

令和7年度

教育センター 研究紀要

The Bulletin of the Educational Center

堺市教育委員会

Sakai City Board of Education

目次

はじめに	1
------	---

◆教育課題研究支援から

(1) 「児童の主体的な取組による生活科・総合的な学習の推進及びカリキュラムマネジメントへの展開」	2
(2) 「こどもの学びを繋いで、主体的に学ぶ授業づくり」	6
(3) 「総合的な学習の時間」における「探究的な学び」の研究 —児童が主体で進める授業—	9
(4) 「Change&Challenge! しなやかに考え、積極的に挑戦する」	13
(5) 主体性を引き継ぐ幼保小架け橋プログラム	16
(6) 「0歳から18歳の大人像を意識した街全体で支える教育の実現をめざして」 ～『未来を切り開く東中っ子』をめざした、こども接続検討委員会のこれまでの軌跡と今後の展望～	20
(7) 「こどもが自ら学びを進められることを目標にした課題設定の研究」	24
(8) 「9年間を通した情報活用能力を基盤とする思考力・判断力・表現力の育成」	27

◆教職大学院から

(9) 「授業改善に関わる市の施策と指導主事の働きかけについて」 ～「学校研究を支援する教育委員会指導主事のためのルーブリック」を活用して～	30
---	----

◆教育センター指導主事等の研究から

(10) 「研修転移を促す校園長研修のあり方について」 ～『経験学習リーダーシップ研修』を踏まえた人材育成を例に～	34
(11) 「教育支援教室におけるソーシャルスキルトレーニングの実践研究」 ～起業体験学習を通じて身に付けるソーシャルスキル～	40
(12) 「総合的な学力向上（こどもの学び・ICT活用推進）研究員の取組」 ～伴走支援のありかたについて～	44

はじめに

令和7年9月25日、文部科学省は次期学習指導要領に向けた教育課程企画特別部会における論点整理を報告しました。社会の変化が加速し将来の予測が難しくなる中、こどもたちが多様な他者と協働し、主体的に学び、課題を見いだして解決する力を育むことは一層重要です。国の議論でも、こどもの多様性や学びのプロセスを尊重し、柔軟で包摂的な学びの実現が求められています。

本市でも国の方向性を踏まえ、「総合的な学力」の育成を重視した教育を推進してきました。令和7年度は「学びのコンパス」が授業と結び付き、「こどもが自ら学ぶ姿」を意識した授業改善の取組が各校に広がりました。令和8年度からは「第4期 未来をつくる堺教育プラン ～未来を切り拓く力の育成～」に基づき、「授業改善の推進」や「家庭学習習慣の形成」等の取組を軸に、自ら学びを進めることができるこどもの育成を進めていきます。

これらの取組を着実に進めていくためには、個々の学びの状況を把握する「こども理解」及び教科の本質をとらえる「教科の理解」について、教員が日々研鑽を積み重ねることが重要です。

堺市教育センターでも、個別最適な学びと協働的な学びの充実に向け、児童生徒用パソコン活用の推進、学力向上の研究・発信、研修の充実や教育相談など、多様な取組を進めています。今後も学校園に寄り添い、現場に伴走しながら教育活動の充実に努めてまいります。

本研究紀要には、市内の学校園や教育委員会の研究・実践を掲載しています。日々の教育実践の一助としてご活用いただければ幸いです。最後に、研究や実践を支えてこられた校園長先生をはじめ教職員の皆様、紀要作成に携わっていただいた皆様に深く感謝申し上げます。こどもたちが主体的に学び、未来を切り拓く力を育めるよう、共に歩みを進めてまいります。

令和8年3月

堺市教育センター
所長 井村 美穂

「児童の主体的な取組による生活科・総合的な学習の推進及び

カリキュラムマネジメントへの展開」

堺市立新檜尾台小学校

代表校長名 古谷 俊之

研究者 職名・名前 (教頭 石谷 愛 教諭 源 理恵

教諭 横山 朋典 教諭 染手 佳祐)

○ はじめに (テーマ設定の理由)

本校の学校教育目標は、「自立貢献～探究と協働を
ど真ん中におく学校～」と掲げ、全校で「総合」を中
心とした探究活動とカリキュラムマネジメントを積
極的に推進している。3年生が、泉北地域の学習にお
いて、本地域がオリーブや柑橘類の育成に適した土
地であり気候も適していることを学んだ。市内でオリ
ーブを栽培している農家の出前授業で、オリーブの
木は「挿し木」で増やし易く、その一方でオリーブ
油の搾りかすが9割あり、SDGsの観点で課題である
ことも知った。そこで「循環型社会の実現をめざし
てオリーブを探究しオリーブ商品で地域を盛り上げ
よう」を目標に掲げ、児童主体の本格的な研究が本
年度より4年生を中心に始まった。

一方学校と地域の協働活動が地域活性化施策の
一助に結びつき、魅力ある地域づくりに有効なる可
能性を秘めている共通認識を持ち、この2年間検討
し活動を実施してきた。その関係性強化が実を結
び、連合自治会は、「地域のこどもは地域全体で育
てる」施策を展開している。このことは、学校とし
て、総合をキーとしたカリキュラムマネジメントに
も本格的につながりやすくなったと考え、高齢者
の生涯学習とも合わせながら一体となった活動
をめざしている。

更に「オリーブ」を通じた探究活動は専門性
を取り入れることにより探究が深まり、STEAM
教育に結びつけることも意識して、高等学校・大
学・企業・行政と連携体制を構築した。「オリーブ
を核とした6次産業プロジェクト*」として地域課
題や社会課題を解決する産官学民連携探究と位置
付けた。

*農業(1次産業) 工業(2次産業) 商業(3次産業)
を掛け合わせた探究活動の意



○ 研究内容

平和の象徴・生命の木である「オリーブ」を通
じて児童の自然科学の芽を育み、地域と高等学校・
大学等と協働して行う持続可能な循環型社会づく
りを考えるにあたり、スタートの年である今年度
は児童の探究心と好奇心を刺激する探究のアプ
ローチが重要であり必要である旨の結論に至った。

第一段階は、オリーブのことを知りオリーブ
の魅力を理解することとし、第二段階では児童
が、オリーブとどう関りどのような探究を行
っていくかを考えることとした。第一段階にお
いてはオリーブ農家の出前授業とオリーブ
の木の世話を通じて学ぶ実践で多くの知己
を得て、第二段階においては個人・グル
ープ探究と4学年全体で行う学年探究のスキ
ームとした。

その為に指導する教職員の研究は何より
も重要となり、オリーブ農家による座学や
育成の指導を受けたり、我が国のオリーブ
生産先進地域である小豆島の経験豊富な
人材・組織のアドバイスを受けながら研
究を進めることとした。

児童の個人・グループ探究は、児童の
個性あふれる探究を年間を通して行っ
ている。学年探究Ⅰは、府立農芸高等
学校資源動物科とコラボレーションし
て行う「オリーブの搾りかすを豚の餌
に混ぜて出荷する豚

「教育課題研究支援」研究報告書の飼料研究」を行うことにした。学年探究Ⅱは、摂南大学理工学部と行う「オリーブの葉で発電を行う研究」とした。学年探究Ⅰは、オリーブ油の搾りかすが9割あり、その殆どが破棄されている実態に鑑み、4年生で学ぶSDGsの観点からも探究する意義が大きいと考えた。

尚、本研究支援のおかげで関係が構築できた小豆島のオリーブ牛の飼料開発者の指導を受けられていることは教職員の研究及び児童の探究の充実に大きく寄与している。

○ 具体的な研究方法, 調査方法

オリーブは生命力の強さや乾燥に強いことは有名だが、本校は科学的にも未詳な部分も多くあり探究の価値が多くあると考えている。児童は、「搾りかす」の探究を学年探究Ⅰとして府立農芸高等学校と提携し「搾りかす」を従来の飼料に混ぜて「オリーブ豚」の生産を行う探究をスタートさせた。高校生が講義する出前授業を受けながら、今春は昨秋収穫した実の「搾りかす」を与え試験的に与えオリーブ豚を育てていく予定である。



しかし、昨年農芸高校と本校が試験的に行ったオリーブ搾りかす飼料は、ペースト状そのまま飼料にすると渋みが強いということも分かってきた。普通は課題が出たらあきらめるところだが、本校の児童と教職員は、その課題を解決して良質のオリーブ豚作りをしたいと却って積極的になった。

そこで、小豆島の研究視察で、オリーブ牛農場を訪問し、牛の餌にオリーブ搾りかすを混ぜて肉質の良いオリーブ牛を開発した石井正樹さんを訪問し話を伺ったところ「オリーブ飼料には消臭効果もあるため、農場にはおいが少なくなった。またオリーブ飼料にはビタミンが少なく、出荷前の脂身を増やす段階の飼料としても非常に優れている。」と教えてもらった。



そこで、本プロジェクトにおいてオリーブ搾りかすの問題を相談すると意外な話が出てきた。「最初オリーブ餌は牛も食わず悩んでいた時に、渋みを和らげるには渋柿を乾燥させるように、オリーブペーストを乾燥させてはどうかと考えつき、与えたところ見事に食べてくれました。」との話も聞け、まさしく「成功の陰に苦労や失敗はつきもの」ということを実感し、あきらめない気持ちで教職員も児童と共に探究を深めていく決意をした。本校としては、順調にいくことが探究の全てでなく、むしろ課題に突き当たった時に試行錯誤し、協働で課題解決をすることも重要と捉えている。よってこの状況はむしろ課題追究するうえで絶好の機会と考え、教職員同士や提携先と研究を深め、状況によっては児童も交えて解決の糸口を探りたい。

学年探究Ⅱは、「オリーブの葉で発電を行う研究～葉緑体から発電が?～」をテーマに摂南大学教授・学生と協働して探究することである。本校のオリーブの森を育てながら「オリーブを軸とした持続可能な学び」と、同学の研究テーマである「光合成建築」を結びつけることで、児童が日々親しむオリーブの木を使って科学探究を行ったりデザインしたりすることを学ぶ、いわゆるSTEAM教育を意識した探究活動である。具体的には、児童達が育ててきたオリーブの葉で光合成燃料電池を作る体験や、オリーブの枝と幹を使ってツリーハウスのデザインに挑戦する今回の取り組みは、本校が大切にしてきた2つのそうぞう（想像と創造）の学びと、同学が研究し、将来的に世に出そうという考えで研究開発している光合成建築の夢が繋がったものである。

小豆島町立安田小学校訪問で、オリーブの木を図工教材として扱っていたところに更に科学的見地を加えてなにかしたいという思いが具現化した。植物の特性を生かした発電体験や自然素材を使った創作活動を通して、SDGsにもつながる最先端のサイエンスとアートを次世代を担う児童が体験できる良い機会とな

「教育課題研究支援」研究報告書

っている。

この学年探究ⅡはSTEAM教育の根幹を成す第一歩でもあると考え、入念に準備検討した。Scienceは、葉緑体から化学反応を起こさせ、そこからエネルギーを作りだす、Technologyは、ツリーハウスとオリーブの木の建築にあたりその技術そのものであると共に化学反応で生まれたそのエネルギーを電池として存在させ、Engineeringはその電池と目的物を通電するために配線計画・電池の交換手法等を考え、Mathematicsは、ツリーハウス作成にあたりツリーハウス全体のバランスを考えツリーハウスの「大きさ」・ハウスを支えるオリーブ木の支柱の「長さ」・組み方は「図形」の思考等全体を通して数字・数学算数の概念が必須であり、Artは作品全体の雰囲気や醸し出し、かつスムーズに機能が動くための調和をとる。これこそがSTEAM教育の一つの具体化した学びの例と本校では考えている。



以上具体的に研究を他者と交わり考えながら推進してきた。今後は更にデータに基づく研究をする等、オリーブ探究を深めながら他の研究を模索して追究していきミクロ的な探究を「循環型社会の実現をめざしてオリーブを探究しオリーブ商品で地域を盛り上げよう」というマクロ的な探究に近づけていく。また地域との協働にあたっては、視察した小豆島町オリーブ課・土庄町農業課・小豆島町教育委員会との対話により、小豆島全体におけるオリーブの産学官民ぐるみでの教育資源化の方策、特に、地域の産業・文化・環境を総合的に教育に統合する「地域包括的カリキュラム・デザイン」の事例が大変に参考になり、本校の探究もこの1年で産学公民連携の下地ができており、その点についても深めていきたい。

○ 成果と課題

【グループ】様式6

成果としては、本研究支援により日本においてオリーブ生産のガリバー的存在の小豆島を訪問したことにより、産(井上誠耕園)学(町立安田小学校)官(小豆島町オリーブ課・土庄町農業課・小豆島教委)民(オリーブ牛開発者)の皆様から現場で直々に話を聞き本研究のヒントを多くいただき教職員がその研究に即活かしていることである。(小豆島町立安田小学校と今後数年間行う児童同士の協働的学びは2月から実施)

日常における地域・高等学校・大学・企業との連携も進めているが、小豆島視察によりその連携と関係性も深まっている。更に本校の通常授業においても従来の教科書・指導書に加え他者との協働により実践的な学びをタイムリーに児童に行い、児童の探究活動も深まっている。産学官連携に基づく教育的展開は、児童の学習を実社会と接続させる「Authentic Learning(真正の学び)」の好例と考え、本校においても更に教育活動のなかで展開していく。

児童の個人探究を例にとると「オリーブの葉を使ったお茶探究」「オリーブに寄る虫探究」「挿し木と種から育つオリーブ育成比較探究」「オリーブのオリジナル肥料探究」等をテーマに年間を通して行った。これらの個人探究については、個人あるいはグループで11月にオリーブの森において中間報告会を実施した。

かなり専門的に考えている発表やデータを重視した発表を地域の方や中学生にプレゼンテーション出来たことは、「主体的・対話的・深い学び」の充実にもつながっている。

尚、中谷財団成果発表会において児童が個人探究の一部及び学年探究Ⅰ及びⅡについて東京で発表したが、口頭発表部門表彰4校のうちの1校に選出された。例年高等学校が選ばれる常識を破っての受賞は堺市の探究活動の成果であり、本研究支援が支えてくれたものでありこの場を借りて感謝申し上げる。



「教育課題研究支援」研究報告書

課題としては、今回の視察成果を基盤として、オリーブを媒介とした横断的・探究的・協働的なカリキュラム開発を進めているが、その進捗が少し遅れていることである。「総合」と「〇〇科」のように1対1のカリキュラムマネジメントは浸透しつつあるが更に3教科・4教科の展開が課題である。

具体的には、算数・理科・社会・図工・家庭科等の教科横断的な連携を図りつつ、探究過程を可視化するポートフォリオ評価を導入するなど、カリキュラム・マネジメントの高度化をめざす予定だがその作業を早めに具体化する。STEAM教育の充実と合わせて早めに対応したい。

○ 来年度に向けて

小豆島町立安田小学校との協働的な活動を2月に開始するので、来年度に向けてその活動を深める研究を総合主任・研究主任を中心に計画を考えていく。特にオリーブはまだ未詳な部分が多く、探究には好材料であるので違った環境の学校とは様々な意見交換が出来ることを期待し、多様性の世の中に生きる児童にその一端も感じさせる教育実践を行う。

オリーブ探究は、4年生中心に行われているが、低学年含めて他学年も大変な興味と関心を注いでいる。オリーブに関わる全校行事や水やり・草取り等維持管理活動は全校で行っているが、探究的な学びをしたい要望がある。上級生はオリーブ理科クラブを作り自主活動を起こすほど関心が高いようである。

まだ企画段階であるが総合で防災を学ぶ5年生は防災非常食考察や選定した枝・幹でオリーブで暖を取る(例えば炭づくり)学び、6年生はキャリア教育と絡めてオリーブ農業体験や4・5年生が商品化した商品をスーパー等で売る商業的体験等を考えている。近隣校でコメ作りを推進している小学校とはなにかコラボして農業に関する協働化の学びも現在考察なかで堺市小中学校における循環型社会について児童生徒主体に正面から取組める環境を整えて体験を重視した探究の学びを実現していく。

教職員としては、探究的な学びと外部と連携する実学的な学びをどう融合していくか研究を深める必要性を感じている。本探究は他者との連携も大事にしており、様々な関係者と連携し、協働的な探究をより充

【グループ】様式6

実させるために空き教室を利用したオリーブラボを開設予定である。地域の方や専門性の高い高校生・大学生と科学的洞察を深める自由探究の場として社会に開かれた学校の探究を推進する。



研究報告書を閉じるにあたり、来年度に向けた地域の声・児童の声を著わす。

・地域の声

1. 今年度「植樹式」「森に万博ベンチ贈呈式」「収穫祭」「剪定」「森の秋祭り」「堆肥」等2か月に1度のペースで小学校に行き、児童達と交流しながら活動することが楽しみで、生き甲斐にもなったので、来年度は地域からオリーブ学習について児童の教育に役立つことを提案して更に一緒にオリーブ活動をしたい。
2. (連合自治会役員) 地域と学校は不可分と考えていた3年前から「活動」を伴う継続的な地域活性化策を行いたいと考えていた時に「オリーブ活動」が始まり、今では本自治会はオリーブで地域を盛り上げようという意識を住民の30%程度は持っている。新檜尾台＝オリーブのイメージを内外にPRして地域の活性化を学校と一緒に来年度以降推進していく。来年度以降少子高齢化の打開策にもつなげ、「オリーブ研究で有名な小学校と緑あふれる美しい地域に住もう」をキャッチフレーズに若年家族の移住も進めたい。

・児童の声

1. 今年は実のなる量が少なかったなので、来年こそたくさんの実を収穫して、「新小産オリーブオイル」を作って、地域のマルシェで販売活動を行いたい。
2. 収穫などの活動に来てくれていた地域の方が、実は家が近くでした。今では、あいさつだけでなく、オリーブの話をするようになりました。あらためて学校はたくさんの地域の方に支えられているんだなと実感しました。

「こどもの眩きを繋いで、主体的に学ぶ授業づくり」

堺市立深阪小学校

代表校長名 日野 伸子

研究者 教頭 菊井 宏晃

教諭 笹倉あかり

教諭 矢下 紗織

○ はじめに（テーマ設定の理由）

本校における各種調査結果において、いずれの調査も正答率は平均を下回る結果であった。しかし、学習に対する意欲や学ぶことの有用性など、情意面における肯定的回答率は高い水準を保っている。

そこで、本年度の校内研修テーマを「こどもの眩きを繋いで、主体的に学ぶ授業づくり」と定め、学びのコンパスの理念を基に、こどもが自ら学習の主体となり、探究していくことができる授業づくりをめざす方針を決定した。また、研究テーマの内容から、研究授業は生活科と総合的な学習の時間に焦点をあて、行うこととした。

○ 研究方法

- ①研究授業
- ②全体及び学年団ごとの研修、検討会の実施
- ③伊那市立伊那小学校への視察
- ④視察後の実践について（④-（1）、（2））

○ 研究内容

【①、②について】

今年度、本校は「総合的な学力向上（こどもの学び）インフルエンサー」（以下インフルエンサー）の加配を受けている。その担当者が中心となり、低・中・高の各学年団の研修の方向性を調整したり、授業の計画や実施についての指導助言を行ったりするなどして全校的に研修がテーマに沿うよう進めてきた。

6月に6年生の総合的な学習の時間において、授業づくりやこどもの見取り方（評価）などの共通理解を図るため提案授業を行った。事後の検討会では、「評価すべき観点が網羅されていない」「具体的にこどもにつけさせたい力の明確化」などの指摘を指

導主事より受けた。

7月、6月の検討会で指摘された点を踏まえ、学年団ごとに研究授業の指導案検討を行い、1学期の内容を振り返り、2学期以降の展開について再検討した。また、インフルエンサーより「学びのコンパス」の理念と本校研修の方向性が合致するようにするための指導・助言の場を設けた。2月の公開授業の内容についても以下の通り決定した。

低学年…1年「きせつとなかよし」

中学年…4年「防災について学んだことを伝えよう」

高学年…6年「国際理解

～自分たちの深阪万博を開こう～」

10月以降より適宜、本校が追究するこどもが主体の授業実践を学年団ごとに担当指導主事と授業内容や進捗などについて報告し、指導助言を受けた。その度に、学年団でこどもたちのつぶやきをどのように繋ぎ、こどもが主体的に学習を進められるよう試行錯誤しながら授業改善に取り組んだ。この時期より、各学年団ともゲストティーチャーの招聘、幼小交流やきょうだい学年交流など、クラス外、学校外とのつながりを授業に取り入れるなど、学習内容に広がりが見られるようになってきた。

【③について】

9月、本校が追究するこども主体の授業実践の視察のため、長野県伊那市立伊那小学校に教頭以下3名で公開授業に参加した。同小学校は、こどもを主体的生活者として捉え、総合学習を軸とした探究の学びで先駆的な学校である。当日、1、2年生の生活科と6年生の算数、5年生の音楽（総合）の授業を参観した後、授業者との懇談会や研究主任からの研修概要の説明があった。

いずれの授業でも印象的であったのが「こどもが

「教育課題研究支援」研究報告書

主体の授業」を実践されていたことである。1年生の生活科では、数日後に馬を迎え入れるため、馬小屋づくりに取り組み、戸や屋根に釘を打ったり、木材をのこぎりで切って長さを調節したりと分担して熱心に取り組む様子が見られた。2年生の生活科ではヤギが学校に来て1周年のお祝い会をするため、家庭科室でヤギ用のクッキーを焼いていた。その後のお祝い会では、ヤギの行きたがる場所を優先しながらお祝い会を進行していた。6年生の算数では、図形の体積を求める学習について子ども同士で練習問題の解答や解き方、考え方などを確認する様子が見られた。5年生の音楽(総合)では合奏の練習で、はじめは楽器ごとに分かれての練習を行った後、共同での音合わせをしていた。合奏だけでなく、視察者のために合唱も披露していただいたが、前に出てきてはソロパートを歌う子どもが複数いたり、前には出てこない子どもも大きな声で楽しそうに歌ったりする姿が見られた。

学校要覧には、「具体的な目標と活動計画を立てると共に、こどもの求めや願いに寄せ、常に修正しつつ、その具現化に努めることが求められる」と教師の役割が明記されていた。学校関係者と直接懇談させていただいた時も、研修主任の説明を聞いた時も、前述した教師の役割を基に子どもと向き合うことが子どもたちのいきいきとした姿につながっていると感じた。

【④ - (1)】

伊那市立伊那小学校の視察を通して、子どもが自ら「なるほど。わかった。」を生み出す瞬間を大切にしている授業づくりの重要性を実感した。特に、こどもの活動に対し、担任がほとんど言葉を発さずに見守る姿は印象的であった。一見すると活動と関係のない行動をしている子どもに対しても、叱責したり焦って指導したりすることなく、子ども自身の気づきが生まれるのを待っているように感じられた。

授業後の研修では、担任の先生から「一番活動に参加していないように見えた子どもが、ヤギのお腹に赤ちゃんがいることに最初に気付いた。」という話を聞いた。外側からの参加度にとらわれるのではなく、子どもがそれぞれのペースや方法で学びを深めていることを改めて認識した。

また、伊那小学校へ異動して間もない先生が、段ボールの滑り台を「実際に自分で滑ってみた」こと

で、初めて段ボールが床よりもあたたかいことに気づいたというエピソードも印象的であった。他者から説明されるよりも、まず自分自身が「体験すること」で初めて得られる感覚や視点があることを示していた。総合的な学習における体験の質の重要性を強く実感した。

これらの学びを踏まえ、視察後は自分の学級でも、子どもたちが自ら「なるほど。わかった。」を見付けることができるよう、体験的な活動の時間を十分に確保するよう努めた。たとえば理科の学習で虫探しを行った際、3名の子どもが草むらではなく土を掘り始めた。普段は学びに向かいにくい子どもたちであり、当初は活動から外れているようにも見えた。しかし、視察での学びを踏まえ、あえてそのまま見守ることにした。しばらくすると、「先生！土の中からキラキラが見つかった！」と、土の中の小さな鉱物片を嬉しそうに見せに来た。その瞬間に、子どもたちの内側から生まれた確かな「わかった。」に立ち会えたと感じた。

伊那小学校で学んだ「見守る姿勢」と「体験を通して生まれる気づき」を意識することで、子どもが主体的に学びを広げる場面が生まれやすくなることを実感している。今後は、この「なるほど。わかった。」がさらに「なぜ。どうなっているの。」へと発展し、探究的で深い学びへつながるよう、自身も探究の過程について学び続け、授業改善に努めていきたい。

【④ - (2)】

伊那小学校における生活科・総合的な学習の時間の授業公開を視察し、本校の研究テーマである「こどものつぶやきをつないで、主体的に学ぶ授業づくり」との関連を中心に、同校が長年取り組んできたカリキュラムマネジメントや、子ども主体の授業づくりについて理解を深めることができた。

伊那小学校では、こどもの思いや経験を授業の中心に据え、学習活動を構成している点が印象的であった。子ども同士のつながりが生まれ、その関係性が学習への主体的な参加を促していると感じられた。視察を通して、自学級における授業改善の方向性として、次の2点を重視する必要があると考えた。

- ① こどもの生活経験や興味・関心を基盤に学習計画を立てること
- ② 多様な体験活動を意図的に設定すること

これらを踏まえ、生活科の単元「動くおもちゃをつくろう」において実践を行った。単元の導入では、こどもがこれまでに作ったり遊んだりした「動くおもちゃ」についてふりかえり、共有する時間を設けた。同時に、ゴム、磁石、ビー玉などの素材に触れる活動を設定した。その結果、こどもは素材に触れながら過去の経験を思い出し、「そういえば、こんなおもちゃを作ったことがあった。」「前に作ったときは、この材料を使った。」などのつぶやきが自然に生まれた。素材に触れながら、こどもは次第に「やりたいこと」を自ら考え始めた。例として、「ゴムで射的を作りたい。輪ゴムが切れずに的を狙うにはどうしたらよいか。」といった相談が生まれ、友だち同士で作り方を検討する姿が見られた。さらに、「隣のクラスを招待して遊んでもらおう。」「その前にもっとおもちゃを工夫しよう。」といったつぶやきが活動の方向性を形づくり、学習計画そのものがこどもの思いから構成されていった。おもちゃづくりや友だちと遊ぶ時間を十分に確保したことで、「もっとこうしたい。」「ここを直したら、もっとよく動く。」といった改良の意欲が高まり、主体的な学びが継続していった。

上記の2点を意識して授業を構成したことで、こどもの意欲を保ちながら、学習や活動に積極的に取り組む姿が増えた。特に、こどもの経験や興味を起点とした学習は、活動の見通しや目的意識を高める効果が大きいと考えられ、今後も引き続き追究していきたい。

○ 成果と課題

【成果】

人とのつながりを意識した学習活動

今年度は、学年団単位で授業を検討したり、こどもについて話し合ったりする様子が多くみられるようになった。その中で、こどもの思いや興味関心がどこにあるのかを整理し、ニーズに応じた活動が行われている。4年生の総合的な学習の時間では、防災について地域の防災委員長や消防士を招いて話を聞いたり、自分たちが調べたことを下級生や他校で同じような内容の学習をしている4年生と交流したりするなどしている。

また、6年生では万博に校外学習に行ったことから、外国の文化をテーマに年間を通して学習に取り組んだ。万博や修学旅行では外国の方に英語でイン

タビューを試みたり、ネイティブスピーカーの母国の料理を助言を受けながら作ってみたりするなど、たくさんの外国の方と直接的な交流を行う機会を多く設けていた。熱心に取り組むこどもの様子から、人と関わることの楽しさや人に伝える目的意識を実感しながら学習を進めることの必要性を感じた。

【課題】

具体的な授業の在り方について

視察に行った伊那小学校では、原則3年間クラス替えがなく、3年を見通しての学習計画が立てられる。本校では1年単位の計画・実施となるため、こどもの興味関心を基にした探究のサイクルを何度か回しながら実践を行うには十分な時間をとることが難しかった。

○ 次年度に向けて

成果と課題より、より計画的に教師同士のコミュニケーションの場を増やす必要があると考える。本校ではこども数の減少により、単学級の学年の増加が見込まれる。ひとりの担任の力だけで多くのこどもの思いや願いを満たした授業を展開していくことは難しい。そこで、学年団制や教科担任制など複数の教員がこどもにかかわる体制を整備することから始まり、その中で教員同士が十分に議論できる時間を確保して持続可能な学習活動を行っていきたい。

また、人に伝える、発信する活動の充実も重要であると考えられる。8月に6年生の有志のこどもが「日経STEAM」に参加させていただいた。原稿やポスターの作成に随分苦慮していたが、他校とのリモートセッションや当日の来場者に説明するなど、自分たちの学びをアウトプットする活動は、自身の学習内容を振り返るだけでなく、相手からの質問や感想を受けて新たな疑問や発想を得る貴重な機会となった。参加したこどもの後の学習での様子を見ると、参加していないこどもとの差を感じる場面が多いため、できうる限りのこどもの活躍の場を与えられるよう教師側の準備を促していきたい。

「総合的な学習の時間」における「探究的な学び」の研究 ―児童が主体で進める授業―

堺市立赤坂台小学校

代表校長名 大田 圭子

研究者 (教頭 鎌田 卓人 主幹教諭 熊谷 操 教諭 土山 彰仁 教諭 向田 はるか)

○ はじめに

教育現場では、単なる知識の習得だけでなく、実社会で役立つスキルや価値観を身につけることが求められている。「キャリア教育」においては、児童が将来の職業選択や生き方、行動のしかたについて深く考える機会をもつことが重要である。児童があらゆる職業に就く人たちとの出会いを通して、その意義や価値を理解することがより豊かな学びにつながると考える。

○ 研究の目的

「総合的な学習の時間」は、児童が身近な問題や社会の出来事を題材に探究し、学びのプロセスを自らマネジメントする学習の場である。本研究では、「総合的な学習の時間」における「探究的な学び」と児童が主体となる授業構成や手立てについて検討する。児童が学習の当事者として自己の学びをデザインする授業の実現に向けた具体的方策を提案したい。

○ 研究内容

「総合的な学習の時間」において、探究的な学びを行うことで、児童の問題解決能力や批判的思考力を向上させることができると考えた。そこで、以下のような計画を立て、研究を進めた。(表1)

表1 研究計画

4月	研究グループ発足
5月	授業計画の立案
6月27日(金)	横浜市立戸部小学校視察 研究計画・授業計画の練り直し
7月	授業実践 中間報告(夏季研修)
8~10月	授業実践 国立教育政策研究所 千々布敏弥特任研究官来校・指導
11月	授業実践 オープンスクール
12月	授業実践 わいわいまつり
1月	研究のまとめ・ふりかえり

研究を進めるにあたり、視察先として、神奈川県横浜市立戸部小学校を選定した。この学校は、20年以上にもわたり生活科や総合的な学習の時間の研究を続けているだけでなく、児童が主体となって「探究的な学び」を行っていることを知ったからである。

○ 横浜市立戸部小学校の視察

(1) 横浜市立戸部小学校について

横浜市立戸部小学校は、平成15年度から生活科および総合的な学習の時間に関する研究に取り組み、20年以上にわたり実践を重ねている。戸部小学校の学びの中心には「戸部のまち」があり、児童は、地域を探検し、商店街や公園、地域の人々とのふれあいを通じて、「戸部のまち」を知り、愛着を深めている。

(2) 児童主体の授業構成

授業は3段階で構成されている。めあてに沿って一人ひとりが思いや考えを伝え合う「前段」、一人ひとりが大切にしたいことやその理由を考える「後段」、自分の思いや考えを書く「ふりかえり」の流れで行われる。

(3) 相互指名により行われる議論

戸部小学校の授業では、児童の発言が大変多い。ペースも早く間髪入れず対話が進む。事前に書いた内容を読むのではなく、その場で自分が考えたことを発言する。聞いている児童も共有された資料から、話し手の思いや考えを受け止める。どの児童も授業に主体的に参加する。その一助と考えられるのが、児童による「相互指名」である。教師の意図的な指名ではなく児童が相互に指名しあうことにより、発言の自由度が上がり、広がりが見られる。また、教師の介入を必要最低限に減らしている。そのため、学習の主導権が児童に委ねられ、児童の主体性が伸長できると考えた。

(4) 構造的な板書

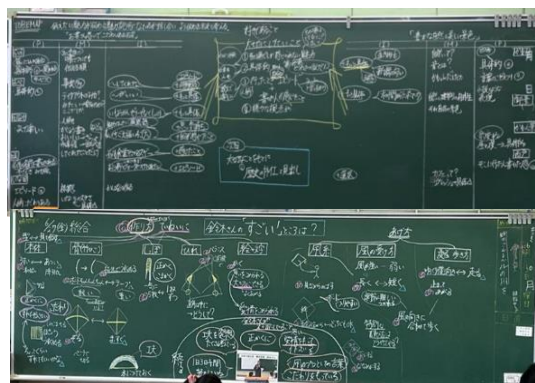


図1 構造的な板書

「教育課題研究支援」研究報告書

【グループ】様式 6

戸部小学校の板書は、思考ツールを活用して児童の発言が整理され、構造化されている。【図1】その板書をもとに児童が考えを深め、発言を重ねている。

「前段」では、主に思考ツールを使用し黒板の左右上部に児童の意見がまとめられる。「後段」や「ふりかえり」で語られる思いや学び、大切にしたいことは、黒板の中心下部にまとめられる。

(5) 学びの過程が分かる掲示物

教室には、児童の学びの過程が掲示されていた。【図2】このような掲示は、児童が自らの学びの過程を振り返り、思考を重ね、学び続けていく手立てである。



図2 学びの過程がわかる掲示物

○ 児童が主体となり探究する「総合的な学習の時間」の授業実践

(1) 学習テーマの設定

担任から、以下の4点を提示し、児童が深めたいテーマを話し合う機会をもった。

- ①みんなで取り組める
- ②つながれる
- ③自分の生き方につながる
- ④だれかのためになる

「社会の意識を変えたい!」という思いを共有できたが、テーマは一つにまとまらなかった。「みんながしたいことをしたらいい」という意見から、「平和」、「食」、「税」の3テーマとなった。

(2) ゲストティーチャーとの出会い

今年度のキャリア教育では、多様な人の生き方に触れ、自らの生き方について考え、大切にしたい価値観を育てたいと考えた。そこで、テーマ設定までに国税専門官、堺市教育委員会指導主事、栄養教諭、次世代の語り部の4人のゲストティーチャーの授業を行った。仕事への思いや大切にしていることなどを語ってもらい、児童は「出会い記録シート」に記録した。いずれのお話も児童の心に強く残り、テーマに大きく影響した。児童が探究する中でも助言を得ることができ、

内容に深まりが生まれた。

(3) 戸部小学校の実践からの学び

戸部小学校の実践から次の2点に取り組んだ。

1点目は、相互指名と教師の発言を減らすことである。児童は相互指名の経験がなく戸惑っていたが、次第に自発的に挙手し発言するようになった。普段の授業では発言しない児童が自ら話し出すこともあった。また、教師の介入を意図的に減らした。すると、一定の正解ではなく納得解を探す姿勢が児童に芽生えた。

2点目は、板書の構造化と学びの過程が分かる掲示物により主体的な探究を促すことである。板書の構造化には、児童の思考や発言の予測が必要である。児童の思いを理解し、発言を予測し、後段に発展するよう、思考ツールの活用や配置を工夫した。想定通りにいく場合もあれば、発問がうまくいかず、思ったように発言が出ないこともあったが、回数を重ねコツを掴むことができた。【図3】



図3 板書の構造化

授業後は、板書や児童の思い、探究の流れが分かるような掲示物を作成し、廊下に掲示した。【図4】探究する中で、児童が掲示物を見ながら学習を振り返り思考を深める場面も見られた。



図4 学びの過程がわかる掲示物

(4) 個人・グループでの探究と全体での議論

テーマ設定の後には、個人で疑問や関心事について調べ、ポスターにまとめた。そしてテーマごとに持ち寄り、進捗や取り組みたいことを確認しあった。

その後、取り組みたいこととその理由を学年全体で話し合った。その過程で取り組む目的の検討場面があった。ある児童が「社会の全体の意識を変えていけないといけない」という思いを話したことをきっかけに、

「教育課題研究支援」研究報告書

【グループ】様式 6

自分の身近な人の意識を少しでも変えることができる取組をしていくことを全体で共有した。

「社会の意識を変えたい」という思いから、テーマごとに誰に、何を、どう伝えるのかを話し合った。また適宜、全体交流や中間発表をの機会をもった。個人やグループでの話し合いと全体での議論を行うことで、児童の考えや思いに広がりや深まりが生まれた。

(5) オープンスクール

児童は、まず身近な大人である保護者や地域の人たちに自分たちの思いを伝えることにした。各グループに伝えたい思いはあるが、自分たちより知識のある大人に伝えるために、内容を精選する話し合いを重ねた。各グループの伝えたい思いは表2の通りである。

表2 各グループの伝えたい思い

グループ	思い
平和①	国と国とで支え合おう！理解し合うことでつながりが生まれる。
平和②	技術は生活を豊かにするが、兵器にもなる。よりよく使い悪用しないでほしい。
平和③	戦争のざんこくさを知り、戦争のことを遠いものだと思わないでほしい。
食	栄養の大切さを伝えたい。バランスのよい食事が体をつくる。
税	税のイメージをよくしたい！自分たちの生活に役立っている。

児童は、紙芝居や劇、パンフレットなど、伝え方を工夫した。【図5】参観に来た保護者からは、「平和は大切。」「食の大切さが伝わった。」「税金のいいイメージをもてた。」との意見をもらうことができ、自信がついたようだった。一方で興味をもってもらえなかった場面もあり、伝えることの難しさや相手を意識して工夫することの大切さに気づいていた。



図5 オープンスクールの様子

(6) わいわいまつり

保護者に発表した後は、学校の児童の意識を変えた

いという思いをもち、下級生に分かってもらうために、どのように工夫して伝えるとよいか話し合いを重ねた。オープンスクールでの経験から、「内容がよくてもおもしろくなければ興味をもってもらえない」という意見や「簡単な言葉でわかりやすく伝える」という意見が出た。その意見をもとに、各グループで出し物を用意し、「わいわいまつり」で全学年に伝え、学校の意識を変えることに挑戦することになった。【図6】



図6 わいわいまつりの様子

出し物の内容は、以下表3の通りである。

低学年には少し難しい内容もあったが、分かってもらえるように言い換えたり、絵や図を示しながら説明したりする様子が見られた。思いをもって伝えることで聞いてもらえる、理解しようとしてもらえるということを実感していた。

表3 各グループの出し物

グループ	出し物
平和①	世界一周パズルラリー 世界のルールやマナーを知ろう！
平和②	平和祈念アート 戦争の写真から形を抜き出し、平和をイメージした絵をかこう！
平和③	千羽鶴づくり 平和をいのってたくさんの折り鶴を折り、広島に送ろう！
食	Curry Cooking 隠された食材を探して栄養バランスのよいカレーを作ろう！
税	お買い物ゲーム 税を体感しよう！

(7) 取組のふりかえり

わいわいまつりの後、これまでの取組を振り返る機会をもった。「関係ないと思っていたことが、自分ごととして考えられるようになった。」「他人ごとではなく、自分ごととして捉えることが大切だと思った。」「どう

「教育課題研究支援」研究報告書
 したらいいか考えるようになった。」など自分の変容
 について話せる児童が増えた。

また、テーマごとに大切にしてきたことやめざす社
 会の姿についてきき合った。視点は異れど、みんな
 「HAPPY な社会」を作りたいという思いをもった。

これまでの学びから、卒業文集では「HAPPY な社会」
 に向けて自分ができることを綴った。自らの経験とつ
 なげて、「病気になった人に寄り添い、安心させられる
 看護師」や「バランスを意識した食事を大切に、
 体づくりをし、プロ野球選手になる。そして、スポー
 ツの楽しさを伝えたい。」など、一人ひとりが「生き方」
 を考え、思いを綴ることができた。

また、わいわいまつりで全校児童で作った折り鶴は、
 平和グループの児童が中心となって千羽鶴にし、広島
 県の平和記念公園内の「原爆の子の像」に捧げること
 に決めた。総合的な学習の時間だけでなく、休み時間
 なども使って千羽鶴の形に仕上げた。【図7】

授業時間にとどまらず、「よりよい社会にしたい」と
 という思いを行動につなげていた。



図7 千羽鶴と平和グループの児童

○ 成果と課題

本研究の成果は、2点ある。

1点目は、児童が主体となって学習を進める授業構
 成や手立てを明らかにできたことである。児童が主体
 となるためには、児童が自ら考え、選び、探究し、振
 り返るといったサイクルでの授業構成が効果的である。
 また、児童が自ら考えるために、思考ツールの活用や
 板書の構造化、学びの過程が分かる掲示物は有効であ
 った。また、学びへの意欲を高め、学習をより深まり
 のあるものにするために、ゲストティーチャーとの出
 会いが大きな意味をもつ。

2点目は、児童の変容である。児童へのアンケート
 調査の結果（表4）から、問題解決能力や児童の社会
 参画への意識の高まり、収集した情報をまとめ、表現
 する力の高まりが見られた。また、自ら学び方を考え

ることの楽しさや、全体での議論による考えの深まり
 や広がりを実感している児童が増えた。

表4 児童アンケート調査結果（4月・12月）

質問項目	4月	12月
分からないことや詳しく知りたいことがあったとき に、自分で学び方を考え、工夫することはできていま すか。	72.5	76.2
地域や社会をよくするために、何かしてみたいと思 いますか。	80.4	88.9
PC・タブレットなどのICT機器を使って情報を整理す ることができると感じますか。	78.4	85.8
PC・タブレットなどのICT機器を使ってプレゼンテー ションを作成することができると感じますか。	82.4	97.7
友だちとの間で話し合う活動を通じて、自分の考えを 深めたり、新たな考え方に気づいたりすることができ ていますか。	84.4	95.3

一方で課題もある。テーマ設定の際には、児童とと
 もに話し合い、児童の思いを受けたテーマを設定した
 が、本当に児童が「取り組みたい！」という真の課題
 設定にはなっていなかった。児童の「やってみよう！」
 という思いを引き出し、本気の課題を設定することが、
 更なる学びの深まりにつながると考えられる。

○ 次年度にむけて

本研究では、総合的な学習の時間における「探究的
 な学び」を児童主体で進めるための授業構成と手立て
 について検討してきた。視察で得た知見を取り入れ、
 ゲストティーチャーとつながったにより、児童は自ら
 問いを立て、主体的に学ぶことができた。

特に「社会の意識を変えたい」という思いから始ま
 った探究活動では、個人・グループ・全体での対話を
 通して課題を自分事として捉え、伝える活動を通して
 表現力や他者意識も高まった。アンケート結果から、
 問題解決能力、社会参画意識、ICT活用力、対話によ
 る思考の深まりなど、多面的な成長が確認できた。

一方で、テーマ設定の段階で児童の「主体的な問い」
 をさらに引き出す余地があることが課題として残っ
 た。探究の出発点となる問いがより主体的であれば、
 学びはいっそう深まると考えられる。

総合的な学習の時間は、未来を生きるための力を育
 てる重要な場である。本研究の成果を次年度以降の実
 践に生かし、児童が学びの当事者として自ら未来を切
 り拓いていけるよう、今後も授業改善を続けていき
 たい。

「Change&Challenge! しなやかに考え、積極的に挑戦する」

堺市立深井中央中学校

代表校長名 泉谷 浩幸

研究者 教諭 江島 大智

教諭 藤井 政孝

○ はじめに (テーマ設定の理由)

学校運営において最も大切な柱の一つである「授業」。“授業が変われば学校が変わる”という信念のもと、こどもたちの学びを止めない授業をめざし、授業改善と授業力向上に向けた継続的な取組を進めてきた。そのなかで、「しなやかに考え、積極的に挑戦する」という姿勢を、「change&challenge」というテーマに込め、本研究を位置づけた。

○ 研究内容

本研究では、教員の挑戦意欲を引き出し、学校全体で授業改革を推進するために、「授業規律の明文化」「授業」「先生」「不登校対応」の四つを柱として設定した。これらは互いに密接に関連しており、授業そのものの質を高めるだけでなく、こどもの学校適応や教師同士の学び合いを促す基盤としても機能するものである。特に、授業づくりについては、従来のやり方にとらわれるのではなく、学習の目的の明確化や単元構想の見直しを通して、教員自身が「学ぶ意味」を再認識することを重視した。また、こどもが「なぜこの学習をするのか」「自分は今どこに向かって学んでいるのか」といった見直しをもてる授業をめざし、授業で扱う活動や学び方をこども自身が主体的に選択できるような場面づくりにも力を入れた。教師が学び直し、こどもが学びに向かう姿勢を育てることを、学校全体の共通目標として設定した。

○ 具体的な研究方法、調査方法

・「学びのコンパス」の考え方を学校全体で共有し、授業改善につなげるため、複数回の校内研修を計画的に実施した。研修では教師自身が学習者としての視点を体験し、授業改善につながる具体的な手法を学ぶ機会とした。

- ・研修担当を中心に、教員同士の相互授業参観を複数回行い、授業への理解を深めた。参観後には簡単な振り返りを行い、授業改善につながる視点やアイデアを共有することで、授業について語り合う文化の醸成を図った。
- ・主体的・対話的で深い学びを先進的に進めている学校への視察を行い、先進校が取り組む授業改善の工夫や校内体制について学んだ。その内容を本校の実情に合わせて活用し、校内の授業改善に生かすことをめざした。

○ 成果と課題

「プチ研修」について

授業改善の第一歩として、有志による「プチ研修」(図1)を定期的実施した。研修主任を中心に、定期テスト期間や学期末の午前授業日など、比較的時間の確保がしやすいタイミングを選び、毎回30分程度の短時間でできる研修とした。これは、大規模な研修ではなく、小さな研修を継続して積み重ねることで、教員の挑戦を広げる「種火」をつくることを目的としたものである。研修では「学びのコンパス」や「ICTの活用」など、授業改善に直結する内容を扱った。また、講義型ではなく、参加者同士の対話を取り入れた形式とすることで、研修を授業の相似形として捉え、学び合いの姿勢を育てることにもつながった。その結果、授業について語り合う場が増え、日常的な授業改善への意識が高まった点は大きな成果である。



(図1) プチ研修会の様子

「総合的な学力向上研究員（以下、インフルエンサー）派遣」(図2) について

授業改善のさらなる推進を目的に、堺市のインフルエンサーによる支援を毎学期受けた。インフルエンサーには授業参観を通して授業の視点を共有していただき、「学びのコンパス」の活用方法やICTの効果的な使い方など、具体的な助言を得ることができた。指導助言は実践に即したものであり、教員からは「わかりやすく取り入れやすい」との声が多く聞かれた。また、放課後には個別相談会も実施し、教員一人ひとりの悩みや課題に合わせた丁寧な対応をしていただいた。年間を通して継続的に支援を受けたことで、授業改善のペースが途切れることなく、学校全体として取組が着実に進んだ。インフルエンサーが現役の教師であることから、助言にライブ感と即効性があり、信頼感が大きかった点も非常に意義深い。



(図2) インフルエンサー派遣の様子

「加賀市立山代中学校視察」について

(1) 学集会

視察先では、こどもと教師が授業について語り合い、学習の目的やめざす姿を共有する「学習集会」を定期的実施していた。学習集会では、「求められる力」や「めざす授業」についてこども自身が考える場を設けており、自分の学びを振り返り、学習への向き合い方が変化していくという効果が見られた。また、教師が資質・能力をこどもに語ることを通して、授業をつくるうえでの覚悟や責任感を新たにしている点も印象的であった。

(2) 単元マップ

カリキュラムマネジメントの在り方を見直し、新たに作成・実践することで、学校全体で授業を共有してめざすこどもの姿に向けた取組を行う。具体的な取組として、「単元を意識した授業構想」をするために「単元マップ」(図3)を作成し、こどもに提示する。単元マップは、単元のゴールを明確化し、ゴールから逆算して授業の課題を設定していく。いつ・どこで・何が・どのようにできていけば良いか明確にして単元の学習の流れを共有する。

(図3) 《単元マップの要素》

単元名	単元の目標	単元の流れ	時数
手立て	評価	振り返り	

単元マップの例

各授業において、こどもが主体性を発揮する場面の意図的な設定を行う。

- ・学習課題 (何のために)
- ・学習対象 (何を)
- ・学習方法 (どうする：時間や場所)

のどれを教師が規定し、どれをこどもに委ねるかを丁寧に判断し、教材とこどもの実態に合わせて設計していた点は、今後の本校の授業改善にとって重要な示唆となった。

○ 次年度に向けて

一年間の取組を通して、教員の授業改善に対する意識は大きく変化した。相互参観や研修を重ねるなかで、「授業を変えなければならない」という動機づけは一定程度達成できたといえる。しかしその一方で、実際にどのように授業を改善していくのかについては、教員ごとに取組の深さや方向性に差が見られ、学校全体として統一感を持った改善が十分に進んでいるとは言い切れない状況であった。

来年度は、学校を一つのチームとして捉え、「教師にとって授業は一生もの」という理念を改めて共有しながら、授業改善をより体系的に進めていく必要がある。特に、カリキュラムマネジメントの観点から、教科を越えて学びをつなぐ授業づくりや、単元のゴールを見据えた授業デザインの改善に取り組む予定である。また、校内研修をさらに充実させ、授業について語り合う文化を定着させることで、学校全体の授業力向上をめざしていきたい。

資質・能力にどのようにつながっていくかについて考えるのは難しいという小学校教員の感想があった。しかし、各場面で見られるこどもの姿は小学校でどのように出現していくかという視点で見ることにより、それまでの指導がこどもに内在し、積み上げられていることを感じる事ができた。

(2) 1年生の研究授業

福井県においても、「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」で個数や順番を考えることについてのつながりが表されている。できるだけ園での活動を生かし幼保小の接続を念頭に置いて学習展開ができるよう、各園で取組まれている数の土台となる場面や比較する活動にどのようなものがあるかについて教えてもらった。以下の内容である。

(4歳児) 身近な物を見たり、考えたり扱ったりする中で、物の性質や数、文字などに対する感覚を豊かにする。

(5歳児) 身近な用具、道具に関心を持ち正しく使う。1対1対応で10までがわかる。左右がわかる。三角を描く。分類、比較、組み合わせをする(形、広さ、速さなど)。

これらの学習の土台がうまく1年生「D: データ活用領域 (ものの個数について、簡単な絵や図などに表したり読み取ったりすること、データの個数に着目し、身の回りの事象の特徴を捉えること)」につながるよう力点について研究授業前に



図6 事前授業検討会

力点についても協議した。講師を招いた事前授業検討会【図6】では、園の先生より、「こどもが1対1対応で数の比較ができないとき、お誕生日列車のように、1台に一人乗せて見せるとわかりやすい」「カードの大きさが違って数を比べにくいとき、こどもは大きなもののカードに大きさを合わせて比べる」など幼児特性を踏まえた指導方法の工夫は大変勉強になった。そこで、「はしをそろえて」「大きさをそろえて」「さるが一番多いようにあわせてカードを並べよう」など話し合った【図7】。

研究授業後、園の先生より、端をそろえて比べること(カードの大きさをそろえる)と、数をそろえて比べることと、2つを同時ではなく、順に



図7 研究授業後の板書

扱うとこどもはより理解しやすかったのではないかと意見をもらった。カードの大きさが変わっても数は変わらないという保存性の理解ことは理解できており、実態から授業展開を考えることもできたと振り返った。園の先生からは、「授業づくりを共にすることにより、何気なく数を比較させているが、小学校に上がるとどんな学習につながっているかがわかり、縦か横か、そろえるかそろえないか等、ちょっとした場面で就学後学習の素地になっていることを学んだ」と感想を得た。学校側も「園での活動を知ることにより、実態に



図8 授業後の討議の様子

即した言葉がけができると感じた」と振り返った。園と学校とどちらともこども理解を踏まえ授業づくりを共に考えることは

とても有意義であると、同じ感想を持った。【図8】

(3) 主体性を大切にしたい幼保小交流プログラム



図9 笹船作り

1学期には、園に招待され笹船づくりや遊びへの参加を共に楽しんだ。笹船のつくり方は堺自然ふれあいの森館長にお越しいただき、指導いただいた【図9】。自然に親

しむプログラムは、こどもたちに大好評だった。自然に触れる機会の少ないこどもたちにとってこのプログラムが大変貴重なものであることをかかわったすべての人が感じる事ができた。館長さんが指導者となることにより、園と小学校教員が話をしながらこどもをみとる機会となったことも大きな成果だった。こどものことをよく知る館長さんの進め方も勉強になった。

3学期には、園で楽しませてもらった代わりに自分たちが園児を楽しませるという目標で準備を進めてきた。小学校でしてみたいことを園の先生たちから預かり、小学生側がそれを準備してきた。もうすぐ1年生で不安なこどもたちが安心して就学できるよう7月の交流時のつながりをもう一度想起させる。顔を思い浮かべながら、どのように喜ばせようか考えるこどもたちの姿がある。園児からのアンケートをもとに、こどもたちは「新1年生に何を伝えたいか」を考えた。結果、勉強内容、教室、遊具、係の仕事、ランドセルの中身や重さなどを紹介することとした。また、「1年生プチ体験」として、タブレットを活用し、クイズや体験型の発表を準備した。さらに、堺自然ふれあいの森館長にも再度ご協力いただき、運動

場の草木を使った遊びをリードいただき、広い運動場で遊ぶ体験を行うこととした。活動を通じて、1年生は年長時代を振り返り、新1年生への思いやりを育み、2年生に向けて自立心を養うことを目指した。



図10においのする葉探し
探す活動を行った【図10】。同じ目標に向かい、園児と1年生が協力して活動し、以前のつながりを思い出した。また、園児のリクエストに応じて行



図11 小学校紹介の様子



図12 ランドセル背負い

ことで感じ方を共有することができた【図11、12】。

(3) 特別支援の必要な子どもへの指導

福井視察では、移行支援会議が設定され、信頼関係が構築されている園の先生に「集団の中では力を出しにくい状況がある。小学校の先生たちはサポートしようとしてくれるから一緒に考えよう。」と保護者へ促してくれることでスムーズに話ができていることや、園の先生と小学校の先生が親しく話をしているのを見るだけで保護者は安心することにつながることができると知った。架け橋プログラムがスタートするまでは、小学校教員でさえも「こども園と小学校は別の教育機関である」という意識があったことを思うと、保護者の立場であればさらに小学校の敷居は高く感じるだろう。「小学校になったらちゃんとしないと…。」そんな言葉を幾度となく耳にしている。日ごろから園と小学校教員同士交流があることはもちろん、指導体制や内容についても相談・連携していることを知らせていくことで、保護者と子どもに少しでも安心を感じてもらえるだろう。指導目標や体制が違うので、すべてを同じにすることはできないが、園での取り組みを受けて今までの小学校の「常識」を見直してみるきっか

けを作ることが接続プログラムを推し進める一歩になる。今年度は、特に支援が必要な児童に対し、学校と保護者をつなぐための情報共有の場を作る予定である。

(4) 計画的な接続へ

2年間にわたり、園との接続を進めている。

令和6年度は10月と1月に2回、令和7年度は7月と1月に2回、交流を行った。令和7年度10月は生活科「きせつとなかよしあき」、令和7年度7月は5歳児のプログラム「七夕まつりをしよう」に関連付けて交流に取り組んだ。令和6年度1月、令和7年度1月は、生活科「もうすぐ2年生」と関連付けて取り組んだ。どの取り組みも、堺ふれあい自然の森館長に、ゲストティーチャーとして来ていただき、5歳児と小学1年生がいっしょに学ぶ場をつくった。

計画を進める上で大切なことは、どのカリキュラムに関連させていくかである。うまくつながるには土台となるこども園の先生との対話がとても重要である。ゆえに、2回の交流の前後に必ず打ち合わせとリフレクションを行い、次回につながるように話す機会を設けてきた。今後も、こども園の5歳児担当も小学1年担任も毎年変わるため、園長や校長も参加のもと、話し合いを重ね、次年度に向けて計画的な接続カリキュラムの実施の検討を行っていききたい。これからもどの教員が担当になっても続けていくことができるように、地域にあった形の幼保小接続の形を探していきたいと考えている。

○ 課題と今後への展望

(教育課程の接続)

興味をつなぎ形づくり保育と獲得させる資質・能力が決められてそこに向かって学ぶ教育は考え方が異なる。異なる保育方針で育てられても、「小学校に行きたい!学びたい!」と思える環境になっているかどうかを考えることが接続の第一歩であると感じた。4月の授業時間にゆとりを持たせ、園との連携を視野に接続の見直しを行う。園の指導・助言に学び、4月の授業のはじまりを段階的に行う視点をさらに充実させていきたい。

(共通の視点をもつ)

子どもたち、保護者、教員に同じ研修や資料が配付され、就学前の保護者への啓発を統一している福井の取り組みは素晴らしい。今回の視察を通し今後実践できることは、園の先生方と同じ視点をもっての連携である。課題に対応するための取組を共に作り上げながら、共有できる「取組指針」のようなものができればと思う。低学年こそ丁寧に指導・支援することで、落ち着いた学校生活を送ることができると考えている。

「0歳から18歳の大人像を意識した街全体で支える教育の実現をめざして」

～『未来を切り開く東中っ子』をめざした、こども接続検討委員会のこれまでの軌跡と今後の展望～

堺市立福田小学校

代表校長名 嶺村 芳

研究者 指導教諭兼 泉ヶ丘東中学校区幼小中接続事業事務局長 中村 泰介

○ はじめに

本研究はこれまでボトムアップで取り組んできた「幼小接続事業」を基盤とし、そこへ堺市が進めている「学校群」を融合させながら幼小中が繋がる体制を構築してきた。泉ヶ丘東中学校区（以下「東中校区」）における民間園も含めた全ての園、小学校、中学校からなる5園3小1中(図2)の職員全体と、教育委員会や行政を巻き込んだ、0歳から18歳までのこどもたちを、街全体で包括し、安心した環境で育てていくことを目的とした研究実践である。

主なねらいは、「①幼・小・中が、互いの教育・保育を知り、保育の質の向上と授業改善を図る。」「②接続カリキュラムをもとに環境を整得していく。」の2点にした。この実践を通し、こどもの安全や学びの保障をめざし、「不登校の軽減」や「虐待の早期発見」にも繋げていきたい。

○ 「幼小接続」の経過

平成29年3月に幼児教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園の教育・保育要領が改定され、「就学前のこどもが通う教育施設」として位置付けられ、それまで以上の連携を図ることになった。特に義務教育開始前後の5歳児から小学校一年生の2年間は「架け橋期」と呼ばれ、生涯にわたる学びや生活の基盤をつくるため重要な時期と言われている。

令和2年の小学校学習指導要領の改定においては「社会に開かれた教育課程」をキーワードに幼児教育と小学校教育の接続もテーマの一つとなっている。このことを受けて小学校と連携の取組を行っている就学前施設園が9割に上るなど、取組が進展していることもわかった。

堺市では、平成24年から保幼小合同研修が実施され、幼小接続に関わる研修などが行われてきた。現在は幼保小合同研修などを通じ、幼児教育施設と小

学校の職員が共に学び、交流する場を設けている。今年度からは、全小学校と希望する就学前施設を繋ぐ「架け橋プログラム」もスタートした。

その中で本校を含め東中校区としては、4年前から幼小接続事業として取り組んできた。

○ 研究内容

文科省が挙げていた課題のうち、次の2点（①園の7割から9割が小学校との連携に課題意識がある。②半数以上の園が行事の交流等にとどまり、資質能力のカリキュラムの編成・実施が行われていない。）について、「実践」「各種アンケート」「先進校園の視察」の観点で、これまでの取組、その成果と課題、今後の展望を明らかにしていく。

まず、連携の取組当初の課題を述べる。事業をスタートした当時は、小中連携の分野は、以前からどの地域でも何らかの連携（交流活動が中心）があったが、幼小接続の分野においては連携も薄ければ、接続（教育課程を繋げる）という部分においてはまだまだ進んでいなかった。その背景には民間園が多く其々の教育理念がある中で、「共にこども育てていく」という理念の共有が難しかった。また、幼小接続の必要性はわかっているながらも、各学校園の日々の業務の多忙さから、なかなかそこに着手できなかった。原因は様々あると考えられる。

そこで一年めは公立の東陶器幼稚園（現在は廃園）、東陶器こども園による、2園3小（図1）からスタートした。スタートするにあたり、各学校園から1名ずつ、接続委員としてキーパーソンを選出し、できるところから進めていく形をとった。このキーパーソンを管理職が後押しして、各学校園で支えていける体制を作ったことで、事業が前に進んだ。トップダウンではなく、より担当の思いが活かせるボトムアップで進めていくことで現場の「やる気の度合い」が明らかに違い、自分たちでできるところから

取り組むことができた。

「幼児期までに育ってほしい10の姿」に当てはめて子どもの育ちを一緒に考える

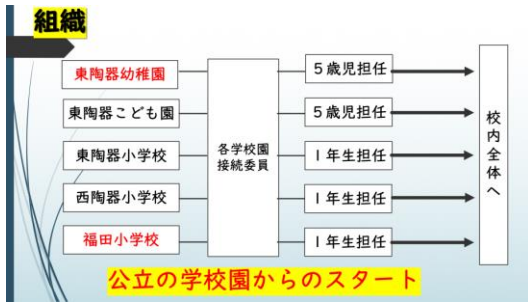


図1：一年めの体制



図2：四年め（現在）の体制

年度初めに「はじまりの会」を開き、各学校園の管理職、キーパーソンなどが集まり、趣旨の説明を行った。そして年度末に「まとめの会」で一年間の成果と報告をしてきた。

その中でも、一年めに大事にしたことは、文科省から出ている「架け橋期のカリキュラムにおける園・小学校の各フェーズの判断のイメージ」(図3)を参考にし、現地点での東中校区におけるフェーズの実態把握である。するとフェーズ1の「基盤づくり」はクリアできていることが確認できたので、フェーズ2の「検討・開発」に着手することが明確になった。次の一步として、「お互いの保育・教育を知る」ということになった。互いの公開保育・授業を職員にアナウンスし、集まった保育士・教師で保育・授業実践を見学した。見学後は「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」をツールとして活用し、討議を行うことで「こどもがどのように育ってきたのか・どのように育っていくのか」研修した。(図4)

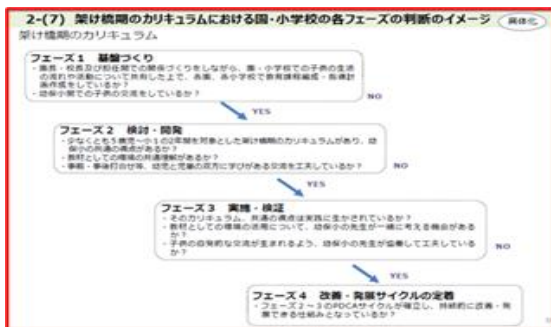


図3：「架け橋期のカリキュラムにおける各フェーズ」



図4：公開保育・授業から討議会流れ

当初の連携は、幼小接続に関わるコアメンバーが中心だったが、園や学校見学の回数を重ねる中で先生方が顔を合わせる機会が多くなり、幼小接続の輪が広がっていった。そして3年めからは、毎年夏休みに行われていた「小中合同夏期研修」に、幼児教育を加えた「幼小中合同夏期研修」へと展開していく運びとなった。内容は第一部では全体で、大阪教育大学の佐久間先生をお招きして「幼小中をつなぐ架け橋プログラム」と題した講演を、第二部では幼小中の先生で編成した小グループで、東中で実在する生徒のうち、「不登校」「支援」「学力」において課題のある生徒を一名ずつピックアップして情報交流した。事例を基に各グループで、「中学校で起きている生徒の課題は、これまでのどの発達段階において原因があったのか」を遡り、考えることにした。また「そこから逆にどのような手立てがあれば、現状を回避できたのか」を話し合った。研修後の先生方の質問調査におけるアンケートでは、「小中連携は進んでいるか」との項目に対して「進んでいる」と回答した人が、約65%「いいえ」と回答した人が約7%「わからない」が約28%であり、接続を実感できている先生方は6割から7割だったが、「連携や接続は必要か」の項目には約98%の職員が「はい」と回答した。感想として「目の前の成長ばかりを求めるのではなく、18歳の出口を見据えた育て方が大切だと感じた」や、「具体的な子どもの情報を異校種間で話し合えたことで、地域で育てるためのカリキュラムが必要だと感じた」など、生徒指導上の問題や子どもの情報共有の必要性に関する意見が多かった。

○ 研究Ⅱ「カリキュラムの編成・実施における」分析

「カリキュラム作り」を考えるにあたり、話し合いベースで取り組むと机上の空論になってしまう可能性があったので、この事業では1年めから「実践」

「教育課題研究支援」研究報告書

に重きを置き、その取り組んできた実践から繋がりを整理し、カリキュラムの作成へと繋げてきた。主な実践は2つある。1つは、1年生の授業（主に生活科）を公開した「公開授業実践」。もう1つは園に1年生が行かせてもらい、交流を行う「交流公開実践」である。どちらも保育士と教員による「合同の指導案」を立てたことで、保育の質の向上や授業改善に繋げてきた。指導案を合同で作っているからこそ幼児期と学齢期の繋がりが見え、当日に向けて何度も打ち合わせを行う中で、学びも深まった。特に小学校での実践は、幼児期で身につけてきた力をどうすれば発揮されるのかを考えることで環境構成や声かけの質が変わるなど、授業改善が大きく見られた。カリキュラムの作成にあたり、これまで取り組んできた実践を付箋に書き込み月ごとに整理していくと、改めて幼児教育と小学校教育の繋がりに気づくことができた。作成途中で、「園と小学校が一緒にできるものは一緒にしていく」など、発達の繋がりを可視化することができた。（図5）

また年度末には毎年、取り組んだ実践事例集を研究冊子としてまとめていき、各学校の園の職員に配布することで共通理解を図ってきた。（図6）

そしてこれまで、アプローチカリキュラムとスタートカリキュラムが別々に作成されているため、理念が共通理解できていない点もあったため、教育課程課主任指導主事の石丸先生にご指導いただきながら5園3小の先生方が集まり共同で、スタートカリキュラムを保育の視点を取り入れて見直した。

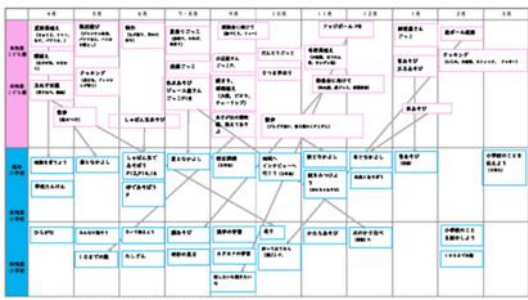


図5 (接続カリキュラム)



図6 (冊子、指導案)

【グループ】様式6

4年めは、次年度から全市的に行われる、学校群を見据えて、幼小中が繋がった「グランドデザイン」作成の挑戦に踏み切った。東中校区として必要な7部会を設定し、そこに幼小中の先生方を振り分けた。そして夏期の合同研修で各部会に分かれ、研修を行なった、内容は堺市のモデルを参考にして、事務局で事前に作成したグランドデザインを活用し、「めざす大人像」について各部会で話し合った。次に、その大人像に向けて、18歳までに身につけさせたい子どもの力を発達段階ごとに鍵となる言葉と具体的な取組について話し合った。（図7・8）

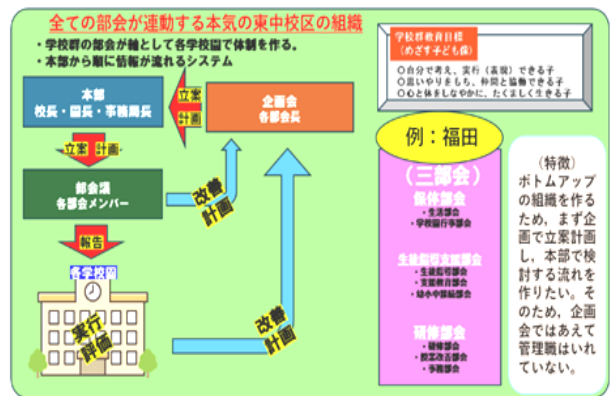


図7 (東中グランドデザイン1)

東中校区学校群 各部会による具体的な取組						
学校行事部会	研修部会	支援教育部会	授業改善部会	生活部会	生徒指導部会	幼小中連携部会
・体育大会での取り組みの振り返り ・運動会、遠足・修学旅行の振り返り ・中学生が子ども園「食感謝」一環した実践 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・研究授業・実習授業の取組 ・社会での必要力の育成(例:掛け算など) ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・幼児期からの興味・関心→行事活動 ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・実習・野遊活動→児童一人ひとりの発達 ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・食育・野菜栽培→児童一人ひとりの発達 ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・学年・各校の見聞の交流 ・行事を通じた交流 ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り	・幼小中の交流 ・自己課題の振り返り ・読み聞かせの取組 ・読書の取組 ・地域の祭り文化を体験した行事参加 ・校外学習・修学旅行の振り返り ・子ども生活の振り返り

図8 (東中グランドデザイン2)

※ 本気で全部会が連動する東中校区組織

今後これまでの業務の上に新しい取組となると、先生方の負担感が強くなり、結果的に、形だけの取組みになりかねない。そこで街全体の組織体制を整えていく必要がある。「すべての部会が連動する本気の東中校区の組織」として、各学校の校務分掌と学校群の部会とを連動させることによって、学校群の各部会の取組がスムーズに自校園で情報共有ができたり、スムーズに案件が行き来して循環できた

「教育課題研究支援」研究報告書

りする組織体制案を管理職とともに考えてきた。一度に全を変えるのは難しいが、改良を加えながらその方向性のイメージを持って来年度から動き出す予定である。

○ 研究Ⅲ 先進校の視察を通して

6月に山形県で行われた「日本生活科・総合的学習教育学会」の全国大会に参加させていただいた。大会テーマは「自律し、夢中になる学習者を育てる」であり、外的な要素ではなく、自ら「やってみよう」そう思える、質の高い探究的な学びをめざした大会であった。



図9 (園に流れる自然の小川)

私は山形大学附属幼稚園5歳児の「自由遊び」の実践を見学させていただく中で、まず驚かされたのは環境構成だった。

園には豊かな自然があり(図9, 10)、小川や小山も、そこに存在する木や葉、水や土などを使うことで想像力を掻き立てながら様々な作品を展開していた。ダン



図10 (廊下のこどもの作品)

ボールなどの人工物ではなく、使うには少し抵抗感がある自然の素材をあえて使わせることで、より想像力が掻き立てられているのを感じた。また準備されている素材も豊富で、子どもたちは自分が作りたいことをイメージしながら必要な素材を選んでいたが、驚いたのは、子どもたちの活動場所が、教室に限らず、天井にも壁にも玄関にも園にあるすべての空間を使っていたことである。決められた場所だけで決められたことをする設定保育などとは違い、園全体と子どもが関われる環境構成を展開することで子どもの想像力を最大限引き出していた。たくさんの見学者の大人がいたのにも関わらず、誰一人大人に見向きもせず、遊びに夢中になっているこどもの姿を見て、大変勉強になった。また保育士は普段か

ら子どもをどう見とるかを大切にしており、個と全体を見聞きしながら遊びが停滞していないか、どんな声掛けが必要か、などを考えながら、次の子どもが必要になると考えられる道具をそっと近くに置いてあげるなど、子ども自らが環境に関わっていきけるよう取り組まれていた。改めて乳幼児期の遊びとは何なのかを考えた時、レゴなどといった見本がついてくる小学校以降の遊びではなく、手を動かして何かを作っていたらできてきたものがあり、そこから仮の目標が生まれ、それに向けての工夫が生まれていく。それが遊びではないかと感じた。小学校に上がった時に、座学中心にならないように、これまでの経験を活かしていくことが、気づきの質を高め、探究していく力に繋がっていくことだと、改めて気付かされた実践であった。

○ 本研究における成果と課題・展望

4年間かけて、「こども接続事業」に取り組んできたが、園との関係が密接になったのは間違いない。先生方も、幼児教育を意識した街作りをしているという認識が感じ取れる。それぞれの発達段階を捉えながら、滑らかに子どもを繋げていくには、まずは大人が繋がることも大切だと感じた。そしてこれから大切になるのが、現在の管理職や事務局のメンバーがいなくなった時に、事業が衰退することがないようにすることだと考える。そのためには誰がこのまちで保育・教育をしても、このグランドデザインと組織体制をもとに、事業を運営していけるようにしていくことが大事である。また今後の課題・展望を考えたとき、グランドデザインの対象期間が幼児期から中3までの取り組みであることを踏まえたい。我々がめざしているのは0歳から18歳までのこどもの育ちを考えた組織体制である。今年度の終わりまでには、グランドデザインに0歳から幼児期まで、中3から18歳までの項目をつけたすことにする。そのほかには校区内にある精華高校や支援学校の参入も段階的に取り組んでいく。特に支援学校は重要性も高く、インクルーシブ教育が謳われる中、地域型インクルーシブ教育の実現に向けて、参入に向けて組んでいくことが求められていると考える。

最後に保護者や地域の方を巻き込む中で、本当の意味での「街全体で支える教育の実現」をめざしていきたい。

「こどもが自ら学びを進められることを目標にした課題設定の研究」

堺市立美原西中学校

代表校長名 小原 聡

研究者 指導教諭 菅原 誠志

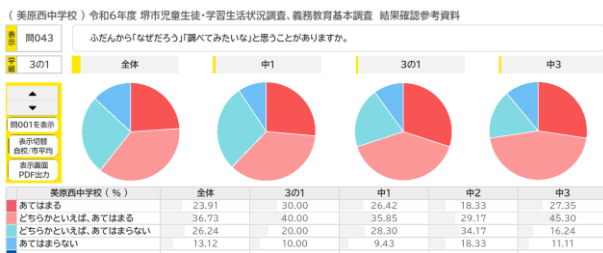
教諭 日高 大騎

教諭 谷 祐樹

○ はじめに (テーマ設定の理由)

本校の令和6年度の堺市学力・学習状況調査の「ふだんから『なぜだろう』『調べてみたい』と思うことがありますか。」の質問項目において肯定回答率が60% (市平均67%) に留まった調査結果を課題として捉え (図1), 教師から与えられた課題をただこなしていく子どもを育てるのではなく、平時の授業から課題設定について研究を深めることによりそのプロセスを理解し、より主体的に学びに向かうことができる子どもたちの育成を目標とした。

石川県加賀市では、令和5年1月に学校教育ビジョン「BE THE PLAYER」が策定され、新しい時代に必要となる資質・能力の育成に重点を置き研究を進めている。実際に授業を参観し、授業者と対話することで、堺市がめざす子どもが自ら学びを進める力を育む授業のヒントが得られることを期待し、視察先を決定した。さらに、本校においてこれまで行われてきた授業改善の取組を振り返る中で、学習者が自ら問いを生み出す場面が十分に保障されていないことも課題として浮かび上がった。視察を通して、問いの立て方や学習への没頭を支える環境整備の工夫を学ぶことで、日常の授業に還元できる具体的な方策を得たいという狙いもあった。また、他地域の先進的な実践を知ることにより、教職員の課題意識を共有し、研究の方向性をより確かなものにする契機になると考えた。



(図1 堺市学調の結果の一部を抜粋)

○ 研究内容

本校の今年度の研究テーマを「こどもが自ら学びを進めたい単元内の問いや課題設定の研究」と設定し、研究授業を通して総合的な学力向上のために効果的な指導について研究を行った。各アンケート調査の結果において学習に主体的に取り組んでいる状況に残る本校において、子どもたちの内発的動機を引き出し、その上で各教科の見方・考え方をはたらかせることができる問いや課題の設定は、本校のみならず市内の全学校園においても有用であると考えた。

○ 具体的な研究方法、調査方法

学期に1回以上の研究授業と、月に1回程度の校内研修の場 (図2) を持ち、問いや課題設定についての考え方を共有することから始めた。その中で、教科の壁を越える子どもたちの姿に着目し、研究授業の際に討議を重ねた。



(図2 校内研修の写真)

12月には石川県加賀市の管外視察に行き、加賀市が推し進める「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」をめざす授業を実際に参観することで、課

「教育課題研究支援」研究報告書

題を自分ごととして捉え主体的に学習に取り組む子どもたちの姿を見ることができた。特に、綿密に練り上げられたカリキュラムマネジメントが本校にとって良いヒントとなった。年度当初に校内の子どもたちの資質・能力についての強みと課題を出し合い、令和7年度に重点的にめざす生徒の姿を共有しており、教科を越えて授業作りの根幹の部分を徹底的に練りあげていた。

本校でも同様の取り組みを行ったが、例えば「学力・認知」「意欲・自己肯定感」「生活・生徒指導」「特別支援的ニーズ」など複数の部会に分かれ、同じ生徒を異なる観点から分析する会議体を設けることで、教科担当者同士が見取りを共有できた。数学では課題に粘り強く取り組めないと見えた生徒が、生活面ではリーダー性を発揮しているといった「教科の枠を超えた強み」が浮かび上がり、指導のヒントにつながった。

また、視察で得たヒントとして、加賀市の学校では「単元マップ」を全教科で作成し、年度を通して育成したい力が重複したり抜け落ちたりしないように整理していた点が特に参考になった。本校でもこの考え方を取り入れ、次年度の研修計画の一つの柱とする動きを始めている。



(図3 管外視察の写真)

○ 成果と課題

成果として、単元内の問いや課題設定を研究の中心に据えたことで、子どもが学習の見通しをもち、自ら考え、学びを深めようとする姿が、研究授業や協議の場において一定程度見られるようになった。特に、課題意識をもって学習に取り組む場面や、対話を通して考えを更新する姿から、本研究の方向性が総合的な学力の向上に有効であることを確認することができた。

一方で、教職員間において課題設定の意図や位置付けに対する共通理解には差があり、実践の深まりにもばらつきが見られた。その結果、授業改善の視点が依然として個々の授業スタイルにとどまっているという課題も明らかとなった。今後は、学年間、教科間での共通理解を図り、一貫性のある授業づくりを組織的に進めていく必要がある。

また、課題設定の質を高めるためには、単元構想段階での協働的なカリキュラムデザインが欠かせず、子どもの実態を踏まえた課題の精選や、単元全体を通して育成する資質・能力との関連付けをより明確にすることも求められる。さらに、研究授業における振り返りや協議の在り方を改善し、授業者の意図と子どもの学びの姿を結び付けて検証する仕組みを充実させていくことが、課題の克服につながると考える。



(図4 校内研究授業の写真)

○ 来年度に向けて

来年度は、本研究で明らかとなった成果と課題を踏まえ、子どもが自ら学びを進める力をより確実に育成するため、課題設定の在り方について学校全体での一層の共有と深化を図っていく。そのために、学年間・教科間でめざす子どもの姿を具体的に言語化し、共通の視点として明確にするとともに、年間指導計画や単元構想の段階から、問いや課題の質を意識した授業づくりを組織的に進めていきたい。

また、各教科の特性を生かしながら、課題が学習の見通しや学びの必然性につながるよう検討を重ねることで、子どもが主体的に思考し、学びを深める授業の実現をめざす。さらに、研究授業や校内研修において実践の交流と協議を充実させ、成果や改善

「教育課題研究支援」研究報告書

点を継続的に振り返ることで、教職員一人ひとりの授業改善が学校全体の取組として有機的につながる体制を整える。その際、授業実践の記録や指導の工夫を蓄積し、全教職員が共有できる形でデータベース化することにより、個々の取組が学校文化として根付くようにすることも重要である。また、研修で生まれた新たな視点や気づきが日常の授業改善へと循環するよう、振り返りの在り方や協議の流れも一層工夫していく。こうした取組を積み重ねることにより、主体的に学びに向かい、学び続ける力をもつこどもの育成をめざしていく。

「9年間を通した情報活用能力を基盤とする思考力・判断力・表現力の育成」

さつき野学園

代表校園長名 佐古田 英樹

研究者 教頭 北野 真理

教諭 龍巳 雄太

○ はじめに

本学園は施設一体型の小中一貫校であり、小学校、中学校の「壁」だけでなく、いわゆる「学年の壁」「教科の壁」を乗り越え、すべての教職員が児童生徒の資質能力の育成のために、志を一つにして教育活動を進めていく必要がある。

○ 研究の内容

令和7年度は、「主体的に学ぶ児童生徒の育成～子どもが情報活用能力を発揮する授業を通して～」と研修テーマ（目標）を設定した。ポイントは、4つの情報活用能力（「問いを持つ力」「問題を解決するために情報を集める力」「集めた情報を整理・分析する力」「集めた情報をまとめて、表現する力」）を基盤とした思考力・判断力・表現力を育成する授業づくりを行い、以下の項目について研究を行うこととした。

- ・子どもも授業者も“学び”を感じられる授業について、実践を通して明示する。
- ・4つの情報活用能力を育成するための、9年間における効果的な単元構成を明示する。
- ・各教科のみならず、生活科、総合的な学習の時間、特別の教科 道徳 等も含め、教科の系統性、教科領域における関連などもふまえ、9年間を見通した“学びの設計図”を明示する。

○ 研究及び調査方法

本研究を推進するために、【Ⅰ 各自の授業実践】【Ⅱ チーム制による研究推進】【Ⅲ 先進校への視察】を通して行うこととした。

【研究Ⅰ 各自の授業実践】

(1) ねらい

1年（小学1年）体育の授業は、「集めた情報を整理・分析する」力と「まとめ、表現する力」の育成、

8年（中学2年）数学「平面図形」の授業では、「集めた情報を整理・分析する力」を育成することをめざして授業を展開した。

(2) 授業の実際

① 1年体育「跳び箱」

小学校低学年におけるICT活用による情報活用能力の育成に資する好事例として1年体育「跳び箱」の授業を紹介する。

体育の学習（とくに器械運動）では、自分の動きと見本の動きとのズレを認識し、そのズレをいかに修正して技を成功させるかが重要だと考える。

そこで、ICT機器を用いて自己の動きを正面、横、斜めなどから動画で撮影し観察することで、お手本とのズレを認識させ、次に挑戦するときの意識づけを行いつつ、上記2つの情報活用能力の育成を試みた。

実際には、跳び箱を跳ぶ方向にタブレットパソコンを1台設置し、「5秒追っかけ再生」にした。試技を終えた児童はその流れの中でPCの画面を見て、自身の技を確認する。そして、次回の試技に備え、どのようにすればよいかを思考する。

② 8年数学「平面図形」

授業では、これまでに学習した作図（垂直二等分線・角の二等分線・垂線・正三角形（60°の角）を確認した後、次のヒントをもとに、宝の場所を作図によって求めさせた。

あなたは今、下の地図の道路のA地点にいます。次の場所に宝が埋まっています。

- ① A地点から道路に対して、反時計回り（西向き）に135°の方向に歩いていく。
- ② B地点とC地点から等しい距離のところで歩くのをやめる。立ち止まった地点をDとする。
- ③ 宝C地点、D地点、E地点から等しい距離のところに埋まっている。

本授業はおおよそ4人によるグループワークにより展開していた。問題提示後、こどもたちは、それぞれがこれまでに学んだ作図方法を過去のワークシートを参照しながら振り返り、今回の問題に対して試行錯誤するとともに、グループの仲間の作図と見比べながら、自分の作図の正確さを検討した。また、授業者は授業の途中において「なぜその作図で示すことができるのか」をこどもに説明させた。これは「集めた情報を整理・分析する力」が身につけているかを確認するためのものであった。

(3) 成果と課題

1年体育「跳び箱」の授業を通じたこどもの感想には、「まずは自分がどこがずれているか、この追っかけ再生でできた」というものが多くあり、各児童が本授業でめざました力を感じる内容であったと考えられる。

8年数学「平面図形」の授業から得られた成果は、こどもたちの学び方、学びの質は「問題（問い）」によることが大きいということ。その中でも、試行錯誤できる、試行錯誤の途中で仲間（本授業ではグループのメンバー）に聞くことができ、このことが、よりステップアップすることができる“はしご”になっているということである。

【研究Ⅱ チーム制による取組】

(1) ねらい

今年度においては、近接学年の所属あるいは教科担当でのチームとして授業づくり及び実践を行い、研究を進めた。本学園では、小学校においても、体育（1～5年）、国語（4～6年）、算数（4～6年）、理科（4～6年）、社会（4～6年）、音楽（3～6年）。年度途中まで1、2年を含む）、家庭（5、6年）において教科担任制をとっており、小学校教員が分担したり、中学校教員が小学校の授業を担当したりして実施している。このことを生かし、9年間につながる授業づくり及び実践として、チーム制による研究を行った。

(2) 取組の実際

国語の授業実践においては、1学期に4年、7年（中1）、2学期に8年（中2）、6年、3学期に5年と授業実践を行った。本学園では、1～4年を低学年部、5～7年を中学年部、8、9年を高学年部

と分けており、それぞれの学年部における授業実践により、他学年部所属あるいは担当していない教員との協同による授業づくり、研究授業当日には授業の参観、授業実施後のリフレクションのサイクルを繰り返した。

(3) 成果と課題

このことは、9年間のカリキュラムを意識した授業づくりに寄与するだけでなく、授業づくりにおいて授業実施者が一人で抱え込むことなく、よりよい授業実施につながる取組になったと考えられる。

しかし、国語のような事例ばかりではなく、複数教科でチームを組まざる得ないケースもあり、焦点をどこに当てたらよいか試行錯誤しながら授業実施にたどり着くケースも見られ、どのような編成が研究推進に資するのかについては、今後も検討していく必要がある。

【研究Ⅲ 先進校への視察】

(1) ねらい

研究Ⅰで述べたが、情報活用能力の育成のためには授業において「問題（問い）」「ICT活用を含む場（しくみ）」の設定が重要である。このことについては、先行事例から学び、自ら実践してみることが大切である。そのため、さまざまな方法を駆使して視察校を選定し、教員を派遣した。

(2) 視察の実際

①「考えさせる問い」

八王子市立上柚木中学校（以下、「視察校」という。）では、全教科共通の授業デザインとして「考えさせる問い」に力を入れて校内研究を進めている。

視察校は、東京都教育委員会授業改善推進拠点校事業の指定を受けている。この事業は、児童・生徒の学力向上を図るため、学びに向かう力等に着目し、指導と評価の一体化による授業改善を組織的に推進する取組を実践的に研究・開発し、その成果を全都に普及するためである。

研究主題として、学習の工夫・調整に焦点を当てた「生徒一人ひとりが学び方を選択・発見する授業づくり」を設定している。

視察校では、全教科、全教職員で取り組むことにより、職員室では、教科に関係なく授業づくりについての会話がされているとのことだった。さらに、学習スタンダードに関して、教員間で共有するだけ

「教育課題研究支援」研究報告書

でなく、生徒にも明確に共有している。「みんなで取り組むことで着実に効果を上げることができ、さらなる改善に向けて、意識を高くもち、取り組んでいくことができる。

②WEBQU

WEBQU（早稲田大学河村茂雄教授考案）による座席配置を用いた集団づくりや上柚木学習スタンダードの生徒との共有で意識を高めている。

(3) 成果と課題

情報を集める力、集めた情報と既存の情報をつなげるための知識・技能の定着をしっかりと行うことが大切である。その後、「情報を活用したいと思うような問い」の設定を行い、グループワークによる活動を通して自分の考えを話し、他者の意見をよく聞き、自分の考えを深めさせる。

また、集団づくりでは、より活発な活動ができるように、自分の席の近くで班を組むのではなく、WEBQU等で分析した教科のための班構成の実施や、グループ内での役割共通化等、情報活用能力でのグループワークの進め方の作成が必要であると感じた。

さらに、視察校は様々な調査をクロス分析し、研究主題を導いているとのことである。本学園では、市全体によるIRT調査、全国学力・学習状況調査等を実施したり、校内アンケートを行ったりしている。これらをより分析し、4つの情報活用能力の中から、年度ごとに重点的に行うものを1つ選び、全員がそれを研究主題とすることで、生徒も含め共通認識しやすいのではないかと考える。

○ 本研究における成果と課題

(1) 成果と課題

本研究における成果は、以下の2点である。

①ICT活用によるこどもの学び

ICTの活用は、一人1台の端末もたせて何かを作業させるものだけではない。1年生の授業実践のようにICTの「機能」を用いて自身の試技を自らふりかえらせることができる。また、この「情報」は、他者からの助言よりも事実をそのまま伝えるもので、この場面においては効果がある。このような情報を活用することで、次の学びに活かすことができる。

一方ICTの「機能」だけに委ねてしまえば、社会生活の場としての学校の存在意義にもかかわる。

8年生（中2）の実践であったように、自身も試行錯誤、他者も試行錯誤、そしてそれを見比べて新たな学びを構築して問題解決へとつながることにより、自己肯定感や達成感を仲間とともに味わうことができる。

②授業づくりにおいて

本学園の取組は【研究Ⅰ】に代表される事例はあっても、日常的に実践が繰り返されているものではない。どの授業でも展開できるような方法を今後も検討していきたい。

③学びの設計図について

今年度はチーム制により、より9年間の流れを意識した授業実践をすることができた。授業づくりを行うなかで、意見交換として9年間を意識した発言等をしながら進めることができたが、それが言語化（特に文字化）するには、時間的な制約もあり、表現するまでには至らなかった。このことについては、今後も実践を通して、言語化を意識した工夫をしていく必要があると考える。

(2) 今後に向けて

小中一貫教育や小中一貫校、あるいは義務教育学校による9年間の学びが意識されているが、現状は本学園が「学びたい」と考える先進校の選定が難しくなっている。また、教員の負担軽減もあり、研修に費やされる時間も限られている。

その中でも、自身の実践を試行錯誤できる環境整備（他校への視察及び教材研究時間の確保等）を行いつつ、こどもも教員も学び続けるといふ校風を作り続けることが肝要である。

「授業改善に関わる市の施策と指導主事の働きかけについて」～「学校研究を支援する教育委員会指導主事のためのルーブリック」を活用して～

所属 能力開発課 研究グループ

研究者 指導主事 江口 浩平

○ はじめに（テーマ設定の理由）

本市では、令和6年度より授業改善施策「学びのコンパス」を推進している。これは、こどもが自ら学びを進めるための考え方を示したものであり、令和7年度からは全校実施という形で展開しているものである。市の施策を学校研究の実践改善につなげていくためには、指導主事が理念を伝達するだけでは不十分であり、学校が自らの授業実践をどのように捉え、研究テーマとの関係でどのように問い直していくのかといったプロセスへの関与が求められると考えた。

本研究では、学校研究を「授業実践を起点として問いが立ち上がり、省察と意思決定を通して更新されていく循環的営み」と捉える。そのうえで、学校研究の成熟度に応じて指導主事の関与がどのように変化するべきかを整理し、伴走型支援として実践的に示すことを目的とした。

○ 具体的な研究方法、調査方法

本研究は質的事例研究である。資料として、校内研究計画書、研究授業及び事後協議会の記録、管理職及び研修主任への半構造化インタビュー逐語録、参与観察に基づくフィールドノーツを収集した。これらを相互に参照し、学校研究の進行過程と指導主事の関与の実態を多面的に記述した。

○ 研究内容

本研究では、A校からE校まで5校の学校研究支援事例を対象とした。各校は研究の進行状況や組織体制が異なっており、導入期、展開期、発展期、転換期という成熟度の違いが見られた。本報告書ではその中からA校、B校、C校の3校を取り上げる。

本研究の分析枠組みとして活用したのが、「学校研究を支援する教育委員会指導主事のためのルーブリック」(以下ルーブリック)である。ルーブリックは、学校研究支援における指導主事の役割を、①関係づくり、②情報収集・アセスメント、③介入、④評価、⑤間接的支援の5領域12項目に整理し、それぞれを「支援」「協働」「自立促進」の3段階で記述したものである。特徴は、支援の内容を抽象的理念ではなく具体的行為として示している点にある。

先行研究では、ルーブリックは主として指導主事自身の自己点検や力量形成のための道具として位置づけられてきた。しかし本研究では、これを評価や到達度判定の指標として用いるのではなく、学校と指導主事が研究の現在地を共有するための対話の媒体として位置づけた。ルーブリックをもとに、「学校が求めている関わりは何か」「次にどの関与が必要か」を相対的に検討するための共通言語として活用した。具体的には、管理職や研修主任にルーブリックを見ていただき、①指導主事に期待している役割に○を付ける。②①で○を付けた中から特に期待している役割を1位から3位まで選ぶ。という形でアンケートをとった。(以下、各図を参照。)

分析にあたっては、①研究テーマへの主体性、②校内研究の具体的取組、③指導主事に期待する役割の3点を視点とし、ルーブリックの各領域との対応関係を検討した。

(1) 導入期：A校

		A校教頭	A校研修主任
関係づくり	学校に関する情報の事前収集	○	
	指導主事としての意向やスタンスの説明	○	
	管理職・研究主任等との関係構築	○	
情報収集・アセスメント	日常的な学校訪問等を通じた情報収集	○	
	実践イメージの明確化にむけた支援	1	1
介入	実践の改善にむけたアドバイス	3	2
	実践事例、教材に関する情報提供	○	
	感情的サポート	2	
評価	実践の評価	○	3
間接的支援	外部ネットワーク構築のための仲介	○	
	学習機会の提供	○	
	成果の確認・発信のための機会の提供	○	

【図1：A校の指導主事に対する期待】

①研究テーマへの主体性

A校では、「根拠をもって書く内容を決めることができる子の育成」を研究テーマとして掲げていたものの、協議会では発言が一部の教員に偏り、研究テーマと授業実践との関係が十分に整理されないまま議論が進む状況が見られた。特に、研究テーマに関わる取組として、朝学習や家庭学習の手引き、宿題、自主学習、漢字指導など複数の柱が並列に提示されていたが、それぞれがどのように研究テーマと結び付くのが十分に共有されておらず、焦点が分散していた。

②校内研究の具体的取組

4月当初、研修主任から「何から整理すればよいか分からない」「協議会で意見は出るが、どうまとめればよいか迷う」との相談を受けた。研修主任は教職経験5年目であり、校内研修の運営そのものに強い不安を抱えていた。そこでまず、研究テーマである「書くこと」に直結する実践に焦点を絞ることを確認し、取組の優先順位を整理した。あわせて、協議会の運営方法を見直し、従来の板書中心の整理から、グループ協議の中で出たキーワードを短冊に記入し、可視化する方法へと変更した。

この方法により、教員一人ひとりの発言が形として共有され、協議の論点が明確になった。次第に、発言が特定の教員に集中する状況は緩和され、「子どものどの姿が研究テーマに関わっているか」という視点で議論が行われるようになった。ここで重要であったのは、授業内容への直接的助言よりも、協議の場を成立させるための枠組みを整えることであった。この後も研修主任は研究授業のたびに運営方法を少しずつ変えていき、自分たちにとって一番納

得のいく方法を見つけ出すことができていた。

③指導主事に対する期待

校長、研修主任ともに「実践イメージの明確化にむけた支援」や「実践の改善にむけたアドバイス」を上位に挙げておられた。このことから、導入期にあるA校においては、授業への助言に加えて、研修全体をどのようにデザインし、研究テーマを自分事とできるように教職員を巻き込んでいくかという「体制構築」への支援が指導主事に強く求められていたと考えられる。

指導主事は様々な学校での校内研修の進め方の事例を把握しておき、実態に応じて研修主任に助言をしたり、管理職や研修主任が年度途中や年度末にリフレクションを行う手助けを行ったりすることが求められる。

(2) 展開期：B校

		B校校長	B校研修主任	B校外部講師
関係づくり	学校に関する情報の事前収集		2	1
	指導主事としての意向やスタンスの説明		3	
	管理職・研究主任等との関係構築		○	2
情報収集・アセスメント	日常的な学校訪問等を通じた情報収集			○
	実践イメージの明確化にむけた支援	○	○	○
介入	実践の改善にむけたアドバイス	3	4	3
	実践事例、教材に関する情報提供	○	○	○
	感情的サポート	1	1	
評価	実践の評価	2		
間接的支援	外部ネットワーク構築のための仲介			
	学習機会の提供			
	成果の確認・発信のための機会の提供	○		

【図2：B校の指導主事に対する期待】

①研究テーマへの主体性

B校は、大阪芸術大学の教授を外部講師として招聘し、「自ら問いをもち、仲間とともに読み味わう授業づくり～『学び合う』から分かる・深まる～」を研究テーマに掲げ、物語文読解を柱とした校内研究を展開していた。研修主任は外部講師の助言内容を校内資料として整理し、教員間で共有するなど、研究を自校に合う形で進めようとする姿勢が明確であった。

校内研修計画には、「教えることに偏った指導観から脱却し、こどもの考えやつまずきに寄り添う授業へ転換する」「研究授業を『評価』から『省察』へと捉え直す」と明記されており、「学びのコンパス」の理念とも整合していた。すなわち、理念水準では、こどもの学びを起点とした授業観への転換が共有さ

「教育課題研究支援」研究報告書

れていたといえる。

② 校内研究の具体的取組

5月の研究授業(5年物語文「銀色の裏地」)では、外部講師による理論的示唆が前提として存在する中で、協議会では教師の手立てそのものよりも、「こどもがどこでどのように読みを深めたのか」に焦点を当てることとした。

具体的には、授業中のこどもの様子を写真で提示し、「この場面でこどもは何を学んでいたのか」「どのような読みの更新が起きていたのか」と問いかけた。すると、教員間で「本文に立ち返って考えを修正している」「友達の意見を受けて読みが変化している」といった具体的事実に基づく対話が生まれた。協議の焦点は、教師の発問の巧拙から、こどもの学びの事実へと徐々に移行していった。

さらに12月の研究授業(2年「お手紙」)では、こどもたちが出した問いを構造化することが課題となった。以前の公開授業では問いが羅列的に扱われた反省があったため、「学習指導要領の指導事項と関連する問いはどれか」「類似する問いを統合できないか」といった視点を共有した。その結果、こどもたち自身が単元のゴールと照らし合わせながら問いの優先順位を検討する姿が見られ、研究テーマの具体化が進んだ。

③ 指導主事に期待する役割

インタビューからは、B校が指導主事に対して「感情的サポート」と「実践の評価」を強く期待していたことが明らかとなった。外部講師の理論的助言を受けて学校が実践に落とし込んだ成果が、どのようなこどもの姿として現れているのかを言語化し、研究テーマとの対応関係を確認する「形成的評価」である。また、研修主任と外部講師が「学校に関する情報の事前収集」を上位に挙げていることから、学校が取り組んでいることや現状を把握したうえで、適切な評価をしてほしいという思いが伺える。

B校では、外部講師が理論的・専門的示唆を担い、指導主事が日常的実践の意味づけと価値づけを担うという役割分担が機能していた。この相補的構造により、管理職や研修主任は複数の助言の間で混乱することなく、研究を一貫して推進することができていた。

(3) 発展期：C校

		C校校長	C校教頭	C校研修主任
関係づくり	学校に関する情報の事前収集		○	
	指導主事としての意向やスタンスの説明			
	管理職・研究主任等との関係構築	○		○
情報収集・アセスメント	日常的な学校訪問等を通じた情報収集			○
	実践イメージの明確化にむけた支援	3	○	○
介入	実践の改善にむけたアドバイス	2	1	1
	実践事例、教材に関する情報提供	○	3	3
	感情的サポート	○	○	○
評価	実践の評価	1	2	2
間接的支援	外部ネットワーク構築のための仲介	4	4	4
	学習機会の提供		○	
	成果の確認・発信のための機会の提供			

【図3：C校の指導主事に対する期待】

① 研究テーマへの主体性

C校は、「自ら学習を進めることができる子どもの育成～自立した学習者をめざして～」を研究テーマに掲げ、国語科と算数科を中心に校内研究を展開していた。前年度の課題分析では、「自分で発表したり、主体的に学習したりすることに課題がある」と整理されており、OECDの調査結果や市の施策「学びのコンパス」の理念を踏まえ、「学習進度や興味・関心に応じて教材や学び方を選択し、生涯にわたり自ら学び続ける力を育成する必要がある」と明確に位置づけていた。

研究は、「課題・めあての設定」「学び方の選択」「思考活動」「振り返り」という学習過程を単元構成の中に意図的に位置づけるという仮説に基づいて進められていた。6月の研究授業では、研修主任自らが提案授業を行うなど、研究の方向性に関する一定の共通理解が校内で形成されている段階にあった。

② 校内研究の具体的取組

6月の国語科物語文「まいごのかぎ」では、「学ingタイム」と称する自由進度学習の導入が試みられた。こどもたちは、「誰と学ぶか」「どのように学ぶか」「どこで学ぶか」を自ら選択しながら学習を進めていた。主体的に学ぶ姿は確かに見られ、研究テーマは一定程度実現されているように感じられた。

しかし協議会では、「どのような状態になれば『語り』のレベルが上がったといえるのか」という問いから議論を始めた。自立性を保障するだけでは、教科の本質に迫るとは限らない。そこで、学習指導要領の指導事項との関連を整理し、「言葉による見方・考え方」をこどもがどのように手がかりとして活用しているかに焦点を当てた。研修主任からは、「こど

「教育課題研究支援」研究報告書

もに委ねる際にも、何を手がかりに考えるのかを共有しておく必要がある」との振り返りが示され、研究の質的深化が始まった。

10月の「よりよい学校生活のために」では、この改善が具体化された。教科書の「たいせつ」に示された「質問を通して考えを広げる」という見方を事前に共有し、こどもがその有用性を実感できるよう授業を設計していた。さらに、単元末の「ふりかえろう」を活用し、「どのように共通点や相違点を整理したか」を自ら言語化させる構造を組み込むことで、学習の自覚化を促していた。

12月の1年生「たぬきの糸車」では、単元構成力の高まりが顕著であった。以前の教材では感想が同質化した反省を踏まえ、今回は多様な読みが生まれるよう単元全体を再設計していた。評価規準に示された「場面や登場人物の様子を思い浮かべる」という抽象的概念を、こどもの具体的言動と結びつけて見取る視点が協議会で共有されたことも、研究の深化を示している。

③ 指導主事に期待する役割

C校へのインタビューからは、研究の方向性そのものを示してほしいという期待よりも、「現在の方向が妥当であるかを確かめてほしい」「実践をより精緻化するための視点を提示してほしい」という期待が強いことが明らかとなった。

発展期にある学校では、理念と実践の接続は概ね成立している。そこで求められるのは、方向提示ではなく、外部視点からの妥当性確認と精緻化支援である。本事例では、ルーブリックの「実践イメージの明確化」および「実践の評価」が前景化し、学校が描く研究の方向を外部の視点で検証する関与が機能していたと考えられる。

○ 成果と課題

本研究の成果は3点である。

第1に、学校研究の成熟度によって、指導主事に求められる支援の焦点が異なることが明らかになった。導入期では関係構築と焦点化、展開期では意味づけと形成的評価、発展期では妥当性確認と体系化、転換期では問いの焦点化と再構築が中心となる。

第2に、ルーブリックは支援の達成度を測るためではなく、「現在どのような関与がなされているか」を共有する対話の媒体として機能することが確認さ

れた。年度末に到達したい学校の姿を指導主事と学校職員とで共有し、そこに向けてどのように学校研究を進めていけばよいかを話し合うことができた。

第3に、伴走型支援とは、学校の状況に応じて関与を前景化・背景化する判断の在り方であり、省察と意思決定の循環を支える専門性であることが整理された。学校が自走できるように意識しながらも、学校のルーブリックのどの観点の関与が求められているのか、あえて意識的に前面に押し出さない支援のあり方も含めて対話を通じて共通理解を図ることの大切さを確認することができた。

一方、本研究の課題としては、本研究が5校の事例分析に基づくものであり、他校への一般化には限界が挙げられる。また、支援の成果を量的に検証していない点も今後の課題である。ルーブリックを対話のツールとして用いて学校支援を行う指導主事が増えていくことで、本研究の検証も進んでいくものと考えられる。

○ 来年度に向けて

今後は、成熟度に応じた支援モデルを教育委員会内で共有し、指導主事間の省察の場を設けられるようにする。また、ルーブリックを対話ツールとして活用する研修を企画し、学校研究支援を組織的に展開していく。

学校研究は、完成形を外部から提示することで成立するものではない。授業実践を起点とした問いが校内で言語化され、更新され続ける循環を支えることこそが、指導主事の役割である。本研究で整理した伴走型支援モデルが、指導主事の関わりを考えると役に立つように、今後の共有方法等を考えていきたい。

(参考文献)

- ・島田希(2017)『学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割のモデル化とルーブリックの開発』
- ・島田希・木原俊行・寺嶋浩介(2015)「学校研究の発展に資する教育委員会指導主事の役割の検討—コンサルテーションの概念を用いて—」『日本教師教育学会年報』第24巻
- ・木原俊行・島田希(2020)「教育委員会指導主事による校内研修のコンサルテーションの現状と課題」『大阪教育大学紀要 総合教育科学』第68巻

「研修転移を促す校園長研修のあり方について

～『経験学習リーダーシップ研修』を踏まえた人材育成を例に～

所属 能力開発課 研修グループ

研究者 主任指導主事 辻 敦子

主任指導主事 余野耕造

○ はじめに（テーマ設定の理由）

令和4年12月19日に中央教育審議会から、『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）』が示された。そこには、「新たな教師の学びの姿」として、教師自身が学び続ける姿や、主体的・対話的で深い学びが示されている。

【図1】

〈教職生活を通じた「新たな学びの姿」の実現〉

- 変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」「専門職としての学び」
- 求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」「生涯学び続ける学びの専門家」
- 新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」と、他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」「主体的・対話的で深い学び」

【図1-1】令和4年答申「新たな教師の学びの姿」

姿」

また、「校長等の管理職の育成及び求められる資質能力の明確化」については、校長自身の学びを支援することの重要性と、校長同士の学び合いが、各学校におけるマネジメント能力の向上に有効であることが示された。

今、求められている教師の学びの姿と本市の校園長研修を比較すると、課題が2つあると考えた。1つめは、研修を主催する教育委員会において、各校園長が自校園や自分自身の課題改善に向けて、主体的・対話的に学ぶ場の設定が十分でないことである。2つめは、校園長が研修等で得た学びや気づきを学校現場での実践につなげていくことを支援したり、見取ったりする方法が十分でないことである。

これらの課題を解決し、校園長が課題意識をもって研修を受講し、研修で学んだことを自校園での実

○ 研究内容

これらのことから、教育委員会が主催する研修において、研修受講者である校園長が、研修での気づきや学びを言語化したり、学校現場での実践につなげやすくなる工夫を講じたりすることによって、研修と実践の往還を定着化させることができると考えた。そこで、教育センターが主催する校園長研修において、後述する「研修転移」を図ることを目的としたで、研修を企画・実行運営し、実際に受講した校園長へのインタビュー調査を通して、研修の有用性について実証することとした。すなわち、デザインするにつなげるための手立てを講じることができないかと考えた。

○ 具体的な研究方法、調査方法

(1) 本研究の理論

Sacks & Haccoun (2004) は、研修で学んだことの60～90%は職場で実践されていないとしている。そして、中原 (2014) は、研修転移とは、「研修で学んだことが、仕事の現場で一般化され役立てられ、かつその効果が持続されること」としている。このことから、研修（学ぶこと）は、研修受講者の行動を変容させるための「手段」であって、「目的」ではないと言える。つまり、研修とは、学ぶことができ、かつ、各学校の組織の目標達成にポジティブな影響を与えられるものでなければならない。

また、永谷 (2015) は、「研修がやりっぱなし」になる原因は「研修で設定した行動計画を忘れる」ことであると指摘している。このことから、研修内でアクションプランを構想する場の設定はもちろんのこと、研修受講後に、アクションプランを思い出す仕組みの構築が必要であると考えた。

なお、Roussel (2014) は、研修転移のメカニズム

「教育課題研究支援」研究報告書

の最も下の基層には「運ぶ (Transport)」と「類似度 (Degree of similarity)」の2つの要素が入っていると主張しており、研修転移を高めるためには、学ぶべき内容や状況を、学んだことを適用する場所や状況に近づけていく努力が必要であるとしている。このことから、研修内でロールプレイを行うなど、実際に体験する場の設定が効果的ではないかと考えた。

そして、Kirkpatrick (1959 他) は、「研修評価の4段階モデル【表図2】」において、研修評価に際して留意しておくべき4つのステップ (段階) があるとしている。なお、その中でも、レベル3「行動」の変化の測定が最も難しく、また、最も重要であると述べている。このことから、研修後の行動変容を見取るための工夫を講じなければならぬと考えた。

レベル	内容	項目	手法	時期
レベルの反応	研修に対する印象	満足度 有用度 自己効力感	アンケート (本人)	研修直後
レベルの学習	知識・技術の獲得	学習内容 獲得度	テスト、ロールプレイ評価	研修前・後 研修中
レベルの行動	学習内容の転移 職場での行動変化	活用度	アンケート (本人・他者評価)、インタビュー、行動観察	研修後 数か月後
レベルの成果	ビジネス上の影響	売上・利益 従業員満足度 退離率	実験群と統制群の比較、 成果につながる要素の分析	研修後 数か月後

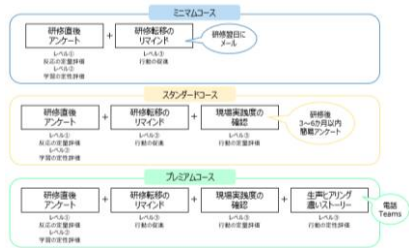
【表図2】 研修評価の4段階モデル

(2) 研修転移を促す研修デザイン

①研修後の研修受講者へのアプローチ

第1回校園長研修では、研修時間内に「アクションプラン」を考える時間を確保し、その**プランチデザイナー**を参加者同士で共有する時間を設けた。研修後の学校での行動を具体的にイメージできるよう、アクションプランの項目は、「目標 (めざすゴール)」「対象 (誰に)」「協力者 (誰と)」「時 (いつ)」「場所 (どこで)」「内容と方法 (何を・どのように)」と設定した。

そして、研修後の研修受講者へのアプローチとして、「ミニマムコース」「スタンダードコース」「プレミアムコース」の3つのコースを設定し、研修に応じて選択して実施した【図3】。



【図3】 研修評価の3つのコース

具体的には、第1回校園長研修については、研修実施2か月後に、アクションプランを想起してもらうことを目的として、研修後アンケートを実施した。この時のアンケートでは、14名の回答が得られ、『『アクションプラン』に書いたことを実践した』校園長が6名、『『アクションプラン』に書いたことを実践する予定』の校園長が8名であった。加えて、アンケートに回答した校園長に対し、実践内容や実践後の成果と課題等をヒアリングし、まとめたものを全校園長にメールにて共有した。その後も、校園長研修に関するリマインドメールを2回 (9月、11月) 送信し、研修での学びを想起したり、実践への意欲を高めたりすることを促した。

②研修振り返りレポートの作成

第2回校園長研修では、研修受講後、学んだことを学校現場で実践し、その成果と課題を明らかにするところまでを一つのパッケージとして企画した。その際、「研修振り返りレポート【図4】」の作成を求めた。本レポートは、研修受講直後に記入する項目と研修受講約1か月後に記入する項目に分け、実践後の成果と課題を記入する項目を設けることで、研修転移を促した。

なお、学校現場での実践を伴う研修を実施する場合、研修受講者自らが問いをもちつつ、自律的に学べるような工夫が必要だと考え、11講座 (【図4】) を設定し、課題に応じて選択・受講できるようにした。

講座番号	講座名	概要	実施時間	講師
1	研修後アンケート	研修後アンケート	15分	事務局
2	現場実践度の確認	現場実践度の確認	15分	事務局
3	生産性アップ策の共有	生産性アップ策の共有	15分	事務局
4	研修後アンケート	研修後アンケート	15分	事務局
5	現場実践度の確認	現場実践度の確認	15分	事務局
6	生産性アップ策の共有	生産性アップ策の共有	15分	事務局
7	研修後アンケート	研修後アンケート	15分	事務局
8	現場実践度の確認	現場実践度の確認	15分	事務局
9	生産性アップ策の共有	生産性アップ策の共有	15分	事務局
10	研修後アンケート	研修後アンケート	15分	事務局
11	現場実践度の確認	現場実践度の確認	15分	事務局

【グループ】様式6

コメントの追加 [s1]: (小川) このメカニズムを表した図を挿入することは可能ですか。

コメントの追加 [s2R1]: Roussel の論文を探し、図の挿入を試みましたが、見つかることができませんでした。よって、このままの内容で行きます。

書式変更: インデント: 最初の行: 15 字

「教育課題研究支援」研究報告書

【図4】研修振り返りレポートと、研修講座一覧

③研修振り返りレポートの分析

研修振り返りレポートをもとに、校園長が選択・受講した研修をまとめた。【表図5】(2つ以上の研修を選択・受講した場合は、校園長の判断で、1つの研修についてレポートを作成している。)

第2回校園長研修(選択講座)	レポート数
①コーチング実践応用研修	11
②未来の学校を支える教師の学び研修	45
③指導生徒の思考力を高める授業実践研修	22
④個別最適な学びの実現に向けた授業実践研修	110
⑤アドベンチャーログ研修	34
⑥特別支援教育 E-learning研修	117
⑦経験学習リテラシー研修	112
⑧ネット研修	12
⑨オンライン社会体験研修	3
⑩学校管理リテラシー研修	11
⑪ネットでの未然防止及び対応研修	57

【表図5】第2回校園長研修選択講座別のレポート数

また、振り返りレポートの内容について、次のように分析した。研修の選択理由については、自分自身の課題によって選択した校園長と、自校園の課題によって選択した校園長とに分かれていた。このことから、選択講座を企画する際は、校園長の資質向上に資する研修と学校の課題解消に資する研修の両方の視点をもつ必要があると考える。

また、アクションプランについては、第1回校園長研修と同様に、「めざすゴール、誰に、誰と、いつ、どこで、何を、どのように」を観点例として示していた。研修転移につなげられていた校園長のアクションプランには、各観点にそって具体的に書かれているという傾向が見られた。このことから、研修転移を促すためには、より解像度の高いアクションプランを考えられるようにする必要があると言える。

(3) 人材育成に関する研修の実施

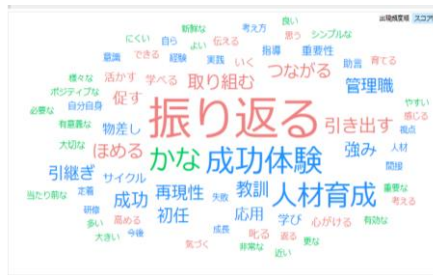
第1回校園長研修実施時に行ったアンケート(自校園の学校教育目標を達成するための取組を進めるにあたり、課題となっていることは何か)に対して、最も多くの校園長が課題だと回答したことは、「人材

【グループ】様式6

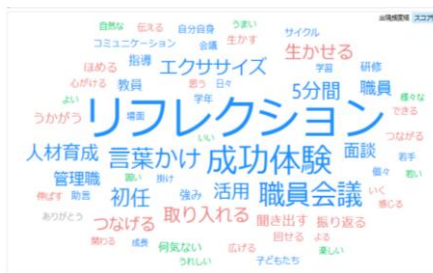
育成」であった。このことをふまえ、校園長のニーズに応えるために、第2回校園長研修における選択講座の一つとして次の研修を実施した。

- ・研修名：経験学習リーダーシップ研修
- ・対象：管理職や校内指導教員等、校内の人材育成にかかわる教職員
- ・目的：経験学習に関する理論と、教職員が自らの経験から学べるように支援する方法について学ぶ。
- ・日時：令和7年9月11日(木) 15:00~16:45
- ・講師：青山学院大学 経営学部 経営学科 松尾 睦 教授
- ・形態：Microsoft Teams を活用したオンライン
- ・参加者：47名(校園長29名、教頭9名、主幹教諭5名、指導教諭3名、教諭・講師5名)
- ・内容：①講義(経験学習の基本、育て上手の指導と成功内省支援、強みを伸ばす指導方法)
②リフレクション・エクササイズ(最近のちょっと良かった出来事とその理由について、ブレイクアウトで3人1組となり、1人5分ずつで話す。)

研修転移を高めるために、研修内で、受講者自身が成功体験を振り返るワークシヨップを実施した。アンケート結果【図6、7】から、ワークシヨップを通して振り返りのよさを実感し、実際に学校現場において同様のワークシヨップを実施する方法を知ることにつながれたと考える。



【図6】研修後アンケート「この研修で、学んだことや得たことは何ですか」



書式を変更：文字間隔広く / 文字間隔狭く (なし)

書式を変更：文字間隔広く / 文字間隔狭く (なし)

36

書式変更：行間：2行

「教育課題研究支援」研究報告書

【図 7】研修後アンケート「この研修で学んだことを、いつ・どんな場面で活用できそうですか」

(4) インタビュー調査

「経験学習リーダーシップ研修」を受講した3名の校長に対し、研修後の取組についてインタビューを行った。【表図 8】

取組概要	
A 中学校長	①学校行事後の振り返りの実施 ②日常的に「成功体験」の振り返りを促す声かけ
B 小学校長	①面談での「成功体験」の振り返り ②リフレクションタイムの実施
C 小学校長	①リフレクションエクササイズの実施 ②強みアンケートの実施 ③日常的に「成功体験」の振り返りを促す声かけ

【表図 8】研修受講後の取組概要

要

A 中学校長

■受講理由

職員の若返りが進む中、効果的な育成方法を身につける必要を強く感じているため。

■研修での学び、気付き

自らの経験を振り返り学びを次に活かす循環の大切さと、他者の視点から新たな気付きを得ることの意義について学んだ。また、経験から学ぶ姿勢を意識し、チームの成長につながるリーダーシップを発揮することの重要性を実感した。

■実践内容と成果

①学校行事後の振り返りの実施

「経験の振り返りシート」を作成し、2 学期の各学校行事後に運営等についての良い点や改善点等を入力させた。校内共有に保存することで、行事の経験を言語化し、職員間で共有する機会が生まれた。成功例や課題を整理することで、次の行事に活かそうとする意識が高まり、若手職員の学び合いの雰囲気づくりにもつながった。

②日常的に「成功体験」の振り返りを促す声かけ

教職員との日常的な対話の中で、よい取組等をフィードバックする際、「何でなげうまくいったと思う

【グループ】様式 6

か」と問うようにした。失敗に対する改善だけでなく、うまくいったことに意識を向けることで、自己肯定感の向上につながると感じた。

■今後に向けて

振り返りの内容に個人差があったため、今後は、振り返りシートを記入する際の視点や具体例を示すことで、経験から得た学びを改善策まで深められるようにしたい。

また、共有した内容を学校全体の改善へ確実につなげられるよう、振り返った内容を学年会や校務分掌会議等で共有し、組織的に次の実践へ反映させる仕組みづくりを進め、教職員が主体的に学び合う文化の定着を図っていききたい。

B 小学校長

■受講理由

校長として、教職員を導く力（リーダーシップ）を身につけたいと思ったため。

■研修での学び、気付き

人を育てることが上手な人は、経験から学ぶ力があり、「経験→振り返り→教訓→応用」のサイクルを意識的に回している。失敗を振り返ることを「ふりかえり」と捉えがちだが、「成功」を振り返ることがとても有意義である。また、成長のひとつの要因として、「ストレッチ（挑戦）」がある。

■実践内容と成果

①面談での「成功体験」の振り返り

進捗確認面談時に、「今までの教職経験の中で、どのような成功体験がありますか？」と問いかけた。すると、初任3年めの教員は、1年めの時のしんどさや苦労を思い出しながら、「今、改めて振り返ると、もっとこうすればよかった」という気付きを話してくれた。このことから、校長として、この教員の強み（決して逃げないこと）を再認識するとともに、失敗しても大丈夫だと思える組織風士をつくることが大切だと感じた。また、転勤2校めの教員からは、前任校時の保護者対応等に苦労したが、児童を無事に卒業させることができたという成功体験について聞くことができた。このことから、過去の苦労や成功体験が現在の教員の強みにつながっていることを実感できた。

②リフレクションタイムの実施

職員会議で「リフレクションタイム※」を実施し

「教育課題研究支援」研究報告書

たところ、和やかな雰囲気での対話ができた。成功体験をふりかえる機会を学年会議等でも取り入れることを提案した。

※2人ペアで5分間対話。テーマは「新学期が始まってよかったこと(業務、プライベート)」、「なぜ、それがよかったと思うのか」とした。

■今後に向けて

成功体験のふりかえりをきっかけとして、お互いの考えや感じていることを共有できる雰囲気づくりに努め、教職員同士がプラス面を伝え合い、高め合える職場をめざしたい。また、日常的なポジティブフィードバックの際に、「なぜうまくいったのかな?」と問うようにしたい。また、うまくいった要因が明らかになった場合は、その取組を継続するようアドバイスしたい。

■その他

なぜ、研修で学んだことを実践につなげることができたのかについて質問したところ、B校長は、『研修後に自校園で実践し、レポートを作成するところまでが研修』となっていたことで、自校園での実践が意識された。また、受講した研修の内容が『これならできそう』と思えたことも大きい。そして、研修振り返りレポートの項目に沿って作成すると、改めて研修で学んだことを思い出したり、実践の成果と課題を整理したりすることにつながった。」とのことだった。

C 小学校長

■受講理由

人は経験からいかに学ぶのかについて知りたいと思ったため。また、教職員の個性や強みを最大限活かせる職場や校内体制にしたいと考えているため。

■研修での学び、気付き

経験学習サイクルを意識することで、経験が個人や集団の成長につながるということ。また、成功経験・失敗経験に関わらず、「なぜそうなったか」を俯瞰して捉え、そこから教訓を導き出し、その教訓を言葉や文字にすることで一般化され、次に起こる出来事に応用できること。

■実践内容と成果

①リフレクションエクササイズの実施

職員会議で、リフレクションの意味について話をした後に、「リフレクションエクササイズ※」を実施

【グループ】様式6

した。楽しそうな表情で、仕事のことだけでなく、家族のことなども話をする姿が見られた。

※全教職員が2人ペアとなり、5分間対話。テーマは「最近うまくいったこと」とした。

②「強みアンケート」の実施

「強みアンケート※」を実施したところ、それぞれの教職員が自分の良さや強みに気づくことができた。また、自分では今まで気づいていなかったその人の良さや得意分野を知ることができ、より適切な分掌や役割を考えることができた。

※Formsを活用し、全教職員が質問項目「◇◇先生のいいところは?」に回答。集約したものを本人にフィードバックするとともに、職員会議で全体共有した。また、会議後は、アンケート結果を誰でも閲覧できるように設定した。

③日常的に「成功体験」の振り返りを促す声かけ

日々の様々な機会を通じて、教職員に対して「うまくいったことは何か。なぜ、うまくいったのか」を投げかけるようになった。それにより、教職員は「成功体験とその理由」に意識を向け、振り返りを行えるようになってきている。

■今後に向けて

「うまくいったことやその理由」を、教職員とともに積極的に言語化し、教職員一人ひとりの考え方や取組を価値づけていきたい。そして、学校全体で「これはうまくいった(いかなかった)」「それはなぜかどうして?」と、具体的に整理し、経験学習のサイクルを循環させていきたい。

○ 成果と課題

本研究による成果として、次の3点を挙げる。1点めは、「研修振り返りレポート」の作成により、研修受講者の研修後の実践(行動変容)を把握することができたことである。実践内容としては、校園長自身の行動変容、校園長が教職員に働きかけたことによる新たな教育活動の創出、地域・保護者へのアプローチとそれによる反応等が挙げられていた。2点めは、「研修振り返りレポート」の内容から、校園長の困り感やニーズなどを知ることができたことである。3点めは、研修転移を意識した研修デザインをつくることで、研修の企画力が向上したことである。

一方、課題としては、研修転移を促すために研修

「教育課題研究支援」研究報告書

デザインを工夫したが、学んだことをもとに学校現場で実践するという行動につなげることが難しかった受講者がいたことも事実である。それは、今回取り組んだ研修の形態が、校長にとってこれまでと違う馴染みのない研修形態だったということも推測される。また、そもそもの研修に対する捉えについても解明する必要があるかもしれない。そのうえで、研修転移が起きた場合と起きなかった場合の違いを明らかにし、研修転移に効果的なよりよい方法を見出したい。

○ 来年度に向けて

前述の成果と課題をふまえ、次年度も引き続き、研修転移を図る研修の工夫を講じたい。例えば、「研修振り返りレポート」の項目の整理である。今年度のレポート項目は「①研修選択 ②選択理由 ③研修での気づきや学び ④アクションプラン ⑤成果と課題 ⑥今後に向けて」であったが、前述の「研修評価の4段階モデル【表2】」をふまえると、より「行動」に焦点をあてた項目の設定が有効ではないかと考える。「①研修選択 ②選択理由 ③研修での気づきや学び ④アクションプラン ⑤実践内容 ⑥実践の中で小さな成功体験 ⑦なぜ今後に向けて」など、再度、来次年度に向けて検討したい。

また、校長研修における協働的な学びの実現に挑戦したい。具体的には、研修後の受講者同士の対話の場の設定である。研修振り返りレポートを読むと、各校園長の思いや考え、自校での実践、よりよい学校経営に向けた次のアイデアなど、様々なことを知ることができた。このレポートに書かれた内容を他の校長と共有することができれば、自分にはなかった視点を得ることができ、学びが広がり深まったりするのではないかと考える。そこで、同じ研修を選択した受講者が数か月後に再度集まり、実践したことや実践から得られた成果や課題等を対話する場を設定し、研修転移とその次につながる取組への移行を促したい。

（参考文献）

- ・中央教育審議会答申（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～すべての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）

【グループ】様式6

- ・中央教育審議会（2022）令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）
- ・独立行政法人教職員支援機構（2024）「研修観の転換」に向けたNITSからの提案（第一次）～豊かな気づきの醸成～
- ・中村文子、ボブ・バイク（2018）研修デザインハンドブック
- ・中原淳・島村公俊・鈴木英智佳・関根雅泰（2018）研修開発入門「研修転移」の理論と実践
- ・中原淳・関根雅泰・島村公俊・林博之（2022）研修開発入門「研修評価」の教科書
- ・松尾睦（2011）職場が生きる人が育つ「経験学習」入門
- ・松尾睦（2015）「経験学習」ケーススタディ
- ・松尾睦（2019）部下の強みを引き出す経験学習リーダーシップ
- ・熊平美香（2021）リフレクション 自分とチームの成長を加速される内省の技術

「教育支援教室におけるソーシャルスキルトレーニングの実践研究」
～起業体験学習を通じて身に付けるソーシャルスキル～

企画相談課 教育支援教室グループ

研究員（ 研究員 藤岡 宏俊 ）（ 指導主事 宮本 浩光 ）
（ 主任指導主事 野津 喬 ）（ 主任指導主事 川橋 俊之 ）
（ 指導主事 後藤 ひとみ ）

1 研究テーマ設定の理由

令和6年度堺市教育センター研究紀要「教育支援教室におけるソーシャルスキルトレーニングの実践研究」では、本市の教育支援教室スプリングポート（以下「スプリングポート」という。）におけるソーシャルスキルトレーニング（以下「SST」という。）が教育支援教室に通室する児童生徒（以下「通室生」という。）のソーシャルスキルの4分類（①基本的なかわりスキル、②仲間関係発展・共感的スキル、③主張行動スキル、④問題解決スキル）を身に付けることに期待ができることを考察した。

しかしながら、中学校卒業後のスプリングポートの元通室生が進学先の高校やアルバイト先等で人間関係の構築に不安を抱えているという話を聞くことも少なくない。

本研究は、スプリングポートの通室生が中学校卒業後も人間関係の構築に不安を抱えることなく過ごすことができるソーシャルスキルを身に付ける方法について実践研究するものである。

2 研究目的

SSTの手法として起業体験学習を用い、通室生が他の通室生や通室生の保護者、所属する学校とのつながりを深めることや、外部の方（投資企業や、他の通室生の所属校の教員、フリーマーケットに来店された客等）とのつながりを作るといった学習の過程を通じて、中学校卒業後も人間関係の構築に不安を抱えることがなく、社会的自立に向かうためどのようなソーシャルスキルを身に付けられるかを明らかにすることを目的とする。

3 研究内容

1 研究の方法

インタビューを実施し、ソーシャルスキルの観点で分析

- ② 起業体験学習に参加した通室生の振り返り作文をソーシャルスキルの観点で分析
 - ③ 起業体験学習に参加した通室生の保護者のアンケートの分析
 - ④ 起業体験学習に参加した通室生の所属校の担任教員等学校関係者のアンケートの分析
- 以上①～④の分析により、通室生のソーシャルスキルの変容や影響について考察する。

2 調査の実際

(1) 調査対象

本調査の対象は、令和7年度2学期9月時点でスプリングポートに通室し、且つ、起業体験学習に参加した7名の児童生徒である。（表1）

	男子	女子
小4	0人	0人
小5	0人	1人
小6	0人	1人
中1	0人	0人
中2	2人	0人
中3	1人	2人

（表1 起業体験学習参加児童生徒）

スプリングポートでは、スタッフとの個別の関わりを中心に活動を行う個人活動と、通室生同士の集団での活動を行うグループ活動がある。今回、起業体験学習に参加したのはグループ活動を行っている児童生徒である。

(2) 起業体験学習の実践

令和7年9月4日から12月18日までの期間で合計28回の起業体験学習を実施した。1回あたりの学習時間は90分で、学習プログラムの詳細な内容は表2の通りである。

・レオスさんや玉木さん、保護者、先生方に向けて

プログラム	内容	回数
1	レオス・キャピタルワークス株式会社（投資企業）仲岡さん・池田さんによる起業のための出前授業の受講【9月4日（木）】	1回
2	模擬株式会社設立【9月9日（火）】	1回
3	ハンドメイド作家玉木さんによる商品開発の出前授業の受講【9月11日（木）】	1回
4	商品開発【9月16日（火）・9月18日（木）】	2回
5	試作品の製造【9月25日（火）・10月2日（木）・10月7日（火）・10月9日（木）】	4回
6	投資家（投資企業・起業体験学習に参加している通室生の保護者・通室生の所属校の担任教員等）への事業プレゼン練習【10月14日（火）・10月16日（木）】	2回
7	レオス・キャピタルワークス株式会社仲岡さん・池田さんへ事業プレゼン【10月21日（火）】	1回
8	投資家（投資企業・保護者・通室生の所属校の担任教員等）への事業プレゼンと株式の発行による資金調達【10月23日（木）】	1回
9	商品の製造と販売練習【10月28日（火）・10月30日（木）・11月6日（木）・11月11日（火）・11月18日（火）・11月20日（木）・11月25日（火）11月27日（火）・12月2日（木）12月4日（木）】	10回
10	フリーマーケットへの出店【12月7日（日）11:00-15:00】	1回
11	収支決算報告書の作成・振り返り作文の作成等の株主総会準備【12月9日（火）・12月11日（木）】	2回
12	レオス・キャピタルワークス株式会社仲岡さん・池田さんを迎えての株主総会リハーサル【12月16日（火）】	1回
13	株主総会【12月18日（木）】	1回

(表2 起業体験学習のプログラムと内容)

(3) インタビュー、振り返り作文に表れるソーシャルスキル4分類とその考察

起業体験学習後に起業体験学習に参加した通室生に実施したインタビューや振り返り作文で表れた言葉をソーシャルスキルの4分類（①基本的なかかわりスキル、②仲間関係発展・共感的スキル、③主張行動スキル、④問題解決スキル）の観点で整理し考察した。なお、下線部は4分類に整理したキーワードである。

①基本的なかかわりスキル

- ・みんなとうまくやれるから心配だったが、やさしく受け入れてくれてうれしかった。
- ・プレゼンが成功してうれしかった。
- ・フリマでは、自信を持って人に話しかけられた。
- ・フリーマーケット当日は緊張や不安があったが、たくさんのお客様が来店し、達成感を得られた。
- ・初めて会う人にプレゼンをすることができた。
- ・初めて会うお客さんに話しかけることができた。

プレゼンを行ったことは難しかった。

・初めて会うお客さんに接客することが難しかった。
いろいろな人とコミュニケーションをとって信頼されるようになりたいと思った。

・今後、他の通室生にもたくさん話しかけていきたい。

・私は元々、コミュニケーションが苦手だったが、いろいろな学年の人やスタッフの方とコミュニケーションをとるなかで私も話せるようになった。

<①の考察>

事業プレゼンやフリーマーケットでの接客で「コミュニケーションに自信がついた」という感想が目立った。いずれも普段スプリングポートでは接することのない「外部の方とのつながる経験」が児童生徒たちの自信につながったと考えられる。

②仲間関係発展・共感的スキル

・失敗を経験したことで、一人ではできなかったこと

「教育課題研究支援」研究報告書

もチームで話し合って決められるようになった。

- ・ みんなのおかげで完売までいけた。
- ・ 起業体験学習でたくさんの学びや、わくわくを経験でき、スプリングポートの先生や通室生と話す機会が増えたことをうれしく思う。
- ・ お客さんに笑顔で話しかけることができた。
- ・ フリーマーケット当日はみんなの戦略やよびかけでたくさんの商品を買ってもらうことができた。
- ・ フリマでは全員の力を合わせたので完売できた。
- ・ 物作りがとても不得意だが、商品を手に取ってくれた人が喜ぶ姿を見た時にやりがいを感じた。
- ・ みんなで一つの目標に向かう経験ができた。
- ・ 自分が作った商品が売れるか不安でやめたかったがみんなが頑張っていたのでやり切ろうと思った。

<②の考察>

フリーマーケットでの商品販売や商品作りの失敗を「チームで力を合わせて乗り越えた」という感想が目立った。「一つの目標に対してチームで取り組む」なかで仲間関係発展・共感スキルが身についたと考えられる。

③主張行動スキル

- ・ 一人ひとりが責任を果たすことが今回の学習の目標だと感じた。
- ・ 商品の製造が期日に間に合いそうになかったので工程を分担して取り組むことを提案した。
- ・ 会社のロゴを提案し採用された。
- ・ 商品を自分で考え製造できた。
- ・ 投資家の方々に株を買ってもらいたいという気持ちが伝わるようなプレゼンができた。
- ・ フリーマーケット当日は「やってやる」という強い気持ちで臨めた。
- ・ プレゼンで自分の意見を人前で言えた。

<③の考察>

社名や会社ロゴ、商品を考えるなかで「責任感」が芽生え、「提案する」「意見や考えを言う」などの主張行動スキルが身についたと考えられる。

④問題解決スキル

- ・ 体験したことのない活動に挑戦することで、自分の成長につながる大切なことに気づけた。
- ・ 材料の購入で、先を見通すことが大切だと思った。
- ・ 投資家プレゼンは不安だったが、練習を重ねていくうちに不安が和らいだ。

- ・ 目標金額が達成されたときはとてもうれしかった。
- ・ 無理だと思ってもあきらめずに挑戦することが大切だと学んだ。

・ 最初は不安だったが時間とともにワクワクした気持ちが大きくなった。

・ 最初は失敗した試作品もあきらめずに何度も試行錯誤を重ねるうちにきれいな商品ができた。

・ 投資家の前でプレゼンを行うと聞いたときは不安で逃げたくなかったが当日はプレゼンを楽しめた。

・ パソコンは不得意だけど先生のサポートのおかげでかわいいチラシを作れた。

・ 投資家に投資してもらうことや材料費の計算、販売の仕方などを考えることができ勉強になった。

・ 最初はストローを使ったレジンチャームを作ろうとしたが失敗し、試行錯誤することで作れるようになり、オイルを入れた商品なども作れるようになった。作れる楽しさを感じた。

・ 小学生の私にプレゼンができたので大きくなってからもきっと出来るという自信がついた。

・ 起業体験の経験を活かして苦手を苦手のままにせず挑戦してできることを増やしたい。

<④の考察>

商品の開発や事業プレゼンで「失敗を乗り越えたり」、「不得意なことに挑戦したり」するなかで、「相談すること」、「試行錯誤すること」、「チャレンジすること」を前向きにとらえることができ、問題解決スキルが身についたと考えられる。

(4) 起業体験学習に参加した通室生の保護者アンケート (5人) の結果と考察

起業体験学習に参加した通室生の保護者にアンケートを4件法と記述回答で実施した。(表3)

項目	平均値
1 起業体験学習の話をご家庭でされましたか。	3.6
2 起業体験学習を通してお子様に自信がつけられたと感じられますか。	3.8
3 起業体験学習を通してお子様の挑戦する姿勢を感じられましたか。	4
4 起業体験学習の全体的な満足度を教えてください。	4
起業体験学習を通してお子様の成長を感じられた具体的な場面等があれば教えてください。	
5	<ul style="list-style-type: none"> ・うまくいなくてもあきらめない姿が見えた。 ・仲間とのつながりが深められた。 ・人前で話すこと、不安感が強いことが少なくなった。 ・自分で考えて取り組んでいる姿に成長を感じられた。 ・人との接し方、いろいろな考え方などわが子の意外な面が見えた。 ・仲間と協力して目標に向かう姿、人の前で話をする力が見られた。 ・日に日にやる気が見えて表情も変わり驚いた。 ・はじめの頃は腹痛で通室できないときもあったが、自分で乗り越えて最後までやり切れた。
6	起業体験学習の良かった点や課題点等があれば教えてください。 <ul style="list-style-type: none"> ・(フリマ当日)わが子が妹にも優しく話しかけてくれてキラキラしていた。 ・自身なされたのが、日に日に楽しそうな顔をして友達ともしゃべる機会が増えた。 ・グループ生のお兄さんお姉さんとの仲が深まった。 ・自分たちで会社を作り商品を売るとも貴重な経験ができた。 ・中学校ではできない経験ができた。 ・外部の人との関わりをたくさん経験できた。

(表3 起業体験学習に参加した通室生の保護者へのアンケート)

保護者は、起業体験学習に参加した児童生徒の様子から、「他の通室生とのつながり」、「スプリングポートの関係者以外とのつながり」ができたこと、「自信をつけた」「挑戦するようになった」と感じていることが読み取れた。

また、「不登校になってから学校での行事に参加しておらず、こどもの発表の機会が全くなかったので起業体験学習の事業プレゼンや株主総会での振り返り作文の発表、フリーマーケットでの販売など、こどもの発表を見る機会ができたことが貴重だった。」という意見もあり、項目4の満足度の平均値が4である要因の一つとなったと考察できる。

(5) 起業体験学習に参加した通室生の担任教員など学校関係者(12人)へのアンケート

起業体験学習に参加した通室生の担任教員など学校関係者へのアンケートを4件法と記述回答で実施した。(表4)

項目	平均値
1 起業体験学習の話をこどもとしましたか。	3.31
2 起業体験学習を通してこどもに自信がつけられたと感じられますか。	3.62
3 起業体験学習を通してこどもの挑戦する姿勢を感じられましたか。	3.85
4 起業体験学習を通してこどもと学校(担任教員、関係教員など)とのつながりは深まりましたか。	3.69
起業体験学習を通してのこどもの成長や変容を感じられた具体的な場面等があれば教えてください。	
5	<ul style="list-style-type: none"> ・フリマの接客で見たことがないくらい堂々としていた。 ・仲間や先生たちと力を合わせて楽しんで走りぬいた。 ・プレゼンで堂々と話し、責任感も感じられた。 ・プレゼンをしている姿を見て成長を感じた。 ・フリマで人の目を見て接客している姿に成長を感じた。 ・投資家へのプレゼンの姿に成長を感じた。 ・人前に出るタイプではないのにあそこまで堂々とプレゼンができていて驚いた。
6	起業体験学習の良かった点や課題点等あれば教えてください。 <ul style="list-style-type: none"> ・不登校で普段あまり接する機会がないが、通知表の通信欄に書ける内容がたくさんできた。 ・(学校と)保護者とのつながりも深まった。 ・いきいきとした姿が見られた。 ・新しい挑戦として大成功だったと思う。 ・こどもたちの一生懸命な姿が見られた。 ・こどもとの交流の機会が増えた。 ・こどもの新たな一面や努力の結果が見えた。 ・こどもたちの自信につながる取り組みだった。 ・学校では見たことのない表情が見られた。 ・自分が保護者だったらとてもうれしいと思う。

(表4 起業体験学習に参加した通室生の担任など学校関係者へのアンケート)

スプリングポートに通室しながら学校にも定期的に登校している通室生は担任教員と起業体験学習の話を学校や家庭訪問等で行っていた。また、普段あまり学校とのつながりがない通室生も、担任教員が事業プレゼンに出席したりフリーマーケットに来店したりすることを通じて通室生とのつながりが深まった。「学校では見られない児童生徒の表情が見られたこと」、「学校と保護者とのつながりが深まったこと」などもアンケートから読み取れた。

4 研究のまとめと展望

インタビューや振り返り作文、アンケートの結果と考察より、起業体験学習におけるSSTの取組の効果として、以下のことが明らかになった。

4分類のソーシャルスキルのすべてにおいて通室生本人の肯定的な意見が多かった。特に投資家への事業プレゼンにおいて、人前で話す等の不得意なことに挑戦できたことで「基本的なかわりスキル」や「問題解決スキル」が身に付いたと考えられる。

「教育課題研究支援」研究報告書

4分類以外にも、自己肯定感が向上したことや自分に自信がついたこと、投資企業や、他の通室生の保護者や学校関係者、フリーマーケットに来店した初めて会った顧客など外部とのつながりができたことも、中学校卒業後の社会的自立につながるスキルが身に付いたと考えられる。

学校やスペシャルサポートルーム、教育支援教室などでの不登校児童生徒の支援の過程において、今回実施した起業体験学習のような、「児童生徒が外部の様々な人とかかわる」「難しく感じられることに挑戦する」「自身の考えや意見を自分なりに表現する」「チームで1つのミッションを達成する」といった要素を体験できる機会を取り入れることは、不登校児童生徒が社会的自立に向かうための支援策を検討するうえで重要な観点である。

＜参考文献＞

- 堺市教育センター（2025）『教育支援教室におけるソーシャルスキルトレーニングの実践研究』
- 小林正幸（2005）『先生のためのやさしいソーシャルスキル教育』
- レオス・キャピタルワークス株式会社ひふみ金融経済教育ラボ（2024）『投資家と考える10歳からのお金の話』

「総合的な学力向上（こどもの学び・ICT活用推進）研究員の取組」

～伴走支援のありかたについて～

能力開発課・学校ICT化推進室

研究者（こどもの学び研究員 杉田 拓也 岸本 涼子 菅原 誠志）
（ICT活用推進研究員 上口 真衣 山口 千晶 辻田 悠紀 関戸 裕香
桑原 真理 江島 大智）

1 はじめに

本市では、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を通して、こどもが自ら学びを進め、自分自身や他者、社会の豊かさの実現に向けて行動できる「自律した学習者」の育成をめざしている。その実現に向けては、授業のなかでこどもがどのように学び、教師がどのように支援するかを問い続けることが不可欠である。

今年度は、「自ら学びを進めるこども」を、その教科らしく、かつその子らしく学ぶ姿として捉え、内容と方法を分けるのではなく、一体として授業改善を進めることを重視した。特に、授業におけるフィードバックの在り方、ICTの効果的な活用、研修のデザインや伴走支援の方法は、教師自身の学びを支え、ひいてはこどもの学びの質を高める重要な要素であると考えた。

そこで本研究では、総合的な学力向上研究員（以下インフルエンサー）派遣事業を通して行ってきた「授業参観後のフィードバック」、「指導案検討や校内研修への伴走支援」、「ICTおよび生成AIの活用に関する取組」を整理・分析し、授業改善に資する伴走支援について明らかにすることを目的とした。本研究を通して、教師が自らの実践を振り返り、次の実践へとつなげていくための支援の在り方について考察する。

令和7年度の総合的な学力向上研究員は、学びのインフルエンサー3名、ICTインフルエンサー6名の計9名（小学校5名、中学校4名）で構成されている。

学びのインフルエンサーは、主として教師の授業改善「こどもの学び方」に着目した取組を校内で実践することや、全市に向けてその実践事例の発信や各学校の実態に応じた学力向上支援を行うことを目的とし、ICTインフルエンサーは、主としてICTを効果的に活

用し、児童・生徒の学力や情報活用能力等を育成するため、ICT活用に関する研究及び学校園への支援や情報発信することを目的として配置している。勤務形態は、原則4日は自校勤務とし、週1日はインフルエンサー業務にあたる。

2 研究内容

1 授業参観後のフィードバック

教師にとって、授業づくりのヒントや、新たな気づきがうまれるフィードバックとするためには、どのような内容を、どのようにフィードバックするかが重要である。私たちインフルエンサーが参観する授業は、授業者の一面に過ぎない。その授業者が、どのような意図で、またどのような思いで日々の授業に取り組んでいるのか、本時だけではわからない。だからこそ、「指導」という視点ではなく、「伴走支援」という視点をもって、授業を参観するよう心掛けた。

まず、内容について、授業中に見られた教師の指導や、こどもたちの姿で、いいところを見つけ、価値づけることをきっかけとし、教師の授業についての悩みや困り感を引き出すことで、ともに授業づくりについて話し合うことを、強く意識した。

教師の悩みや困り感は、多様であり、校内研修などの全体の研修では十分に反映されないことも多々ある。だからこそ、フィードバックでは、個々のニーズに合わせて、本市が提唱している「学びのコンパス」の理念を、その人その人に合わせて伝えるよう努めた。

次にフィードバックの方法であるが、主に以下の3つが挙げられる。

①派遣当日の放課後、インフルエンサーが待機する部屋で、伴走支援スライドを用いて、それぞれにフィードバックを行う。

コメントの追加[s1]: 表記揺れ統一

- ・「子ども」→「こども」
・「堺市」→「本市」
・「教員」「先生」→「教師」
・タイトル、大項目…MS明朝 12pt 太字
※大項目には下線
・本文…MS明朝 10.5pt
・1行、両端揃え

※レイアウトは、行間ではなく内容及び図表で調整

- ・常体（だ・である）
・読点（全角カンマ）
・ローマ数字、アルファベットは、ひと桁は全角
・ローマ数字、アルファベットは、ふた桁以上は半角
・() は全角
・授業/教材―「作り」→「づくり」

コメントの追加[s2R1]: 「子ども」→「こども」

まる: ○(記号)→まる: ○(漢数字)

「一人一人」→「一人ひとり」

「実践する中で」→「実践するなかで」

「もし」→「もしも」

「来年度」→「次年度」

「でも」→「しかし」

「目的の下」→「目的のもと」

「何か」→「なにか」

「参考にしながら」→「参考としながら」

「全て」→「すべて」

「取組み(名詞)」→「取組」

「指す」→「示す」

「取組み(動詞)」→「取り組み」

「下さい」→「ください」

「～の上」→「～のうえ」

コメントの追加[s3]: 「本時」は一般的な語としてよいでしょうか。

「その授業」「参観授業」等言い換えるのが適切?

コメントの追加[s4]: 接続詞として適切でしょうか。

この後も「だからこそ」が繰り返される。

順接+強調

順接であれば「したがって」?

理由で「そのため」?

コメントの追加[s5]: 上に同じ。

「教育課題研究支援」研究報告書

②授業終了直後や授業中の空き時間などに、ポイントを絞ってフィードバックを行う。

③派遣終了後、Teamsの交流チームやチャットで、フィードバックを行う。

フィードバックの多くは、①か②であるが、派遣当日は時間も限られるので、特に授業者から熱心に質問を受けたり、インフルエンサーから参考資料があったりする場合には、③のフィードバックも行うようにした。特に③に関しては、派遣当日のみならず、長期的に伴走支援することができる。

授業者へのフィードバックは、授業づくりについて、授業者に寄り添い、ともに考える機会である。



図1 授業者に対するフィードバックの様子

2 指導案検討や校内研修への伴走支援

派遣先の学校では、各校の校内研修の伴走支援も行った。それぞれの学校で思い描いているめざすことも像や研究テーマを伺い、学びのコンパスの視点とどうつなげるかを大切にしながら実践した。

① 指導案検討への伴走支援

【事例1：A小学校】

「教科の見方・考え方」「ICTの効果的な活用」などについて、どのようなニーズがあるのか、教師と対話をしながら伴走支援をするよう努めた。3年生算数「まるい形を調べよう」では、教科書をもとに、子どもたちの実態に応じてどのような本時の展開にすればよいか検討した。既習事項の復習や実際に体験させたいという授業者の思いを尊重し、身近なものでイメージできるよう、教室や窓から見える景色などから見つけられるようなものとともに探した。いつも見ているものでも、人によって視点が変わり、新たな気づきが生まれるような伴走支援を行った。後日、円を描く方法を考える授業では、玉入れを行う際に平等に投げることができる隊形はどのような形なのかを実際に

【グループ】様式6

玉を投げて体験する活動を通して理解を深めていた。インフルエンサーは、指導案を読み、他の教科の考え方「まとめてわかる」というとらえ方と似ていたため、関連付けるようなアドバイスをを行った。ここでは、自校と研究教科が違っていても、「各教科の見方・考え方」や「その子らしい学び」を視点にして、授業者の困り感に寄り添い、授業展開について実例を出しながら、考えることを意識して取り組んだ。



図2 A小学校の指導案検討の様子

【事例2：B小学校】

6年生 国語では、校内の研修テーマをもとに学年でのテーマを設定し、そのテーマに対して自分たちで取り組んだことの報告や提案もあり、教師の研修に対する意識の高さや、学年がチームとして協力し、研修を進める姿勢を感じることができた。

インフルエンサーは、教科の「見方・考え方」を共有し、他のインフルエンサーと協働しながら検討した。その学校のめざすところやニーズに応じた内容を提案し、それぞれのインフルエンサーが現場で実践していることを紹介し、協議を進めることを意識した。



図3 B小学校の指導案検討の様子

このように、様々な学校の指導案検討会に参加し、教科・単元を問わず、「教科の見方・考え方」「その子らしい学びは何なのか」を考えることが大切だと感じた。教師にとって、授業づくりのヒントになったり、新たな気づきがうまれたりするような伴走支援を今

コメントの追加[s6]: 「インフルエンサーとしての可能性」?
飛躍している気がしました、どのように着地しましょう。

コメントの追加[s7]: よくわからなかったです。。どうすれば意味が通るでしょうか。

「教育課題研究支援」研究報告書

後もしていきたいと考える。

② 校内研修への伴走支援

校内研修への伴走支援では、自校以外の学校で研修を行う際に、教職員が探究的な学びを体験できることを念頭に置き、研修の在り方について議論を重ねた。また、学校によって課題に感じている部分が違うことから、事前のアンケートや打ち合わせを行い、現場から上がった研修内容を精査して行った(図4)。管理職や研修主任、教科担任の間でも感じていることが多様であり、それらのバランスを取りながら対話を重ねて研修を構築した。

インフルエンサーは、指導主事ではなく、現職の教師であることを強みとして捉え、悩みの共有や個人としての挑戦を後押しすることで、受け手にとって新鮮な時間を提供できる。また、それぞれのインフルエンサーが、各校の取組みを自校に置き換えて実践することができたり、授業研究を進めていくなかで有用な気づきが多くもつことができた。



図4 校内研修の様子

【事例3：C小学校】

C小学校は主に ICT 機器の利活用、こどもが自ら学びを進める力をつける授業の研究、校務改善等の実践の共有や提案、協議を行う研修を行った。なかには教科に特化したものや、学校群で行うもの、特定のワーキンググループを対象として行うものもあり、研修校からの要望と事前の打ち合わせと織り交ぜて組み立てた。

研修は、放課後の限られた時間に行われることが多く、短い時間で教師の学びとなるものを作る必要がある。時間内にいくつかの部会に分かれ、自分に合った研修を選択することができる形式も取った。C校では、研修後にアンケートを取り、以後の研修の改善に役立っている。各校の要望が異なるなかで、すぐに日常の業務や授業に取り入れられるよう、アイスブレイクか

【グループ】様式6

ら研修内の活動、アイデアの共有方法等を議論した。また、定期的にインフルエンサー全員で集まり、それぞれの活動を振り返り、各校へのより良いアプローチ方法を検討する場を設けた。

3 ICTおよび生成AIの活用に関する取組

○センター研修での学び

ICTの活用は手段であり、自ら学びを進めるこどもを育てることが目的である。ICTだからこそ可能な活用方法が、学びを深めるICTの効果的な活用ではないかと考えた。教育センター研修にて学んだ、以下の視点を大切に、伴走支援を進めた。

<端末活用の7つの「しやすさ」>

- ① 書きやすい・消しやすい
- ② 動かしやすい・試しやすい
- ③ 共有しやすい・連動しやすい
- ④ 大きくしやすい・着目しやすい
- ⑤ 繰り返しやすい・確認しやすい
- ⑥ 残しやすい・比べやすい
- ⑦ 説明しやすい・まとめやすい

図5 NITS(国立教育政策研究所)副教材「学校におけるICTを活用した学習場面」より

自ら学びを進めるこどもを育てるためには、まずは「使ってみる。」という段階が必要ではあるが、最終的には「すべてをICTで。」ではなく、デジタルとアナログのそれぞれのメリットとデメリットを踏まえたうえでこども自身が選択できる姿が理想である。実際、各学校へ訪問し、教師との対話のなかで、認識が偏っていると感じることもあった。授業のなかでは、教師の狙いや思いが優先されるべきで、それに沿ってICTを効果的に活用する姿が見られるように伴走支援をすることがインフルエンサーの役目だと考える。

ICT活用において、以下のような段階を意識することも大切であるという気づきもあった。

コメントの追加[s8]:意味が通っていないように感じました。
ただうまく言葉が繋がらず、、、すみません。
どうしましょう。

「教育課題研究支援」研究報告書

端末活用のステップ

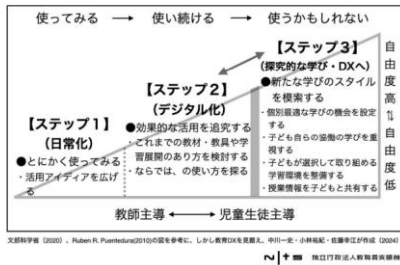


図6 NITS (国立教育政策研究所) 副教材「学校におけるICTを活用した学習場面」より

○伴走支援の実際

各学校や学校種によっても活用頻度は異なるという実態があった。子どもたちがICTを学習の手段として活用し、自ら学びを進めるようになるためには、継続した活用が不可欠である。そのためにも、各学校や学校種での活用頻度の差を縮め、子どもたちが普段の学習からICTの活用が選択肢の1つとなるような状況をめざしたい。

ICTは授業において「活用されている」かどうかが目立ちはちである。しかし児童・生徒の学習活動が活発で、端末の活用が積極的であっても、その先の学びの深さとは比例しないということを実感する場面が多々あった。重要であるのは、ICTの活用が「教科の見方・考え方」を働かせるためのものであるという点である。端末を活用することで、しやすくなる点と、各教科における「見方・考え方」が深く関連することで深い学び・探究的な学びが生まれると考え、ICTの活用そのものが目的になることがないよう意識し授業づくりを行ってきた。

○インフルエンサーの実践

【事例 英語科・外国語科】

英語科・外国語科では、「外国語で表現し考えを伝えるための」練習方法としてTeamsのラーニングアクセラレータを用いたスピーキング練習を行った。また、「コミュニケーションを行う目的や場面」を設定し、「外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉える」ための活用としてPadlet等のブラウザアプリを用いた海外の人々とのやり取りを実施した。さらにふりかえりの場面では、

【グループ】様式6

「情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築する」ことを意識した。生徒どうしがお互いの表現内容や方法についてアドバイスし合えるようExcelの共同編集によるポートフォリオを活用した。

【事例 社会科】

社会科においては、「社会的な事象を位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係に着目して捉え」、「比較・分類・総合し、地域の人々や国民の生活と関連付けさせる」ための端末活用を試行錯誤した。

端末を介した考えの共有、作成した成果物の共有をもとに、それらをカテゴリー分けしたり、児童が分担して調べた内容を組み合わせるそこから総合的に考えたりできる教材づくりを意識して行った。

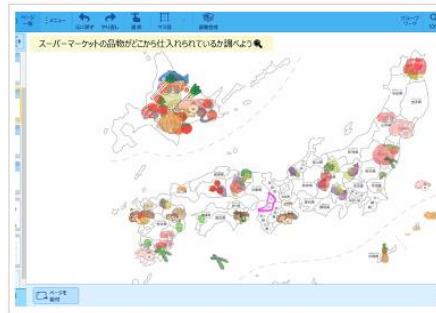


図7 児童が調べた内容一つにまとめ、気付きを促すために活用したSKY MENU「画像合成」

ICTの活用は「一斉に同じことをする」ためのツールではなく、「教科の見方・考え方」に立ち返ることで端末・ノート・板書それぞれの役割を整理し、それぞれを有効に活用することに意義があると考え。教師が「何を考え学ばせたいか」を明確にし、そのためにいかにICTを活用できるかを考えることが授業づくりにおいて最も重要である。

○ICT活用事例集

インフルエンサーは、自身が学んだ内容を生かしてICTを活用した授業を実施し、その際のこどもの様子も含めて事例にしている。また、所属校や派遣先でのICT活用授業も事例としてまとめている。(図8)

- コメントの追加[s9]: ニュアンスをうまく拾いたいのですが、、、、 助けてください。
- コメントの追加[s10]: 「ICTの活用」→「教科の見方・考え方を働かせるため」? 「教科の見方・考え方を働かせ、ICTを活用することが重要」…ですかね、どうでしょうか。
- コメントの追加[s11]: 意味を通したいのですが、「こと」を繰り返してしまいました。うまく表現したいのですが。。。

「教育課題研究支援」研究報告書

【グループ】様式6



図8 ICT活用事例

ただICTを使うのではなく、「ICTを用いて子どもを〇〇な姿にしたい」という目的意識や、ICT活用による効果に着目した事例が多く見られる。ICT活用により取り組みやすくなるよう、インフルエンサーの事例だけではなく、各校の授業も活用事例として全市に広めている。

ICT活用事例【授業】には「子どもが自ら学びを進めるためのICT端末の利活用の考え方」をテーマに、各教科の授業におけるICT活用事例を掲載している。教科別・学年別に分類することで、教師が求める実践事例を迅速に確認できるよう作成している。

また、「Microsoft365の使い方」「GIGA開き・GIGA端末」「発表ノート活用事例」「おすすめアプリ」などの項目を設け、教師が必要な情報を容易に検索できるように活用事例を整理している。(図9)



図9 ICT活用事例集掲載ページ

インフルエンサーは、派遣先のニーズに応じてICT活用事例を積極的に紹介している。こうした取組により、派遣先からは「実際にやってみました」という声や、「ICTをどの場面で活用し、子どもの姿がどう変わったのかを研修で紹介してほしい」という要望が寄せられている。

活用事例とあわせて操作研修を行うことで、ICT機器の操作のみを伝える場にとどめず、子どもの学びと

の関連を意識しながら受講できるような研修構成に努めた。

操作については資料にまとめ、インフルエンサー間で共有した。資料作成にあたってはこどもの画面の画像を取り入れるなどして、授業で実際に活用する場をイメージすることができるよう工夫した。

また、インフルエンサーと派遣先の学校との交流チームを活用し、Teams内で研修資料や教材データを共有するチャンネルを作成するなど、訪問後も教師が学び続けられるような環境を整備した。さらにそのチャンネルを活用し、派遣当日に受けた質問をまとめて資料を作成し、フィードバックするなど、継続的な支援につなげることができた。

○ GIGA開き（モラル教育）

インフルエンサー派遣事業において、多くの学校でGIGA開きのサポートを行った。GIGA開きとは、初めてGIGA端末に触れる児童を対象に、諸注意を伝えつつ初期設定を行う授業である。現行のGIGA端末はコロナ禍において急ぎ足で整備されたため、当初はルールやモラルを十分に示すことができないまま児童・生徒に端末が渡った経緯がある。その後、授業での活用が進むなかで、少しずつデジタル・シティズンシップ教育が浸透し、現在の運用へと改善されてきた。

令和8年度からはGIGA端末の更新が予定されており、改めてデジタル・シティズンシップ教育の重要性を確認する必要がある。特に、小学1年生のみを対象とするのではなく、全学年で継続的に指導することが効果的であることを職員研修にて共有した。また、端末を「与える」だけでなく、児童・生徒が安心して使いこなし、自分と他者を大切にするための態度形成を支える指導体制の整備も重要であると再認識した。

さらに、生成AIの校務活用が広まりつつあるなか、多くの教師が関心を寄せて研修に参加した。研修では、学校現場で生成AIを活用する際の留意点について意見交換を行い、安全かつ効果的な利用方法を検討する機会となった。特に、校務作業の効率化や教材作成の負担軽減といった実践的な視点から、AI活用の可能性が具体的に議論され、今後の学校運営にも寄与する手応えが得られた。

○ 授業での生成AI活用

「教育課題研究支援」研究報告書

今年度、本市では4校が「AIの活用による英語教育強化事業」モデル校として選定され、中学校英語科の授業で生徒が「書くこと」の技能を伸ばすことが目的とし、生成AI（Microsoft Copilot）を使用した。モデル校に勤務しているインフルエンサーは、生成AIに関する情報モラルと操作研修を受講し、自校での実践を通して、生成AIの活用推進に努めた。

「思考をAIに丸投げしないこと」「自分の意見を持ってからAIに投げかけること」「ハルシネーション（AIの間違い）が起きることがあること」「内容の精査（ファクトチェック含む）は必須であること」がAIの取り扱い時における留意点として、実践を通して整理することができた。

また、学習者の習熟度に合わせてCopilotを利活用できるようプロンプト例を提案した。生徒が授業で使った代表的なプロンプト例は、以下の4点である。
①「英文の文法や語句をチェックしてください。」（評価、添削）
②「英語でやり取りがしたいです。私の英語に対して簡単な英語で返してください。」（対話）
③ Copilotと英語でやり取り。（チャットのような使い方）
（対話）
④「こういう時、英語でどのように表現しますか？“〇〇”という語（や文法）を使って文を作りたいです。」（アイデア出し）

授業での生成AI活用の成果は、生成AIが文法や語彙のフィードバックを与えてくれることにより、教師は英文の内容面や生徒の心情の表現等に迫ったフィードバックが可能になり、共有のための時間に充てることができるようになった。生成AIを活用したことにより、英語でのコミュニケーションにおける思考力・判断力・表現力等が豊かになったと教師も生徒も感じている。

一方、課題は、生徒の疑問に対して生成AIから「答え」が返ってくることもあるので、「答え」ではなく「視点」が返ってくるよう生徒がプロンプトを工夫できるよう指導することが重要である。「学びのプロセスの補助」としてのAI活用方法を考え、推進していく必要がある。

生成AIの使い方によっては個別最適な学びと協働的な学びの両方に利活用することができると考える。

【グループ】様式6



図10 生成AIを活用した授業の様子

○校務軽減での生成AIの活用

中学校教頭研修会に参会し、生成AIを活用した校務軽減に関する研修を行った。多くの教頭先生からAI使用に関する前向きな意見を頂いた。文書の添削や評価ルーブリックの作成などにAIを取り入れようとする意見が多い。一方で年齢制限に関する規約や個人情報保護の観点もよく理解してから使用しなければならない。AIについての知識を学び、研修で伝えていくことでより安全に生成AIを活用することにつながったと感じる。

4 今後の課題

活動・研究を通して、市内には発信すべき先進的な教育実践が多くあることがわかった。しかし一方で、本市がめざす方向性の捉え方に若干の相違が生じる場面も見られ、継続的な研修によって各校でリーダーシップを発揮できる教師を増やしていくことが必要であることもわかった。多様な強みを持った教師が多くいるなかで、それぞれが力を発揮するには、知識伝達型の研修と探究的な研修をバランス良く進めていき、研修観・教育観のアップデートの伴走支援を行う必要がある。そのために、身近な存在の取組に触れる機会を増やし、またそれを発信しやすい環境を構築することで、更なる教育実践の広がりに繋がると考える。

本研究では、インフルエンサー派遣事業における取組を通して、授業後のフィードバックや指導案検討、研修の在り方、ICTおよび生成AIの利活用について検討してきた。実践を重ねるなかで、授業者に寄り添い、ともに考える「伴走支援」という視点が、教師の安心感や意欲を高め、新たな授業改善につながる事が明

「教育課題研究支援」研究報告書

らかとなった。

また、ICT 活用については、端末を使うこと自体が目的になるのではなく、教科の見方・考え方を働かせ、こどもが自ら学びを進めるための手段として活用することの重要性を改めて確認することができた。さらに、生成 AI の授業および校務での活用は、適切な指導とルールのもとで行うことで、教師・生徒双方の学びを支える有効なツールとなり得ることが示唆された。

一方で、本市がめざす教育の方向性の捉え方や ICT 活用の度合いには、学校や個人による差が見られることも課題として挙げられる。今後は、知識伝達型の研修と探究的な研修をバランスよく位置付け、研修観・授業観のアップデートを継続的に支えていくことが求められる。

次年度以降も、現場に近い立場からの発信と伴走支援を大切にしながら、教師どうしが学び合い、実践を広げていける環境づくりを進めていきたい。その積み重ねが、自ら学びを進めるこどもの育成につながると考えている。



【グループ】様式 6

令和7年度 教育センター 研究紀要

令和8年 3月発行



堺市教育委員会 教育センター

〒599-8273 堺市中区深井清水町1426番地（ソフィア・堺内）

Tel 072 (270) 8120 / Fax 072 (270) 8130



SDGs未来都市・堺

Sustainable Development Goals Future City, SAKAI CITY

“あいさつ”と“笑顔”があふれる



“わがまち堺”