

2024

Vol.112

教育研究 岩手

KYOIKU KENKYU IWATE



特集 夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども
—指導と評価の一体化で育成する確かな学力—

●論説

文部科学省初等中等教育局
主任視学官 **田村 学**

●提言

スポーツライター **佐々木 亨**

●解説

奥州市立水沢小学校
校長 **佐藤 利康**

岩手県立住田高等学校
校長 **伊藤 治子**

教育随想

横浜フロント脳神経外科&Drまあやデザイン
研究所/脳外科医&ファッションデザイナー
Drまあや

紫波町立紫波第三中学校
校長 **角谷 隆章**

岩手県立一関清明支援学校
校長 **外館 悌**



The General Education Center of Iwate

岩手県立総合教育センター

カメラレポート

学校教育目標

「学び咲く 笑顔咲く 元気咲く 未来を拓く東桜の子」



北上市立東桜小学校

【沿革】

- 令和5年4月1日 立花小学校、黒岩小学校、口内小学校、照岡小学校の4校が統合し、北上市立東桜小学校開校
- 令和5年4月7日 始業式・開校式及び落成式挙行
- 令和5年4月8日 第1回入学式挙行
- 令和5年4月28日 P T A 発足総会開催
- 令和6年3月19日 第1回卒業証書授与式挙行
- 令和6年3月22日 東京小金井ロータリークラブ寄贈による3本の桜植樹式挙行

【学区の概要】

本校は、北上川と北上山地に接した市の東側に位置し、立花、黒岩、口内、稲瀬地区で構成されている。中心市街地から車で10分程度の位置にあり、展勝地に隣接し、付近にはみちのく民俗村、博物館、利根山光人記念美術館、サトウハチロー記念館等、多くの文化施設も立地している。また、各地区には、黒岩城跡、白山神社、初代二所ノ関軍右衛門生誕の地、聖塚、樺山遺跡（国指定文化財）、国見山廃寺跡（国指定文化財）、萬蔵寺、浮牛城跡など歴史的な遺産が数多く存在している。

学区は、豊かな自然に恵まれ、リンゴ生産や稲作、和牛の肥育や酪農、養豚、シイタケ栽培、林業などに従事する世帯が多い。市内の中心部に近い利便性もあり、その多くは会社員や公務員との兼業である。

地域は、教育への関心が高く、学校に協力的である。保護者の学校行事、P T A活動への参加率も高く、各種ボランティア活動に対しても熱心である。



体育館



ホール



図書室



自分との向き合い、目標への進み方

～岩手の田舎から世界へ向かうまでの道～

所属 横浜フロント脳神経外科&Drまあやデザイン研究所
脳外科医&ファッションデザイナー **Dr まあや**

中学3年の夏、私は岩手で教育を受けていることに激しく後悔していた。3歳で祖父母の住む岩手県北上市に自分の希望で両親と離れて移住。小学入学時、祖母に「両親のいないお前は必ずいじめられるから、教室の隅にいなさい」と、学校生活を謳歌することを否定されていたが、幼き私は、そんなことは受け入れられず、どうしたらいじめられない人間になれるのか？学校生活を研究し、得意の空気を読む力と、面白い人間を目指せば、みんなが自分の周りに集まってくれる、と確信し、小学生生活は平和に過ごすことができた。

そして中学入学。私は、当時強豪校だったバレーボール部に入部。朝から晩まで、休みなくハードな部活生活を送ることになった。当時“ヤンキー文化”の全盛期、その人達との関わりで、スクールカーストの位置が決まってしまう時代。入学1週間で、自分自身は、見た目の良い“モテる女子”でないことを把握し、恋愛や友情で青春を謳歌しカースト上位にいる女子を目指すことよりも、平和な“離島”から俯瞰でこのピラミッドを眺め、田舎のヤンキーから程よい距離を保ちつつ、“LOVE & PEACE”を心に掲げながら、お笑いを追求するバランス人間になること、そして、中高6年間、「医学部合格」を目指して、文武両道生活する決意をする。中3の夏、バレーボールは県大会3位で終焉。朝夕、土日も練習に明け暮れた3年間。ここで学んだことは、心身共に追い込まれた時、自分はどんな人間なのか、どこまで頑張れるのか、自分と向き合い、自分を知ることができたことが大きな収穫だった。

部活動が終わり、北上市内の塾に入った。ここで衝撃の事実直面。塾の先生に「君は、すでに医学部への受験勉強から出遅れているんだよ。」医学部を目指す受験生は、全国の優秀な学生たち。大都会では、中高一貫教育で、すでに高1～2年生で全て高校での学習を終えて、医学部受験に備

えていることを知らされた。呑気にバレーボールをしている場合じゃなかったのだ。ここから、塾の先生のアドバイスもあり、受験勉強をやめて、高校数学、英語の勉強に取り掛かり、全国の医学部目指す受験生との戦いに入ることになった。

高校入学後、部活動はせず、同級生たちの青春謳歌を横目に、放課後はわからなかったところを先生に聞きにいき、図書館で勉強、帰宅後も夜遅くまで勉強漬けの日々。週末は地域の施設で朝から夕方まで勉強。長期休みには、東京の大手予備校の講習も通って、医学部受験の情報を集めた。しかし、高校2年夏頃から、頑張っても成績が上がらなくなった。夜間には胃痛と嘔吐、医師である祖父を起こして、痛み止めの筋注をしながらの勉強。死にたいと自分の人生に絶望感も感じた。もがき苦しんだのち、医学部5校受験。4校落ちた。最後、地元の医学部合格発表当日、浪人を覚悟し、合格発表は怖くて見に行けず。祖父に「浪人させて欲しい」とお願いした時、担任先生から「医学部合格おめでとう！」と自宅に電話をもらった。驚きと共に、初めて自分に自信を持てることができた。ここから大きく人生が動いたのである。

もし、私が東京で学校生活を送っていたら？確かに、都会の競争社会に揉まれ、もっと早くから受験勉強に取り組めたかもしれない。が、そもそも医学部を目指す人間になっていたか？誘惑も多い都会の中に、埋もれてしまっていたかもしれない。結果的に、置かれている環境の中で、自分と向き合い、夢を勝ち取った。岩手は、都会に比べたら、ネットが普及している現代であっても、世界が狭い部分は多い。私のような不思議な生き方をしている人間がいることを知ってもらえれば、多種多様な世界で活躍する、次世代の若者が岩手から誕生していくのでは、と思うのです。

CONTENTS

教育随想

自分と向き合い、目標への進み方 ～岩手の田舎から世界へ向かうまでの道～

横浜フロント脳神経外科&Drまあやデザイン研究所 脳外科医&ファッションデザイナー Drまあや 1

刊行に寄せて

改めて「学び続ける教師」として ～誠実を胸に、耳を傾け、思いを聴きながら～

岩手県立総合教育センター 所長 佐々木 寛 4

特集

夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども ～指導と評価の一体化で育成する確かな学力～

◆論説◆

「主體的・対話的で深い学び」を改めて考える ～「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的充実～

文部科学省初等中等教育局 主任視学官 田村 学 6

◆解説◆

「小学校教育」からのアプローチ

郷土を愛し、自らの考えを広げ深める子どもの育成 ～各教科等の特質を生かした指導と評価を通して～

奥州市立水沢小学校 校長 佐藤 利康 10

「中学校教育」からのアプローチ

自ら学び行動する力の育成 ～自立する力をつけるための持続可能な取組を通して～

紫波町立紫波第三中学校 校長 角谷 隆章 14

「高校教育」からのアプローチ

協働する他者との繋がりで育む主体性 オンリーワンの自己を確立する手段としての評価の在り方

岩手県立住田高等学校 校長 伊藤 治子 18

「特別支援教育」からのアプローチ

「指導と評価の一体化」の意義 ～教員の専門性向上として、カリキュラム・マネジメントの一環として～

岩手県立一関清明支援学校 校長 外館 悌 22

◆提言◆

「目標」の実現に向けた確かなビジョンの構築 ～サポートする大人たちの「見守る」姿勢の在り方～

スポーツライター 佐々木 亨 26

◆実践事例◆

ハッシュタグとリフレクションシートの活用 ～資質・能力ベースの授業を目指して～

岩手県立宮古水産高等学校 教諭 中村 薫 28

発表会記録 令和5年度第67回岩手県教育研究発表会

◆ダイジェスト

教育長挨拶 岩手県教育委員会教育長 佐藤 一男 32

岩手県教育研究発表会報告 33

講演 主體的・対話的で深い学びを実現する教師エージェンシー

国立教育政策研究所 研究企画開発部教育研究情報推進室 総括研究官 千々布 敏弥 34

研究・実践交流

- ◆研究報告 主体的に活動しようとする子どもの育成
 -多様な人々とかかわり、つながる活動を通して-
 宮古市立花輪小学校 教諭 細川 凌 40
- ◆研究報告 学ぶ意欲に火をつける授業
 -学習前後の変容を自覚するための単元構想の工夫- 八幡平市立松尾中学校 44
- ◆指導実践 和牛の聖地で農業教育に未来を望む
 -牛と共に、地域とつくり、つながる畜産の学びが子どもたちの心を育む-
 岩手県立水沢農業高等学校 教諭 東海林 美紅 48
 実習教諭 小田 敬
- ◆実践交流 幼児が主体的に遊びを楽しむ保育
 ~ごっこ遊びを通して~ 盛岡市立太田幼稚園 主任教諭 藤村 亜紀子 52
- ◆教材開発 病弱特別支援学校における指導の充実を目指して -自立活動指導資料(病弱)の作成と活用を通して-
 岩手県立盛岡青松支援学校 教諭 坂倉 智子 56

センターからの発信

- ◆研究紹介 児童が自然の事物・現象についての問題を科学的に解決する授業の在り方に関する研究
 -問題解決の活動の充実を通して- 主任研修指導主事 田口 一茂 60
 自立した消費者の育成を目指した小学校家庭科「C消費生活・環境」の学習に関する研究
 -児童の実態や地域に応じた題材の構成を通して- 研修指導主事 中村 さやか 64
- ◆教師のためのワンポイントアドバイス
 - <学級経営Q&A> 生徒のよりよい成長を促す学級経営のために
 -共生社会の担い手育成を目指して- 主任研修指導主事 向口 千絵子 68
 - <教科指導Q&A> 高等学校理科における学習評価のポイント
 -「指導と評価の一体化」が位置付いた授業づくり- 研修指導主事 石母田 和知 70
 - <教科指導Q&A> 個別最適な学びと協働的な学びを支えるICT
 -「令和の日本型学校教育」を目指す新たな学び- 研修指導主事 芦澤 信吾 72
 - <領域等指導Q&A> 総合的な探究の時間における課題の設定について
 研修指導主事 水沼 徹明 74
 - <教育相談Q&A> 愛着(アタッチメント)に問題を抱える子供
 -その理解と支援方法について- 研修指導主事 小原 道宏 76
 - <特別支援Q&A> 「流れ図」を活用した指導目標・指導内容の立案
 研修指導主事 小野寺 真記子 78

編集後記

カメラレポート 北上市立東桜小学校 表紙・表紙裏・裏表紙・裏表紙裏 80

教育随想執筆者 Drまあや(折居麻綾)プロフィール

1975年6月15日東京生まれ。3歳より岩手県北上市和賀町で育つ。岩手県立黒沢尻北高等学校卒業後、岩手医科大学医学部入学し、医師免許取得。卒業後、慶應義塾大学外科研修医を経て、同大学脳神経外科へ入局し、脳神経外科専門医を取得。卒後10年目で、ファッションデザインの勉強のため、ロンドン・Central Saint Martinsへ入学。約2年間勉強し、帰国。帰国後は、脳外科医に復帰と共に、スタイリストのアシスタントを約2年半経験。2013年Drまあやデザイン研究所を設立。本格的にファッションデザインの仕事を始める。その後、バンクーバー、ニューヨーク、パリ、東京でファッションショーを行い、作品発表を続けつつ、脳外科医として東京、横浜、北海道などで働く日々。

<https://dr-maaya-design-labo.work>



改めて「学び続ける教師」として

— 誠実を胸に、耳を傾け、思いを聴きながら —

岩手県立総合教育センター

所長 佐々木 寛

この度、各関係機関の皆様の御協力により、「教育研究岩手第 112 号」を刊行することができたことに心から御礼申し上げます。

さて、令和 6 年 3 月に岩手県教育委員会は、「岩手県教育振興計画（2024～2028）」を策定いたしました。人との関わりと学びの姿を考えさせられた新型コロナウイルス感染症への対応、学校の統廃合や小規模化をもたらす少子化・人口減少と高齢化の進行、コロナ禍において加速化された社会全体のデジタル化の進展、ロシアのウクライナ侵攻等の国際情勢の不安定化と気候変動問題などの世界的規模の課題の中でのグローバル化の進展と持続可能な社会づくり、東日本大震災津波からの復旧・復興を支える人材育成に向けて弛まず進めてきた「いわての復興教育」の進展など、様々な社会状況の変化と今後の展望を踏まえ、「学びと絆で 夢と未来を拓き 社会を創造する人づくり～自分らしい生き方の実現に向けた 新たな時代のいわての教育～」を基本目標に据え、各学校では、「岩手の子どもたちが、自分らしくいきいきと学び、夢を育み、希望あるいわてを創造する『生きる力』を身に付けている」ことを目指して日々の教育活動に取り組んでおります。

この計画の方針を受け止めながら、本号の「特集」のテーマを、前号から引き続き、「夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども－指導と評価の一体化で育成する確かな学力－」として、執筆者の方々それぞれの切り口や思いからの実践や論説をいただき、岩手の教育の進むべき方向性についての貴重な御示唆をいただきました。また、「教育随想」では、岩手にゆかりのある、脳外科医、ファッションデザイナーとして活躍されている Dr まあや（折居麻綾）さんに、岩手の地で御自身の夢を勝ち取った御経験について掲載いただいております。令和 6 年 2 月に開催した岩手県教育研究発表会の様子については、「発表会記録」として、また、県内で先進的な実践や研究を行っておられる先生方の実践を「研究・実践交流」として掲載しております。「センターからの発信」では、当センターの研究の紹介と教師のためのワンポイントアドバイスを掲載しております。

本冊子を手にする方々、また、これをまとめる我々所員も、不易といわれる教育の本質に加えて、先述したような様々な社会の変化とそれに応える学習指導要領や中教審の各答申等で示された言説の波間にいると思います。我々が、何よりも自らの経験を糧にしながら、日々の教育活動の在り方とこれからの学校教育の方向性を、「学び続ける教師」として主体的に取り組むために、良寛の詩の次の一節を胸に抱き、何事にも誠実に向き合っていければと思っております。「道を聞くには / 宜しく耳を洗うべし / 不^しずんば道^しを委^しり難し（道について聞こうとするなら先ず耳を洗うことだ / でなければ道は分かりっこない）」（入矢義高訳「良寛詩集」〔講談社〕から）

当センターは、引き続き、「研修事業」、「支援事業」、「研究事業」の三つの事業の充実を図り、「現場に役立つセンター」としての役割を果たしてまいります。そして、本冊子が、各学校における教育実践に活用されるものとなることを願っております。



特 集

夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども
—指導と評価の一体化で育成する確かな学力—



「主体的・対話的で深い学び」を改めて考える －「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的充実－

文部科学省初等中等教育局

主任視学官 田村 学

1. 学習指導要領の改訂と「主体的・対話的で深い学び」

平成29年に学習指導要領が改訂され、生きて働く「知識及び技能」、未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」、学びを人生や社会において生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」を一人一人の子供に育成していくことが求められることとなった。そのためにも、学びの過程において、実社会や実生活と関わりのあるリアリティのある真正の学びに主体的に取り組んだり、異なる多様な他者との対話を通じて考えを広めたり深めたりする学びを実現することが大切となった。単に知識を記憶するだけにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせる事を実感できるような、学びの深まりが欠かせない。

こうした「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、学習過程を質的に高めることが必要であり、そのための授業改善を以下のようにイメージすることができる。

(1) 「主体的な学び」

「主体的な学び」とは、学習者としての子供が自らの学びをコントロールできることと捉える。自分ごとの課題を、自分の力で解決し、その過程と成果を自覚する。これを繰り返すことで、子供は自分自身の力で学びをコントロールすることができるようになる。したがって、「主体的な学び」については、授業の導入における「課題設定」と「見通し」、終末における「振り返り」に意識を向けたい。

(2) 「対話的な学び」

「対話的な学び」については、異なる多様な他者との学び合いを重視することが大切になる。学習のプロセスを質的に高めていくとともに、他者と力を合わせた問題の解決や協働による新たなアイデアの創造が求められているからである。問

題の解決場面においては、自分一人行うのではなく、多くの人の参加による協働で解決に向かって取り組んでいけることが大切になる。

(3) 「深い学び」

「深い学び」については、これまで以上に学びのプロセスを意識することが求められる。問題を解決するプロセス、解釈し考えを形成するプロセス、構想し創造するプロセスなど、教科固有のプロセスが一層充実するようにしたい。なぜなら、学習のプロセスにおいては、それまでに学んだことや各教科等で身に付けた知識や技能を活用・発揮する場面が頻繁に生み出されるからである。

2. 「深い学び」と知識の精緻化

先に示した三つの学びの姿は、一体となって現れる姿である。また、どれもが欠かすことのできない重要なものであり、それぞれが実現を目指すべき学びの姿と考えることが大切である。しかしながら、「深い学び」については、「主体的な学び」「対話的な学び」に比べて分かりにくさがあるとの指摘もある。「深い学び」についての検討をさらに進めていくこととする。

1. (3)に記したとおり、「深い学び」は学習過程としてのプロセスが大切なポイントになる。例えば、総合的な学習の時間では、「①課題の設定」→「②情報の収集」→「③整理・分析」→「④まとめ・表現」の探究の過程としてイメージすることができる。これらの学習過程は、各教科等によっていくらか違いがあり、例えば、問題発見・解決の過程、解釈・形成の過程、構想・創造の過程などと整理することもできる。

「深い学び」とは、子供たちが習得・活用・探究を視野に入れた各教科等固有の学習過程の中で、それまでに身に付けていた資質・能力を存分に活用・発揮し、その結果、資質・能力が様々な関連付いたり、組み合わせられたりして構造化さ

れていくことと考えることができる。その結果、より深く理解することに至り、異なる状況でも活用できるものとなり、安定的で持続的なものとして資質・能力は確かになっていく。

例えば、理科や社会の授業で事実に知識を関連付けて概念的な知識を獲得する姿をイメージすることができる。図画工作や体育の授業では、技能を一連の連続したものとしてつなぎ合わせて確かなものにするのと重なる。そこでは、「知識及び技能」が関連付いて概念化され、連動して一体化し、その結果、安定的で再現可能なものになる。こうして「知識及び技能」は、活用・発揮することで他の「知識及び技能」などとつながり生きて働く状態となる。「思考力、判断力、表現力等」も、活用・発揮することで、実際の活用場面などとつながり、いつでもどこでも自在に使える、汎用性の高い、未知の場面でも対応できる資質・能力として育成される。さらには、「学びに向かう力、人間性等」は、学びの意義を実感し、心地よい手応え感覚とつながり人世や社会に生かせる安定的で持続的な資質・能力となる。授業づくりにおいては、資質・能力の育成を具体的にイメージするとともに、「深い学び」の実現に結び付けることを心がけることが大切である。

このように「深い学び」を考える際のキーワードは、「つなぐ (connect)」である。すなわち、知識をつなぎ、関連付け、精緻化することが「深い学び」を実現していく。そして、そのことこそが、資質・能力の三つの柱を確かに実現していくのであろう。その意味では、「深い学び」とは、「知識 (宣言的な知識)・技能 (手続き的な知識) が関連付いて構造化されたり身体化されたりして高度化し、駆動する状態に向かうこと」と考えることができる。指導する教師一人一人の知識観を拡張し、資質・能力を精度高くイメージしていくことがポイントとなる。

3. 令和の日本型学校教育の答申

新しい学習指導要領が示され、資質・能力の育成に向けた授業改善が行われる中、令和3年1月26日、中央教育審議会は、「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申)」を出した。学習指導要領が改訂されたのは平成29年である。小学校における全面实施が令和2年、中学校では令和3年になる。

新しい学習指導要領が実施されていく最中の答申について、多くの方が「なぜ今？」と疑問に思われたのではないだろうか。

このことについて、私たちはどのように理解すべきだろうか。一つは、それだけ激しい変化が起きていることと考えることができよう。新型コロナウイルス感染症の感染が拡大する中、オンラインを使った学びが求められ、加速度的に広がってきたように、学校教育を取り巻く状況が劇的に変化し始めていることを認識しなければならない。Society5.0時代と言われていた社会は一気に目の前に現れてきている。過去における学校教育の良さを踏まえながらも、大きな変化は待たなして進めていかなければならない状況にあると理解することができる。その象徴的な施策にGIGAスクール構想がある。

もう一つは、本来期待していた豊かな学びは変わるものではなく、異なる文脈からの説明であると考えられよう。つまり、「主体的・対話的で深い学び」は、能動的な学習、いわゆるアクティブ・ラーニングの文脈から示された期待する学びの姿である。一方、「個別最適な学びと協働的な学び」は、一人一人の個に応じた学び、いわゆるアダプティブ・ラーニングの文脈から示された期待する学びの姿である。期待する豊かな学びを角度を変えて示していることであり、決して違うものを目指すようなことではない。これまでと同じ資質・能力の育成に向けて、授業改善を進めていくことと理解することができる。

このように考えるならば、教育を取り巻く状況が大きく変わる中、令和の日本型学校教育の構築として「個別最適な学びと協働的な学び」が示されたことの意味を理解することができる。子供が自ら学びに向かうことを大切にするとともに、一人一人の子供に応じた学びの充実に、今まで以上に意を配らなければならない。また、そうした学びの実現のための指導の在り方や学習環境などを見つめ直さなければならない。

4. 安定的で質の高い「個別最適な学び」の実現

答申で着目すべきは、「3. 2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿」にある。ここでは、「個に応じた指導」を教師視点から整理した概念とし、学習者視点から整理した概念を「個別最適な学び」としている。その上で、「個別最適な学び」を「指導の個別化」と「学習

の個性化」とに整理している。

「個別最適な学び」は、一人一人の子供が知識を習得したり、活用したりして確かな資質・能力を身に付けていくことを期待している。また、それぞれの子供に応じた課題を、本気で真剣に解決に向かって取り組む探究などによって、実際の社会で活用できる資質・能力が育成されていくことを期待している。今回の学習指導要領改訂の基本理念とも言える「学習する子供の視点に立つ」とする考えを、確実に一人一人に実現していこうとする方向性が鮮明である。

こうして学習指導要領の改訂で大切にしてきた「主体的・対話的で深い学び」に、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」を補完することにより、学びを能動的でアクティブなものにするだけでなく、より一人一人に目を向けたアダプティブなものにすることが期待されるようになった。

一方、「個別」という言葉とGIGAスクール構想による一人一台端末の実現によって、子供一人一人が情報端末を抱えて学習活動を展開するイメージが広がっている。そこでは、集団による一斉の学習活動を否定する発言も聞かれる。また、「個別」に執着するあまり、一人一人の子供にとって確かな学びが実現されているかが心配になる実践も見受けられる。「個別最適な学び」において大切なことは、子供にとって「最適」な学びが実現されることであり、その結果、「個別」に行われる学習活動となる可能性が生まれることであろう。一人一人で学ぶことを優先し、見た目の学習活動を形式化することが目的ではない。一人一人の子供に確かな学びを実現することが大切であり、その結果、一人一人で学ぶこともあれば、みんなで学ぶこともある。

一人一人で学ぶ学習活動の場面では、それぞれの子供に相応しい自律的な学習活動を、安定的かつ質高く実現することが欠かせない。そのためにも、学習過程の導入、展開、終末において以下のように配慮することが大切になる。

(1)「目的や課題、見通し」で自ら学びに向かう

これまで示してきたように資質・能力の育成のためには、思いや願いを実現し、目の前の問題を解決していくプロセスの充実が欠かせない。実際の社会で活用できる資質・能力の育成は、まさにプロセスの中で知識や情報が繰り返し活用・発揮され、どのような場面や状況においても自在に使

いこなせる状態になることと考えてきた。

そのためにも、一人一人の子供にとって、何を解決するかという目的や課題が重要になる。その上で、見通しをもつことも欠かせない。見通しには到達点の見通しと通過点の見通しがある。この両者が明確になることで、学習する子供は、自らの意志で自律的に学びに向かっていく。

したがって、学習活動の導入場面や一人一人で学ぶ学習活動に入る前には、目的や課題を明確にすること、到達点と通過点からなる見通しをはっきりさせることが欠かせない。そのことによって、何を学習するのか、どのように学習するのか、どこに向かって学習するのかが明らかになり、一人一人の学習活動は、他者に依存したものではない自律的な学習となる。

(2)「内化と外化」で知識が活用・発揮される

期待する方向に向かい始めた学びを一層充実したものにするためには、プロセスにインタラクション（相互作用）を位置付けることが考えられる。学びのプロセスにおいて、より多くの知識や情報、より異なる知識や情報が加わり、プロセスは質の高いものとなっていく。たくさんの事実に関する知識は構造化され概念となって形成されていく。手続きに関する知識は様々な場面や状況と結び付いて自在に使える能力となっていく。

こうしたつながりは活用と発揮によってもたらされる。プロセスの充実とそこでのインタラクションは、知識の活用と発揮を生み出し、結果としてつながり構造化された知識を生成することとなる。ここで考えるインタラクションには、他者との対話だけではなく、自己内対話も含まれる。内なる自分と向かい合い、内言によってじっくりと語り合う熟考の姿は極めて大切である。さらには、教材との対話も視野に入れたい。それぞれの子供に相応しい教材、適切に資質・能力が育成される教材と出会い、そこでどのような学びが展開されるかをイメージすることは極めて重要である。

したがって、充実した豊かなインタラクションを実現するためには、必要かつ適正な知識や情報が一人一人に相応しく獲得できるようにするとともに、その知識や情報の活用機会が増えることが大切である。そのためにも、いかに学びの状況を整えるかに配慮したい。思考ツールなどによって異なる多様な他者との対話が生まれやすい状況を整えること、一人一人の子供の習熟度、興味・関

心、認知特性、学習方略などの実態に応じて、適切な情報にスムーズにアクセスできるようにすることなどが欠かせない。学習活動の展開場面における話し合いや一人一人で学ぶ学習活動においては、多様な他者や適切なリソースとの相互作用が生まれる状況を設定したい。

(3)「振り返り」で知識を構造化する

プロセスとインタラクションに加えて、もう一つ重要な要素がリフレクション（省察）になる。自らの学びを振り返り意味付け、価値付ける。そのことが、知識の構造化を確実にする。構造化された知識は、活用だけではなく定着にも向かう。単元や授業の終末に振り返りをしっかり行うことには大きな価値がある。

ここでは文字言語を使うことが多くなろう。音声言語は緩やかに広がるという特性があり、異なる多様な情報を瞬時に交流したい場面では最適である。一方、文字言語は明示され自覚しやすい。加えて、記録として残すこともできることから共有することにも向いている。この音声言語と文字言語を巧みに使い分けることが学び全体の質を高めていく。

5. 欠かすことのできない「協働的な学び」

この一人一人に応じた「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、これまでも多くの学校が取り組み、優れた実践を生み出してきた「協働的な学び」の重要性が明確に示されている。

「令和の日本型学校教育」においては、これまで以上に一人一人の子供に応じた「個別最適な学び」を重視することが期待される。そのことは、一方で、これまで以上に「協働的な学び」が欠かせないものであることをも示している。つまり、「個別最適な学び」と「協働的な学び」は相互に支え合う関係にあり、両者は支え合い、往還し合い、一体となることによって、子供一人一人の学びは豊かさを増すと考えることが大切なのであろう。

実際の授業で、学習者である子供に聞いてみると、このこと確かさが明らかになる。ある子供は、次のように語っている。

「クラスみんなで話し合ったり、意見をもらったりすると、自分の考えを広げていくことができる。たくさんの発言を友達に伝えていくことができ、自信にもなる。発言することで、自分で考え

ることにもなるし、話し合いをする中で、自分の考えがはっきりしてくる」

このように個の学びは、集団の学びによって一層磨きをかけられ、確かさを増すことになるのであろう。両者は行きつ戻りつしながら、それぞれに高まっていく。

Society5.0時代を迎え、子供の学びを「個別最適な学び」へと方向付けていくとともに、「協働的な学び」の大切さも示してきた。このことは、学校という社会資本の価値を再認識することでもある。学校には、力を合わせたり、交流したりして、課題を解決し目標の実現に向かっていく仲間がいる。また、教師の高度で幅広い指導により、学び合いが質高く実現する。さらには、意図的で計画的なカリキュラムによって、「協働的な学び」が豊かに展開されていく。これまでも大切にしてきた「協働的な学び」は、令和の時代に入り、これまで以上に欠かすことのできない学びとなっている。

【引用・参考文献】

- ・文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（中央教育審議会 平成28年12月21日）
- ・拙著「深い学び」（東洋館出版社平成30年4月13日）
- ・中央教育審議会「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」（令和3年1月26日）

たむら まなぶ

文部科学省初等中等教育局主任視学官。新潟県の小学校教諭、指導主事を経て、文部科学省初等中等教育局教育課程教科調査官・国立教育政策研究所教育課程研究センター研究開発部教育課程調査官を務める。平成27年より文部科学省初等中等教育局視学官となり、その間学習指導要領作成に携わる。平成29年より國學院大學人間開発学部教授を務め、令和6年4月より現職。



郷土を愛し、自らの考えを広げ深める子どもの育成 —各教科等の特質を生かした指導と評価を通して—

奥州市立水沢小学校

校長 佐藤 利康



1 はじめに

本校の学校経営の基盤には、「郷土の三偉人」である高野長英、後藤新平、齋藤實の言葉が息づいている。その中で齋藤實が本校のために揮毫した教育訓「勤勉・同情・誠実」は校訓に制定され、人間性豊かで思いやりのある児童の育成のための指針となっている。また、水沢緯度観測所（現在の国立天文台水沢VLBI観測所）所長で理学博士であった木村栄氏がZ項発見により恩賜賞を受賞したことを記念してZの文字を模り、後藤、齋藤の両氏を輩出した「偉人の町 水沢」を象徴する校旗が大正4年に制定されている。昨年度に学校創立150周年を迎えた本校の保護者には祖父母の時代から通う方々も多く、長く地域の伝統校として愛され、大切に支えられてきた歴史をもつ。これらの背景が児童の心情に与える影響は計り知れないものがあると常々実感している。児童は水沢小の一員であることに誇りと愛着をもち、これらの気持ちは郷土を知り、大切にしようとする郷土愛に昇華し、ひいては礼節を重んじ、思いやりの心をもって何事にも忍耐強く取り組んでいくことを目指す校訓の具現化につながるものと確信している。

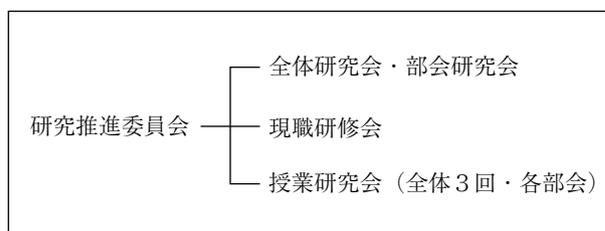
そこで、学校経営の大方針として愛校心や郷土愛を土台にし、夢の実現に向けて自ら学び行動する力を育成するため「対話的な学び」の実現を目指した授業の実践的研究を各教科の特質に合わせて計画的に推進していくこととした。

2 校内研究を活性化する組織づくり

本校の研究は「国語・社会・算数・特別支援教育」の4部会となっており、各教員は担任外も含めいずれかの部会に所属し年間を通して「一人一

授業」を実践・提案している。各部会では教科部長を中心に、いつ・誰が・どの単元で授業提案をするかを年計に基づいて検討し、4部会を統括する研究主任が運営する研究推進委員会が調整機能を果たしながら全体計画を作成・運営している。

[下図は、研究組織体制のイメージ]



校内研究会の回数が過重な負担とならないよう全体研究会は年間5回とし、理論研・コンプライアンス研・生徒指導研・教育課程伝講会等に取り組んでいる。一方で全体研がない木曜日に部会研究会を設定し、各部会の提案授業に向けた事前・事後検討会を月1回実施している。

さらに現職研修として、いじめ防止やICT活用、授業参観時の見方をきたえるための師範授業ビデオ視聴や、特別支援教育に係る知見を得るための研修、全国学調結果に基づく本校児童の学力の実態分析等を年間4回開催している。

本校には各教科・領域の実践に豊富な経験と高い技量を備えた教員が多く在籍している。このことは校内研究を活性化させる重要な鍵であり、本校ならではの強みとして今後も生かしたい。

3 主題に迫る授業実践の具体について

(1) 主題に係る児童の実態について

ア 郷土を愛する心について

本校児童にとってもっとも身近で親近感のある地域は当然ながら学区内の生活空間である。発達

段階に合わせ、興味・関心の対象は学区を包含する水沢、奥州、岩手へと広がっていくものと捉える。最近では水沢姉妹町出身の大リーガー大谷翔平選手（姉妹小学校、水沢南中学校卒業）の大活躍が児童の心に明るい夢と希望の光を灯してくれている。また、昨年度の周年記念行事に関連し、学校を含む地域の様々な取組や歴史、地域の方々の熱い思いに触れた児童の郷土愛は大きな高まりを見せている。さらに、市主催の秋祭りや地域伝統の日高火防祭は本校の学区が会場となっており、多くの子どもたちが祭の主役として関わっている。新型コロナの影響がほぼ払拭されたこともあるが、昨年度の地域行事（寺子屋・子供会等を含む）にはこれまでにない児童の参加希望が舞い込んだと聞く。このことを学校の強みと捉え、地域と共に歩む学校としてさらに教育実践を深めていきたい。



【奥州市秋祭りに出演した和太鼓クラブの児童】

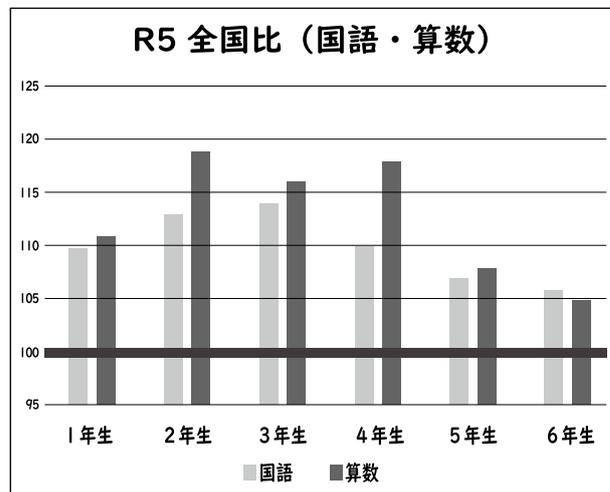


【日高火防祭に出演した低学年児童の様子】

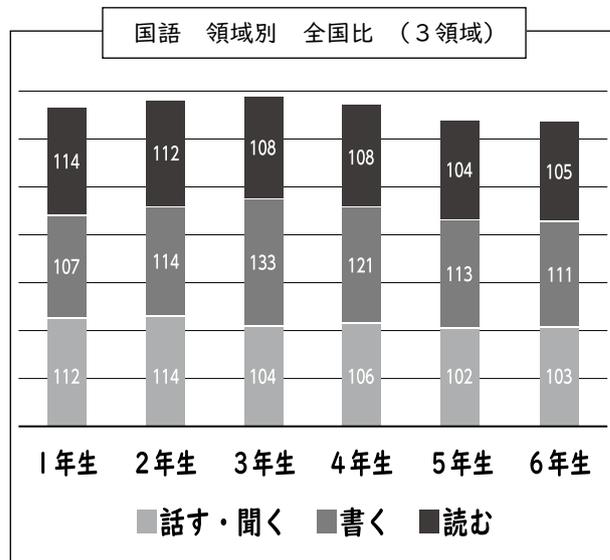
イ 各種学力調査結果について

令和6年7月11日（木）の全体研究会では

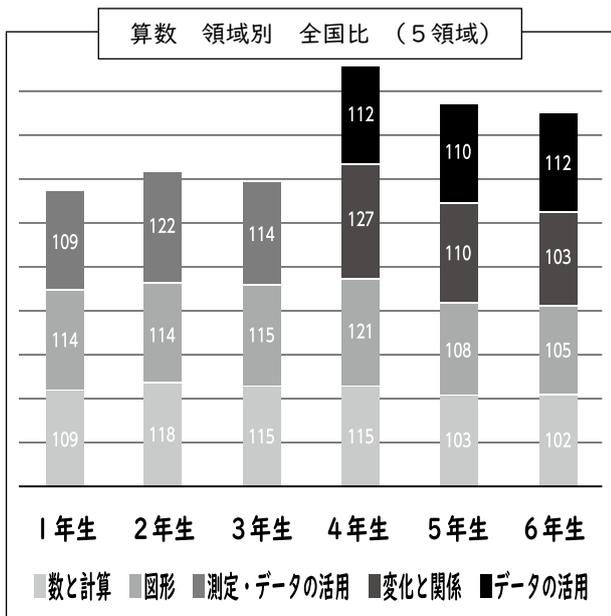
CRT結果分析（R5実施）にもとづく学年ごとの話し合いがもたれた。ねらいは、本校児童の学力の実態を共通理解し、2学期以降の授業改善を図ることであった。下記に当日使用した資料の一部を掲載する。（研究主任がPPで発表したデータ）



上の表から分かる通り、国語・算数ともどの学年においても2年連続で全国比を上回っており、全体的な傾向としては良好な状況である。



上の表で「書く」領域は中学年で120～130の全国比、低・高学年でも110程度の全国比を維持している。「話す・聞く」「読む」領域は低学年で110以上であるが中・高学年ではR3年度以降若干の下降傾向を示しており、小問分析を経て来学期以降の指導改善のポイントが明確となった。



上の表で4年生がR4年度の結果と比較して各領域の力を伸ばしてきている。特に「変化と関係」に関しては102Pから127Pへ上昇している。

全体研究会の中では全国比を下回った小問を洗い出し、学年ごとに「身に付けさせたいこと・具体的な取組・取り組む時期」を話し合い、用紙に記入して研究主任に提出した。

R4-R5実施 算数の2年連続で正答率が全国を下回った小問

	問題数	観点	領域	内容
1年生	該当なし			
2年生	該当なし			
3年生	該当なし			
4年生	1問	知識	数と計算	四則に関して成り立つ性質
5年生	2問	知識 知識	数と計算 図形	小数・千分の一の数 台形の面積
6年生	2問	知識 知識	数と計算 変化と関係	分数÷分数 比のグラフ

上の表に示された「2年連続で全国比を下回った小問」について、指導者として注意深く対応していきたいものである。教師用教科書に付箋を付けて次年度以降にも引き継ぎながら、今年度中に確実に指導改善を図り、確かな学力を身に付けさせていきたい。尚、全国学調結果もほぼ同様の状況であり、指導の工夫を図っている。

(2) 郷土愛を育む実践について

ここでは第3学年社会科における導入単元「まちの様子」の発展的な学習の実践を紹介する。

授業日：令和6年6月27日（木）5校時

授業者：佐藤

学 級：3年1組（30名）

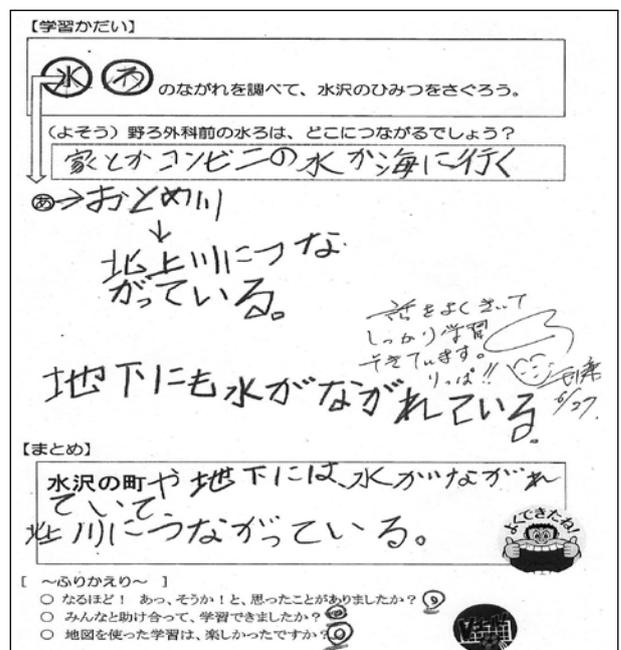
ねらい：社会科副読本を活用し川や橋の位置を捉え、水沢の町の特色に興味をもつ。

課題：水路の流れを調べ、水沢の秘密を探ろう。

活 動：①水路のつながりを調べ地下にも水路があることを確認する。

②水沢には水路が張り巡らされていることについて親水公園等の関連施設（検証資料）を出し合い意見交換してまとめる。

[下図は学習に使用した児童のワークシート例]



今回の発展学習では、水沢の町中を流れる「おとめ川」「大町川」に焦点をあて、特に大町川の流れがホテルルートイン前で見えなくなる事象に興味をもたせた。加えて寺小路橋の両端には本来あるはずの川が見えず、住居や店舗が隙間なく建っている状況について写真資料で確認すると児童からは驚嘆の声が上がった。郷土への理解と興味が深まった瞬間に感じられた。また3年生では総合的な学習の時間に奥州市の見どころを紹介するパンフレットも作成しており、カリキュラムマネジメントにもとづく「ふるさと学習」の営みが意図的・計画的に進められてきている。

(3) 「対話的な学び」を通じた授業について

ア 国語部会における手立てについて

ねらいにつながる問いをもたせるために

- ・モデル文を提示し深める視点を焦点化する。
- ・心情や叙述について違う視点をもたせる。
- ・登場人物の言動や筆者の叙述の根拠を問う。



「あれ？ほかの考えもあるのかな？」

「やっぱり、そうだ！」

「前の場面と関係がありそう」

深い学びへつなげるためのコーディネート

- ・問い返し発問で児童の対話をコーディネート



「そのことは、どの文から分かりますか？」

「その文から、〇〇ということも分かります。」

「〇〇は本当に～だったのでしょか。」



イ 算数部会における手立てについて

ねらいにつながる問いをもたせるために

- ・「わからない」という困り感（問い）をもたせる。

深い学びへつなげるためのコーディネート

- ・児童の発言や反応の理由を問い返す。
- ・友だちの発言を再現させる。
- ・友だちの発言の内容を問い返す。
- ・対話の方向を焦点化する。
- ・児童の発言を他の児童へとつなぐ。



「どうして、え～っ！と思いましたか？」

「もう一度、友だちの考えを話してみて。」

「〇〇さんが言ったことはどういうこと？」

(4) 授業を補完する取組について

児童に基礎的な学力を保障する手立てとして、毎週1回朝8時10分から8時25分までの時間をスキルアップタイムとし、国語・算数の復習に取り

組むことにしている。指導については担任が中心となり、輪番によって校長を含めた担任外が各学年の支援を行うようにしている。最近ではタブレットを活用した個別ドリル学習等も積極的に進められるようになってきている。

(5) 家庭と連携した学習習慣づくりについて

毎学期、家庭学習強化週間を設定し、研究部から「家庭学習だより」を発行して家庭からの理解と協力を得るようにしている。家庭学習の取組の具体は「学校まなびフェスト」にも掲載するとともに、家庭におけるメディア利用時間の目安も合わせて明示することで集中して家庭学習に取り組むための環境づくりを進めている。さらに、各学年で家庭学習ノートの手本となる児童の取組を廊下掲示するなどして、意欲化も図っている。

4 まとめ

今回の執筆を終え、あらためて感じたことが二点あった。一点目は郷土愛を育むことが夢や希望をもって心豊かに学校生活を送る上での確かな土台になっていることである。二点目として、基礎的な学力を育成するために授業を充実させることが児童の心の安定や自己有用感の醸成に大きく寄与していることである。本校では昨年度まで不登校児童が複数おり、大きな課題となっていたが、本年度は様々な取組により、あと1名となっている。不登校の減少には特別支援教育の手法を導入したこと等、様々な改善の要因が考えられるが、学校組織を挙げた学力向上の取組が好影響を与えていることは間違いのないところである。何よりも教師が授業の腕を上げるべく率先して授業改善に取り組むことが今後の水沢小の児童にとり、夢と希望にあふれる未来の扉を開くことに直結していることを努々忘れることなく日々の実践にチーム水沢小で邁進していきたい。

さとう としやす

昭和62年水沢小学校教諭、平成20年奥州市教育委員会指導主事、平成27年県南教育事務所教務課長、平成29年大船渡市立日頃市小学校校長、令和2年奥州市教育委員会学校教育課長、令和3年沿岸南部教育事務所長、令和5年より現職。



自ら学び行動する力の育成

－ 自立する力をつけるための持続可能な取組を通して－

紫波町立紫波第三中学校

校長 角谷 隆章

1 はじめに

令和5年度は本校にとって非常に意義深い1年となった。それは、隣接する西の杜小学校とともに紫波西学園として、紫波町教育委員会指定の学校公開研究会を開催することに加え、文科省指定の「LDXスクール事業」、県教委指定の「教育の情報化推進モデル研究事業」を受け、多くの収穫を得ることができたからである。

定期人事異動により、本校では教職員の入れ替わりが多数あり、不安を感じる者が少なからずいたが、最初に、我々の使命は『生徒の力』を伸ばすことの1点にあることを全員で改めて共通確認することにした。そして、どのような取組をすればよいのかを繰り返して協議し、成果と課題を明らかにしつつ実践を積み重ねたのである。

我々は、『生徒の力』を『自立する力』であると捉えることにした。それは、学校は人間が社会の中でよりよく生きていくことができる力をつける場であるという考えの下、まわりにはいろいろな人がいるという多様性を受け入れながら、自ら考え、自ら判断し、自ら決定し、自ら行動する力＝『自立する力』をつけることが教育そのものであると考えたからである。

この力を育むことが教育だとするならば、我々教師が必要以上に子どもたちに教えてはいけないということになる。ティーチングではなくコーチングが大事だと言われるゆえんであり、一言で言うと、これが令和の日本型教育である。

紫波西学園の教育目標「自ら未来を切り拓いていく人間の育成」はまさに『自立する力』に通じるところがある。また、次に示す学校公開研究会の3つの研究内容も『自立する力』と大きく関係している。

○伝え合い、響き合い、高め合う授業づくりの手だて

○教師のファシリテーションの在り方

○ICT活用

以下、3つの内容に沿って、本校で取り組んだ実践について、成果と課題をあわせながら、述べさせていただく。

2 「伝え合い、響き合い、高め合う授業づくりの手立て」について

紫波西学園として、『伝え合う』、『響き合う』、『高め合う』ことについて、具体的に次のような児童生徒像をイメージした。

『伝え合う』…自分の思いをもって楽しみながら話すことができる子ども（はっきり話す・正しく聞く・対話の楽しさを味わう）

『響き合う』…互いの考えを受け止め、自分の考えを出そうとする子ども（自分の考えをしっかりとつ・友達の考えを取り入れる）

『高め合う』…根拠をもって話し合い、新たな考えや解決策を創り合うことができる子ども（新しい考えを共に創り出す・深く考え、よりよい解決策を創る）

我々は、このような授業を行うことにより、児童生徒の『自立する力』を育成することができると考え、実践を積み重ねてきた。数ある実践の中から3つほど紹介する。

(1) ふるさと学習（総合的な学習の時間）

1年生は「地域で働く人々や仕事の魅力を探ろう～あずまねカフェの学びを通して～」をテーマに、町の魅力を理解し、周囲にわかりやすく伝えることをゴールとして、必要な情報を取捨選択し

たり、複数の情報を組み合わせたりしながら課題の解決に向けて、友達と考えを交流し、自らの考えを広げる活動に取り組んだ。

右の写真はふるさとの魅力を伝えるための交流と準備の様子である。タブレットを見ながら、キーワードを考え、「この言葉は使えるね」と話したり、「表はこのようにした方が見やすいかもね」と協議したりしながら、プレゼンの完成へとつなげていった。



なお、中学校では、2年生で「働くことの目的や意義を探ろう」、3年生で「自分と社会の将来像を探ろう」をテーマとして取り組み、小学校からの9年間を通して“自分自身のキャリアビジョン”を描くことを大きな柱として学習を展開している。

(2) 1学年数学「反比例のグラフにはどのような特徴があるのだろうか」

反比例の表から座標を読み取り、負の数まで点をプロットし、線をつなぐ際は直線なのか、そうでないかを個人で考え、話し合った。そして、わかっている点の間に細かく点を打ちながらどのような軌跡を描くかを分析した。



ジオジブラによる分析

生徒はこれらの答えとグラフをそれぞれロイロノートで提出。提出された回答をもとに反比例のグラフの特徴を整理した。

Dマークコンテンツで、グラフは点の集まりで、双曲線になっていることについては、実際の操作を通して確認した。また、電卓のグラフ機能を使って、y軸やx軸にくっついてるように見えても0になっていないことを、操作を通して確認した。

生徒は、グラフは点の集合であり、双曲線になること、y軸やx軸には交わらないことを、実際にデジタルコンテンツ



Dマークコンテンツによる確認

(ジオジブラ) や電卓のグラフ機能を使って考察した結果と照らし合わせながら確認することで学びを深めていった。

(3) 1学年理科「滝名川周辺はどのような大地でできているのだろうか」

まずは、生徒一人ひとりがタブレットのカメラ機能を使用し、実際の岩石の写真を撮り、ロイロノートのレポート用紙に添付した。

そして、色、粒の大きさ、粒の形について、岩石を割ったり、見本と比較したり、塩酸をかけたりにして岩石の正体を調べていった。さらに、過去のレポートも参考にしながら、岩石の正体について、自分の考えをロイロノートに記入し、提出した。その後、生徒はタブレットを使いながら、他者と交流し、考えを深めていった。最後は端末を利用して、地質データと自分の調査結果について確認をした。

タブレットに国土地理院の地図（滝名川上流の様子）と地質図Naviをダウンロードし、重ね合わせてみると、実際手元にある岩石が滝名川周辺のものであることがわかり、感嘆の声があがっていた。実物を調べ、まとめと検証にはタブレットを使うことでより切実感のある授業を展開することができた。



岩石の写真を撮影



ロイロノートに記入

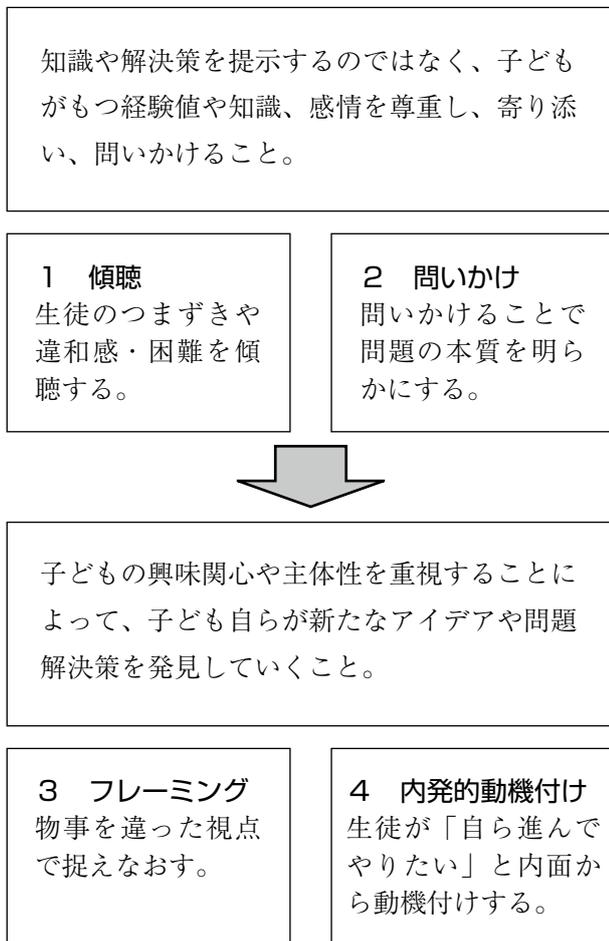


地質図Naviにより、調べた内容を確認

3 「教師のファシリテーションの在り方」について

意欲の持続や学びの方向付けには、教師のかかわり方が大きな役割を成すことから、ファシリテーションの考え方を生かしながら、「子どもの気付きや思い」をつなぐ授業をめざした。

我々はファシリテーターとしての教師（の役割）を対話的で協働的な学びを実現するためのキーパーソンと捉え、具体的に次のようなことを意識して授業に臨むようにした。



冒頭、ティーチングではなくコーチングが大事であると述べたが、特にベテランと言われる年代の教師を含め、全員が意識転換を図るの必要性を感じている。授業そのものではないが、昨年度末、このようなことがあった。

教育課程編成に関して、私は、生徒の活動時間を保障するため、週2日清掃無しの日をつくることを職員会議で提案した。職員からは反対という意見が予想以上に多く、話し合いは平行線のままだったが、生徒の意見を聞いて参考にした方がよいというアイデアが出され、ある日ランチミーティングと称して、生徒会執行部を校長室に集め、私から、職員会議と同じ提案を試してみた。「毎日の清掃」と「諸活動時間の保障」。難しい問題である。すると、生徒からは「毎日清掃しないと校舎が汚れる」「トイレの汚れは気になるが、そのよ

うな時間があればうれしい」など、たくさんの意見が出された。「清掃のない日に諸活動がない生徒はどうするのですか?」という声が出たので、私が「特にない人は部活動でいいのでは?」と答えると、「なるほど!それはいい!!」と納得する場面もあった。結果、生徒たちは自分たちで話し合いを進め、「週1日清掃無しの日をつくりたい」という結論まで達したのである。

この時、私がしたことといえば、傾聴とフレーミングのみ。生徒を信じて、傾聴し、問いかけ、フレーミングをし、内発的動機付けまでを教師が適切に行えば、『自立する力』は着実に身につけていくと考えている。

4 「ICT活用」について

教師サイドからの視点で述べさせていただく。これも冒頭で述べたことだが、昨年度は教職員の半数以上が入れ替わり、ICT機器についても得手不得手の差が大きい中でのスタートだった。しかし、年度初めの研修会で県教委事務局学校教育室教育企画監度會友哉氏からいただいたご講話により、我々の気持ちは前向きになり、活用の場をたくさん設けるに至った。即ちそれは、「使える場面で使う」「学びの変化に効果的にICTを組み合わせることが大事」「無理に使えるということではない。やってみてダメだった、イマイチだったという事例もどんどんあげてほしい」ということである。

実は、タブレットについては、小学校でかなり使ってきているので、むしろ、生徒の方が詳しい側面があった。私からは「わからないことは生徒に聞いて学ぼう」ということもあわせて推奨し、苦手意識がある教師のタブレットに対する抵抗は徐々に消えていったのである。

次に、苦手意識のある教師が約10カ月で、ICT機器を有効に使えるようになった事例を紹介する。

3学期に行った3年生社会科（公民的分野）の授業では「国際問題の解決には国際社会の協力が必要である」という課題について、生徒は前時からその根拠を調べ、多面的・多角的に考察し、ロイノートにマッピングした。そして、マッピン

グが終わったグループから、各々が作成したマッピングについて、協議し、さらに理解を深めた。修正等を加え、完成したノートは、提出箱に提出し、提出まで終わった生徒は、評価問題に取り組み、学習内容の定着を図った。



実は机間指導をしている担当教師は私との面談において「年度当初よりも自分自身が機器を有効に使えるようになり、子どもたちの意欲も増してきたことを実感している」と話している。教師が継続して取り組んできたことで、個別最適な学習に一歩近づいてきている実践例である。



左側は評価問題に取り組む生徒。右側はマッピングやグループ交流をしている生徒。教師は机間指導をしている。

年度当初は「使えるところから使おう」だったのが、今では「なぜ今、タブレットを使っているのかを生徒も教師もきちんと説明できる」という段階まで来ていると感じている。各教科でできるところを少しずつ増やして、横断的な学習を組むことができれば、今後、さらなる学力向上、思考力・判断力・表現力の向上につながり、ますます『自立する力』を育むことができると考えている。

5 おわりに

令和5年度の本校の実践をベースに、標題について述べさせていただいた。

今年度、本校では、教師の意識を変えることをねらいの一つとして、“生徒指導部”から“生徒支援部”に名称を改めた。指導ということばを否定する何ものでもないが、ティーチングからコー

チングへの意識転換が叫ばれている昨今、身近なところからでいいので、できることをやってみようと考えたわけである。

他にも“特別支援”・“就学支援”を“教育支援”に、“研究部”を“研修部”に名称を改めている。前者はインクルーシブ教育の意識を醸成すること、後者は教員が普段から積み重ねるのは研修であるという意識を醸成することをねらいとしている。校内での取組ではあるが、全員が言葉の意味、言葉の重みを感じながらこの数か月を過ごしている。

また、今年度はPDCAサイクルとは別に、OODAループ【O：オブザープ（観察）、O：オリエント（状況判断）、D：ディサイド（意思決定）、A：アクト（行動）】という考え方を取り入れて実践を積み重ねている。生徒の様子を観察し、より適切な支援を行うためには、比較的長いスパンで回すPDCAサイクルよりも即時性のある考え方で、OODAループとPDCAサイクルとを組み合わせることで支援と評価がさらに密接につながるであろうと考えている。

いずれ、我々には普段から生徒の様子を観察し、適切な支援を継続して行うことが求められている。教師の適切かつ持続可能な取組により、生徒の『自立する力』を育み、ますます伸ばすことができるように、これからも教師が一丸となって鋭意努めていきたいと強く思っている。

かどや たかあき

滝沢村立滝沢南中学校、紫波町立紫波第一中学校、大野村立大野第一中学校、盛岡市立北松園中学校、岩手大学教育学部附属中学校、盛岡市立黒石野中学校、盛岡市立下橋中学校、久慈市立山形小学校を経て、令和5年4月から現任教。



協働する他者との繋がりで育む主体性 オンリーワンの自己を確立する手段としての評価の在り方

岩手県立住田高等学校
校長 伊藤 治子

1 はじめに

人間にとって他者の能力を見極めることは、困難なことである。生徒にどのような可能性があり、どんな能力を秘めているかは、可視化されないことの方が圧倒的に多い。したがって、私たち教員は、「人の能力は見極められない」という前提をもとに、「どこまで生徒を評価できるか」という難題に挑戦するしかない。この挑戦は何によって可能となるか。それは、授業中の生徒の言動、ワークシートに書かれた一言一句、清掃時間や各種行事等での取り組みの様子をつぶさに拾い上げることに全身全霊を傾けて取り組むことでしか成し得ないものである。この「評価」という作業の繰り返しによって、子どもたちの成長が可視化された瞬間の喜びこそ、教育者としての醍醐味と言える。しかしながら、生徒の個性や人格はそれぞれであるため、画一的に評価することは難しい。それでも教員は、常に生徒個々に対して、未来に繋がる評価をする責任がある。ここでは、本校の学校設定科目である「地域創造学」を通して、オンリーワンの自己を確立するための評価のあり方について、紹介したい。

2 指導と評価の一体化の意義

生徒に対して、それぞれの未来に繋がる評価を行うためには、指導と評価を一体化することが重要となる。ここでは、指導と評価の一体化の意義について述べる。

指導と評価が一体化することにより、生徒にとっては主体的な学びが促進され、教員にとっては指導力向上に繋がる。主体的な学びとは、学習者が自らの興味や関心に基づいて学びを進めることを指すが、その過程では他者との協働が必要不可

欠となる。他者という客体があってこそ主体的な学びが成立する。客体が存在するからこそ対話が生まれ、そこからの気づきによって内的な深い学びに繋がる。また、内的学びが進むことで生徒は自己価値に気づき自己有用感や肯定感が高まる。この構造こそが「令和の日本型教育」が目指すものである。

つまり、「指導と評価の一体化」とは、生徒と教師の双方がより良い教育環境を築くためのものなのである。そして、次の3つが重要と考える。

学習改善：生徒が自分の学習の進捗を理解し、改善するためのフィードバックを提供することで学習意欲向上に繋げること

指導改善：教員が指導方法を見直し、より効果的な教育を提供するためのデータを収集すること

評価の透明性：評価基準を明確にし、生徒や保護者に対して評価基準を示すことで、生徒の課題点を明らかにすること

ここでは、住田町で実践されてきた地域とともに進める高校魅力化への取組を紹介し「地域創造学」を例に挙げた指導と評価の一体化について解説したい。

3 地域連携による高校魅力化

(1) 住田町の現状と魅力化の取組

住田高校がある住田町は人口減少や少子化といった課題を抱えた中山間地に位置する、全国的な中山間地域の課題として、少子化→生徒教職員数減少→学校の魅力減少→統廃合→人口流出→地域衰退という流れが存在する。これによりその町の魅力や教育の幅が狭められ、「この町には何もない」と若者が流出していく。この「負の連鎖」は

(1) 学校設定教科「地域創造学」の目標

地域創造学の目標

住田町及び近郊地域社会をフィールドにした横断的で探究的な学習活動を意図的・計画的に行うことを通して、新しい時代を切り拓き、社会を創造していくための※社会的実践力を身に付けた心豊かな人材を育成することを目指す。

※社会的実践力：児童生徒が変化の激しい社会において、充実した人生を実現するために、豊かな心を持ち、主体的に未来社会を想像していくことができる力（学習指導要領 地域創造学解説より）

(2) 研究会開発学校推進への取組

平成29年度～令和4年度

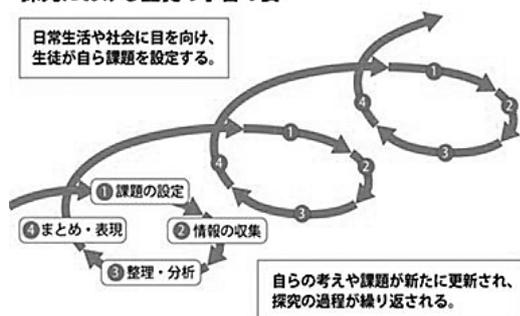
- ・育成を目指す「社会的実践力」の規定
- ・学習指導要領「地域創造学」解説の作成
- ・単元計画の作成と実践
- ・理論の再構築

令和4年度～令和6年度

- ・「探究の6つのプロセス」と社会的実践力のつながりを意識した学習評価の工夫
- ・「地域創造学」の教科書の開発・実施・改善
- ・カリキュラム全体の見直し

(3) 探究のプロセス

探究における生徒の学習の姿



今求められる力を高める総合的な探究の時間の展開
文部科学省令和5年3月参考

「総合的な探究の時間」における生徒の学習プロセスとして「課題の設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・表現」が何度も繰り返されることにより生徒の学習の質が高まると想定されている。以下の「探究における生徒の学習の姿」および「往還する「地域創造学」6つのプロセス」の図との比較から、地域創造学は探究における学習の姿と同じであることが分かる。



往還する「地域創造学」6つのプロセス

(4) ステージ間連携とプロセスの往還

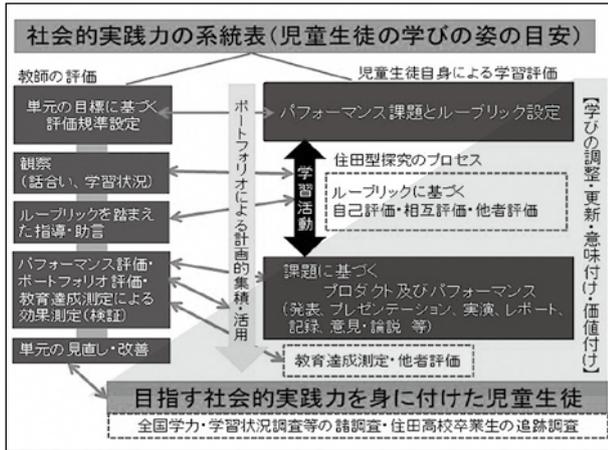
「地域創造学」では、認知的機能や情報処理能力は、主体的行動の連動によって生まれ、それが社会的実践力に繋がるという仮説から、身体的発達も考慮しながら保育園年長児も含めた5つのステージで編成されている。

第1ステージ	保育園年長・小学校低学年
第2ステージ	小学校中学年
第3ステージ	小学校高学年 中学校1年
第4ステージ	中学校2.3年 高等学校1年
第5ステージ	高等学校2.3年

「学齢の異なる児童生徒の挑戦から刺激を受け学ぶ機会」や「自身の挑戦や成果を発信する機会」「外部との交流や連携する機会」を意図的に設定し、6つのプロセスを往還する学びを5つのステージで展開することにより社会的実践力の伸長が図られるという仮説のもと開発研究が進められてきた。

私たちが普段、実生活の中で、困難な場面に直面し、その問題を解決しなければならない状況に陥った時には、問題解決に向け、見通しと実践を繰り返す。また、情報分析と現状把握に努め、再度課題設定や分析を行うなど試行錯誤を繰り返しながら解決策を探る。この構造は「地域創造学」の学びにおける「探究の6つのプロセス」を児童生徒が何度も往還し資質・能力を高めていく過程に反映されている。

5 「地域創造学」における評価



住田町教育委員会 学習指導要領「地域創造学」解説より

【教師による評価】

生徒の学習評価の根底にあるのは教師の目標分析による評価の観点や評価基準である。生徒が探究活動を通して何を学んだか、どこで躓いたのを見取る多様な評価方法の工夫が重要となる。

【生徒自身による評価】

自己評価において重要なのは、生徒自身が学びを振り返り、次の学びへ向かう自己評価能力を高めることである。そのためポートフォリオを積極的に活用し、評価カードや学習記録を集積することで、個々の学びの足跡を可視化させる。

「地域創造学」における学習状況の評価は、社会的実践力の系統表をもとに、目標設定を行い具体的な生徒の探究課程を想定しながら評価の観点や評価基準を設定する。評価は、生徒が自らの学びを振り返り、次の学びに向かう原動力となるものでなければならない。

6 多様な視点からの評価

探究学習における評価は教師や級友だけではなく、地域住民や異校種の児童生徒など複数の関係者から評価を受ける多面評価（360度評価）の要素がある。この評価には生徒一人ひとりが自分自身のパフォーマンスを多面的に把握し、気づきや成長の機会を得ることができるメリットがある。人はだれでも評価者になり得る。だからこそ適切な評価者としての資質・能力を育むことも学校教育の大切な役割と言える。

7 社会的実践力の向上を目指す実践例

「地域創造学」の実践の様子は、公式noteに掲載中 <https://smi-hs.note.jp>



住田町歩き（1年地域理解）



森の保育園ボランティア



国際交流（砂金取り体験）



地域創造学のアクション

8 おわりに

教育の一つのゴールは、子どもたちに「プライドをもって正しく生きる力」を身に付けさせることだ。社会に出た際、仕事や地域との関わりにおいて主体的に動くということは、具体的な業務やプロジェクト（客体）に対して自分（主体）の考えや判断をもとに行動することである。その時の主体性は間違いなく客体との相互作用の中で発揮される。

子どもたちが、将来、他者からの評価を咀嚼し、消化し、自分の現状を客観的に分析して適切に自己評価できる自分を作り上げることができていれば、これこそが教育の成果である。

協働する客体としての他者との繋がりを通してオンリーワンの自己を確立する手段としての「評価を活用する力」を育むことは、教育者としての使命であり喜びだ。このことを今一度心に留め直す機会にしていいただければ嬉しい。

いとう はるこ

岩谷堂農林高等学校、岩泉高等学校、水沢高等学校、不來方高等学校、遠野高等学校に教諭として勤務。大迫高等学校、金ヶ崎高等学校の副校長を経て、令和6年度から現職。



「指導と評価の一体化」の意義

－ 教員の専門性向上として、カリキュラム・マネジメントの一環として－

岩手県立一関清明支援学校

校長 外館 悌

1 はじめに

本校は、昭和36年4月開校の一関聾学校と昭和51年4月開校の一関養護学校とが統合し、平成20年4月に開校した学校で、今年度の幼児児童生徒在籍数は147名を数える。

本校の特徴としては、開校前年の平成19年の学校教育法改正施行に伴い、開校時より4障がい（聴覚障がい、知的障がい、病弱、肢体不自由）に対応している全国的にも少ない併置校であることが挙げられる。また、学びの場としては、本校舎以外に、本校舎から3km程の場所に立地する山目校舎、岩手病院内のあすなろ分教室、本校舎から30km程離れた一関市立千厩小学校、千厩中学校内にそれぞれ千厩分教室を有する2校舎3分教室体制の中で、それぞれの校舎、分教室の機能を生かした教育活動を行っている。

また、各学部や分教室ごとに、対応障がい種や障がいの状況に応じ類型化した教育課程を編成するとともに、定期的な教育課程検討委員会を通じて、実施状況を確認してきている。

本稿では、「指導と評価の一体化」に含まれる教員の専門性向上として、そして、カリキュラム・マネジメントの一環としての二つの意義について、本校の実践も含め、解説をする。

2 「指導と評価の一体化」の意義

学校教育においては、計画、実践、そして、評価という一連のサイクルが繰り返されながら、児童生徒に対するよりよい指導を展開していくことが求められる。

そこでは、指導と評価が別物ではなく、評価の結果によって後の指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評

価を充実させることが重要となる。これまでも各学校においては、こうした「指導と評価の一体化」を目指した教育実践が行われてきているが、「指導と評価の一体化」については、加えて二つの大きな意義があるとされている。

(1) 教員の専門性向上として

教員等の職責、経験及び適性に応じて資質向上を図ることを目的として、平成29年4月に教育公務員特例法の一部が改正され、公立学校の教員等の任命権者に対し、「校長及び教員としての資質に関する指標」の策定が義務付けられることとなった。このことに伴い、岩手県教育委員会においても、教員として求められる視点とキャリア・ライフステージに応じて必要とされる資質について整理した同指標（教員等育成指標）を策定している。

その中で、「学習指導力」の視点から求められる姿の一つとして、「各教科等に係る資質・能力を育むために必要となる知識を身に付け、『指導と評価の一体化』を意識しながら、継続的に専門性の向上に取り組んでいる」姿を掲げている。このことから、授業を通しての児童生徒の学習状況から、教員自身が指導の見直しを図り、さらに改善した授業における成果を把握していくというサイクルを日常的な授業実践を通して生み出していくことが学習指導の視点における専門性向上において有意義であることを示しているといえる。様々な研修会等を通じて、新たな知見を得ていくことの必要とともに、改めて、日々の授業を通じての専門性向上に努めていくことを大切にしていきたい。

(2) カリキュラム・マネジメントの一環として

ア 特別支援学校の目的

次に示したのは、特別支援学校の法令上の規定である。

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

(学校教育法 72 条)

この目的に基づき、特別支援学校の教育課程は、幼稚園に準ずる領域、小学校、中学校及び高等学校に準ずる各教科、特別の教科 道徳、特別活動、総合的な学習（探究）の時間の他、障がいによる学習上又は生活上の困難さの改善・克服を目的とした領域である「自立活動」で編成されることが特徴である。また、知的障がい者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科については、特別支援学校学習指導要領において示されている。

その上で、各校においては、在籍する児童生徒の実態を踏まえ、掲げられた学校教育目標に基づき、目指す幼児児童生徒像を共有しながら、効果的かつ弾力的に教育課程を編成し、また、改善を図っていくことが求められている。

イ カリキュラム・マネジメントの4つの側面

特別支援学校学習指導要領においては、カリキュラム・マネジメントの4つの側面が次のように示されている。

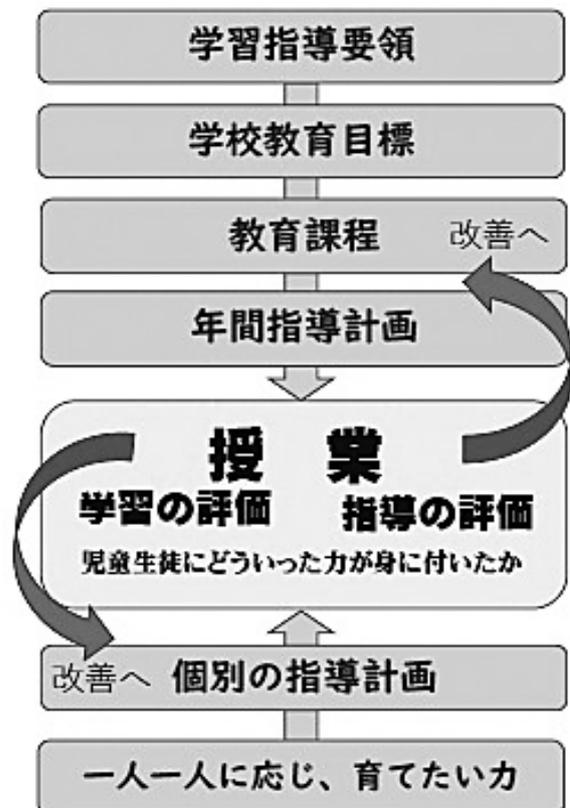
- ① 児童又は生徒や学校、地域の実態を的確に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点で組み立てていくこと
- ② 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと
- ③ 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと
- ④ 児童又は生徒に何が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え、個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくよう工夫すること

4つの側面は、いずれも教育内容の質の向上に向けた教育課程の改善に欠かせないものである。

その中でも、②「教育課程の実施状況を評価して」、④「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を」という2つの側面については、授業を通して、児童生徒に「どういった力が身に付いたか」という学習の成果を単元や題材のまとまりを見通しながら評価するとともに、指導の成果からも評価し、教育課程の改善につなげることの重要性を示している。

下記の図は、教育課程、個別の指導計画等と授業との関連を示したものである。

特別支援学校各校においては、これまでも児童生徒の実態、学びの状況等を踏まえた教育課程の見直しが図られてきているが、改めて、日々の授業における「指導と評価の一体化」を図っていくことが、カリキュラム・マネジメントの一環として、大きな意味合いをもつことを確認したい。



【図1】教育課程等と授業との関連図

3 本校における実践から

前述のとおり、本校は2校舎3分教室で、4障がいを対象とした教育活動を展開しており、児童生徒の実態に即したよりよい学びのために類型化した教育課程を編成している。

ここでは、そのうち小学部 病弱・肢体不自由（重複障がいⅠ）教育課程における第2・3学年算数科の実践を紹介する。

病弱・肢体不自由（重複障がいⅠ）教育課程は、病弱・肢体不自由と知的障がいを併せ有する児童が対象であり、教育課程の特徴としては、知的障がいに対応した各教科の教科別指導、領域の指導、各教科等を合わせた指導、一人一人の障がいの状況に応じた自立活動により編成されている。また、学習指導においては、知的障がいのある児童の特性を踏まえ、実際の生活とつながりある具体的な学習活動で組織するとともに、課題が達成しやすいような段階的な指導を大切にしている。

なお、本単元の授業実践は、採用1年目の初任者によるものである。

(1) 実践の概要

単元名「コインをつかって買い物をしよう」

小学部2・3年生を対象とした指導である。対象児童は、これまで生活単元学習を通し、硬貨を使って買い物をしたり、校外学習で食券を購入し、食事をしたりする活動を経験してきている。

活動の様子からは、お金での支払いで、商品が購入できることを概ね理解している。一方で、これまでの活動では五百円硬貨と千円紙幣を使った買い物等の経験のみで、他の金種を扱った学習を今まで経験してきていない。

そこで、本単元では、「五百円硬貨と百円硬貨の違いが分かり、種類ごとに分けることができる」を目標として、右上に示す評価規準、単元計画に基づき実践を行った。

なお、内容については、特別支援学校小学部学習指導要領算数科の1段階及び2段階を取り扱っているものである。

(2) 単元の評価規準

<p>【知識・技能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・お金には様々な種類があることを知り、硬貨の種類ごとに分けることができる。 <p>【思考・判断・表現】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・硬貨の色や大きさ、記載されている数字をよく見て、その違いに気付き、言葉や身振りで表現しようとする。 <p>【主体的に学習に取り組む態度】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・買い物をすることを楽しみに自分から進んで学習に取り組もうとする。

(3) 単元計画

次	時	主な学習活動
一	1	<p>【買い物遊びをしよう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・硬貨を使って買い物遊びをする ・お金を支払うことで買い物ができていることを確認する。
	2	<p>【お金の種類を知ろう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・硬貨の種類があることを知る。 ・硬貨がどんな色、形をしているか確認する。
二	3	<p>【お金をためよう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・五百円硬貨用、百円硬貨用のマイ貯金箱を作成する。 ・硬貨をマイ貯金箱に入れる。
三	1	<p>【お金を仲間分けしよう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・五百円硬貨、百円硬貨の違いがあることを確認する。 ・五百円硬貨と百円硬貨を分けてマイ貯金箱に入れる。
四	2	<p>【材料を買う練習をしよう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・五百円硬貨、百円硬貨を使って調理材料購入の買い物遊びをする。 ・材料ごとに五百円硬貨、百円硬貨を何枚払えばよいか確認する。
五	3	<p>【材料を買いに行こう】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・調理材料を買いに行く。 ・五百円硬貨、百円硬貨を使って買い物ができたかを確認する。

(4) 授業の評価と今後の授業改善に向けて

本実践は初任者の研究授業として行われ、実践を経た授業研究会において、授業の評価の共有及び授業改善に向けた意見交換を行った。

ア 児童の学びの姿

対象児童の単元を通しての学びの姿からは、本単元で扱った五百円硬貨、百円硬貨に違いがあることが分かり、「〇円はどっち？」の質問に指差しで正しい硬貨を示したり、同じ硬貨ごと（種類別）に貯金箱に分けたりする様子が見られた。また、今回扱った硬貨を実際に買い物で用いることに期待感をもち、楽しみにしながら、学習に取り組んでいる姿が見られた。

イ 指導の評価と授業改善の視点

児童の学びの姿からは、概ね本単元における目標を達成することができたことを教員間でも共有した。

その上で、指導の評価として、授業者から、「児童が五百円硬貨と百円硬貨に分けて、貯金箱に入れる姿から、種類の違いが分かっていることは把握できたが、色や大きさ、模様など、違いとして、どこに着目したのかを表現できるような、さらに具体的な発問ができればよかった」との振り返りがあった。

また、授業研究会における意見交換からは、次のような授業改善に向けた意見が出された。

- ・実際の生活（買い物）に即した上で、児童が使う機会が多いと考えられる金種（硬貨）から段階的に学んでいけるとよい。
- ・単元名では、「コイン」という言葉を用いているが、対象児童になじみのある言葉としては、「お金」という言葉で伝えていってよいかと思う。
- ・児童は家庭生活でも買い物を経験しているので、単に金種の理解に留めるのではなく、買い物をするためにという目的に結び付けた主体的な学びをさらに大切にしたい。
- ・教科別の算数の指導と生活単元学習としての指導を計画の中で関連付けていきたい。

ここに挙げられた意見は、授業者や授業参観者にとっての専門性向上にもつながるものであり、また、教科別の算数の指導と生活単元学習としての指導の関連付けや整理についての意見は指導計画の改善として、カリキュラム・マネジメントに

通じるものと考えられる。

今後も、こうした研究授業、そして日々の授業を授業改善につなげていくことを意識したい。

4 おわりに

本稿では、「指導と評価の一体化」の本来のねらいに加えて、教員の専門性向上としての意義、そして、カリキュラム・マネジメントの一環としての意義について述べてきた。教員の専門性向上あるいはカリキュラム・マネジメントという、新たな取組を進めていく必要に迫られるような感にも捉えられるが、改めて大切にしたいことは、日々の授業実践を通して、「児童生徒にどういった力が身に付いたか」、「指導者はどのような力が育てられたか」を教員間で共有していくことにあると思われる。とりわけ、特別支援学校における授業づくりは、ティームティーチングによるものが多く、児童生徒の学びの評価と指導としての評価を複数の教員により、共有しやすい土壌があると思われる。

評価を次の指導に生かすことが「学び続ける教員」としての専門性向上、また、年間指導計画、教育課程の改善、ひいては学校教育目標の達成、目指す児童生徒像の実現につながるという認識を共有しながら、学校全体として、「指導と評価の一体化」を、さらに推し進めていきたいと考える。

とだて やすし

久慈養護学校、盛岡高等養護学校、岩手大学教育学部附属養護学校（平成19年度より岩手大学教育学部附属特別支援学校）に教諭として勤務。総合教育センター主任研修指導主事、盛岡となん支援学校副校長、釜石祥雲支援学校校長を経て、今年度より現職。



「目標」の実現に向けた確かなビジョンの構築 ～サポートする大人たちの「見守る」姿勢の在り方～

スポーツライター

佐々木 亨

「なりたい自分」を追い求め、そのための道筋を描きながら突き進む。スポーツの世界においても、夢や目標は確かな成果を得るための大きなモチベーションとなり得るものだ。

「夢」と「目標」。

その二つの言葉は、目指したいものや手に入れたいもの、つまりは将来的に実現させたい事柄を指す。ただ、夢には、それまで実体験のない事柄への「憧れ」や「想像」、あるいは、まだ見ぬ世界に抱く「空想」といった要素が含まれるだろう。一方で、目標には夢とは異なる意味も含まれる。目標の定義について、ある辞書にはこう記されている。

《行動を進めるにあたって、実現・達成を目指す水準》

実現させたい事柄がある。その願いを達成するために、自らの意思で突き動く。すなわち、明確なビジョンを描き、そのために必要な行動力と実践力を持つことができるのが目標だ。

チャレンジしてみたい――。

その思いに突き動かされて、はっきりとしたビジョンを描きながら新たな道を切り開いてきたのが、メジャーリーグを舞台に活躍する大谷翔平選手（ドジャース）である。メジャー7年目を迎えた2024年シーズン。新たなユニフォームに袖を通して歴史の扉をいくつもこじ開けた彼の挑み続ける姿勢、その「内なる声」は、今もなお変わることがないのだろう。2018年に海を渡ってメジャー2年目のシーズンを終えた時もまた、大谷選手は「挑戦」という言葉を口にしていたものだ。

「良くても悪くても、どんどん変えていくっていうのは良いところじゃないかなと思いますね。現状を守りにいかないという性格ではあるので、

すごく良い状態の時でも、それを維持していこうというよりも、それを超える技術をもう一つ試してみようかなと思う。挑戦してみようかなというマインドがあるのは、得るところだと思います」

人は、変わっていく自分に大きな期待を膨らませる一方で、その変化へ不安を抱くものだ。まだ見ぬ未来。そこに待ち受けているかもしれない失敗を恐れ、一歩前へ踏み出せない時がある。スポーツに限ったことではないが、誰もが持つ臆病な一面だ。現状に満足して、その時点で周囲からの大きな評価を得ていれば、なおさら保守的な思考が生まれるのは至極当然のことかもしれない。大谷選手もまた、新たな変化を求めながら道を切り開くことに、まったく不安がないわけではないだろう。事実、こう語ったことがある。

「まったく違う環境に行くということは、どの分野でも不安なことが多いと思う」

その一方で、彼はやはりこう言うのだ。

「さらに自分自身が良くなる可能性がそこにあったら、僕はチャレンジしてみたい。『やってみたいな』と思うタイプの人間なので」

そんな感性や思考は、生まれ育った岩手で過ごした時間で確かなものになっていった。濃密な時間とともに流れた高校時代の3年間は、大谷選手の礎が構築された時期と言えるだろう。花巻東高校野球部を率いる佐々木洋監督は、言葉が持つ力を信じ、子どもたちへの言葉かけを大切にする指導者だ。言葉には魂がある。いわゆる『言霊』と言うものだが、魂を揺さぶる言葉を、高校時代の大谷選手は恩師から伝え聞いた。花巻東高校野球部のチームスローガンでもある『決してあきらめない』という言葉もそう。

『先入観は可能を不可能にする』

その言葉もまた、大谷選手の脳と体に今でも染み込まれているものだ。たとえば、ピッチャーというのは、そもそも160キロのスピードボールを投げるというイメージがなければ、その球速に辿り着くことはできない。160キロを「出せる」と思う、その目標を「達成できる」と思うから、そのために頑張る。無論、体力的なことや備え持った技量とポテンシャルとの兼ね合いで、誰もが160キロを出せるというわけではない。要するに、限界を作らず、自分の可能性を信じて伸ばすことが重要なのだ。

世間の常識や価値観、そして先入観からくる「物差し」だけで物事を判断してはいけない。

《誰もがやっていないことをやる》

《非常識な発想を持つ》

《自分自身で道を切り開いていく》

そんな恩師の教えから、大谷選手の思考は深みを増していった。

先人を超越しようとする意識や姿勢は大切だ。そのためにも、より具体的な数値目標や、言葉に落とし込んだ目標設定が重要だということを、大谷選手は高校時代に学んでいる。具体的な数値を示すことで、人は目指すべきものが明確になる。目標には、そもそも数字がないといけない。また、計画がセットされていないと目標とは言えない。高校時代の「大谷選手にとって、ピッチャーとしては球速160キロという数値が一つの目標になった。それを達成するために、さらに上の163キロという数値を言葉で記し、目標を実現するために日々を過ごした。そして、目標自体が大谷選手的能力を引き上げていった。

子どもの可能性と能力を導き出すためには、一定の方向性を示してあげる必要があるだろう。モチベーションを引き上げるための言葉かけやスキルアップにつながる技術指導が重要な時もある。ただ、子どもたちの挑戦する姿勢、その先にある本物の力を引き出すためには、大人の「見守る」姿勢は大切になってくるのではないだろうか。大谷選手で言えば、彼の両親は子どもたちとの時間を大切にしていた。いつだって末っ子である「翔平少

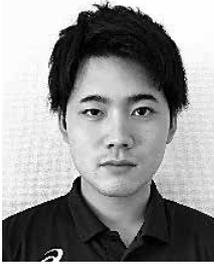
年」を温かく見守り続けた。どの親でも抱く感情かもしれないが、そこには我が子への深い愛情があった。決して過保護ではない。何事においても「決断」は本人に委ね、偏り過ぎない良い距離感を保ちながら、そっと寄り添い温かく見守る愛情だ。両親が何気なく作ってきた家族の空気感が、大谷選手の人間性と思考、または行動力に深く影響しているように思える。岩手県奥州市にある実家を思い浮かべて、かつて大谷選手はこう語ったことがある。

「父親には、やりたければやればいい、やりたくなければ自己責任でという感じで接してもらいました。母親にも『勉強をやりなさい』と言われたことがなかったですし、たくさん支えてもらいながら、自由にやらせてもらってきたと感じています」

自らの強い意思で切り開いたメジャーの道。野球の「てっぺん」を目指す今、大谷選手は日々の積み重ねを大事にしながら挑戦を続けている。そして、誰よりも野球を楽しんでいる。そんな姿を目の当たりにしている野球少年に、将来の話を向けると、多くの子どもたちが「メジャーリーガーになりたい」と純粋な目で言う。数年前なら、日本の「プロ野球選手」という言葉が返ってきただろうか。子どもたちの見つめる先は今、大きく変化してきた。世界に向けられる視点と思考を持つ子どもたちの可能性を狭めてはいけない。見守る大人たちの姿勢と考え方一つで、夢や目標は大きく変わるのだから。

ささき・とおる

1974年岩手県生まれ。「野球×人間」をテーマに執筆、講演活動を行なう。主に野球をフィールドに活動して、大谷翔平選手（ドジャース）は花巻東高校時代の15歳から取材を続ける。著書に『道ひらく、海わたる 大谷翔平の素顔』（扶桑社）などがある。



ハッシュタグとリフレクションシートの活用 ～資質・能力ベースの授業を目指して～

岩手県立宮古水産高等学校

教諭 中村 薫

1 主題設定の理由

私は令和3年度から令和6年度の現在まで、継続した実践研究をしています。きっかけは、2つの言葉にあります。1つ目は、研修で投げかけられた「あなたの授業で狙いたい資質・能力は何ですか？」という言葉です。当時の私にとって、衝撃的な問いでした。学習内容をわかりやすく学んでもらうために、教材研究をしていましたが、身に付けてほしい資質・能力まで考えていませんでした。2つ目は、生徒から投げかけられた「数学なんて意味ないじゃん。」という言葉です。試験勉強や理数系への進学就職を考えている生徒であれば、直接的な結びつきや大学への体系的つながりがあることを伝えていました。将来、高校数学を直接使わない生徒であれば、論理的思考力を身に付けるためだとか、教養だとか、身の回りに潜んでいるだとか、必要性を押し付けるような説明をしていました。

私は、この2つの言葉に対して、自信を持って所属校の目の前にいる生徒たちへ自分なりの考えや答えを伝えたいと思い、本主題を設定しました。つまり、①私の授業で狙いたい資質・能力を生徒へ明らかにすること、②生徒が授業の中で発見する気づきを言語化すること、を目標地点としました。

令和5年度から授業デザインとして、「ハッシュタグ」と「リフレクションシート」の教具・素材を作成しました。ハッシュタグは、数学をとおして身に付ける資質・能力を言語化して生徒へ提示することを狙いとしました。また、リフレクションシートは、数学を学ぶことに対して生徒が意味付けをおこなうことを期待して作成しました。以下では、2つの素材を作成・活用した事例につ

いて述べます。

2 2つの素材に至るまで

(1) ハッシュタグ

令和3年度から令和4年度にかけて、学習指導要領の改訂やスクールポリシーの策定に伴い、私自身の授業の見直しを行いました。具体的には、数学の学びを通してどのような力を身に付けさせたいのかという点です。授業の進め方や構成を大きく変えるのではなく、授業の流れに学ぶ意味付けをするというものでした。その「身に付けさせたいこと」をキャッチフレーズのように、生徒に親しみを持ってもらうためにハッシュタグというアイデアを使い、整理を始めました。

【令和3年度～令和4年度】

#省略 #図示 #表の活用 #定義に戻る
#2通りで解く #0149 #曖昧の数値化
#言い換え #置き換え #逆転注意
#ちぎれる #つながる #数え上げ
#固定する #近似 #順に並べる #等分
#正弦はsin #余弦はcos #判定基準
#代表値 #対称性 #後から削る
#条件の整理 #誤りの指摘 #相違点の発見
#いきる #かかわる #そなえる

最初は30個のハッシュタグを用意し、実際に運用しましたが、解くためのヒントタグとなっているフレーズも多くありました。再度、資質・能力を狙うという視点から令和5年度4月に以下の10個に精選しました。

【令和5年度4月～10月】

#小さく実験 #ルール確認 #比較
#整理整頓 #分解 #図解 #情報収集
#逆転の発想 #アイデア共有 #作戦変更

令和5年度の授業開きの際、生徒へ10個のハッシュタグを提示することができました。授業のあらゆる場面で、10個の考え方を大切にすることを散りばめること、生徒に身に付けてほしい力であることを伝えました。しかし、授業を進めていくと、生徒にほとんど伝えていないものやわざわざ資質・能力としてフレーズ化しなくてもよいものなど、ハッシュタグのリストに課題が出ました。再び、生徒に身に付けてほしい資質・能力を精選し、次の8個まで絞りこみました。

【令和5年度11月～令和6年度】
 #小さく実験 #ルール確認 #比較 #図解
 #整理整頓 #予想 #視点を変える #拡張

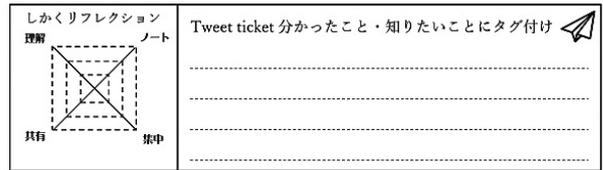
扱う分野や教材研究の方向性によって、狙う資質・能力は8個の中でも変化します。逆に言えば、狙う資質・能力に応じて様々なパターンの授業展開が可能になります。授業中に生徒へハッシュタグを直接提示する機会は以前より減っていますが、狙う意図や注目させたいときに提示すると効果があります。また、後述するリフレクションシートの上部には、《数学から学ぶ8の手掛かり》と表現して、振り返りの際にも生徒の視覚に入るように工夫をしています。

令和6年度現在は、8個の視点を授業で狙う資質・能力としてとらえています。

(2) リフレクションシート

令和3年度から、生徒が数学を学ぶ意味を言語化するためのツールとして作成を始めました。それまでは、授業の終末部に振り返りの時間を取れていませんでした。また、1つの授業につき1枚の振り返りカードでは準備が大変であるため、振り返りのシートを節や分野で1枚にすることはできないだろうかと考えていました。令和3年度から令和4年度の振り返りシートは、1つの授業につき1枚記入するもので、評価方法や記入することの意味を精選できていないまま、取り入れていました。

【令和3年度～令和4年度】



令和5年度にかけて、狙う資質・能力を整理している際、首都圏模試センターの思考コードという考え方を自分なりに活用し、リフレクションシートを作成しました。縦軸を個人-他者・グループ-フィールド、横軸を学びに向かう力-知識技能-思考判断表現のそれぞれ3つのレベルに区別します。当てはまるマス目に取り組み内容を自由に記入するというものです。

【令和5年度4月～10月】

令和5年度 数学 リフレクションシート		姓 名	
【数学から学ぶ8の手掛かり】			
フィールド	①小さく実験 ②ルール確認 ③図解 ④比較 ⑤小さく実験 ⑥予想 ⑦視点を変える ⑧拡張 ⑨-3 (単元で学んだことを、日常でどのように活かしていきたいか)	④比較	⑤小さく実験 ⑥予想 ⑦視点を変える ⑧拡張 まとめ【単元の最後に記入】(単元をとおして、何ができるようになったか)
他者グループ	⑨-2 (ペアやグループでどのような姿勢で取り組んだか)	①-2 (ペアやグループの活動で何を学んだか)	②-2 (ペアやグループでの学びを、自身が問題に取り組みんだり、考えたりするときに、どのように活かしたか)
個人	⑨-1 (個人でどのような姿勢で取り組んだか)	①-1 (数学の用語や定義を理解できたか)	②-1 (学んだ用語や定義を用いて、問題に取り組んだか)
【学びに向かう力・人間性】 Step 0		【知識及び技能】 Step 1	【思考・判断・表現】 Step 2

しかし、大きな課題があり、生徒が自由に記述した内容について、どのように評価を施すのか基準がありませんでした。そのため、生徒自身が自己評価をできるようにループリックを作成し、生徒へ渡しました。リフレクションシートには、自己評価を記入する欄を作成しました。

【令和5年度11月～令和5年度3月】

令和5年度 数学 リフレクションループリック		姓 名	
【数学から学ぶ10の手掛かり】			
フィールド	①小さく実験 ②ルール確認 ③図解 ④比較 ⑤整理整頓 ⑥分解 ⑦情報収集 ⑧逆転の発想 ⑨アイデア共有 ⑩作戦変更 ⑨-3 (単元で学んだことを、日常でどのように活かしていきたいか)	④比較	⑤整理整頓 ⑥分解 まとめ【単元の最後に記入】(単元をとおして、何ができるようになったか)
他者グループ	⑨-2 (A) Aに加えて、⑨-3への記入内容が適切であること (A)ペアワークなどで取り組み状況と姿勢について具体的に記されていること (B)ペアワークなどで取り組み状況と姿勢について具体的に記されていること (C)総括が不足していたり、授業内の活動に参加しなかったりしていること	①-2 (A) Aに加えて、応用したり拡張して調べたりしたことが記されていること (A)ペアワークなどで共有した知識や気付きを詳しく記していること (B)ペアワークなどで共有した知識や気付きを記していること (C)総括が不足していること	②-2 (A) Aに加えて、ポイントや注意点を他の分野などに応用できることを考察していること (A)ペアワークなどで、ポイントや注意点を共有したことについて、理由が理由が添えられていること (B)ペアワークなどで、ポイントや注意点について、具体的な考えや気付きをまとめていること (B) 問いを考えたときのポイントや注意点について、まとめられていること (C)総括が不足していること
個人	⑨-1 (A) Aに加えて、⑨-3への記入内容が適切であること (A)授業内の個人の取り組み状況と姿勢について、具体的に記されていること (B)授業内の個人の取り組み状況と姿勢について記されていること (C)総括が不足していたり、授業内の活動に参加しなかったりしていること	①-1 (A) Aに加えて、問題事項を自分で調べて記していること (A)用語の説明と定義・定理のわかりやすさや具体例を挙げて記されていること (B) 用語の説明と定義・定理が記されていること (C)総括が不足していること	②-1 (A) Aに加えて、問いを考察し、新しい疑問や予想、調べたことについて記されていること (A)問いを考えたときのポイントや注意点について、具体的な考えや気付きをまとめていること (B) 問いを考えたときのポイントや注意点について、まとめられていること (C)総括が不足していること
【学びに向かう力・人間性】 Step 0		【知識及び技能】 Step 1	【思考・判断・表現】 Step 2

令和5年度の1年間、A3判横の大きな用紙に

エ 教材研究

授業を展開するときに、授業者が狙う資質・能力を明らかにします。例えば、「この時間は予想することを大切にします」や「式ではなく、図解をして数値を導くことを大切にします」などと、分野の難易度や生徒の実情に合わせます。

(2) リフレクションシートの活用

50分の授業の中で、リフレクションシートへの記入時間を確保して、節や分野のまとまりで1枚のシートに書き溜めます。

5 授業実践の結果

(1) 生徒の反応

ハッシュタグを取り入れることで、授業者が大切にしたい学習活動が伝わり、学びに参加する生徒が増えました。例えば、《予想》を立てるために話し合うことや過去の学びを振り返るためにノートを見返す《ルールの確認》などです。小さな活動内容であっても、手と思考を動かす生徒が増えている実感があります。

リフレクションシートから気付くことは、生徒自身が身に付いた力や気付きを言語化できていることです。また、問題演習の解決可否、内容の理解、だけではなく、生徒が個別に資質・能力を獲得する記述があることです。

【リフレクションシートから一部抜粋】

- ・分からないことは一人で悩むより人に聞いたほうがいい
- ・自分の意見をみんなに話すということ
- ・数学を解くときに分かるまで諦めない心を日常のどこかで活かす
- ・#わかりやすく丁寧に #自分から伝える
- ・平均を出し、現状を知る力
大人になったとき、何かしらすごくいき
てきそうだと思います。
- ・あきらめない力
私は、証明が苦手だけど、今回はあきら
めず問題を解けた。

(2) 教員の反応

ア 目線合わせ

数学科が授業をする上で、狙う資質・能力を整理したことで、教員間の目線合わせが出来ました。指導観に差異がなく、生徒に伝えたいことが適切に伝わっています。

イ 資質・能力の教科横断の気付き

資質・能力を整理する際、他教科や専門科目との共通項に気付きがありました。特に、《#整理整頓》については、専門科目においても大切な考え方であることを共有し、資質・能力の教科横断の可能性を感じます。

ウ リフレクションシートの他教科との往還

リフレクションシートについては、様式は異なるものの、英語科や社会科と情報共有して、よりよい形を模索しています。

エ カリキュラムマネジメント

数学の内容を教えることにあわせて、数学で資質・能力に気付く授業を並走することを研究しています。それにより、令和5年度4期末考査から令和6年度現在にかけて、数学の期末考査を廃止しました。知識を確認するためのテストは、授業内で行う小単元のテストに考査の評価を代替しています。考査ベースから資質・能力ベースの転換を目指して、取り組んでいます。

6 まとめ

研修時の「あなたの授業で狙いたい資質・能力は何ですか？」という問いかけと、生徒側からの「数学なんて意味ないじゃん。」というつぶやきから「ハッシュタグ」と「リフレクションシート」が生まれました。実践研究も3年以上経過しましたが、年度ごとに変化や改良をしています。目の前の生徒に指導し、生徒から返ってくる評価を頼りにして、確かな“資質・能力”の育成を探究していきます。

なかむら かおる

平成29年度から3年間、盛岡南高校に勤務。令和2年度から現任校に勤務。



令和5年度第67回岩手県教育研究発表会 教育長挨拶

岩手県教育委員会

教育長 佐藤 一男

令和5年度岩手県教育研究発表会の開催に当たり、主催者を代表し御挨拶を申し上げます。

年度末の多忙な時期にもかかわらず、今年度も多くの先生方に参加いただいたことに感謝申し上げます。岩手の子どものための成長のため、自らの指導力を高めたい、という先生方の意欲と情熱に深く敬意を表します。

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

この機会を通じて、岩手の子どもたちをどう育てるのか、そのために本県教育はどうあるべきなのか、率直な意見交換が活発に行われるものと、大きな期待を寄せております。

本日はこの後、国立教育政策研究所 千々布敏弥 総括研究官に「主体的・対話的で深い学びを実現する教師エージェンシー」と題して御講演いただきます。千々布先生には、7月にアイーナを会場に行われました中堅教諭等資質向上研修でも、御講義をいただいたところであり、引き続き、本県の教員に深い学びの機会をいただきます。千々布先生はじめ、各分科会における実践研究の発表等に快く応じていただきました講師の先生方、発表者の先生方に心から感謝申し上げます。

東日本大震災津波から12年を経た今、大きな被害があった沿岸部の街においても、復興は着実に進んでいます。一方で、震災が本県の子どもたちの心に与えた影響は大きく、様々な困難を抱えた子どもたちもおります。

県教育委員会は、発災直後から継続して子どもたちの心のサポート体制を充実させるなど、子どもたち一人ひとりに寄り添った支援に取り組んで参りました。また、「いわての復興教育」の一層の充実などを通じて、学びの場の更なる復興と、その先をも見据えた教育の充実に取り組んでいます。本研究発表会でも「いわての復興教育『いきる・かかわる・そなえる』」分科会を設置し、各学校、児童生徒の取組を発表いたします。

県教育委員会が策定した「岩手県教育振興計

画」では、「学びと絆で 夢と未来を拓き 社会を創造する人づくり」を基本目標としています。また、学校教育が目指す姿を「子どもたちが、地域とともにある学校において自ら生き生きと学び、夢を持ち、それぞれの人間形成と自己実現に向けて知・徳・体のバランスのとれた『生きる力』を身に付ける」としていることから、今年度の教育研究発表会のテーマは、「夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども～指導と評価の一体化で育成する確かな学力～」としています。

「確かな学力」は、「生きる力」を知の側面から捉えた要素の1つであり、知識技能はもとより、学ぶ意欲や、自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、より良く問題解決する資質・能力を指します。その育成には、子どもたち一人ひとりの学習状況や変容を細かに観察し、「主体的・対話的で深い学び」の視点から授業改善を不断に行うこと、すなわち「指導と評価の一体化」が欠かせません。本発表会を、本県教育が育成を目指す子どもの姿を共有するとともに、これまで私たちが積み上げてきた教育実践を省察し、よりよい授業改善に向けて踏み出す契機としていただきたいと思います。

本研究発表会は昨年度同様、感染症拡大防止、ICTの活用推進、教職員の働き方改革の観点から、集合型、ライブ型、オンデマンド型の3つの形態で実施します。子どもたちとともに、私たち大人も、新しい時代に柔軟に対応していくための試みであることを御理解いただき、各学校、個々の先生方の創意工夫で、本研究発表会を多様な研修の機会として大いに活用いただきたいと思います。

本研究発表会が、これからの岩手を担う子どもたちが身に付けるべき資質・能力を再確認する場となり、本県教育を力強く進めていく足がかりとなりますよう、御参加の皆様には、参加形態を問わず、ぜひ、積極的な議論をいただきたいと思います。そして、岩手の子どもたち一人ひとりの「主体的・対話的で深い学び」につながっていくことを御期待申し上げ、主催者からの挨拶といたします。

どうぞよろしく願いいたします。

令和5年度岩手県教育研究発表会報告

令和6年2月7日（水）～9日（金）に集合型及びライブ型にて、2月7日（水）から3月7日（木）にかけてはオンデマンド型で、令和5年度（第67回）岩手県教育研究発表会を開催しました。今年度は、岩手県内すべての学校・園・教育関係機関が、参加申込みなしでもYouTubeを用いたライブ型、オンデマンド型の視聴ができるように工夫し、各学校等での校内研修研究会等に活用していただきました。

2月8日（木）の「開会行事・講演」には、集合型とライブ型を合わせて約350名のご参加をいただきました。講演では、国立教育政策研究所研究企画開発部教育研究情報推進室 総括研究官 千々布 敏弥 先生を講師にお迎えし、「主体的・対話的で深い学びを実現する教師エージェンシー」を演題としてお話をいただきました。千々布先生からは、私たち教員が、普段の業務の中で無意識に縛られているさまざまな構造について、豊富な事例を紹介いただきながら、明快にご説明いただきました。そしてその構造を変えるべく、技術的リフレクションから脱却し、実践的リフレクション、批判的リフレクションにまで深め、目的を明確にし、その達成に必要なものは何なのかを明らかにすることが、私たち教師のエージェンシー（変化を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力）を高めることにつながることをご教示いただきました。

3日間の開催期間中、3つの特設分科会と17の分科会で研究発表と協議が行われました。特設分科会は「学力向上」「人権教育」「教育の情報化」といった、令和の日本型学校教育の構築に欠かせない今日的な課題について取り上げ、発表者、助言者、参加者が一体となって熱い協議が行われました。3日間の集合型参加者は延べ1,201

名でした。実に77名の発表者から多種多様な授業実践、研究報告をいただきました。また、各専門分野のエキスパートをお招きしての講演や対談、パネルディスカッションも行われ、分科会ごとに充実した内容となりました。

企画展として6つの展示を行いました。「学校紹介写真展」では、令和5年4月に開校した一関市立花泉小学校の教育活動の様子について、児童の生き生きとした学びの姿を写真で紹介しました。「学生科学賞入賞作品展」では、令和5年度第67回日本学生科学賞岩手県審査会における入賞作品を展示し、県内中・高等学校生徒の研究の成果を披露することで、科学研究推進の一助としました。「理科教材展」では、総合教育センター理科教育担当の研修指導主事が開発した教材及び所員研究を紹介しました。「特別支援教材展」では、令和5年度に県立特別支援学校教諭として採用された先生方から、初任者研修講座の中で作成した教材・教具の紹介をいただきました。「学校公開資料展」では、17校から研究内容及び成果報告があり、県内の教育活動の充実につなげることができました。「教職大学院展」では、岩手大学教職大学院生5名が作成した動画による発表を、オンデマンドで配信し、貴重な研究成果を県内に周知することができました。

令和5年度の教育研究発表会の開催にあたっては、講演講師をはじめ、多彩な教育実践等を発表して下さった発表者の皆様、発表に対する助言をいただいた助言者の皆様、企画展にたくさんの資料提供をいただいた各学校の皆様、そして、新しい試みの実施に当たり、ご支援とご協力を賜りました後援団体の皆様をはじめとする関係各位に心から感謝申し上げます。



主体的・対話的で深い学びを実現する 教師エージェンシー

国立教育政策研究所 研究企画開発部教育研究情報推進

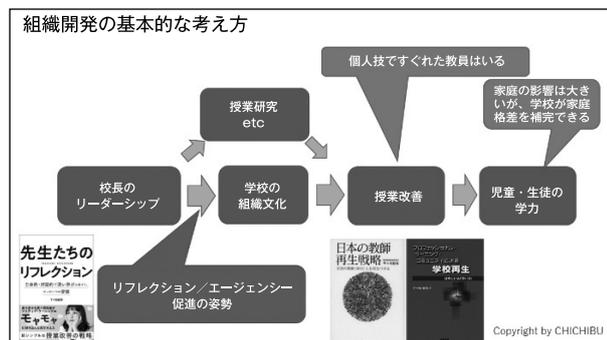
総括研究官 千々布 敏弥

ご紹介いただきました、国立教育政策研究所の千々布と申します。本日は会場にたくさんの皆様にお集まりいただきまして、さらに、YouTubeを通じてお聞きいただいている皆さんもたくさんいらっしゃるとうかがっております。どうもありがとうございます。

先程ご紹介いただいた、アメリカでの在外研究のお話から始めましょう。私がアメリカに赴いた際につかんだことは、日本の授業研究の意義でした。当時は、今ほど授業研究に焦点化しようとは思っておらず、優れた研修方法を求めてアメリカへ行ってきました。そこで、レッススタディという最先端の研修方法があると知り、一体何かと思いましたところ、皆さんご存知のように、日本で行っている授業研究のことでした。それ以降、授業研究を進めていきましょうという内容で、「日本の教師再生戦略」という本を出しました(図1)。

と思い、助言を工夫し、その助言が伝わるように努力するのですが、先生たちの心に響いていないのです。授業研究をやっても変わらない学校がある、その原因は何だろうと、新たな疑問が生まれました。

学校は、それぞれ組織文化というものをもっていて、授業研究の取組によって組織文化が変わるようにならないと、その学校は変わりません。だから、私が授業のテクニカルなところの改善点を断片的にお伝えしても変わらなかったということなのです。ターゲットは、授業そのものではなく、学校の組織文化なのだということに気づきました。この段階で、私のターゲットは、授業研究から通常授業に変わりました。よって、授業研究の講師として学校に呼んでいただけた時は、だいたい午前中から学校に行き、通常の授業を拝見しました。そこから学校の状況を把握し、助言の段階では、学校全体でこんな状況があるようですねとお伝えしました。例えば、同じ学年に2人の教師がいて、1人は授業の力量が高く、もう1人は若手だったとします。その場合、力量の高い教師を「素晴らしいですね」と褒めても仕方ないのです。この力量のある教師が、若手の教師をどう教えようと思っているのか、ということがポイントになるのです。このような学年体制を、校長先生が考えているかいないかがポイントなのです。つまり、私が目指している姿は、学校経営の姿です。



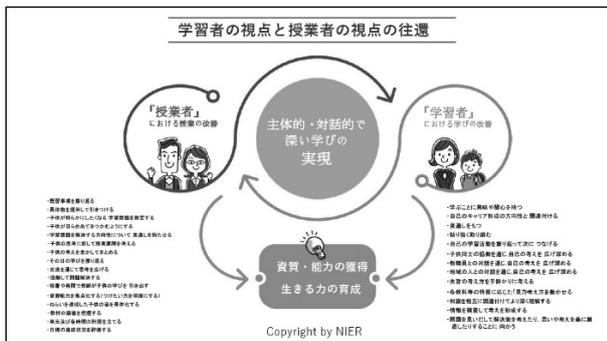
【図1】

この本を出して以降、色々な学校の授業研究に呼んでいただけるようになりました。私が関わることによって、その学校の授業研究が改善することがある一方で、頑として変わらない学校もあります。これは、私のアプローチの仕方が悪いのだ

今回の学習指導要領で、主体的・対話的で深い学びというキーワードが出ました。非常にいいキーワードだと思います。けれども、こんなことができる子供は、1,000人に1人くらいしかいないのではないかと思います、担当者に聞いてみました。

すると、担当者の回答は「主体的・対話的で深い学びは、条件ではなく視点だ」というものでした。ですから、全部実現されなければいけないというものではないのです。例えば、学ぶことに興味や関心をもつという視点で授業改善に取り組んだらそれでよい、というように、授業を変えていくときの視点だということなのです。授業を変える時に、主体的な学びができていないか、対話的な学びができていないか、深い学びができていないかという視点で授業を変えていきたいと思いますというのが、今回の学習指導要領改訂の趣旨だというのが非常に納得しました。

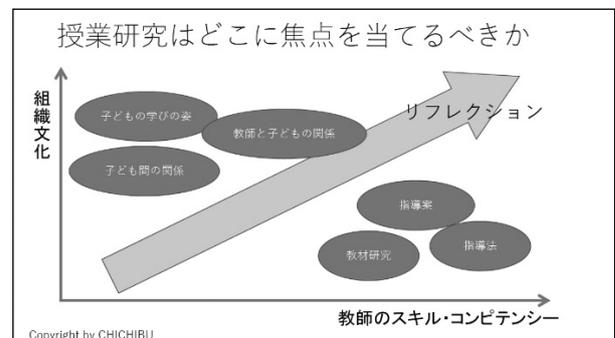
学習指導要領には、これまでも、それぞれの教科の特性に応じて授業の流れで大事なことは示されてきました。しかし、なかなか授業は改善されませんでした。教師主語で伝えて改善されなかったのが、今回は子供主語で伝えるようにしたという解説なのです。そこで、主体的・対話的で深い学びの意義を端的に示すため、学習者の視点と授業者の視点の両方が必要だというように提示すればいいのではないかと、この図を考えました(図2)。国立教育政策研究所のホームページに掲載しておりますので、広くご活用ください。



【図2】

両方の視点が大事という話は、授業研究においてもあります。例えば、授業研究の肝である指導案検討の段階で、教科に関して能力の高い年長の先生が言うとおりに、単元の目標や発問を書き換えようとする若い先生がいます。もうこの時点で、自分の指導案ではなくなっているのです。自分のものではなくなった指導案で授業をやっても、案の定うまくいきません。うまくいかないことに対して事後研究会で責められ、本人は自信

無くしてしまいます。又は、本人が傷つかないように、うまくいなくても褒めてばかりということもあります。これって一体何だったのだろうという事後研究会が、結構あるものです。事後研究会で協議するときの視点は、授業において子供がどういう学びを行っていたか、子供同士の関係はどうであったかという点に置くことが重要です。そうすることで、子供主体の学びができますし、教師同士の協働性も高まります。子供の学びや子ども同士の関係と組織文化は違う要素ですが、この2つの要素は、同時に追求しやすいので、この図では同じ軸に示しています(図3)。



【図3】

指導案や指導法、教材研究という教師のスキル・コンピテンシーを重視している伝統的な研究校においても、研究授業がうまく流れている学校は、学級経営がしっかりできています。教師と子供の関係がしっかりできています。そして当然、事後研究会では、子供の学びに焦点化した議論が行われています。組織文化と教師のスキル・コンピテンシーは、二律背反のように見えますが、うまく流れている授業では両方ができていて、どちらも大事と考えていくことが重要なのです。よって、子供の視点と授業者の視点は両方大事であって、そのことは組織文化と教師のスキル・コンピテンシーが両方大事であることと一緒だと考えることができます。

さて、先日、長野県にあるイエナプランの学校を見に行ってきました。確かに、子供たちは落ち着いて学習しています。雰囲気も非常に良く、個別最適化の1つの効果を表しています。ただ、子供たちが取り組んでいるのは、漢字や算数のドリルでした。このドリル学習の後には、市販の単元

テストをやっているそうです。イエナプランってこういうことかと、非常にがっかりしました。そう思いながら見ていきますと、ドリル学習ではない学びをしている子供がいました。自分が好きな伝記を読み、自分の生き方や見習いたいところを書いている子供で、総合的な学習の時間のような内容だと捉えました。先のドリル学習と、一体どのような関係があるのかと思ひまして、校長先生にお聞きしました。すると、開校当初は、先生方もオリジナルの学習プリントを作ろうとしていたそうです。しかし、この労力が大変なもので、結局、基礎学力的な内容まで全部教師が教材を作ることは断念して、学習課題を作るのみ行うことになったということでした。結果として、子供たちがこのように落ち着いて深い学びができていくということになれば、学校の作り方としてはよろしいと思っています。自分の学校で、何がやるかを考えていただきたいのです。大体の学校は、力量が高い先生もいる、そうでない先生もいる、共存しています。子供たちも、学力の高い子と苦労している子が共存しているのと同じように、先生たちも共存しています。その共存を認めて、みんなで頑張れるようにするためにはどうしたらいいかと考えていくことが大切です。私がこの学校を紹介したのは、イエナプランいいですね、という意味ではありません。このイエナプランの小学校は、学校が高まる過程がよく見える、一つの例として紹介しました。

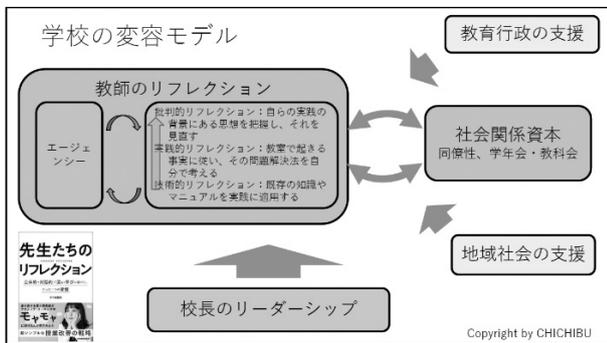
では、どのように学校を変えていけばよいかということを考えていただきたいわけですが、ここで、やはり教材研究は大事だということをお話します。小学校1年生の生活科の授業で、先生が博物館から馬の頭蓋骨の剥製を借りてきて、授業の最初で子供たちに触らせていました。子供たちは大喜びで授業に食いつき、非常に良い流れだったと思います。しかし、残念ながら、先生は生活科の授業だということを十分に理解していなかったようで、子供たちに頭蓋骨を触らせながら「この頭蓋骨は、草食動物、肉食動物、どちらでしょう？」と問いを投げかけたのです。この区別は、中学校理科のレベルです。小学校生活科で重要なのは、経験です。色々な動物がいるとか、

この牙で噛みつかれたら引き裂かれるとか、感じる事が大切なのです。そういう教科の目的を理解したうえで、教材研究を学校全体で共有する必要があります。ぜひ、組織全体で共有していただきたいと考えます。

このように、学校の組織全体で考え、変えていくということが重要であります。組織全体で変えていく時に、組織文化の視点と教師のスキル・コンピテンシーの視点は両方大切に、校長先生のリーダーシップが求められます。冒頭のスライド(図1)に、「授業研究etc」と書きました。授業と組織文化は双方に与える影響は大きいですが、授業研究だけにこだわる必要はありません。組織全体で考え方を共有することが重要です。しかし、その考え方を換えようとする時、マニュアル思考に陥る先生が結構多いということに、私は課題を感じております。多くの先生は、授業をする時に教科書会社が作った指導書に頼っています。そこで、私が年間複数回通っている学校で、教材研究をするために、指導書でなく学習指導要領や学習指導要領解説を見ましようと呼びかけています。それにも関わらず、年度の終わりで、「指導書の通りに授業をやってもうまくいかなかったのですが、どうしたらよいでしょう」と、質問を受けます。私が呼びかけていたことは、受け入れられていなかったということです。指導書はマニュアルであり、指導書通りにやろうという先生方の思考は技術的リフレクションなのです。この技術的リフレクションを、批判的リフレクションまで高める必要があるということを私はお伝えしたいと思っています。よって、授業研究という手法だけでは不十分で、組織文化という視点の中で、批判的リフレクションを高めることが重要なのです。学校の先生方は、自分の考え方や授業に関する信念が固まっていらっしゃる方が多いと感じます。その信念が、技術的リフレクションのレベルで固まっていると、なかなか変わりません。

批判的リフレクションをやっている先生は、例えば、子供のノートを持ち帰り、この子は、どうしているのだろうか、一人ひとりの子供に応じた形でコメントを入れ、考え方を伸ばすように一人ひとりに働きかけます。批判的リ

フレクションができていない先生と技術的リフレクションに留まっている先生は、固定してしまう傾向があります。ですから、変えなくてなりません。変える時に重要なのは、校長先生のリーダーシップです。そして、教育委員会が学校に関わる時は、校長の職員に対する働きかけを促すのです。こういう授業をやった方が良いか、こういうふうに変えた方がいいとか助言しても、学校はあまり変わらないのです。そうではなく、先生たちが批判的リフレクションを行えるような学校の体制を作ることを助言し、体制ができていないかチェックしていただきたいです（図4）。

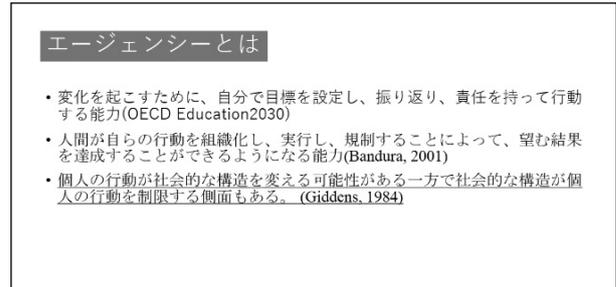


【図4】

県全体の学力平均が高い秋田県では、教育委員会の指導主事が学校訪問をする時に、学校の体制を見ています。秋田県の学校を視察すると、結果としてどの学校でも同じような授業展開、同じような板書をしています。これを見て、「あの板書指導とノート指導、授業展開と同じようなものをマニュアル化して現場に伝えれば、うちの県も秋田県と同じように学力が上がるのではないか」という勘違いをすることがあります。この考え方こそ技術的リフレクションなのです。秋田県は、授業展開や板書事項のマニュアルを共有しているのではないのです。先生たちの批判的リフレクションを高めていき、結果として手法が共通化しているのです。共通化した手法の中で、さらに考えているわけです。この、批判的リフレクションを高めることが非常に大事です。

先程、学習指導要領の捉え方をお話しました。主体的・対話的で深い学びは、授業改善の視点であり、子供たちの考え方を育ててくださいということです。子供たちが考えたことが、教科書に載

っている事実と違ってよいのです。考えることが大切で、その出発点が主体性です。エージェンシーとも言われています（図5）。



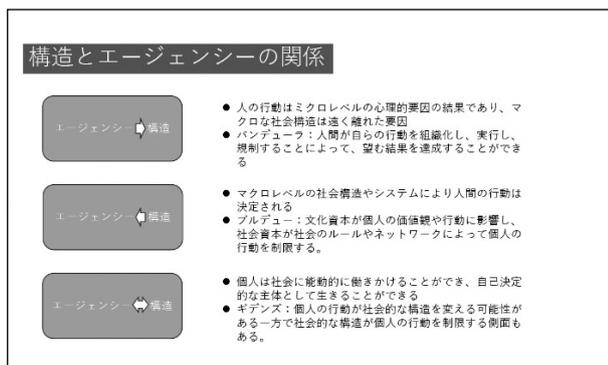
【図5】

エージェンシーは、簡単に言えば主体的な学びと理解しておいてさほど間違いではありませんが、少し解説します。例えば、「僕は今日、主体的に勉強したくありません。インターネットで自分が見たいサイトを見て楽しく過ごさせていただきます。」と言う子供がいたらどうしますか。子供にパソコンを与えて、個別最適化で好きにやらせることが主体的な学びと言えるのでしょうか。主体的という言葉を使うと、このように易きに流れる可能性があります。そこで、エージェンシーという言葉を使い、自分で目標設定をして、将来どのような世の中に関わりたいか、そしてその中で自分はどう世の中に関わりたいか、世の中に関わる自分はどうな力を身に付けたいのかということを考える主体性、と定義します。このエージェンシーという言葉を使うことにより、自分勝手な主体性のほうに流れなくなります。エージェンシーと、自主性、自立性とは違うものであるということを強調したいと思います。

例えば、最初は嫌々ながら授業に参加していた子供が、授業が終わったあと、今日の授業は楽しかった、と変わることがあります。これもエージェンシーです。時には、自律的ではなく他律的に、他人からの強制によって、結果としてエージェンシーが育まれることもあるということを示す例です。だから、子供たちの学びが活発に展開されていれば、講義形式であってもアクティブラーニングはあり得るし、エージェンシーを育むことにつながります。

エージェンシーというのは、社会的な構造と

の相互関係があるといった研究があります（図6）。自分が主体的になっているつもりでも、その主体性は、実は無意識のうちに周りから影響を受けているものです。我々が主体的に生きて、世の中を変えていきたいと思いますというのは、分かりやすいエージェンシーです。しかし、そのエージェンシーは世の中の環境に影響を受けています。家庭環境や学校の同僚に影響を受けています。結局、エージェンシーと周りの構造は双方が影響し合っているのです。構造は文化と言い換えてもいいでしょう。無意識のうちに影響を及ぼしている構造や文化に、エージェンシーは影響を受けていますが、エージェンシーが文化を変えということもあります。お互いに影響し合っていることを考えると、構造を変えることは難しいことですね。



【図6】

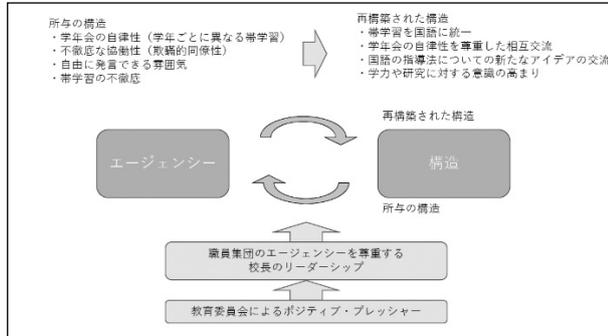
私は、本日は一貫して、学校の組織文化は古い価値観であるマニュアル思考にとらわれていて、それを、批判的リフレクションに取り組むような構造に変えていかなければならないという話をしています。社会学者のギデンズは、構造論で「構造が構造たり得ているのは、みんながエージェンシーを発揮して構造を再生産しているからだ」と説明しています（図7）。古い文化が残っている中で、構造を変えるのは難しいことです。ところが、構造を維持するのも個人のエージェンシー、構造を変えるのも個人のエージェンシーです。よって、一人ひとりのエージェンシーに訴えかければ、先生たちは変わることができるでしょうという話になります。



【図7】

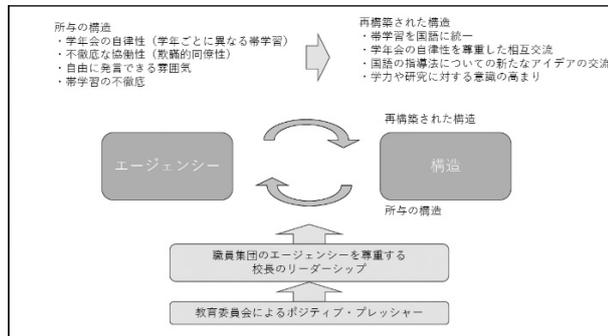
私に関わった学校で、実際にあった話です。その学校は、校長先生が、「何事も学年集団で決めてください」という方針を示していました。その結果、学年の中では、先生方がそれぞれ好きなことをやりましょうと合意してしまいます。だから、学年団の主体性を尊重していると言いながら、先生たちがバラバラであることを認めている状況が、この学校にはありました。この学校が変わるきっかけは、帯学習をやりましょうと市の教育委員会から施策が出されたことです。ここでもまた、校長先生は、帯学習のやり方を学年集団に任せました。当然、開始時間はバラバラ、やっていない先生もいる状況です。ついに、教育委員会から指摘を受けます。それでも校長先生は、学校全体で統一した方針を示すことはせず、学年会に委ねます。さすがにまずいと思った学年会では、帯学習の内容を定めるのではなく、取り組んだ内容をイントラネット上に報告するというやり方を考えました。そうすることで、先生方のエージェンシーは尊重されたままで、最終的に学年内で帯学習の実施内容が整っていきました。つまりこの学校では、学年会のエージェンシーを尊重する構造を保ったまま、その学年会の構造がちょっといい方向に動いたことによる学校改善が行われたこととなります。既存の構造を尊重しすぎだという批判もありますが、ここで大切なことは、トップダウンで変えようとしても先生たちは抵抗することです。既存の構造を尊重しながら、その構造をどう変えていったらよいかということであり、その構造は学校によって違います。だから、施策というのは学校によって変えていかなければならず、これを一律にやってください、というだけではうまくいかないのです。あなたの学校はど

ういう学校ですか、何が課題ですか、その課題を解決するために何が必要ですか、ということをお学校で考えてください。それによってエージェンシーを発揮した学校では、改革が進んでいくということになります（図8）。



【図8】

私はこれまで、批判的リフレクションで何をやったらいいかという質問を受けてきました。この質問自体が技術的リフレクションなのです。とは言え、考え方の指針を示さないといけないと思ひまして、この図（図9）を考えました。



【図9】

例えば、今日の午後からセンターで行われる研究発表会や指導案検討は、この枠組みで言うと、コンテンツ思考に属します。コンテンツというのは、自分の中にあるものではなく、外にあるもので、教科の専門家が言っていることになります。数学では数学の専門家が言って、歴史では歴史の専門家が言って、その専門家たちに学んで、確かに素晴らしい数学や歴史の世界があるなど感心して、その世界に関わりたいと思うこと、これがコンテンツ思考です。コンテンツ思考は、技術思考につながりやすいと言えます。技術思考に陥るコンテンツ思考を、きちんとした批判的リフレクシ

ョンのコンテンツ思考にしていけば、先生たちにとってプラスになるはずだと思っています。教育センターの研究や、学校で行っている指導案検討や教材研究においても、技術思考に陥らないように、それぞれの先生たちで批判的に考えていくことをやっていきます。そうすることで、このコンテンツ思考は、十分効果がある思考形態になるはずだ。

もう一つ、内省思考はご理解しやすいはずですが、問題解決思考は、内省思考の派生系です。自己の無意識の世界を理解するのと同じような理解を、学校組織に関して行います。学校組織に関して、深い理解を得た後で、この学校をどのように変えたらよいであろうかを考えます。例えばこれを、カリキュラム作成を通して考えようというのが、カリキュラム・マネジメントになる訳です。カリキュラム・マネジメント論は、批判的リフレクションです。

コンテンツについて考えること、自分の内省を深めること、組織の問題解決について考えることをやっていけば、先生方は教師として大きくなれる、学校も良くなっていく、ということが、本日、私が皆さんにお伝えしたかったことであります。ありがとうございました。

ちちぶ としや

1990年文部省（当時）入省。その後、私立大学教員を経て、1998年から国立教育研究所（現・国立教育政策研究所）の研究官として、複数の都道府県・市町村の学力向上施策の相談に応じている。2000年、内閣内政審議室教育改革国民会議担当室併任。2003年、米国ウィスコンシン州立大学へ在外研究。2013年、カザフスタン・ナザルバイエフ・インテレクチュアル・スクールにて授業研究アドバイザー。学校評価の推進に関する調査研究協力者会議をはじめ多数の文部科学省関係委員を歴任する。



主体的に活動しようとする子どもの育成 — 多様な人々とかかわり、つながる活動を通して —

宮古市立花輪小学校

教諭 細川 凌

1 はじめに

本校は、宮古市教育委員会から令和4年度・令和5年度の2年間、研究指定をいただき、研究主題を「主体的に活動しようとする子どもの育成～多様な人々とかかわり、つながる活動を通して～」とし、特別活動の研究に取り組んできた。

2 主題設定の理由

(1) 学校教育目標から

「健康で豊かな心をもち、真理を求め、ねばり強く実践する子ども」は、本校の学校教育目標である。子どもたちが互いのかかわりの中で、互いに思いやり、自己を見だし、目標に向かいやりとげる粘り強さをもち、高め合える子どもになってほしいという願いが込められている。

(2) 主体的に活動しようとする子ども

令和4年度までは、「学校が楽しい」と子ども自身が感じることを本校の主体性とし、研究を行ってきた。その結果、自ら活動を生み出したり、進んで自分の考えを伝えたりすることが苦手なのではないかという課題が見えてきた。令和5年度は、「自ら行動する・考える」「自分たちの活動を生み出す」ことを「主体性」と捉え、子どもたちが自ら活動できるような力を付けていくことを目指すこととした。

(3) 多様な人々とかかわり、つながる

子どもたちの活動の動機となるのは、他者とかかわりである。これまで、よりよい自分や集団を目指し、「みんなと協力することが楽しい」と感じられるよう取り組んできた。一人一人がかけがえのない存在であると感じられるような人間

関係を築き、その中でよさを生かしていくようなかかわりづくりを継続してきた。



令和4年度は、そのかかわりを学年同士の交流や全校、地域に広げた活動を考えることができた。学級・学年の交流、全校の活動、地域や社会とかかわりによって子どもたちは自分や友達よさを実感することができ、多様な価値観に触れて成長できることが分かった。そこで、令和5年度は更に相手意識をもち、より主体的に活動できるようにしていくこととした。

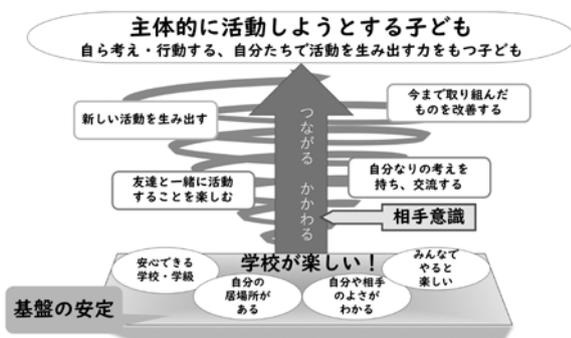
(4) 研究の成果と課題から

魅力ある学校づくりの調査結果を見ると、令和3年度と比較してどの項目も数値が上がっていた。「楽しい」と感じられるような学校・学級を目指して取り組んできた成果が見られた。一方で課題としては、本校の児童はなかなか自分に自信がもてないことや、思いを伝えられずにいることが明らかとなった。また、自分のやりたいことに粘り強く挑戦したことや、試行錯誤して取り組みを成功させたことでも実感があまり得られていないことが分かった。

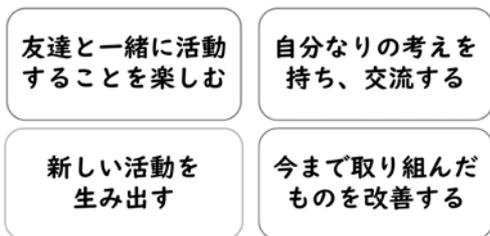
以上のことを踏まえ、「学校が楽しい」ということを前提とし、自信をもって伝えたり、努力し

たり挑戦したりする力を更に伸ばしたいという願いより、本研究主題を設定した。

3 研究の基本的な考え



本校では研究の前提として「学校が楽しい」という思いが大切だと考えた。そのために、「安心できる」「自分の居場所がある」学校・学級に所属し、活動を通して「自分や相手のよさがわかる」ことや「みんなでやると楽しい」という気持ちを育てながら、基盤づくりをしてきた。



4つの活動を意図的に設定し、繰り返し、積み重ね、広げていくことで目指す姿に迫ることができると考えた。

◎ 「かかわる」「つながる」について

<p>視点1 「かかわる」とは 多様な人々や事象と<u>出会う</u>ことで、自己の良さや課題に気づき、次の活動の動機づけとなること。</p>
<p>目指す児童の姿 ・一人一人のよさや課題を見つけることができる。 ・新たな活動に意欲をもつことができる。</p>
<p>教師の意図 ・学級学年の友だちと一緒に活動する機会を設定する。 ・地域の方など多様な人々と交流する機会をつくる。 ・多様な事象に触れる経験を仕組む。</p>

視点2 「つながる」とは

学びや活動が他教科や自己の生活に引きつがれていくような素地を育むこと。

目指す児童の姿

- ・活動を発展させることができる。
- ・なりたい自分のイメージをもつことができる。
- ・学年や学校の文化を自分たちの力で創り出そうとする。

教師の意図

- ・学びや活動が児童の意識に残るようにする。
- ・他教科や他の教育活動、または今後の自分の生活に引きつがれていくようにする。

視点1、2ともに、目指す児童の姿に近づいていけるよう、教師側が意図をもち、活動をコーディネートしていくこととした。

4 研究内容

(1) 具体的取組

- ア 学級活動 (1)(2)(3) の授業実践
- イ 地域や社会とつながり、かかわることができる学習
- ウ 学校行事や児童会活動、クラブ活動における実践
- エ 学ぶ意識を高める教師の関わり

(2) 評価方法

- ア 担任や担当の教師による日常の姿の見取り
- イ アンケート・諸調査の分析
- ウ キャリアパスポート・ワークシート等の記述

5 研究の実際

(1) 主な授業実践

- ア 学級活動 (1) 第1学年

議題名 「ほいくしよのみんなとなかよくなろうかいをしよう」

(1) 活動のねらい

「ほいくしよのみんなとなかよくなろうかい」の活動を通して、相手を思いやる気持ちをもって活動に取り組むとともに、みんなで協力して成功させようとする意欲をもつことができる。

(2) 評価規準

○学級生活を楽しくするために、問題を発見し、解決方法について話合いの進め方に沿って合意形成を図り、仲よく助け合って実践している。
(集団や社会の形成者としての思考・判断・表現)

(3) 研究主題に関わる視点

視点1 かかわる について

・保育所の先生から、保育所の子どもたちの様子について伝えてもらう場を設けることで、「ほいくしよのみんなとなかよくなろうかい」を、よりイメージしやすくする。(動画を撮る。)

視点2 つながる について

・自分たちにどんなことができるかを学級で話し合い、実践することの楽しさを味わわせ、これからの活動や学校行事にも協力して取り組むことができるようにする。

(2) 評価規準

○希望や目標をもつこと、働くことや学ぶことについて、よりよく生きるための課題を認識し、解決方法などについて話し合い、自分に合った解決方法を意思決定して実践している。(集団や社会の形成者としての思考・判断・表現)

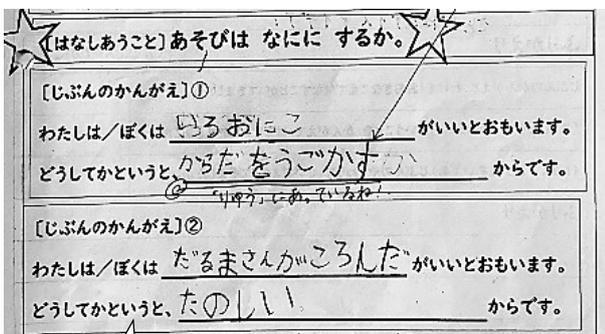
(3) 研究主題に関わる視点

視点1 かかわる について

・身近で働く大人の動画から、同じ宮古地域で働いている人たちが、その職業に就くために様々な努力をしていることに気付くことができるようにする。

視点2 つながる について

・大人になった自分が働く姿や小学校を卒業するときの自分の姿を具体的にイメージさせ、未来の自分に向けて今の自分ができることを意識できるようにする。



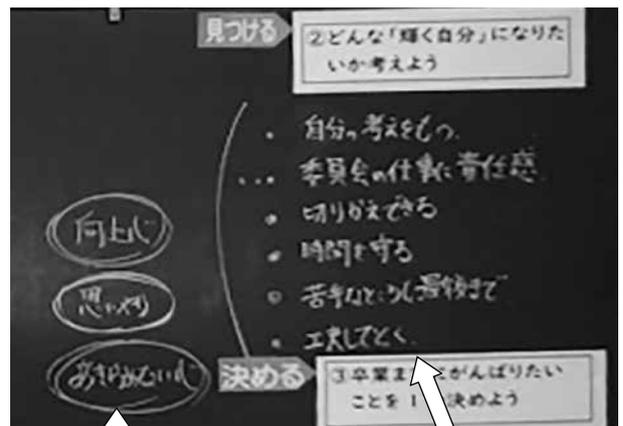
事前に「自分の考え」をプリントに書かせることで、主体的に話し合いに参加できるようにした。

イ 学級活動(3) 第6学年

題材名「羽ばたけ!」輝く未来へ
～今、自分にできること～

(1) 活動のねらい

自分の興味のある仕事について調べ、将来の職業生活についての関心を広げるとともに、日々の学校生活に向かう意欲を高めることができる。



視点1 かかわる

インタビュー動画から気づいたことを交流し、板書で整理する中で「向上心」「思いやり」「あきらめない心」とまとめた。

視点2 つながる

「なりたい自分」を具体的にイメージさせた。そこに向かって今の自分に何が足りないのかを考えさせた。

(2) その他の実績

ア 学級目標発表会 (児童集会)

学級目標発表会
話し合ってつくった学級目標への思いを交流する。

学級目標…学級みんなで作るもの
自分たちの課題
↓
なりたい姿
自分たちだけのオリジナルを!
(わくわくする、かっこいい、すてきな、等)

5年生



自分の学級の活動の参考にしたり、学級の個性を表現して認め合ったりすることができた。

イ 花小祭（児童集会）

花小祭

特技発表会・全校レクを合わせて新しいイベントをつくる

歌・ダンス・ピアノ演奏・側転・お絵描きなど得意なものをみんなに披露する。



子どもたちの頑張りを支える教師の姿

- ・ 輝かせたい子、スポットライトを浴びてほしい子 担任・担任以外の先生で声をかける。
- ・ 当日自信をもって発表できるように準備・練習の手伝いやアドバイスをする。
- ・ 頑張った姿をみんなで見つめる。

職員間の情報交換
職員全員で子供を育てていくという視点

ウ クラブ活動（ダンス発表会）



エ 異学年交流（1年生・6年生）



「一緒にやりたい！」
「仲良くなりしたい！」
を応援する取り組み

友達と一緒に活動
することを楽しむ

6 研究のまとめ

学びフェスト児童アンケートより抜粋。



〈成果〉

- ・ 自分の考えをもち進んで友達に伝えたり、周囲と積極的に関わろうとしたりする子どもが増えてきた。
- ・ 特技発表会など児童が主体的に取り組めるような活動を意図的に取り入れたことで、新しい活動に挑戦しようとする意欲や、なりたい自分になるための努力を続けていく気持ちが育ってきた。

〈課題〉

- ・ 事前と事後のアンケートの比較では、自分や相手のよいところを見付けることや失敗を恐れず挑戦することの項目の伸びが少なかった。まだまだ自分に自信をもつことができず、思いを伝えられない児童が多くいる様子が見える。

挑戦したり努力したりしたことを自分の価値として捉え、見つめ直せるような機会の設定の仕方を改めて考える必要があると考えた。また、仲間の頑張りを認め高め合うような経験を更に増やしていく試みが必要である。自分のよさを確かめられるような振り返りと他者から認められる経験を繰り返し、自分の価値を実感していくことで、更に自信をもって主体的に活動する児童の姿になるようにしていきたい。

ほそかわ りょう

令和5年度から宮古市立花輪小学校に勤務。

学ぶ意欲に火をつける授業

－ 学習前後の変容を自覚するための単元構想の工夫 －

八幡平市立松尾中学校

1 はじめに

本校は、八幡平市教育委員会から令和4年度・5年度の2年間、研究指定をいただき、研究主題を「学ぶ意欲に火をつける授業～学習前後の変容を自覚するための単元構想の工夫～」とし、単元構想の工夫による授業改善の視点を取り入れた授業実践に取り組んだ。

生徒に学習前後の変容を自覚させつつ、「学ぶ意欲に火を付ける」ために、組織的に取り組んできた実践を紹介することとする。

2 研究推進にあたって

研究主題を設定するにあたり、「学校教育目標」や校長の示した「グランドデザイン」を踏まえつつ、生徒の実態や教師の実態の洗い出しによる、強みや課題の検討・協議を通じ、「生徒の学びを高めるためにはどうあるべきか」を研究の出発点とした。

【生徒の実態から】

- 指示された課題に真面目に取り組むことができる。
- 授業の振り返りを大切にしており、質の高い振り返りの記述が多くみられる。
- △自信をもってアウトプット活動（自分の考えの発表や記述）に取り組む生徒が少ない。
- △1単位時間の授業で学んだことは理解できる一方、単元全体を通してどのような力が身に付いたのかは自覚できていない。

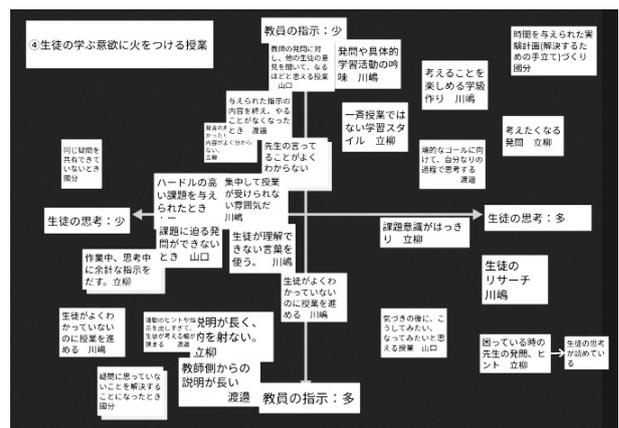
【教師の実態から】

- 1単位時間の授業づくりでは、「いわての授業づくり3つの視点」を踏まえ、授業実践している。
- 単元テストや学習カルテを活用し、生徒一人一人に個々の学習状況をつかませている。

△アウトプットの活動が日常的に位置付いていない。

△単元全体のゴールの姿を、具体的に生徒へ示すことができていない。

また、「共に学ぶ教師」として、研究会の充実を図るため、校内研にて、「生徒の思考時間」「教師が指示する（話す）時間」の2点を軸に、『学ぶ意欲を高めるための授業とは何か』について熟議を行った。



【ロイロノートを活用した研究会の例】

こういった取組から、以下の2点に焦点化しながら、さらに協議を深めることとした。

(1) 単元全体の理解と自覚

単元全体を通してどのような力が身についたのかを自覚できるようにするためには、単元の終わりに総括的な振り返りの時間を設けることや、具体的な目標設定とその達成度を確認することで、生徒自身が学びの意味や価値を見出しやすくなるのではないかと。

(2) アウトプット活動による整理

自信を持って自分の考えを発表できるようにするためには、安心して意見を述べられる環境作り

が重要であり、ペアワークやグループディスカッションといった、発表・表現活動を通し、思考を整理させる必要があるのではないかと。

このように、「生徒について語り合うこと」「教師自身が省察しつつ実践すること」を前提に、校内研修を積み上げてきた。

3 研究目標・研究の重点

校内研修から、研究目標を『生徒自身が学びに意味や価値を見出し、「自立した学習者（目標の達成や身に付けたい力の習得に向け、自らの学習状況を把握しながら主体的に学習を調整できる生徒）」として学びを進めることができるよう、単元構想を工夫し、生徒の学ぶ意欲に火をつける授業を目指す』こととし、取組の重点を以下の通りとし、実践を進めることとした。

【研究の重点①】

単元や題材などの内容や時間のまとまりの中で、生徒自身が「できるようになりたい」「もっとこうなりたい」と思うような単元づくり

- (1) 身に付けさせたい力・単元のゴールの明確化
- (2) 単元のゴールを見通した、生徒自身の学習状況の把握

【研究の重点②】

子どもが自らの学習状況を把握し、主体的に学習を調整し、学習前後の変容を自覚できる授業づくり

- (1) 見通しをもった思考活動
- (2) アウトプットによる整理

【学習の基盤づくり】

- ・放課後学習（教え合い学習・読売新聞「よむYOMUワークシート」の活用）
- ・フォロータイム（放課後の教科別補習）
- ・豊かな人間関係づくりのための「熟議場面」の意図的な設定
- ・「学習カルテ」による、学習者自身による学習の現状把握および教育相談

4 実践の概要

(1) 単元づくりにおける工夫の例

【研究の重点① (1) (2)】

- 保健体育（2年）
- 単元名：水泳
- 単元の目標：

水泳の特性や技法を理解し、他者との教え合いを通してよりよい技法を身に付けることができる。

単元計画

時間	学習内容
1	・単元内容の共有 ・単元のゴールの提示
2・3	・「だるま浮き」「蹴伸び」の学習 ・ペアでの教え合い活動
4・5	・クロールの学習 ・ペアでの教え合い活動
6・7	・バタフライの学習 ・ペアでの教え合い活動
8・9	・背泳ぎの学習 ・ペアでの教え合い活動
10~12	・平泳ぎの学習 ・ペアでの教え合い活動 ・8分間泳実技パフォーマンス
13	・各種泳法実技パフォーマンス
14	・単元のまとめ

指導配列の工夫

バタフライは初心者が多く、難しいという意識が強いが、1回ごとにタイムが縮まり、達成感が得やすい。

一般	本単元
クロール	クロール
平泳ぎ	バタフライ
背泳ぎ	背泳ぎ
バタフライ	平泳ぎ

⇒そこで、単元の2つ目にバタフライを扱い、上達する感覚を味わわせた。その経験から、背泳ぎ・平泳ぎに対して主体的に練習しようとする意欲が高まった。

実感させる。

●生徒による実際の振り返りの記述

- ・以前より、受け身などの教科書に出てくる文法を使って詳しく話せた。明るさと目線をもっと意識したい。
- ・前よりも文章量が増えたが、文法や単語がややふやになるところがあった。次はそこを改善したい。

(3) 「学習の基盤づくり」の取組例

○学習カルテ

- 学習に関する質問への回答を通して、意欲や解決方法等、自身の様々な学習状況を把握させる。



5 研究のまとめ

(1) 成果

- ・授業や単元の課題（学びの過程やゴール）を意識させることで、「こうなりたい」と思う姿を明確にイメージしながら学習する生徒が増えた。
- ・苦手な科目や分野、単元を克服しようとする生徒が少ないことが課題だったが、授業を通して自分の課題や改善点を意識させることで学ぶ意欲に火がつき、粘り強く取り組む生徒が増えた。
- ・教職員全体で目標や目指したい姿を確実に共有し、チームとして研究に臨んでいた。生徒を「自立した学習者」にするために、教員が伴

走者としての立場から指導することを意識していた。

(2) 課題

- ・他者の意見や考えを踏まえ、多面的に物事を考える意識が低下した。自分の意見や考えを確実にもたせてから話し合う活動につなげたり、他者との交流を通して再度自分の考えと向き合う時間を確保したりする必要がある。
- ・自分が目指す姿の実現に向けて学習意欲は高まったが、「知らないことを知る喜び」「自分にはなかった考え方の獲得」といった、学ぶ楽しさを原動力として生徒自身が学習意欲に火をつけるようにする必要がある。対話的な学びをより効果的に授業に取り入れていきたい。
- ・単元全体を意識した指導においては、各授業における生徒の見取りが重要である。ゴールの達成に向けて、生徒が今どのような状況か形成的に評価し、一人一人の生徒に適切な支援をする必要がある。

6 おわりに

本研究を通じて、生徒の学びに対する意欲を高めるための様々な工夫を行ってきた。特に、単元全体を見通した指導やアウトプット活動の充実を図ることで、生徒が自らの学習状況を把握し、主体的に学ぶ姿勢を育むことができた。

しかし、他者の意見を取り入れ、多面的に物事を考える力の育成や、学ぶ楽しさを原動力とした学習意欲の向上が課題である。よって、これからも、生徒が自立した学習者として成長できるよう、教職員一同が一丸となって努力を続けていきたい。(文責：副校長 大西 優)

和牛の聖地で農業教育に未来を望む

牛と共に、地域とつくり、つながる畜産の学びが子どもたちの心を育む



水沢農業高等学校

教諭 東海林 美紅



水沢農業高等学校

実習教諭 小田 敬

1 「地域とつながる和牛づくり」農業教育の意義とねらい

水沢農業は恵まれた土地資源等を最大限に活用しながら、地域に根付き、信頼される安全・安心で高品質な農産物を安定的・持続的に供給する役割を有している。畜産部門においては繁殖経営を軸に一部、自家産での肥育牛生産に取り組んでいる。

牛舎 9.55 a	繁殖牛	22 頭
	肥育牛	6 頭

(表1) 和牛の飼養頭数

本校がある奥州市は基幹産業である畜産業が盛んであり、種雄牛造成の歴史においては岩手県の和牛生産を牽引してきた数々の県有種雄牛のルーツがこの地域にある。その軌跡として、これまでの全国枝肉共進会では何度も日本一に輝いてきた。科目「畜産」「課題研究」では畜産業のさらなる発展を夢見て、地域の方々と交流しながら和牛繁殖経営を軸とし、先輩方から受け継いできた和牛甲子園、全国和牛能力共進会への出場に挑戦し続けてきた。

平成24年度から外部導入とET（受精卵移植）技術により牛群改良に力を入れてきた結果、発育良好で市場性の高い子牛生産を実現し、第3回和牛甲子園「枝肉評価部門」にて最優秀賞を、令和4年度に開催された第12回全国和牛能力共進会鹿児島大会（以下、鹿児島全共）「高校及び農業大学の部」では優等賞3席をいただくことができ

た。このように生徒と共に取り組んできた牛群改良の成果が少しずつ形となりつつあることを日々実感している。

このことから、昨年度に創立120周年を迎えた本校の長い農業教育の歴史においても、畜産の学びを通じて地域と共に歩んできた和牛づくりの文化を次世代へ継承し、近年の急激に変化する「予測困難な時代」であっても乗り越えることのできる持続可能な産業として、これからも有り続ける意義がある。そして、本校の三つの方針「スクール・ポリシー」において示している『個性を大切にし、協調と他人を思いやる生徒の育成』『自ら課題を発見し解決する能力を身につける』『地域産業を理解し持続可能（SDGs含む）な社会を支える能力を身につける』教育目標及び方針に特にも重点を置きながら先に述べた科目において展開してきた。

その教育のねらいは『(1)地域のプロフェッショナルから学ぶ』『(2)地域に根付く和牛づくりを実践する』『(3)和牛づくりとかけがえのない仲間づくり』このことにあり、ふるさとを知り地域づくりを担う人材育成に繋げている。

2 「地域とつながる和牛づくり」教育の具体的な実践

(1) 『地域のプロフェッショナルから学ぶ』

① 削蹄師から学ぶ健康管理

本校のOBであり、和牛の繁殖経営と削蹄業を地域で営む学校運営協議会委員の岩渕孝幸氏のご協力のもと出前授業を実施した。削蹄とは牛や馬

を代表する産業動物の健康維持に不可欠な管理の一つであり、それぞれ個体の立ち姿に対する課題を見つけ、正しい立ち方へ補正する高度な技術を要する。故に長年の経験や知識、技術を持ち合わせた蹄の専門家とも言える生業である。専用の道具、装備も必要であることから、削蹄師がもつ熟練した技術は教員の経験のみでは身に付けることが困難であり、これまでの授業では削蹄の見学に留まるところであった。

そこで、「課題研究」の中で生徒は自らが手掛ける肥育牛を実際に削蹄し、体重600～800kgあまりにも及ぶ身体を支える蹄の感触を初めて体験した。去勢の肥育牛は約30カ月前後の出荷までに、その身体が増体していくことと合併し、疾患も含めた多くのリスクを背負うことになる。その生命線となる起立可能である状態を保つことが出荷間際になるにつれて極めて肝心のコンディションと言える。その重要性を理解し、蹄を含めた四肢の健康について学びを深める貴重な学習の機会となった。



(写真1) 削蹄を体験する生徒

②鹿児島全共出場に向けた飼養管理技術と調教技術を学ぶ

全国和牛能力共進会とは、全国の優秀な和牛が各都道府県の代表牛として一堂に集まり、その優秀さとともに日頃の生産、改良の成果を競う大会である。本共進会の特徴は5年に一度開催され、それぞれの時代の要求を反映した出品区が設けられ、取組み成果の検証と併せて、次の世代を託せる素材の実証展示により、今後の和牛改良の方向

性をも明示するものであり、全国41都道府県から438頭が出品した。

出品区分「高校及び農業大学の部」は農業教育とその学習活動を通じた和牛への理解醸成と担い手の育成を目的とした区である。和牛を飼育する高校及び農業大学で生産・飼育された若雌1頭が出品され、出品牛と取り組み発表に対する総合的な審査がある。この区では、和牛生産・飼育を学ぶ学生の意欲向上を図るとともに、学生による和牛の魅力の発信を通じ、将来にわたり和牛生産に取り組む人材の育成・確保を目指すものであり、全国から24校が出品した。

前述の取り組みでもご協力いただいた岩手チームの団長を務めた岩渕氏をはじめ、JA岩手ふるさと、全農いわて等、県内の和牛生産に携わる組織の皆さんのご協力のもと、夢の舞台への出場に向けた取り組みが実現した。



(写真2) 第66回岩手県畜産共進会へ出品

はじめに飼養管理技術については、牛の遺伝的な能力を最大限に表現させることが必要であるため、飼料の給与方法、飲み水の与え方、運動の方法（場所の選定、牛のコンディションによる判断も含む）、毛刈りの方法、矯角（角の修正）、削蹄等の多岐にわたる管理があり、この技量は長年の知識や経験も含めて最終的に出品牛の仕上がりを大きく左右してしまう。優良な牛造りとは「無駄な脂肪を付けず、体積感のある牛をつくる」ことであり、正に原点に戻る飼養管理を岩手チームの皆さんにご指導いただいた。

さらに、地域で行われている家畜審査会や共進会に足を運び、「良い牛を知る」学習へも力を入

れた。発育状態や全体のバランスを知るために農協の方から測定器具の正しい使い方や測定方法を教わり、牛の発育状況の観察に繋げた。限られた時間の中でこれまでの飼養管理の見直しや、その経過からアドバイスをいただきながら「牛の外貌・体型は3日で変わる」という教えを通じて観察眼を育むことに努めた。



(写真3) 出品牛への給餌の様子

調教技術については、審査の場で審査員及び多くの参観者の目前で、綱一本により牛をコントロール（美しい正姿勢の保持など）し、他の出品牛より優れ、際立った面をアピールするために必要なトレーニング技術である。本校の出品牛「みずのうれいか号」は神経質であるため、調教ロープを大きく振る動作を見せると極度に怖がった。一度嫌になると調教の指示を拒み、歩くことすらままならないため牛との信頼関係を構築することや、意思疎通がどれほど難しいものか、生徒と共に身をもって痛感した。大会1カ月前に迫る頃、週1回の集畜指導会へ参加し、多くのアドバイスをいただきながら自分たちに合った最善策を考え続けた。そこで牛への調教に対する恐怖心を与えないよう、調教ロープを「正しい位置にきちんと打ち込むこと」「小さく打ち込むこと」などに努め調教技術の向上を通して牛との意思疎通に繋げた。大会当日までに費やした全ての時間が、人と牛との二人三脚とも言える絆を育んだ、かけがえのないものとなった。



(写真4) 出品牛の調教の様子

その成果として、牛と共にあった日々の成果を審査会場で発揮し、牛がもつ長所を堂々と全国へアピールすることができた。



(写真5) 鹿児島全共審査会の様子

(2) 『地域に根付く和牛づくりを实践する』

和牛甲子園への取り組み

前述したように奥州市は和牛の産地であり、いわて牛を代表し全国的な知名度を誇る「前沢牛」をはじめとした銘柄牛は、きめ細やかな霜降りの肉質であることから評価が高い。このことから、地域に根付いてきた伝統の肥育技術の会得と、更なる肉質向上を研究テーマとして位置付け、「課題研究」を中心とした研究活動の中でP D C Aサイクルを活用しながら、その成果をプレゼンテーションすることで学習の深化と定着を図っている。

和牛甲子園へは平成29年度の第1回大会から出品し続け、今年度は第8回大会へ向けた出品準備を進めている。本大会は世界中を震撼させた新型コロナウイルス感染症が猛威を振るう最中もリモートを駆使しながら絶えず開催を続け、全国の農

業高校において和牛生産に取り組む「高校牛児」の晴れ舞台として、全国での仲間づくりの場として有り続けている。



(写真6) プロジェクト発表の内容

大会への出品に向けて、研究活動の中心となるのは2年生から各部門（他に作物、草花、野菜、果樹）に分かれる専門分会のメンバーであり、活動人数は4～6名程度で翌年の進級後も引き続き同じメンバーでの活動となる。学年によっては地域の後継者も数名在籍することから、地域に伝わる飼養管理技術を非農家の仲間へ伝えながら、後輩達へも構築してきた技術を伝えてきた。出品牛は全て自家産であり、その素牛生産及び、子牛市場への出荷に係る管理においては2、3年生で展開している「畜産」の中で基礎知識、技術に加えて岩手県の和牛生産の歴史について扱っている。

これまで継続研究してきた酒粕をエコフィードとして活用することや、更なる「脂肪質向上」のために校内で生産したくず米の活用などで付加価値と時代のニーズに合った枝肉を生産し、近年の生産資材価格高騰へ立ち向かいたい。

(3)『和牛づくりと、かけがえのない仲間づくり』

畜産の学習の中には自身で育てあげた経済動物を最後には「いただく」という体験がある。命に感謝する心を育む学びは、命と向き合うことが多い農業の学習でなしえる大切な学びだと心得ている。特にも和牛甲子園への出品に向けた研究活動の中には「共に育て、最後は共に味わう仲間の輪」を築く環境があると感じている。

生徒たちは雨の日も、雪の日も出荷までの期間に給餌当番を決めて朝夕の飼養管理をしている。当番は給餌記録表にその時間の給餌量、採食の様子など次の当番への引継ぎ事項を記録している。

このように長期のプロジェクトで培ったチームワークはこれまで触れてきた牛たちへの「いただきます」を心から実感するものとなり、感謝と達成感を共有し、味わう豊かな心を育むものと感じている。

記入者	日付	月25日(木)	天気	雪
種別	朝	夕食		
飼料(ワラ、ピープの食べ方など)	夕 夕食			
健康状態(種、色、色など)	軟			
その他(健康状態等記入)	朝→夕 9時→5時 寝てくれたり 夕→朝 5時→9時 寝てくれたり いたでれ、お湯で洗った。			
記入者	日付	月26日(木)	天気	雪
種別	朝	夕食(朝)		
飼料(ワラ、ピープの食べ方など)	夕 夕食			
健康状態(種、色、色など)	軟			
その他(健康状態等記入)	朝→夕 9時 朝飼料ワラに			

(写真7) 飼養管理記録

3 まとめ

「地域とつながる和牛づくり」を通して産地形成、継承活動の一翼を担ったという自負を若き農業人である水沢農業高校生の多くは実感することができたと考える。そして、牛と共になしえた成功体験は生徒たちの自信となり、大人になった後も農業教育での学びが生きる糧となることを心から願ってやまない。

農業教育は生徒及び指導教員が地域とともに学び、活動する意識形成とそれを保証する良き学習環境があるからこそ豊かな学びを受け取ることができる。長年の農業の課題である担い手不足、生産コスト上昇、環境負荷軽減などの情勢が時に暗い影を落とすが、この先も水沢農業高校が地域の和牛づくりを伝える場所となるようあり続けたい。

とうかいりん みく
 県立久慈東高校、県立盛岡農業高校を経て、令和3年度から現任校に勤務。

おだ たかし
 県立千厩東高校、県立花巻農業高校を経て、平成24年度から現任校に勤務。



幼児が主体的に遊びを楽しむ保育

～ごっこ遊びを通して～

盛岡市立太田幼稚園

主任教諭 藤村 亜紀子

1 はじめに

幼児は様々な環境に主体的に関わることを通して、遊びを充実させ、多様な学びを得ながら発達に必要な経験を積み重ねていく。そのため、幼児の発達をふまえ、幼児が興味をもって主体的にかかわって遊ぶことができるために、もの・こと・人・時間などの環境を計画的に構成したり、遊びに合わせて再構成したりすることが必要となる。

ごっこ遊びは、幼児が心を動かし、想像をめぐらし、なりきったり、見立てたりして面白そうなおことに関わり、自分なりの楽しさを感じたり、友達のしていることの面白さにふれたり、様々な遊具や道具を使ったりしながら経験を広げていくことができる。その中で、幼児一人一人の思いに寄り添い、幼児が遊びに夢中になって遊ぶ姿を支えていきたい。

ここでは、エピソードをもとに幼児の姿から、どのようなことを楽しんでいるのか、どのような思いや心の動きをしているのか、そこで経験していることは何か、経験に必要な環境や援助は何かということについて考えていきたい。

2 事例

事例1「海に行こう」3歳児・満3歳児8月

【教育課程3歳児3期：友達と遊ぶ楽しさを感じ、かわりを深めるようになる時期、満3歳児：園生活に慣れ、好きな遊びを見つけて遊べるようになる時期】

A児とB児がままごとをしていて、「今日は、バーベキューだよ」とままごとコーナーの外側に食べ物や焼く場所を作り始める。

C児はいきなり座って、食べ物を焼き始め

る。B児が「B児のだよ！」と大きい声を出すと、C児は「うわー」と唸り声をあげて怒る。

教師「だまって入らないで、入れてって言うのだったでしょ」と言うと、C児は怒りを押さえて「入れて」と聞く。B児も気持ちが収まって「いいよ」と受け入れる。

D児は周りを行ったり来たりして入りたいたい様子だが入れないでいる。教師「D児ちゃんも入れてって言うてみたら」と声をかけると、D児は「入れて」と言って加わることができた。

A児が「海で泳ぐ」「海は？」と言ってくる。以前に年長組がブルーシートを広げてハワイごっこをしていたところに入れてもらったことがあったので、そのイメージではないかと思い、教師はブルーシートを出してきて、広げた。

A児は「ジャッポーン」と言って海に飛び込む真似をする。すぐにB児もC児も来て、泳ぐ真似をする。

次にA児が「泳ぐのほしい」と言ってきて、教師が「浮き輪かな？」と聞くとA児「そう」と言うので、浮き輪を持ってくる。浮き輪を見てA児とB児は浮き輪に乗って海に浮かんでいる気分になっている。

A児が今度は以前に作っていた水中メガネをつけて浮き輪で泳ぐつもりになっている。

A児を見て、B児「B児も」C児「C児も」D児「D児もほしい」と次々と水中メガネをほしがる。青のセロファンを用意していたので順番に作って同じく身に着けると、浮き輪に乗って浮かんでいるつもりになっている。

A児が携帯電話を持ち込み、「ゲームしているの」と浮き輪に乗ってゲームをする真似をすると、B児「B児もゲームしてるの」C児「C児も」D児「D児も」と同じことを真似して喜んでいった。教師「みんなで海に浮かんで気持ちよさそう！携帯電話を海に落とさないようにね」と声をかけると、お互いを見ながらさらに海で浮かんでいる気分になっていた。

その後はC児が海で溺れてみんなで助けたり、クラゲに追いかけて刺されたりするなど、海で様々な出来事が起こり、遊びが変化していった。



〈事例から読み取れること〉

○友達と関わる楽しさを感じられるようにする。

浮き輪や水中メガネなど他児がしている面白そうなことを自分でも真似しようとしたり、同じ場所で同じ物を身に着けたり持ったりしたり、周囲の様子に気付けるようになってきて、友達に親しみの気持ちを感じてきている。同じ物を身に着けたり持ったりしながら泳ぐ真似をしたり浮き輪でゲームをしたりするなど、友達とちょっとした面白さに共感しながら、友達が心地よいものになり、一緒に遊びたい存在になってきている。「同じだね」「一緒にうれしいね」という気持ちを感じられるように教師が橋渡しをしたり、同じ物を持てるように遊具や材料を用意したりすることで遊びがふくらみ、変化している様子が見受けられるようになった。

友達と同じようにしたいけれど、うまく自分の思いを表わせない、言葉で伝えられない時期でもある。幼児が何をしたいか幼児の気持ちを読み取り、教師が言葉にしていくことで相手の気持ちに気づき、友達との関わり方を学べるように援助していきたい。

○イメージが膨らむ物を用意する。

教師は幼児がなりきって遊ぶことができるようにブルーシートや浮き輪、水中メガネの材料などを用意していった。年長組の遊びのイメージから自分たちでも遊ぶのではないかと予想し、必要なときに使ったり作ったりできるようにしておいた。これによって幼児のイメージが具体的になり、海ごっこ遊びがさらに楽しくなった。

事例2「ケーキのおうちを作ろう」4歳児2月

【教育課程4歳児10期：進んで友達と活動するようになり、充実して遊んだり生活したりする時期】

E児とF児はネコの耳をつけてネコになると、E児が「ネコの家を作る」とゲームボックスを運んでくる。F児が来て「入れて」と言ってくるとE児は「いいよ」「大きい家を作ろう」と受け入れる。F児が「F児の部屋は2階ね」と言うとE児も「E児も2階がいい」と一瞬険悪な雰囲気となったが、E児「じゃあ2人寝られるように大きくしよう」と2人でやり取りする中で解決し遊びが始まる。

E児は以前に作っていた金づちやのこぎりなどの工具セットを持ってきて、ゲームボックスの上に段ボールをのせ、継ぎ目をのこぎりで切る真似や金づちで叩く真似をして家を作っている気分になっている。

F児も同じように作った工具箱を持ってくるが、E児の工具より少ないことに気づき、F児「F児もE児ちゃんが持っているのほしい」とドリルのようなものを指して言う。F児「どうやるのかな」と教師に聞いてくるので、教師「E児ちゃんに見せてもらったら」と言うとF児「E児ちゃん、それどうやって作るの」と言ってみせてもらう。E児は「トイレトペーパーに三角みたいにしてくっつけるんだよ」と教えてくれて、F児は同じように材料を製作棚から探してきて作り始める。三角すいにするのが難しかったが教師に押さえてもらいながら作り上げる。F児は同じくできたことを喜んでE児に「見て」と見せ、作っていた家に穴をあける真似をする。

ゲームボックスの上を段ボールで囲み、2階ができる形を見てケーキをイメージしたようで、E児「ねえF児ちゃん、ケーキのお家にしようよ」F児「いいね」と2人と喜んでいる。F児「クリームどうする？」E児「白いのがいいよね」と保育室にあった白いポリ袋を見つけてきて、段ボールの壁にくっつけている。F児「チョコレートをつけよう」E児「クッキーも」とマーカーで段ボールに直接描いて、ケーキをデコレーションしていく。

F児「ろうそくがほしい」E児「5歳にしよう」と2人で材料を探しに行くと、ラップの芯を見つける。いろいろな色のビニールテープで誕生日のろうそくのように巻いて5本できると、大きいろうそくに満足したようで、E児「大きい」F児「ケーキにのせよう」と自分たちの家にくっつけている。教師「わー、おいしそうなお家だね。大きいろうそくすてきだね」と言う満足げにしている。家を食べる真似をするなどしながらさらにネコごっこが続いていた。



〈事例から読み取れること〉

○友達とじっくりかかわって遊ぶことができるようになる。

自分の思いを表わしながら、友達の考えも聞き、受け入れて遊べるようになってきている。互いに自分が考えたことを伝えたり、困ったときに教えてもらったりできる関係性ができてきて、「○○ちゃんとうちがいい」「一緒にできて楽しかった」という積み重ねが、友達と相談しながら遊びを進めていくという協同性につながっていくと思われる。ここでは2人でじっくり向き合っていることができて、相手に思いを伝えたり相手の話を聞いたりすることができた。友達に自分の思い

を出せる環境を作っていくことが大切である。

○発想やイメージが実現できる環境を構成する。

E児もF児も保育室の環境や製作コーナーの材料、道具などがわかり、イメージして考えたことを自分たちで実現できるようになってきている。その時期の遊びのイメージに合わせて、幼児がイメージし考えたことを実現できるように自分で選んだり自由に使えたりする材料や素材が環境としてあることが大切である。

事例3「海外旅行に行こう」5歳児10月

【教育課程5歳児14期：友達と協力して遊びを進めたり、目的に向かって自己を発揮したりしていく時期】

昨年度の年長組の船作り遊びから自分たちでも船やキャンピングカーなど様々な乗り物を大型積木や巧技台などを使って、みんなが乗れるように作るということを何度かくり返してきている。

今回はG児、H児、I児が「ジェット機を作ろう」ということになり、みんなで大型積木を運び始める。

G児「みんなで乗れるように大きく作ろう」と、H児「(積木を)ここに置いてもいいの?」と聞いてくるとG児「もっとこっち」などと指示しながら積木を運ぶ。次第に形ができると、G児「G児ここに座る」と一番前の操縦席のところにイスを持ってくる。するとH児とI児も自分の座る場所を作ったり、キャリアバッグを持ち込んだりして次第に出かける気分になってくる。

G児は「もっとイスがあったほうがいい。お客さんの分」と空いているところにイスを置くと、H児「そこに(イスを)置くと狭い」G児「じゃあこうして・・・」とイスをずらしたり、H児「トイレも作ろう」G児「後ろがいいよ」H児「そうだね」とイスを置いて周りを段ボールのドアで囲んだりして、考えを出し合いながらジェット機内を作っていた。

G児「出発しよう」の声にそれぞれ自分の席に着く。教師「どこ行きですか?」と聞くと、

G児「花巻！」と花巻に行くことになる。到着するとG児「今日は花巻温泉に泊まります」とステージにあったベンチで部屋を仕切り、H児「この部屋にする」I児「温泉に行ったことあるよ。温泉も入ろう」G児「露天風呂だね」と言いながら泊っているつもりになる。

H児「今度はどこに行く？」と言うと、G児「北海道」I児「仙台」など話しており、ちょうど運動会後で万国旗にふれ、様々な国が話題に出ていることから教師は「飛行機だからいろいろな国にも行けるんじゃない？」と国旗の絵本を見ながら言ってみると、G児「ブラジル知ってる」I児「中国にパンダがいる」など国旗の絵本を見ながら様々な話題となった。

すぐに朝が来て、G児「出発の時間です」と2人に誘いかける。教師が「どちらまで行くんですか？」と聞くと、H児「ピザを食べに行きたい」と言うので、教師「じゃあ、イタリアですか？」と返すと、G児「そう、イタリア」とイタリアまで出発するつもりになる。イタリアに到着すると、H児「ここがピザ屋さん」と以前に作ったピザ窯とピザを運んでくる。最初は教師が店の人になり、3人が観光客になって「ピザください」と食べに来る。次はI児が店の人になり、ピザ屋を交替しながらイタリア観光をしているつもりになっていた。

その後は、アフリカに行ってゾウに乗る、インドでカレーを食べるなどいくつかの外国に出かけて楽しみ、次の日もまた遊びが続いた。



〈事例から読み取れること〉

○イメージをふくらませ、友達と共通にして遊びを進めていけるようにする。

生活体験や様々な情報からの知識を活かして遊びに取り入れ、外国に行ったつもりになって表現することが楽しい遊びにつながっている。3人とも飛行機に乗って外国に行くという経験はなく、一人一人の体験や情報の幅は違っているが、一人一人の考えやイメージをつなげて丁寧に援助していくことが豊かな活動につながる。

○共通の遊びに向けて仲間と思いや考えを出し合い、遊びに取り組めるようにする。

共通の目的に向かって取り組み、活動する中で、自分がイメージしたことを実現しようとしながら、友達の考えを認め、友達と相談したり協力したりして遊びを進めようとする姿が見られるようになってきている。自分の思いを言葉で表わしたり、友達に聞いてもらったりしたことが伝える喜びを味わい、遊びに主体的に取り組む姿となるだろう。

3 おわりに

遊ぶ中で幼児が育つためには、「面白い」「わくわくする」と思いながら遊ぶことが大事である。遊びの面白さを味わう経験が十分できるように一人一人の面白さ、楽しさに寄り添い、共感していきたい。

一人一人の興味、関心、心の動きを捉えて、友達との遊びを十分に楽しめるような場や時間を大切にし、くり返し関わるができる材料や道具を用意していくこと、幼児の実態や発達の時期に応じたなど、環境を細かく計画していくことが大切であると感じた。遊びの中で一人一人のイメージが広がり、友達と関わることでさらに遊びのイメージがふくらんでいく過程を十分に楽しめるようにしていきたい。

ふじむら あきこ

盛岡市立つなぎ幼稚園、盛岡市立米内幼稚園勤務を経て、平成21年度から現職。



病弱特別支援学校における指導の充実を目指して — 自立活動指導資料（病弱）の作成と活用を通して—

岩手県立盛岡青松支援学校

教諭 坂倉 智子

1 はじめに

近年、病弱特別支援学校においては、対象となる病気等の種類が700疾患以上に拡大してきています。また、小児がんを含む慢性疾患の児童生徒に加え、精神疾患及び心身症の児童生徒も在籍しています。病気等の状態や背景なども多様になっていることから、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた自立活動の指導を一層充実させることが求められています。

本稿では、令和5年度長期研修における研究「特別支援学校における障がい種に応じた教員の専門性の向上と指導の充実に関する研究—自立活動指導資料（病弱）の作成を通して—」から、以下の3点について紹介します。

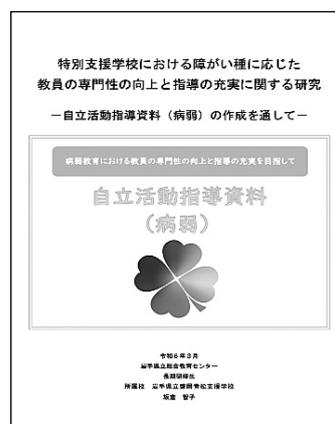
- 自立活動指導資料（病弱）の作成
- 自立活動指導資料を活用した授業実践
- 授業実践での具体的な支援や教材

2 自立活動指導資料（病弱）の作成

県内の病弱特別支援学校で病弱教育に携わっている管理職及び教員を対象に、病弱教育において必要とされる教員の専門性の要素を調査しました。その結果を受けて、文部科学省や独立行政法人国立特別支援教育総合研究所、全国特別支援学校病弱教育校長会等の資料を参考に、自立活動指導資料（病弱）（以下、「自立活動指導資料」という）を作成しました。

自立活動指導資料は、三つの章で構成しています。第1章には病弱教育の基本的理解に必要な11項目を、第2章には自立活動の指導に関わる基本的事項や、個別の指導計画の基になるプロセスを考えられるよう、『自立活動目標設定シート』の作成・活用について示しました。第3章には各教

科を行う上での配慮事項や、自立活動の指導との関連について示しました。全章を通して病弱教育で使われる用語の説明や、教員の指導にまつわるエピソード等をコラムとして掲載しました。加えて、病弱教育に関連する文献を閲覧、活用できるように、2次元コードも掲載しました。また、巻末には『自立活動目標設定シート』と『Co-MaMe*アセスメントシート』の様式を添付しました。自立活動指導資料は、下の二次元コードからダウンロードが可能です。



3 自立活動指導資料を活用した授業実践

授業実践1は、小学部児童2名を対象に4時間、授業実践2は、小学部1名を対象に4時間実施しました。（授業実践の詳細は、こちらの二次元コードから閲覧可能です。）授業実践では、自立活動目標設定シート（図1）を活用し、個別の指導計画の基になるプロセスを児童に関わる複数の教員で話し合いました。



*Co-MaMe（こまめ）：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2018)『精神疾患及び心身症のある教育的支援・配慮に関する研究』の研究成果物である。



個別の指導計画作成は、担任一人に任せるのではなく、複数の教員で話し合うこと、また、話し合う際は、互いの意見を尊重し合いながら行うことが大切であると考えます。今回は児童に関わっている9名の教員で行いました。ここでは、授業実践1についての実態把握、課題の抽出、指導内容の設定をどのように行ったか紹介します。

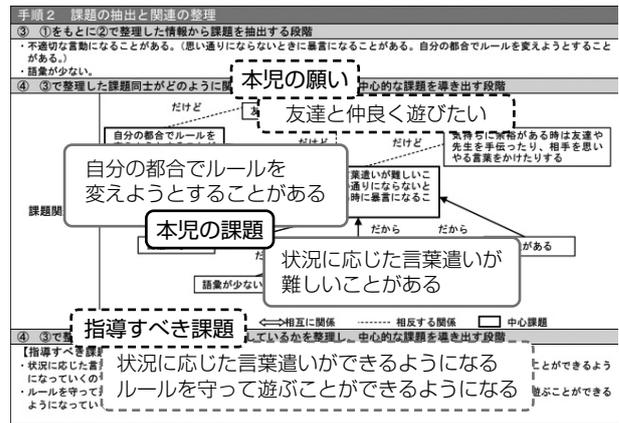


図2 児童Aの目標設定シートの一部 (課題の抽出)

児童Aは、友達と仲良く遊びたいという願いをもっており、休み時間には友達や教師を誘って鬼ごっこやドッジボールなどをして遊んでいます。しかし、精神疾患を有しており、視覚・聴覚刺激に対して多動・衝動性があります。語彙が少なく、状況に応じた言葉遣いが難しいことや、自分の都合でルールを変えようとするのが課題として挙げられました。児童Bは、明るく誰にでも好意的であり、友達や教師と一緒に遊ぶのが好きです。しかし、睡眠困難症があり、安定した睡眠をとることが難しく疲れやすく、疲れているときや自分の思い通りにならないときに、友達や先生に対して不適切な言動になりやすいことが課題として挙げられました。

図1 自立活動目標設定シート

(1) 実態把握

実態把握は、①「病弱の状態の把握」(自立活動指導資料pp.3-5)、②「自立活動27項目の説明と病弱である児童生徒の状態と区分・項目の関連例」(自立活動指導資料pp.32-35)を参考に対象児童について幅広く情報収集しました。また、児童らは、精神及び行動の障がいや、情緒の安定や社会性の発達で課題が見られたりしたため、③『C o - M a M e』も活用し教員間で共通理解を図りました。

(2) 課題の抽出

実態把握したものを受けて、課題の背景にある要因や他にも挙げられた課題同士の関連を整理しました。また、児童のよさや強みにも着目しながら課題の抽出を行いました。図2は、児童Aの目標設定シートの一部です。

(3) 指導内容の設定

指導目標を達成するために、指導内容を設定します。「具体的な指導内容を設定する際の配慮事項(6点)」(自立活動指導資料p.46)を考慮したり、「自立活動27項目の説明と病弱である児童生徒の状態と区分・項目の関連例」(自立活動指導資料pp.32-35)の指導内容(例)を参考にしたりしながら、①②の手順で指導内容を設定しました。①6区分27項目から必要な項目を設定します。②設定した項目をどのように関連付けるかを設定します(図3)。

手順4 具体的な指導内容の設定
指導目標を達成するために必要な項目の設定
⑧ ⑨を達成するために必要な項目の設定
⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント

①	健康の維持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。	(1) 情緒の安定に関すること。	(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。	(1) 強弱や感覚の活用に関すること。	(1) 姿勢と運動・動作の基礎的習得に関すること。	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。	
(2) 衝動の抑制や生活環境の把握に関すること。	(2) 習得と変化への対応に関すること。	(2) 他者との意図や感情の理解に関すること。	(2) 感覚や認知の発達に関する理解と対応に関すること。	(2) 姿勢保持と運動・動作の発達に関すること。	(2) 言語の学習と表現に関すること。	
(3) 身体各部の状態の理解と状態の把握に関すること。	(3) 習得による学習上の生活環境の改善・劣悪化に関すること。	(3) 自己の行動と行動の理解に関すること。	(3) 教室の活動及び代行手段の活用に関すること。	(3) 日常生活に必要となる動作に関すること。	(3) 言語の形成と活用に関すること。	
(4) 学習の特性と生活環境の把握に関すること。	(4) 集団への参加の基礎に関すること。	(4) 他者を客観的に活用した周囲の状況について行動に関すること。	(4) 他者を客観的に活用した周囲の状況について行動に関すること。	(4) コミュニケーションの活用に関すること。	(4) コミュニケーションの活用に関すること。	
(5) 健康状態の維持・改善に関すること。		(5) 他者との関係の維持・改善に関すること。	(5) 作業に必要な動作と内面的な動作に関すること。	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。	

② 設定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定
⑧ 具体的な項目を関連付ける段階

＜指導内容＞	＜指導内容＞
・設定した活動に、ルールを守って参加することができる。 そのために、 心理的な安定(1)と人間関係の形成(4) を関連付けて設定する。	・設定した活動の中で、ふわふわ言葉を使うことができる。(そのために、【3人(1)】【6コ(1)】(2)(5))を関連付けて設定する。

図3 児童Aの目標設定シートの一部(指導内容の設定)

(4) 授業実践での具体的な支援や教材

授業実践での具体的な支援や教材は、児童の実態や各授業のねらいを踏まえ、自立活動指導資料に記載されている事項や「C o - M a M e」の支援例を参考に考えました。なお、授業実践の概要は右の表のとおりです。

ア コミュニケーション能力の育成につながる支援(ふわふわ言葉カードの使用をととして)

児童Aは、状況に応じた言葉遣いが難しいことがありました。そのため、コミュニケーションの育成につながる支援として、ゲームの中で使う言葉についてふわふわ言葉カードを使って教師と相談できるようにしました。第1時と第4時を比較すると、児童は、ふわふわ言葉の使用回数だけでなく、言葉の種類が増え、さらに、場面や状況を捉えて使うことができるようになりました。

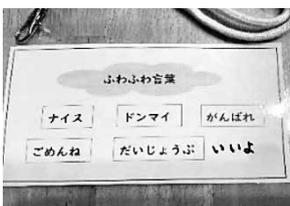


図4 ふわふわ言葉カード



図5 ふわふわ言葉カードを使って相談している様子

<授業実践1>

単元名	ふわふわ言葉の名人になろう
対象児童	小学部4年生2名 ・準ずる教育課程に在籍1名 ・知的代替の教育課程に在籍1名
ねらい	他者との関わりの基礎になる力や状況に応じたコミュニケーションの力を高めること
学習内容	第1時 ・ふわふわ言葉とちくちく言葉の意味を確認する。 ・ふわふわ言葉とちくちく言葉に分ける。 ・ふわふわ言葉を使ってトンじゃんけんをやる。 ・体調や気持ちを伝える。 (全時共通) 
	第2時 ・言い方の違う2パターンのふわふわ言葉の提示を見聞きする。 ・2パターンの感じ方の違いを考える。 ・言い方に気を付けてふわふわ言葉を言う。 ・ふわふわ言葉を使ってお手玉リレーをやる。 
	第3時 ・ロールプレイを見て、とっさにちくちく言葉を言ってしまったらどうしたらいいか考える。 ・ちくちく言葉を言われ、その後謝られたらどうしたらいいか考える。 ・ふわふわ言葉を使ってモルックをやる。 
	第4時 ・ふわふわ言葉名人クイズに答える。 ・ふわふわ言葉を使ってモルックをやる。 

イ 人間関係の形成につながる支援(ルールの視覚化をととして)

児童Aは、友達と仲良く遊びたいという願いがあるものの、勝ちたい気持ちからルールを変えようとするところがありました。そのため、人間関係の形成につながる支援として、ルールを理解できるように、ロールプレイに加え、イラストや文字でルールを視覚的に提示しました。毎時間、ルールを守ろうとする様子が見られました。



図6 掲示したルール

ウ 健康の保持につながる支援（体調カード・気持ちカードの使用をとおして）

児童Bは、自分の体調がよくない、悪くなりつつある、疲れているなどの変調に気付きにくく、無理をしてしまうことがあり、結果的に不適切な言動になることがありました。児童が自分自身の体調や気持ちの変化に気付くことができるよう、授業の前だけではなく、授業中にも体調と気持ちを確認できるようにしました。体調カード・気持ちカード（図7）を用いることで、児童は自分自身の体調に意識を向けて考え、その時々体調や気持ちを教師に伝えることができました。

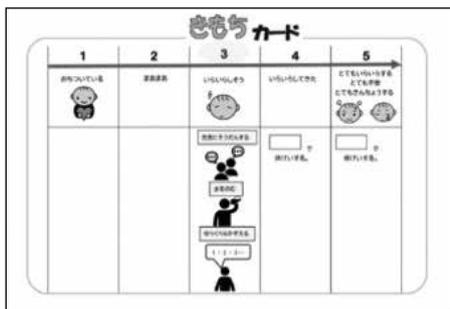
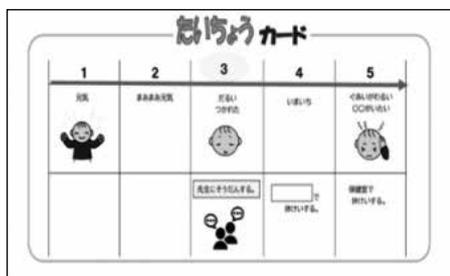


図7 体調カード・気持ちカード



図8 体調カード・気持ちカードを使って、教師に体調や気持ちを伝えている様子

体調カード・気持ちカードは、児童生徒が体調や気持ちを5段階から選び、教師に伝えるための自作教材です。スケールを使い始めるときに、それを使う児童生徒にとっての段階がどのような状態なのか、本人と教師で確認することが大切だと考えます。実際に体調が悪くなったときや気持ち不安定になったときに児童生徒がどのように対処するかも載っています。また、休憩場所をあら

かじめ教師と相談し、記入できるようになっています。病弱である児童生徒の中には、「休憩＝怠けやさばり」と捉えていたり、休憩が必要と分かりつつ、つい無理をしてしまったりすることがあります。体調や気持ちの変化に気付かせ、休憩することの大切さについて教えていくことが大切だと考えます。

(5) 自立活動指導資料を活用した教員の感想

授業実践に関わった9名の職員に対し、これまで自立活動の指導を行う上でどのような困難さを感じたことがあるか尋ねたところ、私自身もそうであったように、全ての教員が実態把握や課題の焦点化等に何らかの困難さを抱えていたことが分かりました。自立活動指導資料を活用した授業実践後に、これまで感じていた困難さが自立活動指導資料を活用することで変化したか尋ねると、「実態把握の観点や課題の抽出、目標設定の方法、評価のポイントが分かった。」「指導資料は児童の課題像と支援方法が具体的に記載されていたので、実態把握や課題抽出などで感じていた困難さが軽減された。」「複数の教員が相談する際の手がかりとして大変有効だと感じた。」等の感想が聞かれました。

4 おわりに

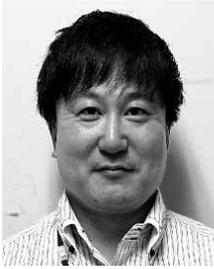
自立活動指導資料は、初めて病弱教育に携わる先生方にも活用しやすいものになるよう、検討を重ねて作成しました。校種を問わず、手元において活用いただけたら幸いです。

自立活動の指導は教科書がない、完全オーダーメイドの教育です。多種多様な病態の児童生徒への指導が充実するよう、今後も自立活動指導資料を活用して、先生方と共に改善を図りながら、日々の実践を積み重ねていきたいです。

さくら ともこ

盛岡養護学校（盛岡となん支援学校）、久慈拓陽支援学校、盛岡青松支援学校、令和5年度県立総合教育センター長期研修派遣を経て、令和6年度から再び現任校に勤務。

研究紹介



児童が自然の事物・現象についての問題を科学的に解決する授業の在り方に関する研究

－ 問題解決の活動の充実を通して－

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 田口 一茂

1 はじめに

本研究は、児童が自然の事物・現象についての問題を科学的に解決することができるようにするために、①問題を科学的に解決する学習活動を位置付けた単元構成、②単位時間における問題解決の活動の充実を図る教師の働きかけ、③単元全体の学びを俯瞰する振り返りの三つの手立てを考案し授業実践を行いました。そして、本研究の成果を基に、問題解決の活動の充実を図る教師の働きかけの一例を「小学校理科授業づくりリーフレット」にまとめました。

2 自然の事物・現象の問題を科学的に解決する学習活動

自然の事物・現象についての問題を科学的に解決することについて、令和4年度全国学力・学習状況調査の問題には、具体的な学習活動が示されています。これを整理したものが表1です。単元構想の際に、この表を基に、問題を科学的に解決する学習活動を位置付けます。

【表1】問題を科学的に解決する学習活動

分析・解釈	①観察や実験で得た結果を、複数の視点で分析して解釈し自分の考えをもつ。
	②観察や実験で得た結果を、問題の視点で分析して解釈し自分の考えをもつ。
構想	③自然の事物・現象から得た情報を、他者の気付きの視点で分析して解釈し考えをもつ。
	④提示された情報を、複数の視点で分析して解釈し自分の考えをもつ。
構想	①予想が確かめられた場合に得られる結果を見通す。
	②問題を解決するまでの道筋を構想し、自分の考えをもつ。

検討・改善	①発想した方法と追加された情報を基に、方法を検討して改善し考えをもつ。
	②予想と観察や実験の結果を基に問題に対するまとめを検討して改善し考えをもつ。
	③観察や実験で収集した情報と話し合い等で追加された情報を基に問題に対するまとめを検討して改善し自分の考えをもつ。

3 問題解決の過程で理科の考え方を働かせている児童の姿

県内で使用している教科書を基に、問題解決の過程で理科の考え方を働かせている児童の姿を、図1のように整理しました。図1は「比較する」について整理したものです。（他の考え方は、本研究の報告書に掲載しています。）



【図1】理科の考え方を働かせている児童の姿

4 問題解決の活動の充実を図る指導の手立て

- (1) 問題を科学的に解決する学習活動を位置付けた単元構成

「単元構想シート」（資料1）を、以下の2点に留意して開発しました。

- 自然の事物・現象についての問題を科学的に解決する学習活動（表1）を単位時間ごとに位置付けたり、理科の考え方を働かせている児童の姿（図1）や理科の見方を基に、単元で重点とする理科の見方・考え方を具体的に考えたりして構想します。

【児童の発言】

全部の班の結果が全く一緒というわけではなくて、どれが間違っているか、どれが正しいのかも分からないから、この結果はあんまり正しくないと思う。

⑥ 実験方法を見直し、再度実験する。

【児童の発言】

気体検知管を気体検知器に真っすぐに入れて、実験することができていなかったの、真っすぐに入れて瓶の中の気体を入れたいと思います。

気体検知管を入れたときに、蓋と瓶の間に隙間があったので、気体が逃げていかないように隙間に気を付けて実験したいと思います。

⑦ 物が燃える前と燃えた後で、空気はどのように変わるのかを考える。

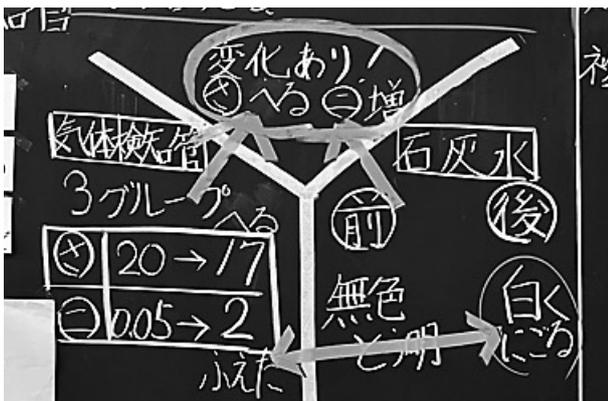
【問題を科学的に解決する学習活動 分析②】

実験で得た結果を問題の視点で分析し解釈し自分の考えをもつ

【問題解決の活動の充実を図る教師の働きかけ】

思考ツールを用いて板書したり、二つの実験結果の共通点を問うたりすることで、実験結果を基に多面的に結論を考えることができるようにする。

【結果を整理した板書】



⑧ 学習をまとめる。

物が燃えると、空気中の酸素が減り、二酸化炭素が増える。

⑨ 学習を振り返る。

【問題解決の活動の充実を図る教師の働きかけ】

「理科の大事な学び方」を視点を振り返る。

【児童の振り返り】

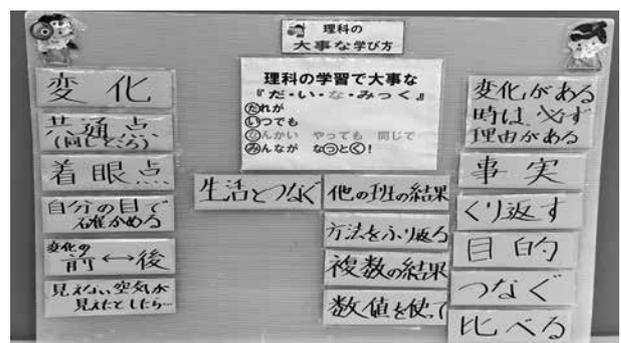
今日の大事な学び方は複数の結果です。理由は、一つだけの結果からは答えが見つかりにくいことがあるから、今日のように二つの結果を使って考えると良いと思ったからです。

第6学年「物の燃え方と空気」第9時単元の学習を振り返る

児童は、これまでの学習で使用したノートや、これまでに蓄積した「理科の大事な学び方ボード」（図2）を見ながら振り返りました。

【児童の記述】

理科の前までの学び方は、理くつをつかんで結果さえ分かれば、それで良いと考えていたけれど、変化や着眼点に注目して学んでいたら、理くつと結果から何が言えるのか考えるようになったり、変化する違いなどを考えるようになったりした。次の単元でがんばりたい理科の学び方は事実です。理由は、事実に基づいて考えると、どういうことで事実にとどりついたのかがわかったと思ったからです。もう一つは共通点です。共通点に気を付けると、違いや同じところなどが分かって、ヒントになるかもしれないからです。



【図2】理科の大事な学び方ボード



自立した消費者の育成を目指した小学校家庭科「C消費生活・環境」の学習に関する研究

－ 児童の実態や地域に応じた題材の構成を通して－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 中村 さやか

1 はじめに

消費者を取り巻く現状と課題から、自立した消費者を育成する実践的な消費者教育は、喫緊の課題となっています。しかし、学校現場において、消費者教育の重要性や必要性についての理解と取組が十分ではない状況があります。また、各教員がどの教科も指導することの多い小学校において、家庭科の指導計画を作成する際、児童が生活する地域に合わせたり、児童の実態を捉えたりしながら、教科の特性に合わせて題材を構成することには困難さを伴います。

そこで本研究では、家庭科を担当する教員が児童の実態や地域に応じて題材の構成をし、指導計画を作成するための「指導計画例」と、指導計画の作成から授業までを支援する「活用の手引」を作成することで、小学校における家庭科の学習が充実し、自立した消費者の育成にもつながることを目指しました。

2 「指導計画例」の作成

「指導計画例の項目」は、「学習指導要領（平成29年告示）解説 家庭編」の「第3章 1 指導計画作成上の配慮事項（5）題材の構成」で示す内容を中心として、題材の位置付けから題材の具体的な指導、評価まで、題材全体の指導を見通すことができるように設定しました。また、その項目の内容について、一覧できるように配置したものが「指導計画例」となります。

「指導計画例」は、題材全体の学習の流れが違う3つの「指導計画例」から1つを選び、さらに学習活動等を選択したり、必要な内容を重点化したりすることで、使用する先生方が、簡単に、短時間で、児童の実態や地域に応じた題材を構成で

きるように作成しました。また、学習と生活を結び付けて考えることで実践的な力を育むことができるよう、次の3つの考え方の基で作成しました。

- ①「C消費生活・環境（1）」の指導事項を網羅する
- ②実態把握を基に、学習と生活を結び付けて考えることができる題材の学習の流れにする
- ③購入する物を選ぶ活動を設定する

3 「指導計画例」を活用した指導計画の作成

「手順1」として、「学習前アンケート」（児童）を実施します【図1】。

1	おうちの人と買物に行ったことはありますか。	
2	→ (買物に行く頻度)	
3	→ (買物に行くお店)	
4	→ (自分で買う物を選んだ経験)	買物の経験等
5	→ (選んだもの)	
6	今まで一人で(または子どもだけで)買物をした経験はありますか。	
7	→ (一人で(または子どもだけで)買物をした経験の回数)	
8	→ (買ったもの)	
9	買物でこまったり、失敗したりした経験はありますか。	困った経験
10	→ (その時の対処法)	
11	おうちの人が買物で困ったり、失敗したりした話を聞いたことはありますか。	
12	インターネットを使って、自分で選んで買物をした経験はありますか。(おうちの人と相談しながらでもよいです)	
13	→ (買った物)	
14	ゲームや音楽、マンガなど、インターネット上で課金(料金を支払うこと)をした経験はありますか。	いろいろな購入・支払い
15	→ (課金した内容)	
16	バスカードや図書カードをはじめとするプリペイドカード(お金の支払いができるカード)を使った経験はありますか。	
17	→ (カードの種類)	

【図1】「学習前アンケート」

「手順2」として、「題材を構成するためのチェックリスト」(担当教員)を実施します【図2】。

	チェック	該当する児童の割合
1	買物の経験が多い	1-1
2	買物で困ったり、失敗したりした経験のある児童が、ある程度いる	1-1
3	買物の経験が少ない	1-2
4	現金以外の購入や支払いの経験のある子が、ある程度いる	重点化
5	その他()	重点化
6	買物でこまったり()	重点化
7	困った経験()	重点化
8	いろいろなお店(大型店、地域に根付いた商店、コンビニエンスストア等)がありますか	1-1
9	大体の児童に、徒歩圏内で買物ができるお店がありますか	1-1
10	地域にお店がほとんどない地域ですか	1-2
11	修学旅行等、買物の機会がある行事が近い時期にありますか	2-1
12	お世話になった人への感謝の会等、買物を取り入れることができる行事はありますか	2-2
13	家庭科の学習で、買物を取り入れることができる内容を予定していますか	2-2
14	家庭科の食生活の学習で、家庭実践を予定していますか	2-3
15	家庭科の衣生活の学習で、すずしい着方の学習が近くにありますか	2-4
16	環境に関する学習の経験はありますか	1-3
17	総合的な学習の時間に、地域の特産品の栽培、飼育、製造に関わる機会がありますか	3-2
18	特産品(食品)を栽培、飼育、製造する人と関わる学習はしていますか	3-1
19	社会の学習で取り上げられる身近な地域の特産品(食品)はありますか	3-1
20	地域の特産品(食品)を栽培、飼育、製造する様子を児童が目にする機会がありますか	3-1

【図2】「題材を構成するためのチェックリスト」

手順1・2では、児童の実態や地域の様子等を把握します。ここで把握したことを基に、手順3～5では、児童の実態や地域に応じた題材を構成していきます。

【手順3】として、「題材全体を通した学習の流れ」から活用する「指導計画例」を選択し、【手順4】として、①題材の導入、②実践活動（購入する物を選ぶ活動）、③題材のゴールの活動を選択します【図3】。また、追加して扱う内容や重点的に扱う内容等については、必要に応じて「重点化した部分」としてまとめます。

【手順5】として、ここまでの題材構成のポイントを記入します。

4 研究協力校における指導計画の作成

本研究では、花巻市立宮野目小学校の教員に、上記の手順で指導計画の作成をしていただきました。次に示すのは、宮野目小学校版指導計画作成にあたっての、担当教員の考え方です。

- ・買物経験が多い児童集団であること、お店の種類の多い地域であることから、指導計画

例1を選択。ただし、自分で買う物を選んだ経験のない児童も少数ではあるが、ことから、題材の導入では、買物体験活動を取り入れる。

- ・購入する物を選ぶ活動として、第1時に米を選ぶ活動、第4時にノートを選ぶ活動を選択。米は他教科との関連を図り（総合的な学習の時間に栽培）、ノートは児童が身近に使用したり、購入したりするものであることが選択の理由。
- ・題材のゴールの活動には、題材の学習課題に合わせて、「よりよい消費者宣言」（自分でできること）を選択。
- ・現金以外のお金の使い方における特徴と注意点は、プリペイドカードを使った経験のある児童やゲームでの課金をしている児童が多いことから重点化。

作成した指導計画に沿って全6時間の授業を研究担当者が実践しました。また、授業実践後には、指導計画を作成した教員と授業を振り返り、「指導計画例」の修正を図りました。

学習の流れ	指導計画例 選択のポイント	選択①題材の導入	題材の学習課題	選択②実践活動 (購入する物を選ぶ活動)	選択③題材のゴールの活動	重点化できる 学習活動
生活経験や地域性に合わせて買物との関わりを想起して課題を設定し、よりよい消費生活のために自分にできることを考える。	・地域のお店の種類や買物の経験が多い地域である ・地域のお店も買物の経験も少ない地域である ・環境に関わる学習を行っている	1 買物で気を付けていること（買物の経験） 2 買物の疑似体験（体験活動） 3 環境と買物との関わり（既習事項との関連）	よりよい買物をするためには、どのようにしたらよいのだろうか。	・文具（ノート、筆箱、ペン、のり等） ・豆腐 ・卵 ・お菓子 ・野菜（ねぎ、じゃがいも、キャベツ等） ・加工品（ハム、ベーコン、ウィンナー等） ・飲料 ・Tシャツ ・水筒 ・布 ・地域の特産品（野菜、果物、牛乳、ヨーグルト等） ・育てたもの（米、野菜等）	よりよい買物をするために自分にできることをまとめ、発信する。 例 ・「よりよい消費者宣言」 ・「環境を守る買物の仕方」 ・「買物名人〇か衆」	○情報活用能力の育成 ・情報の収集 ・情報の分類、整理 ・情報モラル ・セキュリティ ○言語能力の育成 ・意見交流 ・アンケート ・インタビュー ・模擬体験 ・ロールプレイング ○現金以外のお金の使い方
学校行事や他内容と関連させて課題を設定し、目的に合った購入やよりよい消費生活のために自分にできることを考える。	・買物の場面がある行事がある ・材料選びと購入をする行事がある ・食生活の内容で家庭実践と関連付けられる ・衣生活の内容で材料の購入と関連付けられる	1 修学旅行の買物（買物の場面がある行事との関連） 2 お世話になった人への感謝の会（材料選びや購入をする行事との関連） 3 家族が喜ぶ食事作りの材料購入：おかず・みそ汁（食生活の内容と関連） 4 袋を製作する布の購入（衣生活の内容と関連）	目的に合ったよりよい買物をするためには、どのようにしたらよいのだろうか。	※題材全体を通した指導の流れに合わせて決める ※回数を決める 例：1回 2回（導入と選び方） 2回（選び方で繰り返す）	これからの自分の買物に活かしたいことをまとめ、発信する。 例 ・「買物名人〇か衆」 ・買物の仕方パンフレットをまとめる	※必要に応じて題材の学習活動に取り入れる
地域の特産品（食品）や学校での栽培体験の想起から課題を設定し、生産者にも目を向けながらよりよい消費生活のあり方を考える。	・地域の特産品がある ・学校での栽培体験がある	1 3年生の社会の学習の想起（地域の特産品や作り手） 2 学校での栽培体験を想起（栽培時の思い、苦労）	みんな（作った人、自分等）にとってよりよい買物にするためには、どのようにしたらよいのだろうか。	【選択するポイント】 ・児童が購入経験のある物 ・児童が身近に使う物 ・みんなが持っている物の中で、選ぶ観点が多い物や分かりやすい物 ・題材全体の指導の流れに関わる物（行事、家庭科、特産品、栽培体験等） ・環境に配慮した商品がある物 ・授業で扱いたい買物の観点で選ぶことができる物（種類、鮮度、品質、期限、安全性等）	みんなにとってよりよい買物にするために自分でできることをまとめ、発信する。 例 ・「よりよい消費者宣言」 ・「買物名人〇か衆」 ・生産者さんへの手紙	

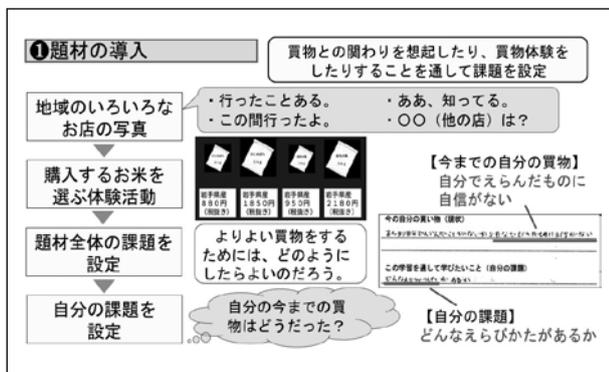
【図3】 「題材全体を通した学習の流れ」

5 授業の様子

(1) 実態把握を基に、学習と生活を結び付けて考えることができる学習の流れにする

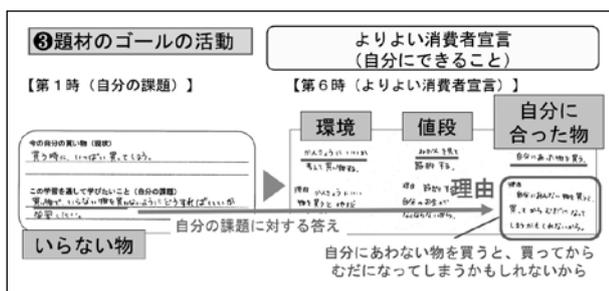
使用する「指導計画例」及び①題材の導入②購入する物を選ぶ活動、③題材のゴールの活動を児童の実態や地域に合わせて選択できるようにすることで、児童が家庭科の学習と自分の生活を結び付けて考えることができるようにしました。

題材の導入では、地域のお店や自分の買物の経験を想起すること、実際に買物体験活動をする活動を設定しました。これらの活動を通して題材全体の課題を設定するとともに、児童が自分の生活を見つめ、現状を捉えて、それぞれの課題を設定することができました【図4】。



【図4】導入の流れと児童が設定した課題

題材のゴールの活動では、「よりよい消費者宣言」（自分にできること）をまとめる活動を通して、学習した内容と児童の生活を結び付けるようにしました【図5】。

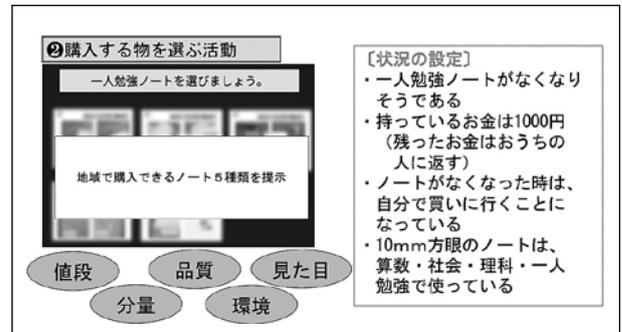


【図5】ある児童の第1時の自分の課題と第6時の宣言

第1時の「自分の課題」と第6時の「よりよい消費者宣言」を比べると、多くの児童の買物についての観点が広がり（生活の中で実践したいことが増え）、身近な生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度の育成につなげることができました。

(2) 購入する物を選ぶ活動を設定する

第4・5時の購入する物を選ぶ活動では、一人勉強ノートを購入する状況を設定し、5つのノートについて、情報を収集したり、その情報を観点ごとに整理したりしました。また、設定された状況に合わせて購入するノートを選び、それぞれの理由を交流しました【図6】。



【図6】購入する物を選ぶ活動の設定

端末に提示したノートを拡大して情報を収集したり、友達と話し合いながら検討したりする等【図7】、一人一人が考えを深め、購入するノートを決めることができました【図8】。



【図7】活動中の児童の様子

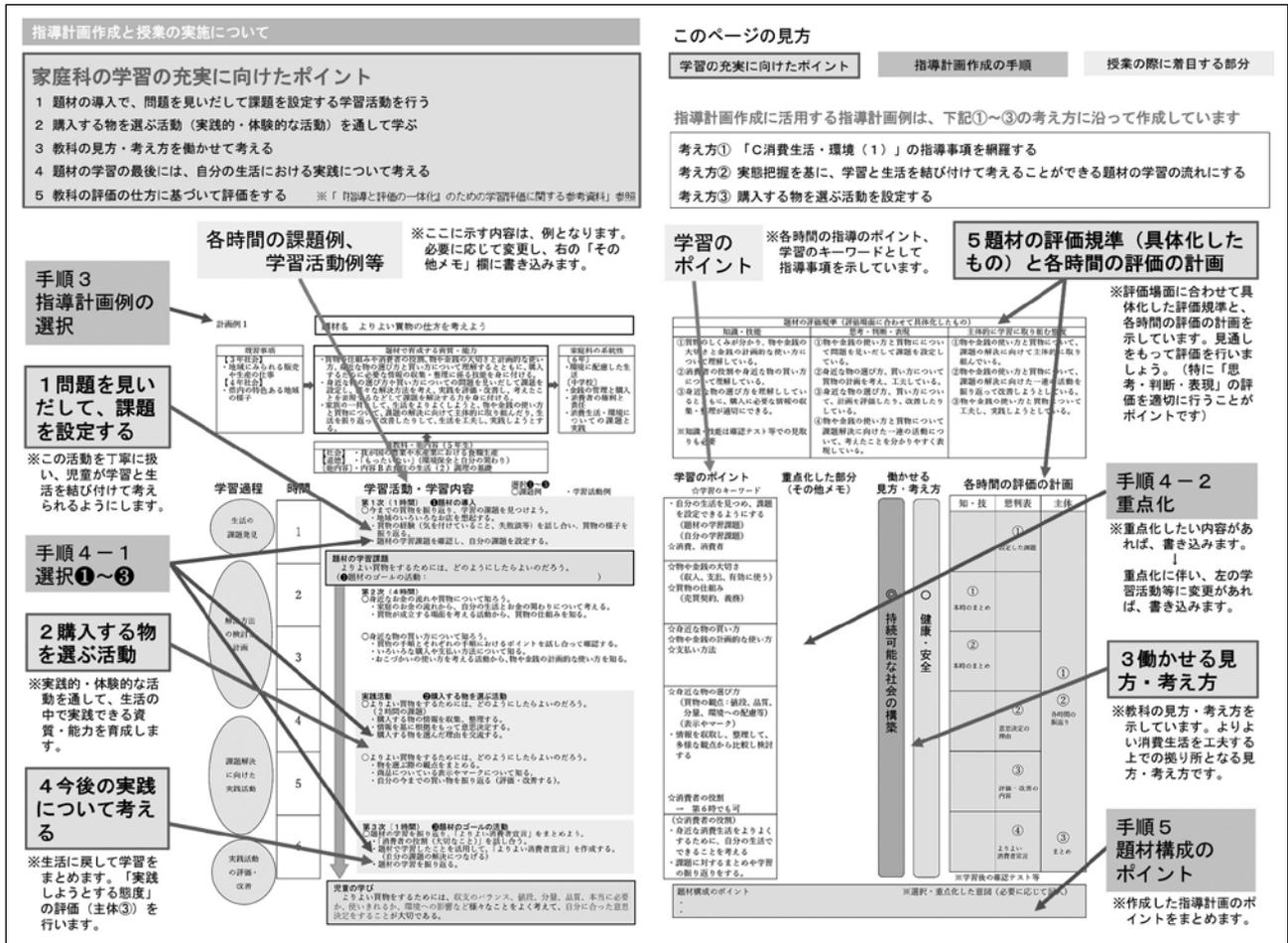
	1	2	3	4	5
値段	199円	195円	184円	110円	877円
分量(きつ数)	127	127	127	127	827
シール	あり	あり	ない	なし	あり
持ち運び	あり	あり	ない	なし	あり

1さつの中でも安く
エコ
ぼくは重さなどは気にならないから
4もエコマークがある
環境
品質

【図8】第5時のワークシート（一部）

学習後の確認問題では、複数の観点で情報を集めて整理し、理由をもって決めることができた児童が95.6%で、身近な物を選んだり買ったりするための実践的な能力の育成につなげることができました。

6 活用の手引き



【図9】「題材全体を通した学習の流れ」

「活用の手引」は、おもて面に「指導計画例」を活用した指導計画作成の仕方の説明を、裏面に作成できる指導計画の見本とともに、「家庭科の学習の充実に向けたポイント」、指導計画の作成から実際の指導まで活用できるようにしました【図9】。

7 おわりに

本研究では、小学校教員の授業づくりを支援し、家庭科の学習の充実と消費者教育の推進（自立した消費者の育成）を図ることができる「指導計画例」と「活用の手引」を作成することができました。また、児童の実態や地域に応じた題材を構成することで、児童の学習と生活が結び付き、身近な生活をよりよくしようと工夫する実践的な態度の育成につながる等が明らかになりました。

今後は、今回作成した「指導計画例」と「活用の手引」を小学校教員に広め、活用を促していくとともに、本研究で作成した「指導計画例」と

「活用の手引」がどの学校においても活用可能であるか、実践的に明らかにし、必要に応じて修正を図っていきたいと考えています。

【研究成果物】

岩手県立総合教育センターホームページ内の「研究→教科研究：技術・家庭」に本研究に関わる資料及び研究成果物を掲載しております。

- ・ 本資料
- ・ 概要版
- ・ 活用の手引
- ・ 題材を構成するためのチェックリスト
- ・ 題材全体を通した学習の流れ
- ・ 各時間の指導略案（参考用）
- ・ ワークシート（参考用）
- ・ 補助資料
- ・ 指導計画例
- ・ 学習前アンケート



URL

<https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/110gika.html>



生徒のよりよい成長を促す学級経営のために — 共生社会の担い手育成を目指して —

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 向口 千絵子

Q コロナウイルス感染症が5類に移行した後、他の生徒とのコミュニケーションに消極的な生徒が増えた印象があります。担任として学級経営を行う上で、どんなことを心がけたらよいでしょうか。

(中学校教諭)

1 はじめに

令和2年から複数年続いたコロナウイルス感染症への対応時には、「マスクにより生徒の表情が見取りにくくなった。」という先生方の声を多く耳にしました。常時マスクの着用を求められる生活は、「表情を読み取る」といった非言語的なコミュニケーションを含めて、対面でのコミュニケーションの機会を大幅に減少させました。この経験は、一時的なものであったとは言え、当時小学生だった生徒たちにとって、大きな出来事だったと考えられます。生徒の発達に影響を及ぼした可能性のある点にも注視しつつ、生徒のよりよい成長を促す学級経営について考えることは、大切な視点だと思われま

2 発達の支援にあたる際の視点として

「中学校学習指導要領第1章総則第4、1生徒の発達を支える指導の充実」に示されているとおり、学級集団は、生徒にとって学校生活の基盤であり、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃からその経営の充実を図ることが求められています。主に集団の場面で必要な指導や援助を行う**ガイダンス**と、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導や援助を行う**カウンセリング**の双方により、生徒の発達を支援する

視点が重要です。

また、「中学校学習指導要領解説総則編第3章第4節 生徒の発達の支援1 (1) 学級経営、生徒の発達の支援」にもあるとおり、学級担任は、学校・学年経営を踏まえて、**調和のとれた学級経営の目標**を設定し、学級経営の全体的な構想を立てるようする必要があります。

コロナ禍では、児童生徒の体験活動が減少し、それに伴う直接的なコミュニケーション機会も十分でなかったという見方もありますが、現在「コミュニケーションに消極的である」という学級担任が感じている課題について、他の教職員とも連携しながら、生徒個々の実態把握、確かな生徒理解を基にした分析を行い、働きかけの具体化を図りましょう。

3 特別活動における指導が果たす役割

ここでは、協働性や異質なものを認め合う土壌、生徒が学校生活を送る上での基盤となる力を育む活動として重要な機能を果たす特別活動についてふれます。

特別活動で育まれる資質・能力は、生徒たちが社会に出た後の様々な集団や人間関係の中で生かされていくものであり、「集団や社会の形成者としての見方・考え方」を働かせながら「様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決する」ことを通して育むことを目指しています。

「社会の形成者」には、あらゆる場面でコミュニケーション能力が求められることは必至であり、生徒の消極的な様子を見ると、指導する側としては、「このままではいけない」と焦る気持ち

がわいてきそうなところですが、特別活動の指導をする上で重要な三つの視点を確認し、生徒個々の発達に沿った支援を意識しましょう。

【特別活動において育成を目指す資質・能力の三つの視点】

- 「人間関係形成」
集団の中で、人間関係を自主的、実践的によりよいものへと形成するという視点
- 「社会参画」
よりよい学級・学校生活づくりなど、集団や社会に参画し様々な問題を主体的に解決しようとするという視点
- 「自己実現」
集団の中で、現在及び将来の自己の生活の課題を発見しよりよく改善しようとする視点

生徒一人一人の「個性の発見」「よさや可能性の伸長」「社会的資質・能力の発達」など、生徒指導提要（令和4年12月改訂）に示された生徒指導の目的実現を目指す上でも、特別活動は大きな役割を果たしています。

「コミュニケーション能力」の向上も、生徒の自主性や自発性が尊重され、自由な意見交換や合意形成に関わる機会、役割を果たす経験を通じて自信を深める過程などを繰り返し経験することを通じて、自然と培われるものです。「なすことによって学ぶ」ことを方法原理とする特別活動の特質と、各教科等との関連を意識しながら、教師がチームとして協力し合いながら指導を行うことが大切です。

4 共生社会の担い手となる一人一人の尊重

特別活動が集団の教育力を活用し、「社会の形成者」として必要不可欠な資質・能力を育成する上で中心的な役割を果たしていることは述べたとおりです。

一方、社会の変化とともに、その指導観に見直すべき点がないか、積極的に議論する学校も増えています。

議論の対象となっているのは、例えば「全員がそろって同じことをできる」「競争心を利用して頑張り合う」「連帯責任により秩序を保つ」など

の取組が、大人により一方的に設定されている例です。

過度な協調性の重視が、生徒の多様な考えの表現や、共生社会における自立に向けた成長の妨げとなっていないか、常に意識することが求められています。

令和6年度岩手県教育委員会学校教育指導指針には共通事項として取り組む内容として「人権教育の充実」が示されています。人権が尊重される授業づくりの視点例をもとに、自校の集団への指導の在り方を、関係者と見直してみることもよいでしょう。

【人権が尊重される授業づくりの視点例】

○自己存在感を持たせる支援を工夫する。

個に応じた課題や改善方法を提示する等、教師自身が一人一人を大切にする姿勢を示す。

○共感的人間関係を育成する支援を工夫する。

教師の意図と異なる考えを抑圧したり切り捨てたりせず、一人一人が自由に発言できる雰囲気づくりを行うことを通して「自分が受け入れられている」と実感できる雰囲気をつくる。

○自己選択・決定の場を工夫して設定する。

互いの学習の仕方やまとめ方を交流する機会を設けるなど、発達段階や実態に応じて、児童生徒が学習教材、学習方法や表現方法等、自己の学びに関して選択・決定する機会を提供する。

5 おわりに

感染症対応に限らず、生徒の発達に影響を及ぼしかねない社会変化が次々に起こる可能性のある中、学級経営の目標を設定する際には、「よりよい社会とは」という視座を保ちつつ、生徒に必要な力を見極めていくことが大切です。学級が、生徒にとってあたたかみのある安心・安全の基地であることにより、生徒はそれぞれのペースで成長を続けていくことができます。

教師集団がよりよい議論のできるチームであることが、生徒にとってコミュニケーションのモデルとなり得ることは言うまでもありません。



高等学校理科における学習評価のポイント －「指導と評価の一体化」が位置付いた授業づくり－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 石母田 和知

Q 現行の学習指導要領では、生徒の資質・能力を育成することに重点がおかれていますが、高等学校理科における学習評価については、どのようなことに留意して行えば良いでしょうか。（高等学校教諭）

1 はじめに

平成30年3月に告示された高等学校学習指導要領（以下「学習指導要領」）では、「学習評価は、学校における教育活動に関し、生徒の学習状況を評価するものである。生徒の学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるためにも、学習評価の在り方は重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性のある取組を進めることが求められる。」とあります。

また、学習指導要領告示後、令和3年8月に、国立教育政策研究所から「『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料」が刊行されました。そこでは、学習評価を通して、次の2点に留意することが示されています。

- ・教師が指導の改善を図る
- ・生徒が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにする

2 学習評価の考え方

学習評価において、生徒から以下のような意見がありました。

「先生によって観点の重みが違うんです。授業態度をとっても重視する先生もいるし、テストだけで判断するという先生もいます。そ

うすると、どう努力していけばよいのか本当にわかりにくいです。」

出典：中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ第7回に
おける高等学校3年生の意見より

このような生徒の声はあくまで一部の意見です。しかし、学習評価に対するこのような意見は、適切な評価を求める生徒の切実な思いが込められています。

学習評価の実施にあたって、学習指導要領では次の事項に配慮することが述べられています。

各教科等の目標実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

教師は、生徒への学習状況のフィードバックや、授業改善という視点で評価を充実させる必要があります。評価規準を適切に設定し、評価の規準や方法について事前に教師間で調整することが重要です。

3 学習評価のポイント

【1】評価する場면을意図的に計画する

学習状況を記録に残す場면을精選するためには、単元の中で適切に評価を実施できるように、指導と評価の計画を立てる段階から、評価する場面や方法等を意図的に計画することが重要です。また、指導と評価の計画を作成することで、教師は、単元全体を通じた学習評価の見通しをもつことができ、教科・科目の目標の実現に向けた学習

状況を把握する観点から、とても有効です。

ここで、高等学校理科、化学基礎「(ア)物質質量と化学反応式」の指導と評価の計画の第5～6時での「ねらい・学習活動」を例に、学習評価のポイントについて説明します。

時間	ねらい・学習活動	重点	記録	備考
5	<ul style="list-style-type: none"> 溶液の体積と溶質の物質質量との関係を表すモル濃度を理解する。 水溶液に含まれる溶質の質量を求め、質量パーセント濃度とモル濃度の違いを理解する。 	知		<ul style="list-style-type: none"> 質量パーセント濃度とモル濃度の違いを理解している。
6	<ul style="list-style-type: none"> 決められた濃度の溶液を正しく調整する技能を身に付ける。 	知	○	<ul style="list-style-type: none"> 適切な実験器具を用い、適切な手順で決められた濃度の溶液を正しく調整する技能を身に付けている。 [行動観察] [記述分析]

【図1】化学基礎「(ア)物質質量と化学反応式」単元指導計画(例)
出典：「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料高等学校 理科(国立教育政策研究所)

上図の「重点」は、生徒の学習状況を確認する際、重点とする観点です。また、「記録」で○がある時間は、備考に記入されている評価規準に照らして、生徒の学習状況を記録します。これが「記録に残す評価」の場面です。○がない時間は、「指導に生かす評価」の場面です。

「記録に残す評価」の場面では、教師はその時間の観点別の評価規準に照らして、生徒一人一人について評価し、記録に残します。その際、教師の指導が十分ではないまま生徒を評価することは「評価のための評価」となり、学習評価の本来のねらいを達成することはできません。生徒一人一人の資質・能力を育成するためには、「指導に生かす評価」の場面での教師の適切な指導が重要です。生徒の学習状況を確認し、そのときの状況に応じた教師の指導がなされることが欠かせないのです。

(図1)第5時(以下「第5時」)を例に説明します。第5時は「指導に生かす評価」の場面です。この時間は、溶液の体積と物質の物質質量との

関係を表すモル濃度について、中学校で学習した質量パーセント濃度との違いを踏まえて理解する時間です。その際に、モル濃度について溶液の調製方法を理解することが、(図1)第6時(以下「第6時」)において、指定されたモル濃度の溶液を正しく調製することにつながります。つまり、第5時において、モル濃度とその調製方法について十分に指導し、生徒がモル濃度とは何かについて理解することが、第6時での正しく溶液を調製することに生かされるのです。

【2】「おおむね満足できる」状況(B)の評価を考える

例として、第6時での、「おおむね満足できる」状況(B)の例を以下に示します。

0.1mol/L塩化ナトリウム水溶液100mLを正しく調製している状況が見られる。

0.1mol/L塩化ナトリウム水溶液100mLを調製する方法を記述している。

教師は事前に、「おおむね満足できる」状況(B)と評価できる行動や記述を想定し、実際の生徒の行動や記述から見取ります。その際、「努力を要する」状況(C)の生徒に対する指導の手立てについても考えておく必要があります。この場合、例として次のような手立てが考えられます。

- ・既習事項の質量パーセント濃度とモル濃度との違いについて確認する。
- ・モル濃度の求め方について確認する。
- ・溶液を調製する方法をフローチャートにするなど生徒の思考を整理する場面を設定する。

4 おわりに

評価する場面や方法を意図的に計画することと、「おおむね満足できる」状況(B)と評価できる状況を事前に捉えておくことが、「指導と評価の一体化」が位置付いた授業づくりを行っていく上で重要です。そのことが、先生方の指導の改善となり、生徒の資質・能力を育成することにつながっていきます。



個別最適な学びと協働的な学びを支えるICT —「令和の日本型学校教育」が目指す新たな学び—

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 芦澤 信吾

Q 文部科学省が目指す「令和の日本型学校教育」における「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現に向けて、ICTをどのように活用していけばよいのでしょうか。
(小学校教諭)

1 はじめに

令和3年1月、中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」が示されました。本答申の中で「令和の日本型学校教育」とは、2020年代を通じて実現を目指す学校教育の姿であり、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」と定義しています。これらの学びを実現する上で、ICTは必要不可欠なツールです。本稿では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」に焦点を当て、これらの学びにICTをどのように活用していくのかについて考えます。

2 個別最適な学びとICT

「個別最適な学び」には、「指導の個別化」と「学習の個性化」の2つの要素があります。

(1) 指導の個別化

「指導の個別化」では、教師が子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じた、効果的な指導の実現が求められます。支援の必要な子供に重点的な指導を行ったり、個々の状況に合わせて指導方法・教材や学習時間等を柔軟に提供・設定したりすることが理想的ですが、担任教師一人でこれらすべてを実現することは困難です。そこで、ICTが重要な役割を果たします。例えば、デジタルポートフォリオを活用することで、児童

の学習成果や進捗を継続的に記録し、可視化することができます。これにより、教師は各児童の学習履歴や成長の過程を総合的に把握し、より適切な個別指導を行うことができるようになります。また、AI等を活用した自動採点システムや学習分析ツールを使用することで、教師の負担を軽減しつつ、各子供の学習状況をリアルタイムで把握し、個別のニーズに応じた教材や課題を効率的に提供するなど、よりきめ細やかな個別指導が可能となります。子供たちも、AIの適切なサポートを受けながら、自らの学習状況を把握し、学習の進め方を調整することができます。AIドリル等から即時フィードバックを受け取ることで、自己の理解度を認識し、必要に応じて復習や発展学習を選択するなど、学びを自己調整する力を育成することも期待できます。

(2) 学習の個性化

「学習の個性化」は、子供一人一人が異なる課題意識をもち、それぞれの興味・関心や学習目標に応じて主体的に学習内容や方法、時間などを選択・調整していくことです。教師はICTを活用して、子供たちの課題意識をデジタルデータとして収集し、生成AI等を活用してグルーピングしたり、課題をより明確にするサポートをさせたりすることで、個別化された教材や課題をより効率的に提供できます。また、1人1台端末の活用により、子供たちは様々な情報にアクセスしたり、オンラインでインタビューを実施したりするなど、自分の学習スタイルに合わせて情報を収集できます。これらの学習過程で、どのような課題に取り組み、解決していくかを子供たち自身が決定することで、学習がより主体的なものになります。

す。「指導の個別化」と「学習の個性化」の両方に共通しているのは、学習者自身が自己の学習過程を認識し、主体的に調整する力が重要視されている点です。

3 協働的な学びとICT

「協働的な学び」とは、教師と子供や子供同士で、あるいは学校外の他者等と互いに影響し合い、共に高め合うことで、より深い学びや理解を促すことを目指しています。この学びの過程では、学習者が互いの学習状況を参照、啓発し合うことで、新たな気付きや理解が生まれます。例えば、「あの人のやり方でやってみたい」、「自分の学び方が友達にほめられてうれしい」といった相互啓発が起こる学びです。これにより、個別最適な学びを進める中で、一人一人が異なるテーマで学んでいても、お互いの学びの状況を知り、助け合うことで学習が孤立してしまうことを防ぐことができます。このような学びを実現するためには、子供たちの学びがクラウド上で可視化されている必要があります。これにより、相互参照や相互啓発が可能となり、お互いの学習成果や思考過程をいつでも閲覧し、コメントし合うことができるので、多様な視点からの気付きや新たな発想が生まれやすくなります。さらに、学校内の友達だけでなく、学校外も含めた多様な他者との対話を通じて、学びを深めていくことも協働的な学びの重要な側面です。Zoom等のオンライン会議システムの活用は、他校や海外の学校、専門家との交流学习を容易にし、異なる背景を持つ人々との対話を通じて、自らの考えを広げ、深めることができます。このような多様な他者との協働を通じて、個人では到達できなかった学びや気付きが創出されることが期待されます。

4 クラウド型学習支援アプリの活用

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の橋渡し役として、「ロイロノート・スクール」のようなクラウド型学習支援アプリの活用が注目されています。これらのアプリは、個人の学習記録の蓄積だけでなく、子供同士や教師との情報交換、資料の同時編集機能等も搭載しており、子供同士が

互いの学習状況をリアルタイムで参照し合い、協働して学び合う場として機能します。各自の学習内容や進捗状況を共有し、意見交換や協働作業を行うことで、個々の学びの過程が可視化され、互いの強みや視点の違いを認識できます。さらに、他のアプリを組み合わせることで、学習履歴としても機能させることができます。例えば、ロイロノート・スクール上に、他のアプリで取得した問題の正答率や学習時間などのデータを連携させることで、より包括的な学習支援環境を構築できます。

このように、各種アプリの効果的な組み合わせにより、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を支援し、子供たちは自分のペースで学びながら、他者との積極的な関わりの中で新たな気付きや理解を深めることが期待できます。同時編集機能を活用したグループワークや、教師とのリアルタイムなやり取りを通じて、学力面だけでなく、コミュニケーション能力や協調性の育成にも寄与することが期待できます。

5 おわりに

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現において、ICTの活用は不可欠です。このような状況において、教師は単なる知識の伝達者ではなく、子供たちの学びを設計し、導くファシリテーターとしての役割が求められます。教師は、個々の学習状況を分析し、適切な教材や学習機会を提供するとともに、「協働的な学び」の場をデザインし、子供たちの対話や協働を促進する役割を担います。ICTの効果的な活用と教師の適切な関わりにより、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現」に向けて、取り組んでいくことが求められています。

【引用・参考文献】

中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)



総合的な探究の時間における課題の設定について

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 水沼 徹明

Q 「総合的な探究の時間」において、生徒が課題の設定をする際にどのようなことに留意すればよいでしょうか。

(高等学校教諭)

1 はじめに

平成30年の学習指導要領改訂において、高等学校の「総合的な学習の時間」は、「総合的な探究の時間」に変更され、令和4年度より年次進行で導入され、今年度から全面実施となりました。名称変更の背景には、「平成27年度学習指導要領実施状況調査」の結果において、「総合的な学習の時間」における探究の取組の成果について肯定的な回答をした生徒（児童）の割合が、小・中・高と学校種が上がるにつれて低くなったことがあります。小・中学校の取組の成果を生かしながら、高等学校における探究の実践を、より一層充実させることが求められています。

2 探究の過程の高度化

生徒は、小・中学校の「総合的な学習の時間」において、課題を解決することを通して自己の生き方を考えるという体験をしています。中学校までの「総合的な学習の時間」との共通性を持ち持続性を保ちつつも、「総合的な探究の時間」では、自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し解決していくことが期待されます。そこでは、生徒一人一人にとっての「課題の設定」が極めて重要です。生徒が、実社会や実生活と自己との関わりから見いだした課題に取り組むことで、より洗練された質の高い探究になっていくからです。

探究に「高度化」が求められるという点が、

小・中学校までの「総合的な学習の時間」との大きな違いであり、質の高い探究が行われるための重要な要素になります。質の高い探究とは、「探究の過程がより高度化する」ことや「探究がより自律的に行われる」ことと考えられますが、ここでは「高度化した探究」についてとりあげます。

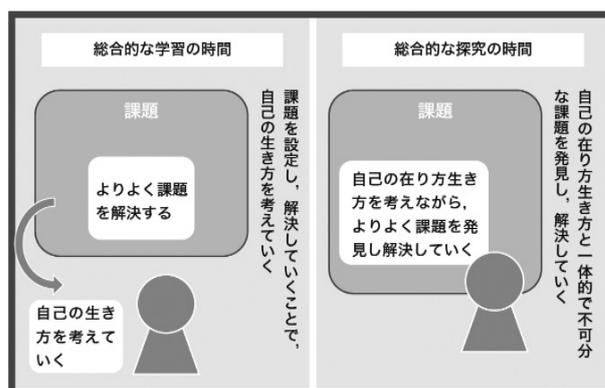


図 課題と生徒の関係のイメージ (文科省)

高度化した探究に取り組む生徒には、次の4つのような姿が見られます。

- ①探究において目的と解決の方法に矛盾がない (整合性)
- ②探究において適切に資質能力を活用している (効果性)
- ③焦点化し深く掘り下げて探究している (鋭角性)
- ④幅広い可能性を視野に入れながら探究している (広角性)

「総合的な探究の時間」の実践例を通して、上記①～④の姿がどのように表れているかを具体的に確認しながら、探究の過程が高度化する姿を見

てみましょう。以下は、「地域のプロフェッショナルと探究しよう」と題された第1学年の単元において、実際に生徒が行った学びの姿です。

世界の環境汚染に関心をもった生徒は、マイクロプラスチックによる海の環境汚染に着目した。この生徒は、プラスチックによる海の環境汚染が進んでいるならば、海塩にマイクロプラスチックが含まれているのではないかという仮説を立てた。仮説を検証するため、関係機関と連携し、濾過実験の残留物の元素分析を行った。

実験結果を整理したり分析したりする場面では、個別の実験結果と文献から推測したり、比較したりして、科学的な根拠に基づいて分析した。

濾過実験では、マイクロプラスチックを見付けることができなかつたため、実験方法を変更した。

このように、生徒は試行錯誤を繰り返しながら、ついに海塩からマイクロプラスチックを検出するに至った。

こうして得られた調査結果を、生徒は論文にまとめるとともに、マイクロプラスチックの危険性を広く訴えた。

今回の探究を通して、生徒は環境汚染への関心を深め、海洋生態系や物質循環について更に学ぶための進路について考えるようになった。

事例では、環境汚染の問題をマイクロプラスチックの問題に焦点化している点に、探究の【鋭角性】が見られます。また、海塩にマイクロプラスチックが含まれるかどうかを確かめるために妥当な方法を選択しているという【整合性】もあります。さらに、理科の実験等において身に付けた資質・能力を効果的に活用しているため【効果性】も確認できますし、探究活動の過程で一つの仮説が否定されても、他の可能性を模索し、新たな仮説を立てて研究をしているという点から【広角性】を備えています。

3 学習対象とどう出合わせるか

総合的な探究の時間では、生徒が実社会や実生活に向き合う中で、自ら課題意識を持つことが重要ですが、人、社会、自然に直接関わる体験活動などで、教師が意図的な働きかけをして、学習対象との関わり方や出合わせ方を工夫することも必要です。先に紹介したマイクロプラスチックの研究の例では、生活圏の海岸や河川におけるフィールドワークでの体験をきっかけに生徒による自律的な課題の設定が行われ、探究の高度化が実現しました。また、探究課題「地域創生に向けて努力する人々と地域社会」を踏まえて、地域の素材を活かした調理パンを使ったまちづくりへの参画を扱った例では、地元地域をPRする「パンフェス」イベントを企画・運営する中で起こりうる様々な課題の設定を、商品開発や地域経済、国際交流などの幅広い視野で行ったという、広角性に優れた実践例もあります。他にも複数の資料の比較によって生まれた疑問が探究課題の設定につながった例など、課題意識が高まる事例は様々ありますが、教師が事前に生徒の発達や興味・関心を適切に把握したうえで、支援をすることが大切です。生徒がこれまでの考えとの「ずれ」に気づいたときや、対象への「あこがれ」や「可能性」を感じるときに課題意識が高まり、自律的な探究のサイクルへとつながります。

4 おわりに

高校生が取り組む探究の過程を高度化させることは、卒業後の進路を見据えた実践力を養うことにもつながります。注意したいのは、探究の過程で課題への意識が高まると、扱おうとする内容が多くなりがちです。限られた時数で優先順位を考え、質と量のバランスを取り、探究に計画性を持たせることも、指導する教師の役割です。

【引用・参考文献】

(高等学校編) 今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開：文部科学省

「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 総合的な探究の時間：文部科学省



愛着（アタッチメント）に問題を抱える子供 － その理解と支援方法について－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 小原 道宏

Q 「愛着障がい」とはどのようなもので、愛着に問題を抱える子供をどのように支援したらよいでしょうか。

愛着障がいという言葉は昨今、教育や保育の現場をはじめ様々な場面でよく聞かれるようになりましたが、その実態はどのようなものなのでしょうか。

愛着とは、人が特定の対象に対して抱く親密で情緒的な絆のことをいい、アタッチメントとも呼ばれます。また、愛着障がいとは、DSM-V（『精神疾患の診断と統計マニュアル第5版』）による医学的な診断名では、親や養育者ら大人たちに対して安心や支援を求めようとせず、安心が提供されても反応しない「反応性アタッチメント（愛着）障害」、及び大人に対して無差別に遠慮なく近付き、知らない人に付いて行ったり、過度に馴れ馴れしくしたりする「脱抑制型対人交流障害」の大きく2つに分類されますが、いずれも大人や仲間との対人関係能力の欠如につながるとされています。

しかし、実際に臨床場面で愛着障がいと診断されることは比較的まれで、重度のネグレクトを受けた子供の母集団でも、10～20%程度にしか生じないとの報告があります。

ここで留意したい点は、愛着を理論化した精神科医のBowlby, J. (1907-1990)によると、愛着とは生物が進化的に獲得した生存戦略の一つであり、子供と養育者との間でみられる情愛の深さや、温かく優しい関係というものに引きつけた解釈は誤解である（明和、2019）という点です。つまり、愛着は子供の特性、特徴と養育者の育て方との関係性、相性の問題として理解すべきものであり、実際、同じ親が同じ育て方で育てたきょう

だいの一方だけ、愛着の問題が起こることも多い（米澤、2018）との指摘もあります。

さらにBowlbyは、乳児期に経験した愛着の質に応じて形成した、自分と他者に関する確信や期待をもとに築いた基本的な対人関係のパターンを内的作業モデルとして概念化し、弟子の発達心理学者であるAinsworth, M. D. (1913-1999)は、子供が愛着対象の人物を安全基地にして、信頼感情を支えに好奇心を抱いた外界へ探索行動を行い、初めて出会う事物や人物、状況に対する恐れや不安を克服する行動を安全基地行動として提唱しました。

今では日本でも頻繁に使われる愛着障がいという言葉は、様々な関係性の問題や障がいまでも包括的に取り入れ、拡大された疾病概念として存在していますが、その行動パターンは、安全基地行動の歪みの程度の差によるところが大きいとの指摘があります（数井・遠藤、2007）。これは疾病というよりも、関係性や環境の問題に起因して子供が愛着を健全に築いていないため、主たる養育者以外の保護的な関わりを増やしたり、子供の発達の力を十分に伸ばす環境を整えたりすることで、子供の内的作業モデルや現実の行動を変容させることが可能であることを示唆するものです（数井・遠藤、2007）。

そこで、愛着修復プログラムの一つであり、教育や保育の現場で実践可能な支援方法（米澤、2018）を紹介します。全体を4つのフェーズに分け、対象児に合わせてフェーズ間を往復しながら、1年単位で比較的自由に運用、展開できるものです。

第1フェーズ：受け止め方の学習支援

「キーパーソンの決定」「情報集約の体制構築」

愛着とは、特定の人との一対一の関係をつくる

ことであることから、対象児が所属する学校等で誰が愛着対象（キーパーソン）となり、安全基地を形成していくのかを決定します。その際、キーパーソンには対象児のことを一番よく知っていて、できる限り一対一の関係を築ける人が適任ですが、必ずしも担任の先生が担う必要はありません。キーパーソンが対象児の安心につながる十分な情報を持ち、その上で対象児に適した関わりができるよう、他の先生らは対象児をキーパーソンにつないで一対一の対応を促進できる体制を構築します。

例えば、対象児から「これをして」という要求を受けた他の先生らは、「これだったら〇〇先生だよ！」と、キーパーソンのところまで連れていきます。また、キーパーソンが対象児と一緒にいられないときには、他の先生らの中で誰かが対象児の様子を見守り、その情報を必ずキーパーソンに伝える情報集約を行います。

「感情のラベリング支援」「感情学習」

愛着の問題を抱える子供に、「どんな気持ちでやったの？」「叩かれた相手の気持ち分かる？」と、感情について聞いても上手に答えられません。そこで、〔行動：何をしたら〕〔認知：何に気づき〕〔感情：どんな気持ちになったか〕と、行動、認知、感情を結びつけて対象児に教えます。その際、「キーパーソンがいたから」というキーパーソンとともに学習したという意識が大切で、キーパーソンという愛着対象が行動、認知、感情をつなぐはたらきをします。

第2フェーズ：子供主体・大人主導の働きかけ

「適切な行動を促す先手支援」

愛着修復では、子供が先手を取って自分のペースで不適切な行動をしてしまい、自分自身が余計に混乱してしまうことを防ぐために、一時的にキーパーソンが主導権を握ります。子供自身が主体的に動けるようになるために、キーパーソンから働きかけをして、先手を取って適切な行動を促す先手支援を行います。「これならきっとできるよ、一緒にやってみよう」と投げかけ、できたときには「やっぱりできたね！」と褒めて認めることが大切です。

第3フェーズ：他者との関係づくり

「橋渡し支援」

キーパーソンと対象児の一対一の愛着関係が形成された後、他者との関係につなぎ、広げていく橋渡し支援を行います。その際、初めはキーパーソンが、対象児と他の子供や大人とのやりとりと一緒に付き合うことが重要です。橋渡し支援では、キーパーソンが全てのやりとりを媒介する段階から、その場でやりとりを見守る段階、やりとりの事前の確認、事後の報告と称賛を行う段階へと、徐々にキーパーソンが立ち位置を引いて、支援の度合を薄くしていきます。

第4フェーズ：自立のための支援

「受け渡しの儀式」

キーパーソンが交代する年度末等の区切りでは、対象児が安心して生活を続けられるよう、前キーパーソンと対象児が新キーパーソンの前で、「こんなときには、こうすればできる」という、行動の際に参照するポイントを披露する受け渡しの儀式を行います。こうすることで、対象児は新キーパーソンの前で試し行動をする必要もなくなり、新キーパーソンもその後手探りの支援をせずに済むことにつながります。

おわりに

子供と母性的養育者との二者関係から提唱された愛着理論は、ヒトの共同養育を裏付ける人類学や霊長類学の知見により、社会を構成する複数人と愛着を形成し、多様な経験を統合することで、より安定した心理的、社会的適応を可能にするという考え方（ソーシャルネットワーク理論）に拡張されつつあります。学校等の社会においても、キーパーソンを中心に愛着に問題を抱える子供のよりよい成長、適応の促進に向け、愛着形成を図る支援が展開されることが期待されます。

【引用文献】

- ・数井みゆき・遠藤利彦（2007）『アタッチメントと臨床領域』ミネルヴァ書房
- ・明和政子（2019）『ヒトの発達の謎を解く—胎児期から人類の未来まで』筑摩書房
- ・米澤好史（2018）『やさしくわかる！愛着障害 理解を深め、支援の基本を押さえる』ほんの森出版



「流れ図」を活用した指導目標・指導内容の立案

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 小野寺 真記子

Q 今年度、初めてLD等通級指導教室の担当になりました。小学校3年生のADHDの特性が見られる児童に対して、どのような手順で指導する内容を決めるとよいのでしょうか。

1 流れ図に沿った指導計画・指導内容の立案

通級指導教室での指導は、自立活動によって行われます。自立活動の指導内容は、児童生徒の実態と個に応じた目標に照らして、設定する必要があります。

このプロセスを効果的に進めるため、「流れ図」を使って、児童生徒の実態から指導目標や指導内容を立案する方法をご紹介します。

2 流れ図とは

流れ図とは、児童生徒の実態把握から具体的な指導内容を設定するまでのプロセスを、段階的に整理した図のことです。特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（以下、自立活動編）に記載されています。流れ図を活用することで、どのような視点で情報を整理し、指導計画を立てるとよいか明確になります。

3 指導内容の設定

(1) 実態を把握する

初めに、対象児童生徒は、学習や生活の上で

1. 自立活動は、障がいのある児童・生徒が日常生活や社会生活を自立して送るために必要な態度や技能を身に付けることを目的としています。通級による指導や特別支援学級、特別支援学校等で、特別な教育課程として位置付けられます。
2. 自立活動の内容は、多くの具体的な指導内容から、人間として基本的な行動を遂行するために必要な要

どのような困難を抱えているのかを把握します。自立活動編では、次のように例示されています。

- ・学級での行動：ルールを理解しているものの、実際の場面では、自分のしたいことが優先されてしまうことが多い。
- ・学習場面の様子：教科学習の内容は、おおむね理解している。しかし、問題に取り組む際には、うっかりミスをしてしまうことが多い。
- ・興味・関心：昆虫に興味があるが、時にそのことが原因で友達とけんかになることがある。

実態把握の際には、児童生徒の抱えている困難さだけでなく、強みにも目を向けましょう。興味・関心、できていること、よさなどの強みを生かした支援は、自尊感情を高め、困難な状況を解決する糸口となるからです。

(2) 情報を整理して課題を明らかにする

ア 自立活動の内容に沿って整理

例えば、「友達の気持ちを理解できるものの、衝動的に行動してしまう」という情報がある場合、〔心理的安定〕〔人間関係の形成〕に関連する課題が見えてきます。

イ 学習や生活の困難さと強みを整理

学習や生活の困難さと強みについて、その状況や活動内容、行動の頻度や継続性等を整理します。困難さが見られる場面と強みが見られる場面を整理することにより、現状の改善に向けた支援

素を、障がいによる学習や生活上の困難を改善・克服するための視点で抽出したものです。これらは、6区分27項目で構成されています。6区分とは、〔健康の保持〕〔心理的な安定〕〔人間関係の形成〕〔環境の把握〕〔身体の動き〕〔コミュニケーション〕であり、その6区分の下に、合計で27項目が示されています。

の仮説を立てることができます。

ウ 「〇年後の姿」をイメージする

対象児童生徒の特性への理解を踏まえた上で、卒業する時期や社会に出る年齢には、どのような姿でいることが望まれるかという長期的視点で児童生徒の成長を見通すことも重要です。

(3) 課題を関連付けて、指導目標を立案する

整理した情報から中心的な課題を導き出し、指導目標を設定します。自立活動編の例示では、「成功体験を実感することのできる学習環境の中で、衝動的な言動をコントロールしながら、望ましいコミュニケーションや円滑な集団参加ができる」と示されています。

(4) 具体的な指導内容を立案する

最後に、目標達成のために必要な自立活動項目を選定し、具体的な指導内容を考えます。

ア 小集団での活動

ねらいを焦点化させたゲーム等、ルールを守ることによって皆が楽しむことができるという実感をもてるような活動を設定し、前向きな行動を促します。また、負けた時の対処法についても、活動を通して学びます。

〔選定した自立活動項目：心理的な安定（3）、人間関係の形成（3）、コミュニケーション（5）〕

イ 出来事や思いを可視化した振り返り

例えば、友達とのやりとりを図式化し、出来事とその時の思いから、本当は何を伝えたかったのかを振り返ります。その上で、思いが伝わるためには、どのように行動することが望ましいかを児童生徒と共に考えます。

〔選定した自立活動項目：人間関係の形成（2）、コミュニケーション（5）〕

ウ 感情コントロールの方法を考える

今後取り組む感情コントロールのための具体的な方法を児童生徒と考えます。可能な限り肯定的な表現を使い、「イライラしたら、その場を離れる」「落ち着いたら、先生に思いを伝える」等、合い言葉として意識できる工夫をします。

〔選定した自立活動項目：心理的な安定（3）、人間関係の形成（2）（3）〕

4 指導にあたり、大切にしたいこと

指導にあたっては、対象児童生徒との信頼関係の構築が重要です。信頼関係が築かれ、学習を通して自己理解が促されると、児童生徒は、自分の困難や根底にある願いについて、少しずつ語るようになります。その思いを受け止め、「解決の方法を共に考えていこう」という伴走者としてのスタンスを示すことが、支援の始まりとなります。また、児童生徒の思いや困難、感じ方を担任等と共有し、学校としてのチーム支援につなげることも、担当者としての重要な役割となります。

5 通常学級における自立活動

自立活動は、通級指導を受けている児童生徒や、特別支援学級、特別支援学校の児童生徒が行う学習です。しかし、その情報整理の方法や支援の手立てを知ることは、通常学級の支援を検討する際にも役立ちます。通常学級に在籍する児童生徒の中には、通級指導の対象外であっても、学習や生活上の困難を改善するための支援が必要な児童生徒がいます。その支援は、児童生徒のニーズ、特性や障がいの状況に応じて、組織的・計画的に行われることが必要です。その際、自立活動編にある指導計画立案のプロセスや、障がいに応じた支援の手立てを参考にして、支援の工夫を行うことが望まれます。

6 おわりに

流れ図を活用した指導目標・指導内容の立案は、児童生徒の個に応じた支援を計画的に進めるための有効な方法です。流れ図の考え方を取り入れ、児童生徒の成長を支えていきましょう。

【参考文献】

文部科学省（2018）『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編』

（幼稚部・小学部・中学部）

・紙媒体: PP160-163、

・デジタルデータ（PDF版）: PP166-169



- ◇ 「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、県内の優れた研究・実践の交流の場としてまいりました。
- ◇ 「教育随想」では、脳外科医でありながら、ファッションデザイナーとしても世界で活躍されているDrまあや氏から、ご自身の学生時代の経験を通して、夢に向かって努力することや、これからの時代を生きる若者たちへの思いについてご執筆いただきました。「論説」として、文部科学省初等中等教育局の田村学主任視学官から「主体的・対話的で深い学び」に関わる「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実の大切さについてお示しいただきました。「解説」では、佐藤校長、角谷校長、伊藤校長、外館校長から、それぞれの視点で、自校の実践や豊富なご経験を基に、特集テーマを具現化するためのご示唆をいただきました。また「提言」では、スポーツライターとしてご活躍されている佐々木亨氏から、これまでの豊富な取材経験を基に、人材育成やそこに関わる大人の在り方についてご提言いただきました。高等学校数学の「実践事例」として、確かな資質・能力の育成に向けた取組について紹介いただきました。
- ◇ 令和6年2月に行われた岩手県教育研究発表会では、全体テーマを「夢の実現に向けて自ら学び行動する岩手の子ども - 指導と評価の一体化で育成する確かな学力-」として、エージェンシーの視点を踏まえて、授業者に求められる主体的な内容について、リフレクションの6段階とともに国立教育政策研究所 研究企画開発部教育研究情報推進室の千々布敏弥総括研究官にご講演いただきました。
- ◇ 「研究・実践交流」では、小学校における特別活動、中学校における単元構想の工夫からの授業改善、農業高等学校における畜産の学びの実践、幼児教育における遊びの充実の実践例、特別支援学校（病弱）における指導の充実を目指した教材開発について執筆いただきました。
- ◇ 最後に、本号を刊行するにあたり、ご多用中のところ快く執筆をお引き受けいただき、玉稿を賜りました皆様に、衷心より感謝申し上げます。また、カメラレポートの掲載に際しまして、全面的なご協力及び貴重な資料をご提供いただきました、北上市立東桜小学校の関係者各位に、衷心より御礼を申し上げます。

教育研究岩手 第112号

令和6年12月20日 印刷

令和6年12月20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
<https://www1.iwate-ed.jp>
印刷 あべ印刷株式会社

【学校紹介】

豊かな自然と歴史的遺産に恵まれた北上市東部地区に、立花・黒岩・口内・照岡の4つの小学校が統合し、東桜小学校は、令和5年4月に開校いたしました。木のぬくもりが感じられる2階建てのモダンな校舎は、子供たちの笑顔と歓声で毎日満たされています。「学び咲く 笑顔咲く 元気咲く 未来を拓く 東桜の子」を学校教育目標に掲げ、保護者や地域の方々の温かなご支援をいただきながら、子供たちの笑顔と元気の花をさらに大きく鮮やかに咲かせるべく、教職員一丸となって教育に励んでいるところです。



校長 柴田 智子



【校章】

「東桜小学校」の校名・北上市の樹である桜の花びらを用いて、児童が両手を広げ大地に踏ん張る姿を彷彿とさせている。

小さな4枚の花びらは統合する4校、大きな花びらは未来への成長と躍進、そして新しい学び舎を表している。



開校式・落成式



学習発表会 全校合唱



卒業式

東桜小学校

校歌

作詞／武田 あゆみ
作曲／八木澤 教司

一 爽やかな朝に 学び深めて

緑の大地を潤す 北上川よ

輝ける知識の光 新たな扉

志高める 東桜小学校

二 柔らかな風に 笑顔咲かせて

豊かな心を彩る 展勝の地よ

紡がれる確かな絆 伸びゆく若葉

歌声があふれる 東桜小学校

三 健やかな空に 元気満たして

温もり集まる学び舎 国見の山よ

故郷の歴史と誇り 拓ける未来

仲間と信じ合う 東桜小学校



School Sketches

