

2015
Vol.103

教育研究 岩手

KYOIKU KENKYU IWATE



特集 授業改善の深化 ～知・徳・体の調和の視点から～

● 論 説

国立教育政策研究所
総括研究官 後 藤 顕 一

教育随想

三陸鉄道株式会社
代表取締役社長 望 月 正 彦

● 提 言

岩手県高等学校PTA連合会
会 長 渡 辺 正 和

● 解 説

宮古市立宮古小学校
校 長 笹 川 正

県立大野高等学校
校 長 下 町 壽 男

紫波町立赤石小学校
校 長 紺 野 好 弘

県立盛岡青松支援学校
校 長 清 水 利 幸

盛岡市立大宮中学校
校 長 田 村 忠

The General Education Center of Iwate



岩手県立総合教育センター

岩手県立高田高等学校



校舎・産振棟外観（東面）



校舎・産振棟外観（南東面）



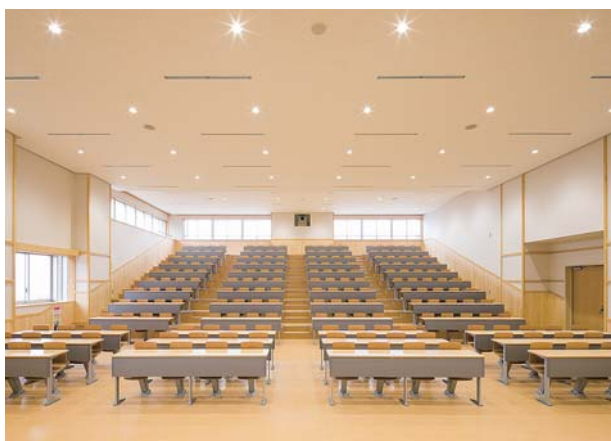
第2体育館・柔剣道場棟



4階天井トップライト



図書室



4階講義室（氷上ホール）



グラウンドの仮設住宅と
発展途上の陸前高田市内

【学校紹介】

本校は、昭和 5（1930）年 4 月 19 日に、高田町ほか 8 ケ町村による学校組合立高田実科高等女学校として設立され、県立高田高等女学校（昭和 11（1936）年）を経て、男女共学の県立高田高等学校（昭和 23（1948）年）となりました。

昭和 40（1965）年に火災で校舎を焼失しましたが、昭和 46（1971）年には女子バレーボール部が全国高校選抜大会優勝・国体優勝、昭和 63（1988）年には野球部が第 70 回全国高等学校野球選手権記念大会に出場するなど、災禍に負けじと文武両道に励んでまいりました。

平成 20（2008）年に広田水産高等学校と統合、平成 22（2010）年には創立 80 周年の節目を迎え、なお一層の勇躍を祈念した矢先、平成 23（2011）年 3 月 11 日に発生した東日本大震災津波によって本校舎・広田校舎をはじめ施設設備に壊滅的な被害を受け、生徒 22 名・教員 1 名が死亡又は行方不明となりました。

その後、大船渡東高等学校萱中校舎を利用して学校を再開、平成 27（2015）年には土地のかさ上げ工事が進む陸前高田市を眼下に望む高台に待望の新校舎が完成し、5 月 6 日に落成記念式典を挙行することができました。

海洋関連の実習施設やグラウンドの未整備、通学路の安全確保など、多くの課題を抱えたままの再スタートとなりましたが、震災の教訓を語り継ぎ、支援していただいた皆様への感謝を胸に地域の復興や社会の発展に尽くすべく、生徒・職員が一丸となって高田高等学校の新たな歴史を刻んでまいります。



三陸鉄道がつなぐもの

三陸鉄道株式会社 代表取締役社長 望月正彦

レトロ調車両「さんりくしおさい」にて筆者

岩手県の沿岸部を走る三陸鉄道（略称：三鉄）は、1984年4月に開業した第三セクターの鉄道会社である。三鉄の開業により、三陸沿岸の交通の便は飛躍的に向上した。例えば田野畑村の人々は、一日がかりだった買い物や病院通いも大幅に短縮、そして子供たちも下宿しなくても高校に通うことができるようになった。

東日本大震災で三鉄も大きな被害を受けた。復旧にかかる費用は百億円以上と見込まれ、被害のあまりの大きさから、「復旧は困難」との見方もあった。震災直後、私は宮古・普代駅間の現地調査を行った。宮古市の田老駅周辺はガレキに覆われていた。そして田野畑村の島越駅で、行方不明者の捜索にあたっていた消防団員から声をかけられた。「三鉄はいつ動くのか？息子が高校に通うんだ」と。復旧を待ち望んでいる人がいることを知り、私は部分復旧を決断した。

復旧優先の方針のもと、社員は不眠不休で復旧可能区間の整備にあたった。3月中に北リアス線の一部で全路線の三分の一にあたる36.2Kmの運行を再開し、被災者のために3月中は運賃を無料にした。しかし他の区間の被害は甚大であり、自力での復旧は困難だった。4月中旬に私は沿線の8市町村長と協議して全線復旧の意思統一をした。続いて5月に達増岩手県知事に対し、三鉄と8市町村長の連名で支援を要請した。また5月以降現地視察に訪れた当時の官房長官、国交大臣にも直接お会いして国の支援をお願いした。

2011年11月に国の支援が決まり、復旧工事に着手した。工事は順調に進み、2012年4月に一次復旧として田野畑・陸中野田駅間で、翌年4月には二次復旧として盛・吉浜駅間で運行を再開した。そして2014年4月には全線で運行を再開することができた。

しかし課題は山積している。大きな課題は、震災からの復興に時間がかかること。被災地では未だ駅の周辺に家がない地域が多数ある。防波堤が完成し、土地のかさ上げがなされないと新たな街はできない。復興が進まないことによる人口流出も懸念される。住宅の高台移転や「復興道路」の整備により車社会も一層進展するだろう。

もちろん三鉄も手をこまねているわけではない。観光客誘致や修学旅行で被災地の現状や課題を学ぶ「震災学習列車」の運行など交流人口の拡大に努めている。また、「駅を中心としたまちづくり」を市町村に要請するなど、様々な取り組みを進めている。しかし、前途は決して容易ではない。

震災からの復興で、つくづく感じることは「鉄道が廃止されて栄えたまちはない」という事実である。地域を衰退させないためにも、会社はもとより行政、住民も一体となった利用促進の取り組みが必要だ。鉄道の優位性（安全・安心、定時性、速達性、大量輸送）は、地域の貴重な財産であることを多くの皆様に理解いただきたい。

車社会の岩手であるが、子供やお年寄りの交通手段として鉄道は欠かせない。三鉄は多くの支援に感謝しながらこれからも人々の笑顔をつなぎ、地域の復興とともに歩みを進めていきたい。

教育随想	三陸鉄道がつなぐもの	三陸鉄道(株)代表取締役社長	望月正彦…1
刊行に寄せて	本格復興邁進年と教育の役割	岩手県立総合教育センター所長	高橋勝…4

特集 授業改善の深化 ～知・徳・体の調和の視点から～

◆論説◆	授業改善の深化を目指す岩手の教育に向けて	国立教育政策研究所 総括研究官	後藤顕一	6
◆解説◆	「知」の視点から			
	ふるさとの復興を担う人づくり ～「自分から」かわり、学びを深める児童の育成～	宮古市立宮古小学校長	笹川正	10
	アクティブ・ラーニングを巡る百家争鳴	岩手県立大野高等学校長	下町壽男	14
	「徳」の視点から			
	道徳的判断力を育てる授業 ～「共通関心」に基づく話し合い～	紫波町立赤石小学校長	紺野好弘	18
	悩むことの大切さ	岩手県立盛岡青松支援学校長	清水利幸	22
	「体」の視点から			
	本校における「授業改善」の取り組み	盛岡市立大宮中学校長	田村忠	26
◆提言◆	全国高等学校PTA連合会大会岩手大会を終えて	岩手県高等学校PTA連合会長	渡辺正和	30
◆実践事例◆	修文錬磨 ～言葉の力を鍛え、思考力・判断力・表現力をはぐくむ～	八幡平市立西根中学校教諭	小田島篤史	32

発表会記録 平成26年度第58回岩手県教育研究発表会

◆教育委員長挨拶 「研究発表会テーマ『授業改善の推進』について」	岩手県教育委員会教育委員長	八重樫勝	36
◆全体会			
基調講演「我が国の未来を切り拓く教育の実現」	尚絅学院大学学長(元文部科学省生涯学習政策局長)	合田隆史	38
授業改善実践発表 「わかる授業」に基づいた提案授業(中学校数学)	授業者 岩手県立一関第一高等学校附属中学校教諭	佐藤宏行	42
	学級 1年1組		
◆特設分科会1 「学力保障のための授業改善の推進(知)」	秋田県の学力向上の秘密 —全国学力・学習状況調査、7年連続トップクラスの要因—	秋田大学教育文化学部教授	阿部昇
			48
◆特設分科会2 「豊かな心を育てる道徳教育の推進(徳)」	講演「これからの道徳教育と道徳の時間の展開」	秋田公立美術大学教授	毛内嘉威
			52
◆特設分科会3 「健やかな体を育む教育の推進(体)」	講演「児童生徒が活力ある学校生活を営むための資質や能力を育てる教育の在り方」	鹿屋体育大学教授	佐藤豊
			56

研究・実践交流

- ◆研究報告 小中連携教育の推進 主体的に行動できる たのはたっ子の育成
～人とかかわりあう活動を通して(伝えあい・認めあい・高めあう)～ 60
田野畑村立田野畑中学校教諭 田 中 美恵子
- ◆指導実践 ハンドボール私論 64
矢巾町立矢巾中学校教諭 酒 井 めぐみ
- ◆実践交流 記録を通して幼児理解を深め、育ちをつなぐ指導計画作成を目指す 68
花巻市立土沢幼稚園上席主任教諭 梅 原 真 琴

センターからの発信

- ◆教材開発のポイント
科学的な思考力・表現力の育成を図るための観察・実験の教材開発 72
岩手県立総合教育センター研修指導主事 藤 枝 昌 利
- ◆研究紹介
高等学校における道徳的实践意欲を高める情報モラル指導の在り方に関する研究 76
岩手県立総合教育センター研修指導主事 大 懸 慈 人
- ◆教師のためのワンポイントアドバイス
 - 〈教科指導 Q&A〉 小学校国語 グループ交流や全体交流を充実させる指導のポイント 80
岩手県立総合教育センター主任研修指導主事 長 根 義 広
 - 〈学級経営 Q&A〉 学級経営の基盤としておさえた3つのポイント 82
岩手県立総合教育センター研修指導主事 千 葉 重 徳
 - 〈教科指導 Q&A〉 高等学校生物 教材の取扱いにおける留意点 84
岩手県立総合教育センター研修指導主事 中 村 学
 - 〈キャリア教育 Q&A〉 キャリア教育で育成すべき能力と推進するための環境整備 86
岩手県立総合教育センター研修指導主事 齋 藤 秀 一
 - 〈特別支援 Q&A〉 特別支援学級における生活単元学習指導上のポイント 88
岩手県立総合教育センター研修指導主事 田 代 由 希
 - 〈教育相談 Q&A〉 身体的不調の背景に様々な要因が考えられる児童生徒の保健室での対応 90
岩手県立総合教育センター研修指導主事 平 澤 恒 子
- ◆刊行物紹介
いわて「いじめ問題」予防・対応マニュアル増補版(2015.10)について 92
岩手県立総合教育センター研修指導主事 大 谷 哲 弘

編集後記 97

カメラレポート 岩手県立高田高等学校 表紙裏・裏表紙裏

教育随想執筆者 望 月 正 彦(もちづき まさひこ) プロフィール

昭和27年岩手県花巻市生まれ。山形大学人文学部(法律)卒。昭和49年より岩手県職員として勤務。岩手県久慈市助役、岩手県地域振興部地域企画室長、岩手県盛岡地方振興局長等を歴任し平成22年退職。同年6月より三陸鉄道株式会社代表取締役社長に就任し現在にいたる。震災で大きな被害を受けた三陸鉄道の全線開通を一昨年4月に果たし、三陸沿岸地域の産業振興や地域の活性化に尽力している。



本格復興邁進年と教育の役割

岩手県立総合教育センター

所 長 高 橋 勝

「本格復興邁進（まいしん）年」と位置づけられた平成 27 年度がスタートし 10 ヶ月が過ぎました。東日本大震災津波の発災から間もなく 5 年となり、今年度は待望の県立高田高校の新校舎が完成し、生徒たちは新たな学び舎での一步を踏み出しました。被災地では、未だ様々な困難を抱えている子どもたちも多くいますが、一方で、復興に向けた歩みは一步一步進んでおります。また、震災からの復興に加え、グローバル社会の進展、人口減少など、本県が直面している様々な課題に対応していくためには、将来の本県を担う人材の育成に取り組むことが特に重要であり、教育に期待される役割は益々大きくなってきております。

さて、当センターは、「いわて県民計画」のもと、「いわての復興教育」の推進と「学力向上」を実現するため、「現場に役立つセンター」づくりを一層進め、所員、長期研修生が一丸となって、本県の教育課題や地域社会等のニーズに的確・迅速に応え、学校や幼児、児童、生徒等の支援にあたっております。

教員研修では、本県における教育課題の解決のため、「授業力向上研修」（「教員免許状更新講習」を兼ねる）を核として、教員のキャリア・ライフステージに沿った研修を実施し、教科・領域指導や学級経営等の実践的指導力の向上を図って参ります。平成 26 年度より、採用 3 年目までの若手教員の授業力や実践的指導力の向上のためのプログラムとして「初任者研修」、「2 年目研修」、「3 年目研修」を位置付け、関係機関が連携しながら、採用後の教員を 3 年間かけて育成することとしております。平成 27 年度は、「2 年目研修」の初年度として、全校種合同で実施する「宿泊研修」や高等学校 2 年目「フォローアップ研修」などを実施しました。また、被災地及び遠隔地における教職員の研修支援及び研修機会にも配慮し、教科指導・情報教育を支援する「移動センター研修」の充実を行いました。さらに、先生方の課題解決のための個別の「随時研修」や「どうぶ研修」にも対応し、現場の先生方のニーズに沿った研修機会を提供しております。

教育支援相談では、各学校などからの相談に丁寧に対応し、幼児、児童、生徒の発達や学校生活に関する教育的ニーズの的確な見立て、具体的な指導、支援の充実を通して、学校や幼児、児童、生徒、保護者を総合的にサポートします。併せて、全県的な教育支援体制づくりを推進する中で、長期研修講座（養成研修コース）及び通級による指導担当教員養成講座の充実を図っております。

調査・研究では、県の喫緊の課題である児童生徒の学力向上、豊かな心を育む教育、特別支援教育の充実などに関わる研究に取り組んでいます。中学校社会科及び高等学校地理歴史・公民科における学びの質や深まりを重視し、その指導を充実させていく方法として「アクティブ・ラーニング型授業」の進め方に関する研究や、タブレット P C を活用した学習指導に関する研究など 11 本の研究を行い、本県における教育の諸課題の有効な解決策を明らかにし、教員の研修や学校への支援に活かそうと努めております。

「本格復興邁進年」における教育の役割は非常に重要であります。10 年後、20 年後の岩手の復興・発展を担う人材である目の前の子どもたちを教え育てていくことが、今の岩手の教育に課せられた使命であります。そのためには、教員一人一人がより質の高い授業を提供していく必要があります。

本号では教員の資質向上を目指し、特集テーマを「授業改善の深化」としました。昨年度の中教審の諮問を受け次期学習指導要領の柱も少しずつ見えて参りました。県内には、既にこれからの教育の動向を見据えた素晴らしい実践がたくさんあります。本号に掲載した特集をはじめとする内容は、必ずや各学校の指導、実践に役立つものと考えております。岩手にあるたくさんの財産を共有し、子どもたちの教育の充実を図る一翼を担うことができれば幸いです。



特集 授業改善の深化

～知・徳・体の調和の視点から～



授業改善の深化を目指す岩手の教育に向けて

国立教育政策研究所 教育課程研究センター基礎研究部

総括研究官 後 藤 顕 一

1 はじめに

次代を担う子供がこれから求められる資質・能力を獲得していくためには、岩手県が目指すように知・徳・体の調和を図り、日々の学びを構想していくことが大切である。そのために要である日々の授業を見直し、改善して、更なる進化を目指していくことが必要となる。しかし、これを実際に行うことは、忙しい日々の学校現場にとって決して容易なことではなからう。

次期学習指導要領に向けた文科大臣から中央教育審議会への諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」（2014）では、「子供たちには、…変化を乗り越え、伝統や文化に立脚し、高い志や意欲を持つ自立した人間として、他者と協働しながら価値の創造に挑み、未来を切り開いていく力を身に付けることが求められます。」とあり、これは、換言すれば、変化の激しい予想がつかない時代に向けて、これから求められる力の育成を実現するためには、知・徳・体の調和を意識した具体的な方策が求められていると言える。まさに岩手県が目指す方向性と国の目指す方向性とは合致している。そこで、本報告では、求められる資質・能力の整理と、それに基づくこれからの学校教育が進むべき方策について、授業改善を中心に示すこととする。

2 求める資質・能力の整理

文部科学省（2015）では、諮問を受けた論点整理として、以下のように整理した。この整理では、今まで我が国が培ってきた教育を尊重し、先行的な国内外の研究動向、国立教育政策研究所「21世紀型能力」の整理、国際的な動向等を見据えながら三つの柱を据えている。

- i) 何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）
- ii) 知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）
- iii) どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）

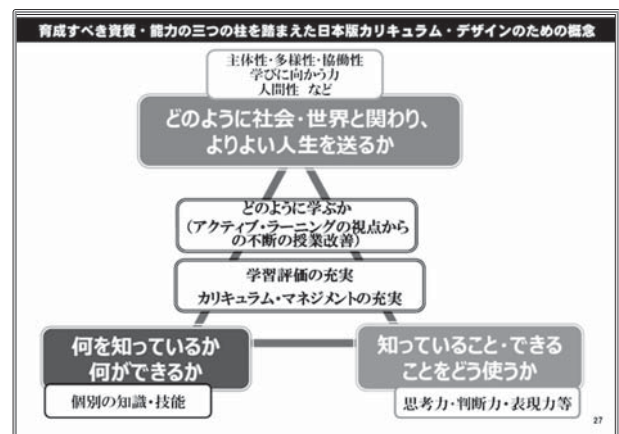


図1 論点整理で示された育成すべき資質・能力の三つの柱

さらに、それらを育成する中核に、「どのように学ぶのか」として、アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善、学習評価の充実として、カリキュラム・マネジメントの充実に据えて整理している。

3 「授業改善」を捉える要素

①これから求められる授業改善の全体像

子供たちが変化の激しい予想のつかない社会を生き抜き、求められる資質・能力を育成するためには、日々の授業にはどんな要素が必要であろうか。「答えが無いような問い」に向き合い続けられるような資質・能力を育成するための学びとは、どんな内容でどのように学習活動すれば可能となるのか。また、これまでの学びと何が本質的に違うのであろうか。それは、単に学習指導要領に沿った授業をなぞって繰り返すだけでは（これまでもが全てそうではないのは自明だが）、実現にはつながっていかないことは想像に難くない。更に、実践をした後に、検証・改善をすることなく、一回の実践がゴールになっていては、問題解決過程を断片的に行ったに過ぎない。目指す資質・能力の育成の実現に向かっていくためには、目的に沿った全体ビジョンを描き、目標を据えて、学びをデザインし、実践を通じてエビデンスに基づいて検証し、改善を続け、全体ビジョンとの整合を常に図ることが求められる。目の前の児童生徒の学びの経験をどのようにデザインしていくかについて検討することが求められると言えよう。

②「授業改善」を実現する7つの視点

国立教育政策研究所（2014）では、「授業改善」の実現に向けて、国内外の学術研究を踏まえ、国内外の先行的な実践分析より、7つの視点として整理している。

- 1) 意味のある問いや課題で学びの文脈を創る … 内容、学習活動
- 2) 子供の多様な考えを引き出す … 学習活動
- 3) 考えを深めるために対話のある活動を導入する … 学習活動
- 4) 考えるための材料を見極めて提供する … 内容
- 5) すべ・手立ては活動に埋め込むなど工夫する … 学習活動
- 6) 子供が学び方を振り返り自覚する機会を提供する … 学習活動
- 7) 互いの考えを認め合い学び合う文化を創る

※「・・・内容」等の記載は筆者による

この整理を「内容」「学習活動」の視点で整理をしてみると上の・・・以下になる。これらは全て1)～7)までは、それぞれ「評価」可能であり、これら視点を要素の項目として、検証するサイクルを回すことも考えられる。これら視点も加えながら、これから求められる授業改善の要素を「内容」「学習活動」「評価」に分けて、述べることとする。

③これから求められる「内容」の整理

各教科等の授業では、基準である学習指導要領の趣旨に沿った内容を学ぶこととなるが、その際にも年間の指導計画、単元構成、各時間の授業の関係性、他の教科や領域、学校生活との関係や位置付けを意識する必要がある。そのためには、求める資質・能力を育成できるような内容構成の整理とともに、上述した「考えるための材料を見極めて提供すること」、「意味のある問いや課題で学びの文脈を創る」ことが求められる。

④これから求められる学習活動の整理

諮問（2014）以来、アクティブ・ラーニングが注目を集めているが、単に学習活動すること自体が目的とならないために、「意味のある問いや課題で学びの文脈を創り」、そのためにはどのような学習活動が求められるかを常に考えてデザインする必要がある。求められる力の育成を図るための学習活動には、必然的として、上述した「考えを深めるために対話のある活動を導入し、子供の多様な考えを引き出す」、「その際にすべ・手立ては活動に埋め込むなど工夫する」、「子供が学び方を振り返り自覚する機会を提供する」といったことが重要になる。このような学習活動を繰り返し充実させていくことで、互いの考えを認め合い学び合う文化を創ることが根付いていくものと考えられる。

⑤これから求められる学習評価とは

本節①で述べたようなデザイン原則に基づく学習指導の評価において、松尾（2014）は、学習評価の在り方の転換の必要性に触れ、「資質・能力を基礎にした教育の在り方が重視される中で、評価の在り方もまた大きく変えていくことが期待されている。」としている。そして、松尾によれば、「従来の測定評価観は、単元計画を作成して、その計画に沿って実践し、子供の学習の結果として習得された知識の量のテストを用いて測定するものである。これは、テストを実施し測定することで成績をつけるといった評価観である」と述べている。こうした評価観においては、学力の一側面しかとらえることができないこと、また、単元の終了後に評価が実施されるため、子供にとっても教師にとっても学びや指導がどうつまづいたのか、何に問題があったのか等、学習プロセスを捉える視点が欠けており、指導の改善に生かすことができず、課題であると考えられる。

一方、これからの学びに求められる評価として、評価を受けていた本人が評価に参画することによって、「評価プロセスを活用して改善・変革を促す評価」であるのではないかと捉える。その一つとして、学習者が自己変容を自ら捉え、学びの改善につなげるような評価、学習指導の改善に資する参加型評価は注目に値する。源（2007）によれば、「参加型評価は、評価を専門とする者もしくは組織の評価担当者が主体となって行う従来型評価ではなく、評価活動に評価専門家以外の人々が『参加』し、評価のプロセスを共有することにより付加価値を高める評価である。」としている。更に、松尾（2014）は、従来型の評価観に代わり、カリキュラム・マネジメントを基盤にした「問題解決評価観」に基

づく評価サイクルを示している。目標に準拠した評価を効果的に進めていくためには、評価観の転換が必要であり、測定評価観から問題解決評価観への転換が必要であるとしている。

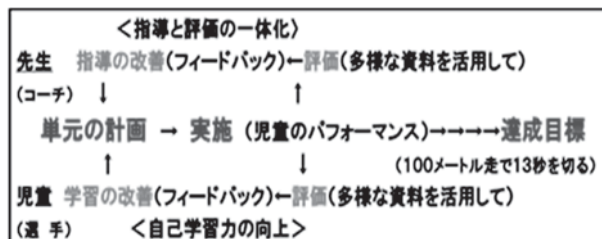


図2 「問題解決評価観」に基づく評価のサイクル

4 「授業改善」に向けての要素間のつながりの重要性

学習が「内容の羅列」や「活動主義」に陥らないようにするためには、それぞれの教科等の学習内容と求められる資質・能力を学習活動でつないでいくことが重要になろう。どれか一つが欠落してもこれから求められる学びにはなり得ないと考える。例えば、内容を伝えるためだけの学習活動に意識が行き過ぎると、何のために、どのような力を育成する学びなのかが見え、目的意識の欠如につながりかねない。また、求められる資質・能力の育成のために内容を構成したところで実際の学習活動に意識が無ければ、教師の一方的な指導になりかねず、学校での学びは成立しない。授業改善を意識する上では、これらの3つのつながりを意識することが必要である。



図3 内容と学習活動と求める資質・能力のつながり

5 カリキュラム・マネジメントの視点から見る「授業改善」の深化

学習プロセスを捉えるためには、1時間の授業（短期）での学びの変容を捉える視点とともに、単元全体、1学期間、1年間といった期間（長期）での変容を捉える視点も求められよう。いずれにおいても、求める資質・能力、内容、学習活動といった要素間のつながりを意識し、目的に対応した評価規準による子供の学びの変容、すなわち「差分」をみとることが求められると考えられる。子供の学びの状況に向き合い、授業を多面的に検証すること、いわゆる構想・計画（P）、実践（D）、検証（S）（または、チェック（C）改善（A））を行い続けられるような取組が望まれる。カリキュラム・マネジメントをサイクルで回しながら、行った実践や学習評価に対し、常に検証・修正を重ねていき、再構成すること、単線型のものではなく、循環型なものに意識を向けた繰り返し粘り強く改善を求め続ける授業研究が求められている。

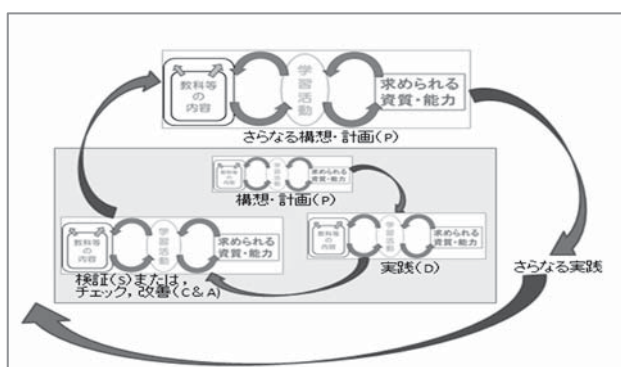


図4 つながりを中心としたカリキュラム・マネジメントサイクルのイメージ図

6 おわりに

今回報告した多くは既に取り組まれていることであろう。改めて考え方を整理していただき、今の実践の位置付けと方向性の確認に用いていただければと思う。とりわけ、各要素間のつな

がりを基盤にした授業改善に資する循環型のカリキュラム・マネジメントを進めることが、児童・生徒はもとより、教師や学校現場各々が「個人として自立し他者と協働しながら価値を創造する」ことにつながり、ひいては、知・徳・体の包括的育成に向けた新しい教育文化を創造することにつながっていくものと考えられる。

このような視点で、授業改善の深化を目指す岩手の教育に向けた期待は大きい。

【引用文献】

- ・ 国立教育政策研究所『教育課程の編成に関する基礎的研究報告書7』「資質や能力の包括的育成に向けた教育課程の基準の原理〔改訂版〕」. 2014
- ・ 国立教育政策研究所『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1』 2015
- ・ 源由理子「参加型評価の理論と実践」
- ・ 三好皓一『評価論を学ぶ人のために』世界文化社 2007
- ・ 松尾知明「教育課松尾知明(2014)「教育課程・方法論 コンピテンシーを育てる授業デザイン」学文社.

ごとう けんいち

1989年埼玉県立高校教諭、2008年埼玉県教育委員会事務局高校教育課指導主事を経て、2009年4月から現職。2013年度は、初等中等教育局教育課程課教科調査官を併任。専門は、化学教育、科学教育。国立教育政策研究所では、国内外の教育課程の調査、ESDに関する研究、理系進路選択研究、教育課程編成に関する実践的研究等に従事。



ふるさとの復興を担う人づくり

～「自分から」かわり、学びを深める児童の育成～

宮古市立宮古小学校

校 長 笹 川 正

1 はじめに

平成 23 年 3 月 11 日、私は海岸から 500 m 程度しか離れていない勤務地で、東日本大震災に遭った。

地震が起きて間もなく、駆けつけた消防士さんからの情報をいただき、子供たちを避難させた。2 日目の早朝、自宅も養殖施設も流失してしまった漁業士さんが来校し、「2、3 年待ってろ、また（養殖体験を）やらせっから。」と言ってもらった。5 日目の朝、卒業式を行った。保護者から「……先生方が助けてくださった命をこれからも一生懸命育てていきます。ありがとうございました。」と謝辞をいただいた。「地域の中の学校でありたい」と願ってきた私にとって、1 つ 1 つがありがたいことであり、これからの「人づくり（教育）」も、地域と連携して頑張ろうという強い気持ちを持った。

その後 3 年間、私はそれぞれの勤務地で、思いをもって復興教育を実践した。6 年生に、復興に向け歩みだした方々取材し、その生き様を劇化させたり、5 年生に、地区の大人から命を守る知恵を伺い冊子にまとめさせたり「今しか学べないこと」を学ばせる教育を行った。

一方、当時、校長会議でいつも隣席させて頂いていた当時の宮古小校長は、「今だからこそ、指導のあり方を見直し、長く続く復興を担える子供たちをつくる必要がある」と、指導観を転換し、授業の改善をはじめとする教科指導の見直しを語っていた。その後、宮古小では「ふるさとの復興を担う『人づくり』」をテーマに掲

げ、単位時間における「自分から」・「助け合う」「かわり合う」「伝え合う」等の手立てを構じ、実践している。そこで、昨年赴任した私が、これまでみてきた宮古小の復興教育の一端を紹介する。

2 「ふるさとの復興を担う『人づくり』」

(1) 「ふるさとの復興を担う『人』」とは

東日本大震災後、宮古小学校体育館には 750 名以上の方々が避難してきた。宮古小職員は避難所対応に全力を尽くした。そして、その経験をもとに「ふるさとの復興を担う『人』」像を具体的に考えた。また、ふるさとの完全な復旧・復興するには 10 年、20 年、或いはそれ以上かかるものであり、その担い手は、現在、本校で学んでいる児童であることも踏まえた。そして、目指す像には、心の持ち方や学ぶ姿勢、さらには生きる知恵などが必要であるという結論に達し、「ふるさとの復興を担う『人』」を次のようにとらえることとした。

ア「心やさしくたくましく生きる子」
イ「ふるさとを愛する子」
ウ「主体的に学ぶ子」
エ「自分の命は自分で守る子」

この 4 つの子供像は、学校教育活動全体を通してめざす姿であり、学校教育目標と同レベルであることから、この 4 つを具体化するための土台として、日々の教科・領域で「『自分から』かわり、考え、判断し、行動できる力」を培うこととした。

(2)『自分から』とは

震災発生以降、さまざまな想定外の事が起こり、その都度、『自分から』状況を把握し、自分で判断し、自分から行動することが求められた。このような経験から「主体的に判断し、行動する力」を培うことが大切であると考えたことによる。

(3)『『自分から』かかわる』とは

想定外の状況を改善するためには、助け合う、かかわり合う、伝え合う、つなぎ合うなど、お互いにかかわり合うことが大切であると考えたことによる。(右図参照)

ア 研究構想図

『『自分から』かかわる力』を培う重点教科及び、具体的に培う力を以下のように考えた。低学年の体育科では『自分から』助け合う力を、中学年の社会科では『自分から』かかわり合う力を、高学年の国語科では『自分から』伝え合う力を、そして全学年の特別活動では『自分から』つなぎ合う力を培うこととした。(設定理由は実践例の説明を参照のこと。)

また、4つの力を全教科・領域等を関連付けて培っていくため、「宮古小復興教育学習プログラム」を作成し、実践の土台とした。

イ 宮古小復興教育学習プログラム

「宮古小復興教育学習プログラム」は、各学年で1、2学期ごとに作成した。その内容は、「ふるさとの復興を担う『人づくり』」にかかわる教科目標と「いわての復興教育における三つの教育的価値と具体の21項目」との関連付けを主に、構成されている。

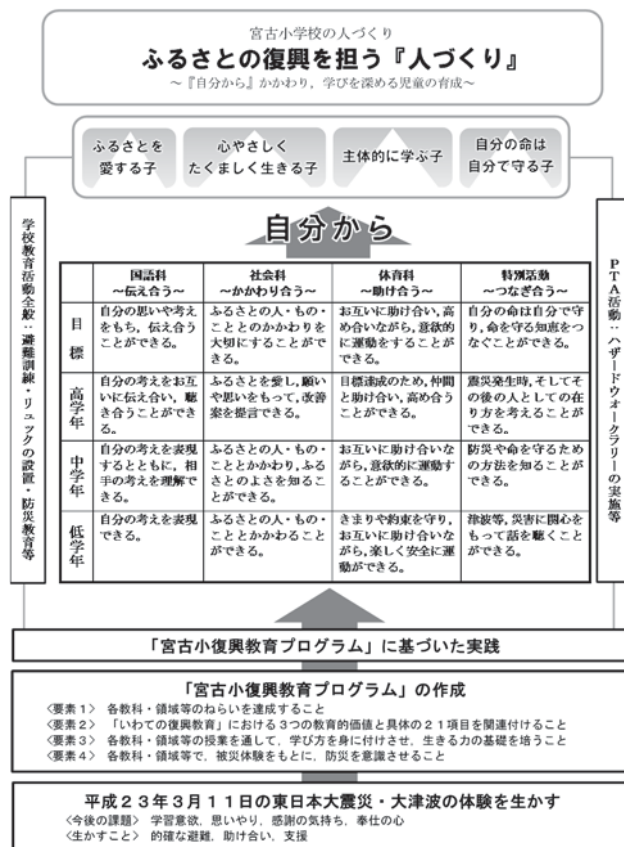
本校の復興教育の目指す児童像

「ふるさとの復興を担う『人づくり』」
ア ふるさとを愛する子
イ 心やさしく たくましく 生きる子
ウ 主体的に学ぶ子
エ 自分の命は自分で守る子

「学年の目指す姿」

ア 地域の人・もの・ことにかかわり合える子
イ お互いに助け合いながら、進んで運動する子
ウ 互いの考えを伝え合える子
エ 自他の命を大切に守る子

自分からかかわる



3 「自分から」かかわる授業づくり

本校では、「ふるさとの復興を担う『人づくり』」を日々の教科指導を通して行うこととした。その単位時間の授業展開にあたっては、2つのことに配慮することとした。

1つは、子供達一人一人が学習課題を「自分のこと」としてとらえ、『自分から』かかわろうとする姿勢をつくること。そして、本時の「振り返り」の発言等から、何を「自分のもの」にできたかで見取ることとした。

もう1つは、重点教科ごと、その展開に「助

	8・9月	10月	11月	12月
国語科 【伝え合う】	だれもがかかわり合えるように かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 障がいのある人々とも支え合いながら生活していくことと気持ちをもち、生きている。	アップとルーズで伝える そなえる①【災害時における情報の収集・活用・伝達】 ② より分かりやすく伝えるための情報の発信の仕方や効果について考えることができる。	クラブ活動リーフレットを作ろう そなえる①【災害時における情報の収集・活用・伝達】 ② 収集した情報を整理し、分かりやすい伝え方を工夫して書いている。	
社会科 【かかわり合う】	水はどこから そなえる①【自然災害のライフラインへの影響】 ② 飲料水の確保や廃棄物の処理に関わる事業について知りその大切さについて考えている。	閉伊街道と復興道路 かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 復興道路の目的と農家の連帯を関連付けながら、地域の人々の思いを考えている。		県の地図を広げて かかわる①【地域づくり】 ② 人々がどのような思いや願いをもって地域づくりに取り組んでいるかを考え、自分もかかわっていかうとしている。
体育科 【助け合う】	鉄棒運動 走り高跳び いきる①【体の健康】 ② 自分の力に合った課題をもち、技ができるよう（動きを身につけるよう）に工夫して運動している。	三角ベースボール かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 規則や作戦を工夫し、友達と協力しながらゲームを楽しんでいる。	ハードル走 いきる①【体の健康】 ② 自分の力に合った課題をもち、動きを身につけるための運動の行い方を工夫して運動している。	ソフトバレーボール かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 規則や作戦を工夫し、友達と協力しながらゲームを楽しんでいる。
道徳	わが家のせつない大作せん そなえる①【自然災害のライフラインへの影響】 ② 震災の教訓をもとに水の供給について考え、大切にしようとしている。	ぼくらだってオーケストラ かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 友達と理解し合い、助け合おうとする気持ちをもっている。	しょうぼうだんのおじさん かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 自分たちの生活を支えている人々への感謝の気持ちをもち、生きている。	いつかにじをかける いきる①【夢や希望の大切さ】 ② 夢や希望をもつてつらいことを乗り越え目標をもつて粘り強くやりとげようとしている。
学級活動	係活動の計画を立てよう かかわる①【ボランティア】 ② 学級のために役立つことを考え進んで活動しよう。		ギネス集をしよう かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 学年で楽しめることを企画し、協力して活動しよう。	
学校行事	交通安全 そなえる①【交通安全】 ② 自分自身を守るために、交通安全を心がけている。			
総合的な学習の時間	障害のある方々の身になって かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 障がいのある方々の暮らしを通して、生きている。			ふれあいアットホーム かかわる①【仲間や地域の人々とのつながり】 ② 非人クラブの交流を通して高齢者へ

平成27年度 第4学年2学期 宮古小復興教育プログラム

け合う」「かかわり合う」「伝え合う」「つなぎ合う」場を意図的に設けること。そして、「T－C1－C2－C3（T:教師の発問、C:子供の発言）」のように『自分から』かかわり、学びを深める姿で見取ることとした。

以下、4つの授業づくりの概略を紹介する。

(1) 低学年の体育科で「助け合う力」を培う

低学年の体育科で「助け合う力」を培おうとしたわけは、次の2点である。

- ・避難所生活をするにも体力が必要であることを実感したこと。
- ・本校職員は、避難所対応をする中で、避難した方々が、お互いに「助け合い」「励まし合い」元氣になっていく姿をみたこと。

そこで、まずは体力を培うため、導入段階に「宮古小エクササイズ」を導入した。このエクササイズは、柔軟性も含め、多様な運動能力の発達を促すことも考え、本校職員が発案した。さらに、説明より活動時間を多くし、運動量を確保した。

次に、「助け合う力」を培うため、①用具の準備・後片付けを共同作業とした。②演技中に励ましや、アドバイスする場を設けた。たとえば、一人の子供が平均台を渡るとき、もう一人の子は横に立



ち、励ましたり、アドバイスをしたりする。また、倒れそうになったときには支えにする

(2) 中学年の社会科で「かかわり合う力」を培う

中学年の社会科で「かかわり合う力」を培おうとしたわけは、次の2点である。

- ・地域の復興を担う「人」になるためには、地域を知ることが大切であると考えたこと。

- ・ふるさとの「ひと・もの・こと」とかかわることによって、ふるさとのよさがわかり、地域の人々の温かさを感じ、ふるさとを愛する心を培うことができると考えたこと。

そこで、まずは地域を知るため、地域教材を扱う中学年の社会科を学習の場とした。

次に、ふるさとの「ひと・もの・こと」とかかわるため、地域に出向いて本物を見たり、地域の方をゲストティーチャーとしてお招きしたり、本物と接することを大切にした。たとえば、昨年4年生は、玄能とノミを使って盛岡までの道を切り開いた「鞭牛和尚」について学んだ。その後、復興道路の工事現場に出向き、工事に携わっている人たちから、新しく作っている復興道路が、これまでの国道と何が違うのか説明してもらったり、どのような思いで作業にあたっているか伺ったり、学習を深めた。そして最後に11月の学習発表会で、鞭牛和尚をはじめ、いっしょに道を切り開いた人たちの思いを劇で演じ、その学びを地域に発信した。

今年度、総合的な学習の時間では「宮古港開港400年」の年であったことから、3年生は祝賀パレードに



参加する前に宮古市の400年の歴史を市史編纂室の方に講演していただいた。6年生は宮古を調べるテーマを細かく設け、専門家に出向き、お話を伺い、学びを深めた。それをリーフレットにまとめ、情報発信する予定である。このようにふるさとの

「ひと・もの・こと」と「かかわり合う」場づくりを意識することで、地域を知り、ふるさとを愛する心を培おうとした。



(3) 高学年の国語科で「伝え合う力」を培う

高学年の国語科で、「伝え合う力」を培おう

としたわけは、つぎの2点である。

- ・震災後、沢山の人を支えたのは言葉であったこと。被災した者同士の「口コミ」情報が、明日への希望を抱かせていたこと。
- ・(1)、(2)の「助け合う力」「かかわり合う力」を培うためにも、「伝え合う力」が大切であると考えたこと。そして、「伝え合う」姿を「ふるさとの復興を担う『人づくり』」のゴールとしたこと。

そこで、まずは「伝え合う」ために、国語の授業では、自分の思いや考えを言葉にのせ、伝えるとともに、相手の言葉に耳を傾け、その思いや考えを聴くことを心がけさせた。たとえば、5年生のインタビューの学習場面では、自分がインタビューする相手について取材し、質問事項を用意した。そして、インタビューでは相手の話に相槌を打ちながら聴いた。予定の時間より質問が早く終わったときには、それまでの内容を、さらに深めたり、広めたりする質問をしていた。このように、言葉に思いをのせたやりとりをすることによって「伝え合う力」を培おうとした。そして、この力は、コミュニケーション能力のほか、相手を思う心の育成にも通じ、結果、人間関係づくりの土台になると考えた。



(4) 全学年の特別活動で「つなぎ合う力」を培う

全学年の特別活動で「つなぎ合う力」を培おうとしたわけは、次の2点である。

- ・「ふるさとの復興を担う」には、まずは「自分の命は自分で守る」必要があること。
- ・災害時には、自分で様々な状況を把握し、判断し、行動する力（自己決定力）が必要であること。

そこで、特別活動の授業ではまずは防災等の知識の他、各地に伝わる「命を守る知恵」を自分のものにすることを意識させた。また、瞬時に判断することや考えを共有し合うことを心が

けさせた。ただ、ときとして場面設定等を原因に、具合を悪くする子もいることから、リラクゼーションの場を設けたり、養護教諭がT2として入るなど配慮している。今年6年生は、災害発生時、瞬時に判断する学習としてクロスロードゲームを行った。課題は「下校途中、強い揺れがあった。直ちに山側の学校に避難しなければならない。だが海側にある自宅には、妹が一人で留守番をしている。あなたはどうか行動しますか。」であった。子供達は瞬時に判断し、そのわけを発表し合った。万一の場合、自分の判断で行動することから、このゲームに正解はない。いずれ、このようなゲーム等を通して、日頃から先輩から後輩に生きる知恵や考え方を「つなぎ合う」ことで、自分の命は自分で守ることができるようになると考えた。



4 おわりに

私は、復興教育は未来に夢を抱き、歩みだそうとする子を培うものであると考えている。

必ずや「ふるさとの復興を担う『人づくり』」の「復興」が「未来」に変わり、子供たちが未来に夢を抱き、歩みを大きくする日が来ると信じている。

については、私たちは、これまでも地域の皆さんの力を借り、教職員の同僚性をもとに、共に授業改善に努めてきたが、今後も、本校の校訓である「至誠」を胸に、「ふるさとの『復興（未来）』を担う宮古小っ子」の育成に尽力するだけ、と自戒している。

ささかわ ただし

前沢中・宮古二中・宮古河南中教諭、野田村・宮古市・県教委指導課・学校教育課指導主事、山田中教頭、宮古市教委学教課長、甲子中・鉾ヶ崎小・津軽石中校長を経て、平成26年度から現任校に勤務。



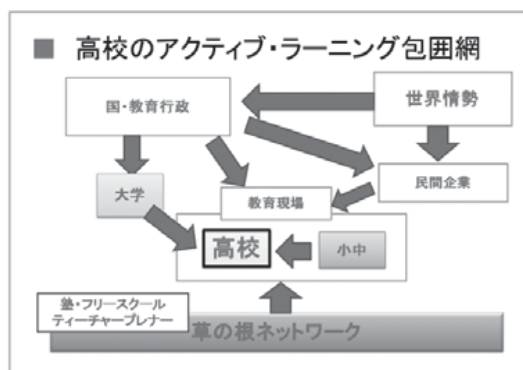
アクティブ・ラーニングを巡る百家争鳴

岩手県立大野高等学校

校長 下 町 壽 男

1 ALムーブメントが生み出した躁鬱

現在、「アクティブ・ラーニング」(以下AL)が、世界の潮流として、教育行政だけではなく、あらゆる層から語られ、そして、そのベクトルは否応なく高校教育に向けられている。



そのような状況の中で、高校の現場には、2つの特徴的な現象が生まれているように思う。

一つは、ALという括りの中で、初等・中等・高等教育の枠組みを超えて、あるいは、生涯教育・社会教育にまで及んで、幅広く教育について議論する場が生まれていることである。それは、ALが、単なる教科指導に関する手法ではなく、「知識注入型の教育を乗り越えた、学習者主体の学びを目指す」「マインドセットを整え、汎用的な能力を育む」といった、教授パラダイムから学習パラダイム、コンテンツベースからコンピテンシーベースにという、小中高大を貫く理念を内包しているからであろう。いずれ、地域、校種、職種を超えて、多くの人々が同じテーブルで、「学び」についてこんなに語り合うということは、かつてあっただろうか。私は、このことは、学校現場の「脱・内向き化」を促すという意味でポジティブに捉えたい。

もう一つは、ALの進展によって、教師の「教育」に対する姿勢が、いみじくもあぶり出されてしまったということである。ALというカードが突き付けられたことで、教師は否応なく自分の「教育観」を審らかにすることが迫られる。そのことにより、旧パラダイムにしがみつく教師と、新しいパラダイムのマインドセットに基づいて先進的な取組を志す教師の二極化の構造が表面化している状況である。

2 学校という組織の発達段階

ALへの意識という点に着目した典型的な組織の構図をデザインしてみよう。

組織内の構図



私は、SNS上にある「反転授業の研究」というグループに所属する、非常に高い志を持って、ALに取り組んでいる先生方の何人かに、あなたはなぜALを行うか問うてみたところ、次のような答えが返ってきた。

- 主体的に学び続ける生徒を育てるため。
- 生徒のマインドセットを整えるため。
- 社会と学校を結ぶ学びをつくるため。
- 知識・技能という一元的な価値観により序列化をするのではなく多様な価値観を認め、他

者と共存するため。

○グローバル社会・共生社会に生きるための能力を身につけるため。

などであった。

一方、A Lに疑問や反対を唱えている人たちからは、だいたい次のような答えが返ってくる。

○A Lのような賑やかしでは学力が伸びない。

○授業とは教師が教え、それを生徒が真面目に静かに聴き理解を深める場である。

○A Lなどを行うと教室内の秩序が乱れる。

○それは理想論かもしれないがそれよりまず基礎基本を徹底することが大切。

○教師はますます多忙化する。

○意欲や態度を評価するのは教師の傲慢。

○学びは個人のものでありグループで行うものではない。

前者（Dグループ）に属する教師は、これまでの教育方法が行き詰まっていることを自覚し、未来型の学びを模索している状況が窺える。一方、後者（Aグループ）の言葉からは、教師の都合優先、変化を好まない体質、注入型教育の価値観（行動主義的教育観）を感じてしまう。

A Lは、組織が一体的に進めるべきものであるとすれば、AとDの間で格差が広がったり、対立したりという構図は避けなければならない。そこで、今必要なのは、優れたアクティブラーナーをつくるだけでなく、旧パラダイムの側の人たちを導く橋を架ける人の存在である。それは、管理職に求められる見識でもある。

私は、組織的にA Lを進めるためのポイントとして次のことをあげている。

①まず、授業を見せあう学校文化をつくる。

②A Lのハードルを低くし皆が取り組めるようにし、その一方でエキスパートを養成する。

③授業の良いところをホメて、それを全職員が共有できるコンテンツをつくる。

④トップダウンとボトムアップを上手く融合し、「学び」を語るときはいつも謙虚に。

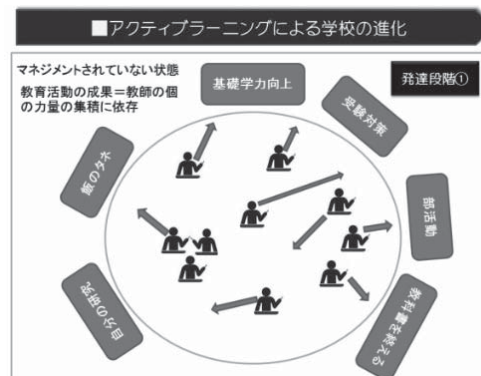
⑤職員一人ひとりが自分事としてA Lを語り、それを結集して自分たちの学校のA L

を創る。

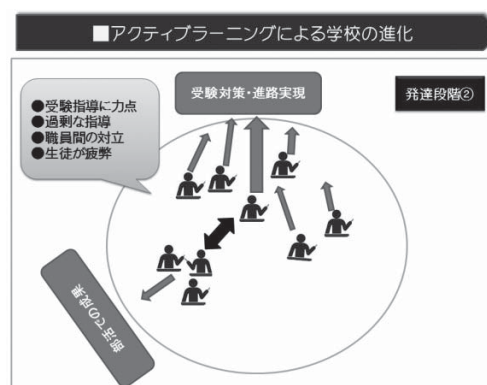
⑥他校、他職種、他職種との連携を密に。競争から共創の精神で。積極的に発信をする。

⑦生徒や保護者にA Lを行う意義や値打ちを伝える場面を作る。

A Lを行うことは、学校を組織化することでもある。学校の組織化の発達段階を、以下の4つの図で示す。

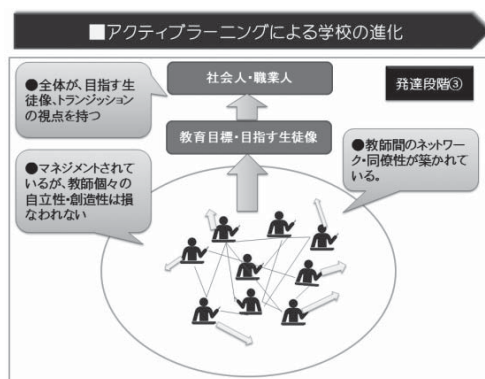


① 教師は「一国一城の主」として、個性に従って様々な方向で生徒を指導する。確かに、学校における教育成果は、生徒の能力や主体性と、教師の個の力量に依存する。しかし、学校とは社会的なものであり、社会に対して成果をもたらすものとされている今、このような教師の個の力量の集積に頼る教育は限界がある。このような組織では、「学び」における教師間の連携が薄く、教師の授業は、自分が高校時代に習った先生の手法や、自分のパーソナリティを過信するような教え込みが多く見られる傾向が強い。

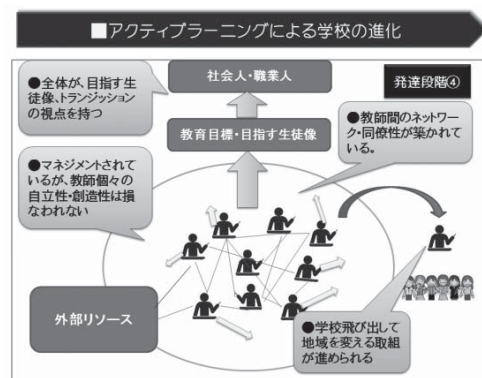


② これは多くの進学校や「文武両道」を標榜する学校に見られるパターンである。基本的に学校としての教育成果を大学合格実績（国公立大合格者の実数など）に求めているので、それに

向かうベクトルが働く。このような中、生徒に過剰に課題を与えたり、模試対策中心の学習や、教科書を早く終えて問題演習を繰り返す授業が行われがちになる。また、部活動を生き甲斐とする教員との対立もしばしば起こり、このような中、実績が上がったとしても、生徒は疲弊し、学び続ける力を殺いでしまうことも考えられる。



③教師個々の自立性・創造性を損なわない方向でマネジメントが行われている。教師同士が「学びのエキスパート」として教科を超えて繋がりあう関係が築かれている。その中で、「学校が目指す生徒像」や「社会人へのトランジションの意識」など全体が共有し教育活動が行われる。



④③から更に発展し、A Lの進展を見据え、外部との接続を取り入れ、チーム学校を目指している形である。また、教師は、学校から飛び出して地域などで発信する活動も行う。それは、学校を捨てて外部と繋がるのではなく、学校の中で得たコンテンツやポリシーを背負って、外の世界に飛び出していくという、いわば、教師のアントレプレナiershipである。A Lによって地域など学校の周辺を変えていくことが、ア

クティブラーナーとしての教師の役割でもあることを示す図でもある。

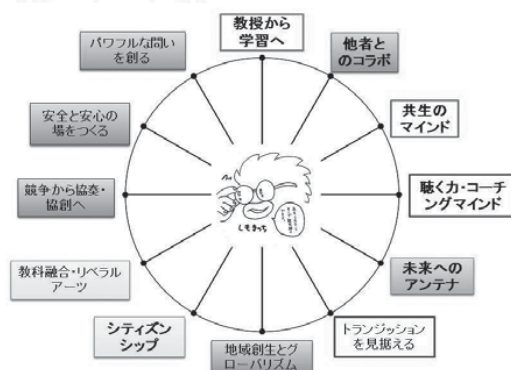
3 マインドセット

マインドセットは、現在A Lを語るときに欠かせない概念なので、ここで少し補足する。

私は、マインドセットとは「自分の世界を広げ、人生を切り開くためにどう思考、判断、表現(行動)を一体的に行うかという、様々な事象に応じて持つべきスタンス。」と定義している。

因みに「set」は数学用語では「集合」のことなので、Mind Set つまり、「マインドの集合体」と考えればしっくりする。例えば、今私の中にあるA Lを成功させる12個のマインドを配置してみたのが図である。

教師のマインドセット(例)



昔はマインドセットという言葉こそ使わなかったが、教師が学びの専門家として見識を持つことは、ごく普通のことである。もちろん、時代が変わる中で、その見識の中味も変容しているが、そういう心構えを持って教育にあたるというのは、古今東西変わらぬ、むしろ教育の「不易」の部分ではなかったのかと思う。

私は、A Lとは、A L型授業と教師のマインドセットが伴ってこそそのもの、と主張する。更に、「育てたい生徒像に基づき、学校が組織として、自らの言葉で語り、自分たちの意思で創り、進める」というスタンスで、学校のマインドセット(カリキュラムマネジメント)を入れることで、「学校としてのA L」が実現する。そして、そのようなA Lが、生徒のマインドセットを整えることを目指すのはいうまでもない。

大野高校では、「地域との関わり」「個を大切に
にする」という大きなマインドセットによって、
A Lを推進していきたいと考えている。

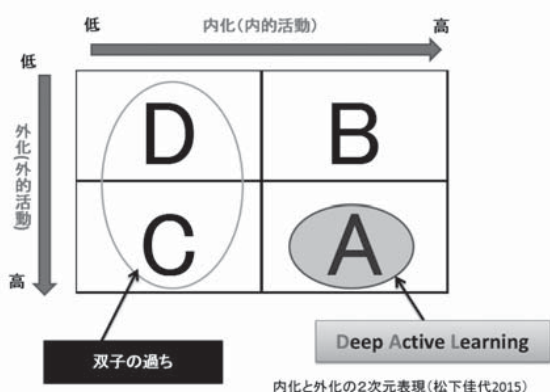
ここで、「個を大切にする」とは、個人指導
を徹底するというのではない。個とは集団の
中の個であり、コミュニケーション、コラボレ
ーション、コ・クリエーションを含んだ上での個を
大切にするという文脈で捉えている（Co-人）。
そう考えることで、授業の中に、協働で問題を
解決する場面を入れるようなアクティブな授業
の展開が期待される。

4 這いまわる経験主義

～ディープのためのパワフルな問い～

A Lが巷でブームになっていくのに伴い、揺
れる振り子の反動のように、A Lへの批判も生
まれている。その多くは、いわゆる「這いまわ
る経験主義」に基づくものである。

そのような中で、「ディープ・アクティブラ
ーニング」という概念が示された（松下,2015）。



これは、外的側面（コミュニケーションやコ
ラボレーションなど）だけでなく、内的側面(教
科書や講義を中心とする活動)の充実を、A L
を行う中で論じていこうという提案である。

図に於いて、Dの部分、教科書を網羅する
一方通行型の授業、Cの部分は、いわゆる「活
動ありて学びなし」といわれるものである。
CとDで示される象限の学びは「双子の過ち」
と呼ばれる。(Wiggins&McTighe,2005)

ディープA Lとは、内化と外化を充実させた
Aの象限の学びを目指すというものである。

現在、特に進学校を中心として、ディープで
あることが強調されていて、「グループワーク
に拘泥するのではなく、内的活動を充実させる
ことが既にA Lなのだ」という声が大きくなっ
ている。その中で、特に「どう問いを立てるか」
ということが論じられている。

私も、しばしば、「持続する知識、他に転移
する能力を培うための『パワフルな問いを立て
ること』で授業はA Lになる」という話をする。

しかし、敢えて記すが、A Lとは、「パワフ
ルな問い」を立てることだけではなく、その問
いをどのような「活動」を仕掛けて、深め、解
決に向かわせるかがポイントである。その「活
動」に外化や他者との共創などをどう取り入れ
ていくか、そして、活動の成果物を評価するこ
とも含めてA Lになっていくと私は考える。

このような視点で授業設計を行う場合、内化
と外化を独立した座標軸で考えるのではなく、
むしろ、教科指導力とは異なる、心理学や教育
工学、コーチングなど、様々な分野を総動員し
た「教える技術」のボディに、教材をビルドし
ていくという手法（instructional design）が今
注目されている。創造的・社会的知性がより求
められる今日、これは、今後のA Lを担う者に
求められる「教師力」になるのかもしれない。

<文献>

Wiggins, McTighe (2005). 「Understanding by Design」

松下佳代 (2015) . 「ディープ・アクティブラーニング」 勁草書房

しもまち ひさお

盛岡三高、花巻北高等を経て県外派遣教諭
として八戸西高に勤務。学校教育室主任指
導主事、盛岡三高副校長を経て現職。

2011年より教員文化を変える取組を継続し
て行っている。著書に『つながる高校数学』
(ベレ出版) 他



道徳的判断力を育てる授業

～「共通関心」に基づく話し合い～

紫波町立赤石小学校

校長 紺野 好弘

1 はじめに

平成 27 年 7 月に公表された小学校学習指導要領解説「特別の教科道徳編」によれば、道徳科の目標は次のように改訂された。

道徳教育の目標は、第 1 章総則の第 1 の 2 に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。

道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、道徳的实践力を育成するものとする。



第 1 章総則の第 1 の 2 に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

この目標には、いくつか改訂のポイントがあるが、特に注目すべきは、道徳的諸様相と呼ばれているもののうち、道徳的心情と道徳的判断力の順番が入れ替わったことである。

つまり、道徳的判断力の育成が 1 番目に来ている。これは、善悪の判断力の育成による現代的な課題への対応、例えば「いじめ問題への対応」もあると思うが、道徳科の授業において、これまでのように登場人物の心情を読み取り、想像する学習はもちろん重要であるが、それらを重視しつつ、子どもが自ら考え、自己の生き方について自分の言葉で主張できる授業を一層目指すべきであることを示唆している。個人が直面する様々な状況の中で、自分はどうすべきかを判断し、そのことを実行する手立てを考える力の育成が急務であることは言うまでもない。当然のことだが、これまでの道徳の時間に見られたような「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあると言わなければならない」と言及している。もちろん発達段階に応じてではあるが、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の子どもが自分自身の問題と捉え向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換を図るよう求めているのである。この方向性は、基本的に本校で目指す道徳科における授業改善の方向性と同一である。本校では、このことをふまえ、平成 30 年度から実施される道徳科の授業にしっかりと対応できるよう、新しい道徳科の授業の創造に向け、日々の実践を積み重ねてきている。

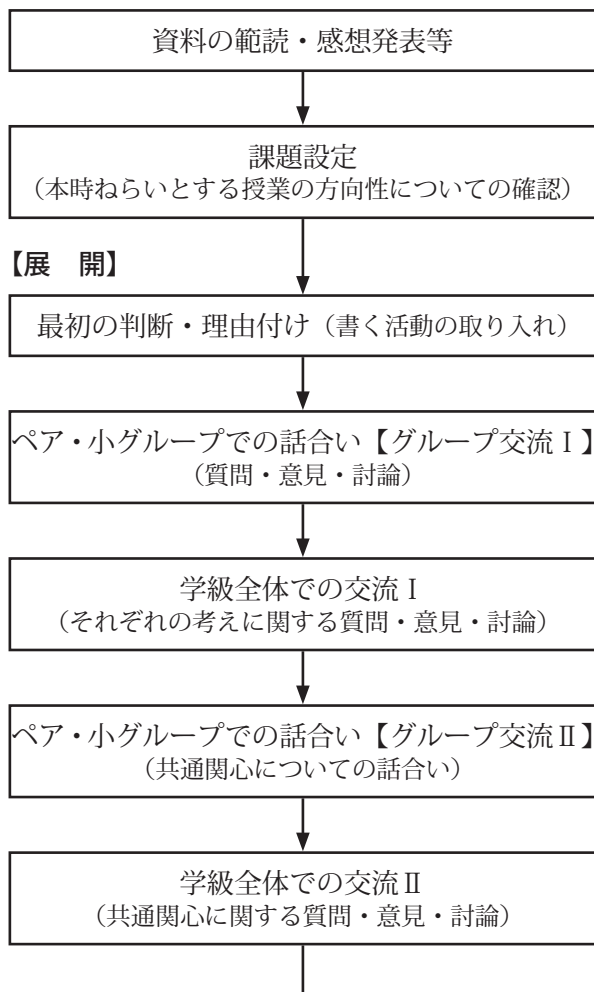
2 「共通関心」に基づく話し合いとは

道徳的判断力の育成をねらいとした授業でよく見られるのは「それぞれの考えの共通点や相

違点を見出し、議論させた上で、最終的な自分の判断や考えを書かせて終わる」といったオープンエンドの授業である。本校でも、実践当初は、そういった授業の方向性だったが、次第に、AかBかで対立したまま終わるのではなく、それぞれの考えを摺合せながら現実的な解決策について議論させる必要があるという結論に達した。それぞれの主張を考え合わせたうえで、どの子どももある程度納得できるような「二つの意見に共通する関心事」に基づき、より良い第3のアイディアを出し合うという方向性を探っている。この肯定派も否定派も納得できる結論を導き出す話合いのことを、本校では「共通関心」に基づく話合いと呼び、実践を積み重ねている。

3 「共通関心」に基づく授業実践

(1) 判断力の育成に関する本校の基本的指導過程【導 入】



【終 末】

ふりかえり
(友達との考えの交流による考えの変容や深まり)

グループ交流ⅠやⅡにあるペア・小グループでの話合いは、発表の苦手な児童も抵抗なく自分の意見を発表できるという利点がある。また、目の前にいる相手との話合いのため、自分と相手との考えの共通点や相違点を明確にした話合いの深まりも期待できる。本校では、主に1年生が「ペア」での話合い、2年生以上は「3～4人の少人数グループ」での話合いをめやすに実践している。

(2) 本時使用した教材について

本教材「残ったおかず」は、給食を作ってくださる方々への感謝の気持ちを、残さず食べることによって表すという学級の取り組みを題材としている。欠席者がいたことや午前中に調理実習をしたことで、頑張っても食べてもおかずが残ってしまう。給食終了のチャイムが鳴る中、完食するよう呼びかける子どもと、止むを得ない事情があるのだからもう片付けるべきだと主張する子どもたちとで意見が分かれ、担任の先生に留守を任された学級委員長が困ってしまう場面で終わる。残さずに全部食べることが良いことだと分かっている、それができない理由がある状況下でどうすべきかを考えることにより、「形だけの感謝」ではなく「心からの感謝」について考えを深めたり、相手が本当に喜ぶにはどうすべきかについて考えを広げたりすることができる適切な資料である。

なお、本教材は、本校5年担任の北田明美教諭が、東京書籍の教材を一部改作し、実践したものである。

(3) 学級全体での交流Ⅰ

残ったおかずを「残して片付ける」、「最後まで食べる」のどちらの考えに近いかを理由を付けて記述させ、小グループでのグループ交流の後、学級全体での交流Ⅰを行った。

- C1 私は最後まで食べる方が良いと思う。残食ゼロが続いているから。
- C2 ぼくも同じ考え。作ってくれた人は栄養のことも考えて作ってくれている。
- C3 私は、残して片付ける意見に賛成。無理して食べたら苦しくて具合が悪くなる人がいるかも。
- C4 でも残して片付けたら、給食前に「全部食べます」って約束していた給食の先生に対して嘘をつくことになると思う。
- C5 それに残したら、作った人に迷惑がかかるし、約束も破ることになる。
- C6 C3さんに付け足して、無理して食べたらおいしくはないと思う。作ってくれた人は、おいしく食べてほしいと思っているのに、それでは作ってくれた人が悲しむんじゃないかな。
- C7 それに欠席した人がいるんだから、この場合、仕方のないことだと思う。
- C8 C6さんは、無理して食べたら悲しむと言ったけど、逆に、そこまで無理して食べてくれたんだと喜んでくれるかもしれないよ。
- T1 「無理して食べる→喜ぶか、悲しむか」と板書。
- C9 好きではなく残してしまうんだから喜びはしないと思う。
- C10 もう食べられない人は食べなくて良い。食べるのが好きな人の中にまだ食べられる人がいるんじゃないか。
- C6 食べるのが好きな人だって食べ過ぎて具合が悪いと言っているんだから、もうごちそうさまだろう。

このように活発な議論が行われていたが、「共通関心」に導いていくため、次にそれぞれの考えのベースとなっている部分を確認する発問を投げかけた。

- T1 「最後まで食べる」意見の人に聞きますが残食ゼロを続けていたのは何のため？
- C1 感謝のため。
- C2 作ってくれた人への気もちや感謝。
- T2 感謝したいから残さず食べようと思っている、先生もその気もち分かる。「残して片付ける」という意見の人には、感謝の気持ちはないの？
- C3 あるけど欠席もあるし、具合の悪い人もいるから残さず食べるのは難しい。
- C4 自分もそうだったからいやだ。
- T3 そんな経験あるの？
- C4 ある。
- T4 「残して片付ける」意見の方にも、感謝の気持ちはあるということですね。

(4) グループ交流Ⅱ・全体交流Ⅱ

残ったおかずを「残して片付ける」派と「最後まで食べる」派に分かれて議論し、どちらの意見にも感謝の気もちがあることを確認した。そこで、次に「感謝の気もちを表すこと」を「共通関心」としながら、「残さないこと以外の感謝の表し方」について話し合わせた。

- T1 給食を残さず食べる以外で、感謝の気もちを表す方法はないかをグループで話し合ってみましょう。
- 【グループ交流Ⅱ→全体交流Ⅱ】
- C1 クラス全員で給食室に行き「いつも給食ありがとう」とお礼を言ってはどうか。
- C2 C1さんに似ていて、給食室に行って「残してすみませんでした」と謝った方が良いと思う。
- C3 私は、A組みんなで給食室へ行って「今回は残してしまったけど、いつもみんなのことを考えて給食を作ってくださってありがとう」と感謝の気もちを伝えられればと思う。
- C4 給食を減らした人もいるはずだから、減らした人とまだ食べられる人は少しでも食べてから「遅れてすみません」と謝った方が良い。

C5 「今日は無理だったけど、今度はがんばる」と言えば良いと思う。
T2 みんなで給食室に行って、直接話をするという意見が多いですね。

グループ交流Ⅱの後、全体交流Ⅱで発表されたC1～C5の発言に共通するのは、クラス全員で給食室の方々へ直接、お礼やお詫びをしに行き感謝の気持ちを表すというものだった。

このように、教師がそれぞれの意見の根拠を理解したり整理したりして「共通関心」を導き出し、話合いの収束の仕方を工夫したことは、それぞれが自分の意見を主張して終わりではなく、より現実的な解決策を探るという観点から有効であることを確かめることができた。

(5) 授業のふりかえりについて

ふりかえりの記述から、友達との考えの交流による考えの変容や深まりについて把握することができた。

<C 11>

「最初の判断→残さず食べるべき」

誰かが言ったように、せっかく作ってくれた方に失礼だと思うし、ここまで給食を残さず食べてきたから。ここで記録ゼロをなしにしたらもったいない。

「授業のふり返し」の記述

記録を続けたいということもあるけど、みんなの状態を考え、作ってくれた人への感謝の気持ちも考えて、これからどうするべきか、みんなで協力し合うことが大切だと思いました。

<C 12>

「最初の判断→残さず食べるべき」

いつも愛情をこめて給食を作ってくださっているのに、残してしまったらもったいないし、作ってくださっている方もいやな気持ちになると思いました。

「授業のふり返し」の記述

どうしたらより良い考えが生まれるのかずっと考えていたけど、赤でも白でもないピンクの

考えが生まれて良かったです。食べられなかったら正直に言えば分かってくれるということを改めて実感しました。

<C 13>

「最初の判断→『ごちそうさま』をするべき」
残さず食べたら、苦しくて吐く人も出てくると思う。

「授業のふり返し」の記述

私は『ごちそうさま』をするという意見だったけど、残さず食べるという人の「めあてを守る」という考えも大事だなと思いました。

<C 14>

「最初の判断→残さず食べるべき」

せっかく作ってくれて栄養のことも考えているのに残されたら嫌だし、減らした人が食べれば良いと思います。

「授業のふり返し」の記述

（自分には）ありがとうと言う考えはなく、減らした人が食べれば良いと思っていたけど（感謝の大切さについて）納得しました。

4 おわりに

日々の実践を通して「共通関心」に基づく話合いは、どの学年でも実践可能であることを確かめることができた。学年の発達段階に即して「どちらにもっこり顔になる方法」や「赤でも白でもないピンクの考え」といった表現を用いながら、より良い解決策を探る話合いは、子どもの道徳的判断力を育む上でとても効果があることを実感している。

こんの よしひろ

水沢小・仁王小教諭、総合教育センター研修員、二戸教育事務所指導主事、盛岡教育事務所主任指導主事、盛岡教育事務所主任経営指導主事を経て、平成25年度から現任校に勤務。



悩むことの大切さ

岩手県立盛岡青松支援学校

校長 清水 利 幸

1 悩むことの大切さ

「先日このようなことがありました。土曜日、盛岡駅前からバスに乗ろうと思い、バス停に並びました。先頭には私服姿の女子中学生数人が楽しそうに話をしながらバスを待っています。その中の一人が私の少し前に並んでいた友達を見つけたようです。「そっちに並んでないで、こっちへおいで」と手まねきをしています。するとその呼ばれた子は「順番を守らないとだめだよ。ごめんね」という感じで、首を横に振って断っています。先頭の子は「え～どうして？」というような顔をしていました。さて、みなさんはこの先頭の子をどう思いますか。「友達思いの優しい人」ですか。「ルールを守らない人」ですか。

さあ、バスが来ました。みんな順番を守ってバスに乗ります。その子たちはバスの中で一緒に座って楽しそうにおしゃべりを始めました。途中、数人のお年寄りが乗ってきました。私にはとても元気そうなおばあさんたちに見えました。さきほどの先頭の子が、そのお年寄りに気づき、席をゆずろうとしました。すると呼ばれた方の子が、「席をゆずるほどのおばあさんじゃあないよ。かえって失礼だよ」という感じで、立とうとした子の手をひっぱりました。さて、みなさんはこの先頭の子をどう思いますか。「お年寄りに席をゆずる優しい人」ですか。「相手の気持ちを考えない人」ですか。

どうやら、先頭の子は、良いと思ったらすぐ行動に移すタイプ。呼ばれた方の子は、じっくり考えて行動するタイプのようです。二人はこの短い時間の中で、いろいろなことを感じたのではないのでしょうか。

このように私たちは、何が良いことで、何が悪いことか、迷う時があります。自分とは違う考えに、悩んだり、苦しんだりします。しかし悩むことで、人間は成長します。きっとこの二人もたくさん悩みながら、立派な大人になっていくことでしょう。

さて、みなさんも、将来の夢に向かって、めざす目標をしっかりと持って頑張ってください。時には、何が良いことで、何が悪いことか、迷うかもしれません。でも心配はいりません。良いことも、悪いこともしてしまうのが人間です。言い方を変えれば、悪いことを少しはしてしまうかもしれないけど、良いこともたくさんできるのが人間です。私たちは、良いことが多くなるように心がけることによって、大きく成長します。ぜひ、迷った時は、一人で悩まず友達や先生に相談しながら、解決していきましょう。みなさんの成長を期待しています。」

これは、赴任したての4月、進路だよりに寄稿した「悩むことの大切さ」という私のメッセージです。人は感情によって行動し、感情の対立が知性を生むともいわれます。豊かな心を育むために悩むことは必要だと思うのです。

2 良いことと悪いこと

平成16・17年度文部科学省委嘱調査「義務教育に関する意識調査」で大変興味深い結果が報告されています。「学校でどんな力を身につけたいか」と小学生、中学生に聞いたところ、双方ともに第1位は「まわりの人と仲良く付き合う力」、第2位は「良いことと悪いことを区別する力」でした。

一方、大人はというと、保護者、小学校教師、

中学校教師とともに第1位は「教科の基礎的な学力」です。「なるほど、さもありなん」とうなずいてしまいました。注目したいのは保護者で第3位、小学校教師で第4位、中学校教師では第5位の「善悪を判断する力」です。子どもと大人では重視するものの順位がだいぶ違っていたのです。古いデータだからと片付けられなくなりました。

子ども達が学びたいと望んでいることを私たちはどれだけ尊重していたのか。授業改善に向けて大きな示唆を与えてくれるものだと感じました。

3 「特別」ではない特別支援教育

平成24年に行われた文部科学省の調査によると、通常の学級に在籍する発達障がい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の推定値は6.5%です。その後、国立特別支援教育総合研究所が行った補足調査で、先の調査結果が「現状と一致すると思わない」と答えたもののうち、小学校で82.7%、中学校で76.6%が推定値より実際は多いと回答しています。もっとも「困難の状況」をどう捉えるかによりその割合は変わります。また知的障がいが含まれているという可能性も勘案しておかなければなりません。

さらに、平成22年に日本発達障害福祉連盟が実施した医師への調査によると、「発達障がいあるいはその要素を持つ子どもが増加しているか」の問いに、61%が「増加している」と答えています。増加の要因としては、「発達障がい概念の広がり（診断基準の拡大解釈）」がトップ、そして「成育環境の変化」、「教育環境の変化」と続きます。

発達障がいへの対応を大きな柱として、特殊教育から特別支援教育へと転換が図られました。様々な数字が示すように、特別支援教育の対象者は確実に増えてきています。

いわて県民計画では、「知・徳・体」に続く重点事項として特別支援教育の充実が位置付けられています。今や特別支援教育は決して特別なものではなく、教育の重要な領域となっています。

4 盛岡青松支援学校

本校は病弱虚弱である児童生徒を教育する特別支援学校です。小学部、中学部そして高等部に100名を越える児童生徒が学んでいます。以前は腎臓や心臓などに慢性の疾患がある子どもがほとんどでしたが、今は「精神及び行動の障がい」の状態と診断された子ども達が約半数を占めています。

その多くが発達障がいへの不適切な対応や虐待を受けたことによる愛着障がい等により、心や体に大きなストレスを抱えています。それが不登校や精神疾患となり、やがて家庭や学校、地域での対応が難しくなって、施設入所や病院入院という形で本校へ転校してくることになります。

本校の児童生徒に限らず、子ども達が新しい環境に適応していく過程において、人間関係を安定させ、自分の居場所を見つけるためには、「まわりの人と仲良く付き合う力」や「良いことと悪いことを区別する力」が必要不可欠です。心の育ちに課題のある子どもほど、より豊かな心を育むための支援と指導が必要となります。

5 教師の悩み

6月に全教員との面談を実施しました。自分自身の指導の一貫性や教師間の指導の統一性に課題を感じている先生の多さに驚きました。事実、年度初めや転校直後の児童生徒には挑発的な言動や試し行動等が多くみられます。私たちは、子どもと一定の距離を保ち、子ども達が見て分かるような毅然とした態度を示さなければなりません。しかし心に大きなストレスを抱えた子ども達への対応は言うほど簡単ではありません。教師は「授業で勝負」と言われますが、子どもが学習空白による苦手意識があったり、自己肯定感が低くなっている場合は授業への出席も拒否されます。担任や教科担任等による個別対応にも限界があります。

子ども達が真に求めているものを理解し、そのために必要な学ぶべき事柄を具体的に整理するためには、学校を挙げた取り組みが必要です。豊かな心を育むためには、教師もともに悩まなければなりません。

6 授業改善に向けて

(1) 個別の指導計画

特別支援学校では児童生徒全員に「個別的教育支援計画」と「個別の指導計画」を作成しています。「個別の指導計画」は、児童生徒のニーズに応じたきめ細かな指導を行うために、各教科、領域等の指導目標や指導内容、指導方法、評価の時期等を明確化しています。よってP D C Aサイクルで授業改善を行う仕組みは既に整っているといえます。しかし教師が抱える指導上の課題を解決するためのものとしては十分に機能していないようです。教師自身の指導の一貫性と教師間の指導の統一性を高め、適切な指導を実現するための活用方法について、今後さらに検討していく必要があります。

(2) 学習空白

学習は児童生徒の心の成長に必要な経験です。病気や不登校により生じた学習空白で心の成長まで止めてはいけません。本校には知的に遅れはないものの、被虐待や不登校により学年相応の内容が難しい児童生徒が多く在籍しています。そこでキャリア教育やI C T教育といった新たな視点を取り入れつつ、個別の指導計画を活用した授業を通して、「わかる」、「できる」と実感することで、苦手意識を克服し、主体的に学ぼうとする力を身につけてほしいと願っています。

その実現のために児童生徒の実態に応じた柔軟な教育課程を編成し、適切な規模の学習グループを編制して指導に当たっています。さらに市内の小中学校の学校公開や授業研究会に積極的に参加して、指導力の向上も図っています。

また、個別的教育支援計画に基づき、施設や病院、家庭と連携して、彼らがそれぞれの生活の場でも主体的に学べるような取り組みをお願いするなど、彼らを取り巻く環境の整備も進めています。

(3) 心のサポート

安全で子ども達が安心できる教育環境の確保はもちろんのこと、彼らが抱えているストレスを和らげる心と体のサポートにより、安定した関わりを築くことも重要な視点です。

安定した関わりを築くには、何よりも人権尊重の姿勢を徹底すること。そして子ども達に対して客観性のある適切な評価を行うこと。さらにその評価に基づいた次の目標をしっかりと示してあげることです。

例を挙げます。職員室に入れずにいた生徒が、意を決して「失礼します。〇〇先生に用事があります。」と声を発して入ってきました。用事を済ませ、その先生と職員室を出る際、ようやく頭だけ下げたその生徒に対し、その先生は廊下で「良かったよ。立派でした。よく入れたね。最後に失礼しましたと言えたらパーフェクトでしたよ。」と声をかけたのです。豊かな心とはこのような何気ないやり取りを通じて育っていくものではないでしょうか。

(4) 教師の悩みに答える

先生方との面談の中で、次のような内容を話しました。

「私たちは子ども達に対して常にぶれない姿勢を示さなければなりません。彼らの良い行動も良くない行動も決して見逃さないことです。良いことはもちろん心から称賛し、時には感謝します。たとえ毅然とした態度がとれず、彼らの行動を押さえきれなかったとしてもそれは仕方ありません。その時は『あなたには是非こうしてほしい』という願いを最後の最後、彼らの後ろ姿に向かってでもいいから伝えるだけで良いのです。そして『あなたを否定しているのではありません。あなたがとった行動が良くないと言っているのです。』という姿勢を貫き通すことです。」

これは、経験年数の違いに関係なく誰にでもできることです。彼らは自分自身が選んだ行動の善悪について十分に理解しているのです。その行動をとるに至ったプロセスの中に彼らが迷い、悩み、混乱するようなものが潜んでいたのです。そこを理解してあげることが最も大切です。子ども達が学びたいと切望しているものをどう汲みとり、どのように授業に取り込んでいくのか。ここに豊かな心を育む教育とはいかにあるべきかという問いに答えるヒントがあるような気がします。

7 自己肯定感

以前、ある弁論大会でのこと。「こんな僕でも」と話しだした生徒がいました。「こんな僕でも少し成長出来たと思うことがあります。」と続きました。自己理解ができていないと生徒指導は難しいといわれます。彼は自分をどう見ているのでしょうか。

本校の平成 26 年度の全校研究は「自己肯定感」が各学部共通のテーマでした。感情のコントロールや対人関係の構築の困難さ、衝動性や多動性といった児童生徒の行動は自己肯定感が低いことによるといわれます。自己肯定感が高い子どもは進路の目標が明確で友人関係も良好であるということも分かっています。

子ども達の中には、興味関心のある学習には意欲的に取り組むものの、少しでも課題が難しいと感じた時や気持ちが不安定な時は、投げやりな言動がみられます。また自分の思っていることをうまく伝えられなかったり、まわりとの距離や関係がうまくとれずに、集団での活動に拒否感を示す子どももいます。友達との関係でも、遊びたいのにうまく誘えなかったり、ちょっとした行き違いから感情をコントロールができずに乱暴なことを言ったり、暴力をふるってしまうこともあります。このような行動の要因の一つに自己肯定感の低さが考えられます。

「いかに子ども達の意欲を引き出すか。どのように達成感をもたせるか。」ということが、常に課題となっていました。

8 自己有用感

子ども達は、自分の選んだ行動の善悪をある程度理解していると書きました。そのような行動をとっている自分を否定的に見つつ、実は周囲の期待に応えたいと強く願っています。そういう自分を理解してほしいと願いながら、行動が伴わないので周囲からは理解されません。できる自分を見せたくてつい周囲に虚勢を張ってしまうというジレンマに陥ることがあります。

子どもは「人の役に立った」とか、「人から感謝された」、または「人から認められた」ということで集団や社会から肯定的に受け入れら

れと感じます。この自己に対する肯定的な評価を「自己有用感」と呼びます。

「まわりの人と仲良く付き合う力」、「良いことと悪いことを区別する力」を身につけたいという子どもたちの規範意識はこの自己有用感の育成が必要だといわれています。

豊かな心を育むために何が必要か。次なる授業改善のテーマが見えてきています。

9 私も悪かったから

赴任した 4 月以来、先生方と話してきた児童生徒達とのことを書かせていただきました。学校を挙げて取組んだ実践の紹介でも、時間をかけた研究成果の発表でもありません。はじめも終わりもなく、学校のこと、生徒たちのこと、そして先生方のことを紙面一杯に書きたかったのです。

本校は特別支援学校の中でも、児童生徒の転出入が非常に多く、小学校や中学校とのより深い連携が欠かせない学校です。児童生徒を通じて他校の様子を知る機会にも恵まれていますので、学習指導や生徒指導に関する課題は、特別支援学校に限らず、すべての学校に共通しているものと実感しています。どうしたら子ども達が心豊かに育つよう最善を尽くすことできるのか。子ども達と向き合う日々の中にそのヒントがあります。

「先生に腕をつかまれた。暴力だ」と気色ばんで校長室に飛び込んできた中学部の女子生徒。話を聞いて行くうちに、思いがけなかったことに驚いたということが分かった。「びっくりしたんだね、そのことについては、私が謝ります。ごめんなさい。」、すると「私も悪かったから」とその子。輝くような笑顔にまた一つ教えられました。

しみず としゆき

教職員課主任経営指導主事、盛岡青松支援学校副校長、学校教育室主任指導主事を経て、平成 27 年度より現任校に勤務。



本校における「授業改善」の取り組み

盛岡市立大宮中学校

校 長 田 村 忠

1 はじめに

本校は、盛岡市の南西部に位置し、東西8kmに及ぶほぼ平坦地の広範な学区を有している。

東側は盛南開発により商業施設や住宅が広がり、西側は肥沃な大地と豊かな水に恵まれた田園地帯にある。【写真1】

また、学区内には、本宮・太田・太田東の3小学校、盛岡商業・盛岡市立・盛岡スコールの3高等学校、県立美術館・子ども科学館・遺跡の学び館・先人記念館・原敬記念館などの文教施設と「2016 希望郷いわて国体・いわて大会」の会場であるアイスアリーナ・総合プール・アイスリンクなどのスポーツ施設、市立病院、民間テレビ局などがあり、近代的な市街地を形成している。併せて、盛岡西回りバイパスや杜の大橋が完成し盛岡駅西口へのアクセスが容易になるなど開発が著しい地域である。



【写真1】大宮中学校校舎

生徒数は、11月末現在588人（男319、女269）、学級数は18学級（特別支援学級1）であり、男子の9割、女子の7割が運動部に所属

している。朝7時40分から8時までの間、運動部も文化部も入り混じってランニングをする風景が日常的に見られる。【写真2】

遠距離通学の生徒も多く、約4割に当たる243人が自転車通学である。



【写真2】朝のランニング風景

2 授業改善の基本的な考え方

(1) 主体は学習者

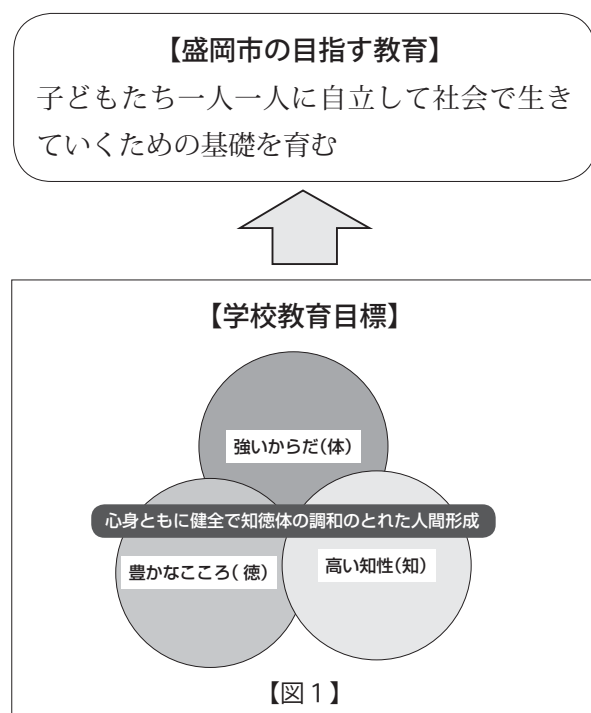
授業改善のためには、「誰のための学校なのか、何のための学校なのか」（東井義雄先生）を教員自らが問い続けることが大事である。授業の主体は「児童生徒」であることを明確にすることが授業改善の第一歩であり、スクール・ファースト（授業第一）の学校づくりが重要であるとの認識に立ち、授業改善の取組を行っている。（後述）

(2) 学校経営上の明確な位置づけ

授業改善のためには、学校全体が組織的に取り組むことが大事である。そのためには、学校経営計画への明確な位置づけと教職員の意識の

共有化が重要である。

本校では、心身の健康なくして学習も生活も成立し得ないとの考えから、「体」の視点である「強いからだ」を筆頭に掲げ、「豊かなこころ（徳）」と「高い知性（知）」との調和を図っている。【図1】



生徒一人一人の個性の伸長と学校・家庭・地域との信頼関係の構築による教育活動の展開

【学校経営の重点（抜粋）】

(3) 健康・安全教育の充実

- ① 保健体育の授業や部活動での体力向上と主体的な活動意欲の向上
- ② 安全安心のための施設設備の点検と快適な校内環境の整備
- ③ 望ましい生活習慣の形成と健康教育の推進

【その他の計画等への位置づけ】

- 学びフェスト
- 道徳教育指導計画
- 特別活動運営計画
- キャリア教育運営計画
- 復興教育運営計画
- 各教科等の指導計画 など

3 授業改善の具体的取組

(1) 教科「保健体育」における取組

次期学習指導要領改訂は、平成27年10月の中央教育審議会教育課程部会資料によると、平成28年度内の答申を予定している。その後、前回改訂スケジュールを踏まえると、告示の後、幼稚園は平成30年度、小学校は平成32年度、中学校は平成33年度、高等学校は平成34年度から年次進行により実施が予定されている。

現在、私たちが実施している教育課程は、平成20年に改訂されたものである。「体育・保健体育」の目標等については、本書2014Vol.102において解説済みであるので割愛するが、教科としての「体育・保健体育」に求められているのは、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育成すること、そして、学校体育において体力の向上を図ることの2点である。

今年度、この2つの目標の具現化に向けて、岩手県教育委員会の事業である陸上運動系指導充実・資質向上支援事業地区別授業改善研修会を実施（平成27年10月26日）しながら授業改善に取り組んだ事例を紹介する。

①事業概要

本事業は学習指導要領の趣旨及び全国体力・運動能力・運動習慣等調査結果を踏まえた授業改善研修の実施をとおして、課題がみられる領域の指導方法を学ぶことを趣旨としており、本校保健体育科教員2人（男1女1によるTT）が、1学年陸上競技（短距離走・リレー）を男女共習で授業提案した。

【Point】平成26年度全国体力・運動能力調査での50m走（走能力）における全国との比較において、本県小・中・高の男子及び小・中の女子全ての学年で全国平均を下回っている。他の種目には見られない傾向である。

②授業のねらい（授業者の指導案から抜粋）

生徒の多くは、腕振りと脚の動きを調和させた滑らかな全身の動きが十分身に付いているとは言えないため、この2年間で走における基本的な動きを身につけ、第3学年の学習につなげることがねらいである。【写真3】

【Point】 平成27年度学校教育指導指針では、体育・保健体育における中学校での授業改善の視点として、「学習指導要領の趣旨を踏まえた年間指導計画の作成」がポイントの一つとして上げられている。（男女共習、単元毎の配当時間数）



【写真3】 基本的な動きの習得

③授業づくりの考え方（授業者の指導案から抜粋）

毎時間の学習のねらいを明確にし、記録や走力の伸びを実感できるように学習を展開していく。第2学年では、第1学年の学習を受けて、記録の向上や競走の楽しさや喜びを味わわせながら身に付けた基本的な動きや効率のよい動きをさらに滑らかな動きにしていく。【写真4】

【Point】 子どもの体力向上のための取組ハンドブック（平成24年3月：文部科学省）では、全国体力・運動能力・運動習慣等調査の結果から、体力向上に向けては、児童生徒が楽しさや喜びが感じられるような体育・保健体育の授業実践が重要であると指摘している。



【写真4】 自己記録の向上を目指した学習

④授業がどのように変わったか（成果と授業者の所感）

ア単元指導計画における評価のポイントが明確になった。そのことによって、待つようになった。待てるようになった。

【Point】 運動の系統性を図る観点から、単元全体の評価計画を明確にすることにより、一単位時間の評価観点も明確になり、特に、思考・判断場面において、生徒の活動時間を十分に確保できる。（教員が先回りしない）

イ学習のポイントが明確になり、学習シートを効果的に活用できた。そのことによって、時間を効率的に活用できるなど授業マネジメントが確立できた。

【Point】 運動量の確保や場の工夫は体育・保健体育の授業を構成する重要な要素であるが、併せて、学習規律や約束事を明確にしておくことにより本運動の時間が確保できる。

ウ生徒達が男女（男女共習）の関わり合いを大切にしながら授業に臨んでおり、授業中に生徒同士の会話が増えた。

【Point】 課題領域の指導方法を考える視点として、男女共習と小中連携は有効な手立てである。特に、小中が互いの学習内容を共通理解するとともに協議の場を設けることにより、系統性をもった授業が展開できる。

(2) オール大宮での取組

次年度11月、本校を会場として、「第28回東北地区進路指導研究大会」を開催することとしており、教科並びに特別活動において授業公開をする予定である。現在、研究主題を「自ら考えて判断し、主体的に行動できる生徒の育成」、副題を「根拠を持った学び活動をとおして」とした研究を進めている。具体には、「いわてキャリア教育指針」（平成22年3月：岩手県教育委員会策定）を土台にし、教科並びに特別活動とキャリア教育を関連付けた実践的な研究を通じて生徒の育成を図りたいと考えている。

この研究の推進に当たり、研究部が中心となって取り纏め、職員会議で提案し、現在取り組んでいるのが、「大人・教員がよりよい手本を生徒に見せること（師の十七条）」と「授業の約束事を徹底すること（学習規律）」の2つであり、これを「大宮スタンダード」としている。

これらは、全て常識であり当たり前のことばかりであるが、それを継続することが授業改善の深化に結びつく基礎づくりに寄与するものと考えている。

【参考資料：岩手県立総合教育センター】 各教科の重点目標とキャリア教育の関連 （保健体育科を抜粋）

○教科の重点目標

- ・基本的な運動技能を身に付け、自ら運動を楽しむことのできる態度を育てる。
- ・体力向上を図るとともに、健康・安全に関する知識を見に付け、明るく安全な生活を送ろうとする態度を育てる。

○キャリア発達を促すための具体的方策

- ・仲間のよさを理解し、互いに協力しながら自己の技能を高めることができるようグループ活動を工夫しながら指導する。（**自己理解**）
- ・自主的な活動を促すために、各種目において、より専門的な知識を身に付けさせる。また学習カードを工夫・活用しながら自己の課題を把握させ、進んで解決できるような場を設け指導する。（**課題解決**）

4 おわりに

可能な限り授業を参観することを日課としている。教室、音楽室、美術室、技家室、体育館、そしてグラウンド等校地内の至る所で授業は行われており、時に体験活動など学校外で行われる授業もある。

教員は、小・中・高ともに年間200日程度の授業日数で、1,000時間を超える授業をしている。授業の主体である児童生徒は1,000時間を超える授業をどのように捉えているのだろうか。

平成26年度全国体力・運動能力・運動習慣等調査を見ると、「保健体育の授業は楽しいか」の質問に対し、男女とも約9割の生徒が「楽しい」「やや楽しい」と肯定的な回答している。

このような児童生徒の現状を考える時、授業改善の深化を図るための一つの視点として、児童生徒が「わかった!」「できた!」と夢中になって取り組むような楽しい体育・保健体育の実践が重要である。

また、もう一つの視点として考えなければならないのは、運動・スポーツの日常化である。冒頭述べたように、教科「体育・保健体育」の目標には、「生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育成すること」とある。学校で学んだことを活用し、学校以外で、また、学校を卒業した後も運動・スポーツに親しむことができるようにするための創意工夫した授業実践が重要である。

課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び「アクティブ・ラーニング」が話題となっている。その実践が、授業改善の深化の切り口となることを期待している。

たむら ただし

水沢南中、矢巾中、盛岡教育事務所、岩手県教育委員会社会教育課、下橋中、北上教育事務所、岩手県教育委員会スポーツ健康課、見前中、岩手県教育委員会学校教育室、宮古教育事務所を経て平成27年度から現任校に勤務。



全国高等学校PTA連合会大会岩手大会を終えて

岩手県高等学校PTA連合会

会 長 渡 辺 正 和

岩手県高等学校PTA連合会が3年前に実行委員会を立ち上げて総力を挙げて準備にあたってきた「第65回全国高等学校PTA連合会大会岩手大会」が、本年8月19日、20日、21日の3日間、メインテーマに宮澤賢治の詩の中の言葉からいただいた「未来圏からの風をつかめ!」を、サブテーマに「新時代を担う君たちと共に」を掲げ、滝沢市及び盛岡市の全七会場において開催されました。全国から9,540名の参加者にお越しいただくことができました。

昨年の同福井大会において、内館茂前実行委員長は、この岩手大会について、「豪華なものや、高価なものは、ないかもしれません。だけど何か一つでも少しでも皆さんの心に残るものがあれば良いと思っています。」と挨拶しました。岩手県高P連は、実行委員会を中心として、岩手大会を参加者の「心に残る大会」にするため、準備にあたってきました。

高等学校のPTA活動を通じて社会教育、家庭教育の充実及び学校教育との連携に努め、わが国の次代を担う青少年の健全育成を図り、もって生涯学習社会の形成に寄与することを目的に結成された連合組織である「全国高等学校PTA連合会」は、岩手県が発祥の地であり、岩手大会は、本家での久々の開催でした。昭和26年、盛岡一高PTA会長の長岡文蔵氏が中心となって岩手県高P連を結成し、そのときの

熱意が全国高等学校PTA連合会（発足当時は「協議会」）の発足へと発展し、初代会長と事務局を岩手県が担当したという歴史があるのです。

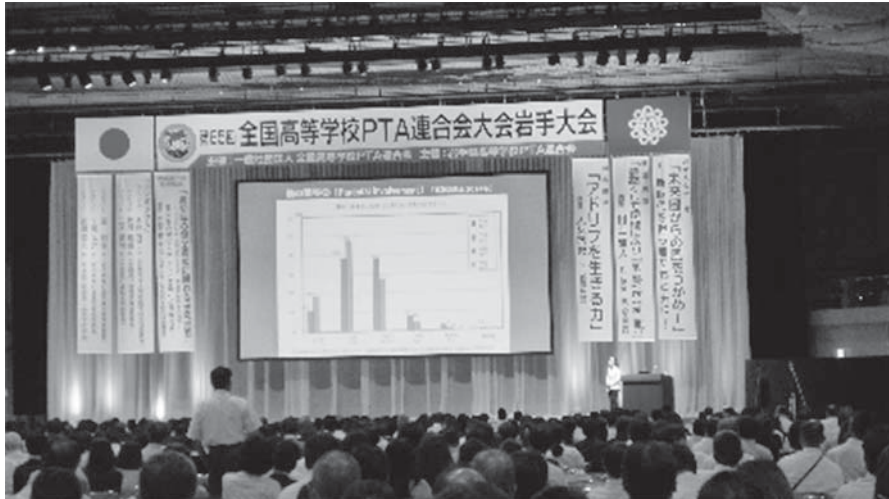
また、東日本大震災の後、被災地で開催される初めての全国大会であり、これまでの多くの支援に対する感謝を示す機会ということもあり、岩手県高P連として総力を挙げて周到に準備をしてきた大会でありました。

大会初日の8月19日、黄色いポロシャツを着たスタッフが全国からの参加者を迎え、各種会議と歓迎レセプションが行われました。協議・検討を重ね、岩手色を前面に押し出したメニュー、地酒コーナーは大変高評価をいただきました。

そして8月20日、ご来賓の下村文科大臣から現在直面する教育問題にも言及したご挨拶を頂戴し、アピオからアイスアリーナに映像を配信する方法で盛大に開会式が挙行されました。その後、村上雅人芝浦工業大学学長の基調講演では、「教育の原点は素晴らしい先生との出会いにある。偉大な教師は学びの心に火をつける。頭で考えることには限りがない。まさに The sky is the limit である。」とお話があり、人生を豊かにするものは物欲や金ではなく「夢」であるという大変考えさせられるお話を頂戴しました。

この日の午後は、7会場に分かれて分科会が開催されました。主会場から分科会会場までの距離があり、移動には不便をおかけしましたが、各会場では多くの質問が出されるなど、発表者、パネリストの皆さまのおかげで活発な協議がなされました。

最終日の8月21日、「るろうに剣心」の犬友



啓史監督の記念講演では、想定外のことが起きたときにそれを楽しめない人ほど現場から脱落していく、監督が結論を求めてしまうとそれと異なる結果になったときに結果の良さを理解できなくなってしまうというような現場での体験談や、優れた俳優の演技を交え、ご自身もアドリブで話を進め、最後には、「子供を育てることは最もクリエイティブな仕事であり、子供と向き合っているPTAに敬意を表する」というメッセージをいただきました。

その後、閉会式では、大会宣言が採択され、次年度開催地である千葉県高P連からの挨拶があり、大会の幕を閉じました。

振り返ってみると、この3日間、あっという間でした。ここに書いたほかにも、大会を盛り上げてくれた高校生のアトラクション、参加者を出迎えてくれたチャグチャグ馬コ、最終日に大会の様子の記事が掲載されている新聞の配布

は、いずれも素晴らしかったと評価され、参加した皆さまの「心に残る大会」になったものと考えております。

この岩手大会、歴代の会長の皆さま、実行委員の皆さまが準備してきましたが、実務を担当してきたのは、岩手県高P連事務局です。大会直前には暑い中、冷房のない一室で、高橋秀幸

事務局長をはじめとする精鋭5名が全国の参加者からの問い合わせの電話に対応し、お弁当の手配、イベント会社・印刷業者との打ち合わせをしたり、奮闘していました。中には、苦情のような問い合わせもあり、相当なご苦勞があったようです。

この岩手大会の準備を通じて、県内の学校PTA内の会員同士のつながり、それから、学校PTA間のつながりが深く、強いものになったと感じます。この岩手大会が契機となり、岩手県高P連が成長したことは間違いなく、今後、岩手の高校PTA活動は、より活性化するものと信じています。

この岩手大会の経験を踏まえ、岩手県高等学校PTA連合会は、今後も子供達のためにPTA活動に取り組んで参ります。

わたなべ まさかず

平成27年度岩手県高等学校PTA連合会会長、同盛岡第一高等学校PTA会長



修文錬磨

～言葉の力を鍛え、思考力・判断力・表現力をはぐくむ～

八幡平市立西根中学校

教 諭 小田島 篤 史

1 はじめに

本校は八幡平市教育委員会の研究指定を受け、平成26年度から全教科領域を通して言語活動の研究に取り組んできた。キーワードは「言葉の力」である。生徒にとって学びの土台となる言葉の力を磨き、鍛えること。これはまさに校訓「修文錬磨」を実現させることに他ならない。

この理由から、本校の校訓を研究テーマの上位に掲げることとなった。本稿は、平成27年11月11日に学校公開研究会を終えた時点での、研究の概要を紹介するものである。

2 研究目的

生徒の主体的な学びの土台となる言語活動（読む・話す・聞く・書く）のスキルを鍛え、生徒の思考力・判断力・表現力をはぐくむ学習指導のあり方を探る。

3 本校の実態

(1) 生徒の実態

元気な挨拶と返事、合唱や様々なパフォーマンス活動での躍動感など、近年の生徒たちは生活・行動面での成長が著しく、集団としてのまとまりが感じられる。一方、学習の場面では発表力に乏しい印象を受けることが多い。単語による発話、根拠の曖昧な表現、立場が明らかにされない意見の述べ方など、言葉を上手に扱うことが不得手の生徒が大半である。

(2) 指導の実態

上記の生徒の実態に加え、本校は諸学力調査において、読み取りや説明、記述問題の正答率が低い。これらの原因を指導者側の責任から示

すと、以下ようになる。

- ・講義が中心の授業から、生徒の主体的な学びが中心の授業へのシフトができていない。
- ・授業における明確な学習課題の設定が徹底できていない。
- ・授業における生徒に考えさせるための発問の吟味が不十分である。
- ・授業で学んだことを振り返る活動が不十分である。

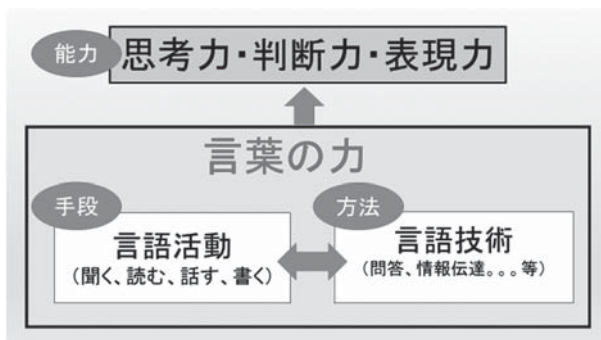
4 研究の手立て

以上のような本校の実態から、日々の授業で言葉の力を鍛えていくことが急務と考え、以下のような手立てで研究を進めることとした。

- ①言語活動（読む・話す・聞く・書く）を学習過程に位置付けた授業づくりを、全教科・領域で取り組む。
- ②言語技術（言語活動を支えるスキル）の研修を行い、授業の中で活用できる指導方法について研究する。
- ③授業研究会を行い、生徒の思考力・判断力・表現力をはぐくむために有効な指導の手立てを探っていく。

5 言葉の力について

本校では、言葉の力を「言葉を論理的に組み立てていく力」とした。言葉は、物事を認識し、思考し、判断するための道具である。日々の授業で情報を分析し、課題について論理的・批判的に考え、解釈の方法を検討し、情報を総合して自分の意見として組み立て、他者が理解できるように表現する学習を積み重ねれば、言葉の力が鍛え磨かれるものと考えた。



6 研究の要点

(1) 研究グループの編成

全教科・領域をあげて授業研究に取り組む構想が固まったことを受け、従来の教科部会を単位とした研究体制ではなく、教材の違いはあれど学びに共通性のある教科・領域による研究グループを編成することとした。

言語活動の研究 ～グループ研究～

- Aグループ(国、音、美) 資料の分析や表現
- Bグループ(社、技・家) 資料の読み取りや活用
- Cグループ(数、理) 科学的・論理的思考
- Dグループ(英、保体) 実技を通じた能力の育成
- Eグループ(道、特活) 社会的実践力の育成

(2) 授業研究の方法

授業研究は、各研究グループによる協同研究で行い、その中間報告として校内研究会での授業提供をすることとした。この計画の下、平成26年から平成27年の一学期まで、合計7つの授業が提供され、研究グループ及び授業者が、思考力・判断力・表現力をはぐくむための言語活動の具体例を提案し、研究構想の妥当性を検討していった。

(3) 校内研究会の方法

授業後に行われる研究会においても、研究グループを単位として協議を進めた。また、全員が主体的に参加する研究会を目指して、WS（ワークショップ）型を採用した。



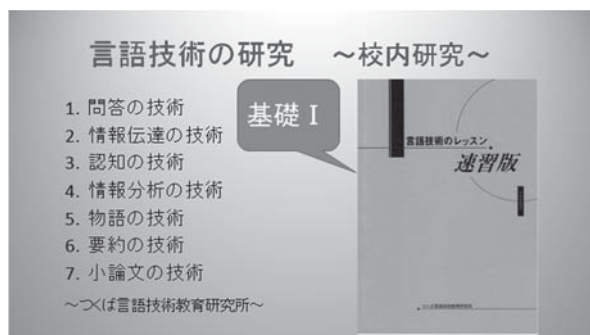
中学校の校内研究は、ともすれば教科の枠組みにとらわれがちだが、言語活動を手がかりとした複数教科・領域によるグループ研究が功を奏し、教科等の枠を超えた協議が行われた。助言者の先生方からも、「これは教師による言語活動の充実」と評されるほど、校内研究会は徐々に活性化されていった。

(4) 校内研修会の推進

研究の柱となっている言語技術のスキル習得へ向け、本校では以下の手順で研修を進めた。

- ①つくば言語技術教育研究所が開講している教員研修「基礎1」を数名の教員が受講する。
- ②研修を受けた教員がインストラクターを務め、校内研修会で普及を図る。
- ③言語技術教育の手法を用いた指導実践を行う。

平成25年度は1名、26年度に2名の教員が研修を受けた。今年度も1名が受講する予定である。教員自らが言語技術のスキルトレーニングを行い生徒への指導にあたることは、有効な手立てとなった。



【実践例】

言語技術教育の手法を用いた指導実践から、2つの事例を紹介する。

まずは道徳の実践である。ここでは、「問答の技術」が用いられた。捨てられたペットが動物保護センターに送られてきた際、「A：すべて数日中に殺処分する」、「B：すべて寿命までボランティアが世話をする」どちらかの立場に立ってディベートを行う授業であった。

次に英語における実践である。自分の持ち物について、相手の知らないエピソードやストーリーを紹介するという、Show & Tellの授業である。ここでは、情報伝達の技術が用いられた。

どちらの実践においても、言語技術教育のねらいが言語活動に位置付けられており、以後の研究の参考となる提案となった。



7 研究の深化・・・授業モデルの考案

この授業モデルは、これまでの授業研究のまとめとして考案されたものである。

その経緯は、授業研究が進み、研究構想が拡散してきたことにある。教科独自の枠を取り払った授業スタイル、従来の課題解決型学習に、表現力の育成を加えた学習過程の立案が研究構想を集束させるために必要となったわけである。

学校公開に臨むにあたり、この「言葉の力を鍛える言語活動のモデル」に基づいて学習指導案が修正され、全授業が同一の視点から参観・協議できるようになった。

【学びの土台となる言葉の力を磨く言語活動のモデル】			
学習過程	学び方	言語活動 (学習形態)	言語技術の指導 (発問の要点)
資料提示 課題設定			
① 情報分析	情報から読み取れる事実をあげる	読む (個人)	事実を言う (いつどこ誰何)
② 思考・判断	情報から考えられることの真偽を判断する	話す／聞く (小グループ)	根拠や理由を等問う(なぜ)
③ 表現	情報を統合して自分の考えを組み立てる	書く (個人)	状況を問う (どのように) (どのような)
振り返り			

【各学習過程の説明】

○資料提示

生徒が新たな学習事項に出会う場面である。この学習過程においては、生徒全員の学習参加を促し、学習の見通しや目標を持たせることがねらいである。

○課題設定

ここでは、課題を焦点化し、課題解決のための活動内容を提示する。また、本校では授業のゴールを表現力の育成に設定していることから、学んだことの活用までを見通させることをねらいとする。

①情報分析

ここから展開部分となる。まず、生徒は提示されたり収集したりした資料から読み取れる事

実をあげる。読む活動で個々の気づきや発見を促す教師からの発問により、見解を広げたり深めたりする。

②思考・判断

情報分析で得られた生徒同士の見解を交流し合い、それらの情報から考えられることの真偽や可否、妥当性を判断する。生徒が自分



の考えや意見を話す活動では、理由や根拠を明確にして論理的に話させる。聞く活動では、事実と意見をクリティカルな態度で受け止め、本当にそう言えるのか検討させる。こうして論理的・批判的な思考を重ねながら課題解決に向かう。

③表現

これまでの学習過程で得られた情報を総合し、客観的な根拠や理由に基づいて、自分の考えや意見を組み立てる。書く活動では、客



観的な根拠や理由に基づいて自分の考えや意見を整理し、それらが正しく他者へ伝わるよう、理解しやすい構成を意識してまとめる。課題解決のまとめとして書かれたものは、本時の学習評価の主たる材料になるものである。教師にとっては、生徒一人ひとりが本時のゴールへ到達することができたのかを確かめ、指導の成果や課題をつかむ指標となる。

○振り返り

生徒が学んだことをより確かにするため、振り返りの場面においては授業で学んだこと、分からなかったこと、今後への課題や抱負を書かせる。次時の授業への参加や、家庭学習への見通しが持てる機会でもある。

8 実践から明らかになったこと

11月11日に行われた学校公開研究会では、先に紹介した授業モデルに基づいた指導実践を、全授業で公開した。また、研究協議は本校の

研究グループを単位としたA～Eの分科会を開設し、ワークショップ型の授業研究会を実施した。本校が平成26年度から行ってきた研究の大筋が集約された取り組みであったといえる。

この学校公開研究会を一つの区切りとして、これまでの実践を振り返り、明らかになったことを端的に示すと、以下ようになる。

(1) 生徒の姿から

- ・言語活動への参加が意識付けられたことにより、授業への全員参加が図られている。
- ・教科等の分け隔てなく、言葉で交流したり主張したりする学習ができるようになってきた。
- ・自分の意見を持つこと、他者の意見をよく聞くことを大切に学習態度が、各授業で見られている。
- ・書く活動では、理由や根拠を明らかにし、語彙豊かな文章が書かれるように生徒の様子が変化してきている。
- ・情報を総合して自分の意見としてまとめ、表現する力には課題がある。情報分析～思考・判断までの学習過程を集約する書く活動で、「言葉の力」をさらに鍛えていく必要がある。

(2) 授業改善の視点から

- ・言語活動を授業に位置付けたことにより、教師の説明が簡潔になり、生徒の活動時間が保障される授業に変化してきている。
- ・資料提示に留意したことにより、板書内容が吟味されるようになった。
- ・教室に設置された「学習課題」「まとめ」「振り返り」のラミネートカードが、どの授業でも活用されるようになり、教師が生徒へ、学習過程を明示した授業を提供するようになってきている。
- ・学習の振り返り、学習したことの交流など、課題解決後の学習過程を徹底して行うことに課題がある。

9 今後の方向性

(1) 授業モデルに基づいた指導実践の継続

指定研究の2年次に考案された授業モデルには、まだ有効性を検証するほどの実践事例が不

足している。今年度、全教科・領域での実践ができたので、取り組みを継続させたい。

(2) 授業モデルに基づいた指導計画と評価

各学習過程の学びに時間をかけると、授業モデルが2時間計画で行われることが考えられる。よって単元全体を見据えた指導計画を立てていくことを視野に入れたい。また、指導計画に位置付けられた評価の観点についても、授業モデルとの整合が図られなければならない、学習指導案の様式に改良が求められる。

(3) グループ研究の継続

先に紹介した授業研究や言語技術のレッスンの他、自己研修の成果をシェアする「教育実践発表会」を、グループを単位として行ってきた。今後も研究グループを単位とした研究会を継続させ、同僚性を深めていきたい。

10 終わりに

今から3年前のある研究授業で、生徒の発言に対し教師がその理由を問うたところ、「なんとなく」という答えが返ってきた。しかし教師は、それ以上問いただすことはしなかった。言葉の力をはぐくむことが喫緊の課題であったのは、諸学力調査の結果よりも先に、こうした授業の実態に表れていたと言ってよい。

現在の西根中学校は、生徒の学びも教師の指導も変わった。生徒会活動の充実と研究の深化が相まって、学校全体が活性化しているのを感じる。しかし、ここで歩みを止めないことが、校訓「修文錬磨—学問、技術、礼儀を身に付けるために学び、鍛え、磨く」で目指す学校の姿であろう。自分たちの目指す姿を「なんとなく」と考える学校では、もはやないのだから。

おだしま あつし

奥州市立水沢中学校、奥州市立東水沢中学校、二戸市立福岡中学校を経て、平成24年度より現任校へ勤務。



平成26年度第58回岩手県教育研究発表会 研究発表会テーマ『授業改善の推進』について

岩手県教育委員会

教育委員長 八重樫 勝

平成26年度岩手県教育研究発表会の開催に当たり、主催者を代表してご挨拶申し上げます。

まずもって、年度末の多忙な時期の開催にもかかわらず、多くの先生方に参加いただいたことを、大変うれしく思うと同時に、それだけこの教育研究発表会に期待し、自らの資質・能力の向上に役立てたいという先生方の意欲の表れと頼もしく感じております。

さて、岩手県教育研究発表会を振り返ってみますと、一昨年前は「教育の復興」をテーマに掲げました。今まで諸先輩から綿々と受け継がれて実践してきた岩手の教育の成果を確認するとともに、震災を経験した今、もう一度岩手の子どもたちに必要な教育とは何かを考え、「復興教育」を進める考え方や取組を学び合いました。

あの大震災からまもなく4年が経過しようとしております。被災地は未だに厳しい教育環境にあることはご承知のとおりです。県教育委員会は、これらの現状を踏まえながら、引き続き、「震災からの教育の復興」を優先課題と捉え、「子どもたちの心のサポートの充

実」、「安全で安心な教育環境の確保」に努めるとともに、県内の学校と教育機関が一体となって「いわての復興教育の推進」に全力で取り組み、今回の被災体験を風化させることなく、本県の復興を担う「ひとづくり」を進めているところです。本日から始まる復興教育分科会や防災教育分科会での発表を参考にしながら、学校現場での実践に役立てていただきたいと考えております。

さて、今年度は、本県教育施策の柱となっている「いわて県民計画第2期アクションプラン」の最終年度でもありました。「希望あふれる岩手」の実現を目標に、県内全ての学校や教育機関が一体となった「チーム岩手」として、岩手の復興・発展を担う子どもたちの育成や「知・徳・体」の調和のとれた人間形成を目指した教育活動に取り組んでまいりました。

「知・徳・体」を兼ね備え調和のとれた人間形成を目指し、確かな学力をはぐくむために、授業改善は校種を問わず、岩手の学校や教師が取り組むべき重要な課題であると考えます。

昨年度の研究発表会は、「授業改善を問う」というテーマで実施し、岩手県の目指すわかる授業像を措定することの大切さや行政と学校が徹底して授業改善に取り組むことの重要性が確認されました。これを受けて、今年度は、研究発表会テーマを『授業改善の推進』としました。

このテーマは、県教育委員会、市町村教育委員会、学校等すべての教育機関が一体となって授業改善の取組を確実に進めたいという願いから設定したものです。

今年度の研究発表会では、まずはじめに、元文部科学省生涯学習政策局長をお務めになりました、尚絅学院大学学長の合田隆史先生をお招きし、「我が国の未来を切り拓く教育の実現」と題してご講演をいただきます。

次に、岩手県立一関第一高等学校附属中学校の佐藤教諭による中学校数学の授業を公開します。これは、岩手県教育委員会が措定した「わかる授業」をもとに設計した授業です。これから先生方が進める授業の参考にしていただきたいと思います。

また、今年度は、「知」「徳」「体」の三つの特設分科会を設けました。

特設分科会 1 では、「学力保障のための授業改善の推進」をテーマに掲げ、実践報告や講演、協議をとおして、学力保障に向けた授業改善の取組について考え、全県で確実に取り組む

ための手がかりを探ります。

特設分科会 2 では、「豊かな心を育てる道徳教育の推進」をテーマに掲げ、実践発表と国の動向の確認及び講演をとおして、道徳の時間における授業改善の方策について理解を深めます。

特設分科会 3 では、「健やかな体を育む教育の推進」をテーマに掲げ、講演やシンポジウムをとおして、児童生徒が活力ある学校生活を営むための資質や能力を育てる教育や授業の在り方について考えます。

この特設分科会と併せて、復興教育分科会と幼児教育 / 幼小接続分科会の合計五つの分科会を本日の午後に開催します。

明日は、花巻温泉と総合教育センターに、生涯学習推進センターを会場に加え、18 分科会を開催する予定です。

ここにお集まりの先生方の二日間の熱い研究協議が、授業改善に係る目標の確認と今後の取組の原動力となり、ひいては、岩手の子どもたちの明るい未来につながることを切に願いながら主催者の挨拶といたします。



「我が国の未来を切り拓く教育の実現」

尚絅学院大学

学 長 合 田 隆 史

(元文部科学省生涯学習政策局長)

私たちは子どもたちの未来に責任があります。そこで、初等中等教育の出口の当面している状況と課題から話を始めたいと思います。

平成26年12月22日、中教審から「新しい時代にふさわしい高・大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について」という答申が出されました。答申では、高大接続改革実行プランの策定を提案しています。

まずは、高校・大学入試の一体的な改革です。次に、学習指導要領の抜本的見直しによるアクティブ・ラーニングへの転換、高等学校基礎学力テストの導入があげられました。さらに、大学教育についてもカリキュラムを中心に改革していこうとしています。そして、大学入学者希望者学力評価テストの導入と同時に、各大学の個別選抜の改善も進めていこうとしており、入学者選抜実施要項も改正していこうという提案がされています。合わせて、英語教育の改善や、それらを含めた高等学校教育改革を行い、公正な大学入学希望者選抜へと意識を改革していこうということが明記されています。

その中で、学力評価のための新たな2つのテストが提案されています。高等学校基礎学力テストは、生徒が自らの高等学校教育における学習の達成度の把握及び自らの学力を客観的に提示することができるようにし、それらを通じて生徒の学習意欲の喚起、学習の改善を図ることを目標としています。これに加えて、結果を高等学校での指導改善にも生かしていくと同時に、進学時や就職時に基礎学力の証明や把握

の方法の1つとして、その結果を大学等が利用することも可能にしようとするものです。進学時に活用する場合には、調査書にその結果を記入するなど、高等学校段階の学習成果把握のための参考資料の一部として使用することになります。

一方の大学入学希望者学力評価テストでも、大学入学希望者が大学教育を受けるために必要な能力がついているかどうかを把握するためのテストとしています。確かな学力のうち、知識・技能を単独で評価するのではなく、知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探求し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力を中心に評価するように提案されています。内容は、基礎学力テストの方は、実施当初は国語総合・数学Ⅰ・世界史・現代社会・物理基礎・コミュニケーション英語Ⅰ等の高校の必修教科目を想定し、知識・技能を重視するというものですが、合わせて思考力・判断力・表現力を評価する問題を含めるといった幅広い難易度の出題をします。学校や生徒に対して、成績をA B C D Eのような段階表示と正答率も合わせて表示します。

大学入学希望者学力評価テストは、教科型に加えて合教科・科目型、総合型の問題を組み合わせ出題します。将来的には合教科・科目型その幾つかを1つにして出題するという形、あるいは総合的な問題を出すという形に変えていこうとしています。そして知識・技能、思考力・判断力・表現力の総合評価を目指します。大学、そして大学入学希望者に対して段階表示で成績

を提示しようとしています。対象・方法について、高等学校基礎学力テストは希望者を対象に、多肢選択方式を原則とします。イメージとしては、全国学力・学習状況調査の A 問題・B 問題の高校レベルを実施するというものです。英語等については、民間の資格や検定試験も積極的に活用することを検討されています。大学入学希望者学力評価テストは、大学入学希望者が対象ですが、多肢選択方式の他に記述式も加えた P I S A 型の問題を想定しています。これも民間の資格・検定試験を活用することも見据えて検討しようということです。

英語教育については、「読む」「聞く」「書く」「話す」の 4 技能の総合的な育成を目指します。大学入学希望者学力評価テストの出題を工夫すること、民間資格・検定試験の活用をすること、「英語を使って何ができるようになるか」ということから、小学校から高等学校までを通して達成すべき教育目標を具体的な指標の形で設定をします。

これらをふまえて、高等学校教育改革では、まず、「何を教えるか」ではなく「どのような力を身に付けるのか」の観点に立って、そのような力を確実に育むための指導内容に加え、学習方法や学習環境についても明確にし、主体的・協働的な学習を充実していこうとしています。そして、自立して社会生活を営むために必要な力を実践的に身に付けるためのカリキュラムを充実させること、高度な思考力・判断力・表現力を育成・評価するための新たな教科・科目を検討すること、大学の卒業論文のような「総合的な学習の時間」の一層の充実に向けた見直しや特別支援教育の充実のための見直しをしていくことが、高等学校教育改革の内容として提案をされています。

このような中教審の高・大入試の一体改革の答申での改革提言の背景には、世界的な高等教育、職業資格の共通の枠組作りの動きがあります。世界的な高等教育、職業資格の共通性を担保するために必要な能力として OECD から提

案されたのが「コンピテンシー」です。これは、単なる知識や技能といったことだけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを利用して、特定の文脈の中で複雑な要求、課題に対応することができる力のことです。これは、「生きる力の育成、基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成のバランス」が大事であるということでもあり、OECD が「コンピテンシー」ということを提言する 10 年近く前に日本の教育界では「新しい学力観」の中で「生きる力」ということが言われていたということになります。

現行学習指導要領のポイントを振り返って見ていただきますと、教育基本法の改正を受けて、「生きる力」を育成する、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視し、授業時数も増加をする、豊かな心や健やかな体を育成するということが言われました。それを受けて、小学校中学校でそれぞれ授業時数を増加する、言語活動を充実するということになりました。これに対して、昨年の 11 月に教育課程の基準の見直しの諮問がありました。その中では、「伝統や文化に立脚し、高い志や意識を持つ自立した人間として、他者と協働しながら価値の創造に挑み、未来を切り開いていく力」、つまり、「自立」、「他者と協働する」、そして「価値を創造する」という 3 つがキーワードになります。そのような力をつけるためには、「何を教えるか」ということに加えて、「どのように学ぶか」、そして、「どのような力が身についたか」という視点を重視するということになります。その上で、教育内容の目標と学習指導要領、学習指導評価を一体として捉えて、学習指導要領の基本的な考え方が成立するということになります。また、育成すべき資質・能力をふまえ、新たな教科・科目等のあり方や既存の教科・科目等の目標・内容の見直しをする必要があります。そこで、学習指導要領等の理念を実現するために、各学校におけるマネジメント、あるいは学習・指導方法、評価方法の改善支援

をどうしていくかということを検討することが諮問されているのです。どのように学ぶかということ具体的に考えると、課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（アクティブ・ラーニング）ということが言われています。



教育内容の見直しの具体例をいくつかご紹介いたしますと、グローバル社会で求められる力の育成、特に英語に関しては4項目が指摘されています。①英語を使って何ができるようになるかという観点から、「読む」「聞く」「書く」「話す」の4技能に係る一貫した指標を示すこと、②小学校では中学年から外国語活動を開始し、音声に慣れ親しませる。高学年では学習の系統性を持たせる観点から教科として行い、身近で簡単なことについて互いの考えや気持ちを伝え合う能力を養うこと、③中学校では授業は英語で行うことを基本とし、身近な話題について互いの考えや気持ちを伝え合う能力を高めること、④高等学校では、幅広い話題について発表・討論・交渉などを行う能力を高めることというような大変挑戦的な課題が提示されています。特に高等学校教育については、国家・社会の責任ある形成者として、自立して生きることが身につけることができるように改善を図っていくことが課題になっています。

このような諮問に至る背景事情として、既成観念にとらわれず、チャレンジ精神を持続けること、外国語によるコミュニケーション能力、海外との価値観の差に関心を持ち、柔軟に対応する人材が産業界から求められていることが上げられています。OECDの調査の結果でも、個

人ではなく、チームで作業をする能力が重要だと言われています。そのような状況をふまえ、学力、そして学習・指導方法の現状と課題を見てみますと、学力・学習状況調査結果から、グループ、あるいは学級全体で話し合うというような言語活動、総合的な学習の時間における探求活動などを積極的に行っている学校ほど、平均正答率が高い、学習意欲や社会への興味・関心に関して肯定的に回答する割合が高いということが明らかになっています。そこで、一方的に教えられる受け身の授業からの転換が焦点になり、主体的・協働的な学び、アクティブ・ラーニングへの指導方法の革新が提案されてきています。

我が国の子どもたちの現状について、改めて整理してみます。

まず、全国学力・学習状況調査から見られる結果として、基礎的・基本的知識・技能や思考力・判断力・表現力等について、全体として底上げが図られていますが、活用力を中心に依然として課題があります。学校における指導と学力の関係を見たとき、各教科等の指導のねらいを明確にした上で言語活動を適切に位置づけたかという質問に対して、「あまり行っていない」あるいは「全く行っていない」学校と比較してみると、「よく行った」と答えている学校のほうが、学力が高いという傾向がみられます。総合的な学習の時間において課題の設定からまとめ・表現に至る探求の過程を意識した指導をしましたかという質問に対しても同じような傾向が見られます。

それでは、学校現場で具体的にどのような取組をしていったらよいのでしょうか。

一つは、「チーム学校」の実現ということです。言い換えれば、アクティブ・ラーニングをどんどん取り入れていくために、教員が教育活動に集中できるような環境をつくる必要があります。ただでさえ教員が求められる役割が増える中で、明らかに日本の先生の勤務時間が増えていますので、それを改善し

ようというのが、「チーム学校」という発想です。現在、積極的に議論が行われており、平成 27 年度から予算措置が行われるようです。

それから、もう一つ、子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築についてという方針が、先程の高大入試一体改革と同じ昨年 12 月 22 日に発表されています。この中で、小中一貫型小学校・中学校の制度が提言されました。この通常国会に学校教育法の改正案がおそらく提出されることになると思います。もともと、6・3・3制の見直しということで議論がスタートして、子供の発達や学習者の意欲・能力に応じて学校システムを柔軟に組んで行けるようにしようというのがもともとの発想です。したがって、このような制度の導入も視野に入れながら、それぞれの地域で小・中学校、そして高校までを見通した、いわば幼稚園から高校までを見通した一貫した教育システムをどのように作っていくかという観点をもつことが重要になってきます。

その他に、飛び入学の問題、留学生の入学資格、大学入学資格の問題、高校の専攻科から大学の編入学の道を開く等、教育システムの柔軟化の動きが矢継ぎ早に進んでいます。かねてからの動きの延長にあるものとしては、「学校を核とした地域力強化プラン」があります。コミュニティスクールの導入をはじめ、学校・家庭・地域の連携をどんどん推進していくことも重要です。

私たちには、子どもたちの未来を拓くために、その未来の姿を実現していくための能力観の転換が求められています。しかし、日本の場合には先生方が行っている従来型の授業方法のレベルがあまりに高いことがかえって災いして、なかなか実験的なことがしにくいということがあるのではないのでしょうか。新しいことに取組むとき、大変な手間がかかるわりには、どれだけの教育成果が上がるのかということについてなかなか自信をもてないでいるのではないかと思います。アクティブ・ラーニングをやっている

様子を端から見ると、いったい生徒は何を学んでいるのかという意見が出てくる可能性が十分あり得ます。そこを乗り越えて、どうやって家庭・地域の理解を得ながら新しい自分なりのやり方を身につけていくのかというところが一番の大きな課題だと思います。日本の先生方の基本的な教育に対する能力あるいは使命感はきわめて高いものがあります。ですから、このような新しい取組についても、必ず自分のものにしていけるに違いないと思っています。自信をもって恐れずに「チーム学校」の総合力で挑戦をしていてもらいたいと思います。そして、子どもたちのこれからの未来のために、大局観に立ち、しなやかな発想の転換をしていただきたいと思います。



今回、中教審に諮問をされていることは、日本の学習指導要領の改訂の中で、繰り返して言われてきたことです。しかし、今までやってきたことをこれからもずっとやっていけばよいということではなく、今までのやり方をゼロベースで見直して組み立て直すことが求められています。ぜひ、それぞれの学校現場で様々な業務に取組みながら発想の転換を進めていてもらえるとありがたいです。



「わかる授業」に基づいた提案授業（中学校数学）

授業実践

岩手県立一関第一高等学校附属中学校

教諭 佐藤 宏行

学級 1 年 1 組

1 「わかる授業」措定の経緯について

平成 25 年度の教育研究発表会の全体会において、「岩手の学力向上」と題した基調講演の中で、作山雅宏教育次長が、次のような点を指摘しました。

- ・算数・数学が授業の影響を最も受けやすい教科であること（つまり、授業改善すると学力は向上するということ）
- ・諸調査の結果から、算数・数学については、小学校の高学年からヒストグラムの山が崩れだしていること
- ・一人一人の学力を保障するという視点でヒストグラムを改善する努力が我々教員に課せられた責務であること
- ・「わかる授業」など、県で示す言葉や現場が持っている意味内容が規定されず、学校や教員、指導主事の間で共有されないままとなっていること

そのことを踏まえ、岩手県教育委員会では、平成 25 年度に県内の有識者を集め、中学校数学における「わかる授業」を次のように措定しました。

本時の目標が生徒一人一人の中で課題化され、解決に向けた主体的な活動を通して、生徒が課題を解決できる授業

また、「わかる授業」を目指した具体的取組についても、授業前、授業中、授業後の 3 つに

分けて、ポイントを示しました。

特に、授業中の 4 点については、各学校の先生方にも、位置づけて実践をしていただけるように、発信をしてきました。これについては、他の校種や他教科の指導においても汎用性のあるものと考えており、授業づくりの基礎・基本として活用していただきたいと考えています。

2 授業改善実践発表に関わる趣旨説明

今回は、一関第一高等学校附属中学校（以下、県立中学校）の研究主任である佐藤宏行教諭が、県立中学校 1 年 1 組の生徒を対象に、「わかる授業」に基づいて提案授業を行いました。

県立中学校では、課題解決型の授業を実施し、筋道を立てて考える力や応用力を育てることをねらいとした特色ある時間として、「チャレンジ数学」を開設しており、その中の 1 時間となります。題材名は「きれいに回る三角形のコマを作ろう」で、三角形の重心を見いだす活動を通じて、線分の垂直二等分線や角の二等分線の性質について理解を深め、目的に応じ、見通しをもって、作図ができることを目標としました。

「わかる授業」との関わりでは、特に、「振り返り」に重点が置かれました。「振り返り」については、単なる学習感想の発表ではなく、本時の学習で使った見方や考え方を確認し、数学的な価値付けをすることで、数学的な見方や考え方を育むことができる重要な活動の時間と捉えています。中学校数学における「振り返り」の具体として、「わかる授業」の具体

的な取組にも、3 点示していますが、本授業を参考に、各学校においても「振り返り」の在り方について議論が深められることを期待し

ているものです。

(岩手県教育委員会 学校教育室指導主事 高橋広明)

資料 「わかる授業」づくりのためのリーフレット【数学】

＜わかる授業＞ 岩手県教育委員会では、次のように指定（そてい）しました。

『本時の目標が児童生徒一人一人の中で課題化され、解決に向けた主体的な活動を通して、児童生徒が課題を解決できる授業』

※指定：あるものをはっきりとりだして固定すること

◎ 「わかる授業」でめざすもの

- 基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させること
- 思考力・判断力・表現力その他の能力を育むこと
- 主体的に学習に取り組む態度を養うこと

◎ 「わかる授業」をめざした具体的取組

① 授業前（指導案作成を念頭に）

		チェック
1	『充実した教材分析』を行っていたか。 ① 学習指導要領解説を読み、学習内容の系統性を理解している。 ② 単元や本時の学習内容の価値やよさを言える。(前の単元や前学年との違いを説明できる) ③ 既習事項を定着させるための時間を、単元を見通して計画し、確保している。	
2	『目標の吟味』を行っていたか。 ① 本時の学習内容は評価の観点のどれに主眼をおいて指導する内容であるかを理解している。 ② 児童生徒の「わかった」・「できた」姿を明確にした指導目標を設定している。 ③ 児童生徒の実態を踏まえ、指導目標に則した評価規準を設定している。 ④ 評価問題を準備している。	
3	『生徒の実態を踏まえた展開案』を作成していたか。 ① 関連する既習事項についての定着の状況を踏まえている。 ② 児童生徒の思考の型（図で考えることを得意・言葉で考えることを得意・その両方）を踏まえている。 ③ 以下の4～7を、時間を適切に配分し、位置づけている。	

② 授業中

※学習課題については、「教育研究岩手 2013 Vol. 101」P. 10～P. 11 を参照のこと。

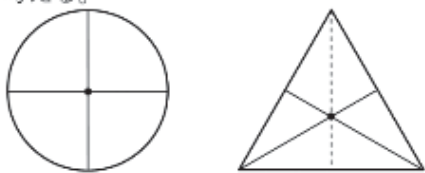
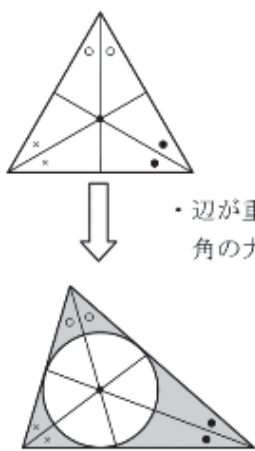
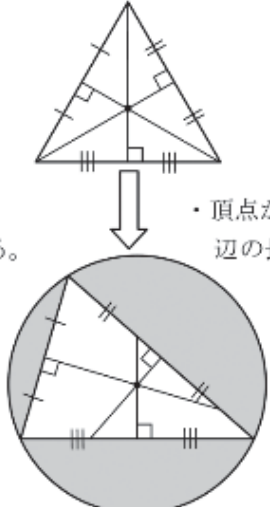
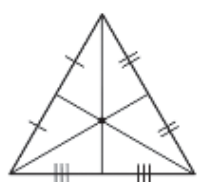
4	『学習課題の把握』をしっかりとさせることができたか。 ① 本時の目標が児童生徒一人一人の中で課題化され、取り組むことが明確になっている。 ② 課題解決に向けて、自分なりの考えをもとに、見通しを持って取り組もうとしている。	
5	『学習課題の解決に適した数学的活動』に取り組ませることができたか。	
6	『定着の時間確保』がなされていたか。 ① 本時目標の達成状況を把握し、個々の児童生徒の習熟状況に応じた対応のための手立てと時間の確保がなされている。	
7	『本時の学習を振り返る場面』を設定することができたか。 ① 板書等を用いて、学習の過程を振り返る場面を設定している。 ② 評価問題に取り組ませて、個々の児童生徒が学習課題を解決できたことを確認するとともに、家庭学習で取り組む内容が明確である。 ③ 本時の学習で新たに身に付けた数学的な知識や技能、見方や考え方を自分のことばでまとめさせている。	
留意事項	『生徒一人一人の考えを生かした授業』になっていたか。 ① 個々の児童生徒の思考を把握し、組織化しながら課題解決を図るような手立てが仕組まれている。 ② 理解を深めさせるために、つまづきや誤答についても取り上げて考えさせている。	
	『構造的な板書』になっていたか。 ① 学習過程が明確に示され、児童生徒のノートと連動した内容となっている。 ② 家庭学習等の復習に利用できる板書になっている。	

③ 授業後（授業と連動した家庭学習）

8	『適切な自己評価』をさせるための指示を出していたか。 ① 児童生徒個々の能力に応じて取り組めるような内容の家庭学習を指示している。 ② 家庭学習の取り組みの状況等について、すみやかに評価している。 ⇒授業と家庭学習との連動がなされていること	
---	---	--

※学習指導要領解説数学編、全国学調報告書及び授業アイディア例、県学調報告書、授業改善リーフレット等を参考にして活用すること

3 授業の展開（県立一関第一高等学校附属中学校 教諭 佐藤 宏行）

段階	学習内容 及び 学習活動	・指導上の留意点 *予想される生徒の反応
導入	1. 円と正三角形のコマの軸について考える。 - 中心の位置が分からない円形の厚紙でコマを作るときの軸の求め方を考える。 - 円の場合と同様に、正三角形のコマの軸について考える。  2. 本時の問題を把握する。 正三角形でない三角形でも、きれいに回るコマを作れないだろうか？ 3. 学習課題を把握する。	・コマにする厚紙と、これと合同な折り紙を準備する。 *円を半分に折れば、軸を見つけられる。 *正三角形も半分に折れば、軸を見つけられる。 *軸はどこにすればよいかな。 *どのようにして軸を見つけたらよいかな。
8分	学習課題 三角形のコマがきれいに回る軸の見つけ方を考えよう。 4. 自力解決する。 - 全体で見通しの共有はせず、個人で自力解決に取り組む。 - 三角形の紙を折りながら、軸になりそうな点を探る。	*正三角形の折り方を参考にできないかな。 ・解決の糸口がつかめない生徒には、正三角形のコマを作るときの折り方と比べながら作業させる。 ・早くできた生徒には、コマがきれいに回る理由を考えさせる。
展開	 ・辺が重なるように折り、角の大きさを2等分する。	 ・頂点が重なるように折り、辺の長さを垂直に2等分する。
	5. 途中経過を交流し、見通しを共有する。 - 何を半分に折ったのか、折り目の線の特徴を明らかにしながら、内心と外心を軸とした場合のコマについて確認する。 - 正三角形の折り目の線について再検討し、面積が半分になっていることに気付く。	*辺が重なるように折った場合の交点（内心）では、コマはきれいに回らないな。 *頂点が重なるように折った場合の交点（外心）では、コマはきれいに回らないな。
		・頂点と向かい合う辺の中点を結ぶ線分を折り目として、面積が半分になるように折る（→重さが半分になる）。

重点を置いて指導した「振り返り」

4 授業者からの説明

「わかる授業」に基づいた授業を表現できるように、準備を進めて参りました。



今日は、重心を子ども達に理解させることがねらいなのではなくて、重心は題材であり、学びの手段であると考えました。授業を通して、数学を学ぶ上で大事な数学的な見方、考え方を、子ども達の中に経験として残したい。単純なことから考えて、それを他のものにあてはめてみる。ダメだったら、それをもう一度もどって理由を深く考え、切り口を見出すという見つけ方の経験が、これからの彼らの数学の学習の土台になってくれればよいと考えました。

「わかる授業」に関わっては、学びの振り返りの部分に一番力を入れ、15分ぐらいを振り返りにあてました。コマを回す活動の部分は、私の方で引っ張るような活動になってしまいましたが、その作業がただの作業で終わらないで、意味のあるものになるようにするために振り返りが必要だったのではないかと考えています。今日どのように考えてきたのか、何となく考えてきたことが、実はものすごく大事な数学の性質を使っていたり、これまでに勉強したことをきちんと使ってみたり、そういうことがあらためて発見できたという、授業後の生徒の感想が、私としては、非常に授業をやったかいがあったと思っています。

5 質 疑

Q (参会者)

今日の授業では、折るという活動を通して、

重さのバランスから、コマが回る意味を、きちっと作図とともに捉えなおすことができたのではないかと思います。作図の中でもう一つ垂心というものがあると思うのですが、もしも、出てきたときにはどのように扱うのでしょうか。

A (佐藤教諭)

今日の題材はいろいろな扱い方の展開があると思います。50分の授業で、今日のねらいに到達するために削るところは削って組み立てました。垂心についても、今日の展開の仕方であれば、正三角形の線の見方が、大体そこに集約されると思いました。内心、外心、その後は面積ということで引っ張りましたので、垂心が出てくることはないだろう考えました。

Q (参会者)

振り返りについてです。私は一人一人記述させていますが、まとめを板書して、その後に振り返りの記述をさせると、まとめの板書内容と、ほぼ同じものを生徒は書いてしまいます。先生は、じっくり黒板をなぞりながら、子ども達と振り返りをしていました。なるほどこういう方法もあるのだと思いますが、振り返りについての先生の考えを、お聞かせ下さい。

A (佐藤教諭)

振り返りは、まさしく、何を振り返るのかということがすごく大事だと思っています。まとめを書いた後に、わかったことをもう一回確認して、振り返りとすることが、私も多いです。

ただ、今日は、問題解決の過程の中であまりつまらないで展開していった部分を、最後にもう一度見直ししながら、ここはこういう数学的な見方や考え方をしたのだということを子ども達に自覚させる。そういう時間として、振り返りを考えましたので、記述ではなくて、私と一緒に、彼らがやった活動を意味付けて、価値付けてあげるように進めました。

Q (参会者)

わからないのがわかるようになる。既習を生かして見えなかったものが見えるようになるという組み立ては、本当に素晴らしいと思いまし

た。小学校教員としても、日頃から意識していきたいなと思っております。

意見です。さらに子ども達の動きを能動的にしていけるとよいと思いました。教師は説明する時間をできるだけ少なくし、子ども達に発言させたり、書かせたりする時間を多くして、子ども達の活動を出していけるようになると、もっと自分で学んでいったり、自分から表現する力がつくような子ども達になるのではないかと思います。

A (佐藤教諭)

私も、生徒の動かし方とか、発表のさせ方とか、それは小学校の先生に学ばせていただくことが多いです。ご意見についても、参考にさせていただきたいと思います。今日は、時間の問題もありました。何とか 50 分の中に振り返りの 15 分を確保したいと考え、どうしても私が引っ張る分が多くなってしまいました。そういう点では、反省もあります。

6 助 言

(秋田大学教育文化学部 教授 阿部昇)

大変レベルの高い、熱い授業を見せていただきました。今日の授業で高く評価できる点といくつか問題提起をお話しします。



高く評価できる点の 1 点目は、授業構造が明確なことです。導入から始まり、学習課題をきちんと決めて、数学的活動を中心部分で行う。要所、要所でポイントを押さえ、もう一度最後に振り返る。これは教材研究がかなり豊かでなければできません。それができていたために適

切な課題に基づいて一人・複数・集団・全体といったダイナミックな子ども同士のやりとりができてきた。最後にそれをしっかり振り返るといふ。非常に構造的によくできた授業だなと思いました。

2 点目は振り返りについてです。「今日は発言ができてよかった。」など、教科内容に全然関わらない感想になっていることが多く、それは振り返りではありません。今日のように板書を用いて、学習課題にもどりながら、何を学んだのか、そして学んだことの意味を問い直して、さらにメタ的に意味付けてあげることが振り返りです。今日のような探究型授業の中にもそれが必要なのです。

3 点目は、数学の典型的な優れた指導法であるということです。具体と抽象、そこに半抽象をいれて、具体、半抽象、抽象、抽象、半抽象、具体といったりきたりしながら、最後はメタ的にもう一つ上げて、抽象的な思考に持って行くという点で、優れていると思いました。

4 点目ですが、試行錯誤を取り入れている点です。あえて子どもにエラーをさせてみて、ではなぜ正三角形の時はよかったのに今回はダメだったのだろうというところから、展開しているところが見事です。

大変レベルの高い素晴らしい授業でしたが、あえて次のような問題提起をします。

- ・授業の中にある跳躍点のどこかで、生徒による話し合いを仕組むこと。
- ・手順を説明するところで、はっきりと言語化させること
- ・多くの子に発言する機会を設けること。
- ・話し合いのグループを組織し、話し合う環境を整えること。

今日の授業は、丁寧な課題の仕掛けをしていましたし、子ども達も力がありました。学級の雰囲気もよいと思いましたので、特にグループによる話し合いを入れていけば、子ども達はすごく熱心に話し合いをして、さらに素晴らしい授業になったのではないかと思います。



秋田県の学力向上の秘密

—全国学力・学習状況調査、7年連続トップクラスの要因—

秋田大学教育文化学部

教授 阿 部 昇

午前中の佐藤先生の授業、今の4校の発表大変大きな刺激を受けました。実は、これから秋田県の学力向上の取組についてお話ししようと思っていますが、かなりの点で重なります。私が今日お話ししようと思っていた文脈で4校の取組を関連付けながらお話をしていきたいと思います。

さて、秋田県は、2007年（平成19年）以来、全国トップクラスの成績です。私は秋田大学で教員養成の仕事をしており、国語科教育、教科を超えた授業研究、学力問題等を専門にしておりますが、その関係もあって秋田県の検証改善委員会の委員長をやっております。第1回の全国学力・学習状況調査を受けて47都道府県でこの委員会が文科省の指示で設置されましたが、県によっては2年目からは設置していない県もあります。秋田県では、その後も県教委で予算をつけて委員会を8年連続で設置し、そこで分析した結果から見えてきた7年連続トップクラスの要因を6点に絞ってお話します。

- 1 熱心に授業・学習に向かう子どもたち
- 2 考えの発表、話し合い・意見交換を重視する学習
- 3 授業の冒頭に「めあて」・最後に「振り返り」
- 4 家庭での学習習慣の定着
- 5 学校—家庭—地域のつながり・連携
- 6 実質化された授業研究システム—チームで取り組み、共同で研究する

要因を1から話す前に、秋田県の全国学力・学習状況調査の結果を見ていただきたいと思います。

まず、全国平均と比べて見ていただくと、A問題よりB問題の方が全国平均よりも高い値になっています。なぜ、B問題の方が高いかということが今日のお話の中心になっていくと思います。

それでは、要因の1からお話していきます。1の熱心に授業・学習に向かう子どもたちについては、秋田県の子どもたちは大変授業態度がいいということです。岩手県の子どもたちも同じように前向きに取り組んでいると思います。これは、ベースとなる大切なことだと思います。これは、以前NHKで放送された秋田県東成瀬村の授業の子どもたちの様子です。次に秋田市内の中学校の授業で、新しい実験をする前に4人グループで仮説を立ててそれを全体の前で発表し、各グループの発表を聴いた後、再度グループに戻って仮説について再検討し実験するというグループによる学びあいの授業です。こういう授業では、盛岡三高のように前向きに取り組めます。先生の問いかけにはグループで熱を持って話し合います。秋田県では、北から南までみんなそういう授業が行われており、逆にそうでない学級を見ることはほとんどありません。それが秋田県がトップである要因だと思います。これは、東北全体に言えることだと思いますが、次のページの要因の5番、学校—家庭—地域のつながり・連携との繋がりが大きいと思います。各家庭、地域を含めて学校は大事だよという雰囲気や価値観があるということです。

今日強調したいのは、2の考えの発表、話し

合い・意見交換を重視する学習ということです。先ほどの一関一高附属中の佐藤先生の研究授業や盛岡三高の授業と同じような授業です。言い方を変えればアクティブ・ラーニングということです。文科省のいうところのそれと研究者のいうそれでは、色々な意味がありますが、ここでは学びあい、日本では学習集団という言い方で、子ども同士が関わり合いながら新しい発見をし、課題を解決しながら新しい価値を創造していく授業です。秋田県ではそういう学び合いの授業が多いということです。課題解決というだけでなく、課題があってそれを一人ひとりが考え、グループで話し合い全体で解決するという課題解決型、その過程で敢えて試行錯誤させる試行錯誤型、試行錯誤する中で、一つのことを探究していく探究型の授業が秋田県ではとても多いです。

今、学力観のシフトチェンジが明らかに始まっています。従来型のようにある程度の知識があり、それを粘り強く吸収し吐き出せるだけではない、操作的なスキルだけではなく認知的なスキル、自分で試行錯誤できる、批判的にものを考えたり、評価的にものを見たり、根拠を持って言えたりというように学力観に対するシフトチェンジが始まっています。こういう学力観に基づいた授業が求められています。

秋田県の特徴として、B問題の正答率が高いのですが、実は無答率が低いのも特徴で、B問題で顕著になります。全国と比べて1/2や場合によっては1/3、1/4になりますが、これは、子どもたちが真面目なだけではなく、普段から正解到達型というよりは課題解決型、試行錯誤型の授業の中で、いろいろと自分の考えを言ってみる授業、先生と生徒がそれを生かしながら進めていく授業が多いことに由来していると思います。

例えば、小学校の分数の掛け算の授業でも、まず一人で考えさせ、大体全員が自分の考えを持ったあたりでグループで話し合わせ、それを全員の前で発表させ、説明の仕方の違いで2つ

のグループに分け、どちらの説明がより適切かを各グループで話し合わせます。一人で考えさせる場面でも参加できない生徒がいるといけませんから、忘れてしまっている生徒には先生が寄って行って例えば面積法で話をします。その生徒がわかったと言っても、今度はそれを友達に説明できるようにしようという話をします。グループで話し合う時も、答えが合っているだけでなく、より良い説明は何かということでキーワードをホワイトボードに書きながら試行錯誤を重ねていきます。数学だけではなく、国語でごんぎつねのクライマックスはどこかという授業でも、一人ひとりが証拠を探しながら試行錯誤を重ねていろいろな考えをまとめていきます。正解が一つとは限らないだけではなく、同じ答えであっても様々な理由づけが考えられる探究型の授業の中で、B問題のように答えが1つではない問題にも答えられる力がついていきます。

次は、中3の国語Bの問題で、「全然」の使い方に関する問題ですが、15年前だったら「全然」の使い方としてどちらが正しいですかという問題になると思います。ところが、この問題では、2つあるどちらの考えに賛成するか理由をつけて答える問題になっています。答えが1つではなく国語辞典やインターネットで検索した結果から理由づけをして答えていく問題になっています。

新しい学力観に応えるためには授業を変える必要があります、秋田県ではB問題をよくするために授業を変えているわけではありません。今まで述べてきた授業をしていたらPISA型やB問題に対応できていたということです。2007年時点で今後起こりうる学力のシフトチェンジを予測していたわけではありません。1960年代は全国最下位レベルで、教育関係者がこれではいけないということで、いろいろな最新の授業方法や指導方法について国内はもちろん海外からも学んだものです。平成19年に今までの考え方でよかったということがわかったわけで

すが、それ以降もさらに磨きをかけて取り組んだということです。課題解決型の授業は、全国でも増えてきていますが、秋田県では、比較的どこに行ってもこのような授業が行われています。これは、レジメの6番、実質化された授業研究システム一チームで取り組み共同で研究するがかなり秋田県では達成できていると思います。授業研修をたくさんする中で課題解決型、試行錯誤型、探究型で子どもたちが主体になる授業を身に付けていくわけです。操作型スキルも大事ですが認知型スキルを身に付ける、自分自身で試行錯誤する授業が国語や算数だけでなく、社会でも理科でも体育でも音楽でも家庭でも図工でもどの授業でも秋田県では行われているのです。この授業は、3年前に初めて訪れたフィンランドの授業と同じなのです。秋田県とフィンランドの授業は何も関連性がないのですが、結果的に同じ授業をしているのです。

次に、3番ですが、授業の冒頭に「めあて」をはっきり言うということが大切です。今日の佐藤先生の授業でも金田一中学校や赤石小学校の発表でも触れられていました。これは教材研究をしてきちっとしためあてを提示できなければ形だけのめあてになってしまいます。めあては学習課題と置き換えてもいいと思います。子どもたちにどんな力を身につけさせるか、どういうことを追求させるか、教材研究によって、切れ味のある、なるほどと思うめあてを出すことです。「振り返り」も同じで、今日子どもたちに是非身につけてほしいことを構造的板書によって振り返ることが大事です。秋田県では、6番の授業研究システムの中で、これが普通に行われています。

4番の家庭での学習習慣の定着ですが、秋田では家庭学習ノートを使っています。大事なのは、子どもに自分で計画を立てさせていることで、先生が出す宿題と併用していますが、宿題を出している率は全国一少ないと思います。子どもたちが一週間から二週間の計画を立て、それを先生がチェックし、ノートに貼り付けて

それに従って進めていきます。毎日の取り組みを提出し、先生はそれにコメントをつけて返します。これは算数・数学のノートですが、式を書いただけでも図を書いただけでもだめなのです。必ず言葉で説明させることが大切なのです。言葉で説明できなければ、わかっていないということで、それだけ数学的な認知力が求められています。教師は、どれだけの確に赤を入れるかということをチームの取り組みの中で学んでいきます。

次に、6番の実質化された授業研究システム一チームで取り組み共同で研究する一に関連して、教師が「専門職」として高い授業研究を進めるための要件に移ります。

Ⅱ 教師が「専門職」として質の高い授業研究を進めるための要件

1 「専門職」として質の高い授業研究を継続的に進めていくための研究方法

(1) 鍵は「共同研究」

(2) 「事前研究」→「研究会当日」→「事後研究」というシステム

(3) 「事前研究」が研究の成否を分ける

研究チームの結成（教材選択・教材研究→目標設定→指導案・密案作成→プレ模擬授業）

(4) 「研究会当日」は参加者が発見を生み出す仕組みをワークショップ授業研究（付箋紙を生かした「グループ⇄全体」のワークショップ型）

(5) 「事後研究」はビデオ映像を使うと有効 ストップモーション事後研究（「一時停止」をしながら授業映像をリフレクト）

教師は、子どもたちの人生を変えられる職業で、専門職として質の高い授業研究を継続的に進めていくための鍵は、共同研究です。事前研究を一回イベント的にやったぐらいではなく、小さい学校では学校全体で、大きい学校では学年団や教科会で、できれば種市高校や盛岡三高のように教科の枠を超えて事前研究からチームを作って進めることが大切です。秋田県では、小中連携でチームを組んで研究を進めています。その中で、当該の先生だけではなく、チーム全員が力をつけていくことになります。

研究会当日は、もちろん全員で行います。付箋紙を生かしたワークショップ型授業研究で、

グループで話し合ったことを全体で共有し、またグループに戻すという問題解決型の授業の教師版です。先ほど紹介した東成瀬村の小中連携の小学校国語の授業研究では、小学校の先生や中学校の国語の先生だけでなく、社会や理科や体育の先生もいます。別の研究会では、全体で出た課題について、もう一度代案を考えるためにグループで話し合っただけで共有しています。

次に、さまざまな共同研究システムの可能性についてです。

- 2 さまざまな共同研究システムの可能性

 - (1) 教科を超えた共同研究が実現できるかどうか複数の教科の先生方がチームを作った共同研究
 - (2) 学校を超えた共同研究—小中連携（小小連携、中中連携、中高連携）
 - a 小中の先生方が授業を参観し合う
 - b 小中の先生方が授業参観した後に検討会を共同で行う
 - c 小中の同じ教科の先生方が共同で事前⇒当日⇒事後と研究する
 - d 教科を超えて小中の先生方が共同研究チームを結成し、事前⇒当日⇒事後と研究する
（事前研究や研究会当日には、小中の全ての先生方が参加、さらには事後研究も）
 - e 学級経営・生徒指導についての事例研究
 - (3) 異質性と対話性
 - (4) 研究リーダーの重要性—リーダー集団の意義
 - a 校長先生、教頭先生、教務主任の先生、学年主任の先生
 - b 研究主任の先生をはじめとする研究部（教科主任、研究部メンバー）
 - (5) 市町村の校長会、教頭会、研究主任会の実質化
 - (6) 外部の助言者の力を生かす（指導主事、教育専門監、大学教員など）

先ほどの種市高校や盛岡三高の取り組みのように教科を超えた共同研究がポイントです。

全国をまわって感じることで秋田でも同じですが、小学校は変わるんです。それに比べて中学校は変わり方が遅いのです。教科の専門性は大事けれどもどこか共同研究を妨げているところがある。調査の結果を見ても、全教員で取り組んでいる学校の学力は高い傾向にあります。学校を超えた共同研究も大事で、小中

連携の他、小小連携や中高連携があります。小中連携では、教科を超えて小中の先生がチームで、事前から当日、事後と共同で研究を進めているところが増えています。異質性も大事で、これは、生徒だけでなく教師の間でも言えることで、異なるものの中から新しいものが生まれてきます。研究リーダーについては、校長先生、教頭先生、教務主任、学年主任の先生はもちろんのこと、研究主任の先生の役割が大きくなります。秋田では、市町村の校長会、教頭会、研究主任会も横の風通しがとてもよく、自分の学校の課題について情報提供を求めて研究を進めています。

授業研究の日常化については、授業をいつでもどこでも見せ合う雰囲気が大事で、学校評議員をやっている秋田高校でも授業を5分でも1時間でもいつでも見られるようになっています。これは、小中高いずれの校種でも大切なことだと思います。

最後に、キーワードは「つながり」「連携」ということをお話しします。子ども相互の意見交換・学び合いの「つながり」、子どもと先生（学校）の信頼関係という「つながり」、学校（先生方）と家庭（保護者の方々）、地域の「つながり」「連携」、そして、今日一番お話ししたかった先生はチームで指導するという、共同研究で授業力向上という「つながり」「連携」、最後に家庭内での家族の「つながり」が大切です。

秋田県はお隣の県で、新幹線で1時間で来ることができます。秋田県の授業をご覧になったことのない方は、是非秋田にいらして今日話したことが行われているか確かめに来てください。これを機会に岩手県と秋田県の教育の交流が今まで以上に活発に行われることを願っています。今日はありがとうございました。



講演「これからの道德教育と道德の時間の展開」

秋田公立美術大学

教授 毛 内 嘉 威

みなさんこんにちは。

今日のテーマは「これからの道德教育と道德の時間の展開」となっておりますが、勝手にテーマを変えさせてもらって、「これからの道德教育と『道德科』の展開」ということで話させていただきたいと思います。「特別の教科である道德」いわゆる「道德科」が、2か月後の4月から始まります。そのことについて話させていただきます。

2月4日に学習指導要領の改訂案が発表されました。先ほどの田代主任指導主事の説明にもありましたが、これまでの中教審等の答申の考え方から変わっていません。改訂案について、2月5日の新聞の見出しで結構多かったのが、『『考える道德』への転換』という言葉です。この言葉に学校現場に携わっていた私としては少し異存があります。今までも先生方は、「考えさせる道德」をしていたのであり、「読む道德」をやっていたわけではありません。都道府県によって取組は異なりますが、岩手は以前から「考える道德」に取り組んでいました。ただすべての学校が、すべての先生がやっているとは言えなかっただけです。今回は、学校間格差、教員格差をなくして、「考える道德」という方向にみんなで取り組んでいきたいと思います。

【教育課程編成の一般方針について】

「教育課程編成の一般方針」の前段は、今までと同じで、「道德科」を要として道德教育を教育課程全体で行っていくということ。そして、

適切な指導を行うということです。実は、解説編が大きく変わります。道德教育の解説については、これまでのように道德科で解説するのではなく、総則において解説されます。今までには解説道德編だけもっていればよかったんですが、これからは、解説書の「総則」と「道德科」編の2冊を見ないと理解できません。

【全体計画の作成に当たっての留意点】

全体計画の作成に当たっては、「家庭や地域社会との連携の方法を示すこと」という文言があります。道德教育は、学校だけで取り組むということではありません。それを全体計画にどう盛り込むか。特に道德教育推進教師、管理職、教育委員会に考えてほしいところです。

それから、今回は、いじめ防止（根絶）が根底にあります。内容項目の順序もそのことを意識しています。現在の指導要領では「小学校1年生で、基本的な生活習慣」が一番になっていましたが、改訂案では「善悪の判断」が前に出ています。3、4年生でも「善悪の判断」が一番出てきます。5、6年生では、「相手の考え方や立場を理解して支え合うこと、法やきまりの意味を理解して進んで守ること」が入ってきています。中学校は、「小学校における道德教育の指導内容を更に発展させ、自立心や自律性を高め、規律ある生活をする」となっています。特に、中学校の先生はこの一覧表を常に見て取り組んでほしいと思います。中学校、小学校における道德の内容をさらに発展させるということになっています。不十分なところは、

小学校高学年、状況によっては低学年の内容まで戻って、つまりその内容も踏まえて指導することが大事になります。

道德教育を進めるに当たっての配慮事項としては、「道德教育の指導内容が、児童生徒の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるように留意すること」となっています。このことに関して、日本の先進県は岩手県ですね。防災も含めて。ですから、是非、安全の確保等も含めて、道德教育について岩手県から発信していただければありがたいと思います。



【道德科の目標】

新しい道德科の目標では、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」こととなっています。私が教師だった頃は、判断力、心情、実践意欲と態度の順でした。平成に入ってから、心情、判断力、実践意欲と態度になりました。今回は判断力が最初になりました。なぜ、判断力が最初になったのか。私見ですが、善悪の判断（いじめ）のことが大きな要因のような気がします。

中学校では「物事を広い視野から、多面的・多角的にとらえる」としています。小学校は、「物事を多面的・多角的にとらえる」です。このことについては、後でまたふれます。

変わったのは、これからは道德の時間でも道德性を育てるということです。今までは、道德の時間では道德的実践力を育てる。そして、学校の教育活動全体を通して、道德的実践を行う

指導を行っていました。道德的実践と道德的実践力の指導をすることで、スパイラルになって、道德性を養うということにしていました。

今までは、心情、判断力、実践意欲・態度までを道德的実践力としていました。この三つを道德の時間で育てていました。しかしながら、道德科では、道德的行為や習慣までしっかり考えさせます。教え込むではありません。

年間指導計画の作成

年間指導計画の作成で大きく変わったのは、2 学年を見通した重点的な指導です。中学校は 3 年間ですね。それから、内容項目の関連を密にした指導です。また、一つの内容項目を複数の時間で扱うなど柔軟な指導についても盛り込まれています。その分、指導計画作成の方針（意図）などを明確にする必要があります。

内容の指導に当たっては、「児童生徒が自ら道德性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり・・・」とあります。このことは、評価にも関係してきます。評価については、時間があれば、後で話したいと思います。

また、中学校には、「人間としての弱さを認めながら、それを乗り越えてよりよく生きようとする事のよさについて、教師が生徒とともに考える姿勢を大切にすること。」ということがあります。また、「人間として」どう生きるかという目標と関係しています。これについては、小学校 5、6 年生においても、「人間として」というものを意識しなければいけないと思っています。

中学校では「さらに新しい見方や考え方を生み出す」としています。教師は、生徒たちが新しい見方や考え方を生み出せるような視点をもっていなくてはならない。これが道德の展開と大きく関わります。

それから、「問題解決的な学習、道德的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れるなど、指導方法を工夫すること」とあります。このことと、アクティブ・ラーニングということ

が大きく関連してきます。道徳科におけるアクティブ・ラーニングとは、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」ということです。



【道徳科授業のねらいと性格】

道徳科授業のねらいに「道徳的諸価値についての理解」とあります。道徳的価値、深い意味をもった言葉ですね。

価値について理解を深めるというのは、考えさせなければできないことです。中学校に行ってもさあやろうと言ってもだめです。小学校1年生から中学校まで、価値についてしっかり考えさせる、もちろん中学校で複数の価値について考えさせることも大事になってきます。一方的に教えるだけでは、価値について理解を深めることはできません。今は子どもたちの生活が多様化していますが、その反面、直接体験が生活の中からどんどん減ってきています。つまり、自分の生活に関わって、主体的に考えるという経験が減ってきていることにつながります。道徳的諸価値についての理解を基に、道徳性を育てるためには、自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、自己を見つめさせて考えさせるようにすることです。また、他者と対話したり討論したりしながら多様な価値観を認め、物事を多面的・多角的に考えさせることです。「道徳科」の授業は、多様な考えを尊重し、議論・討論し磨き合うということを大事にしています。

【演習 主発問の実際】

「道徳科」になったら、資料とは言いません。教科ですので、「教材」と呼びます。

今日は、「生命の尊さ」についての教材を使って演習をします。まず、必ず内容項目を見てください。D 19「生命の尊さについて、その連続性や有限性なども含めて理解し、かけがえない生命を尊重すること。」とあります。内容項目には、連続性や有限性について書いていますが、ひもといてみると、固有性があったり、独自性、有意味性、神秘性があったり、もっと言うと単一性ということもありますよね。生命尊重といっても、様々なとらえ方がありますね。そのとらえ方を教師がしっかりと持っていることは、教える上で大事なことです。つまり、児童生徒がしっかりとした価値観をもてるような授業をするためには、教師が扱う道徳的価値について研究を深め、その意義や意味について深めることです。

それでは、これから、発問について、演習を通して考えてもらいます。発問を考えるときには、いろいろな視点から考えることが大事です。例えば、「主人公の視点を大事する」「主人公に自分を重ねる」「自分自身の気持ちや考えを大事にする」という視点や補助資料の図を参考にしながら、発問を考えてみましょう。中学校の生徒たちが、どんな問いをしたら小学校1年生から6年生まで学習したことを踏まえて、主体的に意見を述べて、考えてくれるかなということを大事にしてほしいです。

(中学校の教材をもとに主発問を考える演習を行う。個人で考えた後、4人組になって意見を交流し合う。)

もし、私が中学校の先生だったら、この授業を参観日なんかでやりたいなと思います。親と一緒に考えたり、家に持ち帰って家族や地域を巻き込んで一緒に考えたりする道徳授業をやりたいと思います。道徳教育の重要性が増してきている現状をみても、道徳授業の公開を今以上にやっていく必要があります。

結局、何をこの学習で考えさせるのかということを確認にすることです。そのためには、教師は広い視野から教材研究を行い、道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、広い視野から多面的多角的に考えさせることです。先生方は忙しいですから、なかなか道徳の教材研究をする時間を確保することはできません。そういうときこそ、先程、演習で交流し合ったように、学年で集まって教材について短時間でも話し合う機会を作るということは大事です。そこで出された教材研究の視点は、他の教材にもきっと応用ができます。そういう意味では、日常的な校内研究が非常に大事になると思います。



【道徳科の評価について】

評価について最後に話してみます。まだ明確に決まっていますが、評価の基本姿勢についてお話しします。心はね、半分も見えません。だから、子どもを信じて、共感的理解をすることです。

そのためには、共感的な評価、多面的それから複眼的評価。学校全体で、一人一人の子供の成長を見取っていくという姿勢が大事になります。一人の学級担任に任せて評価しようという考えだけはもってはいけません。特に中学校はそうです。最低でも、学年全体で見取っていく姿勢が必要です。学習ノート、質問紙、発言や行動の観察、面接等による評価資料の収集。記述的な評価、多角的な評価、長期的な評価、指導と一体的な評価が必要です。

じゃあ、評価の記述で何と書くのか。問題で

すね。あくまでも例ですが、

「親切な内容に特に関心をもって意欲的に発表していた。」

「自分が大切にしていたことについて、ノートにより深く書くようになった。」

「特に〇〇〇や〇〇〇の活動の時、自分の考えを積極的に発表していた。」

など、具体的な成長の視点をについて記述していく必要があると思います。例示のような単純なものじゃなくて、もっとそれぞれの内容を個別に、具体的に書く必要があります。

各県でこれから、移行期間でどのような記述をするのが最も適切なのかを学校や教育委員会が主体になって考えてほしいと思います。

そして、これは評価のための評価ではありません。あなたのここが悪いねという評価ではありません。子どもの道徳性を伸ばすための評価でなければなりません。保護者に向けて子どもの悪いところばかり指摘して、「もう道徳なんていやだ」と思わせるような評価ではあってはいけません。そのことだけは、お願いしたいと思います。

【道徳科授業への取組について】

最後に、もう一度授業について話しますが、道徳科の目標の中に「道徳的諸価値についての理解」という文言が入っています。今までと同じようにしっかりと考えさせてください。そうすると磨き合う、認め合うということになります。自己とは何か、人間とは何か、人生をいかに生きていくべきなのかを考える。つまり、よりよく生きるということです。そのことについて、生徒と教師が探求していく授業。それが「特別の教科である道徳」、「道徳科」の授業です。

今までやってこられた先生はさらに深めて実践してほしい。そういう主旨の今回の改訂です。



講演「児童生徒が活力ある学校生活を営むための 資質や能力を育てる教育の在り方」

鹿屋体育大学

教授 佐藤 豊

1 はじめに

「児童生徒が活力ある学校生活を営むための資質や能力を育てる教育の在り方」というタイトルは、「体育」と「保健体育」の教科の目標に非常に近いものがあります。健やかな体を育むことは、活力ある豊かな生活や楽しく明るく生きていくための策であり、「体育」の分野では、生涯にわたる豊かなスポーツライフの実現であり、健康の保持増進のための実践力の育成及び体力の向上の三つの具体的な目標に対して授業が作られているという構造になっています。

2 30年後の日本は

「健やかな体を育む教育の推進が授業改善にどう役立っていくのか」というタイトルの中で、自分の中で問答していることは、「21世紀を生き抜く子供たちのために我々がどのような教育を提供していけばいいのか」という大きなテーマです。現在6歳から17歳の子供たちは、30年後には36歳から47歳になっています。

つまり、我々が提供している教育が30年後の日本を支えていく教育になります。30年後の日本はどうなっているのかということを考えて教育を提供できているかどうか考えてみる必要があります。

中教審の論議が始まりました。前回の改訂の時は、PISA調査における活用型能力が日本では課題であるとの報道があり、そのことにより今回の改訂では基礎的な力を身に付けるという方向性が示されました。そこで「21世紀型能力」というキーワードが出てきます。

OECDが出しているキーコンピテンシーには、ICTの活用や知性を基盤とした産業が広がり、さらには国際化の中で様々な人種や考え方が入り乱れた中で経済が動いていくことが加速するだろうとされています。その中で日本人はどういった力を身に付ければよいのでしょうか。OECDが出したのは、子供たちがどのような力を身に付けていけば、これからの社会を生きていけるのかという世界基準の資質能力についての論議です。日本や岩手県の学校の30年後にはどのような変化が訪れているのでしょうか。

予測データでは、世界人口は2050年には100億人近くまでになります。一方、日本の人口は8,600万人くらいまで減ると予想されています。さらに1カ所に集中するような傾向が強くなり、地方では空き家問題なども想定されます。

「30年後の日本で子供たちにどのように夢を持たせ、どのような力を付けていけば生きていくことができるのか」ということに我々は責任を負っています。30年後はユビキタス社会、多様化・国際化が進むといわれています。その中で国際理解については、言葉を操れる力というよりも、相手の文化的な背景を理解することが重要になると考えられます。英語教育の充実の背景には語学力もそうですが、文化的な背景の理解も含まれているのです。

もう一つは、「日本人とは?」「日本人のアイデンティティとは?」を考えて教育を行っているかないと他の強いパワーに飲み込まれてしまいます。東日本大震災の時に世界から賞賛された

ことに、日本人の規律観や道德観、マナー観があります。日本人の強さは、脈々と継承してきた文化の一つなのです。そのようなことをこれから残していく必要があります。

これからの教育は、ICT を使うことももちろん大事なのですが、個性を自覚できるような教育をしていかなければならないと考えます。

3 21 世紀型能力とは

21 世紀型能力とは、基礎力・思考力・実践力、つまり教えて考えさせて活用するという三重構造になっています。健やかな体については、そのコアである体育科・保健体育科、あるいは教科外も含め、運動や健康づくりを通して人間づくりをしていくというアクションは、総合的な高次の学習になり得ると考えられます。「知」だけではなく、「徳」も「体」もバランスよく学習することが「体育」の目指しているところです。

主に教科指導では、基礎力が問われると思いますが、実践力までのつながりも含めた身体を通した学習は、より高次の学習となり得る可能性があります。

新しい教育のキーワードは「何ができるようになるか」です。ここ何年かは思考力を身に付けるための言語活動の充実などの「どのように教えるか」という方法論でした。今度の学習指導要領改訂の中では、小学校卒業時、中学校卒業時、高等学校卒業時にどのような力を身に付けているかというのがミッションです。それはイコール学習評価とセットで学習指導要領を改訂していかなければなりません。

4 教育のアプローチ

体育の実技でも経験主義的なアプローチと系統主義的なアプローチがあります。教えるべきことは教え、考えさせることを考えさせるという構造です。教科外のところでさらに実践的に探究させるというつくりになっています。

難しさとして、21 世紀型学力を育成しよう

と思った時に、活動はたくさん出てきますが、それによって何が身に付いたかということについて、特定することは難しいことです。双方向的なものについては、その能力を特定することは難しいのですが、未来型の授業は「体」を中心としながら、総合的なものに迫っていけるカリキュラムが出てくるのではないのでしょうか。

5 21 世紀を生き抜く子供たちのために

言語活動について体育ではどう考えるかというと、学習とはインプット（知識・理解）して思考力・表現力・判断力を活かして言語活動としてアウトプットします。相手にわかりやすく論理的に伝えたり、記述したりするのが全教科との軸になっています。

体育では技能、態度、知識、思考・判断という学習指導要領の構造を持っています。技能のもとになる知識のインプットは、コツや運動の行い方、発展してくるとスポーツのもとになっている技術になります。それらはスキルとなって発揮されます。言葉として集約するのではなく技術で覚えたことは、頭の中を経た後に身体表現として発揮されます。

もう一つの特徴は、態度という内容も持っていることです。態度のもとになるのが知識になります。「なぜ協力する必要があるのか」「どのように協力すればよいのか」について学習してできるようになります。態度には規律的態度のみならず社会的な態度の育成という 2 つの方向性があります。いわゆる先生の言いつけを守り、社会の中でルールを守るなどの規範的態度と、自ら社会に積極的に関わり、他者の考えと合意形成していこうとする主体的、社会的態度の 2 つの方向性が大事であり、その両方のバランスも大事になります。

インプットとアウトプットの考え方として、入る知識をすべて言語力で引き取る必要は「体」を通した学習ではありません。ある部分ではしっかり話すこと書くことが能力として求められますが、「知」「徳」「体」3 つのバランスを

とることが、運動をより効果的に教育として取り入れていく上で有効ではないかと思います。

～「態度」の指導に係る

映像視聴（フロアーバレー）～

態度の「協力」をねらいとして、通常のバレーボールの授業の中に1時間だけ、フロアーバレーを行いました。態度の指導内容に対して教材化した取り組みです。

前の2人は目隠しをしています。後ろの2人は指示係です。外からのサポート4名もいますので、8人で1チームです。授業の前にはルールと注意点を伝えゲームに入ります。子供たちは右とか左などと指示を出しますが、うまくいかず混乱します。作戦タイム中にいろいろ話し合い、次のゲームでは、〇〇さん、右に1歩というように具体的な指示に変わります。次に通常のバレーボールの授業に戻したときに、これらの体験からチームの中でどのような指示を出せばボールがつながるのかについて考える学習につなげていきます。

この教材のもう一つのねらいは、個人の持つ違いに対する理解です。この学級には障がいの持っている子供は一人もいません。障がいのある状況を体験させる授業でもあります。実はスポーツはルールを変えることによって、障がいがあっても、なくても楽しめるということについて、体育理論では、「スポーツは様々な違いを超えて人々を結びつける」という学習をしています。実技の授業を通して、こうした理念を腑に落とさせたいと思って行いました。将来、どこかで障がいを持った方と一緒になったときに、排他的にならないような子供たちを育てたいという願いもあります。スポーツに人をあわせるのではなく、工夫によって人にスポーツをあわせるという楽しみ方を知っておくことが重要なのです。そのことは、インクルーシブな教育にもつながっていきます。

社会には多様な人がいます。その中で自分の価値観だけをぶつけて、その他を排除するのではなく、どうやってみんなとうまくやっていっ

たらよいのかという経験をイメージすることまで考えた授業として提案しました。いわゆる技能だけの教材化ではなく、態度や思考・判断に着目した教材づくりを皆さんも今後やってみてはいかがでしょうか。

～体力向上の映像視聴（陸上）～

次に、体力の向上についてです。

陸上の教材でいうと「グランド10周」などは我々の時代は罰的などえ方をしたりします。

しかし、授業改善の目的は、生徒に「グランド10周」と指示して、「やったー」と喜ぶような授業を提供することにあります。このビデオの役割構造としては、走っている子供とタイムを計測している子供、アドバイザーの子供の3者がいるトリオ学習であり、有効に機能しています。面白い点として、走っている子供以外にも自然に走っています。計測している子供も頑張っている子供の横で「何分何秒」を声をかけながら走っています。授業も活性化していて、声かけも多く、学習ノートもしっかり書いて、その結果として体力が向上しています。それ以外に何かやっているかという何もしやっていません。授業だけをやって体力が向上しているよい例として取り上げました。

体育が他の教科と一番違うのは、児童生徒の出来栄が公開されるということです。他の教科はテストで0点をとっても答案用紙をひっくり返して配付してくれます。誰にも得点は分かりませんし、公開されることもありません。しかし、体育は走れない子供や運動が苦手な子供にとっては、公然の場で恥をかいている状態ともいえます。その時に、そう思わせるのか、頑張ったことを褒めてあげるような雰囲気作りをするのが大きなポイントです。

できる子供ができる子供の発想で「〇〇はできない」と言うと、言われた子供は二度と勇気を持って力を発揮しようとは思いません。それは、そういう場をつくってしまった我々教師の責任です。できない子供の側に立とうという姿勢が大切です。

我々はよりよく伸ばしてあげることに視点が向きがちになりますが、運動嫌いの子供や継続が嫌な子供たちには、体を動かすことの楽しさや価値・意義をわかってもらうことをしっかりとやっていくことが、国民全体にスポーツを支持してもらうことにもなります。そして、そこから学んだということが、いわゆる「健やかな体を育てる」ということになりますので、このことは、極めて重要なことではないかと思えます。例えば、スポーツを通して人と関わる力が高まったとか、自分で考える力が高まったとか、スポーツをやったことが今の生活に生きているという成果を残してあげることが、授業や学校教育活動の中の体験から「健やかな体を育てる」ということに結び付きます。

6 まとめ

「生涯にわたる豊かなスポーツライフとは何ですか」という問いに、高いスポーツの技能を有する状態とか軽スポーツを経験している状態と答える方が多い状況です。しかし、重要視したいのは、継続するために必要な力としての、自分の健康や体力を調整できる力、スポーツの多様な楽しみ方ができる力、スポーツの価値を認識できる力になります。スポーツをすることで、トップを目指すということも確かにあり、否定することはできません。しかし、地域における生涯スポーツとは何かと考えたとき、多様な年齢の方が集まる中で一緒にスポーツをするとなれば、中学生や高校生にトップパフォーマンスを求めることはありません。それよりも例えば自治会長さんなどが気持ちよくプレーできるように演じることの方が求められます。そのような関わり方もあるのです。

このような考え方は、男女共習の中の様々な個人の差がある中で学習することで身に付けることができます。経験がないと、同じようなレベルの人とやりたいといったような、スポーツの狭い楽しみ方しかできなくなります。

スポーツは「下手だけど好き」でよいと思い

ます。そういう人たちが楽しめる場が多様なスポーツの場であると考えます。あるいは運動が苦手な子供が作戦係となり、ゲームを分析してアドバイスできれば、その子供はヒーローになります。その子供を支え、居場所を見つけてあげることが重要です。スポーツとの関わり方を広めていくことも大事です。

最後に、小学校低学年、中学年は全ての基礎をつくっていると思っています。多様な動きという動きの基礎や様々なスポーツにつながる要素を獲得している時期であり、同時に思考・判断のもと、知識を得ることの楽しさも獲得しています。そのような時期に論理的な思考を落とさなくてよいと考えています。大人から見ると稚拙ですが、楽しんでいることや工夫してきたことを褒めることが重要です。ただし、それをずっと続けていくと、自分の認識ができずに、できなくても「私はできる」となっていますので、客観的な視点で自身を振り返る機会も高学年に向けて必要となります。

小学校高学年から中学生になるとときには、スポーツにつながる技能の獲得の面白さ、わかってできることの面白さを中心に伝えていくとよいと思います。中学校3年から高等学校までのゴールの姿は、「する、みる、支える」多様な楽しみ方を提供していくことと、技能を身に付けることだけではなく、思考力や判断力を身に付けることも大事になります。このように、発達の段階に応じた授業づくりによって、12年間の教師のバトンリレーをしていくことが大切だと思います。中1ギャップや高等学校の多様性という現在の課題に対しても、21世紀型能力の育成に向けても、健やかな体の育成を通した指導の可能性は、きわめて大きいと思います。人を育てるという視点で「体」の教育に内在した教育的価値を大切にしていきたいと思います。



小中連携教育の推進

主体的に行動できる たのはたっ子の育成

～人とかかわりあう活動を通して（伝えあい・認めあい・高めあう）～

田野畑村立田野畑中学校

教諭 田中 美恵子

1 はじめに

平成24年から3年間、田野畑村の教育委員会の指定を受け、昨年度、小中連携一貫教育の学校公開を行いました。

学校と家庭、学校と地域、それぞれが声をかけ合い、力を合わせて、子ども達を守り、育んでいくこと。そのチームワークが、今ほど要請させる時代はないと言われる昨今。平成22年に村内6つの小学校が統合され、小中学校とも1村1校となった田野畑村において、教育委員会を含め小中一体となった取り組みは、まさに将来の田野畑村を担う人材育成を左右する大切なものであると考えます。

本村に転勤して2年間、研究に携わってきた者の一人として本研究の一端を紹介させていただきます。

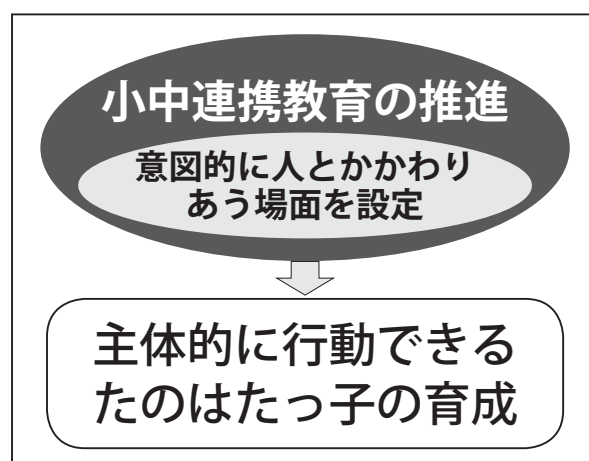
2 研究主題および設定の理由

本村の児童生徒は、地域の方々にも温かく見守られ、明るく素直に育ち、何事にも一生懸命取り組むことができるものの、小さい頃から限られた人間関係の中で生活しているために、自己表現が上手くできない、周りとのコミュニケーションを図れない生徒も少なくなく、それが原因で特に新しい環境下で様々な支障をきたすことがあること。また、学習に対して受け身の姿勢の子どもが多く、真面目な授業態度にもかかわらず、なかなか学習内容の定着や学力の向上に結びつかないことなどの傾向が見られました。

“学力の樹”の学説で有名な志水宏吉先生は

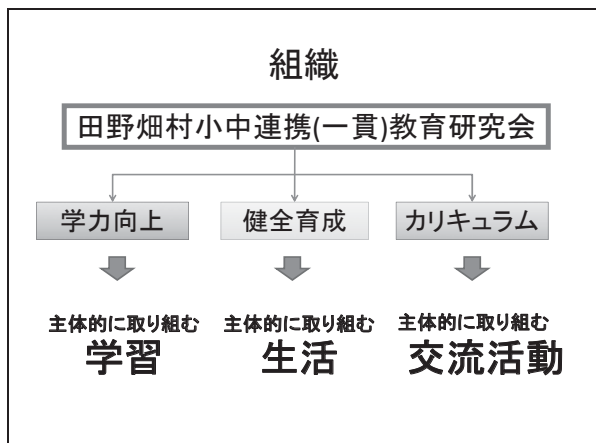
著書『学力を育てる』の中で、学力の根っこにあたるものがテストでは測ることができない学習への意欲・関心・態度といった部分であること。そして諸調査の結果から、その養分に当たるものが「つながり」であり、近年の学力格差には、人とのつながりや信頼関係の豊かさが関係していること。多様な人とかかわりをもつことが学びの意欲を高めることや家庭や地域、学校でのつながりの豊かさが子どもの成長を支えると述べています。

そこで、小中連携教育を推進する中で、意図的に人とかかわりあう場面を設定することに焦点をあて、目指す姿の実現に迫りました。



3 研究の概要

研究を推進するに当たって、小中教職員を「学力向上部会」「健全育成部会」「カリキュラム部会」の3つの部会に分け、人とかかわりに焦点をあて、身につけさせたい力を組織的に高める取り組みを行いました。各部会の主な実践内容は以下の通りです。



(1) 学力向上部会

学力の3要素の中の一番の根っことなる「主体的に学習に取り組む態度」に重点を置き、その学びの意欲を高めていくために小中連携して、授業の中で児童生徒同士かかわりあう活動や子ども一人ひとりが認められる場面を作ること（＝人とのつながり）で、学力の向上を図りたいと考えました。そこで、各教科において、人とかかわりあう活動を通して、自分の意見や考えを伝えあい、お互いの良さを認めあい、更にそこから、よりよいものに高めていこうとする主体的な学びの姿を目指すことを研究の目的としました。

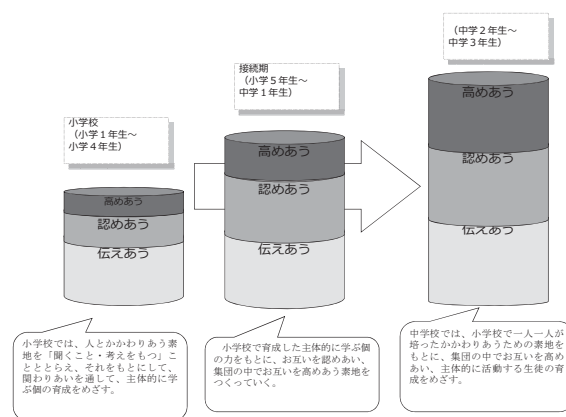
「学力向上部会」の主な実践

主体的に取り組む学習

- ・人とかかわりを位置付けた授業の展開
- ・聞くこと、話すことの系統表の作成
- ・小中一貫した「学習のきまり」の作成
- ・家庭での過ごし方の提示
- ・小中学生に読ませたい本の「ブックリスト」の作成

一口にかかわりあいといっても、9年間の子どもの発達段階は広いことから、小学校低学年から中学年までと、小5の壁や中1ギャップとも表現され友達関係が複雑になったり、授業や学校生活への適応が難しくなる5年生から中学1年生まで、そして学校生活に慣れてくる中学2・3年生の3段階に分けて、発達段階に応

じた「人とかかわりあいのイメージ」を【図1】のように考えました。かかわりあいのイメージですが、かかわりあい自体、上の学年に行くにしたがって広く大きくなっていくということ。また、小学校低学年では、かかわりの中でも伝えあいが主となり、上の学年に行くにしたがって高めあう比重が増えていくということ。認めあいは伝えあいと高めあいの両方に関わっているものであるととらえました。



【図1】人とかかわりあいのイメージ図

目指す姿については【表1】のように発達段階に応じて具体的な姿を評価規準のような形で表すよう工夫しました。

【表1】 発達段階に応じた「伝えあい・認めあい・高めあう」の系統性・目指す姿

発達段階と項目	小学1年生～小学4年生	小学5年生～中学1年生	中学2年生～中学3年生
高めあう	・自分や相手の良いところに着目し、それを今後の学習や生活にどのように活用するかを発表することができる。	・自分と相手の思いや考えを取り入れながら、より良い考えを創りだし、それを今後の学習や生活にどう活用したらよいかを発表することができる。	・相手の立場や考えを尊重しながら、より良い考えに気づき、より確かな知識を獲得し、それを今後の学習や生活にどのように活用するかを発表することができる。
認めあい	・相手の伝えようとしていていることに対して、うなずきながら聞くことができる。	・自他の良さを感じ、相手の伝えようとしていることに対して好ましい反応をする（例：つぶやく、相槌を打つ）ことができる。	・相手の立場や考えに気づき、相手の伝えようとしていることに対して、好ましい反応をする（例：つぶやく、相槌を打つ、質問や感想）ことができる。
伝えあい	・伝える側：自分の思いや考えをもち、相手に伝えることができる。 ・相手：話し手を見て、最後まで聞くことができる。	・伝える側：自分の思いや考えをもち、相手に適切な表現方法を用いて伝えることができる。 ・相手：話し手を見て、自分の考えとの相違点を考えながら、最後まで聞くことができる。	・伝える側：相手の立場や考えを尊重しながら自分の思いや考えを適切な表現方法を用いて伝えることができる。 ・相手：話し手を見て、自分との相違点を考え、相手の立場を尊重しながら、話を最後まで聞くことができる。

人とかかわりあうための視点を盛り込んだ授業については、小学校・中学校とも単元計画の中に「伝えあい」「認めあい」「高めあい」を明確に位置付け、交流する場面を設定しました。また、小中で共通して取り組んだこととして、

生徒に一体感を持たせる活動を授業の最初に取り入れたり、何を学んで、どう思い、これからどう生かすかという振り返る活動を授業の最後に取り入れました。

小学校では、特に人とのかかわりあう基礎を「聞くこと」と「考えをもつ」ことととらえ、国語科の指導を通して、ペアやグループ活動の中で伝えあう素地作りに力を入れてきました。中学校については特に重点教科は設けず全教科・領域で実践することとし、教科ごとに「伝えあい」「認めあい」「高めあう」ための工夫について研究計画を立て実践を行いました。その上で共通して行ってきたことが、教科リーダーを生かした授業の工夫とハンドサインの活用です。

まず教科リーダーを生かした授業ですが、単なる教科連絡や授業の用具の準備に終わらせず、より授業に主体的に関わらせて教師と一緒に授業を作っていこうとすることで、活力のある授業を目指そうと考えました。具体的には授業の始めの3分間、教科リーダーによる活動を行ったり、かかわりあう視点での行動目標を設定させたり、最後にその評価や仲間の良かった姿について述べるなど、かかわりを意識させるようにしました。全員がいずれかの教科リーダーとして活動しているため結果として授業の中で話す場面は確実に増加してきました。

次にハンドサインの活用についてですが、なかったか、わからないかを一人一人に、しっかりと意思表示させたり、考えを交流しやすくする手法として導入しました。ハンドサインを用いることで、集中して人の話を聞くようになって

たこと。そして、ハンドサインをきっかけにして、声で表現することができる生徒が増えてきています。

(2) 健全育成部会

「健全育成部会」の主な実践

主体的に取り組む生活

- ・小中一貫した「生活のきまり(約束)」の作成
- ・あいさつ運動の取り組み
- ・「成長ファイル」を用いた引き継ぎ
- ・Q-U検査、ライフスキルを活用した集団づくり
- ・連携したあいさつ運動の展開
- ・各種の募金活動の取り組み

実践の一つ目として田野畑 3695 あいさつ運動と題し、挨拶を行いました。田野畑村の人口である 3695 人を小中合わせた挨拶の数で超えようという取り組みです。朝の短学活までに挨拶を交わした人数をクラスで集計し、それを小中互いに連絡を取り合い、昼の放送で結果を発表するというものです。この数には、家族や地域の方々への挨拶も含まれます。

「健全育成部会」の実践例

・連携したあいさつ運動の展開



田野畑3695あいさつ運動

実践の二つ目としてQ-U検査を生かした学級集団づくりです。年3回Q-U検査を実施し、要支援群や学級生活不満足群に近い生徒を把握した上で、ライフスキルを活用した授業等を繰り返して行い、学級経営や集団づくりに生かしました。授業の中でも一人一人が安心して参加できるようにするためにグループの作り方や交流のさせ方を工夫するなど要支援の生徒を中心に、うまく人とのかかわりあえない生徒への配

「学力向上部会」の実践例

人とかかわりを位置付けた授業の展開



慮に役立てました。ちなみにライフスキルとは、世界保健機関が提唱した用語で、個人が日常生活において直面する様々な課題や難題に上手に適応し、かつ積極的に行動していくことができる能力とされています。2年にわたり、中央から講師を招き研修会を行い実践力を高めました。私たちの「かわりあい」のベースとなった手法です。

(3) カリキュラム部会

「カリキュラム部会」の主な実践

主体的に取り組む交流活動

中学生リーダーを中心とした・・・

合唱交流会の取り組み

花いっぱい運動

清掃活動の取り組み

総合防災訓練での自主活動

カリキュラム部会では、中学生リーダーを中心とした交流活動により、主体性の育成を目指しました。中学生は小学生をリードすることにより自身の行動への責任を高め、小学生は中学生のその姿にあこがれ、触発されることを期待しました。その活動の一つであった村の総合防災訓練では、避難訓練や災害体験活動において中学生が小学生の手を引き、率先して活動する姿が随所で見られるようになってきました。

「カリキュラム部会」の実践例

総合防災訓練での自主活動



4 研究のまとめ

研究の成果として学習や交流活動を通して、かわりを意識することで学習に対する意欲の向上や主体的な行動が見られるようになったこ

とがあげられます。しかし、更に学力向上へとつなげるためには、家庭学習の取り組みなど改善しなければならない課題は山積しており、研究はまだまだ道半ばといったところです。

振り返ってみますと、小中の教員・児童生徒の温かい交流こそ私達の今回の研究の最大の成果と言えます。田野畑小中学校教員がチームとして連帯し共に学び共に育つ姿勢を確認できたことが何より大きかったです。また、私にとって小中の垣根なく互いに連絡を取り合い、学校内外で一緒に活動できたことは最高の財産であり、今後の研究に生かしていきたいと考えています。

結びに研究授業等でご助言をいただいた西館先生をはじめとする諸指導主事の先生方に感謝申し上げます。3年間事務局として中心となって研究を推進された富永前副校長先生をはじめとする田野畑小中全職員で行った本研究の3年間の実践の節目として今回代表して報告させていただきました。

なお、研究の成果物として「よりよい田野畑村の教師であるためのコモンワーク～田野畑村教員 10 ケ条～」を発刊することができました。これは、前述した内容を網羅し、田野畑村の教員が随時手にとって実践を確認できるようにしたものです。（詳細は、田野畑中のHPに掲載しておりますのでご覧いただければ幸いです。）



たなか みえこ

宮古市立宮古西中学校から川井村立小国中学校、宮古市立津軽石中学校、山田町立豊間根中学校、岩泉町立岩泉中学校を経て、平成25年度より現任校に勤務。



ハンドボール私論

矢巾町立矢巾中学校

教諭 酒井 めぐみ

1 はじめに

今回のお話をいただき、私のような者がと、恐縮しております。まとまったものを書こうとしても、競技を通して学んできたことや、自分が指導者としてこだわっていることなど、いわば「私論」にとどまるものですが、せっかくの機会なので、述べさせていただきます。

2 部活動の実践

(1) チームの目標を掲げる

チーム作りを進めるうえで大切にしているのが、チーム内で目標の確認をすることです。このチームが最終的にどこまで行きたいのか。それを選手自身に確認させています。

ある指導者の話です。「目標をベスト8と掲げると、結果はベスト16止まり。目標をベスト4と掲げると結果はベスト8止まり。」

花巻東高校野球部の佐々木洋監督も、講演の中で、「目標を口に出す、もしくは何かに書くことによって、その目標に近付くことが出来る。」ということを話されていました。

私も、チームのスタート時には、必ず選手と目標を確認しています。それによって、練習に取り組んでいく中で、辛くて逃げ出したくなるような場面でも、その目標があるから、踏んばることができるといった効果も見られます。

(2) 基礎基本の徹底

ハンドボールという競技は、言い換えるならば「ミスをするゲーム」と見る事が出来るかと思えます。ミスの少ない方のチームが勝つとも言えます。そこで、パスキャッチ練習に多く

の時間を費やしています。三角パス、スリークロス、4人のクロスのパス、パスゲームなど、走りながら正確なパスを出せるよう、徹底して練習しています。「連続〇回」や「〇分以内に〇回」などと、数字で目標値を設定し、負荷をかけながらの練習を多く取り入れています。

目標値が設定されると、試合と同様のプレッシャーの中で練習に取り組むことが出来ます。また、パスゲームに関しては、ゲーム的な要素を含むため、パス技術だけでなく、攻守の切り替えの早さや判断力も身に付きます。

基礎・基本を徹底させるには、繰り返しが大切ですが、飽きがきたり、練習が雑になったりしがちです。そこで、練習のバリエーションを増やすことにより、緊張感を持続させつつ、目的を持って練習させることが可能になります。

○パスゲームの説明

ゴール エリア	→ セン ター ライ ン		ゴール エリア
------------	--------------------------	--	------------

<ルール>

- ・チーム内でパスを回して、相手ゴールエリア内でボールをキャッチしたチームが得点。
- ・ボールを保持している選手に相手チームの選手がタッチした場合、そのポイントから相手チームのフリースローでゲーム再開。
- ・ボールが地面についた場合は、最後にボールに触れた選手の相手チームのフリースローで

ゲーム再開。

- ・ゴールエリア内でそのゴールエリア側に攻撃しているチームのフリースローになった場合には、ゴールエリアから 3m 離れたポイントからフリースローでゲーム再開。

＜パスゲームの効果＞

- ・パスの正確性が向上する。
- ・視野が広がる。
- ・ボールを呼ぶ声を出せるようになる。
- ・相手のミスを誘う動きが身につく。
- ・攻守の切り替えが早くなる。

＜ルール、コートの工夫＞

- ・ロングパスのミスが連続するようなゲームになると、足を使わない展開に陥りがちなので、「得点する際は、相手コートに全員が入ること」というルールを加え、足を使わせる。
- ・ハンドボールコートならば、人数によって、ゴールエリアを 6m 内や 9m 内と変更も可能。

(3) 練習で大切にしていること

- ① 切り替えを早くすること
- ② 声を掛け合うこと
- ③ 気を利かせること

①切り替えを早くすること

直前のミスを気にしながら次のプレイに取り掛かると、またミスを招いてしまうケースがよくあります。そこで、ミスの後には、ミスをした選手自身からチームメイトへ声をかけさせ、気持ちの切り替えを促すようにしています。

また、ハンドボールは攻守の切り替えの早さや、審判のジャッジに対しての切り替えの早さが要求されるスポーツなので、攻めから守り、守りから攻めといった切り替えをいかに素早く行うかが勝利への近道となります。そこで、速攻練習などプレイの切り替えはもちろんです。練習内容と練習内容の変わり目にも、切り替えの早さを要求して練習をしています。それにより無駄な時間も省けますし、実際の試合中の切り替えも早くなります。

②声を掛け合うこと

プレイヤーとしての技術にはどうしても個人

差が生じますが、選手なら誰でも出来ることが 2 つあると、いつもチーム内で確認していることがあります。1 つは「声を出すこと」。もう 1 つは「走ること」。

選手一人ひとりがチームに貢献出来るようにするために、この誰にでも出来ることを一生懸命できるかを重要視しています。

最近では、コミュニケーションをとることを苦手としている生徒が増えてきているように感じます。そこで、先ほどの切り替えの項でも述べたように、ミスをした場合には「すみません」や「ごめん」の声を発して、次の行動に移ることや、「○○オーライ」のマークを取る（ディフェンスの選手が、相手側の誰をマークするかを決めること）声、チームメイトの名前を呼ぶ声、「ハイ」というボールを呼ぶ声、コートサイドからの励ましの声や確認の声などを出すことが、まずはコミュニケーションの第一歩と考え、これらの声を出させるようにしています。



＜意思疎通が開く、勝利への道＞

自分がシュートを決めたとしても、そのシュートチャンスが作り出されるまでには、チームのディフェンスがあり、キーパーのセーブがあり、アシストのパスがある訳で、シューター 1 人ではシュートチャンスは作れません。そこで、シュートを決めた選手に対して「ナイスシュート」の声をかけるのはもちろんですが、

シュートを決めた選手からも「ナイスパス」や「ナイスキー」と声を返すことによって、お互いにコミュニケーションを取り合うようしています。

③気を利かせること

状況の変化に気付いて対応することは、選手に要求される能力の一つだと思います。変化に気付かなかったのでは、次のゲーム展開に期待が持てません。気付くためには、首を振って相手を注意深くチェックすることや、声で連絡し合って変化に気付かせることも重要です。

技術以外の面でも、ランニングの時に横の列を揃えて走る事、パス練習やシュート練習では列の人数を調節する事など、1つの練習をしながらでも、周囲の状況を把握できるように、「気を利かせること」を大切にしています。やはり、周囲の変化に気付く即座に対応できる選手は上達も早いですし、そのような選手はチームにも必要とされる存在になると感じています。

これまで述べてきた①～③は、普段の学校生活にも通じる部分だと思っています。日常生活と部活動には深い関わりがあり、部活動だけ一生懸命でも、本物の力は身に付かないものです。特に「気付き」の力は、部活動の時間以上に、普段の生活の中で培われるものだと思います。

パスを例に挙げると、相手が次のプレイをしやすいパスを出せるかどうかは、普段の生活で相手への心配りができるかできないかに関わることだと思います。選手にパスミスが多いときに、「ミスの原因は」と尋ねると、「気持ちが悪くてないから」という答えが返ってくることがあります。また、その質問と回答のやりとりをした後には、パスミスが減少するといったことが、しばしばあります。

3 プレイスタイルの確立

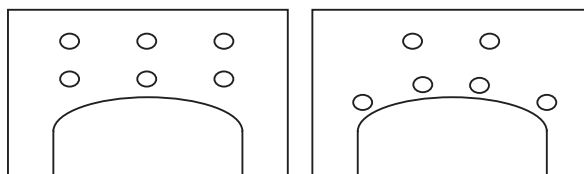
矢巾中学校には、私が赴任する前から「堅守激走」という部訓がありました。これは「ディフェンスからの速攻」というプレイスタイルを指しています。

この部訓を具体化する幾つかのシフトやパターンを駆使して、チーム力向上を図っています。

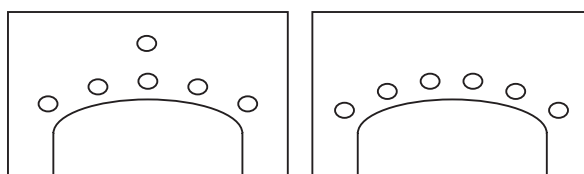
(1) ディフェンス

- | |
|-------------|
| ① 3-3ディフェンス |
| ② 4-2ディフェンス |
| ③ 5-1ディフェンス |
| ④ 一線ディフェンス |

① 3-3ディフェンス ② 4-2ディフェンス



③ 5-1ディフェンス ④ 一線ディフェンス



これらのディフェンスシフトには、それぞれ約束があり、その約束を守ることが原則として成立するものです。約束が明確であれば明確であるほど、責任の所在がはっきりとしてきます。「今の失敗は誰の責任なのだろう」といった疑問が残るような、責任の所在があいまいなままにディフェンスが終わってしまうと、短時間での改善は期待できません。試合中は短い会話での改善が要求されるので、そのためにも約束を明確にすることが重要と考えます。

また、いくつかのディフェンスシフトを使い分ける事によって、万が一、どれかのディフェンスシフトを攻略された場合でも、次のディフェンスで対応できるといったメリットがあります。私も以前は、1つのディフェンスシフトを極めるという考え方で練習時間を費やしてきましたが、前任校での経験を通じて守備に対する考えが大きく変わりました。結果として、実戦において、守りから速攻へとつながる局面が増えたように感じます。

(2) オフェンス

攻撃において一番簡単に得点を取れる方法は、1パス速攻ではないでしょうか。ここで重要なのは、守りから攻撃への素早い切り替えと、飛び出し、そして正確なパスです。そこで、先ほどのパス技術の習得が不可欠になります。飛び出した選手が走り込む先に正確なパスを送ることが出来れば、得点の可能性が高まります。

1パス速攻以外にも、ランニングパスでつなぐ速攻があります。この攻撃で大切なのは、プレイ可能な位置を取ることです。プレイ可能な位置とは「ボールをもらえる位置」を指します。また、パスをした後は、その選手への相手のマークが一瞬緩むので、そこにもう一度チャンスが訪れるということも、重要なポイントです。

速攻で得点できなかった場合は、セットオフェンスへと切り替えますが、この練習では、シュートのリズムにこだわっています。中学生にとっては、4歩でシュートを打つのが、一番力が入りやすく楽な歩数ですが、あえて2歩で打つように指導しています。「タタン」という2歩のリズムでシュートを打てるようになると、歩数を自由に使えるようになり、プレイに発展性が生まれるからです。

また、自分で状況判断しながらプレイを選択するように常々求めています。日頃から試合を想定して練習していますが、試合のたびに相手チームは変わるわけですし、試合の途中でも相手の対応は変化してきます。そもそも人間がすることに、「絶対にこうなる」というものはありません。そこで、その時々で状況判断し、攻撃を選択出来る選手の育成を目指しています。

瞬時に状況判断をすることは、中学生には大変難しいことだとは思いますが、パスゲームや速攻練習の場の設定を増やすことによって、正しい判断が素早く出来るような力を身に付けさせるようにしています。

4 今後に向けて

自分自身の指導者としての課題であり、さら

に勉強したいことは、ベンチワークです。自分のベンチワークの不手際で負けた試合は、忘れることが出来ません。タイムアウトのタイミング、点差と残り時間の兼ね合い、相手との駆け引きなど、未だ決断に迷う場面が多々あります。

これからも諸先輩から助言をいただきながら、シミュレーションの精度を上げるなど、努力を続けていきたいと思っています。

5 終わりに～支えてくださる方々

＜ハンドボール協会・高体連・中体連＞

岩手県のハンドボール協会や高体連・中体連の連携はとても強固であり、私もたくさんの方々に支えられています。大会会場に足を運び、温かい眼差しで応援してくださる協会の方々。高校生と中学生の練習試合を快く受け入れていただき、大会運営等にお力添えくださる高体連の方々。全国大会等の大きな大会も、力強い協力体制で成し遂げられた中体連の方々。

諸先輩方には、ハンドボールの戦術、選手の育成、指導者としての心得など、たくさんのアドバイスを頂き、大変感謝しております。

＜保護者・父母会＞

父母の皆様には、会場への送迎や、家庭でのバックアップなど、大変お世話になっています。

「監督の指導しやすい環境を作るのが父母会の役目」という言葉を総会で会長がお話しになり、その言葉通りに活動してくださる父母会には感謝し切れません。

多くの皆様のご指導やご支援あっての自分がいるということを忘れることなく、今後の指導に励んで参ります。

さかい めぐみ

盛岡第二高校時代にハンドボール競技と出会う。以後、大学・社会人時代を通じてプレーする。平成15年度、岩手県の中学校教員として新採用。初任校は矢巾北中学校。平成25年度より現任校。



記録を通して幼児理解を深め、 育ちをつなぐ指導計画作成を目指す

花巻市立土沢幼稚園

上席主任教諭 梅 原 真 琴

1 研究主題設定理由

本園は各学年一クラスずつの小規模園であるため、教育課程から長期指導計画立案を全職員で確認し合い、環境や経験させたい内容、援助の方向性など確認し合っている。短期指導計画や日案は担任がサポート職員との話し合いを元に作成している。

しかし次の指導計画作成の前に、子どもの育ちを記録から捉えることができていたか、指導の過程を記録から評価していたか、ポイントをもって記録していたか等、計画から評価までの繋がりが連続性をもっていたと言い難い状態であったことが年度末の教育評価からわかった。

そこで研究主題を「記録を通して幼児理解を深め、育ちをつなぐ指導計画作成を目指す」とし、教育課程につながる道筋における改善に生かしていきたいと考えた。

「育ちをつなぐ」ためには、指導計画上のねらい及び環境構成や援助が発達に沿い適切でなければならぬことや、幼児理解が深まらなければ適切な「育ち」は読み取れないと考える。

従来の限られたスペースでの記録は個人記録や事実のみの記載に終わり幼児理解にまで至っていなかったことや、ポイントからずれている記録では後日辿った際に変容のきっかけやプロセスを捉えるのが曖昧であったことがわかった。

こうしたことから、幼児理解や指導の過程を深めていく記録をとることができるようになるために様式から見直し、園全体の保育の充実のために園内研究で取り上げ、全職員で計画から

記録の実際を共有しあい、育ちを捉え合える教師の資質向上につなげていきたいと考えた。

2 研究のねらい

記録を通して子どもの育ちの読みとりや指導の過程を共有し合い、保育の充実につながる指導計画作成を目指す。

3 研究の内容

- ① ねらいを具体化する保育記録をとることを意識し丁寧に振り返る中で幼児理解を深める。
- ② 子どもの育ちを職員間で共通理解して捉えていくことで、明日の保育の環境構成や援助につなげていく。
- ③ 環境構成や援助が職員間で共通理解し合えるように短期指導計画において工夫する。

4 研究の方法

- ① 日々の保育を元にT・T連携の中で出し合い、指導計画作成につなげる。
- ② 記録を基に園内研究を行い、子どもの捉え方の視野を広げたり、環境構成の意味などの読み取りを深める。
- ③ 研究保育を行い、計画と実践の整合性を検証する。(2学期)

5 実践例

〈事例1〉記録を通して様々な目で子どもの姿を捉える [5歳児ひまわり組]

学年の目標 自己発揮し、友達と共感し合いながら園生活を進めていこうとする

五期～六期のねらい

- ・身近な環境に積極的に働きかけ、試して遊ぶ。
- ・友達と思いや考えを伝え合いながら遊びを楽しむ。
- ・色々な体の動きに興味をもち、自分なりに挑戦しようとする。

長期指導計画 五期（4月～5月）

〈発達過程〉教師や友達とかかわりながら年長児としての生活に安定していく時期

〈ねらい〉

- ・友達と一緒にやりたい遊びを繰り返しながら年長児になった喜びを味わい意欲的に生活する。
- ・新しい事に興味を持ち喜んでしようとする。

〈指導内容：人間関係〉

- ・4人程度の友達で固まって拠点を持って遊びを進めながら友達との会話を楽しむ。
- ・組のみんなで集団遊びを楽しむ。

実際の保育を元にしたサポート T との振り返り

- ・雲梯など各自が目標を持って取り組むことには意欲的。
- ・友達同士で思いや考えを伝え合うことに関しては気持ちが薄いところがある。
- ・いろいろな遊びのおもしろさに出会っているか。→言葉のやりとりを積極的にして、友達とつながる経験や心を開放的にする遊びを充実させていく必要がある。

短期指導計画（5月18日～5月29日）

〈保育のねらい〉友達と思いや考えを出し合いながら一緒に遊びを進める楽しさを味わう。

〈環境と援助のポイント〉

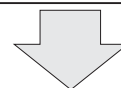
- ・イメージを共有し合えるものを用意してみる。
- ・友達とやりとりしたくなるような言葉を掛けていく。
- ・教師が遊びのきっかけを仕掛けていく。（計画を元に T・T で展開を共通理解し合う）
- ・歓声をあげて開放的になるためにはスリル感やワクワク感が必要。鬼の手（手づくりの大きな手）を見せ、注目しやすくしてみる。

【記録 5月21日（木）雨】

進級当初から時々鬼ごっこは数人の子ども同

士でやっていた。久しぶりに鬼ごっこが始まる様に教師が動き出してみる。

8:40	・ホールで3人の子を教師が追いかけて、鬼ごっこが始まる。
9:00	・Sがひな壇に上がって「バリア」と言う。教師が10数えると、降りてまた逃げる。
	・登園してきた子から「入れて!」と次々に入ってくる。
	S「あのね、こことステージがバリアだから」その都度説明する。その姿を見て、教師「捕まえるのが難しいからこれを使おう!」と①大きな手を出す。
	子ども「キヤー!」②大興奮の声。
	S「あ!捕まえた人、ここ（ベンチ）に入れたら?（座る様にすれば?）」
	子ども「いいね!」「そうしよう!」
	・Nは鬼を見ないで逃げていた。遊びに気持ちが入っていないのか、遊び方がわからないのかどちらだろう。

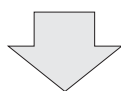


園内研で出されたこと	園内研での学び
・子どもたちが全員鬼ごっこに入り、バリアを増やす等新しいやり方を提案してきたから。	〈考察〉 ・視覚に訴える「大きな手」が、環境として有効だった。 ・拠点をはっきりしている「助け鬼」という鬼ごっこがわかりやすかった。
①手を出すタイミングをここにしたのはなぜ?	
②大きな手の意味を子どもはどんな風に捉えた様子? ・早く逃げないと ・捕まえやすいね	・5/21（木）の記録では歓声を上げて喜ぶであろう環境を用意したが、そうした指導の過程についての評価が書かれていなかった。こういうことが記録では大事なことはないのか。
・単純な遊び方でスリル感があったからこそ歓声が上がったり「こんな風にしたい」という声が出た。	

【記録 5月22日（金）晴れ】

～前日に鬼を見ないで走っていたNに視点をおいた記録～

9:00	・Nは気の合うKと一緒に園庭に出る。二人は鬼ごっこに気づき「入れて」と入る。 - Nは鬼を見て逃げる。 →園庭という広い場所だったので大きな手がよく見えた。 ・教師は③Kだけ残して全員捕まえる。 - N「Kくん助けて!」大きな声で助けを求める。
------	--



園内研で出されたこと	園内研での学び
③ どうしてKだけ残したの？ ↓ ・ NはKが好きだから、自分から助けを求めて声を出すだろう。	<考察> ・ はじめは大きな手にびっくりしてしまっただが、おもしろいと感じたから自分から入ってきたのではないかな。 ・ 大好きな友達に助けをもらいたい思いから大きな声が出た。

指導計画作成に向けたサポートTとの振り返り

- ・ 5/22(金)以降遊びが続かなかった原因は「大きな手」が子どもの目に触れにくい場所にしまっていたことで、子どもたちは先生が出てくるものという意識を持ってしまったかもしれない。自分たちで遊びを始めていくためには環境が大事なので、配置も考えなければならぬ。

【記録 6月1日(月) 晴れ】

～考えを出し合い鬼ごっこがスピード感を増した場面の記録～

“大きな手”を拠点となる丸太ベンチの上に置いておいたことで、登園した子から助け鬼をして遊び始める。普段はかかわりの少ないSとKだが、互いに足が速いと意識し合っている。

9:30	・ 鬼はSとKの二人。 S「先生、全然捕まえられる。だってみんな逃げちゃうもん。」と息を切らしながら話すS。 教師「そっか～。そういえば①足の速い二人が鬼なのにどうしてだろうね。ねえ②Kくん<u>にそのことを話してみたら？</u>」 →①絶対に捕まえられるという自信を持たせたい。 ②友達と話すことで捕まえるための方法が見つかることに気づいてほしい。 S「確かに…わかった！」と言って、Kに駆け寄る。 K「そうだ！じゃあ一人が走って（追いかけて）、一人が守るのはどう？」 S「じゃあ、俺が追いかける！」 K「僕も追いかけて！」 S「じゃあ、俺が追いかけて、次に交代しよう。」 K「それならいいよ！」
------	---

	・ 二人で追いかけていた時よりも交代で追いかける方が、捕まえられるし逃げられない。 ・ 全員捕まえることができ「イエーイ！」と二人でハイタッチする。
--	---

＜5月21日から6月1日までの考察＞

- ・ 目に触れやすい場所に「大きな手」を置いたことで、すぐに自分たちで遊び出した。ふりかえりの話し合いが有効に働いた。
- ・ 教師の仲立ちにより思いや考えを出し合い遊びが持続していくことにつながった。
- ・ 捕まえたい気持ちを共有し、伝えたり受け入れたりして、作戦を立てる楽しさを味わうことができた。

＜事例2＞ T・T連携を通して幼児理解と援助の方向を捉えていく

【4歳児ちゅうりっぷ組】

【短期指導計画（6月15日～26日）の抜粋】

保育のねらい

- ・ 戸外での遊びを楽しみ開放感を味わう。
- ・ したい遊びをみつけ、人（教師・友達）やものとかかわる。
- ・ 同じ場にいる友達のしていることに興味をもち、その遊びを楽しむ。

環境のポイント（抜粋）

- ・ 5歳児の泡づくり（固い泡）の刺激をうけるような場の設定をする。
- ・ スポンジやペットボトルでも泡立つことに気づくような物を用意する。

環境のポイント（抜粋）

- ・ 個々がしたいこと、楽しんでいることを把握する。じっくり遊んでいる中での子どもの気づきや声をきちんと拾う。
- ・ 発見や感動に共感し気持ちを受け止める。

~~~~~は文章内で特にポイントにして話し合ったり記録したりするところ

＜環境や援助のポイントを意識して記録をとり、それを元に話し合い、気づきを保育に生かす＞

【サポートTの記録：～なかなか遊びを見つけられずにいたK～】

6月26日

皆がやっているテーブルではなく端の方で泡作りをしていた。「先生見て！」と声をかけてきたので見ると、水を入れたボウルの中の石鹸がなかなか溶けない状態であった。教師は「石鹸なくなると生クリームできるのね。」と寄り添う。Kは「先生も一緒にやろう。」と誘ってきたので、泡ができるまで器を持つ人と泡立てる役を交代しながら遊んだ。Kはボウルの下を何度も覗き込み石鹸が小さくなっていくのを確かめながら泡立てている。とうとう石鹸がなくなり泡が沢山できた。その後、女兒が一人やってきたところで教師は抜け二人は一緒に遊ぶ。花びらを入れて色づきを楽しみ「冷蔵庫に入れよう！」と大事にしまった。

- ・一人で泡づくりをしている状況をどう捉えるか。担任は近くに同じ遊びをしている友達がいるので、つなげることを考えてしまいがちだが、サポートTの記録をみて、じっくり遊ぶ過程を見取ることの大切さに気付いた。
- ・知的な関心をもって満足いくまで遊ぼうとするKの姿を次の援助につなげていきたい。

〈園内研究会（7月24日）から学んだこと〉

【サポートTの記録：6月26日の泡づくりを受けて、担任がKの泡づくりの場면을記録】

7月14日

砂場脇で一人泡づくり。また、たっぷりの水と少しの石鹸。担任は特にKに声をかけずにいるとKから「泡だよ。」と教えてくれた。そこにもっちりとした泡を作ったYがやってきて「すごいでしょ。」と満足気。

教師「年長さんが作ってる泡みたいだね。ひっくり返しても大丈夫？わぁ落ちない！固い泡なんだ！」とKが関心をもてるように声にしてみる。K「Yちゃん、どうやったの？」①Yは言葉でうまく説明できなかったので教師がKに伝える②と、Kは水を減らし石鹸を足して泡立てを再開した。

①について

Kは自分とは違う泡ができていることに気づいた。その驚きがYにやり方を聞きやってみようとする気持ちを引き起こし自分で水と石鹸の量を調節してみることに繋がった。

②について

KはYの泡の固さに驚き、自分もそのような泡を作りたいという思いを強く抱き、自らYにかかわった。そこで、教師はYのつたない言葉ではKに伝わりにくいと捉え、教師がYに伝えてしまったが、ここでYが言葉をつな

ぎ合わせながらも、なんとかしてKに伝えたい、また伝わったという思いが残るような仲立ちをしてはどうだったろうか。

＜考察＞

- ・子どもの呟きは興味関心がどこに向いているかや発達などを探る糸口なので、記録した後に読み返して自分なりの読み取りを加えておくことが大事である。
- ・T・T連携で振り返りをしたことが次の保育につながり、子どもの小さな変化を見取ることにつながった。

## 6 ◎成果と△課題

◎子どものつぶやきや行動の意味を深く探るためにT・T連携は大事である。その際に記録を用いたことで、保育の視点を深めることができた。

◎指導計画を基にサポート教師と共通理解していくために、ねらいや環境、援助のポイントに波線を入れて焦点化したことで、話し合いや記録のポイントにしていくことができた。また、それぞれの教師の担う動きの確認がとりやすくなった。

◎指導計画作成の際、つぶやきから個々の発達を捉え、教師の援助のポイントの中に生かし、発達を保障していくことを意識するようになった。

◎子どものつぶやきを沢山拾ったり状況を具体的に書くことができるようになった。

△様式を自由にしたことで「記録をたくさん残した」と思い込んでしまうところがあったが、教師の援助の意味や評価、次への課題など自分自身の中で意識して書くようにしていかなければならない。

うめはら まこと

平成9年度から平成24年度までの16年間  
保育園勤務。平成25年度から土沢幼稚園勤務で現在に至る。





# 科学的な思考力・表現力の育成を図るための 観察・実験の教材開発

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 藤 枝 昌 利

## 1 はじめに

「平成 27 年度 学校教育指導指針」（岩手県教育委員会事務局学校教育室）では、各教科等の指導の要点「理科」の【授業改善に向けて】のなかで、4 つの重点を挙げている。当センター理科教育担当では、これらのうち「観察・実験への見通しや目的意識をもたせること」、「科学的な思考力・表現力を育成すること」の 2 点に対して特に有効な教材を開発した。また、授業実践を行い、ワークシートへの記述や授業後のアンケート分析を通して、開発した教材が、前述した 2 つの重点に効果的であったことを紹介する。

## 2 二酸化炭素とマグネシウムの酸化還元反応 実験について

上記の「学校教育指導指針」ではさらに、【今年度の重点】において、2 導入や問題（課題）設定を工夫し、観察・実験への見通しや目的意識をもたせること ○事象提示の工夫による、気づきや疑問を生かした問題（課題）設定としており、観察・実験への見通しや目的意識をもたせることが大切としている。

二酸化炭素は、生徒にとって「火を消すもの」という素朴概念があり、その気体中では「物質は燃えない」という考えをもっている。そこで中学校第 2 学年理科で学習する二酸化炭素とマグネシウムの酸化還元反応により、「二酸化炭素中では物質は燃えない」という素朴概念を覆し、疑問を喚起させ、その疑問を生かした問題（課題）を設定させたいと考えた。

また、「学校教育指導指針」の【今年度の重点】には、4 科学的な思考力・表現力の育成を図るために、効果的な言語活動に取り組むこと ○予想・仮説、考察等において、身に付けさせたい力を明確にした言語活動に取り組むこととあり、中学校では、身に付けさせたい力として結果の分析・解釈が求められている。

二酸化炭素とマグネシウムの酸化還元反応の実験は、反応前と反応後の物質を比較しながら、既習の知識を活用して、生徒自らが「結果を分析・解釈」しながら、自力で課題解決につなげていけることから科学的な思考力・表現力の育成につながるものと思われる。

## 3 二酸化炭素とマグネシウムの酸化還元反応 実験の問題点

二酸化炭素とマグネシウムの酸化還元反応を取り上げるにあたり、当センター研修講座の研修者から従来の実験方法に関わる問題点がいくつか挙げられた。

### (1) 集気びんの問題点

マグネシウムを集気ビンに入れるとき、蓋にしているガラス板を少し開けるので空気が入って燃焼すると考える生徒がいる。また、空気中で火を付けてから集気ビンに入れるため、酸化マグネシウムが集気ビンの中で生じたととらえない生徒がいる。



## (2) 生成物質の分かりにくさ

生徒の実験操作の手際によって、反応後に生じる黒い物質が、明確に確認できない。また、黒い物質が集気びんの壁面に付着するので、気づかない生徒が多い。



## (3) 安全面の問題点

生徒が実験操作中に激しく火花が飛ぶため危険を感じることがあり、安全面で不安である。

これらの問題点をかかえる従来の方法では現象の中に疑問を見出したり、結果を分析解釈しながら自力解決したりするには、不十分な状況がある。そこで、これらの問題点を解決する実験装置を開発することとした。

# 4 教材教具の開発

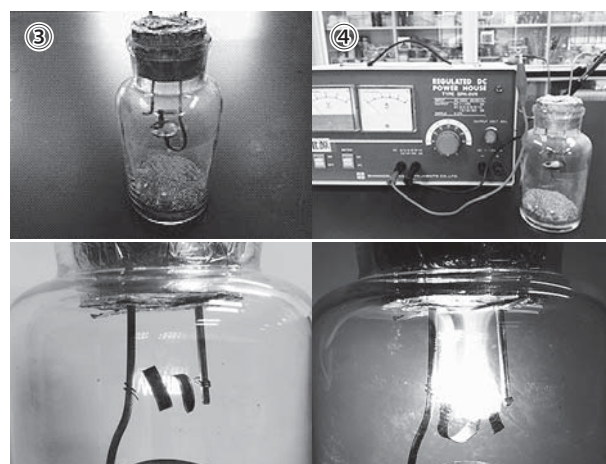
## (1) 実験装置

図のような点火装置を作製した。(作製についての詳細は、H26 中学校理科観察・実験集に掲載)

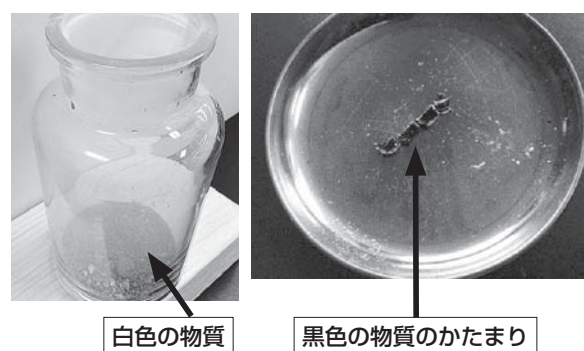


## (2) 実験手順

- ① 点火装置のニクロム線にマグネシウムリボンを巻きつける。
- ② 集気びんの底に砂を敷き、スプレー缶の二酸化炭素を入れる。
- ③ ②の集気びんの開口部に点火装置をはめ込む。
- ④ 電源装置と点火装置をつなぎ、6～8V くらいの交流電圧を加える。
- ⑤ ニクロム線が、赤く発光し、反応が起こるのを観察する。



## (3) 実験結果



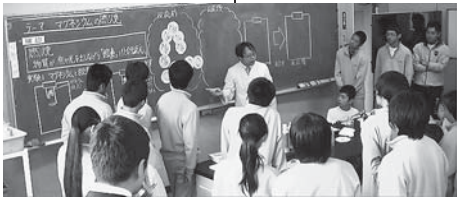
## (4) 改善された点

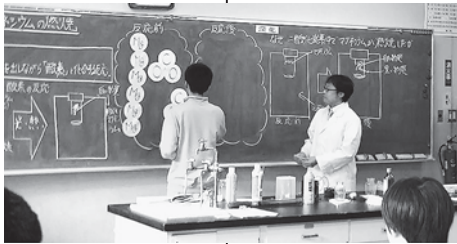
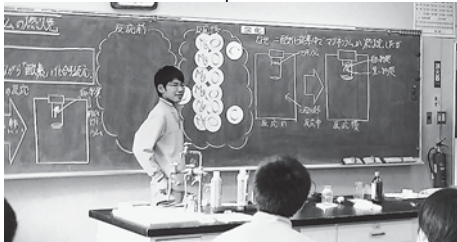
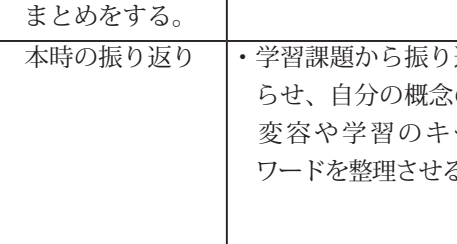
- ① 点火装置を作製したことで、物質の出入りが閉じた環境下で二酸化炭素とマグネシウムを反応させることができる
- ② ニクロム線に電流を流すことでマグネシウムが着火するため、操作が簡単で安全に実験できる。
- ③ 反応後に生じる黒色の物質をかたまりとして取り出すことができ、反応前と反応後の物質の違いが明確になる。

# 5 授業実践のようす

| 段階 | 学習活動          | 指導上の留意点         |
|----|---------------|-----------------|
| 導入 | 1 燃焼について確認する。 | ・演示実験：エタノールの燃焼。 |
|    |               |                 |



| 段階        | 学習活動                                                                                                                       | 指導上の留意点                                                                                                                                                                                             |
|-----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 導入<br>15分 | 2 粒子モデルを使って考え、ワークシートに記入する。<br>現象を考える。<br> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 演示実験：酸化マグネシウムの反応。<br/></li> <li>・ 酸化マグネシウムの反応について、モデルを使って説明する。</li> </ul> |
|           | 3 二酸化炭素とマグネシウムの反応から、疑問を見いだす。<br>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 演示実験：二酸化炭素とマグネシウムの反応。<br/></li> </ul>                                   |
| 展開<br>5分  | 課題<br>なぜ、二酸化炭素中のマグネシウムが燃焼したのか                                                                                              |                                                                                                                                                                                                     |
|           | 4 グループごとに、二酸化炭素とマグネシウムを反応させる実験を行う。<br>  |                                                                                                                                                                                                     |

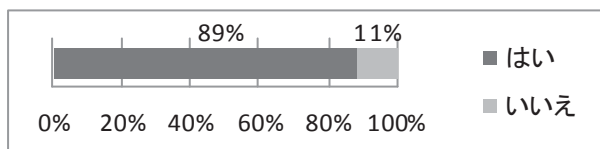
| 段階        | 学習活動                                                                                                                         | 指導上の留意点                                                                                  |
|-----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| 展開<br>30分 | 5 現象について、粒子モデルを使ってイメージ化しながらグループ内で話し合う。<br> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 反応前と反応後の物質のようすを比較しながら、思考させる。</li> </ul>         |
|           | 6 粒子モデルを使って思考したことを文章でまとめる。<br>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実験結果をもとに、課題に対する考察になるようにする。</li> </ul>           |
| まとめ<br>5分 | 7 考察を発表する。<br>                           |                                                                                          |
|           | 8 まとめをする。<br>                            |                                                                                          |
| まとめ<br>5分 | 9 本時の振り返り                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学習課題から振り返らせ、自分の概念の変容や学習のキーワードを整理させる。</li> </ul> |

## 6 授業実践後の分析と考察

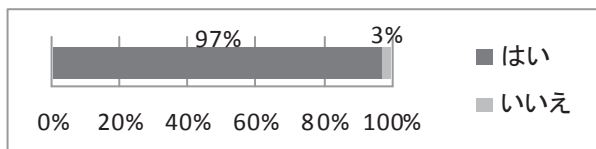
今回の本教材を使用した授業が、「観察・実験への見通しや目的意識をもたせること」、「科学的な思考力・表現力を育成すること」に効果があるかを検証するために、生徒 35 名にアンケート調査を実施した。



N=35



【図1】質問1 実験を見て、疑問を見出せましたか



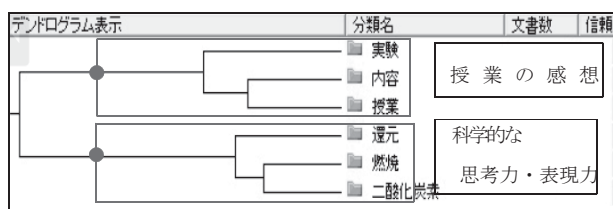
【図2】質問2 実験結果は、課題の解決につながる  
分かりやすいものであったか。

質問1「実験を見て、疑問を見いだせたか」に対して「はい」と回答した生徒は、35人中31人であった（図1）。どのような疑問をいだいたかを記述させると、「なぜ、二酸化炭素中でマグネシウムが燃焼したのか」、「燃えるはずのない二酸化炭素で、マグネシウムが燃えたということ」などがあげられた。

質問2「実験結果は、課題の解決につながるわかりやすいものであったか」に対して「はい」の回答は、35人中34人であった（図2）。

このことから、実験を見て、疑問を見出せなかった4人中3人も、自分で疑問を見いだせなかったものの、実験結果から課題解決につながっていたことがわかる。

これらのことから、物質の出入りのない密閉した集気びんの中で、二酸化炭素とマグネシウムが反応したことで、より疑問をいだきやすくさせたのだと考えられる。教材の工夫が、生徒の気づきや疑問を引き出し、課題意識を高めたと考えられる。また、実験装置については、生徒全員が操作が簡単で安全なものであったと回答している。



【図3】自由記述（今日の授業を振り返って、分かったことや疑問などを書きましょう）の主題分類

【図3】は、今日の授業を振り返ってのコメントについて、ジャストシステム社の評価分析

システム「TRUSTIA」により主題分類をおこなった結果である。このグルーピングにより、『授業の感想』と『科学的な思考力・表現力』と主題名をつけ、2主題を抽出した。『授業の感想』には、「二酸化炭素中の酸素が還元されて、二酸化炭素でも燃焼ができるということがわかりました。授業はかなりおもしろくて、自分の知識を向上させるいいものになりました。」「本当に、二酸化炭素は、マグネシウムと結びつく！？とびっくりしましたが、結果は酸素と結びつくんだなと思いました。初めて、このような考えをしたし、思ってもいなかった疑問を初めてこんなに考えた。」などがあげられた。『科学的な思考力・表現力』では、「二酸化炭素中でも、マグネシウムが酸素を奪うことで燃焼することが分かった。還元と酸化が同時に行われることも分かった。」「初めて、二酸化炭素でマグネシウムが燃えることを知った。炭素よりマグネシウムの方が酸化しやすいということがわかった。楽しく考えることができた。」などがあげられた。

反応前と反応後の物質から、課題解決につながる根拠を見いだすことができていた。そして、原子・分子モデルを使って考えたり、「酸化」「還元」という科学的な概念と関係づけて説明したりするなど、既習事項を使いながら主体的に問題解決していたことがわかる。これらのことから、「結果の分析・解釈」において、科学的な思考力・表現力の育成につながるものになっていたと考えられる。これは、教材の工夫により、反応前と反応後の物質の変化が明瞭であったことや物質の出入りが無い閉じた環境下で限定された物質が反応したことで思考しやすい条件が整えられたからだと考えられる。

## 7 おわりに

科学的な思考力・表現力を育成するために、観察・実験の教材開発や工夫が重要であると考えられる。理科教育の充実を目指し、観察・実験の教材開発を行っていききたいと思う。



# 高等学校における道徳的实践意欲を高める 情報モラル指導の在り方に関する研究

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 大 懸 慈 人

## 1 はじめに

スマートフォンなどインターネットに接続可能な情報端末が急速に普及している現在、青少年の間でソーシャルネットワーキングサービス（SNS）へのいたずら画像のアップロードや、コミュニケーションツールによるいじめなどが問題になっています。

本研究では、こうした状況を改善するために、高等学校の道徳教育の一環として、インターネットにおける情報の発信と受信の際に必要な道徳的判断力や道徳的心情の在り方について、生徒が考えを深めることのできる教材を作成し、生徒の道徳的实践意欲を高める指導に役立てようとしてしました。本稿ではその概要について紹介します。

## 2 教材作成の作成にあたって

「情報モラル指導者研修ハンドブック」（文部科学省・財団法人コンピュータ教育開発センター、2010）によると、情報モラル指導は、相手を思いやり情報発信に責任を持つ、ルールやマナーを守るといった「心を磨く」領域と、情報社会の特性の理解、情報と安全に向き合う方法といった「知恵を磨く」領域の2領域に分けられています。

また、高等学校学習指導要領解説総則編には、「道徳性」とは「道徳的心情」、「道徳的判断力」、「道徳的实践意欲と態度」から構成されており、その中でも「道徳的实践意欲」とは、「道徳的心情や道徳的判断力を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働き」とであると述べられ

ています。

本研究では、情報モラル指導の「心を磨く」領域の視点に立って、インターネットでの情報の発信と受信の際にも求められる、人間としての善を志向する感情である「道徳的心情」や、善悪を判断する「道徳的判断力」の大切さについて生徒が考えを深めることができる読み物資料とこれを用いた授業の展開例を作成しました。

## 3 授業実践

### (1) 授業計画

授業実践では、SNSでのいたずら画像の発信を題材として扱った読み物資料【資料1】と展開例【資料2】を使用しました。また、読み物資料のマンガ版【資料3】を用意し、生徒の興味・関心の向上を図りました。生徒には情報端末（携帯電話およびスマートフォン）を配付し、情報モラル指導用教材「情報サイト」の掲示板に書き込む方法で意見交換を行いました。掲示板を用いることで、短時間で全員の意見が共有できるほか、匿名で入力することで、口頭での発表が苦手な生徒も自分の考えを自由に表出できることが期待されます。

### (2) 検証計画

本研究では、事前アンケートと授業実践の中で、「メールやSNS、動画サイトなど、インターネット上に情報を発信するときに心がけていることや、注意していること」について発問を行いました。そして、それらに生徒が記述した内容を比較して、道徳的心情と道徳的判断力の変

容を調べました。なお【表1】のように生徒の 定め、検証しました。  
道徳的心情と道徳的判断力の変容をみる基準を

### 【資料1】読み物資料 「夏休みのアルバイト」(SNS)

#### I.

ぼくは高校2年生。中2のときに始めたギターにはまり、部活が終わってから仲間と練習をしている。親はバンドをやっていることをあまりよくは思っていない。だけど、勉強、部活、バンドとできるだけ両立するように努力しているため、あまりうるさくは言われない。今のギターは先輩からもらったもので、もう4年も使っている。色がはげたりネックが曲がってきたりして、かなり年季がはいってきた。秋に開くコンサートのために、新しいギターが欲しい。夏休みにアルバイトしてお金を貯めようと思っていたが、親には猛反対されてもめた。最終的には、夏休み中、週4日4時間、19時まで家に帰ることで何とか親が許してくれた。欲しいギターには手は届かないが、条件をのんだ。

次の週から、コンビニのアルバイトを始めた。はじめは掃除、商品の陳列から教わった。人が少ないときはレジを打つことも教えてもらった。店長さんをはじめ働く人たちはとてもいい人で、何でも優しく教えてくれた。

そんなある日、バイト先の先輩で大学生のゆうきさんに、

「サークルの行事が入ったからシフト変わってくれない？」と、言われた。

帰りの時間がいつもより少し遅くなるから、その日だけ親に許可を取った。ゆうきさんには、

「店長にはオレから言うておくから、サンキュー」と、言われた。

そのシフトを変った日は、あきらさんとペアだった。あきらさんは、ぼくより一つ上の先輩だ。あきらさんとは仲もよく、学校のことや勉強のことをメールで相談したり、遊びに行ったりすることもある。その日の夕方はかなり人が多く、店は賑わっていた。しかし、時間が経つにつれ人もまばらになり、一通り仕事が終わったところで、二人で休憩時間に入った。

休憩時間、事務室は二人きりで、備え付けのドリンクと、消費期限の切れたホットスナックが置いてあった。二人は飲食しながら学校の話で盛り上がった。しばらくするとあきらさんが、

「そうだ、二人で写真撮ろうよ。」と、言った。

スマホを持ち出し、バイト先の制服姿で2ショット写真を何枚も撮った。さらに悪ふざけをして、ホットスナックをほおぼる仕草でポーズした。

その日のバイトが終わり家に帰った。夕食を食べ、勉強しようと机に向かった瞬間、スマホが鳴った。あきらさんからだと直感でわかった。メールには写真が何枚か添付されていた。本文の最後にはリンクがあった。それはあきらさんのSNSだった。そのリンクをタップすると画面にはホットスナックをほおぼる2ショット写真が写っていた。ぼくは、「あっ」と思った。

#### II.

その写真は瞬く間に広がり、SNSで批判を浴びた。

「この制服、コンビニの〇〇〇だよね。」

「店の品物勝手に食べていいの？」

「店員がこんなことしていいのか。」

「店員の教育、なってないんじゃないの。」

.....

.....

.....

「この店員のいるコンビニ、〇〇〇の△△△店だよ。」

「こんなふざけた店員のいる店、絶対行かない。」



## 【資料2】展開例

| 時間        | 学習内容                          | 学習活動と主な発問                                                             | 指導上の留意点等                                                                                                                                                                                                      |
|-----------|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 導入<br>5分  | 1. アップロードされた画面の客観的な印象を考える。    | <p>〔生徒への発問〕<br/>アップロードされた画像を見て、客観的にどんな印象を受けるか。</p> <p>○口頭で意見を述べる。</p> | <p>○アップロードされた画像（イラスト）を表示</p>  <p>【予想される意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・楽しそう</li> <li>・仲が良さそう など</li> </ul> |
| 展開<br>30分 | 2. 読み物資料（マンガ版）を読み、物語の背景を理解する。 | ○読み物資料（マンガ版）を読む。                                                      | ○読み物資料（マンガ版）を配付する。                                                                                                                                                                                            |

・・・・・・・・・・（以下略）・・・・・・・・・・

## 【資料3】補助資料（読み物資料マンガ版 制作：岩手県立盛岡北高等学校 梅野咲優さん）



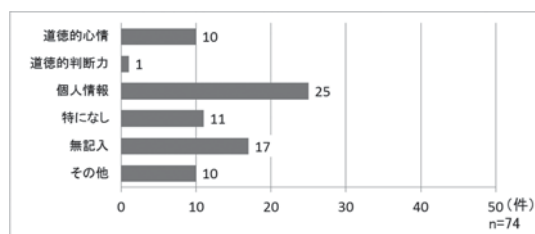
【表1】SNSの活用における道徳的判断力と道徳的心情の変容の検証基準

| 検証内容   | 変容の検証基準                                                         |
|--------|-----------------------------------------------------------------|
| 道徳的判断力 | 「(正しい行動を) 判断すること」や「(自分の行動がどのような結果につながるかを) 予想すること」に関する内容を記述している。 |
| 道徳的心情  | 「相手の気持ちを考えること」や「相手の立場を考えて行動すること」に関する内容を記述している。                  |

#### 4 授業実践結果の分析

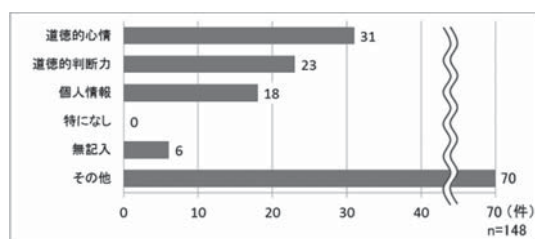
事前アンケートの結果、今回調査した高校生のうち90.8%がSNSを利用していました。また、SNSを利用している生徒全員がLINEを利用していると回答し、LINEの次に利用者の多かったTwitterは、73.9%の生徒が利用していると回答しました。

事前アンケートと授業実践で、「メールやSNS、動画サイトなど、インターネット上に情報を発信するときに心がけていることや、注意していること」について質問したところ、事前アンケートの記述【図1】で最も多かったのが「個人情報」に関する記述の25件でした。なお、「道徳的心情」に関する記述は10件で、「道徳的判断力」に関する記述は1件のみでした。



【図1】事前アンケートで記述された内容

一方、授業実践の記述【図2】では、「道徳的心情」に関する記述が31件、「道徳的判断力」に関する記述が23件と、いずれも事前アンケートの件数から大きく増加しました。



【図2】授業実践で記述された内容

なお、生徒が記述した総数は、事前アンケー

トの74件から授業実践の148件に増加しており、「道徳的心情」や「道徳的判断力」に関わる内容以外にも、情報モラルにおける「心を磨く領域」と「知恵を磨く領域」に関する多くの回答が得られました。

「道徳的心情」または「道徳的判断力」について記述した生徒を「+」、記述していない生徒を「-」とし、授業実践の事前、事後での人数の変化を【表2】に示しました。授業実践を通して「-」から「+」に変容した生徒は32名で、事前アンケートで「-」だった生徒の50.8%でした。「+」の生徒数に着目すると、授業実践前の11名から授業実践後には、39名に大きく増加しました。今回作成した教材を用いた授業実践を通して、多くの生徒で道徳的心情と道徳的判断力に対する意識の向上がみられました。

【表2】道徳的心情及び道徳的判断力の変容 (n=74)

| 事前 \ 事後    | —  | +  |
|------------|----|----|
| —<br>(64名) | 31 | 32 |
| ＋<br>(11名) | 4  | 7  |

#### 5 おわりに

今後ますます情報モラル指導において、道徳面に焦点を当てた指導が重要視されてくると思われます。本研究の教材がそうした指導の際の一助となってくれることを願っています。なお、読み物資料並びにマンガ版資料、展開例は当センターWebページよりダウンロードできます。また、グループチャットでのトラブルを題材にした読み物資料「言葉の広がり」（グループチャット）もマンガ版と合わせて掲載しています。ご活用ください。



### 小学校国語 グループ交流や全体交流を充実させる 指導のポイント

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 長 根 義 広

Q 小学校国語科の授業で、グループ交流や全体交流を取り入れています。考えが深まるような充実した交流にすることができません。どのようにしたら良いのでしょうか。

(小学校学級担任)

#### 1 はじめに

平成23年度の学習指導要領全面実施以来、言語活動の充実を図る指導の在り方に目が向けられるようになり、国語科の指導において、ペアやグループなどの学習形態を工夫する授業が多く見られるようになりました。しかし、ペアやグループ交流が有効に機能しないために児童の考えが深まらない、全体交流のやり方が難しい、などと悩んでいる先生もいるようです。

そこで、今回、児童の考えを深めるためのグループ交流のポイントを7つ、全体交流のポイントを3つに絞って説明します。

#### 2 グループ交流を充実させるポイント

##### (1) 交流前に自分の考えをもたせる

グループ交流の目的は、一人一人の感じ方の違いに気づくこと、自分の考えを広げたり深めたりすること、自分の考えを確かに行うことなどです。交流する前に、自分の考えがなければ、これらの目的を達成することはできません。

では、一人一人の児童に自分の考えをもたせるには、どのようにすれば良いのでしょうか。

指導の手立てとして、①基礎的・基本的な知識や技能、②思考方法（列挙する、関連付ける、比較する…など）、③表現方法（文字数、語彙、用語、文末表現、記述の要素…など）を指導することが大切です。指導すべきことを指導しな

ければ、自分の考えをもつことは難しくなってしまう。

さらに、全体指導と個別指導を効果的に行うことや、時間内に自分の考えをまとめられるように、繰り返し指導することが大切です。時間内に考えをまとめられない児童には、グループ交流において、途中まででも説明させるようにします。

##### (2) 目的に応じてグループをつくる

低学年では、まず、ペアでの交流ができるように繰り返し指導することが必要です。その後、3人、4人と、グループでの交流ができるように段階を踏んで指導しましょう。

中学年や高学年におけるグループの人数は、4人が最も指導しやすく、児童が飽きずに交流できる人数のようです。大切なのは、指導者が4人を、目的をもって構成することです。席が近い人のグループ、同じ考えをもった人のグループ、違う考えをもった人のグループなど、目的によってグループ構成を工夫しましょう。

##### (3) 交流の方向性をとらえさせる

交流の方向性とは、①協議（考えをひとつにまとめる）なのか、②討論（議論によって考えを深める）なのかを押さえることです。考えをひとつにまとめる交流と、お互いの考えを深め合うための交流では、交流の進め方が違うことを、指導者自身が理解して指導しなければなりません。

##### (4) 交流後の発表の仕方をとらえさせる

グループ交流後に全体交流をする場合、どのように発表するのかを事前にとらえさせる必要があります。

まず、①協議であれば、結論とその理由を説



明する、②討論であれば、代表的な考えや交流内容を説明するなど、発表内容についての事前指導が必要です。また、口頭で発表するのか、発表ボードを用いて発表するのかなど、発表形式についての事前指導も必要です。

#### (5) 交流時間を守らせる

授業構想時に、時間について綿密に計画しているわけですから、時間内に交流できなければ、単位時間の授業を充実させることはできません。時間を守れなかったグループについては、時間内に充実した交流ができるようにするには何が必要かを注意深く観察し、そのグループに対して指導する必要があります。

#### (6) 役割分担を明確にして交流させる

4人で、司会、記録、発表、計時などの役割を分担することで、一人一人が交流に集中できるようになります。また、それぞれの役割を果たすことで、交流の在り方を学んでいくことにもなります。単位時間ごとに役割を交替し、それぞれの役割を果たすことができるように指導します。

司会者には、進行シナリオを教師が準備したり、自分で考えさせたりします。考えを出し合うとき、広げるとき、深めるとき、まとめるときなど、目的に応じた司会の言葉を考えて準備させておくことが大切です。記録者には、交流が終わってからまとめるのではなく、交流しながらまとめていく方法を指導する必要があります。これができなければ、交流の時間が延びてしまうことにつながります。発表者には、記録者の記録に基づいて発表させます。計時係には、時間終了の合図を行わせるだけでなく、進度によって進行を催促したり、1分前の合図を送ったりさせます。

#### (7) 公の場の対話であることを意識させる

国語科におけるグループ交流は、私的なおしゃべりではなく、公の場での対話であることを指導します。声の大きさに注意し丁寧な言葉遣いで話すこと、自分の考えを分かりやすく伝えるために結論から述べること、相手の考えを理解するために質問を考えたり自分の考えと比べたりしながら聞くことなどが、グループ交流を充実させるためには大切なことです。

### 3 全体交流を充実させるポイント

#### (1) グループ発表のさせ方を工夫する

全体交流では、発表のさせ方を工夫することが、交流時間を短縮したり児童の考えを深めたりすることにつながります。

交流時間を短縮する方法として、全グループに並立的に発表させるのではなく、1グループに発表させた後、同じ内容を省略して発表させること、発表ボードを一斉に黒板に掲示させることなどの工夫が考えられます。

児童の考えを深めさせる方法としては、結論が出なかったり迷ったりしているグループから発表させるなど発表の順番を工夫したり、各グループの考えを整理分類したりするなどの工夫が考えられます。

#### (2) 論点を決めて全体交流をする

全体交流の進行は、本時の目標達成を目指して教師が務めます。本時の学習課題や学習内容に照らして交流の論点を幾つかに絞り、論点に沿った交流にします。

#### (3) 全体交流のまとめ方を工夫する

全体交流を終えた後、学級として考えをひとつにする場合に代表児童にまとめさせることや、一人一人の考えを深める場合でも代表児童に交流した主な内容をまとめさせることは、児童の考えを深める工夫のひとつとなります。

### 4 おわりに

「1 はじめに」で述べたように、グループ交流や全体交流は、最終的に、児童一人一人の考えを広げたり深めたり、考えを確かにするために行うものですから、グループ交流や全体交流後に、もう一度、個に返す必要があります。

児童一人一人が交流によって広がったり深まったりした考えを再構成してまとめることができるように時間を保障しましょう。

各先生方が、ここまで述べてきた10のポイントを参考に、児童の実態に合わせてグループ交流や全体交流を充実させることができることを願っています。



## 学級経営の基盤としておさえない 3つのポイント

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 千葉重徳

Q 長く副担任を務めてきましたが、来年度は久しぶりに学級担任をすることになりそうです。そこで、改めて学級経営のポイントを確認したいと思います。どのような点をおさえておくといいでしょうか。

(中学校副担任)

### 1 はじめに

「いわての教職員研修ガイドブック」では、学級経営を「『よい学級』をつくる営みの全て」とし、また、「よい学級」を「(略)、一人一人の児童生徒がお互いによさを認め合い、能力を十分に発揮できるように、(略)」としています。

このような学級経営を行うにあたってポイントとなることは多岐にわたると思いますが、ここでは次の3つのポイントについて取り上げることにします。

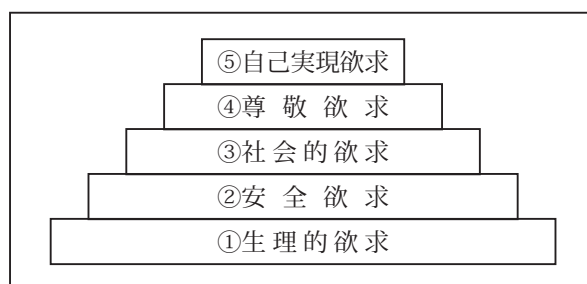
- 誰もが安心していられる学級
- 教育活動の大前提となる「生徒理解」
- 目的を明確にした活動

### 2 誰もが安心していられる学級

「あなたはどんな学級をつくりたいですか？」と問われたとき、どんな学級を思い浮かべるでしょうか。「皆で協力し合うことができて…」 「それぞれが自分のよさを発揮して…」 など、様々な考えがあると思います。そのような学級を実現するために、ぜひ、目を向けなくてはならないことがあります。

次の図1はマズローの欲求階層説を表した図です。「1 はじめに」で示した「よい学級」の「一

人一人の児童生徒がお互いによさを認め合い」は「④尊敬欲求」に関わることです。そして、「能力を十分に発揮できるように」は「⑤自己実現欲求」に関わることです。これらの欲求は、①から③までの欲求が満たされて現れるものだといわれています。



【図1】マズローの欲求階層説

例えば、からかわれたり嫌な思いをさせられたりせず教室にいたいという安全欲求や、仲間に認められ学級の一員として充実した生活をしたいという社会的欲求を満たすこと、つまり「誰もが安心していられる学級」をつくることが、目指す学級を実現するために必要不可欠なのです。

### 3 教育活動の大前提となる「生徒理解」

「生徒理解」は学級経営のみならず、全ての教育活動の大前提となります。

私たちは、生徒が将来、社会的に自己実現を図ることができるよう、「自己指導能力（その時、その場でどのような行動が適切であるか自分で考えて、決めて、実行する能力）」の育成を目指さなくてはなりません。正しい生徒理解はそのために必要不可欠です。

生徒理解を行う際には、生徒の性格、能力、交友関係、家庭環境、生活習慣、情報メディア

への接触状況など、様々な側面から理解を進めることが重要です。

また、「生徒理解」に求められる姿勢として次の3点が大切です。

(1) 客観的事実を知る

生徒の生育歴や環境など様々な側面について客観的に理解することが大切です。

(2) 肯定的に受容する

人は理解を示さない人には心を開きません。生徒のありのままを肯定的に受容することが大切です。

(3) 愛と信頼に基づく教育的関係

生徒の人格の発達の形成を目指し、温かく寄り添うように接していくことが大切です。

#### 4 目的を明確にした活動

学級担任は、学級経営の一環として様々な活動を仕組みます。しかし、毎日行われる活動等では、時にその目的を見失い、生徒達がただ形式的にこなしてしまうようなことはないでしょうか。具体的な例をいくつか取り上げ、考えてみましょう。

(1) 学級目標

学級目標は学級の進む方向を示す道しるべです。飾りになってしまわないようにきちんと評価することが大切です。定期的な評価はもちろん、機会があるたびに学級の行動や考え等を学級目標と照らし合わせ、皆で振り返ってみてはどうでしょうか。

そのように考えると学級目標は、その意味が分かりやすく、日常的に評価しやすい表現になっているものがふさわしいでしょう。

(2) 係活動

係や当番活動は小学校から行われていることもあり、その意味を深く考えず、決められているから仕方なく行う、という雰囲気になってはいないでしょうか。

基本的には、「当番活動」はそれがないと皆が困るもの、「係活動」はそれをすることで自分たちの生活を向上させられるもの、と

いう捉えです。つまり係活動は自分たちの生活を向上させるために、創意工夫のある活動をすることが望ましい、ということになります。学級担任としてそのような点をしっかりとおさえ、指導にあたりたいものです。

(3) 班編成

班は、学級のまとまりを強くするための機能をもつ組織です。そのように考えると、班編成をする際には、その時の学級の様子から目的を明確に定めて行うことが大切です。例えば、「係活動を活発化するために」「教え合い学習が充実するように」などが考えられます。

加えて、編成方法もその目的を達成するためにふさわしい方法を選ぶのがよいでしょう。

また、リーダー育成に悩まれる先生方が多いようです。班は生徒達の様々な活動の母体となることが多いものです。班長への責任の果たせ方を工夫することでリーダー育成を図ることができます。

#### 5 おわりに

教室は生徒が最も長く過ごす場所であり、学級経営は生徒の学校生活に大きな影響を与えます。そして、学習指導、生徒指導など、全ての教育活動の根幹となるものです。それだけに保護者からの期待も大きくなります。学級経営がいかに重要であるかは、先生方が既におわかりの通りです。

ここでは学級経営の基盤としておさえておきたいポイントとして、目指す学級の土台となる「誰もが安心していられる学級」について、学級担任の基本姿勢となる「生徒理解」について、学級経営の具体の1つである「目的を明確にした活動」について、の3つを取り上げました。

しかし、よりよい学級経営ができるかどうかの要因は様々であり、生徒の実態にもより、非常に複雑です。大切なことは一人で抱え込まないことです。「報・連・相」を大切に、学年、全校の協力を得ながら学級経営を進めて下さい。





## 高等学校生物 教材の取り扱いにおける留意点

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 中 村 学

Q 生徒から、生物の動物の解剖をしたいという要望があります。実施する際の留意点は何でしょうか。

「解剖」というと、「残酷だ」「かわいそう」「気持ち悪い」など、ネガティブな印象を持たれる場合がある一方、生徒から授業で動物の解剖をやって欲しいという要望が出されることもあります。ここで問題なのは、単にイベントとして捉えられている場合です。重要なことは、解剖が授業の目的ではないということです。解剖という操作は、理解を深めるため必要となる場合に用いるの手法の一つです。従って、授業の主題としては、「〇〇の解剖」ではなく、「〇〇の観察」とすべきでしょう。

いくつかの教科書の観察、実験、探究活動を見ると、哺乳類（ブタ）の腎臓などの器官を用いるものや、ユスリカの唾腺染色体のパフ、コオロギ（バッタ類）の減数分裂、アサリの閉殻筋からグリセリン筋を作る実験など、それほど多くはありません。「探究」として、カエルの座骨神経を取り出して反応を調べる実験が紹介されている教科書もあります。

これらの項目をすべて実施することは現実的ではありませんが、実物でしか得られない情報が多いため、生徒には、紙やモニターではなく、可能な限り本物を見せたいものです。その際、

無駄な殺生はしないという、生命尊重の原則を忘れてはなりません。解剖を伴う授業を実施する前に、学習の目的や効果を十分に検討し、生徒にも理解させることが大切です。

その他、生体試料を扱う場合は、衛生管理にも配慮が必要です。食品業者や教材店から購入した試料は、リスクが小さいと思われませんが、念のため人獣共通感染症も想定し、生徒には手袋を着用させ、器具をエタノールや逆性石けんなどで消毒するよう対策を行いましょう。

なお、ウシの眼球については、BSEの対応措置として、平成14年2月4日付で高校教育課長（当時）から各学校に「ウシの眼球等危険部位を使用した観察・実験等について」という通知があり、使用できません。BSEは沈静化した感がありますが、その後「解禁」にはなっていません。

Q2 生物の観察、実験を実施する際に知っておいた方がよい法令はありますか。

### ① カルタヘナ法

現在の生物の教科書では、遺伝子組換えが扱われています。この実験を実施する場合は、「遺伝子組換え生物等の使用等の規制による生物の多性の確保に関する法律（いわゆるカルタヘナ法）」を遵守しなければなりません。

市販のキットを用いる場合は、それほど問題はないと思われませんが、実験に用いる遺伝子組換え生物を実験室の外へ拡散させないことや、保管中の拡散防止措置をとることなどの対策が必要です。



アカムシユスリカの唾腺染色体

ブタの腎臓の糸球体

詳しくは、文部科学省研究振興局ライフサイエンス課生命倫理・安全対策室の Web ページの「高等学校などで遺伝子組換え実験を行う皆様へ」をご覧ください。

## ② 特定外来生物法

正式には、「特定外来生物による生態系等に係る被害の防止に関する法律」（2005 年施行）といいます。「特定外来生物」に指定された生物について、制限と厳しい罰則が規定されています。各学校へは、平成 23 年 2 月 24 日付で学校教育室から通知されています。

この法律の主な内容としては、特定外来生物を飼育、栽培、保管及び運搬すること、輸入すること、野外へ放つ、植える及びまくこと、譲渡などが原則禁止されています。

気になる岩手県にも生息する特定外来生物の例としては、オオクチバス（ブラックバス）、ウシガエル、オオハングウソウ、オオキンケイギク、アレチウリなどがあげられます。これらの生物を研究目的等で飼育・栽培する場合は、環境省に申請し、許可が必要です。

教材で馴染み深いアフリカツメガエル、オオカナダモなどは、法規制の対象ではありませんが、生態系に悪影響を及ぼしうるとして、環境省が「要注意外来生物」に指定しています。理科教員としては、野外に逸出、放逐しないように管理しなければなりません。



オオハンゴンソウ

オオキンケイギク

## ③ 種の保存法

正式には、「絶滅のおそれのある野生動植物の種の保存に関する法律」（1993 年施行）といい、希少野生生物の保護について規定され、「希少野生動植物種」に指定された生物の販売・頒布目的の陳列、譲渡し、捕獲などが原則禁止さ

れています。生きた個体だけではなく、器官、種子、加工品、剥製なども含みます。こちらも厳しい罰則が規定されています。

学校に指定種のタンチョウ、ハヤブサ、ウミガメ類などの標本が保管されていないでしょうか。まずは、古い剥製標本に指定種が含まれていないか確認しておく必要があります。もし指定種がある場合、不用意に廃棄したり、譲渡したりしないように管理しなければなりません。

なお、「特定外来生物」「希少野生動植物種」の指定種は、随時追加されますので、最新の情報を環境省 Web ページで確認してください。

## ④ その他の法令

その他にも野生生物を保護するための様々な法規制があります。いくつか例を挙げると、鳥獣保護法、自然公園法（動植物の採集禁止など）、文化財保護法（国指定天然記念物など）、岩手県希少野生動植物の保護に関する条例、岩手県文化財保護条例（県指定天然記念物など）、市町村の条例（市町村指定天然記念物など）などがあります。これらの法令の目的や制定された経緯や背景などについて、調べてみることも教材になるのではないのでしょうか。

いずれの法令も大切な自然環境や生物多様性を守るための最低限のルールです。「知らなかった」では、教員として不見識が問われかねませんので十分に気をつけたいものです。



早池峰山高山植物帯

自然環境保全地域（自然環境保全法）、特別天然記念物（文化財保護法）、国定公園特別保護区・特別地域（自然公園法）、森林生態系保護地域（森林法）、ハヤチネウスユキソウなど固有種が県指定希少野生動植物に指定（県条例）等、多くの法令で厳重に保護されている



# キャリア教育で育成すべき能力と 推進するための環境整備

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 齋藤 秀一

Q 校内で、昨年度よりも積極的にキャリア教育に取り組んでいきたいと考えています。キャリア教育の具体的な推進にあたり、生徒にどのような力をつけることが大切なのでしょうか。また、どのような準備が必要でしょうか。

(高等学校 キャリア教育担当)

### 1 はじめに

本県が目指すキャリアのねらいは、「児童生徒が自己の在り方、生き方を考え、主体的に進路を選択し、社会人・職業人として自立するための能力を学校教育活動全体で計画的・組織的に育む」ことです。学校教育には、児童生徒一人一人について、その人間形成を目指すとともに、変化の激しい社会を自立してたくましく生き抜く社会人・職業人としての能力、価値観、意欲、態度等をキャリア教育を通じて育むことが求められています。このような学校教育への要請をしっかりと受け止め、日々の教育活動を通じて実現させていくためには、まず、キャリア教育の定義を明確に定め、キャリア教育によって育むべき能力を明らかにし、その視点を教育活動に取り入れていくことが必要です。学校においては、キャリア教育の視点から児童生徒に社会の一員としての役割を果たすことの大切さを十分に伝え、自己の在り方・生き方を考えさせ、社会人・職業人として自立する能力を育んでいきたいものです。

### 2 キャリア教育で育成すべき能力とは

本県では、児童生徒が自己の在り方・生き方

を考え、主体的に進路を選択し、社会人・職業人として自立するために必要な能力を要素別に分類し、大きな枠組みとして、「総合生活力」と「人生設計力」の二つを示しています。

総合生活力は、「児童生徒が将来の社会人・職業人として自立して生きるために必要な能力」であり、市民生活、職業生活、家庭生活など、社会生活の様々な場面に適切に対応できる能力の総称です。総合生活力を構成する要素は、「健康・体力」、「豊かな人間性」、「確かな学力」であり、社会生活を生き抜いていくうえでのエンジンとも例えることができます。

人生設計力は、「児童生徒が主体的に人生計画を立て、進路を選択し、決定できる能力」です。これまで中学校・高等学校で行われてきた進路指導を更に充実させ、高校や大学等の卒業後を見据え、現実の社会を知り、望ましい勤労観・職業観を育み、将来の人生設計を主体的に決定することができるよう、発達段階に応じて計画的に育成されるべき能力で、その構成要素は、「社会を把握する能力」、「勤労観・職業観」、「将来設計力」です。

総合生活力をエンジンとすれば、人生設計力はハンドル（舵）の役目を担うものと例えることができます。この二つは、児童生徒が将来、社会人・職業人として自立するために欠かすことのできない能力です。

### 3 キャリア教育を推進するための環境整備

#### (1) 校内推進体制の整備

校内におけるキャリア教育活動全体の調整



や校外との連携を円滑に行うため校内体制を整備します。その際、新規に校内委員会等を設置することも考えられますが、中学校、高等学校においては進路指導を推進する校内組織が機能している場合が多く、これら既存の校内組織を核として、学校全体で協働して取り組む体制を構築することも一つの方法です。

## (2) 体験的な学習の受け入れ企業等の確保に係るシステムづくり

体験的な学習の円滑な実施とその定着を図るためには、学校、企業及び関係機関が一体となって、受け入れる企業等の確保に向けたシステムづくりが必要であります。このため、体験的な学習の推進に取り組む連絡会等を組織するなど、地域の企業や関係機関との連携に積極的に取り組むことも大切です。

## (3) キャリア・アドバイザーの確保と活用

児童生徒が、さまざまな社会人・職業人の考え方に触れることをとおして、人間としての生き方を考え、勤労観や職業観を深めるために、講演・講話・懇談会等を実施しましょう。

## H26 年度県立前沢高等学校での取り組み実践例 (一部抜粋)

### 1 組織・体制

- ・キャリア教育推進委員会 (H 26 ～)
- 担当：教務課、各学年長、進路課
- ・家庭・保護者、ハローワーク、ジョブカフェ、大学・専門学校等関係機関との連携

### 2 計画：目標の明確化

#### (1) 総合的な学習と特別活動計画の策定

#### (2) 学年目標の明確化

##### 1 学年：キャリア基礎の形成

→社会認識能力と表現力を養成

##### 2 学年：キャリア学習の深化

→後期中間までに志望理由を自分の言葉で言える

##### 3 学年：キャリア学習の結実

→志望理由書などの土台があり、志

望動機が明確になっている

### 3 体制：積み上がり指導

#### (1) 日常生活をととしたキャリア教育

：生徒指導の徹底

#### (2) 日常的なキャリア教育

：学習習慣の確立

・表現力の育成

・毎日学習プリント、連絡通信を使った新聞講読&作文課題

#### (3) 非日常的なキャリア教育

：講話、講演会、就業体験

・1 学年：新聞学習会、職業研究セミナー、金融啓発セミナー

・2 学年：出前講義の活用、インターンシップ ( I S ) & オープンキャンパス ( O C )、I S & O C 報告会、言語活動 ( ディベート等 )

・3 学年：面接講座、小論文講座等の実践的な取り組み

・全学年：講話、講演会

### 4 検証：評価の可視化

キャリア教育のポートフォリオ「進路ファイル ( 仮 )」 ( 3 年間使用 )

内容：各種模試結果、自己理解調査、成績表等綴じ込みページ

→従来の進路の手引き + 総合学習自己評価シート

→その他：I S & O C 計画・報告 ( 2 学年 ) ・面接指導シート ( 3 学年 ) 等

## 4 おわりに

現在、経済のグローバル化などにより、国内の経済の構造が変化し、就労形態や雇用形態の多様化が進んでいます。私たちはキャリア教育を積極的に推進して、そのような社会の中でも、自分の役割を果たす子ども達、社会の一員として責任を担う子ども達、自分らしい生き方を実現させるための子ども達を育てていきたいものです。



# 特別支援学級における 生活単元学習指導上のポイント

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 田代由希

Q 初めて、特別支援学級担任になりました。教育課程の中に「生活単元学習」とあるのですが、何をすればよいのでしょうか。体験活動を取り入れることが大事だと聞きましたが、その際の目的や指導上の留意点を教えてください。（小学校特別支援学級担任）

## 1 はじめに

生活単元学習は、「各教科等を合わせた指導」の一つです。各教科等の全部または一部を合わせて指導を行うことで、具体的には、各教科、道徳、特別活動、自立活動を合わせて授業を行います。

## 2 経験を通して学ぶ学習

学習指導要領解説では、生活単元学習について、次のように示しています。

生活単元学習は、児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習するものである。

知的な発達が未分化な子どもの場合、教科・領域毎に別々に指導された内容を統合して理解し、生活に役立たせる知識とすることや、応用することに難しさがみられます。また、個の特性による経験の不足、成功体験の少なさから、主体的に取り組む意欲が十分に育っていないこともあります。

そこで、生活の場面等の実際の場において、実用的・生活的な内容について、様々な体験を

通して総合的に学んでいく必要があります。また、このような学習を積み重ねていくことにより、経験の幅が広がります。さらに、個に応じた支援を受けることにより成功体験を積むことで、自信をもち、主体性が育まれます。

## 3 大切にしたいポイント

### (1) 指導計画の作成上のポイント

- ① 実際の生活との関連づけ
- ② 必要な知識・技能の習得と生活上の習慣・態度の形成
- ③ 子どもが積極的に取り組める内容
- ④ 集団で共同的に取り組める内容
- ⑤ 多種多様な経験ができる計画

### (2) 指導上のポイント

- ① 意欲の喚起、目的意識の明確化

児童生徒は、楽しめる活動や好きな活動を設定することで意欲をもつことができます。題材等を提示する際には、写真やビデオ等で楽しさを感じることができるようしたり、調理などは実際に店で食べてみたりして、関心をもてるようにしていきます。

さらに、行事等を取り上げ単元化した「遠足に行こう」など、自分たちが楽しく活動することで完結する単元だけでなく、児童生徒にとって身近な保護者や交流学級の先生に喜んでもらうことを目標とする発表会やレストランなどを行う単元設定も考えられます。「見てほしい。」「喜んでほしい。」「おいしい物を作りたい。」「上手に発表したい。」「おいしい物を作りたい。」と目的意識が明確化します。また、

児童生徒は、実施前後にたくさんの方に励ましや期待の声をかけられたり、褒められたりすることにより、意欲の持続化が図られ、達成感や満足感を味わうことができます。同時に交流学級の先生方に特別支援学級の学習や児童生徒の得意な面や努力の様子を知ってもらう良い機会となります。

## ② 「本物を使う」「本物の場」体験の重視

例えば、買い物をするのであれば、教室内の事前の学習から、本人が使用する本物の財布の中に、本物のお金を入れて買い物「ごっこ」を行う方が効果的です。お金を取り出す利便性を重視したカップに入った状態と財布に入った状態は、お金の見やすさ操作性は大きく異なります。こうした小さな違いでも、児童生徒にとっては大きな違いとなり、活動に困難が生じます。また、買い物かごや商品なども可能な限り実物を揃えると本物感がでます。

## ③ できる環境づくり

学級全体で同じ活動をする場合や、小グループで役割を分担して活動する場合など様々なパターンが考えられますが、児童生徒一人一人の特性、発達段階に応じた活動内容を設定することが重要です。その際、全員が活動できるように個に応じた支援をしていきます。支援方法の検討には以下の内容があります。

- ア 手順表（文字のみ / 写真や絵と文字 / 写真のみなど）の検討
- イ 補助具の必要性の検討
- ウ モデルの必要性の検討
- エ 教師による直接的な支援の検討
- オ 活動場所の検討

指導開始時の支援を続けるのではなく、児童生徒の様子をみながら、支援を軽減していくことも大切です。活動内容のステップアップも必要ですが、支援を減らしていくこと（つまり自力でできる部分が増えること）も大切な視点です。

## ④ 繰り返し体験

繰り返し体験することで、より巧みに、より主体的に、より丁寧に、より確実にという

ように指導の効果が高まります。その際、教師が向上している点を、具体的に評価、価値づけをしていくことが、次への意欲にもなります。また、何度も行うことで見通しをもち、安心して取り組むことができるメリットもあります。

## ⑤ 他者との心地よいかかわりを

学級などの集団で行う良さは、協力したり助け合ったりし、一人ではできない活動ができることや、楽しさやうれしさ等を分かち合えることです。活動の中で、「ありがとう。」「上手だね。」「一緒にやろう。」や、笑顔やうなずき、ハイタッチ等、あたたかなプラスの言葉やかかわりを大事にしていきましょう。

## (3) 単元設定の例

小学校特別支援学級では、以下のような取り組みを題材に単元化する例が多くみられます。学校の実態に応じた魅力的な単元開発を考えることが大切です。

|      |                                                       |
|------|-------------------------------------------------------|
| 単元題材 | 遠足、運動会、学習発表会、七夕、収穫祭、宿泊学習、学級新聞作り、カレンダー作り、公園作り、万国旗作り など |
|------|-------------------------------------------------------|

## 〔お店屋さんをしよう〕単元の概要

近所の店へ食べに行き、美味しいカレーのつくり方を聞いて、調理し、保護者や先生を客にカレー屋さんをする。国語科ではレシピづくりや招待状作成、算数科では水のかさや重さなどの量にかかわる内容を関連付けて学習。生活単元学習では、調査（作り方調べ）、調理、会場の装飾、招待状の渡し方（話し方、態度）、当日の役割（盛り付け、お茶出し、片付け、注文とり、レジ）の練習。当日は、一食〇〇円と実際のお金のやり取り。

## 4 おわりに

生活単元学習は、子どもたちの興味関心に応じて、また、実態に応じて、創意工夫ができる学習です。企画実行が大変ですが、子どもたちが自信をもち主体的に取り組む姿が、将来の自立へとつながっていくことを信じ、実践に取り組んでいただきたいと思います。





## 身体的不調の背景に様々な要因が考えられる 児童生徒の保健室での対応

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 平 澤 恒 子

Q 頭痛等を訴える児童の中には、身体的な疾患がある場合よりも、背景に家庭環境や人間関係に問題がある場合が多く見られ、健康相談の必要を感じます。また、小学生は自分の言葉でうまく説明できない分、強く身体症状に現れていることが多いです。心因が絡む体調不良に、どのように対応していけばよいのでしょうか。（小学校養護教諭）

### 1 「頭が痛いです」という訴え

保健室において、「頭が痛いです」という訴えはとても多いです。頭痛には外傷性（頭部打撲）とそうでない場合があります、その後の対応が異なります。また、自然にすぐ治ってしまう程度の頭痛から、生命に関わる頭痛、心因性と思われる頭痛まで様々あり、慎重に対応する必要があります。

### 2 「頭が痛い」と訴えて来室した子どもへの対応の基本

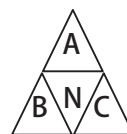
保健室に入ってくる子どもの姿勢や表情、声のトーン、態度等を観ながら、まずは話を聴きます。聴きながらけがの手当てをしたりバイタルサインをチェックしたりします。カウンセリングのように集中して傾聴ということはなかなかできませんが、受容的に聴くことを心がけましょう。

子どもの訴えの背景に様々な要因が考えられることから、保健室に来室した子どもを一目見た瞬間から、あらゆる情報を駆使して適切なニーズ判断を行うことが求められます。その際、

医学的な根拠をもって子どもの状態を判断することは養護教諭にとって不可欠な視点です。

### 3 『ぱっと見 15 秒』から

養護教諭は「ぱっと見 15 秒」で医学的なABC（A「全身の見た目」B「呼吸」C「循環」）と同時に教育的・養護的に観察を行う必要があります、それがN「養護」につながっていきます。



A : Appearance（全身の見た目・外観）  
B : Breathing（呼吸）  
C : Circulation（循環・皮膚の様子）  
N : Nursing and Care（養護）

A（全身の見た目・外観）では、表情、顔色元気がない、歩く姿勢、発汗、おう吐などについて観察をします。頭を押さえながら歩いているのか、口を押さえ吐き気を催しているのかなど、歩く姿勢にも注目しましょう。

B（呼吸）では、呼吸音、ため息などに注意し、通常の呼吸状態なのか、あるいは肩を上下させるような呼吸なのかを観察しましょう。

C（循環・皮膚の様子）では頭皮の発赤、頭皮からの出血の有無を確認します。外傷性（頭部打撲）の場合、毛髪に覆われているため小さな傷を見逃しやすいものです。外傷性（頭部打撲）でない場合でも痛い部分を子どもに指さしてもらい、どの部位がどの範囲でどのように痛いのか観察しましょう。

N（養護）では、児童生徒理解の情報を基に子どもの全体像を観察し、対応していきます。

### (1) 総合的な見立てからニーズの把握

来室時の『ぱっと見 15 秒』の観察後、さらに必要な頭痛のフィジカルアセスメントを行います。フィジカルアセスメントは身体的側面的のことですが、養護教諭が見立てをする時には、心理面や社会面も視野に入れながら総合的に行っていく必要があります。体育の時間に来室したとしても、運動が苦手な体育を嫌がる傾向にある子だとか、人間関係づくりが苦手なペアを作るような活動場面で苦労することがある子だといった日常の児童・生徒理解における情報によって、養護教諭の見立てが補正・修正され、養護教諭の対応につながっていきます。

小学校 2 年生の A 子「頭が痛い、気持ちがわるい」と訴えて来室。何事にもまじめに取り組む児童で、今までの来室はない。

○体温 36.3℃、脈拍 70、顔色良好、吐き気無し。とても眠そう何度かあくびをし、頭の痛い場所を聴くと前頭部を指さしたり、頭全部と言ったり一貫せず、痛みの強さや持続性もはっきりしない。

○最近の様子からわかったこと

- ・来週日曜日に初めてのピアノの発表会がある
- ・通常週 1 回ピアノのレッスンが発表会までは毎日あり、家でも毎晩、母と一緒に練習している
- ・発表会で着るワンピースを父に買ってもらった

○『ピアノを毎日がんばっているんだね』『どんなワンピースなの?』やりとりを続ける中で安心したのか、A 子から「でもね、指をまちがえると何度もやり直しになるんだよ」「レッスンは楽しいけど大変」「お気に入りのワンピース」という言葉が出てきました。

○養護教諭は、担任から学級での A 子様子も聴き、今回の頭痛には器質的なものや外傷性のものではないと判断し、少し休養させることにしました。

ベッドに入るなりぐっすり眠ってしまった A 子は結局、2 時間経った頃自分で目を覚まし、「もうよかった」と言って自分から教室に戻って来ました。

○経過観察のため給食時間に様子を見に行くと、おしゃべりしながらおいしそうに給食を食べており、昼休みも担任や学級の友達と元気に遊ぶことができました。

○放課後担任から、学級や保健室での A 子様子を保護者に電話で伝えていただき、家庭と学級・保健室と連携し見守っていくことにしました。

### (2) ニーズの把握とその対応

子ども達はおおよそ、次のようなニーズで来室しますが、これらの 4 つのニーズは単独ではなく、互いに重複していることが多くみられます。

|             |                                                    |
|-------------|----------------------------------------------------|
| 処 置 ニーズ     | 様々な身体的主訴を持ち、それを解消・緩和するための具体的な手当を求めている              |
| 情 緒 ニーズ     | 何らかの原因により心理的な安定を欠き、養護教諭あるいは保健室との関わりの中に心の安定を求めている   |
| 知 識 ニーズ     | 心身に関する困難や問題の解決のため、知識や情報を求めている                      |
| 生 活 調 整 ニーズ | 生活の調整や環境の調整などにより、児童生徒が今抱えている困難や課題を具体的に解決することを求めている |

けがの手当を求めて保健室に来た場合(処置ニーズ)でも、けんかがもとでけがをし、悔しくて仕方がない気持ち(情緒ニーズ)があったり、誤ってけがをさせてしまったケースで友人との気持ちの行き違い(生活調整ニーズ)があったりすることもあります。何となく保健室に来る(情緒ニーズ)子どもが、実は友達関係の心配事のために授業に集中できないで困っている(生活調整ニーズ)こともあります。

この事例ではほんの 3～5 分の対応ですが、養護教諭は A 子様子から「頭が痛い、気持ち悪い」という処置ニーズとピアノの発表会に向けての練習の大変さや両親の期待などの生活調整ニーズ、本人の心身の疲労等からくる情緒ニーズを把握し、A 子は養護教諭の相談的対応で心身の休息と情緒の安定が図られました。

### 5 これからの保健室の役割

身体的不調を切り口に様々な背景を抱えている児童生徒に対応するためには、これまで述べた児童生徒のニーズの把握から校内・家庭等連携までの対応が求められます。同時に、支援が必要なのに援助を求めず一見適応しているように見える子や 1 年間のうちに一度も保健室に来室せずに過ごす子ども等の児童生徒にも配慮していく必要があります。保健室に来室する児童生徒だけでなく、一人一人の児童生徒理解に努め、教職員と連携しながら積極的な健康相談を行っていくことが必要です。



## いわて「いじめ問題」予防・対応マニュアル 増補版（2015.10）について

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 大谷 哲 弘

平成 25 年 6 月に「いじめ防止対策推進法」が公布されました。この法律は、国、県及び市町村等の自治体及び各学校にいじめ防止にかかわる基本方針の策定及びいじめ防止にかかわる組織の設置やいじめの早期発見、対応等の対応を求める内容になっています。

当センターでは、平成 21 年度に各学校におけるいじめ防止及び対応の充実を目的に「いじめ問題への初期対応と対応マニュアル」を示しました。

今回は、同法や平成 26 年 4 月に策定された「岩手県いじめ防止等のための基本的な方針」（H26.4）の考え方を盛り込み、先のマニュアルを改訂することとしました。

改訂は、「いじめ防止対策推進法」「岩手県いじめ防止等のための基本的な方針」との整合性を図りました。新たに追加または拡充を、下記の①から⑤の通りに行いました。

- ①「いじめ防止対策推進法」の解説
- ②重大事態に関する事項
- ③いわゆる「ネットいじめ」に関する事項
- ④児童生徒の社会性の涵養などを含む未然防止に関する事項
- ⑤警察をはじめ外部との連携に関する事項

また、下記の通り理念を具体化するための視点や資料を提供することに努めました。

- ①具体的な行動レベルの記述
- ②前マニュアルの資料（アンケート用紙、聞き取りシートなど）の見直し
- ③新たな資料（保護者向け配布資料等）の作成  
アンケート用紙等の資料は、各学校の実

態に応じて改編できるように、データを CD-ROM で配布しました。

平成 27 年 5 月に本マニュアルを作成後に起きた重大事態や岩手県教育委員会から発出された通知（「いじめ防止対策推進法に基づく組織的な対応及び児童生徒の自殺予防について」）を受け、いじめの未然防止、早期発見と早期対応、そして学校組織全体での取組を一層推進するため、マニュアルの増補を下記の通り行いました。

- ①学校いじめ防止基本方針の積極的な開示
- ②いじめの判断にかかわる留意点（積極的ないじめの認知）

いじめの防止、対応にかかわる取組は、各地域、学校、学級等の違いにより様々な対応が必要とされますので、本書は、校内研修会等での活用を念頭に、具体的対応の基本的な事項を網羅する内容となっています。各校において、「いじめ防止等のための組織」が中心となって、いじめ防止等にかかわる取組の一層の充実のために本書が活用の一助となりますことを願っています。

次ページに、ダイジェスト（増補）版を掲載しましたのでご覧ください。

また、いわて「いじめ問題」予防・対応マニュアル増補版 2015.10 本編は、現在、総合教育センター Web 上で公開しています。

[http://www1.iwate-ed.jp/tantou/tokusi/ijime\\_manual/ijime\\_manual.pdf](http://www1.iwate-ed.jp/tantou/tokusi/ijime_manual/ijime_manual.pdf)



# いわて「いじめ問題」 防止・対応マニュアル

岩手県立総合教育センター

ダイジェスト(増補)版  
平成 27 年 10 月

## \* マニュアル増補の趣旨 \*



平成 27 年 5 月に本マニュアルを作成後に起きた、いじめにかかわる様々な事案や岩手県教育委員会から発出された通知を受け、いじめの早期発見と早期対応、そして学校組織全体での取組を一層推進するため、マニュアルの増補を行いました。

各公所、各校においては、各職員に周知及び有効活用し、いじめの早期発見、早期対応等に役立てていただきますようお願いいたします。

## ☑ 対応早見表

| 知りたい内容                 | 章              | ページ   |
|------------------------|----------------|-------|
| 人間関係のトラブルかいじめかの見極め方は？  | Ⅱ「いじめの基本認識」    | P 6～  |
| いじめの未然防止の取組を進めるには？     | Ⅲ「いじめの未然防止」    | P 15～ |
| いじめ発見の方法は？発見のための校内体制は？ | Ⅳ「いじめの発見」      | P 24～ |
| いじめの事実確認は？指導・援助は？      | Ⅴ「いじめへの対応」     | P 34～ |
| ネット上のいじめへの基本的な対応は？     | Ⅵ「ネット上のいじめの対応」 | P 52～ |
| いじめの重大事態とは？その対処は？      | Ⅶ「重大事態への対処」    | P 58～ |

## いじめの基本認識

P 6～



## ☑ 学校で生じる人間関係のトラブルの水準

P 8

「人が集まれば必ずトラブルはある。でも、いじめは許されない」という考えを基本とし、そのトラブルがいじめの水準にあるときはすぐに制止します。「人間関係づくりの練習」という視点で考えると、子どもたちの学校生活でのトラブルの水準は次のように整理されます(山本, 2012)。水準の見極めは、発達段階はもちろん、当該児童生徒のソーシャルスキルや状況を踏まえて行われるべきであり、表面的・形式的に行わないことが重要です。

### ●子どもが自分自身で解決を練習すべきトラブル

教師は子どもたちに任せっきりにせず、子どもたち同士でどのようにトラブルを解決するのか、観察することがその役割になります。

### ●教師が介入して解決を練習すべきトラブル

トラブルの解決に慣れていない子どもに教師の援助が必要になるタイミングがあります。

### ●いじめとして扱いその基準を教えるべきトラブル

社会的に絶対に許されない行為は、学校が介入して制止・指導します。

### ●犯罪として適切な措置をすべきトラブル

犯罪行為をいじめととらえ指導を続けければ、子どもたちは「先生に叱られる程度の行為」と学習してしまいます。これは、警察や児童相談所などと連携しながら措置をすべきものです。

# いじめへの対応

P 34～

## ✓事実確認

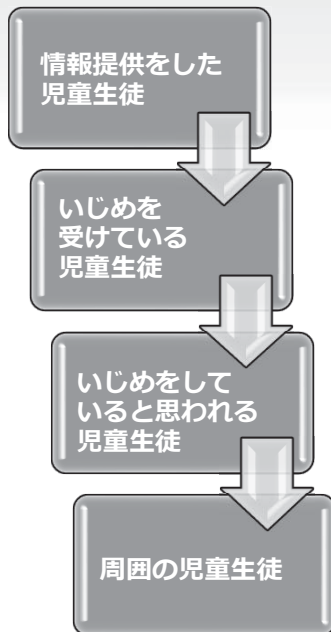
P 34

事実は誰にでもわかるようにあるのではなく、立場によって変わって見えます。

したがって、いじめに対応するには、その行為に着目する必要があります。その際、主観的理解と客観的事実を区別することが重要です。

| 主観的理解    | 客観的事実       |
|----------|-------------|
| 無視された    | 返事をしなかった    |
| 怒鳴られた    | 大きな声で話した    |
| 使い走りにされた | 買って来るように頼んだ |

### ○聴き取りの順序



### ○事実確認のポイント

#### ●組織的な対応

- ・個別に、時間差なく、複数の教員で事実確認する
- ・情報提供者についての秘密を厳守する

#### ●事実確認の仕方

##### 〈いじめを行った児童生徒〉

- ・直近の行為から、いじめの具体を記録する
- ・いじめる意図のあるなしにかかわらず、事実を確認する
- ・いつ、どこで、誰が、誰に、何をしたのかを書かせる

##### 〈いじめを受けた児童生徒〉

- ・主観的理解と客観的事実を区別する
- ・何の行為がつらいのか、何が改善されたらよいのかを確認する

##### 〈周囲の児童生徒〉

- ・「伝えたい」という気持ちを支持しながら聴き取りをする
- ・直近の行為から、具体的に確認する

#### ●保護者からの訴えの聴き取り

- ・いじめだと思った具体的エピソードを確認する
- ・攻撃的な言い方も、子どもを守ってほしいことの願いと理解して対応する



#### ●能動的攻撃(暴言暴力)、使役(強制する)の場合

- ・いじめを行った児童生徒同士で口裏合わせをさせないように、始めたら一斉に、その日のうちに聴取する
- ・行為の固定のため、話したことを書かせる

#### ●忌避(避ける)、受動的攻撃(居場所を奪う)の場合

- ・疑いがある場合は、場面を予測し、行為の瞬間をとらえて指導する

ケースに  
応じた  
対応

## ✓指導・援助のポイント

P 39

### ○その児童生徒の保護者へ

### ○いじめを受けた児童生徒へ

- ①客観的事実の軽重にかかわらず、つらさ等の感情には支持的に対応する
- ②毎日、一緒に今日の状況について確認する
- ③一週間毎日確認し、いじめがおさまったように見えても、3日に一度…と、間隔を開けながら状況を確認する
- ④解決したときの具体的なイメージが共有できるように、「いじめを行った児童生徒からの止めるべき具体的な行為」を明確にする
- ⑤いじめのために勉強する機会が奪われたら、それを保障する

#### ●電話ではなく、対面して話をする

電話だと言葉の小さな表現による誤解が生じやすくお互いの意図が通じないことがあるので、会って話をする

#### ●最初の面談で行うこと

- ①保護者としての心配や不安を支持的に聴き取る
- ②保護者がもっている客観的事実を聴き取る
- ③初めに何をするかを伝え、それをいつまで、どのように報告するかを確認する
- ④いじめを行った児童生徒の保護者との調整について確認する

#### ●心配がぬぐえない保護者への対応

- ①保護者の心配や不安を支持的に再度聴き取る
- ②当面どういう状況になったら解決かを確認する

## ○いじめを行った児童生徒へ

- ①いじめの意図にかかわらず、徹底して行為をとめる
- ②いじめをすることで何を得たかったのかを教師が見立て、社会的に許される方法で得られるように支援する
- ③いじめを行った複数の児童生徒は一括りに指導しない
- ④徹底して行為をやめさせる時の一つの方法として、出席停止制度や懲戒（高等学校・特別支援学校高等部の生徒）の運用を検討する
- ⑤はやし立てた児童生徒もはやし立てることでその行為は、いじめに荷担したことになることを、はっきりと伝える

## ○その児童生徒の保護者へ

- ①保護者は叱る対象ではない。事実に基づいて対応する
- ②子どもへの支援と一緒にできるか確認する
- ③子どもを守ろうとする姿勢が強い場合、説明責任が果たせるように、指導の記録等を残す
- ④いじめを行った児童生徒が複数の場合でも、保護者との話し合いは個別に行う

## ○周囲の児童生徒等へ

- 全体
  - ①いじめという行為があったことを伝え、何をしたらいじめになるのかを確認する
  - ②いじめを行った児童生徒へ制裁を加える行為を禁止する
- 見ていた児童生徒
  - ①正義感を振りかざすような表面的な指導にならないようにする
  - ②言いたくても言えなかったことを理解する
- 当該児童生徒以外の保護者
  - ・学校で起こったことを伝え、どういう行為が「いじめ」に当たるかを説明する

## ○記録の蓄積

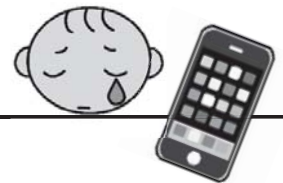
- 記録は、個人的な手帳等ではなく、記録シートに記載し、校内の関係者で回覧する
- 2種類の記録を活用する
  - ①事実の記録（箇条書き）

学校の取組（例えば、家庭訪問や電話をした際、いつ、どこで、どのような指導・援助を行ったか）を記載する（資料8「指導援助の記録シート」参照）
  - ②支援のための記録

いじめを受けた児童生徒はどんなときに安心できるのか、いじめを行った児童生徒はどんなときに適応的な行動がとれるのか等支援のヒントを蓄積する

# ネット上のいじめへの対応

P 52～



## ○ネット上のいじめの特徴 （文部科学省、2011）

- 不特定多数の者から絶え間なく誹謗・中傷が行われ、被害が短期間できわめて深刻なものとなる
- インターネットのもつ匿名性から、安易に誹謗・中傷が行われるため、児童生徒がいじめを受ける側にも、いじめを行う側にもなりうる
- インターネット上に一度流出した個人情報・画像は回収することが困難で、不特定多数の他者からアクセスされる危険性がある

## ○対応の基本的な考え

- ①いじめを受けた児童生徒からの情報だけでなく、起こった背景や事情を綿密に調べる
- ②ネット上の書き込みの削除依頼は、本人・保護者が行うことが原則であるため、学校は、その方法等について助言を行い支援する
- ③何が問題となったか、やったことと招いた結果を現実場面と照らし合わせて、共通認識の上指導する
- ④未然防止のためにも、継続した情報モラル指導を行うことが重要である（「情報モラル教育」マニュアル p21～p22 参照）

## ○ケースに応じた対応

- 掲示板等への誹謗・中傷等への対応
- いじめを目的としたフェンメル等への対応
- 匿名型への対応
- オンラインアンケート型への対応
- 写真・動画型への対応
- 恐喝・脅迫メールへの対応

マニュアル  
p53～参照



# 重大事態への対処

P 58～

「いじめ防止対策推進法」(以下、「推進法」)第28条では、重大な事態として、(1)いじめにより児童等の生命、心身又は財産に重大な被害が生じた疑いがあると認めるとき、(2)いじめによる児童等が相当の期間、学校を欠席することを余儀なくされている疑いがあると認めるときの要件を掲げています。さらに、(3)児童生徒や保護者からいじめられて重大事態に至ったという申し立てがあった時も、その時点で学校が「いじめの結果ではない」、「重大事態ではない」と考えたとしても調査を行い、事実関係を明確にし、報告することが必要です。

## いじめの発見

P 24～

### いじめ発見のための校内体制づくり

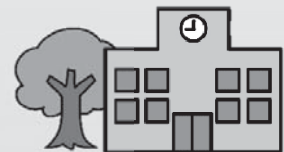
P 26

いじめの判断の基準は、子どもたちの状況や、地域の特性によって、一律ではありません。各学校は、指導・援助の蓄積からこの基準を一つにまとめ上げ、全職員が、共通の理解をしなければなりません。また、児童生徒に関する小さな情報を集約し、いじめかどうかという視点でチェックする係が必要です。

- 「いじめ防止等の対策のための組織」を機能させる
- いじめについて、全教職員が適切に理解する
- 児童生徒の気になる情報の一元化を図る
- 担任は、「何かおかしい」と思ったら、学年主任に報告する
- 得られた情報を記録する・蓄積する
- ケース会議を開催する



「推進法」において、学校への設置が義務づけられている組織。教職員、心理・福祉等に関する専門的知識を有する者、その他の関係者により構成される。



### いじめ発見の方法

P 28

#### 観 察

- 暴力のあるいじめにとらわれず、多様ないじめがあるという視点で子どもを観察する
- 多様な例として、能動的攻撃、使役、忌避、受動的攻撃がある(資料3「いじめを捉える観点一覧」参照)。この4つの観点で捉えるといじめを発見しやすくなる
- 日常から、机上の落書き、ロッカーの破損、下足箱の使用状況等を観察し、いじめ発見の感度を上げる
- 児童生徒が隠そうとするいじめの発見のための観察を工夫する

#### アンケート

- アンケートは面接につなげるためのツールとして、児童生徒のピックアップのために行う
- 作成のポイント
  - ・ 意図が明確な質問項目
  - ・ 目的に応じた記名・無記名の選択
  - ・ 積極的に書ける肯定的質問
  - ・ 否定的質問には選択肢を設定
- 実施中の留意点
  - ・ 実施中の児童生徒の様子観察
  - ・ 安心して書ける環境設定
  - ・ 回収の配慮
- 定期的な実施により、先生にいじめを訴える心構えを形成することが可能となる。
- 肯定的な質問に対して、空白のままの回答やこれまでの回答からの変化に注目する

#### 面 接

- 気になる児童生徒、アンケートでピックアップした児童生徒の面接は、他の児童生徒に知られないように配慮する
- 進路や部活動等の相談の中に、人間関係の大変さが含まれることがあり、「いじめ」発見につながる可能性がある
- うまくいっていることから聴くと、「いじめ」のことも話やすくなる
- 保護者との面接は、おかしいと思った具体的な行動や状況を聴き取る



本マニュアルは、岩手県立総合教育センターWeb ページに掲載しています。

## 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、県下のすぐれた研究・実践の交流の場としてまいりました。

◇ 平成 27 年 2 月に行われた岩手県教育研究発表会では、「授業改善の推進」をテーマに掲げ、岩手県の目指す「わかる授業」像を描定することの大切さや行政と学校が徹底して授業改善に取り組むことの重要性が確認されました。

第 103 号では、教育における今日的課題に更に踏み込み、「授業改善の深化～知・徳・体の調和の視点から～」というテーマを設定しました。

◇ 特集の論説として、国立教育政策研究所の後藤顕一総括研究官にこれから求められる資質・能力と指導内容をつなぐための学習活動のあり方から、授業改善の深化についての具体的なイメージについて示していただきました。

解説では、笹川校長先生、下町校長先生、紺野校長先生、清水校長先生、田村校長先生から、小・中・高・特支全ての校種における「知」「徳」「体」へのアプローチについて執筆いただきました。本県の柱とも言える「復興教育」や、次期学習指導要領の重要なキーワードである「アクティブ・ラーニング」など、まさに今求められている教育のあり方について、各校での実践やご経験をもたに、幅広い視点でのご示唆をいただきました。

◇ 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、県立高田高等学校の関係各位に、衷心よりお礼を申し上げます。

---

---

## 教育研究岩手 第 103 号

平成 28 年 1 月 29 日 印刷

平成 28 年 1 月 29 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)金ヶ崎印刷

---

---



## 教育目標

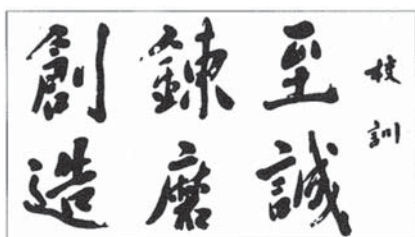
本校の教育は、教育基本法、学校教育法に基づき、民主的で文化的な国家を建設し、世界平和と人類の福祉に貢献する人間の育成を期することを目的とする。

### — 目指す学校像 —

- (1) 校訓「至誠」「錬磨」「創造」に則り、社会や地域に寄与できる人材を育成する学校
- (2) 生徒・保護者が望む進路を達成できる学校
- (3) 学習・部活動・学校行事が充実し、能力を発揮・伸長できる学校
- (4) 震災からの復興に積極的に取り組む学校



校長 横田 昭彦



創立60周年を期して制定された「校訓」 佐藤水峰 書



昇降口



2階廊下



入学式



高総体壮行式



さんま棒受網漁夜間操業

## 校章及びその由来

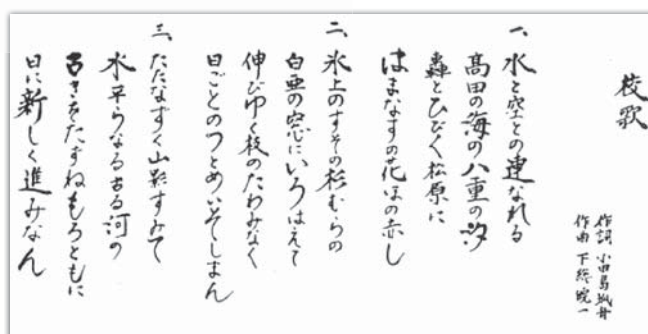


現校章 昭和27年制定

創立20周年を迎え、新たな躍進を期して制定した。  
当地の名勝高田松原と、霊峰氷上山を表現したものである。全体としては、雪の結晶の六角形で氷上山の「氷」の字を表し、校歌にもうたわれている八重の潮がうち寄せる松原からのぞまれる氷上山の三峰を図案化したものである。



被災前校舎（春）



## 岩手県立高田高等学校

029-2205 陸前高田市高田町字長砂 78-12  
TEL 0192-55-3153 FAX 0192-55-6758



## *School Sketches*

