然の事物や現象を科学的に調べる過程を通して科学的な見方や考え方及び自然の事物・現象に対する関心や態度を育てることを重視する」としている。この教科課程編成の方針は、ここ十数年に亘って本校の理科教科課程を構成してきた考え方と基本的に同一のものである。しかし、具体的に細分化された個々の授業を系統的・有機的に接続した教科課程を構成するためには、更に一層具体的な編成方針の要項が確定される必要がある。そこで我々は、以下に示すような教科課程編成の方針を設定することにした。

- ① 生徒の発達段階を質的な意味では〔具体的認知能力〕から〔抽象的認知能力〕への進展過程と捉え、また量的な意味では〔認知し処理し得る情報能力の拡大〕と捉えることで、教科課程を編成する。すなわち、第2学年前期の時期を1つの変極点と考え、個々の教材の配列と教材量の配分を行う。

- ② 首都圏に生活する本校生徒の実態をふまえ、構成する教材の中や学習形態の中に「自然に触れ自然の中に興味ある素材やテーマを見出せる」ような内容を意図的に設定する。
- ③ 学習形態としては、でき得る限り生徒自身が課題や問題を自らの手で解決していくということを重視する。そのためには、与えられた方法や路線に従った学習ではなく自らが「学ぶ」「学びとる」という姿勢を尊重する。
- ④ 教材の選択にあたっては、生徒の日常生活とのつながりを充分に考慮し、学習指導要領の内容をやや高度にしたものまでも含める。
- ⑤ 1年の理科学習の導入期及び3年総括期に1・2分野を融合した1まとまりの単元を設定し、中学校の理科学習のねらいや目標を一貫性あるものにする。
- ⑥ 小学校での学習内容をふまえこれを発展深化させるとともに、高等学校でのより専門化した学習へ接続し得る内容を考える。これについては、単なる知識内容にのみ捉われるのではなく、科学的な思考の方法・科学的な洞察力といった能力の啓培を重視する。

#### 4. 指導の重点

理科教科課程編成方針にそって、以下を指導の重点とする。

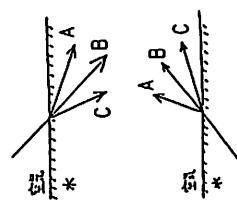
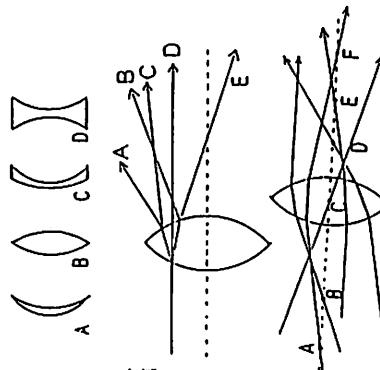
- ① 1年導入単元・2年融合ミニ単元という1・2分野融合カリキュラムの編成を基礎とした学習指導を開展する。
- ② 各学年において「課題解決型」の探求的学習活動をより積極的に取入れる。
- ③ 従来から行ってきた観察・実験中心の学習活動と新しい教材の開発を積極的に行う。
- ④ 教材の内容は、日常生活とのつながりを重視するとともに、21世紀へ向けた課題意識・問題意識を膨らませるようなものとする。
- ⑤ 視聴覚教材やメディアを多様に取り入れ、学習の変化やリズムを意図的に構成する。

<資料2>

光と音の学習に觸する予備問題

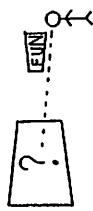
この問題は、テストではありませんが、これから学習するために君たちの実状をみるためにあります。まじめに素直に回答しなさい。答えはすべてあてはまる記号を選び、解答欄に記入しなさい。

- 光が真空中を伝わる速さを知っていますか。  
ア 知っている イ 知らない
- 光の屈折のし方について説明できますか。  
ア 説明できる イ 説明できない
- 光の反射のし方について説明できますか。  
ア 説明できる イ 説明できない
- 「ヒト」が物体を見ることができる仕組みを説明できますか。  
ア 説明できる イ 説明できない
- 「目の健康」を守るためにどのように注意すればよいか知っていますか。  
ア 知っている イ 知らない
- あなたは「目の健康」を守ることを心掛けているですか。  
アよく心掛けている イ 心掛けている ウ どちらともいえない オ 全然心掛けていない
- 右図でどう(凸)レンズと同じはたらきをするレンズはどれですか。  
当てはまるものをすべて選びなさい。  
A. 右図である(凹)レンズと同じはたらきをするレンズはどれですか。  
B. 右図のものをすべて選ひなさい。
- 凸レンズに光を当てるとき、どのような進み方をしますか。右図の中から、正しい光の進み方を示したものを見びなさい。



- 焦点は、右図のどの点ですか。  
当てはまるものをすべて選びなさい。
- 空気から水に入った光は、どのように進みますか。右図で、光の正しい進み方を示しているものを選びなさい。
- また、逆に水から空気へ出た光は、どのように進みますか。右図で光の正しい進み方を示して

いるものを見びなさい。  
13. 箱に向かって、戸口 N という字を書いた紙が置いてあります。この字は、鏡にどのよう



ア 戸口 N 戸口 N  
イ 戸口 N 戸口 N  
ウ 戸口 N 戸口 N

14. 凸レンズを使って、半透明ないたてに図のような電球の像を写しました。このとき観察者が見る正しい像の形を選びなさい。

電球



ア 戸口 N 戸口 N  
イ 戸口 N 戸口 N  
ウ 戸口 N 戸口 N

15. 凸レンズを用いてある物体の像をスクリーンに写しました。  
このとき、下の図のように凸レンズの半分を黒い紙でおおうと、スクリーンに写る像はどうなりますか。

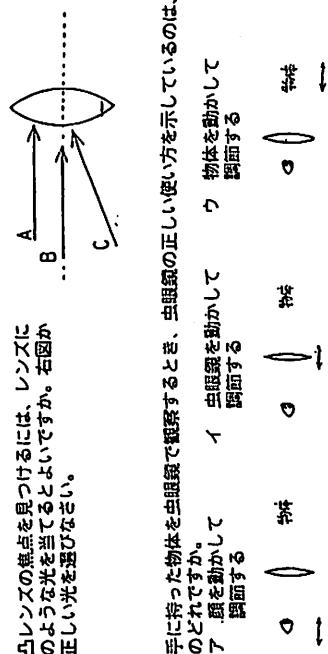


ア 上半分だけ 写る  
イ 下半分だけ 写る  
ウ もどと同じだが 暗くなる  
エ もどと同じだが 明くなる



16. また、レンズの前に、中央付近に穴があいた黒い板を置くと、スクリーンにうつる像はどのようになりますか。  
ア 中心だけ 写る  
イ 小さくなる  
エ もどと同じだが 明くなる





17. 凸レンズの焦点を見つけるには、レンズにどのような光を当てるといいですか。右図から正しい光を選べなさい。

- オ レンズの焦点の位置に紙を置く。  
 カ レンズの焦点の位置より遠い所に紙を置く。  
 キ レンズの位置より近い所に紙を置く。  
 ケ 紙を黒く塗る。  
 コ 「紙を白く塗る。」

18. 手に持った物体を虫眼鏡で観察するとき、虫眼鏡の正しい使い方を示しているのは、次のどれですか。  
 ア 頭面する 虫眼鏡を動かして 物体を動かして 観察する



19. レンズには凸レンズと凹レンズがありますが、次のものはどちらのレンズを使っていませんか。なる、頭面鏡のようにレンズが何枚か組みあわさっている場合は、全体としてどちらの動きをするかで答えなさい。

- ① 虫眼鏡  
 ② 眼鏡（近視用）  
 ③ 眼鏡（遠視用）  
 ④ カメラのレンズ（標準）  
 ⑤ 頭面鏡の虫眼鏡レンズ  
 ⑥ 虫眼鏡の対物レンズ  
 ⑦ 天体望遠鏡のレンズ  
 ⑧ 双眼鏡のレンズ  
 ⑨ 私達の眼

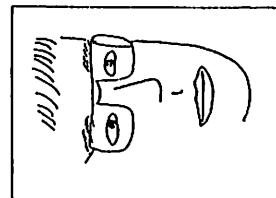
- 51 -

24. 自分のオーディオ機器（ステレオやラジカセ、CDプレーヤーなど）を持つていますか。

- ア 持っています イ 持っていない  
 25. あなたは、音楽を聞くのが好きですか。  
 ウ どちらともいえないと  
 オ 煙草  
 ケ 物体がどのようにして音を出しているか、知っていますか。  
 26. 物体がどのようにして音を出しているか、知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 27. 音の高さは何によって決まるか、知っていますか。  
 ア 知っています イ 知らない  
 28. 音の強弱は何によって決まるか、知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 29. ギターやピアノなどの楽器の音色の違いは何が違うのか、知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 30. 音が空气中を伝わるおよその速さを知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 31. 音が空气中を伝わるおよその速さを調べる方法を知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 32. 真空中で音が伝わるかどうか調べる方法を知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 33. テレビやラジオの放送がどのようにして見たり、聞いたりできるようになるか説明で  
 もよろしく。  
 ア 説明できる イ 説明できない  
 34. 「音」の大ささを測る単位を知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 35. 「聲音公害」という言葉を知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 36. 東京近郊で「聲音公害」が問題になっている所を知っていますか。  
 ア 知っている イ 知らない  
 37. 僕の今住んでいる所では、「騒音」は問題になっていますか。  
 ア 特に問題になっている所では、イ あまり問題になっていない、  
 38. 「ヒト」が音を聞くことができるだけ紙に近づける。  
 ア 知っている イ 知らない

20. 右の図は、眼鏡をかけている人のものです。  
 この人の眼鏡は、近視用ですか、遠視用ですか。  
 また、そう判断したのは、なぜですか。  
 【理由】

21. 虫眼鏡を使って太陽の光を焦め、紙をこがす実験をします。どのようにしたらよく紙をこがすことができるですか。  
 次の中から当てはまるものをすべて選びなさい。  
 アレンズができるだけ紙に近づける。  
 イ 直径の大きい虫眼鏡を使う。  
 ウ レンズの厚いものを使う。



39. 「ヒト」が聞くことができる音には、低音から高音までの高さに範囲があることを知っていますか。  
ア 知っている イ 知らない  
40. 「超音波」という音声を聞いたことがありますか。  
ア 听いたことがあります イ 听いたことはない  
41. 「超音波」という音声を説明することができますか。  
ア 説明でできる イ 説明でできない  
42. 波の「周波数」について説明できますか。  
ア 説明でできる イ 説明でできない  
43. 波の「振幅」について説明できますか。  
ア 説明でできる イ 説明でできない  
44. 音の学習に興味や関心がありますか。ウ どちらともいえない エ オ あまりない  
ア 大変ある イ 少しある

〔光と音に関する調査題〕		回答欄
1.	—	19. ① —
2.	—	② —
3.	—	③ —
4.	—	④ —
5.	—	⑤ —
6.	—	⑥ —
7.	—	⑦ —
8.	—	⑧ —
9.	—	⑨ —
10.	—	20. — 用 理由: _____
11.	—	21. —
12.	—	22. —
13.	—	41. —
14.	—	23. —
15.	—	24. —
16.	—	25. —
17.	—	26. —
18.	—	27. —
28.	—	28. —
29.	—	29. —
30.	—	30. —

1年( )組( )

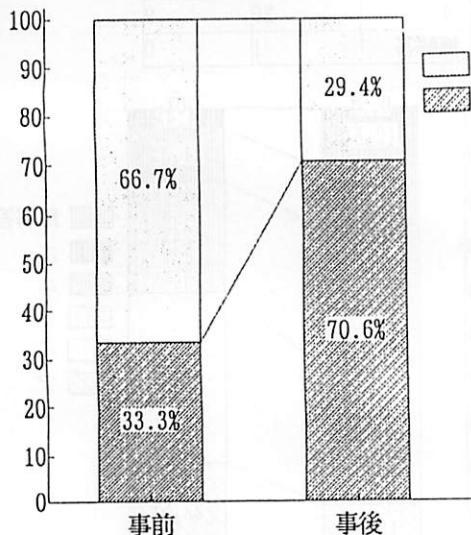
1年( )組( )

〈資料3〉

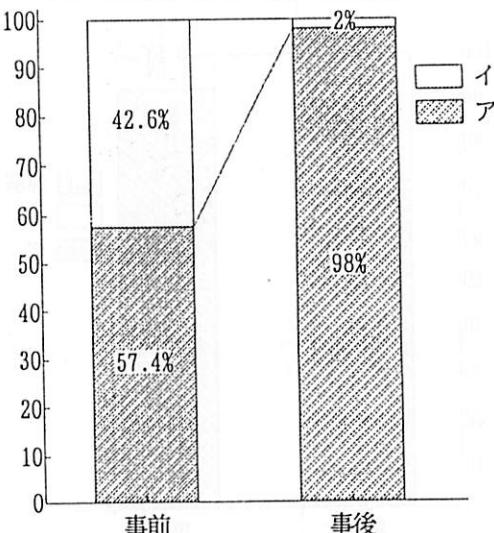
## 「光」と「音」に関する実態調査集計結果

- ・調査年月日：事前調査 1991年 10月 事後調査：1992年 1月
- ・調査対象：筑波大学附属中学校生徒  
第1学年1組～5組 204名（男子 104名 女子 100名）
- ・集計数値：単純集計数値及び、母集団に対する百分率表示によるグラフ

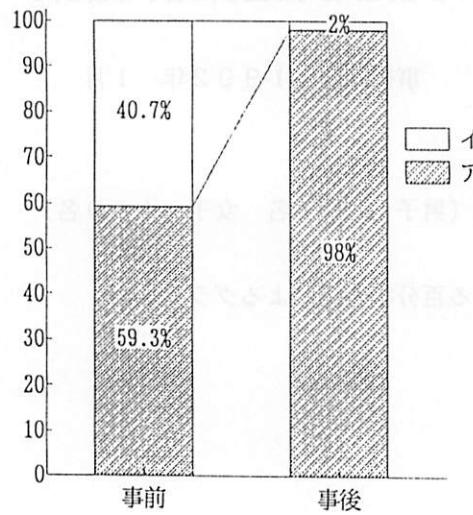
Q1	事前	事後
ア	68	144
イ	136	60



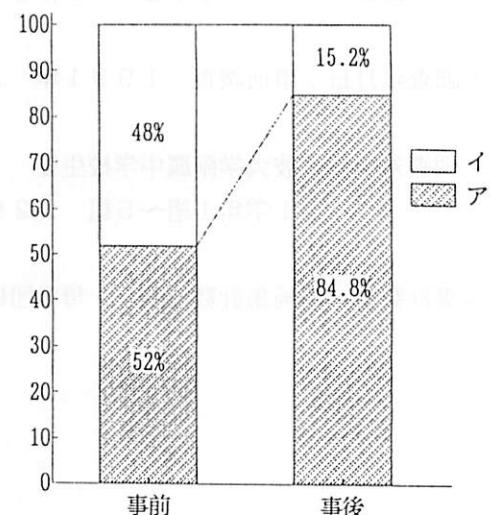
Q2	事前	事後
ア	117	200
イ	87	4



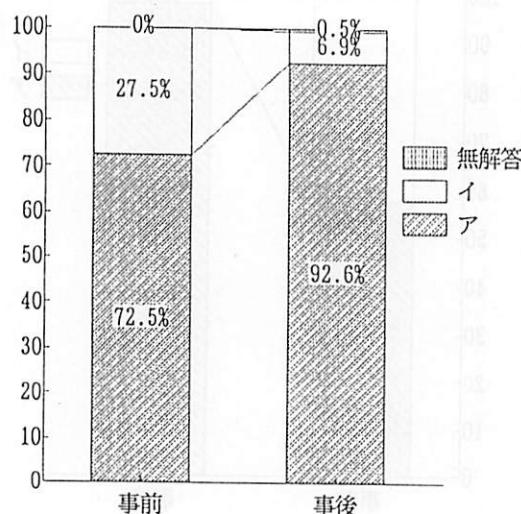
Q3	事前	事後
ア	121	200
イ	83	4



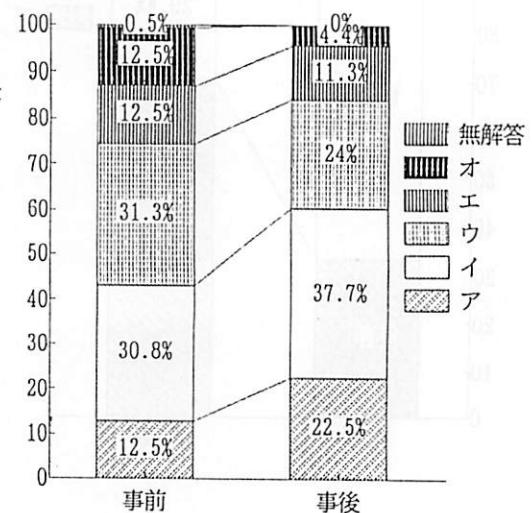
Q4	事前	事後
ア	106	173
イ	98	31



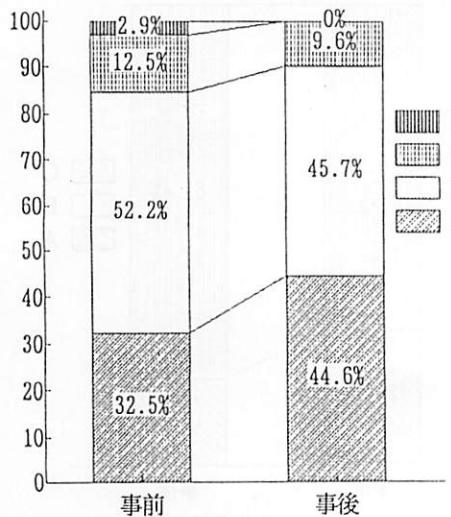
Q5	事前	事後
ア	148	189
イ	56	14
無解答	0	1



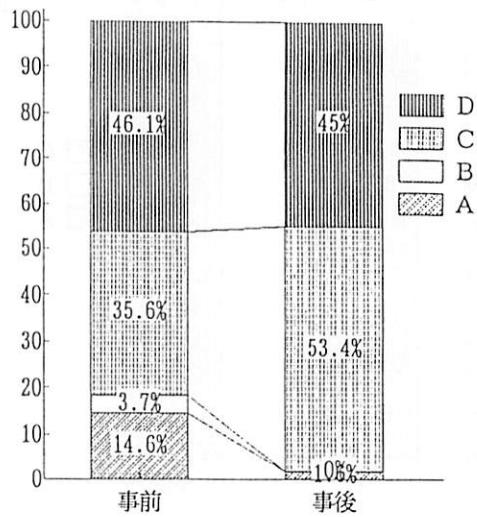
Q6	事前	事後
ア	26	46
イ	64	77
ウ	65	49
エ	26	23
オ	26	9
無解答	1	0



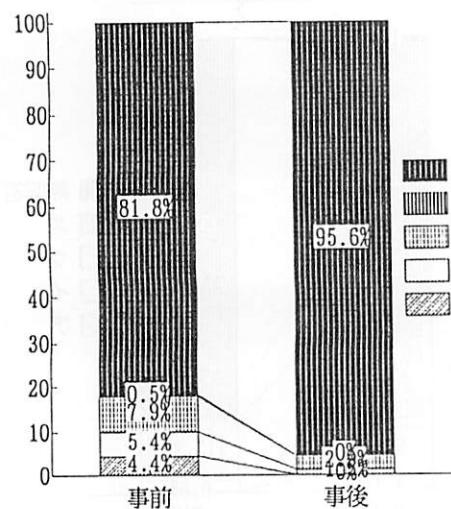
Q7	事前	事後
A	125	199
B	201	204
C	48	43
D	11	0



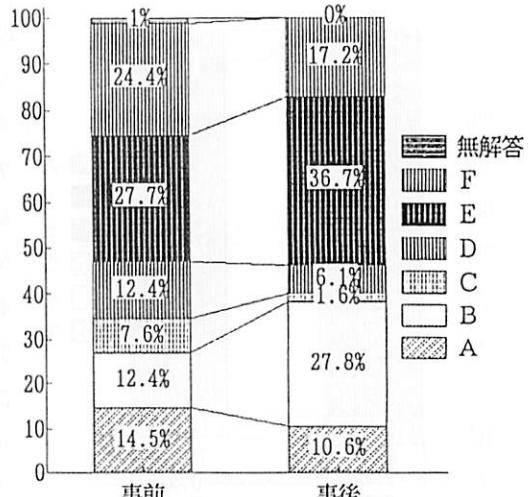
Q8	事前	事後
A	39	6
B	10	0
C	95	196
D	123	165



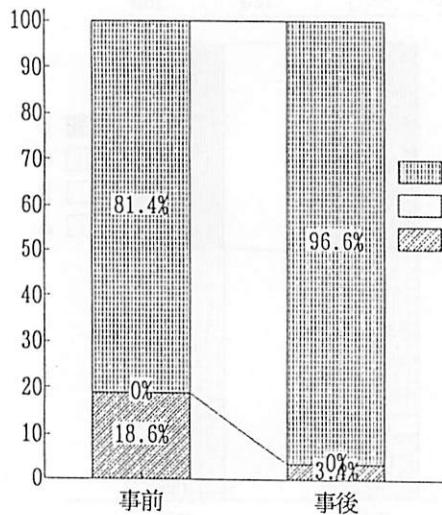
Q9	事前	事後
A	9	0
B	11	3
C	16	6
D	1	0
E	166	195
無解答	1	0



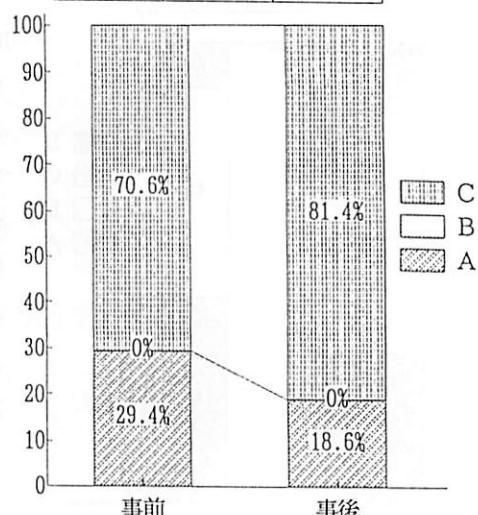
Q10	事前	事後
A	57	45
B	49	118
C	30	7
D	49	26
E	109	156
F	96	73
無解答	4	0



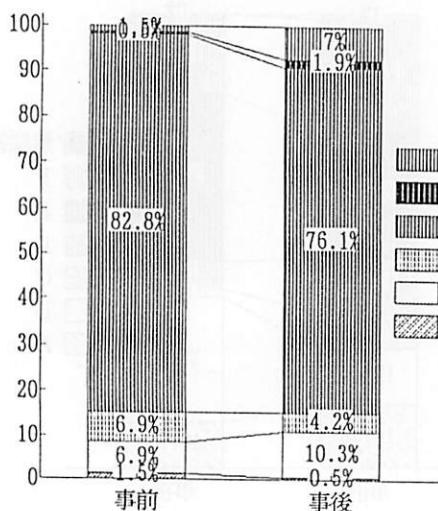
Q11	事前	事後
A	38	7
B	0	0
C	166	197



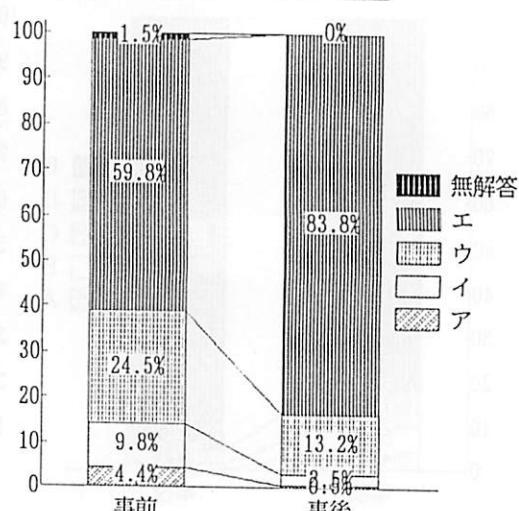
Q12	事前	事後
A	60	38
B	0	0
C	144	166



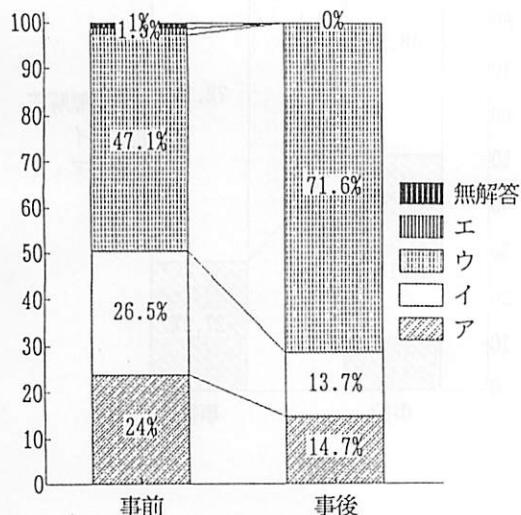
Q13	事前	事後
ア	3	1
イ	14	22
ウ	14	9
エ	169	162
オ	1	4
力	3	15



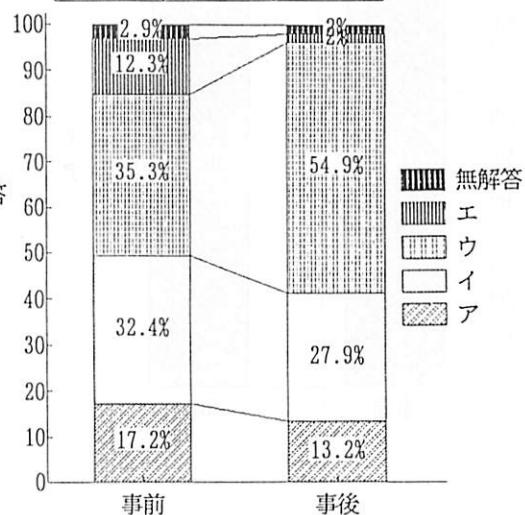
Q14	事前	事後
ア	9	1
イ	20	5
ウ	50	27
エ	122	171
無解答	3	0



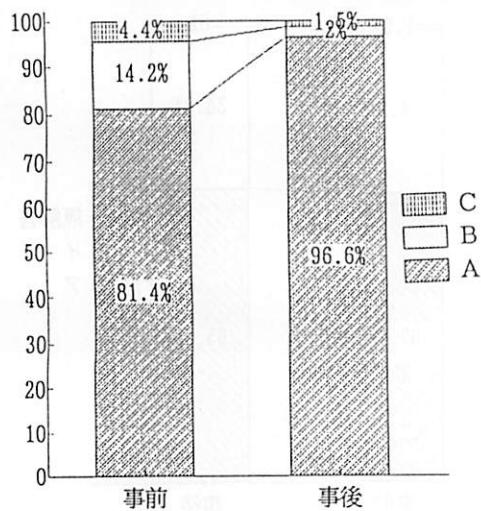
Q15	事前	事後
ア	49	30
イ	54	28
ウ	96	146
エ	3	0
無解答	2	0



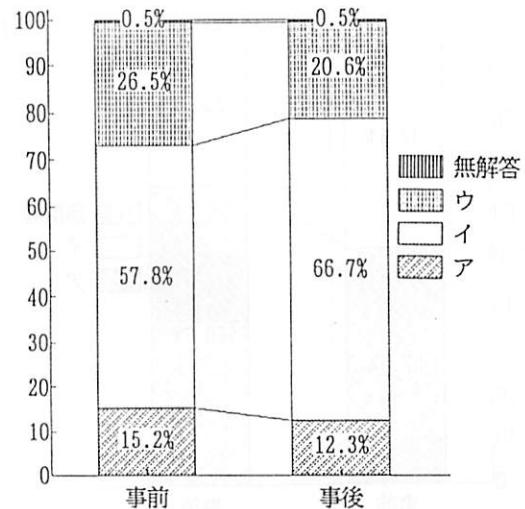
Q16	事前	事後
ア	35	27
イ	66	57
ウ	72	112
エ	25	4
無解答	6	4



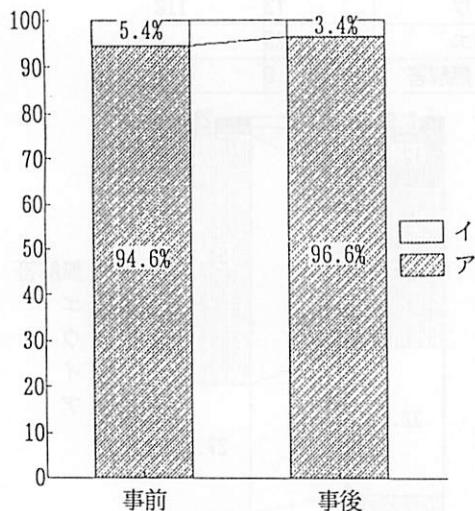
Q17	事前	事後
A	166	197
B	29	4
C	9	3



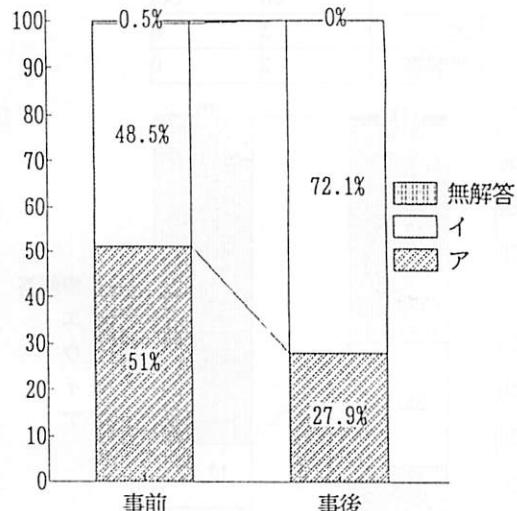
Q18	事前	事後
ア	31	25
イ	118	136
ウ	54	42
無解答	1	1



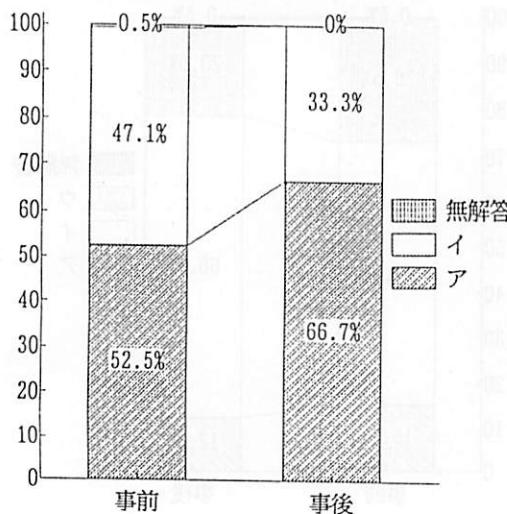
Q19-1	事前	事後
ア	193	197
イ	11	7



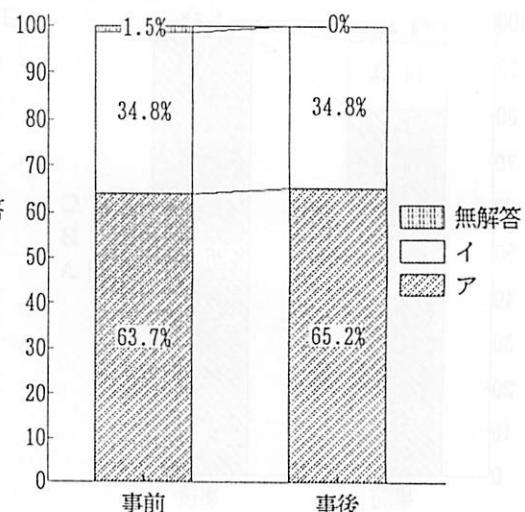
Q19-2	事前	事後
ア	104	57
イ	99	147
無解答	1	0



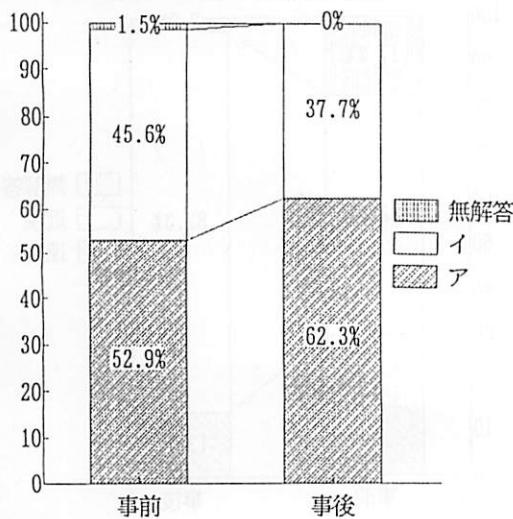
Q19-3	事前	事後
ア	107	136
イ	96	68
無解答	1	0



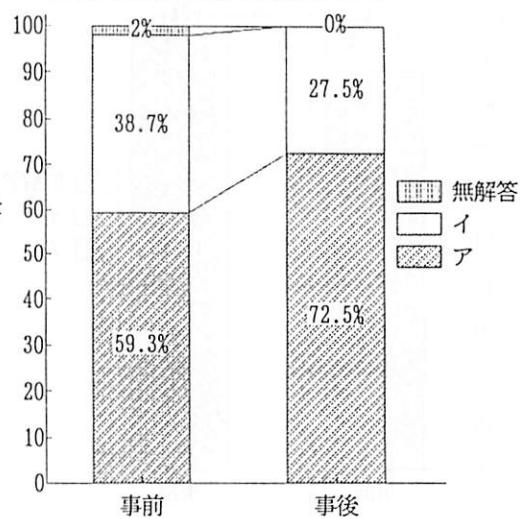
Q19-4	事前	事後
ア	130	133
イ	71	71
無解答	3	0



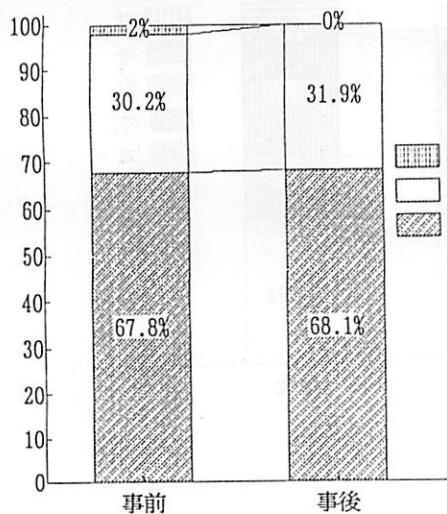
Q19-5	事前	事後
ア	108	127
イ	93	77
無解答	3	0



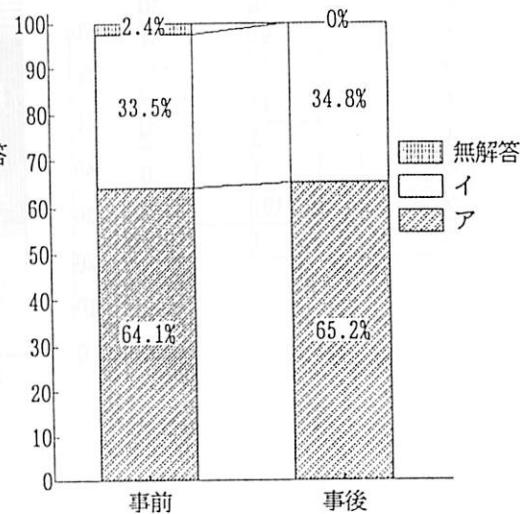
Q19-6	事前	事後
ア	121	148
イ	79	56
無解答	4	0



Q19-7	事前	事後
ア	139	139
イ	62	65
無解答	4	0

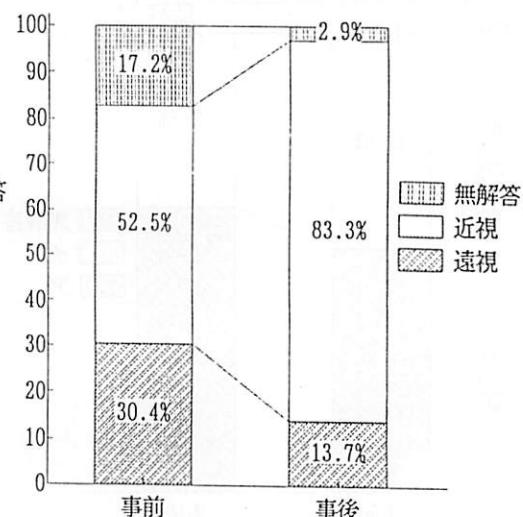
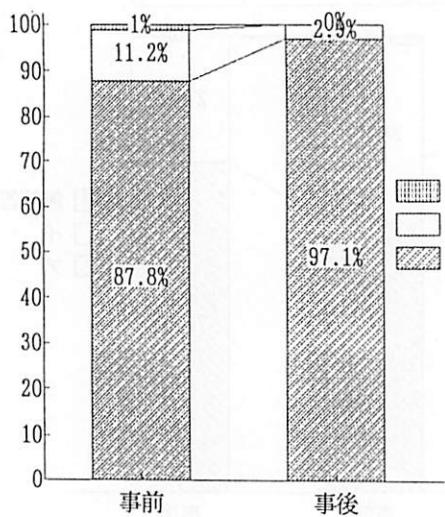


Q19-8	事前	事後
ア	132	133
イ	69	71
無解答	5	0

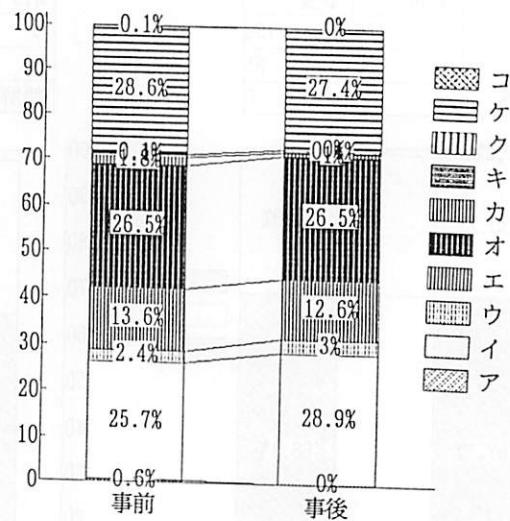


Q19-9	事前	事後
ア	180	198
イ	23	6
無解答	2	0

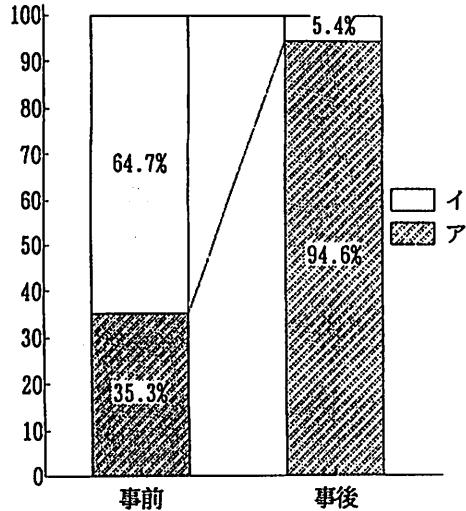
Q20	事前	事後
遠視	62	28
近視	107	170
無解答	35	6



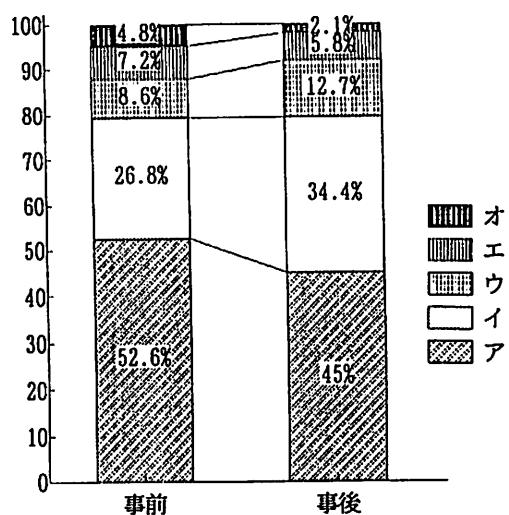
Q21	事前	事後
ア	4	0
イ	172	193
ウ	16	20
エ	91	84
オ	177	177
力	12	7
キ	3	3
ク	1	0
ケ	191	183
コ	1	0



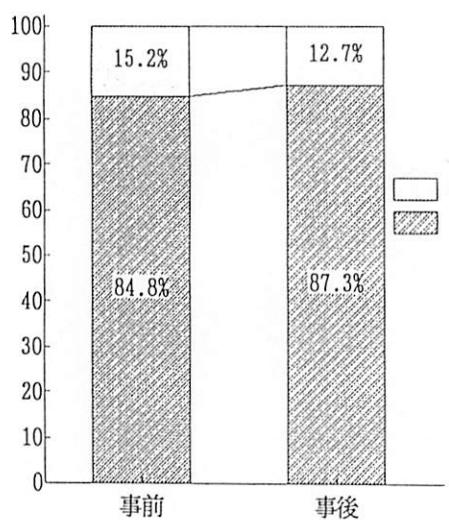
Q22	事前	事後
ア	72	193
イ	132	11



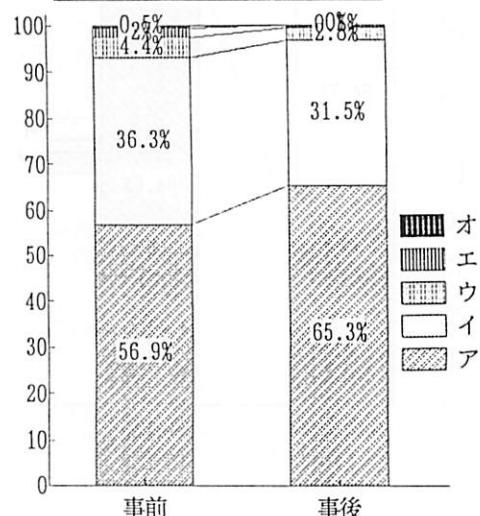
Q23	事前	事後
ア	153	85
イ	78	65
ウ	25	24
エ	21	11
オ	14	4
無解答	1	



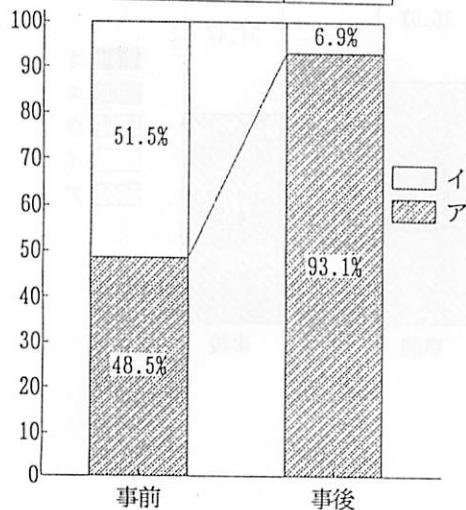
Q24	事前	事後
ア	173	178
イ	31	26



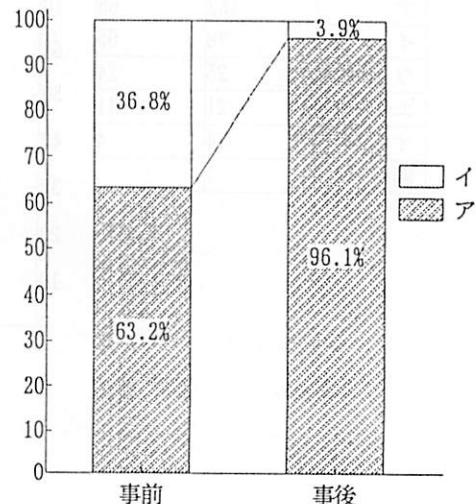
Q25	事前	事後
ア	116	139
イ	74	67
ウ	9	6
エ	4	1
オ	1	0



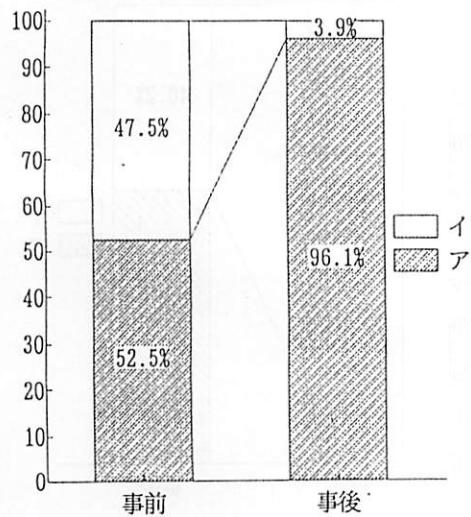
Q26	事前	事後
ア	99	190
イ	105	14



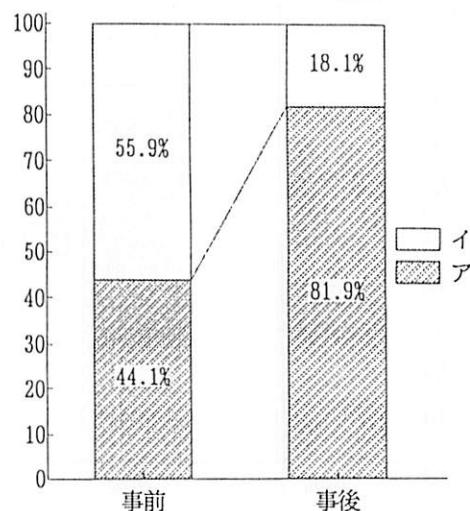
Q27	事前	事後
ア	129	196
イ	75	8



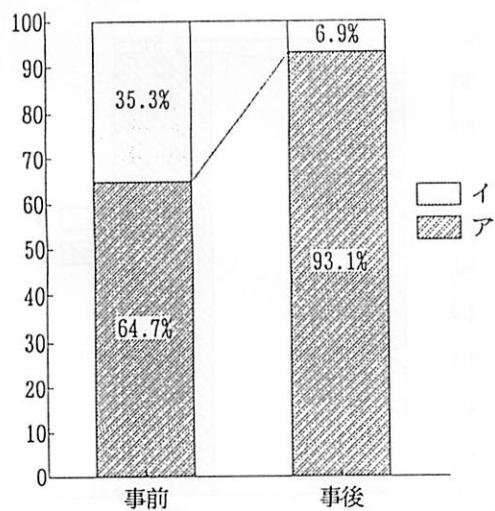
Q28	事前	事後
ア	107	196
イ	97	8



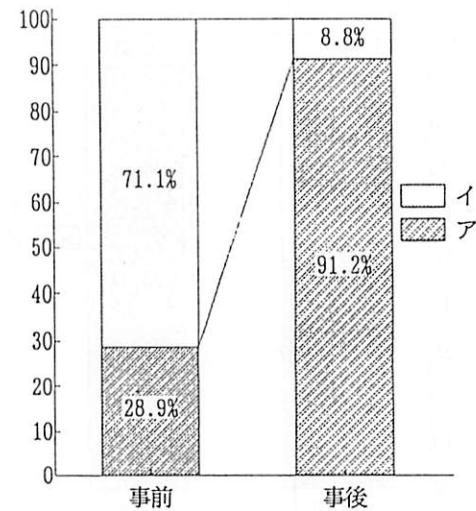
Q29	事前	事後
ア	90	167
イ	114	37



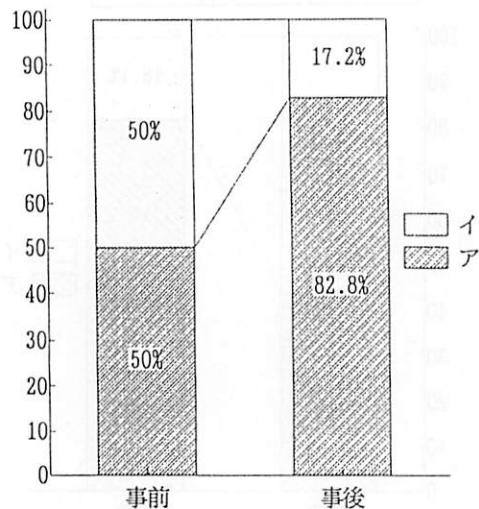
Q30	事前	事後
ア	132	190
イ	72	14



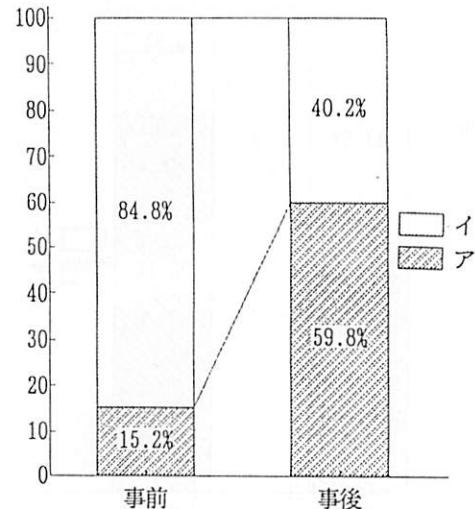
Q31	事前	事後
ア	59	186
イ	145	18



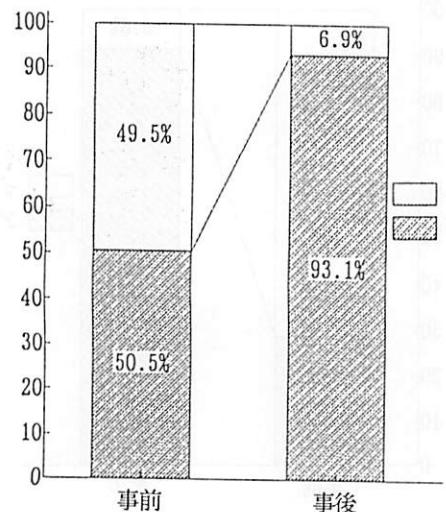
Q32	事前	事後
ア	102	169
イ	102	35



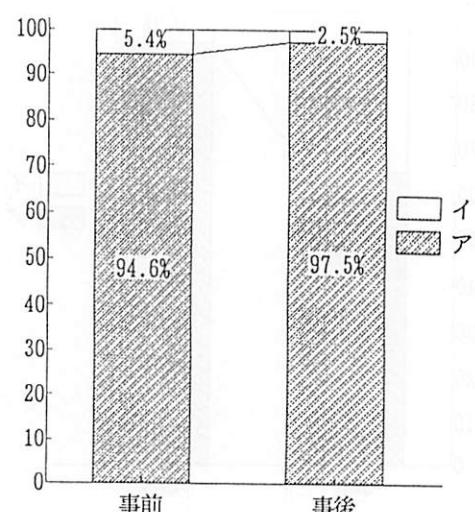
Q33	事前	事後
ア	31	122
イ	173	82



Q34	事前	事後
ア	103	190
イ	101	14

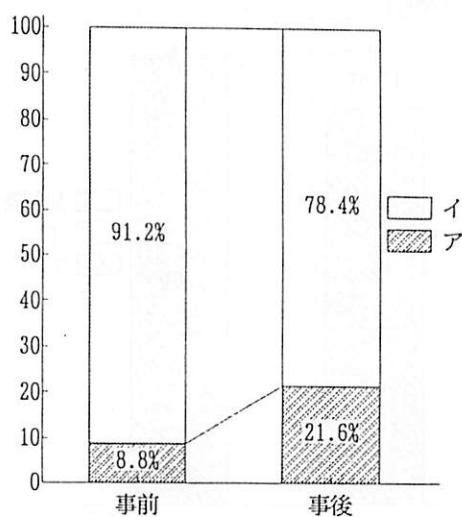
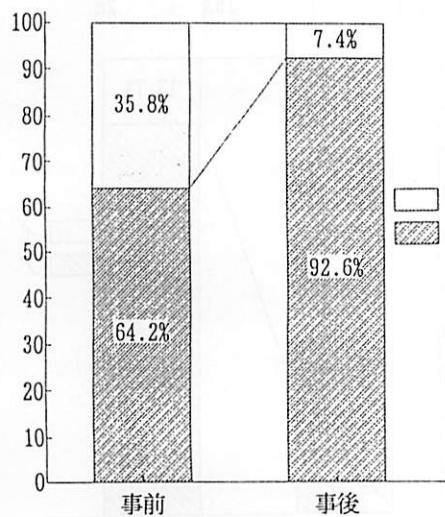


Q35	事前	事後
ア	193	199
イ	11	5



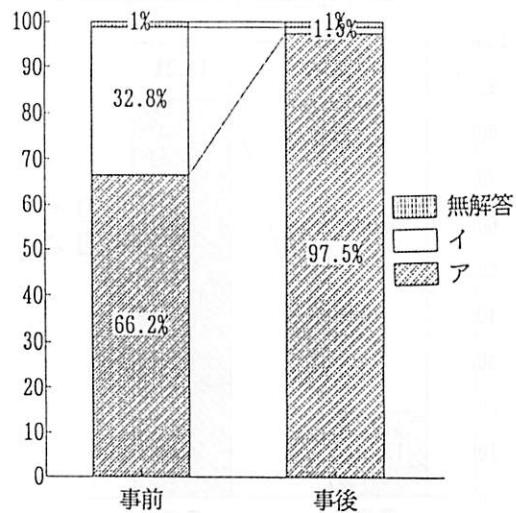
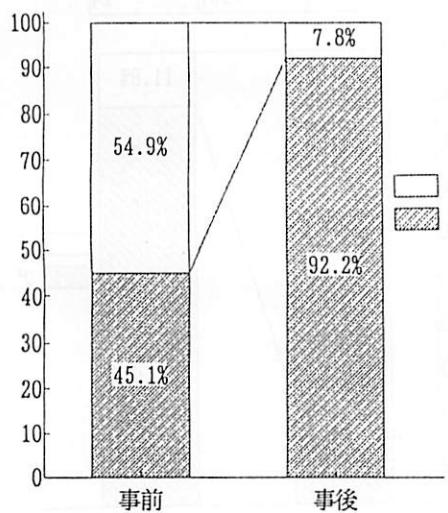
Q36	事前	事後
ア	131	189
イ	73	15

Q37	事前	事後
ア	18	44
イ	186	160

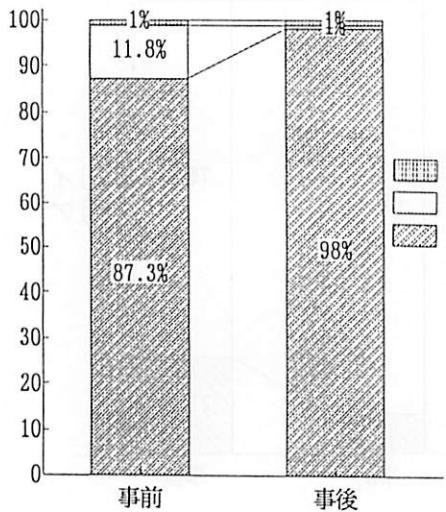


Q38	事前	事後
ア	92	188
イ	112	16

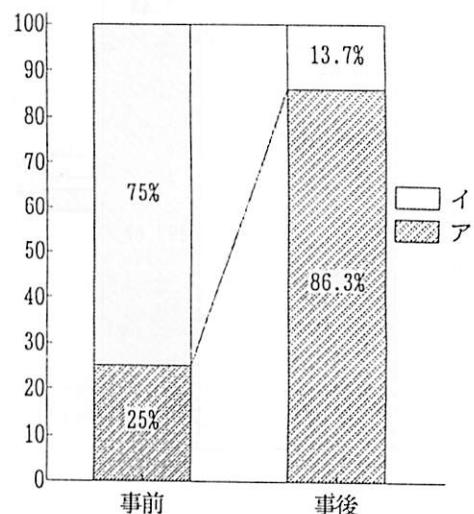
Q39	事前	事後
ア	135	199
イ	67	3



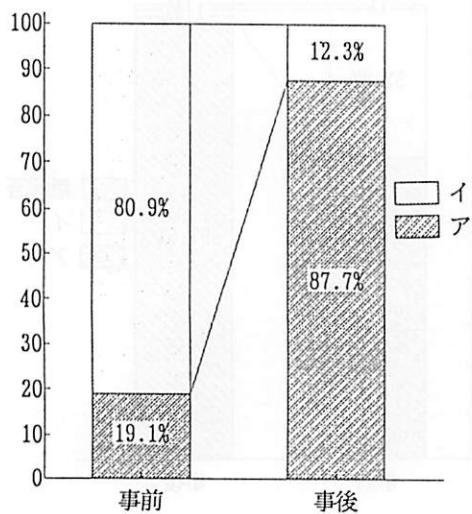
Q40	事前	事後
ア	178	200
イ	24	2
無解答	2	2



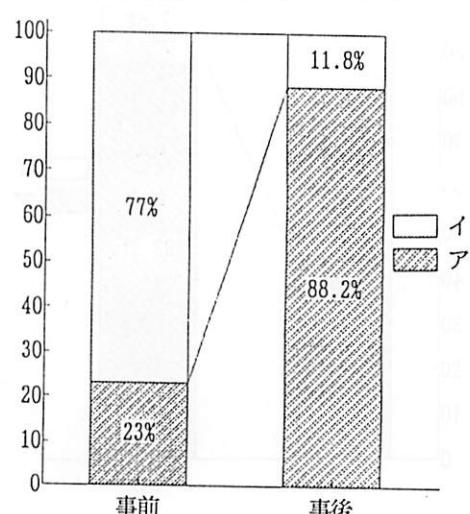
Q41	事前	事後
ア	51	176
イ	153	28



Q42	事前	事後
ア	39	179
イ	165	25

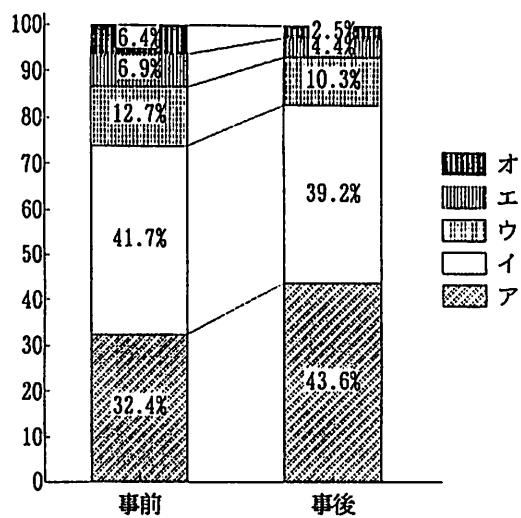


Q43	事前	事後
ア	47	180
イ	157	24



1992年7月

Q44	事前	事後
ア	66	89
イ	85	80
ウ	26	21
エ	14	9
オ	13	5



〈資料4〉

14. 遺伝ーメンデルの実験-

遺伝学の祖メンデル

Gregor Johann Mendel, 1822~1884

オーストリアの植物学者、ブリュン(現在のチコ)の修道院の司祭をしていたとき、修道院の庭で約8年の年月を費してエンドウの交雑実験を行ない、その結果を1865年47ページの論文にまとめて発表した。この論文には100年もたつ今日でも本質的な誤りは発見されていない。まさに不朽の論文の名にふさわしいものであるが、メンデルが発表した当時はこれを理解できるすぐれた学者がいなかったため、その後約35年間も世に埋もれてしまった。メンデルは「いまにきっと私の時代がくる」ということばを残して、認められないまま歿した。



グレコア・ヨハン・メンデル

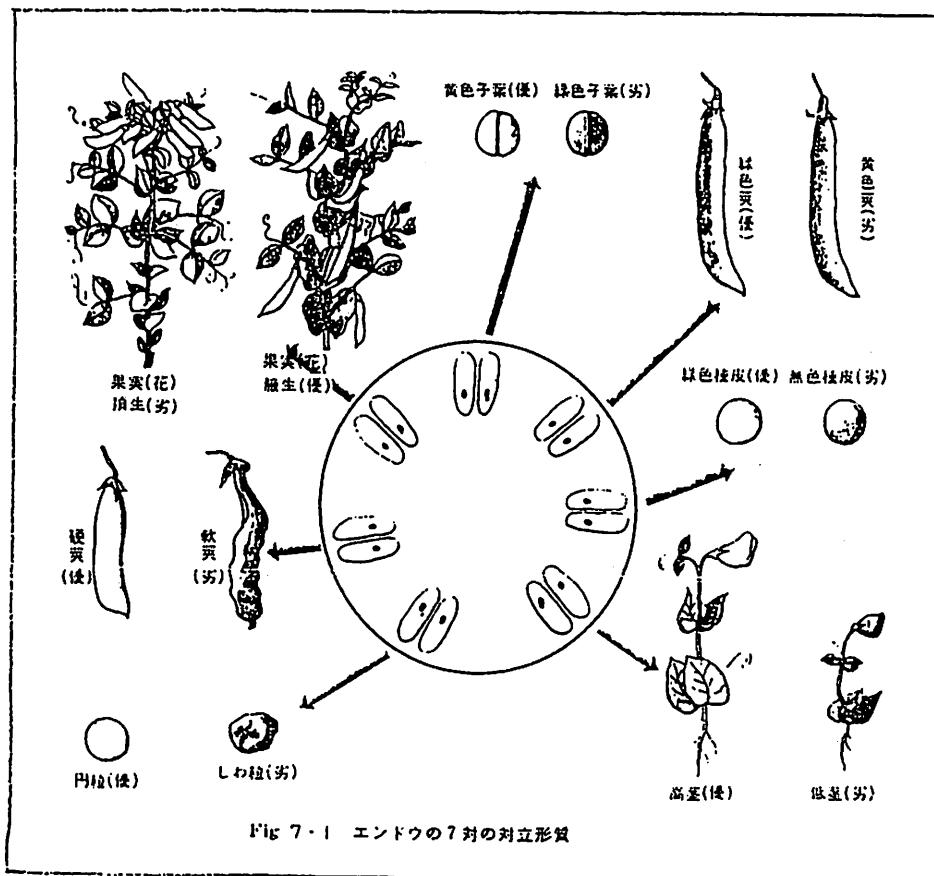


Fig. 7-1 エンドウの7対の対立形質

## ◆ 遺伝学習のための基礎事項 ◆

- (1) 形質 生物に見られる、形・大きさ・色・必要とする栄養素などいろいろの特徴。
- (2) 対立形質 メンタルが選んだように、生物には黄と緑、丸としわなど互いに対になっている形質がある。これを対立形質という。遺伝では、この対立形質を取り上げて研究する。
- (3) ホモ(同形接合体) 着目する対立遺伝子が同じ組成(ホモ)になっている場合。すなわち、AA, aa, AAbb, AABB のような遺伝子型を示す場合をいう。
- (4) ヘテロ(異形接合体) 着目する対立遺伝子が異なる組成(ヘテロ)になっている場合。すなわち、優性と劣性、野生型と変異型など互いに異なる配偶子が接合してできる場合で、Aa, AaBb などの遺伝子型を示す。
- (5) 優性と劣性 対立遺伝子をヘテロにもつ個体の、形質を発現する方の遺伝子を優性、発現しない方の遺伝子を劣性という。
- (6) 交配 有性生殖を行なわせること。
- (7) 交雑 狐糞には、対立遺伝子をそれぞれとももにもう両者を交配させること (AA × bb, AAbb × aabb, AAbb × aaBB などの場合)。しかし、もっと広く遺伝子組成の異なる 2 個体を交配(異種間交配)する場合にも使う。
- (8) 雜種 交雫によって生じた子孫をいう。親を P, 雜種第 1 代を F<sub>1</sub>, 雜種第 2 代を F<sub>2</sub>, …… で示す (P は Parent(両親)の, F は Filial(子の)の頭文字)。
- (9) 遺伝子記号 遺伝子を表わす記号で、普通アルファベットの 1 字を当て、大文字で優性遺伝子を、小文字で劣性遺伝子を示す (A と a)。
- (10) 遺伝子型と表現型 遺伝子の組合せ (AA, Aa, aa など)を遺伝子型といい、これがもとになつて外に現われる形質を表現型という。

## メンデルの実験

形質	純種 P				比
1 種子の形	丸 × 細		5474	1850	2.96:1
2 子葉の色	黄 × 緑		6022	2001	3.01:1
3 種皮の色	(褐色) (無色) 灰 × 白		705	224	3.15:1
4 さやの形	ふくれ × くびれ		882	299	2.95:1
5 さやの色	緑 × 黄		428	152	2.82:1
6 花つき方	(腋) 側生 × 頂生		651	207	3.14:1
7 茎の高さ	高 × 低		787	277	2.84:1

## &lt;資料5&gt;

## プレ・ポストテスト 小単元「遺伝」の調査結果

次の問いは、「遺伝」の内容に関する調査です。成績には関係ありません。

正直に答えてください。なお、各問い合わせについて、下の5段階で答えてください。

5：たいへんよく当てはまる。はい、そう思います。

4：まあ、だいたいよくあてはまる。はい、だいたいそう思います。

3：どちらとも判断つかない。どちらともいえない。

2：あまりあてはまらない。いいえ、あまりそうは思いません。

1：ぜんぜん当てはまらない。いいえ、ぜんぜんそうは思いません。

(PRE 男子99人 女子100人 POST 男子99人 女子99人)

男子		女子													
5		4		3		2		1				1			
男子	女子														

①「遺伝」という現象について興味や関心がありますか。(POST 高まりましたか)

PRE	13	23	13	23	13	23	13	23	13	23	13	23
POS	28	40	56	51	14	6	2	1	0	0	0	0

②ヒトの遺伝については、興味や関心がありますか。(高まりましたか)

PRE	16	26	41	48	25	19	12	5	5	1		
POS	28	42	44	40	21	15	5	1	0	0		

③これから行う「遺伝」の学習に意欲をもって取り組めそうですか。(組めましたか)

PRE	14	20	49	44	26	34	8	2	2	0		
POS	13	21	70	60	13	16	3	1	0	0		

④今まで「遺伝」について調べてみたことがありますか。(さらに調べてみたいですか)

PRE	1	6	11	14	17	23	32	30	38	27		
POS	8	14	37	31	33	42	19	11	1	0		

⑤血液型の遺伝の仕方・しくみについて興味や関心がありますか。(さらに調べてみたいか)

PRE	15	40	33	39	32	12	13	10	6	1		
POS	6	12	32	38	42	40	15	8	4	0		

⑥顕微鏡の使い方に自信がありますか。(つきましたか)

PRE	20	6	40	29	31	43	14	18	4	4		
POS	16	8	31	22	37	50	11	13	4	5		

⑦2年生のとき、タマネギの染色体がよく見えましたか(唾腺染色体を観察できたか)

PRE	34	28	30	32	24	28	6	4	5	2		
POS	23	14	12	8	10	13	19	25	35	38		

⑧観察・実験の結果をノートに正確に記録する自信がありますか(正確に記録できましたか)

PRE	6	12	31	39	39	38	25	9	5	2		
POS	14	17	43	48	32	22	10	10	0	1		

⑨遺伝子のはたらきを知っていますか。(説明できますか)

P R E	1	3	18	12	28	32	32	36	20	17
P O S	11	6	38	50	42	33	6	9	2	0

⑩メンデルという人の名を聞いたことがありますか(メンデルの法則を説明できるか)

5:よく知っている 4:どんな仕事をした人かくらいは知っている。

3:名前くらいは知っている。 2:聞いたことがない

P R E	4	1	15	19	47	53	32	27	0	0
P O S	23	17	59	57	14	22	3	2	0	0

⑪血液のO型とB型の両親から生まれる子どもの血液型について説明できますか。

P R E	14	6	19	22	16	20	24	26	21	25
P O S	46	34	35	42	17	14	1	7	0	1

⑫「gene wars」(遺伝子戦争)という言葉を知っていますか。(説明できるか)

P R E	0	0	3	4	4	9	13	15	79	72
P O S	3	5	23	15	29	36	27	29	17	14

⑬遺伝子を制するものは世界をせいす、って本当だと思いますか。

P R E	23	16	16	24	31	40	9	10	20	10
P O S	30	22	22	31	26	30	8	9	13	6

⑭血液型と性格は深く関係していると思いますか。(P R E T E S R : 2 クラス)

P R E	8	10	10	24	9	12	10	8	22	6
P O S	12	17	19	34	25	22	21	21	28	5

⑮ピーターコーンの黄色と白色の種子の数=3:1になることを説明できますか(P O S Tのみ)

P O S	53	39	36	50	8	8	1	1	0	0
P O S	42	34	39	50	15	14	3	1	0	0

⑯対立する優性の遺伝子と劣勢の遺伝子が受精して組合わざりました。成長したとき、どのような形質が現れるか説明できますか。(P O S Tのみ)

P O S	42	34	39	50	15	14	3	1	0	0
P O S	42	34	39	50	15	14	3	1	0	0

# 総合的英語学習の形態を探る試み

— 英語劇を通じて —

英語科 久保野 りえ

## 1. はじめに

外国语の授業というと、文法や単語を少しづつ覚えてゆくものというイメージがある。特に中学という初級レベルではまだ「習う」部分が多く、「使う」段階まではいけないように思われがちである。しかし生徒は、日頃「学習」している英語が本当に通じるのか、英米人は本当に教科書で習っているような英語を使っているのか確かめたい、と強く思っている。習った英語を今度は使いたいのである。本当は言葉というのは、紙の上や頭の中だけで学べるものではなく、実際に場面の中で使って、身体も動かして学習するのが理想である。いわば、立体的な肉付けがあって初めて本物といえる。しかし、日常の授業ではどうしても「事項」の理解に重点がおかれて、身体と一緒に英語を使う、という余裕がない。本年度筆者が2時間続きの「総合学習」を担当することになった事を機に、英語を使いたいという生徒の欲求に応える英語授業の形態を作ることはできないかと考えた。

本校の「総合学習」についてここで簡単に説明したい。本校では、2年生と3年生の後期に「総合学習」という時間が設けられている。2年生は週に1時間、3年生は週に連続した2時間があてられており、クラスを離れて自分が選択したコースで学習する。1992年度の3年生は9つのコースが設定された。

総合学習はその名称が示すように、今までに学んだことの成果を生かし、総合して、ひとつのテーマに取り組みながら、自己の力を深化、発展させていく時間である。場合によっては2つ以上の教科を融合させた学習内容を設定することもできる。

## 2. 「英語劇」の実践における研究課題

- ① 英語劇は生徒が主体的に取り組む外国语授業の形態として有効であるか。
- ② drama は外国语学習に役立つか。
- ③ 英語を「使う」体験をさせることによって、普段学習している英語を実際に使う方向に導くことができるか。
- ④ 英語を口だけでなく、動きをつけて使えるようにするには、どのように指導すればよいか。
- ⑤ 英語らしい発声、発音、イントネーションはどのように指導できるか。
- ⑥ 身体も使って表現するという意味で、体育科の教育領域と重なる形で生徒を導くことができるか。

## 3. 指導上の留意点

指導にあたって、以下の点に留意した。

- 英語が好きだ、もっと使えるようになりたい、という生徒の気持ちをいっそ伸びさせる。

- ・半年間、取り組むに値する劇を選ぶ。
- ・いいかげんに完成させず、より良いものをを目指すようにさせる。
- ・2時間続きの授業なので、作業的な活動をいれて飽きさせないようにする。
- ・普段の授業で全く接していない学年であるため、早めに生徒との人間関係を作り、作業的、主体的な学習がスムーズに運ぶようにする。

#### 4. 実践の経緯

英語劇を扱うにあたって始めて次のような点を検討しなければならない。

- |     |  |
|-----|--|
| ①規模 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループの人数</li> <li>・劇の長さ</li> <li>・発表の場所（講堂か教室か）</li> <li>・取り組む期間（半年で1つか、2つ以上か）</li> </ul> |
| ②脚本 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・既製のものか、英語で書かれているものを脚本にするか、</li> <li>・日本語の話を英語の脚本にするか</li> </ul>                          |

当初は、短い劇を扱い、半年で2つ以上行うことを考えた。しかし、・卒業前に取り組む作品としてのやり甲斐がある。・半年間飽きずに取り組める。という理由で、講堂で発表するような大規模な劇に取り組むこととした。グループの人数は6～7人とした。劇の規模が大きい割には少ない人数だが、英語のせりふを言うことが目的なので、この程度とした。グループワークのしやすさから言っても適切な人数であったと思う。

脚本は、既製のものではあきたりない生徒もいるかと思い、アルク社の月刊誌 Active English に掲載されている英語のマンガも用意したが、結局生徒は、初めから英語の脚本になっているものを選んだ。

なお、ウォーミングアップとして授業の冒頭に英語の歌を聞き、歌うこととした。2時間続きなので、授業内容になるべくバラエティを持たせるためである。歌は一人が1曲準備する。

生徒に配布したプリント

##### Music Corner 担当者について

- ・テープと英語の歌詞が入手できる歌を選ぶ。
- ・みんなに歌詞の意味がわかるように、歌詞中の単語の意味調べをして、印刷できるように書く。
- ・歌詞と意味調べをしたものとテープを前日までに橋本に渡す。（あれば日本語訳もつける。）
- ・自分で歌詞を読めるようにしておく。歌えればさらによい。
- ・その歌や、歌手についての情報も、少し話せると良い。
- ・当日、Music Corner を担当する。（解説、歌指導？）

日付	担当者名		
10/26			
11/9			

## 各回の内容

第1回	10/26	教師の自己紹介（英語で） コースの概要 説明（日本語） 生徒の自己紹介（英語又は日本語） プレテスト 座長及びコース責任者決め・グループ分け ミュージック・コーナー担当順決め 実技練習① 表情を付けて名前を呼ぶ
第2回	11/9	歌 実技練習② “Talk & Listen” (自分のせりふしか書かれていないので、相手のせりふの時は顔を上げて聞く) 2通りの situation で。
第3回	11/16	歌 実技練習③ いろいろな situation で。 スキットビデオ撮り 自分達の演技を見て感想を書く。
第4回	12/7	歌 脚本選び→決定
第5回	12/14	歌 台本読み、台本手直し（・役の数 ・全体の長さ ・難しすぎるセリフ）。 配役決定…〔冬休み中に自分の役の練習ができる状態にしておく〕
第6回	1/11	台本読み
第7回	1/25	歌 部分練習① ステージ練習 各グループ10分 ミッドテスト
第8回	2/1	（雪のため、休校）
第9回	2/8	歌（この日より1回聞かせるだけ） 部分練習② ステージ練習 各グループ15分
第10回	2/15	歌 部分練習③ ステージ練習 各グループ20分 台本を持たない事を目標に。 衣装付け始める。
第11回	2/22	歌 通し稽古（ステージ練習 各グループ20分）
第12回	3/7	コース内発表 3グループ発表。残りの1グループは翌週の学年全体での発表会で発表。

## 5. 活動の観察

本コースを次の3つの部分に分けて述べる。

- ①比較的教師主導で、全体で活動する部分（実技練習など）。
- ②それぞれの劇を創っていくグループワークの部分。
- ③一人の生徒が全体に対して材料を提供する、歌の部分。

① 当初はもう少し、発音やイントネーションの指導を行いたいと考えていたが、上述の表の通り、劇の練習をするのが精一杯で、英語らしい発声の指導などは、ほとんど行うことができなかった。

この実技練習では、

- ・演技をすることはおもしろそうだ、と感じさせる。
- ・eye contact の重要性を知らせる。
- ・設定によって英語でも表情が変えられることを体験させる。

を主なねらいとした。各回の内容と生徒の反応は次の通り。

第1回目の実技練習は、Jane！と名前を呼ぶだけだが、これを場面にあわせてイントネーションを変える。教師の例示、生徒repeat、生徒各自練習、数人指名して発表。生徒は興味を示して練習はしたが、実際に課題通りに感情を表せる生徒は1人しかいなかった。照れがあることと、意外に難しいものであることが原因であろう。

第2回、第3回の実技練習で使ったスキットは奈良橋陽子の *Pinch and Ouch (Lingual House)* から探した。（→資料参照）。第2回の方はスキットを使う初めての練習なので、相手とのeye contactを保つことが第一の目標であった。そのために自分のシートには自分のせりふしか書かれていない。しかし、ここでeye contactを説くよりも、下に描かれている絵に従って、設定を決めて演じる段階に入ってからの方がすんなりeye contactができていた。

第3回目のsituationは教師が14程用意し、好きなものを選ばせた。

situationを変えることで生徒は表情を付けることに興味を持ち、どのペアも非常に工夫して演じた。自分たちの演技をビデオで見たときは、まず恥ずかしさ、照れが先にたっていたようだった。ビデオを演技の研究に利用するには、もう少し、回を重ねることが必要と思われた。

どんなsituationが考えられるか

A

1. 自信家の少年
2. Bに気に入られたい少年
3. 非常に仲のいい男女
4. Bは転校生（すなおな性格）
5. Bは転校生（生意気な性格）
6. 先生
7. 5才の男の子
8. 記者

B

- |               |                       |
|---------------|-----------------------|
| と友人の少女        | ①好意を持っている<br>②イヤがっている |
| とAのことが好きでない少女 |                       |
| と5才の男の子       |                       |
| と先生           |                       |
| とスター          |                       |

9. 記者	と紀子さん
10. お見合い	
11. 暴力団の男	とゆすられている男
12. 上品ぶっている婦人同士	
13. お年寄り同士	
14. おじいさん	と孫

## ② グループごとの活動状況

4つのグループがあったが、どこもよく活動していた。教師が教え込むのではない学習形態は、確かに作られていたと言つていいだろう。グループワークがうまく機能した要因を挙げる。

- ・グループの人数が適当であったこと。今回の6～8人が良いと思う。8人より多くなるとまとまっての話し合いがしづらくなる。
- ・良いグループリーダーがいたこと。力のあるリーダーを各グループに分散させるために、グループ分けの際に、まずグループリーダー4名を選ばせた。(ただし、逆にこのリーダーにかかる負担は大きく、それが今回の大きな問題点であった。)
- ・脚本を選ぶ所から自分達でおこなわせて、主体的に作り上げる雰囲気を作ったこと。小道具も雰囲気作りには非常に効果的であった。
- ・教師が発音をいちいち指導しなくとも、生徒が自分達で台本を音声化できる力があったこと。

しかし、問題点ももちろんあった。

グループごとの活動状況を簡単に述べる。

### [A グループ] (男子2名、女子4名) 演目「シンデレラ」

脚本が長かったため、第5回まではセリフのカットに費やされた。役の調整もあった。このグループの女子は取り組みが消極的で、最も心配なグループであった。脚本を決めるころまではなんとかついてきていたものの、・欠席が多い。・せりふをなかなか覚えない。という様子が見られた。このグループの女子は外部の高校の受験をするものがいた。その勉強のため、こちらには力が注げなかつたことが一つには考えられる。学力的にせりふを覚えるのは負担が大きすぎた恐れもある。しかし、まず主体的に取り組む姿勢にさせることができなかつた、ことが大きいだろう。

### [B グループ] (男子2名、女子5名) 演目「最後の一葉」

このグループは役の数が少ないと、せりふの量に偏りが大きいことが1つの問題点であった。これを、せりふの多い役をダブル・キャストにすることで、ある程度解決した。脚本が決まった翌週には自分達で、日本語版の「最後の一葉」の本を持ってきて参考にしていた。このグループのリーダーも欠席が多く、そのためステージ練習がうまくいかないこともあった。が、リーダーのやる気はだったので発表会は無事に行うことができた。

### [C グループ] (男子2名、女子6名) 演目「オズの魔法使い」

このグループは1番早い時期からまとまつた。脚本を決めたその日のうちに、本を持って立ち稽古までしていた。・役の数がほぼグループの人数に合っていた。・グループの中に、やる気や学力的に心配な者がいなかつた。このために早くまとまつたと思われる。

[D グループ] (男子 2 名, 女子 4 名) 演目「ブレーメンの音楽隊」

このグループは、脚本が短かすぎるので、生徒達でせりふを作つて加えた。次のその一部を示す。  
下線部が生徒の創作。

・冒頭、ろばが猫に話し掛けるシーン

Ass: I'm very tired. I've been working so long. who's that? What's the matter with you?

Ass: Who's there?

Cat: Oh, let's go and look.

Dog: There's someone on the wall.

・犬が太鼓を持っていこうとするシーン

Ass: Why don't you come with us?

Dog: Oh, yes. I'll go with you. Just a minute. I'll take my drum.

……以上は、元の脚本では演技だけで表す所に言葉を補った部分である。

・泥棒が飲み食いしているシーン

Robber 1 : How much money did you get today?

Robber 2 : Look at this. It's full of money.

Robber 1 & 2 : Ha, ha, ha!

Robber 1 : Oh, delicious!

Robber 1 : Then I heard that Mr. Gray's family will go to New York.

Robber 2 : That's what I want to say now.

Robber 1 : The next target is that house.

Robber 2 : Sure.

……以上は、せりふのほとんどなかった泥棒の役にせりふを作った部分である。

生徒の創作ということ自体は大変いいのだが、生徒の作った英文をチェックしきれず、不適切な部分を残して上演させてしまったことは、指導者としての反省点である。

最後に、コース内容発表会について述べる。前の週までは、小道具や大道具がそろわづ、特にAグループや、Bグループは発表会が心配されたが、発表の日までにはどのグループもよく準備していた。Aグループの大道具である馬車の絵は、美術部の友人に協力を頼んだという。又、取り組みが消極的だったAグループの女子も、衣装を持ち寄って、シンデレラの雰囲気を出していた。小道具、大道具が、雰囲気作りに与える影響力の大きさを改めて感じた。

作業を入れるという点では、時間内に、それらの作成をする時間を割いても良いと思っていた。そうすると、美術科や技術科との接点も含んだ活動ということになったであろう。しかし、実際には、小道具等の作成に割いた時間は少なかった。その分、生徒の負担は大きかったと思われる。総合的な学習という時に、このような、他教科との接点になるような活動をどう考えるか、これから検討されるべき点であろう。

どのグループも意欲的に準備するあまり、発表当日も準備に時間がかかりすぎてしまった。そのため、4グループ消化できず、最後のグループは全体発表会にまわった。

Aグループでいくつかせりふをおぼえきれなかった部分があったが、他はよく演じていた。OK, OKなど、かんたんなアドリブも見られた。

本当はせっかくの英語劇であるので、外国人の観客が一人でも欲しいところであるが、今回はさ

がすごことができなかった。簡単なプログラムも作ったが、外部の人に渡せないのは残念である。

コース内の発表ではあるが、他グループの劇を通して見るのは初めてということで、「自分たちに比べて他グループはうまい。」という感想が多かった。

③ ミュージック・コーナーでは、1回聞いただけでその歌を歌うことはとても無理で、ほとんど歌は紹介と聞くだけになった。従って「歌によって发声練習をし、英語特有のリズムに慣れる」というねらいは達成できなかった。しかし、Beatles の歌など有名な曲は、休み時間に歌詞のプリントを見ながら、歌っている様子が見られた。3年生であれば知っている文法、単語も多く、歌詞にそれらが出てくることが多い。一人、一人が責任を持って歌のプリントを用意するなかで、それらに触れたことが一つの意義だと考えている。

#### ミュージックコーナーで扱った歌

A Human Touch	Dick Lee
Help !	The Beatles
Let It Be	The Beatles
Voiceless Screaming	X
The Sound Of Music	映画 The Sound Of Music より
Hey Jude	The Beatles
The Lonly Goatherd	映画 The Sound Of Music より
Just Like Paradise	TMN
Do You Hear the People Sing ?	ミュージカル「レ・ミゼラブルより」
Yesterday	The Beatles
A Lotta Locomotion	ミュージカル「スターライト・エクスプレス」より
If I Fell	The Beatles
Walking In the Air	映画スノーマンより
Leninrad	Billy Joel
Baby, I Believe In You	New Kids On the Block
Because I Love You	Stevy Bee
Do・Re・Mi	映画 The Sound Of Music より
I Am a Rock	Simon and Garfunkel
Bridge Over Troubled Water	Paul Simon
Amazing Grace	アメリカ開拓時代の歌
We Are In Love	Harry Connick Jr.
You And I	Miho Nakayama
Ellie My Love	Ray Charles
Top Of the World	Carpenters

生徒が作成した歌のプリントの例

# BRIDGE OVER TROUBLED WATER

BRIDGE OVER TROUBLED WATER  
Words and Music by PAUL SIMON

When you're **wear**y  
Feelin' small  
When tears are in your eyes  
I will dry them all  
I'm on your side  
When time gets rough  
And friends just can't be found  
Like a bridge over troubled water  
I will lay me down  
Like a bridge over troubled water  
I will lay me down

When you're down and out  
When you're on the street  
When evening falls so hard  
I will comfort you  
I'll take your part  
When darkness comes  
And pain is all around  
Like a bridge over troubled water  
I will lay me down  
Like a bridge over troubled water  
I will lay me down

Sail on silvergirl!  
Sail on by  
Your time has come to shine  
All your dreams are on their way  
See how they shine  
If you need a friend  
I'm sailing night behind  
Like a bridge over troubled water  
I will ease your mind  
Like a bridge over troubled water  
I will ease your mind

# BRIDGE OVER TROUBLED WATER

— 明日に架ける橋 — Music by PAUL SIMON

明日に架ける橋

運がへこだれて、  
ゆうつなときは  
君の隣に運がいいのときには  
その運をかしてあげよう、  
他の味方たちの  
つらいときがきて  
利も本道もないときには  
逆巻く水に架ける橋のように  
ぼくは身をなげかけてあげる

おがたちののされただとき  
おてもなく通りをさ迷う  
つらい運がやつてきたときは  
おを守めてあげるだろう  
君の苦しみとべつてあげよう、  
暗闇がやつきて  
舌添がみたら  
逆巻く水に架ける橋のように  
ぼくは身をなげかけてあげるだろう

銀色の少女よ、  
出帆しよう  
どこまでも船を進めてお行き  
君の隣くともがきだよ  
君の夢は全然すぐそこまできてる  
ごらん、そこで寝ているのを  
もし夜遅が必至なら  
君のすみところについて行ってあげる  
明日に架ける橋のように  
君の心を旅にしておけよう



## 6. 実践を振り返っての考察

### 1) 全コース共通の調査結果から

総合学習に生徒がどのように取り組んだか、36項目にわたって全コース共通の調査を行った。調査は第1回の授業中（プレテスト）、第7回の授業中（ミッドテスト）、全体発表会後（ポストテスト）の3回行った。各項目について、5段階で各生徒が自己評価したものの平均を次に示す。（「とてもよくあてはまる」を5、「全くあてはまらない」を1とする）

（ポストテストの平均数値が4以上の項目を左の○で示す。）

- 1. 以前から持っていた興味や関心がさらに強くなったり、深くなったりします。
- 2. 学習への取り組みを通して、新たな興味や関心を持ちます。
- 3. 学習への取り組みを通して、感動的なことに出会えます。
- 4. 学習を通して「楽しい」「良かった」という気持ちを味わうことができます。
- 5. 自分で考えたり調べたりするおもしろさや喜びを味わうことができます。
- 6. 学習へ取り組むとき「かなりやれそうだ」という実感を持ちます。
- 7. グループで学習を進めるとき自分の分担の責任を果たします。
- 8. 学習内容を友人に伝えたりなります。
- 9. 友人に話したくなるような学習内容に取り組みます。
- 10. グループで行う活動や学習について考えるきっかけになります。
- 11. グループの中で友人から頼られているという実感が持てます。
- 12. 新聞やTVのニュースなどに今までより関心を持つ必要を感じます。
- 13. 世の中の仕組みや動きに今までより注意を向けます。
- 14. これからの社会や自分自身について考える糸口になります。
- 15. 日本や世界の現実に目を向けるきっかけになります。
- 16. 課題（テーマ）を追求していく様々な方法を身につけることができます。
- 17. 学習のまとめ方を身につけることができます。
- 18. 今までの学習を生かしたり、さらに深めたりします。
- 19. ものの見方や考え方を深めたり、広げたりします。
- 20. 自分の課題（テーマ）をたやすく見つけ出します。
- 21. 課題（テーマ）の設定には先生や友人の助けを借りります。
- 22. 学習へ取り組むとき現れる疑問点は自ら解決します。
- 23. この学習では、今までの学習方法とは違う工夫が必要になると感じます。
- 24. 学習の計画を自分（自分たち）で立てます。
- 25. 自分（自分たち）の学習活動は計画通り進めます。
- 26. いろいろな情報を収集してまとめることが必要になると感じます。
- 27. 必要な情報の見つけ方や遊び方を学習します。
- 28. 教科の学習が、課題（テーマ）の決定や学習の進行に役立ちます。
- 29. 学習を進めるためには、今までの教科学習を見直します。
- 30. 毎時間、学習の目当てを持ちます。
- 31. 毎時間の学習を自主的に進めます。
- 32. 「もっと知りたい」、「もっと分かりたい」という気持ちが強くなります。
- 33. 分からなくなったり、嫌になったりしてもあきらめずに頑張ります。
- 34. 学習には意欲的に取り組みます。
- 35. 学習には真面目に取り組みます。
- 36. 努力をコツコツと積み上げていくことが大切だと感じます。

平均	
Q	プレ→ミッド→ポスト
1	4.07→3.60→4.07
2	4.03→3.57→4.07
3	3.37→3.25→4.07
4	3.96→3.96→4.35
5	3.74→3.42→3.71
6	3.66→3.60→3.82
7	4.00→3.96→3.96
8	3.77→3.92→3.89
9	3.70→3.71→3.78
10	3.59→3.53→3.89
11	2.74→3.07→3.17
12	2.74→2.10→2.39
13	2.74→2.14→2.50
14	3.22→2.57→2.92
15	3.25→2.35→2.60
16	3.77→3.46→3.50
17	3.48→3.21→3.50
18	4.33→3.89→4.03
19	4.03→3.35→3.64
20	3.33→3.25→3.50
21	3.55→3.42→3.75
22	3.55→3.50→3.78
23	4.51→4.17→4.42
24	4.29→4.32→4.42
25	3.77→3.82→4.07
26	3.44→2.78→3.07
27	3.40→2.71→2.92
28	3.66→3.46→4.14
29	3.66→3.10→3.67
30	3.66→3.71→3.92
31	3.85→3.89→4.21
32	4.07→3.78→3.39
33	3.88→3.92→4.00
34	4.25→4.03→4.28
35	4.25→4.00→4.39
36	4.33→4.14→4.46

この「英語劇」の設定のねらいをふり返って、結果とあわせて考えてみる。英語を使いたい、という生徒の欲求に応える学習、「事項」の理解ではなく、身体を使って自ら体験する主体的な学習、というのが主なねらいである。23. 24. 25. 31. 34. に平均4以上という反応があったことは、主体的な学習という観点において、プラスの結果が出たといって良いであろう。又、4の項目は、3. 96→3.96→4.35という推移を示している。「楽しい」「良かった」という成功感をもって学習した者が多かったと言えるであろう。18. は最終的に4を越えてはいるが、プレテストの数値よりは下がっている。今までの学習、すなわち、英語を深めるという期待に応える学習となりきれなかったのではないか。

次にコース独自で実施したアンケートをもとに考察を続ける。

## 2) 英語劇コースについてのアンケート結果から。

発表会終了後にアンケートをとった。授業内にきちんと時間が取れなかっただため、約半数しか、回答を回収できず、数値的に信頼できるアンケートにはならなかったが、自由記述の中から、ある程度生徒の感じ方の傾向を探ることができる。

◎このコースを取る際に自分が得ようとしたこととその達成度を5段階で評価して下さい。(5が達成できた、1は達成できない。) (1人が複数の目標を挙げてよい。)

※達成度が低いもの(1~3)には▲をつけて示す。A~Dはグループ名。

自分が得ようとしたこと、ねらい、目標	達成度
A・英語を大声でしゃべる	4
▲英語のリズムにのって楽しむ	3
▲劇を立派に仕上げる	1
B・英語を身近にすること	5
▲英語劇をうまくやること	3
・英語を使う	4
・みんなで協力する	5
▲全部出席する	2
・英語が堂々と話せるようになる	4
・Speakerの英語をはっきりと聞き取る	4
C▲生きた英語を知る	1
▲英語でおしゃべりができるようになる	1
・楽しんで英語劇をやる	5
▲普段から英語をしゃべれるようにする	2
・英語での演技を上手くする	5
・単語を一つでも多く覚える	4
・日常的な英語が知りたい	4
▲英語に対する違和感を少なくしたい	3
▲劇がうまくなりたい	2
・英語の話し方の上達	4
・劇の上達	4

D・英語を身近に感じる	5
・あがらないで話す	5
・班の人と仲よくする	5
・発音、イントネーションをなめらかにする	4
▲話し口語らしくする	3
・協力して活動する	5
・英語がすらすら言える	4
・堂々と演技する	5
・英語の表現の仕方	4
▲劇がうまくなるように	2
▲英語の話し方	3

4, 5の達成度の項目も多いが、▲がついた項目からは、今回の実践の課題が導き出せる。みんなで協力する、楽しんで英語劇をやる、という点は、B, C, Dの3グループは達成できていたようである。また、英語劇を通じて、英語を大きな声で口にすること、英語で演技することはどのグループでも、達成したと思っている。発表会をみる限り、どこもよく演じていたと感じられたが、本人たちには4つのグループとも劇の出来には不満足の点があったようだ。もう1つ、生徒の達成感が低い項目は、・普段から英語でしゃべれるようにする、・生きた英語を知る。というような点である。これらは英語コースを選んだ生徒の多くが、始めにこのコースを選んだ理由として書いていた事なので、その希望を満たせなかつたのは非常に残念である。

この独自のアンケートの中で行った項目の中に、「英語劇の活動は、英語を学ぶのに役立つと思いますか」という部分がある。冒頭の研究課題でいえば②の回答を生徒に投げかけたのである。結果は次の通りであった。

ア. かなり役立つ	8
イ. 少しは役立つ	5
ウ. あまり役立たない	0
エ. 役立たない	1

この結果で、興味深かったのは、グループ作りに苦労して学習自体は楽しめなかったと回答したAグループのリーダーでも「かなり役立つ」と答え、劇のまとまりは良かったCグループのメンバーが「役立たない」と答えていることである。劇を創ることの中には英語以外の要素が多く含まれるためであろうか。

これまでの考察結果から考えると、「役立つ」という回答が多いのはやや意外にも感じる。理由を見ると「話すことに慣れた」、「What's the matter with you?など、使える英語があった。」などがある。

## 7. まとめと今後の課題

### 3. に挙げた研究課題とあわせながら、まとめる。

①主体的な活動という観点では評価できる。ただ、劇を作り上げることは、非常にトータルな活動であるだけに、言葉以外のいろいろな要素が含まれる。⑥とも関連するが、体育、美術などの活動、または、仲間との協力、それらの学習も含めて評価するのか、それとも、「外国語学習」の形態としては余計な要素が大きすぎると考えるかで、英語劇という学習形態に対する評価も変わるであろう。

② 外国語学習の中で、ドラマ化やスキット活動はすでに広く用いられているので、有効であることは予想できるが、この実践で生徒達の英語力が伸びたかどうかをすぐに測定することはできない。普通授業の中のスキット活動との共通点、相違点など、今後も研究していきたい。

③ 「学習」している英語を、実際に「使う」方向に導くことができるか。この点も測定はできないが、⑥の最後に述べたように、はじめの生徒の期待ほどには「使えるようになった」実感は与えられなかつたようである。決まったせりふでなく、自由に英語をしゃべってみたい、という欲求をみたす場の設定も一方では必要と思われる。

④、⑤、⑥に関しては、今回、時間的にほとんど指導者が手をいれることができなかった。もし、このあたりに重点をおいた指導があったら、生徒は今とは別の成就感があったかもしれない。しかし、「指導」の面が大きくなればその分、自主的活動の割合は減ることになる。

⑥に挙げたような他教科との接点部分の指導を複数の教師で行うことは、固定化された現在の教科観や学力観に新しい視点を提供する可能性がある。又、教師が「指導者」でなく、「助言者」になる形態は、今後、外国語学習においても拡大していくのではないだろうか。

先に述べたように、今回最も大きな問題点と思われたのは、グループで作り上げるものだったので、グループをまとめるリーダーの負担が大き過ぎたということである。英語が好きな生徒の集まりではあるが、やはり、取り組み方が自分勝手な生徒も見られた。いわゆる普段の英語の成績がふるわない者は、せりふを覚える負担がやや大きかったとも考えられる。普段の教室では發揮できない面を引き出してこそ、新しい学習形態を探る価値もある、と考えると、この実践はどうであったろうか。負担が大きい者や、取り組みが消極的な者に対する手だけが不足していたかもしれない。

もうひとつの課題は、決まったせりふを言うことでは、「英語をしゃべりたい」という生徒の欲求に応えきれていないことである。それに応える内容を英語劇以外に考えることを今後の研究課題としたい。

#### 参考文献

- 岡田陽・佐野正之：『みんなで創る英語劇2』、玉川大学出版部、1987  
武井曜子：『やさしい英語劇2』、初等英語研究社、1980  
武井曜子：『やさしい英語劇4』、初等英語研究社、1989  
荒牧鉄雄：『高校生の英語劇』、日栄社、1970  
佐野正之：『英語劇のすすめ』、大修館書店、1977  
奈良橋陽子：*Pinch & Ouch*, Lingual House

### 13 I'm always willing to learn.

A

- 1 What do you usually do on weekends?
- 2
- 3 Then you're probably very good.
- 4
- 5 Do you take lessons?
- 6
- 7 Oh? I can give you a few tips if you like.
- 8

B

- 1
- 2 I play tennis quite often.
- 3
- 4 No, I'm not.
- 5
- 6 No.
- 7
- 8 Really? I'm always willing to learn—but from you!

situation one



What do you usually do on the weekends?

situation two



I'm always willing to learn—but from you!

# 保健室における相談活動を生かした心の健康指導への取り組み

学校保健 近 藤 とも子

## 1. はじめに

戦後、日本は、「高度経済成長」という言葉にも代表されるように、世界でも類を見ない程急速な成長を遂げてきた。その結果として「飽食の時代」「使い捨ての時代」と言われるまでに物質的には豊かになったと言われる。しかし、あまりにも突出した経済成長に取り残されるように、さまざまなところで成長故のゆがみやひずみが生じてきていることも事実である。“日本人総ストレス時代”という言葉に象徴されるように、マスコミをはじめ教育現場においても心の健康のあり方について取りざたされている。先般改正された新学習指導要領においても、教科保健や学級活動における指導内容として心の指導が明文化され、大きくクローズアップされてきた。

学校保健領域でも、かつての外傷を中心とした外科的身体症状への対応から、近年では、内面に精神的問題を潜在させた内科的症状への対応が重要になってきている。本校での平成元年度の相談的対応の内容をみると次のようになる。

◇ 相 談 内 容（人数26人、延件数72件）

相 談 内 容	1 年	2 年	3 年	合 計
身 体 的	4	4	2	10
友 人 関 係	1		6	7
異 性 関 係	1		2	3
教 師 と の 関 係		1		1
内 部 葛 藤		1	1	2
い じ め			2	2
進 学 関 係			1	1
合 計	6	6	14	26

相談活動そのものは、来談者に対する個別活動であるが、内容によっては、担任や家族、友人等も巻き込んで、組織的に支援をしていかなければならない場合もある。相談活動そのものについては他の文献によるところとしたいが、相談活動を一言で言うならば、来談者に対して支持的理解を示していくことにより、来談者と相談者の信頼関係の上で、来談者自身の考えを明確にする。つまり、来談者の自己意識化を助け、それによって精神状態をも安定させていくことであると私は考えている。

ところが、これらの相談内容の中で、保健室での個別の対応を中心とした支援のあり方ではどうにもならないケースに行き当たる場合も生じてきたのである。支援ネットワークを拡げた、担任教

師や友人等を巻き込んだ組織的活動も効果を上げるどころか、むしろ逆効果になってしまうことさえあるというケースもあったのである。それが“いじめ的内容”であり、一人平均の相談回数でみると3～4回のところが、27回にも及んでいたのである。度重なる相談回数は、相談活動としての限界を示しているとも言えよう。(この生徒は、進学のため所属集団が変わり、結果的には、問題が自然に解消された。)

## 2. 心の健康指導を学校保健領域から提案するに至った背景

本校では、HRH（道徳と学活の両方の性格を併せ持つ2時間続きの時間）の時間や教科保健、生徒会活動、部活動等を通して、自然な形で人間関係や生き方、チームワークなどを体得していかれるような教育活動を目指している。その中でも、とりわけ、HRHの「自己を見つめる」シリーズや教科保健の中で実践されている「生と性を考える」では、思春期における心の指導が目的を持って実施され、成果が報告されている。(本校紀要40号を参照されたい)

ところが、そのような教育活動に同じように参加しながらも、自分が何をどうしたらいいのかわからない、自分が落ち着けるスペースがなくなる等、行き場を失ってしまったり、いわゆる心の壁を乗り越えられない生徒の一部が、ほとんどの場合身体的症状を伴うために、保健室に来室することになってしまう。それら生徒は、保健室での相談活動を1回若しくは数回経て、保健室から足が自然に遠のいていくのが常である。その内容は多くの場合、思春期特有の進学や自己葛藤等、心の成長に伴って生ずる課題と言える。しかし、来談者本人への支援を中心とした相談活動が問題解決に向けて効果的に作用しないのが「いじめ的内容」である。

保健室に来室した、いわゆるいじめられっ子を通し、いじめられっ子をとりまく周囲のあり様に次のことを感じさせられたことがこの取り組みの発端となつた。

- (1) 加害者層（いじめっ子）の意識の中に、「いじめ」が、いじめられっ子の性格・行動矯正のための行為であるとする、いじめの正当化理論を持つ生徒がいる。
- (2) いじめをとりまく周囲の中に、「こんなことがあってはいけない」「助け舟を出したい」とする健全な認識を抱きつつもいじめのターゲットが自分に向けられることに対する不安も併せて同居し、結果的にはいじめを容認する周囲層がある。

また、現代のエスプレーいじめの中で「いじめの四層構造論」を述べている森田氏は、

……現代のいじめが子ども集団の一部に偏在する局部的な問題として放置できないほど一般化し、しかも深刻な社会問題として発現してきたのは、集団の中にあるさまざまな歯どめが欠けていたり、有効に作用していないことによっている。……

と述べている。つまり、「いじめ」の場面を想定した時、とかく当事者（加害者と被害者）に目が向けられがちであるが、「いじめ」の抑制力や促進力になるのが、周囲層であるというのである。

また、いじめのメカニズムの中で高野氏は、

……観察学習によって新しい行動が模倣されたり、抑制されることはモデリングと呼ばれている。……モデリングを用いることによって、攻撃行動を抑制したり、愛他行動（外からの報酬を期待することなしに、他人の利益や福祉のために行動しようとする心）を獲得させ、いじめの現象を少なくさせることが考えられる……

と述べている。

以上のことから、保健室と来室した生徒への、待つ指導だけではなく、クラスに出向いて予防開発的指導を併せて行なうことが、被害者（加害者）の生の苦悩の声を生かすことであると考えたのである。（従来から実施している保健指導内容については本校所報42号を参照されたい。）

### 3. 実施するにあたって

H R Hにおける保健指導は、各学年のH R H進度や、保健室運営上の問題点もあり、学級指導ではなく、学年全体指導の形態をとっている。しかし、この方法は、学習内容の共有という視点から見ると、一人一人の考え方や意見を吸収し、生かし合うためには、場所も人数もワイドすぎるという欠点を持ち、生徒どおし、生徒と教師の、お互いの心理的コミュニケーションが得られにくい状況が考えられる。そこに、題材として、心の内面に触れるものを取り上げるわけで、欠点はさらに助長される恐れがある。

そこで、実施は、学級単位で行い、生徒相互の意見交換の場面では、日頃から馴染み深い学級担任教師の協力を得る、いわゆるチームティーチングの形態で行うことになった。

また、H R Hにおける位置づけとしては、第二学年を対象に実施する「自己を見つめるシリーズ」2時間の後に「心の健康」として設定するが、「自己を見つめる」の2時間目は、「心の健康」への流れを配慮し、「ヴェロニカ」について取り上げた。

指導案完成までの経緯を追ってみると次のようになる。

- ① 養護教諭が学年のH R H委員（教師）と教材と指導のねらい等について連絡を取り合う。
- ② H R H委員が、学年会で概略について触れ、大筋についての意見を吸収する。
- ③ ②をもとに養護教諭が指導原案を作成し、所属の保健委員会で内容を検討する。
- ④ ③の原案をH R H委員が、学年会に提案し、学年としてのH R H指導内容やねらい等について調整を図り、保健委員会と再調整をする。
- ⑤ 再び保健委員会で指導案を練り直し、学年会で決定する。（最終的にH R H委員会で確認）

参考までに、第1時間目の指導案に対する学年会の要望のメモの一部を紹介する。

- A. 資料2の「精神的暴力を考える」は、冒頭からきつすぎる。例えば、「心の健康を考えるなどにしたらどうか。サブタイトルはそのままよい。
- B. 全体的にかなり量が多いので時間的にきびしい。感想文A～Gをかなり減らしたらどうか。どちらかというと悪い方（教育意図に外れる方）を減らした方がよい。全部なくして、自由に考えさせてもよい。（2つぐらいでよいのではないか）
- C. 資料4の設問1～8はかなり誘導尋問的で、本校の生徒は敏感にこちらの意図を感じ取り、きれい事を書いて済ませてしまうのではないか。ただ単に感想を書きなさいでもよいのではないか。
- 最終的に悪い方向へ流れないよう各担任は十分努力するつもりです。このことについては、提案側の目的とする——①一人一人を具体的いじめの場面に追い込むことで、いじめの苦しみを疑似体験させる。②焦点を絞り込んで、学習到達レベルを引き上げる。——の意図に配慮したと思われる。

この要望に対し次のように回答した。

基本的には、当該学年生徒と最も近い距離にある学年会の要望を十分に取り入れる努力をしたい。

A' タイトルは変更するよう努力する。

B' 昨年の結果から判断し、量的な問題はない。

C' 1~8の設問の代わりにいくつかの視点を示し、それに沿った形で自由に書かせる。

また、上記②の段階における学年会の反応としては、次のような点があげられる。

(1) 本校で敢えて「いじめ」を取り上げなくてもよい。(当該学年でいじめが表面化していないからという判断)

(2) 「心の健康」に3時間は多すぎる。

(3) 「いじめ」というのが、教材としてじめじめした感じがする。

(4) 一斉授業にはなじまない。など

なお、①については、「はじめに」で触れたように、集団無視などのいじめが本校でも表面化はしてきたものの、当該学年での問題性は表面化していなかった。しかし、本校の生徒の特性としてのエリート意識の裏返しとして、自分が強者であり、その他の弱者を見下ろす差別意識が潜在意識下がくすぶっているのを、保健室に心を病んで来室した生徒との関わりから感じることも多かった。これは、現時点で「いじめ」が起きていないから大丈夫であるとするのは、希望的観測にすぎないと見える。(なお、指導実施後の記録物から、かなりの生徒が、身近にいじめを経験していることが判明)また、②については、「自己を見つめる」「心の健康」の最後の1時間を学年会では、担任裁量の時間としたが、結果的には、「ヴェロニカ」「心の健康」についてのまとめとしたクラスがほとんどで、実質的には2.5~3時間とみることができた。(ヴェロニカについては、巻末の資料参照)

### 3. 心の健康指導の実際

(1) 主題；心の健康を考える～君は本当に思いやりがあるといえるのか。

指導目標；心を病んだ生徒の心の痛みを理解した上で周辺生徒として何ができるのかを考える。

(2) 指導の展開と内容

① 第1時(1月24日・第3校時)

- ・場所；各教室

- ・指導者；養護教諭・担任

- ・事前準備；放送設備、プリント(資料1, 2, 3, 4)

過程	指導内容	生徒への働きかけ等	留意点
25分	導入 資料1.「1時間目導入」を読む(放送事前調査から悩みの解決法として望ましくない「攻撃」についてふれる)	担任は教室で生徒指導 生徒は椅子に座って放送を聞く	教室内が聴く態勢になったことを確認してから始める 読み時は、内容を意識づけるため、読み方に配慮する
	展開 資料2.「精神的暴力を考える」と一緒に読む。		
25分	資料3を読み、「精神的暴力を考える」を読んでの自分の意見をまとめさせる。	資料4に沿って自分の意見をまとめさせる。 その後、各自のプリントを回収する。	

<資料1>

## 1時間目導入

思春期は、悩み多き時代とよくいわれます。

私達は、心の成長とともに、今まで見えなかつたことがだんだんみえるようになり、気づき、考えさせられるようになります。そして、そのような人との関わり合いの中で、ぶつかりあい、自分自身の中で葛藤し、多くの悩みを抱えるようになるのです。実態調査の結果でも、約6割の人が何らかの悩みを持っていました。しかし、それが正常な心の発達を遂げている証拠ともいえ、悩みを持つことは、むしろ健全なことといえます。問題は、その悩みをどのようにして乗り越えるかということです。だから、悩みとうまくつきあっていくこともまた大事なことなのです。

悩みが生じた時、あなたはどうにしてそれを解決しているでしょうか？その方法は色々ありますが、多くとられている方法は「自分で積極的に解決する」「アドバイスを受け解決する」次が、「あまり考えないようにして時間がたつのを待つ」「勉強やスポーツ・趣味に打ち込む」と続きます。ほとんどの人は、健康的な解決をしていると言えますが、解決法の中で気をつけなければいけない方法があります。それは、悩みなどからくるやり場のない気持ちを暴力・暴言・無視等として「周囲の人たちに当たり散らして気分を紛らす」いわゆる攻撃という方法です。その場合攻撃する相手が問題になります。こちらの気持ちをしっかり受け止めてくるだけ心の発達や安定を保ち、悩んでいる心の状態をお互いに理解し合える人間関係にある人であれば、問題はありません。しかし、その攻撃が、反撃をするすべをもたない性格の弱い人に向けられた時、それは、大きな問題になります。

これまでに保健室を訪れた生徒の中には、弱い者いじめがもとで心やからだの調子をくずしてきた人もいます。ところが、その攻撃の原因はというと、はっきりしないところが多いのです。だから、或る日、いじめっ子がいじめられっ子になったりと、突然その立場が逆転することも多くあります。

きょうは、人と関わり合いをもっていく上でぜひ心にとめておいてほしいことを取り上げてみました。資料を通してじっくり自分を見つめてほしいと思います。

では、はじめに資料をいっしょに読み進めていきたいと思います。配布した「心の健康を考える」を出してください。

<資料2-①>

— H R H 資料 —

心の健康を考える

～君は本当に思いやりがあるといえるのか～

— 4. 1. 24. —

1980年あるジャーナリストが、『ぼくもう我慢できないよ』という本を出版した。級友からの集団的・継続的暴力を受けたことがきっかけで、生きていく気力を失ってしまった中学生H君の報道が日本中をセンセーショナルに走った翌年のことである。『なぜ……どうしてこんなことになってしまったのか……』

その事件に疑問と怒りを感じたことが出版への強い動機となった。

その本は、多くの反響を呼んだ。日本各地から悲痛な手紙が数多く寄せられ、問題の大きさと根深さを再認識させられた。その中に東京の某国立附属の大谷さんからの手紙もあった。

H君のことがひとごとと思えずペンをとりました。

家族のことを思いながらもそうせざるを得なかった苦しみの日々が見えるようです。

実は、私もクラスでは……。段々エスカレートしてくる周囲の反応に、精神状態は極限まで追いつめられていました。しかし、その状態をなんとかして打開したいと思うのとはうらはらに、好転のきざしはまったく見られませんでした。そんな時、社会の時間の発表が私に回ってきました。随分悩みましたが、思い切って『いじめられっ子』を題材にし、日頃の自分へのいじめを重ね合わせて発表しました。まずは、満足できる内容であったと思いました。ところが、その後教科の先生に呼び出され、級友の感想文を読んで、愕然としてしまいました。私の意図は結果的には、全て裏目に出てしまったのです。

私の発表のしかたも悪かったのかもしれません。ですが、大半の人が「攻撃される側が悪い」「弱い奴は死んでしまった方がいい」というようなことを書いています。次の時間に感想文のまとめを配ることになっていることを配慮して、先生はそのコピーをくださいました。「配るかどうか、あなたの希望で決めます。」とおっしゃって。私は、それを丹念に読み返して考えました。その感想文で改めて級友の考えていることを突きつけられたような気がします。あくまで攻撃される側が悪いと思い、それを感想としているのなら、「配ってもかえって逆効果をもたらすだけだ。」そう思い、明日、先生にはっきり言うつもりです。「配らなくてけっこうです」と……。

ジャーナリスト（以下筆者とする）のもとにその感想文のコピーもあわせて送られてきた。

筆者には、大谷さんからの手紙と大谷さんの発表後の感想文から大谷さんのショックの大きさが痛いほどよく伝わってきた。そこで、大谷さんに直接会って、その苦しみを聞いてあげた。

<資料2-②>

—どんなふうにクラスの友達から扱われたの？ 具体的に話してくれない？

そんな質問に一瞬目をしばたかせた大谷さんは短く話を区切るような口調で話し始めた。「普通は口でいやみを言うようなことが多いのですが、そんなことだけでなく、皆で『からかう』ようなことをするんです」

—どんな『からかい』をするの？

「うーんと、3年になって学級委員を選出する時、いじめの中心になっている人達が事前に相談して、私とクラスではおっちょこちょいなところがあるため軽くみられている男の子に投票するよう決めておいて、選挙で私とその子を学級委員にしてしまったんです。その時、選挙が終わって、結果がわかり、私が決まるとき、やんやの喝采と拍手をして騒いだり、笑ったりしておもしろがっているんです。それが私を『からかっている』とわかるものですから、腹を立てていると、男の子が『なにも怒ることないだろう。皆に信頼されて学級委員に選ばれたのだから、頑張ってやれよ！』と言うんです。それも笑いながら。明らかにからかわれているとわかる行為ですが、『やる以上は一所懸命にやってみる。』と学級委員の仕事をやりだしたのです。ところが、それもクラスメートに妨害されてうまくいかないんです……」

—妨害というと？

「この間もこんなことがあったんです。英語の時間が自習になったんですが、前もって課題が出されていたのを自習するように言ったんです。それは、先生の言いつけだったもんですから。でも、皆『そんなこと聞いてないぞ、大谷の勘違いじゃないのか。』と言うので、何度か押し問答が繰り返されたんです。結局、『他の先生に確かめてこい』というので、私が英語科の先生の部屋に聞きに行って来たんです。そしたら——私の机の上はチョークの粉で真っ白になり、そのうえごみ箱の屑がそこら中散らかっていたんです。それに追い討ちをかけるように、放課後の図書室に呼び出され、5～6人にとり囲まれて、『もう少ししっかりしてくれなければクラスが迷惑よ。努力が足りないんじゃない？私達は、あなたのことを使って、言いにくいことを言ってあげているのよ』と言うのです。自分の力不足は、自分が一番知っているつもりだったのですが、何も言えませんでした。」

—他にもあったら、話してくれませんか？

「この間も……隣のクラスの男の子が、軟式のテニスボールで遊んでいたのですが、運悪く、私の耳のところに当たってしまったんです。当たった瞬間ガーンと耳が鳴って一瞬くらくらとなる位痛かったのですが、その男の子は、『何も大げさにすることないだろう』と言いながら笑っているんです。家に帰っても、耳がジーンと鳴って痛さがとれない位だったのに……それで、母が電話で抗議してようやく悪かったとあやまりに来たのですが」

—そんな暴力というか、肉体的にも苦痛を伴う行為は、ショッちゅうあるの？

「いいえ、そんなことは、あまりないんです。むしろ、皆で悪口を言ったり、陰でこそそ言ったり、私が何か話しても無視したりすることが多いんです。それが一番こたえます」

<資料2-③>

大谷さんの心の痛みがクラスの皆さんに届いているのかどうか……

筆者のもとに届いた大谷さんの発表に対する感想文の中には、被害者の存在を全く否定するような厳しい批判の声もある。

感想文A.

人にとやかく言われたこと位で落ち込んでしまうような人は、弱い人間だと思う。これから社会に出ても絶対に生きていけないと思う。大体「やる方」ばかりでなく、「やられる方」にも大きな問題があるのだと思う。それなのに、被害者意識ばかり強くて良くないと思う。もっと自分のことを見つめ直すべきだ！

感想文B.

世の中には、強者がいて弱者がいる。やられるのがいやなら強くなることだ。

また、攻撃される原因として、欠点があるからだとする感想文も多い。

感想文C.

大谷さんは、加害者であれ、第三者であれ、教師であれ、被害者以外にいじめの原因があるよう言っているが、その点はよくないと思う。被害者に何の欠点もないのになぜ攻撃されるのだろう。何か悪い点があったから、攻撃されるようになったのではないか……

感想文D.

攻撃される人は、どこか悪いところがあるはずである。それを考えると、攻撃される人が自分の欠点を直すべきなのに、直さないのがいけないのである。

——大谷さん、あなたには何か自分の欠陥というか、悪い点、反省しなければならない点があってそれが攻撃の原因になっていると思い当たるようなことはないの？

「……クラスメートがからかったりすると、私がむきになって反発するのがおもしろくて日頃のうさ晴らしになるという男の子もいます。時には、帰宅しようにもカバンやげた箱の靴が忽然と消えてしまったり——やっている本人は楽しいようですが……しかし、それ以外で特別のことは思ひあたらないのです。」

これらの感想文で指摘された欠点というのは、いったい何なのだろうか？ クラスメートに直接聞きに行ってみた。

——嫌われる性格というけど、その性格ってどんな点？ 嘘つきだとか、盗癖があるとか。

「そんなことはないんです。むしろ彼女は非常に正直だし、自分の心の内を正直にすぐ話したりするんです。皆みたいにずる賢くないと思うんですね。自分の思っていることは全部出してしまって。すごくやさしい子だと思うんです。そのやさしさが表に出ないで自分の言いたいことを言っちゃうというような点ですね。押しつけになっちゃうんです。皆はその点、ウソでもやさしくしたりするでしょう。生き方がへただなあと思うんです。」

## &lt;資料2-④&gt;

その他の生徒たちが指摘する欠点というのも、人格に関する問題とか心の問題ではなく多分に表面的なこと——例えば行動が遅い、ドカドカ歩くとかキヨロキヨロするとか——に集中している。これは、顔にあざがあつたり、足が不自由な人に対しても、それを理由にして「攻撃」を行うことを正当化できるのと同様の思考である。

感想文のほとんどは、攻撃する側の反省も必要といいながらも、全ての責任は攻撃される側にあるかのようなとらえ方をしていた。その中で事柄を公平に見ようという姿勢の見られる感想文があった。

## — 感想文E. —

最近大変増えている青少年の自殺、その中で級友にいじめられて自殺するという事件も増えています。発表の中では、いじめっ子とそれをただみているだけの人達（第三者）のことを問題にしていましたが、いじめっ子をなくすためには、まわりの人達が協力して『いじめ』を押さえることです。いじめられっ子をなくすためには、その子自身がなぜいじめられるのかをよく考えることです。もしもわからない時は、友達にも聞いたりして、自分自身をみく見つめ直し、改善しようと努力することが必要だと思います。

……結局、いじめっ子も悪いけど、いじめられっ子の方もよく考えてみて、自殺など現実から逃避するという、少しも進歩的でない道を選ぶことがないようにすべきだと思う。

しかし、どちらかというと、攻撃される側にやや強く反省を求める内容と受け取れよう。そんな中で大谷さんに理解を示しているとみることができる感想文があった。

## — 感想文F. —

『いじめっ子』と『いじめられっ子』の問題、特にわがクラスでは現実的な問題だけに興味があった。大谷さんは、第三者や教師などが黙認しているのが現状で、それも問題だと言ったが、今の受験戦争、自分しか考えない利己主義、それらの世界の風潮でしかたがないと思う。僕は、いじめっ子のリーダーや実行委員には絶対になる気はないが、実際は、第三者として見過ごすことしかできないと思う。自分でも情けないと思うが……

F君も攻撃される側にいたそうだ。だから、大谷さんの気持ちは誰よりも理解できたのだろう。他にも大谷さんの痛みを共有し、自分の中に沸き起こる葛藤とたたかっている人がいた。

## — 感想文G. —

大谷さんがつらい思いをしているのを見て、かばってあげようかどうしようかとても迷うことがある。でも、手を貸して、今度は自分が攻撃の的にされるのではないかと考えると二の足をふんでしまう。結局は、ただ見守るしか能のない自分勝手な私なんです。でもどうにかしてあげたい気持ちがあることだけは、理解してください。

<資料3>

資料が私達に語りかけていることは一体何なのでしょうか。

次に「自分の意見をまとめてみよう」のプリントを出してください。

埼玉県のH君の事にしても、東京の大谷さんの事にしても、自分たちと全く別世界の出来事のように片づけてしまつていいのでしょうか。

プリントにもあるように「ちょっとふざけたつもりが」「ちょっとからかってみただけだから」その中に気づかないうちに身近な人をひどく傷つけていたことがあったかもしれません。

たとえば、教室をきれいにしようと頑張っている人を見て「なんだよ、まじめぶって」と言ったことはなかったでしょうか。大勢でだれか一人をやりこめている場面で「やめろよ」と注意している時に、「何だよ、かっこつけて」と言ったことはなかったでしょうか。何人かがひとりに視線をむけて、くすくす笑ったり、ささやきあつたりしたことはなかったでしょうか。さらに、人のくつをこっそり隠してしまうことに何の抵抗もなくなり、やってしまったことは、なかったでしょうか。軽い気持ちで一緒に加わったりしたことはなかったでしょうか？

それらの中心におかれた人物は、みんなの前では、必死に頑張り何でもない様子を装っています。でも、その中には、本当に疲れ切ってしまう人もいます。

きょうは、もし自分がいじめられっ子に仕立てられてしまったら、……また、いじめが自分のごく身近に起きてしまったら、……そんなことを思い描きながらその立場に自分をおいて自分だったらどうするのか自分自身と素直に対話して意見をまとめてください。

では、プリントへの書き込みを開始してください。

<資料4-①>

— <「心の健康を考える」を読んで自分の意見をまとめてみよう> —————

H君のことにも、東京の大谷さんの事にしても、自分とは全く別世界のでき事のように片づけてしまつていいのだろうか？

日々の生活の中で、自分では何気なく見過ごしているのだけれど「ちょっとふざけたつもりが」「ちょっとからかってみただけだから」の中に気づかないうちに身近な人をひどく傷つけていたことがあったかもしれない。たとえば……

それらの中心におかれた人物が、どうしようもなく追い込まれてしまうと、頭痛や腹痛などの身体の症状に心の病をあわせ持つて保健室にやってくる。皆の前では必死にいつもの自分で通し、ついに疲れきって保健室にやってくる。

次の点にふれながら

1. 人の攻撃（いじめ）したくなる心境は何なのか？
2. 嫌われる性格や悪い性格を直せない時、集団からボイコットされることはしようがないのではないか？
3. 攻撃（いじめ）がもとで追い込まれてしまい、ともすると、「死にたい」とまで思いこんでしまう心は、弱い心か？
4. もしも自分が攻撃（いじめ）の標的になってしまった時、周囲に望む事は何か？
5. クラスの中にもし攻撃（いじめ）——からかい・ふざけの域をこえた行為——が起きてしまったらあなたは、どうするか？

———— 自分だったらどう考え・どうするのか？ —————

———— 自分自身と素直に対話してみよう！ —————

〈資料4-②〉

年 組 番 氏名

## ② 第2時、(第3時) (1月31日・第3校時50分 (第4校時50分))

- ・場所；各教室
- ・指導者；担任 (養護教諭)
- ・事前準備；前回回収したプリント (目を通しておく), プリント (資料5)

過程	指導内容	生徒への働きかけ	留意点
導入 5分	<p>前の時間の流れを思い起こさせ、今日のねらいを話す。</p> <p>例「大谷さん攻撃の問題に対し、本人の思いとはうらはらに、意外に冷やかな反応があったり、かと思うと、大谷さんを理解しようと、局面を打破しようと自分自身で葛藤している反応もみられました。今日はプリント(資料5)に沿って、グループで意見を出し合ってください。3つの観点を1つ10分位かけて話し合うよいでしょう。最後に代表の人から班で出た意見を出してもらいます。」</p>	<p>司会、発表者を決めさせて、討議にはいるよう指導する。</p> <p>前回回収したプリントを配る。</p>	
展開 30分	<p>1. 5つの観点で討議を進めさせる。</p> <p>1) 嫌われる性格、悪い性格は、集団からボイコットされてもしかたないのか。 (性格の良し悪しでいじめが正当化できるのか)</p> <p>2) いじめがもとで、追い込まれてしまい、ともすると「死にたい」とまで思い込んでしまう心は弱い心か。 (いじめられる側の心を問う)</p> <p>3) もしも、自分が攻撃(いじめ)の標的になってしまった時、周囲に望むことは何か?</p> <p>4) クラスの中にもし攻撃(いじめ)一からかい、ふざけの域をこえた行為ーが起きててしまったらあなたはどうするか?</p> <p>2. グループの代表に発表してもらう。</p> <p>3. 担任がまとめる。</p>	<p>1班6~7人のグループを作り話しやすい雰囲気をつくる。 (1人の発言回数をふやすためグループに)</p> <p>○1时限目で回収したプリントにより討議の柱が変わることもある可能性がある。</p> <p>○とりあえず観点を5つ取り上げているが、グループによってはテーマを1つにしぶり込んでもよいと考える。</p>	<p>グループ作りにおいては、クラス内のいじめっ子、いじめられっ子の配置に留意する。</p>
10分 5分			<p>担任のまとめは、結論を言うのではなく、考える材料を与えるにとどめる。</p>

<資料5－グループ討議の記録>

――――――みんなの意見を聞こう―――― 4. 1. 31.――――――

1. 嫌われる性格・悪い性格は、集団からボイコットされてもしかたがないのか？

2. いじめがもとで追い込まれてしまい、ともすると「死にたい」とまで思い込んでしまう心は、弱い心か？

1992年7月

3. もしも自分が攻撃（いじめ）の標的になってしまったら、周囲に望むことは何か？

4. クラスの中にもし攻撃（いじめ）——からかい・ふざけの域をこえた行為——が起きてしまつたらあなたは、どうするか？

話し合い

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

参加者氏名

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

〔司会には○、記録には○をつける〕

### 教材について補足説明をすると――

心の健康指導の実施2年目を迎える、学年会の意向も加味すると、教材を選ぶ際の条件として次の3点が考えられた。

① いじめ問題について、ある程度の刺激が与えられ、関心を向けさせることができるもの。

② 自分たちの生活の中でもあり得るような、内容が身近に感じられるもの。

③ 話し合いが成立しやすいもの（対立する意見が出やすく、論点が明確）

この3点を満たすべく教材探しを試みたが、これといったものを見つけることができなかつた。そこで、昨年度の初回教材を次の点で改善した。

① いじめが、即、自殺へ進行するというパターンが強調されすぎないようにした。

② 埼玉のH君の自殺と大谷さんへのいじめが混同されないように、文章を整理した。

③ 大谷さんの事例が自分たちの日常ありがちなことを重ね合わせられるように原文を一部手直しをした。（資料2-①～④の原文は、「いじめっ子の論理と病理」一光社）

## 4. 実施結果・考察

「心の健康を考える」の指導では、いじめの場面を通して、何が正しく何が正しくないのかという人間としてあるべき姿を指導していくというよりは、次の三点を目指したといえる。

(1) いじめ場面の被害者・加害者の心情にアプローチさせる。

(2) 自分の身近でいじめが発生した時に、周囲の者として何ができるのか役割を考え、その具現化の可能性を探って自己認識を深めさせる。

(3) いじめを通して、眞の思いやりについて考えさせる。

生徒がいじめをどのように捉えているのかを記録物に追ってみたいと思うが、今回は、柱立てでしたが、記載のしかたについては、特に指示をしていなかったため、現在の考えを自由に書き著したもののが多かった。そのため、記載内容に多少バラツキがみられ、教師側の期待以上の反応が見られた反面、いじめを一般論的な捉え方で終わっているものなど、いじめの場面に自分を十分に追い込めていない反応も見られ、全体の傾向を探る時には、「その他」に入れざるを得ないものがみられた。しかし、本人の記録上の主張を第一にし、傾向を探るために用意した枠組みから外した。

(1) 生徒の作文に見るいじめの捉え方（資料3プリント記入から）

① いじめ問題に対する考え方をみてみると、「人間関係を営んでいく上で、嫌われる性格や悪い性格を直せないでいる人などに対してはいじめは容認されるのか」という設問に対しては、「許されないこと」とする否認派の方が、容認派をかなりの数で上回っていた。

いじめの否認派は、全体の61%で、男女別でみてみると、女子が73%，男子が50%と、女子の否認派の割合が高かった。反面、「どうしようもないこと」「避けて通れないこと」とするいじめ容認派は、全体で25.5%，4人に1人の割合で、男女別でみると、男子の33.7%に対し、女子は16.7%で、男子の容認派の割合が高かった。

② クラスの中に、もし、からかいやふざけの域を越えたいじめが起きたらどうするかという問い合わせに対して、行動を起こそうとする行動派が見られる反面、葛藤状況の中で、結果的には、状況容認派もほぼ同数見られた。

「その場に入ってやめさせる努力をする」や「いじめられっ子を陰で支援する」といった何らかの行動を起こすと答えた行動派生徒は、全体の36.5%で、男女別に見ると、男

子が34.6%，女子が38.5%で，女子が若干上回っていた。一方，「何か行動を起こし，いじめの場面を転換させるのは理想であるが，そこまで自分は強くなれない。」とする状況容認派は，全体の32.5%で，男女別に見ると，男子が33.7%，女子が31.3%で，男子が若干上回っていた。また，いじめ加担派は，双方とも約4%であった。この結果を昨年度と比べてみると，行動派の女子，状況容認派の男子の傾向は，同じであったが，今年度は，行動派が7%の上昇，状況容認派が17%の下降を示した。

③ 理想と現実の中で，葛藤し，ゆれ動いている生徒も多く見られるが，それらの生徒のほとんどは，いじめ発生時，いじめを「見守る・見過ごす」の第三者的立場をとっている。

「いじめが発生した時，止めに入りたいが，今の自分では，反対にいじめられそうなので，止めに入ることはできない。自分でも情けない。」など葛藤状況にかなり陥っている生徒は，全体の28.5%認められた。軽い葛藤を入れると46%。男女別に見ると，男子24.0%，女子33.0%と女子に高い傾向があった。前述②の全生徒に対する状況容認派が，男子にやや高率であったのと比べると男女逆転している。そして，それらの生徒達は，いじめ発生時の対応として，約7割の生徒が，「見守る・見過ごす」という立場をとっていた。この傾向は，クラス別に見ると，2組と5組に高く，「見守る・見過ごす」と答えた女子全体の6割を占めていた。身近な問題の反映かとも思われる。

以上のように，自分はこうありたい，こうあるべきであるなど理想の姿は思い描けてはいるが，実際は現実にうまくあてはめることができるかどうかというとどうも心もとない。というところが，正直な生徒の姿であろう。それは，①のいじめ否認派61%に対し，②の行動派36.5%と約半減している数値が物語っている。しかし，「見守る・見過ごす」の状況容認派のほとんどに，葛藤状況を認めることができることは，今後への期待を感じさせられる。ここに「見守る・見過ごす」派の生徒の作文を一部紹介したい。

読んでいて，本当にその人に特に悪い点もないのにいじめられていたら，私は許せないだろう。……と心では思うだけ。いわば第三者なわけで，それに第三者とは，そのいじめの原因が，本当はどちらが悪いのかよくわからないので，口をはさむこともできない。ただ見ているだけ。私は，結構気が短いし，考えて物を言うことは少ないとと思う。だから人に反感を売ってしまうこともしばしばで，だから，そんなことにならないように黙ってしまう。

それに，周囲の人の力は計り知れないほど強いものがある。自分が正しくても，周囲が全員まちがいを正解としてしまうし，そんな力が私は恐い。被害妄想に走ることがたまにあって，自分が「いじめられっこ」となっていると思いこむことがある。それは，今の私の考え（いじめられっこだったなんてイヤだ）から，ただの被害妄想だったと決めつけていて，実際「いじめられている」だったのかもしれない。そう考えると頭が拒否反応を起こして，すぐ忘れそうになります。（女子生徒）

他人を攻撃することによって，自分を守り，自分も仲間に入りたい，という気持ちは，誰にでもあると思うし，大人の世界でも通用していると思う。それは，やはり最後には，自分の身がいちばん大切だということだ。だから，一度仲間はずれにされてしまうと，立ち直れなくなってしまうのではないか，と思う。もし，他人の事まで考えられる人ならば，誰かがいじめら

れていればかばってあげるし、いじめられたとしてもどうにか仲間に戻れると思う。でも、いくら考えたところで、行動に移せるかは別問題で、いくら「いじめはいけない」と思っていたところで、第三者として見ているだけでは、心から相手を憎んでいたりする人と変わりはない。こういうふうに言う僕も、もし、クラス内に「いじめ」が起こっても、たいした働きかけもせずに見ているだけになると思う。でも、考えようによつては、第三者が一番悪い気がする。どっちつかずで高見の見物というか、「かかわらなければいい」という態度は、いじめる側よりも、ともすれば問題だと思う。僕は、そういう立場にはなりたくない。(男子生徒)

社会生活をしていく上で、理想と現実、建前と本音の部分が、すべて一致できているとは言い難い。例えば、いじめの問題が発生した時に、葛藤の末、自分の意思とはうらはらな行動をとらざるを得ない場合があるかもしれない。しかし、その際の無力な弱い自分を見つめる、または、認識することが、次の段階へ向けて自分の意思が明確化されるということを考えられ、自己葛藤は、自己の視点の拡がりや深まりを持たせていく上で、大きな意味を持つと考えられる。

## (2) いわゆる「いじめられっ子」のこの課題の受け止め方とその周囲の反応

一般的な「いじめられっ子」というには少し遠いが、周囲に自分の気持ちがうまく伝達できないために、攻撃的行動に出、そのためにボイコットされかかった生徒が、実はこの学年に一人いる。(そのために、何度も周囲、本人への指導が行われていた) その生徒の教材読み合わせ後と、クラス討議後の作文を追ってみたい。

### ① 教材読み合わせ後

……嫌われる性格や悪い性格を直せない時、注意することが最善であると思うが、第三者がこのような有様では、ボイコットされてしまう。よって、第三者は注意をしたい。だが、それで被害を受けたら……だからしようがないという結論になっていくという結果となると思う。本当にそれでいいのだろうか。攻撃がエスカレートしていき、その域をもし越えていっても、第三者は無視するのだろう。だが、それでいいのだろうか。しかし、今この時このようなことをやるのはもっとエスカレートしてしまうのではないだろうか……。

この生徒は、教材の中の大谷さんと自分とを無意識のうちに重ね合わせて考え、自分に対する周囲の扱いが再燃するのを恐れている節がみられる。担任教師はこの点への配慮をし、途中までの討議については、クラス内の2名の議長に進行を任せたが、核心となる——注意といじめの境界、理由をつけたボイコットなど——部分では、問題点を投げかけて生徒にぐいぐい迫った。

### ② クラス討議後

うちのクラスでは、集団からのボイコットというだけで意見が複雑化し、それだけで1時間使った。このことによって、みんなの意向などいろいろな事が聞くことができた。もし、自分が集団からボイコットされた時、みんなは、助けてくれず、ほっとけという態度で見ることには問題があると思ったが、そんなことはなくなってくるということには、少し安心した。これからも、このようなクラスが続けばよいのだが……。

課題が現実的なだけに、かなりの部分で担任の直接・間接的指導を要し、また、それが効を奏したと思われる。この生徒自身は、大きな視野から「いじめ問題」に取り組めているかどうかと

いう点については疑問が残るが、クラス体制としてのこの教材への取り組みは成功したといえる。

### (3) いじめ加担派生徒の課題への取り組み

#### ① 教材読み合わせ後

もし、クラスの中にいじめが発生したら、集団の中にいたら、いけない事だが、やってしまいそうである。(男子生徒)

#### ② クラス討議後

今まで、「いじめ」という言葉を聞くと、自分には関係ないという気持ちが強かったけれど、この学習を通して、身近のちょっとした一言が、相手を傷つけているのではないか、相手にとっては、「攻撃されている」という気持ちを持たせているのではないかと今までの自分の言葉に不安を持ちました。

「いじめ」というのは、一般的に、少数の人を多数の人が攻撃することをいうものと思いますが、僕はここに大きな問題があると思います。本来、いじめる人が一番悪いし、いじめられる人にも悪い点があるのですが、いじめる人の中には、さして理由もないのに、みんなに流されている人もいると思います。心の中では、「かわいそうだな」と思いながらも、みんなの前ではかばうことができず、結局、みんなについてしまっては多いと思います。確かにみんなの前で反論することは難しく危険をともないます。そこで、勇気を出してかばうことができる人は立派だと思います。

いじめ加担派の生徒8名全てを確認することはできなかった(欠席の都合で)が、自分のこれまで持っていた考え方に対し、少なからず、「これでいいのか」という疑問が沸き起こってきてることは事実のようであった。行動派に変容していくには時間がかかりそうであるが、少なくとも、いじめ加担への抑制力が働き始めていると言ってよいと思われる。

### (4) 学年主導－自己を見つめる「ヴェロニカ」と「心の健康を考える」の連携について

「思いやり」を大きな視点で捉えさせたい学年側と現実にある具体的な場面を通して思いやりとは何かを問い合わせたい提案側とをジョイントさせたのが「ヴェロニカ」の教材だったと言える。

生徒の反応を見てみると、

人間関係を考えるシリーズを終え、改めて、いじめの深刻さを思い知らされました。大谷さんの体験などを読み、いじめている方は軽い気持ちでも、いじめられている方は自殺を考えるほど傷つき悩んでいるのだという事がよくわかりました。いじめられている人は性格が悪いとは言いきれないと思います。いじめたくないと思っている人でも、周りの人に流され、一人の人をいじめてしまうのだと思います。ヴェロニカの群集も同じような事が言えると思います。結局、人間は、群集では何でも行動できるけれど、一人になれば自分でいる勇気がなくなってしまうという事です。だから、私は、いつでも自分の意志を持ち、周りの人に流されないになりたいです。そして、相手の立場になり、物事を考えられるようにしたいと思います。

私はこの時間で、いじめられた人の気持ちがよくわかったと思います。しかし、私達が思っている以上に、いじめられた人達の気持ちは、つらいものだとわかりました。……  
……最後に、上手に言えないのですが、ヴェロニカの勇気といじめへの勇気は同じものだと思いました。

生徒には、キリストの時代の多くの群衆を払いのけて救おうとした勇気と現代のいじめ問題に対する心の持ち方が、同一線上に位置し、受け止められている様子を察することができる。

(5) 「心の健康を考える」の時間を終えての作文の中に、いじめ問題に対して前向きの姿勢の感じられる生徒が85%と高率であった。残りの生徒は、どちらとも判断のつかない生徒で、話しあわせた内容と一般的いじめ論の記載が多かった。中には、非常に理想的な意見を持つ生徒がドロドロした意見を聞くことにより、失望感を示すケースもあった。

## 5. 今後の課題

提案側と実施主体が異なる点では、学年としての意向や提案側の意図・ねらいなどを十分に話し合い、統一見解を持つことは言うまでもないことであるが、次回実施に向けて次の点での改善を試みたいと考える。

- (1) 「心の健康を考える」の教材では、心の中のマイナス面が強調されすぎている傾向にあるので、プラス効果としてのヴェロニカ的要素を教材の中に盛り込んでいかれないか。
- (2) いろいろな意見が出、それによって討議の方向性がどのように変化していくかが、指導者側としての展開のおもしろみもある。しかし、生徒の課題意識を一定のレベル、方向性を持たせるべく討議中の具体的発問や軌道修正への発言などについても話し合っておく必要があるのではないか。
- (3) 教材としては、第1時の朗読後の書き込み用プリントの様式は自由記入方式を採ったが、記入者の関心事について十分書き込めるというメリットがある反面、問題の核心を避けた内容にすることもでき、各々の反応のレベルにバラツキが出たとも思われる。そこで、朗読後の記入様式としては、生徒自身の葛藤状況をさらに追い込める内容にできないものか。

## 6. 最後に

1979年、埼玉県のH君の事件から始まつたいじめ問題であるが、最近ではマスコミにもあまり取り上げられなくなってきた。これは、学校現場からいじめ問題が消えた結果であろうか。否、最近の傾向として、より陰湿に、しかも潜在化の傾向にあり、件数としては、むしろ増加傾向にあると弁護士の坪井氏は言う。本校でも、いじめ問題はないと断言できるであろうか。

いじめ問題に迫りつつ、非身体的な暴力の存在、相手の立場になって考えることと行動化、そして理想と現実の狭間で喘ぐ小さな自分を感じ取り、そんな中で真の思いやりについて意識化・具現化を図る。その一布石として「心の健康を考える」の時間を育てていかれたらと考えている。

参考文献～「いじめられっ子の論理と病理」金賛汀 一光社

「やさしい心理学 いじめのメカニズム」高野清純 教育出版

「現代のエスプリ いじめ」 至文堂

「学校体育 1990/12」 日本体育社

<資料>

2年H R H指導略案「自己を見つめる②」

1 導入

2 文献講読「ヴェロニカ」

3 プリント記入（プリント用意）（プリントは割愛）

- ・ゴルゴダの丘への道の途中、十字架を背負わされたキリストはなんども倒れましたが、そのときの登場人物の気持ちや行為にたいして、あなたはどう思いますか。

キリスト；

群衆；

ヴェロニカ；

- ・最後の一行の「あなたはわれわれよりほんとうのフランス人だった、人間だった……。」はどういう意味ですか。あなたはこれをどう思いますか。

4 話し合い（クラス全体？ グループ別？）

つぎの点について話し合ってみましょう。

- ・ 倒れたのがキリストでなく、泥棒だったらどうか。ヴェロニカのようなひとは、現れただろうか。  
(そのときの群衆にとって、キリストと泥棒と、どのように違うのか。)
- ・ なぜ、ヴェロニカのようなひとは、なかなか現われないのか。
- ・ 悪い人なら攻撃されても仕方がないか。
- ・ 悪い人とは具体的にどういう人か。  
(皆が言うから悪い人なのか。)

必ずしもこの観点にとらわれなくともよい。

ヴェロニカ 遠藤周作

2, 3日前の夕暮、仕事に疲れたぼくは急に思ひたってある画廊をたずねてみました。その画廊では、ちょうど、先年、物故したフランスの有名なキリスト教画家、ルオーの遺作展を開いていたのです。

平日の夕暮ですから、画廊はひっそりと静まりかえっている。ぼくの他には4, 5人の客が、薄暗い部屋のなかをたちどまつたり、ゆっくりと歩いたりしているだけです。片隅では赤いベレー帽をかぶったお嬢さんが一つの絵の前でいつまでも熱心にたたずんでいました。

遠くでかすかに街のざわめきや路を走る自動車の警笛がきこえてくる。休憩用の椅子に腰をかけて眼をつむり、ぼんやり、その黄昏の街の営みに耳を傾けていると、もう何年も前、今と同じような夕暮、パリのある画廊で、同じようにルオーの展覧会を見た記憶が心に甦ってきます。

そう……あの時も人影がまばらでひっそりと静まりかえっていたっけ。そしてあの時見た幾点かの絵が今日、海を遠く離れた日本に運ばれてきたのだな——そんなとりとめもないことを思いだしながら眼をあけると、先程と同じように赤いベレー帽をかぶったお嬢さんが、食い入るようにある絵の前にまだ、たたずんでいるのです。

(どんな絵を見ているのかな)

少し好奇心に駆られて、そっと彼女のそばに近寄ってみると、このお嬢さんが憑かれたように見詰めていたのは——

茨の冠をかぶせられ、苦痛と悲しみに耐えたキリストが何かを訴えるような眼差しでこちらを眺めている「ヴェロニカ……」と題する絵なのでした。それは言うまでもなく、十字架を肩に背負わされ、人々の罵声や怒声の中をゴルゴダの丘まで登らされた時のキリストの辛い表情なのです。だがこの青ざめた、悲哀にみちた顔をルオーは好んで「ヴェロニカ」あるいは「ヴェロニカの布」と題して幾点も描いたのでした……

ヴェロニカとは一人の女の名前です。彼女がどういう境遇や生れの女性であったか、今のぼくたちにもわからていません。わかっているのはこの名がギリシャ語のヴェレニスという呼名から転化したものだ、ということです。

それは紀元30年、4月7日、金曜日の午後11時頃でした。みなさんには御説明するまでもないと思いますが、その時、キリストは二人の囚人と共にゴルゴダの丘で処刑されるため、ピラトの総督官邸から半キロほど離れた石の多い、まがりくねった路を十字架を担わされて、歩かねばならなかった。この十字架は記録によりますと、2本の木材から成りたって、縦木は約10尺、横木は約7尺、重さ70キロあったと言われています。当時の受刑者は、この十字架を自分が殺される処刑場まで運ばねばならないのです。

不眠の夜と訊問とに疲れ果て、残酷な鞭うちのため多量の血を失ったキリストにとって、この70キロの十字架を肩に背負って歩かねばならぬのは、実に苦しい仕事だったにちがいない。

日本とちがって4月はユダヤの地方では非常に暑いのです。しかも、彼が歩いた路は「モリア山から低い谷間をくだり、都の西門までの急なる坂」と伝えられています。その曲りくねった石だけの坂路を、キリストは素足のまま歩かされた。先頭には一人の先払いが道の両側に集まつた見物人たちに受刑者の名と罪状を叫びながら進む。次にローマの兵隊が隊列をつくって続く。そのあと

には一団の大人と子供が縄や釘、金槌、をもってやってくる。最後に二人の囚人とキリストが、血にそまた足を曳きすり、よろめきながら歩いたわけです。その頭には茨の冠をかぶせられ、血によごれた頬とひげとは顔の様相を、見わけがたいほど変えてしまっている。彼が汗をぬぐい、焼けつくような咽喉の渴きに喘ぎながらよろめくたび、兵卒たちは鞭をふりあげる。

道はピラトの館から神殿の建てられている丘を下り、西の方、約200メートルの地点で大きな街道に達します。この街道を折れて直接ゴルゴダの丘までは約半キロほどの距離ですが、キリストがその途中、幾度も倒れたという点からみても彼が味わった苦痛は察せられるでしょう。

群衆はその倒れたキリストにむかって罵声を浴びせかけた。悲しいことですが、こういう場合、大衆というものは原始的な残酷な本能にかられるものです。かつてドイツのナチスがユダヤ人たちの家庭を襲って、無実な人々を曳きずつていった時も群衆はこのナチのむごたらしい行為に付和雷同した。この日もキリストが喘げば喘ぐほど、倒れれば倒れるほど、群衆が暗い凶暴な興奮に駆られたことは、ぼくたちにも容易に想像ができます。

丘にかかる時、再度、膝を折ったキリストはもう、たち上る力のないように見えました。人々はこの時、シモンとよぶ農夫に十字架の片一方をかつがせたと言うことです。シモンはこの命令に反抗しなかった。おそらくこの苦役を拒絶すれば人々から撲り殺される恐れがあったためでしょうが、力のない眼つきで彼の助けを哀願しているキリストの痛ましい姿が彼の素朴な同情を湧かせたのでしょう。これに力をえて、やっと倒れた十字架はふたたび、のろのろと動きはじめました。

その時です。

道の左側にならんでいる家かげから一人の女が走りでてきました。

P・ベルトの『キリスト伝』ではこの場面を次のように伝えています。

「婦人は通路を遮ろうとする兵士には頓着せず、キリストに近づいて、変り果てたその姿をしばらく眺めていたが、泥と唾と血のしたたる彼の顔を自分の額を蔽っていた布で拭ってやった。イエズスの眼には感謝の色が漂った。

そして彼女は家に戻り、さっきの布をみると、その上にはキリストの顔が写されていた。青白い悲しげな表情、悲しみの姿がそのまま写しだされていた。キリストの弟子はこの出来事を記念するため彼女をヴェロニカと呼んだ」

これがヴェロニカです。ルオーやその他の画家は、キリストの苦痛の表情をそのまま残した彼女の手巾をそのまま描いたのです。

先程も申し上げたように、このヴェロニカがいかなる身分や境遇の女性であったかはぼくたちにはわかりません。最初、この婦人はルカ伝に出てくるベタニア家の女、マルタではないか、とされていましたが、別の説では昔、キリストに血漏という病気を癒された女性だったということです。

もし、ヴェロニカが、この血漏をいやされた女であるならば、ぼくたちは聖書のマルコ伝から、彼女の過去を探っておきましょう。

「12時間も長血をわざらっている女がいた」とマルコ伝（第5章25～34説）は伝えています。「多くの医者にかかって、さんざん苦しめられ、その持ち物をみな費やしてしまったが、なんの甲斐もないばかりか、かえって益々、悪くなる一方だった。この女がキリストのことをきいて群衆の中にまぎれこみ、うしろから御衣にさわった。それはせめて御衣でもさわれば、なおして頂けるだろうと思ったからである……。すると血がすぐにかわき、女は病気がなおったことを身に感じた。キリストはその女に言われた。『娘よ。あなたの信仰があなたを救ったのです。安心して行きなさい』」

もちろん、この奇蹟を受けた血漏の女がヴェロニカその人であると断定する正しい根拠はぼくにはわかりません。ぼく自身の気持から言えば、彼女はだれだっていいのです。彼女はその日、群衆に交って一人の受刑者の苦しみ歩く姿を見た。彼女は別にこのキリストがどういう人であるかは知らなかった。それでいいのです。

ただ、その時、この女の心には胸のしめつけられるような烈しい憐憫の情が溢れてきた。その感情はもはや周囲の人々の罵声や兵士たちの暴力や妨害をこえて、この苦しんだ男に手を差しのべた。それでいいのです。

なぜなら、このキリストの殉難の日の記録をよむ時、ぼくらはやはり人間や群衆のもつ、どうにもならぬ凶暴な気持や弱さに言いようのない苦しさを感じるからです。それはあの戦争の時と同じような場面や同じような人間心理を連想させるからです。この怖い雰囲気の中で一人だけ、人間をかばおうとした女がいたことは、ぼくたちをホッとさせずにはいません。ヴェロニカの小さな存在は、社会や群衆がどんなに堕落しても、人間の中にはなお信頼できるやさしい人のいることをぼくたちに教えてくれるようです。

ぼくが5年前、フランスに留学している時でした。アルデッシュという南仏にちかい山国の中で、こんな話をききました。

ある日、フランス人の抗独運動者たちと戦って傷ついた一人のドイツ兵が逃れ場所を失ってフランスの百姓家の納屋にかくれました。

彼をみつけたその百姓の内儀さんは、この敵兵を味方に渡すべきか、それとも傷がなおるまでかくまってやるべきかに苦しました。かくまえば村の人や自分の同胞を裏切ることになる。彼女はドイツ兵と協力した人間として裁かれるかもしれない。

しかし、血にまみれ、呻き声をたてているこの若いドイツ兵の姿は、彼女の心に、どうにもならぬ憐憫を起させたのです。薬をつけてやり、食物を運んでやり、一週間の間、彼女はその捕虜をかくまい続けました。

だが、ある日——この秘密は遂に村の青年たちに発見されました。青年たちは捕虜を私刑にしただけではなく、この内儀さんも「フランスを裏切った女」と罵りながら殺してしまったのです。彼女の死体は村はずれにある古井戸の中に投げこまれました。

ヴェロニカはここにもいる——女性の心が男性の作った社会モラルや政治モラルをこえてもっと高く、美しく赫くのは、こういう場合でしょう。この内儀さんの悲しみに充ちた像は今日、その村の入口に飾られているそうです。そしてその像の下には、次のような文字が彫りこんであるそうです。

「あなたは我々より本当のフランス人だった。人間だった……」

# 『三相五領域による新教育課程の編成とその課題』

研究部 生江 洋一 山中 恒己 山口 正  
鈴木 康志 金子 丈夫 荘司 隆一  
鈴木 和弘 佐藤 敏子 久保野りえ

## 序

本校研究部では、1987（昭和62）年から新教育課程の編成に着手し、1991（平成3）年度末までに三相五領域による教育課程の編成とその成文化を一応完了させた。

10年先を視野にとらえた教育課程の編成を目指し作業を開始してから、早くも5年の歳月が過ぎていった。この間、研究部員や部長の交替があり、当時から継続している研究部員は現在3名である。教育課程の編成と成文化の完了を「一応」としたのは、一部の領域については現時点での活動をとりあえず成文化し、その成文化を基点として修正または変更をしていくという了解のもとにまとめたからである。また、編成の途中で新たに学校週5日制の導入という課題も加わってきた。

しかし、学校週5日制については、実施の時期やその内容がその時点ではあまり明確ではなく、これに対処するためにもまず新教育課程の成文化を完了させることが先決であり、その上にたってこの問題に取り組むべきであるという結論に達した。

本稿は、新教育課程の編成及び成文化の過程で当面した問題点や寄せられた意見をできる限り載せ、それらの再検討を通してさらに充実した教育課程を編成するべく、ここにまとめたものである。

（生江）

## I. 教育課程改訂の経過

### 1. 教育課程研究の歩み

第1期（1968年～1971年）主体的学習をめざす「特別学習」の試み

本校の教育課程研究は1960年代にまでさかのぼる。1968（昭和43）年、「教科、道徳、特別活動」の3領域に改訂された学習指導要領が告示されたが、先導試行を目指すことを自らの使命と考えた本校では、新しい時代に即応した教育課程を編成すべく、1965（昭和40）年に「教育課程研究所」を設立、「所報」および「研究資料」を創刊し、本格的な教育課程研究への研究体制を整えていく。

研究の第1歩は、まず、当時の本校の教育課程の現状分析から始めた。各教科の内容の構成の確認と相互の関連・重複等が再検討され、現状分析を進める中で、各教科がどのような人間を育てようとしているか、各教科の教育目標、ひいては、学校全体の統一された教育目標の設定へと進み、次のような「教育目標」と目標を達成するための「教育方針」を設定する。

#### (1) 「教育目標」

『調和的な心身の発達と豊かな個性の伸長を図るとともに、民主的社会の一員として人生を主体的に開拓し、進んでは、人類社会の進展に寄与することができる人間を育成する。』

#### (2) 「教育方針」

- ① 自主自律の精神
- ② 強い意志とたくましい実践力
- ③ 積極的な創意と探究心
- ④ 広い視野に立つ正しい判断力
- ⑤ 明朗率直で誠実な態度
- ⑥ 集団生活における協力と責任
- ⑦ 人間愛にもとづく思いやりの心

こうした「教育目標の検討」から生まれてきたのが、1968（昭和43）年12月に研究部が提示した「三層構造の教育課程」である。この教育課程は、新しい研究体制での教育と研究へのアプローチの方法として提案され、A・B・Cの三層構造からなる教育課程であるが、この案の骨子となっているのは、教育目標の検討によって確認されたところの、生徒の「主体的学習態度」の啓培であり、次のような目標と構成であった。

#### (1) 新しい教育計画の目標

- ① 生徒の基礎的能力を高め特性を開発し、自主創造の精神を伸張して、主体的な生活態度を身につけた人間を育てる。
- ② 現代社会の進展に寄与し得る教育内容と方法との基礎的研究を推進する。

#### (2) A・B・Cの各課程の展開と受けもつ領域

午前中普通授業、午後特設時間、放課後クラブ活動とすることを建前とし、その全課程を一貫して、生徒の主体的学習の態度を養うことをねらいとする。

A課程（基礎課程）－各教科

B課程（特別課程）－教科統合、道徳、学活（全学年、全校集会）

C課程（総合課程）－特活、行事、校外活動

この三層構造の教育課程の発想の源は、昭和の初期に本校の主事（校長）を勤めた馬上孝太郎氏（昭和6～16年主事）が、全国の中学校の教育課程をも意図して提唱した、午前中授業、午後は生徒の自主選択にかかる特別活動とする大胆な教育課程案に由来しているが、教育目標の検討の中で主体的学習態度の育成が求められ、その具体的実践方法として、氏の提唱があらためて見直されるに至ったわけである。

A・B・Cの三つの課程の目標とそれぞれの課程での研究内容は、次の表のように考えられた。

課題	A課程（基礎課程）	B課程（特別課程）	C課程（総合課程）
指導目標	もっとも重要で普遍的基礎的な能力、資質を養う	おもに、自己の能力・特性をのばし、人間としての生き方の基本を学びとらせる。	おもに、集団における個人の自主活動と、具体的な場における生活態度とを身につける。
研究内容	指導内容の精選と集約を具体化する。	新しい指導内容や方法を開発する。	生徒指導上の問題点を解明するための資料を得る。

この教育課程の中で最も重視されたのが、「B課程」であり、教科ではないが、準教科ともいえる課程とされ、午後に設定された特設時間で行われるので「特設B課程」と称され、「教科統合」を目指した新しい指導内容や方法を開発する場として実験的実践が試行された。これが「特別学習」を経て、後の「総合学習」へと発展していくのである。

## (3) 「特設B課程」の運営

&lt;講座の開設にあたっての原則&gt;

- ① 週時間数 1講座週2時間または1時間、2時間は継続しても分離してもよい。
- ② 生徒 20~30人程度。同一学年であってもなくてもよい。
- ③ 指導者 1人または場合によって複数。
- ④ 教室 普通教室のほか特別教室、校舎外、または校外。
- ⑤ 期間 年間を前後期にわけ、10月で切りかえる。生徒は同一の講座を継続しないことを原則とするが、例外は認める。
- ⑥ 選択 適切な助言をもとにした自主選択。
- ⑦ 内容 なるべく教科のわくを外した大領域的な観点を導入する。たとえば、自然科学的領域、人文科学的領域、芸術・レクリエーション的領域にわけ、それぞれから選択させる。

&lt;初年度の実施内容&gt;

初年度（1969年）は第2学年についてだけ特設B課程を実施することとし、教師の希望申し出をもって実施計画を作成した。初年度の特設B課程の内容は次表のようなものであった。

主題	概要	指導	備考
A 読書の指導	随想集を読む、誰の作品にするかは今後決定するとして、目標としては生徒の考えを深め、心情を豊かにすることおく。	金子 (山本)	テキストを使用する
B 文化財の鑑賞と研究	博物館の常設展示物やデパートの催物などを通じて、文化財とその歴史的背景を研究する。	横山 (堀井)	前後期継続でもよい
C 修学旅行地の実地研究	修学旅行に際して野外調査を実施することをめざして、1年がかりで事前学習を実習する。	中川	できれば前後期継続
D 電子計算機	電子計算機の原理とプログラミングの初步を扱う。	宮崎 (熊沢)	テキストを使用する、見学もある
E 発見的学習指導	理科第二分野、実験と考察を展開して、眞の科学的能力・態度の啓発につとめる。	木谷	実験を多くする
F オーケストラ	学校および個人持つの管・弦・打その他の楽器を使い、音楽の好きな者同志で楽しい合奏をする。	高山 北村	後期からでもよい1・2年合併が望ましい
G 絵画 デザイン やきもの	絵画（デッサン、油絵、版画）の実際、グラフィックデザイン、プロダクトデザインの実際、染焼・七宝焼の実際。	長樋 南口	3グループ、計30名をこえないようにする
H 「聞く・話す」力を伸ばす英語学習	L.Lの機能をフルに活用して自主的な英語学習の態度を身につけさせる。前期は「聞く・話す」の面がとくに遅れているものについて指導する。	広野 黒崎 土屋	テープを使用 普通教室も使う

当時の週時数は次の通りである。

1969（昭和44）年

	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保育	技家	英語	道徳	特活	特別課程	合計
第1学年	5(5)	4(4)	4(4)	4(4)	2(2)	2(2)	3(3.6)	3(3)	5(4)	1(1)	2(1.4)	0	35(34)
第2学年	4(5)	4(4)	4(4)	4(4)	2(2)	2(2)	3(3.6)	3(3)	4(4)	1(1)	2(1.4)	2	35(34)
第3学年	5(5)	4(4)	5(4)	4(4)	2(1)	2(1)	3(3.6)	3(3)	5(4)	1(1)	2(1.4)	0	36(33)

※ 特別課程は昭和45年、46年にも第2学年に置かれている。

※ ( ) 内は学習指導要領に示されている最低週時数である。

## 第2期（1972年～1974年）「特別学習」と「学級活動」

歩きながら考えよう、ということで、いくつかの未解決の問題を残しながら、部分的実施に踏み切ったわれわれの教育課程研究であったが、取り組んだ対象があまりに大きすぎたこともあって、研究は思うように進まなかった。そして以下のような諸問題が指摘されたのであった。

### ① 実施上の問題点

- ア. コース設定と選択をめぐっての生徒の希望の偏りとその処理——生徒の中で少なからぬ数のものが第一志望のコースに入れなかった。
- イ. 基礎課程との関連——テーマが教科のわくをこえておらず、その教科の学習が反復強化され、学力面で他の生徒との間の差が開いたり、反面また、授業内容との重複があるために、生徒の中には興味を失うものもある可能性がある。
- ウ. 教材選択と指導法——基礎課程の指導においてももちろん必要なことであるが、特別課程の指導においては、特に生徒の興味を触発するような教材とそれらに合致するような指導法が求められる。
- エ. 評価——生徒の学習活動の状態とその成果についての評価、教育課程としてこのような課程をおくことの教育効果についての評価等をどうするかということも問題である。

### ② 実施の可否についての問題点

- ア. 特別課程の内容は教科で達成できるのではないか。教科の中そのものに多くの問題があるので、時間数を削減してまでこの課程を実施する意味があるのか。
- イ. 中学時代は人生の基礎をつくるときである。基礎課程をもう少しあためるべきである。ふつうの教科の中でも、特別課程的なことはできるではないか。
- ウ. いかにして考え方をせつつ、発見的に、自ら学ぶ学習をさせるか、実際はなかなかむずかしい。

### ③ 特別課程を組み入れた教育課程の具体案についての問題点

- ア. 無理のないように、どこかの教科から時間の提供を受けなくてはならない。（2年の社会科と英語科から1時間ずつ提供された）
- イ. 教育課程編成の場合、特別活動の位置づけがなおざりにされがちである。
- ウ. 公立学校的クラブ活動と本校の特別課程のちがいがはっきりしない。2年だけ実施というのなら、従来のクラブ活動を充実すればできるように思える。
- エ. 何とか時間を捻出して実施することはできようが、それでは、「ゆとりをもって、個性を伸ばすべく…」という本来の趣旨にそむくことにもなりかねない。また、全体的に削減しな

ければ過重負担になるだけではないか。

オ. 特別課程をつくれば、教科は変質せざるをえなくなるのではないか、第十教科的な考え方では課程という名にふさわしくない。特別課程の性格がまだ不明確である。

以上のような問題点が指摘され、結局、観察課程的なものとしての価値はあるが、教育課程の一つとしての存在として扱うほどのものではないのではないか。他の教科と同等の扱いにしよう、ということになり、教科学習とならぶ特別学習ということで出発することになった。(1971. 11.) このときの教育課程の構成についての考えは次のようなものであった。

目 標	内容(領域)	ね ら い (例)	内 容	領 域
①教科学習	各教科ごとの特性をいかした学習を通し、理解・技能・態度を身につけそれを生活に生かす態度をもたせる。	各教科ごとのねらいに応じた内容	国語科の内容 社会科の内容	基礎応用
②特別学習	テーマによる学習を通して、理解・技能・態度を身につけ、特性の開発・主体的な学習方法の見方・考え方の深化に役だたせ生活に生かす創造的な態度を養う。	このねらいに応じた内容を設定する		基礎・応用
③生活学習	社会生活(生徒の)の経験を通して必要な基礎的理解をもたせるとともに、社会生活のよりよい創造への意欲と態度をもたせる。	○道徳的な内容 ○学級会活動 ○生徒会活動 ○諸行事	基礎・応用(内容によっては)基礎応用	
④自由学習	社会の中の個人としての自覚をもたせ、自らを高めていこうとする意欲と態度を養う。	○自学自習 ○教育相談 (生徒・父兄) (学習・健康・生活)	基礎・応用	

実施に際しては、2年生前後期2時間、3年前後期2時間を「特別学習」にあてた。テーマのねらいは、次の3種類であった。

- a) 教科の学習内容を深め発展させたもの
- b) 超教科的内容
- c) 教科内容の総合

なお、参考までに当時の週時数を示すと、次のようにある。

1973(昭和48)年

	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保育	技家	英語	道徳	学活	特別学習	合計
第1学年	4・4	4・4	3・3	4・4	2・2	2・2	3・3	2・2	5・4	2・2	0・0	31・30	
第2学年	5・4	4・4	3・3	4・3	2・2	2・2	2・3	2・2	3・3	2・2	2・2	31・30	
第3学年	4・4	3・3	5・4	4・3	2・2	2・2	2・3	2・2	3・3	2・2	2・2	31・30	

\* 学期は3学期制だが時間割りは2期制である。

教科時数を思い切って削減することによって2年に「特別学習」を設け、また、従来行われてきた「道徳」と「学活」を統合して、新たに2時間連続の「学級活動」を設定した点に特色がある。

### 第3期（1975年～1989）「総合学習」と「H. R. H.」

特別学習は、教科内に位置づけられたものの、次の問題がなお残されていた。

- ① ねらいが不明確な割に、教育効果に対する過大な期待がなされている。
- ② 教育課程内での位置づけは、まだ不十分である。
- ③ テーマ設定の基準も不明確である。
- ④ 履修のためのシステムも不備である。
- ⑤ 主体性の開発という学習方法に関する面が強調されすぎている。

研究部は行きづまりを開くべく、1973年度より、2年計画で教育課程の編成にとりかかった。

この中で、これまでの教育課程が根本的に検討され、「今後の中学校教育課程像と50年度以降の教育課程案」が作成された。

この教育課程には、「特別学習」にかわって「総合学習」が登場することになるが、次のような三領域の構成によるものであった。

本教育課程には、教科、自治的活動、学校行事の三領域をおく。

#### (1) 教科

- ① 教科学習 国語科、社会科、数学科、理科、音楽科、美術科、保健体育科  
技術・家庭科、英語科

#### ② 総合学習

#### (2) 自治的活動

生徒会活動、HR活動、クラブ活動

#### (3) 学校行事

1975（昭和50）年

	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保育	技家	英語	道徳	学活	総合学習	合計
第1学年	4・5	4・4	3・3	4・4	2・2	2・2	3・3	2・2	5・4	H.R.H2・2	0・0	31・31	
第2学年	5・4	4・4	4・4	4・4	2・2	2・2	3・3	2・2	3・4	H.R.H2・2	0・0	31・31	
第3学年	4・4	3・3	5・4	4・3	2・2	2・2	3・3	3・2	4・4	H.R.H2・2	0・2	31・31	

「総合学習」は、「特別学習」と同じく教科領域に位置づけられ、やや縮小されて、3年後期に2時間連続で設定されることになった。また、「道徳」と「学活」を統合した2時間連続の「学級活動」も、新たに「H. R. H. (ホーム・ルーム・アワー)」と改称され、より有機的な統合と展開が図られることになった。

その後、1978（昭和53）年4月からの学校名の変更、大塚地区小・中・高による研究会（三校研）、学校教育部研究プロジェクトへの参加等、教育課程の部分修正はあったが、基本的には、この教育課程が十数年続くことになる。その間、1983（昭和58）年には、第Ⅱ期総合学習が、そして、今回の新教育課程とともに第Ⅲ期総合学習がスタートすることになるが、詳しくは「総合学習」の項を参照されたい。

（山中）

## 2. 従前の教育課程の成文化

前項の内容を成文として、各年度に発行する指導計画の各教科の前の部分に載せることとなった。教育課程研究についての部分を「はじめに」とし、平成3年度より各年度ごとに部分修正しながら、当分の間掲載することになった。教育課程研究の大筋と従前の教育課程の骨子を成文化したものは次の通りである。

### 成文

#### 1. はじめに

本校の教育課程の研究は、1872（明治5）年創設の師範学校における研究を源流とし、戦前戦後を通してその研究を絶えず続けてきた。近くは1971（昭和46）年より三層構造による教育課程が構想され、試行と検討が重ねられてきた。すなわち、道徳と学級活動の単なる合併にとどまらないH R Hの実践や選択教科の枠を越えた総合学習の試みなどである。

しかし、変化する社会（学習指導要領の改訂、生涯学習・国際理解教育の重視など）への対応から、1987（昭和62）年新たに教育課程の見直しと再編成に着手した。1990（平成2）年より新教育課程の構想に基づいた試行を開始し、2年間の移行期間を経て、今年度より完全実施される。ここに一応の成文化をみたものの、学校5日制の流れもあり、あるいは部分修正の必要があるかもしれない。従前の教育課程及びその検討課題、また、新教育課程の編成方針や要点などについては次に示す通りである。

#### 2. 従前の教育課程

##### (1) 「教育目標」

『調和的な心身の発達と豊かな個性の伸長を図るとともに、民主的社會の一員として人生を主体的に開拓し、進んでは、人類社會の進展に寄与することができる人間を育成する。』

##### (2) 「教育方針」

- ① 自主自律の精神
- ② 強い意志とたくましい実践力
- ③ 横溝的な創意と探究心
- ④ 広い視野に立つ正しい判断力
- ⑤ 明朗率直で誠実な態度
- ⑥ 集団生活における協力と責任
- ⑦ 人間愛にもとづく思いやりの心

##### (3) 「教育課程の構成」

- |       |     |                              |
|-------|-----|------------------------------|
| 教 科   | ……… | 9教科、総合学習                     |
| 自治的活動 | ……… | 生徒会活動、H. R (ホームルーム) 活動、クラブ活動 |
| 学校行事  | ……… | 学校行事                         |

### 3. 教育課程の検討課題

#### (1) 本校の学校観について

教育課程の編成に当たり、従前の教育課程を見直した結果、領域の編成や構成については、検討すべき課題を幾つか抽出することができた。見直しの基準としたものは当時文部省から出された教育課程審議会の審議のまとめ（1982.11.27）及び答申（1982.12.24）であり、本校がもつ筑波大学の附属校としての役割（使命）に基づく将来の進むべき方向であった。しかし、本校の役割（使命）に基づく進むべき方向については、多くの意見があったが教育課程との関連から大別すれば次の2つに代表されると思われた。

ア. 100年の伝統を守り、基礎・基本を重視した内容とする。

イ. 多様化する時代の要請に答えられる内容とする。

この2つの方向は、まさに本校の実態であり、議論を重ねても平行線を辿らざるを得ない。

しかし、こうした意見が出てくることは、本校教官の教職歴や本校での経験年数など、教官構成の変化に起因するところが大きいと考えられる。（1989年度研究部ニュース1, 6, 8号参照）

したがって、まず公教育における学校の役割についての共通理解を図り、その上にたって本校の目指すところを成文化していくこととした。本校がとらえた学校観の本文は次の通りである。

本文

私たちは公教育としての学校の役割を次のようにとらえた。

学校とは「①文化の伝達と創造 ②集団を通しての個の発見と確立 ③健康の維持・増進」が意図的・系統的・組織的に、学習される場であると考える。

本校の教育課程は、学習指導要領を骨子しながら生徒の実態や学校の実情に応じ、また、先導的試行の視座に立ち、上記①②③それぞれの関係に偏りが生じないように配慮し編成されなければならないと考える。従って、学習指導要領の改訂にともない、教育課程を検討し再編成することは当然であるが、変貌する社会や生徒の実態に対応できる教育課程のありかたを絶えず検討し、修正する必要があると考える。

#### (2) 検討課題について

本校の教育課程（従前）と新学習指導要領の領域とを対比させ、新しい教育課程を編成するためにはどこをどう変えるべきか検討した。本校の3領域による構成と学習指導要領の4領域による構成との関係、本校の現状と将来構想、新教育課程編成に対する各部局からの課題や要求、等について研究部会、教官研究会において時間の許すかぎり検討したつもりである。この間、研究協議会の定期化のための試行3回も計画され、研究協議会と並行して教育課程の研究が進められた。

新学習指導要領の動向については、文部省の協力者会議に参加していた5教科の教官と、教科調査官を講師に行った教官研究会から最新の情報が得られたので、これらに基づき検討課題を抽出した。検討課題の本文は次の通りである。

成文

本校における従前の教育課程は、教科、自治的活動、学校行事の三領域を柱として構成されていたが、従前の教育課程を新学習指導要領と対比して見ると、次のような特色がみられる。

ア. 「必修教科」と「選択教科」を合併して教科領域とし、英語を含めた9教科を必修教科としている。

イ. 選択教科に代わるものとしてそれをさらに発展させた総合学習を設定している。

ウ. 「道徳」と「特別活動」の学級活動を有機的に融合させているH. R活動及び生徒会活動、クラブ活動を自治的活動領域としている。

エ. 「特別活動」領域から学校行事を独立させ1領域としている。

本校では、学習指導要領における「特別活動」の内容を全て自治的活動、学校行事の2領域に包括させている。しかし、この教育課程を教育活動の実態から見直した時、領域の設定には次のような検討課題が明らかになった。

① 教科領域に包括した総合学習は、現在第Ⅲ期総合学習の構想によってさらに発展させる段階にある。従って、実践研究の立場からも教科領域と密接な関連を持つ領域として設定する必要がある。

② H. R活動においても、単なる道徳的内容と学級活動的な内容の合併に止まらず、長い実践の積み重ねに基づいた学習と活動の場として、自治的活動領域から独立させ自治活動を見直す領域として設定する必要がある。

③ 上記①②の領域を独立した領域として設定した時、自治的活動、学校行事領域との関係や位置づけを明確にする必要がある。

④ 新学習指導要領を骨子とし、本校のとらえる学校観に合致する領域の設定を再編成する必要がある。

⑤ 現実の教育活動における課題を踏まえながら、学習指導要領の改訂期である10年先を視野にとらえた教育課程の領域を設定する必要がある。

(生江)

## II. 教育課程編成の方針と要点

### 1. 教育目標・教育方針の検討

前項の検討課題とともに本校の教育目標・教育方針についても再検討が行われた。前述したように教育目標・教育方針は、1969（昭和44）年に成文化されたものが引き継がれてきている。

教育目標については、心身の発達の調和、豊かな個性の伸長、主体的な人生の開拓、人類社会の進展に寄与する人間、と目標に盛り込まれた内容は、10年先を目指した教育課程に十分耐え得るものと判断され、引き継がれることになった。教育方針については、①～⑦の内容が～の精神、～力、～の心、などになっていることから、検討した結果「教育方針」よりむしろ「育てたい資質」ではないだろうか、という意見が多く会議に誇って「育てたい資質」と変えた。

この部分についても次のように成文化した。

成文

本校は旧制中学校以来の長い歴史と伝統を持っているが、戦前・戦後を通じて常に教官・生徒の間で共通に意識され、指導のねらい、努力の目標とされてきたものが本校の校訓とされる「強く、正しく、朗らかに」の言葉である。この言葉は現在も、また、将来にも生きる言葉であり、これを受けて1969（昭和44）年に成文化された教育目標もまた、教育の原点として現在に受け継がれている。この校訓と教育目標を1987（昭和62）年に出された教育課程審議会答申の基準の改善の方針やねらいなどと照らし合わせ、見直しをしたが特に修正すべき箇所はなかった。

したがって、今改訂においてもこれらを変えることなく受け継ぎ、目標を達成するために具体化した「教育方針」をるべき生徒像としてとらえ「育てたい資質」と変えることにとどめた。この校訓と教育目標を踏まえ、次にあげる教育課程編成の基本方針と要点に基づき、従前の教育課程の構造を検討することとした。

### 2. 編成の基本方針について

前項の成文を受けて、新教育課程編成の基本方針を次のように定め、成文とした。

成文

#### （1）教育課程編成の基本方針

- ① 生涯教育の一環としてとらえ、生徒の諸能力の調和的、全面的発達をうながす。
- ② 国際化、情報化社会に生きる人間としての知性と感性を磨く。
- ③ 学習の個別化、主体化を図るとともに、集団生活を通しての個の発見と確立を図る。
- ④ 教育上の諸活動に、各々の独自性と全体の統一性、融合性を持たせる。

### 3. 編成の要点について

編成の要点は、基本方針を受け前述した検討課題を具体化した事実上の編成方針である。

①～⑥の6項目によって構成したが、特に問題となったものについて触れておく。

編成の要点が確定する以前に、編成方針の概要に従って同時進行していた教科領域（各教科の週時数）の編成は合意に達していた。従って②に芸術教科の役割を重視する旨を明記し、第3学年の音楽、美術の授業時数が標準時数より0.75時間多く設定していることを明らかにした。

⑥では教育課程と校務分掌との関連についてふれることにしたが、この項の記述がなかなか渉らず苦労した部分である。教育課程をまず編成し、それとの関連において校務分掌を見直すことになるわけだが、現行の校務分掌の問題点或いは歪みと感じられる部分を抽出しておかなければならぬ。各部局の研究課題については、各年度の教官研究会で取り上げ所報にも載せてある。しかし、部局相互の関係や教育課程との関わりについては、話題となることはあっても正式に議題として採り上げられてはいなかった。したがって、この校務分掌との関連については、教育課程編成後の課題となるが、このことを念頭において編成を進めることになった。

成文化された編成の要点は次の通りである。

#### 成文

##### (2) 教育課程編成の要点

- ① 生涯学習の視点を重視し、自己教育力の育成を図る。
  - ・学ぶことの喜びや楽しさを発見し、自主的・主体的学習態度を育成するため、諸領域の内容・方法等を見直し改善する。
- ② 基礎的な諸能力の陶冶と、その調和的発達・伸長を図る。
  - ・各教科の本領を明確にし、指導内容の精選、指導の効率化を図るとともに、豊かな感性の育成を目指し、芸術教科の役割を重視する。
- ③ 学習集団・学習形態の多様化を図るとともに課題選択学習を拡充する。
  - ・学習効率を目指した一斉学習を導入するとともに、従来の修学旅行、第3学年総合学習のほかに、第2学年にも総合学習を設定し、課題選択学習の枠を広げる。
- ④ 集団による生活活動場面での自治的諸能力を高めるとともに、個の発見と確立を図る。
  - ・行事の企画・運営や諸活動における自治的活動を尊重し、集団生活における個のあり方を自覚させる。
- ⑤ 健康の維持・増進を図るとともに、心の教育・心の健康を重視する。
  - ・関連教科やH R H、学校保健を中心に、全領域で心身の健康の維持・増進を図る。
- ⑥ 各領域における教育活動の目的を明確にし、校務分掌との有機的関連と調和を図る。
  - ・教科、学年、部局等の学校組織とその役割りが円滑に、またその教育機能が十分な効力を発揮できるように、明確で分かりやすいものとする。

(生江)

### III. 新教育課程成文

#### 1. 教育方針

##### (1) 校訓

「強く、正しく、朗らかに」

##### (2) 教育目標

「調和的な心身の発達と豊かな個性の伸長を図るとともに、民主社会の一員として人生を主体的に開拓し、進んでは、人類社会の進展に寄与することができる人間を育成する。」

##### (3) 育てたい資質

- ① 自主自律の精神
- ② 強い意志とたくましい実践力
- ③ 積極的な創意と探究心
- ④ 広い視野に立つ正しい判断力
- ⑤ 明朗率直で誠実な態度
- ⑥ 集団生活における協力と責任
- ⑦ 人間愛にもとづく思いやりの心

#### 2. 教育課程の構成

##### (1) 五領域の設定

従前の教育課程を見直し、教育課程の編成方針に基づいて教育課程の構造を検討した結果、次の五領域を設定した。

教科	英語を含む9教科による学習の領域
総合学習	課題解決学習や個別学習などを含む選択学習の領域
H R H (ホームルームアワー)	道徳と学級活動を統合した領域
自治的活動	生徒会活動とクラブ活動を中心とした領域
行事的活動	学校行事や諸行事を中心とした領域

##### (1) 五領域の設定

有機的な関連をもつ教育活動を領域という概念でとらえることは難しいが、教育課程の構造を明確にするためには領域の設定が必要となる。しかし、領域という概念を設定すると、それぞれの領域が単独に存在するような錯覚にとらわれがちである。さらに、構造を端的に図で示そうとすると、領域は1つ1つのブロックで表さざるを得ない。

そこで、現実の教育活動においてはそれぞれの領域は境界をもつように見えながら、それぞれが重なり合ったり、歯車のようにかみ合ったりしているものであるということを前提として考えを進めていった。それぞれの領域が教育課程内において、どのような位置づけにあるか、また、それぞれの領域が重なり合ったものであることを構造として分かりやすく表し、さらにこの五領域の位置づけを明確にするために上位のカテゴリーを設定し、これを相の領域とした。

## (2) 相領域の設定

本校の学校観の項で示したように、教育課程が意図的、系統的、組織的に構成されるとき、それぞれの領域にも基礎的な内容から発展的な内容への系統があると考えられる。教育活動の中では、領域と領域の狭間にあるような部分、あるいは、重なり合ったり入り組んだりしている部分の学習や活動がある。したがって、それらを学校教育全体からとらえて編成する視点がなければならない。本校の三領域による従前の教育課程は、この点を配慮して編成されたものであるが、新たに総合学習とHRHの重要性が高まり、それぞれ教科、自治的活動領域から独立させて五領域を設定したとき、各領域の位置づけと重なり合いが問題となった。

前項で述べたように教育課程の構成を図示するとき、領域を1つ1つのブロックで表すことになる。それぞれの領域は境界をもつように見えながら、それぞれ重なり合う部分があり、その重なりがあるときは大きくあるときは小さく、一概に幅を決めることができない。また平面に図示しても先に書かれた領域が上位に位置する領域との錯覚が生じる。そこで、こうした誤解や混乱をさけ、五領域の位置づけを明確にするため、新たに相という五領域の上位に位置する領域を設定した。

五領域の上位に位置するカテゴリーとしては様々なものが考えられたが、ここでは文化の学習という視点でとらえることにした。すなわち、一つが「文化そのものを学習する領域」であり、もう1つは「実践的な活動を通して文化を学習する領域」である。この相から五領域を俯瞰したとき、前者は教科領域に最も近く、後者は自治的活動領域に最も近い。このことから、前者を「基礎領域」、後者を「活動領域」と呼ぶことができよう。この両者は、学習場面の違いから実際の教育活動においては分離しがちである。そこで両者をつなぐとともにそれぞれの在り方を検討する場としての領域が必要となる。それが「融合領域」であり、このような相領域を取り入れると五領域の位置づけが自ずから明確になる。

五領域中の総合学習領域について考えてみると、これは基礎領域に近い位置に在りながら、自主的・主体的な活動を通しての学習であるとともに、教科学習の見直しの視点を持つ場である。そこでこれは「融合領域」に位置づけられるものである。HRH領域は、活動領域に近い位置と考えられるが、内容的に他領域に関わるものも多く、ここから他領域を見直す視点を持つ領域として、同じく「融合領域」に位置づけられる。

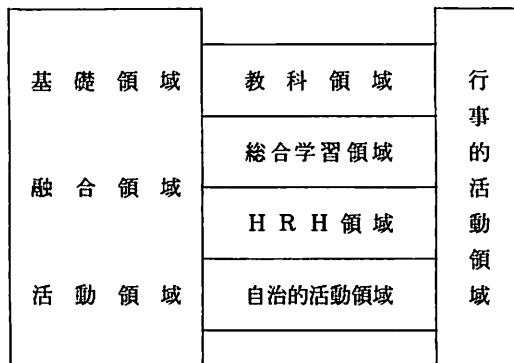
自治的活動領域は、生徒会活動とクラブ活動を中心とする領域であり、生徒の意思や自主性に強く依拠し、主体的に学校生活を創造しようとする学習の場である。まさに実践を通して文化を学習し創造する領域であり、活動領域に最も近い領域として位置づけられる。

行事的活動領域は、学校行事を通して教育活動を行う領域であり、活動領域に近い位置にあると考えられる。しかし、それぞれの行事の主体となる組織や行事の形態が多様であり、教科、総合学習、HRH、自治的活動の4つの領域と密接な関わりをもつものや領域の枠内には納まりきれないものがあることなどから、他の領域と並列になりにくく、別掲した図のように位置づけた。このような相の領域を設定した理由は、前述したように、教育活動の有機的な関連を分かりやすく示し、また、五領域の位置づけを出来るかぎり明確なものしようとする試みに他ならない。

## 3. 教育課程の構造

従前の三領域による構成を改め、三相五領域によって構成する。

(相の三領域) (五領域)



学習指導要領が、「必修教科」「選択教科」「道徳」「特別活動」の4領域で編成しているのに対して、本校が三相五領域によって教育課程を編成している。これは、学習指導要領と異なる教育課程を構想しているような誤解を与える恐れもあるが、本校の教育課程はあくまでも学習指導要領を骨子とした教育課程の類型である。なぜなら、新教育課程の構造は、構成原理を「文化の学習」という視点でとらえ、「文化そのものの学習」と「実践的な活動を通した文化的学習」という二点から、基礎・融合・活動という三相を導き出しているのである。

構成要素は、学習指導要領を拠り所とした、教科、総合学習、HRH、自治的活動、行事的活動、の五領域がそれに当たる。従って、構成様式が、三相五領域という三相を上位に置き、五領域をそれとの関連の中で位置づけているということである。

前述したように、本校は旧制中学校以来の100年を超えた長い伝統があり、校風や多くの伝統的習慣などを潜在的カリキュラムとして抱え込んでいる。こうした実態を踏まえた本校の特色ある教育活動を明確にするため、三つの相と五つの領域からなる教育課程を編成したのである。水が固体から液体、気体と姿を変えても本質が変わらないように、教育活動の場面が変わっても教育活動の本質が変わってはならない。相の領域はまさに教育活動の根幹に関わる文化的伝達と創造を柱としたものであり、究極は人間形成を目指したものである。

## 1. 教育課程の構成について

### (1) 五領域の設定

領域の設定については、研究部内では比較的早い時期から構想として、教科、総合学習、H R H、  
自活動的活動、行事的活動、の5つが考えられていた。問題はそれぞれの領域がどういう位置づけに  
あるかということであった。このことが成文化で最も頭を悩まし時間の掛かった部分であった。

何度も図を描いては各領域の位置づけについて検討をした。教科を核として総合学習、H R H、  
自活動的活動、行事的活動が取り巻いているように描くほうが分かり易いのか、領域の重なり合う部分を図でどのように表すことができるのか、など検討を重ねる度に袋小路に入り込んでいくような  
錯覚に陥ることもあった。しかし、五領域を俯瞰する領域を設定することに気づいた時点からは、  
光がみえはじめ、成文化の作業も一気に進んだように思う。

### (2) 相領域の設定

五領域を俯瞰する領域を「相」領域と名付けたのは誰なのか、記録に残っていないので分からな  
いが、どうも前教頭の畠中先生か前研究部長の堀井先生のどちらかが教官研究会の後で「相」とい  
うのはどうだろうか、と話されたと伝わっている。成文の中では、「相」の意味について特に記述  
していないので、ここで改めて取り上げておくことにする。辞書では、相について次のように書か  
れている。

『相（そう）①すがた。ありさま。外見。形状。⑥〔理〕(phase) 物質系の一部がその内部で物理的・化学的にまったく同一性質を示す時、その部分が同じ相にあるという。二つ以上の相の間の平  
衡は相律によって論ぜられる。』（広辞苑・第三版・岩波書店）

研究部では、この⑥の意味を教育活動に当てはめ、水が固体から液体、気体とその姿を変えても  
 $H_2O$ という本質は変わらないという例を上げ、全体の合意を得るように努めた。

相領域の設定は合意が得られたが、相領域を五領域との関連から、さらに基礎、融合、活動の三  
領域を位置づけた、三相の名称についてはなかなか合意が得られなかった。

今では、すっかり定着した感じもあるが当時は、融合領域についてどうもそぐわない、ぴったり  
しないという意見があった。教育課程の編成を進めるに当たっては、領域の構成が確定しないまま  
では動きが取れないという理由から、三相については仮称ということで了解を取り成文化を急いだ  
経過もある。

三相五領域による教育課程の構成がほぼ固まった時点で、筑波大学名誉教授の高久清吉先生の指  
導をいただいた。学習指導要領を骨子として、文化の学習という視点で構成の原理をとらえた点を  
高く評価され、研究部員一同今までの努力が報いられた思いがした。

教育課程の構成はできたが、その構造をどう説明すれば分かり易いのか迷っていた時期でもあり、  
教育課程の構造を構成原理、構成要素、構成様式から明確に指摘していただいたことは、成文化の大  
詰めに向かって大きな力となった。

教育課程の構造の検討については次の項で述べるが、構造を図示することの難しさをこの研究を  
通していやと言うほど味わった。

(生江)

## 2. 新教育課程の構造について

「本校の学校観」で示したように、私たちは「学校とは、①文化の伝達と創造 ②集団を通して  
の個の発見と確立 ③健康の維持・増進、が意図的・系統的・組織的に図られる場」ととらえた。

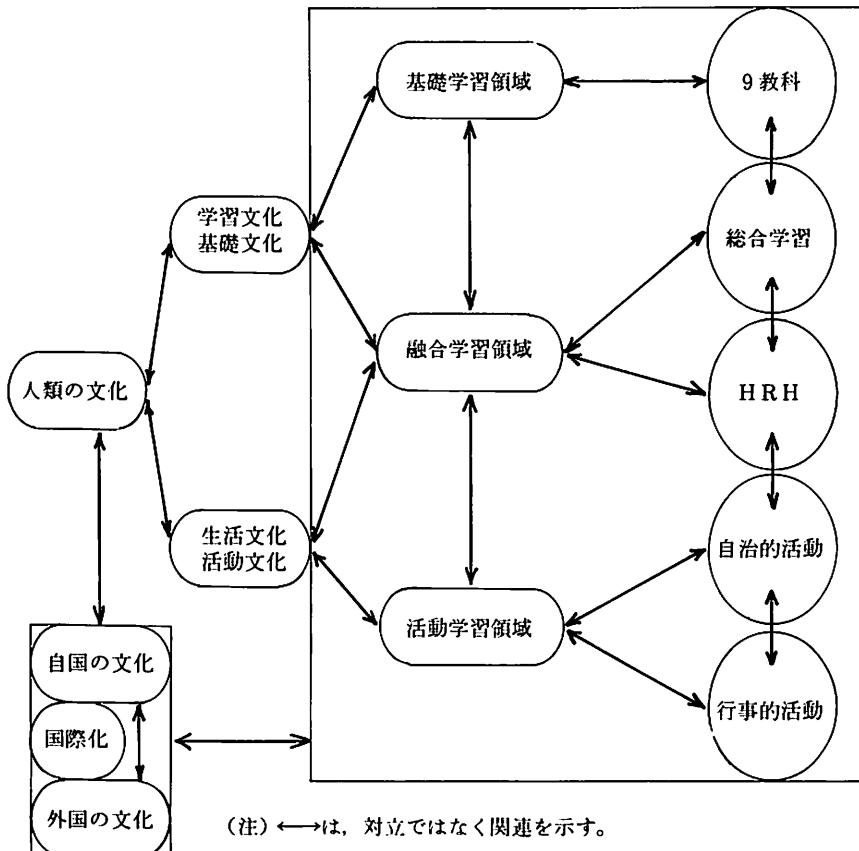
そして、このようなとらえ方をした背景には、学校の機能および特色を次のようにとらえたからであった。

- ① 人類が築きあげてきた文化を、次世代に伝え、さらに発展させることを期待して行う文化の学習の場。
- ② 同世代の集団による文化の学習の場であるとともに、集団による活動を通して個を磨き合う場。
- ③ ほぼ同年代による、保護された、平等で民主的な社会という点で、日常的に個の充実・発展が豊かに用意され、図られる生活の場。

ここでいう文化とは、人類が育て築き上げてきた知識・技能・方法等の総体であり、それらの文化の学習には、次のような二つの面があると考えた。

- ① 文化そのものとして学習されるもの=学習文化・基礎文化
- ② 実践的な活動を通して学習されるもの=生活文化・活動文化

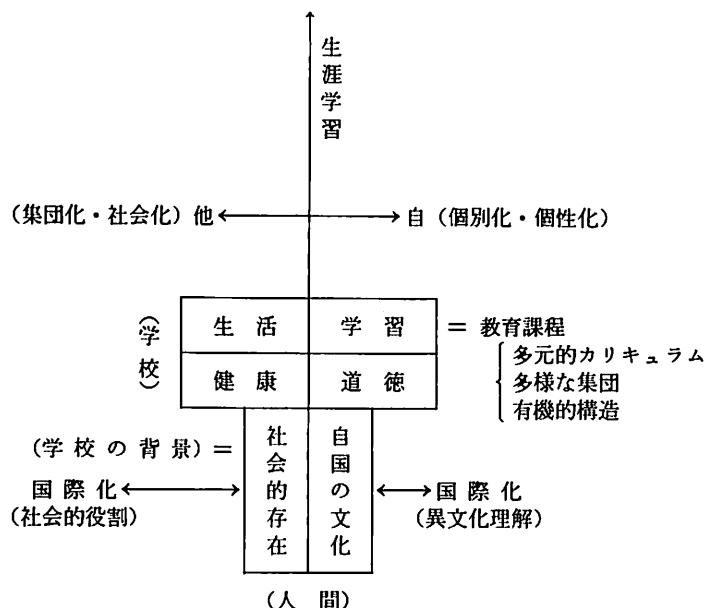
そこで、教育課程の基本構造を当初は、次のように設定した。



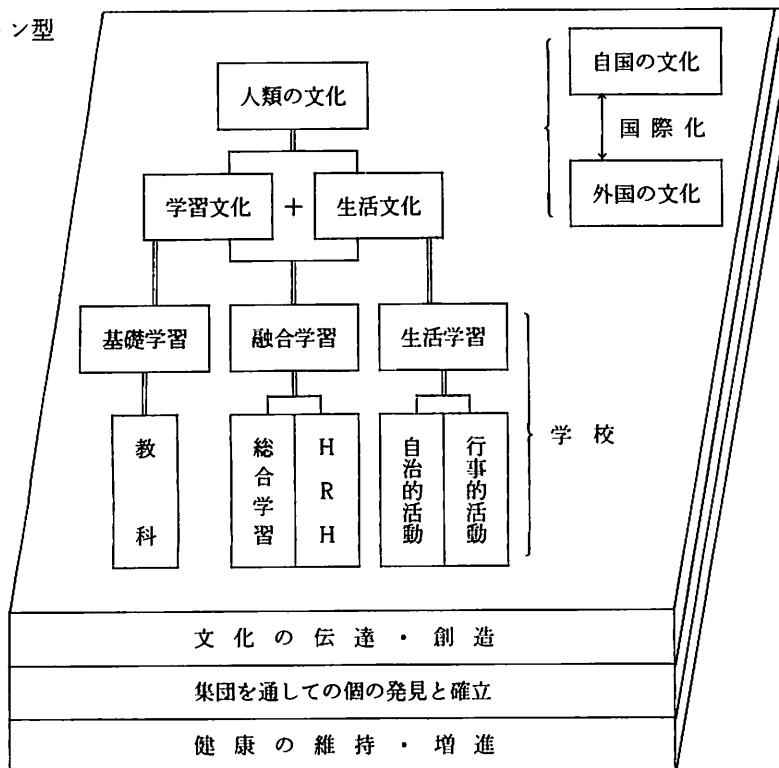
1992年7月

そして、これらをより具体的に、立体的に構造化しようと試みたのが次のような試案であった。

①垂直型（人間形成の面から）

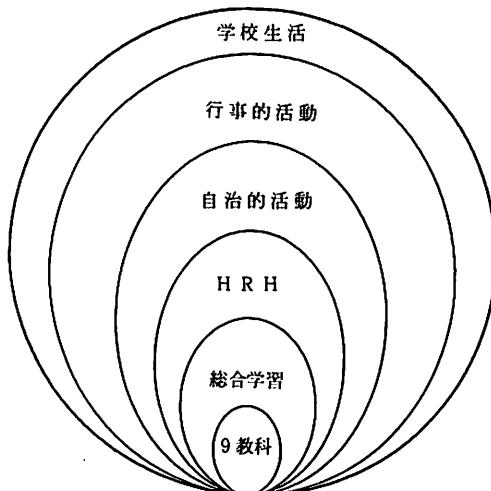


②三層ザブトン型

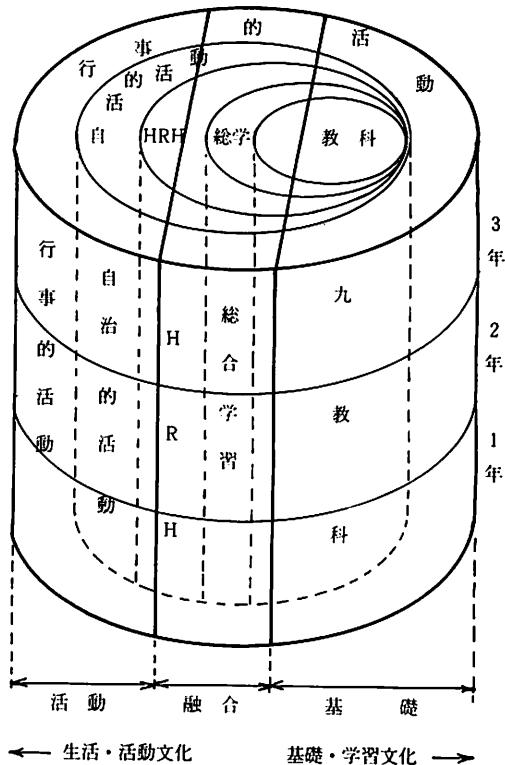


しかし、これらのとらえ方は、教育課程を並列的に表しただけであり、果たして構造化といえるかという議論も同時に起こった。五つの領域は決して並列されるべきものではなく、何か核となり五つの領域の段階性や広がりが明確にならねばならない。そこで、次に生まれたのが、円心型の発想であり、それを立体化しようとしたのが樽型の構造図である。

①円心型



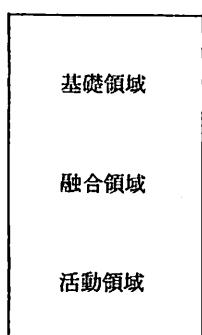
②樽型



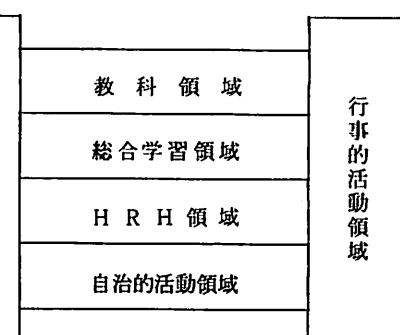
こうした作業過程の中で、三相の上位領域を五領域との関連、さらには、五領域中の「行事的活動領域」の位置づけ等に検討を加え、最終的には、いわば「H型」ともいえる次のような構造図で示すことにした。

(山中)

(相の三領域)



(五領域)



## IV. 各領域

### 1. 教科領域

#### (1) 9教科の設定

本校の従前の教育課程では、教科領域に総合学習を含めて構成していたが、今回の改訂で総合学習を1領域として編成した。従って教科領域は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、英語の9教科によって構成されている。

教科領域については、各教科ごとに次に示す様式に従って成文化した。

1. 各教科の本領
2. 学習指導の目標
3. 編成の方針
4. 指導の重点
5. 授業担当及び使用教科書
6. 指導上の留意点
7. 各学年年間指導計画

#### (2) 授業時数の設定

第2学年後期に設定した総合学習の1時間を生みだすため、各教科の希望を調査し、最終的に研究部が調整案（1989.9.4）を示し決定された。

当時の資料及び授業時数の移行を次に示す。

&lt;資料&gt;授業時数

〔研究部ニユース7号〕 1989. 9. 4

&lt;現 行&gt;

&lt;希 望&gt;

&lt;研究部調整案&gt;

教 科	前後期	<現 行>				<希 望>				<研究部調整案>			
		1年	2年	3年	合計	1年	2年	3年	合計	1年	2年	3年	合計
国 語	前 期	4	4	4	12	4	4	4	12	4	4	4	12
	後 期	5	4	4	13	5	4	4	13	5	4	4	13
社 会	前 期	4	4	3	11	4	4	3	11	4	4	3	11
	後 期	4	4	3	11	4	4	3	11	4	3	3	10
数 学	前 期	3	4	4	11	3	4	4	11	3	4	4	11
	後 期	4	4	4	12	4	4	4	12	3	4	4	11
理 科	前 期	3	4	4	11	3	3	4	10	3	3	4	10
	後 期	3	4	2	9	3	3	4	10	4	3	3	10
音 楽	前 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6
	後 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	1.5	5.5
美 術	前 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6
	後 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	1.5	5.5
保 体 育	前 期	3	3	2	8	3	3	2	8	3	3	2	8
	後 期	3	3	3	9	3	3	3	9	3	3	3	9
技 術 庭	前 期	2	2	3	7	2	2	3	7	2	2	3	7
	後 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6
英 語	前 期	5	3	4	13	5	4	4	13	5	4	4	13
	後 期	3	3	4	10	3	4	4	11	3	4	4	11
H R H	前 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6
	後 期	2	2	2	6	2	2	2	6	2	2	2	6
総 合	前 期	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	後 期	0	0	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
合 計	前 期	30	30	30	90	30	30	30	90	30	30	30	90
	後 期	30	30	30	93	30	31	32	93	30	30	30	90

## 週時数の移行

## 平成2年度

学年	国		社		数		理		音		美		保体		技家		英		HRH		総合学習		合計
	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	
1年	4	5	4	4	3	3	3	4	2	2	2	2	3	3	2	2	5	3	2	2	0	0	30
2年	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	0	0	30
3年	4	4	3	3	4	4	4	2	2	2	2	2	3	3	2	4	4	2	2	0	2		30

## 平成3年度

	国		社		数		理		音		美		保体		技家		英		HRH		総合学習		合計
1年	4	5	4	4	3	3	3	4	2	2	2	2	3	3	2	2	5	3	2	2	0	0	30
2年	4	4	4	3	4	4	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	4	4	2	2	0	1	30
3年	4	4	3	3	4	4	4	2	2	2	2	2	3	3	2	4	4	2	2	0	2		30

## 平成4年度

	国		社		数		理		音		美		保体		技家		英		HRH		総合学習		合計
1年	4	5	4	4	3	3	3	4	2	2	2	2	3	3	2	2	5	3	2	2	0	0	30
2年	4	4	4	3	4	4	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	4	4	2	2	0	1	30
3年	4	4	3	3	4	4	4	3	2	1.5	2	1.5	2	3	3	2	4	4	2	2	0	2	30

## 2. 総合学習領域

### (1) 総合学習の変遷

本校の総合学習は、一言でいうと、「生徒が課題を選択し、その課題を自ら追究・解決していく学習」といえる。一般的な言い方では、「選択学習」に近いと思われる。この総合学習は、1969年（昭和44）年から実施された「特別課程」、1972（昭和47）年からの「特別学習」、1975（昭和50）年からの「総合学習（第Ⅰ期総合学習）」、1983（昭和58）年からの「第Ⅱ期総合学習」そして1991（平成3）年からの「第Ⅲ期総合学習」と、長い歴史をもっている。この総合学習を、教育課程の歴史とともに、簡単にふりかえってみる。尚、膨大な本校の資料の中で、第Ⅱ期総合学習までの変遷をコンパクトにまとめたものが、研究資料18（1983年9月）のP. 98～103にあるので、そのまま、載せることにする。

### 1. 本校教育課程のあゆみ

昭和57.11.22

#### (1) 第一期（1968～1971） 主体的学習をめざす「特設B課程」の試み

本校の教育課程研究は1966年の「中学校教育課程の現状分析」から始まった。同年は「教科相互の指導内容の関連性」について、1967年は「各教科を中心とした教育目標の検討」、1968年に「本校の教育目標の検討」が行われ、本校の教育目標が成文化されるに至った。

それに基づいて、教育研究体制が確立された。（紀要25号 p. 2）

- ① 本校の研究は教育課程に帰一集中すること。
- ② 将来の教育課程であるから、指導要領や他校における指導内容・時数その他の条件にとらわれることのないようにすること。
- ③ 研究はつとめて実践的資料を得るよう計画すること。
- ④ 新しくとりあげる内容方法の指導または研究のための時間を特設すること。

新教育計画として、A, B, C三層の構造的教育課程が提案された。

Aは各教科。Bは教科統合（特設B課程）、道徳、学活。Cは特活、行事、校外活動である。

この特設B課程のねらいは次の点である。（紀要25号 p. 4）

##### ① 教育面

- 1) 基礎的な学習で得た結果を、広い視野で適用する能力を養う。
- 2) 課題意識と学習意欲を育て、学習のしかたを学ぶ場とする。
- 3) 自己のもつ能力、特性を自力で発見し、確認し、伸長させる。

##### ② 研究面

- 1) 新しい教育内容と方法を開拓し、教育課程研究に寄与する。
- 2) 生徒のもつ学習意欲を最大限に引き出すための方法を研究する。
- 3) 生徒の能力・特性の発見と指導助言のしかたを研究する。

特別B課程 第1回は1969年、第2学年生徒を対象とし、希望教官によって行われた。これにあてた時間は2時間で、社会、英語からそれぞれ1時間ずつ提供された。

#### (2) 第二期（1972～1974）「特別学習」

特別課程については、1971年度から一層論議され、次の問題点が指摘された。①特別課程の内容は教科で達成できるのではないか。時間数を削減してまで、この課程を実施する意味があるのか。②教育課程編成の場合、特別活動の位置づけがなおざりにされがちである。③公立校のクラブ活動と本校の特別課程の違いが不明確。従来のクラブ活動を充実すればよ

い。④特別課程のねらいが不明確。⑤どこかの教科から時間の提供を受けるのではなく、全般的に削減しなければ「ゆとりをもって、個性を伸ばす……」という本来の趣旨にもとることになる。⑥第10教科的な考え方では課程という名にふさわしくない。⑦特別課程の解釈がまちまちである。性格が不明確である。

結局、「観察課程」的なものとしては価値あるが、教育課程の一つとしての存在として扱うほどのものではないということで、教科と同等の扱いをすることになり、教科学習とならんで「特別学習」と名称を改められた。

実施に際しては、2年生前後期2時間、3年前期2時間を「特別学習」にあてた。テーマのねらいは、次の3種類であった。

- a) 教科の学習内容を深め発展させたもの
- b) 超教科的内容
- c) 教科内容の総合

### (3) 第三期（1975～1982） 「総合学習」

特別学習は、教科内に位置づけられたものの、次の問題がなお残されていた。

- ① ねらいが不明確な割に、教育効果に対する過大な期待がなされている。
- ② 教育課程内での位置づけは、まだ不十分である。
- ③ テーマ設定の基準も不明確である。
- ④ 履修のためのシステムも不備である。
- ⑤ 主体性の開発という学習方法に関する面が強調されすぎている。

研究部は上述のような行き詰まりを開拓すべく、1973年度より、2年計画で教育課程の編成にとりかかった。

この中で、これまでの教育課程が根本的に検討され、「今後の中学校教育課程像と1975年以降の教育課程案」が作成された。

この教育課程の構造の中には、「総合学習」が「特別学習」にかわって登場することになった。「総合学習設置のねらいは何なのか」という基本的な考え方について、次の点が確認された。

- (1) 教科における学習内容の総合
- (2) 将来における教科領域の再編成のための準備
- (3) 5ヶ月続いた特別学習の問題点の整理（問題点とその解決の方向）

次に1975年から実施される「総合学習の基本構想」が提示され、それに基づいて、総合学習が実施されるに至った。

総合学習の目標として、次の3つがあげられている。

#### (1) 学習内容の総合化

一面的でなく、より多面的な、部分的でなく、より全体的なものごとの見方、考え方、処理の仕方等を学習することにより、各教科での学習内容を総合して生かしていく能力を身につける。

#### (2) 学習内容の生活化

学習内容を観念的なものとして終わらせることなく、生徒自身の生活に即して生かしていく能力を身につける。

#### (3) 再編成

教科領域の再編成のための具体的なステップの一つとして、教科内、関連教科間の指導内容の総合実践の場とする。(教師側から)

また、テーマのねらいは「特別学習」のc) 教科内容の総合に限定することになった。

## 2. 総合学習検討の経過

### (1) なぜ検討が必要になったのか。

昭和50年度から特別学習に変わって総合学習が実践され、特別学習に対して主に次のような変更がなされた。

- ① ねらいとして「学習の総合化、生活化」が強調された。
- ② テーマの性格は「教科内容の総合」に限定された。
- ③ 運営は、2、3年生に実施していたのに対し、3年後期のみとした。

実践が始まると「総合化、生活化とは何か」ということが常に問題にされ、検討の中心になった。しかし、総合化、生活化ということを追究すればするほど何をテーマにし、どんな指導をすればよいのかということが揺れ動き、性格の不明確さが強調されるようになった。

研究部としても、どんなテーマが適切なのかという具体例を示すとか、テーマの評価をすることがむずかしく、また、総合化、生活化とは何かということについても積極的な取り組みがなされないまま実践が続けられた。

そして、実践の中で次のような問題点が指摘されるようになった。

- ① 教科の上に立った「総合的な」学習が要求されるため、テーマ設定がむずかしい。
- ② 目標が不明確で、教官の共通理解が少ない。
- ③ 教科に返ってくるものが少なく、教官にとってのメリットも少ない。

主にこれらの三点を受けて総合学習の検討が必要になってきた。そして昭和56年度から新研究部の活動の方針の中にも「総合学習の検討」が位置づけられた。

### (2) 検討の経過

昭和56年度から次のような方針のもとに研究部の検討が始まった。

- ① 今年度の総合学習の実践を進めながら問題点を検討する。
- ② 昭和58年度以後の総合学習について、57年秋までに見通しをつける。

しかし、検討経過は決してスムーズなものではなく、絶えず「どこに焦点を当てて、どのようにして検討を進めていけばよいのか」ということを問い合わせながらの検討が続けられた。

## 3. 改善の方向

2の「検討の経過」の中で示したように、現在の総合学習に対していくつかの問題点が指摘されている。

これらの問題点を改善し、最大限全教官が参加していくようなものにするという方向で検討が進められた。

また、次のような理由から、この時間を普通授業に戻さずに、特設時間としていくことを前提に検討した。

- (1) 本校の使命のひとつとして、教育課程研究がある。このためには、各教科の時間内では扱いにくい内容を研究、実践する場、あるいは複数教科が共同して研究する場を設定した方がよい。
- (2) この時間では、少人数でひとつのテーマを長期間継続して指導できるという、普通授業

にはないメリットがある。

※ なお、本校の置かれている現状から、何らかの形で総合学習的な実践を存続させることが望ましいとの要請もあった。

改善の方向は以下のようにまとめられた。

「総合学習の実践を教科研究に結び付けるようにしたい。」

また、各教科間の総合化、生活化をめざしたが、出発点としては、各教科内での総合化、生活化の次元に引き戻して考えていく方が取り組みやすい。」

このような点から、改善の方向としては、

『各教科との結び付きを強め、各教科の研究につながるものにする』  
という方向をとった。

以下が主な改善点である。

① テーマは各教科の学習内容を中心にしたものとする。

また、複数教科にまたがって内容でもよい。

② 各教科内における学習の総合化、生活化を中心とする。

なお、総合化、生活化については、たとえば次の二つの解釈が考えられるが、これらを参考にして実践する。

・複数単元の総合や、学習内容を生活に生かすなど、内容の総合化、生活化を考える。

・あるテーマを追求し、問題を解決していく過程で総合化、生活化が図られると考える。

③ テーマ設定と学習指導は各教科を主体にする。

〈総合学習研究部原案〉

昭和57.12.6 教官会議

#### 4. 第二期総合学習の構想

##### (1) 目標

- ① ひとつのテーマの学習を通して、各教科での学習の総合化、生活化をはかるとともに、自ら学ぶ能力、意欲を育てる。
- ② 教科学習の総合化、生活化を中心に、各教科あるいは複数教科のかかえている問題について研究、実践し、教育課程研究の推進をはかる。

##### (2) 内容

とりあげる内容は目標を踏まえて、内容の扱い方、内容の程度の設定に関して、次のようなものが望ましい。

- ① 内容の取り扱い方は、目標の①、②にまたがるもの、あるいは①、②のどちらかに重点をおいたもの。
- ② 扱う内容程度は、中学校での学習範囲内であることを原則とする。
- ③ 内容の構成は、各教科あるいは複数教科が中心になって行う。

##### (3) 運営・指導

- ① 指導の対象は3年生とし、その規模は後期に週1回の2時間続きの時間を充当する。
- ② 履修はテーマ選択性をとり、可能なかぎり生徒の希望を生かし研究部で調整する。(テーマ数は10程度とする)
- ③ 指導計画の作成は関係教官で行い、指導は担任外の教官を中心に行うものの希望教官を含めて担当することができる。

- ④ テーマにおける履修者数やその他必要条件等については指導教官の意向を考慮する。
- ⑤ 教科で担任外の教官がいない場合は、その教科に関するテーマは設定しないことがある。
- ※ なお、この実践は3年間行うものとし、それ以後については実践を踏まえて再検討する。

以上のように、第Ⅱ期総合学習は、教科色のつよいものになっていることがわかる。この第Ⅱ期総合学習から第Ⅲ期総合学習への移行の経緯については、研究資料25（1990年7月）を参考にする。

### 第Ⅱ期総合学習から第Ⅲ期「総合学習」へ '89.6.15

#### 1. 第Ⅲ期構想が生まれてきた経緯

- ① 第Ⅱ期総合学習は、達成度の良くなかったところはあるものの、おおむね生徒の学習の場面としては有効であったと考えられる。
  - ⇒生徒は、楽しく学習でき、よかったと思っている。
  - ⇒教師は自信をもって学習場面を設定してきた。
  - ⇒生徒が自主的に学習することに関しては、困難を感じている。
  - ⇒学習の効率が悪く、遊ぶ生徒がいる。
- ② 1つの課題を追究していくうえで、生徒が自ら学習の計画を立て、自主的に学習する場は、これからますます必要になってくると思われる。
  - ⇒能動的・自律的な人間の育成
  - ⇒生涯学習
  - ⇒先導的試行
- ③ 生徒が興味・関心のある内容を選択して学習することは、知的好奇心や探究心を育成することができ、学習の質を高めることができると思われる。
  - ⇒多様な個性に対応
  - ⇒深い学習の成立
- ④ 総合化された課題や日常生活・社会と結び付いた課題を追究することによって、生きた学力や物事の多面的な見方が身に付くと思われる。
  - ⇒視野の拡大
  - ⇒物事・現象に対する多面的な見方の育成
  - ⇒⇒2年次でも実施し、より充実した学習にしよう。

以上のような理由により、総合学習の時間の枠が、第2学年後期1時間ではあるが、増えたわけである。自ら課題を選択し、自主的に取り組むという学習を積極的に教育課程内に位置づけたわけである。教科の週時数の変更という大きな問題を含んでいたが、大筋での理解は得られたと思われる。

#### (2) 成文化に至る過程

第Ⅱ期総合学習までのねらいに、「総合化」と「生活化」という側面が強調されていた。これは、学習において、全体的なものごとの見方・考え方・処理の仕方などを学習することにより、各教科での学習を総合して生かしていく能力を身につけたり、学習内容を生徒自身の生活に生かしていく能力を身につける、といった意味があったわけである。第Ⅲ期総合学習のねらいなどを成文化していく作業で、第Ⅱ期総合学習で強調されこの「総合化」「生活化」といった側面は弱められ、「自主的・主体的」「多面的な見方」などの側面が強調された。自らが自主的・主体的に課題に取り

組み、追究・解決するために、今まで学んだ学習の方法などを総合して用いていくはずであり、自らが進んで学習できるようになってほしいという願いがこめられているわけである。

第Ⅰ期総合学習の時代から、この学習は、無駄が多いとか、総合学習のねらいは教科の学習をやってしまえば達成できる、中学校の段階では基礎である9教科を学習すれば良い、総合学習の「総合」とはいったどのような意味があるのだろうか、ふつうの選択教科と同じではないだろうか、といったさまざまな意見が出された。

しかし、教育課程審議会の最終答申（1987年12月）の、教育課程の基準の改善のねらいにあるように、個性を生かす教育や自己教育力の育成を目指す教育が呼ばれるようになり、また、中学校学習指導要領（1989年3月）における「選択教科」の拡大といった流れがあり、いわば、本校の総合学習のような、生徒が自主的に課題を選択し、取り組む学習が重視されるようになってきた。

このように、本校独自の課題や新学習指導要領の改訂も議論も加えながら、本校では1988～89年にかけて、(1)にあるようにさまざまな検討を加え、次に示すような「第Ⅲ期総合学習」が生まれた。このとき、社会科と数学科から0.5時間ずつ、音楽科と美術科から0.25時間ずつ、授業時数の提供があり（英語科が1時間増）、第2学年総合学習の0.5時間の授業時数が確保された。

### (3) 成文

#### 総合学習領域

##### 1. 性 格

総合学習は、生徒が興味・関心のある課題を自ら選択し追究する過程を通して、主体的に学習の方法を学び、自らの学習意欲を高め、日常生活の中で生かせる力を身につけることをねらいとする選択学習である。

総合学習では、生徒の個性を生かして、体験的な学習や課題解決的な学習が行われる。また、一つの課題を追究していく過程では今まで学んできた教科の学習内容や方法を総合的に捉え、教科の学習内容や方法の生きた活用が図られる。さらに、この学習を通して、教科領域における学習内容がより深められることが期待される。

##### 2. 位置づけ

個別化や生涯教育などの視点に立って、教科領域の内容を発展させたり、教科領域では扱えないさまざまな問題を、自ら追究・解決させたりする学習領域である。また、総合学習の活動を通して、教科学習を見直す視点をもつ場でもある。

##### 3. ねらいと内容・方法

###### (1) ねらい

- ① 自主的・主体的に学習する意欲を育成する。
- ② 多面的な見方をする能力を育成する。
- ③ 学習成果をまとめ、発表する能力を育成する。
- ④ 日常生活の中で生かせる実践的な能力を育成する。

###### (2) 内容・方法

- ① 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、英語の教科の中から8～10のコースを設定する。
- ② 興味・関心のある課題を自ら選択し、一つのテーマを時間をかけて追究する。

- ③ 追究する課題は、教科学習を応用・発展・深化させた内容や各教科にまたがっている内容、いくつかの分野の総合化された内容などである。
- ④ 一つのテーマを追究する過程において、いろいろな学習の仕方を体験するとともに、まとめ方や発表の仕方を学ぶ。

#### 4. 運営形態

- (1) 履修コースは選択制をとり、可能な限り生徒の希望を生かしながら、研究部で調整する。
- (2) 総合学習Ⅰは第2学年後期1時間、総合学習Ⅱは第3学年後期2時間とする。
- (3) コースは、総合学習Ⅰ・Ⅱとも8~10コースを原則とする。
- (4) 設定するコースの学習内容は、各教科での検討をもとに作成され、テーマに継続性のあることが望ましい。

(金子丈・莊司)

#### 3. H R H領域

##### (1) 従前の教育課程におけるH R Hの問題点

本校で実践されてきたH R Hの基本的な考え方は「抽象的な実際の生活から遊離した指導ではなく、日常生活の中から取り上げられた事象を扱い、生徒が直面するであろう場面を設定し、問題を解決していく力を培う」ということである。いいかえれば、具体的な「生きる力」を培うことにある。

従来H R HはA系列（0：オリエンテーション 1：調査・諸テスト 2：健康・安全指導 3：図書館指導 4：学校行事） A B系列（5：行事と私たち 6：自治活動と私たち 7：学習と生活） B系列（8：学校・家庭・社会生活）という3系列の分類で指導が行われていた。しかし「実際の生活の中で起こるテーマ」を取り上げて指導が行われていくため、ふだんの生活の中ではあまり出会うことのないことから、B系列に分類されるテーマが年々時間配分が少なくなっていました。また、A、AB系列の中でも生徒一人一人に「生き方」を問う場面は多くあるが、それが分類上出てこない。「本校のH R Hは『学活』と『道徳』の統合されたもの」であると主張しても数字上は、H R H=学活となってしまう。

表1 H R Hの内容と分類別構成

54年度		1 学年	59年 度			60年 度			61年 度			62年 度		
			前	後	計	前	後	計	前	後	計	前	後	計
1	0	オリエンテーション	1	0	1	2	0	2	1	0	1	1	0	1
3	1	調査・諸テスト	2	0	2	3	0	3	3	0	3	3	1	4
4	2	健康・安全指導	3	3	6	3	3	6	2	2	4	3	2	5
0	3	図書館指導	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	4	学校行事	7.5	0	7.5	8	0	8	7	0	7	8	0	8
3	5	行事と私達	5	3	8	4	3	7	6	2	8	4	4	8
17	6	自治活動と私たち	10	7	17	6	9	15	9	9	18	9	6	15
17	7	学習と生活	7.5	9	16.5	6	9	15	6	9	15	6	9	15
①	8	学校・家庭・社会生活	0	6	⑥	0	6	⑥	0	8	⑧	0	6	⑥
65		計	36	28	64	32	30	62	34	30	64	34	28	62

1992年7月

54年度		2 学年	59年度			60年度			61年度			62年度		
			前	後	計	前	後	計	前	後	計	前	後	計
0	0	オリエンテーション	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	1	調査・諸テスト	2	0	2	2	1	3	2	1	3	2	1	3
2	2	健康・安全指導	1	1	2	0	1	1	0	1	1	0	1	1
1	3	図書館指導	1	0	1	1	0	1	2	0	2	1	0	1
13	4	学校行事	11	4	15	9	4	13	10	4	14	8	5	13
3	5	行事と私達	5	3	8	4	3	7	7	4	11	6	2	8
23	6	自治活動と私たち	10	10	20	10	10	20	6	9.5	15.5	9	10	19
7	7	学習と生活	3	7	10	6	5	11	7	5.5	12.5	8	7	15
⑯	8	学校・家庭・社会生活	3	3	⑥	0	4	④	0	3	③	0	2	②
68		計	36	28	64	32	28	60	34	28	62	34	28	62

54年度		3 学年	59年度			60年度			61年度			62年度		
			前	後	計	前	後	計	前	後	計	前	後	計
0	0	オリエンテーション	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1	調査・諸テスト	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
2	2	健康・安全指導	2	1	3	0	1	1	2	1	3	3	1	4
1	3	図書館指導	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0
11	4	学校行事	8	0	8	8	0	8	9	0	9	10	0	10
3	5	行事と私達	7	2	9	7	2	9	6	4	10	7	2	9
10	6	自治活動と私たち	5	6	11	6	5	11	7	3	10	6	3	9
15	7	学習と生活	9	6	15	6	4	10	6	9	15	4	9	13
⑯	8	学校・家庭・社会生活	3	10	⑬	3	13	⑯	2	11	⑬	4	10	⑭
62		計	34	26	60	31	25	56	32	28	60	34	26	60

0～8までのテーマ内容にも矛盾がある。「行事」に関して2系列の分類(4, 5)が存在するが、4の菅平生活と5の運動会に参加する生徒個人を考えた場合、2つの行事には生徒側の意識には大きな差はない。4と5の分類差は見つけにくくなっている。

学年 テーマ番号	平成元年度									平成2年度								
	1			2			3			1			2			3		
1	2	0	2	2	0	2	0	0	0	3	0	3	2	1	3	1	0	1
2	2	2	4	0.5	1	1.5	1	1	2	3	1	4	1	1	2	1	1	2
3	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	4	4	1	0	1	1	0	1
4	9	0	9	10	6	16	11	1	12	7	7	14	9	5	14	10	0	10
5	6	3	9	7	4	11	6	2	8	8	3	11	10	3	13	7	3	10
6	10	6	16	7	7	14	4	3	7	10	7	17	12	10	22	5	2	7
7	4	7	11	7	3	10	7	7	14	7	6	13	3	2	5	10	12	22
8	1	10	⑪	0	7	⑦	4	10	⑯	0	4	④	0	6	⑥	2	10	⑫

各学年のHRH委員がB系列に力をそいだ時期ではあるが依然として昭和54年度には数としておよばない。

### (3) 新教育課程内におけるHRH

基本的な考え方には大きなちがいはないが、教育課程内における位置づけが大きくかわり、そのために、「性格」「ねらい」「内容」とともに変化がある。

#### ① 性格

「どうあるべきか」を追求する態度に加えて、「相」領域としての「自治的活動領域および行事的活動領域と相互補完的」性格を持つことにより、それらを検討する場という性格が加わった。

また新教育課程のキーワードでもある「生涯教育」を意識し、「人間としての生き方」「心の健康」の2点を強調した。

#### ② ねらいと内容

従来のHRHと大きく変化したこの点である。(ア)自己の生き方(イ)自ら問題を解決しようとする強い意志力、どれも新教育課程におけるHRH領域の基本的理念の実現化に向けての内容である。そのため、3系列の分類をやめ、主題構成として1~7のテーマを設定し、(指導者側の視点)それぞれに3つの活動の分類(生徒側の視点)を設定した。本年度この分類で行ったHRHの初年度であるが、以下が分類の結果である。

従来指導過程でうずもれてしまった「道徳的内容」が、この分類では表面に浮かび上って来ている。実施初年度のため「分類不能」という問題も起きたが、「生徒の視点」からHRHを見た場合の全体像が浮び上った。「活動による分類」これが新しいHRHの視点である。

学年 テーマ	1			2			3			オリエンテーション
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	
1	4	0	2	2	1	1	0	0	0	オリエンテーション
2	15	17	3	14.5	27	2	2	17	7	行事と私たち
3	5	17	5	4.5	19.5	3.5	0	8	2	自治活動と私たち
4	7	9	11	7.5	2	1.5	1	7	8	学習と生活
5	2	0	1	1.5	0.5	1	0	1	3	心身の健康
6	0	0	0	0	1	6	0	0	0	人間関係を考える
7	0	0	1	0	0	2	0	4	16	社会と私たち
分類不能			9							
計	33	43	32	30	51	17	3	37	36	

A : 主に学校生活を送るための基本的な知識を得る活動  
B : 学校生活をより豊かにするために、その在り方や内容について考える活動  
C : 人間としての生き方を考える活動

### 4) 成文

#### 1. 性格

(1) 本領域は、新指導要領における「特別活動」A学級活動と「道徳」を統合し、前者の内容を軸としながら後者の内容がそれを補い、深めるものとする。従って、二つの異質なものが合併したものとしては扱わず、生徒の生活を中心に、行動面と意識面を分離せず、有機的なつながりを持たせていく。

- (2) 「こうあらねばならない」という目標設定ではなく、「どうあるべきか」を追求する態度の育成を目標とする。特に自治的活動領域および行事的活動領域と相互補完的な関係にあることから本領域ではそれらの「あるべき姿」を考える。
- (3) 自治的・行事的活動が実践の場であり、生涯学習につながる活動の場であるのならば、HRHは「人間としての生き方」「心の健康」を考える場である。

## 2. 位置づけ

- (1) HRH領域は、人間形成を目標とする学校教育において、人間性を培う中心的領域である。
- (2) 全体構造における位置づけでは、基礎領域、活動領域の中間に位置し、その両領域の内容およびあり方を考える場である。

## 3. ねらいと内容

- (1) ねらい
  - ① 自己の生き方を考えさせる。
  - ② 生徒が成長していく過程の中で直面する問題を、自ら解決しようとする強い意志を身につけさせる。
- (2) 内容
  - ① 主題構成
    - 学年ごとのテーマ設定ではなく、生徒の日常生活の中で起こる問題を意図的、系統的に取り上げるために、次の1～7のテーマを設定する。
      - 1. オリエンテーション（調査・諸テスト、図書館指導を含む）
      - 2. 行事と私たち
      - 3. 自治活動と私たち
      - 4. 学習と生活
      - 5. 心身の健康（安全指導を含む）
      - 6. 人間関係を考える
      - 7. 社会と私たち
  - ② 活動の分類
    - A…主に学校生活を送るための基本的な知識を得る活動
    - B…学校生活をより豊かにするために、その在り方や内容について考える活動
    - C…人間としての生き方を考える活動
  - ③ テーマの取扱い
    - 「①主題構成」の1～7のいずれかのテーマを取り上げ、「②活動の分類」A. B. C. の活動の中から重点指導するものを、担任会およびHRH委員会で協議し、活動内容を設定する。
  - ④ 緊急課題の優先
    - 内容の選択にあたっては、生徒の実態に即し、緊急課題を優先する。

## 4. 組織と運営

HRH指導の充実発展は、学校教育全体を通して行われるべきものであるが、特に、その運営に関して、HRH委員会と担任会（学年会）とは、車の両輪ともいべき存在であり、両者の位置づけ、役割を次のようにする。

(1) H R H 委員会

① 位置づけ

教育課程全体の研究推進を行う研究部と、実際の企画・運営を行う担任会との関係を密にしながら、H R H指導全体の充実・発展をめざし推進していくための中核的役割を持つ機関である。

② 役 割

H R H指導の充実・発展のために、全体的立場から次の活動を行う。

- ア. 研究活動…基礎研究・指導事例研究・カリキュラム研究
- イ. 資料の整備・保管…研究資料を含めた諸資料の収集・整理・保管
- ウ. 連絡・調整…各学年及び部局より提出された内容（必修内容）の連絡・調整
- エ. 広報・サービス…担任団への資料提供・広報紙の発行

(2) 担任会

① 位置づけ

H R Hの指導目標にそって、H R Hを実際に企画・立案し、担任相互の協力によって準備運営する中で、学年指導目標の達成と、H R H指導の充実・発展を図る運営母体である。

② 役 割

H R Hの指導目標や学年の指導目標にそって、必修を除いたある程度長期的な指導計画及び週ごとの指導案は担任団が作成し、実際の指導は各担任が当たる。

- ア. ある程度長期的な指導計画（2期制の1期分を想定）を作成する。ただし、必修のものについては、H R H委員会でおおよその内容、時期を指定する。
- イ. 担任相互の協力よって週ごとの指導案（「H R H実施予定表」）を作成する。  
(必修の詳しい内容については、担当者が、関係部局の担当者と相談の上作成する。)

(佐藤)

#### 4. 自治的活動領域

本年度の教育課程成文化にあたっては、様々な検討が約2年余に亘って行われた。特に、自治的活動領域は、未解決な課題が山積しており、この成文化が今後の豊かな自治活動を創出していく契機にならなければいけないと考える。また、自治的活動領域は、研究部と生徒部が主体となって取り組む必要がある。実際、成文化するにあたっては2つの分掌で数多くの話し合いが持たれてきた。

そこで、小論では先ず成文化された内容を示し、ここに至るまでに行われた検討の経過を載ることによって、この領域のまとめとしたい。

ここで、自治的活動領域として成文化された内容を次に示す。

成文

##### 1. 性格

- (1) 本領域は、教師の適切な指導のもとに、生徒が自主的・主体的な活動を通して豊かな学校生活を創造しようとする学習の場である。
- (2) 本領域は、生徒自らが集団を組織・運営し「集団の中での個の役割の発見」、「個の発見と確立」、「連帯と協力の精神の啓培」、「思いやりの心の育成」等を目指すものである。

##### 2. 位置づけ

本領域は、基礎及び融合領域で獲得された諸能力をふまえて、豊かな人間形成を目指す領域として活動領域に位置づける。

この領域はHRH領域及び行事的活動領域と相互補完的関係にある。

##### 3. ねらいと内容

###### (1) ねらい

- ① 生徒一人一人の豊かな個性の伸長を図るとともに心身の健全な発達を目指す。
- ② 集団生活における個の在り方を自覚させるとともに、自治的諸能力を育成する。
- ③ 学校生活の向上を目指し、自らの手で課題を解決していく自主的・自律的な態度を養う。

###### (2) 内容

内容としては次の2つの活動を置くものとする。

- ① 生徒会活動
- ② クラブ活動

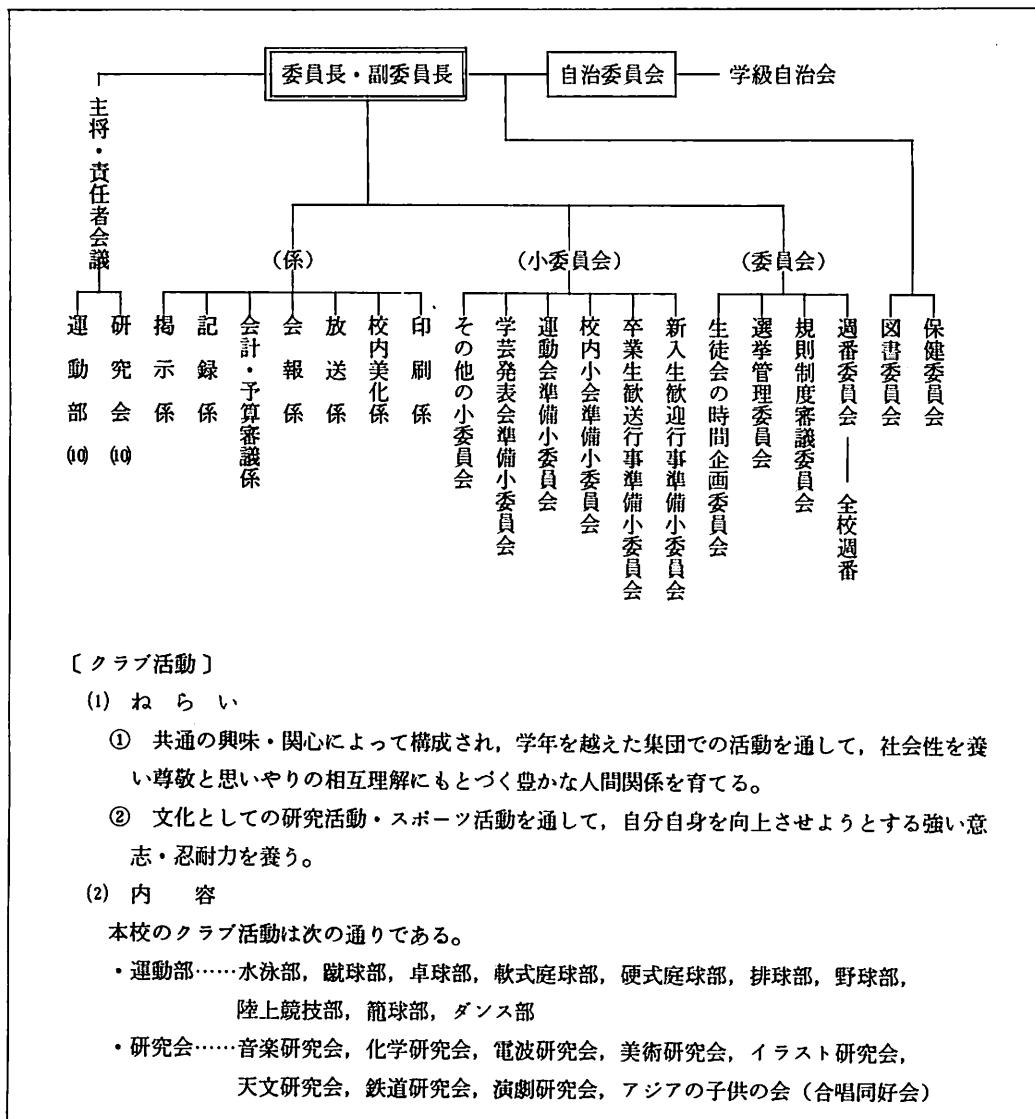
##### 〔生徒会活動〕

###### (1) ねらい

- ① 学校生活における諸問題を生徒自身で考え、自主的・主体的に解決していくこうとする態度と能力を育成する。
- ② 学校生活における集団生活の意義を考え、積極的に活動に参加し、自己及び全体の生活を充実・向上させていくこうとする態度を育成する。
- ③ 学校における集団生活を通して、調和的心身の発達と豊かな個性の伸長を図る。

###### (2) 組織

本校の生徒会活動の組織は次のとおりである。



## 〔クラブ活動〕

## (1) ねらい

- ① 共通の興味・関心によって構成され、学年を越えた集団での活動を通して、社会性を養い、尊敬と思いやりの相互理解にもとづく豊かな人間関係を育てる。
- ② 文化としての研究活動・スポーツ活動を通して、自分自身を向上させようとする強い意志・忍耐力を養う。

## (2) 内容

本校のクラブ活動は次の通りである。

- ・運動部……水泳部、蹴球部、卓球部、軟式庭球部、硬式庭球部、排球部、野球部、陸上競技部、籠球部、ダンス部
- ・研究会……音楽研究会、化学研究会、電波研究会、美術研究会、イラスト研究会、天文研究会、鉄道研究会、演劇研究会、アジアの子供の会（合唱同好会）

以上が成文化された内容である。とりわけ、生徒会の組織図は現実の動きと合わなくなってきたため、かなり修正を加えて、今回新しく編成した。ここで、従来までの組織構成図を次に示す。

1992年7月

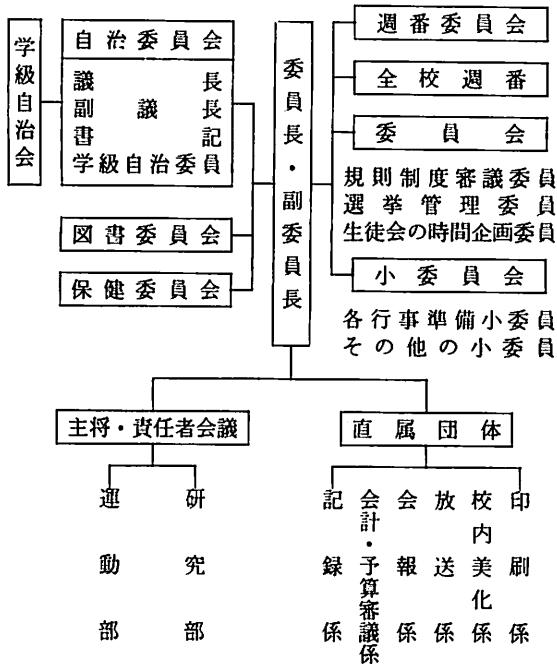


図1 従来の桐陰会機構図

従来までの桐陰会機構図と今回の組織図との相違は、この2つから理解できるであろう。

さて、三相五領域の教育課程を設定するにあたって、自治的活動領域における生徒会とクラブ活動はどのようにまとめられるであろうか。特に、本校では独自の教育課程研究を行ってきたので、学習指導要領との対比も必要であろうと思われる。その内容を以下に示す。

〈生徒会活動〉

	本 校	学習指導要領
位 置 づ け	教育課程内の活動	教育課程内の活動
所 属	全生徒	全生徒
組 織	最高審議機関	自治委員会 生徒総会※
	審議機関	生徒評議会※
	生徒会役員会	会長、副会長、書記、会計※
	そ の 他	各種の委員会※

※各学校の実情に即して作られるので、名称が異なる場合もある。

## &lt; クラブ活動 &gt;

	本 校	学習指導要領									
位 置 づ け	教育課程内の活動	教育課程内の活動									
参 加 制	希望参加制	全員参加制(必修クラブ)									
教 育 的 特 質 (ねらい)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・共通の興味・関心をもつ者が集団を自主的・自発的に組織し、文化・スポーツ活動を通して豊かな個性の伸長を図る。</li> <li>・クラブ活動を通して、集団活動の在り方や集団の中での個の在り方を考えさせ、楽しく豊かな社会生活を営む態度を育てる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒がもっている共通の興味や関心を追求する。</li> <li>・原則として学年や学級の所属を離れた異年齢の集団による全生徒の活動である。</li> <li>・教師の適切な指導の下に、生徒の自発的、自治的な活動が行われる。</li> <li>・学校生活をより充実し、豊かにする。</li> <li>・個性を伸長し、自主性を育て社会性の発達を図る。</li> </ul>									
種 類 (編 成)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・運動クラブ</li> <li>・文化クラブ</li> <li>・同好会</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文化的</li> <li>・体育的</li> <li>・生産的又は奉仕的</li> </ul>									
実 施	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">形 態</td> <td style="padding: 5px;">・クラブ毎に活動の時間や場を設定</td> <td style="padding: 5px;">・同じ時間に一斉に実施するか又はクラブ毎に活動の時間や場を設定</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">活 動 時 間</td> <td style="padding: 5px;">・週4日以内</td> <td style="padding: 5px;">・1単位時間程度</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">指 導 体 制</td> <td style="padding: 5px;">・指導教官とコーチ</td> <td style="padding: 5px;">・教師の適切な指導</td> </tr> </table>	形 態	・クラブ毎に活動の時間や場を設定	・同じ時間に一斉に実施するか又はクラブ毎に活動の時間や場を設定	活 動 時 間	・週4日以内	・1単位時間程度	指 導 体 制	・指導教官とコーチ	・教師の適切な指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラブ活動の一部又は全部を部活動への参加をもって代替</li> </ul>
形 態	・クラブ毎に活動の時間や場を設定	・同じ時間に一斉に実施するか又はクラブ毎に活動の時間や場を設定									
活 動 時 間	・週4日以内	・1単位時間程度									
指 導 体 制	・指導教官とコーチ	・教師の適切な指導									

尚、新学習指導要領は、平成5年度から全面実施となが、そこで大きな改訂のポイントは、以下に示す通りである。

#### ○新学習指導要領におけるクラブ活動の捉え方

部活動に参加する生徒については、当該部活動への参加によりクラブ活動を履修した場合と同様の成果があると認められるときは、部活動への参加をもってクラブ活動の一部又は全部の履修に替えることができるものとする。

以上の指摘から、今後検討されなければならない課題は、教育課程内に本校の部活動を置く、置かないに問わらず、部活動での成果をどのように評価するか(生徒自身の自己評価、教師の評価、など)が重要となってくる。

クラブ活動の内容は体育的、文化的、生産的又は奉仕的な活動を含むものであり、学年や学級の所属を離れて行われることが原則である。本校の運動部、研究会にこれが該当するが、生産的、奉仕的な内容を持った団体は少ない。

次に、今回の指導要領で示されたこのクラブ活動の特質は以下の通りである。

1. 生徒が持っている共通の興味や関心を追求する活動である。
2. 原則として学年や学級の所属を離れた異年齢の集団による全生徒の活動である。

3. 教師の適切な指導の下に、生徒の自発的、自治的な活動が行われる活動である。
4. 学校生活をより充実し、豊かにする活動である。
5. 個性を伸長し、自主性を育て、社会性の発達を図ろうとする活動である。

さらに、部活動によるクラブ活動代替についての条件として次の点を挙げている。

活動時間の設定、特別活動の目標との関連、自発的、自治的な活動の保証、健康・安全面への配慮、指導過程や成果及び生徒個々の評価など。

次に、すべてのクラブではないが、コーチ制度を導入している本校で教師の果たすべき役割や課題についてまとめてみよう。

1. 部活動のねらいや目標が十分に理解されているか。  
コーチ会議などで配布される資料は、十分に教官にも理解されているかどうか。
2. 担当している部・研究会のメンバーを1年から3年まで把握しているかどうか。  
十分とは言えない面もあるのではないか。
3. 三役を中心に、メンバーと日々の連絡や調整がうまく行っているかどうか。  
部・研究会の抱える人間関係や悩み、幽霊部員の状態など。
4. 生徒会予算や部費の使用状況について把握しているかどうか。
5. 部・研究会の話し合いの場面に参加しているかどうか。
6. コーチのいる部でのコーチとの連絡や調整は充分かどうか。
7. 部・研究会で掲げる狙いを理解しているかどうか。

(各部、研究会の独自性)

8. 部・研究会に所属している保護者との連絡はどうか。  
クラブ保護者会等の開催は非常に少ない……担任を通して持ち込まれることが多い。
9. 所属しているメンバーの健康状態は把握できているかどうか。

クラブ活動を離れて更に考えなければならない課題は、今の子供たちに欠けている要素を洗いだし、その隙間を埋めていけるような自治活動（生徒会、クラブ）を学校の教育活動に位置づけていく必要がある。時間割には入っていない活動だけにその展開は自由度が大きく、教科を越えていくだけに困難も多いが（教師にとって）やりがいも大きいと思われる。

次に、自治的活動領域を検討するにあたり、生徒部が1991（平成3）年1月に提案した本校の生徒会活動とクラブ活動のあるべき姿や課題を示してみよう。

## 自治的活動領域（案）

91.1.21 生徒部

### 1. 性格

学校とは「① 文化の伝達と創造 ② 集団を通しての個の発見と確立 ③ 健康の維持・増進」を意図的・系統的・組織的に教育する場であると考える。この学校観を受けて本校における学校教育の目標は以下のように設定されている。

調和的な心身の発達と豊かな個性の伸長を図るとともに、民主的社会の一員として人生を主体的に開拓し、進んでは、人類社会の進展に寄与することができる人間を育成する。

こうした教育の目標を達成するためには、教科領域の学習と相俟って教科以外の領域による学習が用意されねばならない。

自治的活動領域は、生徒の意志・自主性に強く依拠し、主体的に学校生活を創造しようとする学習の場面である。したがって、この学習活動においては、生徒自らが集団を組織・運営し、「集団の中での個の役割の発見」、「個の発見と確立」、「文化の伝達と創造」、「連帯と協力の精神の啓培」、「思いやりの心の育成」等を目指すものである。

### 2. 位置づけ

平成4年度から実施を予定している本校における〔新教育課程〕においては、学校における教育内容と構造を三相五領域としている。

自治的活動は、この三相構造の中では〔活動領域〕に属し、〔五領域〕の中の一つとされている。この位置づけの中で、「自己と自らが属する集団がより豊かな生活を送るための方法」を考え、具体的な活動場面（生活場面）の中で自主的・創造的に課題を解決していく学習領域である。

### 3. ねらいと内容

自治的活動の内容としては、

① 生徒会活動 ② クラブ活動 ③ 学級活動 の三つの内容が考えられるが、このうち〔学級活動〕については、新教育課程においてはH R H領域の中に融合されているので、〔生徒会活動〕〔クラブ活動〕の二つが内容となる。また、行事的活動については先に述べた〔三相五領域〕のすべてに関係する生徒の学習場面となっている。

こうして設定された自治的活動のねらいは、次のようにまとめることができる。

- ・集団生活における個のあり方を自覚させるとともに、自治的能力を引き出し、高める。
- ・自らの生活を自ら考え、自らの手で課題を解決していく自主的・創造的な能力を培う。
- ・具体的な活動を通して、健全な心身の発達を目指す。

## 生徒会活動のあり方（案）

生徒部

### 1. 生徒会活動の性格

学校の教育課程の範囲内において行われる自治的活動のひとつであり、生徒の自発的・自治的な活動を通して、生徒全員の手によって行われる活動である。

### 2. 生徒会活動の位置づけ

教育課程内の自治的活動領域に位置づける。

### 3. 生徒会活動のねらい

自己および自己の属する集団をよりよくし、学校生活を充実・向上していこうとする態度と能力を育成する。

具体的には、

- ① 学校生活をよりよいものにするために、学校生活における身のまわりのことを生徒自身で考え、自主的・主体的に解決していこうとする態度と能力を育成する。
- ② 学校生活における集団活動の意義を考え、それに積極的に参加し、自己および全体の生活を充実向上させていこうとする態度、能力を育成する。
- ③ 学校における集団生活を通して、調和的な心身と豊かな個性の伸長をはかる。

### 4. 生徒会活動の内容

生徒会活動の内容は、大きく次のようにまとめられる。

- 委員長陣および直属団体
- 自治委員会
- 各種委員会（準小を含む）
- 主将・責任者会議

### 5. 生徒会活動のあり方

生徒の自治的活動についての全教官の一致した共通理解と一本化した指導体制が必要である。

具体的には、

- ① 生徒自身の生活の充実や向上のために必要な活動という自覚を高めさせるような指導をする。その際、自主的・主体的な活動を重んじ、次のような指導はしない。
  - 「自治ごっこにすぎない」という考え方での指導
  - 「学校の補助代理をする機関」という考え方での指導
  - 「行動を規制する組織」という考え方での指導
- ② 生徒が充実感や存在感を味わうための援助ができるような指導をする。
- ③ 学年・学級などと連携を保った指導をする。
- ④ 指導組織・運営の明確化をはかる。

### 6. 生徒会活動における指導組織・運営

- ① 生徒会指導は、生徒部が中心になって行う。
- ② 生徒部には、各学年の担任の中からそれぞれ最低一名は入り、生徒部と学年・学級が一体となって指導の一本化を図る。
- ③ 生徒会活動のねらいを達成するために、教科指導やH R H指導との連携も図る。

## クラブ活動のあり方（案）

91.1.21 生徒部

### 1. クラブ活動の性格

学校における教育課程内に位置づける自治的活動のひとつである。共通の興味・関心に応じて組織された集団での自主的・主体的な活動を通してより豊かな人間性を啓培していくものである。

### 2. クラブ活動の位置づけ

教育課程内の自治的活動領域に位置づける。

### 3. クラブ活動のねらい

- ① 共通の興味・関心に応じて構成された学年を越えた自主的な集団での活動を通して、集団の中での個の役割を考える。
- ② 文化としての知的な研究活動・スポーツ活動を通して豊かな個性の伸長をはかる。
- ③ 自らの興味・関心に従った具体的な活動を通して、自分自身を向上させようとする力強い意志・忍耐力を養う。

### 4. クラブ活動の内容

クラブ活動には、大きく分けて2つの内容が考えられる。

- ・運動クラブ
- ・文化クラブ

### 5. クラブ活動の指導のあり方

生徒の自治活動についての全教官の一致した共通の理解が必要である。

- ① 生徒自身の生活の向上のための活動という自覚を高めさせるような指導を心がける。
- ② 生徒自身が課題を見つけ、集団の中で自主的に解決できるような指導を心がける。
- ③ 一人一人が自らの存在の大切さと集団を構成している仲間に対する思いやりの心を育てるような指導を心がける。
- ④ 単なる選手の養成ではなく、日頃の地道な努力の必要性を認識させる指導を心がける。

### 6. 現行の（本校における）クラブ・研究会活動の問題点

#### （1）クラブ活動・部活動の用語の使用について（用語の定義）

以後、クラブ活動・部活動の用語の使用については、次の定義に従って用いる。

##### 〔学習指導要領の定義〕

- ・クラブ活動：学習指導要領に規定されている、いわゆる「必修クラブ」を指す。  
教育課程内に位置づける。別名、課内クラブともいう。
- ・部活動：放課後、教師の指導のもとに生徒の自由意志によって行う活動を指す。  
教育課程外に位置づける。別名、課外クラブともいう。

##### 〔本校における定義〕

本校では教育課程を広く捉えているため、これらの用語は区別されずに使われている。したがって、定義1のような規定を使うと混乱が生じる。

本校では定義1の「クラブ活動」「部活動」を区別せず、すべて「クラブ活動」とする。

(2) 教育課程におけるクラブ・研究会活動の在り方(設定方法)と全体構造との関係

ア：どのような設定の方法が考えられるか

① クラブ活動と部活動の並行設置型…………新学習指導要領

(クラブ活動&部活動、クラブ活動のみの2つのパターンがある。)

② 部活動への吸収型

(クラブ活動を部活動に組み込む。)

③ クラブ活動への吸収型

(週1回1時間程度のクラブ活動のみとする。)

④ 現行(本校における)の修正型

(全員がどこかの運動クラブ・研究会へ参加する。定めた日数・時間は必ず全員が活動する。)

⑤ 現行(本校における)そのままの型

[参加するクラブ決定の方法]

・生徒の自由選択型 人数制限なし

・生徒の希望選択・調整型

・全員参加制

- 生徒の希望重視
- 教師による強制

2：教育課程の中で、目標・ねらいをどのように設定するか。

→ 前掲の「ねらい」参照

(3) 現行クラブ・研究会活動の問題点と課題

ア：研究会活動の停滞状況を打破するには？

イ：週活動日数・一日の活動時間産出の根拠・年間活動日数

　　公式戦、学年暦との関係、長期休業中の活動日数等

ウ：活動をしていく上でのハードウェア(物理的条件・環境整備)

エ：活動をしていく上でのソフトウェア

　　指導内容・理念・コーチング技術・指導教官の役割・コーチ制度について等

オ：予算面(生徒会予算・部費)

(4) 基礎となるData収集・項目

ア：クラブ・研究会ごとの人数、重複参加者数

イ：参加・活動状況(参加率)

ウ：幽霊部員・会員の実態調査

　　幽霊部員・会員になっていく経過、意識、事由、実態・実状

エ：クラブ・研究会活動に対する意識調査

　　何を期待しているか、それはどのように変化するか、参加の意欲はどうか

　　上級生・下級生の人間関係、指導教官との人間関係 等

#### オ：無所属の生徒の実態

以上のような検討を重ねながら、学習指導要領との関連を踏まえた本校の活動領域に関する成文化案が提案された。それは次のような内容である。

#### 活動領域（自治的・行事的活動領域）の成文化案について

- (1) 両領域とも、本校の教育目標を達成するために設定された三相五領域の教育課程の構造に含まれるものである。従って、他の領域と同様に日々の教育活動に欠かせない領域である。
- (2) 自治的活動領域は、生徒会活動とクラブ活動を中心とし、実践を通して文化を学習し創造する領域であり、活動領域に最も近い領域として位置づけられる。
- (3) 行事的活動領域は、学校行事を通して教育活動を行う領域である。この領域は、それぞれの行事の主体となる組織や行事の形態が多様であり、他の4領域と密接な関わりを持って展開されるところに大きな特徴がある。
- (4) 両領域は新学習指導要領における特別活動に充当する内容を含んでいる。新学習指導要領における特別活動の目標は次の通りである。

望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団の一員としてよりよい生活を築こうとする自主的・実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う。

\*アンダーライン部分が今回の改訂に伴って付加された。

以上の目標からわかるように、本校で設定したこれらの領域でのねらいは新学習指導要領の特別活動における目標と大きな乖離はない。また、今回の指導要領改訂の4つの基本方針（①豊かな心の育成、②自己教育力の育成、③基礎・基本の重視と個性教育の充実、④国際理解の推進等）に照らしても同様のことが言える。

さらに、指導要録の記述（特別活動）も平成4年（現1年生）から新しくなる。内容的には従来より詳細になる。今後はこれに伴う記述方法や評価について検討される必要があろう。

初めに示した自活的活動領域における成文化は、以上のような経過を経ながら、確定されたものである。この作業を進めていく過程で、学校週5日制の問題が大きく取り上げられてきた。

本校の自活的活動領域も、この5日制にどう対応していくかという新たな課題が発生してきた。今回の自活的活動領域の成文化は、これまでの活動を整理・統合したものであるが、5日制への対応と相まって、新たなスタートの第一歩を踏み出したと言えるかもしれない。

既に、これまで述べてきた内容と重複する部分が多いと思われるが、未来に向けて豊かな自活活動を創出していくために、我々教師が果たすべき役割は重要であると考える。

(鈴木和・久保野)

## 5. 行事的活動領域

### (1) 成文化の経過

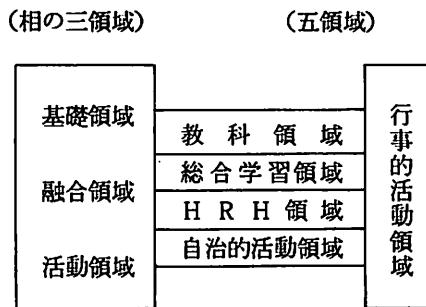
行事的活動領域の成文化の過程は、次のような流れで行われた。

最初の段階においては、主として次の2つの内容が同時進行で検討された。

① 研究部において、教育課程の骨子が固まるなかで三相五領域の考えが生まれ、その中で各領域相互の関係や位置づけについて検討された。

② 教務部に行事的活動領域の性格や内容などについて検討を依頼した。

①における研究部での議論の中で、行事的活動領域は「基礎」「融合」「活動」の三相と、また他の四領域すべてと関わる内容をもつ領域であり、他の四領域とは並列になりにくく下の「教育課程の構造」の図に示す位置づけが考え出された。



また、②において性格、行事の分類、運営母体、問題点などが上げられ、以後の研究部における成文化の出発点となった。

次に、骨子や構造が明確になった段階で、それぞれの内容についての検討が始まった。ここでは、各領域の統一性から項目を共通にし、それぞれの内容について成文化を行った。この中で、

- ① 学習指導要領との関係を明確にする。
- ② 他領域との関係を具体的にする。
- ③ 「性格」「ねらい」においては、行事的領域の特徴をとらえた表現とする。
- ④ 内容においては、縦軸に相領域を、横軸には活動内容をとり、それぞれの行事の内容が把握できるようにする。

以上の4つのことがらを念頭においた。

成文化においては、教務部に依頼したものと、「研究資料12」(1978年)を参考に行われた。ここで「研究資料12 新教育過程の検討－学校行事・学期制」と比較し、その変更点をいくつか整理しておきたい。

#### ア、行事の分類の変更

以前においては、その運営母体からA、B、Cの3種類に分類されていたが、今回は相領域を中心に分類が行われた。しかし、相の考え方の基本にある漸次性（しだいに基礎から融合へ、融合から活動に移っていくこと）から、各行事が基礎、融合、活動のどの要素をより強く持つかによって緩やかな分類を行った。

## 各行事の目標

(研究資料12・1978/8)

目 標 行 事	実 施 月	1	2	3	4	5	6	具行追動加体目目的標	指の運営かかわり主官生徒方	実施・学年
		健 康 的な自立的神の主導的創造的身の改造的長	自 然 的體 劳 的と精 神 的學 奉 神	實 践 的社 會 性	團 体 行 動 と規 律	教 科 指 導 の發 展	自 治 的活 動 の發 展			
A	入 学 式	4				○		○	○	学校
	始 業 式	4, 10						○		学校
	終(修)業式	10, 3						○		学校
	卒 業 式	3				○		○	○	学校
	総 合 健 診	4	○						○	学校
	入 学 期 指 導	4				○		○	○	学校 1
B	避 難 訓 練	5		○		○				学校
	修 学 旅 行	5		○	○	○				担任教科学年委 3
	野 外 觀 察			○			○			教 科 1, 2
	富 浦 生 活	7	○	○		○				担任 学年委 1
	菅 平 生 活	7	○	○	○ ○ ○					担任 学年委 2
	遠 足							○		担任 学年委 3
C	合 唱 コ ン ク ル			○		○		○		教 科
	卒 業 期 指 導	3		○ ○ ○				○		担任 学年委 3
	学 芸 発 表 会		○							生徒会
	運 動 会									生徒会
D	新 入 生 歓 迎 会		○							生徒会
	校 内 小 会	○					○ ○			生徒会
	委 員 長 選 挙				○		○			

## イ、各行事の目標項目の変更

以前は下記の「目標」をおいたが、今回は「活動の内容」とし、項目を変更した。

## 各行事の目標

## (2) 行事的活動領域の成文化について

行事的活動領域は、基礎から活動まですべてを含み、個々の行事をみてもそのねらいは多面的である。また、他の四領域と並列的な位置づけとはならない独特な位置にある。この行事的領域の持つ広さや独特な位置にあることが、成文化での難しい点であった。これから、成文化をした段階で終了ではなく、成文化された内容をもとに個々の行事の見直しから、学校行事全体を検討する必要があると思われる。「富浦生活」「菅平生活」など、行事評価が行われている行事もあるが、同様に他の行事についてもねらい、運営方法など、教官全員で検討しなければならないと思われる。また、これまでにも学校行事の精選がいわれていたが、学校週五日制が実施されることにも関連し、学校行事全体を考えて、個々の行事をどうするのか検討されなければならないと考える。

(鈴木康・山口)

(3) 成文

1. 性格

- (1) 行事的活動領域は新学習指導要領における『特別活動』の「D学校行事」を中心とし、「A学級活動、B生徒会、Cクラブ活動」とも深く関わる領域である。
- (2) 本領域は、学校生活に潤いとリズムを与えるとともに、変化や節目をつけ、豊かで充実した学校生活を創造する場である。

2. 位置づけ

本領域は、学校生活全般に関わるため、内容の上から教科、総合学習、H R H、自治的活動の各領域とは並列した位置づけになりにくく、基礎・融合・活動の三つの相領域すべてを含む領域として位置づける。

3. ねらいと内容

(1) ねらい

- ① 学校生活に潤いとリズムを与えるとともに、変化や節目をつけ、豊かで、充実した学校生活を創造する態度が養う。
- ② 集団行動を伴う実践的、体験的活動を通して、自主的、創造的精神を育てるとともに、社会生活に対する正しい判断力と態度を養う。
- ③ 総合的教育活動の成果として、調和のとれた人間形成を目指す。

(2) 内容

各行事を活動の内容、集団の規模、及び相領域との関係において分類すると次の通りである。

尚、本校における行事的活動領域の内容等は次頁に一覧表として示すことにする。

相 領 域	活動の内容 行 事	儀 式 的	健 康 ・ 安 全	学 習 的	文 化 的	環 境 整 備	生 活 体 驗 的	体 育 的	自 治 的	集団の規 模		運 営 母 体
										全 校	学 年	
	入 学 式	◎								○		教 务 部
	始 菜 式	◎								○		教 务 部
基	終業式・修業式	◎								○		教 务 部
	卒 業 式	◎								○		教 务 部
础	全 校 集 会	◎							○	○		教務部・生徒部
	総 合 健 診		◎							○		健 診 委 員 会
	防 災 ・ 避 難 訓 練		◎							○		教 务 部
	諸 檢 査 ・ 調 査	○	◎							○	○	研 究 部
	定 期 考 査			◎						○		教 务 部
融	個 别 指 導	○	◎			○				○		学 年 ・ 教 科
	1年オリエンテーション	○	○			◎				○		学 年
	教 育 実 習			◎						○		教 職 委 員 会
合	校 外 学 習			◎ ○		○				○		教 科 ・ 学 年
	合 唱 コ ン ク ル			◎ ○					○	○		教 科
	総 合 学 習 発 表 会			◎ ○						○	○	研 究 部
	修 学 旅 行			◎ ○		◎		○		○		教 科 ・ 学 年
	ファイナルコース			○ ○ ○	○ ○ ○	○ ○ ○				○		学 年
	鑑 賞 行 事			○ ◎						○		教務部・生徒部
	学 芸 発 表 会			○ ◎		○		○	○	○		学 発 指導委員会
活	普 平 生 活		○		○	○ ○ ○		○		○		学 年
	富 浦 生 活		○		○	○ ○ ○		○		○		学 年
動	運 動 会	○				○ ○ ○		○	○	○		運動会指導委員会
	校 内 小 会					○ ○ ○		○	○	○		生 徒 部
	校 外 活 動					○ ○ ○		○	○	○		学 年
	大 掃 除				◎			○	○	○		生 徒 部
	委 員 長 陣 選 举							○	○	○		生 徒 部
	新 入 生 歓 迎 行 事					○		○	○	○		生 徒 部
	卒 業 生 歓 送 行 事					○		○	○	○		生 徒 部

## 結語

### 1. 新教育課程の検討課題

今年度の11月には、「新教育課程の実践」というテーマで研究協議会が予定されている。研究部は総合学習の評価について、ブレ・ミッド・ボストテストの調査及び分析の結果を協議するつもりである。1990（平成2）年の研究協議会において、新教育課程の試案を提示する計画があったために、課題を残しながらも成文化を急いだ。

多様化する社会の変化に対応できる教育課程の編成を目指したが、学校週5日制の導入がこの様な速さで、また、年度の途中という時期で実施に移されるとは予想しなかった。

学習指導要領を構成の要素としている本校の教育課程は、学習指導要領が改訂されるならば、必然的にまた改訂せざるを得ない。これが今後の課題の中で最も大きなものであるが、他にも検討しなければならない課題があるので、次にそれらを整理して上げる。

- ① 学校週5日制と教育課程
- ② 教育課程と校務分掌との有機的な関連
- ③ 自治的活動領域の部分修正
- ④ 三相領域の基礎、融合、活動の名称についての再検討
- ⑤ 構造図の再検討
- ⑥ 新教育課程の評価、評価の観点の作成

### 2. おわりに

検討課題として上げたものの中には、すでに検討の開始されたものがある。校務分掌については昨年度特別委員会がつくられ、各部局へのアンケートに基づき校務委員会に改訂案が答申されている。また、学校週5日制に対応する教育課程についても、今年度特別委員会がつくられ検討されている。

前述した課題は、今年度の研究部で出来るところまで検討していきたいと思っている。来年度が校務分掌の入れ替えの時期に当たり、研究部のスタッフも交替することが予想される。

次の研究部へ課題を引き継ぐ意味もあり、成文化の過程で当面した問題点をでき得るかぎり上げたつもりである。新教育課程の編成に取り組んで、いつの間にか5回目の夏を迎えるとしている。

この間、多くの方々から励まされ、ご意見をいただいたことが大きな力となったことを今あらためて感じている。特に、表から裏から絶えず研究を支えてくださった、前教頭畠中忠雄先生と夏休み中の部会から研究協議会に至るまでご指導いただいた、本学名誉教授高久清吉先生には、あらためて紙上を借りてお礼を申し上げる。

（生江・山中）

## 運動会に関する研究 その2

～学校運動会の展開とその指導過程に関する考察～

運動会指導委員会 鈴木 和弘 向山 貴仁 小磯 透  
中村なおみ 金子 丈夫

### はじめに

周知のように我が国における運動会は、幼稚園から高等学校、また、数多くの企業や民間団体に至る各階層や地域社会のあらゆる場で幅広く行われている。そこに参加する人々の職業や年齢も実に多様であり、それ故に参加する目的や動機もまた多様性に富む。このように運動会は多様な形態や内容を含みつつも、伝統的行事として、また年中行事の一つとして日本に定着してきている。

日本で最初に運動会が行われたのは1874（明治7）年3月、東京築地の海軍兵学寮であるとされている。イギリス士官等の薦めによって行われたこの運動会は、当時「競闘遊技会（Athletic Sports）」と呼ばれ、以下に述べるような特徴をすでに持ち合っていた。（1）陸上競技会的性格を備えていること。（2）レクレーション大会的性格を備えていること。（3）学生・生徒以外の参加種目もあること<sup>1)</sup>。また、1878（明治11）年には札幌農学校（北海道大学の前身）で、クラークの指導により「力芸会」という名で運動会が行われた。5年後の1883（明治16）年には、東京大学のイギリス人教師F・W・ストレンジの指導によって「陸上運動会」が実施され、これが大きな成果を収め、1886（明治19）年には大学内に運動会（今日の体育会）が結成され、春のボートレースや秋の陸上運動会として、定期的に行われるようになった。このように日本においては、これらの特徴を受け継ぎながら、主に大学を中心にして、運動会を独自の形態に発展させてきた。この種の催しは、やがて中学校（当時の旧制中学）にも普及していった<sup>2)</sup>。このように見ると日本における運動会は、競技スポーツと同様に大学や旧制の中・高等学校を核にしながら普及してきたと言える。今日運動会は、公・私立を問わず、全国ほとんどの学校（小・中・高）で実施されている。特に、学校で行われる運動会は、前述した（1）と（2）の陸上競技的性格とレクレーション的性格に加え、体育の学習成果を発表する内容を含んだものになっている。戦後（第2次大戦後）は、これらの要素が絡み合った混合形態的性格を備えた運動会として発展してきている<sup>3)</sup>。

本校で毎年実施されている運動会も、これまで述べてきた運動会の歴史的背景を踏まえ、本校独自の運動会として継承・発展させてきた。既に、その成果は、1981年の研究紀要（「運動会についての研究 その1～生徒は運動会をどう受けとめているか～」）にまとめた<sup>4)</sup>。ここでは、教育課程における行事の位置づけを考えるための基礎資料として、生徒の運動会に対する意識や取り組み方、また運動会終了後の感想などをアンケート調査により分析したものであった。以後10年余、様々な検討を加えながら運動会は毎年行われてきたが、その具体的な展開や指導過程のまとめなどは十分に行われてこなかったと言える。来年度からは、新しい学習指導要領が全面実施となり、またそれに呼応して、本校でも教育課程が成文化された。このような背景を踏まえ、行事の中で大きな位置を占める運動会について考察を加え、その在り方や指導過程を論ずることは、学校教育の中で

重要な意味を持つと思われる。何故ならそれは、運動会という一つの行事指導を通して、より豊かな学校生活をどう創造していくのか、実りある教育課程をどのように実践していくのか、といった方法について考察することに他ならないからである。そこで、本研究は、本校運動会の展開とその指導過程のパラダイムを以下のように設定し、学校教育における行事指導の基礎資料を提示し、その方法や課題を明らかにすることを目的としている。

尚、この論考は本校の運動会を対象とした内容であり、一般的に広く行われている中学校の運動会を対象としたものではない。従って、本研究は事例的研究として取り上げるものであり、対象が極めて限定されている。ここに本研究の限界がある。

#### 本研究のパラダイム

1. 本校運動会の歴史について：これまでの運動会の流れを概観する。
2. 本校運動会の特色をまとめ、考察を加える。
  - ①運動会の組織・運営について
  - ②種目構成の特色
  - ③運動会までの練習
  - ④地域や保護者との関係及び教師集団の関わり
3. 学校教育における行事指導の理念とその具体的方法を記述し考察を加える。
  - ①本校教育課程における運動会の位置づけとその意味
  - ②行事指導（運動会指導）の理念とその教育的意義
  - ③指導理念を具体化するための方法とその考え方
4. 運動会準備小委員会活動の事例報告
  - ①準備小委員会の活動経過報告とそのまとめ
5. 本研究のまとめと今後の課題。

## 1. 本校運動会の歴史

本校運動会の歴史的変遷については、既に創立100年史<sup>5)</sup>に端的にまとめられているが、本論考では種目構成の変容過程を中心にこれまでの流れを概観する。なぜならば、運動会の主要な部分は種目の構成にあり、現在でもどのような種目を取り上げていくかが大きな関心事となっている。また、どのような種目を構成したかによって運動会の性格やその考え方を推察できると思われるからである。運動会は、旧制中学時代から長く続いていたが、その頃の資料は戦災等のためか現在殆ど残っていない。従って、戦後から現在までの期間に限定してその歴史を振り返ることにする。

本校の運動会は、戦後2年が経過した1947（昭和22）年に「復興記念」として再開された。この時から1954（昭和29）年まで、中学・高校共催で行われた。尚、10月祭（体育的・文化的合同行事）の一部としては1950（昭和25）年まで行われた。この頃は中・高共催ということもあり、種目数は24（現在は15前後）もあり、そのためか短時間で、しかも多レース・多人数出場の可能となる陸上競技的種目が全体の3分の2を占めている。実際、当時のプログラムには歴代の記録が掲載されている。このようにこの時期の運動会は極めて陸上競技的色彩の濃いものであった。従って、種目の変動は殆どなく、短距離走、リレー、長距離走（レース中に女子のダンスとあるため校外での約4km位のレースであったと推測できる）などの陸上競技種目を中心であった。その他の種目としては、騎馬戦、棒倒し、青竹争奪戦、教師参加種目が2つ（リレー）であった。

1955（昭和30）年からは中学校単独による第1回の運動会が行われた。前年までの中・高共催の運動会でもかなりの工夫があったとは言え、生徒の数や学年規模の大きさ（中高合わせて6学年）等の事情から、生徒一人一人の出場種目はかなり制限されていたと思われる。それを意図的に解消しようとしたのか、この時は種目数が30にまで増えている。しかし、翌年はこのうち10種目が削られている。この1955（昭和30）年から1960（昭和35）年の6年間が中学校運動会の草創期であったと思われる。それまでの陸上競技会的色彩を残しながらも、それをアレンジして新しい面を出そうとしたのか、リレー種目が5種類行われている。因に、1955（昭和30）年から1974（昭和49）年までは紅白対抗戦であり、それぞれのチームに総師と称するリーダーを置いていた。

1960（昭和35）年頃から、フォークダンス、創作ダンス、父兄玉入れ等の種目が採用され、また種目の統廃合や名称の変更が盛んに行われるようになってきた。それに伴い中学校独自の運動会の形態が整えられ、生徒主体の運営体制も徐々に出来上がっていった。1964（昭和39）年にはアジアで初のオリンピックが東京で開催された。しかしながら、本校運動会の種目で、少なからずオリンピックの影響を受けたと思われる種目がある。それは、『核戦争』、『自由の女神』、『フー族』、『憲法24条』等である。この頃は、他にも変わった名称が多く、名称からだけでは競技内容が理解できないものが多い。また、いつの時代でもそうであるように、「マンネリ化」の声がかなり出てきたようで、このような名称の工夫という形でそれに対応していたようである。

1975（昭和50）年からは全校縦割りの5チーム対抗戦形式へと発展した。この時、女子の種目に騎馬戦（騎馬帽子取り）、青竹とり、特別障害レースが加えられたが、教師が参加する種目は廃止されている。1978（昭和53）年には、学校の年間計画（学年暦）の変更があり、これまでの3学期制から前期・後期の2期制へと移行した。これに伴い運動会の実施時期も変更となり、例年10月初旬

に行われていた運動会は9月20日前後に移行せざるを得なくなつた。1987（昭和62）年には男子の伝統的種目であった「棒倒し」が廃止され、以前から行われていた応援合戦の充実が図られた。このチームパフォーマンスは、所謂マスゲーム的な要素とチームの団結や主張等を取り入れながら演技を行い、さらに先生方の審査によって順位を決める種目として位置づけたものである。

戦後からの本校運動会を以上のように概観すると、初期の陸上競技会的内容からレクレーション大会的内容、さらに集団種目中心の内容など様々な要素を加えつつ、徐々に変容し到達したところに現在の運動会がある。従って、このような形態の運動会は1987（昭和62）年から開始されたと言えるかもしれない。ここで現在の運動会の状況を知るために参考例として、昨年度の運動会プログラムを表1に示した。

表1 1991（平成3）年度競技プログラム

競 技					
開 会 式					
(午 前)					
団 結 の 主 張					得 点
1. クラスリレー (№1)	2 年 男 女	1 位 から	50, 45, 40, 35, 30		
2. むかで競走 (№1)	全 員	"	140, 120, 100, 80, 60		
3. い か だ 下 り	1 年 男 女	"	80, 70, 60, 50, 40		
4. クラスリレー (№2)	3 年 男 女	"	50, 45, 40, 35, 30		
5. アルプス一万尺	2 年 男 女	"	80, 70, 60, 50, 40		
6. ロ 一 ハ イ ド	1 年 男 子	"	80, 70, 60, 50, 40		
7. 網 尊 い	2, 3 年 男 子		勝60 引50 負40		
8. 騎 馬 帽 子 取 り	1, 2, 3 年 女 子		勝70 引60 負50		
— 昼 休 み —					
(午 後)					
9. 応 援 合 戰	全 員		280, 250, 220, 190, 160		
エ ー ル の 交 換					
10. クラスリレー (№3)	1 年 男 女		50, 45, 40, 35, 30		
11. 4 1 人 4 2 脚	3 年 男 女		120, 100, 80, 60, 40		
12. お た の し み	先 生				
13. むかで競走 (№2)	全 員		140, 120, 100, 80, 60		
14. 台 風 の 目	1 年 女 子		80, 70, 60, 50, 40		
15. 走 れ ! あ り ん こ	2, 3 年 女 子		勝60 引50 負40		
16. 騎 馬 戰	1, 2, 3 年 男 子		勝70 引60 負50		
17. 選 手 リ レ ー	ク ラ ス 代 表		120, 105, 90, 75, 60		
閉 会 式					

尚、小論をまとめるにあたっては、前掲の創立100年史と本校教育課程研究所資料室に納められている「運動会の記録」を参考にした。

## 2. 本校運動会の特色

ここでは、本校運動会の特色について、以下の観点から簡単にまとめてみたい。

### ① 運動会の組織・運営について

まず、運動会を直接指導する教師の組織について述べてみたい。運動会の指導はその殆どが運動会指導委員会を中心として行われる。学校側から毎年5月頃に任命され、生徒の指導に当たっている。この委員会は保健体育科の教師4名と第3学年の担任1名の計5名で構成されている。更に、保健体育科の教師1名が毎年持ち回りで指導委員会の主任を務める。また、第1、第2学年の担任が1名ずつ出て、学年の指導や連絡調整役としてこの委員会を補佐している。

運動会指導委員会は、生徒会（本校での名称は桐陰会）の組織である「運動会準備小委員会（略称：運準、準小）」の指導がその中心となる。この準小は1月中旬頃、本校の委員長陣（一般的は生徒会の会長、副会長にあたる）によって任命され、直ちに活動を開始する。従って、教師の指導委員会は5月に正式任命であるが、実質的な指導は1月から始まっていると言ってよい。

次に、この運動会準備小委員会の特色について述べてみたい。なお、この委員会は2、3年12～15名のメンバーで構成されている。《準備小委員会》制度は、本校における生徒の自主性や主体性を最大限に尊重し、且つその能力を引き出していくこうとする組織・運営の制度であり、運動会だけでなく学芸発表会など、他の学校行事においても設置されている。

最近では運動会などの学校行事が、教師主導型で形骸化しつつあると言われているが、既に、本校の運動会では古くからこの制度を確立し、機能させている。この委員会は、運動会の組織・運営の90%以上を担っていると言っても過言ではない。準小制度は、二つの機能に大別される。一つは「考える機能」であり、もう一つは「行動する機能」である。「考える機能」としての委員会活動は1月から始まり、7月までの約半年間である。この間、週2回、1ヶ月約8回のペースで会合が開かれる。そして準小は当該年度の運動会をいかに実施すべきかの企画・立案の検討を積み重ねる。「行動する機能」は8月（夏休み）から始まり、9月下旬の運動会当日まで続く。この時期には、準小組織に新たなメンバーが加わる。それは全校縦割り5チームのチームリーダー、応援リーダー（以下は3年生のみ男女各1名・計4名）、各学年のクラスリーダー（男女各1名ずつ）で、準小と歩調を合わせながら活動する。

一般的に、運動会の運営を極論すると、「考える機能」＝教師集団、「行動する機能」＝教師+生徒集団の図式が取られやすいが、本校においては二つの機能における準小の存在が極めて大きいのが特色といえる。

各種の準備小委員会は、行事の企画・立案を任せられているため、生徒にとって最も憧れる役職の一つである。特に運動会準備小委員会は運動会の中核的存在として十分機能し、生徒相互の評価も高い。しかし、長期間に亘る準備・活動の負担の問題、教師の役割分担など今後改善すべき課題もあると思われる。

### ② 種目構成の特色について

種目構成の特色を一言で言えば、《団体種目中心》ということになる。多少敷衍すると、本校の運動会はクラス対抗、男女混合、3学年5チーム（1チーム120名余）の縦割り集団での集団種目を基本として実施されている。徒競走などの個人競技は殆ど行われずリレー形式が多い。また、リ

レー競走では、1クラスを4チームに分け、1チーム10~11人単位で競技が進行する。さらに、男女混合でチームが構成されている。レクレーション的種目も殆どない。種目によっては2チームが合同チームとなり、ローテーションしながら対戦する方式もある。応援合戦は3年生のチーム・クラス・応援の各リーダーを中心に、男女混合の3学年縦割り集団による創造的パフォーマンスで、作品づくりに新しいアイディアや企画を持ち寄って、チーム毎の特色を打ち出すべく、自主的・創造的な活動が展開されている。

また既存の種目においても、ここ数年来プログラムのパターンにかなり修正を加え、改善を図ってきた。種目数は例年15種目前後で、他校に比べると少ないと言えるのではないだろうか。種目に関しては今後も工夫していく余地は残されているよう。

### ③ 運動会までの練習について

運動会当日までの練習は約2週間余である。運動会の予行は短縮授業となるが、それ以外授業時間の組み替え（臨時の時間割等）や授業カットは一切行われない。従って、練習は体育の授業（7~9時間）やH R H（学級活動や道徳を融合した2時間位）及び放課後の空き時間等を活用して行われる。このようにかなり限定された少ない時間で練習しており、それだけに夏休みに行う活動が大切になってくる。近年少しずつではあるが、予行等で午後の授業がカットされるようになってきている。本校は過去の前例主義を大切にしているが、今後は時間の確保などにおいて、柔軟な発想を持って取り組んでいこうとする姿勢も学校全体に必要であろう。

練習は①で述べたように、チームリーダーやクラスリーダーを中心となって計画、実践している。教師は練習を見守り実質的には手を加えない。チームリーダーは120人余の集団を掌握するという重大な責務を担っている。それ故に準備過程での周到さがチームの団結力の差となって現れることもある。

### ④ 地域や保護者との関係及び教師集団の関わりについて

本校の学区域は都内23区を中心にかなり分散しており、地域社会との接点を求める場面は少ない。しかしながら、運動会への保護者の出席率は高く、80%以上の保護者が見学に見える。種目については、前述した通りであるが、保護者が参加する種目は皆無である。また、教師参加の種目も年度によって異なる。本校はどの行事も担当教師が全ての責任を持つシステムである。運動会も例外ではない。従って、担当しない行事の内実は十分に理解できない面もあるが、運動会での教師の協力体制は以前に比べ非常に良くなっている。以前は予行でも殆ど指導委員会のメンバーだけで行っていたが、参加する教師の数もかなり増えてきた。

## 3. 学校教育における行事指導の理念とその具体的方法

既に、1, 2の小論において本校の運動会の歴史を概観し、その特色について述べてきた。これまでの記述から明らかなように、本校における運動会は、過去から現在に至る本校の歴史や校風の中で育まれ、成長してきたと言える。ここで生じている様々な問題点や解決すべき課題等については後に論ずるとして、運動会という行事が、生徒自身の主体性を大切にしながら今日の形態に至ったことは、ほぼ間違いないであろう。さらに、小論では学校教育全体、即ち、学校の教育計画及び教育課程における運動会の位置づけやその意味を明らかにすると共に、行事を指導する教師（運動会指導委員会）の考え方や生徒の行事に対する取り組み方を具体的にサポートしていく方法や手順について述べていきたいと思う。

① 本校教育課程における運動会の位置づけとその意味

本校における教育課程研究は1973年より継続して行われてきたが、その成果が、初めて体系的にまとめられたのは1975年（No.25）の研究紀要においてであった<sup>6)</sup>。この時本校では、教育課程として、以下に掲げる三つの領域を設定した。I 教科領域（各教科と選択教科『英語』及び総合学習）II 自治的活動領域（生徒会活動、H R活動、クラブ活動）III 学校行事。これら三つの領域を設定し本校の教育活動を進めてきたが、その後も漸次検討が加えられ、昨年度（1991年）新たな教育課程を構想し、それを成文化した。次の図1はその内容の一部である。今回編成された教育課程は、こ

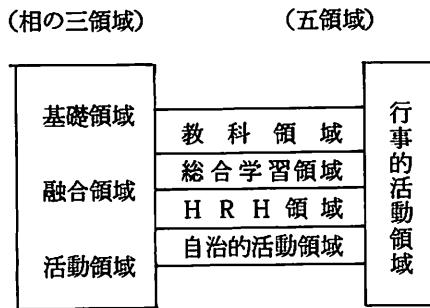


図1. 教育課程の構造

の図から明らかなように、従来までの三領域を改め、三相五領域として構造化したところに特徴がある。学習指導要領では、「必修教科」「選択教科」「道徳」「特別活動」の4領域から構成されているが、本校の教育課程においても、それらの枠組みをもとに編成されたものである。

本校の運動会は、この三相五領域の自治的活動領域及び行事的活動領域に含まれる。この自治的活動領域と行事的活動領域における性格・位置づけ・ねらいと内容は表2、表3に示した通りである。

表2 自治的活動領域

**自治的活動領域**

1. 性格

(1) 本領域は、教師の適切な指導のもとに、生徒が自主的・主体的な活動を通して豊かな学校生活を創造しようとする学習の場である。

(2) 本領域は、生徒自らが集団を組織・運営し「集団の中での個の役割の発見」、「個の発見と確立」、「連帯と協力の精神の啓発」、「思いやりの心の育成」等を目指すものである。

2. 位置づけ

本領域は、基礎及び融合領域で獲得された諸能力をふまえて、豊かな人間形成を目指す領域として活動領域に位置づける。

この領域はH R H領域及び行事的活動領域と相互補完的関係にある。

3. ねらいと内容

## (1) ねらい

- ① 生徒一人一人の豊かな個性の伸長を図るとともに心身の健全な発達を目指す。
- ② 集団生活における個の在り方を自覚させるとともに、自治的諸能力を育成する。
- ③ 学校生活の向上を目指し、自らの手で課題を解決していく自主的・自律的な態度を養う。

## (2) 内容

内容としては次の2つの活動を置くものとする。

- ① 生徒会活動
- ② クラブ活動

表3 行事的活動領域

## 行事的活動領域

## 1. 性格

- (1) 行動的活動領域は新学習指導要領における『特別活動』の「D学校行事」を中心とし、「A学級活動、B生徒会、Cクラブ活動」とも深く関わる領域である。
- (2) 本領域は、学校生活に潤いとリズムを与えるとともに、変化や節目をつけ、豊かで充実した学校生活を創造する場である。

## 2. 位置づけ

本領域は、学校生活全般に関わるため、内容の上から教科、総合学習、H R H、自治的活動の各領域とは並列した位置づけになりにくく、基礎・融合・活動の三つの相領域すべてを含む領域として位置づける。

## 3. ねらい

## (1) ねらい

- ① 学校生活に潤いとリズムを与えるとともに、変化や節目をつけ、豊かで、充実した学校生活を創造する態度を養う。
- ② 集団行動を伴う実践的、体験的活動を通して、自主的、創造的精神を育てるとともに、社会生活に対する正しい判断力と態度を養う。
- ③ 総合的教育活動の成果として、調和のとれた人間形成を目指す。

運動会の最終的な目標は、これらの中で指摘していることを生徒自身が獲得することにある。指導する教師の立場から見れば、「ねらい」に示されたことを生徒達に獲得して欲しいという願いでもある。

また、生徒会活動における「ねらい」は、表4に示された通りである。図2はその組織構成を示している。この図から明らかのように、本校では、全校生徒の投票で選出された委員長及び副委員長（3名）を中心として、各係や小委員会、或いは、委員会等を構成し生徒会活動全体を運営している。ここで、この生徒会の特徴を列挙すると以下のようになる。

表4 生徒会活動のねらい

[生徒会活動]	
(1) ねらい	
①	学校生活における諸問題を生徒自身で考え、自主的・主体的に解決していこうとする態度と能力を育成する。
②	学校生活における集団生活の意義を考え、積極的に活動に参加し、自己及び全体の生活を充実・向上させていこうとする態度を育成する。
③	学校における集団生活を通して、調和的心身の発達と豊かな個性の伸長を図る。

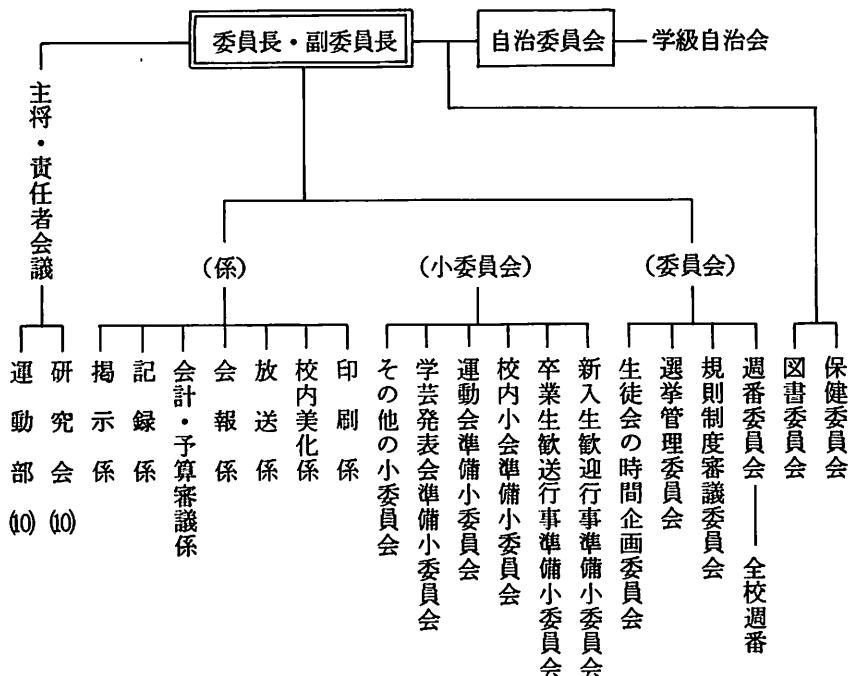


図2. 生徒会構成とその組織

- I. 自治委員会に参加する学級委員（4名）及び図書・保健委員は各クラスの選挙で選出される。
- II. 運動部の主将及び研究会の責任者は各部・研究会で選出され、主将・責任者会議を構成する。
- III. 放送係等をはじめとして、各係、小委員会、委員会のメンバーは、本人の希望を重視しながらも、最終的にはすべて委員長が任命する。更に、各係や委員会等の責任者及び副責任者もすべて委員長が任命する。

Ⅳ. 運動会をはじめとして実施されるすべての行事は、その趣旨や運営方法・内容等について、生徒会の最高議決機関である自治委員会に諮り、承認を得なければならない。自治委員会には委員長及び副委員長と各クラスの学級委員が参加する。

このような形態で運営される本校の生徒会活動を大きな柱として、運動会も行われる。従って、各行事を担当する準備小委員会は、その趣旨や内容の検討等を予め十分に行なう必要があるために、活動は長期間に及ぶことになる。運動会や学芸発表会は、他の行事に比べて規模も大きいため、特に、この2つの行事は準備にあてる期間が長くなる。前項で述べた運動会の特色として、準備小委員会の機能に触れているが、このような形態・組織から成立している生徒会活動の特色を踏まえれば、「考える機能」と「行動する機能」の両面が、自ずから運動会準備小委員会に求められることになろう。また、運動会は自治的活動領域の位置づけで示されたHRH領域との繋がりも深い。各学年共、HRHで「運動会に向けて」というテーマで1時間、「学年予行」として2時間、「運動会を終えて」というテーマで1時間ずつ設定し、生徒の経験や各学年の実情を踏まえ、運動会の意義や目的を考えさせ、実際に活動し、そして次年度に向けた反省や課題をまとめるという形で展開している。ここでは、全校生徒が運動会をよりよい行事にするために、「考え」「行動し」「まとめる」という一つの過程が確立している。もちろん、準備小委員会のメンバーがその中心となるが、クラスリーダーやチームリーダーとの連携のもとに、全生徒が関わる時間である。

以上述べてきたように、小論では本校教育課程の構造と内容について触れながら、教育課程における運動会の位置づけやその意味、生徒会活動との繋がりについて簡単にまとめてきた。このように運動会という一つの行事が、教育課程の様々な諸活動と有機的に結びついて運営されていくところに、その意義を見い出すことができるかもしれない。

## ② 行事指導の理念とその教育的意義

日本の戦後における学校教育、とりわけ初等・中等教育における大きな変化は、カリキュラム（教育課程）の中に教科教育以外の領域（教科外領域）を重要な柱として位置づけたことにある。高久<sup>7)</sup>はこの経緯について以下のように述べている。「それまでの学校教育は教科の教育が主体であったが、その後アメリカのガイダンス理論の導入などもあり、教科外領域の教育的価値が評価されるようになった。1958（昭和33）年の教育課程の改訂において、教科、道徳と並んで特別活動、学校行事などが学校教育の正規の領域としてその法的な位置を確保するに至った。とりわけ、特別教育活動は、教科外の教育の中心として一応その独特的教育的価値が高く評価されるようになった。」

これまでに様々な問題があったにせよ、この所謂'58（昭和33）年改訂を契機として、学校教育の中で教科外領域が正規の教育課程として位置づいたことになる。以上の指摘を待つまでもなく、学校生活は生徒の生活の中で、空間的にも時間的にも大きな比重を占めている。従って、学校教育が教科だけの教育で十分にその役割を果たすことは不可能であろう。行事など様々な体験を通して人間的成长が促される場を生徒に提供していくことは重要である。行事指導も教育の大切な一部分を担っているとすれば、運動会の指導も同様に大切な教育活動であると言える。我々がそこで考える理念とはまさに教育の本質に関わるものである。

教育とは、まさに人間とその発達ないし人間性の開花を内実としている<sup>8)</sup>。行事の指導を通してこの目的が達成されるように、子供たちの活動を見つめ、そしてサポートしてあげることが教師の役割であろう。

具体的には角田<sup>9)</sup>が指摘しているように、「集団や社会を造りあげていく、コア（核）としての

かけがえのない一人一人の人間である自分」という意識を持たせることが運動会指導の本質と言えるかもしれない。

### ③ 指導理念を達成するための具体的方法とその考え方

②で述べたように、運動会のような行事指導においても、その狙いとするところは教育の本質と何ら変わることろはない。しかしながら、指導するための理念がいくら立派な内容であっても、それが机上の空論に終わるのでは全く意味を持たない。その理念を達成するための具体的方法や指導技術が教師にとって必要となってくる。小論ではこの点について言及し考察を進めていきたい。

尚ここでは、運動会の中核を担っている運動会準備小委員会の指導に限って考察を加えるものである。

我々教師は日常のあらゆる場面でいつも子供たちを指導しているため、教えることだけに関心が向きがちである。しかし、教師自身も指導する事柄について、常に自己反省や自己研磨が必要である。さらに自分自身も豊かに変革していくような柔軟性も必要であろう。部活動の指導に関してであるが、北森<sup>10)</sup>はこの点について興味深い指摘をしている。それは教師として、またコーチとして必要とされる要件について述べたものである。以下その内容を紹介してみよう。

- I. 健康であること：知識や技能・経験などを十分に活かすために心身共に健康であること
- II. いつも態度が自由であること：「負けること」へのこだわりから自由であること、虚飾や虚栄から自由であること
- III. 自分の持っている偏見に気づいていること：「昔の自分はこうであった」式の考え方を捨てることができること
- IV. よく耳を傾けることができること：素直に聞き取れる姿勢・態度を持つこと
- V. ノン・バーバル・コミュニケーションができること：対人感受性が鋭いこと
- VI. 「こうしたい」「こうありたい」「こうなって欲しい」という願いや思い込みをもつこと
- VII. 借りものでない自分の体験に根ざした自分自身の言葉を持つこと
- VIII. 洞察力、観察力が鋭いこと：人を見る目が鋭いこと
- IX. 妥協しない頑固さと信念を持つこと：自分自身の考え方の一貫性を持ち、それを実践していく論理と行動力があること

以上、多少筆者の考えも付け加えながら引用したが、この指摘は部活動の指導のみならず、教師が子供たちを指導する上で、備えるべき条件を端的に述べていると思われる。その他、様々な条件も考えられるが、教師の持るべき姿勢として参考になろう。

次に、準小のメンバーやその組織をどのように指導すべきであろうか。この準小は3年生が12～14名、2年生が5～6名で毎年構成されている。前述したように、委員長は1月の時点で新3年生（この時はまだ2年生）を任命し、2年生は4月に任命される。準小のメンバーは以前の経験者もいれば初めての者もいる。従って、毎年新たに組織作りから始めなければならない。具体的な指導の前に大切なことは、このメンバー一人一人の個性や特徴をどう掴むか、また我々との信頼関係をどう築いていくかを考える必要がある。既に何度も触れたように本校の運動会は、教師が前面に出ないで、生徒たちの自主的な運営に任される部分が大きいため、逆に準小が勝手に何でもできるものだと思ってしまうマイナス面がでてしまふところもある。準小と他の生徒との関係や、安全

面などについて、教師が配慮しなければならない点は十分に把握しておく必要がある。実際、過去においては、運動会の当日になって生徒間でのトラブル（得点集計のミスや誤解、チーム間でのいがみ合いなど）が発生したこともある。教師の指導力が問われる場面である。準小に対する指導とは、準小を中心にして運動会の運営が自分たちの力でできるようにすることである。

このためにも、教師と準小相互の信頼関係が大切であるし、また準小のメンバーについてよく知る必要がある。即ちそれは、一人一人の能力を的確に見つけ、それを生かし、そして様々な課題を与えるながら育てることである。

実際の指導場面では、まず準小の役割や仕事の内容などを説明し、長期にわたる活動の見通し（計画）を立てさせる。次に、運動会の全体像（イメージ）を掴ませ、その特色やこれまでの実践から抽出された課題を明確に示しておく。

準小活動は、派手なものでなく運動会を支える裏方としての役割を担っている。そこで必要とされる資質などについても言及しておく。例えば、その一端が理解しやすいように、次のような条件を示したこともある。

#### 準小の役割とその条件（3つの Work）

##### 1 Foot Work

- ・準小はマメに動き回り、運動会に関する情報を全校生徒に確実に伝える。

##### 2 Heart Work

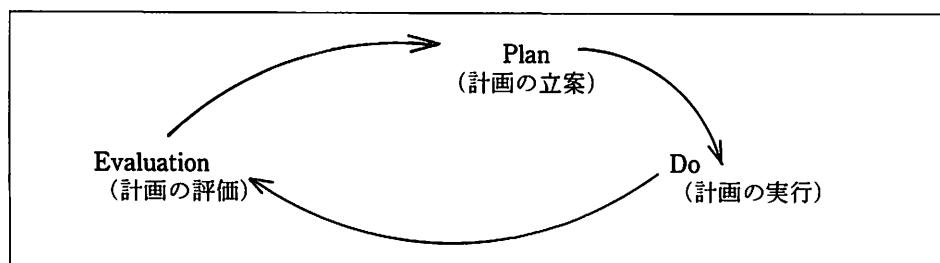
- ・どんな仕事でも心をこめて、最後まで責任を持ってやり遂げる。

##### 3 Head Work

- ・緻密な計画性と先を見通した行動を取ること。

これを受け、翌年の責任者がさらに、「Team Work（準小のまとまり）」という言葉をつけ加えた。このように、一つの指針を提示することによって、それを土台にまた新たな発想が準小から生まれてくる。

次に、運動会の準備、特に準小の準備は長期間に及ぶので、活動計画の立てさせ方も重要である。一般的な考え方は、計画を立て、それを実行し、そしてその活動を評価し、不十分であれば計画を再度検討するという手順が取られる。これを簡単に図示すると以下のようになろう。



このような手順を示すことによって、準小のメンバーは活動状況や準備過程をお互いに確かめ合っていくことが可能となる。また、計画を立てるときに、長期・中期・短期に分けて指導することも必要になってくる。毎回の会合だけに目を奪われると、いつまでに何をすべきかという見通しが持ちにくい場合がある。従って、まず長期計画を立案させ、大まかな見通しをつける。さらに中期

計画（例えば月毎の計画）を立てさせ、そして毎回行う会合の内容を事前に決めて（短期の計画）活動させることが大切である。

運動会の運営母体が、運動会準備小委員会であることは既に指摘してきた。しかしながら、この行事の規模を考えると、その他の委員会や係の協力なしに運動会の円滑な運営を行うことは不可能である。そこで、準小には運動会が本校の自治組織とどのような関わりを持っているのかについて理解させる必要がある。これが運動会の全体像を把握させるポイントでもある。

さて、この全体像は運動会を中心にして、様々な係活動との結びつきとして捉えることができる。即ち、運動会という行事は、一つの社会システムとして有効に機能することによって、初めて成功したと言えるのである。この社会（ソーシャル）システムを渡辺<sup>11)</sup>は次のように定義している。「ソーシャル・システムとは人間の集まるところ社会ありで、その成り立ちを示す構造として提示されるわけであるから、人が集まって何かを行おうとすると、その実体はすべてソーシャル・システムである」このような定義に従うと、運動会はまさに人間が集まって、集団で活動する行事であるから、ソーシャル・システムの一つとして捉えることができる。また、渡辺<sup>12)</sup>は現象がシステムとして取り扱われるためには、次の4条件が必要であると述べている。

1. 要素がある。
2. 役割がある。
3. 目的がある。
4. 手順がある。

つまり、

1. システムは2つ以上の要素から成り立っているので、今考えているものがシステムかどうかを確かめるには、まず要素を探し、いくつかの要素が見つかれば、それはすでにシステムである。
2. それぞれの要素と要素とはお互いに依存・関連しあっていて、それぞれの役割がある。
3. それぞれの役割をもって集まっている要素群には全体として一つの共通の目的がある。
4. システムはフローがあるから、時間軸に従ってどう流れていくのか、つまり、まずはじめに何が起こり、その結果がどうなり、それからどう進展するかということが、手順として提示されていなければならない。

と、説明されている。

このような条件に照合すると、運動会は一つのシステムと見なすことができる。なぜなら、まず運動会は準小を中心にはじめるが、その目的は「運動会を成功させる」ことにある。次に、運動会の運営にあたっては、準小や各リーダー、各委員会及び係という要素の集合体が存在し、またそれに果たすべき役割がある。そしてその目的を達成するために、それぞれの役割に応じた適切な手順が必要となってくる。

以上のような考え方や見方を準小に提示することによって、準小のメンバーは自分たちの役割や運動会を実施していくまでの流れ、さらには運動会の全体像などをより具体的に認識し理解を深めることができる。図3の「運動会組織図」は準小の会合を積み重ねながら、準小のメンバーが一つのモデルとして作成したものである。

実際の準小指導にあたっては、今まで述べてきた内容を参考例として示しながら、課題を与えていく方法を取っている。従って、教師の側からすべて答えを出したり、教師の一方的な考え方を押しつけたりすることはない。担当教師の役割は、準小のメンバーが自分たちの手で活動できるよう

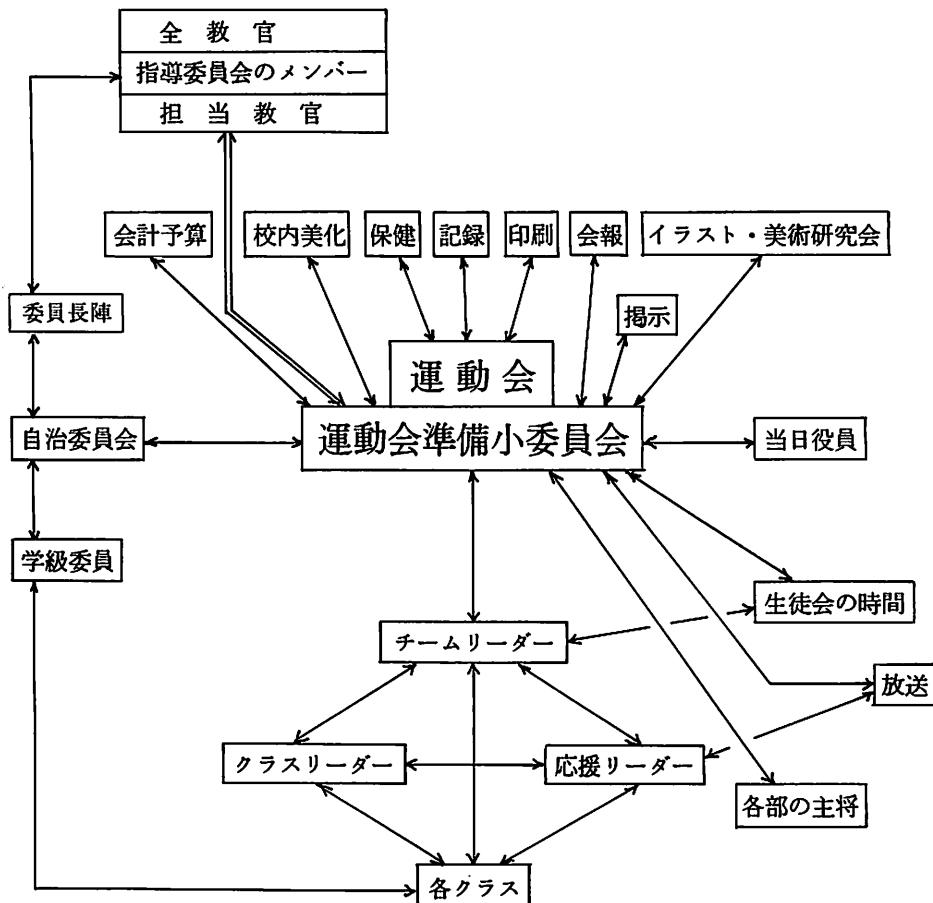
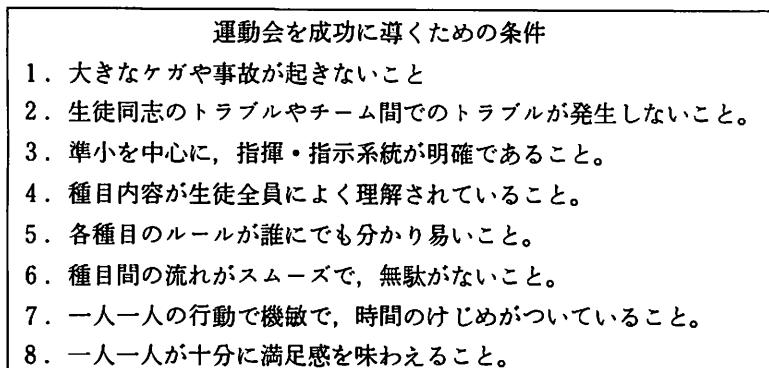


図 3. 運動会組織図

に、具体的な方向性を示すことである。しかしながら、「運動会を成功させる」ことがこの行事の目的である。そこで、初期の会合ではその成功の条件を明確に示しておく必要がある。運動会が成功する条件は以下のように考えることができる。



運動会成功の条件は、その他様々な要素を考慮することもできるが、概ね以上のような内容を網羅しておくことが必要であろう。

小論では、準小指導の考え方やその具体的な方法について考察を進めてきた。勿論、このような考え方や方法が唯一絶対的なものではない。各学校の実情や生徒の実態に応じて、様々な工夫が試みられているところも多いと思われる。本校のこれまで（過去10年余）の準小指導の過程を提示しながら、その内容をまとめたものである。

#### 4. 運動会準備小委員会活動の事例報告

ここでは、準小が実際に活動してきた内容を報告し、活動の実態を明らかにしてみたい。準小の活動は、過去の長い積み重ねを経ながら多くの資料が蓄積されている。運動会を実施するにあたって、準小が毎年作成する資料は膨大である。そのすべてを網羅することはできないが、これまでの資料の一部から準小の活動内容を紹介していきたい。

特に、1989（平成元）年の準小が作成した「運動会準小の全て」というタイトルの資料は、これまでの準小活動を知る上で最も参考になる。この資料は、運動会の総括として3年生を中心となって3月の卒業後に、後輩に残した資料である。また、この時の運動会は、予行から当日まで、一度も雨に降られることなく予定していたスケジュールがすべて順調に消化できた年でもあった。それだけに準小の活動も大変スムーズに進んだ年であった。

##### ①準備小委員会の活動経過報告とそのまとめ

まず初めに、準小責任者（S. H君）が準小の各メンバーに書かせた作文の一部を紹介する。これは、準小活動が始まって5ヶ月後位にメンバーに与えた課題である。

準小のメンバーが、活動の中間報告として自主的に書いたものである。

「準小になって」

S. H. (責任者)

'89年度運準の責任者に僕になりました。大変、光栄です。

2年生の12月頃行われた'89年度生徒会希望調査では、真っ先に第1希望の欄に「運動会準備小委員会」と書き、希望理由を欄外にまで書きました。

中1では黄チームの1年クラスマネージャーとして参加、中2では当日役員設備として、運動会に参加しました。僕は、中2の運動会での設備という役目を果たした終えた時、何とも言えない素晴らしい充実感が湧きました。文章では表現できないような、僕にしか味わえないような充実感です。その時からです。僕が運準になりたい、と考えていたのは。

せめて、運準の下っ端でいい、自分のやれる事は全てやります。という願いを希望調査にぶつけました。その結果、運準未経験者の僕が責任者に選ばれたわけです。

任命の前に委員長から夜に電話がありました。

「'89年度運準の責任者をやってくれますか？」あの電話をうけた時の喜び、今でも忘れません。是非、やらせて下さい。僕は、疑わしくなって、この言葉がなかなかでなかった。

その夜、僕は家に貯めてあったプリントや広報誌の中から運動会関係のものを全てピックアップし、コピーして1冊のファイルにまとめました。B4版で57枚も取っておいてありました。一昨年のプリントも、もちろんありました。この日、寝たのは夜中の2時頃でした。

そして、今。僕は'89年度運動会を作り上げている途中だ。目の前に立ちはだかる問題や、疑問を乗り越えてやっていこうと思う。

それでは、僕の意気込み、抱負を。

今年の運動会は是非、みんながみんな「今年の運動会は本当によかった」と感動できるようなものにしたいと思います。「今年の運動会は本当によかった」と言っても何が「よかった」のかがよく分からぬと思いますが、僕の思っているものは色々とあります。

例えば、「あの種目は本当に楽しくて久しぶりに燃えることができた」とか、「運動会前の練習は充実していてとてもよかった」などと、言い出せば数え切れない程あると思います。

僕は、「今年の運動会は本当によかった」という喜びと嬉しさと、運動会が終わってしまった悲しさと空しさを、大きく感動できるような運動会にしたいと思います。しかし、準小たちがいくら張り切って運動会を運営しようとしても、それはまず不可能でしょう。生徒一人一人の協力、大きく言えば団結があってこそ運動会は成功するのではないか。そのためには、1、2年生を引っ張る僕達3年生がしっかりしていかなくては無理です。運営としての自分、指導学年としての自分を忘れずに、下級生をまとめ、学校全体の団結を目指したいと思います。

また、毎年同じような運動会では面白くありません。そこで、更にレベルの高い運動会を作りあげたいと思います。昨年の「のぼり」や「旗」を継続し、それに加えて新企画を……。準小の功績をしっかりと残し、新しい運動会、と言ったら変ですが、力の限り頑張りたいと思います。いや頑張ることを誓います。

#### 「準小になって」

A. S. (副責任者)

去年に引き続いて、今度は副責任という大役についてしまいました。今まで大変でしたが、夏休みの活動が勝負だと思います。今までと違った企画が次々と出され、その対応の仕方に戸惑い、迷うこともありました。

もっと個人で勉強しなければいけないなあと思いました。

今年の運営はレポート提出が多くて大変な面もありますが、次の代のためにいいのでは…とも思っています。

運営の中でも（特に2年生は）何をすればよいのか、まだ仕事を理解できていないところがあるので、プリントなどを作つて分かりやすくしなければいけません。

試験後にはリーダー選出があります。だんだん本格的になってきます。みんなで協力しながら、副責任という立場でみんなをまとめられたらいいと思っています。

#### 「準小になって」

A. T.

私が運営になりたいと思ったのは、それまでいつも楽しみにしてきた運動会の内部の構成をよく知り、また自分で実際に企画したかったからです。その思いが実り、私は運営の一員になることができました。

今私が運営として一番やらなければならないことは、やはり「運動会を成功させる」ことです。去年の運動会は雨続きでなかなか思うように運動会を楽しむことができませんでした。だから今年こそは、思いっきり運動会を楽しめるようにしたいと思います。

そのために、どうしたらよいかということを考えてみました。そして自分なりに出した答えは、「一人一人が責任を持って仕事をこなすこと」です。私は学年種目企画班に所属していますが、あまり仕事がスムーズに行われているとは言えません。でもこれから責任を持って、よい種目を作りあげたいと思います。

また、もうすぐリーダー選出があります。私はリーダー養成班になりました。それは、今までリーダーの指示に従う立場から見て、不十分な点や、注意したい点がたくさんあったので、今度は自分の手でよいリーダーを作りたいと思ったからです。チームリーダーになる人は、初めてのことなので当然不安があると思います。その不安を取り除いて、リーダーらしいリーダーになる手助けをしたいと思います。

会合では、いつもいろいろな問題が取り上げられていますが、今年から運営になった私にはあまり良い意見は言えません。2年生の時から準小をやっている人に比べると、知識とアイデアの貧困さを感じます。これからもっともっと勉強して、何を聞かれてもすぐに答えられるようになりたいです。これからはもっと内容が具体化して、忙しくなってくると思います。今度は頭だけでなく、体も使わなくてはならなくなります。

私個人としては、なるべく多くの人たちとコミュニケーションをかわし、たくさんの意見を取り入れ、「運営の運動会」ではなく「全校生徒の運動会」にしたいと思います。また、各係とのつながりも深め、協力していきたいです。何回も言っているように、運動会とは運動会準備小委員だけ、先生方だけのものではなく、たくさんの人々との協力、助け合いのもとに運営されるものです。その協力や助け合いのつながりを閉ざしてしまった時のことを考えると、それがいかに大切なことかわかるはずです。今年のメンバーは良い人ばかりなので、人と人のつながりを大切にしてくれると思います。

今までの私は、责任感もなく、計画性も全くない人間でした。これを機会に、きちんと先のことを考えられるようになりたいと思います。一人一人が自分の心の中で決めた目標や心構え忘れずに活動していくば、きっと運動会は大成功に終わると思います。

以上、3人の作文を紹介した。多少引用が長くなつたが、彼らが書いた内容から運動会に取り組む準小としての心構えを読み取ることができる。さらに、準小活動を通しての単なる感想だけでなく、自分自身が具体的な問題意識や課題を明確にしながら運動会に取り組もうとしている。このような姿勢は、最上級生としての自覚の現れでもあるし、また経験の積み重ねによる人間的な成長として評価できるかもしれない。

次に、準小が行ってきた活動の経過について報告したい。この活動記録は、会合を実施した期日や、そこでの内容が簡単にまとめられている。これは改めて言うまでもなく、準小自身の手で作成された記録である、まず1月～8月までの活動内容を紹介したみたい。

## • 1月～8月までの会合記録

1/14(土)	• 全校集会で'89運営の役員任命。新3年（まだ2年生だった）のみの任命。
18(水)	• 陣より「生徒会団体新旧引き継ぎ」の説明 責任者のみの出席。（15：00～）
19(木)	• 放送係より「放送のしかた」についてのプリントが配布 • 担当教官に挨拶 • 旧資と 旧副資に年間活動報告の依頼
23(月)	• 旧副資より依頼した年間活動報告の完成 • 代表者会議、引き継ぎ時の注意
31(火)	• 新旧引き継ぎ（新3年全員出席） • 第1回会合 内容——会合日の決定。毎週、火、 木、12：35より
2/1(水)	• 会計係より予算請求の説明 • 新旧引き継ぎ用紙提出
2/7(火)	• 生徒会の時間企画委員より明日の生徒会についての説明（約2分半の SPEECH）
8(水)	• 先生に予算請求をいったん提出 • 生徒会の時間責任者 SPEECH
9(木)	• 第2回会合 先生からのお話 内容—— Man STEC の説明など ☆皆まだまだ緊張気 味。記録ノートもまだキレイ。
2/10(金)	• 応援合戦の名称変えについて、準小全員にレポートを書かせた。
14(火)	• 第3回会合 内容——応援合戦の名称変え ☆たくさん意見が出たよ。
16	• 第4回会合 内容——応援合戦の名称について1, 2年にアンケートをとる。 ☆皆ま だマジメ。記録ノートもキレイですよ。
17(金)	• 第5回会合 （金） 内容——応援合戦のアンケートについて、各クラス担当を決めるな ど 記録ノートより：運営として、初めての仕事なので、がんばりましょう。Sくん、S さん、がんばって下さい。 →うれしいな。これは本当にうれしかった。
18(土)	• 終礼時にアンケート実施。 ☆初仕事だったが、うまくできた。
20(月)	• アンケート回収。未提出者73名。 • 予算交渉会（理科講義室） ☆予算額が310,000 から290,000円になってしまい、責任者激怒。
21(土)	• アンケート回収。未提出者51名。 • 予算交渉会 2nd ☆予定額よりさらに下回る 280,000円になりそうな気配が…。
3/3(金)	• 第6回会合 内容——これから予定、機構図の作成準備。
3/6(月)	• 予算交渉会 3rd ☆終了額は280,500円でO. K.
7(火)	• 第7回会合 内容——運営中心の機構図作り
9(木)	• 第8回会合 内容——チーム中心の機構図作り
10(金)	• 第9回会合 内容——ねらい、方針、活動重点について ☆会合が少し だらけ気味…
16(木)	• 春休み活動日決定。 3/23(木) 3/31(金) 4/5(水)
23(木)	• 春休み第1回会合（第10回会合） 内容——応援合戦の名称について、係の決定。 ☆少人数だったが、充実していた。
4/11(火)	• 第11回会合 内容——係分け 年間スケジュール表配布
17(月)	• 2年生の任命 2-1 K. A. 2-2 Y. E. 2-3 T. M. H. I. 2-4 M. I. 2-5 Y. T. 新しく運営の仲間入り…！
18(火)	• 第12回会合（記録：高野） 内容——顔合わせ、自己紹介 ☆2年生、超緊張しまくっ ていた。

20(木)	・第13回会合 内容——プリント整理、班別会合
4/27(木)	・第14回会合 内容——班別会合 ☆会合もだんだん軌道に乗ってきた！
5/2(火)	・第15回会合 内容——スローガンレポートについて
16(火)	・第16回会合 内容——先生からのお話、スローガン決め、☆先生から“もっとピッセー！”とおこられてしまった…。 こらからはリーダーを要請するなど、仕事の量が増えるから、がんばらねば…。
18(木)	・第17回会合 内容——スローガン決め ☆たくさん良い案が出て、会合も盛り上がるようになった。
19(金)	・第18回会合 内容 スローガン決め ☆意見が対立！スローガンが決まらないよー。
23(火)	・第19回会合 内容——スローガン主題決定！ 「走破」10票「壮挙」9票で、“走破”に決定
25(木)	・第20回会合 内容——スローガン副題決定 ダントツで“限りない栄光に向かって”に決定 '89運動会スローガンは… 走破～限りない栄光に向かって～
30(火)	・第21回会合 内容——班別会合 ☆これからずっと夏休みまで班別会合になるが、各班の話し合う事柄について。 •学年種目班 1年 学年種目について 2年 学年種目について 2, 3年男子 3年の障害物競走 •特殊競技班 着せかえ人形に変わる競技 騎馬戦・騎馬帽子取りの再審議 走れ！ありんこ——タイヤの得点 •プロジェクト班 準小企画（人文字）について
6/1(木)	・第22回会合 内容——班別会合
5(月)	・責任者が、木、金曜にリーダー選出を行うことを全校集会で放送。
7(木)	・定例自治委員会通過（棄権2人） ☆理科講義室の教壇の周りには準小メンバーが揃う 捜査した2人はなんて勇気のある人でしょう。
8(木)	・第23回会合 内容——先生のお話（水曜日の定例自治委員会のことについて） •放課後第24回会合 「トップレベルの選手養成における技と心のトレーニング」というプリント配布。 •感想を書いて10日に責任者に提出。
19(月)	・昼の放送で、リーダー選出について ☆選出は木・金曜に行う予定
22(木)	・第25回会合 内容——リーダーの選出について ☆記録ノートにも書いてあるが、本当にもう「運動会！」という風になってきた。リーダー選出は多少問題はあったにしろ、よいリーダーを選出できた、と確信している。
23(金)	・H・R・H・で責任者、副責任者が話す。 ☆この時私（酒井）は、超キンチョーしてしまい、全然うまく出来ませんでした。今でもすごく後悔、反省しています。 •第26回会合 内容——リーダー選出について、準小全員に説明。 終礼の時間に担当準小が、各クラスで選出。
27(火)	・第27回会合 内容——班別会合
29(木)	・第28回会合 内容——応援合戦の名称変えについて、7/5の生徒会の時間について、→プリントを配り、細かく説明。 •運動会速報 第1号発行！ リーダー全員決定！
6/30(金)	・第29回会合 内容——7/5生徒会の時間について（最終項目） ☆この日はチームリーダーも会合に出席。 雰囲気が一段と盛り上がってきた感じがした。 •第30回会合—放課後 内容——昼休みの話をプリントで説明。 最終打ち合わせをした。☆だんだん皆の目の色が変わってきた。

7/4 (火)	• 第31回会合 内容——班別会合
5 (水)	• 生徒会の時間 →リーダー達がよく雰囲気作りをしていた。 準小が見回らなくても、スムーズに進んでいた。大成功！ • リーダー会合（生徒会の時間終了後） 内容——先生から Man-STEC についてのお話など。 ☆私にとってもためになるお話ばかりでした。
6 (木)	• 第32回会合 内容——生徒会の時間の反省・夏休みの活動日発表・班別 会合
7 (金)	• 第33回会合 内容——班別会合のまとめ 終礼のことについて→実施要項を配る。(配布は 8 日に行った)
11(火)	• 第34回会合 内容——班別会合…プロジェクトチームの Big Art の形決定！
7/11	審判・記録・設備の希望をとった。 ☆応援合戦の名称については、もう大づめの段階。結果はどう出せばよいのか……！？ • 放課後に第36回会合（記録：なし） 内容——記録ノートに残ってないから分かんないんだよー。
28(金)	夏休みの活動 • 第37回会合 B・C 時間帯 内容——各班の発表☆プロジェクトチームを除いて、他の 2 班はこの日で解散！ この日にあの“目かくしモグラ”が発表されたのだ！ 3 年の障害物競走が新しくなったのもこの日！ 綱奪いは準小皆で考えました。
8/2 (木)	• 第38回会合 C 時間帯 内容——競技の審議→筑波のおかご、クラスリレー・綱奪い。各班の要項作り。 責任者が 3 年の教室へ新しくなった障害物競走を教えに行った。 ☆この日は皆さんとてもまじめでした。意見もたくさん出てとても充実してました。
3 (木)	• 第39回会合 C 時間帯 内容——要項作り（ナント設備はもうほとんど出来ていた。）リーダーに、競技の順番表・応援合戦・のぼり・活動費のプリント配布、説明。 ☆リーダーさん達は暑い中大変ですね…
8/4 (金)	• 第40回会合 C 時間帯 内容——要項作り ☆この辺は要項作りに明け暮れていたとみえる。
5 (土)	• 第41回会合 A 時間帯 内容——プログラムの内容決定、要項作り
7 (月)	• 第42回会合 A 時間帯 内容——要項作り ☆この頃出席率は約 50%。準小としては、かなりよい方である。去年なんかヒドかったですからね…。
8 (火)	• 第43回会合 A 時間帯 内容——要項作り（ほとんど仕上がってている）
22(火)	• 第44回会合 A・B 時間帯 内容——審判要項の製本 12:20~グランドにて競技の実験 12:30~副賞のみ残り、リーダー会合。 応援合戦の曲のダブリがないか、小道具なども。 But ! リーダーが集まって来れず、会合は開けなかった…。 ☆競技の実験では、初めはマジメにやっていたが、体育倉庫からグローブ、バット、ボールを見つけてしまい、野球大会へ早変わりしてしまった。責任者が野球部ということもありけっこ盛り上がってしまった…反省反省…。
8/24(木)	• 第45回会合 C 時間帯 内容——記録要項の製本…2 年生 T シャツの图案決め…3 年 ☆T シャツの图案は、私が 10 案くらい家で考えてきたのに、責任者がその時で考えた案に決まってしまった。かなし～でも、图案は、とてもカッコイくて、とても気に入っています。
25(金)	• 第46回会合 A 時間帯 内容——運動会BOOK の製本 ほとんど印刷で時間がつぶれてしまった。 A 時間帯が終わってから応援台を洗った。（とても汚れてた。）記録班では、保体科でワープロを相手に四苦八苦。記録用紙を作っていました。 • プログラムの会社の人たちが来た。 → 原稿ができないんで、28日の 11:00 にまた来るそうです。

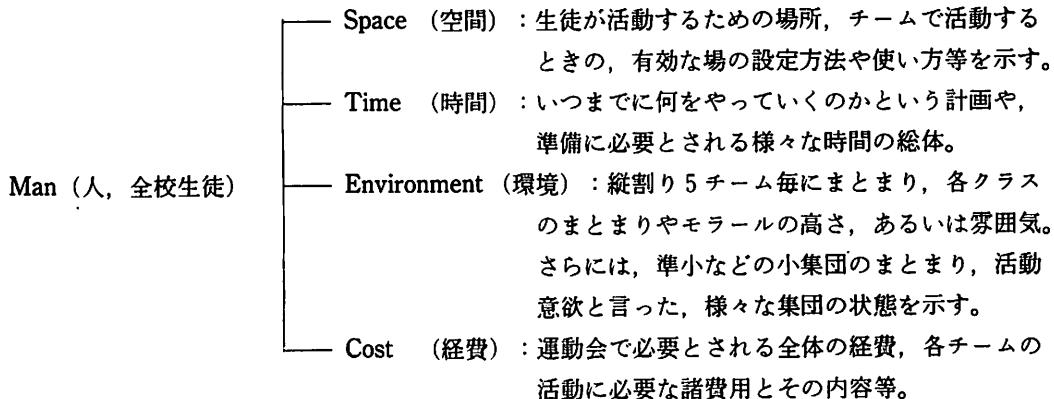
28(月)	・第47回会合 A時間帯 内容——皆で製本。設備班は応援台のベンキぬり
29(火)	・第48回会合 A時間帯 内容——製本…終わった！ 製本だけで3日も使ってしまった…。
30(水)	この日は、3年生は全員、学校で公開模試。その後、体操着に着替え、「走れ！アリンコ」のタイヤ全てにベンキを塗る、という作業をしました。途中から2年生も参加して、結構、楽しい雰囲気でやっていたのですが…

以上が1月から8月まで行った準小活動の経過である。既に、この時点で48回もの会合を重ねてきたことになる。

ここで、この活動記録の内容について、若干補足しておこう。まず、この記録で幾度となく出てきた「生徒会の時間」についてである。これは毎週水曜日の5時限目に行われる活動で、全校生徒が参加する。この名の通り、生徒会活動全般に亘る内容を取り上げ、テーマを決めて実施していくものである。年間計画を企画し、担当にあたった委員会や係が中心となって展開される。例えば、4月頃は「新入生歓迎行事」に関する事、11月頃は「委員長陣選挙」に関する事等である。

「運動会」については、7月に1回、9月に2～3回設定されている。ここでの活動も生徒の自主的な運営に任せられている。

次に、「Man-STEC」であるが、これは前述したように、運動会という大きな行事を一つのシステムとして捉えさせるために用いた考え方である。Man（人）を中心にどのようなつながりができるかを示し、運動会の全体像（イメージ）を捉えさせようとしたものである。以下に示すような図式を用いて実際の指導にあたった。



このようなつながりを示すことによって、運動会をどのような観点から運営していくべきかを準小が、考えるのである。尚、これは、大澤<sup>13)</sup>が示したモデルを参考にして作ったものである。

1月から8月までの活動状況から、各時期の活動のポイントをまとめるとどのようになるだろうか。次に示すのは、この期間の活動を通して得られた準小のまとめである。

### ○理想の活動を考える

先々の項で'89運準の活動内容を紹介してきました。そこで、その中の良かった点や悪かった点をよく踏まえて1月から夏休みまでの活動を詳細ではありませんが、2人で考えてみました。あくまでも、例です。

年間スケジュール

1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月
勉強 組織図作り	ねらい。 方針。 活動重点 年間スケ ジュール	係分け 係毎の会 合	新準小 任命 2年勉強 係毎の会 合	スローガ ン決め 実施要項	係毎の会 合 リーダー 会合	四班に分 ける リーダー 会合	班別会合 肉体労働

《1月》とにかく過去の運準の資料（前年度を資料を使うのが良いだろう）を沢山、見て、読んで勉強する。会合等でみんなでまわし読みするのが、効果があるだろう。そして、組織図作りをメンバー1人1人全員にやらせる。やらない人をなくすために、「提出」というかたちでやらせる。これにより、他の生徒会団体との関係の大切さと、係わりあいを知る。

《2月》運準のねらい、方針、活動重点をみんなで話し合って決める。また、組織図のきっちとしたものをコピーしみんなに配り、しっかり読ませる。「みんなで話し合って決める」と言っても、みんなをまとめる責任者にとっては、楽なようで非常に難しい。みんなが好き勝手なことをはじめたら、会合にならない。だから、ここは責任者の頭の回転、又はメンバーからのいい発言にかかっている。そして、早目に年間スケジュールを作る。なるべく日付、曜日まで詳細に書くことが望ましい。

《3月》係分けをやって、係毎の会合を開く。審判、設備、記録、受付などに分かれる前に、全種目の競技の検討や、予算を使う新企画を考えることなどが、必要である。各係、責任者を1人決め、記録をバッチリとらせる。そして、総務（運準責任者、副責任者）の方で記録の点検、全体の流れを広い目で追う、という形がいいと思う。

《4月》新しい準小（2年生）が任命される。2年生には、まずは総務の方がしっかりと勉強させる。教材は3年生が1月から3月にかけ、作ってきたプリント類等。下旬には、3月に決めた係に2年生を分担させて、加入させる。

《5月》係毎の活動をいったん休止し、スローガンを全員で決める。沢山、例を挙げて選ぶ。2月に決めた運準の目指す主旨などにあてはまっていて覚えやすいものがよい。スローガン決めの作業に時間をかけてはいけない。スローガンが決まったら、総務を中心に実施要項作り、念入りにやってから、定例自治委員会に通す。ここで「否決」なんてことにならないことだ。

《6月》係毎の会合を再開し、まとめさせる。そして、全校生徒の中から、リーダーが50名選出され、生徒会の時間なども使用できるので、全体会合もかなり完璧にやる。リーダー養成は総務の方でやるのがいい。

《7月》最終的な形に分ける。総務、審判、記録、設備。責任者を決め、仕事の内容をしっかりと把握する程度でいいから会合をやり始める。又、リーダー会合の方も夏休みに入るまでに沢山聞く。リーダー養成にもつながるし、リーダーとの結びつきも強くなる。

《夏休み》そして、夏休みの7月後半と8月。各班、要項を完成させる。そして、競技に使用する道具の点検、作成。又、リーダー達がしっかりやっているか、観察することも大切である。夏休みはとにかく暑いので、だらけやすい。それを我慢しなければならない。総務は、9月のスケジュールを詳しく決める。この日はこれ、あの日はあれ、というように。これをするのとしないとの差は、9月に入って顕著に現れる。

——と、まあこれが僕達'89運営の考えた理想的活動、なわけです。楽そうに見えますが、実際は色々な手続き（強いて言うならば、「施設使用許可証」）や、会合に使用するプリント作り、計画練り、など、沢山あってもの凄い大変です。計画性があって、しかもその計画を予定の速さ、又はそれ以上の速さで実行していく、ぐらいの活動が良いでしょう。（'89運営の場合、夏休み、だらけたので、9月の活動はかなり苦しんだ。）

又、責任者は沢山、仕事を抱え込まないで、メンバーに分け与えることが必要です。目の届く範囲で仕事を分配するのが良いでしょう。

そして、家庭での学習の方も怠らなければ、文句無しでしょう。

最後に、是非、自分達の力で課題を見付け、突き進んで欲しいと思います。僕達もそうしたし、僕達の先輩方もそうでしたから。

得られる充実感も全然違います。

以上が、準小の任命から準小活動が開始された1月から8月までの実践報告とそのまとめである。特に活動のまとめにおいて、各月毎の活動の目安が端的に述べられている。これは実践的活動を通して得られた準小の財産として残っていくと思われる。又、この責任者も述べているように、こういった資料をただ使うのではなく、その年度の運動会の課題に応じた展開を期待している。このように、「運動会」は毎年行われている行事であるが、それぞれの時代で個性を發揮し、物真似でない、自分達の運動会を創り上げていく姿勢が何より大切であると思われる。

さて、本番が近づいてきた9月から、準小活動はどのように展開されたであろうか。次は9月から運動会当日までの準小活動の記録である。

#### 9月からの活動内容について

夏休みも終わり、いよいよ9月、暑さは全然、変わりませんでしたが、学校全体が運動会一色に完全に染まりました。一番、活気づいていた9月。でした。

9/2 (土)	・各班、責任者を中心に、当日役員選出。・教官用「運動会ルールブック」の作成。
4 (月)	・リーダーに種目メンバー表の催促 (9/9(土)まで) ・生徒用「運動会ルールブック改訂版」印刷 ・第50回会合 ・当日役員任命 →教官用「運動会ルールブック」の製本 →生徒会の時間の計画、リーダー用「9月の予定」プリント作成
5 (火)	・第51回会合 →9/8(金)H・R・Hについて →9/6(水)生徒会の時間について (チームリーダー10名もこの会合に参加。真剣な目。) ・生徒用「運動会ルールブック・改訂版」配布 ・種目メンバー表の催促 (これは、ずっと毎日やったので、これ以降、書きません)
9/6 (木)	・生徒会の時間 →チーム別、応援合戦の練習 (晴天で、ばっちり練習できました) ・広報紙完成
7 (木)	・第52回会合 →審判班会合 (当日役員と要項を使って) → リーダー会合 (H・R・Hについて) ・広報紙、全校生徒に配布・第53会合H・R・Hについて ・リーダー達の写真を昇降口に掲示
8 (金)	・1年生H・R・H 責任者→育鳳館で体操着の1年生に約15分程、話。 (一部) 男子準小→朝礼台の運搬 (ミ=運動会のために) H・R・Hで1年生に配ったプリントと、スピーチの内容を載せました。プリントを読み、※マークの所で、自分なりのスピーチをしました。番号に対応しています。又、1年生のH・R・Hは「マイクは使わない」主義なので、肉声で喋りました。1年生はあまりにも静かなので、肉声で本当に充分でした。 次の資料は、この時間に使用したプリントと話の内容である。

## 1年H・R・H資料

'89 9. 8 FRI.

## 第34回秋季大運動会に向けて

By 運準

## 1. 本校の運動会の特徴と仕組み

(1)主として、生徒の手により、企画・運営される。

・全校生徒1人1人が運動会を作っている。

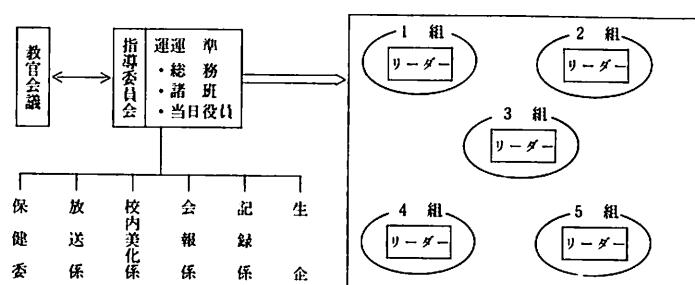
・自分なりに運動会へ向けての姿勢を考え、それを実行させるべく、とにかく自分の出せる限りの力を出す。※2

(2)団結力が重視される

生徒が企画運営していく上で、団結力は絶対に欠くことのできない、大きな力である。

クラス内でまとまることは、勿論、2、3年生のリーダーなどの指示をよく聴き、チームがまとまっていくことが大切。※3

(3)仕組み〈機構図〉※4



色々な係があるのが分かるが、そのほとんどが、生徒によって運営されている。

→君もその内の1人だ！！※5

## 2. 今年の運動会が目指したもの

- (1) 学校全体が団結し、それによって得られる。充実感、満足感、成就感、連帯感を存分に味わえる最高の運動会にする。※6
- (2) 個人が出せる力を全て発揮し、完全燃焼する。これにより、普段の学校生活に大きな活力を与える同時に生徒の輪を広げる。※7

## 3. スローガン

走破——限りない栄光に向かって——

これから、直面する困難や問題を、みんながみんな団結して、乗り越え、1人1人が自分の出せる限りの力を発揮し、運動会を終えた時、最高の充実感——限りない栄光——を得られるよう、頑張ってほしい、という期待、願いから、このスローガンを設定※8

## 4. 1年生の参加の仕方

- (1) 積極的に参加する。競技は思いっきりやり、応援は、恥ずかしがらずに大声でやろう。※9
- (2) ルールをよく理解する。配布された「運動会ルールブック」をよく読み、分からぬ所などがないようにする。※10
- (3) ひがみやねたみで、他のチームの勝利を祝福できない雰囲気をつくらない。※11

9／8（金） H・R・H（1年）

### 第34回秋季大運動会に向けて

毎年、この時期になると、1年生は、運営の方から、運動会に向けて、という題目でお話を聴きます。

運動会について、みなさんが知らねばならぬことは、山ほどありますが、要所要所を選びまとめたものが、今みんなの手元にある、このプリントです。少しだけ時間を頂いて、プリントの説明をしますので、集中して聴いて下さい。

※1 僕達運営が今まで、「運動会」を企画・運営してきました。もちろん、みなさんの大きな支えがあって僕達は企画・運営をしてきました。これから9／21の当日までは、みんなと共に仕事をしていくのです。

※2 消極的にならず、どんどん2、3年に1年生の1年生にしかない力を見せつけて下さい。

※3 「団結」という言葉に関しては、5月下旬に行われた夏季校内小会から、みなさん耳に

していると思います。ドッジボールなら、その代表選手は常に団結を目標にしていた筈です。運動会が求める団結は、もっともっと大きいです。中学校行事の中で最高の団結力は、ここにあると思っています。次に、(3) の仕組み。

※4 教官会議——諸先生方の会議で、指導委員会と係わっている。

指導委員会——運動会をすみからすみまで、生徒が運営する、というのはまず不可能。

運準を見守って下さる先生方の委員会です。

そして、運準。正式名、運動会準備小委員会。中味は、総務、設備、審判、記録、受付と分けられ、当日には、準小の人数だけでは、不可能な部分を補ってもらう当日役員、今年は先週の月曜日に任命されたが、その人達には当日、仕事をやってもらうことになります。その下にあるのは、諸々の運準と係わる係です。

一番右の「生企」は、生徒会の時間企画委員会の略です。そして、大きな矢印の右、ここに、みなさんは入るわけです。

※5 1人でも欠くようなことがあれば、良い運動会はできないわけです。

※6 簡単に言えば、楽しく、良かった、と言えるような運動会にする、ということです。

※7 小学校で体験した運動会よりもっと最高の運動会を体験してもらい、次に続く、来年の運動会にもそういう体験をしてもらいたい、とまで考えています。

※8 かなり抽象的で分かりにくいスローガンだとは思いますが、これを覚えて下さい。スローガンとは、標語のことです。標語がしっかりしていて、内容ダメ、なんてことにならないよう、今まで頑張ってきました。

※9 僕は、1年生の頃、3組でクラスリーダーをしていたのですが、その時は、恥を捨て、大声でやった覚えがあります。競技をやる人にとって、チームメイトの応援は大きな支えです。自分も応援されます。しっかり応援をしましょう。

※10 わからぬ所、納得のいかぬ所、あれば遠慮せず、近くの準小に言って下さい。気軽に。じゃないと、しつこいかないま、競技をすることになり、先ほど2.で述べた、充実感や満足感の味わえない競技になってしまいます。

※11 これはやがて、中堅学年、そして、指導学年となっていくみなさんにとって大事なことと僕は、思います。自分の力を充分に出し、フェアにやることをまず考えてみて下さい。競技中、勝敗にこだわることがあっても、最後にはお互いの健闘をたたえあえるような悔しい気持ちを超えて、勝敗を祝福してあげられる人になって下さい。

以上でプリントの内容は終わり、僕の話も終わるわけですが、僕の話を最後まで静かに集中

して聴いてくれて、ありがとうございます。これから、リーダーを中心に、ミニ運動会をやると思いますがリーダーの指示をよく聴き、そして、リーダーをみんなが支えて残り少ない運動会までの時間を有効に使って下さい。しっかりしている今年の1年生なら大丈夫だと思っています。頑張って下さい。終ります。(1歩さがる、礼。)

中学生で初めて経験する1年生のために、このような準備をして、分かり易く話を進めている。これは、その年度の責任者が毎年行っているものである。(作成する資料に多少の違いはあるが)

引き続き	・2年生H・R・H 成功!! 　・3年生H・R・H
9/12(火)	・第54回会合 → 9/13(水) 生徒会の時間について(運営とチームリーダーと企画委員の会合) → クラスリーダーを全員集めメンバー表作成(もの凄い疲れた。足が「ガクッ」ときた。)
9/13(木)	・生徒会の時間 → むかで競走予行大会、チーム別練習(スムーズに進んで、かなり盛りあがった)
14(木)	・第55回会合 → Projectについて(I君、説明) → 選手宣誓は、3-1 K君、3-4 Yさんに決定
16(土)	・第56回会合 → これから場所割りについて(応援合戦練習場所の確保。リーダーは真剣。)
18(月)	・朝、7:30から、Big Art Contestの準備 ・Big Art Contest 大成功!(とにかく、まず第一に天気に恵まれた。そして、全校生徒の団結力。うーん、すごい!!!) ・部活動無し、チーム別練習 ・第57回会合(居残り、記録無し) → 明日の予行に向けて
19(火)	・短縮授業、第1回運動会予行(むかで競走は、午前・午後、ともにレースした)
9/19(火)	(9/18(月)のBig Art Contestの時、体操着を忘れた生徒達に先生、超激怒!! 「明日の朝、早く来て石拾いしろ!」と最後に言い残した。すると、本当に、怒られた生徒は、この日(9/19(火))に石拾いをやっていた!先生、自分で言っておきながら驚いて感心していた…。) ・チーム別応援合戦の練習 ・第58回会合(居残り、練習無し) → 「団結の主張」「選手宣誓」「総括」についての説明 → 第2回運動会予行に向けて
9/20(木)	・第2回運動会予行(短縮授業で4時間しか授業がないので、約5時間もの空き時間があった) ・チーム別応援合戦の練習(あまりに長時間やっていたので、練習に疲れてしまった人達もいました。下校時刻は、少し遅らせました。週番教官の先生の放送を覚えている。) ・先生からのお話(体育館) 運営、リーダーのみ
9/21(木)	第35回秋季大運動会当日! あっという間の出来事でしたね…

ここで若干補足すると、「Big Art Contest」とは、空からの航空撮影である。準小企画として、何をしようかと考えていたとき、このようなコンテストがあることをパンフレットで知り、これを準小企画として取り上げ、運動会の直前に実施した。グランドに全校生徒を集め、星型の人文字をつくり、さらにグランドに石灰でスローガンを書いて撮影した企画である。

9月の活動を通して責任者がまとめた内容は次の通りである。

#### 直前の活動を考える

「直前」ここでは、9月の活動を意味する。直前の活動は、特徴としては、よく動く、やる

ことが多い、などいくつか挙げられる。よって、とても疲れる。しかし、計画性のある行動をとれば「忙しさ」の度合を和げるることはできるであろう。

'89運準の場合、何度も言うように、夏をだらだらと過ごしてしまった為に、9月がかなり厳しかった。だが、厳しかったにもかかわらず、一生懸命に、しかもきちんとやれた、というのが僕達だった。でも、やはり「もう少しやれたんじゃないか」というような点は、考えなかったが、あったと思う。

そういうことをやるには、少しの余裕が必要だ。余裕を作るには、やはり「計画性ある行動」これにつきると思う。

「計画性ある行動」とは一体、どのようなものか。それは、簡単なようで、非常に難しいことだと思う。

まずは、計画を立てることから全ては始まる。ノートに計画表を作ってもいいし、プリントで「スケジュール表」みたいにするのもいい。勿論、計画対象の時期は9月なわけだから、8月中にはそういったものを作らねばならない。計画は、細かく詳しく正確に立てるべきである。次に、それらを実行に移す。1つ1つの仕事、やるべき事が終わったら、それをチェックする。1日が終わったら、次の日の予定を確かめ、追加する仕事があるなら書き加えるなりする。

この程度で充分「忙しさ」の度合を和らげることはできると思います。

又、おろそかになりがちな記録ノート、総務や各班責任者は忙しくても合間をみて、まめに記録することが、必要でしょう。そして、その他のメンバーは、ボランティア精神を持って、沢山の仕事を積極的に取り組んでいけば、尚のこと、いいことであろうと思います。

そして、一番、大切なこと、それは誰が何と言おうとやっぱり「健康」ですね。

以上'89年度に作成された資料をもとに、運動会準備小委員会の活動内容を詳細にわたって記述してきた。このように準小を中心とした、長時間に及ぶ活動を通して本校の運動会が成り立っていると言っても過言ではない。

この実践報告に見られるように、毎回の会合や活動がすべて順調に行われてきたわけではない。初めの頃は何もわからず参加したり、途中で中だるみがあったり、適当に息抜きをしてみたりというように山あり谷ありの活動である。心身共に発達が著しく、また発達の個人差も大きいこの時期の子ども達にとって、ある意味でそれが自然な姿であるかも知れない。まして、3年の準小と2年の準小では、その活動内容、参加の仕方等でも大きな開きがある。学年間でのこういった意欲・意識の差異は十分に認められるとこであろう。所詮、大人社会で行われるように、計画通りに仕事が進んでしまうのでは、むしろ不自然かもしれない。

我々教師は、壁にぶつかりながらも、戸惑いながらも何かをやろうとしている子ども達の姿を見つめてあげることが大切なのではないだろうか。

最後に、この活動記録をまとめた責任者と副責任者の感想を載せ、小論のまとめとしたい。

#### ・運動会準備小委員会の活動を通して：責任者 S. H.

とにかく、僕にとっての運準、1年間は「あっ」との「っ」も言えないくらいの速さで過ぎてしまった。運準のメンバー、誰とぞう感じたことだろう。その理由としては、「楽しかった」「充実した」等、色々と挙げられる。本当に最高の思い出となっている。

'89運準の1年間を振り返ってみる。色々あった。懐かしい気持ちになる。夏休みに入るま

では、とにかく沢山の会合を開いた。サボる者が驚いたことに、ほぼいない。

プリントも沢山、作った。地道な活動であったように思う。そして、夏休み。超だらけた。理科室の冷蔵庫を使って怒られた。ベンキをコート面にこぼした。だらけにだらけた活動であった。9月。今まで目立たなかった者が、いきなり燃えだした。学校全体も運動会に対する熱意みたいなものが感じられた。そして、運営の仕事はハードだった。精神的にも肉体的にも、もの凄いダメージをくらった。しかし、何故か僕達は体力があった。(特に3年男子。ぶつ倒れそうもない奴等ばかり) 9月は本当によく頑張った。12月までは、もうちょっと手を入れて、まとめをすべきだったと思う。

僕は、この「'89運営の全て」を作っていて、思ったことがいくつかある。その1つとして、この'89運営メンバーのことだ。いい人達ばかりだった。このメンバーで運動会という1つの大きなものを創りあげた。素晴らしい団結力。

多分、もう2度と結成されることのないメンバーだったが、いや、もう2度と結成されることのないメンバーであるからこそ、絶対に忘れたくはない。みんなも絶対に忘れないこと!

最後に、これから運営の御健康(?)と発展を祈って、「おわりに」とさせて頂きます。

おわりに

'89運営副責任者 A. S.

1月に任命されてから当日までは、正に風の如く過ぎていきました。

忙しい日々の中で、これだけの仕事をすべてこなし、たくさんのプリント類を作り、そして準小企画のBig Artという大変な作業もやってしまった准小は、先にも後にもないような気がします。

今年の運動会は最高でした。本当に“芸術作品”でした。この最高の運動会を中心になって作り上げることができたんだと思うと、嬉しいのと同時に誇らしくも思います。

思えば色々ありました。Hくんと重なってしまいますが、書かずにはいられません。

まず1月の任命。これで運営のメンバーが決定したわけですが、名前を聞くだけで、すごいメンバーでした。そして、活動を少しずつ始めていきます。初めは皆、何が何だか分からず、手さぐりの状態でしたが、徐々に内容をつかんでいきます。

1~3月が1番大変でした。

4月からは2年生も加わって、より一層仕事が増えました。

4~7月は、たくさん働いて、自分でもがんばったななどと思ってしまいます。

~そして問題の夏休み。前半はとてもだらけてしまいました。これは大きな反省点です。

でも、1~7月のつみ重ねがあったせいもあり、夏休み後半はみんなマジメにやっていたように思います。

9月に入ってからはもう必死で、21日間があっという間でした……。

そして9月からかなり時間が経ってしまった。4月にこの「運営の全て」を作っているわけですが、本当にこの1年間充実していたと思います。

~最後に1年間一緒に仕事をしてくれた仲間たちに“素晴らしい思い出をどうもありがとう”と言いたいです。

そして、Hくん、先生ありがとうございました。ご苦労様でした。

## 5. 本研究のまとめと今後の課題。

本研究は、本校で長年実施されてきた運動会の展開とその指導過程を明らかにしながら、学校教育における行事指導の意味や運動会の教育的意義等について考察すると共に、教育課程における学校行事（運動会）の位置づけや行事指導の在り方に関する基礎資料を得るために行われたものである。

以下、本研究の内容は、次のようにまとめることができよう。

1. 中学校独自の運動会の1955（昭和30）年から開始され、実施の時期・2チーム対抗から5チーム縦割りの対抗戦形式への変更等、様々な変遷を辿りながら現在に至っている。その過程で、生徒の自主的運営による運動会の形態が整えられ、準備小委員会制度が確立された。
2. 本校の運動会は、教育課程の中では自治的活動領域と行事的活動領域に含まれるが、一方、こ

の行事の意味や意義を生徒に考えさせる場面設定もあることから、HRH領域とも深い繋がりを持っている。

3. 運動会の運営は、数多くの教師が直接指導場面に関わることは少ない。指導委員会のスタッフを中心として、準小やリーダーの役割を重視しながら運動会の準備が進められる。これは程度の差こそあれ、他の行事運営も同様の形態で行われている。その背景には委員長陣を中心とした、本校独特の生徒会組織や生徒会活動があり、これらを基盤として行事の運営や係活動が行われているところに大きな要因がある。
4. 現在の運動会は、団体種目中心・男女混合型・縦割り（1年生から3年生まで）5チーム制で行われているところに大きな特色がある。特に、種目全体から見ると、男子だけあるいは女子だけで行われる種目が少ないと言える。
5. 運動会実施までの準備期間は、非常に長く約9ヶ月近くある。その他、リーダーの活動は、選出されてから約3ヶ月、他の生徒の活動は約2週間となっている。
6. 運動会準備小委員会の活動は、過去の活動記録や資料の蓄積が豊富にあるので、この記録や資料を活用しながら自分たちの手で準備を進めることができる。

以上のように本研究をまとめてきたが、今後の課題としては次のようなことが考えられる。

- I. 長時間に及ぶ準小活動の改善、それに伴う生徒の負担をどうするか。
- II. よりスムーズな運動会の運営を行うための柔軟な時間割編成の在り方をどうするか。
- III. 一部の教師による指導体制や指導の在り方の見直しと共に、教師の運動会への関わり方や協力の仕方をどのようにもっていくか。

- IV. 種目がマンネリ化しないようにしていくための工夫等。

詳細に課題として取り上げれば、その他にも多くの事柄が考えられようが、今後は運動会という行事を通して、生徒たちの行事に対する認識や意識がどのように変容するのかについての、より客観的な調査方法を駆使した分析が必要であると思われる。

《文献》

- 1) 中村敏雄：「運動会の歴史」『運動会を変える』, p 132 : 民衆社, 1984年
- 2) 「最新スポーツ大辞典」 : p 97, 大修館書店, 1987年
- 3) 中村敏雄：『運動会・体育行事の指導』(学校体育研究同志会編) p 24 : ベースボールマガジン社, 1984年
- 4) 丹羽圭二他：「運動会についての研究 その1一生徒は運動会をどう受けとめているかー」筑波大学附属中学校研究紀要, p 59～p 103, 1981年
- 5) 「創立100年史」 : p 174～175, 第一法規出版, 1988年
- 6) 岡本光司他：「新教育課程の課題」東京教育大学付属中学校, 1975年
- 7) 高久清吉：「教育実践の原理」, p 155, 協同出版, 1973年
- 8) 大田堯：「教育の探究」, p 1, 東京大学出版会, 1973年
- 9) 角田陸男：「特別教育活動における諸問題の考察(1)」, 筑波大学附属中学校研究紀要, p 69, 1983年
- 10) 北森義明：「コーチ力と教育力はどう違うのか」(体育科教育9月号), p 21～p 23, 大修館書店, 1984年
- 11) 渡辺 茂：「曼陀羅から S Dへ」(システム・ダイナミックス第1章, b i t 増刊号, 55) p 2～p 9, 共立出版社, 1973年
- 12) 渡辺 茂：前掲書
- 13) 大沢清二：「市町村計画における学校の保健計画」, 学校保健研究, Vol. 20(8) p 365～p 369, 1978年

## 研究紀要 第44号

印刷・発行 1992年7月

編集・発行 東京都文京区大塚1-9-1

筑波大学附属中学校研究部

(代表者 生江洋一)

印刷所 株式会社 三協社

東京都中野区中央4-8-9

TEL (3383) 7281~2

【非売品】