

令和5年度

教育研究集録

2023(令和5)年度

# 教育研究集録

第30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

## 第30集発刊によせて

弘済会大阪支部「教育研究集録」が今年度ようやく第30集を数えることができました。大阪府内の優れた教育実践にスポットをあて、次代の教育活動に発展させていくことをめざして取り組んでまいりましたが、おかげさまで一つの節目を迎えることができました。これまでの多くの皆様のご支援ご協力に心より御礼を申し上げます。

弘済会大阪支部は「**最終受益者は子どもたち**」という日教弘の理念のもと事業運営に取り組んできましたが、大阪支部設立65周年という節目の年を迎えるにあたり、今年は「**感謝をこめて“笑顔”をお届けする**」を合言葉に諸事業に取り組んでまいりました。いろいろな事業を通じて教職員・児童生徒の皆様と接する機会が、私たちは多くの“笑顔”に出会うことができました。

今回応募いただいた58編の論文をひとつひとつ読み進むうちに、「コロナ禍」でのいろいろな制限が解け、より活動的な教育実践が繰り広げられていることが伺え、論文の向こう側の学校現場の“笑顔”を私は感じることができました。未知の世界を知る喜び、共に創り上げる感動、新たな社会とつながる手応え、それぞれ子どもたちの学ぶ姿の向こうにいろいろな“笑顔”が垣間見えました。本来は“笑顔”をお届けすべき私たちが、いつしか応募論文の向こうから“笑顔”を逆に届けていただく側に立たせてもらったことに、心より「感謝」の思いを強くしたところです。

最優秀賞を受賞された中澤尚紀先生の論文「**地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発**」を読むうちに、生徒の皆さんの生き生きとした姿が迫力をもって眼前に広がり、まさに胸が躍る思いでした。市のホームページや広報に紹介されたことを知った生徒たちの歓声が、私の耳の奥で明るく広がりました。「学習者なりの小さな手応えを得る経験が、一人の市民として社会に参画していくための基礎となる」(論文より引用)一子どもたちの力強い変容から、私自身がエネルギーをもらえたことに、感謝しかありません。今回の審査では入賞に届かなかった論文の中からも、私の心を動かす熱い教育実践が数多くありました。

「教育実践研究論文」という教育振興事業の「場」を通じて、多くの教育実践が集まり、そこに集まる“笑顔”が響き合い、さらなる明日の力強い教育実践を生み出す原動力となることを切に願います。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視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。弘済会大阪支部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、審査委員長の千里金蘭大学教授 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、三次にわたり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  
支 部 長 一ノ瀬 英剛

# 目 次

◇	第30集発刊によせて .....	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
	応募論文掲載	
◇	入賞論文	
	【最優秀賞】個人部門	
	富田林市立金剛中学校 中 澤 尚 紀 .....	30
	【優 秀 賞】学校部門	
	大阪市立南小学校 石 井 宏 享 .....	36
	個人部門	
	門真市立速見小学校 栗 子 直 毅 .....	42
	【入 選】学校部門	
	田島南小中一貫校(大阪市立田島南小学校・大阪市立田島中学校) 今 垣 清 彦 .....	48
	大阪府立大阪わかば高等学校 大 西 俊 猛 .....	52
	【入 選】個人部門	
	寝屋川市立桜小学校 山 下 翔 矢 .....	58
	大阪教育大学附属池田中学校 三 好 達 也 .....	62
	大阪教育大学附属平野小学校 山 中 圭 輔 .....	66
	大阪府立小松小学校 片 岡 弥 生 .....	70
	大阪府立八尾支援学校 近 藤 隆 寛 .....	74
	大阪狭山市立南第二小学校 家根内 興 一 .....	78
	大阪府立布施高等学校 鈴 木 華 子 .....	82
	吹田市立竹見台中学校 井 崎 絵 梨 .....	86
	「日教弘教育賞」推薦論文	
	富田林市立金剛中学校 中 澤 尚 紀	
	大阪市立南小学校 石 井 宏 享	
	門真市立速見小学校 栗 子 直 毅	
	上記3編は「入賞論文」の項に掲載	
◇	応募数推移と受賞者 .....	90
◇	あとがき .....	93

# 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 島 善 信

### 審査副委員長

府立学校長協会 副会長 寺 本 圭 一

### 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 特任教授 餅 木 哲 郎

### 審査委員

帝塚山大学 教授 徳 永 加 代

### 審査委員

大阪府中学校教育研究会 会長 山 口 和 宏

### 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 林 孝次郎

## (2) 審査経過と審査講評

審査委員長 島 善 信

### はじめに

2023年度は、新型コロナウイルスのパンデミックが始まって丸3年が経過し、5月にはウィルスの5類移行が決まりました。学校に子どもたちが戻ってきて、学校本来の形を取り戻しつつあるように見えます。しかし、コロナ危機の中で見直しを強いられた教科指導や学校行事、1人1台端末などICT環境の充実、一層増加する不登校やいじめ事象など痛めつけられてきた子どもたち、学校生活（行事等）の3年間のブランク等様々な現状があります。また、学習指導要領の本格実施の期間は、小学校ではコロナ危機の3年間と重なっています。こうした現状と課題のなかでこれからはコロナウィルスが蔓延する以前の学校に後戻りするのではなく、コロナ後の新しい学校像と学びの再構築に力を注いでいるというのが、現在の学校の実態ではないでしょうか。

新しい学習指導要領について改めて簡単にふれておきます。今回の改訂は、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、教育の内容と指導方法に大きな変更・改善を求めるものです。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・人間性という学力の3要素が示されました。特に学習指導について、「何ができるようになるか」、「どのように学ぶか」という学ぶ目標や学び方が強調されています。そして、教師主導の教え込み型から学習者中心の学び取り型へと転換し、「個別最適化された学びと協働的な学び」の一体的な充実により「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業へと改善が求められています。また、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。

今年度の応募論文には、こうした改訂の趣旨を研究課題や目的の中で明確に整理し学習活動や評価活動の中で具体化する実践として取りまとめられた内容が数多く認められたことが特徴となっており、高く評価できます。

他方、子どもを取りまく現状には一層厳しい実態があります。

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。

子どもの貧困について、「準貧困層」は全体の36.9%、「貧困層」は12.9%となっています。「ひとり親世帯」では「貧困層」が50.2%、「母子世帯」では「貧困層」が54.4%となっています（内閣府、2021年）。一人親家庭の貧困率は2人に1人以上で、特に母子家庭の生活困窮状況にはさらに厳しい実態にあります。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」は大きな社会・教育問題となっています。コロナ危機以降も就業状態の悪化等により生活困窮家庭が増加し、子どもの生活環境について一層心配されます。

また、児童相談所での児童虐待相談対応件数は、21万9170件と昨年より11510人増加し過去最多を更新しました（2022・R4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29万9048人（2022・R4年度、文科省）であり前年度から5万4千人余り（率にして22%）と大幅に増加し過去最多を更新しました。小・中・高等学校のいじめ認知件数は68万1948件（2022・R4年度、文科省）となり、前年度より6万件余り増加し過去最多を更新しました。少子化が進む中にもかかわらず過去最多を更新して増加し続けています。子どもをめぐる状況が極めて厳しいこの現状を一層重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。学力と進路の保障など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がますます大きくなっています。

現在各学校は、これまで指摘してきたとおり「コロナ危機後の新しい学校」へと学校づくりを進める一方、1人1台の学習用端末の活用などICT化への対応、新しい学びに対応する授業改善などの学習指導、いじめ問題や不登校、支援の必要な子どもへの対応、問題行動などの生徒指導など待ったなしの課題に直面しています。学校力を挙げてその解決のための努力を続けているという大変厳しい状況にあり多忙を極めていると考えられます。そのようななか、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。応募論文を執筆いただいたみなさまが、その期待に応えるという役割を果たしていただけるのではないかと受け止めています。

教育公務員弘済会大阪支部は、教育研究助成事業を通じて学校現場における多様な優れた教育実践と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改めて確認したいと考えます。

### 教育実践研究論文の応募状況と論文の特徴

#### (1) 第30次教育実践研究論文へ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、これまで奨学金や教育文化活動への助成などさまざまな教育振興事業を推進されてきました。その一環として学校現場での特色ある教育研究・教育実践を支援する事業として、教育実践研究論文を募集し、審査のうえ表彰と助成金の交付を行い研究集録を刊行する取り組みを進められてきました。2023（令和5）年度も、大阪府内の学校園や教職員に対して、「第30次教育実践研究論文」の募集がありました。それに応えて小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等から、学校部門と個人部門を合わせて総数58編の昨年を上回る応募論文がよせられました。

学校現場では、新型コロナウイルスの5類への移行に伴って、学校に子どもたちが戻ってきて「通常の」学校生活が始まったように見えます。しかしそれは、コロナ危機のもとで様々に工夫しながら苦勞して創りあげた「新しい日常」の学校が、3年以上以前のもとの学校の姿に戻ったわけではないように見受けられます。例えばある学校の運動会は、その意義を改めて問い返ししながら最低限必要な内容を精選して、短時間に学年単位で実施した3年間の経験をふまえて、今年度は2回に分けての半日実施とするなど新しい実施スタイルが工夫されています。このように、学校行事にとどまらず、授業などの学習指導においても、学級指導においても、「コロナ後の新しい学校」づくりが進行していると捉えることができるのではないのでしょうか。個々の論文の中には、そのための努力や工夫が具体的に記述されており、多くの労力がかけられたものと推察されます。

あわせて、様々な支援を必要とする子どもたち増加しているなかで、いじめ事象や問題行動が増加しており、不登校もまた大きく増加しています。こうした教育課題への対応もまた多くの力量を必要とする待ったなしの課題です。

学校現場はこうした課題に追われて大変厳しい現状であるにもかかわらず、昨年を上回る研究論文の応募をしていただきましたことにまず、心からの敬意と感謝を申しあげます。毎日の業務に追われての限られた

時間の中での論文のとりまとめには相当なご苦勞があったものと推察します。またその内容面を見ると、学校部門だけでなく個人部門の中にも、意欲と主体性を高める特別活動、個と協働で学びを深める授業改善、ICT活用のさまざまな工夫、組織的な学校改善、地域や学校外連携など、学校全体で新たな工夫や改善を提案する論考が数多く認められました。個々の教職員としてだけでなく、学校全体として組織力・教育力・実践力を高めていこうとする課題設定や教育実践研究への方向性など学校組織の一員としての自覚と意欲を示すものとして高く評価したいと考えます。

## (2) 校種別の応募状況

応募状況について、まず全応募論文58校の学校種別の内訳について部門別に整理します。

学校部門での応募校数は7校でその内訳は、小学校5校、小中一貫校1校、高等学校1校でした。一方、個人部門での応募校数は51校でその内訳は、幼稚園1校、小学校26校、中学校14校、高等学校8校、支援学校2校でした。小・中・高・支援学校からは昨年に引き続き概ねバランス良く応募がありました。国立学校からは4校の応募がありまた、3年ぶりに幼稚園からの応募がありました。

## (3) 研究主題と実践内容の特徴

応募論文の研究主題と実践内容の特徴について整理しておきます。

研究論文の中で最も多く取りあげられたのは学力保障にかかわる内容でした。論文ごとに、含まれている観点を重複してカウントした結果ですがほぼ全体の3分の2を占めています。このことは、実践の重点が学校教育活動の本来の柱である学力向上に焦点化されてきたことを示していると考えられます。全研究論文58編の学力に関する観点別の内訳は次の通りです。

- 教科指導に関する論文が35編（多い順に、国語11編、体育6編、社会4編、算数・数学4編、理科・音楽・外国語各2編、保健・生活各1編、道徳2編）でした。
- 総合(的)学習・課題探求に関する論文が8編（SDGs、生物環境・観察、地域学習、防災、児童虐待、平和、多文化・共生、キャリア教育など多岐にわたっています）でした。
- 指導方法など授業改善に関する論文が19編（支援教育、個別最適な学びと協働的な学び、PDCAサイクルの活用、問題解決型学習、探究型学習、教科横断の言語活動など）でした。
- カリキュラム改善や評価に関する論文が8編（カリキュラム・マネジメント、パフォーマンス課題・評価、ふり返り活動など）でした。
- ICT化への対応、機器やソフトの活用に関する内容はほぼ全ての論考に含まれていますが、ICTをツールとして活かし実践を深めることを主要なテーマとする論文は21編でした。

各学校において指導の内容と方法の工夫改善、新たなスタイルでの学習指導（子ども主体、対話型、個別学習と協同学習のリンクなど）、ICTを活用した学びの工夫などの実践が着実に深められている現状を反映したものとして評価したいと考えます。また、パフォーマンス課題やルーブリック、ポートフォリオなどを活用したふり返り活動や形成的評価、指導と評価の一体化に関する論考が増えてきていることも特徴として挙げておきます。

様々な教育課題を主題に据えた論文は、学校づくりと組織マネジメント4編、地域・小中・他校等との連携交流7編があった他、生徒指導へのデータ活用、学級活動、働き方改革と業務改善など幅広いテーマでの

論考がありました。その主な内容は、教育環境の整備、中学校校区の学校群と小中一貫教育、個別教科指導、学級づくり・学年を越えた学校を横断する取り組みなど、学校生活の新たな活動を工夫している様子が見えられます。さらに、障がいがある子どもに対してだけでなく様々な支援の必要な子どもへの実践、道徳、キャリア教育、防災学習、リサイクルと被災地支援、国際交流、幼児の観察活動など幅広い内容となっています。

## (4) 新しい学びを支える学校の姿

今年度の研究主題の特徴からは、コロナ危機をくぐりぬけて今後、これからの学校像の確立に向けて「新しい学びを支える教育を再構築」している途上にあるように見受けられます。新型コロナウイルスが蔓延して以降の約3年間にわたって混乱しながらも手探りの対応の中で築いてきた「コロナ危機のもとでの学校」から脱して、ここにきてようやく「コロナ後の新しい学校」として改めて、学校本来が持つ教育力を高める課題に向き合う姿があるのではないかと考えられます。言い換えれば、「コロナ危機の中での日常」を転換し、学力と社会性・人間性などこれからの社会から求められる資質能力を育成する学校教育の再構築をめざした実践が具体的に進み始めたということではないでしょうか。

新学習指導要領の本格実施とコロナ危機対応という学校外からもたらされた課題に対応するためには具体策を学校が一体となって考えて実施する必要性がありました。その3年間にわたる経験と実績が、個人部門であっても学校全体を意識した論文が増えてきた背景にあると考えられます。例えば教科指導についても、指導方法や学習評価の工夫など教科横断的な研究主題を掲げて、学校全体で進める体制づくりと関連づけて進める実践が多くなっています。またその観点から、様々な個別課題についても研究主題を幅広く設定し、個々の教員というより教職員集団や学年等を意識して実践を進めようとする論考が少しずつ増加しているように見受けられます。

さらに学校における学びがどのように展開されているかという観点では、「思考力・判断力・表現力」、「主体的・対話的で深い学び」、「個別最適な学びと協働的な学びの充実」、「カリキュラム・マネジメント」といったキーワードが示す内容が、単に目標として示すだけでなく実践課題として具体的な形で明示する論考が増えてきています。例えば、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働的な学習活動などにおいて、これからの子どもに求められている資質能力である問題解決能力、自らの課題とつなげて考える主体性、多様な他者と協働する協調性などの課題に応えようとする意図が、また、個別の学びと協働的な学びをつないで深い理解に至る実践への目的意識がくみ取れます。これまで、ともすると新たな学びのキーワードについて理念先行の感がありましたが、子どもに向き合う実践課題として具体的な目標設定と評価の手立てが示され取り組みに活かされてきたことは大いに評価し、今後期待したいと思います。

また、ICT化への学校対応についての論文が多数ありました。一人一台タブレットを多様に活用する教育活動が積極的に展開されています。初期の混乱や暗中模索状況が解消されて、ツールとしてのICT活用という観点からの論文が数多くありました。例えば、理科や体育など教科の観察や記録ツール、プレゼンテーションツール、個別の学びと協働的な学びを組み合わせた思考ツール、隣接・他市・他府県・外国の学校とのオンラインの授業・交流、パフォーマンス課題や評価・ふり返り活動など、個人端末をはじめICT機器が様々な教育活動に活用されています。また、学校事務や校務の効率化・迅速化に活用した論文もあります。学校教育になくてはならないツールとして多様な目的のために、学校現場が一体となったICT機器やソフトの活用が積極的に推進されていることを大きく評価したいと思います。

学校が地域社会や様々な団体、民間企業、また他の学校などと、さまざまなテーマで連携協力する実践に関わる論文が数多く見られました。コロナ危機対応の中で、学校だけでは解決できない課題を前にして学校外との連携を進める必要がありました。その成果として、総合的な学習や教科学習、部活動の一環として、積極的に地域社会の多様な自治団体や行政機関、民間企業、保育所や他地域・他国の学校などと連携交流を進めたり、支援を受けたりして学びを深めていく論文が数多く見られました。地域社会とともに進むこれからの学校像を形づくるものとして評価したいと思います。

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。また、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学校現場の実践を集約した論考が少数ながらありました。実践研究を深めた論文が多く提出されるよう今後に期待したいと思います。また、支援を必要とする多様な子どもたちへの実践に関する研究論文についてもまだ少数であり今後さらに積極的に提出されるよう期待します。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が、今後どのように深められていくのか注目したいと考えます。

## 審査経過と選考結果の概要

今年度の教育実践研究論文の募集には、学校部門には7編、個人部門には51編、合わせて58編の応募がありました。そのすべての応募論文を対象にして、論文審査委員会において厳正な審査と選考を行いました。

教育実践研究論文の審査に当たっては、まず、全体の58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」の教育賞候補論文の審査を先行し、3編（学校部門：1編、個人部門：2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、第1回審査会で決定された審査委員3名によって、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58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・4編、個人部門・26編、合わせて30編の実践研究論文を、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、審査委員全員による第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次論文選考審査を始めるために、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いて100点満点で評価し、全員の結果を集約した「総合審査表」を作成しました。続いて、「総合審査表」に基づいて評価の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は、機械的に点数のみによって評価・判断するのではなく、一つひとつの論文について、審査基準に照らし内容、構成、表記、資料の取り扱いなどの観点、また独自性や新規性、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方面にわたって検討し、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進めました。

その結果、最優秀賞論文1編（個人部門：中学校1）、優秀賞論文2編（学校部門：小学校1、個人部門：小学校1）、入選論文10編（学校部門：小中一貫校1・高等学校1、個人部門：小学4・中学校2・高等学校1・支援学校1）、奨励賞論文45編（学校部門：小学校4、個人部門：幼稚園1・小学21・中学校11・高等学校7・支援学校1）を、審査委員の全員の一致した意見として合意し最終的に決定しました。

応募して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や資料の取り扱いなどに課題があり惜しくも入選に至らなかっ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と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2編、入選論文10編を紹介します。

### 【最優秀賞】

#### 《個人部門》

中澤 尚紀

富田林市立金剛中学校

地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発  
～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～

本論文は、「災害の怖さや、防災が必要」を伝えたいとの生徒の声を受けて、「社会科・地域に学ぶ」を自主編成し地元地域との連携を中核に据えて進めた総合的な防災教育の論考です。地元の実態に即した学校外での学び、学びを発信するパフォーマンス課題、ICTを活用した防災デザインづくり、市のHPへの発信を通した参画意識の深化など多彩な創意ある実践が高く評価されました。

### 【優秀賞】

#### 《学校部門》

石井 宏享

大阪市立南小学校

こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦  
～多様性尊重・多文化共生社会の実現に向けた教育の在り方を探る～

本論文は、外国につながる児童が60%以上の実態の中、生活の支援、学力の保障、アイデンティティの形成、多文化共生社会への教育など地域と協働して学校全体で進めた実践の集約です。子ども食堂朝食版、「語句ボード」の活用、母語・母文化の指導、地域と協働するESD活動、人権課題学習等、教職員が一致して進めるwell-beingをめざす学校づくりが大きく評価されました。

## 【優秀賞】

### 《個人部門》

粟子 直毅 門真市立速見小学校  
地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成  
～カリキュラムマネジメントの視点で授業改善～

本論文は、「門真市のいいところ」を学ぶため、総合的な学習の時間と教科をカリキュラム・マネジメントの視点から整理し、主体的な地域学習を集約した論考です。1年間を見通す学びの計画、教科でのスキルの修得と学校外活動、年間PDCAサイクルとふり返りの重視、思考ツールや発表活動へのICT活用、多様な地元人材からの学び等により、意欲の高まりが評価されました。

## 【入選】

### 《学校部門》

今垣 清彦 田島南小中一貫校 (大阪市立田島南小学校・大阪市立田島中学校)  
小中一貫校開校2年目の挑戦  
～「4つの柱」を軸に、協働による安心できる学校づくり～

### 《学校部門》

大西 俊猛 大阪府立大阪わかば高等学校  
外国につながる生徒の学びの向上をめざして  
～生徒の主体的学習態度の一変容から考える～

### 《個人部門》

山下 翔矢 寝屋川市立桜小学校  
多層指導モデルMIMとコグトレの指導実践  
～コロナ禍を支援教育とチーム桜で乗り越えるための1年半の取り組み～

### 《個人部門》

三好 達也 大阪教育大学附属池田中学校  
主体的に考え、適切に判断し行動できる「安全」に関する資質能力の育成  
～生徒一人ひとりが本気になれる保健授業の実践を通して～

### 《個人部門》

山中 圭輔 大阪教育大学附属平野小学校  
外部団体と連携した教科横断型PBLの充実  
～小学校第1学年における、算数ボックスを活用した授業実践を通して～

### 《個人部門》

片岡 弥生 大阪市立小松小学校  
世界の伝統や文化を知り、互いの違いを認め合える子どもを育む  
外国語活動・外国語・総合的な学習の時間の実践  
～教室と世界をつなぐ活動を通して～

### 《個人部門》

近藤 隆寛 大阪府立八尾支援学校  
ダウン症児におけるコミュニケーション指導の実践  
～サインや絵カードを用いた指導の提案～

### 《個人部門》

家根内 興一 大阪狭山市立南第二小学校  
理科卒業単元「地球を未来へ～私たちができること～」  
～SDGsについて調べ、在校生にメッセージを発信しよう～

### 《個人部門》

鈴木 華子 大阪府立布施高等学校  
「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法の提案  
～高等学校「公共」での実践～

### 《個人部門》

井崎 絵梨 吹田市立竹見台中学校  
生徒エージェンシーの発揮に働きかけるリフレクションサイクルの形成  
～音楽科の授業におけるふりかえりシートを主軸としたマイクロからマクロへとつながるリフレクションの実践～

## おわりに

学校を取りまく様々な課題に対応を迫られる厳しい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において熱心に進められ教育研究論文としてとりまとめられて、今年58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。

教育実践研究論文のとりまとめは、直接子どもに向き合う教育実践と併せて、一人ひとりの教師自ら実践す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り、教職者として自らを鍛え理論的・実践的力量を形成する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」が強調されているのもこのためです。

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、教育の質的向上が求められている今日的な要請に応え、寄与するという役割を引き続き果たしたいと考えます。大阪府内の教育実践の発展に、ささやかでも貢献できればと願ってやみません。

ここに、みなさまの協力を得て教育研究集録(第30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。



本年度、日本教育公務員弘済会大阪支部から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しつつ慎重に審査いたしました。

まずは、ご多忙の中、学校部門ならびに個人部門において、計60近い論文の応募があり、その一つひとつの言葉や文脈から、学校の活性化や子どもたちの成長を願う各先生方の熱意と創意工夫が伝わってまいりました。先生方の日々の取組と飽くなき探究心にあらためて敬意を表します。

さて、今回の論文には、生徒1人1台端末の活用や授業における教員のICTの効果的活用、防災等の安全教育を始め、国際化を踏まえた人権教育や依然試行錯誤が続く探究学習、さらにはSDGsや地域の活性化など、実に様々なテーマに関する具体的な教育実践研究がまとめられていました。

また、校内にとどまらず、地域や他国とのつながりを広げておられる取組もあり、審査においては、当然ながらその実践内容に加え、論文の構成やわかりやすさ、論理的根拠や客観性、図表の効果的な使用など、論文としての完成度の高さが求められました。

その中で、最優秀賞を受賞されました富田林市立金剛中学校の「地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発」は、授業における動機づけから生徒の探究心に火をつけ、主体的な学びを地域の防災に繋げ、実社会へ貢献することにより生徒自身が「生きる力」を身につけていく過程が論理的にわかりやすくまとめられていました。

また、優秀賞の門真市立速見小学校「地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成」は、そのタイトル通り、身近な地域の活性化に関わることにより、児童たちが学ぶことの大切さを実感できる素晴らしい実践であり、大阪市立南小学校「こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦」には、グローバルな視点で地域における学校の存在意義を理解し、既定のシステムにとらわれることなく、支援が必要な子どもたちへのスピーディな対応に、多様性を受け入れる多文化共生社会実現の可能性を見ることができました。

また、入選論文のなかで、個人的には、大阪市立小松小学校のキャラクターを介して実際に外国の子どもたちと交流する取組、大阪教育大学附属池田中学校の校内各所の危険度を見える化等の取組は、それぞれ世界とのつながりや安全教育を子どもたちが自分事として考えるきっかけとなる教育実践であり、今後の主体的で深い学びにつながるものとして非常に有意義であると感じました。

今回の審査に関わることで、私自身も、校種に関わらず、応募された先生方とともに、その研究主題である「学校現場の実態を踏まえ、明日の教育を考える」ことができました。あらためて感謝いたしますとともに、今後とも急速に変化する社会に対応できるしなやかさを身につけた人材育成のため、子どもたちへのよりよい教育を考え、挑戦し続けてほしいと願っています。

応募された先生方は、多忙な中で日頃の教育実践をまとめ、教育実践論文として執筆していただきましたことに対しまして、先ずもって敬意を表します。そして、私自身、みなさん方の論文から多くのことを教えていただきました。お礼申し上げます。

本年度は、ICTを活用した個別最適な学び、協働的な学びを進める「令和の日本型学校教育」を意識された論文が多くあったような気がしました。ICTを子どもたち自身の学びの道具として有効に使いこなしている教育実践がよく見られたのは、その一つの姿かと思えます。また、地域の中の学校であることをふまえ、学校と地域との連携を大切にされた教育実践もありました。世界との交流を図る国際理解教育の実践的な事例もありました。

そのような論文の中で、本年度、優秀賞以上の論文が3編ありました。いずれも、評価の差をつけるのが難しい内容のよさでしたが、最優秀賞は、個人部門の富田林市立金剛中学校教諭の中澤尚紀先生の研究主題「地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発」でした。地域社会に開かれた防災への取り組みを計画的に行い、生徒の防災意識の変容を図った実践でした。論文としての柱立てもしっかりしていて、読みやすいものでした。

入選論文の10編はもとより、奨励賞の論文それぞれに貴重な教育的示唆があり、今後の学校経営や教育活動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、目を見張る実践内容なのですが、その事例の列挙やまとめが多く見られたことです。論文ですから、例えば「研究主題設定の理由」「仮説」「計画・方法」「実践」「結果」「考察」「今後の課題」というような論文執筆上の基本型で論述をされるといいと思います。

また、資料の図表等の問題が多く見られました。図表の文字が小さくて判読できず、図表の資料性がなくなっていることです。加えて、図表等の数が多く、論述文量不足もありました。必要性を深く吟味して図表の精選を図ったり、図表の一部のみを取り出して示したりするなどの工夫が必要だと思います。そうすることにより、文字やグラフ等がはっきりと判読できる大きめの図表を入れ込むことができ、論述分量も増えるかと思えます。

表記上、日本語で分かる動詞や形容詞にカタカナ言葉を用いられ、すぐに意味の分からないものがありました。そのカタカナ言葉の使用の必然性はどのようなものでしょうか。

なお、応募された論文の内容は、多くの教職員の方々に知ってほしいものです。執筆にあたっては、どうか読み手意識をもたれ、分かりやすく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、論文の内容をこれからも発展的に取り組まれ、新たな課題への挑戦をされることを期待しています。そして、来年度も多くの方々から論文が寄せられることを願っています。

「教育に終わりはない」「教育実践に完成はない」これは自明のことだと思います。

そして、多くの教員は「良い授業をしたい」と願い、多くの校長は「良い学校経営をしたい」と考えていると私は感じています。そのために、先輩に学び、先達の書物(学習指導要領はじめ、教育行政文書も含め)を読むことは欠かせないことですが、それ以上に、自分の実践を記述してふりかえることが重要だと考えます。後者の、日々の実践や活動の記録の中に見つけた自分の授業や学校経営の課題を改善するという目的があることで、前者の、他者や先達から学んだことがより活きるものになるという関係だということです。もちろん教員には、それ以外の多様な学びや趣味などの広く深い教養は大事なものだと思いますが、私たちの仕事を良いものにするためには実践記録を記述することは不可欠な行為です。

実践記録は教職員自身の成長のためであり、より良い教育実践のためでもあります。自分の中に留めずに世に問うための論文に仕上げることは、他の学校園、教育委員会等の教育関係者への貢献と自分の実践のさらに深い省察(リフレクション)になるのです。

今年度は約60編の応募がありました。応募された皆さんに敬意を表し、入選された皆様に心からお祝いと感謝の気持ちを示したいと思います。そして、さらに研鑽を深められることを期待しています。

さて、今回の審査過程において、「実践としての価値はあるが、研究論文になっていない」あるいは「仮説がわからない」と指摘される論文が多くありました。そこで、審査講評の紙面を借りて、実践研究の基本的な考え方について一つだけですが、書かせていただきたいと思います。

それは、研究には2つの型があるということです。一つは仮説検証型の研究で、もう一つは仮説生成型の研究です。前者は、何かの仮説を立てて、その仮説の正しさを調査や実験などのデータ(量的データ)をもとに実証するものです。実験科学等の方法はこれです。後者の仮説生成の方はあまり馴染みないと思いますが、複雑な要素を扱う教育実践研究に適したものだと考えます。教育実践のはじめには「こうしたらうまくいくのでは」という仮の仮説があるでしょう。その上で実践をし、「うまくいった(いかなかった)」という結果を踏まえ、「なぜ、うまくいった(いかなかった)のか」を実践のデータ(質的データ)を分析・統合して、「このようなことが大事なのではないか」という仮説を見出す研究方法です。都合のいいデータをピックアップするのではなく、子どもの事実を丁寧に読み取る～ここには誰一人取り残さない教育の精神があって欲しいのです～ことがあるかどうかの評価の分かれ目の一つになります。

最後に、古い本ですが、「川喜田二郎(1986) KJ法-混沌をして語らしめる-中央公論」は、図書館で借りて読む価値があります(絶版)のでご紹介しておきます。まさに混沌とした現代の社会や教育課題を読み解き、それぞれの学校園での教育・保育の本質を見出す力を与えてくれる本です。

すべての子どもたちの可能性を最大限に引き出す教育が求められる中、諸課題に取り組み、実践研究を積み重ねられて、多くの成果を上げられましたことに心より敬意を表します。

「チャットGPT」などの生成AI(人工知能)が急速に普及する中、文部科学省は2023年7月4日「初等中等教育段階における生成AIの利用に関する暫定的なガイドライン」を公表しました。その中で、「手軽に回答が得られるデジタル時代にこそ、各教科等で学ぶ知識や文章を読み解く力、物事を批判的に考察する力、問題意識を持つことが重要だ」と提起しています。子どもたちには多くの経験や知識をもとに自分でしっかりと考える習慣を身につけ、批判的思考力や創造性を育てなければなりません。そのためにも、教員自身が学び続け創造的な営みを行う、その姿は、児童生徒にとって重要なロールモデルになることでしょう。

最優秀賞に選ばれた富田林市立金剛中学校の中澤尚紀先生の「地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～」では、防災について、フィールドワークも行い、自分事としてとらえる学習活動になっています。優秀賞に選ばれた門真市立速見小学校の粟子直毅先生の「地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成～カリキュラム・マネジメントの視点で授業改善～」では、総合的な学習の時間と国語科・社会科の授業を関連させ、子どもたちが主体的に門真市の魅力について考える学習を展開しています。これらの実践は、地域社会が、教育の場として十分な機能を発揮することを示し、教科等で育成した資質・能力を活用して主体的に学び、社会の一員として自立し、社会に積極的に関わろうとする態度を身につけるシティズンシップ教育につながっています。

優秀賞に選ばれた大阪市立南小学校の石井宏享校長先生の「こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦～多様性尊重・多文化共生社会の実現に向けた教育の在り方を探る～」は、今、直面している学校の状況を分析し、リーダーシップを発揮して日本語指導、お互いに尊重し共生する力を育てる教育などを、学校全体できめ細やかに丁寧に取り組んでいることが伝わってきます。どの学校においても直面するであろう今日的課題解決への指針となるといえましょう。

今回の教育実践論文は、学校を取り巻く多様な課題についての実践を取り上げたものが多く、教科領域の広がり、授業改善、地域連携が推進されていると感じました。一人一人の子どもの成長を促す取組がなされ、ICTについては、ツールとして意図的に活用されることが定着してきたことがうかがえます。一方、実践記録や実践報告にとどまっているものが多く見受けられました。取組としては評価できますので、客観的なデータなどに基づいた考察を行い、成果をわかりやすく伝える工夫をしていただきますことを期待しています。さらに継続して研究を深め発展していかれますことを願っております。

令和4年度に続き、今年度も審査委員を務めさせていただきました大阪府公立中学校教育研究会会長の山口和宏でございます。

令和5年5月8日、新型コロナウイルス感染症の位置づけが5類感染症となりました。この急激な社会の変化が進む中で、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」を実現させる授業づくりへの取組、学校における働き方改革への取組、地域と学校の連携・協働の取組等から、発表いただきました先生方の熱い思い、学校現場でのご苦労がよく伝わってきました。

ここ数年、学校におけるICT活用が急速に進んでいます。その中で、授業改善も進んでいるように思います。教科の研究大会では、ICT活用が当然のようになっており、大会に参加すれば新しい発見があります。一方で、課題も見えてきています。これらのことを背景としながら、発表いただきました論文を読ませていただきました。

まず全般的なことから述べたいと思います。実践として、多くの先生方に参考にしていただける発表が非常に多かったと思います。仮説をたて、実践の中から得られたデータの分析、見えてきた成果と課題、そして次のサイクルがあればそのことについて、いかに論理的客観的に記載されているかを注目しました。今回は、実践の記録はしっかりと書かれています、分析した結果や見えてきた成果や課題について、もっと知りたい、あるいはもっと書いてほしいと感じた発表が多かったように思います。このあたりは、来年度の教育論文に向けての課題かなと考えています。

さて、富田林市立金剛中学校の中澤尚紀教諭が書かれました「地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～」が最優秀賞となりました。知識の習得だけではなく、「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」を育成する防災教育について、テーマ設定、実践の経過、子どもたちの変化の様子等が、わかりやすく書かれていました。防災対象のフィールドを校区地域とすることで、地域人材や役所とも連携し、希望者ではありましたがフィールドワークも実現させています。これらの取組から、子どもたちにとっての防災は、他人事から自分事へと変容していき、サブテーマに書かれている育成したい2点が深まっていく様子が描かれていました。令和7年11月には、「全国中学校社会科教育研究会」がこの大阪の地で開催されます。2年後の開催に向けて、研究をさらに深めていく気運が高まっていくのではと期待しています。

今の子どもたちが、予測不可能な未来社会を自立的に生き、社会に参画していくための資質や能力を育成するための数々の発表、誠にありがとうございました。未来はまさに予測不可能であると思います。これから課題は出てくることと思います。来年度も、数多くの論文の応募を、楽しみにしております。

子どもたちが生活している現代社会では、グローバル化の進展や、人口知能(AI)の飛躍的な進化を一連とする絶え間ない技術革新など、急速に変化し、予測が困難な時代となっています。このような状況の中で、「令和の日本型学校教育」というコンセプトで打ち出された中央教育審議会答申(2021年1月)では、知・徳・体を一体的に育ててきた我が国の学校教育のよさを受け継ぎつつ、GIGAスクール構想や学校における働き方改革等を推進し、「個別最適な学びと、協働的な学びの実現」をさせることを強く求められています。

令和5年度の教育実践研究論文は、昨年度よりも多い学校部門7編、個人部門51編と、合わせて58編の応募がありました。また、学種別に見ると、幼稚園1編、小学校31編、中学校14編、支援学校2編、高等学校9編であり、小中一貫校も1編応募されており、様々な校種から幅広い教育実践が応募されました。テーマにおいては、教科指導に関するもの、特別支援教育、多文化共生、ICTの活用、SDGs、地域連携等、今まさに求められているものがたくさんありました。ご多忙の中、熱心に取り組んでこられた教育実践をまとめ発表されたことに対して、深く敬意を表したいと思います。

今回、最優秀賞を受賞されました富田林市立金剛中学校、中澤尚紀教諭の『地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発』は、現在安心安全な世の中の重要性が強く求められる中、アクティブラーニングの視点から学習・指導法の改善を図ることを目指し、社会科の実践を通して報告をまとめたいただきました。生徒から出てきた課題を取り組みのテーマとして教育課程を編成するというカリキュラムマネジメントへ積極的に取り組まれています。多くの教職員にとってこれからの実践にとって非常に参考となる有益な論文でした。

今後、教育実践論文に取り組もうとされている方に「よりよい論文にするために」

○読み手を意識した構成

「はじめに」…論文の存在意義が読み手に伝わるように、問題提起や、研究の目的を述べる。

「研究方法」…仮説をもとに、実践されたことを具体的に述べる。

「結果、考察」…児童生徒の声、変化を文章や、グラフ、表で述べ、目的に即した結論を導く。

「まとめ」…成果・課題をもとにした今後の展望や、問題提起を行う。

そして、論文を作成するうえで大切にしていきたいのが、文中に挿入される図表・写真です。文章の文字制限や、図表・写真の制限もある中で、使用されるものであるため、必要性のあるものを効果的に活用することが重要です。(文字が読み取れない図表や、何のための写真なのか、作者の意図が伝わらないものがあり、残念なものもありました。)また、募集要項にある記載の規定を必ず守ることです。(様式、図表・写真の制限等)

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」が全ての学校園に行きわたり、多くの教職員が手に取り、参考にしていただけることが、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。

今年度、はじめて教育実践研究論文の審査委員の任にあたりました。多忙化を極める学校現場において、教育課題に真摯にむきあい、実践研究論文とし執筆されたみなさまに敬意を表します。

さて、私たちの生活や活動に制限をかけた新型コロナウイルス感染症の位置付けが「5類感染症」へ引き下げられました。従来の生活に戻るとともに、停滞した世界経済が脱却を目指し、新たな市場を開拓する動きを見せ、グローバル化が急加速しています。また、感染症の流行に伴ったICTの発展・普及が、GIGAスクール構想を加速度的に押し進め、双方向型オンライン授業の導入など、学校での学びの形を大きく変化させました。

一方、文部科学省の公表した「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」において、国立、公立、私立の小・中学校の不登校児童生徒数が約29万9千人と過去最多に達したことを報告しました。慣れない感染対策を強いられるなかで、やり場のない不安を一人で抱え込んでしまった子どもたちがいる現実を直視する必要があります。教育現場では、変化する社会や、子どもたちの実態に応じた対応が求められるなかで、教育実践を重ねていく必要があります。

今年度は、全58編の論文が応募されました。どの論文も創意工夫がされているとともに、新型コロナウイルス感染症によって生み出された課題への挑戦や、痛めつけられた学校現場を元に戻すだけでなく、発展させるダイナミックな取組を伺うことができました。

最優秀に選ばれました富田林市立金剛中学校の中澤尚紀先生の「地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発」は、今後の防災教育の方向性に応じた主体的に行動する態度の育成や、社会に参加する意識を高めることを社会科の授業を通して行うものでした。実践においては、知識の習得で学びが完結しないよう教室を飛び出し、地域との連携を取り入れる工夫がなされていました。また、論文の主題設定や子どもたちの様子や実践についての課題などが、論理的にまとめられており教育研究論文の模範となるものでした。優秀賞に選ばれました2編は、いずれも「地域の良さを発展的に学ぶ」ことに取り組みされました。門真市立速見小学校の粟子直毅先生の「地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成」は学ぶことの意義を実感させ学びを楽しめる子どもの育成についてまとめられており、大阪市立南小学校の石井宏享校長の「こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦」は、従前の「国際理解」「地域学習」に加えて「家庭支援」と「外国にルーツのある子どもの日本語習得と学力格差の是正」を教員集団の気持ちを揃え、挑戦するものでした。その他、残念ながら入賞には至りませんでしたが、オーケストラのVR映像を活用した教材やプラスチックゴミ油化装置を活用した報告など、先進的な取組の報告もありました。

最後になりますが、校種や分野など多岐にわたる多数の論文を拝見できる貴重な機会をいただいたことに厚く感謝申し上げます。また、本教育研究集録が今後の大阪の教育のさらなる発展に大いに活用されることを期待するとともに、次年度以降も多くの教育実践研究論文が応募されることを願っています。

## 審査結果

## 最優秀賞

〈1編〉

### ■個人部門

地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発

～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～

…………… 富田林市立金剛中学校 中 澤 尚 紀

## 優秀賞

〈2編〉

### ■学校部門

こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦

～多様性尊重・多文化共生社会の実現に向けた教育の在り方を探る～

…………… 大阪市立南小学校 石 井 宏 享

### ■個人部門

地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成

～カリキュラムマネジメントの視点で授業改善～

…………… 門真市立速見小学校 粟 子 直 毅

外部団体と連携した教科横断型PBLの充実

～小学校第1学年における、算数ボックスを活用した授業実践を通して～

…………… 大阪教育大学附属平野小学校 山 中 圭 輔

世界の伝統や文化を知り、互いの違いを認め合える子どもを育む外国語活動・外国語・総合的な学習の時間の実践

～教室と世界をつなぐ活動を通して～

…………… 大阪市立小松小学校 片 岡 弥 生

ダウン症児におけるコミュニケーション指導の実践

～サインや絵カードを用いた指導の提案～

…………… 大阪府立八尾支援学校 近 藤 隆 寛

理科卒業単元「地球を未来へ～私たちができること～」

～SDGsについて調べ、在校生にメッセージを発信しよう～

…………… 大阪狭山市立南第二小学校 家根内 興 一

「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法の提案

～高等学校「公共」での実践～

…………… 大阪府立布施高等学校 鈴 木 華 子

生徒エージェンシーの発揮に働きかけるリフレクションサイクルの形成

～音楽科の授業におけるふりかえりシートを主軸としたマイクロからマクロへとつながるリフレクションの実践～

…………… 吹田市立竹見台中学校 井 崎 絵 梨

## 入 選

〈10編〉

### ■学校部門

小中一貫校開校2年目の挑戦

～「4つの柱」を軸に、協働による安心できる学校づくり～

…………… 田島南小中一貫校(大阪市立田島南小学校・大阪市立田島中学校) 今 垣 清 彦

外国につながる生徒の学びの向上をめざして

～生徒の主体的学習態度の一変容から考える～

…………… 大阪府立大阪わかば高等学校 大 西 俊 猛

### ■個人部門

多層指導モデルMIMとコグトレの指導実践

～コロナ禍を支援教育とチーム桜で乗り越えるための1年半の取り組み～

…………… 寝屋川市立桜小学校 山 下 翔 矢

主体的に考え、適切に判断し行動できる「安全」に関する資質能力の育成

～生徒一人ひとりが本気になれる保健授業の実践を通して～

…………… 大阪教育大学附属池田中学校 三 好 達 也

## 奨励賞

〈45編〉

### ■学校部門

学びに向かう力(やる気)を育てる

～つけたい力を明確にし、子どもにとって必然性のある学びを通して～

…………… 高石市立高陽小学校 東 ひろみ

個別最適な学びと協働的な学びを通じた知・徳・体の育成

～子どもが選んで、子どもが決めて、子どもが学ぶ教室をめざして～

…………… 枚方市立氷室小学校 矢 島 義 嗣

“令和の日本型学校教育”藤戸版をめざした学校マネジメント

～創立40周年、学校の伝統を継承しつつ、GIGA・DXを進め学校全体をブラッシュアップ～

…………… 東大阪市立藤戸小学校 楠 田 晃 久

タブレット端末を活用し、学びを生かす高松っ子!

～子どもがわかる・できる、楽しい授業をめざす～

…………… 大阪市立高松小学校 福 村 恭 央

## ■個人部門

「よのなか科」の授業を通して『思考力・判断力・表現力』を育み、これからの時代に必要な情報編集力の向上を目指して  
～生徒一人ひとりが安心して過ごせる学校づくり～

..... 池田市立石橋中学校 須佐美 絢

### 産学連携による地域貢献活動

～萩之茶屋小学校跡地に小学校の思い出を再生プロジェクト～

..... 大阪府立今宮工科高等学校 三 中 雄 一

### 【教育実践】授業のあり方を求めて

～学習指導要領に基づいた授業とは～

..... 高石市立清高小学校 末 本 裕 喜

### 地域と取り組む「キャリア教育」「SDGs」

～学校と社会をつなぐ～

..... 堺市立少林寺小学校 阿 部 仁

### 学校のGIGA端末に対応した環境整備の試み

～環境整備による働き方改革の試み～

..... 吹田市立東山田小学校 五十嵐 裕 子

### 視写学習の可能性を検討する。

～視写と国語の学力との関係の検討～

..... 吹田市立東山田小学校 関 谷 優 作

### 学校全体で取り組む、主体的に自分の考えを表現できる力を身につける授業づくりの工夫

..... 吹田市立山田第一小学校 関 谷 英 未

### 『読み解く力』を育成する学習指導の工夫

～1年算数「ずをつかってかんがえよう」の授業を通して～

..... 堺市立福泉東小学校 村 上 元

### 学校間による言語活動交流の試み

..... 吹田市立東山田小学校 濱 崎 将 也

### 「特別の教科 道徳」における発問の工夫と児童の思考の深まりの関係性について

～2つの教材の比較検討を通して～

..... 吹田市立山手小学校 岡 田 憲 幸

### あいさつですすめる学校づくり

～計画的・組織的なあいさつへの取り組みを通して～

..... 吹田市立山田第五小学校 樋 口 健 太

### 新たな学校の在り方について

～中学校区を一つの単位「学校群」としての取り組み～

..... 堺市立五箇荘中学校 中 辻 幸 男

### STEAM教育の視点を取り入れた歴史の授業で、五感を育むことをめざして

～オーストラリア先住民のアート体験を通じて過去と自分を見つめる～

..... 大阪府立渋谷高等学校 小 田 歩

### 「自ら進んで学び、伝え合い高め合う子どもの育成」

～タブレットを活用し考えをつなぎ、学びを楽しむ授業展開を目指して～

..... 堺市立深井小学校 岩 切 未 佳

### 園内の環境を生かした直接体験による育ちを考える

..... 富田林市立彼方幼稚園 辻 元 由希子

### みんなでたのしく元気力・体力向上!

～投力・跳躍力を中心に～

..... 茨木市立耳原小学校 池 原 史 明

### 根拠をもった議論を通してゲノム医療についての考えを形成する

～短編ドラマ「知ること、知らないこと—遺伝子を調べることで生じることは?」を用いて～

..... 大阪府立天王寺高等学校 河 井 昇

### 隣人から世界へつながる、協同的探究学習

～ICTがあるからできる言語活動の充実～

..... 吹田市立山田第五小学校 大 津 明 子

### 学んだことを伝えたら…聞いてくれた!

～地域学習で発見したことを伝えよう～

..... 池田市立池田小学校 山 中 華 子

### アンケート結果を活用した学校型のEBPMの提案

～新しい取り組みを作るための準備～

..... 八尾市立曙川中学校 岡 田 翔 太

### 視線入力装置を活用した自立活動の取り組みから学ぶこと

～視線入力のできることの楽しさを子どもたちと共に～

..... 大阪府立堺支援学校 富 岡 弘 美

### 「ダイナミックに技をしよう」

～プロセスに焦点を当てたロンダートの指導方法の実践研究～

..... 堺市立光竜寺小学校 村 井 将

### ICT機器を活用し、人間の「器」を大きくすること。

～ICT機器を活用し撮影した自らの「動画」をチェックしたことを活かしたコミュニケーション能力の向上。  
生成AIを活用し、他者の観点を得て、自分の思考を深め表現力を向上すること。～

..... 大阪府立都島工業高等学校 小 山 圭 子

実態が違う2つの学校で取り組んだ、つきたい力の習得を意識した授業づくりについて  
～「私の問い」をもって授業に挑むことへの効果～  
..... 茨木市立庄栄小学校 梶 田 大 助

学校油田プロジェクト  
～美しい地球を次世代に～捨てればごみ、活かせば資源～  
..... 大阪府立堺工科高等学校 定時制の課程 保 田 光 徳

図書館活用とICT活用の接続  
～新しい平和学習の道～  
..... 和泉市立芦部小学校 吉 原 久 貴

教諭をつなぐ研究組織のコーディネート  
～つながりで深まる道徳教育～  
..... 箕面市立萱野北小学校 森 島 睦 美

授業を通してつくる「共に学び合える」集団づくり  
～詩の創作の授業実践を通して～  
..... 池田市立五月丘小学校 光 國 謙 二

心理的安全性と主体的なコミュニケーション力の育成について  
～トークフォークダンスを利用した取り組み～  
..... 大阪府立都島第二工業高等学校 坂 本 高 英

個別最適な学びの実現：跳び箱運動を通じた教育アプローチの探究  
～練習計画の形成と形成的評価の役割～  
..... 高槻市立第一中学校 森 田 直 樹

VR教材を制作・活用した中学校音楽科の新しい鑑賞学習の試み  
..... 豊中市立第七中学校 内兼久 秀 美

1人1台学習者用端末環境の導入期におけるICT教育の推進  
～中学校での学習者用端末持ち帰りと教員の働き方改革の取組～  
..... 大阪市立本庄中学校 辰 巳 慎太郎

自らの思いや願いの実現のために、活動を振り返りながら主体的に学ぶ子どもの育成  
～ICTの活用とカリキュラム・マネジメントを活かした生活科の授業づくり～  
..... 大阪市立十三小学校 寺 西 克 倫

一枚ポートフォリオを活用した体育科授業実践  
～自ら目標を設定し、主体的に運動とかかわる姿をめざして～  
..... 大阪市立三津屋小学校 小 林 周太郎

国語科における、デジタルツール・アナログツール、それぞれの可能性を考える  
～俳句の創作活動を通じて～  
..... 大阪教育大学附属池田中学校 永 井 涼 子

「生徒の学びたい」を実現した探究テーマの設定の指導  
～社会科授業から校外学習への接続を目指して～  
..... 大阪教育大学附属池田中学校 田 中 誠 也

学校全体で取り組む`自分の考えや思いを豊かに表現できる、児童の育成  
～「語彙力」「文章力」に焦点を当てて取り組んだ4年間の研究記録～  
..... 寝屋川市立明和小学校 奥 田 謙太郎

生徒指導における教育データの活用  
～組織的な対応・支援のためのデータ活用を目指して～  
..... 高槻市立第三中学校 中 西 遼

公立中学校英語科授業における「単元内自由進度学習」の可能性  
～自律し、主体的に学び続ける学習者の育成を目指して～  
..... 枚方市立長尾中学校 横 山 聖

保健体育 一人も見捨てない、全員が達成する『学び合い』  
～「教えて!」と「ありがとう!」が学びを変える～  
..... 岸和田市立岸城中学校 福 井 淳 平

家庭科の授業で行う子ども虐待予防教育  
～ブロック会とともに拡大普及を目指して～  
..... 大阪府立伯太高等学校 森 岡 満 恵

**「日教弘教育賞」推薦論文** 〈3編〉

■学校部門  
こども基本法をふまえたグローバル社会における公立学校の挑戦  
～多様性尊重・多文化共生社会の実現に向けた教育の在り方を探る～  
..... 大阪市立南小学校 石 井 宏 享

■個人部門  
地域との連携を中核にした中学校社会科における防災学習の開発  
～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～  
..... 富田林市立金剛中学校 中 澤 尚 紀

地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成  
～カリキュラムマネジメントの視点で授業改善～  
..... 門真市立速見小学校 栗 子 直 毅

最 優 秀 賞

個 人 部 門



# 地域との連携を中核にした 中学校社会科における防災学習の開発

～「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」の育成をめざして～

富田林市立金剛中学校 教諭 中澤尚紀

## 1. はじめに(主題設定の理由)

平成29年度に改訂された学習指導要領において、新しい時代に対応する指導内容の一環として、「防災・安全教育」の内容が拡充されている。特に、①教科横断的視点にたった指導、②災害について主体的に学び考える「アクティブラーニング」的指導、③「地域」における人々の、防災の取り組みに対する理解を深める指導の重要性が強調されている。その背景には、東日本大震災を経て、学校安全における課題が浮き彫りになり、あらたな防災教育の方向性が模索されるようになったことがある。防災教育に関する有識者会議における報告では、今後の防災教育の方向性が示された。提言されたのは、①自然災害等の危険に際して、「主体的に行動する態度」の育成を図ること、②「社会に参画する意識」を高めることの2点である。これらの提言が学習指導要領改訂の際に色濃く反映されているのである。①・②の視点を踏まえ、いわゆる「アクティブラーニング」の視点から学習・指導方法の改善を図ること、保護者や地域住民、関係機関と連携した取り組みの充実を図ることなどが今後の防災教育の理念として挙げられている。では、社会科の実践を通して、どのようにこの理念に迫っていけば良いのだろうか。

## 2. 実践の動機と概要

### (1)実践の動機

本実践は公立中学校の2年生の社会科の学習での取り組みである。宿泊学習の際に、神戸市にある「人と防災未来センター」を訪れた。そこでは、阪神・淡路大震災の被害者から提供された震災関連の資料を提示している。防災・減災の知識を身に着けることを目的とした実験装置などもあり、幅広く災害について学ぶことができる。見学を終えた学級の生徒からは、「最近地震が増えているけど、いざという時、家族が避難できるのか不安になった。」「災害に備えるのって大切って分かっているのに全然できていないと思う。」といった声が出てきた。それに対して一人の生徒が、「災害の

怖さや、防災が必要ってことを伝えないと意味がないと思う。」という声をあげた。宿泊学習の学びの中で生まれた生徒の声が、本実践の動機となっている。「社会科の授業の実践を通して、知識を習得するに留まらず、『主体的に行動する態度』や『社会に参画する意識』を育む防災学習をどのようにデザインすればよいのだろうか?」そのような問題意識をもとに本実践をスタートさせた。

### (2)実践の概要

本実践は、中学校社会科・地理的分野の中単元「日本の特色と地域区分」を取り扱う。富田林市が採用している中学校社会科・地理的分野の教科書「中学社会地理：地域に学ぶ」を元に、実践を構想すると以下の表1の通りになる。この単元計画では、日本の国土の特色、自然災害と防災への取り組みなどをもとに、日本の自然環境への理解を深めることが志向されている。

表1 教科書に基づく単元計画

第1次 (1時間)	【本時の問い(SQ1)】 日本の地形には、世界の地形と比べてどのような特色があるのでしょうか。
第2次 (1時間)	【本時の問い(SQ2)】 日本列島の山地と海岸には、どのような特色が見られるのでしょうか。
第3次 (1時間)	【本時の問い(SQ3)】 日本列島の川と平野には、どのような特色が見られるのでしょうか。
第4次 (1時間)	【本時の問い(SQ4)】 日本の気候は、どのような理由によって区分されるのでしょうか。
第5次 (1時間)	【本時の問い(SQ5)】 日本で起こる自然災害は、地形や気候とどのように結びついているのでしょうか。
第6次 (1時間)	【本時の問い(SQ6)】 災害から身を守るために、国や県、地域社会ではどのような努力がなされているのでしょうか。

(「中学社会地理：地域に学ぶ」を元に筆者作成)

しかし、一方で「主体的に行動する態度」「社会に参画する意識」を育成するという点では課題が残る。それは、学習が教室内で完結するものであり、学習の成果の聴き手が授業者やクラスメートだけに留まってしまうからである。そこで「地域との連携を中核にした単元を通して、地域の市民を聴き手とするパフォーマンス課題に取り組むことを通じて、『主体的に行動する態度』や『社会に参画する意識』が育まれるのではないかと」という仮説を立て、単元計画を再構成した。単元計画を以下の表2に示す。

表2 再構成した単元計画(全7時間)

【単元を貫く問い(MQ)】 なぜ日本は、災害の発生率が高いのだろうか? 【パフォーマンス課題】 富田林市民が「災害に備えよう…」と思えるようなデザインを創り、提案しよう!	
第1次 (1時間)	【本時の問い(SQ1)】 なぜ日本は、世界の中で地震の発生率が高い国なのだろうか?
第2次 (1時間)	【本時の問い(SQ2)】 なぜ日本は、他国と比べて地震の被害が大きくなるのだろうか?
第3次 (1時間)	【本時の問い(SQ3)】 なぜ日本は他国と比べて、大雨による被害が大きくなるのだろうか?
第4次 (1時間)	【本時の問い(SQ4)】 富田林市にはどのような災害が多いのだろうか? 災害による被害を「もっと」少なくするために必要なことは何だろうか?
長期休暇の 取組	【パフォーマンス課題】 富田林市民が「災害に備えよう…」と思えるようなデザインを創り、提案しよう! 【地域との連携】 ・ジュニア防災リーダー養成講座
第5次 (1時間)	【地域との連携】 デザインを市役所の職員の方にプレゼンしよう。

(筆者作成)

単元を貫く課題(Main Question: 以下MQ)は、「なぜ日本は災害の発生率が高いのか?」に設定した。第1次では、SQ(Sub Question: 以下SQ)「なぜ日本は、世界の中で地震の発生率が高い国なのだろうか?」を探究させた。その中で生徒たちは、日本の地形、造山

帯、プレート等に注目し、地震の発生率が高くなる要因について分析を行った。

第2次では、SQ「なぜ日本は、他国と比べて地震の被害が大きくなるのだろうか?」を探究させた。その中で、生徒たちは、日本が海に囲まれた島国であること、日本の自然海岸の中にはリアス式海岸のように、津波の被害を大きくするような海岸があることを確認した。また、大阪は約93%が人口海岸であり、そこには工業地帯や観光地、商業施設が集中していることを確認した。さらに、津波浸水想定範囲をマップで確認させ、災害が起こった際に、津波の浸水想定地にいた場合に、どのように行動すればいいのか議論させた。

第3次では、SQ「なぜ日本は大雨による被害が大きくなるのだろうか?」を探究させた。その中で、生徒たちは、①日本が世界と比べると川が短くて急であり洪水が起こりやすいこと、②温暖化によって降水量が増加していること(温暖化が起こらなかった場合と比べて7%増加している)、③土地利用が大きく変化し、住宅地や工場が増える一方で、森林が減少したことを資料等から読み取った。

第4次では、SQ「災害による被害をもっと少なくするために必要なことは何だろうか?」を探究させた。

1時間目は、さまざまな防災・減災の事例を紹介し、「自助」・「共助」・「公助」の視点について確認した。また、「正常化バイアス」、「同調性バイアス」などの心理的な要因に着目させ、災害が起こった際に避難することが難しいことに気付かせた。

2時間目は、行動経済学「ナッジ」について紹介した。ナッジとは、行動科学の知見から、望ましい行動をとれるよう人を後押しするアプローチのことである。例として、男性用の小便器の真ん中にあるハエの絵、一列に並ぶように誘導するようなレジ前の足跡などがあげられる。これらを「防災」「減災」にも活用できないかを考えさせた。色分けされた電柱や釜石小学校の「率先避難者」等の事例を紹介しながら、「逃げなさい」と言われるのではなく、「逃げないと」へと思うような仕掛けについて学んだ。その上で、パフォーマンス課題「富田林市民が『災害に備えよう…』と思えるようなデザインを創り、提案しよう!」を提示した。

長期休暇の取り組みとして、これまで学習してきたことを踏まえて、パフォーマンス課題に挑戦させた。デザインを製作する際には、「Canva for Education」(以下:Canva)を活用させた。Canvaは教育機関・教師・生徒向けに無償で提供するデザインツールである。1億点以上の素材とテンプレートを使って、掲示物の

デザイン作成等を実施することが出来る。

また、夏休みには、富田林市が主催する「ジュニア防災リーダー養成講座」に参加した。(希望者のみ)。講座では、大学と連携したフィールドワークを実施し、防災に関する基礎知識とともに、自助・共助の重要性について学んだ。(図1)



図1 講座開催の様子

第5次は、製作したデザインを企画した市役所(危機管理室)の職員の方にプレゼンし、パフォーマンス課題に対するフィードバックを頂いた。それをもとに市民に発信するための「より良い」デザインを職員の方と共に練り上げていった。

### (3)単元の評価計画

単元の評価計画(規準)を以下の、表3に示す。

表3 評価規準と評価方法

主体的に学習に取り組む態度	学習成果を地域に発信することを踏まえ、探究を深めようとしている。また自分の問題意識に応じて、学習成果を市民に発信しようとしている。
思考力・判断力・表現力	日本の自然環境の特徴について、防災・減災等の視点から考察することができる。また考察した結果を他者に伝わるように表現することができる。 (評価方法:振り返りシート・防災デザイン)
知識・技能	日本の自然環境の特徴について、資料等から適切に読み取り理解することができる。 (評価方法:振り返りシート・単元テスト)

(筆者作成)

単元のまとまりの中で作成している振り返りシート、パフォーマンス課題に対する回答としての防災デザインの2つを主な評価の対象としている。

## 3. 実践の成果と課題

### (1)実践の成果

本実践は、地域との連携を中核に据えた、教室内に留まることのない防災学習として意義のあるものだと考える。生徒たちは地域から学んだことを元に、自身の見方・考え方を成長させ、学習成果を地域に発信する価値のあるものにまで練り上げていった。ここでは、生徒A・生徒Bの変容を取り上げる。



図2 生徒Aの作品

図2は、生徒Aの作成したデザインである。東日本大震災後に、実施された調査を取り上げて、東日本大震災で避難しなかった人が4割近くいたという事実をデータで伝えた上で、津波避難の合言葉を紹介している。生徒Aの単元の振り返り(「単元の学習前と学習後と比較して考え方はどのように変わりましたか?」)の回答は以下の通りである。

私は一番知ってほしい災害は津波だと考えました。富田林市は地形的に土砂災害や洪水が起こる危険性が高いので、津波のことを考える必要はないかなと思っていました。でも学習の中で、地震が起こった時に富田林市にいるとは限らないし、もし浸水想定範囲にいた時に、津波から逃げるのが不安になりました。津波に備えないと…思うようなデータや、すぐに思い出せるキーワードをデザインに込める必要があると考えました。

「津波のことを考える必要はないかな」と思っていた生徒Aは、最終的に富田林市の中で起こる危険性の低い津波を取り上げている。単元の学習の中で①「富田林市は津波来ないから安心やな」という他の生徒の声を聞いたこと、②ハザードマップを見て自分がよく友達と遊びに行く梅田やUSJ(ユニバーサルスタジオジャパン)が津波の浸水想定範囲であることに気付いたこ

との2点が生徒Aの考え方の変容のきっかけだと推測できる。(振り返りシートの記述より)そして生徒Aは、津波に対する危機感を市民に持ってもらうために、データや記憶に残りやすいキーワードを活用したデザインを提案することができている。

図3は、生徒Bの作成したデザインである。「あなたの行動が周りの人を助ける」「自分が行動しないと周りの人も巻き込まれる」等のメッセージ、また「あなたは以下のものをご存知ですか?」と問いかけることを通じて、「自助」「共助」「公助」等の視点の必要性を訴えるデザインとなっている。生徒Bの単元の振り返り(「単元の学習前と学習後と比較して考え方はどのように変わりましたか?」)の回答は以下の通りである。

自分の命は自分で守ればいいと思っていたが、阪神淡路大震災の際に、助け出された人の多くは救急隊によってではなく、地域住民によって助けられたことを知って考え方が変わった。よく考えてみたら、自助だけでは、高齢者や外国人は困ることになる。高齢者や外国人の多い富田林市で災害が起こったら、自分の力だけで避難することが難しい人も多はず。自分の行動は自分の命を守るだけでなく、「他の人の命を守ること」にもつながるし、つながらないといけないと思う。

防災において自助が一番大切だと考えていた生徒Bは、自助以外の視点の必要性について気付いている。単元の学習の中①阪神淡路大震災の救助の実態について調べ学習を行ったこと、②いわゆる「災害弱者」の存在に気付き、自助の限界性について自分なりに考えを深めたことが、生徒Bの考え方の変容のきっかけだと推測できる。(振り返りシートの記述より)そして生徒Bは、ナッジを取り入れたメッセージを通じて、「自助」以外の「共助」等の必要性を訴えかけるようなデザインを提案することが出来ている。

生徒A・生徒Bに共通しているのは、学習成果を地域に発信することを踏まえて自身の見方・考え方を深めようとしている点(社会に参画する意識)と、自分自身の問題意識に応じた表現内容や方法を模索している点(主体的に行動する態度)である。

### (2)実践の課題

本実践の課題は、学習評価の改善についてである。単元の学習活動を評価する中で、単元の振り返りシートの評価と、防災デザインの評価が一致しない事例が一定数見られた。一致していない事例は、大きく二つに分類することが出来る。一つ目は、日本の自然環

境の特徴について、防災・減災等の視点から考察することが出来ているにも関わらず、考察した結果を防災デザインで他者に伝わるように表現できていない事例である。表現方法を一つに限定するのではなく、学習者にとって最適な表現方法を保障する必要がある。二つ目は、日本の自然環境の特徴についての考察が不十分であるにも関わらず、他者に伝わるように表現できている事例である。しかし、魅力的なデザインであっても、前提として社会科としての学習活動の成果が踏まえられている必要がある。目に見えるデザインの華やかさ、分かりやすさだけに囚われることなく、社会科としての学習成果を冷静に評価する必要があるだろう。

## 4. おわりに

生徒の作成した課題の内、代表作品は富田林市のホームページに掲載され、広報にも紹介される予定になっている。学習を教室の中だけで完結させるのではなく、現代社会の課題を解決するために、実際に地域や社会に対して提案や行動を行う時間を、限られた時間の中であっても保障したい。実際に考えた提案が毎回すぐに通るわけではないし、行動を通じて何かはすぐに変わるわけでもない。しかし、「教室外の聴き手」に真剣に聴いてもらえる経験、学習者なりの小さな手応えを得る経験が、一人の市民として社会に参画していくための基盤となる。厳しい授業時数の制約の中で、地域との連携を中核にした実践を行うことは容易ではないかもしれない。もちろん活動や体験は、総合的な学習の時間を中心に取り組むことも考えられる。だが、体験を体験だけで終わらせることなく、現代社会と関連付け、考察する中で生徒と共に意味づけていく、そのような機会を提供するのが社会科の役割であることを自覚しながら実践を積み重ねていきたい。

参考文献  
文部科学省「東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議」,2012年  
教育出版「中学社会地理:地域に学ぶ」,2021年

優 秀 賞

学 校 部 門

# こども基本法をふまえたグローバル社会における 公立学校の挑戦

～多様性尊重・多文化共生社会の実現に向けた教育の在り方を探る～

大阪市立南小学校 校長 石井 宏 享

## 1. はじめに

本校は、昭和62(1987)年創立の小学校である。明治5(1872)年の学制公布と共に作られた歴史・伝統のある4つの小学校の統合によって誕生した。日本有数の商業地、食文化の中心地である大阪「ミナミ」の真ん中に位置し、統合前4校下の7つの連合町会のある大変広い校区の学校となっている。以前は、地元の子どもたちが多数通学していたが、国の留学生30万人計画とともに、大阪市内の外国籍住民が増加し、それにつれ外国につながる児童が増え始めた。

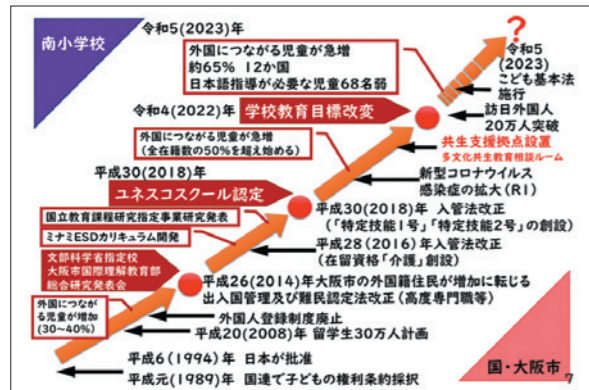


図1 国・大阪市の動きと南小の変遷

具体的には、平成元年からは緩やかに外国につながる児童の在籍が増加していたが、平成20年代に入って急増・多様化し始め、全校児童数の約4割を占め始めた。本校は都市型の学校で住宅地も少ないため、全校児童数はここ10年ほど150名強と少ないが、その後入管法の改正等が続く中、令和に入ってから外国につながる児童が全体の過半数を超え、現在全校児童の約60%以上、国や地域も12に及んでいる状況にある。

## 2. 児童の実態とこども基本法に根差した経営の柱

上記のような状況から、従前より本校では「みなみESDカリキュラム」という独自のESDに取り組んできた。多様な言語や文化、世界の状況を学ぶ「国際理解プロジェクト」と「なにわ」「ミナミ」の地域の良さを学ぶ「地域学習プロジェクト」の2つのプロジェクトを教科等横断的な教育課程の編成を通して行う教育プロジェクトで

ある。

一方で、本校児童や家庭の実態からは、非常に多くの課題がうかがえる。複雑な家庭背景、帰国・来日を繰り返すために起こる家庭環境の急激な変化、子育てに不安を抱える多くの保護者、一定しない生活習慣、自身の国や地域へのアイデンティティの不十分さ、自尊心の低さ、日本語習得度及び学力格差と、課題は山積している。これらは半数以上の児童に表れており、学校全体の大きな課題である。一見先進的にうつる「みなみESDカリキュラム」も、これらへ向き合うことなしに世界のことや地域のことを学ぶだけでは上滑りな実践となってしまふ。もっと児童や家庭の実態に立脚した、直接的な取組が必要なのではないか。何よりも、児童や家庭が困惑している様子を毎日目にする状況に対し、学校ができることがもっと他にあるのではないのか。自問自答の中、以下のように経営の柱を立てた。

- ・気持ちのそろった教職員集団のもと、児童及び家庭の状況を毎日つぶさに把握しwell-beingをめざして具体的な支援、改善を実現する。
- ・日本語指導、多文化共生社会の実現に向けた教育の充実を図り、真の学力保障をめざす

## 3. こども基本法と子育て支援に関する取組

経営の柱の一つ目「児童及び家庭の状況把握とより良きをめざしての支援・改善」について、本校では毎日児童や家庭の状況の把握に努め、迅速な対応にあたっている。大阪市では「こどもサポートネット事業」が展開され、推進員やSSWを区役所において、必要な支援を必要な家庭に確実に届けるシステムが確立されている。しかしながら、配慮の必要な児童・家庭を洗い出した後、関係者が集まっての設定された「スクリーニング会議」を待ってでは、対応が後手に回ってしまうことがある。学校は児童の毎日の登校状況の把握により、児童・家庭の変化をいち早く察知できる。生活の不安定な状況は、たちまちその日の児童の実生活や学校生活、学習に対する意欲形成に影響する。すべての教育活動を行う上での大前提の話である。

そこで、本校では、計画的に設定されたケース検討等ではなく、児童や家庭の変化を察知した時点で必要に応じてすぐさま関係諸機関に呼びかけ、学校に参集していただいたのケース会議を行っている。

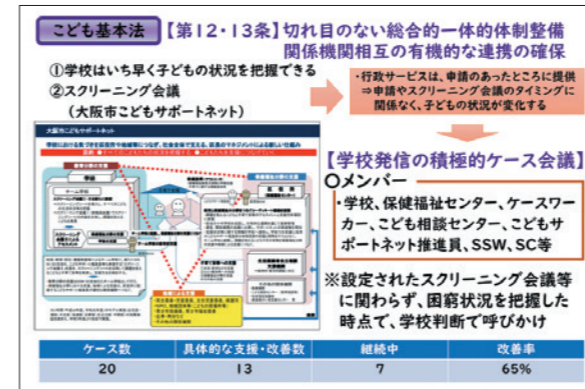


図2 大阪市こどもサポートネットと本校のケース検討

こども基本法、第3条の五に「こどもの養育に関し十分な支援を行うとともに、家庭での養育が困難な子どもにはできる限り家庭と同様の養育環境を確保する」とある。児童・家庭の状況をいち早く察知できる学校が呼びかけ、条文に基づく環境構築を関係諸機関とともに進めていくことは、学校の責務であると感じる。図2のように、改善率は65%と、残り35%の児童・家庭は未だ何らかの困惑状態にある。引き続き適切に粘り強く対応していきたいと考える。

また、こどもの生活基盤にかかわる要素の一つとして、朝食の喫食が挙げられる。本校児童の中にも、朝食の喫食が不安定な児童が一定数見られる。そこ



図3 朝食案内チラシ

で、区の社会福祉協議会、PTAと連携し、いわゆる「こども食堂」の朝食版の試験的な実施に踏み切った。

1回目、初めての実施だったためか遠慮がちに参加する児童の姿が見られた。この課題をふまえ、現在3回目を実施するところである。

## 4. 学力保障に関する取組

### (1)日本語指導

本校には70名以上の日本語指導が必要な児童が在籍している。初期日本語指導が必要な児童、教科と日本語の統合指導が必要な児童と、その実態は様々である。その状況下で、一般的な学力検査をもって

学力を測ることはできないが、図4は「大阪市学力経年調査」のある学年の正答率である。

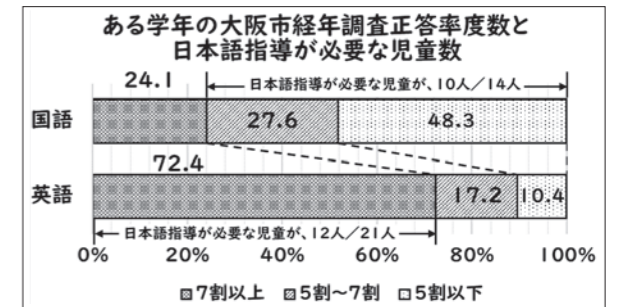


図4 グラフ:ある学年の国語・英語の学力検査正答率結果

この図からも、一般的な学力検査における正答率に、日本語指導が影響していることは明らかであり、本校児童の学力向上のためには、日本語指導の充実が不可欠であると言える。

現在、その充実に向け以下の3つに取り組んでいる。

### ①児童の日本語習得状況の「見える化」と細分化

児童もその家庭も、日本語指導による日本語習得度のはっきりとわかるようにすることは、その後の日本語学習への意欲に直結する。そこで、昨年度より文部科学省の6ステップ評価参照枠を活用し、4領域の各ステップ・項目の習得状況を示して通知表として保護者に渡すなど、「伸び」の見える化を図った(図5)。また、校内における実態把握のための資料も、当該児童が到達している最大ステップ項目を示して見える化を図るようにした(図6)。

ステップ	項目	習得状況	習得状況
1	1	○	○
	2	○	○
	3	○	○
	4	○	○
	5	○	○
	6	○	○
2	1	○	○
	2	○	○
	3	○	○
	4	○	○
	5	○	○
	6	○	○

図5 文部科学省6ステップ評価参照枠を活用した通知表(一部抜粋)

児童名(通名)	つながりのある国	日本語指導	話す			
			4/5月	7月	12月	2月
	フィリピン	R4.5~	2d	3e	4a	4a
	フィリピン	R4.5~	2d	3e	4a	4a
	フィリピン	R4.5~	-	1g	1g	2c
	フィリピン	R4.5~	3a	3e	4a	4a
	フィリピン	R4.5~	1a	1g	3e	4a
	フィリピン	R4.5~	2d	2d	3e	3e
	フィリピン	R4.5~	2c	3a	3c	3e
	フィリピン	R4.9~			3c	-
	フィリピン	R4.5~	3a	3e	4a	4a

図6 児童の日本語習得状況を示した校内資料(一部抜粋)

## ②「語句ボード」の活用

初期日本語指導を終えた児童は、日常会話はできても、授業で登場する学習言語・学習用語がわからず、毎時間苦しい思いをしている。学習内容を理解できず困惑している様子が見え始める。学習言語の習得には5～7年かかると言われており、教科と日本語の統合指導の場の確保が急がれる。本市では、対象となる児童の数に応じて「JSLカリキュラム日本語指導員」が学校に派遣されるが、本校では対象児童数が多過ぎて追いつかないのが現状である。

そこで、今年度より、全教職員で共通理解を図り、「教室でのアウトプットを重視するための『語句ボード』」の活用を図っている。これは、特別の教育課程による日本語指導の時間以外に、各学級において日本語指導が必要な児童が授業を受けている際、学習言語・学習用語に相当する言葉が登場した際に所定の場所に板書して語句の意味を確認し、その場で何度か発語して定着を図る取組である。

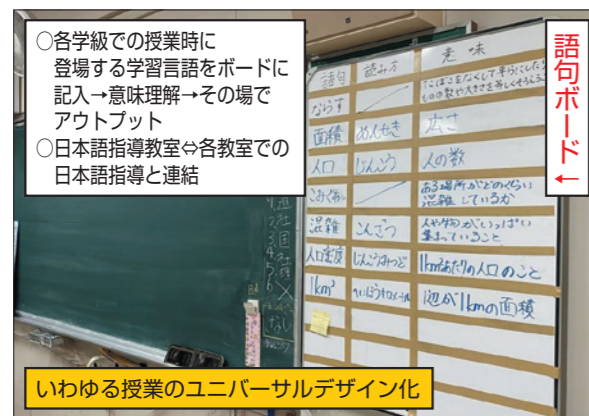


図7 語句ボードについて

教員の働き方改革推進が言われる中、学級担任や各教科担当に教科指導の際に十分な日本語指導までをも行ってもらうことは現実的ではない。そこで、少しでも発語を繰り返すことで、教科と日本語の統合指導の一部を担ってもらい、同時に学力課題の大きい他の児童にとってもわかりやすい「授業のユニバーサルデザイン化」を図るというねらいで行っている。その効果は児童を今後数年間追跡しての日本語獲得状況や学力実態調査により明らかになると考えるが、粘り強く継続して行っていきたいと考える。

## ③アイデンティティ形成の場「スマイルクラス」

外国につながる児童が日本の学校で意欲的に学習したり学校生活を行ったりしていく上では、自身のもつ特性に安心感、自信をもてる環境作りが必要である。

本校では、母語や母文化に改めて触れる中で、

自分につながる国や地域を大切に思う心を育てるとともにアイデンティティを保持伸長することを目的とした「スマイルクラス」を実施している。具体的には以下の3点をねらっている。

- 母語・母文化を大切にするとともに日本での生活も大切にし、今後の日本における多文化共生社会で活躍できる存在を育てる。
- 保護者の参加を促し、家庭での母語教育を十分に持ってもらう、学校での日本語指導とを併せてバイリンガル・トリリンガルをめざす。
- ジムカンズの相互依存説に基づき、母語による認識力の発達が第2言語としての日本語の習得に大きく影響するという考えのもとに、保護者へ説明し家庭教育の向上を図る。

月に1～2回の教育課程外の取組ではあるが、児童は毎回いきいきと参加しており、保護者の参加も徐々に増えてきている。

## (2)多文化共生社会の実現に向けた教育の充実

法務省において示されている16以上の人権課題の内、本校の児童の実態から「外国人の人権」が最も重要であると言える。実際、当該の児童やその家族は、様々な差別経験や偏見にさらされた経験をもつ。

本校では昨年より校内研究のテーマを「多様性尊重・共生を基盤とした問題解決学習の推進 ―共生と協働の社会における新しい価値の創造をめざして―」とし、大阪大学大学院の未来共創センター特任教授の助言をいただきながら次の3つの実践を進めてきた。

### ①違ったままお互いが尊重・共生する考え方

人はみな母語、文化、習慣、心身に関わる特性等「違う」存在である。その「違い」を完全に理解することは困難である。そうではなく「違ったままお互いの存在を尊重し、よりよい距離感で共生していく」。これを“Respectance”と呼んでいる。大阪大学大学院の学生に考えてもらった。児童が「異質性」「個々のもつ価値」を自身で認知する取組、他と交流する取組を、低・中学年を中心に行ってきた。その中で、“Respectance”の感覚を身につけられるよう、意識して進めている。

### ②「異質性」や「個々のもつ価値」を生かす実践

「異質性」＝「言語・文化・習慣・心身・価値の違い」があるという現実、相互に生かし合えばこれまでにない新しいアイデアや価値を生み出す可能性につながる。①の「異質性の認知と交流」を通し、身の回りにある問題に対し、これまでにないアイデアを生み出して解決にあたり、芸術的文化的なものも含め、新しい「も

の」や「こと」を共生のなかで創造したりする＝「共創する」活動がこの実践である。



図8 新しい価値を生み出す実践例「子ども「ミナミ町づくり隊」」

図8の実践例は、これまでの「みなみESD」をさらに発展させ、企業と連携して新しい価値を生み出すための取組である。

児童は自身や家族等がこれまで経験した「生きにくさ」「生きやすさ」を相互に確認し合い、国語科の教材「町の幸福論」と関連させ、町づくりに必要な要素・観点を見出していく。そして、今現在、関西・大阪万博等に向けて進んでいる「ミナミ」の町づくりの場で、自分たちの住む町への自分たちの願いを訴え、企業の協力を得てその意見を反映してもらおうといった取組である。現在は企業との事前打ち合わせ段階であるが、今年度これから実践することとなり、児童が経験してきたことや感じてきたことが、具体的に町づくりにどう反映されるか、大いに期待したい。

### ③差別・偏見、その不合理性を学ぶ実践

数ある人権課題は「不合理性」という点では共通である。児童の実態に合わせて「国や地域」の違いだけでなく、「男女」「障がい」「性」「同和問題」「インターネットによる人権侵害」についても、当事者を招いての人権課題学習を行っている。その中で、偏見・差別やその不合理性を児童が強く感じ、自身の考え方や振る舞いの変容に結びつける実践を進めている。

次の写真は、第6学年で実践した「性の多様性」についての取組の様子である。



図9 性の多様性に関する授業の様子

「性の4要素」やそれを通して自身の性を見つめ直すことを通して、自分の性に不安のある児童が安心感をもち、この実践後の業間時、2名の児童が校長室にやってきて「私たちの間では結構こういう意識があります。フィリピンでは多いと思います。私もそうですから。」とカミングアウトを行った。授業で使用したワークシートにも多くの児童が自らの性についてカミングアウトする記述が見られた。このことがきっかけとなり、本校の標準服の見直しが始まり、長ズボンの採用と男女別撤廃という現在に至っている。図10は標準服の性別をなくすとともに長ズボンを採用する発信を行った校長室だよりである。発行する手紙はこのように、一度英語で作成した後に「やさしい日本語」「マルチリンガルQRコード」「タガログ語QRコード」を必ず付与していることを申し添えておきたい。



図10 標準服について記載した校長室だより

## 5. 今後に向けて

子ども基本法に立脚したこれらの取組は、国籍や所属に関係なく、すべての児童に行われていくべきことである。今後間違いなく到来する日本社会の「多文化共生化」に向け、本校の特徴を生かし、そのリーダーとなり得る子どもを今後しっかりと育てていきたい。

優 秀 賞

個 人 部 門

# 地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもの育成

～カリキュラム・マネジメントの視点で授業改善～

門真市立速見小学校 教諭 栗子直毅

## 1. はじめに

### (1)問題意識

新型コロナウイルス感染症による未曾有の一斉休校から2年の時が経ち、マスク生活にも慣れてきた2022年度。私は5年生の担任となった。感染の波はあったものの、初めて拡大した頃と比べて、不安や恐怖は薄れ、徐々にコロナ禍前の生活に戻りつつあった。しかし、この2年で失ったものはあまりに大きい。その一つが、「地域とのつながり」である。感染拡大防止の観点から、慣例であった地域の行事は軒並み廃止された。学校内外で活動の自粛を強いられた子どもたちは、地域とつながる機会をどんどん奪われてしまった。結果として、地域に関心を持たず、愛着を感じない子どもが増えているのではないだろうか。また、学校の授業や活動も教室内で完結するものが多く、教師が用意した出来合いの答えを、教室という限定された空間の中で見つけるという、擬似的な学びに終始していたのではないだろうか。

5月、担任するクラスにいくつかのアンケートを実施した。「門真市にはいいところがある」の項目で、肯定的な回答をしたのは約半数にとどまった。また、アンケートには、「自分で国や社会を変えられると思う」という項目も入れた。これは、日本財団による「18歳意識調査」で、日本は諸外国に比べて極端に低い肯定的意見であった項目である。一番高かったインドは83.4%に対して、日本はわずか18.3%。下から2番目の韓国が39.6%であったことから、日本がいかに低い数値なのかわかるだろう。担任するクラスでも、肯定的回答は29.4%であった。「自分」と「社会」の間に大きな壁を感じていたり、学んだことが社会に生かされないと感じたりしている子どもが多いことが推察された。

### (2)研究の目的と達成するための方法

以上のような問題意識から、本研究の目的を「地域とつながり、地域を愛する子ども」「学ぶ意味を実感し、学びを楽しめる子ども」の育成とする。

この目的達成のための方法として、学習指導要領で示されている「カリキュラム・マネジメント」を活用する。

カリキュラム・マネジメントとは、児童や学校・地域の実態を適切に把握し、3つの側面から教育活動の質の向上をめざすものである。3つの側面とは、①教育内容等を教科横断的な視点で組み立てていくこと②教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと(PDCAサイクルの確立)③教育課程の実施に必要な人的・物的な体制を確保することである。この3つの側面を充実させていくことが、本研究の目的を達成することにつながると仮定し、実践した。

## 2. 実際の授業と手立て

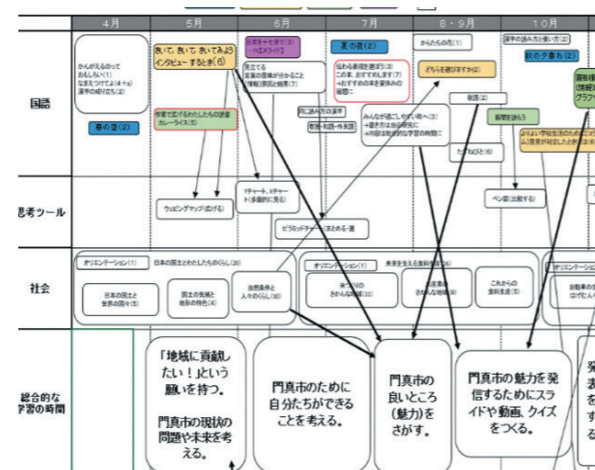
### (1)教科横断的な視点での取り組み

#### ①中核となる総合的な学習の時間

総合の授業では、子どもたちにしたアンケート結果や、門真市の人口が減り続けていること、門真市民アンケートで「門真市に愛着を感じない」という人が多いことなどを提示した。この問題を知った子どもたちは、対話を続け、「門真の魅力を発信し、人口減少を食い止めたい」という願いをもった。このゴールに向かって、一年間を通して取り組んでいくことにした。

#### ②単元配列表の作成

5年生で学ぶ教材を、教科毎に全て書き出した。その上で、関連する学習内容を見つけ出し、意図的に順序を組み替えたり、教材を変えたりしながら単元配列表を作成した。以下の図はその一部である。



この単元配列表は、年度初めに作って終わりにするのではなく、教師がいつも見るデスク下に掲示し、適宜修正や加筆をしながら活用するようにした。

### ③総合と国語の関連

一学期国語の「話す・聞く」単元では、友だちの魅力を引き出すため、「聞き手」「話し手」「記録者」の三人一組でインタビューを行い、自分の意図と話の展開



に沿って質問することを学ぶ。この学習で聞き手として大事なことを身につけた後、教室の外に飛び出して、地域の人にインタビューした。教室での学習を通して気づいた「相手が話したこと、しりとりのように質問をつなげる」こと



や、「あいづちをうちながら聞く」ことを、教室外でも意識していた子どもたちが多くいた。また、「敬語」の学習では、場面設定を「地域の人に取材するとき」として、具体的な会話文から導入することで、「そうか!先生、敬語ってそのために学習するんやな。」と子どもがつぶやいていた。これは、「教科書にあるから」学ぶのではなく、「自分たちが取材するために必要だから」学ぶのだという意識で授業に取り組んでいたことの表れだった。

### ④総合と社会科の関連

社会科では、「寒い土地」「暑い土地」のどちらかを選択して学習する単元がある。ここで「北海道か沖縄、住むならどっちがいいか?」という発問をし、どちらかを選択して、魅力を発信するという単元構成にした。スライドをつかって相手にプレゼンテーションすることを条件とし、グループや全体で発表し合った。

総合でも、スライドを使って門真市の魅力を発信するチームがあった。保護者だけでなく、地域の方がたくさんおられる前でも、教室で学んだことや失敗したことを生かし、堂々と発表することができていた。

次の写真は、教室での様子と地域のイベント「ラプリーフェスタ」に出演している時の様子である。

このように、教室で学んだことが教室の外でも生か

すことができるような場をつくったり、逆に教室外の状況を教室に持ち込んで教材にしたりすることで、オーセンティックな学びになることをめざした。



### (2)PDCAサイクルの確立

実際の単元は以下のようになった。

時	段階	学習内容の概略
1~8	P	総合で何を考えるのかを考える。門真市の魅力を伝えるためにどのような方法があるのかを考える。
9~20	D	取材などで情報を集め、魅力を伝える絵本、スライド、動画、パンフレットなどをチームに分かれて作成する。
21	C	お互いに見合い、よかったところや改善点を伝え合う。
22		
23	AP	伝え合った意見をもとに、自分たちの作品を改善し、発表を考える。
24	D	ラプリーフェスタで地域の人に発表し、意見をもらう。
25	C	ラプリーフェスタをふり振り返り、自分たちの発表は伝わったのかを考える。
26~27		
28	AP	ふり振り返りから、よりよい発表の方法や「門真の魅力」について考える。
29~30		
31	P	どんな動画にすれば魅力が伝わるのかを考える。
32~35		
36	D	チームに分かれて取材などで情報を集め、動画を作成する。
37~46		
47	C	お互いに見合い、よかったところや改善点を伝え合う。
48		
49	AP	伝え合った意見をもとに、自分たちの作品を改善し、発表を考える。
50		
51	D	4年生とYouTube番組「もりかどじゃーなる」の方に作品を見せ、意見をいただく。
52	CA	いただいた意見をもとに修正・改善し、YouTubeに動画をあげる。
53~54		
55	CA	単元全体をふり返る

表に示すように、年間を通して大きく4サイクルを回した。意識したことは、教師の介入を極力控えることである。課題の設定や計画の立て方、情報の集め方、発表

や成果物の作成方法など、指示・指導したい場面は幾度となくあったが、短期的な視点で指導せず、年間を通して何度も挑戦・失敗し、ふり返る機会を設け、自分で気づくことができるようにしようと考えた。これにより、学びがより自分ごとになっていった。

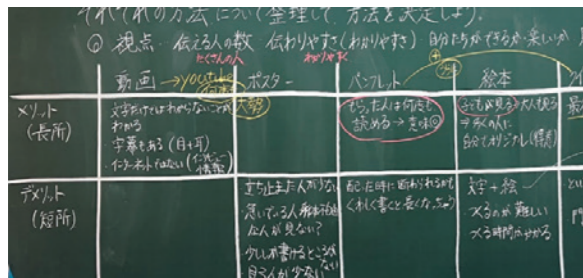
教師の介入を減らすことで、より重要になるのはCの段階である。ここでは、主に3つの工夫をした。

1つめは、教師以外からのフィードバックである。例えば25時間目からのふり返りの元になっているのは、ラブリフェスタに参加した地域の人が書いたアンケートの回答結果である。「住みたいと思いましたか」には89%の肯定的回答を得た。また、「これだけがんばっている小学生がいるなら、門真の未来は明るいです。期待しています!!」「子どもたちの生き生きした姿に感動しました。」などの嬉しいコメントが100件を超え、子どもたちは充実感と達成感を味わっていた。一方で、厳しい意見もあり、本物の社会の厳しさと自分たちの改善点に気づくことができた。

2つめは、ICTを活用した交流である。Padletというウェブアプリを活用し、クラウド上での意見交流の時間もとることで、限られた時間内でも、より活発で質の高い交流が可能になった。右の写真は、パンフレットチームが作ったデータを見て、良さや改善点をコメントで打ち込んでいる様子である。



3つめは、思考ツールによる考えの整理である。



上の写真は、28時間目の板書である。一度目の発表を終えた後、子どもたちは、より分かりやすく、より多くの人に届けるためには、「動画をつくって、YouTubeにアップロードし、ポスターにQRコードをつけて広める」ことが最善の策であると考えた。この動画とポスターの良さを生かしたアイディアは、思考ツール(ここではメリット・デメリット表)によって、それぞれの発表方法の長所・短所を整理したからこそ生まれてきたものである。

このように、教師が直接教えるのではなく、子どもが気づくようにCの段階を工夫することで、サイクルを回す度に情報収集の技術や成果物の質を向上することができた。例えば、その場に居合わせたお客さんにもインタビューをしたり、パンの中身を見せる様子をスローモーションで撮影したり(右写真)、その店や人の魅力を引き出すような質問を考え実行したりする姿が多く見られた。



### (3)地域の人的・物的資源の活用

#### ①単元序盤のゲストティーチャー

「門真市の魅力を発信しよう」というテーマが決まったところで、門真市役所の魅力発信課の方を講師にお招きした。魅力を発見する方法や考え方のワークショップだけでなく、「今からみんながやろうとしていることは、すごく価値のあることだよ。だからぜひ全力でがんばってほしい」と、子どもたちが考えた活動の後押しをしていただいた。実際にそれを仕事にしている大人に言われることで、子どもたちは強く納得し、熱意と使命感を持って活動を始めることができた。

#### ②子どもたちが見つけるゲストティーチャー

学習が軌道にのると、子どもたちは放課後、地域に繰り出し、お店や施設に取材に行くようになった。初めは自分の生活経験から、なんとなく行ったことのあるお店に行く子が多かった。しかし、学習を深めていく中で、「門真の良さは、やっぱり『人のあたたかさ』だ!」と子どもたちが気づいた後は、門真の『人のあたたかさ』を感じられる場所に行くという目的意識を持ち、取材に行くようになった。「どうしてそこに取材に行くの?」という教師の問いかけに、一度目の取材の時には答えられなかった子どもたちも、二・三度目になると明確に答えられるようになっていった。



#### ③単元中盤のゲストティーチャー

先述のように、子どもたちは自分の生活経験から、自分にあったゲストティーチャーを見つけ出していった。しかし、それだけで学習を終えては、子どもたちが新たな視点での学びを展開していくことはできない。そこで、子どもたちの生活経験では出会っていない、門真や地域の人々のために活動する団体をお招きした。門真を盛り上げるために様々な企画を行っている「門真のええとこ発信局」、認知症になっても輝けるまちづくりをめざし、高齢者の居場所づくりを行っている「ゆめ伴プロジェクト」、人が集うまちづくりに向けて事業を行う「光重興産」の三団体である。

実際に門真のために動いてきた子どもたちだからこそ、目標を一にする三団体の話を刺激的に聞いていた。授業が終わった後も、個別に質問にいたり意見を交わしたりする姿がたくさん見られた。授業後のふり返りには「(前略)門真にはこんなにすぐくていいプロジェクトがあったなんて知らなかったの、これからも続けてほしいと思いました。お年寄りの方も、子どももみんなが安心できるまちにしていって、すごいと思いました。」「AさんやBさんの、門真に対する熱い気持ちがめっちゃ伝わってきて、門真のことがますますわかった。(中略)これからは、門真についてどんどん学んでいきたい。機会があったら、門真を楽しくするために、活動と一緒にしたいなあ。」などの記述が見られた。



#### ④単元終盤のゲストティーチャー

最後の発表の場には、現在YouTubeに動画を上げて活動している方をゲストティーチャーとして呼び出し、アドバイスをいただきたいという声が上がった。そこで、コラボできそうな方をクラス全員で探すことにした。思考ツールを用いながら、門真を盛り上げたり、魅力を伝えたりする動画を上げていて、協力してくれそうな方をしぼりこんだ。結果、光重興産さんとのつながりもあり、守口や門真の魅力を発信している「もりかどじゃーなる」さんに快諾いただいた。

発表会当日は、4年生ともりかどじゃーなるさんから、

動画を見た感想や、よかったところや改善点を教えていただいた。発表会の様子と、代表の子どもたちがインタビューを受けた様子が、もりかどじゃーなるさんのチャンネルでもアップロードされている。

このように、無目的に人を呼ぶのではなく、学びの段階に応じてゲストティーチャーに求める役割を明確にすることで、子どもの学びや意欲はより高まった。

### 3. おわりに

子どもたちがこの学習に熱中していたことは、授業の様子はもちろん、授業時間以外で主体的に活動するようになったことからわかる。例えば、保護者の方と一緒に地域のお店に行って取材をしたり、街頭演説している政治家をつかまえて門真の未来を話したりする子どもが出てきた。不登校傾向の子どもが、放課後地域に取材に行った後、もう一度学校に来て、目を輝かせ、興奮気味に取材した内容を教えてくれたこともあった。

また、アンケートの結果は、学習前と比べて大きく向上した。特に顕著なものを、以下に2つ示す。

#### ●門真市にはいいところがある

	あてはまる	少しあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
5月	33.3%	18.2%	42.4%	6.1%
3月	73.5%	11.8%	8.8%	5.9%

#### ●自分で国や社会を変えられると思う

	あてはまる	少しあてはまる	あまりあてはまらない	あてはまらない
5月	5.9%	23.5%	55.9%	14.7%
3月	24.2%	42.4%	21.2%	12.1%

この他、「総合の取り組みを通して、門真市のことがさらに好きになった」の項目には91.2%、「総合の学習に取り組んでよかった」の項目には90.8%が肯定的回答を示した。5年生最後の作文にも、総合の取り組みを通して成長したことや、努力したこと、達成感などがたくさん綴られていた。

以上のような子どもたちの様子や言動、アンケートの結果から、カリキュラム・マネジメントの視点で授業改善することで、地域とつながり、学ぶ意味を実感する子どもを育成できたと考える。これからは、子どもが本気になる授業を創造していきたい。



入 選

学 校 部 門

入

選

# 小中一貫校開校2年目の挑戦

～「4つの柱」を軸に、協働による安心できる学校づくり～

田島南小中一貫校（大阪市立田島南小学校・大阪市立田島中学校） 校長 今垣清彦

## 1. はじめに

本校は、大阪市生野区に位置し、児童生徒数が減少する中、令和4年4月、2つの小学校（田島小学校と生野南小学校）が統合され、校区中学校の敷地内に新しい小学校が新設された。田島南小学校と田島中学校の施設一体型の小中一貫校である。全校児童生徒数は、およそ600名の学校である。

小学校の統合、小中一貫校の開校は、労力を要し、課題も多くあった。しかし、目の前の子どもたちに何ができるのかを考え、1年5か月間取り組んできた実践と現在進行中の取り組み、そして今後の展望について、まとめた。



（子どもたちが好きな場所の1つ 人工芝の中庭）

## 2. 研究主題設定の理由

大阪市立の小・中学校合わせて400校を超える中で、施設一体型の小中一貫校は、わずか6校である。また、開校したばかりの学校のため、教育課程、学校組織、地域のどれをとっても目の前の課題が山積している状態である。しかし、だからこそ新しい何かを生み出すチャンスであり、そのためには、「変化を恐れず、チャレンジする組織風土」の醸成こそが大事だと考える。

新しい時代にふさわしい学校づくりのために、全教職員が前を向いて、チャレンジしている姿は、他校の学校運営にも参考になるのではと思い、本研究主題を設定した。

## 3. 特色ある教育活動『4つの柱』

開校前から3校で、小中一貫校開校に向けて、教育活動の柱の検討が行われ、各校の柱を引き継ぐ形で、3つの柱「性・生教育の推進」、「言語力の育成」、「キャリア教育の充実」を掲げた。開校後、「読書活動の充実」を加え、『4つの柱』を軸に学校運営を行っている。

## (1)「性・生教育の推進」～9年間プログラム～

「性・生教育の推進」については、旧生野南小学校で11年間の研究・実践の中、ブラッシュアップし続け、独自の9年間の教育プログラムである「生きる教育」を作成し、実践している。詳しい内容については、すでに書籍化されているため、ここでは割愛するが、4つの柱の中でも大黒柱的存在である。なぜなら、「生きる教育」は、生活指導課題克服というニーズから研究が始まり、人権教育、トラウマ研究、国語科を中心とした教科指導研究など、多岐にわたる分野をつなぎ、徹底した教材研究のもと、作り上げられた教育プログラムだからである。また、その土台として、大学教授をはじめとする各分野の専門家の方々と長年にわたる協働がある。しかも、児童・生徒にとって一番身近であり、社会問題ともいえるテーマを授業の柱とし、どの子にとっても学びとなるように作られている。

学年組	授業内容
1年1組	【大切なことと体】 プライベートゾーン
1年2組	【大切なことと体】 たいせつなぼく・わたし
2年1組	【みんなむかしは赤ちゃんだった】 ちょうどよい「きより」
2年2組	【みんなむかしは赤ちゃんだった】 妊婦さん・抱っこ体験
2年3組	【みんなむかしは赤ちゃんだった】 「赤ちゃん」のふしぎ
3年1組	【子どもの権利条約って知ってる?】 こちらお悩み相談室
3年2組	【子どもの権利条約って知ってる?】 大切な権利ランキング
4年1組	【10歳のハローワーク～LSWの視点から～】 ほしい力オークション
4年2組	【10歳のハローワーク～LSWの視点から～】 考えようみんなの凸凹
5年1組	【愛?それとも支配?～パートナーシップの視点から～】 これは愛?支配?
5年2組	【愛?それとも支配?～パートナーシップの視点から～】 みんなで考えるオンラインルール
6年1組	【家庭について考えよう～結婚・子育て・親子関係～】 心の傷の治療法
6年2組	【家庭について考えよう～結婚・子育て・親子関係～】 子育て実体験
7年1組	「脳と心と体とわたし ～思春期のトラウマとアタッチメント～」
7年2組	
8年1組	「リアルデートDV ～支配と依存のメカニズム～」
8年2組	思春期における情報モラル教育
9年1組	社会における「子どもの権利」
9年2組	「社会の中の親と子 ～子ども虐待の事例から～」

（令和5年9月29日と30日予定の「生きる教育」公開授業内容）

「生きる教育」は、教科横断型であり、カリキュラムマネジメントされており、総合的読解力の育成や認知能力と非認知能力の双方が育成されるものである。そういった意味で、新しい時代に相応しい教育プログラムである。

開校1年目の令和4年度から、9年間の教育プログラムを授業実践および公開できたことは、大きな成果である。このようなことができたのも開校2年前から、小中で連携し、協議を重ね、中学校で授業実践を行ってきたからである。

本校の経営方針の1つに「教職員が働きがいのある職場づくり～学び続けることができる職場～」を掲げているが、「生きる教育」は、教職員の学びの起爆剤にもなっている。

## (2)「言語力の育成」～研究と実践の往還～

「言語力の育成」についても、小学校において、元々は、生活指導課題克服というニーズから、生まれたものである。「暴力」ではなく「ことば」でコミュニケーションができる力を子どもたちに育てることをめざし、研究が始まった。小中一貫校開校前から長年関わってくださっている大学の先生に、開校後も引き続き、国語科研究の指導・助言を受けている。

令和4年度は、小学校において、「対話力を育てる『国語科教育』」を柱にし、「読解力を伝え合う力へ～スモールステップの検証～」と題し研究した。授業実践の視点として、①「話し方」習得方法、②「話すこと」をつくる方法、③「話しことば」をうみ出す方法、④「話しことば」に向き合う方法の4つを設定し、授業実践を行った。



（「話す・聞く」領域 ～話す(情報活用)～の授業実践）

今後は、中学校にも研究を広げ、試験の経年の数値結果をアセスメントしながら、学力向上に繋げていく。

## (3)「キャリア教育の充実」～次世代型キャリア教育～

「キャリア教育の充実」は、中学校の柱をベースに取り組んでいる。令和4年度、産官学地域連携の取り組みとして「IKUNO×ものづくり×ICT 次世代の職業体験プログラム」を実施した。

これは、生野区による教育環境の充実を推進する

取り組みの1つで、区役所、地元企業、学校が協働し、中学生が職業体験で開発した商品を、店舗で実際に販売するというものである。

具体的には、地元のパン屋さんの協力のもと、総合的な学習の時間12時間のプログラムで実施した。主な内容は、次のとおりである。

- ①パンの基礎知識等企業レク
- ②調べ学習「自分の食べたいパンを考えよう」
- ③グループワーク「企画提案書作成」
- ④企画発表会
- ⑤審査結果報告、試食会
- ⑥ポップ作り
- ⑦まとめ



（実際に販売されているようす）

令和5年度は、「公園の活性化」を企画提案し、実際の公園で実現させようとのコンセプトで実施する予定である。

## (4)「読書活動の充実」～学校まるごと図書館化～

これまで述べてきた3つの柱の行きつくところは、必要な知識をベースに、「表現する力」、「協働する力」、「創造する力」を高め、コミュニケーション能力を伸ばすことにある。その下支えとなる教育環境として、学校図書館に注目した。小中で1つの新しい図書館を拠点とし、学校全体を図書館化することで、読書環境の充実にも力を入れた。

図書館は、4階にあるが、2階と3階のピロティスペースにミニ図書館を作ったり、多くのブックトラックを活用し、学級前廊下に本を置いたりした。しかもブックトラックの本は、図書館司書の手で、学習する単元に合わせた内容の本を置くなどして、より子どもたちが本を手にとりたくるように工夫している。

小学校の公開授業日には、玄関ホールで臨時図書館を開設し、また、中学校では、全校ビブリオバトルを実施し、文化祭でチャンプ本を決めた。他にも、「読書の木」の取り組み、校内「本の帯コンクール」、読書感想文コンクール、読書感想画コンクール、読み聞かせ運動、おすすめ本紹介、秋の図書館イベントなど図書館司書発信、教員発信、児童会生徒会発信と多様な方

法で啓発活動を行っている。

令和4年度と令和5年度の1学期の図書貸し出し数は、1人あたり平均0.96冊増加している。



(学校まるごと図書館化)

## 4. 2つの新たな挑戦

### (1)個別対応教室「ほっとルーム」の開設

令和5年2学期より、個別対応教室「ほっとルーム」を開設した。文部科学省が令和5年3月に示した“誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策「COCOLOプラン」”を出すまでもなく、個別対応教室の必要性を以前から感じており、本校においても、様々な理由により「教室に入りづらい」、「学校に来るのが困難」である児童生徒がいる。様々な困り感を抱えた児童生徒が安心して登校し過ごせる環境をと、夏季休業中に整備を始め、2学期始業式から開設している。



(ほっとルーム)

開設したばかりのため、まだ評価できる段階ではないし、具体的運用方法も運用しながら改善していきたいと考えている。

現在の主な具体的運用の仕方を紹介すると、

- ①毎日8:30～15:30、教員ではないサポーターが常駐している。
- ②学習については、授業配信を見て学習をしたり、問題集やプリント学習を行ったりと、自分で学習を進める形。常駐するサポーターは、自習支援を行う。
- ③児童生徒が安心して過ごせる環境づくりを第一とする。

である。ポイントは、教員でない大人を常駐させていることである。教員と生徒という縦の関係ではなく、見守ってくれる大人、すなわちななめ関係をつくるのが大事だと考えたからである。

開設して2週間だが、毎日、何人かの児童生徒が利用しており、順調にスタートしている。

### (2)「学校組織図改革」に着手

現在の学校組織図は、小学校と中学校がそれぞれ独立している。つまり、組織として、まったく別の動きをして必要な連携をしながら学校運営を行っている。

小学校2校が統合しての小中一貫校開校だったため、初年度は、まずは新しい小学校の形をきちんと作ることが重要であると考え、あえてそういう形にした。1年が経過し、組織の効率化とともに、新しい時代にふさわしく、かつ小中一貫の強みを最大化する小中合同の組織図を作っていきたいと考え、令和6年度実施へ向けて、学校組織図改革に着手している。

令和5年7月、校長から教職員へ向けて、新しい組織図の原案やコンセプトなどを示した。それをもとに、2学期に教職員と協議し、形を決定させていく予定である。学校組織図改革の目的は次の3つである。

- ①業務の効率化で、授業改善に集中でき、学び続けることができる教員組織の構築。
- ②教職員の協働で、「クリエイティブ・イノベティブ・コラボレーティブ思考」を促進し、前例主義にとらわれない新しい時代に対応する学校組織を構築する。
- ③一人ひとりの業務の見える化で、責任と目標を明確にし、働きがいのある職場づくりを実現するとともに、働き方改革を推進する。

(学校組織図改革の目的)



上記組織図原案のコンセプトは、「小さい分掌をたくさん作り、最低必要人数で組織する」である。具体的には、28分掌に分け、各分掌は小中合わせて3～4人で組織する。5つの部があるが、部で動かず、28の分掌が独立し、責任をもって、企画・立案をするというものである。また、各分掌の定例会議は設定せず、隙間時間で、打ち合わせをする。全体への提案も職員会議を経るのではなく、原則ネットワーク上の連絡掲示板で十分だと考える。こうすることで、放課後定例会議を大幅に削減でき、研修や教職員の学びに注力できる組織にする。組織図改革のねらいは次のとおりである。

- ①業務の効率化、②教職員の多様な学びの機会
- ③業務の見える化、④役割と責任の明確化
- ⑤仕事量の公平化、⑥定例分掌会議の廃止
- ⑦時代の変化に対応、⑧研修の充実
- ⑨協働の促進、⑩ワークエンゲージメントの向上

組織図原案を掲載したが、これをもとに、これから教職員とともに学校組織図改革をしていくので、2学期の終わりには、まったく異なる組織図になっているかもしれない。トップダウンからのボトムアップによる改革がねらいなので、ご容赦願いたい。

## 5. まとめ

令和5年の年度初めに教職員へ向け「校長経営方針」を示した。小中一貫校が開校して1年のまだまだやるべきことがたくさんある中、経営方針をもとに進めている実践が「4つの柱」と「2つの新たな挑戦」である。

- ①教職員が働きがいのある職場づくり  
→学び続けることができる職場  
→協働できる職場(学び合い・助け合い)  
→責任と目標の明確化
- ②組織図改革  
→新しい時代に対応できる組織づくり  
→仕事の効率化・公平化  
→タスクの整理と見える化
- ③組織的な授業改善の実践  
→今、求められている授業スタイルの確立
- ④「いじめ」「不登校」対策・対応・研究の徹底  
→学校のカタチを模索する
- ⑤コンプライアンスを大事にする組織  
→「コンプライアンス(法令遵守)」から  
「インテグリティ(誠実・真摯・高潔)」へ

(令和5年度 校長経営方針)

「4つの柱」と「2つの新たな挑戦」は、それぞれが密接につながりながら、意味を成し、大きな成果を得られると考えている。「性・生教育の推進」は、本校教育の幹的存在として、子どもたちの安全・安心のための重要なカリキュラムである。そのカリキュラムをより効果的にしていくために、「言語力の育成」があり、そのベースとして「読書活動の充実」がある。子どもたちが自身の安全・安心を確保するための知識とともに表現する力こそが武器となるからである。そのうえで、社会で心豊かに生きていくために必要な力をつけさせるための「キャリア教育の充実」に取り組んでいる。

「ほっとルーム」は、子どもたちのSOSを受け止める場所であり、多様な子どもたちの学びの保障の場である。「ほっとルーム」は、「4つの柱」のベースにある安全・安心な学校づくりの象徴的存在になっていくだろう。「学校組織図改革」は、「4つの柱」と「ほっとルーム」の取り組みをブラッシュアップさせ、進化し続けるためには、必要不可欠なものだと強く思っている。

「自己肯定感」や「学力状況」について、エビデンスを示したいところだが、開校1年5か月で、様々な環境要因の変化がある。そういった意味で、今の時点で、客観的信頼のおけるエビデンスをお示しできないと判断し、数値掲載しなかったことをご理解願いたい。

令和6年度からは、「働き方改革」と「アセスメント」をテーマに学校改革を進めていきたいと考えている。教職員を含めた学校のステークホルダーすべてのウェルビーイングをめざして…。

# 外国につながる生徒の学びの向上をめざして

～生徒の主体的学習態度の一変容から考える～

大阪府立大阪わかば高等学校 校長 大西 俊 猛

## 1. はじめに

大阪府の学校基本調査によると、大阪府立高校には、2022年5月現在、23言語にルーツを持つ405名の日本語指導が必要な生徒が在籍しており、その人数・言語数ともに増加の一途をたどっている。

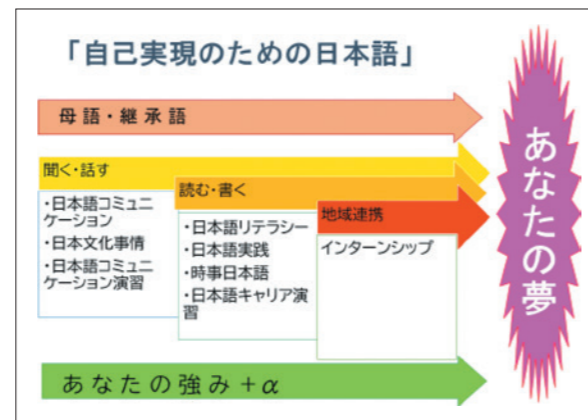
大阪府では、2001年度より府立高校に日本語指導の必要な生徒を対象とした特別な入学者選抜の実施校<sup>(注1)</sup>（以下、枠校と呼ぶ）が2校設定され、2022年度には8校にまで増加した。その一校である大阪わかば高校は2022年度より枠校となり、2023年5月現在、7言語にルーツを持つ69名の日本語指導が必要な生徒が在籍している。本稿では、大阪わかばが日本語指導が必要な生徒を受け入れるにあたり、実践してきた内容について考察する。

## 2. わかば日本語モデルについて

大阪わかばは、大阪市で最も外国籍住民が多い区である生野区に位置しており、2020年に大阪府の再編整備による統廃合によってできた、多部制単位制ⅠⅡ部の定時制の高校である。多部制とは、所属する部で1日4時間の授業を受けることを基本とし、4年間での卒業をめざすシステムである。他部の授業を取ることによって3年間の卒業をめざすこともできる。単位制のため、時間割は生徒自身が作成していく。前後期制のため、半年ごとに単位認定が行われる。また、1つの授業が50分×2限が1コマの100分授業で、2単位の授業であれば週2回、計4回の授業があるため、きめ細やかな指導が可能である。法律に触れるような行為や不正行為、他者の人権侵害する行為、その他社会通念上の常識を逸脱した行為は指導の対象となるが、服装や髪型等に関する細かな校則はないため、生徒たちは宗教や文化に関わるアクセサリ等の制限がなく、自己を表現する服装等で学校に来ることができる。

このような多部制単位制のシステムの中で日本語指導が必要な生徒が受け入れられるカリキュラム作りが行われた。まず、日本語指導に関する学校設定教科「自己実現のための日本語」を新たに設け、日本語・

母語学習の授業を確保した。日本語だけでなく母語・継承語による授業を設けることにより、日本語を母語としない生徒たちの理解力や思考力の伸長、深化を促進し、教科学習の支援だけでなく、アイデンティティ形成にもつなげている。これは、大阪府立高校の枠校で大事にされてきている考え方の一つである。



この「自己実現のための日本語」に含まれる授業をはじめ、やさしい日本語での必修教科目の授業開講などを含めた日本語指導が必要な生徒へのカリキュラムを「わかば日本語モデル」と名付け展開している。これは、櫻井(2023)の「多文化アイデンティティ・カリキュラム」による。これは日本の学校教育現場でマイノリティの立場におかれる生徒たちが、自身のアイデンティティを肯定的に捉えながら、リテラシーを伸ばしていくことをめざして考案されたもので、対象の生徒に変容を求めたのではなく、学校環境や授業を生徒に合わせて変えていくことが提唱されている。マイノリティの生徒たちにとっての公正な学びを実現するには、補助的な日本語の支援をするだけでは十分とは言えない。そのため、このカリキュラムでは、次の4つが取り組みの柱とされ、まとめて学校現場に導入されている。1) 子どもの力を複数の言語「で」、多角的・包括的に捉えること、2) 子どもが参加できる在籍学級づくり(ユニバーサルデザインの授業)、3) 取り出し授業での内容・プロジェクト・タスク重視の日本語と母語の学習、4) 複数言語での段階的リテラシー学習である(櫻井, 2023)。多文化

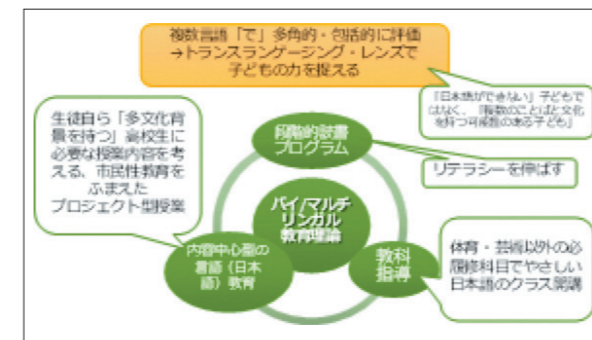
アイデンティティ・カリキュラムでは、生徒のもつ全ての言葉の力を活用して育てていこうとするトランスランゲージング教育論(Garcia et al., 2017)も理論的基盤としている。トランスランゲージングとは、生徒のもつ言語資源を最大限に活用する教育概念であり、生徒の力を複数言語で多角的・包括的に捉えようとするまなざしをトランスランゲージング・レンズと呼ぶ。教師がトランスランゲージング・レンズを通して子どもの力を捉えることによって、生徒たちは「日本語ができない」のではなく、「複数の言葉と文化をもつ可能性のある」存在となっていく。

上記理論に則り、わかば日本語モデルの柱の1つめは、教員が生徒をトランスランゲージング・レンズを通して見るようにしていることにある。授業中、生徒が日本語以外のことを用いて授業内容について話し合い、教え合うことは良いこととして捉えている。

2つめは、体育と芸術以外の必修教科目をやさしい日本語(Nの授業と呼ぶ)で開講している。そのため、日本語枠選抜で入学した生徒は、必修教科目の授業をやさしい日本語での授業を履修することができる。

3つめは、生徒自らが「多文化背景を持つ」高校生に必要な授業内容を考える、市民性教育をふまえたプロジェクト型授業を国語や日本語の授業で取り入れている。

4つめは、複数言語での段階的読書プログラムとして取り入れていることにある。生徒一人ひとりがそれぞれの読解レベルに合った本を読み、そのあらすじを書く。また、音読活動も行なっている。



このように、「多文化アイデンティティ・カリキュラム」を、より高校生の特性に合わせた授業に置き換え展開を試みているのが「わかば日本語モデル」である。このモデルに合わせて組まれた1年次生の時間割が以下のとおりである。

また大阪わかばでは、地域と連携していくために「わかばプロボノプロジェクト実行委員会」を2022年度に新たに立ち上げ、生野区のNPO団体や区役所と

前期	月	火	水	木	金
1・2	N英C1a	N家庭基礎	日本語コミュニケーション	N英C1a	N家庭基礎
3・4	N物理基礎	日本語リテラシー	LRR・総合	N物理基礎	日本語リテラシー
5・6	N現代の国語	母語継承語A	N保健①	N現代の国語	N数学Ib
後期	月	火	水	木	金
1・2	N言語文化	N数学Ia	日本語コミュニケーション	N言語文化	N数学Ia
3・4	体育b	N情報I	LRR・総合	体育b	N情報I
5・6	N科学と人間生活	母語継承語B	イングリッシュシアター	N科学と人間生活	N英C1b

連携を行い、多文化多言語環境に育つ生徒たちの活躍の場を地域からも提供してもらっている。紙面の関係上、詳細は割愛するが、イベントの一つである、多言語による絵本の読み聞かせは生徒たちのもつ言語資源を活用した、プロボノの活動として特筆すべきものである。

## 3. 生徒の変容

本章では、生徒Aの変容について記述する。2022年4月に大阪わかばに入学した日本語指導が必要な生徒である。2022年2月に中国より来日した、日本と中国にルーツのある生徒である。家庭内で日本語に触れる機会があったため、日本語能力試験<sup>(注2)</sup>ではN3レベルでの入学であった。Aの変容を、筆者が担当した必修教科目の国語の授業での様子を中心に、Aが今年度出場した校外での母語スピーチ大会で記述した原稿に基づいて記述する。

4月初めの授業では、プロジェクト型学習の一環で「高校生が学ぶべきこと」について考えるグループワークを行った。その際、Aから「僕たちが考えた高校生が学ぶべきことをプレゼンテーションしたい」と提案があがった。その発言を受け、他のグループもプレゼンをしたいということになり、Aの提案によりプレゼンテーション大会を実施することとなった。そのプレゼン内容に則ってその後の授業での単元を行うことにした。

当初は非常に学習意欲の高い生徒という認識であったが、実はAの日本語の書く力は話す力ほど強くなく、書くことに対して苦手意識があった。つまり、自分の意見や考えをまとめた文章で書くほどの日本語レベルではなく、認知力および話す力と書く力に乖離があった。そのためとはいええないものの、その次のプロジェクトワークのポスター発表ではグループに非協力的な姿勢を示し、ポスター作成においても思うように記事を作成できなかった。Aは母語スピーチ大会で、当時の心境を次のように語っている。

「ある日の日本語の授業で、先生からグループに分かれてポスターを作るように言われ、私たちのグループは「高校生の携帯電話依存症」というテーマを選んだ。そのテーマを完成させるために、みんなで協力し、最後には前に立って説明しなければならなかった。しかし、私はこのような学習方法に抵抗があった。パフォーマンスをしても何の利益も得られず、時間と労力の無駄になると思ったからだ。勉強とはまったく関係ないこととっていた。」

そんなAの転換期が訪れたのは、「住みやすい街をめざそう」を単元とした生野区長への意見書作成のときである。本単元では個人で生野区に変わってほしいことを提案するというものであった。Aは生野区在住であり、自分のより住みやすい街を変えたいという思いが芽生えた瞬間であった。Aが提案したのは「無料の駐輪場を増やす」ことであった。自分の経験を踏まえ、駐輪場をなぜ増設すべきか、また、どのように増設すべきかを構成立てて発表することができた。提案に対して疑似投票を行ったところ、Aの提案が獲得票数1位となった。このことは、本人の自信にもつながった。その後、実際に区長に全員の提案書を見ていただき、さらに区役所で区長と対談する機会を作っていただけた。Aは緊張こそしていたものの、順序立てて自分の意見を区長に伝えることができた。その直前の授業では、自分の意見の弱点やその解決策まで考え、日本語と中国語を交えながら、クラスメートから意見をもらい、区長へのプレゼン練習を行った。そして実際に、Aの意見に対して、区長の共感を得られたのである。

その後のAの授業に対する取り組み姿勢は前向きになっていった。

母語スピーチにおいても、この時のことを次のように述べていた。

「また、ある日、「現代の国語」の授業で、先生から「生野区に住んでいる人たちの生活環境を良くするためにはどうしたらいいか考え、生野区長に提案書を書いてください」と言われた。生野に住む自分の経験を通し、いろいろ考えた結果、生野区の駐輪場の問題に気づいた。生野区には、無料の駐輪場やシェアバイクが不足していることだ。そして、この問題についての企画書を作成し、クラスで発表したところ、先生とクラスメートに認められ、生野区長に直接提案することになった。学校の代表として区役所に招かれ、日本語で、生野区長に提案したところ、区

長も私の提案を高く評価してくださった。そして今、それが実を結び、生野区内のシェアバイクの台数が増えたことをとても嬉しく思っている。」

子どもにとって、普段接している教員だけでなく他の大人からも承認されることは、生徒の自信を高めるものになることは、本校の言語文化教育アドバイザーの大学の先生から助言をいただいたあとのAの様子からうかがえる。

また、授業の最後の単元で行ったディベートでは、放課後遅くまで残ってデータを集め、自分の言葉に落とし込み、制限時間内に立論ができるよう練習していた。このディベートでは、同じ母語をもつ生徒同士をチームにしていたため、ディベートの準備中はチームメンバーと中国語で内容を練り、反論の準備もしていた。他のチームでも見られた現象であるが、話す際には母語を使用し、メモは日本語を使用するといったような言語の使い分けがなされていた。

Aの日本語による作文への意識の高まりは、定期的に行っている作文テストにおいても見られた。話していることをそのまま書いているような文であった7月に比べると、1月末の作文では構成を意識し、根拠に基づいた作文が書けるようになっていた。

Aはダンスを特技としており、2022年度の文化祭で当初は同じルーツ生と踊ろうとしていたが、チームワークをうまく取れなかったことと自信の無さからか、Aはダンスの発表を辞退した。しかし、2月に大阪府教育センターで開催された人権文化発表交流会において、Aはダンスをすると再び決意した。そして、見事に大きな舞台上で踊りきったのである。この時のことをAは、以下のように述べている。

「このような日本の高校での学びや文化祭での挫折経験を通して、私は積極的にみんなとコミュニケーションをとり、協力し合いチームワークを大切にできるようになった。」

そして2年次では、自分の進路を見据えた授業を選択し、日本語については放課後等に自主的に勉強を続けた。その結果、滞日年数約1年半で日本語能力試験N1に合格することができた。

#### 4. Aの変容への考察

Aは当初、自分の得意とするものや自分が活躍できそうなものへの取り組み姿勢には目を見張るものがあっ

た。一方で、苦手とするものへ取り組むことを拒否するかのように授業中は寝たり遊んだりしていたが、Aは苦手だということは一切口に出すことをしなかった。

しかし、筆者ら教員が学校で時間を共に過ごし、授業時間だけでなく、休み時間等にさまざまな話をAとすることで、Aは人には見せたくない自分の弱みを教員に伝えることができるようになってきた。また、学習に関しても「自分はこのような力をもっとつきたい」、「このような勉強もしてみたい」などをアウトプットできるようにもなった。

また、前章で述べたとおり、周りの大人から前向きな声掛けをもらい、A自身が認められたと感じられたことは、Aの学習意欲の高まりにもつながったと考えられる。Aは「自分自身の欠点を知り克服する機会も得ることができた」とも述べている。生徒自身が自分の強みと弱みを認め、それを他者にアウトプットすることができる環境、そして、生徒自身を認める存在が周りにいることがAの学習に対する前向きな姿勢を引き出していったのではないだろうか。

生徒が自身のすべての力を使って学習に向かい合うことができる学習環境があり、その様子が周りに認められているという安心感が得られたとき、生徒の学習意欲が高まり、学習に取り組む姿勢が向上すると言える。

#### 5. おわりに

日本語指導が必要な生徒たちの中には、「日本語ができない」というレッテルを貼られ、いじめられたりして、傷ついてきた生徒が多いことも事実である。しかし、生徒のすべての力をとらえて評価し育てていくための仕組みや教員のまなざしがあれば、生徒たちは安心してお互いにエンパワメントできる関係を構築していく。生徒の学びたいという気持ちを絶やさないう、知的好奇心をくすぐる授業展開、また、生徒の持っている能力全てを伸ばす仕掛けづくりを行っていくことが教員のミッションである。そのために多様な生徒に対応できるよう教員も自己研鑽し続ける必要がある。

#### 6. 謝辞・付記

大阪わかばにおける「わかば日本語モデル」の実施にあたって、大阪大学櫻井千穂准教授、榎井縁特任教授には、多大なご支援をいただいておりますこと、感謝申し上げます。また、本校は2022年度に東京外国語大学が受託した文部科学省委託「高等学校等における日本語能力評価に関する予備的調査研究事業」の研究協力校の1校です。

#### 注釈

(注1) 2001年度「中国帰国生徒及び外国人生徒 入学者選抜」として実施。2017年度から現行の「日本語指導が必要な帰国生徒・外国人生徒入学者選抜」に名称変更された。

(注2) 日本語能力試験(JLPT)。日本語を母語としない人の日本語能力を測定し認定する試験。N1～N5の5つのレベルがあり、N1が最も難しいレベルとなる。

#### 参考文献

大阪府(2022)「大阪府の学校統計(学校基本調査)」  
[https://www.pref.osaka.lg.jp/toukei/gakkou\\_k/index.html](https://www.pref.osaka.lg.jp/toukei/gakkou_k/index.html)  
(最終アクセス2023年8月30日)  
カミンズ、ジム／中島和子(2011)『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版  
甲田菜津美(2023)「外国につながる生徒のすべての力をとらえて育てていく—大阪わかば高校の挑戦」『部落解放』842,pp.53-61.  
甲田菜津美／田川ひかり(2023)「『日本語教育』185,pp.1-14.  
櫻井千穂(2023)「外国につながる児童生徒への教育—課題とその解決に向けた提言」『ことばと文字』16,pp.14-24.  
東京外国語大学(2023)『令和4年度高等学校等における日本語能力評価に関する予備的調査研究事業年次報告書』  
<http://www.tufs.ac.jp/blog/ts/g/cemmer/itaku/20224-1.html>  
(最終アクセス2023年8月30日)  
山本晃輔／榎井縁(2023)『外国人生徒と共に歩む大阪の高校 学校文化の変容と卒業生のライフコース』明石書店  
(執筆責任者:教諭 甲田 菜津美)

入 選

個 人 部 門

入

選

# 多層指導モデルMIMとコグトレの指導実践

～コロナ禍を支援教育とチーム桜で乗り越えるための1年半の取り組み～

寝屋川市立桜小学校 教諭 山下 翔 矢

## 1. はじめに

今年度、コロナ禍による規制が緩和され、学校行事が徐々に再開され始めている。

この3年間で、コロナによって学校現場は変化・変容を余儀なくされ、運動会、音楽祭、児童集会、プールなど、これまで当たり前のように行ってきた行事が中止・延期・短縮となった。また、授業面でも対話・対面式のものが制限されたり、マスク越しの関わりになったりしたため、コミュニケーションや相手の表情を見て話す機会の多くを失った。

このような閉鎖的な環境で過ごす中で、昨年度入学した1年生は、入学した当初から授業中に学校や教室を抜け出し運動場や地域の公園で遊ぶ、教師に対して暴言・暴力をする、教室内でも立ち歩いたり大声を上げたりする、児童同士の喧嘩も頻発するなど、混乱状態が続いた。

このような現状を解決するため、私は以下のような仮説を立てた。

●コロナ禍によって児童の経験が減ることで、本来は成長過程で鍛えられるはずの認知機能が不完全なまま、当該学年の学習や活動に直面しているのではないか。

●児童は反抗をしているわけではなく、「分からない」「できない」を言葉で適切に表現できないため、大人から見ると「不適応」という形で表れているのではないか。

そしてこのような仮説から、私は多層指導モデルMIMやコグトレの実践を行い、児童の認知機能そのものを特別に鍛える時間を設けるべきとし、多層指導モデルMIMとコグトレの取り組みを始めることとなった。

## 2. 多層指導モデルMIMとコグトレ

多層指導モデルMIMは、通常の学級において、特殊音節(促音、長音、拗音、拗長音)の指導に焦点を当て、文字や語句を正しく読み書きすることを目指す指導モデルである。指導の手順としては、まずMIM—PMというアセスメントを行い、児童の文字を認識する力や言葉をまとまりとして認識する力を調査する。その結果

に沿って、通常の学級内で音や動作化による特殊音節の指導を施し、特殊音節のルールを正確に理解させる。この繰り返しによって、発達に課題のある児童にとって本来の通常の学級の指導だけでは理解の難しい特殊音節のメカニズムを、つまづきが深刻化する前に先回りして支援する予防的な指導法である。

コグトレとは、認知機能(記憶、言語理解、注意、知覚、推論、判断などの知的機能)の強化を目的としたトレーニングである。認知機能は、五感を通して外部の環境から情報を得て整理し、それをもとに計画・実行する過程で必要な力であり、人の全ての行動の基盤となる力である。発達に課題のある児童は、この認知機能がうまく働いていないことが多く、例えば、「注意力」が弱いと、集中が散漫になりやすく、先生の説明や活動の途中で他のことに気が散りやすくなる。こうした認知機能の弱さから、指導されることが増え、自己肯定感の低下や二次障害の発展に繋がっていくのである。コグトレは、こうした児童の認知機能そのものを鍛え、生活しやすくなる可能性を高める指導法である。

## 3. 2022年度の取り組み

私は、2022年5月の職員会議で、以下の提案をした。

1. 目的 MIMやコグトレを行い、認知機能面の強化を図ることで、学習内容の理解や授業態度の改善などを促す。
2. 日時 月曜日・金曜日朝学習
3. 対象 1・2・3年生
4. 内容 A4表裏の課題  
表面…コグトレ  
裏面…MIM(1年)・1年生の漢字(2年)1・2年生の漢字(3年)など学年に応じた課題
5. 担当 学習内容、教材準備・採点・フィードバックなどを支援教育コーディネーターと担任で連携して行う。

この提案の際に私が配慮したのは、我々はチームで学校の運営を行っているということである。私にいくらMIMやコグトレへの強い思いがあったとしても、担任の先生は日々の業務に追われており、無理な時間枠での指導や教材準備を依頼しても、理解してもらうことは難しい。そこで私は、持続可能な時間帯(朝学時)に、持続可能な体制(支援教育コーディネーターと担任による分業)で、MIM、コグトレの指導を開始させた。

まずはMIM—PMやコグトレのスクリーニングテストについて紹介したい。

MIM—PMは以下の2つのテストで構成されている。

テスト① 絵に合うことばさがし

3つの選択肢の中から、絵に合う単語に○をつける課題→正しい表記の文字を素早く認識する力を分析できる

テスト②

3つの言葉が縦に続けて書いてあるものを読んで、語と語の間を線で区切る課題→語をまとまりとして素早く認識する力を分析できる。

コグトレのスクリーニングテストは以下の手順で行われる。

【手順】手元を見ながら、図1の図形を左から順にかいていく。ものさしを使わず、自分の力でかく。

【評価基準】

- 角が丸くなっていないか
- 縦横の比率が大きくずれていないか
- 直線が曲がっていないか



図1

1年生の各テストの結果は以下のようになった。

MIM—PMテスト①…イエローゾーン・レッドゾーンの児童/全員が32人/49人で、65%の児童が通常の学級の一斉指導では特殊音節を習得することが難しく、通常の学級内で補足的な説明が必要な状態(イエローゾーン)、または個別支援が必要な状態(レッドゾーン)であった。

MIM—PMテスト②…児童の状態を考慮すると、実行することができなかった。

コグレスクリーニングテスト…それぞれの図形には、「□なら4～5歳、△なら5～6歳、◇なら7～8歳」というように、かけるべき発達段階が示されている。1年生(6～7歳)は△をかけた児童が61%、◇をかけた児童は55%にとどまった。また、課題をできなかったことが悔しく、プリントを破ったり、紙飛行機にして遊んだりしている児童もいた。

上記の状況を踏まえて、5月中旬からMIM、コグトレの指導を開始した。

図2はコグトレより、「点つなぎ」である。この課題は、上の図を見て下の記入欄に物差しを使わず自分の力で直線にかくという課題である。この課題では、児童の手先や手首の器用さを鍛えたり、見たものをかく「目と手の協応」の力をつけたりすることができる。また、集中して課題に取り組むことで、児童の集中力や注意力も同時に鍛えることができる。児童は初め、直線が曲がったり、斜めの線がかけなかったりしていたため、必要に応じて2回同じ課題をさせることで定着を実感させられるようにした。それによって指導が進むにつれ、児童は上手に直線や曲線がかけられるようになってきた。

図3はMIMより、「ことばあつめ」の課題である。テーマは、特殊音節を身に付けさせれば「小さい『っ』のつくことば」、語彙力をつけさせれば「みのまわりのあかいもの」などというように、児童に身に付けさせたい力をその都度担任と連携しながら、臨機応変に考えた。



図2



図3

#### 4. 2022年度の取り組みの成果と課題

【成果】以上のような学習を5月から始め、10月に再度スクリーニングテストを行った。結果は以下の通りになった。

MIM—PMテスト①…イエローゾーン・レッドゾーンの児童/全員が16人/50人で、前回の65%から32%までイエローゾーンやレッドゾーンの児童を減らすことができた。

MIM-PMテスト②…依然としてテストの実施が難しかった。

コグトレスクリーニングテスト…図を正確にかけていた児童/全員×100が、5月から10月で□78%→85%、△60%→81%、◇53%→77%、☆11%→27%、立方体0%→25%と、全ての図形で達成率の向上が見られた。

また、5月ではテストに不応答を起し、プリントを破ったり、紙飛行機にしたりしていた児童が、自信をもって図形をかいている姿も見られた。(図4, 5)

このような結果から、昨年度の取り組みで、児童の特殊音節を読む力、物を正確に見る力、それを書き写す力などが向上した、と一定の評価をすることができた。さらに集中力や自己肯定感などもあがり、前向きに学校生活をおくるための一助となる可能性を見出すこともできた。



図4



図5

【課題】一方で、昨年度の課題としては以下のようなことがあった。

●校内の体制を考慮して、朝学習の自習形式でできる課題に限定しての取り組みだったため、できることが制限されていた。

●取り組み自体が初の試みであったため、見通しを持続することが難しく、MIM-PMテスト②は未実施のまま終わった。その結果、文字そのものは読めるようになったが、逐次読みのまま(語のまとまりとして読めていない)という児童が一定数いる状態で終わってしまった。

#### 5. 2023年度の取り組み

2023年度の取り組みは、2022年度の反省を踏まえ、同じ朝学習の時間帯でも、朝の打ち合わせがない

曜日を選び、担任がいる時間帯でできるように提案した。

1. 目的
  - MIMを行い、ひらがな特殊音節の読む力を強化することで、学習内容の理解や読解力の向上につなげる。
  - コグトレを行い、認知機能を強化することで、学習内容の理解や授業態度の改善などにつなげる。
2. 日時 月曜日・木曜日朝学習時
3. 対象 1・2年生
4. 内容 MIM・コグトレなど
5. 担当 学習内容、教材準備・採点・フィードバックなどを支援教育Co、担任で連携して行う。

スクリーニングテストは以下のようになった。

【MIM】イエローゾーン・レッドゾーンの児童/全員  
 テスト①:14人/49人(29%)  
 テスト②:21人/49人(44%)  
 【コグトレ】図を正確にかけていた児童/全員×100  
 かけるべき図形の達成度:□88%・△90%・◇76%  
 ☆32%・立方体21%

結果は、昨年度の取り組みの成果と課題を如実に反映しており、語を認識する力(MIM:テスト①)や、形を認識してかく力(コグトレスクリーニングテスト)は概ねできるが、語をまとまりとして認識する力(MIM:テスト②)は不十分であることが分かる。

上記のような結果を受けて、今年度は次のような取り組みを行った。

まずは、点つなぎの応用である「ゆるる点つなぎ」に取り組んだ(図6)。これは認知機能をさらに高めるための取り組みで、従来の「手先の器用さ」や「目と手の協応」に加え、見たものを脳内で一度保持し、別のところにかくという「ワーキングメモリ」や「想像する力」も育まれる。児童は初め、どうすればいいかわからず混乱していたが、プリントの角度を変えるなど工夫をし、回数を重ねるごとに上手にかけるようになってきた。

また、ことばをまとまりとして見る力や語彙力が乏しかったので、「きまった文字ではじまることばさがし」や「きまった文字でおわることばさがし」のような課題にも取り組

組んだ(図7)。その際、コミュニケーション力や児童同士の横のつながりも培われるように、個別学習の後に話し合いの時間も設け、他の児童がどんな言葉を思いついたのか、交流するようにした。こちら回数を重ねるごとに、他の児童が思いつかないような面白い言葉や難しい言葉を考える児童が増え、児童の語彙力やコミュニケーション力、横のつながりの向上に繋がるような雰囲気醸成されるようになってきた。(図8)



図6

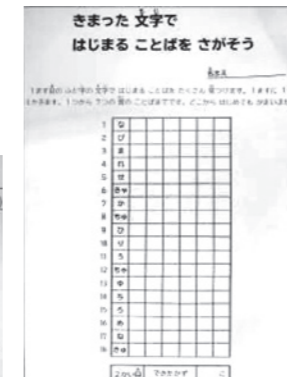


図7



図8

#### 6. 2023年度の取り組みの成果

以上のような学習を5月から始め、7月に再度スクリーニングテストを行った。結果は以下のようになった。

【MIM】イエローゾーン・レッドゾーンの児童/全員  
 4月～7月  
 テスト①:14人/49人(29%)→13人/50人(26%)  
 テスト②:21人/49人(44%)→17人/50人(34%)  
 【コグトレ】図を正確にかけていた児童/全員×100  
 4月～7月  
 かけるべき図形の達成度  
 □88%→94%、△90%→92%、◇76%→84%、  
 ☆32%→47%、立方体21%→31%

上記のように、MIMではテスト①・②いずれもイエローゾーン・レッドゾーンの児童を微減させることができ

た。また、コグトレのスクリーニングテストでは、すべての図形で達成率を向上させることができた。

#### 7. 最後に

約1年半のMIM・コグトレの実践により、入学当初は65%の児童がひらがなの読み書きが難しいという状態から、最終期には26%にまで減らすことができた。また、図を見てかくという力も、50%～70%の達成率から、80%～90%まで高めることもできた。

児童の成長は、ひらがな特殊音節やかく力の向上で見られたのは勿論、寝屋川市の学習到達度調査においても、市全体の平均正答率(国語:77.5点)に最も近づいた学年が2年生であった(同:75.9点)。

以上のように、約1年半の実践を通して、MIM・コグトレには児童のひらがな特殊音節を理解する力、見たものを正確にかく力をつけることができると評価することができた。そして、主観的な見解ではあるが、両者は児童が取り掛かりやすいものが多く、クラスの教科学習のみではなかなか授業参加が難しい児童でも前向きに取り組めるため、児童の集中力や自己肯定感、そして学習規律や学力を上げることに繋がると、確信を得ることもできた。

しかし、忘れてはならないのは、こうした私の実践を快く理解していただき、現場で実際に児童の指導を行ってくれた担任の先生方の協力をなくしては、この結果は得られなかったということである。昨年度は限定的な指導に終わったが、今年度は先生方の理解も広まり、より幅広い実践が行えた。このように、教職員の協力・理解・連携などをもとに、より児童のためになるMIM・コグトレの在り方を教職員全体で共有・実践できたとき、MIM・コグトレは効果を最も発揮し、児童の力を引き出せるということでこの実践報告を締めくくりたい。そして、今後も引き続き実践を続け、児童のできることの幅を広げていきたいと考えている。

#### 8. 参考文献

- 1 多層指導モデルMIMアセスメントと連動した効果的な読みの指導(2016) 著:梅津亜希子・杉本陽子
- 2 コグトレ みる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング(2015) 著:宮口幸治
- 3 やさしいコグトレ 認知機能強化トレーニング(2018) 著:宮口幸治



# 主体的に考え、適切に判断し行動できる 「安全」に関する資質能力の育成

～生徒一人ひとりが本気になれる保健授業の実践を通して～

大阪教育大学附属池田中学校 教諭 三好達也

## 1. 研究の背景

近年、東日本大震災のような自然災害や新型コロナウイルスのような予測不能な危機に直面し、人々の「安全」に対する意識は高まっている。これからは起こると予想される多種多様な危機に対して、「予防」、「回避」、「軽減」といった対応する力は必要で、「学習指導要領」(平成29年3月文部科学省)や「第3次学校安全の推進に関する計画」(令和4年3月閣議決定)においても、学校における安全教育の推進が強く求められている。

その一方で、多くの学校では避難訓練や各教科の中で「安全」に関連づけた学習を行っているが、全ての危機に対応して安全教育を行うことは難しい。多種多様な危機に対しては、生徒自身が主体的に考え、適切に判断し行動することができることや、周りの人と協力して安心して「安全」な社会づくりを行うことができる、「安全」に関する資質能力の育成が必要と考える。

## 2. 研究の目的

「第3次学校安全の推進に関する計画」(概要)では、「全ての児童生徒等が、自ら適切に判断し、主体的に行動できるよう、安全に関する資質・能力を身に付けること。」が目指す姿として示されている。

そこで、本研究では、中学校保健体育科(保健分野)の学習において、ヒヤリハットシステムを活用した探究的な学習を行うことで、生徒に当事者意識を持たせ「安全」に関する資質能力を育成することを目指すこととした。また、安全に関する資質能力については、学校教育活動の基盤となるものであることから、他教科等(美術科、特別活動:委員会活動)とも関連させながら学習を進めることとした。

## 3. 研究の経過

4月～10月 ○ヒヤリハットシステムの打ち込み。

データの蓄積

10・11月 ○探究的な安全学習の開始(全10h)

保健分野の学習【傷害の防止】(6h)

- ①傷害の発生要因
- ②交通事故の発生要因、危険予測と回避
- ③犯罪被害の防止
- ④自然災害による傷害の防止
- ⑤校内ヒヤリハットシステムのデータ分析
- ⑥ヒヤリハット現場の調査・計画シートの作成

11・12月

- ピクトグラムの作成、鑑賞(美術科)(3h)

12月

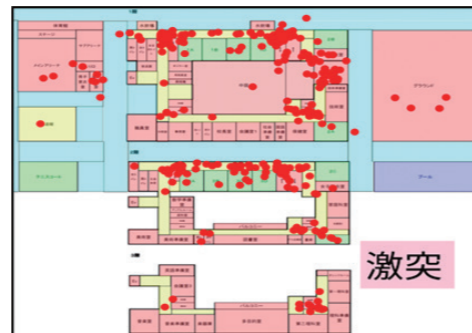
- 学習の総括(1h)

## 4. 実践

4月～ ヒヤリハットシステムの活用、データの蓄積

ヒヤリハットシステムとは、学校生活場面で生徒がヒヤリハットした体験を場所、時間、教科、内容別に記録し、データベースで蓄積していくシステムである。生徒個人のICT端末からいつでも何度でも記録でき、生徒目線での学校の危険箇所やヒヤリハット体験を収集することができる。そのため、実生活に即したデータを集めることができる。4月から生徒安全委員会を中心に進め、データを蓄積した。

ヒヤリハットシステムのよさは、生徒目線の情報を多く得ることができることにある。教師が気づかない危険箇所は少なからずある。実際に事故が起こらなければ気づかないこともある。そういった問題を解決することができるのである。打ち込んだデータは校内地図(赤丸=発生場所)に表示されたり(図表1)、表として種類別に表示したり(図表2)することができる。



図表1

場所	発生時刻	発生状況	発生原因	被害の状況	行動の改善
体育館	11:00	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
廊下	11:05	物が落ちてきた	物が落ちてきた	怪我はなかった	物が落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	11:10	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	11:15	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	11:20	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	11:25	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	11:30	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	11:35	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	11:40	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	11:45	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	11:50	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	11:55	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:00	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:05	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:10	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:15	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:20	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:25	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:30	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:35	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:40	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:45	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	12:50	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた
体育館	12:55	ボールが落ちてきた	ボールが落ちてきた	怪我はなかった	ボールが落ちてきた時に避けた
1-2階廊下の休み時間	13:00	階段で滑った	階段で滑った	怪我はなかった	階段で滑った時に滑らないうちを歩いた

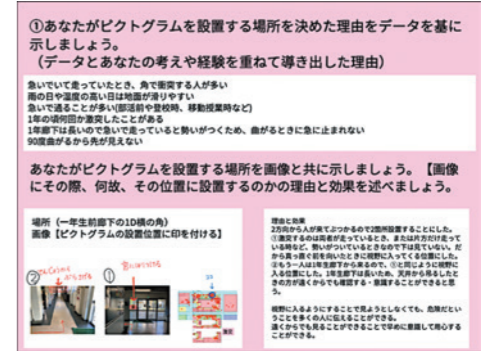
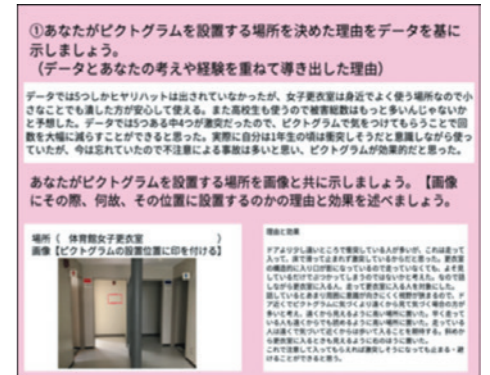
図表2

10・11月 ○探究的な安全学習の開始、ピクトグラムの作成

保健体育科(保健分野)の「傷害の防止」の単元は、安全教育との関連性が高い。しかし、教科書の内容だけでは、当事者意識を抱きにくく十分に安全の資質能力が高まるとは言い難い。そこで本単元の総括的課題に、校内安全を推進するピクトグラムを作成するという課題を設定した。また、この課題については、美術科の作品としての評価も合わせて行うこととした。作品自体を作成する時間は美術科の時間に行い、作品の出来栄なども美術科の評価とした。保健分野では、関連する知識を使い、客観的なデータを元に根拠を持ってピクトグラムを作成する意図を述べられるかという点を評価することとした。1つの単元を複数の教科で取り組むことで生徒が他教科等のつながりを感じやすくなる。その結果として、汎用的なスキルが形成されたり、教科を超えて学びを転移したりすることができやすくなる。また、1つの作品で複数教科の評価を行えるのは、教師だけでなく生徒の負担を減らすことにもつながる。これは、カリキュラム・マネジメントの視点を取り入れた取り組みである。

傷害の防止についての基本的な事項を教科書から学んだ後、その知識や技能をもとに実生活と結びつける学習をはじめた。生徒は、図表1や図表2のデータと自分自身の体験や経験を元に、ピクトグラムを設置する場所を検討した。また、データから考えるだけでなく、実際にピクトグラムを設置しようと考えた場所に行き、検討をさせた。現場に行くことで、データ以上の危険性を感じる場所もあることに気づく生徒がいた。また、データだけでは見えない新たな危険性にも気づく生徒も現れた。一方で、時間帯によっては、危険性が低くなることも感じており、事故が起こる要因として、環境要因と人的要因の重なりが深く関係していることを感じている生徒

もいた。保健の学習で知識として学んだ、人的要因や環境要因という言葉や意味を実際の活動を通して感じることができていた。その後、計画シートの作成を行った。実際に計画シート(図表3)を作成することで、どのような場所にどのような危険があり、その危険をどうすれば解消できるのかを具体的に考えることができた。場所によっては、ピクトグラムを地面に掲示したり、立体的に作成したりすることでより効果が増すのではないかと考える生徒も現れた。



図表3

この計画シートをもとに美術科の学習でピクトグラムの作成を行った。自己の経験を重視したこともありヒヤリハットのデータが多い場所だけでなく、様々なピクトグラムが作成された。データからでは分からない、生徒自身が感じる本物のヒヤリハット体験が表現されていると考える。



図表4



図表5



図表6



図表7



図表8

(図表7)のピクトグラムを作成した生徒は、自分が使用している教室前の廊下が雨の日に滑りやすいことを伝えるものを作成した。一般的に注意喚起を促す表示物は、三角形を使用することが多い。そのことは美術科や技術家庭科(技術分野)の時間に習っており、理解もしている。その上で、あえて五角形で作成したということも教えてくれた。五角形(雨粒の形)にすることで中学生の注意をより引くと考えてのことである。作成者自身が五角形の方が目につくという感覚をもっており、中学生を対象にしたものを作成することを考えるとその方が良いと考えたのである。当事者意識を持ち、自分たちの学校を自分たちでよくしていくための工夫が感じられた場面であった。

## 5. 実践

研究の成果をはかるために、単元開始時と終了時に、「日常生活・学校生活における安全」とはなんですか。という共通の問いを設定した。また、学習の総括として、最終時間に単元全体の学習の振り返りを記入させた。それらをKH-Coderでテキスト分析を行った。

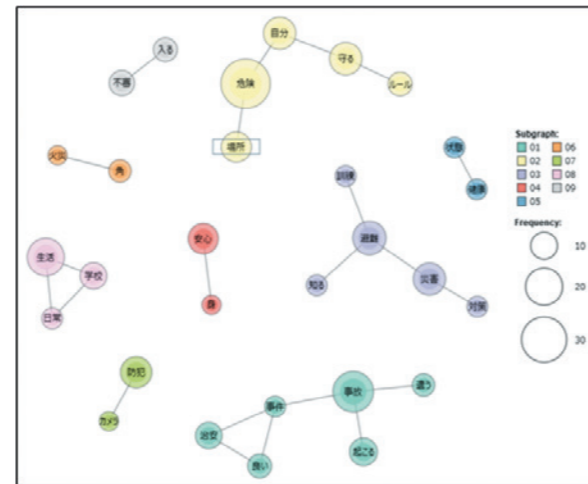
まず、単元開始時の問いに対する記述の分析を行った。KH-Coderによるテキスト分析の結果は、全記述から、総抽出語数(使用)3,310(1307)が出現した。(図表9)は出現回数の上位60語である。

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1 怪我	61	21 少ない	8	41 防	5
2 危険	36	22 入る	8	42 楽しい	4
3 事故	24	23 良い	8	43 巻き込む	4
4 生活	20	24 角	7	44 感	4
5 人	16	25 遭う	7	45 経路	4
6 避難	16	26 気	6	46 警報	4
7 災害	15	27 訓練	6	47 行動	4
8 自分	15	28 健康	6	48 周り	4
9 守る	15	29 交通	6	49 信号	4
10 安全	14	30 事件	6	50 身の回り	4
11 環境	14	31 状態	6	51 生徒	4
12 防犯	14	32 設備	6	52 尖る	4
13 安心	13	33 対策	6	53 暮らせる	4
14 場所	13	34 知る	6	54 防止	4
15 病気	12	35 日常	6	55 悪い	3
16 起こる	11	36 カメラ	5	56 応急	3
17 学校	10	37 火災	5	57 家	3
18 治安	10	38 警備	5	58 火災報知器	3
19 不審	9	39 身	5	59 確認	3
20 ルール	8	40 非常	5	60 危ない	3

図表9

これらから作成した共起ネットワーク図(最小出現5、jaccard係数0.2以上とした)(図表10)をみると、問いに関係する「日常」「学校」「生活」というものが左側3つで結びついており、それらが、「危険」「安心」「自分」などといった言葉との結びつきは見られない。頻出回数(図表9)は、「怪我」「危険」「事故」「生活」「人」が多いものの、共起しているとは言い難く、あくまで安全と自分

を切り離して捉えたり考えたりしているということがわかった。



図表10

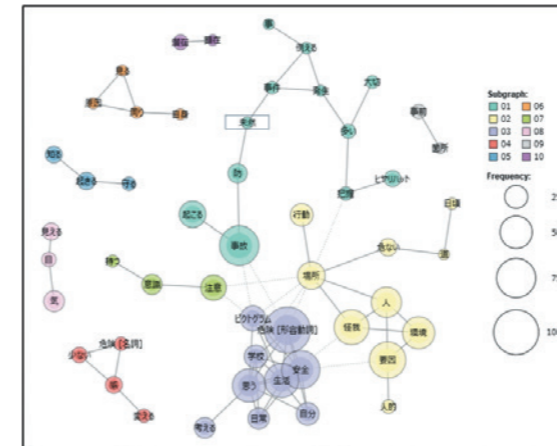
次に単元終了時に行った問いに対する記述の分析を行った。その結果、KH-Coderによるテキスト分析の結果は、全記述から、総抽出語数(使用)7237(2714)が出現した。(図表11)は出現回数の上位60語で考えている。

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1 危険	105	21 意識	19	41 多い	9
2 事故	76	22 防	17	42 目	9
3 安全	72	23 危ない	14	43 危険	8
4 要因	65	24 起きる	14	44 守る	8
5 怪我	59	25 対策	14	45 人的	8
6 生活	57	26 感	13	46 把握	8
7 思う	54	27 見える	13	47 変える	8
8 環境	50	28 知る	13	48 う	7
9 人	44	29 理解	13	49 起こす	7
10 場所	36	30 ヒヤリハット	12	50 事件	7
11 起こる	34	31 前	12	51 車両	7
12 注意	31	32 減らす	11	52 大切	7
13 ピクトグラム	30	33 少ない	11	53 置く	7
14 学校	25	34 安心	10	54 リスク	6
15 行動	24	35 工夫	10	55 共有	6
16 自分	24	36 設備	10	56 使う	6
17 状態	22	37 潜在	10	57 持つ	6
18 日常	21	38 可能	9	58 周り	6
19 気	20	39 改善	9	59 日頃	6
20 考える	20	40 事前	9	60 未然	6

図表11

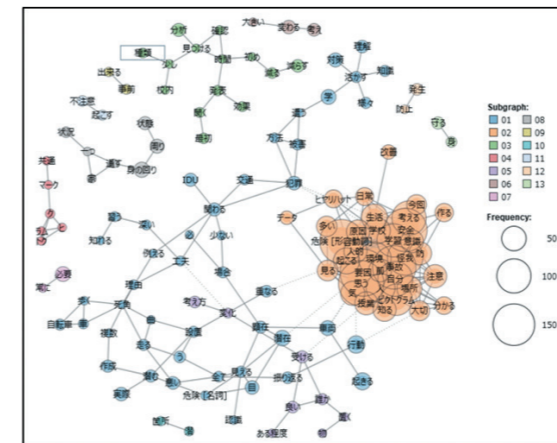
単元の初めと終わりの出現回数(図表9.11)を比較すると総抽出語数(使用)は2倍以上出現した。学習を進めることで生徒の「日常生活・学校生活における安全」の意識や知識に変化が見られたと考えられる。また、これらから作成した共起ネットワーク図(図表12)(最小出現5、jaccard係数0.2以上とした)においても複数の言葉が関わり合っていることがわかる。特に中央下の紫の群を見ると「日常」「学校」「生活」という言葉に「自分」「安全」「危険」「思う」という言葉が共起している。学習を通して生徒自身が自分自身を結びつけながら当事者意識を持って考えることができたということが

示唆されるのではなかろうか。

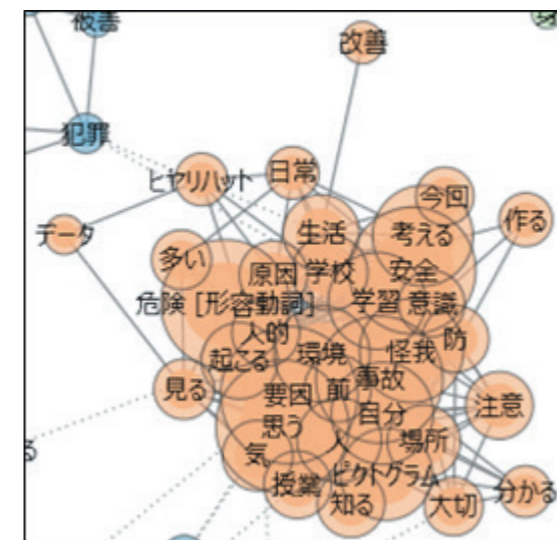


図表12

最後に学習の振り返りの分析を行った。総抽出語数(使用)18785(6600)が出現した。多くの言葉が出たので、共起ネットワーク図(図表13)は、最小出現20、jaccard係数0.2以上とした。また、図表13のうち関係が強いと考えられるオレンジ色の部分を拡大したものが(図表14)である。



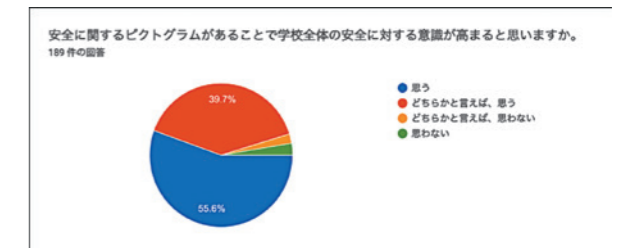
図表13



図表14

図表14から、生徒は学習を進める中で、安全に関する知識や技能を獲得するとともに、自分と安全を関連づけて学習を進めることができたと考える。本学習を通して生徒自らが当事者意識を持ち、主体的に考え、適切に判断し行動する「安全」に関する資質能力を高めることができたのではないかと。

また、作成したピクトグラムのうち数作品は実際に校内で掲示をしている。掲示後に他学年にアンケートを行った結果、95%以上の生徒がピクトグラムの効果に肯定的な考えを示した。本学習が学習者のみならず、他学年の生徒の安全に対する意識の向上にも効果を生み出すことが明らかとなった。



## 6. 課題・展望

本単元を学習した生徒の多くは、安全に関する資質能力の向上が見られた。しかし一方で、あまり向上が見られなかった生徒も少なからずいたことに関しては、課題が残った。そう感じている生徒の記述内容を見ると、「日本や自分の周りは安全な環境である。」というような内容を記述していることが多い。つまり、生徒に必然性のある学びを提供できていなかったということである。生徒にとって必然性のある学びを今後も検討していく必要がある。また、本校での取り組みが他校でも活用できる汎用性の高いものであるのかを検証していく必要がある。そのために、今後も教科に結びつけた探究的な安全教育を継続して実施し、発信していく。

## 7. おわりに

「安全」は学校教育の根幹である。多くの学校が安全を大切にして教育活動を進めている。一方で、働き方改革などが言われる昨今では、教員だけで安全な学校を作っていくことは時間的にも難しい現状がある。だからこそ、カリキュラム・マネジメントの視点を大切にして授業と関わらせて進めたり、生徒と共に安全な学校作りをしたりすることがこれからの時代に求められることだと考える。本校はSPS認証校として広く安全を発信していく学校である。このことを忘れずに今後も取り組んでいきたい。

# 外部団体と連携した教科横断型PBLの充実

～小学校第1学年における、算数ボックスを活用した授業実践を通して～

大阪教育大学附属平野小学校 教諭 山中 圭 輔

## 1. はじめに

昨今、探究学習やプロジェクト学習(以下PBL)を代表とするアクティブ・ラーニングが必要とされていることは論を俟たない。例えば、西岡(2017)は、アクティブ・ラーニングを「学習指導要領の2017年改訂にあたって最も注目されたキーワード」として、それらの学習で育成する力について「知識基盤社会で求められる(新しい能力)」<sup>1)</sup>であると述べている。また、溝上(2016)もPBLが求められる理由として、「将来取り組むであろう問題解決に必要な態度(自己主導型学習・協働学習)、問題解決能力を育てたいから」<sup>2)</sup>だとしている。

一方で、教科学習について、桑原(2022)は「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」<sup>3)</sup>として総合的な学習の時間や他教科との教科横断によって、教科(算数)の見方・考え方が洗練・強化されることを述べている。

本研究は、本校で研究開発を進めている新教科「未来そうぞう科」と、算数科を横断したPBLによって、問題発見・解決能力と、算数科の資質・能力を育成することを狙いとした授業実践研究である。本研究では、教科横断型のPBLの指導の充実のために外部団体と連携した単元デザインを提案する。そして、教科横断型のPBLにおける適切な教材とはどのようなものかを示し、学習過程における教師の役割と課題を明らかにする。

## 2. 仮説

本研究では、次の2つを仮説として授業実践を行った。

- ①外部団体(本研究においてはヒシエス誠文社と大阪教育大学附属幼稚園)との連携を組み込んだ学習過程によって、PBLの指導を充実させることができる。
- ②教科横断型のPBLを学習する際には、核となる適切な教材を設定することで、問題発見・解決能力、及び教科の資質・能力教科の育成を充実させることができる。

## 3. 研究の方法

本校では教育課程特例校として新教科「未来そうぞう科」を設置している。未来そうぞう科は、総合的な学習の時間、生活科、特別活動の3つの教科・領域を組み合わせさせた教科であり、「主体的実践力・協働の実践力・そうぞうの実践力」の3つの資質・能力を6年間の系統立てたカリキュラムによって育成することを狙いとしている。

本研究は、PBLとして算数科と未来そうぞう科を教科横断した授業実践研究である。研究は以下の方法で実施した。

フェーズⅠ	教育準備(プロジェクトで核として扱う教材の検討及び、連携企業等外部団体との連絡調整)、評価基準の作成。
フェーズⅡ	PBL授業実践とアンケート調査による検証。
フェーズⅢ	授業記録とアンケート調査から、実践した学習プロセスが、PBLで求められる問題解決の過程と資質・能力の育成に有効であったかを考察。評価基準の再検討。

## 4. 実践報告

### (1)授業の概要

- 対象: 小学校第1学年1学級(35人)  
幼稚園年長クラス1学級(30人)
- 授業時間数: 全8時間(未来そうぞう科2時間+算数科6時間)
- 単元の目標
  - ・立場の違う他者との関わりを通して、算数の学習過程を振り返り、新たな遊びを創造する。(そうぞうの実践力)・(思考力、判断力、表現力等)
  - ・具体物などを用いることを通して、数や量・図形に親しみ、算数の楽しさを感じる。(学びに向かう力、人間性等)

1年生の算数科の学習では、1年間を通して学びの場面で様々な遊びを取り入れてきた。数の学習では数カードかるた、足し算や引き算ではおはじきゲーム、かたちづくりでは色板タングラムや数え棒クイズなど、遊びを通じて数量や図形についての感覚を豊かにしてきた。その学習活動の多くで活用したのが、算数ボックスの中にある具体物である(図1)。



図1 算数ボックスの内容

本単元は、算数科の学習内容と未来そうぞう科で狙う他者との関係性構築をリンクさせることで、これまでの算数の学習過程を振り返るきっかけを与え、新たな遊びを創造することをねらいとした。具体的には、1年間を通して算数ボックスを用いて学んだことを生かして、幼稚園の子どもたちと交流(遊び)を行った。幼稚園の子どもたちという立場の違う他者と遊ぶ場を設定することで、自分たちが使い、遊び、学んできた算数ボックスの具体物を捉えなおし、算数ボックスを活用して新たな遊びを創造することができると考えた。

### (2)授業の実践

本単元は、算数科と未来そうぞう科のクロスカリキュラムとしてデザインした。単元計画は次の通りである。

	時間	内容
未来そうぞう科	1	これまでの幼稚園との交流を想起し、新たな課題をもつ。
算数科	2	算数ボックスでの遊びを振り返り、実際に遊んでみる。
	3	新たな遊びに気づく。(ゲストティーチャー)
	4	自分たちで新しい遊びをつくる。
	5	
	6	保護者と一緒に遊び、改善する。
	7	幼稚園の子と一緒に遊ぶ。
未来そうぞう科	8	学習の振り返りを行う。

まず、単元の導入として、未来そうぞう科でこれまでに取り組んできた幼稚園との交流を想起した。1年生の子どもたちと幼稚園の子どもたちは、本単元までに2度の交流(遊び)を行ってきた。本単元の交流は3学期、まもなく新学期という時期である。それを踏まえて、子どもたちは、遊びに加えて学習のことを伝えたいという思いを持つようになった。そこで、学級で話し合いを行い、1年生が年間をかけて取り組んできた算数ボックスを交流に活用することを課題として共有した。



図2 第1次での板書

次に、交流のイメージを膨らませるために、出し合った遊びのアイデアで実際に遊んだ。そこから、新たな遊びのアイデアを得るために算数ボックスを製造販売するヒシエス誠文社(株)の方にゲストティーチャーとして授業に参加(Zoom)していただいた(図3)(図4)。



図3 授業の様子

- A、ブロック迷路
- B、おはじき陣取り
- C、学びあいボードでピンゴ
- D、つみ木パズル
- E、数カードで神経衰弱
- F、数え棒でやじろべえ

図4 グループ別の遊び

この授業で得たアイデアをもとに、子どもたちは自分なりの遊びを創造していった。その際には、保護者に対して、事前に授業の意図とねらいを説明し、アドバイスをもらうようにした(図5)。

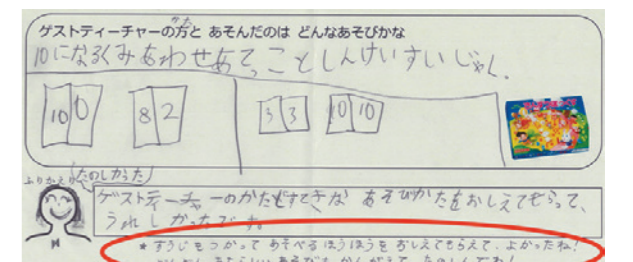


図5 保護者にも参画してもらい、声をかけてもらう。

図5 保護者にコメントをもらったワークシート

授業では、この活動が単なる遊びづくりにならないように、遊びに対して「どの算数の勉強が使われているかな。」「どんな算数の考え方が使われているかな。」と声かけをして、常に意識させるようにした(図6)。

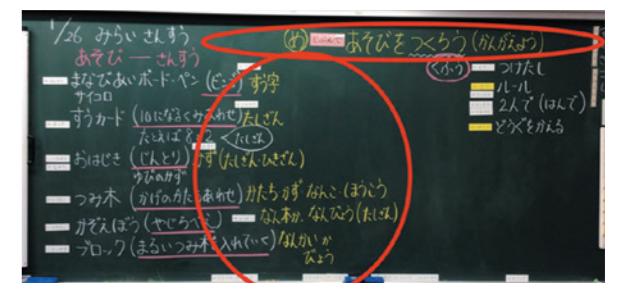


図6 算数の学習過程を振り返る板書

そして、単元の最後には、幼稚園の子どもたちを小学校に招待し、自分たちで創造した算数ボックスの遊びで交流を行った。交流の際には双方とも算数ボックスの遊びを存分に楽しみ、笑顔で交流している姿が見られた(図7)。



図7 交流の様子

### (3)授業の成果と課題

本単元の成果の1つとして挙げられることは、参画によって、保護者の理解と協力を得られたことである。本単元では、メールシステムや学級配布の手紙、保護者用の指導案(図8)を用いて、事前に学級の全保護者に対して、本単元の意図や指導のねらいを説明した。そうすることで、家庭に帰ってから、遊びを創造する活動に対してアドバイスをもらったり、また、子どもが自分の思いをもって創った遊びに対しては、認め・励ます言葉がけをしてもらうことができた。

後の保護者コメントからも分かるように、学校と保護者が協働しながら子どもたちの学習活動を充実させることができたと考えている。

本時について(3時間目/全6時間) (参加される保護者の方向け指導案)		
(1)本時の目標 ・ゲストティーチャーの方から教えてもらった新しい遊びをもとに、幼稚園の子と一緒に遊ぶのを新たに考え続けようとしている家。(そうぞう的実践力) ・ゲストティーチャーの方に教えてもらった遊びに、算数で学んだことよきや楽しさを発出している。(主体的に学習に取り組む態度)		
(2)本時の展開(13:50~14:45) 機会の不備などを考慮し、予備10分を追加して55分を想定。		
問題解決の流れ	子どもの意識の一例	参画される保護者の動き
1.前時の学習内容を想起する。(5分)	ぼくはカードで遊ぶのを覚えたよ。 選んだことのない遊びを、○○さんと一緒にやってみようかな。もっと遊んでみたい。	・Zoomに参加(13:40ごろ)。可能な方は顔と名前を表示して下さい。 ・スクリーンに参加保護者を表示して、見に来てくれることを教師が伝えます。
2.自分の興味について見通しを持つ。(5分)	数え棒では一な遊びができたよ。他にもあるかな。 ブロックを使って遊ぶのを知ったよ。 なるほど、○○でそんな遊びがあるんだ。	・全体指導を参観。 ・ブレイクアウトタイムに分かれて、ゲストと子ども達の授業の様子を参観。 ・スタンダムで分けを行いますので、自分のお子様とは違う形の参観になる可能性があります。ご理解下さい。
3.ゲストティーチャーの方から教えてもらった遊びで一緒に遊ぶ。(30分)	新しい遊びも幼稚園の子と一緒に遊ぶときは教えようかな。 ○○を遊ぶ遊びがあったから、もしかしたら、でも同じようにできるかも。	・全体指導を参観。 ・授業後、お家に帰ってから、今日の授業の感想を聞いてあげて下さい。 ・感想が出ない場合は、「何が楽しかったか?」「何が新しい発見があったか?」など今後どの具体物で楽しんでみたいか、などを聞いて下さい。今後に向けてアドバイスなどもしてあげてもらえると幸いです。
4.遊んだことをもとに感じたことを交流する。(5分)	算数ボックスは、既習の遊びができるかな。○○で自分でも新しい遊びをつくってみようかな。	
5.本時の学習をまとめ、次の課題を共有する。(予備5分)		

図8 保護者向けに作成・配布した指導案

一方、課題としては、創造した遊びの内容やルール、工夫したことなどを伝える方法や技能が不十分であった点が挙げられる。算数科と未来そうぞう科のクロスカリキュラムによって、遊びの創造は充実させられたが、国語科で培う資質・能力も考慮に入れながら幼稚園の子どもたちとの交流を行う必要があった。今後はさらに多くの教科を横断させる視点を持ちながら単元をデザインしていく必要がある。

### 5. 仮説に対する考察

2つの仮説は、アンケート調査によって検証した。アンケートの対象は、授業実践が幼稚園の子ども及び小学校第1学年ということを考慮し、保護者と授業参観者(小学校及び幼稚園の教諭、ヒシエス誠文社社員)とした。アンケートの内容は、PBLで狙う問題発見・解決能力と、算数科における本単元の資質・能力(三観点の目標)を参考に、次の様にまとめた。

I:保護者アンケート
①あそびに関わる算数を見つけれられたか
②幼稚園の子にわかりやすく伝えることができたか
③自分の生活と身近な存在として、算数を捉えることができたか
④問題を発見・解決しようとする意欲は高まったか
II:授業参観者(小学校・幼稚園教諭・誠文社社員)アンケート
上記IIに加えて、自由記述として
⑤子ども達にどの様な力が身についたといえるか
⑥その他、PBLの学習過程と資質・能力の関係について気づいたこと

#### (1) I:保護者アンケート

保護者アンケートからは、どの質問項目に関しても65%以上の好意的な回答を得ることができた。特に、問題発見・解決に関わる①・④の項目では、80%以上の好意的な回答が得られた。

また、ゲストティーチャーの授業を参観した後の保護者の声として、原文を記す。

「今日、遊びを通して学んだことを、幼稚園のお友達とすることを楽しみにしているようで、意欲的になっているように感じました。」

「長期休みになると、算数ボックスをひろげて、よく遊ぶ姿が見られるようになりました。」

「算数ボックスは、算数の授業でしか使わないものかと思っていましたが、遊びながら学習ができる…子どもた

ちにとっても新たな使い方を見つけれられたので、よい授業だったと思います。」

質問項目	とても当てはまる	あてはまる	あまり当てはまらない	全く当てはまらない
①	45.7%	37.1%	14.3%	2.9%
②	25.7%	42.9%	22.9%	8.6%
③	51.4%	37.1%	8.6%	2.9%
④	37.1%	42.9%	14.3%	5.7%

これらの結果から、仮説①の検証として、外部団体との連携が、教科の資質・能力のうち「学びに向かう力・人間性等」の育成に効果的であったといえる。

#### (2) II:授業参観者アンケート

小学校及び幼稚園教諭のアンケートからは、「幼稚園の子でも遊べる様に簡単なルールや数字が使われていて楽しめることができた。」(幼稚園教諭)、「子ども達が自ら考え行動し、提案し合う姿が低学年なりの協働する姿として見られた。」(小学校教諭)、「単元として、企業とのコラボを設定したり、自分達で課題設定を行い、遊びづくりを行っている学習展開が高い意欲につながっていると感じた。」(小学校教諭)など問題解決のプロセスが成果として挙げられた。

また、授業に協力して頂いた誠文社の代表取締役からは、今回の授業を通して「子どもたちが、教科書の中の勉強だけでなく、算数ボックスをつかうことで、より自然に彼らの五感を使って、上位学年で必要になる数量形感覚を体得してくれた。数量形センスを身につける為には、算数遊びは非常に大事と考えています。」とのリフレクションを頂いた。

これらのアンケート結果から考察して、仮説②に示した、核となる適切な教材とはどのようなものであるのか。その要素として

A: 子どもが自然と触れてみたくなったり思考しはじめたりするなど、教材そのものに魅力があり、学習意欲を高めたり、問題意識を醸成させるのに適したものの。

B: 子どもが教材を探究していく際の自由度や発展性を豊かに含んだもの。

の2つを見出すことができる。今後は、他の教材でも同じ要素が示せるのか、その検証が必要であろう。

#### (3)教師の役割

また、このような教材を用いて指導を行う教師の役割として、教科の学習の中で、6学年を通して発展させていく具体の力(算数ボックスでいえば「数量形感覚」)を見通し、把握しておくことが必要であると考え

た。つまり教師は、教科における小学校6年間の資質・能力育成を俯瞰しつつ、その教材や単元が俯瞰した全体のどの部分を担うのかを把握しておくことが必要であると考えた。そうすることで、今回の単元が単なる遊び創りで終わるのではなく、教科の資質・能力育成や見方・考え方を洗練・教科するものになったと考えている。

### 6. おわりに 今後の展望

最後に今後の展望として、評価について一考する。

小学校におけるPBLでは、評価が成果物だけに傾倒しがちである。そこで、成果物による総括的評価に加えて、形成的評価としての教師の価値付けと、子どもによる自己評価システムの確立が必要であると考えた。教師が毎時間全ての子どもを評価することは不可能である。そのために、子ども自身が自分の学習がどこまで到達しているのか自分なりに評価することと、一定の単位時間やフェーズで教師が価値づけをしていくことが必要となる。

具体的には、次の2点が考えられる。①評価指標をもとにしたルーブリックを「1時間の授業ごと」に落とし込み、学習者が自己評価できるようにしていくこと。②自己評価を行う手立てとしてポートフォリオを作成し、「単元全体を俯瞰して振り返りを行うフェーズ」を設定すること。この2点によって、形成的評価を充実させることができ、PBLの学習過程がより充実するものとする。

### 7. 引用・参考文献

- 1) 西岡加名恵「日米におけるアクティブ・ラーニング論の成立と展開」, 教育学研究84巻3号, 2017年, pp.311-319.
- 2) 溝上慎一監修アクティブラーニング・シリーズ第2巻『アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習』, 東信堂, 2016年, p.15.
- 3) 桑原俊和「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」, 公益財団法人日本教育公務員弘済会大阪支部『教育研究収録』第28集, 2022年, pp.42-45.
- 4) 鈴木敏恵『課題解決力と論理的思考力が身につくプロジェクト学習の基本と手法』, 教育出版, 2012年.
- 5) 学習指導要領解説総則編, 文部科学省, 2017年.

# 世界の伝統や文化を知り、互いの違いを認め合える子どもを育む 外国語活動・外国語・総合的な学習の時間の実践

～教室と世界をつなぐ活動を通して～

大阪市立小松小学校 主務教諭 片岡 弥生

## 1. はじめに

「外国語を使ってなにができるようになるか」という視点から考えると、外国語の学習が単なる語彙や文法の知識・技能の獲得にとどまるのではなく、実際の生活において、コミュニケーションツールとして、どのように役立つかを理解し、習得していくことが大切である。2020年より外国語活動は3・4年生から正式に必修化され、5・6年生からは外国語が教科として導入された。急速なグローバル化が進展する中で、外国語によるコミュニケーション能力は、従来の一部の業種や職種だけでなく、生涯を通じてさまざまな場面で必要とされるため、その能力の向上が課題となっている。外国語を通じた他者とのコミュニケーションには、社会や世界の出来事を適切に捉える能力や、外国語とその背後にある文化を深く理解することが不可欠である。このことから、外国語を学ぶことで、世界の国や地域の伝統や文化を知り、交流することを通して子どもたちの価値観を広げ、相手を尊重する態度を養うことが期待される。

## 2. 研究の動機と背景

学級担任として外国語活動や外国語の授業を行う中で、子どもたちは、チャンツや歌、絵本やゲームなどを通して楽しく英語を学習することができていると感じた。しかし、前任校の大阪市立豊新小学校で当時担当をしていた4年生の児童70名に対して「普段の生活で英語を使う場面はありますか」と問いかけてみると、65名が「ない」と答えた。日本で日常生活を送る中で英語を使う場面は、ほとんどないと言える。英語を実際のコミュニケーションツールとして活用するためには、子どもたちが主体的に英語を話してみたいという意欲をもてるような場の設定が必要であると考えた。そこで、オンラインツールや1人1台端末を活用し、外国語活動・外国語・総合的な学習の時間で外国語専科の門脇詩歩子教諭の協力のもと、教室と世界をつなげる取り組みを、2年間にわたり行った。ここにその取り組みである、「Meet the world」「Go around the world」の実践を報告する。

## 3. 実践報告

### 実践1 Meet the world 世界とつながろう

～世界の国々の伝とうや文化のよさを知り交流しよう～

大阪市教員英語教育指導法オンライン研修を受講し、アメリカのポートランド大学の講義を受けたことをきっかけに、オンラインで簡単に世界とつながることができることを実感した。そこで、オーストラリアのパークデール校の4年生児童との交流を計画した。特に、海外の同年代の子どもたちと交流することが、子どもたちにとって、英語を話したいと思う良いきっかけになるのではと考えた。この活動を一度きりの交流だけに留めておくのではなく、その他の国の方々と、ICTを活用してつながり、話を聞く中で、世界の伝統や文化に触れ、違いを理解しようという心や互いを認め合う気持ちを育てたいと考えた。そこで、4年生の総合的な学習の時間の取り組みとして「Meet the world」を計画した。



### ① Meet the world 学習計画

#### 第1次 世界とつながろう

- 事前にそれぞれの国について調べ学習を行う。約30分で各国の伝統や文化について紹介してもらい、質問に答えてもらう。
  - ・アメリカ・フィリピン(C-NETによる対面)
  - ・台湾(パワーポイント資料)
  - ・メキシコ(Web交流)
  - ・イギリス(対面)

#### 第2次 世界の文化を体験しよう

- 体験入学と一緒に学んだアメリカの友達とWeb交流を行い、アメリカのハロウィンについて話を聞く。
- ハロウィンの由来や目的を調べたり、C-NETにインタビューしたりして、パーティーを計画・実施する。

#### 第3次 オーストラリアの友達とつながろう

- 自己紹介の手紙交換をする。
- 日本の学校生活を動画で伝える。
- Web交流(学校の紹介、日本についての紹介)
- 年賀状を送る。

## ② Meet the world 実践

第1次では、まず世界の国について自分の知っていることを交流した。その後、世界の朝食の写真を見比べ、各国の主食について学んだ。食という一つのカテゴリでも大きな違いがあることを知り、他の部分でもいろいろな違いがあるのではないかと考えた。また、世界で話されている言語について知り、英語を話すことで世界の多くの人とコミュニケーションを取ることができるということを学んだ。その後、海外出身の方や在住の方と対面やオンラインで交流を重ねた。身近なC-NETの先生から話を聞いたり、送っていただいた資料をもとに台湾についても学習を深めたりした。他には、メキシコ在住の日本の方とWeb交流をし、メキシコの生活や学校のことについて話を聞いたり、メキシコの方に直接質問したりすることができた。子どもたちは、日本との違いに驚き、興味をもって学習に取り組んだ。また、イギリスの方に来校していただき、イギリスや世界の国々について話を聞いたり、イギリスの遊びをしたりして、楽しく学ぶことができた。このような交流を通じて、世界の国の伝統や文化を、主体的に学ぶことができた。

第2次では、体験入学と一緒に学習したアメリカの友達とオンラインで交流し、ハロウィンについて教えてもらった。アメリカでは仮装して通学したり、パレードをしたりすると聞いた。さらに、実際にハロウィンで着る衣装や自作したジャックオランタンを見せてもらい、その本格的な様子に子どもたちはとても興味をもって喜んだ。その後、C-NETの先生からハロウィンについての遊びを教えてもらい、学級活動の時間を活用しながら、学校でできるハロウィンパーティーを計画し、実施した。画用紙で作ったカボチャの帽子を被ったり、ハロウィンのピンゴをしたり、英語を使ったゲームを行うなど、楽しみながら海外の文化を体験できた。



資料1 子どもたちが交換した手紙

第3次では、オーストラリアのパークデール校の子どもたちと交流することを知り、まず、自己紹介の手紙を英語で書いた。英語で文章を書く活動は初めてであったため、文章の書き方のガイドとワードバンクを配布し、それらを参考にしながら書いた。オーストラリアからは、日本語で書かれた手紙が届き、遠く離れた国でも日本語を学んでいる子どもたちがいることに興味をもち、日本のことを知ってもらいたいという思いをもつことができた。そこで、日本の学校生活を紹介する動画を作成し、オーストラリアに送った。オーストラリアの子どもたちは、日本の学習の様子や給食、掃除の時間などにとっても興味をもっていったようだ。交流を深めたところで、オンライン会議システムZoomを使い、オーストラリアと日本の教室をつなぎWeb交流を実施した。お互いの学校について簡単に紹介した後、こちらは英語を使って、向こうは日本語を使って質問をし合った。最後は、じゃんけん大会をして遊び、楽しく交流することができた。交流が終わった後は、お礼と日本文化の紹介を兼ねて、年賀状を送った。全ての学習活動が終わった後は、自分の好きな国についてポスターにまとめ、掲示物を作成・展示することで学習のまとめをすることができた。

### ③ Meet the worldの学習を終えて

英語が好き、もっと学びたいという子どもがとて増え、身の回りの外国語にも興味を持つようになった。また、生きた英語を使うことで、学習が実際の生活に結びついていることを実感することができた。世界には、様々な伝統や文化があり、それぞれが自国を大切にしている思いを知る中で、改めて日本の良さを感じ、日本のことをもっと知ってもらいたいという思いも育っていった。そして、最も大切なことは、相手理解に努め、相手の立場に立って行動することだと気づくことができた。外国語を主体的に学べるようにと始めた取り組みであったが、それだけに留まらず、子どもたちの心を大きく成長させることができた。



資料2 Meet the world まとめの掲示物

## 実践2 Go around the world 世界中を旅しよう

～世界の人々と交流し、世界の国々について学ぼう～

前年度の4年生から持ち上がりで、5年生の担任をすることになり、「Meet the world」の実践を



発展させ、世界をもっと近くで体験できる取り組みの中で、より深いコミュニケーションができるようにしたいと考えた。そこで、アメリカやカナダで行われている「The Flat Stanley project」から着想を得て、学年のキャラクターである「ほーちゃん」を世界中に旅立たせることにした。さらに、「Meet the world」で交流したオーストラリアのパークデール校5年生の子どもたちと、ICTを活用し継続的な交流をすることにした。子どもたちがより主体的に外国語の学習に取り組んだり、世界の国々の伝統や文化に興味をもったりする中で、豊かなコミュニケーション能力を身につけ、互いの違いを認め合いながら、相手を尊重できる気持ちをさらに育てたいと考えた。そこで、5年生の総合的な学習の時間の取り組みとして、「Go around the world」の学習を計画した。

### ① Meet the world 学習計画

#### 第1次 世界中を旅しよう

- 子どもたちがオリジナルほーちゃんを作り、世界の国々へ旅立たせる。
- ほーちゃんの旅の様子を写真や動画で知り、旅した国について調べ学習をする。

#### 第2次 むいぐるみ交換留学をしよう

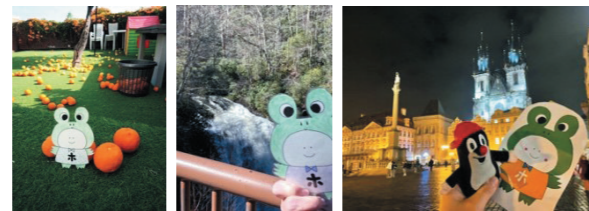
- ほーちゃんとしんちゃんという二つのオリジナルキャラクターのむいぐるみをオーストラリアに送り、オーストラリアからコアラのむいぐるみGumnutとAussieを迎える。
- 日々の学校生活や家での様子をオンラインの教育用掲示板Padletを使って投稿し合い、交流を続ける。
- Web交流(学校紹介、踊りや歌の発表)

#### 第3次 世界の国について紹介しよう

- ほーちゃんが旅をした国から興味のある国を選び、グループで協力しながら、本やインターネットを活用し、スライドにまとめる。
- 外国語の「I want to go to Italy.」の単元と合わせ、see/visit/eat/drink/buyの5つの視点からまとめ、簡単に英語で紹介できるようにする。
- 作成したスライドをもとに、学習参観でプレゼンテーションを行う。

## ② Go around the world 実践

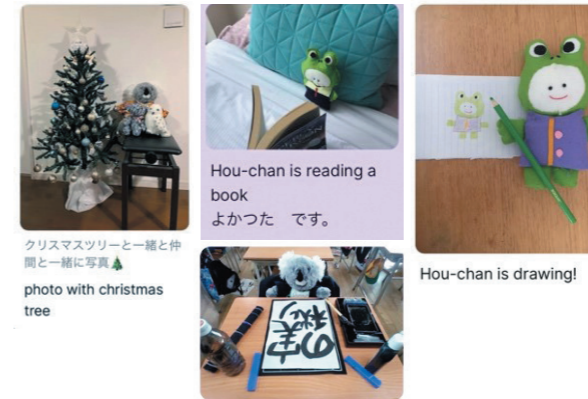
第1次では、昨年度の取り組みをさらに発展させ学習するために、「The Flat Ho-chan project」を子どもたちに提案した。オリジナルキャラクターであるほーちゃんを世界中に送り、旅をさせるという企画に子どもたちは興味をもった。それぞれがオリジナルの洋服を着せたほーちゃんを作成し、世界中に送ることにした。世界中に送ったほーちゃんは、多くの方々のご協力により、8月から翌年3月までの間に、日本・アメリカ・オーストラリア・スイス・アイルランド・ドイツ・チェコ・イギリス・インドネシア・フィリピン・イスラエルの11か国を旅することができた。写真や動画が届くたびに、自分もいつか行ってみたいと話しながら、積極的に調べ学習を行っていた。また、旅をした国の一つである、インドネシア、バリ島の国際学校の子供たちとWeb交流を行うことができた。



資料3 ほーちゃんの旅の様子

第2次では、昨年度も交流をしたオーストラリアのパークデール校とICTを活用した継続的な交流を行った。家庭科で学んだことを活かし、オリジナルキャラクターのほーちゃんとしんちゃんのぬいぐるみに洋服を作り、それを着せてオーストラリアへと送った。そして、オーストラリアからは、コアラのむいぐるみのGumnutとAussieを迎えた。一緒に日々の学習や生活を共にしたり、校外学習などにも連れていったり、学年の一員としてとても大切に可愛がっていた。子どもたちは1人1台端末を使いGumnutとAussieの日本での学校生活を撮影した。オーストラリアでもほーちゃんとしんちゃんの生活の様子を撮影してもらい、その写真をPadletに投稿し合うことで、タイムリーに交換留学の様子を知ることができるようにした。子どもたちは、説明する文章を英語で書きたいと、インターネットの翻訳機能を使い、積極的に英語を活用しようとしていた。また、希望する子どもたちが順番に自宅に持ち帰りホームステイさせることで、日本の家庭の様子も共有することができた。オーストラリアの子どもたちは、毎週の日本語の授業で交換留学の様子を知ることととても楽しみにしていたと聞いている。Web交流では、オーストラリアの子どもたちが炭坑節の踊りを披露し、こちらはパブリカの英語バージョンの歌と踊りを披

露するなど、相手に喜んでもらおうという子どもたちの思いを感じることができた。この交流を通じて、お互いの文化を楽しみながら理解し合う素晴らしい経験をする事ができた。



習字をしています！

資料4 Padletでの交流

第3次では、今までほーちゃんが旅した国の中から興味のある国を選び、グループで協力しながら調べ学習を行った。外国語の「I want to go to Italy.」の単元で学習した表現を使い、see/visit/eat/drink/buyの5つの視点からスライドショーを作成し、学年最終の学習参観でプレゼンテーションをすることにした。プレゼンテーションでは、「In ○○(国名). You can see △△.」など、英語で紹介してから始めることにし、紹介の文章を考えたり、練習に取り組んだりした。スライドが完成し、練習が進むと、クイズアプリKahoot!でそれぞれの国についてクイズ大会をしたいという声子どもたちから上がった。当日は、今までの学習で知ったことを自分たちの言葉で相手に伝えたいという思いをもちながら、プレゼンテーションを行うことができた。また、保護者にも参加してもらい、子どもたちが作ったクイズで楽しいクイズ大会を行うことができた。素晴らしいスライドを学習参観の場に留めず、お世話になった方々に届けようと話し合い、動画にまとめて、感謝の気持ちと共に届けることができた。

### ③ Go around the world を終えて

昨年度よりパワーアップさせ、世界の国々をより身近に感じる取り組みを行ったことで、子どもたちの中で、英語を相手とのコミュニケーションツールとして活用しようとする意識がさらに強くなった。インターネットで翻訳機能を上手く活用し、英語で自分の思いを伝えようとしたり、教えてもらったことを自分なりに深く調べたりすることができた。また、調べたことを自分の言葉で発信したいと、より主体的に学習に取り組む事ができるようになった。そして、学習の様々な場面で、ICTを積極的に活用

することで、子どもたちのICT活用能力を大幅に向上させることができた。外国語の学習での知識・技能の向上だけでなく、試行錯誤して学習を進めることで、思考力・判断力・表現力も向上させることができた。

## 4. さいごに

この実践を通した子どもたちの実態として、令和4年度の大阪市小学校学力経年調査における「外国語(英語)の授業で学習したことを使っているいろいろな人と話したいと思いますか。」の項目で肯定的に答えた割合は85.3%であった。その内、最も肯定的に答えた割合は、63.2%と大阪市平均の41.8%を大きく上回った。この結果からも、子どもたちが外国語をコミュニケーションツールとしてとらえ、主体的に学習に取り組んだことがわかる。今まで一つの質問に対して一つの答えを得ることで満足していた子どもたちが、世界の子どもたちが一つの答えに「なぜ?どうして?どうやって?」と興味をもって質問をしてきたことに驚き、自分たちもより深く知りたいという思いをもつようになったことが印象的であった。この実践から、教室で隣に座っている友達でもそれぞれが違う考えをもっていることを知り、それを尊重しながら生きていくことや、相手を理解し受け入れることの大切さを知ることができた。コロナ禍で制約が増えた中で、ICTを活用し交流するなど、新たな学びも数多くあった。

課題として、国際交流を行うためのネットワークの構築、世界の国々の良さだけでなく、それぞれの置かれている状況やその課題について学んでいくことなどが挙げられる。各国の課題を認識することによって、自分のできることを考え、行動していく活動にも取り組むことができるのではないかと。外国語をコミュニケーションツールとして実際に使う体験を通して、世界の伝統や文化に触れたり、世界の国々が抱える課題について理解を深めたりすることで、子どもたちは豊かなグローバル感覚を身につけることができるだろう。

多くの方々のご協力のもと、これらの取り組みを実施できたことを感謝すると共に、人と人とのつながりの大切さを子どもたちにも伝えていきたい。

参考資料  
小学校学習指導要領解説 外国語活動・外国語編  
文部科学省(平成29年7月)

# ダウン症児におけるコミュニケーション指導の実践

～サインや絵カードを用いた指導の提案～

大阪府立八尾支援学校 教諭 近藤隆寛

## 1. はじめに

本校は昭和42年に設立された、大阪府で2番目に古い知的障がい児を対象とする支援学校である。380人余りの在籍者の内、自閉スペクトラム症やダウン症候群の児童生徒が多数在籍している。今回取り上げるダウン症候群の児童生徒は、傾向として「言語理解」と「言語表出」にギャップがあり、理解できていても表出に苦手さを抱えているため、周囲の支援者から「分かっていない」と誤認されやすい状況にある。また、難聴(65～80%)や、構音障害(95%)など、コミュニケーション力の発達の遅れに起因する特徴を併せ持っている。ただ、視覚的な情報処理は比較的得意なことから、「身振り」によって言語表出の遅れを補うことができる可能性が示唆されている。支援者とのコミュニケーションが少しでも円滑になれば、日常生活の困り感の減少や他者との信頼関係の構築、ひいてはQOLの向上に寄与すると考える。しかし現在、ダウン症児におけるコミュニケーション指導の研究は、日本でも少なくこれからの課題である。

そこで、日常の支援として口頭でのコミュニケーションのみに終始するのではなく、他のコミュニケーション方法を取り入れることで、言語的な能力の向上や、他者と関わることへの意欲の向上ができる方法を考察したい。今回は身振りがダウン症児のコミュニケーション能力を向上させるということを検証する。

## 2. 方法

### (1)対象児について

ダウン症候群と知的障がいを併せ持つ小学部3年生男児(A児)。療育などでコミュニケーションの指導は受けていない。他者に思いを伝えようとする気持ちはあるが発語は不明瞭で、伝えたい物事は「パパ」「ママ」「アンパンマン」などの単語を代用し、それに身振りや声の大小を交えて表現する。その他発語はあるが、不明瞭のため支援者は聞き取れないことが多い。他者に通じていなくても気にしている様子はなく、一方的なコミュニケーションになってしまうことが多い。また、聞こえにくさ

の問題から、支援者の口頭での指示は理解しづらく、集団行動が難しいことが多い。視覚的な情報処理が得意で、絵カードや実物を示してコミュニケーションをすると理解しやすい。

### (2)本実践でのコミュニケーションの取り方

A児がコミュニケーションをする際に身振りを自然と使っていたことから、身振りのような視覚的に行うコミュニケーションはA児にとって理解しやすいと仮定し、サイン言語(以下サイン)を用いてコミュニケーションを取るようにする。A児にとっては口頭で意思を伝えるより支援者に理解してもらいやすく、また支援者の言葉を聞き取るより、視覚的なサインの方が理解しやすいと考える。保護者への説明としても、サインは口頭でのコミュニケーションの妨げとはならず、むしろコミュニケーション能力の向上に寄与するということを伝え、理解を得ている。

ただ、サインを使用する際、同時に話し言葉も使用する「トータルコミュニケーション」を用いて本児と関わるようにする。話し言葉にも触れる経験をさせることで、口頭でのコミュニケーション能力の向上につながれば考える。以上のようにして、支援者・A児共にサインを基にしたコミュニケーションを行い、日常生活における意思表示・指示の理解の能力を向上できるよう指導していく。

また、全ての実践においてA児の自信を大切に、サインなどを使おうとしたことを積極的に褒め、挑戦しやすい環境を作ることを担任間で共有した。

## 3. 実践報告

### (1)初期

A児が学校生活を送る上で、大きなモチベーションとなるものがクラスの友だちである。授業の活動において、友だちと一緒にあれば積極的に行うことができたり、気持ちが不安定な時に友だちに声をかけてもらえば、素早く切り替えることができたりしていた。A児における周囲の友だちの重要性を鑑み、始めの取り組みとして友だちの名前をサインで表すこととした。

#### ●朝の会での出席確認

朝の会で出席確認を行う際、図1のような「顔写真」

「名前」「指文字」の3つを示したものを示せる。「指文字」は友だちの苗字の頭文字を示しており、その指文字で友だちを表すこととした。毎朝の出席確認で一人ずつ友だちの名前を呼び、指文字の確認をする。日々繰り返し指文字の確認をすることで、少しずつ友だちに対応した指文字の形を覚えられるようにしている。

結果、口頭で友だちの名前を点呼していた時と比べ、積極的に点呼に参加することが多くなった。友だちへの関心も高まり、朝の会以外でも指文字を用いて友だちを表現する姿が見られるようになった。また授業中の活動において、支援者が指文字を用いて呼名した際、A児はその児童の方を見て「行っておいで」という様に背中を押し、前に出るよう促す場面が見られるようになった。サイン(指文字)と具体的な人が結びつくようになったと考える。

また、友だちの名前だけでなく支援者の名前に対しても興味をもつようになった。そのため3名の担任の指文字も朝の会において確認し、日常生活において使用できるようになった。休み時間になると「●●先生(と一緒に遊びたい)」というように、支援者の名前を表現することによって自分の思いを表出できるようになった。

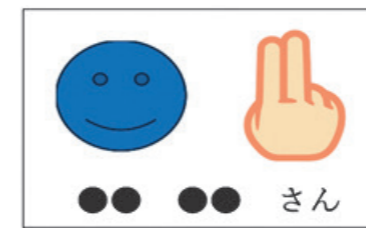
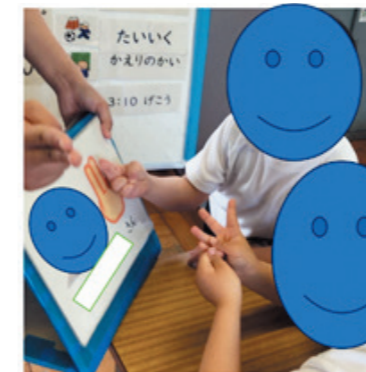


図1



指文字を確認している様子

### (2)中期

周囲の人を指文字で表現することができるようになり、自分の思いを表現することが増えてきた。そこでさらにコミュニケーションの質を上げることができるよう、名前以外の日常生活で使う語彙を増やすことで、思いを正確に表現できるような取り組みを行った。

#### ●質問に答える、質問する

「支援者の質問に答える」という課題を設け、普段から取り組むようにした。図2のように、友だちを表す指文字を二つ並べて示し、「これは『●●さん』か、『▲▲さん』のどちらの物ですか?」というように質問し、どちらかの手を触って答えるよう促す。A児は質問の意図をすぐに理解し、片方に触れて答えることができたため、日常生活においても「●●さんか▲▲さんのどちらと遊びたいですか?」などのような質問に答えることができるようになり、遊びたい相手を正確に表現できるようになった。

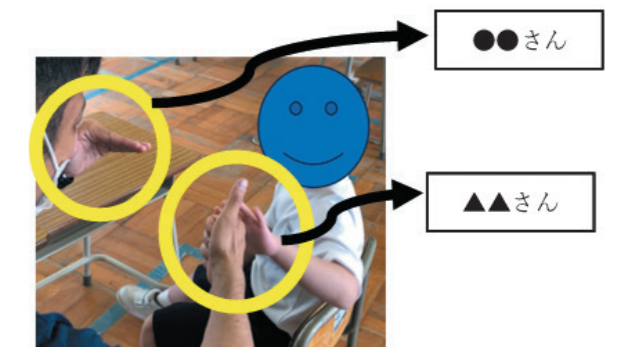


図2

すると、支援者の質問を真似して図3のように「A児から質問を行う」という行動が見られるようになった。友だちの水筒を見て「この水筒は『●●さん』か、『▲▲さん』のどちらの物ですか?」というように指文字を並べて示し、支援者に質問ができるようになり、持ち主に水筒を届ける姿が見られるようになった。

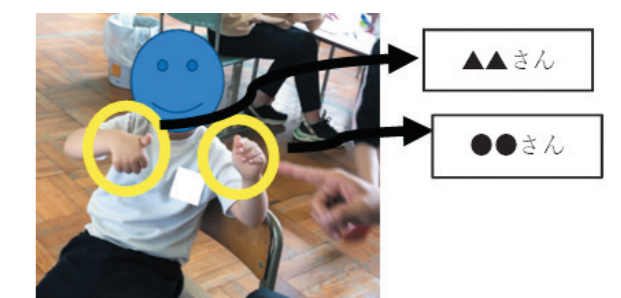


図3

#### ●語彙を増やす

「質問に答える」ことができるようになったことから、絵カードを用いて語彙を増やす方法を取り入れた。絵カードを2～3枚机上に並べて示し、「いすはどれ?」というように質問し、指差しをして答えられるように促す。自立活動の時間においてこの取り組みを行い、継続して行うことで記憶に定着しやすいよう配慮した。また、支援者が「いす」と発言する時、聞こえづらさに配慮して「いす」を表すサインを同時に行うことで、言葉とサインを併

せて覚えられるようにした。

繰り返している内に、絵カードの単語はサインも交えて覚えることができるようになり、日常生活においても様々な単語のサインが見られるようになった。

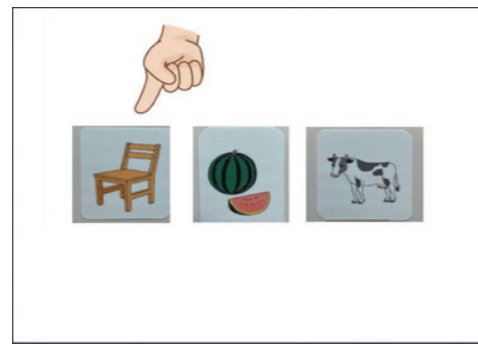


図4

始めに指導する語彙としては、イメージがしやすい「名詞」の指導をした。それらの認識が深まったところで、「動詞」、「形容詞」の指導をした。これらの単語も同様に絵カードを用いて指導を行った。

動詞、形容詞の指導を行うことで、日常生活において2語文が見られるようになった。「友だちの指文字」→「動詞」といったような順番で表現をした。教室の中で寝てしまった友だちを見つけると、図5のように、支援者に対して、「●●さん」→「寝る」と表現した。支援者が「静かにしないといけないね。」と言いながら図6の「静かに」というサインを行うと、A児はうなずいて見せ、サインでのコミュニケーションを成立させることができた。そして、これらのことを繰り返している内に、「●●さん」→「寝る」に加え、「静かに」のサインも自ら行い、文章の内容によっては3語文を使うことも増えてきた。知っている単語を組み合わせる能力の向上から、表現したいことの正確性が増していると考えられる。

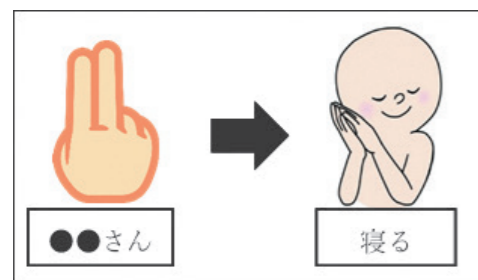


図5



図6

### ●順番の理解

「質問に答える」ことを指導する際、「●●さん」と「▲▲さん」などのように「複数のサインを同時に示す」ことが理解できていたことから、複数のサインを示す別のパターンでも理解できるのではないかと考え、「順番を示す」際に用いることとした。遊びの順番待ちなどをする際、図7のように片方の手で順番、もう片方の手でその順番にあたる児童の指文字を示す。「1番、●●さん、2番、▲▲さんだよ。」などのように言葉で伝えながら指導するようになった。始めの導入としては、サインだけでは理解し辛いと考えたため、補助として顔写真を順番通りに並べてホワイトボードに貼り、順番が来た児童の顔写真の上に磁石を貼るようイメージしやすいようにした。日々取り組んでいくと徐々に順番という概念を理解し、介入前は順番待ちができずおもちゃの取り合いとなることが多かったが、落ち着いて待つことができるようになった。顔写真を用いた補助もすぐに必要でなくなり、サインのみで順番を理解できるようになった。

更に、遊びの順番を示すことから発展して、その日の時間割の順番、遊ぶ前に行くこと(トイレ、お茶を飲むなど)、図工科における作品作りの手順などが理解でき、日常生活において様々な場面で用いることができるようになった。

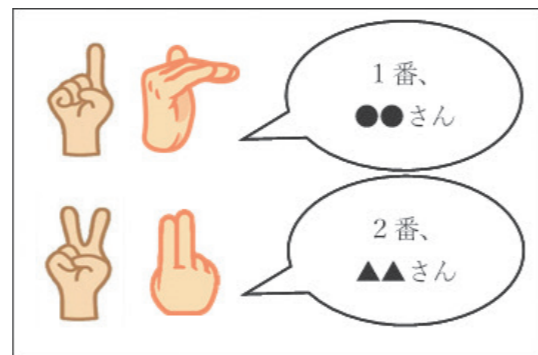


図7

### (3)後期

多くのサインを様々なパターンで使うことができるようになっており、人とのコミュニケーションに対する自信が付いてきている様子である。介入前と比べ、他者に自分の思いを伝えようという思いが強くなり、あらゆる手段を用いて表出を試みるようになった。ただ、口頭での表出には苦手さがあるようで、A児からの表出はサインのみに留まっていた。支援者はサインと同時に口頭で伝えることを意識していたが、A児の自然な表出に至っていないため、口頭でのコミュニケーションをより意識した関わりをすることとした。

### ●給食において、食べたい食材を支援者に伝える。

A児は偏食が見られたため、好きな食材を食べることを目標に苦手な食材を食べるようにしていた。そこで、食べたい食材をサインと口頭で表現するよう指導し、練習を行った。A児が好きな食材は「牛乳」「ご飯」「パン」「お肉」「スープ」の5種類である。それぞれの単語のサインと発音を教え、サインに併せて口頭で要求することを重視して促した。練習しているとサインはすぐに覚え、積極的に使用するようになった。ただ、口頭での表現をせずに要求することが多かったため、支援者が言葉でも表出するように毎回促した。また、支援者が口頭で言う手本を見せる際、「ば・ん」などというように一文字ずつ区切って指導していた。単語の音の数を分かりやすくするために、図8のような文字入りの絵カードを用意した。一文字ずつ指を差しながら発音していき、それぞれの単語を練習することとした。

発音は不明瞭であるものの、「ば」などのような発音がしやすい音に関してははっきりと行うことができるようになり、担任以外の支援者が食事介助に入った時も何を要求しているのか分かるようになってきた。また、家庭でも発音することが増えているようで、「ばん」と言って要求するようになったと報告があった。



図8

### ●様々な言葉において発音を意識する

給食の絵カードでの関わりを通して、音の数を意識して発音をすることができるようになってきた。そこで、中期の「語彙を増やす」のときに行った絵カードの取り組みを深め、読字の練習と並行して発音の練習を行うこととした。図9のような教材を使い、見本を見ながら正しいカードを貼り、完成したら支援者と一緒で一文字ずつ指を差しながら発音の練習をした。何度も練習していると、絵カードを見せて「これは何?」と問うと、それとなく発音をしようとする様子が見られるようになった。



図9

## 4. 成果と課題

本実践においては、発語の不明瞭さ、聞こえにくさ、視覚情報処理の強さなどのあるダウン症児の特性に配慮しながら、コミュニケーションの方法を検討した。

介入前は一方的なコミュニケーションをする場面が多かったが、A児が理解しやすいサインや絵カードを用いることで、容易に自分の思いを伝えられるという成功体験を何度も重ねることができた。そこから得た自信を基に、積極的にサインを覚えたり、様々なパターンの伝え方に挑戦したりする気持ちが生まれ、より正確に気持ちを表現できることにつながったと考える。

また支援者の観点からも、支援する上でのサインは、容易にコミュニケーションを取ることができるツールであった。口頭での指示では理解できない場面でも、サインであればすぐに納得して落ち着いて行動できることが多くあった。そのため、本人が理解しやすい方法でのコミュニケーションの重要性がここでも示されていると考える。

今後の課題としては、覚えたサインを年度が替わっても継続して使えるように、資料としてまとめ引き継いでいくことである。発語は依然として不明瞭な面が認められるので、サインを使う場面は今後も多くあると考えられる。支援者が確実にサインを理解し、更なるコミュニケーション能力の発達を促していく必要がある。また、発語の能力を向上させるため、文字学習に取り組み、音韻意識を深められるように促したい。口頭でのコミュニケーションがよりできるようになれば、様々な支援者と円滑に関係を築くことができると考える。A児の将来のQOLを向上させるために、今度とも検証を重ね、取り組みを続けたい。

### 【参考文献】

リビー・クミン (2011)  
『ダウン症の子どもがいきいきと育つ ことばとコミュニケーション』  
株式会社メディカ出版



# 理科卒業単元「地球を未来へ～私たちができること～」

～SDGsについて調べ、在校生にメッセージを発信しよう～

大阪狭山市立南第二小学校 教諭 家根内 興一

## 1. はじめに

6年理科の最後の単元「自然とともに生きる」では、空気(環境)・水・食べ物とわたしたちの生活とのつながりについて学習する。その学習とSDGsをつなげて、自分が関心のあるテーマについて調べ、地球を未来へ残していくために私たちができることは何かというメッセージを在校生に向けて発信する理科卒業単元「地球を未来へ～私たちができること～」を設定した。

理科専科として令和2年度から3年間、6年生と一緒に取り組んだ理科卒業単元について紹介する。

## 2. 令和2年度実践(1年目)

単元構成は以下である。

第1次	第1時	SDGsって何だろう?
	第2時	空気と私たちの生活について考えよう
	第3時	水と私たちの生活について考えよう
	第4時	食べ物と私たちの生活について考えよう
第2次	第5・6時	SDGsの目標について調べよう
	第7・8・9時	地球を未来へ～私たちができること～

### 第1時 SDGsって何だろう?

授業の導入で、「SDGsの紹介動画です。」と話して、SDGs NOW! 17 Goals to Transform Our Worldを見せた。英語での解説であったが、子どもたちは集中して見ていた。その後で、「キーワードで教えるSDGs」というテキストを使って17ある目標について調べた。

### 第2時 空気とわたしたちの生活

未来の自動車としてふさわしいエコカーはどの車かについて考えさせた。その後、燃料電池自動車について取り上げ、「水素」というキーワードで東京オリンピックについても教えた。

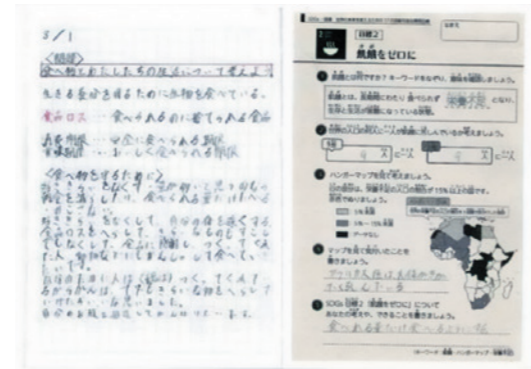
### 第3時 水とわたしたちの生活

地球上で私たちが使える水の割合、世界できれいな水がない国について、生きていくために必要な水、世界で水道水が飲める国について授業した。その後、日本の水道の仕組み(水の循環)と現在の問題点について考えさせた。

### 第4時 食べ物とわたしたちの生活

食品ロス問題について取り上げ、日本の食料自給率やフードマイレージ、バーチャルウォーターについて教えた。その後、食品ロスを減らすための取り組みを紹介し、自分たちができることについて考えた。

教科書の内容とつなげてSDGsについて教えた後、理科卒業単元「地球を未来へ～私たちができること～」をスタートさせた。



### 第5・6時 SDGsの目標について調べよう

どの目標について調べてまとめるかを決めることからスタートした。図書館から80冊SDGsや環境についての本を借りておいた。本を読んで自分のテーマを決定させた。班ごとに1台タブレットも置いて調べられるようにした。以下の資料も参考にさせた。

SDGs CLUB  
<https://www.unicef.or.jp/kodomo/sdgs/>  
 毎日小学生新聞  
<https://www.jica.go.jp/hiroba/teacher/report/press/2017.html>

どの目標について発信するかについて、学習してきた空気・水・食べ物の中から選ぶように話したが、その他の目標でやりたいというものがあれば、それでやってもよいことにした。

以下のまとめ方のフォーマットを示した。

- ①どの目標を調べるか
  - ②どのような問題が起こっているか キーワード
  - ③どんな取り組みがされているか
  - ④自分たちができることと在校生へのメッセージ



### 第7・8・9時 地球を未来へ～私たちができること～

パソコン室に行き、Googleスライドで作成させた。

子どもたちはGoogleスライドを使うのは初めてだったので、基本的な使い方について教えた。

- ①文字の書き方(大きさ・フォント・色)
  - ②検索の仕方や画像のコピーと貼りつけ方・画像の保存の仕方
  - ③ショートカット

また、同じテーマを選んだ子どもたち4人ほどで同じファイルの中でページを分けてそれぞれ作らせた。同じファイルにしたのは、子どもたち同士でアドバイしたり、共同編集で手伝えるようにするためである。

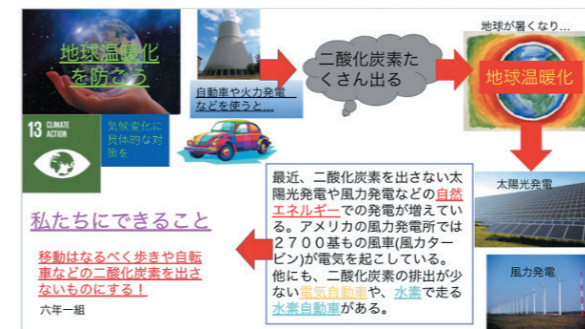
まとめる内容として、

- ①問題点・現状について
  - ②私たちができること(学校や家で取り組めること)

この2つについては必ず書くように指示した。さらに、具体的な取り組みについては、つけ加えてもよいことにした。全員が完成できるように、

- ①休み時間も作業できる時間を確保する。
  - ②早くできた子は手伝ってあげる。

ようにした。最後の1時間で、ほとんどの子が完成した。早く完成した子は、まだできていない子を手伝ってあげていた。その時の子どもたちの様子が、とてもいい雰囲気だった。休んでいた子や、まだ完成していない子は休み時間によんで一緒に完成させた。



完成した作品は全員分B4でカラー印刷して理科室前の廊下に掲示した。6年生にとっては、卒業式の控え室が理科室なので、自分たちの作品を最後に見ることができる。そして、在校生たちへの6年生から最後のメッセージとして、卒業後も掲示し続けておいた。

理科通信でも、6年生の子たちの頑張りを紹介した。



## 3. 令和3年度実践(2年目)

翌年も、理科卒業単元に取り組んだ。今回は短い時間で取り組めるようにした。単元構成は以下である。

第1次	第1時	SDGsって何だろう?
	第2時	水と私たちの生活について考えよう 食べ物と私たちの生活について考えよう
第2次	第3時	卒業単元について
	第4・5時	卒業単元作品作り
	第6時	卒業単元作品完成

単元を貫くテーマは、

SDGsについて調べて( )を在校生に伝えよう

である。( )の部分は、一人ひとりが自分で決める。

昨年度は、「地球を未来へ～私たちができること～」と私がテーマを設定し、自分が選んだ目標について、自分たちができることについて考えGoogleスライドでまとめさせた。

まだ、タブレットがなくて、パソコン室での作業だったが、子どもたちはとても意欲的に取り組んだ。その作品を渡り廊下に1年ぶりに掲示した。

まずは、インターネットではなく、本で調べさせることにした。SDGsの企業から送っていただいた本や図書館から借りておいた111冊の本、図書室の本の中から、自由に選ばせた。

表現方法について昨年度はGoogleスライドで共同作業ができるようにしたが、今回はテーマと表現方法について、子どもたちが自分のやりたい形でやらせたいと考えた。表現方法については、いくつか例示した。

- レポート(ノートまとめ・パワーポイント)
  - 動画
  - クイズ
  - ポスター
  - ゲーム(すごろくなど)
  - プログラミング

また、個人でやってもグループでやってもいいことにした。最初は、全員タブレットを使って考えていたが、それも自由にした。

「先生、画用紙でもいいですか。」

と質問に来る子がいたからだ。

表現手段も自由でいい。必ずタブレットでやる必要はない。子どもたちが自分で考えた方法で、やりたいようにやらせてあげようとの質問を受けて決めた。

まだ予告段階で、

「先生、パワーポイントで作ってきました。」

「スクラッチで完成しました。」

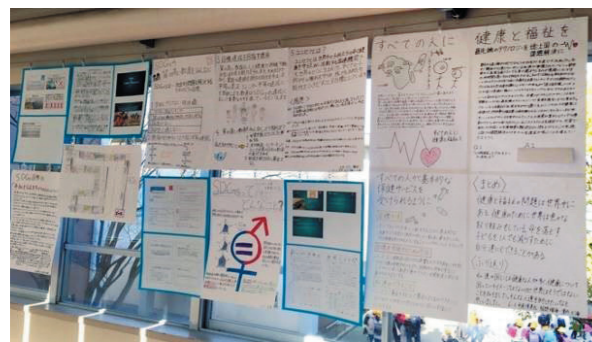
と自主的に取り組む子もいた。

子どもたちは、自分が伝えたいテーマについて、自分の表現方法で、集中して取り組んだ。

限られた時間の中で、子どもたちは在校生へのメッセージを完成させた。表現方法も色々だった。

- スクラッチのプログラミング
- 動画
- ポスター
- ノートまとめ
- すごろく
- 作文
- パワーポイントでのスライド

完成した作品は、今回はカラーコピーして掲示した。理科通信でも子どもたちの頑張りを伝えた。



#### 4. 令和4年度実践(3年目)

3年目の理科卒業単元のテーマは、

1年生の子たちにSDGsについて伝えよう

とした。

1年担任の先生方から、以下の2つの依頼があった。

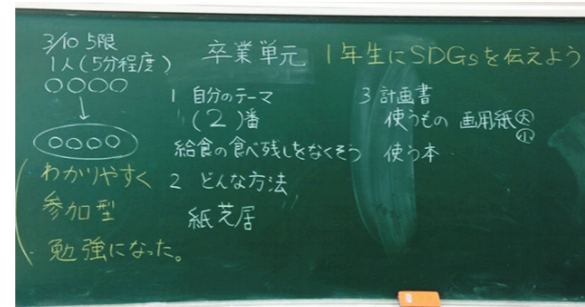
- ①学校生活につながる内容で。  
(給食 ものを大事にする 水を大切に使う)
- ②集中して聴くことができるように、参加型で。

最後に「～が勉強になった。」と1年生の子たちがふり返ることができる内容にしてほしいとのことだった。以下の単元構成で取り組んだ。

第1次	第1時	SDGsって何だろう?
	第2時	空気と私たちの生活について考えよう
	第3時	水と私たちの生活について考えよう
	第4時	食べ物と私たちの生活について考えよう
第2次	第5時	卒業単元について
	第6・7時	卒業単元計画書作成
	第8・9時	卒業単元準備
	第10時	卒業単元本番

##### 第5時 卒業単元について

卒業単元について子どもたちに説明した。



1年生のスマイル班の子たちに、紙芝居やクイズなどでSDGsについて楽しくわかりやすく伝えよう

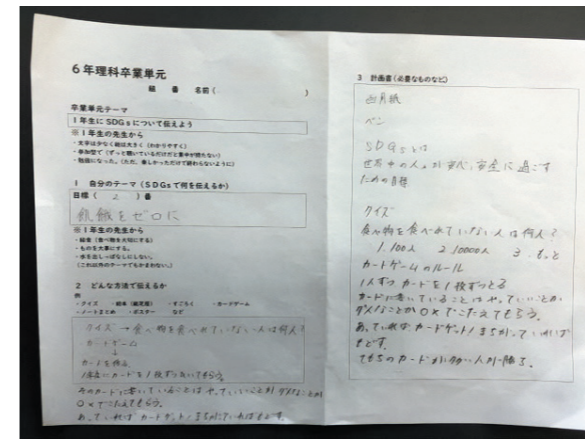
とテーマについて説明した。

また、今回はタブレットを使わず、画用紙などを使って作品を作ることにした。文字や絵を大きくして、1年生の子たちにわかりやすく伝わる工夫をするように話した。

残り時間で、図書館から借りた100冊の本の中から、興味がある本を選んでじっくりと読むよう指示した。

##### 第6・7時 卒業単元計画書作成

自分のテーマやどんな方法で伝えるか、そして作品作りに必要なものを計画書に書いていった。最初の3時間で、卒業単元計画書を全員完成させた。



##### 第8時 卒業単元準備

1年生の子たちの前で卒業単元本番当日、どんな内容で発表するのかについて、一人ずつ短く紹介していった。残り時間で、卒業単元の準備を進めていった。

##### 第9時 卒業単元準備

最後の準備時間。1年生の子たちにわかりやすくSDGsについて紹介できるように、作品を完成させた。

- すごろく ●紙芝居 ●クイズ ●カードゲーム

など、どれも楽しそうな内容だった。

完成した子は、まだ完成していない子のお手伝いをして、全員が完成できるように頑張った。



##### 第10時 卒業単元本番

6年生の子たちの司会で進めていった。まず、理科室にやってきた1年生の子たちに1時間の流れを説明した。その後、人数が多いので、理科室と家庭科室に半分ずつに分かれて、卒業単元本番スタート。

1年生の子たちに、自分たちが準備してきた作品を使って、SDGsについて楽しそうに紹介していた。



ふり返りの中で、

- 1年生の子たちが喜んでくれて嬉しかった。
  - 準備が大変だったけど、やってよかった。
- と話していた。最後に、子どもたちに話した。

1年生の子たちにとって、今日のみんなの姿は、6年生になったらこんな風にならないといけないんだというお手本になったと思います。

#### 5. 成果と課題

理科卒業単元の実践を3年間行ってきた。その中でその成果についてまず述べる。

1年目の成果は、SDGsについて調べ、ICTを活用して発信することができた点である。

2年目の成果は、SDGsについて、どんなテーマを、どんな表現方法で伝えるのか、自分で考えて発信することができた点である。

3年目の成果は、一人一人が1年生に直接伝えるということで、卒業単元で何を伝えるのか、今まで以上に取り組みの重みが増した。だからこそ、1年生の子たちに楽しく分かりやすく伝えることができるように、内容と表現を工夫した点である。

課題としては、この実践が学校内に留まっている点である。SDGsについて学ぶ上で「自分事として考える」ことが大切である。

子どもたちが自分事として考えて取り組むようにと、「在校生へのメッセージ」という形で実践してきた。

それをさらに、例えば自分たちが住む市に向けて発信していく、といった形で発信していく対象を広げていくことで、どんな内容をどんな形で発信していくのか、今まで以上に自分事として考えて取り組んでいくのではないかと、子どもたちが、さらに意欲的に取り組みたいとする実践を目指していきたい。

#### 6. 終わりに

勤務校で理科専科として6年目になる。この実践を始めた令和2年度は、コロナ禍で様々な活動が制限された1年だった。そんな中でも、6年生の子たちは最高学年としてずっと頑張りを続けていた。

6年生の頑張りを理科授業の中でも何か形にして、在校生たちに伝えたいという思いで、理科卒業単元を考えた。

3年目の実践の後、卒業単元について5年生の子が言った。

「先生、僕たちもやりたいです。」

最後まで頑張る6年生の姿を、在校生たちは見ている。それが嬉しかった。

# 「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法の提案

～高等学校「公共」での実践～

大阪府立布施高等学校 教諭 鈴木華子

## 1. 高等学校における観点別学習状況の評価の現状と課題

平成30年改訂学習指導要領では、評価の観点からそれ以前の4観点から「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理された。高等学校では今まで指導要録に観点別学習状況の評価が記載されていなかったが、3観点の評価が記載されることになった。今までは指導要録に記載されないということで、観点別学習状況の評価を曖昧におこなってきた。特に以前の「関心・意欲・態度」の評価は、どのように評価したのか見える化されておらず、ブラックボックス化しているという状態であった。評価方法も曖昧なままで、評価方法が確立されずにいた。しかし、これからは本格的に観点別学習状況の評価を実施しなければならない。生徒が学習改善を行えるように、生徒にどのように評価をしたのか分かるようにしなければならない。それゆえ、以前の評価方法が確立されていない中、「主体的に学習に取り組む態度」に関しても、どのように評価をしたいのか分からないという不安の声が多数あった。

小中学校では、高等学校より1年先に新学習指導要領に全面移行した。そのため、「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法に関する書籍が多数出版されている。しかし、高等学校での実践事例や評価方法はほとんどない。しかも令和4年度から年次進行で移行していくため、令和5年度になって、やっと令和4年度の実践事例が共有され始めた段階である。

## 2. 本実践について

このように評価方法の例も少ないため、筆者が令和4年度に公民科の「公共」で実践した方法を提案したいと考える。どのような評価場面を設定し、評価を行ったかを紹介していく。本実践は令和4年度高校1年生を対象に実施したものである。

「主体的に学習に取り組む態度」は、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方

について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要であると国立教育政策研究所発行の『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』で示されている。「主体的に学習に取り組む態度」に関しては、生徒の学習への継続的な取り組みを通して現れる性質を有することから、内容のまとまりごとに評価規準を作成する必要があるとしている。これらをふまえて、以下の2つの評価場面を設定した。

### (1) 振り返りシート

堀哲夫氏のOPPAを参考にし、毎時間生徒が学習活動を振り返り、自身の考えや学んだことを言語化し記録する振り返りシートを作成した。学習の振り返りは小学校の授業では一般的に行われている。しかし、高等学校では毎回の授業で学習の振り返りに取り組んでいる事例はまだ多くない。毎時間授業終了後に生徒が学習内容をまとめ、自らの考えを表現することで、学習内容の理解度を生徒自らが確認できるようになることをねらいとした。また、授業者が生徒の振り返りの内容を授業づくりの参考として活用することをねらいとした。

毎時間の振り返りは授業時間内に書く時間を設けた。書く内容は、学びの振り返り(池上2022)を参考に、生徒へ例示した。そして、内容のまとまりごとに振り返りシートの内容を変えていった。

#### 振り返りシートのパターン

- ① 今日の学び
- ② 公共的な空間における基本原理について学んだことを整理し、自身の考えをまとめる。
- ③ 今日の学びと理解度の記録
- ④ 今日の学びと単元を貫く問いに関する考え
- ⑤ 今日の学びと学習前の問いと学習後の問い

府立高校では1人一台GoogleChromeBookが導入されている。そこで振り返りシートはデジタル化した。教員からこちらからGドキュメントのファイルを配布し、生徒は毎授業後にそこへ記入してく。生徒は記入した内容をコピーし、Googleクラスルームの課題質問に貼り付

けて次の授業までに提出するという方法をとった。デジタル化することで、毎時間教員が振り返りシートプリントを回収→点検→返却を物理的に繰り返す必要がない。生徒は、やむを得ない事情でオンラインで授業に参加していても提出することができる。そして授業時間内に書き終わらなくても期限内であれば時間と場所を問わず提出することができる。

### ～評価時期の設定の工夫～

日々の振り返りを1枚にまとめた振り返りシートは、単元の学習終了後に回収・点検を行った。しかし、日々の振り返りの提出は任意とした。毎時間授業後すぐに振り返りを行った方が学習内容の定着がしやすいということ、提出期限直前にまとめて振り返りをするよりも学習効果があることに生徒自らが気づき、主体的に振り返りに取り組むことをねらって実施した。

### (2) パフォーマンス課題

パフォーマンス課題とは、様々な知識やスキルを総合して使いこなすことを求めるような複雑な課題のことである。そのため1つのパフォーマンス課題を複数の観点で評価することは可能である。そこで、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするための課題に取り組むことを通じて、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の2つの観点で評価を行う課題を設定した。パフォーマンス課題も振り返りシートと同様に、単元や内容のまとまりごとに設定した。

パフォーマンス課題を活用した授業を紹介する。学習指導要領内容とその取り扱いの「B自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」[(1)主として政治に関わる事項]の授業である。投票率が低いという現代社会の諸課題を考察させるために次のような課題を単元の最初に示した。

#### 課題

「あらゆる選挙において、投票の義務化をし、怠った場合は罰金(5千円～一万円程度)とすべきか。それとも、罰則付きの義務化はすべきではないか。あなたはどうか考えますか?」

投票の義務化について、単元の学習の中で多角的な視点を持って自らの考えを深められるように、毎時間、現代の政治に関する様々な課題を取り扱った。単元計画は以下の通りである。

## 単元計画

学習内容	教科書	学習活動	知	思	主
第2部 第1章 単元目標					
●日本の民主政治のしくみ、世論の形成、地方自治について、国民が政治的主体であるという観点から理解する。					
●地方政治、国政に関する課題について、民主政治や民意の反映などの視点から解決に向けて考察し表現する。					
●主権者としての意識を養う。					
テーマ:民主政治と政治参加			知	思	主
1	私たちの民主政治	58-60	多様な民意を反映した政治を実現する方法を考察する。	◎	○
2	地方自治のしくみと役割	62-67	地域社会の課題を解決するために、私たちはどのようなことができるのか理解する。	○	
3	国会のしくみと役割	68-69 70-71	日本の政治のしくみと役割(国会と内閣)について、既習事項を確認しながら知識の定着を図る。日本の国会が抱える課題について考察する。	◎	◎
4	内閣のしくみと役割				
5	選挙制度	74-75	選挙制度の仕組みを理解し選挙に関する課題を考察する。	○	
6	世論形成、政党政治	72-73	世論の形成について、マスコミやSNSの働きが大きいことを理解する。正しい情報を判断できるメディアリテラシーを養う。	○	
7	第1章のまとめ		これまでの学びをふまえて、<課題1>再度投票の義務化についてすべきか否かについて自らの考えをまとめる。	◎	◎

○=指導に活かす評価 ◎=記録に残す評価

投票率が低いという問題だけでなく、一票の格差などの選挙制度の問題を学習した上で、単元を貫く課題について毎時間考えられるように振り返りシートを作成

した。この振り返りシートが「④今日の学びと単元を貫く問いに関する考え」であり、図1である。

毎時間の振り返りを記入する際、枠を設け、「投票の義務化について、その日の授業を受けて、あなたの考えはどう変化したか。義務化すべき、または義務化すべきではないか、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。」と自らの考えを可視化し把握できるようにした。

公立 2学期 第1章振り返りシート			
【振り返りシート】	【1】	【2】	【3】
<p>①今日の学び</p> <p>8月31日</p> <p>(1) ここに授業で学んだことや考えたこと、疑問等を記入する。</p> <p>(2) 記入したものをコピーして、クラスルームの「〇月〇日振り返り」の質問にその日に貼り付けて提出する。</p>	<p>①今日の学び</p> <p>月 日</p>	<p>①今日の学び</p> <p>月 日</p>	<p>①今日の学び</p> <p>月 日</p>
<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>
<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>

図1: 振り返りシート



振り返りを記入する生徒の様子

### 3. 成果

実践を通じての生徒の変容について紹介する。

#### (1) 振り返りシート ～生徒Aの変容～

生徒Aは、振り返りシートの記述が1年間で大きく変容した生徒である。

#### 1学期の記述

全員が自分の欲求を満たすために自己中心的な行動をすると、不自由な社会になってしまうので、規則は必要なのだと思いました。また、その規則の重要性に気づくために、なぜやってはいけないのか自分に問いかけて、自分なりの道徳法則を決め、自律することが大切だと思いました。

1学期は自らの考えを述べるだけであった。しかし、2学期以降、自分自身が持っている知識とつなげようとする姿や知識を活用して、学習内容の理解を深めようとする姿が見られるようになった。

#### 2学期の記述

需要と供給の関係は流行りのもので考えると分かりやすいと思います。例えば、数年前に流行ったタピオカは人気が出た当初は需要が高まって、たくさんのタピオカ専門店ができました。自由に競争させたことで商品の質が上がり、価格も高くなりました。しかしブームが過ぎると需要が減ったことでお店も減り、価格も下がりました。需要が減った要因は、タピオカブームで多くの方がこぞってSNSに上げたことにより、茶色くて、丸くて、もちもちした珍しい食べ物という希少性が失われたからではないかと思っています。このように、市場経済は身近なものに結びつけると分かりやすいのではないかと思います。

このような変化は、授業で学習内容と自らの知識をつなげて考えを述べていた例を毎時間紹介していたからだと考えられる。生徒が提出した振り返りの中から、授業者が面白いと思った生徒の考えやよく書けていると思った振り返りを選び、次の授業の冒頭で紹介していた。また、授業で学んだこと・理解したことを振り返り、自分の考えを述べることができたり、以前学んだことや自分の持っている知識とつなげて理解しようとする姿が見られる生徒の振り返りシートは高評価をつけて返却した。そのため、生徒Aは学習の振り返りをする際には、知識を活用して学習内容の理解を深めようとする記述が頻繁に見られるようになった。3学期には毎授業で見られるようになった。

#### 3学期の記述

将来世代の負担をなくすために増税の方が良いと思います。現役世代の負担は前の世代から受け継がれていて、今や大きなものになっているのでこれ以上肥大化しないようにここで増税をして、リセットする必要があります。また将来世代にとっては国債が社会への不安材料になると思うので、増税をして持続的な社会のために国の借金を返済してほしいと思います。

要は先を見据えて行う増税が今の負担を解消するための国債かというテーマだと思います。新型コロナウイルスの流行で国債をたくさん発行したのは、予測できない突然の出来事だったのでやむを得ない判断だと思っています。

また、定期考査後に考査の振り返りとして、考査前の勉強方法や振り返りシートの活用度合いを自己点検する機会を設けた。そこでは、振り返りシートを定期考査

前にどのくらい活用したか、日々の授業の振り返りをどのように取り組めたかを確認した。1学期当初は50%近くの生徒が毎授業で振り返りを行うことができていなかったと回答した。その際に、学習の振り返りを行う目的と意義、学習の定着にも効果があることを説明した。

このように良い例を示しながら評価を行うことで、生徒が良い例を参考にしながら自らの取り組みを調整しながら学ぼうとする姿を引き出したのではないかと考える。学習の振り返りは、自らの取り組みを調整しながら学ぼうとしている意思的な側面を評価する方法として適切であったと考える。

#### (2) パフォーマンス課題 ～生徒Bの変容～

生徒Bは単元の学習を通じて、単元を貫く問いの答えについて自らの考えを深めてく姿が見られた生徒である。

公立 2学期 第1章振り返りシート			
【振り返りシート】	【1】	【2】	【3】
<p>①今日の学び</p> <p>8月31日</p> <p>(1) ここに授業で学んだことや考えたこと、疑問等を記入する。</p> <p>(2) 記入したものをコピーして、クラスルームの「〇月〇日振り返り」の質問にその日に貼り付けて提出する。</p>	<p>①今日の学び</p> <p>9月26日</p>	<p>①今日の学び</p> <p>9月27日</p>	<p>①今日の学び</p> <p>10月17日</p>
<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>	<p>投票の義務化について、その日の授業後、あなたの考えはどう変化したか。「義務化すべき」または「義務化すべきではない」か、自分の考えに近いところに○を記入していきましょう。</p>
<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>	<p>義務化すべき <input type="checkbox"/></p> <p>義務化すべきでない <input type="checkbox"/></p>

単元の学習を進める中で、投票の義務化について「義務化すべきだ」という考えが「義務化すべきでない」と変化していった。そして単元の最後には、なぜ自らの考えが変容していったのかを自己分析し明確化できるようになっていた。

#### 課題の記述(一部抜粋)

第一章の学習をする前は投票率が低いいため、投票を義務化するべきだと思っていたけど、学んでいくうちに投票率が低くても投票を義務化するべきではないと思うようになりました。意見が変わった理由は、自分の意見に近い政党などがなかった場合、投票を義

務化にしても自分の意見は反映されているとは言えないからです。

振り返りシートの記述から、投票は政治参加であるが、民意を反映した政治が実現できているのかということ、選挙制度などの問題を学ぶことで疑問に持つようになってきていることがわかる。疑問点と学習内容とを結びつけながら毎時間考察している。そして最後に課題に取り組む際に、これまで振り返りシートで考察してきたことをふまえて自らの考えを導き出している。自らの考えを可視化し把握したことで、学習内容や知識を活用できたのではないかと考える。思考力、判断力、表現力等を身につけるための課題に取り組むために、自らの考えを把握しながら取り組み自らの考えを深めていくことができたのであろう。

このようにパフォーマンス課題において、二つの観点で評価することで自らの取り組みを調整しながら学ぼうとしている意思的な側面を評価することができ、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する方法として適切であったと考える。

### 4. 課題

振り返りシートについては、授業の内容を羅列している生徒もいたため改善の余地がある。自ら学びを深められるよう授業内の発問も工夫する必要があると考える。

パフォーマンス課題については、昨今生徒もChatGPTなど生成AIを使用し始めている。ともすると授業の振り返りも生成AIを活用して記述しているかもしれない。そのため課題の出し方を検討する必要がある。また、課題の内容を生徒自身がねばり強く取り組み自らの力を発揮するようなものに改善する必要があるだろう。

そして、これらの課題を評価するためには各学校の生徒の実態に合わせてルーブリックを作成する必要がある。学校が掲げる育成する生徒像と各教科担当者が授業を通して身に付けさせたい力を擦り合わせる必要があるだろう。今後もより生徒の資質・能力を育成していけるような授業と、身についたかどうかを測るための評価方法を考えていきたい。

#### 参考文献

- 堀哲夫2020「一枚ポートフォリオ評価OPPA」一枚の用紙の可能性」東洋館出版社
- 西岡加奈恵2018「Q&Aでよくわかる! 「見方・考え方」を育てるパフォーマンス評価」明治図書出版

# 生徒エージェンシーの発揮に働きかける リフレクションサイクルの形成

～音楽科の授業におけるふりかえりシートを主軸としたミクロからマクロへとつながるリフレクションの実践～

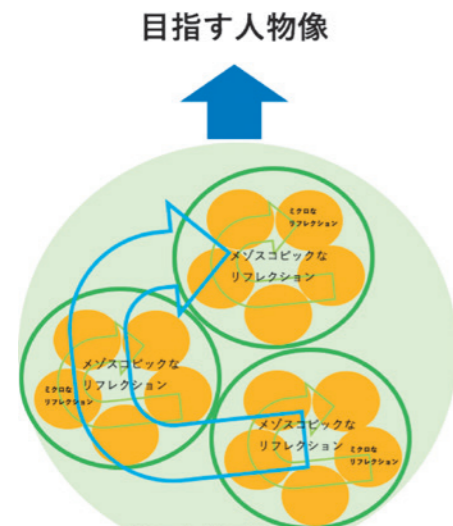
吹田市立竹見台中学校 教諭 井崎 絵梨

## 1. はじめに(主題設定の理由)

主体的・対話的で深い学びの視点に立った授業改善を試みていると、生徒たちは目の前にある課題に対して真摯に取り組む学びを深めようとしていることがわかる。しかし、その視野は非常に狭く近距離である。中学校での学びは生徒たちの人生の中のたった3年間でしかないが、学びは人生と共に常にある。学び続けられる人を育成するために授業者ができることとは何かを考えてきた。

OECD Education2030 プロジェクトでは、VUCAとなる世界における、私たちの目標「ウェルビーイング」の実現に向けて、「変革を起こすために目標を設定し、振り返りながら責任ある行動をとる能力」であるエージェンシーの育成が必要とされると示されている。また、学習指導要領では、学びに向かう力、人間性の涵養として、省察する力を伸ばし、粘り強く自らの学びを自己調整できる力の育成が求められている。

これらの実現のためには、これらの育成を目指したサイクルが必要であると考え。そこでミクロなリフレクション、メゾスコピックなリフレクション、マクロなリフレクションと省察範囲を広げるリフレクションサイクルを形成することとした。サイクルを回すためのシステムとして、目指す自分像の設定とふりかえりシートの開発を行う。



図表1 リフレクションサイクル図

## 2. 実践研究の概要

本実践研究はR4年4月からR5年3月までの音楽科の授業で実施する。対象はS市A中学校の1年生から3年生までの407名の生徒である。

### (1)目指す自分像の設定

生徒は、新学年になった初回授業時に、目指す自分像を設定する。「誰にでも優しくできる人」や「最後まで努力し続けられる人」といった、自分がなりたいと思う人を思い浮かべて設定する。ここでは、テストで〇点を取るや毎授業集中するといった自分の行動目標を決めることではないと伝える。生徒が生徒エージェンシーを発揮できるように、音楽科の授業で身につけてほしい資質・能力についての説明や、1年間の年間計画を伝える。また、生徒には自分の生涯を通してどのような人間になりたいかビジョンを描きながら先を見通して設定するように伝える。

### (2)学期ごとの確認(マクロなリフレクション)

生徒は、各学期の最終授業時に、自分が設定した目指す自分像に何歩近付いたかを確認する。この時、単元ごとに書き溜めたふりかえりシートを見返しながら、目指す自分像に何歩近付いたか、授業で身についた力(資質・能力)がどのように関わっているかをふりかえる。

あなたは、どんな人になりたいですか(具体的に詳しく書く) ※量にも書きすぎ

ここに辿り着くまでには( )歩かかる

例:誰にでも優しくできる人、自分の目標に向かって頑張れる人、最後まで努力し続けられる人…など

1学期最終授業	近づいた歩数	理由
月 日	歩	
2学期最終授業	近づいた歩数	理由
月 日	歩	
最終授業	近づいた歩数	理由
月 日	歩	

図表2 目指す人物像シート

### (3)ふりかえりシート

以下の①～③が1枚のシートになったOPPシートを作成する。作成にあたりOPPAの要素を取り入れながらAARサイクルがまわるような工夫をしている。

#### ①単元目標の設定

単元(題材)開始時に、単元のゴール、単元計画、評価方法の説明を生徒に伝える。それらを受けた後に、生徒は独自の単元目標を設定する。この時、生徒は、自分が設定した独自の単元目標を達成するためには何をすればよいか、具体的にイメージし、学びの見通しを記入する。

#### ②毎時間のふりかえり(ミクロなリフレクション)

生徒は、1コマの授業の終わりに「内容」「本日の授業でわかったことやできたことを具体的に書こう」「次回への課題ややるべきことを具体的に書こう」の3項目を記入する。「本日の授業でわかったことやできたことを具体的に書こう」では、自分が1コマの授業で学んだことを自覚する。そして「次回への課題ややるべきことを具体的に書こう」では、自覚したことをもとに、次への学びの計画を立てる。これらを毎時間繰り返すことで、自己の学びを調整する力と省察力を鍛える。

なお、このふりかえりシートは毎回の授業終了後に提出し、授業者が確認する。そして、授業開始時に生徒に返却する。生徒の自己省察能力には差があると思われるため、必要に応じて自己を客観的にふりかえられるようにアシストをするコメントをする。(形成的評価)

#### ③単元終了時の確認(メゾスコピックなリフレクション)

単元終了時に、生徒は、単元を通して学んだことをふりかえる。まずは「この学習を終えて、自分の中で気づいたことや感じたことを具体的に書こう。また、今までの学習と結びつけながら考えが変化したり新しく気が付いたことをまとめて書こう。」という項目で、単元を通して得た学びと、既習の学びのつながりを自覚する。

次に「この単元で自分がたてた目標の達成度と、その理由を具体的にまとめて書こう。」では、自分で決めた単元目標をどのくらい到達したかふりかえる。そして最後に「この学習を終えて考えた、次の単元への課題や意気込みを書こう。」では、生徒自身が今回の学びをどのようにつなげていくかを考える。これが、次の学びのサイクルをまわすための架け橋となる。

## 3. 実践

本章ではR4年4月～R5年3月までの生徒A(中学1年生)のリフレクションを中心に実践内容を述べていく。

### (1)目指す自分像の設定

R4年4月の初回授業で、生徒A(以下Aとする)は「一人で何かを達成することは、すごいことだけど、みんなで協力して努力を積み上げられる人になりたい」と目指す自分像を設定した。また、そこに辿り着くまでに100歩かかると考えた。

A以外の生徒も「最後まであきらめずに努力する人」「色んな人と協力できて色んなことを良い方向に受け止められる人」など、十人十色な設定をしていた。自分の目指す自分像を忘れず意識するため、自分以外が考える目指す自分像を知り他者理解へとつなげるために、目指す自分像を星形の画用紙にも書いてもらった。生徒全員分の星形の画用紙は音楽室内に掲示した。



写真1.2 音楽室内にある目指す人物像の掲示

### (2)毎時間のふりかえり(ミクロなリフレクション)と単元終了時の確認(メゾスコピックなリフレクション)

①「アルトリコーダーの奏法を工夫してアンサンブルをしよう」の単元(5～6月に実施)

時	学習内容
①	アルトリコーダーについて知る。ダンギングを学ぶ。
②	アーティキュレーションについて知り演奏する。
③	アルトリコーダーでアンサンブルを行う。
④	アーティキュレーションの工夫をしてアンサンブルをする。
⑤	アーティキュレーションの工夫をしてアンサンブルをする。
⑥	アーティキュレーションの工夫をしてアンサンブルをする。
⑦	アンサンブル発表会。まとめ。

図表3 単元の学習内容計画①

Aは、自分の単元目標を「アルトリコーダーの吹き方を練習して、堂々と前に出て吹けるまで上達する」と設定した。そして、目標達成のために「吹き方を短時間で覚え、班で発表する時に自分ができる最大限を発揮して、リーダーシップをとれるようにする」と計画した。

4時終了後のふりかえりでは、わかったことやできたこととして「私たちの班は今まで習ったアーティキュレーションを使い、A1はノンレガート奏法を使い、A2はスタック奏法を使いました。そうすることによって、勇ましい

雰囲気と風が靡いている様子が表現できると思いました。」とふりかえていた。また、次回への課題ややるべきこととして「なかなか4人で拍を合わせることが難しいと感じたので、誰かが手をたたいて、リズムを合わせることで改善できると思いました。」と課題を見つけていた。Aのふりかえりからは、内省により自分の学びを調整している様子がわかる。



写真3 単元①4時の様子

単元終了時の確認では、「チームで違う音を合わせるアンサンブルは、個人で演奏するときよりも難しいですが、A1とA2で異なるアーティキュレーションを使ったことによってリズムが取りやすくなりました。」と単元全体を通してふりかえていた。また、単元目標の達成度は75%としていた。「一番最初に発表して緊張した部分もありましたが、音が途切れることなく、練習以上に堂々と納得できる演奏ができたから。」ということが理由のようだ。次の単元への課題や意気込みとして「今回、班と一緒に発表するくらいアルトリコーダーを上達することができたので、次は、もっと班を一つにできるように質を高めたいと思います。」と答えていた。

②「詩と曲想の工夫で生まれる世界観を感じ取る」の単元(11月に実施)

時	学習内容
1	歌詞の世界を表現しながら感じ取る
2	音楽でどのように表現されているか考える
3	感じ取ったことや表現されていることをまとめる(鑑賞文)

図表4 単元の学習内容計画②

Aは、自分の単元目標を「歌詞や音を聞いて世界観を感じとる」と設定した。そして、目標達成のために「歌詞に出てくるキャラクターの気持ちになって曲を聴く」と計画した。

2時終了後のふりかえりでは、わかったことやできたこととして「一つの曲で声色を変えていることに私は気づきました。前奏の部分と父の部分は音が連続してなっ

ていましたが、子や最後の部分は、小さく幅があまりない音になっていました。」とふりかえていた。また、次回への課題ややるべきこととして「声と音のつながりに注目して聴きたいと思います。」と課題を見つけていた。

3時終了後のふりかえりでは、わかったことやできたこととして「何度か魔王を聴いて、一回目に聴いたときは、父の方が怖く感じたのに、魔王の方が怖い音色になっているように感じました。これは、ピアノ伴奏を聴いてみて、魔王の方が音を大きくして、前奏と同じメロディーになっていたからだと思います」とふりかえていた。

単元終了時の確認では、「魔王は前奏だけしか聴いたことがなく、歌詞がある部分から、主旋律が細かい単語になっていたり、大きくて幅のある音を響かせていたので、前奏と比較することができました。」と単元全体を通してふりかえていた。また、単元目標の達成度は100%としていた。「登場人物にあったリズムや音色を感じ取り、魔王の世界観に入ることができたからです。」ということが理由のようだ。次の単元への課題や意気込みは「今回の学習や、前回のチャイムを作る授業とつなげて、音の変化や、幅を聴いてその曲の雰囲気を感じたいです」と答えた。

Aが自分の学びを省察し、目標達成に向けて見通しをもって取り組んだ結果、サイクルが回っているということわかる。また、前回の単元、今回の単元、次の単元と学びをつなげていることも確認できる。

図表5 Aのふりかえりシート(単元②)

(3)学期ごとの確認(マクロなりフレクシオン)

Aは1学期最終授業時に、目指す人物像に近づいた歩数は30歩であると確認していた。「チームワークに自信が持ったからです。みんなのところが一つになって、積極的に練習に励んでいたからです。」とふりかえていた。

最終授業時には、目指す人物像に近づいた歩数

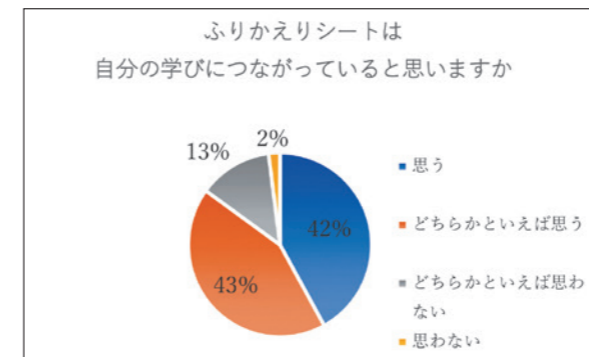
は20歩であると確認していた。「1年生の授業内容を復習するために、何度も曲を聴いて発表にそなえたりして、自分なりに努力したからです。」とふりかえていた。マイクロなりフレクシオンとメゾスコピックなりフレクシオンをもとにマクロなりフレクシオンを行っていることがわかる。

#### 4. 生徒の評価と行動変容

(1)ふりかえりシートへの評価

R4年12月(2学期最終授業時)に、全生徒対象に音楽科の授業アンケートを実施した。「ふりかえりシートは自分の学びにつながっていると思いますか」という質問項目に対して「思う」「どちらかといえば思う」「どちらかといえば思わない」「思わない」という4件法で尋ねた。すると、回答した生徒の約85%が「思う」「どちらかといえば思う」と答えた。「思う」と回答した生徒は42%、「どちらかといえば思う」と回答した生徒は43%、「どちらかといえば思わない」と回答した生徒は13%、「思わない」と回答した生徒は2%であった。

「思う」「どちらかといえば思う」と回答した生徒は「前の授業に書いた改善点を見て、この時間は何をしたらいいのか考えることができるからです。」「自分が毎授業達成できたことや次回への課題が目ではっきりわかるから。」「見返すことで自分がどんな気持ちや考えだったかというそのときのことを思い出すことができるから。」と、答えた。ふりかえりシートを使った、毎時間のふりかえり(マイクロなりフレクシオン)と単元終了時の確認(メゾスコピックなりフレクシオン)の有効性を、生徒も実感していると考えられる。



図表6 ふりかえりシートに関するアンケート結果

(2)生徒の行動変容の見とり

新しい単元が始まる際に、以前のふりかえりシートを見返している生徒の姿を見るようになった。学びをつなげようとしている姿と捉えることができる。また、音楽室内に掲示している目指す生徒像を定期的に見ている生徒が多かった。他者が目指す人物像を知ることから他

者理解につながり、心理的安全性も高められていると考える。そして、様々な価値観を知ることによる視野の広がりも期待できる。生徒たちが互いに共同エージェンシーとなって、一人ひとりの生徒エージェンシーの発揮につながっていると考える。

#### 5. おわりに(まとめと展望)

ふりかえりシートは、生徒の実態に合わせて改訂を繰り返していきたい。目標に向かって自己の学びを調整しながら、省察したことをもとにまた目標を設定できるような、AARサイクルを回しやすい形に近づけていきたいと考える。改訂の際には、言語能力に課題がある生徒に対するサポートも必要である。ふりかえりシートの記述内容に対する形成的評価に加えて、生徒の思考や感情を生徒自身と授業者がともに確認できるようなものを考える必要がある。

また、マイクロなりフレクシオン、メゾスコピックなりフレクシオン、マクロなりフレクシオンで構成されるリフレクシオンサイクルが、生徒エージェンシーの発揮へとつながっていることを検証する必要がある。

本研究は1年間であったが、中学3年間を通した研究の実施が望ましい。小学1年生から中学3年生までの9年間で継続できることが理想である。生徒たちには、生徒エージェンシーを発揮しながら、ラーニングコンパスを手し、ウェルビーイングに向かって歩き続けてほしいと考える。

引用文献 参考文献

白井俊, 2020, OECD Education2030プロジェクトが描く教育の未来 エージェンシー, 資質・能力とカリキュラム, ミネルヴァ書房  
堀哲夫, 2019, 新訂 一枚ポートフォリオ評価 OPPA 一枚の用紙の可能性, 東洋館出版社

## 応募数推移と受賞者

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

	最優秀	優秀	日教弘教育賞推薦論文
<b>第17回</b> (平成22年)	学校部門 4 個人部門 18 計 22	大阪府立園芸高校 <b>中村 和幸</b>	大阪市立九条南小 <b>山本 知恵美</b> 教育大附属池田中 <b>山戸 正啓</b>
<b>第18回</b> (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 <b>國領 美佐子</b>	大教大附属池田中 <b>平田 豊誠</b> 東大阪市立池島小 <b>全 淑美</b>
<b>第19回</b> (平成24年)	学校部門 14 個人部門 34 計 48	大阪市立新北野中 <b>白石 真二</b>	高槻市立冠中学校 <b>川上 真樹子</b> 岸和田市立城内小学校 <b>檉下 達也</b>
<b>第20回</b> (平成25年)	学校部門 8 個人部門 38 計 46	府立伯太高校 <b>東 照晃</b>	東大阪市立縄手中 <b>飯田 広史</b> 枚方市立蹊詫小学校 <b>児島 昌雄</b>
<b>第21回</b> (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 <b>國領 美佐子</b>	大阪市立桜ノ宮小 <b>山本 知恵美</b> 八尾市立久宝寺小学校 <b>高橋 藤一郎</b>
<b>第22回</b> (平成27年)	学校部門 10 個人部門 26 計 36	大阪市立真田山幼 <b>木村 薫</b>	貝塚市立第二中 <b>佐嶋 公代</b> 堺市立北八下小 <b>島崎 由美子</b>
<b>第23回</b> (平成28年)	学校部門 6 個人部門 35 計 41	堺市立西陶器小 <b>彦阪 聖子</b>	大阪市立堀江幼・小 <b>中山 大嘉俊</b> 吹田市立北山田小 <b>川添 龍次</b>
<b>第24回</b> (平成29年)	学校部門 9 個人部門 43 計 52	大阪市立古市小 <b>八瀬 宗子</b>	大阪市立新豊崎中 <b>坂 恵津子</b> 富田林市立向陽台小 <b>中條 佐和子</b>
<b>第25回</b> (平成30年)	学校部門 6 個人部門 46 計 52	八尾市立曙川小 <b>森本 徹</b> <b>山野 元気</b>	府立茨木支援学校 <b>奥野 喜之 白井 加奈子</b>
<b>第26回</b> (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 <b>徳留 宏紀</b>	大阪府立松原高等学校 <b>平野 智之 木村 悠</b>
<b>第27回</b> (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 <b>川口 剛史</b>	大阪市立今里小学校 <b>山口 祐子 田原 健之介</b>
<b>第28回</b> (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 <b>烏谷 直宏</b>	岸和田市立山直南小学校 <b>仙石 晴彦</b> 堺市立新金岡小学校 <b>桑原 俊和</b> 大東市立北条中学校 <b>大脇 裕也</b>
<b>第29回</b> (令和4年)	学校部門 4 個人部門 47 計 51	堺市立熊野小学校 <b>川俣 英之</b>	貝塚市立第三中学校 <b>荒木 規夫</b> 大阪教育大学附属池田中学校 <b>井場 恒介</b>
<b>第30回</b> (令和5年)	学校部門 7 個人部門 51 計 58	富田林市立金剛中学校 <b>中澤 尚紀</b>	富田林市立金剛中学校 <b>中澤 尚紀</b> 大阪市立南小学校 <b>石井 宏享</b> 門真市立速見小学校 <b>栗子 直毅</b>

## あ と が き

この教育研究集録は、第30集です。30年の長きにわたって研究実践集を発行してきたことは、とても意義のあることだと思います。この30年の間に社会は大きく変化してきました。大きな地震がありました。感染症の流行もありました。パーソナルコンピュータをはじめとする情報技術の進歩は目を見張るものがあり、学校現場にも次々と取り入れられました。学習指導要領の改訂のたびに、学力観の問い直しが行われ、「新しい学力観」「生きる力」「資質能力の育成」などという言葉が、次々と出てきました。振り返ってみると、この30年は大きな変化の連続した時期であったといえます。そして今現在も、世界では戦争により多くの命が失われています。

このような激動の時代の中で、教育や学校も変化と無縁でいることはできません。学校現場では、「働き方改革」という教員の勤務に関する変革が言われています。教育内容としては、「令和の日本型教育」という声のもと、ICTの活用と資質能力の育成を目指した授業改革が進められています。様々な課題が山積する中で、ますます学校現場に大きな役割と責任がのしかかっているといえます。そんな中で、これらの教育研究論文は執筆されました。日々の実践を進めながら論文にまとめるのは、大きな苦労があったと推察いたします。そのことに、まず深く敬意を表します。

私は、今年度応募された58篇の論文をすべて読みました。どの論文にも、子どもや授業に対する強い思いが込められていると感じました。残念ながらこの論文集ではそのうち13編の掲載となりましたが、掲載されなかった論文の中にも、それぞれの実践に関わってこられた方の「熱い思い」が込められていました。

「不易と流行」とよく言われます。どんなに社会が変化しようとも、教育は人間の最も基本的な営みであり、教育を通して社会が形成されるということは、どんなに科学技術が進歩してもかわらないことだと確信しました。にんげんを育てるのはにんげんにしかできないのです。毎日毎日子どもたちと真摯に向き合い、思いを込めて関わり続けていく営みの中に本質があるのだと、改めて感じました。

結びになりましたが、審査委員長の千里金蘭大学教授 島 善信先生をはじめ、各審査委員の先生方には、何かとご多用の中、大変丁寧に審査をしていただきました。心より感謝いたします。また、審査会で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に、厚く御礼申し上げます。ありがとうございました。

公益財団法人 日本教育公務員弘済会大阪支部  
専任幹事 池田 知之



## 後援

文部科学省

2024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30集

2024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