

令和3年度

教育研究集録

2021(令和3)年度

教育研究集録

第28集

公益財団法人 日本教育公務員弘済会大阪支部

公益財団法人 日本教育公務員弘済会大阪支部

は じ め に

弘済会大阪支部主催「2021教育実践研究論文」募集に際して、60編もの論文が寄せられ、幼稚園を除く全ての校種から応募がありました。今年で28回を迎えるこの事業において、過去最高に近い応募数となりました。COVID-19の蔓延に伴い、何度となく発出される緊急事態宣言下での教育活動は、言葉にできない大変さがあったことと思います。そんな学校現場にあって、応募された論文は、ご自身の研究や実践を丁寧にまとめ上げられたものでした。特に、本年度、三次にわたる厳しい審査を経て、入選論文として選考された14編の論文は、いずれも今日的な課題を的確に捉え、真正面から取り組み、様々な角度から鋭く切りこんだ実践研究でした。

改めて応募された全ての先生方の熱意と努力に敬意を表すとともに、心よりお礼を申し上げたいと思います。

「愚公山を移す」(出典:「列子」湯問編)という言葉があります。

太行山と王屋山は、広さは700里四方もあって、この山に面したところに住んでいた愚公(ぐこう 訳注:愚かな者)という老人は、交通の便をよくするために家族全員で家の前にある山を崩しはじめました。智叟(ちそう 訳注:知恵のある者)という人物が、「山を人力で崩せるはずがない」と、その愚かさを笑ったのに対し、愚公は、「山は増えないから、子々孫々続ければいつかは成功する」と自信満々に答えたのです。その志に感じた天帝が、二人の子に山を背負わせて一夜で山を移させ、それ以来、そこは、小高い丘すらなくなったというのです。

私たちはこの言葉から何を学び取ることができるのでしょうか。

教育実践は実に地道なものです。ややもすれば、日々の生活に埋没してしまうことも多々あります。今、目の前にある子どもの実態を捉え、問題意識を掘り起こし、今日を見て、明日を見通し、そして未来に向かってチャレンジし続けなくてはなりません。まさに、愚公のように日々これ続けていくことが、結果として、教育全体に多大な影響を与える実践につながると信じています。それを、着実に前に進めていくためには、単なる「実践」だけでは不十分であると考えます。そこに、「研究」の要素を加えなくてはなりません。つまり、科学的な視点で検証することで、汎用性のある教育実践になるのではないかと考えるのです。まさに、この事業の名称を「教育実践研究論文」とした所以は、そこにあります。私たち弘済会大阪支部は、「教育実践研究論文」の募集を通して、大阪の教育の発展を願うとともに、未来を担う子どもたちの健やかな成長を願ってやみません。

最後になりましたが、審査委員長の島 善信先生をはじめ、他7名の審査委員の方々には、三次にわたり慎重に審査していただきました。そのご苦勞に対して心よりお礼申し上げます。

2022年1月

公益財団法人 日本教育公務員弘済会大阪支部
支 部 長 川 俣 徹

目 次

◇	はじめに	1
◇	研究論文審査の概要	
	(1) 審査委員	5
	(2) 審査経過と審査講評	6
◇	審査結果	21
	<small>応募論文掲載</small>	
◇	入賞論文	
	【最優秀賞】個人部門	
	大阪府立農芸高等学校 鳥谷直宏	30
	【優秀賞】学校部門	
	岸和田市立山直南小学校 仙石晴彦	36
	個人部門	
	堺市立新金岡小学校 桑原俊和	42
	大東市立北条中学校 大脇裕也	46
	【入選】学校部門	
	大阪府立八尾支援学校 貴志英彦	52
	個人部門	
	大阪府立阿倍野高等学校 今西珠江	58
	大阪市立菊田南小学校 富永昌勲	62
	大阪府立羽曳野支援学校 辻本佑介	66
	大阪市立新北島小学校 小高大輔	70
	東大阪市立弥栄小学校 津之下 聡	74
	伊藤 亜記	
	四条畷市立田原中学校 岡本裕亮	78
	大阪府立渋谷高等学校 大前裕佳	82
	大阪市立南津守小学校 倉田 純	86
	大阪府立豊中高等学校 福野勝久	90
	「日教弘教育賞」推薦論文	
	岸和田市立山直南小学校 仙石晴彦	
	大阪府立農芸高等学校 鳥谷直宏	
	大東市立北条中学校 大脇裕也	
	<small>上記3編は「入賞論文」の項に掲載</small>	
◇	応募数推移と受賞者	94
◇	あとがき	97

研究論文審査の概要

(1) 審査委員

審査委員長

千里金蘭大学 教授 児童教育学科長 島 善 信

審査副委員長

大阪市立高等学校教育研究会 会長 長谷川 義 高

審査委員

元大阪大谷大学 特任教授 田 中 孝 治

審査委員

元大阪成蹊短期大学 教授 島 内 武

審査委員

大阪教育大学大学院 教授 餅 木 哲 郎

審査委員

大阪府中学校教育研究会 会長 橋 本 慎 一

審査委員

大阪市小学校教育研究会 副会長 田原口 昭 貞

審査委員

大阪府教職員組合 中央執行副委員長 野 口 耕 平

(2) 審査経過と審査講評

審査委員長 島 善 信

はじめに

2021年度もまた学校は、新型コロナウイルスの蔓延への対応に追われ続けた年となりました。各学校では、授業はもちろん学級活動も、学校行事も、そして部活動など全ての教育活動は、マスク・手洗い・ディスタンスと換気・消毒を前提としたスタイルへと組み替えることを余儀なくされ、一つひとつ新しい形が模索されてきました。オンラインと対面のハイブリッド授業、学年を分割して何度かに分けて実施する運動会、黙食スタイルの学校給食、中止または時期や行き先を変更した修学旅行など、どの取り組みも初めての経験であり、教職員の協力と工夫のもとで一から組み立てる必要があります。また、情報通信機器や各種ソフトを活用したオンライン授業の実施など大変な努力の中で少しずつデジタル化への対応策を探ってきたというのが学校の実態ではないでしょうか。

新しい学習指導要領が、幼稚園では既に2018年度から、また小学校では2020（令和2）年度から、中学校では本年2021年度から、そして高等学校では2022年度から全面实施されます。今回の学習指導要領の改訂は、幼児教育から初等・中等・高等教育までを含む全面的な教育の再構築の一環であり、教育の内容と方法に関わって大きな変更を求めるものとなっています。具体的には、これからの子どもたちに育成すべき資質・能力について、①知識・技能、②思考力・判断力・表現力、③学びに向かう力・人間性という3本柱が示されました。そのもとで、特に学習指導について、「何を学ぶか」に加えて、「何ができるようになるか」、またそのために「どのように学ぶか」という学ぶことの意義や目標が強調されています。そして、従来の教師主導の教え込み型の授業を、学習者中心の学び取り型、双方向型授業へと転換し、「主体的・対話的で深い学び」を実現するため授業の大幅な改善が求められています。さらに現在、深い学びを実現するため、個別最適化された学びと協働的な学びとを組み合わせる必要があるとの方向が示されているところです。また、新学習指導要領では、特別の教科道徳や小学校英語などの教科の新設に加え、プログラミング教育や言語活動の重視、社会に開かれた教育課程の編成（カリキュラム・マネジメント）という視点が強調されています。

新型コロナウイルスの蔓延による危機が、子どもの生活を直撃しています。厚生労働省によると、子どもの貧困率は、2018年は13.5%でした。近年ほぼ同率で推移しており貧困状態にある子どもは、7人に1人とたいへん高率です。中でも、一人親家庭の貧困率は54.6%で、特に母子家庭の生活困窮状況にはさらに厳しい実態があると指摘されています。コロナ危機による就業状態の悪化により生活困窮家庭が増加し、子どもの生活環境の悪化が一層心配されます。貧困が学力格差を、そして進学や就労面での格差が社会階層格差となって次の世代へと引き継がれていく「貧困の連鎖・固定化」が危惧されます。また、児童虐待相談対応件数は、毎年増加を続け20万5029件とついに20万人を超えました（2020・R2年度、厚生労働省）。また、小・中学校における不登校児童生徒数は19万6127人（2021・R3年度、文科省）でありいずれも過去最高でした。小・中・高等学校のいじめ認知件数は51万7163件（2021・R3年度、文科省）で初めて減少したものの、ネットいじめは増加を続けています。少子化が進む中にもかかわらず増加を続けるこの現状を一層厳しく受け止めなければなりません。

厳しい生活を抱えた子どもが教育から疎外されているという課題はこれまでから指摘されてきました。コロナ危機の中で一層顕在化してきたと受け止める必要があります。学力と進路を保障するための課題、子どもの教育権を保障するために果たすべき学校の役割の重要性が増しています。

現在各学校は、教育課程編成や授業改善など今求められている改革を具体化するという課題に加えて、新型コロナ危機に対応するという緊急で困難な2つの課題に直面しており、直ちに具体策を迫られている大変厳しい状況にあります。

管理職と一緒に学校を担うことのできるスクールリーダーが求められています。応募いただいた論文執筆者のみならず、その大きな役割を果たすことになるのではないかと受け止め期待しています。

弘済会大阪支部の教育研究助成事業は、学校現場における多様な優れた教育研究活動を拾い集め広く発信することにより、こうした課題意識に応え続けようとしてきました。大阪における学校教育の質的向上に貢献するという役割の一端を担っているのだという意義についてここで再確認したいと考えます。

教育実践研究論文の応募状況とその特徴

公益財団法人日本教育公務員弘済会大阪支部は、大阪の教育の振興と教職員の福祉向上を基本理念に掲げ、奨学事業や教育文化事業、また教育研究助成事業などさまざまな教育振興事業を推進してこられたところです。その一環として、2021（令和3）年度教育研究助成事業である「第28次教育実践研究論文」の募集がありました。それに応えて各学校からは、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校を合わせて総数60編もの応募論文がよせられたところです。

今学校現場は、新学習指導要領による教育課程の編成と新たな教育活動が進行中であることに加え、新型コロナウイルス対応に伴う様々な課題に直面し多忙化を極めています。大変厳しい職場環境の中にあつて、論文のとりまとめには相当な苦労があったのではないのでしょうか。そのような中で昨年より大幅に多く応募していただいたことにまず心からの敬意と感謝を申しあげます。また、授業改善の中で学びを深める実践、学校全体でのICT活用のさまざまな工夫、計画的組織的に進める授業改善など新たな工夫や挑戦を盛り込んだ論考が数多く認められ、教育実践研究への強い意欲を示すものとして高く評価したいと考えます。

ここでまず、教育実践研究論文数の学校種別の内訳について部門別に整理します。学校部門での応募数は、小学校2校、中学校2校、支援学校1校で合わせて5校でした。一方、個人部門での応募数は、小学校23校、中学校17校、高等学校12校、支援学校3校、で合わせて55校でした。小・中・高・支援学校からは概ねバランス良く応募がありましたが、特に小学校と高等学校が増えました。また、今年度も私立学校からの応募があった一方、昨年に続き幼稚園からの応募がなく残念でした。大学との共同研究があったことも特徴としてあげておきたいと思えます。

続いて、応募論文の研究主題（テーマ）や教育実践の特徴について整理しておきます。

研究主題については、教科等の学習指導（ほぼ全ての教科が含まれています）や授業改善、カリキュラム開発など学力保障にかかわる論考が30編で、昨年同様全体の半数を占めています。各学校において進められている学習評価や指導方法の工夫改善、子どもが主体となった学習指導の新たなスタイル（協同学習

など)が実践に移されていることが背景にあると考えられます。また、オンライン授業などICTを活用した学びの工夫などが模索されていることの反映でもあります。組織マネジメントや学校づくりに関わる論考が5編あり、その主な内容は、教職員研修や働き方改革、ホームページ改善、生徒指導、教科や特別活動・学年を越えた学校を横断する取り組みなどです。子どもの活動に関する論考は10編ありました。学校行事や文化祭、部活動など制約された条件の中で活動を工夫している様子がうかがえます。さらに、支援教育など配慮が必要な子どもに関する論考が3編ありました。個別の教育課題が研究主題となる論考は、総合的学習、学級集団づくり、地域・産業連携、プログラミング教育、防災・学校安全、キャリア教育などで幅広い内容となっています。

実践研究の進め方に関しては、指導方法や学習評価の工夫改善を全校挙げて進めるといった横断的な課題を学校体制づくりと関連づけて研究主題とする論考が多くなっています。これは、新学習指導要領の本格実施とコロナウィルス危機という外的要因に対して学校総体としての対応が求められていることがその背景にあると考えられます。またその延長線上で、今年度は個別課題においても、さまざまな幅広い研究主題を個人というより集団やチームを意識して組織的に実践を進める論考が少しずつ増加しているように見受けられます。

学びのあり方という観点からの特徴としては、課題設定から始める探究型の学習、調べ学習や話し合いを重視する協同的な学習活動など、これからの子どもに求められている資質能力である思考力や表現力、主体性や協働する力を養う課題に応えようとする意図がくみ取れました。また、研究主題を追求するなかで、タブレットの活用や思考ツールを用いて協同的な学びを組み立てるなど実践的な工夫が見られ、学校現場でICTを活用する力量が少しずつ定着しつつあることを評価したいと思います。

近年新しく打ち出された考え方が論文の中でどのように展開されているかという観点で整理します。「思考力・判断力・表現力」、「主体的・対話的で深い学び」、「カリキュラム・マネジメント」といったキーワードの内容が、実践課題として具体的な形で示されている論考が増えてきています。授業改善についても、学習指導内容の創造と指導方法の改善の両方を意識して実践研究を進めようとしている現状を反映したものと受け止めています。従って、これまでキーワードについて理念先行の感があった弱点が少しずつ克服されています。子どもに向き合う実践課題として具体的な内容が示されて内容理解が質的に深まってきたことは大いに歓迎し、今後に期待したいと思います。

また、昨年に引き続き新型コロナウイルス危機下の学校対応についての論考が多数ありました。具体的には、オンライン遠隔授業による新たな学び、GIGAスクール構想への対応、オンラインソフトの活用と教員研修、ICT環境の整備など、様々なテーマについて工夫ある学校対応が模索されています。初期の暗中模索状況は概ね解消されて、上に述べたとおりデジタル化への対応としてICTをツールとして使いこなすという観点からの論考が多く見受けられました。

冒頭に指摘したとおり、コロナ危機は、厳しい生活環境にある子どもの問題を一層浮き彫りにしています。いじめ問題や不登校は一層深刻な教育課題となっています。こうした今日的な課題に対応する観点から学校現場の実践を集約した論考がまだまだ乏しく、今後教育研究の推進とその成果が多く提出されるように期待したいと思います。また、特別の教科道徳に関する研究論文がまだ少数です。人権を基盤とする学校づくりと関連づけた教育実践研究として、今後どのように深められていくのか注目し、積極的に応募されるよう期待したいと思います。

審査経過と選考の結果と概要

今年度の教育実践研究論文の募集には、学校部門には5編、個人部門には55編、合わせて60編の応募がありました。そのすべての応募論文を対象に、2回の論文審査委員会を開催し選考審査を行いました。

教育実践研究論文の選考審査に当たっては、まず、全体の60編の実践研究論文の中から「公益財団法人日本教育公務員弘済会」への教育賞候補論文の審査を先行し、3編(学校部門:小学校1編、個人部門:中学校1編、高等学校1編)を候補論文として推薦することを決定しました。その後、この3編の論文を含め、全ての応募論文60編を選考審査の対象としました。

選考審査は2段階で行うこととし、次に示す大阪支部審査基準に従って、まず第1次選考審査を行いました、

- ① 募集要項に記載される規定等が遵守されているか。
- ② 研究テーマが具体的で、記述が平明であるか。
- ③ 論旨が明快で、研究手法が適切かつ順次性があるか。

第1次選考審査では、この審査基準に従い60編の応募論文について慎重に審査して絞り込んだ結果、学校部門・2編、個人部門・25編、合わせて27編の論文を、第2次論文選考審査の対象としました。

次に、下に示す第2次選考の大阪支部審査基準に従い、第2次論文選考審査を行いました。

- ① 実践に裏付けられているか。
- ② 表現が分かりやすく納得できるか。
- ③ 創意工夫がなされ魅力的であるか。
- ④ 人権尊重の視点が踏まえられているか。

第2次論文選考審査は、まず、審査委員8名全員がそれぞれの論文について審査基準に基づき100点満点で評価し、その結果を合わせた総合審査表を作成しました。次に、総合審査表に基づいて、評価上位論文から順に個々の応募論文について審査を行いました。

教育実践研究論文の審査にあたっては、機械的に点数のみによって評価・判断するのではなく、上記の審査基準に照らし各論文の内容、構成、表記、資料などの観点、また独自性や新規性、継続性、人権尊重などの視点から、教育実践研究論文としての完成度について多面的に検討し、審査委員全員による意見交換と討論に十分に時間をかけて審査を進めました。その結果、最優秀賞論文1編(個人部門:高等学校1)、優秀賞論文3編(学校部門:小学校1、個人部門:小学校1、中学校1)、入選論文10編(学校部門:支援学校1、個人部門:小学校4、中学校1、高等学校3、支援学校1)、奨励賞論文46編を、審査委員の全員の一一致した意見として合意し最終的に決定しました。

なお、応募いただいたいずれの論文からも、執筆者が伝えたい意図や意欲・熱意が読み取れ、また工夫ある実践や子どもの変容に伴う感動や貴重な成果、さらには深いところまで切り込んだ分析など多くの優れた内容が読み取れました。また、貴重な教育研究あるいは実践記録としての質の高い内容がありながら、教育実践研究論文としての構成などに課題があり惜しくも入選をのがした論文も少なからず見受けられたことを付記しておきます。

論文執筆者のみなさまには、日頃の多忙な業務の中にもかかわらず、資料整理や論考に時間を割き教育実践研究論文にまでまとめ上げられ、応募していただいた熱意と努力に対し改めて心からの敬意と感謝を申し上げます。

以下に、最優秀賞論文1編、優秀賞論文3編、入選論文10編を紹介します。

【最優秀賞】

《個人部門》

鳥谷 直宏 大阪府立農芸高等学校

実社会連携型PBLの実践事例より

本論文は、PBL(問題解決型のプロジェクト学習)として、地域活性化に向けた取り組みである「農と食の体験」を提供するイベントを生徒が企画運営した4年間の活動を集約した論考です。近隣の企業と協同して、農産物の加工食品を開発し、農産物販売を通じて消費者との直接的な触れあいを生み出しました。市場調査をもとにマーケティング戦略を立て販売活動を担いきるなかで、主体性や創造力を向上させる生徒の成長が見事に示されています。

【優秀賞】

《学校部門》

仙石 晴彦 岸和田市立山直南小学校

GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して

～着任からの4カ月間で取り組んだ、GIGAスクール推進のための土台づくり～

本論文は、校長が学校経営方針でGIGAスクールの推進を最重要課題として示し、ICT活用を、子どもと教職員に根づかせていった実践的な論考です。リモート会議システムを活用した児童集会、ASEAN国際交流を通じた異文化交流、学校ホームページの改善、学びのポータルサイトの開設へと段階的に活動を広げ、児童や教職員の共通理解が広がる過程、家庭へのリモート配信へと発展させる手法が評価されました。

【優秀賞】

《個人部門》

桑原 俊和 堺市立新金岡小学校

数学的な見方・考え方を働かせた子どものアイデアで創る楽しい算数授業を目指して

～折れ折れ線詐欺にはひっかからない!(4年「折れ線グラフ」の実践)～

本論文は、算数科の「データの活用」領域が新設されたことをふまえ、統計的に解決可能な問題を設定することによって探究プロセスを重視して進める授業実践の優れた論考です。グラフからオーストラリアの気温と電気代の関係を読み取る、スポーツテストを記録した2つのグラフを比べる手法について考えるなど、統計的な探究活動によってデータとグラフへの理解を深め、生活体験や楽しさを感じる意欲的で協働的な学びを引き出しています。

【優秀賞】

《個人部門》

大脇 裕也 大東市立北条中学校

「授業づくり」を軸とした学校組織づくり

～重点目標の共通理解を図ることによって変化した教員と生徒の意識～

本論文は、授業づくり(改善)を学校全体で組織的、段階的に進めた結果、教員や生徒の意識の変容が見られるに至った学校組織マネジメントの優れた実践的論考です。まずはアンケートによって教職員の意識を把握し、課題やめざす方向性をまとめて提示することで教職員の納得と合意を得ること(ボトムアップ)を重視しています。絶えず意識の変容を検証し可視化することによって次の課題を探究する意欲へとつなげる姿勢が評価されました。

【入選】

《学校部門》

貴志 英彦 大阪府立八尾支援学校

大阪府立八尾支援学校における実働防災訓練の成果

《個人部門》

今西 珠江 大阪府立阿倍野高等学校

SDGs学習と新聞を用いた探究授業の取り組み

～身近に起こる様々な事象を「自分ごと」としてとらえ、主体的・協働的に学ぶ探究授業の構成～

《個人部門》

富永 昌勲 大阪市立荻田南小学校

思考力育成を目指した協同学習の研究

～思考ツールを活用した社会科での主体的・対話的で深い学びの実践と考察～

《個人部門》

辻本 佑介

大阪府立羽曳野支援学校

心理的課題を抱える病気療養児の心的成長に資する教科指導

～心を支える視点からの図解を用いた社会科指導による自己肯定感の育成～

《個人部門》

小高 大輔 大阪市立新北島小学校

子どもが作る行事

～入学式の「歓迎の演技」の見直しと3つの意識を通して～

《個人部門》

津之下 聡、伊藤 亜記 東大阪市立弥栄小学校

タブレット端末を活用して物語文を読み解く

～小学校6年生「風切るつばさ」の実践を比較して～

《個人部門》

岡本 裕亮 四条畷市立田原中学校

「チーム田原」でのつながりを大切にしたい授業実践

～大人よがりの授業からの脱却をめざし、子ども視点を取り入れて授業改善を図る～

《個人部門》

大前 裕佳 大阪府立渋谷高等学校
特別活動における課題解決能力育成に向けた分野横断的な学び
～STEAM教育の視点から考察する文化祭企画『モザイクアート』～

《個人部門》

倉田 純 大阪市立南津守小学校
教員育成指標をきっかけとした校内人材育成機能の活性化
～「学校キャリアアップシート」の活用による実践を通して～

《個人部門》

福野 勝久 大阪府立豊中高等学校
主体性と深い学びを循環的に誘い出す授業づくりの試み
～対話的に「学びの記録」を活用した、学びの場での自己効力感の創出について～

おわりに

これからの学校について、ウイズコロナ、ポストコロナ、ニューノーマルなどの言葉とともに語られることが多くなってきました。かつて学校では当たり前であったことが、これからはそうではないと意識されだしているからでしょうか。もう再び元の姿に戻ることはないのだということを、そして、また新たな変異株の脅威が伝えられる中、授業も、学級づくりも、学校行事も、新たなスタイルを求めてまだまだ模索が続くということを感じ覚悟する必要があるようです。

そのような状況にもかかわらず、学校や学年、また個人のレベルでの教育実践や研究活動が府内各地でこのように熱心に進められ研究論文としてとりまとめられて、今年は60編も応募していただきました。その熱意と努力とに対して改めて敬意と感謝を表したいと思います。

教育研究は、直接子どもに向き合う教育実践とは別に、教師が自らかかわる教育の質的価値を高めるためのもう一つの実践活動である一方、教職者として自らを鍛え理論的・実践的力量を高めていく営為であると考えます。近年「学び続ける教師像、成長する教師像」が強調される所以です。

大阪の教育実践と教育研究を教育実践研究論文集として集約することによって、教育の質的向上を求められている今日的な要請に応え、充実と発展に寄与するという役割を引き続き果たしたいと考えます。大阪の教育の発展に、ささやかでも貢献できればと願ってやみません。

最後に、みなさまの協力をいただき教育研究集録(第28集)をとりまとめることができましたことに改めて感謝申し上げます。

審査講評

審査副委員長 長谷川 義高

本年度も日本教育公務員弘済会大阪支部から大阪市立高等学校教育研究会に審査委員の依頼があり、先生方の教育研究論文の審査をさせていただきました。私自身審査委員を初めて務めさせていただきましたが、審査委員長である島先生をはじめ、他の審査委員の先生方のご意見を参考にしながら、校種・専門を越えて先生方の論文に興味深く拝見いたしました。

さて、いよいよ令和4年度から高等学校においても新学習指導要領が実施されます。それに伴い、観点別学習状況の評価の観点も3観点に整理され、指導と評価の一体化をより強く図ることが求められています。今回の改訂における総則の改善点は、①資質・能力の育成をめざす主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進める、②カリキュラム・マネジメントの充実を図る、③生徒の発達の支援、家庭や地域との連携・協働等を重視するという基本的な考え方に基づくものです。

これに応えるためには、学校の将来像をより明確にし、教育の質の更なる向上、生徒が抱える多様な課題を的確に捉え、それらに対応した教育課程の編成・実施と履修方法の工夫、GIGAスクール構想の下で整備される1人1台端末をはじめとしたICTの積極的な活用、先進的な教育理論等を実践した授業や学習形態の改善、地域やNPO等との連携による充実した特別活動やキャリア教育の実現など、教育内容の更なる改善はもちろん、情熱と使命感あふれる教育活動の創造が急務であり、また、ヤングケアラーに対する理解の促進など、社会に開かれたチーム学校としての取り組みが必要です。さらに、東日本大震災等を教訓として、大きな自然災害の発生に備え実践的な危機管理体制の整備・充実に取り組むことも忘れてはならない継続的な課題です。

このような教育現場の課題や状況を反映し、今回は時宜を得たテーマ設定の論文が数多くありました。中でも、1人1台端末をはじめとしたICTの積極的な活用をテーマとしたものが多く見られ、いずれの論文も今日的課題にアプローチするものであったと思います。

審査に当たっては、審査基準に基づいて厳正に審査いたしました。加えて、教育実践の詳細な分析と新たな課題設定、さらには研究内容の継続性に注目し評価させていただきました。

しっかりとしたテーマ設定と課題分析がなされた多くの論文のなかから、最優秀賞とられました大阪府立農芸高等学校・烏谷直宏首席の『実社会連携型PBLの実践事例より』と題された論文は、課題設定・実践分析・まとめ・今後の課題という論文構成に優れ、これからの高等学校教育に大変参考となる素晴らしいものであったと思います。今回の受賞をきっかけに、さらに研究・実践を重ねられ、生徒たちがより創造性を発揮できる授業の開発を進め、今後の人生において主体的に学び続ける態度を育成していただきたいと期待しています。

以上、審査雑感となりましたが、講評とさせていただきます。

今年も60編にのぼる教育実践研究論文にご応募いただいた先生方に、まずもって敬意を表し感謝を申し上げます。とりわけ一昨年度に端を発し、いまだに収束が見通せない新型コロナウイルス感染禍の中で、変則的な学校運営が余儀なくされる厳しい状況下にあっても、意欲的にまとめ上げられた先生方の論文は、いずれも創意工夫のみなごった論述内容で、多くの感銘を味わいながら読ませていただきました。

さて、60編の論文のタイトルに示されたテーマは時代や世相がよく反映されたものと受けとめました。今求められている「主体的・対話的で深い学びの実現」をめざした教育の在り方を念頭に置きながら、①新型コロナ感染予防対策を契機に一層進展するICT教育関連のオンライン授業やタブレット等の端末機器の有効活用のための指導内容および指導法の工夫 ②コロナ禍の中での集団・学級づくりの工夫 ③学校組織体制の確立と教職員研修・授業改善・ひいては働き方改革の課題への取組 ④各教科等の研究でも、新しい学力観に基づいた目標を設定し、言語活動を重視した活動や教科等の横断的なカリキュラムマネジメントの工夫等々が多く見られました。これらの各テーマは、現在とともに今後も必要な課題解決のためのいわばキーワードとしてとらえることができる内容で、読者に研究・実践への多くの示唆を与えるものと思われました。

ところで、論文の審査は当然ながら実践研究内容を重視して行います。現代の教育課題や実態を見据えてどれほど解決に迫る内容となっているか、いかに子ども・保護者・教職員そして学校組織等のためになる創意ある論考になっているかを問うこととなります。ただ、執筆者の思いをより効果的効率的に表すためにはそれを支える論述の仕方も大きく作用します。そこで、私見ながら参考までに次のことを感想として述べます。

- ・大部分の論文は「1 はじめに」から始まり、研究の動機や背景が書かれている。が、必要以上に長い文章量のものがある。もっと整理したり項を改めたりするなどの工夫をすれば分かりやすい。
- ・「はじめに」の次に、いきなり研究(実践)の内容に入っていく執筆例も気になったところ。これらについては、もう少し「論文」の型…「研究の動機・背景、目標・仮説、計画、実践内容、各実践内容にみられるデータに基づく学習者の反応や変容、全体としての成果、まとめと考察(今後の課題)、引用(参考)文献」等に沿って、順序立てて論述することで執筆意図が明瞭になる。
- ・実践の内容は具体的で分かりやすい論述に努めるとともに、表や図、写真(掲示物・板書を含む)の鮮明さにも配慮することが望まれる。
- ・論文の型(様式)は、固定したものではないが、一定の形式は論述の内容を読み手に分かりやすく伝えるとともに、自らの思考を深め発展させることにつながる手段といえる。

いずれにしても、論文応募は、自他を高めるための「プレゼンテーション」の場と内容であると考えてはいかがでしょうか。限られた紙面に納めることは至難のことと思われませんが、貴重で有意義な実践研究は、構成いかによってはもっと分かりやすく価値ある論考になることを踏まえて、応募前に推敲を重ね一層の練り上げを願うところです。これらの観点の大切さは、上位入賞論文を読んでいただくことにより、理解していただけるものと思っています。

結びに、応募されたすべての先生方の一層のご尽力で、子どもを中心に据えたすばらしい教育実践、そして充実した学校運営が展開されることを祈念しております。

本年度も昨年度と同様、新型コロナウイルスの感染拡大が収まらず、学校現場は様々な対応に追われました。学校の日常と非日常が不明確になり、これまでのような教育活動が実施できず、各学校では苦慮の連続であったと思います。そして、コロナ禍で児童・生徒の学びをいかに維持し、さらにその学びをどう高めていくかの創意工夫に腐心されてこられたのではないのでしょうか。

そのような厳しい状況の中で、日々の職務をこなしながら、日頃の教育実践をまとめ、論文として執筆していただいたことに対しまして、先ずもって敬意を表します。これまでになく、多くの論文を応募していただきました。実践を適切にまとめたり、有効な資料を工夫したりと、汗する執筆だったと思います。

応募していただいた60編の論文に、学校や児童・生徒の課題に正対し、それを何とか改善しよう、あるいは、何とかより好ましい方向へ伸ばしていこうとする、教育実践者としての姿を見ることができました。

また、ICTを有効に使いこなす方策など、教育における情報化への対応や、教育に関わるSDGsについてなど、今日的課題に対して正面から取り組む論文が目立ちました。

そのような論文の中で、本年度は優秀賞以上の論文が4編ありました。いずれも、甲乙つけるのが難しい内容のよさでしたが、最優秀賞は、個人部門の大阪府立農芸高等学校首席の鳥谷直宏先生の「実社会連携型PBLの実践事例より」でした。PBLは解決型プロジェクト学習の英語の頭文字を取ったものですが、この取り組みでは、生徒の行動力や想像力など持ちまへの力を信じ大切に、それを指導者が発揮させるようすが見て取れました。実社会との直接的な関わりを通して、生徒たちは進路選択や実社会での自身の役割を自覚できたものと思われまます。

入選論文10編はもとより、奨励賞論文のそれぞれも教育的示唆に富むものであり、今後の学校経営や教育活動、教育の在り方等の参考となるものでした。

ここで、全編の論文審査を通して感じたことを述べさせていただきます。

それは、例年述べさせていることですが、「実践事例のまとめ」や「実践記録」のような論述が多く見受けられたことです。論文として募集されているわけですから、「研究主題設定の理由」や「仮説」を示し、それをどのような「計画・方法」で「実践」し、どのような「結果」や「考察」が得られ、「今後の課題」は何か、というような論文執筆上の基本的な柱立てで論述をされるといいと思います。

また、学習指導要領や答申等で公表されている文章を、分量的に多く引用記述されているのを見かけますが、それを簡略化し、その分を実践過程や考察、資料等に回されてはいいのではないかと思います。

図表につきまして、文字が小さくて分かりづらく、資料性がなくなっている惜しいものもありました。

なお、応募された論文は、大阪府の全教職員の方々が読まれることを前提にされ、動詞や副詞などで使用されているカタカナ語は、平易な日本語にして記述していただきたいと思いました。

最後になりましたが、応募された学校や先生方には、論文の実践内容をこれからも発展的に取り組まれ、「今後の課題」の解決や、新たな課題への挑戦をされることを期待しております。そして来年度には、より多くの学校や先生方の論文応募を願っています。

新型コロナウイルスによるパンデミックは見えなかった社会のありようを映し出しました。予想できない危機に人間の英知を集め対処しようとする人類の姿が見える一方、利己的で愚かな言動も多く見せられることとなりました。このような状況において重要なことは、大局を見るということではないかと考えます。そして、社会変革のために、今、最も注目されている教育の大局は、経済的な成長のための教育から人類(子ども)の well-being (心身の健康) のための教育への転換ではないでしょうか。

今年度が過去最高に近い応募数だとお聞きして、全く逆のことを予想していた私は驚きました。そして、忙しい日常のお仕事を終え、実践論文に取り組んだ先生方に心から敬意を表したいと思いました。

教育実践論文を一つずつ読み進め、その一つ一つが粒ぞろいになってきたことを感じました。実践研究としての質が上がったのではないかと思います。実践研究は単なる研究論文より難しいと言われます。教育実践としての成果がなければ意味がなく、しかも論理性や実証性なども整っていなければならないからです。その点、今年度の論文はこれまでよりバランスがとれたものが多くなったと言えるでしょう。北欧の教員は大学院修了が当たり前になっていますが、それは「研究できる教育者」でなければならないという教育の質への理解があるからです。そういう意味で、弘済会の教育実践論文の質が高くなって来たことは喜ばしいことです。また、改めて本事業の持つ社会的な意義の大きさを認識することになりました。

最優秀となった、大阪府立農芸高校の鳥谷直宏さんの「実社会連携型PBLの実践事例より」は、3年生の選択科目「農業経営」の授業として4年間積み上げた実践です。「地域活性化の取り組みがしたい」という生徒の声に始まったAgrifes (農業祭?) という企画に取り組み、企業と連携しながら、多く問題解決を経験する優れた体験型の学びの報告でした。生徒が授業をふりかえり綴った思いは、どれも自分の成長への自覚があり、責任を痛感する生徒、農家になろうと気持ちを固める生徒など、生き方につながるような大きな成果を感じさせるものでありました。これからの教育のあり方を生徒の姿で示した最優秀にふさわしい秀作です。

優秀は3つの論文が受賞しました。一つ目は、学校部門から、岸和田市立山直南小学校校長、仙石晴彦さんの「GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して」でした。コロナ対応の必要性によって唐突に導入されたGIGAスクール構想に果敢に取り組んだ校長先生の実践報告です。社会の変化に対応する校内システムを短期間で創られた実践は参考になります。二つ目は、堺市立新金岡小学校の桑原俊和さんの「数学的な見方・考え方を働かせた子どものアイデアで創る楽しい算数授業を目指して」でした。この実践論文は、算数の一単元、全7時間の授業の報告ですが、新教育課程で導入されたデータ活用の領域に焦点を当て、課題の捉え方や考え方が明瞭で実践の展開がよくみえる、研究性も評価されました。三つ目は、大東市立北条中学校の大脇裕也さんの「[授業づくり]を軸とした学校組織づくり」です。頑張っているが成果の見えない状況を打破するために、原点に戻って、「私たち教員はどのような授業をすべきか」など、教員全員が自らに問いかけ可視化し共有することを起点に、実践と評価を繰り返し、成果を確認していった地道な実践です。大脇さんは「授業づくりから始める組織づくりは一般的でないかもしれない」と書いておられますが、それが冒頭に示した大局につながる実践ではないでしょうか。

コロナ禍での学校活動も2年が経とうとしています。臨時休校もあって、学校活動を最低限維持することに必死になり、継続してきた取り組みが立ち止まることも多かった昨年度に比べて、緊急事態宣言など引き続き制約の多い中ではありましたが、少しずつ前に進んでいこう、新たなチャレンジをしていこうという動きが感じられる今年度であったのではないかと思います。

今回応募いただいた教育実践研究論文にも、大阪の各地の学校現場で、子どもたちの学び・成長を止めないように創意工夫され、日々実践されてきた先生方の姿を感じることができました。

校種においても小学校・中学校・高等学校に加えて、支援学校や夜間学級からも応募いただいております。普段目にする機会の少ない校種での意欲的な実践記録に触れられたことは、視野を広げていただいた思いがいたします。

中学校校長としての立場で今回の研究論文を拝見させていただく中で、自校での取り組みと照らしてみても共感を覚えるものや、今後の取り組みにおいて大いに参考にさせていただく内容に数多く触れさせていただきました。

今回優秀賞に選ばれた大東市立北条中学校の大脇先生の「授業づくりを軸とした学校組織づくり」に示されている内容(①生徒の課題、②つけさせていく必要がある力、③めざす授業づくり)は、多くの学校ですでに取り組まれているベーシックなものである分、学校全体で同じベクトルにむかって進んでいくうえで参考にできる要素が感じられる実践研究論文であると思います。

また大阪府立羽曳野支援学校の辻本先生の「心理的課題を抱える病気療養児の心的成長に資する教科指導」は、自己肯定感の低い児童生徒に対する教科指導での自己肯定感の育成という内容で、他校種でも汎用性のあるものとして考えられると思います。欲を言えば、表題における教科指導以外の工夫・サポートについても併せて取り組まれていると思いますので、他校種の教員の参考になる部分が多いので、改めて発信してもらえたら嬉しいです。

私が所属する茨木市では、子どもたちに育むべき力として「非認知能力」に焦点を当て、自校でも課題を解決するための手立てとして、「非認知能力」を軸に取り組みを始めています。

どの学校現場においても、現状の課題に対して如何にすれば前に進んでいけるのかの模索は存在していると思いますし、今回の論文の中にヒントを見い出したり、共感から得られる勇気を感じてもらえたらと思います。

また、大阪の教育の現場で、日々悩みながらも前に進もうとする取り組みが多数存在することは、大いなる希望であると感じざるをえません。

最後になりましたが、子どもたちのために知恵を絞り、熱意をもって実践された成果を研究実践論文としてまとめ、発表いただいた全ての先生方のご苦勞に敬意を表し、審査講評とさせていただきます。

昨年度の学校教育現場は、新型コロナウイルス感染拡大のため、入学式、始業式ができない状態からの2か月間の一斉休校でスタートを切りました。その後の学校再開後も、見えないウイルスと闘いながら、学校教育に関わる全ての人々の命を最優先に考えながら、教職員自身は何を教えるべきなのか、自問自答を繰り返す日々でした。そして、今年度、何とかスタートを切れたと思っていたのも束の間、再び緊急事態宣言が発出され、分散登校が行われるなど、通常の学校生活とは程遠いものとなっています。このような状況下に置かれながらも、子どもたちは不平不満を言うこともなく、教職員もできることを手探りしながら進めています。そのような姿を見て、たくましさを感じずにはられませんでした。

そうした中、本年度は学校部門、個人・グループ部門を合わせて60編もの教育実践論文が弘済会に寄せられました。いずれも、教職員が創意工夫を重ね、子どもたちに正面から向き合い奮闘している姿が手に取るように伝わってきました。新学習指導要領の実施に向けた取り組みを各校種で取り組まれている様を論じられていたり、「GIGAスクール構想」「オンライン授業・学習」「ICT機器の活用」等コロナ禍をきっかけとした新しい学びの在り方に関する研究に取り組むについて論じられたりしていました。また、「SDGs」「働き方改革」をテーマに、今日的な課題を探求されているものもあり、提出された教職員の方々には、深く敬意を表します。

その中で、大阪府立農芸高等学校、烏谷 直宏首席の「実社会連携型PBLの実践事例より」では、高校で2022年から実施される新学習指導要領で重視されている「PBL（課題解決型のプロジェクト学習）」についてまとめられています。農芸高校という特性を生かし、「農業経営」の学習で実社会連携型のPBLに取り組まれています。生徒が主体的に地域に向けたイベントを計画、実施していく様が、論じられています。取り組みのまとめとして新学習指導要領評価観点とリンクさせ、また数値化することで実践に対する評価が「見える化」されていました。

岸和田市立山直南小学校、仙石 晴彦校長の「GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して～着任からの4か月間で取り組んだ、GIGAスクール推進のための土台づくり～」は、この取り組みを進めるために、校長先生自身が先頭に立ち、教職員をリードしていく様が、具体的に論じられていました。校内に「リモート会議システム」を浸透させたり、全学年で取り組む「共通カリキュラム」を作ったり、まさに土台づくりというフレーズがぴったりでした。また、「ASEAN国際交流」では、取り組みを通して成長していく子どもたちの様子が明確に表れていました。

最後に、この論文審査に携わることにより、今回様々な論文に目を通すことができました。改めて他校種との連携を重視した継続的で、持続可能な教育が必要であると感じました。この「教育研究集録」が全ての学校園にいきわたり、多くの教職員が手に取り、参考にいただけることが、大阪の教育力の底上げにつながることを期待しています。

今、学校をとりまく状況はめまぐるしく変化しています。学校現場では、感染防止対策を講じた教育活動、1人1台端末の導入など、さまざまな新しいとりくみへの対応に迫られています。そのようななか、教育課題に真摯にむきあい、創意工夫された実践と緻密な研究を重ね、教育実践研究論文を執筆されたみなさまに敬意を表します。

さて、今年度は、60編もの教育実践研究論文が応募されました。いずれも甲乙つけがたい優れた論文のなかから、大阪府立農芸高等学校の烏谷直宏さんによる「実社会連携型PBLの実践事例より」が最優秀賞に選出されました。この論文では、地域企業と連携して主体的にイベントの企画・運営にとりくむことを通じて、子どもたちが創造性、協働性を発揮し、実社会と結びついた学びを深めていく実践が述べられました。子どもたちが、地域で働く人の姿をロールモデルとして将来のキャリアプランを考える機会とするなど、実社会とのつながりと出会いを大切にされたとりくみでした。このような実践は、当該校のみならず、それぞれの学校をとりまく地域社会に根ざすという視点において、今後さらに校種を問わず多方面に発展していく可能性を感じさせるものでした。

優秀賞には、3編が選出されました。岸和田市立山直南小学校の仙石晴彦さんによる「GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して」では、1人1台端末の活用を加速させるための組織的なとりくみが述べられました。1人1台端末の活用をまさに今日的な課題として模索しているすべての学校への示唆となる研究でした。堺市立新金岡小学校の桑原俊さんによる「数学的な見方・考え方を働かせた子どものアイデアで創る楽しい算数授業を目指して」では、子どものもつ疑問を出発点とし、素朴な問いや思考に寄り添った問題解決のプロセスが研究されました。学びの中心に子どもを据えることは、一人ひとりの人権が尊重される学校として、わたしたち教職員が大切にすべき視点であるといえます。大東市立北条中学校の大脇裕也さんによる「「授業づくり」を軸とした学校組織づくり」では、子どもの姿を丁寧につかんだ組織的な授業改善のとりくみが述べられました。教職員がチームとして共通の意識のもとに子どもにむきあうことの大切さが示されました。

最優秀賞、優秀賞には至らなかった論文のなかにも、個人的に高く評価したいものがいくつもありました。それらに共通していたのは、「子どもの姿をつぶさにとらえているか」「子どもの姿から課題を見抜いているか」という点です。教育実践研究論文という性質上、子どもの姿が一定のデータにもとづいてとらえることは必然です。しかし、数字だけでは表しきれない子どもの姿があることも、また事実だろうと思います。そんな子どもの新鮮な姿が、たくさん並んだ数字やデータの隙間から垣間見られる論文を読むとき、まるで学校の様子が目の前に現れたような気もちになったものです。教育を受ける権利の主体者として、子どもを出発点とした教育実践が積みあげられていくことを期待します。

結びに、本教育研究集録が、今後の大阪の教育の発展と創造に大いに活用されることを祈念し、審査の講評とします。

審查結果

最優秀賞

〈1編〉

■個人部門

実社会連携型PBLの実践事例より

..... 大阪府立農芸高等学校 烏 谷 直 宏

優秀賞

〈3編〉

■学校部門

GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して
～着任からの4カ月間で取り組んだ、GIGAスクール推進のための土台づくり～

..... 岸和田市立山直南小学校 仙 石 晴 彦

■個人部門

数学的な見方・考え方を働かせた子どものアイデアで創る楽しい算数授業を目指して
～折れ折れ線詐欺にはひっかからない! (4年「折れ線グラフ」の実践)～

..... 堺市立新金岡小学校 桑 原 俊 和

「授業づくり」を軸とした学校組織づくり

～重点目標の共通理解を図ることによって変化した教員と生徒の意識～

..... 大東市立北条中学校 大 脇 裕 也

入 選

〈10編〉

■学校部門

大阪府立八尾支援学校における実働防災訓練の成果

..... 大阪府立八尾支援学校 貴 志 英 彦

■個人部門

SDGs学習と新聞を用いた探究授業の取り組み

～身近に起こる様々な事象を「自分ごと」としてとらえ、主体的・協働的に学ぶ探究授業の構成～

..... 大阪府立阿倍野高等学校 今 西 珠 江

思考力育成を目指した協同学習の研究

～思考ツールを活用した社会科での主体的・対話的で深い学びの実践と考察～

..... 大阪市立菊田南小学校 富 永 昌 勲

心理的課題を抱える病気療養児の心的成長に資する教科指導

～心を支える視点からの図解を用いた社会科指導による自己肯定感の育成～

..... 大阪府立羽曳野支援学校 辻 本 佑 介

子どもが作る行事

～入学式の「歓迎の演技」の見直しと3つの意識を通して～

..... 大阪市立新北島小学校 小 高 大 輔

タブレット端末を活用して物語文を読み解く

～小学校6年生「風切るつばさ」の実践を比較して～

..... 東大阪市立弥栄小学校 津之下 聡
伊藤 亜 記

「チーム田原」でのつながりを大切にしたい授業実践

～大人よがりの授業からの脱却をめざし、子ども視点を取り入れて授業改善を図る～

..... 四条畷市立田原中学校 岡 本 裕 亮

特別活動における課題解決能力育成に向けた分野横断的な学び

～STEAM教育の視点から考察する文化祭企画「モザイクアート」～

..... 大阪府立渋谷高等学校 大 前 裕 佳

教員育成指標をきっかけとした校内人材育成機能の活性化

～「学校キャリアアップシート」の活用による実践を通して～

..... 大阪市立南津守小学校 倉 田 純

主体性と深い学びを循環的に誘い出す授業づくりの試み

～対話的に「学びの記録」を活用した、学びの場での自己効力感の創出について～

..... 大阪府立豊中高等学校 福 野 勝 久

奨励賞

〈46編〉

■学校部門

コロナ禍における教育活動の情報発信

～Team若江小2021;教職員参画による学校ホームページ作り～

..... 東大阪市立若江小学校 北 川 将 来

「指導と評価の一体化」のためのテストのありかたについて

～中間テストを休止し、単元テストを実施して見えてきたこと～

..... 泉南市立一丘中学校 大 泉 志 保
岡 部 雄 紀

生徒の自己肯定感を上げる、オンラインでの学校行事

～Global E-workshopを通して～

..... 箕面自由学園中学校 安 田 誠

■個人部門

NPO法人の一員として、私立高校の部活動への関わり

～スポーツ振興と教職員の働き改革の一方策～

..... 浪速学院 浪速高等学校 四 牟 田 修 三

堺市の伝統産業と学ぶ「プログラミング教育」

～デジタル教材で、職人の手仕事を深く知る～

..... 堺市立少林寺小学校 阿 部 仁

問題行動の未然防止と校内生徒指導体制の構築をめざして

～学校におけるクライシスマネジメントとリスクマネジメントの取り組み～

…………… 守口市立下島小学校 原 美 雅

産学連携によるプロジェクトデザイン

～コロナ禍でもできる高校生のイベントデザイン～

…………… 大阪府立今宮工科高等学校 三 中 雄 一

理科において言語活動を充実させる試み

～5年生「ふりこのきまり」の実践～

…………… 吹田市立山田第五小学校 関 谷 優 作

ビブリオバトルの実施と読書量、スピーチ力の向上

～本校における7年間のビブリオバトルの記録～

…………… 吹田市立山田第五小学校 圓 京 子

校内外のトラブル対応の基本方針

～チーム学校におけるトラブル対応に対する判断基準の明文化～

…………… 吹田市立山田第五小学校 樋 口 健 太

「自分でやるの!」をかなえる自立活動の指導

～階段昇降する取り組みを通して～

…………… 大阪府立生野支援学校 寺 井 壽 香

みんなでつながり、前に進む

～コロナ禍でもできることを中心に～

…………… 茨木市立耳原小学校 池 原 史 明

特別活動の時間を活用した「キャリア・タイム」の取組

…………… 大阪市立白鷺中学校 青 木 信 一

子どもにも教職員にもプラスになる「働き方改革」

～教務と学級担任の立場からできること～

…………… 松原市立恵我南小学校 松 本 和 茂

未来をつくる子どもたちとともに学ぶ

～コロナ禍の今こそ、今だからこそ～

…………… 高槻市立若松小学校 横 野 麻 人

ドローンの自動操縦からAIプログラマーの醸成を企図した部活動の実践報告

～未来のAIエンジニアの育成を目指した「段階的な学び」～

…………… 四条畷市立田原中学校 多 田 敏 宏

VRを用いた探究型天文学習プログラムの開発と検証

～多視点からの比較を通して～

…………… 東大阪市立弥刀中学校 飯 田 広 史

学校図書館を活用した読解力向上の取り組み

～「学校図書館を活用した授業づくりガイド」に基づく社会科での実践～

…………… 交野市立第一中学校 前 田 一 恭

中学校夜間学級における日本語教育の一試論

～日本語初級の外国人生徒への国語教育の取り組み～

…………… 大阪市立天王寺中学校夜間学級 野 口 有 紀 子

冒険の扉を開きたくなる、読書習慣の魅力

～教師が読んで、語れば、いつの間にか本の虫～

…………… 大阪市立加島小学校 金 大 悟

総合学習における表現力向上の取り組み

～教育ツールとしての演劇表現～

…………… 関西学院千里国際中学部・高等部 菊 池 康 貴

「Microsoft Teamsを利用した社会科における授業モデル」

～オンライン学習を日常の学習に位置付けるために～

…………… 大阪市立住吉第一中学校 高 岸 康 文

団活動(異学年交流)の実践記録

～こどもおとなも初めての団遠足～

…………… 大阪市立白鷺中学校 江 角 俊 幸

オンライン授業を想定した国語科指導のあり方

～言葉による見方・考え方を働かせることに重点をおいて～

…………… 大阪市立高松小学校 藪 下 泰 弘

子どもが楽しいと評価する読み聞かせについて

～楽しさ度5段階評価法によるアンケートとその分析～

…………… 柏原市立玉手小学校 千 葉 真

校内に“あこがれの連鎖”をつくりたい!

～外国語科Who is your hero? (5年生)の実践～

…………… 岸和田市立城内小学校 宮 田 学

広域異動が教頭の職能成長に与える影響に関する一考察

～大阪府における定量分析を通して～

…………… 高槻市立真上小学校 西 山 高 史

学習者用端末の活用における組織構築について

～「学習する組織」の構築をめざして～

…………… 岸和田市立城東小学校 山 田 真 義

気になる子どもへのABAの効果について

…………… 大阪市立九条東小学校 米 田 隆 生

主体的に学校安全に取り組む生徒の育成について ～生徒会安全委員会の取り組みを通して～	大阪教育大学附属池田中学校	田中伸治
一条校における国際バカロレア教育の実践 ～探究学習を通じた英語授業のデザイン～	大阪教育大学附属池田中学校	中田未来
ゴール型ゲームにおける系統的な学習モデルの一考察 ～「ボールを持たないときの動き」を中心に学習転移による学習成果を保証する～	大阪市立西天満小学校	西岡毅
市販の教材集の中に隠れているジェンダーバイアスに気づく	豊中市立第四中学校夜間学級	島村宏二
漢文学習の方法論 ～ICTを活用した探究的な「論語」の解釈と哲学対話の可能性～	大阪教育大学附属池田中学校	小林信之
グループワークは「深い学び」にどのように機能するか ～英語科 単元まとめのWriting活動を通して～	大阪府立摂津高等学校	正瑞重里
教科指導におけるアクティブラーニングの実践 ～高等学校英語科における帰納的学習を目的とした学習活動を通して～	大阪府立堺工科高等学校定時制課程	神高康弘
防災についての関心を高め理解を深める ～理科の授業と理科だより・教育活動全般での取組から～	大阪市立旭陽中学校	中山伸幸
中学校でのつまずき調査から分かること ～年度別、学校別、学年別の比較を通して～	岸和田市立北中学校	中江弘
育てっしょいUPっぶ ～経験年数の浅い教職員を核にした全教職員の資質向上をめざして～	和泉市立鶴山台北小学校	島居寿之
「実社会におけるルールに対応する力を育成する授業」 ～貿易ゲームから学ぶ～	大阪府立布施高等学校	鈴木華子
Learn 泉北プロジェクト ～三原台中学校 52期生 地元の魅力を知る～	堺市立三原台中学校	福井彬人

「課題集中校」の高校生を対象とした英語による「言語表現」活動の試み	大阪府立福井高等学校	原晶子
主体性と能力を育む3D映像投影の取り組み ～Pepper's Ghost を用いた製作～	大阪府立都島第二工業高等学校	坂本高英
生徒主体の修学旅行プランの開発 ～計画から実行まで～	大阪府立天王寺高等学校	河井昇
コロナ禍での特別活動を中心とした学級づくり	大阪市立吉野小学校	松井香奈
「八尾商店」で生徒がこんなにも変わった! ～八尾支援学校独自のキャリア教育の実践～	大阪府立八尾支援学校	仙波義規

「日教弘教育賞」推薦論文

〈3編〉

■学校部門

GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで持続的・継続的に取り組んでいく学習スタイルの確立を目指して ～着任からの4カ月間で取り組んだ、GIGAスクール推進のための土台づくり～	岸和田市立山直南小学校	仙石晴彦
--	-------------	------

■個人部門

実社会連携型PBLの実践事例より	大阪府立農芸高等学校	鳥谷直宏
「授業づくり」を軸とした学校組織づくり ～重点目標の共通理解を図ることによって変化した教員と生徒の意識～	大東市立北条中学校	大脇裕也

東京海上日動教育振興基金

〈1編〉

教育研究助成 応募論文

授業序盤にゴールを周知する算数科の授業実践 ～インストラクショナルデザインの活用を通して～	岸和田市立八木小学校	木村憲太郎
---	------------	-------

最 優 秀 賞

個 人 部 門

実社会連携型PBLの実践事例より

大阪府立農芸高等学校 首席 鳥谷直宏

1. はじめに

2022年度から高等学校においても年次進行で実施される新学習指導要領ではProject Based Learning (課題解決型のプロジェクト学習、以下PBL)を取り入れた授業が重視されている。生徒が主体的に取り組むこと、協働的に取り組むことができるよう、これまでの学校教育の蓄積も生かした学習の質と授業改善の取り組みを活性化させることが、今後より一層必要となる。そこで、2017～2020年度の3年生選択科目「農業経営」2単位(以下、本科目)において実社会連携型のPBLを実践し、企業との連携の仕組みや教育効果とその課題について明らかにすることを目的とした授業研究を行った。

2. 取組概要

アーラキッチン(旧名Panzerotteria、以下同社)は本校近隣の飲食店であって、本校生徒が企画運営する「農と食の体験」を提供するイベント(A-fes)の開催に協力いただいた。農産物を基にした加工食品の開発と、商標を活用したそのブランディングによる探究を通して、消費者との直接的な触れ合いを生み出す実践とした。

同社との連携は2015年第5回オーガニック映画祭(主催:国際有機農業映画祭in大阪実行委員会、会場:本校)に同社が出店したことが契機となった。この時の商品が、図1の本校産の野菜を原料にした「揚げピザ」であり、これ以降、同社店舗前において本校産の野菜や果物の販売を行い、第1回「A-fes」(2017年7月19日実施当時のイベント名)において、生徒が考案したレシピによる新商品を販売いただくなどの連携に繋がっていった。



図1. 生徒考案メニューの揚げピザ

2017年度当初、本科目受講生12名の生徒から、「地域活性化に向けた取り組みをしたい」との声が上がった。同社に相談を持ち掛けたところ、「本校産の野菜や果物を使った新商品を開発し、それを目玉に地域に向けたイベント開催をしたら面白い!」と賛同いただき、それが前述の第1回「A-fes」となる。

本科目は、生徒が主体的に「A-fes」等を企画運営するPBLを授業内に取り入れている。2017～2020年度 企業等連携による実践的技能力育成事業(大阪府教育委員会主催)に選定、2018～2020年度のスーパー・プロフェッショナル・ハイスクール事業(文部科学省指定校)での追加予算措置も追い風となり、年2回開催をめざした。

3. 授業内PBLの詳細

①イベント名の目的

「A-fes」の目的は生徒が「地域に本校の魅力を発信すると共に農産物販売による地域活性化」と設定した。

②イベント名の決定

本科目を進めていく上で「A-fes」と名付けてロゴの作成を行い、(有)山口ティー・エル・オー及び山口大学からアドバイスを頂き、J-Plat Patを活用して商標登録の確認を行ったところ、他者による商標権の取得が判明し、名前の変更を行った。新たな名前を再検討した結果、本校イベントのブランド化と普及効果を図るために、「A-fes」から「Agricultural festival」を略した「Agrifes」と改名し、農産物販売と食事のイメージの図形を考案することで、一般の農業イベント(フェスティバル)との識別力を高めた。

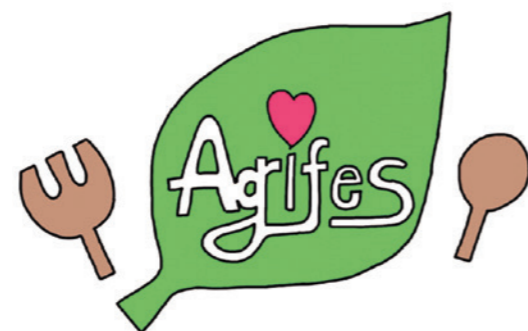


図2. Agrifesのロゴマーク

③ロゴ・コンセプトの決定

図2に示すAgrifesのロゴは、皿とフォーク、スプーンは食べ物を感謝して「いただく」の意味を込めてデザインし、「i」の文字には本校生の農作物・動物に対する愛情の気持ちを込めてハートにしている。葉のデザインと緑色には、本校の制服とイメージカラーを、そして高校生フレッシュさの思いを込めた。

④授業の内容

PBLに関する年間授業回数と受講生徒数を表1に示す。企画運営を受講生徒がすべて行っているが、毎年生徒が入れ替わるため、生徒の企画運営のすべてをまとめた引き継ぎノートを作成し、1,2年生の有志生徒を募り、そのノウハウが年度ごとに引き継がれるよう工夫した。

表1. 実施年度ごとのPBL関連授業回数と受講生徒数

実施年度	PBL関連授業回数	受講生徒数
2017年度	15回	12名
2018年度	15回	6名
2019年度	15回	6名
2020年度	10回	7名

年度ごとに授業では生徒自身で役割分担、同社・各学科・各教員・有志生徒等への報告・連絡・相談を生徒のみで実施した。授業内での話し合いでは書記を設け、毎回の話し合いを図3のようにスライド等を活用して視覚化させて関係者の共通認識を図った。必要に応じて昼休みや放課後にも意見交換させた(図4)。



図3. 生徒が授業で使用したスライドの一部



図4. 意見交換している生徒の様子

⑤指導上の留意点

教員の役割としては生徒がグループワークをする際の雰囲気づくり、課題にぶつかったときの気づきのファシリテート役に徹した。また、同社には事前に教育活動の趣旨を丁寧に説明しておくことで、一つ一つの課題について生徒と共に微調整できるよう、定期的な調整の機会を設けた。RPDCAサイクルで実施できるよう、計画、実施、評価(効果測定)、改善を徹底して行い、特にResearch(調査)に重点を置いて計画を念入りに行った。Agrifesの効果測定となる来場者数の調査、アンケート、消費者インタビューなどの結果や、同社からの指導講評など、本科目の各単元で結びつける工夫を行った。

⑥Agrifesの新商品開発と農産物の3C4P分析

本校が持つ経営資源の「ヒト(人)」「モノ(物)」「カネ(金)」に加え、「情報」「ブランド」「顧客」の計6つの項目について、生徒が分析を行った結果を表2に示す。図5に示すマーケティングの3C分析をもとに、マーケティングの核となる製品(Product)をAgrifesと定め、4P分析の価格(Price)、場所(Place)、宣伝(Promotion)については表3に示すマーケティング戦略を実践した。

表2. 本校における経営資源

ヒト	高校生、教職員、保護者、地域住民 関連大学、関連企業、中学生、卒業生
モノ	商品、施設、動物、農産物、加工品
カネ	教育委員会、同窓会、PTA、SPH事業
情報	HP、Facebook、Instagram、チラシ、口コミ
ブランド	学校への信頼、伝統、先輩達の活躍
顧客	既存顧客(固定客、入学希望者)、地域住民

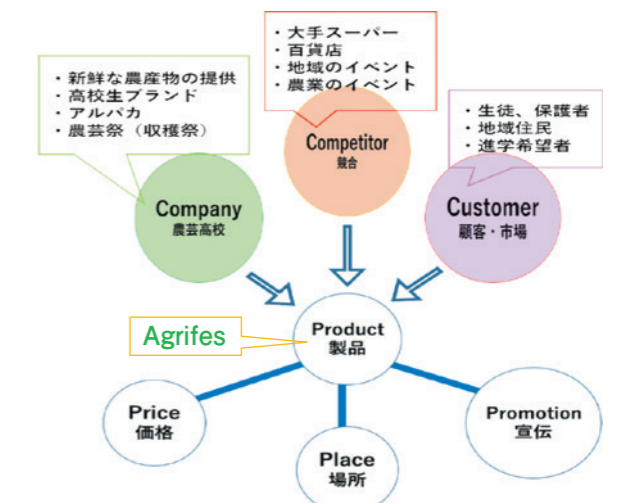


図5. Agrifesにおける3C4P分析の構造

表3. マーケティングの4P分析 (Agrifesの実施内容)

Product (製品)	Price (価格)	Place (場所)	Promotion (宣伝)
・農芸高校産農産物を使用した企業連携によるメニュー ・新鮮な農産物	・お客様が納得、満足していただける価格設定	・販売所 ・地域住民 ・大阪府 ・美原区	・SNS ・チラシ ・ポスター ・口コミ ・掲示板

⑦農産物販売

生徒がAgrifesの統一感を持たせるため、トマト、ダイコンなどの農産物は透明フィルムの袋に詰め合わせ、フィルムに統一したロゴシールを貼り付けた。図6のように農業イベントの特別感を出す飾りも行った。



図6. 2017年12月に実施した第2回Agrifesの様子

⑧Agrifesの実施

表4に示すように本科目にてAgrifesを4年間の間に計7回実施した。実施回数が増えるたびに、集客数と販売金額も増えたが、2020年度は新型コロナウイルス蔓延防止のため保護者限定とし、事前申込制で実施した。

表4. Agrifesの実施状況

実施年月	回数	来場者数	農産物売上
2017年7月	第1回	69人	26,500円
2017年12月	第2回	137人	51,250円
2018年7月	第3回	153人	83,500円
2019年1月	第4回	206人	94,600円
2019年7月	第5回	244人	89,150円
2019年12月	第6回	342人	156,980円
2021年1月	第7回	85人	159,750円

⑨生徒の変容と考察

2017年度の本科目受講生12名にAgrifesを通して、身に付いたと思う能力について複数選択性のアンケートを実施した結果、発想力9名、コミュニケーション力9名、忍耐力・チャレンジ精神8名の順で生徒の回答が多い結果となった(図7)。

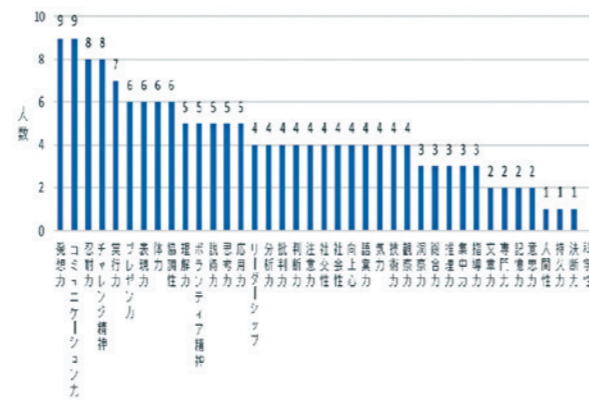


図7. Agrifesで身に付いたと思う能力について

2017年度の結果を踏まえ、新学習指導要領の3観点と経済産業省が2006年に発表した社会人基礎力として定める3つの能力(12の能力要素)を参考に、2018~2020年度の本科目受講生に対して以下13項目について、4段階の評価レベルを基準としたアンケートを実施した。4はよく当てはまる、3はやや当てはまる、2はあまり当てはまらない、1はまったく当てはまらないとし、本科目の授業開始時と終了後に2回実施した。その結果、生徒の自己認識ながら、3ヶ年の平均で最も主体性が高く、次いで創造力、キャリアプランニング、豊かな人間性が高く、行動力と実行力がやや低い達成値となった(表5)。どの資質・能力においても授業実施後の数値が向上した。

表5. Agrifesのアンケート結果

関連する資質・能力	2018年		2019年		2020年		
	事前	事後	事前	事後	事前	事後	
知識・技能	高度な知識	2.5	3.3	3.0	3.2	3.2	3.4
	専門技術	2.2	3.6	3.0	3.2	3.2	3.4
	課題発見力	2.6	3.1	3.3	3.5	2.9	3.4
	行動力	2.4	3.1	2.9	3.3	2.7	3.3
思想・判断・表現	実行力	2.6	3.0	2.6	2.7	2.6	3.6
	社会貢献度	2.5	3.1	2.6	2.8	2.7	3.2
	郷土愛	2.7	3.7	3.1	3.3	2.9	3.6
	国際意識	2.5	3.1	2.8	3.3	2.5	3.2
主体的に学ぶ力	創造力	2.9	3.3	2.9	3.7	2.6	3.6
	主体性	3.1	3.6	3.3	3.5	3.3	3.9
	豊かな人間性	2.7	3.6	3.1	3.2	3.0	3.9
	キャリアプランニング	3.1	3.6	3.0	3.3	2.9	3.8
チャレンジ精神	3.0	3.1	2.9	3.5	3.3	3.6	

4. 生徒の変容

生徒の自由記述を原文で一部紹介する。

- Agrifesを通して実行力が伸びたと思う。いままるべきかどうかなど、優先順位を考えられるようになった。
 - A-fesが先に商標登録されていたことから、より身近に権利について学ぶ事ができた。
 - 実際にイベント運営するという体験を通して計画性の大切さを学んだ。理由としては自分たちのグループ以外を巻き込むということは主催者側である自分たちの計画性を問われるという事であり、自分たちの計画性が足らず、問題が起こる寸前になってそれを痛感したためである。
 - 将来農家になるという幼いころからの目標が、実際に農芸高校で学んだことで気持ちが固まった。
 - 自分自身がAgrifesの企画運営を任されたことで、自分自身の成長を感じながら取り組む事ができた。何をいつまでにやらなければならないのか、可視化することで課題が見えて、それを解決していくために各担当に役割分担する中で、力がついたらわかるから、がんばることができた。
- 以上、本科目のPBLによる地域との連携により、実社会との関わりから、進路選択や実社会での役割を生徒自身が具体的に自覚できたものと考えられる。

5. 成果と課題

成果としては、学校にとって同社との連携によるAgrifesにより、生徒が普段できない就業体験を行う事ができたことである。また、生徒にとっては、地域企業で働く人との出会いはロールモデルとして将来のキャリアプランを考えるきっかけとなったことも挙げられる(図8)。



図8. 同社担当者との意見交換の様子

同社担当者からは、「Agrifesを開催するたびに、準備から新商品開発、販売促進、イベント全般に関して「何をすべきなのか」、生徒の皆さん自身がやるべきことをしっかりと明確化できていると感じた。何より生徒の皆さんのAgrifesの成功に向けた強い意志がもたらした成長ののだと、とても頼もしく感じた。」と評価をいただいている。

教育効果としては、生徒が同社との協働によりメニュー開発や販売を実施することで、農業経営やビジネスの仕組みを理解することが期待できる。商品を生み出すプロセスとして、企画、マーケティング調査、商品案の試作、改善、販売の体験を通して、実社会で必要となる社会人基礎力を涵養する事ができる。特にアンケートでは主体性、創造力について、生徒の自己認識ながら向上するなど、その実証が得られた。

また、本科目のPBLでは地域との連携したAgrifesの実施により、試行錯誤や失敗一つ一つが生徒自身の知識や技術を深めるきっかけになったと考えられる。その要因として、農や食といった切り口から課題解決に向けてアプローチが可能であるため、多様な分野へ広げることのできるPBLとしての潜在力を有していることが挙げられる。

課題としては、学校・企業・生徒間の橋渡しを行うコーディネートを生徒に委ねたため、学校や企業側の利害関係の調整に不十分なところが多発した。ただ、課題が生じるからこそ、生徒はそれら課題を一つ一つ解決しながら成長していく生きた教材となった。そのため、どこまでを生徒に任せるとするのか、どこまでを事前に大人が調整すればいいのか、線引きが難しい。一方、生徒が企業や消費者、地域住民と直接接するため、最低限度のマナーや金銭の受領、新型コロナウイルス蔓延防止対策といった整備が必要であるが、過度な介入は生徒のモチベーションや成長を妨げることが危惧される。また、メニュー開発、調査や宣伝、交通費などの財源確保に向けた整備が必要である。

6. おわりに

以上、本科目で実施したPBLによる企業との連携の仕組みや教育効果とその課題について考察した。今後も引き続き、PBLにより生徒の創造性を発露する場を提供することができるよう、生徒が主体的かつ協働的に取り組む環境づくりと学習の質と授業改善の取り組みを活性化させたい。

参考文献

1. 文部科学省(2018年):高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説,総合的な探究の時間編, pp3-20
2. 経済産業省(2006年):「社会人基礎力」に関する研究会」の中間とりまとめ, pp12-14

優 秀 賞

学 校 部 門

GIGAスクール構想を実現し、学校ぐるみで 持続的・継続的に取り組んでいく 学習スタイルの確立を目指して

～着任からの4カ月間で取り組んだ、GIGAスクール推進のための土台づくり～

岸和田市立山直南小学校 校長 仙石 晴彦

1. はじめに

新型コロナウイルスの感染拡大の影響で「1人1台端末」の導入が加速化し、GIGAスクール構想が急速に現実のものとなりました。本市でも昨年度末までに、端末の配備などの設備面での整備は進んできました。しかしながら、学校現場ではGIGAスクールをどのように進めたらよいのかという戸惑いの雰囲気が多く感じられるのが、本市における正直な状況でした。

しかし、今年度は正にGIGAスクール元年です。やはり校長としても「学校ぐるみで着実にGIGAスクール推進に取り組んでいく」という強い思いを持って臨んだ新天地への着任でした。

2. GIGAスクール推進の土台づくり

まずは年度当初の「学校経営方針」の説明において、校長からの方針として、学校での最重要課題としての「GIGAスクール推進」を掲げて、教職員には学校ぐるみかつ全力で、この課題に取り組んでいくことへの理解と協力をお願いしました。

そして、学校ぐるみでこのGIGAスクール推進に取り組むための土台づくりとして、次の5つの具体的な手立てを構想し、その取り組みに必要な提案や実践などを計画的かつ段階的に進めていきました。

- 校内に「リモート会議システム」を浸透する
- 「GIGAスクール」の意義や取り組みをPRする
- 「学校ホームページ」をリニューアルする
- 全学年で取り組む「共通カリキュラム」をつくる
- コロナ禍でも「学びを保障する」学校体制をつくる

3. 最初の一手として

具体策として最初に着手していったことが、全校集会を「リモート会議システムを活用して」実施することです。リモート会議システムによる全校集会の実施に

ついては、新型コロナ対策として「三密を避ける」ことになるという理由から始めていきましたが、子どもたちや教職員にリモート会議システムに慣れてもらいたいという願いも、大きく持っていました。

このリモートによる集会を毎週続けていったのですが、運営や進行を務める児童会や各委員会の子どもたちに少しずつ変化が見られてきました。それはテレビ画面を通じてさまざまな告知や報告をする機会を、子どもたちがいわゆるプレゼンテーションの場として捉えるようになり、よりよい表現をするための工夫や準備などへのこだわりが、回を追うごとに見られるようになってきたことです。

そして、こういった子どもたちの姿の変化が、子どもたちや教職員が抱いていたリモート会議システムの敷居の高さを下げるとともに、ICTでつながることの良さや可能性を肌で感じる機会にもなっていったのだろうと思っています。



リモート集会

また6月には「ASEAN国際交流」というオンライン授業にも取り組みました。これもリモート会議システムを活用した取り組みです。ブルネイ、ミャンマー、シンガポールに在住の3カ国4名の外国人の講師の方と、本校の4つの教室の子どもたちとをそれぞれオンラインで結んで

交流を行ったものです。交流ではそれぞれの国の様子などを講師の方からプレゼンテーションをしていただき、それを見た教室の子どもたちがインタビュー形式で質問をしていくという2部に分けた構成で行いました。特に現地とのライブ中継が実現したことで、テーマのひとつであったその国の建物の特色などについて、画像や解説で紹介するだけでなく実際に窓からの外の景色をライブで見せてもらうなど、子どもたちがまるで現地にいるような臨場感を味わうこともできました。またインタビューの場面では、講師が実際の日本の生活で困っていたエピソードなどを聞き、小学生にとって当たり前の日本の生活が外国人にとってはそうでないことなどを学び、外国人との共生について考えるよい機会にもなりました。

そして、この「ASEAN国際交流」は、学校にとっても大きな転機になったと感じました。この取り組みを通じて、子どもたちや教職員には、GIGAスクール構想で「学校の授業が変わる」という可能性や手ごたえというものを、より確かな実感としてつかむことができたように思っています。



ASEAN国際交流

4. 意義や取り組みの情報発信

併せて、あらゆる機会を用いてGIGAスクールの意義や取り組みについてのPRをしていき、子どもたちや保護者、教職員、地域の方に理解や協力を求めました。GIGAスクール構想が、教育においてどのような効果が期待できるのか、学校ではどのように実践が進められているのかなど、取り組みをみんなにより身近な話題として感じてもらいたいと考えました。

校長だより、学校ホームページ、教職員向け通信、学校連絡メール、地域への回覧版や新聞など、いろいろな発信媒体を使って、GIGAスクールの意義や学校での取り組みなどの情報発信を続けていきました。

5. 学校ホームページのリニューアル



※岸和田市立山直南小学校ホームページです。
<http://yamadaininami-e.kishiwada.ed.jp/>
一度、ぜひアクセスしてご覧ください。

次に行った取り組みは、学校ホームページを子どもたちの学習活動のための「学びのポータルサイト」として活用できるようにリニューアルすることです。

その理由としては、端末の数が多くなることでの管理の負担を少しでも軽減したいと考えたからです。例えば各端末にリンクやアプリのショートカットをひとつ増やすだけでも、児童の数だけの端末を調整していかなければなりません。端末の管理をできるだけシンプルにしていくためにも、学校ホームページのポータルサイト化が有効な手立てになると考えました。

具体的な手立てとしては、学校ホームページ上に「やまみなみオンラインひろば」という子どもたちの学習のための専用ページを設置しました。そして全学年の共通の学習スタイルとして、そのページを起点にしてあらゆる学習活動が始められるように、リンクの整備やレイアウトの工夫などを行いました。いわゆる「子どもたちが学習活動で使うための学校ホームページ」として、学校ホームページの価値や在り方についての発想の転換を図っていきました。

そのための工夫としては、まずは子どもたちに親しみやすいホームページの雰囲気づくりを心がけました。従来の少し堅苦しい雰囲気から、グラフィカルで見栄えがよく、見ていても楽しげな雰囲気になるように、公認キャラクターの「みなみちゃん」を登場させたり、アニメーションを取り入れたりするなど、子どもたちをターゲットにした画面づくりへと切り替えていきました。もうひとつ、子どもたちは端末のタッチパネルを使ってホームページにアク

セスしてくることを考えて、文字のサイズを大きく変更し、ボタンやアイコンなども指タッチやクリックがしやすくなるように、サイズを2回りぐらいに大きくしたものを採用するようにしていきました。

教職員にも、端末を使用する際には「まずは学校のホームページを開いて」が最初の合言葉になるように、授業での指導の一本化をお願いしていきました。

これらの取り組みにより、教室でも、屋外でも、家庭でも、インターネットがつながる環境さえあれば、「いつでも同じ操作で学習をスタートできる」端末での基本的なスタイルを確立することができました。

6. 共通のカリキュラムづくり

学校ぐるみでGIGAスクールの推進を掲げる際に、特に大切にしてきたことは「担任まかせにしない」ということです。これまでも情報教育を進めていく上での大きな壁だと感じていたことが、指導者側のスキルの差や考え方の違いなどから生じてくる、学級間での授業実践の多寡や使用機会の格差です。

ですので、どの学級においても「最低限これだけのことは(スローガンだけで終わらずに)必ず実践する」というものを確立させていくことが、学校としては絶対に必要であると考えています。



さんすう373タイム

そのために本校では、算数科の各単元末のまとめの復習の時間を「さんすう373タイム」という特別な名前をつけたカリキュラムとして位置づけました。その時間では、端末の学習用アプリの「単元の確認テスト」の機能と「その個々の確認テストの結果に応じて出題される補充問題」の機能とを活用して、個別に最適化された学習として、全学年にて単元のふりかえり学習に取り組むようにしていきました。この「さんすう373タイム」をカリキュラムとして位置づけたことにより、算数科の単元末

には必ず端末を活用した学習機会を設けることになるとともに、全ての学級で、全ての子どもたちが、年間を通じて、端末を活用する学習スタイルを、子どもたち共通のスキルとして積み上げていくことが可能となりました。

なお、カリキュラムに位置づけたこと以上に大切なことは、「授業で端末を活用することの意義や良さ」を学校としてしっかりと共通理解できているかということです。授業における指導方法には多様な方法がありますが、「端末を使用すること」が目的となつては意味がありません。そこには「端末を使用すること」ならではの、意義や良さが必要であり重要になってきます。

この「さんすう373タイム」の取り組みを導入するにあたって、その意義や良さについて、次のように整理をして共通理解を図るとともに、指導にあたる教職員の納得感や指導への意欲というものを引き出していくことを大切にしていきました。

※教職員に示した提案文書からの一部を抜粋
提案「児童にも 教員にも 学校にも
効果が見込める学習スタイルを目指す」

- 児童にも→個に応じて、学習量・難易度・時間配分が調整できる(学習を個別に最適化)
- 教員にも→効率的でゆとりのある、指導と評価が実施できる(指導・評価を効率化)
- 学校にも→一貫性を備えて見える化された、学習データが蓄積できる(学びをデータ化)

授業での端末の活用を「いつ」「どの場面で」「どのように」「どのような効果を期待して」実施していくのか、その学習スタイルをスタンダード化し、学校共通のカリキュラムとして運用することで、個々の教職員が安心・納得して、端末を活用した学習指導を進めていくことができるようになったと考えています。

7. 学びを保障する学校体制づくり

新型コロナウイルス感染拡大の影響は、今後の2学期以降も残念ながら続いていくと考えています。子どもたちの学びを保障するためにも、対策について早期に手立てを講じておく必要があります。

そのために、この夏休みには「端末の家庭への持ち帰り」と「学校から家庭へのリモート配信テスト」とを、全学年で共通して実施していくことにしました。

※夏休み中に実施した取り組み

- 端末を活用した夏休みの学習課題
 - ・家庭版「さんすう373タイム」
 - ・各学級から指定するテーマ学習(調べ学習など)
 - ・その他の自由学習
- 学校から家庭へのテスト配信やデータの送受信
 - ・リモート配信(GoogleClassroomとGoogleMeet)
 - ・インターネットアンケート(GoogleForm)

この取り組みのねらいとしては、子どもたちに端末を活用した家庭学習を継続的に実施していくことと、学校から家庭へのリモート配信を行う教職員のスキルを上げていくこと、そして各家庭での送受信の可否などについてのテストを行うことです。



学校から各家庭への配信テスト

また子どもたちは長期間にわたって学校を離れた状況下で、端末を活用した自学習を実施していくので、そのためのサポート体制づくりにも配慮をしていきました。具体的には、学校ホームページに特設ページ「学習者用端末の持ち帰り手引き」を設置して、説明や図解、関連動画へのリンクなどを掲載していき、オンラインによる子どもたちや保護者へのサポート体制の整備や強化を行っていきました。

この夏休みでの取り組みによって、端末を活用した家庭学習を進めるための、学校としての経験やノウハウを蓄積していくことができたと思っています。そしてそれは、今後の新型コロナ感染拡大の備えとしても大きな意味を持ち、またオンラインによって「子どもたちへの学びの保障ができる」学校体制の礎にもなっていくものだと考えています。

8. おわりに

学校ぐるみの取り組みというのは、その方向性に教職員全員が共感し、その目的やねらいがしっかりと共有されてこそ成立するものだと思います。そして、そのことを前提にしてこそ、新しい教育への真のチャレンジができていくものだと思います。これからもそういった姿勢を大切にしながら、この取り組みを進めていきたいと思います。

なお、この1学期はGIGAスクール推進を何とか軌道にのせていくという思いもあって、校長が強く後押しをしながら取り組みを進めてきました。しかしながら、子どもたちの指導の主役は、管理職ではなく学級担任をはじめとする個々の教職員です。中長期的な視点から考えると、やはり「今後の核となる教職員が成長し、その教職員が中心となって学校全体の指導体制やサポート体制を構築し推進していく」ことが絶対に必要になってきます。

本校でも情報教育担当の教職員が率先して「端末を活用した授業づくり」に取り組んでくれたことが、今回の取り組みの大きな推進の力となりました。さらに、その情報教育担当が中心となって、教職員間の連絡会やミニ研修、相互サポートなど、この取り組みに対応するための新しい研鑽の動きなども進めてくれました。教職員間の動きが活性化していくことで、職員室の雰囲気も活気にあふれています。こういった姿は、校長としてもたのしみもあり、本当にうれしいものだと感じています。今後も継続して力を発揮し、力を伸ばしていくことに、大きな期待を寄せているところです。今回の取り組みが、本校の今後のGIGAスクール推進のための大きな原動力となっていくことを、改めて確信しているところです。



教職員相互の研鑽

優 秀 賞

個 人 部 門

数学的な見方・考え方を働かせた 子どものアイデアで創る楽しい算数授業を目指して

～折れ折れ線詐欺にはひっかからない!(4年「折れ線グラフ」の実践)～

堺市立新岡小学校 主幹教諭 桑原俊和

1. 主題設定の理由

(1) 求められる算数教育の充実

平成29年告示の新学習指導要領において、予測困難な時代の中で、教育課程全体や各教科の学びを通じて「何ができるようになるのか」という視点から、「資質・能力(コンピテンシー)」を育てていくことの重要性が述べられている。変化の激しい社会の中では、知識を使って自ら考え、判断し、自らの行動を決定し、実行できるようになくてはならない。常に創意工夫に努め、少しでも新しいよりよいものを求めていく能力や態度を身につけていく必要がある。

算数科の本質は、「創造性」である。子どもたちが自らの経験や既習を生かし、論理的に考え、統合・発展させていくことで、算数を自分たちで創っていくことができる。そのためには、問題解決のためにどんな知識や技能を使ったらよいかを判断し、知識や技能を發揮する表現力を身につけ、解決のための種々の考え方を身につけるような、数学的に主体的・創造的な活動をしていくことが必要だと考える。その際、重要なのは、数学的活動の中で、子ども達の「数学的な見方・考え方」を顕在化させ、働かせるとのことである。「数学的な見方・考え方」は、子どもたちの生活経験や既習の中で、その素地自体は備わっていると考える。数学的活動の中で、問題解決学習を通して、子どもたちから出てくる「数学的な見方・考え方」を価値づけ・明示化していくことで、より「数学的な見方・考え方」が強化・洗練され、算数科における資質・能力の向上につながっていく。

そうした学びを創っていくためには、授業の主体が子どもたちでなければならない。子どもたちの素朴や考えに寄り添い、「どうしてそう思ったのか」という発想の源を顕在化させていく。その考えに周囲が共感していくことで自然と対話が生まれ、子どもたちが楽しさを感じ、学びが加速していく。教師が全て教えるのではなく、子どもたちに主導権を委ね、子どもたち自身で学びを創っていくことが、資質・能力を育むことにつながると考える。

(2) 授業改善に向けて

今回の新学習指導要領の改訂にて、算数科では、D「データの活用」領域が新設された。これは、AI社会や超情報化社会といったsociety5.0の世界では、データの活用や読み取りがさらに大切になってくること、またPISAや全国学力・学習状況調査にてデータの読み取りに課題があること、さらに小・中・高の統計教育のつながりを重視したことが理由として挙げられる。

これまで学校の算数科においては、単元の指導の中で、グラフをきちんと作成することや読み取ることに重点を置いてきた。しかし、新学習指導要領においては、統計的探究プロセスを重視している。すなわち、従来の統計の学習をさらに進め、問題意識や解決すべき事柄に対して、統計的に解決可能な問題を設定し、計画を立ててデータを集め、目的や種類に応じたグラフにまとめ、そこから特徴や傾向を把握し、問題に対する結論を表現したり、更なる課題や活動全体の改善点を見出したりする統計的な問題解決活動を目指している。この統計的探究プロセス(問題→計画→データ分析→結論)は、低・中・高学年と発達段階によって、重視する段階は異なるが、いずれにせよ目的意識を持ち、統計をツールとして問題解決に取り組むことが求められていると考える。

2. 実践報告

(1) 計画

今回の実践にあたり、折れ線グラフの学習で子どもたちが学ぶべきことを、以下の3点に整理した。

① グラフによる視覚化のよさを学ぶ

(図的表現による分かりやすさ・データの比較・データの関係性など)

② データの欺瞞性を学ぶ

(分かりやすさ・見やすさゆえの誤読・それで判断していいのか?)

③ 統計的な問題解決活動学ぶ

(問題⇒計画⇒データ⇒分析⇒結論のサイクルを子どもたちが回し、データに基づく考察ができる)

統計的な問題解決活動を行っていくことで大切なことは、正解を目指すのではなく、納得解を目指すことである。なぜなら、データの特徴や傾向を捉えても、結論を断定できない場合や立場や捉え方によって結論が異なってくる場合があるからである。よって、異なる観点や立場などから多面的に捉え直してみたり、誤りや矛盾はないかどうか妥当性について批判的に考察したり、「このグラフから導く結論は、これで正しいのか。」という視点で振り返って考えたりすることが大切である。

また今回、使用した素材は、気温やスポーツテストの結果、電気代など子どもたちの身近にあるデータを取り上げた。

授業計画(全7時間)

	学習活動
第1時	折れ線グラフを知る 【棒グラフから折れ線グラフへ】
第2時	折れ線グラフに表す 【書き方 読み方 予測できるよさ】
第3時	サンタが〇〇にやってきた? 【折れ線グラフどうしを重ねる】
第4時	なぜ1993年はお米がとれなかったのか? 【データから考察する】
第5時	電気代がかかるのはいつ? 【折れ線グラフと棒グラフの関連】
第6時	記録の伸び方が大きいのはどっち? 【メモリの違うグラフの考察①】
第7時	どちらを代表に選ぶ? 【メモリの違うグラフの考察②】

(2) 実践事例

第3時 サンタが〇〇にやってきた



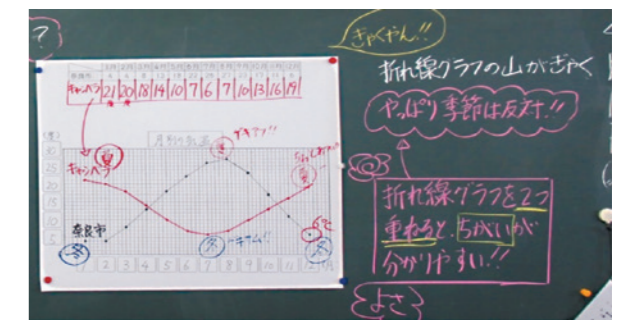
導入で、4枚のサンタクローズの写真を提示した。すると、すかさず4枚目の写真がおかしいと声が上がった。「なんで、サンタクローズがサーフィンをしているの?」という話題になり、「どうしておかしいの?」と問うと、「だって、日本の12月は冬だから寒い!」と言ったので、まず日本の奈良市の気温の折れ線グラフを提示して、気温と季節を確認した。そこから、「実はこれは外国のサンタなんだよ。」ということ伝えると、ある子が、「オーストラリアは夏と冬が逆なんだよ!」ということを言い出した。それを聞いて

他の子が、「え、そうなん?本当に?」と言り返したので、それを問いとして共有した。

そして、その事を調べようとする際、「どんな情報が必要かな?」と問うた。すると、「キャンベラの気温」「1年間の気温」「時差」「日本とオーストラリアの距離」などが出てきたので、必要なデータを検討し、今回は「キャンベラの1年間の気温」が必要ということにまとめ、その情報を伝え、表にまとめた。

その時、ある児童が、「さっきの奈良市の気温の折れ線グラフを上重ねて書いていい?」と言ったので、先程のグラフの上重ねて書いてみようと言った。すると、「逆だ!」という声上がり、「折れ線グラフの山が反対になっている。」と説明した。

そこで、「これで季節がどうして反対だと言えるのか?」と問い返すと、重ねたグラフの気温の違いの比較から、季節が反対になっていると言ってもよいと結論づけ、そして、折れ線グラフを重ねることで違いがわかることよさを確認した。



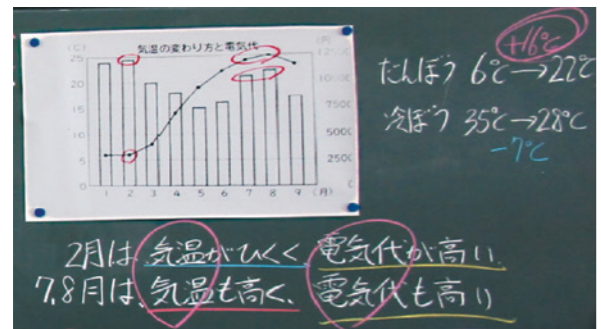
第5時 電気代がかかるのはいつ?

まず、子どもたちに、「1から9月の中で電気代が1番高いのは何月でしょう?」と予想させた。予想として多かったのは8月、次に7月、そして1月、2月だった。理由としては、冷房をたくさん使うからということだった。そこで、電気代が一番高い月を調べるためには、「どんなデータが必要?」と問うと、「電気代」「7、8月の2ヶ月の電気代」「気温」が上がり、意見が多かった電気代のグラフを提示した。すると、予想と違ったため、「なんで2月なの?」という問いが浮上してきた。



そこから、気温の話題になり、「気温のデータがあれば、2月の気温がどのくらい低いのかを確かめることができる。」という意見が生まれ、そして気温の変化を表した折れ線グラフを提示した。第3時でグラフを重ねた経験により、「グラフを重ねてみたらいいのでは」という見通しから、折れ線グラフと棒グラフの複合グラフにまとめた。

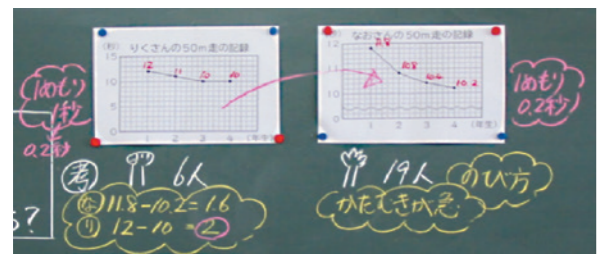
そして、「このグラフからどんなことがわかりますか?」と問うと、「2月は気温が低くて、電気代が高い」「7、8月は気温が高くて、電気代も高い」という2つの情報の関係がひと目でわかる複合グラフのよさを確認した。



しかし、「なぜ2月が一番電気代が高いのか?」という問いが解決していなかった。そこで、もう一度、気温のデータを分析することにした。すると、子どもたちが、エアコンの設定温度に視点向け、「冬は22度くらいまで温度を上げ、夏は28度くらいまで温度を下げる。」ことを生活経験から見出した。そこから気温とエアコンの設定温度の差を考え、「差が大きい方がよりエネルギーを使うので、電気代が高くなるのではないか」ということを結論づけた。

第6時 記録の伸び方が大きいのはどっち?

スポーツテストの50m走を取り上げ、記録の伸び方の良いほうはどちらかと問うた。あくまでも速さではなく、伸び方であることを強調し、「記録のデータがないと決められない」ということで、2人の記録を提示した。考える時間をとりあえず、りくさんと考えた子は、記録の差を求めて考え、なおさんと考えた子はグラフの傾きを理由に考えていた。



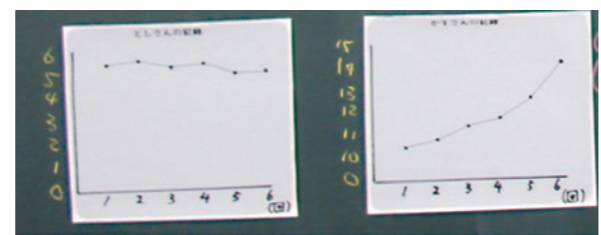
すると、「このグラフでは比べられない。」という声が上がった。理由を聞くと、「そもそも1メモリの数が違う」と答えたので、「1メモリくらい違って傾きでわかるでしょ?」とゆさぶると、「1メモリが変わると、グラフの傾きが変わってしまう。」「1メモリをそろえないと比べることができない。」と多くの子が反応した。「算数で、『そろえる』って他の学習でも出てこなかった?」と問い、筆算や単位の計算の学習と統合し、「そろえる」という考えを価値づけた。

そしてグラフのデータを修正し、重ねてもう一度分析した。すると今度は、傾きで見ても、りくさんの方が大きく傾いているので、りくさんの方が記録が伸びたと言えることを確認した。そして、本時で学んだことを振り返り、「メモリが違うグラフは見た目では騙されるから、1メモリをそろえる」という見方・考え方を価値づけた。この授業で扱ったグラフを、子どもたちは「折れ折れ線詐欺グラフ」と名付けていた。

第7時 どちらを代表に選ぶ?

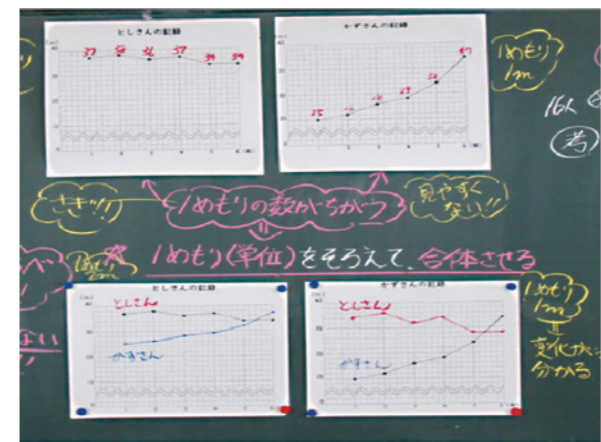
導入で、「としさんと、かずさんどちらをソフトボール投げの代表に選ぶか?」という問題を投げかけた。すると、まずは「2人の記録を知りたい。」という話題になり、「1回勝負で代表を決める。」「いや何回か投げた記録で。」「記録の伸び方が大事。」という話し合いの結果、「何回か投げた記録で代表を決める」ことにまとまった。

そこで6回投げたデータを示したところ、「メモリがないからこのデータでは決められない。」と多くの子が反応した。そこで「折れ線グラフの傾きでわかるでしょ?」とゆさぶると、「もし、たて軸の距離のメモリの数が違ったら、傾きだけでは判断できない」という話題になり、メモリの必要性を確認した。



次にメモリが違うグラフを提示した。「メモリが違うから比べられない」「そろえたらできる」という既習を活かし、データを修正した。どちらのメモリに揃えるかを子ども

ちに任せた後、メモリが細かい方に揃えると変化がわかりやすいことを確認した。



その後、「結局、どちらを代表に選ぶの?」と改めて問い返し、考える時間を取った。ここで意見が分かれ、としさんを選んだ子は、「記録の合計」や「投げた距離がずっと30m以上なところ」を理由としてあげた。かずさんを選んだ子は、「記録がぐんぐん伸びている」や「本番でもきっと伸びるはず」ということを理由にしていた。議論の末、改めてグラフのどこに着目したのかを振り返ると、としさんを選んだ子は、記録の安定性に目をつけ、かずさんを選んだ子は、記録の伸び方に目をつけていることを確認し、データの特徴や傾向のどの部分に着目するかによって、データの捉え方が異なるということに気づくことができた。

3. 成果と課題

今回、統計的な問題解決活動を行って行く中で、3点の成果が挙げられる。

一つ目は、子どもたちの考えで、統計的な問題解決を進めることで、意欲的に協働的に学ぶことができたことである。今回の学習では、問題解決のプロセスの中で、データを教師側からすぐに提供するのではなく、「どんなデータが必要か?」と常に子どもたちに委ねた。そうすると、子どもたちの中で、「こんなデータがいるのではないか」「いや、それは関係ない」というように自然と対話が生まれ、協働的に問題解決に取り組む姿が見られた。学習の主導権を子どもたちに委ねることで、子どもたちが自分事として問題解決に取り組むことができることを感じた。

二つ目は、データの欺瞞性に出会うことで、疑い深く注意してデータや事象を見る目が育ち始めたことである。第6時、7時の1メモリが違うグラフの学習を通して、データは一步間違ると騙される危険性があるということ

に気づくことができた。この学習から、他の単元の学習でも、「本当にこれでいいのか?」と自分の考えを振り返って考える児童の姿をよく目にする。こうした経験が、子どもたちのメタ認知育成につながっていくのではないかと考える。

三つ目は、これまでは、折れ線グラフの読み方やかき方など内容面の指導で終わっていたが、必要なデータにかき替え、データから考察を行うことで、折れ線グラフに表す必要感やよさが理解できたことである。これまでの学習では、「なぜ折れ線グラフをかくのか?」「何のために折れ線グラフにまとめるのか?」という視点が欠けていた。今回、問題解決のツールとして折れ線グラフを活用することで、グラフの特徴や傾向を根拠に結論(納得解)を出すことができた。そうした点から、今まで以上に子どもたちにも折れ線グラフに表すよさやその価値を理解できたと考える。

一方、課題としては、実際の生のデータを扱えなかったことである。教科の内容を習得する場面も必要なため、算数だけでは、探究的・統計的な問題解決学習は不十分であると考え。総合的な学習の時間や他教科(特に社会や理科)など教科横断的に考え、今回の学びを繋げていく必要がある。算数科で学んだことを他の場面で適応していくことで、より見方・考え方が洗練・強化され、そのオーセンティックな経験の繰り返しが資質・能力の向上につながると確信している。

(折れ線グラフの学習を振り返ったとき)
2つの折れ線グラフの差をくらべると、1メモリの数がちがった。おれおれグラフさきで、気をつけたいです。

(折れ線グラフの学習を振り返ったとき)
1メモリの単位をきかえたら、よりよらにしかり見て、たまさかおれおれグラフを2つ同じ表にかかると、ちがりがあかりやすい。

(折れ線グラフの学習を振り返ったとき)
折れ線グラフには、まじれり折れ線グラフは、さいばにだまされたりから気をつけてしないとだめだと思いた。

(折れ線グラフの学習を振り返ったとき)
折れ線グラフの上り下りや、だまさんしてはいけないと言ったことが大事だと思った。

「授業づくり」を軸とした学校組織づくり

～重点目標の共通理解を図ることによって変化した教員と生徒の意識～

大東市立北条中学校 教諭 大脇 裕也

1. 研究に取り組んだ背景と目的

大東市立北条中学校は大阪府東部(大東市北部)に位置し、全校生徒数約170名の市内で最も規模の小さい小規模校である。本校は人権教育に力をいれており、小・中学校の9年間で「自らの将来の姿を描き意欲をもって学び続ける子ども」の育成を目指した教育活動を行っている。

本校では数年前より授業づくりの重点目標は「基礎学力の定着」として固定されていた。3年前に本校へ異動してきた際、「この目標では何をもち『基礎学力』としているのか」「『定着』とはどのようにして見取るのか」が不明確であり、悩んだ記憶がある。2年前、授業づくり部長(以下、研究部長とする)に就任したことをきっかけに授業改善へ向けた組織的な取り組みを目指した。その過程及び結果を、ここに報告する。

2. 研究方法

教員が同じ方向に向かって授業づくりを行うためには、目標の設定が欠かせない。目標は従来、研究部より職員会議で提案するという流れが一般的であった。しかし、研究部が目標を立てて周知するトップダウン方式よりも、教員全員で作るボトムアップ方式の方が、より目標として意識されるのではないかと考えた。その取り組みを行うにあたり、本校に勤務する授業を持つ教員23名(2019.1当時)を対象に、考えをオープンに書き出してもらるように自由記述によるアンケート調査を行った。質問の内容は以下4点である。

- ア 北条中学校の「生徒の課題」は何か。
- イ 北条中学校の生徒に「つけさせていく必要がある力」とはどんなものか。
- ウ 私たち教員はどのような授業をしていくべきか。
- エ その他。

上記ア、イの項目において出てきた意見をまとめ類似した部分を分類していくと、それぞれ5つのカテゴリでまとめることができた(図1)。出てきた意見について

は、その分類に至った経緯を理解してもらうためにもカテゴリ内にて全て書き出した。些細な情報ではあるが共通理解を図るためには必要であると考え。

図1①②を分析すると、関係性があることがわかる。教員が旧頃から「つけさせたい」と思っている力が上手く反映されていないという結果が、生徒の課題としてあがっている。オレンジ色と赤色で分けるとよく理解できる。では、教員がつけさせたいと考える力を生徒の課題に照らし合わせたとき、どのような授業を目指せばよいのか。それをまとめたのが、③のオレンジ色と赤色の部分である。例えば、「何のための学習なのかを意識できる授業」を行うことによって、生徒の課題である「自ら学ぼうとする力、考え行動する力」などが解決していくのではないかと考えた。なお、アンケートの内容には、①②に振り分けることができない「その他」の部分があった。それらは図1③の「3年間を見通した授業づくり」「授業の基礎」に含めている。

教員それぞれが抱いていた思いを可視化することで、教員が目指す授業づくりの方向性が「何のための学習なのかを意識できる授業」「言語で表現する力を育む授業」と焦点化できた。以上の過程はそれほど時間を要することなく作成でき、なおかつ職員会議で方向性を納得してもらう上では、非常に理解しやすいと支持を得た。教員それぞれが抱く思いとこの方向性を照らし合わせたときに、「私の考えと学校の方向性が同じである。」と実感してもらえたことは、何よりも大きな一歩であった。この方針については年度末総括の際に申し送ったうえで、新年度にも改めて提案した。新転任の教員にも経緯を知ってもらうためである。

2020年	
1月	4月
教員アンケート、分析 総括にて申し送り	新年度より実施

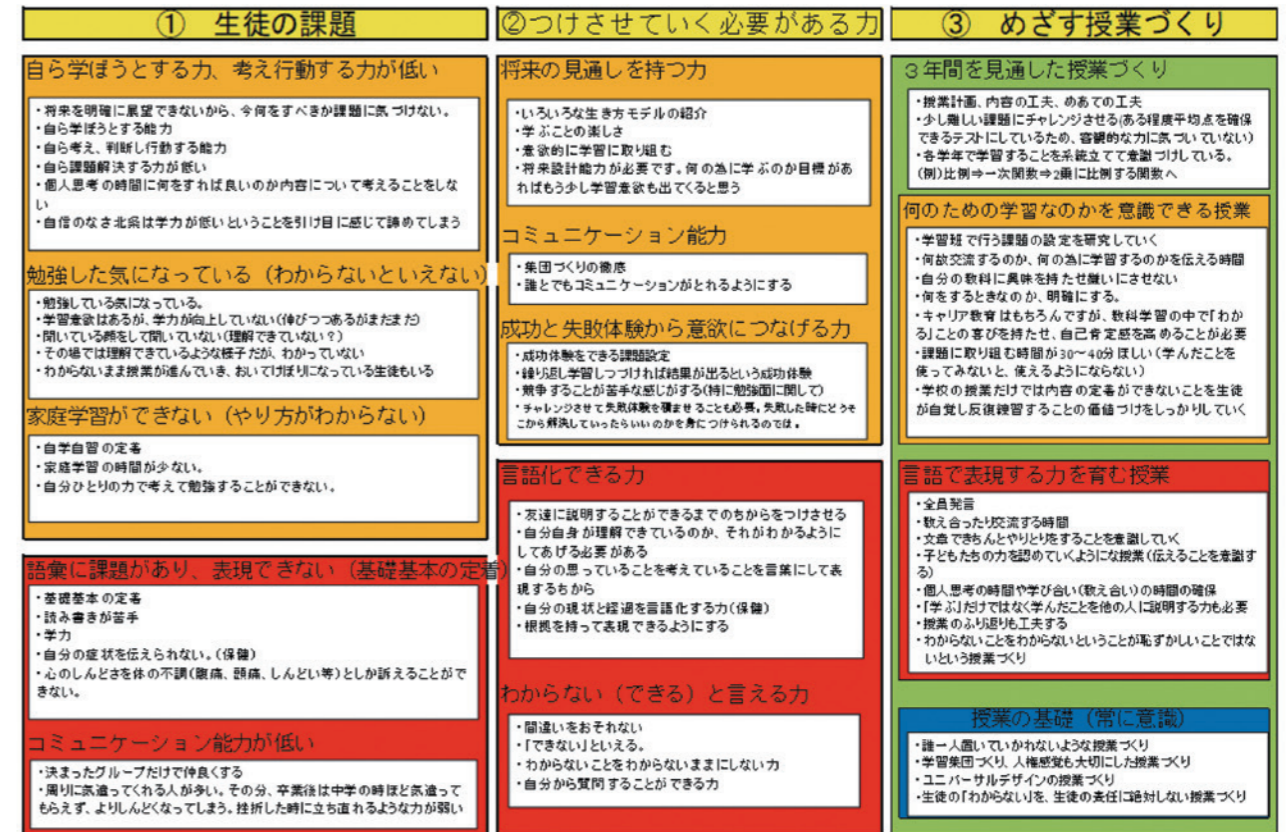


図1

新年度に目指す授業づくりの方向性を提案するだけでは、その方向性が少しずつ教員間でずれたり、目標自体を忘れてたりすることが予想された。そのため、「③めざす授業づくり」について常に意識してもらえるよう職員会議や授業づくり部通信、アンケートを取るなどを通して、定期的に確認する場面を設定した(図2)。



図2

他にも「③めざす授業づくり」の方向性について「どのように授業を組み立てていけばよいか悩んでいる。」という声もあったため、研究授業の際には指導案検討会を研究部としてだけでなく教員全体からも参加者を募り、共に視点を共有し合いながらブラッシュアップす

る機会を設定した。中学校では教科観の違いがあるため、他教科についてはあまり授業づくりについてわからないという状況が起り得るが、視点が共有されていることによって「自分の教科の授業づくりと視点を重ねて考えることができた。」という声があった。なお、授業交流週間の際にも、後述する表1のアンケート項目を活かしながら参観者はふり返りを行った。

このように、色んな資料や機会を通して教員全体で方向性を確認し合い授業づくりに取り組んでいくことで教員の意識も変わり、加えて生徒の学習に対する意欲等においても変容が見られた。次に示すのは2020年6月～2021年2月の期間に教員と生徒を対象に行ったアンケートの集計結果である(表1)。アンケートは全4回実施し、各項目においては4件法(内容は以下に示している)で調査し、その結果はパーセンテージで記入した。なお、少数第一位は四捨五入している。

アンケート項目

- 「1. よくあてはまる」
- 「2. どちらかというあてはまる」
- 「3. どちらかというあてはまらない」
- 「4. あてはまらない」

		選択：1.よくあてはまる 2.どちらかという、あてはまる 3.どちらかといえば、あてはまらない 4.あてはまらない						対象者(人)：20 19 17 19					
対象者(人)：160 160 145 148						対象者(人)：20 19 17 19						選択	
生徒		6月	9月	12月	2月	教師		6月	9月	12月	2月		
1	授業を通して、学ぶことの大切さを感じることができる。	55	54	47	61	1	今まで校内研究テーマについて意識していた。	15	28	53	47	1	
		41	41	47	32			70	67	47	53	2	
		3	5	5	4			10	6	0	0	3	
		1	1	1	2			5	0	0	0	4	
2	今学んでいる授業が、将来どのように活かされるかイメージできる。	29	27	27	43	2	今まで授業をつくる際に、学校として共通を意識しながら授業づくりをしていた。	28	41	53	58	1	
		50	43	47	41			65	53	47	42	2	
		19	26	21	13			5	6	0	0	3	
		2	4	5	2			5	0	0	0	4	
3	自分の考えや思っていることを言葉で相手に伝えることができる。	32	40	36	51	3	今まで授業をつくるための目標が、学校で啓発されていたように感じる。	30	47	59	79	1	
		52	43	49	37			50	35	41	21	2	
		14	13	12	11			15	18	0	0	3	
		1	4	5	1			5	0	0	0	4	
4	授業に積極的に参加することができている。	41	41	38	52	4	北条中学校の生徒は授業に参加している。	80	53	59	79	1	
		45	44	43	39			20	47	41	21	2	
		13	13	18	7			0	0	0	0	3	
		1	2	1	2			0	0	0	0	4	
5	何の為に学ぶかを意識しながら学習している。	31	30	32	43	5	北条中学校の生徒から学ぶうとする雰囲気を感じる。	40	21	53	42	1	
		55	48	42	42			60	79	47	58	2	
		13	18	23	12			0	0	0	0	3	
		2	5	3	3			0	0	0	0	4	
6	間違いを恐れず取り組もうとしている。	26	28	26	40	6	北条中学校の生徒から何の為に学ぶかを意識しながら学習している。	25	0	18	16	1	
		46	48	47	43			30	74	71	84	2	
		22	18	22	11			45	26	12	0	3	
		7	6	6	7			0	0	0	0	4	
7	授業はわかると思いますか。	41	32	34	49	7	北条中学校の生徒が間違いを恐れず取り組もうとする雰囲気を感じる。	40	26	41	53	1	
		44	51	46	38			35	47	47	37	2	
		13	15	17	10			25	26	19	5	3	
		2	2	4	3			0	0	0	5	4	
8	授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいると思いますか。	41	39	33	49	8	課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むような授業を取り入れている。	20	29	77	74	1	
		44	44	48	40			55	65	24	26	2	
		14	15	17	9			25	6	0	0	3	
		1	2	3	1			0	0	0	0	4	
9	授業では、学級の友達と話し合う活動や調べ学習等により課題と向き合う活動を行っていると思いますか。	55	54	56	63	9	学級の友達と話し合う活動や調べ学習等により課題と向き合う活動を授業で取り入れている。	40	41	77	79	1	
		38	41	39	33			55	53	24	21	2	
		6	4	6	4			5	6	0	0	3	
		2	1	0	1			0	0	0	0	4	
10	授業で、学級の友達と話し合う活動を通じて自分の考えを深めたり広げたりすることができていると思いますか。	44	41	45	60	10	普段の授業では、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしている。	20	12	35	32	1	
		43	46	42	35			55	76	53	68	2	
		11	14	12	3			20	12	12	0	3	
		2	0	1	1			5	0	0	0	4	

表1

3. 研究結果

各項目において、肯定的評価をオレンジ色で表し、加えて1回目(6月)と4回目(2月)の変化を比較しやすいように、それぞれの「1.よくあてはまる」の項目においては黄色で示した。

教員の意識について

項目1「15→47」、項目2「28→58」、項目3「30→79」と大幅に上昇しており、研究部からの目標の周知は成功し多くの教員が校内研究テーマについて意識できたことがわかる。そのうえで、項目8～10の結果から教員が意識的にポイントとなる点を抑えながら授業づくりを行っていたと考えることができる。

2020年度は新学習指導要領実施の前年度にあたる。そのため、2020年4月の時点で研究部から新学習指導要領について、「これから求められる学力」や「育てていくべき生徒の力」などの研修を行った。続いて8月、11月においても「自己調整学習者の育成」「主体的・対話的で深い学びとは」「今後の評価の在り方(テ

ストの作り方)」などについての研修も行った。これらの研修を通して、教員の中で「本校の目指す授業づくりが新学習指導要領で謳われている内容と合致している。」という認識が芽生えたことも、少なからずアンケート結果に反映されていると推察される。

生徒の意識について

結果だけをみれば、全体的に右肩上がりといえる。特に、項目2、3、5の項目の上昇においては、教員全体で「どんな未来が待っているのか(何のための学習なのか)」を授業内で何度も話したり、友達と話し合ったりする(言語で表現する)活動を意図的に入れるなど、授業改善に取り組んだ結果だと考えられる。項目8、9においても微増ではあるが同様に考えることができる。項目10においては、「自分の考えを深めたり広げたりすることができた」と実感する生徒がかなり増加したと考えることができる。

全項目の中で減少したのは、教員アンケートの項目4

と項目6である。しかしながら、項目4においては途中伸び悩むものの、最終的には横ばいの結果といえる。項目6においては「2.どちらかという、あてはまる」「3.どちらかという、あてはまらない」の項目を見ると明らかに上昇したといえるため、むしろ教員は「生徒の変化を明らかに感じている。」と肯定的に捉えることができる。

4. 考察

目指す子ども像を共有し「北条中学校がめざす授業づくり」をボトムアップ方式で作る方法は、重点目標を設定するうえで大変有効な手段の一つであった。また、教員を対象に実施したアンケート調査の結果を視覚的に示したことも有効であった。各項目で最も多いパーセンテージの部分をオレンジ色で示し、「オレンジ色の部分が左側によるようにしていきましょう。」と伝えた。このように有形的に目標を示すことで、さらに重点目標の達成に向けて教員全体で動くことができたと考える(図3)。

6月(教師)	あてはまる	どちらかという、あてはまる	どちらかといえば、あてはまらない	あてはまらない
前年度のことについて、あなたはどのように感じていますか。教えてください。転入された先生は、前任校のことで精いままので、教えてください。				
1 今まで校内研究テーマについて意識していた。	15	70	10	5
2 今まで授業をつくる際に、学校として共通を意識しながら授業づくりをしていた。	28	65	5	5
3 今まで授業をつくるための目標が、学校で啓発されていたように感じる。	30	50	15	5
昨年までの北条中学校の生徒はどのように映っていますか。教えてください。転入された先生は、スタートアップ期間の様子で精いまま。				
4 北条中学校の生徒は授業に参加している。	80	20	0	0
5 北条中学校の生徒から学ぶうとする雰囲気を感じる。	40	60	0	0
6 北条中学校の生徒から何の為に学ぶかを意識しながら学習している。	25	30	45	0
7 北条中学校の生徒が間違いを恐れず取り組もうとする雰囲気を感じる。	40	35	25	0
以下の項目についてお答えください。				
8 課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組むような授業を取り入れている。	20	55	25	0
9 学級の友達と話し合う活動や調べ学習等により課題と向き合う活動を授業で取り入れている。	40	55	5	0
10 普段の授業では、習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしている。	20	55	20	5

図3

教科間を越えたコミュニケーションを図る手立ても有効であった。「2.研究方法」で述べた内容は他校においても実施されているよくある活動ではあるだろうが、重点目標をきちんと設定したうえで行うことが大切であり、その目標へ向かうために教員が教科の壁を越えて組織的・協同的に動こうとするということがわかった。職員会議で「例年通りで行います。」という言葉聞くことがあがるが、何事にも意図を持って行うことの重要性に改めて気づかされた。

今後の課題

教員アンケートの項目6について、「3.研究結果」で「肯定的に捉えることができる。」と述べたが、全体的にみて「1.よくあてはまる」の項目が16%と極めて低い。この結果に至った理由について、複数の教員に考えを聞いた。その内容は「『勉強をすることは将来に活かされる』ということはわかるが、自分の教科に置きかえた際に『何のために学ぶのか』という部分に結び付けて明示的に説明することができなかった。」「生徒にとって身近な内容としてどのように教えてよいかわからない。」という2つの意見にまとめることができる。これについて研究部で話し合った結果、各教科内容をSDGsと結び付けて考えてみてはどうかという意見でまとまった。勿論、全ての時間においてSDGsに触れることは不可能であるが、SDGsの達成を目指すという一つの方向性を示すことによって、教員としては「将来どのように活かされるのか」「何のために学ぶのか」という点について授業内で補足的に説明でき、なおかつ生徒にとっても理解しやすくなるのではないかと考えた。このように考えを進めていくことによって、今後は「総合的な学習の時間」に軸を置き、SDGsの達成を目指すために教科横断的な視点で考えていく必要性、いわゆるカリキュラム・マネジメントの重要性にまでたどり着くことができた。今後はこの視点をさらに発展させ、多角的・多面的な視点から教員全員で取り組んでいきたい。

5. さいごに

「授業づくり」を軸として教員全体に理解を得ながら進めることができたのは、一つの成果ではないかと考える。教員間のコミュニケーションは活性化し、組織的・協働的に動くことによって重点目標の達成へと向かうことができた。他教科の取り組みと自身の教科の取り組みを重ね合わせて考えることで気づき生まれ、授業づくりに費やす時間の節約にもつながったという声もあった。職員室の雰囲気は授業づくり改善へと向かい、「2021年度より単元テストの開始に踏み切ってみてはどうか。」という声から実施する運びとなった。授業づくりから始める組織づくりというのはあまり一般的ではないかもしれない。しかし、学校の「組織づくり」はどの視点からであっても、まずは行動し一歩目を踏み出すことで可能になると、今回の実践から感じることができた。

入 選

学 校 部 門

入

選

大阪府立八尾支援学校における 実働防災訓練の成果

大阪府立八尾支援学校 校長 貴志 英彦

1. はじめに

本校は、大阪東部にある知的障がい支援学校であり児童生徒数は400人を超える大規模校である。この地域は被災経験も少なく、学校や地域は防災訓練に対する危機意識は高くなかった。従って、定期的に地震や火災を想定した避難訓練を校内で定期的に行う状況であった。しかし近年、日本における自然災害の発生件数は、増加傾向にあり、防災の取り組みが社会的ニーズとなっている。また、大阪北部地震(2018)や台風21号(2018)も契機となり、本校でも3年前から備蓄や避難訓練の内容等を見直すことを目的に、防災委員会が立ち上がった。以下に述べるような実践的で課題を焦点化した「実働防災訓練」の取り組みは、訓練の改善だけでなく、教職員の意識の変化や防災学習に影響を及ぼす成果をあげたので報告する。

2. 方法 —どのように「実働防災訓練」を実施したか—

従来型の避難訓練は、①避難訓練実施計画作成 ②各教室で事前学習(決まりごとや避難経路の確認) ③当日合図(全校放送) ④避難(クラス、授業) ⑤運動場に集合 ⑥講評がたまかな流れであった。また、そのねらいは、A:火災や地震の時の初期行動、B:避難経路、C:集合方法の確認に限られていた。

「実働防災訓練」とは、従来型の避難訓練と異なり「実際に起きうる困難と具体的な場面を事前に想定して、その状況を設定し、実際に体験する訓練」である。事前に決められた実施計画通りに動くことだけを目的としていないことが特徴である。

「実働防災訓練」は、以下の2点に焦点化している。

(1)災害が起きた時に、その場で起きた「困難」を教職員が実際に体験し、その場その場で参加者が主体的に考えて行動することが要求される訓練とする。

(2)訓練で生じた課題は、必ず次の課題として次回の訓練想定場面に活かし、訓練を継続的に行う。

具体的な想定としては、大地震の発生時に①発災直後に、児童生徒が混乱し、行方不明者が複数発生

した。②教室に自力で動けない負傷者が多数取り残されている。③火災が発生し、想定していた避難経路がたどれない。等の教職員が困難な状況を想定した。

3. 結果 —こう変わった—

(1)実働防災訓練の様子

「実働防災訓練」は、本年までに2回実施している。

第1回目(令和2年度)では、大地震発災を想定し、教職員が児童生徒役を演じて仮想クラスを作るとともに、行方不明や負傷者役、初期消火役、救助や救護役、本部運営役等を教職員で役割分担して実施した。

定刻に地震放送を入れ、本部の教職員が避難先や避難ルート of 安全を確認してから、児童生徒役の教職員が仮想クラスを誘導して運動場へ避難をした。避難開始と並行して、40分間程度、①校舎の倒壊の発生、②逃げ遅れ児童生徒の捜索、③複数の救助・救護の要請とその対応、④火災の発生・初期消火活動を行った。実際に行ってみると、多くの情報が錯綜して、本部機能が十分発揮できずに、各担当部署で大混乱が起きる結果となった。



本部の情報収集の様子

「教室に取り残された頭部外傷負傷者の救助応援を本部へ要請したがいつまでも対応されない。」「本部が把握した火災箇所情報が担当部署へ伝わらない。」といった状況があった。また、行方不明や逃げ遅れ、負傷が理由で、いったん集団から離れた児童生徒について、すぐに現場を見つけて駆けつけ、安心安全な場

所へ避難誘導することが困難だった。

情報を適切に収集し、各担当部署と適切に伝達し合うため、本部機能強化の課題が明確となった。

第2回目(令和3年度)では、地震後、以下の想定で訓練を行った。①窓ガラスが割れて破片が飛散・崩落し、いつもの避難ルートが使えない。①校内電話が不通、代替連絡手段にトランシーバーや通学バスの携帯電話を用いる。③教職員を含めて多数の負傷者が出ている。④名簿入りの非常持ち出し鞆や伝達用ホワイトボードなど本部準備物を予告なしに用意する。などを行った。



非常用持ち出しケース

この訓練後、「応急処置のできる誰かをその場で待つのではなく、自らが何とかしなければならない状況を体験した。」「みんなが止血等の簡単な応急処置を身につけるべき。」「清潔なタオルやガーゼ、救急箱等がHR教室に必要である。」など「応急処置」に関する課題が多く教員から挙がった。参加したPTAからは、「食料備蓄品より人数分のヘルメットが各教室に必要である。」ということが指摘された。

教員やPTAの多くが、訓練によって自己の意識や行動の変化を感じたとの感想が多くみられた。

また、今年度は、防災アドバイザーを招いて、本部機能や校内連絡手段において指導を受けることができるようにした。

(2)教職員の意識

従来は、避難訓練後、児童生徒に対して、「全員の避難が完了するまでに〇分かった。昨年より早かった。」「おしゃべりせずに静かに避難できた。」といった知識伝達型の講評がされてきた。



運動場へ避難する様子

これまでは、地震の際、窓やドアを開けて避難経路を確保し、揺れがおさまるまで机の下にもぐって頭を守るといったファーストアクションの指導が重要であると教職員で認識を共有し、避難訓練に取り組んできた。

しかし、実働防災訓練に取り組んだ後には、「避難の放送指示内容をよく聞いて、その通りに行動する。」ことだけでなく、「教職員が体験したどうしてよいか分からない困難な状況を題材にして、児童生徒に考えさせる防災教育を行う必要がある。」「発災直後に自ら生き延びる力を身につけた児童生徒の育成・組織づくりには、誰かの指示通りに行動するだけでなく、時に、状況に合わせて主体的に判断して行動する力を身につけることが重要だ。」という意識が高まることとなった。

「頭部に外傷を負った負傷者をどう運ぶか。」「余震が予想されるなか、救護テントはどこに設置するのが良いのか。」「児童生徒が逃げ遅れた時に本人がどうすればよいか教える必要がある。」「教職員がどのように連絡を取り合い、助け合うか。」など、次々と考えなければならない課題があることがわかり、教職員の防災教育への意識は、実働防災訓練を機会に大きく変容している。



担架で負傷者を搬送する様子

(3)防災学習の内容

本校の主な防災教育は、消防署や警察と連携した放水体験等の各種避難訓練・視覚教材を通して学ぶ避難講話である。講話資料は、児童生徒の実態を考

慮して、校内で作っている。災害の怖さを、過度に強調せず、安全な場所への避難行動を淡々と伝えることができるように配慮したものになっている。

講話に対する教職員の主な意見

- *避難先での行動についても講話で扱ってほしい。
- *日頃の教科学習と連携して行えたら良い。
- *講話資料の〇×クイズが良かった。
- *地震や豪雨が実際に起こった時に講話を行えたら、より実感を持って学ぶことができるのではないかな。

以上のように、さらなる工夫の余地はあるものの、児童生徒の知識習得を期待し、講話による防災学習を評価する意見が大半であった。

また、避難訓練以外の防災学習は、本校では、これまで、教職員個々の裁量で、総合・特別活動・教科学習の時間等で行われてきた。具体的には、発災直後のファーストアクションを伝えること、自然災害の起こる仕組みや学校周辺の地理を学ぶこと等が取り組まれてきた。指導者の裁量で、指導内容が変わり、学校全体として防災学習の内容にばらつきがあった。

しかし、「実働防災訓練」の体験以後、訓練を通じた教職員の気づきから、必要な日常の備えや日頃からどんなことを教えていけばよいかの視点が持ち寄られ、実際的な防災学習が行われるようになった。

例えば、発災時に混乱せず、冷静に集団で行動できるようにするための緊急アラート音に慣れる学習、割れてガラス片が飛散していることを想定して逃げる学習、児童生徒とともに必要な備蓄物品を探し、運び出す学習などがある。これらは、今までには見られなかったものである。

こうして、教室等で講話中心に行ってきた防災学習は、より、児童生徒主体の手法や体験的な学習を取り入れたものになった。教職員・児童生徒が、状況に応じてどのように行動したらよいかを、一緒に考える防災学習へと変化したのだった。

(4)児童生徒の様子

決められた内容を決められた手順で行うことができる一方、いつもと違う流れの活動や状況に不安を感じる児童生徒が多い。教員は、そういった児童生徒の気持ちを安定させる工夫を知っており、ふだんから、予定変更やいつもと違う流れがあれば、個別的な言葉かけや支援により、児童生徒の気持ちを安定させることを行っている。防災学習においても、アラート音に慣れる

学習では、次の行動への見通しを持たせながら、無理なく繰り返し行う工夫を教職員が行うことにより少しずつ混乱せずに児童生徒は行動できるようになってきた。

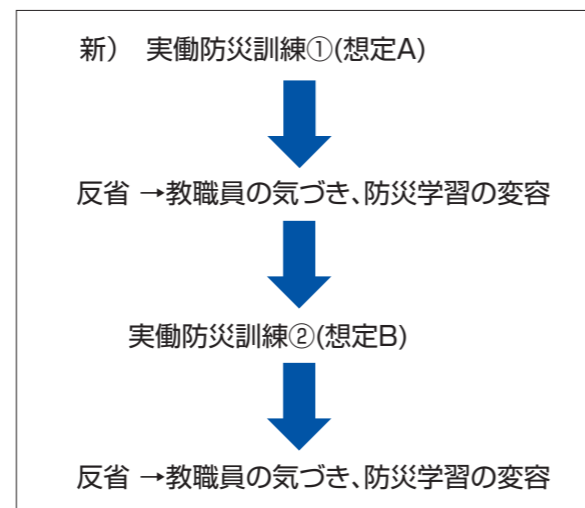
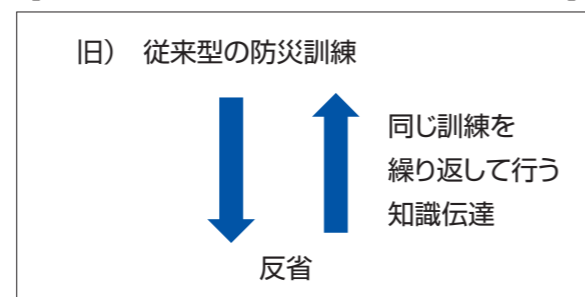
また、備蓄物品を実際に触る活動に取り組むことにより、制限された避難生活を具体的にイメージできるようになった。この結果、いつもと違う避難後の生活においても、心の安定は、促進されるものと予想される。個人の備蓄袋に関心を持つようになり、「こんなものが自分に必要である。」と表現するなど、児童生徒の行動にも変化がみられている。ある生徒は、通学カバンの子供用マスクが少なくなったら、自分で気づいて自分で補充するようになったとの報告もあった。

計画に決められた通りの活動をするだけでなく「このドアが開かなくなったら、どうやって避難するか。」と教員が問いかけることで、「滑り台を使う。」など児童生徒が、どうすればよいか自分で考えることをうながしたと考えられる。

4. 考察 —成果と課題のまとめ—

(1)成果

【従来型の防災訓練と実働防災訓練の違い】



図の通り、「実働防災訓練」における実際に体験した課題の整理とその後の訓練につなげる取り組みは、

参加する教職員の意識を変容させただけでなくその後に行う教室での防災学習のテーマを明確にすることになった。

防災学習の内容の変化は、児童生徒の防災学習への意識変容につながっている。たとえば、自分や周りの人を意識しながら、時に自分で判断して動くことの大切さは、新学習指導要領における「生きる力」の育成にも共通するものであるといえる。

防災学習の内容は、従来は、具体的に何をどのように教えるのか、やり方が分からない教員が多かった。実働防災訓練の経験が、防災学習において、何を重点にして教えることかを明確にし、指導の内容の精選や教員間の課題の共有を促進したと考えられる。

「実働防災訓練」は、更に今後、保護者への引き渡しや避難所設営なども課題としていることから、PTAや地域との連携を図る良い契機となると考えられる。

(2)課題

「実働防災訓練」の課題を通し、トランシーバーや緊急用携帯電話の整備など、校内の情報伝達方法改善を進めているが、緊急時の保護者や関係機関との連絡手段についての課題がある。通常は固定電話を主とし、eメール、HPなどを使用している。これに加え、緊急時、大規模校として多くの児童生徒に対応するため、リスク分散を考え、「災害伝言ダイヤル+災害伝言WEB+学校メール+電話+PTA連絡網+校長Dメール」といった可能な限りの複数手段の併用準備を整えることを検討している。(参考資料)

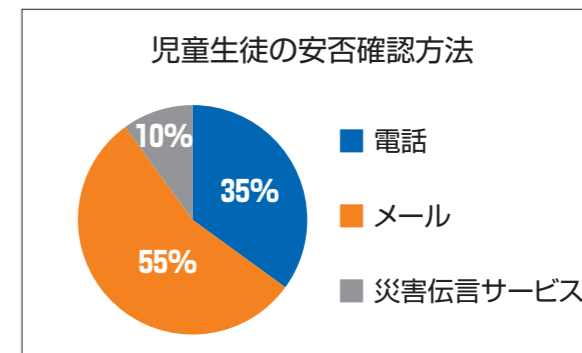
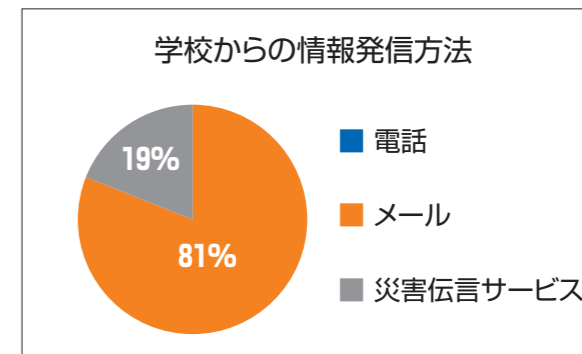
また、学校の連絡先情報が記録されたQRコードカードを生徒に携帯させ、自らのスマホで安否報告をする試みなども次回以降の訓練計画に取り入れて、効果的な方法を検証していく必要がある。

「実働防災訓練」は予め困難を予想して訓練内容に盛り込むことになっているが、教職員が考える「想定」には限界があると考えられるのも課題のひとつである。南海トラフや首都直下地震を見据えた想定などは、防災の専門家等の指導を受けながら、最新の知見を加えていく必要がある。

【参考：災害時安否確認手段アンケート結果】

「支援学校では、災害時に保護者との連絡方法は何を主として使用していますか。」

(大阪府立支援学校首席メール調査2019年、府立支援学校31校が回答)



(文責 大阪府立八尾支援学校 首席 真田希)

入 選

個人部門

入

選

SDGs学習と新聞を用いた探究授業の取り組み

～身近に起こる様々な事象を「自分ごと」としてとらえ、主体的・協働的に学ぶ探究授業の構成～

大阪府立阿倍野高等学校 教諭 今西珠江

1. はじめに

学習指導要領の改訂により、高等学校の「総合的な学習の時間」は、2022年度から「総合的な探究の時間」に変更される。本校ではそれに先駆けて2020年度より「総合的な探究の時間」【以下「総合探究」とする】を設定し、1年次より取り組んできた。1年次は「自分の気持ちを自分の心で伝えられるようにしよう」というテーマで、ビブリオバトルやディベートなどを通して、生徒が主体的に課題を設定し、情報の収集や整理・分析をしてまとめるといった能力の育成を目指した。

2年次のテーマを考えるにあたり、SDGs（持続可能な開発目標）を選んだ。本校の探究授業の目標は「主体的に考える力を養う」である。SDGsの本質は、採択文書のタイトルに明記されているように、「我々の世界を変えること」(transforming our world)だ。「我々の」という言葉が表すように、SDGsを学ぶことで、世界で起こっている様々な問題を「自分自身の問題」として捉え、主体的な学びにつなげていきたいと考えた。

SDGsについて知っているかという事前アンケートを、315人を対象に実施し、以下のような結果が得られた。

●質問:SDGsという言葉を知っていましたか。

	知っていた 説明できる	知っていた 説明できない	知らな かった	未記入	合計
人数	2	16	296	1	315
割合	1%	5%	94%		100

結果、94%の生徒が、SDGsを知らないという結果であった。そこで、朝日新聞社と協力し、新聞・SDGs・総合探究の三方向から、それらを結び付けた授業を実践することにした。

2. 学習の実際

(1)授業の年間計画

この授業を進めるにあたり、スモールステップでSDGsについて生徒が学べるように授業を計画した。

- A SDGsについての基本事項を学ぶ
- B 新聞活用授業
- C SDGsのテーマの一つを選び、それについて調べる
- D 選んだテーマに沿って、新聞記事を書く

以下は、実際の授業計画である。

●阿倍野高校74期生 2年次総合探究 年間計画

学期	内容
1	SDGsゲーム 3・4限
	SDGsゲーム 3・4限
2	新聞づくり①(SDGsとは)
	新聞づくり②(SDGsとは)
	新聞活用授業①
	SDGsクイズ・SDGsターゲットアイコン日本版制作プロジェクトについての説明
	SDGs169のターゲットの英訳
	今までの授業の振り返りと、日常とSDGsのかかわりについて
	講演会(朝日新聞社記者)北郷美由紀氏
3	新聞活用授業②
	朝日新聞阿倍野高校版発行についての説明
	原稿作成①論文テーマ・データ収集
	原稿作成②
	原稿作成③清書
	グループでの発表①(8名×5班)
クラスでの発表②	
原稿作成、写真撮影等	
原稿提出	
終業式時にSDGs新聞を発行	

(2)1学期の学習

一学期はコロナによる休校のため、総合探究の授業をする機会が少なかったが、SDGsの基本知識の導入として、朝日新聞社にご協力いただき、SDGsゲームを2時間連続で行った。このゲームは、SDGsの概要を学んだあと、各チームに分かれて「時間」「お金」などのカードを使ってゲームを行った。プロジェクトを進めるう

で、世界の経済や環境、社会の状況が変化する。例えば「お金」を集めて経済を活性化させようとする、環境のメーターが下がる。このように、ゲームを通してSDGsを体感することができた。事後アンケートの自由記述欄には、「自分のことだけでなく周りを見ることと協力することができて、いろんなことを学べた。」「一つ一つのカードにいろんな意味があって、この世界の状態もなんとなく分かって、将来につながるいい機会になった」「なかなかうまくいなくて、お金が増えても、自然や社会があまりよくなっていて、難しいと思った。自然が一番少なかった」など、ゲームを通して様々な学びが得られたことが分かった。



※ゲームをする生徒の様子。世界の経済メーターが、個々の行動によって変化する。

(3)2学期の学習

2学期はSDGsの知識を定着させるために、様々な調べ学習を行った。

①壁新聞づくり

個人が興味を持つテーマについて、調べ、新聞を作るという取り組みを行った。

②新聞活用授業

こちらも朝日新聞社にご協力いただき、当日付の朝日新聞を用いた授業を計2回行った。具体的には、新聞の記事を隅々まで読み込み、17目標に該当する記事をピックアップし、付箋にコメントを書き込む。グループ内で発表しあつた後、全員で教室内に貼ってある新聞の各記事に相当する目標の付箋を貼りなおしていく。個人→班→クラスで共有することによって、同じ新聞記事でも様々なとらえ方があり、異なる目標があることに生徒は気付いたようだった。

事後アンケートには、「初めてしっかり新聞を読みました。字がいっぱいでちゃんと読めませんでした。漢字難しいです。」「一人一人書いてある内容が違うので面白かったです。」「SDGsの視点で新聞記事を読み、みんな

の意見を見ることで、普通に記事を読むより詳しく記事について知ることができたと思います。」「SDGsが新聞にたくさん載っていて少し驚いた。」などの記述があった。

さらに、深い考察がなされている意見として、「『女性が持つ権力はまだ弱い』という内容の記事にクラスの女子しか紙を貼っていなかった。男子は興味がないのだなと思った。」「新聞という身近なものからたくさんSDGsに関するものを見つけることができるということはそれだけ意識の向上が必要だということを感じたので、目標達成するためにも一人ひとりが行動する意識を持ち、変えていこうとすることが大切だと思った。」などがあった。SDGsを「自分ごと」として受け止め、さらに将来に対する展望や現在のジェンダーの意識の男女差などを掘り下げて考えることができています。

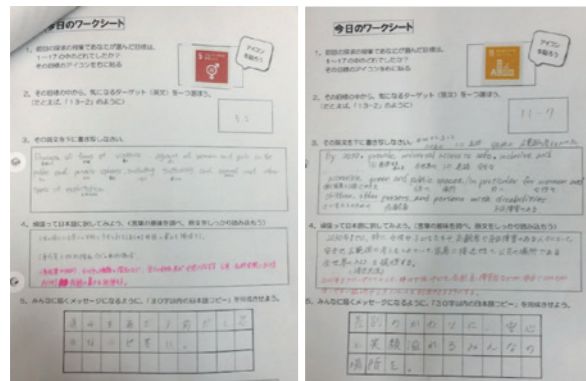


※実際に用いたSDGsの付箋。この下にコメントを書き込む。

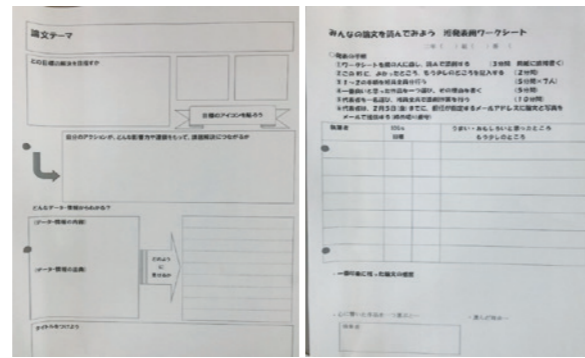
③SDGs169のターゲットの英訳

SDGsには17の目標の中に、169のターゲットがある。しかし、これは英語版だけで正確な日本語版のコピーがない。そこで、朝日新聞社が行っていた「SDGsターゲットアイコン日本版制作プロジェクト」に参加した。これは、英語で書かれた169のターゲットを英訳するというものである。

例えば、「人身売買や性的、その他の種類の搾取など、すべての女性及び女児に対する 公共・私的空間におけるあらゆる形態の暴力を排除する。」「痛みを当たり前と思わない世界へ」、「2030年までに、すべての人々、特に女性、子供、高齢者、障害者などが安全で誰もが使いやすい緑地や公共スペースを利用できるようにする。」「差別のかわりに、安心と笑顔溢れるみんなの場所を」というコピーを考えた。



※実際に用いたワークシート。面白い英訳が集まった。



※論文作成、班別発表の際に使用したワークシート

(4)3学期の学習

74期探究授業の総まとめとして、阿倍野高校オリジナルの朝日新聞を発行した。それぞれの班で決めた目標の解決を探るべく新聞記事を作成した。

○単元の目標

- ①一年間のSDGsに対する取り組みを文章にまとめる
- ②テーマに沿って班活動を行うことによって、より学びを深める
- ③SDGsに対する見識を深め、より身近なものと感じられるようにする

○単元の進め方

回数	内容	詳細
1	原稿作成①	SDGs17の目標について最も興味がある題材を選び、400字程度の論文を完成させる。
2	原稿作成②・写真撮影	原稿に基づいて、写真を撮影する。
3	班分け→班ごとの発表→各班1名選出→推敲→発表準備	同じテーマについて調べた者同士が班になる。(人数が多すぎる場合は、さらに分ける)班で集まり、一人おおよそ1分間発表し、最も良い文章に投票する。(発表の良し悪しではなく、文章の論理性や文章展開が優れているものに投票することを伝える)
4	クラスでの発表→6班選出→原稿清書→メールでの入稿	班で選んだものをクラスで発表し、クラス代表を決定する。班で推敲する。(パソコン入力作業)班で作成した新聞記事をクラス全体の目で推敲する。

○実際の記事は以下のとおりである。

二年六組一班
テーマ 12 つくる責任つかう責任
題 ストロー全体を紙にする必要があるのか

皆さんは、スターバックスコーヒーで紙ストローを使用したことがあるだろうか。スタバでは、プラスチック削減目標を国内全店となる約1500店で紙ストローを導入している。この取り組みで、1杯あたり約6割のプラスチック使用量を削減することができる。

しかし、ネット上などでの人々の意見は『飲み口がふやけてしまう』『紙の匂いや味がうつる』『飲み口を潰してしまうと元に戻りにくい』というようなものが多い。私自身も一度紙ストローを使用したことがあるが、確かに紙だな…という風を感じた。

そこで私は、全体を紙にするのではなく、飲み口だけでもプラスチックにするという事を提案したい。飲み口が紙の味だと、せっかくの美味しいコーヒーを台無しにしてしまう。

たしかにプラスチック削減は大切だし、紙ストローにするのは良い案だが、それで本来のコーヒーの良さを殺してしまっは意味が無いのではと思う。

この文章からもわかるように、SDGsを身近な事柄に関連付けて考える力が身についている。

新聞は全部で4面あり、1面はSDGsの概要と写真、2面～4面は生徒の記事で構成した。三学期終業式に配布したが、自身の探究活動が紙面に掲載されたことによって、自身の学びが形になり、他クラスの探究活動の成果も目に見える形となったので、良い学びになったと感じている。



※実際の紙面。

3. 学習、活動を通じての生徒の反応・結果

3学期に再度アンケートを実施した結果、前回に比べSDGsについて説明できる生徒が格段に増えた。授業前のアンケートでは、SDGsを言葉で説明することができる生徒は全体で2名だったのに対し、授業後のアンケートでは、ほとんどの生徒が自分なりの言葉で説明することができるようになっていた。

また、総合探究の授業を受講して、何か調べたいと思った時に使う資料(本・新聞・インターネット・スマホのアプリなど)に変化がありましたか。という質問に対しては、以下のような結果が得られた。

●調べ物の変化

	あった	なかった	未記入	合計
人数	57	249	2	308
割合	18%	81%	1%	100%

変化があった理由として、「インターネットだけで調べていたけど、本などたくさんの資料を集めるようになった」「環境省などがあげている正確な情報を見るようになった」「学校で新聞が配られていたので、スマホだけでなく新聞なども活用した」「電車のポスターやCMを見るようになった」などの意見があった。変化がなかった理由として、「スマホが便利で使いやすいから」「変化する必要がなかったから」「インターネットの情報量が一番多いという考えは変わらないから」などの意見が多く挙げられた。

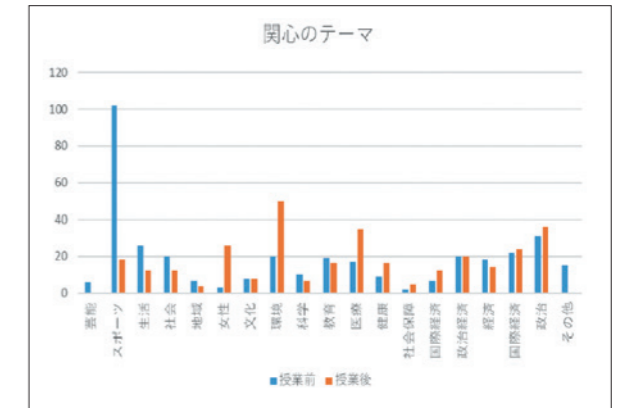
このことから、新聞を用いた授業を行ったことで一定数は意識・調べ方の変化は見られたが、大半は大きな意識の変化は見られないことが分かった。

次に総合探究の授業を通して、ニュースの関心テーマに変化がありましたか。という質問に関しては、以下のような変化があった。

●関心のテーマに変化

	あった	なかった	未記入	合計
人数	149	157	2	308
割合	48%	51%	1%	100%

●具体的な変化



この表からわかるように、授業前は「スポーツ」が最も関心度の高いものであったが、授業後は環境・女性・医療など、SDGsに関連しているテーマに関心が集まった。

4. 終わりに

探究の授業の中では、様々な取り組みを行った。朝日新聞社の協力で導入として取り入れたSDGs2030カードゲームで、生徒たちは世界の経済・環境・社会のバランスがいかに大切かということに気づいたことだろう。新聞活用の授業を通して、普段あまり意識していない新聞記事とSDGsを関連付けて考えることで、一つの記事にも様々な問題が含まれていることが分かったと思う。

一年を通して様々な観点からSDGsを学ぶ中で、主体的に、協働的に、生徒たちはよく活動したと思う。今まで遠い存在であった「ジェンダー問題」や「環境問題」が、SDGsを学ぶことで、「自分自身の問題」として生徒の意識が変化していくさまが、授業を重ねていく過程でありありと感じ取ることができた。

誰かに言われて行うのではなく、自分で気づき、自分で選び、自分に何ができるのかを考える。このことは、これから生きる生徒が最も身につけなければならない力だと思う。与えられたことをただこなすだけの時代は終わる。社会で起きている様々なことに目を配って、「自分自身の問題」として捉えられる人材を育てることが、今後の教育に必要なことなのではないだろうか。

思考力育成を目指した協同学習の研究

～思考ツールを活用した社会科での主体的・対話的で深い学びの実践と考察～

大阪市立菟田南小学校 教頭 富永昌勲

1. はじめに(問題の所在)

大阪市における教員の急速な世代交代が進み、若手教員が近年増加する中、令和2年度完全実施となった学習指導要領¹の確実な実施に向け、我々教員は「主体的で対話的、深い学び」に向けた不断の授業改善が一層求められている。

そこで本校では、筆者は自らがメンターとなって教員の資質向上を目指し、若手教員を中心とした授業力向上研修会を実施している。授業改善にあたり、具体的にどのような改善をすれば良いか、若手教員と共に様々な資料をもとに本校の現状をSWOT分析したところ、次のような課題と改善点の手立てが見つかった(図1)。



図1 授業力向上研修会でのSWOT分析

見つかった課題と改善の手立て

- 小学校経年調査の標準化得点の全市平均との差が6年生(令和2年度5年生)の社会科で特に開いていることから社会科の授業改善が必要。
- 対話的・協働的な授業が十分に実践できていない。子ども同士が良好な関係にあるので、グループ活動等での意見交流の機会を積極的に作り、自分の考えを表現する経験を積ませる。
- 思考力の育成するため、言語活動を充実させるためのツールを活用する。

以上のことから、本校の喫緊の課題として6年生社会科の授業改善が急務であることがわかった。筆者は、この課題と改善の手立てをもとに対話的・協働的な授業を実践することで児童の思考力が育成されるという仮説を立て、社会科の授業を担当することにした。

2. 研究の目的・対象

SWOT分析で課題が見られた6年生の社会科において、思考力の育成を目指した授業改善を実践し、その成果を検証する。

実践は6年生38名の児童を対象として、令和2年9月から令和3年1月まで5単元学習を行った。

3. 研究の方法

3-1. 協同学習の授業モデルの創出

学習展開においては、富永(2018)²の学習指導要領社会科で目指す資質能力をもとに大阪市小学校教育研究会社会部(以下、市社研)12次試案³の4段階の授業構成に杉江(2011)⁴の協同学習の6ステップを組み込んだ授業モデルに基づいて実践する(図2)。
※「協働」と「協同」という漢字の違いはあるが、意味の違いは事実上ないので、出典のまま表記する。

段階	学習展開(市社研)	協同学習の6ステップ	分
①つかむ	社会的事象の出合いから、本時の「問い」を明確にとらえる。	①教師による課題の明示 ●ICTを使った導入 ●学習のめあてを立てる。 ●ルーブリックを設定する。	8
②調べる	社会的事象を詳しく調べ、表現する。	②個別の取り組み ●思考ツールに情報を分類・整理する。	12
③考える	社会的事象の意味を考えたり、予想を検証したりする。	③グループでの話し合い ●グループで意見交流し、考えをタブレットやホワイトボードにまとめる。	10
④ひろめる	学習してきたことを一般化させ、正しく判断し、深化・発展を図る。	④全体交流 ⑤教師によるまとめ ⑥ふり返り ●ルーブリックを自己評価する。	15

図2 社会科における協同学習の授業モデル

実施した単元は、以下の通りである(図3)

	単元名	時間
1	今に伝わる室町文化とくらし	5
2	戦国の世の統一	5
3	武士による政治の安定	5
4	江戸の社会と文化・学問	6
5	明治の新しい国づくり	6

図3 実施した授業の単元

3-2. 思考ツールの活用

思考力の育成に向け、学習活動において活発な思考を促し、言語活動を充実させるために黒上(2012)⁵の思考ツール(シンキングツール)を活用する。思考ツールとは、論理的に考えることを、図形を使って促すものである(図4)。授業では、この思考ツールを活用し、「何を考えるか」を焦点化して対話的・協働的な意見交流が行えるようにする。

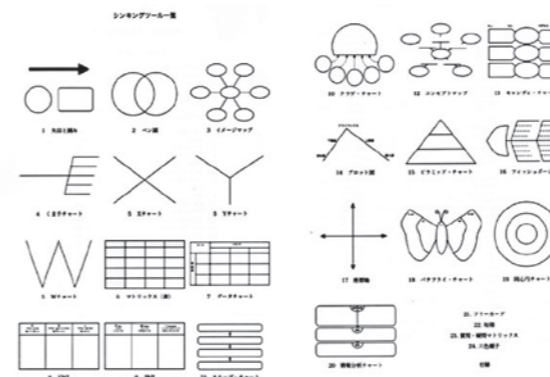


図4 シンキングツール一覧

3-3. 検証について

単元の終了後に思考ツールを使って自分の考えを文章化する「考えるテスト」を実施する。「考えるテスト」は、縦(思考ツールの活用)、横(作文)の座標にそれぞれ6段階のルーブリックでA、B、C、D、4群に分類してプロットする(図5、6)。この結果を4群(A群:思考ツールを使って作文ができた、B群:思考ツールに情報を分類できたが作文できなかった、C群:思考ツールを使わず作文ができた、D群:思考ツールの活用と作文ともにできなかった)に分類し、4群の人数の推移から児童の表現力の変容を検証する。

段階	思考ツール	作文
3	目的に応じた思考ツールを使って必要十分な情報が分類・整理されている。	解答に必要な情報があり、つなぎ言葉を用いた文章構成で論理的に自らの主張を書いている。
2	思考ツールを使い目的に応じて一定の情報が分類・整理されている。	解答に必要な情報を入れて自らの主張が書いているが、表現が論理的でなく、やや説得力に欠ける。
1	思考ツールを使って目的に応じた情報が分類・整理されているが、やや情報量が少ない。(作文をするのには情報不足)	問いの解答と自分の主張を書いているが、情報が少ない、あるいは説明に一部誤りがある。
-1	分類の観点だけを書いている。	断片的な解答、もしくは自らの考えのみを書いている。
-2	断片的な情報だけが書き出されている。	問いとは関係のない何らかの言葉・文章を書いている。
-3	無回答	無回答

図5 「考えるテスト」ルーブリック

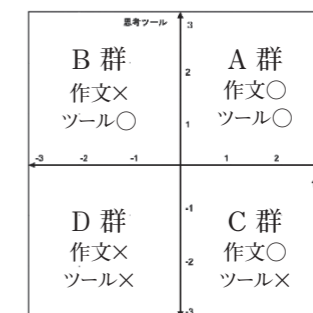


図6 考えるテスト4群の分類

他に授業アンケートや令和2年度大阪市小学校学力経年調査における社会科の標準化得点や市総合正答率に対する総合正答率の割合について前年度と比較するなど多様な視点から実践の検証を行う。

4. 授業実践の経過

授業の導入である①つかむ段階では、教師がICTを使って学習の流れや本時の時代背景や人物の様子等について、アニメーションを使って簡単に説明した(図7)。ICTを活用することで視覚的に捉えられることや短い時間で本時の学習課題について捉えることができる。

学習課題を捉えた後は、少人数で話し合い、ルーブリックを設定する。「織田信長はどのようにして天下統一を進めたのだろう。」という学習課題では、ルーブリックA「全国統一をするために織田信長が行ったことを説明する。」、S「織田信長の政策の特長や共通点をわかりやすく説明する。」といった具合に二段階設け、個々の目標に合わせて取り組めるようにした。



図7 ICTを使った教師の説明

ルーブリックを設定した後は、②調べる段階に移る。社会科では、調べる活動はとても重要であり、社会事象を詳しく調べ、表現していく活動である。ここで思考ツールを活用した。ルーブリックをもとに児童は何を表現しなければならないかを考えさせ、それに適した思考ツールに情報を分類・整理するように支援した。最初

は、教師が学習内容に適した思考ツールを提示し、学習を進めたが、思考ツールの使い方に慣れると、「考えるテスト」では、児童が自ら思考ツールを選択して自分の考えを表現できるようになってきた。

個別に調べた後は、③考える段階になる。個々の思考ツールを持ち寄り、4、5人のグループで意見交流を行った(図8)。交流では、司会、発表、まとめる、サポートといった役割を分担し、グループの考えを一つの文にまとめていった。



図8 グループでの意見交流

この他、交流をするにあたっては、グループの考えのまとめ方としての話型も示した。「街道や航路の発達で、江戸・大阪の商人の暮らしにどのような変化をもたらしたのか説明できる。」というルーブリックであれば、「街道や航路の発達によって……」といった具合に話型を示したことで、どのようにまとめるかが明確になり、考えを表現しやすくなった。まとめる活動も慣れると、話型にとらわれず、自由に表現できるグループが増えてきた。グループの考えをまとめる際は、ホワイトボードやタブレット端末にグループの考えをまとめるように指示した(図9)。

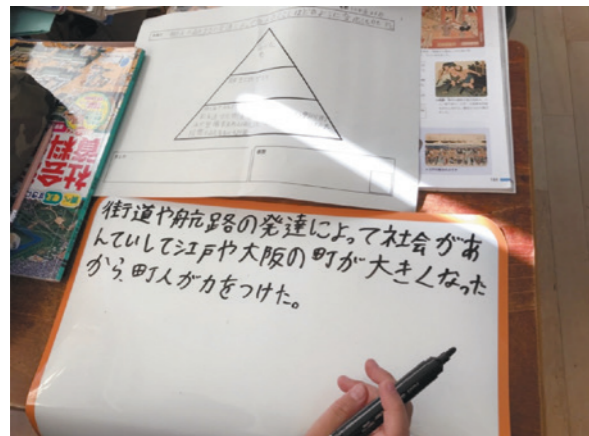


図9 グループの考えをまとめる

グループのまとめが出揃うと④ひろめる活動に移る。ここでは、グループの発表と全体交流を行った。全体交流では、子ども同士が質問や感想などを交流し、学

びを深めていく(図10)。教師はこの時、交流を見守るだけでなく、自分たちのグループとの共通点や相違点に着目するように声をかけたり、学習のめあてから外れていれば表現を修正したりするようにした。



図10 グループごとの発表・全体交流

全体交流から学習のまとめをした後は、児童が自らのルーブリックを振り返って、A・Sの自己評価をした。自己評価をする際は、その理由を書かせ、教師はその都度フィードバックを行った。

5. 結果と考察

単元終了後に「考えるテスト」を実施し、ルーブリックにしたがって4群に分類した(図11、12)。

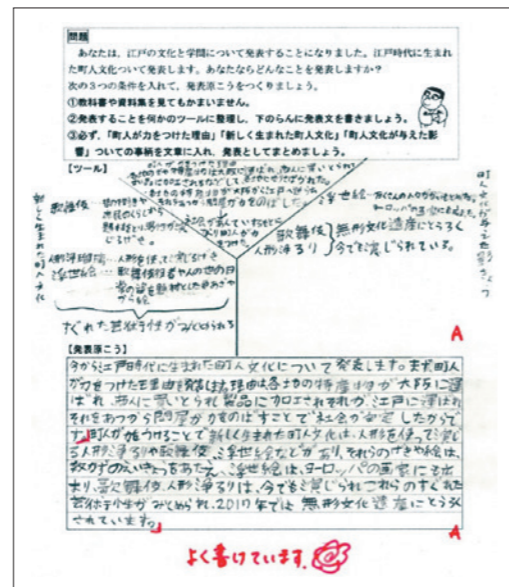


図11 考えるテスト

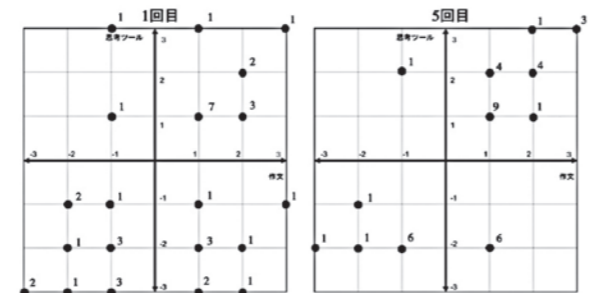


図12 4群のプロット

4群の変化についてカイ二乗検定を行なったが、4群で行なった際、B群の期待値が5を下回ったことから、B群とC群を合わせて3群で改めて行った(図13)。

	A群	B・C群	D群
1回目	14 (36%)	11 (28%)	13 (34%)
5回目	23 (60%)	10 (26%)	5 (13%)

図13 各群の考えるテストの回答の分布

カイ二乗検定を行なった結果、人数の偏りは有意であった($\chi^2(2)=5.792, p<.05$) (図14)。

	A群	B・C群	D群
1回目	-2.065*	0.257	2.158*
5回目	2.065*	-0.257	-2.158*

+p<.10 *p<.05 **p<.01

図14 調整された残差

残差分析の結果、5回目は1回目と比較して、A群が有意に多く、D群が有意に少なかった。

協同学習の事前事後に実施したアンケート結果は以下の通りである(図15)。

質問項目	事前	事後
1. 社会科の学習は好きですか	3.71	3.79
2. これまでの学習内容はわかりやすかったですか	3.89	3.98
3. 教科書や資料集から知りたい情報を調べることはできましたか	4.11	3.95
4. 調べた情報を比べたり、結びつけたりして整理することはできましたか	3.56	3.76
5. 社会科で自分の考えを深めるときに友だちの考えは役に立ちましたか	3.89	4.18
6. 学習中自分の考えをわかりやすく友だちに説明することはできましたか	3.40	3.53

図15 授業アンケートの平均値の比較

事前事後のアンケート結果の平均値を比較すると、有意差は認められないものの質問3を除いて、児童の意識が向上していた。

大阪市小学校学力経年調査の結果の標準化得点と総合正答率の比較は以下の通りである(図16)。

年度	令和元年度	令和2年度
標準化得点	93.8	99.6
市総合正答率に対する総合正答率の割合(7割未満)	41.5%	18.4%
市総合正答率に対する総合正答率の割合(3割未満)	9.8%	0%

図16 小学校学力経年調査の標準化得点と総合正答率の比較

令和元年度と比べて2年度は、標準化得点が5.8向上し、市総合正答率に対する総合正答率7割未満の割合は23.1ポイント、3割未満の割合は9.8ポイント減少した。

以上の結果から思考ツールを活用した協同学習の実践により、情報を分類・整理して組み合わせ、言語

表現できる児童が増えていく傾向にあることがわかった。思考ツールを活用することで子ども達は、「何を考えるか」例えば、比較する、構造化する、理由づけするといった思考のプロセスが明確になり、思考を焦点化して学習課題に取り組むことができた。更に思考ツールが使いこなせるようになり、子ども達自らが思考ツールを選択してできるようになれば、より多様な思考が生まれ、言語活動が活発になっていくだろう。そのためには、学年ごとに習得する思考スキルを整理し、系統的、教科横断的で継続的なカリキュラム開発が必要である。

授業アンケート質問3では 子ども達は思考ツールに調べた情報を分類・整理することが大変だと感じたかもしれない。しかし、グループでの意見交流が自分の考えを深めるのに役立っていると感じる児童が増加していたことから、上手く情報を調べることができなくても、意見交流の中で新しい気づきがあったという実感が生まれていた。つまり、本実践の中で児童は自力で解決できなくても他者と協働し、相互補完しながら更に思考を深め、問題解決をしていたと考えられる。このような学習活動が子どもを主体的に学習に向かわせ、深い学びへと誘っていくのではないだろうか。それは、小学校学力経年調査の標準化得点が向上したこと、市総合正答率に対する総合正答率3割未満の割合が0%であったことから、従来の学習活動とは違って本実践は、すべての子どもが学習に参加しやすい活動だったと捉えることができる。

6. 今後の展望

令和2年度から大阪市では一人一台の学習端末が配備された。思考ツールに加えてこのようなICT機器を活用すれば、対話的・協働的、双方向的な学びは一層広がり、発展すると推察される。したがって、教員の世代交代が進む中でも、子ども同様に教員同士も協働し、新たな授業の在り方を共に模索していかなければならない。学び続ける教員と共に活力ある学校づくりを目指して、日々教育実践に取り組んでいきたい。

参考文献・資料

- 1 文部科学省2017小学校学習指導要領解説 総則編
- 2 富永 昌勲2018「協同学習のための学習環境の構築」
- 3 大阪教育大学連合教職大学院 実践課題研究成果報告書
- 4 大阪市小学校教育研究会社会科部 2011大阪市小学校社会科指導計画(12次試案)
- 5 杉江 修二2011「協同学習入門」ナカニシヤ出版
- 6 黒上 晴夫・小島 亜華里・泰山 裕「シンキングツール～考えることを教えたい～」NPO法人学習創造フォーラム

心理的課題を抱える病気療養児の 心的成長に資する教科指導

～心を支える視点からの図解を用いた社会科指導による自己肯定感の育成～

大阪府立羽曳野支援学校 教諭 辻本 佑介

1. 学校概要

大阪府立羽曳野支援学校は、病気等による入院治療中または自宅療養期間中にある児童生徒の学習を保障し、スムーズな前籍校への復帰を支援するための病弱特別支援学校である。大阪はびきの医療センター(大阪府羽曳野市)に隣接する本校(訪問教育部を含む)をはじめとする、府内6つの病院に併設された分教室によって大阪府中・南部地域を中心に病弱支援教育を推進しており、年間延べ約400名の児童生徒が在籍している。

本校では教育目標「楽しく学び、ともに育ち、豊かに生きる」の実現に向け、各部署(分教室等)において教職員が一体となって児童生徒一人ひとりの個性を尊重し、可能性を最大限に引き出すとともに、今年度からは「はびきのプライド」を合言葉に、児童生徒が「はびきの」で出会ったすべての人や出来事を、これからの自身の「生きる力」に変え、スムーズに社会復帰することができるよう、保護者、医療関係者、前籍校との連携を図りながら教育活動に勤しんでいる。

2. 主題設定にあたり

(1)病弱教育の意義と現状

文部省初等中等教育局長通知(1994年)では、病弱教育の意義を表1とし、病弱教育が重要な意義を有することを示している。

- 学習の遅れの補完、学力の補償
- 積極性・自主性・社会性の涵養
- 心理的安定への寄与
- 病気に対する自己管理能力
- 治療上の効果等(退院後の適応やQOL向上等)

表1 病弱教育の意義

近年、病弱特別支援学校や病弱・身体虚弱特別支援学級における在籍者数は増加傾向にある。これは大崎氏ら(2021)の報告からも解釈でき、在籍者の病類割合が「精神疾患及び心身症」、「脳・神経・筋

疾患」、「小児がん」の順に多い値を示していることも注視すべきである。その中で病弱特別支援学校における全在籍者の約4割が「精神疾患及び心身症」に該当するという点は大きな特徴の一つである。

(2)病気療養児の現状と実態

新型コロナウイルス感染症(COVID-19)拡大以降、児童生徒の心理的リスクの高まりというものが指摘されているが、それ以前から診断こそされないものの主訴とは別に心理面での課題を抱え、心理的なケアを必要とする児童生徒が増加傾向にあるということは非常に感じ入るところであった。そのため、これらの児童生徒へのアセスメントを様々な視点から複数回実施した。その結果、以下の共通点が導き出された。

児童生徒にみられる共通点

- ①学習に対して意欲的
- ②学習空白期間や不登校経験を有する
- ③自己の考えに自信をもつことができない
- ④自尊感情や自己効力感の低さによって自己肯定感が低下している

上記③・④のようなネガティブと捉えることのできる感情は、心理的課題を抱える児童生徒にとっては大きな心的負担となる。そのため、児童生徒をより良い状態(自己肯定感が向上した状態)へ導くためには、病弱教育の柱である学習指導において③・④への心的支援の視点をふまえたアプローチが効果的であると考え指導・支援を実施した。

本稿においては、中でも図解を用いた社会科の授業実践とそれによる生徒の変容を報告する。

3. 図解を用いた教科指導(中学社会)

心理的課題を抱える生徒を教科(社会科)の視点からアセスメントした結果、社会的事象を多面的・多角的に考察し、根拠をもとに自己の考えを表現することができる生徒は少ないということがわかった。そのため、情

報(知識)を可視化し整理することによって多面的・多角的な社会的事象への理解を促し、自己の考えに対する自信をもたせ、自己肯定感を育む指導が必要であると考えられた。そこで、図解のもつ有用性に注目し、図解を用いた授業を実践した。

図解の有用性

図解(フレームワーク)はある事象を思考・分析する際に一定の枠組みを設けることによって、解決課題に対する注視点や指標、範囲、流れ等を可視化させることで、どのようなことを考えるべきなのか、何を整理すべきなのか、という自己の考えや整理すべき点を明確化し思考を加速させることができる。また、課題解決に携わる共通認識を形成し、相違点を認識させることも可能である。さらに、治療によって学習時間に制限がある児童生徒の指導においても、図解を用いることで効率的に学習を進めることが可能であることから、図解は非常に有効的な思考ツールである。

(1)2つの図解による段階的分析と構造化

<クラゲチャートとベン図の概要>

クラゲチャート(図1)は、クラゲの頭に見立てた部分に主張や対象をどのように感じているかといった価値観等を書き込み、足に見立てた部分には文章や資料、経験等を書き込むことで、主張についての理由や根拠、要因を明確にすることができる。また、根拠間の関係も視覚的にとらえることができるものである。

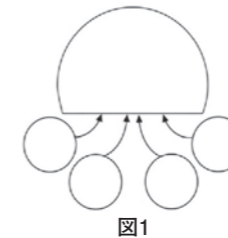


図1

ベン図(図2)は、特徴に関する複数の円を描き、その中に項目を書き込むことで物事の性質や特徴について、共通点や相違点を整理、分析、比較する際に用いることのできるものである。

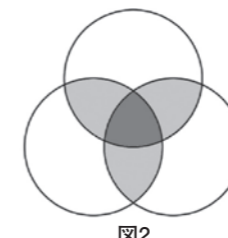


図2

<指導の実際(地理「日本の自然災害への備え」)>

本実践では、日本の自然災害への取り組みをクラゲチャートによって抽出・整理した後、ベン図によって共通点や相違点を分析し、日本の自然災害への備えを理解する。

生徒は単元の学習開始時に、日本の自然災害にはどのようなものが存在するのかについて、以前に指導者から配布された「社会科だより」や生徒自身による体験、タブレット端末を用いた資料検索により想起した後、その備えとして重要となる「自助」「共助」「公助」の3つの視点の概要をとらえた。そして、各視点における自然災害への備えに対する取り組みについて、指導者と対話を行いながら3つのクラゲチャートを活用して推考した(図3-1)。その過程で以下の点に気づき、それを指導者に伝えることができた。

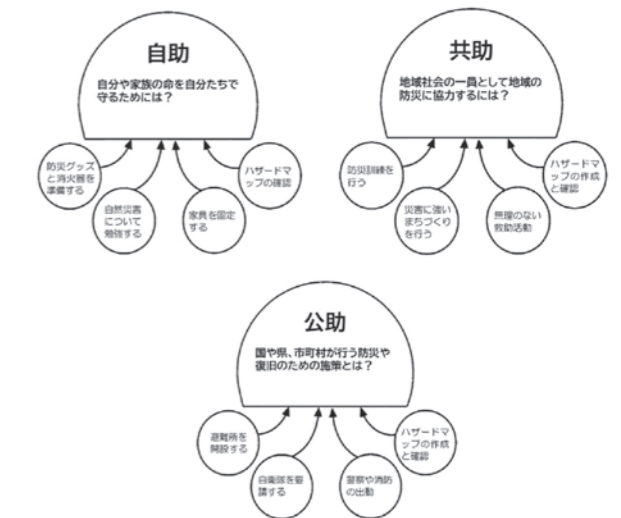


図3-1 3つのクラゲチャート

生徒による気づき

- それぞれの視点間には共通する自然災害への対策が存在するという点。
- 自然災害に対する備えには、「防災」と「減災」という2つのカテゴリーに分類することが可能であるということ。
- 「命を守ること」、「災害を想定すること」、「ハザードマップの作成と確認」はすべての視点において共通ではないだろうかということ。

この段階で推考によって可視化された情報(知識)が気づきの根拠となり、この客観的根拠が生徒に自信を与え、それが動機となって自己の考えを自らの言葉で指導者に伝えることを可能にしたということは明確であり、その事実は生徒の表情からもうかがい知ることができた。そこで、この気づきによる自己効力感の向上をさらに高めるため、ベン図による構造化を提案し作成を試みた(図3-2)。その過程において、生徒は新たな自然災害への備えを発見し「+○○○○」という形でベン図へ追記したのである。

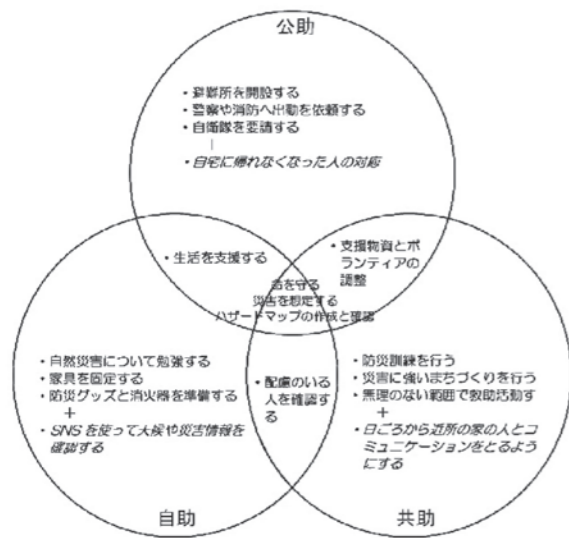


図3-2 ベン図による分析

その後、生徒はこれを根拠として日本の自然災害への備えに対して、自身が理解した内容を以下のように考察し、指導者へ伝えることができた。

日本の自然災害への備え(生徒による考察)

自然災害に備えるためには「自助・共助・公助」の3つの視点が大切だ。日本は自然災害が多い国なので、災害の発生しやすい場所を事前にハザードマップで確認したり、家族と避難場所やルートを確認したりすることが大切になってくる。

日ごろから防災を意識することは大切で、もし災害が発生した場合は、まずは自分と家族の命を守る行動をとること、減災を意識して危険のない範囲で共助の姿勢をとることが大切だと思う。そのためにも、地域の避難訓練にも参加して日ごろから自分の行動を考えておくことが大切だ。

(2)マンダラートによる強制発想と自由発想

<マンダラートの概要>

マンダラート(図4)はマス目状になったフレームの中央マスに記されたテーマに対して周囲の空欄マスに連想・関連するキーワードを書いていくものであり、テーマに関する情報を可視化でき、さまざまなテーマを分類、比較、関連付ける過程において思考を整理し幅広くとらえることのできる思考ツールである。そして、可視化された明確な根拠のもと客観的な自己評価を図ることのできるものである。



図4

<指導の実際(地理「九州地方のようす」)>

本実践では、テーマである「九州地方のようす」についてマンダラートを用いて大観し、自然環境と生活との関係を理解する。

生徒は単元の学習開始時に、ロジックツリーによって学習の見通しを持つとともに、関連する5つの共通視点(自然、農業、工業、歴史、生活)が条件付けされたマス(強制発想)と生徒自身がテーマに関する連想したキーワードを書きだす空欄マス(自由発想)が設定された予想マンダラート(図5-1)によって、自身が有する情報(知識)を可視化させた。

【自然】 ・火山がたくさんある	【農業】 ・黒豚とか鶏が有名	【工業】
【歴史】 ・昔の沖縄は日本じゃなかった	九州地方のようす	【生活】
・くまもんが有名	・サンゴ礁がある	

図5-1 予想マンダラート

しかし、この段階ではすべての条件に対するキーワードを挙げることはできなかった。そこで、予想マンダラートと比較しながら学習を進め、単元の結びに結果マンダラート(図5-2)の作成を試みた。

【自然】 ・カルデラや火山がある	【農業】 ・豚と鶏の畜産がさかん ・二毛作と促成栽培がさかん	【工業】 ・北九州工業地帯 ・IC工場が多い
【歴史】 ・沖縄で地上戦があった	九州地方のようす	【生活】 ・公害問題があった
・梅雨から台風の時期に雨が多い	・火山を利用した温泉や地熱発電がさかん	・観光業がさかん ・福岡市は九州地方の中心

図5-2 結果マンダラート

その結果、抽象的であった九州地方のようすに対する生徒の認識は感化され、より具体的なものへと変化したことが明確にうかがえる。そして、これを根拠として生徒は九州地方のようすについて以下のように考察した。その後、指導者が作成した同テーマに関する別のマンダラートと比較させ、再考を促したことで以下のような考察を示した。

九州地方のようす(生徒による考察)

九州地方には火山を利用した温泉が多い。気候を生かした二毛作や促成栽培もさかん。北九州工業地帯が発展したが、水俣市では公害問題が発生してしまった。昔、地上戦のあった沖縄の海にはサンゴ礁がみられ多くの観光客が訪れている。



九州地方のようす(生徒による再考察)

九州地方では温暖な気候を生かした二毛作や促成栽培、畜産、火山を生かした温泉や地熱発電がさかんに行われている。北九州工業地帯が発展したが、最近ではICが急増している。過去に公害が発生したが、現在は持続可能な社会を目指して環境保全に取り組んでいる。台風の影響が大きい沖縄は、琉球王国時代に独自の文化が生まれた。現在はサンゴ礁などを利用した観光業がさかんだが、アメリカ軍基地があり、住民と多くの問題が起こっている。

(3)生徒の感想

図解を用いた学習を終えた生徒の感想には、肯定的なものが多くみられた。以下、その一部を報告する。

生徒の感想(一部抜粋)

- フレームワークを使うと楽しく勉強できた。
- 自分の考えてることの根拠がしっかり残ってたから、自信をもって発表できた。
- フレームワークは知りたい情報が見てすぐにわかるから安心できる。
- いろいろな方向から考える必要があったと思った。
- 自分の考えてることを伝えるのは苦手だったけど、フレームワークで勉強した後はそんな気持ちがだいぶなくなった。

4. 成果と課題

本実践においては、診断こそされないものの主訴とは別に心理面での課題を抱え、心理的なケアを必要とする児童生徒が、自己の考えに自信をもち、自尊感情や自己効力感を養い自己肯定感の向上を図るべく、病弱教育の柱である学習指導において、図解をツールとした心的支援の視点をふまえた指導・支援を実施した。その成果と課題を以下にまとめる。

(1)成果

- ①図解による考察視点の明確化が自己の考えを容易に整理させ、可視化された情報が客観的根拠となって自信をもって考えを伝えることができた。
- ②自己の考えや思いを伝えることを通して、自尊感情や自己効力感を養うことができ、それに伴って自己肯定感を向上させることができた。
- ③図解を用いた課題設定により自己内対話や指導者との対話が増え、自己を表現する機会を増加させることができた。
- ④学習空白のある生徒や治療による学習時間が制限された生徒であっても、図解によって要点を捉え効果的に学習を進めることができた。

(2)課題

生徒の中には図化の段階までは到達するものの、それを文章化する際につまずきが見られることもあった。そのため、論理的な文章の構成を指導する等個別の支援が必要である。

5. おわりに

児童生徒は自分の考えや気持ちを誰かに伝えたい、聞いてほしいという思いを皆が抱いているが、心理的課題を抱える児童生徒は、自信のなさから思うように表現できない状態にある。しかし、指導者の意図的な関わりによって状況は一変する。今後も、児童生徒の思いを実現し、自己肯定感の向上をもたらすことができるよう、GIGAスクール構想をふまえた指導・支援に励みたいと思う。

参考資料・文献

- ・病気療養児の教育に関する研究協力者会議 文部省初等中等教育局長通知(平成6年12月)『病気療養児の教育について(審議のまとめ)』
- ・大崎博史・小西孝政・土屋忠之・藤田昌資(2021)『国立特別支援教育総合研究所ジャーナル第10号 「病弱・虚弱教育における病気の児童生徒の病状の現状—全国病弱虚弱教育研究連盟「令和元年度病類調査」結果から—』国立特別支援教育総合研究所
- ・株式会社アンド(2018)『ビジネスフレームワーク図鑑すぐ使える問題解決・アイデア発想ツール70』翔泳社

子どもが作る行事

～入学式の「歓迎の演技」の見直しと3つの意識を通して～

大阪市立新北島小学校 指導教諭 小 高 大 輔

1. はじめに

本校に赴任して初めての行事は入学式であった。その入学式で大きな違和感を受けた。2年生の歓迎の演技が始まると、保護者がビデオを回し、2年生の子どもへの声掛けが起きた。2年生の保護者が参観していたのである。翌年からは、2年生の保護者のために入学式前日の練習を公開することになった。歓迎の演技が保護者に見せるためのものとなっていたのである。だれのための入学式、何のための歓迎の演技なのだろうと疑問に感じたのである。また、教師に決められたことを、教師に注意されながら練習し、上手くできることを求められ、歓迎の演技を発表する様子を見てきて、歓迎の演技が、子どもにとってやらされる活動であり、見栄えを重視した教師の指導の成果を発表する場となっているのではないかと感じてきたのである。

さて、コロナ禍で初めて1年生を担任することとなった。入学式の前日の延期決定、長期休校、分散登校、1年生だけでの入学式から始まった学年であった。12月頃、新2年生の入学式への出席が感染症対策のため見送られることが決まった。そこで、新2年生となる子どもたちにとっての入学式の役割について改めて考えた。入学式は新1年生のためのものであることを前提とした上で、新2年生の子どもたちのための行事として位置付けられないかと考えた。そして、やらされる行事から子どもが作る行事へと新2年生の子どもたちの関わり方を見直したいと考えた。

2. 実践のねらい

歓迎の演技を教師にやらされる活動から子どもが作る行事とするために、「自分事の意識」「相手意識」「指し手意識」の3つの意識が大切になると考える。

「自分事の意識」とは、子どもが自分に関わりのあることだと思う意識である。学ぶことが自分と関わりのないことだと思うと、他人事となり、子どもは学ぶ意義を感じなくなってしまう。そのため、学ぶこととの関わりを感じ、自分事の意識を持つことで、学ぶ意義を感じられると考える。

「相手意識」とは、だれ(相手)に対して伝えるのかという意識である。だれに対してという相手意識を持つことで、どのように伝えるか、伝え方を明確にすることができる。何より、新1年生(相手)の役に立ちたいという思いを持つことができ、活動への動機付けが高まると考える。

「指し手意識」とは、教師に指示され動かされる受動的な「駒」としての指示待ちの意識ではなく、自分で判断し行動する主体的・能動的な「指し手」としての意識である。さらにいえば、子どもが自分たちで学びを作っているという感覚を持つことである。つまり、教師が子どもに学びの主導権を渡すのである。子どもの自己原因性感覚が高まり、活動への動機付けが高まると考える。

無藤(2017)は「主体的な学びの態度はいわばエンジンであり、推進力を作り出す。」とし、「興味を持ち、やってみたいと思い、いったん始めたら、がんばってやり遂げようとする。」と述べている。つまり、3つの意識が、子どもが学び(行事)を作るための原動力となるのである。そして、これら3つの意識を支えるための学習のデザインとして、「道具化」と「マップ化」が欠かせないと考える。

「道具化」とは、学びに必要な道具を教師が選び、用いるのではなく、子ども自身が道具を選び、用いることである。子どもが学ぶためには道具を必要とする。その道具を子ども自身が選び、用いることで、自身を振り返り、必要なものを考え、学びに向かうのである。こうすることで、学びが自分事になり、自身で学びを作っているという感覚を持つことにつながる。つまり、「道具化」は、子どもが「自分事の意識」を持ち、「指し手意識」を持って学びに取り組むために必要不可欠なものであると考える。

「マップ化」とは、学びの見通しを示すことである。「マップ化」によって、学びの全体像が示され、どのように学びを進めるかの見通しが持てるようになるのである。このように、「マップ化」は、子どもが「指し手意識」を持ち、学びを進めるための羅針盤の役割を果たすと考える。

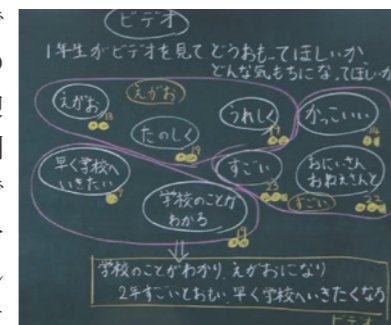
3. 実践内容

2020年度の3学期に1年生3学級79名、本学級は25名で実践を行った。歓迎の演技の役割を、新1年生の側からは、小学校の一員として迎えられとともに小学校への期待を膨らませることであると見え、新2年生の側からは、新1年生を迎えることでお兄さんお姉さんとなる心構えを作ることであると見え、そして、入学式に新2年生は参加できないことから、「歓迎のビデオ」の制作をすることにした。学年で基本的な方針と進め方を共有し、学級毎に役割分担をしながらビデオを制作していき、1つにまとめるようにした。教務主任からは、ビデオの制作にあたり校歌を入れるように要望があった。

(1)歓迎のビデオの制作に向けて

まず、歓迎の演技の役割について確認した。例年、学校の代表として新2年生が歓迎の気持ちを表し、新1年生が学校生活を楽しみにできるように、入学式で歓迎の演技をしていることを伝え、子どもたちの入学式では歓迎の演技ができず、代わりに各学級から歓迎の気持ちを込めたメッセージビデオになっていたことを伝えた。その上で、感染症対策のため、今年も歓迎の演技ができないことを伝え、新2年生が学校を代表して歓迎のビデオを制作することを子どもたちに提案した。子どもたちは提案を受け、歓迎のビデオ作りをすることに決めた。このように、自分たちの入学式のことから話をし、「自分事の意識」を持てるようにするとともに、子どもたちが一つひとつ納得し、その意義を感じ、自分たちで決められるようにすることで、「指し手意識」を持てるようにした。

次に、歓迎のビデオを見て、新1年生にどう思ってもらいたいのか、どんな気持ちになってほしいかを考えた。子どもたちの入学式と違い、初めて学校に来るのが入学式であることを説明し、新1年生の入学式での気持ちについて考えることで、新1年生の立場でも考えられるようにした。出された考えを子どもとまとめていき、「学校のことがわかり、えがおになり、2年すごいとおもしろい、早く学校へいきたくなり」ビデオを作るようになった。このように、ビデオの宛先である新1年生の立場に立ち歓迎のビデオの役割を考えることで「相手意識」を持てるようにした。また、ビデオ



制作のゴールが明確になり、制作の過程を示すことで、「マップ化」され、子どもが学びの見通しを持てるようになった。

そして、ビデオの内容について考えた。このとき、3学級でビデオ作りをしていくため、各学級での話し合いを基にビデオの内容について決めていくこと、ビデオの制作は3学級で役割を分担すること、校歌をビデオに入れることを伝えた。校歌は、新1年生が初めて聴くことも伝えた。この時、子どもに進め方について同意を得ながら進めていった。また、事前に生活科の「いちねんかんをふりかえろう」で1年間の学校生活やできるようにしたこと、支えてくれる学校の人について振り返りを行っていた。こうすることで、自分たちの1年間の経験を基に考え、ビデオで紹介したいこととして、学校の施設や学校の1日、学校に関わる人、行事について意見がたくさん出てきた。さらに、1年生へのメッセージとして、「1年生がんばってね」という言葉も出てきた。たくさんの紹介したいことから、歓迎のビデオの役割に合うように内容を選んでいった。子どもたちの考える様子からは、新1年生のためという「相手意識」が感じられ、自分たちの入学当時のことを思い出し、考えることができた。

(2)歓迎のビデオの制作段階

ビデオの制作では、内容を学級毎に分担し、校歌やメッセージのように全員で撮影するものとグループで撮影するものに分けて進めるようにした。

①校歌の撮影

校歌の撮影では、感染症対策として、学年ではなく学級での撮影とした。本校の校歌は3番まであり、3学級で1番ずつ撮影することにした。

校歌を何度か練習し、子どもに練習が十分かを確認して、撮影を行った。校歌の撮影後、子どもから映像を見たいという声があがったので、映像を見ることにした。すると、曲の終わり辺りで何人かの子どもが大きく姿勢を崩している様子が映っていた。そこで、「最後に姿勢が崩れているけどどうする?」と子どもたちに投げかけた。ビデオの中で「2年生すごいと思ってほしい」ということがあったため、子どもたちは校歌を撮り直すことを希望した。そこで、再度校歌の撮影を行い、映像を見ることになった。映像の終わりの辺りに子どもたちは納得がいかなかったようで、さらに三度目の校歌の撮影を希望した。そのとき、撮影の終了時に合図をしてほしいと子どもから要望があり、合図があるまで気を抜かないようにしようと子どもから確認があった。三度目の撮影で子どもたちの納得のいく校歌を撮影することができた。



「相手意識」を持ち、「マップ化」によってどんなビデオを制作したいかが明確になっているため、新1年生にどう見えるか、2年生すごいと思ってもらえるかと、校歌のビデオのできを自分たちで考えることができた。また、「自分事の意識」と「指し手意識」を持つことで、自分たちでどうしたらよりよい校歌のビデオになるかを考え、取り組むことができた。上の写真は校歌のビデオの一場面であるが、姿勢よく元気に歌うビデオになっている。

②グループでの撮影

グループでの撮影では、本学級の担当内容の中で担当したい内容毎にグループを作るようにしたところ、全部で7つのグループに分かれた。また、ビデオにする方法として、タブレットを使い、動画を撮影する方法と、写真と録音した音声を合わせて動画にする方法があることを説明した。

どのグループもまず話し合いを始めた。紹介文を考える人と映像を撮影する人と役割分担し考えるグループやどんな映像にするか全員で考えるグループなど、グループで方法を考え、進める様子が見られた。

上靴を履き替えることを紹介するグループは、撮影した映像を見返し、声が小さいことから再度撮影をしたが、また声が小さくなり、相談に来た。タブレットの位置と説明する人の位置を確認し、声の大きさを確認して、撮影を行った。しかし、次は動画の時間が長くなることが問題となり、すばやく履き替えるための手順を確認し練習したり、撮影者や読み手、演技者を入れ替えたりして、何度か撮影し、上履きを履き替える手順がわかるビデオを撮影することができた。

ランドセルから荷物を出し、お道具箱に直すことを紹介するグループは、ビデオを横から撮るか上から撮る

か、実際に撮影したものを見比べ、どちらがわかりやすいか考える様子が見られた。最終的に、椅子の上から立ち上から撮影する様子が見られた。



ランドセル等をロッカーに直すことを紹介するグループは、直す様子が見えやすい撮影位置を選び、直す様子とナレーションとのタイミングが合うように、何度もビデオを撮影する様子が見られた。



遠足について紹介するグループは、紹介する文を書いているのは、教師にアドバイスを受けに来て、文を書き直す様子が見られた。

遠足は、天王寺動物園に行くよ。いろいろな動物がいて楽しいよ。
みんなと食べるお弁当はおいしいよ。動物が見れて嬉しいよ。

新1年生が遠足を楽しみになる紹介文を考え、遠足の写真と合わせるために録音することができた。

「自分事の意識」と「指し手意識」により、どのグループも必要に応じて、タブレットを使ったり、教師へ声を掛けたり、活動場所を選んだり、「道具化」しながら活動する様子が見られた。

(3)歓迎のビデオの鑑賞と本番

各学級で撮影した動画や写真、録音した音声をwindows Movie Makerを使い教師が作成した。10分程度の動画となった。

完成した動画は、各学級で完成試写会を行った。子どもたちは、動画を見て満足そうな様子であった。

入学式では、式が一通り終わってから舞台上のスクリーンにプロジェクターで映し、音声はスピーカーから流れるようにした。新1年生は、式後にも関わらず10分間の歓迎のビデオをよく見ていた。また、教員からは「2年生の映像はとても素敵で、新1年生が実際の学校生活を想像しやすいなと思いました。」と入学式後のアンケートにあった。一方、ビデオの時間が長かったのではないかという指摘もあった。

4. 成果と課題

(1)成果

1つ1つのビデオの完成度も成果であるといえるが、そのビデオの制作過程で見られたビデオがどう見えるか、伝えたいことがどう伝わるかを考えながら活動する子どもの姿こそ、3つの意識による成果であると考え。まず、「自分事の意識」を持つことで、ビデオの制作について自分たちで考え、ビデオのできを自分たちで判断し、最後までやり遂げる姿につながった。次に、「相手意識」を持つことで、新1年生にとってどんなビデオがよいかを自分たちの経験を振り返り考えるとともに、ビデオのできを新1年生にどう見えるかという視点で考える姿につながった。そして、「指し手意識」を持つことで、自分たちで学びを進めているという意識を持ち、ビデオ制作をやり遂げる姿につながった。これらの姿は、制作過程で必要な道具を選ぶことができる「道具化」と学びの見通しを持ち活動できるようにした「マップ化」により3つの意識が支えられた成果でもあった。

また、新学年が始まってから例年は見られない子どもの姿が見られた。本校の教室配置は、東校舎に1、2年生の教室があり、1階に1年生、2階に2年生の教室がある。1年生の教室前は中庭になっており、休み時間には1年生の遊び場となっている。その中庭に向かって2階の窓から顔を出し、何人もの新2年生が新1年生に「おーい、1ねんせい、2ねんせいですよー。」と呼び掛ける姿が見られたのである。この姿に、歓迎のビデオの制作が「自分事の意識」になり、新1年生という「相手意識」を持ち、「指し手意識」によって自分たちで作る。上げる行事となったことが表れ、2年生として新1年生を歓迎する気持ちを育むことができた成果であると考え。

(2)課題

ビデオが長いという指摘があったが、これは、式後に新1年生が見るという状況への理解不足があり、新1年生がより楽しく見られるようにするための相手意識を支える教師の支援不足があったと考える。

また、子どもが気付いたり、子どもが困り感を感じたりする前に、教師が先回りして動いてしまうことが課題であった。教師の意識の変容も必要であるが、これは、1つには、子どもが気付いたり、困り感を感じたりすることができていないためであり、子どもが自分たちの活動を振り返り学びを見つめ直すための「マップ化」が十分でなく、子どもが状況を自覚できなかったためと考えられる。また、1つには、子どもが困り感を出し、教師を道具として使う「道具化」が十分でなかったためと考えられる。活動を振り返り、自分たちの学びの状況を捉える機会を作る「マップ化」をより進め、子どもが自覚できるようにするとともに、子どもにとって教師も学びのための道具として使いやすい環境を作る「道具化」をより進めることが今後の課題である。

5. おわりに

日々の忙しさの中で、行事が教師にとってこなすものとなるとともに、子どもたちにさせるものとなり、それにより、子どもにとってもこなすものになっているのではないかと感じている。行事という場を子どもが作るものにし、学びを深められる場にしていきたい。

文献

- ・梶田叡一(2015)「主体的人間の内面構造—有能な「駒」でなく賢明な「指し手」であるために」、人間教育学研究(3)、奈良学園大学人間教育学部, pp.1-6
- ・無藤隆(2017)「教育の羅針盤5新しい教育課程におけるアクティブな学びと教師力・学校力」、図書文化社
- ・工藤健司(2019)「ものの重さ」、社会とつながり、明日を切り拓く資質・能力の育成発表資料、大阪教育大学附属池田地区学校研究会事務局, pp.26-31

タブレット端末を活用して物語文を読み解く

～小学校6年生「風切るつばさ」の実践を比較して～

東大阪市立弥栄小学校 教諭 津之下 聡 教諭 伊藤 亜記

1. はじめに

昨年度よりGIGAスクール構想は一気に加速し、本市においても児童1人に1台のタブレット端末が設置されるようになった。これにより児童の学習環境や授業形態は大きな転換期を迎えているといえる。本校でもタブレット端末のより有効な活用方法を研究すべく、デジタル教科書やロイノート・スクールといったアプリケーションを用いながら様々な取り組みを行ってきた。本年度は、昨年度よりさらに踏み込んだ研究を行っていくために、研究テーマを「ロイノート・スクール(情報共有アプリケーション)を使って国語の物語文をより深く読み取る」とした。このテーマにした理由としては、本学年には物語文の読み取りが浅い児童が多いという実態があった。5年生のときに学習した「大造じいさんとがん」(東京書籍5年)では、大造じいさん・残雪のそれぞれの立場から心情を考えると、立場があやふやになってしまい、心情や状況を入れ替えて考えたり、混ぜて考えたりする児童が多くみられた。また、単元学習後の感想では「〇〇だからよかった」「△△のときにかわいそうだった」といった一部分を切り取っての感想が多いことに課題を感じていた。そこで、今年度は物語文「風切るつばさ」(東京書籍6年)の学習において、『登場人物の立場や状況を適切に理解すること』『相互関係を踏まえて、深い読みを行うこと』を単元目標に定め、その手段としてタブレット端末、ロイノート・スクールを活用することとした。

2. 教材について

「風切るつばさ」は大きく5つの場面で構成されている。①の場面ではクルルに対して仲間殺しの犯人扱いが始まり、クルルの複雑な心境が描かれている。そこから②③の場面では心に傷を負ったクルルの悩みが深まっていく様子が描かれ、主にクルルの心情のみで物語が展開されていく。次いで④の場面ではカララが登場しクルルに寄り添う様子が描かれている。この場面ではクルルに寄り添うことだけを考えるカララと、カララが誘いに来たと考えるクルルの互いの気持ちのすれ違い

が描かれている。最後の⑤の場面ではクルルとカララの心が通じ合った場面が描かれ、2羽が南に向かって飛んでいき最後は「どこまでも、どこまでも…」と飛んでいく様子と2羽の気持ちがいつまでも通じ合っていくかの様子が重ねるようにして描かれている。クルルの仲間殺しの疑いをかけられた時の言い返せない心情や「プライド」といった気持ち、無言で寄り添うカララの思いなど、論理的な言葉では表すことが困難な感情が描かれていて、物語の描写をもとにして児童がどこまで深く登場人物の気持ちを考えることができるかが醍醐味となっている教材といえる。

この教材を用いて児童が深い読みを達成できるようにするために、本実践の研究仮説を以下の2点に設定した。

- ①ロイノート・スクールのスライド作成機能を使って場面ごとの相関図を作ることは、児童が物語を深く読み取るための手立てとして有効である。
- ②相関図のスライドを使って深く読み取るためには【登場人物について ・ 場面の变化について】を考えると有効である。

①についてであるが、ロイノートの機能の一つにテキストを付箋のように作成できる機能がある。この機能を用いることで、意見を比較したり統合したりして考えるときの操作がしやすくなり、児童にとって有効な手立てとなっている。そこで、今回はテキストを使って場面ごとの相関図を作り、それをスライドにすることで、登場人物の関係の変化や互いの心情の違いなどについて考える際の手立てとした。このような手立てをとることで、児童が関係や情景についてどのように読みを深めていくのかについて研究していく。

次いで②についてであるが、作成したスライドを用いて深い読みをするためにはどのような課題設定(主発問)をすればよいかについても研究していく。方法としてはスライドを作成する場面までは同じ方法で学習を進めた2つのクラスA・Bを比較することで行う。Aのクラスには「クルルの性格を理由をつけて考えよう」と相関図を用いて性格分析を行うようにする。性格を分析す

るという課題によって登場人物の言動や心情、考え方についてまで児童が考えられるようにすることをねらいとしている。また、相関図を活用することで多面的・多角的に性格分析ができるのではないかと考えた。Bのクラスには「今までの学習を振り返り、心に残った場面を選ぼう」と相互関係と場面の变化の様子についてスライドを用いて考えられるようにする。作成した相関図のスライドを俯瞰して考えることで、物語全体の山場やターニングポイントの発見に役立てることができるのではないかと考えている。そこから自分なりの重要な局面を発見することで物語の深い読みにつながるのではないかと考えている。この2つの主発問による児童の学習の様子や感想文を比較することでスライドを用いる効果や発問による児童の学びの深まりについて実践研究を行っていく。

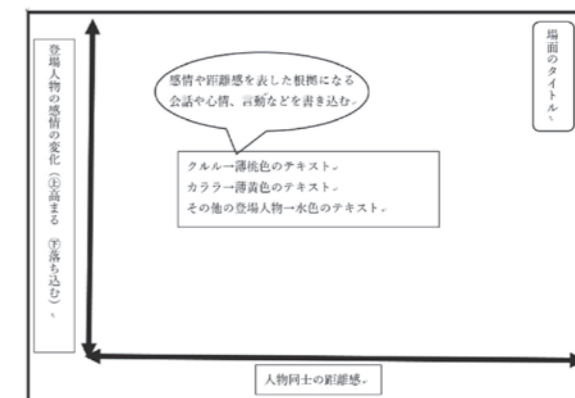
3. 単元計画(全10時間)

1次	1時	本文を通読し場面分けをする。意味調べする言葉を探す。
	2時	意味調べをして、初発の感想を書く。ロイノートを使ったワークシートの作成を行う。
2次	3時～7時	①～⑤のそれぞれの場面の読み取りを行い、ロイノートで相関図を作成する。
	8時	(本時案A)スライドを用いて、登場人物の性格を読み解いていく。(本時案B)スライドを用いて、場面の描写を深く読み解いていく。
3次	9時	読み解いたことを活用して、朗読の工夫を考える。
	10時	朗読会を開き、それぞれの工夫やその理由を交流する。学習後の物語に対する感想文を書く。

4. 実践方法

単元計画の通り、全10時間での構成とした。第2次で場面ごとの学習を行いながら相関図を作成した。相関図を作る前に「本文の音読」「場面で心に残った一

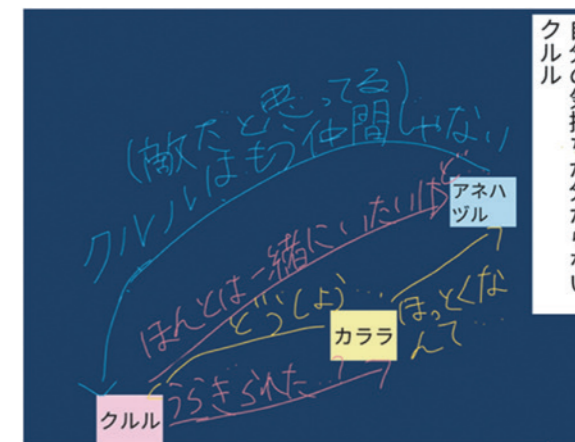
文を抜き出して、その理由を話し合う」といった学習活動を行って読み取りを行う。その後、相関図を作っていく。相関図作成の手順は、①登場人物の位置関係を決める②根拠になる心情や言動、状況を書き込む③相関図について意見交流する④意見交流を踏まえて、相関図を推敲する⑤学習のまとめとして場面に「〇〇なクルル」というタイトルをつける といった手順になっている。第4～7時に関しては、①の前に「前時の相関図をコピーする」という作業がある。この機能によって前時の相関図の位置からどのように関係が変化したかを意識しやすくなっている。その他の相関図に関する決まりは図①のようにした。



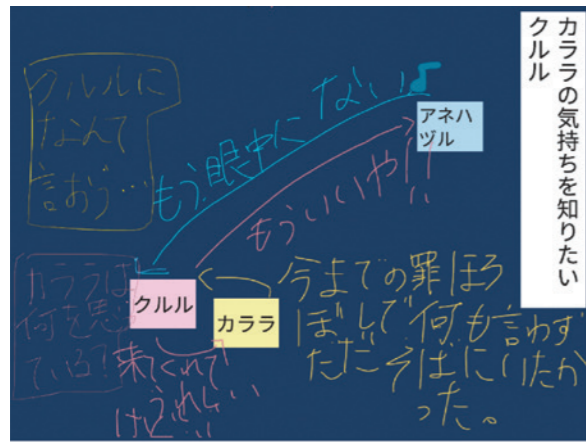
図①

5. 実践結果

実際に第7時まで授業を行って相関図を作成した。資料①、②に示されているように相関図を作ることで児童は登場人物の気持ちや距離感、場面のまとめを行うことができた。また、相関図をスライドにすることで場面ごとの変化を視覚的に捉えやすくなっているといえる。



資料①



資料②

本時案Aでは、主発問を主人公であるクルルの性格分析とした。授業はまず、読み手の表現にクルルの性格が反映され、児童の考えが偏ってしまうことを避けるために黙読を行った。また、これまでのクルルについて児童が印象に残っている場所や心情についてウェビングをクラス全体で行った。こうすることでクルルの性格分析に役立てるためのツールとして活用できるようにした。この時に相関図を活用したり、ペア学習を行ったりして根拠や理由を示しながら考えられるようにした。その後、クルルの性格について個人の考えを下書きとしてまとめ、学び合い活動を行って下書きの改善点などを児童が互いに検討してから、自身の考えた性格分析を推敲して清書するようにした。学習の結果、児童からは「クルルは内気な性格だけど、他のアネハツルのことを考えて悩みを抱えこむような性格」「本当は素直で周りのことを考えて優しい」のような意見や考えが見られ、相関図を用いての性格分析によって、クルルの性格を周りとの関係性から考えられるような効果が見られることが分かった。

本時案Bでは、主発問を物語の場面について考えるようにした。まず、これまでに作った相関図をスライドとして発表し、どのように場面が進んでいったのかについて発表する。(資料③)その後、児童が心に残った場面についてスライドを基に考えるようにした。考える際には主人公のクルルの視点にこだわらず、カララや場面描写を根拠に心に残った場面を説明しても良いこととした。学習の結果児童からは「ロイノートを使って考えたときに一番気持ちを考えることができた場面だから」「④の場面でクルルとカララの気持ちが一番近づいたことがわかるから」といったように、相関図を根拠にした意見が出され、相関図を基に意見交流が活発に行われる様子がうかがえた。



資料③

6. 研究成果の検証

初発の感想と単元後の感想を比較して検証する。

表①に示した通り、一人当たりが書いた量は性格について考えたA案は178%増加していたが、場面について考えたB案は73%に減少していた。また、感情を表す言葉をそれぞれ前向き・後向き・その他に分類して比較したところ、性格について考えたA案では総数が63→62と変化は見られなかったが、場面について考えたB案では73→27と半分以下にまで減少していた。これらの結果から性格に重点を置いて学習をしても児童の感想の中の感情表現の量の変化はほぼ見られなかった。一方で感想の文の量が増えたことについては、前述した通り、登場人物の心情を多面的・多角的に捉えられたことで、心情描写をより細かく記述したと考えられ、相関図を活用した成果であると考えられる。また、場面について考えると気持ちを表す表現は減少し、描写について言及することも少なくなるという結果となった。

		平均行数	前向き	後向き	その他
A案	初発の感想	6.06行	19個	24個	20個
	単元後の感想	10.8行	24個	21個	17個
B案	初発の感想	8.28行	28個	28個	17個
	単元後の感想	6.12行	15個	10個	2個

表①

次に感想の内容について見てみる。表②のようにA案では初発の感想では「命の大切さ」「友情」といった客観的な感想が多かったが、単元の学習後は「自分とは真逆の性格」「気遣って行動したい」「誰かと関わりを持つ」といった自分自身を見つめ、よりよく変わっていきたいという内容の感想が目立った。また、「性格から距離感がわかった」という登場人物になりきって考えた

内容など性格について言及している感想が0名→6名になど学習の効果が見られた。B案では、自己との関わりに関する初発の感想は「良いことをしたら良いことが返ってくる」という1名の感想だけだったが、学習後は「カララのようにになりたい」「クルルのような強い心を持ちたい」「人のせいにはしない」など、A案と比較すると全体を俯瞰しながら考えた内容の感想が多かった。また、B案には場面に関する言及が0名→4名となっていて、内容としては児童が心に乘った場面について分析するものであった。また、B案の感想の特徴として朗読会の工夫について言及する児童が0→9名となっていた。初発段階では朗読会については説明していないので0名になることは明白なのだが、A案の指導では朗読会後に書いた感想であったにも関わらず0名であった。このことから、児童が音読の表現を豊かにしていくためには、登場人物の性格について考えるよりも場面の变化やつながりを意識することのほうが有効だといえる。

		初発	単元後
A案	自己との関わり	命の大切さ 人のために動く 本当の仲間 友情を大切に	自分とは真逆の性格 周りを気遣って行動したい 私なら隣にいと元気 誰かと関わりを持つことの良さ
	性格に関する事		性格を考えることで距離感が分かった等 (6名)
B案	自己との関わり	良いことしたら 良いことが 返ってくる	カララのようにになりたい クルルのような強い心を持ちたい 仲間の大切さ 人のせいにはしない
	場面に関する事		場面について言及しながらの感想(4名) 朗読の工夫について(9名)

表②

7. 成果と課題

成果

仮説①に関しては、相関図を活用したことで、児童がどの登場人物の立場や心情について考えているのかを正しくつかめるようになっていたことが挙げられる。特に「風切るつばさ」はクルル・カララの名前を混同してしまうことがこれまではあった。本年度も児童の初発の感想では見られたが、単元後の感想では混同している

児童は見られなかった。これは相関図で立場について考えた成果であると考えられる。さらに児童の中には、線を破線にして関係が薄れてきていることを表したり、二重線にして思いが強くなっていることを表したりするなど、独自に意味を持たせるといった工夫が見られた。また、3次で相関図を活用したことは主発問にかかわらず、児童が考えを深める際には有効であったことは学習の様子から伺えた。全員で共有することができるロイノート・スクールの機能を活用することで、ほかの児童との考えを比較しながら考えられたことも効果的だったように思われる。何より、相関図を作る際に、置き換えや書き換えが容易にできるので、児童が積極的に相関図を作成している姿が見られた。

また、仮説②に関しては相関図を用いて性格分析を行うことで、児童は登場人物が周囲に対してとっている行動や心情を根拠にして考えることができるという成果があった。また、相関図を用いて場面分析を行うことで児童が場面の变化を登場人物の心情や関係性から考えることができた。また、相関図を使っでの学習を朗読の際の工夫として積極的に活用しようとする姿も見られた。

課題

ロイノート・スクールで相関図を作る際の基準をどのように設けるかということが挙げられる。今回は色と人物の置き方以外は特に指定しなかった。成果でも述べた通り独自の工夫が見られた反面、線の太さや字体がバラバラになってしまい発表の際に読みづらかったり、比較しづらかったりすることがあった。今後は、児童が考えることに集中できる範囲で相関図作成の際の基準を設けていく研究も行っていきたい。

また、当初の児童の課題であった深い読み取りについては性格分析を行うことでこれまでよりも深く読み取って根拠を示せてはいたが、心情を表す複雑な表現を用いて読み取れるようにしていく必要を感じた。場面分析においては場面展開やそれに応じた朗読の工夫については深く考えられていたが、その分、登場人物の心情からは離れて行ってしまうという課題があった。

これらの課題を解決するために、今後は相関図を活用しつつ性格分析、場面分析を単元の中に適切に組み込むことで児童が登場人物や場面展開について深く考えていける学習方法について研究していきたい。

「チーム田原」でのつながりを大切にしたい授業実践

～大人よがりの授業からの脱却をめざし、子ども視点を取り入れて授業改善を図る～

四條畷市立田原中学校 教諭 岡本 裕亮

1. はじめに

本校は大阪府内でも珍しい、生駒山地の東側に位置する各学年3クラスの中規模の中学校である。校区の大部分が新興住宅地にあり、中学校区には小学校1つ、認定こども園1つのコンパクトな街である。

本校の令和3年度の教育スローガンは、
絆(つながり)

「認め合い」「励まし合い」「学び合い」で心のつながりを醸成する

である。しかし、私が赴任した8年前の田原中学校は、このスローガンとは遠い状況であった。

教員側は履修主義であり、知識注入型の授業が多い一方で、生徒側も言われたことを写す作業が中心で、果たして学校の取組みがどこに向かっているのだろうかという疑問を抱くことも少なからずあった。大阪府のSE(スクール・エンパワーメント)事業の指定を受け、私は平成31年度から学力向上担当の一員に、令和2年度からはTM(確かな学び)推進担当となり、授業改善、学校改善にあたっている。その中で、学校は大人の力ではなく、子どもの力でこそ変えられることを確信した。そこにいたるまでの過程を報告する。

2. 実践の第一歩

私自身が、子どもと子ども、子どもと大人の対話を重視した授業実践を行うとともに、校内の学力向上担当者として、本校の学力向上における目標を以下のように推移させた。

H31年度:『多面的・多角的な授業展開を通じ、「楽しい・わかる・力がつく」授業を実践し、伝える力を育む』

R2年度:『主体的・対話的で深い学びをめざした授業の構築に努め、生徒全員が興味を持ち授業に参加できるようにする』

R3年度:『主体的・対話的で深い学びの実現を図り、すべての生徒が他者との関わりの中でつながり合い、支え合い、高め合う活動を深め、生きる力を育む』

SDGs for school

～誰ひとり取り残さない学校へ～

このように、当初は教員目線で、どのように取り組むのか、どんな授業を創るのかを主とした目標を立てた。教員側もいよいよ加減に授業をしているわけではなく、それぞれが日々修練を重ねている。その前提に立ちつつも、授業者に変容をもたらすためには様々な「仕掛け」が必要と感じ、取り入れていった。その仕掛けの一例は、ミニ研究授業やピクトグラムを用いた生徒の学びの姿に主眼を置いた授業づくりである。それらを取り入れ、少しずつ生徒目線に近付けて学力向上目標を改良させてきた。めざすものを明確にし、まずは教員の意識を変えることからこの取り組みは始まった。具体的な取り組み実践について、以下に論じる。

3. めざすべきゴールについて

Society5.0時代の到来など、急激に変化する社会状況を見据え、中央教育審議会において令和3年1月に「『令和の日本型教育』の構築をめざして～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現～(答申)」が取りまとめられた。ここでは、一人ひとりが自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値ある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら、持続可能な社会の創り手となることができるよう、その資質・能力を育成することが求められるとされた。義務教育の在り方についての基本的な考え方にある、「決して誰ひとり取り残さないということを徹底」という部分に共感し、田原中学校の学力向上目標に「SDGs for school～誰ひとり取り残さない学校へ～」とスローガンを付け足した。また、この理念の柱の1つである「個別最適な学び」が、「孤立した学び」に陥らないようにしなければならないと考えた。そのため、子ども同士で、あるいは多様な他者と協働しながら必要な資質・能力を向上させること、異なる考え方が組み合わさり、よりよい学びを生み出すことを主眼に置いた、協働的な学びを根付かせることを当面のゴール

と設定した。そのために、協同学習の理念を取り入れ、子ども同士や大人と子どもを「つなぐ」ということを中心とした意識改革を教員の中に進めることとした。

4. 土をつくり、「チーム田原」の種を蒔く

まず学校体制での授業改善に向けて取り組んだのは、教員の授業力向上である。従前、田原中学校では「授業参観ウィーク」として教員同士で授業を相互に参観し合う期間を設定していた。しかし、業務の増加による教員の多忙さや、取組み自体の形骸化が見られていた。そこで、それに代わる取組みとして、H31年度に「ビデオ参観研修」を企画した。概要を以下に示す。

○ビデオ参観研修 概要

- 1学期中に各教員が授業をビデオ撮影する。
- 夏季研修に映像を持ち寄り、同じ教科の教員で検討会を行う。



子どもが学校で過ごす時間の大部分を占める「授業」について、教員同士で話す時間が少ないことが当時、本校教員集団の課題であった。この研修では、活発な議論が起こるだけでなく、他の教員の「授業に対する想い」なども交流することができた。授業を良くしたいという仲間がまわりにいることを強く認識することができたことで、1回きりのイベントに終わることなく、2学期以降も授業について話す機会が増えたことが成果となった。

翌年度、さらに授業改善の取組みを進めるためにR2年度は「ミニ研究授業」を企画した。概要を以下に示す。

○ミニ研究授業 概要

- 年度内に1回、各教員が悉皆で行う。
- 原則として教科の教員と校長・教頭、学力担当と有志の職員が参観する。
- 参観者は事後協議会に参加し意見交流をする。



実際の授業を参観することにより、多くの教員が子どもの反応を直接見ることで、有意義な事後協議会ができた。この協議会では、子ども自身の学びの姿に着目するため、図1に示す、教職員支援機構発行のピクトグラムを活用した。学習場面において、どのような学びを引き出していたのかをピクトグラムをもとに議論することで、子どもの視点に焦点化することができた。

主体的な学び	対話的な学び	深い学び
興味や関心を高める	互いの考えを比較する	思考して問い続ける
見通しを持つ	多様な情報を収集する	知識・技能を習得する
自分と結び付ける	思考を表現に置き換える	知識・技能を活用する
粘り強く取り組む	多様な手段で説明する	自分の思いや考えと結び付ける
振り返って次へつなげる	先ほどの考え方を手掛かりとする	知識や技能を概念化する
	共に考えを創り上げる	自分の考えを形成する
	協働して課題解決する	新たなものを創り上げる

図1

また、その内容は図2に示す、職員向け学力向上通信『Teamたわら』を発行するとともに、授業のようすはビデオ撮影してデータベース化した。取組みを全体共有することで教科のみならず学校全体のものになるように努めた。また、生徒の表情に注目して記録に残すことに注力した。職員の視点による授業改善から、子ども視点の授業改善に踏み出した第一歩目だと考えている。

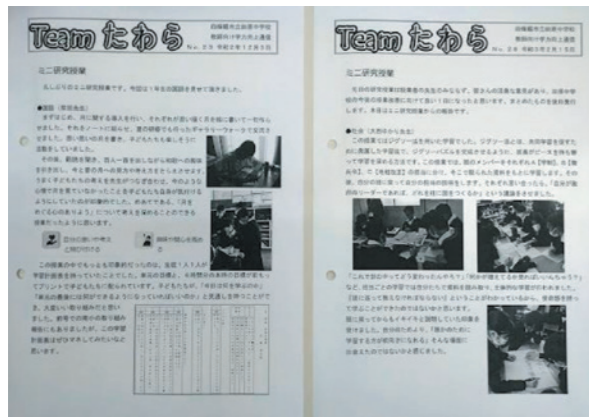


図2

5. 「チーム田原」に水をやる

授業改善の意識付けと並行して、教員の取組みの方向性を揃える取組みに着手した。カリキュラム・マネジメントの視点からも、生徒の実態把握の必要性を感じ、R2年度夏季休業中に、全職員で田原中学校の生徒の現状についてグループで共有する研修を行った。



良い面としては、まじめでルールを守る、家庭環境が安定しているなど、課題として、主体性やつながりの弱さ、リーダーの不在などが挙げられた。ギャラリーウォークにより、他のグループも同じように捉えていることを認識し、自分たちがめざしている子どもの姿は同じだと強く感じることができた。そのことを踏まえて、自分たちが2学期以降にするべき授業を考え、チーム学校として授業の方向性の統一を図ることができたと考えている。

また、R3年度は取組みを拡大させ、校区のこども園、小学校の教員とともに、田原地区の子どもの良い面と課題を一緒に考え、交流する研修を行った。こども園や小学校側の捉え方と、中学校側の捉え方の共通点と相違点を認識し、三学校園の連携推進の側面を持たせた。目の前にいる子どもの見取りをベースにし、育てたい資質・能力を考えることで授業における仕掛けも的確に行えるようになった。このように、授業のゴールを明確化することが、指導と評価の一体化を図る上でも有効な取組みとなっている。それに加えて、日々変わる子どもの反応や実態に合わせて指導することが子ども視点へのシフトにもつながっていくと考えている。

6. 「チーム田原」に肥料を与える

従前、教員の中には、講義を聞いても「実際に自分の教科でどう取り入れているのかわからない」という声が多くあった。また、学習指導要領改訂に伴い、対話的な授業を行う際にも、「話し合っていればよし」とする風潮が少なからずあった。そこで、きちんと学び合いの理論を教員が理解する必要性を感じ、R2年度より、日本協同教育学会の杉江修治先生(中京大学名誉教授)を招き、校内研修を実施している。その時あげられた課題の一例が以下の通りである。

- 教える授業からいかに脱却するか
- 授業がうまくいかないのは子どものせいなのか
- 「教えてもらった」と思わせるのではなく、「自ら学んだ」と思わせること
- 一斉授業でもできるアクティブラーニング
- 課題があるから学習があり、課題があるから自己評価ができる
- 全員の成長を喜び合うのが「協同学習」

講義の中で「教える授業では静かに聞いているかもしれないが、本当にそれでいいのか」という話題になった。まさにこれは田原中学校が直面している課題である。杉江先生の話をもとに記述すると、田原中学校の授業は「大人よがり」の付度の学習とのことであった。知らず知らずのうちに、教員が授業を管理しやすいような、自己満足の授業になっているとのことであった。耳の痛い話ではあったが、実際にそれを認めざるを得ない状況であった。杉江先生曰く、子ども自身が「知りたい」「わかりたい」と思えば自然と生き生きとし、体が前傾するものであり、生徒が自ら学びに乗り出せるような仕掛けづくりこそが教員の仕事であるとのことであった。そして、仲間の学びや成長をクラス全体で喜ぶことが協同学習の理念であると同った。まさに、本校のめざす「つなぐ」というゴールの部分の話であり、この学識経験者からの研修を通じて「チーム田原」がめざす幹を、教員の中でもより具体的に捉えることができた。これにより、意識改革は大幅に加速した。

7. 検証

取組みは継続中ではあるが、生徒アンケートの結果を通して、現時点で一定の成果を上げることができたと思われる。授業改善や主体的・対話的な学びに関する生徒アンケート結果の肯定的回答の割合を以下に示す。なお、H29年度は3月、R3年度は7月に実施した。

- ① 授業中(最後)に学習内容を振り返る活動がありましたか。
H29年度 62.5% → R3年度91.1%
- ② 授業では、先生から示される課題や、学級やグループの中で、自分たちで立てた課題に対して、自ら考え、自分から取り組んでいたと思いますか。
H29年度75.0% → R3年度85.3%
- ③ 授業で、生徒の間で話し合う活動では、話し合う内容を理解して、相手の考えを最後まで聞き、自分の考えをしっかりと伝えていたと思いますか。
H29年度82.3% → R3年度90.4%
- ④ 生徒の間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりできていると思いますか。
H29年度70.6% → R3年度83.4%

このように、約3年間で学校として数値の改善が進んだ。これは、教員の指導技術が向上したためなのか。または、指導力のある教員が赴任したためなのか。どちらでもないと考えている。そうではなく、教員のビジョンが共有化され、子ども側の視点に立った取組みが様々な場面で取り入れられたことによるものであると考えている。本校の前々任の教頭が退職の際に、「田原中学校の生徒は不満そうな表情をしている。先生たちは私たちの能力を生かしてくれていないと言わんとしているように感じる。だから、しっかり子どもたちを伸ばしてあげてほしい。」と言葉を残して去られた。子どもたちを信じ、つながりを持たせ、子どもたち自身に任せることで、子どもたちの力で田原中学校は遂に変わり始めた。

8. 「チーム田原」に花が咲き、実をつける

今回の取組みを始めるにあたって、本校は目に見えて立て直しが必要な学校ではなかった。また、具体的に直面している課題は、表面上は見えにくい部分にあった。そのため、なかなか簡単には教員の意識改革は進んでいかなかった。そのような中で、学校生活の中心を授業に置き、子どもをどのようにして変容させるかを地道に広めることから取組みは始まった。少しずつではあるが、学び合う同僚性のもと、取組みが定着しつつある。現状に満足せず、常にブラッシュアップすることで、まだまだ改善の余地は残されている。田原中学校の生徒や教員だけでなく、保護者、また田原小学校や田原台ひまわりこども園、そして地域住民全てが「チーム田原」の担い手としてつながり、子ども自身をより強いものとする原動力としていきたい。まだまだ田原の取組みは終わらない。

9. 付記「つなぐ」ために行った他の取組み

○子どもの成果物を対話に活用した取組み

コロナ禍において、「話すだけが対話ではない」との考えのもと、生徒が作成したレポート課題などの成果物を積極的に廊下などの共有スペースに掲示した。その際、教員のコメントや、他の生徒からの感想なども同時に掲示し、紙面上での対話を行い、子ども同士、また子どもと教員の「つながり」を促進した。

○ICT教育の推進

端末を使うことを目的とせず、協同的な学びを実現する手段としての活用を推進した。仲間の学習成果を閲覧したり、共同編集するなど、端末上であっても「つながり」を深め、生徒の学びを広げる使い方を推奨し、学習の質の向上をめざしている。

※引用がある場合は原文通りの表記を基本としていません。そのため、漢字表記等が混在しておりますことをご了承ください。

特別活動における 課題解決能力育成に向けた分野横断的な学び

～ STEAM教育の視点から考察する文化祭企画『モザイクアート』～

大阪府立渋谷高等学校 教諭 大前 裕佳

1. はじめに

本校は、大正6(1917)年に手芸女学校として開校し、北摂池田の地で受け継がれてきた伝統校である。創立100周年を迎えた平成29(2017)年の文化祭において、第3学年2組企画の展示作品『モザイクアート』が中庭に大きく広げられた。[図1]数々の苦労や困難を乗り越え、多くの人の力を結集させて作品を創り上げた達成感や高揚感を、筆者は副担任として生徒とともに味わった。



図1 作品完成直後の中庭の様子(一部ぼかし加工)

感動から約4年が経過した今、当時の活動を冷静に振り返ると、知的好奇心を喚起し科学的情操を養う取り組みであったと顧みる。本稿では、上記の文化祭に向けてのクラス活動を、課題を発見し解決する力を育成する分野横断的な教育実践として捉え直し、まとめる。

2. 背景と目的

2.1. STEAM教育の推進

『STEAM』とは、Science(科学)・Technology(技術)・Engineering(工学)・Arts(芸術・教養)・Mathematics(数学)の頭文字を取った造語である。2000年代にアメリカで、理数教育(STEM教育)に創造性教育を融合したSTEAM教育が誕生した。5つの領域を横断的に学習する課題解決型の教育概念として、近年各国で浸透しつつある。

日本においても、文部科学省(2018)は「Society 5.0に向けた人材育成」の中で、Society5.0を生き抜く

ためには

①文章や情報を正確に読み解き、対話する力

②科学的に思考・吟味し活用する力

③価値を見つけ生み出す感性と力、好奇心・探究力が必要であるとし、高等学校では「思考の基盤となるSTEAM教育を、すべての生徒に学ばせる必要がある」とした。経済産業省(2019)では、『知る』(文理を問わず教科知識・専門知識を習得すること)と『創る』(探究・プロジェクト型学習(PBL))が循環する『学びのSTEAM化』に向けた課題に関する提言がなされた。

2.2. 学習指導要領改訂と探究学習の重点化

高等学校では、次年度から新学習指導要領が年次進行で実施される。今回の改訂では、

①知識及び技能

②思考力、判断力、表現力等

③学びに向かう力、人間性等

の3つの柱からなる資質・能力を総合的にバランスよく育成することを目指す。資質・能力の育成は、『主体的・対話的で深い学び』によって実現されるよう、学び方についても重視される。

また、『総合的な探究の時間』や『理数探究』等、7つの『探究』科目が新設された。必修科目『総合的な探究の時間』は、「探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成すること」をねらいとして新しく位置付けられた。

2.3. 目的

STEAM教育と『総合的な探究の時間』および『理数探究』との間には、その対象・目的・学習過程等に多くの共通点や関係性があると指摘されている。探究教育を新学習指導要領に基づいて着実に実施することで、STEAM教育の推進を図ることが期待される。

昨今の教育動向を踏まえ、前述した作品制作に関する活動内容をSTEAM教育の観点から眺め、新学習指導要領実施に向けた今後の学びの在り方について考察することを目的とする。

3. 実践概要

3.1. 本校の現状と生徒の様子

本校は、全日制課程普通科として設置されている。第2・3学年次には、文系・理系・医療看護系の3類型(現在は4類型)のいずれかを選択する教育課程が設定されており、卒業後の進路は、4年制大学・短期大学・専門学校進学、就職と多様である。約30団体の部・同好会が活動に励み、地域交流活動にも力を注いできた。

70期第3学年2組(生徒40名、文系)は、個性溢れる活気の満ちたクラスである。特に、体育祭や遠足などの行事に積極的に参加し、イベントを盛り上げ大きな力を発揮した。教科学習に向かう姿勢は積極的とはいえないが、定期考査や単位認定(卒業)、入学試験に向けて勉強に励む姿が見られた。

3.2. 作品制作の概要

●制作期間 2017年6月下旬～9月上旬

●作品サイズ 24×19.35m 640×516ピクセル

●使用色 8色(黒・青・赤・紫・緑・水・黄・白)

●材料 色紙(白以外、15×15cm)
上質紙(白)
のり PPテープ ガムテープ

●制作手順

(1)画像の加工・減色

クラス写真を撮影し、文字や背景などを合成する。画像サイズ(ピクセル数)を使用する色紙の枚数に変更する。フリーソフト『モザイク壁画作成ツールBig Art』を使用し、フルカラー画像を8色のモザイク画像に変換する。

(2)貼り付け台紙の作成

手順(1)の減色処理実行時に作成される色配置テキストファイルをExcelで加工処理し、上質紙に印刷する。[図2]

(3)色紙の裁断

色紙(約1万4千枚)を縦横各々4等分に切る。

(4)色紙の貼付け

手順(3)で作成した色紙(約22万枚)を、台紙の指定されたセルに1枚ずつ貼る。

(5)台紙の接合

台紙の不要部分を切り取る。台紙どうしを貼り合わせ、テープで補強する。

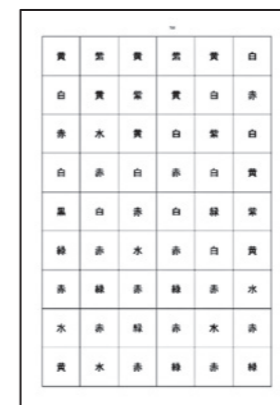


図2 貼付け台紙一例

4. STEAM教育実践と考察

以下、Sは生徒、Tは教師(筆者)を表す。

4.1. Arts×Science(色彩学)

膨大な枚数の色紙を手作業で切り分ける作業に、制作期間の大半が費やされた。夏休み中も、各自色紙を持ち帰って作業を進めるなど、人海戦術が延々と続いた。8月下旬某日、数名の生徒が猛暑の中登校し、HR教室で雑談を交わしながら裁断作業に取り組んでいた。筆者も活動付添の傍ら、東の間ではあるが生徒の輪の中に入り作業に参戦した。

T 「ふう。あと何色切らないとあかんの?」

S1 「青は終わったで。やから、残り6色。紫もあとちょっと。」

T 「えっ!?ここにある色だけで、みんなで撮った写真が出来るん?」

S1 「そうやで。テレビとかの画面もな、何個かの色だけでいろんな色映してるんて。」

S2 「へえ。てか、ここにあるだけって言っても、まだまだあるけどな。」

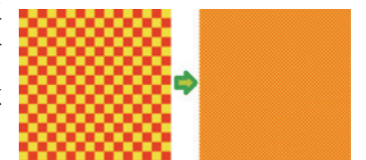


図3 並置混色(例:赤と黄)

S1 「ほんまそれな。」

【考察】

2色以上の色を見分けることができない程細かい点で並べて配置すると、混合された1つの色のように見える。『視覚混合』または『並置混色』と呼ばれる混色方法である。[図3]モザイクアートでは、モザイク1枚1枚が識別できない程離れて作品を眺めることで、中間の色調が生み出され、全体として多彩な像が浮かび上がる。一方、液晶テレビなどのカラーディスプレイには光の三原色であるRGBの微小なカラーフィルターが並んでおり、各々の発光強度を変えることであらゆる色が表現できる。

僅か8色だけで人物写真画像を表現できるのかという疑問に対し、S1は、作品に関連する発色原理を身近な例を用いて示した。残念ながら、S1が原理をどの程度深く掘り下げて理解していたのか、またどのようにして理解を深めたのかは確認できていない。筆者は、後に詳しく上記の原理を調べたが、S1がモザイクアートとカラーディスプレイに共通する原理を的確に捉え、対話の流れの中でごく自然にかつ端的に説明していたことに驚かされた。

猛暑の中集まった生徒たちは、特に能動的に文化祭準備に取り組んだメンバーだ。高校生活最後のクラス企画を成功させるという目標を共有し、協働して作業

が進められていた。その様な活動の中で繰り返される対話において、知的な話題が生徒間で広く深く浸透する様子が随所で見られた。生徒たちが夢中になれる活動には、教師がディスカッションやグループワークを設定する余地はない。教師は、生徒たちの興味・関心に寄り添い、あるものに注ぐ情熱を促進する支援を積み重ねることで、『主体的・対話的で深い学び』の実現が期待できるのではないだろうか。

4.2. Arts×Engineering(ものづくり)

文化祭前日、他の団体が準備やリハーサルを終え解散した後も、色紙の貼付と台紙の接合が並行して行われていた。教職員も疎らになった職員室に、生徒数名が訪ねてきた。ブルーシートが不足しているため、学校所有のものを貸し出して欲しいとのことであった。当初の企画では、作品をシートに貼付け、校舎屋上から吊り下げる予定であった。校内倉庫にあるシートを余すところなく持ち出してから暫くした後、クラス全員が集められた。前に立った文化委員から涙ながらに発表された衝撃の内容に、全体が静まり返った。

S3(文化委員)「あんな、屋上から吊り下げようと思ってたんやけど、ブルーシート足りないし、時間もないし、無理やねん…。」

落胆、焦燥、後悔…様々な感情が入り交じり、何とも言えない空気感が漂った。中庭に作品を広げて何とか展示できないかという案が浮上した。皆で円陣を組み、必ず完成させようと気合を入れ直し、折れそうになった心を奮い立たせて元の作業へと戻った。一部の生徒は、中庭に設置できるかを確認するため、担任や生徒会部教員とともにメジャーを持って中庭に向かった。

【考察】

年を重ね、社会人にもなると、綿密に練られた計画やある程度成功の見込みのある企画しか、実行できないことが多い。作業の様子を周りで見守るたち教師たちの方が、大規模の作品を当日までに完成させられるだろうかという不安と焦りを感じていた。生徒たちは、できるかできないかを考える前にまず挑戦し(trial)、不具合が生じると(error)、直面する課題に向き合い、障壁を乗り越える方法を見つけ、前へ走り続けた。試行錯誤(trial and error)を繰り返しながら、高校生活最後の文化祭を成功させるという想いを強め、取り組む様子に活気が帯びてゆく様が見られた。

勿論、勢いだけであらゆることを乗り切れる訳ではない。生徒たちは、無念にも直前に展示方法を変更せざるを得なかった経験から、サイズや重量を事前に想定したり、計画性をもって物事に取り組むことの大切さを

理解したに違いない。長さ・質量・時間など『物理量』の概念や扱い方は、主に算数・数学科や理科の授業の中で体系的に学習する。シートの必要枚数や作品の総重量を検討する場面があれば、『長さや重さの測定・単位・計算』『単位量あたりの大きさ』など、これまでに学習した知識・技能を実生活の中で活用するよい機会になったと思われる。

文化祭当日も、早朝から多くの生徒が集まり作業が進められたが、結局作品が完成したのは、文化祭が開始してから約1時間後のことであった。功を奏して、最も盛り上がる完成間際の様子を、窓から中庭を眺める他クラスの生徒や来場者にも見てもらうことができた。結果的に、書道パフォーマンスのような、制作過程のデモンストレーションを伴う作品展示となった。完成の瞬間、拍手が校舎に響き渡り、多くの人と歓喜を共感できたように感じる。

創造的な活動や探究活動は、その方向性に無限の可能性がある。教師が指し示す道が、時には生徒たちの行く手を制限することに繋がりがかねない。教師が引いたレールの上を歩かせるのではなく、時に躓いたり転んだりしながら生徒たち自身の足で歩くことを、教師は傍らで支援する役割を担う。困難や苦難に直面しているときこそ、何かを学び大きく成長を遂げるチャンスであると見守る寛容さを忘れてはならない。

4.3. Arts×Mathematics(等差数列)

前日の陽が完全に沈みきった後も、生徒たちは、かつてない程の集中力と団結力を見せて、完成に向けた最終作業に取り組んだ。台紙の接合作業は、3段階に分けて行った。[図4]

- (1)20枚(最右列は8枚)の台紙を貼り合わせ、「ブロック」を作る。
- (2)22ブロックを横一列に貼り合わせ、「段」を作る
- (3)16段を縦一列に貼り合わせる。

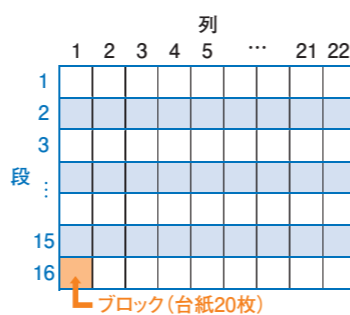


図4 台紙接合工程

貼り合わせる台紙の配列については、担任が作成した『台紙貼付け一覧表』[表1]から台紙ページ番号を各自のスマートフォンで参照することができる。S4「ここ(接合作業(1))までの順番合ってるか、確かめといた方が良くない?」S5「そやな。順番間違ったら、終わりやしな。」

段	列	1321	1322	1323	1324	1325
11	1	1326	1327	1328	1329	1330
		1331	1332	1333	1334	1335
		1336	1337	1338	1339	1340
		1341	1342	1343	1344	1345
11	2	1346	1347	1348	1349	1350
		1351	1352	1353	1354	1355
		1356	1357	1358	1359	1360
		1361	1362	1363	1364	1365
11	3	1366	1367	1368	1369	1370
		1371	1372	1373	1374	1375
		1376	1377	1378	1379	1380

表1 台紙貼付け一覧表(例:11段1~3列)

これから繋ぎ合わせる各ブロックの左上の台紙番号について、S4が貼付け一覧上の番号を、S5が台紙のページ番号をそれぞれ読み上げながら、2つの番号が一致しているかを確認することにしたようだ。



図5 作業中の生徒の様子

S4「1321」 S5「1321」
S4「えっと。1341」 S5「1341」
S4「んっと。1361」 S5「1361」
S4「うーんと。ちょっとまって…」
S5「1381。20ずつ足したらええんちゃう?1401,1421,……1741。最後1741やけど、合ってる?」
S4「ちょっとまって。…うん。最後は1741!」

【考察】

隣り合う数との差が一定である数の並びを『等差数列』といい、一定の差を『公差』という。生徒たちが確認していた番号を順に並べたものは、公差が20の等差数列である。[表2]等差数列においては、前の項に公差を加えることで、次の項を求めることができる。また、等差数列は、数学Bで扱う数列の中で最も基本的な数列である。

列	1	2	3	4	...	21	22
左上台紙番号	1321	1341	1361	1381		1721	1741

+20 +20 +20 +20 +20 +20

表2 確認番号(例:第11段各ブロック左上台紙ページ番号)

本校の教育課程において、数学Bを履修することができるのは理系の生徒のみである。3年2組の生徒たちは、教科学習において特に数列に慣れ親しんでいる訳ではない。生徒たちは、確認番号についての規則性を自力で見出し、足し算を実行することで、確認作業の効率化と迅速化を図った。

学習指導要領において、数学科の目標として「数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を育成する」ことが掲げられている。筆者が担当する数学Ⅱの授業の中でも、授業で

扱う数学的概念と身の回りの事象との繋がりを紹介しているつもりであるが、「そんなん知らんでも生きていけるし。」と一蹴されることが多い。教科学習が日常生活や人間の営みから乖離したものとして認知されていることが否めない。生徒たちにとって、数学的概念と身の回りの事象との関連性の例示は、公式や定理の扱い方の例題と大差が無いようだ。

日頃「体育以外、勉強はきらい〜!」と口にする生徒たちが、没頭する文化祭準備の中で、主体的に知的活動を営む様子を目の当たりにした。知識・技能の有用性や実用性は、特別活動や部活動など生徒たちが自ら参加する活動においての方が実感しやすいのではないだろうか。教科学習以外の場面で、学習した知識や技能が利用できることに気付いたり振り返ったりする空間デザインが必要であると考えている。生徒たちが、興味・関心をもって取り組める活動であるほど、効果が期待される。教科指導において、各教科の有用性を認識し、身の回りの事象を各教科の視点で学習する方法の検討については、今後の課題としたい。

5. 終わりに

3場面に絞って論じてきたが、改めて、非常に意義のあるSTEAM教育実践であったと思われる。約4年前の取り組みであることに鑑みると、時代の最先端をゆく教育実践であったと言っても過言ではない。その一方、学びのスタイルが大きく変化しても、その本質は時代を超えて普遍的であることを示唆しているとも捉えられる。社会情勢が大きく変化し、教育改革が進められる状況下において、学びの本質を問い直し、時代の流れに沿った学びの在り方を探究するよう努めたい。

最後に、70期第3学年2組および生徒会執行部の皆さんとこの実践に係るすべての方々に、深謝する。

主要参考資料・文献

- ・『高等学校学習指導要領 解説 総則編/総合的な探究の時間編/数学編 理数編』文部科学省(平成30年告示)
- ・『Society 5.0に向けた人材育成 ~社会が変わる、学びが変わる~』文部科学省(2018)
- ・『「未来の教室」ビジョン』経済産業省(2019)
- ・『新学習指導要領の趣旨の実現とSTEAM教育について—総合的な探究の時間』と「理数探究」を中心に—中央教育審議会(2019)

教員育成指標をきっかけとした 校内人材育成機能の活性化

～「学校キャリアアップシート」の活用による実践を通して～

大阪市立南津守小学校 教頭 倉田 純

1. 研究にあたる背景

近年の大量退職・大量採用の影響により、学校教員の経験年数構成が急激に変化している。現在、大阪市の公立小学校においては、経験10年未満の教員が過半数であり、15年未満の教員まで含めると、全体の4分の3を超えた。若手教員だけにとどまらず、全ての世代の教員の力量形成は、多くの学校現場で課題となっている。

平成29年4月に施行された「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」では、全国的に広がる上記のような状況を背景とし、「教員育成指標(以下、指標で統一)」を各都道府県で定めることを義務化した。筆者が所属する大阪市では、大阪市教育委員会/大阪市教育センター/大阪教育大学が協同して、「資質の向上に関する指標(H30.4～)」を策定。現在、悉皆研修等において活用が進められ、自己評価や目標設定のツールとして用いられている。しかし、学校現場での指標の活用はまだ十分浸透しておらず、特に、悉皆研修の受講機会がないベテラン層の教員は、校内で意図的に設定しない限り指標の項目に目を通すことも少ない。

令和2年8月に教職員支援機構次世代教育推進センターが各自治体にて実施したアンケート調査の結果では、指標に関する課題として「周知・理解」が最も多くあげられており、今後、各学校現場の人材育成場において積極的な活用が求められているところである。

2. 実践研究の方法

本研究では、事例校において育成指標を全教員が簡易チェックする『学校キャリアアップシート』の開発・活用の実践(令和元年度)を通して、学校全体で人材育成機能を促進させる手段や視点を明らかにしていくことを目的とする。

実践は、以下のPDCAの流れで行う。指標を用いた「学校キャリアアップシート」の開発を行い、校内で活用する企画提案を行う「Plan」。全教職員で実施し、集計する「Do」。作成された資料を基に、教員のキャリア傾

向を考える「Check」。具体的な視点や取組へ変換する「Action」。

研究としての考察は、上記のPDCAの実践全体と、2回の「学校キャリアアップシート」(6月・12月)の全体数値の変容を通して行う。

3. 事例校について

本実践にあたる学校は、大阪市西成区にある南津守小学校(以下、事例校)である。児童数は466名で、通常学級数は14学級、特別支援学級は9学級設置されている。管理職や養護教諭を除き27名いる教員は、図1の通り経験10年未満の教員が大半を占めている。教員の年齢構成は年々若年化し、学年主任や校務分掌上の主任も経験10年前後の教員が担うことが多い。筆者は現在教頭として事例校に勤務しているが、実践当時は首席(主幹教諭)として所属し、教務主任を担当していた。指標の校内独自の活用を企画した本実践は、ミドル・アップダウンの視点で進めたものである。本稿においては、指標を活用した事例校の組織活動に重点を置いて述べる。

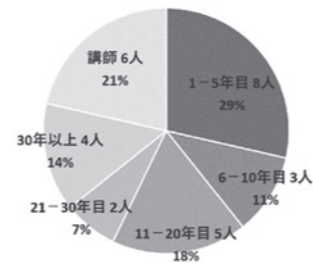


図1 事例校の教員の経験年数の割合

筆者は現在教頭として事例校に勤務しているが、実践当時は首席(主幹教諭)として所属し、教務主任を担当していた。指標の校内独自の活用を企画した本実践は、ミドル・アップダウンの視点で進めたものである。本稿においては、指標を活用した事例校の組織活動に重点を置いて述べる。

4. 「学校キャリアアップシート」の実践および集計

本実践で活用した事例校独自の「学校キャリアアップシート」は、まず、指標の全29項目を0ステージから4ステージまで一覧化された表を見て、それぞれの項目を10段階のステージ自己判断値でチェックする。

指標	0ステージ	1ステージ	2ステージ	3ステージ	4ステージ	記入欄					
1項目 : : : 29項目	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	自己判断値
	指標の文言に目を通し、29項目それぞれのステージ自己判断値を10段階で記入										

図2 「学校キャリアアップシート」の自己チェックのイメージ

次に、個人の自己判断値を学校全体で集計し、29項目別・A～Dの4つのカテゴリ別に平均値や標準偏差、ステージごとの分散状況をグラフ等に示したシートを作成する。教員自身が自覚するキャリアステージの傾向を把握・共有するもので、職場としての人材育成の重点を決める手がかりとすることを活用のねらいとした。

事例校では、管理職が指標の周知を行ったうえで、首席・研修部長が中心となり、企画会、職員会議の場で「学校キャリアアップシート」を活用していく趣旨を説明した。個人の自己判断値収集ではなく、学校全体の傾向を知ることが目的であるとし、自己チェックシートの提出は無記名でも可とした。事例校では6月・12月の2回実施することとなった。

図3は、6月実施分の集計グラフのうち、「C 学習指導」カテゴリの8項目を表した資料の一部である。

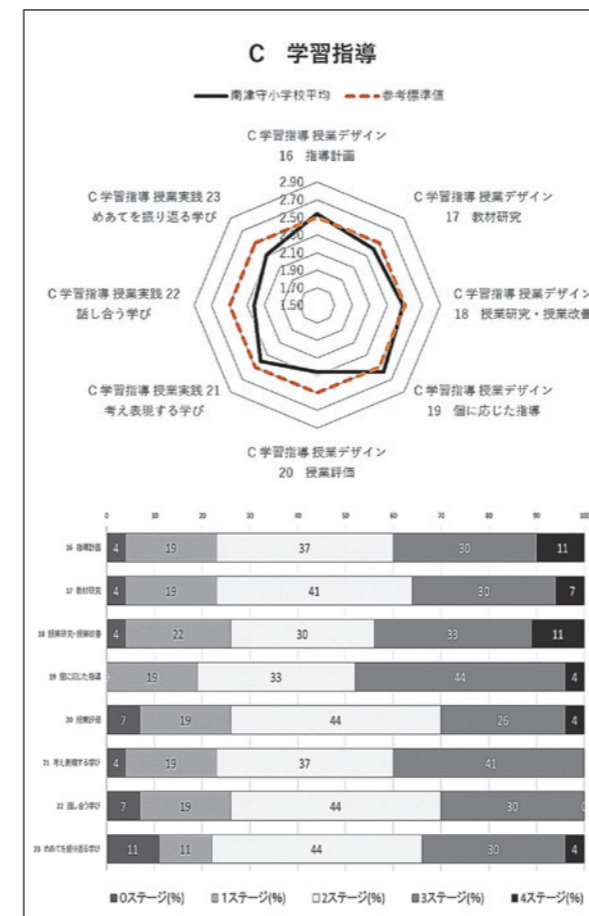


図3 C 学習指導カテゴリの集計資料(一部)

自己判断値の平均を表した上のレーダーチャートを見ると、「20授業評価」や「22話し合う学び」は、平均値が低めである。下のステージ選択状況の割合でみると、この2つの項目は3ステージ以上を選択した教員が他項目より少なめであった。ミドルやベテラン層の教員も自己判断値を高くつけにくい分野と考えられる。

また、図4は「D 組織の運営と参画」カテゴリの6項目を表した資料の一部である。コミュニケーションや情報共有といった部分は、平均値は高めであり、3ステージ以上を選択した教員が多かった。組織の強みといえそうである。その要因までは資料から判断できないが、普段意識していない慣習となっている組織の営みが、下支えとして機能しているとも考えられる。自校のよさを再発見するきっかけともなった。

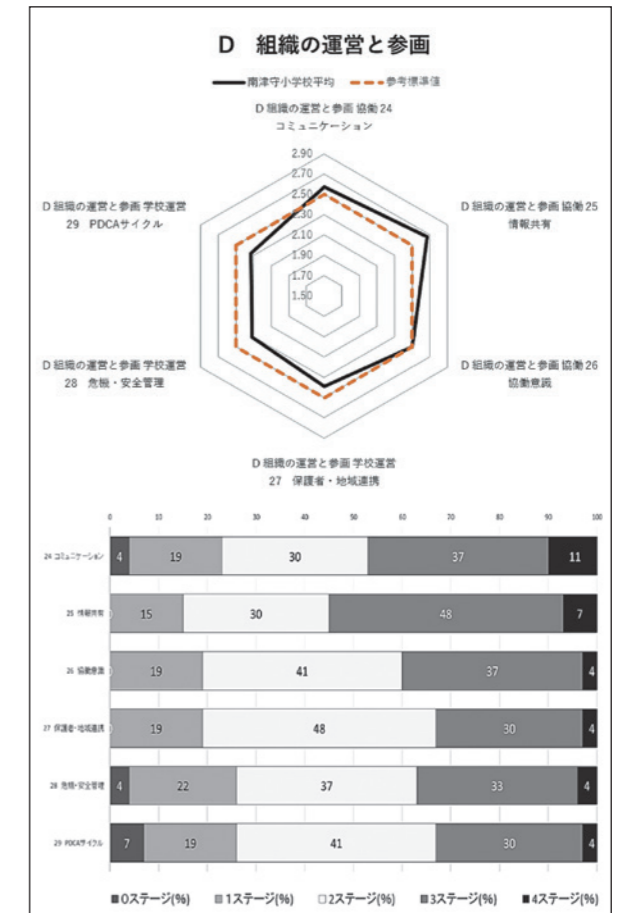


図4 D 組織の運営と参画カテゴリの集計資料(一部)

これらの集計データは、後日職員会議で共有された。

5. 具体的な視点や取組への変換

表やグラフで教員のキャリア意識が明らかになっても、校内の人材育成が進むわけではない。これらの情報を基に、組織的に人材育成に取り組む仕組みや計画を立てていくことが課題であった。事例校では、2学期が始まった直後の8月下旬に、「学校データ分析部会」という会を設定し、SWOT分析を用いて検討を行うこととした。SWOT分析は、職員会議での提案後、「学校キャリアアップシート」の取組に興味をもった事務職員からの提案がきっかけとなっている。

校長室で実施したこの会は、校長・教頭・首席・研修部長・メンター主任(2名)・事務職員の8名で行った。

「教員の人材育成プラン」というテーマで予め気付いたことを書いた付箋を持ち寄り、図5のようにホワイトボードに大別して貼り出していった。

学校外部環境	学校内部環境
(+) 学校外からの影響でよい機会や支援となるもの	(+) 学校内部の強みと考えられるもの
(-) 学校外からの影響で阻害要因や脅威となるもの	(-) 学校内部の弱みと考えられるもの

図5 SWOT分析表の分類項目



学校データ分析部会での整理作業

様々な視点から忌憚なく意見が出され、徐々に具体的な視点へと変換されていった。この会では、校内での具体的な成長の機会を考えるための参考資料として、事前に教員27名に回答してもらったアンケート結果(図6)も活用している。この資料からは、研究授業などの機会、先輩教員からの指導や助言、校務分掌での役割など、校内にも教員の成長につながる機会があることが窺えた。一方、学年打合せ会や管理職からの支援、メンターの活動などは、意外にも選択数が少なかった。

成長につながる感じる機会	選択数
1. 教育センターの年次研修など、校外での研修を通じて	6
2. 管理職からの指導や助言を通じて	4
3. 先輩教員からの指導や助言を通じて	14
4. 後輩教員への指導や助言を通じて	4
5. 教育指導員等、外部講師からの指導や助言を通じて	3
6. 学年打合せや職員会議などの校内会議を通じて	3
7. 研究授業や全員授業などの参観、討議会を通じて	17
8. 学年で割り当てられた仕事を通じて	1
9. 校務分掌で割り当てられた仕事を通じて	8
10. 職員室での同僚との日常の会話を通じて	2
11. メンター学習会等の自主的な勉強会を通じて	2
12. 保護者や地域の方との交流を通じて	2
13. 教育関係の書籍や月刊誌等を読むことを通じて	5
14. 小学校教育研究会などでの活動を通じて	1
15. 外部のセミナーや講演会に参加することを通じて	6
16. その他	2

図6 教員の成長の機会アンケート(3つまで複数選択可) n=27

SWOT分析を通して整理していく際、論点となったのは、学習指導技術を向上させる機会の増加と、経験の浅い教員やミドル・ベテラン教員をつなぐ仕組みづくりについてである。経験が浅くても主任を任せ、組織運営上育成する側に回るケースも多い。そうした教員を含め、全ての世代の教員が学び合うための視点をつくるのが大切だと考えた。ただし、多忙感が増している日々の業務の中、放課後に新しい取組を始めるのは難しいと判断。既存の取組や校内の仕組みを改善させていくことを共通の視点とした(図7)。

話題の分類	話し合いの主要な内容
学校キャリアアップシート集計からの考察	・本校教員の経験年数から見ると4ステージを選ぶ教員が少ない。また、0ステージを選択した教員も多いのはなぜか。 ・ステージの自己判断から見ても、学習指導面で自信がない教員が多い。
教員の「つながり」	・メンターが組織に位置付けられているが、学校全体との関わりは薄い。メンターに所属する教員が何を学んでいるか、何を学びたいかが伝わっていない部分を工夫したい。 ・学習指導の面では、管理職と教員の関わりは薄い。 ・若手教員が日々の学習指導を相談できる体制を整える必要性。 ・経験知や指導力が豊かな教員がいることは強みだが、それが個のものであり、組織に広まっていないところを工夫したい。
今後の取組の在り方	・部会等は昨年度よりも減っているにも関わらず、多忙感はある。個人、学年の業務の計画性や効率化が図れているとはいえない現状もある。今の段階では新しい放課後の取組はなるべく控えたい。既存の取組を有効活用していくのがよい。

図7 検討内容の論点整理

建設的な議論を経て、教員の人材育成を促進させる手立てを考えていった結果、大きく4つの項目が打ち出された(図8)。この教員育成プランは、SWOT分析時に用いた付箋の内容や決定に至る過程を載せた資料とともに、後日の職員会議で共有を図った。

教員育成プラン	① メンターから発信	・若手教員の思いや懸念を学校全体で共有できるように
	② 「学打ち」の工夫	・学習指導・役割分担・行事計画等、毎週確認すべき基本項目を明確に
	③ 管理職による支援の工夫	・こまめな授業参観と学習指導助言 ・校長室を一番身近な会議室に
	④ 伝達研修の実施	・まずは、新学習指導要領の実施に向けて最低限の校内研修を実施

図8 焦点化された教員育成プラン

6. 組織活動の変化

新しい取組が始まったわけではないが、既存の活動にも細かい工夫等の変化が見られた。メンターの活動では、担当者が若手教員の日々の困り感を「メンター通信」に掲載し、全教職員に配付した。その後、これまで若手教員だけが集まっていた月1の勉強会にベテラン教員が講師として参加し、指導法の伝達講習を行う機会が増えた。

また、年間を通して最も多い(事例校では週1回設定)放課後会議である「学年打合せ会」を身近な学び

の場にするべく、学年主任経験者に校内アンケートを実施し、その工夫をプリントにして配付した(図9)。

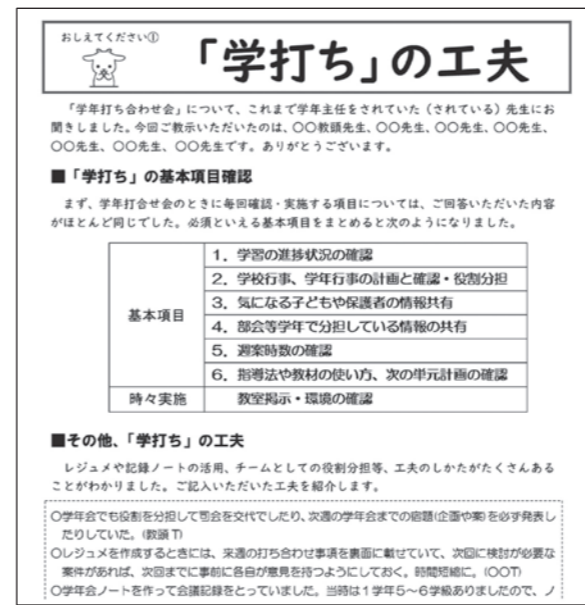


図9 学年打ち合わせ会の工夫の共有(配付物の一部分)

経験の浅い学年主任にとっても支援となり、学年経営の視点にもつながったようである。

7. 教員の意識変化の考察

12月に実施した2回目の「学校キャリアアップシート」の集計結果を6月分と比較する。キャリアステージが短期間に大きく変わることはないが、教員が自覚する自己判断値の傾向には変化が見られた(図10)。

A 基本的資質	12月平均	6月平均	変化	12月標準偏差	6月標準偏差	変化
法令遵守	2.52	2.52	-0.02	0.72	0.88	-0.16
1 授業計画	2.46	2.54	-0.07	0.65	0.93	-0.28
2 マナー・服装	2.57	2.56	0.02	0.79	0.92	-0.13
3 人権尊重	2.69	2.65	0.06	0.81	0.95	-0.14
4 人権教育の推進	2.65	2.67	-0.02	0.90	0.94	-0.04
5 学び続ける意欲	2.39	2.57	-0.19	0.93	0.98	-0.05
6 省察する姿勢						
B 子ども理解	12月平均	6月平均	変化	12月標準偏差	6月標準偏差	変化
7 受容的態度	2.59	2.56	0.04	0.77	0.99	-0.22
8 高い目標	2.70	2.67	0.04	0.83	1.09	-0.26
9 高い期待	2.92	2.41	0.11	0.82	0.98	-0.16
10 個に応じた支援	2.46	2.50	-0.06	0.88	0.81	0.07
C 学習指導	12月平均	6月平均	変化	12月標準偏差	6月標準偏差	変化
11 素直さ	2.46	2.58	-0.09	1.07	1.10	-0.03
12 規律指導	2.52	2.52	0.00	0.91	0.88	0.06
13 燃発行動	2.65	2.56	0.09	0.91	1.12	-0.21
14 人間関係の形成	2.44	2.50	-0.07	0.90	1.05	-0.25
15 安全・安心	2.63	2.58	0.11	0.88	1.05	-0.19
D 組織の運営と参画	12月平均	6月平均	変化	12月標準偏差	6月標準偏差	変化
16 指導計画	2.81	2.54	0.07	0.88	0.98	-0.12
17 教材研究	2.48	2.41	0.07	0.89	0.95	-0.10
18 授業研究・授業改善	2.52	2.48	0.04	0.79	1.00	-0.21
19 個に応じた指導	2.63	2.57	0.06	0.89	0.82	0.08
20 授業評価	2.35	2.28	0.09	0.78	0.92	-0.18
21 考え表現する学び	2.46	2.41	0.06	0.83	0.92	-0.10
22 話し合う学び	2.30	2.22	0.07	0.77	0.89	-0.11
23 助成で振り返る学び	2.33	2.31	0.02	0.73	0.89	-0.25
学校運営	12月平均	6月平均	変化	12月標準偏差	6月標準偏差	変化
24 コミュニケーション	2.63	2.57	0.06	0.79	0.95	-0.16
25 情報共有	2.74	2.67	0.07	0.78	0.81	-0.04
26 協働学習	2.67	2.58	0.17	0.82	0.78	0.03
27 保護者・地域連携	2.35	2.39	-0.04	0.85	0.74	0.11
28 危機・安全管理	2.39	2.31	0.07	0.84	0.86	-0.02
29 PDCAサイクル	2.41	2.33	0.07	0.84	0.88	-0.02

図10 「学校キャリアアップシート」自己判断値6月と12月の比較(平均値と標準偏差) n=27

29項目それぞれの平均値は大きな変化は見受けられないが、標準偏差では多くの項目で(-)が見られ、散らばりが少なくなっていることが分かった。各ステージ

選択数の分散状況をみると、図11のように経験の浅い教員の選択ステージの向上が見られ、ベテラン・ミドル層はステージ判断を下げる傾向が見受けられた。「学校キャリアアップシート」を通して継続的に指標の文言と向き合うことにより、より自己のキャリアと真摯に向き合うことにつながったと考えられる。

選択ステージ	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5
6月計	0	33	89	55	76	198	155	120	50	7
12月計	1	7	78	71	89	193	195	100	47	0
変容	+1	-26	-11	+16	+13	-5	+40	-20	-3	-7

図11 指標29項目のステージ選択数を合計した分散状況の比較

8. まとめ

人材育成は学校経営において最も基盤となるものである。しかし、多忙な業務や役割に追われる日常の中で、それを意図した組織活動を営むことは簡単ではない。浅野(2018)は、「教員の育成の場面の多くは学校内にあり、誰かが誰かを指導する場面だけではなく、さまざまな学びの場を上手に提供することが必要」と述べている。事例校では、その学びの機会を創出するために育成指標をベースとした「学校キャリアアップシート」を活用した。しかし、数値やグラフからの考察だけで組織は変化するわけではない。大切なのは、教員の「成長の機会」をしっかりと意図した組織活動を行うことにあると考える。事例校では、学校全体での育成指標を活用することにより、組織活動を活性化させる一つのきっかけとなった。結果として、すべての世代の教員にメタ認知を促すことにつながった。

育成指標は教員のスキルアップの意識につながるものであるが、活用を個人の内発的な動機だけに委ねることには課題が残る。経験の浅い教員が増加し、経験知が少なくても校内で主任を担う教員が増加している現在の学校現場においては、人材育成のビジョンを明確にし、それを推進していく組織マネジメントの視点も必要不可欠であろう。指標だけで教員が育つのではなく、職場づくりが教員の成長を促すのだと考える。

引用・参考文献

- ・浅野良一「教職員評価制度による人材育成～目標で育てる、評価で育てる～」『教室の窓9月号』東京書籍、2018年、28～32ページ
- ・岡田和子「『教員養成と育成と研修』教員育成指標の活用を視野に入れて」大阪の教育をつなぐ会(夏季研修会寄稿原稿)、2021年

主体性と深い学びを 循環的に誘い出す授業づくりの試み

～対話的に「学びの記録」を活用した、学びの場での自己効力感の創出について～

大阪府立豊中高等学校 教諭 福野 勝久

1. はじめに

①背景

国連による持続可能な開発目標SDGsやOECDによるウェルビーイング指標など、国際社会ではよりVUCAとなる世界において、これからの社会の方向性を示す枠組みが提唱されている。これらは教育のあり方にも多大な影響を与えており、OECD Education 2030プロジェクトなどのように国を超えて全世界的に議論がなされている。OECD Education 2030プロジェクトにおいては、生徒に「生徒が自身の生活や周囲の世界に対して良い影響を与える意思と能力を有しているという信念」のように、社会に積極的に関わり合い、個人と社会全体がともに「実現したい未来(The Future We Want)」をめざすことが強調されている。また、「目標を設定し、変化を生じさせるために責任ある形で振り返り、行動する能力」のように、自己調整能力についても明記されている¹⁾。

日本国内でも2017年からの学習指導要領改訂の方向性を示す中教審答申において、これからの教育のあり方について「解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解いたり、定められた手続を効率的にこなしたりすることにとどまらず、直面する様々な変化を柔軟に受け止め、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を作っていくのかを考え、(中略)子供たち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して自らの可能性を発揮し、より良い社会と幸福な人生の作り手となっていけるようにすることが重要である。」(中央教育審議会、2016)としている²⁾。

Education 2030プロジェクトや中教審答申に共通する、「互いに関わりあうことで自他ともに良くなる」という授業の設計は近年「学び合い」という形で多くの現場で取り入れられてきた。ただ、授業で知識・技能を獲得する際に学び合い活動を行うと、知識・技能を吸収する速度の差で教える側、教えられる側に分けられ、それらの役割が固定されてしまう場面が度々見られる。教えられる側に固定化されてしまうと自己効力感を持

ちづらくなり、積極的に外界と関わっていく主体性にはつながらないことが懸念される。そこで、学んでいく最中ではなく学びを整理し集積する段階で、「互いに関わりあうことで自他ともに良くなる」ことが実感できる活動を取り入れることで、積極的に外界と関わっていく主体性をはぐくむことができるのではないかと考えた。

②仮説

家庭学習で、一週間の学習内容を振り返り、記録をつける。この記録をもって教室内の他者と積極的に関わり、自らの学びに不十分な点がないかを確認したり、自らの学びが良い方向に向かっていることを確認できる機会を持つようにする。この際、積極的に関わりやすくする仕掛けとして、正誤問題の出し合いという形を取る。これらの手立てによって、生徒・教員ともに過度の負担を強えず、持続可能な手法で、他者との関わりを活かしながら、知識・技能の定着を図ることができる。

また、折に触れて、学びを振り返ることで、自らの学び方の変容を捉え、次の目標設定や行動変容などを促すことができる。

2. 実施内容

(1)実施内容

以下の①～④を理科、化学の毎週の課題として継続的に実施させた。

①生徒が授業内容を振り返って、問いづくりを行う
週末に家庭学習課題として次のア、イの課題を課し、Google Formsで回答させた。

ア 今週学習した内容から正誤問題を三つ作ってください。質問文に続いて、答えと解説文を入力して一問完成です。解説文が書けないような質問文は避けるようにしてください。(入力必須)
悪い例)
質問:酸とは水素イオンを与える物質である。
解答:○
解説:教科書の通り (←これが不十分)
イ 授業で質問があれば入力してください。(任意)

②教員がプリントアウトする

週の最初の授業の日の朝にGoogleスプレッドシートからMicrosoft Excelへとデータをコピーした。Excel上で、生徒を4人1グループに割り振り、自分の振り返りと共にグループの他の三人の生徒の作った問いが印字されるように成形し、プリントアウトした。

学びの記録			
	組番	534	名前
	チーム	3-4	(費出)
			Aさん
			2021/9/11
学んだこと (紙幅の都合上、全文を印字していない場合があります)			
①	エタノール分子中のヒドロキシ基のように極性が小さく水和しにくい原子団のことを親水基という。		
調	エタノール分子中のエチル基のように極性が小さく水和しにくい原子団のことを親水基という。また、親水基のことを親油基ともいう。		
②	溶解平衡とは、溶質の溶解と析出が停止している状態である。		
調	溶解平衡とは、溶質が溶液中に溶け込む速さと溶液中から析出する速さが等しくなり、見かけ上、溶質の溶解と析出が停止したように見える状態である。		
③	固体の溶解度が温度によって変化する。一般に温度が高くなるほど大きくなるのは、熱運動が激しくなり、分子間の引力をふりきって拡散しやすくなるからである。		
正	他の理由としては、溶液中に広がった溶質粒子の運動が激しくなり、互いに力が働かないからである。		
チェック 1 出題者 501 Bさん			
(1)	固体の溶解度は全ての物質において温度が高くなるほど大きくなる。		
(2)	溶解平衡とは溶解する粒子の数と析出する粒子の数が等しくなり、溶解が停止している状態。		
(3)	イオン結晶の水和はイオンと水分子が静電的な引力によって水和する。		
チェック 2 出題者 522 Cさん			
(1)	質量モル濃度は溶質の物質質量 (mol) ÷ 溶液の質量 (kg) である。		
(2)	溶解平衡は溶質の溶解と析出が完全に停止した状態のことである。		
(3)	溶媒の物質質量に比べて溶質の物質質量がずっと小さな溶液を希薄溶液という。		
チェック 3 出題者 507 Dさん			
(1)	カルボキシ基-COOHは炭素Cが含まれているため、親水基である。		
(2)	質量モル濃度とは、溶媒100gあたりに溶けている、溶質の物質質量を表した濃度。		
(3)	アルコール類は分子中にヒドロキシ基-OHを含むため、水に無限に溶ける。		

図1 学びの記録(実際はA4サイズ)

なお、未提出者について、回答内容は全て「未提出」と表示して、プリントアウトした。未提出が続くようだと指導が必要と考えていたが、次項③で他の生徒が問題を解けないことになってしまい、生徒間で提出を促され、提出を再開していく生徒が多く、指導には至らなかった。結果、概ね提出率75%以上をキープした。

また、入力された文字の誤変換や答えの誤りなどは修正せずに配付した。こちらも致命的な問題が起きれば、対処が必要と考えていたが、誤変換は生徒間では互いに無視され、答えの誤りは次項③で生徒間で修正されていくことが多かった。時間が許せば、生徒の理解具合や誤解を知る程度にざっと問題を眺めた。

③生徒がチェック問題として活用する

週の最初の授業の冒頭で返却した。返却されらるずに、生徒が3～4分でプリント下部のチェック1～3(全9問)に解答した。わからない場合は、各種教材を参照

するよう促した。その後、全員を起立させ、答え合わせが終わった人から着席させた。なお、答え合わせが終了して、着席するまでの平均時間は概ね3分程度であった。

④ポートフォリオに綴じ、定期考査後に振り返る

生徒にポートフォリオに綴じさせた。定期考査後に、アンケート形式で振り返りを行わせた。

(2)実施時期・規模

2020年度に理科・化学の1年2講座で試行し、2021年度に規模を拡大した。概要を表1に示す。なお、2021年度の7月から地歴公民科・地理の授業でも試行した。

年度	時期	対象講座	教員
2020年度	10月中旬から	1年生2講座	1名
2021年度	4月から	1年生9講座 2年生6講座	3名

表1 実施時期と規模

3. 結果

(1)生徒・教員の負担感について

負担感については、提出にかかる時間や道具などをアンケート調査することで検証した。

①生徒の負担感

生徒が一度の入力にどれほどの時間をかけているのかを2年生3講座、1年生2講座で2021年1学期中間考査後(2021年5月中旬)と1学期期末考査後(2021年7月中旬)に問うた。結果を表2に示す。

	2021年5月中旬 (n=178)	2021年7月中旬 (n=183)
5分前後	14 (7.9%)	10 (5.5%)
10分前後	66 (37.1%)	88 (48.1%)
15分前後	86 (48.3%)	74 (40.4%)
20分以上	12 (6.7%)	11 (6.3%)

表2 一回の提出にかかる時間(問題の検討入力を含める)

9割近い生徒が、一回の提出、つまり、一週間当たりの10～15分程度で問題の検討を済ませており、過度の負担にはなっていないことがうかがえる。次いで、問題を検討する際に使用した教材について表3に示す。

概ね、授業で用いた教材を活用しており、復習の機能が果たされていることがうかがえる。

種類	教材名	回答数
授業で使う教材	授業プリント	161 (90.4%)
	教科書	134 (75.3%)
	資料集	62 (34.8%)
授業で使わない教材	問題集	33 (18.5%)
	インターネット	10 (5.6%)
	その他参考書	1 (0.6%)
—	使っていない	0 (0.0%)

表3 問題を検討する際に使用した教材(複数回答可 n=178)

②教員の負担感について

2020年度は1人の教員が2講座で試行し、2021年度は3人の教員が1、2年生全講座(15講座)で実施している。プリントアウトに際しては1講座あたり概ね、PC上での操作に2分、プリントアウトに5分程度であるので、1時間目に3講座同時に必要であっても、開始20分前に操作して十分に間に合う。特に早朝早く出てくるなどの負担を感じることはなかった。

(2)知識・技能の定着

知識・技能の定着は定期考査の平均点の推移で検証した。2021年度は学年全体で取り組んでおり、対照群を持たないため、2020年度の第1学年の定期考査の平均点の推移を示す。学びの記録は2学期中間考査終了後から2クラスのみ実施したが、実施後はその平均点の差が大きく開いていったことがわかる。

	1学期末	2学期中間	2学期末	学年末
	実施前		実施後	
実施	49.3	54.7	59.6	51.5
未実施	47.6	51.6	54.6	43.3
差	1.7	3.1	5.0	8.2

表4 「学びの記録」実施クラスと未実施クラスの定期考査の平均点の推移(2020年1年生)

(3)周囲との関わり合いを意識した学び方について

周囲との関わり合いへの意識については、アンケート調査をすることで検証した。

①有用感

他人の作った問題やその解説が役立ったか、自身の作った問題や解説が他人の役に立っている実感があるかを(1)①の負担感のアンケートと同時に問うた。5月の段階で大半の生徒は他人の作る問題は何度も役

に立った、時々役に立ったと回答した。また、全体の2割程度の生徒が7月の調査ではより高い評価を回答している(表5中「改善した」)。

5月の回答	回答者数	7月に	
		改善した	悪化した
何度も役に立った	34 (19.8%)	—	5 (3.0%)
時々役に立った	130 (75.6%)	29 (16.9%)	2 (1.2%)
役に立たなかった	8 (4.7%)	4 (2.3%)	—

表5 他人の作った問題や解説が自分の役に立ったか(n=172)

自分が作った問題やその解説が他者の役に立っていると感じているかを問うた。その結果を表6に示す。

5月の回答	7月の回答				計
	何度も役に立てた	時々役に立てた	役に立てていない	そういう意識を持ったことはない	
何度も役に立てた	2	5	0	4	11
時々役に立てた	6	77	1	6	90
役に立てていない	0	8	4	—	12
そういう意識を持ったことはない	7	24	—	28	59
計	15	114	5	38	172

表6 自分が作った問題やその後の答え合わせの解説で自分が他人の役に立てた実感はあるか。(n=172)

自分の問題や解説が他人の何度も役に立てた、もしくは時々役に立てたと解答した生徒の数が、101人(58.7%)から129人(75.0%)に増えた、5月の段階でそういう意識を持ったことはない生徒59人のうち31人(52.5%)が7月では役に立てたと解答している。

7月のアンケート実施までに「問いを考える際に気をつけていることで、前回(5月アンケート実施時)までと変えてみたこと」を問うたところ183人中57人(31.1%)の生徒が何らかの改善を試みたと回答した。その内容は「みんなの確認ができてなさそうなところを中心に出した。」という有用性を志向する記述、「細かいところまで問う問題を作るようにしている。」「授業中にややこしいところがあると『ここ学びの記録に使えるのだなあ』と考えるようになった。そのおかげで家でじっくり理解しながらでも時間がかからないようになった。」と言った、問題検討時の熟考の様子や授業中の理解の深まりが伺える記述であった。

「『問いを作る』、『教室でほかの人が作った問題をといて、互いに答え合わせをする』ことで得られる効果に

ついて、5月アンケート実施から7月アンケート実施までで新たに感じたこと」を問うたところ、183人中58人(31.7%)が何らかの新たな気づきがあると回答した。その内容は、「気分転換になる」など楽しさについて(2人)、「問いを作るためにプリントや教科書を見るので、知識の再確認ができたり、新たな発見がある。」といった復習時の知識の深まりについて(28人)、「自分が何を分らないのか、理解できる。」といったチェック機能について(8人)、「同じ答えの問題でも、自分と違う視点で考えていたり、違う表現で書かれている問題を解くことが出来る。」といった多様性からの知識の深まりについて(20人)の四種類に分けられた。

②他者の誤りへの感じ方

学びの記録では誤変換や答えの誤りについての修正を行っておらず、最終的に誤りのまま次へ進んでしまうことも考えられる。定期考査に向けた問題演習やそれまでの授業で修正されることを前提としているが、その時の心理的な負担感についてアンケートで問うた。友人が誤ったことを述べてしまったとしても、ほとんどの生徒は気にしていないことがうかがえた。

5月の回答	回答者数	7月に	
		改善した	悪化した
あてはまる	134 (77.9%)	30 (17.4%)	2 (1.2%)
どちらかといえばあてはまる	36 (20.9%)	10 (5.8%)	1 (0.6%)
どちらかといえばあてはまらない	2 (1.2%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
あてはまらない	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

表7 他人と話し合っ得た考えや答えが後々間違いと分かった場合、気分を害することはない。(n=172)

4. 考察

この取り組みの効果について三つの点でまとめる。一つ目は多くの生徒が互いに関わり合い、授業で他者の助けとなる実感を持てたことである。「授業は他者に教わるもの」という受け身の姿勢では、他人が自分の助けになったとは認識できても、自分が他者の助けになるということを実感しにくい。この取り組みでは他者に解説できるようになるための準備時間をきちんと設けた。これにより、参加者全員が「教える側」「教えられる側」の両方を兼ねることができ、対等な立場で参加することができ、アンケートでも他者の役に立っていると感じる生徒が増えてきている。学校生活の大半の時間を占める授業の中、しかも特殊なプロジェクト型学習ではな

く、教科書の内容を学ぶだけという場面で日常的に、積極的に他者と関わるのが有益となる実感を創出できたと考えられる。

二つ目に生徒たちが進んで授業や家庭学習の質を高めていくことである。学校で他人の作ったチェック問題を解き、解説を聞くことで、前時迄の復習を終えた状態で授業に入ることができる。また、授業中も学びの記録に使えることは何かとモチベーションを高く受講することができる。そして、日を改めて、家庭で復習する際に、解説が可能になるようにするために、知識を深めようとする意識ははたらく。一つ目で育まれた「他者との関わりで自分も貢献したい」という意識や「これをしっかりやると授業がさほど苦ではなかった」という体験が後押しすることで、家庭において自然と深い学びを誘発することができたと考えられる。

三つ目は教員にも生徒にも過度の負担を強いていないことである。この取り組みは週に一度の頻度で行っているが、教員が操作に時間をかけすぎて他の業務に差し障ったり、授業のやり方をドラスティックに変更する必要があったり、生徒が他教科の宿題に手が出せなくなるような負担は生じない。筆者も含めて4人の教員がこの取り組みに関わったが、かける労力に対して、生徒の変容が大きく、コストパフォーマンスが大変高いという意見で一致した。生徒からも効率が良いという評価を得ている。その上で、たった一つの試みで、主体的で対話的で深い学びを統合し、それが持続可能であることも注目すべき点である。

5. 今後の展望

現時点では、定期考査ごとにアンケートに回答する形で、振り返りをさせているが、ポートフォリオとしての機能を強化し、自己効力感の向上や生徒のメタ認知を促すような仕掛けとして昇華させたい。また、他教科の学びへの波及や、学年が変わって、取り組みによって学びを促されなくなっても、自ら学び続ける人材となっているのかどうかを注視したい。

また、今後1人1台端末の普及に伴って、紙媒体での配付だけでなく、デジタルデータでの配付もできるようにすると、汎用性も高まると考えられる。

参考文献

- 1) OECD 「OECD Education 2030プロジェクトについて」
- 2) 文部科学省 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(中教審第197号)

応募数推移と受賞者

	最優秀	優秀	日教弘教育賞推薦論文
第1回 (平成6年)	学校部門 5 個人部門 57 計 62	大阪狭山市立第七小 大塚 淳子 府立高津高校 井ノ口 貴史	寝屋川市立第八中 多田 敏宏 府立寝屋川養護学校 桑江 茂
第2回 (平成7年)	学校部門 6 個人部門 50 計 56	和泉市立鶴山台小 西岡 広樹 府立島本高校 正瑞 重里	大教大附属池田中 今田 晃一 府立工業高専（共同研究）
第3回 (平成8年)	学校部門 11 個人部門 55 計 66	池田市立緑丘小 中田 和彦 市立市岡商業高校 松井 健三	豊中市立第六中 小池 泰久 府立福泉高校 渡辺 元嗣
第4回 (平成9年)	学校部門 9 個人部門 46 計 55	府立松原高校 佐谷 力	八尾市立桂中 進路保障研究部 府立福泉高校 渡辺 元嗣
第5回 (平成10年)	学校部門 10 個人部門 31 計 41	教育大附属平野高校 箕面市立西小 市原 義憲	大東市立住道北小 山本 克 茨木市立北中 渡会 雅敏
第6回 (平成11年)	学校部門 4 個人部門 29 計 33	豊中市立熊野田小 品野 義尚	藤井寺市道明寺南幼 山本 樹宜子 府立西寝屋川高校 片山 徹
第7回 (平成12年)	学校部門 3 個人部門 30 計 33	茨木市立太田中 徳永 祥子	大阪市立豊崎東小 石田 展三 豊中市立第十八中 佐藤 勝
第8回 (平成13年)	学校部門 2 個人部門 19 計 21	大阪市立安立小 小西 豊文	教育大附属池田中 平田 豊誠 寝屋川市立第十八中一年教師集団 代表 室 貴代文
第9回 (平成14年)	学校部門 2 個人部門 24 計 26	教育大附属池田小 佐藤 学	大阪市立難波養護学校 榎原 義夫 府立工業高専 代表 金田 忠裕
第10回 (平成15年)	学校部門 3 個人部門 28 計 31	岸和田市立野村中 中 善則	大阪市立生野中 秋岡 祥介 大阪市立都島工業 坂本 高英
第11回 (平成16年)	学校部門 6 個人部門 28 計 34	教育大附属池田中 平田 豊誠	岸和田市立山直北小 足立 節男 池田市立呉服小 研究部
第12回 (平成17年)	学校部門 7 個人部門 23 計 30	大阪市立九条幼稚園 代表 松村 紀代子	大阪市立丸山小
第13回 (平成18年)	学校部門 4 個人部門 16 計 20	大阪市立湯里小 大西 章洋	大阪市立姫里小 田 明男 東大阪市立菱屋小幼
第14回 (平成19年)	学校部門 5 個人部門 25 計 30	府立清水谷高校 稲川 孝司	茨木市立南中 谷口 眞樹江 大阪市立今里幼
第15回 (平成20年)	学校部門 8 個人部門 19 計 27	教育大附属池田中 数学科 上原 昭三 吉田 光宏 北部 弘	岸和田市立山直中 長瀬 安雄 大阪市立桃陽小 古角 好美
第16回 (平成21年)	学校部門 6 個人部門 30 計 36	大阪市立西船場幼・ 大阪市立西船場小	岸和田市立城内小 島末 智成 府立天王寺高校 柿本 茂昭

	最優秀	優秀	日教弘教育賞推薦論文
第17回 (平成22年)	学校部門 4 個人部門 18 計 22	大阪府立園芸高校 中村 和幸	大阪市立九条南小 山本 知恵美 教育大附属池田中 山戸 正啓
第18回 (平成23年)	学校部門 7 個人部門 31 計 38	吹田市立千里たけみ小 國領 美佐子	大教大附属池田中 平田 豊誠 東大阪市立池島小 全 淑美
第19回 (平成24年)	学校部門 14 個人部門 34 計 48	大阪市立新北野中 白石 真二	高槻市立冠中学校 川上 真樹子 岸和田市立城内小学校 檜下 達也
第20回 (平成25年)	学校部門 8 個人部門 38 計 46	府立伯太高校 東 照晃	東大阪市立縄手中 飯田 広史 枚方市立蹊詫小学校 児島 昌雄
第21回 (平成26年)	学校部門 6 個人部門 37 計 43	吹田市立千里新田小 國領 美佐子	大阪市立桜ノ宮小 山本 知恵美 八尾市立久宝寺小学校 高橋 藤一郎
第22回 (平成27年)	学校部門 10 個人部門 26 計 36	大阪市立真田山幼 木村 薫	貝塚市立第二中 佐嶋 公代 堺市立北八下小 島崎 由美子
第23回 (平成28年)	学校部門 6 個人部門 35 計 41	堺市立西陶器小 彦阪 聖子	大阪市立堀江幼・小 中山 大嘉俊 吹田市立北山田小 川添 龍次
第24回 (平成29年)	学校部門 9 個人部門 43 計 52	大阪市立古市小 八瀬 宗子	大阪市立新豊崎中 坂 恵津子 富田林市立向陽台小 中條 佐和子
第25回 (平成30年)	学校部門 6 個人部門 46 計 52	八尾市立曙川小 森本 徹 山野 元気	府立茨木支援学校 奥野 喜之 白井 加奈子
第26回 (令和元年)	学校部門 9 個人部門 56 計 65	泉佐野市立新池中学校 徳留 宏紀	大阪府立松原高等学校 平野 智之 木村 悠
第27回 (令和2年)	学校部門 7 個人部門 36 計 43	松原市立松原第七中学校 川口 剛史	大阪市立今里小学校 山口 祐子 田原 健之介
第28回 (令和3年)	学校部門 5 個人部門 55 計 60	大阪府立農芸高等学校 烏谷 直宏	岸和田市立山直南小学校 仙石 晴彦 堺市立新金岡小学校 桑原 俊和 大東市立北条中学校 大脇 裕也

	最優秀	優秀	日教弘教育賞推薦論文
第17回 (平成22年)	学校部門 4 個人部門 18 計 22	大阪府立園芸高校 中村 和幸	大阪市立九条南小 山本 知恵美 教育大附属池田中 山戸 正啓
第18回 (平成23年)	学校部門 7 個人部門 31 計 38	吹田市立千里たけみ小 國領 美佐子	大教大附属池田中 平田 豊誠 東大阪市立池島小 全 淑美
第19回 (平成24年)	学校部門 14 個人部門 34 計 48	大阪市立新北野中 白石 真二	高槻市立冠中学校 川上 真樹子 岸和田市立城内小学校 檜下 達也
第20回 (平成25年)	学校部門 8 個人部門 38 計 46	府立伯太高校 東 照晃	東大阪市立縄手中 飯田 広史 枚方市立蹊詫小学校 児島 昌雄
第21回 (平成26年)	学校部門 6 個人部門 37 計 43	吹田市立千里新田小 國領 美佐子	大阪市立桜ノ宮小 山本 知恵美 八尾市立久宝寺小学校 高橋 藤一郎
第22回 (平成27年)	学校部門 10 個人部門 26 計 36	大阪市立真田山幼 木村 薫	貝塚市立第二中 佐嶋 公代 堺市立北八下小 島崎 由美子
第23回 (平成28年)	学校部門 6 個人部門 35 計 41	堺市立西陶器小 彦阪 聖子	大阪市立堀江幼・小 中山 大嘉俊 吹田市立北山田小 川添 龍次
第24回 (平成29年)	学校部門 9 個人部門 43 計 52	大阪市立古市小 八瀬 宗子	大阪市立新豊崎中 坂 恵津子 富田林市立向陽台小 中條 佐和子
第25回 (平成30年)	学校部門 6 個人部門 46 計 52	八尾市立曙川小 森本 徹 山野 元気	府立茨木支援学校 奥野 喜之 白井 加奈子
第26回 (令和元年)	学校部門 9 個人部門 56 計 65	泉佐野市立新池中学校 徳留 宏紀	大阪府立松原高等学校 平野 智之 木村 悠
第27回 (令和2年)	学校部門 7 個人部門 36 計 43	松原市立松原第七中学校 川口 剛史	大阪市立今里小学校 山口 祐子 田原 健之介
第28回 (令和3年)	学校部門 5 個人部門 55 計 60	大阪府立農芸高等学校 烏谷 直宏	岸和田市立山直南小学校 仙石 晴彦 堺市立新金岡小学校 桑原 俊和 大東市立北条中学校 大脇 裕也

あ と が き

大阪府内の学校現場では、4月下旬の緊急事態宣言の発出以降、教育活動に多大の制約を受けることとなりました。しかし、多くの学校現場では、昨年度の経験もふまえて多様な手立てが講じられ、教育活動を停滞させないために幾多の努力が積み重ねられました。今回の教育実践研究論文の募集にあたり、過去最多の60編の応募があったことは、そうした学校現場の分厚い努力の賜物であり、いわばその「結晶」とも言うべき、今回の充実した論文の数々となりました。

この2年に及ぶ新型コロナ・パンデミックによる多大の混乱は、学校現場だけでなく、社会や経済活動を大きく変えることとなりました。世界の多くの国で貧困層が増える一方、株式市場は好調で、ダメージを受けた実体経済と金融経済との乖離は広がり、そのまま貧富の格差の拡大につながっています。こうした経済的格差によって教育格差が引き起こされる懸念が、いよいよ強まっています。「子どもの権利条約」に謳われた「子どもたちの最善の利益の保障」のためにも、教育のあるべき姿が問われています。

既に始まっている「第四次産業革命」はインターネットとビッグデータ活用等によって遂行され、急速に人々の労働と生活を変化させています。このコロナ禍で労働のAI化とロボット化は加速し、新たな労働が生み出される一方で、その流れに乗り遅れた多くの失業者を生み出す危険性を孕んでいます。こうした変化に呼応するべく、「学び」の質的变化が必要となっています。

新型コロナウイルス感染を取り巻く状況は、いまだに先が見通せず、今後も決して楽観視できるものではありません。こうした中であって、今回入賞された教育実践研究論文が指し示す方向、つまり学校現場で子どもと直接向き合っている教職員が「目の前の子どもたちの実態から始めること」「子どもの現実から課題を見抜く目線を持ち続けること」ができれば、大阪の教育も力強いものとなっていくに違いありません。弘済会の教育実践研究論文の取り組みが、さらなる教育現場の活性化と、新たな教育実践の道標となることを願って止みません。

最後になりましたが、審査委員長の島善信先生をはじめ、各審査委員の先生方には、何かとご多忙の中、大変丁寧に審査をいただきました。多様な観点から深く掘り下げた意見交換・ご審議をいただきましたこと、厚く御礼申し上げます。

公益財団法人 日本教育公務員弘済会大阪支部

専任幹事 一ノ瀬 英剛

後援

文部科学省	大阪府教育庁
大阪市教育委員会	堺市教育委員会

2022年度の募集要項については
ガイドブックまたはウェブサイトをご参照ください。

教育研究集録 第28集

2022年2月1日発行

発行 公益財団法人日本教育公務員弘済会大阪支部
大阪市中央区上本町西5-3-5
上六Fビルディング11階
TEL (06) 6768-0631 (代表)
E-mail kaiin@kyoukou.or.jp
HP <https://www.kyoukou.or.jp>

印刷 株式会社 エルモ