

令和 6 年度

第30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30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 鈴木 岐

教職員には、法からの要請を待つまでもなく、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に研究と修養に努めることが求められています。

社会・経済のグローバル化やデジタル化、急速に進む少子高齢化などに伴い「複雑性、不確実性」とも言われる時代が到来し、学校を取り巻く環境もこうした激しい変化の中に晒されています。一方、教職員の大量退職、大量採用に伴う平均年齢の低下や年齢構成が大きく変わることによって世代交代が確実に進んでいます。と同時に、内外からの要請による働き方改革が推進され、教職員の勤務はもちろんこの研修の内容、そのあり方の改善も急務となっております。

こうした厳しい環境下にあいながらも全国の学校では、次期学習指導要領でも踏襲されることとなりました学習指導要領の基本理念である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、ICT環境を活用しながら「個別最適な学び」、「協働的な学び」を一体的に進めるなど教職員の皆様の懸命な研修やそれに基づく実践が続けられております。今年度も当会の教育研究助成事業である『日教弘教育賞』に、その成果としての実践論文をお寄せいただきました多くの教職員の皆様に改めて敬意を表するとともに、それぞれの教育実践を讃えたいと思います。

この『日教弘教育賞』は、当会の教育振興事業の中心的な事業の一つであり、平成7年度より開始し本年度節目となる30回を数えました。この間、本事業の趣旨であります「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」に、本・支部一体となって努めて参りました。本年度は、全国の学校、教職員からの応募論文の総数は2,629編、その内本部での選考を経た受賞論文の数は123編を数えております。

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・支援をする教育振興事業を全国において展開しております。この事業は、「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、21世紀に生きる子どもたちの教育に寄与・貢献する公益財団法人として、その使命を果たすためのものです。

また、この『日教弘教育賞』の助成事業は、文部科学省の『後援』を得て実施しています。文部科学省から『後援』の名義使用を許可されていることは、(公財)日教弘の設立の理念及び教育振興事業が教育行政の評価をいただいている事に他なりません。(公財)日教弘に寄せる広範な国民の信頼に応えて事業を行うことを目指す当会にとって、たいへん有意義なことであり名誉なことであります。この研究集録を発刊するにあたり、責任の重さを改めて自覚し、国民の信頼と付託に応え、より一層使命を果たして参ります。

結びに、今年度、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も心から敬意を表し、ご協力に感謝申し上げます。

本研究集録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。



言語化し可視化することで高まる 実践の再現性

選考委員長 文部科学省初等中等教育局

主任視学官 田 村 学

第30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。また、長年にわたり全国の教職員に優れた実践研究を発表する機会を提供いただいている公益財団法人・日本教育公務員弘済会の皆様にも心から感謝を申し上げます。

令和6年12月25日、阿部文部科学大臣が、中央教育審議会に諮問文を提出し、およそ10年に一度の教育課程の基準を見直すタイミングがやってきました。次期学習指導要領の改訂に向けて活発な議論が始まりました。

諮問文では、激しく変化する社会においては、「自らの人生を舵取りする力」を身に付けることの重要性が示された後に、学校現場の状況について、「世界に冠たる我が国の初等中等教育は、質の高い教師の努力と熱意に支えられ、大きな成果を上げ続けています。」と記されています。各学校における誠実で熱意溢れる教育活動の成果を確認するとともに、学校現場に関わる多くの人々の、日々の努力を共有しています。

その上で、顕在化している課題を、「主体的に学びに向かうことができていない子供の状況があること」「現行学習指導要領の理念や趣旨の浸透は道半ばであること」「デジタル学習基盤を効果的に利活用すること」の三つとしています。現行学習指導要領の趣旨や理念を否定するのではなく、その方向性の下、確かな実現に向けて一層の成熟を目指そうとしています。応募いただいた教育実践研究論文は、そうした日々の教育実践の集大成であり、今後の学校教育を創造する礎となるものです。ここでは、応募いただいた中から、質の高い取組として評価された最優秀賞論文の二点について紹介したいと思います。

沖縄県の荒谷さんの論文は、一人一人の子供が豊かに自己表現することができるようにするために、合唱による協働的な創造活動を位置付け実践しました。スモールステップによる丁寧な指導や一人一人の子供が手応えを実感できるような活動の実施が安心と自信を生み出し、子供の前向きな姿を生成しています。また、日常的な学級経営と結び付けた学級文化の形成が子供同士の関係性を確かにする教育実践研究論文です。

堺市の服部さんの論文は、中学校区が一体となって取り組む不登校対応において、小学校の教員が中軸を担い、9年間を見通した継続的な支援を行うチャレンジです。取組の継続によって、子供が居場所を見つけ、一人一人に自信が芽生えるのではないかと仮説を立て、複数の学校を一体的に捉え実践を繰り返しました。学校長がどのように人的配置を行い、組織を適切にマネジメントしていくかを考えることにつながる教育実践研究論文です。

このほかにも、優秀賞が6編、優良賞が8編あり、日々の教育活動への前向きな取組の様子を知ることができました。実践論文をまとめることは、自らの行為やそこでの成果を自覚する絶好の機会です。優れた教育活動や授業は、言葉を使って記録し、成果物としてまとめなければ、失われてしまう可能性の高いものです。子供の豊かな学びや成長の様子、教師の意図的な指導や計画を言語化し、可視化することで再現性が高まるのです。また、他の学校や地域での実践へと広がりを生むこともできるのです。

日教弘教育賞に応募された皆さんには、日々の教育活動において、一層の豊かさと質的向上を目指していただくとともに、幅広い普及と啓発にも取り組んでいただくことをお願いしたいと思います。応募されたすべての方々の益々のご活躍を期待しております。

第30回日教弘教育賞 選考委員

(順不同 - 敬称略)

《選考委員長》

文部科学省初等中等教育局主任視学官

田村 学

《選考委員》

常葉大学教育学部特任教授

堀井 啓幸

早稲田大学教職大学院教授

田中 博之

前橋市教育委員会前教育長

塩崎 政江

公益財団法人日本教育公務員弘済会常務理事

伊藤 博彦

《第一次選考委員》

委員 大字 弘一郎

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 大塚 一雄

委員 大井 靖

委員 萩庭 圭子

委員 伊藤 博彦

《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 鈴木 岐 2

文部科学省初等中等教育局 主任視学官 田村 学 3

◇「日教弘教育賞」受賞論文一覧..... 6

●『最優秀賞』2 編

《個人部門》 大阪府堺市立深井小学校 校長 服部 倫子 16

沖縄県沖縄市立越來小学校 教諭 荒谷 恵友美 20

●『優秀賞』6 編

《学校部門》 新潟県新潟市立新潟柳都中学校 校長 阿部 修 24

石川県加賀市立庄小学校 校長 野田 美由紀 28

《個人部門》 静岡県駿東郡長泉町立長泉幼稚園 教諭 杉山 真樹子 32

兵庫県立神戸高等学校 教諭 星野 智英実 36

香川大学教育学部附属高松小学校 教諭 水口 純 40

高知県高知市立はりまや橋小学校 教諭 大坪 奏斗 44

●『優良賞』8 編

《学校部門》 静岡県富士宮市立大富士小学校 校長 鈴木 美和子 48

静岡県掛川市立すこやかこども園 園長 山梨 規子 52

富山県氷見市立北部中学校 校長 櫻打 佳浩 56

山口県下松市立下松小学校 校長 西本 隆 60

高知県香美市立香北中学校 校長 坂下 佳総 64

福岡県福岡市立弥永小学校 校長 児玉 清孝 68

熊本県熊本市立五福小学校 校長 小田 浩之 72

《個人部門》 兵庫県丹波市立春日中学校 学校副主幹 奥谷 達哉 76

令和6年度・第30回「日教弘教育賞」受賞論文一覧

◎学校部門

◆優秀賞

- 【新潟県】 これからの未来を切り拓く生徒の資質・能力の育成
～アントレプレナーシップ教育の視点を取り入れた総合的・横断的・協働的な学習の時間の展開～
新潟県新潟市立新潟柳都中学校 校長 阿部 修
- 【石川県】 児童は自律した学び手、教員は自走する集団をめざした教育実践
～単元内自由進度学習全校実施の取組を通して～
石川県加賀市立庄小学校 校長 野田 美由紀

◆優良賞

- 【静岡県】 だれ一人取り残さない学校をつくる
～学校力と教師力の向上による不登校対策～
静岡県富士宮市立大富士小学校 校長 鈴木 美和子
- 【静岡県】 関わり合う楽しさを感じ、主体的に遊ぶ子を目指して
～子どもの思いを大切にした保育の実践（菜園活動を通して）～
静岡県掛川市立すこやかこども園 園長 山梨 規子
- 【富山県】 多様性を認め合い、安心して自己表現できる校風の醸成
～人権教育と対話を軸とした学びの実践を通して～
富山県氷見市立北部中学校 校長 櫻打 佳浩
- 【山口県】 学校・家庭・地域が連携・協働した教育活動の推進
～子どもの思いや願いを大切にした組織マネジメント～
山口県下松市立下松小学校 校長 西本 隆
- 【高知県】 教育の変革を支える学校コミュニティの構築
～国内唯一、校区制公立中学校への国際バカロレア教育導入を通して～
高知県香美市立香北中学校 校長 坂下 佳総
- 【福岡県】 児童の学びを後押しする社会資源を活用した魅力ある学校教育の創造
～キャリア教育を核にしたステークホルダーとの教育連携及び働き方改革を通して～
福岡県福岡市立弥永小学校 校長 児玉 清孝
- 【熊本県】 対話と活動を通して協働的に学び続ける子どもの育成
～STEAM教育の視点を取り入れた探求的な学習と豊かな体験活動を通して～
熊本県熊本市立五福小学校 校長 小田 浩之

◆奨励賞

- 【北海道】 持続可能でウェルビーイングな学校を目指して
～働き方改革「EASTプラン」による「自走」するチームの実現～
北海道旭川市立東光小学校 校長 里村 徹
- 【北海道】 「コントロール」&「シフト」
～アウトメディア・プロジェクトの取組～
北海道富良野市立富良野小学校 校長 田畑 幹夫
- 【青森県】 一斉指導における小さな授業改善 Visual Chart
～ICTを活用して浮かせた時間で、個別最適な学びと協働的な学びの時間を確保する～
青森県青森市立新城中学校 校長 中村 薫



【秋田県】	ふるさとのよさを理解し愛着を深める教育活動の実践 ～アウトプットを主眼においたカリキュラム・マネジメント～ 秋田県北秋田市立義務教育学校阿仁学園	校長	小林	陽介
【宮城県】	算数科の授業スタイルの自校化を目指して ～自己決定理論に基づいた問題演習を通して～ 宮城県多賀城市立多賀城小学校	校長	市岡	良庸
【山形県】	生徒と教師による学校づくりの共創を目指した校内研究 ～「学びの地図」を活用した授業実践を通して～ 山形県天童市立第一中学校	校長	町田	真裕
【山形県】	予測困難な社会を生き抜く真の学力の育成をめざして ～宿題の廃止を基軸とする新たな教育活動の創造～ 山形県新庄市立日新小学校	校長	浅井	純
【福島県】	地域とのつながりの中で、よりよく生きようとする子どもの育成 ～家庭、地域と共につくる道徳教育を目指して～ 福島県福島市立飯野小学校	校長	佐藤	育男
【群馬県】	運動・遊びの習慣化を目指した、自ら健康な体づくりに努める児童の育成 ～全職員で取り組む組織的な体力向上777の実践[SEPP: Sustainable Exercise Play Practice(持続可能な運動・遊びの実践)]を通して～ 群馬県桐生市立新里東小学校	校長	竹澤	理恵子
【群馬県】	地域や産業界から求められる人材育成 ～「Patisserie SETANO」での実践的な活動を通して～ 群馬県立勢多農林高等学校	校長	後藤	希美子
【埼玉県】	最幸(さいこう)の学校を目指して ～学校・保護者・地域との連携・協働により、社会総がかりで子供たちを育てる～ 埼玉県白岡市立菁莪小学校	校長	小林	大輔
【新潟県】	予測困難な未来社会を生き抜く力を育む教育実践 ～アントレプレナーシップ教育を取り入れた総合的な学習をとおして～ 新潟県燕市立吉田小学校	校長	二平	芳信
【長野県】	「ふるさとに学び ふるさとへ心を寄せる」総合的な学習の時間をめざして 長野県上伊那郡飯島町立飯島中学校	校長	酒井	修一
【茨城県】	創意と活力に満ちた校内研修体制の再構築 ～主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善を通して～ 茨城県那珂市立五台小学校	校長	臼井	英成
【東京都】	ICTを活用した個別最適な学びと協働的な学びの一体化による深い学びの実現 ～学習環境の工夫と教科固有の見方・考え方を活かした指導・助言を通して～ 東京都杉並区立松ノ木小学校	校長	笠原	秀浩
【神奈川県】	令和の日本型学校教育の実現に向けて ～教職員が共に学び共に育つ校内研究～ 神奈川県川崎市立古川小学校	校長	田中	仁浩
【神奈川県】	「主体的・対話的で深い学び」の実践 ～楽しい授業の創造をめざして～ 神奈川県相模原市立新町中学校	校長	岩堀	洋一
【千葉県】	専門教科「流通・サービス」商品管理における新たな学習活動の提案 ～パートナーシップ企業、及び他コースと協働した学習「校内コンビニSmileMart」～ 千葉県立特別支援学校市川大野高等学園	校長	小倉	京子
【山梨県】	「社会に開かれた教育課程」の実現をめざして ～「コミュニティ・スクール」と「地域学校協働活動」の融合を通して～ 山梨県中巨摩郡昭和町立押原小学校	校長	深澤	秀興
【石川県】	未来の輪島を創造していく担い手を育成する「WA」I活(輪島活性化プロジェクト) ～輪高生(りんこうせい)による街づくりプロジェクト(街プロ)～ 石川県立輪島高等学校	校長	平野	敏



【福井県】	ふるさとを愛する人であふれる幸せな学校を目指して ～子どもを主人公とした取組を主軸に～ 福井県大飯郡おおい町立名田庄小学校	校長 早川 勇治
【福井県】	心身共にたくましく、進んで学び合い、高め合う児童の育成 ～児童・教職員の「居場所づくり・絆づくり」を通して～ 福井県福井市宝永小学校	校長 浅野 尚美
【岐阜県】	ふるさと外山に自信と誇りをもち、主体的に学び合うことができる児童の育成 ～外山小ならではの教育活動「葉草入浴料生産活動」を通して～ 岐阜県本巣市立外山小学校	校長 戸村 和夫
【岐阜県】	目指す学校像「自治の気風みなぎる学校」の具現に向けて ～授業改善と生徒会活動を柱として～ 岐阜県中津川市立阿木中学校	校長 細江 美和
【愛知県】	教員が日々の授業改善に力を注げる学校を創る ～丁寧な議論による働き方改革と現職研修システムの抜本的見直し～ 愛知県田原市立田原中部小学校	校長 彦坂 登一郎
【愛知県】	自分のよさを生かすキャリア教育の充実 ～仲間との関わりを柱とした話し合い活動を通して～ 愛知県半田市立成岩中学校	校長 井本 仁
【三重県】	どの子どもも学ぶ喜びを感じ、挑戦する学校 ～「授業のユニバーサルデザイン化」と「ほんもの体験」を核に～ 三重県伊勢市立修道小学校	校長 濱口 憲子
【三重県】	学校図書館の「本」と「場」を活用した学びのサポート ～「自主・自律」「高い志」「挑戦する心」を育むために～ 三重県立津高等学校	校長 上村 和弘
【滋賀県】	地域とともに未来を創る子どもの育成をめざして ～コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)と地域学校協働活動の取組を活かして～ 滋賀県甲賀市立柏木小学校	校長 近藤 秀幸
【京都府】	「創立150周年を学ぶ×PBL型学習」で子ども達と地域を元気に ～くらはしっ子を真ん中に150年の歴史を未来へつなぐ～ 京都府舞鶴市立倉梯小学校	校長 亀井 貴子
【京都府】	地域研究会の活性化の取組例 ～綾部市学校教育研究会キャリア教育部会から～ 京都府綾部市学校教育研究会	校長 村上 稔
【兵庫県】	学校避難所開設への備え ～南海トラフ地震を想定して～ 兵庫県神戸市立井吹西小学校	校長 川原 耕一
【大阪府】	「学びの多様化学校」として、心和中学校の挑戦！ ～不登校課題に対する取組から小中学校教育の在り方を考える～ 大阪府大阪市心和中学校	校長 盛岡 栄市
【奈良県】	主体的・対話的で深い学びの授業づくり ～子どもの つぶやき たからもの～ 奈良県奈良市立二名小学校	校長 辻本 浩
【和歌山県】	「石垣学」で問題解決の過程を楽しむ子供を育てる ～学びと生活をつなげて探究の楽しさを実感するしかけとは～ 和歌山県有田郡有田川町立石垣小学校	校長 上田 恵

【島根県】	かかわり合い 人間関係を深め 自分たちで生活をつくる にしっ子の育成 ～認め合い よさを発揮し合う 話合い活動を通じて～	島根県雲南市立西日登小学校	校長	高橋 宏明
【広島県】	教員間の対話で築く 働き方改革の推進 ～教員と児童のウェルビーイングの向上を目指して～	広島県広島市立吉島東小学校	校長	新田 典生
【山口県】	「やってみたい」を形にする『全員プロジェクト』で、めざす子ども像の実現に挑戦 ～「個別最適な実践体制」による学校づくりと人材育成の一体的実現をめざして～	山口県美祢市立美東中学校	校長	藤高 学
【香川県】	子どもの安全を守る水泳授業の在り方	香川県高松市立国分寺南部小学校	校長	大石 桂司
【徳島県】	自ら学ぶ意識を高め、確かな学力の向上をめざす児童の育成 ～学習規律の確立を柱に、発信・受容・共有実践の取組を通して～	徳島県阿南市立福井小学校	校長	吉積 清
【愛媛県】	ウェルビーイング(well-being)を実現する教員集団づくり ～「させられる研修」から「求める研修」へ～	愛媛県伊予市立伊予小学校	校長	白石 和美
【愛媛県】	改めて学校の役割を考える ～児童のシビックプライドの育成を中核にして～	愛媛県松山市立垣生小学校	校長	瀧石 一利
【宮崎県】	「細島が好きな児童」を育てる学校づくり ～「細島」ならではの地域学校協働活動の取組を通して～	宮崎県日向市立細島小学校	校長	藤原 裕司
【熊本県】	義務教育学校としての特徴を生かすチーム学校づくり ～地域とともにある学校づくりとして～	熊本県阿蘇郡高森町立高森東学園義務教育学校	校長	梅田 幸博
【鹿児島県】	「学習者主体の授業」実現のために主体的に学び、共に高め合う教員集団の形成 ～「探Q(究)視覚化・自覚化」をテーマに掲げた職員研修の実践を通して～	鹿児島県熊毛郡南種子町立南種子中学校	校長	宮元 康潤
【鹿児島県】	教科の枠を超えて取り組む職員研修の在り方 ～汎用的な資質・能力の育成を目指して～	鹿児島県奄美市立小宿中学校	校長	前泊 勝利
【佐賀県】	年度当初から学校全体で取り組む「児童が主語」となる授業への転換 ～全職員による3つの取組の共通理解・共通実践を通して～	佐賀県佐賀市立若楠小学校	校長	守田 美由紀
【長崎県】	誰ひとり取り残さない 学びの多様化に応える学校 ～すべての小学校で実践可能な登校支援の取組～	長崎県長崎市立稲佐小学校	校長	岡田 政宏
【長崎県】	教育DX時代に求められる新たな学力向上対策の取組 ～小学校算数科における AI ドリルを活用した個に応じた学習指導の強化～	九州文化学園小中学校	校長	橋本 信博
【沖縄県】	「生活する力・人（社会）と関わろうとする力を高める授業実践の工夫」 ～校内情報化推進計画の作成と ICT の利活用を通して～	沖縄県立はなさき支援学校	校長	井手 一宏

◎個人部門

◆最優秀賞

- 【大阪府】 中学校区一体で取り組む不登校対応
～小学校教員を中軸にすえることに焦点をあてて～
大阪府堺市立深井小学校 校長 服部 倫子
- 【沖縄県】 共創活動を通じた支持的風土の醸成と自己表現豊かな児童の育成
～コロナ禍で制限された表現活動の喜びを体得させる学級合唱県一位への挑戦～
沖縄県沖縄市立越來小学校 教諭 荒谷 恵友美

◆優秀賞

- 【静岡県】 「なんでだろう?」「やってみたい!」から広がる遊びを目指して
～自然物や栽培物を通して主体的に人やものとかかわり、小学校に
繋がる学びの芽を育てる～ 静岡県駿東郡長泉町立長泉幼稚園 教諭 杉山 真樹子
- 【兵庫県】 英文ライティング指導における対照修辞学の適用と生成 AI の活用
～生成 AI を活用したアプリを開発、生徒の練習量を増やしつつ教
員の負担を減らす試み～ 兵庫県立神戸高等学校 教諭 星野 智英美
- 【香川県】 多様な他者と共に、地域課題の解決に参画しようとする子どもの育成
～小学校社会科での企業（産）・行政（官）・大学（学）との効果的
な連携の在り方を探る～ 香川大学教育学部附属高松小学校 教諭 水口 純
- 【高知県】 主体的に学習に取り組む態度を育成する「個別最適な学び」
～第6学年算数科の実践を通して～ 高知県高知市立はりまや橋小学校 教諭 大坪 奏斗

◆優良賞

- 【兵庫県】 子ども・保護者・教職員にとって「気持ちのいい学校」づくり
～学校事務職員の機能を生かしたとりくみをととして～
兵庫県丹波市立春日中学校 学校副主幹 奥谷 達哉

◆奨励賞

- 【北海道】 「魅力」再発見! 地域素材を教材化した「ふるさと教育」の推進
～次世代につなぐ「わがマチ」への愛着と誇り～
北海道美唄市立美唄中学校 教頭 鹿糠 昌弘
- 【青森県】 地域問題への当事者性を高める学習のあり方
～エージェンシーの概念を生かして企画したサバフェスの開催を通して～
青森県八戸市立鯨小学校 教諭 三浦 健太郎
- 【青森県】 日常的な実験・実習を通して学ぶ意欲を培う化学教育の実現を目指して
～幅広い学力差の生徒に対応した授業のユニバーサルデザイン化の
視点での授業改善～ 青森県立大湊高等学校 教諭 柴田 大毅
- 【秋田県】 中学校数学科における单元内自由進捗学習の実践
～生徒の主体的な学びを促す教師の支援～
秋田大学教育文化学部附属中学校 教諭 山崎 洋



【岩手県】	学校と地域をつないで、ともに子どもたちを育てる協働活動 ～中学校区学校運営協議会と地域学校協働本部が連携した活動を通して～ 岩手県宮古市立山口小学校	地域学校 協働活動 推進員	佐々木 良恵
【宮城県】	主体的で対話的で深い学びの実現を目指した美術教育の実践 ～学校美術館K I N B I の運営を基盤にした教室環境からのアプローチ～ 宮城県柴田郡大河原町立金ヶ瀬中学校	教頭	鈴木 雅之
【宮城県】	小学校理科における、教師が感じる「指導の困難さ」の軽減 ～新たな教材「流水実験装置」の開発を通して～ 宮城県岩沼市立岩沼南小学校	教諭	渡部 智喜
【山形県】	自主自立的な学習スタイルの模索 ～致道館中高一貫校での学びに向けて～ 山形県立致道館高等学校	教諭	池田 健
【福島県】	生徒の数学を学習する環境をよりよくするための6つのアプローチ ～学力向上支援アドバイザーとしての新たな挑戦～ 福島県本宮市立本宮第一中学校	講師	三津間 勝彦
【栃木県】	子どもの成長を家庭と「協力」した取り組みで「強力」サポート ～参加型学年通信＆生活科授業の実践を通して～ 宇都宮大学共同教育学部附属小学校	教諭	福田 耕平
【栃木県】	地域の資源を生かしたカリキュラム・マネジメントの工夫と課題 ～「イトヨの里」を生かした実践を通して～ 栃木県那須塩原市立鍋掛小学校	教諭	坪山 誠
【埼玉県】	朝霞就職EXPOの実践とその成果 ～定時制高校で生徒の職業選択の幅をどのように広げるか～ 埼玉県立朝霞高等学校定時制の課程	教諭	小幡 佳太郎
【埼玉県】	PBL 型教育の実践事例 ～地域の特産品をつくる「タマシャモプロジェクト」～ 埼玉県立川越総合高等学校	教諭	白石 直子
【新潟県】	学習者の主体的に学習に取り組む態度を育成する体育授業 ～デジタル学習カードを使用して自分で技を選択し、課題解決するマット運動～ 新潟県新潟市立東山の下小学校	教諭	相田 洋輔
【長野県】	地域の伝統「小沼箒」を守り、受け継ぐために ～児童が主体的に学ぶ探究学習を目指して～ 長野県飯山市立常盤小学校	教諭	前澤 大介
【茨城県】	社会的な「見方・考え方」を育む社会科授業の在り方 ～第4学年社会科における ICT 及びパフォーマンス課題を手立て とした構想型授業の実践を通して～ 茨城県日立市立田尻小学校	教諭	西野 純平
【茨城県】	問題解決の過程を評価・改善しようとする態度を育成する数学科学習指導の在り方 ～中学校数学科「データの活用」領域における、統計的探究プロセスを用いて問題 解決する活動の工夫を通して～ 茨城県東茨城郡茨城町立青葉小学校	教諭	山田 雅一
【東京都】	個のよさ(輝き)、集団のよさ(輝き)を発見・伸長し合い 地域社会の中で生かせる 生徒の育成～「たちばなマインド証」を活用した自己肯定感、自己有用感の醸成 を目指して～ 東京都江戸川区立松江第五中学校	校長	荒巻 淳



【東京都】	小学校ブロックチーム担任制を取り入れて、見えてきたもの ～様々な教育問題を解決する可能性をもつ手段の一つに～ 東京都杉並区立東田小学校	主幹教諭	川田 紘平
【神奈川県】	生徒が自ら考える交通安全・防犯・防災意識の醸成 ～デジタル通学路マップ作成活用プロジェクトを通して～ 神奈川県秦野市立本町中学校	校長	山田 浩之
【千葉県】	産業教育中心の総合学科校における探究活動の体系化 ～生徒が能動的に探究する方法を模索し、生徒自身が成長を実感する取組～ 千葉県立君津青葉高等学校	教諭	筒井 智会
【富山県】	多様性を認め合い、人権意識を高める生徒への支援のあり方 ～自分も相手も大切にする関わりを育てる実践を通して～ 富山県富山市立藤ノ木中学校	養護教諭	五十嵐 沙紀
【富山県】	「研修が楽しいです」チーム桃李小で創るこれからの校内研修 ～自分らしい教員人生を歩み続けるために～ 富山県下新川郡入善町立桃李小学校	教諭	岩山 直樹
【石川県】	自ら学び、つながりの中で高め合う姿があふれる理科授業を目指して ～児童の「問い」と「見方・考え方」に着目して～ 石川県金沢市立富樫小学校	教諭	永井 重輝
【岐阜県】	地域、保護者、職員で手を取り合い、消滅可能性自治体の中心から光りの矢を放つ ～生徒の自主性、創造性を育む、魅力ある学校づくり～ 岐阜県加茂郡白川町立白川中学校	校長	太田 紀宏
【滋賀県】	日本語指導教室を通して、学びの空白を埋める授業づくり ～言語の壁を乗り越える。子どもの基礎学力の保障と教材の工夫の実践～ 滋賀県彦根市立高宮小学校	教諭	吉田 真理
【滋賀県】	ひらがなの読み書きが苦手な子どもたちの早期発見・早期支援のために行った取組 ～多層指導モデルMIMを活用した低学年におけるひらがな指導方法の検討～ 滋賀県大津市立坂本小学校	教諭	景山 佳矢
【京都府】	生徒の学びの主体性を育む実践 ～目標設定から授業研究まで生徒が参画する取組を通して～ 京都府京都市立高野中学校	教諭	岡本 将道
【大阪府】	いのちを学ぶ ～わたしたちの未来づくり ～多様な命とともに～ 大阪府大阪市立金塚小学校	主務教諭 主務教諭	竹内 綾 丸山 詩以花
【奈良県】	「二者関係作り」を中心とした会話が苦手な高等学校男子生徒への アプローチ ～高等学校「通級による指導」における実践より～ 奈良県立高等養護学校	教諭	永野 潔
【奈良県】	移動式ロボットによるプログラミング的思考を育む授業 ～技能五輪への出場を目指して～ 奈良県立奈良商工高等学校	教諭	吉竹 裕章
【和歌山県】	自分の命を守り、持続可能な地域の未来を拓く、主体的な防災リーダーの育成を目指し ～ESDの視点を取り入れた、N助型減災教育カリキュラム「“きみの”できること」の実践～ 和歌山県海草郡紀美野町立下神野小学校	教諭	西尾 達也



【和歌山県】	和歌山県の恵み「わかやまジビエ」を活用した家庭科での取組 ～生徒が食に対して興味関心を持ち主体的に食に関わるために～ 和歌山県立和歌山盲学校	栄養教諭	横山	知香
【鳥取県】	思いを繋ぎ、人と繋がり、実社会と繋がる 自分たちの手で地域活性化！ ～教科横断的な単元構成と話し合い活動の充実について～ 鳥取県倉吉市立関金小学校	教頭	吉田	亘
【鳥取県】	知識を経験につなげ、「新たな価値を創造する力」の育成 ～教師も生徒も共創する理科の授業づくりを目指して～ 鳥取県鳥取市立桜ヶ丘中学校	教諭	川嶋	淳史
【岡山県】	学習障害（読み書き障害）がある児童への ICT 活用による個別最適化され た学びの実現 ～ ICT 活用の合理的配慮により学習困難を改善・克服し主 体的に学びに向かう児童の変容を通して～ 岡山県津山市立北小学校	教諭	宮尾	優子
【岡山県】	生徒の「主体的・対話的で深い学び」につながる探究ポータルサイトの構築 ～ ICT 時代における「情報センター」としての図書館の可能性～ 岡山県立岡山城東高等学校	司書	高田	沙夕里
【島根県】	これからの「新しい平和学習」に求められているもの ～戦争を知らない世代による平和学習実践を支援する環境整備に向けた提案と取組～ PIECE of PEACE 島根教師の会	世話人	古川	善正
【島根県】	地域探究学習を通したキャリア教育の推進 ～「掛合まちおこし大作戦～掛合の虜にしちゃいます～」の取組を通して～ 島根県出雲市立南中学校	教諭	郷原	牧子
【広島県】	「伝統音楽のあるべき姿を考察する力」の育成を目指した授業実践 ～中学校音楽科における「ひろしま神楽」の鑑賞および2種類の比較聴取を通して～ 広島県広島市立日浦中学校	教諭	齋藤	紘希
【広島県】	特別支援学級の自立活動における、プロジェクト型学習による主体的な活動で 「学び」「成長する」子どもたちの力 ～ICTを当たり前の学習ツールとして活用して～ 広島県広島市立戸坂城山小学校	教諭	長藤	祐揮
【山口県】	子供主体の水泳学習 ～運動量の確保と子供同士の学び合いを目指した大規模校での実践～ 山口県下関市立豊浦小学校	教諭	中原	章宏
【香川県】	地域力を生かしながら児童の多様性を育み、働き方改革を推進する取り組み ～地域とともに地域の子どもを育てる学校運営をとおして～ 香川県さぬき市立さぬき北小学校	校長	永坂	邦彦
【徳島県】	他者との協働と問題解決的な学習の実現に向けて ～家庭科第6学年「生活を豊かにするための布を用いた製作」に関わる単元の構想と展開～ 徳島県徳島市助任小学校	教頭	田中	將太
【愛媛県】	探究学習における「責任の移行モデル」を通した自発的学習力の育成 ～松山中央高校 理数系コース ～ 研究者芽出しプロジェクト～ 愛媛県立松山中央高等学校	教諭	槇	大輔
【高知県】	メタ認知を促し、探究心を醸成する授業 ～ “振り返りと問いで学びを駆動するサイクル” の構築を目指して～ 高知県香美市立香北中学校	教諭	松尾	周



【大分県】	ジェンダーの視点を持ち、生活を変えていける子どもをめざして ～組織的・系統的にとりくむ「ジェンダー平等教育」の実践～ 大分県臼杵市立海辺小学校	教諭	新納	敦子
【大分県】	自分らしい生き方につながる勤労観や職業観、社会的・職業的に自立できる力の育成 ～多様化する価値観に対応できる、「自分らしさ」を追求するキャリア教育を通して～ 大分県臼杵市立南中学校	教諭	仲町	和樹
【福岡県】	「特別の教育課程」による J S L 児童の多様性・複雑性に応じた日本語指導の在り方 ～算数科における「日本語と教科の統合学習」の取り組みを通して～ 福岡県福岡市立内浜小学校	教諭	重枝	光子
【福岡県】	中学校におけるウェルビーイングの向上を意識した防災・減災教育の推進 ～生徒が自ら考え、学びを発信し、社会と繋がる実践を通して～ 福岡県北九州市立石峯中学校	教諭	大村	竜一
【宮崎県】	ワークライフバランスのとれた職場づくりを目指して ～スピーディーな PDCA サイクルを生かした教育課程の改善と、 職員研修による意識改革を通して～ 宮崎県東諸県郡国富町立木脇小学校	主幹教諭	甲斐	敏文
【宮崎県】	子供の可能性を引き出す、「個別最適な学び」の授業づくりはどうあればよいか ～中学校国語科（領域「書くこと」）の授業づくりを通して～ 宮崎県東諸県郡綾町立綾中学校	指導教諭	甲斐	日美子
【熊本県】	特別支援学級における児童のニーズに寄り添った自立活動の授業実践 ～自己肯定感を下げずに、自らの「弱い部分」と向き合う取り組みを通して～ 熊本県熊本市立桜木小学校	教諭	村枝	直樹
【鹿児島県】	自己課題を基盤とした授業改善に関する研究 ～校内 OJT システムの構築を通して～ 鹿児島県鹿屋市立寿北小学校	教諭	吉田	伸孝
【佐賀県】	児童の「自己解決力」を高めるための授業スタイルの研究 ～各教科での自由進度学習の導入を通して～ 佐賀県佐賀市立思斉小学校	教諭	河津	達也
【長崎県】	生徒の「できた」につながる、特別支援学校における授業の ユニバーサルデザイン化についての一考察 ～特性（特に自閉スペクトラム症）の視点に基づいた体育の取組より～ 長崎県立佐世保特別支援学校	教諭	岡本	琢磨
【沖縄県】	生徒が自ら主権者としての資質・能力を高めていく公共の指導の工夫について ～「沖縄 21 世紀ビジョン」の視点を取り入れた探究学習と 沖縄県議会「高校等出前講座」の活用を通して～ 沖縄県立那覇工業高等学校	教諭	崎浜	宜信

賞 育 教 弘 教 日

賞 秀 優 最

賞 秀 優

賞 良 優

中学校区一体で取り組む不登校対応

～小学校教員を中軸にすることに焦点をあてて～

大阪府堺市立深井小学校

校長 服部 倫子

1 はじめに

近年、不登校児童生徒数は増加し続け、生徒指導上の喫緊の課題となっている。令和5年3月文部科学省「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策」(COCOLO プラン)では、不登校児童生徒の個々のニーズに応じた受け皿を整備し、対応するよう示され、各学校では既に取り組んでいることであろう。

筆者は、これまで児童家庭支援についての研究に取り組み、児童と家庭を一体的に捉えた福祉的援助支援は必須であると考え、連携・協働するチーム支援を進めてきた。前任校(以下、A小学校)は、校区内に母子生活支援施設があり、厳しい家庭環境で生活する児童や不登校児童が多く在籍しており、児童家庭支援が大きな課題となっていた。そこで、A小学校において、SSWと協働した校内研修(3年計画)を実施し、筆者転任後も持続可能な児童家庭支援体制の構築をめざした。研修最終年度の令和5年には、全職員がチーム支援できるまでに組織は成長し、成果が見え始めた。

2 取組の背景と目的

堺市では、令和3年度第3回総合教育会議において、中学校区を構成する小・中学校を「学校群」という1つの単位と捉え、総合的な学力の育成にむけて一体的に取り組むことが示された。A小学校を含む学校群は、2小学校(A小学校とB小学校)1中学校からなる。令和4年度はモデル校に指定され、令和5年度より学校群のスケールメリット(人材等)を活かした様々な特色ある取組をスタートさせた。そのひとつである不登校対応は、3校共通の大きな課題である。そこで、3校長で話し合い、A小学校のこれまでの児童家庭支援の取組成果の積みあげから、筆者が生徒指導・不登校対応についてマネジメントすることになった。筆者は、A小学校でのこれまでの取組から、小学校教員が中学校区不登校対応の中軸を担い、9年間の継続支援を行えば、子どもは学校に居場

所を見つけ、自信を生み出すことができるのではないかと仮説を立てた。そこで、学校群のスケールメリットを活かして3校を兼務する加配教員をA小学校に配置して、学校群を一体と捉え継続性のある児童生徒支援体制構築のための活用方法と取組の手だて(表1)に着手した。仮説の検証は、子どもの変容から整理・分析する。また、加配教員の配置については、校長の努力だけでは難しいが、知恵と工夫で人材確保が可能ならば、この取組が他校の不登校対応の参考になるのではないかと考え、報告する。

表1 学校群児童生徒支援体制の構築・運用の実施計画

取組内容・方法	・学校群児童生徒、家庭支援体制の構築、継続的な支援 ・ケース会議運営、関係諸機関との連携、家庭訪問 ・不登校、一時保護期間中の学習遅れのある児童生徒への学習支援 ・学力向上やカリマ担当と連携して不登校等児童生徒の学力向上の支援 ・学校群約30名による転入児童生徒の学校生活スタート支援 ・SNS上のトラブル未然防止のためのネットリテラシー教育
到達目標 (成果物含む)	・学校群生徒指導委員会組織体制表 ・児童生徒家庭支援記録資料 ・学校群生徒指導委員会の運営、ケース会議等実施記録資料 ・関係児童生徒家庭の個別の支援カルテ(小中共通)
想定される効果	検証項目 ・児童生徒家庭状況の改善 ・不登校児童生徒出席日数・時数並びに対面対応(電話対応含む) 検証内容(検証方法) ・不登校等児童アンケート ・日数、時数、対面、電話対応の回数

3 取組における校長のマネジメント

校長として3つのマネジメントを講じた。まず、組織マネジメントとして、取組の要となる加配教員は、あえて授業力・学級経営力が高く、ミドルリーダーとして存在感ある教員とし、A小学校の教師力の底上げも図る人材を選任した(以下、C教諭)。C教諭は、生徒指導担当の経験はなかったが、不登校はA小学校の課題と認識していた。そこで、C教諭には、未知の分野を校長とともに学ぶよい機会として捉え、また、未経験だからこそ先入観なく俯瞰して状況判断ができること、学習指導力の高さは学力面で子どもを援助できることから、適任であると伝えた。学級経営力の高い教員を3校兼務に充てることは、校長として学校経営上大きな痛手と覚悟したが、C教諭は、校長の意向を見据えた動きと、よい視点で企画を生み出し、主体的に取り組む、見立ての通りの持ち味を発揮した。このことから、人選の重要性を改めて知ることとなった。

次に、環境のマネジメントとして、C教諭の成長の場を整えた。校長と常時情報共有する場、教員と行政とをつないで知識と専門性が更に高められる場、月1回SSWを派遣要請（配置校ではないため）して支援の進捗や課題等が相談できる場をつくった。更に、A小学校の最終年度の校内研修をC教諭に任せて、現状と課題・次に為すべきことを主体的に考える機会とする場の設定をした。大切にしたのは、育成を図る環境づくりと同時に、一人で任務を背負うことのないようチームで取り組み、ストレス軽減を図りながらのびのびと取り組める環境を用意することである。

3つめの機能的な運営のマネジメントについては、以下の取組の報告の中で述べる。

4 取組の概要と子どもの変容

(1) ステップルールの開設・運営

まず、不登校傾向にある子どもたちのための居場所・多様な登校の一つとして、「ステップルーム」を3校に

開設した。子どもが安心して過ごし、教員との関係づくりを深め、自信を生み出す場を理想とした。C教諭が3校のルームを曜日ごとに巡回し、運営の中軸を担った（表2）。中学校では、中学校生徒指導主事と協働し、担任等ともかわりを持ちながら進めていく。相互利用の手続き（図1）をすれば、子どもたちは3校どの

表2: 業務スケジュール（ステップルールの運営）

	月	火	水	木	金
朝学活	家庭訪問				
1	学習支援				
2	家庭訪問・電話連絡・お迎え				
3	担任・SC・SSWと連携				
4	関係諸機関と連携・訪問				
5					
6					
放課後	個別のケース会議・打ち合わせなど				

利用者の氏名: _____ 学年: _____ 学校名: _____

利用目的: _____ 利用期間: _____ 利用回数: _____

利用料金: _____

図1: ステップルーム相互利用願

ステップルームも利用可能とした。例えば自校2回、他校1回で週に3回利用することもできる。学校間の移動は在籍校教職員が付き添う。また、災害共済給付制度の審査対象とすることで安全面は確保した。

令和5年約10人の利用から始まり、令和6年7月現在、利用者の実人数は23人（A小学校6人、B小学校8人、中学生9人）、延べ人数は512人である。聴覚過敏や気持ちが落ち着かない、がんばらなくてはと思って気持ちが疲弊する、といった子どもたちにとって、ステップルームは一息つける場所となってきている。ステップルームにおけるC教諭の支援と利用する子どもたちの様子と変

容について、次に述べる。

<定期的に登校できた事例>

これまで精神的に不安定になる時期があった当該児童は、週2回必ず来室し、まず、教室と同じ学習をそのまま取り組む。さらに、漢字プリントを終えると、タブレットで絵を描く、プログラミングをするなどリラックスして過ごしている。利用を始めてから長期欠席や保健室で休む回数が減少し、ステップルームが精神的な安定を図れる場となっている。

<学習する場所を自分で選択できている事例>

不定期利用の児童2人は、気持ちがつかなくなる前に担任に申し出て来室、授業途中の場合もある。教室の学習と同じ内容に取り組み、担任にノート等を提出している。国語や総合的な学習の時間などは、単元の何時間目を学習しているかをC教諭が判断し、おおよそのねらいを定めて学習を進める。道徳では、その場で教材を確認し、内容項目をおさえて適切な学習指導を行う。全学年・全教科の指導経験がある小学校教員は、指導に困ることはなく、そのよさが活きる。中学生の学習指導では、教科の専門性には及ばないが、基礎・基本を指導することで学習の底上げが図られている。

<自信が登校の動機となった事例>

2週間に1回程度、渋々登校し来室する新規利用の中学生は、数学・英語のワークを中心に学習していた。家庭科の製作物に取り組んだところ、週1回決まった時間に来室するようになる。製作中の集中力は素晴らしく、家庭科教員から称賛され、自信になった。これ以降、定期的に来室するようになる。C教諭がその変化を見逃さず、得意な家庭科・美術に加え、これまで通り数学・英語の学習にも必ず取り組むようにし、やる気を少しずつ引き出した。すると、普段は筆箱のみ持参する無口な当該生徒が、「お母さんと一緒に買いに行った。」と自分で購入したワーク2冊をかばんから取り出した。自信が行動につながったのである。

ステップルームは子どもの自信を育み、自立を促す場としての機能をもつ。次に、友だちとのトラブルにより開室当初から利用する生徒の変容を「自信ポイント」として示しながら紹介する。令和5年1学期途中から登校しない状況が続いた当該生徒は、6月末に初めて来室した。7月2回通室後、生活リズムの乱れから9月以降も隔週利用にとどまっていた。そこでC教諭は、当該生徒と1か月の予定をカレンダーに書き込み可視化し、10月の目標を「中間テストでは3教科受ける」と定めた。

これ以降、登校は週3日となり、開室しない日は中学校生徒指導主事や学年団が対応、2学期終了頃には週3回の登校が定着した。单元ごとの学習が可能な理科を優先的に取り組み、課題のワークをすべて仕上げる事ができた（自信ポイント①）。3学期の目標は「週4日登校、期末テストは5教科受ける」とし、5教科を教室で学習し、他教科はステップルームで過ごした。冬休みの英語スピーチ課題では、普段は家で学習しない当該生徒が練習を重ね、英語教員の前でスムーズに発表した（自信ポイント②）。目標通り期末テスト5教科を受検、前回より点数が伸び、数学では平均点近くまで到達した（自信ポイント③）。進級した現在、ほぼ毎日登校し、教室で5教科を学習している。家で学習する習慣もついたので、生徒指導主事と「5教科で200点」を1学期の目標に掲げ取り組んだところ、結果は+40点であった。理科は平均点を上回り、嬉しそうに職員室にいるC教諭に報告に来た。近くにいた教頭・校長に拍手で喜んでもらい、普段は見せない笑顔であった（自信ポイント④）。

学習不振から不登校につながるケースは少なくない。C教諭は、中学生の教科指導では当該生徒と一緒に学習しているのだと言う。小学校教師が学習指導をするよりは、具体化したり、見えないものをイメージさせたり、小学校の学習まで引き上げて伝えられることだと考える。例えば、グラフの傾きは滑り台、電圧はウォーターライダーなど、絵や具体物を使って考えたりすると分かりやすい。また、二次方程式での計算のつまずきは、小学校算数の既習事項から復習できたりすることから、「自分は勉強がわからない」という気持ちのハードルをさげることに繋がっている。

<6年児童の卒業・進学準備の場となった事例>

小学校卒業から中学校入学という大きな変化を伴う期間をどれだけ切れめなく接続するかは重要である。

4年から不登校でC教諭の支援が入らなかった児童Dは、中学校予備登校日には個別対応することができた。別枠時間を設けて靴箱や教室等の導線を確認、中学校教員から説明を受けるなど、中学校生活のイメージが持てるように支援した。入学式後も個別対応を行い登校することができた。その後2回通室した。

次に、6年2学期から教育支援教室、1・2月はステップルームに通室した児童である。当該児童は、3月に入ると「中学校からがんばるから今は休む」と自分で決めた。進学後しばらく教室で過ごしたが、やはり継続できなかった。だが、一度ステップルームでの過ごし方を経

験していることで、その後は再び登校を始め、継続的に通室できている。予備登校日に個別対応した前途の児童Dは、2回の通室後、再び登校できない日が続いている。だが、この児童と同様、ステップルームのイメージができていることから、登校するストレスのハードルは低く、気持ちが前向きになったときには、再び来室ができると考えられる。

6年生の不登校児童にとっては、修学旅行、卒業アルバム写真や文集、連合運動会、クラブ体験、卒業遠足等、どれも不安が大きい。これら全ての活動に見通しをもたせ、どのような形で参加できるか、ずいぶん前から児童たちと相談しながら取り組んでいく指導も成果があった。詳細は紙面の関係上、割愛する。

4月、不登校であった新入生7人中3人は教室で、3人はステップルームで中学校生活をスタートさせた。その後は、2人のステップルーム通室にとどまっている。この状況をC教諭は、今は充電期間だと捉えている。この期間を過ぎれば、再びステップルームや外部機関を利用して、社会とつながることができると考え、その時が来たときの準備をして待っている。

このように、ステップルームは、精神的に支える機能、学習保障をする機能、居場所としての機能など、日常子どもがつまづきやすい状況を支援する機能も果たすことができる。

(2) 多様な形を活かした家庭訪問

A小学校では、不登校対応は担任が行う傾向が強く、家庭訪問は、担任が放課後に行っていた。だが、不登校の子どもは、放課後以降の時間帯は比較的元気で、その様子から心配ないと捉えられることも多い。原(2013)は、「不登校児の心理的なプレッシャーは、登校しなければならぬ朝の時間帯から昼の時間帯まで極めて高い状態になり、(略)放課後の時間帯には、通常のレベルに低下していく」と述べている。

一方、C教諭・SC・SSWは日中に訪問することが可能である。担任と連携し、C教諭・SC・SSWには、子どもたちが学ぶ同じ時間帯の訪問を重点的に取り組んでもらうこととした。そして、ありのままの子どもの姿から見立てを行い、新たな改善策を立てるようにした。

また、多様な人たちが家庭訪問へ行くことは、子どもの話したい相手の幅を広げることにつながった。このように、加配教員の配置は学校事情に合わせた対応ではなく、個に応じた時間の使い方が可能となった。

お迎えによる登校指導は、子どもに安心感を与えるこ

とができた。また、保護者の送迎の負担を減らし、家庭都合で登校できない子どもを支援できている。お迎えに行っても一緒に登校できないときは、その場で学習指導をする。子どもが顔を見せないときは保護者との関係づくりに努めるなど、時間に制約がないことで臨機応変に対応している。B小学校や中学校の支援でも、初期段階は、担任がC教諭へ情報共有や家庭とのつなぎを行うが、取組が継続していくと、子どもとC教諭との間に必然と関係性が生まれ育つ。つまり、C教諭が3校すべての子どもたちの成長段階を見届けながら支援できるのである。

約10人の家庭訪問を行う中で、現在も4人の児童生徒について、週1回～2回の継続訪問をしており、そのうち3人は訪問時、寝起きの状態である。訪問時間を決めている生徒は、訪問チャイムで起きたり、寝ずに起きて待たりの生活状況であった。ところが、訪問を続けることで、次第に時間を意識できるようになり、起きてC教諭を迎えたり、放課後に月1回程度登校したりする姿が見られるようになった。

場面緘黙児童の家庭訪問では、当該児童の顔はなかなか見れないが、学校で会うことが難しい保護者と話す中で、先の進路について一歩進めることができた。

5 成果と課題

本実践を通して、不登校の改善が見られたのは、1年以上経って初めて学校に登校できた児童が1人、1か月以上登校できない児童の不登校解消が7人、不登校傾向にあった児童の改善が5人である。他にも、一歩前進しては、停滞や後退を繰り返しながらも、再び動き出そうとする子どももいることから、自分の拠り所や居場所を見つけることにつながっていると考える。一方、登校の改善まで至っていない児童も3人いる。引き続き児童生徒とつながりを持ちながら、粘り強く個に応じた支援を継続していく。

C教諭が3校の不登校対応を担うことでそれぞれのステップルームはフル稼働し、子どもたちは相互利用で多様な学びを自分で選択することにつながった。不安感につながる学習の遅れは、小学校教員の強みで補っている。子どものアンケートからは、「自分のペースで学習できるのがよい。」「わからないところをすぐに質問できる。」「学習の遅れがあるが必要最低限の学習ができる。」の回答があることから、学習の進捗を把握しながら指導し見守る教師がいることは、子どもにとって支えとなっていることがわかる。

教職員の取組への認識が浸透し、必要感も高まる一方で、児童生徒がステップルームをよく知らず、利用につながらない現状も見えた。今後、児童生徒に向けた周知の仕方を工夫し、利用を促していく必要がある。

6 まとめ

橋本・庄司(2018)は、不登校生徒への支援を、「〈認める人〉であること、〈待つ人〉であること、不登校は大切な〈充電期間〉だと位置づけること、〈何もしない人〉であること」とまとめ、この視点からどう支援するかについて述べている。C教諭のように不登校支援専属の小学校教員を配置することで、子どもの心理状況がどの段階なのかを把握し、たとえば充電期間であれば見守る姿勢を続け、外へ気持ちが向いてくる時期であれば、タイミングを逃さずとらえ、次のステップへと導くことができる。児童生徒・保護者・担任が、進級のたびに新たな関係づくりや情報共有に時間を要する負担も、不登校支援専属の小学校教員が、年度をこえてかわり、架け橋の役割を果たすことで軽減できる。そして、これまでの経緯や積みあげてきた支援内容が引き継がれ、互いの関係性を良好に保つことにつながる。これらは、小学校教員が中学校区の不登校対応を担う体制をつくることによって、子どもの成長を見届けることができるからこそ可能といえるのではないかと考える。今後もこれら取組の先に、不登校の子どもたちが、学校でも自分らしさや居場所を見つけられることを願う。

7 おわりに

筆者は、引き続き児童家庭支援についての研究を進め、次年度これらの取組を現任校で実践し、成功事例を積みあげたいと考える。また、3校兼務の加配教員に、主力教員を据えることに迷いはあったが、結果的に自校の大きな戦力となった。この人選のマネジメントは、以降の組織体制づくりに活かされ、校長としては願ってもない産物も得られたことをお伝えし、報告を終える。

参考文献

- 原英樹(2013)「不登校の基本的な性質とその対応について」『神奈川大学心理・教育研究論集』33巻、P.73-78
- 橋本怜/庄司和史(2018)「不登校生徒への支援を考える」『教育実践研究』2巻、P.3-10

共創活動を通じた支持的風土の醸成と自己表現豊かな児童の育成

～コロナ禍で制限された表現活動の喜びを体得させる学級合唱県一位への挑戦～

沖縄県沖縄市立越來小学校

教諭 荒谷 恵友美

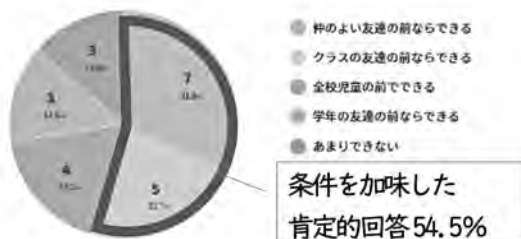
はじめに

コロナ禍では「三密回避」のもと、児童が近づく活動や声を出す活動に大きな制限がかけられた。昨年度受け持った児童は、1年生の春休みに全国一斉休校が行われ、学校生活のほとんどを感染症予防と共に過ごしてきた。一人一台端末の活用も相まって、授業でも休み時間でも「各々」という言葉がぴったりの5年生である。集団や人前での表現活動に苦手意識が強く、常にマスクを外しながらいない児童もいた。みんなで活動する楽しさや表現する喜び、それらの経験を通して得られる一体感や達成感を味わわせたい。コロナ禍で経験できなかったこと以上の経験をさせたい。そのような思いを抱きながら、5年2組の学級経営がはじまった。

1 学級の課題と研究仮説

実態を探るため、年度初めにアンケートを実施した。自己表現について、自信のある児童は全体の18.2%に留まった。全く自信のない児童が9.1%いる一方、「仲の良い友達の前ならできる」等、条件を加えれば半数以上の児童が肯定的な回答をしていることに着目した。この結果は、一定の人間関係においては自己表現がしやすいことを意味する。逆に、表現力の育成には安心できる人間関係が欠かせないことがわかった。

【4月生活アンケート】人前での発表や特技の披露に自信はありますか



人前に出られない理由には「色んな人の視線が怖い」「笑われるかもしれないという不安がある」等が挙げられ、聞き手の反応や他者評価に強い不安を示していることが明らかになった。アンケート結果から、表現活動へ

の自信は安心から生まれると分析。支持的風土と発表形態の工夫があれば、児童が安心して表現できると推察した。通常の発表は、聴衆より発表者の方が少数である。しかし、その方法では他者評価を恐れる児童の心理的障壁が払拭されにくい。そこで、以下の仮説を立て、コロナ禍で制限のあった表現活動を実践した。

【仮説】全員が発表者となる共創活動を継続することで、安心感や所属感が得られ、豊かな自己表現が可能になると同時に、集団のよさが実感できるだろう

本研究における共創活動とは、仲間と共に認め合い、支え合いながら一つのものを創り上げる活動で、完成までの過程を十分に味わうことができ、児童の意欲や創意工夫が反映されやすい活動と定義する。

2 学級合唱への挑戦

(1) 学級合唱への期待

学級合唱は、まさに全員参加の共創活動であり、ひとりひとりの豊かな表現が求められる。もともと本県は音楽発表会が盛んであり、各地区で審査を経て代表校が選出される。憧れの舞台上で歌うことで表現する喜びが得られ、勝ち上がればクラス全員で大きな達成感が味わえると期待した。

児童に興味を持ってもらうため、年度初めに掲げる個人目標に、自身は「合唱」と記し「歌声だけでなく、本読み、あいさつ、返事、日頃からみんなで声を合わせて、まとまりのある学級にしよう」と話した。



〈4月 児童の作品と並べて掲示した担任の目標「合唱」〉

(2) 安心と自信を育む練習の工夫

合唱は練習の成果がでるまでに時間がかかるうえ、得手不得手が表れやすい。当然、合唱にあまり意欲的でない児童もいる。そこで3つの策を施した。

①見通しが持てる月別目標の掲示



前年度の児童を知る音楽専科に協力を仰ぎ、練習内容の計画を立てた。今月何をを目指すのかを、担任・専科・児童で共有し、合唱完成までの見通しが持てるよう、教室の壁面に月別の目標を掲示した。

②全員が「できる」「やりたい」活動からスタート



マスク生活に慣れている児童は、そもそも口を大きく開くことに抵抗がある。練習を始める前に、児童が好きな流行りの楽曲をかけ、みんなで踊ったり歌ったりすることで集団の楽しさが感じられるようにした。自己表現が苦手な児童には歌詞カードを作成させたり、練習の準備や片づけをお願いしたりと、個別に役割を与えることで参加度を高めた。

③児童のレベルに適したモデルの提示

児童は学習モデルを見たとき、「真似できそう」と思えると主体的に取り組めるが、「絶対できない」と感じた途端、他人事として捉えてしまう傾向にある。そこで、児童のレベルに適した学習モデルを複数用意した。学習モデルの動画は完成イメージの共有にも役立ち、理想とする表現を目指して練習に励むことができた。

(3) 支持的風土の醸成

豊かな自己表現の根幹となる支持的風土の醸成を目指すべく、日常生活でもペア活動やグループ活動を計画的に取り入れた。スモールステップをふませ、表現活動の成功体験を重ねることがねらいである。

月	月別目標	他教科との往還
4	学級に慣れよう	国語や算数でのペアによる話し合い活動
5	音を取ろう	学活の時間を利用してリーダー係を共有し、パートリーダーを退出
6	ハーモニーを作ろう	特別活動と関連させたグループ課題解決活動
7	強弱をつけよう	夏休み前のお楽しみ会を児童中心に計画 主体的な活動の成功体験を積ませる
8	安全に気を付けて	
9	歌声を届けよう 校内音楽発表会	道徳の時間に他者と協働するよさを伝え、集団活動の意義を見直す
10	数回を意図しよう	互いのよさを認め合うため18番大会実施
11	ホールに響く美声 地区音楽発表会	社会科や国語科でグループによる発表活動 男女混合のグループで仲を深める
12	合唱の集大成 沖縄県音楽発表会	作りたいものを自分たちで決める、お楽しみ調理実習を通して意思決定や合意形成を図る
1	さあ夢の舞台へ 全校音楽祭	合唱練習の際、表現で工夫したいことについて児童の意見を聞き、伝え合う力を高める
2	最高の卒業式へ	いい卒業式になるよう在校生としてできることを考え、卒業生を祝福する
3	感謝の気持ちで	キャリアパスポート等を活用し、理想の自分について考える

〈月別目標と往還させた活動内容 〴〵は各発表会〉

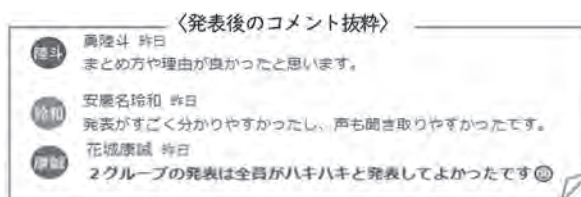
普段あまり関わりのない児童同士が主体的に対話し、共創できる授業を意図的に増やした。全員が話し手と聞き手を繰り返す中で、どんな風に聞いてもらえたら嬉しいかを体験的に理解し、支持的風土に欠かせない聞く態度

度の向上も見られた。

以前のアンケートで発表に不安を感じると



していた児童も、全員が発表する流れの中で自然に発表することができた。集団の受容的な雰囲気や、友達の頑張る姿が励みになったようだ。発表後はストリート機能を活用し、すぐに全員に感想を入力させ、互いのよさを伝え合った。温かいコメントが発表の自信へとつながった。



係活動にも工夫を凝らし、児童が楽しく関わり合う機会を作った。自身も毎日一人一問漢字の読みクイズを出し、必ず正解させほめて帰宅させた。



〈友達の誕生日を祝う乾杯係〉



〈下校前、担任からのクイズ〉

〈係活動の例〉

乾杯係：誕生日や努力したこと等、給食の時間に乾杯する

ピカピカ係：清掃時間に一生懸命働いていた友達を発表する

注目係：授業開始時の号令のときいい姿勢の人をほめる

クイズ係：帰りの会で、その日学習した内容からクイズを出す

支持的風土が醸成されてくると自己表現に対する安心が生まれ、合唱においても胸を張って歌う姿が見られるようになった。全員で同じ目標に向かって取り組んでいるため、学級にも一体感が出てきた。

(4) モチベーションの維持・向上

練習の成果があり校内代表に選ばれたものの、これまで発表会に出場経験のない児童は、6年生に勝てた満足感でどこか気が抜けていた。そこで、校長をゲストティーチャーに招いた特別授業を行った。



〈左：特別授業を行う校長〉



右：話を聞き、考えを深める児童〉

小規模校での合唱は決して当たり前ではないこと、職員が子どもたちの可能性を最大限に引き出すために一丸となっていることが伝えられ、合唱ができることへの感

謝の気持ちを高めた。また、児童が大好きなプロスポーツ選手の話聞き、努力することの大切さを学んだ。校長はその後音楽室や体育館に足を運び、歌声を聴いて感想を述べ、児童のやる気を引き出した。

次第にハーモニーを作る楽しさを見出し、張り切って人前で歌う姿が確認できた。これまで他者の評価を恐れて自己表現を控えていた児童が、いつの間にか他者からの評価をモチベーションにするまでに成長した。ここに、全員で表現する学級合唱の強みがある。「一人で歌うのは恥ずかしいけど、みんなとなら楽しい！」内気な女の子が笑顔を見せた。

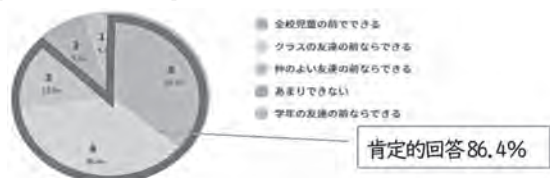
3 共創活動の効果

合唱は一人や二人では表現できない歌声の重なりや音圧があり、全員が集うよさを感じることができる。努力が成果に繋がる過程が実感できるのもよい。12月の県大会が行われる頃には、目標としていた集団で表現する喜びを体得できるようになっていた。合唱を通して以下の変容が見られた。

(1) 自己表現に対する気持ちの変化

4月と同じ自己表現に関するアンケートを12月に実施したところ、肯定的な回答が8割以上得られた。大会を経るごとに表現活動を通して感動体験を積み、自信ができてきたことがわかる。

【12月生活アンケート】人前での発表や特技の披露に自信はありますか



〈生活アンケートの自由記述〉

- ・合唱をやる前はプレッシャーに弱かったけど、合唱をやって、緊張はするけど前よりプレッシャーに強くなった。
- ・アルトの声を前は地声に近い小さな声で出していたけど、今はソプラノよりきれいな大きな声が出せています。
- ・努力すればさらに上に行けることがわかったので、合唱のとき、口を大きく開けて歌えるように頑張っています。

自由記述からは、努力が結果に結びつくことを学び、自分なりに表現を磨こうとしている様子が見える。特筆すべきは、学級には歌が得意な児童も苦手な児童もあり、資質能力・意欲に個人差がある点である。互いの声を毎日聴き合うことで内向的な児童も安心感が得られ、周りに触発されて声を出すようになる。認め合い、支え合う共創活動の積み重ねを通して、支持的風土が各段に高まっていた。



上に、児童の変容を捉えた写真を示す。初めは声を出すことを控え、マスクを着用し、自信なさげに歌っていた児童も、最後の大会では堂々と豊かな表情で歌うことができた。後方で歌うことを希望していた児童が前列を志願する等、個々の表現意欲も向上した。普段、全員出席はまれであったが、5回すべての発表会に全員そろって参加できたのはまさに奇跡であり、児童が合唱の魅力に惹かれた証である。

(2) 不登校の改善

本学級には、仲の良い友達と学級が離れ不登校になってしまった児童がいた。時々顔を見せてくれていたため、会えた日には個別で練習を行い、勇気づけの言葉をかけながら全体練習に誘った。全体練習に来てくれたときは、級友との関係構築が図れる活動を積極的に取り入れた。合唱を通して同じパートに支え合う仲間ができると、練習時間に合わせて登校してくれるようになった。さらに、宿泊学習や運動会等の行事にも参加することができた。

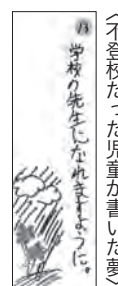
1月、全琉音楽祭で小学校部門第1位を意味する音楽祭賞を受賞することができたことは、本児にとっても大きな励みとなった。6年生に進級してからは「教師になりたい」という夢を抱き、毎日教室でみんなと一緒に学習できている。

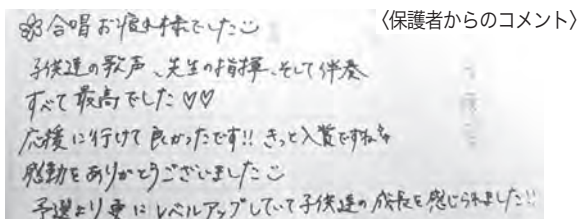
(3) 保護者や地域からの温かい声援

学校に不安があった別の児童の保護者も、我が子の歌う姿に感動し、登校を後押ししてくれるようになった。子どもの活



躍は、学校への信頼に繋がる。発表会を通して学級への関心が高まり、多くの保護者から素敵なメッセージをいただいた。





〈保護者からのコメント〉



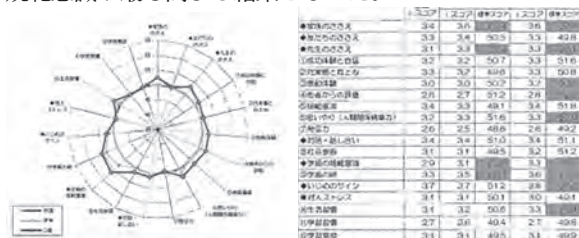
〈R5.12.27 沖縄タイムス記事〉

全琉音楽祭への出場が地元新聞で報じられ、本学級の写真が掲載されると、地域一体となる盛り上がりを見せ、開かれた学校づくりに貢献した。

4 検証結果の考察

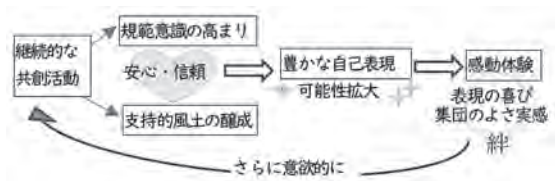
全員の共創活動で県内 259 校の頂点に立てたことは、児童の心に残る経験となった。コロナ禍でなかなか経験させることのできなかった集団のよさや表現する喜びを十分に体得することができたといえる。

本年度、6 年生に進級した児童を受け持っているが年度初めに行われた i-check では「学級環境」に関する数値が高く、特に「規範意識」「学級の絆」の項目は全国平均を 5 ポイント以上上回った。支持的風土の醸成や表現力の向上を念頭に学級経営を行ったが、意外なことに規範意識が最も高まる結果となった。



〈令和 6 年度 i-check クラスの概要 レーダーチャート〉

合唱では、理想とする曲想の達成に向けて全員が一つの表現を目指して歌うためと考えられる。入場から退場まで決まった所作を行うことも影響しているかもしれない。いずれにしても、継続的に行った共創活動が要因であると考察する。規範意識が高まり、人間関係に対する安心感が生まれたことで支持的風土の醸成が助長された。結果として個性が発揮しやすい学級になり、豊かな自己表現が育まれたと結論づける。



〈本研究における共創活動のサイクルイメージ図〉

個々の表現力が高まることで児童のよさが存分に発揮され、学級の可能性が広がり、大きな感動体験を得た。現在も共創活動を積極的に行っているが、「継続は力なり」の言葉通り、活動がスムーズである。

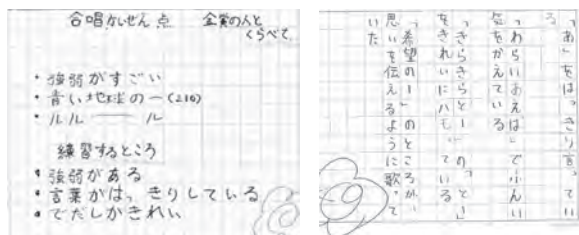


〈男女分け隔てなく話し合い、グループ活動を進める児童〉



5 今後の展望

本年度は「表現したいから歌う」をテーマに、新たな学級合唱に挑戦。「どう表現したいのか」工夫を考えさせ、話し合いを重ねることで発信力を磨いている。また、最高学年として「みんながリーダー」を合言葉に、引き続き表現力を発揮する場を設けている。練習は「今日のリーダー」が中心となって進め、準備運動からふり返りまで、号令や司会を務めている。



〈歌声を聴き比べ、改善したい点を書きだした児童のメモ〉



〈パート別に目標を確認する「今日のリーダー」〉

児童の表現意欲を支えるのは学級の仲間であり、仲間と得た感動体験であると確信する。今後も児童の豊かな表現力を引き出すことができるよう精進したい。

おわりに

本研究では合唱を共創活動の主軸としたが、合唱以外の共創活動であっても類似する効果が期待できると思われる。極力、担任の得意なことがよい。得意なことは指導がしやすく魅力が伝わりやすいためである。ここに本研究の汎用性がある。共創活動を継続することで、児童が団結し、学級に個性や強みが生まれる。実際に取り組んでみると、児童の圧倒的なエネルギーに驚かされる方が多かった。児童は無限の力を秘めている。担任が個性や強みを発揮し、得意分野を学級経営に生かすことで、児童の可能性が広がることを実感した。

これからの未来を切り拓く生徒の資質・能力の育成

～アントレプレナーシップ教育の視点を取り入れた総合的・横断的・協働的な学習の時間の展開～

新潟県新潟市立新潟柳都中学校

校長 阿部 修

1 はじめに

当校は、新潟島の信濃川河口流域にある、新潟市の中でも歴史が古く、港町として栄えてきた「しも町」地域にある。しも町には町屋や廻船問屋などの古い建物が多く残っており、北前船が寄港していた頃の江戸時代の様子をうかがうこともできる。過去には、児童生徒数は日本一の時期もあったが、少子高齢化が進み、現在は小学校1校、中学校1校で小規模校である。人情あふれる地域であり、子どもは地域の宝とされ、学校教育にとっても協力的な地域である。

令和5年度は、二葉中学校と舟栄中学校が統合し、新潟柳都中学校が創立して10周年であった。社会の著しい変化、目標の見失い、創立当時から続く教育活動のマンネリ、コロナウイルス感染禍による学校教育への影響等から、創立当時と生徒の実態も変わっていた。

そこで、令和4年度から、生徒、保護者、地域住民、校長、教職員の想いを集結し、これからの生徒に育てたい資質・能力を再検討し、教育目標を「自律・貢献・創造」に改定した。そして、資質・能力を育成するための手段として、アントレプレナーシップ(起業家精神)教育(以下、アントレ教育)の視点を取り入れた総合的な学習の時間と教科横断型の教育活動へと展開、改善を図ることとした。

令和5年度からは、アントレ教育の視点を取り入れた3年間の総合的な学習の時間の全体計画を編成し、実施した。多くの起業家の皆様の協力を得て、生徒たちが、主体的に挑戦し、協働的に、人や地域に役に立つ創造的な課題解決をする学習を設定し、資質・能力の育成を図っていくようにした。

令和6年度は、総合的な学習の時間を軸にして、教育活動全体でアントレ教育の視点を取り入れ、教育目標の具現化を目指している。例えば、学習指導においては、研究主題を「アントレ教育を核とした課題発見・解決能力の育成」とし、生徒が主体的に課題解決に向けて試行錯誤し、解決することで、新たな価値(学びの自覚)を生み出していくよう、全教職員が授業改善に取り組んでいる。

本稿では、令和4年度から令和6年度前半までの、アントレ教育の視点を取り入れた総合的・横断的・協働的な学習の展開における実践の報告をする。

2 アントレ教育とは

文部科学省アントレプレナーシップオフィシャルサイトには、次のようにある。

アントレプレナーシップとは、様々な困難や変化に対し、与えられた環境のみならず自ら枠を超えて行動を起こし、新たな価値を生み出していく精神です。多くの仕事がAIやロボットに置き換わっていく社会において、どのように生きるかを考え、実行する力を習得することがこれまで以上に必要になってきています。

アントレプレナーシップ教育は、自ら社会課題を見つけ、課題解決に向かってチャレンジしたり、他者との協働により解決策を探索したりすることができる知識・能力・態度を身に付ける教育であり、起業家を育成するためだけのビジネス教育とは異なります。

また、経済産業省の調査報告によれば、アントレ教育では、次の3つの力を育成できると説明しており、当校では、①と②を重視することとした。

①起業家マインドを育む教育

- ・チャレンジ精神
- ・志(やる気・動機)、情熱
- ・リスクを恐れない勇氣

②起業家的能力を身につける教育

- ・想像力、創造力、課題発見力、ポジティブ思考
- ・コミュニケーション力、論理的思考力、表現、プレゼンテーション力
- ・情報収集力、問題解決力、企画力、行動力、決断力

③起業家的スキルを身につける教育

- ・経済活動(実社会)のしくみ・考え方の理解
- ・ビジネス、商売体験
- ・ビジネス実務知識

総合的な学習の時間の目標を定め、各学年の内容と年間指導計画、単元計画の作成を行い、実施した。

- ◇目的や目標をもち、現状の課題や改善点を見つける力（自律）
- ◇自分だけの問題としてだけでなく、自分が所属する集団や社会全体の問題としてとらえ、その中で自分の役割を意識し、行動を起こすことの意義を自ら見出す力（貢献）
- ◇失敗を恐れず、行動を起こし新たな価値を生み出していく力（創造）

(2) 各学年の内容

①探究的な学習の過程として、どの学年のどの単元でも以下のことを行う。

- ・課題の設定…人や社会の困りごとに注目
- ・情報の収集…ネット、図書、聞き取り、助言等
- ・調査・分析…ニーズに合う解決案を考案
- ・まとめ・表現…共感させるプレゼン

重視するねらい【主体性・創造性・表現力】

③2 学年… ミッション型職場体験と株式会社体験

- ・職場の人の困りごとの解決にチャレンジ
- ・株式会社で商品開発・販売にチャレンジ

重視するねらい【課題解決力・情報収集力・協働性】

・地域の困りごとの解決にチャレンジ



身近な人の困りごとや世界の困りごと（SDGs）の解決を一人一人が考えることとした。留意点は、3つ。

2つめは、相手のニーズを踏まえて考えること。自分が〇〇したいと思っても困っている人のニーズに合わないければその案には価値がないことになる。

3つめは、「共感させるピッチ」を合い言葉に、見た目や中身、態度、話し方などを工夫すること。プレゼンをピッ



– 25 –

チと呼び、起業家たちがピッチによって実現や仲間を
ゲットするチャンスとしていることが多い。

(2) 2学年…ミッション型職場体験と株式会社体験

令和5年度は従来の職場体験（勤労観や職業観の学び
の重視）であったが、令和6年度は、受け入れて頂く事
業所から、普段困っていること、挑戦してみたいことを
ミッションとして生徒に与えて頂き、課題解決を行う
ミッション型職場体験を実施した。1学年では、どんな
発想もよしとしていたが、2学年では、実際の校外の人
を相手にした解決策を考えなければいけない。まさに相
手のニーズを踏まえて解決策を考え、共感させる提案を
しなければならない。また、事業所の方から「考えてく
れてありがとう。」「おもしろい案だね。」「感動した
よ。」と声を掛けられたり、生徒たちが考えたかき氷商
品やチラシを実際に世間に
出してくださった事業所もあったりした。

株式会社体験は、生徒4、5人でグループとなり、社長・
社員を決め、売れるお菓子とそのパッケージを考え、ピッ
チ(プレゼン)をし、株とお金を交換する体験である。ター
ゲットやそのニーズを踏まえてお菓子やパッケージにつ
いて話し合うことが必要である。また、グループの中で、
発想、デザイン、売り込み、リーダーシップなどの得意
分野を担当し、協働で活動することも重要である。

(3) 3学年…しもまちプロポジション

3学年は、少子高齢化が顕著に進む「しも町」地域の
課題の解決のために、地域活性化案を地域の方々と共に
考える。自分がしたいことと相手（地域）のニーズを踏
まえ活性化案を考えていくことになるが、地域の方と共
に創出するところがレベルアップの部分である。自分た
ちの想いと相手の想いをフィットさせた建設的な話し合
いが必要となる。

始めは、どの分野で、誰をターゲットにして取り組み、
その結果どんな地域を目指したいかを個人で考えた。次
に同じことを考えようとしている仲間を探し、チームに
なって地域活性化案を考えることにした。フィールド
ワーク、現地調査も行った。より具体的に、視野を広げ
て考えるために、アントレ
学を専攻している大学生か
らアドバイスを頂き、素案
を作った。その後、地域の
方々に協働のチャンスを得


られるようにピッチをし、素案を共に練り上げていった。

6 学びの横断・連携・協働

(1) 特別活動との関わり

教育目標を改訂した令和5年度始めに、教育目標で掲
げる資質・能力の獲得を目指して、全校生徒一人一人が、
現状の課題と改善点やどんな学校にしたいかをファシリ
テーションした。それを生徒会本部が集約し、生徒会ス
ローガン「革新～次のステップへ～」と決めた。それを
受けて、どんな学年にしたいか、どんなクラスにしたい
かも同様にファシリテーションし、学年目標や学級目標
にした。そして、最後にどんな自分になりたいかを考え、
個人目標にした。どの目標も“挑戦しよう！”“協働し
よう！”“を掲げ、設定していた。学校行事や学期末を節
目に振り返っていきながら、年度末には自分や自分たち
の成果や成長を自覚し、認め合い、キャリア・パスポー
トに記録した。

また、関わる人すべての願い・想いから新設したのが、
柳都ウォークである。新潟県周囲約20kmを歩く。長
い距離を歩くことに慣れていない生徒たちは、ゴールを
目指して、仲間とともに最後まで歩き切る。それぞれが、
体力の向上の視点はもとより、地域のよさや自分への新
しい気づき、達成感、自己有能感等を得ている行事である。

(2) いじめゼロプロジェクト

令和5年度、いじめの未然防止を人権尊重の観点から、
生徒指導、特別活動、道徳科でプロジェクト化し、取組
を行った。いじめに直接向き合う機会を作り、現状から
課題を見出し、解決を図る課題解決型の集会をした。研
究推進委員会で計画を立案し、生徒指導部がいじめに関
する意識アンケートを作成・実施した。その結果を受け
て道徳の教材を扱い、いじめを正しく理解し、いじめを
生まない、いじめを許さないためにどうしたらいいか考
えた。生徒会本部や各学年委員会がそれを集約し、交流
する集会を行った。

(3) 学習指導（授業改善）

令和6年度は、課題解決型の授業改善を校内研修計画
に盛り込み、研究主題を「アントレ教育を核とした課題
発見・解決能力の育成～りゅうと授業パッケージを取り
入れた授業改善を目指して～」とした。生徒が主体的に
課題に向かう意欲を引き出す導入、個別最適な学びと協
働的な学びにより課題解決を図る展開、新たな価値（学
びの自覚）を生み出し、深い学びを促すことをパッケー
ジとしており、全教職員が授業改善に取り組んでいる。
研究としては、教職員それぞれが重点化したいことを選

んで授業研究中である。

(4) 小中連携

当校学区は1小1中であり、小中の校舎が隣接している。小中合同で目指す子どもの姿「しも町を楽しみ、しも町を愛する子ども」に向かって、地域の宝である子どもたちを、地域とともに小中が連携し、9年間かけて、子どもの資質・能力を育てていく使命がある。そこで、令和4年度より年に1回、小中学校教職員と学校運営協議会員が合同に会し、子どもたちをどう育てていくか研修を行っている。学習、生徒指導、総合的な学習の時間、特別活動、特別支援教育、健康・体力の分野において、9年間を通して育てたい子どもの姿を共有し、小学校、中学校それぞれで担うこと、協働で行うことなどを話し合い、取り組み、小中連携を深めながら子どもの資質・能力の育成を図っている。

7 成果

(1) 資質・能力の育成に有効であった

総合的な学習の時間を軸として、教科横断的、協働的に教育活動を進めてきたことで、上述3にある、資質・能力の育成に有効だったことが、以下の令和5年度のアンケート結果から考察できる。(当校では、学校評価において、新潟市教育委員会が一斉に実施している新潟市生活・学習意識調査という生徒アンケートの結果を踏まえて行っている。この調査は11月に行われるが、7月にも同様の調査を独自に行っており、7月と11月で変化を見ることができる。)

アンケート項目【学習や生活において、自分で課題を解決したり、自分で判断して行動したりしています。】(以下、アンケート項目は【 】で示す)において、肯定的評価が7月84.7%→11月85.4%であった。【様々な多様性を理解し、相手の思いや個性を受け入れ、共に活動している。】の肯定的評価が7月93.5%→11月97.8%、【学校生活で人や集団・地域のために行動することができた】の肯定的評価7月85.3%→11月89.5%であった。【アイデアを出したり、友達とアイデアを出し合ったりすることができています。】の肯定的評価7月87.9%→11月92.2%であった。

現状から課題を見つけ、自分のことだけでなく、他者や集団のために、解決に向かってアイデアを出し合いながら挑戦してみようとする姿勢が身に付いてきたと考えられる。

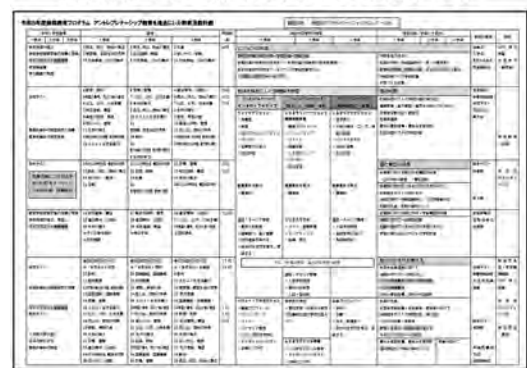
(2) 3年間の単元計画ができた

アントレ教育の視点を取り入れた総合的な学習の時間の3年間の単元計画だけでなく、教科横断的に、特別活動、道徳科とも関連した3年間のプログラム編成ができた。

総合的な学習の時間
3学年分の年間計画



新潟柳都プログラム
(学習指導・道徳・特活のカリキュラムマネジメント)



(3) 全教職員の授業改善につながった

【授業が分かる。授業が楽しい。】の肯定的評価が7月76.5%→11月83.5%であった。授業での学び合いや対話を通して、生徒たちの主体性を引き出し、分かる授業、できる授業、楽しい授業を実践しようと、校内の授業研究においても、教職員が学び合いや対話を大切にしてきた。また、総合的な学習の時間や道徳科の授業では、担任だけでなく、全教職員が授業者となって、学習内容や授業づくりの共通理解をもとに、実践を行ってきた。

8 課題

アントレ教育の視点を取り入れた総合的・横断的・協働的な学習の教育課程編成をして、2年目である。今後、実践をもとに、評価、改善していくことで、カリキュラム・マネジメントを確立していく必要がある。公立中学校であるため、毎年の教職員の入れ替えがある。実践が少ないアントレ教育についての教職員の理解とより高みを目指す実践意欲の継承も必要である。

7で上述したアンケート結果において、【学習や生活のめあてをもって毎日過ごしている。】の肯定的評価が7月83.5%→11月65.2%であった。自分をコントロールする力がまだ弱いと考えることができる。教科横断的な学びから、自分の将来に向けて学習や生活を送る力をつけていき、これからの社会をたくましく切り拓く挑戦者となる学校教育を目指したい。

児童は自律した学び手、教員は自走する集団をめざした教育実践

～単元内自由進度学習全校実施の取組を通して～

石川県加賀市立庄小学校

校長 野田 美由紀

はじめに

本校がある加賀市は、教育ビジョン「BE THE PLAYER」を掲げ、『子どもの「今」も「未来」も幸せに well-being を実現する学びの改革』を全市で進めているところである。これまでの「みんな一緒に、同じことを、同じスピードで」学ぶことを過度に求める授業から脱却し、「自分に合った学習方法や自分らしいペースで、自分で学ぶ」という新しい学びを知り、本校でも「教える授業」から「子どもが学ぶ授業」へと授業改革を進めることにした。

そのような学びの実現には児童の自己調整力の育成が必要不可欠である。そこで自己調整力を育成する最適な学習方法である単元内自由進度学習に全校で挑戦することにし、「自律した学びの実現」「子どもに委ねる授業の実現」に向けてスタートを切った。

1. 自己調整力を育成する単元内自由進度学習の全校実施

(1) 昨年度までの本校の状況

①職員構成

本校は全学年1学級の小規模校である。職員構成の大半が若手教員であり、昨年度は担任8名中6名が20代、研究主任と管理職2名も他校から赴任してきたばかりという状況からのスタートであった。教員の授業づくりに対する意欲は高いが日々悩む姿があった。

②児童の実態

児童は真面目だが主体的に学ぶ姿勢が十分ではなく、学力にも課題が見られた。令和5年度当初、思い切って子どもに委ねる授業に挑戦してみた。しかし多くの児童が「先生分かりません。」と言って教師の前に列を作るだけであった。友達と相談することを促しても仲良しグループで何となく話をし、結局最後に教師が解説して終わっていく状態であった。

③単元内自由進度学習を主軸にした学校研究

令和5、6年度加賀市の研究指定校となり「子どもに委ねる学び」を研究推進していくことになった。そこでこの機会

を活用し、自由進度学習を学校研究の主軸にすることとした。

幸いにも、単元内自由進度学習の先進校視察を経験したことのある校長と教員がおり、イメージは持っていた。そして若手教員が多いことは課題に捉えられがちであるが、見方を変えれば柔軟で挑戦意欲が高く、ICTの活用にも長けているという長所になる。指導主事等に伴走してもらえば、完璧ではなくとも自分たちなりの単元内自由進度学習ができるのではないかと考えた。これまでも授業改善してきたが、同じ課題が毎年繰り返され、教員も閉塞感を感じているのであれば、根本から変えるしか解決策はなかったのである。

(2) 2つの授業スタイルの構築

授業の中で児童に身に付けさせたい力を「自己調整力」と「各教科等の資質・能力」とし、本校の授業スタイルを2つ考えた。「スタンダードスタイル」と「マイプランスタイル（マイプラン学習）」である。日々の授業は「スタンダードスタイル」、年間2回で「マイプランスタイル」を実施していくことにした。

①スタンダードスタイル

スタンダードスタイルは、複線化のある授業である。例えば学習課題の設定までは一斉指導、課題解決の過程では自分で考えたり、友達と対話したりしながら考える。その判断・選択は子どもに委ねる。再び一斉指導に戻って全員で考えの練り上げをしたり、個別で適用題を解いたりする。まずはこのスタイルの授業を日々行い、教師が「教える授業」から「子どもが学ぶ授業」へと変えていくことにした。

②マイプランスタイル（単元内自由進度学習）

「マイプランスタイル（マイプラン学習）」は単元内自由進度学習のことであり、児童が自分で学習計画を立てて自分で進めていく学習スタイルである。単元初めのガイダンス以外、学習展開中のほとんどを児童に委ねる。本校では、2教科の1単元ずつを1つのユニットとすることで、より児童の自己調整力の育成をねらっている。

2教科をどのように組み合わせる学習計画を立てるかは児童が決める。教師は、児童が自分で学習を進められるよう、事前に教材を準備しておく。本校では授業支援ソフトのオクリンプラスを活用しており、学習内容等必要な情報はそこにしている。さらに具体物や掲示物を校内に設置し児童の学習を支えている。学習が苦手な児童が自分でできるよう準備を行い、具体物操作やタブレット端末での動画視聴など、児童が自分に合った学び方を見つけるとともに、教科の資質・能力が身に付くことを意識している。実施教科は、算数（図形領域）は全学級でそろえ、組み合わせるもう1教科は国語や社会、理科となっている。教材準備は時間の余裕がある夏季休業中と冬季休業中中心に行い、実施は2学期3学期1回ずつである。

マイプランスタイル(マイプラン学習)の流れ

ガイダンス → 計画 → 学習 → まとめ・振り返り

単元全体の目標、内容、流れを知り、見直しを持つ

学習の手引きを参考にし、計画を立てる

学習カード等を使い、原則一人で学習を進める

学習内容の確認や学習の成果、学習方法を振り返る

自己調整しながら自分で学習を進める



デジタルとアナログのベストミックスな学びの様子

自分らしく学ぶために自分で学習計画を立てる

この2教科をどのような順で学習していくかは児童が決める。

子どもによって算数と国語の学習順が異なる。

Aさんの計画		Bさんの計画	
1	算数	1	国語
2	国語	2	算数
3	算数	3	国語
4	算数	4	国語
5	国語	5	算数
6	国語	6	算数
7	算数	7	国語
8	算数	8	算数
9	国語	9	国語
10	算数	10	算数
11	国語	11	国語

2教科の学習順は自分で決める

③ICTの効果的活用

自律した学習者にするために、単元の目標、単元計画、学習内容、ヒントカード、学習時間等の情報を児童のタブレット端末で全て見られるようにした。

一番効果的な活用は、教師の解説動画である。児童が学びを進める際、あらかじめ与えておきたい知識や文字だけではわかりにくい情報について、教師は解説を動画で録画しておき、児童用端末に送信しておく。児童は必要なタイミングで何度でも視聴できる。

反対に、児童に説明動画を録画させ教師に送信させるという使い方もしている。教師はどこにいても端末で評価することができ、合格の児童には「大変よくできました」とフィードバックする。不合格の児童のために、合格した児童の説明動画を見ることができるよう設定してあるので、児童は自分の説明と比較・分析して考えの再構築ができるように工夫している。

④振り返りの重視

自己調整力は、子どもに委ねるだけでは育たない。自

分の学びをメタ認知を働かせて振り返ることで育まれる。「自分がどういう学び方をしたからこういう学びを得ることができた（できなかった）」という、学び方について振り返らせることにより、自分に最適な学び方について子ども自身が意識するようになる。今年度からは振り返りを書く時間も自分で決定している。

2. 持続可能な単元内自由進度学習のシステムづくり

単元内自由進度学習を実施するにあたり、担任一人が不安と負担を抱え込むことになっては、いくら自己調整力が育まれる学習方法であっても継続が難しくなる。そこで、小規模校でも、若手教員でもできる持続可能なシステムを作ることが管理職の使命と考えた。

(1) 時間を生み出す

まずは教材研究や教材づくりの時間を生み出す必要があると考えた。そこで日課の見直しを2回行った。現在週4日は15時下校、水曜日は14時前に下校が可能になり、放課後の時間が確保された。実際に本校教員の時間外勤務時間は他校に比べて少なく、充実した教材研究と教材準備が実現している。

(2) 空間を生み出す

本校の校舎は、空き教室が全くない状態である。マイプラン学習を全校実施するため、特別教室の不要なものを廃棄し、新しい空間を生み出した。廊下も階段踊り場も学びの場とした。最も大きな改革は、加賀市の学びの空間づくり事業を活用した、多目的室と隣の図書室の一体化である。情報活用能力育成のためである。壁を抜いて行き来を自由にしたことで、図書とICTのそれぞれのよさを生かした学習がスムーズになった。今年度はプロジェクター型電子黒板を設置し、ICTと図書のベストミックスな学びが実現している。

(3) 伴走者とともに

単元内自由進度学習は東京学芸大学佐野亮子先生にご指導いただいている。さらに、加賀市教育委員会のプロジェクトマネージャー（授業づくり伴走者）や県教委指導主事等を複数回要請した。授業づくりの伴走者の存在は大きな安心感につながった。また伴走して下さる指導主事等にとっても単元内自由進度学習が初めてであり、「みんなで生み出す」という一体感を持てたことにも大きな意味があった。

(4) 理解者を増やす

単元内自由進度学習は従来の授業イメージとは全く違うため、年度当初から育てたい児童の姿について保護者

に繰り返し発信してきた。マイプラン学習の実施時期には、保護者・地域説明会を行い、校長が説明するとともに、全校児童の学びの姿を見ていただいた。

多くの方から「1年生でも端末を上手に使って勉強していて驚いた。」「これは将来につながる力を育てていると分かった。」「わが子が自ら教科書で調べたり、友だちに聞きに行ったりしている姿を初めて見て感動した。」などの感想があった。保護者や地域の理解と応援をいただけたことは、我々の励ましと自信になった。

3. 校種や地域を超えて他とつながり、ともに高まる教員集団の形成

(1) 市内小学校との連携

市内の小学校からぜひ学びたいという依頼があったため、校内研修会はオープンにしてきた。志同じくする教員がつながり、互いの実践を交流する場を自主的に生み出している。また本校の取組を参考にし、自校でアレンジした学びを展開している学校が増えている。

(2) 校区中学校との連携

校区中学校の教員が多数来校し、児童が端末片手に学習場所、学習形態、学習方法を判断・選択・決定し、のびのびと学ぶ姿に驚いていた。このような児童が進学してくるからには早急に授業改革をする必要を感じ、学校全体で子どもに委ねる学びに挑戦している。主任同士の連携も生まれ、管理職のコーディネートがなくても実践交流や情報共有が行われており、9年間を意識した資質・能力の育成になってきている。

(3) 他市小学校との連携

昨年のマイプラン学習では、のべ400名の教育関係者が来校した。単元内自由進度学習をやってみたいという学校には全てをオープンにして伝えてきた。

現在、市内・市外複数の小学校が本校を参考にして研究を進めているほか、兵庫県、長野県等からも依頼があり、ともに授業づくりを進めているところである。

(4) 沖縄県恩納村教育委員会との連携

昨年度恩納村教育委員会、管理職、教員が本校視察に複数回訪れたことをきっかけに、本校のマイプラン学習をモデルに恩納村全小中学校でも自由進度学習に取り組んでいる。今後も実践者レベルでの交流を充実させていくことになっている。

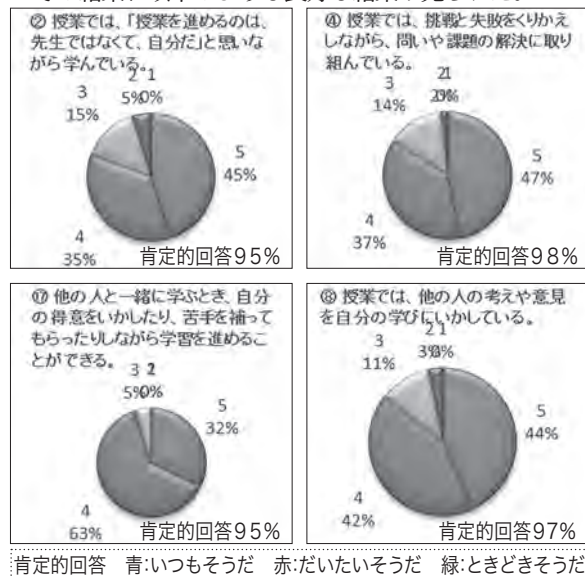
4. 単元内自由進度学習を実施したことによる児童と教師の変化

(1) 児童の変化

①自己調整力、主体性、集中力の伸長

自己調整力を何とか数値化できないかと考えていたところ、加賀市教育委員会から全小中学校で「児童生徒の自己評価を回答方式とした主体的・対話的で深い学びのための意識・実態調査ScTN（スクタン）」での測定を行うことになった。

その結果、以下のような良好な結果が見られた。



児童自身の振り返りからも自己調整力の高まりがうかがえる。5年Hさんの振り返り（一部抜粋）を紹介する。

【マイプラン2学期】

いろいろな方法で考えたけどわからなくて友達に自分がわかってできるまで説明してもらったことがよかったです。

【マイプラン3学期前期】

今日は友達に聞くとわかり、理解したらノートにまとめることもできました。休日に自学で復習したいです。

【マイプラン3学期後期】

仲のいい友達としていて自立する力が弱いと最後に気づきました。これからのマイプランは自分のために自分で考えて学習していきたいです。

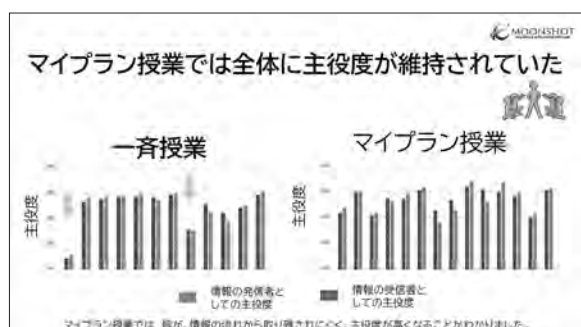
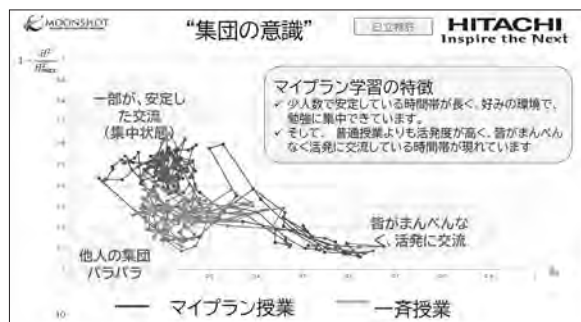
【マイプラン3学期後期】

解説動画を作るために具体物のある家庭室に行ったり、誰もいない静かな放送室に行ったりできました。計画も立て直して11時間で全てできるように工夫して頑張りたいです。

さらに本校はR5年度より内閣府ムーンショット型研究開発事業に3年児童13名(含特別支援学級2名)が協力している。加速度計によるネットワーク解析により、授業中のストレス状態や心の安寧、コミュニケーション状態を測っている。一斉授業とマイプラン学習を比較し

たところ、マイプラン学習がいかに児童の主体性、集中状態を生むかが明らかになっている。

〈ムーンショット研究事業 ネットワーク解析の結果より〉



青とオレンジの棒グラフは3年児童個々の情報受信・発信の主役度を表している。一斉授業では主役度が低い児童がいるが、マイプランでは主役度が上がり、誰一人取り残されない状況が生まれていることがわかる。

②学力の向上

今年度の全国学力学習状況調査の結果から、全国平均、県平均を大きく上回る結果となった。また県独自の基礎学力調査においても大変良好な結果となった。自由進度学習に取り組んだことで、中～下位層児童の学力向上が顕著であったことが分析よりわかっている。

③自分で学校を創るという意識の高揚

校長ビジョン「自分から考え、動き、生み出す ～幸せな学校は自分たちでつくる～」の浸透と2つの授業スタイルにより、子どもたちの意識が確実に変わってきた。年度当初の委員会活動では、「幸せな学校を作りたいから、自分は〇〇をするために◇◇委員会に入る。」という前向きなモチベーションをもった児童が増えた。クラブ活動においても企画書を書き、校長室へプレゼンに来て発足の了承を得る行動を起こしていた。

「自分や自分たちが幸せになれる学校」にするために、考え、動き、生み出す子どもたちに育ってきている。

(2) 教師の変化

①生み出すことを楽しむ教員集団の形成

マイプラン学習への挑戦で思いがけない発見があった。それは教員が自分の個性や持ち味を生かした教材づくりをしたことで、創造性とやりがいが高まったことである。工夫と愛情込めて作った教材に児童が前のめり

になって学習する姿を見て、感極まり涙する教員の姿があった。また教材準備が遅れている教員がいれば進んで手伝い、さらには養護教諭や事務職、教育支援員、管理職も参加して準備・設営し、皆で生み出す楽しさと一体感を感じることができた。

②単元構想力の向上

日々のスタンダードスタイルの授業では、資質・能力の育成に向け、単元のどこを一斉指導し、どこを子どもに委ねるかを考えて単元構想するようになった。

子どもに委ねるのならば、「なぜ委ねるのか」「どうやって委ねるのか」「誰一人取り残さないためにどんな手立てが必要か」など、無責任な放置にならないよう丁寧な授業づくりが意識されている。

③ICT活用能力の向上

子どもに委ねる学びでは、日々ICTを活用するため、教師のICT活用能力が高まった。現在は、オクリンクプラス、Canva、miroなども活用し、授業のねらいに合わせた意図的活用へとレベルアップしている。プロジェクター型電子黒板の導入で、ICTを活用した授業の質的向上も見られる。

④自らの実践を語る

多くの学校視察のおかげで、教員が自分の実践の価値を知ることができ、挑戦してよかったという成就感を得ている。また、管理職や研究主任だけが取組を説明するのではなく、実践者一人ひとりが自分の言葉で語る場を積極的に作っている。実践を言語化することの難しさを感じながらも、言葉にすることで自分がやってきたことが明確になるとともに、何のためにやっているのかという目的の再確認にもなっている。何よりこの語りが教員の資質向上になっていると感じている。

(3) 今後に向けて

2つの授業スタイルを実施して1年半になるが、両者のよさが相乗効果を成している。今後は、スタンダードスタイル授業における協働的な学びの質をさらに上げ、マイプラン学習に生かしていきたい。

また、他校の教員とのつながりが生まれ、ともに自律した学びの実現を目指す仲間となっている。特に自治体を越えた連携はこれまでにない試みである。互いの持ち味を生かし、ともに単元内自由進度学習を作ったならば、より多様な教材準備ができ、質の向上が期待できる。教員が自校の枠を超え、他とつながり自走する今の状態を継続し、今後も新しい学びの形を求め続け、「子どもと教師の学びの姿は相似形」であるよう研鑽を積んでいきたい。

「なんでだろう?」「やってみたい!」から広がる遊びを目指して

～自然物や栽培物を通して主体的に人やものとかかわり、小学校に繋がる学びの芽を育てる～

静岡県駿東郡長泉町立長泉幼稚園

教諭 杉山 真樹子

1 はじめに

近年、保育において子どもの「主体性」の大切さについて考えがより一層広がっている。幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領にも「主体的・対話的で深い学び」が共通して明記されている。私は子どもが心を動かし、子ども自身の思いや選択で遊びを展開していくことが大切だと考えている。また、家庭の中にいた子ども達が初めて社会に出て生活する幼稚園は、学びのスタートの場として重要な意味を持つと考える。

令和4年9月、担任していた年中児が畑に大根の種蒔きに行った翌日、一人の男児が「大根の種はどこにあるの?」と、尋ねてきた。

本研究では子どもの興味関心の芽生えた自然物や栽培物を通し、「なぜだろう?」「やってみたい!」と、感じたことから、「こうかもしれない」と考えたり、友達と共有したり、試してみたりすることを積み重ねるなど、主体的に人やものとかかわりながら生き活きと遊ぶ中で、様々な学びの芽が育つのではないかと考える。

2 研究仮説

本研究をすすめていくにあたり、次のような仮説を立てた。

「子どもの興味関心からスタートし、意図的な環境構成を行い、主体的に人やものとかかわる体験を積み重ねることで、『幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿』（特に『自立心』『思考力の芽生え』『協同性』『言葉による伝え合い』）が総合的に育つだろう。」

3 研究実践

大根の種はどこにある?

①疑問を感じた瞬間を大切にする。

畑に大根の種を蒔きに行った翌日、「大根の種はどこにあるの?」と、年中児だった男児Aが尋ねてきた。最初は園にある図鑑を使い、男児Aと一緒に調べたが記載

されておらずわからなかった。そこで、クラス全体に投げかけ、どこになるか個々の考えを尋ねたり、予想を立てたりした。すると、子どもの中から「植えて調べてみたい!」という意見が出てきたため、大根の種がどこにできるのかを調べる実験が始まった。

②継続して観察できる物的環境を用意する。

園で借りている畑は少し離れた園外にあり、毎日世話をしたり観察したりすることが難しかった。そのため、継続して観察し変化や生長を実際に目にできるように土嚢袋に土を入れ、園庭の一角に置いて観察することにした。(令和4年 年中9月)

園庭という身近な場所に置くことで、すぐに世話をしたり観察したりすることができ、関心の継続にも繋がった。また、本園は親子登降園のため、登降園時に子どもが大根の様子を知らせたり、一緒に観察したりする姿も多く見られた。親子で興味をもつことで、更に意識の継続や親子の会話にも繋がっていった。

実際に目の前に実物があることは、言語のみでの理解が難しい子ども五感を働かせながら触れることができた。

③子ども達なりの予想を試したり、確かめたりできる環境と場を設ける。

大根が生長すると、子ども達から「抜いたら種が(土の中に)あるかもしれない!」「切ったら種が入っているかもしれない!」という意見が出てきた。皆で相談し、複数本植えていた大根のうち一本を収穫してみることにした。収穫した大根の周りを観察してみたが、種は見当たらなかった。そこで、どこに種がありそうか皆で予想を立ててみた。子どものイメージは様々だったが、一人一人の考え



【資料1 大根の中に種があるのか切ってみて調べて見た様子】
(令和4年 年中12月)

を大切にし、受容するように心掛けた。様々な意見が出てきたが「切って確かめてみよう！」ということになり、切ってみたがここでも種は見つからなかった。

この頃の大きな変化は子ども同士で「なんでないのかな?」「どこなんだろう?」と、話す姿が見られるようになったことだった。近くにいる友達と、疑問を共有したり、新たな予想を一緒に立てたりする姿が多く見られた。

新たな予想を立てる中で「もっと大きくなったら何かが変わるかもしれない!」という、意見が出てきたため、収穫していない大根は引き続き、植えたまま観察を続けることにした。

予想を立ててから、試してみたことで、あると思っていた場所がないことがわかったと、次への「なぜだろう?」「○○かもしれない」「知りたい」という気持ちが大きくなっていった。

④子どもの心が動いた瞬間をクラスで共有・共感する。

継続して観察すると、とうが立ち、花が咲いた。大根に花が咲くということに驚きを隠せない子どもの姿がとても多かった。「見て!花が咲いている!」「大根って白い花が咲くんだね。」「お花がどんどん増えていくね!」と、嬉しそうに顔を見合わせ、発見や気持ちを共有する姿があった。それまで以上に友達と誘い合い、自主的に世話や観察をする姿が見られた。



【資料2 観察したり世話をしたりする様子】

実際に生長を間近で観察し、身近に感じてきたことで、この驚きや感動は子ども達が感情を大きく動かす出来事だった。(令和5年 年中3月・年長4月)

そして、園庭に咲いていた、オシロイバナの種に関連させ、「花が咲くってことはそこに種ができるのかもしれない!」と、予想を立てる子も現れた。

⑤新たな疑問を深掘りし、友達と共有・協働できる場を用意する。

花が枯れたあとに黄緑色のサヤができ、中が膨らんできた。「この(サヤの)中に種があるかもしれない!」と、皆でサヤを開けたところ、中から粒が出てきた。中から出てきた粒を見て「あれ?」と、子ども同士で顔を見合わせ、「種の色違うよね。」と、年中児の時に蒔いた大根の種の色と違うことに気づいた子ども達だった。触っ

みると「なんだか柔らかい。」「もっと(蒔いた大根の種は)硬かったよね?」と、共有していた。触っているうちに種が潰れ水分が出てくると「やっぱり違うよ。」「でも、大きさは同じくらいだよ。」と、感じたことを伝え合い、一緒に考える姿が見られた。

クラス皆で話し合うと、蒔いた種とは硬さや色は違うが、大きさは似ていると意見が一致し、引き続き、観察してみることにした。



【資料3 サヤから粒を出し調べている様子】
(令和5年 年長4月)

観察を続けると、「茶色くなってきたよ。」「大変!枯れてきちゃった!」「水が足りないのかも。」と、子ども達が困惑しながら相談し、大根をこれ以上枯らすまいと世話をする日が続いた。

男児Bも友達と一緒に一生懸命、水やりをしていた。その際、茶色くなったサヤが気になり、つまんだ。すると、男児Bの意に反しサヤが潰れてしまった。「あ…」と、バツの悪そうな表情をし、友達の顔をちらちらと見ていた。しかし、潰れたサヤをじっと見ていた男児Aが「あ!」と、何かに気づいた。「入っている!」と、嬉しそうに茶色く枯れたサヤに入っていた粒を手にし、男児Bや近くにいた子ども達も集まり大盛り上がりだった。

このことをクラス全体で確認した子ども達だったが「種だ!」と、喜ぶ子と、「本当に種なのか?」と、疑問に感じる子が出てきた。

新たな疑問を皆で共有すると、様々な意見が出てきたが、「土に植えて確かめてみてはどうか?」という、意見にまとまった。どうなったら種だと確信がもてるのかを皆で共有し、粒を植えて観察することにした。

保育室に鉢を置くことで、登園したあとに様子をのぞき込みながら子ども同士で楽しみにする姿が見られた。実験開始時にどうなったら種であるかを皆で共有してから観察を始めたことで、子ども達の期待感も大きく、土に植えてから4日後、芽が出た日の朝は皆で大喜びだった。



【資料4 粒を植え芽が出るか実験する様子】
(令和5年 年長6月)

⑥これまでの実験経過を可視化する。

種はどこにできるのかという実験は令和4年9月から令和5年6月まで継続した実験となった。写真を使い表にまとめ、子ども達と振り返った。写真を利用することで、時系列を改めて整理することに繋がった。また、循環していることに気づいた子ども達から、「このできた種を蒔いて育てたら、また大根ができるんじゃない?」「やってみようよ!」と、新たな目的が出てきた。種を蒔いた時期を思い出したり、本で調べたりして、種蒔きに適切な時期にも気づき、時期を待って、再び大根を育てることにした。



【資料5 写真を使用し、可視化した表】

⑦採れた種から大根ができるのか? 更なる子ども達の興味関心の高まり。

これまでの経過と個々の様子を踏まえ、更なる喜びや期待感に繋がるように、自分の蒔いた種がわかるように一人一袋ずつ土嚢袋を用意して種を蒔き、世話と観察を行うことにした。

保育者が声掛けをしなくても、自分達ですすんで世話をしたり、観察したりする姿が多く見られた。また、同じ日に種を蒔いたが、それぞれ生長に差が見られた。このことも子ども達にとっては不思議だったようで、「何で大きさが違うのかな?」「水が足りないのかな?」「パワーが足りないのかも!」と、友達と相談しながらかわり、生長の違いに一喜一憂する姿が見られた。更に、欠席している友達の大根にも「枯れたら大変だから!」と、水をやったり、友達にも心を寄せ、気遣ったりする姿が見られるようになっていた。

意欲的に取り組み、興味を深めてきたため収穫の喜びは大きく、大きさや重さ、根の張り具合に驚いたり、形の違いも楽しんだりしながら充実感を感じているようだった。



【資料6 収穫した種を使って、大根を育てた様子】

⑧興味の広がりに沿った活動。

収穫を楽しんだ子ども達だったが、「どんな大根料理が好き?」という、投げかけから、大根を使った料理や加工品にも興味をもった。地元の特産物を使った料理の中に大根が入っていることを知ったり、たくあんが大根からできていることや好きなふりかけが大根の葉でできていることに気づいたりした。

ここまでも干し柿やカレー、梅干しや梅ジュース作り等を行ってきた経験があり、「これ(大根を使った料理)も作れるんじゃない?」「どうやって作るのかな?」「作ってみようよ!」「みんなで食べたい!」という声が上がった。どんな材料や工程が必要か調べ、実際に収穫した大根を使って、ながいずみ鍋やたくあん、大根葉のふりかけ作りを行った。

食に対し、興味の薄い子や食域の狭い子も多かったが、自分で育てた大根を使ったり、自ら調理や加工をすることで、興味をもったり、皆で食すことを楽しんだりする姿にも繋がった。(令和6年 年長1月)



【資料7 ながいずみ鍋・たくあん作りの様子】

4 成果

継続的な大根の観察についての成果と、この経験があったからこそ次に繋がった成果について述べる。

継続的な大根の観察についての成果

①自立心及び思考力の芽生え

子ども達の疑問からスタートし、子どもなりに考えたことを試す中で、発見はもちろん、新たな疑問や意欲がうまれる瞬間や発展させる姿が多々見られた。

「なぜだろう?」「やってみたい!」「こうかな?」「わかった!」「でも、本当にそうかな?」が次から次へと繋がリサイクルしながら、人やものにかかわり、追求する楽しさの中に自立心や思考力の芽生えを強く感じた。

②言葉による伝え合い及び協同性

発見や疑問、気づきなどを自らの言葉で発信する力はとても大きくなった。また、友達の発信を受け、共感したり一緒に考えたりする姿が多く見られるようになった。目的を皆で共有できたことや友達の意見や気持ちに共感したり、互いに認め合ったりできたことで、更に伝

え合いたい気持ちが大きくなり、言葉による伝え合いや協同性という大きな成果に繋がった。

大根の観察の経験から次に繋がった成果

①夏野菜の栽培（令和5年 年長4月～8月）

大根の実験を経て、子ども達の「なぜだろう?」「やってみてみたい!」は更に大きくなり、調べたり試行錯誤したりする姿は夏野菜の栽培でも繰り返し見られた。特にスイカの栽培では育てる場所の確保や土作り、栽培方法、害虫対策等、次々に生じる課題に自分達で考え、行動し、友達と一緒に解決しようと意欲的に取り組んでいた。

更に深まっていく発見や気づきから納得するまで追求しようとする姿が見られ、最後は大きく育ったスイカを皆で味わえたことで達成感や充実感を感じていた。より一層主体的に人やものに関わり、粘り強く取り組む姿にも繋がったと言える。



【資料8 調べて書いてきたメモ・スイカ畑作り】

②間伐材を使った遊び（令和5年 年長9～11月）

町有林での間伐体験で子ども達が倒した木から、様々な形や大きさの間伐材を提供してもらった。子ども達の「楽しそう!」「やってみてみたい!」「これどうなるかな?」という気持ちは更に大きくなり、個々の遊びからクラス全体でのゲームコーナー作りに発展した。

車作りではタイヤが回る仕組みやまっすぐ進める方法等を友達とかかわりながら、様々な道具や身近な材料を使い、試行錯誤が繰り返された。また、振り返りでは、困っていること等をクラス全体で共有する中で、他グループの困りごとを一度受容し、自分事とし考えながら活発に意見交換をする姿が見られ、言葉による伝え合いや協同性が一人一人に確実に育ってきた。



【資料9 試行錯誤しながらのタイヤ作り・役割分担し、繰り返し試す様子】

年度末に行われる園評価アンケートの中で「継続的な野菜の観察、栽培が植物への関心を高めることに繋がっ

た。」「自分達で育てて食べたことがとても良い体験だった。」という、保護者からの意見があった。保護者が子どもの気持ちに共感したり、子どもの気持ちに寄り添ったりしてくれたことにより、親子でのコミュニケーションや興味関心の継続にも繋がったと言える。

以上のことから、本研究を通し、幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿の、特に「自立心」「思考力の芽生え」「協同性」「言葉による伝え合い」が、子ども達の学びの芽として、大きく膨らんだと考える。そして、この経験が小学校でも「主体的・対話的で深い学び」に繋がるだろう。

5 課題

①大根やスイカ等で得た知識や気づきから、他植物との花や種、生長過程を比較したり、更に追究したり、深い気づきに繋がったりするよう、保育者の意図的な投げかけに努める。このことが、子ども達の興味を更に膨らめ、小学校での学びの架け橋となると考える。

②子どものつぶやきをキャッチし、どんな環境が必要か、適度な環境なのかを保育者自身が考え、振り返り、子どもの思いが実現する環境構成を模索する。

③子どもの実態を小学校と共有し、スムーズな橋渡しに繋がるよう工夫を行う。

6 おわりに

長泉町では小学校へのスムーズな接続、連携を目指し、幼稚園、保育園、こども園、小学校、中学校の職員が一堂に会した研修や情報交換会、保育参観、授業参観等の取組がなされている。様々な視点で保育参観や授業参観を行い、グループワークや意見交換をする中で、互いの理解を深めている。

幼児期に自ら心を動かし、得た喜びや感動、そこでかわった人やものとのつながりは子ども達の前向きな気持ちや意欲に繋がり、今後の基盤になるだろう。

小学校という新しい世界に飛び込む子ども達が前向きな気持ちで学びに向かい、意欲的に過ごせるよう、子どもの実態や園での学びを小学校と共有し、小学校へのスムーズな接続を意識していきたい。

今後も、幼稚園で経験したことの積み重ねが一人一人の自信となり、様々なことに主体的に取り組み、「私は〇〇が好き!」「すごいね!」「やってみてみたい!」「おもしろそう!」そんな前向きな言葉がたくさん出てくる子ども達を育てていける保育者でありたい。

英文ライティング指導における対照修辞学の適用と生成 AI の活用

～生成 AI を活用したアプリを開発、生徒の練習量を増やしつつ教員の負担を減らす試み～

兵庫県立神戸高等学校
教諭 星野 智英実

I はじめに

英語教育において、効果的な英文ライティングの指導法を見つけることは、常に課題であり続けている。

英語によるアカデミックライティングでは論理展開の方法や文章構造の標準スタイルが確立されている一方、日本語には文章構造についての一定の規範がない。急速かつ広範囲なグローバル化により、英語圏における主張を先に述べ、その後に具体的な事例や証拠を用いて支持する「演繹法に基づいた論理展開」や相手を説得するスタイルなどが広く認知されるようになった。この影響を受けて、小学校でも日本語の文章のジャンルによっては、演繹型の文章構成も扱い始め、その結果、英語の意見文においても結論を先に述べるスタイルの文章に慣れてきている。しかし、日本語と英語のライティングの文化的および修辭的な違いを認識することなしに、漫然と日本語を英語に転換させただけの文章を書く生徒も依然として多い。

日本語は読者に共感を求め、読者はそこに書かれていない情報も補いつつ、イメージしながら文章を理解していく。一方、英語は読者に誤解の余地のないように情報をくまなく与え、結論を先に述べ、文と文のつながりや因果関係をはっきりさせながら論を展開し、読者を説得する。論の展開に無理がないか、文章のまとまりがあるかが重要であり、パラグラフ構成にも英語圏共通のルールが存在する。しかし、現行の高校英語の教科書にはこれらの点を明示的に示したものはなく、対照修辞学(Contrastive Rhetoric, CR)を高等学校での英語学習に適用させた研究も少ない。

本研究では、こういった言語文化の違いに焦点を置く対照修辞学の概念を高校英語のライティング指導に適用し、生徒が英語で効果的に自分を表現し、ライティングスキルを向上させることを目的とした。

また、教員のマンパワーが限られている現状を考慮し、生成 AI を活用したライティング自動添削アプリを開発

し、その効果を検証した。

II 主題設定の理由

対照修辞学(CR)は、異なる文化的背景がライティングやコミュニケーションに与える影響を理解し、それを教育に生かすアプローチであり、異文化理解や多様な視点、論理的な思考力を重視する現行の学習指導要領の意図するところと一致する。日本語話者の学習者が英語で意見を表現する際に直面する困難を解決する一助となりえると考えた。

高校卒業後、アカデミック分野で専門の学問を深める生徒にとって、CRの概念をライティングにおいて意識することは大いに有益である。むしろ、その確立されたスタイルで書かないと内容は優れていても、内容が伝わらず、評価が低くなるという不利益を被ってしまう可能性さえある。

また、生徒のライティング力を向上させるためには、自分で書き、指導者からフィードバックを受け、そのフィードバックに基づいて自分の癖を直すこと、そのプロセスをできるだけ多く繰り返すことが非常に有効であるが、教員がそれに割ける時間には限りがある。課題を課せば、その英文を添削しフィードバックを与えるのに膨大な時間と労力がかかることを思うと、生徒に取り組んでほしい量のエッセイ課題も出すのをためらうのは、多くの英語教員が抱えるジレンマである。そのような現状を打開するために、生成 AI を用いた自動添削システムの導入を考案し開発を試みた。生徒にライティングの練習の機会をより多く提供しながらも教員の負担の軽減が可能という、今まで不可能であったことの両立の可能性を目指した。

現在実用化されているエンジニアが開発した自動添削アプリや、オンライン添削プログラムでは、現場の声が届きにくく文法や個々の文の間違ひは指摘できても、文と文のつながりや構成といった日本語話者特有のライ

ティングの弱点の改善は効果的に行えない。教員である自分自身が開発したプログラムであればCRの概念を自由に反映させることが可能となった。

III 研究方法の概要

ライティング指導において、明示的にCRの概念を取り入れることでライティングのスキルが向上したかを検証した。また、アプリ学習がライティングスキル向上に効果があったかを検証した。

(1) 指導方法

① 文章の分析：有名な日本のアニメの場面や新聞のコラムを分析し、日英の論理構造やスタイルの違いを考察し実感させる。因果関係のはっきりしない英文とはっきりした英文を比較し、どちらがより評価が高くなるかを検証させる。

② 書き方のテンプレート：段落構成や論理的な展開を示すテンプレートや因果関係を表す語彙表現を学び、使用を促し、習得へつなげる。

③ フィードバックと修正～自動添削アプリの開発：生徒が書いた文章に対して具体的なフィードバックを行い、文章構造や論展開を改善するための修正を指導。(教員の負担は減らしつつも練習の回数を増やすために開発した自動英文添削アプリを使用)

(2) 対象・期間

一斉授業：本校生徒、高校3年生。3学期。

アプリの使用：個別試験に自由英作文がある国公立大学を受験する生徒のうちの希望者約130人。入試対策の一斉授業終了後～入試当日までの約1か月間

(3) アプリの特徴

開発ツールと技術：本アプリはノーコードツール（プログラミングの知識がなくてもアプリ制作が可能なツール）のBubbleを使用して作成された。OpenAIによって開発された大規模言語モデル（LLM）であるChatGPTをAPI（データや機能を連携させ機能を拡張すること）で組み込んでおり、自然言語処理（NLP）および機械学習（Machine Learning）技術を利用している。本校で毎年作成している大学入試対策問題をデータベースとしてモデルの学習を進めた。これにより、アプリは多様な文脈や表現に対応できるようになり、精度を高めた。

機能：学習者が入力した英作文に対し、文法的ミス、スペルミス、語彙の選択ミス、機能語の欠落などの間違いを指

摘し修正する機能を持ち、訂正後の英文と修正理由を併せて提示する。この機能により、学習者は自身の誤りを理解し、学習を深めることができる。

性能向上の取り組み：アプリの開発過程では、試行錯誤を重ね、生徒に提示されるフィードバックの検証を続け、機能を付け加えたり（例：ワードカウンター、フィードバック待機中のメッセージ表示、修正部分を赤字で表示するなど）、プロンプトを書き換えるなどして改良を重ねた。対照修辞学（CR）の観点からのプロンプト（生成AIに対する指示）を追加することで、論展開や文構造、文と文とのつながりもチェックできるようになり、学習者は文章全体の流れや論理的統合性を改善することができる。

IV 授業実践 - ライティング指導に Contrastive Rhetoric (CR) の概念を取り入れる

(1) 授業内での取り組み（分析）

① ジブリ映画の日本語版と英語版のセリフ比較

有名なジブリ映画の同じ場面を日本語版と英語版で視聴し、生徒にその違いを考察させた。4分程度の場面でも、この活動を通して生徒たちは以下のような気づきを得た。

日本語版

- ・非言語的なジェスチャー（例：うなずきや指さし、「あ」などの音）でメッセージが伝えられる。また、間や沈黙、声のトーンなどで感情が表現される。視聴者に解釈を委ねる部分が多い。

- ・自己紹介では登場人物が名字を名乗るのみであった。

英語版

- ・日本語ではセリフになっていない部分も登場人物の感謝や感情が言葉で明示されることが多い（例：「Thank you」を言葉にして表現するなど）。

- ・動作一つ一つに反応をし、反応が大きい。

- ・自己紹介と同時に関係性を説明している。（英語圏では、名前だけでなく関係性や状況を説明する形の自己紹介が一般的である。）これにより、視聴者にとって状況がわかりやすくなる。

これらの違いを生徒と一緒に分析し、日本語と英語のコミュニケーションスタイルの違いを理解させることができた。これにより、生徒は文化的な背景が言語表現にどのように影響するかを学び、英語での表現に対する意識を高めることができた。

② 天声人語

『天声人語』の日本語版と英語版を素材として利用。このコラムは随筆に分類され、意見文とは異なるため完

全な対照は難しいものの、日英の文章構造の顕著な違いをはっきりと感じ取るための有用な素材である。題材として、高校生にとって身近な内容のものをいくつか選び、日英の文章を比較する。日本語版、英語版の両方を1枚のプリントに載せ、トピックセンテンスをそれぞれ選ぶ。また、両方を見比べて違いを発見する。生徒の気づきとして、以下にその具体例を挙げる。

日本語版

・導入部分が興味深い事実やエピソード、引用などで始まり、トピックとの関係性は間接的であることが多い。論点は間接的に展開され、比喻やエピソードを通じて示されることも多い。

多様な視点を取り入れ、読者に考えさせるスタイルが多い。トピックセンテンスは中ほどにでてくる。

直接的な結論よりも示唆的な結論が示される。

英語版

・文章は明確なトピックセンテンスで始まることが多く、その後に具体例や証拠が続く。主題文を最初に提示し、サポートするための情報が加えられる。論点は一貫して論理的に展開され、各段落が論理的に組み立てられている。

③ 例示により論の飛躍を防ぐ

例 1) Public transportation is well-developed in cities. By using it, people contribute to environmental conservation.

例 2) Public transportation is well-developed in cities. By using it, people reduce their chances of using cars, which contributes to environmental conservation.

どちらの文もトピックははっきりしているが、例 1 は、「公共機関が発達している→それを使うと環境保全につながる」と日本語話者は、途中の論の飛躍を想像で埋めながら理解するため、このような文を書きがちであるが、具体的にどのようなプロセスであるかが不明瞭になる。一方、例 2 は、「公共機関が発達している→それを使うと車に乗る機会が減る→環境保全につながる」と具体的なプロセスが述べられていて説得性が増す。対比させた例を見比べることで、論理展開のスタイルを学んだ。

(2) 書き方のテンプレート

問題のパターンに対して論理展開のテンプレートや因果関係の表現を提示し、習得させる。これらの表現を使用することで、文章の論理性が向上した。

・意見文①どちらの立場が明確にする。→②理由を具体的例を挙げて説明する。(論点 2 つ)

・写真描写 ①写真の状況を説明→②写真に写っているもの全てを描写する→③その背景や物語、その後起こるであろうことなどを考察

・グラフ分析①グラフが示しているものを説明→②数の変化を述べる(増減+副詞→③解釈を加え、自分の意見(賛成か反対か)を述べる

・説明①役割→②理由を説明する(論点 2 つ)

・利点の説明①利点 1 (+例) ②利点 2 (+例)

原因→結果の表現 cause、contribute to、bring about、lead to、result in、give rise to、is responsible for

結果←原因の表現 result from、comes from

(3) フィードバックと修正～自動添削アプリの開発



例年、入試対策の一斉授業終了後から入試直前の1か月間、本校では希望者向けに自由英作文の添削システムを実施している。生徒は問題用紙を受け取り、自分が受験する大学の問題の傾向に近いものを選択、解答した上で提出する。指定された日時に添削された答案を受け取りに来る仕組みである。答案は担当教員が添削し返却する。

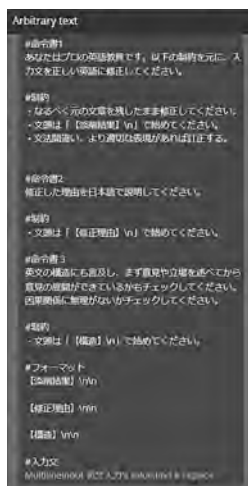
全4回のプログラムでは絶対的練習量が少ないが、教員の添削の負担を考慮すると回数を増やすことができなかった。この問題を解決し、生徒の練習量を確保するとともに教員の添削負担を軽減するため、自動添削アプリの開発を行った。

4回の添削プログラムの補充という形をとったが、CRの観点からのプロンプトを追加することで、現在存在する他のアプリには果たせていない機能を実現し、意義は大きかった。(添削例)

修正前の文	修正後の文	修正理由
than now	than we do now	現在進行形の行動と比較する際の自然な表現にするため。
After industrial revolution	After the industrial revolution	特定の歴史的な出来事を持つため、定冠詞「the」が必要。
in spite of we didn't know	despite not knowing	文法的誤りを修正。「despite」の後に名詞形式を用いる必要があるため。
affect to	weak affect	動詞「affect」ではなく、名詞「affect」が適切。未来の可能性を示すために条件法「would」を使用。
excessive deforestation	excessive deforestation	スベリングミス「deforestation」を「deforestation」に修正。
we don't know space area enough to be able to rapidly develop	also we do not know enough about space to rapidly develop it	文法的正確さと簡明さを向上させるための言い換え。また、「it」を補入して使用。

【補足】
この文章は、意見文と述べるという基本的な構造を持っています。まず「宇宙開発の機会を捉える立場から始まり、その意見の根拠として過去の地球開発の経験を示しています。その後、地球と宇宙の類似性を指摘して論議し、宇宙における同様の誤りを避けるべきだと結論付けています。因果関係は論理的で、意見の展開も適切に行われています。読者に対し、過去の経験から学ぶべき教訓を導き出すための論理がしっかりと示されています。」





(プロンプト例)

命令書 以下の文章が質問の回答として妥当かどうかを評価し、妥当でない場合はその理由を短文中で説明してください。

その理由を短文中で説明してください。

制約 文章の内容には触れず、妥当性のみを日本語で評価してください。

命令書 なるべく元の文章を残したまま修正してください。

命令書 英文の構造にも言及し、まず意見や立場を述べてから意見の展開ができていないかをチェックしてください。因果関係に無理がないかチェックしてください。

V 成果と課題

(1) 成果

①学習効果（スタイルの理解、スキル向上）

生徒の書く文章の変化により、CRの概念を取り入れた指導が、生徒の論理的な文章構成の理解と習得に大きな効果をもたらしたことが確認できた。

さらに、アプリの利用により、生徒はより多くの練習機会を得ることができた。従来であれば最大4回の添削指導しか受けられなかったが、毎日数題取り組んだ生徒もあり、最大50回程度の取り組みが可能となった。すぐにフィードバックが得られることも入試が迫っている生徒にとってスキル向上に大いに役立った。

いつでもどこでも24時間オンライン上で取り組み、迅速なフィードバックを受け取れるという利便性は教員には対応不可能であり、ツールの利点を活かすことができた。また、具体的なフィードバックを得ることで、自身の誤りに気づき、修正する能力が向上した。

CRの観点からのプロンプトを追加することで、現在存在する他のアプリにはない機能を実現した。論理展開や文と文とのつながりをチェックすることで、学習者は文章全体の流れや論理的統合性を改善することができた。この機能は、学習者にとって非常に有益であり、英作文の質を大きく向上させることができた。

②教員の負担軽減

アプリの導入により、生徒の練習量が確保される一方で、今まで教員が担っていた添削をアプリが十分に果たすことで、教員の負担が大幅に軽減された。生徒にとっても入試直前の期間に登校し、提出や答案受け取りの時間が省けるため、好評であった。

教員が生徒の答案を添削する際にもアプリを使用することで、時間短縮が図られた上、教員が見落としていたミスに生成AIが気づくことができ、添削の精度も上がった。本システムは、今後の英語教育においても有用なツールとなることが期待される。

アプリの開発に興味を持ち、作り方や期間などを尋ねてくる生徒も複数いた。生徒に知的好奇心を与える役割を果たせたことは、副産物として得られた成果であった。また、多くの生徒がアプリが受験勉強に大いに役立ったと感謝を伝えてくれた。

(2) 課題

使用データ量が未知数であったために、生徒の使用を入試本番直前の1か月間と限定した。今後の長期的な実用化に向けては、API料金、サーバー代、保守運用コストが発生する。実際のデータ使用量を元に、より効率的なプランニングを行う必要がある。

VI 今後の展開

本研究では、CRの概念を英語教育に取り入れることの有効性とAIを活用した添削アプリの可能性を示した。第一言語である日本語を効果的に使用し、日本語と外国語が相互に影響を与えながらライティング力を向上させる指導法である。

入試を控えた生徒にとって、自分の書いた答案の完成度は非常に興味深い要素である。今後、アプリに自動採点機能を追加し、生徒が自己のライティングの改善の目安とすることができるようになりたい。

参考文献：

- Kubota, R. (2010). Cross-cultural perspectives on writing: Contrastive rhetoric. in N. H. Hornberger & S. L. McKay (Eds.), Sociolinguistics and language education, 18, 265-289.
- Rinnert, C., Kobayashi, H., & Katayama, A. (2015). Argumentation text construction by Japanese as a foreign language writers: A dynamic view of transfer. The Modern Language Journal, 99(2), 213-245.

多様な他者と共に、地域課題の解決に参画しようとする子どもの育成

～小学校社会科での企業（産）・行政（官）・大学（学）との効果的な連携の在り方を探る～

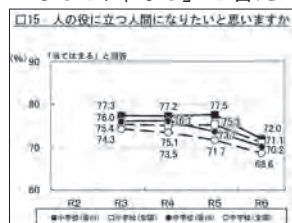
香川大学教育学部附属高松小学校

教諭 水口 純

1 主題設定の背景

現行の学習指導要領の告示と共に、「社会に開かれた教育課程」の実現が掲げられ、学校教育の中で子どもたちが社会とつながり、自身の目標達成のために積極的に行動する力を育むことが求められている。香川県でも、「香川県教育基本計画」における重点項目の1つとして、「郷土を愛し、郷土を支える人材の育成」が定められている。社会科や総合的な学習の時間などにおいて、地域課題を題材とした課題解決学習を実施することにより、現実社会の課題を見だし、協働して追究し解決する力やよりよい社会の形成に参画する意欲や態度の育成を目指している。

しかし、令和5年度香川県学習状況調査（小学校5年生・中学校2年生対象）によると、「今住んでいる地域（香川県）の歴史や自然、産業について関心がありますか。」という質問に対して、「ある」と答えた小学校5年生の児童の割合は、29.1%、「どちらかといえばある」に答えた児童は39.2%であり、残りの3割を超える児童が、興味がないという回答を行っている。また、中学生になると、「ある」と答えた児童は、10.7%となっている。



さらに、「人の役に立つ人間になりたいと思いますか」という質問では、令和5年度から令和6年度にかけて、肯定的な回答をした児童（5年生）は、約5%減少するなど、近年は減少傾向である。このように子どもたちの地域への興味・関心や、他者や社会への貢献意識の減少が課題となっている。今後の地域社会の形成者として求められる資質・能力を育むために、より一層、子どもたちが地域の多様な他者と共に、地域課題の解決につながるような協働的な学びの経験が必要であると考えます。

そこで、本研究では、小学校社会科において、企業（産）、行政機関（官）、大学（学）等との連携・協働による地域

課題を題材とした課題解決学習を実践し、関係機関との効果的な連携の在り方について考察していく。地域の人と単につながればいい、子どもたちが出会えばいいのではなく、学習の過程の中で、どのような目的で、どのような意図をもって連携することが多様な他者と共に、地域課題の解決に参画しようとする子どもの育成につながるのかを分析し、授業づくりの視点として整理していく。

2 研究方法

地域の多様な関係機関と連携しながら授業を進めるにあたり、「地域学校協働活動」の考え方や先行研究、筆者自身の授業経験から、「関係機関との効果的な連携の視点」を以下のように設定した。

視点Ⅰ 地域課題および目指す子ども像の共有
共に課題解決に向かうパートナーとしての意識を高めるために、目指す子どもの姿や活動を通じた後のよりよい地域社会の在り方を共有する。

視点Ⅱ 単元の学びの過程に応じた出会いの設定
産官学それぞれの特徴や強みを、教育活動に効果的に生かすために、学びの過程に応じて教師が出会いや連携をコーディネートする。

視点Ⅲ 社会への貢献を実感できる活動の構想
社会に参画しようとする思いや態度を育むために、自分たちが考えたことが生かされているという実感をもつことができる活動を保障する。

本研究では、上記の視点を意識して単元を構想した第4学年「自然災害からくらしを守る」、「ごみの処理と利用」（令和5年度）、第5学年「水産業の盛んな地域」（令和6年実践）のうち2つの授業実践および子ども達の変容からその有効性を考察する。特に、第4学年から第5学年の間で担任として持ち上がり、3つの実践を授業で経験した子どもたちの変容をその姿やアンケート結果から分析していく。

3 実践事例の紹介

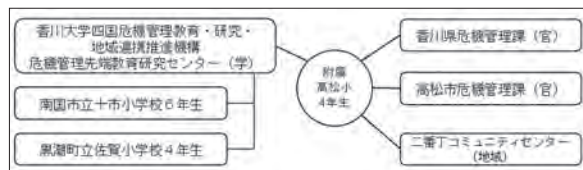
(1) 4年社会科「備える!南海トラフ地震」

本単元では、地域の関係機関や人々は、地震災害に対し、様々な協力をして対処してきたことや、今後想定される地震災害に対して、様々な備えをしていることを理解することが学習の目標である。また、そのような地震災害のリスクに対して、自分自身の行動の仕方を考えたり、自分たちにできる備えを考え、選択・判断したり

することが求められている。

① 視点Ⅰ 地域課題および育てたい子ども像の共有

本単元で連携した関係機関は次の図の通りである。



授業構想時にまず話を伺ったのが、香川大学危機管理先端教育研究センターである。本センターは、大規模化・広域化する自然災害や人為災害に対する基礎研究や人材の育成の研究を行っている。特に、四国4県の大学や防災教育の連携学校とのつながりを持ち、南海トラフ地震等の大規模災害における、広域連携の在り方を研究している。本センターの研究員の方および、県・市の危機管理課の方と授業の打ち合わせを行い、地域課題と育てたい子ども像の共有を図った。



また、地域課題の解決に向けて、行政からは、県と市が連携して行う防災啓発展に子ども達の啓発ポスターを展示させてもらうことの協力を得た。また、香川大学危機管理センターからは、防災意識が高く様々な取り組みを行っている高知県の小学校を紹介してもらい、オンラインで交流会を実施することとなった。



授業構想シート

関係機関の方との授業づくりの打ち合わせでは、目指す子どもの姿や単元の学習内容を整理した「授業構想シート」を持参し、共に活動内容などの検討を行った。教員だけでは気付かない専門的な視点やアイデアによって、内容が付加修正され、単元の学びがより豊かなものになった。

② 視点Ⅱ 単元の学びの過程に応じた出会いの設定

【単元の学習過程】

- 問題をもち・見通しをもつ
- ①地震について知る
避難訓練に参加する
危機管理研究センター
- ②単元の問いを設定する
- ③学習の見通しをもつ
- つなぐ段階
- ①防災展のポスターの内容を考える
危機管理研究センター
- ②ポスターを完成させる

- 調べ・考え・まとめる段階
- ①市や県・国が行っている地震災害への備えや対処について調べる (公助)
香川県危機管理課
高松市危機管理課
- ②地域の取り組みについて調べる (共助)
二番丁コミュニティセンター
- ③自分達ができる取り組みについて調べる (自助)
南国市立十市小学校
黒潮町立佐賀小学校



「問題をもち・見通しをもつ」段階では、地震対応避難訓練の際に、香川大学危機管理先端教育研究センターの方に、避難訓練の講

評と、今後発生する可能性がある南海トラフ地震について説明をしていただいた。そして、「香川県の被害を減らすための方法やアイデアを共に考えよう」と提案していただき、子ども達は学びに向かう思いを高めていた。

「調べ・考え・まとめる」段階では、行政が実際にしている取り組みについて、県・市の危機管理課の方から直接説明を聞き、災害への備えや対処の様子を理解することができた。



防災倉庫・備蓄品の見学



防災士 (元自衛官) の方の話

また、香川大学危機管理センターの協力で実現した高知県の小学校とのオンライン交流会は、香川県との防災意識の違いを強く感じる経験になった。30 m以上の津波が予測されている黒潮町立佐賀小学校では、避難訓練の際に、裏山に登り、設置されている防災倉庫から自分専用の防災リュックを持ち出し、さらに頂上に向けて避難をしている。南国市立十市小学校では、状況に合わせた避難経路を想定していたり、地震時には机の下に入らずに姿勢を落とし、身の回りを見渡せるよう「カエルポーズ」をしたりすることに、子ども達は驚くと共に、香川県の被害を減らすために自分達ができること (自助) のヒントを得ることができた。



佐賀小学校4年生との交流



十市小学校6年生との交流

③ 視点Ⅲ 社会への貢献を実感できる活動の構想



市民への啓発内容を吟味する様子



県危機管理課SNSによる広報

「つなぐ」段階では、子ども達がこれまで学んできたことをもとに、南海トラフ地震による被害を減らすために、

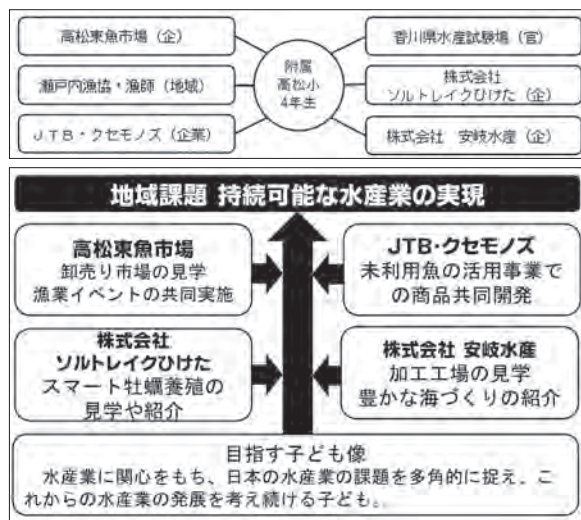
市民につたえるべき内容を吟味し、啓発ポスターを作成した。子ども達は、危機管理先端教育研究センターの方や危機管理課の方と共に内容を修正しながらポスターを完成することができた。そして、高松防災プラザで子ども達のポスターを展示し、県危機管理課のSNSで広く周知を行っていただいた。

(2) 5年社会科「水産業の盛んな地域～持続可能な水産業～」

本単元では、日本の水産業の現状を調べ、水産業に関わる多様な人々の生産性や品質を高める努力や輸送、販売方法の工夫などを捉え、今後の水産業の発展について考える。子ども達が教科書の鹿児島県の水産業の取り組みだけではなく、香川県の取り組みも捉えながら、持続可能な水産業の在り方を構想する過程で、地域社会の一員として、日本や地域の課題解決に向かう子ども達を育てていく。

① 視点I 地域課題および育てたい子ども像の共有

本実践で連携した関係機関および共有した地域課題と目指す子ども像は、以下の通りである。



まず、高松中央卸売市場内にある高松東魚市場の方に水産業の現状を伺った。高松市も全国と同様に、漁業従事者の減少や高齢化、水産資源や消費量の減少等の課題を抱えている中で、水産物の消費拡大や漁港および卸売市場周辺の活性化に向けて、関係機関の方々が様々な取り組みを行っていることを教わった。

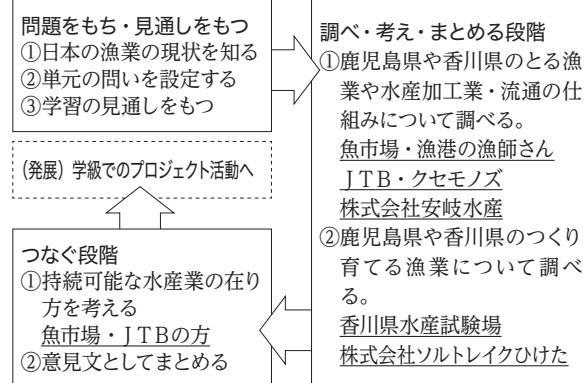


JTBの方との打ち合わせ

や、子ども達の社会参画の場づくりを行うこととなった。

そこで、高松東魚市場の方および高松市と中央卸売市場周辺の活性化に向けた包括協定を結んでいる株式会社JTBの方と共同で、水産業を体験的に学ぶ機会

② 視点II 単元の学びの過程に応じた出会いの設定



学習計画を話し合う様子

「問題をもち・見通しをもつ」段階では、単元の問いをつくり、学習計画をつくる場面で、子どもたちから「実際に地域の漁師さんに聞いてみたい」「地域の人と漁業をPRする活動がしたい」という意見が多く出された。子どもたちの、自ら社会に関わり、課題解決に取り組もうとする姿が見られた。

「調べ・考え・まとめる」段階での、漁港や魚市場の方との交流会を実施した。話を伺った後、「一緒に魚をPRし、広めたい」と提案する子どもの姿が見られた。地域課題に取り組む人々と出会い、その悩みや思いに共感し、人の役に立ちたいという思いの高まりが感じられた。また、JTBが運営している未利用魚や規格外野菜を利用した飲食店「クセモノズ」を訪れ、その料理を試食するなど、6次産業化の取り組みを、体験を通じて学ぶことができた。そして、JTBの方から、子どもたちと共に、瀬戸内海の水産物や県の特産品を用いたレトルトカレーを子ども達と共同開発したいという依頼を受け、本単元の学びとつなげた学級プロジェクトとして取り組むこととなった。



漁師さんとの交流の様子 (NHK)



未利用魚を利用した料理の試食

「つなぐ」段階では、これまで学習したことをもとに、漁師や市場の人の立場、水産加工業や輸送に関わる人の立場、消費者の立場などから持続可能な水産業の在り方を考えた。その際、関係機関の方にも相談に乗ってもらい、実現可能性やコストなど専門的な視点から意見をもらったり、子ども達の自由な発想に基づいたアイデアを価値付けたりしていただいた。



持続可能な水産業について吟味 魚市場の方やJTBの方と共に

③ 視点Ⅲ 社会への貢献を実感できる活動の構想 (発展) 学級でのプロジェクト活動へ



レトルトカレー開発プロジェクト 販売方法などを提案する子ども
JTBの方との出会いから、瀬戸内の食材を使用した
レトルトカレー共同開発プロジェクトが発足した。子ども
達は、3・4年生で学習したことも生かしながら、使用
する食材や販売方法を地域の方と共に検討した。令和
6年10月頃に商品が完成し、実際に販売される予定で
ある。その際には、子ども達がPR隊として学習内容を
生かした発表等を行う計画である。

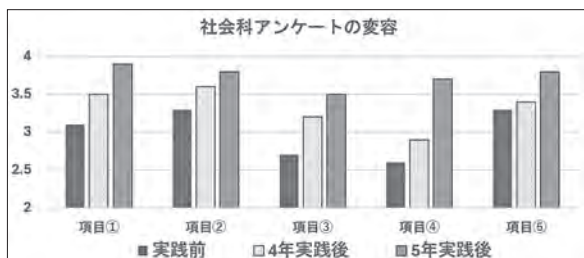
4 考察

(1) 社会科アンケートの結果から

先述した2つの授業実践をそれぞれ終えた段階で、
①地域への興味・関心、②地域とのつながりの有用感、
③地域課題解決への意識、④社会への自己効力感、⑤
社会参画意識の5点でアンケートを実施した。

「社会科についてのアンケート」項目	
①	地域や社会の出来事に、興味や関心がある。
②	学校外の人との関わりは、自分の学びの役に立っていると思う。
③	どうすれば地域や社会をよりよくできるかについて、考えている。
④	わたしが考えていることが、地域や社会の役に立つことがあると思う。
⑤	地域や社会をよりよくするために、自分も何かをしたいと思っている。
【各項目の選択数】	
1まったくあてはまらない 2あまりあてはまらない 3少しあてはまる 4よくあてはまる	

以下が結果と変容をグラフで示したものである。



(2) 3つの視点の有効性について

① 視点Ⅰ 地域課題および育てたい子ども像の共有

授業づくりの段階で、連携する方と地域課題や育てたい
子ども像を共有することで、ゲストではなく共通の目的
的に向かうパートナーとして連携することができた。授
業づくりに参画してもらうことで、教師にはない専門的
な視点からアイデアを提案していただいたり、新たな人

や関係機関を紹介していただいたりしたことで、子ども
達に魅力的な学びを提供することができた。

② 視点Ⅱ 単元の学びの過程に応じた出会いの設定

本実践のように、単元の早い段階で、地域課題解決
に迫るパートナーとして関係機関の方とつながることで、
多様な人と社会参画に向かう子ども達の意識を育むこ
とにつながったと考える。また、下図のように、産官学
の特徴と教育活動での効果的なつながり方を整理した。
学びの過程のどこに位置づけるかは、単元の学習内容

産官学の特徴と教育活動での効果的なつながり方の例	
産官学	経済活動に直結・活動の幅の広さ・分野を超えたつながり → 実社会での現実的な壁、難しさを気付かせてもらう活動 → 子ども達の考えを反映した、商品・サービスの展開
産官学	市民生活のきまりや公共サービス等の枠組みづくり → 地域の現状や課題について教えてもらう活動 → 課題を踏まえ「取組」を共に考え、計画する活動
産官学	学術的専門性の高さ・行政区分を超えたつながり → 専門的で最新の研究成果をもとにした情報提供 → 専門的な視点から、子ども達へのアドバイス

との関連を検討しな
がら適切に位置づけ
ていきたい。

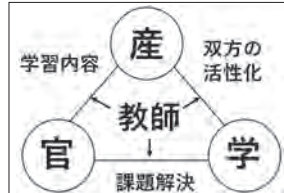
また、これまでの
実践から、子ども達

と関係機関の方とのつながり方で最も重要なことは、子
どもの「必要感」であると感じた。課題解決のために「○
○の人に聞きたい」「PRするためには△△の人の協力が
必要だ」と子ども達が社会の人とつながる必要感を強く
感じ、自らつながりを求める経験を得ることで、今後も
多様な人とつながろうとする態度が育まれると考える。

③ 視点Ⅲ 社会への貢献を実感できる活動の構想

アンケート項目④「社会への自己効力感」が、5年実
践後に大きく向上した理由として、地域の方と共同して
課題解決に迫る活動やプロジェクトを行い、自分達の考
えたことが実際に社会に生かされているという実感を得
ることができたからであると考え。特に、JTBと行っ
たレトルトカレー商品開発プロジェクトは、自分達のアイ
デアが商品という形になるということで、強く心に残っ
たと考えられる。

5 終わりに



左図のように、様々な関
係機関の人々と連携しな
がら授業づくりを行ってき
た過程で、教師のコーディネーター的役割の大切さを
実感した。単元の学習内容の保障はもちろん、連携す
る関係機関双方の活性化などを考えながら、地域課題
解決に向かう単元を構想するには、教師自身の教材分
析の力、単元を構想する力の育成が求められる。本実
践の成果を、校内や他校の先生方と共有しながら、地
域のことが好きで、地域に自ら飛び出していくような子
ども達を、これからも育むことができるよう研究実践を
積み重ねたい。

主体的に学習に取り組む態度を育成する「個別最適な学び」

～第6学年算数科の実践を通して～

高知県高知市立はりまや橋小学校

教諭 大坪 奏斗

1 はじめに

令和3年度、『『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』が提言された。「個別最適な学び」は、「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理されており、次のように説明されている。

教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどの「指導の個別化」が必要である。

教師が子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習に最適となるよう調整する「学習の個性化」も必要である。

これらを学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」であり、児童生徒が自己調整しながら学習を進めていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。

また、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しながら学ぼうとしているかどうかといった意思的な側面を評価することが求められている。

これらのことから、「個別最適な学び」を行うことによって、主体的に学習に取り組む態度が育成されるのではないかと考えた。特に、算数科は教科の特性として「系統性が明確である」というものがある。つまり、子どもからしても、どんな内容を行うのかというのが分かりやすく、見通しがもちやすい。「個別最適な学び」を行う上で算数科の授業は行いやすいのではないだろうか。

2 研究背景と研究目的

対象児童は、第6学年79人（3クラス）である。教科担任制により、自分が3クラスの算数科の授業を1年間担当した。私立中学校の進学希望者が多く、それらの児童のほとんどは日頃から進学塾等で学習を行っている。そのため、学年（学級）での学力差が大きく、授業の活動がすぐに終わり、手持ち無沙汰になる児童もいる一方、既習の内容を理解できていないため活動に取り組めない児童もいる。

そこで、「個別最適な学び」の実現によって、それぞれの児童が適した学習をすることができれば、問題の解き方が分からなくてもあきらめず色々な方法を考えたり、問題を解く際、ひとつの解法で満足せず、もっと簡単に解く方法がないか考えたりすることができる。その結果、児童の主体的に学習に取り組む態度が育成されるのではないかと考え、研究を行った。

3 研究計画と検証方法

(1) 研究計画

- ①学びの山“Learning・Mountains”による学習プロセスの共有と学習内容の活用（1・2学期）
- ②自力学びによる一人一人に適した学習の選択（1・2学期）
- ③自由進度学習による学習計画、内容、環境の選択（3学期）

(2) 検証方法

- ①5年生の時の全国学力学習状況調査の質問（「算数の問題の解き方が分からないときは、あきらめず色々な方法を考えますか。」「算数の授業で問題を解くとき、もっと簡単に解く方法がないか考えますか。」）の回答状況と6年生3月に行う同じ質問内容での比較
- ②児童の授業の取り組み方の変容

4 研究内容

(1) 学びの山 “Learning・Mountains”

Learning・Mountains とは、樺山 (2022) による山登りに見立てた授業デザインである。単元の導入段階で作成し、頂上というゴールに向かって山登りが始まる。各単位時間の導入においては、前時を想起したうえで本時の学びの見通しをもち、終末においてその足跡を振り返る。樺山 (2022) は、このように、学びの過程において育成すべき資質・能力に向けて粘り強く学習を調整しながら山登りに挑むことは、学びに向かう力を高めるとともに「深い学び」の実現につながるとしている。

2 学期の単元「円の面積」では、単元ゴールを「工場を救え！作ろう大ヒットロボット！！～円の面積の公式を使って計算しよう～」に設定した。第一次では、既習の図形の面積の公式のつくり方を復習し、どのような流れで円の面積の公式を作るか子どもと話し合いながら単元計画を作った。第三次では、児童それぞれがいくつかの図形を組み合わせた 100 cm² に近いオリジナルロボットを考えるようにした。100 cm² に近いロボットにするために、何度も組み合わせる図形やその長さを変え、いろいろな図形の面積を求めようとする姿を期待した。



図 単元「円の面積」の Learning・Mountains

単元の始めに学習計画を子どもと一緒に立て、山を作ることで、学習のプロセスを共有する。自分たちで学習の計画を立て、その計画をもとに学習を進めることで、より主体的に活動に取り組むことができるようにした。

また、学習した内容を活用する魅力的なゴールを設定することで、子どもの「やりたい」という気持ちを引き出すようにした。そして、単元の途中でも、そのゴールにあった学習活動を自ら選び、意欲的に行うことができるようにした。以下が Learning・Mountains を用いた単元とその単元ゴールの例である。

Learning・Mountains を用いた単元と単元ゴール

単元名	単元ゴール
分数のかけ算	分数のかけ算オリンピックを開こう
拡大図と縮図	拡大図と縮図の性質を使って校舎の高さを調べよう
円の面積	工場を救え！ 作ろう大ヒットロボット！！ ～円の面積の公式を使って計算しよう～
データの調べ方	中学校入学に向けて生活リズムを見直そう ～データを使って分析しよう～

(2) 自力学び

授業で自力解決と全体共有の間に「自力学び」という時間を設定した。「自力学び」では、児童自身が学習形態を 1 人か複数人か選び、1 人 1 人の興味関心、内容の理解度に合わせて、学習に取り組めるようにした。

①着目ポイント

児童には、問題が解き終わったら着目ポイントを書くよう伝えた。着目ポイントとは、加田 (2023) による、問題の解き方の論理的説明や、数学的な見方を言語化することを意識させるための注意書きである。問題を解くうえで意識したこと、解くうえでの大切な考えをノートに書くようにした。

また、ロイロノートの共有ノートにも書かせ、ほかの児童も見えるようにした。それによって、自分の考えと見比べたり、ほかの人のやり方で考えてみようとしたり

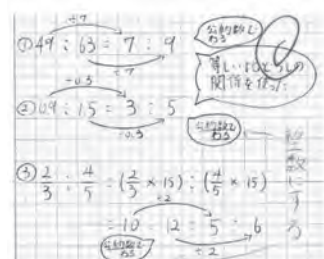


写真 着目ポイントを入記した児童のノート

②解法を教えあう

わからない友達に教えたり、自分と違うやり方を教えてもらったりしていた。教え合いの際には答えだけでなく、やり方や着目ポイントをもとに話すよう促した。

③自作問題

自分（自分たち）で問題を作らせた。その問題も

着目ポイントと同様、ロイロノートの共有ノートに書かせ、ほかの人の問題を解けるようにした。自分で問題を作ったり解いたりすることで、自分の理解度に合わせた課題に取り組むことができ、児童同士で問題を作り合う、解き合うことで活発な活動につながることを期待した。

(3) 自由進度学習

3学期の「算数のしあげ」の単位では、自由進度学習を行った。「算数のしあげ」の単位は、「数と計算」「図形・測定」「変化と関係・データの活用・考える方法や表現」の3つのブロックに分け、学習を進めた。

1ブロックの流れは以下の通りである。

①ブロックの計画を立てる

1時間目はテストの日程とテスト範囲を伝え、前述した Learning・Mountains をもとに学習の計画を立てた。ゴールには、自分の目標を書き、山の途中にはテストまでにやるべきことを記入した。



図 児童が計画を立てた Learning Mountains

②1時間の流れ

授業では、計画（5分）→学習（30分）→振り返り（10分）の流れで行った。

計画では、それぞれが1時間の目標とすることを考え、ノートにめあてとして記入した。

学習では、学習内容、場所などを決め、それぞれ学習を行った。学習内容は教科書をはじめ、計算ドリルやAI型教材“Qubena”、NHK for schoolでの動画視聴、家から各自で持ってきたテキストなどそれぞれが決めたものを行った。

振り返りは1時間の学びで目標が達成できたか、集中して取り組めたか、次は何を（どのように）行うか、などを書いた。

③プレテスト

テストまでのどこかでプレテストを必ず行った。

実施する日は各自に任せ、それぞれの目的に合わせて日程で行えるようにした。また、プレテストを行うことで、教師がそれぞれの理解度を把握して、個別指導を行うようにした。

④ブロックの振り返り

テストの結果を受け、ブロックの振り返りを行った。振り返りの観点は、「自分の学習計画、学習内容、学習環境は適切だったのか。」「山のゴールに到達できたか→何がよかったか（悪かったか。）」で記入した。

はじめはうまく学習に取り組めない児童も改めて自分の学習について考えることで、自分に適した内容や環境は何か分析し、次のブロックの自由進度学習に生かすようにした。以下が児童の振り返りの一部である。

- ・学習計画は、応用問題が7割くらいで、プレテストの時間が1割で、基礎問題が2割くらいでした。でも応用問題を解くばかりで、1日に1、2問しか解けてなかったです。次からは、基礎問題6割、プレテスト1割、応用問題（基礎問題が終わった後）3割の計画で学習を進めようと思いました。
- ・最初に動画を見ることで思い出してきて、教科書やキュービナの問題を解くことができ、分からない問題を見つけやすくなると思います。けれど、動画や教科書の問題がないことがあったので、次の「図形の性質」の時には、前もって確認しておきたいです。
- ・今回2、3人でやっていたけど、自分的には一人の方が集中するし、新しく分かったことがたくさんあったと思うので、次の学習からは、できるだけ一人でやるようにしたいです。

5 検証結果

(1) 質問の回答の変化

以下は対象児童が5年生の時の全国学力学習状況調査の時の質問紙の回答状況と6年生3月時点で行った同じ質問内容による回答の変化である。

質問の肯定的評価（％）と改善ポイント

質問内容	5年	6年	改善
①算数の問題の解き方が分からないときは、あきらめず色々な方法を考えますか。	78.0	81.5	+3.5
②算数の授業で問題を解くとき、もっと簡単に解く方法がないか考えますか。	69.1	72.9	+3.8
③算数の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できないか考えますか。	55.9	72.4	+16.5
④算数の授業の内容はよくわかりますか。	78.0	89.8	+11.8

(2) 児童の変容

Learning・Mountainsを用いた単元では、単元ゴールを意識して活動していた。はじめは学びの山の作り方が分からなかった児童も、単元を重ねるごとに、自分たちだけで作って山のゴールまで道筋を考えることができるようになってきた。また、Learning・Mountainsは教師が提示するのではなく、自由進度学習のときのように、自分で作成するほうがより見通しをもって活動することができていた。

自力学びにおいて、どうしてその問題が解けたのか考え、その考えを生かして分からない問題でも取り組みようとする姿が見られた。活動が早く終わった児童も、自作問題を作ったり解いたりすることで手持ち無沙汰になる児童が減った。やり方が分からず困っていた児童も友達にやり方を聞き、ノートにまとめることができていた。また、自分のやり方と違うやり方を聞き、複数の解法で理解することができた児童もいた。

自由進度学習において、自分で計画を立てることでより意欲的に学習に取り組み、テストの結果から、自分の学習方法や学習内容を分析することができた。それを積み重ねることで、自分の学習をメタ認知して調整できるようになっていた。学習の理解度を深めるため、着目ポイントや自作問題などに取り組んでいる児童もいた。

6 考察及び結論

Learning・Mountainsを用いて学習プロセスを共有

することで、そのゴールにあった学習活動を自ら選び、意欲的に行うことにつながった。自力学びを行うことで、1つの問題に対して考えを深めたり広げたりすることができるようになった。自由進度学習で、自分に適した学習方法を見つけることができた。その結果、1つの問題に対して粘り強く取り組む意識が高まったと考えられる。(質問①②)

また、質問①②以外にも5年生の時と比べて特に改善した質問として質問③「算数の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できないか考えますか。」、④「算数の授業の内容はよくわかりますか。」があった。単元ゴールにおいて、学習したことを活用する活動を設定することで、学習を普段の生活に活用しようとする意識が高まったと考えられる。(質問③)そして、1年間を通して、粘り強く問題に取り組み、学習したことを活用しよう意識することで、授業の理解度も高まったと考えられる。(質問④)

7 おわりに

今回の実践を通して「個別最適な学び」が主体的に学習に取り組む態度の育成に有効であることが分かった。特に、自由進度学習は主体的に学習に取り組む態度の向上を強く感じた。しかし、今回の自由進度学習では、6年生の既習の単元で行った。低、中学年や未習の単元で、自由進度学習を行い、単元の指導事項を身につけさせるには、教師の効果的な支援や適切な指導がより必要になると考えられる。引き続き、研究に取り組んでいきたい。

〈引用参考文献〉

- ・加田希支男(2023).『小学校算数「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実』. 明治図書.
- ・樺山敏郎(2022).『個別最適な学び・協働的な学びを実現する「学びの文脈」』. 明治図書.
- ・中央教育審議会(2021).『『令和の日本型教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』. 文部科学省.

(https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf)

だれ一人取り残さない学校をつくる

～学校力と教師力の向上による不登校対策～

静岡県富士宮市立大富士小学校

校長 鈴木 美和子

1 はじめに

全国の不登校児童生徒は年々増加の一途をたどり、昨年10月に文科省より、令和4年度は約30万人との報告があった。個別最適な学習の保障と、だれ一人取り残されない学校体制の構築が急務となっている。

本校の全校児童数は、令和4年度857人、令和5年度868人、令和6年度836人である。それに対し、各年度末の不登校児童数は、4年度32人、5年度38人であった。また、特別支援にかかわる児童も約130名いる。本校に赴任した4年度から、不登校対策と特別支援教育の充実を最大の教育課題と捉え取り組んできた。しかし、不登校児童は年々増加している。新たな不登校児童を生まないためにはどうしたらよいのか、その兆しをいかに察知してどのように初期対応を行うことが有効なのか、研究を進めたいと考えた。

2 研究の目的

コーディネーターを分掌化し、スクールカウンセラー（以後 SC）スクールソーシャルワーカー（以後 SSW）・不登校支援員等との連携を図り、学校体制を整えることによって、不登校の原因や要因を探り、一人一人のニーズに合った支援体制を構築する。教師力を高め、新たな不登校を防ぎ、子どもにどのような力を育む必要があるのか検証する。実践を積み重ね、だれ一人取り残さない学校をつくることが目的である。

3 研究の内容

(1) SC・SSW・不登校支援員・他機関との連携を深める

本校には、木曜日に SC、水曜日に SSW が配置され、さらに火曜午前に市の不登校支援員が来校する。困り感のある子どもや保護者をこの3者のだれにつなぐことが適切か判断することが課題となった。

令和4年度は、生徒指導主任をコーディネーターとし、SC や SSW、不登校支援員それぞれに対応シートを作

成していた。その中で、3者での情報共有が必要になり、学校側も毎週3枚の共有シートを作成しそれぞれを閲覧し状況を把握する煩雑さが生じた。

そこで、令和5年度は主幹教諭を窓口にして、3者の動きが1枚のシートで分かるように工夫した(資料1)。さらに、ミーティング内容や、現在のこどもの状況と課題、担当相談者が分かるよう一覧にしたことで、全職員で情報共有できるようになった。

[illegible]

【資料1】 R 5 SC/SSW/ 不登校支援員情報共有シート

[illegible]

【資料2 R 6SC/SSW/ 不登校支援員 情報共有シート】

さらに、令和6年度は、欠席日数が増加傾向にある子を記載し（資料2）、担任が学年部職員と複数で初期対応を行えるようにした。これまでの対応から、次のようなつなぎ方が適切であると分かった。

- ・子どもや保護者の困り感が和らぎ、学校が子どもや保護者の願いをつかむためには、SC との面談が効果的である。

- ・児童相談所や家庭児童相談室等、福祉関係との連携が必要になりそうな場合は、SSWの面談から始めることが効果的である。
- ・登校を渋り始めている場合は、登校している間に不登校支援員がこどもや保護者と接点をもっておくと、家庭訪問につなげることができる。
- ・複雑な要因が絡み合っているケースは、3者の勤務を調整して3者そろってのケース会議を実施し、役割分担を明確にして、3者でそれぞれ対応することもできる。

3者の対応に管理職も関わって、必要に応じて別室対応を考えたり、外部の適応指導教室や児童相談所等と連携したりすることで、一人一人の居場所を見いだすことができた。

(2) 別室対応「そよ風ルーム」の設定

令和5年9月、3年生2名が新たに教室には入れない状況となった。そのままでは不登校になると考えたため、別室での対応を提案した。そこに、令和4年度途中より登校できていない6年生と、4年生が加わり、4名の別室対応を開始した。別室の名前をやわらかな教室経営をイメージし「そよ風ルーム」と名付けた。

そよ風ルームウィークリースケジュール											
日	月	火	水	木	金	土	日	月	火	水	木
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
27	28	29	30	31							
3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
24	25	26	27	28	29	30	31				
7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
25	26	27	28	29	30	31					
8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
26	27	28	29	30	31						
9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
23	24	25	26	27	28	29	30	31			
6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
27	28	29	30	31							

【資料3 R5そよ風ルームウィークリースケジュール】

この4名は、学習面でも個別支援や配慮が必要であり、自分だけではリモート参加もできない状況であったため、常に大人がついて補助する必要があった。そのため、各教室とつながるためにも、補助に入った大人が、その時間の学習内容を理解して対応する必要があった。そこで、4人のスケジュールを1枚にまとめ（資料3）そよ風ルームに掲示し、だれが支援に入っても何を学習するか分かるようにした。

この部屋を運営するために、市の退職校長ボランティアに依頼し、月・木・金曜日の支援員を確保した。また、教育実習生によるボランティアも活用し、学級担任の事務時間を使うことなく、休み時間も含めた全時間の支援を

可能とした。

10月からは、少しずつ、学級との接点を増やし、個々に短期目標を設定するようにした。その間、SCやSSWとの面談を継続し、毎週火曜日は不登校支援員と目標確認を行った。その結果、3学期からは、2名が教室に戻ることができるようになった。

しかし、2月から、新たに5年生女子5名が、そよ風ルームを活用することとなった。別室があることで救われることもあるが、安易に別室に逃れてしまう傾向や担任のみの判断で使用する様子も見られ、新たな課題となった。

大富士小 そよ風運営 スタンダード

・教師や友達との関係や、学習の遅れなどで教室へ入りづらくなり、不登校またはそうした傾向となっている児童生徒の、学校に教室以外の選択肢となる。

・「居場所（別室）」を増やし、個別の生活・学習指導や教師・友達からの声掛けといった積極的な指導・支援を行うことによって、登校機会を確保する。

※模範：教育機会確保法（平成28年12月）

どんな子が別室で？

- 不登校傾向が強く、欠席日数が増加傾向にあるこども
- SCやSSWとの面談、担任や担当（主幹または学級主任）との面談を重ねているこども
- 保護者も外部機関に相談するなど、別室登校に理解があるこども

※そよ風roomは希望があればすぐ入って心を整える、クールダウンや一時的避難所を目的としている。ためや担任不登、悪行不良のこどもの場合は別室対応を登録して決める。

運営方法

主幹：コーディネーターとしてこどもと保護者、担任、SC、SSWとつなぐ

- 対集会議
- 記録ファイル等、情報を共有するファイルの作成

担任：こどもの傾聴に努め信頼関係やきずなを築く。

- 一日一回はこどもと会い、スモールステップの目標と一週間の予定、交流する授業をこどもの思いに合わせて決める。（こどもに決定権を委ね、実践する中でエネルギーを貯める。
- できたことやできてきたこと、前向きな思いをもてたことを認めます。できなかったことにフォーカスせず、次の行動目標を無理のないように決めていく。
- 相談は主幹や学級主任、SC、SSWとともに行う
- 利用について一人で判断しない、相談で判断してから、保護者と連携を進める
- 個人記録票の作成（スズキ校務に記入）
- 遠予定の作成、オンラインや通帳ができないときはスマイルテキストやタイピング、ソーシャルスキルゲーム等、その子にあった対応を考える

職員：互に自分のクラスの子が...と自分ごととして捉え、できることを率先して協力する

※状況に応じて、こどもや保護者とのかかわりをもつ

※多くの目でこどもの心のエネルギーを貯められるように励ましていく

※必要があれば対集会にも出席する

【資料4 そよ風ルーム運営スタンダード】

そのため、そよ風ルームスタンダード（資料4）を作成し、教職員間で共通理解を図った。別室を希望する保護者にも理解していただき、SCやSSWとの面談の上で利用するかどうか決めていくこととした。

令和6年度は、前年度3学期から継続の6年女子の対応をどうするか検討した。1名は、医療機関にもかかり地域の支援センターを活用することとなった。他の4名は、年度当初は各学級でスタートできたが、5月連休明けから教室が苦しいとの相談があった。3名は、6年部の教材室を整備し、教室とのやりとりも継続できるようにして、リモートで授業を受けている。1名は校長室に登校し、3校時から教室に行くこととした。教材室の3名は担任と予定を確認し、学級のみならず参加する授業を決めている。いず

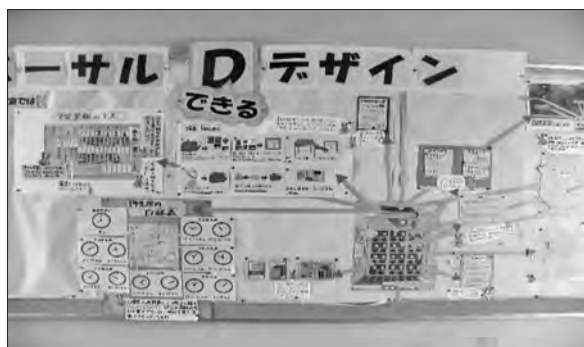
- 49 -

れも、SC、SSW、不登校支援員が来校時にに関わり、状況を本人と確認し短期目標を設定し、担任や学年部と連携して取り組んだ。5月末の運動会への参加は、本人と周囲の協力の賜である。

(3) 授業力・学級経営力・生徒指導力を高め主体性を育てる

① 特別支援教育の充実

個別の対応と同時に、新たな不登校児を生まないために、教師の授業力・学級経営力・生徒指導力を高める必要を感じた。そこで、令和4年度は、ユニバーサルデザインについて研修を深め、環境を整えることから実践を始めた。教室の環境設定を学年で揃え、朝や休み時間、給食の時間についてもこどもが見通しをもてるよう提示資料を作成した。令和5年度は、授業におけるユニバーサルデザインを研修の柱に据え、だれもが「わかる授業」について年間6本の研究授業を実施した。特別支援コーディネーターからは、個の特性と見取りや支援について職員向け便り（令和6年現在147号）が発行され、全職員で共通理解を深め取り組めるようになってきた。また、校内にユニバーサルデザインについて掲示し、こどもとも共通理解が図れるようにしている。（資料5）



【資料5 UD（UうまくDできる）掲示版】

② 園小中連携による well-being の実現を目指す

令和2年度から小中共通のグランドデザインを作成してきた。令和6年度は、小中の連携をさらに深め、「多様な考えを尊重し、well-being の実現を目指す」という学校経営目標を掲げ、研修・生徒指導・特別活動・特別支援教育・健康体育・情報教育の専門部会ごとPDCAサイクルを機能させ連携した活動を行っている。4月・2月に専門部長会、5月・11月に園小中合同研修会、7月には小中合同SC・SSW研修会を実施し、園・小・中の教師がこどもの姿で語り合い、同じ方向を確認し合い日々の実践につなげている。

③ 教師の指導力向上研修

研修主任が計画を立てる年間6本の授業研究以外に、

次のような研修を実施した。

ア 特別支援研修

特別支援教育相談員による講話を令和4年度から毎年夏季校内研修に位置付け実施している。UDの理解、特性による支援の在り方、事例を通しての合理的配慮の有効性等、明日に生かせる内容である。

通級指導教室担当者によるミニ研修も随時実施している。漢字の学習や認知の違いによる効果的なアプローチを学び、日々の授業に生かしている。

イ SC・SSWによる夏期研修

毎年、小中合同で、半日研修を実施している。令和4・5年度は、こどもの声を聴く重要性を、6年度は、自傷行為と自殺予防を中心に実施した。いずれも、『傾聴』の大切さを演習を通して研鑽した。

ウ 外部講師の研修

令和6年度は、コーチング研修（資料6）、ビジョントレーニング研修、不登校児童対応研修、I-check活用研修など、専門家を招いての職員研修を実施している。



【資料6 コーチング研修】



【資料7 いのちの授業】

④「自分にはよいところがある」と実感する活動

キャリアパスポートに「自分のよいところ」を書く欄があるが、本校には、「ない」と書く、または空欄の子が2割以上いる。不登校のこどもたちの多くが不安を抱えていることを考えると、不登校防止には、自己肯定感と有用感の向上が大切だと感じた。そのため、令和4年度は、各学級での帰りの会の「よいこと見つけ」、全校での「今日のキラリ」の放送に取り組んだ。

令和5年度は、文部科学省の「がん教育等外部講師連携事業活用実践校」の指定を受けた。6年生の保健の授業実践のため、がん患者の方々やドクターや看護師による講話や道徳授業をダイナミックにカリキュラム・マネジメントした。これに関連して、5・6年生は、助産師等による「いのちの授業」を行った。生命が誕生する神秘的いのちの力のすごさ、生まれてくることができなかった命の尊さを聞くことで、自分のいのちの大切さを実感し、自分と同じようにだれのいのちも大切であることに気付くことができた。（資料7）

がん教育だけでなく、様々な大人との関わりが個別最適

な学びの伸長につながったり、学習が深まる過程で自分のよさの発見につながったりする振り返りが見られた。そのため、全ての学年で、外部講師やボランティア、地域学校協働本部事業の活用を進めた。

また、令和6年度は、コロナ禍で低迷していた大規模校ならではの特別活動の実施に重点を置いている。6年ぶりに、全校児童が一堂に会しての運動会を実施し、高学年児童の活躍の場を設定した。さらに、委員会活動で高学年主導のイベント事業を推奨している。

⑤ こども全員の声を聴くトークタイム

6・11・2月に、担任が学級の全児童と話をするトークタイムを設けている。一人5分程度の時間ではあるが、担任が気になっていることを尋ねたり、こどもが困っていることを相談するきっかけになったりしている。トークタイムで内容によって、その後設定されている保護者面談で保護者と話し合ったり、SC・SSW等につなげたり、学年部や管理職と情報共有して対応したりした。職員研修での傾聴スキルも生かされ、不登校やいじめの早期対応にもつながった。何より、こどもと担任との関係がさらに良好になり、こどもの安心を生み出している。

⑥ 親子のつながりを強める学習スピーチ

令和6年度より、学校で学習したことを保護者に話すという宿題「学習スピーチ」を導入した。5月と7月の朝礼で、校長が母親役、教員がこども役になって例を示した。それを、学校便りで伝えることで保護者にも理解していただいた。

学習したことを伝えることで、自分の理解状況が分かるメタ認知力を育むことが主たる目的であるが、親子で日常的に会話する機会となってきた。保護者からも、「以前は学校のことを話してくれなかったが、宿題のおかげで、学校の様子も分かり、ノートや教科書を自分から見せてくれるようになった。」との声が聞かれた。こどもの自己肯定感を高めるためには、承認欲求を高める必要がある。この取組による保護者とこどもの対話が有効だと感じている。

4 成果と課題

令和4年度には、不登校が心配される子が80名以上であったが、令和5年度は60名、令和6年度は46名と減少してきている。今年度は例年に比し、全く学校に来れない子も減少している。対応策が少しずつ分かり始め、早期発見もできるようになってきた。複数の原因が絡み合っているのが現状だが、大まかに次の

ようなことが考えられる。

- ・発達特性が要因になっていることが多い。
- ・低学年は、母子分離が難しいなど、親子関係の難しさが考えられる。
- ・中学年以上は、学習とコミュニケーションの困難さに気付き、不安が増大し不登校につながることもある。(IQ80台の子にその傾向が表れることが多い。)
- ・高学年は、HSC傾向の子や集団生活になじめない女子に増加傾向が伺える。
- ・保護者も相談する機会がなく、困り感を抱え、対応に苦慮している。

これらは断言できるものではなく、3年間の本校の対象児の傾向から考えられる要因である。

だれ一人取り残さない学校を目指して、個別対応ができる学校体制づくりと、魅力ある学校づくりを並行して行ってきた。個別対応は、SC・SSW・不登校支援員、特別支援教育相談員、児童相談所、医療機関、社会福祉関連事業所等との連携である。本校では、不登校あるいは傾向のある全てのこどもに対応できる状況を構築してきた。また、昨年度別室登校4名と、昨年度不登校4名の計8名が、今年度は教室復帰できた。これは、担任があきらめずに細く長く関わり続けたことと、前述の他機関との連携による成果である。

不登校のこどもの全てが学校復帰することを目標としているわけではない。その子の居場所をつくること、その子とのつながりをもち続けること、その子と保護者に寄り添うことを大切に、一步一步、その子の自立に向けたあゆみを、共に進めてきた。

学校評価の結果を見ると、講師やボランティアとして地域の人との関わりを増やしたことが、学びの深まりにつながっていることが分かる。そして、傾聴や特別支援等の研修により、教員がこどもの話や声に耳を傾け、授業改善をすすめ、「学校が楽しい」と思える子も増えてきたと考えられる。

学校評価 評価項目	R6	R5	R4
学校が楽しい	89%	84%	84%
地域の人と一緒に学び、 学びを深めている	87%	82%	68%
先生は私の話をよく聞いてくれる	94%	90%	92%
自分にはよいところがある	75%	74%	73%

「自分にはよいところがある」については、微増しているが、本校の課題として取組を創出していく必要がある。今後は、個別対応も継続しながら、こどもにとってさらに魅力ある楽しい学校にしていきたい。

関わり合う楽しさを感じ、主体的に遊ぶ子を目指して

～子どもの思いを大切にしたい保育の実践(菜園活動を通して)～

静岡県掛川市立すこやかこども園

園長 山梨 規子

1 研究目的

コロナ禍を経て人との関わり大切さを改めて見直した時、人との関わりが子どもたちの活動に大きな影響を与えていることに改めて気付いた。園内の様々な場面で人と関わる機会が増え、子どもたちは友達や年長児から得た学びや思いを自分の遊びに取り入れ、様々な遊びを展開しようとするようになった。同年代の人との関わりから得られる刺激は、子どもにとっては身近な良いモデルとなり、遊びの大きな原動力となる。「あんな風にやってみたい」という子どもの思いを保育者が捉え、それを実際にやってみることができるような環境を整えると、子どもは自然に環境に関わり、自分の思いを実現しようとしていた。関わりから学んだことを自分たちの遊びに生かすことで、活動がより豊かになっていくことを私たちは学ぶことができた。

そこで、人との関わりを、身近な存在から園内外へと広げていく時、子どもたちはどのような関わり方をし、自分の活動へ取り入れていくのかについて、大切に考え進めていきたいと考えた。主体的に遊ぶ子に育ってほしいと願う中、保育者主導の活動ありきのものにならないよう、子どもたちの思いを大切にしたい保育に心掛け、人との関わり合いから得られることに焦点をあてながら、研究を進めていくこととした。

2 仮説

子どもの思いや気付きを大切にしながら、人的物的環境を整えることにより、子どもは主体的に物事に関わり、豊かな経験や学びが得られるようになるのではないかと考えた。

3 視点

子どもの思いを大切にしたい様々な人との関わり方の工夫

4 研究実践

(1)「大きな畑が欲しい」4歳児12月の実践より

本園が近所に借りていた大きな畑が持ち主に返却され、今までできていた菜園活動が行えなくなった。園

庭の隅に作った小さな畑や花壇を使用したが、その年の収穫量は少なく子どもたちに十分な体験をさせることができなかった。



園庭の小さな畑

そこで地域に発信する通信に「小さな畑でもたくさんの収穫をするにはどうしたらよいか」というお助け文を掲載したところ、困っているなら畑を貸しても良いと言ってくれる方(加藤さん)が園に来てくれた。畑は園から離れた場所でありバスで行く必要があったが、子どもの経験には欠かせない良い体験ができる機会と捉え、貸していただくようお願いし、まずは職員に周知した。借りることができた畑



同時期、年長児から小さな畑を譲り受けた後、数人の4歳児が、「少ししか採れないんだって」「家の畑は大きいからジャガイモたくさん採れるよ」「それなら大きな畑が必要だ」と話をしていた。それを聞いていた担任は、クラスにもどって皆に話をする中で、「大きな畑でジャガイモをたくさん採りたいなら、自分たちで園長先生にお願いしてみたら？」と伝えてみたところ、早速子どもたちが「園長先生、大きな畑が欲しい」と伝えに行っていた。



園長に早速伝えに来る子どもたち

後日園長が「加藤さんという方が、大きな畑を貸してくれることになったよ」と伝え、子どもたちは歓声をあげ大喜びしていた。

➡この活動では、自分たちが思ったことや考えたことを、身近な人(今回は園長)に働きかければ何とかできることもある、ということを経験した。また、自分たちが考え

たことを、自分たちで伝えに行った、という経験も、子どもの思いに沿ったものであり、主体性につながる活動とすることができた。畑借用のタイミングと、子どもの思いを上手につなげた担任の援助により、子どもたち主体の菜園活動をスタートさせることができた。

(2) 菜園活動「ジャガイモを植えるまで」

ジャガイモを植えることが決まったが、子どもたちは経験がないため次に何をすればよいか気付くことはできない。そこで担任は「準備万端かな？」と子どもたちに投げかける。すると「ジャガイモの種がない」「どんなのかな」という声があがり、中には家庭での経験から「種芋」をいうワードを出す子もいた。そこで子どもたちは早速図鑑を調べ始めた。それまでジャガイモの話に余り興味を示さなかったA児は、ジャガイモのページを一番に発見したことで、得意げな表情を見せた。子どもたちは再度図鑑を持って園長の所に出向き「種芋が欲しい」「種じゃなくて種芋！」と自分たちで調べたことを自慢げに報告していた。

➡自分たちが頼んだことで始まった大きな畑の活動が、担任の援助により次へとつながっていった。ここでも自分たちで調べ、分かる過程を大切にすることで、子どもたちが自ら進めていく意欲につながっていた。

(3) 菜園活動「ジャガイモ植え付け」

植え付け前日、園長より種芋を渡され「出ている芽が取れないよう、大事にね」と伝えられる。例年であれば、職員が畑まで運び、畑で手渡ししていた種芋だが、子どもたちは自分たちで運ぶつもりで、自分のかごに芽が取れないようにそっと入れていた。



芽が取れないように大事に…



畑まで自分たちで運びます

植え付け当日、「加藤さんに畑貸してくれてありがとうって言いたい」「ジャガイモどうやって植えるか聞く」等、会話を弾ませながらバスに乗って畑に向かっていった子どもたち。待っていてくれた加藤さんに対し「ありがとう」「種芋持ってきたよ」



図鑑を手にする A 児



加藤さん

と口々に伝え、その中には図鑑を持った A 児の姿もあった。「勉強してきたなんてすごいな」と加藤さんに褒めてもらった子どもたちはとても誇らしげに見えた。その後地域のボランティアさんの力を借りて「芽は大事」と言いながら、楽しく植え付けをすることができた。

<ここまでの考察>

「ジャガイモの植え付け」等、園の行事としてある程度決まっていることでも、子どもたちの思いや声に耳を傾け、子どもたちが自ら気付き、自分たちで思い立ち考えて決めたことを、実際に行動につなげられるような援助を心掛けたことにより、自分たち主導で進めているような感覚につながっていった。一部の子から始まった話題を、クラス全体へ「どうしようか」と投げ掛け、先生が決めるのではなく、みんなで考える、みんなで決めることを繰り返した結果、子どもたちの意欲につなげることができた。また畑を貸してもらえた喜びが子どもたちの心にしっかりと残り、それが加藤さんへの感謝の思いへと自然につながっていた。

(4) 菜園活動「ジャガイモの収穫まで」

植え付け後、畑の場所が離れていたため、子どもたちは成長を見ることができなかった。そこで、動画を撮影して春休み期間中に家庭に配信して今の状況を伝えたり、年長進級後にはみんなで動画を見たりした。



動画視聴

そこでは草がたくさん生えていることや地面がひび割れていることに気付く「大変だ!草をとらないと、水を掛けないと」と言うことになり、畑に出向くためのバスを手配して欲しいと園長にお願いに行くことになった。実際に出向いた草取りの日はいよいよの雨で畑の中には入れなかったが、畑に来てくれていた加藤さんを見付け、喜ぶ子どもたちの姿があり、親しみの気持ちを持っていることを感じた。また、加藤さんからジャガイモの収穫時期を教えてもらったことで、次への活動へとつなげることができた。



畑の様子を見に来た子どもたち

➡畑のことは自分たちで何とかしないと、という思いが、この頃にはかなり定着したように感じた。

(5) カレー会議

園に戻ってから、収穫したジャガイモはどうするか、

について話す機会があり、「フライドポテト」「ポテトサラダ」等いろいろな意見が出ていた。そこでみんなで話し合うことにし、結果カレーを作ることに決定したが、作り方について子どもたちから「どうやって作るのかな」「ジャガイモの他には何が欲しいのかな」等たくさんの疑問の声があがった。保育者が「どうしようか」と投げかけると、「給食の先生なら知ってるはず」「お母さんに聞いてみる」等のアイデアが出された。

その後、子どもの声掛けにより、家庭から作り方のレシピがいくつも届けられた。

また、給食の先生に作り方を聞く日を「カレー会議」と命名し、聞きたいことを全部聞く会として、子どもたちの疑問を一つずつ質問していくことにした。給食の先生から、聞きたいことがあれば、いつでも給食室をノックしてね」と言われ、翌日からドアをノックして話をする姿も見られた。

2回目の会議では切り方について給食の先生に質問し、「包丁を持たない手は猫の手にするんだよ」「野菜の大きさはこの位だよ」と実際に使う鍋や包丁を見せてもらった他、前日にやっておくことも話してもらい、カレーを作る手順を子どもたちなりにイメージすることができた。「ジャガイモは30個必要だよ」等、収穫の目標や、前日の準備のことまで子どもたちは何をすればよいか、よく理解することができていた。また、カレーに何肉を入れるのか、いろんな先生にインタビューし、シールを貼ってもらって多数決のようなことをする姿もあった。➡この話し合いでは、分からないことを誰に聞けばいいのか、子どもたち自ら考え、気づき、実践していったことが大きな成長であると感じた。また、子どもが家庭に発信したことが、家庭のレシピとして園に返された。園の活動や子どもの思いが家庭に伝わる良い機会とすることができた。

(6) 収穫

「絶対に30個掘ってこよう!」「カレー作り楽しみ」と目的をもって畑に出掛けて行った。実際に掘り始めると、土の中からゴロゴロと大小様々なジャガイモが

顔を出し、子どもたちは目を輝かせて張り切って収穫を楽しむことができた。畑のボランティアさんにも「見て」「ここ手伝って」等、声を掛けたり助けてもらったり等、話をしながら関わるすることができていた。



収穫したジャガイモは30個どころか500キロ。大きな畑での収穫体験は、大満足のものとなり、次への活動への期待につながった。

(7) カレーパーティーに向けて

カレー作りの準備が進められる中、子どもたちから「加藤さんやボランティアさんにも食べてもらいたい」という声があがる。そこで3回目のカレー会議を行い、みんなで力を合わせて取り組む楽しさを感じられるようにしたいと考えた。会議の中で「招待状を渡したい」「部屋の飾りを作りたい」「手紙を書きたい」「机と椅子を運ばないと」「ありがとうと歌のプレゼントをしたい」等の声があがり、必要な材料を準備すると、思い思いの飾りやメッセージをどんどん作り始め、それを会場に飾っていった。パーティー当日には机と椅子のセッティングも行い、みんなで楽しいパーティーを開こうと積極的に取り組み、手作りのステキな会場が出来上がった。

思い思いに作り始める姿

座席カードと飾り



前日の野菜の準備では、玉ねぎの皮をむいたり野菜を洗ったりして給食室に届けた。当日は包丁を使って野菜を切り、鍋で煮込むまでを子どもたちと行った。園中に広がるカレーの匂いに誘われて年少児や年中児、乳児クラスの子も子どもたちが入れ替わり作っているところを見に来て「年長さんってすごいね」と言葉を掛けてくれ、年中児の中には憧れの気持ちを抱いた子もいた。自分たちが考えたり教えてもらってやったりしたことが、出来上がっていく過程を体験することができた。



招待状を届けました



様子を見に来た3歳児

カレーが完成したところで、加藤さんとボランティアさんを招き入れ、席に案内し、カレーパーティーがスタート。一緒に食べた後には、インタビューをし、「今までで一番おいしいカレーだったよ」と言われ大喜びの子どもたち。その後お礼の手紙やプレゼントを渡し、みんなでお礼の歌を歌い、最後に握手をしてパーティーは終了。畑を借りるところから始まった、子どもたちが描いた5カ月にもわたるストーリーを大成功で終えることができた。



ボランティアさんと一緒に食事



ボランティアさんと寄せ植え作り

その後も地域のボランティアさんは、花壇の植え付けや寄せ植えづくり、焼き芋会など事あるごとに園に出向いてくれ、そのたびに子どもたちから「この間はありがとう」と自然に言葉を掛け、関わっている姿が見られるようになった。

5 成果と課題

- ・ジャガイモ植え、収穫した野菜を使っでのカレー作りは、今まででも行ってきた活動である。毎年行う活動であるがゆえに、当たり前に行ってきたが、今回子どもたちに一つずつ「どうしようか」「どうしたい？」と投げ掛け、共に考え、子どもたちの思いを尊重しながら丁寧に進めることを意識して取り組んできたが、これほどまでに主体的な活動につながると思わなかった。
- ・動画の活用、家庭への発信、カレー会議、活動の振り返り等、様々な角度から活動を進めてきたことで、子どもの思いが途切れず、充実した活動を展開することができた。自ら主体的に動けるように活動を展開してきたからこそ、4歳児の2月からクラス編成を経た5歳児の6月まで、気持ちをつなぐことができたと考える。保育者がその時々の子どもの思いに気づき、適切な援助を継続することの大切さを改めて学んだ。
- ・今回の関わりは、まずは身近な園長から始まったが、食べ物ことは給食の先生、畑のことは加藤さん等、この人に聞けば教えてもらえる、助けてもらえるという経験の積み重ねにより、子どもの活動の幅を広

げることができた。

- ・地域の人との関わりについては、活動の在り方や進め方により、互いに親しみを感じ、思い合う様子が見られるようになり、心の成長を感じることができた。子どもたちが必要な関わりであると感じて取り組んだことにより、親しみや感謝の気持ちが自然に育っていくことが分かった。
- ・今後も、毎年やっている活動だからではなく、この活動が子どもたちにとってどのような学びや経験が得られるのか、そのために必要な環境や関わりはどのようなものか、常に意識し保育を進め、心と身体の成長に繋げていきたい。

6 終わりに

主体的に活動に取り組む子とは、どのような姿をいうのか、園内で何度も話し合いをしてきた。今回の研究では子どもの思いを大切にした様々な人との関わり工夫に視点をおき、子どもたちの関わる姿や気持ちの変化を探ってきた。主体的な活動であるためには、子どもたちがやってみたいと思える活動であること、自分たちで「どうしよう」「こうすればどう?」「こうしたい」という思いや考えを積み重ねながら進められる活動であること、自分たちでやり遂げた満足感と達成感を味わえる内容となること等が大切である。

現在、前年度の5歳児の姿を見て育った今年の5歳児が、早速この活動を引き継いで実践に繋げている。昨年度の5歳児は、「畑のことは加藤さんに聞けばいいよ」という言葉を伝え、それを受けた今年の5歳児は、「去年の年長さんがやってたよね」「加藤さんに聞いてみよう」等と意欲的に活動を進めており、主体性が引き継がれた姿からも、昨年度の成果を強く感じることができている。

今後もこの研究を継続し、すこやかこども園の子どもたちが今まで以上に心豊かに、たくましく、充実した園生活を送れるように、努力していきたい。



カレーパーティー大成功!

多様性を認め合い、安心して自己表現できる校風の醸成

～人権教育と対話を軸とした学びの実践を通して～

富山県氷見市立北部中学校

校長 櫻打 佳浩

1 はじめに

中央教育審議会答申「令和の日本型教育の構築を目指して」(2021.1)では、予測困難な時代に立ち向かう力として、課題を見だし、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論して納得解を生み出すこと等、新学習指導要領で育成を目指している資質・能力の必要性が改めて示された。また、一人一人の多様性と向き合いながら、一つのチームとして学びを高めていく従来の日本型教育がもつ強みを生かすこと等についても明示された。

協働的に議論し納得解を生み出すためには、他者との対話を積極的に行い、考えの違いを受け止め、合意形成を図っていく力が必要である。しかしながら、新型コロナウイルス感染症拡大により、対話の機会が奪われてきたことから、今改めて他者対話する力、議論する力を培っていくことが必要と考える。また、チームとして学びを高めていくためには、生徒指導提要(2022.12)に加えられた生徒指導の機能「安全・安心な風土の醸成」を推進するなど、一人一人の違いや多様性を認め合い、自信をもって自分の意見を発言できる学級や学校を運営することが重要と考える。

本稿は、多様性を認め合う人権教育と対話を軸とした学びを研究の柱として、安心して自己表現できる校風の醸成に取り組んできた2年間の足跡である。

2 研究の視点

視点1 人権や多様な生き方について考える

近藤・尾崎(2017)¹⁾は、発達心理学の観点から、中学生にあたる青年期前期は対人的意味付けレベルにあり、異なった他者の意見や基準に対して非常に敏感になる時期としている。また、青年期中期では他者が自分をどう思っているかが最大の関心事となり、常に他者の視線を気にして行動してしまうとある。このことから、中学生は自分の本音や考えを周囲に合わせて抑えるため、自己表現を控える傾向があると考えられる。

そこで、人権や多様な生き方について考える活動を通

して、他者との違いを認め、一人一人の人権を大切にしていこうと、「人と違っていてもいいんだ」という感情を育み、生徒の自己開示や自己表現への不安を軽減したいと考えた。

視点2 性の多様性やジェンダーについて考える

性的指向や性自認、表現の性の違い等、性の多様性に関する問題は、今日的な問題であるにも関わらず、多くの学校ではタブー視され、積極的に取り組んでこなかった実態がある。しかしながら、性自認の悩みから学校の制服を受け入れられず、不登校になった生徒や希死念慮に陥った生徒がいることへの対策について、富山県議会(2020年11月予算特別委員会他)においても議論されてきたところである。

そこで、性の多様性やジェンダーも人権として捉えて考えるとともに、ジェンダーレスタイプの制服を導入することで、性自認等、性の多様性で悩む生徒の心をケアしていきたいと考えた。

視点3 対話を軸とした学びを確立する

学習指導要領の改訂により「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が行われてきた。学校では、コロナ禍の新しい生活様式に対応しつつ、マスク着用やICT機器の活用により対話的な学びを実践してきたが、十分な取組が行われてきたとはいえない状況であった。

そこで、安心して自己表現できる学校風土を醸成しながら、今一度、授業等における対話的な活動を意図的に設定し、多様な考えの者が協働的に議論して納得解を生み出す力等を身に付けさせたいと考えた。

3 取組の概要

『幼・小・中学校教育指導の重点』(富山県教育委員会)の人権意識チェック表を職員会で提示して教職員の人権意識を高めるとともに、以下の取組を行った。

視点1 人権や多様な生き方について考える

(1) 人権作文や意見発表大会等の活用

道徳科や国語科等の学習において、いじめや差別、障

害者との関係等、人権について考える学習を行うとともに、学校行事等で自分の考えを表現する活動に取り組んだ結果、以下のように、自分の考えを臆することなく発表できる生徒が増えてきた。

・県中学生生活体験発表大会において、障害をもつ家族のことを隠してきた生徒が、友達の言葉をきっかけに家族のことを隠さず話せるようになったことや、障害を含めた一人一人の違いを尊重することの大切さについて訴えた。

・「氷見第九合唱団」に参加している生徒が、県中文祭意見発表において、自分にとっての歌は先生であり、大切なパートナーでもあること等について、第九のソプラノの歌唱も交えて堂々と発表した。



(2) 社会を明るくする運動への参加

2学年の生徒が氷見保護司会主催の「社会を明るくする運動『公開ケース研究会』」に参加し、犯罪事案の背景等を考えながら、どうすれば犯罪を減らしていくことができるかなどについて考える学習を行った。

先輩に誘われ、ひったくりを犯してしまった少年の事案を基に「保護観察がよいか、少年院送致がよいか」について、まずは自分で考え、各意見を元にグループでどのような措置がよいかを話し合った。生徒は、罪を犯してもその人の人権を尊重し、犯罪は認めないが、人は認めていくという姿勢が大切であると考えていた。

(3) 多様な生き方について考える講演会の開催

キャリア教育の一環として、多様な生き方を知り、自分の生き方について考える場となるよう、氷見市出身で県外及び海外で活躍されてきた(株)INTECの宮下毅氏の講演会と、地域おこし協力隊として氷見に移住し活動されている吉田サラダ氏の講演会を開催した。

宮下氏は、実社会は正解のない場合が多く、自分で考え、自分の意思で判断し行動することが必要であること等について講演された。生徒は、これまでの自分の考え方の甘さを振り返り、今後の行動や生き方について深く考えていた。

＜生徒の感想＞ 社会に出てから「何とかなるだろう」という考えでは、何もできないことが分かった。何事にも大きな夢をもって挑戦することが大事だということも。できないことを一つずつでもやってみることが今の私には必要だと感じた。

吉田サラダ氏は、「笑いで地域おこし！ ～氷見の魅力を発信～」という演題で講演され、常識から非常識にずらすことで笑いが生まれることや、視点をずらすことで新

しい魅力がみえてくること等について、ユーモアを交えて話をされた。

生徒は、視点をずらしで地元の魅力を見付ける

こと、考え方をずらして毎日の生活を楽しむこと等、講演会の学びから多くのことを考えていた。

＜生徒の感想＞ 普段当たり前だと思っていることでも、視点をずらすことで、新しい発見や魅力が再確認できると思った。これから「ずらし」を活用するために、まず学校生活で常識を身に付け、楽しむ努力をして、新しい発見をしていきたい。

視点2 性の多様性やジェンダーについて考える

(1) 性の多様性について考える場の設定

性(ジェンダー)を乗り越え(トランス)てきた西原さつきさんを講師に「自分らしく生きていく」という演題で、LGBTQ等の性の多様性について学ぶ講演会を校区小



学校や保護者にも聴講を呼びかけて開催した。

性的指向(LGB)と性自認(T)の違いや、表現の性にも違いがあること等を

学び、一人一人が多様な社会の一員であることや、自分らしく生きていくことの大切さについて真剣に考える機会となった。また、性の多様性を含め、自分とは違う他者を排除するのではなく、違いを認め合い、共に生きていく姿勢が大切だと考える生徒が多くみられた。

＜生徒の感想＞

- ・LGBTQの人が思っているより多くて驚いた。その人たちを認め、尊重することが大切だと思った。性の多様性も含めて、その人の個性として、人の多様な生き方につなげていくことが大切だと思った。
- ・私は性別や年齢等、見た目だけでできることが少なくなる「不平等」がとても嫌いだ。自分のことを隠さず話された西原さんはとても素敵だと思った。
- ・LGBTQだけでなく、全ての人が自分らしい生き方をするためには、悩んでいる人を受け止める人が必要だと思った。

(2) PTAと連携したアンケートの実施

SDGs(持続可能な開発目標)にも掲げられているジェンダー平等について、生徒や保護者が感じていることを明らかにしたいと考え、PTAが発行する広報紙の特集として、「ジェンダーに関するアンケート」を実施し、生徒と保護者の意見を集約し考察した。

「『男だから、女だから、〇〇しなさい』と言われたことがあるか」の問いでは、保護者の世代では、約半数が「～らしく」と言われて育ってきているが、生徒ではその割合が減っていることから、ジェンダー平等の考えが広がってきていると思われる。

一方で、「男女平等になっていると思うか」の問いに対しては、生徒は学校や家庭において男女平等と感じている割合が高いが、保護者は職場や家庭において男性が優遇されているとの回答が多くみられ(図1)、ジェンダー平等とはいえない状況であることが伺える。

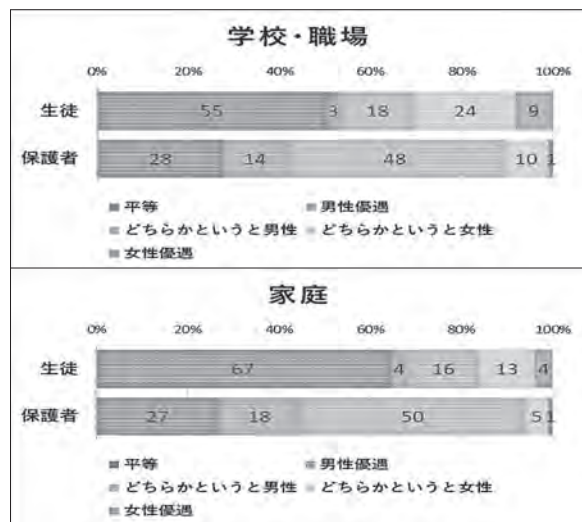


図1 男女平等になっていると思うか

「ジェンダーによる差別をなくすためには、どんなことが必要だと思うか」の問いに対して、生徒では「偏見をもたないこと、押しつけないこと」「見た目で判断しないこと」「制服を例にすると、一択ではなく選択肢を増やすこと」等の意見があり、保護者では「ジェンダーに対する教育が大切」「男女問わず協力し合うこと」「相手を否定せず、お互いの違いを認め、理解し合うこと」等の意見があった。

本アンケートの実施により、家庭においてジェンダー平等について話し合うきっかけにつながった。

(3) ジェンダーレスタイプの制服の導入

今後入学してくる生徒の中に性自認等の悩みをもっている生徒が存在すると想定し、学校の制服に対する違和感や悩みを取り除きたいと考え、ジェンダーレスタイプの制服導入に取り組んだ。(表1)

既存の学生服やセーラー服から全てジェンダーレスのブレザー型に移行するのではなく、第3の選択肢としてブレザー型を導入することとした。

令和5年度入学式では、新入生女子生徒の約8割、男子生徒の約半数がブレザー型の制服を着用していた。また、ブレザー型でスラックスを選択し、入学式に参加した女子生徒も多数みられた。

1学期末に実施したアンケート「第3の制服導入はよかったと思うか」については、1年生の87%が肯定的な回答を示していた(図2)。また、2、3年生を含めた全校生徒においても約70%の生徒が肯定的回答であった。

表1 : ブレザー型制服の導入手順	年月
①先進校(坂祝中学校等)の情報収集	R4年4月
②市教委、市中学校長会に説明	
③教職員、生徒会役員へ説明	
④北部中学校PTA役員へ説明	R4年5月
⑤業者との協議(サンプル、値段等)	
⑥LGBTQ講演会の開催	
⑦校区小学校保護者へ案内	R4年7月
⑧制服検討委員会設置	
⑨制服業者選考会 業者決定	
⑩制服デザイン検討、制服決定	R4年9月
⑪PTA広報委員会アンケート「ジェンダー」	R4年10月
⑫校区小売店への説明(業者)	
⑬入学説明会における保護者への説明	
○ブレザー型制服混在の入学式	R5年4月



ブレザー型の制服

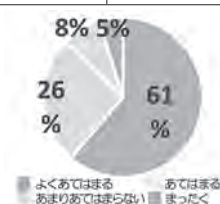


図2 第3の制服導入はよかったと思うか(1年)

視点3 対話を軸とした学びを確立する

(1) 授業における実践

社会科における開国の是非を考える学習や、理科における実験結果を予想する活動等、全教科において対話の場を意図的に設定し、主体的・対話的で深い学びの視点から授業を実践した。自分の考えの発表で終わるのではなく、考えの理由や根拠を明確にして話し合いを行い、グループで合意形成を図ったり、自分の考えを再構築したりする活動となるよう工夫した。

<実践例①: 3年国語科「合意形成に向けた話し合い」>

課題に対する合意形成を図るために、グループのメンバー全員が参加し、目的や条件に照らして話し合い活動を行うことをねらいとした実践を行った。

モデルとなるグループの話し合いを提示することで、よい話し合いに向けて見通しをもたせるとともに、話し合いを促進するための話型のカードを用いて、様々な視点からの意見が出やすくなる工夫を行った。また、観察グループを設定して、互いの話し合いを評価することとした。評価の場面では、合意形成を目指した活発な話し合い活動を目指して、個々の意見のよさやグループの課題を的確に指摘し合う姿が見られた。一方、グルー



プ全員の意見を尊重するあまり、全ての意見を取り入れてしまいうグループがあり、

合意形成を図っていくことの難しさも感じ取っていた。
 <実践例②：2年国語科「モアイは語る」>

筆者の論理の展開について考える学習において、自分で考えた内容をグループ内で共有し、さらにワールド・カフェ方式による意見交流を通して、自分の考えを再構築する活動を行った。

意見交流を経て考えを再構築することで、分かったつもりになっている生徒が、もう一度深く考え直すことができた。

「モアイは語る」 論説の効果における考えの再構築

過去の人口増加等の出来事をあげることで、本当に起き得ると思わせる効果がある。

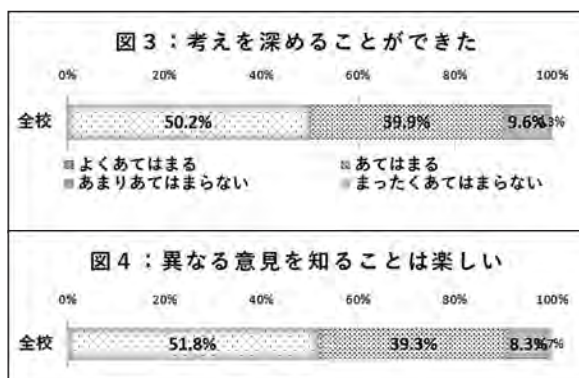
ワールド・カフェ方式による意見交流

今後、日本で起きるかもしれない身近な問題という危機感を与えている。食糧自給率を上げるなど、食糧不足の対策を実行しなければいけないという強い気持ちを読者に与えている。

自分の考えをもって意見交流に参加することで、主体的に話し合うことができるとともに、他の意見を聞くことで自分の意見が言語化されるなど、主体的・対話的で深い学びにつなげることができた。

(2) 学校評価による検証

各教科の授業や生徒会活動を通して、対話を軸とした学びを実践してきたことにより、令和5年度2学期末に実施したアンケートでは、「対話する活動を通じて自分の考えを深めることができた」や「自分の考えと異なる意見を知ることは楽しい」において、全校生徒の約90%が肯定的な回答を示した。(図3、4)



一方で、「自分の考えが伝わるように工夫した」では、肯定的回答が約80%に止まり、考えを伝え切れていないと感じている生徒が約2割いたことが分かった(図5)。単に話し合いを楽しむだけでなく、自分の考えを確実に伝え、意見交換の中で考えを再構築したり、合意形成を図ったりする協働的な学びとなる工夫が必要と考える。



4 成果と課題

(1) 成果

- ・性の多様性を含む一人一人の個性や違いについて考える活動を実践したことにより、自分とは違う他者を排除するのではなく、違いを認め、互いを尊重していくことが大切だと考えて行動する姿が多く見られるようになった。
- ・「人権や多様な生き方について考える場」「考えの深まりを実感できる対話的な学びの場」を継続してきたことにより、自分の考えを意見発表会や各学習活動において自信をもって発表するなど、堂々と自己表現できる生徒が増えてきた。

(2) 課題

- ・安心して自己表現するためには、表現の土台としての環境づくりが重要である²⁾。学年や学級において共感的な人間関係を育むなど、生徒指導の機能を生かした取組の継続が重要である。また、学びを深める対話的な学習の在り方について、さらに研修を推進していく必要がある。

5 おわりに

例年の1年生では夏期休業明け等に登校渋りがみられるが、今年度は、その時期の登校渋りがみられなかった。また、小学校の時にほとんど登校できなかった生徒が、登校して授業を受けている。このことの明確な根拠はないが、選択制の制服導入等により、違いがあったり前という学校の雰囲気があることも、要因の一つではないかと考えている。

本校には、能登半島地震によって自宅が被害に遭い、転居を余儀なくされるなど、心に傷を受けた生徒が少なからずいる。そのような生徒の心に寄り添いながら、今後も一人一人の違いを排除することなく、認め合う関係を大切にすることで、生徒が安心して自己表現できる学校づくりに努めていきたい。

<参考文献>

- 1) 近藤清美・尾崎康子(2017) 社会・情動発達とその支援 ミネルヴァ書房
- 2) 深澤暢子(2022)「安心して自己表現できる学級を目指した実践の在り方」山梨大学教職大学院 教育実践研究

学校・家庭・地域が連携・協働した教育活動の推進

～子どもの思いや願いを大切にしたい組織マネジメント～

山口県下松市立下松小学校

校長 西本 隆

1 はじめに

山口県は、地域教育力日本一推進事業を展開し、学校・家庭・地域が連携・協働し、社会総がかりで子どもたちの学びや育ちを見守り、支援する地域連携教育の一層の充実に取り組んでいる。また、下松市においても、地域連携をより充実するために令和5年度は、「児童生徒、教職員、地域・保護者の参画・当事者意識のさらなる向上」を推進上の重要課題に掲げ、地域連携教育を推進している。

本校は、学校運営協議会が中心となり、家庭や地域とのつながりを大切にした教育活動を継続的にを行い、様々な立場の地域住民に支えられながら、地域とともにある学校づくりを行ってきた。その中で、近年、子どもの思いや願いを大切にしたい学校経営を進め、子どもが学校運営に参画することで学校・家庭・地域がより連携・協働する教育活動を展開している。

60名の教職員は各プロジェクトに所属し、学校評価の重点取組内容や評価指標もプロジェクト毎に協議して設定した。また、個々の自己目標シートもプロジェクトと連動させ、個人の業務(校務分掌)と組織の取組を連動させることができた。更に、教職員面談の機会を利用して個々に組織の活性化を働きかけたり、業務遂行上の課題や改善策を提案したりすることで、効率的かつ機能的に学校運営が展開している。

学校評価書(まなびのプロジェクト)

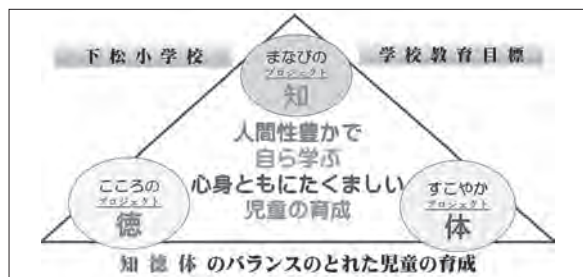
2 学校・家庭・地域の連携・協働に向けた取組

(1) 学校が家庭・地域とつながるマネジメント

本校の学校教育目標「人間性豊かで、自ら学ぶ、心身ともにたくましい児童の育成」に向けて、児童像を

- ①人間性豊かな児童 ころのプロジェクト 徳
- ②自ら学ぶ児童 まなびのプロジェクト 知
- ③心身ともにたくましい児童 すこやかプロジェクト 体

の3つに整理して、プロジェクト(まなび・ころ・すこやか)に編成し、教職員組織とプロジェクト(連携・協働を念頭にいたグループ編成)を融合し、プロジェクトリーダーや副リーダーを教員の中から指名して自治的かつ機能性をもたせた組織づくりを行った。



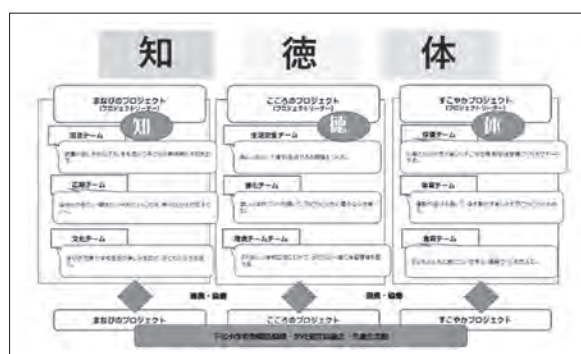
また、プロジェクト全体の進行管理を教頭に任せ、リーダー(各1名)、副リーダー(各2名)と定期的に進捗状況の点検や調整を行っている。各リーダーは、担当するプロジェクト全体の進捗状況の把握や関係機関との連絡調整を担い、副リーダーは重点取組内容毎に1名を配置して、その推進役を担っている。月1回リーダー会議を設け、会の招集やプロジェクト全体の進行管理を教頭が担い、重点目標の達成に向けた方策を日常的に共有している。目的が明確なため、会議は短時間で終わることが多く、学校運営の充実に向けた取組が計画的かつ効率的に行われている。



プロジェクトの進行管理を担うリーダー会議

(2) 家庭が学校・地域とつながるマネジメント

PTAの組織は、会長が組織全体を統括し、副会長が各プロジェクトのリーダーを担い、PTA活動の充実に向けた取組を計画的に行っている。月に1回程度開催される執行部会と、教職員とPTA役員とがプロジェクトに分かれて、教育活動（重点取組内容）の充実に向けた協議の場を設け、学校運営協議会にも参加して重点取組内容の充実に向けて協議を行う体制を整えた。PTAの組織は、学校や地域と一緒に子どもの思いや願いを実現する組織に変容し、子どもの学びを大人が支えるという関係性を更に高めている。



3つのプロジェクトに編成したPTA役員の組織



全教職員とPTA役員による協議の様子

(3) 地域が学校・家庭とつながるマネジメント

学校運営協議会の委員は、各プロジェクトに所属して、学校評価の重点取組内容や子どもの思いや願いを念頭に置いた教育活動の支援や点検を行っている。会議では、組織の代表者と地域の住民としての立場で、「プロジェクトの取組が地域に貢献する役割を担っているか」、「地域に理解が得られる取組になっているか」を吟味し、自らの経験を交えて協議に参加している。会議で委員の考えや地域住民としての視点、子どもの思いや願いの実現状況を参加者と共有しながら学校運営に地域が連携していくマネジメントを展開している。

地域住民が授業のサポートをする体制にもプロジェクトが機能して①まなびのサポーターは学習の支援、②こころのサポーターは環境の整備、③すこやかなのサ

ポーターは健康づくりと、目的意識をもちながら、様々な大人が子どもとの学びを楽しんでいる。これらの活動は、地域コーディネーターに支えられる部分が大きく、毎月定例の会議を開催して調整を図っている。

サポーターの年間活動スケジュール



コミスク掲示板とサポーターへの連絡に使用する新聞



子どもと栽培活動を楽しむ、こころのサポーター

3 学校・家庭・地域をつなぐ子どもの活動

(1) 子どもが主体的に参画する学校運営

本校は特別活動の充実に力を注ぎ、児童会や委員会活動の企画・運営を子どもが担うよう計画的に進めている。令和元年度は、校長室に委員会の代表者を集めて、子どもの思いや願いを聴き、実行に移す戦略会議（委員長会議）を開き、「自分たちの力で学校を盛り上げる」という意識の醸成に努めた。令和2年度は、翌年度（令和3年度）の児童会目標を設定するために、校長が児童会の代表者（各委員長）に学校の経営方針を説明する機会を設け、学校教育目標の実現に向けた方法や学校をもっと楽しく盛り上げていく方法等を子どもと一緒に考える会議を設定した。

子どもが学校運営に参画する「委員長会議 2023」



子どもたちは協議の話題を学年や学級に持ち帰り、自分たちの力で学校を盛り上げる方法について話し合った。そして、児童会目標と自分たちの学校がもっと大好きになるためのキーワード「KDGs（下松小・大好き・がんばる目標）」を掲げた。



令和3年度に掲げた初代「KDGs」

上記の14個のキーワードは、代表委員会や委員会の活動中に掲げたり、活動中にKDGsの項目が達成できた子どもにキーワードのシールを貼ったりして、子どもたちがKDGsを身近に感じ、全校体制で学校を盛り上げようとする気運が高まっている。



清掃ボランティアに参加した子どもにKDGsのシールをプレゼント

(2) 子どもの思いや願いを実現させるマネジメント

各委員会の委員長は、委員会毎に学校を盛り上げる委員会目標を設定して「自分たちの力で学校を盛り上げる」活動に取り組んでいる。自ら委員会の活動を紹介する番組を制作したり、学校運営協議会の部会に参加したりして、メッセージを発信できる機会を設けた。

令和3年度以降の学校運営協議会では、学校とPTA役員や地域住民との協議の場に、子どもが参加して「学校を盛り上げていきたい思いや願い」を伝える会議（KDGsプロジェクト）を年間2回設けている。



KDGsプロジェクト（子どもと大人が協議する会議）の様子

また、協議の参加者が共通の目的をもって話し合いに参加し、子どもの思いや願いを教育活動に反映していけるように、委員会やKDGsのキーワードを3つのプロジェクトに取り込み、大人の組織と子どもの思いや願いが融合する学校運営に取り組んだ。

学校の重点取組内容とめざす子どもの姿に向けた取組をプロジェクト毎に整理し、KDGsのキーワードや委員会活動、保護者の願いを盛り込んで、学校評価の評価指標と連動させることで、達成状況を各プロジェクトで点検し、教育活動の進捗状況や子どもの思いや願いの実現状況を分かち合うことができた。

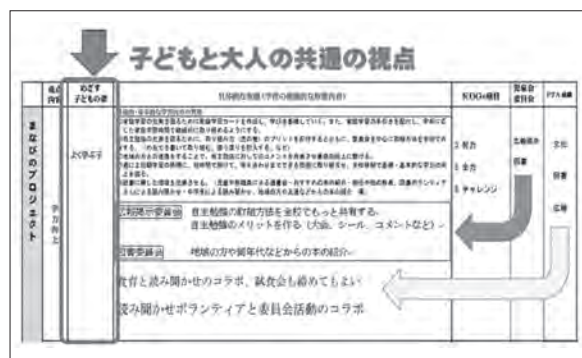
令和6年度のプロジェクトの取組一覧表

令和3年度「めざす子どもの姿」に向けた取組一覧 下松市立下松小学校				
項目	めざす子どもの姿	取組内容（学校運営協議会・学校・PTA等）	評価項目	評価方法
まなびのプロジェクト	学びの意欲	① 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。② 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。③ 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。	① 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。② 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。③ 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。	① 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。② 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。③ 学習意欲の向上を図るために、学習意欲を高めるための活動を行う。
健康プロジェクト	健康意識	① 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。② 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。③ 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。	① 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。② 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。③ 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。	① 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。② 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。③ 健康意識の向上を図るために、健康意識を高めるための活動を行う。
生活プロジェクト	生活意識	① 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。② 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。③ 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。	① 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。② 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。③ 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。	① 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。② 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。③ 生活意識の向上を図るために、生活意識を高めるための活動を行う。

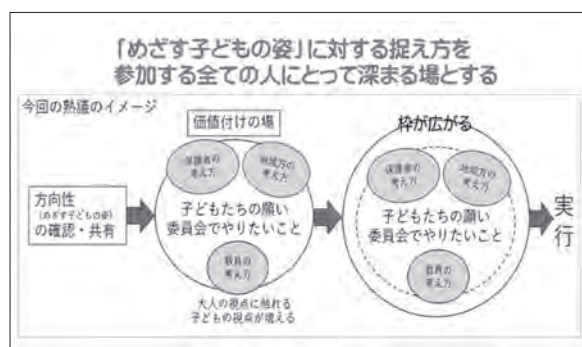
4 子どもの参画で組織がつながるシステムづくり

これまで、委員会のリーダーがプロジェクトに参加して、大人と協議を行い、その内容を学校全体に還元するシステムを展開してきた。本年度は、より多くの

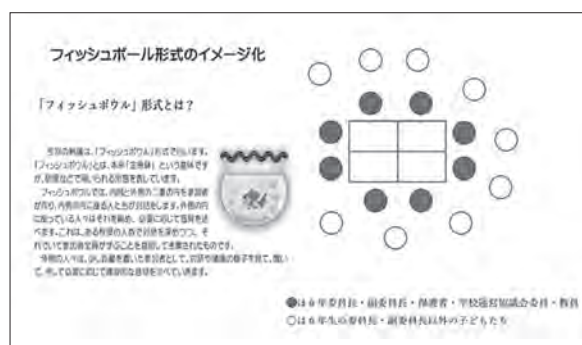
子どもがプロジェクトに参加する喜びが体感できるように、大人との協議の場に6年生全員が参加するシステムに切り替えた。子どもが抱えている価値観を伝え、大人と意見を交わし、大人と一緒に学校や地域を盛り上げる学校運営に参加する楽しさや喜びを体感できるように以下の新たなシステムづくりに取り組んだ。



まなびのプロジェクトは「よく学ぶ子」を話合いの視点に設定



話合い（熟議）の目的とその流れを可視化



話合い（熟議）の場とその流れを可視化

KDGsプロジェクトは、総勢200名以上が参加する会議となり、協議の場を有意義な時間にするために、システムを整えたり参加者に目的を整理して説明したりする時間を設けた。子どもは事前に伝えたいことを整理し、話合いの視点に沿って大人との協議に参加した。大人には、予めプロジェクトの目的や話合いの視点を伝え、多くの意見が反映されるように、委員会毎

に分かれて11の会場で子どもと大人が熱心に協議を行い、子どもが概要を200名に報告する場を設けた。その後、協議内容を委員会毎に企画書にまとめ、その計画性と実現性を委員会の担当教員と吟味し、教頭、校長が決裁を行い、現在、実行段階に至っている。



大人の助言を参考にして完成した委員会の企画書

5 おわりに

本校のKDGsプロジェクトは、学校・家庭・地域が児童会（委員会活動）と連動し、子どもの思いや願いを実現していく組織に変容した。現在、児童会活動やプロジェクトの取組が中学校とも連動するよう調整も進み、その教育効果を大いに期待している。

子どもたちは、自分たちがプロジェクトで考えた「学校や地域を盛り上げる企画」が、大人と一緒に活動していくことに変容してきたという成就感を味わい、「学校を自分たちが盛り上げている」という自己肯定感を高めている。また、学校に関わる大人は、子どもの思いや願いを実現していく活動に参加できる喜びを語るようになり、地域で子どもを育成していく風土が醸成されてきた。更に、地域連携への教職員の参画意識も変容した。学校運営協議会委員の名前が職員室で頻繁に聞かれ、プロジェクトの活動で地域住民が教育活動に携わる場面が格段に増加し、子どもにとっても教職員にとっても、地域がより身近な存在になり、学校と家庭・地域との関係性が一段と高まっている。

学校・家庭・地域が連携・協働した教育を推進するためには、各プロジェクトが連動した組織マネジメントを行い、その一連の取組に子どもが参画し、子どもが組織をつなぐ要となって、内容がより充実することが明らかとなった。子どもを中心に据えた一連の活動で家庭や地域の連携・協働が格段に向上したことが一番の成果と考える。今後も、子どもが学校運営に参画し、学校・家庭・地域が連携・協働した教育活動の充実・発展に努めたい。

教育の変革を支える学校コミュニティの構築

～国内唯一、校区制公立中学校への国際バカロレア教育導入を通して～

高知県香美市立香北中学校

校長 坂下 佳総

1 はじめに

本校は日本で唯一、通学区域制度（校区制）をもつ公立中学校における国際バカロレア（International Baccalaureate, 以下 IB）認定校である。

IB 教育は、「多様な文化の理解と尊重の精神を通じて、より良い、より平和な世界を築くことに貢献する、探究心、知識、思いやりに富んだ若者の育成」¹⁾を目的とする、世界共通の教育プログラムであり、本プログラムを提供するにあたっては、IB 機構の認定を受ける必要がある。導入検討段階から認定を受けるまでの期間は、一般的に3～4年程度かかるとされており、認定の際に求められる規準は多岐にわたる。

令和4年度中の認定を目指して本校に IB 教育を導入したい、と香美市教育委員会から打診を受けたのは平成 31 年3月のことである。「本市が目指す探究的なまちづくりと、IB 教育が目指すものは重なる部分が多い」と説明を受けたが、その時の私たちは、IB 教育について全くと言ってよいほど知識がなく、その打診の意味すらほとんど理解できなかった。

IB 機構は認定校に求める規準として、「学校コミュニティ全体が、プログラムを理解し、責任をもって取り組むこと」²⁾を挙げている。ここでいう「学校コミュニティ」とは、「学校のすべての関係者 一児童生徒、保護者、学校のスタッフ、管理職、学校運営組織により構成されるコミュニティ」³⁾と定義される。つまり、プログラムの導入にあたっては、教職員と生徒だけでなく、保護者や地域を巻き込みながらこの教育を推進していくことが必須ということである。

一方で、文部科学省は学習指導要領において「社会に開かれた教育課程」⁴⁾を基本理念の1つとして掲げている。この理念の実現に向けて、学校は地域との連携・協働を一層進めていくことが重要であり、より多くの地域住民等が子どもたちの成長を支える活動に参画するための基盤を整備していくことが求められている。本市においても、平成 27 年度に「香美市立学校における学校運営協議会の設置に関する規則」が発表され、本校はコミュニティスクール（Community School, 以下 CS）を導入・運営している。

本研究は、「社会に開かれた教育課程」の実現のために「IB 教育の導入」を柱として取り組んだ令和3年度から令和5年度の3年間の実践の報告と検証である。

2 主題設定の理由

本市では、令和3年度から中学校区ごとに「小中一貫教育グランドデザイン」を作成しており、本校区のグランドデザインでは「IB 教育の理念を共有するための保護者、地域との連携の推進」を掲げている（図1）。



【図1:令和3年度グランドデザインの一部分】

このビジョンの達成のための手立てを講じていくことは、「学校コミュニティ全体が、プログラムを理解し、責任をもって取り組むこと」になり、ひいては「社会に開かれた教育課程」の実現につながると考えた。そこで、新しい時代にふさわしい学校づくりや教育の変革のために、学校コミュニティ全体がチャレンジしている姿は、他校や他地域の学校運営にも重要な示唆を与えられるのではないかと思い、本主題を設定した。

3 研究仮説

教職員・生徒・保護者・地域住民が教育の主体となれば、強固な学校コミュニティを構築することができるだろう。

4 取組の内容

学校に関わる全ての人々を主体とするために、3つの段階に分けて取組を進め、総括して検証を行うこととした。

3つの段階は次の通りである。

フェーズ1：教職員集団を一枚岩にする

フェーズ2：変革の波を保護者・地域に波及する

フェーズ3：保護者・地域とともに学校を創る

5. 取組の実際

フェーズ1：教職員集団を一枚岩にする

岩永定(2005)は、社会に開かれた学校づくりにおいて、学校と保護者や地域住民との連携活動の質を規定する要件の1つとして「教員個々人に任せられているのではなく、学校が組織体としてその取組を認知し、バックアップしている状態」⁵⁾を挙げている。これを踏まえ、まずは教職員の意識を改革し、教職員集団を強固な組織体として高めることに取り組んだ。

令和2年度末までに、当時のIB担当教員がIB機構主催の研修への参加や教育先進校への視察を繰り返し、IB教育に関する理論への理解を率先して行った。そして、その理解を教職員全体へ波及させるための教職員研修を計画、立案、実施した。その際、具体的には次の3点の取組を行った。

① 教職員のニーズを細やかに把握し、反映させる

理論の一方的な伝達やトップダウン式の提案は、多くの教職員にとって負担感や不満感の要因となる可能性がある。各学期の初めに教職員向けのアンケートを実施し、ニーズの把握を図った(表1)。

● IB教育について学びたいことは何ですか？

件数	内 容
4	評価の仕方について
4	合科型の単元構成について
3	教科別の具体的な実践事例
1	IBにおけるインクルーシブ教育について
1	そもそも何が分からないか分からない

【表1：令和3年度4月のアンケート結果】

この実態を反映させた研修を計画し、実施していくことで日々の教育活動に直結していく理論への理解を深めることができた。また、研修職員会は講話や講習だけでなく、インタラクティブな形式となるよう、対話型のワークショップ(以下WS)を実施することとした。研修の振り返りでは次のような記述がみられた。

・IBを進めるにあたり、やられるではなく、やるからには生徒だけでなく教員自身にも大きな学びになるという意識があれば、より良い方向に向かうと思う。そのためにも教職員の連帯意識が不可欠だと思った。

・分からないことは人に聞く！一人で悩まない！みんながゼロからのスタート。連帯感をもって一緒に前に進めば何とかなる！

② 全教員に運営を割り振る

新しい取組を進めるにあたっては、管理職や一部の教職員による強力なリーダーシップが必要である。し



【研修職員会の様子】

かし、それ以外の教職員が“お客さん”の状態では、取組は決して浸透しない。本校では、全教職員が研修を何ら

かの形で担当する。分掌主任として行うものから、チームの一員として行うもの、自身の強みを生かして行うものなど、多種多様だ。このような研修を繰り返し行う中で、振り返りに次のような記述がみられた。

自分でアウトプットすることで、自分の理解度がよくわかった。(中略)今回は提案もさせてもらい、いつも研修の準備をされている先生方大変さがよくわかりました。いつも準備をありがとうございます。

全員でつくり上げる研修を実施していくことで、当事者意識や連帯感が醸成されている様子が伺える。

③ 理解の進捗(研修の振り返り)を共有する

①・②の取組を進めていく中で、IB教育に対する理解の進捗を確認し合いながら、他者参照する中で新たな理解に結び付けていくことの必要性を感じるようになった。個別最適な学びや協働的な学びが教職員研修にも起こるようになったからだ。



そこで、タブレット端末を用いて研修での学びを視覚的に表示できる方法(図2)を導入した。教職員個人

【図2：共有アプリを用いた振り返りの共有画面】の欄に記述を投稿すると瞬時に全体に反映され、他者の記述を参照できるようになる。毎回の研修でここに振り返りを蓄積していく中で、例えば特別活動についての研修で、次のような振り返りの記述がみられた。

A先生の振り返りから、特別活動のPDCAが、IBの「Voice・Choice・Ownership」につながる内容だということが分かったので、それを意識して今後の特別活動の計画に取り組んでいきたい。

研修での学びだけではなく、その後の振り返り活動の中でも学びが深まっている様子が伺える。

フェーズ2：変革の波を保護者・地域に波及する

岩永（2005）はまた、「一部の保護者・住民が関与する単一の活動だけではなく、多くの層が関与できる活動の多様性を保持している状態」⁵⁾も挙げている。教職員が理論への理解を深め、当事者意識を持ち、強固な組織体となったことで教育の“変革の波”を起こすことができた。次の段階として、この変革の波を学校コミュニティ全体へ波及させなければならない。本校の“唯一無二の挑戦”を、閉鎖的な空間に閉じ込めては社会に開かれた学校になどなるはずもない。そう考え、積極的に保護者や地域を巻き込んでいくことに取り組んだ。その際、具体的には次の2点の取組を行った。

① 教職員・生徒の姿を、保護者・地域に発信する

月刊でIB教育の取組に関する通信を発行し、生徒や教職員の姿を発信した。IB通信は、家庭への配付はもちろん、香美市役所香北支所や集落活動センター等に掲示したり、持ち帰っていただけるように通信BOXを設置していただいたりした。通信の内容は、生徒が授業等で取り組んでいる内容や、教職員研修でどのようなことを学んでいるかを紹介したり、IB教育の基本的な考え方をかみ砕いて説明したりと、学校の取組をなるべく平易に表現して伝えることを心掛けた。



【IB通信（令和4年12月号）】

② 保護者・地域住民を対象にしたWSを開催する

通信での発信に加え、IB教育への更なる理解と取組への協働を促すために、保護者や地域住民を対象としたWSを開催することとした。

令和3年度は、全8回のWSを計画した（表2）。

WSでは、IB教育プログラムへの理解よりも子どもたちが実際にどのような学びを行っているのかを理解していただけるように心掛けた。教育の専門家ではない保護者や地域住民に、いかに「おもしろそう、なんか

【表2：令和4年度WSの計画】

月・日	内容
4月15日～23日	旧授業参観週間 （期間中すべての授業を参観していただきます）
4月22日	旧の基礎・基本～旧教育とは何か？～
6月24日	子どもたちが取り組んでいる授業を体験
9月27日～10月1日	旧授業参観週間 （期間中すべての授業を参観していただきます）
11月7日	AFLスキルとは？
12月19日	私たちが取り組むIBについて（生徒による説明）
1月29日	学際的單元とは？
3月 （日付未定）	今年度の取組と来年度の展望

期待できそう」と思っていたり、か大切にしたいからだ。WS後の感想では、「ようやくIBへの理解が進んできました。新入生保

護者への説明もあり、わかりやすかったです。また、生徒たちの学びの深まりがあると分かってきたので、この先も、量ではなく、学びの質を期待しています」といったものや、「自分が中学生の時とは比べ物にならない学習をしている事を改めて感じました。自分で調べた事は、簡単に忘れたりせず自分の中に残っていくと思う」といったものがあり、WSに手ごたえを感じた。

また、WSだけでなく“授業参観 WEEK”という、一週間の間いつでも自由に授業を参観していただける期間を設け、実際の子どもの姿をご覧いただく機会を増やした。生徒が成長する姿を直に目にして、学校の変革を少しずつ感じてもらうことで、取組を応援してくださる人々が増えていった。

フェーズ3：保護者・地域とともに学校を創る

フェーズ2での取組では、とにかく学校に足を運んでいただき、熱気を肌で感じてもらうことで“変革の波”に少しずつ巻き込んでいった。しかし、「多くの層が関与できる活動の多様性」（岩永.2005）の観点からは、この取組だけで十分だとは言えない。複数回のWSや授業参観を実施しても、いつも同じ方々にお越しいただくことが多く、学校側の“集客力”に課題があったからだ。そして、より「多くの層」を変革の波に飲み込み、さらに前進していくことはできないかと模索する中で、保護者から「私たちにできることがあれば協力します」とお声がけをいただいた。すぐに打ち合わせを行い、現状の報告と今後の方向性を話し合った。

① 保護者アンバサダーチーム

IB教育の普及や理解促進について活動を行うことを目的として、保護者有志7名で構成された組織「IB保護者アンバサダーチーム（以下アンバサダーチーム）」が発足した。学校の取組を、教育に精通していない立場から発信することで、より多くの人に「届く言葉」で保護者や地域に情報を発信してくださった。アンバサダーチームの活動は次のようなものがある。

- ・学校主催 WS への積極的な参加
- ・地域広報誌への IB 教育についての寄稿

・IB 教育に関する WS の主催

特にアンバサダーチームが主催する WS(表2)には、学校が主催する WS ではなかなか足を運んでくださらなかった地域住民が多く参加し、まさに地域全体で教育の未来を話し合う機会が実現した。

回数	内 容
第1回	香北中とバカロレアのことを話そう
第2回	IB 教育と保護者地域の関わり
第3回	地域の専門家と学校のつながり
第4回	総合学習発表会（生徒数名が取組を発表）

【表2:令和3～4年度のアンバサダーチーム主催WS】



【アンバサダーチーム主催WSのチラシと当日の様子】

②CS 香北

本校は年間5回、学校運営協議会を開催している。その場で、学校での生徒の学びを共有し、地域として何ができるかを話し合ったり、ボランティアカードを作成し、地域の方々が自分の強みを登録して、学校や生徒のニーズによって連絡を取ることができる制度を運用したりする活動を行っている。

このような取組を通して、より多くの層が学校教育に参画する仕組みづくりを行っている。

6 成果と課題

成果 令和4年10月、IB 機構より認定に係る訪問を受けた。この訪問では、取組状況についての確認を目的として、教職員、生徒、保護者への面接も行われた。これまでの取組の成果を、この面接におけるそれぞれの回答（一部抜粋）から考察する。

教職員への面接にて

Q. どのように教職員の連携を図っているか。その方法と効果を述べてください。

A. 月に2～3回程度の研修が設けられており、他教科の教員から重要な示唆をもらえることが多い。研修ではアウトプットの機会が多く、分からないことをそのままにせず、互いに学び合える環境がある。

生徒への面接にて

Q. これまでの教育との違いに戸惑ったことは？

A. 評価が特に違うと感じた。初めは戸惑うこともあったが、先生方がとても丁寧に説明をしてくれるし、私たちも一緒に考えて、曖昧なところはそのま

まにせず質問を繰り返してきた。先生方とともに、私たちも香北中の IB 教育を作り上げているという感覚がある。

保護者への面接にて

Q. 香北中学校は開かれた学校だといえるか。

A. 学校は取組を積極的に発信してくれている。また、保護者や地域の人々が学校の中に入って子どもたちの活動の様子を見る機会をたくさん設けてくれている。私たちも常に学校のために何かできることはないかと考えているが、学校はそれをよく聞きとってくれる。このような姿勢から、保護者や地域とのつながりを大事にしたいという思いが伝わってくる。

それぞれの回答からは、本校の教育に対する理解と主体性が感じられ、学校教育の担い手としての責任感も見えて取れる。教職員、生徒、保護者が手を取り合って、強固な学校コミュニティを構築しているといえる。

課題 毎年一定数の教職員の異動があり、4月には本校の教育に対して十分な理解を持たない教職員が赴任してくる。また、当然のことながら生徒も保護者も毎年変わっていく。そのため、本校が IB 教育を推進していくためには、これまでの取組を経験している人々が、次につなげていくことのできる仕組みづくりが必要である。一度構築した学校コミュニティをいかに持続可能なものにしていくかについては、今後も検討と研究が必要だろう。

7 おわりに

本研究を通じて、学校コミュニティの構築が IB 教育の導入という変革に対して果たす役割について、多くの示唆を得ることができた。本校では、教職員、生徒、保護者、地域住民が一体となって教育の質を向上させるために取り組んできたが、その過程で得られた成果を共有することで、他の学校や地域においても同様の取組が広がることを期待している。今後もより良い教育環境を目指して、継続的な改善と協働を続けていく。

（執筆責任者 研究主任 松尾 周）

〈引用・参考文献〉

- 1) IBO(2023).「MYP 原則から実践へ」.IB の使命
- 2) IBO(2014).「プログラムの基準と実践要綱」.p3
- 3) IBO(2014).「プログラムの基準と実践要綱」.p42
- 4) 文部科学省(平成29年).「中学校学習指導要領解説 総則編」.まえがき
- 5) 岩永定(2005).「学校と家庭・地域の連携の現状と課題」.日本教育経営学会紀要第47号. pp166 - 167

児童の学びを後押しする社会資源を活用した魅力ある学校教育の創造

～キャリア教育を核にしたステークホルダーとの教育連携及び働き方改革を通して～

福岡県福岡市立弥永小学校

校長 児玉 清孝

1 はじめに

今から5年前、OECDは学びの羅針盤（learning compass2030）を公表し、主体的に考え行動する子ども（student agency）が、学んだスキルなどをコンパスとし、様々な人々と関わりながら自身の幸福とよりよい社会の構築（Well-being）を目指していく学びのイメージを描いた。今、世界の教育現場では、このビジョンをいかに具現化するかが求められている。

2 主題設定の理由

本校は、これまでに「学校生活上の課題」が多い時期もあったが、歴代校長並びに教職員が粘り強く生活指導に取り組み、私が着任した2年前には、落ち着いて学校生活を過ごす児童の姿が印象的な学校となった。

しかし、学力においては伸び悩みが見られた。その要因として学びの意味や将来とのつながりに見通しが持てない児童、身近なロールモデルの不在、学習性無力感の高さ、自己肯定感の低さなどが考えられた。

教職員は、真面目に教育活動に取り組んでいるが、若年教員が半数以上をしめ、ミドルリーダーの不在が明らかであった。日常の学習を意味あるものにし、近未来を見据えた教育ビジョンを描き、新しい手法で教育実践に取り組めていないという課題があった。

地域は、高齢化が進む中、自治協議会や公民館等、子どものために協力いただける関係である。また、全国的に有名なスーパーマーケットやプレゼンコンテストで日本一となった私立大学も校区内にある。

昨年示された「第4期教育振興基本計画」（閣議決定）では、各学校段階を通じた体系的・系統的で、学びと将来とのつながりを見通すことができる「キャリア教育」の重要性や地域等と連携した教育活動の充実（ステークホルダーの活用）が述べられており、これまで職業教育と矮小化されてきた中・高等学校での取組を見直し、小学校教育段階から、新たなキャリア教育の実践を求めていると解釈できる。

また、令和3年答申では、「新たな教師の学びの姿」

として「子どもの可能性を引き出す、学び続ける教師像」や「効果的・効率的な研修の実現による質の高い教職員集団の形成」「創造的で魅力ある教職を実現する働き方改革」等が示され、教職離れが進む社会の動向の中で、教師としての使命感、魅力ある職場としての働き方改革実現への期待が明らかにされている。

主題にある魅力ある学校とは、これからの社会を見据えて、児童の学びを豊かにする学校であり、教職員が無理なく安心して明確な目標に向かって進む学校であると意味づけて実践を試みた。

3 研究の構想

上記の児童、教職員、地域の実態及び教育の動向を踏まえ、2年前より以下の内容に取り組んでいる。

- （1）小学校におけるキャリア教育の実践
- （2）ステークホルダーを活用した教育連携の推進
- （3）労働環境の改善による働き方改革の推進

4 研究の実践

（1）小学校におけるキャリア教育の実践

①キャリア教育目標の設定

キャリア教育では、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」など将来社会で必要となる4つの力を育むことを目指している。児童の実態や教職員の意見を踏まえ、本校では、キャリア教育を通して育みたい具体的な目標をできるだけ分かりやすい言葉で設定した。児童への目標提示の際、本校でこれまで親しまれてきた教育キャラクターである弥永ライダーと関連付け、関心を高めた。（表1）

基礎的・応用的能力	人間関係形成・社会形成	自己理解・自己管理	課題対応	キャリア・プランニング
キャリア目標	伝える力	やりとげる力	やり直す力	見通す力
低学年	気持ちを伝えようとする	何でもやってみる	やりなおしてみる	明日の自分の姿を想像する
中学年	気持ちや考えを伝える	苦手なことでもやりとげる	やりなおす	1年後の自分の姿を想像する
高学年	気持ちや考えを工夫して伝える	目標を決めてやりとげる	原因を考えてやりなおす	将来の自分の姿を想像する
弥永ライダー（本校の教育キャラクター）	シンライダー（心の教育）	オサライダー（学習指導）	トライダー（生活指導）	フライダー（キャリア教育）

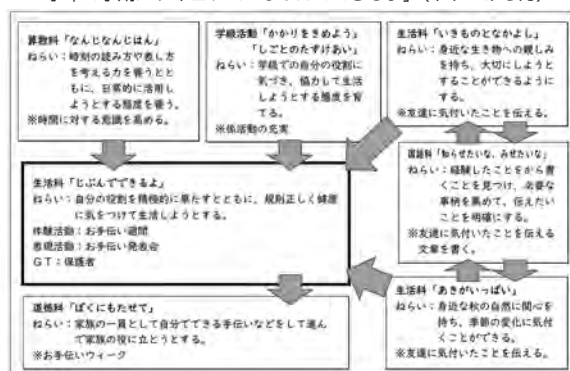
【表1：キャリア教育を通して育みたい児童の姿】

また、なぜ小学校からキャリア教育なのかという疑問をもつ職員もいたため、「キャリア教育＝人生教育」と捉えて、挨拶や掃除など、これまで大切にしてきた生活指導も含め、あらゆる教育活動は、目の前の児童のキャリア発達を促す教育活動であり、今後もねらいを明確にもって実践することを周知した。

②キャリア教育カリキュラムの作成及び実践

キャリア教育という教科はないため、各学年のキャリア目標に応じて学期ごとに、特別活動を要しながら総合的な学習や生活科、行事などを教科等横断的に配列するカリキュラム・マネジメントを通してキャリア教育カリキュラムを作成した。カリキュラム作成の経験者が少ないため、1年目は、校長自らがプレイングマネージャーとして、過去の実践と「キャリア教育の手引き」(文科省)をもとにした研修を数回実施し、作成にあたった。(図1) 2年目からは、研究主任がリードした。カリキュラムは、学期ごとに実践記録を作成し、次年度の学年に確実に引継げるようにした。

＜1学年2学期カリキュラム「じぶんでできるよ」(やりとげる力)＞



【図1：1年生2学期のキャリア教育カリキュラムと】

③将来を見通すための段階的な他者との関わり

小学校教育の出口となる6年生に対しては、新1年生との関わりから、中学生、高校生、大学生、本校出身の起業家のように、年間通して人生の各段階を歩む先輩たちと出会い学ぶ場を設けた。人生の先輩と出合わせ、将来の夢や希望を育むこの取組は、「ヒロガル弥永の『人生道場』」と銘打ち、学校の特色ある教育活動とした。(表2)

段階	出会わせる他者
新入生編	本校1年生
在校生編	委員会交代式・縦割集会
中学生編	ブロック中学校 生徒
高校生編	近隣私立高等学校 本校OG
大学生編	校区内私立大学 大学生
校区大人編	自治協議会会長・公民館長 校区内企業店長
校内大人編	最年長教員(校長) 最年少教員(新任)
保護者編	元水球選手・消防司令
卒業生編	本校OB 起業家
社会人編	起業家・退職起業家

【表2：ヒロガル弥永の「人生道場」で出会わせた方々】

この「人生道場」は後述する「ステークホルダーを活用した教育連携」にも深く関係することとなる。

(2)ステークホルダーを活用した教育連携の推進

①保護者、地域、近隣学校との教育連携の充実

保護者とはPTA活動の一環として「新体カテスト」や年1回の親子イベント「やながつ子フェスタ」などで連携をした。地域においては、3年生が社会科の学習において校区で開催されるお祭りの実行委員の方の願いや思いを聞いたり、1年生が生活科において登下校の見守りをいただく民生委員さんや近隣保育園の園児との交流を行ったりした。2年生は生活科での野菜作りを地域のJA青年部のサポートを受けながら行ったり、校区探検において郵便局や商店街の見学をしたりするなど、地域との教育連携を進めた。

6年生は、総合的な学習において全国にお惣菜の商品開発で有名な地域のスーパーマーケットの部長さんに小学生が考えたお惣菜を開発、提案するというこれまでにない実践に取り組んだ。(図2)



【図2：商品開発の様子と企業代表者にプレゼンする児童】

中学校との教育連携では、6年生が生徒会と連携し、学習体験や部活動見学などを行う「懂れ学習」を実施した。新たな取組として3年生は中学校ブロックの小学校と総合的な学習での学びを交流する学習を行った。

これまで欠けていた高等学校との教育連携では、隣町の私立高等学校と直接交渉を行い、初めての小高連携教育を実施することができた。具体的には、本校卒業生による夢講話やマルシェの経験による商品開発アドバイス(6年生)、生徒主体の広報クラブによるSNS情報発信の指導(3年生)等を実施した。交流を通して教職に興味をもった高校生を学生サポーターとして毎年受け入れ、教職のよさを伝えたり、教員養成大学を目指す学生の育成に繋げたりしている。(図3)



【図3：卒業生による夢講話と商品開発アドバイスの様子】

校区内にある大学との教育連携では、キャンパス内の講義棟にて少人数による現役大学生との対話及び大学教授によるミニプレゼンテーション講座を実施した。大学生活という未知の世界に触れるとともに少し先の未来について考える機会となった。(図4) この時に学んだプレゼンテーション技術を用いて児童は一人一台端末を活用した表現力を高めていくこととなる。



【図4：大学生との対話と教授によるプレゼン講話の様子】

②学びを後押しする出前授業の活用と GT 招聘授業
 全学年において、単元のねらいを補完する出前授業や GT 招聘授業を積極的に実施した。実施の際には、キャリア教育目標を意識させて学習に向かうようにした。

5年生の社会科では、水産業の学習に合わせて、SDGs の「海の豊かさを守ろう」のねらいをもたせた企業による出前授業を、4年生の社会科では、伝統工芸の学習に合わせて、県内の陶芸家を招いた GT 招聘授業を実施し、体験的な学びを積み重ねた。(図5)



【図5：5年生の企業出前授業と4年生のGT招聘授業の様子】

上記のステークホルダーとの教育連携は「ツナガル弥永の『連携教育』」と銘打ち、新たな学校の特色ある教育活動としてまとめた。(表3)

連携内容	教育連携機関
地域連携	民生委員・公民館 自治協議会
保幼小連携	近隣幼稚園・保育園
小小連携	ブロック小学校
小中連携	ブロック中学校
小高連携	近隣私立高等学校
小大連携	校区内私立大学
保護者連携	PTA 役員会・PTA 会員
企業連携	地域企業・企業
機関連携	区役所・国連機関
スポーツ連携	大学部活 スポーツチーム

【表3：ツナガル弥永の「連携教育」で連携した機関】

③外部講師による教職員の職能向上研修の実施

教職員研修におけるステークホルダーとして、教科教育を研究する教諭、教育先進校、各種研究発表会等の活用を図った。具体的には、キャリア教育カリキュラムの核となる教科である「生活科」「総合的な学習」実施に

あたって、最前線で活躍する専門性を持った教諭による研修を位置付けたり、キャリア教育先進校へ研究主任を研修派遣したり、職員を各種研修会に積極的に参加させ、最新の教育情報を入手することにした。

(3) 労働環境の改善による働き方改革の推進

①時制・週時数の工夫と休暇所得の工夫

主幹教諭の働きかけで、行事の精選や内容の見直し等で授業時数の改善を図り、週28時間を基本とする週時数とした。原則的に水曜日と金曜日を5時間時制とし(クラブ、委員会時は除く)、その日は、打合せや研修を入れず、学年で相談して1時間でも年次有給休暇を取得しやすい環境を作った。また、年次有給休暇は年間20日取得を目標に掲げて、長期休業日には市で一斉に行う学校閉庁日の前後に本校独自の閉庁日を位置付け、長期休暇を取得しやすい環境を作った。

②早出遅出勤務の活用

本校では、早朝より業務を開始する職員が多い。そのため、終業時間まで勤務するとどうしても超過勤務が増える傾向にある。そこで、昨年度9月より本市がワーク・ライフ・バランス実現のために実施している「早出遅出勤務」制度を活用し、夕方の業務を早朝に行い、その分早く退勤するよう命じることにした。特に週2回の5時間時制時には、積極的に活用し、疲れをためない働き方を目指した。また、勤務時間終了後の関係機関等との生徒指導上の打ち合わせがある場合、遅出勤務を活用し、超過勤務を未然に防ぐようにした。

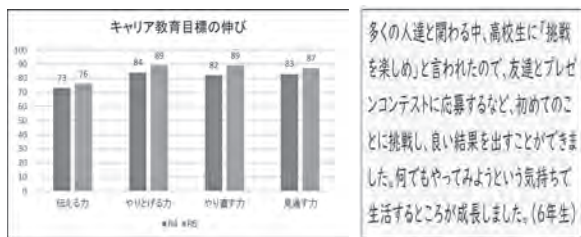
③主要校務5分掌制・学年部体制による教育活動

主要校務を5分掌に分け、一人1分掌担当として業務のスリム化を図った。また、校内独自に学年部主任(低・中・高)を設け学年部体制で教育活動を推進することを目指した。学年部体制により生まれた学級だより等の配布物のデジタル配信化や使いやすいアプリケーションの共有など、年齢、経験を問わず、様々なアイデアを積極的に取り入れることで効果的で効率化を図る業務改善につながった。

5 研究のまとめ

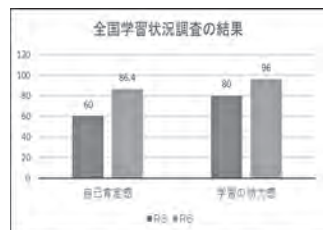
(1) 小学校におけるキャリア教育の実践

キャリア教育目標の年度比較の結果において、すべての項目で伸びを示すことができた。特に「やり直す力」が高まった。挑戦を恐れずに何度もやり直しをして目標に向かう姿につながったと確信する。また、これまでの学びを通して、物事に積極的に挑戦し、自分の成長を実感する児童も見られた。(図6)



【図6：キャリア目標の伸びと児童の感想】

全国的生活習慣等調査での自己肯定感を図る「自分にはよいところがあると思うか」、学習性無力感と関係の深い「授業で学習したことは、将来社会に出たときに役に立つと思うか」という項目では、令和3年との比較において大きな伸びを示すことができた。(図7)



【図7：自己肯定感・学習の効力感に関する回答比較】

また、具体的な児童の姿として、市主催のプレゼンコンテストや大学主催の夢語りコンテストに出場し、受賞する児童が出てきたことも成果といえる。2年間取り組んだ小学校でのキャリア教育の実践は、全国的にも珍しく、本年3月には、教育委員会の推薦を受け、文部科学大臣表彰を受賞することができた。(図8)



【図8：プレゼンコンテストの様子と文部科学大臣表彰】

(2) ステークホルダーを活用した教育連携の推進

地域での児童の姿にも変化がみられた。校区において1年生児童が、道路で転んだ高齢者の手を引いて起こしてくれたとお電話をいただいたり、卒業を前にした6年生児童4名が、倒れている方に声をかけ、救急搬送まで支援したとの報告を受けたりした。また、道端のごみを友達とともに拾いながら学校に遊びに来る児童、公民館で老人会を対象とした「ミニ運動会」にボランティアとしてお世話する児童など、校外での児童の活躍に感動する日々である。

毎学期末には、自治協議会が中心となって、本校児童のために子ども食堂を開いてくださるようになった。

さらに本年7月より、教頭主導で地域の学び舎としての公民館活用を推進し、元自治協議会会長や大学生、元

教員を招いての放課後学習支援教室「弥永の学び舎」を開設するなど地域連携を拡大している。

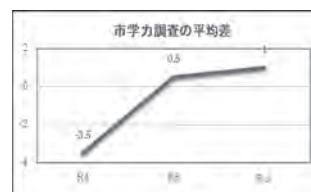
(3) 労働環境の改善による働き方改革の推進

着任して以来、市指定の発表会を2年連続で実施したにも関わらず、2年間の平均年次有給休暇19日取得(市目標16日を超える)、時間外在校等勤務時間28.6時間までの縮減(市目標45時間以内を上回る)を実現することができ、本市より働き方改革の取組優秀校としてのインセンティブを取得することができた。また、これまで校外研修に参加した教諭は一人あたり3.8回となった。(国研修含む)

(4) 取組の副産物としての学力の向上

本年実施の全国学力学習状況調査では、過去最高の成績となり、これまでの教育活動の効果に驚いている。

6年生は、私の着任とともに2年間、共にキャリア教育を核とした教育活動を体験しており、本市実施の学力調査では3年連続伸びを示してくれ



【図9：市学力調査における3カ年の平均差の経緯】

キャリア教育を通して、目の前の学習と将来をつなぎ、自分の明るい未来を描いて進む児童の育ちに寄与できたのではないかと自負している。

6 おわりに

2年間、リソース(資源)の再構成、補足をしながら実践を重ねた。本年は学校経営ビジョンを「ススム弥永の school compass」として表現し、学校経営の全体像を保護者や地域に示した。(図10)



【図10：R6経営方針「ススム弥永の School Compass」】

今後も、これまでの実践のブラッシュアップを図りながら、夢や目標をもって社会で活躍する卒業生を輩出する魅力ある学校教育を創造していく決意である。

対話と活動を通して協働的に学び続ける子どもの育成

～STEAM教育の視点を取り入れた探究的な学習と豊かな体験活動を通して～

熊本県熊本市立五福小学校

校長 小田 浩之

1 はじめに

本校は、熊本市の中心に位置し交通の利便性が高く、マンションが建ち並んでいるが、古くから続く問屋街で、歴史的建物や寺院など風情ある街並みも残っている。卒業生や地域の方の教育に対する関心は高く、学校に対して非常に協力的である。学校の歴史も長く、明治8年に開校し今年で150年を迎え、全国でも珍しい公民館との複合施設の校舎で、校舎内にプールと体育館も備えているなど、学社融合の環境も整っている。

また、令和3年より3年間、熊本市教育委員会よりSTEAM教育の研究モデル校の指定を、令和5、6年度に文部科学省リーディングDXスクール事業の指定を受け、さらに、令和4年にAppleよりテクノロジーを活用した革新的教育機関として日本の公立学校では初めてApple Distinguished Schoolに認定されるなど、教育ICTの活用に先進的に取り組んできた。

2 主題設定の理由

グローバル化やAIの飛躍的な進化など社会は急速に変化している。そのような中、学習指導要領では「学習の基盤となる資質・能力」として「情報活用能力」を位置付けている。それは、society5.0の到来に向けて情報機器を使いこなすということではなく、コンピュータ等の手段を適切に用いて情報を「収集・整理・比較・発信・伝達」する力を身に付けることである。

本校の児童は、これまでの取組で自分の考えを發表し意見を交流する姿が多くみられるようになってきた。しかし、自分の意見を伝えて終わりにすることが多く、そこから対話を通して学びを深め、課題を解決していくような協働的な学びはまだ十分ではない。また、全国学力・学習状況調査によると「自分には、よいところがあると思いますか」の質問への肯定的回答は、割合は高いものの平均より低い状態だった。

「つなぐ伝統、鍛える主体性」を学校のテーマとし、こ

れまで取り組んできたSTEAM教育の視点を取り入れた探究的な学習について研究を進展させるべく研究を見直し、対話を促すための課題や振り返りの工夫、協働的な学びについて研究をさらに深めたい。また、新型コロナが5類になり、地域における体験・交流活動が再開され、地域の歴史や文化等のリアルな課題に取り組むチャンスが広がった。今こそ学習環境を整え、体験活動を計画的に実施していきたい。さらに、目的意識を持って学びを実感できる体験・交流活動を行うことで、児童の自己肯定感を高め、自信を持ち協働的に学び続ける児童を育てていきたい。

3 研究の仮説

ICTの活用でカリキュラム・マネジメントを充実させ、STEAM教育の視点を取り入れた探究的な学習プロセスを日常的な授業の中で繰り返し、目的意識を持った体験活動と計画的に関連を図っていくことで、自尊感情が高まり、自ら学び続けようとする子どもを育成できるであろう。

4 研究の実際

これまで本校の研究は2つに分けられる。探究的な学びの土台となる子どもが学び取る各教科での授業の工夫と、各教科で身につけた力を生かして実社会での問題解決に取り組むSTEAM教育である。この2つを並行して進めることで、児童の主体性の向上を目指してきた。

これまでの取組で児童の主体性は成長したものの、児童の実態からは、さらにレジリエンスを構築する必要性を感じ、昨年までの取組に体験活動を連携させることで、自己肯定感、自己有用感を高めたいと考えた。そこで、STEAM教育については研究を継続し、再開した体験活動・交流活動を計画的に関連付け、授業や活動を支える学習環境の整備のリンクを試みた。

(1) 五福小学校のめざすSTEAM教育

五福小のSTEAM教育を「五福の町をテーマにした探



【図1 五福小の目指すSTEAM教育】

究的な学習」とし、本校の強みである五福の町での学習を軸に探求的な学習が積み上がっていくように6年間の系統を考え、3つの柱で取り組んだ。(図1)

- ア「探究」と「創造」を往還する学びが生まれるよう、情報活用能力をベースにした学習プロセスを進める。
- イ 問題解決に向けて、総合的・教科横断的に取り組むことができるよう、カリキュラム・マネジメントを行う。
- ウ 子どもの自己実現・社会実現を目指し、実社会・実生活に進んで関わる場をつくる。

このア～ウを基に、研究の視点を以下の3つに絞った。

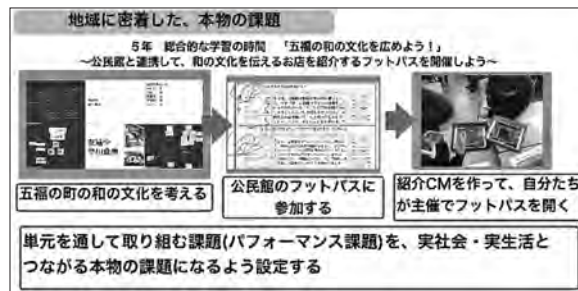
- 視点① 主体性を鍛える学習課題の工夫
- 視点② 子どもの探究活動や表現活動を深める協働的な学びの工夫
- 視点③ 学びを実感する振り返りの工夫

<視点① 主体性を鍛える学習課題の工夫について>

子どもたちが知りたい、解決したいと思ったり、葛藤したりするような、魅力的な学習課題に出会った時、子どもたちは自ら問いを持ち、主体的に学ぼうとすると考えた。五福小学校は、地域とつながりが深く、カリキュラム・マネジメントを充実させることで、学校での学びが社会とつながる本物の学びとなる。

そこで、単元を通して取り組む学習課題を、地域とつながるパフォーマンス課題とした。パフォーマンス課題とは「リアルな状況設定の中で知識やスキルを使いこなすことが求められる課題」とされている。1学期には実際に街を歩き、教師自身が町のことを知る時間を校内研修に位置付けた。さらに夏休みにはカリキュラム・マネジメントの研修を行い、児童の実態に合わせて新しい指導計画や課題の見直しを行った。このようにパフォーマンス課題を設定し(図2)、プレゼンテーションやリーフレット、レポート作成などの成果物を創り上げる過程を通して、子どもたちの主体性を鍛えた。

<視点② 子どもの探究活動や表現活動を深める協働的な学びの工夫>

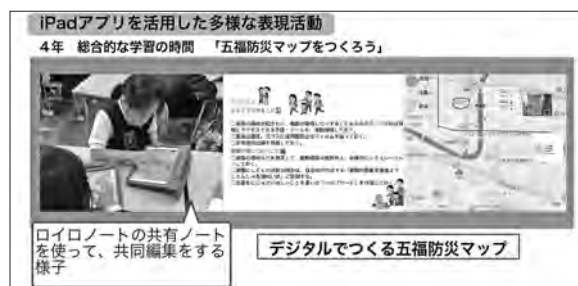


【図2 5年生のパフォーマンス課題】

一人一台のタブレット端末の普及により、子ども自身が情報を収集したり、考えや収集した情報を見せ合ったりすることが容易になった。しかし、そこに協働的な学びが生まれなければ、自分の考えやまとめたものの発表で終わる深まりのない授業になってしまう。

そこで、子ども同士による相互作用が不可欠となるような協働せざるを得ない学びの場を設定した。協働せざるを得ないとは、ヴィゴツキーの提唱する発達の最近接領域の考え方を基にした「一人では難しいけど、誰かの協力があれば達成できる領域」である。

単元全体を見通した構想案を作成し、単元のパフォーマンス課題を設定する。1時間の学習課題では、子どもたちの実態を踏まえて「めあて」は、リアルで子どもたちにとって必然性のある課題、協働しなければ解決できない少しハードルの高い課題にした。学習プロセス(情報の収集、整理・分析、まとめ・表現)では、シンキングツールによる思考の可視化やアプリケーションを使った共同編集により表現の幅を広げ(図3)、創造的な学びにつなげた。協働的な学びの中で子どもが学びを深めていくために、学習プロセスにおいて適切なグループの人数や机の並びも検討した。



【図3 共同編集による防災マップの作成】

<視点③ 学びを実感する振り返りの工夫について>

対話を通した子どもたち一人一人の学びの深まりは、観察だけでは把握できない。また子ども自身も実感できていない場合もある。そのため学習の最後に振り返りを行う。それが子どもたちのメタ認知知識の獲得を



【図4 単元導入時の振り返りの活用】

促し、さらに学びたいという意欲の向上にもつながり、自らの気付きも促す。学習内容(内容知)だけでなく、学習方法(方法知)も振り返る。最後の場面以外でも振り返ることもある。例えば、課題設定の場面で前の時間を振り返るなどである。(図4)タブレットを活用することで、短時間での振り返りが可能となり、お互いのよいところを共有することで振り返りの質も充実してきた。主にロイロノートやメタモジークラールームを使用しているが、低学年はプリントやノートを活用することもある。

また、一定期間ごとに、活動を振り返るためにループリックを活用することもある。成果物に対する振り返りと、自身の活動の様子に対する振り返りを行い、自分自身の成長を促しながら、よりよい成果物を目指すことができる。

(2) 豊かな体験活動

本校で最も代表的な体験活動は、11月の第2日曜日に実施される「風流街(ふるまち)浪漫フェスタ」である。今年で30回を迎える歴史ある祭りで、児童が地域の方とふれあい、五福の街が好きになり誇りに思えるように、これまで長年にわたって授業の一環として参加してきて



【写真1 風流街浪漫フェスタ】
て祭りを盛り上げている。(写真1)この「風流街浪漫フェスタ」をはじめ、「かるた会」「昔遊び」などの地域の方との交流会、お世話になっている地域の方を招いての「感謝の会」、大学生とのプログラミング教室、ゲストティーチャーとして市役所職員やまちづくりセンターの方を迎えるなど、地域や行政との交流が再開した。運動会や音

いる。低学年はステージ発表に向けて練習をし、中学年以上は出店して物品を販売したり、展示をしたりと各学年で工夫し

楽会、卒業式などの学校行事もコロナ禍前のように地域の方や保護者を招いて実施することができ、児童は地域とのつながりを深く感じた。自己有用感・自己肯定感を高めるために、どの活動も児童は活動の「めあて」を立て目的意識をもって参加し、活動後に「振り返り」を行うことで、自身の成長や満足感を味わう。この「めあて」⇒「活動」⇒「振り返り」のサイクルを確実に積み重ねた。

(3) 活動を支える効果的な環境整備

S T E A M教育や体験活動を効果的に進めるために、「五福タイム」(朝自習)で児童のスキルアップを図った。また、指導する教師の授業力向上のために、校内研修では対話によりリフレクションを促す授業研究会を実施し授業改善にも取り組んだ。

「五福タイム」では、学年、学級間の差が生じないように全校一斉にア～エをローテーションで実施した。

ア 「花花タイム」

「新しい見方や考え方」と出会い、自分の考えを編み直したり、「聴き合い、語り合う」ことで「学び合い」のある協働的な学習の素地を創ったりするために、子どもたちの日常をテーマに、子どもたち同士で話し合う。話題を行事とリンクさせて体験活動との連携を図る場合もある。

イ 「スマイルタイム」(S S T)

集団において他者と関わり合うためのスキルを身につけ、集団作り、学習の基盤作りを図るために、他者対話し、自己調整をしながら表現する活動。

ウ 「シンキングタイム」

シンキングツールを用いてアイデアを書き込み、自分の考えを整理することを通して、思考スキルの習得を目指す。ロイロノートの資料箱に、例題のカードやテーマ例があるので、児童の実態に合わせたテーマを設定し、シンキングツールの使い方や特徴、違いについて学ぶ。

エ 「タイピング」

「情報活用能力」の基礎となるタイピング力を向上させることで、学習活動の基盤づくりと文章による表現力の向上を図るため、ローマ字を学習する3年生以上でタイピングアプリ「キーボー島」を使って練習する。5,6年生はさらに「P検」も活用する。練習は他の無料のアプリでも可としている。学期に1回実態調査を行い、情報教育部が現状分析を行って全職員に報告を行っている。熊本市のタイピング目標値をクリアした児童には表彰も行っている。

「対話によりリフレクションを促す授業研究会」では、従来の授業研究会では助言者に依存した授業者の授業のみの議論になりがちで、他の職員の授業改善にはつながらない。そこで、熊本大学大学院教育学研究科の前田康裕教授のご指導の下、校内研修を教職員の協働による問題解決学習の場と捉え、参加する職員自らの授業を改善する機会にしている。(図5) まさに、児童の学びと相似形の校内研修を実施している。教職員の指導力という児童の環境改善を目指した。

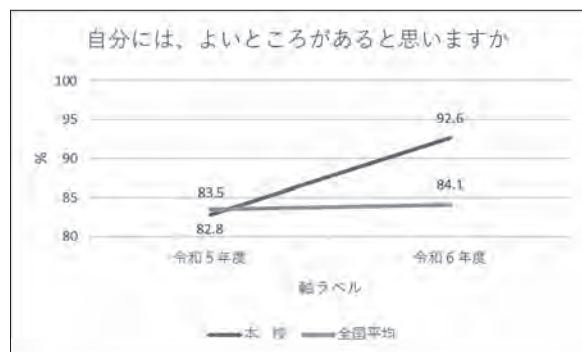
従来の授業研究会	対話によるリフレクションを促す授業研究会
1、授業者の自評	1、授業者の自評 (5分)
2、質疑応答	2、タブレットで一斉に記入(10分) ※ロイロノートまたはメタモジによる共同編集 (良かった点：ピンク、改善点・疑問点：水色)
3、意見交換 (挙手指名型) (ワークショップ型)	3、司会による整理：全体に共有 (5分)
4、助言	4、対話による改善のアイディア (10分)
	5、改善のアイディアを全体に共有：口頭 (10分)
課題 研究授業のみの議論になって 参加者の授業改善につながらない 助言者に依存していないか？	6、対話による授業のポイントの概念化(5分)
	7、途中で前田が抽象度を調整(5分)
	8、概念化された言葉を一斉に記入(10分) ※2と同じ
	9、対話による自分の授業の改善点(10分)
	10、全体のまとめ (前田) (10分)
	11、1人1人の学びを話し合う(10分)

【図5 対話によるリフレクションを促す授業研究会】

5 成果と課題

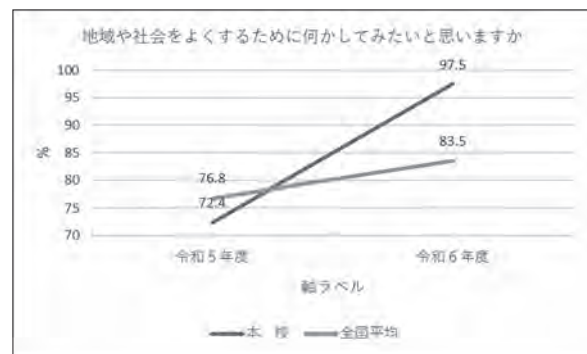
成果としては、STEAM教育で各教科で身に付けた力を生かし、体験活動で社会つながることで、教師も子どももワクワクして学ぶ姿が見られた。令和5年度と令和6年度の全国学力・学習状況調査を比較すると、児童の自己肯定感(図6)や地域貢献に対する意欲(図7)に向上が見られた。

※【グラフの数値は肯定的回答(1 当てはまる 2 どちらかといえば当てはまる)の合計である。】



【図6 自己肯定感】

また、令和5年2月に行った研究発表会(写真2)の参加者アンケートの記載には、「今日は子どもたちの生き生きとした姿が見られてよかったです。学校全体でこんなにも生活、地域に密着した学びができる学校は他にないと思います。学びを支える先生方、地域など



【図7 地域貢献に対する意欲】

五福の魅力が詰まった発表会だったと思います。」など、肯定的な意見がほとんどで、次につながる公開授業となった。

課題としては、指導案の表記や評価など改善、検討すべき点も明確になった。最も大きな課題は、職員の入れ替わりがある

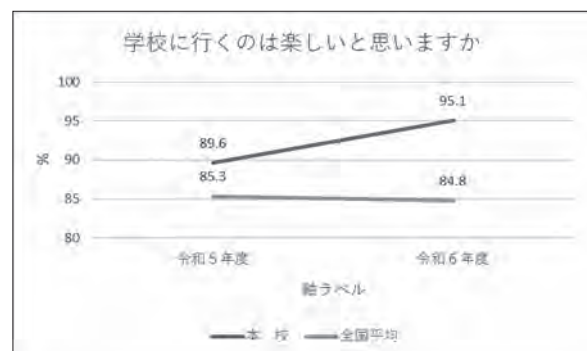


【写真2 研究発表会】

中、この研究成果をどのようにして引き継ぎ発展させていくかということである。

6 おわりに

授業や活動を支える学習環境を整備し、五福小ならではの体験・交流活動をSTEAM教育にリンクさせる取組であった。児童の主体性は勿論、自己肯定感、自己有用感を高めたいとの思いからの実践であったが、「学校に行くのは楽しい」という児童が増えた(図8)ことが何よりも嬉しく思う。この結果からも、日頃から本校の教職員が取り組んでいる児童の協働的な学びが生きていることを実感している。



【図8 学校に行くのは楽しいと思いますか】

子ども・保護者・教職員にとって「気持ちのいい学校」づくり

～学校事務職員の機能を生かしたとりくみをととして～

兵庫県丹波市立春日中学校
学校副主幹 奥谷 達哉

1 はじめに

兵庫県教育長が2020年2月に発出した「市町組合立学校事務職員の標準的な職務について（通知）」は、学校事務職員が学校における総務・財務等に通じる専門職として、より主体的・積極的に学校運営に参画することを目的としたものであった。

職務領域・職務内容を表した標準職務表で、学校事務職員が果たす役割や能力を「機能」と表現されたことは、校長や教員のほか多くの職種の教職員が働く学校において、それぞれが「役割」を果たすことで学校運営が成り立っていることを改めて思い知るもので、とても有用な通知だと思った。

今回、標準職務をととした学校事務職員の機能を生かすことで、子どものゆたかな学びを支え、子ども・保護者・教職員にとって気持ちのいい学校づくりができることを広めたいと思い、日常の実践をまとめた。

2 情報発信

2023年度現任校に着任して、校長とのミーティングで保護者への情報発信が学校運営のひとつの鍵になることを共有した。前年度の学校評価保護者アンケートでは、80%がよくわかるという結果であった。[下表]

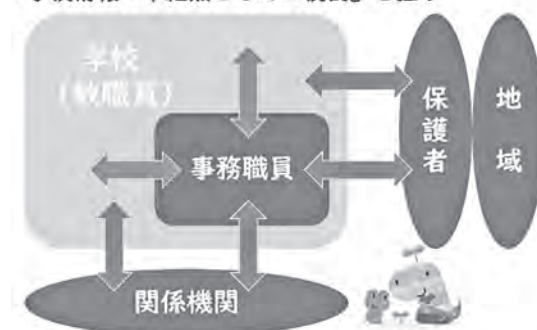


保護者に情報を届けることで、子どもの学びをともに支え応援する関係づくりが深められると考え、以下に述べるいくつかの方法でとりくみをすすめた。

まず、事務室窓口が情報を受けたり発したりする学校情報の中継点としての役割を担うよう、生徒への届け物のルールづくりを生活指導担当者と連携、教職員で確認して、その機能を整えていった。[右上図]

わかりやすい「春日中学校ローカルルール」にして伝えることで、届け物や早退迎えで来校される保護者にとって、窓口や玄関での対応や会話から「気持ちのいい学校」につながっていると感じている。

『学校情報の中継点としての役割』を担う



また、より積極的な情報発信として、ホームページの活用、学校事務だよりの発行を計画した。ホームページの構成を整理・再編することを職員会議で提案・協議した。これらの文書・情報を活用することは、学校事務職員の機能を生かす分野のひとつである。

再編にあたり学校情報のひとつとして「事務室から」の階層を構成して、標準職務表を基にしたお知らせを作成することにした。[下図]



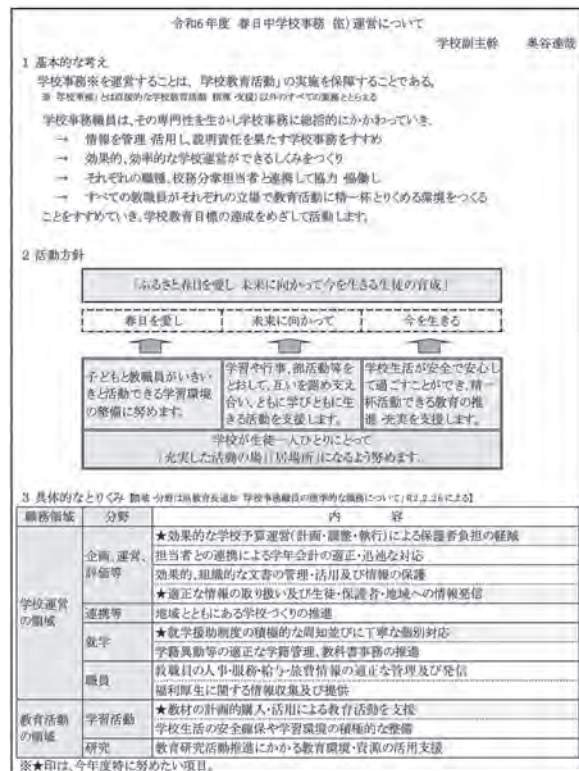
就学援助のお知らせは、紙媒体での案内を補完する方法として、保護者メールの活用とともにホームページに掲載して「届く情報」になるよう工夫した。

学校事務だよりは、生徒と保護者向けにお知らせしたい内容を掲載して毎月発行した。届け物などで来校された保護者から「事務だより、読んでますよ」など

と声をかけていただくこともあり、そこからつながるおしゃべりは、とても楽しい時間となった。

3 学校事務（室）運営

年度当初の職員会議において「学校事務（室）運営」を提示した。[下図]



学校事務職員が学校で何をする職員なのかを正確に答えることができる教員は残念ながら少ないのが実態である。このことは、私たち学校事務職員自身が自分たちの職務について、説明や広報をしてこなかったことも要因だと思われる。もちろん、日常の業務においては校長をはじめ教頭や他の教職員と連携して業務をすすめているが、あらためて「学校事務」とは何で、学校事務職員の機能、どのような思いで業務に努めていくのか、また、すべての教職員との連携が必要・有用であることなどを、「学校事務（室）運営」の中で伝えている。そのことで同僚性が高まり、つまり教職員にとって気持ちのいい環境につながっていき、より協力・協働がすすむことを期待している。

4 学校予算運営

学校予算の分野は、学校財務を専門とする学校事務職員にとって重要な職務のひとつである。

教育課程実施基本方針のひとつに学校予算を掲げ、「学校予算は教育活動の財政的基盤である」「保護者負

担の軽減に努める」ことを学校予算運営基本方針として、職員会議ですべての教職員で共有した。[下図]

「教育活動とお金」は連動しているものであり、お金とともに「ひと・もの・時間・情報・空間・チャンスシーン」などの教育資源を生かすしくみづくりは、学校事務職員の機能を発揮できる領域である。

1 教育課程実施基本方針

すべての教職員が連携して協力協働することで、人的・物的資源を最大限に生かす学校予算運営に努め、教育活動をより活性化させる計画的で有用な予算執行をするとともに、保護者負担の軽減を図る

それぞれが当事者意識を持つことが有用

2 学校予算運営 基本方針

学校予算は、生徒の学校生活とゆたかな学びを保障する（学校教育目標に向かう）ための、財政的基盤であることを共有する

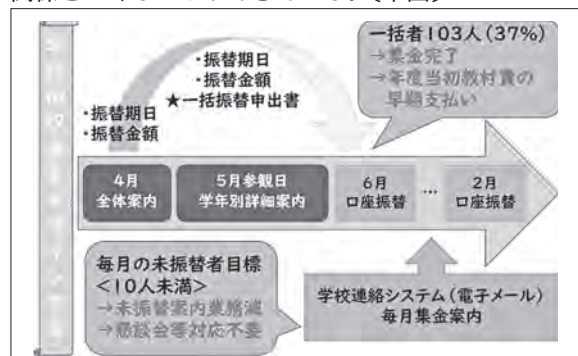
すべての学校教育活動に必要な費用は、公費（配当予算）執行することを原則とするが、私費（保護者負担）に支えられている実態から、より保護者負担の軽減に努める

（1）学校徴収金

「学校徴収金」は保護者と学校との委任契約の性格があり、信託により成り立つものであるため、正確でわかりやすいしくみづくりや情報発信を心がけている。

保護者への情報発信には、入学説明会での説明・口座登録依頼、年度当初の集金・購入計画案内などがある。集金計画には毎月振替のほか、年額一括振替を希望できるようにしている。このことは、振替手数料が1回分で済む、集金のことを気にかけなくてよいなど保護者にとってのメリットのほか、毎月の集金件数が少なくなる、早期の集金で業者への請求に早く対応できるなど、学校や業者にとってもメリットがある。

また、振替日1週間前の振替日を案内する集金協力依頼メールが奏功して、未振替件数が少なくなるなど、保護者・学校にとってよい状態、つまり気持ちのいい関係をつくることができている。[下図]



（２）保護者負担の軽減

保護者が負担する学校教育費を少なくすることは、子どものゆたかな学びを支えることに直接的につながり、学校事務職員が主体となつてとりくむべきことのひとつであると考ええる。

学校は、公費・私費についてより公費支出とする区分を設定する、個人持ちとせず学校備え付け物品とすることで私費を減らすなど、学校配当予算の執行計画や執行において工夫することができる。

学校徴収金（学年費）計画での教材選定においては、教科担当者や学年担当者に対して、前年度購入物品との比較はもちろんのこと、就学援助給付額を計画の限度額とする考え方を学校事務職員は発信することができる。また、就学援助認定家庭にあつては、給付を学校長委任として直接学年会計口座に入金されるしきみを活用することで、教材に係る費用を集金しない対応など、それぞれの保護者が願っている個別の対応ができるのも学校事務職員の機能であると考ええる。

（３）学校予算検討組織

学校予算委員会などの組織運営も学校事務職員の重要な学校予算運営の役割である。

本校では、教育振興費として配当される消耗品費を教科・部活動等へ校内配分することで、学校予算の透明性や教科等担当者の計画性・機動性を確保するようにしている。10月にはより資源を必要ところへ再配分するための予算配分調整をおこなっている。

学校徴収金にかかわっては、学校予算委員会での卒業アルバム契約業務のほかに、別の校内組織である「修学旅行委員会」での提案・運営も学校事務職員がおこなっている。学校として保護者負担の軽減、保護者に説明できるしきみとすること、業務の整理・統一・簡素化など継続できる内容とすることに注力している。

５ 学校業務改善

（１）校務分掌の改善

「校務分掌検討委員会」のメンバーとして、校務分掌表と業務内容の整理・作成にとりくんだ。

分掌組織に曖昧な箇所があること、業務内容が定まったものではなく前年度担当した内容の列記であるなどに不具合を感じたことが改善にとりくんだ理由である。前任校で学校統合の委員会として校務分掌表の作成を推進した経験や学校事務職員の職務を校務分掌表

に表すことの有用性を認識していたことから、委員会で語り改善をスタートさせた。〔右写真〕

校務分掌表は、文書分類表や教職員サーバーフォルダ設定と整合させることで、校務組織の漏れをなくすることができると考えた。

前年度の校務分掌表から表示順などは変更することになったが、市教委管内小中学校の統一した文書管理を基準としたことで恣意的な要素がなく、結果、わかりやすい組織表記となった。

今回の校務分掌表、業務内容の改善にあたっては、学校事務職員がもっている文書・情報担当者の機能を生かすことができたと感じている。

（２）労働安全衛生委員会

業務改善を推進する委員会の委員として、学校の総務、財務や文書・情報を専門的に扱っていることから、服務、文書、予算や施設設備などをまとめた「教職員ルールブック」の作成にかかわった。ルールブックによる業務改善の経験から、すべてを一から作るのではなく、職員会議での提案や服務帳簿の記入例など既存のものをまとめた内容とした。〔下図〕

春日中学校 教職員ルールブック	
◆ 服 務 編	1
◆ 文書・情報編	2 - 9
【文書分類表】＜資料1-8＞	
◆ 学校予算編	10 - 12
◆ 旅 費 編	13 - 14
◆ 会 議 編	15
◆ 学校生活編	16 - 17
◆ 施設管理編	18 - 19

労安委・福利厚生担当者として、「福利厚生研修会」を2学期終業日に開催した。当日は職域共済「教職員共済兵庫支部」の担当職員を招聘して、生活とお金の関係などについて講話をしていただいた。〔下写真〕



ライフプランにあった財産形成や社会保障制度など、自分自身の生活を守る福利厚生について知る・考える機会となり、さらに個別に相談する教職員がいたなど、働く環境をよくすることにつながる研修会となった。

6 学校事務評価

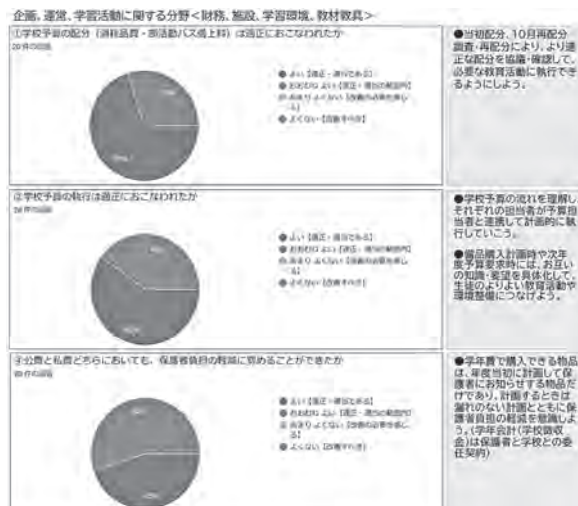
各校においては、学校評価や教育評価として、子ども・保護者・教職員に対して教育活動にかかわるアンケートなどをおこなっているのではないだろうか。

兵庫県教育委員会は2004年3月に「学校評価ハンドブック」、2008年3月には「学校評価ハンドブック〔追補版〕」として、学校評価システムの構築に向けてとりくむ内容をまとめた冊子を発行した。県内各校においては、引き続き開かれた学校づくりをめざした学校評価を実施していく参考となっている。

追補版には、「『教育活動その他の学校運営の状況』が学校自己評価の対象であることから、学校の様々な予算の運営状況や、文書の管理、施設・設備の維持管理など、事務分野の評価項目を設定することが望ましい。」として、学校事務分野の評価項目例を示すなどしている。

また、学習指導要領総則には、カリキュラム・マネジメントのひとつとして「教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことに努めるものとする」とあり、学校事務職員は、財務等の分野において学校評価を生かした改善にとりくむことができると考える。

本校では「学校事務評価」として、本校の業務について教職員で評価することとした。〔下図・右上図〕ハンドブックにあるように、「PDCA」を活用して、気づきや小さなA（アクション）のほか、教職員が学校事務の領域で発言できる機会を確保することを大切にしたい。今後はスタートをC（CAPD）として、繰り返しの連続性による効果を積み重ねるなど、小さな改善を大切に実践を続けていきたい。



7 おわりに

「気持ちのいい学校」とは、子どもの「楽しい・行きたい・過ごしやすい＝精一杯活動できる居場所がある」、保護者の「行かせたい＝安心して行かせることができ、協力したい」、私たち教職員の「楽しい・働きやすい・子どもとともに成長できる」ことだと思う。

私たち教職員は、お互いに心合わせをして同僚性や協働性を高めることで、あらゆる課題に向き合い解決していくことができる。心合わせで働きやすくなると、それぞれの能力が発揮されやすいと実感している。

それぞれの立場でそれぞれの強みが発揮できる環境や組織づくりが大切である。それらのことが日常的に自然とできれば、子どもへのかかわり方や保護者との連携がますますよくなっていくと思う。

学校事務職員である私は、教職員と連携して学校運営における学校事務領域（すべての教職員がおこなう指導や支援以外の業務）でよりよいしくみづくりをしたいと思っている。また、地域の中学校として、校区内小学校とともに学校事務の標準化や工夫などについて考えていきたい。学校事務職員同士においては、事務研究会などでの横のつながりを生かし、若年層の育成やすべての世代での相互支援を続けていくことが、これからの自分自身の役割のひとつであると思う。

今後も、それぞれの教職員がそれぞれの強みを生かし、子ども・保護者・教職員にとって、より「気持ちのいい学校」づくりをしていきたい。



第30回 日教弘教育賞

教育研究集録 第36集

	令和7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
