

令和 2 年度

# 第26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26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 岩田 将之

教職員には、常に、教職経験年数や職務に応じた資質、能力、指導力を高めるため研修に努めることが求められています。

しかし、教職員の世代交代が進むとともに、働き方改革が推進され、教職員の勤務、研修の在り方についても改善に向けた取組が必須となっています。

一方、幼稚園教育要領及び各校種の学習指導要領が改訂され、新たな社会で生きる子どもたちに必要な力を育むために「主体的・対話的な深い学び」という観点から授業改善を図っていく取組が進められているところです。

教職員には、これまで以上に高い資質、能力、指導力等が必要になっていると思います。

そのような状況の中で、本年度は、1年を通して新型コロナウイルスの感染拡大に翻弄されることとなりました。自ずと従前のような教育活動を行うことが極めて困難な状況が続きました。そのことは、教職員の皆様が指導の在り方や研修の在り方を大いに見直す機会にもなりました。ICT活用にも一層拍車がかげられることにもなりました。応募いただいた論文からは、教職員の皆様が手をこまねくことなく、知恵を絞って様々な工夫、努力を重ねて、子どもたちが日常生活や学習でさまようことなく成長できるよう、数々の困難を乗り越えられた取組をされたことをうかがうことができました。

さて、当会は、奨学金の貸与・給付、学校・教職員・教育関係団体の教育研究・研修等への助成・支援を行っております。これらの事業は、「次代を担う子どもたちの健やかな成長のために尽力する」ことを志し、すべての事業の評価基準は「最終受益者は子どもたちである」ことを前提として、21世紀に生きる子どもたちの教育に寄与・貢献するという使命を果たすために行っているものです。

教育研究助成事業の一つとして行っている教育論文募集事業「日教弘教育賞」は本年度で26回目となりました。「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」を趣旨としたものです。

「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、園児児童生徒の具体的な成長を具現する実践と成果を論文にまとめることとしています。

本年度も都道府県支部へ2000編を超える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66編、個人部門54編、総数120編）を慎重に審査し、別掲の結果となりました。

審査、選考に当たっていただいた皆様と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。

本年度の研究集録も、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。



## 今こそ教育の力を

選考委員 文部科学省初等中等教育局

主任視学官 長尾 篤 志

令和2年度第26回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。

令和2年は、年明けから新型コロナウイルスによる感染拡大が報じられて不安が広がる中、2月末の学校への休業要請とそれへの対応、学校再開と新型コロナウイルスへの感染対策など学校にとってもかつて経験したことのない対応を迫られる一年でした。各学校では様々な工夫をして子供たちに学力を保証しようとする取組が行われていると聞き、各学校での取組に何度も頭の下がる思いがしました。今回審査した論文にはコロナ禍での取組に関するものには当たりませんでした。次回以降コロナ禍での実践を含み多くの学校の取組に示唆を与える論文が提出されるのではないかと考えています。

令和2年4月から新学習指導要領が小学校で全面实施されました。令和3年4月からは中学校で全面实施されます。新学習指導要領については「主体的・対話的で深い学び」の実現のためにどのような指導をすればよいのか、それぞれの学校で日々実践が積み重ねられています。また、新学習指導要領では小学校でプログラミング教育が導入されていますが、学校種を問わずコンピュータをそれぞれの教科等の目標を実現するためにどのように活用すべきかについては依然課題と感じています。ただ、この課題に対しては、実践を批判的に検証する中でよりよいコンピュータの活用の仕方を考えていこうとする動きがあり、その動きを心強く感じています。さらに、コンピュータの活用についてはGIGAスクール構想における「一人1台端末」を有効に活用する取組もコンピュータ環境の整備と併せて広がっていますので、今後の実践研究に期待したいと思います。

令和3年3月11日は東日本大震災から10年の節目でした。東日本大震災以降も風水害など多くの自然災害があり、各学校では子供たちの命と安全を保障するために「防災」は取組としても教育としてもこれまで以上に重要になっています。また、学校における働き方改革も確実に進めていく必要があります。

今回、日教弘教育賞に入賞した論文はこれらのことを踏まえたものが多くみられました。ここでは最優秀賞を受賞した2点について述べておきます。

一つ目は、岡山県立林野高等学校の竹内成長校長の「ハイブリッド型授業における主体的・対話的で深い学びの創出」です。林野高等学校では、コンピュータを用いて対面とオンラインによって「主体的・対話的で深い学び」を実現しようとしており、そのため理科（生物）、公民（現代社会）、総合的な探究の時間（みまさか学）で実践検証を行っています。今後さらに実践検証が続けられると思いますが、コロナ禍の中、すでに注目を集める実践になっていると考えます。

二つ目は、福岡県粕屋郡久山町立久原小学校の重松宏明校長の「業務改善を目指した職員研修の進め方」です。若い教員が増える中、働き方改革を進めつつ質の高い研修を実施する方法として久原小学校ではメンタリングによる研修を実施しています。実効性のある研修で、特にメンティだけではなくメンターの力を高める研修になっている、ということも多くの学校の参考になると考えます。

コロナ禍がいつ収束するのか、先を見通すことは現時点では困難です。しかし、いつの時代でも人類が困難に直面し社会全体に暗い雰囲気が漂う時、人は子供たちの笑顔や笑い声に癒され将来に希望を見いだしてきたと考えています。加えて私は、コロナ禍にあって先生方が様々な工夫した取組をして来られたことに教育の力強さを感じます。これからも教育は人の心に希望の灯を灯し続ける存在であり得ると確信しています。

# 第26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	長尾 篤志
常葉大学教育学部教授	堀井 啓幸
早稲田大学教職大学院教授	田中 博之
前ぐんま国際アカデミー中高等部校長	吉田 シヅエ
公益財団法人日本教育公務員弘済会常務理事	鈴木 岐

## 《第一次選考委員》

委員長	堀竹 充
委員	大橋 明
委員	高橋 秀美
委員	新藤 久典
委員	天野 光芳
委員	中村 秀行
委員	大井 靖
委員	岡田 哲也
委員	鈴木 岐

## 《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 岩田 將之 …………… 2

文部科学省初等中等教育局 主任視学官 長尾 篤志 …………… 3

◇「日教弘教育賞」受賞論文一覧…………… 6

### ●『最優秀賞』2編

《学校部門》 岡山県立林野高等学校 校長 竹内 成長 …………… 16

《学校部門》 福岡県粕屋郡久山町立久原小学校 校長 重松 宏明 …………… 20

### ●『優秀賞』6編

《学校部門》 岩手県宮古市立田老第一中学校 校長 照井 正孝 …………… 24

新潟県燕市立小池中学校 校長 森田 雅弘 …………… 28

長野県下水内郡栄村立栄小学校 校長 日台 智子 …………… 32

奈良県立奈良情報商業高等学校 校長 吉田 浩一 …………… 36

《個人部門》 島根県出雲市立荘原小学校 チーム  
算数指導改善プロジェクトチーム リーダー 舟木 竜子 …………… 40

愛媛県松山市立東中学校 教諭 村上 二郎 …………… 44

### ●『優良賞』8編

《学校部門》 富山県富山市立蜷川小学校 校長 志鷹 佐吉 …………… 48

三重県鈴鹿市立桜島小学校 校長 橋本 伸清 …………… 52

高知県幡多郡黒潮町立南郷小学校 校長 坂本 恭美子 …………… 56

《個人部門》 千葉県立姉崎高等学校 教諭 石川 陽一 …………… 60

山梨県立甲府工業高等学校 教諭 菅沼 雄介 …………… 64

富山県高岡市立五位中学校 教諭 土江田 美穂 …………… 68

大阪府松原市立松原第七中学校 教諭 川口 剛史 …………… 72

奈良県大和高田市立磐園小学校 教諭 安里 健志 …………… 76

# 令和2年度・第26回「日教弘教育賞」受賞論文一覧

## ◎学校部門

### ◆最優秀賞

- 【岡山県】 ハイブリッド型授業による主体的・対話的で深い学びの創出  
～一人一台所有の Chromebook の効果的な活用～  
岡山県立林野高等学校 校長 竹内 成長
- 【福岡県】 業務改善をめざした職員研修の進め方  
～メンタリングによる研修の運営を通して～  
福岡県粕屋郡久山町立久原小学校 校長 重松 宏明

### ◆優秀賞

- 【岩手県】 夢や目標に向かって、自分から考え行動できる生徒の育成  
～いわての復興教育の取り組みを通して～  
岩手県宮古市立田老第一中学校 校長 照井 正孝
- 【新潟県】 「地域に開かれた学校」から「地域とともにある学校」へ  
～防災を共通の視点とした学校と地域の連携・協働により、生徒の資質・能力を育む～  
新潟県燕市立小池中学校 校長 森田 雅弘
- 【長野県】 中山間地校および小規模校における ICT 活用の授業改善に向けて  
～遠隔学習とタブレット活用に視点をあてて～  
長野県下水内郡栄村立栄小学校 校長 日台 智子
- 【奈良県】 探究活動における主体的・対話的で深い学びと地域連携と協働の実現  
～学校と地域を「つなぐ・つなげる・つながる」～  
奈良県立奈良情報商業高等学校 校長 吉田 浩一

### ◆優良賞

- 【富山県】 教職員のチーム力で育む児童の自己有用感  
～「いきいき(自立)」「あったか(共生)」活動の推進を通して～  
富山県富山市立蜷川小学校 校長 志鷹 佐吉
- 【三重県】 生活つづり方を起点に据えた児童支援の充実に向けて  
～学びに向かう意欲・主体性を育てるために～  
三重県鈴鹿市立桜島小学校 校長 橋本 伸清
- 【高知県】 授業の質を向上させる組織改革  
～小学校における教科担任制を通して～  
高知県幡多郡黒潮町立南郷小学校 校長 坂本 恭美子

### ◆奨励賞

- 【北海道】 実習・実技を伴う授業を少人数指導で  
～アフターコロナに繋げる授業の指導法工夫改善の方向性～  
北海道札幌市立宮の森中学校 校長 森長 弘美
- 【北海道】 笑顔あふれる子の育成  
～10年後の子どもたちの笑顔のために～  
北海道札幌市立月寒小学校 校長 小野寺 伴幸
- 【青森県】 どの子にも楽しく「分かる」「できる」授業を目指して  
～算数科における説明活動の工夫を通して～  
青森県上北郡七戸町立七戸小学校 校長 沢田 真也



【青森県】	特別支援教育におけるタブレット端末を活用した指導方法の研究 ～特別支援学級に在籍する児童や、通常の学級に在籍する児童の基礎的・基本的な 学力と学習意欲・情報活用能力の向上～	青森県五所川原市立南小学校	校長	小笠原 英夫
【岩手県】	一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実と展開 ～早期からの継続した教育支援体制の構築のために～	岩手県滝沢市立鶴飼小学校	校長	太田 厚子
【宮城県】	教育の質を高めるためのICTを活用した教育実践 ～小規模へき地校における遠隔授業の実践を通して～	宮城県石巻市立大原小学校	校長	三浦 敏
【山形県】	かわわりを大切にしながら プログラミング的思考力を育む ～ドローンが広げる 子どもの未来 窪田の未来～	山形県米沢市立窪田小学校	校長	佐藤 繁
【山形県】	生徒も教師も「主体的・対話的」な学校に ～幸せな学校を創る3年間の改革～	山形県酒田市立第二中学校	校長	岩本 諒子
【福島県】	探究的な学びを通して深く学び合う子どもの育成 ～自己肯定感（自尊感情）の高まりをめざして～	福島県福島市立福島第四小学校	校長	渡邊 浩人
【福島県】	郷土への誇りと愛情を育み、広い視野を持ってその未来に貢献できる児童の育成 ～ESDを基盤とした海洋教育の推進（二年度）～	福島県南会津郡只見町立明和小学校	校長	菅家 崇
【群馬県】	新型コロナウイルス感染症対策と働き方改革を考える学校経営 ～課題に向き合うための時間を生み出す校時表の工夫などを通して～	群馬県高崎市立並榎中学校	校長	笹井 浩
【群馬県】	コロナ禍における双方向リモート授業の実践 ～Zoomを活用した「学びを止めない」実践とアンケート結果に見る今後の可能性～	群馬県多野郡上野村立上野中学校	校長	関根 恵一
【埼玉県】	学校の臨時休業中における本校の取組について ～緊急時「今やれることは何でもやる」という想いを込めて・・・～	埼玉県越谷市立新方小学校	校長	田畑 栄一
【新潟県】	異文化理解を通して児童の社会性を育む試み ～他者理解を促し、よりよく人とかかわることができる児童を目指して～	新潟県南魚沼市立浦佐小学校	校長	高橋 登
【長野県】	一人一人の生徒を守る、学校の危機管理と学習保障 ～令和元年台風19号による被災時の対応から～	長野県長野市立豊野中学校	校長	林 理恵
【神奈川県】	日常の運動に対する新しい指導方法の構築 ～生徒と教師がともに考えて取り組むために～	神奈川県横須賀市立鴨居中学校	校長	山田 伊久男
【神奈川県】	今だからこそできることを ～コロナ禍での道徳教育校内研究～	神奈川県川崎市立南野川小学校	校長	野村 智
【千葉県】	友達と協同して遊べる子を目指して ～協同的な遊びから得られる非認知能力の向上とその発展性を願って～	千葉県佐倉市立佐倉幼稚園	園長	伊豆永 千代
【山梨県】	生徒の家庭学習力の育成 ～R-PDCAサイクルを生かした、学校・家庭・地域との共通理解と連携強化～	山梨県甲府市立西中学校	校長	五味 哲彦



【静岡県】	日課の創造が生み出す学びの充実と働き方改革推進の両立 ～午前中5時間授業がもつ可能性の追求を通して～ 静岡県浜松市立西気賀小学校	校長 松本 孝久
【富山県】	本気の話合いによる安心・安全な学校づくり ～教職員と子供たちの参画意識を高める学校運営の取組から～ 富山県富山市立奥田北小学校	校長 永森 悦子
【石川県】	町を明るくする生徒が育つ学校づくり ～コミュニティ・スクールへの道～ 石川県珠洲市立三崎中学校	校長 四十住 基子
【石川県】	持続した学校力を高めるための本校の強み10の施策 ～生徒は「楽習」、教師は「楽校研究」へ～ 石川県鳳珠郡穴水町立穴水中学校	校長 高田 勝弘
【福井県】	教職員一人一人の意欲が光る学校運営 ～新聞社への積極的情報発信により、学校への信頼感と教職員の 意欲を高める～ 福井県勝山市立荒土小学校	校長 道関 直哉
【福井県】	ポストコロナ社会を生き抜く力の育成 ～総合的な学習の時間を軸としたカリキュラムマネジメント～ 福井県福井市至民中学校	校長 小林 真由美
【岐阜県】	社会で生きる力の育成 ～協同学習を通して、生徒の考えを広げ深める指導～ 岐阜県岐阜市立加納中学校	校長 七野 武稔
【岐阜県】	主体的に学び、考えをつくり出し表現する子の育成 ～基礎学力を確実に身に付け、思考力・表現力を高める授業を目指して～ 岐阜県加茂郡七宗町立神淵小学校	校長 木村 正男
【愛知県】	「合唱の朝中」の伝統を受け継ぐ生徒の育成 ～合唱を学校づくりの中心にすえた取組～ 愛知県豊田市立朝日丘中学校	校長 天野 明典
【愛知県】	地域に学び、地域に働きかける生徒の育成 愛知県春日井市立東部中学校	校長 浅野 薫史
【三重県】	「主体的・対話的で深い学び」を通した授業の創造 ～学びに向かう力の育成をめざして～ 三重県志摩市立文岡中学校	校長 寺本 一夫
【滋賀県】	将来の生き方を拓く特別活動の在り方 ～仲間力を生かした話合い活動の充実～ 滋賀県栗東市立栗東中学校	校長 安土 憲彦
【京都府】	「資質・能力」の議論から始まる学校改革 ～全教職員が参画する「資質・能力」の明確化と「新たな教育目標」 の策定の取組を通して～ 京都府京田辺市立三山木小学校	校長 小長谷 直樹
【京都府】	自他を大切にし 進んで互いの思いや考えを伝え合う子の育成 ～英語活動で互いの思いや考えを伝え合う言語活動の指導法の研究～ 京都府京都市立朱雀第二小学校	校長 矢野 智子
【兵庫県】	「対応の難しいケース」への行き詰まりを打開するために ～100%解決できなくても関わり続けることが大切～本人の特性と取り巻く環境に ついての実態把握①個別的教育支援 ②環境図(エコロジカル・マップ)～ 兵庫県神戸市立有野中学校	校長 西本 佳子





【兵庫県】	コミュニケーション活動を軸とし、児童が主体的に学ぶ外国語教育について ～教育課程特例校としての実践と研究を通して～ 兵庫県神戸市立井吹東小学校	校長 小橋 幸代
【大阪府】	「GIGA スクール構想」を想定した新しい授業スタイルの創造 ～情報活用能力育成を目指した遠隔授業等による主体的・対話的で深い学びの実践～ 大阪府大阪市立今里小学校	校長 山口 祐子
【和歌山県】	伝統を引き継ぎ、本気でよりよい学校を目指した児童会役員たちの主体的な取り組み ～箕小「あ・い・う・え・お」の実現に向けて～ 和歌山県有田市立箕島小学校	校長 和田 啓次郎
【鳥取県】	主体的に学ぶ家庭教育の推進を目指して ～全校児童が主体的に取り組む自主学習の方策について～ 鳥取県西伯郡伯耆町立二部小学校	校長 遠藤 肇
【鳥取県】	自分の思いや考えを持ち、豊かに表現し、ともに高まり合う子どもの育成 ～弱みを強みにかえる学校経営で教師が変わる、子どもが育つ～ 鳥取県鳥取市立逢坂小学校	校長 岡本 千鶴
【岡山県】	首長部局・地域との協働による「社会に開かれた教育課程」で育つ子どもたち ～「草間台こども観光大使」の取組を中心に～ 岡山県新見市立草間台小学校	校長 三上 裕弘
【島根県】	自己有用感をもち、安心して自分の思いを表現できる生徒の育成 ～人権・同和教育の取組をとおして～ 島根県浜田市立第三中学校	校長 川田 英樹
【広島県】	自分事として課題解決する児童の育成 ～国語科「読むこと」における「めざせ！物語文マスター」の活用を通して～ 広島県東広島市立下黒瀬小学校	校長 柏木 俊明
【山口県】	たがいの大切さを認め合い、ともに学び、高め合う子どもの育成 ～「伝え合う力」をつける言語活動を中心として～ 山口県光市立岩田小学校	校長 生田 光徳
【香川県】	主体的に自らのより良いキャリア形成を目指す生徒の育成 ～6年一貫のグローバル教育を通して～ 香川県立高松北中学校・高等学校	校長 國木 健司
【香川県】	効果的な英語のオンライン学習とは ～想定外の臨時休業に備えて～ 香川県立高松西高等学校	校長 槌谷 昌晃
【徳島県】	「気づき・考え・実行する」子どもの育成 ～子どもの主体性・自主性を育てる取組～ 徳島県板野郡板野町板野東小学校	校長 上田 託也
【徳島県】	学校一丸となり、「笑顔あふれる学校づくり」を目指した取組 ～「ポジティブな行動支援」を中心として～ 徳島県鳴門市鳴門西小学校	校長 黒田 博章
【愛媛県】	自分らしさを発揮し、互いに認め高め合い、よりよく生きる生徒の育成 ～物事を広い視野から多面的・多角的に考える学習を通して～ 愛媛県今治市立西中学校	校長 原田 周範



【高知県】	カリキュラム・マネジメントと授業改善を両輪とした学校改革 ～合言葉は「学びの山を登ろう」～	高知県高知市立江陽小学校	校長	今西	和子
【大分県】	持続可能な働き方改革を ～『時間の捻出と負担の軽減』はシステム改革から～	大分県日田市立朝日小学校	校長	羽野	美佳
【福岡県】	困難を乗り越え、新しい時代を切り拓く児童の育成を目指して ～感染予防の理解と児童の主体的な活動と心の教育の充実を通して～	福岡県粕屋郡須恵町立須恵第二小学校	校長	園	久恵
【宮崎県】	組織的研究を推し進める学年協働の姿を求めて ～校内研究への参加意識を高める形態模索への取組～	宮崎県宮崎市立加納小学校	校長	福田	泰典
【熊本県】	未来に向かって、笑顔あふれる子どもの育成 ～特別活動を要とするキャリア教育の具体的取組を通して～	熊本県熊本市立城西小学校	校長	松永	裕子
【熊本県】	夢に向かって自らの生き方を考え、主体的に行動できる生徒の育成	熊本県熊本市立藤園中学校	校長	豊田	浩之
【鹿児島県】	自他の考えを認め合い、深い学びに向かう児童の育成 ～主体的・対話的で深い学びの実現を通して～	鹿児島県鹿児島市立坂元小学校	校長	田畑	一巳
【佐賀県】	多良小学校教育の質的改善 ～「仮説研究型」の校内研究から「課題解決型」の校内研究へ～	佐賀県藤津郡太良町立多良小学校	校長	副島	和久
【長崎県】	確かな学びを実現する授業づくりを目指して ～読解力育成の視点を取り入れた授業改善～	長崎県諫早市立喜々津東小学校	校長	菅	康弘

## ◎個人部門

### ◆優秀賞

【島根県】 「算数好き」な子供を所与の教育資源で創る算数指導体制のあり方  
～学年習熟度別少人数指導が児童と教師、学校に与える効果に関する一考察～ チーム  
島根県出雲市立荘原小学校 算数指導改善プロジェクトチーム リーダー 舟木 竜子

【愛媛県】 持続可能な未来を切り拓く「生きる力」を備えた生徒の育成  
～実社会を舞台とした総合的な学習の時間の取組を通して～  
愛媛県松山市立東中学校 教諭 村上 二郎

### ◆優良賞

【千葉県】 高校生の地域参画とふるさとを愛する心をはぐくむ実践  
～フィールドワークとプレゼンテーションを生かして地域とつながる取組～  
千葉県立姉崎高等学校 教諭 石川 陽一

【山梨県】 学びの共同体をめざして  
～生徒と教員の変容を促す、対話と省察に基づいた授業のデザイン～  
山梨県立甲府工業高等学校 教諭 菅沼 雄介

【富山県】 先行学習が生徒の「分かる」実感の獲得に及ぼす効果  
～中学理科の授業改革による実践を通して～  
富山県高岡市立五位中学校 教諭 土江田 美穂

【大阪県】 「知識構成型ジグソー学習法」による数学授業における汎用的能力の育成  
～生徒の自己評価「リフレクションカード」の分析を通して～  
大阪府松原市立松原第七中学校 教諭 川口 剛史

【奈良県】 小学校3年生国語科における「単元を貫くパフォーマンス課題」の実践  
～主体的に学ぶための「単元を貫く言語活動」×「パフォーマンス課題」による単元設定から～  
奈良県大和高田市立磐園小学校 教諭 安里 健志

### ◆奨励賞

【北海道】 「育成すべき資質・能力の三つの柱」の充実に向けて  
～イメージマップによる「学びに向かう力・人間性」の評価の試み～  
北海道釧路市立幣舞中学校 教諭 高橋 弾

【青森県】 障害が重い子どもの的確な学習評価を目指して  
～生理的指標を計測する機器の活用を通して～  
青森県立浪岡養護学校 教諭 佐藤 千佳子

【秋田県】 中学校数学科における学びの意識の高まりを支える「振り返り」に  
関する研究  
秋田県大仙市立豊成中学校 教諭 阿部 匠

【岩手県】 故郷を守り育てる Flag Ship School を目指した学校創り  
～「東京大学との連携協定」を中核としたカリキュラム・マネジメントの実践～  
岩手県宮古市立重茂中学校 校長 石積 康弘

【宮城県】 世界史の授業において言語活動を充実させる一試み  
～言語能力の三側面に着目した指導を通して～  
宮城県小牛田農林高等学校 教諭 鈴木 崇之

【宮城県】	地域資源を活用して、特別支援学校に通う生徒の「生きる力」を育てる ～「思考力、判断力、表現力」の育成を通して、コミュニケーション能力を向上させる取組～	宮城県立支援学校小牛田高等学園	教諭	佐光 克己
【山形県】	「主体的・対話的で深い学び」による授業改善と生徒が育んだ力 ～複数科目での生徒評価の実践～	山形県立村山産業高等学校	教諭	庄司 洋一
【福島県】	複数アプリケーションを融合させた休校中の学習支援の在り方 ～長期的休校による生徒の不安軽減と理科の特性を生かした授業の実践に向けて～	福島大学附属中学校	教諭	関本 慶太
【栃木県】	GIGA スクール構想に向けて、今できること ～「まなびポケット」を活用して、学校と家庭とをつなぐ～	栃木県宇都宮市立陽東小学校	教諭	細内 淳
【埼玉県】	「チームで育む 生徒の自立」 ～特別支援教育の「わくわく」を感じて～	埼玉県立越谷特別支援学校	教諭 教諭	和田 幸恵 西塚 裕人
【新潟県】	学校の中庭に田んぼを作る活動を通して、子供を変える、子供が変わる ～自然体験を中核にした総合的な学習の時間の創造～	新潟県上越市立大潟町小学校	教諭	南雲 民人
【長野県】	全学年の子どもたちにプログラミング学習をどのように取り入れていったらよいか ～2年間の信州大学との連携を通して～	長野県飯田市立上村小学校	教諭	小林 裕行
【東京都】	論証の意義を感得するための教材の開発と比例に関する部分の実践について ～ガリレオ・ガリレイ『新科学対話』の教材化を通して～	東京学芸大学附属小金井中学校	教諭	川村 栄之
【東京都】	歴史を現代に応用させる意識と思考力を育てる授業の実践 ～世界史B「産業革命」の単元から～	東京都立荻窪高等学校	主任教諭	相川 浩昭
【神奈川県】	変化をプラスにする力を育むキャリア教育！！ ～自然災害と共に生きる～	神奈川県相模原市立藤野北小学校	教諭 教諭	永井 慎吾 前田 幸子
【山梨県】	児童理解のための情報ツールの作成と活用 ～特別支援教育手法による行動分析と引継ぎの重要性～	山梨県南アルプス市立櫛形北小学校	教頭	小西 一彦
【静岡県】	子どもたちの主体性を高める総合的な学習について ～探究のサイクルを力強く回すための課題設定とまとめ・表現における工夫～	静岡県掛川市立西郷小学校	教諭	鈴木 喜多朗
【静岡県】	自分で生きていくための自立の素地が育つ特別支援教育 ～すべては目の前の子供たちのために～	静岡県島田市立川根小学校	教諭	寺島 直子
【石川県】	「校歌」で刻む学校づくり ～卒業生とコロナ禍を生きる生徒との絆を深める活動を通して～	石川県金沢市立小将町中学校	校長	才鷹 浩子

【福井県】	生徒の「振り返り」から授業を「振り返る」 ～学びの深さはどう測る？～	福井県立武生高等学校	教諭	辻崎 千尋
【愛知県】	社会に開かれた教育課程の編成に向けたカリキュラム・マネジメントの実践 ～全教職員によるクロスSWOT分析から見えてきた本校の強みと弱み～	愛知県立杏和高等学校	教務主任	田中 克佳
【滋賀県】	『読み解く力』の視点を踏まえた体育科の授業分析と改善の取組 ～仲間と協力しながら課題解決を目指す体育科学習～	滋賀県彦根市立稲枝東小学校	教諭	平塚 真哉
【京都府】	中学校英語科教育における生成文法理論に基づいた文法指導のあり方	京都府城陽市立北城陽中学校	教諭	内貴 真美子
【兵庫県】	「励まし」と「対話」を大切にした授業づくり ～子どもたちの自尊感情を育む道徳科の授業実践～	兵庫県芦屋市立打出浜小学校	教諭	井口 知奈美
【大阪府】	Web会議システムの教材への応用について ～理科の授業「月の満ち欠け」の学習を通して～	大阪府藤井寺市立藤井寺中学校	教諭	印南 航
【和歌山県】	「つながり」をキーワードに進める総合的な学習の時間 ～「かわかみの水」から始まる紀の川の旅 ～森・川・海 水でつながる 暮らしと人～	和歌山県和歌山市立雑賀小学校	教諭	赤松 広志
【和歌山県】	学校と「地域」※1が協働する「総合的な学習※2」の在り方の一考察 ※1「地域」は和歌山市加太の町 ※2「総合的な学習」は総合的な学習の時間と同義 ～「元気☆写真祭プロジェクト」の実践を通じて～	和歌山県和歌山市立加太小学校	教諭	中山 義之
【鳥取県】	問題解決場面での試行錯誤を促す学習方法に関する一考察 ～中学校技術・家庭科技術分野における動力伝達の授業実践を通して～	鳥取大学附属中学校	教諭	中尾 尊洋
【岡山県】	コロナ禍に負けない自主学習力を育む学び方改革 ～自主学習を核として主体的に学びを進める子どもの育成をめざして～	岡山県岡山市立岡山中央小学校	指導教諭	金田 典子
【広島県】	自己教育力を育成する「自学」の取組 ～わたしがつくる わたしの学び～	広島県江田島市立大古小学校	教諭	住田 裕子
【山口県】	コロナ禍だからできる「本物の学び」 ～学習課題を工夫した体育科と国語科における二つの実践～	山口県山口市立大内小学校	教諭	内山 公介
【香川県】	肢体不自由特別支援学校における安全に給食を食べる力を育むアプローチ とその指導効果について	香川県立高松養護学校	講師	村上 京子
【徳島県】	未知の状況に対応し、助け合って生き抜く児童の育成 ～新型コロナウイルス感染症を「正しく知り、正しく怖がる」ことを通して～	徳島県吉野川市立牛島小学校	教諭	長谷川 禎



【愛媛県】	総合的な学習の時間のカリキュラム・マネジメントの創造 ～地域の魅力を知り、地域を愛し、地域を大切にする生徒の育成を目指して～ 愛媛県宇和島市立城南中学校	主幹教諭	木村 貴幸
【高知県】	児童の「学び方」の視点から保幼小連携を考える ～体育科「多様な動きをつくる運動遊び」の実践を通して～ 高知県高知市立はりまや橋小学校	教諭	中野 浩史
【大分県】	コロナ禍にある小学生の心のケアの全校的取組と、表面化したゲーム依存に対する教育的支援の模索～LD・ADHD等通級指導教室におけるICT支援員との協同アプローチ～大分県大分市立明野西小学校	教諭	高野 啓子
【大分県】	「地域に根ざした防災・減災教育の取り組み」 ～わたしたちの町に起こった過去の災害を知り、身近な防災・減災マップを作ろう～ 大分県中津市立下郷小学校	教諭	梶谷 幸市
【宮崎県】	主体的・対話的で深い学びを実現する社会科学習指導の在り方 ～児童の実態に即した指導の工夫を通して～ 宮崎県都城市立高崎小学校	教諭	古谷 真唯
【宮崎県】	地域社会への関わり方を選択・判断できる児童の育成 ～第4学年社会科「自然災害から人々を守る活動」の授業実践を通して～ 宮崎県宮崎市立生目台西小学校	教諭	黒木 大輔
【熊本県】	主体的に自らの命を守ろうとする生徒の育成 ～南阿蘇中学校での防災教育の取組を通して～ 熊本県阿蘇郡南阿蘇村立南阿蘇中学校	教諭	古賀 元博
【鹿児島県】	焼酎王国・鹿児島県のResponsibility ～保健委員から地域へ広がる飲酒防止教育～ 鹿児島県立曽於高等学校	養護教諭	實方 めぐみ
【佐賀県】	プログラミングを通して意欲的に算数科学習に取り組む児童の育成 佐賀県佐賀市立思斉小学校	教諭	松尾 紘希
【佐賀県】	思考力・表現力の向上を目指す指導法の研究 ～図・式・言葉の3点セットを使って表現する算数科の学習を通して～ 佐賀県唐津市立田野小学校	教諭	大宅 武男
【長崎県】	未来を創るふるさと教育の推進 ～島原半島世界ジオパーク学習を通して～ 長崎県雲仙市立多比良小学校	教諭	中川 典二
【長崎県】	長崎の被爆遺構地図の制作 ～「地図制作を通じて、長崎の原爆被害の実態を知る」～ 長崎県立長崎工業高等学校	教諭 教諭	今泉 宏 松尾 陽平
【沖縄県】	八重山産ニーゲーを学習教材へ ～地域資源を存分に活用し、地元を愛し自然を大切にする子どもの育成～ 沖縄県石垣市立崎枝小中学校	教諭	林 達也
【沖縄県】	学校に根付き、心と体と郷土の伝統文化を尊重する態度を育む空手の教材化 ～「ラジオ空手」の開発と運用の工夫を通して～ 沖縄県那覇市立泊小学校	教諭	長嶺 文士郎

# 賞 育 教 弘 教 日

賞 秀 優 最

賞 秀 優

賞 良 優

# ハイブリッド型授業による主体的・対話的で深い学びの創出

～一人一台所有の Chromebook の効果的な活用～

岡山県立林野高等学校

校長 竹内 成長

## 【1. 研究の経緯と研究目的】

本校は、岡山県北東部に位置する美作市にあり、中山間地域の小規模普通科高校である。現在、生徒数は357名で、一昨年、創立110周年を迎えた歴史ある学校である。進路は国公立大へ約20名、私立大・専門学校等へ約90名、就職約10名で、多様な進路希望に沿った丁寧な指導を強みとしている。

平成28年度、美作市を通じて経済産業省からChromebook（Chrome OSを搭載したタブレット端末のこと、クラウド上で作業しデータもクラウドに保存され管理がしやすいことが特徴）を授業で活用する実証実験の機会をいただいた。新学習指導要領ではICTを活用した学習活動の充実が求められることを踏まえ、この実証実験をきっかけとして、平成29年度入学生から学年進行でChromebookを一人一台購入（保護者負担）してもらい本年度で4年目となる。

平成30年度告示の高等学校学習指導要領では主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の配慮事項として「情報活用能力の育成を図るため、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実を図ること。また、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること。」と示されている。研究目的は、新しい学びを実現するために一人一台所有のChromebookを生徒の主体的・対話的で深い学びの実現のために、どのように活用することが効果的なのかを明らかにすることとした。

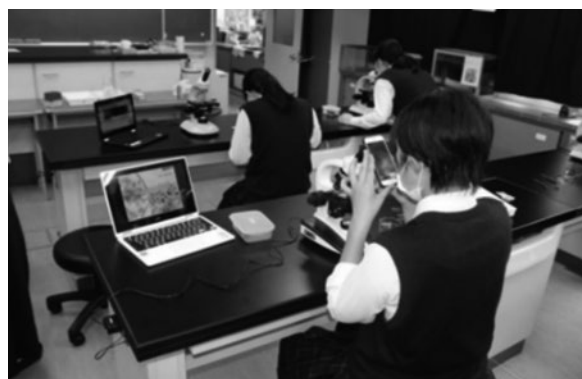
## 【2. 研究の仮説とその検証方法】

研究の仮説は「対面とオンラインによるハイブリッド型授業が主体的・対話的で深い学びの創出に有効ではないか」と設定した。指導教諭と、若手・中堅からなるICT活用プロジェクトチームを中心に指導方法の開発及び成果検証をおこなった。ハイブリッド型授業づくりの基本的な

考え方は、生徒の理解状況を想定し、主体的・対話的で深い学びとなるように対面とオンラインによる指導内容をバランスよく設定していくことである。仮説の検証は、生物での「反転授業」実践、現代社会でのグループ学習の実践、「みまさか学（地域学・学校設定教科）」での探求とプレゼンでの活用実践の三つの実践を通して明らかにすることとした。

## 【3. 生物での「反転授業」】

生物の解剖授業である。授業の目標は「鶏の眼球を解剖することで視覚発生のしくみを理解する」である。授業づくりのポイントは、目標の達成に向けてオンライン（授業前）→対面（授業当日）→オンライン（授業後）の三つの場面へ指導内容をバランス良く配置していくことである。授業当日までに、Classroom（G Suite クラウド上の教室）へ授業の目標や解剖の手順、目標とする部位の画像等をあらかじめ動画で配信しておく。生徒は授業の目標や解剖の手順等を理解したうえで授業当日を迎える。授業当日は、教員の説明は最小限として、生徒は授業時間のほぼ全てを解剖に充てる。解剖手順や目標とする部位が分からない時は、事前に配信された動画を見返して解剖を進める。目標とする部位も動画に示してあり、生徒が教員を呼んで確認を求める場面は少ない。目標とする部位をスマホで撮影し、授業後、Classroomにより教員へ画像と振り返りシートを送信する。



目標とする部位をスマホで撮影



○授業後生徒アンケート

質問「事前に実験目的や手順を確認しておくことはどうか」

回答「確認しておくのがよい」→ 100 %

○生徒の感想

- ・実験を通して何を学ぶのか授業前に知っておくことにより、達成すべき目標を頭に入れたうえで授業を受けられる。
- ・操作の手順や方法を動画で見て確認できるから、文章だけでは分からないところ分かる。

Classroom を活用した反転授業では、次のようなメリットがあると考えられる。

- ・授業前に、授業の目標や流れを知ることで、興味関心を高め、主体性を引き出し、効率的な学習ができる。
- ・特に、実験等では、動画により手元を映しながら手順を説明できるので生徒にとって分かりやすい。
- ・今回は、特に、解剖ということで、教材に対する心理的な抵抗感を和らげることができた。

生徒は見通しをもち、振り返ることが可能となり主体的な学びに繋がっていると考えられる。その結果、教員の説明は最小限で済み、生徒の活動時間を最大限確保できるので、効率的な活動が可能となっている。このような指導は、家庭科や芸術、体育など実習や実技を伴う教科で特に有効であると考えられる。

また、実験結果をスプレッドシート（G Suite 表計算アプリ）を活用し、班ごとのデータや分析結果をクラス全体で共有化している。



化学 実験データを共有

○生徒の感想

- ・自分たちのデータだけだと不安になる。実際に多くのデータと照らし合わせることで、より確実な結果となる。
- ・自分の班の意見以外に、クラス全体の意見が分かり、いろいろな考え方ができるし、自分の見つけられなかったことを見つげられる。

スプレッドシートによる情報共有は次のようなメリットがあると考えられる。

- ・他の班の結果を確認しながら実験を進めることにより、実験方法の誤りなどをセルフチェックすることができ、主体的な学びとなっている。
- ・他の班の実験結果や分析結果、意見を共有することで多角的な視点をもつことができる。
- ・教員は全体の実験の進捗状況を把握し、きめ細かな声かけや机間指導等により、より深い学びへ導く支援が可能となる。

オンラインによる実験結果や分析結果、意見等の共有を通して他者に分かりやすく表現する力や、多角的な視点の獲得など、対話的で深い学びに繋がっていると考えられる。このような指導は数学や理科等の実験を伴う授業で特に有効であると考えられる。

【4. 現代社会でのグループ学習】

現代社会のグループ学習の授業である。目標は「相反する権利について、どのように調整し妥協点を見出すか」とした。Jamboard（G Suite ホワイトボード、付箋のアプリ）を活用し、個人の意見をグループで共有した後、クラス全体で共有していく。全体共有では黒板に各班の意見を映し出し、グループ代表の生徒が発表していく。教員がファシリテーターとなり、適宜、質問や意見を生徒に求めて盛り上げていく。



個人の意見をグループで共有



グループの意見をクラス全体で共有

○生徒の感想

- ・自分の意見をクラス全体で言うのは恥ずかしく緊張するけど Chromebook を使った授業では恥ずかしさが和らぎ楽しく授業に参加することができる。
- ・自分とは異なる考え方や視点が分かるので良かった。

Jamboard による意見共有では次のようなメリットがあると考えられる。

- ・付箋の拡大縮小や、貼り付け位置を自由に変更できるので意見の可視化がしやすい。
- ・他の班を参考にしながら、自分のグループの意見集約が可能で、グループ協議が活性化する。
- ・自動保存により過去の付箋の閲覧が可能である。
- ・参考資料等の提示が可能である。
- ・資料提示や、全体共有の際のグループごとのボード切替など、授業場面の切替えが瞬時に行える。

対面と Jamboard を活用したオンラインとの同時併用で意見共有を活性化させることで、主体的・対話的で深い学びへと繋げている。このような指導は国語や総合的な探究の時間等、グループ学習をする際に特に有効であると考えられる。

【5. 「みまさか学」での探究とプレゼン】

みまさか学では、地域課題の解決に向けた方策を、テーマ別にグループに分かれて協議しプレゼンしていく。毎時間、地域コーディネーターが協議に入り適宜アドバイスをしていく。プレゼンはスライド（G Suite プレゼンアプリ）を活用し、指導助言では対面に加え、Meet（G Suite オンライン会議用アプリ）を活用する。これにより、外部講師と発表会場とを繋ぎ、オンラインによる指導助言も可能となる。



地域課題解決に向けた方策をプレゼン

○生徒の感想

- ・みまさか学で数多くのプレゼンを作成をしたので、多くの人が見たい、見やすいプレゼンを作る力や発表する力が身についたと思います。
- また、みまさか学や進路関係で調べることも多くなったので必要な情報を選ぶ力もつきました。

スライドと Meet を活用した授業では次のようなメリットがあると考えられる。

- ・クラウド上にデータが保存され、一つのプレゼンをいつでも、どこからでも共同編集できる。
- ・ファイル共有により、教員や外部講師は、いつでも、どこからでも閲覧し、指導助言が可能である。

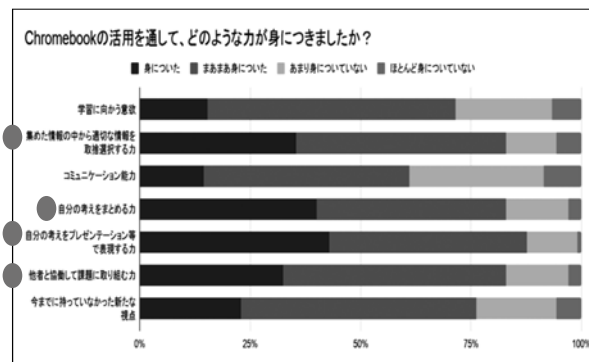
この授業では、課題解決に向けて、グループごとに Jamboard を活用しながら方策を協議し、スライドへ落とし込み可視化していく。それにより、主体的・対話的で深い学びへと繋げている。このような指導は国語や社会、総合的な探究の時間等グループ協議を伴う授業で特に有効であると考えられる。

【6. 総合的考察】

研究の仮説「対面とオンラインによるハイブリッド型授業が主体的・対話的で深い学びの創出に有効ではないか」について、三つの実践を通して検証した。【3. 生物での「反転授業」】では、「事前に実験目的や手順を確認しておくことはどうか」の質問に対して全員が「確認しておくのがよい」と回答した。【4. 現代社会でのグループ学習】では、「Chromebook を使った授業では恥ずかしさが和らぎ楽しく授業に参加できる」、「自分とは違った考え方や視点が分かる」との感想を得た。

【5. 「みまさか学」での探究とプレゼン】では、「必要な情報を選ぶ力もついた」との感想を得た。

また、導入初年度生徒（平成 29 年度入学生）の卒業時アンケートによると、次の四つの力（赤丸の項目）については 80% 以上の生徒が「身についた」、「まあまあ身についた」と回答している。



- ・集めた情報の中から適切な情報を取捨選択する力
- ・自分の考えをまとめる力
- ・自分の考えをプレゼンテーション等で表現する力
- ・他者と協働して課題に取り組む力

○卒業時の生徒の感想

- ・パソコンなどを使い、作業をしなくてはいけない場面が今後大学生活や社会に出たときにあると思うか

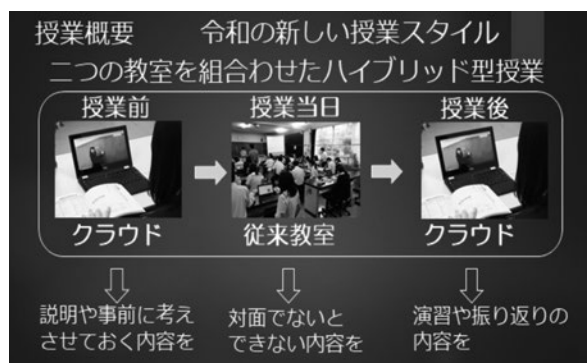
ら、このように3年間を通して資料の作り方などいろいろな学ぶことができてよかった。

- ・今後、PCを使う機会が増えるので、入力が速くなり、ドキュメント、スライドなどが使えるようになったので、とても役立ちました。問題がわからないときに質問ができとても助かりました。
- ・授業で、自分とは異なる、クラスや学年全員の考え方や視点が分かたり、シートを共有して入力できたり、Chromebookを持ち帰って自分の都合のよい時間に学習できることが良かった。

以上のことから対面とオンラインによるハイブリッド型授業が主体的・対話的で深い学びの創出に有効であると考えられる。

#### ハイブリッド型授業づくりのポイント

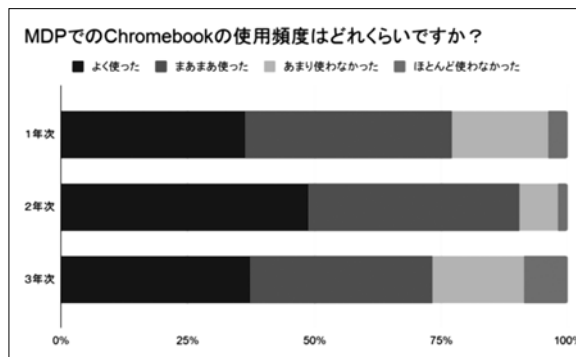
- ・教室は、従来の教室とクラウド上の教室と二つあり主体的・対話的で深い学びとなるように二つの教室をバランス良く融合させることで、従来の教室のみの授業とは異なる新しい授業スタイルに繋がる。
- ・授業前、授業当日、授業後を一体的に捉え、授業前と授業後のオンラインを活用した指導については、生徒の主体的な思考を促す教材を提供することが重要である。また、課題となっている家庭学習時間の不足を解決する糸口になると考えられる。ただし、従来の講義形式の授業に、後付け的な活用ではメリットは限定的であると考えられる。
- ・授業では、協議や疑問点の解決等、対面でないできない内容を扱うことが極めて重要である。



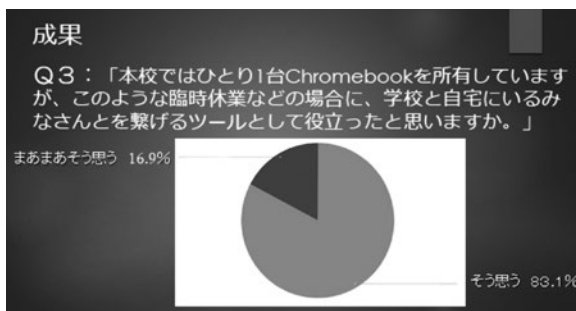
#### Chromebookの普及にむけて

- ・Chromebookの最大の特徴は、アプリやデータがクラウド上にあることであり、いつでも、どこからでもアクセスできる点を意識した取組をしていることが重要である。
- ・授業だけでなく校務全般で活用することが普及させるポイントで、授業だけの活用だとメリットは限定的であると考えられる。

- ・総合的な探究の時間(My Dream Project)でのChromebookの使用頻度に係るアンケートでは、2年次において9割の生徒が「よく使った」「まあまあ使った」と回答している。課題解決型学習を積極的に取り入れることも普及させるポイントである。



- ・指導教諭やベテランが意欲的に活用することで、普及が促進される。
- ・とにかくやってみようの気持ちで大切で、本校では「無理使い」と呼んでいる。良かったら使うでは、良くなかったら使わないため、普及しにくい。
- ・予備機(故障修理期間の代替機)の確保は重要である。本校では生徒数357名に対して予備機20台を用意しているが、それでも不足している。
- ・危機管理の面で生徒と学校とが繋がっているという安心感は絶大である。次のアンケートは臨時休業中に関するもので、全生徒が肯定的回答をしている。



#### おわりに

「ハイブリッド型授業が主体的・対話的で深い学びの創出に有効である」ことは特定の教科・科目に限ったことではなく、全ての教科・科目について当てはまる。また、授業だけでなく、Chromebookは、校務や、保護者・地域との連携、国際交流等で「繋ぐ」という視点から幅広い活用が考えられる。主体的・対話的で深い学びとなるよう令和の新しい授業スタイルを創り、新しい学びを引き続き追究していきたい。

# 業務改善をめざした職員研修の進め方

～メンタリングによる研修の運営を通して～

福岡県粕屋郡久山町立久原小学校

校長 重松 宏明

## 1 研究をはじめたきっかけ

働き方改革が呼びかけられるなか、学校は業務改善を進めていかななくてはならない。どこの学校も工夫しながら努力はしているが、学校という職場の特異性と業務量が減らないなか、超えていくハードルは高い。

本校は、教員一人一人のライフスタイルにあった仕事ができるようにするということを経営目標にあげている。これを具現化させていく取組の一つとして、新しいスタイルで研修を進めることにした。

具体的には、平成30年度から、これまで毎週火曜日、放課後90分、全教員が参加して行っていた校内研修を一旦止めることにした。そうすることで、この時間を全教員が自由に使える時間とした。授業の時間を減らすことはできない。小学校では、授業の時間以外で削減できる時間は校内研修の時間しかないと考えたからである。しかし、若い先生が急増しているなか、職員の資質・力量を高める校内研修を全く無くしてしまうことはできない。そこで、教育の質を担保しながら、教員の働き方の現状を改善する方策として「メンタリングという研修の進め方」に希望を求め、これまでとはやり方を異にした研修をスタートさせた。

## 2 主題について—久原小学校のメンタリングの特徴—

メンタリングは、1対1の指導助言活動で、スキル経験が豊富な人間（指導者 メンター）と、スキル経験が少ない人間（被指導者 メンティ）とをペアにして、双方が合意のうえで、スキルの少ない人間の成長と具体的能力の獲得を目指すものである。本校のメンタリングは、以下の約束で進めている。

本校のメンタリングは、メンターとメンティが、基本、相思相愛であるというのが原則である。メンターに管理職を指名するというはなしにしている。管理職がメンターに加わると、せっかくの人材育成の場が奪われるからである。よって、メンタリングは教諭どうしで行う。メンタリングは、「私の授業を観て指導して

もらえませんか」や「先生の授業を観せてもらえませんか」といったメンティの声から研修がスタートする。業務が忙しい時に、メンタリングの授業研究をする先生はいない。どの先生も、月行事や年間の行事計画を見ながら、遅くまで残って授業準備することがないような日程でメンタリングの授業研究を行っている。授業前の協議も授業後の反省会も2人で打ち合わせ、都合のよい時間で、それぞれ20分～30分くらいで進めていく。また本校のメンタリング研修では指導案は書かない。[指導案に代わるものとして、本校で独自作成した課題選択シート（資料1、2参照）を活用しメンタリングシート（A4で1枚）（資料3、5参照）を作成する。]「○日までに指導案を書かなくてはいけない」という負担からは少し解放され、メンタリングの授業研究には、これまでよりも気楽にしている。指導案を書く負担感を少なくしたのも業務改善の一つである。また、本校のメンタリングは、コーチングを基本としている。ティーチングの指導を控え、コミュニケーションのなかでのメンティの気づきを引き出すことを大事に学んでいく。メンタリングによる研修は、それぞれのライフワークによって研修の行い方に自由度を持たせているのが特徴である。

## 3 研究の目的

- (1) これまでの一斉型校内研修から研修を自己管理にし、メンタリングによる職員研修に変えることで、これまでの学校業務や職員研修がどのように変わっていくのか明らかにする。
- (2) 久原小学校独自の課題選択シートや指導案に代わるメンタリングシートを開発し、校内研修として成立するメンタリングのシステムを作る。

## 4 研究の実際

### (1) メンタリング研修の手順

授業公開するにあたっては、授業者自身の課題や苦手な部分を自覚化し、課題の解決や改善に向けた授業構想を立てて実践することが大切である。

本校では、教師の指導力を高めるために、教師に想定される課題を書き並べた「課題選択シート」を本校開発した。(資料1、資料2)

### 久原小学校 課題選択シートA (授業前後用)

※ 達成判断 4…約9割以上 3…約8割 2…5〜7割 1…5割未満

	授業における実践的指導力の内容項目	子どもの事実からの判断
授業前 (教材研究)	<b>単元計画</b> ①子どもの興味や関心を大事にした単元構成を工夫することができる。 ②子どもの思考の流れを大切に単元構成ができる。 ③学んだことを活用するよさ、発展、習熟まで構想した単元構成をすることができる。 ④校内研究、あるいは個人の研究テーマを裏証する単元計画を作成することができる。 ⑤他教科・領域との関連を回ったカリキュラムマネジメントができる。	①目的意識や課題意識をもって学習に取り組んでいる。 ④目指す子どもの姿と本時の姿や仮説がつながっている。 ⑤ノートや掲示物から、考えやめあめが連続発展している。
	<b>目標設定</b> ⑥本時の目指す子ども像を明確にし、目標を具体的に設定できる。 ⑦学習指導要領の内容を押さえて、的確な目標を設定できる。 ⑧学習指導要領に示された3つの観点から、目標をかき分けて設定できる。	⑥発言やノートの記述と目指す子ども像とが対応している。
授業中 (教材研究)	<b>教具</b> ⑨子どもの課題意識を誘発する教具、学習具、資料を開発する。 ⑩教科書に示されたものより、よりねらいの達成に迫る新たな教具、学習具、資料を開発する。	⑨への教具や学習具、資料から、問いをもつ姿が見られる。 ⑩への教具や学習具、資料から、目指す子どもの姿が見られる。
	<b>活動構成</b> ⑪子どもの課題意識を誘発する活動構成を設定できる。 ⑫子どもの思考を深め、問題解決に向けた活動構成の設定ができる。	⑪子どもが問いをもって学習を進めている。 ⑫子どもの思考が拡散・深化している。
授業後 (評価)	<b>評価</b> ⑬新しい単元に入る前に、関係する学習内容の理解や技能について実態を把握するための調査を行い、学級全体や個の実態分析ができる。(診断的評価) ⑭ルーブリック評価 (学習の達成度を表を用いて測定する) を作成し、評価をすることができる。(アクティブラーニングにおける評価) ⑮仮説の内容について、客観的な資料を作成し、授業目標の達成度を考察・評価できる。	⑬子どもが自分でできていることと不足していることをとらえている。 ⑭子どもが達成すべき目標を具体的に理解している。

【資料1】 課題選択シートA (授業前後用)

### 久原小学校 課題選択シートB (授業展開)

	授業における実践的指導力の内容項目	子どもの事実からの判断
導入段階	①子どもの学習意欲や追求意欲が高まる導入を工夫することができる。(動機づけ) ②子どもたちが、学習の見通しをもち、子ども自身でめあめをつくるなど、子どもが主体的に学ぶ授業展開ができる。	①どの子どももわかるめあめとめあめになっている。 ②見通しがある子どもがつくっためあめとめあめになっている。
	<b>展開段階</b> ③○○科の基本的な授業づくりと授業展開ができる。(他の教科と比べると授業づくりの自信がないので指導してほしい) ④～に重点をおいたメンターの課題、○○科や領域での示範授業を行う。 ⑤各教科がねらう思考力・判断力・表現力を高める授業展開ができる。 ⑥学習の学び方を大切に授業展開ができる。 ⑦子どもが自己追求する活動時間を保障した授業展開ができる。 ⑧子どもの思考を活性化させる活動構成を工夫した授業展開ができる。 ⑨主体的・対話的で深い学びの授業展開ができる。 ⑩授業仮説に基づいた授業展開ができる。 ⑪教師と子どもが一体となった授業展開ができる。 ⑫交流が盛り上がる授業展開ができる。 ⑬ペア交流やグループ交流を効果的に生かした授業展開ができる。 ⑭書く力、ノートをまとめる力を高める授業展開ができる。 ⑮指示を的確に、発問を精選し、教師が話さない授業ができる。 ⑯子どもの考えや学習の内容を、まとまり線や矢印で関係づけたりしながら、構造的なわかりやすい板書ができる。 ⑰学習意欲が高い子ども、支援が必要な子ども、学習が早く終わってしまう子どもに配慮した授業展開ができる。 ⑱子どもたち一人一人の学習の様子を見ながら、的確な働きかけや支援ができる。 ⑲少人数やT T指導、グループ学習、ワークショップなど、学習形態を工夫した授業展開ができる。 ⑳子どもの発言を受容し、教師の表情や評価の言葉で褒めたり驚いたりし、子どものモチベーションが高まる授業ができる。(授業流の教師の声かけ・評価) ㉑1時間の授業に山場のある(盛り上がりのある)授業展開ができる。	④～の活動から、本時目指す子どもの姿が見られる。 ⑥どんなことをするのか分かって活動している。 ⑧子どもの思考の拡散・深化がノートや発言から分かる。 ⑩目的をもって互いに考えを聞き合い、新たな気づきを得ている。 ⑬子どもの思考の拡散・深化が発言から分かる。 ⑮分かりやすいノートの書き方や要点をとらえたメモができる。 ⑰授業者と子どもの話す量の割合は、3 (2) 対7 (8)。 ⑲板書から内容のまとまりやつながりを判断できている。 ⑳戸惑ったり分からなかったりしていた子どもが安心している。 ㉑学習形態の設定が、個に応じて効果が見られる。 ㉒最後まで自分の考えを伝えようとしている。 ㉓子どもの表情が豊かである。
終末段階	㉔授業を効果的にまとめるためたしする。終末段階でのリフレクションを工夫できる。(リフレクション・評価) ㉕自らの見方・考え方の高まりを自覚できる振り返り活動を行うことができる。	㉔子どもが今日の自分は何をどのようにしたのがよかったのかを分かっている。

【資料2】 課題選択シートB (授業展開)

この課題選択シートを使い、以下のような順でメンタリングの準備を進めていく。

- ①メンティは、課題選択シートA、Bの中から自分が改善したい課題を、2つ、3つ選択し授業構想を練る。
- ②メンティは、自分が指導を請いたい先生をメンターに指名し、了解が得られればメンタリングを始める。
- ③メンティは、「メンタリングシート」(資料3)と呼んでいる課題解決に向けた簡単な授業構想を書くシートすればよいのかメンターと協議し、授業の準備を行う。

#### 久原小学校OJT メンタリングシート 第1回目

年 組 授業者	メンター
公開日の日時・場所・本時	月 日 第 校時
教科「単元」	① 題材名
② 授業の目標を書きます	③ 授業の目標を書きます
④ 使用する教材は、使用者の心がけや長所・短所を踏まえて、自分の生活に即した教材を選びます。	⑤ 授業設定の観点から、発問する子どもが限定でき、活発な意見交換をさせることができるように設定します。【問い】その問いによって構成される授業を行います。【問い】その問いによって構成される授業を行います。【問い】その問いによって構成される授業を行います。
(本時、特に高めた項目) 判定基準 4～9割 3～8割 2～5～7割 1～5	⑥ シートの番号をもとに手立てを書きます。
項目番号	⑦ シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化、焦点化する
A⑧	⑧ 子どもが主体的に学ぶ授業展開ができる。
B⑨	⑨ 子どもが自分でできていることと不足していることをとらえている。
B⑩	⑩ 子どもが達成すべき目標を具体的に理解している。

授業・リフレクションを終えての「⑤」「⑥」次回に向けて

⑤ 評価と目指す子どもの姿を、①～④ができたか、不十分だったか、なぜできなかったか、不十分だったか、③今回学んだことは何か、④次の授業はどうするかなどについて書いて下さい。

⑥ ⑦項目ごとに評価  
⑧成果と課題及び、どのような指導をしたかについて書いて下さい。

ポイント: 10Pを原則で、メンティ以上10コメントを、成果を中心に。

本時は、合成と追加の問いをたえて、ブロック操作や図をかきながら自分で考えて取り組む。項目の得意場面をとらえ、増える得意場面であることを仕事で表現したり言葉でつづらねたりしてとらえることは大抵の子どもができていた。項目B⑩の自力解決や交流の活動においては、ブロック操作したり友だちと操作しながらお話をしたりして合成の操作との違いに気づかせたり友だちの操作を見て、理解したり、間違えがあれば修正したりすることをわかっていていますが、どちらかというと教師が教えたことを教える。教師の手の動き(ブロック操作)を見て真似させる交流活動で終わっていたと思います。これは、質問との違いをしっかりと教えるという授業者の意図が感じられた点においては、よかったです。一方で、考えさせる交流活動とは何かを授業者がイメージをもって、合成と追加の問いを操作や図で教えることとなるかを繰り返すことが大切で、そうすると、項目B⑩も関わるように子どもの言葉に耳を傾けていく授業が展開できると考えます。

【資料3】 メンタリングシートの記入の仕方

- (※ メンタリングシートは、書く量においては、非常に簡単なシートで、指導案作成に割く時間を少なくすることで気軽に授業研究に臨めるようにしている。指導案をメンタリングシートに代えたことも、本校の業務改善を目指した研修の進め方の特徴の1つである。)
- ④授業の構想がまとまったら、メンタリングの授業日を教務に連絡し、校内の計画に入れてもらう。
  - ⑤授業日前日に、全職員の机の上にメンタリングシートを配り、教務主任は職員室前面黒板に板書することで、翌日A先生メンティ、B先生メンターで○○科の授業が公開されることを全職員に周知する。
  - ⑥授業参観したい先生は、自由に参観する。

⑦授業後、メンターとメンティ、2人の都合のよい時間でリフレクションを行う。

⑧リフレクション後、メンティは、メンタリングシートの⑤（メンターから指導してもらった内容）を、メンターは⑥（授業の評価やメンティに指導した内容）を記述し、全職員に配布し指導内容を共有する。メンティが望めば2回目、3回目と同じペアでのメンタリングが続く。



【資料4 メンタリングの様子】

久原小学校OJT メンタリングシート		第 3 回目	
なのはな3組 授業者(メンティ) 金本 先生(メンター) 田代 先生			
公開日の日時・場所・本時		6月 5日 第5校時 なのはな3組教室 本時 9 / 9	
教科「単元・主題・題材名」		いくつといくつ(1年)	
<p>(主眼)</p> 1年 共通: 10の補数を考え、10の合成・分解ができる。		<p>(授業設定の意図)</p> 算数のOJTでは、算数の授業の様子をみていただき、ご指導いただいた。その際、カードや身体動作の活用を通じて授業を行ったが、それが算数の算意にまで伝わった、算意のあるものではないという課題があった。今回、その課題を改善するために、両支那を準備した。	
<p>(本時、特に高めたい項目)</p> 判定基準 4～9割 3～8割 2～5割 1～5割未満		判定(4～不可)	
項目番号	シートの構想力・組織力から2～4つ選択又は具体化、焦点化する。	授業者	メンター
A⑧	1時間集中して取り組むことができるように、①カードをそろばんの操作に合わせたゲームなどの体験活動を設定することができる。	4	4
B③	10の補数を数として覚えるだけでなく、カードを使って視覚的にとらえられるような活動を設定することができる。	3	4
C⑨	算意や不規則算意に適切に対応し、学習のルールを決め、徹底させることができる。	3	4
<p>授業・リフレクションを終えての「振り返り」と「次回に向けて」</p> <p>前回の研修を受けて、今回は算式ではなく年生のみの学習を行いました。授業構成部分から一緒に考えていただき、特別支援の観点からいろいろと留意をいたしました。教えていただいたのは特に以下の2つでした。一つは算意のある活動です。A児は、まだ算意の読みができていません。そのため、算意のある活動のプリントの内容です。算意のある活動は、算意のある活動に算意のない状態が続いていました。一方A児はブロックの数など、見て判断することは良かったので、本時はカードを数字カードではなく、ブロックのカードに切り替えて行いました。二つ目は算意のある活動です。算意のある活動は、二つの学年が同時にスムーズに学習できるように考えたつもりでしたが、算意が早く終わる時は、算意をしてしまったり、ふり回りの段階でふらふらと動いてしまったりしました。そのため、今回の学習では、足指を準備し、算意に適切に対応できるように示しておきました。算意を注視することなく、自然と算意のある活動につなげることができていました。算意のある活動について注意ばかりしていましたが、注意なくともよい環境、つまり学習しやすい環境を作ることも大切であると実感しました。今回、同じ単元でもう一度チャンスを与えていただくことで、こちらの立てで算意、子どもたちの算意が変わるということを実感することができました。これからは、児童一人一人を細かく見取り、その上で支援の方法を考え、相談して行きたいと思っています。</p>			
<p>授業・リフレクションを終えてのメンターから</p> <p>今回、リベンジOJTということで、1年生2名の算数科「いくつといくつ」の授業を実施されました。前回の反省、改善点を全て授業の中で形にされており、子どもたちがしっかりと覚えていました。先生自身も、算意で授業をされている、とても充実した45分間だったと感じました。授業後に話し合ったのは、活動(ゲーム)をした後のプリントの内容です。算意のある活動は、算意のある活動に算意のない状態が続いていました。A児は、ブロックのイラストを「1、2、3...」と数えながら、数字で表していました。大切なのは、数字を答える力を付けることです。イラストを手がかりにして、「いくつといくつ」とするよりは、「9と0でいくつ」と問題を出した方が、本時の活動とつながりやすいです。そして、算意が分からないときは、具体的な操作(そろばん)を通して答えを導く方法もあったこと、算意のある活動(そろばん)を使うことで算意が伝わる(そろばん)と算意(そろばん)を付けていくことが大切であるということを感じました。授業後は、金本先生が算意の場や指示がなくてもできるように環境を整える支援をすることの大切さを伺いました。とおっしゃいました。子どもが「いくつ」という数字で「なにをする」のか自分で分かるように視覚的な情報(そろばん)を印をつけて、算意の手順を示すなど)をするだけでも、子どもたちが変わりました。とても大切な気づきだなあと、こちらも学ぶことがありました。金本先生で授業した45分！1時間未満、すでに算意(そろばん)によってとらえられることが、金本先生の算意とつながりました。算意(そろばん)と算意(そろばん)を付けていくことが大切であること！そして、スタート地点に立ちました！これからの日々の実践の中で、実践継続しながら子どもたちの「分かた！」につなげられるように一緒に取り組ましよう！</p>			

【資料5 研修の過程と研修の成果をまとめたメンタリングシート】

※1枚にまとめるのが約束

(2) 本校が実践しながら開発したメンタリング

### ①フリーメンタリング

本校の基盤となっているメンタリングである。メンティが、学級経営や学習指導等において、日頃から、「人として尊敬している」「教師のモデルとして目指している」「教科等の専門性に長けている」などの理由において、この先生から指導を受けたいと思っている先生にお願いに行き、了承を得て実施されるメンタリングである。メンティの声からメンタリングがスタートするという典型的な型である。

### ②学年内メンタリング

学年内の若い先生が先輩の先生から学ぶ時に行いやすいメンタリングである。同学年で行うので、時間の調整がつけやすいといったメリットがある。

先輩に授業を観てもらい、指導を受ける場合が多いのだが、本校では、メンティの要望やメンターの判断で、まずメンターが授業を観せることから始まる場合が多かった。

同学年内でメンターとメンティの関係になるので、大きく2つの面で効果を上げていると感じた。

1つは、メンティにとっては学級経営や子どもたちの育ちの状況などを、学ぶことができる。メンターの先生の授業を観てもらえば、メンティは自分の学級と先輩先生の学級とを比べて、学級の雰囲気や教室の掲示物、子どもたちの書く力、話す力、話し合う力など子どもたちの力を感じることができる。

2つは、メンタリングを通して、授業を行った教科や単元の理解を、メンター、メンティとも深めることができる。教材研究や授業づくりを深めていくことに効果的である。

### ③リバースメンタリング

年齢や経験年数が逆転して行うメンタリングを本校ではリバースメンタリングと呼んで実施している。メンティを経験することが少ない先生が、自分があまり得意としていない教科・領域について、学校内で見識が深い先生をメンターに指名する時、リバースメンタリングとして実施されることが多い。メンタリングでは、メンティが学ぶ研修というイメージがあるが、メンティとメンターのどちらの立場も経験すると、「メンターの方が勉強になる。」という先生方の声が圧倒的に多い。特にリバースメンタリングでは、先輩の先生に対して指導することになるので、メンティ以上に勉強せざるをえない。教師はどの先生も責任感が強くプライドもある。人に指導するためには、それなりの勉強

をして望むというのが、どの先生にも生まれるようで、メンタリング終了後、感想を聞くと「今回、めちゃくちゃ勉強しました。」というような声がたくさん聴かれた。

このような勉強の仕方こそが主体的な研修であり、これまでになかった研修スタイルである。特に伸び盛りの中堅の先生たちには、メンターとなって人に話をし指導するといった経験が重要だと考える。

## 5 研究の評価

業務改善とメンタリング研修について評価を行った。

### 【業務改善についての評価】

#### ①「久原の時間」のよさを感じるか。

※本研究をはじめまで、毎週火曜日 15 時 15 分～16 時 45 分まで全職員で一斉に行っていた校内研修の時間を、年休も含めて職員が自由に使える時間にした。その時間を「久原の時間」と命名している。

◇感じる 95%（・は教師の感想）

・日常業務が多いなかで、学級のことや学年の打ち合わせに使う時間ができるのはありがたい。

・年休がとりやすくなった。

#### ②自分のライフスタイルに合わせて研修できたか。

◇できている 75%（・は教師の感想）

・自分と相手の都合のよい時間で打ち合わせを進めたり、逆算をして動いたりすることができている。

・自分は遅くまで学校に残れないので、自分達の都合のよい日程で研修ができたのはとても良かった。

### 【メンタリング研修についての評価】

#### ①これまでの教科・領域を研究対象にした主題研究と比べて満足感、充実感は得られましたか。

◇得られた 80%（・は教師の感想）

・メンティとして自分が学びたい教科を学ぶことができるので満足感は高かった。また自分の得意な教科以外でもメンターを頼まれることが多く、自分自身のスキルアップにも繋がった。

・学びたい先生の授業、学びたい教科の授業、自分と同じ課題の改善に挑戦している先生の授業など、自分で参観したい授業を選択でき、多くの先生の学級経営や授業技術を知ることができて良かった。

・リバースメンタリングで先輩の先生から、「よくわかったよ。勉強しているね。刺激をもらったよ。」という言葉をもらい、うれしかったし、もっと頑張ろうという気持ちが高まった。

#### ②研修したことが日々の授業改善、学級経営に生かされたか。

◇生かされた 85%（・は教師の感想）

・これまでの勤務校では、体育や理科は主題研究の教科としてなかったので、学ぶ機会が得られてよかった。

・従来の主題研究に比べて、気軽に取り組むことができるので、1回で終わるのではなく継続して指導してもらえるのがよい。

・30年教師をして、はじめて音楽の授業を指導してもらった。授業のポイントを得ないでこれまで授業をしていたことがわかり、今回のメンタリングは、大変勉強になった。

## 6 研究のまとめ

業務改善について超過勤務の時間を減らしていくということは、管理職として当然意識しておかなくてはならないが、研修の在り方の改善ということも大きな業務改善である。メンタリングの研修には次のようなよさがある。

①授業に関する自身の課題を改善向上させるために授業研究を行うようになり、自分の授業力を高めていく即効性のある授業研究に変わった。

②研究教科が決められていないので、これまで校内研修ではあまり研修することがなかった音楽や学活などの授業研究も公開され、全教科・領域で幅広く授業公開が行われ、自由に参観し学べるようになった。

③メンタリング研修は、メンティが学ぶことは勿論であるが、メンターがメンティに指導する場面が与えられることで、メンティの課題を自ら勉強し、授業を観る力、分析する力、創りあげる力を高めている。メンティよりもメンターに力がつく。スキルの高い先生ばかりにメンターをお願いしては学校は成長しない。若い先生の力を信じ、人を指導する場面を早く与えることが大事である。学校のなかに指導力のあるエースをたくさんつくるのが学校経営を楽にする。メンタリング研修には、人から教えてもらうことで育てる、人に指導する場面を与えて育てるという2つの人材育成の姿がある。

④メンタリング研修を始めた当初、メンターに偏りが出るのはないか、研修に参加しない先生が出てくるのではないかと心配したが、授業公開する回数、他の先生方の授業参観をする回数は、これまでの研修よりも多くなり全員の校内研修として成立している。

# 夢や目標に向かって、自分から考え行動できる生徒の育成

～いわての復興教育の取り組みを通して～

岩手県宮古市立田老第一中学校

校長 照 井 正 孝

## I 学校の概況

宮古市立田老第一中学校は、岩手県宮古市北部、三陸海岸中央に位置する生徒数62名、通常の学級3(各学年1組)、特別支援学級1(知的)の小規模校である。学区である田老地区は、過去何度も津波による大きな被害に遭い、そのたびにまちの再建を遂げてきた。この苦難の連続を乗り越えてきたまちの歴史を背景に、地域の人々の本校生徒に託す願いが、校歌3番に次のように込められている。

ぼうろうてい  
防浪提仰ぎ見よ 試練の津波幾たびぞ

乗り越えたてし 我が郷土

父祖の偉業や あと継がん

この校歌の歌詞に象徴されているように、本校では東日本大震災の発災前から防災教育に力を入れるとともに、故郷の発展に貢献する人材育成に強い使命感を持って取り組んできた。

## II 研究主題

夢や目標に向かって、自ら考え行動できる生徒

～いわての復興教育の取り組みを通して～

## III 主題設定の理由

平成23年3月11日に発生した東日本大震災以降、岩手県教育委員会では「いわての復興教育」を推進し、すべての学校において岩手の復興・発展に貢献する人材の育成に取り組んでいる。

本校においても、東日本大震災以前から大切にしてきた命を守る教育をさらに充実させるとともに、故郷の発展を願い、故郷の未来を思い描く取り組みを進めてきた。東日本大震災からまもなく10年が経過しようとしている。現在の中学生は発災時には就学前の世代であり、当時の記憶も希薄である。今後はさらに震災を知らない世代が増えることから、本校における復興教育についても、学ぶ世代に応じたものに変えていく必要性を感じている。

そこで、震災以降、本校において積み重ねてきた実践を振り返りながら、その成果と課題を整理することにより、

命を守る教育や故郷を愛する心を育む教育の今後の在り方を探っていきたい。

## IV 研究概要

### 1 本校の復興教育の基本的な考え方

本校では、以前から故郷の復興・発展を支える人材育成に注力してきたが、東日本大震災以降、「いわての復興教育」の視点を基盤にしながら、田老の歴史や特色を生かし「学び、伝え、活かす 人づくり」を学校経営の基本理念に据えて取り組んできた。その際、取り組みの拠り所としてきたものが、震災直後に語られた当時の生徒の言葉である。

「津波を忘れてはならないし、引きずってもいけない。田老の先人の跡を継ぐのは田老一中の生徒です。」

(平成23年度入学式 生徒会長の「新入生歓迎のこたば」より) この言葉は、田老一中生の「海とともに生き、故郷田老の復興を支える強い意志」として今でも生徒・教職員に受け継がれている。

### 2 取り組みの具体

本校の復興教育はすべての教育活動において横断的に推進しているが、主に総合的な学習の時間に位置付け、以下のような内容と流れで実践している。

<総合的な学習の時間における主な取り組み>

内容 学年	「震災からの学びを語り伝える」	「田老を知り、田老の未来を描く」
1年	震災講話 (用務員・校長) ・津波からの教訓 ・語り伝える意義	産業体験学習 ・ウニの殻剥き ・真崎焼づくり
2年	「田老を語り伝える会」①(盛岡市内中学校との交流)	養殖体験学習 ・わかめ加工
3年	「田老を語り伝える会」②(東京方面の中学校との交流)	養殖体験学習 ・わかめ育苗 ・養殖棚へ種付け 「田老を元気にしよう」
全校	生徒会企画劇 * 「命」、「未来」をテーマに 岩手大学生との合同授業 * 「防災」、「地域振興」をテーマに	



### (1)「震災からの学びを語り伝える」活動について

#### <1学年>

本校では毎年5月に東日本大震災時にも勤務していた本校用務員から、当時の状況について話を聞く会をもっている。津波襲来時の緊迫した状況、不自由な避難所生活、当時の中学生のボランティア活動の様子を教えることで、これから始まる震災学習の意義づけを行っている。

また、校長からの講話として、被災した町で生まれ育った者にしか語り伝えることができないことを語り継いでほしいという願いを話している。

#### <2学年>

2学年では、震災について学ぶ活動を通し、自分が感じたり学んだりしたことを他校の中学生に語り伝える活動に取り組んでいる。

今年度は、新型コロナウイルスの影響で実施できなかったが、毎年7月に宿泊研修で本校を訪問する学校と交流するほか、9月には震災後に岩手県中学校長会の取り組みで始められた盛岡市内5つの中学校との交流事業（横軸連携）により、毎年連携校のうち1校を訪問し、「田老を語り伝える会」を開催する機会を得ている。今年度は盛岡市立米内中学校を訪問し、伝える会の他にも、避難所運営ゲームと一緒に取り組み、和気藹々とした雰囲気の中にも、日常の有難さや命の重みを改めて認識する機会となり、双方にとって充実した交流とすることができた。



【「田老を語り伝える会」（米内中学校との交流）】

#### <3学年>

3学年は近年、4月の修学旅行において隔年で東京都内か鎌倉市内の中学校との交流を続け、その中で「田老を語り伝える会」を開催している。この2校との交流が始まった経緯は、平成25年に東京都内のホテルを会場に「田老を語り伝える会」を初めて開催した際に本校の呼びかけに応じて参加した学校がこの2校であったことによる。今

年度は新型コロナウイルスの影響で断念したが、来年度以降は、感染の状況を考慮しながら再開する予定である。

### (2)「田老を知り、田老の未来を描く」活動について

田老地区は養殖業が盛んであり、特に「真崎わかめ」はまちの特産品として有名である。本校では、近年、地元の漁協の協力を得ながら、地域の産業について理解を深めるために、全学年が地元の漁業について学び、養殖体験に取り組んでいる。

#### <1学年>

1学年は、今年度ウニの養殖施設を訪れウニの殻剥き作業を体験した。漁業のまちではあるが漁業に従事している家庭が年々減少していることから、漁業になじみがなく海産物に触れる機会が少ない生徒も増えている。生きたままのウニに触れ、新鮮な感動を持つ生徒も少なくなかった。



【ウニの養殖施設訪問】

また、近年、道の駅で販売している「真崎焼き」の製造にも挑戦し、1学年から地域の特産品について学ぶ機会としている。 ※「真崎焼き」：真崎わかめを加えたたこ焼きふうの食品

#### <2学年>

2学年では、1学年の学習をもとに漁協と漁家の協力を得ながら、わかめの加工体験に取り組んでいる。普段食しているわかめが商品になるまでの過程を知る貴重な機会となった。



【わかめ加工体験】

### <3学年>

3学年では、昨年4月の修学旅行で豊洲市場を訪問し、真崎ワカメを取り扱っている業者からその流通過程について学び、真崎わかめがどのように評価されているかについて知ることができた。「真崎ワカメは肉厚でおいしいという最高級の評価を東京でも得ているが、それがどこで作られているのかほとんど知られていない。」という説明を聞き、多くの生徒が多少なりともがっかりしている様子であった。この時に、田老をもっとアピールしなければならないのでは、という思いに駆られた生徒が少なからずいた。

修学旅行を終え、田老の知名度を上げ、地域を盛り上げるための企画提案に取り組んだ。その際、地元の事業者や商店主を招き、新たに考えた特産品のキャッチコピーや、新商品の企画を提案し意見を求めた。生徒の提案の中には、実現可能のものがいくつかあり、生徒は取り組みに必然性を感じ、活動意欲を高めることができた。



【新商品の企画提案】

また、3学年では、わかめの種を育てることに挑戦した。この取り組みも、漁協の全面的な支援の下で実施した。わかめの種を学校の水槽で育てるといって、成功率が極めて低い試みであったが、2度の失敗を繰り返しながらもなんとか成功にこぎつけた。



【ワカメ種苗水槽生育成功の新聞記事】

さらに、学校の水槽で育てたワカメ種苗を実際に海の養殖棚に植えつける作業を体験した。



【養殖棚への種付け作業体験】

このように、本校の教育活動は地域の全面的な支援と協力のもとに成り立っている。また、ワカメ養殖を中心に田老ならではの産業が存在しているおかげで、本校は社会に開かれた教育活動を充実させることが可能となっている。

### ◎生徒会企画劇について

本校では以前から、多くの学校で取り組んでいるように、生徒会による創作劇に取り組んできた。津波による被害をテーマに取り組むようになったのは、平成19年度の文化祭からである。その時には、昭和の大津波に襲われた当時の田老のまちや人々の苦難の様子が描かれた。以降、当時の村長の偉業や人々が苦難を乗り越え復興を遂げてきた様子を生徒が文献で調べたり地域の人々から聞き取ったりした内容をもとに脚本化し、演じてきた。

令和元年度の文化祭では、東日本大震災後に真崎ワカメの養殖を再開するまでを描いた。



【R1 生徒会企画劇「真崎わかめ復活物語」より】

生徒が主体的に調べ学んだことをもとに劇を創ってきたが、毎回大切にしてきたものがある。それは、暗い過去だけに目を向けるのではなく、ふるさと田老の明るい未来を描く視点である。劇の最後は、明るい希望の光と復興を担う決意を表す形で幕を閉じている。その場面で毎回使わ

れるのが、平成 27 年度生徒会で作成した「ふるさと田老の未来宣言」である。これには、これからの田老を背負っていく中学生の決意が込められている。



【生徒会が作成し、継承している「ふるさと田老の未来宣言」】

また、この企画劇の上演は、毎年、生徒と保護者・地域の人々が、未来に向かい、前に進もうとする想いを共有する大切な場となっている。

## V 成果と課題

### 1 成果

東日本大震災以降、積み重ねてきた一連の取り組みにより、以下のことが成果として挙げられる。

- (1) 日常の言動から、生徒は防災意識が高く、自他の命の重みについてしっかりと認識し、思いやりのあふれる行動をとることができている。
- (2) 令和元年度岩手県学習定着度状況調査質問紙調査(中2対象)において、「自分の住む地域には良いところがある」に、肯定的に回答した生徒は95%に達しており、郷土に誇りを持つ生徒が多い。
- (3) 創作劇や震災の記憶を語り伝える取り組みを継続してきた結果、生徒自身の中にも命の重さ、防災への意識を高めることの重要性を訴え続けることは、被災地田老の中学生の使命であるという認識を持つようになっていく。同時に、自分の故郷田老をどのようなまちにしていきたいか、将来自分はどのような大人になるか、田老とどのように関わっていききたいかということについて真剣に考えるようになった。
- (4) 関東方面や県内の中学校との様々な交流により、生徒の表現力や発信力が高まっている。
- (5) 将来のまちの姿を地域とともに考えることで、学校と地域の連帯感が強くなっている。

### 2 課題

一方、震災当時の記憶がない生徒が大半を占めるようになってきている実態を踏まえ、今後の課題や方向

性として、以下のことが挙げられる。

- (1) これからの中学生は、実体験として震災を知らない子どもたちとなる。これまでは、生徒自身が体験したことをもとに震災で感じ学んだことを整理し次の世代へ伝えてきたが、今後、震災からの学びを深めるためには当時の状況を聞いたり調べたりする際に今以上に活動のねらいと視点を明確にするなどの工夫をしなければならない。
- (2) 教職員は数年で異動することから、復興教育の一連の取り組みが途絶えたり、形骸化したりすることが懸念される。そこで、現在整備が進められている学校運営協議会制度の導入により、地域との組織的な連携・協議体制の継続が可能となり、目標やビジョンを共有しながら地域の復興を担う人材を育成していくことができると考える。現在も、震災から学ぶ取り組みや地域学習においても、地元漁協や事業所から全面的な協力を得ながら進めているが、地域の復興を中心になって推進している人材が委員となり、協議会の中で復興教育の在り方や内容を検討し、役割分担をしていくことにより、より統一性・一貫性のある活動の展開が期待できる。
- (3) 宮古(田老)地区に赴任する教職員は地元出身者が少なく、校長をはじめ、多くは内陸部を中心に他地区から着任している。今後もこの状況に変化はなく、当時の被災状況を知らない教職員が増えてくると思われる。震災からの年月の経過とともに復興にける理念や情熱が失われることがないように、校長のリーダーシップが一層強く求められる。
- (4) 今年度、新型コロナウイルスの影響で多くの交流事業を中止せざるを得なかったのは残念でならない。しかしながら、今般のコロナ禍からも、震災のときと同じように教訓としていかなければならないものがある。それは、何よりも大切なものは命であり、日頃から正しい知識を身に付け、安全で健康な生活に気を配ること、また、何が正しいのか、本質は何かを見極める力、さらに、苦難や試練を乗り越えるためには、できることを見つけ、それを一つ一つ確実にやっていこうとする前向きな姿勢が必要であるということなどである。これらのことは、津波をはじめとした自然災害に対するものに限ったことではない。これまでの一連の取り組みで得たものを今般のコロナ禍をはじめ、これからも起こりうる様々な災禍を乗り越える力を育むことに活かしていかなければならない。

# 「地域に開かれた学校」から「地域とともにある学校」へ

～防災を共通の視点とした学校と地域の連携・協働により、生徒の資質・能力を育む～

新潟県燕市立小池中学校

校長 森田 雅弘

## 1 はじめに

平成 27 年度より、生徒会を中心にボランティアを募り、地域貢献活動として行う「糸半(いとはん)プロジェクト」をスタートした。糸半の名称には、「糸」+「半」で「絆」という思いが込められている。「糸」は、小池中生が縦糸、地域の方々が横糸となって、互いの力を出し合って、絆を深めたいという思い。「半」は、地域と中学校が、互いに「何ができるか」という気持ちで半分ずつ力を出し合い、半々(フィフティフィフティ)の関係でありたいという思いが込められている。正に学校と地域が互いに当事者となり共通の目標の実現に向けて共に協働を目指すものである。この活動も令和 2 年度で 6 年目となり、地域にも周知された活動となってきている。また、燕市の「羽ばたけつばくろ応援事業」としても企画が採用され、燕市からの助成も受けて、毎年成果を上げてきた。

また、小池地区は、従来からの地域コミュニティが今も維持されており、自治会長を中心とした町内単位のまとまりがある。そのため、地域から学校への協力を得やすい環境にあり、正に地域に開かれた学校となっていた。さらに、従来からの自治会長を中心とした町内単位をまとめた「まちづくり協議会」と学区との区分がほぼ等しく、地域に学区としてのまとまりがある。そこで、燕市よりコミュニティ・スクール(以下 CS)導入のモデル地区として指定を受け、令和 3 年度からのスタートに向けて取り組んでいる。

## 2 地域との連携・協働

### (1) 小池地区の特徴と課題

地域の防災意識は高く、学校と燕第一地区まちづくり協議会で自主防災について協議し、平成 28 年度より地区独自で地区合同防災訓練に取り組んできている。

現在、高齢化が進み、一人暮らしの高齢者も多くなってきている。そのため、中学生に地域の一人として避難誘導等の役割を担ってもらいたいという地域の強い願いがある。また、災害発生時、行政が動き出すまでの期間

の避難所運営を課題としている。

### (2) 学校と地域の連携・協働の必要性

地域の将来を担う人材の育成を図るためには、子供の成長を軸として、学校と地域がパートナーとして連携・協働し、意見を出し合い学ぶ必要がある。また、この活動が地域住民のつながりを深め、自立した地域社会の基盤の構築や活性化につながる。これが、学校を核とした地域づくりであり、地域の創生につながる取組である。子供たちが幸せに安心して暮らせるまち「小池」、子供が「志」を果たしていける未来を、学校と地域が共に当事者意識を持って、目標を共有した上で創り上げていく必要がある。

### (3) 目指す生徒の姿を地域と共有

未来の創り手となるために必要な資質・能力を生徒に育むには、学校が家庭や地域と連携して教育活動を推進できたときにより確かなものとなる。令和 3 年度の CS 導入に向けて、PTA だけでなく、CS 準備委員会・学校評議員会を核として、燕第一地区まちづくり協議会や自治会長にも、育てたい資質・能力について目指す生徒の姿で発信した。そこで、地域における中学生の役割などについても協議した。その結果、防災を学校と地域の共通の視点とした。図 1 のように、学校と地域の連携・協働をデザインし、生徒の資質・能力を育むために、学校と地域が互いに当事者として取り組んだ。

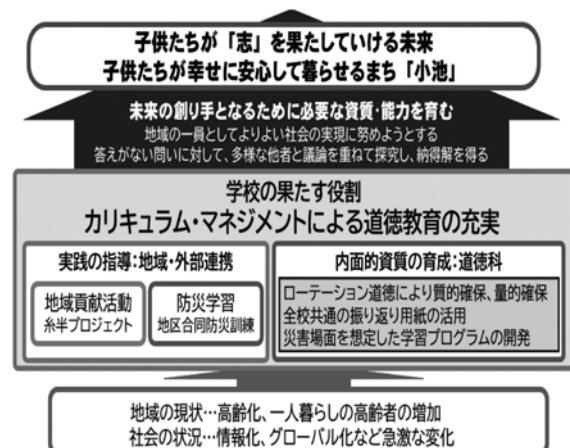


図 1 地域との連携・協働におけるデザイン

## 2 実践の概要

### (1) 学校の特徴

教育活動を推進する上で、以下の3つの強みをベースに日々の教育活動を進めている。

①生徒会主体の糸半プロジェクトに5年間取り組んでいる。毎年行っている地域貢献活動（地区合同防災訓練での補助、お年寄り宅訪問、認知症サポーター講座への参加、クリーン作戦、地域の方に寄せ植えを配る、福祉施設での演奏など）と、年ごとに生徒会で設定したテーマに沿った活動を行っている。

表1 平成27～令和2年度糸半プロジェクトのテーマ

年度	活動テーマ等
平成27	糸半プロジェクトスタート ※自治会や民生委員と協議し、地域ボランティアを考える。
平成28	防災バージョン ※学校と燕第一地区まちづくり協議会で協議し、地区合同防災訓練がスタート
平成29	地域連携バージョン
平成30	企業の魅力発信バージョン ※地区合同防災訓練にて3年生が防災グッズづくりを地域へ発表、防災マップ作成 ◎ぼうさい甲子園…中学生部門第3位奨励賞
令和元	企業の魅力発信・異文化交流 ※留学生と交流 ※地区合同防災訓練にて3年生が防災グッズづくりを地域へ発表
令和2	いざというときに命を守ることができるために、今、私たちができること <3つの視点> ①災害から身を守る ※災害場面を想定した道徳科(クロスロード、さすけなぶる)と防災学習(避難所運営HUG) ②新型コロナウイルス感染症から身を守る ③犯罪から身を守る(いじめ根絶を含む)

### ②小池地区独自で

地区合同防災訓練に4年間取り組んでおり、小学校と中学校も教育活動の一環として参加している。さら



に、平成30年度地区合同防災訓練での3年生の活躍度より、3年生が避難訓練の運営面等で活躍している。特に、学区内の小学校と中学校の体育館にて段ボールを活用した防災グッズづくりなどを地域住民に紹介し、好評を得ている。平成30年度までの取組が評価され、ぼうさい甲子園の中学生部門で奨励賞を受賞した。この成果は、地域からも賞賛され、生徒は自分たちの活動に誇りとやりがいを得ている。

③毎日の「長善タイム」が当校の特徴であり、振り返り活動を大切にするとともに、先を見通して行動する力を培ってきている。特に、自らの学びを客観的に捉え、文章で表現することができる。この生徒の姿が評価され、この取組は燕市内の全小中学校にも「燕長善タイム」として広まった。

### (2) 生徒の特徴

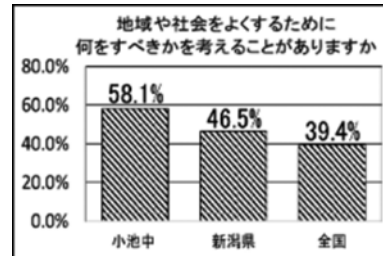


図2 令和元年度全国学力・学習状況調査生徒質問紙より県と全国との比較

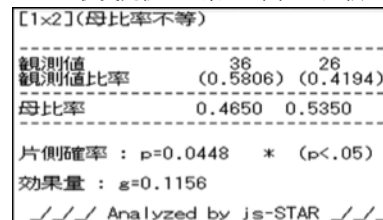


図3 直接確率計算1x2表母比率不当による分析

図2のとおり、全国39.4%、県46.5%に対して、当校は58.1%であった。当校と県でデータ分析を行うと、図3のとおり有意差がみられる。当校の生徒の特徴として、社会参画への意識の高さが挙げられる。その要因として、平成30年度より地区合同防災訓練での3年生による地域住民に対するプレゼンテーションなどの活躍が考えられる。防災教育での学習成果を地域に向けて実践・発信できることが、生徒の社会参画への意識を高めていると考えられる。さらに、5年間生徒会が主体となって糸半プロジェクトに取り組み、地域に積極的に関わっていることもプラスの要因と考えられる。

### (3) 生徒に育む資質・能力

未来の創り手となるために必要な資質・能力

- ・地域の一員としてよりよい社会の実現に努めようとする。
- ・答えがない問いに対して、多様な他者と議論を重ねて探究し、納得解を得る。

当校の特徴である社会参画への意識の高さを更に伸ばしながら、未来の創り手となるための資質・能力を育む。そのために、令和2年度は、図1のように、地域で、糸半プロジェクトや地区合同防災訓練などの実践の指導の場を提供してもらい体験活動の充実を図った。そして、校内ではカリキュラム・マネジメントによる道徳教育の充実に取り組んだ。特に、道徳科において生徒の内的資質の育成を図った。

#### (4) 生徒会と地域の双方向性

糸半プロジェクトの充実に向けて、燕第一地区まちづくり協議会の役員と生徒会役員との懇談会を設定した。これまで4年間続いてきた地区合同防災訓練を中心に振り返り、まちづくり協議会の取組や苦勞、中学生に期待する活動や思いについて話を伺った。防災訓練を中心とした地域での活動の必要性やその意義を学ぶ機会となり、また、生徒が地域の人たちの熱い思いに触れることができた。糸半プロジェクトが学校からの一方通行にならないように、懇談を通して地域のニーズをつかみ、生徒と地域が共に活動する意識の醸成を図った。今後も双方向で意見交換できる機会を継続していく。



まちづくり協議会との懇談会

#### (5) 校内での取組

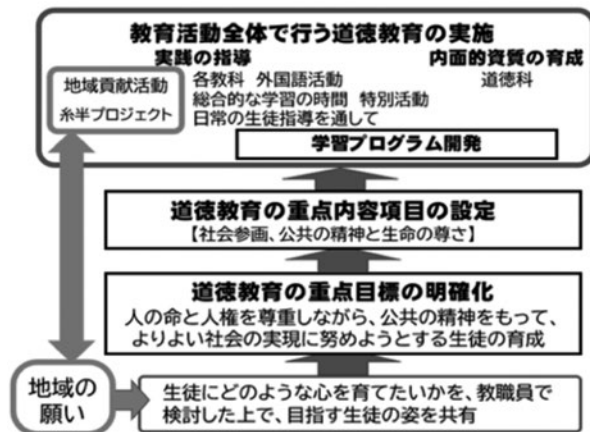


図4 道徳教育におけるカリキュラム・マネジメント



職員研修で目指す生徒の姿を共有

#### ①重点目標の明確化と重点内容項目の設定

図4のように、地域の願いも受けて、教職員で協議し、道徳教育の重点目標を「人の命と人権を尊重しながら、公共の精神をもって、よりよい社会の実現に努めようとする生徒の育成」とし、重点内容項目を「社会参画、公共の精神」と「生命の尊さ」と設定した。

#### ②重点内容項目から教育活動の検討

研究主任を中心に、これまで行ってきた教育活動を見直した。地域とともに行ってきた防災学習において、「社会参画、公共の精神」と「生命の尊さ」に関わる指導をどの場面でできるかを再度検討した。さらに、校内での

教育活動についても、重点内容項目に関わる内容について、改めて道徳教育として意図的に行った。生徒には、卒業後、地域の一人としてよりよい社会の実現に努めようとする資質・能力が求められる。そこで、図5のように、地区合同防災訓練や校内で行ってきた防災学習等による実践の指導と、道徳科による内面的資質の育成を2本柱として道徳教育を行った。

3年間の学習内容を見直し、3年生で新たに道徳科と防災学習において、災害場面を想定した学習を組み込むこととした。人としてどうあるべきか、自分はどう行動すべきかを具体的な災害場面を想定し、考え、議論し、納得解を導き出す。学習を通して、主体的に社会参画する意欲や態度などを身に付けた。また、災害時の体験や教訓の蓄積にも有効であった。



図5 地域と連携した防災学習と道徳科（社会参画・公共の精神、生命の尊さ）との関係と地域貢献活動  
※太字が令和2年度新たに追加した内容

#### ③外部機関と連携した学習プログラムの作成

災害場面を想定した学習 ※図5の太字部分

道徳科 防災クロスロード (50分)

さすけなぶる (100分)

防災学習 避難所運営ゲーム HUG (60分)

目指す資質・能力を育むための学習プログラムを作成するため、NPO 法人ふるさと未来創造堂に協力を依頼した。カリキュラム・マネジメントによる道徳教育の充実と、その中で目指す生徒の姿について、プレゼンテーションを行った。ゴールを共有した上で、学習プログラムについて、研究主任を中心に、ふるさと未来創造堂のスタッフと職員とで協議しながら作成した。

#### ア 道徳科としての工夫

「防災クロスロード」と「さすけなぶる」は、ワークショップ型防災教育ツールである。そのため、道徳科としての工夫が必須であった。事例に対する行為の選択だけに着目させるのではなく、判断理由を重視し、意見を交流させ、

多様な価値観に気付かせる。さらに、実際に現場で起こった行為の背景にある人々の思いにも共感させる。そして、振り返りにより、自らの成長を実感させるという流れを共通として実践した。

#### ・防災クロスロード

災害時の様々な場面を想定し、二者択一の選択を行う。生徒は自らの体験を踏まえて、これまでに獲得した道徳的価値を基に自分の考えについて実体験を根拠に発表し、互いに議論する姿がみられた。しかし、そこで自分たちでは判断できない場面に遭遇した。これまでの道徳的な判断と功利的な判断の狭間に葛藤しながら議論する姿がみられた。新たな判断基準を獲得することができた。



YES・NOカードを提示し、根拠を交流

#### ・さすけなぶる

東日本大震災による避難所（ビッグパレットふくしま）で実際に起きた事例にどう対処するか。正解のない問題に、個の命と人権を守ることをルールとして、問題への対処を考え、議論し、納得解や新たな考えを導く姿がみられた。その後、実際に起きた際の状況や人々の思いを知ること、当時の避難所での出来事に潜む背景を考える必要性に気付くことができた。また、その行動に共感する姿が多くみられた。想定外の事態に対し、被災者の幸せを最優先した柔軟な対応の視点と判断力を身に付けることができた。



議論し、班で出した納得解を共有

#### イ 防災学習としての工夫

#### ・避難所運営ゲーム HUG

地域の課題でもある災害発生時の避難所運営について実践的に考え、運営の難しさに気付くことができた。避難所はただ安全な場所だけではないことを知り、自分たちが大人と一緒にいろいろな問題を解決しなければならないと主体的に考える姿がみられた。さらに、問題を解決していくためには、地域の大人と一緒に考える必要性を強く感じていた。



続々と増える避難者の場所を決める

### 3 成果

3年生で行った災害場面を想定した学習では、他者と議論する中で、納得解を生み出すためには、様々な立場の意見を重ね合わせながら判断することが必要であることに気付くことができた。これは、振り返りシートの記述からも判断できる。毎日「長善タイム」に取り組む生徒は、俯瞰力が身に付いており、自らの気付きを客観的に捉えて表現することができた。

- ・いろいろな人の意見を聞き、そう考えた理由を知ってからみんなで決めていくことは大切だと思った。
- ・対応のメリットとデメリットを考えつつ、最大限困っている人がいい方向になるようにする。型にはまっているだけではだめ。
- ・人と人とのつながりが大切。物事には見えていない部分もあり、その見えていない部分を考えたり、分かるようにしたりしておきたい。
- ・食料を配りたいけど配れないなどと悩んだが、おにぎりを雑炊にするという案は思い浮かばなかった。全員が良い方に進まないといけないと思った。

振り返りシートの記述より

また、納得解や新たな考えを生み出すために、議論する必要性を強く感じた姿がみられた。学習を通して、様々な立場からの視点や考え方の違いに気付くことができた。また、支援についても議論する中で、最初は物資面などを与えるという視点だったが、次第に人が人らしく生きるために本当は何が大切なのかという視点へと変わっていき、本質的な支援について考えることができた。さらに、その実現に向けて他者と協働する必要性を次の課題として見いだす姿がみられた。この、「他者に発信し、課題解決を目指そうとする姿」こそ、学校と地域で目指した他者と議論してよりよい社会の実現に努めようとする姿である。令和2年度10月、3年生の97.0%が「地域や社会をよくするために、何をすべきかを考えた」と回答した。防災を共通の視点とした学校と地域の協働・連携による教育活動の取組は、生徒の資質・能力を育む上で有効であった。

### 4 おわりに

令和3年度からCSがスタートする。学校運営協議会で、今年度構想して実践した連携・協働のデザインをベースに、生徒に育む資質・能力や目指す生徒の姿について、更に熟慮と議論を重ねていく。校長のリーダーシップのもと、チームとしての力を発揮できるように更にマネジメント力を強化し、CSを核とした学校と地域の連携・協働を推進していく。

# 中山間地校および小規模校における ICT 活用の授業改善に向けて

～遠隔学習とタブレット活用に視点をあてて～

長野県下水内郡栄村立栄小学校

校長 日台 智子

## 一、はじめに ～教育の情報化の波を受けて～



2019年12月13日政府が、2019年度補正予算で、「GIGA スクール構想の実現」に2318億円を計上し、閣議決定された。これは、一人1台端末と高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備するものである。

「GIGA(Global and Innovation Gateway for All)「GIGA スクール構想」では、副題として、～令和時代のスタンダードとしての学校 ICT 環境を整備し、全ての子ども1人1人に最もふさわしい教育を～と掲げられている。「一人1台端末」の整備を令和5(2023)年度までに実現するという計画だ。予算措置として、端末部分については、国費で賄おうとしているのである。

学校教育の情報化は、「学校の各教科等の指導等における情報通信技術の活用及び学校における情報教育の充実」と「学校事務における情報通信技術の活用」の2点である。

この法律が施行されたからには、これまで以上に、「教育の情報化」が積極的に推進されるであろう。予算の問題はあるが、公立学校の児童・生徒が一人1台ずつタブレット PC を持ち歩いて学習することも現実味を帯びてきた。おりしも昨年度末からの新型コロナの休校に伴い、教育現場でもリモート授業を実施する学校が多くなりこうした流れに拍車をかけていることには間違いない。ICT に振り回されないように、操作方法ではなく、子どもたちの学びに有効な活用について研修したり、考えたりして、実践していくことが何よりも大切だと考え、本校でも取り組みを進めてきた。

## 二、本校における ICT 活用の基本的スタンス

平成30年度、31年度(令和元年度)と2年続けて本校は長野県教育委員会の研究指定を受け、「中山間地域における新たな学びの創造事業」の実践研究校として研究を進めた。

その中の一つの大きな柱が、ICT を使った「遠隔学習」である。本校と同じ郡内である飯山市立東小学校



を協力校として、ICT を使った授業改善や新たな学びの可能性を模索してきた。平成30年度は東小学校5年生と本校秋山分校の5年児童が互いに1名であったことが、実践を進めて行くにあたり大変有効に機能した。

また、本校の5年生も4名と少ないため、本校・秋山分校・東小の3校をネット回線でつなぎ ICT を用いた遠隔学習を行う必然性も生まれてきた。ICT をどのように活用するかといった取り組みではなく、ICT を使うことで子どもたちの学びや育ち、新たな学習の在り方を模索していく( ICT はあくまで手段) というスタンスで研究を推進した。

特に、小規模校や中山間地域校で弱いとされる発言や表現力と幅広い物の見方・考え方に関わる部分におい



て、子どもたちの姿から ICT 活用の有効性、遠隔学習の有効性を明らかにしたいと考えてきた。

また、もう一つ考えてきたのはへき地校や小規模校である本校の特色を生かすことと、膨大な費用をかけたり本校だけでしかできないような、特徴的な取り組みを求めたりせず、どの学校においてもすぐに実践可能な取り組みを行うことである。

上記2点を推進の基本に据えて研究を行ってきた。



### 三、ICT を用いた遠隔学習の成果と課題



他校及び他地域と Web 会議システム(本校では ZOOM を利用)で接続し、交流や授業等を行う取り組みは約 2 年にわたり実践してきた。3

校だけでなく複数校で接続が可能な利点も生かしながら実践を行うことができた。

#### 1. 遠隔学習による成果

##### ①日常の授業での遠隔学習

平成 30 年度、本校の秋山分校と飯山市立東小学校の 5 学年児童は、互いに 1 名ずつであり、答えや分からない部分をすぐに教師に求めてしまう傾向があった。また、様々な考えに触れる機会が少ないため、見方や考え方が狭くならざるを得なかった。

会話はできるものの自分を表現することが苦手なことや、大人との会話は上手だが子ども同士の会話には不慣れであるという特徴も持ち合わせていた。

そこで、まず 2 名による遠隔学習を実施しながら、栄小は本校と分校をつなぎながら授業を進めるという 2 本立てで ICT 活用による遠隔学習を行ってきた。

当初、お互いにぎこちない会話が目立っていたが、何度か授業を行うことで徐々にぎこちなさは解消した。しかしながら、まだ同じクラスで学習する同級生同士の会話というレベルには達していなかった。

本校 4 名も含め、6 名が気持ちの部分で打ち解けたのが、栄小本校に全員が集まり、直接会話したり一緒に授業を行ったりした時からである。互いに相手の様子を肌で感じられたことにより、その後の授業の雰囲気が大きく変わった。

遠隔学習だけでは埋められない部分がある事を我々教師も理解できた。他学年においてはこの結果を生かし、交流学习を行った後に遠隔学習を行うというスタイルを採ることができた。

さて、昨年度 6 学年に進級した 3 校の 6 名は週に 1 度火曜日 3 時間目を遠隔学習の時間として固定し、取り組みを進めてきた。



国語では物語の主人公の心情について「僕はこう思うけど、Bさんはどう?」「僕は、まだそのことにつ

いては分からないけど、今の意見を聞いて、そういう考え方もあるのかな、と思うようになった」といった発言や、社会科では「この資料からは、新幹線しかヒントになるようなものはないけれど、なんかヒントある?」と尋ねる意見の後に「普通、信号は横に赤・黄・青となっているけど、縦になっているということは、雪が多いとか、何かそれなりの理由があるはずだから、雪の多い地域かなと思った。どう?」というやり取りが繰り返されていった。

遠隔では互いの顔を見て会話するだけでなく、時にはノートや資料をカメラに近づけ、相手に見せながら説明するという場面も多く出てくる。

ここは相手に分かってもらいたい、相手に分かりやすく見てもらいたいといった「相手意識」が働いている。分校に一人で生活している A 児には今まで「相手意識をもった学習や活動」という視点では指導ができにくかった。周りは全て大人で、自分に気を遣ってくれる存在ばかり。子どもに対して気を遣う必要もなければ、遣う場面もないのが実情だった。そんな A 児の学びや学びの意識を変えたのも遠隔学習が大きく起因していると考えられる。

機器の前でカメラに向かい社会科の資料や算数の問題を解いたノートを、相手に見やすいように提示したり、「見える?」と聞いたりする様子からもこうした学びのスタイルが今まであまり見られないものであり、また共に学んでいるという実感を伴う学びのスタイルであることがうかがえた。

##### ②郡全体を巻き込んだビブリオバトル



もう一つは、郡内全小学校 8 校で実施したビブリオバトル(書評合戦)である。郡内の小学校は全部で 8 校だが、一校以外は全て単級校である。中学校も郡内 3 校であり、数年後そこで学ぶことになる。少人数の中で人間関係や力関係が保育園から固定化してしまっている点や、新たな発想に乏しくなること、広い見方や考え方に触れにくいこと、一部の発言力がある児童

の発言に流されてしまいがちであることなどが課題としてあげられる。その部分を、ICTを活用した授業や活動で打開していくことはできないかと考えた。

そこで郡内全8校が参加できるよう視聴覚教育委員会や校長会にも協力を依頼し、ビブリオバトルを行った。ビブリオバトルは、先生方にも負担感が少なく、子どもにも参加しやすく、興味を引く活動だと判断したからである。

各校1名代表者を選出し、その代表者がお気に入りの本を一冊紹介するのである。本の内容もさることながら、本の提示の仕方や表現力なども大きなポイントになる。それは少人数や中山間地校の児童が苦手な部分でもある。

しかし、こうした経験を多くの学校で積むことがICT活用の幅を広げ、プレゼン力や表現力、幅広い見方や考え方を身につけていくよい機会になることを期待して、8校に広げ実施することにした。

8校で実施する前に本校と東小、そして木島小も加えず3校でテストパターンとして可能かどうかの先行実施を行ったが、普段からICTの利用に慣れている本校と分校、そして東小学校はプレゼン力もついてきたり、カメラの前に紹介本を提示したりする力もついてきたため、木島小とは一線を画すことになった。

本番では各校が丁寧に発表の準備をしていることが



伺えたが、それは自分が発表する原稿を準備し、なるべく暗記をしながら発表するという部分においてであった。

つまり相手意識というより自分の中での発表のあり方(=自己表現)に重きを置いていた様子が感じられた。しかし、2回目である木島小学校は前回の反省を生かし、本の提示の仕方などで「相手意識」の部分に力を入れ発表の修正を行ってきた様子を感じられた。こうした改善の足跡こそが経験の重みであり、子どもたちの育ちの部分であると感じることができた。

ICT活用はあくまで手段であり、目的ではないことが他校の先生方にも少なからず理解して頂くことができた。この活動が好評だったため、すぐに第2回目の実施を求める声や、2回目は是非発表したいという児

童からの希望が各校で多く出された。

また、本郡以外でも視聴可能であったため、中山間地域リーディング推進校でも視聴を行うことができ、その後栄村・飯山市・飯田市上村小・木曾三岳小など県境同士をつなぎビブリオバトルを広げることにつながった。上村小学校は本校とも遠隔で学習を数回行っている経験もあることから、表現力を含め相手意識を持ちながら素晴らしい発表を行っていた。少人数の学校でもこのようにICTの力を借りながら不足する力を十分培えることを実践から学ぶことができた。

## 2. 遠隔学習推進上の課題

様々な成果を上げたICT利用による遠隔学習だが、課題も見え、その度に解決の糸口を探った。

一番の課題は日課の違いである。各学校の日課は微妙に異なり、5分~10分の違いが当然生じる。それぞれの学校の特色ある時間や、山間地特有の通学のためのスクールバスやタクシーなどの時間が決まっており、登下校の時間をずらすことができにくいのだ。また、本校のように保育園や中学校とも共通でバス等を運行している場合があるため、時間のズレに対応することは意外に大きな支障でもあった。5分や10分の授業時間のズレをどう補っていくかは、どちらかの学校で授業時間をずらし、対応するしかなかった。

また、週に1度行われる遠隔学習では翌週までの授業進度を合わせておかなければならない。進度が微妙にずれてしまうことで、導入も内容も全て変わってきてしまうだけでなく、合同で授業をすること自体に無理がかかってくるのも課題として挙げられた。

さらに、それぞれの児童の理解度やこだわりも把握しておく必要があり、自校での授業以外に打ち合わせには少なからず時間がとられ、課題となった。

こうした教師側の配慮は担任一人ではなかなか全てクリアできるものではないが、幸いにも本校は研究指定校で加配教員が一名配置されたため、そのおかげで細かな打ち合わせなど担任の負担が軽減された。

## 四、ICTを用いたその他の取り組み

### 1. 他教科によるタブレット活用の実態

ICT活用(タブレット活用)による利点は体育の授業でも発揮された。マット運動では、タブレットの操作性や機動力を生かし、その技のポイントや技の見本となるVTR(教師師範)をそれぞれの児童が必要なタイミングで確認できた。また、ペアの技をビデオ機



能で撮影し合うなどして、授業内で個々の子どもの意思や学びのスタイルを充足できる点が挙げられた。

4～5年では社会科や総合的な学習でも ICT は頻繁に使われるようになった。調べ学習や根拠を探す場面、他地域の新たな試みを探すことや、伝統野菜に関わる調査、そして村長懇談会など様々な場面に応じて活用の幅は広がりを見せた。

5・6年生ではタブレットやパソコンを使いプレゼンテーションを作る事も多くなり、技能面も向上した。今までは紙や、言葉での発表が中心だったが、最近



は映像での発表が中心になったため、場面毎の作り直しが容易になり、準備にかかる時間も短縮されるようになった。

ここに至った経緯は、タブレットを学校予算で備品として10台まとめて購入したことに起因する。個人で利用できたり、担任が各教室に持ち込みやすくなったりしたことが学びの変化に繋がっている。

また、両親が持つスマホの操作に慣れている最近の子どもにとって、学校で使用するデスクトップやノートパソコンより、タブレットの方が低学年でも馴染みがあり、操作性も容易で使用方法の説明に時間がかからないことも使いやすさとして挙げられる。

例えば写真を使う場合も、今迄はデジカメで写真を撮影し、その後パソコンに落としてから利用していたが、タブレットは撮影してそのまま提示できたり、プレゼンテーションに活用したりできる点が子どもの負担感を軽減させている。

自分の学びたい方法や表現したい方向に ICT は力を貸してくれるといった表現が適切なものかもしれない。

## 五、まとめ

時代の流れとして、学校のパソコンはノートやデスクトップから確実にタブレットに変化している。ICTの使い方に慣れる時間や訓練は、現場では次第に無駄な時間として捉えられ始めている。その背景には、親世代の多くがガラケーからスマホに切り替えていることが上げられる。小さい頃から待ち時間や様々な場面

でスマホに触れる機会が多くある子どもたちにとって、キーボードの文字入力のための訓練の時間は不要な時間に変化している。学校現場でのタブレットの活用は今後益々増加するものと確信している。

また、そのタブレットの機動力を生かし、授業形態や取り組みも大きく変化している。本校の郡市でも各校の単級化が加速している。自校だけの取り組みだけではどうしてもまかなえない部分を、こうしたICTの活用により他校と力を合わせることで足りない部分を補える可能性も示している。このことは、本地域のみならず、へき地・中山間地が全小中学校の約25%を占める本県において有効な手段であると共に、新たな教育の在り方であると考えられる。しかも、単級のため力がつきにくいとされる表現力をはじめ、幅広い見方や考え方、相手意識などを育てて行くことにも十分期待できるだけに、多くの活用が望まれる。

ICTは都市部よりむしろ中山間地や小規模校での実践に大きく寄与できるアイテムであり、今後は中山間地校が新たな発想で新しい教育のあり方を模索し、様々な活用方法を発信できるのではないかと期待する。

本校は新潟県境にあるため数年前より近隣の新潟県の小学校とも交流を進めている。昨年度は実際に、ICTを用いた授業も行った。本校の取り組みに相手校の先生方が大変驚かれ、県による活用の差も実感できた。



しかしながら、本校のような山間地校では

移動にも時間がかかり、直接調査したり、専門家にお聞きしたりする機会は難しい。そこで本年度はICTを用い、博物館等専門の方々と繋がることを試行し始め、山間地校の弱点を克服する取り組みにも精力的にチャレンジしている途上である。

一連の研究を通して、ICTに関する技術や知識をある程度持っている教員は必要とされるが、初期設定や予想されるトラブル時の対応がクリアされていれば、一般教員の活用もハードルがかなり低くなるが見えてきた。

ICT活用の利点を生かしながら、今後も中山間地校や小規模校で子どもの学びや育ちを支える新たな取り組みを引き続き探していきたい。

(執筆責任者 令和元年度 校長 下 育郎)

# 探究活動における主体的・対話的で深い学びと地域連携と協働の実現

～学校と地域を「つなぐ・つなげる・つながる」～

奈良県立奈良情報商業高等学校

校長 吉田 浩一

## 1. はじめに

本校では、生徒の「望ましい勤労観・職業観の育成」をめざして、平成 27 年度より、校内に模擬株式会社たまつえが設立された。全校生徒や教職員が出資して、その資金を元手に販売実習を行い、年度末に決算書を作成し、利益の一部は次年度に繰り越し、残りは配当金として出資者に還元している。一昨年度から、活動の一部を部局（部活動）に変更し、活動範囲を広げて本校の実学教育を実践している。生徒開発商品<sup>1</sup>『アロマプレート』を県内の道の駅に委託販売したり、アロマの香りが高齢者ケアに役立つことを知り、高齢者福祉施設にクリスマスプレゼントとして贈るなど、社会貢献も行ったりしている。中でも力を入れているのが地域活性化に向けた探究活動で、毎年新しい課題を設定し、地域と学校の連携・協働を実践している。

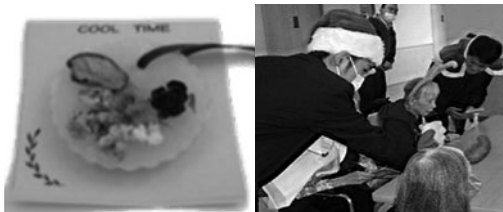


図 1-1 左：アロマプレート、右：高齢者福祉施設訪問

## 2. 主題設定の理由

高等学校では、平成 29 年に新学習指導要領が告示された。新学習指導要領による授業づくりのキーワードは、資質・能力、主体的・対話的で深い学び、社会に開かれた教育課程、そしてカリキュラムマネジメントである。特に、「主体的・対話的で深い学び」については、校種を問わず、全国各地の学校において、日々様々な実践が行われている。また、新学習指導要領（2018）では、「学習内容を人生や社会のあり方と結びつけて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身につけ、生涯にわたっ

<sup>1</sup> 生徒開発商品とは、「商品開発」の授業の一環で、あったらいいなと思う商品を生徒のアイデアで考え、それを実際に商品化したものである。生徒開発商品を製作するにあたって、原価の計算から販売単価までを生徒が考える。本校では、芳香剤やアロマプレートがある。

て能動的に学び続けること」そのためには「主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会のあり方を結びつけたら、多様な人との対話で考えを広げたり、各教科等で身につけた資質・能力を様々な課題の解決に生かすよう学びを深めること」が重要であると指摘している。このように、今後 10 年先を見通した新学習指導要領では、生徒たち一人ひとりがより良い人生を送るため、「主体的・対話的で深い学び」を通して、学習内容と社会をつなぐ視点が重要視されていることが分かる。

そこで、現在の学校教育の実態および商業科の特徴を踏まえ、学校の位置する奈良県桜井市を教材に学校と地域を「つなぐ・つなげる・つながる」教育活動を展開しようと考え、この主題を設定した。

## 3. 研究目標および仮説の設定

**研究目標** 生徒が自ら問いを立て、課題解決能力を身につける

**仮説 1**  
自らテーマを設定し、課題の解決策を提案する中で、主体性とコミュニケーション能力が身につく

**仮説 2**  
地域課題に取り組むことで、生徒に郷土愛が育まれ、地域の方々が本校の学びに協力・連携できる

## 4. 研究の軌跡

これまでの活動は、商品開発を行い、その商品を委託販売し、定期的な収入を得ていたが、生徒たち（部局たまつえの生徒）は、さらに活動を広げるために何かできないかと考えた。お客様の生の声を聞く機会がないことや、直接触れ合う機会がないことに物足りなさを感じていた生徒たちは、「お客様と直接触れ合いながら、地域に貢献したい!」と考えた。そのため、R-PDCA サイクル（R 現状分析→P 計画→D 実行→C 分析・考察→A 改善）によって、解決策を考えようと生徒たちの活動が始まった。

### (1) 現状分析 (Research)

桜井市の現状分析を行うにあたり、経済産業省と内閣官房（まち・ひと・しごと創生本部事務局）が提供する

RESAS (地域経済分析システム)<sup>2</sup> を活用し、地域課題の分析 (図 4-1) を始めた。

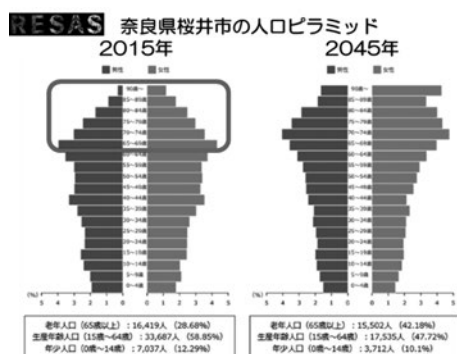


図 4-1 桜井市の人口ピラミッド

その後、桜井駅南口の商店街にフィールドワークに出かけ、駅前商店街の実態を調査した。その結果、駅前商店街は、シャッター街と化していることが分かった。さらに都市再生推進法人桜井まちづくり株式会社を訪問し、社長の岡本様より、今、市をあげて桜井駅前広場から桜井市を活性化させようという取組が始まっていることを伺った。

## (2) 企画と計画 (Plan)

これらの現状分析から、桜井市を活性化させるため、「桜井駅前広場で月に一度、販売機会を設け、駅前を賑やかにしたい。そして、地元商店街を含め、地域連携につなげたい。」と生徒から提案があり、「地域活性化のため、駅前に人を集めよう!」と目標を立てた。早速、市役所に出向き、担当の方と話し、桜井駅南口駅前広場で販売実習ができることとなった。



販売場所が決定したため、「誰に」「何を」「どのように」届けるかを定めるため、「マーケティング」の授業で学習した STP 分析<sup>3</sup> を実際に活用させ、授業で学んだことと実社会を「つなぐ」ことを意識した。

販売実習を行うにあたり、桜井市の実態を踏まえ、どのような商品を取り扱うのが良いか話し合い、高齢者が多いという実態、保存の利く商品などの案が出てきた。店舗名は、「たまつえマルシェ」と決まった。

## (3) 実践 (Do)

2018年10月より「たまつえマルシェ」を、月1回開催。

<sup>2</sup> RESAS (地域経済分析システム) とは、人口動態や産業構造、人の流れなどの官民ビッグデータを集約し、可視化するシステムのこと。

<sup>3</sup> STP 分析とは、市場の細分化、市場標的の設定、自社商品の位置づけを通して、効果的な販売方法を模索するマーケティング手法のこと。

それぞれの終了後、結果と反省について話し合った。



毎回の反省点と改善点を挙げる中で、次の2点が印象に残っている。

1点目は、在庫管理もただ、数を数えて終わっていたが残数比較 (図 4-2) をして売れ筋商品を探し出し、お客様が今、どのようなことを望まれているのかということにも目を向けるようになったこと。具体的には、在庫チェックで動きのなかった商品をくじ引きの景品として提供したところ、非常に好評であったり、以前から要望の多かった野菜を提供してもらえる農家を探したりしたことである。

	10月	11月	12月	比較
総計	4.3%	30.0%	0.0%	↓
イベント関連	0.0%	46.9%	40.0%	↓
衣類	49.1%	75.5%	0.0%	↓
インスタント	—	0.0%	74.0%	↑
開発商品	60.8%	46.3%	60.0%	↑
加工食品	59.0%	0.0%	—	—
惣菜	73.1%	63.7%	87.2%	↑
乾物	—	54.0%	0.0%	↓
季節商品	—	—	80.6%	↓
雑貨	72.0%	0.0%	—	—
スナック菓子	17.8%	0.0%	58.7%	↑
地域連携	—	56.5%	32.3%	↓
調味料	78.1%	30.4%	0.0%	↓
ドリンク	0.0%	24.4%	24.4%	↓
日用品	62.5%	71.8%	89.7%	↑
文房具	80.4%	46.8%	50.0%	↑
雑項	55.0%	14.8%	26.9%	↑
レポート	20.0%	0.0%	—	—
総計	55.2%	50.9%	54.4%	↑

図 4-2 在庫残数比較

2点目は、チラシの工夫。情報を詰め込みがちになり、目立つようにカラフルなデザインにしていたが、アンケート調査から不評であることが分かった。そこで、委託販売でお世話になっているパソコン教室「ホエール」の社長に現在のチラシを見てもらい、どのようなチラシが集客に効果的かをご教授いただいた。このように、地域の方のご協力をいただく中で、地域とのつながりを生徒たちは肌で実感することができた。



図 4-3 左: これまでのチラシ、右: アドバイス後のチラシ (4) 分析 (check)

毎回のたまつえマルシェで集計したデータから読み取れることを、簿記や財務会計、原価計算の授業で習った知識をいかし財務分析 (図 4-4) を行った。そのうえで、専門分野の先生のご意見も伺った。また、情報処理の授業で学んだ Excel も活用し、検定のための学習ではなく、実社会でいかに活用できるかということを念頭にデータをまとめた。座学での学びを実践の場につなげることで、

実際に生きる学びとなっている。

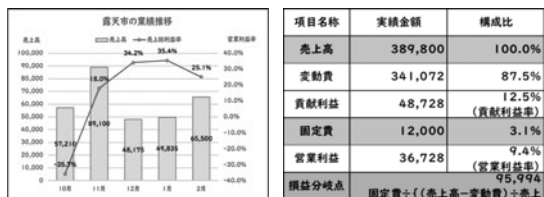


図4-4 左：たまつえマルシェの営業推移  
右：直接原価計算による損益分岐点分析

### (5) 考察 (仮説の検証)

生徒の「地域活性化のため、駅前に人を集めよう!」という目標から始まった探究活動であった。この活動を通して、地域連携と協働が実現し、この取り組みを様々な授業の学びを活用してプレゼンテーションを作成し、発表することで主体性とコミュニケーション能力の育成につながったと考えられる。このことから、仮説1が立証できた。

また、市役所の担当者や桜井市のまちづくり株式会社の方など地域の大人との関係性を築き、小さい輪が広がり大きな輪へとつながっていることから、仮説2を立証することができた。授業ではない、正解のない自由な発想、対話が「生きた学び」につながっている。

### 5. 部局たまつえと課題研究を「つなげる」(Action)

これまで3年生で履修する「課題研究」の授業で課題を設定し取り組んでいたが、ただ単に「調べてまとめる」の調べ学習を少し膨らませた程度で終わっていることに物足りなさを感じていた。今回、部局たまつえの活動を通して、学習効果が非常に高く、これを課題研究の授業につなげることで、生徒が授業に対する取組に意欲や関心を持ち、自発的に取り組み、学習に深みが出るのではないかと考えた。

#### 仮説の再構築

自ら考え、主体的に行動することで、従来の地域コミュニティの範囲を超えた、新たなコミュニティが生まれ、持続可能なまちづくりを促進できる

### 6. 「課題研究」における実践と検証

情報ビジネス科の課題研究で「桜井をもっとメジャーに」を取り入れることにした。マインドマップで「桜井市の観光」「桜井市の産業」「桜井市の特産品」についてアイデアを書き出し(図6-1)、それぞれが興味を持ったことをさらに追究し、そこからビジネスアイデアを考え、各種コンテストに提案することにした。

コンテスト応募となると期限が具体的になるため、生徒がいつまでにこれをするといった計画性も身に付けること

ができる。以下に、授業内で出てきたいくつかの事例を紹介する。

**事例①** 桜井市の観光アイデアを考えたいグループは、『桜井を知るならまずここから～ビギナーズツアー～』と名付け、高校生の視点でプランを立て、バスツアーで開催した場合一人当たりいくらで実現できるかなど、これまででない詳細なプランが完成した。

**事例②** 特産品のグループは『アルゴリズム(アルコール・リーズ) リサイクル』と名付け、桜井市は酒造り発祥の地ということに目を付け、酒粕の廃棄が多いことから再利用することを考えて、商品開発を行っている。

思った以上に生徒は地元桜井市のことをさまざまな視点から観察していた。高校生ならではの発想とアイデアでこれまで当たり前のように感じていた一つ一つの資源を「つなぐ」ことで、シナジー効果<sup>4</sup>を生み、新しい地域の財産を引き出した。これら一つ一つは、桜井市の未来へ「つなげて」いく可能性を残している。今後は、他のグループの発表や意見交換からさらに新たなアイデアに「つながる」ことを期待したい。



図6-1  
マインドマップ

### 7. コロナ禍の取組と展望

#### (1) 取組

本年度、桜井市の地場産業である「木材」を使って「木のまち桜井」をアピールしようと『マイ箸プロジェクト』を企画し、幼稚園児や小学生とワークショップでマイ箸を作り、食育・木育の推進を行いながら、地元を知ってもらおうと準備を進めていた。しかし、新型コロナウイルス感染症が拡がり、本年度の『マイ箸プロジェクト』は来年度以降に持ち越すことになった。しかし、このまま1年を終えることはできないと『今だからこそできること』を話し合い、以下の2つを行った。1つは、『非接触グッズ Touch bear・wood-yan』の開発(図7)。クマの形をしており、足の部分でドアや扉に引っ掛け、直接触れずに開閉することができる。また、耳やしっぽの部分でエレベーターなどのタッチパネルを押すことができる。学校近くの木材商『山口裕康商店』より端材を提供して頂き、

<sup>4</sup> シナジー効果とは、相乗効果のことを意味する。1+1が2以上の効果を生むことを指す言葉。

商品化した。

2つは、『フードドライブ』の開催。業務用や給食向けなどの食材が大量に行き場を失っていると聞き、食品ロス削減に取り組めないかと考えた。



図7 左 非接触グッズ Touch bear・wood-yan  
右 フードドライブで集まった食品(9/19分)

## (2) 展望

木材を提供して頂いた山口裕康商店の社長が「みなさんと同様に、桜井を盛り上げたいというのは日々考えており、今後も全力でお手伝いします」と心強いお言葉をいただいた。同じ志を持つ同志がつながることで、さらに活動の幅が広がっている。また、たまつえマルシェとフードドライブを同時開催することにより、桜井市議会事務局や桜井市社会福祉協議会ともつながり、広報活動や食品の提供などで連携している。食品の保管や配送などの固定費が発生しないため、持続可能性が一気に高まり、SDGsの17の目標と数多く関連しつながっていることからも、『もったいないが根付くまち』として、こども食堂など必要とされる関係各所ともつながり、

拡げていきたいと考えている。



## 8. 成果と課題

### (1) 成果

以下に、これまで記せなかったものを含めた昨年度の活動実績と受賞歴を記す。

#### 【活動実績】

- ・桜井駅南口駅前広場にたまつえマルシェを開催
- ・シェフェスタ 2019 奈良にて、委託販売先「かふえレストランさらい」さんと出店
- ・ソラほんまちフェスタ 2019 にて出店
- ・奈良県産業教育フェアにて研究発表と販売実習
- ・『桜井駅前ヒロバ整備・活性化構想』ワークショップ参加
- ・奈良情報商業高校 LINE スタンプ開発
- ・奈良県防犯協会公式キャラクター考案

#### 【受賞歴】

- ・奈良県生徒商業研究発表大会で最優秀賞を受賞し、2年連続近畿地区大会に出場
- ・地方創生☆政策アイデアコンテスト  
近畿経済産業局長賞受賞
- ・第23回 ボランティア・スピリット・アワード  
関西ブロック賞を受賞。全国大会に出場

#### 【メディア関連】

- ・毎日新聞(7/25・12/21・1/24・2/8・9/17)掲載
- ・奈良新聞(12/1)掲載
- ・桜井市 広報 わかざくら(2020年6月号)掲載



左・奈良新聞(12/1)掲載記事より  
右・毎日新聞(2/8)掲載記事より

### (2) 課題

探究活動を通して、私たち教員が心掛けていることは2つある。1つは「生徒の言葉を否定しない」こと。たくさん出た意見の中で使えるもの、出来そうなことが1つしかなかったとしても、高校生ならではの視点でアイデアを出し合うことが重要だと考えている。2つは「何事もまずは生徒自身にさせてみる」こと。外部との連絡や訪問も可能な限り生徒たちが行き、コミュニケーション能力が身につけばと考えている。また、自分たちで取り組んだことがたとえ失敗に終わったとしても、そこから何か大事な学びがあると考えている。「無理だと思うこと」「誰もやらないこと」をあえてテーマに選び、主体的に取り組む先に、深い学びと感動があるのではないだろうか。

## 9. おわりに

2019年5月1日、30年余り続いた「平成」が終わり、「令和」という新時代が幕を開けた。「令和」の典拠とされている万葉集が詠み始められたのは、桜井市。「今こそ、桜井をもっとメジャーに!!!」を合言葉に、生徒たちが郷土愛を持った地域の担い手として活躍することで、地域力の向上につながることを期待している。

執筆責任者 教諭 足立 友美・教諭 岡田 優太

# 「算数好き」な子供を所与の教育資源で創る算数指導体制のあり方

～学年習熟度別少人数指導が児童と教師、学校に与える効果に関する一考察～

島根県出雲市立荘原小学校 算数指導改善プロジェクトチーム

チームリーダー 舟木 竜子

## 1 はじめに

毎年実施される全国及び県学力調査における島根県の小学校算数科の課題として、高正答率が全国と比較して少ない状況や、発展的な学習に取り組む学校が全国より少ない状況の中で、組織マネジメントを生かした教育環境をいかに整備するかという点がある。

その一方で、通常学級における特別な支援の必要な児童の在籍が年々増加していることも踏まえれば、一人の指導者が様々な実態の児童に、きめ細やかな学習指導を行うことはかなり困難な状況に直面していると言える。この状況に対し、学校組織としてどのような教育環境を整えることがより効果的であろうか。

## 2 主題設定の理由

本研究への取組契機となったのは、本校が抱える次の2つの課題への対応である。

### (1) 学力調査結果に基づく算数指導体制の見直し

・上位及び下位層の学力引き上げの実現

### (2) アンバランスな教職員年齢構成への対応

・若手とベテラン教員とのベストミックスの実現

課題解決の手立てとして、学年習熟度別少人数指導に注目した。これまでの指導体制を変更することで、学力問題を全教職員に提起し、学習指導のあり方や児童の実態について職員間に議論を巻き起こすためである。その際に必要となる教育資源を、外に求めるのではなく、既に与えられているもの(所与)の再構築や再評価によって見出すことの意義について提案するものである。

なお、本実践の構想にあたっては、習熟度別少人数指導が学力に及ぼす効果に関する先行研究に学んだ。参考とした先行研究の検証結果から得られた知見も紹介しながら論述していきたい。

## 3 研究仮説と基盤的な取組の柱

本実践を構想する際、主題設定理由に示す2つの課題

に基づき、以下のように仮説を設定した。

なお、本論で使用する「所与」を、「学級数を上回って配置された教科指導担当可能教員(以下専科教員)と学級担任の人的資源」及び、「各学年2クラス編成の60人台で全校児童数370名台規模という学校属性」と規定する。

仮説 TT指導から学年習熟度別少人数指導へ

少人数指導体制をこれまでのチーム・ティーチング指導から習熟度別指導へ移行させるとともに、学年算数が実施可能な時間割編成・実施すれば、児童の学びのスタイルに応じた学習環境と教職員の学力に関する問題意識が改善され、算数好きな児童が育成されるであろう。

### (1) 学年習熟度別少人数指導体制の構築

- ①学力の状況と学校運営上の諸課題の整理
- ②チーム意識を高める少人数指導体制の再構築
- ③学年習熟度別少人数指導による算数の実施

### (2) 学年習熟度別少人数指導の成果評価

- ①学力調査結果に見られる学力や意識の変化
- ②関係者アンケート結果からの指導体制への評価

## 4 研究の実際

### (1) 学年習熟度別少人数指導体制の構築

#### ①学力の状況と学校運営上の諸課題の整理

本研究の契機となった直近の県学力調査(H29.12月実施)における算数の結果は次のとおりであった。

#### ○本校の平均正答率と県平均との比較

本校の平均正答数や平均正答率を県平均と比較すると、やや上回る結果(正答数+0.7問、正答率+2.6%)が得られた。

#### ○正答数の分布比較からの傾向

学年正答率は県平均と比較し、やや高いという結果が得られたが、正答数の分布状況を県と比較した場合、下位層が多く上位層が少ない傾向がみられた。



### ○学級別正答率の比較

正答率の学級間差が最大約8ポイントであることや、算数に対する意識差があること等、学年全体としてレベルアップを図る必要性が高いという課題が明らかになった。

本校では、以上の算数指導における課題とともに、教職員構成上の課題も抱えていた。ここ近年のベテラン教職員の大量退職に伴い、新規採用教員の採用数が増加している。本校においても、毎年1～2名の配置が続いているため、ベテラン教員と若手教員とがペアになって担任を行うことが、校内人事上の重要なポイントになっている。

しかし、本校の教職員の年齢構成は、30代から40代前半の中堅教員の配置がほとんどなく、若手教員とベテラン教員間の学習指導や学級経営における教育指導経験差をいかに融合させていくかが大きな課題としてあった。

### ②チーム意識を高める少人数指導体制の再構築

以上の実態を踏まえ、課題解決の手立てとしたのが、学年習熟度別少人数指導の導入である。

習熟度別少人数指導の導入にあたっては、政策研究大学院大学井上敦氏の研究論文『習熟度別少人数指導が学力に与える効果について—鳥取県の小学校別データを用いた分析—』(2014)での研究成果をベースにした。分析対象が隣県である鳥取県内の公立小学校129校であり、本県の学校教育の諸条件に近いと考えたからである。

井上氏の調査で得られた「学力調査結果を用いて分析を行った結果、年間授業時間数の3/4以上習熟度別少人数指導を実施することは、算数のテストスコアに対して正の統計的に有意な効果があることが明らかになった。さらに、学校属性と習熟度別少人数指導による学力向上効果との関係においては、最適な学校児童数は431名、学年平均に換算すると72名程度となった。」の結論に注目した。習熟度別少人数指導による学力向上効果はその実施割合や学校資源によって異なるという結論である。

本校の2つの課題解決への期待として、

- 児童の習熟の度合いに応じた指導体制により、よりきめ細やかな指導の充実を実現できること。
- 学級ではなく学年を一つの集団とした少人数指導体制とすることで、若手とベテランの教育指導効果を学年全体へ拡散することができること。
- 指導方法や教材の扱い等が、学年会で日常的な話題となる環境を創出できること。

○若手教員がT2ではなく、指導の主担当を受け持つことで、OJT機会を確実に確保できること。

などが見込めるため、学年習熟度別少人数指導を実施するための体制を整えることにした。

### ③学年習熟度別少人数指導による算数の実施

取組初年度、学年単位の習熟度別少人数指導を算数で実施するねらいについて全職員へ説明を行った。その後、学年担当専科教員を決定した。これにより、

- ・学年算数の実施で、専科教員の算数担当時数を一学年5時間と大幅に減少させることができる。
  - ・担当教科を算数に限定させ、算数専科的な役割を校内でより一層明確にすることができる。
  - ・算数に特化した教材研究や算数指導打合せ会の時間を新たに確保できたことで、授業の質的向上や担任との細やかな連携につなげることができる。
- 以上の効果を期待して、算数指導に関わる専科教員の授業担当を下表のとおり変更した。

【表1 少人数担当専科教員Aの授業担当の変更例】

変更前の授業担当（週時数）	変更後の授業担当（週時数）
【持ち時間数 計16時間／週】	【持ち時間数 計16時間／週】
6年2クラス算数(10)TT指導	5年学年算数(5)習熟度別指導
3年2クラス書写(2)TT指導	6年学年算数(5)習熟度別指導
5年1クラス書写(1)	2年3組算数(4)TT指導
6年2クラス家庭(3)	教材研究・連絡打合せ(2)

学校として、学校課題と改善のための指導体制の重点とを明確にし、それに基づく授業担当を決定することによって出来上がった新しい校内体制である。専科教員を算数指導に焦点化するとともに、各担任の受け持ち授業の平準化も図っていった。

これにより、担任と専科教員がチームとなり学級数より1つ多い習熟度別コース編成を実施した。各コースの指導の重点・特色は次のとおりである。初年度の第6学年4コース編成の例は次のとおりである。

### ○基礎じっくりコース（わかる楽しさ）

スモールステップ・丁寧な習熟

- ・既習事項の想起と練習問題
- ・新規学習内容の基本的理解の重視
- ・基本問題に焦点化したスキルアップ
- ・数学的活動による具体的事例を通した学習の重視

### ○基礎コース（わかる・説明する楽しさ）

基礎問題の習熟・話し合い活動

- ・個人思考とペア学習等を取り入れた話し合い活動

- ・基礎問題の練習量の確保
- ・絵や図等を活用した説明

○ **チャレンジコース（自力解決の楽しさ）**

基礎問題の習熟・自力解決

- ・異なる視点・着眼点からの解決方法への挑戦
- ・基礎問題の練習量の確保と発展的課題への挑戦
- ・図や式等を活用した説明

○ **難問チャレンジコース（練り合う楽しさ）**

発展問題・自力解決・多様な思考

- ・自分の意見と比較しよりよい解を求める議論
- ・発展的な課題の練習量を確保

このような各コースでの指導方針に基づき、児童の学びのスタイルに合わせた学習指導を年間を通して実施した。

本年度の第6学年実践単元「円の面積を求めよう」では、次のようなコースの特色を生かした学習展開の工夫を行った。



スモールステップ・丁寧な習

【図1】習熟度別少人数指導の授業風景

熟を基本とする「基礎じっくりコース」の学習においては、円の面積の求め方の基本を学習し終えた段階で、楽しみながらいねいな習熟を図る目的で、タイムトライアルを行った。ゲーム的要素も加わり、児童はより多くの基礎的問題を短時間で正確に解こうと、意欲的に学習課題に取り組んだ。

一方、発展問題や自力解決・多様な思考に取り組む「難問チャレンジコース」の学習では、公式を複雑に組み合わせる必要のある難問にチャレンジする中で、友達と関わり合いながら多様な解決法を見出す対話的な学習に重点をおいた指導を行った。児童は、適度な抵抗感と多様な解法が見つげられることに対するおもしろさに触れることで、議論を深めながら学習を進めることができた。

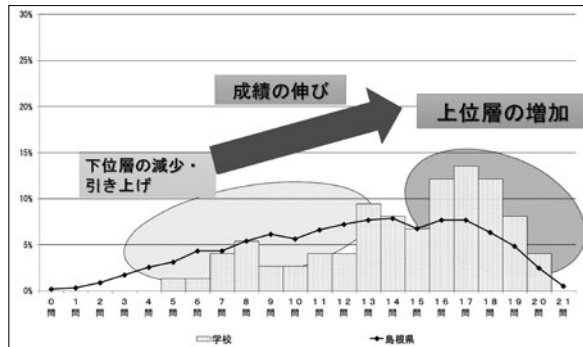
(2) 学年習熟度別少人数指導の成果評価

① 学力調査結果に見られる学力や意識の変化

年間3/4以上習熟度別指導を実施した第6学年児童の県学力調査における結果追跡は次のようである。

【表2】H30 第6学年児童の県学力調査【算数】結果経年比較

区分	平均正答率の推移	標準偏差の推移
本校	54.9% (H29)→68.9%(H30)	5.8(H29)→3.8(H30)
島根県	54.7% (H29)→58.7%(H30)	5.9(H29)→4.6(H30)



【図2】H30 県学力調査（算数）正答分散図〔第6学年〕

当該学年児童の前年度結果と比較すると、習熟度別指導を年間3/4以上継続実施することによって学力の改善傾向が見られた。特に低位層と高位層に顕著な改善傾向が見られ、集団全体の学力が上方へ押し上げられるとともに、ばらつきも少なくなるという結果が得られた。

さらに、算数に対する児童の意識も、指導体制変更直前の4月と変更後の12月とを比較すると、表3のような改善傾向が得られた。この変化は県平均と比較した場合でも、大幅な改善傾向を示している。

【表3】全国・県学力調査【算数】意識調査結果推移(単位:%)

設問項目	◎	○	△	×	
算数の勉強は好きだ	本校	37.8→56.8	29.7→25.7	24.3→10.8	8.1→5.4
	県	67.5→82.5		32.4→16.2	
	県	30.3→34.4	28.9→28.7	25.1→21.9	15.6→14.6
		59.2→63.1	40.7→36.5		
算数の授業はよく分かる	本校	39.2→64.9	40.5→23.0	14.9→10.8	5.4→1.4
	県	79.7→87.9		20.3→12.2	
	県	37.8→43.1	42.9→34.7	15.1→16.6	4.1→5.5
		80.7→77.8	19.2→22.1		

◎…当てはまる ○…どちらかといえば当てはまる  
△…どちらかといえば当てはまらない ×…当てはまらない

表の読み方「H30.4月全国調査結果→H30.12月県調査結果」

このことは、井上氏の研究においても、

○習熟の遅いグループに対して年間授業の3/4以上習熟度別少人数指導を実施することは算数A、Bの学力向上に効果的であり、習熟の早いグループに対して年間授業の3/4以上同指導を実施することは算数Bの学力向上に効果的である。

○習熟度別少人数指導を年間授業の3/4以上実施したほうが、1/2以上3/4未満実施するよりも学力向上効果が高い傾向にある。

という結果が得られており、本校においてもほぼ同様の傾向がみられたと言える。

一方で、児童や保護者、指導者は指導体制の変更をどのように受け止めたのか。その評価について、本年度実施したアンケート結果等を中心に述べる。

## ②関係者アンケート結果からの指導体制への評価

### ア) 児童による評価

- 同じスピードで進む人がたくさんいて、ちょうどいいスピードで進むのがとてもいい。
- クラスでやると差がつくから同じくらいの人とやるとわからないところを流さずできる。
- コースが上がっていくにつれて問題は難しくなるけど自信がつく。
- コースが合っていたことで、違うコースで分からなかったことが分かるようになりよく理解できて自分に自信がもてるようになった。

### イ) 保護者による評価

- 保護者アンケートは未実施であるが、個人懇談等でこれまでに寄せられた保護者の声は次のとおり。
- 家庭で算数の学習の話をするようになった。
  - 単元テストの成績がよくなっている。
  - 自分から算数の宿題や予習をする姿が見られるようになった。今後も継続して実施してほしい。

### ウ) 指導者による評価

担当者会や学校評価から得られた教職員の主な意見は次のとおりであった。

- 習熟度別で学習することで児童に力がついているという手ごたえを感じられる。
- 同じ習熟の集団なので指導しやすい。
- どのコースも発言が活発になっている。
- 担任との打合せ時間がなく、担当クラスの進め方について不安がある。(非常勤講師からの意見)

これらの声を踏まえ、指導体制変更による確かな改善の手ごたえを得るとともに、学年主任と担当非常勤講師とが、週1回打ち合わせができるように時間割調整も早速行った。

## 5 研究成果と課題

学力調査の数値データや関係者アンケート結果から、「算数が分かると楽しい」という児童の喜びや、「児童

がいきいきと学ぶ姿が多くみられるようになってきた」「学年の教員全員で学習指導に当たっているという一体感や責任感をより強く感じた」という指導者の確かな手ごたえ、そして保護者の学校に対する信頼を深めるコメント等、いくつかの成果を得ることができた。

本研究では、指導体制という視点だけに注目して研究を実施した。児童の学力向上は様々な要因が関わっていることや、学力調査結果の数値がそれを測定できる唯一のものではないことは周知のとおりである。

しかし、井上氏の研究成果から、習熟度別少人数指導が本校規模において効果的な指導体制であることが確認できた。当たり前と考えがちな「所与」を今後さらに見直し、児童の能力をより一層引き出すことのできる教育環境の実現に向けた努力を続けていくことが課題である。

## 6 おわりに

新しい学習指導要領による教育が本年4月からいよいよ実施される。社会に開かれた教育課程の実現は、まず所与の教育資源活用の現状とその最大効果値を学校自らが知ることから始まる。本研究から得られた知見が各校の教育環境見直しの一方策となることを期待している。

高学年での試行から始まった本実践であったが、本年度は第3学年以上の全学年での実施に至った。低学年では担任とサポーターとによる指導体制を、中学年以降は学習スタイルに合うコース選択や、教科担任による授業を段階的に取り入れ、6年間の学びのステージを構築することができた。このステージは中学校での学びのスタイルへと滑らかにつながっていく。小中連携の重要性が叫ばれている中、小学校高学年だけの課題ではなく、小学校教育全体として受け止め、児童に様々な学習機会と経験とを与える取組の延長線上にあるべきものだと捉えることが大切であろう。

## 【引用・参考文献】

- (1)『習熟度別少人数指導が学力に与える効果について—鳥取県の小学校別データを用いた分析—』  
政策研究大学院大学 井上 敦 (2014)
- (2)『習熟度別少人数指導と低学力層に対する学習意欲や学力への効果』  
文部科学省

# 持続可能な未来を切り拓く「生きる力」を備えた生徒の育成

～実社会を舞台とした総合的な学習の時間の取組を通して～

愛媛県松山市立東中学校

教諭 村上 二郎

## 1 はじめに

本研究の出発点は「島の子どもたちに生きる力」である。

2015年から4年間、私は人口がおよそ3,000人の瀬戸内海にある小さな島、中島の中学校に勤務した。その2年目、1年生の学級担任として11人の新生を迎え入れた。彼らが最高学年となった時、私は幸運にも再び学級担任として一緒の時間を過ごすことができた。本論文は、その年に彼らと共に取り組んだ総合的な学習の時間における「実践」をまとめたものである。

11人がそれぞれの強みを発揮し、集団（チーム）で協働して試行錯誤しながら、課題の解決（ゴール）を目指す教育活動を模索し、たどり着いたものがこの取組である。正解が準備されているわけではなく、成功が約束されているわけではない。必要な情報を見極め、進む方向を見定めて、ゴールを目指す。「為すことで学ぶ（デュイ）」ことこそ、彼らが「生きる力」を身に付ける上で重要だと考えた。

## 2 主題設定の理由

中島は高齢化率65.4%（平成30年4月時点、松山市HP）と、他の島しょ部と同様に少子高齢化・過疎化がかなり進んでいるため、子どもたちは「島の宝」として大切に育てられている。多くの大人に囲まれ、幼少期から気心の知れた人間関係の中で育ち、安心して諸活動に取り組める。そのため、生徒たちが「困り感」を感じる場面は少なく、予定調和的な学習活動がスムーズに進んでいる印象があった。そのような状況に対して、私は次第に課題を感じるようになった。なぜなら、中学校を卒業して島を出た後に、学校や社会生活で生きづらさを抱える子が少なからずいたからである。

「困り感」は深い学びの出発点である。解決方法の分からない課題に出会い、苦労してそれに取り組み、最後には自分なりの答えを出す。そういった探究的な一

連の学習過程には、生きて働く知識・技能を未知の状況に応用し、分析思考しながらより良い未来を描いていくという深い学びが詰まっている。

以上のような課題意識や学校・地域の実態を踏まえ、総合的な学習の時間の中で「ふるさと中島の活性化」を目指した取組をさせることを通して、生徒たちに未来社会を切り拓くための資質・能力を育成することとした。

## 3 研究の仮説と方法

### (1) 未来社会を切り拓くための資質・能力

IoTで全ての人とモノがつながり、多様性が重視される未来社会において、以下の3つの資質・能力が彼らの「生きる力」の土台となると考えた。

- 情報や情報技術を効果的に活用する力
- △ 自ら学び、自ら考え、主体的に判断する力
- 多様な他者と協働して課題解決に取り組む力

### (2) 上記の力を育てるための手立て

以下の3つの手立てを通して、上記の資質・能力の育成を目指した。

- ICTを取り入れた活動の充実
- ▲ 生徒主体の組織運営及び意思決定
- 地方自治体の事業活用や他団体との連携

※この3点を意図した取組の部分には、実践を記録した次の章「4実践【起承転結】」の文中に、対応する記号を記している。

## 4 実践【起承転結】

### (1) 【起】 = 深い学びを起す

《松山市まちづくり提案制度への挑戦》

本校の総合的な学習の時間の柱である「ふるさと学習」を基に、取組を進める活動についてクラスで話し合った。その結果、過疎化が進むふるさとの活性化につながる取組を行うことにした。取組の具体的な手段

について情報収集を進めると、生徒から「松山市まちづくり提案制度」を活用してはどうか、という提案があった。この制度は、若者たちがアイデアを出し、行動する「まちづくり活動」に対し、市が活動に必要なお金を補助すると



資料1 松山市まちづくり提案制度

という市民活動支援事業（資料1）である。生まれ育った島や学校という慣れ親しんだコミュニティだけで完結せず、実社会とつながる中で多様な他者と協働する経験こそ、11人にとって必要な学びだと考えていた私は、この提案にとっても魅力を感じた。子どもたちや学年部の先生方とも協議を重ね、この提案制度を活用して、ふるさとの活性化につながる活動をより充実させることにした（■）。

この支援事業を活用するためには、市長も参加する審査会でプレゼンテーションを行い、合格しなければならない。早速、島の活性化につながるアイデアを学級で出し合った（▲）（資料2）。

まずは、自分たちが目指す“中島の活性化”がどのような状態なのかを考え、次のように定義した。



資料2 学級の話合いの様子

《中島の活性化》

中島の魅力がたくさんの人たちに伝わって島に来てくれる人が増えたり、島民同士の交流がより活発になったりして、島に笑顔が増えた状態

また、提案制度のポイントとして「公益性」「効果」「計画性」「参画・連携性」「次世代性」の5点が示されていたことから、それらを踏まえて取組の具体化を進めた。海岸清掃活動の実施やみかんツリーの制作など、様々な案が出されたが、最終的に、島内外のたくさんの人が世代を問わず交流できるイベントを中島で開催することに決まった。イベント名は「スマイリング～3世代交流フェスタ in 中島～」とした。世代を超えた交流によって、「スマイル（笑顔）」の「リング（輪）」

が広がっていくように、との願いが込められている。

検討した内容をまとめ、クラスの代表生徒2



資料3 プレゼンテーションの様子

名が審査会（資料3）でプレゼンテーションを行った（●）。その結果、無事審査に合格し、10万円の補助を受けて活動に取り組みることになった。

（2）【承】＝社会から学びを承ける

《企画内容の改善を目指した取組の充実》

初めに、運営組織づくりを行った。イベントを成功させるカギは、「遊び（活動内容）」「時間（当日運営）」「人集め（参加者の募集）」の3つである。11人それぞれの希望や強みを考慮しながら、それら3つの役割の担当を決めた（▲）。

ここから生徒たちは、イベントの準備を進める中で、様々な課題や困難にぶつかることになる。例えば、次のようなものだ。「遊び」の一つとして、『砂浜での宝探しゲーム』の実施を考えた。中島の魅力である自然を舞台とした、小さな子どもから高齢者まで楽しめる企画である。しかし一方で、その実現のためには以下のように多くの課題が浮かび上がってきた。

- ・公共の場（海水浴場）でのイベント開催の可否
- ・参加者が来島する港から会場までの交通手段
- ・悪天候時の対応
- ・発見されなかった宝の回収方法

このように、活動を具体化するたびに課題が次々と見えてきた。まさに“生きる力を育むための生きた課題”である。これらを解決する方法は、教科書にもインターネットにも載っていない。関連する情報を収集し、それらを分析し、効果的に活用しながら自分たちで考えて判断していくしかない。正解はないのだ（▲）。

「人集め」でも、思うようにいかない状況が多く発生した。イベント実施日は、島外の子ども連れのご家族にたくさん来ていただけるような時期を選定していた。しかし、この年の夏に悪天候が度重なり、ほとんどの市内こども園の運動会が延期となった結果、その順延日が私たちのイベント実施日と重なってしまったのである。そのような要因もあり、応募期間に入っても数週間は、島外からの参加申し込みがわずか「1」

であった。そこで、自作募集チラシ（資料4）を配布する場所の範囲を広げたり、運動会の日程が重なっていないこども園に直接電話をしたりした。また、運営する自分たちの様子を知ってもらえれば、より安心して参加してもらえるのではないかと



資料4 自作募集チラシ

と考え、「ウェルカムメッセージ（資料5）」を送るなど、SNSを通じて参加希望者と直接やり取りを行った（●）。すると、参加希望者の方々から「この企画をもっと広く知ってもらいたいと思ったので、FacebookやTwitter、ライングループ等で、皆さんのホームページを拡散させていただきました。」といった協力や、「中学生の企画で、私たちが中島に遊びに行かせてもらえるなんてとても嬉しいです。皆さんにとってもこの企画が素晴らしい経験になり

ますように。」といった励ましをいただき、生徒たちはイベントを成功させようという想いをより一層強くした。



資料5 ウェルカムメッセージ

また、学校外の多様な関係機関と連携できたことも重要なポイントだったと感じている。松山市民参画まちづくり課、島内外の幼稚園・こども園、中島小学校、松山北高校中島分校、島内特産物の生産者や販売者、そして中島高齢者クラブ連合会といった方々とつながり、協働しながら準備を進めることができた（■）。開かれた学校として、多様な他者と協働しながら、答えの用意されていない状況を乗り越えていった経験は、この取組の教育効果をさらに高めたと考える。

### (3) 【転】 = 学びを形に転じる

#### 《 イベントの実現 》

最終的に、島外から12組のご家族から参加申し込みをいただいた。島内の参加者を合わせると、当日の参加者は100名を超えた。天候にも恵まれ、中島の自然を満喫していただける最高の状態で、参加者の方々

をお迎えすることができた。

午前中は、船ヶ浜ビーチで宝探しゲームと中島クイズ大会を実施



資料6 参加者集合写真（船ヶ浜ビーチ）

した。宝探しゲームは、砂浜の中に宝くじの入ったカプセルが埋められていて、それを探し当てるゲームである。さらに喜んでもらうためのアイデアとして、バルーンアートを練習した生徒が、宝くじを見つけてきた子の目の前で風船の動物などを作って手渡すようにした。小さな子どもたちは、このバルーンアートをとても気に入ってくれて、イベントが終わるまで大事に取ってくれていた。また、中島クイズ大会では、中島高齢者クラブ連合会の会長さんに出題をお願いした（■）。クイズの合間には、中島の歴史や魅力についてのお話もいただいた。その後、ビーチで昼食をとった後の休憩時間に、島内外の子どもたちが一緒に砂浜で遊んでいる様子が印象的だった。

午後は中学校に移動し、風船バレーやボーリング、輪投げなどのレクリエーションを行った。使用する道具類は全て生徒たちの手作りである。ここでは、島唯一の高校である中島分校の高校生にも運営を手伝ってもらった（■）。活動の最後には、中島を象徴する特産物であるみかんの詰め放題を行ったり、生徒が手作りしたフェルトみかんをプレゼントしたりして、中島の良さをアピールした。

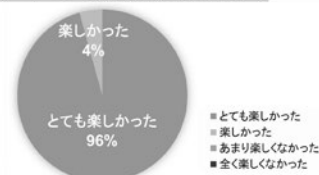
イベント後に行ったアンケートでは、右のグラフで示すような結果が出ており、私たちが今回の取組を通して目指した《中島の活性化》という目標は達成できたと考える。

### (4) 【結】 = 学びを人生と結ぶ

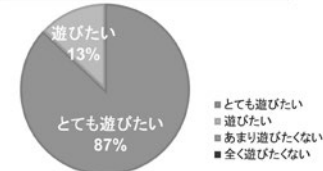
#### 《 道後温泉クラウドファンディングへの挑戦 》

前述してきたように、総合的な学習の時間の学習活動として取り組んだ「スマイリング」によって、ふるさと中島の活性化に貢献することができた。その結果、

Q. イベントは楽しかったですか？



Q. また中島に来て遊びたいですか？



中学校での学びとしては、生徒たちは一定の力を身に付けることができたと思う。しかし、私はその学びを人生や社会に生かしてこそ、真に“生きる力”として働き、11人の未来を支えてくれると考えた。

そこで私は、ある活動に目を付け、生徒たちに提案してみることにした。それは、私たちの地元松山市最大の観光資源であり、国の重要文化財でもある、道後温泉本館の保存修理工事のためのクラウドファンディングである(■)。この時、松山市はこの歴史的建築物を未来に遺すために、また、近い将来予想されている南海トラフ地震への備えとして、これまでにない重要文化財の修理工事へ挑戦しようとしていた。そのために必要な費用の一部をクラウドファンディングで募っていたのである。

ふるさと学習として取り組んだ「スマイリング」は、松山市からの補助を受けることで充実し、自分たちは学びを深めることができた。その学びを生かし、現在進行形の社会における出来事に対してアクションを起こす。これこそ、人としてより良い成長につながるのではないか。そのような考えを生徒たちに伝え、話し合った結果、「道後温泉の修理工事費用のための募金活動を島内で行う。金額としては、スマイリングの補助として松山市が支援してくれた金額である10万円を目指す。」ことになった。施されたら返し返す、恩返しである。

それから、島内の各所に募金箱の設置をお願いしたり、個人的に募金のお願い



資料7 寄付金贈呈式にて(道後温泉)

に回ったりした。また、島民の方々が多く参加される中島文化祭では、会場となる公民館に依頼し、ブースの一角をお借りして募金活動を行った。その結果、目標を大きく上回る30万円近くの募金を集めることができた。

卒業を直前に控えた3月中旬、「お別れ遠足」で巡る訪問地の一つとして道後温泉を訪れ、募金を直接手渡した(資料7)。この寄付活



資料8  
オフィシャルサポーター認定証

動によって、道後温泉本館保存修理プロジェクトのオフィシャルサポーターとして認定していただけることになった(資料8)。“顔晴(がんば)るイレブン”というのは、本学級11名の愛称である。

## 5 成果と課題

### (1) 成果

“生きる力”を高めるために大人や社会が仕掛けてきた“生きた課題”を、11人は見事に解決した。島の学校にしながら、実社会のたくさんの人々と松山市とつながり、協働し、物事を成し遂げた成功体験は、彼らの大きな自信となった。以下は、高校生になった生徒の一人が、当時の取組を振り返った感想の一部である。

「将来は中島を活性化するための仕事ができたらいいな、と思うようになった。こんな経験をまたしたいと強く思った。(今も、今の私だからできることは何かないかを新たに模索中です)」

### (2) 課題

今後の課題は、汎用性のある形を模索することである。今回は、少人数という強みを生かすことで成立した部分もある。学校や地域の特性、生徒の実態などに関わらず、生きる力の育成につながるような取組についても模索していきたい。

## 6 おわりに

日本は、持続可能な未来の構築に向けて重要な局面を迎えている。高齢化率7%が高齢化社会の基準とされている中で、27.7%(平成29年10月時点、内閣府HP)と世界でも突出した超高齢社会である。また、世界中を襲った新型コロナウイルスは、地域分散型社会への移行やICTを活用した学習活動の充実といった課題を改めて浮き彫りにした。これら山積する課題は「答えのない問い」である。解決のためには、「今はまだ世界にない答え」を創っていかねばならない。そのためには、豊かな人間性と創造性を備えた人材の育成が急務である。

国づくりは人づくり。教育は国の根幹である。今、我々教員に求められているのは、“3Kの力”だ。子どもたちの意欲と全力を引き出す魅力的な“課題を設定する力”、課題解決に向けた取組が生きる力に結びつくような“過程を設計する力”、そして何よりも子どもたちの“可能性を信じる力”である。

# 教職員のチーム力で育む児童の自己有用感

～ 「いきいき（自立）」 「あったか（共生）」 活動の推進を通して～

富山県富山市立蜷川小学校

校長 志鷹 佐吉

## 1 はじめに

本校は、児童数700名を超える大規模校である。明るく素直で、のびのびと活動している子供が多い。しかし、全国学力・学習状況調査のアンケート「自分にはよいところがあると思う」という質問で、「当てはまる」と回答した子供の割合が、県平均を下回る結果(H30結果：本校40.7% 県：42.7%)となった。そこで、学校教育目標「かがやけ蜷川の子」の具現化に向け、「仲間と豊かに関わり、共に学び合うことを通して、自己有用感を高める子供の育成」を重点目標とし、教師と子供、子供同士のよりよい関わりの中で、以下のような子供の姿を目指した。

### 自己有用感が高まった子供の姿

- ①自分にはよいところがあることを知っている
- ②人を思いやることができる ③何事にも積極的になる
- ④人と協力しながら物事を進められる ⑤自分で考えて行動できる

また、本校の教職員は47人で、20代・30代の若手と経験を積んできたベテランがほぼ同比率の構成である。この構成を強みとし、ベテランの指導力を生かすことで、若手の学ぶ意欲を引き出し、教職員のチーム力を高めたいと考えた。チーム力を高めることで、一人一人の教職員がやりがいを感じながら協働して、本校の目指す子供像に迫ることができると考え、本研究を進めた。

## 2 研究の視点と研究内容

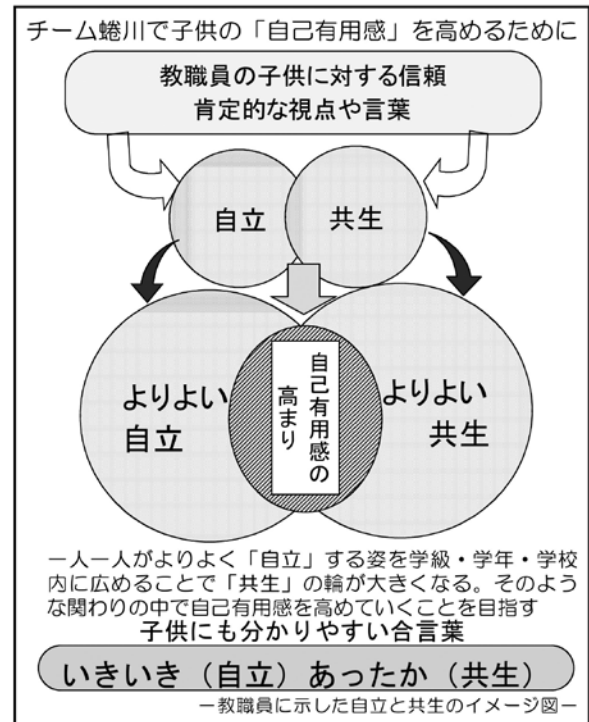
- 【視点1】教職員が共に学び合い、同僚性や教師力を高める研修体制の構築
- 【視点2】学校全体で、子供のよさを捉えて認める場の設定
- 【視点3】温かい関わりを生む児童会活動の活性化

## 3 研究の実際

- (1) 【視点1】教職員が共に学び合い、同僚性や教師力を高める研修体制の構築

### ①目指す子供像の共通理解と明確な指導指針の提示

「子供たちの自己有用感を高めたい」という重点目標の実現のためには、教職員がベクトルを揃え、一丸となって取り組めるような明確な指導の指針が必要であると考えた。そこで、「自立」（自立の精神に溢れ目標に向かって挑戦する姿）、「共生」（心豊かに共に支え合う姿）という観点からアプローチすることで、自己有用感を高めることを目指し、子供にも分かりやすい合言葉「いきいき・あったか」を提示した。



合言葉を基に教職員一人一人が、それぞれの立場で子供たちの自己有用感を育てるには、どのように支援することが必要かを考えることができた。また、子供たちにもこの言葉を提示することで、全校児童・全教職員みんなで「いきいき・あったかな蜷川小学校をつくっていこう」という意識を高めることができた。



## ②協働的な研修体制の構築～この指とまれ研修の実施～

本校の教職員構成のバランスのよさを強みとして、経験豊富な中堅・ベテランが今まで培ってきた教育観や教育技術を若手に伝承していく「この指とまれ研修(全10回)」を企画した。

令和元年度 チーム蜷川「この指とまれ研修」講座案内	
<b>その1</b> 6月11日(火) <b>みんなで笑い合える学級づくり</b> ～毎日の関わりでリフレミネング～ 講師 2年1組 ○○ ○○先生	<b>その2</b> 6月25日(火) <b>ここがポイント！合唱指導</b> ～小孩あれこれ～ 講師 5年1組 ○○ ○○美先生
<b>その3</b> 7月30日(火) <b>学級づくりのあれこれ伝授します</b> ～「毎日の会のメニュー」「席替えの仕方」伝授します～ 講師 3年1組 ○○ ○○先生	<b>その4</b> 7月30日(火) <b>老田博士の「わくわく実験教室」</b> ～4年「もの体積と力」～ 講師 理科専科 ○○ ○○先生
<b>その5</b> 8月20日(火) <b>読み書きにつまずきのある 子供達の理解と支援</b> 講師 通級指導 ○○ ○○先生	<b>その6</b> 8月20日(火) <b>チーム支援で最強の応援団に！</b> ～困った子供は困っている子供～ ～一人一人の困り感を捉え、 困った行動に対処してみよう～ 講師 こぼと2組 ○○ ○○先生
<b>その7</b> 9月11日(水) <b>子供の言葉を大切に 関わりを生む板書</b> ～子供の発達の軸き方と書き方のコツ～ 講師 4年1組 ○○ ○○先生	<b>その8</b> 9月25日(水) <b>ボールは友達！サッカー指導</b> ～技の上達・チーム力を高める練習法～ 講師 6年1組 ○○ ○○先生
<b>その9</b> 10月9日(水) <b>子供が主役になる学級会</b> ～学級会の前に、これだけはやろう～ 講師 6年4組 ○○ ○○先生	<b>その10</b> 11月5日(火) <b>「自分っていいな」と思える 道徳科の授業</b> ～教材文と子供を重ねて教材研究しよう～ 講師 1年1組 ○○ ○○先生

【この指とまれ研修】案内

この研修を企画するに当たっては、若手のニーズを把握することはもちろんのこと、中堅・ベテランの温かい学級経営の根底にある思いや優れた技術、専門性を生かすことができるようにしたいと考えた。また、自主的な気持ちを大切にするため、参加は、希望する講座への自主参加型とした。

第3回の「学級づくりのあれこれ伝授します」では、ベテランのA教諭が、席替えの仕方や子供同士が認め合える活動について講座を開いた。①人間関係を育てるため②学級全体が落ち着いて学習するためというA教諭が考える席替えの目的や席替えの方法を聞いた受講者からは、発達段階に応じて席替えの目的を伝えたり、子供の希望を反映させたりする等、新たな視点をもつきっかけとなったという声が聞かれた。

また、よいところ探しの方法の一つとして「Xさんからの手紙」を参加者全員で体験した。この体験で、ほめられる嬉しさを体感した新規採用教諭は、2学期に自分の学級でも実践した。実践した理由を尋ねると、「大人である自分自身もほめられると【自分の席替えの秘訣を説明するA教諭】嬉しかったので、子供た

ちにもほめられる嬉しさを味わせたかった。学級で行ったところ、子供たちが次はいつやるのと言ってくるぐらい楽しみに



【自分の席替えの秘訣を説明するA教諭】

している。」と笑顔で語っていた。さらに、道徳科の授業「短所は長所」とも関連して「Xさんからの手紙」を実践することで、子供たちが「自分では気付いていないよさを友達は見つけている。認められている」という安心感をもったり、友達同士でよさを見付け合う温かい関係づくりにつながったりしたことを感じていた。

- 自己肯定感の低くなりがちな特別支援学級の子供たちが目を輝かせて取り組めそうな活動なので、是非やってみよう。人を褒める言葉が見付けにくい子供には、褒め言葉が書いてあるカードの中から見付ける方法がよいと思う。
- 褒め言葉が溢れたり、手紙を通して自分のよさに気付くことができた場面が積み重なっていくことで、一人一人が自己有用感を感じ、自信をもって取り組むことができるのだと思う。自級でも継続していきたい。

～第3回「この指とまれ研」感想カードより～

他の9回の研修においても、日々の学級経営の中で知りたいことやすぐ実践できることを学べたことは、若手にとって実り多いものとなった。また、ベテランにとっても、自分が培ってきた指導を振り返り、継承できる喜びを感じる場となった。

教科や領域が違う全10回の研修であったが、根底に共通していたのは、子供のよさを温かく捉える姿勢や困っている子供に寄り



【第4回研修の様子】

添い支援をする構えであった。同じ職場で働く教職員の同僚性や教師力を高めて、子供の自己有用感を高めていくための具体的な方法を研修する場になったと感じている。

## (2)【視点2】学校全体で、子供のよさを捉えて認める場の設定

①教職員が子供たちのよさを発信する「いきいきあったかプロジェクト」

47名の教職員全員が以下のことをねらいとして昼の放送時間に、子供たちのよさや成長について語りかける「いきいき・あったかプロジェクト」を提案し、5月から12月にかけて実行した。

「いきいき・あったかプロジェクト」のねらい

【児童】

自分たちの姿を「いきいき・あったか」の観点から肯定的に捉えた放送を聞くことで、自分たちの日々の営みの中に「いきいき・あったか」な姿があることを再確認し、自信をもって心豊かに学校生活を送る。

【教職員】

子供たちの姿を肯定的に捉えることを大切にしながらか教育活動を推進していく事の大切さを再認識する。また、他の教職員の放送を聞き、子供を捉える視野や視点の違いから、感じたり気付いたりする学びの場とする。

子供たちは、「いきいき・あったかプロジェクト」のテーマソング「パブリカ」の曲が流れると、「今日は誰がどんな話をしてくれるのだろう」と興味津々で放送を聞いていた。また、放送後には、担任を拍手で迎えたり、自分たちのよさを放送してくれたことに対して「ありがとう」と感謝の気持ちを表す姿が見られた。

11月の放送では、校務助手\*1のTさんが、始業前のわずかな時間を利用して奉仕活動「ちょこっとボランティア(ちょボラ)」を行う6年生に向けて以下のように語りかけた。

\*1校務助手とは、学校の環境整備などに従事する職員

みなさん、こんにちは！  
いつも職員室や印刷室で仕事をしている助手のTです。みなさんの中にも顔を見たことあるなという人もいます。美味しい給食を食べながら、少しの間、耳と心を傾けて聞いてくださいね。

いろんな優しさが溢れる蜷川小学校・・・

私は数カ月前に左手を怪我して数日間包帯をしていました。そんな私に何人かの人が『どうしたの？大丈夫？』『痛くない？』と心配そうに声をかけてくれました。何気ない一言がうれしい気持ちにさせてくれました。



また朝の時間、5・6年生が少しの時間を見つけて、進んで玄関や階段を掃除してくれています。そんな姿を見て私は、自然と温かい優しい気持ちになります。いつも学校のためにありがとう。そして、優しい気持ちにさせてくれてありがとう。

—校務助手Tさんからのメッセージ—

6年生にとって、Tさんからのメッセージは、その後の奉仕活動を継続していく力となった。このように普段、子供たちと直接関わるのが少ない教職員からも、自分たちのよさを放送されたことは、「自分も役に立っている」「自分たちを見守ってくれている人がいる」という自信や安心感につながっていった。

子供を肯定的に捉える感覚を磨き合い、それぞれの眼で捉えたよさを伝えることは、教職員と子供たちの心が響き合う取組となった。

②子供たちが自分のよさを自覚するための「ほめ写プロジェクト」

子供たちが自分のよさを自覚できるように、普段の学校生活の中で見られる素敵な姿を写真に撮り、一言メッセージを添えて掲示する「ほめ写プロジェクト」を行った。

このプロジェクトでは、子供が無意識に行っているよさ



【「ほめ写プロジェクト」】

を子供自身が自覚できるようにすることと、子供同士がよい姿を認め合うことができるようにしたいと考えた。そこで、写真に添えるメッセージには、感謝の言葉とともに、子供たちのよさが伝わるキーワードを入れ、行動の根底にある「いきいき・あったか」な気持ちが伝わるように心がけた。

体育館渡り廊下に掲示された自分たちの写真を見た6年生は、「恥ずかしいな」と言いながらも「役に立つ喜び」「認められる喜び」を感じていた。前述でTさんが紹介した奉仕活動「ちょこっとボランティア(ちょボラ)」は、6年生の一クラスから始まったものだが、今では他のクラスにも広がっている。自分のよさを認められることで、さらなる意欲につながる。よい姿を見た子供たちが「自分も役に立つことをやってみよう」とする姿につながったと考える。

学校全体で子供のよさを捉え、いろいろな方面から感謝の言葉を伝えることの大切さを再認識した。

③校長から子供や教職員への応援メッセージ発信

温かい学校風土を醸成する礎として、校長自らが、温かい言葉がけをすることを大切にしたいと考えている。そこで、学校行事の機会等、折に触れて、頑張っている子供たちや教職員への応援メッセージを発信し掲示した。



【学習発表会の掲示】

中でも、「一生懸命は美しい」「本気」というメッセージは、担任が子供たちに向けて話をする際にも使われるようになり、「一生懸命に頑張る〇〇さんを応援したい」という子供の姿につながった。

の高まりを生み、児童会活動や異学年交流の活性化を促進したと考える。

#### 4 研究のまとめ

##### (1) 成果

取組の成果は、子供の意識の変化に表れた。

「生活振り返りアンケートの結果より」※満点3点		
質問項目	9月	12月
がんばって取り組んでいることがある	2.60	2.69
友達のがんばりを応援している	2.59	2.68
自分は友達や先生から大切にされている	2.59	2.60
自分は、誰かの役に立っていると感じる	2.22	2.39

全体的に数値が上がっている。特に「自分は誰かの役に立っていると感じる」は、高い数値になった。

この子供の意識の変化を生み出したのは、以下の手立てを講じ、教職員の意識を高めたことに起因するところが大きかった。

##### ①教職員の目指す方向性を揃える

年度当初に「いきいき・あったか」の理念を提示することで、47名の教職員の目指す方向性を明確にし、全員が同じ方向でぶれずに自信をもって指導・支援にあたることができた。ベクトルを揃えて取り組むことは、子供たちや児童会活動の「全校で温かい関わりを大切にしよう」という意識に繋がっていった。

##### ②教職員の同僚性・チーム力を高める

温かい学校風土の中で、子供の自己有用感を育むには、教職員同士が信頼関係を高め、協働して取り組もうという姿勢が必要である。今回のOJT研修は、相互理解を深め、謙虚に学び合う機運を高めるものとなった。このチーム力の高まりが、「肯定的な視点で子供のよさを捉え、温かい言葉がけをする」という子供のよさを認める温かい学校風土の醸成に相乗効果をもたらしたと実感している。

##### (2) 課題

平成30年度からの様々な取組において、「チーム蜷川」としての一体感や、子供たちの自己有用感の高まりを感じている。

今後は、このチーム力を生かして、特別な支援を要したり、不登校等の問題を抱えたりしている子供の自己有用感を高めるには、どのような関わりや支援が必要かについても、研鑽を積んでいきたい。

### (3) 【視点3】温かい関わりを生む児童会活動の活性化 「蜷川ぼかぼかほっこりプロジェクト」

1学期からの教職員による様々な取組を通して、子供同士が温かい関わりによさを実感したことで、子供たちからも「全校で温かな関わりを大切にしよう」という思いが高まってきた。そして、2学期から運営委員会による「蜷川ぼかぼかほっこりプロジェクト」が始まった。



【ほっこりエピソードを掲示する運営委員】

#### 【ほっこりエピソードの紹介】

・5年1組では、学級集会でゲームをしました。ゲームの罰ゲームは、ものまねでした。一人の女の子が罰ゲームをすることになったのですが、その女の子はものまねが苦手でした。すると、一人の男の子が「代わろうか」と言い、クラスみんなも「代わっていいよ」と交代することを認めたそうです。そのおかげで、みんなで集会を楽しむことができました。

#### 【エピソードを聞いた運営委員の感想】

・この話を聞いて罰ゲームを代わった人も、それを認めた5年1組もみんな優しいなと思いました。また、心がぼかぼかするいいクラスだなと思いました。

—「ぼかぼかほっこりプロジェクト」放送より—

このプロジェクトでは、各学級で心が温かくなった場面を運営委員がお昼の放送で紹介するものである。その後、紹介されたエピソードは、学級の集合写真と共に「ぼかぼかの木」コーナーに掲示された。

自分たちの学級の温かな関わりを見付け、それに対する肯定的なコメントをもらえるという双方向の関わりは、学級や仲間のよさを見つめ直すきっかけとなった。また、この「全校みんなで温かな関わりを大切にしよう」という思いは、放送委員会による「ありがとうメッセージ」や広報委員会による「学年版ぼかぼかの木プロジェクト」等に派生していった。

「いきいき・あったか」に加えて、子供たちの発案した「ほっこり」の気持ちが温かな関わりや自己有用感

# 生活つづり方を起点に据えた児童支援の充実に向けて

～学びに向かう意欲・主体性を育てるために～

三重県鈴鹿市立桜島小学校

校長 橋本 伸清

## 1 主題設定の理由

本校には、外国につながる児童が、例年60名ほど在籍している。昨年度1年間で学校全体では30件ほどの転出入があったが、その約7割が外国につながる児童であった。転出入や退学・不就学を繰り返す外国人児童の学習意欲等をいかに回復していけるか、本校の課題の一つである。

また、本校は、家庭基盤に課題を抱えている児童が少なくない。毎年のように虐待事案があり、今年度については、6月・7月だけで児童相談所と連携して対応した事案が3件発生している。親子関係でつらい思いをしている児童への支援をいかに強化していけるかということも、本校の課題であるといえる。

国籍を問わず、こういった課題を抱えている児童の多くは、『不安感・生きづらさ』を抱えている。言葉にならないことばで表現し、「困った行動」という形で表現してしまうケースが少なからずある。通常の支援体制が届かない、深刻なケースもある。近年、脳科学の発達により様々な問題行動が、虐待経験の有無やマルトリートメント（不適切な養育）と大きく関連していることが示されているが、先にあげた本校の課題についても、エリクソンのいう『基本的な信頼感の欠如』という問題が背景にあるのではないかと考える。

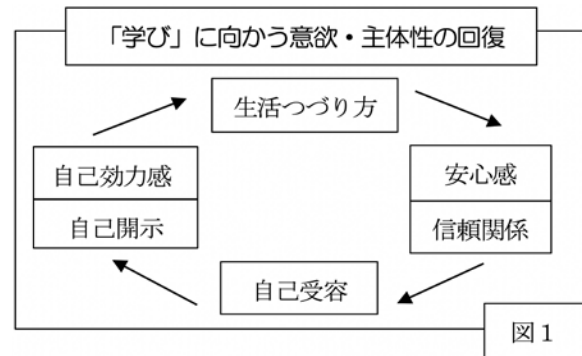
学力の問題であれ、生徒指導の問題であれ、「学び」に関わる『基盤の部分』の回復なしには、効果的な教育活動は実現し得ないのではないかと考える。『基盤の部分』とは、「自分は、ここで理解され、受け止められているという安心感」である。本校は、この安心感を深く実感できる教育活動が必要な学校であった。

こういった状況が継続される中、本校は、令和元年度・2年度の2年間に白子中学校区の学校として「人権教育総合推進地域事業」を受けることとなった。この事業をきっかけに校内人権教育推進委員会（校内人権委員会）を中心に児童一人ひとりの生活背景や思い、願い等をしっかりと受け止めていくことが改めて確認された。特に、児

童と担任との1対1の二者関係が築かれ、「自分の話をきちんと聞いてもらえた。受け止めてもらえた」という実感が得られるよう支援していくこと等も確認された。こういった取組の基本のツールとして「生活つづり方」に取り組むことが決定された。

本校の「生活つづり方」とは、児童が自身の日常を日記風に綴る営みであるが、単なる事実の羅列ではなく、日常生活の中で心を動かされた出来事に焦点をあて、喜び、嬉しさ、悲しさ、口惜しさ等を率直に表現するものである。児童が自分自身を見つめ直し、自己理解を深めるきっかけになるものと考えている。

この生活つづり方の取組を起点に据え、下記のサイクルを回していくことで『基盤の部分』を回復していくことが出来るならば、「学びに向かう意欲・主体性」の回復につながり、本校の様々な課題の解決につながるものと考えた。そこで、研究主題を『生活つづり方を起点に据えた児童支援の充実に向けて』とした。



## 2 研究のねらい

生活つづり方を起点に据えた取組は、児童一人ひとりのエンパワーを支える取組である。「安心感」「信頼関係」の醸成から「自己開示」「自己効力感」の育成へのサイクルを回す営みの中で「学び」に向かう意欲・主体性の回復をねらいとして取り組んだ。

そして、この「意欲・主体性の回復」により、結果として、学力向上、生徒指導等に関するより充実した効果的な取組が実現できるという見通しのもと実践を進めた。

### 3 本校の取組

#### (1) 生活つづり方を定着させる取組

生活つづり方に取り組んでいくことを決定したものの、何を、どのように取り組めばよいのか明確になっていなかった。県教育委員会人権教育課職員を招き、研修会を開催したり、校内人権委員会が作成した資料をもとに研修会を開催したりした。以下の「資料1」は、同委員会が初期に出した資料である。このレベルからのスタートであった。

##### つづり方について

- ・まず、日付と題名を書こう。
- ・「た。」でおわる文を書こう。
- ・話したことを「。」で書こう。
- ・自分と心の中で話したことも「。」で書こう。
- ・あったとおり、見たとおり、聞いたとおり、考えたとおり、言ったとおりに順序よく書こう。

【資料1】

生活つづり方は、木曜日の「朝の時間」（8時25分～40分）につづり、その後、担任はクラスで紹介したいつづり方を本人と話し込み、次週の月曜日の朝の時間にクラスで読み聞かせ、感想を述べあったりした。

生活つづり方は、担任からのコメント記入やその子への問い直し等で少なからず時間と労力が必要である。つづれない子も少なからずいる。また、働き方改革の推進の中、“時間外労働を招くのではないか”という意見もあった。しかし、本校の児童支援のより一層の充実のため、まずは、継続・定着させることが必要であるという認識で校内人権委員会が力強いリーダーシップを発揮していくことで校内がまとまっていた。

#### (2) 生活つづり方を核に児童を正しく捉える取組

学校現場においては、まず児童をどのように捉えるか、児童理解が最も重要である。そこで、職員会議の中で“同僚から学ぶ”という時間を設定し、人権教育の視点や生活つづり方を通して学んだことを率直に紹介しあった。職員が学び合うことで、子どもを正しく見つめる視点が徐々に共有されていった。

外国につながる児童Aのつづり方を紹介したい。この児童Aは、感情表現が苦手な児童であるが、つづり方の中で担任を信頼し、自分の暮らしを率直に語っていけるようになった。

【6月4日】おととい、お母さんが入院しました。私は、すっごくびっくりしました。お母さんのお手伝いとかをもっと手伝っていたら、こんなことにならなかったのかもしれない。私が全力で看病してあげたら、こんなことにはならなかったのかもしれない。もうちょっとがんばればよかったなとすごくこうかいています。 【資料2】

さらに、児童Aは、自分自身の内面にしまい込んでいた本音の思いを表現するようになってきた。

【6月25日】わたしは人前で話すのがとても苦手です。なぜかという、聞いている人はどう思っているのか分からないし、作文の発表とかで「文がおかしい？」とか思われていたら、間違っていたら・・・とってしまうからです。

【7月2日】ある日、わたしが夜ごはんを食べていると、お母さんが「ひっこしするかも」と言いました。私は「どうして？」と聞きました。お母さんは「だって、ずーとここにいるのなんて、つまらないでしょ？」私は、とてもいやでした。ひっこしなんてきらいだ。今まで何回もひっこしして友だちとはなれてしまっし、勉強もおくれてしまうこともあるからいやだ。 【資料3】

クラスの子どもたちは、こういったAのつづり方からAの思いを知り、A自身も「緊張せず発表できるようになってきた」とつづっている。

次の2つは、自己イメージが極めて低く、低学年のときから“困った言動”が多かった児童Bのつづり方である。5年生であるが、2年生レベルの計算ドリルをしているときも、「死ね」「ぶっ殺す」と言いながら解いている。6月に学校が再開してから、つづり方はいつも1行～2行であったが、7月下旬には、意欲的にかんりの行を書けるようになった。

ぼくは、きのうのあさにゲーミングようマウスを買ってもらいました。今日のあさににじ色に光るかっこいいゲーミングようキーボードを買いました。マウスは、今日とどいて、キーボードは、あしたにとどきます。とてもあしたを楽しみます。明日キーボードとマウスでフォトナをやりたいです。 【資料4】

ゲームから離れられない段階であるものの、つづる内容がかなり具体的に書けるようになってきている。担任は、児童Bとの二者関係が深まり、Bの語彙が徐々に増えてきていると認識している。つづり方の中で表現されているゲームのときの充実感、成功体験をじっくり聞き取りつつ、B自身の気持ちを言葉で表現できるよう、日々試行錯誤している。

### (3) 自己開示・自己表現の取組

生活つづり方をもとに自己を表現する取組を重視して進めてきた。校内研修推進委員会からも、授業の中で他の児童の発言、説明を聞き、他の児童がどのように考えたのか等について理解することの重要性が、度々提起された。“困り感”を抱えた児童の表現・つぶやきを積極的に拾い上げ、他の児童とつなげていく授業改善の手法も提案され、共有されていった。

多文化共生教育の充実も課題である。本校に派遣され、通訳や学習支援を担当している職員が、国際理解教育の一環として母国での生い立ち、その文化・生活習慣等を紹介するとともに日本に来て苦労したこと、日本の素晴らしさ等について語る学年集会を開催した。また、外国につながる児童のつづり方を殊更にクラスで紹介するようにしており、児童の母国や生い立ち等の情報をつづり方をもとにプレゼンテーションする機会を各学年で作っている。

不就学状態後に本校に転入してきた児童Cは、孤立的、閉鎖的な姿を見せていた。しかし、国際教室の担当者の発案で「スイミー」等の絵本を暗記させ、学芸会的な雰囲気で行うよう繰り返し働きかけた。役になりきり、表現することの楽しさを味わう体験を何度もすることで次第に笑顔を取り戻し、意欲的な姿が見られるようになってきた。

ある外国につながる児童は、たどたどしい日本語でプレゼンを行った。「最初は不安だった。でも、だいじょうぶだった。みんな、私を受け止めてくれた」とつづっている。

これらの取組から、外国につながる児童や、“困り感”を抱え、自分の思いをうまく表現できない児童ほど、クラスの仲間から受け止めてもらっている、安心して話すこ



とができていて、という体験が、「学び」に向かう意欲の向上につながっていることを確認できた。

## 4 成果と課題

今、学校現場では、「発達」や「愛着形成」に何らかの課題を抱え、『生きづらさ』を抱えている児童が少なからずいるものと思われる。学校現場で日々見聞きするいじめ問題や不登校、リストカット、摂食障がい、問題行動等々、様々な『生きづらさ』の背景に愛着形成上の課題があるという指摘も、認知されつつあるのではないと思われる。生活つづり方に取り組んでから、上記のような実感は、日々濃くなっている。

以下に、高学年の児童が「私のこと」というテーマで綴ったものを紹介したい。

### 「私のこと」

私は、ずっととても気が病んでいます。二年、三年ごろからでしょうか。もっと前のような気がします。いじめられても、差別も受けていないのに、学校がいやなんです。

一番安心できて、一番好きなのが、夜なんです。だからどうしても夜更かしてしまいます。家族から必要とされていない気がして。そういうときにゲームをすると、とても安心するんです。なぜなら、特にオンラインゲームなら必要とされる、そう思ってしまう。

私は、いつも夢を見すぎだあって、いつも思っていて、何回か自殺も考えたけど、こわくてできなかった。書いてくれた～ちゃんしか、私、信じられなくて。知ってほしかっただけです。

【すべて原文のまま】

【資料5】

この児童は、つづり方の時間にこの文章を書き記した。大変重く、衝撃的な内容であった。以前から家族の中で疎外感やさみしさを感じ、つらい気持ちを誰にも知られたくない、といった情報は、新年度の担任にも引き継がれていた。しかし、担任も学校も、このつづり方で表現されているほどの深刻さを実感できていなかった。このつづり方をきっかけにして、担任は、この児童への声かけを工夫し、二者関係をより丁寧に行った。保護者とも話し込み、継続的に教育相談的な取組を実施した。現在、目に見える大きな変化はない

ものの、「自分の思いを先生にも周りの友だちにも受け止めてもらっている」という安心感が芽生えたことで、明るい表情が垣間見られるようになってきている。

もし、担任がこの児童のつづり方に会っていただければ、支援の内実は、大きく変わっていたものと思われる。児童支援を効果的に行うためには、生活つづり方の意義・重要性、そして、必要性が極めて大きいのではないかと思わざるを得ない事例である。

この児童に限らず、自分らしく生きていこうとするエネルギーが蓄積されていない児童が増加している。評判の高い心身クリニックは、半年待ちというところもある。学校現場では、こういった厳しい現実を受け止め、児童支援をよりの確に、より効果的に進めていく方策が、喫緊の課題となっている。

そこで、生活つづり方を起点に据え“信頼感・安心感”といった『基盤の部分』を丁寧に回復・エンパワーすることでこそ、課題を抱えた子どもたちが、自己効力感を感じ、学力や生活面で意欲的な姿を発揮してくれるのではないかという仮説を立て、取り組んだ。

まだ十分な成果が出ていないというのが正直なところであるが、支援が必要な子どもたちに落ち着きが生まれてきている姿は十分に伺える。担任が特別支援教育コーディネーターと密接に情報共有を図り、子どもの“困り感”や興味・関心を丁寧に把握し、自己イメージを高めるポジティブな言葉を繰り返し伝えたことで、結果的に児童一人ひとりの心の安定につながったものと分析している。事故報告件数は、平成30年度の16件から令和元年度は1件と激減していることから、学校全体に落ち着きが生まれたことが伺える。

学力向上の面でも、好影響を与えたと考えられる。下の図2は、平成30年度と31年度の全国学力・学習状況調査の国語に関する本校・三重県・全国の推移を示したグラフである。つづり方に取り組み始めた平

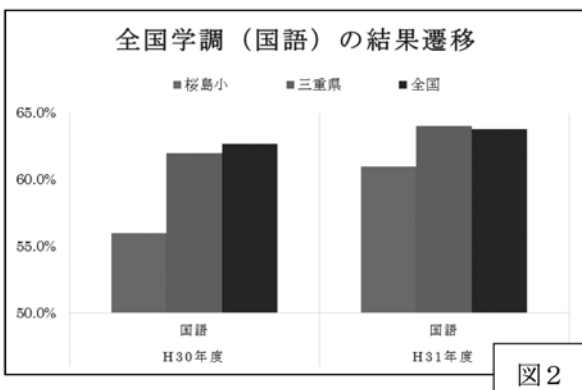


図2

成31年度の国語の平均点が本県や全国に大きく近づいていることが分かる。また、図3のグラフは、本県で実施している「5年みえスタディチェック」の点数が、4月段階では県平均より低かったものの、2回目の1月段階には、かなり上回ったことが示されている。

「全国学調」や「みえスタディチェック」の結果を見ても、生活つづり方という“書く習慣”、“安心して自己を表現する習慣”が、学びに向かう意欲と国語力向上に影響を与えたことは間違いないと思われる。

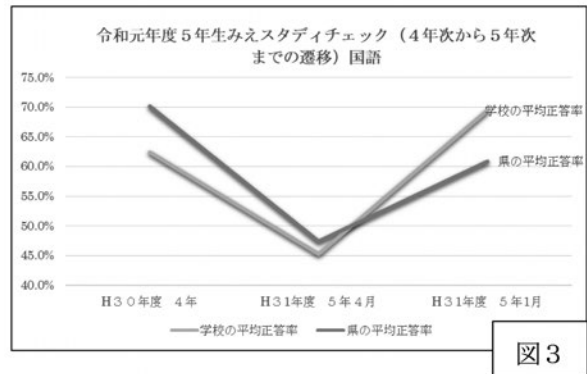


図3

最後に、今後の課題は、特別な配慮・支援が必要な児童と担任との二者関係の取組にとどまっている現状をさらに一歩進め、深く受け止めてくれる児童を増やす取り組みが必要であるということである。担任との二者関係の充実、児童の“安全基地”となり必須の取組ではあるが、同時に、『生きづらさ』を抱えた児童が、生活つづり方によって勇気をもって差し出した“つらさ、願い”といったものを周りの児童が誠実に受け止め、「自分も同じ思い。自分もそうだ」という重なり合った思いをつづり方や語りで開示し合う取組が必要だと考える。自己開示を受けて、周りの児童も自己開示することで本当の絆が生まれる。そういったダイナミックなやり取りは、支援が必要な児童のみならず周りの児童の生き方をも豊かにする。

生活つづり方を起点にした児童支援の充実とは、こういった「力」を引き出し、承認し合う学級づくりの中でこそ実現していくものと考えられる。実効性のある児童支援が実現するだけでなく、学級の中に生き方の磨き合いを生み出す取組だと考える。

本校の生活つづり方、それを起点にした取組は始まったばかりである。つづり方を聴き合う子どもたちの表情は、にこやかで深く集中している。手ごたえを感じる職員は、少しずつ増えている。

# 授業の質を向上させる組織改革

～小学校における教科担任制を通して～

高知県幡多郡黒潮町立南郷小学校

校長 坂本 恭美子

## 1 はじめに

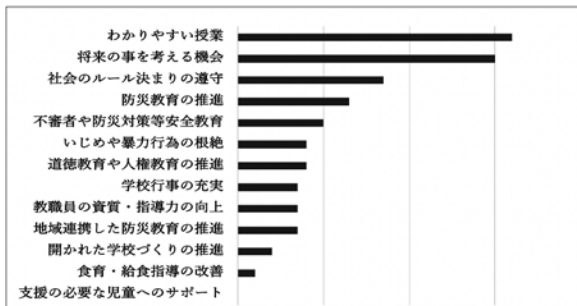
放課後、玄関には色とりどりのランドセルの花が咲く。運動場には虫取り、おにごっこ、木登りと笑顔で遊ぶ児童の姿が見える。時には教師も一緒に遊ぶ。この笑顔を曇らせないように、我々教職員は日々奮闘している。全ての児童が目を輝かせる授業を实践したいと思ひ教材の準備をする。

学習指導要領に「能動的に学び続けることができるようにするためには学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要」と示された。授業改善を個々の教師の意識や力量だけに委ねるのではなく、学校経営の重点課題として組織的・協働的に取り組まなくてはならない。

## 2 本校の現状と主題設定の理由

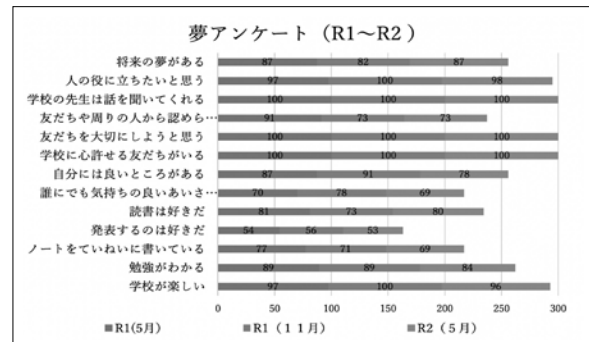
本校は児童数 45 名教職員数 13 名（令和 2 年度）である。家庭・地域共に学校に協力的で、子ども見守り隊や地域の子ども会活動も再結成され、街頭指導や学校行事への参画等積極的に取り組んでくれる。学校評価アンケート「学校に力をいれてほしいこと」の問いに対して保護者・地域共に上位 3 項目が同じ項目で、1 位は「わかりやすい授業をする」であった。特に授業力への関心の高さが伺われる。

【学校評価アンケート（保護者）】



児童の学校評価アンケート結果は、「学校が楽しい」「先生は話を聞いてくれる」「友だちを大切にしようと思う」「学校に心を許せる友だちがいる」「人の役に立ちた

いと思う」は全員が「そう思う」と回答しており、全ての児童が学校生活に一定満足しているのが伺われる。しかし、一方で「発表するのは好きだ」「ノートを書いていねいに書いている」の項目が低く、表現する意欲や能力、また粘り強く取り組む姿勢や自己変容しようとする態度に課題があることが見て取れる。この結果は児童の性格や習性等だけの問題ではない。日々の授業で発表してよかったと思う体験や、話す・書く技能を高める指導をしきれていない指導者側の課題として受け止める必要がある。



教師も自らの授業力を振り返っている。一部教科担任制とし授業改善を進めた令和元年度は、前年と比較すると各項目ともに数値の上昇が見られる。

【教師の授業力チェックシート結果（過去 2 年間 4 回実施）】

評価内容	H30年度	29年度	R1年度	28年度
学習指導要領の内容指導に基づいたためあてになっている	2.1	2.3	2.3	2.6
児童にめあてをつかませ、課題意識をもたせる	2.1	2.6	2.3	2.5
板書計画に基づいた構造的な板書をしている	2.0	2.1	2.5	2.4
授業の流れや思考の過程がわかるように工夫している	1.9	2.3	2.3	2.4
児童に学んだことやさらに考えたいことなどを確認させる	1.9	1.9	1.8	2.2
学習内容に有用感もてる適用・評価問題を実施している	2.1	2.3	1.8	2.3
学習時間を保障し授業の開始時刻と終了時刻を守る	1.9	2.0	1.6	1.9
全ての児童が過ごしやすい学校・教室環境を整える	1.9	1.9	1.8	2.0

特に、「学習のねらい・見通しがわかる板書の工夫をする（3段階評価）」が向上している。一方、課題は「学習の開始時刻と終了時刻をしっかりと守る」である。

授業改善の基本は、45 分間の授業の構成力だ。45 分間で授業内容が終わらずに授業が延長され、次時の授業予定が変わることがある。これではいつまでたっても教師が授業時間を意識できず、有限な時間を効果的・効



率的につかうマネジメント力も育成されない。

校長として授業改善に取り組むには、改善のポイントを見抜き教師のスキルを高める方法を、的確かつタイムリーに指導する必要がある。毎日授業を参観していて課題として見えてきたことがある。

一つは、研究テーマや方向性を示してもなかなか自分の授業スタイルを変えられない教師が存在するという。児童の主体性・対話を引き出す授業にしようと確認しても、教室からは教師の声だけが響く授業も少なくない。児童が主体的・対話的になる授業を、教師がイメージできないのではなく、教材を解釈する力や児童の思考を理解する力の差が指導力の差となり児童の学力に大きく影響している。

もう一つの課題は、教材研究や準備をする時間がないということだ。小学校は学級担任制であり、全教科を指導する教師は、指導時間を週時程で換算すると、1・2年生で週26時間、3年生28時間、4年生29時間、5・6年生30時間となる。そのうえ、児童の多くは、教師の勤務始業時刻よりも早く登校するので、教師の大半は勤務開始時刻よりも30分前には教室で児童を出迎えている。また、授業後も補習や委員会活動等の業務があり、昼の休憩時間でさえもノートの丸付け等に追われている。従って、授業改善に必要な教材研究や準備の時間は、児童下校後午後4時30分過ぎということが常態化している。

新しい学力観に則った質の高い授業へと改善することと、教員の勤務態様とのを隔たり見直さなくては、授業改善は成しえることはできない。授業の質を上げていくことと「働き方」を変えていくことを両立させることが必要ではないだろうか。

働き方改革とはそもそも「教員が自らの人間性や創造性を高め子どもたちに対して効果的な教育活動を行うことができるようになること」が目的であるはずだ。

授業改善を粘り強く組織的に推進するためには、個々の教員の能力を生かす環境・枠組みを整え働きやすい環境を実現しなければならない。

### 3 具体的な取組

#### (1) 教科担任制～授業改善の体制づくり～

教科担任制により得られる効果を次のように想定している。

##### 【6つの仮説～教科担任制の効果～】

- ①教科の専門性をより追究した質の高い授業が可能となる。結果、児童の学力も向上する。

- ②学年団、教科部会で協議することが多くなり、自然と全児童を全教育職員で指導・支援するチーム支援の体制が整う
- ③算数・国語・理科・社会等教材解釈や準備が必要な教科を専任にすることで教材研究等にかかる時間が軽減する。
- ④全学年持ち時間数が26時間以内と平準化する。
- ⑤体育・音楽等特に専門的な指導技術を要する教科の指導が充実する。
- ⑥45分間の授業時間が守られる。教育職員の時間管理能力が身につく。

### 結果

- ◆各種学力調査評定1児童の出現率：20%→0%
- ◆学校評価「発表するのは好きだ」：44%→80%

標準学力調査では(R元)評定1の児童の出現率が20%と厳しい結果だった。また、生活習慣や環境に配慮の必要な児童も存在し、学力調査との相関関係も見えてくる。教科担任制により、評定1の児童の出現率を0%に近づけ、全ての児童に必要な学力を定着させる必要がある。

本校の規模で教科担任制に取り組むには、次の条件が必要と考えた。

- ①教頭を学級担任との兼務とせず専任とする。その為には複式学級を1学級から2学級編制とする。
- ②特別支援学級担任を、担当児童の通級学級等の教科担任とする。
- ③体育・音楽は隣接学年(低・中・高)で合同授業。

令和元年度及び令和2年度の学級編成と教科担任制は次のようになっている。

##### 【R元年度及びR2年度の学級編成】

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	特支
R元	単式学級	単式学級	複式学級		単式学級	単式学級	1学級編
R2	単式学級	単式学級	複式学級		複式学級		1学級編

##### 【R元及びR2の教科担任制】

R元	理科・音楽・体育
R2	国語・算数・理科・社会・外国語・体育・音楽・家庭科

教科担任制は令和元年度から段階的に取り組んでいる。令和2年度でさらに教科担任制を進めるにあたり、保護者会をもち教科担任制の意義や効果また複式学級の設置等について説明してきた。

また、学校運営協議会においても同様に、学校経営について説明し同意を求めた。保護者から複式学級や教科担任制への不安は聞こえず、むしろ、わが子が自主的

に学び、学習内容をより理解できる環境なら複式学級でも教科担任制でも不安はないと賛同してくれた。

教科担任制による効果や課題、また時間割や担当等を企画委員会で何度も協議した。最終的には一人一人の教職員と面談し理解を得た。次表は5・6年担任の教科

	Mon	Tue	Wed	Thu	Fri
1	5国	6国	5国	5国	5国
2	6国	5国	6国	6国	外
3	外	図工	道徳	家庭	音図
4	社会/理科	音楽	体育	社図	理科/家庭科
5	理科/社会	5国	社会/理科	5国	6国
6	体	5・6国		体家	学級
7		6国			委

受け持ち時間割表である。

青色は5・6年担任が主に指導する教科である。黄色は5・6年合同授業で専科教員が主に指導し、学級担任はT2もしくは空き時間も可能な時間としている。桃色は5・6年がそれぞれ単式化され専科教員が指導する時間であり、5・6年学級担任は空き時間となる。つまり、主要4教科である算数・国語・理科・社会は全て単式化され、5・6年担任の担当教科は国語だけということになる。

また、低学年も例外ではなく、1年担任は国語を担当し、2年担任は算数を担当している。特別支援学級担任(知的)が1・2年の道徳、2年の図工を主に担当するなど、全学年の教科担任制を可能な限り実現している。

次の図は、6年生の授業担当教員である。本年は英語専科教員が町内の他校に配置され、本校も兼務していることから教科担任制をさらに整えることができた。



時間割は複雑に組み合わせられており、週に一回は学年部以外との週案の打ち合わせが必要となる。単元計画を見通した指導計画(単元構想図)もたてられ、教員間のコミュニケーションも多くなった。職員室で児童の情報や授業の進め方について等、前向きな話題も聞こえてくる。また、特別支援学級の担任が交流学級の教科担任となることで、特別支援教育の視点が教科経営に位置づけられ、全ての児童が「わかる」「できる」授業を目指す改善の目的がより明確になった。授業を通して校内支援体制もよ

り強化されたといえる。他にも教頭を学級担任兼務から教科担当とし、学級担任の負担軽減も図っている。このように学校規模や状況に合わせ柔軟に組織体制・指導形態は工夫できるのではないだろうか。

教科担任制により授業改善の枠組み、つまり働く環境は整ったといえる。

## (2) 教科の本質に迫る授業改善

### ① 3つの場面構成

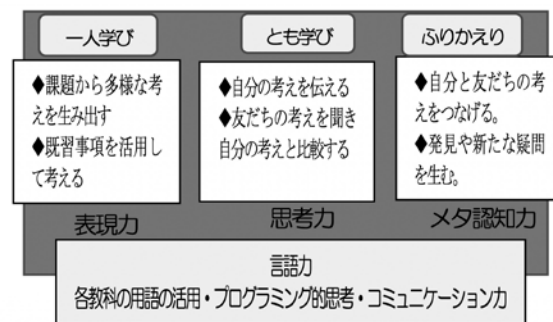
令和2年度から目指す授業の姿を「聞き返し・問いかけのある学び合う授業づくり～全員が学習の主体者に～」とし、研究を進めている。これまでの授業の問題点を次のように整理した。

○児童がわくわくするような課題設定になっていない。

○児童の考えを引きださされていない。

○わかる児童の考えだけで授業が進み全員でわかり合う授業ではない。間違いを生かしていない。

そこで、どの教科においても児童が主体となるように、授業を3つの場面で構成することとした。



	導入	展開				終末
算数	課題	めあて	考え(1人-とも学び)	まとめ	練習	ふりかえり
国語	めあて	課題	考え(1人-とも学び)・作成	まとめ	まとめ	
理科	課題	予想・仮説	方法	実験観察	結果考察	
社会	課題	予想	調べる(1人-とも学び)		まとめ	

この授業構成を本校の授業スタイル＝「型」とし、3つの場面構成で授業をすると、指導力の差はあっても平均的な課題解決型の授業、つまり児童が主体的・協働的になる授業に近づくと考えた。

### ② 3つの場面の授業ポイント

「課題の設定」の条件は、児童が困りどうにかしたいと思えるかということ。学びごたえのある課題にしなくてはならない。

「とも学び」の条件は、既習事項を生かし協働して全員が解決の糸口を見つけること。とも学びの時間は、自由に席を立ち互いの考えを交流する。みんなで話しても

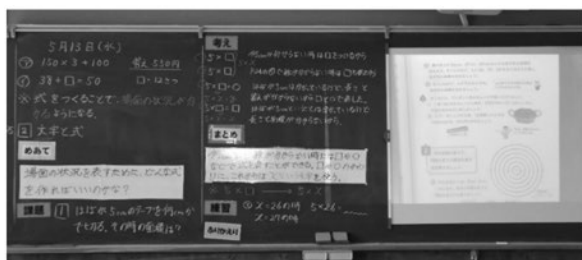
解決の糸口が見つからず困った時にこそ、教師の出番である。教師は解決の方向に進路を示す灯台となり、児童に光を照らす。光とは評価であり、ヒントであり、子ども同士をつなぐ言葉である。きっと児童はまた夢中になって課題に取り組むはずだ。

「終末」は、必ず自らの学びを振り返る時間を保障することを忘れてはならない。

この「型」を徹底することで教師ばかりが説明して終わる授業にはならないはずである。また、教師の45分間のマネジメント力の向上にもつながる。もちろん、「型」はあくまで「型」であり、基本の「型」が定着したら、より良い授業スタイルを常に追究していけばいい。基本無くして発展はない。まずは全教員が本校の授業の「型」を理解し取り組むことが大切である。

### ③ ICT を活用した構造的な板書

板書を見れば45分間の授業の流れや子どもの思考が見えるものだ。板書も基本は3分割構造とした。



板書には授業の「型」が見える。この「型」が定着すると、休み時間に児童が「めあて」や「考え」の学習カードを黒板に貼る姿も見られるようになった。

また、プロジェクターやタブレット等の情報機器が教室に整備されていることから、黒板の右端は電子教科書や児童のノートを写す場所として活用している。

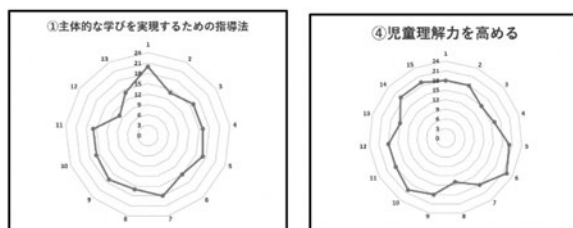
### ④ 外部講師を招聘した教科部会

今年度、黒潮町の協力を得て、教材解釈から指導案作成にいたるまで、国語・算数の実践家に定期的に教科部会等に来ていただき学んでいる。時には模範授業を通して私たちに問いかけてくれる。また優れた音楽指導で実績のある教員OBも招聘し、児童の歌唱指導だけでなく、学級経営のノウハウも学ばせてもらっている。少人数の職場では、外部からの刺激はとても貴重である。

## 4 成果と課題

今年度から新たな授業力チェックに取り組んでいる。「主体的な学びを実現するために必要な指導法(13項目)」「対話的・深い学びを実現する(10項目)」「児童理解力を高める(15項目)」「マネジメント力を高める(10

項目)」で構成されているが、1学期末実施し評価の高かったのは児童理解に関する項目だった。全ての教師が児童の内面に寄り添いながら学力を定着させようとひたむきに努力しているのが伝わってくる。また48項目の中で100%達成している項目は「学習カードが提示されている」「週案に基づき授業をしている」であり、授業の「型」の基本が定着し授業が見通しをもって計画的に実施されていると評価できる。



児童が能動的に動く授業にはまだまだ課題があり、標準学力調査(4月実施)評定1の児童の出現率も0%ではないが、1学期末の単元テストの結果を見ると総合平均点が82.8P、評定1の児童が6%にまで減少している。

研究組織は「学年部会」と「教科部会」とし、各部長が校内研修以外にも適宜声をかけ、ミニ会議に取り組んでいる。教科担任制としたことで、隣接学年同士の関係だけではなく、自然と職員全体の交流が生まれており、職員集団の高まりを頼もしく思う。一人の教師が「日頃悩んでいることもみんなと考えるので心強い」と話していたが、ベテランから若年まで一緒に「学び合う」教師の姿こそが、学校の活力の源だと実感する。

教員の勤務状況がどのように変化したか、校務支援システムが導入された令和元年9～11月(授業日60日間)と、今年度、臨時休業後の5～7月(授業日60日間)の3か月を比較すると、超過勤務時間の月平均が49時間から43.9時間と減少し、教職員の働き方にも一定の成果が見られた。

教科担任制の一步を踏み出したばかりだが、確実にその成果は児童の力となって実を結ぼうとしているのではないか。期待が高まる。

## 5 おわりに

「校長先生、さっきの授業面白かったですよ。来るのが遅かったですね。」と声をかけられる瞬間がたまらなくうれしい。授業改善への道は確かに険しい。しかし、志を失わなければきっとみんなの力で成し遂げられると信じている。そのために私は一人一人の学校教職員の心に灯をともしることができる校長でありたいと思う。

# 高校生の地域参画とふるさとを愛する心をはぐくむ実践

～フィールドワークとプレゼンテーションを生かして地域とつながる取組～

千葉県立姉崎高等学校

教諭 石川 陽一

## I はじめに

平成21年から市原高校で5年間、平成27年から姉崎高校で5年間勤務した。この10年間は主に日本史Bを担当し、担任・学年主任として卒業生を三たび送り出すことができ教員冥利に尽きる。

市原市は市全域が博物館のような、全国でも稀にみる歴史教材の宝庫である。2020年には「更級日記千年紀」のイベントがあり、市が総力をあげて建設中の博物館「いちほら歴史館」が完成する。

さて、教育界ではアクティブラーニングが求められて久しい。これまで受験指導一辺倒の授業を繰り返してきた自分を恥ずかしく思う。この反省をふまえ、「生徒の地域参画」が、主体性と協働的に取り組む姿勢を養うアクティブラーニングの実践例になると考えた。

10年間取り組んできた高校生の地域参画と郷土愛をはぐくむ活動を広く紹介し、その成果と課題を共有することで、お世話になった地域の方への御礼としたい。

## II 研究の概要

### 1 学習指導要領からの視点

学習指導要領は、生徒が「生きる力」をはぐくむために「言語活動」の充実を求めている。未来ある生徒たちが、国家・社会の形成者として自立していくために必要な「生きる力」をはぐくむため、プレゼンテーション（以下プレゼン）、体験・調査学習などを積極的に取り入れる。生徒が「わかりやすい資料づくり」「みんなの前で発表する」などに取り組み、言語活動の充実を図りたい。さらに、生徒自らフィールドワークを実施し、各自の目・手・足などの五感を通じて学び取ったり感じたものを報告させる。また、諸資料の収集・整理及び工夫を凝らしたパワーポイントの作成をとおして、プレゼンのスキルを積ませたい。

また、学習指導要領は「地域の文化遺産、博物館や資料館の調査・見学などを取り入れるよう工夫すること」を求めている。さらに「地域社会の歴史について扱うように

するとともに、祖先が地域社会の向上と文化の発展に努力したことを理解させ、それらを尊重する態度を育てる」と明記されている。



市内にある源頼朝の伝承地「御所寛塚」をPRする生徒

### 2 研究の仮説

これらの視点をふまえ、伝統や文化への関心を高め、地域社会の一員としての自覚を促す方法として、「フィールドワークの活用」が、生徒たちの学ぶ意欲の向上と地域参画へのきっかけになると考えた。

次に「プレゼン能力の向上」を図り、資料の収集・整理と作成能力、発表スキルを上げていく。さらに地域との連携を視野に入れた実践を展開する。生徒に「地域で活躍する場」を提供したり、地域のために「何ができるか」を考えさせる。校内だけではなく、学校外の活動に参加することがアクティブラーニングの新たな可能性であると考え、次の研究主題を設定した。

### 3 研究主題

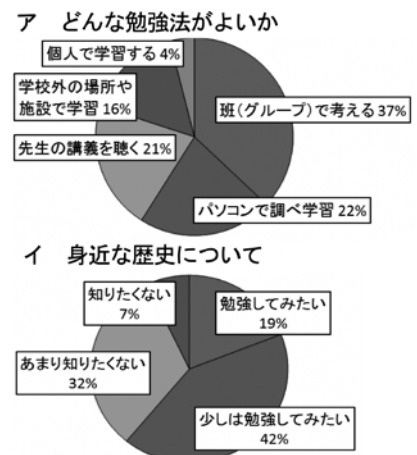
フィールドワークを伴うプレゼン能力の向上  
～地域参画を促す郷土愛をはぐくむ取組～

### 4 研究方法

まず生徒にアンケートを実施する。質問アではグループ学習やパソコンを使つての調べ学習を望んでおり、質問イからは一

見無気力に見える生徒にも、授業に対する期待が内在していることが見て取れる。

平成22年度  
市原高校3年生  
122名より



これらに五感を通じて体験するフィールドワークを伴うことで、興味・関心を持つのではないかとという仮説が立てられる。さらに、プレゼンをとおして、資料作成や発表スキルを身につけさせ、小さな成功体験を積み重ねて自信をつけさせることで、地域の歴史に興味・関心を持ち、地域参画への糸口になると考えた。

### Ⅲ 市原高校での実践

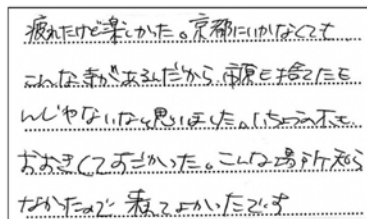
#### 1 クラス単位でフィールドワークへ

クラス単位でのフィールドワークを2時間扱いで計画し、学校から片道約2キロの寺院で実施する。実際のフィールドに身を置き体験的な学習を重視する。安全対策に十分配慮し、他の教員や担任にも引率を依頼するなど教員間の連携が必要である。



フィールドワーク 平成22年度

生徒の感想



ご住職による解説

#### 2 郷土史班別テーマ学習

次に、班でテーマを設定し、事前学習とフィールドワークをもとにプレゼン資料を作成する。テーマは、古代～近世までの「身近な地域の伝統や文化」「郷土史」を扱い、市原市と在住の地域に範囲を限定した。

テーマや行程表はPC室や図書室を利用して作成し、休日や放課後を利用してフィールドワークを行い、資料が完成した班からクラスでプレゼンを行った。

テーマ一覧 (4クラスで実施) 平成22年度

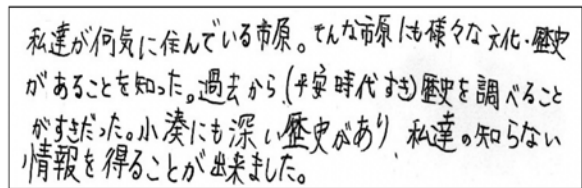
班	A 組	人数
1	橋禅寺～身近な地域のお宝	4
2	市原の古墳時代～姉崎古墳巡り～	2
3	牛久「八坂祭」について	3
4	パワースポット『高滝神社』	3
5	高滝/日本一の木像地藏菩薩	3
6	池和田城趾について	2
7	国分尼寺～女の人の寺って～	2
8	笠森観音の信仰について	2
9	地元大多喜城の歴史にふれる	2
10	医光寺の崇源院像について	3
11	菅原孝標女～更級日記の旅～	2

#### 3 「我がまち歴史の旅マップ」の作成

郷土史学習の最後に「我がまち歴史の旅マップ」(以下旅マップ)を作成する。ふるさとの観光振興に一役買うという取組である。教科「情報」と連携して地図の作成を6時間分とし、史跡の情報や写真・資料データに関しては日本史Bの授業で3時間実施した。

旅マップは文化祭で展示後、最寄りの上総牛久駅などで実際に観光客に利用してもらった。「地域の観光振興に一役買う」という試みが生徒のやる気を後押しして、放課後などに自主的に残って作成していた。

生徒の感想



この旅マップは、3年をかけて小湊鉄道全線への作成へとつながった。先輩から後輩へと地図や写真データを受け継ぎ、上総村上駅から上総中野駅まで全17駅のオリジナル旅マップを完成させた。

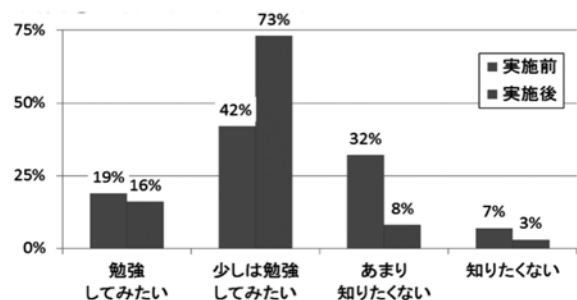
これらの取組で、生徒は改めて地元を意識していた。「沿線に住んでいるのに意外と知らない場所が多かった。いろいろな場所を訪れたいと思うようになった」と口を揃えていた。

旅マップは、上総牛久駅や養老溪谷駅などの有人駅から設置し、すぐに補充が必要になるほど評判は上々だった。



これらは卒業生による旅マップの贈呈 平成26年3月 地元への置き土産となった。これらの実践をとおして、実施前後のアンケートの比較をした。

質問 身近な地域の学習について



実践後のアンケートから、約9割の生徒が身近な地域の学習をしてみたいと答えるようになっている。

#### 4 地域とつながる

市内のボランティアが催した「鎌倉街道を歩こう」という企画を盛り上げようと有志生徒で寸劇を行った。内容は、石橋山の戦いで惨敗し、逃れてきた源頼朝が上総国を通過する際に閲兵したと伝わる御所覽塚で、当時の様子を再現したものである。生徒たちが空き缶をつないで手づくりで作成した鎧を着て頼朝と武士を演じ、50名を超える一般参加者に楽しんでもらった。

私たちの住む郷土に、800年前の武士が鎌倉へと馳せ参じた古道…。そんな歴史ロマンはもちろん、参加者に喜んでもらった嬉しさと充実感を生徒は得ていた。



寸劇で参加者を楽しませた生徒  
平成24年11月

#### IV 姉崎高校での実践

##### 1 プレゼンテーションに挑む

姉崎高校は選択科目で日本史研究を設けており、主題学習「歴史と資料」を取り上げている。各時代ごとの地域史に着目したテーマを設定し、発表者の目・手・足など五感を通じて学び取ったり感じたものをもとに資料を作成させる。

発表や議論の中で、他人の意見を理解しながら、各自の考え方を整理する活動をおして歴史的思考力を培うことが目標である。



プレゼンテーションのようす

次の表は、平成28年度の日本史研究（13名）でのプレゼンテーマで、2時間扱いで実施した。

題材名 ～古代から中世の「上総国のようす」～

班	発表テーマ	人数	時間
①	貝塚からわかる縄文人の生活	2	12分
②	姉崎古墳群からわかること	3	13分
③	上総国分寺・国分尼寺の役割	2	12分
④	市原市に残る「頼朝伝説」	2	12分
⑤	「鎌倉街道上総路」	2	15分
⑥	「久留里街道」を歩いて	2	15分

授業でしか接しない生徒とも、一緒に準備をすることでコミュニケーションの場が生まれる。これがもう一つの目的である。教科「情報」の履修もあり、生徒は工夫を凝らしたパワーポイント資料を作成していた。

#### フィールドワークを生かしたパワーポイント資料



このうち鎌倉街道上総路を発表した生徒から、文化庁が「歴史の道百選」に選定しているこの古道をPRしようという提言を受け、道標やのぼりを作成した。夏休みと2時間分の授業でこれらを作成し、民家の方に許可をいただき沿道へ設置した。道標は約20か所に設置し、これらの取組は新聞や地域誌で紹介され反響を呼んだ。また、鎌倉街道を紹介するパンフレットを作成し、生徒たちが足で稼いだ情報と写真を取り入れて紹介した。沿道のコンビニ店内に置いていただき、定期的に補充が必要になるほど多くの人が手に取ってくれている。



沿道に設置された生徒作成の「道標」

平成29年度は、地元公民館の講座で実際に久留里道を1日かけて歩いた生徒が、民家の方に許可をもらって手作りの道標を設置した。周辺を散歩している方々もこの道の歴史的な価値を知ることとなり声をかけていただいた。プレゼンのまとめでは、「多くの歴史的遺産が失われるなか、新たな開発から守っていくためには、まずは多くの方に知ってもらうことが大切」と訴えかけていた。そして、実際に道標を作成・設置して、ふりかえりを実行したのである。

##### 2 公民館とタイアップ！ 地域参画をめざして

平成29年度は、地元公民館の社会教育主事と連携して「文化財マップをつくろう」という講座を企画した。市民ボランティア「鎌倉街道を歩く会」のスタッフ10名にこの活動を支えていただいた。

年度末に次年度の日本史研究を選択している生徒を中心に声掛けをして、姉崎高校から20名を超える生徒と地元中学生3名が参加した。(参加費は無料)

#### 公民館主催事業「文化財マップをつくろう」

第1回	4/15 (土) 午前	事前学習/役割分担等
第2回	5/20 (土) 1日	バス研修 鎌倉街道を歩く
第3回	6/10 (土) 1日	バス研修 久留里道を歩く
第4・5回	11月~12月	文化財マップづくり 作業
第6回	3/ 3 (土) 午前	完成報告会/展示

公民館内にベニア板8枚分の文化財マップを作成・展示し、地元の歴史や文化遺産を紹介した。身近な地域の歴史を掘り起こし、実際に見て歩いて体験し、仲間との交流を深めることで、大きな充足感を得ていた。



完成発表会でのプレゼンのようすと記念写真 平成30年3月

### 3 地域とつながる

文化遺産を啓発する活動が地域に知られるようになると様々なオファーを受けた。ここでは3つ紹介する。

(1) 地域コミュニティ「青葉大学」で生徒が講師に  
地域の人々が30年以上運営している「青葉大学」での講師を姉崎高校の生徒が務めることになった。テーマに関連した久留里城へ足を運び、写真を撮ったり、博物館で情報を収集するなど1カ月かけて資料を作成して臨んだ。パワーポイントを利用してのプレゼンを読み原稿なしでそれぞれ30分間ずつ披露し、40名を超える参加者から絶賛され、次年度の依頼も受けた。



「青葉大学」でプレゼンをする生徒 平成31年2月

(2) 城跡整備のパートナーとして看板等を作成

県指定史跡「椎津城」を、富士山が見える城跡として整備を進める町内会の要望により、域内の案内板を作成することになり、新たに募集した1・2年生11名が作成した看板や標柱を贈呈した。



制作のようす



地元町内会への看板・標柱の贈呈式 平成31年3月

この贈呈式の取材に生徒は次のように語っている。

この活動に参加した蛭田さん(3年)は、「以前、友達と散歩がてらに来たことがあり、戦国時代の城跡と聞いてびっくりしました。看板や標柱づくりをしてすごく充実感があります」と話す。鶴岡さん(2年)は、「歴史が好きだったので参加しました。先輩たちが道標を作っていて、私も地域のために役立つことがしたいと思い参加しました」と笑顔で話した。

シティライフ市原・袖ヶ浦版 令和元年6月1日号より

これらの感想から、地域に携わる活動が先輩から後輩へと受け継がれていることもわかる。

(3) 市とタイアップして「歴史の旅マップ」を作成

市の「歴史のミュージアム構想」の一環として、旅マップ(A3版カラー両面刷り)を作成し、公民館や地元



飲食店などに設置した。地元飲食店へ配付 令和2年3月  
パソコンで地図や写真を取り込み、独自のイラストを挿入して古墳群や城跡を散策できる仕様になっている。一般市民の方や観光案内所からも要望があり、増刷して配付している。

## V 実践の検証と課題

教室での座学が苦手な生徒にもフィールドワークが新たな可能性を開いてくれた。生徒と体験を共有することで一体感が生まれ、さらにプレゼンを取り入れることで、生徒が意欲的に学習に取り組むようになった。事後アンケートでは、ほとんどの生徒が「人前で話をすることの難しさ」を経験しながらも、「やってよかった」と回答している。「次回はもっとわかりやすい資料を作っていい発表をしたい」という前向きなふりかえりは7割を超えている。これらをベースとした地域参画への取組は、主体性・協働性を養うアクティブラーニングの1つの実践例と考える。

現状としては予算がなくマンパワーの域を出ないのが課題ではあるが、有志生徒や選択授業(今回の日本史研究=2単位)などで小さな取組を積み重ねていくことは可能だ。何よりも地域参画を推進していくためには、地域の人的ネットワークの構築が不可欠である。市や公民館での行事、郷土史家らの講演会などの機会を積極的に利用し、教師自身が地域の活動やスタッフとつながりを持つことである。この10年間、実に多くの地域の方々にお世話になって今があると感じる。参加してくれた生徒も含めて感謝したい。合掌。

# 学びの共同体をめざして

～生徒と教員の変容を促す、対話と省察に基づいた授業のデザイン～

山梨県立甲府工業高等学校

教諭 菅沼 雄介

## 1. はじめに

私たちは環境に対して最適化することで、自らのパフォーマンスを高めるべく、日々の業務に取り組んでいる。しかしながら、テクノロジーの進化、ライフスタイルの多様化、グローバル化の進展など環境は常に変化し続けており、ある時点での環境に最適化してしまえば、それは次の瞬間に時代遅れになってしまう。このような時代を生きる私たちにとって重要なことは、ある瞬間における環境への最適化の度合いよりも、変化していく環境に対してどれだけ適合できるかという柔軟性・変容性の度合いであるといえる。

「予測困難な時代をより良く生きるためには、変化を受け身で対処するのではなく、主体的に関わり合い、その過程を通じて、自らの可能性を發揮していくことが重要である」（中央教育審議会）という認識のもと、新学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び」が鍵概念として示された。いかにして、「主体的・対話的で深い学び」を構造化し、それぞれの教育実践のなかで、授業を工夫・改善しつづけるシステムをつくることができるか、それが我々の課題である。

以上の背景を踏まえて本プロジェクトでは、要素のつながりをデザインすることで認識の深化・変容を促すとともに、「教室」を生徒が教員から一方的に教育を受ける場所から、教員も生徒とともに学び育ち合う場所として捉え直し、「学びの共同体」として構築することを試みた。

## 2. 生徒及び建築科の現状

本校は機械科・電気科・建築科の3学科で構成される定時制工業高校である。それぞれに異なる成育歴や家庭環境、発達段階を有する90名の生徒が、それぞれのペースで学業に励んでいる。建築を学ぶ生徒の中にも、積極的に学びたいという意欲をもっている生徒も、そうでない生徒も存在し、学びに対する目的意識や基礎的な学力に大きな偏差が存在している。

## 3. 対象となる授業

- 科目：課題研究（3単位）及び建築製図（4単位）
- 内容：卒業設計（住宅の設計製図・プレゼン）
- 対象：4年生（10名）
- 担当教員：教諭4名、実習助手2名

### 1) 科目観：「何を学ぶか」

卒業設計では、生徒自身が建築士の視点に立って、これまで学習してきた知識を、コンセプトに基づいて編集して図面と模型として結晶化し、プレゼンテーションを行う。卒業設計は4年間の学びの集大成となる課題であり、授業を通じて修得すべきスキルとして、以下の3つを設定した。

- ①諸条件を正しく読み取り、目標を設定し、達成のために自ら思考し、判断する力
- ②これまで学んできた知識・技能を統合して、創造的な作品として表現する力
- ③自ら工程と品質をコントロールする力

### 2) 指導観：「どう学ぶか」

#### (1) 生徒の学びを促すための手立て

挑戦的な課題に向き合う生徒を勇気づけ、関心・意欲を高めることを意図し、以下の3点に留意した。

- ①共通の枠組と自由度を担保した課題の設定
  - ・共通の枠組：敷地、建築構造、居住者数、
  - ・創意の発揮：空間構成、居住者像、設計コンセプト
- ②結果とともにプロセスに着目した働きかけ
  - ・試行錯誤の奨励：最終形が見えなくても、まず、調べてみる、描いてみる、作ってみて、修正する
  - ・指示・命令から支援、援助へ：教員の役割は対話を通じた思考の整理、オープンな関係づくりの支援
- ③ロードマップとルーブリックの共有
  - ・年間の単元計画によるゴールとプロセスの可視化
  - ・課題提示と合わせた目的・評価観点の説明による習得すべき能力・指導方針の共有



## (2) 学びを促すための手立て(学びの共同体モデル)

卒業設計を担当する6人の教員は、モザイク状に割り当てられた持ち時間のなかで、1年間かけて考え方や進み具合が変化し続ける10人の生徒と継続的に関わり、より質の高い作品制作へと導いていく。したがって、授業を円滑に進めるためには、

- ・生徒に対する視点：観察とタイムリーな働きかけ
- ・教員に対する視点：生徒理解と指導方針の共有が不可欠であるといえる。

変化しつづける生徒に対して、教員チームが適切に働きかけ、効果的に影響力を発揮し、生徒の主體的な成長を促すためには、教員側において、生徒の変容を捉えながら、働きかけの前提条件となる認識(生徒観・指導観)を更新し続けることが最も重要なポイントであると考えた。

以上の背景から、本プロジェクトでは、2重ループ学習理論を参考として、下図に示す学習モデルを立てて、単元設計に基づいた授業の企画・運営を行った。

## (3) モデル構築における着眼点

### ① 仮説・実行・省察を通じて共通理念を練り上げる

生徒と関わるなかで教員は「教科を教える」と「教科で教える」ことの間を揺れ動いている。チームとして「授業を通じて生徒に何を伝えたいのか・どうしたいのか」という原点を問い、共有できる理念を練り上げながら、授業をデザインする。

### ② インプットとアウトプットが対となる単元を設計する

ゴールイメージをもって学習活動に取り組めるように、導入時に単元目標を明示し、単元終了時に成果発表会を設定する。発表を前提とすることで知識の効果的な習得を図るとともに、他者との相互評価のなかで自己認識の変容を促す。

### ③ フィードバックとフィードフォワードを通じて認識の更新を促す

生徒それぞれの意識・能力や生徒相互の関係性に応じて、タイムリーに働きかけることで学びは最大化できる。意図をもった働きかけとその結果を振り返りから、生徒とともに教員も変容しつづける存在として捉え、次の働きかけへの反映を図る。

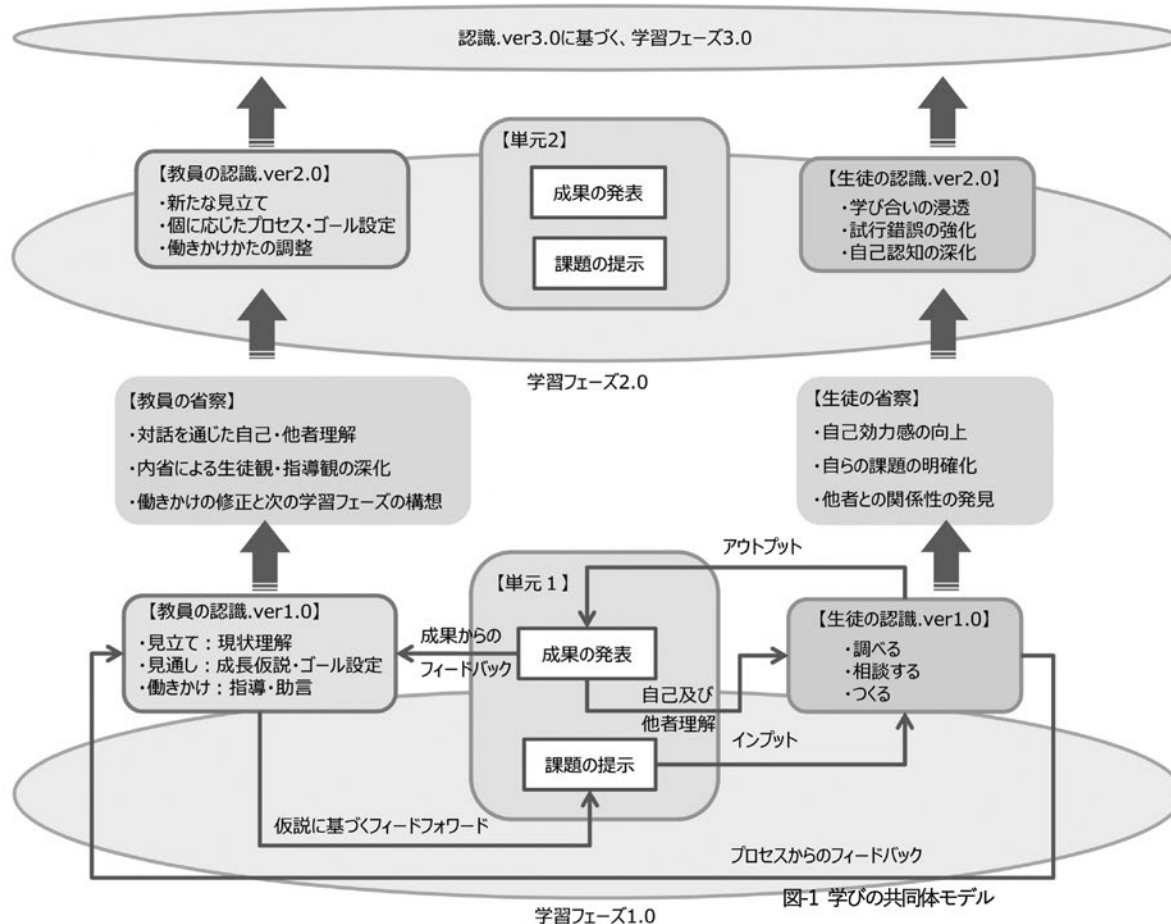


図-1 学びの共同体モデル

#### (4) 年間指導計画

単元	内容・評価の観点	時数
卒業設計の目的と内容の共有		
	目的と内容説明 設計資料の収集 居住者と生活様式の設定 発表会①：設計テーマの設定：「私が考える家族の姿と豊かなくらし」 ・居住者像：「どんな年齢・職業・生き立ちを有する人物か」 ・生活像：「暮らしのなかで最も大切にしていることは何か」 ・空間像：「心地よい空間にするための工夫はどこにあるか」	21
エスキス（基本計画）		
	設計条件に基づいた提案の構想 発表会②：設計「家族の理想と、それを実現させるための工夫」 ・架構の合理性、空間の魅力、図面の分かりやすさ	18
フリーハンド製図による設計内容の深化（基本設計）		
	合理的な架構・空間の設計（基本設計） 中間報告：手書き図面の提出 ・空間と架構の一体的な設計、諸機能空間の配置 ・動作・感覚に応じた適切な寸法の設定、周辺環境との調和	18
CAD製図による各部納まりの理解		
	CADによる図面化 中間報告：CAD図面提出 ・平面・立面・断面の整合、図面記号の表記	12
模型製作による量感・スケール感の理解		
	建築模型の製作：1/50での模型製作 中間報告：模型提出 ・図面と模型の整合、制作精度、仕上・材料の工夫	30
設計意図の明確化と表現		
	プレゼンテーションの準備・発表 ・図面及び写真の編集、顧客像と設計テーマ、要望の言語化 発表リハーサル 発表会③：課題研究発表会 ・居住者の属性・生活様式、設計者として目指したこと	12
総括と内省		
	1年間の振り返りアンケート ・気づいたこと、考えたこと、変わったこと、今後への活かし方	3

#### 4. 学びの過程で発生した葛藤

##### 1) 課題設定に対する逡巡

年度当初、自由設計に類する課題は難易度が高すぎるとの声もあった。それに対して次のように対処した。

- ①生徒に対して、我々が最も大切にしたいことは何なのかを常に問い直す
- ②指導内容を共通する基礎部分と、個別具体的な応用部分に切り分けて、生徒に応じて指導内容を調整する
- ③一人で抱え込まず、積極的に援助を求める

以上の結果、教員間で指導観の共有が図られ、教員それぞれの関係性・強みを活かした生徒対応が自然と行われるようになった。

##### 2) 生徒間での衝突

A君とB君は折り合いが悪く、授業の際には互いが敵対的な態度を表出させ、同一空間での作業が危ぶまれる場面があった。それに対して次のように対処した。

- ①協働学習の目的を明確化する（雑談や、優位性を誇るためではなく、互いの成果の質的向上を図るため）

②協働的な場をつくるためのルールの確認（整理整頓、課題への集中、肯定的な関係づくり等）

③それぞれの教員と生徒との関係性の違いを活かした、いくつかの選択肢の可能性をもった余裕のある対応以上の結果、2人の関係性は穏当なものとなり、単元が進むにつれて生徒同士で学び合う場面が多くなった。

##### 3) 課題に対する理解・進度のばらつき

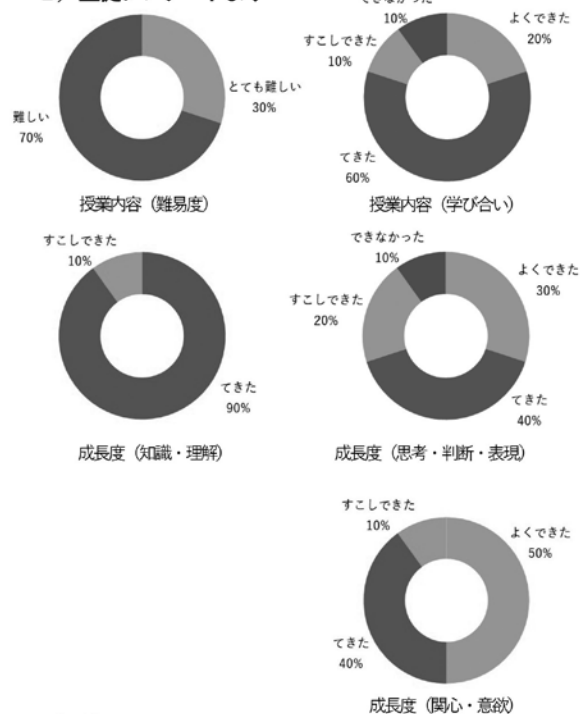
C君は、設計課題と向き合うなかで、自分が何を目標しているのか、作品をつくるために何から取り組めばいいのか、どう修正したらいいのか判断できず、一時期、全く作業を進めることができなくなってしまった。それに対して次のように対処した。

- ①生徒の状況に応じて課題の提出期限を調整する
- ②課題をより小さな単位に分解し、ともに考える
- ③一歩先を進んでいる生徒をサポートにつける

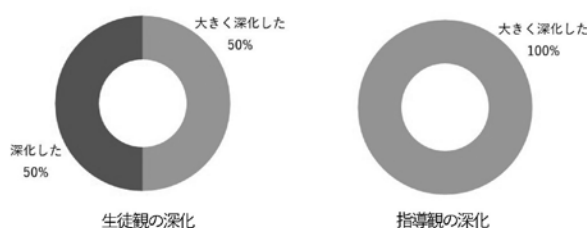
以上の結果、C君の作業は動き出すとともに、クラス全体の学習意欲が高まった。

#### 5. アンケート結果

##### 1) 生徒アンケートより



##### 2) 教員アンケートより



### 3) アンケート記述より

・技術や知識が多くもっと勉強しておくべきだったと悔やんだ。しかし、悔しさを抱くほど、建築に対する関心や追求心、意欲が湧いた。同時に見通しの甘さや過信など、自分の弱点に気づかされた(生徒)。卒業設計がなければ、今の自分はできなかった(生徒)

・ダメだと思っていた生徒が、もっとダメな生徒の指導をすることで、自分自身の不足している部分に気づき、前向きに行動できるようになった(教員)

・チームとして何度も打合せを行い、進めていくなかで、問題を共有できてよかった。生徒同士協力し合う姿勢が生まれたことは、大きな成果だった(教員)

## 6. 成果

実践を通じて、次のような変容を促すことができた。

### 1) 生徒の変容

(1) 自己認識の変化:「知っている・できるつもり」から「知らないことがある・できるようになりたい」へ

課題に取り組んでみると、生徒は判断・選択の適否を見極めるための知識や、思考を表現するための技術が不足していることに気づく。1人では解決しきれないという切実な思いが起点となり、受動的モードから能動的モードへの転換を促すとともに、自ら成長を希求するようになっていった。

(2) 援助し合える関係の拡大:「自己完結」から「他者との協働」へ

各々の進捗で作品制作を進めるなかで、理解度や進捗度に差が生じていく。限定された友人関係内でのやりとりだけでは解決できない問題に直面し、そこに分からない生徒が、分かっている生徒に相談するという機会が発生する。進捗状況を観察しながら、生徒間の学び合いを支援することで、固定化していた関係性が多様で柔軟なものになっていった。

### 2) 教員の変容

(1) 生徒観の変容:「できないだろう」から「できるかもしれない」へ

教員チームとして見立て-見通し-働きかけのループを単元毎に重ねるなかで、複数の視点から想定を上回る成果を上げる生徒や、前向き取り組む姿をトレースすることができた。その結果、生徒を「今はできないけれど、これからできる」存在として捉え、可能性に着目したアプローチの重要性に気づくことができた。

(2) 指導観の変容:「全員が同じゴール」から「個に応じたゴール」へ

単元を設計する段階で、教員チーム本質的な課題理解を図り、評価軸を共有することで、課題を遂行するなかで「必ずやるべき」ことと「できればやる」ことを、それぞれの教員が下せるようになった。その結果、生徒に応じた目標レベルの調整が可能となり、一人ひとりの学びの向かう力を動機づけ、自己効力感を向上させることができた。

(3) 同僚性の向上:「個人商店主の集まり」から「チームとしての教員集団」へ

上手くいっても・いかになくても、働きかけとその結果を教員チームで共有するなかで、自身の認識の傾向や生徒との関係性に対する客観的な理解が深まった。自分とは異なる捉え方やアプローチがあること、同僚はそれぞれの強みを持った仲間であることに気づくことができ、挑戦的な課題を遂行する上で不可欠な安心感とメンバーシップを整えることができた。

## 7. おわりに

日々の業務をこなすなかで、多様な生徒・教員が存在する現実を認め、異なる特性をもった人間が存在するからこそ、学びを効果的に深めることが可能となる仕組みづくりに挑戦したいという想いがあった。

教員はそれぞれに、これまでの経験に基づいた「私の教育論」を持っている。チームで授業をデザインするなかで、「あたりまえ」だと信じていた思考・判断の準拠棒を問い直す作業は、ときに痛みをともなうものであり、このときに大いに助けとなったのが、職員室や教室内での対話であった。今回の取り組みを通じて、学びの共同体の構築にむけて以下の視座が得られた。

①相手の話を即断せず、一旦評価を留保して、聴くことをベースとした対話があること

②個人に対する働きかけるだけでなく、学習集団を構成するメンバー相互が成長するような関係や文化をデザインすること

③困ったときはお互いさまの助け合い文化があること

④教員自身が学びに対する認識を変容させ続けること

最後に、ともに授業を作り上げてきた、先生方並びに生徒のみなさんに感謝を申し上げます。今後とも、ともに成長し続けることができる「学びの共同体」づくりにむけて理解を深め、実践を積み重ねていきたい。

# 先行学習が生徒の「分かる」実感の獲得に及ぼす効果

～ 中学理科の授業改革による実践を通して～

富山県高岡市立五位中学校

教諭 土江田 美穂

## 1 はじめに

生徒が学校で過ごす時間の6割以上は授業である。「友達とおしゃべりが楽しみ」「部活動をしたい」という生徒もいるが、そんな時間はわずかである。生徒が本当に「学校は楽しい、学校に行きたい」と思うには授業が面白くなければならない。また、多くの生徒は「実験は好き」であるが、その半分以上は「理科は好きではない」と答える。その理由は「分からないから、難しいから」である。そんな生徒たちに「分かる」実感を味わわせたいという思いを長年抱いていた。

昨年春、内地留学で先行学習(授業の前半で知識を習得させ、後半は知識を活用して深く考えさせる手法)を提唱する楠木良夫先生(授業高度化支援センター)の元で研修する機会を得た。そこで、これまでの問題解決型学習とは異なる先行学習でアプローチする授業改革を実践し、その効果を研究することにした。さらに、生徒に「分かる」を実感させるには、深い学びを促す対話的なクラスをつくるための授業スキルが必要と考え、合わせて研究することにした。

## 2 研究主題設定の理由

### (1) 問題解決型学習の課題

生徒に課題と時間を与え、さあ考えなさいと言っても本当に課題解決に取り組めるのはほんの一握りの生徒だけである。高学力生徒の多くは、既知の知識として習得済みであることが多い。一方、低学力の生徒は知識が不足しているため考えることができず、ただ時間が過ぎるのを待つことがほとんどだった。

また、課題や予想を立てるのに多くの時間がかかり、深める時間がなくなったり、まとめまで至らなかつたりすることも多かった。

### (2) 先行学習の価値

予習をすると「間違いを恐れず挙手できる」「友達の見解を聞いて理解できる」など安心して学びに向かえる。

また、知っているからこそ実験の際の見方がより焦点的になり、深く理解したいという気持ちが強くなる。そして、何よりも知識の習得に悩んだり気付きを待たたりする時間を必要としないので、時間を短縮できる。さらに、その時間を活用課題に取り組みせることで、深い学びに至らせることが可能となる。

## 3 仮説

研究主題に迫るため、次の4つの仮説を立てた。

【仮説1】授業冒頭に予備知識を与えて考える土台を整える(先行学習を行う)と生徒は主体的に考え、活動することができる。

【仮説2】授業前半で習得した予備知識を活用して解く問題(活用課題)を与えると生徒は協働し、対話して考えを深めることができる。

【仮説3】授業冒頭と終末での2回の自己評価(理解度評定)と振り返りをさせると生徒は理解の深まりや進歩を自覚し「分かる」を実感することができる。

【仮説4】教師が対話的なクラスをつくる授業スキルを身に付けると生徒は互いに学び合い、考えを深めることができる。

## 4 研究実践の内容と方法

仮説検証のため、令和元年度1年生93名、3年生54名を対象に9月から次の①～⑨の実践を行った。

### (1) 【仮説1】に基づく実践

①長期休業中の課題として、次学期に学習予定の教科書のまとめの文章や図を視写させる。

②生徒が予習したり、教師が授業冒頭で単元の重要箇所(教科書のまとめの部分など)を教えたりして、生徒にあらかじめ学ぶ内容を知らせる。

### (2) 【仮説2】に基づく実践

③1人では解決することが難しい教科書を超える活用課題(チャレンジ問題)を生徒に与え、3つの立場(一人で考える・友達と考える・先生に教えてもらう)から自己決定させた後、

取り組ませる。

(3)【仮説 3】に基づく実践

④授業(単元)冒頭で共書きした直後と授業(単元)終末時に5段階(1「ぜんぜん」分からない・2「少し」分かる・3「まあまあ」分かる・4「かなり」分かる・5「説明できる」くらい分かる)で自己評価させ、理解度がどの程度変わったかを実感させる。(2点評価)

⑤授業(単元)終末で自己評価後、授業(単元)冒頭に共書きした文章について「振り返り」をさせる。

⑥大単元の終了時にまとめとして分かったことを「～とは～だと分かる」という表記で箇条書きさせる。

(4)【仮説 4】に基づく実践

⑦教師が重要箇所をしゃべりながら板書し、それを生徒に同時に聴写(共書き)させる。

⑧話し合いがしやすいよう隣同士をくっつけるなど、座席配置を工夫する。

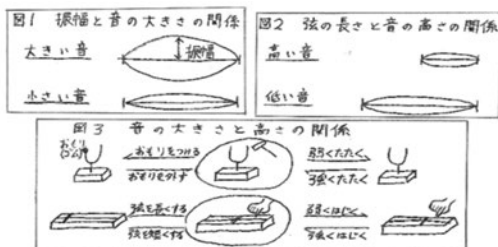
⑨隣同士の話し合い活動(バズ・セッション)を取り入れたり、離席して解き方を教えてもらったりさせる。

5 実践結果と考察(仮説の検証)

(1) 実践授業例(1年 音の大きさと高さ…2時間)

①習得させること:「音源の振幅が大きいほど音は大きくなり音源の振動数が多いほど音は高くなる」こと。

②予習内容:教科書P166 図1～図3の視写。(下図)



③活用課題:2つのガラスのコップに水を入れて、スプーンでたたくと音がする。高い音が出るのは水が多いときか少ないときか。

④活動内容

ア上記の習得させることを共書きさせ、共書き文についての理解度を自己評価させる。(表1)(1回目)

表1 理解度評定の基準

5	分からない友達に分かるように言える。
4	共書き文中の言葉同士の関係が分かる。言葉に関係する言葉をはっきり思い起こすことができる。
3	共書き文中に知らない言葉はない。
2	共書き文中に知っている言葉が1つ以上ある。
1	共書き文中に知っている言葉が1つもない。

イ共書き文中の(振幅・振動数などの)重要語句やオシロスコープによる音の波形や振動している弦のストロボ撮影写真など、図についての補足説明をする。

ウモノコードを用いて、弦の振動と音の大きさや高さの関係について生徒実験を行い、確認させる。

エ活用課題(チャレンジ問題)を与え、3つの立場から自己決定させ、考えを深めさせる。

オもう一度共書き文についての理解度を自己評価させ(2回目)、振り返りをさせる。

⑤実践授業を行った感想

チャレンジ問題で「先生に教えてもらう」を選択した生徒たちはノートを持って集まり、教師の説明を熱心にメモする姿が見られた。説明後、クラスメイトに教えるよう指示すると、喜んで教える姿が見られ「ちゃんと教えたよ」と報告してくれた。いつもは教えてもらうばかりの生徒たちが、時々説明に詰まりながらも、生き生きとクラスメイトに教える姿が見られたり、教わる生徒も説明が理解できないと真剣に質問する姿が見られたりした。そして、どちらも満足感あふれる笑顔を見せてくれたことがとても印象的だった。

(2) 生徒からの評価

先行学習を取り入れた授業の実践①～⑨について、自由記述による事後アンケートを行ったところ、どの実践もある程度の評価が得られた。(表2)

表2 生徒が有効だと思った取組(%)

実践	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨
1年	66 ※1	47	15	34	23	26	47	52 ※2	42
3年		65	39	52	35	24	41		52
平均	66	54	24	41	27	25	45	52	46

(※1:1年のみを対象 ※2:1年の1クラスのみを対象)

特に【実践②】では、1年、3年共に高い割合で、生徒が最も効果があると答えた。

実践②についての自由記述より

- ・予習で分からなかったところを、授業で注意深く聞くようになった。
- ・内容を理解した上で実験などの実証にうつることができるので、何のための実験か、どうしてこうなるのかなど、+αで考えられるようになり、頭に入りやすい。

【実践③】では、1年の評価は高くないが、3年の約4割の生徒が有効と答えた。3年の評価が1年より高かった理由として、3年では授業規律が確立されており、高学力の生徒を待たせることなくチャレンジ問題

にじっくりと取り組めたことが考えられる。

実践③についての自由記述より

- ・基本が分かっているか確認できる。
- ・習ったことが活用できるか確かめられる。
- ・考えることができて楽しかった。解きがいがある。

一方【実践⑤】では、有効と答えたのは3割弱の生徒に過ぎない。「振り返り」をさせる時間が十分に確保できなかったことが原因と考えられる。

実践⑤についての自由記述より

- ・分かることと分からないことがはっきりした。
- ・書くことで何を理解したかが分かるようになった。
- ・もう少し振り返りの時間を長くしてほしい。

(3) 先行学習の効果（仮説ごとの傾向）

以下は実践①～⑨に対する主な考察である。

仮説1 主体的に考え、活動する生徒

【実践①】生徒の自由記述より、視写することで予習のよさに気付いたことが分かった。予習した内容を授業で学ぶため、学習機会が2回以上に増えること。予習して分かった部分と分からなかった部分が明確になること。より意識して授業で学ぶので記憶に残りやすくなることなどが理由として考えられる。繰り返し学ぶことで習得すべき知識の定着につながったと感じたのではないかと思う。

【実践②】実験前に答えが分かるとつまらなくなると心配する生徒も最初はいたが、回を重ねるにつれ予め学習する意味を理解し、納得して取り組む姿が見られるようになった。また、最初に予備知識を持つことで、安心して主体的に活動する生徒が増えた。さらにノートから、実験に対してより焦点的・分析的な見方をすることができるようになったと感じることができた。

仮説2 協働し、対話して考えを深める生徒

【実践③】「先生に教えてもらう」を選択する場合、高学力の生徒は自分の考えを確かめるために、低学力の生徒は素直にわからないから、聞きに来ていた。一斉指導の中では「どう考えても分からない」とやる気なさそうに座り時間が経過するのを待っていた生徒が本当に学ぼうと目を輝かせて質問に来た。その時の顔は本当に真剣そのもので、この姿が見られるようになっただけでも活用課題を与えた価値はあったといえる。

学力が中間の生徒も、友達同士で盛んに話し合い、学び合っていた。それでも分からないときは教師に教えてもらいにきた。説明を聞いて分かった「なーんだそういうことか」と満足げに戻っていき、たった今自

分が教えてもらったことを友達に教える姿が見られた。生徒の中には「チャレンジ問題が楽しい」「これまで理科は嫌いだったけど、好きになった」という声も聞かれるようになり、他人に「教えてもらう」「説明する」という行為を通して、楽しく学習することができ、さらに理解をより確かなものにすることができた。

しかし、活用課題では学習指導要領を超えた内容を取り扱うことが多く、頻繁に取り入れることは厳しい。また、授業のどの場面でも活用課題を用意できるわけではない。

今後の課題としては、活用課題の内容や取り入れるタイミングなどを工夫し、メリハリのある授業展開とすること。活用課題にしっかり取り組ませるための時間を確保することなどが必要である。

仮説3 進歩を自覚し、「分かる」を実感できる生徒

【実践④】半分以上の生徒は終末の自己評価が冒頭より1段階以上上がった。(表3)2段階以上上げた場合は、「振り返り」を見ても明らかに理解度が深まっており、「分かった」を実感できていた。しかし、評価を1段階上げても、さほど理解が深まっていない場合や逆に理解度が下がる場合もまれにある。そんな時は個別に指導し、どこでつまづいているのかをはっきりさせると、自己評価を修正して上げることもあった。

授業の冒頭と終末の2回評価することで「自分は今日の授業を通して学びが深まった」とメタ認知させ、次の学習への意欲を高めたり、「理解度が深まった」ことを実感させたりすることができた。

表3 自己評価の変容の割合(%)

変容	変容なし	1段階up	2段階up	3段階up
1年	20	53	26	1
3年	14	60	24	2

【実践⑤】終末で自己評価を2段階上げたり、高い評定になったりした場合には「振り返り」をしっかりと書く生徒が多い。「○○がわかった」ではなく、「○○とは△△が□□することだと分かった」という表記で書くよう指導すると、個々の表現に微妙な違いが見られ、教科書の丸写しではなく、この生徒は本当に「分かっている」と感じ取ることができた。「振り返り」の内容や書く量については、自己評価との関連性があると考えられる。

今後の課題としては、「振り返り」をさせる時間を十分に確保することや毎時間の「振り返り」の方法、その評価の仕方を工夫する必要がある。

【実践⑥】始めは時間を与えても何を書いてよいか分か

らない生徒もいたが、箇条書きにする内容が増えたり、図やグラフ、式などを入れて説明したりする生徒も見られるようになった。ワークシートの穴埋めをさせるのではなく、すべて自力で書くしつかりとした表現力が必要だと痛感した。

今後の課題としては、自分で考えて自分の言葉で書く指導を重点的に行い、書く力を伸ばす必要がある。

#### 仮説 4 学び合い、考えを深めることのできる生徒

【実践⑦】1分間視写テスト（教科書の本文を1分間で何文字視写したかの調査）の結果、より高学力（評定）の生徒の方が視写文字数が多いと分かる。（表4）

表4 1分間の視写文字数と評定の関係

評定	5	4	3	2	1
1年9月	54.5	53.9	49.6	43.1	37.8
3年9月	55.0	51.9	49.5	49.3	32.0

つまり、書く力が学力に相当関係しているといえる。さらに、4ヶ月間での視写文字数の増加率は、低学力（評定）の生徒の方が大きくなった。これは、共書きでの聴写や振り返りなど、書く機会を増やすことで視写文字数の増加につながったと考えられる。（表5）

表5 1分間の視写文字数の増加率（%）

評定	5	4	3	2	1
1年	116	121	117	129	135
3年	111	109	107	252	240

共書きを始めて5ヶ月が経過すると、約3分の1の生徒が教師とほぼ同時に書き終わられるようになり、共書きのできる生徒は増えた。残りの3分の1の生徒も少し遅れて（1～5分後に）書き終わることができた。しかし、残りの3分の1の生徒は書き始めるのが遅かったり、聴写する意欲がなく、板書を見ながら遅れて視写したりしていた。

今後の課題としては、全員が同時に書き始めるようにすることや聴写する意欲の乏しい生徒、ノートを書くことしない生徒への指導の工夫などがあげられる。

また、共書きの際に、「学習の要」となる重要語句などを朱書きさせている。確実な理解につなげるための朱書き部分を選び出す判断基準を明確に持ち、生徒の学習が深まるように支援していきたい。

【実践⑧】この人となら話し合いができる、質問できると思う生徒を3人挙げさせるソシオメトリーをとって近くの席には必ず話し合いができる生徒を配置した。担任をしているクラスでは、さらに席を隣同士くっつけ、すぐにバズ・セッションができる環境を整えた。

席は、仲の良い友達が近くにいた方がよいと答えた生徒が半数以上いたが、一方的に教えたり、教わったりする関係ではなく、互いに教えると教えられる役割がチェンジできるように学力の近い生徒同士で話し合うことがより望ましいと考える。

【実践⑨】活発に話し合える環境を整えたことで、ためらいなく、男女問わずすぐに話し合いができるようになった。高学力の生徒は説明する力がつき、理解が深まった。学力が中間か低い生徒は、教えてもらうことによって確実に理解することができ、みんなが「分かる」を実感することができた。

## 6 成果と課題

### (1) 成果

仮説1～4に基づく実践①～⑨の結果、概ね先行学習による効果を実感することができた。生徒から「考えることが楽しい」や「分かるようになった」という声が聞かれたことは自分自身の自信にもつながり、大きな充実感を得ることができた。より効果的な学習にするため教材研究に時間をかけるようになり、大変やりがいを感じている。

### (2) 課題

どんな発言、発表も受け入れてもらえる安心できるクラスでないと、先行学習で授業を展開しても深い学びに到達しないことを再確認することができた。今後は授業規律の徹底を実践していきたい。また、「振り返り」での立証は十分に確認できなかったため、表現力をつける指導に重点をおいて書く力を高めた後、改めて検証していきたい。

## 7 おわりに

実践を通して、先行学習による授業展開の仕方や教師による補足説明によって成果に大きな差が出ると気づき、教師の力量が問われていることを実感できた。また、すべての単元において先行学習が効果的なわけではなく、先行学習に向いている単元と向かない単元があることも実践して気付いた。今後は、先行学習一辺倒ではなく、問題解決型学習と先行学習を巧みに使い分けることのできる二刀流を目指していきたい。また、先行学習という指導法の効果をより客観化する根拠データの質的向上を目指すと共に、授業規律を確立できる自分自身の授業スキルの習得と生徒の「書く力」の向上を目指し、継続して生徒が「分かる」を実感できる授業を実践していきたい。

# 「知識構成型ジグソー学習法」による数学授業における汎用的能力の育成

～生徒の自己評価「リフレクションカード」の分析を通して～

大阪府松原市立松原第七中学校

教諭 川口 剛史

## 1. はじめに

松原市立松原第七中学校は、大阪府松原市の北東部に位置する全校生徒 300 人未満の小規模校である。学校教育目標は「”ほっ”とできる学校を!『わかった』と言える授業を!」である。多文化共生教育を中心とした人権教育を教育の柱としてきた学校であり、かつては「人間関係学科の開発」のために、文部科学省の研究開発学校として指定されていた経緯がある。また、地域とともに学校づくりを進めてきた学校でもある。

中学校における新学習指導要領の完全実施となる令和 3(2021) 年度に向けて、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善は、本校にとっても喫緊の課題となっている。筆者は数学科の授業の中で、図1に示した本校の「目指す子ども像」の実現を目指し、特に「知識構成型ジグソー学習法」を用いた授業実践に力を入れてきた。また、その実践を校内外に広めることで、授業研究の一つのモデルとなることを目指してきた。



図1 松原第七中学校「目指す子ども像」

## 2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、平成 30～31(2018～2019) 年度の 2 年間に筆者が行った、数学科における「知識構成型ジグソー学習法」を用いた授業実践が、生徒の汎用的能力に関する自己評価に肯定的な影響を及ぼす可能性について、検討することである。

研究の方法としては、まず授業後の生徒の自己評価である「リフレクションカード」の分析を行う。具体的には、

図2に示すように、「目指す子ども像」の一部との関連を考え、6つの汎用的能力に関する質問項目を設定し、生徒自身に自己評価をさせることにした。図2に示した質問項目について、「4.とてもあてはまる」、「3.まああてはまる」、「2.あまりあてはまらない」、「1.あてはまらない」の4段階で自己評価をし、その平均値の推移を調べ、分析することにした。また、「リフレクションカード」には、「授業の感想」として、自由記述欄を設けた。テキストマイニングの手法を用いて、自由記述の特徴を分析する。

(質問1) 今日の授業で、私は自分の情報を伝えたり、他の人から情報を仕入れたりしようとした。	学 ぶ
(質問2) 今日の授業で、私は情報や考え方を整理し、自分なりにまとめようとした。	
(質問3) 今日の授業で、私は班やグループの人たちと一緒に問題を考えようとした。	な か ま
(質問4) 今日の授業で、私は他の人に対して前向きな声をかけるなどして、進めようとした。	
(質問5) 今日の授業で、私は積極的に役割を持とうとしたり、人の役に立とうとしたりした。	主 体 性
(質問6) 今日の授業で、私は問題を解くために、責任を持って取り組んだ。	

図2 汎用的能力についての質問項目

## 3. 「知識構成型ジグソー学習法」について

「ジグソー法」を最初に日本で紹介した蘭(1980)は、「ジグソー法は児童・生徒間の競争を和らげるとともに、各児童・生徒の自尊感情を高め、学業成績の向上を促すものであった。これはさらに学級に対する態度や学級内における対人関係を好意的にするものであった」としている。また、三宅(2011)は、「知識構成型ジグソー学習は、授業で答えを出したい問いを立て、その答えを出すために必要な『部品』を複数用意し、それを分担して内容を理解する(これを「エキスパート活動」と言う)、『部品』を担当した生徒が一人ずつ集まって



その内容をまとめて問いに答えを出す（これを「ジグソー活動」と言う）、最後に答えを発表し、それを聞いて自分なりの答えをまとめる（これを「クロストーク活動」と言う）の3段階で構成されている」としている。また、「このジグソー法の仕組みを利用することで、グループでの学習課題解決のプロセスにおいて、協調的な学習プロセスの特徴である、すべての学習者が仲間に伝えたい考えを持ち、仲間の考えを聞き、それを自分の考えと統合することによって課題に答えを出せることを自覚できる状況を用意できると考えた。(中略)『知識構成型ジグソー学習法』を採用している主な目的は、従来のジグソー法の実践で強調されてきたグループ活動の活性化やコミュニケーション力の養成ではなく、一人ひとりの理解深化に有効だと考えられるためだ」という。このような学習法を数学科に取り入れることで、生徒が「数学的な見方・考え方」を働かせながら、自らの資質・能力の高まりを実感できるような授業を目指したい。

#### 4. 2年間に実施した授業

筆者は、平成30年度(第1学年)では9回、平成31年度(第2学年)では13回、計22回の「知識構成型ジグソー学習法」を用いた授業を実施した。実施した授業の題目と単元を一覧にして、図3に示す。

回	題目	単元
①	フードマイレージで環境問題を考える	方程式
②	集めればワクチンに	比例
③	視力検査のヒミツ	反比例
④	3つの蛇口	比例
⑤	図形の移動の組み合わせ	平面図形
⑥	105°の作図	平面図形
⑦	おはじきの個数を文字式で表そう	文字と式
⑧	おうぎ形の面積の求め方	平面図形
⑨	トイレペーパーの体積を求めよう	空間図形
⑩	3つの文字を含む方程式	連立方程式
⑪	おすすめの冷蔵庫は?	一次関数
⑫	多角形(n角形)の内角の和	図形の性質
⑬	多角形の外角の和	図形の性質
⑭	三角形の合同条件	図形の性質
⑮	星形図形の5つの角の和	図形の性質
⑯	動点と確率	確率
⑰	総当たり戦の試合数	確率

⑱	対角線の本数	確率
⑲	四角形を切り分けて並べかえると?	四角形
⑳	平行四辺形になる条件は5つだけ?	四角形
㉑	土地家屋調査士に挑戦	四角形
㉒	関数と確率	関数・確率

図3 実施した授業の題目と単元

松原市の教員の研究会である「松原市教育研究会」の数学部会において、筆者がこれまでに作成した「知識構成型ジグソー学習法」の教材プリント(図5参照)を全て共有した。また、「松原市人権教育研究会」において、以下の展開で、公開授業研を実施した。これらの取組みにより、市内に実践が少しでも広がることを目指した。

時間	活動	内容
8分	課題の把握	本課題を把握し、個人で考える。
10分	エキスパート活動	A, B, Cのグループに分かれ、それぞれのエキスパート課題に取り組む。
24分	ジグソー活動	4~5人班でエキスパート課題を伝え合い、本課題に取り組む。
5分	クロストーク	全体で交流し、レポートに取り組む。
3分	自己評価	リフレクションカードを記入する。
次時	ふりかえり	本課題の重要事項を確認する。
後日	レポート	レポートを完成させ、提出する。

図4 授業の展開



図5 授業プリント(一つの授業あたり4種類)

## 5. 結果と考察

### (1) 自己評価の平均値の推移

図6は生徒の自己評価の平均値の推移を表したグラフである。いずれの質問項目も増減を繰り返しながら、徐々に上昇していることがわかる。また、6つの質問項目のうち、特に、質問4「今日の授業で、私は他の人に対して前向きな声をかけるなどして、進めようとした」の平均値が、他の5つの項目に対して全体的に低くなっている。グループ学習を行っていても、周りを巻き込みながら、リーダーシップを発揮して進めていく生徒は限られている。それでも、「知識構成型ジグソー学習」を始めた当初に比べれば、平均値は上昇していることがわかる。

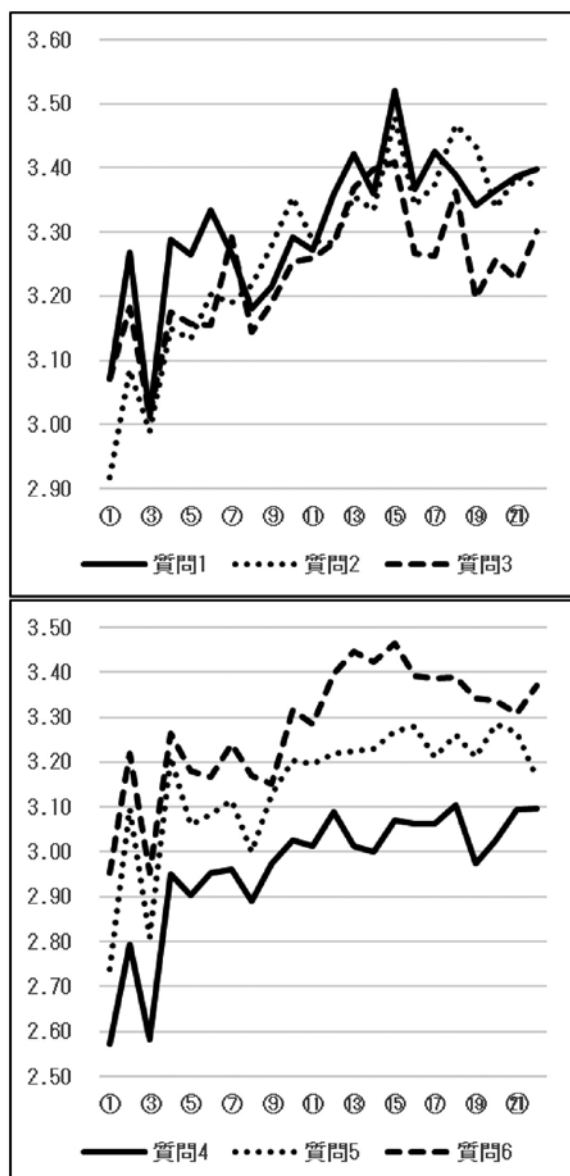


図6 汎用的能力自己評価の平均値推移

### (2) 自由記述欄の特徴

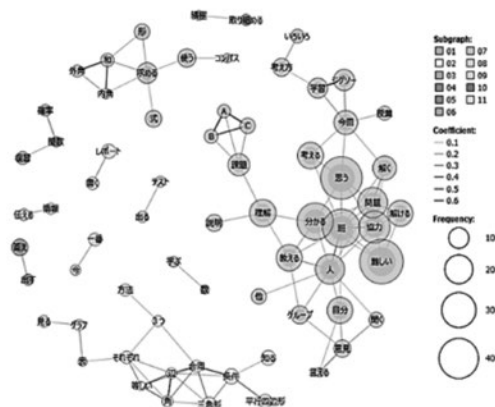


図7 自由記述の共起ネットワーク図

全22回の授業で生徒に記述させた延べ1663枚のリフレクションカードの自由記述欄を分析した。分析に用いたのは、テキストマイニングのフリーソフトである「KH coder」であり、図7は言葉の関連を見ることが出来る「共起ネットワーク図」である。生徒の記述は大きく二つに分けられる。一つは、班やグループでの活動など「他者とのかわり」についての記述である。もう一つは授業で扱った「学習内容」についての記述である。特徴的な感想を図8に抜粋する。

#### <他者とのかわりについての記述例>

- ・色々な考え方をすることができた。一つのことを求めるのにも、多数の求め方があって、それぞれ理解することができてよかった。班の人が率先してよかったと思った。
- ・いつもより、しっかりと考えることができました。とてもよかったと思います。普段みんなバラバラなのに、チームみたいにまとまって、課題を解けたと思います。
- ・難しい問題だったけど、班のみんなと考えるとよくわかった。1つのグループだけじゃ解けない問題だったと思う。他のメンバーから情報をあつめるのをがんばれた。
- ・とても勉強しているって分かった。責任感があった。班みんな別のところにおいて、1人ずつ学んでくるので、しっかり学ばないと、となって、とても分かったので、この勉強方法はとてもよいと思い、またしたいと考えた。
- ・いつもと比べて少し難しく、意味が分からないところがあったけれど、班の人やKさんやTさんが前で分かりやすく説明してくれて、理解することができて良かった。

<学習内容についての記述例>

- ・とても難しかったけど、最後にわかった。比例定数が何を表しているかが大切。
- ・今回の授業はパズルのようなだったので、とても興味深く感じました。3つの移動方法だけで、どこにでもいけることが分かって、他の方法にも組みたいと思いました。
- ・おうぎ形の面積、こまかくわけていくと簡単に求められるということが分かった。
- ・表、式、グラフ、それぞれのいいところを知れて、他の学習にも活用することができるなと思いました。
- ・ $180^\circ \times (n - 2)$  は知っていたが、他に考え方があるのは知らなかった。すべて同じ式に変形できたことに気づいた。
- ・塾で習っていたから外角の和は $360^\circ$ ってなんとなくは分かっていたけど、学校で $360^\circ$ と求める式があることがわかった。
- ・3組の辺や2組の辺とその間の角など、合同になるときやならないときなど、しっかり勉強しテストでがんばる。
- ・組み合わせを考える点でも文字式が役に立ち、すごいと思った。面白かった。樹形図で確認をした。
- ・図形はその図形の特性を利用すると別の図形に変形することができると知り、面白いと思いました。平行四辺形には色々な秘密があるんだなと思った。
- ・教科書に載っているものがすべてではないときがあるということが分かりました。他の内容をやるときとかもこれがすべてなのかなと考える意識を持ちたいなと思いました。

図8 自由記述の例

実践の最後に、生徒に対して質問1「ジグソー学習は、私にとって楽しいと思う」、質問2「ジグソー学習は、私にとって難しいと思う」、質問3「ジグソー学習は、私にとって役に立つと思う」の3つの質問について、「とてもあてはまる」、「まああてはまる」、「あまりあてはまらない」、「あてはまらない」の4件法で回答させた。結果を図9に示す。

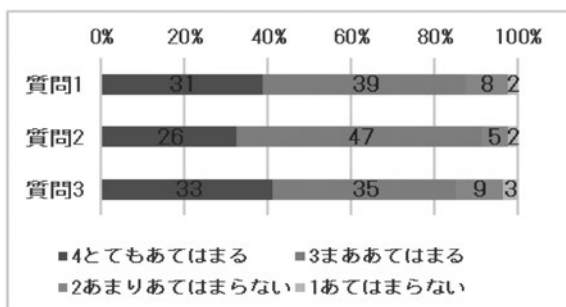


図9 「ジグソー学習」の生徒の捉え方

多くの生徒が、ジグソー学習に難しさを感じつつも、楽しく、役に立つとも捉えていることがわかる。

「知識構成型ジグソー学習法」の特徴は、「伝え合う必然性」が生じる授業設計になっているところである。本課題は、学力の比較的高い層の生徒にとっても、一筋縄では解決できない難易度設定となっている。しかし、エキスパート課題での基礎・基本～標準の難易度の学習を通して、本課題の解決に必要な知識・理解を獲得し、それらをジグソー活動において伝え合うことで、本課題解決の糸口が見えてくるのである。伝え合わない問題解決できないため、メンバー相互の責任感が生まれるだけでなく、「伝えたい」、「相手の話を聞きたい」という感情が生まれる仕組みになっている。「知識構成型ジグソー学習法」は、このような活動を通して、他者と関わるための力だけでなく、思考力や表現力をつけていける学習法であると考えられる。2年間の授業実践を通して、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した「知識構成型ジグソー学習法」が、生徒の汎用的能力に関する自己評価に、肯定的な影響を及ぼしている可能性があることがわかってきた。

6. まとめと今後の課題

「知識構成型ジグソー学習」を継続的に実施していて、ジグソー課題及びエキスパート課題の難易度の設定が難しいと感じた。また、そもそも設定した課題が、生徒にとっておもしろいものか、夢中になれるものとなっているか、この点は授業づくりにおいて、とても重要な点である。授業者一人で授業づくりをしていると、課題の難易度のバランスや、本当に考えさせたいものは何かなど、深く考えずに授業を実施してしまったこともあった。これは筆者の反省すべき点である。その場合、必ずしも生徒の学力向上に結びついたとは言えない面もあるだろう。今回の実践で、授業を積極的に公開することで、同僚から意見をもらえる機会を作ること、授業改善という点で、改めてその大切さを考えることができた。今後は、より組織的に「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業改善を進めていく必要がある。「専門的な学習共同体(Professional Learning Communities):PLC」の構築を目指したい。

<主要参考・引用文献>

- ・ 蘭千寿「学級集団の社会心理学—Jigsaw 学習法を中心として—」九州大学教育学部紀要、25号、1980
- ・ 東京大学「知識構成型ジグソー学習法による数学授業」明治図書、2017
- ・ 三宅なほみ他「学習者中心型授業へのアプローチ:知識構成型ジグソー法を軸に」東京大学大学院教育学研究科紀要、51巻、2012
- ・ 友野清文「ジグソー法を考える—協同・共感・責任への学び—」丸善出版、2016

# 小学校3年生国語科における「単元を貫くパフォーマンス課題」の実践

～主体的に学ぶための「単元を貫く言語活動」×「パフォーマンス課題」による単元設定から～

奈良県大和高田市立磐園小学校

教諭 安里 健志

## 1. 主題設定の理由

### (1) 本校の研究主題、仮説

本校では、「学ぶことの楽しさを味わわせる授業づくり～伝え合う力を高める言語活動の充実～」を研究主題として、仮説とともに次のようにまとめている。

**本校の課題** …基本的な話型や手本を示すことで、発表する際に児童が意識し、自分が伝えたい言葉を伝えられるようになった。…、しかし、自分の考えを適切に表現したり、友だちの意見と比較したりすることには課題が残った。…

**仮説** 伝え合う力を高めるための言語活動を充実させることが、子どもたちにお互いの考えを深めさせ、学ぶことの楽しさを味わわせることにつながる。

つまり、自分の考えを適切に表現したり、友だちの意見と比較したりすることができるような言語活動を設定することが、互いの考えを深めさせ、学ぶことの楽しさを味わわせることにつながると考えられる。

### (2) 本学級の児童の対話による学習における実態

本学級の児童に以下のアンケート調査を実施した(図1)。対話を通じた学習で、ペア・グループ学習の有用性を感じている児童が多い一方、そうした学習に苦手意識をもち、不安を感じる児童が多いことが明らかになった。自分の考えを適切に表現したり、友だちの意見と比較したりすることができる、主体的に取り組むことができる言語活動の設定が必要であると感じた。

ペア・グループ学習についてのアンケート (一部抜粋)	どのくらいか				
	あてはまる	あてはまるほど	どちらでもない	あてはまらない	あてはまらない
自分の意見や考えに反対されると、いやな気持ちになる。	14	8	13	2	0
自分の考えを発表するのは、得意ではない。	12	4	8	5	8
みんなと意見や考えがちがっても、自分の意見や考えを変えない。	10	4	14	3	6
自分の意見や考えを言うとき、友達との仲に気がつかっている。	11	3	10	2	11
ペアやグループの友だちのために、自分の力に役立てたいと思う。	21	7	5	1	3
ペア学習では、友だちの意見や考えを聞けるのでかこくなる。	20	7	6	1	3
みんなでいろいろな意見を出し合うことは学習の役に立つ。	21	10	5	1	0

図1 ペア・グループ学習についてのアンケート(単元前)

### (3) 研究の目的

文部科学省は、新たな児童生徒の学習評価の在り方として、「パフォーマンス課題」を位置づけた学習モデルについて示している。また、学習指導要領が改訂され、主体的で対話的で深い学びが求められている。

しかし、これまでの学習で上記のような内容を行っていないかといえば、決してそうではない。国語科では以前より、「単元を貫く言語活動」において、主体的で対話的で深い学びをさせるための実践を大切にしており、成果を見出してきた。

つまり、これまで行われてきた単元を貫く言語活動の良さを残しつつ、自分の考えを適切に表現したり友だちの意見と比較したりすることができるようなパフォーマンス課題を取り入れた単元設定にすることで、本校の研究主題にせまることができると考える。

そこで本研究の目的は、単元を貫く言語活動をベースとし、パフォーマンス課題の良さを掛け合わせた「単元を貫くパフォーマンス課題」を位置づけた授業を行うことで、その効果について検証することとする。

## 2. 単元を貫く言語活動とパフォーマンス課題

「単元を貫くパフォーマンス課題」を実践するために、「単元を貫く言語活動」と「パフォーマンス課題」の共通点、相違点を明らかにする。

### ア. 単元を貫く言語活動とは

単元を貫く言語活動について、水戸部(2007)は、「当該単元で付けたい国語の能力を確実に子供たちに身に付けるために、子供たちの主体的な思考・判断が生かされる課題解決の過程となるよう、言語活動を、単元全体を通して一貫したものとして位置付けるものである」としている。そのために、①当該単元で重点的に指導すべき指導事項を確定する②その指導事項を指導するのにふさわしい言語活動を選定する③言語活動を位置付けることで

育成すべき国語の能力の一層の明確化・具体化を図る④  
それら育成すべき能力を身に付けるための指導過程を構築する、といった手順で考えていくことが有効としている。

#### イ. パフォーマンス課題とは

西岡 (2016) によると、パフォーマンス課題とは、「リアルな文脈 (あるいはシミュレーションの文脈) において、知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような課題」であるとされており、伝統的な筆記テストでの幅広い知識を覚えているかを評価するだけでなく、文脈の中で知識やスキルを使いこなす能力を問うことも同様に大切であるとされている。

#### ウ. 2つの共通点と違い

単元を貫く言語活動、パフォーマンス課題の共通点として、課題解決のために思考力・判断力・表現力等が生かされる活動内容になっている点が挙げられる。指導事項から授業を逆向き設計してふさわしい課題設定を行うことで、思考力・判断力・表現力等を効果的に育てることができる。

一方、違いとして課題に対する児童の主体性、評価の仕方が挙げられる。単元を貫く言語活動では、言語活動自体が目的化してしまい、児童の主体性にうまくアプローチできない経験があった。また、評価規準については、単元を貫く言語活動の場合、指導者は明確にもっているが子どもに伝えていなかった。しかし、単元を貫くパフォーマンス課題では、ルーブリックを子どもと共有することで、そうした課題に対応している (図 2)。

	単元を貫く言語活動	単元を貫くパフォーマンス課題
<b>共通点</b>		
活動内容	知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような課題・言語活動	
求める能力	思考・判断・表現力等を問う活動内容	
指導過程	指導事項から授業を逆向き設計する指導過程	
<b>違い</b>		
I. 実施時期	単元の終わり	単元の始めと終わり
II. 学習計画	教師が作成	児童と共に作成する
III. 評価方法	教師が行う	児童にも相互評価させる (評価参画)
評価規準	教師のみが知る	児童も知っている (ルーブリック)

図2 単元を貫く言語活動・単元を貫くパフォーマンス課題整理表

### 3. 「単元を貫くパフォーマンス課題」授業実践

図 2 で整理したように、単元を貫く言語活動から、【実施時期・学習方法・評価方法・評価規準】の項目について、I. 実施時期→単元の始めと終わりに行う、II. 学

習計画→児童と共に作成する、III. 評価方法→児童に相互評価をさせる / 評価規準→児童にも知らせることを改善点として見出した。そこで、改善点に基づく単元を貫くパフォーマンス課題の授業実践を、3年生国語科「ちいちゃんのかげおくり」の単元で行った。

#### 実践の成果ポイント

##### 1. 言語活動を単元前後の2回実施 (実施時期)

単元を貫く言語活動では、単元の始めに事前に教師が完成させている作品 (〇〇新聞、△△図鑑など) を児童に見せて、見通しを持たせていた。そのことによって、児童は完成品をイメージすることができたり、それを参考にしながら自身の学習を進めたりすることができた。しかし、完成品があることによって児童の作品の仕上がりが類似していたり、教師の作品をイメージして学習を進めていくことで主体性に欠けたりすることもあった。また、出来上がった作品を友達同士で比べることで、友達の作品の良さを見つけることは

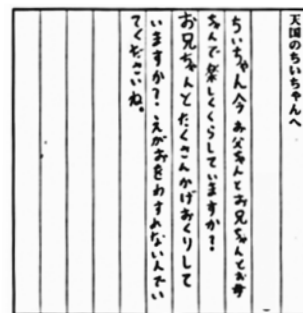


図3 単元前のパフォーマンス課題 (児童 A)

できたが、自身の成長を振り返ることへつなげられないこともあった。そこで、パフォーマンス課題 (『天国のちいちゃんへお手紙を書こう。』) を、単元の始めに挑戦させた。これに

より、「より良い手紙を書くためにはもっと戦争のことを知りたい」、「主人公の気持ちについてじっくり考えたい」、などのように、自分なりの課題や問いを児童自身もつことができ、主体的に授業に臨むことができた。

また、単元後にもう一度パフォーマンス課題に取り組むことで、登場人物の気持ちを深く考えていたり、戦争や平和について自分なりに調べたり考えたことをまとめていたり、

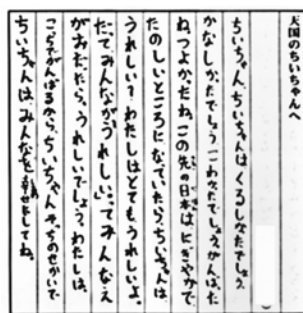


図4 単元後のパフォーマンス課題 (児童 A)

とんどの児童の作品の質が上がり、学びが深まっている様子が見て取れた。

単元前後に2回実施することで、できあがった作品を他者と比べるだけでなく、単元前に行った1回目の自身の

作品と比べる方にも焦点が当たり、児童が自身の成長をより実感しやすくなった。

## Ⅱ. 学習計画を児童と共に作成 (学習計画)

「単元を貫く言語活動」では、学習計画を単元の始めに知らせて児童と共有したり、教室の壁面に掲示したりすることで見通しを持たせたり、前の時間の学習を確認しながら授業に参加したりすることができていた。

しかし反面、物語に触れて、問いや関心を自分なりに抱くことができたのに、結局は教師が決めた通りに授業が進んでしまうことに、違和感を抱かせてしまっていたかもしれない。

そこで、単元を貫くパフォーマンス課題では、見通しや目的意識を明確に持たせるために、学習計画を児童と一緒に作成することにした。学習計画を教師と共に作る活動を行うことで、児童は目的意識を持ち続けることができたり、学習への動機を高めたりすることができた。例えば「これからどんなことを学びたい?」という問いかけに、「戦争のことについてもっと知りたい。そうしないと、主人公の気持ちを想像することができない。」「一度読んだだけではわからないところがあった。もう少し詳しく中身について知りたい。」などの意見が児童から出た。それらの意見を取り入れることで、児童自らデザインした学習計画になった(図5)。

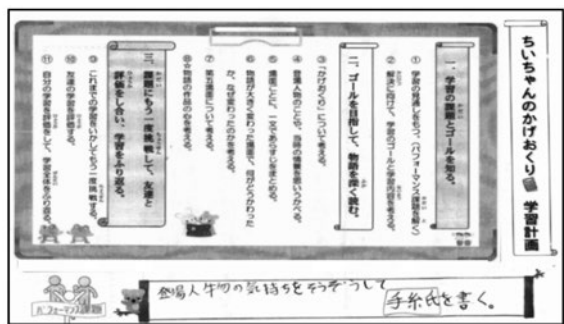


図5 児童と共に作った学習計画表

ここで大切なのは、最後はあくまで教師がデザインすることだ。例えば、「広島県に行って戦争のことについて調べる。」などの意見が出ても実際にはできないため、ある程度の枠組みについては、指導者が押さえておかなければならない。しかし、意見を出すプロセスを経ることで、児童が「自分たちが考えた授業計画」ということを意識することができ、学習への態度や動機付けを大きく変えることができた。授業を進めていく中で、「3場面について考えましょう。」ではなく、「今日は、〇〇さんが疑問に思ってたと言っていた3場面について、みんなで考

えましょう。」という提示の仕方をする中で、教師が決めたから学習するのではなく、児童が自分事として主体的に学習することができた。

## Ⅲ. 課題を相互評価 (評価方法・規準)

「単元を貫く言語活動」において、作品(課題)の交流は実施してきた。友達の良いところを見つけたり、また友達から良いところを見つけてもらったりすることで、達成感や次の学習への意欲を得ることができていた。

しかし、成果Iで指摘の通り、作品が似通ることや、発表自体が目的のコンテストのような形になってしまうなどの課題が残った。そこで今回は「相互評価」を行うために、評価の物差し(ルーブリック)を事前に児童と共有し、それをチェックさせることによって、評価の規準の明確化を行った。

よくできたところには◎、できたところには○、できていないものは空欄で評価をさせ(図6)、4~5人のグループで相互評価を行った。

すると、児童は友達の作品を凝視し、真剣な眼差しで評価していた。児童が本単元で最も集中していた時間のように筆者は感じた。



図6 児童B評価シート

ルーブリックが示されていないと、例えば作品の出来栄え(色使いや字の丁寧さ)などのように、内容から外れて評価を行ってしまう場合があった。しかし、ルーブリックをきちんと示すことで、児童はそれに則り、判断しようとしていた。中には頭を抱えながらも評価し、その後友達に対して評価の理由を懇切丁寧に説明していた児童もいた。

これらを踏まえてふり返ってみると、児童同士に評価させることを一番恐れていたのは、指導者自身だったかもしれない。本授業では、作品の出来に対して劣等感を抱いたり、指摘し合うことで傷ついたりしないか、といった心配をよそに、友達の作品と真剣に向き合い、真摯に評価し合う姿が見られた(図7)。それらの

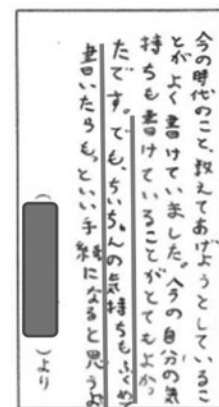


図7 児童C評価シート

姿勢は児童同士がお互いに感じ合ったようで、友達からもらった評価に対して文句を言うような姿は見られず、そ

うした指摘を喜んで受け入れているようにも感じられた。

この背景には、成果Iでも示した通り、自分たちが学習



図8 児童D・E振り返りに終始することのない、対話を通した確かな学びを成立させることができたと考える。

してきた足跡や成長を大きく実感できた(図8)ことで、自分の意見をもつことや発表することに対して肯定的に捉えられたこともあると考えられる。しかし、その上で、児童とルーブリックを共有して評価規準を明確にすることで、友達の意見や作品と比較して考える際に、安易な褒め合

#### 4. まとめと今後の課題

本研究では、これまで行われてきた単元を貫く言語活動をベースとし、新たにパフォーマンス課題の良さを取り入れた「単元を貫くパフォーマンス課題」を取り入れた授業実践を行うことで、I. パフォーマンス課題を単元の始めに行うこと・II. 学習計画を児童と共に作成すること・III. パフォーマンス課題を相互評価することについて、それぞれ成果を見出すことができた。

また、「単元を貫くパフォーマンス課題」を取り入れた授業を行うことで、本校の課題である「自分の考えを適切に表現したり、友だちの意見と比較したりする」ことについても、発表することやペア学習に対する肯定的な意識変容が増えるなど、一定の成果があった(図9)。

		5	4	3	2	1
自分の意見や考えに反対されると、いやな気持ちになる。	前	14	8	13	2	0
	後	10	6	8	8	5
自分の考えを発表するのは得意ではない。	前	12	4	8	5	8
	後	6	9	7	6	9
ペア学習では、友だちの意見や考えを聞けるのでかしこくなれる。	前	20	7	6	1	3
	後	21	10	4	1	1

図9 ペア・グループ学習についてのアンケート比較表(前後)

もちろん、単元を貫く言語活動で大切にされてきた話し合い活動も取り入れた。相手の考えを聞いたり、相手に自分の考えを伝えたりすることで理解をより深めることは、これまで国語科が各教科の先頭に立って大切にしてきたことであり、本授業でも効果的だったことを、付け加えて記しておきたい。

今後の課題として、ルーブリックの内容については検討

の余地を残した。今回活用したルーブリックは、具体的な枠組みを定めたものではなかった。詳細にわかりやすく提示することで、児童はより主体的かつ意識的に学習することができただろうと考えられる。パフォーマンス課題に対して相互評価をしている場面について、児童の判断の迷いを筆者は好意的に捉えたが、ルーブリックの内容によっては、より判断しやすくなったり、お互いの評価に対する納得感をさらに向上させたりすることにもつなげられるかもしれない。

#### 5. おわりに

「ちいちゃんのかげおくり」の単元が終わった頃、さわやかな秋晴れの下で体育の時間があつた。とある児童がつぶやいた、クラス全員でかげおくりをやってみたいという言葉を思い出して授業を早めに切り上げ、学習の1つの証としてかげおくりをやってみよう提案した。児童も賛成し、みんな



図10 クラス全員でかげおくりをする様子

で手をつないで空を見上げた(図10)。「わあ、見えた!」と歓声を上げる児童もいれば、優しい顔で空を見上げる児童もいた。

「単元を貫くパフォーマンス課題」を位置づけた実践を行うことによって、児童にとって心に残る学習になったと共に、言語活動の充実を通して学ぶことの楽しさを感じ、伝え合う力を高めることができた。今回の成果と課題を踏まえ、今後の教育活動につなげたい。

最後になったが、本研究の実践にあたって多大なご協力とご示唆を頂いた学年の先生方、ご指導いただいた学校長をはじめとする教職員の皆様、そして何より素晴らしい学びの足跡を残してくれた児童に感謝の気持ちを記して、結びの言葉としたい。

※本研究は、筆者が平成29年度に行った実践をまとめたものである。

水戸部修治(2014)『論説 単元を貫く言語活動を位置付けた授業づくり』『初等教育資料 2014年6月号』東洋館出版社

西岡加名恵(2016)『教科と総合学習のカリキュラム設計』図書文化

---

---

## 第26回 日教弘教育賞

### 教育研究集録 第32集

---

令和3年6月発行  
編集・発行 公益財団法人 日本教育公務員弘済会  
URL:<https://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 ニシカワ  
〒207-0005 東京都東大和市高木 3-351-1  
TEL 042-566-6669

---

---