

平成28年度

第22回日教弘教育賞

教育研究集録

研究主題

学校の実態を踏まえ

明日の教育を考える



第 22 回日教弘教育賞教育研究集録 発行に当たって

公益財団法人 日本教育公務員弘済会
理事長 諏訪部 善 則

折しも昨年 12 月、次期学習指導要領を検討してきた中央教育審議会から答申が出され、「2030 年の社会」を生きることになるだろう子どもたちに必要な力をどうつくっていくか、その柱が示されました。これを受け、間もなく学習指導要領の改訂・告示の運びとなります。急激な時代の変化に対応できる人材育成が求められる中、学校教育への期待は高まるばかりです。

さて、当会は平成 24（2012）年 4 月、内閣府より公益財団法人の認定を受け、新たな歩みを始めて間もなく 6 年目を迎えようとしています。公益法人の使命は「民による公益の増進」に寄与し社会貢献を図ることです。当会は、その使命を果たすべく、奨学事業、教育研究助成事業、教育文化事業など教育振興事業の更なる充実と発展を図り、広く教育界に寄与・貢献する活動を行っています。

教育研究助成事業の一環として平成 7 年度に制定した「日教弘教育賞」は本年度で 22 回目を迎えました。制定の主旨は、「教育愛に燃え、子どもたちの未来のためにひたすら努力している教職員の教育実践と研究意欲に対する奨励」を意図したものです。併せて「優れた研究論文を集録して全国の学校に紹介すること」は、21 世紀に生きる子どもたちの教育に大きく貢献するものと考えています。

研究主題については、「学校の実態を踏まえ、明日の教育を考える」という立場から、応募者が具体的な研究主題を決めて論文をまとめることとしています。

本年度も都道府県支部へ全国から多数の論文を応募いただきました。ご応募いただいた論文は、質、量ともに充実したものが多く、かかわられた教職員の皆様の旺盛な研究意欲に心より敬意と感謝を申し上げます。

その中から各支部推薦の教育論文（学校部門 65 編、個人部門 57 編の 122 編）を慎重に審査し、別掲の結果となりました。

審査にあられた皆様とそれまでお力添えをいただいた関係者の皆様に心から敬意を表し、ご協力に感謝申し上げます。

本研究集録は、変化の激しいこれからの社会を子どもたちがたくましく生き抜いていくために学校、家庭、地域が連携・協力した教育実践集となっています。

本研究集録が各学校等での研修・実践に広く活用され、今後の教育の着実な発展に寄与できれば幸いです。



未来を切り拓いていくための力の育成を

選考委員

文部科学省初等中等教育局主任視学官

清原 洋一

このたび、公益財団法人日本教育公務員弘済会主催の日教弘教育賞各賞を受賞された皆様、誠におめでとうございます。心からお祝いを申し上げます。

現代社会は、グローバル化の進展や人工知能（AI）の飛躍的な進化など、加速度的に変化しています。このような変化を受け止め、将来の予測が難しい社会の中でも、伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、志高く未来を創り出していくために必要な資質・能力を子供たち一人一人に確実に育むことが求められています。

このような状況の中で、平成28年12月21日、中央教育審議会より「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」が出されました。これを受け年度内には、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領が告示となります。今回の改訂では、各学校が教育課程の検討・改善や、創意工夫にあふれた指導の充実を図ることができるよう、「生きる力」とは何かを

- ① 生きて働く「知識・技能」の習得
- ② 未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成
- ③ 学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性」の涵養

の三つの柱に沿って育成すべき資質・能力を明らかにし、教育課程の枠組みを分かりやすく再整理する。その上で、人間が学ぶことの本質的な意義や強みを改めて捉え直し、一人一人の学びを後押しできるよう、これまで改訂の中心であった「何を学ぶか」という指導内容の見直しにとどまらず、「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」までを見据えて改善しようとするものです。子供たちが「どのように学ぶか」に着目して、学びの質を高めていくためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した「アクティブ・ラーニング」の視点から、授業改善の取組を活性化していくことが必要となります。そして、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」を実現していこうとするものです。

今回、日教弘教育賞の最終審査の対象となった論文においては、教育課題を的確に捉え育成すべき資質・能力を明確にした指導の改善や充実に取り組んでいる実践的な研究でした。個人部門では、「主体的・対話的で深い学び」に関わる研究が多くみられ、その他にも安全教育、チーム学校、特別支援教育などに関わるものがみられました。また、学校部門では、地域と共に学校教育の改善に関わる研究の他、チームとしての学校づくり、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善などの実践研究がみられました。いずれも、これからの教育を考えていく上で参考となるものでした。ただし、審査の評価については、教育の実践研究ですので、学校の教育の改善に資することが前提ですが、現状分析等を踏まえ明確な課題設定になっていること、子どもの主体的な変容や発達の姿が見られ、実践の成果が根拠となる資料に対応して分析・評価されていることなども充分考慮し選考いたしました。よりよい研究とするためにも、このような点を明確にしながら深めていただければと思います。そうした実践の積み重ねを通じて、子供たちには未来を切り拓いていくための力が育成されていくことでしょう。

結びに、この日教弘教育賞がこれまで長きにわたり、学校教育の充実・発展に寄与してこられましたことに対し、主催者をはじめ関係の皆様へ深く敬意を表しますとともに、本事業のますますの御発展を祈念いたします。



「日教弘教育賞」第一次選考を終えて

第一次選考委員長 宮城支部 支部長
北 島 博

今回の「日教弘教育賞」を受賞された皆様、誠におめでとうございます。

日教弘教育賞に応募のあった論文は、各学校が置かれた様々な条件のもとで、学校が地域や家庭と連携して、特色ある活動を持続的に実践してきた力作ぞろいでした。

全国各都道府県から合計 122 編が揃い、「学校部門」が 65 編、「個人部門」が 57 編でした。第一次選考では甲乙つけがたいこれら優秀な作品に各委員とも大いに悩み、優秀論文の絞り込みがなされましたが、結果的には僅差で合計 20 編を第一次選考委員会として、「日教弘教育賞」選考委員会へ推薦いたしました。

今回の論文のテーマとしては学校部門、個人部門ともに教科指導等の「授業研究」が最も多かったですが、学習指導要領の改訂を控えて「アクティブ・ラーニング」が目立ったことや「ICT活用事例」とか、「ユニバーサルデザイン」などの時代を反映した論文も目立ちました。また、「学校経営」が様々な観点から論じられており、「地域連携」も各学校の意欲的な取組として読み応えのある論文が多かった点などが特徴的でした。

ここでは、第一次選考で話題になったことを中心に若干述べておきます。

(1) 応募資格要件の確認

応募する際には、募集要項の確認をお願いしたい。特に過去に何らかの形で論文を発表された場合は注意していただきたい。もちろん、テーマが同じであっても内容の観点が違うとか、より進化した実践となっているなど新たな論文と考えられるものもありましたが、他機関に提出した論文と重複部分が多いものがまだ散見されました。

また、論文の様式（文字数や行数、主題と副題、要旨等）についても徹底されていないなど目立ちました。

(2) 僅差の中での評価の分かれ目

上記のようにいずれの論文も大変優れたものでしたが、推薦論文との差はどのような点であったか、今後の参考としてもらえれば幸いです。

① 論文全体の構成バランスへの配慮を。

前段（はじめに～研究実践の前まで）の説明が長すぎるとか、研究実践において子どもの姿が見えない（見えにくい）とか、終結（成果と課題）についても客観性が弱い（主観的な評価に終始している）など、全体の構成バランスや他者に訴える特色ある実践であったかどうかなどが話題となりました。

② 学校部門も個人部門も僅差でした。

学校部門ではどの論文も今日的な課題に学校全体で取り組んでいる姿が魅力的でしたが、実践年数が不足していて事後の考察の深さに物足りなさを感じたり、他校が参考とするのは難しい（ハードルが高い）などという点が目につきました。

個人部門では教科実践を主題とした論文が多く、子どもの変化が丁寧に描かれていたなど評価が高かった一方で、（教科以外の）今日的な全体的なテーマも欲しかったという意見もありました。

第 22 回日教弘教育賞 選考委員

(順不同－敬称略)

《選考委員》

文部科学省初等中等教育局主任視学官	清原 洋一
日本大学教授	佐藤 晴雄
ぐんま国際アカデミー中高等部校長	吉田シヅエ
日本教育新聞社 編集局長	矢吹 正徳
第一次選考委員会 委員長	北島 博
公益財団法人日本教育公務員弘済会専務理事	黒田 文男

《第一次選考委員》

委員長	北海道・東北ブロック	北島 博 (宮 城)
委 員	関東北ブロック	砂川 次郎 (群 馬)
委 員	関東南ブロック	子安 昌人 (千 葉)
委 員	東海・北陸ブロック	野崎 敏朗 (福 井)
委 員	近畿ブロック	原田 久 (京 都)
委 員	中国ブロック	宇佐見一郎 (岡 山)
委 員	四国ブロック	田鍋 修 (愛 媛)
委 員	九州ブロック	大西 久孝 (佐 賀)
委 員	本部	黒田 文男

《目 次》

◇あいさつ

公益財団法人 日本教育公務員弘済会 理事長 諏訪部善則	3
文部科学省初等中等教育局 主任視学官 清原 洋一	4
第一次選考委員長 宮城支部 支部長 北島 博	5

◇「日教弘教育賞」受賞論文一覧..... 8

●『最優秀賞』2編

《学校部門》	新潟県見附市立見附小学校	校長 布川 治夫	18
《個人部門》	栃木県宇都宮市立陽東小学校	教諭 五十嵐太一	22

●『優秀賞』6編

《学校部門》	福井県鯖江市北中山小学校	校長 三津谷雅美	26
	香川県高松市立太田南小学校	校長 山下 修	30
《個人部門》	大阪府枚方市立樟葉南小学校	教諭 角崎 洋人	34
	奈良県大和高田市立高田中学校	教諭 栗山 泰幸	38
	山口県周南市立周陽小学校	教諭 赤川 法子	42
	香川県高松市立花園小学校	養護教諭 久原 由美	46

●『優良賞』8編

《学校部門》	山形県米沢市立第四中学校	校長 尾形 敏行	50
	茨城県守谷市立守谷中学校	校長 辺見 芳宏	54
	三重県尾鷲市立尾鷲中学校	校長 五味 正樹	58
	滋賀県大津市立打出中学校	校長 田村 靖二	62
《個人部門》	千葉県千葉市立花見川中学校	教諭 廣森 貴恭	66
	山梨県立甲府東高等学校	教諭 神澤 恒治	70
	宮崎県延岡市立北方学園小学校	主事 村角のどか	74
	佐賀県佐賀市立循誘小学校	教諭 飯盛 直子	78

平成 28 年度・第 22 回「日教弘教育賞」受賞論文一覧

◎学校部門

◆最優秀賞

【新潟県】 ふるさと見附を愛する子どもを育む地域教育プログラムの創造
～地域と協働で取り組む3年総合「私たちの力で大好きな商店街を盛り上げよう」の実践を通して～
新潟県見附市立見附小学校 校長 布川 治夫

◆優秀賞

【福井県】 地域に愛着と誇りをもち、主体的に行動する児童の育成
～地域・家庭と連携したふるさと学習の実践を通して～
福井県鯖江市北中山小学校 校長 三津谷雅美

【香川県】 道徳の教科化を見越した道徳教育の取り組みについて
～道徳授業改善と道徳ノートの作成を中心に～
香川県高松市立太田南小学校 校長 山下 修

◆優良賞

【山形県】 個に応じた支援体制の構築
～生き生きと輝く生徒を育てる三段階の支援と有機的な組織～
山形県米沢市立第四中学校 校長 尾形 敏行

【茨城県】 中1ギャップ解消を目指した小中一貫教育の実践
～ギャップをステップに変える小中交流教室の取り組み～
茨城県守谷市立守谷中学校 校長 辺見 芳宏

【三重県】 生徒一人ひとりの学びの保障と関係性の向上をめざして
～「学び合う学び」への授業改革の取り組み～
三重県尾鷲市立尾鷲中学校 校長 五味 正樹

【滋賀県】 チーム打出 学校力パワーアップ
～自信と誇りをもち夢と志を育む教育～
滋賀県大津市立打出中学校 校長 田村 靖二

◆奨励賞

【北海道】 体を動かしてみたいくなる環境づくり
～五つの「ない」を「ある」「できる」に変える取組～
北海道札幌市立平岸高台小学校 校長 池田 哲也

【青森県】 「空き缶壁画の制作」による教育効果の考察について
～地域との連携の中で、人間力の向上を目指す～
青森県立浪岡高等学校 校長 太田 正文

【秋田県】 寄宿舎における「安心・安全」を考えた取組
～災害時、緊急時の判断力と対応力の向上を目指して～
秋田県立ゆり支援学校 校長 新目 基

【秋田県】 学校教育目標の達成を教職員と生徒がともに追究する学校の創造
～学校組織マネジメントの見える化を通して～
秋田県大仙市立仙北中学校 校長 高橋 孝志

【岩手県】 地域の一員としての自覚を育む学校経営の在り方
岩手県岩手郡雫石町立雫石小学校 校長 齋藤 卓也



- 【宮城県】 算数を「活用」する楽しさを実感できる児童の育成
～日常の生活場面と既習事項をつなぎ、考えを深める算数的活動の工夫を通して～
宮城県白石市立白石第一小学校 校長 小関 俊昭
- 【山形県】 地域に支えられ、地域を支える学校をめざして
～郷土に誇りを持ち、未来を創る子どもの育成を通して～
山形県飽海郡遊佐町立遊佐小学校 校長 遠田 裕子
- 【福島県】 共に考え、気づき、生かす力を伸ばす授業の創造
～算数科におけるアクティブ・ラーニングの充実～
福島県喜多方市立塩川小学校 校長 石田 秀喜
- 【福島県】 子どもが動き出す授業づくり
～「教えて考えさせる授業」をとおして～
福島県福島市立鎌田小学校 校長 小島 英二
- 【栃木県】 自分の思いを生き生きと表現できる児童の育成
～聴いて、考えて、伝え合う授業づくりを通して～
栃木県宇都宮市立西小学校 校長 小島 治代
- 【群馬県】 思考力・判断力・表現力の育成を目指して
～「教育課程の改善・充実」を軸とした4つの視点から～
群馬県富岡市立一ノ宮小学校 校長 白石 直樹
- 【群馬県】 農業教育における地域で活躍できる職業人材の育成
～本校動物科学コースの特色ある教育活動を通して～
群馬県立中之条高等学校 校長 鎌田 幸生
- 【埼玉県】 特別支援学校の発信力について
～職業教育フェアの開催をとおして～
埼玉県立上尾かしの木特別支援学校 校長 山本 美苗
- 【新潟県】 意欲的に学びを深めようとする生徒の育成
～効果的なかかわりを図る授業構成の工夫～
新潟県南魚沼郡湯沢町立湯沢中学校 校長 野村 宏毅
- 【長野県】 「自分の健康について考え、実践する子どもの育成」
～家庭や地域と連携した「チーム傘礼東」健康教育の推進～
長野県上水内郡飯綱町立傘礼東小学校 校長 横倉 隆夫
- 【茨城県】 魅力ある学校づくりを目指して
～中1ギャップの解消、いじめ・不登校の未然防止を目指して～
茨城県坂東市立岩井中学校 校長 古矢 勲
- 【神奈川県】 みんなで育てる あさだっ子
～学校から家庭・地域に発信する道徳教育の実践～
神奈川県川崎市立浅田小学校 校長 野村 智
- 【神奈川県】 自ら考え 学び合い 共に生きる 生徒を目指したキャリア教育の探求と実践
～さくらDCAカードの活用を通して～
神奈川県川崎市立桜本中学校 校長 永野 直樹
- 【千葉県】 一人一人が輝き、お互いによりよく生きようとする児童の育成を目指して
～道徳教育を通して～
千葉県長生郡白子町立関小学校 校長 鈴木 輝夫



- 【静岡県】 学び合い支え合って専門性の向上を図る OJT の実践
～「富士に向かってはばたく、たくましく生きる人」を育てるために～
静岡県立富士特別支援学校 校長 小岱 和代
- 【静岡県】 新たな学校文化の形成
～教育課程を社会に開く～
静岡県静岡市立清水江尻小学校 校長 山下 由修
- 【富山県】 900 人の子供たちの元気を生み出す学校づくり
～「鵜坂っ子 夢創造プロジェクト」の取り組みを通して～
富山県富山市立鵜坂小学校 校長 丸山 正樹
- 【富山県】 「いのちの教育」を通して、子供たちの思いやりの心情や自尊感情を高める教育の推進
富山県射水市立大島小学校 校長 長原 好成
- 【石川県】 未来を切り拓く、創造性豊かでたくましい生徒の育成
～仲間と学び合い、切磋琢磨しながら知識や技能を磨き上げ、社会で活用できる能力を育成する。～
石川県輪島市立東陽中学校 校長 西又 浩二
- 【福井県】 校内研修、OJT、e ラーニング導入等による ICT 化の推進
～わかる授業、校務の省力化、開かれた学校づくりをめざして～
福井県立大野高等学校 校長 花川 洋介
- 【岐阜県】 自らよさを発揮し、仲間と共に高まる子どもの育成
～学級活動の授業実践を通して～
岐阜県安八郡神戸町立神戸小学校 校長 川崎 保男
- 【岐阜県】 一人一人に「学ぶ喜び」を
～「個の学ぶ力」の育成を通して～
岐阜県岐阜市立青山中学校 校長 江崎 勝則
- 【愛知県】 確かな学力の定着を図る授業づくり
～学習規律の確立と学習過程の工夫を通して～
愛知県長久手市立長久手中学校 校長 安田 典正
- 【愛知県】 絆を深め、ふるさと竜美丘の次代を築く
～道徳教育の推進と保護者・地域との連携を通して～
愛知県岡崎市立竜美丘小学校 校長 水野 昌孝
- 【三重県】 一人ひとりの子どもの姿を大切にしたなかまづくり
～一人ひとりの子どもの生きる力を育む、人権総合学習・共生の教育・学力保障をすすめよう～
三重県松阪市立第二小学校 校長 坪内 弘明
- 【京都府】 主体的に学び合い わかった、できたと喜ぶ生徒の育成
～アクティブ・ラーニング型授業の実践を通して～
京都府相楽東部広域連合立和東中学校 校長 尾野 和広
- 【兵庫県】 学校目標『夢・笑顔・命』の具現化に向けた取組
～温もり実践が支える、子供の『所属感』と『基礎学力』～
兵庫県神戸市立中央小学校 校長 播谷 昌彦
- 【兵庫県】 地域との互惠関係構築を目指した学校づくり
～地域連携を基盤とする自己有用感を高める教育の実践～
兵庫県立淡路高等学校 校長 宮地 博己



【大阪府】	学力向上について ～キャリア教育による内発的な動機付け実践例～ 大阪府枚方市立第四中学校	校長 岩谷 誠
【和歌山県】	豊かな言葉の使い手を育てる ～地域風土を活かしたキャリア教育を進めながら～ 和歌山県海南市立巽小学校	校長 藤田 直子
【鳥取県】	「伝え合い 認め合い 高め合う 河崎の子」の育成 ～よりよく生きるための基盤となる道徳の授業をめざして～ 鳥取県米子市立河崎小学校	校長 田中 豊昭
【鳥取県】	学びの自立と協働をめざして ～進んで課題に取り組み、楽しく学び合う算数学習～ 鳥取県鳥取市立倉田小学校	校長 山本 英世
【岡山県】	生徒会を中心としたスマホ等のルールづくり ～主体的に考え動く生徒の育成を目指して～ 岡山県高梁市立成羽中学校	校長 岡本 恵子
【岡山県】	教師の英語コミュニケーション力を高めるための研修のあり方 ～授業での「英語指示」とモジュール活動を通して～ 岡山県倉敷市立玉島小学校	校長 後藤 宗司
【島根県】	特別支援学校高等部の「政治的素養を養うことをめざした実践の在り方」について ～「総合的な学習の時間」における主権者教育を通して～ 島根県立石見養護学校	校長 道下 利治
【島根県】	つながり合う心を育む学校文化の創造 ～世代を超えて学び合う取組を通して～ 島根県松江市立第三中学校	校長 長岡 素巳
【広島県】	『21世紀型能力（「思考力」「基礎力」「実践力」）を育む授業の創造』 ～国語科における二次の改革を通して～ 広島県福山市立新涯小学校	校長 矢田 和宏
【山口県】	道徳性を育み、豊かな心で仲間とともによりよく生きる子どもの育成 ～推進体制とコミュニティ・スクールのよさを生かして～ 山口県岩国市立灘小学校	校長 鈴木 淳子
【山口県】	商工連携で挑戦する ものづくり・まちづくり ～伝統工芸「柳井縞（やないじま）」伝承の取組～ 山口県立柳井商工高等学校	校長 宮内俊次郎
【香川県】	生徒一人一人が主体的に取り組み、確かな学力や豊かな人間性を身につける学習指導 ～アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた学び合う場の充実～ 香川県観音寺市立観音寺中学校	校長 石井 孝規
【徳島県】	キャリア教育を中核にしたESDの推進 ～「学ぶ－働く－よき市民」のつながりを明確にして～ 徳島県阿南市立桑野小学校	校長 武田 國宏
【徳島県】	一人一人に豊かな思考力を育てる学校をめざして ～へき地極小規模校の実践～ 徳島県阿南市立伊島小学校	校長 濱田 忠彦



【愛媛県】	学習意欲を高め、確かな学力を保障する授業の創造 ～ICTを活用した授業のユニバーサルデザイン化の推進～ 愛媛県四国中央市立金生第一小学校	校長 日浦 正文
【大分県】	「社会に開かれた教育課程」の実現にむけて ～「玖珠中ドリカムプラン」の取り組みを通して～ 大分県玖珠郡玖珠町立玖珠中学校	校長 熊谷 豊廣
【福岡県】	生徒の思考力・判断力・表現力を育てる学習指導の創造 ～ICT活用による言語活動の充実を通して～ 福岡県宗像市立日の里中学校	校長 北岡 隆博
【福岡県】	学力の二極化解消のための組織的な取り組み ～スタンダード算数+習熟度別少人数学習+スキルタイムの充実を通して～ 福岡県春日市立春日東小学校	校長 馬場 肇子
【宮崎県】	児童一人一人の可能性を最大限伸ばす地域ぐるみの教育活動の在り方 ～小規模校における地域・家庭・学校間との連携を通して～ 宮崎県西臼杵郡五ヶ瀬町立鞍岡小学校	校長 倉園 靖浩
【熊本県】	「自他のよさを認め合い、互いに高め合う生徒の育成」 ～よりよい人間関係づくりと学び合う活動の工夫を通して～ 熊本県水俣市立水俣第一中学校	校長 浦下 治
【熊本県】	地域とともにある学校づくりをめざす経営ビジョンの確立 ～地域貢献型成長モデルの実践を通して～ 熊本県荒尾市立荒尾第一小学校	校長 寺田 哲也
【鹿児島県】	明日をたくましく生き抜く思考力・判断力・表現力を育成する授業の創造 ～「思考スキル」を活用し、主体的に学びを深める授業～ 鹿児島県鹿児島市立田上小学校	校長 室之園晃徳
【鹿児島県】	確かな読みをもとに、主体的に表現する力を育てる国語科指導法の研究 ～「学び」をつなぐ言語活動を通して～ 鹿児島県始良市立柁城小学校	校長 吉嶺 梓
【長崎県】	確かな学力を育む算数科学習指導の創造 ～言語活動の充実を図る授業づくりを通して～ 長崎県北松浦郡佐々町立口石小学校	校長 貞松 伸二
【沖縄県】	ESDの視点を取り入れた平和学習の実践 沖縄県立糸満高等学校	校長 辻上 弘子

◎個人部門

◆最優秀賞

【栃木県】 児童の意欲を引き出す体育の授業を考える
～「もっと運動がしたい」を目指して～
栃木県宇都宮市立陽東小学校 教諭 五十嵐 太一

◆優秀賞

【大阪府】 社会認識を深め、行動する意欲を高める社会科の実践
～一人ひとりの児童が主体となった協働学習の取り組みを通して～
大阪府枚方市立樟葉南小学校 教諭 角崎 洋人

【奈良県】 社会科学習を通じたアクティブ・ラーナーの育成
～生徒が主体的・協働的に学び合う教室を目指して～
奈良県大和高田市立高田中学校 教諭 栗山 泰幸

【山口県】 算数的活動の充実を図る授業の工夫
～アクティブ・ラーニングの視点に立った1年生での実践～
山口県周南市立周陽小学校 教諭 赤川 法子

【香川県】 アクションカードを使った、教職員救急救命研修
～一人一人が自信をもって行う救急救命にするために～
香川県高松市立花園小学校 養護教諭 久原 由美

◆優良賞

【千葉県】 中学校における障害理解授業の実践
～自己理解からはじまる他者理解への取組～
千葉県千葉市立花見川中学校 教諭 廣森 貴恭

【山梨県】 高校生の高次の学力の形成と学力観の変容を目指して
～OPPシートを用いた理科(生物)の授業実践を通じて～
山梨県立甲府東高等学校 教諭 神澤 恒治

【宮崎県】 地域から信頼される「北方学園」を目指して
～ノンティーチングスタッフである事務職員の学校運営へのかかわり～
宮崎県延岡市立北方学園小学校 主事 村角のどか

【佐賀県】 自律的に学ぶ児童の育成に関する一考察
～協働的学習の時間に、思考を可視化して
佐賀県佐賀市立循誘小学校 教諭 飯盛 直子

◆奨励賞

【秋田県】 社会に関わり続け、公共性を育む社会科学習
～「市長に提言します」公共性を育む横手市中学校社会科交流会～
秋田県教育研究会横手支会社会科部会 会長 高橋 晋

【宮城県】 数学的思考力・表現力を育てるノート指導のあり方
宮城県宮城郡松島町立松島第一小学校 主幹教諭 二ノ神 聡

【宮城県】 聞こえない生徒のワーキングメモリの働きに配慮した支援の在り方
～ICTを活用した国語科の言語活動～
宮城県立聴覚支援学校 教諭 及川 吉文

【山形県】 地域に対する愛着によって、持続可能な社会づくりに関わる実践力を育む
～第4学年社会科「最上川をたどりながら」の実践を通して～
山形県長井市立長井小学校 教諭 木村 一彦



【福島県】	震災復興の原動力を理科教育で育む ～研究活動を通して地元農業の復興を目指す教育を通して～ 福島県福島市立渡利中学校	教諭	菅野	俊幸
【栃木県】	部活動のオフ期の効果的な練習について ～新体力テストをもとにした独自体力テストを活用して～ 栃木県宇都宮市立城山中学校	教諭	鈴木	剛
【埼玉県】	オリジナル合唱曲で感謝の言葉を伝えよう ～教科の領域「創作活動」を通して仲間との絆を深めよう～ 埼玉県草加市立栄中学校	教諭	竹原	英里
【埼玉県】	肢体不自由校の防災教育を進めていくために ～児童生徒の実態に合った防災教育で児童生徒の「命」を守る～ 埼玉県立日高特別支援学校	教諭	齋藤	朝子
【新潟県】	「楽しい」「できた」を引き出す感覚づくりの指導の工夫 ～運動の組み合わせとお手伝い(補助)を手だてとした鉄棒を使っての運動遊びの実践から～ 新潟県新潟市立東山の下小学校	教諭	近藤	拓自
【長野県】	ふるさとの自然・ひと・ものとかかわり情報を発信する総合的な学習の時間の実践 ～「ふるさと」を題材とした8年間の総合的な学習の時間を再評価することを通して～ 長野県長野市立西条小学校	教諭	西澤	浩
【長野県】	自ら運動に関わる子どもの育成を目指す授業づくり ～マット運動単元の連学年体育授業を通して～ 長野県下水内郡栄村立栄小学校	教諭	徳永	幹子
【茨城県】	歴史的な見方・考え方を用いて、根拠をもとに説明する力を育む ～「面」(表のヨコを時間軸、タテを空間軸)に、「点」(シール)で関連付け、話し合う学習を通して～ 茨城県水戸市立千波中学校	教諭	西垣	友広
【東京都】	生徒一人一人の自己肯定感を高める教育面接の実践 ～「自己PR面接カード」の活用を通して～ 東京都江東区立深川第一中学校	校長	櫻岡	章雄
【東京都】	“実践記録”でつながる協働的なコミュニティ形成 ～指導教諭として人材育成を考える～ 東京都板橋区立赤塚第二中学校	指導教諭	岡部	誠
【神奈川県】	学校教育の中で活用される学校図書館を求めて ～読書支援、学習支援の実践～ 神奈川県立相模原総合高等学校	学校司書	箱崎	稚穂
【静岡県】	「生徒の学ぶ意欲を高めるための中学校英語授業のあり方」について ～内発的動機づけとユニバーサルデザインの理論を基にした英語短時間学習の実践を通して～ 静岡県掛川市立大須賀中学校	教諭	梅田	晃
【富山県】	新しい生徒指導の構築 ～「カタ」による標準化と個別対応シートの活用を通して～ 富山県富山市立芝園中学校	教諭	能瀬	明
【石川県】	小学生に生活リズムを意識させるとりくみ ～5定点を意識させる～ 石川県輪島市立町野小学校	教諭	諸井	珠江
【石川県】	高校生が取り組む稀少植物の繁殖と栽培、自生地の保全活動 ～農業高校の特色を活かした実践活動を指導して～ 石川県立翠星高等学校	教諭	宮下	正司



【福井県】	家庭・地域の教育力向上と保護者・地域住民との信頼関係の構築をめざして ～小中9年間を見通した『ASUWA 家庭教育スタンダード』の作成～ 福井県福井市足羽中学校	教諭	森嶋 正樹
【三重県】	確かな学力をもつ生徒の育成 ～学力向上を目指した新たな取組の導入～ 三重県津市立一志中学校	教諭	寺井 三泰
【滋賀県】	キャリア学習で子どもが変わる ～北中2年生における1年間の実践～ 滋賀県大津市立北大路中学校	教諭	保井 敦
【京都府】	未来を拓く3年間の学年経営 ～「伏見夢プロジェクト」の実践より～ 京都府京都市立伏見中学校	教諭	加藤 真也
【京都府】	これからの学校事務職員に求められる力 ～地域と学校の懸け橋になることを目指して～ 京都府京都市立翔鸞小学校	事務主査	増田真由美
【兵庫県】	具体的な子ども支援とは何かを考える ～SSW との連携を通して～ 兵庫県宝塚市立高司小学校	特別支援教育コーディネーター	島谷 恵子
【大阪府】	伝統地場産業を軸とした地域連携 ～Win Winから Total Winへ～ 大阪府立堺工科高等学校定時制の課程	首席	保田 光徳
【和歌山県】	表現力を豊かにし、思考力を高めるための課題提示の工夫 ～単分量あたりの大きさの学習より～ 和歌山県海南市立大野小学校	教頭	北端 一喜
【和歌山県】	世界史の授業における主体的学習の在り方についての試み ～新学習指導要領の実施に向けて～ 和歌山県立粉河高等学校	教諭	脇 真一郎
【鳥取県】	知識基盤社会を生き抜く力をもつ生徒の育成を考えた授業実践 鳥取県立鳥取工業高等学校	教諭	桑原 崇
【岡山県】	「見て・わかって・できる」ユニバーサルな調理実習の指導 ～特別支援教育の視点を取り入れた高等学校「家庭」の授業づくり～ 岡山県立岡山南高等学校	教諭	河内 美智
【島根県】	主体的に学ぶ力の育成 ～学校図書館の活用（第1学年の実践）を通して～ 島根県浜田市立岡見小学校	教諭	勝手 博美
【広島県】	アクティブ・ラーニングの視点で読む授業づくり ～「課題発見・解決学習」を取り入れた発問の工夫～ 広島県三次市立十日市小学校	指導教諭	大澤八千枝
【広島県】	手作り原子模型を使って抽象的な原子・分子を具体的に考えさせる指導上の工夫 ～身近なモノを活用した系統的原子模型セットの製作と活用～ 広島県立祇園北高等学校	教諭	三上 恭彦
【徳島県】	児童の自己有用感を育てる家庭科学習の実践 ～生活に役立つ「袋づくり」から「防災ずきん」へ発展させる学習を通じて～ 徳島県鳴門市大津西小学校	指導教諭	早川貴久子



【愛媛県】	意欲的に自分の考えを書くことができる児童の育成 ～第4学年「ごんぎつね」の授業を通して～ 愛媛県新居浜市立惣開小学校	教諭	渡邊 泰世
【高知県】	自ら課題を見つけ、解決できる子どもの育成 ～地域と連携した防災学習を通して～ 高知県高知市立昭和小学校	教頭	高石 智恵
【高知県】	社会科好きの子どもを育てるために！ ～地域の教材を生かし、子どもたちがいきいきと学ぶ社会科学習について～ 高知県高知市立小高坂小学校	教諭	谷田 憲一
【大分県】	自閉症児のRDIを用いたコミュニケーション支援に関する事例研究 ～その子の思いを実現するために～ 大分県立大分支援学校	教諭	土居友里子
【大分県】	自ら学ぼうとする子どもたちの指導の在り方 ～算数が楽しいと感じる児童を願って～ 大分県大分市立別保小学校	教諭	上野 頼男
【福岡県】	「確かな学力」の育成を図るための学力向上推進担当者としての役割 ～「理論と指導方法の提案・示範授業の公開・教育環境の整備」を柱にして取り組んだ4年間の軌跡～ 福岡県北九州市立すがお小学校	主幹教諭	吉田 安孝
【宮崎県】	主体的・協働的な学習（アクティブ・ラーニング）を創りだす授業実践の試み ～第5学年算数科学習指導の取組を通して～ 宮崎県延岡市立東海東小学校	教諭	難波江利幸
【熊本県】	豊かな体験に支えられ、生き生きと学びを表現する児童の育成 ～米づくり「育て！相良米！」の実践を通して～ 熊本県球磨郡相良村立相良南小学校	教諭	土肥 弘実
【鹿児島県】	基礎・基本の定着を図り、科学的思考力を高める理科指導 ～アクティブ・ラーニングとICT活用の模索を通して～ 鹿児島県いちき串木野市立串木野小学校	教諭	宮崎 健
【佐賀県】	社会科における学習問題の差異と表現活動による思考力・判断力・表現力の育成 ～『パワーUP!!』とアンケートの結果の比較から～ 佐賀県杵島郡白石町立福富小学校	教諭	松村 昌臣
【長崎県】	生徒の主体性・協調性を育む英語表現活動について ～「教室文化」の変容を目指して、教師の教えない役割を探る～ 長崎県立長崎北陽台高等学校	教諭	黒川 智通
【長崎県】	障害の重い子どものコミュニケーション力の向上を目指して ～専門家によるアドバイスシートを活用したコミュニケーション指導～ 長崎県立諫早特別支援学校みさかえ分教室	主幹教諭	大石 明弘
【沖縄県】	水産科デジタル教材の開発と反転授業の試み ～動画教材を活用した主体的な知識の習得への取り組み～ 沖縄県立沖縄水産高等学校	教諭	加藤 司
【沖縄県】	歴史新発見!! 出土品を活用した授業 ～先人からのメッセージ～ 沖縄県教育庁文化財課	指導主事	神村 智子

日教弘教育賞

最優秀賞

優秀賞

優良賞

ふるさと見附を愛する子どもを育む地域教育プログラムの創造

～地域と協働で取り組む3年総合「私たちの力で大好きな商店街を盛り上げよう」の実践を通して～

新潟県見附市立見附小学校

校長 布川 治夫

I はじめに

見附小学校は、見附市で推進している学校、家庭、地域が一体となった総掛かりの人材育成を目指す「共創郷育」のもと、ふるさと見附を愛する子どもを育むために、「地域に学び、地域でつながり、地域を創る学習」の展開に努めている。また、コミュニティスクールを導入し、学校運営協議会や学校支援地域本部を通して、地域との連携強化にも取り組み、地域との好循環を生み出しやすい環境にある。見附市商工会(以下、商工会)や青年会議所の方々との連携による成果も上がっている。

II 研究の概要

新潟県では、目指す人づくりの姿を「ふるさとへの愛着と誇りを胸に、粘り強く挑戦し未来を切り拓く、たくましいひとづくり」としている。これまで、当校に於いても、地域連携を教育活動の軸に据え、学校が計画を立案し、教育コーディネーターを介して関係機関との調整による活動や、地域の要請による活動を推進してきた。しかし、子どもが地域に対して、主体的に働き掛ける姿に弱さが見られた。これは、子どもに、地域を動かしたり、変えたりする体験や、地域から認められる経験を十分に味わわせることができず、自己有用感に裏付けられた地域に対する愛着を育むことまで至らなかったからである。

そこで、学校と地域とが一緒に活動を計画し、子どもの成長と地域課題の解消を見据えたWIN-WINの活動(以下、学校・地域共同開発型の活動)の在り方を明確にし、地域教育プログラムとして教育課程に位置付けることが必要であると考えた。本研究では、学校と地域とで、目指す子どもの姿と地域課題を共有しながら活動の計画を作成する。そして、活動を進める中で、子どもの思い・願いと地域の思い・願いの変化を共有する。このことにより、子どもの主体的に地域にかかわり続ける中で、自己有用感を高めていく姿や、地域の新たな取組を生んだり、意識を変えたりする姿につながると考えた。

III 研究の内容

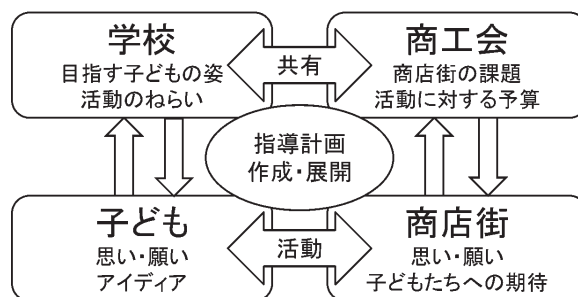
1 研究の実践内容

平成26・27年度第3学年総合的な学習の時間
単元名「盛り上げよう 私たちの大好きな商店街」

2 研究の方法

(1)目指す子どもの姿と地域課題を共有した指導計画の作成。

当校では、3年の総合の他に、2年生活科や6年総合でも、商工会や商店街と連携した活動を行ってきた。しかし、学校・地域共同開発型の活動を目指すには、3年総合で目指す子どもの姿と商店街の課題を、学校と商工会・商店街で共有することが必要である。また、活動を進める中で、子どもの思い・願いと商工会・商店街の思い・願いを共有しながら、指導計画を作成していく必要もある。そこで、以下のような流れで指導計画を作成、展開する。



(2)子どものアイデアを生かした活動を検討、実行する中で、互いの思い・願いを交流する場の設定。

子どもに地域に対する愛着を育むためには、地域に対する自己有用感を高めることが必要である。そのために、子どもの思い・願いが具現され、成功体験を実感できる活動を組織する。その際、子どもと商工会・商店街の思い・願いを交流し、実現可能な活動について検討できるようにする。

IV 研究の実際

1 平成26年度第3学年実践

(1)学校と商工会とでの指導計画作成について

3年総合の打ち合わせで商工会を訪問した。そこで

は、総合を通して目指す子どもの姿として「自分たちの住む地域をよりよくしようと努力している人々の思い・願いに気付くこと」「自分たちでできることを考え、実行・発信できること」を伝えた。商工会は、「商店街としても行き詰まっている。昔のような賑やかな商店街を目指して取り組んでいるが、新しいアイデアがほしい。」と答えた。そこで、学校と商工会で話し合いながら以下の指導計画を作成した。

第1次 商店街の工夫や店の人の思いを調べよう
第2次 商店街の今の様子を詳しく調べよう
第3次 自分たちでできることを実行しよう
第4次 自分たちの活動を振り返ろう

作成後、商工会が、「商店街の活性化のためにありがたい。商店街も喜んで協力する。学校のねらいや要望は私が伝えます。子どもたちのアイデアに予算を付けたい。」と言った。学校と商工会とで指導計画を作成したことにより、活動の見通しを共有することができた。

(2)子どもと商店街の交流

子どもに、社会科のスーパーマーケットの学習を基に商店街に目を向けさせた。そして、お店ごとのグループを作り、商店街のことを詳しく調べることにした。すると、子どもは次のようなことに気付いた。

- お店のよいところを詳しく教えてくれたり、試させてくれたりする。とても優しい。
- 商店街には自慢できる商品がたくさんある。

商店街のよさに気付いてきたところで、商工会から商店街の歴史と現状について聞く場を設定した。昔は賑やかで、子ども



商店街の方と子どもの交流

の遊び場でもあった商店街が変化してきている現状を知った子どもは、「昔のような賑やかな商店街にしたい。」と思い・願いをもった。続けて、商工会代表が、「みなさんのアイデアをください。」と言った。子どもは、アイデアを考えることに意欲的な姿を見せた。

(3)子どものアイデアを生かした活動の実際

グループで検討した結果、以下のようなアイデアが出された。

- お店のゆるキャラとよさを伝えるポスターを作る。
- スタンプラリー大作戦をする。

このアイデアを学校と商工会とで検討し、実現可能

かどうか確認した。すると、スタンプラリーの賞品は、商工会で予算を付けて用意することとなった。商工会代表は、「ゆるキャラは我々だけでは思い付かない。スタンプラリーも流行っているのだから、ぜひやってもらいたい。」と言った。子どもたちの思い・願いが地域に認められたのである。

• お店のゆるキャラとポスター作り

17店舗でそれぞれゆるキャラとお店の紹介ポスターを作成した。作成したゆるキャラの意味を説明したり、紹介ポスターを掲示してもらったりした。子どもは、お店の方に、「お店の特徴が表れていてとってもうれしいです。」「上手にできていてすごいね。お店に飾っておくよ。」と言われた。振り返りカードにも、「お店の人にほめられてうれしかった。いろいろな人に紹介して、たくさんの人に来てもらいたい。」と書く子どもが多く見



• スタンプラリー大作戦

作成したゆるキャラを使って、スタンプラリーカードを作成した。子どもが、お店の方に説明すると、「スタンプを作っておくね。」と言った。子どもは学校でも全校放送で呼びかけたり、保護者にチラシを配ったりして参加を呼びかけた。



スタンプラリーの呼びかけ

その結果、200名以上の方が商店街に訪れた。商店街の方から、次のような感想をもらった。

- 昔のように、久しぶりに子どもが走り回る賑やかな商店街になってうれしかった。
- 子どもの、「ごめんください。」の音が響いて、お店が明るくなった。

思い・願いを具現し、それに対する商店街の感想を聞いた子どもたちは、活動を多くの方に知ってもらえたと意欲を高めていった。

・地域の方に宣伝する

子どもは、商店街のよさや、取り組んだ活動について、より多くの地域の方に発信したいと願ってきた。そこで、見附市の教員とPTA、地域の方が集まる見附アカウンタビリティで取組を発表した。その発表の様子をDVDにして、見附市交流センターで放映した。

(4)子どもと商工会・商店街の思い・願いの交流

子どもの活動に対して、商工会・商店街から感謝状を贈呈したいと申し出があった。商店街の方から、次のような感想をいただいた。



子どもたちへの感謝状の贈呈

みなさんが商店街を盛り上げる活動に取り組んでくれたことに、刺激を受けました。私も、新しいことに挑戦しようと意欲が沸き、新しい機械を導入しました。みなさんも新しいことに挑戦し続けてください。

これは、学校・地域共同開発型の活動の一つの姿である。

2 平成 27 年度第 3 学年実践

(1)学校と商工会とでの、平成 26 年度の成果・課題の共有と指導計画の修正

平成 26 年度（以下、昨年度）の活動を受け、平成 27 年度（以下、今年度）の活動を学校・地域共同開発型の活動として地域に根付かせるとともに、教育課程に位置付けるために活動の目的を整理する必要があると考えた。そこで、学校と商工会とで、昨年度の成果・課題を共有しながら、指導計画を加筆・修正する場を設定した。次の成果・課題を共有した。

- <学校>
- ・商店街との交流によりコミュニケーション能力の素地が養われた。
 - ・自分でも地域の役に立てるという認識を育めた。
 - ・お店が限定されていて、追求の姿に差が見られた。
- <商店街>
- ・子どもらしい新しいアイデアがいただけた。
 - ・子どもの質問に刺激を受けて、新しいことにチャレンジしようという意欲が高まった。
 - ・より多くのお店とかかわらせたい。

この成果・課題を基に、次のように指導計画の 1 次を修正した。

平成 26 年度	平成 27 年度
商工会が協力する商店街のお店を提示し、子どもが選択する。	商工会が、商店街に活動の目的を伝える。子どもが追求したいお店を選択する。

(2)自分が追求したい商店街のお店との交流

子どもは、第 2 学年の生活科で商店街見学を経験し、どんなお店があるか知っていた。そこで、「お店の方の工夫」「お店の方の思い・願い」という視点を与え、商店街で追求したいお店を調べる活動を行った。その中で、「休みの日でも連絡があれば仕事をする。」「お客さんと話をしながら、その人に合ったものを提供する。」という工夫や「地域に親しみをもってもらえる商店街にしたい。」という思い・願いを知ることができた。子どもの感想には、「商店街をもっと賑やかにしたい。」ということに関する記述が多く見られた。商店街に対して、愛着をもち始めた姿である。

(3)活動に対する意欲を高める子どもと商工会・商店街の思い・願いの交流

今年度は、子どもがもち始めた商店街に対する愛着を、商店街に主体的にかかわる意欲へと高めるための手立てとして、子どもと商工会・商店街の思い・願いの交流の場を設定した。商工会・商店街からは、「商店街の歴史と現状」「昔の子どもたちにとって店頭で商品を作る商店街はとても楽しいワンダーランドのような所だったこと」「現在は店舗数も来客数も減っていること」を聞いた。また、昨年度の 3 年生が活動したことが次のように商店街を大きく動かしたことも聞いた。

- ・子どもたちが活性化しようと活動したことで、刺激を受けた店主が新しい機械を導入したこと。
- ・子どもたちのアイデアであるスタンプラリーを取り入れて、商店街でもスタンプラリーを行ったこと。



子どもたちは、「自分たちも商店街が盛り上がるために、何かしたい。」と子どもたちは言い始めた。そこで、提案するアイデアを考える場を設定した。

(4)商店街の思い・願いを受けた子どものアイデアを生かした活動の実際

商店街を盛り上げるため、子どもたちは次のアイデアを出した。

- 子どもの遊び場を作り
- おまけプレゼント
- 試食コーナーや手作り体験イベント
- ゆるキャラシール作り
- 宣伝ポスター
- チラシ
- 店の紹介本作り
- テーマ曲、CM作り
- 商店街での呼び込み・宣伝

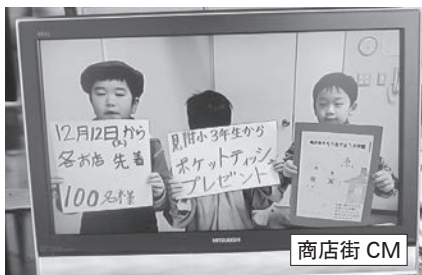
これらのアイデアについて、実現可能かどうか学校と商工会・商店街で検討した。すると、商工会・商店街の提案で、昨年度実施した「店の紹介本」の他に、おまけプレゼントとしてティッシュの配布をすることになった。ティッシュの予算は商工会で用意し、子どもは、お店ごとのティッシュに入れるチラシを考えることになった。また、商店街CM作りもお願いされた。

• おまけ（チラシ入りポケットティッシュ）作り
 これまで調べてきたお店ごとのグループで、ティッシュのチラシを作成した。お店の特徴を絵や文で簡潔に表した。グループ同士で見せ合い、よいところを取り入れながら、取り組んだ。



ティッシュのチラシ作り

• 商店街CM作り
 お店ごとのグループの代表が集まり、商店街のCM作りを行った。「商店街のよさと魅力が伝わるCM」を合い言葉に活動を進めた。おまけプレゼントのティッシュのことも内容に入れて、調べてきたお店のよさを簡潔に分かりやすく伝わるCMを作成した。そして、見附市交流センターに交渉し、期間限定でCMを放送してもらった。商店街の方から次のような感想をいただいた。



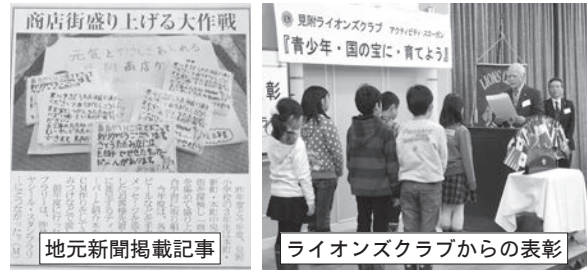
商店街CM

- たくさんのお客さんが来てくれた。ティッシュを見て笑顔になるお客さんを見て元気が出た。
- 見附市交流センターでCMを見たとき、自分もがんばろうという思いになった。

子どもたちの振り返りには、「自分たちで商店街を盛り上げることができたこと」「商店街の方を笑顔にできたこと」に関する記述が多く見られた。これは、活動が子ども自身の有用感につながった姿である。

(5)子どもたちの活動への評価

昨年度に続き、商工会・商店街からの感謝状を受賞した。その他、地元新聞に掲載されたり、見附市ライオンズクラブから2年間の取組に対する表彰を受けたりした。表彰後の感想では、「自分たちの力で商店街を元気にできたことが嬉しかった。」と述べた。地域を自分たちで変えることができることを実感した姿である。



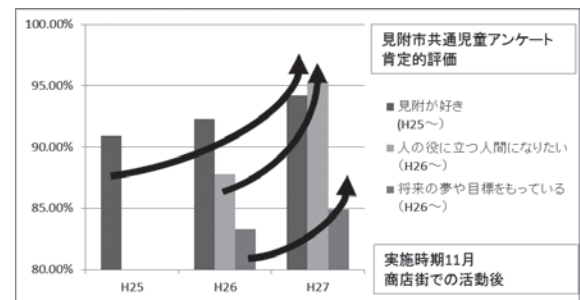
地元新聞掲載記事

ライオンズクラブからの表彰

V 成果と課題

1 成果

- 学校と商工会とで目指す子どもの姿と商店街の課題を共有して活動を進めたことにより、商店街のそれぞれのお店に活動の目的と内容の速やかな共通理解につながった。その結果、子どもの活動に対する商店街の方の意欲的な姿を生むとともに、商店街に対する子どもの主体的な働きかけの姿を生んだ。
- 子どものアイデアが商店街の活動に実際に生かされ、認められたことは、地域に役立つという子どもの意識を育むことにつながった。また、商店街の活性化を目指して、商工会・商店街の意識を変え、行動を促すきっかけにもなった。また、学校・地域共同開発型の活動は、見附を愛する子どもの育みにもつながることが見えてきた。



2 課題

目指す子どもの姿を、より具体的に描くことで、子どもに対する地域のかかわり方が明確になる。学校・地域共同開発型の活動を、地域教育プログラムとして教育課程編成に反映し、持続可能な地域連携活動へと高めていくことが必要である。

児童の意欲を引き出す体育の授業を考える

～「もっと運動がしたい」を目指して～

栃木県宇都宮市立陽東小学校

教諭 五十嵐太一

1 はじめに

「体育は、できないから嫌い。」「持久走は、疲れるだけでおもしろくない。走りたくない。」「ドッジボールは、速い球を投げられる人以外はずっとよけているだけでつまらない。」・・・。

児童は、体育にさまざまなイメージをもち、ひいては体育全般に得意不得意を感じることもある。そして、それが体育の授業の中で意欲として大きく表れる。意欲がときとして、反復練習や課題への取り組みの阻害の材料になっており、ますます体育に対する意欲・技能習得の二極化を進める大きな要素になっている。

昨年度、本校第4学年は、5月にとちぎっ子学力調査を行った。その際、第4学年の質問紙に体育に関する問いが2点あった。1つ目は、「体育の教科は、しょう来のために大切だと思いますか。」という質問である。この質問に対して、93.1%が「はい」と答えている。これは、県の平均である90.0%を3.1ポイント上回っている。2つ目は、「体育は好きですか。」である。この質問に対して、67.3%が「はい」と答えている。これは、県の平均である73.6%を6.3ポイントも下回る結果となっている。

また、昨年度6月に行った体力テストにおいて、本校全体の体力合計点が全国平均をやや下回っていた。中でも、特に「20mシャトルラン」と「ソフトボール投げ」の平均が全国平均を下回る学年が多く、担任をもった第4学年においては、20mシャトルランでは、t検定で-6.22の差が出ており、危険率が5%で有意と判定が出ている。また、ソフトボール投げでは、-3.53の差が出ており、危険率が1%で有意であると判定が出ている。

この2つの調査結果から、児童は体育の有用性を十分に感じているが、体育を好きになれずにいることと体力を十分に獲得できていないことが推察される。

以上の調査結果をもとに、本実践研究において以下の2つの仮説を立てた。

仮説①

- ・苦手意識をもちやすい単元の教材の工夫を図れば、体育に積極的に取り組む児童が増えるのではないかと。

仮説②

- ・興味を持続させ、運動量を確保できるような教材の工夫を図れば、授業に対して意欲的に活動することで、技能の高まりを期待できるのではないかと。

2つの仮説を明らかにしておく方法として、以下に挙げた内容を実践することとした。

仮説①に対する実践①

児童の発達段階に沿った単元計画の作成

仮説②に対する実践②

児童にとって魅力ある教材や教具の工夫

2 実践結果

① 児童の発達段階に沿った単元計画の作成

- ・開発実践単元「バウンドバレーボール」

【ねらい】

技能の簡易化と学習過程、ルールの工夫により、全員がアタックしたりレシーブをつなげたりする喜びを味わえる授業を目指す。

【ルール】

- ・1チーム4～5人
- ・ラリーポイント制
- ・時間制（1試合5分）
- ・ポジションはなし
- ・サーブは順番を固定
- ・バドミントンコート
- ・ソフトバレーボール（180g使用）

単元における「本時のめあて」、「各時間におけるステップごとのルール」、「予想される児童の姿」を以下の表にまとめた。（次項参照）

表-1

単元 時数	<p>「本時のめあて」</p> <ul style="list-style-type: none"> 各時間におけるステップごとのルール <p>☆ゲーム例（第1時における活動例）</p> <p>予想される児童の姿(○メリット ●デメリット)</p>
1	<p>「ソフトバレーボールを使ってさまざまな遊びを楽しもう」</p> <p>☆ボール運びリレー ☆ワンバウンドラリー</p> <p>☆アタックで命中させる ☆アタックキャッチ！</p> <p>○全体でボールに慣れ親しむ</p> <p>○運動量を確保できる</p>
2	<p>「ラリーを楽しんでゲームをしよう。」</p> <p>ステップ1<ルール></p>
3	<ul style="list-style-type: none"> レシーブ側はワンバウンドしてキャッチする。 キャッチした人がアタックラインより後ろから好きなところに移動してアタックする。 <p>○ルールが単純で簡単 ○ラリーが続く</p> <p>●運動能力の高い児童だけが活躍する</p>
4	<p>「友達と2段こうげきをせいこうさせよう。」</p> <p>ステップ2<ルール></p>
5	<ul style="list-style-type: none"> レシーブ側はワンバウンドでキャッチする。 キャッチした人は、アタックする人のところに行き、トスを上げてアタックさせる。(男⇔女、番号順などの制約をいれてもOK) <p>○トス→アタックの流れが分かる</p> <p>○バランスを考えてゲームに取り組む</p> <p>○技能に応じて作戦を考えるようになる</p> <p>●同じ人がキャッチ、アタックすることになる</p>
6	
7	<p>「3段こうげきでゲームを楽しもう。」</p> <p>(第8時からリーグ戦)</p>
8	<p>ステップ3<ルール></p> <ul style="list-style-type: none"> レシーブ側はワンバウンドしてからレシーブする。 レシーブされたボールを別の人がキャッチする。 キャッチした人は、アタックする人のところに行き、トスを上げてアタックさせる。 <p>○3段こうげきの流れが分かる。</p> <p>○バランスを考えてゲームに取り組む(こうげきから守りまで)</p> <p>○運動量が増える。</p> <p>●レシーブやトスの技能を高める必要がある</p>
9	

【実践結果】

第2時でキャッチやアタックに消極的だった児童は、授業で仲間との練習を重ねていくにつれ、2段攻撃→3段攻撃と難易度が上がるのに反して、攻撃に積極的に参加する機会が増えた。ほぼ全員がアタックが決められるようになり、第9時においては、運動が苦手と言っていた児童が、積極的にレシーブをし、仲間とボールをつなぐ楽しさを十分に味わうことができていた。

本単元のルールの設定や授業計画を通して、仲間とかかわりあう時間をたくさんとり、ゲームの簡易化とステップアップを図ることにより、3段攻撃によるラリーゲームをクラス全員が汗びっしょりになるまで楽しむことができた。

そして、第5学年時の「ソフトバレーボール」の単元においても、ルールをノーバウンドに変えるのみとすることで、運動の特性を理解して運動に親しむことができた。また、多くの児童が「3段攻撃の心地よさ」を経験することで、チームごとにレシーブ、トス、アタックの基礎練習を選んで活動することができた。

② 児童にとって魅力ある教材や教具の工夫

【ねらい】

短い時間で児童が運動を楽しみ、意欲的に能力を高める時間をつくる。

(1) ボール投げの能力強化

本学級では、体育の授業前やちょっとした空き時間、業間休みや昼休みに実施できるボール投げの能力強化として、「校庭ゴルフ」「手作りジャイロ」の自校化を図った。

「校庭ゴルフ」では、児童の投げる力がある程度均一された小グループを作り、校庭内に設置した計9ホールのゴールに向けて、順番にポータックスを投げる活動を行った。ポータックスは、投げたときに腕の振りと手首の返しがうまくいき、きれいな回転がかかると「ヒュー」と高い音を出して飛ぶ。



校庭ゴルフに挑戦する児童の姿



校庭ゴルフ図

児童は、その音の有無で、自分の投げ方の良し悪しを判断することができるため、より大きい音を目指して、何度も挑戦していた。また、チームの合計投球数がスコアとなるため、チームの仲間が遠くへ投げられるように互いに投げ方をチェックし、どのグループも声をかけ合っていた。

また、すべてのホールを回るタイムもスコアに加算されることから、走りながら投げる活動を行うことで、体力増強にもつながったと考えられる。すべてのホールを回り終わるのに、およそ10分から15分程度で終わることもあり、児童が飽きることなく、意欲的に投げる運動に取り組むことができた。また、運動量も十分に確保することもできた。

「手作りジャイロ」とは、紙やペットボトルの胴体の部分を切って輪を作ることのできる、投げる教材のことである。工程も簡単なため、手作りで教材を作り、自分だけのものを一人一人が投げることができた。



これは、素材が軽いので、**手作りジャイロ** どこでも安全に投げることができる。そのため、業間休みや昼休みなどに自分の手作りジャイロをもって外遊びに出る児童が多くいた。体育館を解放した時にも、遠くに飛ぶように何度も投げる運動を楽しんでいた。

その他にも、メンコを牛乳パックで作ったり、紙鉄砲を作ってクラスの朝の会の時間に実施したりと、体育の時間以外にも楽しめる手作り教材を身近に置くことで、安全に楽しめる環境を教室にも作ることができた。

(2) 持久力の強化・・・「校庭ミニ駅伝」

体育の中でも、運動が苦手な児童がひときわ苦手とするのが持久力を高める運動である。そこで、意欲を高めるため、クラス内で5人1組のミニ駅伝チームを作り、校庭内に第1区から第5区までのコースを設定した。それぞれのコースは、距離や走路の状態等が違うので、得意不得意なども含めて話し合わせて走るコースを決定させた。また、駅伝と同じように、各チーム

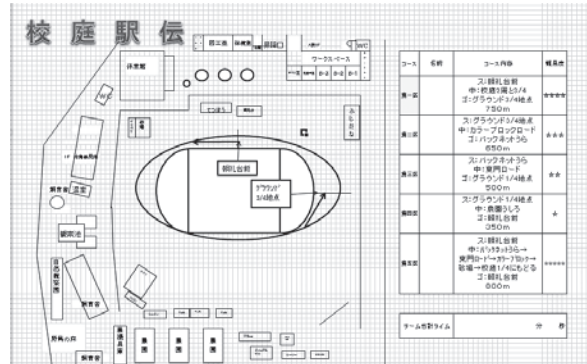


ごとにたすきのカラーを選択し、第1区からたすきをつないでゴールまで届けることを意識させて走らせた。

校庭ミニ駅伝の様

実践した結果、チーム対抗戦になったことで、最後まであきらめず、全員が歩かずに走りきる児童が多くいた。自分で決められた区間を走り切ろうとする使命感をもった児童が多くいたためであるだろう。

また、友達とたすきをつなぎ合う楽しさを感じ、「違う区で挑戦したい。」「またみんなで走りたい」という児童からの意見が多かった。



校庭駅伝コース図

3 取り組みの成果

半年以上における授業の単元を見通して考えることで、意欲を高めるためにさまざまな観点から授業を見直し工夫することができた。アプローチの方法もさまざまあり、教材のレベル、ルール、出合わせ方、学習形態、時間配分、ミニ単元の組み合わせ(15分でできる授業)などを考えていくことで、児童が飽きることなく何度も取り組みたいと思える授業づくりを、数十時間の体育で実践できた。

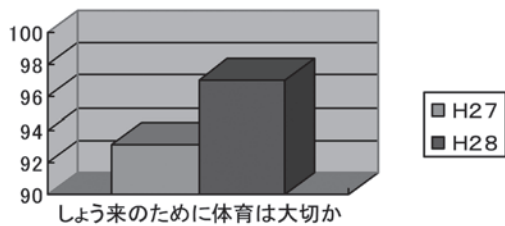
以上における実践の成果を検証すべく、今年度第5学年の体育の授業において、4月「体づくり運動」5～6月「バウンドバレーボール」(数時間)と「ソフトバレーボール」を単元として設定した。また、学年の体育すべてを担当し、実践に取り組んだ。実践における結果と考察は以下のとおりである。

① 児童の体育への意識と意欲についての考察

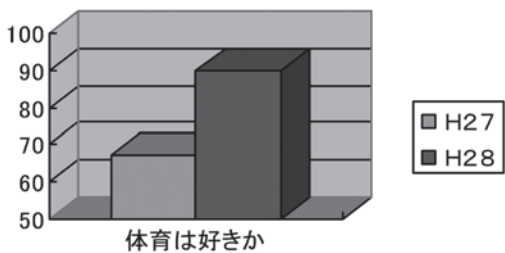
今年度も、平成27年度の調査同様、体育に関する問い2つに関する調査を行った。(※「1 はじめに」参照)

1つ目は、「体育の教科は、しょう来のために大切だと思いますか。」という質問である。この質問に対して、平成27年度の調査では、93.1%が「はい」と答えている。これに対し、平成28年度の調査では、「はい」と答えた児童が97%であった。これは、平成27年度の同調査において3.9%も上回る結果となった。

また、「体育は好きですか。」という質問に対して、平成27年度での調査においては、67.3%が「はい」



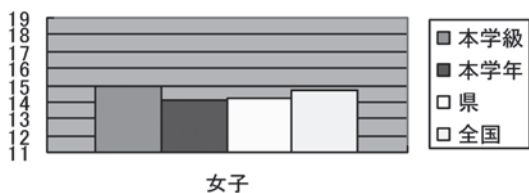
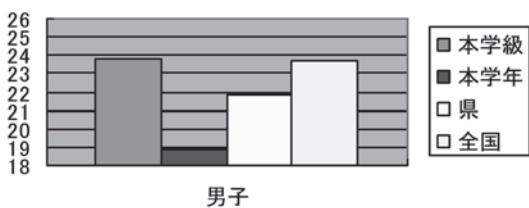
と答えている。これに対し、平成 28 年度の調査では、「はい」と答えた児童が 90%であった。これは、平成 27 年度と同調査において 22.7%も上回る結果となった。



以上の結果から、体育へのプラスの意識が高まり、より体を動かすことへの意欲を引き出したと考えられる。

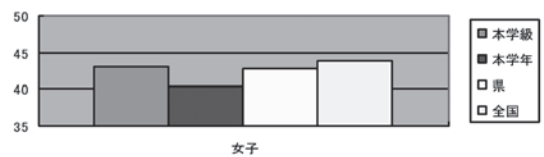
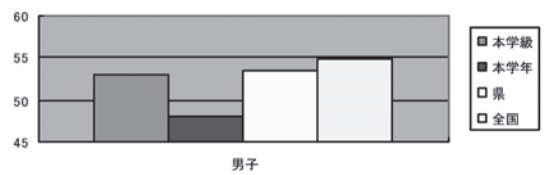
② 児童の体力の高まりについての考察

今年度の体力テストのソフトボール投げにおいて、本学級の平均、本学年の平均、同学年の県・および全国の平均は、以下のようになっている。



以上の結果から、実践を行った本学級は、本学年の他学級と大きな記録の差が見られた。また、本学級の男女ともに、全国の平均を上回ったことから、十分に投げる力をつけるのに効果的だったと言える。

また、20 mシャトルランの結果は、以下のようである。



男子の平均回数は 53 回で、これは県平均の 53.8 回よりやや下回った。また、女子の平均回数は、43.1 回で、これは県平均の 42.9 回をやや上回った。どちらも全国平均に達することができなかったが、同学年の他学級との比較では、それぞれ 3 回以上の差が見られた。

このことから、効果こそ結果として十分ではなかったが、今後も興味のある運動を考え続けていき、児童の体力の変容を追いつけていきたい。

4 終わりに

今後としては、来年度の体力テストを元にどの能力が身に付いていないかを分析し、次年度への課題を見出すことが必要となってくる。それは、本校だけの問題としてとらえるのではなく、地域学校園や宇都宮市全体の傾向をつかみ、教材や教具、場の効果的な与え方を多くの職員同士で共有していくことで、児童の体育への意欲を高めていきたい。そして、児童が「もっと運動がしたい」と思える授業を考え続けていきたい。

<参考資料>

- ・楽しい体育の授業 4 月～11 月 明治図書 2015/4/1～11/1
- ・すべての子どもが主役になれる！「ボール運動」絶対成功の指導 BOOK 明治図書 2015/4
- ・よい体育授業を求めて 大修館書店 2015/5/20
- ・体育における「学びの共同体」の実践と探究 大修館書店 2015/4/20
- ・平成 27 年度 体育方法研究会（栃木県）資料

地域に愛着と誇りをもち、主体的に行動する児童の育成

～地域・家庭と連携したふるさと学習の実践を通して～

福井県鯖江市北中山小学校

校長 三津谷雅美

I はじめに

本校のある北中山地区は鯖江市の東部に位置し、三峰山、弁財天、古墳群など豊かな自然と歴史・文化がある。三世帯同居の家庭も多く、温かい家庭環境の中で、子どもたちは、のびのびと素直に育っている。

北中山地区は、高齢化率が福井県よりも高い30%で、人口は約3,000人の町である。公民館のまちづくり委員会を中心に、地域・学校と一体となってまちづくりにも取り組み、まちづくり委員会も盛り上がり、学校でも、多くの支援のお陰で子どもたちの豊かな体験活動・教育活動ができ多くの成果が上がっている。

さらに、本校は、幼稚園と併設していて、多くの行事をはじめ、教育活動、職員研修、職員会議など連携しながら取り組んでいる。教育活動においても接続を意識した取組をすすめ、成果が上がっている。小学校児童は157名で7クラス（今年より特別支援学級新設）、幼稚園は32名（3クラス）である。

II 研究の概要

1 研究のねらい

本校では、人間と環境の関わりについて正しい認識に立ち、自ら責任ある行動をもって持続可能な社会づくりに主体的に参画できる人材を育成することを目指し、平成25年・26年には環境教育を学校の教育課程の核において、教育活動をすすめた。その結果、児童たちは地域に愛着をもって、地域のために自分たちでできることをしたいと行動を始めた。平成27年・28年には「ふるさと教育」を核にしてさらに、地域の愛着と誇りをもち、主体的に行動する児童を育てたいと、地域・保護者と一体となって取り組んでいる。

2 実践について

(1) 平成25年・26年の主な取組

① 教育課程の見直し

平成25年度当初には、教育課程を全職員で見直すことから始めた。今までやってきたことを、「環境教育」の視点で見直しをすると、いくつも

実践していることが明確になり、できること・できないことを明確にして全職員で共有した。そして、各学年での取り組みを系統立て、教科や行事など横断的に見直した。その中に「地域を知る学習」「地域と共に学ぶ学習」を入れることにした。校長として、コーディネイト役を引き受け、公民館や関係機関との連絡調整をしていった。

このことは平成27年度からの「ふるさと学習」にも大いに役立った。

② 教職員研修の充実

本校の教職員は、若い、経験年数の浅い教職員が多く、研修の重要性を知ら



せ、教員の意識改革、資質の向上、学び続ける教員の育成を目指し、毎週金曜日に終礼を設け、研修の日と位置づけ、現在も継続している。

特に、教職員の意識を高めること（意識改革）が重要であると考え、毎回研修資料を作って、研修を重ねた。また、地域の達人、専門家、公民館長などに依頼して、職員研修の講師として来ていただき、長期休業中などを利用しての研修も実施し、教職員の意識改革につながり、環境以外にも、授業づくりや、生徒指導、特別支援教育でも研修を重ね、成果が上がっている。

③ 児童への働きかけと実践

全校朝礼等で、環境に関する話を継続的に行い、環境教育の意義づけをした。さらに、地域の方の支援をいただき、児童たちも畑で、野菜などを育てて、畑で地域の方からアドバイスをいただいたり、授業でインタビューしたりしている。また、学校田では田植え体験、稲刈り体験、田んぼの生き物調査など、地域の方と一緒にいる。

4年生は地域で力を入れている「ダンボールコンポスト」にも取り組み、給食室での野菜ゴミを使っ

て実施し、できた肥料を畑の土に入れて野菜や花を育てた。また、公民館長に来ていただき「あじさい1万本計画」の話聞いて、児童たちもアジサイ苗を育てることに着手した。



学校の敷地にも50本のアジサイ植樹をすることから始めることにした。

④ 北中山公民館との連携

1年生は地域の主な施設・設備をまわる学習、2年生は町探検で地域の神社など、いわれのあるところへ行って調査する。3年生は地域の宝を調べる学習、6年生は語り部から話を聞く学習。すべて、公民館の「まちづくり委員会」を中心とした、「語り部」などの方の協力を得て、地域の方と共に、地域の環境・歴史文化を守っていこうとする活動に取り組み、学んだことを児童から地域、保護者へ発信をしている。

⑤ 発信

児童たちが学び、体験して考えたことを、他学年、学校全体さらに地域など、様々な場で、積極的に発信している。6年生からの発信として、地域の「語り部」から学んだことをもとに、パンフレットを作成して、地域のことを知ってもらうことにした。また、「あじさいの町」をPRしようと、児童たちが絵を書いて看板を作成して設置した。

4年生は、1年間取り組んだ、「環境学習」で、学んだことや考えたことを、2月の鯖江市エコクラブ交流会でステージ発表をした。鯖江市民が多く集まる会場で、「みなさんも、環境について考え一緒に行動してください」とメッセージも伝えた。

(2) 平成25年・26年の成果

児童たちが、地域や家庭で、環境についての取組を発信すると、PTAの意識も変わってきた。PTAも今まで実施していた資源回収・アルミ缶回収にさらに力を入れて取組、新たに母親委員会

が、お古の制服・体操服などのリサイクルバザーを始めた。学校での節電・節水の呼びかけに一緒に取り組んでくださる家庭も増えた。学校では、児童たちの節電意識の向上で、前年度の電力量と比較して、夏場には大きく24%の減につながった。現在も節電・節水・ゴミの減量化は継続している。地域のまちづくり委員会の方が、地域と学校が一体となってまちづくりがすすんでいることを大変喜んでくださった。

児童たちが、地域のために自分たちでできることをしたいという気持ちが強まり、平成27年度からは「ふるさと学習」に全職員が地域・保護者と連携して取り組もうと意欲的になった。

(3) 平成27年度の主な取組と成果

昨年度までの「地域を知る学習」「地域と共に学ぶ学習」を全職員で系統立て、児童たちが主体的に活動するように仕掛けをしていった。

全学年が取組をすすめている中で、5、6年生たちは新たなことを考え実践し始めた。

《実践》

① 「まちづくり委員会」の話を聞いて自分たちでできることを考えよう。

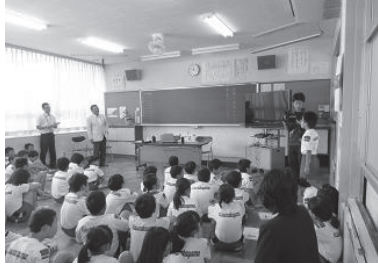
5、6年生は地域を知る学習で、今までは「語り部」の方から地域の歴史や文化について聞いて発信するだけだったのを、「まちづくり委員会」の方からの話を聞いて、自分たちも北中山地区のためにできることを考えようという活動にした。北中山地区の大人たちががんばっているなら自分たちにも何かできるはずだと考え始めた。その後、鯖江市長からも鯖江市のことについて話を聞きたいと市長に依頼をすることになった。



児童たちは、昨年度に引き続き、アジサイの苗を幼稚園や学校敷地に新たに植樹した。また、北中山「夢まつり」を自分たちも地域の一員として盛り上げたいと、有志がダンスを踊り祭りを盛り上げ、年々祭りに参加する人が増えたと地域の方が喜んでくださった。

② 市長と鯖江の未来を考える

市長来校が決まると、6年生たちは、4年生から取り組んできた「環境学習」で、北中山地区のことを考えてしてきたことを市長に提案するためプレゼンを作って代表児童が伝えた。



その後、市長から鯖江市の魅力や最先端の取組を聞いた。児童たちが特に興味をもったのは女子高校生が立ち上げたJK課で、若い人たちが鯖江のために動いていることを知り自分たちもJK課に入りたいと言う気持ちが強く、すぐに、自分たちの思いを市長に届けた。市長はとても喜んでくださった。

《成果》

一番の成果は、27年度に、はじめて、学校評価の項目の、保護者アンケートに「本校のふるさと学習に満足しているか」を追加したところ、5、6年の保護者は100%満足しているという回答であった。学校全体でも97%が満足であると回答した。学校だよりや毎日のホームページにも、校長が「ふるさと学習」についてなど掲載してPRしたことも良かったと考える。

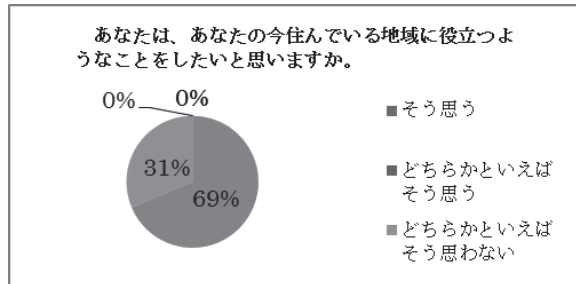
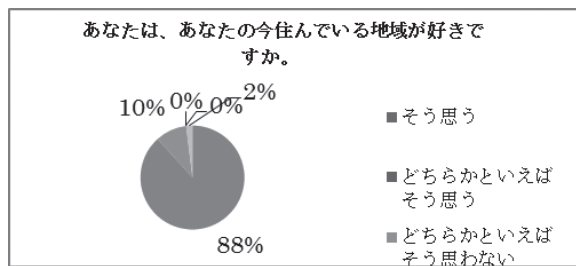
文科省が実施している「全国学調」の質問でも平成27年度の結果で、「地域の行事に積極的に参加しているか」では、全国66.9%に対し、本校は86.7%。「地域や社会をよくするために何をすべきかを考えることがある」では、全国44.8%に対し、本校は、63.3%という結果であった。

また、5年生たちが、自分たちもふるさとのために何かをしたいと考え、JK課をまねて、DS（男子小学生）課、JS（女子小学生）課を立ち上げたいと考え出した。6年生に向けて始動した。

(4) 平成28年の主な取組

今年度は当初に、児童のふるさとへの意識がどれくらい知りたいと考え、全学年にアンケートを実施した。5、6年生の結果である。

《アンケートの結果》



《実践》

- ① 北中山まちづくり委員会の方から話を聞き、自分たちができることについて考えよう。

今年も、昨年に引き続き、北中山まちづくり委員会の副委員長に来ていただ



き、まちづくりの取組とさらに、児童たちにも参加できること、してほしいことを話していただいた。

まちづくり副委員長と、公民館長、校長が前もって公民館で打合せをして、それぞれの思いを話し合い共有して、公民館長がプレゼンを作り、副委員長が話をするようにした。三人の思いは同じで、児童たちが大人になった時に、北中山を愛し、北中山のために自分たちが何かをしたいと考える人、世の役に立つ人になってほしい。そして、鯖江市を、福井県を背負って立つという大きな志をもってほしいという思いである。

副委員長が、熱い思いを伝えると、児童たちには響いたようで、6年生は早速活動を始めた。地域・保護者の方にインタビューをしたりして、自分たちにはできることは何かを考え動き始めた。

- ② DS課、JS課を立ち上げ、市に提案しよう。

児童たちは主体的に7つのプロジェクトを立ち上げ、未来のまちづくりを考えた。



- i あじさい公園を作ろう
- ii 新北中山ゆめまつりを考えよう
- iii 交流の場を作ろう
- iv 北中山を有名にしよう
- v アジサイの町 北中山を広めよう
- vi 北中山のシンボルマークを作ろう
- vii 川島ゴボウを有名にしよう

児童たちは豊かな発想力で、自分たちの住む北中山・鯖江市が良くなるように考えた案を市長・公民館長に伝えた。そして、シンボルマークや、ゆるキャラなどすぐにでも使える物を使ってくださいと提案をした。

市長は「素晴らしい提案ばかりで感動した。こ



れからもいろんな提案をしてほしい。みんなの夢はかなう」と話してくださいました。

北中山夢まつりでは、プロジェクトチームの発案を取り入れ、「北中山のいいところを叫ぼう」大声コンテストを児童が企画して大いに盛り上がった。シンボルマーク、キャラクターについても、児童たちがアンケートを実施して、地域の声を聞いた。一番票の多かったシンボルマークをもって代表児童が市長室訪問をして、市長と話をした。

10月のありがとう集会では、あじさい挿し木100本を地域の皆様に配布したいと、児童たちが6月下旬から挿し木を作り始め、チラシを「夢まつり」で配布しPRした。また、川島ゴボウのレシピも、配布している。

③ 北中山のことを民謡にしよう。

6年生の児童たちは、プロジェクトの一環として、地域のことを民謡にしようと考えた。「あじさい一万本」などの言葉も入れ、北中山音頭のあいの手なども入れて音階も考えて作った。プロの民謡歌手で、校長の教え子でもある恩地さんに指導をお願いして、「ありがとう集会」「北中山文化祭」で披露し、民謡はCDにして地域に配布した。

④ 修学旅行で外国の方に鯖江市・北中山を英語でPRしよう。

10月には、英語活動の時間に、鯖江市をPRするための英語を学び、教師を外国の方と見立ててインタビューの練習をする学習をした。そして、自作の北中山のパンフレットと市からいただいた外国語のPRパンフレットを持参して、京都で外国の方に英語でPRして配布した。

《成果と課題》

ふるさと学習を通してよりよいまちづくりを考える、6年生を中心にして取り組んだ、「まちづくりプロジェクト」では、児童たちが課題を見つけ解決する学習となり、児童たちに確かな学力が定着したという大きな成果も見られた。さらに、地域コーディネーターを核とした地域のスタッフと共にすすめた、地域を知る学習では全校児童が地域に愛着と誇りをもつことにつながっている。

今後も継続していくことが重要である。地域と連携した取組も定着しつつある。無理なくすすめていくことが課題である。

III おわりに

環境教育・ふるさと教育は、決して学校だけではできない。地域や保護者の方の協力・支援が欠かせない。地域を巻き込んだ活動は他の活動に比べて、連絡調整が非常に煩雑である。しかし、校長がコーディネート役を引受けることでスムーズな活動に繋がり、地域の方ともより良い関係づくりに繋がる。本校でも、4年間継続して、地域と共に様々な取組をする中で、児童たちが主体的に行動するようになり、学校と地域の距離も一層縮まり、笑顔が広がっていると実感している。

児童たちが地域の方から学ぶ学習を通して、いつでも地域の方に見守られていることを実感して、感謝の心も育ってきていると実感している。多くの感謝の言葉が聞かれるようになっていく。

今後はますます、教職員も若くなっていくことが予想される。教員研修の充実もさらに重要になってくるが、地域の達人などから学ぶことも大事である。児童と共に、教職員も地域と共に学び、「自分たちに何ができるか、何をすべきか」を考えて教育活動をしていきたいと考えている。

道徳の教科化を見越した道徳教育の取り組みについて

～道徳授業改善と道徳ノートの作成を中心に～

香川県高松市立太田南小学校

校長 山下 修

1 はじめに

道徳教育において、平成30年度は歴史的な転換の年となる。昭和33(1958)年に道徳の時間が特設されて以来、5回の学習指導要領の改訂を経て、今回は「特別の教科 道徳」という位置付けになる。これまでも教科化の話は出てきていたのではあるが、実現には至らなかった。

この大きな転換を各学校が、また、教員がどのように受け止め、どのような準備をして30年度を迎えるかで、その校の道徳教育への取組に大きな差が生じてくるものと思われる。ひいては子どもたちの道徳性育成にも影響が出てくることは言うまでもない。30年度と言えば、もうそんなに先のことではなく、準備期間はわずか2年しかない。その中でしていけないといけないことは山積している。

そこで、本校では、本年度から少しずつ準備に取りかかることとして、教科化にスムーズに移行できるように考えた。ここでは、本年度の取り組みと今後の予定についてまとめることにした。

2 主題設定の理由

本校では、目指す児童像を「人間性豊かで、心身ともに健康な実践力のあるたくましい子ども」と設定し、その取組の重点事項の一つに「心の教育の推進」を挙げ、道徳授業を核として全教育活動を通して子どもたちの道徳性の育成を図ってきている。

本年度は、教科化を見越して、今回の改訂の趣旨を踏まえながら、「道徳授業の改善～考え、議論する道徳教育へ～」「道徳ノートを作成し、それを使っての学校と家庭との連携」「道徳環境整備」に重点的に取り組むこととした。これらを通して教員の道徳に対する意識変革を徐々に進めるとともに、保護者とも連携しながら児童の道徳性を育み、道徳的判断力や心情、また、道徳的実践意欲や態度を高めていきたいと考え、本主題を設定した。

3 研究の視点

- (1) 学校の教育活動全体で行う道徳教育の内容や進め方について検討する。
- (2) 授業にアクティブ・ラーニングの視点を取り入れ、思考ツールを活用することで、道徳授業を「読み取る道徳」から「考え、議論する道徳」へ転換を図る。
- (3) 道徳ノートを作成し、家庭との連携の架け橋として活用する。
- (4) 授業で使った掲示物を利用した道徳コーナーを校内や教室に設け、授業と生活を結び付け、心の醸成を図る。

4 研究の実際

(1) 教育活動全体で取り組む道徳教育へ

道徳教育は言うまでもなく、学校教育全体を通して行うこととなっている。しかし、教員の意識は、「道徳の時間」の指導に主眼があり、最終の到達点である全体計画の中の道徳教育目標にまで意識が及んでいる者は少ないのが現状である。

そこで、下記に示すように道徳教育目標に従って重点指導項目を取り上げることとした。そして、教科や学級活動、学校行事、生活目標等とできるだけ有機的に結び付けた「別業」を作成し、児童の意識の継続化を図り価値の自覚を図るとともに、より実践に結び付けようと考えた。なお、道徳の時間は、その月は同じ内容項目を数主題、続けて配列するようにした。

① 道徳教育重点目標

「人としてよりよい生き方を考え、判断し、行動できる子どもの育成」

② 重点指導項目と別業（5年生）

1学期「生命尊重」 2学期「友情・信頼」 3学期「向上心、個性伸長」

月	資料名	教科・学校行事等	わたしたちの道徳
5	<ul style="list-style-type: none"> ・たった一つの命 ・命をみつめて ・命てんでんこ 	<ul style="list-style-type: none"> ・植物の発芽と生長 (理科) ・防災力強化訓練 (学校行事) 	自他の生命を尊重して P98～107

(2) 道徳授業改善について

本校では、研究の視点の一つとしてアクティブ・ラーニング、中でも思考ツールの研究に取り組んできている。道徳授業においても、「読み取る道徳」から、「考え・議論する道徳」に転換しようと、子ども同士の話し合い活動がより積極的になるように思考ツールを活用することで、児童の価値に対する考えを広め、深められるように工夫を積み重ねている。

【思考ツール「座標軸」を使用した実践事例】

5年 資料名「えきの階段で」

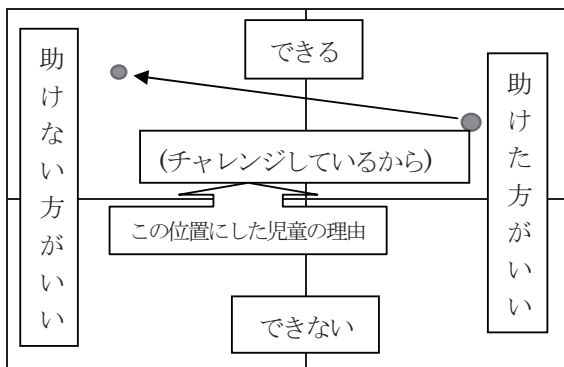
中心価値 2-(2)思いやり、親切

① 実践に向けて

この資料は、駅の階段で苦勞している足の不自由な女の子を見て、主人公が助けようとするが自分で何とかしようとする女の子の様子に気付き、助けることを思いとどまる資料である。

「助ける」のか「助けられない方がいい」のかを迷う主人公に寄り添い考えることから、直接的な「親切」な行為だけが相手を思いやるのではなく、相手の気持ちをくみ取って、見守ることも「思いやり」である一段高い「思いやり」の価値に気付せる資料となっている。

そこで、本時では資料を全て読む前に、助けることについて葛藤している場面で立ち止まり、主人公の行動について話し合うとともに、自分なら「できる」のか「できない」のかを座標軸に表しながら話し合う活動を展開した。



【思考ツール「座標軸」】

座標軸は個人の道徳ノートに作成し、自分の考えを書くようにした。さらに、グループで一つの座標軸を活用して、グループ交流を行い、自分の位置についてより深く考えることを通して、価値についての理解が深まるのではと考えた。

② 実践の様子

本時では、グループの中で価値の深まりを感じる話し合いが展開された。

ア グループでの話し合いの実際

A児とB児は同じグループに所属していたが、そこで話し合いで交わされた会話を紹介する。



A児「僕は助けた方がいいと思います。僕がけがをした時に助けてもらってとてもうれしかったからです。」



B児「私は助けられない方がいいと思います。女の子は『大丈夫』と言っているから自分で何とかしようとしていると思います。」

A児「僕は助けてほしかったけど、恥ずかしくて助けてほしいとは言えなかったから。言葉で『大丈夫』と言っても心では助けてほしいと思っています。」

B児「この女の子が生きていくために必要なのは助けてもらうことではなく、自分で乗り越えることだと思います。」

A児「直接手を貸すことだけが助けることではないと思います。荷物を持つこともできるし、後ろからついて行って階段を踏み外したときに支えることもできる。とにかく何かできることはあるはずです。」

グループ交流の中でのA児とB児の交流の様子を全体交流で取り上げ、他のグループにも意見を求めた。

ここでは、多くの児童が価値の本質に迫る話し合いができていた。座標軸を使うことで自分の立場がはっきりと分かり、その立場から価値について語ることができている様子が見られた。

A児「僕は助けた方がいいと思います。言葉で大丈夫と言っても本当は助けてほしいと思っているからです。」
 B児「私は助けられない方がいいと思います。この女の子は自分の力で生きるためにがんばっているからです。」
 C児「僕は勇気を出して助けた方がいいと思いました。」
 D児「僕は助けられない方がいいと思います。この女の子はチャレンジしていて、チャレンジはあきらめずに最後までした方がいいと思うからです。」
 E児「チャレンジしているかどうか分からないので、よく様子を見ないといけないと思います。」
 F児「様子を見るだけでなく、声を掛けたら分かりやすいと思います。」

イ 全体交流を経ての価値の高まり

C児は、話し合いの当初は、自分にできるかどうか自信がないと話していた。しかし、グループ交流の中で「勇気を出して助ける」という言葉を聞き、「自分も勇気を出せば助けることができる。」と考えが変容し、友だちの言葉に励まされた様子が見られた。

H児は、全体交流の中でD児の「チャレンジしているから助けられない方がいい。」という言葉聞き、「これから、自分自身で生きていくためのチャレンジであれば、見守る方がいい」と考えが変容した。交流を通して価値を表す言葉を敏感に感じ取り、自分の考えを補

う言葉を取り入れることができていた。

ウ 授業の終末段階での児童の変容

これらの話し合いの後、授業のまとめとして「自分

(主) 自分にとり入れられるもの
これからは助けてほしいと思っている
人は助けを求めたり切りたいです。

に取り入れられる心」を考えた。児童はグループや全体交流の話し合いにおいて価値の高まりが見られた点について振り返り、これまでの自分と向き合っ、具体的にどうするかを考えることができていた。

左の表現物は、相手の様子をよく見て、助けるか助けないかを判断することに気付いており、本時で取り扱った資料中の葛藤場面から「相手の様子をしっかりと観察して、助けるか助けないかを決める。」という結論になったことが伺える。

③ 「道徳ノート」に書かれた保護者からのコメント

この実践は授業参観で行ったもので、授業後に持ち帰ったノートに書かれた保護者からのコメントにも温かい言葉が見られた。

このように、児童の学校生活を保護者が温かい目で見守り、励ましていることが、児童の道徳的実践に対する意欲につながっていくものと考えている。

この児童の他にも、たくさんの児童のノートに保護者からの温かい言葉が書かれており、大変ありがたく思っている。

地域のみなさんで助け合う必要がありませう。
声をかけ合える地域になるように目録から
あいさつと等としていじつ。
合う事。

声をかけ合っている事だね。
その勇気が相手に届いてると思うよ。

に一年間の心の成長を感じることもできる。

ア 低学年における道徳ノート

低学年は発達段階を考慮して、ワークシートを綴る形の道徳ノートを作成している。ワークシートには保護者からのコメントを書き込む欄を設け、授業後にはワークシートを家庭に持ち帰り、その授業で学んだことを話し合い、保護者からコメントを書いてもらうようにしている。ワークシートを持ち帰る際には、読み物資料も一緒に持って帰り、保護者も読み物の内容や授業のねらいなどを把握した上でコメントを書くことができるように工夫している。



イ 中・高学年における道徳ノート

中学年では、道徳ノートと道徳授業の板書を連動させた実践をしている。ノートに中心発問に対する児童の考えや交流で取り入れた友だちの言葉を書くようにし、1時間毎の授業を振り返るようにしている。また、イラストも効果的に取り入れており、家庭に持ち帰った際に、この授業で学んだことについて一目で分かるように工夫されている。



また高学年では、前述したような思考ツールを活用した授業を展開しており、それをノートに貼って記入し、友達と交流する際に活用している。

② 教員の道徳授業に対する意識の変容

この道徳ノートを利用した道徳授業やそれを家庭に持ち帰らせるこの取り組みに当たっては、各学年で年間指導計画を基にしながら、その月や週の道徳授業の進み具合やねらいについて打ち合わせをしてから実践している。そこでは、取り扱う資料の価値について話し合ったり、基本発問や思考操作の方法について検討したりする姿が見られるようになり、学級担任の裁量で実践してきた授業が、学年団チームの実践として活性化してきており、自然と道徳授業をもっと大切に実践していこうとする雰囲気も出てきた。

特に、若年教員にとっては、毎時間の道徳授業の教材研究やベテラン教員から指導方法や技術を学ぶ場になるなど、授業力向上にもつながっている。

(4) 学校と家庭で児童の心の成長を育む

① 「道徳の日」の周知と道徳授業実践

本校では月1回「道徳の日」を設定しており、毎月発行される学校便りに「道徳コーナー」を設け、「道徳の日」でねらう道徳的価値や関連する学校行事について保護者に周知し、道徳教育に関心をもっていただくようにしている。一方、教員にとっては、全校や学年団で「道徳の日」やその月の道徳授業について共通理解、共通実践するめやすにもなっている。

道徳コーナー（「学校便り」より）

6月の道徳の日のテーマは、「家族に感謝の気持ちを伝えよう」です。毎日、元気に登校できることが当たり前ではなく、おうちの方の協力があってこそだということを学んでいきます。子どもたちは、家庭でいろいろなお手伝いをしていることだと思います。お互いに『ありがとう。』の一言で、家族みんなが温かい心になると、子どもたちの笑顔も輝くと思います。

② 道徳ノートを家庭との架け橋に

これまで学校側から児童の心の成長に関しては、保護者にあまり知らせることはなかった。保護者も我が子の心の成長については、学力面ほどは関心が高くなかったように思われる。しかし、心の教育は本来、学校と家庭が互いに車の両輪の如く連携し合ってこそ、より安定した成長が図れるものである。

そこで、『道徳ノート』を月に1回家庭に持ち帰り保護者に見ていただき、コメントを書いてもらうという取り組みを始めた。道徳授業で学んだ内容を保護者と共有することで、児童は再度学習内容について考える場になるとともに、保護者には学校の道徳教育の取り組みや子どもの心の成長ぶりを知ってもらい機

会となっている。

(5) 掲示物で児童の心と実践をつなぐ

教室や校内で最も児童の通行量の多い2階渡り廊下



掲示板上、「道徳コーナー」をつくることにした。

そこに、道徳の授業で見つけた大切な

心や道徳ノートに書いた考えや資料の場面絵等を掲示することで道徳授業と生活を結び付け、より道徳的実践力を身に付けられるようにしている。

5 成果と課題

(1) 道徳授業に「思考ツール」を活用することで話し合いが活発になり、議論する道徳への有効なツールの一つであることが明らかになった。ただ、学年の発達段階を考慮する必要があり、学年に応じた思考ツールの開発や、役割演技をはじめとする従来の手法と組み合わせた有効な指導方法を探っていく必要がある。

(2) 道徳ノートを作成することで、学んだことの足跡が残り、児童の心の成長を捉えやすくなり、多面的な児童理解にもつながった。また、ノートを持ち帰らせることは、学校と家庭との距離を縮め、互いに協力して道徳性を育てようとするシステムができあがりつつある。今後は、学年に応じたより効果的な道徳ノートの在り方について考えていきたい。

(3) これらの取り組みを通して、教員の道徳授業や道徳教育に対する意識改革が少しずつ図られてきた。今後も道徳授業の地道な実践を積み上げるとともに、教科化に向けてしていかなければならないことを洗い出し、取り組んでいきたい。

6 終わりに

平成28年7月末に、文部科学省から、「特別の教科道徳」の指導方法・評価等についての報告が出された。30年度から始まる道徳の教科化に向けては、評価の在り方から始まって検討しないといけないことが山積している。新学習指導要領を十分に読み込み、子どもたちの道徳性育成のために、今からその準備に取りかかっていきたいと考えている。

社会認識を深め、行動する意欲を高める社会科の実践

～一人ひとりの児童が主体となった協働学習の取り組みを通して～

大阪府枚方市立樟葉南小学校

教諭 角崎 洋人

I はじめに

学習指導要領の改訂に向けて、資質・能力育成の重要性や、それに伴うアクティブ・ラーニングの必要性が指摘され¹⁾、小学校でも多様な実践がなされつつある。社会科においては、実社会におけるほとんどの問題解決場面で他者との協力や調整が必要であり、自分一人の考えで解決に至ることは少ないことから、協働的に問題を解決する力が特に重要であり、是非とも身につけさせたい。また、社会問題の解決には多様な立場や視点からの洞察や、意思決定し行動する態度が大切であることから、協働的な学習を通して学習内容の理解や社会認識を深めるとともに、問題の解決に向けて行動する意欲を高めていく必要がある。

しかしながら、これまでの多くの実践では、児童を協働させる意図が明確でなく、子どもたちがただ話し合うだけの学習に終わっていたり、児童間での意欲や内容理解の差が大きく、一部の児童だけが主体となって活動していたりと、必ずしも協働的な学習が児童の考えを深め、行動の変容を促すものにはなっていないように思う。そこで本実践では、児童一人ひとりが主体となった協働学習の場を創り出すことで、子どもたちが他者との関わりの中で社会認識を深め、問題の解決に向かって行動する意欲を高めていけるような社会科の授業を目指し、5年生の「これからの食料生産」の単元に取り組んだ。

II 実践計画

児童一人ひとりが主体となった協働学習を行い、児童に変容を促すには、協働的な問題解決に至る過程と問題解決の方法に工夫が必要であると考え、実践に先立って6つの方針を立てた。

- ①単元前半では、児童の素朴概念に反し、かつ社会の現実に合致した事象・データを多く提示することで、食料生産に関する児童の現状認識を深める。
- ②単元後半では、話し合いを通して日本の食料生産における問題を焦点化し、子どもたち自身に課題を発見させる。それにより、児童に問題解決の必要性を

感じさせ、意思決定への意欲を持たせる。

- ③一人ひとりに自分の考えを持たせるために、グループでの活動の前に、個人で解決策を考えさせる。その際、実社会における意思決定場面に照らし、自分達にできることを中心に考えさせる。
- ④協働的な問題解決の場面では、問題の解決までのプロセスを大切にする。そのために、ブレインストーミングやKJ法などの手法を活用し、グループでの話し合いを活性化させる。
- ⑤各グループの解決策は、プレゼンテーションを通して共有・比較させることで、問題解決への視野を広げさせる。
- ⑥各時間のノートの記述や児童の発言から形成的な評価を行い、次の時間の展開に活かす。また、前半終了時と単元終了時に振り返りを行い、コンセプトマップの比較により社会認識の深まりを見とるなど、協働的な問題解決による児童の変容を評価する。

次に、これら6つの方針を基盤として、単元計画を策定した。なお、方針にある「単元前半」は単元計画の第1次、「単元後半」は第2・3次にあたる。

「これからの食料生産」 計12時間	
【第1次 現状認識を深める】	
第1・2時	天ぷらそばは日本の食べ物？
第3時	スーパーのチラシ分析
第4時	栄養士さんのお話
【第2次 話し合いで問題を焦点化する】	
第5時	輸入品と国産品のどちらを選ぶ？
第6・7時	日本の食料生産の問題点
【第3次 協働的な問題解決】	
第8・9時	個人での課題追求と調べ活動
第10・11時	グループでの問題解決と提案書の作成
第12時	発表と交流

※第1次終了時と単元終了時に振り返りを行い、話し合いや問題解決を通じた児童の意識や社会認識の変容を評価

Ⅲ 実践記録

(1) 第1次 現状認識を深める段階

「日本の農業」と「日本の水産業」の単元で、日本の食料生産の仕組みや現状を学習した上で、「これからの食料生産」の単元に入った。導入では、「天ぷらそばの材料はどのくらい日本で作っているでしょう」と問いかけた。天ぷらそばが日本の伝統的な食べ物であることもあって、子どもたちの予想は概ね70～100%の間であったが、実際は27%（農林水産省調べ）しかないことを知ると、「なんで日本の食べ物なのにそんなに低い！」と驚くとともに、「寿司やうどんはどのくらい？」と、日本の食料自給率について興味を広げていった。児童の興味が高まったところで、様々な食料品の自給率や主な輸入先を示すとともに、戦前から現在までの食料自給率の変化や、諸外国の食料自給率の表などを見せて、資料から読み取れることを話し合った。

次に、児童に実感を持った理解を促すため、スーパーのチラシを持ち寄せ、自分達が普段食べている食材について分析させた。授業は児童の気づきを大切にしながら進め、「外国産より国産の方が値段が高い」、「一つの国に輸入先が偏っていることが多い」、「日本の周りには海がいっぱいあるのに、魚介類の輸入品も多い」、「大阪産のものは、地元のものなのに全然売っていない」など、たくさんの意見が出た。分析結果を基にしたクラスでの話し合いを経て、児童は、「輸入量の多い国から輸入ができなくなったらその食品は手に入らなくなる」、「急に値段を上げられても、他に売ってもらえなければ買うしかない」などの問題意識を持つようになった。また、実際に自分達の食事を作ってくれている人達の話聞くために、学校給食でお世話になっている栄養士の先生に、学校給食の食材選びで気をつけていることや、地産地消のよさについて話をいただいた。家庭での食材の選び方やその理由についても、家の人にインタビューさせた。

(2) 第2次 事象の原因や理由を模索し、問題を焦点化させる段階

第2次ではまず、以前の単元や本単元の第1次で学んだことを基に、食料を輸入することの良さや問題点について話し合った。輸入には、「日本では採れない食べ物が食べられる」、「食材が安く手に入る」、「輸入した食品を用いることで、ソバなどの日本の伝統的な食べ物を守ることができている」といった利点が挙げられた一方、「外国産が安いと日本の農家が困る」、「だ

れがどこで作ったのかわからない」、「輸送などで環境に良くない」、「自給率が低下する」などの問題点が指摘された。話し合いでは、子どもたちに、「なぜそう思うのか」、「他の側面からの考えはできないか」といった問いかけをしながら、クラスの意見をつないでいった。

対話が深まるなかで、ある児童の素朴な疑問から、「そもそも、食料自給率は高い方がよいのか」についての話し合いに発展した。児童の最初の考えは、「高い方がよい」25人、「今のままがよい」4人、「低い方がよい」2人（計31名）だったが、「戦争や世界の人口増加、災害などで食料の輸入が止まれば、日本は大変なことになる」といった意見もあり、やはり食料自給率は高い方がよいという意見に収まった。そこで、食料自給率に関する日本政府の考えなどを示しながら、「食料自給率が高い方がよいと多くの人考えているのに、戦後の日本では食料自給率が下がっているのはなぜだろう」と問いかけた。「世の中には色々な立場や意見の人がいて、輸入を減らすのに反対の人もある」、「普段食べるものが減ったり、好きなものが食べられなくなったりすると困る」、「農業や水産業をする人が減っている。特に、若い人はとても少ない。」といった意見が出る中、クラスで出した結論は、「みんな自分の生活を変えたくない。生活を変えてまでは自給率を上げたくない。だから自給率が高い方がいいと思ってもなかなか上がらない。」というものだった。ここで、「そんな状況で、日本はどうやって食料を確保していったらいいのだろうか」という問題意識がクラスに広がったのを契機に、問題解決の場面へと移行した。

(3) 第3次 児童が自分達で提起した問題に対して、解決方法を模索する段階

第3次では、クラスでの話し合いで児童から出された様々な考えを基に、「食料を安定して確保し続けるためにはどうすればいいのか」という問題の解決を図った。その際、一人ひとりに自分の考えを持たせるため、まずは個人での調べ活動とレポートの作成に取り組ませた。その後、3～4人のグループで話し合っ

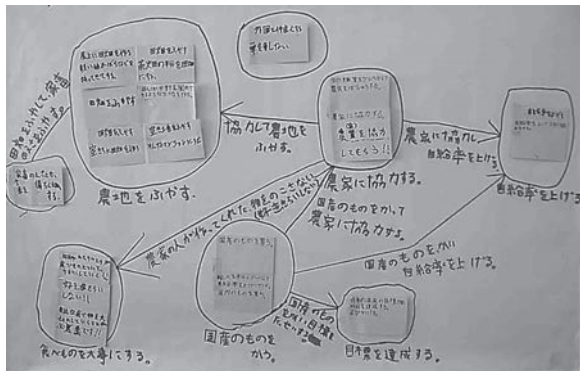
を作成するように促した。そのため、提案書作成の視点として、次の5つのポイントを示した。

- ①自分にできることの内容が書かれているか
- ②政府ができることの内容が書かれているか
- ③具体的な提案になっているか
- ④説得力のある（実現できそうな）内容か
- ⑤誰が読んでも分かりやすいように書かれているか

グループでの問題解決の場面では、自分の考えを持っていても話し合いに参加しづらい児童が出てきてしまったり、個々人が出した意見を単純につなげて終わらせてしまったりすることがあるため、話し合いを活発にし、内容を整理して議論を深めやすくするために、ブレインストーミングとKJ法を取り入れた。まず、「自分達にできること」と「政府がしたら良いこと」に色分けして、1アイデアにつき1枚の付箋を作成し、考えを出し合った。その後、付箋の内容について話し合いながら、模造紙にグループ分けして貼り付け、グループごとの関



連について考えた。児童は、付箋を移動させたり線をひいたりしながら活発に話し合い、時には、「農地が足りなければ学校の屋上で野菜を育てたらどう?」、「それなら屋上で作った野菜を給食に使えばいいかも」と、新しいアイデアを付け加えるなど、互いに考えを整理・発展させながら学びを深めていった。



【図1】児童がグループで作成した模造紙

最後に、子どもたちはグループで話し合った内容を基に、行動計画としての提案書【図2】をまとめた。ここまでのプロセスで自分自身やグループの考えを整理できていたこともあり、全ての児童が主体的に活動し、意思決定に関わることができた。各班の提案は、

子どもたちの視野を広げ、行動する意欲を高めるために、プレゼンテーションを通して内容を共有させた。

食料を安定して確保し続けるためにはどうすればいいだろう

自給率を上げるためには、国産の物なるべく買うこと、食料を確保すること、食料を確保するには、一人一人が農業や水産業をして、魚や米を確保すればいいと思います。米だけでなく作るには、政府が農産物の確保をしたり、農家の負担を減らして、安定して米などをくれるかんきょうを保つことが大切だと思います。

食料を安定して確保し続けるためにはどうすればいいだろう

私たちは、食料を安定して確保し続けるためには、食料自給率を上げる必要があると思います。そのために私たちは自給率アップ計画を立てました。自給率アップ計画、一つ目は色々な国の人と仲良くすることが大事だと思います。二つ目は食べのしるしを入手するために、買ったり作ったりして、注意することが大事だと思います。三つ目は、できるだけ輸入量を減らすことが大事だと思います。目標は東洋オリーブまで50%に減らすことです。四つ目は、自分たちの食料は、できるだけ自分たちで作ることに努めることが大事だと思います。五つ目は、農家の人のきょういりを増やしたり自分たちから積極的に農家の人に、こうほしたり、お米を保管する量を増やすことが大事だと思います。目標は140tくらいまでがんばることです。その他に農地を増やすことが大事だと思います。例えば、空き地や、下れもまない家などを農地にすればいいと思います。このようにして、自給率を増やせるようにがんばりましょう。

【図2】児童がグループで作成した提案書

また、学校の授業という閉じた空間だけでの学びに終わらないように、社会科では学習内容を家庭と共有することが重要であると考えている。そこで、子どもたちが社会についての自分の考えを家庭で話し、行動するきっかけになればと思い、「社会科授業だより」【図3】として授業や話し合いの内容などを紹介した。保護者にも好評で、懇談会の時などに、「いろんな班の提案書を見て、家でも子どもと食料自給率について話をしてみました。子どもたちはよく考えていてすごいですね!」と声をかけてもらうこともあった。

社会科授業だより

校方市立榎葉南小学校
5年1組担任 角崎洋人
10月30日号

その風さど問題点を話し合いました。食品の安全性や信頼性、値段、手に入る種類といった食生活に根差した議論に加え、食料自給率や環境への影響などについても話し合いました。中には、「輸入した食品を用いることで、そばなどの日本の伝統的な食糧の減りを守ることができている」といった意見もあり、多角的な視点から食料生産の問題を考えることができました。更に、話し合いが進む中で、「そもそも食料自給率は高い方がいいの?」という根本的な問題に対する疑問も起こり、議論が深まってきました。

日本解決策を考えよう

「自給率は高い方がいいのか」という質問に対しては、8割以上の児童が「高い方がいい」と考えていました。「戦争や災害などで輸入が止まってしまったら大変だ」という理由からです。そこで、政府の食料自給率向上の計画なども紹介しながら、日本ではなかなか自給率が上がらない理由について考えました。「普段食べるものが減ったり、好きなものが食べられなくなったりすると困る」、「農業や水産業をする人が減っている。特に、若い人はとて少ない」などの意見が出ましたが、クラスとしては、「みんな自分の生活を変えたくない。生活を変えてまでは自給率を上げたくない。だから自給率が高い方がいいと思ってもなかなか上がらない。」という結論に至りました。「じゃあ、今の生活を崩さずに、食料を安定して確保していくには、どんなことができるだろう」ということになり、学習のまとめとして、食料を安定して確保するための提案書を作成しました。本やインターネットなどで現状や解決策を調べ、個人の意見を書いた後、班で話し合せて各班の提案書を作りました。各班の提案書は授業で印刷して配りましたのでご覧ください。

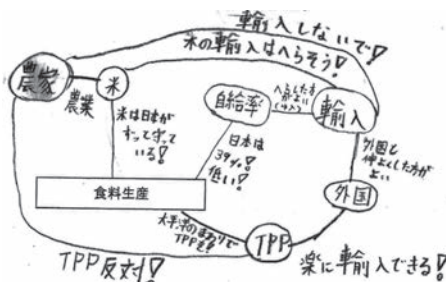
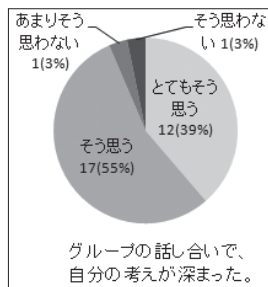
【図3】保護者に発行した社会科授業だより（一部抜粋）

IV 実践の評価と今後の課題

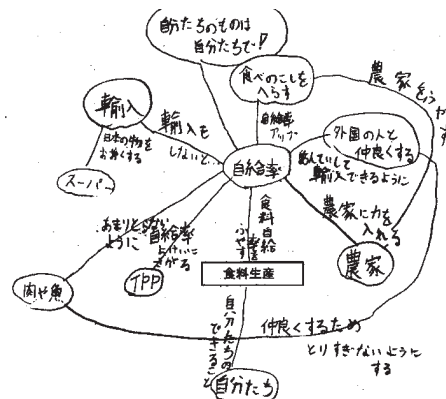
話し合いの様子や振り返りの記述から、一人ひとりの児童が主体的に問題解決に関わったことが読み取れた。子どもたちは、「みんなで話し合って模造紙にまとめたりして、いろんな考えを思いついた。とっても楽しかった。またやりたい」、「こんなに考えた授業は初めてだった。もっと色々なことを話し合って解決したい」といったように、単元の振り返りを通して自身の成長を実感し、対話や学びへの意欲を高めていった。更に、実践のねらいに示した次の2点で、児童の変容が見られた。

①社会認識の深まり

児童が第1次終了時に作成したコンセプトマップ【図4】に比べ、単元終了時のコンセプトマップ【図5】では、関係する事象の中に「自己」を位置付けるなど、食料生産の問題を自分たちのものとして捉え、主体的に関わろうとする意識が見られた。また、事象同士のつながりも広がり、多様になったことや、90%を超える児童が、「グループの話し合いで、自分の考えが深まった」と答えていることから、食料生産の問題が児童に内在化され、児童の社会認識に深まりがでたことが確認できた。



【図4】第1次終了時に児童が作成したコンセプトマップ



【図5】単元終了時に同じ児童が作成したコンセプトマップ

②問題の解決に向けて行動する意欲の向上

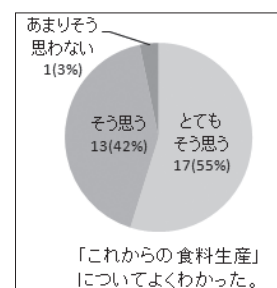
グループでの話し合いや提案書作りに一人ひとりの児童が積極的に関わり活動していたのに加え、単元終了時の振り返りでは、自ら考え行動しようと決意する表現が多く含まれていた。

(単元終了時の振り返りより)

- 自分達ができることとかを、もっと増やして自給率を上げる。食べ物を無駄にする人が多いので、私だけでも頑張ろうと思う。
- 発表でいろんな意見を聞いていろんな考えを知った。いろんな意見があったけど、自分でできることはやるようにする。庭とかで野菜を育てようと思う。
- これから買い物でどこ産なのかをチェックしたり、自給率について考えたいと思います。
- 自給率を上げたいので、国産のものをたくさん食べようと思った。
- 自給率を高める方法はいくらかもあるから、一つひとつ着実に、努力していけばいいと思う。

以上のように、本実践では、児童一人ひとりが主体となった協働学習を目指し、問題解決に至る過程や協働的な問題解決の方法を工夫したことで、児童を主体的・協働的に活動させることができた。その結果、子どもたちは他者との関わりの中で社会認識を深め、問題の解決に向けて行動する意欲を高めることができた。同時に、単元終了時の振り返りではほぼ全ての児童が「これからの食料生産についてよくわかった」と答えているように、子どもたちに学習内容の理解を保障することができた。

また、児童は協働的に問題を解決するためのプロセスを学び、問題の解決を通して自己の成長を自覚できたことで、新たな課題解決への意欲を高めることができた。ただし、協働的に問題を解決していく力はただ一度の経験で身につくものではなく、行動を伴った質の高い経験を積み重ねることで初めて、児童に内在化されていくように思う。従って今後は、児童一人ひとりが主体となることを常に意識しながら、児童の興味と実態に合わせた多様な問題解決の取り組みを、継続的・発展的に展開していきたい。



¹ 中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理」2015

社会科学学習を通じたアクティブ・ラーナーの育成

～生徒が主体的・協働的に学び合う教室を目指して～

奈良県大和高田市立高田中学校

教諭 栗山 泰幸

1 はじめに

「社会科は暗記教科」。教職について12年、幾度となく聞いてきた台詞だ。確かに、社会科の学習といえは都道府県名や年号、重要法規の文言を覚えるといった側面がある。しかし、本当にそれだけだろうか。

中学校学習指導要領は「国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」と社会科の目標を定めている。この目標を達成するためには、知識を身につけるだけでなく、社会の諸問題に高く関心を持ち、生徒一人ひとりが自分なりに課題を見つけ、課題の解決に向けて考えを深めたり、考えを適切に表現したりする力が必要だ。そして子どもたちが手を取り合い、急速に変容するこの時代をたくましく生き抜いていく力を育てていく。これこそ社会科という教科の本質ではないか。その信念に基づいて、私は教壇に立ってきた。

折しも文部科学省は、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習、いわゆる「アクティブ・ラーニング」と、そのための指導の方法等を充実させていくことの必要性を唱えている。（「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問、2014）

これらを踏まえ、本稿では、①生徒の学習意欲や思考・判断・表現力を高めるための授業内容と指導方法の工夫、②一人ひとりが自信をもって、自分らしさを発揮できる環境づくりという2点から主題へと迫った。

2 主題設定の理由

(1) 本校の実態

私は、2015年4月に本校に着任し、当時2年生の学級担任と社会科の教科担任を任せさせていただくことになった。学年の生徒数は146名、明るくて人懐っこい生徒が多く、休み時間になると大きな笑い声が廊下中に響き渡っている。その一方、生徒同士で人をからかう冗談や暴言が飛び交っていたり、メールやLINEのやり取りから行き違いや、仲たがいが起きていたりして、人間関係のトラブルが起きない日はないといっ

てもいいほどであった。また、これまでの全国学力・学習状況調査の結果から、本校の生徒は「自分には良いところがあると思う」という質問に肯定的に回答した割合が約50%で、全国や奈良県の平均と比べて15pt近く低いことや、自分で課題を設けたり、自分の考えを書いたり、説明したりする力に大きな課題が見られていた。

(2) 社会科という教科への印象

着任してまず、私は社会科という教科の印象について生徒に聞き取り調査を行った。すると、生徒の多くは、①社会科の授業といえば、黙って席に座り、配られたプリントの空欄に教師が読み上げる正解を写す時間である。②社会科の勉強とは、その正解をテストのために暗記することであるという印象を強く持っていることがわかった。

これらの状況と、子どもたちが手を取り合い、急速に変容するこの時代をたくましく生き抜いていく力を育てたいという私の願いが組み合わさったとき、社会科の学習を通して主体的・協働的に学ぶ生徒「アクティブ・ラーナー」を育てていくことが私の責務であると考え、本主題を設け実践的な研究を行った。

3 仮説

教師が授業内容や指導方法を工夫し、生徒の学習意欲や思考・判断・表現力を高めるとともに、生徒一人ひとりが互いの良さを認め合い、自信を持って自分らしさを発揮できる環境を整えれば、主体的・協働的に学ぶ生徒「アクティブ・ラーナー」が育つであろう。

4 アクティブ・ラーナーの定義と目指す生徒像

本研究実践にあたり、主体的・協働的に学ぶ生徒「アクティブ・ラーナー」を以下のように解釈し、教科を通して目指す生徒像を具体的に設定した。

自らの意志と判断によって行動し、目標や課題の解決に向けて仲間と協力できる人

・教科を通して目指す生徒像

- (1) 進んで学習に取り組める生徒
- (2) 自ら学びを深めていける生徒
- (3) 人と対話しながら学べる生徒

5 1年目の実践と検証・考察（2015年度-2年生）

(1) 生徒の動きがある授業づくり

4月、私は授業の中で生徒の動きを生み出すことに真っ先に取り組んだ。なぜなら、社会科の授業に対する、黙って自席に座り、教師が正解を読み上げるのを待つという受動的な印象を、何よりも先に打ち砕きたかったからだ。そして、授業の中心はあくまでも子どもたちであり、子どもたち自身でより良い授業を作り上げていくのだということを実感させたかった。具体的には、授業の内容に合わせて座席の配置を変えさせ、隣とペアにしたり、横一列にしたり、グループにしたりして、友達と協力しながら学習できるようにした。また、黒板を生徒に解放し、重要語句や課題に対する自分の予想などを自由に書かせるようにした。

【グループで発表】



【黒板を解放】

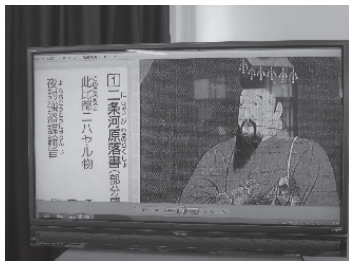


(2) ICT 機器と自作教材の活用

私は毎時間、授業にノートパソコンとデジタルカメラを持ち込んでいる。ノートパソコンは教室に備え付けられている大型液晶テレビと接続し、教科書や資料を拡大掲示したり、作業時間を示すタイマーを映し出したりした。また、

【教科書の拡大掲示】

『NHK for School』で配信されている番組や動画を、学習の導入やまとめに活用した。



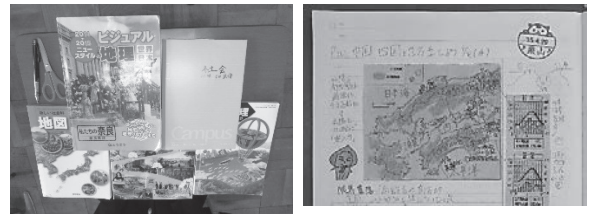
【タイマーの表示】

デジタルカメラは授業の中で生徒が意欲的に取り組んでいる様子や自分の考えをしっかりとノートに記入できている点、資料を適切に活用できている点などを撮影することに用



いた。そのようにして撮影した画像をノートパソコンに読み込んで大型液晶テレビに映し出し「その様子の何が具体的に良かったのか」を価値つけて褒めることで、授業における「良い学びの姿」を教室全体で共有することができた。

【事前の準備が丁寧にできている】 【資料を適切に活用している】

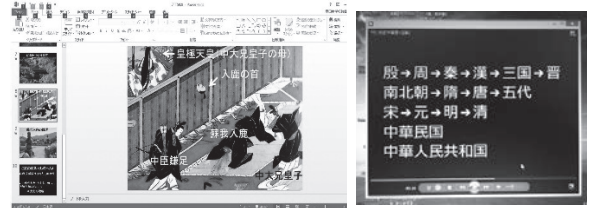


また、パソコンのプレゼンテーションソフトや音声・動画再生ソフトなどを活用し、自作教材の開発も行った。教育学者の Edgar Dale（米・オハイオ州立大学）によれば、ただ本を読んで学ぶことに比べて視聴覚を用いて学ぶ方が、5倍程度学習効果が高い。（『学習指導における聴視覚的方法』経験の円錐、1946）

実際に、これらの視聴覚を用いた教材で学習を進めることで、生徒は動きやリズムに合わせて、積極的に学習に取り組むようになっていった。

【プレゼンテーションソフトで解説】

【リズムに合わせて】



(3) 板書の工夫とノート指導

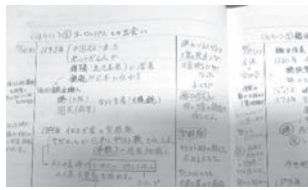
社会科の教師にとって、板書は指導の要である。たくさん書きすぎると何が重要なのかわかりづらくなり、簡略化しすぎるとかえって考えを深めることが難しくなる。そこで、私は次のように板書を工夫した。

①生徒が見通しを持てるよう、板書するときは、黒板の右下いっぱいまでと先に決めておく。したがって、誤字の訂正以外、黒板消しは一切使用しない。②板書のはじめに、本時のねらいを大きく書き出す。③黒板を左・中・右と三分割し、左は導入、中は展開、右はまとめや次の課題に関わることを板書する。

しかし、この板書を丁寧に写したというだけでは、生徒が授業に主体的に取り組んでいるとはいえない。そこで、ノートの右端にあらかじめスペースを設けさせ、自分で調べたことや、課題に対して自分なりに考えたことを書かせるようにした。また、授業の最後の5分間には、授業の中でわかったことや友達の意見か

ら考えたこと、次の課題に対する予想などをまとめた文章を「まとメモリー」と題した文章で書かせるようにした。

【ノートの一例】



また、積極的に調べ学習や「まとメモリー」に取り組み、自分らしさを生かしたノート作りができていた生徒に「ノート大賞」を与え、学期ごとに表彰した。そして、夏休みには自分の好きな歴史上の人物について、自分なりに調べてまとめるレポート課題を与え、全ての作品を廊下に掲示して、生徒に鑑賞させた。そういった中で、生徒一人ひとりが、互いの良さや頑張りを認め、学びを深めて合っていける授業へと一歩ずつ近づいていった。

(4) 評価と定期テストの工夫

教科の評価は目標に準拠した評価、いわゆる絶対評価を観点別に行っている。この評価をより良く生かすため、私は以下のことに取り組んだ。①授業の中で、その時間の課題に対して、どのような観点と方法で評価するかを明らかにする。例えば、「資料を見て気づいたことを8個以上書ければA、5個以上ならばB、4個以下ならCです。」といったように、先に評価基準を示しておけば、生徒は具体的な目標を持って課題に取り組むことができる。②定期テストの問題を観点別に作成し、採点後に観点別の達成状況を割合で示して返却した。③定期テストと合わせて、記述式の総合問題を出題し、学習意欲や思考・判断・表現力、資料活用の技能を総合的に評価できるようにした。

(5) 検証・考察

5月に実施した1学期中間テスト期の学年全体の観点別達成状況と、2学期から3学期に実施した同観点別達成状況(平均値)を比較し、t検定を行ったところ、5%水準で有意差が認められた。【表1】

この結果から、1年間の取り組みの中で、生徒の社会科への関心や学習意欲、思考・判断・表現力が向上していることがわかった。いっぽう、知識理解の観点別達成状況にほとんど変化はなく、資料活用の技能は若干低下していることも明らかになった。

また、12月に行った総合問題の達成状況では、学習意欲や思考・判断・表現力、資料活用の技能の観点において、約半数の生徒が80%以上達成できている一方、約30%の生徒が50%に満たない達成度であった。これは、学年全体の学力が二極化していることを示していると考えられた。【表2】

【表1：観点別達成状況の比較 I】

観点別達成状況	関心意欲	思考判断表現	資料活用	知識理解
1学期中間	65.2%	26.4%	58.7%	56.9%
2～3学期平均	68.8%	61.0%	56.9%	57.2%
差(pt)	3.6	34.6	-1.9	0.4

【表2：12月実施総合問題評価別割合】

評価	A	B	C
達成度	80%以上	50%以上	50%未満
人数割合	51%	17%	32%

6 2年目の実践と検証・考察(2016年度ー3年生)

(1) 学び合い・深め合える授業づくり

1年目の実践から、学年全体の学力の二極化が明らかになった。また生徒は、ペアやグループで仲間と相談しながら学習に取り組むことに慣れてきた一方、自ら課題を設けたり、それぞれの考えを持って対話しながら課題の解決を探るといった協働的な学びには発展できていないように感じられた。

先に示した Edgar Dale は、問題について話し合ったり、実際に体験したりすることが最も学習効果が高いとしている。そのため2年目は、学力の二極化解消と協働的な学びの確立を目指して、以下のことに取り組んだ。

(2) より自由な学び方の保障

それまで、ペアやグループでの学習は席の近い者同士や、学級で定められている班を指定して行っていた。この形式では、生徒は決められた課題や作業に対しては、友達とよく協力して学習することができる。その一方、自ら課題を設けたり、課題の解決を目指して友達と対話したりすることがしづらいという生徒の実態があった。互いに遠慮してしまい、なかなか動き出せないのだ。まだまだ、生徒一人ひとりが自信を持って、自分の考えを話し合えるといった関係性が、教室全体に築けていない。私にはそのように感じられた。

そこで私は思い切って、ペアやグループの作り方、机の配置等を生徒が自由に決められるようにした。また、これまでの「まとメモリー」に、友達の良かった点や友達から学んだ点を記入させ、それを互いに伝え合う時間を設けた。そうすることで、生徒はわからないところを友達に聞いたり、自分の考えを話したりすることがしやすくなり、それまで以上に自信を持って、

積極的に学習に取り組むようになっていった。

また、課題に対し自分なりに考えたことや友達の意見から考えたことなどを生徒全員が黒板に書き、それを使ってさらに教室全体で考えを深めていく「考える黒板」という取り組みも進めていった。

【友達と対話しながら解決を探る】 【ロッカーの上を使って】



【考える黒板】



(3) 絶対解から納得解へ

課題を精選し、授業の展開の中で絶対的な正解のない社会的課題を与え、自分も相手も納得できる解決策「納得解」を自分に合った方法で探究していく時間を設けた。また、それらの

【力を合わせて】

中で自分なりに見出した新たな課題をまとめさせるようにした。すると、全ての生徒が3人～6人程のグループを自由に作り、協働しながら学習に取り組むようになっていった。



【1学期に取り組んだ納得解を探究する課題の一例】

- ・歴史に学んだことをKJ法でまとめよう
- ・少子高齢化問題をマインドマップで表そう
- ・SWOT分析で選択的夫婦別姓を考えよう
- ・コンセンサスゲーム「最高の時間割づくり」
- ・政治シミュレーション「この街を救済せよ」

(4) 検証・考察

2年時の学年全体の観点別達成状況（平均）と、3年生1学期中間テスト期の学年全体の観点別達成状況を比較し、t検定を行ったところ、5%水準で有意差が認められた。【表3】

【表3：観点別達成状況の比較Ⅱ】

観点別達成状況	関心意欲	思考判断表現	資料活用	知識理解
2年時平均	67.0%	43.7%	57.8%	57.1%
3年1学期中間	73.9%	53.8%	60.9%	57.2%
差(pt)	6.9	10.1	3.1	0.1

この結果から、2年時から3年1学期中間テスト期にかけて、生徒の社会科への関心や学習意欲、思考・判断・表現力、資料活用の技能が向上していることがわかった。知識理解の項目にほとんど変化はなかった。

また、今年度の全国学力・学習状況調査結果によると、本校生徒が「自分には良いところがあると思う」との質問に肯定的に回答した割合は64.8%であり、昨年度の同割合50%を大幅に上回り、全国や奈良県の平均との差は10pt近く解消された。いっぽう、3年生の1学期の間に、学力の二極化解消を考察するための十分な資料を得ることはできなかった。

7 仮説の検証

教師が授業内容と指導方法を工夫することで、生徒の学習意欲や思考・判断・表現力が高められた。また、生徒一人ひとりが互いの良さを認め合い、自信を持って自分らしさを発揮できる環境を整えることで、主体的・協働的に学ぶ生徒「アクティブ・ラーナー」の姿が見られるようになった。よって、仮説は支持された。

8 成果と課題

【成果】①授業内容や指導方法を工夫し、生徒の学習意欲や思考・判断・表現力を高めることができた。②生徒一人ひとりが互いの良さを認め合い、自信を持って自分らしさを発揮できる授業づくりに取り組めた。

【課題】①学力の二極化解消を目指して、さらに実践研究を進めたい。②本研究実践を学校全体に共有し、他の教育活動においても積極的に活用していきたい。

算数的活動の充実を図る授業の工夫

～アクティブ・ラーニングの視点に立った1年生での実践～

山口県周南市立周陽小学校

教諭 赤川 法子

1 はじめに

2014年11月に文部科学大臣が学習指導要領の全面改定について中央教育審議会に諮問された。その中には、これまでの指導要領で主に示されてきた「教育目標・内容」の見直しだけでなく、「アクティブ・ラーニング」といった「学習・指導方法」や「学習評価」の充実についても一体的に進めるための検討が求められている。これは、今まで示してきた「何を教えるか」だけでなく「どのように学ぶか」という学びの質や深まりの重要性を強調していることの表れである。そこで、算数科を中心に論理的思考や学びに対する主体性を育む授業の在り方について取り組んできた。

2 算数科における研究仮説

算数的活動を仕組む際に、自分の考えを可視化し、他者と関わり合う場（対話する場）を設定するならば、自ら数理的な処理のよさを追求していく子供が育つのではないか。

以下の3点について明確な視点をもった上で、授業に取り組む。

視点1 自分の考えを可視化する手立てとして何をを用いるか？

- ・ 思考のツール（具体的事象、言葉、絵、数、式、図、表、グラフ、線分図、関係図、統計資料等）

視点2 他者と関わり合う場（対話する場）をどう設定するか？

- ・ 学習形態（一人学び、ペア、グループ、全体）の工夫
- ・ 教師の対応
- ・ 多様な振り返り方法 等

そして、これらの活動を仕組むことにより、

視点3 子供がどのような数理的な処理のよさを追求することをねらうのか？

- ・ 数量や図形の知識及び技能に含まれるよさ
 - ・ 数学的な思考、判断、表現等に含まれるよさ
- 有用性、簡潔性、一般性、正確性、能率性、発展

性、美しさ等

* 視点1、2については、プロセス評価

- ・ 可視化する手立てとして用いたものは適切であったか。

- ・ 対話する場の設定は適切であったか。

視点3についてはアウトカム評価

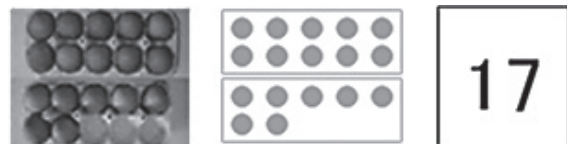
- ・ 子供たちは学習内容を理解し、授業のねらいに沿った「よさ」を追求していたか

3 授業の実際と考察

(1) 数の意味と数の表し方に関する事例

事例①「20までのかず」

具体物と半具体物、数字を互に関連付ける算数的活動を重視し、「お話カード（10と7をあわせたかずです）」を読んで、それに合う「絵カード（実物の写真）」「ドット図」「数カード」を選ぶ、マッチングゲームを行った。



はじめは、戸惑っていた子供たちも、何回も繰り返すことでルールを把握して、カードを選ぶスピードが上がっていった。数カードが一番取りやすく、次いでドットカード、絵カードが一番苦労していた。「数」は簡潔で分かりやすいと数字の有用性に気付くことができた。また、マッチングゲームをしながら、「どうしてこのカードを選んだのか」と理由を「10と5で15だからです」

と子供同士が説明し合うことで、10のまともに着目した数の構成について、理解を深めることができた。



事例②「いくつといくつ」

左右二つのレーンに分かれた滑り台にコインを流して、それぞれいくつといくつのコインが流れたかのかの数を当てるゲームである。出題者・解答者・審判に分かれて「コインの数あてゲーム」をした。

＜審判役＞出題者と解答者を観察しながら、それぞれの役の数の合成・分解に関するアイデアのよさを発見する。



＜出題役＞全部のコインの数を示し、数を分解してコインを同時に流す。流した後も答え合わせできるように準備。

＜解答役＞両方のレーンに同時に流れるコインを見て、両方のレーンにそれぞれいくつコインが流れたか答える。

ゲームにおける役割とその内容

役割分担を取り入れたゲーム活動により、見とることができた子供の変容は以下の3つであった。

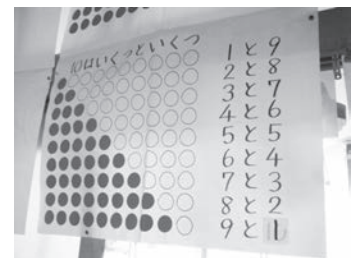
- 問題を出す子供は、例えば全部のコインの数が8の場合、8をいくつといくつに分けるかを考えながら出題していた。問題を出した後も、いくつといくつだったか振り返りながら答え合わせをしていた。
- 解答する子供は、コインの数が増えると、両方のレーンを見ることができないため、片方のレーンに流れるコインの数と、全部の数とをヒントに、もう片方のレーンに流れるコインの数を確かに導くアイデアのよさに気付くことができた。
- 審判する子供は、「片方のレーンのコインだけ見れば、もう片方が分かる。」というアイデアを傍らで見ながら、そのよさを感じ、自分も追体験することで、この2つの数量にひそむ関数の関係を見出し、活用することができた。

コインの数を当てるために、見出した着眼点がどんなときにも活用可能かどうか、友達と吟味し合う子供の姿が見られた。

「ゲーム」を仕組むことで、その解決方法そのものが「数の合成・分解」、「2つの数量の関数関係の活用」であり、学習内容そのものであった。この活動を仕組むことで、子供は、遊びを通して意欲的に学び、コインの数え方について話し合いながら、関数関係の活用へと至った。

子供は、「何に注意したか。」「どこ（何）を見たか。」「なぜそう考えたのか。」という問いに対し、数の合成・分解の既習内容を想起しながら、考えを話していた。
○審判「3と4じゃおかしいよ。だって、8にならないでしょ。」(ドット図の掲示を見ながら) オレンジが3なら緑は5だったんじゃない?
○解答者「オレンジが1とか2の小さい数だったら簡単に分かるよ。1だったら緑は7でしょ。」
○出題者「ヒントね。オレンジの方が小さい数だからそっちを見れば簡単だよ。」

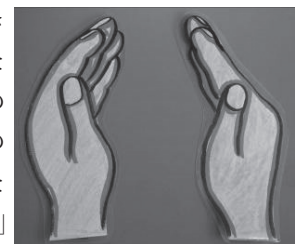
役割を明確にしたことによって、役割ごとに、見えるものが異なり、子供にとっては、違った役割からコインの数の当て方という同じ課題について話し合うことで、「片方のレーンのコインの数だけ分かれば、後は全部の数との関係で分かる」という着眼点が明確になったと考える。



出題にも解答にも参考になる既習事項を掲示

(2) 式、絵や図を用いた数量の表現に関する事例
事例③「たすのかな ひくのかな」

1年生では、計算の意味を獲得していく手だてとして、ブロックの操作を大切に指導してきた。その時に、ブロックを動かす手の動きを常に意識させた。合併と増加のブロック(数量)の動きの違いを、上の二つの手の教具を用い、一つだと「増加」、二つだと「合併」を表すこととした。この教具は子供にとって、動きをイメージしやすく、思考の助けとして有効であった。

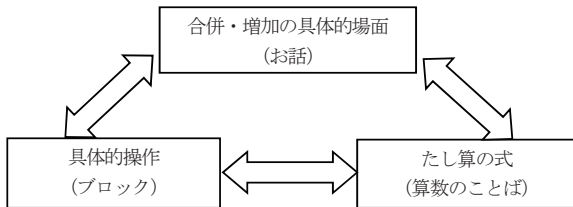


手の教具



あわせていくつ (合併) ふえるといくつ (増加)

また、「カエルの動きをブロックで表す」「お話を算数のことばで表す」といっためあてを授業の際に子供たちに提示し、「合併・増加の具体的場面」と「ブロック操作」「式」とを常に行ったり来たりしながら問題に取り組んだ。そうすることによって、形式的な式表現のみに陥ることなく、「式は具体的場面から自分の理解したことを表す『算数のことば』である」という式の意味を常に意識できるようになることを期待した。



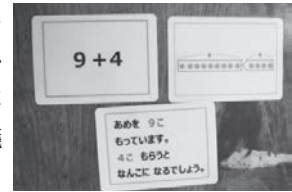
その結果、子供たちはブロックの動かし方を意識しながら問題文を読み解くようになった。また、合併と増加の違いについて、理解でき、見分けることができるようになった。ひき算における求差と求残なども同じように指導した。

このような指導を1年間続け、本研究の集大成として、3月に入り「たすのかな ひくのかな」の授業を行った。

まずは、全体で問題文(増加・合併・求差・求残・求大・求小の6種類)と、それを表す図と式をマッチングさせる。問題文から図を選んだり、図から続きの

問題文を作ったりした。その際も、手の教具が子供のイメージと図を結ぶ際に重要な役割を果たした。

次に3人組になって、引いた「お話カード」に合う「図カード」「式カード」を選ぶ、算数かるたを行った。子供たちがかるたを取る様子を見てみると、先に「式カード」を取り、後から「図カード」を取っている様子が多く見られた。かるたの後、「お話カード」に「ふえるといくつ」「のこりはいくつ」などと書いた付箋を貼っていった。



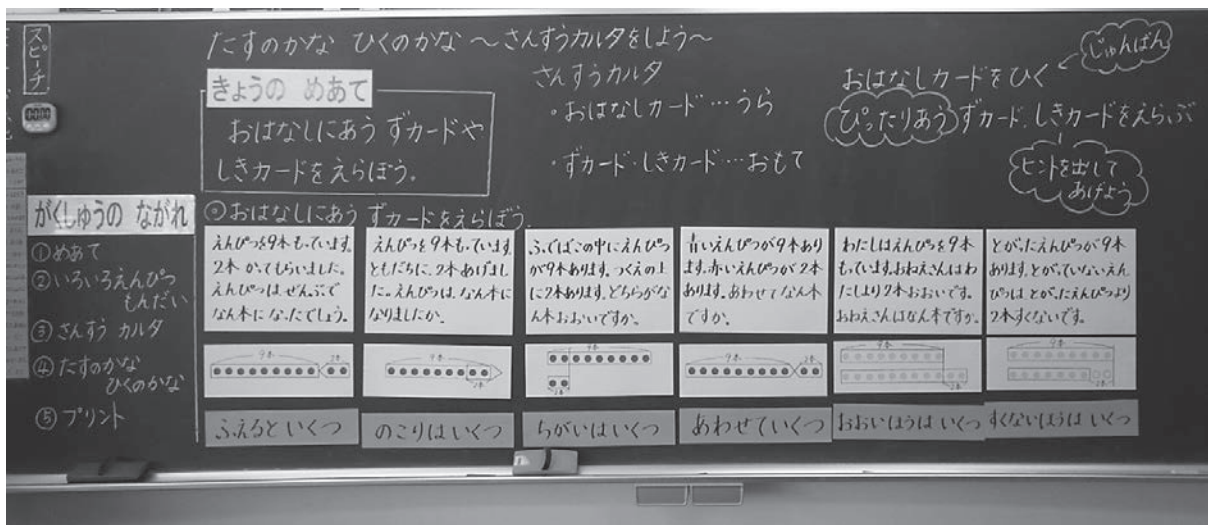
事例③の授業について、算数科の研究仮説における3つの視点で考察する。

視点1 子供の思考を可視化する手だてとして用いた図の使用は適切であったか

問題文、式、図を関連付ける活動は、問題場面对するイメージを広げ、理解を深める上でとても効果的だった。子供たちは、式よりも図に対する抵抗が強かった。しかし、その際に4月から問題に取り組むたびに用いてきた手の教具を使うと図の読み方が子供の中にすっと取り込まれた。



手の教具は、動的表現(操作)から静的表現(図)に結びつけた。これらの教具や図は、子供の思考を可視化するものとして適切に使用できた。



「たすのかなひくのかな」板書

視点2 対話の生まれる話し合いの場の設定は適切であったか

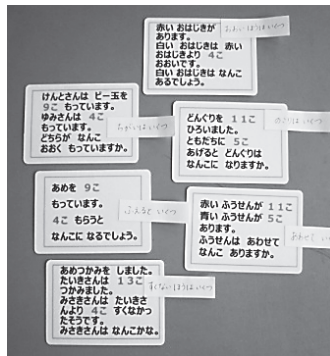
算数かるたは、3人で行った。その際に、早いもの勝ちでカードを取るのではなく、6種類×3枚のカードを一人ずつ順番にマッチングさせた。悩んでいる友達には、手を動かしながらヒントを出す姿が見られた。

「飴を9個持っていて、後から4個もらうんだから、『ふえるといくつ』だね」と、根拠を説明し合っている様子もたくさん見られた。



そして、かるたの後で6枚のお話カードを（増加・合併・求差・求残・求大・求小）に分類させるときには、3人で協力して付箋を貼っていった。その中で、求差と求大（求小）を間違えたグループが二つあった。どちらも、最後に残ったお話カードと付箋が合わないことに気が付き、残りの5枚をもう一度読み直して確認し合い、子供同士の話し合いにおいて正解を導き出すことができていた。

算数かるたは、言葉と図を行ったり来たりする活動が多く仕組み、子供同士の対話を多く生み出す教具であったと言える。



視点3 数理的な処理のよさを実感する子供が育ったか

問題文に出会ったときに常に目の前に手の教具が出てくることで、子供たちは、この教具を見ただけで、教師の問いを理解し、瞬時に自分の手を動かし思考を可視化する習慣がついていた。イメージして答えを導き出す操作化や図式化などの数理的な面白さを実感しているため、問題文を目の前にしたら、自分で問いをもち、進んで判断しようとする姿が見られた。



4 終わりに

(1) 論理的思考の深まりについて

学習内容を確実に定着させていくためには、教師は何をねらい、どう評価するのかを明確にしていくことが何より必要である。教師の意図（どんな子供に育てたいのか）がはっきりとしており、それがきちんと子供に伝わることで、学びの方向性が定まってくる。常に子供に問いをもたせるために、質のよい問いを投げかけること、そしてそれを1年間一貫して行うことで、確かな学力は定着する。

また、「考える能力」と「表現する能力」は互いに補完し合う関係と言われるように、具体物や絵図を使って考え、考えながら操作する姿が見られた。筋道を立てて考え表現するとき、可視化する手だてが準備されていることは、子供が考える際に明確な根拠をもつことにつながり、確かな論理のもと、自信をもって問いを追究しようとする姿が見られた。

そして、対話を活性化させるために、難易度の高い課題を設定し、それをつなぐいくつかの教具を開発し、授業改善を行ってきたことが、子供のさらなる理解を促し、基本的事項の確実な定着にもつながった。

(2) 学びに対する主体性を育むことについて

子供が主体的に学習に取り組むために、以下のよう
なことに留意してきた。

- 可視化の手立てを用いることで、授業における目的を明確に、活動を分かりやすくした。
- 提示方法や板書の工夫により、課題に対する解決の見通しをもたせた。
- 「既習事項が活用できる課題」「多様な解決方法が可能な課題」「生活に密着した身近な課題」「クイズや勝敗などゲーム性のある課題」「答えは分かるが説明が難しい課題」など課題自体を工夫した。

子供たちが関心をもち、意欲を高め、数理的な処理のよさに出会うような授業を積み重ねていくと、子供たちは価値ある問いをもちたくなる（追求したくなる）。その態度が育ってくると、子供たちは自然に自ら学ぶ子になっていくと考える。

今後はさらに、学習内容や発達段階に即した可視化の方法や対話の場の設定をとらえ、低・中・高のつながりを系統づけた指導の在り方、評価の在り方について研修を深めたい。

アクションカードを使った、教職員救急救命研修

～一人一人が自信をもって行う救急救命のために～

香川県高松市立花園小学校

養護教諭 久原 由美

1. アクションカードをつくることになった経緯

新学期が始まってから5日目の4月12日(火)、6年生の教室から「すぐ来てほしい。」と連絡があり、駆け込むと、男児が一人倒れていた。意識がなく、けいれんしていたのですぐ救急車を要請した。その際、管理職や職員室にいた先生が全員6年生の教室に来てくれたので、素早い判断と他の児童対応、男児の応急処置、保護者連絡、救急車要請など、すべてのことがスムーズに行えた。その結果、男児は後遺症なく回復、毎日元気に登校している。

しかし、その場にいた教員から「私は何をすればよいか分からなかった。」という話を聞き、「もし次に同じようなことがあった場合、今回と同じように素早い判断と行動ができるだろうか」と不安になった。

教職員で毎年行っている心肺蘇生とAEDの使い方講習を、今年はシミュレート研修の形にし、より実践的な研修にしてはどうかと管理職に提案されていた。

そこでこの経験を生かして「もしもの時に、戸惑うことなく『自信をもって』応急処置や救急車要請の判断などができる研修」を考えてみようと思った。

【前年度までの研修内容】

「心肺蘇生」「AEDの使い方」について救急救命士から学ぶ研修。

【成果と課題】

○ 誰もが心肺蘇生の仕方を知り、AEDを使えるようになった。

△ 初動の一連の流れ、救命の全体像や必要な役割を想像しにくい。

△ 事故発生時に救急救命に自信がもてない。

【今年度実施する研修のねらい】

☆ 様々な事故発生ケースを知ることで、全体像や必要な役割に気付く。

☆ 想定した「使える、生かすことができる」アクションカードを作成する。

☆ アクションカードを使うための演習を行うことで、自信をもって、救急救命ができるようになる。

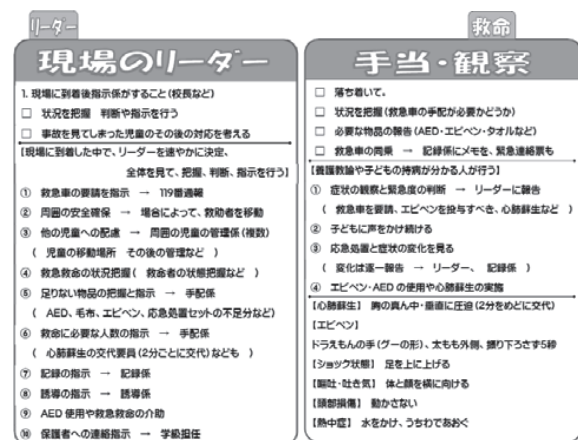
今年度の研修のねらいから、一連の流れを記載したマニュアルではなく、それぞれの役割に応じたヒントカードのようなもので、持って動けるものがあれば、判断を迷ったり、戸惑ったりすることがないのではないかと考えた。

そこで、災害現場で活用されているという「アクションカード」を参考にして、本校の救命に生かすカードを作成することにした。

2. アクションカードをつくる際に大切にしたこと

アクションカードは、平常心でいられない場合でも読めるし、分かるものでないと活用できない。また、ヒントカードのように、これを見ることにより、自信をもって対応することができるようなものがよいと考えた。

そこから、① 初動対応がスムーズにできるものにする ② 気が動転している状態でも「読めるもの」(箇条書き)にする ③ 順番をつけ、流れに従えば処置などを行うことができるように、具体で記す ④ 「現場のリーダー」「119番通報」など役割ごとにカードにする、という4点を工夫して作成した。そうして考えたアクションカードが以下のものである。(図①～⑧)



図①

図②

記録

すべての記録

救急隊員に譲す(描写分を捨す)

状況の変化と時間を記録する

はじめの発生状況が分かる人に聞き取りする

○ けがの発生時刻(: : 頃)

○ 内容(どこで、何をしていたとき、どこが、どのように など)

○ 心臓蘇生の開始(: :)

○ AEDでのショック回数(回)

○ 手当の内容(時間と行ったことの経過を書く)

時間 行っていること(経過の補正をしたが反応なし、など)

(: :)

(: :)

(: :)

(: :)

(: :)

○ 救助者の情報

名前() 読み方()

生年月日()

保護者氏名() 連絡先()

病歴など()

○ 保護者への連絡(連絡がついている・連絡がつかない)

図③

職員室

職員室の対応

事がつくって情報をまとめる

アクションカードや救急箱を選ぶ

応援を呼び

応援に駆けつけている教職員以外の教職員との連携

【119番通報の仕方】

① 救急です

② 花屋小学校です

住所一(花屋町2丁目7番7号) 電話一(831-9129)

③ いつ(○時間、休み時間、給食中)

④ 誰が(○年生男子 名前○○)

⑤ どこで(運動場、教室、階段)

⑥ 何をしていたらどうなった

⑦ 現在の様子

(AEDを使ったが、変化なし。呼びかけに答えている)

⑧ 西門に誘導者が待機していることを伝える

【求められること(指図)に対応する】

【マスコに対応に注意する】

図④

119

119番通報

この係の人がすること

落ちついて、

状況を把握してから電話をかける(伝えられるように)

その場で携帯電話で連絡する方がよい

誘導員がどこにいるか伝える

【119番通報の仕方】

① 救急です

② 花屋小学校です

住所一(花屋町2丁目7番7号) 電話一(831-9129)

③ いつ(○時間、休み時間、給食中)

④ 誰が(○年生男子 名前○○)

⑤ どこで(運動場、教室、階段)

⑥ 何をしていたらどうなった

⑦ 現在の様子

(AEDを使ったが、変化なし。呼びかけに答えている)

⑧ これらのこと

(こんなことをしたらよいなど アドバイスをもらう)

⑨ 西門に誘導者が待機していることを伝える

図⑤

手配

各種手配(初救人数)

この係の人がすること

AED(体育館内、栄養玄関ロビー)

児童名簿や家庭連絡緊急表を持つてくる

不足している物品を連絡

必要な人数を手配する

【物品の場所】

○ AED → 体育館内、栄養玄関ロビー

○ 必要な人数 → 全校放送「8201」

(「事故発生!どこに(運動場)」「たれ(主任の先生)きてください」)

○ 救急箱 → 職員室

○ エビペン → ランドセル

○ 個別対応シートと対応マニュアル → 職員室

○ 足袋 → 保健室前廊下

○ 車いす → 職員室前廊下

○ 保健室の物品の配置図

ももはバックの上部にあるの箱

タオルはこの箱

図⑥

誘導

救急車の誘導

誘導する道に車が通るのに邪魔になるものを撤ける

救急車の誘導(西門に立って待つ)

救急車の音が聞こえたら西門を出て、誘導し始める

【誘導の仕方】

○ 運動場 …… 近くまで車が到着できるようにする

○ 保健室 …… 児童玄関前に停車。そこから階段で昇る

○ 北館の教室 …… 牛乳庫出口に停車

○ 南館の教室 …… 西門(花教の出入口)に停車

東側(誘導センター)入り口まで車を回す

○ プール・体育館 …… プールサイドや体育館まで

↓

救急隊員を現場まで誘導する

図⑦

児童

周囲の児童管理

複数の教員で行く

誘導して管理する場所の確保(リーダーと相談)

子どももののケアに努める(安心させる言葉かけ)

子どもから目を離さない(様子のおかしい児童の対応)

その後の対応の相談(リーダーを呼び)

【場所の候補】

○ 教室で救命開始 …… 隣の教室 or 誘導センター

○ プールで救命開始 …… タオルを持って、体育館

○ 休み時間の運動場で救命開始

① 一度各教室に置いて休み時間を終了させる(各担任で心のケアなどを行う)、不安を訴える児童へ個別対応

② 体育館に現場を見た児童を一度に管理

○ 体育館で救命開始 …… 自分の教室

○ 教室から保健室を選んで救命開始

そのま教室待機 or 誘導センター(出血や吐物など)

【事故の内容により】

○ スクールカウンセラーの手配

○ 全校集会の開催

○ そのまま下校させない

図⑧

3. 演習形式のシミュレート研修を通して

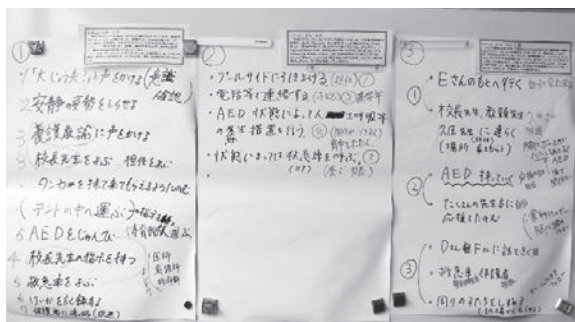
現職教育の時間を使って、教職員でシミュレート研修を行った。研修は2部構成で行ったため、前半と後半に分けて、研修内容と気づきを記す。

(1) 前半の研修から

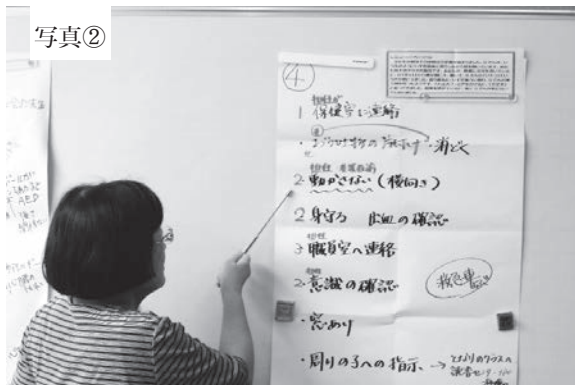
初めに、様々な場面で事故が発生したことを想定した。4つの事例を作成し、その対応についてグループごとに考えた後、意見交流をした。ここでは、次のよ

うな意見が出た。(写真①、②)

写真①



↑①～③の事例で、1番にすること、次にすることの順番をつけて記入した。



↑④の事例では、順番がつけられず、同時に様々なことをしなければならないことに気付いた。

意見交流から、各自が事例に基づき様々な役割の必要性を自覚するとともに、とっさの時には、すべての対応を思いつづことの難しさも実感できたことが分かった。このグループ交流から、全体像を客観的に見ることで、今自分は何をすればよいか、どんな役割が必要かという観点を身につけることができた。

(2) 後半の研修から

前半の事例の中から一つ選び、役割を決め、演習を行った。この演習の際にアクションカードを見ながら動く演習(トレーニング)を行った。(↓写真③事例)

養護教諭も校長も出張で学校不在の、ロング昼休みの中頃、5年生のDさんが慌てて、職員室に駆け込んできて、「Eさんが倒れた!」と言いました。職員室にいるのは、あなたと久米さんだけでした。事情を聞くと、「DさんとEさんと、Fさんが児童玄関の前でバスケットをしていて、Fさんがゴールに入れ損ねたボールをEさんが受け止めたところ、その場に尻もちをつき、横に倒れた。呼びかけても返事が無い」と言いました。あなたは、学級担任ではありません。

Eさんが倒れ、DさんとFさんが職員室に駆け込んでくるところから演習をスタートした。アクションカードを持ち、職員室にいた教職員は、現場に行き、状況を把握した。その場に集合した者の中からリーダーを決め、指示を出した。指示を基に、救急車を要請したり、保健室に担架を取りに行ったり、体育館前

に AED を取りに走ったりした。

私は先生方が動く様子を見ていた。演習前に役割を決めておき、アクションカードは事前に目を通していたが、いざ演習が始まると、① 救急車を呼ぶ係が子どもの状況を把握せずに 119 番通報してしまった ② 始めに現場に到着した教員が心肺蘇生をするのを忘れ、ただ立って様子を見ているだけだった ③ リーダーの指示が乱れてしまった ④ AED を取るために、ケースの蓋を開けると、「ピーピー」と音が大きくなることに驚いていた ⑤ なかなか AED や担架が届かないことに焦りを感じていた ⑥ 記録がうまく取れていなかった、などの様子を見ることができた。

演習だと分かっている、事故発生時には気が動転してしまい、毎年している心肺蘇生もとっさの時に思い至らず、救急車の到着を待っているだけになることが分かったり、時間を長く感じたり、触ったことがないものがどうなるかを知ったりすることができた。

また、アクションカードを持っていても、全てのことが完璧にできないことが分かった。そして、倒れている E 児のそばに、D 児と F 児に倒れた状況を知っている教員もいる状況で、緊迫した様々な声が聞こえてくるので、落ち着いて行動することができにくいことも分かった。このように実際の場面を想定し、演習を行ったことで様々な課題に気付くことができた。

4. 研修を終えて

演習後の振り返りを行ったところ、演習を体験した教職員から様々な課題や気づきがあったと意見が出た。

- 分かっているのに、いざという時にできないことがある。(心肺蘇生、落ち着くこと)
- リーダーとして、指示を的確に行うことが難しい。
- 周りが早く気づき、多くの教職員が関わる必要がある。
- 思ったより、時間がかかる。(AED、救急車など)
- 状況を把握してから、救急車を呼ぶことを忘れていた。
- 受話器からの全校放送は、思ったほど聞こえない。
- 誰かがするだろうと思ってしまった。

この課題を解決するためにどうすればよいかについて検討した結果、出てきた意見は、次に記す。

- ☆ 一番に駆けつけた先生の対応が鍵。
- ☆ 周りの先生が早く駆けつけることが必要。
- ☆ リーダーの指示が大事。
- ☆ リーダーを素早く決め指示を早急に出す。(リーダーに望ましいのは、管理職、養護教諭、学年主任。日頃からリーダーになる自覚を持っておくことが必要)
- ☆ 救急車を呼ぶ時に何を話せばよいのか。状況を説明できるように、携帯から連絡するのもよい。
- ☆ 「私が〇〇します」という意思表示が大事である。
- ☆ 他の児童へのフォローが必要。
- ☆ 記録は二人がよい。(アクションカードを増やす)
- ☆ 救急車を呼ぶ人は、担任が発見者で携帯からがよい
- ☆ チームワークが大切。
- ☆ 受話器からの全校放送は聞こえにくかった。放送室からの放送が望ましい。難しい場合は、何度も繰り返す。
- ☆ 緊急放送システムを知っておくとよい。(誰でも放送できるようにしておく)

などといった改善案や意見が出た。アクションカードについては、次のような意見が出た。

- あると頼りになる。必要である。
- わかりやすかった。
- 避難訓練で活用したい。
- 職員室や教室にまとめて置いておきたい。
- 119 番のかけ方を明記しているのがよい。
- 役割ごとに細かく順を追って書かれていたので、見てすぐに実践できた。
- アクションカードがあれば、落ち着いてできる。
- 事故発生時にはこれほどの対応を考えないといけないことが分かった。
- 教師自身がパニックになるかもしれないので、何をすべきか確認するためによい。
- 役割ごとにカードが分かれているのがよい。
- 「花園小ならではの」を考慮されて作られているので実践に役立つ。
- △ 事前に一通り読んでおくと、もしもの時に動ける。
- △ 事故発生状況によって手順が変わるため、アクションカードをシンプルに作るのが難しいと感じた。
- △ 文字が少し多いように思う。
- △ 全校放送の番号を入れる。
- △ アクションカードを見やすくするため、色分けをする。
- △ アクションカードに最も重要なことが分かるようになっておくとよい。

5. アクションカードの活用に向けて

たくさんの意見を受けて、アクションカードの変更と設置場所の検討を行った。アクションカードは、「あると、もしもの時に活用できる」ことが分かったが、文字が多いように感じる教員もいた。文字を読むことに時間を取られるようでは、初動対応がスムーズにいかない可能性がある。しかし、言葉足らずでいざという時に意味が分からないカードになってはいけないうので、言葉の選択、表現の見直しと、見やすくするための色分けの工夫をすることにした。変更後のアクションカードは以下のものである。(図⑨～⑯)

現場のリーダー

現場に到着してからの手順 (校長、主任、教員等) 全校放送 (緊急時)
 アクションカードを配布して確認、指導、指導を行う
 事故を見て、すぐに児童等への対応を始める

【現場に到着した時点で、リーダーを速やかに決定】

① 救急車の手配指示
 周回の安全確保 → 場合によって、救急車を移動
 ② 救急車の指示(伝言) → ① 状況把握 ② 時間経過記録
 ③ 職員室に児童保護
 ④ 119番通報を指示
 保護者への連絡指示
 ⑤ 手配品の指定
 → AED、毛布、エビベン、応急処置セットの不足分など
 AED 使用や救急救命の補助指示
 → 心臓蘇生の交代要員 (2分ごとに交代) など
 ⑥ 救急車誘導の指示
 ⑦ 他の児童保護の指定 → 児童の移動場所確保

図⑨

手当・観察

落ち着いて。
 状況を把握 (救急車の手配がどのように)
 必要な物資の報告 (AED・エビベン・タオルなど)
 救急車の到着 → 記録簿にメモを、緊急連絡簿

【救急車や子どもの到着が分かる人が行う】

① 症状の観察と緊急度の判断
 (救急車を要請、エビベンを投与すべき、心臓蘇生など)
 ② 子どもに声をかけ続ける
 ③ 応急処置と症状の変化を見る
 ④ エビベン・AEDの使用や心臓蘇生の実施

【心臓蘇生】 胸の真ん中・臍部に圧迫 (2分をゆめに交代)
 トラウマの手 (ガーの形)、太もも外側、握り下ろさず
 【エビベン】 足を上に上げる
 【応急処置】 鼻と額を横に向ける
 【顔部保護】 動かさない
 【胸圧】 水をかけ、うきわてあめく

図⑩

すべての記録 (時間に合わせて記録をする)

状況の変化と時間を記録する → 一人
 はじめの発生状況が分かる人に聞き取りする → 一人
 救急隊員に話す (複写分を渡す)

○ けがの発生時刻 (:)
 ○ 内容 (:)
 ○ 心臓蘇生の開始 (:)
 ○ AEDでのショック回数 (:)
 ○ 保護者への連絡 (連絡がついている・連絡がつかない)
 ○ 救急車の到着
 名前 (:) 読み方 (:)
 生年月日 (:)
 保護者氏名 (:) 連絡先 (:)
 所属など (:)

○ 手当の内容 (時間と行ったことの記録を書き)
 時間 行末 (:) (重傷の観察状況が変化なし、など)

図⑪

職員室の対応

早くつく情報をまとめる
 アクションカードや救急箱を渡す
 応急の手配 全校放送 (緊急時)
 応急に駆けつけている教職員以外の教職員との連携

【119番通報の仕方】 …… 基本は、状況把握した教職員が行う

① 救急です
 ② 花畑小学校です
 住所 → (花畑町2丁目7番7号) 電話 → (831-9129)
 ③ いつ (:) (時間目、休み時間、授業中)
 ④ 誰が (:) (年男子 名前〇〇)
 ⑤ どこで (:) (運動場、教室、階段)
 ⑥ 何をしていてどうなった
 ⑦ 現在の様子
 (AEDを使ったが、変化なし。呼びかけに答えている)
 ⑧ 西門に到着者が待機していることを伝える
 【求められることに積極的に対応する】
 保護者連絡など (連絡カードは、事務机の向かい側引き出し下)
 【マスク対応に注意する】

図⑫

119番通報

この係の人がすること
 落ち着いて。
 状況を把握してから電話をかける (伝えられるように)
 話者員がどこにいるか伝える

【119番通報の仕方】 状況を伝えられるように把握してから

① 救急です
 住所 → (花畑町2丁目7番7号) 電話 → (831-9129)
 ② いつ (:) (時間目、休み時間、授業中)
 ③ 誰が (:) (年男子 名前〇〇)
 ④ どこで (:) (運動場、教室、階段)
 ⑤ 何をしていてどうなった
 ⑥ 現在の様子
 (AEDを使ったが、変化なし。呼びかけに答えている)
 ⑦ この方から
 【求められることに積極的に対応する】
 ⑧ 西門に到着者が待機していることを伝える

図⑬

各種手配 (扱って)

【物品の場所】
 AED → 体育館南側 東芝玄關ビロティ
 必要な人数 → 全校放送 (緊急時)
 「事故発生!」どこに (運動場) に
 「これ (主任の先生) きてください!」

救急車、児童名簿、家庭連絡簿 → 職員室
 個別対応シートと対応マニュアル → 職員室
 エビベン → ランドセル
 保険 → 保健室前廊下
 傘いす → 職員室前廊下

保護者の物品の搬送

毛布はベッ
 トの上に
 積む
 ベッド
 ベッド
 タオルはこの欄

図⑭

救急車の誘導

車が通るのに邪魔になるものを撤げる
 救急車を西門に立って待つ

救急車の音が聞こえたら西門を出て、誘導し始める

【誘導の仕方】
 運動場 ……→ 車が近くまで到着できるようにする
 保護室 ……→ 児童玄関前に停車、そこから階段で出る
 北側の教室 ……→ 牛乳廊出口に停車。
 南側の教室 ……→ 西側 (花畑の出入り口) に停車
 東側 (読書センター入り口) まで車を回す
 プール・体育館 ……→ プールサイドや体育館まで
 ↓
 救急隊員を現場まで誘導する

図⑮

7周目の児童管理

救急の教員で行う
 待機する場所の確保 (リーダーと相談)
 子ども心のケアに努める (安心させる言葉かけ)
 子どもから目を離さない (様子のおかしい児童の対応)
 その他の対応の相談 (リーダーをきく)

【待機場所の確保】
 教室で待機開始 ……→ 隣の教室 or 読書センター
 プールで待機開始 ……→ タオルを持って、体育館
 休み時間の運動場で待機開始
 ① 一度各教室に居て休み時間を終了させる (各保護
 者の心のケアなどを行う)、不安を訴える児童へ個別対応
 ② 体育館で待機開始 ……→ 自分の教室
 ③ 教室から保護室に連れて来て待機開始
 そのまま教室待機 or 読書センター (出血や吐物など)

【事故の内容により】
 スクールカウンセラーの手配
 全校集会の開催
 そのまま下校させない

図⑯

【変更点とこだわり】

① 色分けをして、重要なことを黄色で示した。
 ② 見やすい大きさを検討し、一目で全体を見通せる、B4サイズにした。
 ③ 文字の量は変えられないが、マーカー線で目に入りやすいようにした。
 ④ リーダーカードは対応順に番号を付け、役割カードの番号を合わせた。

全教職員に図⑨を配布し、7つの役割があることの共通理解を図り、アクションカードは保健室と職員室、児童玄関に設置し、いつでも持って行けるようにした。

6. 成果と課題

一番の成果は、これだけの「気付き」と「課題」と「意見」が出たことだと考える。また、研修の前半で、客観的に全体像を見てから、後半に演習を行うことで、様々な視点から考えることや、一人一人が演習の必要感をもてた。アクションカードを演習で使うと、これは必要であると確認できた。ただ、アクションカードは「ヒントカード」のような役割であり、事故発生状況は様々なケースが考えられ、それぞれの事故に応じて臨機応変に対応することが必要になる。今後も演習を繰り返し、PDCAサイクルからの気付きでカードの改善を図り、そして、日々の学校生活を取り巻く安全や環境、体制づくりについても整えていきたい。これからも、全教職員が自信をもって救急救命を行うために、さまざまな場面を想定できる演習形式の研修を、学校教育計画の中に位置づけ実施していきたい。

個に応じた支援体制の構築

～生き生きと輝く生徒を育てる三段階の支援と有機的な組織～

山形県米沢市立第四中学校

校長 尾形 敏行

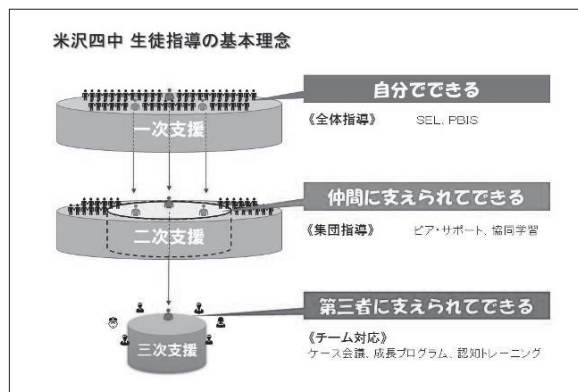
1 支援体制が構築されるまでの経緯

新校舎での生活2年目となった四中は、大きな破損や問題行動等がほとんどなくなり、落ち着いた生活を送ることができるようになっている。しかし、2年前のプレハブ校舎時代は、問題行動の対応に追われ、授業中生徒を教室に入れることに精一杯となる状況もあった。生徒指導の対応に追われ、サポートを必要とする多くの生徒に十分な手を差し伸べることができなかった。

その状況を改善するため、教職員一丸となって何十時間もの校内研修を通してよりよい支援の在り方を検討してきた。同時に、米沢市全体で取り組んだ「だれもが行きたくなる学校づくり研修」で得られた考え方をベースに現在の支援体制を構築してきた。

2 生徒指導の基本理念

一言で「支援」といっても、「問題行動」「不登校」「発達障がい」など、その状況や置かれている環境によって必要となる支援の形は異なる。そこで、生徒への支援の在り方を、一次支援、二次支援、三次支援の三段階に分け、それぞれの段階に必要なことを明らかにして取り組む。



一次支援では、自立的自発的行動力を高め、自力解決を図っていく。二次支援では、様々な場面でより良くなる経験を積み、それぞれに支え合う関係を作り上げる。そして、一次、二次支援で支え切れずこぼれてくる生徒を救うものが三次支援であり、臨機応

変にチームを作って対応する。

それら三段階の支援により、個の状況に応じて細やかな配慮を加えながら対応していく。

3 研究の概要

最近の生徒のコミュニケーション能力の低下は、他校に変わらず話題になるところである。これからの時代に求められる資質や能力を考えたとき、人との接し方を身につけ、自分と他の考えを比較しながらより深く物事をとらえる力が必要となる（一次支援）。また、生徒の思いを形にする活動から、学校全体に大きなうねりを作り、「支え合う集団作り」を進めていきたいと考えた（二次支援）。そこで、校内研究の組織に「協同学習」「ピア・サポート」「SEL」の3つの部会を設定して全職員で取り組む体制を敷き、教育活動の様々な場面に縦割り活動や話し合い活動を取り入れながら研究を進めた。

もう一点は、自分の力ではどうしようもない状況まで陥った生徒を救うための三次支援について研究を進めた。家庭環境や生育過程に問題を抱えている例は少なくない。一人一人がこれまで抱えてきた障がいをどのように取り除いていけるのか、そのためにどのような体制が必要なのかを考え、四中スタンダードといえるパターンを作ってきた。

4 研究の内容

(1) 一次支援（自分でできる力を伸ばす）

全体指導や一般的な呼びかけにより、現在の生活を振り返って改善や積み上げができるこの力を伸ばしていきたい。そのためには、スキルを高める支援が必要となる。

① SEL (Social and Emotional Learning)

SELは、日本語に訳せば、「社会性と情動の学習」である。「感情の理解」「感情のコントロール」「社会的スキル&感情の処理」「問題解決力」を身につけるため、一年間に10回の継続した取り組みを年間計画に位置付けた。これは、協同学

習やピア・サポートを行うために身につけなければならないスキルである。進め方としては、発達段階に応じて学年別に取り組む内容を決め、全学年一斉に行うことを繰り返していく。その中で、メンバー全員が発言できて、議題が深まるような話し合い(ブレーン・ストーミング)の手順を知り、集団意思決定に結び付けたり、嫌なことの断り方を例に従って実践したりすることで手法を身につけていく。

二次支援の取組と同時に進めていくことで、仲間の思いを汲み取りながら伝え合うスキルの実践的な積み重ねができると仮定している。

② P B I S (Positive Behavior Interventions and Supports)

P B I Sは、日本語に訳せば、「ポジティブ行動介入および支援」である。向社会的行動を共通する行動目標として設定し、好ましい行動を増加させることで、問題行動の減少につなげることをねらっている。

これまででは、教師主導で呼びかけや指導によって進めることが多かったが、生徒主体となる活動を作ることで、次に述べる二次支援の要素も取り入れながら複合的かつ効果的な指導ができるよう検討を重ねてきた。

ア 「四中生憲章」の制定

新校舎での生活が始まったことを機に、生徒会では幾度の話し合いを経て「四中生憲章」を制定した。

～ 四中生憲章 ～
 一、意見を積極的に出し合い、生徒が主役の四中にしよう。
 一、互いに支え合い、団結した四中にしよう。
 一、何事にも真剣に取り組み、活気ある四中にしよう。
 一、物を大切に、美しく安全な四中にしよう。
 一、ルールを守り、規律ある四中にしよう。

生徒会の重点目標や各委員会の取組に共通する行動目標となり、日常生活を支える基盤となる。

イ あいさつの活性化

本校の伝統である「あいさつ」を活性化しようと生活委員会が主となって進めた活動である。良いあいさつができた生徒に教師があいさつカードを与え、クラスごとにその数を集計することによって個からクラス、全校へと段階的に評価の場を設定する。カードというアイテムの生み出す効果は大きく、普段の会話の中にもあいさつの良し悪しが話題となって出てくるなど、広く意識の高揚を図ることができた。

また、生徒会執行部では、「目を見てあいさつすること」を大切にしたいと、「eye さつ」運動を展開した。PTAも協力する中、活動は活発化し、ついには公募によって「eye たん」というキャラクターも登場した。目を見てあいさつできた人数の達成率は、頭の花の咲き方で表され、毎日昼に全校に報告されている。



(2) 二次支援 (仲間で支え合う力を伸ばす)

「日常にある問題や課題をどうとらえ、解決に結び付けていくか」。生徒主体となる活動を展開することで、その糸口を見出せると考えた。

① いじめ0へ向けた活動

昨年6月に実施した「いじめアンケート」の結果、いじめには至らないものの、嫌な思いをしている生徒が全校で50名を超えていることがわかった。生徒会執行部にその結果を提示し、どんな学校づくりが必要か考えた結果、「みんなで話し合うこと」が大切であることが確認された。各クラスで「いじめはなぜ起きるのか」を議題に意見を交わし、「いじめをなくすために自分たちができること」を話し合い、学年委員会で学年統一の取組を考え出した。

《1学年》 テーマトーク

笑顔で会話し、交友を広めることをねらい、帰りの会に4人グループでテーマトークを行った。

《2学年》 いいところ letter

仲間の良いところを探して手紙を書く活動を進め、学年集会でも良さを発表する機会を設けた。

《3学年》 ありがとうの木

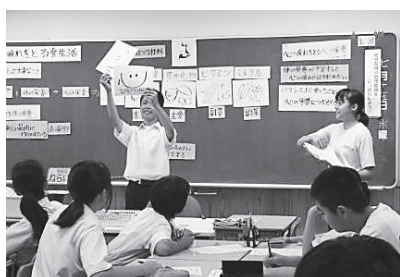
感謝の気持ちを一枚の葉に記入し、一つの大木を作った。教員は赤いリングとして掲示した。



一人一人の思いを形にして相手に届けること、各学年の取組を目に見える形でまとめることで、日常的な意識化が図られ、いじめは激減した。

② 「健康情報学習会」の実施

「健康管理に対する関心が低い」という課題を解決するための保健委員会が先生となってクラスで行う「健康情報学習会」を企画した。最初に栄養教諭を講師に迎え、テーマに対する理解を深めた。その後、発表の準備を進め、委員会内での練習とリハーサルを経て3年生のクラスで学習会を行った。1・2年の保健委員はその様子を見学し、発表の仕方を学んだ。1・2年生が発表する際は、3年の保健委員がサポートに入り、安心を与える存在となった。



委員会内での振り返りから <1、2年生から 3年生へ>
・先輩からのアドバイスを忘れず、本番でちゃんとできました。
・「もう少しゆっくり、資料とタイミングをあわせて」と言われたので、本番では意識してできました。
・練習の時はきびしかったけど、そのおかげで本番は楽にできました。
・時々みんなの顔を見て話すように言われ、それが役立ったと思います。ありがとうございます。

発表という目標を一つにした共感的な人間関係を生かし、個々の持つ力を伸ばす取り組みとなった。

③ 「保健室サポーター」

病気やケガ以外にも保健室に来室する生徒がいる。そんな「何となく保健室に来室する生徒」の心を支えたいと願う保健委員を対象に、話を聞いてほしいと望む生徒の対応を任せている。より良い対応を目指してスクールカウンセラーから学ぶ機会を求めるなど、対応する生徒の意欲は高いものがある。生徒同士が支え合う形は、教師主導の対応とは異なる良さがみられる。

④ 縦割りの活動

部活動や委員会活動以外で、学年を超えた縦割り活動を通して生徒同士で支え合う関係を作りたいと考えた。応援マッチや体育祭、合唱祭などの行事において縦割りの活動を仕組み、協同的な活動を通して目標に迫る。1、2年生は、先輩の姿に自分の未来のイメージを重ね、3年生は、これまでの経験をうまく伝えようと試行錯誤しながら後輩の面倒を見ようとする。それぞれの姿からは、質の高い協同的な活動が展開されている。

(3) 三次支援(チームサポートによる個別支援体制)

前述の通り、一次支援、二次支援において、高次の集団作りを目指している。しかし、どうしてもその網から抜け落ちてしまい集団不適應の傾向を示す生徒が出現してしまう。そこで、確実に効果を上げる個別支援の在り方について検討を重ねた結果、学年や学級を超えた組織が必要であることに結論付けられた。その支援の形は、“三次支援”として位置付ける。

① 支援の領域

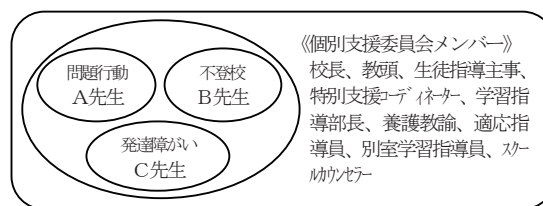
本校の三次支援は、ア：問題行動、イ：不登校及び不登校傾向(別室学習含む)、ウ：発達障がい の3領域を設定している。

② 基本的なスタンス

どのような事案についても、次の3点をベースとしたスタンスで対応を進める。それは、ア：問題出現に対する早い対応、イ：関係者によるプロジェクトチーム編成、ウ：積極的な働きかけである。

③ 委員会組織

個別支援委員会を組織立て、時間割に位置付けることによって、週1時定期開催している。その中では、週1回の学年会と主任会で確認する要支援生徒について、具体的な対応策を協議する。また、ブレのない適切な対応を進めるため、3領域それぞれに主担当をおく。緊急性の高い案件が出た場合は、主担当を中心に関係者を組織し、即時対応する。



④ プロジェクトチーム編成

個々に異なる支援が必要となるため、関係者でプロジェクトチームを組織して対応を進める。また、適時校内ケース会議を開催し、対策を練る。

⑤ ケース会議

プロジェクトチームを基本とし、保護者や外部機関の担当者を交えて会議を開く。家庭や学校での様子を詳しく把握した上で、それぞれが、それぞれの立場で何ができるかを考え、「次の一手」を明らかにしていく。

外部機関とのケース会議

外部機関担当者、校長、教頭、当該生徒の関係職員

臨床心理士や心理技官とのケース会議

校長、教頭、当該生徒の学年担当、個別支援委員

本人や保護者を含めてのケース会議

校長、教頭、本人、保護者、学年担当、個別支援委員

⑥ 実際の対応

事例1（問題行動）3年男子A君：

冷静な状況判断ができないことが多く、毎日のように他を傷つけてしまったり、迷惑をかけてしまったりする。

< 指導過程 >

・本校独自に作成した反社会版成長プログラムに基づき、5名の教職員がチームを組み、日替わりで放課後1時間程度、約1か月間指導にあたる。

< 指導後の様子 >

・指導を受けている段階で、生活面での落ち着きが見られ、その後も人や物にあたったりすることが極端に少なくなった。

事例2（不登校）1年女子Bさん、Cさん、Dさん：

3名それぞれが、友達関係のつまづきをきっかけに、登校をしぶり、教室に入りたくないと訴え、連続欠席する。

< 指導過程 >

- ・3名とも、別室には登校できる状態だったため、同じ相談室に通室。2名の適応指導員によるサポートを行う。
- ・それぞれの生徒について保護者を交えてのケース会議を開き、指導方針を確認、本校独自に作成した非社会版成長プログラムに基づき、4ヶ月のスパンで指導にあたる。

< 指導後の様子 >

・新年度（2年時）初日からクラスに入ることを目標とし、3名共抵抗なくクラスに入ることができた。以後、時々悩みを適応指導員に打ち明けながら相談にのってもらうことはあるが、順調に学校生活を送っている。

事例3（発達障がい）1年男子C君：

ADHDで服薬している。気分で教室を抜け出し、校内を動きまわる。教師が近寄ると逃げ回る。

< 指導過程 >

- ・本人と、担任、学年主任との話し合いで、1日1時間、相談室で別室学習指導員と学習することにし、どの時間に受けるかは、本人に決めさせる。
- ・別室学習指導員は、本人の状態に合わせて学習課題を準備する。また、認知トレーニングを行う。

< 指導後の様子 >

- ・別室での学習を実施する前に頻繁に見られた、授業の抜け出し、校内をうろつくことも非常に少なくなり、安定した様子が見られるようになった。
- ⑦ 中学入学前の小学校との連携
- 小学校ですでに支援を必要としている児童について、入学前に個別支援委員会を開き、十分な支援体制を整えて4月を迎えられるようにしている。事前の状況把握は、小学校に資料作成をお願いするとともに、直接顔を合わせて話を聞く時間を設定する。
- 学年でのクラス編成の動き、養護教諭の聞き取りと並行する形で重ねて情報を得ることで、人間関係をつかみ、入学後必要となる支援も予想していく。

5 取り組みの成果（○）と課題（●）

- ピア・サポートの考えを取り入れたことによって、生徒が主体となる活発な活動が展開できた。
- 保護者、本人を交えたケース会議では、それぞれが自分のできることを考えることによって状況の改善につなげることができた。また、多数の関係者で「次の一手」を模索、検討することで、良い方策が出されている。
- 成長プログラムをチームで実施する体制は、担任の孤立を防ぐとともに、多面的な支援策で有機的に状況の改善を積み重ねられた。昨年12月の実施以来、9名の状況改善ができています。
- PTAの協力を得て小中合同で「活発なあいさつができる生徒を育てる活動」や「特別支援の在り方を学ぶ研修会」を実施した。これからも、様々なつながりを効果的な支援につなげたい。
- 未然防止の意味でも、一次・二次支援の段階で、生徒・教師・保護者・地域が互いに結びついて実現する共感的な人間関係と自己決定の場を大切にしていきたい。
- 三次支援を必要とする人数が増えてくると、ケース会議の数が増え、教員の余裕がなくなる。また、保護者を入れる場合、夕方以降にならざるを得ず、勤務時間との兼ね合いが難しい。
- 反社会版成長プログラムの実施は、指導・対応できる教員に限られるため、担当した者の負担が大きい。非社会版プログラムと共に、多くの教員が対応できるよう一般化を進めていきたい。

中1ギャップ解消を目指した小中一貫教育の実践

～ギャップをステップに変える小中交流教室の取り組み～

茨城県守谷市立守谷中学校

校長 辺見 芳宏

1 守谷市保幼小中高一貫教育

小1プロブレムと中1ギャップの克服や中学校から高等学校への円滑な接続を目指して、守谷市では施設分離型小中一貫教育を実施して3年目になる。

市全体で汎用的な学習スキルと生活スキルを9年間で系統的に指導する指導計画を策定し、主体的に学ぶ心豊かな生徒の育成を図っている。英語教育では教育特区による小学校1年生からの一貫した英語教育の成果により、平成27年度の本校3年生の実用英語検定3級以上取得率は50%を超えている。

また小中合同あいさつ運動や中学生の小学校における学習ボランティア活動や母校訪問を行い、児童、生徒の交流を行ってきた。本年度は小中一貫教育のテーマ「日常化と具体化」に基づき、小中一貫教育の研修と実践を行っている。

2 ギャップをステップに変える

中学校に入学すると教科担任制や縦割りの部活動など環境が小学校と大きく異なり、中学1年生にとって心理的な段差が生じる。この段差で躓くことをギャップと言い、段差を乗り越え成長していくことをステップと言う。人は新しい環境に適応することで成長していくものであるから、初等教育から前期中等教育への円滑な接続とは段差をなくす事ではなくギャップをステップに変えることである。それを目的として「小中交流教室」を計画した。小学生が校区内で一日生活をし、中学校の生徒や教員とふれあうことで入学前の不安感を払拭し、中学校入学に希望をもつことがねらいである。

本稿では平成26年度から27年度の2年間の小中交流教室の実践について述べ、その成果と課題を明らかにする。

3 問題の所在

校区内小学生がもつ入学時に関する不安を調査したところ、以下の事柄が明らかになった。

- ・他の小学校出身者と人間関係に関する不安

- ・いじめに対する不安
- ・中学校の授業に関する漠然とした不安
- ・上級生との人間関係に関する不安

本校入学生は、校区内二つの小学校と区域外通学者からなる。校区内の一つの小学校は単学級であり、固定された人間関係に起因する中学校入学時の不安感や入学後の人間関係構築に関して、課題を有してきた。また区域外通学者も多く、中学校入学時において同級生との人間関係を構築することは、全ての生徒にとって大きな課題である。

また、いじめに対する不安や、中学校の教科担任制による授業に対する未知への漠然とした不安を抱えていることも事実である。

これらの状況を踏まえて、平成26年度に交流教室を実施し、小学生がもつ入学時の不安を解消できたかどうかを小学校における振り返り活動を通して検証する。

4 実践の経過

(1) 平成26年度の実践

ア ねらい

- 小学校6年生が、中学校施設において中学校の生活時間に従って生活・学習を行うことにより、施設を知り中学生の生活の流れや雰囲気を感じることで、中学校生活に向けての心構えをつくる。
- 小学校6年生が中学校の教諭による授業を受ける機会を作ることにより、中学校での学習を想起させ、学習に対する意欲や期待感を高める。
- 同じ校区の小学校6年生が授業や給食を合同で行うことにより、小学生同士の連携を深め、入学後の中学校生活を円滑にする。

イ 実践の概要（平成26年12月2日火）

- 中学校施設に慣れ親しむことをねらい、理科(理科室)、総合的な学習の時間(PC室)において小学校担任(T1)、中学校教諭(T2)による

小学校の内容の授業をチームティーチングで実施した。

- 中学校教諭による授業体験として、中学校英語科教諭およびALTによる英語活動の授業を実施した。また体育科教諭がT2となり小学校担任とのチームティーチングによる体育の授業（小学校マット運動）を実施した。この授業は異なる2つの小学校の児童による合同授業である。

- 小小連携による給食



校区内2つの小学校合同の会食を実施した。

- 中学生との合同音楽授業

上級生との関係に不安を抱く状況を解消しようと音楽集会形式で合同音楽授業を実施した。題材は「オペレッタ『ダイダラ坊』を演奏しよう」である。茨城県民話「ダイダラ坊」を基に中学校音楽科教諭が作曲をした10分の楽曲である。各小学校で小学生が台詞を分担して練習し、当日4つの学級に分かれた中学生が小学生を指導し、発表を行った。



(2) 平成26年度の実践の振り返り

小学生の振り返り

<成果>

- ・中学校の生活の流れが大体つかめた。
- ・他校の生活の仕方がわかった。
- ・先生や先輩たちが優しく接してくれ嬉しかった。

- ・知り合いができ、中学校へ行く楽しみが増えた。
- ・校舎内の様子が分かった。

<課題>

- ・他の小学校との接点が余りなかったので、会話やあいさつができなかった。
- ・体育の時間は、同じ小学校だけで固まっていたので、余り交流できなかった。
- ・もっと大きな声であいさつなどをしたかった。

小学校教員による振り返りのうち、小学生の変容に関する成果

<成果>

- ・「中学校は50分授業のため休み時間が少ない」ということを、6年生が実感できた。
- ・中学校の英語の学習はテンポが速く、小学校とは流れが違うということが理解でき、意欲につながった。
- ・中学校生活、中学校の先生の雰囲気に6年生が慣れた。
- ・中学生と交流して来年の4月から生活する上での不安が取り除かれた様子が窺える。(体育・給食・音楽)
- ・本校は、単学級であるため、他校児童の雰囲気を知る意味でもよかった。
- ・校舎内の見学や中学生の授業態度を見て、少し安心していただけの子が多かった。
- ・体育の評価の仕方や英語の授業でのスプリングは、新鮮だったし、刺激にもなっていた。
- ・普段は、担任以外の教員と関わる機会が少ないので、守谷中の多くの先生方と関わる機会ができたことは有益であった。

以上より、三つのねらいに対して一定の有効性を確認することができた。

小学校、中学校教員の話合いから以下の課題を見いだせた。

<課題>

- ・小学校の内容を中学校教員とのチームティーチングで行ったが中学校教員による中学校の授業を体験させたい。
- ・小小連携により、単学級の小学生から不安が払拭された旨の振り返りが多く見られ、予想以上の成果があったので、次年度は小小連携の活動を更に充実させたい。
- ・音楽合同授業は中学生と一緒に活動したため、上級生とふれあうことができ、安心感をもった。大変活発な活動であり、来年は特別活動に発展させ

たい。

以上の成果と課題を生かし、次年度の交流教室の基本計画を話し合った。

(3) 平成 27 年度の実践（第 1 回目）11 月 17 日(火)

平成 27 年度の基本計画を以下の通り策定した。

- ・中学校教員による中学校の授業導入を実施する。
- ・小小連携を充実させるために、異なる小学校同士で学級を編成する。
- ・特別活動による歓迎レクリエーション集会を行う。集会の運営を中学校 1 年生に任せる。

○中学校教員による授業（英語科、体育科、音楽科）



英語科では各小学校の ALT を招き、ALT 3 名と中学校英語科教諭によるチームティーチングを実施した。フォニックスの学習に、書く活動を入れた中学校英語科の導入授業を行い、小学校の英語活動との違いを理解できるよう図った。

テンポのよい ALT との会話表現や書く活動に児童は意欲的に取り組む姿が確認できた。守谷市は小学校からの英語教育の積み重ねがあり、児童の活動が円滑であったことは、一貫教育の成果である。

体育科では中学校で初めて出会う武道を学習した。



剣道の 1 時間目の授業を実施し、構え方、竹刀の扱いという基本動作を練習した。

音楽科では中学校の校歌を学習し、歌詞に表されている郷土の風景、歴史や生き方について理解する

学習を行った。入学式で上級生と歌うことを目標に学習し、1 時間で歌唱できるようになった。

二つの小学校を混成した学級のため、授業当初は小学生に緊張が見られ、ぎこちない姿が見られたが、時間が経つにつれ協働して学習に取り組む様子を見取ることができた。

○生徒運営によるレクリエーション大会



ムカデリレーは、テンポとタイミングが完全に合うことが求められる協力性を養う競技である。本校では体育祭における伝統競技として毎年全校で取り組んでいる。その経験を生かし、中学生が指導をしながら小学生と共にムカデの練習に取り組んだ。

(4) 平成 27 年度の実践（第 2 回目）1 月 29 日(金)

新入生保護者説明会の日に合わせ、総合的な学習の時間における小学生と生徒の交流学習及び部活動体験を実施した。

中学校 2 年生が職場体験学習のレポートをパビリオン形式で小学生対象に発表し、質問を受けた。生徒の発表に対して、懸命に質問をする小学生が多く、交流は活発に行われた。

部活動体験では、あらかじめ希望した部活動毎に分かれ、体験活動を行った。終了後、生徒会による説明会を実施し、中学校生活や学校行事の楽しさについて説明が行われた。

(5) 平成 27 年度の実践の振り返り

小学生の振り返り

< 成果 >

- ・他の小学校の友達と楽しく授業ができ、お弁当も一緒にクイズや雑談をしながら楽しく食べられた。
- ・先生がおもしろく分かりやすかったです。「剣道」の残心、足掻きなどが授業で心に残りました。
- ・部活動にみんな一生懸命取り組んでいて感動しました。

- ・小学校とは雰囲気の違いがありました。バスケットゴールは高かった。音楽室のテーブルが出るイスに感動しました。
- ・中学生になってもがんばりたいと思った。はやく中学生になりたいと思いました。
- ・ムカデ競走の時、中学生の先輩が優しく教えてくれました。とても親切で安心して中学校に行けると思いました。

小学校教員による振り返りのうち、小学生の変容に関する成果

- ・教科専門の先生の授業で話に広がりがあり、児童は授業の中に引き込まれていった。児童は生き生きとした表情で授業に臨んでいた。
- ・体育の「剣道」は児童にとって新鮮な学習だった。音楽では電子黒板で分かりやすく説明され、UDの配慮がされていた。英語では、小小交流がしやすい学習形態が工夫されていた。小小交流を図ることができた。
- ・歓迎レクリエーションは、小学生と中学生の関わりがもてる良い企画だった。適度な距離感、適度なスキンシップが図れた。中学生のリーダーシップもよく、小中の隔たりを感じなかった。

以上より、26年度の反省に基づく課題を達成することで児童が、上級生や異なる小学校の児童に対する親和的な気持ちが向上したことが確認できた。特に小学生は、歓迎レクリエーションに対する評価が高く、上級生が優しく接した事に対する喜びを話したことが報告された。

5 まとめ

2年間で3回に渡る「小中交流教室」を実践して、児童の中学校入学に対する不安を軽減し、希望をもって入学する気持ちを高めることに有効であることが確認できた。これは小中交流教室が上級生、異なる小学校の同級生、中学校教師と授業や特別活動を通じたエンカウンターであったことが本質的要因である。

小中交流教室は教師にも意識の変容をもたらした。交流教室を契機に生徒指導でも連携が始まり、入学に際して配慮を要する生徒の引継ぎを小中一貫支援シートというカルテを用いるようになった。これは小学校1年生から生徒の様子を記述し小学校卒業時に6年間の指導記録がカルテになって中学校に引き継がれるものであり、平成27年度より始まった。

平成27年度入学生には、小中一貫支援シートによ

り入学前に該当保護者と面談を行い、円滑な対応ができた事例が2件あった。また小学校から卒業アルバムと卒業文集を借用し、担任が名前と顔を覚えて入学式に臨むことを試みた。これは大きな効果があり、“中学校の先生が自分を知っている”という思いをもたせることができるため、平成28年度1学年にも引き継がれた。

小中交流教室だけでは中1ギャップを克服することはできない。生徒の心理的段差を成長というステップに変えるには、生徒指導における精緻な連携が必要である。何よりも小中間指導ギャップの解消に努める必要があるであろう。

6 おわりに

施設一体型の小中一貫教育に比べ、学校間が離れている施設分離型小中一貫教育は難しいと言われる。しかし、小中交流教室は施設分離型小中一貫教育だからこそ生まれた試みである。

小中一貫教育は小1プロブレム、中1ギャップの克服を含む、戦後の6・3・3制の学制改革として導入された。したがって小中一貫教育は手段であって目的ではない。その評価は児童、生徒の変容をもって為されるべきであり、中学校においては先ず、中1ギャップの克服に向けて様々な試みをしていくことが大切であろう。

生徒一人ひとりの学びの保障と関係性の向上をめざして

～「学び合う学び」への授業改革の取り組み～

三重県尾鷲市立尾鷲中学校

校長 五味 正樹

1 はじめに

本校が位置する三重県南部東紀州地域は、三重県の中心部より位置的にかなり離れたところにあり、数年前にやっと高速道路が開通した。

昭和55年、校内暴力事件で全国ニュースや国会で尾鷲中学校が取り上げられた年に、私は初任教師として尾鷲中学校に着任し、12年間本校で勤務した。その頃の生徒数は、一学年約350人で全校では1,000人を超え、県下でも有数の大規模校であった。

そして、平成21年に教頭として再び着任したときは、全校生徒数は500名ほどのほぼ半数になっていたが、違った形で生徒は荒れていた。授業中にもかかわらず教室に入らない生徒、注意すると反発して教師に暴力をふるう生徒、ちょっとしたことで殴り合いの喧嘩をする生徒、そういう状況に耐えられなかったり学校に自分の居場所が見つけられずに不登校になってしまう生徒など、担任が毎日のように家庭訪問に走り回る状態であった。

こういう状況のなか、教師達はどんどん疲弊していった。ベテラン教師達も手詰まり状態となり、藁にもすがる気持ちで「学び合う学び」への授業改革に着手したのである。

平成27年、私は校長として、三度目となる尾鷲中学校に着任した。教頭として勤務した時から5年ぶりに本校に戻ったのであるが、その生徒たちの様子の変わり様には驚かされた。朝の10分間読書、各教室を見て回ると、どの学年もどのクラスも本当に落ち着いて、静かに本を読んでいるのである。授業もどのクラスも、どの子もきちんと取り組んでいる。不登校の生徒も激減していた。こうなってきたことには、いろいろな要因があると思うが、一つの大きな要因には、7年前からスタートした「学び合う学び」の成果だと思っている。

2 本校が「学び合う学び」を実践・継続する理由

①生徒間、生徒・保護者との信頼関係の再構築

生徒のコミュニケーション能力の不足が問われている昨今、本校も数年前には前述したような問題が多数

発生していた。告げ口・悪口に類する内容のメールや書き込みによるトラブルは後を絶たない状態であり、教師はそれへの対応の繰り返しであった。同時に生徒の怠学傾向も顕著になり、対教師暴力が頻発し、時には生徒間暴力、器物破損など学校と言えないような状態に至ってしまっていた。そういうなかこの『授業改革』に取り組むことで、生徒間、生徒と教師、教師と保護者間の信頼関係を取り戻し、つながり直しをしようと考えたのである。



〈授業の様子〉

②教師の考え方の改革と共通理解

教師は実践期間が長くなればなるほど、自分を見つめ直すことをしなくなる。『自分の授業はこれでいいのか、より生徒に理解させ力をつけるにはどうすればいいのか』という振り返りを怠ってしまいがちである。さらに、うまくいかないときは生徒にその理由を押し付け、生徒批判だけに陥りがちである。もっといえば、集団の中で生徒の意見を拾い上げ、新たな視点に気づく事が無くなり、集団を全員同じ方向に向かせておけばそれでよいという高圧的な状態で授業を展開してしまうことがありがちである。

本校は、学校の荒れが元で、どうすれば生徒が授業に参加するようになるのかという課題から、授業のあり方を根本から見つめ直すという『授業改革』に踏みきった。「学び合う学び」へ転換したことにより、2～3年で学校は落ち着いてきた。学校全体で取り組みだして7年目に入り、異動によって始めた頃の職員はほぼ居なくなってしまったが、新たなメンバーと共にこれまでの経緯と「学び合う学び」への考え方を整理して、毎年考え方を職員全員で共有し、共通理解に立っただけで実践をさらに進化させていく必要があると考

えている。

3 取り組みの経緯

平成20年度は、生徒が落ち着かない状況の中さまざまな取り組みはしたものの好転することはなかった。このままではいけない。何かをしないと学校が変わらないという思いで、他市の中学校が取り組んでいる『学び合う学び』の手法を取り入れようと始めた。しかし、取り組みだしたのは一部の教科だけだったり、学校としてはスタートもできていない状態であった。

平成21年度は、学校の状態が更に悪化し生徒は、校内を徘徊したり、器物破損、対教師暴力・生徒間暴力が発生している状態が続いた。『学び合う学び』の取り組みを続けようという確認はしたものの、全学年で統一して取り組むことができず、一部の教師や一部の学年が実践をしている状態であった。高校入試も複数の生徒が失敗し、これまでにない厳しい結果となった。

平成22年度は、組織的に取組めなかったという反省の元、全校を挙げて『授業改革』に取り組むことで学校を『学びを保障できる授業を展開する学校にしよう』と再出発した。

まずは校外の先生方より指導を仰ぐことを目的として、公開授業研究会を実施した。6月に1年生だけを全学級公開し、事後検討後全体協議を行う。他校の教師を講師に招き、公開研修を実施した。『学び合う学び』の理念も分からず、各教室での机の配置は、従来の座席配置を廃止し、教室での座席をコの字型に配置した。そこから必要に応じて4人（男女同数）のグループ学習を進めることになる。つまり、講義型一斉授業から小グループでの生徒の活動が主体となる授業スタイルへ変換するとから始めた。

10月と2月には、全学級の授業公開し、大學の先生やスーパーバイザーの指導をいただいた。

しかし教師の「学びあい学習」への取組意欲は薄く、一斉授業から抜け出したいという思いがあるのだが、うまくいかないというもどかしい状態であった。評価できる点は、「いつ、誰にでも授業を見てもらってもかまわない学校」という意識が、教師に定着したことである。

生徒は、2学期頃から少し落ち着きを見せ始め、少数の生徒だけが教室に居場所が無く徘徊する状態になってきていた。しかし、生徒会役員が校長室に膝詰め談判を求め、「4人グループになると自分の学習ができない。コの字型の着座は黒板を見にくい。」など、生徒は「学び合う学び」の授業に不満がある状態であった。これには校長自ら十分に話して理解を得た。

平成23年度は、研修部が本校の進める授業改善について新しく着任した教師に考え方や授業について大切なことを年度初めに研修することから始めた。また、昨年度の終わりに新入生保護者会で中学校の授業について保護者に説明したり、校長が入学式で今何が学びの中で大切にされているのか話したり、機会を見つけては話をした。

昨年同様、年間3回の公開研修を行った。3回目の公開研修で教室を訪問していたら、数学の授業をしている教室になんとも言えない穏やかな空気、真剣な学びと、学ぶことが楽しいと一目見て分かる生徒の姿を発見した。尾鷲中に今まで無かった授業の様子であった。この年度は生徒の荒れが治まりを見せて、教師がしかれば生徒はそれを直に受け止め聞き入れるという関係に変わっていた。

平成24年度は、23年度と同様に初任教師に「学び合う学び」について講習を行うことから始め、3回の公開研修を行った。学校の荒れは治まり、静かな中で朝の読書が始まるようになった。生徒会活動も活発になり、生徒が発案して生徒自ら取組む学校に変化してきた。教室には、「学びの作法」という掲示物も貼られ、廊下の掲示板も新たに取付け学校環境もどんどんきれいになってきた。生徒は、机をくつつけることは当たり前という意識も出て、机の高さも全校統一した高さになった。全校集会も成立するようになり、生徒会役員や教師の話を聞ける集団になってきた。生徒は学びあう学習を楽しみ感じられるようになり、テスト前の練習プリントをグループで取組んでも学級内が学ぶことが楽しい集団になってきた。教師集団も先進校視察研修や各講師の先生方より学んだ事柄を中心に、職員室で研修担当と授業について話し合うようになってきた。

< 学 び の 作 法 >

- 素早くグループを作り、素早く解体しよう。
- 机はきちんとくつつけよう（休みの人の席もくつつけよう）。
- 友達の見聞をしっかりと聴いて、自分の考えを深めよう。
- 「何が分からないのか」気づこう。
- 「分からない」ときは、考えましょう。
- 「考えても分からない」ときは、「教えて」と言おう。
- 「教えて」と言われたら、「分かる」まで教えてあげよう。

平成 25 年度は、人事異動により、平成 21 年度に在職していた教師は、2 人だけになっていた。尾鷲中が荒れ、苦しさを実感していた教師は、皆無になってきた。初任教师も 3 名ずつ入り、学校が若返った。生徒は落ち着きを取り戻し、以前のようにほぼ普通に授業に参加するようになった。

しかし、一番大事にしなければいけない『生徒一人ひとりが学びに参加し、真の学びのある授業の実践を行う』という教師の姿勢が薄れてきたと感じられた。

(生徒と教師の確認事項)

みんなで学び合う授業を みんなで創りあげよう

- ・グループ学習はわかるチャンス。
- ・グループでの学習は、グループでの考えをまとめるのではなく、仲間のさまざまな考えを聴いて、自分の「わからない」を解決するためにある。

「みんなで学ぶ」クラスをつくろう

力を入れて取り組むこと

- ・「わからない」を仲間の力を借りて解決しよう
- ・みんなで、学ぶこと、考えることを極めよう
- ・認め合い、支え合う関係をつくる
- ・読書に取り組む

学び合いから、逃げない、逃がさない

あたたかい言葉で伝え合おう

- ・相手の気持ちを考えて
- ・わかりやすく、ていねいに
- ・「言葉」は「言霊(ことだま)」、気持ちをこめて

あたたかい言葉が大切

人の話を深く聴こう

聴くことは、参加すること 「聴く」から「訊く」へ

- ・深く聴こう…何を伝えたいかを聞き取る
- ・もっと訊こう…自分が納得するまで訊く
- ・訊かれたら、相手が納得するまで丁寧に説明する

聞<→hear 聴<→listen 訊<→ask

平成 26 年度からは、生徒は尾鷲中学校をよりよい学校にしようと、生徒が考え実践する活動も増えてきた。ここからが本当の授業改善のスタートであった。

1 年生は学びのスタイルに慣れていなく、2 年生、3 年生と学年が上がるに従い、学びが上手になってくるといふ学校に変革しだした。以前は、学年が上がるほど授業が成立しにくくなったものである。この 2 年間で振り返ると、4 月から 3 月に向かい 1 年をかけて、「生徒の学び」も「教師の授業力」も向上していくのだが、4 月になるとまた元に戻ってしまうという繰り返しが続いた。

原因は、経験の浅い教師が増えその意識は、授業改善ではなく、これまで大学等で学んだ指導方法を生徒に行うのが精いっぱいという段階でスタートする職員組織と学びのスタイルに慣れていない 1 年生の存在が大きいといえる。またベテランの教師も自分の授業に悩みもなく、授業を改善しなければならないという思いが弱くなってしまった。どちらにしても目の前にいる生徒を忘れた状態で授業を展開しようとしているのと同じである。それゆえ、過去の切羽詰まった危機感より生まれた『生徒一人ひとりが学びに参加し、真の学びのある授業の実践を行う』という理念を再度確認する必要があった。

そんな中、新たに赴任した年配の教師が今までの自分の行ってきた指導案をより深く練り直し、生徒が喜んで授業に参加する素晴らしい授業を公開し、若い教師の見本となってくれる姿を見せた。ここから教師の真の「学びなおし」も始まった。

4. 成果と思われること

尾鷲中学校として、教師側が確認できてきたこと。

- ①生徒の学びは個人で行われるものではない。個人で行えるのは練習と記憶だけである。あらゆる学びは、新しい教材との出会いであり、その対象や他者、自己との対話により実現する。
- ②生徒の学びを保障するには、生徒同士が学び合うほか方法はない。そのために小グループを機能させる。
- ③小グループの学びが学力の低い生徒の学力を回復させる機能を持っている。
- ④これが学力の高い生徒に、より高い学力を保障することになる。

ただ、生徒全体の学力が向上してきたかといえば、「全国学力・学習状況調査」の結果を覗る限りでは、まだまだ課題も多く、これからである。

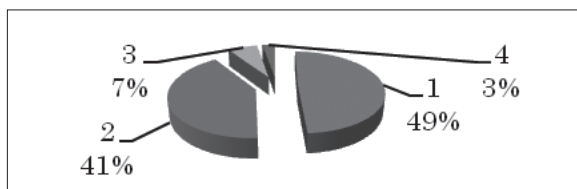
しかし、生徒と教師、生徒同士の関係性については、

次のような成果が出てきている。

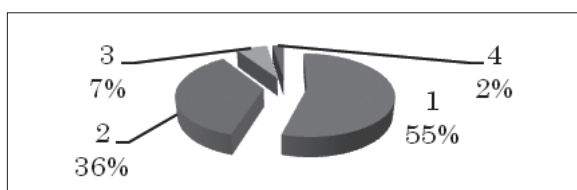
「学校生活は楽しいですか」

- 1…大変楽しい 2…だいたい楽しい
3…あまり楽しくない 4…全然楽しくない

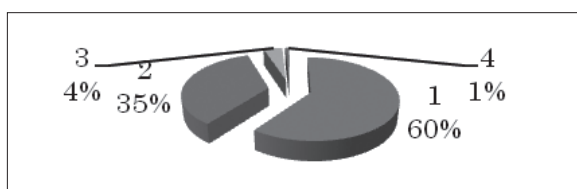
H26 1学期



H27 1学期



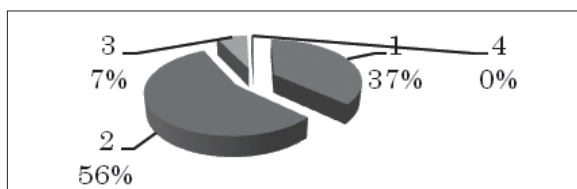
H28 1学期



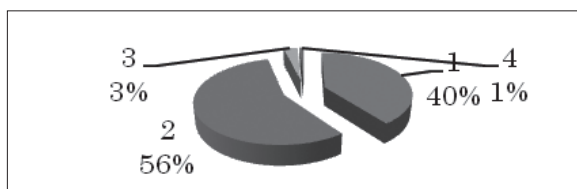
「授業にまじめに取り組んでいますか」

- 1…大変そう思う 2…だいたいそう思う
3…あまり思わない 4…全く思わない

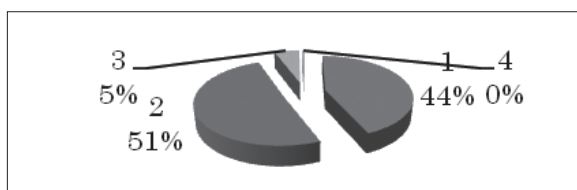
H26 1学期



H27 1学期



H28 1学期



上記の【円グラフ】は、現3年生の1年生の時から
の『生活アンケート』の結果の一部である。「学校生

活は楽しいですか」という問いに対して、「大変楽しい」と回答した生徒は、入学した頃の1学期は49% (118名中約58名)であったが、2年生の1学期は55% (約65名)となり、3年生の1学期では60% (約71名)に上がっている。これは、学校生活が長くなるほど仲間が増え、教師との人間関係もでき、自分の居場所が学校にあることを感じ取っていると思われる。

また、『授業にまじめに取り組んでいますか』という問いに「大変そう思う」は、入学した頃は37% (約43名)、2年生の時は40% (約47名)、3年生になった現在は44% (約52名)と少しずつではあるが上昇している。これは、「学び合い」の授業が学年が上がるほどに成立していているのではないだろうか。

もうひとつ「成果」と思われることに、不登校・不登校傾向生徒数の減少である。下記のように、授業改革を始めた頃の平成22年は、全校生徒の4%近くがその傾向にあったが、平成27年度は約1%に満たないぐらいになった。この5年間で激減したと言える。もちろん、授業改革に取り組んだことだけが要因ではないと思うが、大きな要因のひとつに間違いないと思っている。

不登校の状況について (30日以上欠席生徒)

平成22年度	17名 (11名が適応教室へ通級)
平成23年度	6名 (3名が適応教室へ通級)
平成24年度	4名 (3名が適応教室へ通級)
平成25年度	6名 (2名が適応教室へ通級)
平成26年度	8名 (3名が適応教室へ通級)
平成27年度	4名 (1名が適応教室へ通級)
平成28年度	3名 (3年生1名修学旅行には参加、2年生2名職場体験には参加)

5. おわりに

「学び合う学び」への授業改革により、生徒同士、生徒と教師、教師と保護者との関係性は向上してきたと思われる。しかし、教師集団の継続的な意識の持続を図るためには多くの課題があり、また生徒の確かな学力の向上と進路意識の向上についても、まだまだ多くの課題がある。

今後もこの諸課題に向き合いながら、継続的な取り組みと新たな取り組みを兼ね合わせながら、さらなる授業改善に努めていきたい。

チーム打出 学校力パワーアップ

～自信と誇りをもち夢と志を育む教育～

滋賀県大津市立打出中学校

校長 田村 靖二

1 はじめに

本校は、県庁所在地にあり、古く街道沿いに発達した地域、商業地域、琵琶湖岸のマンション群、高台に広がる住宅が混在した地域にある。校区に3小学校を有し教職員54名、30学級864名の大規模校である。

教育目標を「自主性、創造性に富み、知・意・徳・体の調和のとれた心豊かでたくましい生徒の育成」とし、学校経営の重点として以下の8点について取り組んでいる。

- ・学び合い学習の推進 ・いじめ対策の推進
 - ・開発的生徒指導
 - ・自立に向けた特別支援教育の充実
 - ・キャリア教育の推進 ・読書活動の推進
 - ・地域とともにある学校づくり
 - ・教職員の意識の向上と専門性の発揮
- ここでは、下線部5点について報告する。

2 研究のねらい

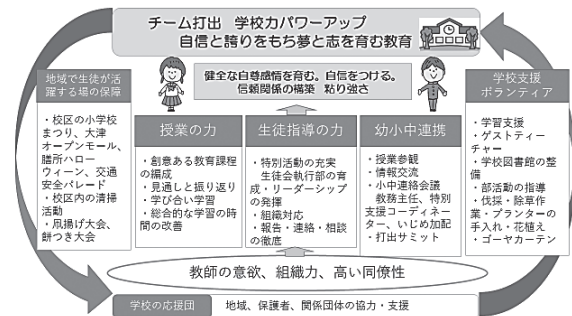
・生徒に力をつけ自信をつけたい

学年の生徒の約7割を構成するA小学校では、低学年時から学級崩壊が繰り返される状況にあり、平成26年度の入学式においてもざわつきは収まることなく「静かに話を聞く」など学習規律が身に付いていないことが見受けられ、来賓に対して失礼な態度をとる生徒がいるなど重い教育課題が明らかとなった。

そこで、私たちは、平成26年度入学生に対して、まず「教師と信頼関係を築くこと」を、次に「学習規律を身に付けること」そして「自尊感情を高め自信をつけること」を目指し学校一丸となって取り組むこととした。

・研究仮説

校内の組織を再構築し、地域や保護者、関係機関との関係を整備するとともに、教職員が授業の力、生徒指導の力及び同僚性を高めることができれば、生徒と信頼関係を築き、それを基盤にした多様な教育活動を仕組むことができるだろう。そのことを通して生徒に健全な自尊感情を育み、生徒が自信を持つことができ



る学校力が向上すると考えた。

3 実践内容

(1) 組織の改編

教職員の平均年齢は41歳、教職員の20～30代が約4割を占める若さあふれる職場である。これまで、経験豊富な教職員の指導力に頼り、生徒指導上や教育課程編成上の課題に対応してきたため、生徒指導主事、教務主任、学年主任等が速戦的な機能を十分にはたせず学校経営上の大きな弱みとなっていた。

そこで、学校組織、校務分掌を見直し、例えば、生徒指導主事が生徒指導の要である、教務主任が教育課程編成の要であるという意識を持たせ、各主任がリーダーシップを発揮できる体制づくりに着手した。

① 生徒指導部

これまでに独立した生活指導部、学校安全対策部、特別支援教育部、教育相談部、生徒会活動部、部活動担当部、地域連携部を生徒指導部として位置づけ、各々が互恵的に組織対応することにより問題解決的な生徒指導を推進した。

このことで、生徒指導主事が週1回開催される生徒指導部会、教育相談部会、特別支援教育部会に出席し情報を一括把握できる組織とした。

また、学年の生活指導担当者から生徒指導主事へ、さらに管理職へと報告・連絡・相談の徹底を図れる道筋を構築した。

さらに、「いじめ対策委員会」を週時程に位置づけ、

定期開催とするとともに、「いじめ防止基本方針」の改訂を行い、実践の深まりに努めた。

② 教務部

教務主任には、日課や月中行事の計画、授業時数の管理といった実務的な業務だけでなく、教科等の主任、各種教育の主任と協同し、人材育成に向けた取組へと整備した。

さらに、研究・研修部と連携し、学力向上や授業改善の推進役として機能するように改善した。

③ 財務管理部

事務職員の学校運営への参画をねらい、校務分掌に新たに「財務管理部」を設け、事務職員を長とし、その専門性を校務運営で発揮でき、教員の生徒と向き合う時間を少しでも確保できる仕組みとした。

具体的には、各学年の諸費、生徒会活動や部活動、就学奨励関係等の経理を担当し、教員が行ってきた学校事務を軽減できるようにした。また、学校運営会議に、事務職員を参加させ、学校の教育活動の実態を理解し財政面での積極的な関与を促した。

④ スモールミーティングの実施

学年主任には、学年の生活指導、各学級担任の学級経営、打出見聞録の内容、学年会議の運営等を任せ、学年経営において責任をもって力を発揮できるようにした。

また、朝の職員全体打ち合わせの効率化をねらい、打ち合わせ前にスモールミーティングを行い、経営参画意識を高めた。構成メンバーは、校長、教頭（2人）、学年主任（3人）、教務主任、生徒指導主事、事務主査である。

(2) 創意ある教育課程と「学び合い学習」の推進

① 総合的な学習の時間「打出見聞録」の改善

学力向上と密接な総合的な学習の時間「打出見聞録」全体計画において、各学年の学習活動、内容、育てたい資質や能力・態度等を見直した。

第1学年では、「大津探訪」、第2学年では、「京都市探訪」、第3学年では「平和学習と国際理解」を位置づけ、班別学習を行い、三年間を見通した系統性のある学習ができるように内容を精査した。

また、指導過程を、「課題設定→課題解決・課題追究→まとめ→情報発信」となるように改めた。

② 「学び合い学習」の推進

平成23年度より取り組まれていた「学び合い学習」をより深めるため校内研究に位置づけ、県市の研究指定を受け実践を積んでいる。

全教室において、コの字型の座席とし男女ミックスの4人グループを1単位として配置している。この4人グループで自分の考えを互いに述べ合い、異なる価値観に気付いたり、考えの違いを認めたり、また考えを練り合ったりする活動に結びついている。学級全体では意見を述べるのが難しい生徒であっても小グループで交流することができ話し合いに参画したという実感をもつことができ、教室を出て徘徊する生徒はいない。

(3) 特別活動の活性化

① 生徒会活動の充実

ア 主体性を育てる準学生服の導入

平成25年度・26年度生徒会執行部が準学生服「セーター、ベスト、カーディガン」の検討を行い、平成27年度から導入となった。全校生徒で、デザインを選択し決定した。

イ 「いじめをしない・させない・許さない」雰囲気作り

全校集会や生徒総会において生徒会執行部による啓発劇が行われている。また、各学級から「いじめ撲滅



行動宣言」を発表し、いじめ防止の雰囲気作りを行っている。

ウ 「三つの誓い」啓発ビデオ作製

平成8年3月に生徒会執行部が作成したいじめ防止の三つの誓い『優しい心』『強い絆』『立ち向かう勇気』が現在も生徒会に引き継がれている。平成26年度から毎年いじめ防止の啓発ビデオを作成し、全校生徒に啓発を図っている。

エ 「打出サミット」の開催（保幼小中連携）

12年間の子どもの学びや育ちをつなぐため、児童生徒同士、教員同士が様々な活動を通して交流したり、課題を話し合ったりして保幼小中連携推進事業に取り

組んでいる。

本年度は、小学生、中学生、地域住民による「打出サミット」を計画しており、その準備として連携推進会議を年間5回予定している。

平成28年8月23日に「打出サミットミニ版」として開催した。校区の3小学校児童会と本校の生徒会執行部が一堂に会し、自校で取り組んでいるボランティア活動についてポスターにまとめ互いに交流した。平成28年度間で4校が共通に実践できそうなボランティア活動について話し合った。



② 校外でのボランティア活動の実施

校区には、小学校まつり、川掃除、交通安全パレード、凧揚げ大会、餅つき大会、ハロウィン仮装大会など、各種団体が様々な活動を行っている。

これまで中学生の参加がなく弱みであった点を振り返り、この様々な活動に生徒が参加し、地域の大人とふれ、自己有用感や達成感を味わわせたいと考えた。

(4) 学校を地域に開く

① 学校支援ボランティアの立ち上げ

平成27年1月に地域住民や保護者による学校図書館ボランティアの立ち上げが契機となり、学校支援ボランティアを設置した。

学校図書館ボランティアは、現在33人登録者となり、図書館の整理、年間2回の青空ブックトーク（読み聞かせ）、夏季休業中の学校図書館開館、選書会の運営補助等の活動に至っている。



(5) 教職員の資質向上

年間を通じて、計画的に職員研修を実施した。「学

び合い学習」の授業改善に関する内容、危機管理に関する内容、生徒指導に関する内容、特別支援教育に関する内容で実施した。

① OJTを生かした伝達講習

道徳教育、特別支援教育、いじめ防止対策、体罰防止研修など、教員が様々な校外研修に参加しているが、研修後、研修内容を職員会議等で全教職員に伝達するようにしている。

② オフサイトミーティング

職員会議後30分程度、教職6年目教員がリーダーとなって初任者、教職経験2・3年目教員とでグループを編成し、日頃の学級経営等について交流したり、先輩教員の教室掲示を見学したりする機会を設けている。



③ 管理職からの講話、通信の発行

職員会議等の機会を利用して、校長からの講話、教職員対象の通信を発行し、国や県の情報、道徳の基本的な指導過程、保護者対応のポイント、個別の指導計画、サービス関係まで幅広い内容で発刊し、資質向上や不祥事防止啓発に努めている。

4 成果と課題

(1) 組織改編による成果

生徒指導部を組織化し、各担当部と連携を図ることは、指示系統が明確化され「報告・連絡・相談」の徹底が図れるようになった。各学年の生活指導部が機能し問題解決の生徒指導に滞らず、予防的開発的な取組ができるようになった。

また、地域連携部と生活指導部および教育相談部等が連携することで関係機関と学校の連携が進みケース会議の継続的な開催、校種間での連絡会の開催につながり、生徒への支援に結びついている。

さらには、「いじめ対策委員会」を週時程に位置づけ定期開催することにより、いじめの早期発見・早期対応につながっている。



また、教務部と研究・研修部を連携させることにより、「めあてと振り返り」を位置付けた授業の構築や学力向上策の検討、総合的な学習の時間「打出見聞録」の内容の改善に取り組むことができた。

教務主任が研究主任と協同し、授業研究を進め校内研究「学び合い学習」を推進できた。教科等の学習において、「学び合い学習」を全学年で取り組むことにより生徒一人一人が支えあい認め合い高め合う集団を作ることの一助となっている。

全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙においても、9割以上の生徒が「1・2年生の時に受けた授業の中で目標がしめされていた」と回答していること、約6割の生徒が「『総合的な学習の時間』では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいる」と回答していることから、一定の成果が現れたといえる。

(2) 特別活動の活性化による成果

生徒会執行部が、「全国いじめ問題子供サミット」「滋賀県いじめ問題生徒会サミット」等への参加、啓発劇や行動宣言等により、校内に「いじめをしない・させない・許さない」雰囲気づくりにより達成感や自己有用感を感じ、校区内児童会と連携をとり「打出サミット」の開催に至るなど、積極的な姿勢に結びついている。

また、地域連携部、地域コーディネーターが中心となって、全校生徒からボランティアを募ってきたが、昨年度では213人が参加するようになった。

今年度第3学年では、約6割の生徒が「地域社会などでボランティア活動に参加したことがある」、約5割の生徒が「住んでいる地域の行事に参加している」と回答するなど成果が現れてきている。今後は、生徒の地域の一員としての自覚の醸成にまで高められるよう継続したいと考えている。

(3) 広がりをもせる学校支援ボランティアの成果

現在、学校支援ボランティアとして55名が登録し、学校図書館ボランティアのほか、以下のようなボラン

ティアが稼働し、学校教育活動の活性化に結びついている。

ア 学習支援ボランティア

授業中の学習支援、放課後の学習支援、教科や打出見聞録におけるゲストティーチャー、海外教育旅行受け入れ時の「日本文化体験」の講師、通訳など

イ 部活動ボランティア

テニス部、吹奏楽部、剣道部、科学部など

ウ 環境整備ボランティア

学校花壇の整備、校地内除草作業、ゴーヤでグリーンカーテンづくりなど



平成28年7月14日、15日選書会が開催され、約500名の生徒が参加した。また、夏季休業中14日間、学校図書館を自習室として開館するなど、新たな取り組みに広がった。

5 おわりに

組織の改編や教育課程の改善に取り組み、そのことを通じて教員の資質向上を目指し学校経営に取り組んできた。特別活動や総合的な学習の時間の指導過程を改善し自己決定する機会を意図的に設定したり、地域で生徒が活躍する場を提供したりすることは、生徒に挑戦する意欲を育んだり、達成感や自己有用感を味わわせたりすることにつながったと感じる。

学校支援ボランティアの立ち上げにより教職員だけではできなかった様々な活動が展開され、学校教育が活性化したことは評価できる。この3年間の実践が基盤となりより一層充実することを期待している。

中学校における障害理解授業の実践

～自己理解からはじまる他者理解への取組～

千葉県千葉市立花見川中学校

教諭 廣森 貴恭

1 問題の所在

本校LD等通級指導教室（以下、「LD通級」と表記）は、平成20年4月に市内で初めての中学校の通級指導教室として設置された。（現在、市内には中学校LD通級が2校設置されている）対象となる生徒は、通常の学級に在籍する発達障害の診断を受けている、もしくはその疑いのある生徒となっている。私自身特別支援学級担任を10年以上経験したのち、LD通級の担当となってようやく5年が経過した。対象となる生徒が異なるため、はじめは手探りで行っていた指導も、個々の実態把握や教材研究を重ねていくことにより、徐々に軌道にのってきている。また、在籍校や保護者との連携が何よりも欠かせず、常に何を目標に指導を行っていくか確認をしながらの毎日である。

ところが、指導を進めていくうちに生徒から「クラスでは自分ばかりが我慢している」「できないことを周りから責められる」という言葉が多く聞かれるようになってきた。LD通級では自分自身が抱えている発達障害による課題の軽減に向け、ソーシャルスキルトレーニングや感情のコントロールの方法等を学習している。しかし実際のところは本人だけがそれを実践しても、周囲の理解がなければ課題の解決にはつながっていかない現状がある。つまり何らかの障害を抱える本人自身への働きかけと同時に、周囲への理解推進を図ることの両面からの取組ではじめて障害のある生徒の課題解決の一步になるのではないかと考えるようになった。

2 研究の目的・方法

中学校における障害理解推進を図るためにできる授業の一実践を示すことを目的とする。

まずはベースとなる授業展開を考える。そしてそれをいくつかのパターンで実践し、事後の生徒の感想を分析する。

3 実践内容

(1) 授業展開を考える前に

まず障害理解授業の実践について先行事例を調査した。中学校での実践で多く行われていたのは、特別支援学級設置校でその学級について説明するというものやビデオ教材を見るというものであった。教員が対面で授業を展開する事例はあまり行われていなかった。そこには“障害”ということや授業で扱うにあたっての指導者側の知識不足や内容のデリケートさ、思春期という生徒の発達段階等の理由が考えられる。一步間違えると“障害とはこういうもの”ということを生徒に植え付けることになったり、指導者の考えや一般論を押し付けることにもなってしまう。どのような切り口で授業を展開するかが内容として扱いにくい原因だと推測される。

もう一点、今回目指す障害理解授業では、LD通級に通っている生徒が抱える発達障害のような表面上わかりにくい障害への理解を促すことがポイントとなる。授業の実践例として視覚障害や肢体不自由などのシミュレーションを通して障害理解授業を行うケースはあるが、目に見えない（見た目にはわからない）障害であるからこそ周囲も気がつきにくく、題材として扱いにくいということが考えられる。

そこで、今回は自己理解を促すことで他者との違いに目を向け、そこから障害理解に結び付けていくという手法をとることにした。LD通級の授業の中でもコミュニケーションが苦手な生徒に「周りの人のことを考えるには、まず自分のことを知ることが大切だ」という話をしている。自分のことも知らずに他者の批判をするのではなく、まずは自己理解を進めることで周囲を見つめる目が養われるのではないかと考えている。

(2) 授業展開案

今回行う授業展開は1時間扱いとし、基本を三部構成とした。

はじめにメインとなる活動として『ぼくのニセモノをつくるには』（ヨシタケシンスケ著、ブロンズ新社、2014）という絵本を扱う。（〔資料1〕参照）中学生の授業に絵本を教材として選んだ理由は、内容が自



〔資料1〕『ぼくのニセモノをつくるには』

己理解を促すものとして大変優れたものだと私自身が感じたことと同時に、生徒の興味関心を高めるためである。本書は主人公がニセモノ（お手伝いロボット）に自分の代わりになってもらおうとするが、ロボットから「あなたのことを詳しく教えてください」と言われ、自分について考えていくという内容である。生徒には絵本の内容同様、お手伝いロボットを作るために「自分のできること・できないこと」を考える活動を取り入れる。おそらくできないことばかりが思い浮かんだり、難しく考えすぎたり、レベルの高いことなどをイメージし、なかなか書けないことが予想される。しかし、その後に主人公の考える「できること・できないこと」のリスト（例：できること…ピーマンだけを上手にどける、枕を使わずに寝る／できないこと…卵を上手に割る、ポテトチップスの袋をあける）



〔図1〕授業展開導入（パワーポイント資料）

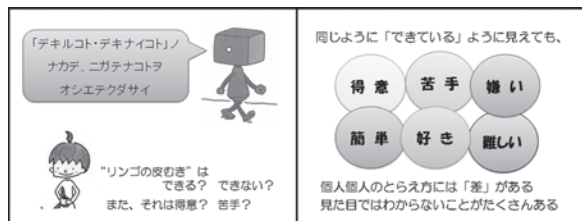
を見せることで、生徒たちに「なーんだ、そんなことでいいの。」と思ってもらうことがこの絵本を扱うねらいとなる。自分にはできることがたくさんあること、自分のできることが周りの人も当たり前にはできないこと、表面上は同じようにできているように見えても、得意や苦手、好き・嫌いなどの違いがあることなどを絵本の内容を通して学習し、自己理解・他者理解を促す活動をする。（〔表1〕参照）

次に疑似体験の活動を取り入れる。発達障害の疑似体験はなかなか取り組みにくい、字の読みにくさ・音の聞き取りにくさなどを体験することで、それが本人の努力不足やなまけで起こっているわけではないということに気付かせることをねらいとする。

最後に授業を展開する集団に応じてまとめの話をするという形式をとった。



〔図2〕主人公のできること・できないこと（パワーポイント資料）



〔図3〕苦手・得意？（パワーポイント資料）

〔表1〕授業展開（第一部）

自分のできること・できないこと
<ul style="list-style-type: none"> • 本の紹介を聞く。（パワーポイント）『ぼくのニセモノをつくるには』ヨシタケシンスケ作／ブロンズ新社 • 「自分ならお手伝いロボットに何をインプットする？」という問いかけ（〔図1〕参照）に基づき、「自分のできること、できないこと」を考えてワークシートに記入する。 • 書いたものを発表する。 • 主人公の考えた「できること・できないこと」を見る。（パワーポイント）（〔図2〕参照） • 自分の考えた「できること・できないこと」の中で苦手なことに○をつける。 • 項目の中に「りんごの皮むき」を加えて同じことをやる。 • 結果を確認し、みんな外見は同じようにやっているが、できることの中にも個人個人で差があることを伝える。（パワーポイント）（〔図3〕参照）

(3) 実践例と生徒の反応

①A中学校での授業（2学年1クラス対象）

授業を行ったクラスの中にLD通級へ通うD児が在籍している。中学校入学時からLD通級で指導を行っているが、クラス内での周囲の生徒の対応が気になるということもあり、在籍校でのケース会議などに同席して話し合いを重ねてきた。その中で保護者からクラ

スへの理解を求めるための授業を行ってほしいという要望があったため、授業を展開することとなった。

展開は自教室で道徳として行った。まとめの部分では、自分の立場（LD通級担当であること）を明らかにした後、D児の抱えている苦手なこと、不安、サポートしてほしいことを具体的に話した。D児もその授業と一緒に受けるということで伝え方が難しかったが、本人の授業後の感想には「僕のもっている不安なこと、できないことを理解してくれたらいいと思っています。」という記述が見られた。また周囲の生徒からは「Dくんの話を聞いて、今まで悪いことをしたな・・・、と思いました。同じクラスの仲間として、これからは力になりたいと思います。」という声が聞かれた。

クラスの生徒にD児の抱えている困難さを少しでもわかってもらうということの一つのねらいとしていた。その意味からすると、D児のことについての記述が何人か見られたことは成果の一つだと考える。全員に同じようにわかってもらうことは難しいが、直接的な記述がなくても、授業の前半部分の内容から「自分のことを考える機会となった」「できないことがあっても責めるようなことはしない」といったことを考えられた生徒が多くいたことは生徒の中に自分のことを知ることで周りの人の気持ちを考えるという意図が伝わったのではないかと考える。

②B中学校での授業（全校対象）

LD通級を設置している学校が今年度より近隣の中学校と統合された。統合先の学校には特別支援学級が設置されており、市内で唯一LD通級と特別支援学級の両方が設置される中学校となった。両校の生徒がLD通級や特別支援学級について早い段階でお互いに知る必要があると考え、全校での授業を実施した。

展開は体育館で道徳として行った。まとめの部分では、LD通級、特別支援学級それぞれの紹介を行い、どのような学習をしているかを話した。「自分たちとは違った存在」と捉えている生徒が多いと予想されたので、自分たちと同じ学校の生徒・仲間であるということを強調した。生徒の感想の中には「今まで特別支援学級の子たちとの関わりをさけていたし、自分とは違うからあまりいっしょにならない方がいいと思っていた。（中略）私が今までさけてきた人たちはどんな気持ちだったろうと考えさせられた。逆の立場だったらイヤだなと思った。」というものが見られた。

今回の授業のねらいは、特別支援学級・LD通級の理解推進を図るということであった。直接的な記述も見られたが、こちらでも相手を思いやる気持ちや自分

を知る等の記述が多く見られたことは、成果の一つと考えることができるであろう。

③C中学校での授業（全校対象）

C中学校には特別支援学級が設置されていない。今年度、本校LD通級に通う生徒、また、肢体不自由（車イス）の生徒が入学したということもあり、授業を行うこととなった。



〔資料2・3〕授業風景（C中学校にて）

展開は体育館で道徳として行った。（〔資料2・3〕参照）まとめの部分では、障害のある人は「困っている人」「できない人」だから「何でもやってあげなければ」と思っていないかという問いかけからはじめた。前半の授業内容と絡め、自分たちと同じようにできること・できないことがあるだけで、すべてができないわけではないということを伝え、どのようなかわりが相手の思いに寄り添うことになるのか考えてほしいという話をした。また、表面上分りにくい障害（聴覚障害・発達障害等）の存在も伝え、自分たちの周りへの意識を再確認させる機会とした。生徒の感想の中には「障害がある方が本当にやってもらいたいこと、助けになることはどんなことなのかを考えて接することの大切さを感じたし、それはどんな人にも共通して言えることだと思った。」というものがあつた。他にも「障害のある人にもできることがたくさんあることを知った。」「今日の授業で障害のある人の見方が変

わった。」などの感想が多く見られたことから、障害の有無にかかわらず、一個人として接していくということを考えるきっかけとなったのではないかと考える。

(4) 生徒の感想の分析

自由記述での感想をKJ法を用いて分類した結果、[表2]のように8つのカテゴリーに分類された。(B中、C中については各学年より一クラスを抽出して分析を行った。)[表3]は各クラスでの回答の割合をパーセンテージで表した。

[表2] 生徒の感想 (複数回答) n = 239

	カテゴリーおよび回答例	
1	疑似体験 ・文字が二重に見えて読みづらかった ・簡単にできると思っていた字を読むことも難しくてびっくりした	25 (10.5%)
2	できる・できない、個人差 ・自分には当たり前のことが苦手な人もいる ・個人個人のできること・できないことを尊重していきたい	138 (57.7%)
3	相手を思いやる、言葉かけ ・意識しなくても相手を傷つけていることがあるかもしれないと思った ・よく考えてから発言しようと思った	65 (27.2%)
4	お手伝いロボット ・ニセモノには頼らずにがんばろうと思った ・自分もロボットがほしくなった	15 (6.3%)
5	自己理解 ・今までこんな風に自分のことを考えたことがなかった ・自分のことをみつめ直すことができた	19 (7.9%)
6	目に見えない難しさ ・気づかないところで辛い思いをしている人がいるかもしれない	18 (7.5%)
7	見方を変える ・この機会に見た目で判断ではなく、見方を変えてみようと思った	12 (5.0%)
8	D児本人について、校内特別支援学級・LD通級障害のある人への接し方 (各校独自のまとめの内容)	45 (18.8%)

授業内容から「自分のできること・できないこと」に関する回答が一番多く見られた。自分自身について考える回答と同時に、相手を思いやるという回答が多かったことから、今回の授業を通して自分のことだけでなく、周囲への見方・接し方を考えた生徒が多かったことがうかがえる。

[表3] 学校・クラス別生徒の感想の割合 (%)

	A中 2年	B中 1年	B中 2年	B中 3年	C中 1年	C中 2年	C中 3年
疑似体験	23.3	13.3	5.5	10.5	8.1	11.4	3.0
できる・できない	60.0	86.6	44.4	50.0	70.2	31.4	66.7
相手を思いやる	50.0	26.6	22.2	18.4	27.0	25.7	24.2
ロボット	3.3	20.0	0	2.6	5.4	8.6	6.0
自己理解	6.6	6.6	5.5	18.4	2.7	8.6	6.0
目に見えない難しさ	20.0	6.6	5.5	5.2	5.4	2.9	9.0
見方を変える	13.3	0	2.7	0	0	5.7	15.2
各校独自内容	6.6	10.0	13.8	7.8	27.0	34.3	30.3

4 研究のまとめ

(1)成果

- ・中学校段階の障害理解を促す授業の一事例として、いくつかのパターンで授業展開を示すことができた。
- ・絵本を教材として使ったことで、中学生にもわかりやすく、興味をもって授業を展開することができた。
- ・感想の中に、「自分を見つめる」(自己理解)と「相手を思いやる」(他者理解)の記述が多く見られたことから、授業のねらいが大きく外れてはいなかったことを示していると考えられる。
- ・疑似体験を取り入れたことで、目に見えない困難さを抱えている人がいるということに気付かせることができた。

(2)課題

- ・今回は一時間展開の授業であるが、事前・事後で障害理解について内容を深めていく授業ができるとさらによい。
- ・自分自身のこと(できること・できないこと)は大半の生徒が考えることができたが、そこから他者の視点に立つことができるか、日常の中で学習した内容が浸透しているかを把握して、効果をさらに検証していく必要がある。

【主な参考文献等】

- ・今枝史雄・楠敬太・金森裕治「通常の小・中学校における障害理解教育の実態に関する研究－実施状況及び教員の意識に関する調査を通して－」大阪教育大学紀要 2013

高校生の高次の学力の形成と学力観の変容を目指して

～ OPP シートを用いた理科（生物）の授業実践を通じて～

山梨県立甲府東高等学校

教諭 神澤 恒治

1 はじめに

「高校の教師はね、生徒を大学に入れてやればいいんだよ。」これまで多くの先輩方から、指導・助言をいただきながら教員生活を送ってきた。しかし、この一言については20年以上もの間、その意味を問い続けてきた。例えば、物理を履修したのに直流と交流の区別ができない工学部の学生がいると聞く。厳しい大学入試を勝ち抜いた優秀な学生であるはずなのに、学力に問題を抱えていることは明からである。

これからの社会で生きる生徒達に身につけさせたい学力が変化してきているのを受け、学習指導要領では、「確かな学力」として学力のもつ多様な側面が示されている。それに合わせて、大学入試も知識・理解を重視した試験からの脱却を図ろうと検討・改革が進んでいる。

本校は、生徒の9割以上が四年制大学へ進学する普通科高校である。進学校では、生徒の学力を模擬試験の偏差値で評価することが多い。ここ数年、入学時の偏差値50以上の生徒数が、学年を上がるごとに減少していく傾向がある。すなわち、中位層の生徒達の学力を伸ばせていないことが課題の1つとしてあげられる。しかし、模擬試験の結果だけで生徒達の学力について議論していて良いのだろうか。数字には表れない彼らの学習の実態を把握し、対策を考えていく必要があるのではないか。

2 実践の目的 その1 ー高次の学力の育成ー

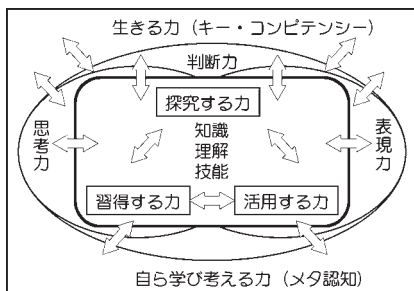


図1：「確かな学力」の構造的関係

図1は「確かな学力」を構造化したものである1)。中心には知識・技能があり、その周辺に習得する力、活用する力、探究する力が位置し、さらに思考力・表現

力・判断力がそれを取り巻き、その外側に確かな学力（メタ認知）がある。また、これらの要素は、それぞれが双方性を持っていると考えられる。

高校の授業では、大学受験を意識する余り、とかく教科書の知識を理解させることに終始し、生徒の資質・能力を育成するという視点が欠落しがちである。また、模擬試験や定期試験などの客観式テストでは、知識・理解の状態は評価できても、構造的にその外側に位置づけられる、いわゆる高次の学力が育成されているかどうかを見取することは難しい。生徒を希望する大学へ合格させるだけでなく、その後の人生においても必要な、自ら学び考える力、すなわち高次の学力を意図的に育むことのできる授業がしたいと考え、評価方法を工夫し、授業の改善に取り組んできた。

3 実践の方法 その1

(1) OPP シートの作成

生徒達の学習の状況を把握し、高次の学力を育成するための形成的評価のツールとして、OPP(One Page Portfolio)シートを用いた。8年前からこの実践研究に取り組んでいるが、ここではその直近の2年間の実践について報告する。

実践で用いたOPPシートは、1枚のA3厚紙にカラープリンターで両面印刷を施したものである。表面には、単元を貫く問いに答えさせる「学習前」、「学習後」の欄、学習全体を自己評価するための「学習を振り返って」、単元全体の「感想・質問」の欄を設けた。裏面には毎授業時間の大切なことを書かせる「学習履歴」の欄を9つ設けた。この用紙を3つ折りにして使用した。

(2) 実践の対象生徒と実施単元

本校の昨年度2年生（今年度は3年生）の生物選択者59名に、すべての単元においてOPPシートを用いて授業実践を行っている。各単元は、教科書を見ながら各々の内容が1枚のOPPシートにうまく収まるように配慮して区切ったものである。

2年次

・単元1「細胞への物質の出入り」（8時間）

- ・単元2「タンパク質の性質」(12時間)
 - ・単元3「代謝」(12時間)
 - ・単元4「生殖」(10時間)
 - ・単元5「遺伝」(8時間)
- 3年次
- ・単元6「発生」(8時間)
 - ・単元7「刺激の受容」(7時間)
 - ・単元8「刺激の伝達」(7時間)
 - ・単元9「動物の行動」(7時間)
 - ・単元10「遺伝現象と物質」(9時間)
 - ・単元11「生物の進化 その1」(10時間)
 - ・単元12「生物の進化 その2」継続中

4 実践の結果 その1 高次の学力の育成

(1) 毎時間の学習履歴の活用

毎時間の授業終了直前に5分間の時間を確保し、OPPシートの学習履歴の欄に「本時で大切だと思ったこと」を書かせ、タイトルをつけさせた。記入に当たって、黒板やプリントなど教師が提示したものとらわれず、生徒達の自由なスタイルで書くように指示した。

図2は、良く書けている学習履歴の一例である。まず、本時の要点を書き、そ

の具体的な機構としてフィードバックと補酵素のことが書けている。時間と枠の制約がある中で、大切なことを選び、どのように書くかを考えることで、思考力・表現力・判断力を鍛えた。

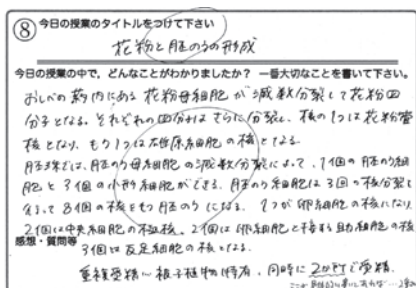


図2 2432「タンパク質」6時限目の学習履歴

かかわらず、授業内容を文章によって表現している。わかりやすさは人それぞれ異なる。黒板やプリントの記述は、あくまでも教師のわかりやすさで書いたものである。それを自分なりに表現するためには、授業内容の習得が不可欠である。オリジナリティーにこだわること、知識を習得する力を鍛えた。

図3は、授業内容を文章で表現した学習履歴の一例である。この授業では黒板に図を書いて説明したにも

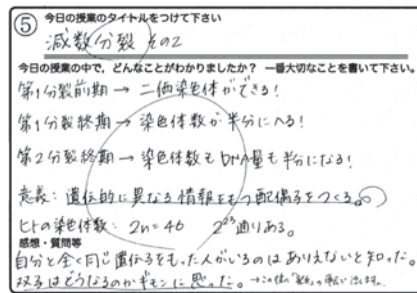


図4 2523「生殖」5時限目の学習履歴

かかわらず、知識の活用が伺える学習履歴の一例である。この生徒は、有性生殖が多様性を生み出す生殖方法であること、その遺伝子レベルのしくみが減数分裂にあることを学習した後で、その知識をヒトに適用した結果「双子はどうなっているのか」という疑問を抱いたと考えられる。知識を活用する力は、既存の知識とのつながりを見つけさせることで鍛えていった。

(2) 「学習後」の問いへの記入

単元の終了時には、それまでの学習履歴をふり返り、「学習後」の欄に書かれた本質的な問いに答えさせた。この過程で、単元全体の知識どうしのつながりを意識させた。図5は、知識の構造化が上手くできていると考えられる生徒の一例である。学習した目と耳につい

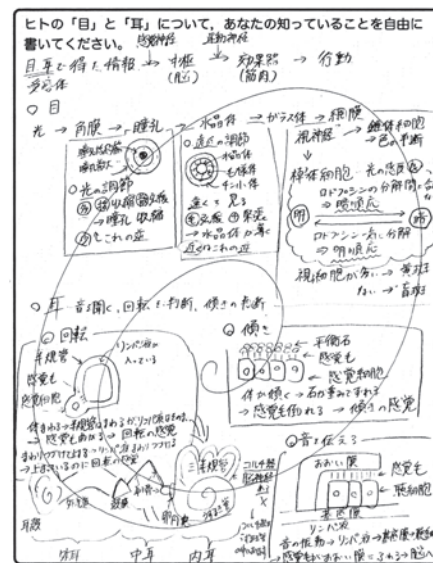


図5 3422「刺激の受容」学習後の問い

て、レイアウトを工夫し、それぞれの詳細な学習内容を、刺激の経路に関連させながら整理している。毎時間の知識を習得すること、それらの知識どうしのつながり

を見つけることは別のことである。学習後の問いの欄を書くに当たっては、教科書やノートを見ずに自分が書いた学習履歴のみを見るように指導した。レイアウトの美しさは、知識が構造化されていることの表れである。単元全体を見通し、限られた枠の中に見やすく記述させることで、思考力・表現力・判断力を鍛えた。

(3) 「学習のふり返り」への記入

さらに、「学習前」と「学習後」の記述内容を比較しながら、自分が一連の授業を受ける中でどのように変化してきたかを見取らせ、「学習のふり返り」の欄

に書かせた。この過程で、メタ認知力が育成される。学習のふり返りの欄への記入に当たっては、「変化することこそが学習の本質だとすると、学習後に知識が増える。これも1つの学習の成果であるが、知識が増えたことで見えてくる、教科書には書かれていない自分で考えて導いたことを書くことが大切である」という話をした。学習後への問いと、学習のふり返りへの記入には1時間分の授業を使った。教師による説明を10分、それぞれの欄への記入に20分を当てた。

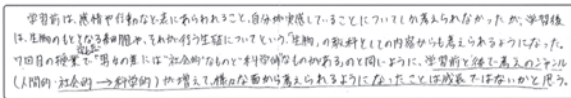


図6 2634「生殖」学習のふり返り

図6は、ある生徒の学習のふり返りの一例である。生殖の単元では、「性別とは何か」をキーワードにして授業を展開しているが、単元の学習を通じて、今まで社会的に見てきた出来事を科学的な視点からも考えられるようになったことは自分の成長であると感じ取っている。ものを見たり考えたりするときの新しい視点や考え方を獲得することは、学習の上位目標である。

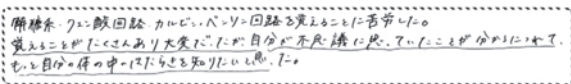


図7 2422「代謝」感想

「興味があることは学習できるのだけれど…」と勉強しない言い訳をする生徒もいるが、学習したことで興味を沸くこともたくさんある。図7の生徒は、化学変化のことばかりを扱った代謝の学習で、その知識が自分の不思議に思っていたことを明らかにしてくれるという経験によって、もっと体のはたらきについて知りたいと思ったと報告している。

学習をふり返ることによって、学習によって自分自身が変化していくことを見取り、学ぶ意味や学ぶ必然性、「やればできる」といった自己効力感を感得できる。

メタ認知力の形成には、継続的な働きかけが必要であると言われている。OPPシートを1年以上使い続けた結果、単元や教科を越えた理科を学習する大上段の目的を達成するような生徒も出てきた。動物の行動の単元では、「もっとよく考えながら1つ1つのものを見たりすれば、規則性や法則性が自分でも見つけられるかもしれない」と書いた生徒がいた。日常生活の中で科学的態度を生かせる可能性を見いだしている。

5 実践の目的 その2 ー学力観の変容ー

OPPシートを用いた授業を続ける中で、進学に対して意識の高い生徒ほど変容が見られない傾向があることに気がついた。教師が授業で学力の別の側面を伸ばそうと課題を提示しても、そのことにあまり関心を

示さない。客観式テストでの得点への強い志向が、本質的な学習の妨げになっているのかもしれない。生徒が抱えている学力に関する問題は、このような学力観にあるのではないかと考えた。そこで、生徒達の学力観の実態を調べ、その変容を促すことにした。

6 実践の方法 その2

(1) OPPシートの作成と使用

学力観の調査については、授業とは異なる形式のOPPシートを作成した。A4サイズ1枚に、学習前後の本質的な問いとして「あなたが授業や家庭学習で身につけようとしている『学力』とはどのような力だと思いますか。文の最後が『～力』となるように書いて下さい」と設定した。学習前の欄には、授業を開始する2年次の4月に答えさせておいた。

(2) 学力観に関する授業 OPPシートの共有化

OPPシートは教師と個々の生徒との間でやりとりするため、生徒どうしの共有という側面が弱いと言われている。そこで、2年次の2月の最終授業で、1年間使用してきたOPPシートの中から優れた記述が見られるものをPCのプレゼンテーションの形にして生徒達に紹介し、どのような点が優れているのか解説しながら、OPPシートで培ったかった学力とはどのような力なのかを解説した。先に図示してきた事例は、この授業で生徒に提示したものの一部である。この授業を受けた後、OPPシートの「学習後」の問いに答えさせ、これまでにどのような学力観を持っていたのか、それが授業によってどのように変化したのかをふり返り、見取らせた。この記述内容から、生徒の学力観の実態とその変容の様子を知ることができた。

7 実践の結果 その2 学力観の実態と変容

予測していたように、学習の目的が直前の大学入試に設定されており、その先のことまで見通していないと考えられる生徒が多かった。しかし、多くの生徒が、そのような自らの学習のあり方に疑問を感じ、悩んでいることがわかった。

(1) 知識はどれも等価で大切という考え方

毎時間の授業履歴は詳細に書いていて、授業態度も良く積極的な生徒であるが、「学習後」の欄の記述だけは、文字が小さく知識の量が多すぎてわかりにくいという生徒がいた。この生徒は、学力観に関する授業の後で、「大学受験では評価することのできない大切な力があることがわかってよかった。もっと授業自体でポイントを見分けられるようになりたい」と記述していた。つまり、その知識が大切かどうかの判断を、テストに出るかどうかによって行っていたと考えられ

る。知識の重要性を、教科の内容に基づいて判断できないと、どの知識も同じように大切であると考えしまい、内容に基づいた知識の構造化ができなくなってしまう。

(2) 考えることが苦手(思考の経済性)

考えることが苦手だから、あるいは、自分で考えることは面倒なので、テストのために授業で習ったことをそのまま覚えればよい(正解を覚えた方がはよい)と考える生徒が数多くいた。図8はその一例である。

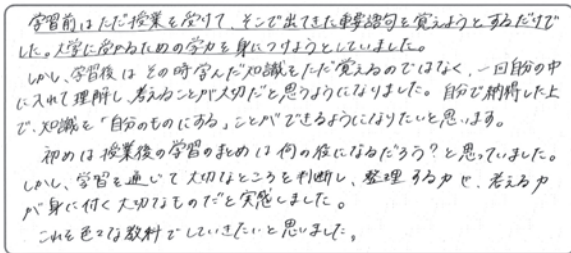


図8 2334「学力とはどのような力なのか」学習のふり返り

本人も記述しているように、暗記のみの学習をいくら時間をかけて重ねても、思考力をはじめとする高次の学力は身につかないであろう。このような生徒は、模擬試験の成績中位の者に多かった。成績中位の生徒の学力を伸ばしていくためには、教師が学習の問題点指摘しアドバイスするのではなく、自らの力で気づかせ、改善させる手立てが必要であると考えられる。

(3) 学習目標の明確化

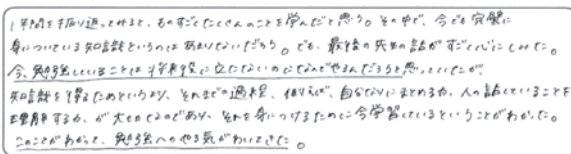


図9 2338「学力とはどのような力なのか」感想

テストの点数に反映されない多様な学力を示したことで、自らの学習目標を明確にし、自己効力感を高め、積極的な学習態度へと変容した生徒もいた。図9は、その一例である。教科書の内容を教える授業を続けるだけでなく、時には生徒に自身の学習をふり返らせ、学ぶ意味や学ぶ必然性を考えさせることが、学力観の変容と高次の学力の形成に有効であることがわかった。

8 OPP シートの導入による授業の改善

講義中心の授業であっても、常にOPPシートと資質・能力の育成を意識しながら授業を進めるので、改善できる余地が複数あった。OPPシートのやりとりを通じて、生徒の実態が把握できるので、その話題を取り上げ、発達最近接領域に働きかけやすくなった。

OPPシートは、1枚で1単元とするため、単元内の数時間の授業を関連性のあるように計画した。また、

毎時間ごとに学習履歴を書きやすくするために、時間のある限り教科書を先に進めるのではなく、1時間ごとに1つのテーマ、多くても2つのテーマで学習内容がまとめられるようにした。ただ知識をわかりやすく教えるのではなく、知識の構造化を意識して、単元を越えた知識どうしのつながりや、日常や産業とのつながりなど、知識の関連性に配慮した。知識の有効性や面白さを語ることも盛り込んだ。

9 本校での課題の改善 自己効力感の高揚

本校は、県内の中学校の上位にいる生徒が進学してくる。中学生の頃は、少し勉強しただけで高得点を取ることができていた生徒達が、高校生になると成績上位にいることが難しくなる。模擬試験の成績が下降している生徒ほど、自己効力感が低下し、より強く試験の点数を意識しているのではないだろうか。

OPPシートの学習履歴にコメントを書く際、生徒の自己効力感を高めるために、基本的には○をつけ、どこが良いのかを書いて返すように心がけた。より良い記述のためにアドバイスを書き込む時にも、個々の学習状況や性格を考慮し、自己効力感が低下しないように心がけた。書く回数を重ねることに、より良いものが書けるようになっていくという実感によって、生徒達は自己効力感を高めていくのではないかと考えられる。多くの生徒が授業終了のチャイムが鳴っても、納得のいくものを書こうと時間を延長してOPPシートに記入している。

10 おわりに

実践を通じて、OPPシートによって点数には表れない生徒の学習の実態を把握し、資質・能力を育成できることがわかった。OPPシートは、学習履歴や学習のふり返りにどのようなコメントを書いて返すかが大切であると感じている。自分たちの手を離れても自らの力で学び続けることのできる生徒を育てるために、個々の生徒の状況やタイミングを見ながら、的確なコメントが書けるような力をつけていきたい。

地域から信頼される「北方学園」を目指して

～ノンティーチングスタッフである事務職員の学校運営へのかかわり～

宮崎県延岡市立北方学園小学校

主事 村角のどか

I 主題設定の理由

学校を取り巻く環境の多様化・複雑化により、現場で働く教員には、専門的な知識が求められる事案が増えている。しかし、そうした事案に対し、教員だけで対応するには、物理的にも限界があり、難しくなっている。

そのような中、国は、「チームとしての学校」構想を打ち出し、教職員が専門家や関係機関、地域と連携し、チームとして課題解決に取り組む体制を整備する必要があるとしている。その中で事務職員は「学校運営事務に関する専門性を有している、ほぼ唯一の職員である」とされ、今後は、ノンティーチングスタッフの一人として、副校長、教頭とともに校長を学校経営面から補佐する、学校運営チームの一員としての役割を果たすことが期待されている。このような国の動向を受け、宮崎県では、事務職員の役割を明示し、「チームとしての学校」への取組を推進しているところである。

さて、本校は平成26年4月に旧北方町内の小学校4校と中学校1校が統廃合され、新たに開校した小中一貫校である。開校に伴い、旧北方町内の地域には学校が本校一校のみとなった。今後、新しい「北方学園」に愛着を持っていただくためには、地域と連携を図ることが重要となってくる。また、本校の教育目標である“北方の伝統を継承しつつ北方の発展に積極的に参画し「ふるさと北方」を創造する児童生徒の育成”の実現のためにも、地域での活動に取り組むなど、学校が積極的に地域に向いていく必要がある。しかし教員は、日々の生徒指導や学級事務など、授業以外の業務も多く、子どもと接する時間を確保しながら、教員だけで新たな取組を導入するのは困難な状況である。このような現状から、教員の多忙感を解消しつつ、学校経営ビジョンの具現化を図るためには、事務職員が積極的に学校運営にかかわる必要があるのではないかと考えた。そこで、「北方学園」が地域から信頼され、地域に根付いていくために、ノンティーチングスタッフである

事務職員が、学校運営においてどのような役割を果たせば良いのかを研究することとした。

II 研究の目標

地域から信頼され、地域とともにある学校づくりのために、事務職員がどのような役割を果たすことができるのかを検証する。

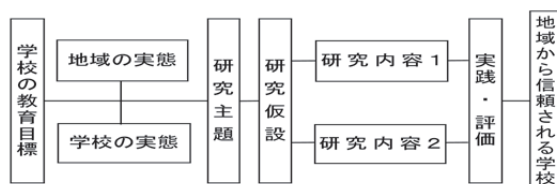
III 研究の仮説

事務職員が、その専門性を生かし、情報発信や校内環境の整備等に積極的にかかわることで、地域から信頼される学校づくりに寄与し、教育活動のさらなる充実を図ることができるのではないかと。

IV 研究の内容

- 1 学校 Web ページの充実
- 2 教員、保護者、地域との連携

V 研究の構想



VI 研究の実際

1 学校 Web ページの充実

本校は幼小中連携校でもあることから、ホームページ上に幼稚園・小学校・中学校それぞれのページを設け、日々の活動の様子を掲載している。また、部活動、生徒会活動、PTA 行事、学校支援ボランティアなどのページも随時更新し、内容の充実を図っているところである。

(1) 小学校の様子の更新

学校での子どもたちの様子や活動の内容は、校内掲示板や学級通信等で紹介されており、保護者や学校に足を運んでいただく方々の目に触れてい

る。しかし、本校は県内で最も校区が広く、また校区内に高齢者世帯が多いことから、学校へ足を運ぶことが難しい地域の方も多いため、月に1度「学校だより」を作成し、旧北方町全世帯（約1,850世帯）に配付している。これは地域の方に学校の様子を伝える貴重な手段となっているが、記事スペースが限られているため、学校として紹介したい活動全てが掲載できているわけではない。

そこで、学校 Web ページを活用して、子どもたちの教育活動の様子を紹介している。主に写真を中心に、活動の大まかな流れや学習のねらい、子どもたちの反応や感想を掲載している。なお、写真の掲載については、年度当初に保護者の承諾をいただき、個人情報（名札や体操服のゼッケンの名前など）は、加工してわからないようにするなどの配慮をしている。

20151008 地域の伝統料理教室（小学3年生）

10月8日、小学3年生は、北方の郷土料理である「鮎めし」と、デザートとしてヨーグルトゼリーを作りました。調理はいつもの教室にならって先生達の指導センターのなかです。



まずは鮎の骨を丁寧に取り除きます。



【郷土料理の調理体験の様子】

小学校のページは、1か月に多い時で15回、平均で7回以上更新しており、全体を通して閲覧者数は増加傾向にある。その結果、地域の方や教員から、以下のような反応があった。

- 学校を支援していただいている方に掲載の話をする、非常に喜んでいただけた。
- 校外活動を受け入れていただいた地域の方から、「掲載されないかとチェックしていた」と言われた。
- 教員から、活動の様子を詳細に掲載していることを感謝された。

このように、ノンティーチングスタッフである事務職員が、学校の広報活動の一端を担うことで、教員の負担を増やすことなく、広報活動の充実を図ることができた。これにより、Web ページが、学校の取組を保護者や地域の方に知ってもらうツールの一つとなり、学校をより身近に感じてもらえるようになってきている。また、情報発信をするためには、活動のねらいや目的を達成するための手立てについて理解する必要があるため、授業や指導をする立場にない事務職員が、教育活動に対する理解を深める良い機会となった。

(2) リアルタイムでの更新

子どもの健康や安全に関わることや修学旅行などの宿泊を伴う教育活動については、心配や不安を抱える保護者も多い。そこで、保護者や地域の方の関心が高いものについては、子どもたちの活動が終わった後ではなく、リアルタイムでの更新を行うこととした。

① 宿泊を伴う教育活動

本校では、入学時に登録していただく「安心メール」にて活動状況をお知らせしている。これに加えて Web ページに写真と活動の様子を随時更新することで、保護者が子どもたちのその時の様子を把握することができる。そこで、今年度は、以下のとおり取り組んだ。

- 小学校の修学旅行
引率職員が写真データを学校へ送り、事務部で「修学旅行アルバム」及び「小学校の様子」コーナーに活動の状況を掲載
- 小学校の宿泊学習
一部の活動に事務部から1名参加し、写真撮影及び Web ページを更新

これにより、安心メールに登録していない、祖父母などの家族や地域の方にも活動の様子を

伝えることができた。子どもの様子を写真で見ることができると、保護者からは大変



みんな、頑張って登っています。

【宿泊学習登山の様子】

好評である。このように、しっかりと学校から情報を発信していくことで、保護者の心配や不安を軽減することができ、最終的には、学校への信頼感が増すことにつながると考えられる。

② 今日の献立の掲載

子どもが毎日食べる給食は、保護者の関心が高いため、献立と写真を毎日掲載している。給食指導をする教員ではなく、事務職員が更新を行うことで、給食の時間内での更新が可能となる。これにより、仕

20151215 今日の献立 by 給食担当

小学1年生と北方幼稚園のリクエストメニューの日です。あけパン、はるさめスープ、ひゅうがなつドレッシングサラダ、牛乳



【今日の献立】

12.05

事をしている保護者も、昼食等の休憩時間に Web ページを見て、子どもが食べている給食とその栄養面を確認することができる。家庭での食事とのバランスを考える資料となるだけでなく、学校給食に対する理解や安心感にもつながっている。

2 教員、保護者、地域との連携

学校には、子どもたちの基礎学力の定着だけでなく、社会で通用するための応用力を身に付ける役割も期待されている。そのため、教員は日々の教育活動において様々な工夫や改善に取り組んでおり、また事務職員も備品の整備等において教員と連携しながら、授業を間接的にサポートしているところである。

(1) 校内環境整備への手立て

本校は、平成 25・26 年度、延岡市の ICT 推進校の指定を受けた。各教室に大型 TV を常設し、実物投影機やデジタル教科書を導入した上で授業実践の研究公開を行うなど、ICT 教育の推進に努めてきた。しかし、常設機器の不足や職員によって ICT 機器の活用状況に差が生じているなどの課題がある。このような現状から、予算を執行する事務職員が、ICT 教育に積極的にかわることで、取組のさらなる推進と効果的な機器整備を図る必要があると考える。

① ICT 機器の整備及び効果的活用

教員が ICT 機器を効果的に活用するためには、使いやすい環境が整備されていることが重要である。ICT 機器を使うことが教員の負担になってはならない。この点を踏まえ、今年度は、以下の取組を実施した。

- ICT 機器の整備状況を確認し、不足している備品・教材は、予算の要望書を提出
- 情報収集のため、他県の先進校を視察

② 今後の取組方針の作成

本校の現状及び先進校の取組を項目ごとに整理し、今後の方策について「ICT 教育推進にかかる課題表」としてまとめ、教員に提案した。

ICT教育推進にかかる課題表(案)

内容	先進校の取組	本校の実態	方策	27年度現在 業務部 担当	
				区分	担当
1 ICT機器活用研修の実施	・毎年職員研修を実施	・27年度は研修をしていない	職員研修を計画する	短期	ICT担当
	・教育委員会がICT支援員を1名配置し、ICT研修操作の補助を行う ・授業時にはデジタル教材作成の相談先にする	・各自でICT機器を活用しており、相談体制はない ・自作のデジタル教材を作成し活用している職員の方が少ない	ICTを活用した授業について、相談体制を整備する	中期	ICT担当
	・異動職員に対してはICT担当が機器の使用方法を随時説明	・不明な点は各自で確認	ICT機器使用のマニュアルを検討・作成する	中期	ICT担当
	・教材データは次年度の担任へ引継	・各自で作成し活用	教材データの共有について検討する	短期	ICT担当
	・月に1度、必ずお互いに授業参観 ・月に1度、必ず研究発表	・定期的に他のクラスの授業を見る機会を設けている	お互いの授業を参観する機会を設ける	短期	各自
2 ICT機器の整備	・デジタル教科書は教師用、児童用全てで完備	・教師用算数のみ導入 ・デジタル教材導入を検討中	デジタル教科書の購入 （市へ予算要望済み）	中期	事務
	・実物投影機は全教室に常設	・小学校には3台のみ （中学校は6台）	実物投影機の購入 （市へ予算要望済み）	中期	事務
	・全教室に電子黒板及び電子黒板用PCを常設	・電子黒板、教室用PCなし （中学校のみ黒板型電子黒板を導入済み）	電子黒板導入を検討する 教室用PCを確保する （市へ予算要望済み）	中期	ICT担当
	・タブレットPCが小学校3～6年生に1人1台 ・1・2年生は古い型のものを活用	・教師用、児童用ともにタブレットPCなし（中学校のみ教師用者）	タブレットPCを導入する （市へ予算要望済み）	長期	ICT担当
	・無線LANを各教室に2箇所設置	・無線LAN環境はなし（中学校のみ簡易LANを2台導入）	無線LAN環境の整備を検討する	長期	事務
	・授業支援ソフトを活用	・授業支援ソフトはパソコン室のみ検討する	既存のICT機器を活用出来る支援ソフトがないか、検討する	長期	ICT担当
3 校務支援システムの活用	・校務支援システムを導入	・執行命令書、復命書のみエクセルのシステムで統一	職員情報の管理、児童情報の管理システムで入替えよう、導入を要する	長期	事務
	・職員の出勤・早退や生徒の出席状況、成績処理等システムで統一	・職員がグループウェアをあまり活用出来ていない		短期	事務 学級担任

これにより、本校の ICT 教育の現状を教員とともに再確認することができた。また、今まで執行してきた予算に対してどの程度の効果が生み出されているのか、いわゆる費用対効果を検証することもでき、今後の予算配分等を考える上で、重要な判断資料となった。今後は教員と相談しながら、具体的な取り組み内容を決め、より良い授業づくりの支援をしていきたい。

(2) 開かれた学校づくりへの取組

本校は教育目標の実現のため、地域での活動を積極的に取り入れており、今年度は、フットパスコース開発や千代姫桃・次郎柿畑の見学などの活動を実施した。今後もこのような地域とのかかわりを継続していくためには、学校への支援者を増やしていくだけではなく、学校が地域の盛り上げ役になるなど、お互いにとって良い関係を築いていけるかが重要である。そこで、ノンティーンングスタッフである事務職員が、学校と地域をつなぐコーディネーター的な役割を果たすことで、地域とともにある学校として、教育活動の充実を図ることができるのではないかと考えた。

この点を踏まえ、今年度は可能な限り事務部から1名校外学習へ参加し、広報及び卒業アルバム用の写真撮影を行った。実際に活動に参加した中では、

- 子どもの声を耳にして見学に来られた地域の方へ、何年生が、何の授業で、どのような活動を実施しているのかを説明できた。
- 川遊び体験で「子どもは水が苦手で不安がっていた」という保護者と一緒に活動の様子を見学した。児童は慣れてくると楽しそうにしており、保護者も安心していた。
- 段ボールでつくった船を川の上流まで運ぶ必要が出てきたため、保護者を含む見学者に手伝っていただき、一緒に運搬した。

というようなことがあった。このように、状況を判断し間接的にサポートすることで、活動の流れを中断することなく、スムーズに学習を支援することができた。また、活動実施の客観的な確認や講師・地域の方への対応をノンティーチングスタッフで行うことで、教員が児童に対応する時間を確保することができた。

■2019/09/10 ■EPO-Tでの川下り体験（小学5年生）

9月10日、小学5年生は、墨木川で川下り体験をしました。講師は平日の3年生に引き継ぎ、NPO法人むかひが船艇体験ワールド（レハスタ）の渡船監さん、船田重司さん、NPO法人五ヶ瀬川流域ネットワークの山田大志さんと、同じくレハスタの石塚新二さんです。



今回の体験では、水の事柄に運ばないために必要なことを学び、安全への意識を高めることができました。また、墨木川の水質や生態について、実際に目で見て、感じることもできました。今後も北方の豊かな自然が大切にしていきたいですね。



講師の登陸、ありがとうございました。

【川遊び体験の様子】

(3) その他の取組

そのほか、教員とお互いの取組について理解するために、様々な場で交流を図っている。

① 主題研究へのかかわり

事務職員も主題研究に参加している。これにより、研究内容はもちろん、掲示物の作成や児童・生徒へのアンケート調査の実施など、教員の動きが分かるようになった。また、アンケート結果の集計やグラフ化など、事務的な業務を事務部が担当することで、担当教員の負担を軽減することができた。さらに、研究への参加により、先進校視察研修の際に、事務職員の立場としてだけでなく、学校として確認しておきたいポイントが分かるようになるなど、事務職員の資質向上にも効果があった。

② 校内研修サークルへの参加

本校には小学校教頭が立ち上げた「校内研修

サークル」があり、授業研究や県外出張の報告を行うなど、職員間の共通理解を図る上で非常に貴重な時間となっている。そこで、今年度は事務職員も参加し、ICT教育先進校へのお出張報告と、学校で起こりうるトラブルや学校にまつわる法律問題についての説明を行った。参加したことで、教員の考えや事務部に対するニーズを知ることができた。

VII 研究の成果と課題

本研究で確認できる成果と課題は、以下のとおりである。

(1) 研究の成果

- 事務部が積極的に学校運営にかかわることで、教員の多忙感を軽減しながら、教育活動の充実に努めることができた。
- ノンティーチングスタッフとして、教員同士をつなぎ、学校と保護者・地域とのつなぎ役となることで、地域に根ざした、信頼される学校づくりに貢献することができた。

(2) 今後の課題

- 事務部が今後も学校運営に積極的にかかわることができるための校内における共通理解や環境の整備に努めたい。
- 現在の取組を継続し、さらに発展させていくために、職員の異動後も持続可能な組織体制の整備を検討する必要がある。

学校経営ビジョンの具現化のために、事務職員は総務、財務、広報といった様々な分野で、その役割を果たす必要がある。学校は子どもが主役であり、教職員が保護者・地域と一体となって子どもの育ちを支援する場である。今後も地域から信頼される学校づくりに向けて、小中一貫校の強みを生かした、北方学園ならではの活動に取り組んでいきたい。

【参考文献】

- ・ 文部科学省「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」
- ・ 学事出版「学校事務」

自律的に学ぶ児童の育成に関する一考察

～協働的学習の時間に、思考を可視化して～

佐賀県佐賀市立循誘小学校

教諭 飯盛 直子

1 はじめに

「自律的に学ぶ児童」を目指す本校の実践は、21世紀型能力を踏まえて、児童が主体的に学ぶ探求型の授業や他者と学ぶことで深い思考を導き出す協働型の授業に、協働的学習の時間を設定している。

第6学年の児童にとり、どのような学習が自律的(外部からの力にしばられないで、自分の立てた規範に従って自分の行いを規制すること、『現代用語例解辞典』1985小学館「自律」の項)に学ぶこととなるのか、本研究では、協働的学習時に思考を可視化する試みを行い、学習者の自覚に基づき明らかにしようとする。

2 児童の実態

第6学年は3学級、88名である。協働的学習の時間「つながりタイム」を入学時から経験しており、その中で、「分かったことだけでなく、分からないことも友達に明らかにすること」「正答やよりよい解決策を自分たちで見つけること」「自分の考えを持ちながらも友達の考えを尊重し、共に伸びようとすること」等を日常的に意識して学んでいる。授業者が、第3・4学年で算数科と第4学年で総合的な学習の時間を中心となって指導した児童の性格や学力を把握した学年である。

児童は、第4学年時から問題の解決アイデア創造についての以下の6ステップのうち、(3)(4)(5)の学習を何度も行っており、特別活動や総合的な学習の時間において、実際にマトリクスを使って自らの意思による解決アイデアを選択し、能動的に活動してきている。授業や日常の課題に際しても、批判的思考を行い、友達と協力して粘り強く取り組める者が多い。

本学年の指導における問題解決の6ステップ

- (1) 問題や良さの確認
- (2) 背景・目的・行動を明らかにした課題の設定
- (3) 解決アイデアの発想とネーミング
- (4) 解決アイデアを評価するものさしの設定
- (5) 数値で評価して選択
- (6) リスクを分析して、時系列で行動を決定

3 問題解決に学ぶ国語科授業の概要

本研究では、平成28年度7月期の国語科、東京書籍「問題为解决するために話し合おう」の単元導入3時間を取り扱う。単元の目標は「自分の意見を的確に伝え、相手の発言の意図を考えながら話し合うことができる。」で、児童の学習経験やレディネスに合った複雑で大きな問題解決を行う教材を与えることができる。そこで、日本未来問題解決プログラム(※1)の現実的な課題文「メキシコの栄養問題」を使用した。これは、2030年のメキシコの未来の話で、肥満で旅行もままならない都市部の富裕層と食べるものにも困る農村部(砂漠地帯)の貧困層の実状に手をこまねいている政府の話であり、問題解決の導入的な教材として秀逸である。

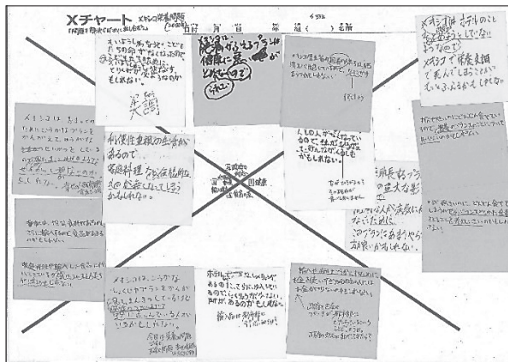
4人グループで互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に、探求型で協働型の話し合いを行わせる。問題解決の6ステップのうち(1)から(4)までについて、グループで自律的に学ぶ時間として設定した。これまでは、各教科等で教師が細やかに指示を行い、指導を重ねてきた学びを児童自身に委ねたものである。

1時目にXチャート、2時目に逆ピラミッドチャート(2組はピラミッドチャート;初めに指導した2組の児童の進言から1・3組は天地を逆にした。)、3時目にマトリクスを使って、個人やグループの思考を可視化し、「正答」のない話し合いを活性化させた。

本研究の学習活動にAからMの記号を付けて示す。

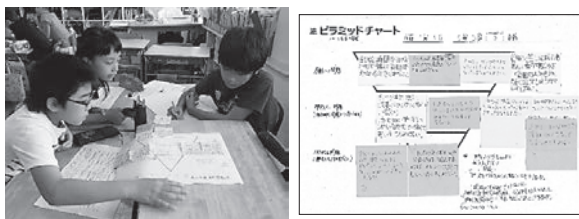
A) 学習前に課題文を熟読し、問題を見つけてくる。

1時目には、B)「どうすれば、どの国民も健康で幸せな生活を送れるようになるか。」という解決する内容を理解し、C)問題を書き抜いたり、さらに文言として表現されていない問題までを見つたりする。D) Xチャート上にグループ4人の各意見を表す4色の付箋を置く。4項目の「健康」「貧富の差」「利便性重視の社会、輸入増大の背景」「政府の対応」のいずれの問題かを確認し、気付きを出し合うことを通して、関心のある問題があぶり出されるようにした。



資料1 問題の偏りや広がりを見るXチャート

付箋には助言を書き込み、2時目に返却。2時目には、逆ピラミッドチャート上で、1時目に確認した問題を書いた付箋をグループで3つの層に構造化しながら、解決すべき内容を確認する。E) 表面上の問題だと思われるものを最上層に置き、解決したい問題を一段下に、さらに理想的ではないことを問題と捉えているような、今回は解決不可能なものを三段目に下げる。二層目の問題で課題を設定することにより、関連しあっているさまを確認した後、解決できる策を練ることができた。F) 個人の課題案を基にして、グループで課題を立てる。「砂漠地帯では野菜も育たず食りょうも仕事もなく困っている。だから、国の中で収入のバランスを整え、仕事を増やすためにはどうするか。」などが決定された。



資料2 2組のピラミッドチャート使用の様子と逆ピラミッドチャート(3組)

G) 3時目までに、課題の解決のための情報を集めたり解決アイデアを考えてきたりする。H) 3時目には、解決アイデアを出してネーミングし、マトリクスの左項目に配置する。I) 解決するのに必要なものさしを4項目以内で作成し、マトリクスの上部に配置する。

J) 個人で、各ものさしごとの評点を合計して解決アイデアを選択する。

K) グループメンバーに自分が選んだ解決アイ

	10	10	5	5	
解決の必要 原因や理由 の整理	8	9	5	4	26
解決の必要 原因や理由 の整理	10	10	5	5	30
解決の必要 原因や理由 の整理	6	8	5	2	21
解決の必要 原因や理由 の整理	10	5	5	4	24

資料3 マトリクス(3組)

ディアを示し、理由を述べたり意見を聴いたりする。L) 3時間の授業の感想を書いたり自己評価を数値化したりする。M) 学習2ヶ月後に、現在の自覚を数値化する。

3時間とも、問題解決の方法は指導したが、話し合い方や解決の内容に関して強制したことはない。蘆田恵之助氏の『「学習の基礎を築いて」学びたい子どもの「きはめて強い」「念」の「端緒」を開いて「研究の興味」を起こさせ、「進んで自ら新事物に対する解決を試みさせ」、本当の学びをさせること』(※2) という方針を自律的な学びへの誘いとして意識したものである。

4 自律的に学び続ける態度

課題文の内容は、学校生活の問題解決よりさらに複雑で情報が手に入り難しく、解決までの道筋はグループメンバーの関心事、問題の掘り下げや関連付けにより多様となる。そのため、各時の学級でグループの考えをシェアする時間には、自らの思考と比較する意識が高くなり、自らの解決アイデアを検証したり、他グループの情報を自らのアイデアに活用できないかを話し合い始めたりするなど、さらに模索しなくなる学習となった。家庭学習で問題を発見したり解決のアイデアを書ききたりした児童の中には、複数コマの漫画で描いたほうが「自分も分かりやすいし、人に説明しやすい」と発言した児童もいるように、指示した思考ツールだけではなく非連続型テキストの活用も自然と行われ、資料の収集と選択も必然となっていた。

「自宅で文章をよく読んだり考えたりした」かどうかを尋ねた。各自が、「よくあてはまる」を4、「だいたいあてはまる」を3、「あまりあてはまらない」を2、「まったくあてはまらない」を1とした学級の平均値が以下である。中間値が2.5となる。

	1組	2組	3組
授業前に	2.31	2.96	3.13
授業が始まってから	3.04	3.36	3.13
授業後	2.58	2.68	2.65

資料4 家庭学習調査平均値(4件法)

担任の指示が違うこともあって、授業前の数値はばらつきがあるが、3時間の授業中は、自宅で熱心に読んだり考えたりしている。特筆すべきは、授業後の態度であろう。1と答えたのは各学級2名、2と答えた者が7~10名で、20名前後が2ヶ月後までに、もう一度文章を読んだり家族等と話したり思い起こして考えたりしていた。(次章の学習内容の数値参照)「将来、世界中にこのような問題が起こらないとも限らない。

だから、未来をつくるあなたがこの栄養問題について考えて。」と時代や児童自身の立場により解決策が変わることから、継続的に考えていく問題だと授業者自身が示したものの、本研究で最も驚かされたところであった。

本プログラム教材の学習者を追跡調査（※3）しており、9年後にも「今も、友達と解決アイデアを話し合い、自分なりの解決策を出したい」「また未来の問題を解決したい」とほとんどの学習者が言葉にするほどの思い入れの生まれる教材である。指導経験上、気持ちは受け止められたものの、1回だけの学習後の数値としては、初めて確認された。ここで、これからも考え続けるだろう、児童の立てた課題の一部を紹介する。

- 体が大きくなった人の健康のために、砂漠に住む人たちが、運動の仕方を教えたり一緒に運動したりするには、どうしたらよいか。
 - 人々の幸せのために、砂漠のホテルの近くで野菜がとれ、適度な運動ができるにはどうしたらよいか。
 - 肥満の問題を解決するために、砂漠に住んでいる人が都会に入る環境を作るにはどうしたらよいか。
 - 栄養問題を解決するために、伝統的な家庭料理を教え、食べる事を習慣にするにはどうすればよいか。
- もちろん、児童はメキシコに住んだ経験はない。国民がともに豊かな生活を送るためには、何を行えばいいのか、伝統的料理としての肉じゃが、工場で育てられる野菜、ジムのインストラクター等をイメージして、自分の未来に備え、今、どう生きるかについて考えていた。

5 学び方への自覚

学び方への自覚を確認するものとしては、同様の4件法による授業2ヶ月後の調査がある。調査項目は、児童が学習直後に、ほぼ全員が共感した友達の感想である。（7月当時は、挙手等で確認された。）

「貧富の差をなくす対策、栄養失調や肥満の問題、食べ残しや食べるものがない人がいることなどが、学習前より気になる。」という現実的な問題を継続して考えている自覚があるかに加えて、「Xチャート・マトリクス・ピラミッドチャートを生活や授業で使ってみたいと思う。」という表現方法、「友達と話し合うことでよい学習ができると分かったので、家庭学習ではできない話し合いを学校でしたいと思う。」という場の設定について尋ねた。いずれも高い数値であり、強い自覚を持っているものと捉えられようが、突出して高いのは場の設定の項目である。

	1組	2組	3組
学習内容（現実的問題）	3.31	3.25	2.87
表現方法（思考ツール）	2.88	3.29	2.91
学び方（場の設定）	3.38	3.43	3.48

資料5 2ヶ月後の自覚の平均値（4件法）

本調査からは、「探求型・協同型の話し合いを協働的に行うなら、それ以前の調べ学習自体は、家庭でもできる」という意識が高い（あるいは高まった）と確認できる。本研究のように、何度も課題文を読んだり資料で調べたりしなければならぬ学習が成立することからも推測できたが、教師がファシリテートし、児童たちが考えや資料を出し合い、自ら学習を進める素地は育成されている。別の言い方をすれば、本校第6学年児童は、知識基盤社会の中で学ぶ意味を的確に捉えていると言えよう。本校の高学年においては、家庭で考えてきたいくつもの解法や各自の考えを学校で表現して高まり合う、いわゆる反転的学習を行うこともあり、簡単には解けない問題に時間をかけて、時には家族と相談しながら取り組んでいることも、学び方の自覚に関わっていよう。（なお、場の設定の項目において2や1だとした者は、各学級に2～4名で、全員家庭で学習するのが苦手な者であることから、授業の学び方ではなく、そこには、家庭学習の課題があると考えられる。）

場の設定への自覚の高さからすると表現方法への思いは低い。本校の研究では、協働的学習の時間「つながりタイム」における思考の可視化を研究の柱の一つとしているため、授業で特定の思考ツール活用を教師が設定することが多く、とまどいが感じられる結果となった。今後の調査を必要とするが、現時点では仮に、「第6学年児童は、可視化する手立ての紹介は必要とするが、使用する思考ツール等は、自らが選択する段階にかかっている。」と捉えることにする。

6 児童の学力と自律的活動力

本章では、児童が、学習に関して上位・中位・下位のグループに属すと考え、それぞれをA・B・Cと示す。例えば「A1児」は、「上位で、初めに紹介する児童」という意味である。そこで、本稿では、前述した漫画で自分の解決アイデアを描いてきた児童は、A1児と示すことができる。どうしても自分のアイデアを他者に説明しなかったために、非連続型テキストを連続型テキストと共に活用した。以下に、他の児童の行動や感想を現行の学力の評価に即した記号とともに挙げる。

- ・ A2児「最初に自学でやっていた時は、（問題を見

つけるのが大変で、思考ステップを間違えて解決方法しか考えていなかった。この授業で一番難しいと思ったのは、課題を見つかるころ。」

・A3児「解決方法の一つ見つけたことによって、さらにアイデアが出て面白かったです」この児童のグループは、「政府が行える対応で貧富の差をなくすにはどうするか」という課題に対して、ものさしとして「肥満の人が痩せようと思うか」「貧困の人にもきちんとお金が行き渡るか」等を挙げ、「体脂肪率が25パーセント以上の人は、税金を人より多く払う」という解決策を選択している。(発想が奇抜なものでも現実可能な世界に変容するため、思いつくことが大切だと奨励してきたが、人権を尊重する観点を授業後に指導した。)

・B1児「最初に表面上にある問題を見つけ、その奥にある問題を考えました。課題にあった解決方法を考えることが難しかったです。将来、社会で活用するという方法だと思いました。」

・B2児「友達とやってみると、いろいろな原因が分かってきました。その中から課題を見つかるのに時間がかかりました。いい経験でした。」

・B3児「この授業は、少し難しかったけど、順番にしていくことで、問題を解決するのが分かりやすくて。もし、順番にやらなかったら、こんな解決アイデアは思いつけなかった。」

・C1児「難しかったけど、解決できることがいっぱいありました。」「友達とならアイデアも出せるし、一緒に働けるからみんなで話すことは大切です。」廊下でも問題解決の話をするなど意欲的に学習に取り組む、誰も思いつかない個性的な解決アイデアをグループメンバーに分かりやすく言葉で表現することができた。

・C2児「肥満の人たちのことを考えたか**い**があったと思える日がきっと来ると思いながらやっていた。」この問題が世界中にあることを家族と話し合い、今の自分なら何が**できるか**考え、取り組もうとしている児童の感想である。

・C3児「人のことを考えて解決したことが良かったと思います。」「僕たちはいつか社会に出るので、このような話こそ友達と**考えて**いかなければならないと感じました。芸能人やゲームばかりの話題ではだめなのです。」

本研究においては、学習の手順を遵守させながらもグループでの活動に柔軟性を持たせ、第6学年の児童には、思考を誠実に表現する力や傾聴して詳細を確認

したりアイデアを発展させたりする理解力、人間関係を深める言葉を育てる力が伸びるよう助言し、授業への関わり方とともに評価した。

改めて拜見すると、本単元の教科書会社による「年間指導計画、評価計画案」には、【国語への関心・意欲・態度】として、「問題を解決することを目指して話し合うことに意欲的に取り組もうとしている。」、【話す・聞く能力】として、「◎互いの立場や意図をはっきりさせながら、司会の進行に沿って計画的に話し合っている。」、【言語についての知識・理解・技能】について「語感、言葉の使い方に対する感覚などについて関心を持っている。」という記述である。授業者が国語科の問題解決学習において、自律的に学ぶ力をつけようとした学習の評価と、本計画における評価は、ぴったりと寄り添っているわけではなかった。

7 おわりに

本教材は平成17年度に翻訳した、アメリカの学術研究者達の調査の上に立った現実的に起こり得る話である。多くの児童は、このような教材にも意欲的に取り組み、家庭で発見した問題を自学ノートに書き連ねてきた。話し合いの場の設定こそが必要だと自覚し、子どもなりに社会を見ている。今後、どのような教材を使い、何を評価すべきか、学習指導要領の改訂を待たなければならないが、国語教師として、時代の変容を確認しつつ進みたい。まさに、優劣のかなたで学びひたり教えひたる**こと**が授業の世界だと感じられる研究となった。

《注釈、参考文献等》

1 日本未来問題解決プログラムは、アメリカに本部を置く世界的な子どもの教育組織「FPSP I」の日本支部。筆者はその理事であり、本教材等を日本の教育課程で学ぶ学習者に合致するように改作している。

飯盛直子・他著 高橋りう司編『子どもの「問題解決力」がぐんぐんのびる！—じぶんの答えを見つけるための6つのステップ—』

〔合同出版、平成21(2009)年12月1日〕

2 拙稿「国語教師としての言語感覚錬磨の方途」〔『福岡教育大学 国語科研究論集45』、平成16(2004)〕

3 佐賀市立芙蓉小学校・佐賀市立芙蓉中学校(当時)における実践「ふるさと」単元学習者の追跡調査

拙稿「言語感覚を伸ばす単元学習の試み—小中一貫教育校における国語科のカリキュラム編成—」

〔大村はま国語記念国語教育の会研究大会 於福岡教育大学、平成23(2011)年11月23日〕

第22回 日教弘教育賞

教育研究集録 第28集

平成29年3月16日発行

編集・発行 公益財団法人 日本教育公務員弘済会

URL : <http://www.nikkyoko.or.jp>

〒151-0051 東京都渋谷区千駄ヶ谷5-4-6

TEL 03-3354-4001

FAX 03-3354-4068

印刷 株式会社 篠原印刷所

〒422-8033 静岡市駿河区登呂6丁目7番5号

TEL 054-286-5141
