



児童教育実践についての研究助成

研究紹介ファイル 2025

vol.13

教育実践に携わる人たちの研究
— 現場感覚と共感性と。教師は“実践研究家” —



私たちは、この助成によって生まれた「縁」を大切に、
過去の助成研究の中からいくつかの研究をピックアップし、
応募に至るまでの背景や問題意識、その後の発展や新たに生まれた課題、
さらには研究の社会的意義についてもレポートしてまいります。
これから応募を検討されている皆さまに、
当財団が助成してきた幅広い研究分野を知っていただくとともに、
独自の視点で研究に挑む信念や研究成果を生み出すことへの情熱、
専門家としての誇りなどを感じていただければと思います。

公益財団法人
博報堂教育財団



これまでの研究紹介

★ 研究代表者の所属・役職は発行当時のものです。

2016.07.01 発行

vol.1 読み書き障害をかかえた子どもたち —
発達性ディスレクシア

File No.1 原 恵子 氏 (上智大学 大学院言語科学研究科 准教授)

File No.2 奥村 智人 氏 (大阪医科大学 LD センター 技術職員、オプトメトリスト)

File No.3 三盃 亜美 氏 (大阪教育大学 教育学部 特別支援教育講座 講師)

File No.4 関 あゆみ 氏 (北海道大学大学院 教育学研究院 准教授)

2016.10.01 発行

vol.2 読書を科学する

File No.5 猪原 敬介 氏 (日本学術振興会 特別研究員 PD)

File No.6 常深 浩平 氏 (いわき短期大学 幼児教育科 専任講師)

2017.07.01 発行

vol.3 進化する授業
— 子どもたちの思考を深め、理解力をはぐくむ授業とは —

File No.7 鈴木 一成 氏 (東洋大学 文学部 教育学科 准教授)

File No.8 寺本 貴啓 氏 (國學院大学 人間開発学部 初等教育学科 准教授)

2017.10.01 発行

vol.4 まばたきで言葉をつむぐ、手話で想いを伝える
— コミュニケーション支援 —

File No.9 鳥居 一平 氏 (愛知工業大学 情報科学部 情報科学科 教授)

File No.10 武居 渡 氏 (金沢大学 人間社会研究域 学校教育系 教授)

2018.07.01 発行

vol.5 “当事者”の思いに耳を傾ける
— 不安を解消し、健康的に過ごしていくための支援 —

File No.11 田部 絢子 氏 (立命館大学 産業社会学部 准教授)

File No.12 涌水 理恵 氏 (筑波大学 医学医療系 保健医療学域 発達支援看護学 准教授)

2018.10.01 発行

vol.6 日本語教育を考える
— 日本語非母語話者・児の視点から見えてくるもの —

File No.13 金 愛蘭 氏 (広島大学 大学院教育学研究科 日本語教育学講座 准教授)

File No.14 櫻井 千穂 氏 (同志社大学 日本語・日本文化教育センター 准教授)

2019.07.01 発行

vol.7 ことばの力
— ことばの力を育成する教育実践とは —

File No.15 高橋 薫 氏 (早稲田大学 人間科学学術院 准教授)

File No.16 岸野 麻衣 氏 (福井大学 連合教職大学院 准教授)

2020.10.01 発行

vol.8 「言語活動の充実」に寄与する授業実践
— 美術科と学校図書館の試み —

File No.17 臼井 昭子 氏 (山形大学 産学連携准教授)

File No.18 桑田 てるみ 氏 (国士館大学 21世紀アジア学部 教授)

2022.03.01 発行

vol.9 実践をとおして掴む
— 障がい特性のある子どもたちの自助能力、主体性を育むために —

File No.19 堀 清和 氏 (兵庫医科大学 公衆衛生学講座 研究員)

File No.20 藤井 裕士 氏 (岡山県立岡山盲学校 幼稚部 教諭)

2022.10.01 発行

vol.10 聴覚障がい児への言語習得支援
— 英語音声の知覚・産出、漢字の読み書き —

File No.21 河合 裕美 氏 (神田外語大学 児童英語教育研究センター 副センター長 准教授)

File No.22 茂木 成友 氏 (東北福祉大学 教育学部 教育学科 講師)

2023.07.01 発行

vol.11 多文化共生へのアプローチ
— 外国にルーツをもつ子どもたち、家族への支援 —

File No.23 李 曉燕 氏 (九州大学 共創学部 准教授)

File No.24 松井 かおり 氏 (朝日大学 保健医療学部 健康スポーツ科学科 教授 (英語教育 留学生別科 別科長))

2024.07.01 発行

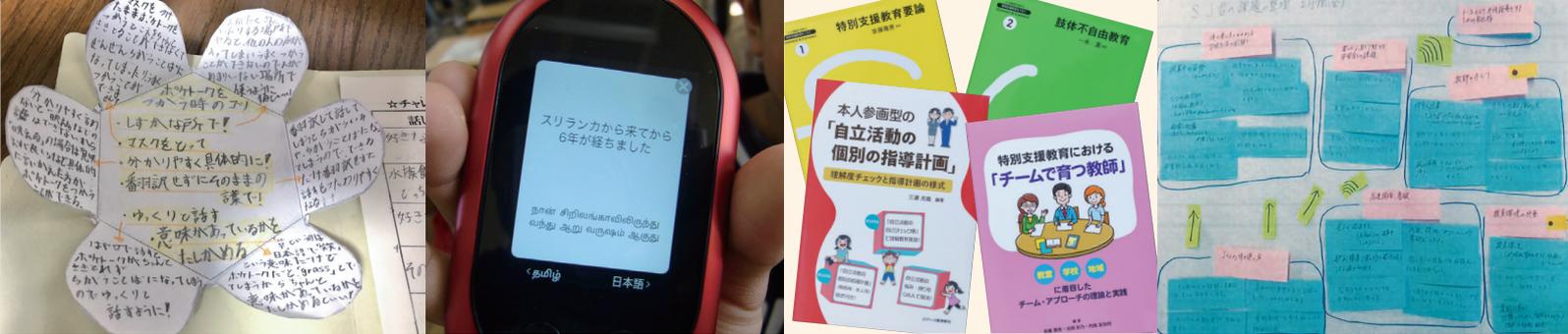
vol.12 教科等横断型学習の開発

File No.25 藤井 康子 氏 (大分大学 教育学部初等中等教育コース (美術) 准教授)

File No.26 田中 真由美 氏 (武庫川女子大学 文学部 英語グローバル学科 教授)

「研究紹介ファイル」バックナンバーは、当財団ホームページからご覧いただけます。

<https://www.hakuhodofoundation.or.jp/>



教育実践に携わる人たちの研究 ―― はじめに

当財団の研究助成は、

「ことばの力」を育む研究と児童教育実践の質の向上を目的に、

大学や研究機関のみならず、教育実践に関わる方を対象にすぐれた研究を助成してきました。

これは、研究成果が教育実践の場に反映されることにより、

児童教育の基盤が充実していくことを信じているからです。

しかし、ここ数年、教育実践に携わる先生方からの応募は減少傾向にあります。

背景には、巷間知られている教育現場の日々の多忙さゆえに、

校内研究の時間を確保しづらいといった要因があるようです。

それでも、“研究を通じて子どもたちの学びをより豊かにしたい”

そう考える熱意を持った先生方はまだまだいらっしゃるはずだと、

各事業を通じて多くの先生方とお会いしてきた当財団は考えています。

そこで、今回は教育実践に携わる人たちが取り組まれた研究をご紹介します。

“教師の現場感覚は強い!” “教師は実践研究者”

研究者と教育実践現場の教師、双方の視点を持つ実践者ならではの

“生の経験”に基づく実感のこもったお話や研究内容を知っていただくことで、

ひとりでも多くの現場の先生が実践研究への一歩を踏み出すきっかけとなれば幸いです。



研究代表者

なり た じゅん や
成田 潤也氏

神奈川県公立小学校 総括教諭

第14回 研究助成

機械翻訳を介しての 外国語と国語の横断的学習に関する研究

[助成期間] 2019年4月～2020年3月

小学校の外国語教育が目指すべき方向を再構築 これからの外国語学習を提案

成田さんは高性能の機械翻訳が「あってあたり前」のインフラになる将来を見据え、小学校における外国語教育の価値と位置づけについて考察することを助成研究の目的とした。

「2016年9月、Google翻訳がニューラルネットワーク*1を導入して翻訳精度が飛躍的にアップした時に、時代が変わると確信しました。これまで自分が指導してきた英会話習得的な授業やスキル志向は、もう説明がつかなくなる、と痛感したのです。」

従来の「まず外国語学習(単語や発音・文法を学ばせ、反復学習により習熟させる)を行い、その成果として外国語話者との交流活動が実現する」という学習プロセスや、

*1 ニューラルネットワーク:人間の脳内の神経回路網を人工ニューロンという数式的なモデルで表現したもの

「外国語による意思疎通や情報収集・伝達のため」といった外国語教育の目的は、意義を失ってしまうのではないかと成田さんは危惧した。

「コミュニケーションツールとして機械翻訳を日常的に活用する時代が来ているという事実を、学校教育で子どもたちにきちんと伝えないのは不誠実だと思いました。外国語教育の取り組み方そのものを変え、目指す方向を再構築しなきゃいけない。その問題意識が研究のスタートになります。」

機械翻訳を与えたら子どもたちは 外国語を勉強しなくなるのか

成田さんの助成研究は、次の3つの研究課題に取り組みながら、小学校段階からできること、すべきことを模索する探究型の研究である。

【研究課題】

- 1: 機械翻訳技術の向上を前提にした場合、外国語教育が果たす教育的意義は何か。
- 2: 研究課題1の意義を満たすような、小学校外国語教育の指導内容とはどうあるべきか。
- 3: 外国語教育と国語教育は、同じ言語の教育として相互に影響を及ぼすか。及ぼすとしたら、それは小学校段階においてはどのようなものか。

「あくまでも質的で、数値的な成果を示せるものではありませんが、裏の目的として、機械翻訳を与えたら子どもたちは外国語を勉強する意欲を無くしてしまうのかどうかを見てみたいと思っていました。」

実際、児童から「今後、機械翻訳のレベルが上がるのだから、私たちは英語を勉強する必要が無いのではないか」と問われ、回答に窮したという教師の事例も耳にするようになっていたという。

【表1】授業実践1 / 第1段階の指導案

児童の活動	教師の指示等 / 指導上の留意点	備考
・ ドラえもののひみつ道具「ほんやくコンニャク」についての教師の話聞く。	・ 「ドラえもののひみつ道具で欲しいものは？」数人指名、理由を聞く。 ・ 教師自身が欲しいもの(本当にあったらいいと思うもの)のひとつとして、「ほんやくコンニャク」を挙げ、実はそれが実現されつつあることを説明する。	
・ 携帯型の翻訳機について知り、自分の考えを持つ。	・ 携帯型の翻訳機の広告動画を児童に閲覧させ、「これを体験してみよう」と持ちかける。	広告動画
・ 携帯型の翻訳機を実際に使って、翻訳体験をする。	・ 翻訳機の簡単な使い方を説明し、実際に使わせる。まずワークシートの例文を訳してみたら、自由に訳してみたり、英語以外の言語に翻訳してみたりさせる。	携帯型翻訳機(2人に1台) ワークシート
・ 翻訳機を使っての感想を交流する。	・ 率直な感想をワークシートに書き、意見発表・交流させる。 ※児童の感想を評価せず、そのまま受け入れる(否定的な評価があって全く構わない)。	ワークシート
・ 翻訳機を使って、やってみたいこと、翻訳機があればできそうなことを挙げる。	・ 「せっかくだから、この翻訳機を使って、今までできなかったことに挑戦してみよう。」と問い、自由にアイデアを挙げさせる。 ※必要に応じてグループ協議などを挟んでも良い。	ワークシート
・ 2学期以降の予告を聞く。	・ 全クラスのアイデアを参考に、2学期以降の活動を計画する旨を伝える。	
・ 本時の振り返りをする。	・ 振り返りを書かせる。	ワークシート

「こんなものを与えたら人間はダメになる」とよく言われますよね。電卓やインターネット、携帯電話も然り。しかし、そうならないことは歴史が証明しています。むしろ人間は、新しいテクノロジーを使いこなしてより高次なところへ行けるようになっていく。機械翻訳も同様だと思っていましたし、子どもたちは学びの本質を見失ったりしない、という自信めいたものがありました。」

子どもたちは、成田さんの裏の課題にどういう解を導き出してきたのだろう。

まずは成田さんが研究課題に取り組むために計画立案した授業実践の内容を具体的に見てみよう。

【授業実践1】

携帯型翻訳機を教材として用い、自由試行や課題解決を通して、母語である日本語と外国語を往還するような授業を行う。その学習過程を、児童ひとりひとりに、ポートフォリオの一形態である「ラップブック(lapbook)*2」にまとめさせ、「機械翻訳使用マニュアル」とする。

【授業実践2】

修学旅行先の日光東照宮にて、外国人観光客(英語話者に限定しない)を相手に、携帯型翻訳機を用いながらグループで担当した事物(「眠り猫」「陽明門」など)についての解説をする活動をする。旅行終了後に、児童に振り返りワークシートを書かせる。

2つの授業実践は、神奈川県内の別々の公立小学校で実施された。当時、成田さんは神奈川県教育委員会在籍だったため自らは実践ができなかったが、成田さんの考え方に賛同してくれる校長や教師の方々が協力してくれたそうだ。成田さんは授業に参加したり、授業実践者にヒアリングを行ったりし、児童が作成したワークシートやレポートなどを元に分析・考察を行った。

【授業実践1の研究方法】

神奈川県内公立X小学校の第6学年2学級73名に対し、携帯型翻訳機を用い、以下の5段階で構成された授業を行った。

- 第1段階：機械翻訳の自由試行(外国語活動)
- 第2段階：機械翻訳でできること／できないことについての検証(有志による家庭での取り組み)
- 第3段階：機械翻訳されやすい言葉／されにくい言葉についての検証(国語科)
- 第4段階：機械翻訳を使って、実際にALTと会話する活動(外国語活動)
- 第5段階：学んだ内容を、ラップブックにまとめる(特定の教科の時間ではなく、随時)

【第1段階：機械翻訳の自由試行(外国語活動)】

機械翻訳の性能や使い方について体験的に理解し、具体的な活用場面について考えることを目的とした授業実践である。【表1 P4参照】

授業を振り返らせたワークシートの記述には、機械翻訳の機能面への気づきや、多様な言語への好奇心や興味がうかがえ、複数の児童から「本当の外国人と会話してみたい」「ALTの先生と話してみたい」という希望が挙げられていた。

3 携帯型翻訳機を使ってみたい感想

オランダ語もくが出す機械翻訳みたいだと思
ました。少しききまらぬ、かあるからけさ
し、べろと思ひました。ききまらぬ、かあるとい
た人に誤解されて、けうと思ふ。

5 今日の振り返り

(「楽しかった」だけでなく、活動の内容について具体的に書きましょう。)

他の国の言葉を知ることができた。本当の外国人
とかい話してみたいとポートゥをしてみたい

【第2段階：機械翻訳でできること／できないことについての検証(有志による家庭での取り組み)】

「携帯型翻訳機を使って、やってみたいこと」や独自に思いついたテーマについて検証し、レポートの形で提出させた。^注

- ・実際に英語話者と話してみたが、想像以上に意思疎通が図れて、便利だった。
- ・ステレオから流れる歌やネット動画の音声は、早過ぎてうまく認識されない。ゆくり、はっきり入力する必要がある。
- ・英語だけでなく、様々な言語に簡単に切り替えることができる。
- ・(略)機械翻訳することで情報が一部削られてしまうことがあることや、(略)
- ・(略)工夫すればひとりで語学学習ができる。
- ・(スリランカ出身の児童が)自分の母語であるタミル語で話しても、ちゃんと相手に分かってもらえた。

注 以下、記事中のレポートやワークシートの記述は、文意を改変しない範囲で成田さんが児童たちの文章の体裁を整えたもの(下線も成田さんによる)。

「ツールとしての有益さや機能面の制約についてのみでなく、英語に限らない語学学習や母語支援といった応用的な活用など、実践全体を通して気づかせたかった内容の一部に、既にこの時点で言及があったことが非常に興味深かったですね。」

【第3段階：機械翻訳されやすい言葉／されにくい言葉についての検証(国語科)】

機械翻訳の限界について、体験的に理解することを目的とした授業実践であり、成田さんの授業プランの要となる部分である。

【表2 P6参照】

ワークシートの記述から、児童たちは、普段使っている言葉をそのまま入力するのではなく、「その言葉が意味すること」が端的に伝わるような、より平易な別の表現に改めてから入力した方が良いという結論に達していることがうかがえた。

「自分の母語を客観視する機会ってあまりないですよね。外国語を通したからこそ気づけたのだと思いますが、外国語を学ぶことは外に開かれていくだけでなく、自分の内側を見つめ直す学びにもなるのです。この学びは、子どもたちに翻訳能力がないと成立しませんが、その能力がない段階で母語を見つめ直す経験をさせられるのが機械翻訳ツールの利点のひとつだと思います。」

☆振り返り☆

ポケトークを使いこなすために、音声入力で気を付けなければいけないことは何だと思いましたか。ポケトークを使いこなすためのコツを書きましよう。また、なぜそう思いましたか。

ポケトークは何も国語も話せるけれど、ポケトークが知らない言葉もたくさんある。「家でわかる言葉や発音」というところで、国語の勉強にもなる。はっきりとした口調で話すべし!!

さらに、この第3段階の学びを通じて、子どもたちは今後の外国語学習に役立つ力を育めたのではないかと成田さんは言う。「“推し”や“映える”など、子どもたちが普段使っている言葉が翻訳できなかった時のことです。何と言い換えようかと問うと、“かっこいい”とか“美しい”と言い換え、“クール”や“ビューティフル”に翻訳していました。言葉のコアを捕まえる、と言いますが、表現に含まれている情報やニュアンスの中で一番伝えたいコアを取り出す感覚を、つかんでくれたのではと思います。」

このコアを捕まえる力が、外国語学習者が最初にぶつかる壁＝「自分の母語レベルの外国語が喋れない、書けない」というもどかしさを乗り越える最初のステップになるのだそうだ。

*2 ラップブック(lapbook):一つの学習テーマについて取り組んだ学習の成果物や自主的に記録した情報のメモを紙製の個別フォルダの中に貼ったもの(「ワクワクする小学校英語授業の作り方」酒井志延・編著 大修館書店)

「日本人の英語学習者の多くは、母語レベルの発話を諦めることができた途端に喋れるようになるんです。自分が言いたいことをシンプルにする力は、外国語を学ぶ際にとっても役に立ちます。こういうトレーニングを積んだ子どもたちは、この表現は簡潔にしないと今の自分の力では翻訳できない、と見極める力が身につくと思います。」

さらに、「相手や状況に応じて、適切な言い換えをして、はっきりと話すよ」という言語面での気づきは、決して外国語学習の文脈に限らない。年代の違う者同士のコミュニケーションにおける言葉選びの観点においても、日本で暮らす外国人とのコミュニケーションにおける配慮の観点においても、応用可能な気づきと言える。「機械翻訳を介することによって、国語と外国語それぞれの学びや気づきが互いに影響しあい、より高次な言語への学びや気づきになっていました。これは小学校における言語教育の新しい形として提案できるのではないかという手応えが得られました。」

第4段階：機械翻訳を使って、実際にALTと会話する活動(外国語活動)

活動班ごとにALTへのインタビューを行った。通常、外国語活動では児童が英語を用いてコミュニケーションを取ることが想定されているが、敢えて携帯型翻訳機を使うことを前提とした。振り返りレポートには手応えと課題、両方の意見が見られた。

【手応え】

- これまで自分たちが英語を一定レベルまで身につけないと質問できないと思っていたことを、携帯型翻訳機を使うことで質問することができて達成感があった。
- ALTに一層親しみを覚えた。

【課題】

- 一定のレベル以上のコミュニケーションをするためには、やはり相応の外国語学

習が不可欠であることを痛感した。どちらの意見も、機械翻訳を用いて実際に外国語話者と接した体験が、以降の外国語学習の動機づけ(もっとコミュニケーションをしてみたい、英語を身につけたい等)に繋がる可能性を示唆するものと言える。

第5段階：学んだ内容を、ラップブックにまとめる(特定の教科の時間ではなく、随時)

残念ながら実践途中で、新型コロナウイルス感染症防止対策のための臨時休校となり、細部まで完成できなかった児童が大半だったそうだが、子どもたちが作成した「機械翻訳マニュアル」は、以下のような要素から成り立っていることがわかった。

- ゆっくり、はっきりと発音する。
- 翻訳されづらい表現(はやり言葉、固有名詞、同音異義語など)は使わないようにし、別の表現に言い換える。
- 長く複雑な文章ではなく、短く簡潔な文章を話す。

成田さんは、【授業実践1】を通して以下の教育効果が期待でき、外国語の学びと国語の学びを相互に補完し合うような学びへと昇華させることができると考察した。

- 外国語話者とのコミュニケーションへの心理的なハードルを下げる。
- 英語のみでなく、多様な外国語への関心を促す。
- 「翻訳されやすい日本語」の特徴を検討していく過程で、母語を客観視する学びができる。
- 他者意識を持ったコミュニケーションのあり方について、体験的に学ぶことができる。

外国語を学ぶ目的は人とつながるため

【授業実践2の研究手法】

対象は、神奈川県内公立Y小学校第6学

年2学級65名。事前指導として、動機づけと携帯型翻訳機の使用方法習熟に2授業時間取り組んだ。この際の指導は、【授業実践1】の第1段階の指導案をベースに、Y小学校の学級担任が調整した。

以下に子どもたちの振り返りレポートを紹介する。

【問1】携帯型翻訳機を使って外国人と話してみても思ったこと

- ◆ 難しかったこと
 - 携帯型翻訳機が正しく訳せるように話すのが難しかった。
 - 外国人が怖く感じた。
- ◆ 良かったこと
 - 失敗したり間違えたりしても、優しく受け入れてくれるなど、会話をすることで、外国の人の優しさや温かさを感じられた。
 - 最初の方は自分たちで話し、難しい言葉は携帯型翻訳機で話すことができた。

【問2】携帯型翻訳機を活用していくなら

- ◆ 今後、どんな場面で携帯型翻訳機を活用できそうか
 - 英語スピーチの練習や単語の勉強、発音の練習などに。
 - 英語の意味や発音が知りたいときに。

【問3】外国語学習について

- ◆ 携帯型翻訳機のようなツールがあれば、外国語の学習は必要ないかどうか
 - 必要。携帯型翻訳機では変換されない言葉もあったから。
 - 必要。自分の言葉で伝えることで、相手に伝わるがあったり、相手の言っていることも、自分で理解することで、その感情が分かったりするから。
 - 必要ない。でも、簡単な言葉は話せた方が良い。

「何より面白かったのは、“外国人を怖いと思っていた”という子どもたちの素直な声です。日本国内で子どもたちが外国の方々

【表2】 授業実践1 / 第3段階の指導案

児童の活動	教師の指示等/指導上の留意点	備考
・ 学習の目標を理解する	・ 携帯型翻訳機が、どの程度まで翻訳可能なのか検証することを説明する。	
・ 身の回りではやっている言葉や表現を挙げる。	・ 全体で意見を交流させた後、ワークシートに翻訳させてみたい言葉を6つ程度書かせる。	ワークシート
・ はやり言葉を携帯型翻訳機で実際に英語に翻訳させて、結果をワークシートに記入する。	・ 前時までに確認した携帯型翻訳機への音声入力時の注意事項を思い出させる。	ワークシート
・ 教師の判定を聞き、ワークシートに記入する。 ・ 適切に翻訳されなかった言葉を翻訳させるにはどうしたら良いか考える。	・ 児童が翻訳させた英語を教師が確認し、適切な翻訳になっているか判定する。 ・ 適切な翻訳にならなかったものについて、その意味するところを別の言い方で表現できないか考えるよう促す。	ワークシート
・ 本時の振り返りをする。	・ 振り返りを書かせる。	ワークシート

と触れ合う機会は稀です。声をかける時は相当緊張したはずですが、コミュニケーション体験の後には、「優しかった」とレポートに書いてきた。そうだね、外国語を学ぶのは、そうやって人とつながるためだよねということ、子どもたちにわかってもらいたかったですし、相手の言語に対して敬意を持つ気持ちを育てるには、この学びは最も大事だと思っています。」続けて、「語学力に何らかの自信を持っている方々は、言葉の壁を乗り越えて相手とつながれた経験をしているからこそ、後々の学習モチベーションを維持できるのではないのでしょうか。外国人と触れ合う機会が少ない子どもたちに同様の経験を提供できる、しかも外国語学習の初期の段階で。これは大きなメリットであり、重要な学びだと思えます。」

さらに興味深いのは、【授業実践1】の第2段階と同様に、携帯型翻訳機の学習ツールとしての用途に気づいている児童がいたことや、携帯型翻訳機で外国人とのコミュニケーションが取れたとしても、「それでも、外国語学習は必要」と考える意見が大半を占めていたことである。

このことから、適切な指導の下で機械翻訳を用いた対人コミュニケーション活動を体験することは、外国語学習の動機を減じるところか、むしろ「より豊かな外国語によるコミュニケーションが取れるように学びたい」という意欲を高める方向に作用する可能性がある、と成田さんは考察した。「私の裏の目的に対し、子どもたちはむしろ学びたいという解を出してきました。半々より少し多い程度を予想していたら、8~9割が、それでも外国語学習は必要だと答えてくれた。小学生を侮ってはいけないという私の自信は間違っていないでした。子どもたちのポジティブな回答は本当に嬉しい誤算でしたね。」

小学校の外国語教育だからこそ実現できる豊かな「ことばの学び」

以上の授業実践を踏まえ、成田さんは、まだ特定領域に細分化されておらず、多様な事物を体験的かつ包括的に学ぶ段階である小学校教育における外国語教育は、国語教育と連携して豊かな「ことばの学び」を促進することの方にこそ、その意義を見出す必要があるとし、その意義を満たす指導内容について次のような方向性を提示した。

1：従来の「まず外国語学習を行い、その成果として外国語話者との交流活動が実現する」という学習プロセスではな

く、「学習前または初期の段階で機械翻訳を活用した外国語話者との交流活動を行い、動機づけを高めつつ外国語の学習を進める」という、全く逆の学習プロセスが成立する。

2：その際、【授業実践1】で提案したような授業を外国語学習の初期に行っておくことで、その後の外国語学習への意欲を一層向上させることができる。「あくまでも小学校の外国語教育として指導するならば、という点は強調しておきます。既存の学習プロセスは、中学校以降の学習者として成熟した生徒たちの学びとしては適切だと思います。ただ、それを小学校に前倒しし、中学校以降の学びを少し簡単にして与えるのは、小学生の学びのスタイルとはかけ離れているのではないか、という思いがずっとあったのです。」

さらに実践を通して、機械翻訳を適切に使いこなすための「機械翻訳リテラシー教育」は小学生段階から可能であることも示唆された。助成研究で提案した授業プランは、豊かな「ことばの学び」と「機械翻訳リテラシー」を、児童に体験的に学ばせることができる、と成田さんは総括した。「昨今言われている『デジタル・シティズンシップ教育^{*3}』にも関わってくるところだと思いますが、ツールを適切に使いこなし、人の権利を侵害していないか、人を不幸にさせていないかということを常に考えながら責任を持ってツールを使う感覚を養い、AIツールを使って学ぶ学習者を小学校段階から育てる必要があると考えます。」

助成から数年を経て、この授業プランはどう確立提案されているのだろう。「助成研究で提案した内容がほぼ完成形だと考えていますが、AI翻訳技術が進化し、当時は翻訳できなかった“映える”が訳せたり、子どもたちの曖昧な日本語も意を汲んで訳してくれたりするようになったのです。」

そのため、機械翻訳の限界や制約を体験的に学ぶ部分に関しては、工夫が必要だろうと成田さんは言う。「昨年、助成研究で示した問題意識や指導観、小学校教師だからこそできる外国語活動の授業実践案などをまとめ出版しました。今は私の提案を、学会・セミナー・SNS等

*3 デジタル・シティズンシップ教育：子どもや若者が自律的にデジタルツールを活用し責任ある市民として社会に参加するための知識や能力を学ぶ教育

*4 成田潤也。(2022).「機械翻訳活用による小学校外国語教育と国語教育の連携」.『言語教師教育』. Vol.9 No.1, 56-69. JACET教育問題研究会.

で発信し続けることが大切だと思っています。裾野が広がれば、それぞれの先生方が各々の文脈で作るプランが産まれると思いますし、ひとつの完璧な解を出すことがゴールではないという気がしています。」

助成研究に取

り組んだことは、現在の成田さんの問題意識や活動にどうつながっているのだろうか。「研究成果が論文として学会誌^{*4}に採択されているという信頼性は、揺るぎないものです。今の自分の土台であり自信になっていますし、自分に具わっている現場感覚や現場との共感性を再認識できました。現場に協力を仰ぐ際に、先生方の共感を呼び懐にスッと入り込めるのは強みだと思います。教師の現場感覚は強い！と声高に言いたいですね。」続けて、「幸いなことに発信効果も出てきて、若い仲間がたくさんできました。この先も教育に携わる活動を楽しみながら続けていきたいと思っています。」



▲ マンガでサポート！他教科コラボのChaChat英語 英語が苦手!?な担任でも創れる小学校外国語活動 (著者:成田潤也 イラスト:ネコ先生 学芸みらい社 2024年5月)



▲ 2024年からCanva(キャンバ: オンラインで使える無料のグラフィックデザインツール)認定教育アンバサダー(通称 Teacher Canvassador)を務めている。



研究代表者

いけだ あやの
池田 彩乃氏山形大学 学術研究院 地域教育文化学部
准教授

第8回 研究助成

**インクルーシブ教育実現に向けた
個別の指導計画作成に関わる実践的協働モデルの構築**

[助成期間] 2013年4月～2014年3月

第13回 研究助成

**表出言語としての「ことば」を持たない重度・重複障害児に対する
「ことば」の指導の在り方に関する実践研究**

[助成期間] 2018年4月～2019年3月

**障がい児の自立活動の指導のため、協働モデルを構築
教師は“実践研究家”です！**

池田さんは2度、当財団の研究助成に採択されている。第8回の助成時は大学院の博士課程に在籍しており、その後、大学院に籍を残したまま2014年から2020年まで特別支援学校(肢体不自由)の小学部教員として教育現場に携わっていた。

今回は現在も継続的に研究を続けている第8回の研究についてご紹介する。

インクルーシブ教育システム(inclusive education system)とは、障がいのある子どもと障がいのない子どもが互いの個性を尊重しあい、ともに学びあう教育のこと。「当時すでに注目されていた理念だと思いますが、学校現場のレベルではまだ戸惑いが大きかったことが研究テーマの背景のひとつです。

障がいのある子どもたちには[自立活動]の指導(障がいから来る学習上、生活上の困難に対して個別に行う指導)というものが、指導する際には[個別の指導計画]を作成するよう学習指導要領に示され始めた頃でした。これは健常児は受けない指導です。特別支援学校ではあたり前に行われている指導ですが、通常学級の先生方は初

めて耳にする場合も多く、負担に感じるのではないかという問題意識がありました。特別支援学校には自立活動の指導や個別の指導計画作成のノウハウがあります。それを小中学校の通常学級の先生方に活用してもらえるような実践的モデルを考案し発信していく必要があると考えました。」

池田さんによると、特別支援学校にはセンター的機能^{*1}というものがあるそうだ。2007年4月に特別支援教育が学校教育法に位置づけられてからは特に、地域の障がいのある子どもたちや担当する先生方に対する支援・相談機能が明確化されており、個別の指導計画の作成も教師支援の範疇に含まれるという。

「制度としては以前からあるのですが、現在も周知不足は否めないかもしれません。当然、教師も支援を受けられますし、個別の指導計画についても相談できるのですが、子どもに関する相談しかしてはいけな

*1 地域の特別支援教育を推進するために、特別支援学校が中核的な役割を担うこと。「教員、保護者の相談支援」「特別支援教育に係る情報提供」などが行われている。

はないかといった空気が現場にあり、教師支援はあまり進んでいないのが現状ではないでしょうか。」

助成研究以前から、インクルーシブ教育を実現させるための手段のひとつとして個別の指導計画の重要性に着目していた池田さん。大学院の修士課程時に手がけた調査研究結果において、小学校の通常学級で個別の指導計画を普及させるには、以下のような課題があることを明らかにしていた。

1. 通常学級担任の意識：多忙感・負担感、不安感、職務周辺性(自らの職務ではないという意識)、抵抗感(特別扱いすることにならないか)
2. 学校体制：様式や作成者への支援体制の整備不足など
3. その他：保護者の理解を得ることの難しさなど

特に「1.通常学級担任の意識」の背景について2012年に千葉県内の公立小学校335名に調査を実施した結果、担任の負担感や不安感を減らしながら主体性を高め、効果的な個別の指導計画の作成と活用を目指すためには、とりわけ「担任の作成経験」が重要だとわかった。

しかし、個別の指導計画を作成した経験を持つ教師が、必ずしも障がいのある子どもの担任になるとは限らない。池田さんは調査結果と学校現場の実情を考慮し、担任と特別支援学校の教員等との協働による個別の指導計画の作成を提案。協働モデルを立案して事例実践し、その成果と課題の考察を研究の目的とした。

**児童の実態把握図を作り
課題をわかりやすく整理する**

最初に予備調査として、実践協力校の体制確認や整備を行い、対象教師と児童を選

【表1】対象教師のプロフィール

	公立小学校学級担任	特別支援学校地域支援担当教師
年齢(調査当時)	27歳	50歳
性別	男	男
教職経験年数	5年(内、講師経験4年)	29年
特別支援教育経験年数	0年	29年
担当学級	1年生	特別支援教育コーディネーター 自立活動専科
免許状	小学校、中学校(社会)、高校(公民)	小学校、中学校(社会)、高校(公民)

出した。【表1】

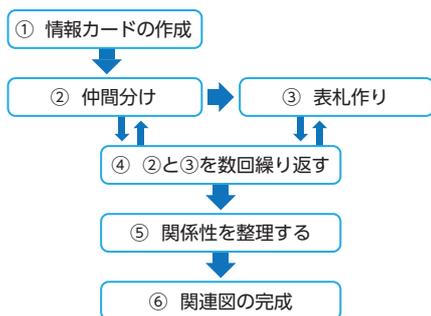
【対象児童/J君】脳性まひによる下肢運動障がいをもつ小学校1年(調査当時)男児。普段の移動は独歩(クラッチ使用、両足装具使用)。普段の学校生活では介助員はついておらず、介助が必要な階段の昇り降り等には学級担任、保護者または特別支援学級を担当する補助員があたっている。上肢の障がいは無く、補助教材等の使用は無い。

提案した実践的協働モデルの要は、児童の実態把握図を作成し、課題やその関連性をわかりやすく整理する点だ。【図1】

実態把握図の作成手順は次のとおり。

- 担任教員と特別支援学校教員が各々、対象児童の様子で気づいたこと(良いこと・困っていること両方)を【情報カード】として付箋に書き出す。(1枚に1情報)
- 【情報カード】に書かれた内容の似たものをまとめて【仲間分け】し、分けた内容ごとにカテゴライズする【表札作り】。表札は【情報カード】とは異なった色の付箋に書く。
- 表札どうしの【関係性(関連あり、因果関係、矛盾・反対、影響など)を整理】しながら関連図を完成させ、課題の実態把握図とする。

そして作成した実態把握図をもとに、校内の特別支援教育コーディネーターとも協働し、担任、特別支援学校教員の3者で個別の指導計画を作成するという流れだ。「特別支援教育コーディネーターは小中学校の先生方が担う役割です。校内で外部支援に対する理解を広めたり、情報共有を促したり、機会があれば担任とともに特別支援教育に関するノウハウを学び、後に校内研修を担当するなど、とても重要な役割だと考えます。専門的な知識を有する先生が必ずしも任命されるわけではありませんが、いつまでも外部の支援教員には頼りません。個別の指導計画作成も自立活動の指導も、担任ひとりが抱え込むのではなく、サポー



【図1】実態把握図の作成手順

トする専門家や校内協力者と共に実践する、そこは外さないモデルにしようという意識は強く持っていました。学校や担任の先生に指導の主体性を持って欲しい、自分の学校の、自分の学級の子もなのだという意識をしっかりとって欲しい、という思いが根底にありました。」

実際に、担任教員と特別支援学校教員が作成した実態把握図が【図2】である。

実態把握図を作成した際の担任の感想は以下のものであった。

【良かった点】

- 個別の指導計画や評価というものを、いきなり一人で書くのは難しいが、付箋の使い方やポイントを絞って対象児童の課題を挙げて、それを観点別に分けることによって、確かにわかりやすいし、課題が他のことにもつながっていくことがとても勉強になった。
- 付箋の使い方だったり、やったことは、この後も引き続き継続できると思ったので良かった。
- こうやって話し合いを通じて一緒に考えていくというのはすごい勉強になった。

• 児童のお母さんとかにもこういうことは自分の口からでも言えるので、良い経験になったと思う。

【課題等】

- 作業に時間がかかるため、教材研究との兼ね合いでなかなか難しい。
- このような機会がないと、自分から取り組むのは難しいかもしれない。
- 今回の児童は比較的動きや難しさが見えやすく、やりやすかったが、他の子の問題だと、その時に色々な場合があるので、難しいかもしれない。

次に担任、特別支援学校教員、特別支援教育コーディネーターの3名で作成したJ君の個別の指導計画と作成後の担任の感想を以下に紹介する。【表2 P10参照】

【良かった点】

- 関連図で項目ごとに整理し、つながりもまとまったので、それを今回計画に落とすのは書きやすくて、これからどういふうにすればいいのかなという方向性まで見えてきた。
- 来年のためにも、こういうところはできていて、こういうところは伸ばしていけ



【図2】J君の実態把握図

たらなということと、通級でお願いするところを整理して、児童がもっと学校生活を楽しめるためにも、良い手立てができればなと思った。

- 通級でお願いするところがわかって見通しが持てた。

「方向性まで見えてきた」「来年のためにも」など、個別の指導計画は学級担任が交替する際の引き継ぎにも有効であることが示唆された。

特に「通級でお願いするところがわかって見通しが持てた」という点は重要だ。

担任は、指導計画に基づき、協働者等に相談しながらJ君の自立活動の指導を授業実践に反映させていったが、体育など活動自体をJ君だけ特別メニューに変更することは担任ひとりの対応ではどうしても難しかった。そこで特別支援学校教員のアドバイスもあり、J君は週に1度放課後に、特別支援学校の「通級指導教室」に通い、主に身体の動かし方について継続的に学習することになったそうだ。その結果、運動に対する意欲が出てきたJ君は積極的に身体を動かそうとするようになり、通級指導教室で行う障がい者スポーツなど様々なスポーツに積極的に参加する姿が見られるようになったという。

また、ひとりで階段の昇り降りができるようになり、クラッチ操作が向上して教室内の移動がスムーズになるなど、実態把握図で整理された「教師の手立て」や「教室環境」など課題のいくつかが改善された。さらに自分で動ける範囲が増えたため保護者が常時学校内で付き添う必要がなくなり、保護者の負担も軽減されたのだ。

「肢体不自由児の場合、体育は見学になりがちで、成績は斜線扱いになることも少なくありません。特別支援学校のセンター的機能を活用すれば、その子にあった授業メニューと一緒に考えたり、通級を利用したり、色々と手立てがあることを知ってもらえたと思います。」

さらに、「授業中に姿勢が崩れやすい」課題については、机間指導中に声かけをすることで本人の意識づけを促し、サポート教員とも手立てを共有することができるようになるなど、多くの成果が得られた。

実践経験を通して 考え方そのものを学んで欲しい

一方、課題も浮き彫りになった。

担任が実践後の感想で述べているように「(実態把握図や個別の指導計画作成に)時間がかかる」という負担感の軽減、「今回の児童は……難しさが見えやすく、やりやすかったが、他の子の問題だと、……難しいかもしれない」という般化の課題、これらを池田さんは助成後どのように解決していったのだろう。

「助成研究では、実態把握図の作成と個別の指導計画作成にそれぞれ1時間かかりましたが、それはゼロから一緒にやっていく形にしていたためです。現在は、事前に個別に準備できる部分と、話し合いが必要な部分を明確に分けることで時間短縮を図るようにしています。例えば、児童についての気づきをメモしておく、付箋を使った情報カードを作成する事は、普段から個々でやっておきます。それらをまとめ、課題や背景についてフォーカスする際は集まって話し

合う。そして、協議の結果を踏まえて指導計画を立て、実際に授業中どう指導するかは、担任の先生が立案する、というやり方に変えています。」

時間短縮のためにもうひとつ、情報を精選する方法も取り入れたそうだ。

「助成研究時には、気づいたことは何でも挙げてもらいました。それはそれで、考え込まずに着手できるメリットがあるのですが、一方で情報が多すぎるとまとめるのに非常に時間がかかってしまいます。」

池田さんによれば、障がい児の自立活動の内容は6区分27項目に整理されているそうだ。^{*2}

「各区分で1枚の情報だけ挙げてもらう方法に変更しています。情報をあらかじめ精選してから協議に臨むと、本当に気になることや困っていることが集まるので、話し合いは短くて済むようになります。」

では般化についてはどうだろう。

「実態把握図や個別の指導計画を作成する目的は、なぜ子どもたちがそういう行動をとるのか、なぜ学校生活の中で困っているのかという課題を収束してその背景を考える作業なんです。協働モデルの実践経験によって、障がい児の自立活動をどう指導していけばいいのかという考え方そのものを学べる点が重要だと思っています。表面上に現れている困難の一つひとつ潰していく指導でなく、子どもの見方や、行動の意味を考えられるようになる。そういった研修機能が、立案した協働モデルにはあると思っています。」

実際、協働実践を経験した担任は、実態把握図を作成して良かった点に「付箋の使い方がだったり、やったことは、この後も引き続き継続できるといったので良かった」と感想を述べ、把握図を作成する意味を理解したと推察される。

「考え方を学べると、対象が他の子に変わっても、障がいのない子でも、いろんな困難を抱えた子どもたちを指導する際に役に立つのではないかと思います。」

ブラッシュアップされた池田さんの協働モデルは、助成後どのように実践現場で活用されているのだろう。

「論文を参考にして協働実践に取り組んでみました、というお話はいくつかあがりました。直接連絡をいただいた小中学校の先

【表2】J君の個別の指導計画

現在の 実態	保護者・子どもの願い		歩行力の向上(杖がなくて歩ける)
	健康面 運動・手先		健康状態は良好である。移動するときには階段の昇降がまだ困難である。入学当初に比べて歩行はよくなった。姿勢もよくなった。くつの脱ぎはぎ、体操服の着替え、給食の配膳は難しい。姿勢が崩れる。
	学習態度		学習態度は、よく話を聞いていて、何事にも意欲をもって取り組んでいる。自分の意見を積極的に発表できる。授業準備、片付けでは、時間がかかってしまうことや教科書、ノートなどをうまくお道具箱に入れることが難しい。
	学習	国語	書くことに困難がある。(漢字のとめ、はね、はらい、マス目を入れることができない→姿勢や座り方にも関係があると思う)
		算数	操作することが難しい。(数え棒を使って数える)理解はある。
その他		体育においてできる活動とできない活動がある。(なわとび、サッカー、うんてい、タイヤとび、プランコ) 図工(準備、色塗り、工作に困難さがある)	
社会性・情緒面		友達関係は良好である。行動範囲に限度がある。(2階に行きたいがなかなか行けない) 情緒面は落ち着いている。	
実態の分析と指導の方向性		書く質を高めていく(学習、授業の中で) 身の回りの日常生活動作(学校、家の自分でできることはやっていく) 身体操作性を高める(通級)	

*2 自立活動の内容の6区分:「健康の保持」「心理的な安定」「人間関係の形成」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」。

生方もいます。ただ現状は、特別支援学校からこの協働モデルを使った研修をしたいという要望を沢山いただいています。」

池田さん自身、思いもよらなかった展開だそうだ。

「最近、特別支援学校の若い先生方が、自立活動の指導や個別の指導計画についてよく知らないという相談が増えているのです。ベテランの先生方が多数退職される中、私が提案したモデルを、ベテランの先生と若手が協働して個別の指導計画を作成するモデルに転換し、研修を行っています。」

2007年に特別支援教育の仕組みが変わり*3、聴覚障がい教育一筋、視覚障がい教育何十年という教員が排出されにくくなったことも背景にあるのだろうか。

「実態把握図は障がいの種類に関係なく作れますが、そうは言ってもそれぞれの障がい特性によって、子どもの見方や身体の動かし方をどう考えるかなど、専門的な視点は実態把握の段階で必要です。そういう視点を持つ先生が育ちにくい環境があるのは残念なことだと思います。」

研究成果は校内研修として水平展開 対人葛藤がテーマの研究にも着手

助成研究の成果は、現場の教師たちへの研修という形で水平展開されているようですが、その際に池田さんが特に気をつけていることがあるそうだ。

「基本的に講義だけの研修にならないよう工夫しています。事前に参加する先生方に在校障がい児の事例ビデオを用意してもらい、簡略化した実態把握図や個別の指導計画作成を体験してもらって演習を行う場合もあります。自分の目の前にいる子どもからどう考えるのか、という視点が大切ですから。助成研究で提案した協働モデルを校内研修として展開していくには今後どんな工夫がもっと必要かを検討していきたいと思っています。」

また、池田さんの協働モデルは、担任ひとりが抱え込むのではなく、サポートする専門家や校内協力者と共に実践する点を意識して立案されている。学級担任のみならず、特別支援教育コーディネーター、学校

*3 学校教育法の改正により、「特殊教育」から「特別支援教育」へと枠組みが変わり、障がい種別に「盲(視覚障がい)・ろう(聴覚障がい)・養護(知的障がい・肢体不自由・病弱) 学校と分かれていたものが「特別支援学校」に統一された。多様な障がいを持つ子どもたち各々に対し適切な教育環境を提供できる一方、教員の障がい種ごとの専門性の確保が課題のひとつといわれているようだ。



▲「特別支援教育に関する制度が整い、社会の意識も高まってきましたが、発達障がい児の増加など学校現場が抱える課題は尽きません。インクルーシブ教育に限らず、現場の声からどう実現できるのかを丁寧に見ていきたいと思っています。」

の先生方、管理職、特別支援学校の教員、保護者など多数の関係者で共通理解を深めていくことが必要だが、メンバー同士の連携や情報共有などの課題については踏み込んだ試行実践ができなかったという。この点に関しては別のテーマで研究中だそうだ。「対人葛藤をテーマに2024年に論文を出しました。話し合いの際に起こる対人葛藤ほどの集団にもあると思いますが、個別の指導計画などを協議する際に対人葛藤がどう生じ、どう解決されているか、インタビュー形式で事例を集めました。」

わかってきたのは、話し合いを仕切っていくファシリテーターの役目の大切さです。対等な立場で全員が発言できる雰囲気をまず作り、発言しづらい人が萎縮しないよう、声の大きい人の意見が通ることがないように進行していく。そういう役割の人が集団に必ずひとりいなくてはならない、それを誰が担うのか、葛藤が生じた時その人がどう対応していくのか、まだ結論は出ていませんが、ファシリテーションの重要性に注目して会話を分析しているところです。」

実は助成研究にも、対人葛藤が起こりにくくなるような工夫が施されているそうだ。「例えば付箋に書く理由ですが、発言することに抵抗感を抱く人もいますし、反対意見は言い出しづらい人もいます。集団協議の場を対等な関係性にする工夫として、付箋に書いて全員が提出する、書かれた内容が否定しない、というルールにしています。その人が感じたことなので、誰も不正解とは言えませんよね。」

様々な立場の大人が対等な関係で、いろんな意見を持ち寄り、すり合わせ、認識の違いを明らかにしていくことが、子どもたちへの深い理解につながると言えそうだ。

最後に、教育実践の現場に携わる立場で研究をする意義についてうかがってみた。「どんなテーマでも、研究は課題解決の手法だと思います。何か課題にぶつかったとき、手当たり次第に試行錯誤するのではなく、原因を探って仮説を立て、その仮説を検証する。そのプロセスは学校教員も同じではないでしょうか。授業のPDCAをどう回すかといった職務上の考え方を、学生時代の研究経験から学んだなど、特別支援学校初任の際に感じました。」

先に池田さんが述べた、考え方を学ぶことが重要だという話に通じると言える。「実践と研究は、つながりにくさはあるけれど、決して違うものではないと思っています。研究で得られた成果がすぐに実践に結びつかない場合もあります。しかし、研究で自分が学んだことや得られた成果は、必ず実践に活きますと思います。ふたつの助成研究で得た成果は、エビデンスを持って学生たちに説明することができますし、学生も興味深く聞いてくれ、学生指導にも活かしています。研究は普段の業務にプラスアルファでやるものではなく、教師は“実践研究者”だと思います。同じような問題意識やモチベーションを持っている仲間、協力者を増やしながら、私自身もやっていきたいですね。」



当研究助成への応募について

「児童教育実践についての研究助成」は2005年に「博報『ことばと文化・教育』研究助成」としてスタートして以来、多様な研究を助成してきました。これからも、ことばの教育と実践の研究を支援し、教育の質の向上につなげてまいります。皆さまからのご応募をお待ちしております。

【対象となる研究】

●「ことばの力」を育む研究

- 国語・日本語教育の諸分野における研究
- あらゆる学びの場におけることばの教育に関する研究

●児童教育実践の質を向上させる研究

- 多様な場における教育実践の質を向上させる研究

※対象は小・中学生となります。ただし、児童教育への反映が明確な場合に限り、幼児教育、高校生に関する研究も可とします。

【応募資格】

下記のいずれかに該当する方を対象とします。

●日本の学校・教育委員会に所属する教育実践に携わる方 (例えば教諭、指導主事、相談員、特別支援教育の支援員等。)

●日本の大学・公的研究機関に所属する研究者 (例えば准教授、講師、助教、博士課程の院生等。若手支援のため、教授やそれに相当する職は除く。)

【助成期間】

- 1年間または2年間とします。
応募時に選択のうえ、申請してください。

【助成金額】

- 1ヵ年助成……1件につき200万円を限度に助成します。
- 2ヵ年助成……1件につき300万円を限度に助成します。

- 詳しくは当財団ホームページをご覧ください ●

<https://www.hakuhodofoundation.or.jp/>

博報堂教育財団は、児童に対する国語教育と視覚・聴覚障がい者に対する教育を助成し、

あわせてその活動に関する調査研究を行うことで、

健全な人間形成に寄与することを目的に、1970年に設立されました。

以降、「子ども・ことば・教育」を活動領域ととらえ、さまざまな活動を行っています。

財団設立時から続く優れた教育実践活動を顕彰する「博報賞」をはじめ「児童教育実践についての研究助成」「教職育成奨学金」

「海外の子どもたちの日本語教育支援」「世界の子どもたちとの日本語交流」「社会啓発事業」

さらに「調査研究事業(こども研究所)」などの活動を行っています。

公益財団法人 **博報堂教育財団**

〒100-0011 東京都千代田区内幸町2-2-3 日比谷国際ビル14階 Tel 03-6206-6266 Fax 03-6206-6582

www.hakuhodofoundation.or.jp

[博報堂教育財団](#)

[検索](#)

「研究紹介ファイル」は当財団ホームページからもご覧いただけます。

©公益財団法人 博報堂教育財団

2025. 07. 01