

令和6年度

第39号

教育実践研究論文集

公益財団法人 日本教育公務員弘済会千葉支部



「教育実践研究論文集」第39号の発刊に寄せて

公益財団法人 日本教育公務員弘済会千葉支部
支部長 大竹 誠 司

教職員の皆様には、日頃より(公財)日本教育公務員弘済会千葉支部(千葉教弘)の諸事業に深いご理解とご支援をいただいておりますことに、心より感謝申し上げます。また、多くの方に日教弘の趣旨にご賛同いただき、「教弘保険」にご加入いただくことで教育振興事業をはじめとする当支部の諸事業が実施できておりますこと、重ねて御礼を申し上げます。

さて、当支部の「教育実践研究論文」募集は1976年(昭和51年)度にスタートし、本年度で48回目を迎えました。

「教育実践研究論文」募集事業は、当支部の教育振興事業の大事な柱の一つであり、その目的は、児童生徒の教育、人としての成長に寄り添い、努力と研鑽に努める教職員の教育実践と研究意欲を奨励することにあります。そして、その実践の中で、子どもたちが「できた!」「わかった!」という喜びを実感し、成長していく姿こそ、「最終受益者は子どもたち」という私たち日教弘・千葉教弘の理念の具現化につながっていくものと考えております。教弘論文を県内の多くの方に読んでいただき、一人でも多くの方に日々の実践等に活用していただけることを願っています。

長く続いたコロナ禍の3年間は、これまで経験したことのない状況への対応を迫られたことから、この間はICTの活用等に取り組んだ事例が多く紹介されました。困難な状況の中でも児童生徒に寄り添い、できることはないかと知恵を絞った教職員のチャレンジから、多くのすばらしい実践が生まれたのだと思います。コロナの5類移行後は、ICTの活用等の今日的な課題への取り組みはもちろんのこと、自校の児童生徒の実態を踏まえ、よりよく成長する姿を追い求めた日々の教育実践が多く寄せられました。教弘の教育実践研究論文は、子どもたちや学校、地域の実態に即し、求める児童生徒・学校・教職員の姿に迫ろうとする実践の中から生まれた知見であることに大きな価値があると信じています。

今年度は、すべての校種から、学校部門24本、個人・グループ部門25本、合計49本の応募をいただきました。全体でも8本の増になり、少しずつ教弘論文の募集が広まってきたかなと感じているところです。

厳正な審査の結果、別掲の通り各賞が決定しました。入賞された皆様には心よりお祝いを申し上げます。また、今回入賞されなかった皆様におかれましても、引き続き研究を深められ、その成果を日々の実践に活かしていただきたいと思います。

21世紀を生き抜く子どもたちを育むことは教育に関わる者すべての使命だと思います。県内の教職員の皆様が、本冊子に掲載された実践研究の成果を日々の教育に役立てていただければ、この事業は大きな成果を上げることになり、これに勝る喜びはありません。

千葉教弘は、「最終受益者は子どもたち」という日教弘の理念のもと、児童生徒の学びやすい環境づくりや学校教育の支援など、教育振興事業の充実に尽力してまいります。今後も、多くの教職員の皆様に「教弘会員」になっていただき、引き続きご支援を賜りますようお願い申し上げます。

末筆ながら、この間、審査委員長としてご指導をいただいた千葉県総合教育センター所長 酒井誠一様をはじめ各審査委員の先生方、さらには論文をお寄せいただいたすべての方に感謝を申し上げまして、巻頭の挨拶とさせていただきます。



人生をしなやかに切り拓き、 ちばの未来をつくる子供たちの育成を目指して

審査委員長 千葉県総合教育センター
所長 酒井 誠 一

一人一人の豊かで幸せな人生と社会の持続的な発展に向けて教育の果たす役割が極めて重要となる中、今後の千葉県教育に関する基本的な計画として、令和7年度を初年度とする「第4期千葉県教育振興基本計画」の策定に向け、有識者会議が開かれ、議論されています。すでに、体系案は示されており、10年後の「千葉県教育の目指す姿」を実現するために、「一人一人が持っている力を最大限に発揮し、自分らしく活躍できる教育を目指して」を基本理念に掲げ、具体的に取り組を進めていくことになる予定です。計画全体の施策を横断的に捉える視点としては、多様性の尊重や学校・地域・社会のウェルビーイングの実現、教育デジタルトランスフォーメーション(DX)の推進、産業と教育の連携による人材育成を示し、各施策に反映させていくことが求められます。

今年度、学校部門に24点、個人・グループ部門に25点の応募がありましたが、こうした視点でも、どの研究実践論文も千葉の未来を見据えた素晴らしい内容が多く見られました。特に学校部門で最優秀賞を受賞した実践は、専門教科「流通・サービス」の新たな学習活動の提案として、パートナーシップ企業と協定を締結し、校内コンビニの運営を実施しています。この活動を通じて、校内の各コース間での交流が活発化し、生徒たちの新たな気づきや主体性の向上に寄与しています。また、個人・グループ部門で最優秀賞を受賞した実践は、令和4年度の学習指導要領改訂に伴って導入された「総合的な探究の時間」において、生徒が主体的に活動し、他者と協働して新たな価値を創造する力を育成する取組です。生徒の実態に即した探究テーマを提案し、カリキュラム・マネジメントの視点を取り入れながら、学校全体で系統的かつ横断的に進めています。これにより得られる教育効果についても深く省察されています。その他にも、千葉県・千葉市教員等育成指標の新たな柱となった「特別な配慮や支援を必要とする子供への対応」や「ICTや情報・教育データの利活用等」に関わる取組はもちろん、「地域との連携・協働」や「STEAM教育」など、現在の教育課題に取り組んだ研究も多数見られました。さらに、令和の日本型学校教育の柱にもなっている「個別最適な学び」と「協働的な学び」を実践に落とし込んだ研究も見られ、実践に向けた具体的な工夫を考えさせる内容が盛り込まれていました。優良賞や奨励賞を受賞した実践はもちろん、応募されたすべての実践研究でも素晴らしい成果が上がっています。

令和6年8月、中央教育審議会は「『令和の日本型学校教育』を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について」を答申しました。「令和の日本型学校教育」を担う教師及び教職員集団の姿として、教師は、崇高な使命を自覚し、絶えず研究と修養が求められる学びの高度専門職であり、教職生涯を通じて学び続けられるようにしていくことが必要と示されています。今後も、先生方や学校が「子供たちや教職員のために」という視点を大切に、実践に根差した研究を応募して下さることを期待しています。

結びに、教育実践論文を募集されました公益財団法人日本教育公務員弘済会千葉支部様の長きにわたる取組に敬意を表するとともに、これらの論文の普及により、多くの学校や先生方が論文集を手に取り、実践していくことが、人生をしなやかに切り拓き、ちばの未来をつくる子供たちの育成につながることを祈念してあいさつ(講評)といたします。

審 査 委 員

審査部門

審査委員長	千葉県総合教育センター	所長	酒井 誠一	学校部門
審査委員	千葉県総合教育センター	カリキュラム開発部部长	鈴木 賢一	個人部門
審査委員	千葉県高等学校長協会	会長	風戸 正	個人部門
審査委員	千葉県特別支援学校長会	会長	杉村 哲	学校部門
審査委員	千葉県小学校長会	会長	中田 邦明	個人部門
審査委員	千葉県中学校長会	会長	榊原 正策	学校部門
審査委員	株式会社千葉教弘	代表取締役	渡邊 均	学校部門

(敬称略)



— 目 次 —

あいさつ	1
公益財団法人 日本教育公務員弘済会千葉支部 支部長 大竹 誠司 審査委員長 千葉県総合教育センター 所長 酒井 誠一	
審査委員	3
《最優秀賞》	
学校部門	
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	7
個人・グループ部門	
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	12
《優秀賞》	
学校部門	
自ら学び思いや考えを伝え合える自立した学習者の育成 ～主体的・対話的で深い学びの視点からの書く活動を中心とした 国語科単元づくりや授業改善を通して～ 富津市立吉野小学校 校長 三浦 貴子	17
生活科・社会科における知的障害特別支援学校12年間の「学部間系統性」による深い学びの実現 ～自ら危険を判断し安全・安心に過ごすための力の育成を目指して～ 千葉県立香取特別支援学校 校長 村山 猛	22
個人・グループ部門	
算数科における授業デザインの再考 ～問題解決力と基礎学力の向上を目指して～ 松戸市立矢切小学校 教諭 川股 千秋	27
地域創生の一助を視野に創出する令和の高校生ボランティア ～高校生と地域を結ぶボランティア活動を仕掛けた5年間の取り組みをとおして～ 千葉県立袖ヶ浦高等学校 教諭 石川 陽一	32

《優良賞》

学校部門

きこえにくさのある子への切れ目のない支援体制の構築を目指して
～聾学校におけるセンター的機能のこれからを考える～

千葉県立千葉聾学校 校長 松田 厚 …… 37

学ぶことを楽しむ児童の育成

～個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を通して～

千葉市立本町小学校 校長 久保木 修 …… 42

健やかな体と心を育み、よりよい生活を創る実践力を育てる取り組み

～教育活動を「見直す」効果的に「つなぐ」よさを「活かす」活動を通して～

長生村立八積小学校 校長 鈴木 俊一 …… 47

個人・グループ部門

『理科教育における主体的な学びの実現を目指して』

～「単元内自由進度学習（自分学習）」の有効性についての一考察～

市川市立第二中学校 元教諭 溝口 浩司 …… 52

理科・数学科・美術科による STEAM 教育の授業実践

～新たな価値観を創造および育むためのカリキュラムデザインの確立～

船橋市立飯山満中学校 教諭 内藤 亮生
教諭 大浜 美樹
教諭 前田 賢一 …… 57

学びを実生活に生かす児童の育成

～食育を軸としたカリキュラムデザインを通して～

千葉市立小倉小学校 教諭 青木 大和 …… 62

自己調整力を育む食育カリキュラムの在り方

～学習方略の自己調整を通して～

木更津市立鎌足小学校 教諭 山本 裕貴 …… 67

《奨励賞》

学校部門

心理的安全性が高い学校づくり

～生徒・保護者・職員の誰もが安心できる環境をつくる7つの実践～

木更津市立岩根中学校 校長 中尾 崇 …… 73

命の大切さを考える防災教育について

～開かれた学校づくり委員会を軸として、家庭や地域との協力関係を築くことを通して～

千葉県立市川特別支援学校 校長 横山 健司 …… 78

未来社会の創り手となるための創造力を育む学校
～自分の身の回りの世界を変える体験を通して～

柏市立大津ヶ丘第一小学校 校長 佐和 伸明 …… 83

『生徒たちのゴールは未来！』

～未来の社会で活躍できる人材育成を目指すための学校教育の方向性について～

市川市立第二中学校 校長 杉山 哲 …… 88

「伝えたい 書いてみたい」を育む

南房総市立嶺南幼稚園 園長 藤本 雅俊 …… 93

個人・グループ部門

2040年の社会に生きる資質・能力の育成をめざして

～一人一台端末と STEAM 教育の融合による未来に向けた授業の創造～

千葉市立緑町小学校 校長 三橋 勉 …… 98

児童の自己実現を援助する言語障害通級指導教室の在り方

～「ことばの課題」を入り口として見えてきた「困り感」に着目して～

匝瑳市立豊栄小学校 教諭 行木 順子 …… 103

生徒と教職員の主体性育成

～生徒は教職員の鏡、教職員は生徒の鑑～

柏市立酒井根中学校 主幹教諭 松田 峻 …… 108

《佳 作》 …… 113

最 優 秀 賞

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

I はじめに

本校は、平成24年に開校し、令和6年度で13年目を迎えた知的障害のある生徒が通う高等部単独の特別支援学校である。「本物の働く力」「確かな生きる力」「地域とともに」「豊かな学校生活」をキーワードとして、将来の社会的・職業的自立を目指し、働く生活に必要な基礎・基本を育み、豊かな生活を送れる生徒の育成を図っている。

本校流通コースは、事業所(コンビニエンスストア)と協定を締結し、生徒が運営する校内コンビニをオープンした。事業所から協力を受けて運営する校内コンビニは、恐らく日本初の試みである。

本研究は、知的障害者を対象とした特別支援学校高等部専門学科において開設される専門教科『流通・サービス』に明記されている指導項目『商品管理』について、校内コンビニという新たな学習活動を提案し、その効果について考察する。

II 背景

『流通・サービス』は、知的障害のある生徒が第3次産業(流通業やサービス業)への就職増加を踏まえて、平成15年度より実施の学習指導要領から新設された専門教科である¹⁾。それ以降、新しく開校される特別支援学校においては、『流通・サービス』の内容を取り入れている学校が多く、様々な実践が行われてきた。その中でも『商品管理』に関する内容については、「自動販売機」「校内消耗品」「図書室の書籍」「学校製品・生産物」などの管理に関する実践が行われてきた²⁾³⁾が、毎日の活動量を確保することが難しく、学習活動として取り入れている学校は少ない。本校においても、「自動販売機」の管理を行っていたが、毎日の活動量を確保することが難しく、今年度から廃止となった。

そこで、『商品管理』に関する学習活動を新たに確立することができれば、生徒の働く力をより一層高め、可能性を広げることに繋がるのではないかと考え、本研究に取り組むこととした。

III 目的

本校の特色を生かした『商品管理』に関する学習活動を構築し、その効果を検証する。

IV 内容

1 商品管理の新たな学習活動「校内コンビニ」

(1) 本校の概要

1) 専門教科の学習

本校は、4学科(園芸技術、工業技術、生活デザイン、流通サービス)の中に、9つのコース(農業、園芸、木工、窯業、ソーイングデザイン、染織デザイン、フードサービス、流通、メンテナンスサービス)を設置しており、生徒の働く力を育むために多種多様な学習を展開している。

2) 本校の特色「市川大野版デュアルシステム」

本校は、地域18か所の企業とパートナーシップ契約を結んでおり、年間を通して専門教科の中で「学びながら働き、働きながら学ぶ」という往還的なデュアル実習を行っている。

(2) 校内コンビニの学習活動

パートナーシップ企業(コンビニエンスストア)の協力を得て、校内コンビニの活動を流通コースで立ち上げることにした。校内コンビニの名称は、生徒から案を募集し最終的に「みんなのコンビニ SmileMart」に決定した。コンビニ関わる全ての人が笑顔になれる場所という思いを込めている。授業は、①発注書の作成、②商品の仕入れ、③入荷、④売場作り、⑤販売・会計、⑥在庫確認、⑦売上傳票作成を繰り返すことで成り立っている。

1) 発注書の作成

仕入れする商品や個数を決め、書類を作成する活動である。全校生徒・教職員にアンケートを取り、ニーズを把握したり、レジの取引履歴から商品の売れ行きを確認したりして商品や個数を決め、書類を作成する。

2) 商品の仕入れ

校内コンビニで取り扱っている品物は、パートナーシップ企業の食品や飲料、文房具などの日用品と本校の専門教科で製作・生産している製品や生産物である。

パートナーシップ企業の商品は、事前に発注していた商品を実際にパートナーシップ企業に行き、購入する。

専門教科の製品・生産物は、製作・生産しているそれぞれのコースに依頼し、提供してもらっている。

3) 入荷

仕入れた商品・製品の個数を確認する。賞味期限の短い商品は、毎回バーコードが変更されるため、商品の再登録を行っている。また、前回売れ残っている在庫商品・製品についても併せて確認をする。

4) 売場作り

商品・製品の置き場所の一覧表であるロケーション表を見ながら商品陳列棚に商品・製品を並べていく。POP(値札)も併せて配置する。おむすびは20度、要冷蔵商品は10度以下、冷凍飲料は-20度以下で管理している。

5) 販売・会計

会計は、レジアプリとバーコードリーダーを使用し、タブレット端末で行っている。

11時から13時20分まで販売している。11時から12時35分までの早番と12時35分から13時20分までの遅番に分かれて実施している。12時35分からは本校生徒の利用で混雑するため1つのレジ2名体制、合計4名で実施している。

6) 在庫確認

売れ残った商品の個数を確認する。店舗や道具の清掃も実施する。

7) 売上傳票作成

販売前の在庫数と売上個数、販売後の在庫数が一致しているか確認する。合ってなければ、もう一度在庫確認を行う。

(3) スマイルアンケートの実施

「SmileMart」のコンセプトは関わる全ての人が笑顔になれる場所であることから、関わった人が笑顔になったかどうかを調査する「スマイルアンケート」を実施した。スマイルアンケートは2回実施しており、生徒・教職員を対象としたものと、地域の方を対象にしたものである。

1) 生徒・教職員を対象にしたスマイルアンケート

校内コンビニをオープンしてから約1か月後に実施した。アンケートは、オンラインアンケート作成ツールを使用して作成し、生徒一人1台端末で回答してもらった。回答数は、生徒244名(回答率93.4%)、教職員47名(回答率47.0%)、計291名であった。

2) 地域の方を対象としたスマイルアンケート

校内コンビニをオープンしてから約3か月後に実施した。アンケートは紙ベースで作成し、本校の校内販売会に来校してくれたお客様に直接回答をもらった。回答数は40名であった。

2 笑顔を増やす部署の取り組み

(1) 部署について

「SmileMart」のコンセプトである関わる人の笑顔を増やすために、三つの部署を新たに設けることにした。三つの部署は、インサイト課とマーケティング課、衛生管理課である。

1) インサイト課

お客様のニーズに対応することで笑顔を増やしていく課であり、チラシや営業日カレンダーの作成、お客様のニーズを把握するためのアンケートの実施などの活動を行う。

2) マーケティング課

商品・製品の広報をすることで笑顔を増やしていく課であり、製品のPR動画を作成したり、商品のポスターを作成したりする活動を行う。

3) 衛生管理課

食品や飲料を安全に提供することで笑顔を増やしていく課であり、冷蔵ショーケースやおむすび冷蔵庫などの温度を管理したり、店舗や道具の清掃を行ったりする活動を行う。

(2) インサイト課の取り組み

1) 活動内容

チラシを作成し、近隣住宅にポスティングを行った。チラシの構成は、営業カレンダー、校内コンビニの概要、各コース製品・生産物の紹介とした。各コース製品・生産物については、生徒が各コースに取材をしに行き、製品・生産物の画像を撮って作成した。

チラシは、生徒が近隣の住宅1軒1軒ポスティングをし、2時間で451枚配布することができた(図1)。



図1 チラシ配りの様子

(3) マーケティング課の取り組み

1) 活動内容

自分たちが他のコース製品について知ること、校外の方へ製品をアピールすることを目的に、ソーイングデザインコースの製品についてPR動画を作成することとした。ソーイングデザインコースに取材に行き、PRしたい製品やおすすめポイントを確認した。動画の撮影は、ソーイングデザインコースの生徒にも協力をしてもらった。完成した動画は、CM発表会としてソーイングデザインコースの生徒に確認してもらい、本校が行っているSNSに生徒が投稿した(図2)。



図2 CM発表会の様子

2) スマイルアンケート

ソーイングデザインコースの生徒を対象に、完成したPR動画を見てもらったあとに実施した。アンケートは、紙ベースで作成し、23名に回答してもらった。

(4) 衛生管理課の取り組み

1) 活動内容

パートナーシップ企業から本校まで商品を運搬するときに使用しているデリバリーバッグ内の温度計測を行った。要冷蔵商品は、10度以下で運搬することが推奨されているため、バッグ内の温度を10度以下に

保つことを目標とした。

V 結果・考察

1 スマイルアンケートの結果

(1) お客様(生徒及び教職員)

校内コンビニを利用したことのある154名を対象に笑顔になったかどうかを調査した(図3)。142名(約91%)の人が笑顔になったと回答しており、「接客が良かった」「昼食が少ないときに助かる」などの意見を多くいただいた。また、12名(約9%)の人が笑顔にならなかったと回答しており、その理由は、「すぐ売り切れになる」などの意見があった。

(2) お客様(地域の方)

校内コンビニを利用したことのある11名を対象に笑顔になったかどうかを調査した(図4)。11名全員(100%)が笑顔になったと回答しており、「接客が良かった」「笑顔が最高だった」などの意見をいただいた。

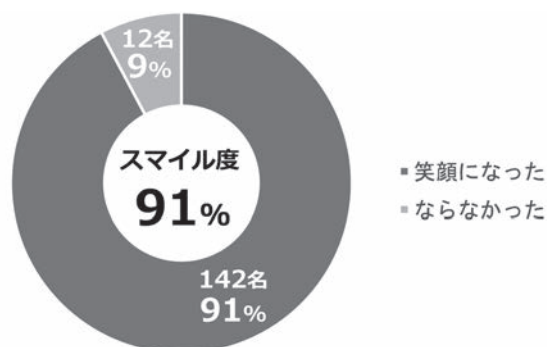


図3 お客様(生徒及び教職員)のスマイル度

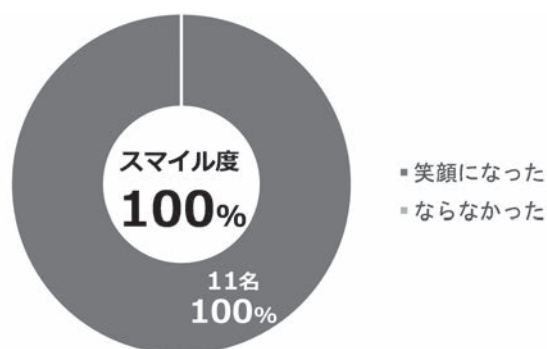


図4 お客様(地域の方)のスマイル度

(3) 店員(生徒)

校内コンビニを運営している流通コースの生徒11名を対象に笑顔になったかどうかを調査した(図5)。10名(約91%)の生徒が笑顔になったと回答しており、「お客様からありがとうと言われた」などたくさんのお客様と関わりをもてることや自分たちが選んだ商品を嬉しそうに買ってくれることに喜びを感じてい

る生徒が多かった。また、1名（9%）の生徒が笑顔にならなかったと回答しており、「レジが上手くできなかったこと」が要因であると言っていた。

（4）生産者（生徒）

PR動画を製作したソーイングデザインコースの生徒23名を対象に笑顔になったどうかを調査した（図6）。21名（91%）の生徒が笑顔になったと回答しており、「自分たちが作っている製品が動画になって嬉しい」「製品がかわいく紹介されていた」などの意見をいただいた。また、2名（9%）の生徒が笑顔にならなかったと回答しており、「動画になった製品があまり好きではない」との意見をいただいた。

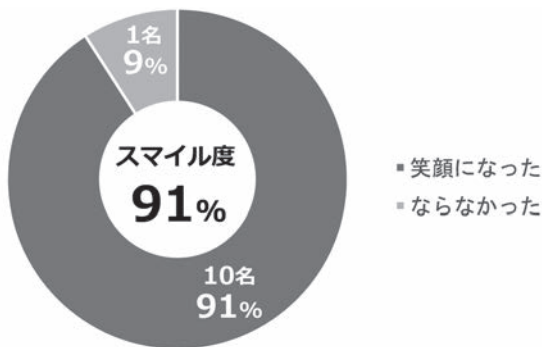


図5 店員（生徒）のスマイル度

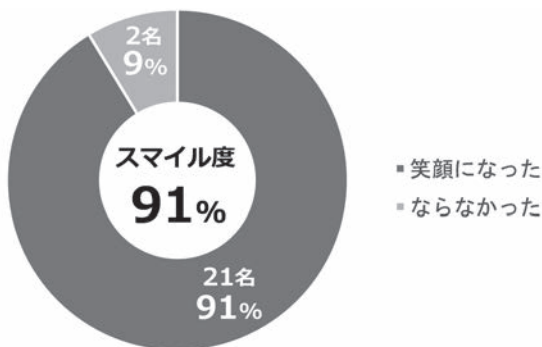


図6 生産者（生徒）のスマイル度

（5）スマイルアンケートの考察

お客様、店員、生産者と校内コンビニに関わっている人それぞれにアンケートを取り、9割以上が笑顔になったと回答していた。お客様の視点から考えると小売業の意義は、消費者が必要な商品を手軽に購入できるようにすることで、日常生活の利便性を高めることである。校内コンビニをオープンすることで、この小売業の意義が達成されているため、笑顔になっていると考えられる。

店員について、自分たちの行っている活動がお客様のためになっていると実感しやすいため、笑顔になっていると考えられる。生徒たちは、自分たちが発注した商品が飛ぶように売れ、完売していく様子を毎日見

ている。また、校内コンビニは、休み時間に生徒同士でよく話題になっている。周りからの期待や要望を聞くことにより、自分たちの活動が必要とされていると実感し、それが笑顔につながっていると考えられる。

生産者について、製造業におけるやりがいの一つとして、生産したものが消費者の手に渡るなど、その製品が必要とされていると実感できたときである。今回のPR動画の作成は、自分たちが作った製品にスポットが当たったことにより、その製品が必要とされていると感じられたからではないかと考える。

これらのことから、校内コンビニの取り組みは、運営をしている生徒はもちろん、お客様や生産者として関わっている生徒にとっても意義のある活動であると言える。

2 部署の活動

（1）衛生管理課の取り組み

衛生管理課では、デリバリーバッグ内の温度計測実験を行った（図7）。保冷剤2個を下段の上部に吊るすことにより、約5分でバッグ内の温度が9度以下になった。デリバリーバッグは、パートナーシップ企業から本校までの移動時間約10分を室外で使用することから、太陽下での温度計測も併せて行った。計測時の気温は27度であり、結果は8分30秒で約9度から13度までバッグ内の温度が上昇するという結果であった。

この活動を通して、生徒は要冷蔵商品について10度以下で運搬する必要があることを理解することができた。今後も10度以下で商品を運搬できるように引き続き、検討を続けていきたい。

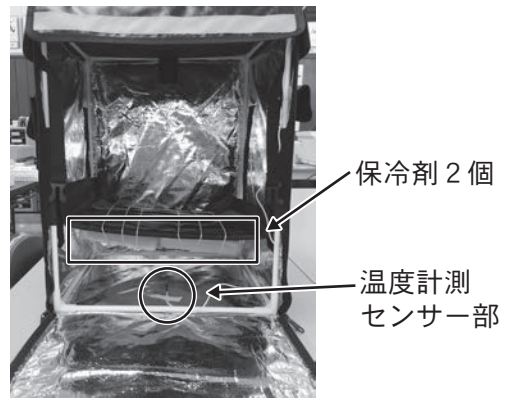


図7 バッグ内温度計測

3 校内コンビニが学校に及ぼす影響

（1）レジシステム

校内コンビニをアンテナショップとして活用できるように、製品・生産物をバーコードで管理・販売することにした。会計は、タブレット端末のレジアプリとバーコードリーダーを使用して行っている。このレジシステムを他コースとも共有することにより、今までアナログで処理していた会計をどのコースもデジタルで行えるようになった。レジシステムをICT化することで、生徒は代金の計算が省略でき、釣り銭の受け渡しや袋詰め活動に集中して取り組むことができるようになった。また、教職員にとっては、売上報告をレジアプリと連動させることにより書類作成の時間を短縮することに繋がっている。

また、在庫管理や生産報告についてもバーコードを活用することにより簡略化できるので、その方法についても共有できるように準備を進めていきたい。

(2) コース間の交流

各コース製品・生産物を管理（バーコードの貼付）したり、部署での活動において各コースに取材しに行ったりすることで、各コースとの交流が増えた。その中でも特徴的な取り組みとして、農業コースと流通コースがコラボレーションし、野菜の収穫を一緒に行ったり、ソーイングデザインコースと流通コースがコラボレーションして校内コンビニで会計を一緒に行ったりした。

農業コースと一緒にいった野菜の収穫において、流通コースの参加した生徒からは「流通コースとは違った大変さがある」「農業コースの人たちはいつもこの活動をしていてすごい」などと実際に体験しないと分からない気づきがあった。授業の振り返りでは、収穫を体験して、「より一層製品や生産物を大切に扱いたい」という意見も出ていた。様々な人との交流や経験は、生徒の働く力を高めるための気づきに繋がっていると感じた。



図8 野菜の収穫体験

校内コンビニの活動はまだまだ始まったばかりではあるが、他のコースと連携、協働することでその可能性は無限大に広がっている。

VI おわりに

今回提案した商品管理の新たな学習活動である校内コンビニは、運営する生徒にとっても、利用する生徒・教職員・地域の方にとっても、製品・生産物を提供する生徒にとっても、関わる人のほとんどを笑顔にできる充実した活動である。これは、校内コンビニの活動が消費者の利便性を高めるという小売業の意義を体現できているためであると考えられる。校内コンビニが小さな会社としての機能をもつことにより、運営する生徒にとって責任感のある活動に繋がっているのである。

また、校内コンビニを通して生まれるチラシや製品・生産物のPR動画作りなどの活動は、一つのコースだけでなく周りのコースを巻き込んだものへと広がっている。多くの人と関わりをもちながら活動できることは、生徒にとっても様々な気づきを促し、働く力を高めることに繋がると考える。

以上のような校内コンビニがもつ特性が生徒の主体的な行動を促し、生徒のやりたい、やってみたいという気持ちを引き出している。例えば、「お客様の利用率を上げるためにポイントカードを導入したい」「ホットスナックの要望が多いため中華まんを導入してはどうか」など様々な意見が出ている。これらの生徒の思いを大切に今後も様々な活動に挑戦し、学びのサイクルを継続していきたい。

この活動が全国に広がり、日本中が笑顔であふれることを願っている。

【参考文献】

- 1) 文部科学省(1999)「盲学校、聾学校及び養護学校教育要領・学習指導要領」高98-101.
- 2) 全国特別支援学校知的障害教育校長会キャリアトレーニング編集委員会(2009)「キャリアトレーニング事例集2 事務サービス編」ジアース教育出版.
- 3) 千葉県立特別支援学校流山高等学園(2011)『特別支援教育に関する教育課程の編成等についての実践研究「時代に合った新しい専門教科の取組」-販売流通の充実に向けて-』平成21年度-平成22年度文部科学省委託事業研究報告書89.

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

1 はじめに

本校は創立100年を超える農業教育を基軸に据えた総合学科設置校であり、学年3クラス120人定員の小規模校である。2年次から、農業、食品、環境、土木、家庭・福祉、普通の6系列に分かれ、生徒一人一人の進路・適性に応じ少人数で、恵まれた教育環境の中学習活動を行っている。

学校所在地の久留里(くるり)地区は、房総半島の中央部に位置し、江戸時代の久留里藩の城下町として栄えていた。豊富な地下水に恵まれ、自噴井戸から湧き出る水は、『平成の名水百選』に選定された。この水を利用した酒造業、豆腐製造も有名である。また、この地方に自生するクロモジを材料に作られる『雨城楊枝』が県の伝統的工芸品に指定されている。さらに近年、古い街並みと豊かな湧き水、都心からアクアラインを経由して1時間で来ることができるこの場所に魅力を感じ、久留里の魅力を知らせようと活動する人たちもいる。

2 主題設定の理由

(1) 研究の背景

本校は、一次、二次産業、生活産業にかかわる人材育成に寄与する実業高校であり実習科目が多い。立地場所や周囲の評判から、入学希望者が年々減少している。入学してくる生徒は、学習方法が確立していない、理解力、判断力が乏しい、集中力が維持できないなどの課題を持つ生徒が多い。

新学習指導要領の下、科目「総合的な探究の時間」は新課程の大きな特色であり、自己の在り方生き方を見つめる科目であるが、本校生徒にとって必要であるのか、有意義に育むことができるのか、心配する教員も一定数いる。また、科目「総合的な探究の時間」だけではなく、学校目標に沿ったカリキュラムマネジメントをしていく必要がある。そこで、本校生徒の実態に合った探究内容を提案し、学校全体で系統的、横断的に取り組み、それにより得られる教育効果について

省察することにした。

(2) 目的

本研究の目的は三つある。

一つ目は、本校教育課程における探究活動を確立し、生徒の身の丈に合ったテーマ探究を実践し、どのような教育効果があるかを検証する。

二つ目は、地域課題に取り組むことでどのような教育効果があるかを検証する。

三つ目は、テーマ探究における教科横断や協働学習から得られる教育効果について考察する。

3 研究仮説

本校生徒の実態に沿った体系的な探究活動を実施することで、課題を発見し、自ら問いを立ててその解決を目指し、主体性や他者と協働しながら新たな価値を生み出していく資質が育つだろう。

4 研究の内容

各学年の主な探究活動は次のとおりである。(表1)

表1 学年別探究活動

学年	概要
1年 2単位 (産業社会と人間) ※総合学科における 必修科目。職業観 の育成をめざす科目	職業探究 マイライフプラン作成
2年 1単位 (総合的な探究の 時間)	平和・防災探究/関西探究 系列別ミニ探究
3年 2単位 (総合的な探究の 時間)	系列別探究

詳細を学年ごとに説明する。

(ア) 「産業社会と人間」(1年次)

総合学科設置校の1年次は、必修科目『産業社会

と人間』がある。これは自分の夢や適性をもとに、生き方や将来について考え、2年次からの系列を決める科目である。自分の適性に合った系列や進路を模索するプログラムを学年全体で展開している。以前は講話や系列体験中心で受け身の授業であったが、探究要素を取り入れるべく、職業調べやマイライフプラン(自分史)作成を行っている。

職業調べは、関心がある職業について2～4人グループでインターネットや書籍から情報を収集し、一枚の資料にまとめ、発表を行う。収集した情報をもとに分析や考察することは求めない。生徒の実態に合わせ、調べたことを分かりやすく人に伝えることに重点を置いている。



図1 職業調べ発表会

生徒は、予想以上に意欲的に取り組み、各クラスでなごやかな発表会が展開された(図1)。

(イ) 2年「総合的な探究の時間」

2年次の「総合的な探究の時間」は木曜の5限に設定している。11月の修学旅行までは2学年主任を中心に、修学旅行の事前学習を展開している。平和・災害対策・関西からテーマを設定し、1年次同様の探究活動を行った。1年次と比較すると取り掛かりが速く、発表資料のレイアウト、色使いのセンスが向上しており、カラフルで見やすく何を伝えたいかが明確である(図2)。1年次の学習経験が生かされていると感じた。

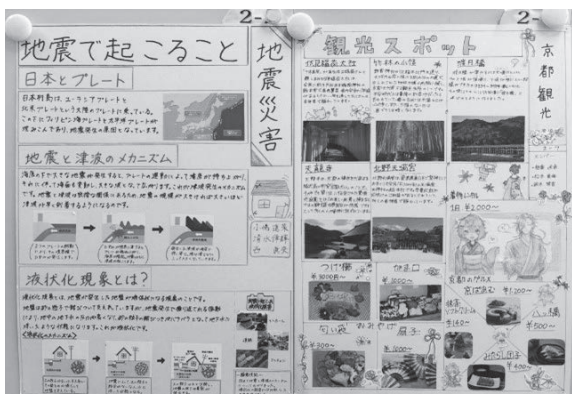


図2 2年発表資料

2年次後半(1月)からは、系列で学んだことをテ-

マにして探究活動を行う。まずは探究担当教員が探究の概要、目的、活動の流れなどを説明し、次週から系列に分かれて授業を展開する。LHRも使い計6時間の限られた探究活動になるため、ミニ探究やテーマ決めに重点をおくなど系列裁量で実施をした。

(ウ) 3年「総合的な探究の時間」

探究活動の集大成となるこの授業は、水曜の5、6限に設定し、系列の担当者が指導助言にあたる。詳細は項目に分けて後述する。

(エ) その他

家庭基礎では、以前からホームプロジェクトという生活課題を解決する単元があり夏休みの課題にしている。また、学習指導要領の改訂に伴い、各教科でも生徒が主体的に取り組み、協働で思考を深める授業の工夫がなされている。

更にインターンシップや地域イベントに参加し外部の社会人と接する機会がある。これにより系列の専門知識の必要性を認識し、日々の授業に積極的になり、コミュニケーション力や状況判断力など非認知能力を向上させている。

(2) テーマ探究

2年後半から3年次の総合的な探究の時間で実践する系列別テーマ探究について紹介する。

(ア) テーマ設定

まずは「Will(自分たちが興味、関心を持っていることや系列で学んだ内容)」と「Need(社会課題や誰かにとって必要であること)」が重なるテーマであることが理想と説明する。そして、WillとNeedにあたる事柄を挙げさせてその共通する部分に焦点を当てテーマを絞っていく。

次に深掘りできそうな生徒には結論を導きやすいように、テーマを疑問形にすることを勧めた。これは、漠然と「〇〇について」とするよりも、疑問に答える形で調査・研究ができ、テーマから外れにくいためである。

〈問いかけ・助言の例〉

- Will探しでは・・・
 - 系列で学んだことで好きなことは？
 - 今興味があること、特技は？
- Need探しでは・・・
 - 世の中の困りごとって何がある？
 - 高校生の課題は何？

➤この地域の困りごとは？

テーマ設定は探究のカギを握るため、教員と生徒の対話に時間を割き、なぜそのテーマにしたいのか、この研究によって、誰が(どの立場の人が)、どのような価値が得られるかを生徒に考えさせる。

テーマを決める

- 好きなことは？
- そのどこが好き？
- 世の中の困り事や地域の魅力は？
- 系列で学んだこと

食べる事
食材・料理法によって味がかわるところ

獣害問題
ジビエの価値を広めたい(料理)

今年度のテーマは下記のとおりである(表2)。

表2 3年探究テーマ

系列	テーマ
家庭・福祉	太りにくく栄養が取れるスイーツには何があるだろうか
家庭・福祉	高齢者が楽しく運動するにはどうしたらいいか
環境	きれいな竹灯籠を置いたらポイ捨てがなくなるか
環境	地域農家の収穫量を安定させる獣害対策を考えよう
食品	地元クロモジを利用した菓子作り
食品	米粉スイーツの開発、コメの消費拡大につなげたい
土木	房総半島の防災対策～能登半島地震から学ぶ～
土木	久留里を理想のまちへ
農業	草花を通じてつなげる地域の輪
農業	種なしシャインマスカットを作ろう
普通	久留里観光を君津市のNO.1にする
普通	満員御礼 久留里城

系列の専門性があるテーマが並び、どれをとっても大変興味深い。これは、本校の強みであると感じた。また、教科・系列が横断するテーマも見受けられた。

*教科・系列横断テーマ

久留里観光マップ作り…国語・英語・地理
 高齢者の運動…福祉・体育・音楽
 廃棄野菜活用メニュー…農業・食品・家庭 など

これら教科・系列横断テーマは、担当の先生や系列の生徒にインタビューや質問をして研究を深めるように促し、教員間でも情報を共有するように心がけた。

テーマ決めは、日頃から思考力に苦手意識を持つ生徒にとっては苦しい時間である。一方で何事にも興味があり話し好きな生徒はテーマに対する考えや仮定を築くのが迅速である。

(イ) 調査・研究

調査においてはインターネットを活用するのが手取り早いですが、生徒によってはどのようなワードを入力して検索したらいいかがわからなかったり、初めて出てきた内容に飛びつき、テーマから外れてしまったりする。この際の教員の問いかけや助言が大切であることを痛感した。

〈問いかけ・助言の例〉

- テーマの中から大事な言葉を単語で挙げてみよう
- 本当にこの内容が正しいか、他のサイトと比較してみよう

更に、インターネットに掲載してある内容はすべてが正しいと思いがちであり不安要素がある。授業で学んだ内容であれば、教科書を見るように促している。また、必ずアンケートかインタビューを行うことを条件としている。これは、身の丈に合ったオリジナルの研究をしてほしいからである。

アンケートはSNSのアンケート機能を使ったり、Microsoft Forms(以下Forms)を使ったりしている。Formsはパソコンやタブレットで生徒が負担なく作成できて、集計が簡単のため今後も活用が広がるだろう。問題はアンケート内容である。何が知りたくてアンケートを取るのか、取ったアンケートをどのように活用したいのかを明確にしないと、分析の際に迷走してしまう。予測を立ててアンケート内容を精選する力が必要だと感じた。

インタビューは他系列や普通教科の教員、地元の経営者、テーマに関連する社会人等に行うことが多かった。直接会うことができない場合は、ビデオ通話によるインタビューを行った。インタビューは、調査や研究を深めるために行うが、付随して様々なアドバイスをもらったり、その人の考え方や価値観に触れたりして、一気に生徒が意欲的になることが最大の利点である。

(ウ) 分析

調査で得た情報からどのように分析して新たな知見を見いだすかが、探究活動の醍醐味であり、生徒や伴走する教員の力量が試される。思考力、判断力、情報活用力等の本校生徒の大半が苦手とする能力である。立ち止まってしまった生徒に対しては、もう一度テーマを確認させたり、調査でわかったことの中から最も必要なことを見いださせたり、つなげさせたりする助言を心がけている。

〈問いかけ・助言の例〉

- 調査で分かったこと、発見したことは何？
- ワクワクしたりすごいなあと感じたりしたこと、誰かに伝えたいと思った内容は何？

また、授業の終盤に数人グループになり、今日の探究の振り返りをする時間を設定している。周りの生徒から助言をもらい、自己の思考の過程を省察する。肯定的な感想やアドバイスは、双方のコミュニケーション能力を向上させる協働学習である。

(工) 中間発表、成果発表

7月に中間発表、12月に成果発表をポスターセッション形式で実施する。ポスターセッションとは、成果を模造紙掲示またはプロジェクター投影をし、発表者がその前で参観者に対して直接説明を行い、参観者の質問に対応をする発表形式のことである。発表者と参観者が、直接対話ができるため、質問や意見交換がしやすく、思考の深まりが共有できる。参観者は他学年生徒、教員、地元関係者である。

発表のためには、見せる資料、話す内容、質問対応を準備するように伝えている。見せる資料では、見やすく、聞きたいと思えるものを作成する力が問われる。研究内容の要点を十分理解していない生徒は、長文で記述し、ポイントがぼやけてしまう傾向にある。そこで、発表の評価規準を生徒と共に作成し、何が求められているのかを明確にした(表3)。

表3 ポスターセッション評価ルーブリック

☆ポスターセッション評価

	S	A	B	C
掲示物の表現力	①グラフ・表 ②写真 ③色使い 3項目とも効果的に使用	左内容のうち2項目	左内容のうち1項目 または、効果的ではない	左内容のうち1項目以下 効果的ではない
内容の伝え方・表現力	原稿を見ず、強調をつけ、表情豊かに発表。 内容を十分理解している。 参観者のほうを見ている	原稿をあまり見ず発表。 内容を理解している。 参観者のほうを見ている	原稿に頼り発表。 掲示物内容のみ伝える。 内容の理解が不足。 参観者と目が合わない。	原稿または掲示物を見て発表。 内容を理解していない。 参観者と目が合わない。
質問に対する返答	的確に答え、納得のいく内容	的確に返答	わかりにくい返答	返答しない

以前はスピーチ文を原稿用紙に書くように指導したが、発表時にそれを読むことに集中してしまい、参観者に想いが伝わらなかったため、今回は資料を基に強調するポイントを意識し、他者に聞いてもらい繰り返しスピーチ練習をするように指導した。また、想定質問とその対応も考えさせた。一連の準備は、探究の振り返りにもなる。この時点で研究を深掘りする必要に気づき、主体的に調査・分析する姿も見られる。

発表会は体育館で実施した(図3)。発表3分、質疑応答3分、Formsによるアンケート評価と移動1分というサイクルで、3回実施した。



図3 ポスターセッション

発表が探究のゴールに見えるが、質疑応答の方が重要である。他者の意見や質問から気づきがあったり、その場でよく考えたりして新たな発想が生まれ、視野が広がることもある。質問内容と応答内容は必ずメモをして振り返るように促している。

昨年度は家庭・福祉系列のみだったのが、今年度は全系列がテーマ探究を展開しているため、学年全体が活気づいているように見える。特にポスターセッション前は、他系列の生徒の進捗状況を気かけたり、発表後にその会話をしている様子が見られたりした。

(3) 振り返り

(ア) 自己成長の可視化



表4 リフレクションシート

ある研修会で学んだリフレクションシート(図4)を用いて振り返りを行い自己成長の可視化をした。探究活動に主体的に取り組んだ生徒は、このシートに書ききれないほど記述をしていた。

(イ) 高校生活で身につけた資質能力を考える

リフレクションシート作成と共に、経済産業省が提唱した「社会人基礎力」を基に、本校生徒にわかりやすいアンケートを実施した。テーマ探究をはじめ、高校で学んだことにより、どのような資質が身についたかを実感させ、自己肯定感と自信を身につけて卒業してほしいというねらいである。

* 記述が多かったワード

- 考えて行動する力 調べて考察する力 行動力
- 集中力 人前で発表する力 とっさの対応力 改善力
- コミュニケーション能力 情報をまとめる力
- 情報分析力 計画力 課題発見力 実行力

(4) 学校外の方々の協力

インタビューだけではなく、地元の関係者にポスターセッションの参観を依頼している。外部の方の存在や意見は、生徒も教員も大いに刺激になり、学校と地域の連携がより強くなるため、継続していきたい。

5 考察

目的に照らし合わせ考察をしていく。

〈本校独自の体系的な探究活動の検証〉

総合学科必須の「産業社会と人間」と抱き合わせ、1・2年次は探究の手法を学ぶことに重点を置き、3年ポスターセッションの参観をする。探究活動を段階的に進めることで、生徒が無理なく取り組んでいるのではないかと。

主体的に探究を進めるためには、教員のかかわり方が大切になる。特に系列テーマ探究では、教員主導で進めてしまうと、次は何をしたらいいのかわからず「受け身の探究」になってしまう。教員は問いかけや例示することに徹し、そのスキルを向上させる必要があるのではないかと。

3年テーマ探究は学びの集大成である。系列で学んだ知識や技能(技術)を踏まえ、テーマを設定し課題解決策を導き出す一連の過程で、思考力、判断力、表現力、学びに向かう力、人間性という学習指導要領に掲げられている「資質・能力の三つの柱」すべてが際立って育まれる機会である。教員、生徒共にテーマ探究を進めつつ、このことを認識していけばより充実した総合的な探究の時間になるのではないかと。

〈地域課題への取組による教育効果〉

地域の問題や身近な生活に関連するテーマを設定し、関係者と関わる事は、生徒の関心を引きやすい。また、地域をどうにかしたい、大切にしたい、楽しいなどの感情と愛着、主体性が発生する。更に地元関係者と授業以外のつながりもでき、地元の祭りに参加したケースがあり、予想以上の教育効果があった。

また、教員の視野と関係性も広がり、教員もテーマ探究が楽しくやりがいがあるものと感じられるのではないかと。地域関係者が探究活動に関わったおかげで、色々なお誘いを受けるようになった。仕事量が増える懸念があるが、交流から気づきを得て、生徒への教育的なメリットも大きい。学校側からの依頼も好意的に受け入れてくれる。このことから学校も地域も活性化する機会になるのではないかと。

〈教科横断・協働的な取組による教育効果〉

複数人でテーマ探究に取り組むと、モチベーションが持続し、アイデアや思考の深まりが充実する。しかし能力の差があるグループ構成では、特定の人に負担がかかってしまうのも事実である。関連がある他系列のクラスメイト、教員、地元関係者との協働により、新たな知見や自己有用感、コミュニケーション能力が育まれることが見受けられた。このことから場面的、部分的な協働学習を今後も継続していったらどうか。

6 成果と課題

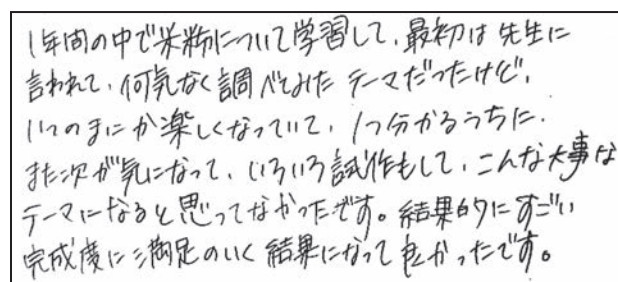


図5 生徒の最終感想

これ(図5)は、教員の助言をきっかけに自走し始めた生徒の感想である。教員間で情報や支援を共有し、生徒への問いかけ・助言方法を模索して生徒に伴走していくと、生徒も教員も達成感が得られる探究活動が展開できることが分かった。

仮説にある資質は、発表準備、質疑応答の際にも育まれる。悩み、考えを深め、自分の答えを出そうとする姿がみられた。そして、教員はその様子を観察し、振り返りの時間に回想助言することが重要である。このことにより、生徒が身についた資質を認識し自己肯定感が上昇すると実感した。

本校では、総合学科主任、各学年主任、系列主任から構成された、「総合的な探究の時間実施検討委員会」が設置されている。計画や評価方法、指導の枠組みはここで検討され、教員が孤立しない探究活動を目指している。本校の強みである系列同士が連携した探究活動は、オリジナルな成果が得られることが分かった。定期的に委員会を開いたり、相談したりして教員同士のつながりを大切にし、教員自身も探究をしていき、君津青葉高校の探究活動文化を醸成していきたい。

〈参考資料〉

経済産業省「社会人基礎力」

全国高校生マイプロジェクト事務局「My project 探究Guidebook」

優 秀 賞

自ら学び思いや考えを伝え合える自立した学習者の育成

～主体的・対話的で深い学びの視点からの書く活動を中心とした国語科単元づくりや授業改善を通して～

富津市立吉野小学校
校長 三浦 貴子

I はじめに

本校は、昔から地域や保護者の温かい協力があり、地域とともに活気のある教育活動を推進している創立135年を迎える学校である。学校の周りは、緑に囲まれており、自然豊かで四季折々の景色が楽しめる。また、学校の隣には日本武尊の身代わりとして、走水に入水した弟橘媛の遺品を祭っている吾妻神社があり、毎年9月には、岩瀬海岸で神霊を馬の上に移して、若者が馬の手綱をつかみ砂浜を駆け回る勇壮な「馬だし」が行われる。

全校児童は、年々少しずつ減少し、現在は120人が在籍しており、市内小学校8校の中で4番目に児童数の少ない学校となっている。児童は、祖父母に支えられ、のびのびと元気いっぱい素直で優しく育っている。しかし、学習や運動については、高い目標を立て、友達と切磋琢磨してより高みを目指すという競争心や向上心があまりなく、1時間の学習においても忍耐力がなく、短時間で集中力が切れてしまう児童も年々増えてきている。

そこで、学校教育目標を「自ら学び、心豊かにたくましく生き抜く吉野の子」の育成と掲げ、友だちと、学び愛（合い）・ふれ愛（合い）・支え愛（合い）・鍛え愛（合い）ができる場を意図的に仕組み、意欲をもって夢中で楽しく学べる教育活動を教職員一丸となって、推進していくこととした。

II 主題設定の理由

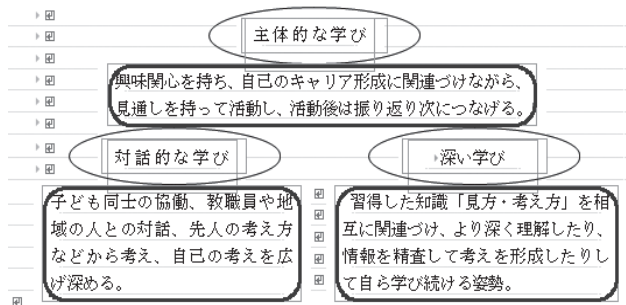
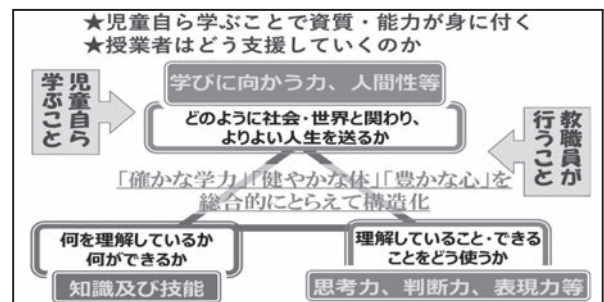
1 学習指導要領等から

学習指導要領では資質・能力の3つの柱として、生きて働く「知識・技能」の習得、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養を示している。PISA 型読解力調査や全国学力学習状況調査で求められている力も同様である。これらを育成するために、「主体的・対話的で深い学び」への授業改善が求められている。

新学習指導要領改訂後、すべての教科で取り組んできたが、校内研修では、国語を中心に研究を進めている。この研究も今年度で4年目を迎える。国語科では、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり、作者の考えに触れ自分の考えを確立していくなど情緒力・論理的思考力を深めたり高めたりする言語活動が重要となる。児童自身が、単元全体を通して、学習のゴールを意識しながら、そのゴールに向かって、知識及び技能を使って、思考、判断、表現をする言語活動の充実を図る必要がある。

急速に変わりゆく未来の中、児童が自分で計画を立てて学び、自分の思いや考えをもち、それらを主張したり、伝え合ったりする自立した学習者となり、社会で活躍し、より豊かな人生を歩んでほしいと願い、「主体的・対話的で深い学びの視点からの書く活動を中心とした国語科単元づくりや授業改善」に取り組むこととし、研究主題を設定した。

資料1 校内研修における共通理解・確認事項



2 学校教育目標との関連から

本校の目指す児童像は、【よく考える子】【思いやりのある子】【たくましい子】である。学習では、具体的には、「よく聞き、考え、自分の考えを伝えられ

る子」「粘り強くとことん学ぶ子」「最後までしっかりとがんばる子」といった姿を求めている。習得した知識「見方・考え方」を文章や図など多様な方法でまとめて活用し、自分の考えを整理し伝えることができる児童を目指している。

3 児童の実態から

本校の児童は、全般的に学習に対する意欲・関心は高いと言える。その反面、基礎学力及び学習継続力に課題がある。長い時間じっくり考えることが苦手である。また、良い考えを持っていても自己肯定感が低く、自信をもって伝えることができない消極的な姿も見られる。

ここ数年の県標準学力調査の結果を振り返ると、領域別での「書く」においては、どの学年も少しずつ改善が見られた。しかし、児童が言語知識を有し、その知識を生かし、文を読み取って思考したり、自分の考えを表現したりする回答には、課題があるため、引き続き読み取りや文章表現等に指導・助言が必要である。

資料2 研究成果の見られる国語科の児童実態

国語に関する調査(全国学力学習状況調査より)			
	令和4年度	令和5年度	令和6年度
全体正答率	58.0	63.0	64.0
知識及び技能(言語)	63.3	64.0	64.8
知識及び技能(情報)		73.3	85.2
知識及び技能(言語文化)	62.5		74.1
A 話す・聞く	52.1	66.7	55.6
B 書く	27.1	6.7	57.4
家にある本(26冊以上)	54.1	47.0	64.3
話し合いができる	79.2	88.3	82.2
国語 役立つか	100.0	94.1	96.4
国語 自分の考えを書く		76.4	82.1
※赤の網掛けは上昇傾向にある。			
青の網掛けは、努力が見られる。			

III 研究の概要

1 研究目標

自ら学び思いや考えを伝え合える自立した学習者になるために、主体的・対話的で深い学びの視点からの書く活動を中心とした国語科単元づくりや授業改善の在り方を明らかにする。

資料3 単元づくりと授業改善の point

吉野小の目指す授業

- ①子どもたちが「書きたい」と思う授業
☆有用感を感じられる単元づくり
- ②子どもたちが「対話したい」と思う授業
☆違う考えの表現に触れられる授業
- ③子どもたちが「深まった」と思う授業
☆達成感や成就感が感じられる授業

どんな力を付けるのか
何で仕組むのか
何で見取るのか

2 研究内容と方法

(1) 知的好奇心をくすぐり、児童の思考を最大限に引き出すテーマ・言語活動の工夫

付けた力(ねらい)に迫る「問い」「創作テーマ」などを考え、言語活動を充実させる。「問い」は、作品の心を深められる問い、文章を根拠に話し合える問い、意見が複数に分かれる問いなどである。「創作テーマ」は、他者の感性や考えに触れて、自分なりの想像力を最大限に表現できるテーマなどである。

(2) 意欲的に対話的できる場づくりの工夫

他者との対話、先哲との対話、作者との対話、自己対話、ノートや付箋を活用した対話、ICT機器を活用した対話などを通して、新たな知識を習得して関連づけ、考えを深める。

(3) 思考ツール活用の工夫

- ①前時までの学習の積み重ねを見える化する。
- ②情報を比較したり整理したりする。
- ③思いや考えを整理してまとめる。

※ペン図・ウェビング・フィッシュボーン図・クラゲチャート・マンダラ図・など

(4) 教育活動全般での取り組みの工夫

①教職員の言語環境づくり

日常生活や授業の中で、話すときの表情や声の大きさや抑揚、正しく適切な言葉遣いを心掛ける。また、正確に、丁寧にわかりやすく工夫して板書する。字形や筆順、誤字・脱字にも注意して、整理されたきれいな板書を目指す。思考の流れや内容の要点がひと目で理解できるようにする。

②児童の言語環境づくり

授業の内容や児童の考えをまとめた授業の掲示物を教室に掲示する。児童の調べ学習や考えをまとめた良いノートや言語活動で作成した作文・新聞・絵本・俳句・紹介ポスター・創作本などの作品を全校が通る中央廊下に展示して、他学年と共有する。他教科・領域で作成した標語やワークシート・メッセージカードなども各掲示コーナーに掲示し、全校で様々な思いや考えにふれることができるよう、作品交流をする。

③読書支援員やボランティアさんと連携

本好きな児童を増やすために読書環境を整え、読み聞かせの活動を充実させる。資料4 読み聞かせの様子
授業テーマと関連した読書活動を担任と計画し協働的な学びを展開する。



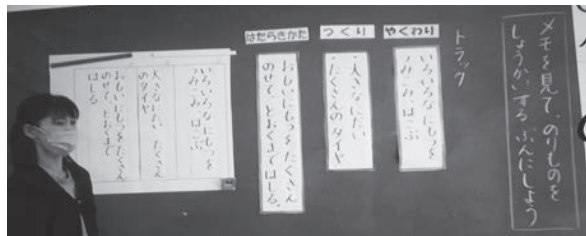
IV 研究の実際

1 知的好奇心をくすぐり、児童の思考を最大限に引き出すテーマ・言語活動の工夫

第1学年1組

単元名	「のりものえほん」を作ろう	教材名	はたらくじどう車
-----	---------------	-----	----------

資料5 学習の様子・のりもの絵本カードと絵本



学級の本棚に「はたらく自動車コーナー」を作り、様々な車について自由に調べる場を提供した。自分だけの「のりものえほん」を作るという明確なゴールを定めたことで、全員が夢中になって関心をもって読み調べていた。絵本の作成のページ数が増えていくと、「もっと書きたい。」「早く書きたい。」と鉛筆を動かす手が止まらなかった。

自分の好きな車について調べて文章にしていく過程で、「分かったことを伝えたい。」「友だちが調べた車について知りたい。」という気持ちが大きくなっていき、自然と対話が始まった。その中で、文章の間違ひを見つけ合ったり、「それ、いいね。」など、褒め合ったりする姿が見られた。

自分で書いた文章を「書き方チェックシート（文の型や助詞の使い方）」をもとに振り返らせた。慣れるまで時間はかかったが、繰り返し推敲させることにより、自分で文章の直しができるようになっていった。また、単元の終わりに、「のりものひみつ発表会」と題して、「6年生への読み聞かせ」を行った。緊張していたが、自分で頑張って作った本を発表し、6年生に伝えられたこと、褒められたことが何よりもとてもうれしかったようで、一人一人が達成感や成就感を得ることができた。

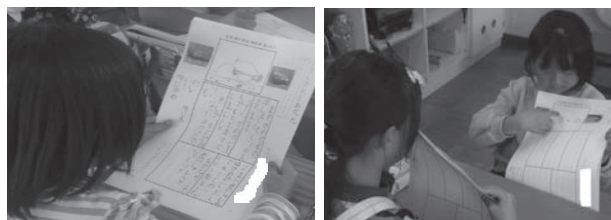
2 意欲的に対話的できる場づくりの工夫

第2学年1組

単元名	「何が起ったのか想像し、絵や言葉で表現しよう」	教材名	この間に何があった？
-----	-------------------------	-----	------------

「対話があまり得意ではない。」「自信がない。」という児童にも「伝わったよ。」を実感させたい。

資料6 学習の様子・作品と3人組の対話



書くことも対話も苦手な児童が多いこともあり、たくさん書く必要はなく、端的に短い言葉で書けばよいことを伝えたことで、自分にも書けそうだという安心感を感じさせることができた。順序を表す言葉の中で「まず」、「つぎに」、「そして」、「なぜなら〜です」を使って書く文の型を何度も確認したことで、スムーズに書く作業に入ることができた。

また、低学年であるため、抜けている部分の出来事をたっぷりイメージさせて、絵に表す作業も取り入れていた。予想通りイメージが湧き上がりどんどん話を作ることができた。

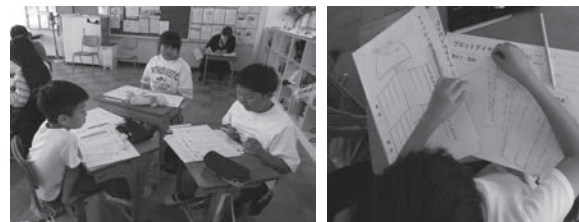
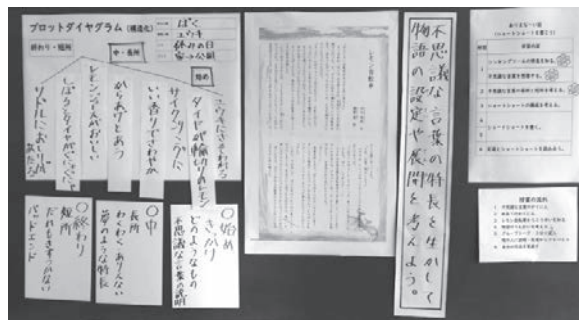
その出来上がった作品の交流がここではpointである。全員の前での発表会ではなく、3人組で順番に話す場を設定した。全員がしっかり伝える時間といつ所見つけやアドバイスタイムを取ったことで意欲的に対話を繰り返しながら、書き進めたり、書き直したりしていく対話的作文の手法が実践できた。「書きたい。」「伝えたい。」という気持ちを引き出し、全員が学習を楽しみながら、目標（学びのゴール）を達成することができた。

3 思考ツール活用工夫

第4学年1組

単元名	「ありえない話」を書こう	教材名	ショートショート
-----	--------------	-----	----------

資料7 学習の様子・思考ツールとグループ対話



ショートショートに初めてふれる児童が多く、教科書のモデルだけでは興味を掻き立てるには弱いと考え「ありえない話」の教師モデルを導入で提示したことが大いに盛り上がり、ショートショートの中には、「不思議な言葉」があり、印象的な結末が必要だということを理解させることができた。「ありえない話」の作品集を作るという単元のゴールも大喜びであった。

話の構成を考え整理させるために、思考ツールのフィッシュボーン図とウェビング、プロット図を活用したことで、思考の手助けをただけではなく、自分の考えが見える化したことで友だちに説明しやすくなったり、友だちがアドバイスしやすくなったりした。そのことで、作成中でも対話がはずみ、よりよい作品づくりにつながった。

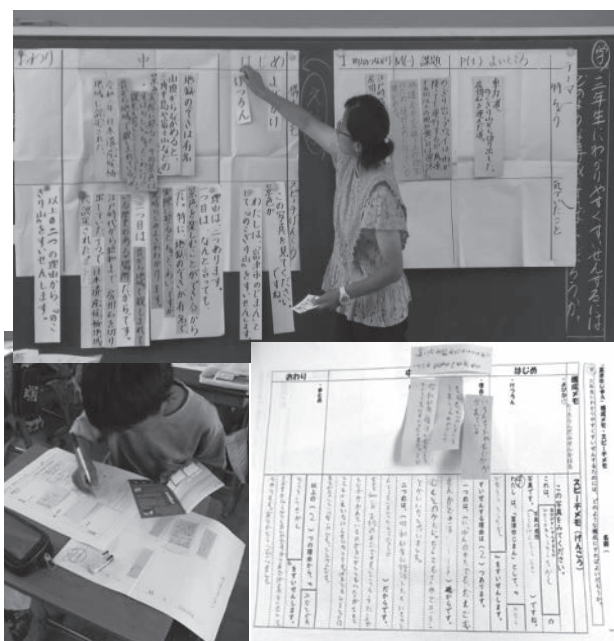
友だちと読み合う際に、感想カードで良かった点を明確にしてから伝えたことで「何がどのようによかったのか」「友達にどのように伝わったのか」がわかり、目標の達成感を得ることができた。また、自分たちが書いた作品を冊子にまとめ、自分たちのオリジナル「ありえない話」の本が完成したことは、とても楽しかった様子で何度も読み返していた。「またショートショートを書きたい。」という声上がり、生活の中から出来事を見つけ、作品を作り続ける児童も数名いた。

4 伝えたい相手にこだわる

第5学年1組

単元名	伝わるように構成を考えよう	教材名	富津市のじまん
-----	---------------	-----	---------

資料8 学習の様子・富津市のじまんの構想



人は自分の思いや考えを書き綴る。それは、伝えたい人がいるからである。この授業では、誰に伝えたい

かということにこだわりを持たせ、児童の主体性を引き出すこととした。最終的に伝える相手は、ペア学年の3年生に決定した。なぜなら、3年生は社会科の学習で富津市巡りに出かける。その際、有意義な学びにしてほしいと5年生の児童は考え、自分たちが今までに知り得た情報と再調査した情報を交えて「富津市のじまん」を3年生に推薦するという単元のゴールを設定した。相手意識、目的意識が明確になり、最後まで意欲を持続させることができた。

「富津市のじまん」を決める際は、ウェビングやPMIシート（良かったこと・改善点・面白いところなど）を活用した。シートに書く前に、必要事項を思いっただけ、箇条書きで色付きの付箋紙に沢山書かせた。それらを机に並べ取捨選択して、シートに貼り、それらをもとに文の構成を考えながら書き進めるようにした。

また、なかなか自力では書き進められない児童のために、教師の見本をもとに書き方を学ぶ場の設定をした。あまり上手ではない教師が作成したモデルを提示し、みんなで直すといった作業時間をたっぷりかけて行った。「先生、それじゃおかしいよ。」「伝わらないよ。」と口々に意見を出し合った。人の欠点は、一生懸命に張り切って見つける傾向にある。その甲斐あって、どこに気を付けて書くとよいかを全体で確認することができた。それでもまだ一人での作業が難しい児童には、ヒント入りのワークシートを用意して、書くことへの抵抗感を減らすようにした。

推薦スピーチ原稿が完成したら、ペアやグループで聞き合って手直しの時間をとった。グループの友だちの発表練習をタブレットで録画して見合う場も設定した。何度も繰り返し見ることができ、自分の良さの確認や他者との相違点にも気付くことができた。

常にペア学年の3年生を意識したり、「富津市」の良さを推薦するために必要な写真等も用意したりと、最大限に相手に必要な情報を適切に伝える努力をしていた。

通常授業よりも書く作業が多く、途中でくじけてしまう児童も想定していたが、全員が高い自己評価をしていた。十分な準備をして、ペア学年の3年生に「富津市のじまん」を伝えられたことは大きな自信につながった。児童が夢中になり、本気で取り組みたい魅力的な単元づくりをしたこと、主体的・対話的で深い学びになる授業改善を図ったことは有効であった。

5 他学年や教職員・保護者を巻き込む

第6学年1組

単元名	立場を明確にして主張しよう	教材名	「吉野小・富津市」の良さパンフレットで知らせよう
-----	---------------	-----	--------------------------

資料9 学習の様子・パンフレットとアドバイスタイム



単元のゴールを「自分たちの作ったパンフレットを新入生の保護者と児童に渡す」という目的にしたことで、自分たちの伝える相手意識とそれぞれに伝えたい内容について考え、整理し、意欲的にパンフレットづくりをすることができた。

意欲的にパンフレットを作り上げ、満足いく出来栄であったことから、「他の誰かに見てもらいたい」「みんなのパンフレットが見たい」という意見が多数出てきた。新入生や保護者に渡す前に、国語の授業でリーフレットづくりに励んでいる4年生に見てもらうことにした。また、教職員にも声をかけ見てもらい、参考意見として感想を書いてもらい掲示した。一連の取り組みの中で、友だちやパンフレットを読んでもくれた多くの人と対話をしながら活動をすることができた。

主体的な力をのばす活動となるように、授業前と授業後に自分たちで成長を振り返る場を意図的に設けた。「まだまだ書きたい。」という声のほかにも、「書き方がわかった。」「表現の工夫をすることができた。」などの声が聞かれた。自分たちなりに学習が深められたという実感と、作り上げたパンフレットが実際に使われたことで、成就感、達成感を感じる姿が見られた。

最高学年として、吉野小や富津市の良さを考えることを通して、富津市を愛し誇りに思う心情も高まったことは大きな収穫であった。**資料10 発表会の様子**

学級にとどまらず他学年や保護者、教職員との交流で、最大限の力を発揮できた。



V 成果と課題

4年間の研究を通して、結論としては、『主体的・対話的で深い学びの視点から学習指導要領の内容に示された各学年の身に付けるべき資質・能力の内容を組み合わせて、児童にとって魅力的で楽しめる単元をつくり、①書きたい②対話したい③深まったと思える授業改善をすれば、自ら学び思いや考えを伝え合える自立した学習者になることがわかった。

加えて、決められた時間内に早く進めなければと教師主導型で行ってきた授業では、本来、鍛え上げるべき資質・能力の育成は不十分であったことも明らかになった。今こそ、児童の実態に即した、単元を通しての資質・能力の育成を目指す「単元づくり」を考え実践すべきである。資質・能力ベースで内容のまとまりを捉えることが大切であると実感している。さらには、1時間の授業において、「ねらいの提示」「対話・思考・作業・交流活動」「まとめ・振り返り」による授業改善も重要である。日々の授業の中で、学力差や集中力の低下が見られる本校の学習課題に立ち向かうためにも、教職員一丸となって、授業に協力することが大切である。管理職が授業をこまめに参観し、アドバイスをすることで、日常的に授業改善に努めていくことも引き続き力を入れていく。

資料11 吉野小学校の校歌

1. 朝ざり清くたちこむる 吾妻が丘の学び舎に 集うわれら幾百の 胸はずむよきようもまた <u>学びの道にいそしまん</u> 若き腕をいざくみて	2. 東に神の鎮まりて 西空遠く富士の峰 こころ清らに美しく 我は伸びなん吉野小 <u>学びの道にいそしまん</u> 若き腕をいざくみて	3. 歴史のゆかし我が母校 明け暮れ学ぶ健児らの 希望は燃えて大空に 声はあかるくこだまする <u>学びの道にいそしまん</u> 若き腕をいざくみて
---	---	---

最後にこれは、吉野小学校の校歌だが、歌詞の中に「学びの道にいそしまん」とある。校歌を学校行事のときだけ歌っているのではなく、日頃から実践しようと思いがけねば意味がない。この歌詞は、児童に学習が理解できないところをわかるまで一生懸命努力する、学びに向かう姿勢のあり方を教えてくれている。多くの児童が「学びの道にいそしまん」を実践してほしいと心から願っている。そのために、単元づくりにこだわりたいと考える。同じ山を登るにしても、登り方は様々ある。目標達成のために、児童なりの必要な手段を選択させる個別最適な学びと力を合わせて共に切磋琢磨する協働的な学びを一体的に充実させ、これからも吉野っ子の豊かな学びを実現していきたいと考える。

生活科・社会科における知的障害特別支援学校12年間の「学部間系統性」による深い学びの実現

～自ら危険を判断し安全・安心に過ごすための力の育成を目指して～

千葉県立香取特別支援学校
校長 村山 猛

I はじめに

平成29年告示特別支援学校小学部・中学部学習指導要領においては、各教科等の目標及び内容が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理された。また単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した授業改善を行うことが求められている。本校では令和4年度に千葉県教育委員会から「一人一人の教育的ニーズに応じた教育課程」の研究指定を受け、令和5年度はその2年目として小学部、中学部、及び高等部3学部12年間の系統性を図った深い学びの実現を目指し、児童生徒が安全・安心に過ごすことができる力の育成を目指した実践を行ってきた。

II 本校の概要

本校は千葉県北東部に位置し、2市2町を学区とする知的障害のある児童生徒が通う特別支援学校であり、小学部児童47名、中学部生徒31名、高等部生徒43名の合計121名の児童生徒が在籍している。昭和43年に開校し、令和6年度で創立56周年を迎える。学校教育目標は、『自立』を目指して自ら学び、豊かな心をもち、元気にたくましく生きる子どもを育成する。児童生徒の人権を尊重し、一人ひとりに応じた教育を推進し、豊かな人間性や社会性を育むことにより、『自立』し社会参加できる児童生徒を育成する」と定めている。

III 研究の概要

1 主題設定の理由

知的障害特別支援学校では、生活単元学習などの各教科等を合わせた指導において社会科の目標や内容を取り扱っていることが多いが、本校では令和3年度から中学部及び高等部の教育課程において教科別の指導として社会科を位置づけ、年間16時間程度の時間を設けて指導を行っている。しかし授業時数の制約があるため児童生徒の発達段階に応じて学習内容を整理し、学部間系統性として連続性のある学習活動を展開して

いく必要があると考える。また知的障害特別支援学校における生活科及び社会科の指導実践例は限られており、児童生徒の障害の状態に応じた指導方法を深めていく必要があると考える。そこで生活科及び社会科の指導において、児童生徒の発達段階に応じた3学部12年間の系統性を図った指導内容の整理と、障害の状態に応じた指導方法を蓄積することが求められていると考え本主題を設定した。

2 目的

全校研究主題は、「小・中・高12年間の系統的な指導を目指した知的障害教育における教科指導の在り方の実践研究～学習評価を生かし、安全・安心に過ごすための力の育成を通じて～」とし、小学部「生活単元学習」、中学部及び高等部「社会科」を対象とした授業実践を行った。研究期間の1年目にあたる令和4年度には小学部生活科、中学部及び高等部社会科の年間指導計画の作成を行った。研究期間の2年目（最終年度）となる令和5年度は年間指導計画に基づいた生活科及び社会科の授業を行い、研究部及び生活科・社会科分掌が中心となって3学部12年間の学部間系統性を図った年間指導計画を作成することを目的とした。同時に中学部及び高等部社会科の全ての単元において、単元指導計画を作成することを目的とした。本論文では令和5年度に実施した、学部間系統性のある年間指導計画の作成と児童生徒が安全・安心に過ごすことができる力の育成を目指した授業づくりについて報告する。

IV 方法

1 対象

全校研究主題の基、小学部研究主題「生活単元学習における教科の視点を取り入れた学習評価と授業実践～社会性を意識した交通安全学習と中学部へつなげる年間指導計画（教育課程）～」として生活単元学習で研究授業を実施した。中学部では研究主題「安全に過ごせる力の育成を目指した中学部社会科の実践研究」として、社会科で研究授業を実施した。高等部では研

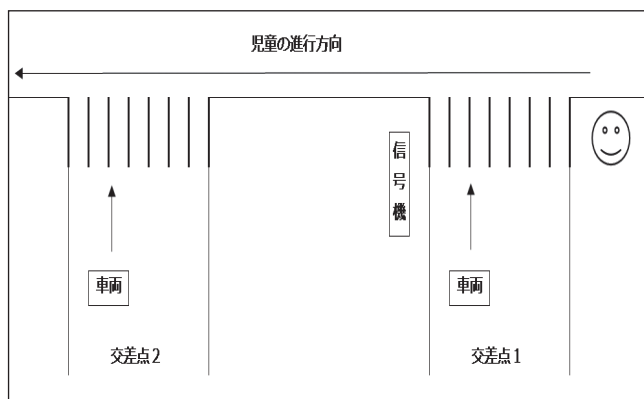
究主題「体験的な学習を中心とした社会科の授業改善～卒業後の自立に向けた社会性の育成を目指して～」として、中学部と同様に社会科で研究授業を実施した。指導に当たっては、知的障害のある児童生徒の特性等を踏まえて校内で多様な生活経験を積むことができるとともに、日常の生活に結びついた具体的な活動を取り入れ、小学部では教師や友達と一緒に取り組みながら学び合えるようにした。中学部や高等部では話し合い活動を取り入れて、自分の考えを整理して伝えることや友達の意見を聞いて考えを深めることができるようにするとともに、必要な情報を得る手段としてICTの利活用も取り入れた。

2 授業の内容

(1) 小学部の授業の内容

小学部では、4年生の生活単元学習「めざせデニーズ!! レッツボウリング」において、6名の児童を対象にしてファミリーレストランやボウリング場への校外学習に向けた全18時間の単元を設定した。特別支援学校小学部学習指導要領(知的障害)生活科の内容のまとめ「イ 安全」【交通安全】から、交通ルールの理解と交通ルールを守った歩行の仕方を取り扱った。授業では、校外学習時に安全に歩くことができるように自立活動室に歩道と信号機を設置し、信号機の理解、横断歩道のある交差点の渡り方や歩道の歩き方を理解できることを目標とした。展開授業①では、横断歩道のある交差点を先生と手をつないで歩く、手を上げて歩く、車が来たら渡らない(横断歩道の手前で止まる)ことを指導した。展開授業②では、展開授業①の内容に加えて青信号で左右を見て道路を横断することも指導し、横断歩道のある交差点や歩道を歩く様子から児童の理解度を評価した(資料)。

資料 自立活動室での歩行指導場面



(2) 中学部の授業の内容

中学部では、特別支援学校中学部学習指導要領(知

的障害)社会科の内容のまとめ「ウ 地域の安全」から自然災害に対する備えを取り扱い、全学年で授業を行い研究授業は3年生を対象として実施した。

1年生は単元名「地震がおきたらどうする?」において、12名の生徒を対象に全5回の授業を行った。地震がおきた時に教室や昇降口、体育館の安全な場所と危険な場所にカードやシールを貼る活動を行うことで安全な場所と危険な場所を理解し、安全な避難姿勢をとれることを目標とした。2年生は単元名「火災から身を守ろう～消防署を中心とした関係機関の役割と自分たちにできること～」において、8名の生徒を対象に全5回の授業を行った。火災が起きた時に避難姿勢をとり、姿勢を低くしたりハンカチで口をおさえたりすることを体験し、火災からの身の守り方を理解することを目標とした。また火災が発生した時の119番通報から消防車の出動までの仕組みを映像教材を使用して学習し、火災に対処する消防署の仕組みについて理解することも目標とした。

3年生は単元名「台風から自分を守ろう」において、7名の生徒に対して全5回の授業を行った。台風の進路予想図の見方や災害警報の種類と意味、ハザードマップの見方、防災リュックの役割を理解することを目標とした。研究授業の展開授業①では、インターネット上の地図とハザードマップを照らし合わせ、学校周辺にある高台、水田や川等の地形と台風が襲来した時に想定される災害について関連付ける学習を行った。

展開授業②では、防災リュックの中身として必要になるものについて、食べ物、水分、日用品や個人的に必要な物等が記入されたカードを選んで、グループで発表する活動を行った(表1)。さらにグループ内での話し合いを通して、避難生活を快適に送るために必要な物品について話し合いを通して理解を深めた。

表1 防災リュックの中身についての学習カード

 ひじょうしょく	 みず	 みず	 ひじょうしょく
 ぐんて	 くすり	 カセットコンロ	 パーティション
 かいちゆうでんとう	 けいたいラジオ	 ダンボールベット	 かんいトイレ

(3) 高等部の授業の内容

高等部では、特別支援学校高等部学習指導要領(知的障害)社会科の内容のまとめ「ウ 我が国の国土の自然環境と国民生活」から、国内で起きた自然災害や災害発生時の対処方法について取り扱い、全学年で授業を行い研究授業は3年生を対象として実施した。1年生では、単元名「災害から身を守ろう」において国内で発生した災害の被害状況を地図や掲示物にまとめて、災害の歴史について理解することを目標とした。2年生では単元名「千葉県の自然災害や防災対策について知ろう」において、千葉県の災害の歴史について理解することを目標とした。

3年生では単元名「72時間を乗り越えろ!～マイ避難マニュアル 災害から大切な命と生活を守ろう～」において、18名の生徒を理解度に応じてa、b、cの3つのグループに分けて全5時間の授業を行った。aグループ(生徒6名)では展開授業①で、自宅にいる時に地震が起きて家具が倒れたり危険な物が散乱する中での身の守り方、シェイクアウト行動の重要性について理解できることを目標とした。また防災体験として、体育館にVR台風エリア、地震体感エリア、暗闇での避難エリアや模擬避難所エリアを設置して生徒が台風、地震、停電や避難所での生活について体験できるようにした。

展開授業②では地震後に生じる可能性のある火災、建物の倒壊や土砂災害を避けながら、一人で一時的に避難が可能な安全な場所を理解できることを目標とした。自宅周辺の危険性を「マイハザードマップ」に記入し、安全な場所をまとめた「マイ避難マニュアル」を作成することで、社会生活の中で災害に遭遇した時に学習で学んだことを活用できることを目指した。

V 結果

1 小学部の授業の様子

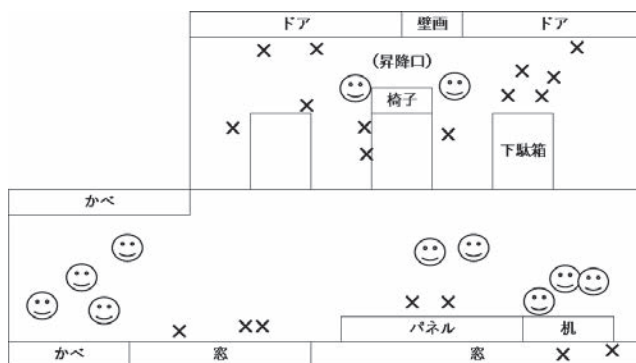
展開授業①の歩行学習でAさんは、最初の交差点に差し掛かると横断歩道の手前で立ち止って車が通るのを待ち、教師の指差しで左右を見ることのできた。2つ目の交差点に差し掛かると、横断歩道の手前で立ち止まり一人で左右を見ることのできた。BさんやCさんも最初の交差点に差し掛かると教師の指差しで左右を見ていたが、2つ目の交差点に差し掛かると横断歩道の手前で左右を見て手を上げて交差点を渡ることができた。展開授業②でAさんは信号機が赤の時は横断

歩道の手前で待ち、青になると左右を見てから右手を上げて交差点を渡ることができた。BさんはAさんの様子を見て、信号機が赤の時は横断歩道の手前で待ち、青になると右手を上げて交差点を渡ることができた。

2 中学部の授業の様子

1年生の単元「地震がおきたらどうする?」では、地震が起きた時に教室や昇降口、体育館の危険な場所に「X」カードを貼っていった。教室では窓ガラスや棚の付近、掲示物や壁掛け時計の付近に「X」カードを貼っていた。緊急地震速報を流すと生徒たちは普段の避難訓練を思い出し、すぐに机や椅子の下で避難姿勢をとることができた。昇降口では下駄箱やドアのガラス付近、壁掛け時計のある場所、壁画や掲示物用のパネル付近に「X」カードを貼っていた。次に緊急地震速報を流すと最初は窓ガラスの付近にあった机や椅子の下で避難姿勢をとっていた。教師が「X」カードが貼られた場所は危険であることを説明して再度緊急地震速報を流すと、周囲の様子を見て窓がない壁付近で避難姿勢をとることができた生徒もいた(表2)。学習を通して地震の時に危険な場所は、窓ガラスの付近や棚や時計などの落ちてくる物の付近で、身を守るためには①姿勢を低くする②頭を守る③教師の近くにいることを理解することができた。

表2 生徒がXカードを貼った場所(X)と
生徒が避難した場所(☺)



3年生の単元「台風から自分を守ろう」の展開授業①では、洪水の危険性が高く想定される浸水の高さが3m以上を赤、3m未満を黄色としたハザードマップの表記を見て、学校周辺の地域を洪水の危険性の高さに応じて赤色や黄色で塗り分けた。赤色や黄色で塗り分けられた地図を見て、生徒からは『畑などの平地は洪水が起こりやすい。』『川の近くは洪水が起こりやすいが森では起こらない。』『(土地が)低いところ、川に近いところ(は洪水が起こりやすい)。』『高台は大丈夫だ

けど、(高台ではないところにある)団地は(洪水が)起こりやすい。』といった発言がみられ、ハザードマップから災害時の危険性を読み取ることができた。

展開授業②では、防災リュックに必要な物品について多くの生徒が「非常食」「水」「薬」「懐中電灯」といったカードを選び、『お腹がすいた時に必要。』『のどが渇くから(水は必要)。』『暗くなったら困る(から懐中電灯は必要)。』と発言し、その必要性についてはどの生徒も理解していた。「携帯ゲーム機」は意見が分かれ、普段からゲームをしているDさんは避難所でゲームができないと我慢できなくなってしまうことを予想して持ち物に加えていた。またEさんはカードになかった「プラレール」を書き加え、『避難所でも好きなものがあると心が落ち着くから。』とその必要性を発言していた。生徒Fさんは「ベッド」のカードを選んで、その理由として『眠くなった時に必要です。』と発言していた。

3 高等部の授業の様子

展開授業②では、地震がおさまった後に避難できる安全な場所の3つの条件「周囲に倒れやすい物(ブロック塀等)がない、広い場所、海や川から遠い場所」を事前に示した。生徒はインターネットの地図アプリから自宅周辺の地形や土地利用の情報を読み取ってマイハザードマップに記入し(表3)、安全な場所の3つの条件と比較することで、地震がおさまった後に避難できそうな場所を選んでマイ避難マニュアルを作成した(表4)。

表3 マイハザードマップ

マイハザードマップ	
↑住んでるところ	
地震の揺れやすさのレベル	ゆれやすい
津波の危険レベル	なし
洪水の危険	少しある
土砂災害の危険レベル	ない

Gさんは自宅周辺の集会所に避難すると記入し、『広い。倒れそうな物がないし、周囲に住んでいる人も集会場に避難してきて安心できる。』と理由を発言していた。Hさんは自宅前の畑に避難すると記入し、『畑は広いから倒れてくるものはない。』と理由を発言していた。Iさんは自宅前の空き地に避難すると記入し、『大勢の人が避難してきても大丈夫。』と理由を発言していた。

Jさんは家の近くにある駐車場に避難すると記入し、『家の周りでは駐車場が一番広い。』『(倒れてくる)電柱もないし。』と理由を発言していた。Kさんは自宅の庭に避難すると記入し、『他に高い建物がないから。』と発言していた。しかし自宅周辺に川が流れており、大雨や洪水時にはどこに避難していいのか『イメージが湧かない。』と答えていた。

表4 マイ避難マニュアル

ひなん マイ避難マニュアル	
地震発生	シェイクアウト行動をして、ゆれがおさまるまで身を守る
ゆれがおさまった	二次災害の危険があるので、 とりあえず安全な場所まで逃げる
とりあえず安全な場所へ	情報収集 → スマフォで調べる、周りの話を聞く、周りの状況をよく見る
	家族との連絡してみる
	近くの集会所
	家族との集会所 集会所か、家

VI 考察

1 3学部12年間の系統的な指導について

小学部生活科、中学部及び高等部社会科の授業実践を通して、児童生徒の発達段階に応じて体験できる機会を多く設けることで子どもの学びを引き出すことができた。小学部では、横断歩道のある交差点や信号機を教室内に設置することで、実際の場面を想定して模擬練習することができた。中学部では、洪水が起きた時に浸水する高さを赤色や黄色で塗り分けたり防災リュックに必要な物を絵カードで示したりしておくことで、情報を読み取って考えを深めることができていた。高等部では、避難先として安全な場所の3つの条件を事前に示しておくことで自宅周辺の情報を整理し比較して自分のとるべき行動を想定することができ、学習の個性化が図られていたと考えられる。

また小学部では、交差点を渡る友達や教師の姿を見て同じように左右を見たり手を挙げたりしており、子どもが自分の行動を調整し変化させていく姿がみられた。中学部では『避難所には携帯ゲーム機を持って行きたい。』という友達の発言を聞いて、『僕だったらプラレールだな。プラレールがないと耐えられないと思います。』と、やり取りする中で自分の意見を整理したり、変化させていく様子がみられた。高等部では災害時に自分の安全を確保する学習を積み重ねる中で、『親と避難場所を共有しておかなくては。』や『常に(一定量の)非常食があったほうがいいよ。』といったように、災害時における家族との関わりまで視野を広げた発言

がみられた。これらの学び合いこそが「協働的な学び」であり、授業の中に「見る」「聞く」「やってみる」「話し合う」といった機会をふんだんに盛り込むことが大切であったと考える。

2 年間指導計画の作成について

小学部生活科の内容のまとまりの中で、中学部社会科と関連が大きい「イ 安全」「カ 役割」「ケ きまり」「コ 社会の仕組みと公共施設」について、生活単元学習の中で扱っている項目を一覧に示した(表5)。

表5 中学部社会科と関連が深い小学部生活単元学習の単元一覧(抜粋)

	イ 安全	カ 役割	ケ きまり	コ 社会の仕組みと公共施設 【公共施設の利用】 【交通機関の利用】 【社会の様子】
小1	・歩いて行こう ・新しいお友達、新しい先生と仲良くなるよう	・お楽しみ会をしよう ・かよはっぴょうかいをしよう ・うんどうかいをがんばろう		
小2	・ゆめ牧場に行こう ・季節の行事を楽しもう	・お楽しみ会をしよう ・かよはっぴょうかいをしよう ・うんどうかいをがんばろう		
小3	・ゆめ牧場に行こう	・お楽しみ会をしよう ・かよはっぴょうかいをしよう ・うんどうかいをがんばろう		
小4	・フリスボに行こう ・さそってやってみよう	・かよはっぴょうかいをしよう ・1年生を迎える会をしよう ・運動会を頑張ろう		
小5	・佐原小見川レッツゴー！ ・さそってやってみよう	・かよはっぴょうかいをしよう ・1年生を迎える会をしよう ・運動会を頑張ろう		
小6	・修学旅行に行こう ・さそってやってみよう	・かよはっぴょうかいをしよう ・1年生を迎える会をしよう ・運動会を頑張ろう		

また中学部社会科及び高等部社会科の内容のまとまりごとに、各学年の単元一覧を示した(表6)。中学部3年間及び高等部3年間の中で学習指導要領に示された内容を網羅するように単元を配当しており、指導時期および各単元の目標や学習活動を定めた年間指導計画と単元指導計画を作成した。学部間系統性として、安全に関わる内容である「ウ 地域の安全」(高等部は「我が国の国土の自然環境と国民生活」)については生徒の生命と密接に関わる内容であるので、中学部1年から高等部3年までの全ての学年で取り扱うようにしている。また小学部では校外学習に関連する単元で交通ルールの理解や公共施設の利用の仕方、自分の役割といった「イ 安全」「ケ きまり」「コ 社会の仕組みと公共施設」に関連する内容を扱っており、そこで

学んだ内容や経験を中学部「ア 社会参加ときまり」の単元「交通ルールと道路標識」で活用するといったように、学部間系統性を重視した年間指導計画を作成することができた。単元計画表や学習内容表の作成は、カリキュラム・マネジメントを促進させる要因の一つとされており(国立特別支援教育総合研究所,2017)、3学部12年間の系統性を図った年間指導計画と単元指導計画を作成できた点は大きな成果であったと考える。

本研究では、児童生徒が安全・安心に生活するための力の育成に重点をおいた年間指導計画づくりを行った。しかし社会科の内容のまとまりの中で「産業と生活」や「外国の様子」等については、学部間系統性を図るためにはさらに指導内容や指導方法の充実を図る必要があった。また学習指導要領の各段階に含まれる指導内容と、児童生徒の発達段階や障害の状態に応じた指導方法を整理していくことが今後の課題である。

表6 中学部社会科及び高等部社会科の単元一覧

	ア社会参加ときまり	イ公共施設と制度	ウ地域の安全	エ産業と生活	オ我が国の地理や歴史	カ外国の様子
中1	交通ルールと道路標識	消防署の役割と公共施設	地震がおきたらどうする？			
中2		公共施設について～警察編～	火災から身を守ろう	学校がある神崎町について知ろう		
中3			台風から自分を守ろう		今と昔の生活の違いを知ろう	外国の文化を知ろう
高1	選挙の仕組みを知ろう	暮らしに関わる施設を知ろう	災害から身を守ろう		47都道府県について調べよう	外国の文化を知ろう
高2	選挙の仕組みを学ぼう		千葉県自然災害や防災対策について知ろう	千葉県の産業の歴史	千葉県内の地域や文化	
高3	投票に行こう		日本の自然災害や国の防災対策について知ろう	情報化社会と消費生活	日本各地の文化や歴史	

※高等部は「イ公共施設と制度」「ウ我が国の国土の自然環境と国民生活」「オ我が国の国土の様子と国民生活、歴史」

(参考文献)

国立特別支援教育総合研究所(2017)知的障害教育における「育成すべき資質・能力」を踏まえた教育課程編成の在り方ーアクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化。

文部科学省(2018)特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)。

文部科学省(2019)特別支援学校学習指導要領解説知的障害者教科等編(上)(高等部)。

算数科における授業デザインの再考

～問題解決力と基礎学力の向上を目指して～

松戸市立矢切小学校
教諭 川股 千秋

1. はじめに

(1) 実践動機

算数科の授業を通して、我々教師は子どもたちにどんな力を身に付けさせればよいのだろうか。10人に聞いたら、10通りの答えが返ってくるくらいははっきりと答えられない問いではあるが、その答えの一つとして「問題解決力」と聞いて異論を唱える人はいないであろう。実際、「学習指導要領解説～算数編～」には、幾度となく「問題を解決」という言葉が出てくる。

では、今の算数科の授業で「問題解決力」を育てることはできているのか。この問いに対して自信をもって肯定できる教師は少ないと思う。昨今「主体的対話的で深い学び」に向けて様々な授業改善が図られているが、算数科の授業では「問題解決『型』（いわゆる問題提示、めあて、自力解決、比較検討、まとめ、適用）」の授業でなければならないという形式知・暗黙知が、授業改善の幅を狭めているように感じる。この問題解決「型」の授業展開方法自体にメスを入れることが現状の授業を改善する1つの良策だと考え、児童の問題解決力の向上及び基礎学力の向上につながる授業デザインを模索していくことを本実践の目標とした。

(2) 問題解決型の授業の問題点

では、広く知られている問題解決型の授業にはどんな問題点があるのだろうか。問題解決型学習の各段階の課題点について様々な文献を参考に表1にまとめた。

表1 問題解決型の授業の問題点

	問題点
めあて	○1回の授業につき、めあては1つにすることに固執してしまい、めあてを抽象的にせざるを得ないこと。

	○問いとなるめあてが1つであると暗黙に決まっているため、問いから問いが生まれ、めあて自体が次から次へと深化しにくい。
自力解決	○自力解決の時の子どもの状態の差が大きい。時間を長くとればとるほど、学力差を生んでしまう。 ○長い時間自力解決の時間を取ることで、得意な児童は早く解き終わり退屈にしており、苦手な児童は問題の意味さえわからず時間が過ぎるのを待っているなど意欲の低下を招く。
比較検討	○わかっている児童が一方向的に伝えてしまう発表会になってしまい、一人一人の活動量が少ない。
まとめ	○指導計画として、まとめを想定できるが故に、まとめの内容が形式的になってしまう。 ○まとめの場面は、授業の終末だという一般的な認識から、授業がまとまらない場合も強引にまとめてしまうことがある。

表1から現状の問題解決型学習の課題点を以下に整理した。

①学力差を生かせず、得意な児童の考えだけで学習が進み、クラス全員で協働的に問題解決ができていないこと
②形式的なめあてとまとめが子どもたちの主体的に問題発見・解決する姿勢を奪っていること

この2つの課題を解決するべく、本実践では、授業デザインを再考した。先に述べておくと、本実践は、従来の問題解決型の授業を否定す

るものではなく、よりよいものへと改善することを目指している。

2. 授業デザインの再考

(1) 最近接領域から授業を捉えなおす

問題解決型の授業の改善を目指すにあたって、ウィゴツキーの最近接領域を参考にした。最近接領域とは、「一人でできる」領域と「できない」領域の間にある「支援があればできる」領域を指す。(図1)

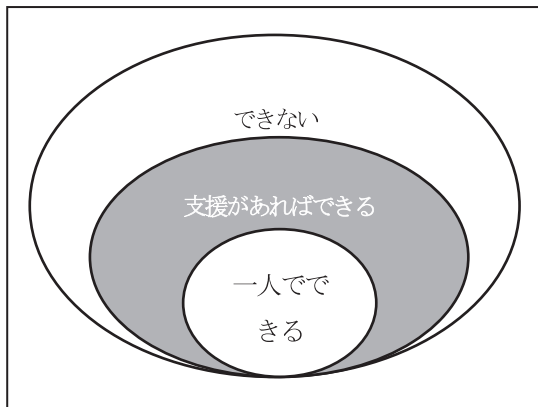


図1 視覚的に表した最近接領域

今の問題解決型の授業の課題提示は、ほとんどが「支援があればできる」ものである。もちろん、児童によっては、一人でできる児童もいるだろう。しかし、ほとんどの授業で支援がなければできない児童が多数を占めるのではないだろうか。このような状態で、授業を進めてしまうと、先述した問題が発生してしまう。そのため、授業ではまず児童に問題解決に必要な足場を形成していくことが大切だと考えた。授業前半は自力解決に重きを置くよりも、協働的に児童同士が支援し合うこと、いわゆる「協働的な学び」に重点を置くべきだと考えた。

(2) 本実践で行った授業デザイン

授業デザインを再考する上で、まず着目したのが、千葉県教育委員会が出している『「思考し、表現する力」を高める実践モデルプログラム』だ。(図2)



図2 実践モデルプログラム

このモデルプログラムは、問題解決の様相がサイクルになっている。従来の問題解決型には、なかった問題発見の場面(新たな疑問をもつ)があることで、児童が主体的に問題発見・解決することができるのではないかと考えた。

しかし、この実践モデルプログラムだけでは、問題解決型授業の課題は解決しない。先述した通り、授業の序盤は問題解決に必要な足場が形成されていないことが多い。「支援があればできる」問題を複数回、協働的に学ぶことで「一人でできる」領域に到達することができる。したがって、一回の授業で何回も実践モデルプログラムの学習過程を回すことで、児童の問題解決の力を高めることができると考えた。

以上2つの視点から図3に再考した授業デザインをまとめた。

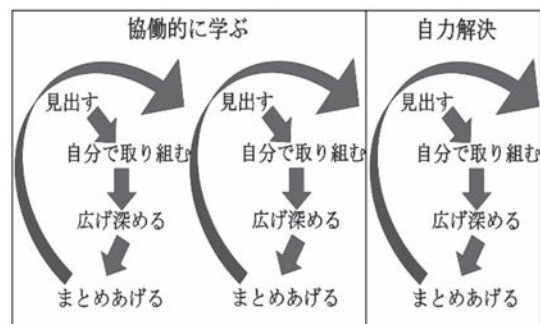


図3 再考した授業デザイン

授業の前半は協働的に学ぶことに主眼を、後半は自力で解決することに主眼を置き、授業を構成している。本実践では、図3の授業デザインを構成し、実践することで児童の問題解決力及び基礎学力の向上を目指した。

3. 手だてと評価方法

先述した授業デザインを実現するために、3つの手だてを講じた。

(1) めあての細分化・具体化

算数科における「めあて(学習問題)まとめ」。一般的には、授業冒頭にめあてが書かれ、終末にそれに呼応するようなまとめを書くことが慣例となっている。しかし、それでは先述した授業デザインを実現することが難しい。そこで、めあての定義についても捉え直す必要がある。

田中博史氏(2014)は「子どもの『めあて』は小刻みに変容していると考えること」と述べ

ている。また大野桂氏（2022）は、以下のよう
に述べている。

- めあては「今したいこと」、まとめは、「したことの結果」
- 授業のなかでめあてとまとめは幾度か設定される

本実践では、めあてとまとめを細分化かつ具
体化して授業を構成することで、児童が問題解
決する機会を増やすことを目指した。また、め
あてを細分化するために一番大切にしたいのが問
題提示の仕方である。盛山隆雄氏（2021）を元
に2つの視点で問題提示を工夫した。

- ①解決する範囲を狭めて、提示する
- ②数値を決めず、□を用いて提示する

（2）「推測・再現」を軸にした言語活動モデル

問題解決に必要な足場を子どもたちが協働的
に形成していくためには、「対話」の充実が欠
かせない。再考した授業デザインでは、「広げ
深める」の段階にあたるがその対話の仕方が
一方通行の発表会のようにならないようにした
い。そこで、他者の意見を推測すること、再現
することに焦点を当て、言語活動の充実を図っ
た。考えの共有を図る際の視点を教師、話し
手、聞き手の3つに分け、言語活動を具体化し
た。図4は、田中博史氏の「『思考力・判断
力・表現力』を高めるための言語活動の充実
説明活動と聞き取り再生する活動」を参考に作
成した推測・再現を軸にした言語活動モデルで
ある。（図4）

基本的には推測する活動から再現する活動に
つなげたが、推測させるか再現させるかは子ど
もたちの理解度で判断した。解決に至ることが
できない児童が多くいる場合は推測する活動、
ある程度学級全体の理解度が高まっている段階
では、再現する活動を行った。

この手立てで何より大切にしたいのが、全員が
表現することである。最終的には自分のノート
に友達の考えを再現させることで、全員が言語
化できるようにした。ただ一方的に聞くのでは
なく、話し手が伝えたいことを当事者意識をも
って話したり書いたりすることで一人一人の問
題解決に必要な足場が形成すると考えた。

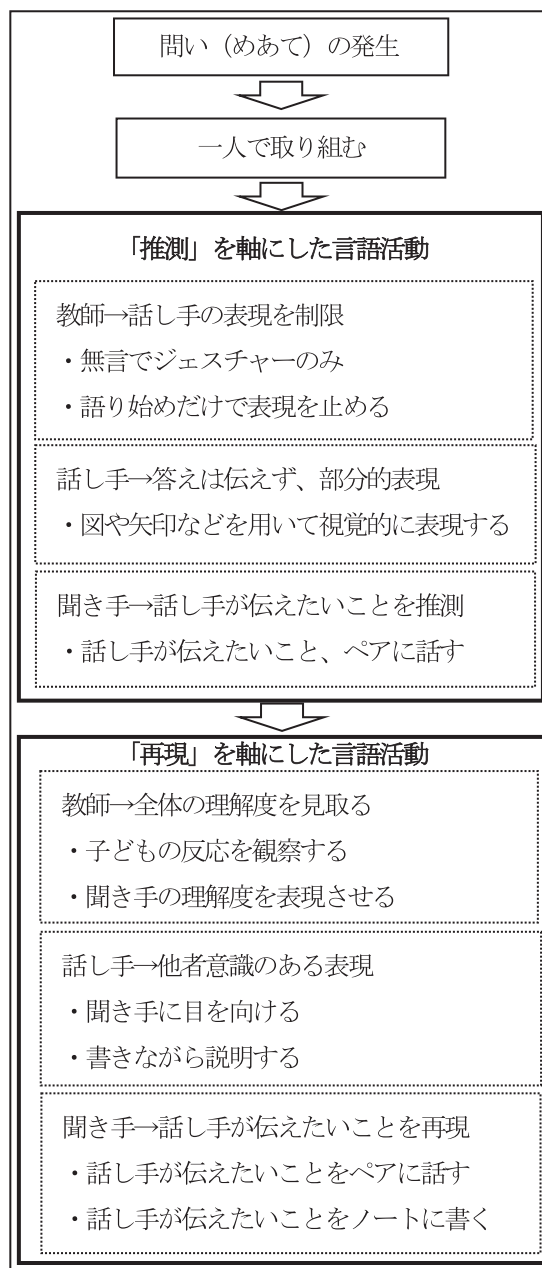


図4 「推測・再現」を軸にした言語活動モデル

（3）算数日記の活用

本実践での授業デザインでは、自力解決は授
業の後半に行う。その際の手だてとして、算数
日記を行った。イメージとしては自力解決と振
り返りを合わせた活動である。中田寿幸氏
（2014年）の日記指導を参考に、書き方は以
下のような観点で指導した。

- 新たに生まれた問いの解き方について
- 今日学習したこと（文や図などを用いて）
- 授業の出来事や感想
- どこでどのように困ったのか
- 誰のどのような発言で理解できたのか
- 「もし」や「例えば」を使って説明する

書くことに困っている児童については、書き始めを書いたり、キーワードを共有したりして、支援をした。また、わからなかったことを表現することにも価値を置き、算数を苦手とする児童が書きやすい環境を作った。

これらの手立ては5年時と6年時の単元末ワークテストの学力状況を比較し、検証していく。また、前期と後期の情意面アンケートや算数日記の記述分析から評価を行う。

4. 焦点授業の実際 単元：場合の数 第4時

本時のねらいは「並べ方と組み合わせ方の違いについて理解し、説明することができる」ことである。これまでの学習で、児童は先頭を固定して順番に並べる学習をしてきた。本時で児童は組み合わせ方という新たな見方・考え方を働かせる場面となる。

問題は、「A、B、Cの3チームで総当たり戦を行います。違ったチームと1回ずつ対戦するとき、対戦は全部で何通りありますか。」と提示した。手だて①の通り、問題場면을狭くすること、この問題の解決後、「4チームの場合はどうなるか」という問いを児童が見出せることをねらいとした。

問題場면을共有した後、一人で考える時間を設けた。児童の多くはこれまでに身に付けた並べ方の考え方をを使って、6通りと求めていた。全体共有の際、樹形図を描いて6通りという説明があった後、ある児童が「それと同じ試合を2回していることになる」と説明し始め、樹形図に×をつけた。(図5)

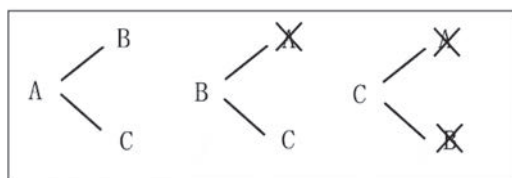


図5 子どもが黒板に書いた×印

教師がなぜ×をしたのかを問い、発表者の考えを推測する時間を作った。その後、発表者が「例えばA-Bの試合とB-Aの試合は対戦相手と同じ試合で、2回試合することになってしまうから、片方の試合は消す必要がある」という組み合わせの考え方を説明した。どういう意味か理解した児童に複数名指名し、説明させた後、隣同士でこの考え方を再現する時間を作った。その後、再現した内容をノートに書かせた。

その後、×をつけなくてもできる考え方があると対

戦表を書き始めた。(表2) その様子を見た児童は、「その書き方だとさっきと同じように6試合になってしまうよ」とつぶやき始めた。その声に反応し、話し手の児童が「こっち(左下)は数えなくていいんだよ。さっきと同じで・・・」のところで、教師が止め、この後どのように説明するか推測させ、その後話し手が伝えた内容を再現させた。

表2 子どもが書いた対戦表

	A	B	C
A		○	○
B			○
C			

3チームの場合の組み合わせ方について解決した直後に子どもたちから「4チームのときがどうなるかを算数日記で書きたい」という発言があった。指導計画では、他の組み合わせの考え方を取り上げる予定だったが子どもたちの様子を鑑みて、算数日記の時間に入って、授業を終えた。本時のめあての変容(表3)と算数日記の分析(図6)は以下ようになった。

表3 本時のめあての変容と対応するまとめ

めあて①	なぜ6試合ではなく、3試合になるのか
まとめ①	A-BとB-Aの並び方が違っても試合の組み合わせは一緒だから同じ組み合わせは片方数えないようにする。
めあて②	対戦表では、6試合になるのではないか。
まとめ②	対戦表で考えた場合、左下はすべて右上と同じ組み合わせだから数えなくてよい
めあて③	4チームの時は、何試合になるのか

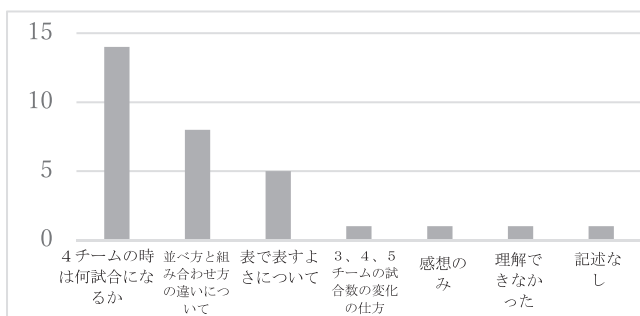


図6 算数日記の記述分析

図6は、日記に書かれた内容をいくつかの観点で種類わけし、カウントした。この時授業を受けた児童は20人だが、複数の観点で記述している児童もいるため、図7のデータの合計は20にはなっていない。グラフからおおよそ3/4の児童が自分で問題場면을広げて、解決できているのがわかる。そしてただ書くだけ

でなく表や樹形図を活用しながらどのように考えたかを具体的に書いていた。反面、注目すべきなのが、理解できなかつた児童や無記述の児童がいるということである。理解できなかつた児童の日記には、「今までと何がちがうのかさっぱりわからない」と書かれていた。次の授業では、並べ方と組み合わせ方の違いがより具体的にわかるように問題提示を工夫し、展開した。

5. 年間を通した成果と課題

5年生と6年生の単元末ワークテストのデータを図7に、児童の情意面アンケートを表4に整理した。

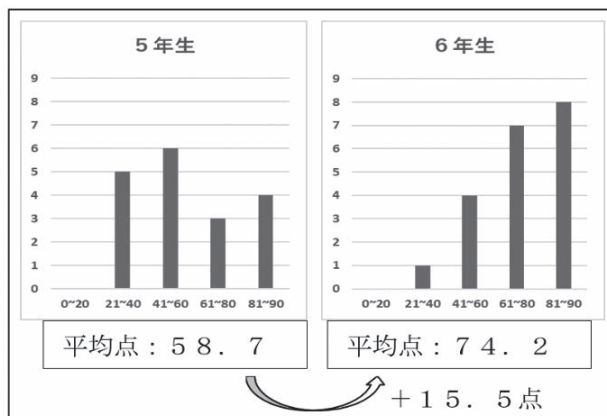


図7 単元末テストのデータ

表4 児童の情意面アンケート

		とてもあ てはまる	まあまあ あてはまる	あまりあて はまらない	あてはま らない
算数の授業の時クラス全 体での問題解決に向かっ て、友達と協力すること ができていますか？	前期	26.3%	47.4%	21.2%	5.3%
	後期	40%	40%	10%	10%
算数の授業で先生や友達 に伝えたいことをうまく 伝えられますか？	前期	15.8%	42%	26.3%	15.8%
	後期	25%	40%	20%	15%

【成果】

図7を見ると、児童の単元末ワークテストの結果が大きく向上したことがわかる。児童の点数の変容を見ると、昨年度より平均点が10点以上向上した児童は20人中11人だった。このことから、今回の実践は基礎基本の向上に一定の成果があったことがわかる。大きく向上した児童の感想には、ペアで話し合うことよさ（推測・再現を軸にした言語活動モデル）や算数日記のよさについて具体的な記述があった。

また、表4を見ると「クラス全体での問題解決に向かって、友達と協力することができていますか」に肯定的に答えている児童が80%に達していることから、協働的に問題解決できていたことがわかる。実際の授業

では、めあてを細分化・具体化したことで、推測・再現する場面が明確になり、子どもたちが活発にペアトークをしたり、集団検討したりする姿が見られた。

【課題】

一方、表4の「算数の授業で先生や友達に伝えたいことをうまく伝えられますか？」を見ると、そこまで大きく向上していないのがわかる。実際の授業でもペアトークの場面で、「言っていることはわかるけど説明できない」など再現に困っている児童が一定数いた。そういった児童に対する手立てが今後の課題である。特に授業のねらいに迫る場面の推測・再現活動には力を入れていきたい。本実践では、「推測・再現を軸にした言語活動モデル」では、常にペアトークを中心に活動を行った。より多くの表現に触れたり、何回も再現したりするために、ペアを固定するのではなく、キャタピラー形式（ペアを変える方法）を取り入れ、アウトプットする機会を多くしていくことが本実践の改善点だと考える。

6. おわりに

本実践では、算数科における授業デザインについて考えた。実践を行っていく中で、今回の実践は算数科に限ったことではなく、様々な教科でも当たり前を問い直すことで授業改善につながると感じた。今後も、授業改善に取り組み続けていきたい。

参考文献・引用文献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 算数編」2017年 日本文教出版
- 2) ウィゴツキー「最近接領域の理論」2003年三学出版
- 3) 田中博史 盛山隆雄「ほめて育てる算数言葉」2013年 文溪堂
- 4) 田中博史「算数的表現力を育てる授業」2001年 東洋館出版社
- 5) 筑波大学附属小学校算数研究部「算数授業研究141号 算数授業力を高めるポイント 36」2022年 東洋館出版
- 7) 筑波大学附属小学校算数研究部「算数授業研究91 算数授業におけるめあてとまとめのあり方」2014年 東洋館出版社
- 8) 盛山隆雄「学びに向かう力を育てる！算数教科書アレンジ」2021年 東洋館出版社
- 9) 中田寿幸「子どもの言葉でつくる算数の授業」2014年 東洋館出版社

地域創生の一助を視野に創出する令和の高校生ボランティア

～高校生と地域を結ぶボランティア活動を仕掛けた5年間の取り組みをとおして～

千葉県立袖ヶ浦高等学校
教諭 石川 陽一

I はじめに

わが国では1990年代から学校現場でのボランティア活動が推進されるようになった。東京都ではボランティア学習の必修化などの試みもあった。アメリカやイギリスなどでは、一般的にボランティア学習として学校のカリキュラムに取り入れられており、体験内容に関しての振り返りの時間にも十分な時間が設定されている。

学校教育法では、小、中、高等学校において、ボランティア活動などの社会奉仕体験活動の充実に努めることとされているが、具体的な内容については学校まかせになっている現状がある。

超高齢化社会を迎える今日、多くの自治体が様々な問題を抱えている。過疎化や若者の流出、人口減少などによる地域コミュニティの崩壊は深刻なものとなっている。その解決策の一助として、高校生と地域を結び付ける新たな活動を模索した。

本研究は、姉崎高校と袖ヶ浦高校の2校において、5年間に及ぶ実践をとおして、「令和時代のあるべき高校生ボランティア」を考察したものである。

II 研究の概要

ボランティア活動の原則は「自主性と主体性」である。どんな小さなきっかけでも、生徒自身の「やってみよう」という気持ちを大切にすることが肝要だ。また、多くの人々と協力しながら力を合わせて行動する「社会性・連帯性」も必要である。さらに自由な発想やアイデアを大切にしながら、方法や仕組みを考えていく「創造性」も不可欠である。

これらの原則・理念をもとに、組織的・継続的に地域と学校が連携、協働していくことが必要であると考えた。学校が地域との橋渡しを行い、活動内容を吟味し安全面に十分配慮する。市役所、博物館、公民館、自治会、社会福祉協議会などと連携した活動を中心に据える一方で、生徒主体の発想による活動を取り入れることもふまえ、次の視点を大切にしたい。

1 学習指導要領「生きる力」からの視点

学習指導要領は、第5章 特別活動で、「生きる力」をはぐくむため、「集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる」としている。コロナ禍での活動をいかに創出するかという視点もふまえた活動の在り方を考えた。

2 地域共生社会の実現に高校生を参画させる視点

地域社会との連携を図り、地域コミュニティのなかで必要とされる部分を共有・連携しながら、新たな高校生ボランティアを創出していくという視点から活動を模索した。

3 研究の仮説

これらの視点をふまえ、活動を組織的に行う団体を設立し、生徒の参加意欲を積極的に後押しすることが必要であると考えた。前任の姉崎高校においては、同好会「ふるさとを愛する会」を新たに設立し、ボランティア活動を推進する組織（同好会）を立ち上げた。



令和2年3月、53名で発足した「ふるさとを愛する会」

この組織を地域に広報し、高校生の力を必要としている団体等に呼びかける。地域の大人たちと多く交流することで、ボランティア活動を身近なものとし、生徒の「生きる力」をはぐくむ実践ができると思った。

いま一つは、袖ヶ浦高校ボランティア同好会による取り組みである。コロナ禍で部員もなく活動も停止状態となっていたこの組織を、令和4年4月着任以来、地域の組織・団体と協力し新たな活動を創出してきた。高校生のあふれるパワーで地域を活性化させ、地域の課題に少しでも役立てるのではないかと考えた。

4 研究方法

以下は高校1年生を対象にしたボランティアについてのアンケートである。

ア ボランティア活動をしてみたいか	
A 活動したい	89%
B あまり興味ない	9%
C 活動しない	2%
イ 自主的にボランティアへ参加したことは	
A ある	5%
B 自主的ではないが参加した	17%
C ない(わからない)	78%
※Cでないと答えた人へ、その理由(自由記述)	
気軽に参加できる活動がない	一人で参加しづらい
自分のできそうな活動がない	活動や内容が不安
ウ 活動するなら年間どれくらいか	
A 3日～5日程度	47%
B 1週間～10日程度	42%
C 時間があれば原則参加する	11%
令和4年4月 袖ヶ浦高校1年生6クラス237名より	

ボランティア活動に約9割の生徒が参加したいと答えており参加意欲は高い。しかしながら、自主的なボランティアに参加した経験がある生徒は5%と極端に少ない。このアンケートから、**ボランティア活動に参加できる環境の整備が必要**であることがわかる。

このような実態から、部活動に組み込むなど組織化すれば、多くの生徒の参加が見込まれるのではないかと。同好会などを立ち上げ、その理念や活動方針を共有し地域と一体となった活動を進めれば、アンケートに見られる意欲を喚起し、実際に活動に参加することでやる気や達成感を得られるという仮説が立てられる。

Ⅲ 姉崎高校「ふるさとを愛する会」の旗揚げ

姉崎高校では、平成28年度から令和2年度まで高校生の地域参画を目的に、地元文化財の啓発活動を行った。日本史選択者を中心にフィールドワークを取り入れたプレゼンをはじめ、地元の文化遺産の道標の作成と設置、公民館と共催した文化財マップの作成、「姉崎／歴史の旅マップ」作成など、幅広く「郷土愛をほぐくむ」実践をしていた。これらの活動は、学校ホームページや地域紙などでも広く紹介されている。

1 組織の設立をどのように行うか

ボランティア活動に参加しやすい環境の整備として、生徒会組織の同好会を発足させ、仲間と一緒に活動できる環境づくりが必要であると考えた。同好会は職員会議で提案し、生徒総会で設立が認められる。これまでの社会科授業での取り組みや管理職の理解もあり、組織の設立準備が整った。

2 新たな組織づくり 生徒への募集案内

生徒への案内を以下のとおり行った。(令和3年3月)

(1) 設立の趣旨

- ・高校生の地域参画を推進する。
- ・ふるさとを愛する心をはぐくむ。
- ・地域社会との交流をとおして社会人としてのキャリアを養う。
- ・SDGsの理念を生かした活動を実践する。

(2) 将来の目標及び活動予定

- ・SDGsの理念や実践をふまえた活動
- ・市原歴史博物館との連携と、地域を支えるさまざまな活動に協力する。

参加者を募った説明会当日、私たちの前には信じられない光景が広がっていた。会場には座りきれない多くの生徒が集まっている。1年生在籍160名中、半数近い生徒が興味を示し集まっていた。何か活動したいという生徒の熱気が伝わってきた。

こうして「ふるさとを愛する会」は令和3年3月より活動が始まった。参加者は53名(男子28名・女子25名)。参加者の中には友達と一緒に来た生徒や、部活動の大会やアルバイトなどで参加できない生徒もおり退会者も出たが、新入生も加入した夏休み前には64名が所属する同好会に育っていた。

3 中心となる活動は地元「椎津城跡」の整備

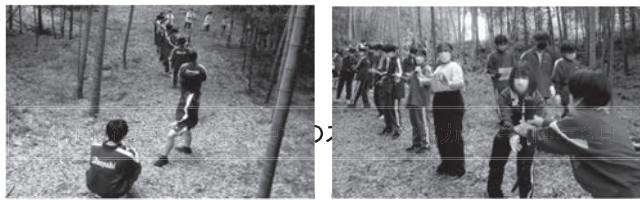
中心となる活動に地元の椎津城跡の整備活動を据えた。椎津城跡はかつての房総往還を袖ヶ浦方面に下り、椎津川を越えた八坂神社裏手の台地上一帯にある。平成29年度に千葉県指定史跡となり、地元の町内会が整備計画を進めるなかで協力依頼を受けた。

整備活動は月一回実施。定期考査や学校行事が重ならない限り、会のメンバーが自由に参加する。一カ月前から実施日を告知して参加者を募集し、地元の「守る会」・市原市教育委員会・姉崎高校の三団体での協働作業となる。各回の案内は昇降口ホワイトボードや学年の廊下等に掲示して行う。主な活動内容は、朽ち木や倒木の回収と運搬、遊歩道の整備などである。



第1回椎津城跡整備活動に30名を超える生徒たちが集まった。倒木の除去や朽ち木の運搬を人海戦術で行った。令和3年4月

令和4年6月の整備活動では、姉崎高校から103名、袖ヶ浦高校から11名、地元「守る会」、市教委など総勢130名もの参加者が集まった。これらの作業のようすは、姉崎高校HP「ふるさとを愛する会」で写真や動画で見ることができる。また、翌日の千葉日報でも写真入りで大きく報じられた。



姉崎高校1年生60名が初参戦。袖ヶ浦高校1年生11名も加わり130名が集結。この城を支配していた北条氏が豊臣秀吉に敗れ廃城となつてから430年、ここ本丸跡で「勝鬨の声」が上がっていたようだった。令和4年6月18日(土) 椎津城本丸跡にて

4 博物館との連携

市原市では令和4年秋に博物館の新規オープンをめざしていた。市内の歴史遺産の価値と魅力を分かりやすく伝え、市民の歴史・文化活動や交流を支える拠点施設の建設で、地元高校生との連携を進めてきた。

開館一年前、市の広報誌で8ページにおよぶ博物館特集号を発行し、「ふるさとを愛する会」の生徒たちが案内するという大役を任せてくれた。

市原市は市内全域をフィールドミュージアム(屋根のない博物館)に見立て、地域の歴史遺産を屋外展示とするさまざまな見学ルートも整備。貴重な歴史遺産を確実に保存・継承しながら、個々の歴史遺産を関連付けるといった「歴史をつなぐ」取り組みを行うことで、歴史遺産の価値を高め、郷土への誇りと愛着を育むという。参加生徒はミュージアムグッズや博物館構想にも意見を寄せた。



広報誌 令和4年11月



この広報誌の座談会で活動に参加したきっかけを

聞かれた生徒は、「歴史が好きだったし、地域に貢献できたらと思って参加しました」「もっと地元詳しくなりたいと思ったのがきっかけです」などと答えている。

(広報誌「いちほら」より)

令和4年8月、市原歴史博物館「子ども夏休み体験講座」に補助スタッフとして協力した。



貝腕作りを見守る姉高生(左)と勾玉作りをサポートする袖高生(右) 事前研修を受けて、体験講座「勾玉・貝輪をつくろう」の子どもたちへのサポート役を務めた。裏方で運営している学芸員の方との交流も楽しんでいた。

5 生徒との話し合い中での活動

生徒が創作した「戦国ダンス」で椎津城跡をPRし、「歴史の旅マップ」の配布を企画した。同好会に所属するダンス部生徒がオリジナルの創作ダンスを踊り、美術部の生徒が段ボールで作った甲冑をまとして顧問も武将役でコラボした。

また、地元「道の駅」広場で公演を行い、併せて旅マップの配布を行った。



創作ダンスでPR 令和3年10月

令和4年8月、地元の姉崎公民館から依頼された講座で「ふるさとを愛する会」の取り組み状況などを報告。同好会を代表して七名がプレゼンに臨んだ。参加者は地元公民館で報告 令和4年8月 高校生の活動に驚き、温かい感謝の言葉をいただき、地域とつながる一つの機会であった。



リーダーを務めた生徒は、卒業後にも椎津城跡整備活動に参加しており、次のように語っている。

美術部だった私はボランティアをやってみたくてずっと思っていました。得意な絵を生かせることや城跡の整備活動など聞いたことのない内容で興味がわき、顧問の先生にも声をかけていただき入会しました。活動をとおして標柱・看板づくり、城跡整備、ラジオの取材など貴重な経験ができました。

何度も博物館に足を運んだり、戦国ダンスの甲冑作り、生徒歴史研究大会で発表したことなどが思い出です。高校生が人数の多さを利用してできることがたくさんあり、これからいろいろなボランティアに参加したいです。(令和5年7月取材)

IV 袖ヶ浦高校での新たな試み

袖ヶ浦高校ボランティア同好会は、昭和55年に生徒会のボランティアサークルとして組織され、平成元年に生徒会から独立して同好会となった組織である。令和の時代に入り、コロナ禍での活動停止の影響もあり、部員はゼロになっていた。

私は令和4年4月に袖ヶ浦高校に着任し、1年生の担任と1学年の地理総合を担当、ボランティア同好会と野球部の顧問になった。SDGs推進のため、持続可能な社会の在り方や解決すべき課題について授業に反映させた。なかでも「地域の課題」を扱うなかで、椎津城跡整備活動を紹介したところ、生徒が興味を示し、まずはこの活動からスタートした。アンケートからもボランティアに対する参加意識が高いこともあり、部活動に加入していない生徒を中心に声をかけると、多くの生徒が集まってきた。



城跡整備に初参戦 令和4年6月

1 具体的な活動

令和4年度の活動は、椎津城跡整備活動（年5回）を中心に、市原歴史博物館との連携、袖ヶ浦市や社会福祉協議会からの依頼を中心に活動した。

令和5年度からは地元の社会福祉協議会との連携を深め、新たな活動を模索した。協議を重ねる中で、地域が抱える様々な問題を垣間見た。そのなかで「地域コミュニティが厳しい状況に追い込まれている」ことを認識した。生徒と話し合いの末、「防犯パトロールの共催」、「一人暮らしの高齢者の見守り活動」、神社参道清掃、「こども食堂への協力」、「花いっぱい活動など、地域から要望のある活動に積極的に参加することになった。



地域防犯パトロールの共催
(毎週月・火実施 考査期間以外)



学校前の神社の参道／見晴台／階段の清掃（月1回、地域の方と実施）



令和6年2月からは、一人暮らしの高齢者の見守りを下校途中に行っている。この活動は、社会福祉協議会とケアマネジャーのもと、希望する一人暮らしの高齢者を訪問し、安全確認を毎週行うものである。



下校途中、一人暮らしの高齢者宅への見守り活動（毎週水・金実施）

令和6年7月現在、2件を実施し、水・金曜日に分担して訪問している。初回はケアマネジャーも同席して方針や訪問内容を確認した。

この活動は「超高齢化社会を迎え地域でどのような協力ができるか」「高校生が負担なくできる社会貢献は何か」を考え協議を重ねて実施。社会福祉協議会から地域の回覧板へ情報提供し、見守り対象の希望者を募る形で実施する。ケアマネジャーによる一人暮らしの高齢者宅の訪問は月1回程度という。日ごろから見守り活動を行うことで、安心できる住環境を提供する。高校生ができる範囲で手伝いをしたり、若者との会話で元気になってもらう取り組みである。社会福祉協議会が間に入ることでトラブルなどの防止を図る。

2 社会福祉協議会などと共催した活動

地域と連携した取り組みとして以下の活動がある。



生徒が通う最寄りの袖ヶ浦駅前の花壇整備活動 令和5年5月



福祉団体イベントの受付・駐車場係などの協力 令和5年8月



学校周辺のフラワーロード整備は野球部とも共催 令和6年2月



V 実践の検証と課題

地域と一体となってボランティア活動を推進するには、人的ネットワークの構築が不可欠で、これまでの教育活動のなかで地域との連携を培ってきたことが今回の実践を支えた。さらに、市原歴史博物館が開館するという機会に恵まれた。博物館には「市民が主役のフィールドミュージアム構想」があり、ここに生徒たちをボランティア活動の一環として協働参画した。高校生と博物館をつなぐ活動は現在も続いている。

姉崎高校「ふるさとを愛する会」を創出した取り組みは、中心となる城跡整備活動、歴史遺産の標柱・看板の作成や「歴史の旅マップ」の発行、戦国ダンスや地元特産いちじくを活用したパンの試作、公民館主催行事への協力や市観光協会との連携をはじめ、地元自治会との高校生カフェの運営など、さまざまな活動を生徒と共に歩んできた。これらの集大成として、令和4年度に千葉県生徒歴史研究大会での活動発表にこぎつけた。同好会を代表して参加した生徒たちは、自信に満ち堂々と発表している姿が印象的であった。

令和5年2月、これらの活動が団体部門で千葉県教育奨励賞をいただいた。ケーブルテレビ、市役所や博物館のホームページで活動が紹介され、ベイFMでも2週にわたって紹介された。令和6年1月には、同好会の顧問団が団体での文部科学大臣優秀教職員表彰をいただくなど、これまでの取り組みの反響は大きい。

いま一つ、袖ヶ浦高校「ボランティア同好会」での実践は、おもに社会福祉協議会との連携が柱である。この3年間で48人の生徒が同好会に加入した。



地元の交通安全協会と共催した「夏の交通安全運動」(令和6年7月)

私が「令和の地域創生」に「高校生ボランティア」を取り入れることを意識し始めたのは5年前。前任校において、学校と地域をつなぐ活動は、生徒のやりがいと地域を元気にすることを感じた。

生徒がボランティア活動をとおして大人と触れ合い社会人としてのスキルを学ぶ。半強制的な活動ではなく、自分でできそうな活動を選び、各自のペースで地域に貢献する。このような活動の場を積極的に提供することを姉崎、袖ヶ浦の両校で実践してきた。

このなかで、地元の社会福祉協議会や公民館が地域のコミュニティの潤滑油として機能していることを目の当たりにし、これらの組織と協力、連携することが不可欠であると考えた。また、高校生パワーを地域に還元していくことが、「超高齢化社会」が抱える課題を解決する起爆剤であると確信するようになった。ここに1つ目の意義があると考ええる。

具体的な実践として、「高齢者の見守り活動」「防犯パトロールの共催」「神社参道清掃」「こども食堂への協力」「地域花いっぱい活動」「学童保育補助」などの身近な活動は、超高齢化が進む地域の課題を高校生パワーで解消し、生徒自身も負担感が少なく、やりがいのあるボランティア活動となっている。



「こども食堂」の事前準備と体験イベントのボランティア(令和6年7月)

これらの活動は、令和時代の「高校生が地域とつながる」ためのツールと考える。課題としては、これらの調整・連携・事務処理などにかかる膨大な時間が、教職員の「働き方改革」に逆行していることであろうか。一向に減らない通常業務を抱えながら、結局は教員のボランティアに委ねられるということか。

最後に、3年間共に活動してきた袖ヶ浦高校ボランティア同好会の代表生徒の声を記したい。

ボランティアはぜひやりたいと思っていましたが、機会がありませんでした。高校に入って、先生からも声をかけていただき、多くの活動に参加してきたのでとても充実感があります。城跡整備活動や学童保育など、子どもたちから大人までいろんな世代の方とも関わることができ、アルバイトとも両立しながらやってこれました。これからも、自分の力をいろいろなところで役立てたいです。(令和6年7月取材)

この感想から、生徒のやりがいと充実感、達成感が見て取れる。これがボランティア活動の2つ目の意義である。

これまでの活動をとおして得られたこれら2つの意義は、学校部活動の在り方が問われる今、「高校生によるボランティア活動」を推進していくチャンスである。生徒のボランティア活動への参加意欲はたいへん高く、地域からも求められているのである。

学校が主体となって受け入れ態勢を整備・組織化し、地域の団体と連携して活動を推進していくことが、令和時代の新しい地域創生の一助であると確信する。

優 良 賞

きこえにくさのある子への切れ目のない支援体制の構築を目指して

～聾学校におけるセンター的機能のこれからを考える～

千葉県立千葉聾学校

校長 松田 厚

I はじめに

本校は、県内唯一の聴覚障害教育を単独で行う県立特別支援学校である。本校の役割は、大きく二つに分けられる。一つは、本校に在籍する幼稚部から高等部までの幼児児童生徒の教育、もう一つは、県内の聴覚障害の子供たちを支援するセンター的機能である。平成19年に特殊教育から特別支援教育に変わり、特別支援学校が地域の特別支援教育のセンター的機能を担うことになった。本校では平成13年に小中学生に対して通級による指導を始め、平成16年に地域支援部を設置するなど、以前から聴覚障害教育のセンター的機能を発揮してきた。近年、早期教育の成果や補聴機器の進化、国のインクルーシブ教育システム構築の推進等により、聴覚に障害があっても、地域の小中学校等で学ぶ子供たちが増えている。その一方、専門の教員を養成する機関が少ないこと等から指導者の不足も問題となっている。このような状況において、本校のもつセンター的機能の役割は増々重要なものとなっている。

II 本校の概要

本校は、昭和6年に開校し、今年度で創立93周年を迎えた。学部は、幼稚部、小学部、中学部、高等部本科、高等部専攻科があり、今年度の在籍人数は105名(R6.5.1現在)である。この他に支援部があり、「きこえとことばの相談支援センター」を開設して、教育相談、乳幼児期支援(0～5歳)、通級による指導(小中学生)を行っている。この支援部が本校のセンター的機能を担う中心的部署である。今年度、支援部で乳幼児期支援や通級による指導を受けている幼児児童生徒は100名(R6.5.1現在)で、本校の在籍者数とほぼ同じ数となっている。本校の在籍者数は年々減少傾向にあるため、今後は在籍外の支援者数の割合が高くなっていくと思われる。

III 研究の概要

1 主題設定の理由

特別支援学校のセンター的機能は平成18年の学校教育法の改正により法律として明確に位置付けられた。求められる機能の内容としては次の6点である。

- ① 小・中学校等の教員への支援機能
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- ④ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

令和5年3月に文部科学省から出された「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」では、通級による指導の対象としている難聴等の障害種は、実施していない自治体や専門性のある指導者の不足により、子供が十分支援を受けられていないことがあるとし、あらためて特別支援学校のセンター的機能の発揮による小中学校への支援の充実を求めている。

また、令和4年に厚生労働省から出された「難聴児の早期発見・早期療育推進のための基本方針」では、地域における保健、医療、福祉の関係機関と連携した乳幼児教育相談など、特別支援学校のセンター的機能の強化が方策としてあげられている。これらのことから、今一度本校のセンター的機能について、現在のニーズに適合しているのか、また、これからの時代に求められる本校の役割は何かについて考えてみることにした。

2 目的

現在行っている本校のセンター的機能の内容を検証するとともに、今後の在り方について考察する。

IV 実践

1 聴覚障害児を支えるネットワークの構築

- (1) 千葉県聴覚障害教育ネットワーク推進連絡協議会(以下「うさぎねっと」)

通称「うさぎねっと」と呼んでおり、県内ネットワ

一の最上位に位置付けられる協議会である。県内の聴覚障害児に関係する機関が集まり、情報交換を行うことで本県における聴覚障害教育の推進・充実を図るとともに、ネットワーク体制を構築することを目的としている。年3回本校に集まり、遠隔システムも併用しながら、校内参観や行政説明、先行事例の提供、グループ別協議等を実施している。令和6年度は教育、医療、福祉等119の関係機関が参加している。平成23年度の発足以来、ネットワークは広がり続けている。

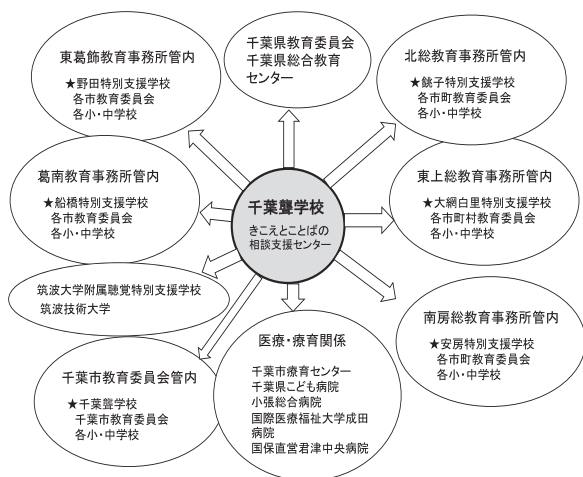


図1 千葉県聴覚障害教育ネットワーク体制

(2) 聴覚支援担当校連絡会議

県教育委員会では図1に示している5つの教育事務所管内に聴覚障害を支援する機能を持つ特別支援学校を配置(★印)している。各校は、地域の聴覚障害に関する教育相談や小中学校の通級による指導を行い、地域のセンター的役割を担っている。この担当校が年3回本校に集まり、各地区の現状や課題を共有している。この中で得た情報等を「うさぎねっと」の協議内容に生かしている。

2 早期教育の支援体制の構築

聴覚障害児への支援は、早ければ早いほど効果が期待できる。現在は、生後3か月程で診断が確定するため、医療機関等から乳幼児期支援を行っている本校等が紹介される。表1のように相談件数(ぱんだルーム等の活動も含む)は年々増加している。

年度	R2	R3	R4	R5
延べ相談回数	711	807	878	1051

表1 乳幼児教育相談件数

本校が行っている支援は以下のとおりである。

(1) 乳幼児への支援

① ぱんだルーム

きこえにくさのある0～2歳、または他の障害を併せ有する0～5歳の乳幼児と保護者を対象とし、週1回～月1回程度、個別またはグループで活動を行う。

<主な活動>

【子供】聴力測定、自由遊び、音遊び、制作活動

【保護者】手話ミニ講座、幼稚部参観、先輩保護者の話を聞く会、難聴疑似体験



図2 ぱんだルームの1歳児の療育

② 幼児教育相談

きこえにくさのある3～5歳の幼児とその保護者や関係者を対象とし、月1回程度、遊びを通して言葉やコミュニケーションを育てている。ぱんだルームを活用していた子供が保育園や幼稚園に通いながら引き継ぎの支援として活用することが多い。

①②とも聴覚を活用し、親子で楽しくコミュニケーションをとれるよう寄り添いながら、子供の円滑な成長を支援している。今年度5月1日現在で65名が利用している。

(2) きこえとことばの地域支援研修会

ぱんだルームや本校の幼稚部の子供が通っている保育園、幼稚園、療育施設等の職員を対象に、本校で年1回実施している。聴覚障害に関する基礎的な知識や、ぱんだルーム等で行っている活動について理解を図ることを目的としている。令和5年度は53の関係機関が参加した。

<令和5年度の内容>

- ・本校の乳幼児期支援について
- ・講話1「きこえにくいてどんなこと？」
- ・講話2「きこえにくさのある子の言葉を育てるために」

3 学齢・青年期における支援体制の構築

(1) 通級による指導

本校のぱんだルームや幼稚部で療育や教育を受けた子供たちは、聴覚活用やコミュニケーション能力の状

況、保護者の意向などにより、地域の小学校に就学をする子供がいる。また、本校の小学部に就学しても、学年の途中で小学校に転学したり、中学生になるタイミングで中学校に進学したりする子供もいる。本来、小中学校に在籍する聴覚障害児の学習環境を整備していくのは市町村であるが、専門性が必要とされることから本校も平成13年度から通級による指導を開始した。図3のように一時は50名を超える児童生徒が対象となっていたが、地域の特別支援学校に通級の機能を移管したことや、市町の自治体が難聴学級や通級指導教室を立ち上げ、地域の小中学校で支援が受けられるようになったこと等から近年は減ってきている。令和6年度は6市35名の小中学生が、本校または3つの小中学校に設置したサテライト教室に通っている。

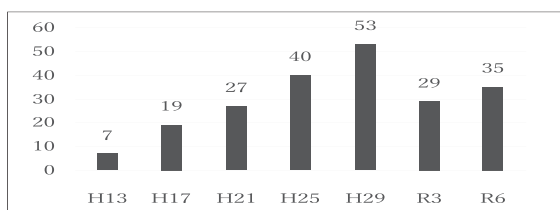


図3 通級による指導の対象児童生徒数

① 指導内容

通級による指導は、特別支援学校の教育課程における自立活動の内容を中心に行っている。具体的には語彙・助詞などのことばの学習、発音・発語・聴覚活用の学習、指文字・手話などのコミュニケーションの学習、自分のきこえなどの自己理解の学習など、障害があっても学校や社会でいきいきと過ごし、自信をもって生活できることを目標にして学習を行っている。

② 子供たちの環境を整えるための取組

ア 保護者に向けて

児童生徒の保護者を対象として、「きこえの保護者勉強会」を年2回実施している。普段顔を合わせることの少ない保護者が本校に集まり、以前通級を利用していた先輩保護者の話を聞いたり、きこえについての知識を学んだりしながら親睦を深める機会としている。

イ 在籍校へ向けて

在籍校の担任を対象として、「在籍校担任連絡会」を年度始めに本校で行っている。難聴についての基礎的な知識や通級による指導の内容について理解を図るとともに、その年に担当する本校職員との顔合わせの機会としている。また、本校職員が通級生の在籍する学校に訪問する「在籍校訪問」を行っている。在籍校で

の環境や児童生徒の様子を把握する他、児童生徒の所属する学級等において、本人と共に「難聴理解授業」を実施し、聴覚障害の理解・啓発を行う機会としている。図4は、授業の中で子供自身がクラスメイトに自分のきこえについて説明をしている場面である。



図4 在籍学級での難聴理解授業

(2) 教育相談

小学生から高校生までの学齢・青年期の教育相談を行っている。表2のとおり令和元年まで相談件数は延べ100件を超えていたが、特別支援学校からの相談を減らすなど対象を整理したこと、地域の特別支援学校に相談を移管したことなどにより、ここ数年は50件代となっている。相談内容は、聴覚管理や補聴機器のことなど、より専門的なものが多い。

年度	H30	R1	R2	R3	R4	R5
延べ相談回数	183	110	53	57	54	52

表2 学齢・青年期教育相談件数

4 関係機関との支援体制の構築

(1) 医療機関との連携

① 病院との連絡会議

本校で支援している子供にかかわる病院と連携を図るため「千葉県こども病院(以下「こども病院」)との連絡会」「国際医療福祉大学成田病院(以下「成田病院」)との連絡会」を実施している。連絡会では、病院の耳鼻咽喉科等の医師やST(言語聴覚士)と子供のケース会議や、最新の医療や教育の情報、課題を共有する機会としている。こども病院は同じ県立であり場所も近いので、病院内で年2回対面による連絡会を行っている。成田病院はオンラインによる連絡会を行っている。今年度から野田市にある小張総合病院とも連絡会の実施を予定している。

② 病院内での教育相談

こども病院内で月1回「きこえの医療教育相談」を開催している。医師が必要と認めた家庭に対し、診療

後に本校職員が教育相談を行う。ここから早期支援等へ繋げていく場にもなっている。

③ 職員の指導力向上のための講師

本校では、こども病院や成田病院のSTに講師として来校してもらい、個別の事例や聴力測定、言語指導等に対して助言を受けている。また、令和5年度の全校研修会では、成田病院の医師やSTから近年装用する子供が増えている人工内耳をテーマに、手術方法や装用する子供への配慮や支援の方法について職員全員が講義を受けた。ネットワーク協議会(うさぎねっと)においても、医師やSTからの情報提供の場を設けている。令和5年度の第1回目では小張総合病院のSTから「きこえにくさのある子供の理解と学校における望ましい環境整備の在り方」について、令和6年度第1回目ではこども病院の医師から「きこえにくさの理解と合理的配慮」という内容でお話をいただいた。

(2) 療育・教育機関との連携

① 早期支援聴覚担当者連絡会

県内で、聴覚障害乳幼児に対する早期支援を行っている療育機関及び学校が情報交換を行い、県内の早期支援の状況を把握することを目的として年2回実施している。参加機関は以下の3施設である。

- ・千葉県立千葉聾学校 ぱんだルーム
- ・筑波大学附属聴覚特別支援学校 けやきルーム
- ・千葉市療育センター やまびこルーム

② 県教育委員会との連携

本校を管理する県教育委員会との連携は何より欠かせない。本来、在校生の教育のために配置される職員が地域支援を行うには、人的な配置が不可欠である。「うさぎねっと」にも行政の立場から毎回参加してもらっているが、日頃から校長として本校の役割や現状を県教育委員会と話し合う機会を設け、現場としてできること、行政としてできることを確認している。

5 その他

<聴覚障害の理解・啓発資料>

本校では聴覚障害教育に関する資料を作成し、関係者に配付するとともにホームページに掲載するなどして理解・啓発を図っている。これまで作成した資料は以下の通りである。

- ・「きこえとことばの相談支援センターリーフレット」
- ・「きこえにくさを有する子のためのサポートブック 四訂版」
- ・「きこえにくい子のためのサポートブック 他の障害を

併せ有する子編」

- ・「きこえにくい子のためのサポートブック 乳幼児編」
- ・「きこえのQ&A」(うさぎねっと作成)

これらの資料は、保護者をはじめ、乳幼児期、学齢期等の子供に関わる支援者や指導者にとっての指針となっている。

図5
本校及び
うさぎねっと
作成資料



V 考察

1 ネットワークの構築について

千葉県聴覚障害教育ネットワーク推進連絡協議(うさぎねっと)は、平成23年度に第1回目が開催された。平成19年に策定された千葉県特別支援教育推進基本計画において「障害のある子一人一人のライフステージに応じた支援とネットワークの構築」が掲げられたこと、また特別支援学校がセンター的機能を担うようになったことなどから、本県における聴覚障害教育の推進・充実を図るための体制作りが求められていた。初めは教育委員会、特別支援学校や難聴学級、関係医療機関等、ネットワークの必要性を感じている関係者で体制づくりをはじめ、徐々に小中学校を管轄する全ての市町村教育委員会、福祉機関等を巻き込んでネットワークを拡大した。一方で、小中学校に在籍する聴覚障害児への市町村の取り組みには地域差が見られたため、全県の関係機関が集まる「うさぎねっと」において、先進的な自治体の取り組みや難聴学級等立ち上げの事例などの情報を共有できるようにした。市町村の担当者も課題を抱えており、立場を超えて本音の部分で話し合えるところが、行政ではなく学校が呼びかけて作っているこのネットワークの良さといえる。今後も新しい機関を巻き込みながら、今求められている課題について情報を共有していきたい。



図6
うさぎねっと
のグループ別
協議

2 早期教育の支援体制の構築について

これからの課題となる分野である。令和元年に出された「難聴児の早期支援に向けた保健・医療・福祉・教育の連携プロジェクト報告」では、各都道府県に1カ所以上難聴児支援のための中核的機能を整備すること、その受け皿として、児童発達支援センター・事業所の機能を強化するためST等の活用を評価する仕組みを作ること、特別支援学校においては早期支援の充実を図ることとある。これまでは聾学校が、就学につながる取組として乳幼児の療育や教育相談を担ってきたが、本来、幼稚園前の0～2歳児については学校教育の対象ではなく、保健、医療、福祉の領域となる。「うさぎねっと」も基本的には就学段階の子供を支援するための組織である。しかしながら、難聴の乳幼児が支援を受ける機関は少なく、本校のぼんだルームにも全県から通ってくるため、地域で専門的な療育を受けたいというニーズは高い。まさに、県として難聴児支援担当部局を明確にし、早期支援を含めた中核的機能を有する体制づくりが急務である。

3 学齢・青年期における支援体制の構築について

「うさぎねっと」を代表とするネットワークの構築により、学齢期を支える支援体制は年々進んでいる。例えば、本校の通級による指導に関しても、担当していた2つの市が、今年度から難聴学級や通級指導教室を立ち上げたため指導を移行した。その過程では、県と市、学校がよく話し合い、立ち上げの時期、移行期間、引継ぎ、移行後の支援などを話し合いながら進めていった。また移行後も関係が終わるわけではなく、「うさぎねっと」の一員として、より結びつきを深めていく。このような役割こそが今後求められる特別支援学校のセンター的機能であると考え。これからも地域において難聴児の学習や生活を支援する体制が作られていくよう本校の機能を発揮していきたい。一方、青年期支援では、義務教育を卒業した高校生等の教育相談はほとんどなく、実情がよくわからないのが現状である。難聴の生徒を対象にした高等学校の通級による指導も行われていない。青年期の子供たちがどのような困り感をもって生活しているのか、必要な支援は何かを今後考えていく必要がある。

4 関係機関との支援体制の構築について

医療機関との連携においては、現在4つの病院が「うさぎねっと」に参加している。特に人工内耳の手術を行う病院においては、その後の療育・教育によって、

きこえや発音、発語の状態が大きく影響していくため、療育・教育を受ける機関との情報共有が欠かせない。また、難聴に係る最新の医療、補聴機器など医療側からの情報は、療育・教育を行う機関にとっても重要である。お互いの重要性を現場レベルでは認識しているが、課題となっている早期支援体制の構築については、保健・医療・福祉を担う行政との連携が欠かせない。基本的には国の方針に基づき、施策として県の各部局や教育委員会が連携を図っていくべきものであるが、「うさぎねっと」においても、その担当者に参加してもらい、現状を共有していくことが大切であると考えている。

VI おわりに

特別支援学校がセンター的機能を担うことになってから、その機能を発揮するために本校を含む特別支援学校は取り組みを続けてきた。それから17年経って再びセンター的機能の必要性が求められているのはなぜか。一つは特別支援教育の理解が進みその教育を受ける子供たちが小中学校においても増加し、対応しきれなくなっていること。特に聴覚障害に関しては、早期教育の成果や補聴機器の進化等により小中学校で学ぶ子が増えているが、教育環境の整備が追いついていないことなどが考えられる。しかしながら本校ができることにも限りがある。このような時、どこがやるのかということが議論されることがあるが、どうやったらいいのかに視点を変えていくべきである。そのためには、みんなが同じ土俵に立ち、この子供たちを何とかしたいという思いをもちながら、一つずつ前へ進めていくことである。「うさぎねっと」はそんな場所の一つである。地域支援に関して本校でこれまで積み上げてきた先人の努力にあらためて敬意を表するとともに、これからも本校はその役割を果たしていきたい。

【引用文献】

- 1) 難聴児の早期支援に向けた保健・医療・福祉・教育の連携プロジェクト報告(令和元年 厚生労働省、文部科学省)
- 2) 難聴児の早期発見・早期療育推進のための基本方針(令和4年 厚生労働省)
- 3) 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告(令和5年 文部科学省)
- 4) 千葉県特別支援教育推進基本計画1次～3次(千葉県教育委員会)

学ぶことを楽しむ児童の育成

～個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を通して～

千葉市立本町小学校
校長 久保木 修

1 主題設定について

本市では令和5年度に第3次千葉市学校教育推進計画を策定した。この推進計画では、子どもたち一人一人が学習状況を把握し、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粘り強く取り組む態度を育成することや、答えのない課題に対して他者と協働して主体的に実社会にかかわり、最適解や納得解を生み出せるような学びの必要性を明示している。また、令和5年度千葉市学校教育の課題「21世紀を拓く」では、教育目標として「自ら考え、自ら学び、自ら行動できる力をはぐくむ」を掲げている。その中の「わかる授業」の推進に向けた課題では、「付けたい力」を明確にした指導計画の立案や児童生徒に学習内容や活動の見通しをもたせる時間の設定、自らの学びを振り返る場、認め合う場の工夫の重要性が述べられており、「自立した学習者」の育成を求めている。

これらを背景に本校の児童の実態に目を向けると、めあてをもって学習に取り組もうとしているものの、学習に対して受け身の児童も多く、教師からの指示を待っている様子も見られる。また、「学ぶことに楽しさを感じるか。」という質問に対して、肯定的な回答をした児童の割合は2年生82%、3年生71%、4年生62%、5年生59%、6年生49%となっており、学年が上がるにつれて下がっていることがわかった。苦手意識のある教科については学習態度そのものが悪くなってしまいう児童がいることもわかった。

そこで本校では、令和3年1月中央教育審議会答申「令和の日本型学校教育」にある個別最適な学びと協働的な学びの視点から手立てを講じることで学ぶことを楽しむ児童の育成を目指すこととした。学ぶことを楽しいと実感することは主体的に学ぶことにつながる。主体的に学ぶことは今後の予測困難な時代を生きる児童に必要な力であり、ひいては生涯を通した自立した学習者の育成につながると考え、本主題を設定した。

2 研究の概要

(1) 研究の目的及び目指す児童像の設定

本研究の目的は学ぶことを楽しむ児童の育成である。なお、本校は同一の主題で令和4年度から研究に取り組み、一年目の研究の成果から学ぶことを楽しむ児童像の設定の必要性を感じ、育成を目指す学ぶことを楽しむ児童像を以下のように設定した。

- ①学びを決めることができる子
- ②自身の成長を実感し、学び方を調整できる子
- ③多様な他者と学び合うことができる子
- ④学びを社会とつなげることができる子

(2) 研究の視点について

本研究では、学ぶことを楽しむ児童の育成に向けて、「個別最適な学び」及び「協働的な学び」をもとに2つの視点で児童を見つめ、その変容を追っていくこととする。

【視点1】児童が学びを自己決定し、学び方を自己調整するための工夫

「児童が学ぶことを自己決定する」とは、学ぶ内容や方法を自分で決めていくことである。児童一人一人、問題を見いだす対象や興味をもつものは違う。自分の好きなもの、自分に必要なものを広げたり深めたりできるようにしていく。そのために教師は、単元やその時間に習得する資質・能力は設定しつつも、児童一人一人の特性や興味関心、学習進度や学習到達度に応じ、指導方法を変えたり、教材を複数用意したりするなど柔軟な道筋の提供を行う。

また、「学び方を自己調整する」とは、児童が振り返りを通して、自身にどのような力が付いたのか認知するとともに、どのような学習方法が自分に合っているのかを知り、再び学び方を自己決定することである。それがよりよい学習者になっていくことにつながると考えた。

【視点2】多様な考えを学び合い、学びを広げるための工夫





「多様な考えを学び合う」とは、学級の友達のもとより、自己との対話や異学年との考えの交流を通して、自身の考えを更新していくことをいう。また、千葉市の中心部に位置する本校の特色を生かして、地域の施設や地域の方々とも学んでいく。

「学びを広げるための工夫」とは、話し合い活動や共同作業を行う際の児童の構成や人数の工夫を指す。またその中には安心して自分の考えを表現できる話し合いのルールや雰囲気、話し手の目を見て聞くといったマナーも含まれる。また、ICTを活用し外部の機関や人材と学ぶことで効果的な学びになると考えられる。

なお、両視点はそれぞれ単独なものではなく、往還関係にある。個別最適な学びが充実することで個々の考えが深められた時、児童は友達のことを知りたくなったり、自身の考えを自信をもって伝えなくなったりし、主体的に協働的な学びに取り組めると考える。そして自分とは違う考えの価値に気付いた時、児童は個々の学びを再調整し、学びを深めていけると考えた。

(3) 付けたい力の共有について

本研究では目指す児童像またそこに至るために付けたい力を教師のみが把握するのではなく、児童と共有していく。そうすることで、児童がより自身が働かせている力や自身に付いた力を認知し、学ぶことを楽しむことができる考えた。なお、児童と共有する際には視点の内容を「付けたい力」と呼び、4つに整理するとともにアイコン化し、視覚的にもわかりやすくした。

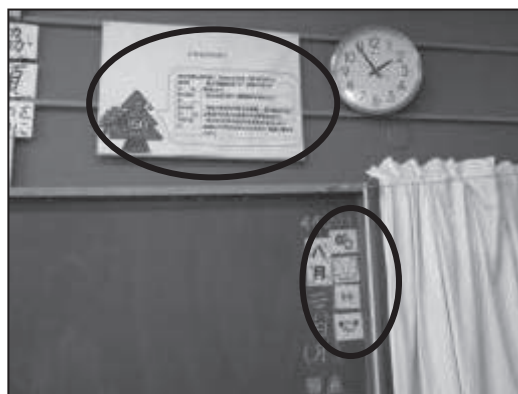
児童像	視点	付けたい力	呼び方	アイコン
①	1	自己決定の力	決める力	
②		自己調整の力	見つめる力	
③	2	(友達と) 学び合う力	関わる力	
④		(社会と) 学び合う力	つなげる力	

これらの付けたい力やアイコンに関しては年度初めに学習オリエンテーションを行い、児童との共通理解を図った（[資料1]）。



【資料1】学習オリエンテーションの様子

また学年に応じた付けたい力を掲示物にしたり、アイコンにマグネットを付け、黒板に貼れるようにしたりしていつも意識して学びに取り組めるようにした（[資料2・3]）。



【資料2】付けたい力の掲示とアイコン



【資料3】アイコンを提示する教員

3 研究の実際

(1) のびのびタイムにおける実践

どうしたら児童が学ぶことを楽しいと感じることができると考えた時に、児童自身がその興味関心に応じて学ぶ内容を自己決定することや学び方を自己調整していく必要があるのではないかと考えた。そこで木曜日の朝学習を「のびのびタイム」と設定し、児童が自分自身で学びを作り上げることのできる時間とした（[資料4]）。

- ①前日までにのびのびタイムに取り組む内容を決めておく。
- ②自分で決めた内容に取り組む。
- ③取り組んだ内容について振り返り、次回の予定を立てる。
- ④教師は振り返りからその日の成果を確認するとともに、学び方について助言する。

[資料4] のびのびタイムの進め方

(2) ギガタブタイムにおける実践

令和4年度より、金曜日の朝学習を「ギガタブタイム」と設定し、1人1台端末タブレットPC（以下「ギガタブ」という）の基本的な操作の技能の向上を図る時間とした。しかし、令和4年度は取り組む内容に関しては各学年や学級に委ねられていたため、付いた力に差が見られた。そこで令和5年度は年間計画を立てることで、児童が見通しをもって学べるようにするとともに、教員も系統立てた指導ができるようにした（[資料5]）。



[資料5] ギガタブタイムの様子

(3) 授業実践

令和5年度は教科の特性を考慮し、算数と総合的な学習の時間を中心に実践に取り組んだ。

①算数科における実践 2年生「かけ算（2）」

ア 実践の目的

児童の実態を見ると、既にかけ算九九を唱えら

れる児童がいる一方で、計算問題に苦手意識をもつ児童がいるなど力量差がある。そこで、適用の時間には九九を覚える、練習問題を解く、友達と問題を出し合うなどといった「何を学ぶか」と友達や教師といった「誰と学ぶか」を自己決定できるようにすることで学ぶことの楽しさを感じられるようにしていく。

イ 授業実践

今回は以下の4つのコースを設定した。九九を覚えるのを目的とした「九九コース」、練習問題に取り組む「計算・文章題コース」、友達と問題を出し合う「オリジナル問題コース」、九九のきまりを探る「じっくりコース」とし、それぞれのコースで学力に応じた課題を複数用意するとともに、友達と関わることができるよう場の工夫を行った。

ウ 実践における考察

4つのコースを設定することで、児童は自分自身で学び方を決めて取り組むことができていた（決める力）。九九コースでは九九カードを使いながら九九を唱える動画をギガタブに入れておくことで児童は繰り返し練習に取り組むことができていた（[資料6]）。また、問題を出し合ったり、友達と九九のきまりについて解明したりする（[資料7]）ことで児童は共に学ぶ楽しさを見いだすことができていた（関わる力）。



[資料6] 動画を使って練習に取り組む児童



[資料7] 友達と九九のきまりを探る児童

②総合的な学習の時間における実践

4年生 「やさしさでみんなを笑顔に」

ア 実践の目的

本校は千葉市の中心に位置し、学区には多くの公共施設がある恵まれた地域であるが、児童の中でその認識は薄い。また、マンションや戸建てが数多くあり、たくさんの人が生活しているがどのような人々が生活しているかということについて、児童は意識的に目を向けられてはいない。そこで、年間を通して単元を計画し、身近な公共施設を調査したり、子育て中の方や高齢者の方の話の聞いたりすることで、公共施設が町の人々のためにあることや同じ町で様々な立場の人が暮らしていることに気付けるようにしていく。そして自分たちにも何かできることはないか考え、実践し、課題解決していくことで地域への誇りや愛着をもてるようにしていく。

イ 授業実践

本時は子育て中の方から町の生活の中で嬉しいことや大変なことについて聞いた児童が、自分たちにできることは何かあるか思考ツールを用いて話し合っており、個々の考えからグループ、学級全体へと話し合いを広げていく。振り返りを通して話し合いによって深まった自身の考えに気付くことや自分たちにできることを考える楽しさに気付かせていく。

ウ 実践における考察

個別に考え、グループ、学級全体へと話し合いを広げていくことで個々の考えが埋もれることなく、生かすことができた。([指導8・9])。また、最後の振り返りを通して再び自身の考えを更新することで、友達と学び合うよさや自身の変容を児童は感じる事ができた(関わる力・見つめる力) ([資料10])。また、ギガタブを使った振り返りは共有や保存性の面からも有効だった ([資料11])。



[資料8] 思考ツールを使った話し合いの様子



[資料9] 学級全体での話し合いの様子

- 思考ツールにたくさん付箋が貼れて嬉しかった。
- 話し合いをして、クラスのみんなでできることがたくさんあることがわかった。
- 自分も意見を出せたとし、他の人からもいろいろな意見が聞けていいなと思いました。
- 私が思いつかなかった考えが出てきたので「なるほど」と思った。
- 小さい子も自分たちも笑顔になるといいなと思った。

[資料10] 児童の振り返り



[資料11] ギガタブを使った振り返りの様子

(4) 成果と展望

①日常の実践における分析

のびのびタイムでは児童は自身が興味をもつものを深めたり、苦手だと感じる内容を補う活動に取り組んだりしていた。学びを自己決定、自己調整できるようにすることで、主体的に取り組むことができていた。また、お互いの成果を見合う時間をとることで友達の頑張りを認めたり、自己肯定感を高めたりすることができていた。年度末の調査ではほとんどの児童が来年度も続けたいと感じていることがわかった。

ギガタブタイムでは低学年のうちからギガタブに触れ合う時間を確保した。中学年ではタイピングの力の向上を中心に取り組んだ。その結果、他の教科等でも考えをより表すことができるようになった。高学年ではスライドを使いプレゼンテーションをすることで、表現する力の向上にもつながった。

②授業実践における分析

算数では、その時間で習得したい内容に取り組んだ後、児童はその内容の定着を図ったり、より難しい問題に挑戦したりするなど学びの自己決定、自己調整に取り組んだ(決める力)。また授業の終わりには振り返りを行い、自身の学習の到達度や成長を実感することができた(見つめる力)。

総合的な学習の時間では、どの学年も地域をテーマとすることで、学びが学校内にとどまらず、社会とつながっていることを実感し、学習を自分事としてとらえることができた(つなげる力)。また、見いだした問題について友達と考えを伝え合い、解決しようとする中で、納得解や最適解を導き出そうと協力することができた(関わる力)。

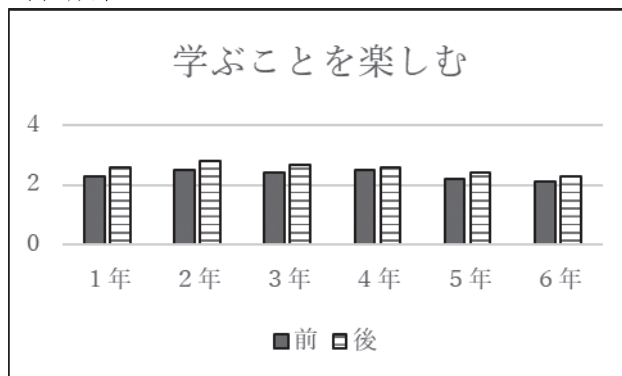
[表1]は令和5年度の5月と12月に付けたい力について児童の実態を調査したものである(※数値は「とてもそう思う」から「そう思わない」までの項目をそれぞれ3ポイントから0ポイントに数値化し、項目ごとの平均値を表している。最高値は3、平均は1.5)。目指す児童像や付けたい力を児童と教師が共有し、手立てを工夫して授業実践に取り組むことでそれぞれの力を伸ばすことができた。また、振り返りの際の観点が明確になり、児童は自身の成長をより実感することができた。これは学習オリエンテーションや教室に付けたい力について掲示した効果だと考えられる。

[表1] 付けたいにおける児童の変容

学年	決める力	見つめる力	関わる力	つなげる力
1	2.4 (-0.2)	2.5 (+0.1)	2.5 (±0)	2.5 (-0.1)
2	2.5 (+0.2)	2.3 (+0.2)	2.5 (+0.3)	2.5 (+0.1)
3	2.1 (+0.1)	2.1 (-0.1)	2.2 (-0.1)	2.4 (+0.6)
4	2.3 (+0.2)	2.5 (+0.2)	2.6 (+0.4)	2.6 (+0.6)
5	2.2 (+0.4)	2.1 (+0.3)	2.2 (+0.2)	2.4 (+0.2)
6	2 (+0.2)	2 (+0.1)	2.2 (+0.2)	1.9 (+0.1)

4 研究のまとめ

(1) 成果



[資料12] 児童の変容

全学年で学ぶことを楽しむことに関してポイントの向上が見られた[資料12]。自分で決めた学びを楽しみながら取り組む姿をみることができた。自分の学習進度にあった課題を選択し、自分のペースで進めることでいきいきと学習する姿が見られた。またグループでの話合いが活発になった。目的意識をもって話そうとしていたり、解決策を見つけようとしていたり意味のある交流になっていた。

(2) 次年度へ向けて

算数、総合的な学習の時間以外の教科等での実践の集積は今後の大きな課題となる。

5 引用・参考文献

- 那須正裕『個別最適な学びと協働的な学び』東洋館出版社2021
 加固希支男『「個別最適な学び」を実現する算数授業のつくり方』2022

執筆責任者 教諭 津久井和樹

健やかな体と心を育み、よりよい生活を創る実践力を育てる取り組み

～教育活動を「見直す」効果的に「つなぐ」よさを「活かす」活動を通して～

長生村立八積小学校
校長 鈴木 俊一

I はじめに

1 問題の所在

令和3年度に校長として本校に着任した。教諭時代を含め、今回で3度目の本校勤務だが、その度に感じるのは子どもたちの素直さと人懐こさである。本校は千葉県唯一の村である長生村にある小学校で、近年は宅地開発や大型店舗の進出が進んでいるとはいえ、周囲にはたくさんの水田が広がる地域に過ごす子どもたちには、やはり純朴なところがあるのかもしれない。しかし、心配される面もあった。物事に消極的で受け身な子どもたちの様子、学力や体力・運動能力の低下である。スマートフォンや最新のゲーム機といった、進化して便利になった情報機器が子どもたちの生活に様々な問題を生じさせているが、本校でもその傾向が顕著だ。全国学力・学習状況調査における質問紙調査の結果をみると、帰宅後にゲームや動画視聴等に多くの時間を費やし、その分学習の時間が減り、生活リズムの崩れが心配される傾向があった。コロナ禍で、子どもたちが群れて遊ぶことや、他者と活発に関わることが制限されたことによる悪影響も大きい。楽しく体を動かして体力や運動能力を伸ばしたり、人と関わる楽しさを知ったりする機会を激減させ、子どもたちの生活がゲームや動画視聴へと傾くことを強く後押しした。これではせっかく人が集い学ぶ場である学校にいても交流する力は十分に育たず、人間関係も表面的なものとなったり、失敗を恐れずのびのびと挑戦することができなくなったりすることが懸念された。

どんな学校づくりを展開すれば、この課題を解決できるか悩んでいた時、ウェルビーイングの考え方が手掛かりとなるのではないかと思い当たった。厚生労働省が「個人の権利や自己実現が保障され、身体的、精神的、社会的に良好な状態にあることを意味する概念」と定義しているように、子どもの体力と運動や健康な生活を送るための習慣を形成し、心理面や人間関係などの社会的な面でも、良好な状態をつくれたら、人とかかわる中で学ぶ学校のよさを活かしながら、子どもの力を育てることができると考えたのである。

2 研究実践について

(1) 研究の方針

新学習指導要領の実施やGIGAスクール構想の推進など、学校は大きな変革の節目にあった。同時に新型コロナウイルス対応が求められ、これまでになかった新たな取組が増える中で、負担をどう減らすかが学校の抱える直近の悩みになっていたのではないだろうか。学校の役割は未来の創り手である子どもを育てることであり、そのために行われる取組はどれも大切だが、次々と新たなものを加算する発想では、学校をますます機能不全に陥らせてしまう。

そこで、これまでの教育活動を「見直す」、学校内外のリソースを効果的に「つなぐ」、それらの良さを「活かす」という発想で研究することとし、次の二点を念頭に取組を進めた。

一点目は、新たな視点をもって教育活動を見直し、より効果的になるように意識して取り組むことである。これにより、これまでやってきた活動の良さを活かしつつ、教職員に大きな負担をかけずに活動をリニューアルし、今後も持続できる取組にしていく。

二点目は、既存組織の活動を学校の活動につないで、目標達成に効果的に活かすことである。長生村には本校を含め小学校3校と中学校1校、そして3つのこども園があり、各校の教職員が長生村教育研究協議会(以下協議会と表記)に所属して、村内全教職員で園小中一貫教育推進に取り組んでいる。ここでの取組を校内の教育活動推進とつなげ、効果を上げるようにする。

(2) 実践内容

上記の点を踏まえ、次のような実践を進めた。

- ① 子どもを内面で支える力を研究し、その視点から教育活動を見直し、効果的に行う実践
ア 育てたい力を非認知能力として明確化する。
イ 非認知能力の視点で教育活動を見直し実践する。
- ② 子どもが運動に親しみ、体力づくりを進め、運動との関わり方を学ぶ実践

- ア 進んで運動に親しむ環境をつくる。
- イ 体力向上と体育授業の充実を図り、運動への多様な関わり方を学ばせる。
- ③ 生活や健康の現状を知り、より健康で安全な生活を送れるようにする実践
 - ア 村内の子どもの実態調査に基づいて、啓発や保健指導をする。
 - イ 子ども自身が考え、行動する活動を進める。

II 研究の概要

1 子どもを内面で支える力を研究し、その視点から教育活動を見直し、効果的に行う実践

(1) 育てたい力を非認知能力として明確化する

学習に対する受け身の姿勢を変え、物事に前向きに挑戦できるようにするには、子どもの中でどんな力が育てばよいのだろうか。我慢強さや好奇心、自分を大事に思うことなど、要素となる力を心理学的研究から調べると、グリット、感情調整、楽観性、共感性、自尊感情、レジリエンス、マインド・フルネス等といった概念があり、それぞれ育成を図る取組も試みられていた。近年では、これらの力を「非認知能力」として扱うようになってきている。非認知能力とは「点数化・数値化することが困難な認知しにくい力」「思考や感情、行動について個々人がもつパターンのようなものを指す情動的な側面をもつ力」とされ、耳慣れない事から全く新しい力ととらえられがちだが、以前から表現を変えて様々提唱され、学校教育でも特別活動や道徳などの指導を通して育てられてきた力である。

今回、子どもに育てたい内面の力を個別の心理特性ではなく、次のような3つの力にまとめた能力群と考え、育成を目指した力をそれぞれ位置づけた。

① 自分と向き合う力

(自分の内で自らの感情をコントロールできる力)
感情の安定、困難を乗り越える 等

② 自分を高める力

(自信や意欲等により自らを啓発し向上できる力)
自分を大切にする、根気強く取り組む、物事を前向きにとらえる など

③ 他者とつながる力

(他者とコミュニケーションし協調できる力)
人に共感し思いやる、力を合わせて取り組む、適切なコミュニケーションをとる など

(2) 非認知能力の視点で教育活動を見直し実践する
非認知能力は、子ども自らが伸ばしたいと意識することで、感情や行動の変容につながって伸びる力であることから、日々の学校生活や教育活動を3つの力の視点から見直し、次のように実践して育成を図った。

① 学習の中で

本校では千葉県が提唱する実践モデルプログラムに基づいた授業改善に取り組んでいる。「見いだす」段階では、学習課題を自分事としてとらえられるよう工夫して、意欲的に取り組めるようにする。「まとめあげる」段階の工夫では、まとめを自分の言葉で表現させる中で、分かったことの確認だけでなく、これからどう生かせそうかと考え、より深まりのあるまとめとなるよう、振り返りの充実も模索している。途中の学習過程ではグループ学習などを取り入れ、対話的な学びへと工夫してきたが、タブレット端末を活用した授業の複線化を図り、子どもが自らの学習内容を選択して学ぶことにも取り組み始めている。

家庭学習習慣化のために、毎月末に強化週間を設け、家庭の協力も得ながら取り組んできたが、自分に必要な学びを考え、計画、実行、分析・練習、振り返りする自己調整学習へ切り替え、メタ認知の力を高めることにも取り組み始めた。

また、生活科や総合的な学習の時間の年間計画も見直し、地域の「人・もの・文化」を通して学ぶビレッジスタディとして、探究活動と多様な人々との関わりから多くの学びを得る機会を増やすことで、非認知能力を育成する場となるようにしている。

5年生の宿泊校外学習では、自然体験活動に加えて、仲間との関わりや、ふれあいを通して学びが得られるプロジェクト・アドベンチャーを取り入れている。また、そうした校外学習や運動会などの学校行事での振り返りを充実させるためにキャリア・パスポートの活用を図っている。



プロジェクト・アドベンチャーの様子

② 特別活動の中で

児童会組織体制は、教員主導の形から児童自らが学校生活の課題について自分事として考え、話し合い、解決に向けて取り組む形になるよう変更した。課題を見つたり、話し合ったりする技能を指導しながら、自ら考え折り合いや合意形成を学び、実際の活動で自己効力感を高める経験ができるようにしている。児童会本部主催の「1年生を迎える会」や「七夕集会」では、全校を10班ほどの異学年グループに分け、高学年がリーダーとなる集会活動を行っている。回を重ねるごとに児童会本部のアイデアは豊かになり、リーダーを務める高学年の行動力にも成長がみられた。



七夕集会の様子

クラブ活動では「この指とまれ」方式を採用した。子ども自身が、どんなクラブを開きたいか考えをまとめたポスターの掲示や、校内放送を通して4～6年生に呼びかけ、活動条件を満たしたクラブを開設する方法である。活動内容も児童自身が話し合っ決めて実施している。

③ 学校生活の中で

学校生活場面では日常的に異学年グループを構成して縦割り清掃に取り組んでおり、1年生を迎える会などの集会活動で意図的に設けた異学年交流が、毎日の生活にも広がるようにしている。また、登校後の校庭清掃などのボランティア活動を推奨し、「自分以外の誰かのために」「自分が誰かの役に立つ」という意識を育てるきっかけとしている



6年生によるボランティア清掃

2 子どもが運動に親しみ、体力づくりを進め、運動との関わり方を学ぶ実践

(1) 進んで運動に親しむ環境をつくる

運動離れの子どもは運動経験の少なさや、仲間と群れて遊ぶ楽しさを知らないことで「やらず嫌い」になっているうちに、体力も低下してますます運動離れが進む悪循環にあるのではないか。この状況を破るには「運動させる」のではなく、遊びの中で体を動かし、仲間と一緒に活動することを通して運動の楽しさに触れる経験を増やすことが大切だと考え外遊びを積極的に勧めた。そうしたところ、教員も一緒に、という声職員から上がった。そこで、できる人はできる時に、できる形で遊んでほしいと呼びかけた。

休み時間の「遊び」なので、基本的に内容は自由である。鬼ごっこに興じた時もあれば、サッカーボールのリフティングゲームの時もあるというように、その時々で内容も変わるが、運動が得意な教員と一緒に鬼ごっこやサッカーなどの運動をしてよいし、体力面で無理があったり、遊具などの遊びだったりした場合は、そばで見守る形でもよい。活動を共にしたり、遊びの空間に一緒にいて、その後の会話で気持ちを共有したりする中で、運動や仲間との関わり楽しさにふれさせながら、教員と子ども、子ども同士の人間関係を構築するようにしている。



休み時間の様子

(2) 体力向上と体育授業の充実を図り、運動への多様な関わり方を学ばせる

毎年、新体力テストや5年生対象の全国体力・運動能力、運動習慣等調査が行われているが、村の協議会はこの情報の交換ができる場でもある。

こうして共有した情報を参考に、各校がそれぞれ体力向上委員会を開き、各学校の現状を踏まえた体力向上策を検討して、体育の準備運動や補強運動に

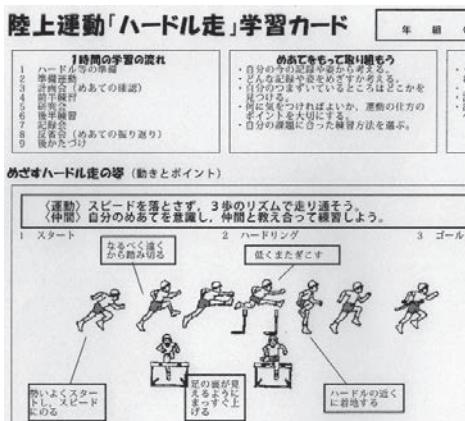
組み入れたり、遊びの中で取り組めるように工夫したりする実践を進めている。

例えば、各校に共通して課題の見られた「投げる力」の向上策では、昔の遊びだった新聞紙の紙鉄砲で、遊びながら投げるフォームづくりをしたり、肩への負担軽減と体に当たっても痛くないように新聞紙を丸めて作ったボールでキャッチボールをしたりするなどの工夫を行った。また体育館の壁面を使ってボール投げの的を作り、的あてで遊びながら投げる力の向上を図った。



新聞紙の自作ボール

体育科の授業は直接的に運動や体力づくりに働きかけるものであり、その充実が体力づくりや運動に親しもうとする態度を培うことにつながる。しかし教員全てが体育指導に長けているとは限らない。どの教員にとっても取り組みやすい授業改善策として学習カード活用が目した。学習のねらいや見通し、振り返りが焦点化しやすく、運動の仕方やポイントまで視覚的に把握できるからである。導入に特に技能を要せず無理のない継続ができる。どこの学校でも当たり前に行っている学習カード活用だが、効果的なカード利用は学習の仕方を身に付けさせ、運動を「する」だけでなく「みる、支える、知る」ことにもなり、将来的に運動に様々な形で関わることへとつながる経験にもなると考える。



学習カードの一例

そこで、体育主任が中心となり、先進校や他県で開発され、公開されている学習カードのデータを全学年分収集し、職員室のネットワーク上で共有して全職員が自由に閲覧できるようにした。教員は必要な学年や単元のカードを探して、複数のモデルの中から自分の授業の構想に合わせたカードを選んだり、手を加えたりして活用している。さらに工夫を加えたカードは、他の教員も使えるよう、蓄積していくようにした。

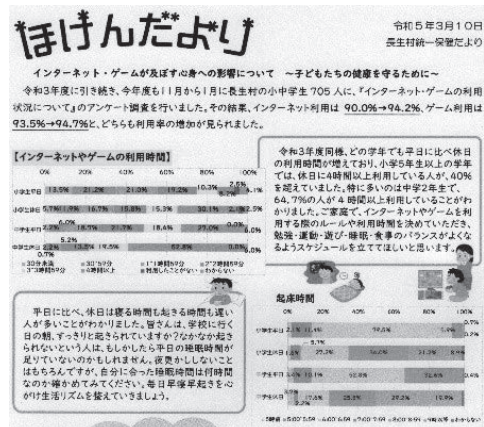
3 生活や健康の現状を知り、より健康で安全な生活を送れるようにする実践

(1) 村内の子どもの実態調査に基づいて、啓発や保健指導をする

ネット端末の急速な普及による生活習慣の乱れなどの課題に対しては、協議会の保健部会（以下保健部会）が、実態調査とその結果に基づいた実践を行うとのことで、その活動を課題解決へとつなげた。

実態調査は、スマホやゲーム機などのネット端末の所持率や動画視聴などの利用内容、利用時間や就寝起床時刻などを調べるアンケートで、村内全ての小中学生を対象に実施した。低学年はアンケート用紙を保護者が記入し、中学年以上の児童生徒はICTを利用した。

集約されたデータについては、保健部会が結果整理と分析を行い、長生村小中連携保健推進会議の資料として活用することで学校や教育関係者に周知したり、村内共通保健だよりを作成して保護者への啓発活動を行ったりした。



村内統一保健だより

また、調査結果を基に、養護教諭と保健主事が協力して、各校の実態に合わせた指導資料を作成して、保健指導を展開した。



保健指導の様子

(2) 子ども自身が考え、行動する活動を進める

保健指導として教員側から児童生徒へ向けた授業を展開するだけでは、自分事として考え、行動する力を育てる点が弱い。知った事や教えられた事を基に、考えたことを具体的な活動にすることで初めて自分事として考えたことを実践する力に変わっていく。そこで、保健指導の授業で自分たちの現状についての調査結果や望ましい生活について学んだ後で、自らの生活を振り返らせ、健康な生活や健やかな体をつくるためにどんな行動がとれるか、それを校内に広げていくにはどうするかを保健委員会で話し合わせた。全校へ意識化を促す掲示物の作成や、校内放送の利用で、健康な生活に向けてできることを全校で考えてもらう活動へとつなげた。



保健委員会作成の掲示物

III まとめ

非認知能力の伸びについては、子どもたちの姿の変化で見ているが、例えば陸上部の選手選抜から漏れても引き続き参加して活動を続ける児童が例年よりも増えているなど、前向きな姿が増えてきている。七夕集会などの活動では楽しそうに参加する下級生を盛り上げようと、自分たちも楽しみながら運営する上級生の姿が見られ、その姿からは「自分以外の誰かのために」

という意識が育ってきているのが感じられる。

学校評価を見ると「学校に行くのが楽しい」の項目への児童の肯定的回答は、令和5年度で77.4%と前年度とほぼ同じだったが、「よくあてはまる」の回答率が増えており、学校生活への満足度が上がっているのがわかる。同じ項目に対する保護者回答では前年度よりも12%上昇し、86.7%となっていた。また、行事や集会への積極的な参加について聞いた項目でも、児童、保護者ともに80%を超える肯定的回答が寄せられ、ふれあう活動が充実してきていることがうかがえる。

日頃の校庭の様子では、学年を問わず外に出て遊ぶ子どもが増え、異学年と一緒に遊ぶ姿も多く見かける。体育で鉄棒学習をした学年は、休み時間にいち早く鉄棒に駆け寄って鈴なりになって遊んでおり、授業での充実ぶりがうかがえる。新体力テストの結果も、学年や種目によって違いはあるが、県平均の数値を超える種目が増え、運動能力証の受賞者数の推移では、コロナ禍以前の水準にまで戻ってきている。

健康な生活についての意識にも変化が見える。前年の6年生では23.3%が平日のネット端末利用が一日4時間を超えていたが、翌年の6年生では16.7%に減少するなど、若干とはいえ肯定的変化が見えている。

しかし、全国体力・運動能力、運動習慣等調査の回答で「運動は大切」が90%を超えるが、運動時間の二極化傾向の溝は埋まっていないなど課題が残る。ネット端末利用や望ましい生活習慣なども含め、頭で理解するだけでなく、実際の行動変容へとつながる実践にこれからも粘り強く取り組んでいく必要がある。

IV 結びに

一つの取組で子どもが劇的に変わるのならば、これほど楽なことはない。現実はそのように簡単なものではない。しかし、前に進もうと取り組んだことは、確実に子どもの姿の変化という足跡となっていく。10年後、20年後彼らがどんな大人になり、どんな社会を創っていくのか。その姿を楽しみに待てるように、目の前の「今」の実践に知恵を絞り、力を尽くしていく学校でありたい。校長室の窓の外から「さようなら！」と明るい大きな声であいさつして下校していく子どもたちの姿に、今日も元気をもらいながら、そんな学校を創っていこうと決意を新たにしている。

『理科教育における主体的な学びの実現を目指して』

～「単元内自由進度学習(自分学習)」の有効性についての一考察～

市川市立第二中学校

元教諭 溝口 浩司

1、はじめに

学習指導要領では、昭和のころから、生徒の興味・関心を大切に、主体的な学習が促されるように工夫することを求めるなど、「個に応じた指導」の重要性を示し続けてきた。

そして、現行の学習指導要領においても、この考え方が受け継がれると共に、「主体的・対話的で深い学び」を行うことで、予測困難な社会に対応できる資質・能力の育成を目指している。

このような背景の下、「個に応じた指導」の充実を図るために、個別学習やグループ別学習、習熟の程度に応じた学習、興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習など、目的に応じた多様な学習活動が行われてきた。

さらに、学習方法や学習内容の工夫・改善をより具体的に示した「学習の個性化」、「学習の個別化」等の「個別最適な学び」を可能にする学習環境を創っていくことが、これからの学校教育の課題として示されたところである。

しかし、このような学習の必要性を理解しながらも、従来から行ってきた「一斉授業」の形態で、教師主導の教科書を中心とした授業がたくさん展開されているという現状が存在している。

このような授業は、多くの生徒たちに、一定水準の学力を育成することでは、効果的であると考えられることができるが、現在、求められている「個別最適な学び」を行うためには、「みんな同じ内容を同じ方法で」という固定観念を払拭し、個に対応できる学び方を可能にする学習環境を構築していくことが必要であると考えられる。

特に、教科書に沿って学習する授業では、一回きりの学習で授業が進められていくことが前提となっており、よく理解できなかつたところや苦手なところを個が振り返って、繰り返し学習すること等を行うことが難しいのが現状である。

したがって、学習内容を理解できなかつた生徒は、自分で努力してできるようにするか、理解できない

まま通り過ぎるかという選択を行うしかなかつた。このような学習が長年にわたり、続けられてきた。

2、研究仮説

「個別最適な学び」の実現を目指して、次のような研究仮説を設定して、授業改善に取り組んだ。

- ① ゴールである大きな学習課題に対して、どのようにアプローチしていくのかは、個が設定できるようにする。
- ② 毎時間の学習内容は、個が決定し、必要だと思ふことに、自分のペースで取り組むことができるようにする。

このような学習環境を保証することにより、「個別最適な学び」が可能となり、主体的に学習に取り組むことができる資質・能力が育成できるようになる。

なお、本稿は、令和4年6月に行った授業実践とその成果を、アンケートや評価テスト（以下、単元テスト）の結果を用いて、その有効性を検証し、これをまとめたものである。

3、実践

令和4年度の1年生は、239名・7クラスであり、筆者は、2クラスの授業を担当した。

上記の研究仮説を検証することを目的に、6月に予定していた単元「動物のなかま」の学習において、『単元内自由進度学習（以下、自分学習）』を実施し、実践する2学級と従来通りの授業を行う5学級とで、その成果を比較した。

(1) 活動場所

授業は、教室や理科室ではなく、学校図書館とその隣にある多目的室で行った。

学校図書館では、自分で必要だと思つた書籍を用いた学習を、多目的室では、個人の端末や個人の資料を用いた学習を行うこととした。

また、両教室の移動は、自由に行えるようにして、必要な学習方法を必要な時に選択できるようにした。

(2) 学習活動計画

「動物の分類」という課題を共通の目標（ゴール）として提示し、これに向かって、各自が毎時間の学習

内容や方法を設定しながら、学習を進めていくような授業展開を考えた。

次の資料1は、「自分学習」の実施についての学習活動計画をまとめたものである。学習時間は14時間扱いとし、1次～7次の7段階の学習活動を設定した。

資料1：学習活動計画（令和4年度学校訪問学習指導案から抜粋）

	学習内容と活動	支援(◎)と評価(☆)
1次 (2時間)	○既習の「植物の分類」について、タブレットや書籍を用いて振り返り学習を行うことで、「調べ方・学習方法」の練習を行う。タブレットは多目的室、書籍は図書館で利用する。	☆既習事項の確認による知識の定着と調べ方の技能を身に付けることができる。 (知識・技能)
2次 (4時間)	①これからの学習についての計画・めやすを考える。 ②教科書、タブレット、書籍等を資料として活用し、動物の種類と特徴について調べ、自分の考えて、なかま分けを行いまとめる。	◎必要に応じて、他の生徒や教師に相談して進めるようにアドバイスする。 ☆いろいろな動物の特徴を知ることができる。 (知識・技能)
3次 (1時間)	○「動物なかま分け情報交換会①」 短時間で任意の小グループで情報交換を行う中で、自分の考え方やまとめ方を振り返り、調べる内容や考え方の修正を行う。	☆協働的な活動を通して、自分の考え方を確認し、よりよいものを目指す。 (主体的な態度)
4次 (2時間)	○前時に確認した改善点を受けて、新たな資料集め等を行い、より妥当性のある分類を作成していく。	◎分類の根拠を明確にすることが大切であることを伝える。
5次 (1時間) 【本時】	○「動物のなかま分け情報交換会②」 小グループで自分の考えを説明するとともに、他の考えを参考にしながら、自分の考えを整理し、修正し完成を目指す。	☆協働的な活動を通して、自分の考え方を修正し、完成を目指す。 (主体的な態度)
6次 (2時間)	○これまでの学習活動で得た情報を根拠として、動物の分類を完成させる。さらに、学習活動で、工夫したことや「めあて」に対する「振り返り」を行い、今後の学習への取組の改善を図る。 ⇒まとめ用の用紙(白紙)を配付し、自由な形式でまとめを行う。	☆動物のなかまを分類することができる。(思考・判断・表現) ☆各動物の特徴を理解し説明することができる。 (知識・技能) ☆目当てに対する振り返りや、学習過程での工夫をまとめ、今後の学習活動への取組み方を考えることができる。 (主体的な態度)
7次 (2時間)	学習内容のまとめ(教師主導) ⇒最後に、動物の特徴や分類の妥当性を全体で確認し知識の定着を図る。	

1年生は、中学校に入学して間もないので、「自分学習」を行うにあたっては、一人で学習を進めることができるようにするためのスキルを身につけるといった準備が必要であると考えた。そこで、植物の学習の最後に行う「分類」の授業では、図書館の書籍や個々の端末を活用した調べ学習を取り入れることとした。これが、1次の学習活動である。

なお、一人1台端末が活用できる情報通信ネットワークが整備されたことにより、「個別最適な学び」に必要な不可欠であると考えられていた学習活動を行うことが可能になった。

(3) 学習の目的と「自分学習」のガイダンス

「自分学習」を行うにあたって、学習活動計画の2次の最初に、学校で学習することの目的や「自分学習」の進め方について、次の資料2・資料3を用いて説明を行った。なお、生徒への説明では、「単元内自由進度学習」という言葉は用いず、自分で行う学習なので、『自分学習』という名称を用いた。

資料2：学習の目的について

～『勉強』は、何のために行うのでしょうか？～

1つは、いろいろなことを知ることで、周りに見える世界が広がり、これにより気持ちや生活が豊かになるということがあるのかもしれない。

2つ目は、いろいろなことを判断したり考えたりするときには、その材料となる知識が必要になります。いわゆる根拠と呼ばれるものです。この知識はとても広いたくさん必要になります。ここから必要なことを取り出して考えるわけです。このように考えると、知識は多いほうが良いのかもしれない。

3つ目です。これが最も大切なことなのですが、各教科の勉強は、その教科の学習を通じて、その教科としての『見方・考え方』ができるようにすることです。

たとえば「理科」では、「〇〇なので、～である」のように、しっかりとした理由を添えて、物事を考えることができるということが学習の目標となっています。

つまり、『考えること』が大切な学習となるわけです。この考える力は、理科だけでなくすべての教科に共通することです。この力は、『将来に渡って役に立つ能力』となって、皆さんの生活を支えてくれることにつながっていきます。

では、『考える力』を育てるためには、どのような取組を行ったらよいのでしょうか。まとめてみました。

①何をしたらよいのかを自分で探してみる。
②どのように取り組んだらよいのかを自分で考える。
③疑問に思ったことは、調べてみる。
④どのようなことが分かったのかを考えてみる。
⑤どのようにまとめたらよいのかを考えてみる。

自分で考えて自分で取り組んでいく学習活動が大切です

資料3：これからの学習方法について

～これから行う学習について～

【自分の学習は、自分でつくる】

(1) 学習の「めあて」と「ふりかえり」

①めあて・・・自分のゴール
「～のように行いたい」「～まで行いたい」

②ふりかえり
「めあて」に対して、「こんなところがよくできた」「こんなところがよくできなかった」
⇒「どうして？原因も考えてみようね」
⇒「次は、～を頑張ってみよう」

(2) 学習の進め方

①何を行ったら良いのかを考えてみましょう。
②調べ方を工夫してみましょう。
③ゴールのために必要なことと、不必要なことを考えましょう。
④まとめ方を工夫してみましょう。
⑤困ったときは、他の人や先生に相談してみよう。
⑥わからないところは、繰り返し取り組んでみましょう。
⑦自分のペースで進めてみましょう。他の人と比べても意味がありません。

この学習方法は、『学習の仕方を学習する学習』です。自分で行うことで学習に取り組み力が育っていきます。はじめは大変ですが、粘り強く取り組んでみましょう。
(生徒の資料からの抜粋)

(4) 学習の活動のスタート

学習活動計画の2次では、「動物をなかま分けしよう」というゴールに向かって、何をどのように進めていくかという構想を一人一人が作成するところから学習がスタートした。

当然のことであるが、このような形態の学習活動は初めてなので、見通しが立たない生徒もたくさんいた。中には、見通しを持っていないまま、図鑑を見たり、端末を開いたりする生徒も見られた。

しかし、そこで、何を行うのかを自分で考えて、解決策を見出させていくことが、この学習の重要な

たい」等を考え、意欲的に学習を進めることができる生徒をたくさん見ることができた。

第一回単元テストで、満足のいく結果が得られなかった生徒たちも、「学習が嫌いなわけではない」ということが見えたように感じた。

② 自分のペースで行える学習

学習のゴールは決まっているものの、毎時間の学習は、各自のペースで行うことができた。

生徒たちは、一つ一つの資料に丁寧に向き合い、納得がいくまで調べたり、工夫してまとめたりしていた。中には、爬虫類や昆虫の図鑑に、楽しそうに向き合い、これだけで1時間以上の時間を費やした生徒も見られた。

また、毎時間のレポートやまとめの分類図についても工夫して楽しそうにまとめる姿がたくさん見られた。

③ 自己決定する学習

「個別最適な学び」を行うためには、一人一人が単元のゴールに向かって、何をどのように行ったらよいのかという見通しを持ちながら、「自己決定」して学習に取り組んでいくことが大切である。本展開では、「自己決定」で進められた学習活動をたくさん見ることができた。

ところが、学習が苦手な生徒の多くは、真剣に取り組もうとするものの、「何を行ったらよいのか」という見通しを持つことができないという壁に突き当たっている現状も目の当たりにした。

従来から学習が苦手な理由としては、「授業をきちんと聞いていない」、「家庭学習を行っていない」、「学習の仕方が良くない」などが挙げられていたが、今回の学習活動を通して見えてきたのは、「何を行ったらよいのかがわからない」という根本的な原因であった。『自己決定』ができないということが学習に影響を与えるという大きな課題が見えたように感じた。

(2) アンケート・単元テストの結果から見えてきたこと

「自分学習」を実施した2クラスを対象として、授業に関するアンケートを実施するとともに、「植物のなかま」と「動物のなかま」の単元テストの結果を比較して、学習の成果について検証した。

① 授業に関するアンケートの結果から

表1は、「動物のなかま」の学習が終了した後に実施したアンケート項目と、その結果をまとめたものである。

☆単元内自由進度学習を振り返って 生徒数：2学級65名 (表1)

【質問 1】	回 答	人 数
・自分で調べたいことを考えて取り組むことができた。	①とてもよくできた	25
	②よくできた	30
	③少しできた	8
	④できなかった	2
【質問 2】	回 答	人 数
・自分で考えたり、調べたりして学習を進めることは楽しいと思った。	①とても楽しかった	33
	②楽しかった	28
	③あまり楽しなかった	2
	④つまらなかった	2
【質問 3】	回 答	人 数
・授業を聞いて学習するよりも、自分で考えて学習を進める方が、学習内容がよくわかったと思った。	①とてもそう思った	16
	②少し思った	31
	③あまり思わなかった	15
	④まったく思わない	3
【質問 4】 複数回答	回 答	人 数
・このような学習方法は、主に、どのような力を伸ばすことができる学習だと思いますか。	①考える力	35
	②覚える力	23
	③まとめる力	44
	④計画する力	39
【質問 5】	回 答	人 数
・中学校の学習は、どのように行えばよいのかが分かったように思う。	①とてもそう思った	20
	②少し思った	38
	③あまり思わなかった	6
	④まったく思わない	1

約10時間を一人で黙々と学習に取り組むことに飽きてしまったり、苦痛に感じたりする生徒が多いのではないかという不安があったが、アンケート結果からは、自分で考えて学習することを肯定的にとらえている生徒が多いことが分かった。

また、質問4の学習成果に関しては、回答にあるように、「考える力」、「まとめる力」、「計画する力」を挙げている生徒が多く、学習を進めながら必要な力を体感することができたという結果であると考えている。

② 単元テストの結果から分かったこと

第1回単元テストでは、「植物のなかま」の学習範囲、第2回単元テストでは、「動物のなかま」の学習範囲から出題した。

次の表2は、1回目と2回目の平均得点を、「自分学習」を実施した学級群と実施していない学級群とに分けてまとめたものである。

☆単元テストの平均得点 (表2)

	知識・技能		思考・表現		合計得点	
	1回	2回	1回	2回	1回	2回
「自分学習」を実施した学級群	71.3	76.7	49.3	54.1	60.3	65.4
実施していない学級群	75.6	80.1	51.7	43.4	63.6	61.8

「知識・技能」の結果からは、両学級群共に、5ポイント程度、平均得点が伸びていることが分かる。

一方、「思考・表現」の結果では、「自分学習」を実施した学級群では、平均得点は、約5ポイント上昇したのに対して、実施していない学級群では、8ポイント下がるという結果が見られた。2回目のテスト

問題は、1回目の問題よりも、少し難易度を上げた問題を出題したので、両学級群共に、平均得点は下がることを想定していたが、予想外の結果であった。

また、次に示す表3は、1回目と2回目の観点ごとの得点を個人内で比較し、得点が上昇した人数の割合と下降した人数の割合を求め、これを比較したものである。これを用いて、表2における平均得点の変化の要因を探ってみた。

☆得点変化の状況 (表3)

【実施した学級】	知識・技能	思考・表現	合計
○得点が上がった生徒	69.1%	51.5%	55.9%
▽得点が下がった生徒	30.9%	47.1%	42.6%

【実施していない学級】	知識・技能	思考・表現	合計
○得点が上がった生徒	62.0%	32.7%	45.0%
▽得点が下がった生徒	38.0%	67.3%	55.0%

知識・技能の結果に関しては、「自分学習」を行った学級群、行っていない学級群共に、一回目よりも、二回目の方が良い結果を出している生徒が多いことが分かった。

これは、入学して、1ヶ月が経過し、中学生としての自覚が高まり、学習や単元テストに取り組む姿勢が高まったことが、関係した結果であると考えている。

一方、思考・表現の結果に関しては、明らかに異なる傾向が表れており、「自分学習」を行った学級群は、行っていない学級群よりも、得点が上昇した人数の割合が多いということが分かる。

(3) 「自分学習」の有効性についての考察

このことから、「自分学習」を行うことは、思考する力を高めることに効果的にはたらくと考えた。

自分で考えて学習を組み立てるということは、学習の主体が自分になり、学習することを自分事として受け止めることができるようになる。

そして、ここでは、必要なことや行いたいこと、考えたいこと等を選択していくという「自己決定」が、たくさん存在していることにより、学習への興味・関心が高まるとともに、選択・決定するといった「考える活動」を、たくさんの場面で経験することで、思考する力が向上していったと考えている。

ここでは、「教わる学習」ではなく「自ら学ぶ学習」が成立しており、このような、主体的な学習が、思考力の向上に結びついたと考えた。

6、おわりに

「個別最適な学び・協働的な学び」の実現が求められている現在、依然として、「一斉授業」からの脱却が進まず、「みんなで同じことを行いましょう形式の学習」が継続されている感は否めない。

このような課題を解決し、誰一人、取り残すことのない学びを実現するために考案されたのが、「自由進度学習」である。

しかし、理科の学習のすべての単元で、「自由進度学習」を取り入れるのは難しいことである。特に、観察や実験においては、器具の数量や安全性等の課題があり、生徒の発想を尊重した学習を進めていくことには限界があると感じている。

そこで、「自由進度学習」を行うことが可能な単元を選定し、単元内の可能な部分で、これを実施するなど、工夫した取組を行っていくことが、「個別最適な学び」を可能にする方法であると考えている。

これが、「単元内自由進度学習」であり、生徒が、自分で必要な課題を設定し、これを解決する方法を考え、工夫して取り組み、その結果を振り返り、次の学習に結びつけていくような学びを可能になる授業スタイルであると考えている。

生徒たちは、全員が「分かるようになりたい」、「勉強ができるようになりたい」という気持ちを持って学習に取り組んでいる。ところが、長年にわたって行われてきた「一斉授業」を中心とした「教わる学び」では、生徒たちのこのような思いをかなえることはできなかった。このような反省からも、これからの学校教育は、「教えてもらう授業」から、「自ら学ぶ授業」への転換が必要であると考えている。

そのために、教師は、「分かりやすい授業を行う」だけでなく、「生徒が自己決定できる学びを保證できる授業を行う」という考え方に立った授業づくりの研究を行っていくことが求められる時代になっていくということを自覚しなければならないのかもしれない。

予測困難な変化の激しい社会で、活躍できる人材を育てるためには、自分で課題を解決していけるような資質・能力の育成が必要不可欠である。

このような資質・能力の育成を目指して「個別最適な学び」が行えるような授業を構築して、「主体的な学び」が行えるようにしていくことが、これからの理科教育に求められる大きな使命であると考えている。

理科・数学科・美術科によるSTEAM教育の授業実践

～新たな価値観を創造および育むためのカリキュラムデザインの確立～

船橋市立飯山満中学校 研究研修部

教諭 内藤亮生・大浜美樹・前田賢一

1 はじめに

本校では、教育DX(デジタルトランスフォーメーション)の取り組みを進め、ICT(情報通信技術)を活用した先進的な教育環境の整備を進めてきた。これにより、生徒一人ひとりがデジタルツールを活用し、主体的かつ協働的に学ぶ環境が整いつつある。文部科学省(2018)は『学習指導要領(平成29年度告示)解説総則編』において、資質・能力の三つの柱がバランスよく育成されることを目指し、主体的で対話的で深い学びの実現や授業改善、カリキュラム・マネジメントの充実を求めている【1】【2】。

本校では、自ら課題を見つけ、自ら学び未来を創る学力を身につけるための、学習の基盤となる資質・能力を育成する授業実践を各教科で行っている。しかし、各教科等には、それぞれの教科で育成を目指す資質・能力があるため、教科間で連携し、学習した単元をそれぞれの教科でどう結びつけるかについては、整備が必要である。

このような背景から、本校では理科・数学・美術科の3教科を連携させたSTEAM教育を導入し、生徒が異なる視点から学びを深め、新たな価値を創造するためのカリキュラムデザインを確立することを目指した。具体的には、デジタルツールを活用して生徒が自ら課題を設定し、解決に向けた探究活動を行うことで、理科・数学・美術科の知識を総合的に活用し、創造力や問題解決能力の育成を目指した。これにより、生徒たちは未来の社会で必要とされる多角的な視点と総合的な問題解決能力を身につけることができると考えた。

2 教育仮説

(1) 教育仮説の設定

本校の教育DXの取り組みにより、生徒がICTを積極的に活用する環境が整った(令和5年度実施の全国学力状況調査で、PC・タブレット使用率は本校99%、千葉県平均51.6%、全国平均61.1%)。この状況を踏まえ、理科・数学・美術科の3教科をデジタルツールで連携

させたSTEAM教育を実践することとし、以下の仮説を設定した。

1) 教科間の連携による学びの深化

仮説:3教科が連携することで、生徒が各教科の知識や技能を統合的に活用し、学びが深化する。

根拠:教科横断的アプローチにより、習得した概念やスキルが相互補完され、深い理解が得られる(文部科学省, 2018)【1】。

2) デジタルツールを活用した教科横断的学習の促進

仮説:デジタルツールを用いた探究活動により、教科を横断した学習が容易になる。

根拠:デジタルツールは、異なる教科の学習内容を統合し、相互に関連付けることを容易にし、リアルタイムでのフィードバックや対話が促進される。また、各教科で培った思考力や問題解決能力を他の教科の学習に応用することができる(OECD, 2020)【3】。

3) 創造力と問題解決能力の育成

仮説:STEAM教育の実践により、生徒の創造力と問題解決能力が向上する。

根拠:理科・数学・美術科の知識を統合的に活用し、探究活動を通じて創造力や問題解決能力が育成される(大谷忠, 2021)【4】。

このように、STEAM教育の実践を通じて、学びの深化、学習意欲の向上、創造力と問題解決能力の育成を目指した。これにより、生徒たちは未来社会で必要とされる多角的な視点と総合的な問題解決能力を身につけることが期待される。

3 研究の方法及び研究仮説

(1) 研究の方法

本研究では、理科・数学・美術の3教科を統合した授業を実施し、生徒の学びを評価した。共通の視点としてフィボナッチ数列と黄金比を用い、各教科での探究活動を通じて学びの深化を目指した。

(2) 3教科共通の「視点」について

共有:発表内容をGoogle Classroomで共有し、クラス全体でフィードバックを行う

フィボナッチ数列と黄金比は、自然界や建築物、芸術作品に見られる規則性を示すものであり、これらの概念は理科・数学・美術に共通している。本実践では、この共通視点を軸に置き、以下のように教科を横断した教育実践の計画をした。

理科:自然界における規則的な構造(植物の葉のつき方やリサージュ曲線)を観察し、その美しさと規則性を理解する。

数学:黄金比やフィボナッチ数列の数学的な概念を学び、日常生活の中でその比率を発見・検証する。

美術:黄金比やフィボナッチ数列を用いた美しいデザインを創作し、調和のとれた作品を制作する。

4 理科の授業の実際

(1)実践事例

理科の授業においてフィボナッチ数列と黄金比に焦点を当てた探究活動を実施した。この活動を通じて、生徒が自然界の規則性を科学的に理解し、他の教科での学びに応用することを目指した。

(2)授業の概要

テーマ:自然界におけるフィボナッチ数列と黄金比の探究

対象:中学3年生

期間:6時間(50分×6コマ)

目標:自然界に見られる規則性を観察し、フィボナッチ数列と黄金比の概念を理解する

授業の具体的なステップ

導入	動画視聴:フィボナッチ数列と黄金比についての概要を学ぶ ディスカッション:動画を基に生徒同士でフィボナッチ数列と黄金比の具体例を考える
観察と実験	フィールドワーク:校庭や近隣の自然環境でフィボナッチ数列や黄金比に関連する自然物を観察し、写真を撮影 実験:実験室で植物の葉の付き方やアンモナイトの殻の形状を観察し、規則性を確認
データの収集と分析	データ収集:観察結果をデジタルツール(Google Sheets)にまとめる データ分析:フィボナッチ数列や黄金比がどのように現れるかを分析
発表と共有	プレゼンテーション:各班が観察結果と分析内容をGoogle Slidesで発表

(3)授業の結果と考察(理科)

理科の授業では、フィボナッチ数列と黄金比をテーマに、自然界の規則性を観察し、探究活動を行った(図1,2,3,4)。生徒は自然界の美しさと規則性を科学的に理解し、理科への興味を深めました。フィールドワークでの観察結果をデジタルツールでまとめ、発表とフィードバックを行った(図5,6)。

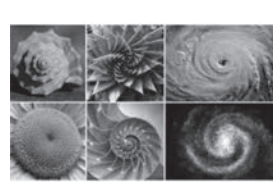


図1 数列に関する動画視聴

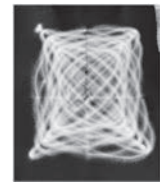


図2 リサージュ曲線



図3 根で見られる規則



図4 茎で見られる規則



図5 規則を探す生徒



図6 発表する生徒の様子

生徒は、フィボナッチ数列やリサージュ曲線などの具体的な例を通じて、規則的な構造の美しさを実感することができていた。自然界の規則性を科学的に理解することで、生徒は理科への興味を深めた。観察や発表を通じて、他の生徒の視点を知り、自分の理解を深めることができていた様子であった。

5 数学の教育実践

(1)実践内容

本校では、数学の授業において黄金比とフィボナッチ数列をテーマにした探究活動を実施した。この活動を通じて、生徒が数学的な視点から美の概念を理解し、他教科との連携を深めることを目指した。

(2)授業の概要

テーマ:黄金比とフィボナッチ数列の探究

対象:中学3年生

期 間:5時間(50分×5コマ)

目 標:黄金比とフィボナッチ数列の概念を理解し、
これらが日常生活や自然界にどのように現れるかを学ぶ

授業の具体的なステップ

導入	生活の中に見られる美しい比率:身近な物や名刺、新書、A4用紙から黄金比を見つける 興味の喚起:動画を通じて黄金比の歴史と応用を学び、生徒の興味を引く
観察と 作図	黄金比の作図:ユークリッドの原論に基づいて、黄金比の長方形と黄金螺旋を作図 検証活動:美術の授業で取り上げた「調和の美しさを感じる作品」を数学的な視点で検証し、黄金比や黄金螺旋が存在するか確認(図7,8)
応用と 発表	応用問題:星型五角形から黄金比を導く問題に取り組み(図9) 発表活動:グループごとに検証結果をまとめ、プレゼンテーションを行う

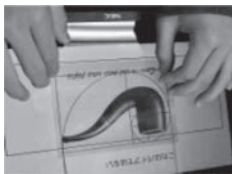


図7 黄金螺旋を探す様子 図8 黄金比を探す生徒
(2)授業の結果と考察(数学)

数学の授業では、黄金比とフィボナッチ数列をテーマに、数学的な視点から美の概念を探究した。生徒は日常生活や自然界における黄金比を発見し、作図や検証活動を通じてその重要性を学んだ(図9,10)。

課題2
(5)CD:ACを求めなさい。
 $1:x=(x-1):1$
 $x(x-1)=1$
 $x^2-x-1=0$
 x は正の数であるから
 $x=1+\sqrt{5}/2$
 $CD:AC=1:1+\sqrt{5}/2$

図9 星型五角形から黄金比を見出す課題

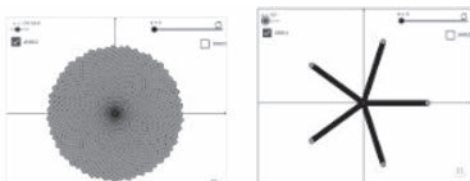


図10 Geogebraで黄金角137.5°で円を配置した

この活動を通じて、生徒は自然界における規則性と数学的概念の関連性を理解し、数学が自然界の構造を説明する有効な手段であることを学んだ。

6 美術の教育実践

(1)実践事例～制作編～

単元名:「私の思う調和のとれた美しい作品」

【1・2時間目】

Googleスライドを使用し、自分が思う「調和のとれた美しい作品」について調べ学習を行った。有名絵画、アニメ、模様、江戸切子など、選ばれた作品は多種多様でした。これらの作品を3教科共通の

Googleサイト

「STEAM教室」に

アップロードし、

他の生徒の見方や

考え方を知る機会

を設けた(図11)。



図11 運用したGoogleサイト

【3～7時間目】

数学の資料として、美術の授業で取り上げた作品に黄金比が隠されていないかを検証した。色の配色や構成についても学び、描画ツールを使って幾何学模様の構成の練習を行いました。また、世界の文様を調べ、規則的な美しさや文化の違いによる表現の違いについて学んだ。

【8・9時間目】

学んだことを基に、自分の表現しやすい技法を選択し、「美しく調和のとれた形のデザイン」を主体的に制作した。

(2)実践事例～まとめ編～

単元名:「STEAM教室(教科横断的な授業)を振り返りプレゼン資料を作成する」

【10～12時間目】

自分が考える「美しく調和のとれた形のデザイン」とは何かについてプレゼン資料を作成した。単元目標をルーブリック評価の基準に位置付け、数学と理科で学んだ内容を記載条件とした。また、新たな価値の発見というキーワードを課題に示し、生徒が主体的に自分の制作した作品と向き合えるようにした。

(3)生徒の成果物と考察(美術科)

生徒Aは、渦巻が美しいと感じ、黄金比の長方形を角度を変えて重ねたものを作成した(図12)。また、

生徒Bは、数学的な規則、理科の自然界の規則、世界の文様で学習した知識を基に、テーマパークの建造物と花火を表現した。生徒のコメントでは、「美しく調和のとれたデザインにするために試行錯誤した結果、思考力と問題解決能力、広い視野と創造力が身についた」との意見があった(図13)。

これにより、美術の授業を通して、新しく学んだ知識を基に創造する力が育まれたと考えられる。作品を完成させるだけでなく、プレゼン資料を作成することで、生徒が自身の考えをまとめ、根拠を基に結論を出すプロセスが確認できました。また、多くの生徒が自然界や日常生活の中にある規則性に気付くことができた。



図12,13 生徒AとBのスライド抜粋

7 3教科(理科・数学・美術)合同授業の実際

(1)実践事例～振り返り～

学習課題:「STEAM教室の振り返りをしよう」

3か月間取り組んできたSTEAM教室の振り返り授業を、各クラスから代表者1名を選出し、発表を行う形の授業を3クラス合同で行った(図14)。



図14 3科合同授業のようす

生徒発表の後、STEAM教室の授業の最初に行ったアンケートを各自で確認した。

【質問内容5項目】

①	理科と数学の授業のつながりを感じる時はどんな時ですか？
②	美術と数学の授業のつながりを感じる時はどんな時ですか？
③	美術と理科の授業のつながりを感じる時はどんな時ですか？
④	美しく調和のとれたものと聞いてどんなものがありますか？

⑤	「美しく調和のとれたもの」を見た時、人は何を感ずますか？
---	------------------------------

以下、多かった回答をまとめたものである。

- 理科と数学の授業のつながりは、計算問題や実験の結果や法則やグラフが登場する場面を感じた。
- 美術と数学の授業のつながりは、規則的に並んでいる模様や、図形の学習をしている時に感じた。
- 美術と理科の授業のつながりは、植物のスケッチや化学反応で色が変わった時に感じた。
- 美しく調和のとれたものとして、絵や写真など「形や色のバランスが良いもの」を挙げた。
- 「美しく調和のとれたもの」を見た時の感想として、「きれい」「心が落ち着く」「感動する」

最初の結果を確認しながら、近くの生徒同士で自分たちの変容について話し合い、感じたことを共有した(図15)。

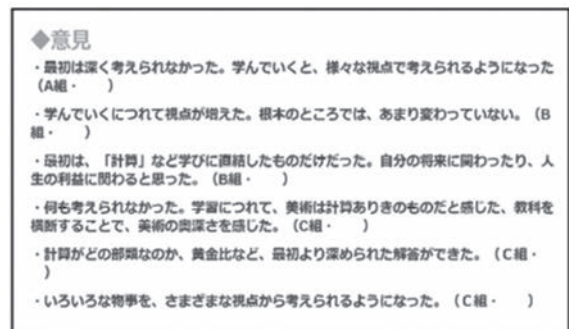


図15 授業の中で出た意見(Google スライド)

最後に、3教科合同授業の最終的な振り返りとして、Googleフォームを使用して生徒にアンケートを実施した。以下に、質問内容とその結果をまとめた。

【質問内容5項目】

①	理科と数学、美術の授業のつながりを感じることはできましたか？
②	① の理由は何ですか？
③	デザインを制作するにあたって、教科を横断して学んだ結果、取り組みやすくなりましたか？
④	② の理由は何ですか？
⑤	美しく調和のとれたものと聞いてどんなものがありますか？

【アンケート結果】

項目①の平均は4.3であり、発表を見て美術には数学的な美しさがあると感じる生徒が多数いた(図16)。

項目③の平均は3.9であり、「技法を上手に使える、上手に出来ることがわかったが自分は技法を上手にデ

デザインと結びつけることができなかつた」「どのような要素があれば美しく見えるのかわかって、デザインするときに黄金螺旋を使おうとか色相環で補色の色を使おうとかが思い浮かんできて作りやすくなった」との回答があった(図17)。

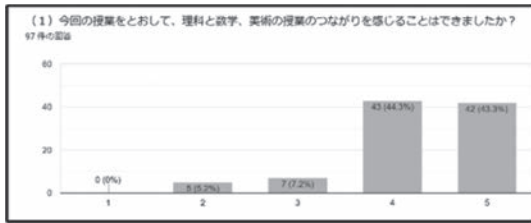


図16 振り返り(Google form)項目①の結果

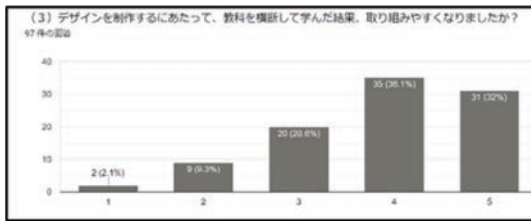


図17 振り返り(Google form)項目③の結果

項目⑤では、多くの生徒が「校章、アップルのマーク、有名作家の美術作品等」の具体的な名前を挙げることができている。

この結果を踏まえ、生徒は近くと同級生と自分たちの変容について話し合い、感じたことを共有しました(図18)。また、「この学びは今後生活の中にもどのように生きると思うか」について、趣味、学習、日常生活、社会生活の4つのカテゴリーに分類したJambordに自分の意見を出し合った(図18)。

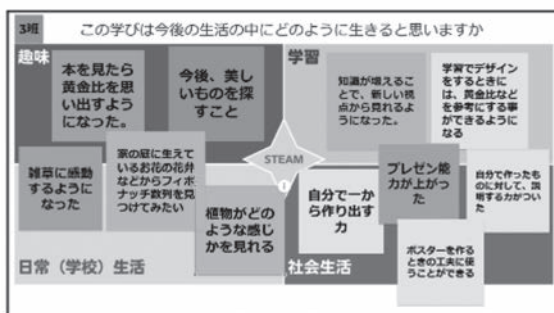


図18 生徒が書き出した意見(jambord)

8 実践のまとめ(成果と課題)

(1)成果

- ・生徒は3教科の間でつながりがあることを発見したことがわかった。フィボナッチ数列や黄金比などの規則性が、それぞれの教科で見られることを知り、美しいデザインや自然界の美しさに関連していることに気付いた。
- ・授業を通じて、これらの教科が互いに関わり合っ

ていることを理解し、新たな視点から学ぶ喜びを見出すことができた。

- ・数学や理科の概念をデザインに取り入れることで、バランスや美しさを追求する方法について新たな価値を生み出す創造力を身につけることができた。

- ・複数の教科の視点を活用することで、アイデアの幅が広がり、主題に沿ったデザイン制作に取り組みやすくなったと感じる生徒もいた。

(2)課題

- ・横断型の教育を経験したことでデザイン制作がしやすくなったと感じている生徒もいれば、難しかったと感じている生徒もいた。

- ・多くの生徒は異なる教科の知識を組み合わせることで新たな視点やアイデアを得られるようになったようだが、一部の生徒は様々な教科を取り入れることがやや複雑であった。

- ・一定数、作品制作に学んだことを生かすことができなかった生徒がいた。STEAM教室で何を学ぶのかをもっと明確に生徒に伝える必要があった。

9 おわりに

今回実施した、横断型授業では生徒に異なる教科を結びつけ、総合的な視点と問題解決能力を養った。これにより、将来の職場での柔軟性や新たなアイデアの発見、複雑な課題に対するアプローチ能力が向上すると考えます。例えば、デザインやビジネスの分野では、多角的な視点でのアプローチや異なる知識領域からのアイデアが求められるはずである。この授業はそれらのスキルを育成し、生徒たちが将来直面する様々な課題に対しても、新しい視点から解決策を提案する能力を養うことにつながるのではないだろうか。

【参考文献】

- 【1】文部科学省『学習指導要領(平成29年度告示) 解説総則編』.日本文教出版, 2018年
- 【2】中央教育審議会(2021).「令和の日本型学校教育」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).2021年, p.56-58.
- 【3】OECD. "Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030."
- 【4】大谷忠(2021).STEAM教育実践における探求と創造の住環.日本科学教育学会年会論文集, 2022年

学びを実生活に生かす児童の育成

～食育を軸としたカリキュラムデザインを通して～

千葉市立小倉小学校
教諭 青木 大和

1. 研究の概要

(1) 問題の所在

「学校で学んだことが、明日、将来につながるように、子供の学びが進化します」。これは、学習指導要領が改訂される際、2019年に文科省が発行したリーフレットの表紙の文言である。中教審答申や学習指導要領等でも、「学びを汎用的に生かす」といった表現が頻繁に使われるようになり、学びを日常生活でも活用していく学習の重要性を示している。一方で、授業を構想する際、単元の目標は掲げられているものの、実生活においてどのように生かされることが望ましいかまで見通されているものは少ないのではないだろうか。田村(2018)は、PISAや全国学力・学習状況調査での学力の成果に対してTIMSSの調査では「勉強すると日常生活に役立つ」という質問に対し肯定的な回答をした児童の割合が諸外国より低いことを指摘した上で、従来のチョーク&トーク型の児童が受動的となった状態では実社会に活用できる資質能力は到底育成できないと示している。また、児童が学習したこと同士を関連付け、知識が統合されることで深い学びは実現されるとしている。このことから、実生活に生かせる授業を実現することが児童の学びをより深めることができると考えた。そこで、主題を「学びを実生活に生かす児童の育成」とし、児童が実生活で生かせるような授業の具体と児童の姿を明らかにしていくこととした。

(2) 副題設定の理由

研究対象となるA小学校2年3組は、1年生の際、道徳「けんこうなからだ」において、バランスの良い食事の大切さや偏った食事の危険について学んでいる。一方で、給食の残菜残菜量が非常に多く、「自分の好きなものだけを食べる」という意識が高い。学習したことを実生活に生かすことができていない。

では、食べ物の尊さやバランスの良い食事の必要性について理解を深め、実生活に生かすためにはどうしたらよいのだろうか。田中(2018)は、「学ぶ順番に沿って大人が子どもに教えていく「注入主義的」な考

え方では、受け手の「子ども」は大人が意図している「ゴール(知識の修得)」に気づくことができない。」と教師の一方的な指導を批判しつつ、「各教科が横断的な視点を持つことで、子どもにとっての学びの統合が可能となると考える。」とし、児童が主体的に学習し、生活に生かしながら学びを深めるためには、他教科と関連付けるようなカリキュラムデザインをしていく必要があるとしている。そこで、副題を、「食育を軸としたカリキュラムデザインを通して」とし、食育を軸に教科を越えてカリキュラムデザインをすることで、学んだことを実生活に生かす児童の姿が明らかになるのではないかと考えた。

(3) 研究の目的

本研究では、小学校2年生を対象に食育を軸としたカリキュラムデザインを行うことを通して、学びを実生活に生かす授業の具体と児童の姿を明らかにする。

(4) 研究の方法

- ・事例研究法
- ・対象 2年生(35名):2023年5月～2024年2月

2. 授業実践

(1) 2年生を対象としたカリキュラムデザイン

以下のようにカリキュラムデザインを行った。

国語科	道徳	生活科
・たんぽぽ(5月) ・観察したことを書こう(6月)		・野菜を育てよう!(5月-6月)
・サツマイモの育て方(7月)	・しょうかいます(7月) ・かえてきたホテル(9月)	・給食室のお手伝い(7月) ・学校で畑を耕そう!(9月-11月)
・サツマイモをしょうか(10月)	・「いただきます」ということば(11月)	・レシピを考えよう(11月-12月) ・みんなで料理をしよう!(1月)
・オリジナルレシピを書こう(1月)		

(1) -1 A小学校2年3組の実態と検証の視点

前述の通り、2年3組は摂食に対する意識が低い。「野菜は嫌い。」という意識が強く、残飯量残菜量が非常に多い。食べてみて口に合わないから残すのではな

く、そもそも野菜だから食べないという構えでいる児童も少なくない。アンケートをしたところ、「給食が楽しみ」に対して「あまりあてはまらない」「あてはまらない」と答えた児童は68%と半数を超えている。理由としては「自分が好きなものを食べられない。」「野菜が嫌い。」というものが多く、給食に対する関心が低いことがわかる。保護者へのアンケートにおいては、「お子様は、食事のバランスを考えて食事をしようとしていますか。」という質問に対し、「あまりあてはまらない」「あてはまらない」と回答した保護者は、78.5%と高い数値だった。さらに「お子様が野菜に対して関心をもっていると感じたエピソードはありますか。」と記述を促した質問については、79.7%が「ない」あるいは無回答だった。以上の実態の児童が本研究を通して、どのような意識や行動の変容があるのかを検証する。

(2) 授業の実際

(2) - 1 生活科 (5月8日～6月9日)

4月に2年生の生活科で挑戦したいことを問うと、児童から「1年生では、朝顔を育てたので、今度は野菜を育ててみたい。」という声が上がった。そこで、ピーマン、ナス、ミニトマト、きゅうりの中から育てたい野菜を決め、1人1鉢で育てることにした。児童は、野菜の成長を観察しながら、収穫を楽しみにしている姿が見られた。

(2) - 2 - 2 国語科 (5月8日～5月16日)

生活科で野菜を育て始めたことで、植物に関心を持ち始めたため、「たんぼぼ」(東京書籍2上)の学習を行うことにした。本教材は、たんぼぼの成長や子孫繁栄のための知恵を順序立てて説明している説明文章である。児童は、読み取ったことをもとに、たんぼぼの根の深さや花びらの枚数を調べたり、成長の様子を時間ごとに観察したりして、事柄の順序を捉えている様子が見られた。すると、児童から「野菜は花が枯れた後に実になるけど、たんぼぼは綿毛になるよね。」など発言し、野菜と比較しながら文章を読んでいた。

(2) - 3 国語科 (6月13日～6月20日)

「たんぼぼ」の学習を通して、植物の成長の過程に関心をもった児童は、自分が育てている野菜がどのように成長していくのかについても興味をもっていた。「たんぼぼみたいに自分が育てた野菜の様子を説明したい!」という児童の声が上がったため、国語科において「観察したことを書こう」(東京書籍2上)という単元を設定し、自分が育てている野菜を観察して気付

いたことを記述する学習を行うことにした。児童が育てている野菜は少しずつ花や実を付けはじめしており、児童は細かい部分まで観察し、観察ノートに記述するための必要な情報を集めている様子が見受けられた。この頃から、自分が育てた野菜が給食の献立にあると、「私の育てている野菜だ!」と喜んで食する姿が見られるようになった。



資料1 友達と相談しながら野菜を観察し記録している
(2) - 4 生活科 (7月3日)

野菜に対して関心をもっていたため、栄養教諭と連携し、給食作りの一部を手伝わせてもらうことになった。今回は、そら豆の皮むきを行うこととなった。児童は、「こんなにたくさんあるんだね。」と、全校児童分の食材量に困惑しながら皮むきに取り組んでいた。すると「こんなに大変だとは思わなかった。」という発言が聞かれ、「大切に給食を食べないとね。」という声が上がった。



資料2 給食で扱うそら豆の皮むきを手伝っている

活動の振り返りを行うと、給食室への感謝の気持ちと同時に「別の野菜も育ててみたい!」という声が上がった。そこで、国語科「サツマイモの育て方」(東京書籍2上)を活用して、別の野菜の育て方をどのように読み取っていけばよいのか確認することにした。

(2) - 5 国語科 (7月4日～7月14日)

「サツマイモの育て方」(東京書籍2上)は、サツマイモの育て方について2通りの説明を行い、書かれている事柄や重要な語などを比較しながら捉えていく説明文である。児童は、「1つ目の文章は時間を表す言葉が多く使われているから順序がよくわかる。」「2つ目の文章は、見出しで整理されているから読みやすい。」などと説明方法について捉えていた。また「サツマイモって畝を作って植えるんだ。」や「新しく育てたい野菜はどうやって育てるのだろう。」と、自分の課題を見

つけている様子だった。そこで、図書室にある植物の育て方に関する本を教室に常備し、時期や環境を勘案して育てたい野菜を決めて調べる時間を設けた。生活科において校庭に畑を耕して育てることを児童と決め、新たな目標を設定した。

(2) - 6 道徳 (7月14日)

校庭に新たに畑を耕すにあたり、どの場所が適しているのかを児童と考えた。そこで、道徳「しょうかいます」(光村2年)を活用した。本教材は、自分たちのお気に入りの場所を紹介し合うことを通して、よりよい学校生活を送っていくための素地を養うことがねらいである。本教材を通して、児童は友達の考えている学校のよさを知ることで、学校の友達の大切な場所に畑を耕すことであると意識することができていた。また、友達や自分が今後の学校生活が楽しくなるように、活動終了後にその畑をどうするのかまで考えている姿が見られた。その後児童と校庭を巡り、どの場所で畑を耕すかを考え、場所を決めると校内の園芸担当や管理職に児童と共に許可を得、畑を耕すことにした。

(2) - 7 生活科 (9月1日～9月19日)

「学校で畑を耕そう！」を設定した。児童が調べ学習をした結果、ブロッコリー、スナップエンドウ、白菜、ホウレンソウを育てることにした。児童は、教師と共に耕運機を使ったり、スコップ使ったりして雑草を取り除き、土を耕して畑づくりに励んだ。この時点で多くの児童から「野菜を作るのって大変だ。」という声が上がリ、汗をかきながら作業をしている姿が見られた。児童の調べによると、耕した土に堆肥を混ぜ、数日してから植えるとよいことがわかった。児童からは堆肥も自分たちで作りたいという声が上がったので、鶏糞と豚糞を枯れ葉と混ぜ、発酵させて堆肥を作成した。9月19日ようやく下準備が整ったため、苗を植えた。児童は「おいしく育ちますように。」と願っている姿が見られた。



資料3 自分たちが決めた場所に畑を耕している

(2) - 8 道徳 (9月20日, 27日)

児童が野菜を育てることに意欲的になり、愛着が生まれていたので道徳「かえってきたホタル」(光村図書

2年)の学習を行った。本教材は、ホタルを守ろうと、川の清掃に取り組む人々の姿を通して、児童が自然を大切にしようとする考えをもてることがねらいだ。野菜や植物も自然の一部であることを関連付けて学習を進めたことで、児童は、自分事となって学習を進めていった。ホタルを守る人々の取り組みから自分たちができることについて考えた際、「野菜や植物を必要以上に取ってしまうと、自然を壊してしまうことに繋がると思う。」という児童の意見が挙がり、【必要な分だけ】という合言葉が生まれ、給食の時間に自分が食べられる量を配膳した方がよいという学級での共通認識を深めることができていた。

(2) - 9 課外 (9月15日～10月20日)

登校した後や休み時間を利用して、水やりや畑の雑草取りなどを行う児童の姿が見られた。児童は、「支柱を立てるとスナップエンドウは育ちやすい。」や「ブロッコリーには虫が付きやすいからしっかりチェックしよう。」などと、学習時間以外で野菜に関する知識を獲得してきており、必要に応じて活用していた。また、特別活動でクラス会議を開き、畑の仕事の役割分担をしたり、成長報告をしたりして、野菜作りに意識が高まっていた。



資料4 休み時間に水やりや雑草取りをしている

(2) - 10 道徳 (11月10日)

野菜によっては実を付けはじめ、児童の高揚感が高まってきた頃に、道徳「いただきます」ということば(筆者独自教材)を行った。本教材は、主人公が祖父に「いただきます。」の言葉の意味を教わることで、食べ物への感謝の気持ちを持ち、食べ物を大切にしようとする気持ちをもつことがねらいである。児童は、「どんな食べ物も自分たちの体の一部になってくれるから、「いただきます。」という言葉は大切だね。」という発言が出た。また、「食べ物は大切に食べなきゃいけないね。」と発言し、「今度から「いただきます。」の意味をしっかりと覚えて言うようにします。」などと、自分ができることについても発言している児童の姿が見られた。

児童の食への感謝の気持ちが見られたため、あえて農林水産省が打ち出している国内の食品廃棄量を掲示

した。522万トンの食べ物が捨てられており、人口一人当たりで年間42キロの食べ物を捨てている計算になることを示した図である。児童は、「たくさん捨てられてる！」と非常に驚き、「もったいない！」などどの声も次々に上がった。また、「野菜を育てるのはあんなに大変だったのに、それを捨てられてしまったら農家さんは悲しむよ。」と、自分の経験と比較しながら考えを発言している児童もいた。

小学校の食べ残しも触れ、環境省平成25年の平均食べ残し量が児童生徒一人当たり7.1kgであることを伝えた。すると、「どうにか減らせる方法はないかな。」と児童から新たな問いが生まれた。ある児童が「トマトが苦手だったけど、育てたトマトをパスタに入れて食べてみたらおいしかったのに。」と発言した。そこで、【調理方法を工夫すれば、その野菜のおいしさに気が付くかもしれない】という仮説が児童と生まれた。今後の生活科でレシピを考え、国語でレシピを書き、学校の友達に読んでもらう活動を行うことにした。

(2) -11 生活科 (11月17日～12月8日)

児童は、ピーマン、ナス、ミニトマト、きゅうり、ブロッコリー、スナップエンドウ、白菜、ホウレンソウの中から野菜を選び、レシピを考えることにした。インターネットでアレンジレシピを調べたり、保護者の協力も得ながらメニューを考えたりした。国語科でレシピを書くため、冬休みの期間を活用して実際に調理したり、食べたりすることにした。また、レシピに必要な情報として、【材料・道具】【調理過程】【コツ】【味の感想】などの情報を集めていくことを確認した。



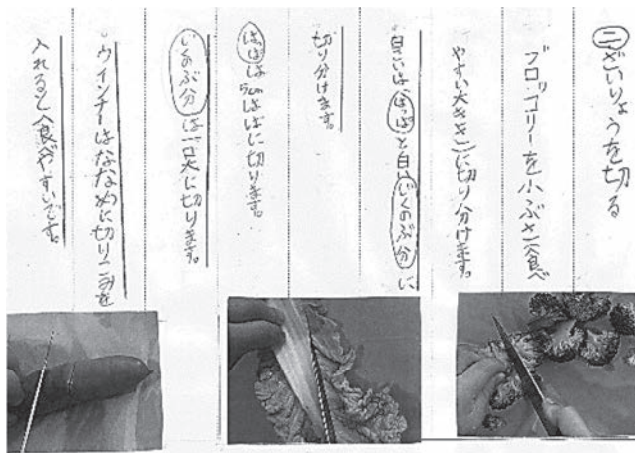
資料5 自分の考えたレシピで調理している(保護者撮影)

(2) -12 国語科 (12月11日～2024年1月12日)

レシピを書くために、「しかけカードの作り方」(光村図書二下)を読み、見出しを付けて説明する方法や、「はじめに」「次に」「そして」「最後に」といった順序を表す言葉を活用して説明する方法を捉えることができ、「レシピだったら最初に材料の説明した方がいいね。」と目的を意識して教材の説明方法と内容を捉えようとしていた。

記述の段階では、各家庭で調理したことを確認し、レシピを書くことにした。自分が選んだ野菜、作った料理の魅力を変えて考える時間を設け、どのような順番や表現で説明することがよいのかを考えられるようにした。児童は、「この料理は、スナップエンドウの歯ごたえの良さを伝えて、料理によって苦みがなくなることを伝えよう。」などと、目的を意識しながら自分の伝えたい思いを焦点化している様子が見られた。レシピを書くワークシートを、「教材文の定型」「見出しごと」「清書」と分けて児童が段階的に学習を選択できるように書き進めていった。

以下は、児童が記述したレシピの一部である。



資料6 白菜とブロッコリーのスープを紹介している児童Cは、重要な語に印を付けながら作り方を説明している

(2) -13 生活科 (1月17日～1月26日)

国語の時間の週末に児童同士で読み合ったところ、「ピーマン苦手だったけど、このレシピだったら食べられそう。」などの声も上がったため、食べてみたいレシピを学校で実際に調理し、試食することにした。保護者の協力を経て共に調理した。児童らは、「白菜ってこんなにおいしかったっけ！」などと、その野菜の魅力に気付いている様子だった。さらに、「給食の野菜も食べてみよう！」などという声も同時に上がっていた。その後児童から、このレシピを全校の児童も教えたいという要望が出たので、図書室に置かせてもらい、児童が自由に読めるようにした。



資料7 保護者協力のもとレシピを使って調理実習をした

3. 検証・考察

(1) 特別活動におけるクラス会議にて

本学級では、特別活動の時間でクラス会議を定期的に行っている。クラス会議では、学級の児童が議題ボックスに解決したい議題を投函し、そのことについて学級で話し合いを行うものである。2024年1月15日に投函された議題は、「給食について」だった。以下は、クラス会議における児童のやりとりの一部をトランスクリプトしたものである。(C:児童)

司会C:議題ボックスに「給食について」という議題が入っていました。これを入れてくれたC-1さん、どんな話し合いをしたいのかと、話し合いたい理由を教えてください。

C-1:2の3では、野菜を育てたり、野菜の大切さを考えたり食べ物の学習をしてきて、食べ物の大切さをわかってきたと思うんだけど、もっと給食の残しを減らせないかと思って…(3秒無言)。苦手なものがあるのはわかるんだけど、何かできないかと思って議題を書きました。

司会C:C-1さんが言ってくれた給食の残しを減らせる方法をみんなで話し合いたいと思います。何かありますか。少し考えましょう(2分思考タイム)。

C-2:はい。僕は、苦手な人も一口はチャレンジしてみるのはいかがでしょうか、と思います。そしたら少しずつ減るから…。

C-3:たしかに。でも、手付けちゃったらもう減らせないよ。他に食べられる人もいるかもだよ。

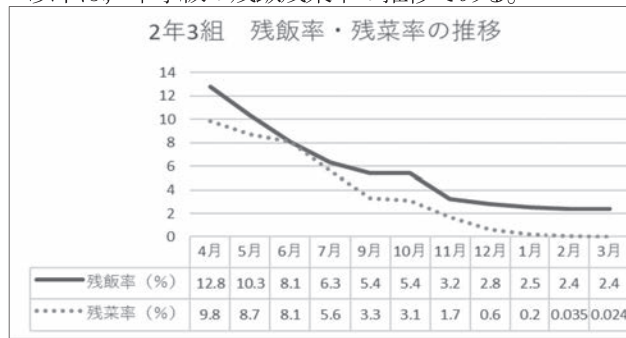
C-4:そしたら、苦手そうな食べ物が出たら、一口残して減らして、食べてみていけそうだったら増やすってのは?

C-5:たしかに。動翼の授業でも合言葉で【必要な分だけ】って決めたもんね。(続く)

C-1は、これまでの学習を通して、日常の給食について課題を広げていることがわかる。議題の理由を聞いた他の児童も共感しており、積極的に発言して給食における新たな決まりを創出していた。本学級では苦手なものを絶対に食べないといけないう抑圧は教師によって排除した上で「苦手な食べ物が出た場合は、一口を残して減らし、食べてみて食べられそうだったら増やす。食べられる人は積極的におかわりをする。」という共通認識をもった。C-1は、比較的給食を積極的に食べるタイプではなく、しばしば給食を残すこともあった。これまで残飯量残菜量に関心をもっていなかった児童が、学習を通して残飯量残菜を減らせるための工夫について話し合いたいという意識をもつことができたと考えられる。

(2) 給食の残飯残菜率の推移と児童の意識調査

以下は、本学級の残飯残菜率の推移である。



学習を進めていく過程の中で徐々に残飯残菜率は低下していることがわかる。なお、栄養教諭によると提供量に変更はない。児童にアンケートをしたところ、「給食が楽しみ」において「あてはまる」「ややあてはまる」に回答した児童は92%、「あまりあてはまらない」「あてはまらない」と回答した児童は8%だった。「あてはまる」「ややあてはまる」と回答した児童の理由には「自分で野菜を育てたり、料理をしたりして、給食の野菜も食べるのが楽しみになった。」と記述しており、学習を通して野菜を食べることに意欲的になっている。一方で「あまりあてはまらない」「あてはまらない」と回答した児童の理由には、「食べ物の大切さはよくわかったけど、それでも野菜は好きになれなかった。」と記述しており学習を通して、理解はしているものの味覚の変化には至らないことがわかった。

4. 成果と課題

実践を終えて保護者にもアンケートをしたところ、「お子様は、食事のバランスを考えて食事をしてますか。」という質問に対し、「あてはまる」「ややあてはまる」と回答した保護者は81.2%となり、欄外には「ありがとうございます」などのコメントが書かれていた。「お子様が野菜に対して関心をもっていると感じたエピソードはありますか。」に対して、「スーパーで野菜コーナーに向かい、「こんなきれいな野菜を作るのは大変だったろうな。」と発言していた。「兄弟に対して自分が気付いた野菜の美味しさを説明していた。」などと回答があった。これは、カリキュラムデザインによって、学びを実生活に生かそうしていると考えられる。

年間を通して食育のみでカリキュラムデザインをするだけではなく、学校全体で様々な視点でカリキュラムデザインをしていく必要があると考えた。

【引用文献・資料】

田中真秀(2019)「教科横断的カリキュラムの意義と課題」川崎医療福祉学会誌 Vol. 28 No. 2pp339-344

田村学(2018)「深い学び」東洋館出版社

自己調整力を育む食育カリキュラムの在り方

～学習方略の自己調整を通して～

木更津市立鎌足小学校
教諭 山本 裕貴

I 主題設定の理由

1 現代的教育課題から

小学校学習指導要領（平成29年告示）では、子どもに育成すべき資質・能力として「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」という3つの柱を明確にした。また、学びに向かう力を評価する観点として「主体的に学習に取り組む態度」を挙げている。これは、国立教育政策研究所（2020）によると「粘り強い取組を行おうとする側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」の2つから評価するとある。

さらに中央教育審議会（2021）は「子どもが自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる」としている。つまり、子どもが自らの学習を調整する力を身に付けることで、自立した学習者として学び続けることができるようになるといえよう。

では、自らの学習を調整するとはどういったことだろうか。坂本（2022）によれば「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こと」である。また「自らの学習を調整することが大切である理由は、生涯に渡り学習を継続していける自律した学習者になるのに、自らの学習を調整する力を身に付けることが不可欠だからである」と主張している。子どもが主体的に学習を調整することによって、よりよい学び方を知り、学習における成功体験を味わうといえる。そういったことが生涯学び続けるための意欲となると考える。

現代社会は変化の激しいVUCAの時代と言われている。そのような先行き不透明であり、予測困難な時代において、どのような知識・技能が求められるかは、誰にも分からない。そのような時代を生き抜く子どもたちに身に着けさせるべき力は、「自己調整力」ではないだろうか。自らの学習を調整する力は、どのような社会においても必ず必要となってくるからである。

2 児童の実態から

本校は木更津市の「鎌足地区」と呼ばれる農業地区に位置しており、豊かな自然に恵まれている。保護者が農業関連の仕事をしている場合も多い。そのため本校では、その豊かな地域資源を生かした食育の推進をしている。1・2年生は生活科において、地元農家と協働で農作物を栽培している。3～5年生は、総合的な学習の時間において地域企業や農家と連携し、農作物の栽培・調理などを行ったりしている。そして今まで学んできた鎌足地区のことを、外部へ発信していくのが6年生となっている。このように本校では食育を柱として地域資源を活用した系統的なカリキュラムが設定されている。

しかし、活動内容が用意されてしまっていることで受動的な学びになりがちである。本学級の6年生も今まで決められた範囲の中で活動をしてきた。そのような活動では「自らの学習を把握する」ことや「学習の進め方について試行錯誤する」経験に乏しいといえるだろう。よって、本学級の子どもの「自己調整力」を育む必要があると感じた。

坂本（2022）は、学習方略の自己調整を促すための教師の効果的な役割として「①児童の振り返りにフィードバックを与える」「②仲間の考えと自分の考えを比較して調整する場面を設定する」を挙げている。学習方略とは「学習を効果的・効率的にするための方法」である。さらに自己調整場面の具体例として挙げられている「計画の立案と修正」「仲間同士で学び合うこと」などをカリキュラム全体を通して、意図的に設定することで、児童の自己調整力が育つのではないだろうか。

以上のような理由から、児童の自己調整力を育みたいと願い、本主題を設定した。

II 研究仮説

学習方略の自己調整場面を設定すれば、自己調整力が育つだろう。

Ⅲ 研究方法

1 調査対象

令和5年度 木更津市立鎌足小学校6年生 15名

2 調査期間

令和5年4月～令和6年3月

3 調査方法

児童の自己調整力を育むため、教師が2つの手立てを講じる。また、5段階に分けた食育カリキュラムを作成する。また児童が課題を解決するために試行錯誤し、学習を調整することを踏まえ、カリキュラムを柔軟に変化できるようにしておいた。

手立て①	児童の振り返りへのフィードバック
手立て②	学習方略を自己調整する場面の設定

パフォーマンス評価及び振り返りの記述により研究の仮説を検証する。

Ⅳ 研究方法

1 食育カリキュラム

「発信！鎌足ブランド」 全35時間

時数	○主な活動内容 ・自己調整の場面
段階1 (3時間扱い)	○今までの学習の振り返りをする ・動機づけの維持 ・学習内容のグループ化 ・達成可能な目標の設定
段階2 (7時間扱い)	○地域の魅力を再発見する ・情報の収集と取捨選択 ・仲間同士で学び合うこと ・学習状況の振り返り
段階3 (5時間扱い)	○自分たちのやりたいことを考える ・能動的思考 ・他から教わること ・計画の立案と修正
段階4 (10時間扱い)	○発信の準備をする ・仲間同士で学び合うこと ・学習スタイルの選択 ・具体的な目標の設定
段階5 (10時間扱い)	○情報を発信する ・仲間同士で学び合うこと ・他からの支援を求めること ・学習状況の振り返り

カリキュラムの中で、学習方略を児童に自己調整させることで、児童の主体性を引き出せるようにした。

2 授業実践

【段階1】今までの学習の振り返りをする

4月当初の総合的な学習の時間において、前年度の6年生が行った活動について振り返りをした。前年度は「鎌足地区で作られた農作物の魅力発信すること」を目的に主に2つの活動を行っていた。

- ①1～5年生が学んでいる食育の内容を、地域の方々を招待して発表する
- ②地域の企業と共同し、鎌足地区の農作物を使用したコラボメニューを開発する



(地域企業と開発したコラボメニュー)

昨年度の活動を調べることで、今後の活動に見通しをもつことができていた。「わたしたちもやってみよう」「自分たちは、どんなことをしていけばよいのかな」など学習に対する意欲が高まっている様子が発言からみられた。【動機づけの維持】

次に自分たちが1～5年生に行ってきた食育の内容を振り返った。大まかな内容は以下の通りである。

- 1年生「地域の農家さんとさつまいもを栽培する」
- 2年生「農家さんを招いて、感謝の会をする」
- 3年生「地域企業の力を借りて大豆栽培をする」
- 4年生「農家さんと鎌足産野菜を栽培する」
- 5年生「農家さんと有機米を育てる」

今まで自分たちが行ってきた活動を写真を使用して振り返ることで、私たちが住んでいる鎌足地区の魅力に気がついたり、地域の方々に支えられて学習してきたことに感謝したりできた。また、生活科や総合的な学習の時間で行ってきた学習は、鎌足地区の農作物に関連していることをみんな確認した。【学習内容のグループ化】

段階1の最後に、今後どのようなことをしたいか児童に尋ねてみた。すると「去年の6年生とは、違う方法で発信していきたい」「もっと鎌足の良いところを調べてみたい」など自分たちで学習方略を調整し、目標を設定する姿がみられた。【達成可能な目標の設定】

【段階2】地域の魅力を再発見する

段階1において「鎌足地区の良いところをもっと調べたい」という発言があった。発信するためには、自分たちが鎌足地区の魅力を十分に理解しておく必要がある。そのため、鎌足地区について今まで学習してきた資料やインターネットなどを利用して、調べ学習を行った。児童は調べていく中で「歴史」「建造物」「農作物」など多くの魅力があることを再認識していた。

それぞれが情報を調べていくことで、多くの魅力を集めることができた。そしてその中で「何を発信するか」ということについて話し合った。今までの学習で食育を行っていることや、鎌足地区は農作物が有名であることから「鎌足地区で作られている農作物の魅力」を発信していくこととした。【情報の収集と取捨選択】



(調べ学習をしている場面)

鎌足地区で作られている農作物を「鎌足ブランド」と定義し、その魅力について発信していくこととした。

鎌足地区で作られている農作物は数多くある。その中で自分が調べていきたいものを選び、5つの班に分かれた。

- ①鎌足梨班
- ②鎌足栗班
- ③鎌足野菜班
- ④鎌足米班
- ⑤鎌足ブルーベリー班

それぞれの班、2～4人で構成されており、協力して担当の農作物を調べた。調べることを役割分担したり、調べる方法について話し合ったりと協働的に学ぶ姿がみられた。【仲間同士で学び合うこと】

それぞれの班で、情報を集めたところで学習の状況を振り返る場面を設定し、班ごとに成果を発表した。その際、学校にある資料やインターネットのみでは、集まる情報が少ないことを課題として挙げている班があった。それを解決するための方法として「農家さんに電話をして聞く」「先生方にインタビューする」「農作物の直売所でアンケートを配付してもらう」などという意見が出た。【学習状況の振り返り】

【段階3】自分たちのやりたいことを考える

段階2で鎌足ブランドについて、それぞれの班で調べた。学習の中で「全国的に有名な農作物ブランドってたくさんあるよね」という発言があった。そこで全国的に有名なブランドである「魚沼産コシヒカリ」「あまおう」「京野菜」などについて児童は調べていった。

魚沼産コシヒカリの地域的な特徴として「良質な雪解け水が豊富」「気温の寒暖差が大きい」「日照時間が長い」の3点が挙げられることに気がついた。児童は今までの食育の内容として、鎌足地区の地形的特徴についても学んでいた。そこで、魚沼市と鎌足地区の地形を比較してみることにした。

地元の農家さんから聞いた話を整理することで、鎌足地区も「矢那川から流れる良質な水」と「山間部に隣接していることで気温の寒暖差が大きい」という地形的特徴に気づくことができた。このことから、鎌足地区も魚沼市と共通点が多く、農業に適した土地ということが判明した。【能動的思考】

活動の中で児童から「鎌足ブランドってどれくらい広まっているのかな」という発言があった。直売所や地元スーパーで販売しているところは見かけることはあっても、それ以外ではほとんど目にしないからである。学習内容と自分の実生活を関連させて思考する様子が見られた。調べていく中で「J A木更津」が鎌足地区で収穫された農作物の流通を管理していることに気がついた。そこでJ A木更津の職員さんをゲストティーチャーとして招き、鎌足ブランドの流通状況について教えてもらうこととした。質問の内容について話し合い、主に次の3つの質問をすることにした。

- ①鎌足ブランドの流通状況は、どのようになっているのか？
- ②鎌足ブランドが抱える課題は、どのようなものがあるのか？
- ③JA木更津は、鎌足ブランドの今後についてどのようなビジョンを考えているのか？

学校外の大人と接点を持つことで、児童の学習意欲が高まっている様子がみられた。鎌足ブランドの実際の課題をJA木更津さんから教えてもらい、解決策を自分たちで考えていきたいという明確な目標をもつことができた。【他から教わること】



(仲間と協力して、質問を考えている場面)

ゲストティーチャーの回答は、児童の予想とは異なるものであった。

- ①鎌足ブランドは、鎌足地区以外にはほとんど流通していない。
- ②課題として、生産者が減ってきていること。
- ③JA木更津が考えているビジョンとしては、鎌足ブランドを広めていくことよりも、地産地消を促進していきたい。

つまり、鎌足ブランドは鎌足地区以外には流通しておらず、広めていくことも考えていないということである。鎌足ブランドをもっと広めていきたいと考えていた児童たちは、ショックを受けている様子だった。

しかし、ゲストティーチャーの話の中で「鎌足有機米」は市外にも広めていきたいというものがあった。鎌足有機米は、鎌足小学校の5年生と地元米農家が共同で栽培したものであり、新潟県で行われた国際コンクールで「小学校部門 最優秀賞」を受賞している。また、木更津市内で米を食べる人が減ってきているという課題があるので「もっと米を食べる人を増やし、鎌足有機米を広めていきたい」という話を聞いた。

それを聞いて、今まで自分たちが行ってきた内容は

中止として、鎌足有機米を広めるための活動に修正していった。【計画の立案と修正】

【段階4】発信の準備をする

ゲストティーチャーの話を聞いて「お米を食べる人を増やす」「鎌足有機米の魅力伝える」ことを目的として、情報を発信することにした。他の地域のブランドを調べ、自分たちができることについてブレインストーミングをすることで、様々なアイデアを出していた。【仲間同士で学び合うこと】

方法として「ポスター作成」「動画作成」「販売会」などが挙げられた。それを思考ツール「メリット・デメリット表」を使用することで、次の3点に整理した。

- (1) ポスター・チラシ作り
- (2) 動画作り
- (3) ゆるキャラ作り



(メリット・デメリット表を使用しての話し合い)

これらを「自分たちでできる発信」と「大人に頼る発信」の2つに分類した。自分たちでできる発信として「木更津学習発表会」を活用した。市内の小学生が総合的な学習の時間の学習を動画にまとめて、発表するものである。この場を活用し「鎌足有機米の魅力を呼びかける動画」を発表した。【学習スタイルの選択】

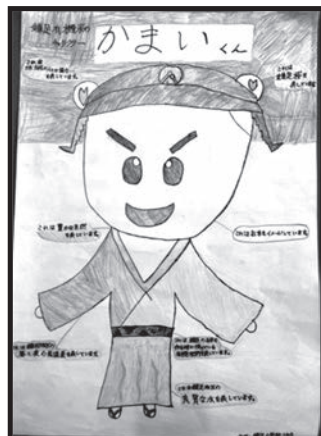


(動画を撮影している場面)

大人に頼る発信として、「ポスター・チラシ」や「ゆるキャラ」をJ A木更津の販売会にて使用してもらえようをお願いをした。【具体的な目標の設定】



(チラシ)



(ゆるキャラ)

【段階5】情報を発信する

木更津市学習発表会では「最優秀賞」を受賞することができた。他校児童の感想コメントには「鎌足有機米の良さを知ることができた」などが多くあり、児童のうれしそうなお顔がみられた。児童は協力して活動した良さを実感していた。【仲間同士で学び合うこと】



(授賞式の様子)

J A木更津に依頼することで「木更津コンセプトストア」での販売会で「ポスター・チラシ」「ゆるキャラ」を使用してもらった。それをもとに1年間の活動のまとめと振り返りをした。【他からの支援を求めること】



(木更津コンセプトストアでの販売会)

V 考察

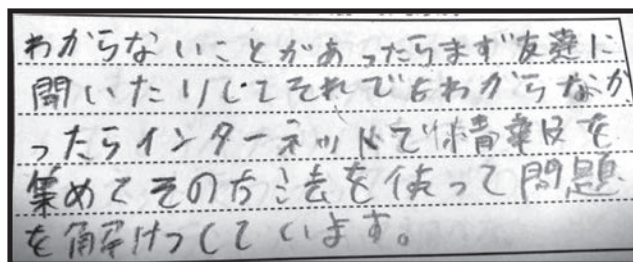
1 パフォーマンス評価から

坂本(2022)が学習方略の自己調整場面として挙げている「計画の立案と修正」や「仲間と学び合うこと」、「学習状況の振り返り」などをカリキュラムの中で何度も行うことができた。また、初めはうまくできなかったことも、回数を重ねることで円滑に自己調整できるようになった。

また児童の発言に対して教師がフィードバックすることや、複数の考えを思考ツールを使い比較させることを通して、児童の主体性を引き出すことができていた。カリキュラムの後半では「先生、こんなことをやってみたいです」「この方法なら実現可能だと思います」という発言も頻繁にみられた。児童に学習内容や方法を委ねることで、試行錯誤を繰り返し、自己調整力が育っている様子があった。

2 振り返りの記述から

年度末の振り返りをみると、自ら課題を発見し、解決方法を自己調整することができるようになったという記述が多くみられた。(児童Aの記述より)



よって「学習方略の自己調整場面を設定すれば、自己調整力が育つこと」が検証されたと判断する。

VI 成果と課題

成果1 自己調整力の向上

学習方略の自己調整場面を設定することにより、児童の自己調整力を育むことができた。

成果2 学習意欲の高揚

児童の主体性を引き出すカリキュラムにより、児童の学習意欲を高めることができた。

課題1 郷土愛を育む内容が乏しかった

地域への愛着を高める取り組みが不足していた。

【参考文献】

- 1) 国立教育政策研究所, 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 総合的な学習の時間, 2020
- 2) 中央教育審議会, 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して, 2021
- 3) 坂本純一, 自らの学習を調整する力の育成—ICTの活用を見据えて—, 明海大学教職課程センター研究紀要, 2022

獎 勵 賞

心理的安全性が高い学校づくり

～生徒・保護者・職員の誰もが安心できる環境をつくる7つの実践～

木更津市立岩根中学校
校長 中尾 崇

1 はじめに

本校は1947年に開校し、今年で創立78年目を迎える。全校生徒185名、8学級(うち特別支援学級2)の比較的小規模の学校である。過去には生徒が荒れ、生徒指導で大変苦勞した時期もあったが、現在はルールを守って学校生活を送れる生徒が多く、学校全体としては落ち着いた状態を維持している。

□学校教育目標

誇りを持って主体的に生きる生徒の育成
～挑戦 継続 感謝～

□目指す生徒像

知	目標を持ち学びを継続する生徒
徳	感謝の心を持ち尊重し合う生徒
体	挑戦できる強い心身を持つ生徒

本校では、2023年度よりこの目標を最上位目標として日々教育活動を進めている。誇りとは、誰に何と言われようと自分が自信を持って「良い」と思う感情であり、主体的に生きるとは、自分の判断に基づいて行動し、その結果に対して自分で責任を持つことであると捉えている。挑戦、継続、感謝については、目指す生徒像ともリンクさせ、生徒へのスローガンとして使うことで意識化を図っている。

本校では学校経営方針に対応させて8つの重点施策を設定し、それぞれに複数の担当者を割り振っている。これにより職員の自己存在感を高め、学校経営への参画意識とチーム意識の向上を図っている。

□今年度の重点施策

- ① 教職員の授業力の向上及び研修の推進
- ② 組織的対応によるいじめの根絶とSNS指導
- ③ 生徒一人一人の居場所づくり
- ④ 生徒会活動を中心とした自治的活動の推進
- ⑤ 健康、安全に関する講演会等の実施
- ⑥ 学校評価の積極的な活用
- ⑦ 危機管理及び不祥事防止の取り組み
- ⑧ 地域との協働による学校行事等の開催

2 主題設定の理由

現在、本校が抱えている課題の1つは長欠の解消である。また、本校の生徒の特徴として、指示されたことについてはよく取り組めるが、自ら進んで挑戦することに対して消極的な面がある。挑戦に失敗はつきものだが、失敗を回避しようとする気持ちが強く、挑戦の妨げになっているように感じる。これらの課題を解決するためには、失敗しても責められることのない安心できる環境をつくることが重要であると考えます。

心理的安全性とは、文字通り心理的に安全な状態という意味であり、集団の中で自分の考えや気持ちを安心して発言できる状態などとも言われている。その概念は、ハーバードビジネススクールの教授エイミー・C・エドモンドソンによって1999年に初めて提唱された。その後、この言葉はグーグル社の研究発表によって一躍注目されるようになり、最近では教育現場でもこの言葉を目にする機会が増えている。千代田区立麴町中学校で様々な教育改革を進めた工藤勇一は著書の中で、子どもの心理的安全性を高めるポイントとして、「教育の現場を子どもたちが安心できる環境にしていくこと」「トラブルや環境の変化などからくるストレスに強い脳をつくっていくこと」(工藤 2021, p. 89)の2点を挙げている。

心理的安全性が高い学校をつくるためには、まず生徒だけでなく保護者・職員も含めて誰もが安心できる環境をつくる必要があると考えます。その上で、生徒が失敗を恐れず挑戦し、たとえ失敗してもそれを乗り越える強い心(ストレスに強い脳)を身につけられるような取り組みを進めることによって生徒の心理的安全性はより向上し、主体的に生きる態度を育むことにつながると考えて、本主題を設定した。

3 研究目標

心理的安全性が高い学校づくりを進めることで、学校教育目標の具現化を図る。

4 研究仮説

本研究における7つの実践を進めていけば、生徒・保護者・職員の誰もが安心できる環境をつくることができ、誇りを持って主体的に生きる生徒を育むことができるだろう。

5 研究内容

本研究では、以下に示す(1)～(7)の7つの実践を進め、主に①、②のデータを用いて実践結果を考察し、仮説の検証を行った。

- (1) 生徒指導における組織体制の確立
 - (2) 教育支援教室の運営
 - (3) 日常的な教育相談体制の確立
 - (4) 健康・安全に関する訓練や講演会等の実施
 - (5) 家庭・地域との連携・協働
 - (6) 学校ホームページによる情報発信
 - (7) 笑顔の絶えない職員室運営と働き方改革の推進
- ① 2020年度～2023年度の2学期末に生徒・保護者・職員対象で実施した学校評価に関する各意識調査の結果【資料1～8】
 - ② 2023年度の各学期末に生徒対象で実施した自己評価の結果【資料9・10】

6 研究の実際

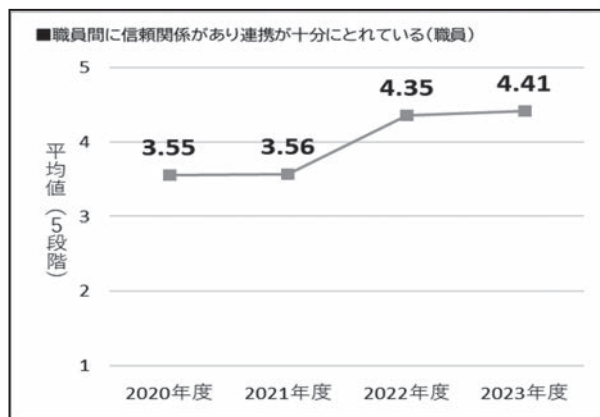
(1) 生徒指導における組織体制の確立

本校では、毎週月曜日の2校時に生徒指導部会を開いている。管理職2名、生徒指導主任、各学年生徒指導担当、長欠担当、養護教諭等が集まり、その場で生徒に関する情報を共有するとともに、指導・対応の方針を協議の上決定している。会議中の生徒情報は、会議後全職員に回覧して共有している。

いじめやSNSトラブル等の問題が発生した際には、生徒・保護者・外部機関等への対応について手順と役割分担を詳細に確認し、学年の枠を超えた組織的対応の徹底を図っている。これにより、学級担任が単独で問題を抱えることなく、常に複数の職員が連携し、組織で生徒指導を推進する体制を築いている。

【資料1】を見ると、2022年度以降、職員の連携意識が確実に高まっていることがわかる。迅速かつ的確な判断の下で組織的な生徒指導を進めることは、生徒が安心して学校生活を送ることにもつながる。今後も職員の連携を大切にし、組織的な生徒指導の推進を図って、生徒がより安心して学校生活を送れるようにしたい。

【資料1】 職員対象意識調査の結果より



(2) 教育支援教室の運営

本校では、教育支援教室担当(担任)を校務分掌に位置付け、毎時間授業担当者を割り振って、長欠傾向のある生徒や、教室に入ることが難しい生徒の居場所となるように、教育支援教室を運営している。

居場所づくりを第一の目的としているため、利用時間の制限などは設けず、できる限り生徒の意思を尊重して利用できるようにしている。登校を促すための電話連絡や家庭訪問については、教育支援教室担当と学級担任が連携・協力して行っている。そのため、生徒はいつでも安心して、教育支援教室を利用することができる。

2023年度は、1年生1名、2年生1名、3年生6名の計8名が主に利用していた。利用生徒が8名と多かったこともあり、教育支援教室自体が1つの小さな学級のように機能し、生徒間に良好な人間関係を築くことができた。年度途中からは、3年生1名がリーダーシップを発揮して、教育支援教室の学級会長のような存在になるなど、予想以上の効果も見られた。

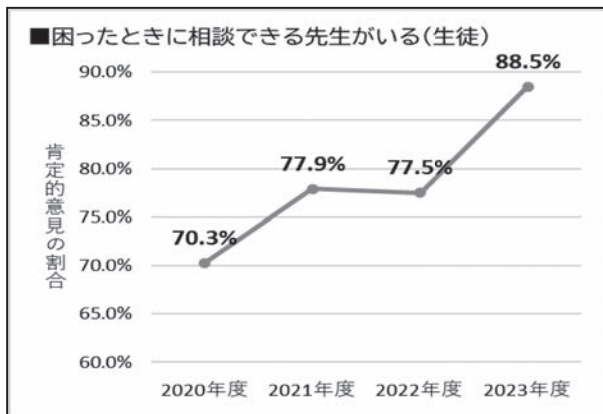
教育支援教室での生活を通して、利用生徒8名の欠席日数が大幅に減少した。2023年度の8名の欠席日数の合計を2022年度と比較すると、約40%減となっている。この結果から、改めて教育支援教室の存在意義を実感することができた。今後も、不安を抱えた生徒が安心できる居場所として機能するように、教育支援教室を運営していきたい。

(3) 日常的な教育相談体制の確立

本校では学期に1回教育相談週間を設定しているが、それ以上に日常的な教育相談(チャンス相談)を重要視している。全職員が、生徒に笑顔で接し、よく声をかけ、他愛もない話を日常的に交わすように努めることで、生徒が困ったときに相談しやすい雰囲気を醸成している。

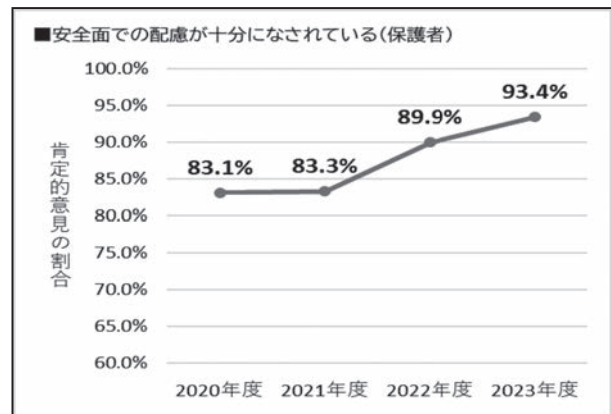
【資料2】を見ると、「困ったときに相談できる先生がいる」と考える生徒が、2023年度に10%以上増加しており、職員への信頼感が高まっていることがわかる。

【資料2】 生徒対象意識調査の結果より



【資料3】を見ると、保護者の学校に対する安全面での安心感が、2022年度以降、着実に向上していることがわかる。

【資料3】 保護者対象意識調査の結果より



(4) 健康・安全に関する訓練や講演会等の実施

本校では健康・安全教育の一環として、外部機関等と連携した訓練や講演会等を積極的に実施している。

□2023年度に実施した訓練・講演会等(対象)[実施月]

- ① 避難訓練(全校)[4月、9月、1月]
- ② SNS講演会(全校・保護者)[7月、9月]
- ③ 性教育講演会(3年・保護者)[7月]
- ④ 薬物乱用防止教室(2・3年)[9月]
- ⑤ 交通安全教室(1年)[9月]
- ⑥ 防災ジュニアハイスクール(1年)[10月]
- ⑦ がん教育講演会(3年)[10月]
- ⑧ 口腔衛生指導教室(1年)[11月]
- ⑨ 学校保健委員会(保護者)[11月]
- ⑩ 心を守る講演会(全校)[12月]
- ⑪ 救急救命法講習会(2年)[1月]

避難訓練については、4月に地震、9月に不審者、1月に火災を想定して行った。9月は警察と連携し、ロールプレイング形式で実施した。避難訓練終了後は毎回教室へ戻り、それぞれの内容に関する動画や市のハザードマップ等を使って、知識の定着を図った。

講演会等については、外部から講師を招いて実施したため、生徒や保護者へ与える影響は大きく、事後の感想等からもその効果を確認することができた。

なお、講師依頼等の連携先は以下のとおりである。

木更津市教育委員会学校教育課、木更津市健康推進課、木更津市消防署、木更津警察署、木更津市交通安全協会、千葉県警サイバー対策犯罪課、亀田総合病院、清和大学短期大学部、NPO法人救命AED普及研究会、千葉ダルク、たかはし内科小児科クリニック

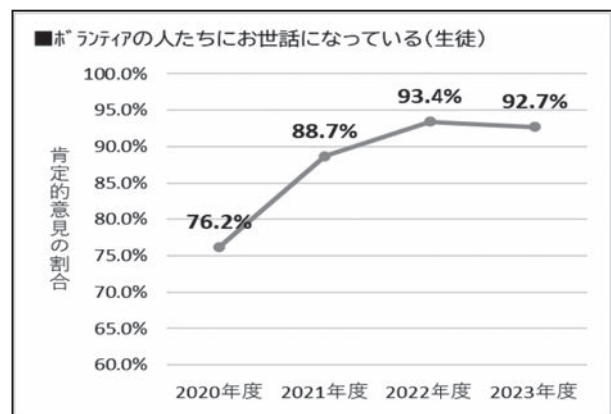
(5) 家庭・地域との連携・協働

本校では、PTA役員及び学校支援ボランティアと連携・協働して、環境整備の奉仕作業を年間5回実施している。また、毎週月曜日の朝は学校支援ボランティアと職員の協働で安全指導を行っている。

2学期には地域行事である地区文化祭の日に授業参観・PTAバザーを実施し、生徒・保護者・地域住民の交流を図っている。また3学期には、地域との共催で1・2年生のキャリア教育に関する行事を実施している。

【資料4】を見ると、2022年度以降、生徒のボランティアの人たちに対する感謝の意識が90%を超えている。今後も地域社会に開かれた学校づくりを進め、家庭や地域の力を最大限に活用しながら、生徒が安全かつ快適に学校生活を送れるようにするとともに、生徒一人一人の感謝の心を育成していきたい。

【資料4】 生徒対象意識調査の結果より



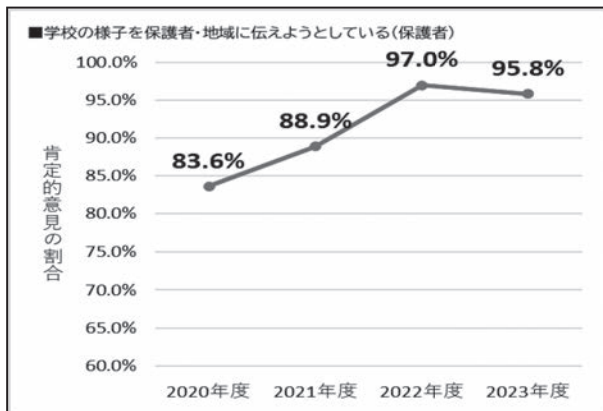
(6) 学校ホームページによる情報発信

保護者が学校の様子を知ることで安心感を得られるように、2022年度からほぼ毎日学校ホームページを更

新している。担当は校長が自ら行うことで、職員の負担軽減を図っている。保護者の評判は上々で、年間総アクセス数は2021年度が10,193件、2022年度が40,025件、2023年度が56,312件と年々伸びている。

【資料5】を見ると、2022年度に急増しており、学校ホームページが保護者の意識に与える影響の大きさがよくわかる。

【資料5】保護者対象意識調査の結果より

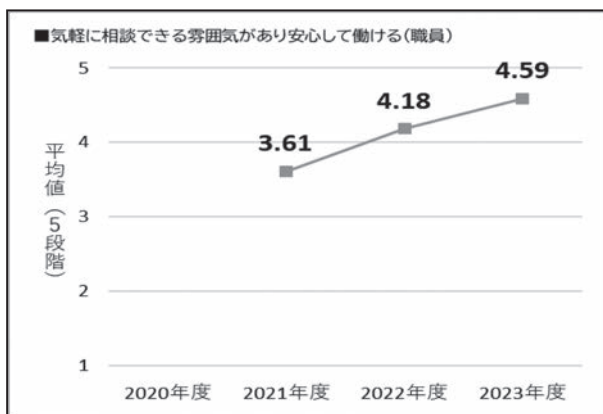


(7) 笑顔の絶えない職員室運営と働き方改革の推進

本校の職員室は、一般的な職員室と比較するとかなりにぎやかである。いつも職員の笑顔や笑い声で満ちており、職員の誰かが大声で笑っていることも珍しくない。管理職も例外ではなく、私自身よく笑うように心がけている。管理職がよく笑う姿を職員に見せると、職員は安心する。笑顔による安心感は、否定されない環境や相談しやすい雰囲気にもつながると考える。

【資料6】を見ると、職員の安心感と相談のしやすさが年々増加していることがわかる。この雰囲気を、今後も継続して醸成していきたい。

【資料6】職員対象意識調査の結果より



※2020年度はこの項目の調査未実施のためデータなし

働き方改革については、2023年度に学校行事の大幅な削減・縮小を進めた。具体的には以下の3点である。

- ① 夏休みに実施していたナイトウォーク(地域との共

催行事)の廃止

- ② 職場体験学習の地域との共催化

- ③ 別日に開催していた授業参観・PTAバザーと地区文化祭の同日開催

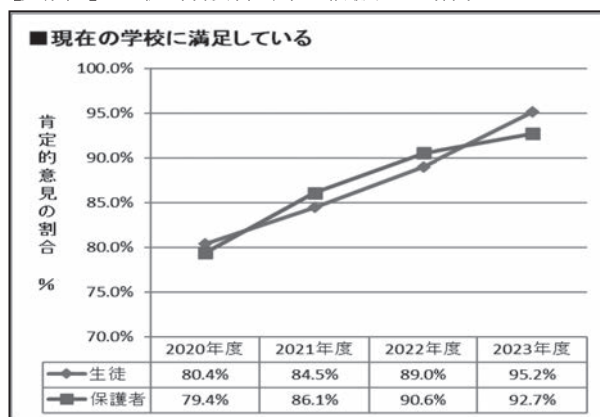
いずれも、職員の業務量及び多忙感の削減につながれたと考える。今後も更なる業務改善を進め、職員がより安心して働けるように職場環境を整えていきたい。

7 成果と課題

以上の7つの実践を通して、生徒・保護者・職員の誰もが安心できる環境づくりを進めてきた。

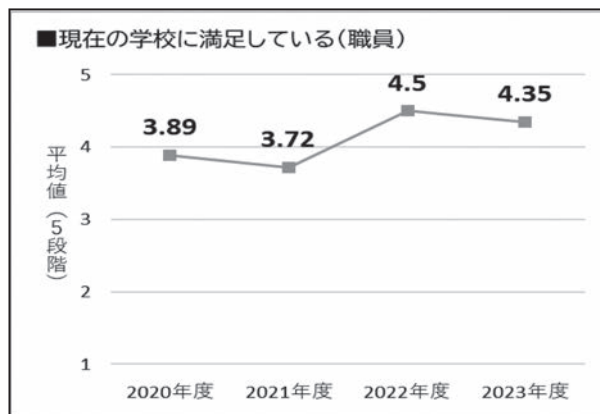
【資料7】を見ると、生徒及び保護者の学校に対する満足度が年々向上していることがわかる。これは、学校として大変嬉しいことであり、大きな成果であると捉えている。このことから、生徒及び保護者の心理的安全性については、着実に向上していると考えられる。

【資料7】生徒・保護者対象意識調査の結果より



次に【資料8】を見ると、職員の学校に対する満足度は全体的に向上の傾向は見られるものの、年度によってばらつきが見られる。このことから、職員の心理的安全性については、同様に不安定な面があると考えられる。今後も細心の注意を払いながら、職員が安心して働ける職場環境を整え、職員の心理的安全性の確保に努めていきたい。

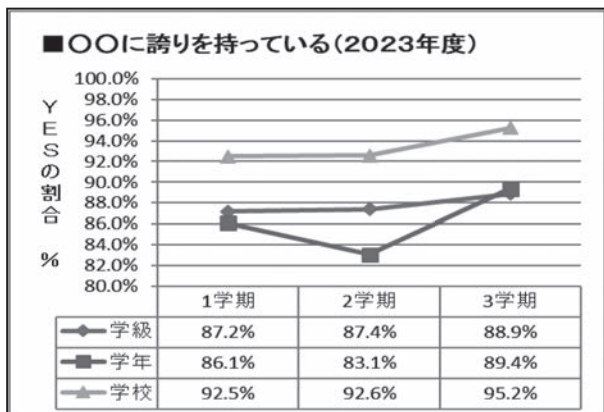
【資料8】職員対象意識調査の結果より



最後に、学校教育目標である「誇りを持って主体的に生きる生徒の育成～挑戦 継続 感謝～」の具現化について考察する。

【資料9】は、自分が所属する集団に誇りを持っている生徒の割合を示している。1学期と3学期の数値を比較すると、学級・学年・学校の全ての集団において1学期より3学期の方が増加していることがわかる。このことは、学校教育目標の具現化につながる大きな成果であると考ええる。

【資料9】 生徒対象自己評価の結果より

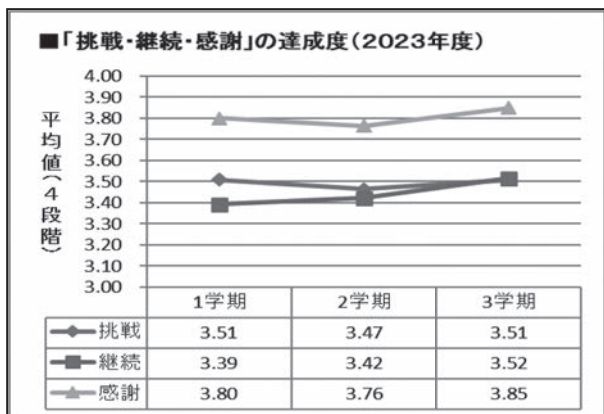


次に【資料10】を見ると、感謝の達成度が挑戦と継続の達成度と比較して高いことがわかる。また感謝の達成度は、1、2学期と比較して3学期の方が向上している。このことも、成果と捉えることができる。

継続の達成度は、1年間の中で向上はしているが、感謝と比較すると低い。挑戦の達成度については、感謝と比較して低いだけでなく、1年間の中で向上もしていない。このことから、失敗を恐れず自ら挑戦する態度や努力を継続する態度の育成については、まだ十分に達成しているとは言えない。

挑戦や継続の達成度をより伸ばし、失敗を乗り越える強い心や主体的に生きる態度を育むためには、今回の7つの実践だけではまだ不十分であると考え。今後は、新たな実践も視野に入れて考えたい。

【資料10】 生徒対象自己評価の結果より



8 おわりに

今回の7つの実践を通して、学校の心理的安全性を一定程度高めることができ、学校教育目標についても一部を具現化することができたと考え。しかし、まだ十分に達成しているとは言えない部分もあり、新たな実践の必要性も感じる。

2022年度に私は本校に着任した。夏休みから始まったこの年の駅伝練習に、自ら挑戦して最後まで努力を継続できた生徒は17名だった。この人数が、翌年の2023年度は43名と大幅に増加した。このことも、嬉しい成果の1つである。

駅伝練習の中で1000m走のタイムトライアルを数多く行ったが、練習開始当初に測定した記録と、終盤に出した自己最高記録を比較すると、43名の平均で20.3秒速くなっていた。長距離走は、持久力とともに心の強さも求められる。43名の生徒たちは苦しい練習を通して、それぞれ20.3秒分だけ心も強くなったと考えられる。

このような実践をより多くの生徒を対象に行えば、失敗を乗り越える強い心や主体的に生きる態度を育むことができるだろう。現実的には、全校生徒を駅伝練習に挑戦させることは難しいので、それに代わる実践を見つける必要がある。生徒が自分で考え、周囲と意見を交わしながら切磋琢磨して失敗を乗り越える経験を積めるような新たな実践を模索していきたい。

現時点で新たな実践の候補として考えられるのは、生徒が活発に意見交換を行えるような授業づくりや、生徒一人一人が当事者意識を持って進める生徒会活動などである。いずれも生徒間の合意形成の過程で、トラブルや失敗が予想される。そのストレスを克服し、成功体験へとつなげることで、より大きな成長が期待できる。冒頭に示した今年度の重点施策の①と④に当たる内容であるため、それぞれのチームで今後検討を重ねて具体化を図り、取り組んでいきたい。

学校の心理的安全性は、教育活動を効果的に進めるための基盤である。今後も心理的安全性が高い学校づくりに努めながら、課題の解決に向けてチームとして取り組み、誇りを持って主体的に生きる生徒を育ていく所存である。

挑戦なくして成長なし

継続は力なり

あたりまえに感謝する

【参考文献】 工藤勇一・青砥瑞人 (2021) 『自律する子の育て方』、SB新書

命の大切さを考える防災教育について

～開かれた学校づくり委員会を軸として、家庭や地域との協力関係を築くことを通して～

千葉県立市川特別支援学校
校長 横山 健司

1 はじめに

本校は、昭和59年4月に開校し、在籍児童生徒数277名、教職員数137名(令和6年5月1日現在)で構成される大規模校である。学校教育目標は、平成19年度より『自分の未来を拓いていく子の育成』とし、学校経営方針においては、○「健康で安全・安心な学校生活の充実の推進」、○「児童生徒一人ひとりの教育的ニーズと障害の特性を踏まえた専門性の高い教育の推進」、○「地域とともに歩む学校づくりの推進」の3点を重点目標としている。

本校は、市川市南東部に位置し、南は東京湾に面し工場や倉庫が立ち並ぶ地域である。また、首都高速道路湾岸線や東京外郭環状道路など幹線道路が集まり、交通量が非常に多い。近隣には幼稚園、小学校、中学校、高等学校があり、交流及び共同学習や本校の開かれた学校づくり委員会等で交流を行っている。

2 研究の背景

本校の学区は、市川市南部地域(京葉道路以南)と浦安市全域である。東日本大震災では、地震の揺れに伴う被害や液状化現象等の被害が発生し、過去の大地震の際には、周辺地域が津波に襲われたという記録も残っている。また、学区が江戸川及び旧江戸川に囲まれている地域のため、大雨による浸水被害も想定される地域でもある。

そのため、災害発生時に障害のある子どもたちが、自分の命を守るためにどのような行動をとり、地域と学校の連携体制をどのように構築するかを考え、児童生徒の発達段階に応じて、安全防災に関する資質・能力の育成を目指すことを研究することとした。

3 研究の概要

(1) 取組みの方法

本研究では、防災安全教育を効果的に推進するために、①教育課程に適切に位置付け、児童生徒の実態に基づく具体的な指導計画を立てる。②防災安全教育の

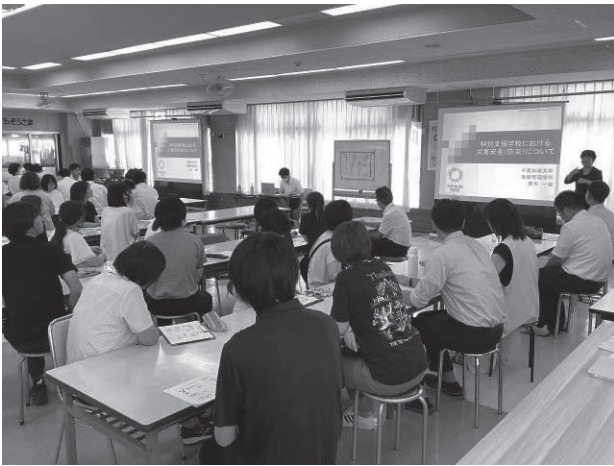
全体計画に基づき、各教育活動が適正・円滑に実施する。③防災安全教育を効果的に推進するため、校内の組織を確立し、開かれた学校づくり委員会を軸として、家庭や地域との協力関係を築くことを目標に実践を進めることとした。

地域内の各学校と防災教育の取組みの情報を共有し、各校の実態に応じた防災計画を検討していく。また、自校の取組みを開かれた学校づくり委員会や地域の民生児童委員協議会の場で情報発信を図るようにした。これまで実施されてきた幼稚園・小学校・中学校・高等学校とのブロック校長会の連携体制を生かし、防災教育に関する情報発信や情報共有を図り、「開かれた学校づくり委員会」を本事業の「実践委員会」と共催とし、連携・協力体制の構築を図るようにした。校内では、学校安全計画や危機管理マニュアル等の作成や見直し、災害安全に関する実践の中心的な役割を果たすとともに、全職員が教科横断的な災害安全に関する視点をもてるよう計画を立てた。また、地域とのパイプ役となり、自校の取組みの発信を積極的に行うようにした。拠点校の中核教員を中心に、専門家による講義受講、先進的实践地域(校)の視察、各学部における教科横断的な災害安全教育に関する実践を通して資質向上を図れるようにした。

(2) 具体的な取組みと課題

本校の防災安全教育については、「学校安全・防災規定」に基づき、児童生徒の実態に合わせて、生活単元学習や総合的な学習の時間等を活用し、各学部で内容を考えて取組んでいる。令和5年度には、東京湾での大津波を想定し、全校の児童生徒が徒歩で近隣中学校の屋上に避難するという、中学校との合同避難訓練、及び「自分の身は自分で守る」ことをねらいとして、定期的なシェイクアウト訓練を実施した。

また、夏季休業中には、外部講師を招いて教職員を対象にした「防災研修」を行い、学校は安全・安心な場所であるためにどうあるべきか、子どもたちの安全を守るために必要なことなどについて学んだ。(図1)



(図1-1) 防災研修



(図1-2) 防災研修

10月には「1000か所ミニ集会」として、高等部3年生の防災安全の授業に、開かれた学校づくり委員会の委員が参加し、心肺蘇生法を共に体験する機会を設けた。中学部1年生は、「西部防災センター」への校外学習を通して、事前学習の中で防災安全について学んだり、暴風、地震、煙等の体験をしたりすることで、災害をより身近に感じる事ができた。防災安全に関する様々な学習や訓練等を通して、教職員、児童生徒一人一人の災害への対応力や危機意識の向上につながっている。全学部合同で避難訓練及びシェイクアウト訓練にも取り組むとともに、各教科及び各教科等を合わせた指導の中で防災教育を実施した。

小学部では、防災教育の指導として、小学部卒業後に自分から行動できるようになるために、まずは「知る」と言うところに焦点を当てて、3つの目標を設定した。1つ目は、「安全な遊び方や集団行動の仕方を知る。」2つ目は、「避難経路や学校の危険な場所を知る。」3つ目は、「一次避難の適切な方法を知る。」とした。

小学部では、防災教育を長期の単元として設定して

いないが、学校全体として取り組んでいる「シェイクアウト訓練」そして、継続的に行っている「避難訓練」の2つに取り組んだ。シェイクアウト訓練(図5)は、まずは各学年で取り組んだ。イラストを見ながら「しゃがむ」(図2)、「かくれる」(図3)、「まつ」(図4)の確認し、その後に緊急地震速報の音を流し、教師と一緒にシェイクアウト行動を行った。頭部を守ることが、まずは分かるように、教師と一緒に取組んだり、机や台などの隠れる場所がないときにも頭部を守ることのできる「だんごむしのポーズ」も1つずつ教師と一緒に確認したりした。繰り返して行くことで、緊急地震速報の音が流れると、スムーズに動くことができる児童や、教師の「机に隠れるよ」、「頭を押さえて」などの言葉かけを理解し、行動できるようになった児童が増え、「自分の身を守る」の定着につながった。



(図2) しゃがむ



(図3) かくれる



(図4) まつ



(図5) シェイクアウト訓練

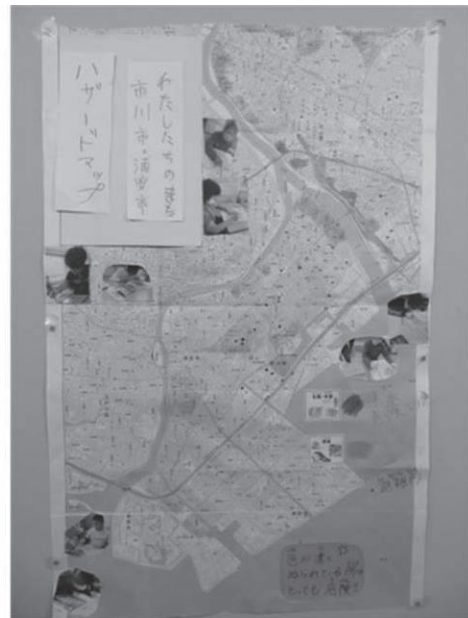
今後の小学部の課題としては、障害特性からヘルメットを被ることが苦手な児童や、ハンカチで口を押えることが難しい児童への代替支援の方法を考えたり、将来自分で行動できるようになるために、「どのように行動したらいいのか」や、起震車のような体験活動を通して、「知る」ことができる授業や場の設定をしたりすることが大切であることが分かった。

中学部では、小学部の指導目標の柱である「知る」を基盤として、災害時に自ら避難行動をとることができたり、教師の指示を聞いて行動することができたりする等、「動く」を柱として、3つの指導目標を設定した。1つ目は、「安全に生活するための決まりが分かり、気を付けて行動できるようになる。」2つ目は、「災害の原因や適切な避難方法等の防災に関する知識を身に付ける。」3つ目は、「緊急放送や教師の指示を聞いて、避難したり身を守ったりすることができる。」とした。

中学部1年生では、校外学習先である「西部防災センター」で、災害の模擬体験をしたり、概要を学んだりすることができることを目的として事前学習を実施。災害が起こる原因や被害内容、避難方法についてグループ毎に調べて、掲示物にまとめた。また、起震体験を行い、地震が起きた時の一次避難の方法を学習。校内で繰り返し学習することで、西部防災センターでの起震体験でも適切な行動をとることができた。初めて経験する暴風体験では、強い風に少し驚いた様子も見られたが、飛ばされないように体を支えることができた。校外学習後の振り返り学習では、「大きな揺れの地震は怖かった」、「机の脚を掴むと安心」、「風が強いと飛ばされそう」等、災害の怖さや避難行動の大切さ感じた感想が挙がった。

中学部2年生では、中学部1年生の時に学習した内

容を基礎として、災害に関する知識を広げ、避難行動のスキルアップを目指し、グループ毎に学習した。グループ①は災害時に「どんな行動をとればいいのか」、「どのような場所に危険が潜んでいるのか」等を友達や教師と一緒に考え、ロールプレイングに取り組んだ。また、住んでいる地域のハザードマップ(図6ハザードマップ)を作成し、発表した。グループ②は「鼻や口を覆う」や「低い姿勢で避難する」等の火災時の適切な避難方法を伝え、筒状の段ボールの中に入って低い姿勢で移動したり、スモークマシーンで煙を炊いて避難したりと体験的な学習をした。(図7煙体験)また、1月に実施予定の火災を想定した避難訓練に向けて、水消火器を使用した消火体験を行った。消火時には「火事だ!」と周りの人に知らせることが初期消火では大事であることを学んだ。(図8消火体験)



(図6) ハザードマップ



(図7) 煙体験



(図8) 消火体験

中学部3年生は学校全体で行っている避難訓練やシェイクアウト訓練に中学部1、2年生で学んできたことを生かして、できるだけ一人で避難行動をとれるように練習をした。また、避難訓練やシェイクアウト訓練終了後に、振り返りをする中で防災に関する知識や技術の定着を図った。

今後の中学部の課題としては、生徒が一人で居るときに災害が起きたり、学校内のあらゆる場所で災害が発生したりすることがあるため、多様な場面を想定して実際に避難する機会を設けていきたい。

高等部では「考えて 動く と書いて 考動する」をテーマに①危険を予測して安全に行動したり、未然に防いだりすることができる。②災害時に落ち着いて指示を聞き、自分で考えて行動できるようになる。③減災や防災にて理解を深める。の3つの目標を立てて取組んだ。

1つ目の取組みは2年生の「職業」、「家庭」の授業で「災害時の行動を考えよう」をテーマに3つのグループに分かれて学習した。グループ①では、災害時にどんなことに気を付けて避難すればよいか考え、周りの人に伝えるためのポスター作りを行った。今まで学んできたことを思い出しながら人に伝わるようポスターにまとめることができた。グループ②では、避難所での生活の一部の体験として紙でお皿を作る体験をした。紙で簡単にお皿を作ることができ、感心している生徒がいた。グループ③では、避難所での生活の体験として、段ボールベッドづくりを行った。簡単にベッドを作ることができ、ベッドと床で寝ることの比較をして段ボールベッドの快適さを感じることができた。また、段ボールベッドを怖がり寝転がれなかった生徒もいたため、そういった生徒への支援を考えるきっかけ

けになった。

2つ目の取組みは3年生の「職業」、「家庭」の授業で「災害時の行動を考えよう」をテーマに二つのグループに分かれて学習した。グループ①は、避難所での水の確保の方法として泥水のろ過実験をした。水の大切さを感じたことで生徒から「防災バッグに備蓄用水を入れておく」という意見があがり、どんな備えが必要か考えることができた。グループ②では、地震が起きた時に机の下にもぐって身を守る練習をした。それまでは、ただ机の下にもぐるだけの生徒が多くいたが、机の脚を抑えることを確認したことで机の脚を抑えながら机の下にもぐるができる生徒が増えた。

今後の高等部の課題としては、自力通学生の通学中に災害が起きた場合や、頼れる大人が近くにいない時にも、自分考えて行動できるように働きかけていくことが課題である。

(3) 成果

危機管理マニュアルの見直しや教職員への周知を行い、近隣地域や関係機関との連携を改めて確認するとともに、計画の変更等について検討することができた。また、学校安全分掌を中心に校内会議を開催し、学校安全及び災害安全に関する課題について話し合い、災害安全対策の構築を図ったり、防災教育充実のため、関係機関や地域人材の活用により研修会を実施し、災害安全に関する知見を広げたりすることができた。

先進校の視察(図9仙台市立鶴谷特別支援学校)や被災場所の見学(図10震災遺構荒浜小学校)、研修会の参加も大きな意義があり、知的障害特別支援学校における防災教育の在り方や進め方を具体的に学び知見を広げることができ、その知見を教職員に周知することで、校内教職員全体の理解を進めることができた。

防災教育の実践については全学部合同で避難訓練及びシェイクアウト訓練に取組むとともに、各教科及び各教科等を合わせた指導の中で防災教育を実施し、防災意識を高めたり、知識を身に付けたりすることができた。

小学部では生活単元学習の授業でシェイクアウト訓練を含む避難行動のとり方について繰り返し実施することで、多くの児童が教師と一緒に地震直後の避難姿勢をとる大切さを知ることができた。

中学部では学年別に取組み、消火体験や煙体験など体験を中心とした活動を多く取り入れることで、防災へや避難行動の意識を高めることができた。

高等部では小・中学部で学んだ学習をベースに、より実践を意識した内容に取り組み、避難所生活について考え体験する学習や、災害時の行動を考える学習を総合的な探求の時間に実施し、児童生徒の災害安全に関する資質・能力を高めることができた。

近隣中学校の津波を想定した合同避難訓練では、特別支援学校の児童生徒が中学校の屋上（5F）へ避難する際に留意しなければならない行動や課題について、中学校と共有することができた。特に避難する順番や経路の確認、車いす児童生徒の避難の仕方や応援体制について、考える機会となったことは大きな成果となった。生活年齢や発達段階が異なる児童生徒の様々な取り組み事例を共有することができた。

じた。本研究を通して学んだことを今後も継続し、日々の学校生活の更なる充実を目指していく。

そして、地域内の学校の取り組みが他の特別支援学校でも共有され、児童生徒の安心安全な学校生活の基盤となるようにするとともに地域と更なる連携体制を強化し、継続的な防災の取り組みが進められるようにしていきたい。



(図9) 仙台市立鶴谷特別支援学校



(図10) 震災遺構荒浜小学校

4 まとめ

地域内の安全防災教育担当者が定期的に情報共有できる場の設定と、地域の各学校が防災教育にかかわる合同の取り組みについて新たに検討する必要があると感

未来社会の創り手となるための創造力を育む学校

～自分の身の回りの世界を変える体験を通して～

柏市立大津ヶ丘第一小学校
校長 佐和 伸明

I はじめに

学習指導要領前文には、「これからの学校には、(中略)様々な人々と協力しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。」とある。学習指導要領改訂の背景には、社会の変化が激しく、未来の予測が困難な時代に向けて、主体的に学び続けて自らの能力を引き出し、自分なりに試行錯誤したり、様々な他者との対話や協働をしたりすることにより、新たな価値を生み出していく資質・能力を育むことが期待されている。

本稿は、社会の創り手を育てるという理念の実現に向けて、学校全体で「創造性を育む学び」に取り組んだ実践研究を紹介するものである。

II 研究の背景

令和5年度全国学力・学習状況調査の児童質問紙調査における、「地域や社会を良くするために何かしてみたいと思いますか」の質問に肯定的に回答(「当てはまる」「どちらかという当てはまる」の合計)した児童は76.8%であった。社会の創り手を育てることをめざしている学習指導要領においては、まだ物足りない結果ではないか。

図1の経済産業省「未来人材ビジョン(令和4年5月)」18歳意識調査(出所:日本財団)によると、「自分の行動で、国や社会を変えられると思う」と回答した日本の18歳は18%であり、同様の調査を実施した他国と比べるとたいへん低い。日本全体の人口が減少していくことや世界の中での経済力の急低下、デジタル化の遅れなど、様々な日本の課題が叫ばれる中、「自分の国に解決したい社会課題がある」と感じている割合も他国より少ない。また、国や社会の未来だけでなく、「将来の夢を持っている」という、自分自身の未来について、希望を持っている割合も少ない。

このように、国や社会への関心が薄いことや、当事者意欲を持っていないのは、本校の子供にも同様の傾向が見られた。それは、これまで国や社会、地域の課題に

ついて考えたり、解決に向けて自らアクションを起こしたりする機会が少なかったためではないか。

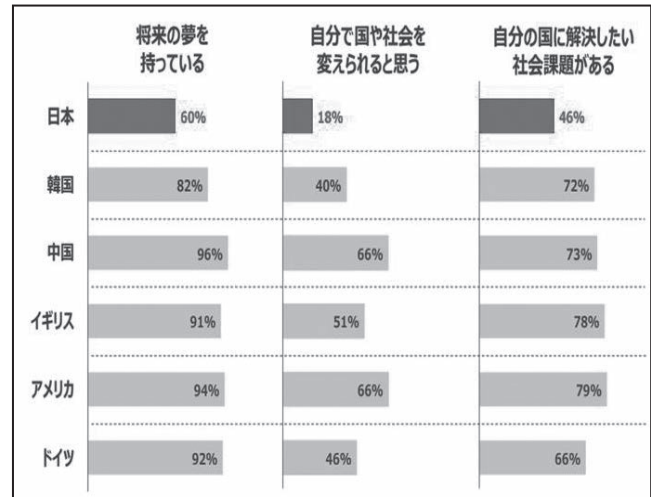


図1 18歳意識調査(経済産業省「未来人材ビジョン」)

III 研究の目的

そこで、本校の研究は、よりよい学校教育を通してよりよい国や社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、学びのステージを学校外にも広げることで、社会に開かれた教育課程の実現を目指すことにした。そうはいっても、国や社会を変えることは簡単にできることではないので、子供たちにとって身近な「地域」をより良くすることをテーマとした創造的な学びの単元開発に学校全体で取り組む。そして、実際に「自分は身の回りの世界(地域)を変えることができた」という体験を通して、Creative Confidence(創造力に対する自信)を高めていくことを目的とする。

GIGAスクール構想に関する文部科学大臣メッセージには、「この新たな教育の技術革新は、多様な子供たちを誰一人取り残すことのない公正に個別最適化された学びや創造性を育む学びにも寄与するものであり、特別な支援が必要な子供たちの可能性も大きく広げるものです。(一部抜粋)」とある。本校のめざす、「創造性を育む学び」の実現においても、1人1台端末による個別最適化と協働的な学びの一体化を図っていく。

IV 研究の方向性

1 カリキュラム・マネジメントの工夫

国や社会を変えることは、小学生にはハードルが高いものと考えられるので、身近な「地域」をテーマに、全校体制で Creative Confidence の育成に向けた単元開発を行う。特に、コミュニティ・スクールの取組を中心に、よりよい地域を創るという理念を共有し、家庭や地域の様々な立場の人々とつながることで、人的・物的資源の効果的活用を図る。どんな内容について、どのように学ぶのかについて、教科等横断的な視点で教育課程に位置付ける。

2 情報活用能力を基盤とした創造性を育む学び

(1) 教師の授業デザイン力の向上

子供たちが活躍する頃の社会で必要とされる資質・能力を検討し視座を高めることや、「思考」と「対話」を重視することなど、校内研修の有り方を見直すことで、教師の授業デザイン力の向上を図る。すべての教師が、児童が学ぶことの意義を共有し、Creative Confidence 高めることのできる学習単元開発をする。

(2) 児童の Creative Confidence の育成

地域の課題をテーマに、課題を解決したり、地域に貢献したりする成果物を創造し、様々な場所やメディアで発表する。「地域や社会を良くすることができた」という実感を持つことで、自分には周囲の世界を変える力があるという Creative Confidence を持った子供たちを育てる。

V 研究の内容

1 カリキュラム・マネジメントの工夫

令和5年度より、本校教職員のスローガンを、『子供たちの未来を預かっている』とした。改めて言うまでもないが、学校教育は、子供たちが社会に出てたくましく生きていくために必要な資質・能力を育むためにある。子供たちが社会に出て活躍する10年後、20年後がどのような世界になり、その時に求められる資質・能力を踏まえた教育が求められる。

教師は、毎日子供たちと向き合い、「読み・書き・計算」など基礎的な内容をしっかり習得できるよう熱心に指導している。このことに加え、これからの新しい社会をたくましく生き抜く子供を育てるという視点を持ち、必要とされる資質・能力について共有し、学校全体で推進していく必要がある。それが、先のスローガンの意味である。また、その実現に向けて目指すべき方向性（ビジョン）を示すことが必要であり、それは校長に求められている役割だと考える。本校では、次のビジョンを設定した。

- 「Creative Confidence（創造力に対する自信）」を持ち、よりよい未来社会の創り手となる
- 情報活用能力を発揮して自分の力で学んでいく
⇒小学生として自分の周りの世界(学級・学校・地域)をより良く変えていく

ビジョンは、学校だけでなく、保護者・地域とも共有することが重要である。入学式や保護者対象の学校経営説明会、PTA総会、コミュニティ・スクールでの説明など、あらゆる機会を利用して、ビジョンを浸透させるように努めた。

子供たちの学びについては、地域をテーマとするので、地域や保護者の人々を学習に巻き込む必要がある。協力してくれる人材を探すことは、教師より地域の方が情報を持っているので、コミュニティ・スクールの機能を活用することにした。地域のことを教えてくれる人材のピックアップを依頼したところ、25名もの外部人材を集めてもらった。このことは、教師の負担軽減だけでなく、子供たちのびの質の向上につながったと感じている。



図2 学校に集まった地域の人々

2 情報活用能力を基盤とした創造性を育む学び

(1) 教師の授業デザイン力の向上

① 校内研修の改善

教師の意識の差や指導観のズレを修正し、学校全体としての方向性を定めるために重要な役割を担っているのは校内研究である。どの学校でも、学びの質の向上を目指した研究の重要性は認識しているものの、多忙化が叫ばれ、働き方改革が求められる近年の学校においては、学年間で明日の授業について相談したり、教材を作ったりする時間がなかなか取れない現状にある。特に、「思考」したり「対話」したりする時間が少なくなっているように感じている。そこで、本校の研修では、思考と対話を大切にすることにした。

図3に示したように、校内研究の方向性について校長や研究主任から提案するのではなく、すべての教師

で考え、話し合いによって決めていった。日本の課題やそれを解決するためにどんな資質・能力を持った子供を育てる必要があるのか、といった大きなテーマで視座を高め、徐々に自校の状況を分析し、研究主題を設定していった。「創造性」や「情報活用能力」といった解釈が微妙なものについては、校内で定義を話し合っ
て共通理解した。

4/13	日本の現状と将来の課題 子供たちにどんな資質・能力が求められるか
4/20	本校の子供の状況
5/11	校内研究で育てたい力とは
5/18	校内研究主題の決定
5/24	創造性を育むとは
6/ 1	情報活用能力とは
6・7月	めざす授業の具体とは(事例研究)
夏休み	学年ごとの単元開発
9月～	実践開始

図3 令和5年度 理論研修のテーマ

話し合いの進め方については、図4のように、思考と対話を行き来して、最終的には各自が明日からの授業に活かすことを表明することにした。「勉強になりました」で終わらず、自分なりのアクションを起こしていくことが大切だと考えたためである。

1	今回の「テーマ」を共有
2	各自考えを書き込む(思考)
3	グループで話し合う(対話)
4	全体で話し合う(対話)
5	校長・研究主任の助言
6	今日の研修で分かったこと(思考・対話)
7	自分の授業で行うこと(思考・表明)

図4 毎回の研修の進め方

研究会を企画・運営するためには、コーディネーターとしての研究主任の役割が非常に重要である。これまでは、研究授業日を設けて全員で参観し、その日に協議するといったやり方をしていた。しかし、単元を通した活動では、1時間の授業を参観しただけでは成果や課題を見取れないことも多い。そこで、学習の進捗状況をクラウド上で共有し、参観できる時間にお互いに見合い、その様子をチャットに書き込んで話し合うようにした。このように、日々の実践から学び合うための「しくみ」作りも重要である。

また、地域のことを教師が知るために、夏休みに手分けしていろいろな場所に行き、様々な人に会う活動を行った。人脈を広げていたことで、子供たちの要望に応じて外部人材とつなぐことができ、インタビューや見学を通して学びを深めることに役立った。



図5 地域に足を運ぶ教師

②単元開発の留意点

理論研修により、創造性を育む学びを通して情報活用能力を育むことの重要性を理解しても、「どのように単元開発を行い、授業をデザインしていったら良いか分からない」という教師も少なくない。そこで、各学年の単元開発を個人や学年に任せるのではなく、学校全体で進めていくことにした。研修時間の確保は難しいので、時期は、少し余裕のある夏季休業を利用した。その際、配慮したことは下記のような点である。

○情報活用能力ベーシックの理解

創造性を育む学びといっても、途中のプロセスでの学びがなければ、単に思い付きで作品を作って終わりになってしまう。発見した課題の解決に向けて、必要な情報を収集し、集まった情報を整理して伝えたいことをはっきりさせ、自分なりの成果物を作ったり、考えを発表したりするプロセスを通して、学び方を身に付けていくことが重要となる。

このプロセスこそが情報活用能力である。学習指導要領で「学習の基盤となる資質・能力」の一つに位置付けられたことにより、以前にも増してその重要性は意識されるようになってきたが、これまでは、教師各々のイメージや用語で進めている状況があった。そこで、本校では、『情報活用能力ベーシック』(一般社団法人 教育の情報化振興会)による、「課題設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・表現」「振り返り・改善」という5つのプロセスと、それぞれねらいを共有したことで、情報活用能力を基盤とした創造性を育む学びの単元構成を立てやすくなった。

○ 十分な時間を確保する

単元開発で課題となったのは、「どれくらい時間をかけられるのか」であった。時間をかければ、情報は多く集まり、整理・分析により伝えたいことが明確になり、こだわりのある発表も期待できる。そうは言っても、今の学校の状況では、授業時数を確保するのは簡単なことではない。そこで、カリキュラム・マネジメントにより、各教科等で横断的に実施することを検討した。さらに、端末を持ち帰っての家庭学習も計画に入れることにした。学校と家庭を結ぶことで、学びが途切れず、授業時数を最小限におさえて実施できるように考えたのである。

4月から夏休みまでの約5か月間で作成した各学年の単元が図6である。いずれも、保護者や地域を巻き込んで発表することがゴールとなっている。

「創造性を育む学び」の単元	
1年	「いろいろあるね、日本のあそび」
2年	「わたしの町はっけん」
3年	「給食にかぶの献立を提案しよう」
4年	「プログラマッピングで心をつなごう」
5年	「大津ヶ丘アクティブ大作戦！」
6年	「デジタルイルミネーション」
特支	「縁日にみんなを招待しよう」

図6 各学年の単元名

VI 実際の授業の様子

各学年で単元開発を行い、創造性を育む学びを実践した。ここでは、紙幅の都合上、5年生「大津ヶ丘アクティブ大作戦！」についてのみ報告する。

1 課題の設定(1～3時間目)

地域協力者 25 名を招いてインタビューを実施した。インタビュー内容は、「地域でどのような活動をしているのか」「地域の良いところ」「地域の課題」「小学生に期待すること」の4項目である。25 グループの情報を整理・分析したところ、地域の課題は「世代間交流が少ないこと」が一番にあげられた。また、本校の子供たちの強みとして「学校ホームページで日常的に情報発信をしていること」があげられた。

次に地域の課題を分類し、「商店街」「近隣センター」「農家」の3チームに分かれることになった。地域の交流を促進するというテーマを設定し、他のチームとも収集した情報を共有したり、日常的に意見交換したりしながら学習を進めることにした。

2 情報の収集(4～6時間目)

収集すべき情報を整理し、取材の計画を立てるために、シンキングツール(キャンディーチャート)を活用した。計画をもとに、何度も地域に出向き、インタビューや見学を繰り返した。グループごとに収集した情報は、クラウド上で全員が共有した。

3 整理・分析(7～10時間目)

Web サイト制作に向けて、収集した情報の中から自分たちが伝えたい内容を話し合っていた。ここでも、シンキングツール(ピラミッドチャート)の活用を図った。溢れる情報の中から、重要なものを取捨選択する力はこれから必要となっていくと考える。伝えたいことを明確にした後、どんな内容をどう載せるかといった、サイトマップとページごとのレイアウトを考えた。

4 まとめ・表現(11～18時間目)

チームで Web サイトを仮完成させることを目標に活動した。一律の課題に取り組む学習ではなく、各チームから個人に到るまでの学習を自由進歩とした。課題の解決方法を自己選択や決定しながら進める学び方である。



図7 商店街での野菜販売

また、地域の交流を促進する手段について、Web サイト以外の表現方法も生まれた。地域の米やかぶ、ブルーベリーの美味しさを知ってもらうために、商店街で子供たち



図8 公民館での発表

イベントに集まった地域の人々の前で発表をしたりする活動も行った。いずれもたいへん盛況であった。

⑤ 振り返り・改善(19、20時間目)

仮完成した Web サイトを外部の協力者に公開し、助言を受けた。協力者の中には、企業等で Web サイト作成を仕事にしている方もおり、様々な立場や視点からの指摘をもとに修正を行った後に、一般に公開した。公開後は Web サイトに設置したアンケートフォームを通じて、一般ユーザーからのフィードバックを収集し、現在も改善や更新を行なっている。

<https://sites.google.com/g.kashiwa.ed.jp/active>



- 【最新のお知らせ】
- ・「ポータルサイト」：「読書発表会」のページに発表者からの研究発表感想を追加しました。（更新日：2023/12/11）
 - ・「ポータルサイト」：「読書発表会」のページに発表映像とプレゼン資料を公開しました。（更新日：2023/12/16）
 - ・「ポータルサイト」：「メディア/活動記録」のページを公開しました。（更新日：2023/12/17）
 - ・「ポータルサイト」：「学習発表会のお知らせ」を更新しました。（更新日：2023/11/20）
 - ・「ひまわりブログ」のサイトを更新しました。（更新日：2023/11/17）

図9 子供が制作したWebサイト(ポータルサイト)

VII 評価と考察

図10は、先の実践を行った5年生に対して、実践の前後にアンケートをとった結果である。「自分には周囲の世界を変える力があるか」について、実践前は否定的(「あてはまらない」「ややあてはまらない」)な回答が71%だったが、実践後は肯定的(「あてはまる」「ややあてはまる」)な回答が85%になった。

本研究のゴールは、Creative Confidenceを高めることであり、実践前後で同一集団に大きな変容が見られた。情報活用能力を発揮して制作したWebサイトや、公民館でのプレゼンテーション等に対して、地域の方からたくさんのリアクションをもらい、そのほとんどが賞賛であったことを知り、子供たちのCreative Confidenceが大きく高まったことが分かる。

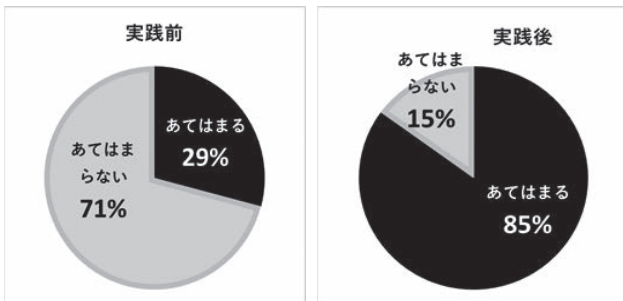


図10 自分には周囲の世界を変える力があるか

また、6年生になった4月に実施された、令和6年度全国学力・学習状況調査の児童質問紙調査では、「地域や社会を良くするために何かしてみたいと思いますか」の質問に肯定的(「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」)に回答した児童は、93.4%(前年比17.2%)となった。

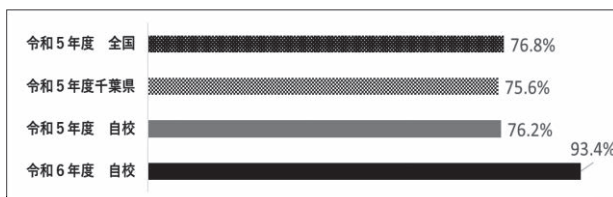


図11 地域や社会を良くするために何かしてみたいと思うか

「人の役に立つ人間になりたいと思いますか」について、肯定的に回答した児童は100%となった。

「人の役に立つ人間になりたいと思うか」について、肯定的に回答した児童は100%となった。

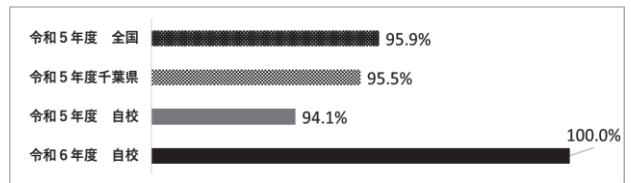


図12 人の役に立つ人間になりたいと思うか

「将来の夢や希望を持っていますか」について、肯定的に回答した児童は89.1%(前年比4.8%増)となった。

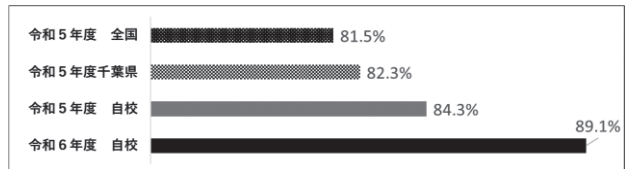


図13 将来の夢や希望を持っているか

全国学力・学習状況調査結果からは、研究前と研究後の同学年(6年生)の変容について考察することができた。本研究により、「地域や社会を良くすること」について、子供たちの意識が大きく向上した。(図11)。そのため、「人の役に立とうとする意欲」も100%の回答となり(図12)、以前から日本の子供の課題とされていた「夢や希望を持つこと」にも改善が見られた(図13)。本校の子供たちが未来社会への希望と理想とする社会を創ることに対する自信を持ってきたことを感じる。この結果からも、本研究の方向性は間違っていないものと確信している。

VIII おわりに

学習指導要領には、持続可能な社会の創り手を育てるという理念が明確に示されている。そのためにはカリキュラム・マネジメントの工夫と、主体的・対話的で深い学びになるような授業改善が求められる。本校の研究は、この最重要課題に正面から向き合い、主体的・対話的で深い学びを、情報活用能力を基盤とした創造性を育む学びと位置付け、学校体制で地域をテーマとした学びを進めてきた。大切なことは、地域の現状を自分との関わりから「自分事」として捉えさせることである。さまざまな問題意識を共有し、収集した情報を整理・分析する中から取り組むべき課題を明確にし、その解決に向けて協働的に学び合い、課題克服への手立てを探り、体験をもとに自分の意見や考えを広く校外に発信させていく活動を、今後も推進していきたい。

令和6年度も全学年で創造性を育む学びの単元開発を行っている。身の回りの周りの世界を変える体験を通してCreative Confidenceを身につけた本校の子供たちが大人になった未来社会で、「持続可能な社会の創り手」として活躍してくれることを楽しみにしている。

『生徒たちのゴールは未来!』

～未来の社会で活躍できる人材育成を目指すための学校教育の方向性について～

市川市立第二中学校
校長 杉 山 哲

1、はじめに

チャット GPT 等の生成 AI の普及や AI を用いた技術革新等により、社会的な構造変化が加速度的に進みつつあり、まさに「変化の激しい予測困難な時代」の到来を実感できるようになってきた。

このような変化に対応していくために、企業等では、新しい発想や事業戦略等を考えることができる人材を求めるようになり、また、大学入試においても、「主体性・多様性・協働性」等の評価を取り入れる大学が増加しているような状況である。

このような社会的な背景の中、本校においても、未来の社会で活躍できる人材の育成を目指して、「自分で考えて行動できる生徒の育成」という目標を設定し、多角的な実践を行っているところである。

この目標は、今でこそ当たり前のこととして受け入れられ、様々な取組を行うことができるようになったが、学習指導要領の方向性が示された平成 29 年当時は、長年続けられてきた「学校は教えるところ」という固定観念が色濃く残っており、これを払拭し、新しい考え方が浸透し始めるまでには、数年間を費やすこととなった。

その後、新しい学習指導要領の実施と共に、「令和 3 年答申」や「第四期教育振興基本計画」等が発出され、これからの学校教育の方向性が明確に示された。

そこで、このような国是に照らしながら、本校が行ってきた取組の成果を、全国学力・学習状況調査の生徒質問紙の経年変化を用いて検証することにより、これからの学校教育が目指すべき方向性についての考察を試みた。

2、取組の概要

(1) 取組の方向性

平成 29 年度、新学習指導要領の実施に向け、本校が掲げた重点課題は、「自己肯定感の向上」であった。

その実現ためには、「達成感や充実感が味わえるような主体的な活動を行っていこう」という取組の方向性を教師全員で確認した。

さらに、次の 2 つの視点も大切にしながら、具体的な実施計画を作成していくこととした。

- ① 生徒が成長できるような活動を考える。
- ② これを行うために必要な時間を確保する。

行いたいことはたくさんあるが、準備ができない、時間が確保できないという声は、以前からたくさん聞こえていた。

そこで、生徒の活動だけを考えるのではなく、これを充実させるための準備を含めた時間づくりについても、考えていった。

(2) 引き継がれていった「学校経営方針」

新しい重点課題の解決に向けた取組がスタートした。その後は、2 年間ずつ 4 人の校長が赴任することとなったが、その間、目指す教育への考え方が途切れないように、取組の方向性を確認しながら、引継ぎが行われた。次に示したのは、4 名の校長が提示した重点課題である。

平成 29・30 年度：自己肯定感の向上
令和 元・ 2 年度：生徒が主役
(自己決定ができる場づくり)
令和 3・ 4 年度：変革と協働
(個別最適な学びと協働的な学びの実現)
令和 5・ 6 年度：主体的な学び、主体的な活動の推進

このように、教育活動の方向性に関する考え方が、継続されたことにより、教師たちは、長期的な視点を持ちながら、新しい学校づくりに取り組むことができたと考えている。

また、目指すべきは生徒の成長にあることを常に確認し、「何を行うのか」ではなく、「何を育てるのか」という視点を大切にしながら、取組を継続していった。現在も継続しているこの考え方こそ、本校の宝であり、大きな財産であると受けとめている。

(3) 実践内容

次の表 1 は、上述の考え方を基盤にして、生徒の主体性を育むために効果的であると見え、推進してきた取組の一覧である。

これらは、その時期の本校の課題を鑑みて、改善が必要であると考えた項目をピックアップして取り組んできたものであるが、その内容を整理してみると、

『準備期』、『改革期』、『充実期』の三期間に分けて、振り返ることができた。

表1：平成29年度からの主な取組

年度	教 職 員 の 取 組	生 徒 主 体 の 取 組
29	◇前後期制検討開始 ◇学習評価研究開始 ◇生徒実態調査開始 ◇多忙化防止検討	☆文化祭を生徒会主導へ転換
30	◇学校行事の見直し検討 ◇校外学習・修学旅行・進路学習の内容検討 ◇ブロック小中支学校連携協議会立ち上げ	☆学級会活動（話し合い活動）の充実 ☆1日1ページノート学習開始 ※主体的な学習の推進
元	◇職場体験廃止（校外学習・修学旅行へ統合） ◇ブロック小中支学校情報交換会実施	☆宿題廃止の提案 ※主体的な学習の推進
2	◇学習評価システム導入 ◇単元テスト検討開始	☆課題解決型校外学習・修学旅行スタート ※コロナ感染防止のため簡易実施
3	◇前後期制スタート ◇単元テスト導入決定 ◇一人1台、タブレットの導入	☆生徒主体の活動の充実 ☆話し合い活動の充実 ☆生徒会中心の自治活動の推進
4	◇修学旅行実施日の固定開始 ◇単元テストの円滑な運用開始 ◇ローテーション日課導入（1月から）	☆ストップじいめキャンペーン ☆二中ウェスティバル ☆クリスマスイベント等 ☆ルールメイキング委員会（校則等を検討）
5	◇単元テスト・学習評価の充実 ◇NPOによる『対話』による合意形成の研修	☆自発的・自治的な活動の一層の充実
6	◇単元テストの特性を用いた評価方法に転換 ◇生徒の学習や他の活動に「自己決定⇒メタ認知⇒自己調整」の考え方を導入 ◇キャリア教育プログラム（エナジード）を全学年に導入	☆手帳を活用したスケジュール管理学習 ☆「エナジード」と連携し「自分で考えて行動する」を実践

【準備期・・・平成29年度～令和2年度】

従来の教育活動を振り返り、自己肯定感の向上を目指して、個の成長に寄与できる主体的な活動の在り方についての検討を行った期間である。新型コロナウイルス感染防止のため、多くの活動が制限されてしまったが、これから行うべきことを検討する時間は、十分に確保することができ、次のような取組について検討を重ねていった。

① 前・後期制導入について

生徒たちが、充実した学習や活動ができるようにするための教育課程の編成を目指して、前・後期制導入についての検討を行った。この中には、教材研究や諸活動の準備を行ったり、生徒と向き合ったりする時間をつくりたいという教師の要望も含めて、見直しを行っていった。

② 学習評価方法の改善

学習評価の目的・方法を再確認し、主体的な学習をサポートするための評価方法の在り方についての検討も行った。特に「主体的に学習に取り組む態度」の評価の重要性を確認し、共通理解を図った。

これこそが、主体的な学びを実現するための重要なポイントであると考えたからである。

③ 話し合い活動の充実

生徒主体の活動を目指すためには、生徒の中に、自治的な考え方を成長させることが必要不可欠であると考えた。直面している課題を「自分ごと」としてとらえ、対話を通して合意形成を図りながら、課題を解決できるような資質・能力の育成を目指して、話し合い活動の重要性を全職員で確認した。

また、このような資質・能力の育成は、将来に向け

ても、大切なことであるとの認識を深めていった。

④ 課題解決型の校外学習・修学旅行のスタート

自ら課題を設定し、これを解決できるような資質・能力の育成を目的に、校外学習や修学旅行において、課題解決型の学習を取り入れることとした。そこでは、個々が考えたテーマが尊重されるように、学級を超えたグループづくりが行えるようにするなど、柔軟に対応していった。

また、「キャリア教育」の視点も取り入れながら活動することにより、職業関係の体験も可能にした。

【改革期・・・令和3年度～令和4年度】

学校経営の重点に「改革」を掲げ、「学校の当たり前を見直そう」という校長の後押しもあり、平成29年度から検討を重ねてきた取組が、一気に実現へと向かった。

その主な取組は、「3学期制から前・後期制への転換」、「定期試験から単元テストへの転換」、「ローテーション日課の導入」、「生徒会が中心となった自発的・自治的な活動のスタート」等である。まさに、新しい学校づくりの始まりを実感した時期であった。

① 前・後期制の導入

令和3年度から、前・後期制がスタートした。十分とは言えないが、生徒が学習や行事等に、充実して取り組むことができる教育課程の編成が可能となった。

一方、教師にとっても、面談や成績処理等で時間づくりが難しかった7月と12月に、生徒に関われる時間ができるなど、主体的な活動の推進を下支えできる環境ができ始めた。

また、学習状況の変容も長期的に見ることができるようになり個への一層の支援が行えるようになった。

② 単元テストの導入決定

評価方法の改善や前・後期制の導入により、学習評価の在り方の見直しを行った。長年、行ってきた「定期試験」は、生徒のための試験ではなく、教師が成績をつけるための評価テストであったとの振り返りから廃止することとした。

一方、学習指導要領に記載があるように、単元や学習内容のまとまりでの評価を充実させることにより、一層の「指導と評価の一体化」の実現を目指して、『単元テスト』を導入することを決定した。

また、単元テストは、学習範囲が短いために、結果の振り返りが行いやすく、図2で示すように理解できなかったことや、学習への取り組み方を振り返り、

これを工夫して改善するといったメタ認知や自己調整が行いやすく、学習へ主体的に取り組むことができるようにするためには、効果的であると考えた。

また、毎週のように行われるテストに対応していくためには、

定期試験の時によく見られていた一夜漬け的な学習ではなく、「いつ、何をしたらよいか」といったスケジュールを考えながら、学習に取り組んでいくことが求められるようになった。

このことは、生徒の主体性を育む上でも、とても効果的であると考えている。

そして、令和5年度には、2年次に定期試験から単元テストに変更した3年生を対象に、アンケート調査を実施し、単元テスト実施の成果についての検証を行った。図3は、その結果をまとめたものである。

この中で、特筆すべきは、「自分で考えて学習できる

ようになった」、「どこが理解できていないのかが分かった」、「学習時間が増えた」において、肯定的な回答が多かったことである。これらは、「学力向上」とは異なる視点のものであるが、単元テストを行う大切な目的となる項目であり、メタ認知・自己調整・スケジュール管理といった将来に向けて必要とされる資質・能力の育成に単元テストが、効果的に作用していることがわかる結果であると考えている。

③ ローテーション日課の導入

主体的な活動を丁寧に行うためには時間が必要である。そこで、生徒が様々な主体的な活動を行うことができるようにするための環境整備の一つとしてとして、図4に示す「ローテーション日課」を導入した。

1週間の学習時間をA～Fに6分割し、A～Eは基本的に月曜日～金曜日に配置し、Fは1週間ごとに、A～Eと入れ替え、ローテ

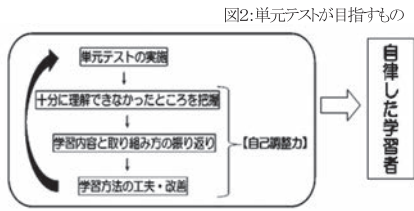


図3: 単元テストの成果 ※グラフの上段は肯定的な回答

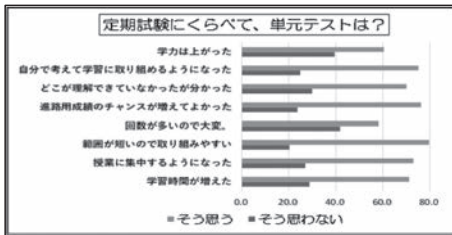


図4: ローテーション日課

令和6年度 ローテーション日課						
教科	A	B	C	D	E	F
種10分	朝 読 書					
1	1	5	9	13	17	21
2	2	6	10	14	18	22
3	3	7	11	15	19	23
4	4	8	12	16	20	24
5	25	教務	単元1	教務		
6	教務		単元2	教科横断的な学習の時間		

ーションさせながら時間割を作成していく方法である。

6時間授業の削減により、放課後に自分の時間がつくりやすくなり、行いたいと考えている主体的な活動に取り組むことができるようになった。このことは、部活動・委員会活動等の校内の活動だけではなく、家庭学習や習い事（塾を含む）の充実にもつながると考えている。

また、令和6年度には、午後に配置していた特別活動・道徳・総合の授業を、「教科横断的な学習の時間」と位置づけ、それぞれの標準時数は確保しながら、各学年の計画に基づいて、それぞれの実施日を流動的に配置し、主体的な活動が効果的に行えるようにした。

次の図5は、ローテーション日課に関する令和5年度の3年生への調査結果である。生徒が主体的に活動しようとする意欲に結びついていることが感じられる。

一方、教師に関しては、「単元テストの監督」、「教科横断的

な学習の時間の担当」、「フリー」の3つを学年職員間でローテーションする体制をつくり、「フリー」の時は、自分の仕事を行ったり、年次休暇を取得したりすることを認めるようにしており、働き方改革の一環として運用している。

④ 主体的・自治的な活動のスタート

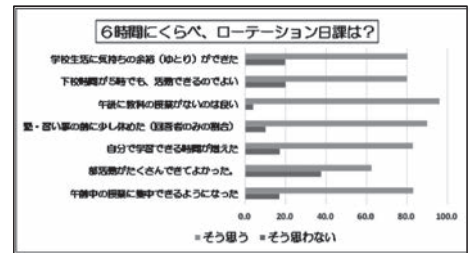
「主体的」という言葉は、学校の中でよく使われているが、生徒からは、「学校は、行わなければならないことと、行ってはいけないことがたくさんあるところ」等の声が聞こえてくるなど、従来の学校が抱えてきた固定観念を払拭する難しさを感じていた。教師主導が当たり前になっている教育活動をどこまで生徒たちに委ね、渡すことができるのかを協議しながら、真の主体的・自治的な活動が可能となるように協議を重ねていった。

このような状況の中、生徒会役員の生徒が、職員会議に参加し、企画した取組について直接説明することも可能にするなど、学校づくりに生徒がかかわるような環境整備も進めていった。

そして、令和4年度には、教師が敷いたレールの上で行う自主的な活動ではなく、生徒が企画した真の

図5: ローテーション日課の成果

※グラフの上段は肯定的な回答



主体的・自治的な活動がスタートすることとなった。

【充実期・令和5年度～令和6年度】

生徒が主体となる取組を発展させ、継続できるようにしていくことが、これからの大きな課題である。

なお、「主体的」という言葉は分かりにくいので、現在では、「自分で考えて行動できる」や「自己決定できる」等の言葉が用いられるようになっている。これは、「主体的」の内容についての理解が深まり、生徒たちに必要なことが、より具体的に見えてきた証であると捉えている。

① 単元テストの特性を生かした評価方法の実施

各単元において実施したテストや作品、実技等の評価場面ごとに「観点別評価」を行い、これを総括して、前期・後期・学年の観点別評価や評定を判定するようにした。

これを「学習の記録」に記載して開示することにより、生徒は、自分の形成的な学習状況を把握し、学習への取組を効果的に調整することができるようになると考えている。

② 自分で考えて行動できる場面の設定

自分で考えて行動できる資質・能力の育成を目的とした「キャリア教育プログラム学習」を全学年で導入した。このプログラムによる学習と校内の活動をリンクさせながら、自己決定ができる場面を設定しながら、効果的な取組を行っていきたいと考えている。

③ 対話による合意形成を目指して

多様性の中で、自治的な活動を行うためには、合意形成を図ることは、とても重要なことである。これを行うために、「対話を行うプログラム学習」を導入して、課題解決に向き合い解決していけるような資質・能力の育成に努めている。

④ スケジュール手帳の活用

学習の振り返り、単元テストの準備、部活動や習い事等、生徒たちが行わなければならないことはたくさんある。これらをその場その場で対応していたのでは、大きな成果は期待できない。

そこで、スケジュール管理に特化した手帳を全学年で購入し、これからの予定を考えたり、実施したことの振り返りを行ったりできるようにした。このように、スケジュールの管理を行う中でも、主体性やメタ認知能力、自己調整能力の育成を図りたいと考えている。

⑤ AI 学習ソフトの導入等

一斉授業のように、全員に同じ課題を提示して行う

学習には、限界があると感じている。主体的な学習を行うためには、一人一人が必要だと考える学習課題に向き合っ、取り組めるような環境を提供することが必要である。

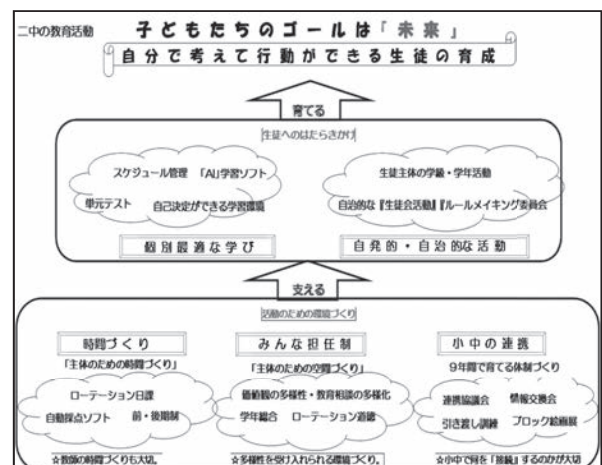
そこで、個に応じた学習を可能にするAI学習ソフトを導入し、家庭学習も含めて、必要なことを自己決定しながら学習に取り組むことができるような環境を整えた。

以上のようなはたらきかけ以外にも、授業や学級活動・委員会活動・部活動等においても、生徒が自己決定し、主体的に活動できる場面を数多く設定し、自分で考えて行動できるという資質・能力の育成に努めている。

(4) 主体的な学びを支える本校の教育活動

図6は、8年間かけて創ってきた本校の学びを支える教育活動の構造をまとめたものである。

図6:本校の学校教育の構造



自分で考えて行動できる生徒を育成するために、主体的な学びや主体的・自治的な活動を行うことができる教育環境を整えてきた。そして、これらが有機的に機能することで、本校の教育活動は動いている。

3、成果の検証と考察

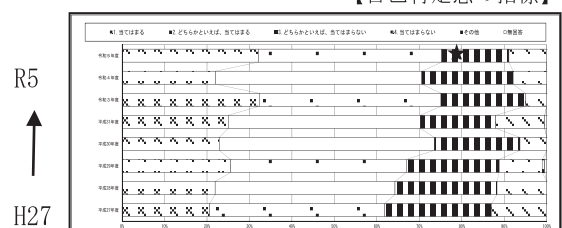
全国学力・学習状況調査の生徒質問紙にある次の4項目の経年変化を用いて成果の検証と考察を行った。

資料1：生徒質問紙における回答の経年変化

★は、令和5年度の県全体の肯定的な回答の割合

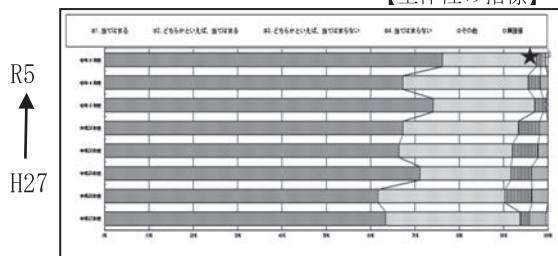
(4)自分にはよいところがあると思いますか

【自己肯定感の指標】



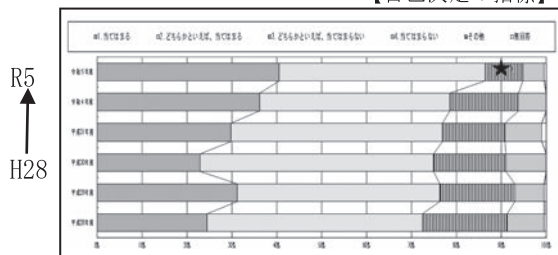
(11) 人の役に立つ人間になりたいと思いますか

【主体性の指標】



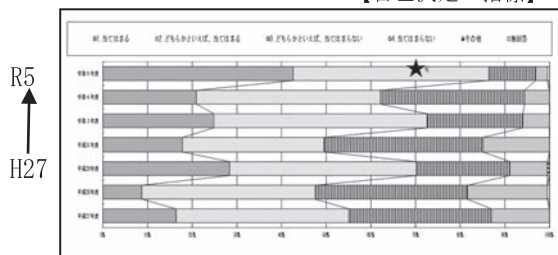
(37) 1.2 年生のときに受けた授業では課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組んでいましたか

【自己決定の指標】



(43) 総合的な学習の時間では自分で課題を立てて情報を集め整理して調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか

【自己決定の指標】



取組の成果を検証するためのデータとしては、十分とは言えないが、この結果からは、凸凹はあるものの、年度が進むにしたがって右上がりの傾向が見られ、肯定的にとらえている割合が、増加していることが分かる。特に令和に入ってからのは、顕著に表れているように感じられる。これらの結果から、この4項目の因果関係について、次のように考えた。

(37)や(43)の学習の中で、自己決定ができる場面が、たくさん設定されるようになった。この経験の積み重ねが(4)の自己肯定感を向上させていった。そして、これが、さらなる活動を行おうとするエネルギーとなって、(11)「人の役に立つ人間になりたい」といった主体的な活動に向かう意欲的な側面の向上に結びついていった。

また、このことは、令和4年度の結果からも推察することができる。この学年は、コロナ禍で、3年間、多くの活動が制限され続けてきた。質問紙の結果を前後の学年と比較すると、顕著に落ち込んでいる様子が見られる。これは、主体的な活動を行うことができなかったことに起因するものであり、自己決定の経験

の大切さがわかる一つの資料であると考えている。

4、これからの学校教育に求められる課題

以上のことから、自己肯定感の向上は、自分で考えて行動するといった自己決定の場面を通して育成できるという因果関係が成り立つことが見えてきた。

そして、このことが新たな活動を行おうとする意欲を生み出し、予測困難な未来の社会で活躍できる資質・能力の育成を可能にしてくと考えた。

したがって、このような仮説に基づき、今後の学校教育の在り方についての研究を行っていくことが、まさに転換期を迎えているこの時期の学校教育に求められる重要な課題であるとする。

5、終わりに ～本校が目指す教育活動の方向性～

『主体性の育成』という理念は、本校全体に浸透してきたように感じている。主体的な活動に関するアイディアは、自然発生的に沸き上がり、今では、教師の手を離れ、生徒自らが考えた活動がたくさん見られるようになってきた。

これらの取組は、総合的な学習や行事等に限られることなく、日々の授業においても、課題設定や調べ学習、発表資料づくり、話し合い活動など、主体的な学びとなる取組が数多く見られるようになり、個を大切にしたい学びが、充実してきたように受けとめている。また、生徒会では、イベント的な行事だけではなく、校則やいじめ問題等について、生徒たちが企画して改善に向けた取組を行うなど、その範疇は拡大を続けている。

まさに、学校の中に、新しい考え方が着実に浸透し、未来に向けた教育活動がスタートしたことが実感できる場面である。

「自己肯定感の向上」をスタートに、様々な取組を行ってきたが、改めて現在の学校に立って、8年間を振り返ってみると、そこで行ってきたことは、「自己決定」ができる場面が、たくさん存在する学校づくりであったと、総括することができる。

実践の成果を検証するには、まだまだ、たくさんの取組についての分析が必要であるとするが、これからも、「自己決定」をキーワードにして、主体的・自治的な活動の充実を図り、未来の社会で活躍できる人材の育成を目指していきたいと考えている。

『生徒たちのゴールは未来』である。

「伝えたい 書いてみたい」を育む

南房総市立嶺南幼稚園
園長 藤本 雅俊

はじめに

平成29年に、小学校学習指導要領が告示され、スタートカリキュラムの重要性が示された。幼児教育と小学3・4年生の中学年の学びをつなぐために、小学校低学年で生活科を土台に、幼児教育を生かした総合的な学びを構築しようというものだった。

幼児教育と小学校教育をスムーズにつなぐことができれば、子どもの学びが継続的に積み重ねられていくばかりでなく、もう一方で叫ばれていた小1プロブレムの解消も期待できた。

しかし、この連携はうまくいかず、幼稚園で遊んでばかりいるから、学習中座っていることもできないという論調は、かえって増大してしまった。

そこで重ねて、幼稚園年長と小学1年生が連携して行う、架け橋プログラムが提唱されているが、効果的な実践事例も報告されてはいるものの、その多くは「交流会」を行って、互いが仲良くなれたから成果があったというように矮小化されてしまい、子ども本人の学びの連続性を確立するということとは程遠い。

小学校の先生方に、直接幼稚園の“遊び”を見てもらうのが一番だが、幼児の遊びをどう見て、どう評価していいのかわからない状態では、「ただ遊んでいるだけでしょ?」ということになって、そこで育まれている様々な学びや経験に気づいてもらうことは難しい。

そこで、子ども達が自然や生物そして友達とのかかわりの中で「知りたい」「見つけたい」「自分の目で確かめたい」「調べたい」「飼いたい」「知らせたい」「友達と語り合いたい」といった、わくわくする心、主体的に活動しようとする心を、ドキュメンテーションの形で記録し、子どもの遊んでいる姿そのもの、その姿から幼稚園教諭が子どもの思いをどう読み取り、子ども次々の姿をどう願って、どのような環境構成をして

いるか、実践記録として示すことができれば、小学校の先生たちにも幼稚園の遊びとそこに生まれる学びや経験の形を読み取ってもらえるのではないかと考えた。

「伝えたい 書いてみたい」を育む

本園では、日々の実践の中で、子どもたちが成長していく基盤としての環境（草、木、水、生き物、友達等）と子どもをつなぐ活動を用意し、子どもとともに遊び、子どもを観察し、子どもの思いをすくいとって準備したり声をかけるなどの環境を構成すると、子ども達は多くの自然環境と出会い、学び取っていくのではないかと考えている。

そこで更に、どのようにしたら子どもの「明日もやってみよう」という継続性や、「みんなと一緒にやってみよう」というような広がりのある遊びを生み出していけるか、また子ども達の気づきや発見を友達に伝えたい、書いてみたいという意識を醸成し、記録していけるか、職員同士研修を深め考えることにした。

研究の手段としては、聖心女子大学 河邊貴子教授のSOAPの4観点※の記録を通して、子ども達の活動を記録していけば、記録、振り返り、評価の道具となり、子ども達の遊びの中に自然に発生する子ども達の学びや、自発的な行動の中で身に着けられる経験を育む、有効な環境を構成することや、それらを記録するドキュメンテーションを作成することができるのではないかと考えた。

そしてそれをもとに、Map型保育記録を作成して、職員同士情報共有していくことで子ども達への援助の方法を探っていくことにした。（※ベネッセ教育総合研究所「これからの幼児教育」2019春号『「驚き」や「喜び」を記録し、子どもの育ちを読み取って次の援助につなげる』聖心女子大学現代教養学部教育学科教授 河邊貴子先生 参照）

実践記録 「伝えたい 書いてみたい」を育む

子ども達が自発的に友達と関わりを持ちながら生活し、経験していく中で、伝えたい 書いてみたいという心が育まれていく様子を記録した、SOAP の観点を取り入れた実践記録（週活動記録）。

(Sは◆「幼児の姿」 Oは□「読み取り」

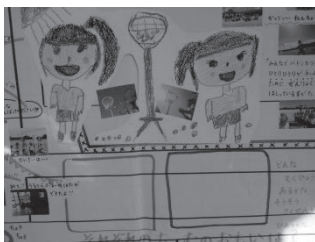
Aは★「教師の願い」

Pは○「成長を促すための環境や活動」)

「運動会ごっこ」

本園には、教師が主導する、行事としての「運動会」はありません。憧れの中学校の体育祭を見て、僕たちも「あれ」をやりたい!と思って、見よう見まねで遊び始める「運動会ごっこ」があります。

はじめは、同じような用具を持ってきたり作ったりして、種目をまねしているだけですが、だんだん勝ち負けにも意識が出てきます。その気持ちを高めようと、ちょっとした環境構成です。



○昨日 Map の中に、各チームの思いを考えるきっかけになればと、4角スペースを書き入れてみた。

◆玉入れの絵は MH が描いたものを貼った。その絵

にも、年少さんが、R「この絵だれが描いたの?すごく上手だね」

◆そのつぶやきを、偶然その場にいた H が聞いていて、教師と目が合うと、照れくさそうにしながらも、満面の笑みを浮かべていた。

◆教「はい、ここにいる H ちゃんです!」と、H の手を取り、紹介。さらに嬉しそうにする。R ちゃん、ありがとうね。

□認めてもらうってうれしね。H の自信になっていくと思う。

◆その口のまわりの書いてある言葉を読んで、HM「作戦ね」HS「作戦書いたらばれちゃうでしょ」

◆OS「作戦考えたよ。ママが S のこと、いっぱい応援するって言ってた」HS「それ、ママの作戦でしょ」

★でも、そうやって、何か、考えたり、伝え合ったりするきっかけになっていくといいな。

□今日は、Map もそのまま過ぎる。(時間もなかったかもしれないが・・・)

友達と力を合わせる事が・・・

□友達との関わりに課題があると感じていたらいおん組。

運動会ごっこをする中で、「そうだ、ここかな」と感じる部分が、より見えてきた。

□応援ごっこをしていても、みんな楽しそうに行っているが、「みんなで」となると、周りに合わせようとする思いがない。先走る子、出遅れる子、間違えて自分のペースでもう一度、言い直しをする子。

□また、太鼓の音に合わせてようとしない、また太鼓係りも、応援団の声を聞かず、自分の太鼓のみ。

一人ひとりで楽しんでいる、大きい声も出している子もいるが、他の人の声を、音を聞くことをしない。

また、間違えた友達に、強い口調で「違うよ」と指摘する場面もある。

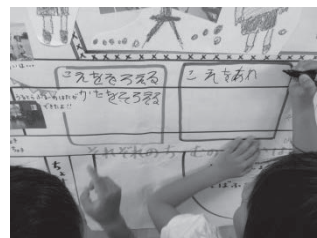
□ここかな、こういう部分かな、らいおん組の課題は…と改めて感じている。

★ここが、変わってくるといいな。運動会ごっこの活動を通して、「友達と」という部分をたくさん経験していきたい。

□クラス目標「友達と力を合わせて最後まで」どう力を合わせていくのか、より具体的に考えていく必要があるかな。

○やはり、経験することが一番だが、やはり Map を通して、まず可視化してみよう。

少しずつ、子ども達の気持ちが・・・

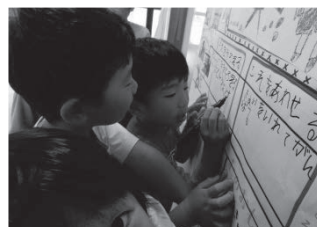


◆A「先生、ここ書いていいの?」 やったね。気づいた!
◇教「もちろん!」

教師の情報共有の手段として書いていた Map 型保育記録でしたが、廊下に張り出していたため、子ども達の目にもとまり子ども達の意見交換の場になり始めました。

いつの間にか、Map 型保育記録が子どもも巻き込んでの、自然な振り返りの場になってきたのです。

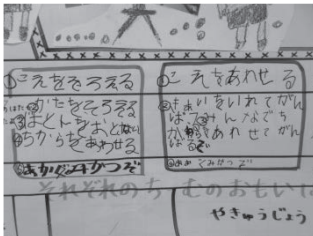
◆青組の A ちゃんが書き始める。それに気がついた M「ちょっと、赤組来て、集まって!」 Y「なあに~!」集まってくる。



◆M「作戦だから、どうすれば勝てるか?って考えよう!」M 君のリーダー感が育ってきている。

◆Y「応援の声をそろえる」S「ん～バトンを落さない！とか…」GがAに「みんなで力を合わせて頑張るって書いて」A「ちょっと待って、一回集まって考えよう」とペンを置く。そう、これだよ！思わずそんなふうに思ってしまった。

□そうしてみんなで集まって話し合っただけで考えたと言いたかったけれど、待ってよかった。言わなくてよかったと思った。



◆運動も得意、リーダー性もあるGだけれど、実はいつも字が書けなかったり、読めなかったりして、誰かに読んでもらったり、自分の思いを伝えて書いてもらったりしていた。そこでGが「Gも、字が書けるようになりたいな！」とつぶやいた。

□運動会ごっこに対する思いがGの中でたくさんあるのだろう。だから、友達に頼んで書くのではなくて、自分でも率先して書きたい、そういう思いだったのだろう。

□そういう思いがあると、字を読むのも、書くのもきっと楽しくなり、覚えていけるようになるよ。きっと。

□運動だけでなく、そういう思いにもなるんだね。本当に、いろいろな成長があるんだな。

□みんな、心が成長している。

★がんばれみんな！応援しているよ。

考察

園目標は「ひとりで みんなで さいごまで」「個の確立 集団の和 やりぬく力」をわかりやすく伝える言葉。友達と力を合わせて勝とうとしたり、作り上げようとする中で、喜びや感動の共有から、「この友達と一緒にいたいんだ。私も必要とされているんだ」という自己肯定感が生まれる。

Gの「Gも、字が書けるようになりたいな！」というつぶやき。「伝えたい 書けるようになりたい」この思いを大切に育てていきたい。

「保幼」と「幼小」のつながり

◆昨日から、このコースが新たにでき、今日はさらにリング道が長くなっています。

□昨日の遊びが、今日も継続されています。継続されながら、さらに発展していきます。

◆大中小のリングが、すべて使われ、リングから、小さいリングに移動するのは、難しいようです。

◆K「ここでいつも、落っこちちゃうんだよね～」

◆ホッピングで跳んで進んでいく年長Kのあとを、年少Sがけんけん（片足）で進んでいき、3才さんが、歩いて進んでいく



□1本のリングコースを、それぞれの遊びの方法で進んでいく。年長、年少、3才が続き、だんご3兄弟。

□遊び方は違っても、同じ道具で、同じ時間で、同じ空間で遊べる、これらが、この先つながっていくこととなるだろう。

○参観日に行う「チャレンジショー」では、こういう日常の自然な遊びの様子をみてもらいたいと思う。が、保護者の方に甘えに行く子もでてくるだろう。

どうやったら、自然にいつもの遊びの場を見てもらえるかな。

◆園庭のあちらこちらで、3才さんが、まねっこ遊びをしている姿がある。短縄、長縄、ホッピング、フープ、リズム。自然に、嶺南子ども園の園庭で、遊びの輪ができていく。

□それぞれの学年成長が感じられるこの時期だからこそ、共に同一空間で、ケガなく、譲り合い、遊びの共有ができるのだろうと感じる。毎日継続されてきているこの時間を、とてもよい空間だと感じる。



★可能であれば、3才さん、2才さんも、そこにいたら？気づいたら、参観日のショーの中に入っていた、なんて形になったらいいな。

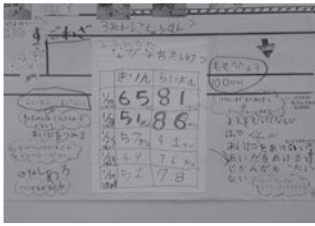
◆年少さんとショーごっこ、日々遊んでいるうちに、いつの間にか技が磨かれていきます。行事のために練習した成果ではなくて、「〇〇ちゃんがやっている、あの技もできるようにになりたい」と願いながら、毎日遊んでいるうちに、いつの間にかリング4個に…、熟した果実が落ちるようにできるようになってしまった…のです。

◆できるようになると、また1つ目標をあげる姿、自分でできることを、今度は友達と二人で、今度は3人で。

□遊びを見ている、友達と一緒にという姿がとても多

くなっています。

□「教師との遊び」から、「友達との遊び」を楽しめるようになってきているのですね。



★友達と、得意技の見せ合いをしたり、コツを教えたり、教えてもらったり、やったことのない遊びにも挑戦してみようというきっかけがつけられていくといいな。

◆クラス対抗の連続8の字跳びで、どうしたら目標の100回になるか、話し合って書き込み始めました。

□マップに、友達の得意技も載せたり、どうしたらできるようになったのか？問いかけてみようかな。



◆昼休み、「来たよ～」とフェンスから小学生が手を振り、待っていてくれる様子。

□この時間も、日々継続され、とても嬉しい。

午前中は、保育所さん、昼休みは、小学生。関わりの幅が広がり楽しいね。

◆長縄の1番は、Mが譲りません。この強気な気持ち？物怖じしない気持ち、すごいな～。

□それだけ、日々繰り返しているこの8の字に「できる」「やれる」という自信をもって取り組んでいるのだろう。

◆そのMに後押しされているのか、または、他の友達も同じ思いを持っているのか、小学生との8の字を楽しんでいる。

◆小学生が、ひっかかってしまうと、小学生に対して、幼稚園K「おいしい！」とエール。思わず、笑みがこぼれます。長縄を遊んだあと、小学生に、「2重跳び対決しよう」「あや跳び対決しよう」とお願いし、小学生「えっ、まじつらい…」息があがり、小学生「Aちゃん、次頼む！」と選手交代。

□小学生と同じ遊びができる。遊びを共有することで、お互いに距離が縮まって、同じ経験を共有できている。

◆小学生と遊べることに喜びを感じ、小学生に挑戦することで、高いレベルをさらに目指していく。

□みんなの思い、自信につながっているね。小学生遊んでくれてありがとう。

□今までの積み重ねの日々、繰り返し挑戦していることで、あきらめない気持ち、たくさんの育ちが見えるね。

◆子ども達が、どんどん、小学校の校庭の方へ、遊びを

広げています。小学生の方へ自分達から向かっています。

□子ども達のこの思い、小学生に伝えていきたい。手紙を書こうかな。小学校での出会いを楽しみにしている。

考察

架け橋プログラムって、何か行事を作ることではない。保育所の子と幼稚園児がともに遊ぶ中で成長していくのと同じように、小学生と幼稚園児が、思いを伝えあいながらともに遊ぶ中で、新しいことに挑戦していくという経験することで、学びが継続していくのではないかと思う。

季節は進み・・・

運動会ごっこのころ、友達が先生方のMap型保育記録に自由に書き込みをしているのを見て、「字が書けるようになりたいな」と言っていたGに変化が訪れた。

クリスマスの季節を迎えて・・・

◆自由画帳にクリスマスの絵を描いたN「あそこに、これ描きたいんだけど」

M「N君が描いたんだって、上手だから、僕がMAPに描けばって言ったんだ」と話す。教「もちろん、描いて描いて」

◆嬉しそうに、MAPに描き始めるN。Yも、「俺が、クリスマスって字書いてあげる」M「俺も書くから、半分ずつにしよう」

◆そう話し、それぞれ、順番に書き始める…その後ろに、Gがいる。文字を書く友達を見つめている。

□自分では、まだ自信がないので、みんなより、いつも一歩引いた少し後ろにいるG。

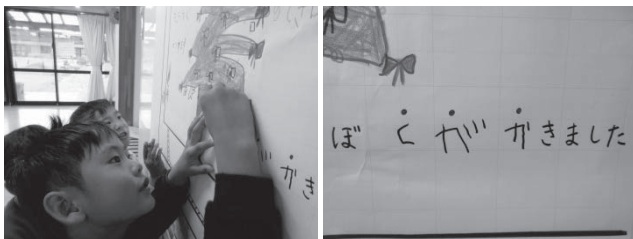


□「G君、ツリーのリボンと星、もっと増やしてほしいんだけど」と声をかける。G「わかった！」嬉しそうに仲間に加わる。

□MAPへの取り組みから「字がかけようになりたい」と思ったG。

◆朝、預かり保育室で「がく」と喜んで名前を書いて、出勤してきた教師に「見て！」と見せてきて、こう話を続けた。「Gね、じいじん家のお風呂に貼ってあるやつ、全部読めるようになったから、名前全部書けるようになったら、言うね」

口Gの「読みたい」「書きたい」という思い、その思いを



知り、家族も応援してくれている。

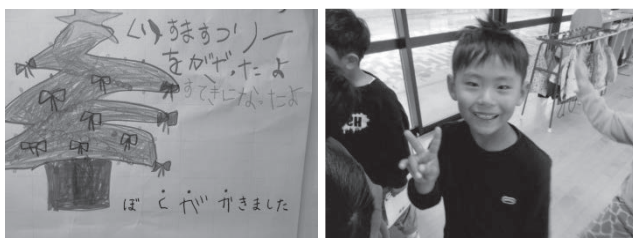
Gが、「やりたい」ことのために、努力していることを知ることができた。

○名前、一緒に練習していこう。そうだ、園長先生がGに、「そうか。『か』と『く』が書けるようになったんだね。じゃあ、次は『ぼ』を覚えると、『ぼくが』と書けるようになるよ。『ぼ』はちょっと難しいけど頑張ってるよ。」そう話していた。それを思い出して、

◆ツリーの絵を描いた横に教「G君が描いたから、ここに『ぼくがかきました』って書きちゃおうよ」「がく」の「く」と「が」そして「か」だから…。

◆G「書きたい、書きたい」「でも、まだ『ぼ』は書けないよ」と少しはにかんだように言う。

◆「ぼ」「く」「が」「か」「き」「ま」「し」「た」ほかの字は、今回は教師がお手伝い。でも、すごく嬉しかったようで「イエーイ！」とピースサイン。



◆教師が「G君いいね」と言うと、照れくさそうに、隣にいたNに「N君も一緒に撮ろう！」と声をかける。Hも一緒に入る。記念日になった。

考察

語学も一緒だが、渴望感がないと上達しない。友達の文字を書く姿を見つめて、「ぼくも、書けるようになりたい」と思うGの表情に、それが出ている。そうやって書くんだった。僕も書けるようになりたい！「が」「く」と書ければ「く」「が」「か」とかけるという後押しで、書いてみよう！となり、この表情。「これ、僕が書いたんだよ！」架け橋プログラムって難しいことではなくて、こういう挑戦と喜びをつないでいくことなんだと思う。

【まとめ】

SOAPの4観点から記録する「週活動記録」を使

って、子ども達の姿から、子どもの思いを読み取り、そこでの教師の思いや願いは何か考え、そして子どもとの関わり方や環境構成を考えながらの援助と保育に努めてきた。

子ども達の遊び・活動を、ただありのままに見るだけでなく、記録することを通して、その遊びに子どもはどんな意味を見出しているのか考えたり、教師としてこの遊びが継続発展していくにはどうしたら良いか考える事で、自然や友達と関わる子どもの心の成長と共に「伝えたい 書いてみたい」という思いの芽を見だし、育むことができた。こうした遊びを通しての、伝えたい書いてみたいという思いがあらわれ出すことで小学1年生の国語への架け橋になっていくと考える。

また、個々の教師の週活動記録を持ち寄り、壁に張った「Map型保育記録」で教師同士が見つけた子どもの発見、驚き、生き物との関わり方を書き込みながら、情報共有に努めてきたが、その活動に子ども達が入り込んできて子ども達の言葉で書き込みを始め、自然と、子ども達の活動、子ども達の高めあい、子ども達の成長を、全職員のものとしながら、共に驚き、共に悲しみ、共に喜ぶことができた。

さらに、今では土手で採取した生き物を飼育しながら、生き物観察の様子を記録する、子ども達独自の「図鑑日記」を作る姿も見られるようになってきた。

遊びを通して、伝えたい思いを書いたりすることで、友達同士そして先生達とも体験を共有することのできた子ども達は、自己肯定感を高めることができ、次の活動への意欲も高めることができた。

子ども達が、自然の中で気づいた小さな発見を、「伝えたい 書いてみたい」と思う心を見逃さずに、子どもと共に活動できたこと、そしてその活動を継続発展させることが出来たことを幸せに思う。

この実践記録を通して、小学校の先生たちにも幼稚園の遊びとそこに生まれる学びや経験の形を読み取ってもらえることができただろうか。

【今後の活動】

飼育ケースに入りきらないカブトムシの幼虫を、屋外の堆肥に移す時、年長児と年少児一緒に活動していると思う。来年夏、カブトムシの成虫が出てくる時には、それぞれ1年生と年長児に成長した子どもたちが合同で掘り出したい。カブトムシと子ども達の出合いと共に、1年生と幼稚園児の交流も生まれ、幼児教育と小学校教育の新たな架け橋に広がっていこう。

2040年の社会に生きる資質・能力の育成をめざして

～一人一台端末とSTEAM教育の融合による未来に向けた授業の創造～

千葉市立緑町小学校

校長 三橋 勉

1 2040年の社会に生きる資質・能力

教育振興基本計画(令和5(2023)年度～令和9(2027)年度)には、人口減少や高齢化、デジタルトランスフォーメーション、グローバル化や多極化、地球環境問題などの課題とともに、変動性、不確実性、複雑性、曖昧性の時代となり、先行き不透明で将来の予測が困難な未来が訪れることが挙げられている。超スマート社会(Society 5.0)の到来とともに社会、労働市場の構造や職業そのものの抜本的な変化も予期される。つまり、望むべく未来は、私たち自身でイメージし、自ら作り上げていくことが求められる時代となり、学校では、一人一人の多様な幸せが、社会全体の幸せにもつながるウェルビーイングを目指し、子どもたちに「変革を起こすコンピテンシー」として新たな価値を創造していく力を育む必要がある。

そこで今回は GIGA スクール構想により整備された一人一台タブレット端末(以下、端末)と STEAM 教育を融合させ、来るべき未来に向けた創造的な授業を実践することで、未来に生きる児童の資質・能力の育成を目指した。

また文科省は、STEAM 教育について、各教科等での学習を実社会での問題発見・解決に生かしていくために、教科等横断的な学習として推進している。AI や IoT などの技術革新とともに社会の変化も劇的である。これからは文系・理系を二分することなく、各教科等の学びを基盤として、その成果を融合し、課題の発見・解決や社会的な価値の創造に結び付けていく教育が重要である。このような学びを具現化するために、端末と STEAM 教育を融合させ、2040年の未来につながる授業を創造した。

なお、本研究は緑町小学校(令和6年度)と川戸小学校(令和5年度)の二校での実践をまとめたものである。

<授業のねらい>

- ・対話型生成 AI の体験を通して思考力・判断力を深める。
- ・ロボットを操作し、プログラミング的思考を育成する。
- ・ゲーム制作を通じてものづくりの価値に気付く。

2 学校の実情と児童の実態

令和3年度に端末が配付されてから4年目を迎え、授業での活用頻度は高くなったが、一斉指導の授業での

利用が中心であり、まだまだ児童が主体的・能動的に端末を使いこなし、自ら新しい価値を創造していく学習は少ないと感じている。もちろん端末には新しい技術である生成 AI は未導入であり、全国的にも実践事例は稀有である。プログラミングで人型ロボットを操作する授業は、導入コストの面からも、学校ですぐに実現することは難しい。プログラミングの授業も取組は行われるようになったが、その多くは教師が準備したプログラミング教材に合わせて、プログラミングの体験をすることが中心で、自ら児童が発想し、主体的・能動的にゲーム制作を行う創造的な取組はまだ一般的ではない。

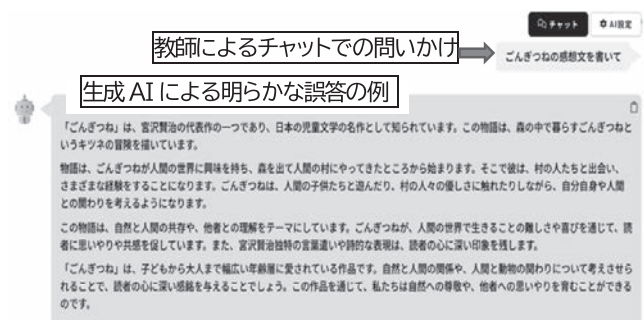
3. 未来に向けた端末と STEAM 教育の創造的な取組

(1)実践事例「はじめまして！対話型生成AI」

令和5年11月にアメリカのオープンAIが生成型AI「チャットGPT」を発表したというニュースが世界中を駆け巡り、いよいよシンギュラリティ(技術的特異点)の訪れも現実味を帯びてきた。教育現場での活用については、期待される一方、課題や危惧すべき点も多く、文科省は令和5年7月に「初等中等教育段階における生成AIの利用に関する暫定的なガイドライン」を提示した。

そこで今回は、このガイドラインにある、生成AI活用の適否に関する暫定的な考え方の「活用が考えられる例」を取り上げながら情報モラル教育を中心に授業を考案した。また、学習展開の中では、教師が対話型生成AIの生成する誤りを含む回答を教材として使用し、その性質や限界等を生徒に気付かせることも含め、長所、短所の両面を含めて考えさせることとした。【図1】は取り上げた「ごんぎつね」に関する「誤答」の例である。

○利用ソフト:授業支援ツール「Tomolinks」(コニカミノルタ)



【図1】対話型生成AIのチャット画面

集中して対話型生成AIとチャットを行っている様子



【図2】生成AIの授業風景

生成AIの授業をするにあたり藤川大祐教授(千葉大学)は、次の4点に注意して指導すべきであると話されていたので、今回の授業に組み込むこととした。【図3】

- ・誤情報に関すること
- ・情報管理に関すること(個人情報の漏洩)
- ・著作権に関すること
- ・教育上、不適切な利用に関すること

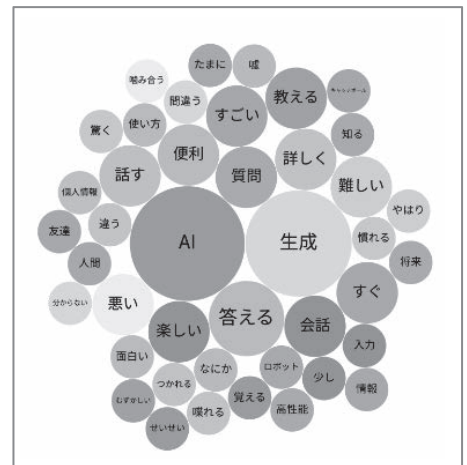
【特別授業】生成AIについて学ぶ。	
1 生成AIについて知っていることを書きましょう。	なんで人間の出した質問に答えてくれる。
2 生成AIについて調べたことを書きましょう。	人間の会話を自然に応答する。 画像や音声も生成できる。 ①生成AI「AI」 エイ知能 キーワードを入れるとこたえてくれる
3 生成AIを使うときに注意しなければならないことを書きましょう。	×ニセの画像 ×個人情報の流出 ×著作権 ×スルをする
4 tomoLinksGPTを使ってみた感想書きましょう。	ログインURL: http://midoricho-chiba.tomolinks.net/ どんな計算でも答えられるのかすごい。 あたまを付けてくたさいと聞いたり、しゃみや好きなものを 考えさせてくたさいと言われ、とても感謝した。
5 生成AIはどのようなときに使うとよいのか考えたことを書きましょう。	・調べ学習をしたいとき 〇うしてお答えか分からな いとき ・たのしみや楽しみたいとき
6 今日の授業の感想を書きましょう。	生成AIは使ったことかいたけれど、今日使って、 メリットやデメリットを知りました。これがはそそのメリットと デメリットを上手に使ってなれたいです。

【図3】児童が記入した授業のワークシート

多くの児童が対話型生成AIを見るのも触るのも初めてであったため、授業に対する興味・関心は非常に高かった。5年・6年の6学級(181名)で実践した結果、どのクラスの児童も集中して授業に参加する姿が見られ、授業の終了時刻になっても夢中でチャットを続ける子ばかりであった。授業後の感想からは「生成AIの使い方をしっかりと理解してから利用したいです。まだ生成AIは間違えることもあるけど、未来に向かってどんどん賢くなっていくと思いました。」「テレビのニュースでは知っていたけど体験してみても予想以上に便利だと感じた。」「生成AIの

危険さや便利さがわかって、とても良かった。これから活用できるときには使ってみてみたいと思う。」など生成AIについて、長所、短所の両面から片方の意見に偏ることなく公平に捉えている意見が多かった。今回の学習では生成AIの利便性と危険性の両方を学ぶことを狙ったため、情報モラル教育の要素を重視し、決して安易な取り扱いをしないように注意を払った。将来、端末にも導入され、学習利用が進むに連れ、より主体的・創造的に生成AIをうまく活用していく力が身に付くと考えられる。例えば、読書感想文を生成AIに代筆してもらうのではなく、どのように書いたら上手な感想文が書けるようになるのか、その書き方についてアドバイスをもらうような活用方法を児童自身が考えて、行動できる力を身に付けられたらと思う。

授業後の振り返りに児童の感想をテキストマイニングで表示した結果が【図4】である。表示された文字の大きさを見比べながら、互いの感想を共有し、話し合いを



【図4】生成AI授業のテキストマイニング

行った。これにより多様な考えを知ることもでき、学習をより深めたり広げたりすることにもつながられた。

(2)実践事例「プログラミングでロボットを動かそう！」

今までにプログラミングを使って、人型ロボットを動かした経験がある児童は一人もおらず、今回は自分でロボットを操作すること伝えると、驚きと喜びで学習への期待や意欲の高まりを強く感じた。今回使用するロボットは、学年の発達段階とプログラミングの難易度を考慮し、少しずつ繰り返すことと、積み重ねることを大切にしながら実践することとした。色々なタイプの違うロボットを動かすことができる学習は、プログラミングの有用性や可能性、そしてロボット操作の満足感を通して自己肯定感を高めることにもつながることができた。

<今回利用したロボット>

- ①ロボホン(SHARP)・・・人型ロボットで会話や歌唱、ダンス、自立歩行などが可能。端末にてプログラミング。
- ②マタタロボ(ベネッセ)・・・アンプラグド。実物のブロックを組み合わせでプログラミングを行い、ロボットを操作。

③トイオ(SONY)…アンプラグド。小さなキューブ型ロボット。絵本(教材)の内容に合わせたカードでプログラミング。

①「ロボホンと仲良くなろう」

ロボホン【図5】は音声認識ができるため、音声による指示でロボットを操作することも可能である。授業ではプログラミングの学習を中心にしたいので、ロブリックという専用のプログラミングソフトを利用し、ロボホンの操作を行った。基本



【図5】ロボホン

的には、ブロックプログラミングであるので、画面上のブロックを組み合わせることで、簡単にロボホンを動かす仕組みとなっている。学年のレベルに合わせて1年生から6年生(320名)の全学級で実施してみたが、どの学級でも、会話ができたり、プログラミングで操作したりすることができるロボホンは大人気であった。歌やダンスはもちろん、ユニークなポーズや逆立ちまで披露することができるので、夢中になってプログラミングを行い、自由自在にロボットを操作しながら学習することができた。【図6】感想では「初めてロボットが動かせたので、プログラミングが大大好きになった」「もっとブロックを組み合わせ、さらに複雑でいろいろな技に挑戦したい」「将来はロボットを

作る人になりたい」など肯定的で前向きな感想が多かった。



【図6】ロボホンでラインダンスをさせている様子

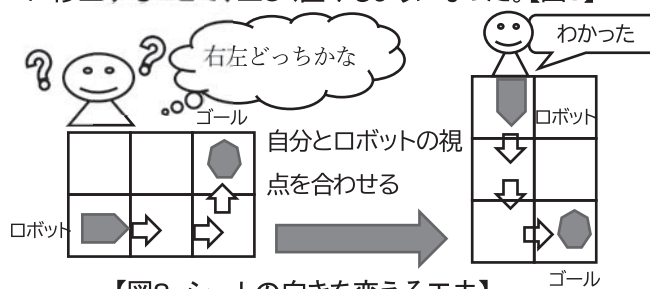
②「マタタラボと仲良くなろう」

段階的にプログラミング的思考を育てるため、低学年や特別支援学級の児童には、端末を用いずにアンプラグドでのプログラミング学習を実践した。【図7】マタタラボは実物のブロックを並べることでプログラミングを行いながらロボットを動かしていく教材である。授業では基本的な動かし方を説明した後すぐに活動を開始し、試行錯誤できる時間を十分に保障した。実社会のプログラミングの世界では、最初から完璧なものを目指すのではなく、少しずつ試しながらバグを修正し、徐々に完成形に近づけていくのが一般的である。こうした思考方法を取り

入れた授業後の感想からは「ブロックを反復させる命令を置くとブロックの数が少なくてすむこと



【図7】マタタラボを動かす1年生がわかった」「ロボットでゴールをめざすために、一番よいブロックの並べ方を考えた」という思考力に関する記述も見られた。授業中に児童が難しいと感じた場面はロボットと自分の「視点のずれ」であった。ブロックを並べる際のプログラミングは、ロボットの視点から行う必要があるが、ロボットが動くことで自分とロボットの視点がずれてしまうため前後左右の感覚が正しく認識できない子も見られた。このような児童には、児童とロボットの視点を合わせるように、シートの向きを変えて自分と同じ視点に修正することで、正しく置けるようになった。【図8】



【図8】シートの向きを変える工夫

③トイオ 絵本「ロジーボと仲良くなろう」

「ロジーボ」は、絵本の指示に合わせてプログラミングを行う教材である。児童は絵本を読みながら、物語に合わせて段階的にプログラミングを行っ



【図9】特別支援学級の児童の様子】ていけるので、易から難に少しずつレベルを上げることができた。ストーリー性もあり、物語を進めるためにプログラミングでロボットを動かす必要感もあるので、より集中して取り組むこともできた。今回は絵本の読み聞かせを行いながら特別支援学級の児童と別室登校を行っている児童での個別学習を実施した。【図9】

児童はプログラム通りにロボットが動いたり、踊ったりする様子に興味津々であり、自分から進んで学習に取り組む様子が見られたため、操作に躓いた時だけ教師が支援することとした。児童が取り組んでいる表情や態度から、集中力が途切れることなく学習している様子が伺

えた。また、別室登校の児童に「また今度続きをやりたい？」と聞いたところ「うん」と頷いていたので、こうした楽しい学習体験が、プレッシャーを与えることなく明日からの登校につながっていくとよいと感じた。

(3)実践「ゲーム制作とプログラミングの広場」

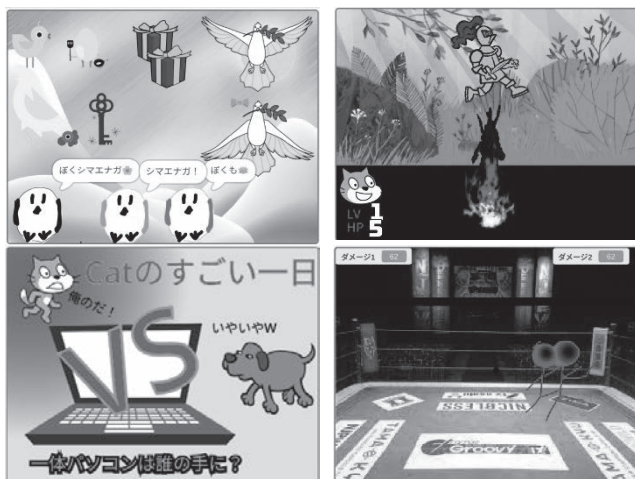
STEAM 教育の一環として、プログラミングを使ったゲーム制作にも取り組んだ。児童の多くは、家庭用ゲーム機でゲームに興じることが多く、日頃からゲームには慣れ親しんでいるためプログラミングで作成できるゲームにも大変興味がある。家庭で自由に使えるコンピュータが整っている児童は、マイクラフトなどでゲーム的なプログラミングを体験している子もいるが、「ゲームは作りたいけど、どうしてよいかわからない」という子がほとんどであった。また、本市の端末は、児童生徒の安全性を考慮しセキュリティを強くしているため、児童がインターネット上に自分の作品を自由に投稿することはできない設定となっている。そのため友達が作ったスクラッチのゲームを参照したり、プレイしたりすることも、標準ではできないため、こうした課題を解決するために設定を変更し、Google共有ドライブ内に「プログラミングの広場」という自作ゲームが保存できる場所を開設することにした。この設定変更により校内限定で共有ドライブ内に児童が作成したデータを保存できるようになったため相互に参照したりプレイしたりすることが可能となった。

自主的なプログラミング活動をより活性化させるために、新規に「特設プログラミングクラブ」を立ち上げて参加希望者を募り、主に業間や給食後の休み時間を使って、ゲームを制作する活動を開始した。【図 10】プログラミングによるゲーム制作は原則として「自学自習」である。自分で作りたいゲームは自分で作り方を学んで制作し、完成作品は「プログラミングの広場」に保存することで、互いにプレイしたり、プログラムのコードを参照したりできる仕組みを整えた。活動中には、児童同士での教えあい学びあいが起こり、互いに質問したり回答したりする姿



【図 10 特設プログラミングクラブの児童の様子】

が自然に増えていった。スキルの高い子が初心者に教えながら協働的に制作しあい、相互に良い刺激を与えあうなどの好循環も生まれた。やはり「自作のゲームを作りたい」という高い学習意欲が、教師が主導しなくとも、自主的な「主体的・対話的で深い学び」の原動力となったのだと感じた。一般的なプログラミングの授業では教師が教材として用意したものを教えてもらいながら活動するという受け身的な学習が多く、全員が同じレベルに到達しやすいという良さはあるが、自分の思いや願いを反映させる余地は少なくなる。特設プログラミングクラブでは、各自が主体的に制作することを中心にしたことで、投稿されたゲームは多種多様で、レベルも内容も、各自のセンスや個性に溢れる楽しいものばかりとなった。



【図 11 制作したゲームの作品例】

今回の活動を通して、投稿されたゲーム数は 95 本を超え、日々新たな作品が生み出されていった。【図 11】

さらに川戸小は小中一貫教育校の特色を生かし、「プログラミングの広場」を中学校のコンピュータ部とも連携し、制作したゲームを投稿できるようにしたことにより顧問の先生や中学生とのつながりも生まれた。このような取組から、「中学校に進学したらコンピュータ部に入部したい」という希望者が増え、進学した中学校ではコンピュータ部に入部した生徒も多かった。当初は想定していなかったが、特設プログラミングクラブの活動は「中一ギャップ解消」にも一役買うことにもなった。また、休日には自主的に市内公民館で開催されたプログラミング講座に友達同士で



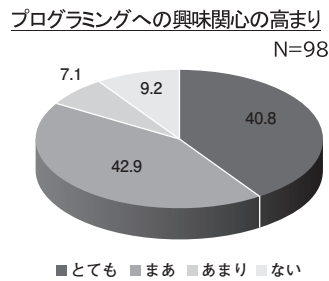
【図 12 制作したゲームのプログラムのコード】

申し込んで参加したり、出来上がった作品を千葉県の小学生のためのプログラミング大会「CHIBA CODER CUP2023」に応募したりする児童も生まれるなど、取組の成果は学校外へも拡大していった。【図 12】

4 一人一台端末とSTEAM教育の融合の成果と課題

(1)プログラミングに関する興味・関心について【図 13】

児童アンケートの結果からは、83.7%の児童がプログラミングについての興味・関心が高まったと回答している。やはりロボット操作やゲーム制作などに取り組むことが、プログラミングへの興味・関心を高める結果につながったと考える。児童の感想文からも「今まではゲームがどのように作られているかわからなかったけど、ゲームのプログラムの中身がよくわかった」「まだまだ簡単なゲームしか作れないので、中学生になったらコンピュータクラブに入って、すごいゲームを作りたい」などが見られた。

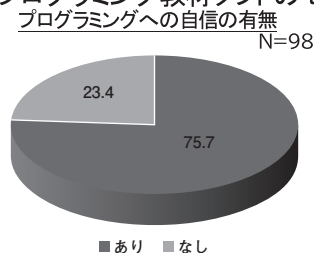


【図 13 (1)の アンケート結果】

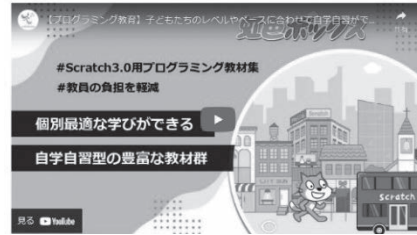
課題としては、児童がプログラミングで制作し投稿したゲーム作品のすべてが、自分のオリジナル作品とはいえない点である。利用したプログラムのコードは、最初から最後まで自作したものとは限らず、他人のコードをコピーし、加工・編集したものも含まれていることは否めない。デジタル作品の場合、ネット上でデータを共有することが容易であり、ゲームだけではなく、画像や音楽なども加工・編集を通して二次創作が自由にできる特性も持っている。そのため、活動と並行して「著作権」に関する情報モラル教育を進め、自分の活動の是非の判断を児童自身ができるようにすることが非常に重要である。

(2)プログラミングでロボットを動かしたり、ゲームを作成したりすることに自信があるか【図 14】

児童の 75.7%がプログラミングに自信があると回答したが、自信がもてなかった 23.4%の児童の中には「プログラミングが難しかった」という意見が多くみられた。こうした困り感を解消するために、プログラミング教材ソフトのモニター校に応募し、外部リソースの活用を図った。それが教材集ソフト「虹色ボックス」である。【図 15】スクラッチでゲーム作りを進め



【図 14 (2)の アンケート結果】



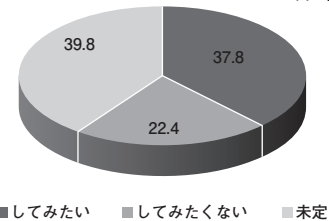
【図 15 外部リソース 虹色ボックス】

その見取りと指導には、大変な時間と労力がかかることである。また、すべての教員がスクラッチでゲームを作成したり、指導したりするスキルをもち合わせてはいるわけではない。こうした課題を解決するために、積極的に外部リソースを活用して課題解決を図った。このアプリは「チュートリアル」「作り方のヒント」「作ってみよう」「みんなの広場」の4つのカテゴリーから自由に教材を選ぶことができるため、自学自習するには最適であった。教師から教わらなくても、基礎的な技能の習得ができるため、作品の量と質の向上にもつながっていった。これからの学校は、教員だけではなく、外部リソース(今回はアプリ)を上手く活用し、児童にとってより良い学習環境を整えることで、教育効果を高めるカリキュラム・マネジメントが重要になることを実感した。

(3)「将来は理科や科学に関する仕事をしてみたいか」について【図 16】

アンケート結果では 37.8%の児童が「してみたい」と回答した。22.4%については「してみたくない」と回答したが、未来

【図 16 (3)の アンケート結果】



では文理の融合が進み、たとえ科学に直接関係する職業を選択しなくとも、どの分野においてもプログラミング的思考や科学的な問題解決能力は大切であり、それに通じる取組が未来に生きる資質・能力の育成やキャリア教育にもつながったと感じている。

今回は生成 AI、ロボット、ゲーム制作など、最新の技術に触れることで、未来への「夢や希望」を育み、端末と STEAM 教育を融合させたパイロット的な授業を創造し、実践してみた。こうした学習を通じて児童も、たくさんの創造を経験したことから、未来に向けた授業には、教師も児童も同じように「創造」という言葉がひとつのキーワードになると感じている。今後は本実践が叩き台となり、さらにより良い実践が生まれる一助となれば幸いである。【参考文献】「STEAM 教育」(デビット・A・スーザ著)

「2040 教育のミライ」(磯津政明著)

児童の自己実現を援助する言語障害通級指導教室の在り方

～「ことばの課題」を入り口として見えてきた「困り感」に着目して～

匝瑳市立豊栄小学校
教諭 行木 順子

1 問題意識

言語障害通級指導教室(以下、ことばの教室)は、校内で唯一定期的に個別指導ができる場所であり、集団の中にあっては気付かれにくい児童の身体症状や悩み、困り感を知ることができる。筆者は、この5年間の通級指導を通して、様々な困り感を抱えて集団生活を送っている児童が少なくないことに気づき、通級指導担当者だからこそ、「ことば」という児童の一部ではなく、全体をとらえて指導や支援をすることが重要であると考えようになった。

本研究では、通級指導を通して見えてきた主訴以外の課題(以下、他の課題)や児童の困り感に着目し、児童の自己実現を援助するためのことばの教室の在り方について提案したい。

2 問題の背景

(1) 言語障害について

特別支援教育指導資料令和5年度版(千葉県教育委員会)には、「言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態であることをいう。」と記され、指導目標は、次の3つである。

- 児童の言語能力の障害やコミュニケーション上の困難を改善又は軽減する。
- 周囲との望ましい人間関係を育てる。
- 児童の自己実現の援助をし、適切に自己をとらえることができるようにする。

(2) 千葉県の難聴・言語障害教育の現状

令和5年度「全県調査」報告書(千葉県特別支援教育研究連盟言語障害教育研究部会)によると、市町村の就学指導委員会を通して、通級が認められた(以下、認可)児童・生徒の中で、主訴が「構音障害(発音の異常・口蓋裂・麻痺を含む)」は58.9%、「リズム障害(吃音等)」は11.4%、「基礎的事項(聞く・話す・読む・書くの基礎的事項の発達の遅れ)」は17.3%、「そ

の他(難聴言語発達障害でないもの 発達障害、不登校、緘黙、日本語、学習等)」は7.1%、「難聴」は5.3%である。令和3年度の「全県調査」には、課題として「ことばの課題の他に情緒的な課題を併せもつ等、児童の多様化により、ニーズが加率的に増えており、対応しきれなくなるのではないかと、とても不安を感じている」、「読み書きに困難がある児童が増え、個別支援の必要性が増している」等が挙げられている。

(3) ことばの教室での取組み

① 実態把握について

新年度が始まると、日々の授業で玩具や教具を用いて、通級する児童全員に対して「基礎的事項」に加え「見ること」と「粗大運動・微細運動」について実態を把握し、個別の指導計画を立てる。

主訴が「構音障害」の場合は、構音検査の他に自由会話や音読を通して誤り音を毎回メモする。特に会話では発音の癖が出るため、誤り音をつかみやすい。就学前の検査では見つけられなかった誤り音に気付くこともある。「リズム障害」の場合には、会話や音読により、言いにくさの傾向や舌の動きを確認する。

② 授業の流れ(45分間)

授業は〈お話タイム(5分)〉、〈体の動き(10分)〉〈ことば(15分)〉、〈学習(15分)〉で構成する。〈お話タイム〉は、日常生活の中から話題を選び、教室で話すための練習として行う。〈体の動き〉は、様々な教具を用いて一人一人に必要な粗大運動や微細運動を選んで行う。対戦型ゲームを行うこともある。「聞くこと」に課題がある場合は、聞き取りワーク等を用いる。〈ことば〉は、舌の体操や発声練習等発音に関するトレーニングを中心に行う。1、2年生は、平仮名や片仮名のパズルをしたり、平仮名カードを読んだり、早口言葉や数え歌を唱えたりする。3年生以上は国語の教科書や短文カードを読んだり、慣用句やことわざ、詩や落語の一節等の暗唱に取り組んだりする。〈学習〉では学級担任が出した学習課題に取り組む。

3 研究の目的

本研究では、「ことばの課題」を入り口として見えてきた「他の課題」や「困り感」に着目し、児童がそれらを克服するための取り組みと、その成果と課題について整理し、児童の自己実現を援助する通級指導の在り方を提案することを目的とする。

4 研究の方法

本研究においては事例研究法を用いて、他の課題がある児童の中から2名を対象として、困り感の軽減や他の課題の改善に向けた取り組みについて考察する。

なお、児童自身が困難を感じている事柄については「困り感」と表記し、筆者が気付いた主訴以外の課題については「他の課題」と表記して区別する。

(1) 対象児童

事例1 A

自校在籍で1年生から4年生まで通級し、5年生から特別支援学級(以下、サポート)に入級した。

事例2 B

他校在籍で1年生から放課後に通級し、2年生から6年生まで筆者が担当した。

(2) 事例の概要

本事例は、筆者の授業記録、指導報告書、学級担任からの聞き取り、保護者が記した文章、筆者の記憶の中のエピソード等のデータをもとにまとめた。

*本論文で扱う事例は、児童のプライバシー保護のため、実際の事例を参考にして一部改変して記載したものである。なお、保護者が事例の内容を読み、本論文に掲載する旨、承諾いただいている。

5 研究の実際

(1) 事例1 A

就学前の2月に母親から「新しい環境で生活することが心配」という相談があった。1年生は未認可で通級し、2年生からは認可を受けて通級した。

① 1学年(週1回通級)

入学当初、自分の名前は読み書きできたが、他の平仮名は覚えていなかった。国語の教科書は、他者の音読を聞いて覚えて暗唱していた。〈お話タイム〉では、毎回、飼育しているカブトムシやトカゲについて詳しく話したが、筆者の質問に対しては、「意味がわからない」、「疲れた」と言い、答えなかった。〈体の動き〉で、組み替えパズルに取り組むと、4ブロックの模様を並べられなかった。

夏休み中に父母の支援を受けながら学習して、9月には平仮名50音の読み書きができるようになり、国

語の教科書を読めるようになった。音読の際に、改行を度々間違えるので下敷きで、読む行に印を付けるようにした。読んでいるページの上の角を2本の指で常に触れていることが気になったが、見守るようにした。

〈体の動き〉で取り組んできた組み替えパズルは、自力でできるようになった。キューブパズルを行うと「初めてだからできるかな・・・。」と不安そうにつぶやいた。支援しながら進めると、「見えてきた」と言い、自分で仕上げ、満足そうな笑顔を見せた。絵本「ミック」を読んで、出題された物を見つけることは難しかったので、Aと相談して1分間で見つけられないときにはヒントを与えるようにした。折り紙をした経験がなく、「初めて紙飛行機を作った。」と言ったが、筆者に教わりながら指先を上手く動かして丁寧に仕上げた。〈お話タイム〉では、回を重ねる中で話題が広がり、質問にも答えられるようになった。

これらのことから筆者は「見ること」に課題があると考え、〈体の動き〉で、かるたやカード、絵本、積み木等を用いて特定の物を見つけたり形をとらえたりする練習を毎回5分間ずつ行った。

② 2学年(週2回通級)

国語の教科書を音読するときには、改行を間違わないように自ら下敷きを使って気を付けていた。教科書のページの角を触る指の動きは続き、読んだページの角は全部丸まっていた。〈体の動き〉で毎回5分間、かるたやカード、絵本「ミック」を用いて特定の物を見つける練習に取り組み、見つける数が増えてきた。組み替えパズルは6ブロックでも「簡単だよ」と言いながら取り組むようになった。キューブパズルは、見本の絵とキューブの絵を見比べながら並べようとしたが、向きがわからず止まってしまい、筆者がヒントを出しても「わからない」と言って止めた。

聞き取りワークをすると、2つの指示は正しく聞き取ることができたが、3つの指示は聞き取れなかった。また、文が長くなると内容がわからなかった。3回繰り返し読んでから解答するようになったところ正答数が増えた。筆者は「聞くこと」にも課題があると考えた。学年末に学級担任から「ことばの教室で、物を探す練習に取り組んでいる成果が教室での授業に活かされている。聞く練習も続けてほしい。」と言われた。

③ 3年生(週2回通級)

国語の教科書の音読の際に、下敷きを使わなくても改行を間違えずに読めるようになった。教科書のペー

ジの角を触る動きも見られなくなった。(体の動き)で、積み木の模様作りに取り組み、直角三角形の並べ方を教えると、それを基にして模様を作った。応用して作る模様になると、困った表情のまま動かなくなることがあったが、毎回根気よく取り組み、自分で完成させられるようになった。カードやかかるた、絵本「ミッケ」でも、特定の物を早く見つけられるようになった。

聞き取りワークは、問題文が長い場合でも1回聞いて解答し、正答することが増えた。また、わからないときには「もう1度、言ってください。」と言えるようになった。

一方、学年末に母親から「算数の宿題ができないことを理由に暴れたり泣いたりする。」「登校前に度々、腹痛を訴え、登校を渋るようにもなった。」という相談が学級担任にあった。両親と学級担任、筆者が面談した結果、Aのペースで安心して学習できるサポートで国語と算数の授業を体験してみることにした。

④ 4学年(週1回通級)

サポートで国語と算数の学習をするようになると、登校を渋ることなく元気に学校生活を送るようになった。ことばの教室で積み木の模様作りをするときには、「これ、得意ですから。」と笑顔で言った。しかし、複雑な模様になりパターンが違ふと形がとらえられず、途中で止めることもあった。絵本「ミッケ」では、見つけることが難しいため、ヒントを出すことが増えた。聞き取りワークでは、絵地図を動かしながら向きを確認して正しく解答できるようになった。

Aと保護者の希望で4年生の3月で通級を終了し、5年生からはサポートに入級することが決まった。

⑤ 5学年(サポートに入級)

担任にAの課題を伝えたところ、算数の授業の始めに、点つなぎ(点をつないで平面や立体を書く)に取り組むようにしてくれた。この4か月間で点つなぎのプリントを約200枚やり、短時間で正確に書けるようになったそう。また、漢字の形を覚えるための用紙を工夫したり、100ます計算表を活用したりして、「見ること」を意識した授業を構成しているそう。

⑥ Aの考察

1年生で平仮名を覚えると、「音読は得意」と言って、進んで読むようになったので、教科書を触る指の動きは、読むことに対してではなく、見えにくさによるストレスとして表れたものと推察する。2、3年生では、週2回、様々な教具を用いて「見ること」の練習をし

た。Aは3年生の最後の授業で、「ミッケが得意になった」、「積み木の模様の並び方が見えるようになった」と語った。また、サポートでの学習を始める際に、担当者が提示したパズルを見て「こういうのは、ことばでやったから、できますよ。」とつぶやき、実際に短時間で完成させたそう。

これまで週2回継続して繰り返し練習してきたことで見ることに慣れ、よく見えるようになったことで、教科書の音読での困り感が軽減され、「できる」という自信につながったものと考えられる。

しかし、4年生ではサポートで国語や算数の学習を中心に取り組み、ことばの教室への通級が週1回となり、「見ること」に関する練習の回数が減った。すると、絵本「ミッケ」では、見つけることが難しくなり、ヒントを与えることが増えた。積み木の模様作りでは、パターンが変わると並べることができなかった。これらのことから、Aの場合は、特に「見ること」に困難があり、週2回以上のペースで練習を継続して行うことで、効果が認められることがわかった。

「聞くこと」の練習は、週1回継続して行うことで正答数が増え、聞き返すことが減った。この活動が「よく聞こう」とする意欲につながったものと考えられる。

3年生の時に、算数の宿題のことで困り感を訴え、保護者の早期対応により支援につなげることができた。今後、サポートにおいて、Aの他の課題や困り感を軽減させる取り組みを継続することで、安心して学校生活を送ることを期待したい。

(2)事例2 B

就学時健康診断の言語検査で複数の誤り音があったため、母親が1年生からの通級を希望し、他校から放課後に母親の送迎で通級した。母親は、Bが小さい頃から発音の誤りと多動傾向があることに悩んでいると話した。また、前任者からの引継ぎで、1年生の時は、好きな玩具で遊ぶことが中心になり、発音に関する指導は困難であったことを聞いていた。筆者は、2年生から6年生まで担当した。

① 2学年(週1回通級)

通級の初日に「ことばの教室に遊びに来てる。」と言い、来室すると、好きな玩具を選び始めた。様子を見てみると、ジグソーパズルや積み木を選び、集中して行い、短時間で完成させた。また、絵本「ミッケ」や「ウォーリーをさがせ」を与えると、次々に見つけた。舌の体操をしようとする、「家でやるからいい。」と

言ってやらなかった。発話意欲が高く、学校でしたことや好きなゲームについて話す、発音の誤りが複数あるため会話の中では聞き取れない言葉が多くあった。

母親と学級担任から、平仮名の読み書きができないので、通級の時間に取り組んでほしいと言われていたため、2回目以降、様子を見て促したが、読んだり書いたりすることは嫌がりやらなかった。また、折り紙をやることも嫌がり、紙を丸めて捨ててしまった。

これらのことから、夏休みまでは遊びや会話を通してBが新しい担当者(筆者)に慣れ、良好な関係を築くことをめざし、Bが得意な活動を中心に授業を構成することにした。

Bはジグソーパズルや対戦型ゲームを好むので、それらに取り組みながら、筆者は誤り音をメモして実態を把握した。Bは負けることを嫌がり、遊びのルールを破って勝とうとしたが、筆者はそれを許さず、毎回、手を抜かずに勝つようにしていた。ある日、Bが「先生、すごいな。」とつぶやき、その日以降は、ルールを守って遊ぶようになった。夏休み前には座って、平仮名カードを読むようになったが、平仮名パズルは見ただけで「わからない。」と言い、やらなかった。舌の体操等発音にかかわる練習は「しょうがない、やってやるか。」と言い、渋々行うようになった。

9月から平仮名50音表で読み書きの練習を始めた。文字に対する抵抗感は強いが、怒りながらも5分間は取り組んだ。話すときは発音の誤りが多くあるが、筆者が言った言葉を復唱するときは正しく言える音が増えてきた。CDを用いて聞き取りの練習をするときは、黙って指示通りに行き、座ってられる時間が長くなった。平仮名50音を覚え、15mm方眼のノートに書けるようになった。

② 3学年(週1回通級)

学級担任から、毎日、音読を宿題に出していることを聞いたので、Bと相談して通級の日にはことばの教室で音読の宿題をすることにした。しかし、音読を始めると、「目がかゆい」と言って目を擦り、度々中断した。慣用句カードを読むことには前向きに取り組んだ。15mm方眼のノートに好きなキャラクターの名前を片仮名で書いたり、1年生の漢字を3つ書いたりすることは嫌がらなかった。対戦型のゲームは、筆者が優勢でもBはルールを守り続け、負けても後片付けまで行った。その姿を見て、気持ちの成長を感じた。

③ 4学年(週1回通級)

誤り音は改善し、音読も会話も正しい発音で言えるようになった。慣用句カードを熱心に読み、62枚全部を暗唱した。一方、指先の操作は難しく、折り紙で紙飛行機を折ろうと試みたが、角を合わせて折ることができず、目を擦りはじめ、途中で止めてしまった。

④ 5学年(週1回通級)

通級時の音読の際に、目を擦らなくなったので、母親と担任に知らせたところ、家庭や学校でも目を擦る様子は見られないとのことであった。早口言葉には苦手意識が強く、これまではやらなかったが、自ら言いにくい言葉を練習して言えるようになった。10mm方眼のノートに5年生の漢字を書けるようになった。

⑤ 6学年(週1回通級)

ことわざかるたに関心を示し、毎回、取り組んだ。ことわざの意味を筆者が読み、Bは意味を聞いてことわざの札を探し、50枚中40枚取ることができた。拗音や拗長音の表記を読み間違えるのでMIMカード用いて読む練習を続けた。途中で目を擦ることはあるが、全部(60こ)読み終えるまで根気よく取り組んだ。国語の教科書の音読で拗音や拗長音の言葉を正しく読めるようになった。卒業の前には苦手としていた折り紙で鶴を折り、母親へプレゼントした。

Bの卒業の前に母親は親の会が発行する広報誌に次の文章を綴っている。

「(中略)小さい頃から、ことばが聞き取りづらいなと悩んでいて、お友達とちゃんと会話ができるのかな?と心配することが多かったです。(中略)ことばの教室では発音の練習の他に、学校での出来事を話したり音読したりするなど、Bが苦手なことにも取り組みました。送迎の時には、担当の先生が連絡帳を見せながら、Bの様子を丁寧に伝えてくださり、また、家庭でできることについてアドバイスしてくれたこともありました。(中略)ことばの教室に通級したことで、Bも自身に自信がすごくついたと思います。運動会では、応援団長の役をやりきることができました。話すことが苦手でしたが、大きく成長した姿を見て感動して誇らしく思いました。」親の会発行「だんらん」より抜粋

⑥ Bの考察

1年目にBと一緒に遊び、得意とすることを見つけ取り組ませたことにより、担当者として認めてもらえたものと考えます。そこを出発点として主訴である構音障害にかかわる練習を中心に、他の課題である「読むこと、書くこと」に取り組ませた。

2年生の時は、怒ったり「やりたくない。」と言ったりすることで「読むこと」から逃げることができた。しかし、3年生になり「通級の時間に音読の宿題をする」と自分で決めたため、逃げ道がなくなったことにより、「目を擦る」という身体症状が見られるようになったものと推察する。筆者は、その様子を見ながら「読むことがそれほど辛いんだ」と思ったことを覚えている。しかし、当時の筆者は「Bの読むことに対する強い抵抗感が何によるものだったのか」と、考えることができなかつたのである。Bは読むことを始めてから、「平仮名が読めない」、「漢字が読めない」という困り感をもち、それを「目を擦る」ことで表出していたのだろう。目を擦りながらBが「ちぶんでんたんする。」と言い、筆者が「気分転換しようね。」と言って、パズルを5分間してから、音読を再開したことが何度もあった。この音読への取り組みから「決めたことはやる」というBの意欲の高まりを感じた。毎日の宿題として音読に取り組むことで、単語のまとまりとして読めるようになり、自分自身の変化に気が付いたものと思われる。4年生まで見られた身体症状は、5年生になると見られなくなり、漢字の読み方を聞きながら10分間集中して音読するようになった。Bは音読に継続して取り組むことで、「読むこと」に対する困り感を自ら軽減することができたものとする。

一方、「書くこと」に対する困り感については、指のコントロールの難しさによるものだったと推察する。通級の際には、発音の練習と「読むこと」を中心に取り組み、鉛筆を持つことは少なかった。4年生になると学校や家庭で学習することが習慣化し、5年生からは学習塾へ通うようになり、鉛筆を使って書く機会が増えた。学習中に書く動作を重ねることで、指の細かい動きが可能になり、「書くこと」に対する困り感が軽減されたものとする。

担当して5年間、母親が我が子の成長を願い、Bのためにできる限りのことをし続ける姿を頭が下がる思いで見えてきた。その母親の努力と在籍校での指導や支援、ことばの教室で培った自信が基盤となり、不得意なことにも挑戦しようとする意欲が育ち、B自らの力で困り感を克服することができたのだと思う。

6 考察

本事例を整理する中で、児童が困り感に気付く過程と筆者が他の課題として見立てたことを改善するために実施したことについて振り返り、有効な取り組みや

足りなかつたことがわかつた。

対象児2人は、ことばの教室で、筆者が提示した他の課題に対応した様々な活動に、継続して繰り返し取り組むことで、自分の困り感に気付いた。すると、それを克服するために、練習に根気よく取り組むようになり、結果として、「わかつた」、「できた」という効果を得ることができた。その経験が自信となり、次の課題に取り組むための意欲へとつながることを児童の姿から推察した。

本事例を整理したことで、筆者は「困り感」の背景に「抵抗感」があることに気付いた。援助者として自身の願いや思い込みだけではなく、「児童の困り感の本質は何か」と考えて見立てるために、事例を振り返ることが重要であることを再認識した。

ことばの教室において、他の課題を軽減するための活動に取り組み、困り感に気付くことが、児童自身が自己を適切にとらえ、「どんな自分になりたいのか」という視点をもって前向きに活動することにつながることをわかつた。さらに、児童の自己実現に向けた取り組みを援助する者として、ことばの教室において他の課題を軽減するための取り組みをすることの必要性を再確認するに至った。

通級の始まり方はそれぞれ異なるが、困り感や不安を抱えて小学校生活を始める児童や保護者に対し、適切な就学指導をすることが、「入学後に、他の課題を見つける機会を得ることにつながる」と言っても過言ではないと、本事例を整理して確認した。県内でことばの教室を利用する約6000人の児童・生徒の自己実現を援助するために、言語障害にかかわる治療的側面と児童心理や教育相談、問題行動への理解等の教育的側面、両方の専門性を身に付けた担当者を育成することが求められる。

7 研究のまとめ

本研究では事例研究法を用いて当時を振り返り、筆者がことばの教室担当者として、他の課題をどう見立て、困り感をどう理解し、どのような援助をして改善しようとしてきたかを整理した。その結果、他の課題や困り感へのアプローチの重要性について提案するに至った点が成果である。

本研究では紙面の都合上、2事例により検討したが、今後、別の複数の事例について整理することで、筆者の実践を振り返り、援助的な通級指導について追究することが課題である。

生徒と教職員の主体性育成

～生徒は教職員の鏡、教職員は生徒の鑑～

柏市立酒井根中学校

主幹教諭 松田 峻

I はじめに

本校は1978年に柏市立光ヶ丘中学校より分離独立し、柏市立酒井根中学校として開校した学校であり、創立47周年を迎えた。創立から44年間、「夢は大きく、人を愛し支え合う豊かな心情を育て、たくましい実践力を持った生徒」になることを願って「おおきくゆたかに たくましく」という学校教育目標として受け継がれ、令和4年度より社会の変化に伴い、「文武両道」～進む路を切り拓く 知・徳・体～を学校教育目標とし、卒業後の進路選択幅を広げられるように、学力向上と特別活動に教職員一丸となって組織的な支援を進めている。法改正により成人年齢が、18歳となり、責任と自覚を育み、自治活動に対する意識も高めていきたい。

II 研究背景

次期教育振興基本計画について(答申)(中教審第241号)では、2040年以降の社会を見据えた持続可能な社会の創り手の育成、日本社会に根差したウェルビーイングの向上の2点がコンセプトとして掲げられている。自らが社会の創り手となることや主体性、リーダーシップ、ウェルビーイングなど、非認知能力の育成が求められている。

本校においては、令和4年度及び令和5年度の全国学力・学習状況調査及び柏市学力学習状況調査の結果から、話し合い活動の際に仲間の意見を最後まで聞くこと、わからないことを人に聞いたり自分で調べたりすることについて高い意識を持つ一方で、自分の考えや意見を相手に説明すること・アウトプットすることに苦手意識を持っている生徒、主体性の乏しい生徒が多くいることが明らかになった。

教職員においては、令和4年度及び令和5年度で経験年数10年以下の教職員の割合が66.7%であり、そのうちの約半数が本校を初任校として採用された教職員であり、若手教職員の育成が急務である。若手教職員のフットワークは軽く、学ぶ意欲も高い。その一

方で、教職員としての経験が少ないが故に、何をしたらよい見通しが持てず、生徒と同様に指示を待つ場面も多くある。

III 研究の概要

1 主題設定の理由

このような背景から、生徒の非認知能力の育成を通じて、生徒の自己表現力及び主体性の向上を目指したいと考えた。また、「生徒は教職員の鏡、教職員は生徒の鑑」であると考え、令和5年度は、まず教職員が生徒の鑑となれるよう、主体的に取り組む教職員集団を目指し、教職員の主体性の向上を図るために本主題を設定した。

2 目的

令和6年度に、全校プレゼン大会「究める」と称して、すべての生徒が自分自身の興味あることに関する調べ学習を実施する計画を立てた。それに伴い、令和6年度に生徒が実施することを令和5年度に教職員が事前に実施することで、「教職員は生徒の鑑」となる土台づくりをすることとした。

IV 令和5年度の実践

(1) 主体性の育成に向けてのスライド作成及び共有

まず本校の教職員及び保護者に、本校の現状を伝えるべく主体性の育成の必要性を共有する必要があると考えた。そこで、浦安市立美浜中学校川久保教諭からのご教授や各種研究会、書籍から主体性の育成について学んだ上で、本校の現状を踏まえた主体性の育成に向けてのスライド^{※1}を作成した(図1)。主体性とは、非認知能力の1つで、テスト等では数値化されない将来や人生を豊かにする力とし、「知的好奇心が旺盛・責任感がある・周りを巻き込む・ポジティブ思考・積極的な態度」であることと定義した。また、主体的に動くためのポイントとして、①自己決定、②心理的安全性、③当事者意識、④カオスとオーダーが挙げられる。

酒井根中学校の現状(R5)

- ・全国学力・学習状況調査(3年)、
柏市学力学習状況調査(1・2年)より

アウトプットを苦手

とする生徒が多い。

- ・**言われて動く**生徒が多い。

主体性の育成を目指してはどうか

主体的とは？

- ・知的好奇心が旺盛
- ・責任感がある
- ・周りを巻き込む
- ・ポジティブ思考
- ・積極的な態度

※非認知能力の1つ

主体的に動くには？



非認知能力

テスト等では数値化
されない、将来や
人生を豊かにする力
具体的な内容⇒⇒⇒

育成のポイント

- 「遊び」を通して、●好きなことを通して、
- 周囲との関わりの中で育む

「専門家監修 非認知能力ってなに？」 <https://www.embot.jp/news/36501> (2023.12.10)

非認知能力の名前	具体的な能力
自己認識	やり抜く力、自分を信じる力、自己肯定感
無欲	学習志向性、やる気、集中力
忍耐力	ねばり強く頑張る力
セルフコントロール	自制心、理性、精神力
メタ認知	客観的思考力、判断力、行動力
社会的能力	リーダーシップ、協調性、思いやり
対応力	応用力、柔軟性、失敗から学ぶ力
クリエイティビティ	創造力、工夫をする力

④ カオスとオーダー

カオスとは混沌を意味し、無秩序でさまざまな要素が入り乱れ、一貫性が見出せない状況・様相を形容する表現として用いられることが多い。オーダーとは様々な意味があるが、ここでは秩序とする。

例として、授業の一場面を考える。ザワザワとしている(カオスな)場面でクラスのリーダーが「静かにしよう」などの指示(オーダー)を出したり、黙々と課題に取り組む(オーダーな)場面で教職員が新たな発問(カオス)を投げかけると生徒が新たに考えたりするなど、カオスとオーダーの間の状態で主体的な動きが生まれることが多い。

以上の内容を含むスライドを用いて、令和5年12月の職員会議で、主体性の育成に向けて及び令和6年度に生徒対象の『全校プレゼン大会！「究める」』(図2)を実施する旨を教職員に周知した。

令和6年度～ 全校プレゼン大会「究める」

柏市立酒井根中学校

- 1 ねらい ・主体性、非認知能力の育成 ・徹底的に調べる ・情報活用能力の育成 ・読書 等

2 基本方針

- (1) ENAGEEDの授業(年4回予定)を活用し、「次の時代に求められる、人の力」を身につけ、主体性及び非認知能力の育成を目指す。
- (2) 各自の興味のあることについて徹底的に調べ、情報活用能力の育成を目指す。
- (3) 自分自身の考えをアウトプットし、他者からの助言を受け、さらなる探究を目指す。
- (4) プレゼンに関する会話は、①ポジティブな反応、②あいづちを打つ、③反応は大きめに。
- (5) プレゼン作成上の注意点

- ①テーマは自分自身の興味のあること
※決められない場合は、学習、将来、地域など、参考まで。
- ②テーマに関する本を2冊以上読む。
※Webの情報を使う場合は3ページ以上を比較する。
- ③学校のみで完成はしないため、計画的に進める。
- ④毎年実施するため、テーマは年度ごとに変えても良い。

3 日程等

日程	内容
R6.4.24	全校プレゼン大会「究める」概要説明・テーマ検討・スライド作成開始
R6.5.22 前後	ENAGEED①
R6.6.14 前後	ENAGEED②
R6.6.26 前後	ENAGEED③
R6.7.12 前後	ENAGEED④
R6.9.11	スライド作成
R6.10.30	学級内中間発表
R6.11.27	シスター発表①
R6.12.11	シスター発表②
R6.12.18	学期末保護者会 代表者発表

※黄色の部分は全体統一で、体育館で実施したい。

図2 全校プレゼン大会！「究める」概要

(2) 教職員研修

研究背景でも述べたが、本校においては、若手教職員の占める割合が多い。そのため、所属学年及び経験年数が混在するように縦割りにグループを作り、職員会議後に定期的に教職員研修を実施している。令和5年12月の職員会議後の教職員研修において、次年度に向けて、生徒に実施することと同じ内容で、教職員間で自分の興味のあることを「主体的」に調べてスライド発表会を実施することとした。以下に、教職員への提示内容を示す。

図1 主体性の育成に向けてのスライド(一部抜粋)

① 自己決定

主体性において、自ら考え選択し、自らの意思で行動することが求められる。そのため、自己決定は主体性に必要な要素の1つである。

② 心理的安全性

心理的安全性とは、自分の考えや気持ちを誰に対しても安心して発信できる状態のことであり、主体的に行動するための土台として必要不可欠である。

③ 当事者意識 ⇒ 権限譲渡

当事者意識とは、ある問題や状況に対して自分ごとと捉えて責任を感じて取り組むことであるが、教職員及び保護者においても課題がある。当事者意識を持たせるために、生徒(子)に指示を出すものの任せきれ(権限譲渡でき)ず、教職員や保護者が改めて指示を出してしまう場面が多々ある。生徒(子)が指示を待つてしまう一因と考えられる。

先生方もプレゼン大会！「究める」

～生徒のお手本、未来の自分への投資～

- ・実施日 令和6年3月21日（木）職員会議後
- ・内容 自分の興味のあることを「主体的」に調べてスライドを作成する！

・ルール

①参考文献

文献を2冊以上読むこと。Webの情報を使う場合は3つ以上のページを比較すること。参考文献として、スライドの最後のページに記載する。引用は、「『』」で引用部分を示すこと。Webの場合は、完全なURLとアクセス日を示すこと。

- 例 1)「平成29・30・31年改訂中学校学習指導要領(平成29年告示)解説」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm 2023.5.30)
- 2)中島晴美「ウェルビーイングな学校をつくる」2023年 教育開発研究所

②中間発表

1月または2月の教職員研修で、グループごとに中間発表を実施してください。

教職員においては、生徒に実施するより短い期間でのスライド作成となったが、概ね生徒の実施する内容と同様に実施した。また、1・2月は中間発表、3月を教職員全体の前での発表とした。上記の内容を周知した直後は、「作成する時間がない」「テーマが決まらない」等、様々な意見が出たが、教職員自身が自分の興味と向き合い、少しずつテーマの会話が増え、スライドの作成に伴い、互いに進捗状況などを話し合う等、教職員間の「主体的」な活動が増加した。以下に教職員研修の様子(図3)と主な発表題目(表1)を示す。



図3 教職員研修

表1 発表題目(一部紹介)

	発表題目	発表者概要 職種・経験年数・教科
1	ウェルビーイング	主幹教諭・10年・数学科
2	お金はおつかねえ	主幹教諭・10年・数学科
3	おうち英語はじめませんか	教諭・3年・英語科
4	美術鑑賞の入り口	教諭・4年・社会科
5	京都の再提案	教諭・10年・国語科
6	怪談の魅力	教諭・4年・英語科
7	コーヒーについて	教諭・6年・理科
8	私の好きなもの	教諭・5年・国語科
9	ねこについて	教諭・1年・社会科
10	唐辛子について	教諭・2年・理科
11	生活家電について	教諭・9年・技術科
12	「生きる」	教諭・7年・国語科
13	カメラについて	教頭・38年・国語科

V 成果の考察

教職員研修に関する調査として、①スライド発表について、主体的に取り組めましたか【そう思う・ややそう思う・どちらとも言えない・ややそう思わない・そう思わない】、②教職員研修感想【自由記述】以上の2項目のアンケートを令和5年度末に実施し、20件の回答が得られた。①の項目の結果を図4、②の項目の結果を表2に示す。①の項目については、そう思う65%、ややそう思う35%で、回答したすべての教職員が主体的に取り組めたと言える。②の項目については、6「根本的な教員としての本質的な力に繋がっているかは分かりません。」や7「年次研修や各分掌と重なる人には負担が大きいのでは…？」等の感想が挙げられた。前者については、プレゼン大会の目的は非認知能力の育成であること、後者については、短い期間でのスライド作成となると負担になり兼ねないが、長い期間で準備を考えると1日当たりの作業は数分で済むこと等、趣旨や時間に関する考え方の共通理解が必要である。

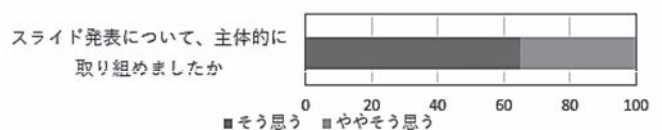


図4 教職員研修アンケート

表2 教職員研修感想

1	皆意欲的で素晴らしい研修でした。
2	先生方の様子を見てみると、生徒が楽しく取り組めるのは間違いない。
3	このような機会がないと、自発的に学ぶ機会が少なかったので反省しています。そして有難いと思いました。
4	今回始めた研究スライドは、ルールが少ないこともあり、時間をかけているのにもかかわらず『やらされている感』がなく、すごく楽しいものでした。来年度以降を考えたときに、全体での研修となると、勤務時間内ではなかなか時間を割くのが難しいと感じました。しかし今回のように、先生方が主体的に個別で研修を行える取り組みであれば、時間を有効に活用でき、かつ勤務時間内での研鑽が可能なのだと感じました。私も来年度にむけ、研修内容を考えていきたいと思います。
5	若手研修は30分未満だと集まりやすいと感じました。スライド発表もやっていたのしかったです。他の先生方の趣味や好きなことを知ることができ、面白かったです。ありがとうございました。
6	楽しかったし、パワポを使う機会になりました。普段アナログ人間にはいい機会だったと思います。根本的な教員としての本質的な力に繋がっているかは分かりません。
7	若手の先生方が非常によく頑張っていると思います。年次研修や各分掌と重なる人には負担が大きいのでは…？
8	様々な企画、とても勉強になりました！ありがとうございました！
9	先輩方の話を聞く機会をつくっていただけたことで学ぶことが多いと感じました。ありがとうございました！

その一方で、2「先生方の様子を見てみると、生徒が楽しく取り組めるのは間違いない。」や3「このような機会がないと、自発的に学ぶ機会が少なかったので反省しています。」、4「時間をかけているのにもかかわらず『やらされている感』がなく、～中略～、時間を有効に活用でき、かつ勤務時間内での研鑽が可能な

のだと感じました。」等、肯定的な意見も多い。昨今、学校における働き方改革の推進が求められており、教職員にとってのウェルビーイングも目指しつつ、「教職員は生徒の鑑」となるべく学び続ける姿勢を、次年度以降も貫いていきたい。

VI 課題の考察と令和6年度の取り組み

(1) 主体性及び非認知能力について

主体性及び非認知能力については、教えて身に付くものではなく、また、短期間で身に付くものでもない。さらに、教職員において、主体性や非認知能力についての理解は十分とは言えず、また、年度ごとに異動があるため、転入職員等毎年この取り組みの共通理解が必要である。手探りながら、主体性及び非認知能力について学びつつ、生徒に対してはOJTのように実践を通じて教え、身に付けさせていくことを目指す。

(2) 令和6年度の現状の取り組み

① 主体性及び非認知能力の育成

主体性及び非認知能力の育成に向けて、ENAGEED (<https://www.engageed.jp/>) という企業と連携することとした。「一人ひとりが自分の可能性を理解し、自らの生き方に誇りを持てる社会」に必要な構造をつくること、AI・ロボットが進化し、人が担う役割が大きく変わろうとしている中で「これからの社会が人に求める力」を身につける仕組みを提供すること、これらのことがこの取り組みの一助となると考えた。

② 保護者・生徒との共通理解

保護者に対しては令和6年度の年度始め保護者会において、図1で示したスライドを用いて、この取り組みの趣旨やENAGEEDとの連携について説明した。とくに家庭と学校の両輪で生徒を育成していくこと、当事者意識（権限譲渡）については指示を出しすぎないことを強調して説明をし、令和6年度2学期末保護者会で代表生徒による生徒のスライド発表を実施することを伝えた。

生徒に対しては令和6年4月末の総合的な学習の時間において、図1で示したスライドを用いて、本校の現状や全校プレゼン大会！「究める」の実施について説明をした（図5左）。また、IV(2)で述べた教職員研修から代表者1名（表1-12）が生徒に向けて、デモンストラーションとしてのプレゼンを実施した（図5右）。

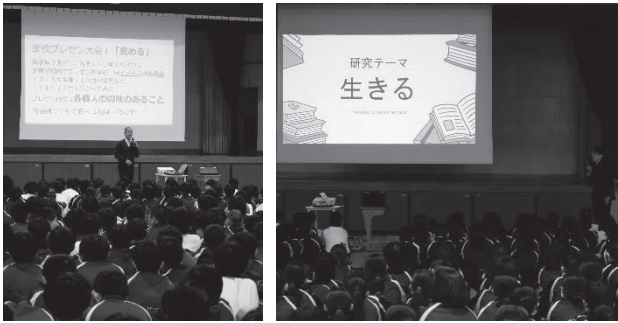


図5 令和6年4月末の総合的な学習

③ 教職員研修

令和6年度になり、転出入等で教職員が入替わったため、改めて、全校プレゼン大会！「究める」について教職員で共有した。また、令和5年度と同様に、所属学年及び経験年数が混在するように縦割りにグループを作り、職員会議後に定期的に教職員研修を実施している。

今年度については、2学期から全校プレゼン大会！「究める」のスライド作成を実施するため、教室に入る教職員も生徒と同様に教室でスライドを作成し、その姿を生徒に見せることで「教職員は生徒の鑑」を体現する教職員集団を目指したい。

(3) 権限譲渡の難しさ

IV (1) でも述べたが、主体性及び非認知能力の育成の育成において、当事者意識とくに「権限譲渡」が一番の課題であると考え。教職員に対しても、保護者に対しても、主体性の育成に向けてのスライド^{※1}はおおいに共感してもらえたように感じる。しかし、実際はどうだろうか。

学校においては、概ねリーダーとなる生徒を事前に指導して全体に指示を出させようと努めているものの、限られた時間の中での活動が多いため、最終的に教職員が代わりに指示を出してしまうことが多々ある。また、学年全体で整列する場面で列を整える等、状況把握して指示を出す場面でも教職員が臨機応変に対応してしまう場合が多い。家庭においても、保護者は「自分で考えなさい」と子どもにいうものの、ことあるごとに「〇〇しなさい」と指示を出してしまうことが多々ある。

このように表面上では生徒（子ども）に権限譲渡をしているにもかかわらず、実際には教職員（保護者）が自己決定の場面を奪ってしまい、カオスとオーダー

の状況をコントロールするのも教職員（保護者）が主となってしまふ。これでは生徒（子ども）にとって、心理的安全性が保たれない状況であり、また、「最後は大人が何とかしてくれる」という他力本願な状態に陥ってしまうのではないだろうか。

自己決定、心理的安全性、当事者意識、カオスとオーダーが複雑に絡み合っ、主体性及び非認知能力の育成が成り立つ。そのため、教職員（保護者）が気づいてすぐに声をかけてしまうのではなく、生徒（子ども）に任せたことはたとえ時間がかかったとしても、「待つこと」そして「見守ること」で主体性及び非認知能力の育成の一助となるのではないだろうか。

VII おわりに

本研究は、生徒の非認知能力の育成を目指し、自己表現力と主体性の向上を図るため、教職員の主体性の向上を目的とした実践をまとめたものである。研究を進める中で、令和5年度には、教職員が生徒の手本となるべく主体的に取り組む姿勢を醸成し、令和6年度に全校プレゼン大会を実施するための土台作りを行った。教職員はスライド作成や研修を通じて、自身の興味を主体的に調べ、発表することで、生徒の主体的な学びを促進する計画を推進した。しかし、様々な取り組みをすればするほど、果たして教職員の主体性が育まれているのか疑問である。目に見えない、数字で表せない能力であるため、私自身が教職員の主体性の育成の鑑で在りたい。今後も生徒と教職員の主体性を育成し続け、学校全体で持続的な学びの文化を築いていきたい。また、保護者との連携を強化し、家庭でも主体性が育まれる環境を整えることで、家庭との両輪として、すべての生徒（子ども）が主体的に成長する地域を目指べく、さらなる充実を図っていきたい。

VIII 参考文献他

- ・次期教育振興基本計画について
https://www.mext.go.jp/content/20230308-mxt_soseisk02-000028073_2.pdf (2024. 5. 13)
- ・「浦安市立美浜中学校川久保教諭実践」(2024. 5. 13)
- ・「専門家監修 非認知能力ってなに？」
<https://www.embot.jp/news/36501> (2024. 5. 13)
- ※1 主体性の育成に向けてのスライド
https://docs.google.com/presentation/d/1NjPIgsIEIKJ6Y64t09JwY25D5p9Cadk_bs-Jp6SjxNU/edit?usp=sharing

佳 作

《佳 作》

学校部門

千葉県立柏高等学校	校長	小林 康明	自走できるSSHの実現に向けた取組
千葉県立長生高等学校	校長	河野 安勝	企業等と連携して取り組む、プロジェクト型探究活動プログラムの開発
千葉市立川戸小学校	校長	遠藤 敬介	正のスパイラルをいかした学校経営づくり
千葉市立小中台小学校	校長	佐藤 典子	ともに学び楽しさを味わいながら主体的に学ぶ児童の育成を目指して
千葉市立美浜打瀬小学校	校長	細野 正子	よりよい学級経営・授業づくりを目指して
千葉市立真砂西小学校	校長	峰 成 治	人間力を高め、よりよい自己実現を目指す児童の育成
野田市立川間小学校	校長	石山 由美子	一体化による学校経営グランドデザイン「チーム川間」の5つの戦略
香取市立瑞穂小学校	校長	鶴田 和寿	ウェルビーイング「みずほ〜む」のための「人材育成&働き方改革」ハイブリッド実践
大網白里市立大網東小学校	校長	藤田 幸之介	自ら課題を見つけチャレンジし、粘り強く活動できる体育科学習
大多喜町立大多喜小学校	校長	西川 敏幸	主体的に考え、表現する児童を育成するための授業改善の在り方
成田市立西中学校	校長	藤崎 修治	DX推進による「新たな学びの場の創造」
香取市立香取中学校	校長	田畑 光義	人とつながり、かかわり、学び合う生徒の育成を目指して
東金市立東金中学校	校長	大矢 孝之	生徒理解を深めるための教育相談でのICT活用について

個人・グループ部門

千葉県立薬園台高等学校	教諭	市東 美穂	定着度や思考力を高める授業の実践とその効果
千葉県立一宮商業高等学校	教諭	堂井 由佳	1人1台端末の効果的な活用に関する実践・研究
松戸市立松戸高等学校	教諭	瀬和 真一郎	高等学校体育におけるスポーツウォッチの活用による長距離走の授業実践
千葉県立富里特別支援学校	教諭	吉岡 優登	子ども自身が健康管理を自分で意識することができるための一方策
千葉県立香取特別支援学校	教諭	本宮 久仁彦	知的障害特別支援学校中学部における社会科・理科の指導実践
千葉県立船橋夏見特別支援学校	教諭	榎 拓 登	肢体不自由のある生徒が身近に自然を感じられる学校ビオトープの作成と活用について
千葉市立宮崎小学校	教頭 教諭 教諭 教諭 教諭 教諭	安武 宏樹 夏堀 隼也 安藤 保 鈴木 脩造 多田 有輝 木田 祐資	主体的に学び、高め合う子どもの育成
船橋市立葛飾小学校	教諭	和田 陽子	児童の学習意欲を高める場づくりとその変容について
船橋市立法典東小学校	教諭	門田 信之	小学校自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の有用性
柏市立柏第五小学校	教諭	澤井 謙一	「和魂洋才」たるICT活用の在り方について
佐倉市立上志津小学校	教諭	里城 智仁	個別最適な学びによる自律的に学ぶことができる子供の育成を目指して
大網白里市立瑞穂小学校	教諭	大澤 理恵	場面緘黙が改善した子どもの“声にならなかった声”を聴く
我孫子市立湖北中学校	教諭	鶴田 真一郎	共生社会の実現に向けた中学校と特別支援学校における交流および共同学習の効果測定
野田市立二川中学校	教諭	藤田 利治	中学の通級指導教室における、「対話」を活かした支援の効果
大多喜町立大多喜中学校	教諭	加藤 幸太	「探究上手」な生徒の育成を目指す数学科授業

令和6年度募集

教育実践研究論文集

— 第39号 —

令和7年1月 発行

発行 公益財団法人 日本教育公務員弘済会千葉支部

千葉市中央区中央4-13-10

(千葉県教育会館新館)

電話 (043) 224-8851

