

実践まとめシート（１年次）

研究グループ	地域を発見探究	実践グループメンバー	千葉麻、鎌田、花田、工藤ま
--------	---------	------------	---------------

実践タイトル	
『小学部・生活単元学習「あきさがし」における地域資源を活用した授業の学習効果について』	
<p>I 問題と目的</p> <p>対象学級児童の生活の現状は、家庭、学校、放課後等デイサービスで過ごすことが大半である。放課後等デイサービスを休日利用している児童は、利用施設によって、地域の様々な公共施設に外出することがある。また、家庭においては、自宅で過ごす児童や公園などに出掛ける児童など、家庭の状況により様々である。このように、児童が身近な地域や地域の人々に触れる機会には個人差がある。加えて、発達段階的にも実態的にも生活経験の場を自らの力で広げていくことは難しい段階である。しかし、身近な人々や自然等に自分から働きかけ、自分の生活をより豊かなものにしようとする力を身に付けていくことが望まれる。そのため、学校教育の場において、身近な地域や地域の人々との関わりの機会を意図的に設定し、地域について触れ、知る経験を広げていくことが必要だと考える。</p> <p>また、学校における通常の学習は、担任及び担任以外の小学部の教師が行っている。音楽と図画工作において、１年に数回、外部講師による学習が行われるのみで、身近な大人以外から学ぶ機会は少ないと言える。先行研究（山崎・中川・深尾，2010）において、学校教育のみで様々な体験の機会と場を提供していくことの難しさや、地域との協働による体験を通じた知の獲得の重要性が示されており、地域資源を有効に活用することで学習効果が高まると考えられる。</p> <p>さらに、普段の学習においては、可能な限り直接体験的な活動を取り入れているものの、学習内容によっては、限られた範囲や内容になり、十分な地域資源の中での学習が実施できていない場合もある。先行研究（中丸・渡邊，2022）において、知的障害児の学びのプロセスについて、活動の直接体験の重要性が示されており、児童がより視野を広げ、思考を深めていくためには、直接体験的な学習の機会を十分に確保することが必要であると言える。</p> <p>そこで、１年次研究においては、生活単元学習の「あきさがし」の単元において、地域の人的資源や自然資源を活用した体験的な学習を行う。学習を通して、秋の特徴や季節の変化における児童の気付きの広がりや深まりを期待したい。また、生活経験の世界が広がる機会となり、身近な地域のことや地域の中には特定のことに詳しい人や教えてくれる人がいることを知る経験にもつながってほしいと考える。</p> <p>指導を通して、質問形式での地域の人材資源活用の学習効果、地域の人材資源及び自然資源活用の学習効果、教師と外部講師の事前打ち合わせの在り方について検討する。</p>	
<p>II 実践方法</p> <p>1 対象児童について</p> <p>本研究で対象となるのは、小学部１年３名、２年３名の計６名である。軽度の知的障害と自閉スペクトラム症を併せ有する児童が多い。コミュニケーション面においては、全員が言語によるコミュニケーションが可能であり、学習場面において、気付いたことや疑問に思ったことを自分から発言できる児童が多い。ただし、誰にでも積極的に話し掛ける児童がいる一方、慣れ親しんだ相手以外とは関わりに慣れるまでに時間を要する児童もいる。</p> <p>これまでの春と夏の季節に関する学習においては、学校の中庭の植物や生き物を探し、発見できたことに喜んだり、気付きを発表したりする様子が見られた。また、花の名前や生き物の名前に興味をもち、教師に質問をしていた児童もいた。</p>	

2 実践の手続き

(1) 指導計画及び支援方法

①実態把握、②地域の人材資源を活用した学習、③地域の人材資源及び自然資源を活用した学習を設定する。尚、地域の人材資源及び自然資源の活用にあたり、④外部講師との事前打ち合わせを行う。

①実態把握

秋について知っていることを、一人一枚ワークシート(図1)に記入する。ワークシートは、「き」「たべもの」「はな」「むし」「きのみ」「あたたかさ」「そのほか」の7つの視点に着目して記入できるものを用いる。この項目は、春夏の学習の中で得られた児童の気づきを分類した内容である。また、児童の実態より、記入方法は文字、イラストどちらでも可とし、記入時間は、実態より、自力で集中して活動できる10分間とする。記入後は、時間内に記入できなかった部分も補うために、全員で発表を行う。教師は、気づきの促しにならぬように、「〇〇について他に知っていることはありますか」という発問を繰り返し行う。

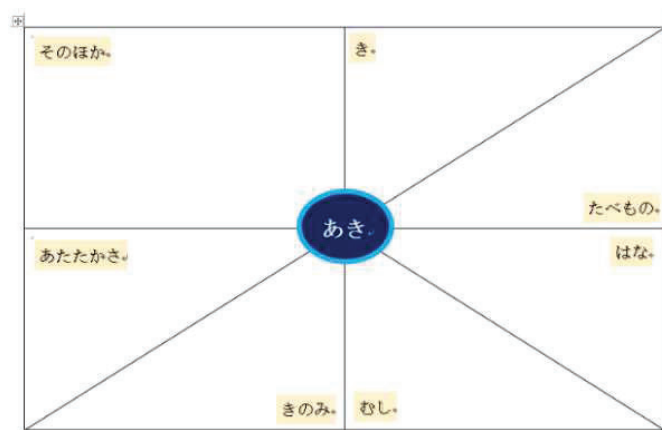


図1 ワークシート

②地域の人材資源を活用した学習

児童と教員で学校の中庭を散策し、秋探しを行う。自由に散策し、発見した物は袋に入れ、生き物については写真で記録する。散策後、学校周辺の地域の人々へ質問を行う。質問は、散策の中で生じた疑問を中心とし、児童の自発的な質問のみとする。児童にとって、地域の人に質問をすることが初めての経験のため、事前に質問の仕方について簡単に学習する。散策及び質問後は、拾い集めてきたものを見合い、写真や動画で振り返りを行う。その後、自分で発見したこと(図2)と地域の方に質問して分かったこと(図3)の2種類のワークシートに記入を行う。また、児童の活動中の発言やつぶやきは、ICレコーダーで記録を行う。

③地域の人材資源及び自然資源を活用した学習

弘前市の自然観察野外活動の場でもある「こどもの森ビジターセンター」において、現地の職員の方(以下、外部講師)による案内や自然についての説明を聞きながら散策を行う。発見した物は袋に入れて持ち帰り、生き物については写真で記録する。散策中は列をつくらずに自由に歩いて良いこととし、散策しながら自由に外部講師に質問できる環境を設定する。また、学校周辺の散策で解決できなかった疑問を質問する時間を設ける。散策後は、拾い集めてきたものを見合い、写真や動画で振り返りを行う。その後、自分で発見したこと(図2)と外部講師に聞いて分かったこと(図4)の2種類のワークシートに分けて記入を行う。また、児童の活動中の発言やつぶやきは、ICレコーダーで記録を行う。



図2 自分で発見したこと



図3 地域の人に質問して
分かったこと



図4 外部講師に質問して
分かったこと

④外部講師との事前打ち合わせ

外部講師とは、事前に当日の流れや学習のねらい、児童の実態、散策場所、危険箇所等について、打ち合わせを実施する。教師と外部講師で実際に散策コースを歩き、児童が興味をもちそうな物や紹介してほしい物について確認を行う。

3 検証方法

①実態把握、②地域の人材資源を活用した学習、③地域の人材資源及び自然資源を活用した学習の際の児童のテキストデータを分析する。テキストは、①はワークシート及び全体発表時の発言、②③は活動中の児童の発言及び2種類のワークシートとする。なお、テキストは児童6名分を集約し、教員や地域の方の発言は含まない。

Ⅲ 指導の実際

1 地域の人材資源を活用した学習

(1) 学校の中庭の散策・地域の方への質問場面

学校の中庭の散策では、自由に散策を行い、花や落ち葉、草、松ぼっくりを拾い集める児童が多く見られた。また、ハチやチョウやトンボなどの生き物に関心をもち、捕まえようとする児童もいた。

散策中の児童の疑問については、教師が分かる範囲で答え、不明な点については、学校周辺の地域の人に質問を行った。児童から自発的に挙げられた「これ（植物）の名前は何ですか」、「これ（葉）は何ですか」「これ（石）は何の石ですか」、「秋といえばなんですか」の4つの質問を、学校の警備員の方、学校周辺に住んでいる人、大学生に行った。事前に質問の仕方を学習したこともあり、挨拶をしたり、質問後にお礼を伝えたり、スムーズに質問をすることができた。地域の人々からは、質問に対して、ねこじゃらしの正式名称や分からない場合の調べ方、秋の食べ物についての回答を得た。

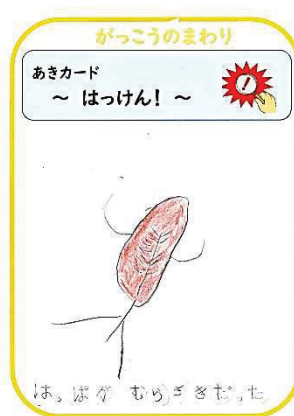
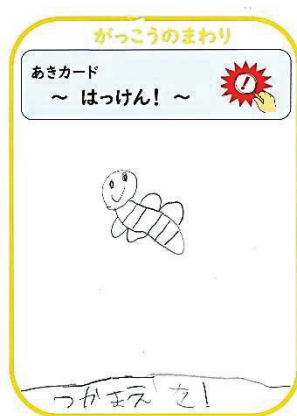
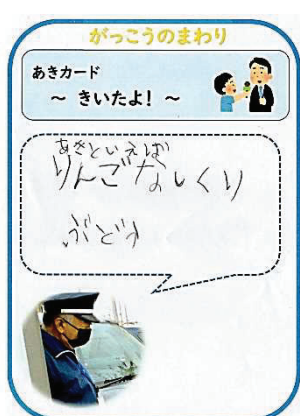




(2) 振り返り場面

散策の翌日、発見した物を見合ったり、写真や動画で地域の方に質問した内容を振り返ったりした。振り返りをしながら、地域の方が答えてくれた内容を思い出したり、「チョウの名前はなんだろう」、「黄色い花は春にもあった気がする」、「蜘蛛も蜂も夏にもいたよ」など、新たな疑問や春夏との比較から生じた気付きも見られたりした。

2種類のワークシートの記入については、枚数の指定や記入の順番を設定せず、児童が自由に紙を選んで記入することとした。発見した物に加えて、気付いたことや感想を記入するように促すと、「(トンボ) 飛んでいた」、「(チョウ) 羽根が大きかった」、「(まつぼっくり) ミノムシに見える」、「(ぶどう) いいにおい」、「(葉) むらさき」などのコメントが見られた。



2 地域の人材資源及び自然資源を活用した学習

(1) こどもの森の散策・外部講師との関わり場面

事前に学校で、「こどもの森ビジターセンター」の場所についての説明と外部講師の紹介を行った。外部講師の方の名前や自然に詳しい方ということを知ったことで、当日は、すぐに名前を呼んで外部講師の方と関わる児童もいた。散策中は、どんぐり、とちの実、くるみ、野菊、きのこ、香りがする枝・葉等の植物やザトウムシ、トカゲ、イモリ、バッタ、オニヤンマ等の生き物、リスが食べたくるみの跡、カモシカの通り道、スズメバチの巣など、学校の中庭では見つけれないものを外部講師の方に教わったり、発見したりしていた。生き物や植物の名前以外にも、児童にとって難しくない範囲で特徴や生態等について詳しく教わっていた。学校では見つけれなかった物に興味を示す児童が多く、外部講師の方と疑問に思ったことや感想をその場ですぐにやりとりしていた。教師が質問することを促すこともなく、児童が常に入れ替わりながら話しかけている状態だった。また、人との関わりに時間を要する児童も、他の児童が関わる様子を見たり、物を介して外部講師の方と関わったりすることができた。

散策中、雨が降り始めたが、そのことにより、外部講師の方に小さな歩幅で歩くことや土の斜面や草、石の上が滑ることを教えてもらいながら、足元に注意して散策を行った。また、資料館では、木の実を使った作品や水辺の生き物を見学することができた。



（２）振り返り場面

散策の２日後、発見した物を見合ったり、写真、動画で振り返りを行ったりした。植物や生き物の名前、生き物の特性についてなど、教えてもらったことについて覚えている児童が多く、改めて全体で共有した。また、「リスが見たかったな」、「今度は弓矢を作りたいな」、「どんぐりを植えてみようね」など、新たな学習への意欲や興味・関心の広がりを感じる発言も見られた。

２種類のワークシートの記入については、枚数の指定や記入の順番を設定せず、児童が自由に紙を選んで記入することとした。個々の児童が印象に残ったことや手に触れて発見した物、たくさん見つけたもの、自分で質問したことを記入していた。



Ⅳ 結果

図5は、学習前の児童の秋に対するイメージのワークシートをテキスト分析し、図に示した。「トンボ」、「カエル」、「柿」、「りんご」、「どんぐり」、「葉っぱ」は、児童にとって身近なものであり、児童がこれまでの実生活の中で経験してきたものが挙げられていると推測される。また、秋をイメージする物に対しての気付きは、色のイメージが多く、目で見て認識できるものがほとんどである。また、「少し」、「寒い」と気温の変化に気付いている児童も見られた。しかし、中には、秋のイメージに「かき氷」を挙げた児童もあり、季節が混同している可能性も考えられる。

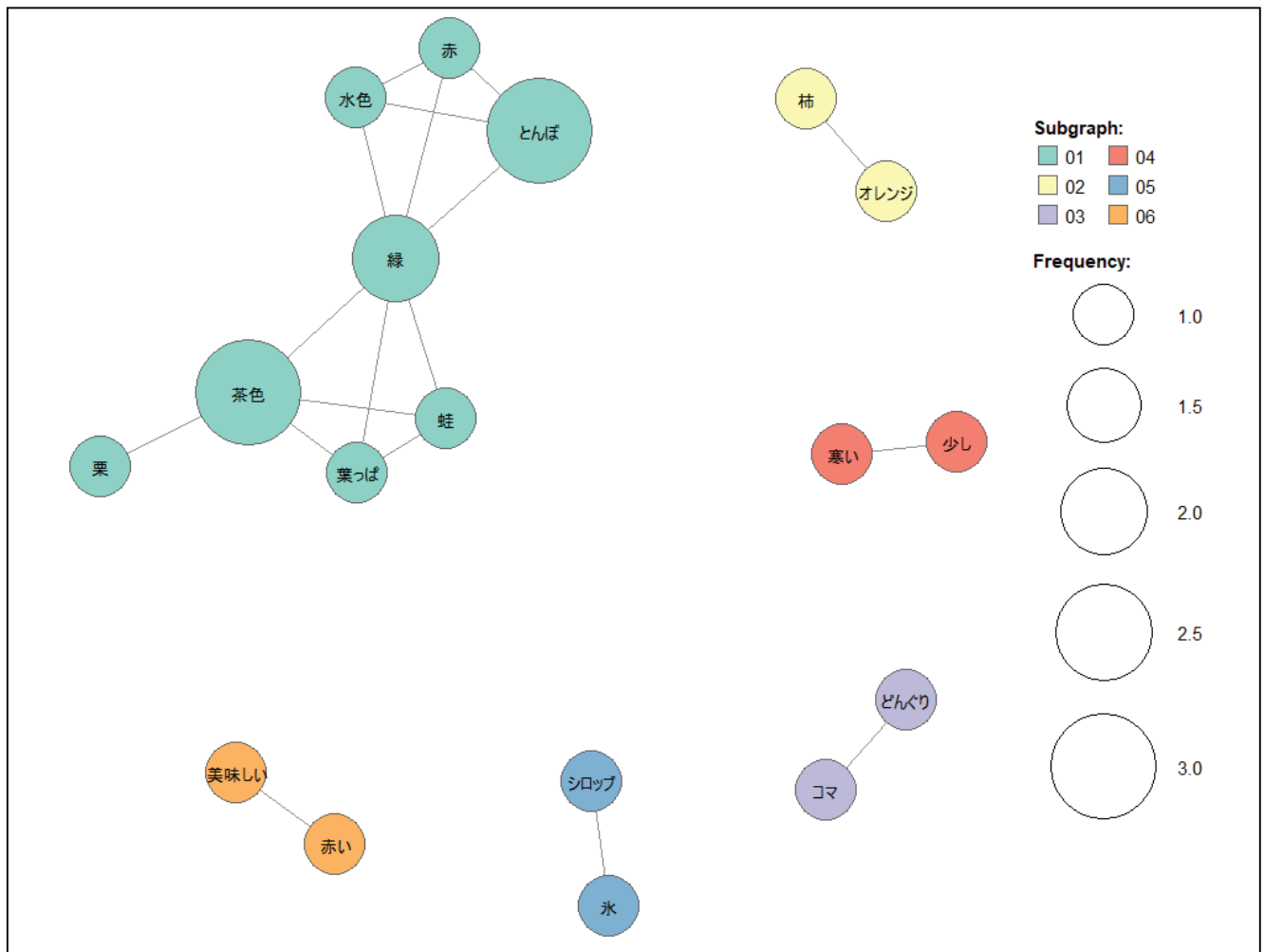


図5 学習前の児童の秋に対するイメージの共起ネットワーク図

【図の見方】

共起ネットワークとは語と語のつながり（共起性・関連性）を視覚化した分析手法。円の大きさは頻度、線の太さは関連性の強さを表す。共起ネットワークでは、他の語との関わりが弱い場合や単独で使用されやすい語は表示されない。

図6は、地域の人材資源活用の学習における児童の発言、ワークシートをテキスト分析し、図に示した。青の囲み部分が、児童が地域の人に質問した際の関連図である。質問を通して、梨、栗という中庭では発見できなかったものが追加されていたり、エノコロ草という植物の名前や分からないときにはタブレット端末で調べるということを知り得たりしている。また、「こんにちは」、「ありがとう」の語も見られ、コミュニケーション面に関する語が地域の人との関わりから生じている。

また、図5と比較すると、実際に学校の中庭を散策したことにより、「ハチ」、「松ぼっくり」、「チョウ」、「クモ」が新たに加わっている。「トンボ」は、図5でも挙げられていたが、「捕まえる」、「逃げる」、「音」、「むずい」などのテキストの関連が確認できる。トンボを目の前で見たり、捕まえたりする実体験によって、関連性が見られたと推測される。「ハチ」については、秋以外にもいたのではないかと、いるのではないかと発言が見られた。

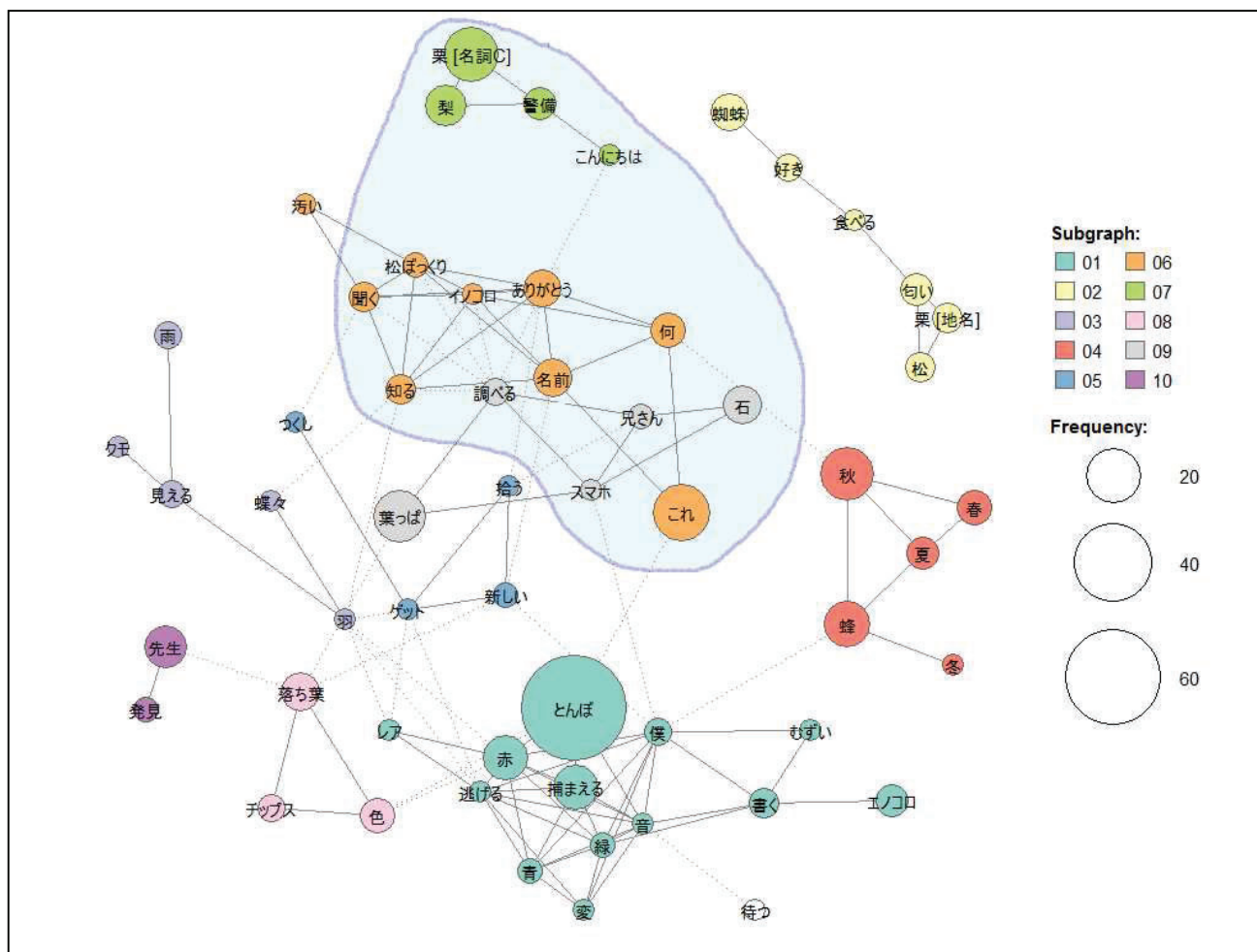


図6 地域の人材資源活用の学習における共起ネットワーク
※青の囲み部分が地域の人に質問をした際の関連図

図7は、地域の人材資源及び自然資源活用の学習における児童の発言、ワークシートをテキスト分析し、図に示した。出現頻度が40以上の語は、「きのこ」、「Nさん（外部講師）」である。「Nさん」と関連性が高い語は「何ですか」であり、学習中、児童が何度も外部講師に質問している様子が確認できる。他にも、「トンボ」、「バッタ」、「毒」、「栗」、「実」などの出現頻度が高く、児童が散策中に興味・関心をもっていたことが分かる。

また、それぞれの固有名詞に関連している語を抽出してみると、図8のとおりになる。図5、6ではあまり見られなかった、感情に関する語、五感に関する語、様子を表す語、行動を表す語、例えに関連する語、挨拶の語など、気付きに関する語やコミュニケーションの語が増えていることが分かる。

さらに、図5、図6に比べ、「野菊」、「シダ」、「きのこ」などの植物や、「とちの実」、「栗」、「銀杏」などの木の実、「ななかまど」、「いちょう」などの木、「ザトウムシ」、「メダカ」、「イモリ」、「トカゲ」、「バッタ」、「オニヤンマ」などの生き物について、児童がこれまでは知らなかった具体的な名前を知り得ている。

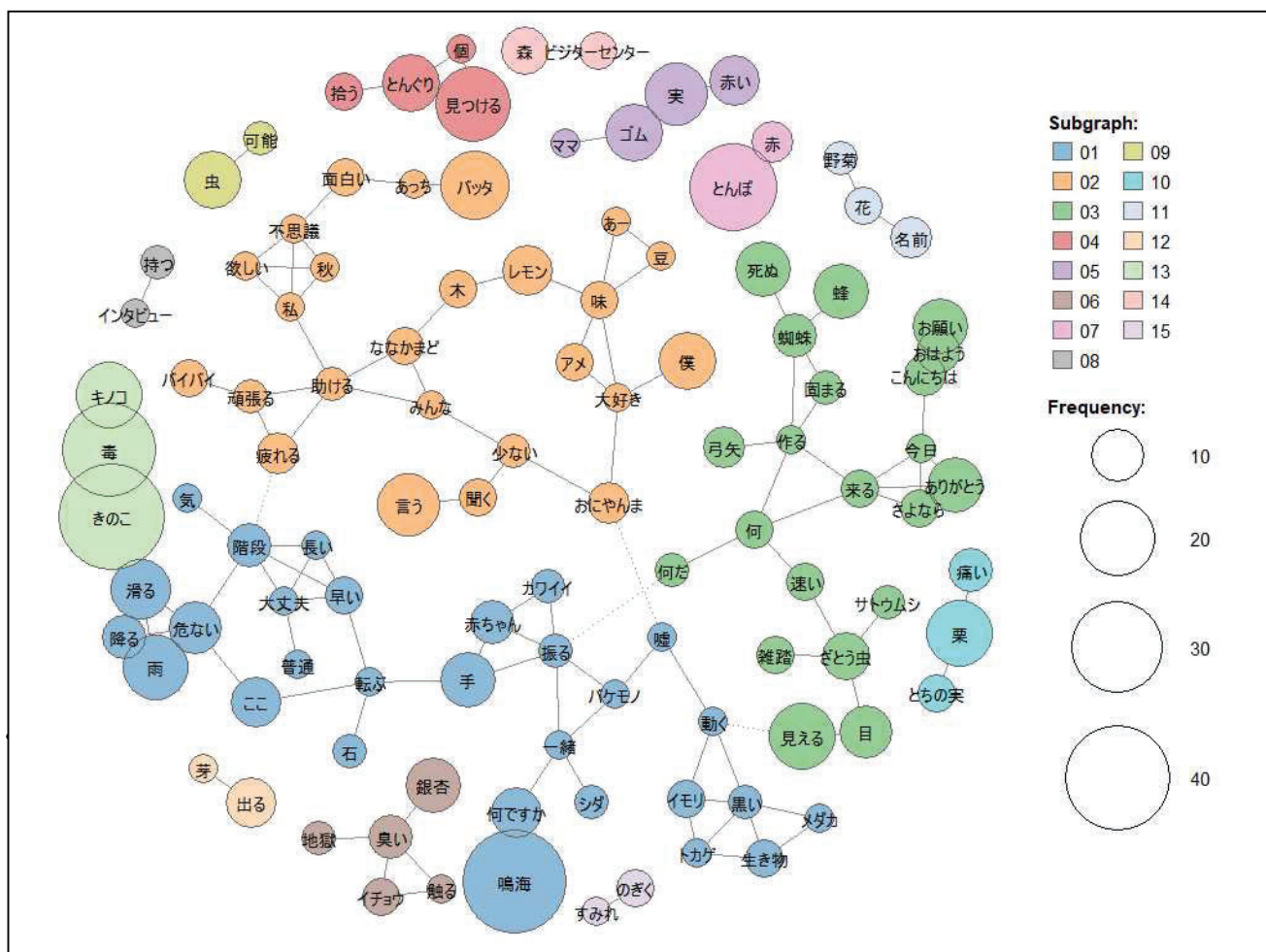


図7 地域の人材資源及び自然資源活用の学習における共起ネットワーク図

語の分類	抽出語
感情に関する語	面白い or 不思議 or 欲しい or 頑張る or 疲れる or 大丈夫 or 何だ or 大好き or 何ですか or かわいい
五感に関する語	痛い or 臭い or アメ or 味 or レモン or 黒 or 赤
様子を表す語	死ぬ or 固まる or 速い or 長い or 降る or 少ない or 疲れる or 見える or 降る or 出る or 毒
行動を表す語	拾う or 見つける or 来る or 作る or 動く or 触る or 転ぶ or 危ない or 滑る or 助ける or 見つける or 言う or 聞く
例えに関連する語	バケモノ or ゴム
挨拶に関する語	お願い or おはよう or こんにちは or ありがとう or さようなら

図8：固有名詞に関連した語の分類表

V 考察と課題

【考察】

1 質問形式での地域の人材資源活用の学習効果について

本実践では、児童からの質問に対して地域の人が答える、一問一答の形式で行った。また、不特定の地域の方に協力をお願いした。事前に準備していた質問やその場で思いついた質問を解決することには有効で

あり、児童が新しい知識を得ることにつながっていた。質問ができる環境や児童の実態であれば、より多くのことを地域の人から習得できることが期待できる。一方で、言語のみのコミュニケーションになるため、説明された物事をイメージすることや説明されたことからイメージを広げていくことが難しく、気付きの広がりや深まりが見られにくい。特に、知的障害や発達障害を有する児童は、認知面やコミュニケーション面での課題があるため、実体験と併せた指導や人との関わり方について事前の準備が必要だと考えられる。

2 地域の人材資源及び自然資源活用の学習効果について

学校周辺にはない豊富な自然資源において直接体験的な活動を行うことで、児童は秋に関する新しい物を発見し、学校周辺でなかった気付きを得ることができた。図7から確認されたように、「Nさん（外部講師）」、「何ですか」の出現頻度、関連性が高く、気付きの視点や新たな知識を得ることができたのは、外部講師の存在が要因と推測される。次々と生まれる自然発生的な気付きや疑問に対して、外部講師の方に専門的な情報をすぐに返答してもらったことで、学習効果が高まったと言える。また、秋についての学習が深まったことで、児童が身近な地域資源や地域の方々を知り、関わる機会になり得たのではないかと考える。学習後には、児童が外部講師の方にお手紙を書き、「またちがうことをやりたいです」、「また一緒に探検したいな」、「一緒にさがすことが嬉しかったです」、「おしえてくれてありがとうございました」、「カエルがかわかったです」などと記入されていた。地域の方との関わりを楽しみ、次の活動に意欲をもっている様子がうかがえた。地域の人材資源及び自然資源活用の学習が、身近な人々や自然に自分から働きかけ、自分の生活をより豊かなものにしようとする力にも、ゆくゆくはつながっていくことを期待できる。

本実践の有効性を踏まえると、人材資源と人文資源や、人材資源と特産的資源の学習などでも、児童にとって効果的な学習が期待できると考えられる。

3 教師と外部講師との事前打ち合わせについて

本実践の地域の人材資源及び自然資源活用の学習においては、外部講師と事前に打ち合わせを実施した。文科省（文部科学省、2017g, p.48）において、「外部人材の活用の際に、講話内容を任せきりにしてしまうことによって、自分で学びとる余地が残らないほど詳細に教えてもらったり、内容が高度で児童に理解できなかったりする場合もある。また、特定のものの見方だけが強調されることも考えられる。学習のねらいについて、事前に十分な打合せをしておくことが必要」と示されており、児童の実態に合わせた内容を外部講師の方に取り上げていただいたり、外部講師の方が紹介したいものに関しては、児童の実態を伝え、伝え方や内容について話し合ったりした。

【課題】

1 学習計画について

本研究では、地域の人材資源活用授業1回、地域の人材資源及び自然資源活用授業1回の計2回の実践を行った。2回の実践の中からでも、学習における地域の人材資源及び自然資源活用は有効であることが確認されたため、今後は、地域の人材資源活用の学習を定期的に行ったり、効果的に活用するための学習内容の構成を検討する必要がある。

2 児童と地域の人々との関わりについて

本実践の中において、地域の人々との関わりについては、個人差があった。積極的に質問ができる児童と関わるまでに時間を要した児童がいた。外部講師の説明だけでも、十分に学習効果はあると考えられるが、自分から質問することで、更に気付きの広がりや深まりが見られる。そのため、実態によっては、事前に質問を準備したり、関わりを促すための支援をしたりする必要がある。

3 教師の役割について

地域資源を活用した学習の有効性が確認されたが、地域資源を活用することが地域へ委ねてしまうことにならぬように、事前の打合せや学習の内容構成、児童への支援等、教師の役割を検討する必要がある。

VI 参考・引用文献

牛澤賢二（2018）『やってみようテキストマイニング—自由回答アンケートの分析に挑戦！』朝倉書店。

中丸信吾、渡邊貴裕、渡正、尾高邦生（2022）「教師からみた知的障害のある生徒における自然体験活動を取り入れた生活単元学習の学びのプロセス」『野外教育研究』第25号, 日本野生教育学会, pp.99-110.

山崎清男、中川忠宣、深尾誠（2010）「地域との関わりによる子どもの学習活動の推進」『生活体験学習研究』第10号, 日本生活体験学習学会, pp.35-41.

文部科学省「地域と学校の連携・協働の推進に向けた参考事例集」インターネット, <https://manabi-mirai.mext.go.jp/jirei/jireishu/chiki-gakko.html>（2023/10/27 にアクセス）