School Sketches

教育研究岩手

特集　新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント～主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価～　第一〇九号

2021
Vol.109

教育研究 岩手

KYOIKU KENKYU IWATE

特集　新しい時代を拓く子どもたちの
主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント
－主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価－

教育随想
作家　**くどうれいん**

●論説
早稲田大学教職大学院
教授　**田中　博之**

●提言
株式会社幸呼来 Japan
代表取締役　**石頭　悦**

●解説
盛岡市立緑が丘小学校
校長　**阿部　真一**

矢巾町立矢巾中学校
校長　**福士　幸雄**

岩手県立大槌高等学校
校長　**継枝　斉**

岩手県立前沢明峰支援学校
校長　**中野　真幸**

The General Education Center of Iwate
岩手県立総合教育センター

カメラレポート

岩手県立盛岡ひがし支援学校

【学校紹介】

本校は、平成 31 年 4 月に開校した知的障がいのある児童生徒を対象とした特別支援学校です。小学部、中学部、高等部を設置し、児童生徒は、盛岡市や矢巾町、紫波町等から通学しています。また、本校に隣接する福祉施設の入所児童生徒の多くが在籍しています。

校舎は、北上川を眼下に、西には南昌山を望む高台にあり、周辺にはりんご畑が広がっています。「生き生きと楽しく学ぶ学校」をめざして、児童生徒、教職員が一つになって様々な活動に取り組んでいます。

体育館

スロープ

中学部普通教室棟

高等部手芸室

高等部木工室

プレイルーム

盛岡みたけ支援学校との共同調理場

高等部陶芸室（電気窯）

校章

校名について

「東」は日が昇る方角であり、盛岡市の東側に位置する支援学校から未来社会に向かって子ども達が次々に昇って行くことをイメージし、平仮名のもつ「ひがし」の柔らかさから柔軟な指導・支援を行う学校をイメージしました。

校長　藤谷　憲司

ひがしの日
開会セレモニー

ひがしの日
中学部学年発表

小学部
図書委員会

入学式

高等部
宿泊学習

高等部
作業学習陶芸班製品

校歌

作詞・作曲　及川尚樹

一
盛岡のひがし
りんごの花咲く　丘に立ち
みんなの笑顔　あふれる校舎
北上川の　輝き受けて
まっすぐに　進む　進む　進む
ともに　明るく　たくましく
力強く　歩いていこう

二
緑の風吹く
岩手の山に　見守られ
力合わせて　未来をつくる
大空に　僕らの声を
響かせて　遠く　遠く　遠く
ともに　明るく　たくましく
夢に向かって　羽ばたいていこう

カメラレポート　**岩手県立盛岡ひがし支援学校**
〒 020-0401 岩手県盛岡市手代森 6-10-14

写真提供：講談社

夢も苦労もなくていい

作家　くどうれいん

作家として大きな出版社から本を出し、芥川賞候補になったとたん「ここまでの苦労は」「夢だったことは何ですか」とよく聞かれるようになって、「岩手の誇り」だと言われることが増えた。「執筆はただの趣味」だと思われていたころは誰もそんなことを聞いて来なかった。作家という肩書がついたとたんに「偉く」なって、「夢を叶えた人」だから「苦労」もあったことだろう、と思われているのだとしたら、なんだか気持ちが悪いと思う。わたしは中学生の時から好きで文章を書いてきて、そこには岩手や盛岡で暮らすほかの人となんら変わりない生活があって、いまもそれが続いているだけだ。

小学生の時から、「どうして大人はそんなに『夢』や『苦労』が好きなんだろう」と思い続けてきた。先生たちはどうも作文のことを「挫折からの立ち直りくらべ」「大志の抱きかたくらべ」だと思っているのではないか、と。わたしがどれだけ上手な文章を書いても、肉親を亡くした子の作文や、苦労から立ち直った子の作品が賞を取った。文章やその世界ではなく、先生や大人たちは「その子がいい子かどうか」しか見ておらず、その判断基準は文章力ではなくエピソードの強さだと思った。学生時代に講演に来る大人たちも、たいていが「夢をかなえた人」で、講演の内容も「夢をかなえるまでの苦労」や「夢を持つことの大切さ」で、わたしは辟易していた。講演の後求められた感想シートに「夢がなきゃだめなんでしょうか」と書き続けた生徒だったが、あの感想はその後講演主にも届いたのだろうか。

「夢をかなえた人」が壇上に上がり、「夢をまだ持っていない生徒」が「じぶんも何かを見つけたいと思いました」と感想を書くことは、とってもグロテスクなことだと思う。そのことが美しく、教育だとされて信じて疑わないことは、恐ろしい。だって、叶う保証なんてどこにもないし、叶った人しか壇上にはいないのだから。壇上で話す機会が増えたからわかるのだが、なんなら壇上にいる人ですら「夢をかなえた人」として話さなければ、という強迫観念があると思う。夢をかなえた人として話せるようになることは、それはそれで危険だとも思う。夢を持たないことはそんなにいけないことで、苦労していないことはそんなに悪いことなのだろうか。子供に夢を持てと叫ぶのはなぜ。苦労した大人が「苦労しないように」してあげるどころか、苦労をするのが一人前だと言わんばかりに青年たちに「美しい苦労」をさせようとするのはなぜ。そういう気持ちで書いたのが『氷柱の声』でもあった。

作家という肩書になって、「夢をかなえた人」だと思われるのがくやしい。わたしもいつかのわたしのような学生たちに「叶った人に言われてもね」と思われるのだとしたら、ほんとうにくやしい。敢えて言うのであればこれまで夢らしい夢を持たないことがプライドだったわたしは「夢なんか持たなくていい社会」を作ることが夢だ。その日一日を豊かに暮らし、満足した人生だと言えて、たいそうな肩書がなくても胸を張って生きていける社会。年上の人たちからしたら、腑抜けで貧しい、ちっぽけな野望だと思われてしまうだろうか。でも、それがわたしたち世代の現実的な気持ちではないかと思う。生きていれば必ず苦労することになるんだから、押し売りされる苦労は買わないほうがいい。「夢らしい夢」がなくても、少し先やもう少し先の生活を楽しみに思えるようなことがあればそれでいい。少年が自分の意志で自分の大きさの大志を抱くために、大志を抱けと強いてくる大人は邪魔なのだ。夢をかなえることよりも、苦労をすることよりも、自分の人生や生活を面白いと思えるようになることの方が幾分大切だから、わたしはそう思えるような作品を書き続けたい。

CONTENTS

教育随想

夢も苦労もなくていい

作家　くどうれいん　1

刊行に寄せて

GIGA スクール構想とこれからの学び－アフターコロナも見据えて－

岩手県立総合教育センター　所長　村上　弘　4

特集

新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント
－主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価－

◆論説◆

主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価

早稲田大学教職大学院　教授　田中　博之　6

◆解説◆

「主体的・対話的で深い学び」からのアプローチ

自己の学びを創る子供を育てる－考える力を高めるカリキュラム・マネジメント－

盛岡市立緑が丘小学校　校長　阿部　真一　10

「授業づくりと学習評価」からのアプローチ

今、あらためて学習評価から授業を見つめ直す

矢巾町立矢巾中学校　校長　福士　幸雄　14

「カリキュラム・マネジメント」からのアプローチ

個々に必要な力を育む教育の充実－大海を航る大槌（ハンマー）を持とう！－

岩手県立大槌高等学校　校長　継枝　斉　18

「特別支援教育」からのアプローチ

主体的な学びの充実を図る－児童生徒の主体的に学ぶ姿を目指す取り組みから－

岩手県立前沢明峰支援学校　校長　中野　真幸　22

◆提言◆

もったいないを織り成して心豊かな社会に－障がい者と共に裂き織事業で培ってきたこと－

株式会社幸呼来 Japan　代表取締役　石頭　悦　26

◆実践事例◆

論理的思考力を育むためのプログラミング教育の在り方

－児童の発達段階に応じたカリキュラムづくりを通して－

九戸村立江刺家小学校　教諭　藤原　正臣　28

発表会記録　令和２年度第 64 回岩手県教育研究発表会

◆全体会ダイジェスト

教育長挨拶

岩手県教育委員会教育長　佐藤　博　32

講演会　「新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント」

－学校段階等間の接続の視点に立って育む資質・能力－

明星大学教育学部　教授　吉冨　芳正　34

研究・実践交流

◆研究報告　読みを深め、自分の考えを形成する国語科指導の在り方について
－理解したことを既有の知識や体験と結び付ける指導の工夫を通して－
八幡平市立松野小学校　教諭　佐々木　信幸　40

◆研究報告　主体的に学ぶ生徒の育成
－数学の「学びのつながり」を生かした単元計画と授業改善及び評価計画の作成―
平泉町立平泉中学校　教諭　兼平　昂　44

◆指導実践　ねばり強くやり抜く心もからだもタフな子どもの育成
－学校・家庭・関係機関の三者協働で取り組む健康教育－
二戸市立福岡小学校　指導養護教諭　永井　悦子　48

◆実践交流　園内研修のあゆみ－質の高い保育の実践に向けて－
認定こども園　都南幼稚園　園長　植村　生子　52

◆教材開発　生徒の社会参画意識を高めるための教材化の工夫
－令和元年度長期研修生研究・新科目「公共」の授業づくりから－
岩手県立黒沢尻北高等学校　教諭　髙屋　恵理　56

センターからの発信

◆研究紹介
高等学校共通教科情報科「情報Ⅰ」における情報活用能力を育成する学習指導の在り方に関する研究
－プログラミングによって問題を解決する活動を通して－
研修指導主事　小野寺　基　60

「共に学び、共に育つ教育」の充実に向けた授業づくりに関する研究
－小学校通常の学級と特別支援学級における体育及びパラリンピックスポーツの体験を通して－
研修指導主事　阿部　真弓　64

◆教師のためのワンポイントアドバイス
〈学級経営 Q&A〉　学級経営における生徒指導
研修指導主事　舘林　志穂　68

〈教科指導 Q&A〉　小学校音楽科の指導におけるＩＣＴ活用
－学習のねらいを踏まえた活用方法について－
研修指導主事　赤坂　裕子　70

〈教科指導 Q&A〉　共通科目「理数」の指導について
主任研修指導主事　髙橋　国博　72

〈領域等指導 Q&A〉　小学校外国語活動で大切にしたいこと
研修指導主事　桐越　綾　74

〈教育相談 Q&A〉　生徒の積極的行動を支援する－ＰＢＳの視点を通して－
研修指導主事　金野　節子　76

〈特別支援 Q&A〉　特別支援学級における道徳科の授業－授業における各段階での指導の工夫－
研修指導主事　橋田　孝　78

編集後記

80

カメラレポート

岩手県立盛岡ひがし支援学校　表紙・表紙裏・裏表紙・裏表紙裏

教育随想執筆者　**くどうれいん（工藤　玲音）** プロフィール

1994 年生まれ。岩手県盛岡市出身在住。作家。会社員。著書に第一歌集『水中で口笛』（左右社）。小説に 165 回芥川賞候補になった『氷柱の声』（講談社）。エッセイ集に『わたしを空腹にしないほうがいい』（BOOKNERD）、『うたうおばけ』（書肆侃侃房）。創作童話『プンスカジャム』（福音館書店）。講談社「群像」でエッセイ「日日是目分量」連載中。

刊行に寄せて

GIGA スクール構想とこれからの学び
－アフターコロナも見据えて－

岩手県立総合教育センター
所長　**村上　弘**

総合教育センターの令和３年度は、学校や他の教育関連施設と同じく、前年度から続く新型コロナ対策に追われながら始まりました。研修講座に関しては、４月２日の 130 名規模の講座を、集合研修からオンライン研修に変更して行いましたが、急な変更にもかかわらず研修者や各校にご協力いただき、ほとんどの研修者が当日オンラインで参加することができました。この経験は、８月からの岩手緊急事態宣言下で、11 の研修講座をオンライン実施するに当たっての大きな財産になりました。

国の GIGA スクール構想により、本県の小中学校にも１人１台端末や高速通信ネットワークが整備されました。2019 年 12 月の補正予算にこの構想が盛り込まれた当初、文部科学省は 2023 年度まで５年間かけて整備する計画だったのですが、新型コロナへの対応から構想は急加速し、約３年前倒しされました。当センターにおいても、多くの講座を ICT 活用研修講座と位置づけ、先生方のスキル向上に寄与するとともに、岩手緊急事態宣言下でのオンライン研修では、整備された通信ネットワークが威力を発揮しました。前倒しで整備された端末や通信環境は、コロナ下の学校においては児童生徒の学びを止めないという点で、当センターなど研修機関においては先生方の研修を止めないという点で、大いに活用が期待できるものです。またコロナ対策とは別に、今年度試験的に取り組んでいる、当センターを配信元とした県立高校の遠隔授業が来年度からは本格導入されますし、オンラインによる双方向通信は、研修講座の形態としても、内容に応じて積極的に取り入れていくべき価値を有するものと捉えております。

GIGA スクール構想の「GIGA」は、「Global and Innovation Gateway for All（全ての児童・生徒のための世界につながる革新的な扉）」とされています。端末と通信環境という土台は整備されましたが、「個別最適化された創造性を育む教育」はまだまだこれからでしょうし、それを「学校現場で持続的に実現」することも求められています。もともと５年かけて整備する計画だったものと考えれば急激な変化ですが、決してあわてることなく着実に進めていくことが大切だと思います。まずは児童生徒にとって、鉛筆やノートと同じように普段から使えるものとして、ICT を授業に取り入れていくべきものと思います。当センターでも、今年度の研究として、普段使いに役立てていただけるような「ICT 活用実践事例集」の作成に取り組んでいるところです。

さて、このたびお届けする「教育研究岩手」第 109 号の特集テーマは、令和３年度の岩手県教育研究発表会のテーマと関連させ、「新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント　－主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価－」としました。早稲田大学教職大学院の田中博之教授から全体の論説を、県内の４人の校長先生方から、それぞれの校種に応じた解説をいただきました。また、様々な分野で活躍されている方々から、教育に対する新鮮な視点からの御提言もいただいております。本号が、各学校での教育実践に活用されるものとなることを、強く願うものです。

特 集

新しい時代を拓く子どもたちの
主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント

ー主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価ー

論説

主体的・対話的で深い学びの視点からの学習評価

早稲田大学教職大学院
教授　田中　博之

1　新しい学習評価のポイント

新しい学習評価は、これまでのように単元テストや定期考査のペーパーテストで知識の定着度を測るものだけでなく、多様な資質・能力を多面的・多角的に対象として、子ども主体の学習評価を組み入れながらその考え方を広げてきています。

評価の方法についても、ルーブリックが用いられることが多くなり、資質・能力の習得・活用状況のレベルを判断して、子どもたちが自己成長の過程を可視化し、より多くの高次な資質・能力を一層身につけようとする態度を育てるようにする工夫が求められます。

さらに学習評価を、年間を通して継続的に行うことで、子どもたちの資質・能力の粘り強い成長を期待するとともに、評価マネジメントを通して学校や学年、教科団として組織的に新しい学習評価を関連づけながら実施することが大切です。なお、評価マネジメントには、負担軽減という側面もあるため、ある時期に時間と労力がかかる作品評価やパフォーマンス評価のためのルーブリックの活用が集中しすぎないようにしたり、深い学びの技法による子どもたちの自己評価がある時期に重複しすぎないようにしたりするという配慮も含まれています。

そして最も大切なポイントは、子どもたちが自己評価や相互評価等の主体的な学習評価を行うことによって自らの学習改善を生み出していくということなのです。

学習改善とは、より高次な資質・能力を主体的に身につけられるよう、より明確に学習目標を設定したり、より集中して友だちと協力し合ったり、主体的・対話的に学ぶ機会を増やしながら、深い気付きや深く学ぶ技法をより多く身につけようとする継続的な学習行為です。

これからの子どもたちには、その意味で学習改善力という学びの自己成長を生み出す積極性と能動性を身につけていくことが必要です。

【新しい学習評価の10個のポイント】

ポイント①　学習評価の評価対象は子どもの資質・能力の習得・活用状況になる

ポイント②　学習評価は、ペーパーテストだけではなく多様な方法を組み合わせる

ポイント③　学習評価は、学年末だけでなく授業中や単元末、学期末にも行う

ポイント④　子どもが行う自己評価で、主体的に資質・能力を自覚し身につける

ポイント⑤　子どもたちの相互評価で、対話を通して資質・能力を伸ばし合う

ポイント⑥　メタ認知で子どもが自己の学習状況を振り返り、深い学びを生み出す

ポイント⑦　学習評価が子どもたちの学習改善につながるようにする

ポイント⑧　子どもをほめて励ます個人内評価も大切

ポイント⑨　多様な観点から資質・能力を伸ばすルーブリック評価が大切

ポイント⑩　評価マネジメントで組織的・継続的な評価計画を実施することが求められる

2　「学びと評価の一体化」とは何か

「主体的・対話的で深い学び」における学習評

価を考えるうえでもっとも大切なことは、「学びと評価の一体化」という考え方をもつことです。これまでの「指導と評価の一体化」という考え方だけでは、あくまでも評価者は教師ということに限定されるため、学習評価を通して子どもを学びの主人公にするうえで十分ではありません。いいかえるなら、「主体的・対話的で深い学び」においては、子どもたちが学習評価の主人公となり、自己評価と相互評価を通してより主体的に深く学ぶように学びの改善を続けていくことが大切です。

このような考え方から、「学びと評価の一体化」とは、「学びの成果を自己評価・相互評価することを通して、よりよい学びのあり方を生み出していく自律的な自己改善過程」と定義することにします。これはいいかえれば、これからは子どもたちに、教科横断的な資質・能力として自己評価力を育てることにつながってきます。

つまり、「主体的・対話的で深い学び」において、自ら身につけた多様な資質・能力を自己評価する力を、21 世紀の基礎学力として積極的に育てていこうというのが筆者の提案です。そうであるからこそ、子どもの自己評価は、「学びの後の反省活動」ではなく、「学びそのもの」なのです。自己評価力と自己改善力なくして、子どもたちは 21 世紀社会で豊かに自己実現することはできません。

3　「主体的に学習に取り組む態度」の評価

では次に、「主体的に学習に取り組む態度」をどのような原則の下に評価すればよいのかについて考えてみます。

原則１　客観性を担保するために、文章記録等のエビデンスが残るものを評価対象にする

まず、エビデンスとして残る児童生徒の文章記録を主な評価対象にする理由は、それが教師の評価活動の時間的保障を可能にするとともに、どの子にも公平な評価時間を配分することができることから、公平な学習評価ができるようになるからです。その逆に、子どもたちの授業中の行動や発言を評価対象にするときには、録画や録音をしなければ瞬間に消えてしまうため一人一人の児童生徒の成果と課題を丁寧に見取ることができないというデメリットが大きいのです。したがって、録画や録音は頻繁に行えないため、ワークシートやはがき新聞、学習評価レポート、ポートフォリオなどの文章記録を対象とすることで、教師が全ての児童生徒の学習状況を公平かつ客観的に捉えことができるようにしたいのです。

原則２　子どもが残した文章記録（レポート、教科新聞、ノート、振り返りシート、ワークシートなど）を主な評価対象にして、適宜授業中の行動や発言を対象にした観察や授業後に行う面接を組み合わせる

ただし、すべての評価対象を文書記録にすべきとは考えていません。

少し客観性と公平性は低下しますが、自校において学校の評価ポリシーを策定して、児童生徒の授業中の「粘り強い取組」や「自己調整」という自らの学習を振り返って改善しようとする態度を見取ることを決めていれば、1 時間内に全ての児童生徒を対象にできなくても、単元のまとまりの中でそうした積極的な行動が見られたとすれば、子どもたちの成長を見取り励ます評価の対象にしてもよいのです。

ただしその際に注意すべきことは、授業中の行動観察を通して「主体的に学習に取り組む態度がＣ判定であった子どもたちを観察するだけで放置してよいのか？」、または、「評価に忙しくて、指導しないで評価ばかりしていてよいか？」という難しい問いが残されることです。

つまり、観察した時点でＣ判定であったとしても、その子にしっかりとした学習支援をすればＢ判定になりそうであれば行動観察をやめてまず支援を優先すべきでしょう。教師にとっては、子どもの評価よりも子どもを伸ばす指導を優先することは当然の責務だからです。

したがって、指導を忘れて授業中に評価ばかりしているのではなく、Ｂ判定やＣ判定にな

りそうな児童生徒に対してはしっかりとした指導で学習状況の改善を積極的に働きかけることを忘れてはなりません。

原則３　学習評価の対象とする文章記録を子どもたちが書くときには、自由に書かせるのではなく資質・能力の習得を示す観点を明示して書かせるようにする

次に、レポートや教科新聞を書かせて、その中に現れる「粘り強さ」や「試行錯誤している」過程、「自らの学習状況を把握している」（つまりメタ認知している）様子を評価することができるようになるためには、たんに子どもたちが自由に文章を書き残していれば十分であるというわけにはいきません。

なぜなら、自由に書かせてしまうと、実際に求められている資質・能力を習得していないから記述していないのか、それとも、習得はしているがたまたまそれを書くように求められなかったために書いていないのかの区別がつかなくなるからです。つまり、学習評価の妥当性が担保できないのです。

そこで、評価の観点や判断基準を子どもたちに示し､そこに含まれる資質･能力を理解してもらうことで、その単元で求められている資質・能力の習得状況について子どもたち自身が詳しく事実に基づいて書こうとする態度を担保することができるようになるのです。学習評価の対象となる文章記録を子どもたちに書かせるときには、「何についてどのように書けばよいのか」を条件として示すルーブリックを活用することが大切です。

原則４　教師の主観をできる限り排除するために、判断基準を明示したルーブリックを作成し学習評価の指標として活用する

原則３と関連しますが、学習評価における教師の主観を排して、少しでも評価の客観性と妥当性を担保することを可能にする評価技法としてルーブリックを用いることをお薦めします。

もちろん、ルーブリックは記号選択式や用語記入式のペーパーテストほどの客観性は担保できませんが、少なくとも教師と保護者、児童生徒がそれを共有して合意するとともに、それによって達成すべき資質・能力を文章で明瞭に記述し、さらに資質・能力の習得状況のレベルを具体的に単元の学習内容に即して示すことで、少しでも評価の客観性を高めようと努力することが大切です。

ルーブリックは、初めは経験がないので作れるだろうかと不安になるものですが、事例集も出ていますので、書籍を参考にしながら自校の児童生徒の実態に合わせて校内で少しずつ作成し蓄積するとよいでしょう。

原則５　締め切りを延ばしたり代替方法を提供したりして、書くことが苦手な子への合理的配慮を行う

すでに原則２でもふれましたが、「主体的に学習に取り組む態度」については、発達障害との関わりで苦手意識や困り感のある児童生徒が少なくありません。資質・能力として21世紀社会を生きるために必要であるとしても、特に情緒のコントロールが苦手な児童生徒にとって「粘り強い取組を単元を貫いて行う」ことは困難なことです。そこで、提出物の締め切りの延期､対面での面接を通した学習状況の聞き取り、文章記録の代わりとなるポートフォリオ資料の提出など、いくつかの合理的配慮の方法を学校の評価ポリシーに入れておき、校内の全教員が一致して学習評価における合理的配慮を実施することができるようにしましょう。

原則６　本時ではなく、単元のまとまり毎に子どもが残した記録を評価対象にする

次の原則は、単元のまとまり毎の学習評価という考え方です。「主体的に学習に取り組む態度」は、１時間や２時間の学習過程で発現するものではありません。その特長である、試行錯誤や粘り強さといった用語そのものが、児童生徒の中長期的な学習過程を必要とすることを示しています。つまり、「主体的に学習に取り組む態度」が身についたかどうかは、少なくとも一つの単元が終了するまでの数時間の学習過程

における子どもの学習状況を継続的に見ておく必要があるのです。「主体的・対話的で深い学び」が、学習指導要領において、単元のまとまり毎の授業改善を求めていることからもそのことが理解できるでしょう。

原則７　各教科で各学期に１回ずつ重点単元を設定して、単元のまとまり毎の学習評価を実施する

ただし、一つの単元の学習過程を見ていくことを原則にするからといって、それは決して各教科で全単元を評価対象にすることは望ましくありません。たとえそれが理想であっても、教師と児童生徒にかかる負担を考慮すると、各学期に各教科で重点単元を一つ決めて、その中で子どもの「主体的に学習に取り組む態度」の習得状況を見取ることが実用的です。

また、指導要録における観点別学習状況の評価においては、年間で複数回の学習評価の結果を総括すればよいわけですから、各学期に重点単元での学習評価が１回でもあれば十分であるといえるのです。したがって、重点単元を決めるときには、できるだけ長い学習時間を割り当てられることや、「主体的・対話的で深い学び」の視点を生かした授業改善をしっかりと行うこと、そして、子どもたちに書く観点を示した文書記録づくりを必須条件とすることができるほどの豊かな学習内容があることなどを判断のポイントにするとよいでしょう。

４　評価マネジメントのすすめ

ここで新しく提案する評価マネジメントとは、新しい学習指導要領で求められている多様な資質・能力を児童生徒にしっかりと育んでいくために、各教科・領域の特質を生かした多様な学習評価の計画を、自校で年間を見通して教科横断的かつ単元縦断的に立案し、それを実施したり改善したりしていくことです。

より具体的には、自校の学習評価に関わる、①評価方法の多様性の保障、②全校体制での多様な学習評価の取り組み、③学習評価の在り方の修正・改善サイクルの実施、④評価エビデンスに基づく客観的な観点別学習状況の評価の実施という４つの特徴をもつ学習評価を計画するとともに、その PDCA サイクルを年間のスパンの中で実施することが大切なのです。

学習評価マネジメントを各学校で実施するためには、見やすく作りやすいテンプレートのファイルなどが提供されると便利でしょう。基本的なパッケージ内容として、学習評価計画案、年間評価計画、評価カレンダー、学習評価実施報告書、ルーブリック、活用型評価問題、解答類型という７種類の書類や資料が含まれます。

学習評価マネジメントを各学校において効果的に運用していくためには、こうした７つの資料を一人ひとりの教員が作成・修正していくことが大切です。そのことは、子どもたちの多様な資質・能力の育成につながる授業づくりを評価の側面から支援するために不可欠なのです。

［注］それぞれのファイルは、以下の URL から無償ダウンロードできます。ご活用下さい。
https://www.kyouiku-kaihatu.co.jp/bookstore/products/detail/767

【参考文献】

1. 田中博之著『「主体的・対話的で深い学び」学習評価の手引き』教育開発研究所、2020 年
2. 田中博之著『アクティブ・ラーニングの学習評価』学陽書房、2017 年
3. 田中博之著『「深い学び」実践の手引き』教育開発研究所、2017 年

たなか　ひろゆき
早稲田大学教職大学院・教授。専門は、教育工学、教育方法学。研究活動として、学級力向上プロジェクトの実践研究、道徳ワークショップの開発研究、探究的な学習の授業開発等、これからの学校に求められる新しい教育手法を作り出していく先進的な研究に従事。

解説　「主体的・対話的で深い学び」からのアプローチ

自己の学びを創る子供を育てる

－考える力を高めるカリキュラム・マネジメント－

盛岡市立緑が丘小学校
校長　**阿部　真一**

1　はじめに

本校は、今年度から岩手県教育委員会の「カリキュラム・マネジメント推進モデル指定研究事業」の指定を受け、教育課程の編成・実施・改善、及び授業改善に取り組んでいる。

カリキュラム・マネジメントとは、次の３つの側面から教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図ることである。

・児童や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点で組み立てていくこと
・教育課程の実施状況を評価し、その改善を図っていくこと
・教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保し、その改善を図っていくこと

そこで、本校では、児童や学校の実態を踏まえ、次の視点を大切にしてカリキュラム・マネジメントを進めていきたいと考えた。

ア　学校の教育活動全体を対象にすること
イ　教科横断的な視点で各教科等の学習を関連させること
ウ　学習や生活の基盤となる汎用的な資質・能力の育成を目的とすること
エ　「主体的・対話的で深い学び」の授業改善につなげること
オ　学習評価による子供の学びの実感と教師の指導の改善を目指すこと

カリキュラム・マネジメントは、学校全体で組織的･計画的に取り組むものである。しかし、最終的には、教師一人一人のカリキュラム・マネジメントの目を養うことを目的としたい。

2　自己の学びを創る子供を育てる－考える力を高めるカリキュラム・マネジメント－

(1) 主題設定の理由

「自己の学びを創る子供」とは、「思いや願いをもち、事象（対象）と連続・発展的にかかわりながら、他者と協働的に学ぶことで考えを深め、主体的に資質・能力を獲得する子供」である。その育成のためには、「主体的・対話的で深い学び」を視点にした授業改善を行い、知識を再構成して新たな知識を獲得する「考える力」を教科横断的に高める必要がある。

本校では、学校の教育活動全体で育む資質・能力を「考える力」と規定し、授業改善を目的にした「考える力を高めるためのカリキュラム・マネジメント」を推進することにした。

(2) 研究内容

ア　「考える力」について

「考える力」とは､「比較する」｢分類する」｢関連付ける」「具体化する」「抽象化する」などの考える際に必要な情報の処理方法（考えるための技法）であり、情報を思考・判断・表現しながら知識や技能をつなぐ力である。同時に､｢考える力」は､各教科等の学習の基盤となる資質･能力であり、現代的課題の対応に必要な力でもある。

本校では､特に「比較する」と「関連付ける」が、教科等の思考力・判断力・表現力等の育成にとって重要な技法であると考え、子供一人一人の「考える力」を高めるために、この２点に重点を置いて研究を進めることにした。

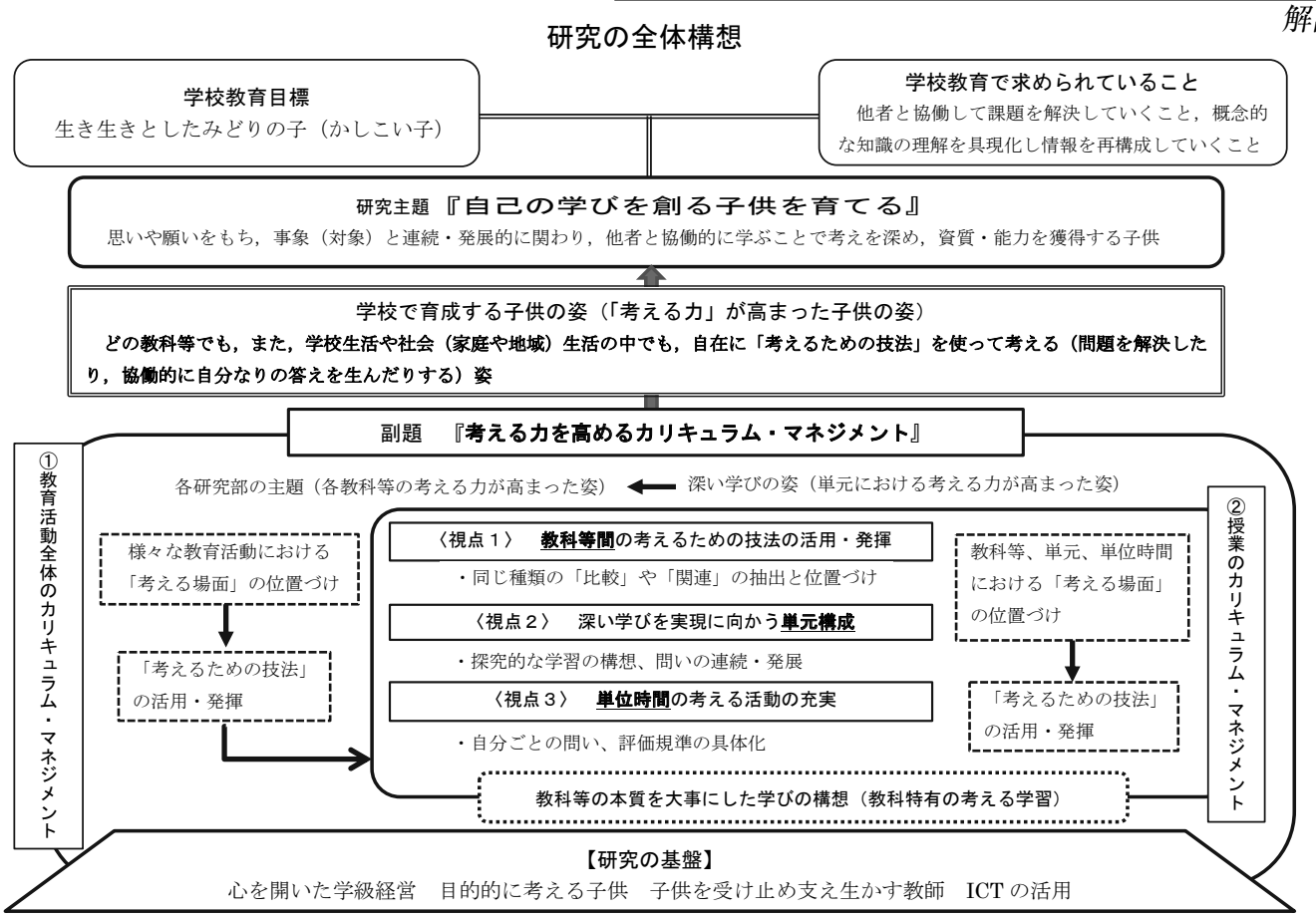


図１　カリキュラム・マネジメントの全体構想

イ　「カリキュラム・マネジメント」について

①教育活動全体のカリキュラム・マネジメント

①では、学校の様々な教育活動で「考える場面」を設定し、子供が自ら考えるための技法を活用・発揮できるように、教育活動全体を通してカリキュラム・マネジメントを進めることを目指している。

具体的には、学校行事や学年行事、委員会活動やクラブ活動、学級活動や係活動等の中で、問題を自分ごととして考える場面を設定し、比較・関連付けの技法を使って主体的に問題解決を図るようにする。

このことによって、学級で身に付けた力を学年や学校で発揮したり、学年や学校で発揮した力を学級で活用したりしながら、総合的に「考える力」を高めることができる。

②授業のカリキュラム・マネジメント

②では、教科等間、単元や単位時間で意図的・計画的に「考える場面」を設定し、次の３つの視点から、授業改善のためのカリキュラム・マネジメントを進めることを目指している。

〈視点 1〉教科等間における考えるための技法の活用・発揮

〈視点 1〉では、各教科等に、比較・関連付けの技法を使って思考する「考える場面」を位置づけ、それぞれの教科等の比較・関連付けを連動させる。

教科等の「考える場面」では、「比較（関連付け）によって何を明らかにするのか」（目的）、「何と何を比較（関連付け）するのか」（方法）、「そのためにどんな支援をするのか」（手立て）を明らかにする。それは、教科等によって思考する内容が違っても、比較・関連付けの目的・方法・手立てが同じであれば、身に付けた技法を活用・発揮できるからである。

〈視点 2〉深い学びの実現に向かう単元構成

〈視点 2〉では、単元に、子供の問いが連続・発展する「考える場面」を位置づけ、単元の学習が探究的になるように単元を構成する。

その際、単元を通して子供の課題意識が継続するように、子供の思いや願い、問いや見通しを大事にしながら、単位時間の課題や活動を設定する。また、探究的な学習を通して、子供が気づきや発見を繰り返しながら、既有の知識をつなげて新たな概念を獲得することができるように学習活動を展開する。

〈視点 3〉単位時間の考える活動の充実

〈視点 3〉では、単位時間に、子供が主体的に追究する「考える場面」を位置づけ、その中で教科等の見方・考え方を働かせる。

授業においては、子供が自分ごとの問いをもつために、事象（対象）との出会いや前時とのつながり、発問等を工夫する。また、板書の構造化やＩＣＴ機器の利用を通して、子供の思考の可視化や焦点化を図り、考える活動の充実を図る。振り返りでは、評価規準をもとに、学習活動の中で働いた見方・考え方や資質・能力を評価し、子供が学習したことの意義や価値を実感できるようにする。

3　授業のカリキュラム・マネジメントの実践

〈視点 1〉6 年体育「アルティメット」

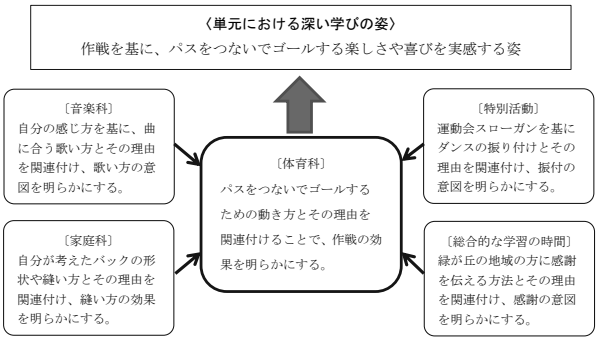


図２　教科等間におけるカリキュラム・マネジメント

体育科では、第６学年「アルティメット」の単元で、チームの作戦の効果を考えるために、パスをつなぐ動き方と理由を関連付けて思考する場面を設定した。

これは、音楽科、家庭科、特別活動、総合的な学習の時間で使った「関連付けの技法」を意図的に連動させて、体育科においても子供が自ら活用・発揮できるようにしたものである。

〈視点 2〉5 年理科「植物の発芽と成長」

第５学年　「植物の発芽と成長」（１１時間）

過程	時	主な学習活動	指導の手立て	技法
問題把握	1	①生活科の学習や生活経験を想起し、植物の育て方を思い出す。 ②植物の成長や発芽の条件を調べる学習計画を立てる。 植物が発芽したり、成長したりするためには何が必要なのだろうか。	・「芽が出る（発芽）」「大きくなる（成長）」と植物を育てた経験を関連付ける。 ・植物の力だけではない別の要素の存在に対して問いをもつ。	関連付け
問題追究	2 3 4	①種子の発芽に必要なものを予想する。 ②予想の妥当性を話し合い、仮説を立てて実験の見通しをもつ。 ③種子の発芽の条件を考えて、実験の計画を立てる。 ④条件を制御し、実験を行う。 ⑤実験結果を比較し、発芽の条件を考察する。 ⑥考察したことをもとに、生活経験を科学的に捉え直す。	・生活経験や既習に基づいた根拠のある予想を出せるようにする。 ・条件を付与したものとしないものを比較することで、条件制御の意味がとらえられるように、図や思考ツールを使って板書を整理する。（見える化） ・実験結果を比較することで、結果の違いを考察しやすいように、結果を表に整理する。（見える化） ・考察と生活経験を関連付けて、知識を再構成させる。	関連付け 比較 関連付け
	5 6	①肥料がなくても発芽する理由を予想し、実験の計画を立てる。 ②ヨウ素液を使った実験を行う。 ③肥料がなくても発芽する理由をまとめる。	・予想と異なる結果について問いをもち、養分を視点に理由を予想する。 ・発芽前と後の結果を比較することで、養分の減少と発芽の関係性をとらえられるようにする。	比較
	7 8 9	＊発芽（２～４時）で行った学習活動（①～⑥）と同様に、成長についての学習活動を行う。 （予想⇒仮説⇒実験計画⇒実験⇒結果の考察⇒一般化）	・予想から考察までの過程に「考える場面」を位置づける。 ・思考する際は、発芽と比較したり関連付けたりする。 ・発芽と成長の共通点や相違点を明らかにする。	関連付け 比較 関連付け
まとめ	10 11	①発芽と成長について、他の植物でも確かめる計画を立てる。 ②魚の誕生や植物の結実の単元と関連付けて、学習の見通しをもつ。	・発芽条件や成長条件が、他の植物にも当てはまるかどうかを考える。 ・植物の発芽と魚の誕生を関連付けて、魚の誕生条件を予想する。	関連付け

図３　単元におけるカリキュラム・マネジメント

理科では、第５学年「植物の発芽と成長」の単元で、子供の問いが発芽から成長へと連続・発展するように、探究的な学習を意識して単元を構成した。

単元の導入では、子供たちが植物を育てた経験や生活科の学習をもとに子供の問いを引き出し、単元を貫く課題を設定した。

単元の学習では、発芽と成長の実験や考察を比較・関連付けることで、子供の問いが連続・発展するようにした。単位時間ごとの課題を追究する中で、子供たちは、発芽と成長の違いや共通点を見つけながら、知識と知識をつなげて植物の種や体について新たな概念を獲得することができた。

〈視点 3〉6 年算数「分数のわり算を考えよう」

第６学年　「分数のわり算を考えよう」（６/７時間）

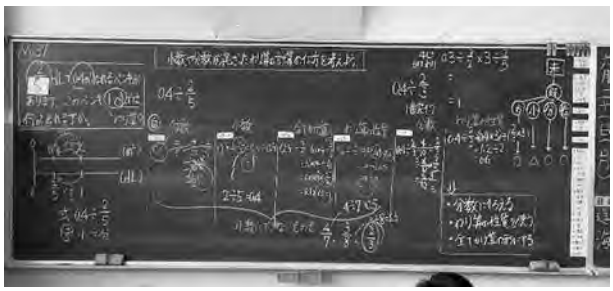
過程	主な学習活動・学習内容	教師の支援	技法
導入	1　問い①を把握する。 2/5 dℓで 0.4 ㎡ぬることができるペンキがあります。このペンキ１dℓでは、何㎡ぬることができますか。	・既習の計算式との違いをとらえる。	比較
	2　本時の学習課題を設定する。 少数や分数が混ざったわり算の計算の仕方を考えよう。		
展開	3　課題解決を図る。 （１）自力解決を図る。 （２）解決の仕方を学び合う。 ア　少数にそろえて計算する。2/5⇒0.4 0.4÷0.4＝1 イ　分数にそろえて計算する。0.4⇒2/5 2/5÷2/5＝1 ウ　整数にそろえて計算する。 （0.4×10）÷（2/5×10）＝1 （３）問い②の解決を図る。 0.4÷2/3 （４）問い②の解法を検討する。	・混合計算をしやすくするポイントである「そろえる」を意識させる。 ・少数や分数の性質を利用すれば、そろえることができることに気づく。 ・少数や分数、整数など多様なそろえ方があることを理解する。 ・ア～ウを比較し、どのそろえ方が計算しやすいかを考える。 ・問い①と関連付けて、問い②の解法を見つけ出す。 ・問い①と問い②の解法を比較し、汎用的な解法を導き出す。	関連付け 比較 関連付け 比較
まとめ	4　本時の学習をまとめる。 5　適用問題に取り組む。 6　本時の学習を振り返る。	・混合計算では、分数や整数にそろえて計算するとよいことを確認する。 ・適応問題で一般化を図る。	関連付け

〈評価規準〉
少数や分数が混合している除法計算において、既習の少数や分数の意味と除法の性質等を関連付けながら、どんな数でも計算できる汎用的な解法を考えている。

図４　単位時間におけるカリキュラム・マネジメント

算数科では、第６学年「分数のわり算」の単元で、子供が主体的に「少数÷分数」の解法を追究し、その中で数学的な見方・考え方が働くように学習活動を展開した。

本時では、はじめに「0.4 ÷ 2/5」（少数に変換可）の解法を見つけ、その後に「0.4 ÷ 2/3」（少数に変換不可）」を提示した。子供たちは、2/3 が少数化できないことから、既習の解法に対しての問いをもち、２つの式を比較・関連付けながら解法を検証した。その際、板書構造を工夫することで、既習との関係性やそこに働く数学的な思考を明らかにすることができた。



４　学習評価について

本校では、子供一人一人の「考える力」を高めるために、カリキュラム・マネジメントの一環として日々の授業の学習評価を行っている。評価のためには、単元及び単位時間の評価規準の設定が重要である。本校の評価規準は、次のような子供の姿を想定して設定している。

ア　目標とする資質・能力を具現化した単元及び単位時間の「深い学び」の姿
イ　教科等横断的な「考えるための技法」を活用・発揮している姿〈視点 1〉
ウ　単元で探究的に学習している姿〈視点 2〉
エ　単位時間の学習活動で教科等の見方・考え方を働かせている姿〈視点 3〉

校内研究を通して学習評価を考えることで、教員間での共通理解と評価観の統一が図られ、学校として組織的に取り組むことができた。

５　おわりに

本校では、「考える力を高めるカリキュラム・マネジメント」を推進した結果、次の点を明らかにすることができた。

・授業改善には、教育活動全体で育む汎用的な資質・能力を中核に据えたカリキュラム・マネジメントが重要であること
・授業者が、資質・能力の観点から教科等の学習を捉え直し、子供の思考を中心にした授業を構想する必要があること
・学習評価のためには、子供の深い学びの姿を想定し、学習活動に応じた具体的な評価規準を設定しなければならないこと

カリキュラム・マネジメントは、授業改善による学習活動の質の向上に資するものでなければならない。今後は、学習評価の在り方を一層明らかにし、カリキュラム・マネジメントを通した授業改善の成果を検証していきたい。

あべ　しんいち
雫石町立南畑小学校、岩手大学教育学部附属小学校、一戸町立一戸小学校、種市町・洋野町教育委員会、八幡平市教育委員会、久慈市立久慈小学校副校長、宮古市立重茂小学校校長、岩手大学教育学部附属小学校副校長、岩手大学教職大学院教授を経て、令和２年度から現職。

解説　「授業づくりと学習評価」からのアプローチ

今、あらためて学習評価から授業を見つめ直す

矢巾町立矢巾中学校
校長　**福士　幸雄**

1　はじめに

日々の授業における学習評価の大きな転換期は、平成10年学習指導要領改訂に伴う平成13年指導要録改善通知である。その中で注目すべき点は、学習指導要領の目標や内容を拠り所とする「目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)」を位置付けたこと、学習指導要領の目標や内容が単元または題材や一単位時間の授業の目標や評価規準となり、評価規準は目標に照らしてどの程度実現しているか実現状況を示すものであること、そして小中学校においては平成14年度から日々の授業における評価・評定は「目標に準拠した評価」となったことである。このことは、これまでの「集団に準拠した評価」で行ってきた評価観を根底から転換しなければならない大きな出来事であった。それから約20年経って、観点別学習状況の評価の運用、それを評価・評定に結びつける手続きなどについて紆余曲折を辿ってきた。今年度、中学校では平成29年学習指導要領が完全実施となり、観点別学習状況の評価が4観点から3観点で学習評価を行うなど、大きな節目を迎えた。しかもこれまでのコンテンツベース（教育内容重視）からコンピテンシーベース（資質・能力重視）への転換も学習評価から授業を見つめ直す大きな視点と言える。このことは例えば「何を教えるのか」だけでなく「何ができるようになるのか」など資質・能力レベルで児童生徒の学力を育てるよう授業を見つめ直すということである。このような教育の大きな転換期であるからこそ、学習評価から授業を見つめ直す大事な時期にあると言える。

2　学習評価の目的について

学習評価の目的は多岐にわたるが、ここでは以下の3点に絞る。

①　児童生徒の学習改善のための学習評価

児童生徒が学習者の立場から実現状況を理解し、児童生徒自身が学習改善を図るなどのための学習評価である。学習者である児童生徒の立場から、自身の学習状況を把握することを目的とする。例えば、自己評価や相互評価、教師からの評価をもとにして、学習の進捗状況や自分の学習の成功失敗・長所短所を知り、学習の自己改善を行うための学習評価である。

②　教師の指導改善のための学習評価

教師が指導者の立場から自分自身の授業を見つめ直すための学習評価である。指導者である教師の立場から、自身の授業の成果と課題を把握して、自ら改善に努めることを目的とする。教師の指導計画や指導法の選択・決定、指導計画や指導法の効果や結果を振り返って、教師の立場から授業を改善するための学習評価である。

③　教育課程改善、組織運営改善のための学習評価

「学習指導」と「学習評価」は教育活動の根幹をなすものであり、教育課程に基づいて組織的・計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っている。いわゆるPDCA（DCAP、CAPDという考え方もある）を機能させながら改善や新たな実行に移行するための学習評価である。

3　学習評価の課題について

次に学習評価の目的から照らして、学習評価の課題を挙げる。

第一に、教師の学習評価のとらえ方として、児童生徒の学習状況を把握するためのものというとらえであったり、児童生徒の成績を付ける

ものというとらえであったり、児童生徒の能力を測るものというとらえであったり、上記①の意味合いが強い。

第二に、「指導と評価の一体化」という観点から、学習評価については、日常のすべての授業で、すべての観点別学習状況の評価を位置付けて、総合的に成績として示すという上記①の意味合いが強い。

第三に、これまでの日々の授業改善、指導改善は、指導者である教師側からの改善が主に進められてきた傾向が強い。つまり「指導と評価の一体化」からみると「指導」の側面からの改善意識が強い。

このことから、学習評価は教師が児童生徒の学習状況をとらえ、児童生徒に成績として伝えるものという意識が強いこと、これまでの授業改善、指導改善を「指導と評価の一体化」から見つめると「指導」の側面からの改善意識が強いという傾向があった。

そのため、上記②に当たる教師自身の授業、指導を見つめ直すものという意識が低いことが課題であると言え、上記②の意識をもって授業改善、指導改善に臨むという考え方を今一度再確認したいのである。

以上のことから、「評価」という側面からの改善の意識や方策が弱かったこと、学習評価は教師自身の授業改善、指導改善を見つめ直すという意識や方策が弱かったこと、そして生徒の立場から授業改善、指導改善を行うという意識や方策が弱かったことが課題である。

4　「指導と評価の一体化」の再考について

「指導と評価の一体化」について、上記の学習評価の課題と関連することに絞って留意事項を確認する。

第一に、指導と評価とは別物ではなく、評価の結果によって指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するなど指導に生かす評価を充実させることが重要である。そのためには、「指導目標の明確化、焦点化、具体化」が大切であり、それによって具体的な評価規準の設定が可能になり、目標を実現している生徒の姿も具体的にイメージできるようになるプロセスを大切にしたい。

第二に、評価は学習の結果に対してだけ行うのではなく、学習過程における評価を一層進めることが大切である。（形成的評価の重視）自ら学び自ら考える力などの「生きる力」は、日々の教育活動の積み重ねによって児童生徒に育まれていくものであり、日常の指導の中で、意図的・計画的・継続的な評価が児童生徒の学習改善に活かされることを大切にしたい。

第三に、目標に準拠した評価で、児童生徒の学習の実現状況を適切に評価し、評価を指導に活かすことが大切である。指導の改善に活かすことによって、指導の質が高まることを大切にしたい。

第四に、学習評価は、単に数値化されたデータだけが妥当性、信頼性の根拠になるのではなく、児童生徒の学習成果としてのワークシートへの記述内容であったり、授業での発言内容であったり、作成過程にある図やグラフ、作品など幅広いデータを蓄積して評価することを大切にしたい。つまり、言語や文章はもちろんのこと、教科の特性に応じた評価方法を考えることが大切で、例えば、観察や実験の分析・解釈を通じて見い出した現象を式や図、グラフ等を用いて思考・判断・表現している状況をとらえたり、児童生徒の絵や線などで表した作品を通して構想や設計、とらえたイメージや感情などの思考・判断・表現の状況をとらえたりするなど、幅広いデータから実現状況を評価することを大切にしたい。

5　学習評価から見た授業改善、指導改善の進め方について

学習評価の課題、指導と評価の一体化からの留意事項を述べてきたが、次に学習評価から見た授業改善、指導改善はどのように考えれば良いのか、そのために必要な意識や方策はどのようにあれば良いのか述べていく。

前述してきた学習評価の課題は、「評価」という側面からの改善の意識や方策が弱かったこと、学習評価は教師自身の授業改善、指導改善を見つめ直すという意識や方策が弱かったこと、そして生徒の立場から授業改善、指導改善を行うという意識や方策が弱かったことである。つまり、「指導」の側面からの改善意識より「評価」の側面からの改善意識をもつこと、学習評価は自分自身の授業を見つめ直すための

ものであるという意識を大切にすること、授業を受ける生徒の立場からの改善意識が重要である。

この観点から、日々の授業が児童生徒にとって「分からない授業」は、どのような点が要因となっているのか考えたい。

① 曖昧な指導目標のため、教師自身が何を教えようとしているのか、教師自身が分かっていない。教師が児童生徒にどんな力を身に付けさせたいのかはっきりしないことにより、生徒は何を学習すればよいのか分からない状態となっている。例えば、目標に「特徴」、「工夫」、「特性」、「規則性」など便利で抽象的な言葉は曖昧な指導目標となる原因の一つとなっている。

② 指導目標がはっきりしないため、実現している生徒の具体的な姿もはっきりしない。つまり、教師が授業でどのような力を身に付けさせたいのかはっきりしないため、子どものゴール像もはっきりしない。教師自身が実現している生徒の姿をイメージすることができない。

以上のことから、ここでは単元または題材レベルから一単位時間レベルでの授業改善、指導改善の方策を時系列で示す。

ア　単元または題材から一単位時間の授業までの児童生徒のゴール像を明確にすること

単元または題材レベルから一単位時間レベルまで、生徒にどのような力を身に付けさせたいのかを「明確化・焦点化・具体化」することが重要である。ここで言う「明確化」とは、学習指導要領のどの指導事項を学習しているのかを明確にすることである。「焦点化」とは、学習指導要領の指導事項の内容を絞り込むことである。「具体化」とは、何を学ぶ単元または題材なのか、何を学ぶ一単位時間なのか、生徒にとって分かりやすいねらいで提示することである。教える先生自身が何を学んで欲しいのか、どんな力が身に付いていれば良いかイメージできる（想定できる、想像できる）こと、その力が身に付いた具体的な姿をイメージできる（想定できる、想像できる）ことが重要である。そのために、生徒にどのような力を身に付けさせたいのかというゴール像を具体的な姿として、記述例、発言例などで実際に書きだしてみる。（思い描いてみる）そのことによって教師自身がどんな授業を展開すれば良いかイメージがわいてくることになる。しかも、その際、大事なことは、どのような学習状況をＢとするのか、どのような記述や発言などができればＢと判断するのかを前もって具体的にイメージすることである。また、どのような学習状況をＡとするのか、どのような記述や発言などができればＡと判断するのかを前もって具体的にイメージすることである。Ａと判断する状況、Ｂと判断する状況、それぞれの記述例、発言例などを事前に想定して指導に当たることが授業改善、指導改善につながる。

イ　指導過程の生徒のつまずきを想定すること

次に大事なことは、指導過程での児童生徒の学習のつまずきをイメージすることである。身に付けさせたい力を身に付ける指導過程で、児童生徒のつまずく状況をイメージすることによって、そのつまずきに対する指導の手立てをつまずきのタイプごとに事前に準備するのである。このことは広い意味でのユニバーサルデザインということができる。ここで大事なことは、児童生徒がつまずく状況を教師自身が豊かにイメージすることである。十人十色のつまずきがあるため、様々なつまずきをイメージして、どのように乗り越えさせるかを準備することが大事である。そのことが理解できる教師でありたいものである。できない生徒の気持ちが分かるということは、学習のつまずきが分かる教師と言い換えることができる。

ウ　単元または題材から一単位時間の授業における指導目標を明確にすること

単元または題材レベルから一単位時間レベルにおいてゴール像を明確にすること、つまり児童生徒にどのような力を身に付けさせたいのかを「明確化・焦点化・具体化」することができれば、自ずと授業のねらいを明確に示すことになる。「明確化・焦点化・具体化」については前述した通りである。授業のねらいが教師の自己満足に陥ることなく、教師も児童生徒も何を学習すれば良いのかが分かり、どんな力を身に付ければ良いのかも分かることとなる。

このように考えると「いわての授業づくり３つの視点」はまさに妥当な視点であることが言える。そして上記のア～ウはこの視点とほぼ同義であるから、新たな論を展開しているわけではない。これまで積み重ねてきた授業改善、指

導改善の視点や方法論を別な角度から提案しているのである。しかも「いわての授業づくり3つの視点」の順番を単純に逆にしているわけではなく、ここに評価を視点にした授業改善、指導改善の在り方が見えてくるのである。つまり、教育方法学の分野で言われている「逆向き設計」論がこれに当たる。

この「逆向き設計」論を単元または題材レベル、一単位時間の授業で論ずれば、①求められている結果を明確にする（ゴール像として生徒の具体的な姿をイメージする）こと⇒②承認できる証拠を決定する（指導前に評価する対象や内容を決め、評価方法を計画し、つまずきの手立てなどを講ずる）こと⇒③学習経験と指導を計画する（単元または題材レベルから一単位時間レベルまでの指導目標の明確化・焦点化・具体化）という流れで述べることができる。

また、ここで改めて確認するが、「目標に準拠した評価」は、指導の前に目標を明確にすること、目標に照らし合わせて評価すること、その結果から指導を改善（見直す）こと、すべての生徒に学力を保障することが大きな命題である。

さらに「観点別学習状況の評価」は状況評価であることを忘れてはならない。状況を評価するのであるからこそ、どのような状況をＢと判断するのか、またどのような状況をＡと判断するのか、その実現している具体的な生徒の姿をイメージすることが授業改善、指導改善の大きな視点となる。

国立教育政策研究所の総括研究官である山森光陽氏は、①どのようなことができるようになることが期待されているのかという達成目標を明確に示すこと、②達成目標に対してどのようなことができるレベルに到達しているのかという実現状況の差を示すことが評価結果の戻しの特質であることを指摘している。さらに標準学力検査（NRT）の学力偏差値の１年間の推移を検討した結果、①達成目標を具体的に提示すること、②提示された達成目標に対する実現状況を具体的にフィードバックすることを日々の授業で積み重ねることにより、相対的に学力の低い児童生徒の学力偏差値を１年後には高めうることが示されている。（科学研究費補助金（基盤研究Ｂ）「学級規模と指導・評価方法が児童生徒の学力の経年変化に与える影響に関する研究」より）

さらに学習評価については、児童生徒の学びの評価にとどまらず、『カリキュラム・マネジメント』の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、児童生徒の学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程などに発展・展開させ、授業改善のみならず組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことも重要である。

６　おわりに

本校は令和元年度から令和３年度まで紫波郡地方教育委員会連絡協議会及び矢巾町教育委員会の指定を受けて、今年度10月に学校公開研究会が行われる予定であったが、コロナ対策で中止となった。しかしながら、研究については、研究集録、リーフレット、指導案集にまとめ、関係機関に送付した。これまでの論を展開してきたことの具体的方策の一つとして本校の研究集録等をご覧いただければ幸いである。

評価を見つめ直すことは、指導を見つめ直すことである。このことを常に念頭において日々の実践を考えれば、評価のための評価ではなく、指導のための評価というスタンスに立つことができると考える。指導の改善は、指導の質を高めることである。指導の質が高まることは、児童生徒の学習の質が高まるということである。どのような児童生徒を育成したいのかという見通しや展望、願いをもって児童生徒を育成することは、いわば教師の責務であり使命である。学習評価から授業を見つめ直すことによって、『児童・生徒の様子や状況がよくみえるようになった』、『曖昧な授業ではなくなった』、『児童・生徒が具体的にこのように育った』といえるように、学習評価からの視点を大切にした授業改善に努めたいものである。

ふくし　ゆきお
県内中学校勤務後、総合教育センター研修主事、一関・盛岡教育事務所指導主事、県教委学校教育室主任指導主事、山田中校長、総合教育センター研修部長を経て現職、中学校学習指導要領解説音楽編作成協力者、国立教育政策研究所指定校研究企画委員、文化庁調査研究執筆委員を歴任

解説　「カリキュラム・マネジメント」からのアプローチ

個々に必要な力を育む教育の充実

－大海を航る大槌（ハンマー）を持とう！－

岩手県立大槌高等学校
校長　**継枝　斉**

1　はじめに

本校は2011年3月に東日本大震災津波発生時から多くの町民が避難所生活を送った場所の1つである。当時は最大千名を超える方々が大槌高校で数ヶ月暮らした。その後大槌町は着実に復興を遂げ、本校も令和元年度から2年間の大規模改修が行われた。令和3年4月に赴任した時には築41年とは思えない新築さながらの真新しい校舎になっていた。今年度在籍数は153名で75％が町内からの進学者である。入学者数は、震災前は100名から120名前後で推移していたが、震災後は85名ほどから徐々に減り、令和元年には42名まで減った。

2　カリキュラム・マネジメントについて

カリキュラム・マネジメントについては、平成29年3月31日に告示された学習指導要領【小学校学習指導要領(平成30年告示)P18第1の4】に、また、その考え方は、【新しい学習指導要領の考え方(平成29年9月28日)P38「カリキュラム・マネジメントの3つの側面」】に記載されている。

3　大槌高校のカリキュラム・マネジメント

(1) 目標の設定

令和元年7月18日に生徒・教員・地域住民が参加して行われたワークショップにおいて、育てたい若者像が議論された。それを基に本校の教育振興計画である「大槌高校魅力化構想骨子」の中に目指す人材像（グラデュエーション・ポリシー）が次のように明記された。

①意思がある（自立）

自らの志を深め、物事を探究する意欲を持ち、自らの進むべき道や地域社会の課題をジブンゴトとして、主体的に行動ができる人

②仲間とともにある（協働）

世代や地域、言語が異なる人との交流を通して、他の価値観や文化等の多様性を受容し、立場の違いを越えて共創することができる人

③逆境から創りだす（創造）

予測できない未来や想定外のこと、困難な状況を乗り越えるためのしなやかな心を持ち、必要に応じて助けを求め、体験から学びを得ようとする姿勢を持ち合わせ、新しい価値を創ることができる人

また、目指す学校像（カリキュラムポリシー）については次のように設定している。

①生徒一人ひとりの目標が応援され、それぞれの持つ強み（大槌ハンマー）を見つけられる学校

個々により興味や関心は異なり、また学びや体験を通して変わっていくものである。それぞれの活動や進路の実現を個別にサポートし、個々の強みの発見を助け、その強みをさらに伸ばしていくための機会を創りだす学校

②未来社会に生きる力をつける学校

急速に変化する時代を生き抜くために必要な力を、体験等を通して主体的に身につけることができる機会を創り出す学校

③多様な価値観で多様な個性を支える学校

生徒の持つ様々な個性が受容され、その個性を伸長させることができ、地域や外海（外界）

の人々との交流を通して、自らのアイデンティティを確認し、自分に自信を持つことができる学校

④地域が学びを育て、学びが地域を育てる学校

生徒が積極的に地域と関わることを通して学ぶ機会を創る。また地域も高校生との関わりを契機とし、地域そのものが育つための一助となるような機会を創りだす学校

これらの目標を基に教育課程が組まれ、実際の教育活動が進められた。

(2) 新しい教育課程の検討

生徒の資質・能力の育成のためには総合的な探究の時間だけで実施するのが難しいため、各教科科目と総合的な探究の時間を相互に関連させ、教科横断的な学習を実現することにより達成させようという狙いと、就職を中心とするコースの生徒たちに通り一遍な教科授業でよいかという疑問点から、より探究的な学びを実践する科目を設定し、カリキュラムの中に体系的・系統的に位置づける教育課程の検討が始まった。

第1回のワーキンググループ全体会は令和2年2月10日に開催された。令和元年の11月に承認された大槌高校魅力化骨子に盛り込まれる「目指す人材像」（グラデュエーション・ポリシー）、「学校の目指す姿」（カリキュラムポリシー）等と関連付けられたカリキュラムをマネジメントすることになる。当時の現状と課題、方向性は次のようにまとめられている。

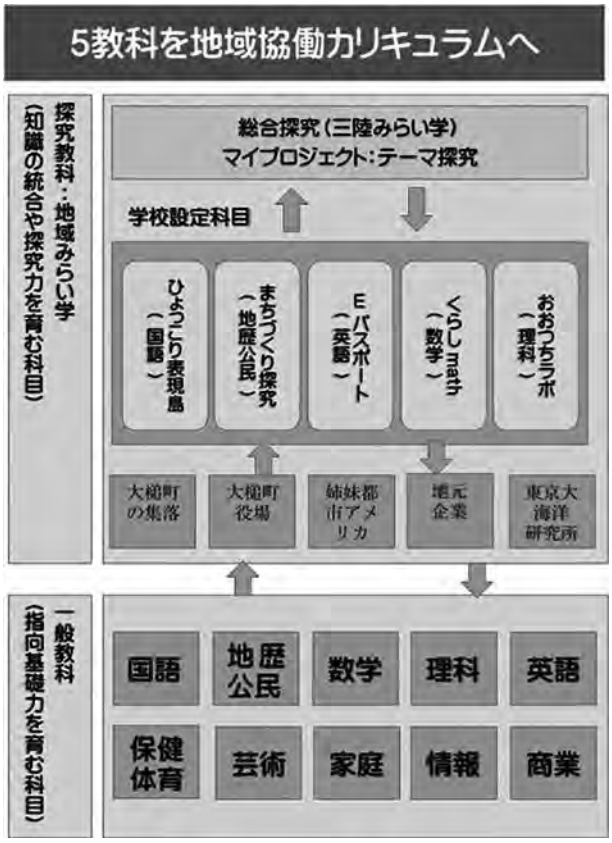
【現状と課題】

・学年が上がり必履修科目の単位を修得した後も、生徒の興味や関心を起点としたカリキュラムを選ぶことは現状できていない。
・文理コースを選択した生徒は、一般入試を受験することが可能なカリキュラムの構成になっているが、現状一般入試を受験する生徒は非常に少ない。
・体験をベースとした学びでは生徒は生き生きと学ぶ。学校外で取り組む活動を増やすべきではないか。
・地域の資源や特徴を活用した科目やコースを設定することで全国募集を行う際の重要な材料となるのではないか。

【方向性】

・教養コースについては大胆なカリキュラム変更
・文理コースについては要検討
・地域資源を活用した探究科目の新設なども検討したい。

この検討の結果、令和元年度からスタートした学校設定科目「三陸みらい探究」に加えて、国語、地理歴史公民、数学、理科、英語のそれぞれが探究的な学びを実践する、「ひょっこり表現島」、「まちづくり探究」、「くらしmath」「おおつちラボ」「Eパスポート」を設定することが提案され、教育課程に組み込まれた。



(3) 各教科でのカリキュラムマネジメント

令和元年度にマネジメントした総合的な探究の時間は、自分紹介プレゼン、ちょこっとマイプロ、SIMおおつち（大槌町役場フィールドワーク、ラーニングジャーニー、大槌町の理想像を

考える）であり、それぞれが町や企業と連携した個性的なプログラムである。

令和３年度に入ってから始まった、上に挙げた科目におけるマネジメントは次のとおりである。

ア　ひょっこり表現島におけるマネジメント

学校設定科目「ひょっこり表現島」では、方言を題材に学習がマネジメントされている。前半は、遠い地域との方言の違いが考察された。大阪のクラーク記念国際高校とオンラインでの合同授業を設定し、それぞれの方言について、話し合った。後半は、大槌町を中心とした方言の分布地図の作成を予定している。方言を研究している大学教授から方言地図の作成方法を教授して頂き、本格的な地図を作成する予定である。

イ　まちづくり探究におけるマネジメント

学校設定科目「まちづくり探究」では１年を３期に分けて学習を進めている。１期目は身近な問題から町の抱える問題まで、ディベート形式で考えていく取り組みをした。発表時には町役場の方を数名呼んでご意見をいただいた。２期目は「つくる」と言うテーマで取り組みを進めた。具体的には、多くの町民の皆さんが集まる大槌高校の文化祭をどう作っていくか、レゴブロックを使って活動した。３期目は町の学習センターの課題や、商店街の課題をリサーチして、解決の糸口を話し合うことを計画している。

ウ　くらし math におけるマネジメント

学校設定科目「くらし math」ではデータ分析を題材にしている。前半は自身のスマートフォンのデータ利用量の分類から、生徒全体の利用状況を考察する。後半は、町役場で所有する各種データからそれぞれが興味を持ったデータを用いて、特徴等について考察する。

エ　おおつちラボ におけるマネジメント

１年間を４つの期に分け、第３期では、大槌町におけるトラウトサーモンの養殖についての可否を、そのメリットデメリットを調査考察した上で、論文形式で報告発表する。トラウトサーモンの養殖については、鮭の町を標榜する大槌町が推進している事業である一方、大槌町にある東京大学海洋大気研究所（以下東大研と記す）は環境破壊の可能性を指摘し反対しているという事業である。実際に町と東大研が議論している内容を題材に町役場や東大研に出向き説明を受けたり、状況によっては学校に来て頂いて双方の話を聞いたりする。その前段階として第１期は理化学的な事象の中で生徒個人の興味関心があることについて論文形式にまとめる活動、第２期は指導者から示された題材について調査研究をすすめた。また、第４期は風力発電等のエネルギーについて考察する予定である。

オ　Ｅパスポート におけるマネジメント

前半は、姉妹都市であるアメリカのフォートブラック市にホームステイするための準備として、ホストファミリーへの自己紹介メールの作成、お土産選びやその説明プレゼンテーション、ホストファミリーへのお土産の一つであるハンコデザインの作成などに取り組むことにより実践的な英語力を培った。後半は、実際には新型コロナウイルス感染症の感染拡大によりホームステイは出来なかったため、ウエブ上でのインタビューや学校の紹介を行う予定である。

４　生徒の活動の評価について

このような探究活動で、生徒の活動をどのように評価するのか。本校では、三陸みらい探究について、ルーブリックにより生徒の活動を評価し、令和３年度スタートした三陸みらい探究以外の５つの科目については、観点別評価を行っている。

評価表を作成するにあたり、前述した大槌高校魅力化骨子に盛り込まれたグラデュエーション・ポリシー「自立・協働・創造」をベースにして、三陸みらい探究で育てたい資質・能力を６つ設定した。その上で、６つの資質・能力に関する具体的な評価項目を単元別に作成し評価を行った。

【三陸みらい探究のルーブリックの一部】

育てたい人物像	資質・能力		内容	レベル１（１学年終了時の目標状態）高校生としての自覚	
				記述語	評価項目の観点
自立（意志がある）	1	ジブンゴト	三陸地域の復興や自身の未来に向けた前向きな意志	三陸地域の復興や身の回りの出来事を自分に関係のあることと考え、自分の意見を持つことができる。	①身の回りや地域に対する具体的な考えを述べることができる ②自分自身の理想像やありたい姿を語ることができる ③活動を人任せにせず、みずからすすんで取り組める
	2	課題設定力	課題解決や自己実現のために、取り組むべき課題を明らかにする力	理想の姿と現状のギャップから問題を見つけ、取り組むべき課題を考えることができる。	①与えられた課題を正しく認識することができる ②「理想の姿」と「現状」を考えて、解決したい問題を挙げることができる ③解決したい問題が起こる原因を自分なりに考えて説明できる

学習指導要領解説P130において示される「評価に当たっては、いわゆる評価のための評価に終わることなく、教師が生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように、評価を行うことが大切である。」という指針に則り、項目別の段階評価と文章による評価を合わせたものを生徒に返却している。

一方、三陸みらい探究以外の学校設定科目の評価は観点別評価を用いている。例えば、おおつちラボの評価場面は、複数回のレポート評価、グループ課題解決評価、そして発表会評価に分かれており、考査は行わない。

【レポート評価の一部】

◇関心意欲態度

ア　レポート項目「感想・振り返り」をまとめて記述できている（5～2点）

４点‥自身の探究を振り返って感想がまとめられている

３点‥「楽しかった」など短絡的な感想のみを記載している

２点‥記載されていない

回数を重ねるごとに、レポート作成能力や、課題解決能力が向上していったことが実感でき、日常や将来に関わるテーマを提供することで、生じた疑問・課題を「ジブンゴト」として捉えられるようになった。一方、仮説設定が出来ない生徒が若干名おり、それらの生徒に対しては伴走の姿勢で仮説設定を手伝わなければならない等の課題は残った。

従来の「教える」ということをやめることに不安はあったが、取り組んでみると意外と学習は成立する。最初のコーディネートは難しいが、始まってしまえば、生徒が流れを作っていく。

5　おわりに

表題のサブタイトル「大海を航る大槌（ハンマー）を持とう！」は、大槌高校の「魅力化コンセプト」である。今後の予測不能な社会を「大海」に見立て、その社会を生き抜いていくための資質・能力であるハンマー（大槌）を身につけようという意味である。本校では、このハンマーを、「主体性」や、「計画性」などのように固定しない。あくまでも生徒一人ひとりが学校生活の中で自分に必要なハンマーを見つけ、それを育て、自分の強みが何なのかをしっかりと自覚し卒業していく。個々の内面にハンマーを持たせる方策がカリキュラムマネジメントであり、ルーブリック評価はその道標である。今後も、カリキュラムマネジメントを通して、学校の魅力化、教育の魅力化を実践していきたい。

つぐえだ　ひとし
花巻北高等学校、宮古水産高等学校、一関第一高等学校、秋田県立秋田高等学校、盛岡第三高等学校、軽米高等学校に教諭として勤務。杜陵高等学校奥州校定時制、高田高等学校、水沢高等学校の副校長を経て、令和３年度から現職。

解説　「特別支援教育」からのアプローチ

主体的な学びの充実を図る

－児童生徒の主体的に学ぶ姿を目指す取り組みから－

岩手県立前沢明峰支援学校
校長　　**中野　真幸**

1　はじめに

本校は、昭和54年開校であるが、その前身は昭和44年に岩手県南精神薄弱児施設組合立「たばしね学園」開設に伴い、前沢町立赤生津小学校、同前沢中学校の「束稲分校」である。平成7年に現在の所在地に移転したが、福祉型障害児入所施設「たばしね学園」、多機能型事業所「白梅の園」、そして前沢明峰支援学校が隣接して立地しており、「前沢福祉の里」を形成している。

本校は、知的障がいと肢体不自由に対応している特別支援学校であり、小学部から高等部までの児童生徒139名が在籍し、寄宿舎も併設している。自宅から通学している児童生徒の他に寄宿舎、たばしね学園からも通学している。通常学級、重複障がい学級、訪問学級があり、障がいに応じて類型化を図っており、重複障がい学級においては各学部それぞれ3つの教育課程を準備している。

本校の教育課程編成は年間の運用状況や効果について意見や反省を集約し、最終的に「教育課程検討委員会」において決定される。学部ごとの授業改善の取り組みは、結果的にはカリキュラム作成に生きているのであるが、カリキュラム・マネジメントにおける明確なシステムとして確立していくこと、学校全体としてキャリア発達の視点や地域との連携・協働の視点も絡めながら学部間の整合性を図り連結させることなどが今後の課題となる。

さて、特別支援学校小中学部の学習指導要領の「カリキュラム・マネジメント」の規定の部分を見ると、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、実施状況を評価し改善を図っていくこと、人的又は物的な体制を確保するとともに改善を図っていくこととなっている。

特別支援学校においては、従来から積み重ねてきた実践や児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに対応し、自立と社会参加に向けて柔軟で細かいカリキュラムを編成し運用していくという素地があった。本校では、授業改善をしていく中で、児童生徒の目指す姿を描くときに必要となるであろう、新しい学習指導要領の示すところの目指す資質能力を解釈し、実際の授業に当てはめるという作業をおこなっている。各教科等を合わせた指導においても、どの教科等が織り込まれているのか、教科等の目指すべき資質能力がどういったものか、といった点について各学部で記載の仕方は異なるが、「授業づくりシート」を活用して整理を行うことで、目指す資質・能力を意識し授業を構成できるようにしている。

2　授業づくりシートの活用からの授業改善

(1) 本校の目指す主体的な学びの姿

主体的・対話的で深い学びの視点での授業改善が今回の学習指導要領の中でも重視されているところである。本校では、児童生徒がより主体的に学ぶ姿を目指す取り組みを従来から行ってきたが、担当者によって「主体性・主体的」といった時のとらえ方が異なるなどした。そのため、授業を考える過程で主体性のとらえ方や

主体的な姿に迫るための授業の工夫について突き詰め、児童生徒の主体的な学びの姿を明確にした。以下は、本校児童生徒の主体的な学びの姿をまとめたものである。

本校児童生徒の主体的な学びの姿

○個々のもつ力を発揮して、自ら考え、選び、判断しながら学ぶ姿
○活動内容や自分の役割を分かり、見通しをもって学ぶ姿
○興味関心ややりがいをもって、意欲的に学ぶ姿

児童生徒が主体的に学ぶためのキーワード

○考える（考えさせる）
○わかる（習熟している）、理解しているわかりやすい
○楽しさ、充実感、期待感、意欲
○自分で（自ら）
○見通し
○選ぶ、決める（自己選択）など

これらを手がかりとしながら、「何を学ぶか」を明確にしていきながら、「どのように学ぶか」の部分である主体的・対話的で深い学びを教員が教えることにしっかりと関わり、子どもたちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を突き詰め、授業の工夫・改善をしていくことが子どもたちの主体的姿を引き出し、子どもたちが主体の深みのある授業につながるのではないかと捉えている。

(2) 授業づくりシートの活用と授業改善のための PDCA サイクル～中学部の活用例～

シートを活用して単元の計画を立て、評価と改善を次につなぐことでより主体的な姿に近づくことができると考え、様式について模索しながら実践した。この取り組みが、授業の改善につながり、評価や年間指導計画へとつながっていく。また、手立てを見ていくところで児童生徒が考える部分と、教師が教える場面の必要な配分も検討することができる。次に、実際のシートを紹介したい。

【単元計画シート】

このシートは名の通り単元の計画を記入し共有するものであり、成果と課題、改善策を記入することで、授業改善につなげるものである。合わせた教科の種類や観点別に評価を記入できるようになっており、計画段階で評価の観点を明確にし、より適切な指導、より効果的な支援の手立ての実践につながるものと考える。

単元計画シートの例

【授業記録シート】

単元計画シートと同じファイルの中に、別シートとして授業記録シートの様式を用いている。これは単元計画シートに基づき、学習活動に対する目標や流れを中心に記載するもので、いわゆる「略案」に近いものである。評価の観点―支援の手立て―成果と課題―改善策を記録するようになっている。

授業記録シートの例

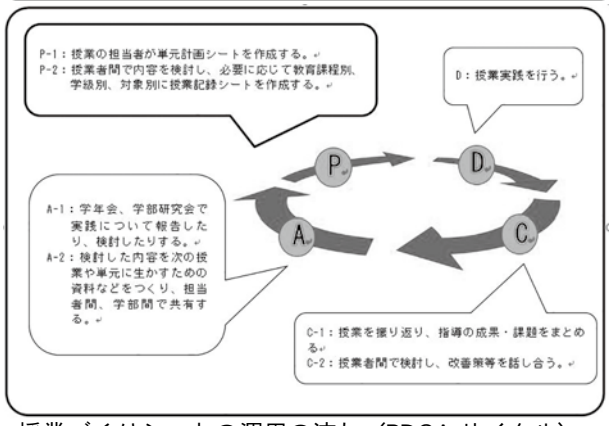
以下は、実際の授業づくりシートを活用して授業改善を目指す運用の流れを簡単にまとめたものである。プランは担当者が作成し、授業者間で共有を行い実践したのち、担当者間で振り返りを行う。更に学部の意見なども加え最終的に取りまとめて共有するといった流れである。

P-1：授業の担当者が単元計画シートを作成する。
P-2：授業者間で内容を検討し、必要に応じて教育課程別、学級別、対象別に授業記録シートを作成する。

D：授業実践を行う。

C-1：授業を振り返り、指導の成果・課題をまとめる
C-2：授業者間で検討し、改善策等を話し合う。

A-1：学年会、学部研究会で実践について報告したり、検討したりする。
A-2：検討した内容を次の授業や単元に生かすための資料などをつくり、担当者間、学部間で共有する。



授業づくりシートの運用の流れ（PDCA サイクル）

ここでは中学部の例を挙げたが、他学部においても PDCA サイクルによる運用をおこなっている。授業づくりシートを見合い、目標･内容･手立て・評価について確認し、次の単元の授業づくりにつなげていくといった一連の流れを経験し、様々な気づきを得ることができた。シートを作成し見合うことで児童生徒の変容を全員で共有することにもつながっていった。

3　授業改善の視点

令和２年度までの授業研究会（ワークショップ等）において作成したワークシートの中で改善策として挙げられたものをテキストマイニングにより「授業改善の視点」として次の６点にまとめた。

授業改善の視点

①児童生徒の実態に合わせた課題設定
②児童生徒の主体性を十分に引き出すことができる学習時間の確保
③児童生徒とのコミュニケーションができる機会の保障
④自己選択、自己決定の機会の設定
⑤児童生徒の表現を引き出す楽しい授業づくり
⑥適切な職員配置

この６つの視点は、各学部において授業の計画の際に活用されており、学部全体で意見交換を行うことで次に生かせる授業改善のヒントを得ることができる。

授業記録シートからの授業改善の視点が、次の授業づくりにどのように生かされているのか確認してみると、支援の手立ての中に取り入れながら生かされていることがわかった。このように授業改善６つの視点は、各学部において意識され、授業の計画の際に活用されているものである。

単元の評価

評価の観点	成果(○)と課題(△)	改善策
知識・技能	ペーパーフラワーの作り方の流れを理解し、自分が担当する工程ニーズで取り組むことができたか。 きちんと説明ができたか。 仕事を進めるうえで必要な報告や質問をすることができたか。	○新たのペースでペーパーフラワーづくりに挑戦して取り組むことができた。 △元気を示される作業自体に難しさがあると思がいた。 △生徒により技能の完成度がまちまちだった。 ○挨拶や必要な報告等、しっかりできている場面が多かった。 △報告等に必要な言葉等の定着に課題がある。	・必要に応じ、別の素材を使った練習を行う。 ・どの程度の完成度を求めるか、事前に確認する。生徒によっては教師の手せ上げを行うなどの手立てもある事。 ・質問や報告に必要な言葉の例を提示したり、その都度確認したりする。 ・T2以下がモデルになったり、ロールプレイ的に練習したりする。
主体性	時間いっぱい集中して作業に取り組むことができたか。	○決められた時間まで集中して取り組むことができ、意欲的の目標の目標以上のペーパーフラワーを作ることができた。 △作業に取り組むために常に声掛けが必要な生徒がいた。 △何を目標にしているか、何をすべきかの理解が不十分で、常設付けが難しい生徒がいた。	・必要に応じ、机の配置や向きを工夫したり、その時間内に達成してほしい目標(量)を設定したりするなどし、自分の作業に集中できる状況を作る。 ・事前学習を丁寧に行い、目的や達成してほしい目標等を具体的に提示し、イメージを持ちやすくする。
その他		

単元計画シートの「単元の評価」

【写真】ワークショップの様子

4　主体的・対話的で深い学びの視点も踏まえながらの学習評価

これまで、児童生徒の主体的な姿を目指す取り組みの中で新しい指導要領を読み解き、児童生徒に目指す資質・能力を育むための授業改善を行っていく過程において、必然的に主体的・対話的で深い学びの視点も踏まえながら授業改善をおこなってきたところである。

特別支援学校では、以前からＴ－Ｔでの授業が行われる中で、個別の指導計画等に基づいて児童生徒個々の目標や課題について共通理解を図ってきた。また、授業の手立てや評価についても普段の授業から日常的に話題となり、授業の終わりのちょっとした時間や放課後の時間などで、その都度、意見交換や評価などの話し合いが行われていた。この機会を逃さずに記録として残し、成果・課題・改善として次につなぐことで、複数の目を通した評価とすることができるのではないかと考える。

また、先に挙げた授業づくりシートの評価と改善の部分から個別の指導計画に合致した項目を転記し評価することで、話し合いによる複数での評価（客観的評価）が記載されることにもなるのではないかと思われる。

このように、特別支援学校においては以前から小さなカリキュラム・マネジメントの素地がもともとあったといえるのであるが、本校においては、システムとしてより客観的な評価をしていくこと、またこれを全校のシステムとして生かしていくことが課題となる。また、シートはまだ発展途上にあり、これからも改善の余地があるものであるが、観点整理が行えるツールであることから積極的に活用を進め、より身近で明確なカリキュラム改善のツールとして活用していきたいものである。

5　おわりに

以上、本校のこれまでの取り組みを紹介させていただいた。カリキュラム・マネジメントにおいては教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくといった側面が大事である。本校において、学習評価を客観的なデータとして活用するシステムの構築が急務であると考える。PDCA サイクルを回しながら、児童生徒にとって効果的な編成になるよう創意工夫を重ね、教育課程を評価し改善していかなければならない。必要とあれば、年度途中であっても弾力的に運用していくことも大事である。また、評価の部分については、授業改善からのカリキュラム・マネジメントの鍵になるものであるから、評価自体がより分析的で客観的な評価になっていくにはどういった手立てが必要か、こちらも突き詰めていく必要がある。

普段の取り組みが、主体的・対話的な生活につながるよう意識した、授業実践・指導実践の取り組みとして今後も継続して行くテーマであるが、この取り組みによって、子どもたちがどのように変容したのかについても検証しながら、この学校での学びを自分のものとして、また使える（応用できる）ものとして持ち帰り、将来の自立と社会参加につながるよう、目指すべき資質能力の育成に努めていきたい。

さて、先日小学部６年生では、電子マネーを使った学習（生活単元学習「電子マネーで買い物をしよう」）を計画しているので、予算をこのように使いたいとやってきた。新しい生活様式は情報化社会の進展に伴って凄まじい速度で変化しているのは間違いない。障がいのある児童生徒にとっても同じことである。たとえ大型店でなくても、現金を使わない買い物の仕方がスタンダードになるのは、もしかしたらそう遠くはないのかもしれない。

なかの　まさゆき
県立盛岡聾学校、久慈養護学校、前沢養護学校（平成 21 年度から前沢明峰支援学校）教諭として 21 年間勤務。県教委教職員課経営指導主事・主任経営指導主事、県立久慈拓陽支援学校・花巻清風支援学校副校長を経て、本年度から現職。

提言

もったいないを織り成して心豊かな社会に

－障がい者と共に裂き織事業で培ってきたこと－

株式会社幸呼来 Japan
代表取締役　**石頭　悦**

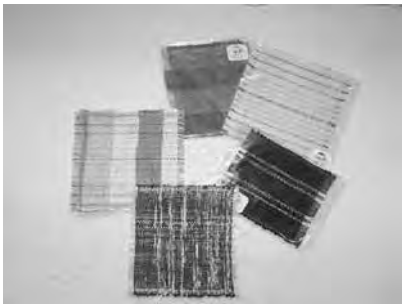
1　裂き織とは

17 世紀になって、東北地方にも古木木綿（木綿の古布）が入るようになり、その肌触りのよさは多くの人を魅了しました。しかし、古布とはいえ安いものではなかったため、貴重品として「使い切る」文化の中で裂き織技術が発展していきました。布を細く裂いてよこ糸をつくり、経糸（たていと）を通した織り機で一段一段ていねいに織り込んでいく。機械では表現できない暖かみのある独特な風合いを生み出します。ぼろぼろになった衣類をもったいないからと細く裂き、織り直して野良着や敷物に再生させた生活織物として地域に伝わってきました。

2　裂き織との出会い

私が裂き織と出会ったのは、特別支援学校に見学に行った際でした。地域に古くから伝わる「裂き織」をその時初めて知りました。また、生徒さんの織る裂き織の緻密さに感銘を受けました。

生徒の織った裂き織



先生に授業に裂き織を取り入れている理由を伺いました。作業に集中力や根気が必要なことから、集中力を養い最後まで根気強く頑張れる力を付ける事。作業での報連相を行うことで、就職した際の基本動作を身に付ける事。という目的の元、裂き織を導入しているとのことでした。しかし、どんなに織りが好きでも、裂き織で就職できる場所がないことを知りました。

岩手には素晴らしい技術力のある障がいのある方がいることを広く発信したい。そのような想いで、2011 年 9 月『伝統工芸「裂き織」の技術継承と障がい者の雇用』を目的に株式会社幸呼来 Japan（さっこらじゃぱん）を設立しました。

3　就労支援施設として

2012 年 4 月就労継続支援事業所としての認可を受け、現在は、知的・身体・精神・発達の障がいのある方 17 名が通う事業になっています。裂き織製品を作る工程は様々です。着物を解く、裂く、経糸を綛（カセ）からロットに巻きとる、織る、縫製する、小物雑貨を製作するなど、いろいろな作業がある中で、弊社では分業制で、本人の得意とするところを中心に作業を行います。一人一人の特性と向き合いながら、どの作業を行ってもらうかを考えます。織りを希望しても織りに入れるとは限らないのです。

裂き織は織りが花形なイメージがあります。しかし、織る作業まで辿り着くには気の遠くなるような地道な作業が必要なことは前述の作業工程からもお分かりいただけると思います。

4　お互いを認め合える関係に

織りが花形と思っていた A さんは、下処理の仕事を少々見下している様子が覗えました。

そこで、Aさんを下処理チームに配属し、着物の解体、裂く作業などを行ってもらいました。彼女は何故自分が下処理チームに配属になったのか理由もわからず、不服に感じながら仕事をしていました。しかし、作業をしばらく行っているうちに自分の裂いた生地は、幅がマチマチで織が美しく仕上がらないことに気付きます。自分が織を美しく織れるのは、裂き作業をしてくれる人が、注意を払って均一に裂いてくれるから。そして、均一に裂くことはとても技術力が必要なのだと。彼女が私に言ったことは「裂く人がきちんと裂いてくれるから、きれいに織れる。裂きって大変な仕事ですね。」と。暫くして彼女は織チームに戻りましたが、下処理の人達を見下す態度は全く無くなりました。

Bさんは、経糸をロットに巻く作業を得意としていました。彼女の巻くロットは固く締まっていて、整経（経糸を織機にかけられるように整える作業）の際に、糸が崩れて絡まることが無くとても作業しやすいのです。しかし、織りが花形で一番素晴らしい仕事と思っていた彼女は、織れないからこの作業をやらされている。と感じておりました。彼女の仕事がいかに大切で重要な仕事か、毎日のように話して聞かせました。ある時、彼女が言いました。「私が休むと、織りの人が織れなくなるからね。私が居ないと大変なのさ。」彼女が自分の仕事にプライドを持った瞬間でした。

私がよく話すことは、「『チーム幸呼来 Japan』は、誰一人欠けても成り立たない。分業で様々な作業を行う中で、一人一人が自分の仕事にしっかりと向き合いお互い協力し合いながらチームとして仕事を行っている。だから出来上がった商品に輝きが生まれ、世の中で様々な人に喜んでもらえている。あなた達はそれほど素晴らしい仕事をしているのですよ。」という事です。

入社した当初はあどけない表情のスタッフも、時間の経過と共に職人の顔つきになっていきます。自分の仕事が誰かの役に立っていると、喜んでもらえていることを認識できると、仕事に責任感が生まれ、はつらつとした表情に変わってきます。仕事に上下はありません。どの仕事もとても大切な仕事です。中小零細企業ならではの、距離感が意識の醸成に功を奏しているのではないかと考えます。

お陰様で、クオリティーの高さに評価を受け、アシックスなどの大手アパレルメーカーとの取引にも繋がっています。

5　可能性を信じて

子育てしていると、失敗しないように手を出しがちです。障がいがあれば尚更です。しかし、果たしてそれは本人の為になっているでしょうか。チャレンジする機会を奪っていることに繋がっていませんか？

障がいの在る無しに関わらず、人は経験と失敗の繰り返しで成長します。その経験の部分が不足すると失敗も不足するので、成長が遅くなるのはごく当然のことと思います。

世の中は少しの成功と多くの失敗の積み重ねでできています。生命を脅かさない限り失敗してもそれは間違いではないこと、失敗するから向上するし、豊かな心が育ちます。大丈夫だよ。と、大らかな気持ちで見守って、いろいろな事にチャレンジさせてください。成長スピードは人それぞれ、辛抱強く待つ事が非常に大切です。様々な経験を積むことで、知らず知らずの内にできることが増えている。ということがよくあります。

できない子に仕立て上げているのは、周りの環境ということがよくあります。子どもたちの可能性を信じで、笑顔で待てる大人になりたいものですね。

いしがしら　えつ
株式会社幸呼来 Japan 代表取締役
一般財団法人青い鳥　理事 / 岩手県中小企業家同友会　理事 / 岩手県中小企業家同友会ダイバーシティ委員会委員長
Sendai social innovation summit 2021
大賞・共感賞・オルビス賞受賞

実践事例

論理的思考力を育むための プログラミング教育の在り方

－児童の発達段階に応じたカリキュラムづくりを通して－

九戸村立江刺家小学校
教諭　**藤原　正臣**

1　主題設定の理由

(1) 令和元年度の研究の経過から

令和元年度、小学校プログラミング教育推進リーダーとなり研修し、授業実践を重ねました。5・6年生算数科複式指導の実践、6年理科の指導計画と授業準備を行いました。また、プログラミングを取り入れた教科指導を行うために、プログラミングをするための操作に慣れることをはじめ、基本的な考え方を学ぶ時間を設定して取り組みました。小学校学習指導要領では、算数科や理科などの例示が小学校高学年を中心に示されていますが、2020年度から小学校で本格実施となったプログラミング教育のねらいを達成するためには、全ての学年で取り組んでいく必要があると感じました。プログラミング教育は、新学習指導要領で述べられている学習の基盤となる資質・能力の中の情報活用能力を育成するための要素であることから、低学年から児童の発達段階に応じた資質・能力を育む必要があると考えます。

(2) プログラミング教育のねらいの実現に向けて

小学校プログラミング教育の手引きでは、ねらいを実現するために、各学校において、プログラミングによってどのような力を育てたいのかを明らかにし、必要な指導内容を教科等横断的に配列して、計画的、組織的に取り組むこと、その実施状況を評価し改善を図り、見直していくこと、つまり、カリキュラム・マネジメントを通じて取り組むことが重要であると述べています。

以上のことから、研究主題を「論理的思考力を育むためのプログラミング教育の在り方」とし、児童の発達段階に応じたカリキュラムづくりを通して、授業実践を重ねました。

2　研究の基本的な考え方

(1) 論理的思考力を育むとは

プログラミングによって学べる論理的思考力は、手順に分けて順序立てる「順次」をはじめ、条件によって作業を切り替える「分岐」、手順のまとまりを繰り返して実行する「繰り返し」などがあります。また、プログラミングは論理の筋道を可視化するためのツールとして、フローチャートがあり、それで表されたアルゴリズムをコンピュータの言語に落としていきます。このように、プログラミングと論理的思考力の関係を捉えると、小学校で重要なのは、考え方を可視化できるように、自己の考えの筋道を客観的に捉える力を育成することだと考えます。

(2) 児童の発達段階に応じたカリキュラムづくりとは

ア　小学校段階におけるプログラミング教育

小学校では、総則に「児童がプログラミングを体験しながら、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力を身に付けるための学習活動」と記述されています。重要なのは、プログラミングを体験させることです。そして、単なる論理的思考力ではなく、「コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力」だということです。小学校

では、プログラミング的思考の育成を目指した学習活動を通して、教科学習の内容の理解をより深めることができるように実施していく必要があります。

イ　中学校技術・家庭科の技術分野における関連内容

中学校では、2021年度から本格実施された新学習指導要領の中で、技術・家庭科の技術分野において、領域「情報の技術」がより充実することとなりました。内容の充実に伴い、3点述べられています。1点目は、小学校において育成された資質・能力を土台に、生活や社会の中からプログラムに関わる問題を見いだして課題を設定する力などを育成することです。2点目は、プログラミングを通したプログラムの構造を支える要素等の理解です。3点目は、「ネットワークの利用」「双方向性」「計測・制御システムの構想」の学習内容の追加です。

ウ　高等学校共通教科情報における関連内容

高等学校では、2022年度から本格実施される新学習指導要領の中で、共通教科である「情報」の再編がされました。情報活用能力を育むために、プログラミングや情報セキュリティに関する学習活動などの充実が図られ、中学校技術・家庭科の技術分野における領域「情報の技術」との接続を意識して実施されます。全ての生徒が学ぶこととなり、情報社会に対応できる人材育成の観点からも大きな前進であると言えます。

これらのことを踏まえ、情報活用能力を系統的に育成できるように、プログラミングに関する学習をはじめとする小学校における学習内容を発展させるとともに、中学校や高等学校との連携・接続を見据えながら進めていく必要があります。

(3) 小学校プログラミング教育で育む資質・能力

プログラミング教育で育む資質・能力は、各教科等で育む資質・能力と同様に、「三つの柱」に沿って整理されています。

①知識及び技能

身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付くこと。

②思考力、判断力、表現力等

発達段階に即して、「プログラミング的思考」を育成すること。

③学びに向かう力、人間性等

発達段階に即して、コンピュータの働きを、よりよい人生や社会づくりに生かそうとする態度を涵養すること。

これらを踏まえて、「教育の情報化に関する手引き」では、情報活用能力を資質・能力の三つの柱に沿って整理した例を示しました。また、学習指導要領を踏まえ、学習内容という観点から4つの分類に整理し、「想定される学習内容」として位置付けました。資質・能力の三つの柱に沿った分類と、「想定される学習内容」を組み合わせた上で、これらの要素ごとに、発達の段階等を踏まえた5段階の体系表例を示しました。本校では、ステップ1～3の体系表例をもとに、情報教育の指導に当たることとしました。

3　児童の発達段階に応じたカリキュラム案

本校では、学校経営計画の情報教育・プログラミング教育計画に位置付け、1年生から系統的に指導していくために、1～4年生ではアンプラグド中心の授業、5・6年生ではプログラミング体験中心の授業を実施しました。学習活動の分類については、A、B、Cの内容で行いました。

学年	学習活動の分類	教科等	単元名	時期	時数	育てたいプログラミング的思考	使用教材
1	B	算数	かたちづくり	3学期	1	・順次（順序）	・人間プログラミング教材 ・ワークシート
2	B	算数	さんかくやしかくの形をしらべよう	2学期	1	・分岐（場合分け）	・ワークシート
3	B	算数	たし算を考えよう	1学期	1	・分岐（場合分け）	・ワークシート
4	B	算数	わり算のしかたを考えよう	2学期	1	・アルゴリズム ・反復（繰り返し）	・ワークシート
5	C	総合	プログルの使い方を学ぼう	2学期	1	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・プログル「平均値コース」を使用 ※インターネット接続
5	B	算数	整数の性質を調べよう	2学期	1	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・プログル「公倍数コース」 ※インターネット接続
5	A・B	算数	多角形と円をくわしく調べよう	3学期	2	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・プログル「多角形コース」 ※インターネット接続
6	B	算数	データの活用ちょうを調べて利用しよう	2学期	2	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・プログル「最頻値コース」「中央値コース」 ※インターネット接続
6	C	総合	マイクロビットの使い方を学ぼう	2学期	2	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・メイクコードエディター ※インターネット接続 ・マイクロビット
6	A・B	理科	電気と私たちのくらし	2学期	4	・分岐（場合分け） ・反復（繰り返し）	・メイクコードエディター ※インターネット接続 ・マイクロビット

４　研究の実際

本稿では、アンプラグド中心の授業実践（1年生・3年生）を紹介します。

(1)　1年生の実践

ア　育てたいプログラミング的思考

・順次

イ　単元名

かたちづくり

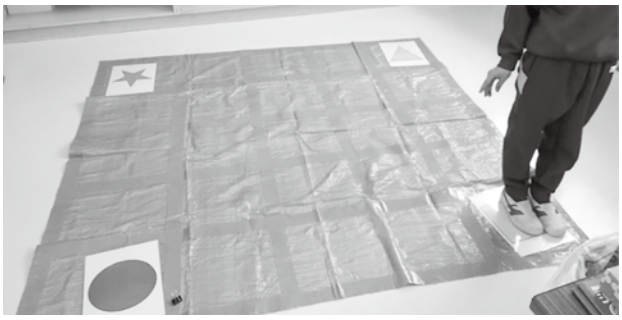
（東京書籍「あたらしいさんすう１②」）

ウ　指導計画【全６時間／本時第６時】

時	目　標
1 2	・身の回りにあるものの形の特徴をとらえ，色板を並べていろいろな図形を作る活動を通して，図形の構成を説明することができる。
3	・決められた枚数の色板を並べて，いろいろな図形を作る活動を通して，図形の特徴についての理解を深める。
4 5	・数え棒を並べたり格子点を直線で結んだりして，いろいろな図形をつくる活動を通して，形を線でとらえることができる。
6 **本時**	・ものの形に着目し，命令通りにキャラクターを動かすプログラムをつくる活動を通して，形をつくることができる。

エ　準備物・ワークシート

準備物として、ワークシートと「にんげんプログラミング」を用意しました。



オ　本時の指導

導入において、「かたちづくり」の単元の124ページにある点と点を線でつないで、いろいろなかたちをかく学習後に行うことで、スムーズな導入になると考えます。

授業のポイントは、「ながしかく」と「しかく」の解決から「ますの数」に注目することです。本時の目標は、ものの形に着目し、形をつくることです。にんげんプログラミングの活動を通して、育てたいプログラミング的思考の順次を意識しながら、「ながしかく」や「しかく」の解決をしていきました。その後に、活動の中で児童が発言していた「4ます、右が繰り返されている」という発言から、「ますの数」に注目していき、どうやったら、「ながしかく」や「しかく」をつくることができたのかを明らかにしていくことができました。児童の振り返りでは、「おなじますのかずにすると、しかくをつくれることがわかりました。」と、本時の目標であるものの形に着目した記述がありました。また、「みぎとひだりがわからなくなったけど、うまくできてよかったです。」と、デバッグしながら形を完成させ、達成感を感じている児童もいました。

(2)　3年生の実践

ア　育てたいプログラミング的思考

・分岐

イ　単元名

わり算を考えよう

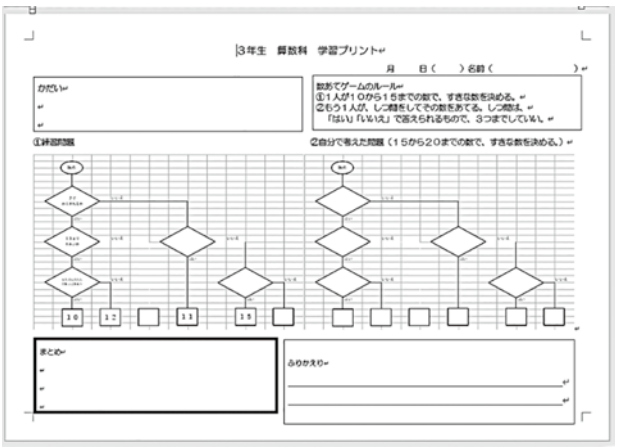
（東京書籍「新しい算数３上」）

ウ　指導計画【全８時間／本時第８時】

時	目　標
1	・除数と商が1位数の除法で，わり切れない場合の計算の仕方を理解する。
2	・余りと除数の関係を理解する。
3	・等分除の計算についても，包含除の計算の仕方を基に考え，説明することができる。
4	・わり切れない場合の除法の計算について，答えの確かめ方を理解する。
5	・わり切れない場合を含む，除法の計算ができる。
6	・余りのとらえ方について理解を深める。
7	・学習内容の定着を確認するとともに，数学的な見方・考え方を振り返り価値づける。
8 **本時**	・数量の関係に着目し，フローチャートをもとにして数当てゲームをする活動を通して，数を当てる方法を筋道立てて考え説明することができる。

エ　準備物・ワークシート

準備物として、ワークシートを用意しました。質問が「2でわりきれるか」など、真偽値という考え方も使いながら解決していくことになります。同構造の問題が、6年生の「算数のしあげ」の「数の性質と処理」の中でも取り上げられています。



オ　本時の指導

本時の指導については、導入において、数あてゲームの仕方を知ることから始まります。数あてゲームについては、大日本図書の算数の教科書を参考にしました。

授業のポイントは、自分で問題をつくることを通して､筋道立てて考える力を育むことです。数をあてることができたで終わってしまっては算数の学習になりません。数をあてるために、どんな質問をするとよいのか、目標である数量の関係に着目しながら考えていきます。あまりのあるわり算の学習を終えた段階で、児童は数量の関係の見方として、わり算をはじめ、かけ算、数の大小の見方を獲得しています。みんなで数あてゲームを確認した後に、自分で問題をつくりながら解くこととしました。そうすることで、あてずっぽうに言うのではなく、自分の頭の中で考えていることを客観的に表しながら考えていくことにつながります。その後のペアでの活動では、友達の考えた数を自分で考えた問題をもとにしながら､解くことができました。児童の振り返りでは､「わり算、かけ算、数の大小にちゅう目して、数あてゲームをするとやりやすいことがわかりました。」と、数量の関係に注目していくことで、問題を解決できることに気が付くことができました。また､「最初は、どうやってやるのかわからなかったけども、自分で問題をうまく作ることができました」と、自分で問題を作ることで、理解を深めることにつながっている記述がありました。

5　研究の成果と課題

(1) 成果

ア　児童に付けたい力を明確にすることで、授業を組み立てることができました。

イ　教科の特性を活かしながら系統的に見ることで、1年生からでもできるプログラミング教育に関する授業を構想することができました。

ウ　考えの可視化としてフローチャートに表すことで、児童の論理的思考を高めることにつながりました。

エ　年間指導計画を位置付けたことで、全ての先生方にプログラミング教育のねらいに沿った授業づくりや指導方法について学ぶ機会となりました。

オ　プログラミング教育のねらいに沿った教材開発やカリキュラム・マネジメントの視点を学ぶことができました。

(2) 課題

ア　どの教科のどのような場面でねらいを達成することが可能か､引き続き､カリキュラム･マネジメントをおこないながら考えていく必要があること。

イ　フローチャートを用いて、教科学習の目標を達成できるように留意しながら授業を組み立てること。

ウ　プログラミング教育に関わる指導を継続していき、論理的思考を高めること。

6　おわりに

プログラミング教育で大事なのは、まずは、教師自らがプログラミングを体験することです。そして、教師自らが面白いものだということを実感し､そこから授業のアイディアを創出、教科・領域の学習活用への埋め込みをしていくことが大切になってきます｡今後も実践を重ね、研究を進めていきたいと考えます。

ふじわら　まさおみ
盛岡市立厨川小学校、久慈市立小久慈小学校を経て、平成 28 年度から現任校に勤務。

全体会　教育長挨拶

令和２年度第 64 回岩手県教育研究発表会 教育長挨拶

岩手県教育委員会
教育長　**佐藤　博**

令和２年度岩手県教育研究発表会の開催に当たり、主催者を代表して御挨拶申し上げます。

まずもって、年度末の多忙な時期の開催にもかかわらず、本年度も多くの先生方に参加いただいたことに、心から感謝申し上げます。

本年度は新型コロナウイルス感染症の流行により、修学旅行や運動会など学校行事を延期または中止するなど、教育課程の見直しや感染防止に御苦労されたことと存じます。皆様には、困難な状況が続く中、子どもたちの学びを保障し、学びを止めないという強い信念の下、本県の学校教育に御尽力いただいておりますことを本当に心強く感じております。

本研究発表会の趣旨は、本県の教育課題を解決するために、県内各学校・園及び教育関係機関における実践研究の成果を広く教育関係者に公開し、その理解と普及を図り、もって本県の教育の向上に資することにあり、本県の学校関係者にとって貴重な機会となっております。

この機会を通じて、本県の教育について熱く語り合っていただくことに大きな期待を寄せております。

本日は、全体会において、明星大学教授　吉冨芳正先生に御講演いただくことになっております。御講演をお引き受けいただきました吉冨先生をはじめ、各分科会において、助言や発表をお引き受けいただきました先生方に心から感謝申し上げます。

さて、東日本大震災津波の発災から、まもなく 10 年を迎えます。被災した学校施設の復旧は全て完了し、それぞれの復興に向けた歩みは着実に進んでおりますが、一方で、未だ厳しい状況にある被災者の方々や、様々な困難を抱える子どもたちもおります。

県教育委員会といたしましては、引き続き、心のサポート体制の充実など、子どもたち一人ひとりに寄り添った支援に取り組むとともに、「いわての復興教育」の一層の推進などを通じて、学びの場の更なる復興と、その先をも見据えた教育の充実に取り組んで参ります。

また、昨年度からスタートした「いわて県民計画（2019 ～ 2028）」の基本目標である「東日本大震災津波の経験に基づき、引き続き復興に取り組みながら、お互いの幸福を守り育てる希望郷いわて」のもと、岩手県教育振興計画の基本目標である「学びと絆で　夢と未来を拓き社会を創造する人づくり」の実現に向けて、本県が持つ多様な豊かさや、人のつながりなどの強みを生かしながら、「岩手だからこそできる教育、やるべき教育」の視点にも立ち、本県の未来を創造していく人づくりに取り組んで参ります。

現在、「社会に開かれた教育課程」として、新しい時代に求められる資質・能力を子どもたちに育むため、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働することが重視されています。各学校においては、資質・能力を育成する「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善とカリキュラム・マネジメントの確立が求められています。

このような中、本研究発表会におきましては、昨年度から３年間の全体テーマを「新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント」と設定し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善と両輪をなす「カリキュラム・マネジメント」を視点に、研究発表会の内容を構成しています。

また、本日は、３密を回避するため、そして、コロナ禍により取組が加速してきた教育のICT化の一端を体験していただくため、全体会の会場を５か所に分け、オンラインでつないで実施します。

２日間の全体会と分科会を通じて、本県教育を力強く進めていく足がかりとなりますよう、お集りの皆様には、ぜひ、積極的な発言や活発な議論などをいただきたいと思います。本研究発表会が、お集まりの皆様の一層の研鑽の機会となり、岩手の子どもたち一人一人の「主体的・対話的で深い学び」につながっていくことを期待して主催者からの挨拶といたします。

本日、明日の２日間どうぞよろしくお願いいたします。

全体会　講演会

新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント

－学校段階等間の接続の視点に立って育む資質・能力－

明星大学教育学部
教授　**吉冨　芳正**

1　はじめに

おはようございます。紹介いただきました吉冨です。よろしくお願いします。

今、スライドに今日のタイトルが出ていますが、キーワードが５つ入っています。「子どもたちの主体的な学びの充実」、それも「新しい時代を拓く」という言葉がかかっている。「カリキュラム･マネジメント」の話が中心ですが、「学校段階等間の接続」。去年が教科等の連携で横といえば横、今回は縦といえば縦だろうと思います。それから「資質･能力」というキーワードがあります。この５つを一つのストーリーとしてどう聞いていただくか私自身が考えることになりました。この５つを私の言葉でまとめると、「自分のより良い人生とか自分たちがその構成員でもあるより良い社会を築いていく、子どもたちがそういうことができる資質･能力を、学校段階等を通じて繋いで、主体的な学びを充実することで実現しよう」と。「そういうことができるカリキュラム・マネジメントを考えていこう」ということが本日のテーマだろうと思うわけです。

今日のお話の全体の大枠は、大きく二つに分かれています。前半は「私たちは何を目指すのか」、後半は「私たちはどのようにすればよいのか」ということです。カリキュラム・マネジメントは研究的に考えれば手立てに関する理論だと思います。従って、どちらの方向にいくのかということが非常に重要になります。何を目指すのかを押さえた上で､後半は､まずカリキュラム・マネジメントについての研究的な理論を知り、共通の基盤を築こうと思います。その次はカリキュラム・マネジメントの実践、例えば目標を作る、共有するとはどういう意味で大事か、どういう事例があるかについて話します。最後に、カリキュラム・マネジメントに関係する様々な要素を紡いで、自分達の教育を語っていただきたい、子どもたちの学び保障するために語り合っていただきたいという、そういう流れで話を進めていきます。

2　私たちは何を目指すのか

(1) なぜ「社会に開かれた教育課程」が必要なのか

平成29・30年に改訂された学習指導要領、その改訂のもっとも強力な背景は「社会の変化にどのように向き合っていくのか」ということでありました。

NHKスペシャルの「2030未来への分岐点」という番組、一昨日は食糧危機の話でした。世界の食料生産は、実は現在の世界の人口を養うに足りている。日本の食生活を考えると24時間コンビニに行けばおにぎりも弁当も買えますが、その分大量の食料を廃棄している。世界的に見れば、栄養失調で亡くなる方・飢餓に苦しむ方が８億人いるということです。これは遠くの国、困っている国だけの問題ではなく、私たち一人一人が関与している問題だという認識を持たないと、私たち自身の首をそう遠くない時期に締めていくわけです。こうした事を子どもたちも教師も保護者や地域の人も自分たちの問題として考え、自分たちの人生をよりよく作っ

ていく、私たちの社会、地球全体をより良くしていく、それができる資質・能力を学校教育として正面に据えてやっていこう、というのが今回の改訂のポイントだと思います。

さて、若者の社会参画意識に関する調査では、「私の参加により、変えてほしい社会現象が少しは変えられるかもしれないと思いますか？」という問いに対して、韓国・中国・アメリカの高校生は「全くそう思う」「まあそう思う」を足して、およそ６割から７割の若者が「私が参加すれば世の中、少しは変わるかもしれない」と答えています。ところが、日本は「全くそう思う」と「まあそう思う」を足してほぼ３割です。今の若い人たちは、社会に目が向かないのか、どうなのでしょう？　ところが、災害があるたびに中・高校生や大学生が本当にボランティアで汗流してくれますよね。そういう子達もいるわけですから一概に決め付けることはできないけれども、そこをそれぞれの学校でよく分析して頭も心も体もその方へ動いていける子どもたちを育てるにはどうしたらいいか真剣に考えないと全体が変わらないということが懸念されるわけです。

社会参画意識の話をしましたが、全ての教科等が学校の中で閉じているのではなくて、社会や世界に夢を開いて繋がっていく、こういう考え方を世の中全体で共有して実現しよう、その方向に行こうとする学校の営みをうまくやる、「カリキュラム・マネジメント」という視点で学校の営みをより良くしていこうと言われているのです。

(2) なぜカリキュラム・マネジメントが必要なのか

学校教育は意図的・計画的・組織的であるという特質を有しています。意図的であり体系的・計画的・組織的であるとは、新しい言葉で言えば「カリキュラム・マネジメントをしっかりやらなければいけない」ことに繋がります。

さてこれは【図１】、学校におけるいろいろな計画、教育課程や指導計画、それから学校経営方針から学年・学級経営までを視覚化しようと思って私が書いたものです。

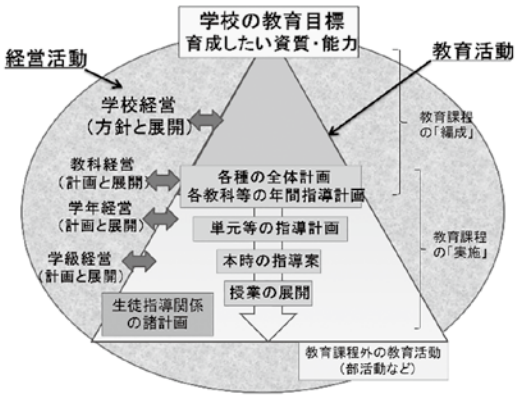


図１

上の方が全体に関することで、だんだん部分が具体化されて下の方へ行きます。その周りにある、教育活動を支える経営活動の計画も様々あります。その頂点にあるのは、学校の教育目標です。育成したい資質・能力を中心に示していきましょうと、今言われています。図を縦に見て、授業展開をして評価して、それ逆に戻していけば学校の教育目標は実現する前提で学校の諸々の計画ができているはずです。皆さんの学校にこうした計画は全部でいくつありますか。そもそも、数えられる状態になっているでしょうか？　それを学校全体で「見える化」していくことはとても大事です。今日のテーマである縦の繋がり、前の学年ではこれをやってきているから、それを受けて今年自分はこうしようとか、あの教科では今頃こんなことをしているから、自分のこれと繋げられそうだなとか、そういうことが見えて初めて、子どもたちが学べる授業が計画できます。カリキュラム・マネジメントという手前で、意図的・計画的・組織的にやるというその段階からして大事じゃないでしょうか。

カリキュラム・マネジメントについてその中核に据えるものは授業改善です。それに結びつかないカリキュラム・マネジメントは、本質をずらしている感覚は持った方がいいのです。

指導要領総則あるいは各教科等の内容の取扱

い、指導計画作成上の配慮事項等にはたくさんの手がかりが示されています。これを先生方あるいは学校へのヒント集だと思ったらいいですね。自分が授業改善する時に、あるいは学校全体でそれに取り組むとき、手がかりを探るたくさん良いことが書いてありますから、じっくり生かしたら良いと思います。

では今日の本題、縦に繋ぐということです。学習指導要領・教育要領で強調されています。幼小の関連で言うと、スタートカリキュラムの作成が前の改訂から言われるようになり、幼小でかなり繋がるようになりました。幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が10ありますが、それを明確に示すなど幼小連携接続を図って欲しいということが書かれています。幼稚園では一生懸命頑張って取り組み、いろんな工夫をするわけですから、それをしっかり受け止めてうまく子どもたちが育つようにしてください、と書かれていると共に、中学校教育及び、その後の教育との円滑な接続が図られるように工夫してくださいと言っています。小学校教育では、例えば教育課程や年間指導計画等を考える時に、中学校教育さらにその後の教育とどう繋がるのかと考える。この姿勢は、中高でも貫かれているわけです。高等学校も各教科・科目で義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る、そのような学習機会を設けてください、定着を図るための学校設定科目作るなどの配慮をしてくださいとあります。

これほどまでに、縦のつながりが意識されています。幼小中高､それから特別支援学校では、各学部間の接続が切実な課題として全国で聞かれますが、縦にしっかり目を向けようということも､新学習指導要領の大きな眼目であります。もう一度先生方の意識の中に、このような方向なのだということを是非置いていただきたいのです。その方向性があって、こういう手立てを打とうという話になっています。手立てが先にあるのではないのです。

2　私たちはどうすれば良いのか

(1) 理論を知り基盤を築こう

カリキュラム・マネジメントを一言で言うのは非常に難しいですね。岩手の教育センターの紀要に書かせていただいた説明では、「学校の教育目標を実現するため、教育活動と経営活動とを関連付けて教育の質を高めていく営み」としました。

カリキュラム・ネジメントの理論というのは、いわばシステム論です。全体をシステムとして構造的に捉える、あるいは関連的に捉えることが根底にあります。そう捉えた時に、バラバラ感が解消され、何に取り組んだら良いのかがはっきり見えます。この図は【図2】、田村さんが提案している「カリキュラム・マネジメントモデル」です。

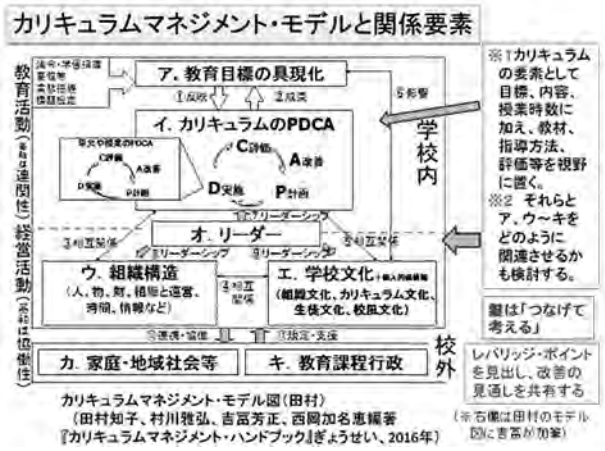


図2

非常にシンプルでわかりやすいので、いつもこの論を紹介しています。田村さんが提案しているのは左の方で、右の方の縦の枠は私が書き足したものです。イがカリキュラムのPDCAです。左の方に小さい枠が、また同じ図が書かれてあり、単元や授業のPDCAと書いています。PDCAと言うと、年度の計画で大きいのがゆっくり一年かけて回ると思いがちですが、それぞれのレベルでPDCAが回っていることを表したものです。授業方法とか教材の作り方は、大きなサイクルで言えば実施・Doの概念に入ると思いますが、本時の授業だって「今日上手くいかなかったから、この次変えてやろう」と思いますね？　そこも一番小さなPDCA

が回っていると捉えます。下の方は経営活動のことですが、研究的にいうと教育課程論やカリキュラム論が上であり、下が教育経営論です。それを合わせてみることが大事ということで学校の中で大きく捉えているモデルなわけです。

右の方は私が少し書き足しました。カリキュラムの PDCA だけでは議論する時に忘れがちになる要素、目標・内容・時数はとても大事ですし、教材・指導方法・評価もあることを念のため書いておきました。それから田村さんも矢印であちらこちら結んでいますが、どこか一つだけを見るのではなく、繋げて考えることが非常に重要です。カリキュラム・マネジメントを成功させる鍵は「繋げる」ということです。田村の理論の中では、教育活動については左の欄外に連関性と書いています。経営活動については協働性と書いていますが、平たく言えば「繋げる」とか「繋がる」ということです。それからもう一つ、右下に「レバリッジ・ポイント」とあります。これは、ある要素に手を入れたら他の要素まで望ましい変化が現れるポイント、これを探るのが大事であるということです。本当は全部やりたいわけですが、それを一個一個数えあげるのもなかなか難しい。学校で全体を見ながら「今の良い所・課題を洗って、ここに手を入れるとこっちの方がいい波及効果があるのでは？」と考えて、「みんなでまずここからやろう」ということを決めていくわけです。

その実践例がこれです【図 3】。ある中学校でさきほどのモデル図をもとにして、学校の良い所と課題をまず洗い出す。白丸は、うまくいっている、黒三角は課題になっているところ。みんなでワークショップをやるわけです。うまくいっているところは青い付箋、うまくいってないところはピンクの付箋で書いて貼り出していきます。熱心な学校なのだけれど、いま一つ工夫のポイントが曖昧で、生徒の育ちが見えないねという状況にあったわけです。

PDCA サイクルの右の辺りに矢印の起点になっているところがあります。評価がうまくいかない、学校評価を活かしきれない、授業の成果･課題を共有できていないということでした。そして、議論した末に「目標が曖昧だから評価できないのでは？」、体系的な具体化ができていないという結論に行き着いた。きちんと学年とか教科で具体化をして、さらに単元まで何を目指すのか具体化すれば、自ずと評価もしやすくなるし指導計画作る時も授業の工夫する時もポイントが明確になると。みんなでここについて議論することへの共通理解できていく。

子どもたちの成長への見通しをもち、成長を実感することで、やりがいが感じられるようになる、そういう一つの流れがこの学校の皆さんに見えてきたのです。だから、評価のところに着目して、目標を体系的に見直そうとしたところがレバリッジ・ポイントというわけです。それがいろんなところへ波及していく、繋げて考えていくということがミソなわけです。

私の研究室で通信の大学院がありまして、これは【図 4】現職の先生方が、現職のある校長先生とその学校の状況を分析したものです。

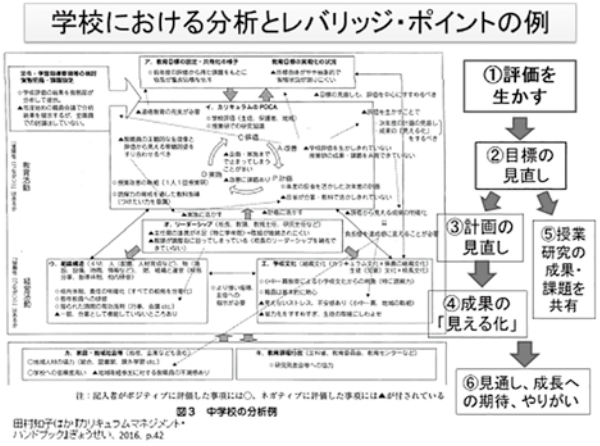


図 3

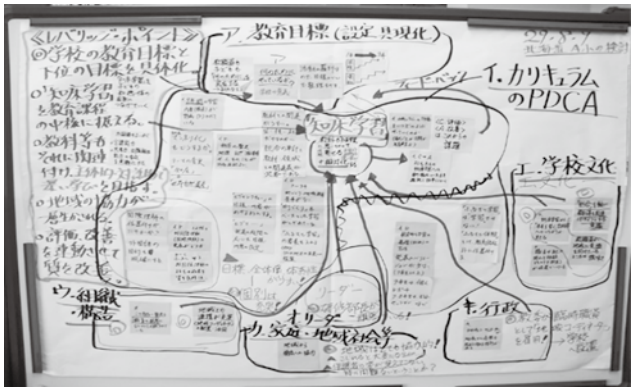


図 4

このとき、あまり綺麗に作る必要はなく、参加する人が分かればいいのです。青とピンクの付箋に加え、改善のポイント、黄色の付箋でレバレッジポイント探しをしています。これを学校でやりながら、そこに注力をしていく、それを広げていく方法を紹介しました。

ただし少しコツが要ります。いきなり教職員全体よりは、まず学校の企画委員会とか、主なメンバーでまずやってみて、それで全員に広げていく方が安全かなと思います。やっぱり「授業が変わる」「子どもが伸びる」というところを中心に置かないと、外れの方へ行ってしまいます。総花的であるのは誰も説明できなくなるのです。なんとか粘って考えて「こうならどうだ、こうならどうだ?」っていう議論をしないことには、何も変わらないわけです。粘り強くやらないといけないということです。お互い情報交換しながら、こうすればみんなの気持ちがまとまっていくということを見つけていければいいと思います。

(2) 実践から学ぼう

まず目標の設定がとても大事です。学校の教育目標として「学び合い」をあげたとすれば、その下に続く「子ども像」、「経営の重点」、「学力向上」とか、その「学び合い」をどう受けて行くか見えるようにしないといけないわけです。大きな理念とそれを具体化していく道筋をみんなが説明できることがすごく大事です。今日のテーマで言うと、学校の中の話だけではなくて縦に学校間を繋いでいく時に、幼小とか、小中とかですね、お互いに何目指しているのか、それぞれの学校でどのように具体化されていくのか、お互い知るということはとても大事ではないだろうか、というのが1点目です。みんなでストーリーを語れるようにするということです。

目標の次は内容です。これはある小学校の事例、学年の経営案です【図5】。

図5

一番上が学年のテーマです。「笑顔いっぱい」「優しさいっぱい」等とあります。次が学年の基本方針、その下が学校全体で掲げたこの小学校の子ども像をこの学年でどう具体化するのかを書いています。その下がマトリックスで、横軸に4月から3月までの時間経過、縦軸の一番上に行事、その下に教科等が入っています。学校行事は、子供たちの一年間のリズム、切り替わりの契機になります。非常に大きな意味を持っているから最初に掲げたと思います。この後ろに学級経営案がついています。学年のものを踏まえて、学級経営を行うことになるため、自ずと組織的な取り組みになります。今、視覚的に見える化した単元配列表の良さを述べていますが、単なる単元配列ではなく、それを超える経営的な要素もこの一枚に入ることが非常に重要です。これ一枚で教育活動と経営活動の全体が見える。そしてこれが6枚揃えば小学校の中が分かります。そして小中とつないで作れば、中学校は、また違った作りになるのかもしれませんが、小中のことが繋げてわかるということになるわけです。

さきほどのカリキュラム表でも真ん中に総合的な学習の時間がありました。学校の教育目標をストレートに実現できる教育活動です。カリキュラムプランニングというよりもカリキュラムデザイン。学習指導要領をいかにこなすかというより、学ぶ子どもたちを中心に据えて、もっと学校が創意工夫してカリキュラムデザインしてよいですと、受け止めた方がいいと思います。

その核になるのが総合というわけです。

さて話を戻して、PDCA を回していく話です。上越市の「視覚的カリキュラム表®」です。これは商標登録もしてあるそうですが、春日小学校にお邪魔したところ、まず職員室の廊下に貼ってある説明文（掲載省略）の真ん中には年３回にわたり検討・修正していきますと書いてあります。それからこれも【図 6】貼ってあります。

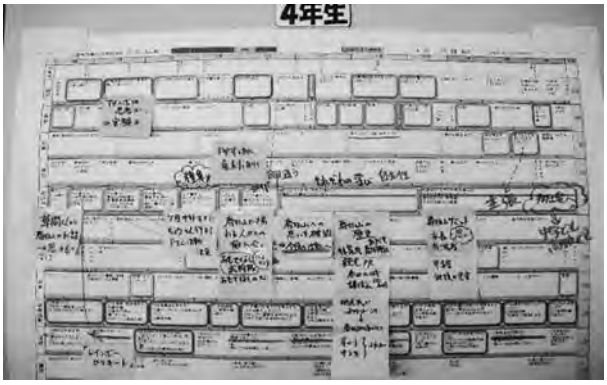


図 6

先生方が話し合った結果が付箋で貼り付けてありました。それがまた、職員室の廊下にある。教育課程を視覚的に作り共有することはゴールではなくて、そこからどうするか、PDCA に活かすことが大事です。それを保護者にも子どもにもオープンにしている。時々気の利いた子どもが「先生、授業遅れていますね」と言うそうです。そういう批判も甘んじて受ける。「あそこで一生懸命充実したから時間延長したでしょう」って説明していくことが、誰にとっても大事になるわけです。こういうツールを活用して、共同して PDCA を進めていくことが大事です。そういう意味では、PDCA を行う機会も小中で設けるとか、幼小で設けることも考えられるわけです。そのためには、なんらかのツールが必要です。

(3) 様々な要素を紡いで自分たちの教育を語ろう　－子どもたちの学びを保障するために－

授業変えていくためにはやはり研究する必要がある。大上段に構えて、大変だ、やりたくないとか思う人もいるかもしれません。明日の授業どう変えるか、奥歯を噛む思いで日々考えていく。現場における研究は、そういうものだと思います。自分一人でやることもあるけれども、学校全体とか学年とか教科で、テーマを「みんなで、ここ変えよう」と、レバリッジ・ポイントを探す、それを手がかりにさらに「このポイントをみんなで今年やってみよう」「1 学期やってみよう」と決めて、全体で授業を工夫していくことを是非進めていただきたい。

中学校は教科が分かれていてなかなか難しいですよね。ポイントを３つとか４つ決めて、それについて自分の教科の単元で工夫したこと、その成果、課題、この３点を単元が終わったところで A4 の紙の 1/3 でもいいので、短冊に書いて研究主任に提出し、研究主任便りをみんなに配って、誰々先生のこんな工夫、他の教科でも活かせそうですねと解説をつけて出している例がありました。このように研究と実践を一体化するということが大事です。

いろいろ申し上げましたが、「やらされ感」があるようなカリマネでは難しいので、時間と手間はかかるけれど、みんなで考えて方向性を見いだしていくことを大事にされた方がいい、グループワーク・ワークショップ的に研修を重ねていくということが大切だと思います。

3　おわりに

もっと色々な手立てが考えられると思いますので、今後の皆様の実践に、とても期待しています。「こうした事を進めることは当たり前だ」という文化が岩手で育まれて根付いていくことを是非期待をしております。

今日はこのような形で様々な材料を提供してまいりました。また数年後に、先生方の多くの工夫を見せていただいたら、とても嬉しいです。ありがとうございました。

研究報告

読みを深め、自分の考えを形成する国語科指導の在り方について

－理解したことを既有の知識や体験と結び付ける指導の工夫を通して－

八幡平市立松野小学校
教諭　佐々木　信幸

1　はじめに

本校は、国立教育政策研究所並びに八幡平市教育委員会から研究指定をいただき、令和元年度・令和２年度の２年間、研究主題を「読みを深め、自分の考えを形成する国語科指導の在り方について－理解したことを既有の知識や体験と結び付ける指導の工夫を通して－」とし、国語科の研究に取り組んできた。

2　研究主題設定の理由

情報化やグローバル化が人知を超えて加速度的に進展している現代。予測できない変化に主体的に向き合い、自分の力で人生を切り拓いていくことができる児童生徒を育成する教育の在り方を求め中央教育審議会答申が平成 28 年 12 月に出され、学習指導要領が告示された。

国語科においては、ただ活動するだけの学習にならないよう活動を通してどのような資質・能力を育成するかを示すため、学習過程が一層明確に示された。また、全ての領域において、自分の考えを形成する学習過程を重視し、「考えの形成」に関する指導事項が位置付けられたところである。

本校では、平成 30 年度全国学習状況調査における「目的に応じて、文章の内容を的確に押え、自分の考えを明確にしながら読む」の設問において、平均正答率 62.5%（全国平 80.7%）と大きく下回った。これは、読んで理解したことを自分の知識や経験とつなげて自分の考えを持たせる指導が十分でなかったためである。一方、同意識調査においては、「国語の勉強は大事だと思う・役に立つと思う」と肯定的に回答した児童は 87.5% と全国を上回っていた。このことから、児童の学習意欲を自分の考えの形成まで高める学習過程の工夫が求められていると考えられる。また、自分の考えを形成する学習過程に自信を持てない教員が多く、読みを深めて、自分の考えを形成する効果的な学習になっていない状況である。

以上のことから、国語科を研究教科として取り上げ、「考えの形成」を目指した単元構成と学習過程の工夫に焦点をあて、学校全体で組織的・継続的な研究を進めていくことにした。

3　研究内容と具体的な研究活動

(1)　１年次の研究

考えの形成を目指した単元構成

①目指す児童の姿を明確にするプランシートによる単元構成

児童が、文章を読んで理解したことに基づいて、既有の知識や体験を結び付けていくことができるようにするための学習過程を単元全体のプランシートにまとめた。教材の特性に応じて、児童が結び付けると考えられる既有の知識や経験を具体的な姿で整理するようにした。

②視覚的な言語活動（単元のゴール）の提示による学習目的の設定

単元の導入部に、児童の関心や意欲が喚起されるような言語活動（単元のゴール）を提示することにより、単元全体の学習過程の見通しを児童と共有するようにした。

【第１学年「じどう車くらべ」の実践】

単元の導入では、教師によるお気に入りの自動車を紹介する演示を行った。それによって、お気に入りの「わけ」に児童の興味・関心を持たせるようにした。教材「じどう車くらべ」では、自動車の「しごと」と「つくり」の説明の順序に目を向けさせて読ませ、お気に入りの自動車を選んで「そのわけ」を考える学習を展開した。

児童による交流場面

【第３学年「ちいちゃんのかげおくり」の実践】

単元の導入部では、既習教材「スーホの白い馬」の「感想カード」を提示した。それによって、文章の内容と既有の知識や体験とを結び付けて感想をまとめる学習について具体的にイメージさせることができた。中心教材「ちいちゃんのかげおくり」では、場面の移り変わりとともに「ちいちゃん」が失っていったものを捉えさせ、「心がつらくなったところ」と「そのわけ」を考える学習を展開した。

「考えの形成」を促す教師の働きかけ

③既有の知識や体験を引き出す観点の明示

文章を読んで理解したことに基づいて知識や体験を引き出すために、発達段階や教材の特性を踏まえて、児童がイメージしやすい具体的な観点や発問を投げかけるようにした。

【第１学年「じどう車くらべ」の実践】

選んだ自動車の「しごと」と「つくり」に結びつける、お気に入りの「わけ」を考えるために、第１学年の発達段階を踏まえ、五感を活用した知識や体験の観点を例示した。

・しっているよ！　・みたよ！
・きいたよ！　・のったよ！

【第３学年「ちいちゃんのかげおくり」の実践】

「心がつらくなったところ」と「そのわけ」を考えるために、戦争教材である特性を踏まえて、引き出すことのできる身近な知識や体験の観点を例示した。

・もし自分の家族だったら。
・「ちいちゃん」が自分の妹だったら。
・家族とはぐれて一人ぼっちになった体験。
・家族との思い出。
・戦争時代について聞いて知っていること。
・似たような物語を読んだこと。
・学習して考えたこと。

④結び付ける既有の知識や体験を選ぶための視覚化

児童が結び付けた複数の知識や体験の中から、思考を操作したり整理したりしながら選択できるよう、ワークシートや全文掲示、付箋の活用等、視覚的な手立てを図った。

【第１学年「じどう車くらべ」の実践】

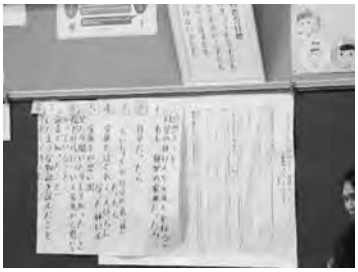
４種類の「しっているよ!」、「みたよ!」、「きいたよ!」、「のったよ!」カードを活用し、結び付ける知識や体験を選択できるようにした。

⑤考えをまとめる活動の設定

文章と結び付けた知識や体験について交流した後、再度、自分の考えを整理して書きまとめる場を位置付けるようにした。

【第３学年「ちいちゃんのかげおくり」の実践】

「感想カード」に集めた付箋をもとに交流した後、児童一人一人が改めて考えを整理し、「感想カード」に書きまとめる活動を行った。交流によって広がったり深まったりした知識や体験を整理し直し、「感想カード」に考えをまとめていった。


想起させる具体的な言葉の例

結び付けた知識や体験を広めたり深めたりする場の設定

⑥交流の場の工夫

児童が自分の考えをさらに広げたり深めたりできるよう、どのような知識や体験と結び付けたのかに焦点が当たるよう、目的に応じた交流の形態を設定した。

【第１学年「じどう車くらべ」の実践】

同じ自動車を選んだグループ同士で交流の場を設定した。図鑑を見せ合いながら互いの気付きや考えを交流する児童も見られ、結び付けた自分の知識や体験を広げていくことができた。

⑦振り返りの工夫

単元の「精査・解釈」の段階において、中心教材や補助教材などと既有の知識を結び付ける問いかけや視点を示し、学習の振り返りをさせるようにした。単元の学習が進むにつれ、児童は、複数の知識や体験を引き出していき、考えを広げていくことができた。

(2) ２年次の研究

「考えの形成」を促す教師の授業構想に絞り、考えを形成するための視点として以下の３点に絞って研究実践を進めた。

考えを引き出す

学習内容に関連した既有の知識や様々な体験を引き出す段階と位置づけ、児童が考えを引き出すポイントを以下の３つに絞った。

①想起させる具体的な言葉

児童が考えを引き出しやすいよう、具体的な生活経験や精査・解釈で理解したこと、図鑑や写真を見ながら、関連させて自分の考えを引き出すようにした。

【３年「ちいちゃんのかげおくり」の実践】

児童の日常生活と教材が結びつくような観点を示した。視覚的に分類しやすくするために書き出す付箋の色を分けた。

②構造と内容の把握、精査・解釈の学習内容

既習事項を利用し、前年度教材（既習事項）との比較から引き出す、自分の初発の感想との比較から引き出す、授業の振り返り感想の交流から、引き出すことを行った。

【５年「見立てる」の実践】

前年度学習した説明文を並べて掲示し、段落構成や論の進め方を比較しながら、既有の知識を引き出した。特にも授業の振り返り感想は、児童の様々な考えが多岐にわたり記述されているものが多く、有効活用できた。

③書く活動、対話を通して

児童の活動を通して考えを引き出すためにペアで対話、観点で色分けした付箋に、書きながら考えを引き出すようにした。

【１年「うみのいきもの」の実践】

図鑑を使い具体物を目の前に説明することでお互いの対話が重なり合い、それぞれの体験や既有の知識を引き出すようにした。観点ごとに色分けした付箋を一人で書き出すことで、じっくりと自分に向き合い、既有の知識を引き出している児童が多く見られた。

考えを整理する

引き出された様々な自分の考えを、分類しながら整理する学習活動を仕組んだ。

①一人で視覚的に操作

観点ごとに書いた付箋を操作しながら整理したり、学習記録を見直したりして整理する。（教材文、授業感想、授業ノート、板書記録）

【６年「時計の時間と心の時間」の実践】

筆者の主張にかかわる自分の意見と、筆者の論の進め方にかかわる意見、そして引き出された自分の既有の知識などを色分けした付箋に書き出したり、書き足したりしながら自分の考えを整理させた。様々な既習内容をじっくりと見比べながら整理することができた。

②ペアやグループの対話

自分の考えをペア、グループで交流し、対話しながら整理する学習活動を仕組んだ。

【４年「一つの花」の実践】

観点で引き出した自分の考えを、ペアで話しながら、整理した。この後もペアを変えながら多くの友達と自由に意見交流をさせた。共感する意見や疑問を互いに出し合いながら対話によって整理している様子が見られた。特に考えがまとまらない「考えの形成の初期段階」での対話が、この活動を通して、自分の中で確かなものになっている様子が見られた。

ペアによる交流場面

③全体交流

同じ意見や異なる考えを、自分の考えと比較検討しながら整理したり、全体交流の意見が分類された板書をもとに整理したりする。

【３年「こまで楽しむ」の実践】

一番友達に紹介したいこまを観点毎に理由とともに貼り出し、様々な観点から出された考えが一覧表に整理されたものを見比べながら、自分の考えを整理させた。自分では気付かなかった考えにふれることで、整理していく様子が見られた。

考えをまとめる

引き出し、整理した自分の考えをまとめる段階を位置付け、考えをまとめるポイントを３つに絞った。

①自分の考えを絞る

整理した考えを絞ることで、自分の考えをまとめる。

【４年「ウナギのなぞを追って」の実践】

筆者の主張に対して、引き出され、観点毎に分類整理された自分の考えを絞る観点「自分にも体験がある、教材の叙述に複数の根拠がある、既習の内容と比較した結果から自分が一番納得した内容、関連図書で同じことを感じた」などとして見比べて、まとめていった。

②発達段階に応じたまとめ

以下のようにまとめることを目指した。

低学年：自分の体験と結びつけて、書いたり話したりしてまとめる。

中学年：理解内容に自分の体験を結び付け、理由を示してまとめる。

高学年：理解内容に既有の知識を結び付け、複数の根拠でまとめる。

【１年「うみのいきもの」の実践】

お気に入りの生き物の「隠れ方」をペアで「どこに隠れたの？どうやって隠れたの？」など、ペアでの対話によって考えが引き出され、動作化しながら相手に教える姿が見られた。

身体表現によるまとめの場面

③まとめ方のモデルを活用

単元導入時に示した考えのゴール（モデル）を参考にまとめたり、書き出しの指定など、書き方例を参考にしたりしながらまとめる。

【６年「海の命」の実践】

太一の生き方について自分の考えをまとめる際に、単元導入時に教師より示された「考えの形成モデル」を教師のアドバイスによって再確認し、書き方を参考にしながらまとめさせた。また、参考例として示された「書き出し・文末の文例や、段落構成」を参考にまとめる。途中、グループでの相談、友達からのアドバイス等も自由に取り入れながら自分の考えをまとめていく。

４　研究の成果と課題（○成果●課題）

○考えを形成する過程を三段階に分けることで、考えを広げ深めることができた。

○児童から引き出す考えを教師がイメージしておくことが大事だと再確認できた。

○他教科の授業中の発言でも、具体的な事例に結び付ける内容が増えた。

●授業の中で考えを引き出す観点を児童と作る方法の検討。

●多様な視点から考えを形成するための学習環境の整備。

５　今後の取り組み

２年間の研究を通して、自分の考えを形成する指導は一定の成果を上げたが、まだ教師の教えようとする意識が強く、児童の考えを引き出したりつなげたりする指導の在り方について一層研究していく必要がある。今後は「考えの形成」を目指した単元構成と学習過程の工夫に焦点をあてるために、学習過程の中の「精査・解釈」の部分について研究を進めていきたい。

ささき　のぶゆき
一関市立南小学校、一関市立日形小学校、宮古市立津軽石小学校、岩手大学教育学部附属小学校を経て、令和２年度から現任校に勤務。

研究報告

主体的に学ぶ生徒の育成

－数学の「学びのつながり」を生かした単元計画と授業改善及び評価計画の作成－

平泉町立平泉中学校
教諭　**兼平　昂**

1　はじめに

本研究は国立教育政策研究所、平泉町教育委員会の指定を受け、令和元年度・令和２年度の２年間、研究主題を「主体的に学ぶ生徒の育成－数学の「学びのつながり」を生かした単元計画と授業改善及び評価計画の作成－」とし、数学科として取り組んできたものです。

2　主題設定の理由

主体的に学ぶ生徒を育成するための効果的な指導の手立てとして、数学科では、前時までの既習事項との関連だけでなく、生徒が次時以降の学習事項との学びのつながりを実感できるような系統性を生かした縦断的なカリキュラム・マネジメントの視点を重視することを考えた。それにより、数学的に考える資質・能力をより確かに育むことができるのではないかと考え、本主題を設定した。

3　２年間の主な取り組み

２年間の主な取り組みは以下の通りである。

令和元年度	・単元計画、評価計画の作成 ・授業研究会①（6/7） ・全国学力・学習状況調査結果分析 ・授業研究会②（10/16） ・先進校視察①（10/30：京都府立嵯峨中学校） ・県学習定着度状況調査結果分析 ・先進校視察②（11/25：北海道教育大学附属函館中学校） ・授業研究会③（12/19）
令和２年度	・単元の指導計画の作成 ・単元テスト等、評価問題の作成･実施 ・授業研究会①（9/7） ・全国学力・学習状況調査結果分析 ・授業研究会②（10/28） ・生徒アンケートの実施

4　研究内容及び具体的な研究活動

(1) 研究内容

本校数学科では､生徒の数学的に考える資質･能力をより確かに育むことを通して、主体的に学ぶ生徒の育成を図るため、次のように研究を進めることにした。

ア　縦断的なカリキュラム・マネジメント

数学の「学びのつながり」を意識した単元の「指導と評価の計画」を作成し、主体的に学ぶ生徒を育成するための授業改善を図る。指導に当たっては、どのように数学的な見方や考え方を働かせ、どのような数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を育成していくのかを明確にした授業づくりを行うとともに、「指導と評価の計画」の活用を通して指導と評価の一体化を図る。

イ　検証方法

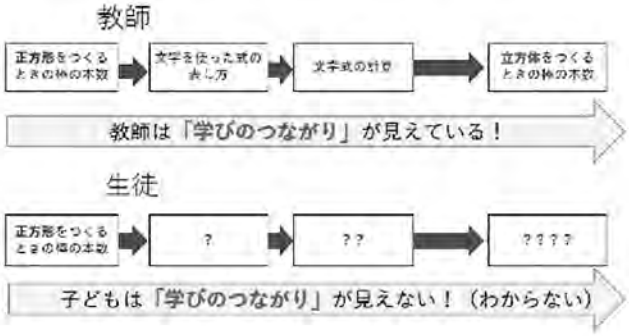
各種調査結果や、日々の授業における観察、評価問題の分析などを通して、教師のねらいと生徒の学習状況の間にあるギャップを捉え、誤答やつまずきの解消を図るための方策を検討する。また、各種調査結果や学校質問紙、家庭学習、授業での学びの振り返りの記述等の分析を通して、生徒自身が既習事項や次時以降との学

びのつながりを意識することができているかどうかを検証する。

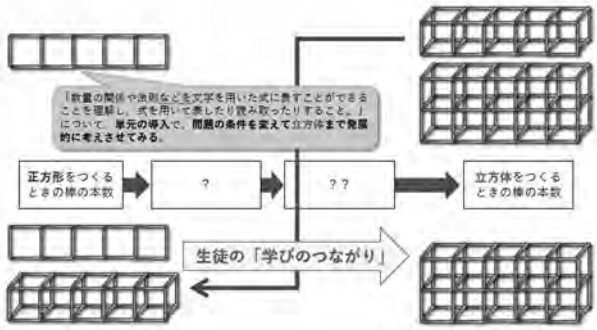
(2) 具体的な研究活動

ア　実践事例１：１年「文字と式」

本時は、単元の導入で、A(２)文字を用いた式「ア(エ)数量の関係や法則などを文字を用いた式に表すことができることを理解し、式を用いて表したり読み取ったりすること。」に関わって、棒をつなげて「正方形」をつくる場面から発展的に考え、「立方体」をつくる場面に条件を変えて考察する時間である。教師のみが単元の全体像を把握するのではなく、数学的活動を通して、生徒が単元全体を大まかに見通し、身に付けたい資質・能力と、内容のまとまりの両面を意識できるようにしたいと考えた。



教科書では単元の後半に扱われている問題を、本時と併せて取り上げたことにより、より一層「学びのつながり」を意識できるようになった手応えを感じることができた。

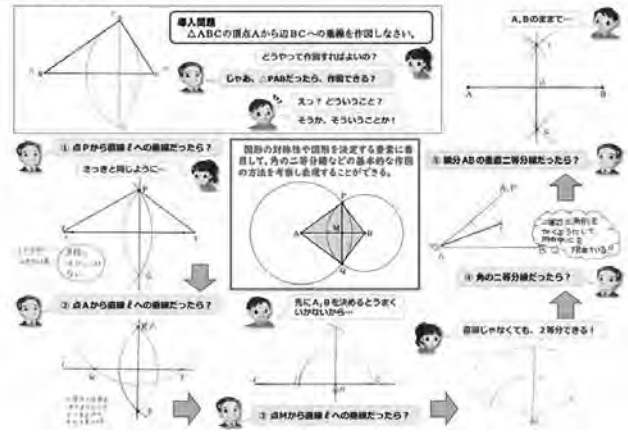


後日、改めて問題を取り上げた際には、生徒から「前にやったことある！もうわかる！」「前にやったから簡単！」という声が聞こえた。このことから、単元の後半を一度見通したことにより、数学的な見方・考え方が働きやすくなったことで、主体的に学習に取り組む生徒が増えたと考えられる。

イ　実践事例２：１年「平面図形」

各種調査の結果分析から、本校では、例えば、角の二等分線の作図と線分の垂直二等分線の作図で正答率に10ポイント程度の差があり、一つ一つの基本的な作図の方法を別々なものとして捉えている生徒がいると考えられる。そこで、本時は、基本的な作図の方法を考察する４時間を内容のまとまりとした第２時で、B(１)平面図形「イ(ア)図形の性質に着目し、基本的な作図の方法を考察し表現すること。」に関わって、問題の条件を変えながら、垂線の作図から、角の二等分線や線分の垂直二等分線の作図までを取り上げ、発展的に考える時間である。一つ一つの基本の作図の方法を個々に見いだして習熟を図るのではなく、一連の数学的活動として、身に付けたい資質・能力と、内容のまとまりの両面を意識できるようにした。

本時の内容（概要）



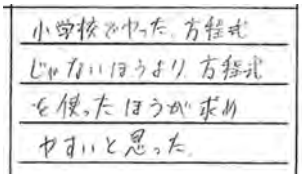
前時で学習した交わる２つの円にできるたこ形四角形の関係を踏まえて、基本的な作図の方法を次々考える活動を取り入れたところ、はじめは作図の方法を見いだせなかった生徒も、徐々に短時間で見いだせるようになり、生徒の問題解決がテンポアップしていった。新たな作図の方法を考察する際に、図形のどこに着目してどのように考えるかがある程度見通せるよう

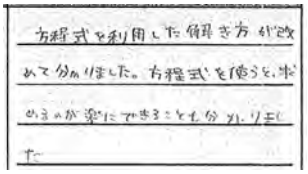
になったことで、主体的に学習に取り組む生徒が増えたと考えられる。

また、事前検討会では、他教科の先生方に生徒役をお願いし、模擬授業を行った。教師のねらいと生徒の学習状況の間にどのようなギャップができるかを事前に想定するとともに、生徒がねらいと異なるところで戸惑わないように、生徒の思考の見取り方や学習を調整する支援の在り方、指示や説明等について修正を図り、生徒が主体的に学習に取り組めるように工夫した。

ウ　実践事例３：１年「一元一次方程式」

本時は、第１学年Ａ(３)一元一次方程式「イ(イ)一元一次方程式を具体的な場面で活用すること。」に関わって、合唱コンクールの交代の時間を考える場面を通して、方程式を利用して問題を解決する方法を考察する時間である。指導に当たっては、小学校との「学びのつながり」を意識し、方程式を利用する方法だけでなく、算数で学んだ方法も取り上げた。二つの考え方の共通点や違いを比較することにより、「捉えやすい数量関係に着目して立式できる」という、方程式を利用することのよさや必要性をより強く実感できた生徒が増えたと考えられる。

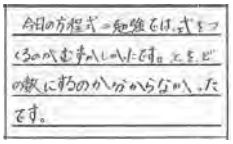




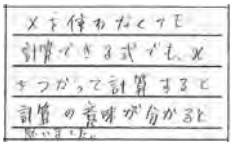
身に付けさせたい資質・能力
【知】方程式の必要性と意味及び方程式の中の文字や解の意味を理解している。

一方で、生徒の振り返りの記述から、具体的な場面から数量関係を読み取り、方程式をつくることに困難さを感じている様子も見られた。これらの困り感やつまずきを解消するため、他学級ではテープ図や言葉の式を黒板に明示し、視覚的にも数量関係を把握できるように改善を試みた。その結果、テープ図や言葉の式を基にして考えを深める生徒や、解決過程を振り返って自分自身の学びを深めることができる生徒が増えた。

【改善前】



【改善後】



身に付けさせたい資質・能力
【知】方程式の必要性と意味及び方程式の中の文字や解の意味を理解している。

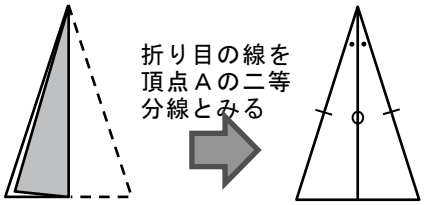
エ　実践事例４：２年「三角形と四角形」

本時は、第２学年Ｂ(2) 図形の合同「イ（ア）三角形の合同条件などを基にして三角形や平行四辺形の基本的な性質を論理的に確かめたり、証明を読んで新たな性質を見いだしたりすること」に関わって、二等辺三角形の底角や、頂角の二等分線の性質を証明することを通して、証明の必要性やその意味についての理解を深める時間である。全国学力・学習状況調査中学校数学では関連した問題が出題されており、その正答率はどちらも80％以下である。また、同調査小学校算数の調査結果から、二等辺三角形の頂角を正しく捉えられていないことが考えられる。

これらのことから、二等辺三角形の「底角が等しいこと」と「頂角の二等分線は底辺を垂直に２等分すること」を２時間に分けて扱うのではなく、証明の必要性やその意味の理解を深める内容のまとまりとして捉えて指導計画を作成した。指導に当たっては、小学校との学びのつながりを意識し、「紙を折って確かめること」と「合同な二つの三角形に着目すること」を結び付けることで、「間違いなくぴったり重なる」ことや、「どんな二等辺三角形でも成り立つ」

ことなど、証明のよさや必要性を感じられるようにした。

【小学校第３学年】　　【中学校第２学年】



また、「この証明から、底角が等しいことの他に分かることは?」と問いかけたところ、生徒は自分たちで話し合いながら頂角の二等分線の性質を見いだし、その証明にも主体的に取り組む姿が見られた。「証明から分かること」として一体的に扱うことで、図形の性質を演繹的に考察することのよさを実感させることにつながった。

5　成果と課題

(1) 成果

４月と 11 月に実施したアンケートから、生徒の学習意欲の変容が見られた。

【本校１・２年生】		１年生		２年生		
	質　問　項　目	４月	11 月	４月	県学調	11 月
1	数学の勉強は好きだ	43	50	52	54	66
2	数学の勉強は大切だ	86	88	98		97
3	数学の授業の内容がよく分かる	65	67	75	77	80
4	数学ができるようになりたい	95	95	91		93
5	数学の問題が分からないときは、諦めずいろいろな方法を考える	64	69	70	70	80
6	数学の授業で学習したことを普段の生活の中で活用できないか考える	53	52	37		56
7	数学の授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役立つ	88	85	95		90
8	数学の授業で問題を解くとき、もっと簡単に解く方法がないか考える	64	68	75		73
9	数学の授業で公式やきまりを習うとき、その根拠を理解するようにしている	68	75	77	87	88
10	数学の授業で問題の解き方の過程をふり返って発展的に考える	55	57	69		65
11	数学の授業で解決した問題をこれまでの学習内容と関連付けて考える	65	77	70		81
12	数学の授業で疑問や問いを考えることが好きだ	41	42	43		62
13	数学の授業で学習したことから、疑問や問いが発生する	76	72	74		74
14	数学の授業で発生した疑問や問いを自ら進んで解決しようとしている	65	68	59		67

表は肯定的な回答（4 又は 3）をした生徒の割合である。主体的に学ぶ生徒の育成を目指し、日々の授業を行ってきた結果、質問項目５では、１年生において５%の増加が見られる。また、質問項目９では、１年生で７%、２年生で 11%の増加、質問項目 14 では、１年生で３%、２年生で８%の増加が見られた。また、「学びのつながり」を生徒自身が実感できるような授業実践を繰り返す中で、質問項目 11 では、１年生で 12%、２年生で 11%増加し、生徒が主体的に学ぶことについて成果が見られた。

○学習内容の系統性や時間のまとまりを意識した単元の指導計画の作成・見直し、授業改善を行うことで、「学びのつながり」を生徒自身が意識するようになり、授業内での既習とのつながりを意識した発言が増え主体的に学ぶ生徒が増えた。

○全国学力･学習状況調査の問題の活用、また、生徒の振り返りの分析から、生徒の誤答やつまずきの把握ができた。また、事前に生徒の誤答やつまずきを予測し、その解消に当たる授業展開を実践することで、生徒の確かな理解へと繋げることができた。

○諸調査や振り返りの分析、日々の授業場面の様子から、教師のねらいと生徒の学習状況の間にあるギャップを捉えることができ、「指導と評価の一体化」を目指した授業展開を実践することができた。

(2) 課題

●生徒が「学びのつながり」を自覚しているかどうかと理解することへの関わりについては、１単位時間での見とりで考えるのではなく、長期的に見とる必要がある。

6　今後の取り組み

指導に生かすための諸調査の結果分析について、生徒の解答分析をより丁寧に行い、生徒自身の思考の「学びのつながり」についてより一層の充実を図るようにする。

かねひら　たかし
一関市立花泉中学校を経て、平成 30 年度から現任校に勤務。

指導実践

ねばり強くやり抜く
心もからだもタフな子どもの育成

－学校・家庭・関係機関の三者協働で取り組む健康教育－

二戸市立福岡小学校
指導養護教諭　**永井　悦子**

1　はじめに

本校は、創立明治６年、今年度で148周年を迎える。児童数は295名、教職員数31名、各学年２学級と特別支援３学級の中規模校で、学校は二戸市の中心部に位置する。

ＰＴＡ活動が盛んで、教育熱心な保護者の協力のもとに教育活動を行い、令和２年度全国健康づくり推進学校表彰事業において、最優秀校を受賞した。顧みると、本校の健康教育の歴史は古く､これまでも数々の受賞歴を誇っている。

今回の受賞は、健康教育の伝統を受け継ぎ推進してこられた歴代の養護教諭の素晴らしい実践や、ゆるぎない健康教育の地盤を築いてくださった学校医、学校歯科医、学校薬剤師の先生方の多大なるご尽力、そして関係機関のご支援の賜と、感謝の気持ちでいっぱいである。

本校はこのように恵まれた環境のもと、健康教育を要とし「知・徳・体の調和のとれた児童の育成」を家庭、地域、関係機関と連携しながら教育活動を推進している。

2　健康づくりのねらい

本校の経営方針の重要な柱として健康教育は大きな役割を果たしている。

本校の教育目標を「自ら学び、ねばり強くやり抜く子どもの育成」とし、「失敗しても、再びチャレンジするタフな子どもに」をスローガンとしている。変化の激しい時代を生きる子どもたちにとって、育成すべき力を「未知の課題に対応する力の育成」「自ら学び、ねばり強くやり抜く子ども」「健康安全第一」とし、全教職員が連携を図りながら「チーム福小」で学校教育活動を推進している。また、本校における健康教育のねらいは、児童自身が心身の健康課題を理解し、進んで自身の健康づくりに励み、心も体もタフな子どもを育成することである。

健康は生きる力の原点であり、自己実現や幸せに生きることの基盤と捉えている。

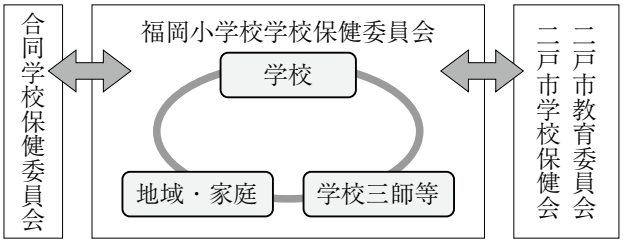
3　健康づくりの推進体制

何よりも健康は大切で、健康について学ぶことは楽しいと思えるような態度の育成を目指し、各教科、特別活動及び総合的な学習との関連を図り、全教育活動に健康に関する諸活動を位置付けている。健康教育を一層効果的に推進するために、学校・家庭・地域社会との連携を密にして、学校保健委員会の活性化や環境衛生の整備を図っている。

本校の校務分掌は９つで構成されており、校長のリーダーシップのもと、「健康教育部」が中心となって、保健主事や養護教諭等が健康教育を推進している。

4　三者協働で取り組む健康教育

〈連携のスローガン〉　すべては子どもたちのために！－笑顔あふれる教育環境を目指して－



【健康教育推進のための連携のイメージ図】

(1) 関係機関・専門家との連携

「健康を学ぶことは楽しい！」を目指して

本校の健康課題は、肥満やアレルギー、長時間のメディア視聴からくる低視力や生活リズムの乱れ、自己肯定感の低さなど多様化してきており、保健室来室者も増加傾向にある。

児童の健康課題や背景が複雑、多様化している今日では、これまで以上に学校・家庭・地域・関係機関が連携した健康教育の推進が必要と考え実践している。

ア　学校医による生活習慣病予防教室

本校では４年生で生活習慣病予防健診を受けている。健診の結果、約３割の児童にコレステロール高値の所見が見られた。肥満傾向のため要受診となった児童もいる。健康診断結果に基づいて、学校医から指導助言をいただきながら、４年生児童対象に毎年授業を行っている。

テーマは、未来の自分へ「夢をかなえるための健康をプレゼントしよう！」と題し、「生活習慣病とは？」「健康な人と生活習慣病の人との血管の違いは？」「将来のために今私たちにできることは何か？」など専門的な難しい内容も４年生に分かりやすく指導いただき、児童の理解を深めることができた。

〈児童の感想〉　生活習慣病とは、体に良くないことが原因でおこってしまうことが分かりました。また、栄養や酸素を運ぶ血管にあぶらがたまってしまい血管のかべが厚くなったり、せまくなったりすることで「どうみゃくこうか」になることが分かりました。これからは、一日一日の生活に気をつけたいと思いました。また、食べ物にも気をつけ、運動を特に頑張りたいと思います。

イ　学校歯科医による歯科講話

歯科検診の結果、約３割の児童に歯列咬合の所見が見られた。そこで、食生活が歯並びに影響することを知り、よく噛むことの大切さを理解させることをねらいとして、学校歯科医の授業を行っている。授業で学んだことを生活の中で実践できる子どもに育てるため、栄養教諭や家庭との連携を図りながら実践化を目指している。

ウ　学校薬剤師による薬物乱用防止教室

６年生を対象に毎年「薬物乱用防止教室」を実施している。「考えよう！酒・たばこ・薬物と健康のこと」と題し、薬剤師の講話のほかに職員によるロールプレイを取り入れ、友人や先輩から誘われた時の断り方など実技をもとに実践化につなげている。

エ　歯科衛生士による歯科指導

二戸市総合福祉支援センターの歯科衛生士と連携して、全学級に歯科指導を実施している。給食後の歯みがきタイムから昼休み前半を利用して20分間の指導時間を確保している。工夫を凝らした専門家の指導は、児童の興味関心を一層高め、歯みがき習慣づくりにつながっている。

２年生の指導では、歯科衛生士が一人ひとりの口腔写真を撮り、個々に合わせたアドバイスカードを作成した。このアドバイスカードは、日常の歯みがきに役立てている。このような歯科衛生士との連携による発達段階に応じた指導は、う歯の減少、予防意識の向上につながっている。

飲み物に含まれる砂糖の量はどのくらいだろう？

【歯科指導内容】

学年	指導内容	教材・教具・準備物
1年生	基本的なブラッシング方法を知る ・第一大臼歯の大切さ ・第一大臼歯をみつけて磨く	学習プリント
2年生	汚れののこりやすいところ ・染め出す ・歯並びに合った磨き方 ・口腔内写真をとる	染め出し液 エプロン カメラ
3年生	噛むことの大切さを知る ・吹き矢ゲーム（口輪筋を鍛える）	学習プリント グミ・ストロー
4年生	噛むことの大切さ ・歯並びにあった磨き方（混合歯列期の磨き方）	拭き戻し グミ 学習プリント
5年生	むし歯ができる仕組みについて ・歯肉炎ゼロにしよう（フロスの使い方）	学習プリント フロス
6年生	5年生と同じ	〃

(2) 児童保健委員会の活動状況

ア「僕たちは健康づくりメッセンジャー！」

－早寝･早起き･朝ごはんの大切さを伝えよう！－

児童集会において発表し、全校児童に健康の大切さを伝えた。

令和元年度は二戸市学校保健研究大会で上記の内容について発表する機会があり、大勢の方への伝え方などを学ぶことができた。また、大きな拍手をいただいたことは､児童の「達成感」にもつながり大きな成果を得ることができた。

イ　いい歯の活動（毎月８のつく日）

日常活動の歯ブラシ点検や洗口場の清潔、石けん補充などの活動のほか、保健委員会が給食後の歯みがきタイムに各学級を訪問し、歯みがきの指導と口の体操を行うなど、児童の自主性を大切にした活動を継続している。

ウ　フッ素洗口の実施

むし歯予防を目的とし、毎週１回、給食後の歯磨きのあとにフッ化物洗口を実施している。

【歯みがきのポイントを示す保健委員会児童】

(3) 家庭との連携

－すべては子どもたちのために－

ア　子ども時間の日の取組

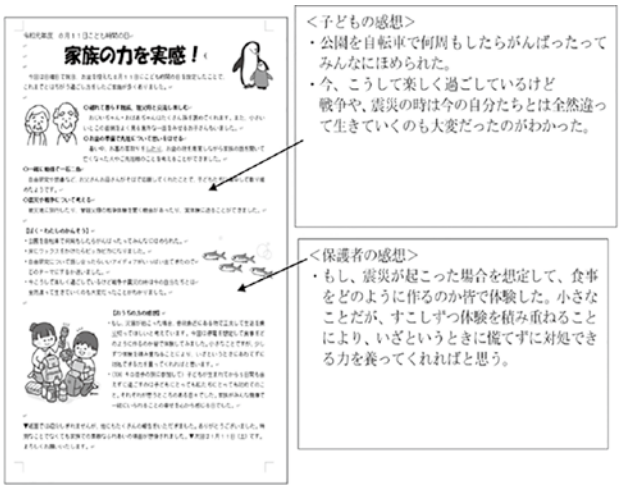
○活動のねらい

11 日は、東日本大震災の月命日として、家族揃って食事ができること、笑って過ごせるたわいもない日常がどんなにありがたいことなのか、また「地域の助け合い」「思いやり」「家族の絆」「つながっていること」がいかに大切なことなのかを振り返り、「家族ふれあいの日」とする。

また、東日本大震災や熊本地震のたくさんの尊い命が失われた日を忘れることなく、家族間で避難方法の確認など防災にも取り組むことをねらいとするほか、家族のふれあいの中から自己受容を促し、自己肯定感を高めることもねらいとしている。

○方法

年２回（今年度は８月 11 日と１月 11 日）実施する。家族団らんの際には､「ありがとう」「助かるよ」「うれしいな」「頼りにしているよ」など、子どもの自己肯定感をアップさせられるような「ほめほめシャワー」をたくさん会話の中に取り入れる。



イ　メディアコントロール（MC）チャレンジの取組

○活動のねらい

生活の確立のために、メディアを利用する時間を減らし、早寝･早起きができるようにする。

取組を通して、家族と決めたルールを守ろうとする自律の力を養うことを目的に実施している。

○取組の方法

メディアコントロール（MC）チャレンジ用紙を学校から配布する。(年２回)

・家庭のルールを決める（ルール３）
・ルール１～ルール３が守れたか振り返って、○か×を記入する。
・実施期間は中学校の期末考査期間に合わせている。

HC（メディアコントロール）チャレンジ！

年　組　番　なまえ

① 取組期間　9月19日（水）～26日（水）※提出日　9月30日（月）まで

② わが家のルールを決めよう（　）の中は家族で話し合って決めよう。

ルール1　勉強するときは、テレビやスマホ・携帯・ゲーム機などを必ず消す。
ルール2　パソコン、携帯、ゲーム は1時間以内は使用しない。
　　親の目の届くところに置き、部屋には持っていかない。
ルール3　視聴時間・使用時間は、一日（　　）時間限度にする。

③ HCルールがまもれたかチェックしよう　（ ○ × ）

日にち	ルール1	ルール2	ルール3	日にち	ルール1	ルール2	ルール3
19日（水）				23日（日）			
20日（木）				24日（月）			
21日（金）				25日（火）			
22日（土）				26日（水）			

④ チャレンジの感想を書こう

◆ 子どものかんそう	◆ 保護者の感想

(4) 地域との連携

－「チームにのへ」ですこやか二戸っ子の育成－

ア　中学校区小中合同学校保健委員会の開催

9年間を見通した健康教育の推進を図ることを目的として開催している。議題は児童生徒を取り巻く生活環境、生活習慣、健康安全、保健衛生の改善等に関することである。地域内の小学校と中学校合わせて6校の学校保健委員会メンバー（約63名）が一堂に会し、年に一回(8月）開催されている。

令和元年度は本校が事務局となり、「メディアコントロールに関する各校の取組の交流と意見交換」を企画運営した。本校独自の学校保健委員会は年3回開催し、本校の健康教育推進の主軸となっている。

イ　二戸市学校保健会との連動

二戸市の学校保健会は、創立55年を迎える。

二戸市教育委員会教育長等を顧問とし、市内12小中学校の学校医・学校歯科医・学校薬剤師・校長・保健主事・養護教諭・ＰＴＡ会長・栄養士・栄養教諭・保健師等で構成されている。

これまでは、歯科保健に重点をおき、学校・家庭地域・関係機関等が連携して取り組み、成果を上げており全国レベルの歯科保健を推進している。近年、二戸市の健康課題は肥満傾向児童生徒の出現率が高く、取り組むべき課題と共通認識のもと「チームにのへ」として推進し、肥満改善の効果が現れてきている。毎年、二戸市学校保健研究大会を開催し、健康に関する表彰、講演、実践発表などを行っている(令和元年度は本校児童が実践発表)。本大会には保護者を含め学校保健関係者が多数参加し、健康観を高めるとともに、本校の健康教育推進のレベルアップにもつながっている。

【小中合同学校保健委員会の様子】

5　おわりに

三者協働で取り組んだことで本校の健康課題であった肥満が改善傾向にあることは大きな成果である。学校三師の先生方の長年の継続的な指導が児童の行動変容につながっている他、「健康を学ぶことは楽しい!」という気持ちが児童の学ぶ意欲を継続させている。

今後は、学んだことを活用し、児童自ら問題意識をもち、児童主体の啓発活動が活発化されるよう組織活動を充実させたい。また、今年度のスローガンである「挑戦しよう、何にでも!! 立ち上がろう、何度でも!!」を受けて、児童の自己肯定感を育みながら、失敗してもまた挑戦しようと立ち上がる心身共にタフな子どもの育成に努めていきたい。

「今日も楽しかった!」「明日も楽しみ!」と子どもの笑顔あふれる健康な学校を目指して。

ながい　えつこ
二戸市立中央小学校、軽米町立山内小学校、二戸市立石切所小学校、一戸町立一戸南小学校、八幡平市立東大更小学校、軽米町立軽米小学校、二戸市立浄法寺中学校を経て、平成29年度から指導養護教諭として現任校に勤務。

実践交流

園内研修のあゆみ

－質の高い保育の実践に向けて－

認定こども園　都南幼稚園
園長　　**植村　生子**

1　はじめに

幼稚園生活では、遊びを通して主体的に対象と直接的・間接的にかかわり、様々な体験から総合的に学んでいると理解している。本園においても遊びを通しての教育、学びについての理解や保育の在り方、環境について等、肩肘張らずに語り合える環境、雰囲気を大事にしながら園内研修に取り組んできた。

研修では事例・研究保育の他、保育の中から写真をピックアップして話し合う等、身近な物や人とのかかわり、子ども達の言動や表情、立ち居振る舞いから内面の読み取りや主体性について考え理解を深めるようにしてきた。

また、教育要領改訂に伴い、幼児期に育てたい資質･能力､並びに「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の 10 の項目が示されたことを踏まえ、本園の教育課程・指導計画・週案の改善を図ってきた。

平成 30 年には近隣の小学校と幼小連携の機会を得、幼稚園の教育における遊びの中の学びについての理解と、幼小それぞれに「育てたい子どもの姿」を共有し、学びの連続性を重視した滑らかな接続につながるよう、授業と保育の参観を通して意見交換を行ってきた。

令和２年度学校関係者評価委員会実施に伴い、重点目標の一つとして、「遊びこめる子を育む」をテーマに掲げ、様々な事例や実践から学んでいるところである。

2　研究への取り組み

(1) 教育課程・指導計画・週案の見直し

教育課程

教育要領改訂に伴い、教育課程の見直し・改善を行っていく上で、本園の教育目標から目指す子ども像について教職員で話し合い、育てたい子どもの姿と、各年齢の保育で大切にしたいと思うことを共有した。

◎本園の目指す子ども像
・主体的に生活する子ども
・よく遊び、遊びこめる子ども

◎各年齢で大切にしたいこと
３歳児：動きたい、やりたいという自分の欲求が満たされるたされるように…。
４歳児：めあてをもって遊びを進めていく楽しさを感じながら、自己発揮ができるように…。
５歳児：友だちとイメージを共有しながら自分たちの力で遊びを進めていく充実感を感じられるように…。

指導計画

新たに編成した教育課程を元に、令和元年度から２年に亘り、以下のポイントを意識して指導計画の見直し・改善を行った。
・その時期のねらい、内容、環境構成が子どもの実態を捉えた適切な計画になっているのか。
・季節ごとの行事や活動が、子どもの育ちや興味にあった豊かな体験となる計画になっているか。
・生活に必要な習慣や態度が身につく内容になっているか。
・食育計画や安全計画も盛り込んでいく。

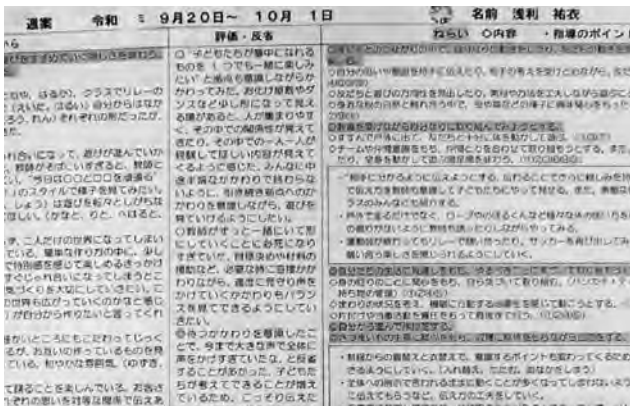
週案

「評価・反省」「個別な配慮を必要とする子」「環境構成」の欄を加え、新しい週案の形式を作成した。

★「評価・反省」
前週の計画と子どもの姿から、環境構成や教師の援助について振り返り、翌週の援助の方向性を考えていくようにしている。

★「個別な配慮を必要とする子」
個別配慮が必要な子が増えていることから、一人一人の育ちに合わせた関わりを考えていくようにしている。

★「環境構成」
遊びや活動の展開に必要な教材･素材、遊具、絵本、音楽等を子どもたちの姿を予想しながら自由に書き込むようにしている。


週案　令和　＝　9月20日～　10月　1日　　名前　浅利　祐衣
評価・反省　　ねらい　○内容　・指導のポイント

【写真「新形式の週案」（一部掲載）】

(2) 研究保育・事例研究について

研究保育
・時期としては、年長組は進級した子どもの育ちを理解し、就学に見通しを持ちながらその後の保育にあたれるよう6月に、年中組は個の育ちに併せ、クラスの育ちも見えてくる10月に、年少組は園生活にも慣れ安心して自分らしさを出せるようになってくる1月に設定している。 ・普段の生活に近い状態で保育を行うことができるよう学年ごとに行っている。 ・協力登園のもと土曜日に行い、全職員で遊びの観察をし、その時期の育ちや発達について学び合う機会としている。
事例研究
・夏休みと冬休みに行っている。 ・事例を持ち寄り、幼児理解、それに基づいた教師の関わり、環境構成のあり方について学び合っている。 ・「遊びこめる子」の事例から、それまでの過程や体験のつながりについて考察し、幼児理解を深める機会としている。

本園は若い職員も多いため、園内研修では経験年数や立場に関係なく発言できるよう、少人数によるグループ討議を基本とし、一人一人が発言しやすく、互いの考えや意見を認め合えるような雰囲気を大切にしている。一つの遊びを通して子どもの読み取りや教師の関わりについて意見を出し合う研修は、自分とは異なるものの見方や考え方に出会い、視野を広げる機会となっている。

年に数回、外部から講師の先生をお招きして、研修の進め方、多様な視点からの遊びの読み取り、環境構成のアドバイス等、質の高い保育の実践に向けて学びを深めている。

(3) 実践事例

〈事例1【4歳児「虫のトントン相撲」】〉

虫に興味を持っている子が多かったため、カブトムシとクワガタの絵を印刷した画用紙（頭部や胸部、脚などを切り取って貼り合わせると1匹の個体が完成するもの）を、夏休み明けに環境として用意していた。はじめはそれを切り、お菓子の箱などに貼り合わせて満足していたが、A児がそれを使って「こうやって（箱を叩く動作）勝負したい！」と伝えてきたことから、教師が土俵に見立てられるような段ボール箱を用意したところ、同じく虫を作っていた友だちと“箱から落ちたら負け”というルールでトントン相撲を始めた。トントン相撲に興味をもつ子が増え繰り返し楽しむうちに、A児から「他の虫も作りたい！」という思いが出てきた。カマキリやザリガニなど図鑑で作りたい虫を見つけ、教師に虫の形を描いてもらったもので新たな虫を作る子も出てきた。虫が大好きであったB児は、自分で画用紙を細長く切ってザリガニの触角を作ったり、オニヤンマの羽をポリ袋で作ったりするなど、本物らしさを追求し、こだわりをもって作るようになっていった。作った虫置き場を廊下に用意していたことと、子どもたちだけでも遊べるようになってきていたことから、9月下旬に場を保育室から廊下に移動していた。

10月3日「相撲やりたい！」

今まで作った虫は、廊下の“むしのおうち”に飾って置いていた。そこから①使いたい虫を選んでいつものようにトントン相撲を楽しんでいた男の子たち。A児もはじめは、以前作っていたヘラクレスオオカブトを使ってトントン相撲を楽しんでいたが、②そのうちに新たな虫（違う種類のカブトムシ？）を作ろうと思いついたようで、図鑑を見ながら画用紙を丸めて胴体を作り、羽も自分で画用紙に描いて切ったものを貼り付けた。脚は、短く切ったチラシの棒をくっつけて作った。

③B児は朝の準備を終えると「今日はタマムシ作る！」と伝えてきて、教師にタマムシの輪郭を描いてもらうと、そこにモールで脚をつけ、様々な色のビニールテープを貼って模様を付けた。④出来上がると、以前作ったクモとタマムシをもって廊下を歩きまわり、他のクラスの教師にも見せに行った。「えー！Bくんが作ったの？」「本物みたい！」などと褒められると、ニコニコと嬉しそうな表情を浮かべていた。

一方⑤隣のクラスのC児、D児も興味をもち相撲を見ていたが、急に保育室に戻りカブトムシが描いてある画用紙を切り始めた。ハサミの使い方はぎこちないながらも、一生懸命切りとったものをセロハンテープで貼り合わせカブトムシの形にすると、裏側に乳酸菌飲料の空き容器を貼った。出来上がると作ったカブトムシを持って、また嬉しそうに場へ戻ってトントン相撲に加わった。

⇩

〈遊びに関わる子の思いと教師の読み取り〉
（下線部①～⑤）
①…今日も相撲をやりたいという意欲をもち、いろいろな虫で試してみようという思い。

②…今まで様々な虫を作った経験から、教師に頼らず自分で形を描いてみようとする意欲が感じられる。また、チラシの棒は以前友だちが強い脚を作りたいということで使っていたため、それを真似してみたかったのかもしれない。
③…今日も虫を作るんだと楽しみな気持ちが膨らみ教師に伝えている。作ることを楽しみに登園してきている様子が見られた。
④…B児なりにこだわって作り、本物らしくできたことが嬉しく、認めてもらいたい気持ちが感じられる。
⑤…難しくても一生懸命虫を作った姿から、虫のトントン相撲に心動かされ、自分たちも場に加わりたいという強い思いが感じられる。

〈遊びこめていると感じるところ〉
○園生活の中で夢中になれることを見つけ、充実感、満足感をもって遊びに向かう姿。
（健康な心と体）
○本物らしい虫を作りたいという思いから、素材などを工夫しながら自分なりにこだわって作る姿。今までの経験から教師を頼らずに自分の力で作ってみようとする姿。（思考力の芽生え）
○場に加わるために自分は何をすればいいのか考え、諦めずに自分なりに作ってみようとする姿。（自立心、協同性）

【写真「事例１・虫のトントン相撲」】

〈考察〉
○カブトムシを作る遊びから、トントン相撲へと遊び方が広がっていき、最終的には自分たちだけで遊べるようになっていった。その中で、虫の形にこだわる子、勝ちにこだわる子、審判をする子…それぞれが自分なりの楽しみ方を見出していた。子どもたちが“楽しい”と感じたことは、何度でも繰り返したくなる。元々、興味関心をもっていた「虫作り」に繰り返し取り組み、自慢の虫たちを作り出していった。作ったものを使って遊ぶトントン相撲を思いつき遊ぶうちに、さらにはトントン相撲の面白さが周りにも伝わり、作ることが苦手な子でも、その場に加わるために虫作りに挑戦する意欲をもてるようになった。
○虫好きの子どもたちの興味関心に合わせ画用紙を用意していたこと、作った作品を廊下に飾って置いたこと、トントン相撲をする場所を廊下に移したことなど、環境の構成や場の再構成をしたことが、遊びが深まり、広がった要因の一つと考える。また、楽しんでいた子どもたちの存在自体が、魅力的な環境として雰囲気を作り出している。子どもたちがどのようなことに興味をもっているのか、どこに面白さを感じているのかということをよく見取ることが大切だと感じた。

〈事例２【５歳児「乗れるりゅうを作ろう」】〉

クラスで絵本「エルマーの冒険」を読んだことをきっかけに、物語の内容に惹かれた子どもたちが、「冒険に行きたい！」と準備を始めていた。何度も絵本を見ながらリュックの中身を確かめて冒険に必要な物を作り溜め、作った物でリュックがいっぱいになってくると、当初の目的である“冒険に行くのだ”という期待が膨らみ、いよいよ物語と同様に動物島で助ける“りゅう”を作ることになった。

7月13日「早く乗ってみたいね。」
数日かけてりゅう作りに挑戦していたが、胴体と首のバランスが難しく、なかなかイメージに合うものにはならずに何度もやり直す姿が見られていた。
E児：「やっぱり乗れる大きさじゃないとさぁ。」
F児：「大きい段ボール探しに行こう！」
バナナの箱を見つけて嬉しそうに戻ってきた。「それで大丈夫そう？」と教師が声を掛けると、「乗ってみたから大丈夫！」と、今度こそはできそうだという表情の子どもたちだった。
立体的な製作が得意なE児、F児を中心に、胴体に見立てた硬いバナナの箱に、空き箱や牛乳パックを組み合わせて、胴体、首、顔を作っていく。段ボールを切って、羽らしきものがついたところで声が上がる。
F児：①「できた！じゃあ色塗ろう！」
（まだ段ボールと廃材を組み合わせただけの角ばっているりゅう）
G児：②「待って！このりゅうさ、丸っこいよ。ほら！」
少し困った表情で、絵本のりゅうを見せながら一生懸命に周りの友達に伝えている。
すると、H児が思い出したように③「新聞つける？前に作った恐竜持ってくる。」と言い、恐竜をそばに持ってきた（この恐竜はダンボール箱に新聞で肉付けし、白い紙を貼りつけて色を塗ったH児の力作である）。教師は、子どもたちが外見からではイメージがわかないのではないかと思い、H児に恐竜の表面になっている紙を少し剥がしてよいかを聞き、みんなで内部を見てみる。
F児：「あ～なるほどね！いいね、④本物みたいにできそう。」
E児：「先生、紙！おっきい紙！」
教師：「どうやって作る？」
E児：「Hくんの恐竜みたいに！」
教師：「やり方聞いた？Hくんの恐竜、どうやったっけ？」
H児：「新聞付けて、白い紙巻いてから…えのぐ！」
作り方が決まると、⑤よしきたという表情で、それぞれがぱっと動き出した。みんなで協力しながら作り進め、完成が近づくと、「早く乗ってみたいね！」「乗りたい子いっぱいいるんじゃない？」と得意気な子どもたちだった。

〈遊びに関わる子の思いと教師の読み取り〉
（下線部①～⑤）
①…早く完成させて乗りたいというF児の思いが感じられる。夏休みが近づいていることもあり、仕上げようと焦りもあったかもしれない。

②…できた形と絵本のりゅうを見比べ、その違いに気付き、同じようにしたい思いがあったのではないか。それを友だちに伝え、どうすればよいか一緒に考えたいという思い。
③…以前にやったことがある方法を生かせるかもしれないと閃き、弾むような思いですぐに動き出している。
④…絵本のりゅうと同じようにするための方法がわかったことの嬉しさ。
⑤…完成までの見通しがもてたことで、一人一人のりゅう作りへの思いが繋がり、分担せずとも心が湧き立った。

〈遊びこめていると感じるところ〉
○自分たちのイメージしたりゅうにするために、何度も繰り返しやってみた過程の中で、作りたいりゅうのイメージ像の共有を強めていきながら、実現できる方法を探り、試行錯誤する姿。
（自立心、協同性、思考力、図形への関心・感覚）
○経験をもとに意見を出したり、情報を取り込もうとしたりし、友だちと相談しながら遊びを進めようとする姿。
（自立心、協同性、思考力、言葉、豊かな感性と表現）
○目的に向け、方法が定まるとそれぞれがぱっと動き出す姿。また、完成が近づくにつれ、期待が膨らみ、得意気に話す姿。
（自立心、協同性）

〈考察〉
○年中組の頃から、新聞で恐竜や虫などの形を作ることに夢中になっていた経験があった。じっくりと遊ぶ中で試したことや気付いたことは、知識・技能として蓄えられ、違う遊びにも生きてくるため、経験の積み重ねが大切である。
○G児のより本物らしくしたい思いに応えるように仲間が一緒に考え、以前の経験からの学びを生かそうとしながら、作りたいりゅうのイメージを共有し、みんなが納得する見通しを見出していくことができた。５歳児になると、遊びのイメージがより具体的になり、友達と一緒に“本物らしく作ってみたい”という思いも強くなる。その思いを実現させていくためには、互いの気持ちを言い合える仲間の存在が大きい。仲間関係を築くためには、友だちとのいざこざや葛藤体験も経て、友達や教師から認められる経験や達成感、満足感などの感情体験を積み重ね、自己肯定感を高めていくことも大切であると考える。

【写真「事例２･乗れるりゅうを作ろう」】

〈事例研究からの学び〉
遊びこめる子を育む保育を目指しながら事例研究を進めている。事例に書く上で、「遊びに関わる子どもたちの思いと教師の読み取り」「遊びこめていると感じるところ」を共通の視点として事例に取り入れた。そうすることにより、直感的に行っていた自分の保育を振り返ることとなり、自分がどこからそう感じたのか自分との対話で明らかにしていけるのではないかと考えた。教師間で事例を見合う中で、様々な場面やその時期の年齢の育ち等により、遊びこめる理由や要因があるということが見えやすくなったとともに、実感を伴った深い理解につながってきているように感じている。その理解が遊びこめる子どもを育むことにつながっていくことを信じて、直感的に動ける力と、保育を振り返り立ち止まって考えられる力を高めながら、保育に生かしていきたい。

３　おわりに

保育の質を高めていく上で欠かせない評価・反省においては、教師の立ち位置、かかわり、かける言葉、子どもたちの育ちに合わせた援助等、ねらいや内容からの振り返りを意識して行っている。評価・反省をすることが明日の保育につながっていくと考え、今後も継続して指導計画の作成、実施、評価、改善と併せて教材研究などから指導内容の充実を図っていきたい。

「遊びこめる子を育む」4歳児の事例からは、子どもたちの興味、関心から生まれた遊びが、自分たちで楽しさや面白さに気づくことで、遊びの継続につながること、継続することで新たな試みも生まれてくることが見えてきた。
５歳児の事例からは、体験の積み重ねからの発想と、何でも言い合える友だちとの関係性の育ちが思いを共有しながら創り上げていく力になっていることが見えてきた。

今後も研修を通して、遊びこめる子を育むための保育実践に努めていきたい。

うえむら　いくこ
学校法人ひまわり学園都南幼稚園に教諭として勤務。平成 22 年度から現職。
（平成27年度から認定こども園　都南幼稚園）

教材開発

生徒の社会参画意識を高めるための教材化の工夫

－令和元年度長期研修生研究・新科目「公共」の授業づくりから－

岩手県立黒沢尻北高等学校
教諭　**髙屋　恵理**

1　はじめに

平成30年3月の高等学校学習指導要領の改訂により、高等学校ではいよいよ来年度から新科目「公共」の授業が実施される。この学習指導要領改訂の基となった平成28年12月の中央教育審議会による「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（以下、「答申」）では、現行の学習指導要領の課題として「主体的に社会の形成に参画しようとする態度」の育成が不十分であることが指摘されている。日本で選挙権年齢や成年年齢の引き下げによって生徒が社会に参画する環境が整う中、「公共」はまさに主権者教育の「一丁目一番地」として、その授業を通して生徒に自立した主体として社会に参画するために必要な資質・能力を育むことが求められている。

本稿では、令和元年度長期研修における「公共」の授業づくりについての研究を教材開発の視点から再構成し、研究内容を踏まえた授業実践及び教材開発の具体について述べ、「公共」の実施を目前に控えた学校現場の一助としたい。

2　令和元年度長期研修における研究から

令和元年度長期研修では、「『見方・考え方』を働かせ、社会参画意識を高める授業の在り方に関する研究－新科目『公共』における大項目Ａ『公共の扉』の単元構想と教材化の工夫を通して－」、という研究題のもと、「公共」が目指す授業づくりについて検討した。以下にその概要を示す。

(1)「見方・考え方」を働かせ、社会参画意識を高めるための手立て

周知のように「社会的な見方・考え方」については、「答申」や高等学校学習指導要領解説公民編「平成30年7月」（以下、「解説」）において、社会的事象等を理解し、考察・構想する際の「視点や方法」であることが示され、見方・考え方を「働かせる」ことについては、社会的事象について、時間や空間、相互関係等の「視点」に着目して、比較や分類、関連付けといった「方法」を用いて理解したり考察したりすることであると捉えられている。

研究では「解説」及び「答申」の別添資料等を踏まえ、「社会的な見方・考え方」を働かせるための手立てとして、次の３つを単元及び授業に位置付けた。

手立て１	身近な事例の共有や社会的事象の提示を踏まえて学習課題を設定すること（課題把握）
手立て２	資料と資料の比較や関連付け、一般化等の活動を設定すること（課題把握や課題追究）
手立て３	社会の在り方について選択・判断や考察・構想する活動を設定すること（課題追究や課題解決）

また、社会参画意識については、「解説」等に基づき、「社会的事象に対する興味・関心をもち、選択・判断の手掛かりとなる概念や理論、公共的な空間における基本的原理の適切な理解のもとに、他者と関わり合いながらよりよい社会を形成しようとする意識」と定義した。この定義を踏まえ、「見方・考え方」を働かせた上で社会参画意識を高めるためには、前述の手立

て１～３に加えて、次の２つの手立てをとることとした。

手立て４	適切な社会的事象を選定し、提示すること
手立て５	よりよい社会の在り方について選択･判断や考察･構想した内容について他者と意見を交流する活動を設定すること

(2) 社会的事象の教材化の工夫

社会的事象の教材化に際しては、上述した５つの手立てのうち、特に手立て４（適切な社会的事象の選定と提示）に関わって以下の二点に留意した。第一に、生徒の既成概念を揺さぶるような社会的事象を教材化することである。生徒がそれまでに感覚的に培ってきた既成概念を覆す社会的事象を取り上げることで、生徒の中に疑問や驚きが生まれ、課題を追究する意欲が高まる。第二に、多面的・多角的に考察可能な社会的事象を教材化することである。国内外で様々な分断や対立が顕著になっている現代において、事実と事実の矛盾や一つの事実が抱えるジレンマを浮き彫りにするような社会的事象を教材化することで、多様な立場の人々の多様な意見を尊重しながら、よりよい決定を行うことの困難さや、よりよい人間や社会の在り方を追求し続けていく必要性について理解させることにつながると考えた。

(3) 授業実践と教材化の実際

授業実践では､｢公共｣の大項目Ａの中項目(3)「公共的な空間における基本的原理」を取り上げ、全４時間で単元を構想した。ここでは単元の中で課題追究（情報収集／考察・構想）の学習過程にあたる第３時を取り上げ、教材化の具体について示したい。

第３時は、公共的な空間の基礎には、全ての人が協働して生きることのできるよう、人間の尊厳と平等及び個人の尊重という基本的原理が不可欠であるということを理解することを目標とした１時間である。授業の概略は次の通りである。(授業実践は令和元年度の所属校である盛岡第三高校で行ったものである)。

導入	・九州大学が女性の割合が低い理学部の入試において女性枠を設置しようとしたところ、男子学生への逆差別ではないかという批判を受け、女性枠の設置を撤回したことを切り口に学習課題を設定する。
展開	学習課題：「個人の尊重」を実現するためにはどのような「平等」の在り方が必要か。 ・ＰＩＳＡの数学的リテラシーを問う問題における男女の平均点の国際比較とジェンダー･ギャップ指数の国際比較を関連付け､なぜ日本では理系の学部に進学する女性が少ないのかについて個人・ペアで考える。 ・性別に左右されることなく「個人の尊重」及び「平等」を保障する方法について、示された選択肢から個人で適切だと考えるものを一つ選び､理由をまとめる。 ・選んだ選択肢とその理由についてグループ･全体で交流する。
まとめ	・ペアや全体での交流を踏まえ、学習課題に対する自分の考えと振り返りをまとめる。

授業実践の対象が理系コースの生徒であることや、入学試験は学力を測るものという生徒の中のイメージへの揺さぶりが期待できること、また平等と逆差別の境界はどこにあるのかといった視点から多面的・多角的に考察させる意義があると考え、九州大学が理系学部の入試に女性枠を設定しようとしたものの、批判を受けて撤回したという社会的事象を教材化した。

ワークシートの記述からは、導入では大半の生徒が「入学試験では学力で合否を決めることが平等であり、女性枠の設置は男性にとって不平等」と考え、女性枠の設置には反対していたことがうかがえた。その中の１人である生徒Ａは、ＰＩＳＡの数学的リテラシーを問う問題の男女の平均点の国際比較とジェンダー・ギャップ指数の国際比較の資料を関連付け、「なぜ、日本の理系学部における女子学生や女性研究者が少ないのか」について考える中で、「ジェンダー・ギャップによる女性の理系へのマイナス思考により、理系の成績に男女で差がある」ことから、女子は理系に向かないという国内の思い込みを払拭するために「女性枠を一定期間設けるべき」だという考えに変わった。さらにま

とめでは、「個人の尊重の実現のためには、性や体の違いなどの差で物事を決定するのが正しいという思い込みをつくり出す環境を改善することが大切」であることから、「例えば理系女子（の存在）をプラスにとらえるプログラムや、アファーマティブ・アクションの導入で平等が保障される」と考えるに至った。

以上から、生徒Ａは資料の関連付けを通して、ＰＩＳＡにおいて日本で数学的リテラシーが男性の方が優れている結果の背景には、男女の平等が十分に実現されていないという社会構造としての要因があることに気付き、それによってそれまでの「平等」に対する考え方が揺さぶられたことが分かる。その結果、受験の機会を平等にするという機会の平等のみではなく、女性枠の設置といったアファーマティブ・アクションによって結果の平等を保障することの必要性についても理解を深めたことがうかがえる。

(4) 研究から明らかになったこと

研究を通し、社会的事象の教材化においては、どのような社会的事象を選定するかに加え、その事象について、平等や個人の尊重等のどのような「視点」に着目して考えるのかを生徒に理解させることや、事象についての考察を深めるためにどのような資料を提示し、比較や関連付け等のどのような「方法」で課題追究を促すかが重要であること、またそうした資料提示があってこそ生徒の考えが深まり、選択・判断や考察・構想する活動の質の高まりが期待できること明らかになった。生徒にとってインパクトのある社会的事象を取り上げることも大切であるが、それに関わるどのような資料を提示するかが活動の質を左右すると言える。

3　研究を踏まえた授業実践及び教材開発

研究を通し、いかに時事的な話題を取り上げ、議論する活動を設定しても、それだけでは十分に考察が深まらず、「活動ありて学びなし」の状態に陥ると感じた。以下に、研究を踏まえて修正を加えた授業実践例の一部を紹介したい。

(1) 授業の概要（「政治・経済」）

国際連合（以下、国連）の働きを理解し、今後の国連のよりよい在り方について考えることを目標とした単元（全４時間）である。単元の概略は次の通りである（下線部が研究を踏まえて修正を加えた箇所。授業実践は昨年度の所属校である盛岡第三高校で行ったものである）。

課題把握	・国連のグテーレス事務総長による「（国連の安全保障理事会（以下、安保理）が）もはや今日の世界情勢と合っていない」「世界で起きた変化を十分に考慮して（国連を）改革できなかった」という発言を切り口に学習課題を設定※1する。
課題追究	学習課題：国際社会の平和のために、国連の改革は必要か否か。 ・国連加盟国数の推移から、グテーレス事務総長の言う「世界で起きた変化」とは何を指すのかについて個人で考える※2。 ・2005年に提示された３つの国連改革案（①Ｇ４案②コンセンサス・グループによる案③アフリカ連合による案）を比較し、それぞれの改革案の意図について個人・ペアで考える※3。 ・５人グループを作り、①五大国②Ｇ４③アジア③アフリカ⑤中南米について、１人１つずついずれかの立場を担当し、担当した立場から国連の存在意義についてどう考えるか、グループ内で議論する。 ・各グループで議論した内容について全体で交流する。
課題解決	・ペアや全体での交流を踏まえ、学習課題に対する自分の考えと振り返りをまとめる。

元々、国連改革に関わる議論を取り上げ、その是非について考えさせるため、５人グループを作り、グループ内で拒否権をもつ五大国、常任理事国入りを目指しているＧ４と言われる日本･ドイツ･インド･ブラジルの４か国、アジア、アフリカ、中南米から１エリアずつ担当を決め、関連するキーワードについて調べ、調べたことを踏まえて担当地域の立場からの意見をもとにグループ内で議論をするという流れで行っていた授業実践である。ジグソー型の学習によって、５つの地域からの主張を関連付けた上で最終的な自分の考えをまとめさせることを狙って活動

を位置づけていたが、最後の生徒のまとめには「第二次世界大戦を止めることのできなかった国際連盟との比較等から、現状の国連の在り方でも十分である」とする考えが多く見られた。そこで、「国連＝完全なもの」という生徒の既成概念への揺さぶりが弱いのではないか、また実際にどのような改革の可能性があるのかについてまで考えを深めさせることができていないのではないかと感じ、下線部に示すように３点の修正を加えた。１点目は、改革の必要性を示すグテーレス事務総長の発言を引用して課題設定をしたことである（※１）。国連のトップを務める人物自らが改革の必要を訴えていることを示し、「国際連盟の反省を踏まえて生まれた国際連合は完全に近いもの」という生徒の思い込みを揺さぶり、「平和」という視点に着目してその改革の是非について考えさせることを試みた。第二に、国連加盟国数の推移を示す資料をもとに、グテーレス事務総長の言う「世界で起きた変化」とは何かについて考える活動を設定したことである（※２）。現在、加盟国数が国連発足当時の約４倍になっている一方で、安保理の常任理事国数は５か国のままであり、安保理が今の国際社会を十分に反映していない可能性に気付かせようとした。第三に、過去に実際に提示された三つの改革案を比較し、それぞれの改革案の意図について考える活動を設定した（※３）。常任理事国及び非常任理事国の拡大と、加盟国数の増えたアフリカの常任理事国・非常任理事国枠の設置を主張するＧ４案やＡＵ案に対し、Ｇ４の発言権拡大を警戒して非常任理事国のみの拡大を主張する韓国やイタリアによるコンセンサス・グループ案の比較を通し、現在の国際社会を反映した国連の在り方を目指す動きと、各国の国益を守ろうとする動きの対立が生じていることに気付かせようとした。

(2) 生徒の記述から

修正後の授業では、生徒による最後のまとめに次のような記述が見られた。

生徒Ｂ
「最初は五大国の拒否権によって集団安全保障が機能しており、国連改革は不要だと思ったが、議論の中で、日本やドイツの分担金負担はアメリカ・中国についで多大で、さらにアメリカは未払いが多いのに対し、日本やドイツはきちんと払っていることに気付いた。各国の経済力が二次大戦直後とは異なることから、安保理の見直しが必要だと感じた。」

生徒Ｃ
「パレスチナ問題の時の国連分割決議がその後の内戦勃発を招いたというアジア担当の主張から、国連はもっとアジアやアフリカの国々の声を拾い上げるために、常任理事国や非常任理事国にアジア枠・アフリカ枠を設置することが必要だと考えた。」

以上の記述からは、※１～※３の活動を踏まえ、生徒達がグループでの議論に意欲的に取り組む中で、エリア毎に受け止めの異なる国連の光と影についての理解をもとに、今後の国連の在り方について考察を深めたことがうかがえる。また、中には「今後の国連の新たな在り方を考えていくのは自分たち世代だと感じた」として、社会の出来事を他人事ではなく自分事ととらえ、よりよい社会の形成に関わろうとする社会参画意識の萌芽とも言える記述も見られた。

４　おわりに

平成30年度の内閣府による「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」をはじめとして、過去の諸調査においても日本の若者の社会参加の意識の低さが指摘されている。「公共」の実施を一つの契機とし、公民科の授業において社会的事象の教材化のさらなる工夫を行うことが、生徒の社会参画を促すことにつながるものと信じ、今後も生徒とともによりよい授業づくりを追究していきたい。

たかや　えり
大槌高等学校、盛岡第三高等学校（令和元年度県立総合教育センター長期研修派遣）を経て、令和３年度から現任校に勤務。令和２～３年度国立教育政策研究所「評価規準、評価方法等の工夫改善に関する調査研究（高等学校「公共」）」協力者。

研究紹介

高等学校共通教科情報科「情報Ⅰ」における情報活用能力を育成する学習指導の在り方に関する研究

－プログラミングによって問題を解決する活動を通して－

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**小野寺　基**

1　はじめに

平成30年3月に告示された高等学校学習指導要領（以下「学習指導要領」）では、情報活用能力を学習の基盤となる資質・能力と位置付け、教科横断的に育成する旨が明記されるとともに、小・中学校、高等学校を通じてプログラミング教育を充実することが示されました。本研究では、高等学校共通教科情報科の科目「情報Ⅰ」の内容「(3) コンピュータとプログラミング」で文化祭の模擬店で販売する商品の価格決定を教材として設定し、プログラミングによって問題を解決する学習の指導計画と学習展開例を示し、生徒の情報活用能力を育成する指導に役立てたいと考え、研究に取り組みました。

2　研究構想

令和元年12月に示された「教育の情報化に関する手引き」では、情報活用能力の要素の例示【表1】と体系表例が示され、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」及び「学びに向かう力、人間性等」の「三つの柱」ごとに整理され、プログラミングの内容も盛り込まれています。

また、「情報Ⅰ」の「(3) コンピュータとプログラミング」において扱うプログラミングは高等学校段階での情報活用能力の育成と大きく関係していることから、本研究では、高等学校段階で育成を目指す「情報活用能力」の効果的な指導法について明らかにしていくこととしました。

【表1】情報活用能力の要素の例示

分類			
A. 知識及び技能	1	情報と情報技術を適切に活用するための知識と技能	①情報技術に関する技能 ②情報と情報技術の特性の理解 ③記号の組合せ方の理解
	2	問題解決・探究における情報活用の方法の理解	①情報収集、整理、分析、表現、発信の理解 ②情報活用の計画や評価・改善のための理論や方法の理解
	3	情報モラル・情報セキュリティなどについての理解	①情報技術の役割・影響の理解 ②情報モラル・情報セキュリティの理解
B. 思考力、判断力、表現力等	1	問題解決・探究における情報を活用する力（プログラミング的思考・情報モラル・情報セキュリティを含む）	事象を情報とその結び付きの視点から捉え、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用し、問題を発見・解決し、自分の考えを形成していく力 ①必要な情報を収集、整理、分析、表現する力 ②新たな意味や価値を創造する力 ③受け手の状況を踏まえて発信する力 ④自らの情報活用を評価・改善する力　等
C. 学びに向かう力、人間性等	1	問題解決・探究における情報活用の態度	①多角的に情報を検討しようとする態度 ②試行錯誤し、計画や改善しようとする態度
	2	情報モラル・情報セキュリティなどについての態度	①責任をもって適切に情報を扱おうとする態度 ②情報社会に参画しようとする態度

3　授業実践

(1) 指導計画について

平成28年の中央教育審議会答申で示された「資質・能力を育成する学びの過程についての考え方」及び「情報科の学習過程のイメージ」にある学習過程に関連する部分を参考に、第1時～第7時は、プログラミングの知識や技能を中心に指導しました。また、本研究での授業実践は、4時間（第8時～第11時）で計画しました【表2】。なお、本研究では、令和元年12月に示された「教育の情報化に関する手引き」で示された体系表例のステップ5が、高等学校修了時までに生徒が身に付けるべき力としていることから、「体系表例」にあるステップ5のプログラミングに関わる内容に着目することとしました。

【表２】指導計画

時間	学習活動	育成する情報活用能力
8	プログラミングによってシミュレーションを実行する。	・目的に応じ、情報と情報技術を適切かつ効果的に活用できる。【ステップ5B3】
9	プログラミングによってシミュレーションを実行し、情報の傾向と変化を捉える①。	・モデル化やシミュレーション等を行いながら、情報の傾向と変化を捉えることができる。【ステップ5B3】
10	プログラミングによってシミュレーションを実行し、情報の傾向と変化を捉える②。	
11	プログラミングによって身近な問題に関するシミュレーションを実行し、解決する。	・多様な立場を想定し、問題に対する多様な解決策を明らかにすることができる。【ステップ5B3】

なお、表中の【ステップ5B3】とは「教育の情報化に関する手引き」で示された思考力・判断力・表現力等で育成すべき情報活用能力を示しています。

(2) 教材の設定について

教材の設定に当たっては、生徒自身が問題を自分事として考えるように設定することで、より主体的に取り組めるのではないかと考えました。そこで、高等学校の行事の一つである文化祭において、多くの高等学校で実施している模擬店の商品の価格を、生徒がプログラミングによってシミュレーションを実行し、決定することとして取り上げることにしました。

(3) プログラミング言語について

本研究では、学習内容として生徒の身近な問題をプログラミングによって解決するときの言語として「Python（パイソン）」を選定しました。「Python」は、文法が短文で分かりやすく、コードがシンプルで、誰が書いてもほぼ同じになるような仕組みであること、シミュレーションをすることができるなどが挙げられています。これらの特徴から、本実践では、「Python」を使用することとしました。

(4) 授業実践について

第８時は、学習過程で育成する情報活用能力を「目的に応じ、情報と情報技術を適切かつ効果的に活用できる。」として、サイコロの出目を例に挙げ、不規則な事象をプログラミングによってシミュレーションを実行する時間としました【図１】。

【図１】第８時に生徒がプログラムを入力している様子

第９時と第10時は、学習過程で育成する情報活用能力を「モデル化やシミュレーション等を行いながら、情報の傾向と変化を捉えることができる。」として不完全な数式モデルを過去のデータを根拠にし、修正・改善し、完成した数式モデルを利用し、模擬店の商品の価格をシミュレーションで決定する時間としました。

生徒は、数式のどこを修正すれば、過去の収入とシミュレーション結果が一致するのか、グループ毎に話し合いながら、何度も数式モデルとプログラムを修正・改善し、シミュレーショ

ンを行いました【図２】。

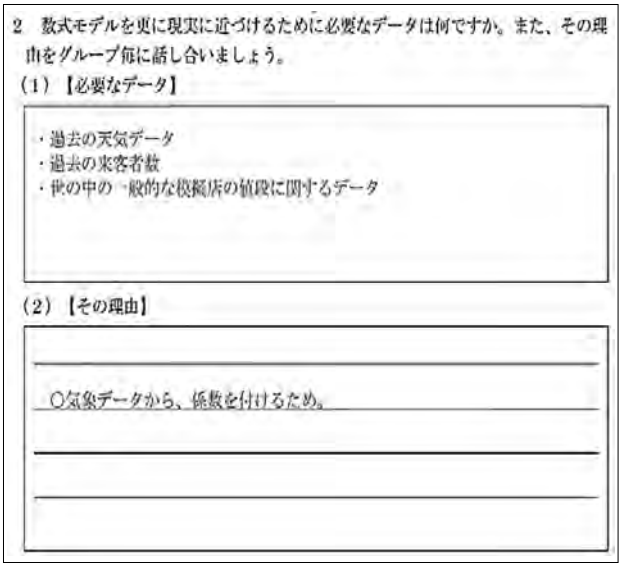
5　完成した数式モデルを下に書きましょう。

数式モデルについて
総収入は
（Aの値段【 150 】円×乱数（0～2）×[320/1468]
＋Bの値段【 100 】円×乱数（0～2）×[439/1468]　1465
＋Cの値段【 50 】円×乱数（0～2）[709/1468]）×~~550~~個

```
import numpy.random as rd
a=150
b=100
c=50
sum=0
for j in range(100):
  for i in range(1468):
    sum=sum+(a*rd.randint(0,3)*(320/1468)+b*rd.randint(0,3)*(439/1468)
    +c*rd.randint(0,3)*(709/1468))
print((sum/100))
```

【図２】生徒が記述した数式モデルとプログラム

第 11 時は、学習過程で育成する情報活用能力を「多様な立場を想定し、問題に対する多様な解決策を明らかにすることができる。」として、完成した数式モデルを基に実行したシミュレーション結果に対して、更に現実に近づけるには、他にどのようなデータが必要か、生徒が主体的に考えるようにしました【図3】。生徒は、考える際に過去の販売個数と気象データの比較や、販売個数と来場者数などに着目して、グループ毎に必要なデータを検討していました【図4】。その後、グループ毎に検討した内容について、グループ間で交流しました。この時間の最後には、第８時から第 11 時までの教材を通した振り返りと発表を行いました。


2　数式モデルを更に現実に近づけるために必要なデータは何ですか。また、その理由をグループ毎に話し合いましょう。

（1）【必要なデータ】

・過去の天気データ
・過去の来客者数
・世の中の一般的な模擬店の値段に関するデータ

（2）【その理由】

○気象データから、係数を付けるため。

【図３】第 11 時の質問と理由の記述例

・天気予報や社会情勢など、常に変化するものを調べておき、その調査結果に沿って来客数や気温をある程度予測することが必要だと思った。あとは例年の売り上げの情報なども見ておくとどのくらい個数を用意するのかや、値段の参考になるのでどれも必要だと思った。
・天候や来場者数、他のクラスの販売物のジャンル等を考慮した上で、シチュエーションによって売り上げに大きな差が出ないような価格にすること。（安定した売り上げを出せる販売額にする）収入と支出のバランスを考え価格にする。

【図４】第 11 時「その理由」の生徒の記述例

４　研究の成果と課題について

(1) 成果

ア　高等学校共通教科情報科「情報Ⅰ」の「(3) コンピュータとプログラミング」における情報活能力を育成する学習指導の在り方の研究によって、次のことが明らかになりました。

・生徒がプログラミングによって不規則な事象に関するシミュレーションを実行する学習場面を設定することは、生徒が合理的にコンピュータの利便性を思考、判断し、「目的に応じ、情報と情報技術を適切かつ効果的に活用」する上で有効でした。
・どのような順番で問題を解決するか、基本的な方針と計画を作らせる場面の設定ではモデル化やシミュレーション等を行いながら情報の傾向と変化を捉える能力を育成することに効果的でした。
・プログラミングによって問題を解決する場面を設定することは、生徒が主体的に必要なデータやそのデータが必要である理由を思考し、その過程の中で多様な立場を想定し問題に対する多様な解決策を明らかにすることに有効でした。

イ　本実践の教材として生徒の身近な問題を設定したことで、生徒が問題を自分事として捉え、主体的に授業に取り組んだことが授業の様子から観察できました。

ウ　本研究では、シミュレーションを実行する際に、生徒や学校の実態を踏まえたプログラミング言語の選定をした上で、学習指導例を示すことができました。

(2) 課題

本実践は４時間の指導計画をもとに実践しましたが、プログラミングの時間や問題解決のために、生徒が思考する時間を十分に確保できませんでした。これは、生徒のコンピュータの基本的な操作技術や、プログラミングに初めて取り組んだことが要因として挙げられます。

今後は、今回の研究で利用した体系表例を活用しながら生徒の実態を把握し、ICT 機器を活用することで、個別対応が可能な学習指導の検討を図り、生徒が十分思考する時間を確保できるように努める必要があります。

５　おわりに

全国的に教科「情報」担当教員の約３割が免許外であり、他教科との兼任は約５割である現状を勘案し、本研究では免許外の教員がプログラミングによって情報活用能力を育成する指導例を示しました。

今後は、免許外の教員や他教科と兼任している教員の方々に指導例を実践していただき、より多くの教員の方々にとって有効な指導例となるようにしたいです。

参考

・文部科学省（2018）、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説　総則編』
・文部科学省（2018）、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説　情報編』
・文部科学省（2016）、『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）別紙3-2』
・文部科学省（2016）、『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）別紙3-1』
・文部科学省（2019）、『教育の情報化に関する手引き（令和元年12月）』
(http://www.mext.go.jp/content/20200609-mxt_jogai01-000003284_002.pdf)
・教育課程部会情報ワーキンググループ（2015）、『情報教育に関連する資料』　(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/059/siryo/__icsFiles/afieldfile/2015/11/11/1363276_08_1.pdf)
・文部科学省（2019）、『新学習指導要領における小学校プログラミング教育』
(https://www.soumu.go.jp/main_content/000605586.pdf)
・文部科学省（2018）、『新学習指導要領における高校の情報科～改訂の背景と内容～』
(https://estat.sci.kagoshima-u.ac.jp/SESJSS/data/edu2018/JCOTS18_D2S5P2_kano.pdf)
・実教出版株式会社（2016）、『情報の科学』
・岩手県立総合教育センター（2017）、論理的思考力を育むプログラミングの体験の在り方に関する研究－小学校算数科・理科の指導を通して－
・岩手県立総合教育センター（2018）、論理的思考力を育むプログラミングの体験の在り方に関する研究－小学校における総合的な学習の時間の指導を通して－
・岩手県立総合教育センター（2019）、中学校技術・家庭科〔技術分野〕における情報活用能力の育成に関する研究－ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングの学習を通して－
・文部科学省（2020）、『高等学校情報科「情報Ⅰ」教員研修用教材（本編）第３章コンピュータとプログラミング』
・同『第３章　他プログラミング言語版 JavaScript 版、VBA 版、ドリトル版、swift 版』

研究紹介

「共に学び、共に育つ教育」の充実に向けた授業づくりに関する研究

－小学校通常の学級と特別支援学級における体育及びパラリンピックスポーツの体験を通して－

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**阿部　真弓**

1　研究構想

東京2020オリンピック・パラリンピックは「多様性と調和」をビジョンに掲げ、共生社会をはぐくむ契機となるような大会を目指し、様々な取組が行われてきました。本県では、平成20年の「岩手県における今後の特別支援教育の在り方(報告)」(以下「岩手特支教育の在り方」という）において、「共に学び、共に育つ教育」の推進を基本理念として掲げ、すべての人が互いを尊重し、心豊かに主体的に生活することができる共生社会の実現を目指してきました。

特別支援教育においては、交流及び共同学習が推進されてきました。通常の学級と特別支援学級の交流及び共同学習は、本県においても多く実施されています。体育も合同で実施されることが多く見られます。一方、体育科においては、特別な配慮を必要とする児童生徒について、困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫が組織的・計画的に行われていないことが指摘されています。その背景には、障がいのある人とない人との交流や互いを理解し合うような取組の推進が十分ではないことが考えられます。

そこで、今回の学習指導要領の改定において、運動やスポーツとの多様なかかわりを重視した内容の改善が図られたことを踏まえ、パラリンピックスポーツの体験を学習活動に取り入れることにより障がい理解の推進をすること、また体育（運動領域）において一人一人のねらいが達成される授業づくりの一例を示すこと、これらを通じて「共に学び、共に育つ教育」の充実に資することをこの研究の目的としました。

2　本研究が目指す「共に学び、共に育つ教育」の充実

平成20年「岩手特支教育の在り方」において示された特別支援教育の目指す姿、並びに平成24年「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」の内容を踏まえ、子供たちが自己肯定感を持ちながら日々の学校生活を過ごし、互いに多様性を認識し、尊重し合いながら同じ課題に取り組んだり、解決方法を模索したりしながら育ち合うことを「共に学び、共に育つ教育」の充実と捉え、この研究で目指す姿としました。

【研究構想図】

3　研究の手立て

(1) パラリンピックスポーツの体験による障がい理解教育の推進

パラリンピックには「勇気」「強い意志」「インスピレーション」「公平」の四つの価値があります。中でも「公平」は「多様性を認め、創意工夫をすれば、誰もが同じスタートラインに立てることを気づかせる力」とされ、スポーツを通した共生社会の実現に重要な要素であると考えました。

「公平」について考えることを通して、障がいがある人もない人も一緒にスポーツを楽しむことができるようするためにはどのような工夫ができるかについて学ぶ機会を設定することとしました。また、実際にパラリンピックの正式種目であるボッチャを体験することによって、パラリンピックスポーツが、障がいの種類の程度に関わらず、競技を楽しく、公平に競うことができるように工夫されていることを知ることで、体験を通した障がい理解を推進することができるのではないかと考えました。

(2) 体育（運動領域）における一人一人のねらいが達成される授業づくり

学習指導要領において、「個々の児童によって、学習活動を行う場合に生じる困難さが異なることに留意し、個々の児童の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫すること」が示されました。

そこで、岩手大学教育学部特別支援教育科の「通常の学級における教科指導－“みんな”と“この子”の両方に配慮する授業づくり－」を参考に、授業づくりを行うこととしました。小学校通常の学級と特別支援学級の児童の体育（運動領域）において、クラス全員に必要な授業づくりの工夫と、支援を必要とする児童に必要な授業づくりの工夫を明らかにし、その上で支援を必要とする児童が学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫し、共に学ぶことのできる授業実践に取り組むこととしました。

4　授業実践

実践１（全３時間）

単元名　パラリンピックスポーツを楽しもう

1	「みんなが楽しくできる」について考えよう
2	ボッチャについて知ろう
3	ボッチャをやってみよう

第１時は、車いすの児童が他のクラスと玉入れをするという場面において、「公平」について考えることを通して、様々な視点から一緒にスポーツを楽しむための工夫を話し合いました。工夫を考えることが難しい児童もいましたが、グループでの話し合い活動を取り入れることで「あっ、そうか！」という発言が見られました。自分では考え付かなかったことを友達が考えていたことに気付いたり、友達の意見をもとに工夫をしたりすることができたことが推察されました。

第２時ではボッチャがどのようなスポーツなのかを学習し、実際にボールを投げたり、転がしたりする練習をしました。第３時はゲームに取り組みました。一人一人が、自分が一番うまくできる方法を模索しながら投球していました。

児童からは、「みんながいろんなやり方でやって、ボールを転がしていて、障がいのある人もない人も楽しめるというのがいいと感じた」という感想が出され、この実践が児童の意識の変容につながったことが推察されました。

実践２（全６時間）

単元名　ソフトバレーボール～チームでボールをつなごう（Ｅ　ボール運動）

単元目標

(1)　ネット型（ソフトバレーボール）の行い方を理解するとともに、チームによる攻撃と守備によって、簡易化されたゲームをすることができるようにする。

(2)　ルールを工夫するとともに、自己や仲間の考えたことを他者に伝えることができるようにする。

(3)　運動に積極的に取り組み、ルールを守り助け合って運動をすることができるように

する。

1	ソフトバレーボールをやってみよう
2	パスを練習して、みんなでつなごう
3～5	仲間とパスをつないで、ゲームをしよう
6	ソフトバレーボール大会をしよう

〈授業づくりの流れ〉

以下のア～オの流れで授業づくりに取り組みました。

ア　基礎的環境整備のための、クラスの実態把握

児童側と教員側の二つの側面から実態把握を行いました。

児童側は、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」（文部科学省、平成24年）を用いて、支援を必要とする児童を把握しました。

教員側は、すべての児童にとってわかる授業づくりのために「ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックシート」（吉岡・鈴木、2014；宗石・是永・岩城、2019など）を用いて、その実践度を評価しました。

二つの実態把握から、交流学習において特別支援学級のＡ児に支援が必要であることがわかりました。また、授業のユニバーサルデザイン化ではＩＣＴ活用に取り組むこととしました。

イ　合理的配慮を提供するための、特別な支援を要する児童の実態把握と考えられる要因、支援・指導についての検討

Ａ児について、普段の生活や体育の学習場面での様子や過去の体育での配慮事項等についての調査を行いました。その調査結果と今年度の自立活動の個別の指導計画を基に、実態を可視化するツールとして**「体育・自立活動シート」**（下図）を作成しました。これにより、体育の中で配慮すべきことや体育の中で取り入れるべき自立活動の内容を明確にしました。また、運動領域（今回は「Ｅ　ボール運動系」での実践）における本人の願いを記載することにより、個に応じた目標を設定し、その単元における児童のねらいを意識した学習ができるようにしました。

【　体育・自立活動シート　】　　記載日　２年９月▲日

５年　　氏名　花巻　口子

〔自立活動の目標〕

長期	・自分の体の特性を理解し、安全に気をつけながら運動したり、集団の中で状況に応じて行動したりすることができる。＜１健康の保持(3)(4)、４環境の把握(5)、５身体の動き(5)＞ ・特別支援学級や交流学級で、友達とのよりよい関わり方ができる。＜３人間関係の形成(3)(4)、６コミュニケーション(5)＞
短期（２学期）	・自分の体の特性を理解し、安全に気をつけて交流学級の友達と仲良く体育の学習をする。 ・相手の立場や気持ちを考え、場に応じた会話や発表などができる。

〔運動に対する興味・関心の状況〕

運動することは	意欲的 ・ 意欲的ではない ・ どちらともいえない	好きな活動・運動	サッカー
友達と活動することは	意欲的 ・ 意欲的ではない ・ どちらともいえない		
◇自分にあった「めあて」を正しくもつことができているか		・学習資料等があればできる	
◇めあてを達成するための運動の工夫や練習ができているか		・教員の指導があればできる	
◇協力や教え合いができているか		・友達の協力があればできる	

◇学習の様子
・体育の授業を楽しみにしており、みんなと同じように運動しようとしている。
・個人目標に対して努力しようとする姿が見られるが、チーム等集団での活動においては、海外の児童に任せ、傍観しているように見えることがある。

〔体育（運動領域）で配慮すべきこと等〕

・股関節への強い衝撃、負担を避けること。

〔体育（運動領域）への参加状況〕

領域	参加方法	困難さ		具体的な支援
A　体つくりの運動系	全部参加	なし		
B　器械運動系	一部参加	あり	・跳運動が難しい	
C　陸上運動系	一部参加	あり	・跳運動が難しい ・ハードル高跳びなど強く着地することによる股関節の緊張	・見て、動きを学ぶこととする
D　水泳運動系	一部参加	あり	・バタ足は難しい ・経験不足ためか、顔を水につけることができない	・平泳ぎのような形で泳いでいる。
E　ボール運動系	一部参加	あり	・友達とぶつかって、転倒しないように注意する必要がある。	・担任が見ていて、声をかける
F　表現運動系	全部参加	なし		

〔領域　E　ボール運動系　について〕

E　ボール運動系　に対して	意欲的 ・ 意欲的ではない ・ どちらともいえない
E　ボール運動系　に対しての本人の願い	・みんなと楽しくプレーしたい。 ・自分に来たボールはきちんと仲間にパスしたい。
E　ボール運動系　（この単元）の目標	・みんなで楽しくできるルールを選ぶことができる。 ・片手、もしくは両手でパスをつなぐことができる。
E　ボール運動系　（この単元）の評価	

自立活動（６区分27項目）

１健康の保持	(1)	生活リズムや生活習慣の形成
	(2)	病気の状態の理解と生活管理
	(3)	身体各部位の状態と養護
	(4)	障害の特性の理解と生活環境の調整
	(5)	健康状態の維持・改善
２心理的な安定	(1)	情緒の安定
	(2)	状況の理解と変化への対応
	(3)	学習上または生活上の困難の改善・克服
３人間関係の形成	(1)	他者とのかかわりの基礎
	(2)	他者の意図や感情の理解
	(3)	自己の理解と行動の調整
	(4)	集団参加への参加の基礎
４環境の把握	(1)	保有する感覚の活用
	(2)	感覚や認知特性への対応
	(3)	感覚の補助及び代行手段の活用
	(4)	周囲の状況の把握と状況に応じた行動
	(5)	認知や行動の手掛かりとなる概念の形成
５身体の動き	(1)	姿勢と運動・動作の基本的技能
	(2)	姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用
	(3)	日常生活に必要な基本動作
	(4)	身体の移動能力
	(5)	作業に必要な動作と円滑な遂行
６コミュニケーション	(1)	コミュニケーションの基礎的能力
	(2)	言語の受容と表出
	(3)	言語の形成と活用
	(4)	コミュニケーション手段の選択と活用
	(5)	状況に応じたコミュニケーション

ウ　基礎的環境整備と合理的配慮の両方の観点を取り入れた授業実践のための授業指導案の作成

基礎的環境整備と合理的配慮の両方の観点を取り入れた学習指導案を作成しました。本時の展開は、指導上の留意点を、全員への支援である「基礎的環境整備」と、個に応じた支援である「合理的配慮」に分けて明記しました。　〔本時の展開〕

段階	学習活動	指導上の留意点（◇評価）		準備物
		基礎的環境整備	合理的配慮	
導入				
展開				
まとめ				

エ　授業実践

指導案をもとに、授業実践を行いました。チーム内でボールをつなぐことを目標にしましたが､始めはパスがつながりませんでした。声をかけ合うこと、相手が取りやすいようにパスをすること、またキャッチしても良いルールにすることなど、児童が話し合いながらルールを決めて授業を展開することで、第６時のソフトバレーボール大会は、みんなが楽しむことのできるゲームになりました。

オ　評価

各時間の評価と併せて、単元目標の評価、基礎的環境整備と合理的配慮についての評価を行いました｡支援の必要な児童に関しては、体操リーダーの声がけが変わったことによる動きの変化を見取ることができました。

5　まとめ

実践１では、一つの課題について友達と一緒に解決策を模索したり、実際の競技を体験したりすることを通して、スポーツを通じた障がい理解教育を推進することができました。また、実践２では、通常の学級と特別支援学級の児童が共に学ぶ体育（運動領域）において、基礎的環境整備と合理的配慮という視点から学級全体及び困難さのある児童の実態について整理し、指導案を作成し、授業実践とその評価を行うという授業づくりの一例を示すことができました。「公平」という考え方を学んだ上で授業づくりを行うことにより、一人一人の児童が安心して自分の力を発揮することにつなげることができたと考えます。今回の実践は、スポーツを通じた多様性の認識・尊重につながり、「共に学び、共に育つ教育」の充実に資することができたと考えます。

今後はさらに教科横断的な視点で障がい理解教育に取り組んでいく必要があります。それにより、「共に学び、共に育つ教育」の更なる推進につながると考えます。

6　研究成果物

研究の成果を踏まえ、「豊かなスポーツライフガイドブック」を作成しました。児童生徒が示す様々な困難さと、それに対して体育の学習を行う際に考えられる支援の例を示しています。また、小学校において困難さのある児童と通常の学級の児童が一緒に体育の授業を行う際の、授業づくりの流れの一例を示しました。

子どもたち一人一人がスポーツを通じて関わり、互いを尊重し、心豊かに主体的に生活することができる共生社会の実現の一助となることを期待します。

《目　次》
第１章　「共に学び、共に育つ」ために
1　「豊かなスポーツライフ」実現のために
2　困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫
第２章　授業づくりガイド【小学校体育科（運動領域）】
1　合理的配慮
2　基礎的環境整備
3　自立活動
4　授業づくりの流れ
〈参考資料〉

学級経営Q＆A

学級経営における生徒指導

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**舘林　志穂**

Q　「学級経営は生徒指導そのものだ」と聞いたことがあります。しかし、学級で問題が起きたときに指導をするばかりで、集団を良い方向へ導くような生徒指導ができていません。日頃からどのようなことを意識して学級経営をしていけばよいでしょうか。

（中学校教諭）

1　はじめに

学習指導要領総則では「学習や生活の基盤として、教師と生徒の信頼関係及び相互理解のよりよい人間関係を育てるために、日頃から学級経営の充実を図ること。」と記され、学級が生徒にとって学習や学校生活の基盤であり、担任の役割が重要であることが改めて示されました。

以下、生徒指導提要に基づいてお話したいと思います。

学級経営とは「よい学級をつくりたい」という思いをもとに学級を育てていく営みのすべてのことであり、その営みの中心は「担任」であると言えます。

生徒指導と聞くと、問題行動への対応というイメージが強いのですが、生徒指導とは、社会の中で自分らしく生きることができる大人へと生徒が育つように、その成長・発達を促したりする意図でなされる働きかけの総称のことです。「お互いが気持ちがよくなるような挨拶を促すこと」「教師や他の生徒の話に積極的に耳を傾けることを指導すること」「学級目標などを意識させ目指す人間性を示すこと」なども生徒指導です。このようなことは、学級で日常的に何気なく行われている働きかけです。学級経営は、生徒指導の推進的な役割を果たすだけでなく、生徒指導が学級経営の重要な内容を構成していると考えることができます。

図が示しているように、学級経営と生徒指導は相互に補完し合って、生徒の豊かな人間性、社会性を育成していくことになりますが、悪いところにばかりに目を向け、その改善だけを生徒指導としていくのでは、生徒を育成したい方向に向かわせることができません。

生徒指導提要「学校・ホームルーム運営と生徒指導の関連図（文部科学省）

ここでは、学級経営における生徒指導について、3つ取り上げます。

2　児童生徒理解

それぞれの生徒の人格を望ましい方向に形成させようとするとき、それぞれの個性を生かし、個人の持つ特徴に従って進められなければなりません。そのためには、生徒理解が不可欠です。個性や人格と言われるものは、きわめて複雑な構成を持ち、その表れ方も多様ですから、多面的・多角的な理解が必要です。能力の側面、心理的側面、環境の側面、基本的生活習慣、人間関係、情報メディアへの接触状況などです。そ

うすることによって、いつ、どのような方法によって指導するのが最も効果的なのかが明らかになったり、一人一人が力を発揮できる活動、お互いが補い合って物事を成し遂げたりするような活動につなげることができると考えられます。集めた資料から先入観で生徒を見るということではなく、新しい一面があることも理解した上で接していくことも大切です。

3　教師間の連携について

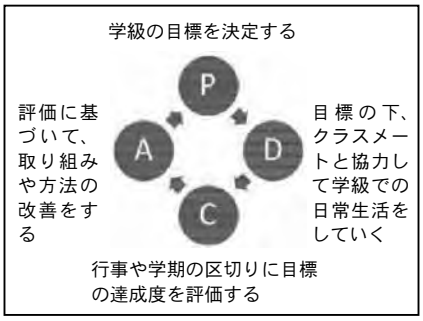
学級の様々な個性を持った生徒の個性を伸ばし、一人一人の健全な成長発達を促すためには、全教職員の共通理解を図り、学校全体として協力して進めることが大切です。「どのような生徒を育てるか」という目標を共通理解し、同じ方向性で指導にあたりたいものです。

中学校では、学級担任、学年担当、教科担当、委員会担当、部活動顧問等、多くの教員の目で、様々な場面、様々な立場の生徒の姿を見ることができます。連携をとりながら観察をしたり、声掛けをしたりすることで、先生方みんなで見守ってくれているのだという生徒の安心感にもつながります。担任が積極的に情報を収集しながら、よいところを褒めて価値づけていきたいところです。また、事務職員、学校用務員、ALT などから、担任が普段目にしない生徒の姿を教えてもらうということもあります。校内の職員が職種を越えて小さなことでも話題にできるような関係性をつくっておくことも、生徒の成長を後押しすることにつながります。

職員室では、心配な生徒のことはもちろんですが、その日にあった良い行為や言動について生徒の名前を出しながら話をして、それぞれの先生方の学級経営に生かしたいものです。

4　評価について

学級経営でも目指す生徒の姿を明確にしたマネジメントサイクル（PDCA サイクル）による実践をすることが、確かな生徒の変容につながります。何を評価するのかを適切に定め、生徒の姿から、ある面が願った通りに育っている、育っていないということだけではなく、教師自身の指導やかかわりがその姿にどのように影響しているかを評価することが大切です。どのような指導が有効だったか、努力が必要な部分はどこなのかを洗い出し、今後の指導の改善に生かせるようにします。



「生徒の活動」の検証改善サイクル（「学級・学校文化を創る特別活動（中学校編）」（教員向け指導資料）文部科学省）

また、学級の姿を振り返る上で、学級目標を活用するとよいでしょう。学級目標は、教師と生徒が「こんな学級にしたい」という願いを共有し、生徒の言葉で表したものです。具体的な姿が明確で、教師も生徒も日常的に意識できるものにすることで、日頃の生活や行事などの取組にも生かすことができます。学級目標をただの飾りにしてしまうのではなく、絶えず学級の取組を見直す視点として活用し、評価を積み重ねることで、学級としての変化やその中での自分の役割の責任や成長を実感させていきたいところです。

5　おわりに

教員に必要な資質と専門性として「児童生徒に対する愛情をもち、一人一人の児童生徒と真剣に向き合うことができること」があります。私たちの様々な場面での指導は、生徒に対する温かな態度や教育的愛情を前提としたものであるのは当然のことです。問題行動に対する毅然とした指導はもちろんですが、一人一人の生徒の個性を認め、その良さや可能性を伸ばすことに目を向けることも大切にし、学級のすべての生徒と向き合っていきましょう。

教科指導Ｑ＆Ａ

小学校音楽科の指導におけるＩＣＴ活用

－学習のねらいを踏まえた活用方法について－

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**赤坂　裕子**

Ｑ　小学校音楽科の指導におけるＩＣＴ活用のポイントについて教えてください。

１　はじめに

「ＩＣＴの活用方法」に注目すると、多様な活用方法が考えられますが、音楽科の学習のねらいを踏まえた上での活用方法を模索していく必要があります。

ＩＣＴの活用については、「小学校学習指導要領解説音楽編（平成29年７月）」には、次のように示されています。

> 児童が様々な感覚を働かせて音楽への理解を深めたり、主体的に学習に取り組んだりすることができるようにするため、コンピュータや教育機器を効果的に活用できるよう指導を工夫すること。

このことから、ＩＣＴは、児童が学習のねらいを達成するための手段として活用されるということがわかります。

２　ＩＣＴ活用のポイント

(1) 学習のねらいの明確化

ＩＣＴをどのような学習場面において、どのように用いるかを考える際には、学習のねらいを明確にすることが大切です。

例えば、鑑賞領域において、曲や演奏のよさなどについて考えをもち、曲全体を聴き深めることが学習のねらいであれば、自分が聴きたいところを、自分のペースで何度も聴くことができるように１人１台のタブレット端末を活用するという、聴き深めるための手立てとしての活用方法が見えてきます。また、曲や演奏のよさをグループで共有する場面では、感じ取ったことなどを言語で表現する言語活動と、曲や演奏のどんなところから感じ取ったのかを、グループで１台のタブレット端末を活用して、視点をもって再度聴いてみるという音楽活動を往還させた学習も見えてきます。

ＩＣＴを活用することが先行しすぎると、ＩＣＴ活用が手段から目的に変わることもありますので、まずは、学習のねらいを明確にした授業展開を構想し、どのような場面で、どのように用いるか、学習場面と活用方法の精選を進めていきましょう。

(2) ユニバーサルデザインの視点

児童一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細やかな指導や支援ができるようにするための手立てとして、ＩＣＴを活用していくことも大切です。「小学校学習指導要領音楽編（平成29年７月）」には、考えられる例として次のように示されています。

> ・音楽を形づくっている要素（リズム、速度、旋律、強弱、反復等）の聴き取りが難しい場合は、要素に着目しやすくなるよう、要素の表れ方を視覚化、動作化するなどの配慮をする。なお、動作化する際は、決められた動きのパターンを習得するような活動にならないよう留意する。
> ・多くの声部が並列している楽譜など、情報量が多く、児童がどこに注目したらよいのか混乱しやすい場合は、拡大楽譜などを用いて声部を色分けしたり、リズムや旋律を

部分的に取り出してカードにしたりするなど、視覚的に情報を整理するなどの配慮をする。

このことから、児童が学習のねらいを達成できるようにするための支援が必要であり、ＩＣＴ活用がその一つの手段となることが考えられます。ユニバーサルデザインの視点から、ＩＣＴ活用を進める場合においても、当然のことながら、学習のねらいを明確にすることは大切です。

例えば、歌唱の活動において、曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりに気付かせる手立てとして、大型提示装置等を用いて楽譜を拡大表示します。その際、リズムや旋律など色分けをして表示し、児童が曲の構造の特徴を視覚的に捉えやすくし、捉えた曲の構造の特徴を歌詞の内容と関わらせていく学習が考えられます。ここでは、楽譜の拡大表示、音楽を形づくっている要素の色分け、歌詞の拡大表示など、ＩＣＴを活用することで、視覚的に情報を整理することができます。また、パソコンやタブレット端末を用いて作成したものは、保存ができるため、学習の振り返りにも活用することができます。

(3) 主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善の視点

児童の主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善を進める事項として、「小学校学習指導要領解説音楽編（平成29年７月）」には、次のように示されています。

題材など内容のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。その際、音楽的な見方・考え方を働かせ、他者と協働しながら、音楽表現を生み出したり音楽を聴いてそのよさなどを見いだしたりするなど、思考、判断し、表現する一連の過程を大切にした学習の充実を図ること。

これまで行ってきた授業に、さらにこのような視点で、授業改善・充実を図ることが求められています。そのための手段として、ＩＣＴを活用することができます。

例えば、音楽づくりの活動において、音楽の仕組みである「反復」や「変化」を用いて、まとまりのある旋律をつくる際に、タブレット端末を活用することが考えられます。これまで、実際に音を出して試行錯誤しながら旋律をつくる際には、鍵盤ハーモニカやリコーダーを用いてきましたが、タブレット端末で音楽をつくるソフトウェアやアプリケーションを使用すると、容易に思いや意図を音楽として表すことができます。つくった旋律を録音して、何度も聴いたり、修正したりすることも可能になります。また、タブレット端末の画面上で、音楽の仕組みである「反復」や「変化」についても視覚的に確かめることもできます。児童がつくった旋律を互いに聴き合いながら、それぞれの表現のよさを認め合ったり、自分自身の表現に生かしたりする場面においても、自動で再生ができる機能が役立ちます。

３　おわりに

ＩＣＴ活用には、機器の接続や設定の不具合など、やってみなければわからない様々なトラブルがあります。そのようなトラブルへの対処や、ＩＣＴを活用した指導方法の助言や支援を日常的に行う「ＩＣＴ支援員」などの配置促進に係るサポート体制も整備されつつあります。このようなリソースを積極的に活用しながら、主体的・対話的で深い学びの実現を目指した授業改善を図っていきたいものです。

【引用・参考文献】

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説音楽編：文部科学省
小学校音楽科の指導におけるＩＣＴの活用について：文部科学省

教科指導Q＆A

共通科目「理数」の指導について

岩手県立総合教育センター
主任研修指導主事　**髙橋　国博**

Q　新学習指導要領で新設された共通教科「理数」の指導のポイントについて、教えてください。

1　はじめに

新「高等学校学習指導要領（平成30年）」では、「探究」ということばが頻出となっており、キーワードの一つと言えると思います。

「高等学校学習指導要領の改訂のポイント（文部科学省）」では、「生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくことがこれまで以上に求められる。」とあることから、これからの学習活動は「探究」を実践していくことが必要であることが分かります。

そして、専門教科「理数」やスーパーサイエンスハイスクールで実践されてきた「課題研究」を土台として、共通教科「理数」が新設されました。ここでは、共通教科「理数」の科目「理数探究基礎」「理数探究」がどのような性質のものか、また、指導のポイントを具体的な例を用いて説明します。

2　新設の共通教科「理数」について

(1) 数学、理科、及び専門教科「理数」との関わりについて

「高等学校学習指導要領解説理数編（平成30年７月）」（以下「解説」）の第１章第２節１（３）では、新教科・科目の基本的な構成について次のように示されています。

> 「理数探究」及び「理数探究基礎」は、現行の数学科における「数学活用」、理科における「理科課題研究」及び専門教科「理数」における「課題研究」の内容を踏まえ、発展的に新設されるものである。

このことから、文部科学省が示している学習過程のイメージ（図１）も、数学や理科との関わりが強く表されています。

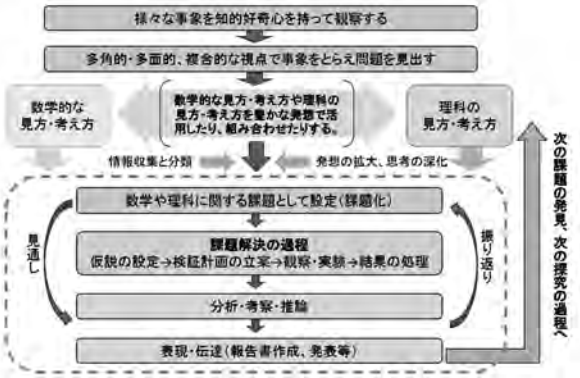


図１　新学習指導要領共通教科「理数」の学習課程（探究の過程）のイメージ

また、「解説」第３章１（3）では、次のように、数学又は理科の教師を中心に指導することが示されています。

> 各科目の指導に当たっては、数学又は理科の教師が指導を行うこと。その際、探究の質を高める観点から、数学及び理科の教師を中心に、複数の教師が協働して指導に当たるなど指導体制を整えることにも配慮すること。

(2) 総合的な探究の時間との関わりについて

「解説」第３章３（2）で総合的な探究の時間の代替について次のように示されています。

> 理数の「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができる。

どちらも探究の過程が四つのプロセスであることが分かります（図２）。

総合的な探究の時間	理数探究
①課題の設定 体験活動などを通して，課題を設定し課題意識をもつ。	①課題の設定 自然や社会の様々な事象に関わり，そこから数学や理科などに関する課題を設定する。
②情報の収集 必要な情報を取り出したり収集したりする。	②課題解決の過程 数学的な手法や科学的な手法などを用いて，仮説の設定，検証計画の立案，観察，実験，調査等，結果の処理などを行う。
③整理・分析 収集した情報を，整理したり分析したりして思考する。	③分析・考察・推論 得られた結果を分析し，先行研究や理論なども考慮しながら考察し推論する。
④まとめ・表現 気付きや発見，自分の考えなどをまとめ，判断し，表現する。	④表現・伝達 課題解決の過程と結果や成果などをまとめ，発表する。
※指導上の配慮事項 探究の過程は①～④が順序よく繰り返されるわけではなく，順番が前後することもあるし，一つの活動の中に複数のプロセスが一体化して同時に行われる場合もある。	※指導上の配慮事項 探究の過程は①～④の必ずしも一方向の流れではない。探究のための具体的な方法を固定して考えず，探究の過程を適宜振り返りながら改善させる。

図２　「総合的な探究の時間」と共通教科「理数」の科目「理数探究」における探究の過程の関係

理科における学習の過程例（探究の過程）の八つのプロセスと比べると、別のものと勘違いしてしまいますが、詳しく見てみると、本質的には同じであると言えると思います。

３　「理数」を指導する際のポイント

筆者が専門学科である理数科で「課題研究」の指導に当たった経験を踏まえて、いくつかのポイントを述べます。

(1) 自ら課題を立てる

生徒が主体的に研究することが、探究活動の充実につながります。与えられた課題ではなく、自ら立てた課題を解決することが、主体的に研究することへの第一歩です。ただし、このことこそが、指導者にとっても、生徒にとっても難しいことだと思います。

(2) 自ら課題を立てるために

ア　疑問を大切にする

これまでに学んだことが常に正しいとは限らない。条件によって事象が変わることもあります。すなわち、理論と現実にはギャップがあることもあるのです。このギャップこそが問題であり、課題の設定につながります。また、これまでに学んだことを活用するためにはどのようにすればよいか、常に考えることが大切です。

イ　観察、実験を大切にする

最近はインターネットを活用して色々な情報を得ることができるようになりました。しかし、それに頼りすぎるのは良くありません。それよりも大切にするべきは、観察、実験です。自然事象を観察、実験することにより、課題を見いだすことが可能になります。まずは、観察、実験をするよう、指導しましょう。

(3) 先行研究を生かす

インターネットの普及で、先行研究を調べることが格段に容易になりました。先行研究を参考にしつつ、まだ解明されていないことに特化して研究することが、効率のよい研究となります。利用できるものは利用し、効率よく研究しましょう。

(4) ときには後戻りもいとわない

研究を進めていくと、最初の課題と異なる方向に進んでしまうこともあります。また、新たな疑問が生まれてくることもあります。そのようなときは、課題を設定しなおすことも考えてください。そこまで戻らなくても、仮説や検証計画を見直すことも考えてみてください。探究の過程は必ずしも一方通行とは限りません。

(5) 初見のつもりでレポートを読む

研究のゴールは、レポートを公表することや、しかるべき場で発表することになります。どちらも大事ですが、後々まで残るのはレポートです。理想は、誰が読んでも内容を理解できることです。そのような視点でレポートを読み、指導することが必要だと思います。生徒たちにとっては、自らが行った研究ですので、内容はよく分かっています。よく分かった上で書くので、初めて読む読者にとってわかりにくいレポートとなってしまうことがよくあります。研究者と読者、両方の立場に立って、指導することが重要だと思います。

以上のことはポイントのほんの一部ですが、今後の指導の参考になれば幸いです。

小学校外国語活動で大切にしたいこと

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**桐越　綾**

Q　昨年度から、外国語活動を中学年で行うこととなりました。今まで高学年で行ってきた外国語活動と同じように授業をしてよいのでしょうか。指導する際の留意点について教えてください。（小学校担任）

1　はじめに

昨年度、小学校学習指導要領の全面実施となり、中学年では外国語活動、高学年では教科として外国語が導入されました。新しく導入されたこともあり、外国語については、研修等の機会を通して研鑽を積んで授業を行っていることと思います。反面、中学年を担当している先生方にとっては、高学年の外国語との接続を意識しながら、どんな活動を行えばいいのか、悩みながら取り組まれている方もいらっしゃるのではないでしょうか。ここでは、外国語活動について旧学習指導要領との相違点について確認し、大切にしていきたいことを確認しましょう。

2　外国語活動が中学年に導入された経緯

平成23年度から高学年において、外国語活動が導入されました。充実した活動により、児童の高い学習意欲、中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった成果が認められました。その一方で、音声から文字への円滑な接続、日本語と英語の音声の違い、文構造の学習において課題も指摘されました。

そこで、中学年では「聞くこと」「話すこと」を中心とした活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高める（素地）、高学年では段階的に文字を「読むこと」「書くこと」を加えて、中学校への接続を図る（基礎）ことを重視することとなりました。

3　外国語活動の変更点と留意点

外国語活動が体験学習であることは、今までと変わりありません。外国語活動で、児童は初めて外国語に出合います。最初の段階では、慣れ親しませることを目指すことが重要です。慣れ親しませるためには、実際に体験させることが必要です。「よくわからないけれどもやってみる」という態度を育むことが、コミュニケーション能力の素地につながっていきます。今まで行ってきた体験的な学習の中に、今回の改訂で新しく示された視点を加えることで、「素地」から「基礎」へとつなぐ橋渡しとなります。

【変更点と留意点】

(1)　3つの領域の提示

「聞くこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」の3つの領域が示されました。

「話すこと」が（やり取り）と（発表）に分けられました。実際のコミュニケーションの場面を考えると、双方向で「やり取り」することの方が、「発表」よりも多いと考えられます。「やり取り」が言語習得の観点から見ても、効果的であることが明示されています。授業の中で、「やり取り」を行う場面を多く設定し、言語に対する気付きを促すことで、児童の学習意欲を高めたいものです。

領域ごとに示された目標に、新たに示された事項は、次の表の通りです。（学習指導要領をもとに筆者作成）

領域	目標をより具体化していく観点から示された事項
「聞くこと」	・ゆっくりはっきりと話された際に ・文字の読み方が発音されるのを聞いた際に
「話すこと（やり取り）」	・基本的な表現を用いて ・動作を加えながら ・サポートを受けて
「話すこと（発表）」	・人前で実物などを見せながら

それぞれの領域で言語活動を行う際の留意事項となります。児童の発達段階に応じて意識したいものです。

(2)「思考力、判断力、表現力等」を育成する指導場面の設定

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、情報や考えなどを表現することが明記されました。

単に英語を使用して伝えればよいというのではなく、相手のことを意識しながら、相手の反応を確かめながら伝え合うことが大切です。「相手」とは、中学年では、直接やり取りを行う目の前の相手のことを指します。また、自分の考えや気持ちなどもしっかりと伝えることができるような活動を通して、児童には、わかることや伝わることの喜びや達成感を味わってほしいものです。

(3) 言語活動例の提示

「聞くこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」の３つの領域ごとに言語活動の例が示されました。

言語活動を設定する際には、児童が興味・関心を持つ題材を扱い、聞いたり話したりする必然性のある体験的な活動を設定することが大切です。中学年の児童が外国語活動において初めて英語に触れることを踏まえると、まず聞く活動を十分に設定することが大事です。また、文字については、外国語活動では「聞くこと」の言語活動で取り扱います。大文字や小文字の名称を表す「読み方」と「文字」を一致させることが目的です。知識として何度も繰り返して指導するのではなく、活動を通して体験的に文字に親しませることが、高学年の「書く」活動につながっていきます。

４　おわりに

高学年が教科として「外国語」を行うことになったことで、中学年も教科の前段階として、言語材料を理解したり練習したりする指導をしなければ！と肩に力を入れるのではなく、外国語活動を担当する先生方には、児童と一緒に外国語でのコミュニケーションを楽しんでほしいと思います。今までの外国語活動で成果を上げてきた、学習意欲の向上や積極性を中学年から育んでいくことがねらいです。今まで行ってきた外国語活動の中に、先に挙げた（1）～（3）の視点を加えて、更に充実した外国語活動を行うことで、伝え合う力の素地を育むことができます。

他にも、普段友だちと話題にしないような内容でも、外国語活動において友だちとやり取りをすることを通して、友だちや自分のよさを再確認することができます。また、日本語以外の言語を学ぶことで、日本語と外国語を比較し、日本語のよさや外国語のよさに気付くこともできます。このように、体験的なコミュニケーションを通して、やり取りの楽しさだけでなく、他者理解や自尊感情などを高めていくことにもつながります。

最後になりますが、児童にとって、外国語を使用してコミュニケーションを図る姿の一番のお手本は先生方です。先生方の英語を使っている姿、ALT の先生と楽しそうに話をしている姿が憧れのモデルになります。そして、慣れない英語を使って挑戦している自分たちを褒めてくれる先生の存在が、挑戦意欲を高めます。先生方も児童と一緒に英語を楽しんでください。

教育相談Ｑ＆Ａ

生徒の積極的行動を支援する

－ＰＢＳの視点を通して－

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**金野　節子**

Ｑ　年々、通常学級の生徒たちの中にも様々な支援を必要とする子どもが増えてきているような気がします。どのような支援が考えられるのでしょうか。
（中学校学級担任Ａ先生）

１　はじめに

文部科学省は平成24年に実施した通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査によると、学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒の割合は約6.5％であると報告されています。通常学級における支援の必要性を感じていらっしゃる先生方も多いのではないでしょうか。

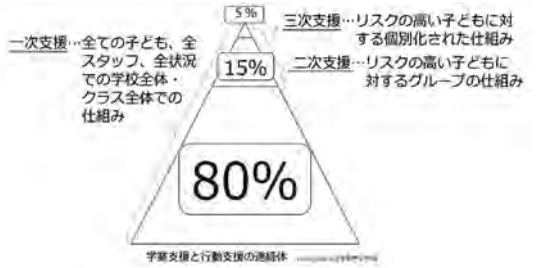
しかし、すべての生徒が同じ支援を必要としている訳ではないと思います。今回は、児童生徒に対する段階的な支援について考えてみることにします。

２　行動に着目する

ＰＢＳ (Positive Behavior Support) とは、日本語では「積極的行動支援」と訳すことができます。ＰＢＳが大切にする視点は二つあります。一つは児童生徒が示す積極的な行動、適切で社会的に認められる行動を指導上注目しようとする視点です。もう一つは適切な行動の指導に当たって、児童生徒の「やってみよう」という動機づけを保てるようなかかわりを積極的に行う視点です。

ＰＢＳは、児童生徒の良い面に注目しながら、それを育む指導に焦点を当て、育てていきたい行動を認め、ほめる指導を推進します。児童生徒は認められ、「やってよかった」という実感とともに、様々なことにチャレンジする姿を見せてくれるのではないでしょうか。そのためには、すべての生徒を対象として連続した支援ができる体制を構築することが必要となります。下の図１は、支援を３つの層に分けて配置したものです。

図１ 支援の三層構造



ポジティブ生徒指導・予防的学級経営ガイドブック
学業支援と行動支援の連続体を参考に筆者作成

図１中の一次支援はユニバーサルなもので、期待行動を決めて児童生徒に伝え、期待行動をとることができた児童生徒を評価する仕組みです。ユニバーサルな支援がなされた場合、およそ80％の子どもたちが適応できる傾向があります。二次支援は対象を絞った支援であり、集団の約15％がこの支援を必要とします。対象を絞り込み、課題解決に必要な追加支援を小集団の中で行います。三次支援は、集団の約５％程度で、個別に集中的な支援が必要となります。この層の児童生徒には特別支援教育の視点が重

要になります。

各層で行われる支援による効果が示された場合は、支援を順次外すための検討も必要になります。

3　実際の取組の様子

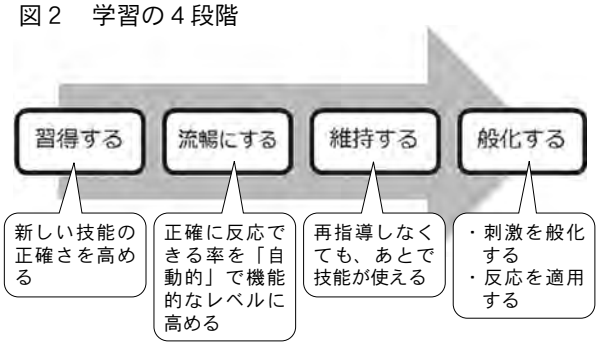
担任のＡ先生が所属する学年では、学年長を中心に生徒の課題を明確にし、先生方全員で共通理解を図りました。そして、生徒に期待する行動を長期休業明けの『課題（提出物含む）を期限までに提出する』に設定し、支援を行いました。具体的には、中学校１年生の夏休みの課題を可視化した計画表（１ページを１マス）を全員に配布し、学年集会で使い方について説明を行いました。宿題が終わったところに色を塗り、宿題の進捗状況を生徒と先生が視覚的に把握できるようにしました。これは学年全体の生徒を対象とした支援、つまり一次支援にあたります。この一次支援の結果、夏休み明けに課題を提出できた生徒の割合は80％でした。また、二次支援を受け課題を提出することができた生徒は13％、三次支援を必要とした生徒は７％でした。先生方からのポジティブな言葉によるフィードバックを繰り返し、１年間継続して取り組んだことで、二次支援を要する生徒たちは減り、三次支援を要する生徒も少しずつ取組の改善が見られました。

２年生に進級した後、課題一覧表を配布しなくとも、生徒たちの『課題を期限までに提出する行動』は維持されています。さらに、毎日の宿題や提出物のスケジュール管理等に応用する生徒も増えてきました。

4　改善された要因として考えられること

この学年の取組で生徒の『課題を期限までに提出する行動』が改善された要因について考えます。改善された要因の一つ目として挙げられることは、課題となる行動を明確にし、視覚的に進捗状況を把握できたことです。取組としてはシンプルでありながら、期待される行動が明確であったため、生徒と先生が共通の課題に取り組むことができたと考えられます。二つ目の要因は、積極的に一次支援を行い、フィードバックを行ったことです。生徒が『できた』と実感できる機会を意図的に設定し、肯定的な言葉によるフィードバックを繰り返す中で、生徒たちは適応的な行動のスキルを習得して流暢さを高め、その行動を維持し、最終的には、学習したスキルの般化を促したと考えられます（図２）。

図２　学習の４段階



ポジティブ生徒指導・予防的学級経営ガイドブック
学習の段階を参考に筆者作成

5　おわりに

児童生徒の指導にあたっては、マイナス面にばかり目が向いてしまう傾向があります。しかし、意識的に児童生徒の良い面に着目し、すべての児童生徒に一次支援を行うことで、約80％の児童生徒は適応できることが示されています。

児童生徒に積極的にかかわるＰＢＳの視点をもち、明確な行動レベルで課題を見つけて、対応してみてはいかがでしょうか。

【参考文献】

ブランディ・シモンセン／ダイアン・マイヤーズ（2020）. ポジティブ生徒指導・予防的学級経営ガイドブック―いじめ、不登校、学級崩壊を予防する問題解決アプローチ　明石書店
若林上総・半田健・神山努・加藤哲史編著（2020）. 高校ではじめるスクールワイドPBS 階層的な校内支援体制を目指して　ジアース教育新社

特別支援Ｑ＆Ａ

特別支援学級における道徳科の授業

－授業における各段階での指導の工夫－

岩手県立総合教育センター
研修指導主事　**橋田　孝**

Ｑ　特別支援学級で、児童が１時間集中して道徳科の授業に取り組むために、どのような工夫が考えられますか。　（小学校担任）

１　はじめに

平成29年度告示の学習指導要領において、「特別の教科　道徳」（以下「道徳科」）となり、各学校の特別支援学級でも教科書を使った道徳科の指導が行われていることと思います。

教育課程に道徳科を位置付けている場合、年間35時間以上の指導を行っていきますが、児童の実態や内容項目によっては、児童が集中しづらく、１時間いっぱいの指導が難しい、ソーシャルスキルトレーニングと類似した内容になってしまう等､指導上の悩みがあるようです。

ここでは、道徳科の授業の進め方を確認しながら、児童が集中して授業に取り組む工夫について紹介をしていきます。

２　道徳科の授業の組み立てについて

(1) 教育課程作成までの流れ

①各学校の道徳教育全体計画から、重点となる内容項目を確認します。
②各学校の各教科や行事、支援学級の生活単元学習や自立活動の内容と関連させて、いつ、どの道徳的価値を指導するかが分かる別葉を作成します。
③別葉で、道徳教育を行う場面を確認したら、各学級の教育課程を作成し、計画的に指導を行います。

※別葉を作成する際、学年相応の教科書の内容理解が難しい場合には、文章をリライトしたり、下学年の内容に替えたりすることができます。
※時間割に道徳科を設定している場合は、年間35時間の計画が必要になります。更に、19～22の内容項目全てを指導するように計画する必要があります。
※学級の児童の実態によっては、道徳科と道徳教育を併用することも可能です。その場合、全ての内容項目ではなく、学校や学級で大切にしたい内容項目を重点的に指導するなど、教育課程を柔軟に編成していくことを考えます。

(2) 授業の組み立て

基本的な組み立ては、通常の学級と同じように「導入・展開・終末」となりますが、全ての段階において、各児童の実態やねらいに応じた手立てを考えておくことが有効です。授業展開を考える際には､下記３「道徳科の指導の工夫」を参考に指導のどの段階でどんな工夫が取り入れられるか考えてみてください。

３　道徳科の指導の工夫

(1) 導入の工夫

導入においては、指導する道徳的価値に関するものや児童が興味を引くような工夫が必要となります。

ア　内容の補足

本文を範読する前に、登場人物や状況等を

言葉や絵、図などで補足します。

（例）「このお話には、元気で運動が大好きな男の子と静かで病気がちの弟が出てきます。そんな二人がある約束をするお話です。」と事前に簡単なあらすじを伝えると内容が理解しやすくなります。

イ　紙芝居

教科書の挿絵だけでは、内容理解が難しい場合には、絵を増やすなどして紙芝居を読み、内容の理解を深めるようにします。この際、全ての文章を使うのではなく、リライトすることも工夫の一つです。

ウ　ビデオ、紙人形劇（ペープサート）黒板シアター

聞くことや集中することが難しい場合は、範読だけではなく、様々な方法で劇風に伝えるなど、視覚的な支援をします。

(2) 展開の工夫

展開の時間に集中力が途切れてしまう子供たちが多いようですので、ここで児童の実態に合う、価値に向かう工夫を考えましょう。

ア　ワークシートの工夫

通常の学級で使用するようなワークシートの利用が難しい場合には、児童の実態に合わせ、吹き出しを付けたり、絵やマークの選択式にしたりするなどして、児童の考えを引き出していく工夫が考えられます。

イ　体を動かす工夫

１時間の指導が難しい理由として、座り続けたり、聞いているだけだったりすることが考えられます。その場合、動作化や劇化、ペープサートの利用、登場人物への呼びかけなどの技法を使って、体を動かしながら授業に向かわせる工夫も有効です。

(3) 終末の工夫

特別支援教育の場合、道徳的価値に関わる体験活動を入れることが有効です。

ア　価値項目に合わせたゲーム

児童の実態に合わせてゲーム等で振り返る方法があります。

（例）・価値に合わせたすごろくゲーム
・価値に合った内容にに対してどう行動するか答えるカードゲーム

イ　実際の場面を想定した４コマ漫画

価値項目に合わせ、吹き出しに台詞や気持ちを書いて４コマ漫画を作る。

４　道徳科と自立活動の違い

道徳科と自立活動の内容は類似していることが多く、混同しがちです。この二つの違いについて確認しましょう。

(1) 小学校道徳教育の目標

自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養う

(2) 特別支援学校小･中学部自立活動の目標

学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

道徳科は、内面的な資質である道徳性を養うのに対し、自立活動は実際の行動面の知識、技能を身に付けることになります。ですから、道徳科の授業の中で、スキルを高めるソーシャルスキルトレーニングを取り入れることは避けるべきです。

５　おわりに

１時間の授業の中で、子供たちが登場人物に自分を投影する自我関与等を通して道徳的価値について深く考えることが大切です。そのために、学級の児童の実態に合わせた様々な工夫を考え、それを取り入れながら子供たちの集中が続く授業を作り上げていきましょう。

〈参考資料〉

・道徳教育推進研修資料（令和３年）

編集後記

◇　「教育研究岩手」は、昭和 39 年 7 月の創刊以来、その時々の岩手の教育課題を取り上げ、広い視野から論説、解説をいただくとともに、県内の優れた研究･実践の交流の場としてまいりました。

◇　「教育随想」では、作家のくどう様から、子どもたちが自ら考え自ら望むことへの支援の大切さについてご示唆をいただきました。「論説」として、早稲田大学の田中教授には、子どもたちの主体的・対話的で深い学びの充実を図る学習評価について明示していただきました。「解説」では、阿部校長、福士校長、継枝校長、中野校長から、それぞれの視点で、自校の実践や豊富なご経験を基に、特集テーマを具現化するためのご示唆をいただきました。また「提言」では、石頭様から、子どもたちを信じて待つことの大切さを教えていただきました。「実践事例」として、プログラミング教育の実践を紹介いただきました。

◇　令和３年２月に行われた岩手県教育研究発表会では、全体テーマを「新しい時代を拓く子どもたちの主体的な学びの充実を図るカリキュラム・マネジメント－学校段階等間の接続の視点に立って育む資質・能力－」として、カリキュラム・マネジメントの意義と実践について、明星大学の吉冨教授からご講演いただきました。豊富な実践事例をご紹介いただきながら、カリキュラム・マネジメントについて、学校全体で主体的に粘り強く取り組むこと、繋ぐ視点の大切さをご教示いただきました。

◇　「研究・実践交流」では、小学校国語、中学校数学、健康教育、教育課程の改善による幼児教育の実践、高等学校新科目「公共」の教材開発について執筆いただきました。

◇　最後に、本号を刊行するにあたり、ご多用中のところ快く執筆をお引き受けいただき、玉稿を賜りました皆様に、衷心より感謝申し上げます。また、カメラレポートの掲載に際しまして、全面的なご協力及び貴重な資料をご提供いただきました、県立盛岡ひがし支援学校の関係各位に、衷心よりお礼を申し上げます。コロナ禍のもと、写真にはマスクをつけた児童生徒の姿が多くあります。児童生徒がマスクをはずし、思う存分、笑顔で活動できる日が戻ることを願っています。

教育研究岩手　第 109 号
令和３年 12 月 15 日　印刷
令和３年 12 月 15 日　発行

発　行　岩手県立総合教育センター
〒 025-0395
岩手県花巻市北湯口第 2 地割 82 番 1
電話（代表）　0198－27－2711
ファクシミリ　0198－27－3562
http://www1.iwate-ed.jp/
印　刷　有限会社金ケ崎印刷