

2025
Vol.113

KYOIKU KENKYU IWATE

教育研究 岩手



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

東京学芸大学教職大学院
教授 堀田 龍也

●提言

小説家 阿部 暁子

●解説

遠野市立附馬牛小学校
校長 井藤 聰

岩手県立久慈高等学校
校長 藤田 知彦

教育隨想

株式会社 川徳
代表取締役社長 斎藤 英樹

一関市立千厩中学校
校長 坂本 真

岩手県立盛岡青松支援学校
校長 青柳 祐久



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



【沿革】

令和2年4月1日、山田町内の6小学校（大沢小学校、山田北小学校、山田南小学校、織笠小学校、轟木小学校、大浦小学校）が統合し、旧山田南小学校校舎を活用して新設された小学校である。令和6年4月1日には、新たに船越小学校が統合し、同年8月から新校舎（織笠）へ移転している。

令和7年度は、全校児童数426名、教職員43名（町から派遣された学校支援員等含）。第2・3・6学年は3学級、第1・4・5学年は2学級、特別支援学級は3学級〔ひまわり学級（知的障がい）2学級、おおぞら学級（自閉症・情緒障がい学級）1学級〕、ことばの教室1教室という学級編成である。

【学区の概況】

本校は陸中海岸国立公園のほぼ中央にある山田町の中心に位置し、近くには国道45号線や三陸道が通っており、山田町役場や中央公民館、陸中山田駅などの施設がある。学区は旧山田南小学校の学区に、統合した各小学校の学区が追加された範囲となり、山田町の広範囲を占める状況となった。

町教育委員会より通学距離が3km以上の児童のためのスクールバスが整備され、6系統（大沢、レーダー口・閑口、轟木、山の内、田の浜、大浦）のスクールバスが運行されている。



学校図書館



多目的スペース



災害対策

災害時には地域防災の拠点を担う学校であるため、マンホールトイレを備えているほか、避難所となる体育館のトイレは、あらゆる世代の避難生活に配慮した工夫が施されています。また、停電時においても、体育館と家庭科室は自家発電装置、校舎の一部は太陽光発電蓄電システムにより電気が利用できるなど、充実した防災機能を備えています。



プール



中庭



心に残る恩師の言葉 ～人生に魔法をかけた一言～

株式会社 川徳

代表取締役社長 斎藤 英樹

他人から向けられた言葉が、その後の人生に影響を与える。これはよくあることだ。ましてや言われた相手が先生であれば、なおさらである。そういうことで言えば、私が小学4年生の時の担任でいらっしゃったK先生から受けた影響は多大であると言わざるを得ない。

先生からすれば、本当に何気ない一言だったであろう。きっと覚えていない、些細な言葉に違いない。しかし幼なかった私の心にその言葉は刻印され、その後歩んできた人生において、幾度となく励まされ、道標となつた、紛れもなく影響を受けた言葉なのである。

「斎藤君は演技の才能がある。ぜひみんなを指導してまとめて欲しい。」
「はい！分かりました先生！」

これが私の人生に影響を与えたK先生の言葉である。私はその6年後、高校で演劇部に入部。卒業後は仲間と劇団を旗揚げし、社会人の傍ら約40年に渡って演劇に携わり続け、脚本を書き、演出をし、自ら役者として舞台に立つことになるのである。それは紛れもなく、K先生の言葉に影響を受け、自分の才能に気づくことが出来たおかげだと思っている。

高校の演劇部で初めて役を演じ、周りから演技力を絶賛された時も、
「分かってるって。だってK先生に褒められたんだから。」

と、内心思っていた。また、大人になってから盛岡市民演劇賞演技部門をいただいた時も、
「そりやそうでしょう。だってK先生が認めてくださったんだから。」

と、自信に満ち溢れていた。それほど先生の言葉に、私は支え続けられてきたのである。

もちろん、K先生の言葉すべてが私の人生を方向づけた訳ではない。小学生の時、社会科が得意

だった私に先生は、

「斎藤君は将来T大学の法学部に入って弁護士になると良い。」

と恐れ多い言葉をかけてくださった。その言葉に奮起すれば良かったものの、早々に私は自分の学力に限界を感じ（単なる努力不足だが）、残念ながら弁護士の道に進むことはなかった。

慧眼なる恩師K先生が私の演技の才能を見出されたのは、学習発表会の劇の練習にクラスで取り組んでいた時であった。私の感情のこもったセリフ回し、しなやかな身のこなし、そしてロバート・デ・ニーロばりの憑依型の演技に、思わず先生が放ったのが前述の言葉である。私は先生の意を酌み、持てる力を最大限發揮して、クラスの皆さんに演技の何たるかを伝えた。形で演じるんじゃない、心で演じるんだ…と。

学習発表会当日、劇は大成功を収め、父兄の皆さんからも鳴り止まない拍手を頂戴することが出来た。それは間違いなく、私を含む「森の木のチーム」の演技が素晴らしかったからだと今でも信じている。ですよね先生？

でも一つだけ疑問なのは、そんなに演技の才能を認めてくださったのに、私主役じゃないんですね？ということである。もちろん大した問題ではない。

百貨店に入社し、社会人になってからも演劇を続けてきた。演劇と出会って学んだことは数多くある。皆で一つのものを創り上げるチームワークの大切さ、人にものを伝える表現の仕方、観る人の気持ちを高揚させる空間の演出など、これらは百貨店の仕事にも通じるところがあり、おかげで大いに役立ったと考えている。私にとって仕事と演劇は両輪であり、どちらが欠けても前に進めない構造になっているのかもしれない。その片方を担っている演劇と出会うきっかけはK先生からいただいた言葉であり、私は今も心から感謝しているのである。

CONTENTS

教育随想

心に残る恩師の言葉～人生に魔法をかけた一言～

株式会社 川徳 代表取締役社長 斎藤 英樹

1

刊行に寄せて

それでも「学び続ける教師」として 一教師一人一人のかけがえのない取組を大切にしながら一

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◆

次期学習指導要領で求められる「情報活用能力の抜本的向上」への対応を急げ

東京学芸大学教職大学院 教授 堀田 龍也

6

◆解説◆

「小学校教育」からのアプローチ

郷土の誇りを胸に未来へ向けてたくましく生きる児童の育成

－小規模・複式、地域のよさを生かした教育活動の展開－

遠野市立附馬牛小学校 校長 井藤 聰 10

「中学校教育」からのアプローチ

インクルーシブ教育がもたらす教育的価値について 一特別支援学校分教室との交流及び共同学習を通して一

一関市立千厩中学校 校長 坂本 真 14

「高校教育」からのアプローチ

独立校舎の定時制課程を併設する唯一の高校として 一定時制・通信制課程をめぐる現状と課題－

岩手県立久慈高等学校 校長 藤田 知彦 18

「特別支援教育」からのアプローチ

病弱教育における自立活動の展開 一「学びに向かう力」の育成に向けた指導と評価の一体化－

岩手県立盛岡青松支援学校 校長 青柳 祢久 22

◆提言◆

かつて子供だった大人ができること

小説家 阿部 暁子 26

◆実践事例◆

生徒の良さを活かし、確かな学力につなげる指導の工夫 一「既習事項の活用」×「協働的な学び」を通して一

北上市立南中学校 教諭 佐藤 奈未 28

発表会記録 令和6年度第68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 34

研究・実践交流

◆研究報告	自ら考え伝え合う子どもの育成 －言葉に着目して論理的に考える学習活動を通して－	八幡平市立安代小学校	教諭	小田 順子	40
◆研究報告	「60（ロクマル）プラスプロジェクト」における実践について	宮古市立重茂中学校	養護教諭	佐々木 彩	44
◆指導実践	相撲を通じた人間力育成と指導方法の工夫	岩手県立平館高等学校	教諭	鈴木 裕介	48
◆実践交流	健康な心と体を育む保育を考える	幼保連携型認定こども園しんじょう幼稚園			52
◆教材開発	「主体的・対話的で深い学び」を実現する教材を視点にした授業づくり －岩手県立釜石祥雲支援学校 校内研究での取り組み－	岩手県立釜石祥雲支援学校			56

センターからの発信

◆研究紹介	「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に関する研究 －自らの学習を調整する活動に重点を置いた授業実践を通して－	主任研修指導主事	福田 勝雄	60
	中学校技術科における「問題を見だし、解決する力」を育てる題材開発と実践評価 －ニーズ探究とシーズ探究に基づく新たな価値の創造を促す指導を通して－	研修指導主事	加藤 佳昭	64
	高等学校における校内支援体制の充実に関する研究 －特別な支援を必要とする生徒を含む集団への多層的な支援を通して－	研修指導主事	米沢 友夏	68
◆教師のためのワンポイントアドバイス				

<学年・学級経営Q&A> 人権教育の視点を生かしたHR経営のポイント

主任研修指導主事 高橋 正幸 72

<教科指導Q&A> 中学校理科における授業づくりのポイント

－日常生活や社会との関連を大切にして－ 研修指導主事 稲垣 陽介 74

<教科指導Q&A> 中学校技術・家庭科技術分野における授業づくりのポイント

－「技術による問題の解決」を大切にした授業づくりについて－ 研修指導主事 坂倉 大 76

<特別支援Q&A> 「怒り」への対応を考える

主任研修指導主事 橋田 孝 78

編集後記

80

カメラレポート 山田町立山田小学校 表紙・表紙裏・裏表紙・裏表紙裏

教育随想執筆者 斎藤 英樹 プロフィール

1969年岩手県盛岡市生まれ。岩手県立盛岡第四高等学校卒業後、白鷗大学経営学部入学、1994年卒業。同年株式会社川徳入社。婦人服洋品部、営業企画部等を経て、2023年執行役員営業戦略担当長、2024年取締役計画本部長を歴任、2025年5月現職に就任。2012年販売士（リテールマーケティング）1級取得。2015年日本販売士協会登録講師認定。趣味として学生時代より盛岡市でアマチュア劇団「劇団ゼミナール」を主宰。2004年、2006年盛岡市民演劇賞戯曲部門、2017年同賞演技部門受賞の他、2013年初代もりげき王に輝く。



それでも「学び続ける教師」として — 教師一人一人のかけがえのない取組を大切にしながら —

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113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。当センターは、「岩手県教育振興計画（2024～2028）」で掲げられた基本目標を踏まえ、「岩手の子どもたちが、自分らしく生き生きと学び、夢を育み、希望あるいはわてを創造する『生きる力』を身に付けている」ことを目指し日々の教育活動に取り組んでおられる学校、教職員がより充実した活動をできるよう、岩手県教育委員会の各施策に則りながら、学校教育を支える様々な業務をしております。その一つである本号の「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ー指導と評価の一体化で育成する確かな学力ー」として、執筆者の方々それぞれの特色ある実践や丁寧な論説をいただき、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。その他に様々な実践記録等を御寄稿いただいた皆様も含め、この場をお借りして感謝申し上げます。特に、学校教育とは別の世界で活躍されていらっしゃる方々について、「教育随想」では株式会社川徳代表取締役社長の斎藤英樹さんに、また、「提言」では作家の阿部暁子さんに、出身地である岩手の地で御活躍され、岩手の子どもたちと彼らを育てる教職員への温かいメッセージをいただきました。お二人のお話に共通するものは、子どもたちへ発せられた教師の言葉の重さです。子どもたちへ直接かけられた言葉も、教師の自己開示、経験として語られた言葉も、それを聞く子どもにとって、何らかの示唆や人生を進める際の決め手の一つになるものであるということです。これは、学校が知識・技術、考え方を学ぶ・教える場であるだけでなく、教職員が子どもたちと「関わる」ということそのものが学校教育の本質であるとの思いを強くするものです。

さて、令和7年9月、中央教育審議会教育課程特別部会による「論点整理」がまとめられるなど、新しい学習指導要領の策定に向けての歩みが着々と進められております。その中で、先ほどの岩手で活躍されているお二人のお話にあった、どこにもある学校生活の日常から学校教育のこれからを見とおす時、昨年度の本稿に引き続き、「学び続ける教師」であることの重要性が浮かびます。昨年度は、良寛の詩の一節から検討しましたが、今回は、世阿弥の「住する所なきをまず花と知るべし」（『風姿花伝』）という言葉を考えます。「花」にたとえられているのは、芸の魅力やそれのもととなる観客のこころを動かすもので、それは一か所にとどまらず変化し続けるものであるという意味で、世阿弥の言う変化とは、新しい「形」に変えろということではなく、本質を追求する上では変化が欠かせないと言っているのだと思います。時代はかなり下りますが、山崎正和の戯曲『世阿彌』には、この『風姿花伝』についての世阿弥の台詞があります。「あれは私の、仕掛けた罠だ。（中略）凡庸の者は言葉にとらわれ、形ばかりの能を演じる。霸気ある者は殊更に、あれに叛いて形を破る。だが、そのゆえに、才子は却って才に溺れるのだ。」（『世阿彌』新潮文庫から）学び続けることとは、「真の」教師に到達するのではなくて、すでに真の教師として、いま、ここで、自分にしかできない何かをすることと同義であり、その意味で、教育の現場とは、子どもたちの命と同様に、教師のかけがえのない命が輝き合う場に他ならないと思うのです。

当センターは、引き続き、そのような「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－



次期学習指導要領で求められる 「情報活用能力の抜本的向上」への対応を急げ

東京学芸大学教職大学院

教授 堀田 龍也

1 これからの日本

令和6年12月、文部科学大臣から中央教育審議会に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」が諮問された。その諮問理由に次のようなことが書かれている。激しい変化が止まることのない時代を生きることになる子供たちは、生涯にわたって主体的に学び続け、自らの人生を舵取りする力を身に付けることが重要であること、異なる価値観を持つ多様な他者と当事者意識を持って対話を行うこと、生産年齢人口が急減する中、全ての子供が多様で豊かな可能性を開花できるようにすることが我が国の未来のために不可欠であること、そのために今後の初等中等教育の教育課程の在り方を検討してほしいということである。

昭和の時代に長らく右肩上がりだった我が国の経済は、平成に入って成長が鈍化し、国際競争力も着々と下がってしまっている。かつて世界一を誇った国際競争力の指標は軒並み30位台となり、とりわけデジタル対応に課題があることが指摘されている。生成AIの急速な発展等に見られるように、今後さらにデジタル前提の社会が進行することは自明である。

先行き不透明な世の中を迎えていく中で力強く生き抜いていくことになる現在の子供たちには、これまでとは異なる資質・能力が求められる。諮問理由を踏まえれば、その資質・能力とは、主体的に学び続けるための学ぶ意欲や学び方を身に付けさせることであり、その育成のために、私たち教師は子供たちが自分の学びを自分で責任を持つための自己選択・自己決定をさせること、そもそも個々は異なり多様であるのだから、自分の価値とは異なる価値と触れ対話する機会を多く確保す

ることによって、今後必要とされる資質・能力を身に付けさせることになる。これを実現するため取り組むべきことが、現行の学習指導要領で「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善としてすでに提示されていた。しかしその普及は道半ばであり、次期学習指導要領に引き継がれることとなっていく。

2 GIGAスクール構想とは何だったのか

GIGAスクール構想は、上記に示したような今後求められる資質・能力を育成するための学習環境として「国策として」企画されたものである。一人一台端末の児童生徒への配布の検討は10年ほどかけて審議が繰り返され、特に2019年に入つてから政府によって大胆な検討が進められていった。GIGAスクール構想の公表は2019年12月であり、この時点では4年計画として検討されていた。しかし、公表直後にコロナ禍が世界を席巻し、我が国も厳しい対応を余儀なくされ、学校が臨時休業となる混乱の中、家庭での学びを保障すべきという意見が高まって、当初の4年計画が1年間で前倒し実施されることに変更された。学校現場から見ればいささか性急に見えただろう。また、学習指導要領の全面実施と重なり、その上コロナ禍の混乱の中だったのだから、GIGAスクール構想の趣旨が十分に浸透しにくかったのも無理はない。

だからこそ、今、そもそもこのGIGAスクール構想の目的は何だったのかを振り返っておきたい。最上位の目的はもちろん、今後求められる資質・能力を児童生徒に育成することである。そのためには何度も言わってきたように「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善」が必要で

あり、これは現行の学習指導要領にもすでに埋め込まれている考え方である。

授業改善に向けて、教師は個別・協働・全体の組み合わせで授業づくりを工夫することとなる。児童生徒にどれだけ個別に委ねられるかは、当然ながらそれ以前または並行して、学び方に関わる指導が行われることが前提となる。児童生徒の多様化、定数が決まっている教師の数、さまざまな教育課題が横たわる学校現場において、この授業改善を実現させやすくするための学習環境・指導環境が端末とクラウドであり、それがGIGAスクール構想によって整えられたのである。

このような考え方方に立ち返るならば、最重要課題は教師による授業づくりである。したがって、教師の指導性が求められることは当然である。加えて、児童生徒の学びが少しずつでも自律的になっていくためには、そのために必要となる自己調整の能力の育成が望まれると同時に、GIGA端末を用いて個別に学ぶ時間の学びのパフォーマンスの向上のためには十分な情報活用能力の育成が望まれることが理解できるだろう。学びというものは、常に児童生徒本人が持つ体験とつながって生起し、既習事項と関連付けることで意味が付与され、他者の学びを参照することで立体化していくことを考えれば、体験の重要性や、他者との対話の重要性もまた言うまでもないことである。あえて付言しておくが、学びの特性を踏まえれば、学校教育においてデジタルだけで学ぶという状況はほぼあり得ないことであり、諮問にあるように「デジタルの力でリアルな学びを支える」のであるというのが基本方針となる。

3 デジタル学習基盤の役割

中央教育審議会初等中等教育分科会の下に、デジタル学習基盤特別委員会が組織されたのは2023年5月のことであった。諮問より1年半も前のことである。コロナ禍の影響から抜け出したタイミングであり、GIGAスクール構想で整備された学習環境の利活用の本格化が図られる体制が中教審の中に作られたとみることができる。

そのデジタル学習基盤特別委員会では、令和6年11月に「デジタル学習基盤に係る現状と課題の

整理」という名称の報告書を公表した。この文書は104ページにわたる大部なものであるが、それまで文部科学省の各局・各課で検討されてきたデジタル関係の個別の検討課題を、デジタル学習基盤として関連付け、体系化し、次期学習指導要領の検討に向けた準備をした文書と言ってよいだろう。

同報告書では、デジタル学習基盤の要素として、1 児童生徒の端末、2 通信ネットワーク、3 周辺機器、4 デジタル教科書・デジタル教材・学習支援ソフトウェア、5 CBTシステム（MEXCBT）、6 教育データ利活用、7 情報セキュリティの7つを掲げている。

このうち、1の端末については、当初のGIGAスクール構想の端末の最初の入れ替えの時期となっている。2の通信ネットワークは、速度が十分でないままの自治体が未だに散見されることから、アセスメントが進められている。3の周辺機器の購入は従来通り地方交付税交付金で積算されているが、機器の内容は見直しが行われた。4は教材コンテンツ群であるが、その中核となるデジタル教科書の在り方については、デジタル学習基盤特別委員会の下に設置されたデジタル教科書推進ワーキンググループによって検討が進められ、2025年10月に審議まとめが出されている。5のMEXCBTはすでに全国学力・学習状況調査のプラットフォームとなっている。6の教育データ利活用については、学習eポータルを始めとする関連ツール・コンテンツの間での情報交換がスムーズに行われるための標準化が進行しており、複数の発生源からの情報を一元的に可視化するダッシュボードが普及し始めている。7の情報セキュリティについては、クラウドをデフォルトとした環境でのセキュリティの普及が進んでいる。

現在はまだデジタル学習基盤の要素に加わっていない生成AIについては、2024年12月に「初等中等教育段階における生成AIの利活用に関するガイドライン（Ver.2.0）」が発出され、急激に進展し数年で常識化する先端テクノロジーを学習基盤や学習内容として取り込んでいく際の考え方について示している。いずれデジタル学習基盤の一つとして組み込まれるだろう。

以上のように整理されたデジタル学習基盤は、次期学習指導要領の前提として機能していくことが想定されていることから、教育課程企画特別部会による教育課程の検討と連携してさらなる検討が進んでいく見通しとなっている。

4 情報活用能力の抜本的向上

諮問には、小中高等学校を通じた「情報活用能力の抜本的向上」という文言がある。現行の学習指導要領の総則には、学習の基盤となる資質・能力の一つとして情報活用能力がすでに取り上げられているが、総則への記載であって各教科等の学習内容として示されているわけではないことから、小学校では教科等として明示的に取り扱われてはおらず、学校による格差が広がる一因となっている現状があった。中学校では技術・家庭科技術分野の4領域のうちの1領域である「情報の技術」の領域を中心とすることとなっていたが、生成AI等の先端技術等に関わる教育内容の充実を背景とした時、海外と比べて学習量が十分なのかという不安が生じていた。高等学校には情報科がすでに存在し、大学入学共通テストの出題教科の一つとなっているが、大学での数理・データサイエンス・AI教育の文理問わずの展開などの現状

を鑑みた場合、情報に関するより専門的な学習内容が必要ではないかという検討がされてきた。加えて、フィルターバブルやエコーチェンバーなど、技術理解が伴わなければ理解しにくい事象も多く見られていることや、SNS等の台頭によるメディアアリテラシーの必要性の高まりなどを背景として、情報活用能力の抜本的向上を期する教育課程の検討が要請されたのである。

教育課程企画特別部会での審議では、情報活用能力の校種別の育成イメージが提示された(図)。

学習の基盤となる資質・能力の1つとしての情報活用能力は、GIGA端末を用いて個別に学ぶ時間の学びのパフォーマンスの向上のために必要となるスキルや態度であると同時に、探究的な学びの学習過程のうち、課題が設定された後の「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」をスムーズに推進させる基礎となるスキルや態度もある。質の高い探究的な学びが教育課程全体において重視される方向であることから、小学校段階における情報活用能力の育成は小学校中学年から高学年にかけて設置される「情報の領域(仮称)」が「総合的な学習の時間」に付加される形となり、探究的な学びに近い位置で充実していく方向

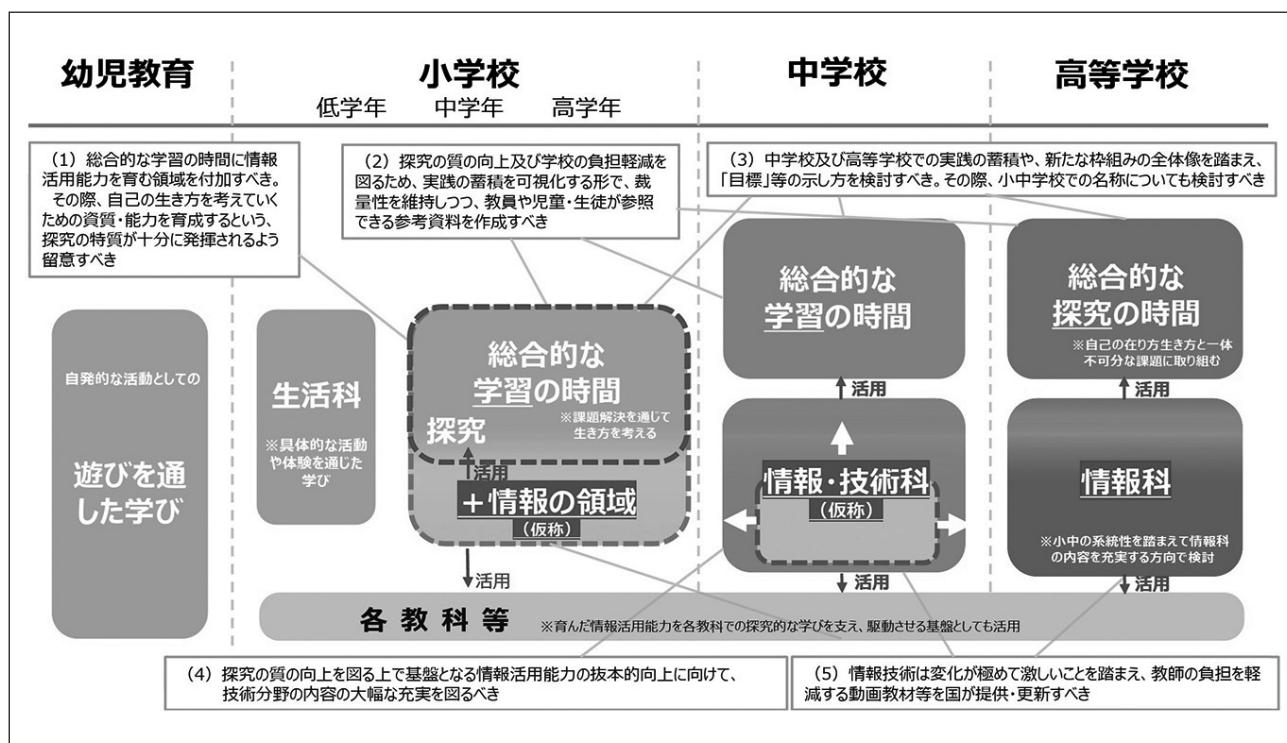


図 情報活用能力の育成に関する校種別のイメージ（教育課程企画特別部会「論点整理」より）

性が示された。ここで養われた情報活用能力は、各教科等において活用され、各教科等における深い学びにつながっていくことが想定される。

一方、情報活用能力の中には、学習の基盤となる資質・能力というよりも、情報技術の特性の理解と、それを踏まえた情報技術の活用や適切な取扱いにあたる学習内容も存在しており、学校種を超えた学習内容の体系性が求められる。この点については、中学校の技術・家庭科技術分野の再編による新教科「情報・技術科（仮称）」と、従来から必履修として設置されていた高等学校の情報科で推進していく方向性が示された。

教育課程企画特別部会は、それまでの審議によって整理された方針を記した「論点整理」を2025年9月25日に提出している。整理された論点その後は各教科等別に設置されたワーキンググループ等で検討されることになった。「情報活用能力の抜本的向上」に対応する教育課程としては、学習の基盤となる資質・能力については「総則・評価特別部会」を中心に、情報活用能力として育成すべき資質・能力については主として「情報・技術ワーキンググループ」で、情報活用能力と探究的な学びの関係については主として「生活、総合的な学習・探究の時間ワーキンググループ」で詳細が検討されていく見通しとなっている。

5 おわりに

我が国でGIGAスクール構想がスタートしてすでに5年が経過している。義務教育段階では、すでに全員が情報端末を持っており、それをいつでも活用できる環境にある。従来までの学習基盤である紙の教科書やノートと同様、デジタル学習基盤も学びに活用していくことになる。

あと5年足らずで次期学習指導要領が全面実施となるが、おそらく全面実施の2、3年前の次期学習指導要領の告示の段階で、次の時代に備えた教育方法や指導体制の検討が進んでいくだろう。次期学習指導要領は、教育課程の弾力的運用が基本的な方針となっており、今後は学校ごとの裁量の大きさに伴うビジョンや説明責任がより重視されていくことになるだろう。

紙の時代の学習基盤において、鉛筆の持ち方

や、マス目に合わせた書き方、一つ一つの文字の書き順、学ぶ時の姿勢などの初期指導が徹底されていた。このことを踏まえれば、デジタル学習基盤においても、端末の取り扱い方や、キーボードからの日本語入力、各種クラウドツールに使い慣れること、情報を利用・発信する際の責任の理解といった初期指導が必要となる。これらは必ずしも探究的に学べるわけではないとはいって、いったん身に付ければ探究的な学びの学習過程において機能することができる。端末の活用は本質的な目的ではないとはいって、初期指導の段階においては端末の活用方法を身に付けさせることを目的とした時期が存在することは否定できない。

読者のみなさんの中では、児童生徒にすでにデジタル学習基盤を使いこなすだけの情報活用能力が身に付いているだろうか。

ほりた たつや

東京学芸大学教職大学院・教授、学長特別補佐。東京都小学校・教諭、富山大学教育学部・助教授、静岡大学情報学部・助教授、玉川大学教職大学院・教授、東北大学大学院情報科学研究科・教授等を経て、2024年より現職。東北大学・名誉教授。中央教育審議会・委員、同初等中等教育分科会・分科会長代理、同教育課程企画特別部会・部会長代理、同デジタル学習基盤特別委員会・委員長等を歴任。



郷土の誇りを胸に 未来へ向けてたくましく生きる児童の育成 － 小規模・複式、地域のよさを生かした教育活動の展開－

遠野市立附馬牛小学校

校長 井藤 聰

1 はじめに

本校は「永遠の日本のふるさと」遠野市の中心部から北へ約12キロメートル、早池峰山の南麓に位置している。遠野市附馬牛町全体を学区とし、学区内には靈峰早池峰山、遠野早池峯神社、遠野物語の著者柳田国男が訪れた菅原神社などがある。附馬牛は遠野郷文化の発祥の地とも呼ばれ、神楽やしし踊りなどの郷土技能も古くから受け継がれてきており、本校は豊かな自然と伝統文化に恵まれた地にある学校である。

令和7年度の児童数は全校27名。通常学級3学級(1年単式、2・4年飛び複式、5・6年複式)及び特別支援学級2学級の計5学級編成である。

以上のようなことを踏まえ、小規模・複式のよさを最大限に生かした授業改善や教育活動の推進及び遠野市や附馬牛の「ひと・もの・こと」を生かしたふるさと学習の充実などを図っていくことを重点とした学校経営を進めることで本校の学校教育目標である「郷土の誇りを胸に未来へ向けてたくましく生きる児童の育成」の達成をめざしている。

2 「小規模・複式のよさ」とは

小規模・複式のよさには主に以下のようなものが挙げられると考えている

(1) 小規模（校）のよさ

○教員一人に対する児童数が少ないとから、子どもの特性に沿った対応や支援が行いやすく、きめ細かい指導が可能である。また、子どもの状況を把握しやすく、教員の負担感が低くなる。

○児童数が少ないとから、児童一人一人に多くの経験をさせることができる。（活躍の場が

多い）など

(2) 複式学級・複式指導のよさ

○異学年集団での生活により、リーダーシップやフォロワーシップ、共に支え合って学ぶ意識が育ちやすい。

○他学年の学習に触れることにより、学びのつながりや深まり、系統性等を認識できる。

○主に間接指導の場面で主体的に学ぶ力が身につく。など

これらのよさを最大限に生かすことが児童にとってはもちろん、保護者や教職員などにとってのウェルビーイングの実現に直接的につながると考えている。



3 小規模・複式のよさを生かした授業改善

（校内研究）の取組について

(1) 研究の基本的な考え方

本校は令和5・6年度に遠野市教育委員会の研究指定を受け、研究主題を「自分の考えをもち、粘り強く学び続ける児童の育成～小規模・複式のよさを生かした算数の授業づくりを通して～」と設定し、授業及び研究実践に取り組んだ。そして、その成果と課題を生かしながら今年度も同一の研究主題の下、授業改善に取り組んでいるところである。

校内研究において全教職員で共通理解をしているめざす児童の姿は以下の通りである。

【めざす児童の姿】

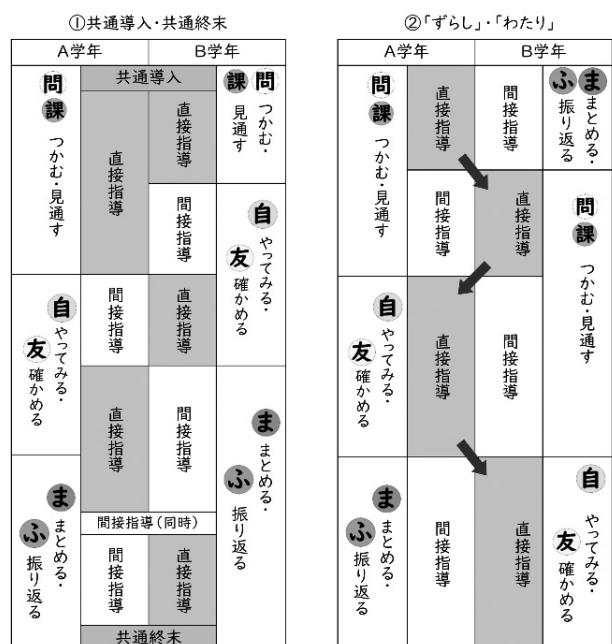
- ・学習の見通しをもち、課題解決に粘り強く取り組む。
- ・自分の考えをもち、表現する。
- ・新たな問いをもつ。
- ・学んだことを学習や生活に活用しようとする。

(2) 研究の実際

ア. 学習過程の工夫

児童の発達段階や学習内容、単元の指導計画上の本時の位置づけなどに応じて柔軟に学習過程を工夫しながら授業を行っている。

【図：学習過程の例】



上図の通り、複式の授業では、一方の学年が教師から直接指導を受ける「直接指導」と、教師が一方の学年を直接指導しているときにもう一方の学年が自分たちだけで学習を進める「間接指導」の大きく分けて二つの学習場面がある。特に間接指導の場面において児童が自立した学習活動を開拓できるよう、学習リーダーの進め方を具体的に明記した「学習の進め方シート」を活用している。また、両学年の学習過程の段階をずらして組み合わせる「ずらし」と、教師が両方の学年を交互に移動して直接指導にあたる「わたり」を状況によって使い分けている。

イ. 「共通導入」と「共通まとめ」

本校では、本時の導入やまとめを2学年一斉に

行う「共通導入」や「共通まとめ」を大事にしている。共通導入・共通まとめでは、二つの学年の学習課題の設定とまとめの場面を意図的に一緒にを行うことで、それぞれの共通点や違いに気づかせ、双方の学習に触れることができる。下学年は今後の学習のつながりを、そして上學年はこれまでとの学習のつながりを実感できるといった効果が期待できる。

ウ. 「交流」の工夫

本校では「交流」を「自分の考えを自らの言葉や学習用語、図・式などを使って表現し互いに聞き合いながら学びを広げ深める活動」と定義している。ここで大事なのは考え方を交流させる際に学び合いの視点と意図を明確にすることであるが、複式指導の場合は教師が直接関わることができない間接指導の場面での手立てが非常に重要である。

【共通導入の場面例】

<算数3・4年>

3年…2けた÷1けたのわり算

4年…あまりのあるわり算

※3・4年同時に問題を提示

【3年生】

ゼリーが20こあります。

5人で同じ数ずつ分けると一人分は何個になりますか。

【4年生】

72まいの色紙を3人で同じ数ずつ分けます。

1人分は何枚になりますか。

T : 今日の問題は何を聞かれていますか。

C : どちらも1人分は何個になるかです。

T : 1人分を求めるとき何算を使いますか。

C : わり算です。

T : 今日の3・4年の学習課題で共通することは何か?

C : どちらもわり算の答えの出し方を考えよう、です。

【共通まとめの場面例】

<算数5・6年>

5年…変わり方を調べよう

6年…分数のかけ算

T : それぞれの黒板を見てください。

今日学習したことで共通していることはありますか。

C : どちらも「比例」という言葉があります。

C : どちらの学年も比例の考え方を使っています。

そこで、本校では前述の「学習の進め方シート」に学習リーダーの具体的な言葉を明記し、それを学習リーダーの児童が場面に応じて使い分けることで間接指導の場面においても意義のある交流が成立するよう工夫している。

【間接指導における交流の場面例】

<算数4年>

小数のしくみを調べよう

★1.75+2.64の計算の仕方

(自力解決後、全員が自分の考えを発表)

リーダー：考え方の共通しているところを発表してください。

C：みんな合わせて439になっているところです。

C：みんな0.01をもとにしているところです。



工. 児童の変容と今後の課題

算数の学習に対する児童の意識調査の結果は以下の通りである。

【算数の学習に対する意識調査結果】

※肯定回答（している・どちらかというとしている）の割合の変化

①あきらめずに粘り強く算数の学習に取り組んでいますか。

R5：86% → R6：93% (+7)

②自分の考えをもって、それを伝えようとしていますか。

R5：83% → R6：90% (+7)

③友達と学ぶことで、考えが広がったり、深まったりしていますか。

R5：90% → R6：97% (+7)

この結果の通り、複式指導のよさを生かした授業改善と実践を行うことにより、子どもたちの意識がプラス面へと変容していることがわかった。一方では型通りの発表や交流に終始していたり、語彙が足りなかつたり表現力が十分でなかつたりしており、必ずしも個々の考えを十分に交流できているわけではないという状況も見られることが課題であると言える。今後も更に小規模・複式のよさを生かした授業改善に取り組み、子どもたちの資質・能力の向上を図っていきたい。

4 地域のよさを生かした教育活動の展開

(1) 地域のよさを生かした教育活動を推進することの意義について

「永遠の日本のふるさと」のフレーズの通り遠野市全域で古くからの歴史や伝統文化が息づいており、本校に限らず市内の各小学校では「遠野物語」や「子ども語り部」などのふるさと学習に積極的に取り組んでいる。更に、本校のある附馬牛地区には多くの歴史的に価値のある場所や伝統芸能があり、それらに関わる「ひと・もの・こと」を生かした教育活動を展開することは、本校の教育目標の一つである「郷土の誇り」をもつ人間を育てるに直結するだけでなく、地域の活性化に対し学校が少なからず寄与できる貴重な機会であると考えている。つまり、地域のよさを生かした教育活動は学校・地域双方にとって大きなメリットになるということを踏まえて実践に取り組んでいる。

(2) 活動の実際

ア. 遠野物語の学習・子ども語り部（3・4年）

3・4年生は総合的な学習の時間に「遠野に伝わる昔話や民話の世界に触れよう」という学習に取り組んでいる。

6月には「遠野市立博物館」「とおの物語の館」で柳田国男や佐々木喜善などの人々の関わりが遠野物語の成立にどう影響したのか、また、遠野に伝わる民話について学習をし、2学期には遠野に伝わる民話を一つ選び、その「語り」を練習するとともに、学区内在住の「語り部」の方に直接指導していただき、「子ども語り部」の検定に挑戦している。検定には語り部の方や博物館の職員などにもおいでいただいている。子どもたちはその成果を「遠野昔ばなし祭り」や本校の学習発表会などの場で披露している。



イ. 附馬牛の歴史と文化を調べよう（5・6年）

5・6年生は総合的な学習の時間で「附馬牛の歴史と文化を調べよう」という学習に取り組んでいる。

例えば「早池峰山と遠野早池峯神社の歴史」の学習では、実際に早池峯神社の宮司さんにおいでいただき、早池峰山開山の経緯や早池峯神社の歴史と変遷、信仰の内容などについてお話をしている。

また、「伝統芸能を体験しよう」の学習では大出早池峰神楽保存会の会長さんにおいでいただき、神楽の歴史や意義、それぞれの舞いの意味などについてお話ををしていただく他に、実際に踊りを体験している。



ウ. 地域の自然と文化を知ろう（5・6年）

本校の学区内には体験型の民俗・文化施設「遠野ふるさと村」があり、5・6年生が施設内の水田をお借りして稻作体験（田植えと稲刈り）を行っている。また、多くのボランティアの方々に直接ご指導をいただき、貴重な体験をしている。更に、稻作体験に併せて施設内の見学なども行い、昔ながらの農村文化への理解を深めている。



（3）地域のよさを生かした教育活動の成果と課題

学校評価アンケート（保護者対象）の項目「学校は、地域素材を生かした学習の推進に取り組んでいるか」の結果は右上の通りである。

【学校評価アンケート】

設問「学校は地域素材を生かした学習の推進に取り組んでいるか」肯定回答（そう思う・どちらかとそう思う）の割合
R6中間：95.3% → R6期末：100%
→ R6中間：100%

この通り、元々肯定回答の割合が高い項目ではあるが、昨年度の期末以降は100%となっており、本校で力を入れて取り組んでいる「地域のひと・もの・ことを生かした教育活動」が保護者にとっても十分に理解してもらっていることがわかる。

子どもたちも非常に意欲的に学習に取り組んでおり、遠野や附馬牛のよさを知り、そのよさを今後も伝えていきたいという意識を多くの子がもつことができている。

一方で地域素材を学習に活用する際の教材研究の大変さや外部機関との連絡などに係る負担も否定できない。また高齢化に伴い伝統芸能の後継者が不足しつつあるという現状もあり、持続可能な活動としていくための工夫が今後更に必要である。

5 おわりに

学校規模の大小によってそれぞれ長所と短所はあると思うし、複式指導でもデメリットを挙げればいろいろと出てくると思う。また、学校を取り巻く地域環境も、都市部には都市部の、山村部には山村部のそれぞれのよさもあるし、課題点もある。「これができるない」「これが不足している」「これも解決しなければならない」と課題点を挙げることはもちろん必要なことである。しかし、よさに目を向けそれらを生かすことを学校経営の中心的な視点とすることで学校自体の「自己肯定感」や「幸福感」は増すのではないだろうか。

今後も本校なりのよさを生かした授業改善と教育活動に取り組むことを大切にしていきたい。

いとう さとし

平成元年宮古市立磯鶴小教諭、新里村立臺目小、盛岡市立上田小、岩手大学教育学部附属小、盛岡市立城北小主幹教諭、宮古市立新里中副校長、盛岡市立津志田小副校長、盛岡市立仙北小副校長を経て、令和6年4月から現職。



インクルーシブ教育がもたらす教育的価値について －特別支援学校分教室との交流及び共同学習を通して－

一関市立千厩中学校

校長 坂本 真

1 はじめに

平成25年、私が勤務していた福岡中学校内に盛岡みたけ支援学校二戸分教室中学部が開設され、どのように交流及び共同学習を進めていくのかを学ぶために、千厩中学校（以下：千厩中）を視察した経験がある。当時の一関清明支援学校千厩分教室中学部の生徒とともに、手を取り合い、躍動する千厩中体育祭を見て感動したことを覚えている。

今年度、千厩中に着任し、4月に行われた入学式において、一関清明支援学校の校歌を入学生と在校生が手話をつけながら凛々しく歌う姿を見て、12年前の感動がよみがえり、本校の強みはこれだと実感した。

本校は、平成12年に三つの中学校（小梨中学校、奥玉中学校、千厩中）が統合し千厩町唯一の中学校として開校した。開校して9年目の平成21年に一関清明支援学校千厩分教室中学部が千厩中学校舎内に設置された。学級名は、当時の生徒が「一関清明支援学校千厩分教室中学部（以下：みなトモ学級）の生徒たちと千厩中の生徒たちが、みんな友達、そんな学級になりますように」との願いを込めて「みなトモ学級」と名づけた。

現在、千厩中の生徒数は209名、みなトモ学級の生徒は9名で総勢218名の生徒が同じ校舎内で一緒に学校生活を送っている。

現在、みなトモ学級の生徒は、千厩町、大東町、東山町、室根町、藤沢町から通学しており、地域の特別支援教育の中核を担っている。

いわて特別支援教育推進プラン（2024～2028）においては、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進を踏まえ、基本理念を『共に学び、共に育つ

教育』の推進とし、すべての人がお互いを尊重し、心豊かに主体的に生活することのできる地域づくりを図ることで共生社会の実現を目指していく」としている。

今回の執筆依頼にあたり、インクルーシブ教育先進校としてではなく、これまで実践してきた交流及び共同学習の一部を紹介し、共に学校生活を送ることで自然と身に付く力、本校生徒から気付かされた教育的価値についてお伝えする。

2 交流及び共同学習を進めるために

(1) 教職員と共有

年度初めに、何のための交流及び共同学習なのかを教職員と確認し、共通認識を図っている。

ねらい

- ・生徒相互の触れ合いを通じて、社会性や豊かな人間性を育む。
- ・社会を構成する様々な人々と共に助け合い支え合って生きていくことを学び、共生社会の実現へつなげる。
- ・教科のねらいを達成する。

～みなトモ学級より～

本校の学校教育目標は「東山の雄としての誇りをもち、豊かな人間性に支えられたよりよい中学生生活を目指し、知恵と体を鍛える生徒を育成する」である。この目標達成には、みなトモ学級の生徒との生活が「豊かな人間性に支えられたより良い中学生生活」の一部を担っている。合わせて、学校経営計画の特色ある教育の推進には、「清明支援学校分教室との連携を図り、インクルーシブの視点に立ち、障がいを正しく理解し、相

手の立場を認め、接することのできる心の育成に努める」を位置付けている。

以上のことと、年度初めの職員会議で共有し、交流及び共同学習をスタートしている。

また、みなトモ学級担当者を講師に、特別支援学校のカリキュラム、在籍生徒の特性や支援の方法を事前に学ぶ機会を設けている。

(2) 連携会議

年に4回の連携会議を実施し、交流及び共同学習についての打ち合わせを行う。参加者は、両校の校長、副校長、教務主任の計6名で行っている。

会議の中では、短期、中期、長期的に連携する学習や行事について協議を行い、生徒に力を付けるための方向性を確認し、それぞれの学校の担当者に伝えている。

(3) 教職員の交流

職員室を共同で使用し、朝の全体打ち合わせ、行事前後の集会、歓送迎会、学期末慰労会などを共同で開催し、日常的に教職員の交流を図っている。

特性のある生徒への指導の仕方、個別検査の結果の解釈、作業や自立活動の指導方法など、特別支援教育に係る相談をいつでもできる環境が整っている。

3 交流及び共同学習の実際について

(1) 行事

ア 入学式・卒業式

入学式、卒業式は合同で開催し、両校の校長式辞、呼名を行う。校歌も両校の校歌を齊唱する。一関清明支援学校の校歌は、手話付きで行う。入学式では、千厩小学校に小学部があるため、入学生は、1番の歌詞を手話付きで歌うことができる。2番以降の歌詞と手話は、入学後に先輩たちから受け継がれる。

地域の来賓も多数参列し、保護者と共に、地域の子どもの成長と節目をお祝いする温かい儀式となっている。



イ 修学旅行

修学旅行も、同じ日程で実施する。3日間、寝食を共にする経験を通して絆が深まり、この後の体育祭取組においても最高学年として両校が連携して活動するきっかけとなっている。



ウ 体育祭

千厩中生徒会執行部・学年生徒会を中心となつてみなトモ学級の生徒と一緒にできる競技、内容を考えて試行錯誤しながら実現につなげている。

長縄競技では勝敗に關係なく、デモンストレーションで一緒に10回跳ぶことにチャレンジしたり、組団パフォーマンスでは、一緒に練習を重ねて本番は、練習の成果を披露したりする。

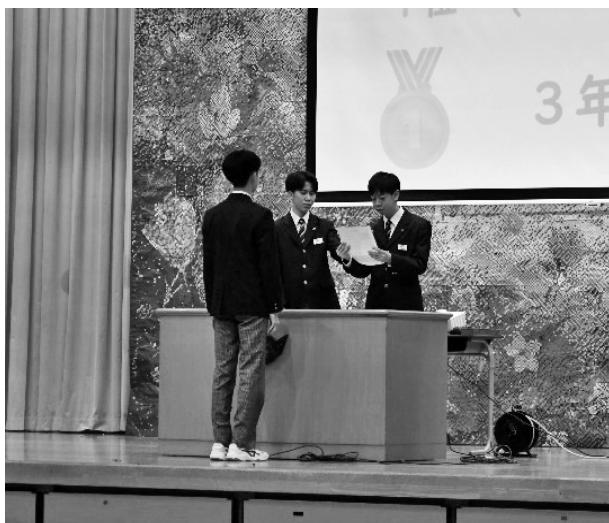
千厩中の生徒は、自分たちが補助しながらできること、補助しなくてもできることを考えることで相手の立場になって考える習慣が自然と身に付いている。



工 紅輝祭（文化祭）

取組期間中に、全校モザイク画と一緒に制作したり、全校合唱と一緒に練習したりしながら、一つの作品をみんなで完成させる喜びや充実感を味わっている。

当日は、オープニングでみなトモ学級の生徒から展示や作業販売会の紹介があったり、千厩中の生徒にひまわりのせいくらべの表彰式を行ったりするなど、お互いを称え合う場面があり、温かな雰囲気で開祭式がスタートする。



(2) 日常生活

ア 生徒会活動

生徒会執行部が、生徒会活動方針の中にみなトモ学級との交流を位置付けて、スローガンの達成を目指している。

年間を通した交流の内容について、生徒が主体となって考え、実行している。

第2号議案 令和7年度 前期生徒会活動方針（案）・

活動方針①（清く）・

笑顔あふれる明るい千厩中学校

【設定理由】・

後期生徒会では、「互いの絆を深め合う千厩中学校」の活動方針のもと、あいさつ運動や、みなトモさんとの交流、各種ボランティア活動を行いました。今年度生徒会では、「笑顔あふれる明るい千厩中学校」の活動方針のもと、引き続きあいさつ運動やみなトモさんとの交流、各種ボランティア活動を行っていきたいと思います。・

具体的な取り組みとして、あいさつ運動では広報や放送でボランティアを募り、学級・学年の枠を超えて取り組むことで爽やかな挨拶があふれる千厩中学校にしていきたいと思います。みなトモさんとの交流では、清明支援学校校歌の1番から3番までの手話や歌詞の習得、みなトモさんとのボッチャ会などを通してさらに交流を深めていきたいと思います。各種ボランティア活動では災害に対する募金活動や雪かきボランティア等を募ることで自分から率先して行動が出来る学校にしていきたいと思います。・

これらの活動を通して「笑顔あふれる明るい千厩中学校」を目指し、自分にすべきことを考え積極的に行動が出来る学校を目指していきます。・

以上のことから本方針を提案します。・

イ 中総体・新人大会に向けて

みなトモ学級の生徒は、中総体・新人大会前の壮行式に参加し、千厩中の生徒と共にエールや応援歌を送っている。大会当日は、学校から千厩体育館まで歩いて行き、手作りのグッズを使って応援を行っている。千厩中の生徒の励みになっている。

選手のみならず学校が一丸となって大会に参加する雰囲気がつくられる。



ウ 校舎内を彩る掲示物

みなトモの生徒が授業の時間に作成した、季節ごとの作品が校舎内を明るく彩っている。壮行式前には、応援の垂れ幕を作成し、千厩中の生徒に勇気を与えるたり、背中を押してくれたりしている。



工 ひまわりのせいくらべ

みなトモ学級主催で、校舎前の花壇にひまわりの種をまき、成長を競い合う。互いに「大きく育て」と願いを込めて、種をまき、育つまでは水をあげたり、草取りをしたりしながらひまわりの成長を全校生徒で見守っている。



(3) 学級との交流

ア 共同学習

音楽（箏の学習）、家庭科（調理実習）、保健体育（柔道）の教科で、共に学ぶ機会を設けている。箏の学習では、優しく声をかけたり、一緒に音を出したりするなど、笑顔で取り組む姿が見られた。柔道の授業では、技のかけ方、受け身の取り方など、お互いに初めて行う動きに、一緒にチャレンジする姿が見られた。授業を通して、お互いを理解し、良さを認め合う機会となっている。



イ 特別支援学校についての学習会

千厩中の特別支援学級の1年生の生徒とその保護者を対象に、一関清明支援学校の説明会と交流会を行っている。特別支援学校高等部は、中学校卒業後の学びの場の一つであることを理解し、どのような学びができるのか、どのように学校生活を送っているのかを知る貴重な機会となっている。保護者も、子どもの特性や成長にあった支援が必要であること、そのための進路先を考えるきっかけとなっている。

4 おわりに

本校の特色は何ですかと聞かれれば、みなトモ学級との交流及び共同学習を通した人づくりといっても過言ではない。

みなトモ学級が開設して17年間の間に、培ったもの、日常の学校生活を共にすることで見える互いの良さを認め合える姿勢が自然に身に付いたことが本校の財産であり、強みでもある。

みなトモ学級との学校生活を通して、「お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶことができる」こと」「生命尊重、思いやりや協力の態度を育むことができること」「多様性を尊重する心を育むことができること」を日々学ぶことのできる千厩中の生徒は幸せであると感じる。そこに気付かせる役割を本校教職員と一緒に担っていきたい。

さかもと まこと

金ヶ崎町立金ヶ崎中学校、胆沢町立（奥州市立）若柳中学校、軽米町立軽米中学校、二戸市立福岡中学校に教諭として、岩手県立総合教育センター研修指導主事、県北教育事務所指導主事、二戸市教育委員会学校教育企画監を経て、令和7年4月から現職。



独立校舎の定時制課程を併設する唯一の高校として 一定時制・通信制課程をめぐる現状と課題ー

岩手県立久慈高等学校

校長 藤田 知彦

1 はじめに

今回、久慈高校がこの欄に取り上げられることになった理由として、編集側から真っ先に説明されたのが、久慈高校が「独立校舎の定時制課程を有していること」であったので、誌面に限りがある本稿では、特にそういう面に特化して焦点を当て、他県の事例も交えながら、久慈高校長内校の現状を紹介することとしたい。

2 定時制・通信制高校の現状

以下の【表1】は、東北6県を、令和7年度の公立高校の定時制・通信制課程に在籍する生徒数の多い順に並べたものである。表内の数値等は、東北地区定時制通信制高等学校長協議会の「令和7年度会員名簿」などをもとに作成している。この表を見ると、本県は他県に比較して、極端に公立高校の定時制・通信制課程に学ぶ生徒数が少ないことが分かる。

	県名	定通合計在籍数(人)	通信のみ在籍数(人)	人口(人)	独立校舎
1	宮城	2,513	1,255	223万	13校中の6校
2	福島	1,874	1,136	172万	6校中の5校
3	山形	1,603	1,148	101万	5校中の2校
4	青森	1,303	465	116万	6校中の3校
5	秋田	1,291	566	88万	6校中の5校
6	岩手	698	355	114万	8校中の2校

【表1】R7 東北地区公立定時制・通信高校の現状
※在籍数は5月1日のもの。

本県の公立高校で定時制・通信制課程を有しているのは、杜陵（本校・奥州校）、盛岡工業、一関第一、大船渡、釜石、宮古、福岡、久慈の計8校であるが、そのうち「独立校舎」の設置形態となっているのは、杜陵高校を一つと数えた場合、杜陵高校と久慈高校長内校の2校のみであり、全日制課程も併せ持つ高校ということになると、久

慈高校1校のみとなる。

定時制・通信制課程に学ぶ生徒の中には、小・中学校時代に人間関係に悩み、集団生活に不安等を感じている生徒も存在しており、全日制課程で学ぶ生徒にはなるべく顔を合わせたくないと考える生徒も少なくないため、長内校が独立校舎を持つ定時制高校であることは、長内校で学ぶ生徒にとって、非常に魅力のある環境だと考える。

以下の【表2】は、県内の全日制課程と併設されている定時制高校（普通科）の令和7年度の在籍生徒数を示したものである。

長内校の在籍数が、地元自治体の人口がさほど多いわけでも無い中、他校に比べて多くなっているのは、やはり独立校舎で学ぶことができる環境が影響していると考えられる。

【表2】R7全日制と併設されている県内の定時制高校（普通科）の在籍生徒数

近年、秋田県では、県立高校再編の動きに伴って、定時制・通信制高校の再編・整備等が急速に進められており、以下の【表3】に見られるように、1校を除いて、再編により募集停止となった高校の校舎やその跡地等を活用して、独立校舎として運営されるようになってきている。

学校名	校舎の状況等
秋田明徳館（定通）	市街中心地に2005年独立校舎を新築
横手（定）	旧横手工業高校跡地に2008年独立校舎落成
大館鳳鳴（定）	旧大館高校校舎を2016年から利用開始
角館（定）	旧角館南高校跡地に2016年独立校舎落成
能代（定）	旧二ツ井高校校舎を2021年から利用開始
本荘（定）	秋田県内唯一の全日制との併設型（※）

【表3】秋田県の公立定時制・通信制高校の校舎の状況等
※本荘高校定時制の在籍生徒数は、秋田県の公立定時制・通信制高校の中で最小の25名

岩手県では令和7年8月に公表された「第3期県立高等学校再編計画（当初案）」の中で、水沢商業高校内に併置されている杜陵高校奥州校の通信制課程が、別に校舎を構えている定時制課程とともに、令和10年度に水沢高校に統合される金ヶ崎高校の校舎に機能を集約することが示された。秋田県や福島県などに比べると、定時制や通信制課程の独立校舎化が進んでいない本県であるが、今回の計画で一步状況が前進したことになる。

近年、定時制高校を舞台とした『宙わたる教室』という小説が出版され、NHKでドラマ化もされて大きく話題となった。作品の中では、全日制課程と併設されている定時制高校が描かれ、全日制と定時制の生徒が教室や机を共有していることから発生した事件なども描かれているが、独立校舎である定時制高校では、当然そのようなトラブルが生じることは無く、教育活動全般に対する自由度も大きい。

今後、県内で高校の再編が進められていく中で、今回示された金ヶ崎高校のように、「空き校舎」となる高校が複数生じてくる可能性があるが、その校舎等を活用することが、生徒の利便性の向上に役立つか否かといった面も考え合わせながら、定時制・通信制課程に学ぶ生徒が安心して通学できる魅力的な環境をさらに整備していく必要があると思われる。

「魅力的な学びの場」という観点では、近年、東北管内において、大きな駅に近い交通至便なビル内に、公立の定時制・通信制高校が設置されるケースが複数見られるようになってきている。

福島県では2001（平成13）年に、通信制課程を含む県内の3つの定時制高校が統合されて福島県立郡山萌世高等学校が誕生したが、校舎は福島県内で最も高いビルである郡山駅前の都市型複合ビル「ビッグアイ（地上24階）」の8～14階部分に存在する。もし、岩手県内にこのような形態の定時制・通信制高校の校舎が存在すると仮定すると、盛岡駅近くのマリオスの中などに存在しているイメージであろうか。郡山萌世高校の令和7年度の在籍生徒数は定時制407名、通信制1,136名の合計1,543名で、この1校だけで【表1】に見える岩手県の公立定時制・通信制課程に学ぶすべて

の生徒数の2倍を超える数となっている。（注：通信制課程の在籍数には、履修登録しないまま長期間在籍する、いわゆる「休眠生」も多く含まれていると思われる。）

山形県でも、同年に山形駅西口にオープンした官民複合型高層ビル「霞城セントラル（前述のビッグアイ同様に地上24階）」の5～9階部分に、山形県立霞城学園高等学校が設置されており、令和7年度の在籍生徒数は定時制271名、通信制668名の合計939名で、山形県は人口規模的には岩手県を下回るもの、霞城学園1校だけで、岩手県の公立定時制・通信制課程に学ぶ全生徒数を大きく上回っている。

前述の【表3】に記載した秋田県立明徳館高校も、秋田駅から徒歩圏内である市内中心部の「明徳館ビル」の3～8階部分に校舎があり、今年度で創立20周年を迎えるが、定時制379名、通信制566名の合計945名の在籍生徒数を誇る。

このようなビル内に設置されている県立高校は、「学校」という存在そのものに抵抗感や圧迫感を覚える生徒にとって、心理的なハードルが低く、通いやすい環境であると考えられる。

定時制や通信制課程は、全日制課程に在籍していた生徒が進路変更する際の受け入れ先となることも多いが、令和7年4月に策定された「県立高等学校教育の在り方～長期ビジョン～」の中で、以下の【表4】に見られるように、県立高校の全日制課程から転学した生徒の約9割が、異動先として通信制課程を選択しており、その中の8割を超える生徒が、公立高校ではなく県内外の私立高校を選択している現状が示された。

・全日制課程への転学：約3%
・定時制課程への転学：約6%
・通信制課程への転学：約91%（その内の84%が県内外の私立高校を選択）

【表4】県立高校（全日制課程）からの転学（転籍）先の課程別内訳（R5）

ちなみに、久慈高校の全日制課程では、過去2年間に5名ずつ計10名の在籍異動者が生じているが、その内の2名は長内校への転籍、1名は杜陵高校定時制への転学、残りの7名が私立の広域通信制高校への転学を選択した（具体的な転学先是、松本国際高校、星槎国際高校、角川ドワンゴ

学園S校など）。本校が定時制課程を併設している事情を考慮すれば、【表4】に見られる県全体の傾向とほぼ一致していると見ることができる。

今後、岩手県内に、通学の便にも優れた魅力のある公立の通信制高校が整備されれば、全日制課程から在籍異動する生徒の多くが私立の通信制課程を選択しているという現状に変化が生じ、生徒や保護者の精神的・金銭的負担も少なくなっていくのではないか。

先に言及した「長期ビジョン」では、定時制・通信制高校の改革に関して、「通信制課程の設置について、生徒のニーズの変化等を踏まえ、既存の定時制高校に併設する等、今後の在り方について検討する必要がある」ということが課題点として指摘されたが、その後に発表された「第3期再編計画（当初案）」では、金ヶ崎高校の空き校舎に杜陵高校奥州校が「入居」すること以外は、定時制・通信制高校の改革について具体的なプランは提示されなかった。

今後、多様な生徒に対応する公教育の体制を整えていくためには、現在岩手県では主流となっている併設校舎型の定時制高校に通信制課程を併設していくことが効果的なのか、前述の福島県や山形県などの事例のように、従来の高校とは異なる拠点で運営する通信制高校を設置するなどした方が魅力的な学びの場となるのか、費用的な面も含めて、慎重な検討が求められる。

3 長内校の現状

長内校は戦後の1948（昭和23）年に創立されたが、その後約8年間は、久慈高校に統合された久慈農業高校の校舎（実業部校舎）に併設される時代が続いた。しかし、実業部校舎は市内中心部から離れた場所にあり、働きながら学ぶ生徒が夜間に安心して通うことができる環境では無かつたため、当時の生徒や教職員の強い要望を受けて、市街地に移転されることになった。

1956（昭和31）年以降、校舎は何度か移転を繰り返し、その中で校舎が全焼するなどの困難も経験したが、最終的には1970（昭和45）年に現在の地に独立校舎が完成することとなった。

久慈高校の全日制の校舎が久慈駅から徒歩30分

以上要する、交通の便が良いとは言い難い場所にあるのに対し、長内校の校舎が久慈駅から徒歩10分以内の交通至便な市街地（久慈市役所と久慈市文化会館アンバーホールに隣接する場所）に位置しているのは、前述のような勤労学生等による熱心な運動があったからである。

現在の長内校の生徒は、かつて見られたような正規の就労をしている者は無く、アルバイトをしている者も全体の2割程度に留まる状態となっているが、恵まれた環境の中で高校生活を送ることができていることに対して、感謝をしなければならない。

長内校は2008（平成20）年から多部制を採用しており、生徒は、昼過ぎから授業が始まる昼間部（47名在籍）と、夕方から授業が始まる夜間部（7名在籍）に分かれて授業を受けている。

夜間部を選択する生徒は、経済的理由で日中にアルバイトをする必要があるというよりも、対人関係への不安から、より少人数の環境を希望するケースが多く見られる。

令和7年度に昼間部に入学した生徒の中には、クラスの人数が思っていたよりも多かったことに不安感を覚えて（1年次昼間部は全21名）、中学校時代と同様に教室に入れなくなり、一旦休学した上で、次年度夜間部に転部し、少人数の環境で学習することを希望している生徒もいる。

長内校への入学を希望する中学生には、入学後のミスマッチ等を防ぐために、事前に長内校の学習活動の様子を見学に来ることを奨励しており、7月と12月に集中的に受け入れにあたる期間を設けて中学校側に告知しているほか、年間を通して訪問希望の生徒に対応している。

近年、小中学校段階の不登校児童生徒が増加している状況を受けて、長内校の生徒数も増加傾向にある。以下の【表5】に見られるように、全日制の生徒数は急速に進む少子化の影響を受けて、この10年間で3割近く減少している一方で、長内校の令和7年度の在籍数は過去10年間で2番目に多く、今後も入学者が減らない状況が続くのではないかと予想される。

	H28	H29	H30	H31	R2	R3	R4	R5	R6	R7
全日制	554	522	489	460	458	447	426	398	410	418
長内校	49	52	46	47	57	52	39	51	49	54

【表5】最近10年間の久慈高校全日制・定時制(長内校)在籍生徒数

長内校は独立校舎の体制を取っていることで、全日制の授業体制等に気兼ねすることなく授業や行事等を運営できるメリットがあり、毎年5月の連休前には、芝生の広がる校庭を全面的に使用した本格的なバーベキュー大会を開催しており【下の写真参照】、生徒・教職員間の親睦を深める上で非常に有意義な行事となっている。



【写真：毎年恒例の全校バーベキュー大会】

独立校舎であることは、入学の際の学力検査時においても、受検する生徒に対して不安感を軽減するのに大きく寄与している。

久慈管内において、令和7年度に統合によって誕生した久慈翔北高校は、野田校舎（工業科）に入学を希望する生徒であっても、門前校舎（旧久慈東高校の総合学科の校舎）で一括して受検することとなっているが、長内校は長年の慣習から、全日制の校舎での一括受検とはならず、長内校の校舎で受検することができる。

長内校へ入学を希望する生徒の中には、大人数の生徒との接触に強い不安やストレスを感じる生徒も多く、高校入試という緊張を伴う場面において、長内校の校舎で受検ができるることは大きな安心材料となっている。

長内校には、小・中学校時代の長期間の不登校で学びに空白のある生徒や、支援学級で学んでいた生徒も多く在籍しており、生徒の学習への不安を軽減させるため、少人数制やTTによる授業体

制が取られているほか、特別支援教育支援員の活用も行われている。

「かがやきプラン推進事業」に係る支援員の方には、数学の授業において基礎的な計算のサポートにあたっていただくななど、生徒の学びにとって大きな支えとなっているが、県の予算縮小により、令和7年度から年間配置時間数が100時間以上削減される状況となっている。

支援を必要とする生徒が多い状況は続いている、これ以上予算が削減されることの無いよう、切にお願いしたい。

4 おわりに

宮城県では、令和9年度に、定時制と通信制のそれぞれの機能を併せ持った、これまでに無いタイプの全日制公立高校である「ideal(アイデアル)スクール」（通称）を新設することが発表されており、学校生活に課題を抱える生徒が学びやすい環境作りを一層推進するとしている。

岩手県でも、小・中学校時代に不登校を経験する生徒が過去最多となるなど、様々な背景を抱えた生徒が増えている状況を受けて、多様な生徒を受け入れる体制へのニーズは今後ますます高まっていくものと思われる。

長内校はアドミッション・ポリシーに、「病気等で学校へ行けなかつたが、新しいスタートを切ることを希望する生徒」や「学習でのつまずきを克服し、学び直しや新しいことに挑戦しようとする生徒」等を受け入れる方針を掲げており、今後も「地域の学びのセーフティネット」としての役割を果たしていきたいと考えている。

ふじた ともひこ

一関第一高等学校、福岡高等学校、盛岡第一高等学校等に教諭として勤務。岩手県警察学校、高田高等学校の副校長、岩泉高等学校の校長を経て、令和5年度から現職。



病弱教育における自立活動の展開 －「学びに向かう力」の育成に向けた指導と評価の一体化－

岩手県立盛岡青松支援学校

校長 青柳 祯久

1 はじめに

本校は、松園養護学校と青山養護学校が統合し、平成21年に開校した、県内で唯一の病弱教育を専門とする特別支援学校である。児童養護施設「みちのく・みどり学園」および心理治療施設「ことりさわ学園」に在籍する児童生徒が、全体の半数以上を占めている。その他、自宅から通学する児童生徒に加え、盛岡医療センターへの訪問教育も実施している。

本校の特色として、神経系疾患や循環器系疾患に加え、近年では「精神及び行動の障害」に該当する児童生徒が増加しており、今年度は全体の約8割に達している。また、病状の変化に伴い、年度途中での転出入が多いことも大きな特徴である。

教育課程は、小・中・高等学校それぞれに準じた通常学級（小中学部：I類型）と重複障がい学級（小中学部：下学年の内容を扱うII類型、各教科等を合わせた指導内容を加えたIII類型）を設定している。

2 特別支援学校（病弱）における配慮事項

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領には、病弱教育における指導上の配慮事項として、以下の6点が示されている。

（1）指導内容の精選等

個々の児童（生徒）の学習状況や病気の状態、授業時数の制約等に応じて、指導内容を適切に精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置くとともに、指導内容の連続性に配慮した工夫を行ったり、各教科等相互の関連を図ったりして、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

（2）自立活動の時間における指導との関連

健康状態の維持や管理、改善に関する内容の指導に当たっては、自己理解を深めながら学びに向かう力を高めるために、自立活動における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

（3）体験的な活動における指導方法の工夫

体験的な活動を伴う内容の指導に当たっては、児童の病気の状態や学習環境に応じて、間接体験や疑似体験、仮想体験等を取り入れるなど、指導方法を工夫し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

（4）補助用具や補助的手段、コンピュータ等の活用

児童の身体活動の制限や認知の特性、学習環境等に応じて、教材・教具や入力支援機器等の補助用具を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

（5）負担過重とならない学習活動

児童の病気の状態等を考慮し、学習活動が負担過重となる又は必要以上に制限することがないようすること。

（6）病状の変化に応じた指導上の配慮

病気のため、姿勢の保持や長時間の学習活動が困難な児童については、姿勢の変換や適切な休養の確保などに留意すること。

3 自立活動の指導の充実

（1）自立活動の目標

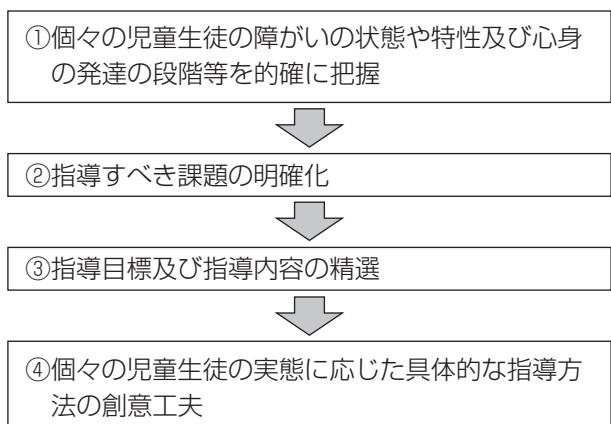
配慮事項の（2）にも示されているとおり、自立活動は、特別支援学校における教育の専門性の中核をなす領域であり、病弱教育においても極めて重要な指導領域である。学習指導要領では、自立

活動の目標として、「児童生徒が障害による学習上または生活上の困難を主体的に改善・克服し、心身の調和的発達を図ること」が示されている。

指導に当たっては、教育的ニーズを的確に把握するため、6区分（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）に分類された27項目の視点から実態を整理することが重要である。

(2) 個別の指導計画の作成

特別支援学校における指導は、個々の児童生徒の実態に即して、個別の指導計画に基づいて行われることが基本となっている。その中でも自立活動においては、次のようなプロセスを経て個別の指導計画を作成することが重要となっている。



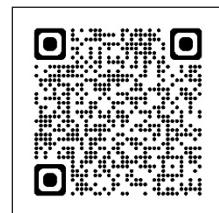
この流れは、児童生徒の実態に即した支援を構築するための基本的な枠組みであり、「流れ図」として視覚的に整理されている。実態把握から課題の明確化、目標設定、指導方法の工夫までのプロセスは、6区分の視点と連動し、具体的かつ一貫性のある支援計画の立案に向けた実践的な指針となる。個別の指導計画は、児童生徒の「今」に寄り添い、「これから」の成長を見据えた指導の出発点となる。

4 本校での自立活動における指導と評価の一体化に向けた研修

自立活動の個別の指導計画作成に関しては、実態把握の偏りや指導内容の偏重、検討会の形骸化など、いくつかの課題が指摘されている。本校においても同様の課題がみられることから、自立活動の個別の指導計画作成に関する課題を共有し、指導と評価の一体化を推進するため、校内研修を

企画・実施した。研修の目的は、教職員の専門性向上と、児童生徒の教育的ニーズに即した支援の質的向上である。

研修では、令和5年度に岩手県立総合教育センターで作成された「自立活動指導資料（病弱）」を活用し、(1)(2)の内容を中心に実施した。



自立活動ハンドブック（病弱）三次元コード

(1) 資料の解説と理解の共有

資料作成に携わった教諭による内容説明を通じて、自立活動の6区分や個別の指導計画作成の流れについて共通理解を図った。

特に、病弱の児童生徒の実態把握については、病状によっては「Co-MaMe」（国立特別支援教育総合研究所で作成した精神疾患及び心身症のある児童生徒への支援ツール）を活用することなどについても、あらためて確認することができた。

(2) 指導計画作成の演習

実際の児童生徒の事例をもとに、アセスメントから課題抽出、目標設定、指導内容の構成までをグループで検討した。

演習：自立活動目標設定シート 手順①実能把握の作成

参加した教員からは、「課題の関連性を意識することと、支援の方向性が明確になった」「他教

員との協議を通じて新たな視点が得られた」といった声が聞かれた。

(3) 振り返りと今後の課題

この研修を通して、学習状況と指導の評価を一貫的に行う重要性を再確認し、自立活動の充実につなげることができた。今後は、研修成果を日常の実践に活かすため、継続的な事例検討や指導方法の工夫を進めていく予定である。

一方で、今年度前期の自立活動の評価をした際には、前期の目標設定や活動内容設定の妥当性について確認が必要な場合もみられたため、今後の課題として取り組んでいきたい。

5 本校中学部における自立活動の実践例

本校では、児童生徒の多様な実態に応じた自立活動の指導を展開しており、心理的な安定や人間関係の形成を中心とした支援が主な課題である。ここでは、中学部に在籍している生徒A（I類型）に関する実践を紹介する。

(1) 個別の指導計画の作成

中学部に入学して間もない頃の生徒Aは、集団への参加や初めてのことに対する苦手意識があり、4名程度の集団であっても参加することが難しかった。気持ちの表現や人との関わり方、書字や読字に苦手さがあり、やってみることをためらう姿もみられた。

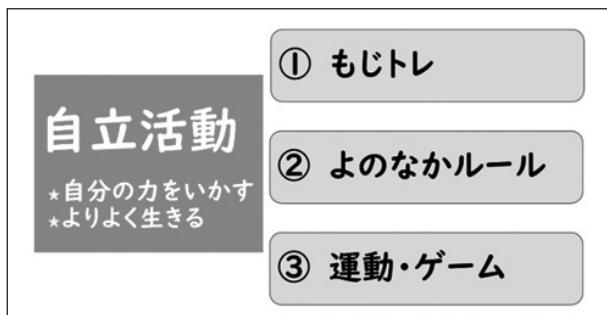
学年職員と学部主事の4名で、生徒Aの学習上・生活上の課題と長所やよさを6区分で整理し、相互の関係や中心的な課題を導き出した。その上で長期目標（1年間）と短期目標（前期）を設定し、短期目標を達成するための具体的な指導内容を検討した。



付箋を用いての課題の整理

生徒Aは、決められたことや興味のあることに

は最後まで取り組むことができ、友達と活動することや1対1での会話を楽しんだりすることもできるところから、「自立活動では楽しみながら成功体験を増やし、集団活動や人と関わり、学習面で自信をもって主体的に活動してほしい」と考え、自立活動のテーマと3つの柱（活動内容）を以下のように決め、授業実践を行った。



また、毎朝の健康観察で、自分の体調や状態を言葉で伝える活動に継続して取り組んだ。

(2) 自立活動における授業構成と指導の工夫

自立活動の時間における指導では、50分間の授業を3つの内容に分け、それぞれ約15分ずつ取り組むことで、集中力を維持できるよう工夫した。当初、生徒Aは苦手な活動に対して「やりたくない」と拒否することもあったが、取り組みやすい方法と一緒に考えたり、教師が楽しそうに見本を示したりすることで、徐々に参加できるようになった。慣れてくると、生徒自身が授業の冒頭にテーマと3つの柱を黒板に貼り、「今日はこの順番でやろう」「20分間にしよう」といったように、主体的に授業を進める姿がみられるようになった。

① もじトレの実践例

<指導内容>

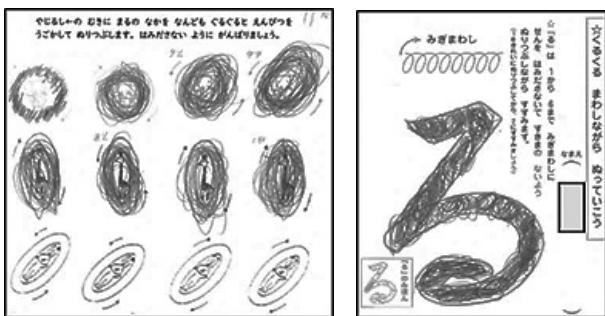
自分の身体に対する意識を高めながら、目と手の協応動作や手首のしなやかさを身に付けるため、「ぬりまるくん（たかしま式運筆練習）」に取り組む。

<手立て>

- ・時間を競ったり動かし方のコツを言語化したりすることで、楽しみながら書く活動に取り組むことができるようとする。
- ・さまざまな筆記具やICT機器を活用することで、使いやすい道具について考えることができるようとする。

<生徒の変容>

- 一定方向に丸くくるくると塗りつぶす動きに慣れ、ひらがなを書くときの曲線がなめらかになった。また、筆圧や筆記具の使い方が上達し、特にテストのときなど、丁寧な字で書いたり、決められた枠の中に書いたりすることができるようになってきた。



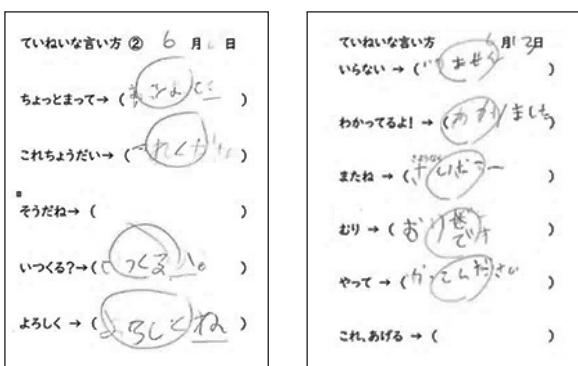
② よのなかルールの実践例

<指導内容>

簡単なロールプレイをしながら、適切なコミュニケーションについて考える。

<手立て>

- 答えやすい質問やイメージしやすい状況を提示し、対話の中で自然にロールプレイができるようとする。
- 得意なことを褒めたりできたことを即時に評価したりするなどして、自己肯定感を高められるようとする。



<生徒の変容>

- 丁寧な言いかたについて考えその場で言ってみると、という簡単なロールプレイに、クラスメイトを取り組むことができた。言われた側の気持ちや、先輩など年上の人への言葉遣いや距離感についても考えることができた。
- 教師との個別的な場面や安心できる小集団の中

で、相手の話を受けてやりとりできることが増えた。

(3) 前期の評価と指導の振り返り

週1回の学年会の中では、生徒Aがどんなときに困難さを示したか、どんな場面で主体的に活動できたのか、日々の様子を情報共有しながらそれらの背景や理由について話し合った。

前期末（9月）に、自立活動目標設定シートと個別の指導計画をもとに、できるようになったことや、教材が本人の理解や興味・関心に合っていたかを確認した。併せて、どのような発問や声掛けだと理解しやすく、主体的な行動につながるか等を話し合い、前期の評価と指導の振り返り、後期の目標設定を行った。

6 おわりに

本校は、病弱教育の専門性を基盤に、児童生徒一人ひとりに応じた自立活動の充実に継続的に取り組んできた。個別の指導計画作成に関する校内研修は、指導と評価の一体化への理解を深め、支援の質を高める契機となった。

児童生徒の多様な背景や病状に寄り添いながら、教育的ニーズを的確に把握し、支援の方向性を共有することは、病弱教育における重要な使命である。転入学時には、学習に向かう姿勢が整っていなかった本校の児童生徒が、自立活動の指導を通して「学びに向かう力」を着実に高めていく姿が印象的であった。

今後も、「Co-MaMe」アセスメントシートなどのツールを活用しながら、児童生徒が「自分らしく学び、成長する」ことを支える教育実践を展開していきたい。

あおやぎ よしひさ

盲学校、岩手大学教育学部附属養護学校、青山養護学校高等部釜石分教室、釜石養護学校、盛岡みたけ支援学校、県教育委員会事務局教職員課主任経営指導主事、盛岡みたけ支援学校副校長を経て、令和5年度から現職。

かつて子供だった大人ができること

小説家

阿部 晓子

昨年の秋、母校に招かれて生徒さん二人とお話しする機会があった。「総合的な探究の時間」という授業の一環で、生徒が自ら興味のある分野で働く人々にコンタクトを取り、校外へ出ていって調査を行うのだそうだ。今は面白そうな授業があるんだなあ、と二十年前に同じ高校の生徒だった私は感動した。ずっと年下の後輩さんたちの役に立てるなら嬉しいことで、紅葉がきれいな十月に母校を訪れた。

私に声をかけてくれた後輩の二人は「本の魅力の上手い伝え方」について研究しているとのことだった。その研究材料の一つとして、小説を書いて本を出版している私の体験談を聞きたいという。インタビューは懐かしい図書室で行われた。先生の立ち合いはない。高校生の二人が、分かりやすくインタビューの目的を説明してくれ、丁寧に質問を投げかけてくる。ものすごく、しっかりしている。同じ歳の頃の私、初対面の人間とこんなにちゃんと話せなかつたよ。驚いてしまい、二十歳も上の私のほうが緊張しているくらいだった。

後輩の前でいい格好をしたかったが、あいにく格好いい人生は送ってこなかったので、体験談は失敗談ばかりになってしまった。けれど二人は真剣に耳を傾けてくれた。背伸びをして語る知識や方法論よりも、恥ずかしいけれど私が自分の体と心で経験してきた失敗話のほうが、まっすぐに届いているのが言葉を交わしながら分かった。何となくうわべを探り合っていた会話が、お互いに心を開いた対話になっていく。

二人は後日とても丁寧なお礼状をくれたが、私にとっても後輩との対話は貴重な体験になった。そしてこの体験から、自分が高校生の頃に感じて

いたことを思い出した。

高校二年の時、母校の卒業生を数名招いての講演会があった。会社員、公務員、同じ高校を卒業してから様々な職業に就いた先輩たちの体験をじかに聞くことのできる機会だった。どの人の話も興味深く聴いたが、今も深く印象に残っているのは、IBC岩手放送に勤める神山浩樹さんの話だ。

神山さんといえば毎日のようにテレビで姿を拝見する有名なアナウンサーで、体育館に集まった同級生たちも興奮ぎみにざわめいていた。テレビで見せる明るい笑顔そのままに、神山さんはよく通る声で話をした。迷いなくアナウンサーになろうと考えていたわけではないこと。学生時代は自分が何になりたいのか分からず悩んでいたこと。話している途中で、ふと神山さんが声を詰まらせて涙を拭いた時、とても驚いた。その当時、どれほど神山さんが自分の未来が見えないことに苦しんでいたのか、その姿から伝わってきた。

私自身も同じだった。学校では、卒業後に進学したい大学を第三志望まで決めて提出するよう求められる。けれど、どこの大学で何を勉強するかを決めるということは、大学卒業後に自分がどんな道に進むかを決めるということだ。でもそんなのはまだ全然分からない。分からぬのに選択の期限が迫ってくる。焦りの中にいた時、立派な大人だと思っていた人が、かつては自分と同じ迷い悩む子供だったと教えられたことで、ふっと肩の力が抜けた気がした。

葛藤し、打ちのめされながら、自分の力で人生を生きてきた人の肉声ほど強いものはないと思う。自分の高校時代を思い返してもそうだ。進学校だったので授業は多かったし、先生たちの指導も厳しかったが、時々授業中に「俺の昔の話なん

だけど」と学生の頃の自分の話をしてくれる。文化祭でハチャメチャしたこと。私たちと同じように進路に悩んだこと。そこからどうやって自分の道を選び、今こうして私たちの前に立っているのか。先生たちの言葉は血が通っていて、心にしみこんだ。それは数学や国語を教えられるのとはまた別の、生きていくということを学んだ時間だったと思う。

すべての人が、かつては子供だった。悩み、迷い、何度も手痛い失敗も経験しながら、手探りで子供から大人になっていった。それを子供たちに、ありのままに伝えてあげることは、とても大事なことではないかと思う。

私は小説を書くことを職業としているが、苦境に立たされた時、もっとも必要だったのは「ここからどうするか」と自分で考えること、そしてその考えを実行に移す勇気と努力だった。おそらくそれはどんな道に進もうとしても、同じではないかと思う。では、どうすれば子供たちが、自ら考える力、自分の考えを実現するために行動する力を身に着けられるのか。

先に挙げたように、私は、大人が子供たちに自分がたどってきた道をありのまま伝えることがその一助になるのではないかと思う。取材をし、当事者に話を聞かせてもらう時、経験に裏打ちされた力強い言葉にいつも尊敬の念を抱く。実際に自分の役割を生き抜いてきた人たちの行動、思考、言葉が、対話を通じて私に託され、それが現実での私の行動や思考をよりよく変えていく。あるいは、よりよく変えるための勇気となってくれる。

私にも子供がいる。この世に生まれて一年ちょっとの子供は、今は電子レンジと消防車に夢中だ。ふと、遊んでいる子供を見ながら思うことがある。この子はどんな人間になっていくんだろう、そしてどう生きていくんだろう、と。

別に立派な人間にはならなくていい。どうかすこやかに、そしてできることなら、生まれてきてよかったですと思えるような何かを手にして生きていくってほしい。自分の子供だけではなく、今この世界に生きているすべての子供たちに対して同じことを願っている。そのためには、彼らにこう言いたい。

今、未来のことが分からなくても大丈夫。私たちもそうだったよ。失敗することを怖がらなくともいいよ。大人だってたくさん失敗してきたし、なんならいままで毎日失敗しているし、それでも何とかなってる。だからとりあえず、あなたの考えたことをやってみよう。上手くいかなくたって問題ないよ。どうすれば上手くいかを考えて、もう一度やってみよう。それが失敗したって問題ない、また挑戦すればいいだけだし、そうやって手探りで頑張っているあなたは、失敗する前のあなたよりも、うんと強くなっているよ。

どれだけ世の中が大変そうに見えても、大人が景気の悪い顔をしていても、かまわず毎日をとびきり楽しんで。あなたがそうできるように応援している大人は、おうちにも、学校にも、そのほかの場所にも、たくさんいるよ。



あべ あきこ

岩手県出身、在住。2008年『屋上ボーグ』（応募時タイトルは「いつまでも」）で第17回ロマン大賞を受賞しデビュー。著書に『パラ・スター』『金環日蝕』『カラフル』などがある。2025年『カフネ』で第22回本屋大賞を受賞。

実践事例



生徒の良さを活かし、確かな学力につなげる指導の工夫 —「既習事項の活用」×「協働的な学び」を通して—

北上市立南中学校

教諭 佐藤 奈未

1 はじめに

「岩手の教師にとって、一番大切なことは何ですか。」

これは、私が教員採用試験の集団面接で受けた質問です。生徒の心に寄り添うこと？生徒指導？保護者や地域との連携？受験者全員が話し終えた後、面接官はこう言いました。

「それは、学力向上ですよ。」

目が覚めるような一言でした。教師の本質的な役割は、生徒にとってわかりやすい授業を行うこと。授業を起点に、生徒とやり取りを重ねながら心を通わせ、正しい方向へ導き、自信を育んでいくことです。日々多忙を極める中でも、授業こそが学校教育の柱であることを忘れてはいけません。その言葉が私の授業づくりの原点となり、今でも心の中で響いています。

本校の生徒は、日々の授業に前向きに取り組んでいます。しかし、学習内容の定着には課題があり、「わかる」が「できる」へとつながらない場面が多く見られます。特に、基礎・基本の学習における理解の浅さや定着の不十分さが、後の学習の妨げとなっています。

一方、WEB-QUによる全校の学級生活満足群は55.1%（全国平均 約41%）という結果が出ており、生徒は「学ぶことが楽しい」「学級は居心地が良い」と感じていることがわかりました。学級内の人間関係や学習環境が、生徒に安心感と学習意欲をもたらしているとも言えます。

そこで本校では、**生徒同士の良好な関係性を学習に活かすことができないかと考え、研究主題を「確かな学力を育む指導の在り方～協働的な学びを通して～」と設定しました。**生徒たちの考え方や気付きの違いを上手く活用し、学力向上を目指します。

して、全職員で研究を推進しました。

2 英語科における「協働的な学び」の捉え

まず、本校が掲げる「協働的な学び」を授業で具現化するために、生徒の実態を踏まえ、英語科としての捉え方を検討しました。

【英語科における本校生徒の主な課題】

- ・基礎基本の定着が不十分な理由の一つに、「既習事項を用いる」という視点を育てていない
- ・即興でのやり取りに強い抵抗感がある



【英語科として育てたい生徒像】

- ・既習事項を用いて、自分の考えや気持ちを相手と伝え合うことができる生徒
- ・仲間と学び合いながら、間違いを恐れずに、英語を使おうとする生徒

(令和6年度 本校 英語科授業改善方策シートより)

これらを踏まえて、英語科における「協働的な学び」を以下のように設定しました。

【英語科における「協働的な学び」】

英語による言語活動を通して、ペアやグループ学習において、自分とは異なる考え方についてながら、生徒が「伝えたいこと（内容面）」と「内容を表すための英語表現（言語面）」について理解を深め、活用していくこと

なお、「協働的な学びの捉え」は、教科ごとに設定しています。

3 実践事例

昨年度、即興でのやり取りに力を入れて取り組みました。当初、生徒たちは自分の言いたいことがあっても、「これまでに学習した内容を使って

話す」という視点が十分に育っておらず、会話を継続させることが難しい実態がありました。

既習事項を活用できるとは、「伝えたいこと」と「内容を表すための英語表現」をいつでも、素早く結びつけられることだと考えます。

この状態を「引き出し」に例えてみましょう。私たちの頭の中に引き出しがあり、既習事項が整理されて入っているとします。その引き出しほは、授業中でも、道端で突然英語で話しかけられたときでも、いつでもどこでも開けられるようにしておく必要があります。使用しなければレールが錆びて開かなくなってしまうため、定期的に引き出しを開き、使いたいときに素早く開けられる状態にしておくことも重要です。

そのために、以下の2点を意識して授業を実践しました。

- ・今学習している新しい表現や文法だけでなく、既習事項も日常的に扱うこと
- ・一つの活動に対して、4技能5領域の手法を組み合わせ、繰り返し既習事項を使う場面を設けること

(1) 「話すこと（やり取り）」の力を高める：

Theme Talking（即興英会話）

<2年 Theme Talking>

A・B 質問（今日のテーマ）

C 答える

A リアクション + 質問

C 答える

B リアクション + 質問



①教師が提示したテーマ（例：What did you do last weekend?）に基づき、生徒が即興で会話を続ける。

②30秒から開始し、徐々に2～3分程度まで時間を延ばす。

③基本は「質問する生徒」と「答える生徒」の2人で行う。ただし、質問が止まることが多い場合は3人グループで実施し、そのうち2人が「質問する生徒」になり、交互に尋ねる。

④聞き手は必ず話し手に対して反応し、自然なコミュニケーションを促す。

<例>生徒AとBが交互に質問、生徒Cが回答

A・B : If you have one million yen, what do you want to do? 【教師が提示したテーマ】

C : I want to go shopping.

A : Sounds nice! / B : Me too! 【反応】

A : What do you want to buy? 【関連する質問】

C : I want to buy a new tennis racket.

A : That's good! / B : Tennis racket? 【反応】

B : Do you play tennis? 【関連する質問】

C : Yes, ...

⑤役割を変えて複数回実施した後、「伝えたいこと（内容面）」と「内容を表すための英語表現（言語面）」の二つの視点をもとに、まずは生徒同士で相談し、最適解を導く。

→教師がすぐに答えを教えるのではなく、一旦生徒間で考えることで、「これまで学習した内容を使って、言いたいことを表現できないか」という思考が育ちます。教師の手を離れてでも英語を学び続ける力も育成できると考えます。また、同じ内容を伝える場合でも、グループによって異なる表現が使われることも多く、その場合は⑥の全体共有で紹介します。

生徒同士で解決タイム



・アイディアが浮かばない
→どんな話題で会話を続けるべきか

・英語での言い方が分からない
→既習事項を使い、自分が伝えたい内容を、

簡単な英語でどう言えばよかったです

★まずは生徒同士で best or better な答えを導く

⑥その後、教師がファシリテーター役となり、全体で解決する時間を設定する。

全体で解決タイム

近くの生徒同士で解決できなかったことを全体で確認（教師はファシリテーター）



会話のつなげ方
①リアクション
Sounds nice! fun good
That's nice! great too!
Wonderful!
Me too.
Really?
② Yes/No疑問文
Do you like ○○?
Are you good at ○○?
Do you ~? Did you ~?
Can you ~ (well)?
Are you ~?

③疑問詞 + Yes/No疑問文
Where are you going to go?
How long did you play?
Who When Which Why
What How Whose 名詞
How many 名詞の複数形

Toddy's talking theme
(If you have a television, what do you want to do?)
A 質問（今日のテーマ）
B 答える
A リアクション + 質問
B 答える
A リアクション + 質問
→ 頭がいい Smart
→ 遠くに行きたI want to go far from here
→ 点数 Score
→ とにかく行こう! I can go anywhere!

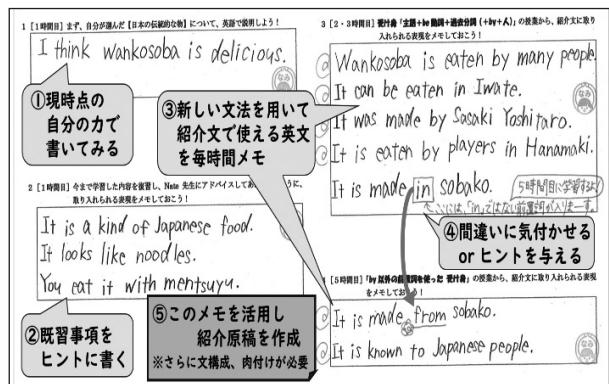
⑦まとめとして、もう一度会話に取り組んで、「わかった」を「できた」へとつなげる。

(2) 「書くこと」の力を高める：紹介メモ作成

本单元では、「来日経験のない外国の方に、日本の伝統的な物を紹介する」ことを最終ゴールに設定し、6時間目に紹介原稿を作成することにしました（次の(3)「読むこと」も同じ単元）。

以前は、教師が「事前に原稿作成に使える表現を十分練習したから、生徒はスラスラ書けるはず」と考えていても、そう思っていたのは教師だけで、実際には生徒が原稿作成の時間に一から考え始めたり、あまり英文を書けなかつたりしました。これは、「今の授業が、原稿作成につながっている」「今学習している表現は、パフォーマンステストでも使える」という視点を生徒に持たせられなかった、教師側の失敗でした。

そこで、単元全体の見通しを持つことができるワークシートを作成しました。



①単元の冒頭で、今の自分の力で紹介文を書いてみる。

→既習事項を活用する思考の練習になるだけでなく、「どう書けばいいんだろう」という葛藤や活動への必要感が生まれます。また、後に完成した紹介原稿と見比べることで、自分の成長を生徒自身が実感できます。

②小学校や中1の教科書、Picture Dictionary等から活用できそうな表現を調べ、再度記入する。

③新しい文法（受け身）を導入する。毎時間の授業の後半に、自分の紹介文に加えられそうな受け身を用いた英文をメモし、書きためる。

④蓄積したメモを活用し、紹介原稿を作成する。

→メモした英文を羅列するのではなく、伝わりやすい文の構成を吟味する必要があります。

(3) 「読むこと」の力を高める：英文のブラッシュアップ

①英文を書いた後、3人グループで回し読みを行う。

②仲間の英文を読む際、「文法的に正しいか」、「こんな英文も書けるのではないか」という視点でアドバイスをし合う。目的は文法の指摘にとどまらず、内容面・言語面の両方から、より伝わる英文を共に考えることにある。

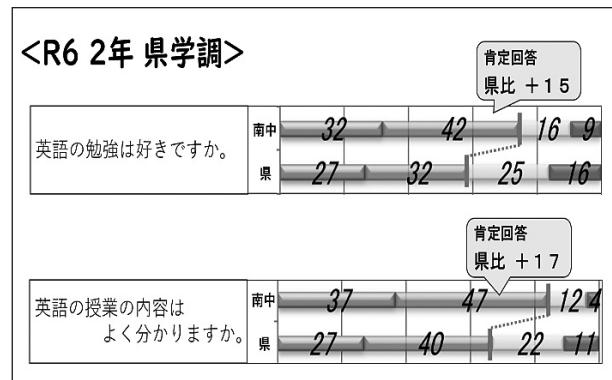
→諸調査分析の結果から、本校の生徒は英語に限らず、誤りを見つけて正す問題の正答率が低い傾向があることがわかりました。そのため、文法だけでなく内容にも目を向け、書き手の主張や気持ちを客観的に読み取り、自分の考えと照らし合わせながら「批評的に読む力」の育成に努めています。

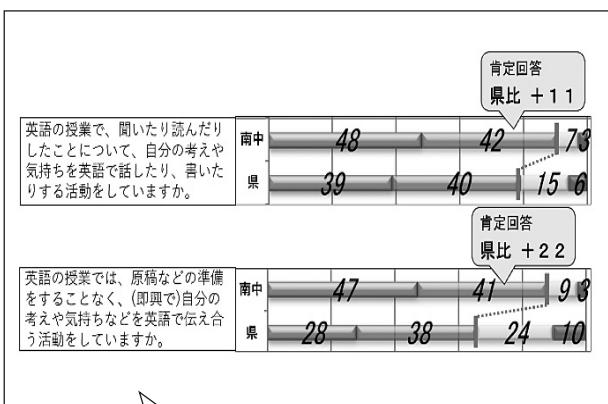
③仲間からのアドバイスをもとに、自分の英文をブラッシュアップさせ、自分の英語表現の幅を広げていく。

4 成果と課題

(1) 成果

①令和6年度 県学調 質問紙から



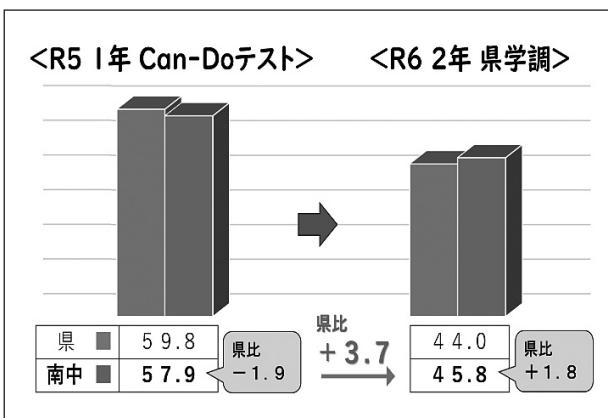


- ・英語の勉強は好きですか。
- ・英語の授業の内容はよくわかりますか。
- ・英語の授業で、聞いたり読んだりしたについて、自分の考えや気持ちを英語で話したり、書いたりする活動をしていますか。
- ・英語の授業では、原稿などの準備をすることなく、(即興で)自分の考え方や気持ちなどを英語で伝え合う活動をしていますか。

上記の英語に関する四つの質問が、県平均と比較し、11~22ポイント高い結果となりました。

→目の前の学習内容や言語活動のねらい・ポイントが生徒にも十分伝わっており、生徒もこれらを理解した上で取り組むことができているとわかりました。

②令和6年度 県学調 正答率から



これは、現3年生が昨年度に実施したCan-Doテストと、県学調の正答率を示したグラフです。Can-Doテストの正答率は、県平均より1.9ポイント低い結果でしたが、県学調では1.8ポイント上回り、1年間で3.7ポイントの上昇が見られました。

	R5 1年 Can-Doテスト			R6 2年 県学調			R6 県学調 Can-Do 県比 県比
	県	南中	県比	県	南中	県比	
聞くこと	86.1	85.2	98.9	60.9	59.8	98.8	- 0.6
読むこと	64.2	60.2	93.7	47.7	47.1	98.8	+ 5.1
書くこと	39.8	38.9	97.7	33.6	36.3	108.4	+10.7
知識・技能	55.5	53.7	96.8	46.4	47.6	102.7	+ 5.9
思考・判断・表現	66.9	64.8	96.8	42.3	44.5	105.3	+ 8.5

さらに、領域別に二つの調査を比較すると、Can-Doテストにおける県平均との差よりも、県学調の結果の方が全体的に高くなっていることがわかります。

→生徒たちが学習や言語活動のねらいを意識し、理解した上で取り組んだことにより、英語をoutputし表現する力である「書くこと」や「思考・判断・表現」などの力が向上してきたことがうかがえます。

(2) 課題および今年度の重点取り組み

①「聞くこと」において、わからない単語や表現があつても、曖昧さに耐えながら、粘り強く英語をinputする力

<今年度の重点取り組み>

- ・リスニングやOral introductionの際、一問一答形式ではなく、まとまりのある英文を聞く。
- ・新出単語や初見の英文を扱う際は、一度自分の力で読んでみる（何となくでもOK）。

②「読むこと」において、感覚的に解答するではなく、根拠を明確にして答えを導く力

<今年度の重点取り組み>

- ・初見の英文を読み、概要や要点を説明する。
- ・長文読解では、教師が示したポイントや設問の答えに線を引き、問い合わせの根拠を見つけて答える。

これからも目の前の生徒の良さや困り感に丁寧に寄り添い、「できた！」が笑顔と自信に変わるとともに、授業づくりを目指していきたいと思います。

さとう なみ

滝沢市立滝沢南中学校、岩泉町立小本中学校を経て、令和5年度から現任校に勤務。

教育長挨拶



令和6年度第68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6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御参加いただいたことに感謝申し上げます。岩手の子どもたちの成長のため、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、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ことに大きな期待を寄せております。

県教育委員会では、令和6年3月に策定した「岩手県教育振興計画（2024-2028）」の下、「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～」を基本目標として、新たな時代の中で、誰一人として取り残されず、県民一人ひとりの個性や能力が發揮され、自分らしくいきいきと活躍できる社会の実現に向けて、教育の分野で貢献することを目指して取り組んでいるところです。

今年度の教育研究発表会のテーマは、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、より充実した指導改善に向けて踏み出す契機とするため、昨年度同様、「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。

人口減少や少子高齢化の進行、国際情勢の不安定化など、将来の社会を担う子どもたちをめぐる国内外の環境は大きく変容しています。本県においても、子どもたちの資質・能力の育成を図る授業改善の推進や、多様な価値観を認め合う人間性の育成など、学校教育が抱える課題は枚挙にいとまがありません。

そのような問題の解決に向け、本県では、「確かな学力の育成」を目指し、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図りながら、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業

改善やカリキュラム・マネジメントを推進しています。

また、「豊かな心の育成」を目指し、各学校においては「豊かな人間性と社会性を育む教育」を学校経営計画に明確に位置付け、道徳教育や特別活動などを通して人権意識を育むとともに、教育相談体制の充実や、児童生徒の「居場所づくり」「絆づくり」の視点に立った不登校の未然防止の取組を推進しています。

東日本大震災津波から十数年を経て、復興は着実に進み、大きな被害があった沿岸部の街も、活気を取り戻しています。一方で、その傷跡は、私たちの心に深く刻まれています。震災が本県の子どもたちの心に与えた影響は大きく、心のサポートを継続することが求められます。また、昨年の能登半島地震や相次ぐ豪雨災害は記憶に新しいところです。いつまた大きな災害が私たちの身に降りかかるか分かりません。震災の経験を教訓とし、子どもたちの防災意識をしっかりと育み、災害に強い地域づくりを進めていくことも、私たちの重要な使命です。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。

また、本日はこの後、文部科学省初等中等教育局田村 学 主任視学官に「『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」と題して御講演いただきます。今後の岩手の教育の在り方を考える上で、重要な示唆を与えてくださる、大変貴重な機会となるものと確信しております。田村先生はじめ、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。

本研究発表会は今年度も、対面、リアルタイム・オンライン、オンデマンドの3つの形態で実施します。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。

結びに、本研究発表会が、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。

どうぞよろしくお願ひいたします。

令和6年度岩手県教育研究発表会報告

令和7年2月5日（水）～7日（金）に対面及びリアルタイム・オンラインにて、2月5日（水）から3月6日（木）にかけてはオンデマンド型で、令和6年度（第68回）岩手県教育研究発表会を開催しました。今年度も、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を用いたリアルタイム・オンライン、オンデマンドの視聴ができるように整備し、各学校等での校内研修や研究会等に活用していました。

2月6日（木）の「開会行事・講演」には、対面で約220名のご参加をいただきました。講演では、文部科学省初等中等教育局 主任視学官 田村学 氏を講師にお迎えし、「「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—」を演題としてお話をいただきました。田村主任視学官からは、新学習指導要領への改訂の方向性、主体的・対話的で深い学びの本質や個別最適な学びと協働的な学びの両立といった今後の教育の在り方について、全国の実践事例を交えながら、明快にご説明いただきました。特に、深い学びは、知識を単に詰め込むのではなく、知識同士をつなぎ精緻化することであり、そのためのアウトプット活動の充実が鍵となると強調されていた点が大変印象的でした。

3日間の開催期間中、四つの特設分科会と16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」「生徒指導」「教育の情報化」「ふるさとの学び」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日間の対面参加者は延べ1,459名でした。実に107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。

企画展として五つの展示を行いました。「学校紹介写真展」では、令和5年4月に開校した北上市立東桜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・理科教材展」では、令和7年度第69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たほか、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。教材展〔特別支援教育〕では、令和6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、15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16名が作成した動画による発表を、オンラインで配信し、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6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くだ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

本日の内容は、大きく三つのパートで展開いたします。第一に、新しい教育課程の基準となる学習指導要領改訂に関する情報提供、第二に、「主体的・対話的で深い学び」、第三に、「個別最適な学び」と「協働的な学び」についてお話しさせていただきます。

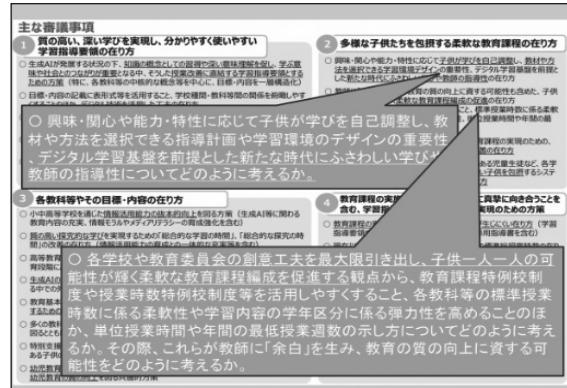
学習指導要領改訂の議論が進んでいることは、皆様ご存知の通りかと思います。前回の改訂スケジュールを振り返りますと、2014年の大臣諮詢から始まり、論点整理を経て、答申・告示という流れでした。前回の大臣諮詢では「アクティブラーニング」というキーワードが示され、これを契機に大きな変革が始まりました。全国の先生方の熱心な取り組みは、このような動きの中で始まったものです。

先日、新しい学習指導要領・教育課程の基準について、大臣から諮詢が出されました。簡単に申し上げますと、前回の改訂スケジュールに10年を加えた形で進んでいくイメージです。大臣諮詢を受け、中央教育審議会では企画特別部会での議論が始まっています。今後、半年程度をかけて月2回のペースで、15~16回程度の会議を重ねる予定です。企画特別部会での議論に先立ち、有識者会議の検討会議による論点整理が取りまとめられています。この論点整理は全6項目で構成されており、特に第2項「資質・能力」と第3項「目標・内容」に着目いただきたいと思います。その上で、第4項「柔軟な教育課程」、第5項「それを支える条件整備」にも目を向けていただければと思います。

大臣諮詢では四つの大きな論点が示されています。一点目はより分かりやすい学習指導要領を目指すこと、二点目は柔軟な教育課程の実現、三点目

は目標・内容の検討、四点目は具体的な方策の検討です。特に一丁目一番地に当たる第一の論点では、「生成AIが飛躍的に発展する状況のもと、個別の知識の集積に留まらない概念としての習得、深い意味理解、学ぶ意味や社会・キャリアとの繋がりを意識した指導が一段と重要な中、そうした授業改善に直結する学習指導要領とするためには、特に各教科等の中核的な概念等を中心とした目標・内容の一層分かりやすい構造化が必要である」という内容が示されています。

第二の論点では、デジタル学習基盤における教師の指導性について触れられています。また、特に注目すべき点として、「各学校や教育委員会の創意工夫を最大限に引き出し、一人一人の可能性が輝く柔軟な教育課程を編成する」という観点が示されています。これは、各学校でより柔軟な教育課程の編成ができるかという問題提起です(図1)。



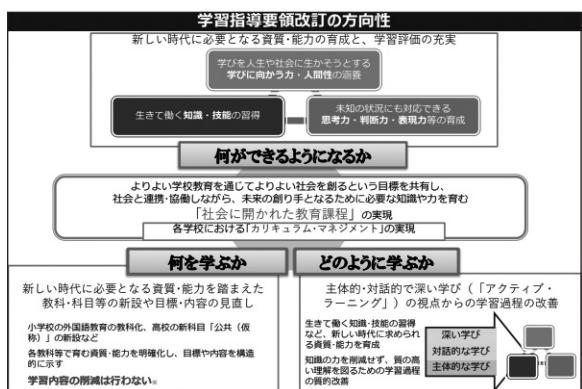
【図1】

例えば、目黒区では、小学校45分、中学校50分を基本とする単位時間について、それぞれ40分、45分での実施を可能とする特例を受けています。これにより生まれた余裕時間を、教員の指導準備や児童生徒への支援に充てる工夫をしています。

渋谷区では、各教科の時間数の10%を探究的な学習に振り替える特例校制度を活用し、総合的な学習の時間などを220～225時間程度確保しています。これにより、午前中は教科学習、午後は探究活動という特色あるカリキュラムを実現しています。

このような先進的な取組の背景には、学習指導要領の役割の変遷があります。当初、学習指導要領は基準性を重視し、全国どの学校でも一定の時間数と内容で教育を行うことを目指していました。各学校で丁寧な取組が行われた結果、現在では日本の児童生徒の学習状況は良好で、PISA調査でも好ましい結果を示しています。このような基盤の上に立ち、今後は各学校の独自性や固有性、個性をより発揮できる余地を設けられないか、というのが現在の検討課題です。

現行の学習指導要領の特徴を振り返りますと、「何ができるようになるか」という実社会で活用できる力の育成を重視しています。そのために「何を学ぶか」も重要ですが、「どのように学ぶか」により重点が置かれ、ここに「アクティブラーニング」や「主体的・対話的で深い学び」というキーワードが登場しました（図2）。

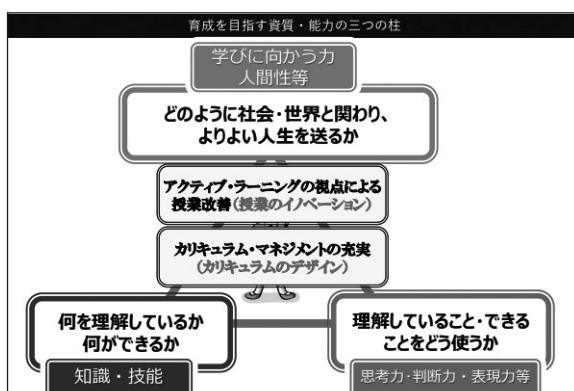


【図2】

主体的・対話的で深い学びは、全国学力・学習状況調査の結果からも、その効果が実証されています。家庭環境等の諸条件に関わらず、明確な相関関係が見られることから、今後も大切にしていくべき要素といえます。先日の企画特別部会でも教育課程課長が指摘したように、主体的・対話的で深い学びは上位概念として位置づけられています。しかし、その実現には、「授業改善」と「カリキュラム・マネジメント」という二つの車輪が必要です。

必要です。

重要なのは、文部科学省や国が示す言葉を単に暗記することではなく、その意味を十分に理解し、咀嚼することです。それぞれの関係性や構造を把握することで、より深い実践につながっていきます。特に「深い学び」については、理解が難しいとされることが多いようです。英語では「主体的」はproactive、「対話的」はinteractive、そして「深い」はauthenticと訳されています。authenticは、「真正の」「本物の」という意味をもち、より本質的で真剣な学びを示唆しています（図3）。

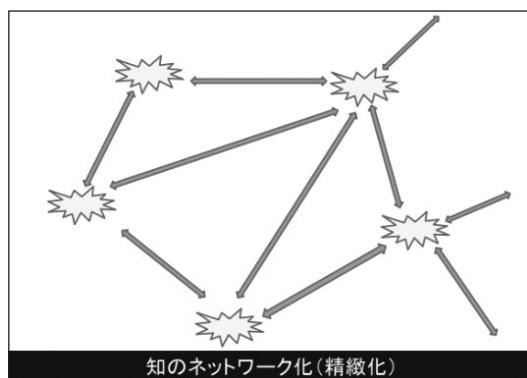


【図3】

実践例として、滋賀県の中学校社会科での実践を紹介させていただきます。アメリカ合衆国の単元のまとめ場面で、生徒たちがそれぞれ関心のあるテーマ（大企業の本社、観光地、植民地化、自然環境など）について調べ、ジグソー学習の形で意見交換を行いました。授業では、生徒たちは主体的に活動し、活発な対話が行われていました。しかし、重要なのは、単に活動が賑やかで楽しそうというだけでなく、社会科として期待される深い学びが実現されているかという点です。ある生徒のワークシートを例に見てみましょう。話し合い前の記述には「大企業の本社はアメリカ東部に多く、農業が盛んなので輸送量がかからない」とありました。しかし、グループでの意見交換後の記述は「アメリカ合衆国は人口や観光地が東海岸に集中しており、西の乾燥地帯は農業が発達していない」というものでした。この生徒に自分の変化について尋ねたところ、「あまり変わっていない」という認識でした。加えて、他の生徒から出た植民地化についての視点が全く反映されていな

かったため、「ヨーロッパが東海岸寄りだったから？」と私の方から切り返し、さらに「もしヨーロッパが西海岸寄りにあつたら逆のことが起きたのか」と問いかけることで、より深い思考を促すことができました。

広島の小学校での実践例も見てみましょう。総合的な学習の時間での平和学習において、児童たちは様々な方々から被爆体験を聴き、調べ学習を行い、その経験を平和劇として表現することを決めました。劇中の重要なセリフについて話し合う場面では、児童たちの発言の質が徐々に高まっていく様子が見られました。これは、他の児童の意見が一つひとつ入力され、つながりネットワーク化していく過程、すなわち「精緻化（エラボレーション）」の具体例といえます（図4）。



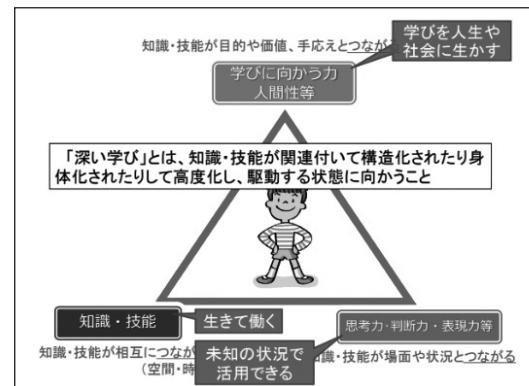
【図4】

さらに、秋田県由利本荘市の小学校6年生社会科の実践例を見てみましょう。「徳川幕府はどのように地方大名を支配していたか」というテーマについて学習する中で、ある児童が徐々に理解を深めていく様子が見られました。この児童は、徳川幕府の施策について個々の事実は知っていましたが、それらが関連し合い、総合的な政策として地方大名の財政力を弱め、より安定的で持続的な支配関係を築こうとしていたことに気づいていました。このように、「つなぐ」「コネクト」という視点が、深い学びを考える上で重要なキーワードとなります。

また、福岡県の小学校2年生の生活科では、町探検で様々な人々と出会い、情報を集めた児童たちが、「仕事」について二つの重要な気づきを得ました。一つ目は「どの仕事も大変なこと」、二つ目は「誰かのためにする」ということでした。

小学校2年生がこのような概念的な理解に至ったことは注目に値します。このように、個々の知識のピースがつながることで、より上位の認識、すなわち概念的な理解が形成されます。これまでには個別の知識の習得を重視する傾向がありました。スマートフォンで瞬時に情報が得られる現代では、個々の知識を暗記することの意味や価値が変化してきています。

これからは、概念的で構造化された知識の獲得がより重要になってきています。個々の知識がつながり、ネットワーク化することで、より高次の認識（概念）が形成されるのです。深い学びとは、このように知識が関連付けられ、構造化され、身体化されて、より高度な状態になることを目指すものです。これを「駆動する知識」と呼ぶこともできます。英語のdriveにあたる「駆動」は、多少の困難も乗り越えて自由自在に動き回れる状態を示唆しています。従来の静的な知識、いわゆるテストの穴埋め問題で問われるような知識も必要ですが、これからはより関連付いた、動的にダイナミックな知識の獲得を目指す必要があります。これは、私たちの脳内での知識構造とも整合的です。脳内の知識も同様に相互に結びつき、可塑性を持って動的に存在していることが分かっています（図5）。

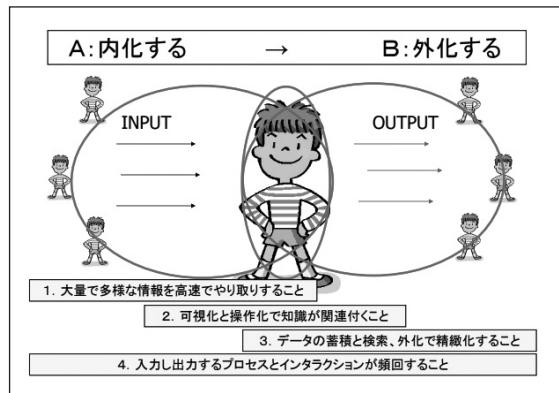


【図5】

「深い学び」は、先述の通り、バラバラだった知識をつなぎ、ネットワーク化した状態を指します。これは、ブロックを組み合わせて街を作ったり、ジグソーパズルのピースを組み合わせて一つの作品を完成させたりすることに例えられます。授業では、まず児童生徒がどのような知識の要素をもっているかを確認し、必要に応じて補充しま

す。最終的にどのような知識の体系を作りたいのかという目標が明確な教師ほど、授業デザインがより的確になります。深い学びを実現するために重要なのは、「どのように知識をつなげるか」という点です。端的に言えば、それは「活用・発揮」を通じて実現されます。具体的には、これは「アウトプット」、すなわち音声言語と文字言語の使用を意味します。端的に言えば、授業における「話す」「書く」活動をいかに充実させ、質を高めるかが鍵となります。授業時間全体でみると、インプットとアウトプットの理想的な配分について、姫路の生徒たちは4対6、あるいは3対7という比率を提案しています。イギリスのマンチェスター教育委員会では2対8を目標としているという例もあります。重要なのは、アウトプットにより多くの時間を充てるべきということ、そしてインプットも必要不可欠だということです。ただし、教師の説明が冗長で分かりにくければ効果は期待できません。教師の語りは、より簡潔で、シャープで、スマートであるべきです。

音声言語と文字言語には、それぞれ特徴があります。音声は広がりやすいものの、やや失われやすい傾向があります。一方、文字はより明確で自覚的であり、保存も可能です。特に「書く」という活動は、深い学びの実現に有効です。「今日は楽しかったです。また頑張ります」といった簡単な振り返りでは不十分です。「今日はこのようなテーマで話し合い、最初は自分はこう考えていました。でも、先生がこのような資料を示してくださいり、Aさん、Bさんの意見を聞いて、このようと考えが深まりました」というように、より詳しく書くことで学びが深まっていきます。



【図6】

知識の精緻化に関連しては、デジタルには密接な関係があります。デジタル学習基盤の意義について、単に「情報化社会だから必要」という説明がよくなされますが、最も重要なのは、私たちが目指す資質・能力の育成や深い学びの実現に、デジタルが極めて有効だという点です（図6）。

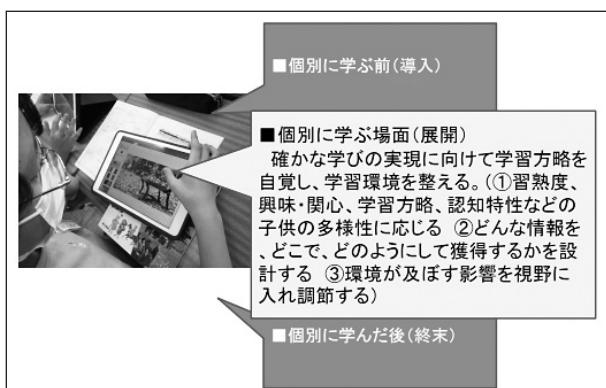
例えば、インプットの場面では、デジタルによって大量で多様な情報が瞬時に入手可能になります。処理過程では、デジタルデータは可視化や操作が容易で、構造化を促進します。アウトプットの場面では、データの検索・蓄積・外化が容易になります。加えて、このプロセスが頻回しやすい。しかし、低学年では、記号の習得において身体を通した学習が極めて重要です。徐々にデジタルの活用も増やしていく、バランスを取っていくことが、デジタル学習基盤における豊かな学びの実現につながると考えられます。このように、デジタルとアナログにはそれぞれ価値があり、二項対立的に考えるべきではありません。特に重要なのは、知識のネットワーク化です。これまで個別の知識の習得を重視する傾向がありましたが、スマートフォンで瞬時に情報が得られる現代では、個々の知識を暗記することの意味や価値が変化しています。これからは、概念的で構造化された知識の獲得がより重要です。個々の知識がつながり、ネットワーク化することで、より高次の認識（概念）が形成されるのです。

個別最適な学びと協働的な学びについては、コロナ禍において「令和の日本型学校教育」に関する答申で示された新しい視点です。この答申は、学習指導要領改訂直後のコロナ禍という状況もあり、やや注目度が低かった面もありますが、重要な内容を含んでいます。これまでの「主体的・対話的で深い学び」の実現に加えて、「個別最適な学び」と「協働的な学び」という新しい視点が示されました。令和答申では、これまでの方向性を継承しつつ、一人一人により丁寧に目を向けることの重要性が強調されています。つまり、知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性の育成という基本的な方向性は変わらないものの、能動性重視のアプローチに加えて、一人一人への丁寧な対応がより重視されることに

なりました。

日本の教師の指導力は世界的にも高く評価されており、その象徴が「レッスンスタディ（授業研究）」です。この強みを活かしながら、デジタルとの融合を図ることで、さらなる可能性が開けると考えられます。中学校での実践例として、単元内自由進度学習があります。これは、一人一台端末環境を活かし、単元の学習進度を生徒に委ねる方法です。例えば10時間の単元であれば、オリエンテーション後の学習の進め方や速さを生徒自身が選択できるようにします。生徒たちは、ワークブックを使用したり、動画教材を視聴したり、友達と協力したり、教師に質問したりと、様々な学習方法を選択できます。ただし、ここで注意すべき点が二つあります。一つは格差の問題、もう一つは学びの浅さの問題です。能力の高い生徒はどんどん進められますが、そうでない生徒が取り残される可能性があります。また、個別学習により孤立感を感じたり、ドリル学習に終始して思考が深まらなかったりする懸念もあります。有識者会議の論点整理でも、「多様な個性・特性を有する全ての子供の資質・能力を育成する上で、一人一人を見取って適切な指導や関わり方を行う教師の指導性は、より積極的かつ高度なものが求められる」と指摘されています。

教師の関わり方には様々な側面があり、前提的な関わりや基盤となる関わりに加え、ICTの活用により、多様な児童生徒への対応が可能になってきています。個別最適な学びを実現する際の授業展開を考えると、導入・展開・まとめという基本的な流れの中で、特に展開場面での個別学習がイメージできるかと思います。（図7）。



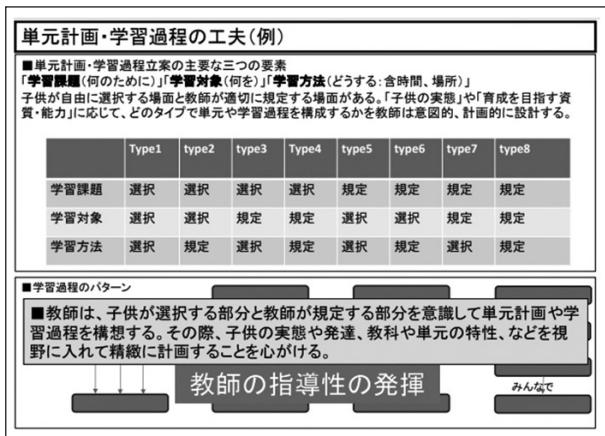
【図7】

そこでは、幼児教育から学ぶべき点もあります。幼児教育では、一人一人が遊びや活動に没頭できるよう、環境を整えることを重視しています。材料を置く場所、作品を置く場所、活動する場所などを明確に区分し、児童が自然に活動に取り組めるよう工夫しています。同様に、デジタル環境においても、端末を持たせるだけでなく、児童生徒が必要な情報に容易にアクセスできるよう、環境を整える必要があります。例えば、分かりやすい動画教材のURLを用意するなど、スマートに学習できる環境づくりが重要です。特別支援教育では、このような環境への配慮を「環境の調整」と呼びます。これは幼児教育で使われる「環境の構成」とは異なり、より個々の児童生徒の特性に応じた調整を意味します。この「構成」と「調整」の違いは重要で、「調整」にはより個別的な適応の意味が込められています。

個別学習を成功させるためには、学習方略の習得も重要です。教科書やデジタル教材から情報を取り出す方法など、学習の進め方を児童生徒自身が理解し、活用できる状態になっていることが必要です。これが身に付いていない段階で学習を委ねても、効果的な学びは期待できません。

自己調整学習の要素として、動機付け、学習方略、リフレクション（省察）の三つが重要とされています。これらは授業における導入・展開・まとめとも対応しています。例えば、広島県の小学校低学年のおもちゃづくりの授業では、前時の振り返りから始め、共有を通じて児童の関心を高め、本時の目的と方法を明確にしています。このプロセスを通じて、児童は「何のために」「何を」「どのように」学ぶのかを理解し、その後の自立的な学習が可能になります。

終末場面での振り返りも同様に重要です。従来は紙と鉛筆でリフレクション（省察）を行っていましたが、ここにデジタルの活用が加わることで、新たな可能性が広がっています。同じ時間でより多くの文字数を書けるようになり、より詳しい振り返りが可能になりました。また、端末内には自分の蓄積情報や友達の情報も含まれており、より豊かな振り返りが可能になります。



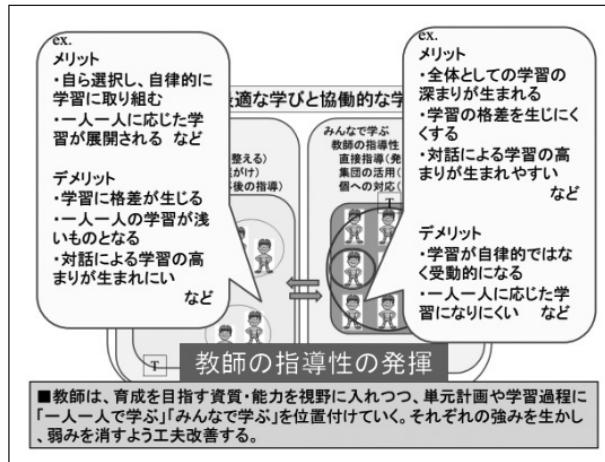
【図8】

単元構成については、一般的に「何のために」「何を」「どのように」という学習の課題・対象・方法によって構成されます。これらの三つの要素を教師が規定するか、児童生徒に委ねるかによって、様々なタイプに分類できます（図8）。タイプ1は、課題・対象・方法のすべてを児童生徒が決定するもので、高等学校の総合的な探究の時間などがこれに該当します。一方、タイプ8は、全てを教師が規定するもので、小学校低学年の算数科におけるかけ算の学習などが該当します。これらのタイプには優劣はなく、発達段階や教科の特性、単元の特徴に応じて適切に選択すべきです。単に「児童生徒の選択」か「教師の指導」かという二項対立的な考え方は避ける必要があります。

協働的な学びについては、横浜の小学校の事例が注目に値します。この学校は、子供同士の意見交換やディスカッションが非常に活発で、話し合いの上手な子供たちが集まっています。総合的な学習の時間でのディスカッションにおいて、ある女子児童の学習過程を観察すると、最初に黒板を見ながら本日の話し合いの内容を確認し、その後、自分の端末で過去の考えを振り返っています。続いて友達の発言に目を向け、新たな気付きを得て、さらに黒板を確認します。そして疑問が生まれ、手を挙げて発言をし、再び板書の確認をしています。

このような学習過程から分かるることは、児童が集団の中に埋没しているのではなく、むしろ集団が豊かに機能しているからこそ、個人の学習が充実しているということです。つまり、一人一人の

学びが豊かだから集団が充実し、集団が充実しているから一人一人が豊かになる可能性が広がっているのです。多くの学校の先生方は、このような経験を十分に積んできたと思います。これは、個別学習か協働学習かという二者択一の議論ではなく、両者が一体となって学びが展開されているということです（図9）。



【図9】

最後に申し上げたいのは、デジタル学習基盤の整備は単なる情報化への対応ではなく、深い学びの実現のための重要なツールだということです。ただし、これは単に端末を与えるべきことではなく、教師の適切な関わりが必要です。幸いにして、日本の教師陣には豊富な実践経験と優れた指導力が蓄積されています。これらの力を改めて確認し、適切に発揮していくことで、デジタルツールを活用したより確かな実践を実現できると考えています。

たむら まなぶ

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課教科調査官・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月から現職。



自ら考え伝え合う子どもの育成 －言葉に着目して論理的に考える学習活動を通して－

八幡平市立安代小学校

教諭 小田 順子

1 はじめに

本校は、八幡平市教育委員会から令和5年・令和6年度の2年間、研究指定をいただき、研究主題を「自ら考え伝え合う子どもの育成－言葉に着目して論理的に考える学習活動を通して－」とし国語科の授業実践に取り組んできた。

2 研究推進にあたって

(1) 本校児童の実態

本校は、明るく素直な児童が多く、学習や学校生活にもまじめに取り組むことができるが、自分から進んで活動したり、発信したりすることはあまり得意ではない。

(2) 「自ら考える」児童の姿

- ・学習の見通しをもって意欲的に学習する。
- ・学習のしかたが分かり、自信をもって学習する。
- ・自分の学びを自覚し、活用しようとする。

(3) 主題設定の理由

本校児童の実態を踏まえ、児童が言葉を根拠にしたり、知識や経験を裏付けにしたりして論理的に考えられるような力を持つこと、既習や身に付けた知識を意識し活用する学習活動を授業に取り入れた授業づくりについて研究・実践することとした。

3 研究の内容

＜重点1＞ 言葉に着目して主体的に学習するための授業づくり

- 1 言葉に着目し、自分の考えをもたせるための工夫
- 2 単元計画・単位時間の構成の工夫
- 3 学びの自覚や活用につなげるふり返り

＜重点2＞ 論理的に考え、伝え合いを通して考え方を深める学習活動

1 交流

4 実践の概要

(1) 言葉に着目し、自分の考えをもたせるための工夫

【学習の流れ】

① 言葉に着目する視点

- ・登場人物の行動・言動・情景・心に残る表現
- ・繰り返し出てくる言葉・へがわかる文・重要な語や文
- ・文末・つづき言葉

② 着目する方法

- ・サイドライン
- ・丸（四角）囲み
- ・矢印・線
- ・色分け

- ・想像、解釈
- ・動作化、劇化
- ・音読、吹き出しなど

- ・説明、解釈
- ・要約、要旨
- ・表にまとめるなど

③ 考えを表現する活動

児童が適切な言葉や文に着目することができるよう、言葉に着目する視点は全体で確かめる。

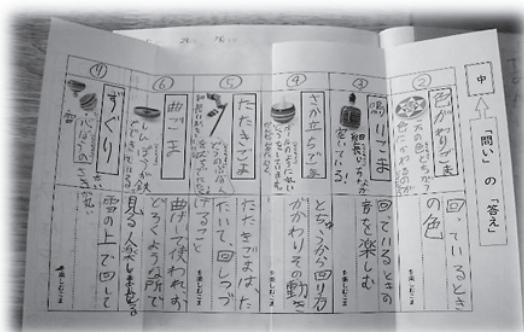
(①) どんな方法で着目するかを提示する。
(②) 着目した言葉や文から考えたことを表現する。 (③)

【実践例 2年 たんぽぽのちえ】



- 視点：たんぽぽのしたことが分かる文
- 考えを表現：理解したことを動作化する

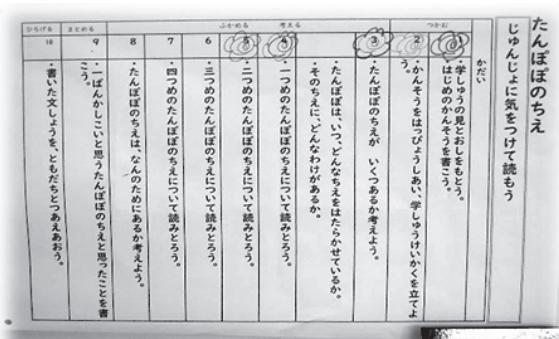
【実践例 3年 こまを楽しむ】



- 視点：こまの楽しみ方
- 考えを表現：表にまとめる

(2) 単元計画・単位時間の構成の工夫

○単元計画の構成の工夫



- 明確なゴールを設定する。
- 児童の「問い合わせ」を生かして課題を作る。
- 既習を確認し、「どんな視点で」「どんなまとめて」等の学びの見通しをもつ。

【実践例 1年 くじらぐも】

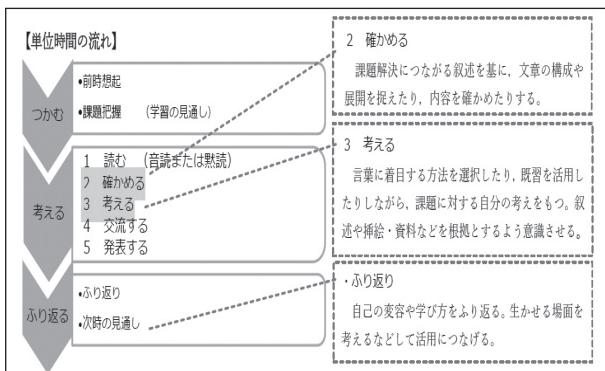
時	学習活動	既習を生かす活動
1	・「くじらぐもを読み」初発の感想を書く。(問い合わせ)	
	・お気に入りの場面を紹介するための学習計画を立てる。(ゴールの設定)	
2	・挿絵を手がかりにあらすじをどうえる。	
3	・1年生とくじらぐもの出会いを音読して想像する。	音読
4	・雲の上に乗ろうとする子どもたちの行動やそれを励ますくじらの様子を言葉を根拠に具体的に想像する。(動作化しながら音読)	音読(動作化) サイドライン
5	・雲に乗って空の旅をする子どもたちの様子や行動を、言葉や挿絵を根拠に具体的に想像する。(様子を想像し、吹き出しを書く)	サイドライン 挿絵 吹き出し
6	・くじら子どもたちの別の様子を、これまでの学習をもとに具体的に想像する。(気持ちを想像し、吹き出しを書く)	サイドライン ワークシート 吹き出し
7	・お気に入りの場面を音読して紹介しあう。	音読(役割読み・動作化) 感想交流

- 単元が進むごとにできることが増えていくような単元構成を行った。

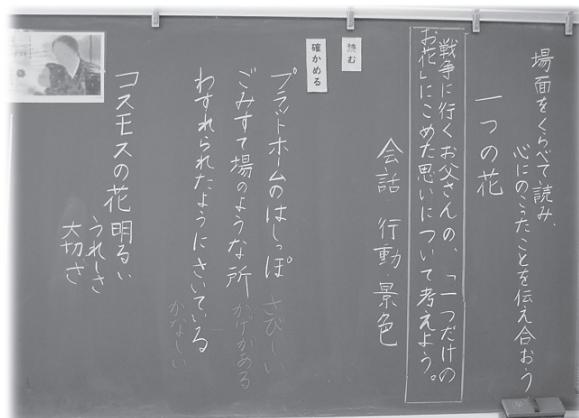
○単位時間の構成の工夫

単位時間は、「つかむ」「考える」「ふり返る」の三つの段階に分けた。

本研究の重点は、「考える」段階にあり、これは個別の学習において行われることになる。しかし、正しい理解や深い思考を促すために、授業のねらいに即して取り上げたい言語事項や深めたい叙述については、全体で確かめる場を設定した。



【実践例 4年 一つの花】



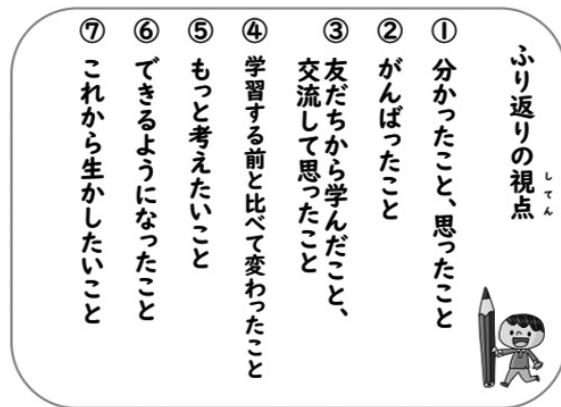
- 確かにめた内容 一つの花に関する表現

個別の学びに入る前に、「一つの花」の価値や、戦地に行くお父さんの目に映る情景に気づかせるために、花がどんなところに咲いていたかを全体で確かめた。

寂しさや陰りと、コスモスの花の明るさを全体で理解したことで、個別の学びでは、学習課題である「お父さんの一つの花に込めた思い」についての考えが深まった。

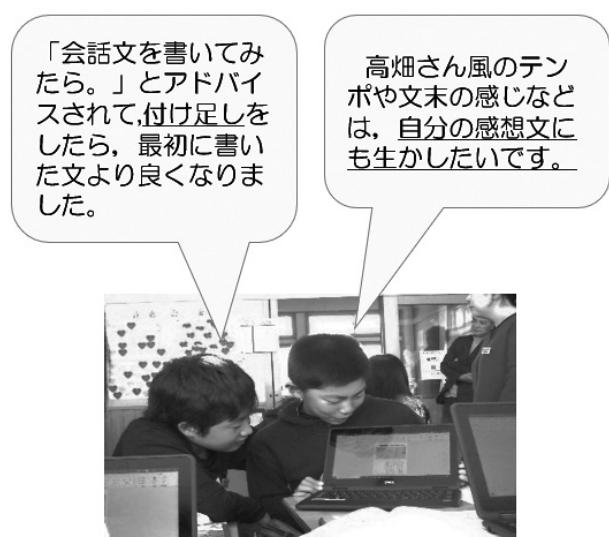
(3) 学びの自覚や活用につなげるふり返り

単位時間の終末には、以下のような「ふり返りの視点」を提示した。



視点は、学年の発達段階や単元の進度に応じて使い分ける。自分の頑張りや友達の考え方の良さなどの情意面や、できるようになったことやこれから生かしたいことなどの技能面でふり返りを行い、学びの自覚を促した。この自覚が、学習への意欲や既習を生かそうという意識につながった。

【実践例 6年 「鳥獣戯画」を読む】



(4) 論理的に考え、伝え合いを通して考えを深めるための学習活動

交流で友達と話す場面を、論理的に自分の考え方を伝える技能を身につける場面ととらえ、「根拠と理由を明確にした話し方」を意識させた。この話し方を身に付けることは、自分の考えに自信をもって発信する意欲につながると考えた。

【話し方の例】

1 考え … 「考える」でまとめた、自分の考えを話す。

◇わたしは、ごんは幸せだったと思います。

◆ぼくは、ごんは残念な気持ちだったと思います。

2 根拠 … 考えをもとに至った根拠となる叙述や挿絵資料(共有できるもの)を示す。

◇「うなずきました。」と書いてあるからです。

◆「ぐったり」と書いてあるからです。

3 理由 … 根拠となるものを選んだ理由になる、自分の解釈・知識や経験を付け加えて話す。

◇「うなずく」というのは納得したときだと思うので、分かってもらえたと感じたと思います。

◆ぼくだったら、「せっかくつぐないをしたのに」と思うので、残念な気持ちだと思います。

自分の考えを伝えるときは、「考え」「根拠」「理由」の3つのステップで話すことを促した。

初めに、自分の「考え」を述べる。その後、相手の理解を得たり、考えに説得力を持たせたりするためには「根拠」「理由」を述べる。国語の授業では、「根拠」はサイドラインを引いた叙述や資料など、交流する相手と共有できるものとした。

「理由」まで述べるのは難しく、学年や場面に応じて取り入れている。教師の発問や友達の質問に答えるような形でも、「理由」を引き出し、論理的思考につなげていくことを目指した。

研究を始めた当初は、学力調査の記述問題での無答が課題であったが、以前に比べて無答が減ってきており、継続した取組の効果を感じている。

(5) 目的をもった交流

友達と考えを伝え合う場面では、指導事項に沿って以下のよう目的意識で交流を行った。

低：自分の考えを話す・友達の考え方聞く 感想を持つ	→ 自分の思いや考え方をもつ
中：共通点・相違点を見つける 多様な考え方聞く	→ 自分の思いや考え方をまとめる
高：考え方を共有し、意見を伝え合う	→ 自分の思いや考え方を広げる

【実践例 5年 たずねびと】

<交流の目的>

高：考えを共有し、意見を伝え合う



「たずねびと」という題名には
どんな思いがこめられていると
思いますか。

人に聞く「尋ねる」という漢字もあ
りました。おばあさんに聞いて教えて
もらったから・・・という意味もある
と思います。



漢字の意味から考えるというのが
すごいね。わたしは、綾の行動からこ
の題名になったと思っていたけど、題
名には「広島をたずねてほしい」みた
いな意味があるのかな・・と思ってき
ました。

友達との交流で、自分にない視点に触れたり、
同じ思いを共有したりすることで、自分の考えを
広げたり、自分の考えに自信をもったりすること
ができた。交流を楽しむ児童が増え、発信力の高
まりも感じることができた。

5 研究のまとめ

<これまでの実践から>

○言葉に着目し、自分の考えをもつための手立て
を工夫することで、言葉を根拠にしながら自
分の考えをもつことができた。

○単元・単位時間の学習の流れが分かり、児童が
見通しをもって学習に取り組んでいる。

○ふり返りで自分の学びや変容を自覚したり、活
用場面を具体的に考えたりして、国語が「分
かる」「できる」という実感につながった。

○交流を重ねる中で、友達と考えを伝え合うこと
の楽しさや、自分の考えの広がりや深まりを
感じることができた。

○学力調査の平均正答率の向上や、記述問題の無
回答の減少が見られ、学習に前向きに取り組
む姿勢が感じられるようになった。

<今後の取組>

○読みの視点や言葉に着目する方法を、自分で選
ぶ場面を多くして、個別最適な学びになるよ
うにする。

○知識や経験を裏付けに自分の考えを話す活動
を通して、「考え」「理由」「根拠」の「理
由」の部分を豊かに述べることができるよう
な実践を積み重ねる。

○言葉や文に着目する方法や、根拠を明らかにし
た自分の考えの説明のしかたなど、これまで
に付けた力を、国語の学習だけでなく、様々
な教科の学習場面で使えるようにする。

おだ じゅんこ

令和3年度から現任校に勤務。



「60（ロクマル）プラスプロジェクト」における実践について

宮古市立重茂中学校

養護教諭 佐々木 彩

1 はじめに

本校は、昭和22年に設立された、本州最東端の重茂半島に位置する中学校である。全校生徒27名の小規模校であり、生徒の家庭の7割以上が專業で漁業に携わっている。

本校では、令和5年度より60プラスプロジェクトを始動した。この具体的実践について、紹介したい。

2 本校の健康課題

(1) 運動習慣

生徒の半数以上がスクールバス通学や総合文化部所属である。体育の授業を除けば、1週間の運動時間が60分以下の生徒もおり、運動時間確保には大きな困難さがある。

(2) 食習慣

令和5年度の給食の残食量は1日平均2.7kgで、均等に配膳されずに盛り残された給食が、そのまま残食になっていた。これによる、食事量や栄養バランスの偏りが懸念される。

(3) 生活習慣

令和5年度4月の本校のメディア機器使用時間の平均は、平日106分、休日200分、最大使用時間は、平日300分、休日900分であった。

また、未処置歯保有生徒の割合は、令和6年4月の健診では38.0%であった。

専業漁業のため保護者の就寝が早く、夜間の生徒の生活に目が届かなくなること、地域に医療機関がなく、治療に足が向くにくいこと等、地域の特性がある。

3 実践内容

(1) 令和6年度の実践

令和5年度の取組を通して、目的の意識付け、モチベーションの維持、健康委員会の発信力、教育活動との繋がり等の課題が明らかになった。

そこで、次の点に注力し取組改善を図った。

- ・60プラスプロジェクトウィークと名付けた各種取組の強化週間を毎学期1回設定した。
- ・健康委員会の活動を充実させ、生徒主体の取組となる工夫を行った。



ア 運動習慣に係る取組

(ア) 朝体操

全校生徒が1日数分でも運動した実感を持てるよう、朝読書前に教室で3分間体操を行った。

令和5年度は、ラジオ体操を実施したが、時間に集まらない、継続されないなど、モチベーションの維持が課題であった。

そこで令和6年度は、健康委員会で動画を作成し、この動画を元に体操をした。時間に全員で実施できたことに加え、身体がほぐれ、自然と会話が生まれ、温かい雰囲気で1日をスタートできた。



(イ) 歩数計チャレンジ

受験期の3年生の運動時間確保を狙いとし、校内歩数計チャレンジを全校で実施した。目標歩数は、保健体育科教員と相談して定めた。

生徒は歩数計を身につけ、登校後から下校前までの歩数を計測した。「意外と歩いていなくて驚いた」「受験生なので意識しないと動かないことに気づいた」という感想が聞かれた。「来年のシャトルランの記録を伸ばしたい」と意気込み、友人や教員と競い合う姿も見られ、同時期に行っている合同トレーニングへの意欲も向上した。

取組の周知を徹底し、教室掲示に加え、ロイロノートでも配付した。歩数は、健康観察と併せて毎日報告し、結果を保健室前に掲示した。

歩数計は、宮古教育事務所から借用した。

イ 食習慣に係る取組

(ア) 栄養指導

令和6年度までは、本校に隣接する重茂給食センターの栄養教諭から、各学年毎月、給食時間に栄養指導を受けていた。この指導は、以前から、継続して実施していたもので、本校の食に関する指導の計画に沿って指導を受けた。

(イ) フードロス削減取組

11月に、給食の配膳残し量を減らす取組を行った。健康委員が給食時間に、給食を盛り切るよう放送で呼びかけ、配膳後の食缶をタブレットで撮影。ロイロノートに提出された写真を、養護教諭が校内に掲示した。中学生の適切な1食の量を視覚的に理解し、その分を食べきろうとする気持ちが生まれた。

また、給食配膳後、自分が食べきれる量に調整する時間も設けたこと、残食量ではなく「盛り残し量」を掲示したことで、完食を強要せず給食を残すことへのプレッシャーを減らすことができた。

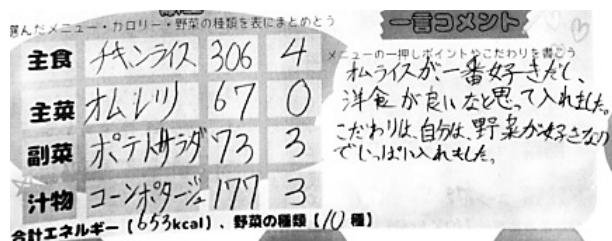


(ウ) 「僕・私の一押しメニューはコレだ！」

栄養指導の際、栄養教諭に好きな献立をリクエストする生徒の姿をよく目にする。その姿から、

将来の食習慣の向上を目指し、献立考案取組を実施した。重茂給食センターには、計画から給食提供まで協力いただいた。

6月	リクエストメニュー調査（ロイロノート）
7月	調査結果について打ち合わせ ・栄養教諭→エネルギー量調査 ・養護教諭→野菜の品数確認 (献立考案の条件) ①エネルギー量 720kcal 以内(牛乳は除く) ②野菜を6種類以上使用する 生徒がプリントに沿って献立を考案
8月	全校生徒と職員による投票
10月	得票数1位の献立を、実際に給食で提供



「野菜6種類以上にするためにこの味噌汁を入れないと…」と、栄養指導で蓄えた知識を生かしながら、好きな物を栄養バランス良く食べるため工夫を凝らす姿が見られた。また、「バランスを考えないと好きな物ばかり食べてしまいそう」「毎日献立を考える給食センターの方々の大変さが分かった」という感想が聞かれ、日頃食事を用意してくれている方々の思いや努力に気づき、感謝の気持ちをもつことができた。

ウ 生活習慣に係る取組

(ア) メディアコントロール

メディアコントロール力育成に向け、保護者への啓発、生徒への指導の両面から取り組んだ。

a. T Tによる保健の授業

メディア機器の使用が身体の成長に及ぼす影響について指導するため、保健体育科教員と養護教諭とで「ブルーライトと睡眠の秘密」と題した授業を実施した。ブルーライトや太陽光を浴びる影響や効果、睡眠時の記憶の定着について学習し、今後の生活のマイルールを設定した。マイルールは、毎月振り返る機会を設けた。「休日は友人と外遊びをして太陽光を浴びる」というルールを掲

げた生徒がおり、仲間と共に健康な生活を目指す姿が印象的であった。

b. 家庭教育学級

令和5年度に好評だった、東北大学の助教による「スマホ・ゲームの長時間利用による脳への影響」と題した講演会を全保護者に聞いてもらうため、新入生説明会でも実施した。

(イ) 歯磨きの工夫と小中連携

丁寧に歯磨きをする習慣の確立を狙い、令和6年度1学期に、給食後音楽に合わせて歯を磨く取組を始めた。2学期からは、健康委員会で歯磨き動画を作成し全校に配付した。担任からの助言により、電子黒板を見ながら全員で磨くか、各自タブレットを見て個々に磨くか、学級毎に選択できるようにした。取組終了後も動画を見ながら歯を磨く生徒もあり、正しい順序で磨こうとする意識の高まりが感じられた。

秋の歯科健診直後には、歯科指導講演会を実施し、学校歯科医と歯科衛生士に歯磨きやフロスの使い方を指導していただいた。

また、小中合同学校保健委員会で、歯の健康は小中共通の課題であることが明らかになった。そこで、小学生向けの動画も作成した。



工 チャレンジカードのICT化

ロイロノートで行っている健康観察に、チャレンジカードを融合させた。手書きのカードを使用していた際には、最終日にまとめて記入する生徒がおり、自己評価や振り返りが疎かになっていた。健康観察と融合させたことで、生徒が毎日必ず振り返り、翌日の取組改善につなげやすくなつた。教員も、取組の様子と健康観察結果とを照らし合わせて見ることができ、生徒の健康状態理解に役立つている。

2024/06/11(火)	
名前	
出欠	●出席
理由	朝ご飯食べました、昨日歯磨き3回しました。元気です
体温	
詳細	金 1時間 土 30分 日 3時間30分 月 1時間
作成者	佐々木 彩

(2) 令和7年度の実践

前年度までの取組を元に、計画段階から教職員間の連携を生かして実践を進めている。

長期休業の自主課題である「朝ご飯大作戦」では、家庭科担当教員と既習事項を活かしたテーマを学年毎に設定した。取組の説明も授業内で行ったことで、全校生徒での取組が実現した。栄養指導は、重茂給食センターの閉鎖に伴い、今年度は9月に新里給食センターの栄養教諭から授業を受けた。給食時間を利用しての指導は養護教諭が引き継ぎ、年7回の実施を進めている。図書支援員の協力も得て、指導テーマに関する本の紹介や読み聞かせも取り入れている。

メディアコントロール力の育成では、技術科担当教員が、メディアについての授業で、学力との関連、脳の働きと自制について指導し、ノーメディアデーの目標設定も併せて行った。

4 成果と課題

(1) 成果

ア 数値から見える成果

ア 肥満傾向生徒の割合 (%)

	4月	8月	1月
令和5年度	9.7	6.6	3.3
令和6年度	23.8	14.3	14.3
令和7年度	18.5	11.5	

自分たちの運動不足を自覚し、その改善に向けて意欲を示す姿が見られた。

イ 残食量 (kg)

R 5.4	R 5.11	R 6.4	R 6.11
2.7	1.9	0.81	0.79

「食缶の中で人数割してから配膳するようになった」と、給食を均等に配膳する工夫を身につけたり、完食を目指したりする生徒が増えた。

(ウ) 龋歯未処置歯保有生徒割合と受診率(%)

	春	秋	受診率
令和5年度	30.0	26.7	33.3
令和6年度	38.0	5.0	75.0
令和7年度	26.9		

動画を想起し、正しい順序で歯を磨く生徒が多くみられるようになった。

*受診率は、春の歯科健診で未処置歯があった生徒のうち、秋の歯科健診までに受診した生徒の割合を示している。

(イ) 令和6年度メディア機器使用時間(分)

	平日	休日
4月	106	200
10月	94	167

生徒会のメディア機器使用ルールの設定と周知、重茂地区スマホネット使用宣言などの働きかけもあり、使用時間が減少した。

イ 生徒主体の取組

本校の取組の特徴の一つとも言える健康委員会による動画作成は、当初は、出演1名、動画編集2名の計3名と、限られた生徒の手で作成していた。今では、出演・撮影・撮影補助・編集と、健康委員全員が、自分の力を発揮できる役割を担い、動画作成に携わっている。取組に対する健康委員の高揚感は、全校生徒へも波及し、体操動画を楽しみにする生徒も多い。

生徒主体で取組を進めたことで、取組を先導する健康委員に使命感や責任感が生まれ、それを支持するクラスメイトの気持ちで、取組のモチベーションが向上した。

ウ 教職員の輪

令和5年度、計画性には欠けたものの、通常時程の中で実施できる範囲で取組を始めたことで、多忙な教職員の負担感や、新たな取組に対して身構える気持ちを和らげることができた。

また、60プラスプロジェクトウィークを定めたことで、点在していた取組が整理され「より良い生活を目指す」という目的が明確になり、教職員の参加協力が得られるようになった。生徒と教職員が一緒に体操や歯磨きをする姿も、今では自然

な光景である。

互いに認め合う生徒たちの輪が取組へのモチベーションを高め、生徒の活動を包み込む教職員の輪が取組を充実させ、60プラスプロジェクトが全校のものに発展した。

生徒と教職員が狙いと目的を共通理解し、同じ目線、立場に立って取り組む体制が確立したことが、本取組で得た1番の成果である。

(2) 課題

ア 自己調整能力の育成

生徒の自律を促す方策が大きな課題である。長時間のメディア機器使用により、睡眠不足や午前中の体調不良など、生活リズムに支障をきたしている生徒がいる。保護者の目が届かない夜の生活が乱れがちな現状のため、自律を促す取組が必要であると感じる。

イ 丁寧な歯磨きの習慣化

令和6年度歯科健診結果の比較(%)

	未処置歯	歯垢	歯石	歯肉の炎症
4月	38.0	42.9	19.0	23.8
11月	5.0	45.0	30.0	20.0

未処置歯保有生徒割合は減少したものの、歯垢、歯石の付着が見られる生徒は増加し、丁寧な歯磨き習慣が確立されたとはいえない結果となった。校内での歯科指導に加え、学校歯科医と連携しながら、「歯の汚れを落とす」指導に注力していきたい。

5 おわりに

本校の魅力は、生徒の輪と教職員の輪とが、互いに良い影響をもたらし合っていることである。今後も「輪」を尊び、未来を担う生徒たちが、豊かな将来を築いていけるような60プラスプロジェクトを推進していきたい。

ささき さや

令和5年度から現任校に勤務。



相撲を通じた人間力育成と指導方法の工夫

岩手県立平館高等学校

教諭 鈴木 裕介

1 はじめに

国技とされ日本の伝統文化といわれる相撲は、古代日本の神事に由来し、古くは農耕儀礼や祭りの一環として行われていました。『古事記』や『日本書紀』にも相撲に関する記述があり、豊作を祈る神事として始まったものが、宮廷行事や庶民が親しむ興行として発展し、現在のように競技スポーツへと発展したと言われています。土俵を清める塩まきや土俵の邪気を払う四股など、多くの伝統文化が競技に色濃く残っています。ルールは至ってシンプルで、土俵の外に相手を出すか、相手の足の裏以外の体の一部を土俵につけることで勝ちます。また、直径 4 m55cm の狭い土俵の中で、己の体一つで一瞬の勝負に挑むのが相撲の最大の魅力です。

本校がある八幡平市は相撲が盛んな地域であり、市内の小学校の多くには土俵が残っています。今でも校内で相撲大会を開催する小学校もあり、八幡平市の子どもたちにとって、幼少期か



令和3・5年度インターハイ
個人体重別100kg級 優勝

ら親しみのあるスポーツでもあります。秋には市内の様々な神社で奉納相撲が行われ、相撲が根差した地域です。

その中で本校相撲部は1952年に創部され、今年度で創部73年を数えます。これまでにはインターハイ等の全国大会で個人優勝や団体優勝、岩手県高校総体12大会連続優勝（継続中）などの成績を収め、角界入りしたOBもいます。しかし、全国で活躍する相撲部でありながら部員数は減少しており、団体戦メンバーを揃えるのも一苦労しているため、部員の確保が課題でもあります。

本稿では、私が赴任して以降の成果に至るまでの指導方針や具体的な取り組み内容、成果と課題についてまとめます。



令和5年度インターハイ団体戦第5位入賞時の選手たち

2 相撲部指導の基本的方針

相撲においては「心・技・体」の鍛錬が重要とされています。外面的な技術（技）だけでなく、技術を支える心と体の3つの要素がバランスよく整うことで、最大の力が發揮できるというものです。そのため、相撲部の活動を通じて心・

技・体を育成し「競技力の向上」と「人間力の育成」を両立させることを目指し、以下の3つを基本方針としています。

(1) 礼儀の徹底

相撲は「礼に始まり礼に終わる」というように礼儀作法が重視されています。日々の挨拶や土俵に入る際の礼はもちろんのこと、道場の清掃、周囲への気配りや感謝の言葉など、日常生活においても礼節を意識させています。

(2) 基礎練習の徹底

相撲は他競技と比較し短時間で勝敗が決する競技で、一試合の平均時間は10秒程度と言われます。故に、試合中に頭であれこれ考えると、一呼吸遅れてしまいます。そのため体で覚えなければならず、四股・すり足・鉄砲・股割りなどの基礎練習を反復する必要があります。

四股・すり足は相撲の基礎練習であると同時に、下半身の強化や安定性を高める重要な練習でもあります。毎日の稽古で必ず行うため、ややもすると疎かになりますが、単なるウォームアップではなく常に意識を持って取り組み、自身と向き合う心身の整えとしても位置づけています。

(3) 個別最適な指導と指導方法の工夫

部員の体格や柔軟性、性格や競技歴に応じて、技術指導や声掛けを個別に工夫して行っています。また、相撲のセオリーにとらわれず、常にアンテナを張り他校や他競技からも指導方法や練習メニューを吸収し、導入するようにしています。近年大相撲においても食事や稽古内容を見直しているように、我々アマチュア相撲においても指導方法を工夫し、従来の稽古に加え新たなトレーニングを導入することでより競技力を向上できると考えています。

3 主な稽古内容

日頃行う稽古内容は次のとおりです。

- (1) 体操
- (2) 四股

- (3) 腰割り
- (4) 股割り
- (5) すり足
- (6) 一丁押し（相手を押す稽古）
- (7) 申し合い（勝ち残り形式の実践稽古）
- (8) ぶつかり稽古（連続して相手を押す稽古）
- (9) 筋トレ（石を持ったすり足・鉄砲・腕立て伏せ・ベンチプレス・ロープトレーニング・タイヤトレーニング等）



申し合いの様子



股割りの様子

4 競技力向上に向けた取り組み

前述した基本の方針や主な稽古内容を軸に、特に「競技力向上」に向けて実践している具体的な取り組みを挙げます。

(1) 稽古内容の工夫と積極的な休養日の設定

私の選手時代は、「1日稽古を休むと取り戻すのに3日かかる」と言われたものです。休まず毎日稽古をすることで強くなると考えられており、多少怪我をしていても無理をして稽古を続けていました。しかし、次第に稽古をやらされているよう受け身の感覚になり、競技に対する楽しさを

見出しができなくなりました。そこで指導者になってからは、選手が能動的に稽古に取り組めるよう稽古頻度や時間を工夫しています。現在は稽古時間を平日2時間、休日2時間半とし、その時間の中でメリハリをつけ集中して稽古に励むようにしています。また、予定していた稽古メニューを終わらせることに終始せず、選手の表情やパフォーマンスを常に観察し、臨機応変に稽古メニューを変更しています。

怪我の予防や疲労回復のためには、積極的な休養日の設定も意識しています。大会や合宿が続く6～9月は平日に休養日を設定せざるを得ませんが、その他は可能な限り休日に、かつ週2日程度休養日を設定しています。体を休めることで疲労が回復するだけでなく、相撲において重要な体づくりにも有効だと思います。このように、強度×頻度×回復のバランスを重視して稽古しています。

(2) 怪我の予防

相撲は選手同士が非常に激しくぶつかり合うフルコンタクトスポーツです。そのため、怪我や慢性的な痛みは付き物で、それらと上手に付き合っていくことも必要です。しかしながら、怪我は無いに越したことはありません。私自身、高校3年次の春に膝前十字靭帯断裂と半月板損傷の大怪我を負い、高校最後の1年を棒に振ってしまいました。復帰に半年を要し、最後のインターハイや国民体育大会は出場することができず、非常に悔しい思いをしました。その経験から、選手には怪我をさせないように強度×頻度×回復のバランスを意識した稽古内容にしています。また、相撲においては体の柔軟性が高いことで怪我をしにくいと言われます。申し合いの前後には股割りを行い関節の柔軟性を高め、その他にも複数のストレッチを取り入れています。さらに、定期的にトレーナーさんに来校いただき、選手の体のケアや筋トレの指導をしていただいています。

(3) 動画分析の活用

稽古や試合を撮影し、立ち合いや取り組みの改

善点を可視化しています。相撲は立ち合いが勝敗を大きく左右します。立ち合いの角度や高さ、相手との距離、足の出し方、重心の置き方は勝敗を分ける重要な要素であるため、動画で分析し選手と共有することで改善を促します。また、脳でイメージした通りに体が動く選手は極めて少なく、イメージと体の動きに乖離がある選手がほとんどです。選手はイメージ通りに動いているつもりでも、実際にはイメージ通りに動けていないことが多いため、乖離している部分を動画で確認することで理解し、改善に導くようにしています。試合では対戦相手の分析にも大変有効です。

(4) 多様な選手との稽古

相撲の取り口は十人十色で、選手によって異なるものです。様々な取り口の選手と稽古することで、対応力がついていきます。しかし部員が少ない本校相撲部においては練習相手が限られるため、定期的に地元のスポーツ少年団である寺田道場の稽古に参加し、実業団選手と稽古しています。また、県外の高校・大学・大相撲などに積極的に赴き、多様な取り口の選手と稽古する機会を増やすことで、実践力を強化しています。アウエイの環境で稽古することで選手の精神力も鍛えられるうえ、我々指導者にとっても指導方法や稽古メニューを吸収する貴重な機会になっています。



大相撲への出稽古の様子

5 地域貢献

相撲が盛んな八幡平市では、地域で相撲に関わるイベントが多くあり、本校相撲部も積極的に参

加しています。地域に根差した伝統文化としての相撲の継承、さらに日頃地域に支えていただいている本校相撲部にとっては欠かすことのできない活動です。

- (1) 八幡平市立平館小学校相撲フェスティバル
- (2) 八幡平市立松野小学校との交流会
- (3) 八幡平市立松尾保育所との交流会
- (4) 地域神社で行われる奉納相撲への参加
- (5) 地域のお祭りの山車引き
- (6) タイ王国から八幡平市を訪れた学生との交流会



小学校校内相撲大会で足を披露する様子

6 成果と課題

【近年の主な成績】

- ・ R3 インターハイ 個人 100kg 級 優勝
- ・ R5 インターハイ 個人 100kg 級 優勝
- ・ R5 インターハイ 団体戦 第5位
- ・ R5 国民体育大会 団体戦 第5位
- ・ R6 インターハイ 個人 100kg 級 第5位
- ・ R6 全国選抜 個人 100kg 級 準優勝
- ・ R7 全日本体重別 ジュニア中量級 準優勝
- ・ R7 岩手県高総体 団体 12連覇（継続中）

お陰様で好成績を収めさせていただいておりますが、成績以外にも「部員の主体性とチームワークが向上した」「稽古への意欲や集中力が高まった」「復帰に長期間を要する大怪我がない」などの成果が挙げられます。また、角界入りしたOB（時乃平、秋良、風光希）や、大学・実業団で競

技を続ける選手もおります。OBの活躍は選手の刺激になり、私自身の励みにもなっています。

それに対して「相撲人口の減少により、選手確保が難しい」という大きな課題もあります。男子部員数はR4年度6人・R5年度6人・R6年度5人・R7年度4人と少なく、今年度は助っ人を含めて5人制のインターハイや高総体に出場しているため、選手確保は喫緊の課題です。



令和6年度全国選抜大会
個人体重別100kg級 準優勝

7 おわりに

本校相撲部のこれまでの成果は、目標に向かって本気になって努力を続ける選手と、支えてくださる保護者やコーチ、応援してくださる地域の方々など関わる全ての皆様のお陰です。大変感謝しております。

また、選手たちは大会や合宿を通じて全国の多くの選手と出会う機会があります。この出会いは選手たちの今後の人生を豊かにしてくれる出会いになると思います。私自身も多くの指導者や関係者と出会い、多くの学びの機会をいただいています。貴重な機会をいただいていることに感謝し、これからも選手と共に努力し続けていきたいと思います。

すずき ゆうすけ

福岡高等学校浄法寺校、盛岡農業高等学校を経て、平成30年度から現任校に勤務。

健康な心と体を育む保育を考える

幼保連携型認定こども園しんじょう幼稚園

1 研究主題

健康な心と体を育む保育を考える

2 主題設定の理由

幼児期は遊びを通して主体的に体を動かし様々な動きを楽しみながら経験することで体のバランスを養い、身体能力の向上と共に心弾ませ解放感や満足感を得ることができると考える。そして、その経験の積み重ねは生きる力の土台となる大切なものになる。しかし近年、園での遊びでは汚れを気にし過ぎたり、体のバランスを崩しやすく転びやすかったりする姿等がみられる。また、家庭ではソーシャルメディアが身近なものとなり、戸外よりも室内で過ごす時間が増えていることも感じられ、自ら体を十分に動かして遊ぶ経験が少なくなっているように思われる。

そこで、幼児が日々の遊びを通して保育者や友達と信頼関係や心の安定をもとに興味関心を広げ、伸び伸びと体を動かし心を弾ませながら活動している姿がどのような場面から育まれているのか研究を通して考えていきたい。

3 研究の方法

- ・保育の中からみえてくる幼児の姿をあげ、どのような部分を育てたいのかを話し合う。
- ・教育要領をもとに話し合いをおこない共通理解を図る。
- ・事例をもとに、健康な心と体を育む保育を考えるための環境構成や援助について話し合う。

4 研究事例

事例1 「組体操ごっこ」

～やってみたい！体をいっぱい動かそう～

4歳児 6月中旬

<子どもの様子>

ブロックや追いかけっこ、虫探しなど興味のある遊びに関わり、友達の行動を意識して同じ物を使ったり「一緒にやろう」と説きあったりする姿もみられる。友達への関心は深まっているが、自分の思いを優先して遊びが途切れることがある。保育者は必要に応じて仲立ちし、友達関係や遊びの楽しさを感じられるような援助をしている。

園庭の登り棒で裸足になり遊んでいた4人の子ども達。その中のA児が「組体操やろう」と3人に声を掛け登り棒の側で組体操のポーズを取り始める。年長児が運動会に向けて取り組んでいる『太鼓組体操』も裸足でおこなっているのでイメージが繋がったと思われる。そこへ年長B児が通りかかり、「こうするんだよ」と自らポーズを取り教え始める。A児達はB児の真似をし、B児に認められると笑顔になっていた。B児が去った後もA児達は組体操ごっこを続け、最後のドミノ倒しのポーズをする。4人は一緒に倒れることができて嬉しい様子で、何度も繰り返し行っている。保育者は子ども達が自ら進めていた遊びだったのでしばらく見守っていたが、登り棒の側では場所が狭く感じられたので、保育者「ドミノ倒し上手だね。ちょっとここは狭いから、お庭の広い所でやってみない？」と提案してみる。A児達「うん」と頷き、裸足のまま園庭の真ん中付近まで走って行き4人で何度もドミノ倒しをする。場所を移動したことで走りも大きくなり、伸び伸びと体を動かすことができていた。また、足や服に砂がついても気にすることなく友達と一緒に倒れる楽しさを味わっていた。保育者は組体操のイメージを広げ、友達との遊びの一体感が感じられ

るよう声や手拍子でリズムを取りながら関わった。



◎考察

- ・A児以外の3人もA児の思いに共感したり動きを真似て合わせたりすることで、体を動かす楽しさを自然な流れの中で感じていたと思われる。
- ・保育者は子ども達の自主的な遊びを見守りつつ、子ども自身が楽しみを実感できるよう、遊びに適した環境を整えていく援助を心掛けることも大切であると思った。
- ・広い園庭に遊び場所を移動したことで、十分体を動かしながら伸び伸びと遊ぶことができていた。また、園庭を裸足で走ることは肌に直接刺激があり、違った感覚を味わえたのではないか。
- ・年長B児との関わりは、A児達にとっては教えてもらう楽しさや嬉しさがあったと思われるが、B児にとっても教えてあげたことで自信がつき、心の成長に繋がる場面となったのではないか。

事例2 「虫探し」

～つかまえるぞ！心弾ませて遊ぶなかで～

異年齢 6月下旬～7月上旬

<子どもの様子>

★A児の様子（3歳児）

保育者や友達との会話を楽しみながら好きな遊びに取り組み、戸外では虫とりに夢中になっている。入園当初は生き物を乱暴に扱う姿もみられた。

★B児の様子（4歳児）

体調を崩して休むことが多いが、登園すると穏やかに過ごし、友達と遊んだり一人でブロックを組み立てて満足そうにしている。虫網や虫かごを準備するとトンボとりに夢中になる。

6月下旬

A児と小川でシオカラトンボを追いかけていると、B児も加わり「僕のシオカラ！」と言い合いながら夢中になっていた。周囲の子ども達も達も「あっち！」「上いったよ！」と声を掛け合って盛り上がる。A児「B君は、いいの！あっちのトンボつかまえてよ！」と言うと、B児は黙っていたが、保育者が「B君もシオカラつかまえたいんだよね」と言うと「僕もシオカラ…」と答え、再び探し始めた。虫網を使うようになってから、B児は失敗を繰り返しながらも挑戦を続け、少しづつトンボをつかまえるのが上手になってきた。この日はA児もB児もノシメトンボを何匹つかまえたが、シオカラトンボはつかまえることができなかった。

後日、B児は自分でつかまえたシオカラトンボを誇らしげに見せ、「僕がつかまえたんだよ」と嬉しそうに語り、再びトンボとりに向かっていった。



7月上旬

園の小川周りではオニヤンマの羽化殻がよく見られる。A児に抜け殻を見せたが関心は薄く、「オニヤンマをつかまえたい」と夢中で追いかけていた。保育者も一緒に挑戦し、園庭を何周も走って待ち構えるなど試みた末に保育者がオニヤンマをつかまえることができた。約束していたA児の虫かごに入れてあげると「ありがとう！」と笑顔を見せた。B児も「次は僕ね」と加わり、A児と一緒にオニヤンマを見上げながら虫網を振り上げ園庭を走り回り楽しんでいた。

◎考察

A児について

- ・虫探しを通して、季節によって様々な生き物に出会う喜びを感じている。
- ・一生懸命に好きな物を追いかけることで距離をとったり、タイミングをつかんだり、自然と体の使い方が育まれていると思った。

B児について

- ・様々な動きのトンボを追いかけながら網の使い方や間合いの取り方など身のこなしがうまくなっていると感じた。
- ・シオカラトンボをつかまえた時の嬉しそうな表情やあきらめないで繰り返しつかまえようとする真剣な姿から、いつも穏やかな表情のB児の活発な面を知ることができた。
- ・園庭をおもいきり走り回ることで、友達と一緒に楽しさや伸び伸びとした解放感を味わうことができていた。



事例3 「転がしドッジボール」

～友達と一緒に思いっきり楽しもう！～

5歳児 9月中旬

<子どもの様子>

トンボとりや栗拾いに夢中になり、砂場では山やトンネルを作り、友達と役割を分けて遊んでいる。バナナ鬼や警泥、サッカーなど体を動かす遊びも楽しんでいるが、鬼ごっここの途中でつかまりそうになると休憩と言い休んだりルールを守れずトラブルになったりすることがある。サッカーでは力任せに蹴ってしまい、加減が難しい様子もみられる。

クラスで転がしドッジボールを楽しんだ後、A児が「先生、ご飯食べたらまたしよう！」と意欲を見せ、普段より早く給食を済ませて友達と戸外へ向かった。コートにはすでに数名の子どもが集まり、保育者も加わってゲームが再開した。すると、年中児も「入れて」と参加してきた。B児が「ボールにぶつかったら外野に行って、ボーリングをするみたいに転がすんだよ」と優しくルールを説明する姿もみられた。人数が増えて外野が多くなると、「先生ボールもっとないの？」とC児。保育者「ボールはあるけど、増やす？」と子ども達に問いかけてみた。C児「うん、増やそう。2個にしてみよう」保育者「でも外野が少ない時はどうする？」D児「外野がいっぱいになったら2個にしようよ」C児「いっぱい？2人でもいいんじゃない？」「えー2人だと取りに行くの大変だよ」「10人になったらはどう？」「えー10人は多いよ」「6人はどう？」等、子ども達の間で色々な意見が飛び交うがなかなか決まらずにいた。保育者「じゃあ、外野が6人以上なったらボールを2個に増やそうか」と提案してみると「いいね！」とみんなで賛成した。ゲームの中では、A児が当たっても「今のは痛くなかったからセーフだよ」と外野に行こうとしない場面があったが、「当たったら、アウトだよね～」とみんなから言われ、下を向きながらも外野に行く。すると、「はい、投げていいよ」E児が自分の持っていたボールを優しく手渡した。A

児は当てることが出来なかった。それでも諦めずに自分から少し離れたボールも積極的に追いかけ取り転がすと、ようやくボールを当てることができた。A児は「やったあ！」と保育者や友達とハイタッチをして喜びをわかちあつた。

何日か遊びが続く中で、子ども達から新しいルールができ、また更に遊びが盛り上がり楽しんで遊ぶ姿がみられた。



◎考察

- ・集団遊びにはほとんど興味を示さないA児だったが、自分から保育者を誘う姿から、自らが楽しみ「やってみたい」という心の動きがあったのだと感じた。また、鬼ごっこ等でつかまるといつも途中で辞めてしまうA児だが、外野でも当てることができた満足感から最後まで楽しんでゲームに参加することができたと感じた。
- ・異年齢との関わりが広がり、年中児に優しくルールを教えてあげるB児の表情からも、年長児としての心の成長も感じられる場面であった。
- ・内野では最後まで残りたいという目標の中でそれぞれが考えたりしながら動いていた。外野では、スピードやボールのコントロール等、遊びの中で自然と自分の体の使い方を学んでいったように感じ、遊びを通して身体能力の向上にも繋がったと思われる。
- ・保育者や友達と意見を出し合い、ルールを決めたり変えたりしながら遊びを進めていく姿から、主体的に活動することにより充実感を味

わうことができ、遊びが継続していったよう

に感じた。

- ・保育者は子ども達と一緒に遊ぶ中で、場面によつては見守る援助も必要であると改めて感じた。

5 まとめ

- ・園生活において心身共に健康な子どもの姿とは、保育者や友達との信頼関係がある中で、心が安定し自ら行動しようとする意欲的な姿や、様々な場面で伸び伸びと自己発揮している姿であると事例を通して感じることができた。
- ・集団遊びや友達との関わり、園環境を生かした遊び等、園生活の中で味わえる遊びや活動の積み重ねにより、身のこなしや体の使い方が自然に身についていくことが分かった。
- ・子どもの心の動きに合った遊びや活動では自然に体が動き出していた。保育者は日々繰り返される生活の中で「楽しそう」「やってみたい」「どうするのかな？」「うまくできない」等の子どもの心の動きに寄り添い感じ取りながら、子ども自らが主体的に遊びに取り組めるような環境を構成していくことが大切であると感じた。
- ・体をたくさん動かす事で気持ちも解放的になり心身共に心地良い充実感や満足感を味わうことができると思われる。心と体は常に繋がって影響し合っており、このような経験の積み重ねにより自信や意欲、行動力が育まれ健康的に成長していくと改めて感じることができた。

「主体的・対話的で深い学び」を実現する教材を 視点にした授業づくり

- 岩手県立釜石祥雲支援学校 校内研究での取り組み -

岩手県立釜石祥雲支援学校

1 はじめに

本校では令和元年から「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指して研究を進めてきた。その取り組みの中で作成した教材や実践について紹介する。

2 「主体的・対話的で深い学び」の実現にむけて ～本校のこれまでの研究から～

(1) 本校における「主体的・対話的で深い学び」とは

本校における「主体的・対話的で深い学び」の目指す姿を児童生徒の実態に合わせた表現にしたいと考え、どのような姿のことなのかを校内で話し合い、以下のように定義づけし、研究を進めてきた。

〈主体的な姿〉

見通しを持って自分で行動しようとし、生活を楽しもうとしている姿

〈対話的な姿〉

「人・もの・こと」との関わりで課題を解決したり、自分の考えを広げたりしている姿

〈深い学びの姿〉

学んだことが身につき、生活に生かしている姿

(2) 学校教育目標と発達段階（学部）グループに応じた目指す姿

学校教育目標に迫るため、小学部、中学部、高等部、自立活動を中心として学習する重度重複の児童生徒の4グループについて、学部目標とキャリア発達課題の系統性を図にまとめ、各段階の「主体的・対話的で深い学び」のめざす姿を一覧に表した。

このことで児童生徒の成長の流れと具体的な目標を指す姿をイメージし、学部間での役割や連携の理解を深めることができた。

(3) 年間指導計画とカリキュラム・マネジメント
ア 学習指導要領目標・段階内容表

学部間の接続や学びの連続性を確保するため
に、教科ごとの全学部の目標と、段階ごとの内容
のまとめを一覧にすることで、各学部で行うべき
学習内容をわかりやすくした（図1・2）。段階ごとの内容のまとめが一覧になっているため、各教科間の系統性がわかりやすくなり、見通しをもって目標設定を行うことができた。

【図1】学習指導要領 目標・段階内容表：（国語）目標

【図2】学習指導要領 目標・段階内容表:国語（小学部）段階内容表

イ 年間指導計画の新様式の作成

令和3年度より、教務と連携をしながら新様式の作成に取り組んだ（図3）。教科との関連を明確にし、学習指導要領の各教科の目標、内容のまとめり、段階が明記する様式になっている。また教科や内容のまとめりを選択すると、学習指導要領にある目標が自動転記されるようになっている。このことにより、作成の効率が上がり、より学習指導要領の各教科の内容を意識して計画を立てることができた。

【図3】年間指導 新様式

各教科を合わせた指導の年間指導計画について
は、学習指導要領には示されていないので、本校
において目標を設定した（図4）。

知識及び技能	身の回りの遊びに気付いたり、簡単な決まりのある遊びを楽しんだりできる。
思考力、判断力、表現力等	遊びの中で興味関心を広げるとともに、遊び方を工夫したり発展させたりすることができる。
学びに向かう力、人間性	遊びを通して友達や教師に関心をもち、関わろうとすることができる。

【図4】各教科を合わせた指導の目標 ～小学部 低学年「遊びの指導」～

また、各教科を合わせた指導は各教科との関連が曖昧になりがちなので、合わせた指導と各教科の関連一覧表を作成し、どの教科と関わっているのか、また偏りがないのかを見やすくした(図5)。

【図5】各教科とあわせた指導と各教科の関連一覧表 ～小学部 生活単元学習 教科との関連一覧～

自立活動においても、領域や各教科との関連がわかるように一覧表を作成している（図6）。一覧にすることで、一人一人がどの領域が課題になっているのかがわかるようになっている。また、自立活動ではあるが、各教科の内容を意識して取り入れている。

【図6】自立活動の領域と各教科の関連一覧表

ウ 題材配列表を用いてのカリキュラム・マネジメント

縦軸に行事や教科・領域、横軸に時間の経過（月ごと）を表し、相互の関係性を調整しながら年間指導計画のもととなる骨組みを作ることができる様にした（図7）。一度年間の全体像をつかむと、細かな単元や題材の設定がしやすく、スムーズな学習活動の展開につながる。

行番	授業題名	担当者	期間												総合評価
			4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
1	社会の基礎知識														
2	社会問題研究														
3	社会問題研究														
4	社会問題研究														
5	社会問題研究														
6	社会問題研究														
7	社会問題研究														
8	社会問題研究														
9	社会問題研究														
10	社会問題研究														
11	社会問題研究														
12	社会問題研究														
13	社会問題研究														
14	社会問題研究														
15	社会問題研究														
16	社会問題研究														
17	社会問題研究														
18	社会問題研究														
19	社会問題研究														
20	社会問題研究														
21	社会問題研究														
22	社会問題研究														
23	社会問題研究														
24	社会問題研究														
25	社会問題研究														
26	社会問題研究														
27	社会問題研究														
28	社会問題研究														
29	社会問題研究														
30	社会問題研究														
31	社会問題研究														
32	社会問題研究														
33	社会問題研究														
34	社会問題研究														
35	社会問題研究														
36	社会問題研究														
37	社会問題研究														
38	社会問題研究														
39	社会問題研究														
40	社会問題研究														
41	社会問題研究														
42	社会問題研究														
43	社会問題研究														
44	社会問題研究														
45	社会問題研究														
46	社会問題研究														
47	社会問題研究														
48	社会問題研究														
49	社会問題研究														
50	社会問題研究														
51	社会問題研究														
52	社会問題研究														
53	社会問題研究														
54	社会問題研究														
55	社会問題研究														
56	社会問題研究														
57	社会問題研究														
58	社会問題研究														
59	社会問題研究														
60	社会問題研究														
61	社会問題研究														
62	社会問題研究														
63	社会問題研究														
64	社会問題研究														
65	社会問題研究														
66	社会問題研究														
67	社会問題研究														
68	社会問題研究														
69	社会問題研究														
70	社会問題研究														
71	社会問題研究														
72	社会問題研究														
73	社会問題研究														
74	社会問題研究														
75	社会問題研究														
76	社会問題研究														
77	社会問題研究														
78	社会問題研究														
79	社会問題研究														
80	社会問題研究														
81	社会問題研究														
82	社会問題研究														
83	社会問題研究														
84	社会問題研究														
85	社会問題研究														
86	社会問題研究														
87	社会問題研究														
88	社会問題研究														
89	社会問題研究														
90	社会問題研究														
91	社会問題研究														
92	社会問題研究														
93	社会問題研究														
94	社会問題研究														
95	社会問題研究														
96	社会問題研究														
97	社会問題研究														
98	社会問題研究														
99	社会問題研究														
100	社会問題研究														
101	社会問題研究														
102	社会問題研究														
103	社会問題研究														
104	社会問題研究														
105	社会問題研究														
106	社会問題研究														
107	社会問題研究														
108	社会問題研究														
109	社会問題研究														
110	社会問題研究														
111	社会問題研究														
112	社会問題研究														
113	社会問題研究														
114	社会問題研究														
115	社会問題研究														
116	社会問題研究														
117	社会問題研究														
118	社会問題研究														
119	社会問題研究														
120	社会問題研究														
121	社会問題研究														
122	社会問題研究														
123	社会問題研究														
124	社会問題研究														
125	社会問題研究														
126	社会問題研究														
127	社会問題研究														
128	社会問題研究														
129	社会問題研究														
130	社会問題研究														
131	社会問題研究														
132	社会問題研究														
133	社会問題研究														
134	社会問題研究														
135	社会問題研究														
136	社会問題研究														
137	社会問題研究														
138	社会問題研究														
139	社会問題研究														
140	社会問題研究														
141	社会問題研究														
142	社会問題研究														
143	社会問題研究														
144	社会問題研究														
145	社会問題研究														
146	社会問題研究														
147	社会問題研究														
148	社会問題研究														
149	社会問題研究														
150	社会問題研究														
151	社会問題研究														
152	社会問題研究														
153	社会問題研究														
154	社会問題研究														
155	社会問題研究														
156	社会問題研究		</												

【図7】題材配列表

題材配列表については、作成者の裁量に任せる形でのスタートだったため、他にも様々な提出物がある年度初めに個人の負担が大きく、集団授業の内容の調整も大変であった。学部や学校としてカリキュラム・マネジメントに取り組んでいく必要があると思われる。

3 教材を視点にした授業づくりにむけて ～令和5・6年度の研究から～

令和4年度までは「何を学ぶか」について、取

り組んできた。令和5年度からはこれまで取り組んできたことをベースに「どのように学ぶか」へ転換し、授業づくりや授業改善に取り組むこととした。その中で、授業づくりに欠かせない「教材」を一つの視点として取り上げた。

(1) 授業の改善にかかること

ア 主体的・対話的で深い学びを進めるためのチェックシート（教師側）

授業者が授業を振り返って評価をするためのもので、毎時間ではなく時々行うことで、各項目のような児童生徒の姿を引き出すことができたのか、自己と対話し、意識を高めることを狙いとしている（図8）。項目については、岩手の授業づくり三つの視点を参考にしている。

環境 <主体的>	①教室内で落ち着いて、リラックスできている。 ②いつと違うことが起きてても、お互いに落ち着いて取り組むことができている。 ③教師を信頼している様子が見られる。 ④教師や教材、友だち、環境とのかわりを楽しんでいる。
見通し (視点1) <主体的>	①授業に向かうか見えがでできている。 ②今日、やることがわかっている。 ③今日、やることの自分のなりの目標がわかっている。 ④困ったときや次にどうすればよいわかっている。
課題解決 (視点2) <主体的・対話的>	①課題自分で取り組んでいる。 ②自分で工夫して取り組んだり、あきらめないで取り組んだりしている。 ③友だちの取り組みを見たり、話を聞いたりしている。 ④友だちの様子や資料を手がかりにして、自分のものにしようとしている。
振り返り (視点3) <主体的・深い学び>	①今日の学習について振り返る様子が見られる。 ②こなれた学習に期待している様子が見られる。 ③教材の練習に取り組んだり宿題を話したり、成果をまとめたりしている。 ④他の時間で学んだ（学ぶ）ことと関連づけたり、思い出したりしている。

【図8】主体的・対話的で深い学びを進めるためのチェックシート

イ 授業参観シート（児童生徒の姿）

授業の参観者が児童生徒の学びの姿はどうであったかを評価するためのシートである。項目を設けたシートにすることで参観の視点を示している（図9）。授業者への感想や改善などのフィードバックツールとして使用している。

授業参観シート					
参観日	月 日 ()	参観者所属	小学校・ 中学部・ 高等部・ 分教室		
参観していた時間帯：	時 分	時 分	時 分		
学年・学年等	教科名等				
項目					
いいね おしい 判別できない					
【主体的な学び】					
① 生徒が決して高い教科教具とその操作方法の工夫★ ② がでやすさ、がでやすさを考慮した工夫 ③ 授業の流れや今日の目標のわかりやすい提示 ④ 自己運営、自己決定地図の設定 ⑤ 「次付き」を促す場の設定や手順かかりの指導 ⑥ 評価方法の工夫（自己評価、相互評価、他者評価など） ⑦ 他の学習者達につながる効果的な振り返りの設定					
【創造的な学び】					
① 試験問題（ながら活動）に向き合える教科教具の工夫★ ② 挑戦度一一人が挑戦したり、認められたりする場の設定（会話の時間など） ③ 挑戦度や未満度の気付きと安宿、フィードバック ④ 生徒の創造性の発揮の促進 ⑤ 生徒に気軽に、餘裕をもって、話・会話の機会など ⑥ 自分の気持ちや考えを整理したり、表現したりする場面の設定					
【深い学び】					
① 他の教科等や行事、生活場面でも活用できる教科教具の工夫★ ② 教科教具や行動、生活場面で活用される教科教具の設定 ③ これからの他の教科等や行事、生活場面において学びを生かすことのできる单元や題材の設定 ④ 単元や生徒の好み、興味につながる活動内容の工夫					
【その他 気付いたこと】					
★は教科教具についての項目 ※判断できない：「参観時間内において、項目の内容に関わることをみるとる場面がなかった」					

【図9】授業参観シート

ウ 授業計画シート

授業者が教材をメインに授業を計画する際に使用するためのシートである。表面に目標や児童生徒の実態などや授業の概要を、裏面に教材についての詳細を記入できるようになっている（図10）。使用する（作成する）教材を記録していくことで、ブラッシュアップされ、より良い教材にしていくことができる。作成に手間がかかることが課題であるが、構えずメモのように活用できるとよいと考えた。

教材計画シート				目標方
学年	年	月	日	年
授業の概要				年
目標				年
児童生徒の実態				年
教材				年
評価				年
備考				年
授業の目標				年
児童生徒の実態				年
教材				年
評価				年
備考				年

【図10】授業計画シート

工 授業見学期間（R4から分教室のみ実施）

本校は令和4年に現在の場所へ移転するまでは、小中学部、高等部、分教室は別の校舎で学習を行っていたため、お互いの様子がわからないという課題があった。そこで、授業見学期間として、授業見学シートを活用しながら、お互いに感想や質問を交換し合う機会を設定した。少しの時間でも授業を参観し、感想や質問を交換することにより、新たな発見や気付きがあり、理解を深める良い機会となっていた。現在は小中高等部が一緒の校舎となったため、日常的に授業参観する機会ができたので、分教室のみ動画で実施している。

才 全校授業研究会

各学部及び段階での授業研究会を実施した。

①小学部5年「国語：手紙を書こう」

- ・アプリ「Drop Tap」を活用した、気持ちや思いを言葉に表す授業

②中学部家庭班「作業：お菓子を作つて販売しよう」

- ・作業の製品開発と、生徒が自立して作業に取り組めるための教材や支援について

③高等部2年「生活単元学習：修学旅行に行こ

う」

- ・アプリ「Pages」を活用した授業について
- ④自立活動「人との関わり方について学ぼう」
- ・自立活動の目標設定と学習シートやストレスチェックシートを用いた、対話的な学びの支援について

(2) 教材の活用の推進

ア 教材データベース

校内の教材を有効に活用して、よりよい授業づくりをすることと、授業の準備の効率化を図ることをねらいとして作成した。管理場所や教材名、教科で検索することができ、さらに画像を検索結果に反映させることで、教材をイメージして探すことができる仕様になっている（図11）。教材データベースは備品点検や消耗品などで新規購入した際に追加・修正をかけることで、定期的に更新している。



【図11】教材データベース

イ 教材リンク集

授業に活用できるサイトをまとめておくことで、効率よく授業づくりを行うことを目的として作成した（図12）。サイトを利用するにあたって、利用規約を守って活用できるように、注意事項の項目や規約などのリンクを貼って、確認してから利用するよう呼びかけている。

番号	サイトの名前	おすすめポイント	対象年齢	教科	URL	使用にあたっての注意事項	利用規約など
1	ぶりんときっず	かわいいイラストと多様なプリント 実態に合った授業のものを使うことができる	幼児～小3	国・算・英・そその他	https://print-kids.net/	無料配布ならばOK データの直接配布NG クレジットなどの削除NG	規約 規約
2	ちびむすドリル	写真が幅広く問題数も多い	小1～6	国算社会	https://www.morita-han.com/	無料で印刷配布ならばOK クレジットなどの削除NG	規約 規約

【図12】教材リンク集（例）

ウ グループ研究

各学部及び段階でのグループを編成し、研究に取り組んだ。

①小学部グループ（算数科）

・数量の概念や前段階を育てる教材の工夫

②中学部グループ（作業学習）

・具体事例に対する教材の工夫

・作業学習における製品開発と教材の工夫

③高等部グループ（iPadの活用）

・iPadの活用事例の収集

・岩手の情報活用能力体系表を活用した、生徒の実態把握とアプリの活用

④自立活動グループ

・授業計画シートを活用した授業案と使用する教材の検討

・同一教材を活用した授業の検討

4 まとめと今後の課題

本校は様々な教育課程の児童生徒が在籍しているため、教材などの校内資源を整理、管理しながら有効活用して、主体的・対話的で深い学びを実現できるような授業づくりを進める必要がある。これまでの取り組みは、児童生徒の具体的なイメージを共有し、効率的かつ効果的な授業づくりを行うためには有効であった。

しかし、児童生徒のニーズは多岐にわたっている。それに対応するための教材や、指導者のスキルや理解は充分とはいえない状況にある。

また、GIGAスクール構想によりICT端末の整備が進められ、これから時代を生きていく児童生徒が必要な力を身につけていくための学習が求められているが、指導者側の技能や知識が追いついていなかったり、情報が少なかつたりと対応が追いついていない状況である。特に病弱・肢体不自由の児童生徒にとって、ICTはコミュニケーションの代替手段や身体機能を補助するものとして有効ではあるが、活用するための情報や機器などの環境がまだ整っていないという状況にある。

本校は今年度からICTの活用についての研究に取り組んでいる。これから時代を生きる児童生徒にとってよりよい学びへつながるように、これまでの取り組みをもとに、より一層充実した学習ができるよう取り組んでいく。



「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実に関する研究 —自らの学習を調整する活動に重点を置いた授業実践を通して—

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 福田 勝雄

1 はじめに

令和3年1月の中央教育審議会答申では、2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」の姿として、これからの中学校教育においては、子供がICTを活用しながら自ら学習を調整しながら学び、子供一人人が自立した学習者として学び続けることの重要性が示されました。

本県では、平成27年度から、生徒の「確かな学び、豊かな学び」の実現に向けて「いわての授業づくり3つの視点」を掲げ、全県で共通して取り組んできました。この視点には、自己調整の要素が含まれています。

そこで本研究では、「いわての授業づくり3つの視点」を生徒が自ら学習を調整することに関する視点から捉え直し、生徒が自ら学習を調整する姿や、それを促す学習指導を具体化した授業実践事例集を作成しました。これにより、教員の授業改善に資することを目指しました。

2 「いわての授業づくり3つの視点」を捉え直す

本研究では、従来の「いわての授業づくり3つの視点」（図1）の文言を作り換えるのではなく、生徒が自ら学習を調整する観点から捉え直しました。授業実践では、3つの視点の中から特に自ら学習を調整することに関わるキーワード（表1）を意識して授業設計を行い、生徒の姿や学習指導の工夫を記録して実践事例集にまとめました。

<p>「いわての授業づくり3つの視点」</p> <p>視点1 学習の見通し</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：友だちや先生との対話を通じて、主体的に学習課題をもつて取り組んでいる。 ② 教員の姿：生徒が自分自身の学習意欲を高めること、や、先生が教材を読み解く。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てること。 ○ ③の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てること。 視点2 学習課題を解決するための学習活動</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：自分自身で問題を解決したり、友だちや先生に質問したりして、私見をもって主体的に問題解決を進めている。 ② 教員の姿：生徒の問題解決の手順を確認したり、問題解決の手順を示したりして、問題解決の手順を教える。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 視点3 学習の振り返り</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：自分自身で問題解決の手順を立てること。 ② 教員の姿：問題解決の手順を確認したり、問題解決の手順を示したりして、問題解決の手順を教える。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 3つの視点は、学習課題の視點と並んで授業の視點と並んであります。</p>	<p>「いわての授業づくり3つの視点」</p> <p>視点1 「学習の見通し」</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：友だちや先生との対話を通じて、主体的に学習課題をもつて取り組んでいる。 ② 教員の姿：生徒が自分自身の学習意欲を高めること、や、先生が教材を読み解く。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てること。 ○ ③の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てること。</p> <p>視点2 「学習課題を解決するための学習活動」</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：自分自身で問題を解決したり、友だちや先生に質問したりして、私見をもって主体的に問題解決を進めている。 ② 教員の姿：生徒の問題解決の手順を確認したり、問題解決の手順を示したりして、問題解決の手順を教える。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。</p> <p>視点3 「学習の振り返り」</p> <p>■ 要素を含む視点 ① 生徒の姿：自分自身で問題解決の手順を立てること。 ② 教員の姿：問題解決の手順を確認したり、問題解決の手順を示したりして、問題解決の手順を教える。 ③ 課題解決の手順 ○ ①の視点をもとに、生徒が自分自身で問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。 ○ ②の視点をもとに、教員が問題解決の手順を立てて、自分の考え方をもとに問題解決を進めること。</p> <p>◆3つの視点は、学習課題の視點と並んで授業の視點と並んであります。</p>
--	---

図1 「いわての授業づくり3つの視点」（幼稚園・小学校・中学校・義務教育学校（左）と高等学校（右））

(1) 視点1 「学習の見通し」

■生徒の姿■

- ・気づきや考え、学習経験などを基に
- ・既習事項や考え方を確認

(2) 視点2 「学習課題を解決するための学習活動」

■生徒の姿■

- ・自分で調べたり、友だちや先生に質問したり
- ・よりよい考えに修正しながら

(3) 視点3 「学習の振り返り」

■生徒の姿■

- ・課題解決の過程や成果を自分の言葉で
- ・次時の学習や今後の生活に結びづけている
- ・変容を自覚

表1 「いわての授業づくり3つの視点」の中の生徒が自ら学習を調整することに関するキーワード

以上の捉え直しにより、3つの視点には、学習の見通し→試行錯誤→振り返りの流れが含まれており、生徒が自ら学習を調整するプロセスと対応していることが明確になりました。

3 「いわての授業づくり3つの視点」を基にした生徒が自ら学習を調整する活動のイメージ

本研究で3つの視点を生徒が自ら学習を調整するという観点から捉え直し、その結果、各視点がこのプロセスとどのようにつながるかを整理しました。この整理を踏まえ、各視点における生徒が自ら学習を調整する姿を具体的にイメージできるよう、活動のイメージ図と実践例を示します。

- (1) 視点1「学習の見通し」自らの学習状況を把握し、課題解決の方法や過程について見通しをもつこと

視点1において、「学習状況」と「課題解決」が明確になれば、その間のギャップを埋める課題解決の方法や過程の見通しが立てやすくなります。個別最適な学びに関わっては、自分の興味や関心に合わせて目標を立てたり、自分に合った進め方を計画したりするということが、自ら学習を調整する活動を一層充実させます（図2）。

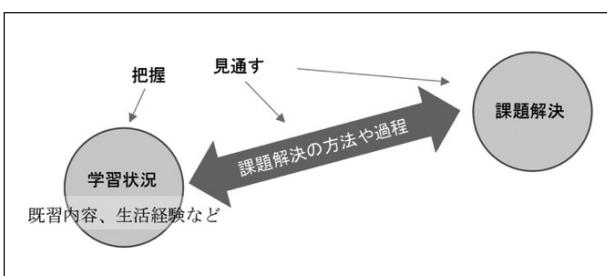


図2 視点1「学習の見通し」における自ら学習を調整する活動のイメージ

ア 中学校の実践例（国語科）

単元の学習課題に対して現段階の自分なりの考えがまとめられたことや、「もっと詳しく知りたいので、他の故事成語の成り立ちを勉強しながら考えていきたい」という記述から、単元の学習課題の解決に向けて見通しをもったことがうかがえました（図3）。

学習の振り返り

この時間の学習の成果やこれから頑張りたいことはどんなことですか。

学習前の段階での「言葉の成り立ちを知ることの良さ」についてまとめることができました。もっと詳しく知りたいので、他の故事成語の成り立ちを勉強しながら考えていきたいと思いました。

図3 中学校国語科：見通しをもって学習課題に取り組む生徒の記述

イ 高等学校の実践例（地理歴史科 日本史探究）

配付された「学習の進め方シート」（図4）の説明を受けたのち、グループワークの中で、シートの説明を確認しながら、学習活動を進めていました。グループの中で、誰が何を調べ、誰が入力するのかを話し合いながら取り組む姿が見られました。

日本史探究 学習の進め方シート（第3節 國際関係の推移と近代産業の発展）

① 単元の見取り図（太字の部分は評価ポイントになります。）

第1時

1 これまでの学習を活用し、日本が近代国家として認められた時期をかんがえてみよう
それぞれで考えたことを持ち寄り、グループとしての結論を出そう

2 なぜ、そう考えたかを Whiteboard の付箋にまとめてみよう
これまで学習内容の復習をしたい場合は、教科書、資料集、ノートの他、ファイル欄にあるファイルや投稿欄にある URL にアクセスし、情報を集めながら根拠をまとめよう。（思考・判断・表現）

図4 高等学校日本史探究：学習の進め方の見通しをもたせるシート



- (2) 視点2「学習課題を解決するための学習活動」自らの学習状況を把握し、進め方を見直したり、試行錯誤したりするなど自らの学習を調整しながら学ぶこと

視点2では、「学習状況」と「課題解決」を確認しつつ、それらをつなぐ課題解決に向けた方法や過程などの進め方を調整するといった試行錯誤する活動を充実させることができます。協働的な学びを通して不明確だった自分の考え方や進め方が他者の考えを知ることで明確になり、深めていくことができます（図5）。

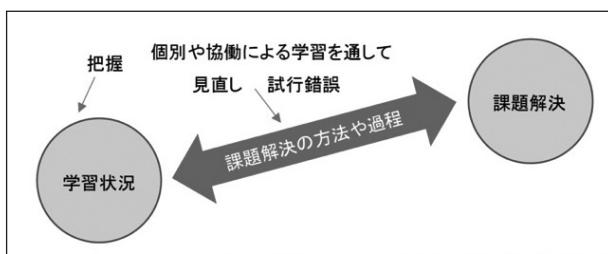


図5 視点2「学習課題を解決するための学習活動」における学習調整の活動のイメージ

ア 中学校の実践例（社会科）

資料選択に迷う生徒に対し、教師が、「周りのメンバーの意見を聞いてみようよ。」と働きか

け、生徒同士で自分の解釈の仕方を説明し合う関わりが生まれました。その後、説明を納得して受け入れた生徒は、選び直した資料を使って、学習を進める様子が見られました（図6）。



図6 中学校社会：学習課題の解決に向けて自分の解釈の仕方を説明している様子

イ 高等学校の実践事例（数学科 数学Ⅱ）

生徒は教科書の練習問題を解いた後、クラウドに用意された練習問題の進捗状況を入力するシート（図7）に随時入力していました。進捗状況を確認した生徒が、授業後に解答を終えた生徒に話しかけて、解答について話し合う姿が見られました。

図7 高等学校数学Ⅱ：学習進捗状況 を共有するシート

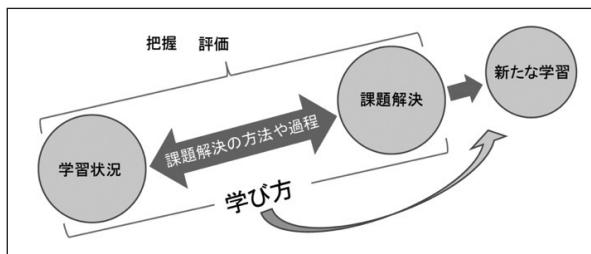


図8 視点3「学習の振り返り」における学習調整の活動イメージ

ア 中学校の実践例（外国語科）

対話的な学びにおける思考・判断・表現の質をさらに高めるため、単元のゴールに位置付けた活動では、普段は別々に外国語を学んでいる他クラスの生徒同士が交流するようになりました（図9）。言語活動を通して初めて知る事実や、相手の話す考え方、思いを真剣に受け止めて言語活動を継続しようとする姿からは、各単位時間の学びを進めてきたことを基に、自ら学習を調整し、段階的に自信を深めている様子がうかがえました。



図9 中学校外国語科：他クラスの生徒と交流をしている様子



イ 高等学校の実践例（理科 生物基礎）

生徒は、病気が体内に侵入した際に免疫がどのように対抗するか、単元を通して学んだ生物の用語の意味を理解し、活用しながらまとめることができました。さらに、「免疫が自身を攻撃する場合があることを知り、驚いた」という自己の知識の変容に気付き、「インフルエンザについてもつと調べたい」と記述していました（図10）。

(3) 視点3 「学習の振り返り」自らの学習状況を把握し、学習内容や学習方法、課題解決の過程等を評価して新たな学習につなげること

視点3において、「学習状況」と「課題解決」までの課題解決に向けた方法や過程などの進め方が実感できると、その学び方を生かして、新たな学習へつなげていこうとする意欲が生まれていくと考えます（図8）。

今日の授業から深まった知識を書いてみよう。

免疫が自身を攻撃する場合があることを知り、なぜかう。

今日の授業を終えて、より学びたいと思ったことを書いてみよう。

インフルエンザのことにについて調べ、また「途中下车の2人も」といって3言調べて下さい。

そのために、どんな学び方が必要だと思いますか？

ドラマやアニメなど「身近」なところでも、昔われわれは知識も「そこそこある」と思っていた。そういう方に「ものすごくこんなん通用すよ。」

図10 高等学校生物基礎：学んだ概念を整理し、新たな学習課題へつながる記述



4 研究のまとめ

本研究は、生徒が自ら学習を調整する観点から「いわての授業づくり3つの視点」を捉え直すことによって、生徒が自ら学習を調整する姿やその活動を促す学習指導を具体化した実践事例集を作成することを目指しました。作成に当たり実践した授業は、生徒が自立した学習者として質の高い学びを続けられるよう、単元や時間のまとめを工夫して授業を構想し実践しました。

成果

- (1) 本研究では、生徒が自ら学習を調整する姿を明らかにするため、授業実践において、生徒が自ら決めた課題に取り組む際に、自身の「学習状況」と「課題解決」を確認し、そのギャップを埋めるための計画を立てた事例や、生徒が計画を見直し、結果を評価するプロセスを通じて課題を解決した事例を示しました。このように、主体的に課題解決に取り組む活動は、生徒が自立した学習者として成長を促す一助となります。

(2) 授業者は、生徒が自ら学習を調整する活動を促すために「学習状況」と「課題解決」、「課題解決の方法や過程」を明確にすることで、生徒が学習を調整しやすい環境を整えました。具体的には、単元全体を俯瞰できる学習シートを提示するなど、授業の方向性を共有する工夫を行いました。また、必要な学習資源やツールを提供し、課題解決の方法や進め方についての支援を行いました。このような学習指導により、授業は従来の教師主導から、生徒主体の学びへ

と移行し、生徒の主体的な学びを実現するものとなりました。

課題

生徒が自らの学習を調整する活動の質をより高めるためには、長期的な取組と授業者の支援が必要です。その際、授業者が個々の学習状況を的確に捉えるだけでなく、生徒自身が学習を調整することの意義を理解し、意識して学べるようにすることが必要です。

5 実践事例集について

実践事例集は、「いわての授業づくり3つの視点」を基に、生徒が自ら学習を調整する視点から捉え直し、実践を通じて得られた生徒の姿や、その姿を促す学習指導や更なる授業改善のポイントについて掲載しています。

中学校と高等学校のそれぞれ3教科ずつ合計六つの教科について掲載されておりますが、他教科にとっても参考になります。

ぜひ一度ご覧いただき、授業改善にお役立てください。

本研究の報告書及び実践事例集は、当センターのWebページに掲載しております。右記の二次元コードからもご覧になれます。





中学校技術科における「問題を見いだし、解決する力」を育てる題材開発と実践評価 —ニーズ探究とシーズ探究に基づく新たな価値の創造を促す指導を通して—

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 加藤 佳昭

1 はじめに

急速な技術革新が進む現代社会において、AIやIoTなどの技術が私たちの生活を大きく変えています。経済産業省は2050年に最も必要とされる能力として「問題発見力」を挙げており、「常識や前提にとらわれず、ゼロからイチを生み出す能力」が求められています。

しかしながら、岩手県中学校教育研究会技術・家庭部会の調査によれば、中学校技術・家庭技術分野（以下、技術科と表記）の授業で「先生から課題を示される」と回答した中学3年生は全体の約63%に上り、生徒自身が問題を見いだして課題を設定するという学習活動が十分に行われていない実態が明らかになりました。さらに、技術科担当教員の約62%が「課題の設定」に指導の困難さを感じていると回答しています。

そこで本研究では、中学校技術科内容「A材料と加工の技術」において、「問題を見いだし、解決する力」を育てる題材を開発し、ニーズ探究とシーズ探究に基づく新たな価値の創造を促すための授業モデルを提案することとしました。盛岡市立上田中学校、奥州市立胆沢中学校、釜石市立甲子中学校の3校における中学1年生246名を対象に実践を行い、外部人材や生成AI、3DCAD、AR、3Dプリンタなどのデジタル技術を活用しながら、生徒が教室の中でエンジニアになり切って製品開発の疑似体験に取り組む授業を展開しました。

2 プロの製品開発から学ぶ「ものづくりの視座」

題材の導入では、松森木工所代表の松森政仁氏を招聘し、実際の製品開発プロセスを学びました。生徒は松森氏が作った製品を観察して調べ学

習を行った後、直接インタビューを行いました。

本実践では、学習形態によって学習効果が大きく変化することが確認されました。先行実施した盛岡市立上田中学校では、松森氏の講話を軸とした授業形態をとりましたが、奥州市立胆沢中学校と釜石市立甲子中学校では、松森氏が各グループの作業台に置かれた製品について順に巡回し、生徒の質問に答えるという対話重視の形態に変更しました（図1）。この形態により、生徒の「なぜ？」「どうして？」という興味・関心が学習の入口となり、製品の開発経緯や意図の理解が深まりました。

授業後の生徒の振り返りには、「日常で使っている家具一つ一つに思いや考えがあったことを知りました」といった製品開発者の視点への関心の広がりや、「人のニーズに応えながら、デザインやコスト、実用性を考えるのは、プロでも大変なんだなと思いました」といったものづくりに対する見方の変化が見られました。また、「作ることより設計の時間のほうが長いことが驚いた」という気付きからは、設計段階でのプロの思考プロセスを実感的に理解したことがうかがえます。

プロとの直接対話という真正な学びの場が、生徒の技術的な視野を広げ、使用者のニーズを把握



図1 松森氏と生徒の対話を重視した授業の様子

修正しやすくなった」（平均値4.61）や「設計した立体の具体的なイメージがつかみやすくなつた」（平均値4.60）という項目で顕著な効果が確認されました。

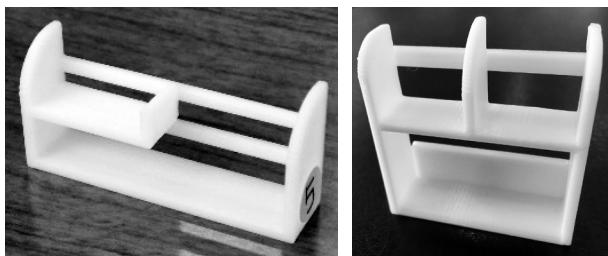


図4 3Dプリンタを活用した試作

5 生徒が実感した成長と学習効果

全22時間の題材を終えた生徒に、「どのような力が身に付いたと思いますか」と尋ねたところ、「解決策を構想する力」が最も多く全体の53.2%を占め、次いで「技術に関わる問題を見いだして課題を設定する力」が28.4%、「製作に必要な技能」が27.5%でした。また、「生成AIを活用する力」も23.0%と高く、新たなツールを問題解決に活用する力が育っていることが確認されました。

「目的や使う人に合わせて、製品の設計やデザインを調節する力が付きました。将来子供ができたり、大学に入って一人暮らしを始めたりしたときに自分の生活の課題を見つけて、それにしっかり合った製品の購入や製作ができるようにしたいです」という記述からは、技術科で学んだ力が他の場面にも活かせることに気付いていることがうかがえます。

評価問題による検証でも、「技術に関わる問題を見いだして課題を設定する力」の通過率が85.1%、「解決策を構想する力」が77.0%、「製作図等に表現する力」が72.5%と、いずれも高い数値を示しました。

特に「自分の経験を思い出す」という方法を選択した生徒は、選択しなかった生徒と比較して通過率が13.1ポイント高く、「現状を観察する」という方法を選択した生徒も、通過率が12.4ポイント高い結果となり、自らの生活経験を基盤とした問題発見の重要性が示されました。

実践前後の比較では、「技術分野の学習が好きだ」という項目で有意な向上が見られ、「そう思

う」と回答した生徒が実践前の61名から実践後は87名に増加しました。また、「3DCADを使って設計したい」という項目では効果量0.50と最も大きな変容を示し、デジタル技術を用いたものづくりへの意欲が大きく高まったことが確認されました。

6 小学校図画工作科との円滑な接続に向けて

本研究では、研究協力校の小学校で図画工作の授業を参観し、小中接続の視点から分析を行いました。参観した授業では、児童が「のびのびと表現する」姿や教員の「肯定的な声かけ」が特徴的に見られ、小学校では児童の自由な発想と想像的思考が重視されていることが確認されました（図5）。一方、中学校技術科では社会との結び付きや問題解決の系統性を重視するという質的な差異があります。

小学校教員への調査では、「材料や用具の安全な使い方について指導している」という項目で極めて肯定的な回答が得られた一方、「問題解決的な学習を意識している」「社会につながる題材を扱うことがある」といった項目では否定的な回答が多く見られました。これらの結果から、小学校図画工作科から中学校技術科への円滑な接続のためには、思考の方法（想像的思考→論理的思考）や活動の特徴（表現活動→問題解決活動）の段階的な移行が重要であることが示唆されました。



図5 小学校図画工作科における授業の様子

7 新たな価値創造を促す「教員の隠れた支援」

本研究では、指導方法の探求に加え、3名の研究協力員の意識変容に焦点を当てました。研究協力員は、お互いの実践をクラウド上で共有し、授業観や経験を語り合う中で、新たな価値創造を促

す「教員の隠れた支援」を7つのカテゴリに整理することができました。

まず、授業における教員の姿勢として、「発想を受容する雰囲気づくり」「教員の非言語的コミュニケーション」「介入と支援の適切な調整」「形成的な評価の継続実施」が重要であることが示されました。特に「どんなに無茶なアイデアでも否定から入らず、どうしたら実現するのか一緒に考えるスタンス」や、「困っている時にすぐに答えを言わずに考えさせる」姿勢が、生徒の試行錯誤の機会を確保することにつながっていました。

また、学習環境の整備として、「自律的な学習のための環境整備」「安全な作業環境の構築」「真正な学びにつながる技術開発の授業デザイン」が挙げられます。ある教員は実践前に「生徒が作りたいものが自分の経験を超えてしまい、制限をかけてしまう」という懸念を抱えていましたが、実践後には「環境づくりや教材、指導者側の心のもちようで生徒の活動意欲が変わる」ことを実感し、木材やアクリル板、3Dプリンタのフィラメントなど多様な材料を選択できる環境を整備しました。

8 おわりに

本研究は、令和6年度をもって一旦区切りを迎えましたが、その成果は学校現場に根付き始めています。3名の研究協力員は自走を始め、保護者への生成AI利用に関する同意の取り方を学校全体で共有し、全教科での利用へと展開する体制を構築しました。また、地元で製品開発を行う外部人材を自発的に招聘し、連携授業を実施するなど、研究成果を現場で活用しています。

令和7年度に公開された研究協力員による提案授業では、参加した教員からは次のような声が寄せられました。

- ・生徒が問題から課題を見いだし、解決する力を決定するためのツールとしての生成AIの有効性を感じた
- ・緻密な授業設計に基づいた、活動も学びもある授業だった。その中で、授業者が発する非常に大切な声掛け（指示、注意、アドバイス、称

賛、掘り下げなど）が素晴らしく、非常に参考になった

- ・沢山経験させ、失敗させ、修正できる時間を設けられるように頑張りたい
- ・技術を学ぶワクワク感を生徒に伝えることの大切さを思い出させられました
- ・考えることが難しい生徒も少なくありません。今日の技術室にはそんな多様な生徒に、考える隠れた支援が散りばめられている
- ・生成AI、3DCAD、3Dプリンタなどのツールの活用を進め、どの場面でどのように活用していくべきより効果的か検証を進めていきたい

これらのことから、本研究は技術科教員が抱えてきた「課題設定」の指導上の困難さに対する有効な解決策を提示し、生成AI等のデジタル技術を活用した学びの可能性を共有する上で、重要な役割を果たしたことが示されています。

今後、本研究の成果が広く共有され、全国の教室で一人でも多くの生徒が目を輝かせながら技術による問題解決に取り組む姿が増えていくことを、心から期待しています。

謝辞

本研究の実施にあたり、研究アドバイザーとしてご協力をいただいた松森木工所代表の松森政仁様、研究協力員として献身的に授業実践に取り組んでいただいた盛岡市立上田中学校の菅原恵彦教諭、奥州市立胆沢中学校の小田洋介教諭、釜石市立甲子中学校の城内博人教諭、そして盛岡市立上田中学校、奥州市立胆沢中学校、釜石市立甲子中学校、盛岡市立上田小学校、奥州市立胆沢第一小学校、釜石市立甲子小学校の先生方と児童生徒の皆さんに、心より感謝申し上げます。

本研究の報告書、指導案、ワークシート、動画教材等の詳細資料は、総合教育センターのホームページに掲載しています。

アクセスはこちら

[\(右の二次元コードからもご覧いただけます\)](https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/110gika.html)





高等学校における校内支援体制の充実に関する研究 －特別な支援を必要とする生徒を含む集団への多層的な支援を通して－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事　米沢　友夏

1 はじめに

文部科学省は令和4年、高等学校において「学習面又は行動面で著しい困難を示す」生徒数の割合は2.2%であり、このうち校内委員会において特別な教育的支援を必要としていると判断されている生徒数の割合は20.3%であることから、全ての学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があり、校内委員会を中心とした組織的な対応を行う必要があるとの見解を示しました。

本県においても、県立高等学校の特別支援教育コーディネーターを対象とした調査の中で、多くの学校が自校の課題として、校内委員会を中心とした組織的な校内体制づくりを挙げており、国と同様の課題が残されていることが分かります。

そこで、本研究では、校内委員会の在り方についての再点検と校内委員会を中心とした組織的な対応を行うことで校内委員会の機能強化を図り、研究協力校の校内支援体制の充実を目指すこととしました。

2 研究構想

本研究では、図1の研究構想図に従って、研究協力校の校内委員会の機能強化として、次の2点に取り組むこととしました。

- ・校内委員会の在り方についての再点検（以下、「校内委員会の再点検」）
- ・校内委員会を中心とした組織的な対応として、多層的な支援システムの第1層支援を実践すること（以下、「多層的な支援システムの第1層支援の実践」）



図1 研究構想図

3 実践の紹介

(1) 校内委員会に関する調査

本研究では県内の公立高等学校3校に協力を依頼しました。実践に入る前に、研究協力校の特別支援教育コーディネーターへ聞き取り調査を実施したところ、3校とも、特別な教育的支援を必要とする生徒の実態把握はできているものの、支援方策の検討には至っておらず、校内委員会を中心とした組織的な対応は十分ではない、との回答が得られました。また、全教職員を対象に自由記述形式で実施した調査「各自が行っている、集団が過ごしやすい環境づくりに関する取組」をユニバーサルデザイン（以下「UD」）の視点（図2）から整理した結果、表1に示すように、「構

造化」および「居心地の良いホームルーム（以下「HR」）づくり」の視点による支援が多く見られた一方で、「焦点化」「視覚化」「共有化」の視点による支援が少ないと分かりました。

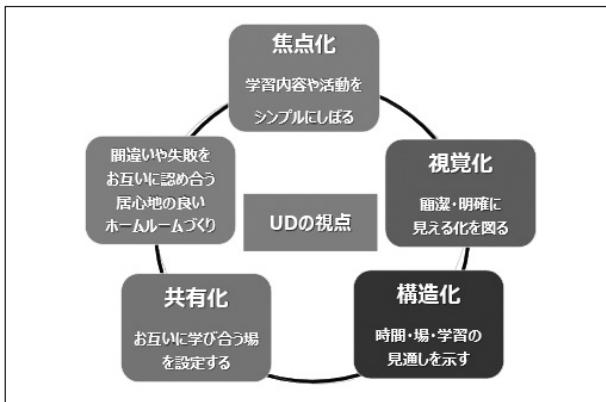


図2 本研究におけるUDの視点

UDの視点	A校 (N=42)	B校(N=30)	C校(N=17)
(ア) 焦点化に関すること	1(2%)	3(9%)	2(11%)
(イ) 視覚化に関すること	2(5%)	1(3%)	1(5%)
(ウ) 構造化に関すること	13(30%)	6(18%)	3(16%)
(エ) 共有化に関すること	1(2%)	0(0%)	2(11%)
(オ) 居心地の良いホームルーム つくりに関すること	21(48%)	13(38%)	6(32%)
(カ) 上記に分類されないもの	4(9%)	7(21%)	3(16%)

表1 集団が過ごしやすい環境づくりに関する取組

(2) 手立て①校内委員会の再点検

校内委員会の再点検として行ったのは、次のア、イの取組です。

ア 組織的に行われている対応の整理

はじめに、事前調査を基に、各校で組織的に行われている対応を整理したところ、3校とも校内委員会の多くの役割が他の組織で実施されている現状であることが分かりました。また、職員会議や成績会議等において、特別な教育的支援を必要とする生徒の実態把握は行われているものの、統一した支援内容を検討したり、支援内容を評価したりするまでには至っておらず、表2の項目2及び項目3について見直しの余地があることが分かりました（表2）。

校内委員会の役割	A校		B校		C校	
	委員会 以外の 組織	委員会	委員会 以外の 組織	委員会	委員会 以外の 組織	委員会 以外の 組織
1 特別な教育的支援を必要とする生徒の実態把握	○	○	○	○	○	○
2 特別な教育的支援を必要とする生徒への支援内容の検討	△	△	△	△	△	△
3 特別な教育的支援を必要とする生徒の状態や支援内容の評価	△	△	△	△	△	△
4 生徒の困難さや支援内容に関する判断を、専門家チームに求めるかどうかの検討	○	○	○	○	○	○
5 特別な支援教育に関する校内研修計画の企画・立案	○	○	○	○	○	○
6 特別な教育的支援を必要とする生徒を早期に発見するための仕組み作り	○	○	○	○	○	○
7 生徒の具体的な支援内容を検討するためのケース会議を開催	○	○	○	○	○	○

表2 校内委員会又は校内委員会に代わる組織について

イ 校内委員会及び関係者の役割確認

次に、8月下旬に各校の校内委員会に出席し、事前調査の結果及び校内委員会の機能や関係者の役割分担の説明を行ったところ、委員会のメンバーから以下の意見が寄せられました。

- ・職員会議で行っている生徒の情報共有が「校内委員会の開催」にあたると認識していた。
- ・実態把握はできているが、支援内容の検討や評価に関しては見直しが必要だと感じた。

また、同委員会において、表2で△を付した項目2及び項目3を改善する取組として、「手立て②多層的な支援システムの第1層支援」を行うことを研究担当者から委員会に提案し、了承を得ました。

(3) 手立て②多層的な支援システムの第1層支援の実践

校内委員会の再点検の終了後、手立て②として、多層的な支援システムの第1層支援の実践に取り組みました。多層的な支援システムは、三層から成る支援の仕組みです。このシステムにおいては、学校に在籍する全ての生徒が支援の対象となります（図3）。

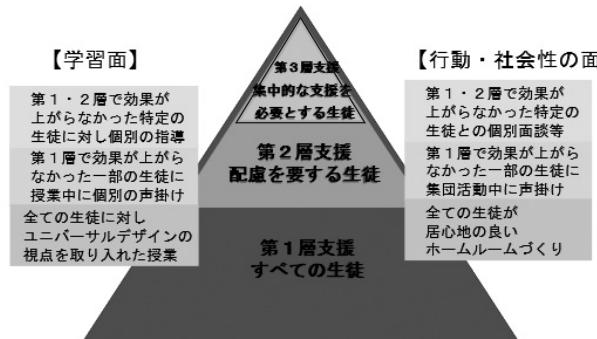


図3 本研究における多層的な支援システム

第1層支援では、全ての生徒に、UDの視点を取り入れた授業や居心地の良いHRを提供します。次に、第1層支援だけでは効果が上がらなかつた一部の生徒に、第1層支援に追加して、第2層支援として個別の声掛けや小集団での支援を行います。更に、第1・2層で効果が上がらなかつた特定の生徒に対し、第3層支援として個別の指導・支援を追加します。

本研究では、手立て②の取組として、まず研究担当者による先行実践を行いました。次に研究協力校の全教職員による実践を行いました。

全教職員による実践においては、表3に示したように、HRや部活動等、自らが関わる集団への第1層支援が行われました。

	授業での取組	ホームルームや部活動での取組
A校	板書と説明の時間を分けた	行事等の連絡事項は、見通しを持てるように早めに伝えるようにした
B校	指示を細かく区切り、生徒が指示を理解してから次に進むようにした	掲示物は左が年間掲示、右が日替わりとして統一した
C校	プリントに授業の流れを記載するようにした	部活動のミーティング場所をいつも同じ場所にした

表3 研究協力校の教職員による実践の一例

4 実践結果の分析と考察

(1) 校内委員会の再点検の分析と考察

実践後に開催された第3回校内委員会において、再度、校内委員会の遂行状況を点検しました。実践前には、項目2及び項目3に△が付されていましたが、下記の吹き出しに示すような具体的な取組を行った結果、表4に示すとおり、校内委員会又はそれに代わる組織によって、全ての役割が遂行されたことが委員会内で確認されました。

また、全教職員を対象とした実践後の調査「本校では、特別な教育的支援を必要とする生徒について、校内委員会が中心となって実態把握を行っている」との質問に対し、「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」との肯定的な回答をした教職員は、A校で93%、B校で97%、C校で90%でした。

更に、「本校では、特別な教育的支援を必要と

第2回校内委員会後、第1層支援の実践を行った

校内委員会の役割	A校		B校		C校	
	委員会	委員会以外の組織	委員会	委員会以外の組織	委員会	委員会以外の組織
1 特別な教育的支援を必要とする生徒の実態把握	○		○		○	
2 特別な教育的支援を必要とする生徒への支援内容の検討	○		○		○	
3 特別な教育的支援を必要とする生徒の状態や支援内容の評価	○		○		○	
4 生徒の困難さや支援内容に関する判断を、専門家チームに求めるかどうかの検討		○		○		○
5 特別支援教育に関する校内研修計画の企画・立案		○		○		○
6 特別な教育的支援を必要とする生徒を早期に参見するための仕組み作り		○		○		○
7 生徒の具体的な支援内容を検討するためのケース会議を開催		○		○		○

第3回校内委員会で、第1層支援について、振り返りを行った

表4 校内委員会の役割の再点検

する生徒について、校内委員会が中心となって支援方策の検討を行っている」との質問に対し、「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」との肯定的な回答をした教職員は、A校で84%、B校で86%、C校で79%でした。これらの数値から、いずれの協力校においても、教職員が、校内委員会を中心とした組織的な対応が行われていると認知していることが分かります。

したがって、校内委員会の再点検後、校内委員会を中心とした組織的な対応が促進されたことが明らかとなったため、校内委員会の再点検は、校内委員会の機能強化に有効であったと言えます。

(2) 多層的な支援システムの第1層支援の分析と考察

実践後、「全てのHRに教育的支援を必要とする生徒が在籍していることを前提とした教育活動を行っている」との質問に対し、肯定的な回答を行った教職員は、A校で93%、B校で90%、C校で100%であり、ともに高い水準を示していることから、研究協力校の教職員が、特別支援教育に関する現在の基本的な考え方を理解して、教育活動に当たっていることが明らかとなりました。

また、自身が取り組んだ第1層支援の取組に関する自由記述について、実践前の調査と比較する

表を作成したところ、表5のような結果となりました。

UDの視点	A校 (N=44)		B校 (N=34)		C校 (N=19)	
	実践前	実践後	実践前	実践後	実践前	実践後
(ア) 焦点化	1	27	3	27	2	15
(イ) 視覚化	2	16	1	8	1	5
(ウ) 構造化	13	14	6	6	3	3
(エ) 共有化	1	2	0	1	2	2
(オ) 居心地の良い ホームルームづくり	21	1	13	2	6	2
(カ) 上記以外のもの	4	1	7	1	3	2

表5 第1層支援の実践に関する調査結果

いずれの協力校においても、焦点化に関する取組が大幅に増加しており、次いで視覚化に関する取組が増加したことが分かります。これは、研究担当者の先行実践が焦点化、視覚化を多く取り入れた授業実践だったことで、研究協力校の教職員が、これらの視点をより意識して実践に取り組んだことが原因であると推測されます。なお、共有化の視点が実践前後においてそれほど増加しなかった件に関しては、共有化を図る前の段階として、教職員が授業への参加を促すために焦点化、視覚化等の取組を優先したものと推測されます。

また、個人の記述を見ると、「シンプルな指示」、「教室環境の整備」という一つの視点で回答する教職員が多かった実践前に比べ、実践後は、「授業のねらいを授業の冒頭で明示する、文章の読み取りが苦手な生徒に配慮し、内容ができるだけ視覚化する、手作り教材で生徒が具体的にイメージできるようにする等、多方面から工夫を行った」といった、複数の視点について具体的に回答する教職員が増加しました。

これらの結果から、多層的な支援システムの第1層支援の実践は、全てのHRに特別な教育的支援を必要とする生徒が在籍していることを前提として行う支援方策として効果的であったと判断できるため、校内委員会の機能強化として有効であったと言えます。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

本研究の成果として、次の3点を挙げます。

ア 校内委員会による組織的な対応の促進

校内委員会の再点検を行い、必要な見直しを図ったことで、校内委員会を中心とした組織的な対応が行われるようになり、教職員の校内委員会についての認知を高めることができました。

イ 効果的な第1層支援の取組の共有

校内委員会を中心として全教職員が共通理解の下、多層的な支援システムの第1層支援の実践を行ったことで、これまで教職員が個々に行っていた第1層支援に当たる取組が全体に共有されました。

ウ 第1層支援の有効性への気付き

HRや学年等、自らが関わる集団の特性に合わせた第1層支援が、小集団又は個別の支援を必要とする第2層、第3層の支援にも繋がることを実感し、第1層支援の有効性を認識する教職員が増加しました。

(2) 今後の課題

今後の課題として次の2点を挙げます。

ア 研究成果の共有と普及

本研究の成果を、県内の高等学校及び県内の教育関係者と共有し、広く普及させることで、高等学校における特別支援教育の推進に貢献することが必要です。

イ 多層的な支援システムの実践に係る支援

UDの視点に限定されない多層的な支援システムの各層における具体的な方策を検討し、校内委員会を中心として実践するための支援が必要です。

本研究の報告書、補助資料、リーフレット等は、総合教育センターホームページ内に掲載しています。
<https://www1.iwate-ed.jp/04kenkyu/210sien.html>





人権教育の視点を生かしたHR経営のポイント

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 高橋 正幸

1 はじめに

平成7年9月25日に中央教育審議会教育課程企画特別部会より出された論点整理において、小・中学校の「どの学校でも、多様な個性や特性を有する子供が在籍している実態が顕在化。多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題」と提起されました。より広範囲から生徒が集まり、教育活動を行う高等学校においてはこの課題はより喫緊なものと言えます。そこで、まずホームルーム（以降HRと記す）活動の位置付けと人権教育の目的を確認します。高等学校におけるHR活動とは、生徒が学校生活の多くの時間を過ごす学習や生活の基盤となる場です。そこで育まれる教師と生徒、生徒相互の人間関係や雰囲気は、生徒の学校生活全体に大きな影響を与えます。一方、人権教育は、人権尊重の精神を育むことを目的とし、民主的な社会及び国家の形成、発展に貢献できる人間を育成する上で不可欠な教育活動です。したがって、学校生活の基盤であるHR活動に人権教育の視点を生かすことは、生徒一人ひとりの豊かな成長を支え、自他の人権を尊重する実践的態度を育成するために極めて重要であり、また、今求められている包摂性の実現のためにも必要です。そこで本稿では、文部科学省の人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕等の理念を踏まえ、高等学校のHR活動をより充実させるための具体的なポイントを、実践事例にも触れながら紹介します。

2 人権教育の目標とホームルーム活動の親和性

学校における人権教育の目標は、生徒がその発達段階に応じて、「自分の大切さとともに他の人

の大切さを認めること」を単なる知的理に留めることなく、具体的な態度や行動に現し、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにすることです。これは、人権に関する「知識」、他者と関わる「技能」、そして人権を尊重する「価値・態度」という三つの側面を総合的に育成することを目指すものです。

この目標は、HR経営が目指す機能と深く結びついています。HRは、教師と生徒、生徒相互の信頼関係の中で、生徒の自己肯定感を高め、協調性や協働性を涵養する機能をもちます。生徒が安心して自己を表現し、互いを認め支え合える「居心地のよい」HRは、まさに生徒が「自らの大切さや他の人の大切さが認められている」と実感できる場であり、人権教育の目標を具現化する土壌となるのです。

3 人権教育の視点をいかしたHR活動の具体的なポイント

(1) 安心できる「居心地のよい環境づくり」と「人間関係づくり」

人権感覚は、言葉で繰り返し説明するだけで身に付くものではありません。生徒自身が、HRという生活の場で「大切にされている」と実感できる状況を生み出すことが肝要です。例えば、「いじめはよくない」という知的理だけでは不十分であり、実際に「いじめを許さない雰囲気」が浸透する空間で生活することを通じて、生徒は人権感覚を体得していきます。このような場の雰囲気、すなわち「隠れたカリキュラム」を意識した環境づくりが、人権教育の基盤となります。

そのために教師には、生徒一人ひとりの発言を肯定的に受け止め、人格を尊重し、その成長を支

援しようとする態度で接することが求められます。また、生徒相互の望ましい人間関係を確立するためには、生徒一人ひとりの個性が發揮され、充実感や一体感をHR全体で共有できるような場面を意図的に設けることが大切です。このような信頼関係に支えられた環境こそが、生徒の自尊感情を高め、他者と積極的に関わろうとする社会性を育む土台となります。

(2) 「協働的・参加的・体験的」な活動の導入

人権感覚を育むために必要な知識、価値・態度、技能は、教師から的一方的な教授だけでは育成が難しいので。生徒自身が主体的・能動的に学習活動に参加し、協力する体験を経験することが大切です。また、生徒が自分の頭で考え、心で感じ、行動できるようになるための教師の支援が不可欠です。

具体的な方法としては、集団でのエクササイズを通して心と心のふれあい体験を図る「構成的グループ・エンカウンター」や、相手を傷つけずに自分の思いを主張する表現方法を学ぶ「アサーション・トレーニング」などが有効です。埼玉県立蓮田松韻高等学校では、いじめ問題をテーマにHRで協調学習の手法を取り入れたり、「生徒会人権宣言」を生徒主体で作成したりする参加的な活動を実践しています。こうした活動を通して、生徒同士が考えを伝え合う中で協調して発言できるようになり、安心して学校生活を送れるようになったという効果が報告されています。

また、滋賀県立米原高等学校では、台湾の高校との交流学習やブラジル人学校訪問といった体験的な学習を重視しています。こうした直接的な交流は、生徒が異文化理解を深め、偏見を乗り越え、多文化共生社会の実現に向けた課題を自分事として捉える姿勢を育む上で大きな効果を上げています。上記二つの実践は、知的理解と体験活動を連携させることが、人権感覚の育成に極めて有効であることを示しています。

(3) 活動後の「振り返り」による学びの内面化

体験的な活動を取り入れる際、その効果を最大限に引き出し、学びを深めるために重要なのが活動後の「振り返り」です。体験したことで感じたことや考えたことを出発点とし、それを学習

集団全体で発表し合い、議論し、考察し合うプロセスが、体験を内面化し、自己変容につながるからです。単に感想を記述させて終わるのではなく、全体で共有し対話し合う時間を確保することが、アクティビティの真価を發揮させる鍵となります。

例えば、「性の多様性」をテーマにしたHR活動では、エピソードを読んだ後にグループで話し合い、最後に「全ての人が安心して生活できる社会をつくるために私たちにできることは何か」を考えさせる活動が想定されます。このような振り返りを通じて、生徒は知識を獲得するだけでなく、課題を自己の問題として受け止め（価値・態度）、他者の気持ちに共感する感受性（技能）を育むことができます。

4 おわりに

高等学校における人権教育の視点を生かしたHR活動では、生徒が「自分の大切さとともに他の人の大切さを認める」ことを実感として学ぶことが、活動を実践する上で決定的な役割を担います。そのためには、教師が本稿で述べたポイントを意識し、年間計画の中で意図的・計画的に位置付けることが求められます。そして、PDCAサイクルの視点をもち、実践を評価・改善していく継続的な取組が、生徒の人権感覚を豊かに育み、一人ひとりが輝ける真に魅力あるHRを創造することにつながります。

【引用・参考文献・ホームページ】

- ・文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理」
(令和7年9月25日)
- ・広島市教育センター「学級・ホームルーム経営」
(<https://www.center.edu.city.hiroshima.jp/assets/hce-center/gakkyukeiei.pdf>)
- ・文部科学省「人権教育の指導方法等の在り方について
[第三次とりまとめ]」
- ・文部科学省「人権教育に関する特色ある実践事例」
- ・文部科学省「2. 学校における人権教育」
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/attach/1370713.htm)
- ・文部科学省「外国人の人権尊重に関する実践事例」
- ・埼玉県「1 高等学校 ホームルーム活動指導案」
(<https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/172762/9koutougakou.pdf>)



中学校理科における授業づくりのポイント －日常生活や社会との関連を大切にして－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 稲垣 陽介

Q 中学生が、理科を学ぶことの意義や有用性を実感できる授業を実践するために、どのようなことに留意すればよいでしょうか。

1 はじめに

平成29年7月に告示された中学校学習指導要領解説理科編（以下「解説理科編」）では、「理科の内容の中には、日常生活や社会に密接な関わりをもっているものが多い。理科で学習する規則性や原理などが日常生活や社会で活用されていることにも触れ、私たちの生活において極めて重要な役割を果たしていることに気付かせるようにすることが大切である。」と示されています。生徒が日常生活の中で抱く自然事象への疑問や興味・関心を学習の出発点とすることで、学習内容が生活と関連付けられた実感を伴うものとなります。

2 日常生活や社会との関連を踏まえた授業展開

理科の内容は、社会の課題や技術の進歩と深く関係しています。「解説理科編」では、「理科で学習した原理や法則は日常生活や社会と深く関わり、科学技術の発展を支える基礎となっている。このことを生徒が認識することが大切である。」と示されています。特に、環境問題やエネルギー、医療などの分野では、理科で学んだことが社会的課題の理解や解決に直結します。これらの分野では、科学的な知識が技術開発にも活用されており、理科の学びが社会に果たす役割は大きいと言えます。授業では、生徒が理科の学習内容と日常生活や社会との関連を考える時間を設けることで、理科を学ぶ意義や有用性の実感を高めることにつながります。

3 日常生活における自然事象に対する疑問や関心から問題を見いだす

科学的に探究する活動の充実について、「解説理科編」では、「観察、実験などを通して自然の事物・現象を探究する活動を充実するとともに、問題を見いだし、情報を収集・整理し、考察するなどの活動を通して、科学的に探究する力を育成することが重要である。」と示されています。

そのために、教師には問い合わせを引き出す働きかけを考えるなど、探究の過程において生徒を丁寧に支援していくことが求められます。例えば、授業の導入では、生徒が日常生活で目にしているような自然事象を取り上げ、それらの共通点や差異点に着目して比べる活動を取り入れると効果的です。第2学年「気象とその変化」の授業を例に取り上げて考えてみると、夏と冬の天気図を提示し、気圧配置や風向の違いについて考えると、「なぜ冬は雪が多いのか」「風向はどう決まるのか」といった疑問が形成されます。それにより、生徒は自然事象に関心をもち、科学的に探究する活動につなげることができます。

4 日常生活や社会との関連を意識した授業づくりのポイント

本稿では、第3学年の粒子領域「(イ)化学変化と電池」の単元での具体的な授業場面を通して、授業づくりのポイントを紹介します。なお、次頁の図1は単元指導計画の一部を抜粋したものです。

- (1) 日常生活における自然事象に対する疑問や関心から問題を見いだし、科学的に探究する活動（第1・2時）

単元の導入では、身の回りの電池を調べる活動

教師のためのワンポイントアドバイス

時	学習活動	指導上の留意点
1 .	○身の回りにはどんな電池があるかを調べる。	・どんな電池があるのかを調べ、電池の仕組みに問題を見いだすことで、単元の学習の見通しをもつことができるようとする。
2	○硝酸銀水溶液に銅線を入れると、銅線の周りに銀色の結晶ができる現象を観察する。	・硝酸銀水溶液に銅線を入れたときの観察結果を分析することで、問題を見いだすことができるようとする。
	○硝酸銀水溶液と銅の反応を原子、イオン、電子のモデルを用いて説明する。	・反応を、モデルを用いて考えることで、銅の方がイオンになりやすいことを捉えることができるようとする。
～省 略～		
7	○電池と化学変化の関連についてマンガン電池内部の変化から問題を見いだす。 ○身の回りにはさまざまな電池があり、化学変化を利用していることについてまとめる。	・一次電池、二次電池、燃料電池について触れながら、単元の始めに見いだした問題（電池の特徴や仕組みなど）がどのように解決されたかを振り返り、学習の有用性を実感できるようにする。

【図1】第3学年粒子領域「(イ)化学変化と電池」単元指導計画（令和4年度 岩手県立総合教育センター）

を通して、生徒は、理科と日常生活とのつながりを意識します。スマートフォン、懐中電灯、腕時計、ゲーム機などに使われている電池を調べることで、「電池の仕組みはどうなっているのか？」という疑問が自然に形成されます。身近な素材を扱うことで、生徒は、理科の学びが日常生活と密接に関係していると実感できます。その後、硝酸銀水溶液に銅線を入れる実験で、銀色の結晶が析出し、水溶液が青色に変化する様子を動画で観察します。これにより、生徒は、視覚的に現象を捉え、「なぜこのような変化が起こるのか？」という問いをもちます。また、観察や実験を1単位時間に行なうことが難しい場合でも、動画や写真を活用することで時間の制約を解消し、生徒の興味を引き出し、事物・現象を探究する活動へつなげることができます。実験後に、銅と硝酸銀水溶液の反応を「原子、イオン、電子のモデル」で説明する活動を行います。ここで重要なのは、生徒自身がモデルを操作しながら「銅の方がイオンになりやすい」という規則性に気付くことです。教師は、モデルの提示だけでなく、生徒が自分の考え

を可視化できるよう支援します。ICTを活用して粒子モデルを操作しながら考察を記録したり、保存したりすることで、学習履歴が蓄積され、振り返りにも活用することができます。スライドやデジタルワークシートを使って、生徒が考えを整理し、他者と共有することで学びが深まります。ペアやグループでの話し合いを通して、異なる視点に触れることも自然の事物・現象を科学的に探究する活動の充実につながります。

(2) 日常生活や社会とのつながりの実感（第7時）

単元の終末では、マンガン電池の内部の変化を基に、電池と化学変化の関連についてまとめます。一次電池、二次電池、燃料電池など、身の回りの電池の種類や仕組みに触れることで、生徒は、「理科で学んだことが日常生活や社会で活用されていること」を実感します。まとめの場面では、単元の冒頭で生徒が抱いた疑問がどのように解決されたかを振り返る時間を設けることが重要です。その際、ワークシートやポートフォリオを活用して、自分の学びの過程を整理することが効果的です。電池の技術が環境問題やエネルギー問題とどのように関係しているかを考えることで、理科で学んだ規則性や原理が日常生活や社会とつながっていることも理解できます。このような視点をもつことで、生徒は理科を日常生活や社会に関わる学びとして捉え、自ら進んで学習に取り組む姿勢を育みます。

5 おわりに

中学校理科の授業づくりでは、日常生活や社会との関連を意識した探究的な学びの充実が求められています。生徒が、自然の事物・現象に進んで関わり、問題を見いだし科学的に探究する活動を通して、思考力、判断力、表現力等を養うことは重要です。今後も、生徒が理科の意義や有用性を実感できる授業を目指しましょう。

令和4年度に岩手県立総合教育センターで行われた研究の詳細は、右の二次元コードを読み取り、資料をご覧ください。





中学校技術・家庭科技術分野における授業づくりのポイント

－「技術による問題の解決」を大切にした授業づくりについて－

岩手県立総合教育センター

研修指導主事 坂倉 大

Q 次期学習指導要領に向けて技術科の重要性が高まっていますが、「技術による問題の解決」の授業づくりについて、具体的にはどのような点に留意して取り組めばよいでしょうか。

1 技術科教育への期待の高まり

中央教育審議会教育課程部会教育課程企画特別部会において、次期学習指導要領では技術分野の役割がこれまで以上に重視されることが明示されています。Society5.0時代において、技術を活用して社会課題を解決できる人材育成が急務となっているためです。

このような社会的要請を受けて、技術科の先生方には、従来の実践を基盤としながらも、指導法の転換が求められています。長年培われてきた技術教育の良さを活かしつつ、時代に対応した授業改善に取り組んでいきましょう。

2 学習指導要領の要点と指導の方向性

学習指導要領では、技術の発達を支え、技術革新を牽引するために必要な資質・能力を育成する視点から、指導内容が次の3点のとおり整理されています。

①設計・計画を中心とした問題解決プロセスの重視

従来の製作活動に加えて、問題発見から評価・改善まで一連のプロセスを通じて「思考力、判断力、表現力等」を育成します。

②統合的な問題解決の導入

第3学年では各内容の技術を統合して活用する問題解決を行い、現実社会における技術

の複合的な機能を理解させます。

③情報技術教育の充実

プログラミング学習や情報セキュリティなど、デジタル社会に対応した内容が強化されています。

これらを踏まえ、3年間の指導を通して育成を目指す資質・能力を明確にし、それを実現する指導計画を作成することが求められています。

3 授業構成の基本的な流れ

技術分野の授業は、内容A～Dすべてにおいて、次の3段階で構成することが学習指導要領に示されています。

(1) 生活や社会を支える技術

身の回りの技術の仕組みや役割を理解させ、学習への関心を高める段階です。

(2) 技術による問題の解決

実際に技術を活用して問題解決に取り組み、技術の見方・考え方を働かせる中心的な段階です。

(3) 社会の発展と技術

技術と社会の相互作用を理解し、将来への展望を考えさせる段階です。

まずは、現在の授業がこの流れで適切に構成されているかを確認することから始めてみてください。

4 問題解決学習の指導上のポイント

ポイント1：段階的な指導の工夫

問題解決の学習指導では、「問題の発見→課題の設定→設計・計画→製作・制作・育成→成果の評価」という手順を踏むことが重要です。これ

ポイント3：学習評価における配慮

問題解決学習では、特に「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価が重要なとなります。

完成した作品だけでなく、試行錯誤のプロセスや改善への取組を適切に評価することで、生徒の学習意欲を維持・向上させることができます。失敗を学習の機会として捉える雰囲気づくりも大切な要素です。

ポイント4：適切な言葉かけの工夫

生徒の学習意欲を喚起するためには、言葉かけの順序に配慮することが重要です。まず生徒の取組を認め、その上で必要な条件や助言を示すという順序を心がけることで、生徒の主体性を大切にしながら導くことができます。

例えば、「その発想はいいね！ここを工夫するともっといいものになるんじゃないかな？」といった言葉かけが考えられます。

ポイント5：生徒同士の学び合いの促進

問題解決学習では、生徒同士が自然に学び合えるような環境づくりが重要です。座席配置の工夫や、異なるアプローチを紹介し合う機会の設定などにより、多様な発想を共有できる授業づくりを心がけたいものです。

5 おわりに

県内の技術科の先生方のネットワークを活用し、問題解決学習に取り組んでいる実践例を参考にしながら、各校の実情に応じた授業改善を進めていただければと思います。先生方のこれまでの経験と新しい指導法を組み合わせることで、より充実した技術科教育を実現できるものと考えております。

【引用・参考文献】

- 文部科学省：中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 技術・家庭編
- 教育図書NEWS 中学校技術・家庭 技術分野「問題解決」のQ&A
https://www.kyoiku-toshoh.co.jp/news_list/8803-2/

は、実際に社会で行われている技術開発のプロセスを踏まえたものであり、学習指導要領解説では、この順序で学習することが望ましいとされ、学習の順序がある程度規定されています。

また、学年進行に応じて制約条件を段階的に緩和していくことが効果的です。1年次では比較的条件を限定した指導を行い、2年次、3年次と問題解決の難易度を段階的に高めていく指導が考えられます（図1）。

難易度	活用の段階	例
1	選択	目的や条件を踏まえて、適切なものを選ぶ
2	管理・運用	その効果を發揮できるよう、適切な状態に維持する、効果が発揮できるよう適切に用いる
3	改良	技術の欠点を改める
4	応用	本来の目的と異なる場合に用いる

図1 問題解決の活用の段階

ポイント2：「問題の発見」における工夫

技術分野の「問題の発見」では、学習指導要領の目標にあるとおり「技術に関わる問題」に焦点を当てることが重要です。

具体的には、生徒が自ら生活や社会の中から技術の力で解決できそうな問題を見いだして課題を設定することで、「解決したい」という意欲が高まります。

文部科学省のYouTubeチャンネルでは、釜石市立甲子中学校の城内博人教諭の問題発見、課題設定の実践事例が紹介されています。生徒が問題を見いだして課題を設定していく流れがとても分かりやすく説明されています。すぐに授業に取り入れられる内容になっていますので、ご活用ください。





「怒り」への対応を考える

岩手県立総合教育センター

主任研修指導主事 橋田 孝

- Q 特別支援学級の担任をしています。学級の中で、すぐに怒り出す児童がいます。そうなると、暴言が絶えず、物に当たることもあります。このような児童にどのような対応が必要でしょうか？

1 はじめに

発達障がいのある子供の場合、考え方や行動に偏りがあることがありますし、怒りを調整することに困難さを抱えることが多いと言われています。自閉スペクトラム症（ASD）の場合は、他の気持ちの読み取りの難しさが、注意欠如多動症（ADHD）の場合は、見通しの弱さや衝動的な反応が怒りの調整を難しくしているようです。

多くの先生方が経験されているかもしれません。が、脳機能の障がいのため、ただ叱ったり、注意したりすることに効果はありません。

本稿では、怒りの表現をする子供への対応について考えてみたいと思います。

2 「怒り」とは

図1は、怒りが生じる過程を示したものです。自分のやりたいことができたときには、喜びや楽しさの感情が出てきますが、できなかつたときには、悲しさや悔しさなどの感情が出てきます。これらを一次感情と呼びますが、この一次感情が上手に処理されないときに怒りの状態となります。

この怒りの状態になると、興奮により言葉が出てこなくなり、適切に判断することが難しくなると言われています。そのため衝動的な言動が生じ、望ましくない結果になってしまいます。

発達障がいのある子供の場合、調整の難しさから発散しそうな関係のない相手に怒りを向けたりすることもあります。

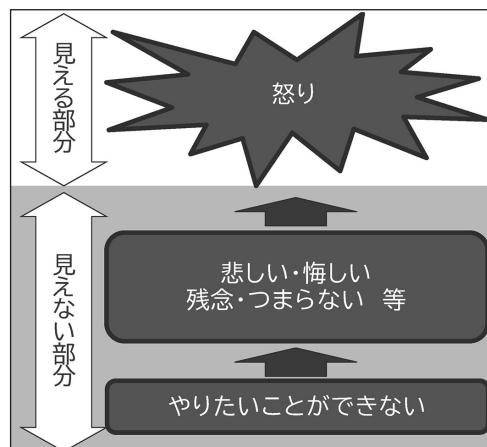


図1 怒りが生じる過程【(本田、2023)を参考に作成】

3 「怒り」への対応

本田（2023）は、怒りのタイプを大きく3タイプに分けており、その中で、質問者の児童は、刺激にすぐ興奮する「赤鬼さんタイプ」（本田、2023）に分類されます。

このタイプは、怒りの状態になってしまった場合、全てを出し切らないと収まりにくく、途中で止めようと声をかけたり体に触れたりすると更に興奮してしまいます。

怒りに陥る前の段階で気持ちをコントロールするには、脳の制御機能が活性化していることが大切ですが、そもそも制御が難しいと思われる児童なので、その場合は、私たち大人が行う環境調整や規則によって、児童自身が行動をコントロールできるようにしていきます。

ここでは、アンガーマネジメントプログラムの5課題（本田、2023）を基に、怒りへの対応について紹介していきます。

たら良いかという目標を立ててトレーニングを行うことが大切です。

第1課程

怒りの状態になった場面を教師と一緒に振り返り、どんな刺激によってどんな行動を取ったのか、その時の気持ちや欲求などを児童自身が理解していきます。

次に怒りではない方法で、適切に表現するにはどうしたら良かったかを考え、どの段階で一連の行動を止めればよかったかを教師と一緒に考えます。

この第1課程を行う際「出来事を一連の流れで整理するシート」（本田、2023）を使うと整理しやすくなります。

第2課程

第1課程で怒りに達する考え方を理解したら、同じ状況でも違う視点で考えるようにしていきます。例えば、本を読み続けたいのに授業だから本読みを中断させられて怒りを表すのであれば、「本は昼休みでも、家に持ち帰ってでも読める」、早く給食の配膳をしたいのにたくさん並んでいてイライラしたら「給食はなくならないから大丈夫」というように考え方を変えるトレーニングをしていきます。

第3課程

ある行動をする際、自分が大切にしていることや自分らしさをワークシートに記入し、数人の子供たちでそれらを伝え合っていきます。これにより、自分と他の人の考え方の違いや他の人が大切にしていることなどを理解することができるようになっていきます。

第4・5課程

第3課程までに自分や相手が大切にしていることを理解してきているので、ここでは、自分と相手の両方にとて望ましい結果となるようなスキルを学んでいきます。

まずは、自分に合った気持ちの表現方法はどんなものかを学び、その次に具体的な場面を想定して実際にロールプレイ等でトレーニングを積んでいきます。

この際、自分と相手、それぞれがどうなってい

4 ストレスマネジメント

怒りの状態にある子供に対応していると、教師自身も冷静さを欠くことがあります。そうすると事態が収束するどころか、言わなくてもよい一言などにより、更に悪化することも考えられます。

ここでは、怒りへの対応の前に教師が行うストレスマネジメントについて紹介します。

(1) 刺激を排除する

目をつむる、短い時間その場を離れる等

(2) 体の緊張をほぐす

目の周りや首、肩を回す、深呼吸等

(3) 気分転換をする

好きな絵などを見る、簡単な体操をする等

(4) 教師自身の考え方を変える

教師自身も「こうあるべき」という考えを子供に押し付けず、お互いの納得解を見付けられるような柔軟な発想をもつ。

5 おわりに

私たち教師が自分の価値観を入れることなく、子供の話にじっくりと耳を傾け、その思いに共感すること。それを踏まえ、困っている子供と一緒により良い方法を探っていくことが大切だと考えています。

怒りたくて怒っている子供はいないはずです。怒りに達する前に、その悲しさや悔しさに共感する先生が目の前にいてくれたら、その子は怒ることなく、自分の考えを述べ、自分らしさを保ちながら安心して学校生活を送っていけるのだと思います。

【引用・参考文献】

本田 恵子（2023）「発達障害のある子のためのアンガーマネジメント」明治図書

- ◇ 「教育研究岩手」は、昭和39年7月の創刊以来、その時々の岩手の教育課題を取り上げ、広い視野から論説、解説をいただくとともに、県内の優れた研究・実践の交流の場としてまいりました。
- ◇ 「教育隨想」では、県内随一の百貨店の代表取締役社長を務める傍ら、演劇を趣味とし、劇団も主宰なさっている斎藤英樹氏から、学生時代に担任の先生からかけられた言葉がご自身の人生に与えた影響についてご執筆いただきました。「論説」では、東京学芸大学の堀田龍也教授から次期学習指導要領を見据えた情報活用能力育成の重要性についてお示しいただきました。「解説」では、井藤校長、坂本校長、藤田校長、青柳校長から、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、小説家としてご活躍されている阿部暁子氏から、経験に裏打ちされた言葉の力強さ、これから時代を生きる子供に伝えたいことについてご執筆いただきました。
- ◇ 令和7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、「主体的・対話的で深い学び」の本質とは何か、また、「個別最適な学び」と「協働的な学び」をどのように実践したらよいかについて、文部科学省初等中等教育局 主任視学官の田村学先生にご講演いただきました。
- ◇ 「研究・実践交流」では、言葉に着目しながら論理的思考力を育む単元構想の在り方について（小学校）、生徒の健康課題を改善する取組について（中学校）、人間力の形成を主眼にした部活動指導の実践について（高等学校）、健康な心と体を育む保育の実践について（幼児教育）、「主体的・対話的で深い学び」を実現することを目指した教材開発（特別支援学校）についてご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、山田町立山田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113号

令和7年12月16日 印刷
令和7年12月17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
<https://www1.iwate-ed.jp>
印刷 あべ印刷株式会社

【学校紹介】

オランダ島がゆったり浮かぶ山田湾とその奥に悠然と構える霞露ヶ岳を背景に高台に木の温もりと自然光をたっぷりと感じられる新校舎。この新校舎で山田っ子は、のびのび元気いっぱい学校生活を送っています。「ふるさとを愛し、心豊かで、主体的に考え、行動できる たくましい山田っ子の育成」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、新時代を生き抜く力・考え方を育む教育をモットーに教職員一丸となり教育実践を積み重ねています。校歌の歌詞の一節「霞露の遙を 見渡せば 広い世界が 呼んでいる」を体現すべく、広い視野をもち世界に羽ばたく人材を育んでいきたいと考えています。



校長 佐々木 哲也

【校章】

山田町の花「ハマナス」がモチーフとなっている。6枚の葉は、統合された6校と6つの学年の子ども達を表し、背景に花びらをあしらったデザイン。6校を統合した新しい学び舎で6つの学年の子ども達が共に関わり合い、団結し、海岸の砂地に自生するハマナスのように、強く、たくましく、元気に育ってほしいという願いが込められている。



親子清掃



震災学習列車



海の生き物学習

三

友達も 先生も
楽しい時も 泣く時も
わたしたち やまだのこ
力を合わせて歩き出す
わたしたち やまだのこ

二

霞露の遙を 見渡せば
広い世界が 呼んでいる
わたしたち やまだのこ
船出の時を待っている

一

風が生まれる 鯨山
かもめは巡る 山田湾
わたしたち やまだのこ
その魂を燃やそう

校 歌

作詞・作曲／北山陽一

山田町立山田小学校



School Sketches

