

日本教育会岩手県支部叢書第17号

公益社団法人日本教育会
教育実践顕彰事業
「会長賞」受賞論文集



令和3年9月

日本教育会岩手県支部

< 目 次 >

- ・ 発刊にあたって
日本教育会岩手県支部支部長 八重樫 勝 1

- ・ 講 評
教育実践顕彰事業審査委員（公社）日本教育会顧問 池田信明 2

- ・ 平成30年度 会長賞受賞論文
「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」～生徒が主役の授業のあり方～
盛岡市立上田中学校 校長 佐藤 進 3

- ・ 「日本教育岩手」第181号 いわての教育実践研究 ～その13～ 10

- ・ 令和元年度 会長賞受賞論文
「課題解決に主体的に取り組む児童の育成」～中学校区での連携を通して～
遠野市立土淵小学校 教諭 栗澤 由紀 12

- ・ 「日本教育岩手」第185号 いわての教育実践研究 ～その14～ 20

- ・ 令和2年度 会長賞受賞論文
「自分の力を信じ、可能性を追求し続ける生徒の育成」～地域学による自尊感情健全化の試み～
田野畑村立田野畑中学校 校長 石川 健 22

- ・ 「日本教育岩手」第188号 いわての教育実践研究 ～その15～ 28

- ・ 受賞式の一コマ 30

- ・ （公社）日本教育会教育実践顕彰事業 岩手県内入賞校一覧
平成22年度～令和2年度 31

発刊にあたって

「岩手の教育の姿 ここに」



日本教育会岩手県支部

支部長 八重 樫 勝

日本教育会岩手県支部では、「岩手の教育の充実・発展」を願い、これまでに支部叢書を16巻発刊してまいりました。

この度、公益社団法人日本教育会主催の「教育実践顕彰事業」に岩手県から応募された論文のうち、会長賞（最高賞）を受賞した3点を支部叢書第17号として発刊することといたしました。

「教育実践顕彰事業」は、学校現場の優れた実践や、その根拠となる研究を顕彰し、教職員の意欲を一層喚起するとともに、子どもたちの教育環境の充実が図られることを目指して実施されている本部の公益事業です。

平成22年度から11年続くこの事業には、本県からこれまでに54点の素晴らしい論文が応募されています。どの論文も学校の実態や状況を踏まえた研究の確かさと子どもたちの成長を願う教職員の熱い思いが伝わってきます。「岩手の教育」を全国に発信していただきまして、ありがとうございます。心より御礼申し上げます。

この間、3年連続して会長賞を受賞しました。第9回（平成30年度）盛岡市立上田中学校、第10回（令和元年度）遠野市立土淵小学校、第11回（令和2年度）田野畑村立田野畑中学校です。受賞された3校の皆様、おめでとうございます。

教育課題のとらえ方、研究の視点・見通しや具体的な手立てに加え、校内だけでなく、校種間や地域との連携を組み入れ、独創的に展開している姿勢は、各校の校内研究や日々の教育実践に大変参考になることと思います。

岩手の教職員は、恩師や先輩たちから「子どもの幸せや将来を考え、子どもに尽くす」という思いが引き継がれています。しかし、思いや使命感だけでは、子どもたちのよさを引き出し、力をつけていくことはできません。子どもたちに真の学力や価値観、判断力、思考力等を育てる最大の力は教師の姿です。教師が望ましい人生観、人間観を持ち、自ら学び続け、鍛え続けること、子どもたちに力のつく授業を追究すること、その姿が子どもたちに大きな影響を及ぼします。そして、それが保護者や地域との信頼へとつながっていきます。

これからも皆さんには、情熱や教育愛を育み、教育の道を歩み続けて欲しいと願っております。

講 評

「岩手の教育に期待を寄せて」

教育実践顕彰事業審査委員
(公社)日本教育会顧問 池田 信明



※ 平成30年度 会長賞受賞 盛岡市立上田中学校 校長 佐藤 進 氏

本教育実践は「主体的・対話的で深い学びの実現」に向けて生徒の能動的な学びを実現するために、個々の生徒の問いを引き出し、試行錯誤と共同的学び、生徒どうしの相互補完の学習を進め、多様な思考を生かす授業の記録です。特に優れている点は、①求める力を明確化して教師が押える7つの視点を示し、②授業での活動を「つかむ」「つたえる」「つなげる」に構造化し、③それぞれの活動について評価規準を設定して教師の働きかけや生徒の状況を教師全員が判断できるようにしたことです。

本実践により生徒には課題意識の向上と学びの姿勢に変化が見られ、教師には授業改善への意欲、ファシリテーターの役割に徹する授業姿勢が見られるようになり、今後のさらなる授業改善の方向が明確になったことは大きな成果です。また時代の要請に対応しつつ学校全体で積極的・継続的に研究に取り組んでいることに上田中学校の教育力、底力を感じました。

※ 令和元年度 会長賞受賞 遠野市立土淵小学校 教諭 栗澤 由紀 氏

栗澤先生の論文「課題解決に主体的に取り組む児童の育成～中学校区での連携を通して～」は今日的課題に積極的に取り組む研究実践の内容は勿論ですが、児童の学びの姿が丁寧に書かれていることや、論文の論旨の明確さ、読みやすさも評価されました。審査会では「①学習課題の解決のために小中学校が9年間連携して取り組む授業実践。②児童の実態分析を踏まえた学習指導と教材づくり。③児童の主体的学びへの意識改革を促す工夫などについて多様な学び合いを通して積極的に取り組んでいることがわかる。新学習指導要領の示す方向を学校の実態に応じて実践している」等の意見が委員から出されました。

また、「教師の学び合いによる実演」は、児童の気持ちに寄り添いながら先生方が協力して思いを伝える取り組みであり、教師の熱意が伝わるとともに、とても微笑ましいとの評価がありました。

※ 令和2年度 会長賞受賞 田野畑村立田野畑中学校 校長 石川 健 氏

本教育実践は、平成30年から3年間に渡り、郷土の歴史や文化・自然・産業などの学びと、それに関わる人々との触れ合いを通して、生徒たちが自尊感情を高め、未来に向かって大きく成長する姿を描いた論文です。

本実践の優れている点は、「田野畑学」の教育理念が総合的な学習での学びにとどまらず、日常の教育活動の根幹として生きていることです。学校の教育活動の様々な場面で生徒の「自己と周囲を見つめる習慣の形成」「情報収集と判断力を向上させる心構え」「考えて行動する取り組み」などが推進されています。これは生徒が生きる力を身につけ、主体的に考え行動する姿であり、まさに成長する中学生そのものです。

校長先生のリーダーシップのもと全教職員が力を合わせて生徒を見守り、育て、自信を持って社会に送り出す姿が論文全体から伝わり、優れた教育実践であるとともに、論文のまとめ方のわかりやすさや読む者を惹きつける表現力等、総合的観点から会長賞に値すると認められました。

「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」～生徒が主役の授業のあり方～

盛岡市立上田中学校 校長 佐藤 進

1 主題設定の理由

(1) 生徒の実態から

本校生徒の実態として、全国学力・学習状況調査による質問紙や本校研究部による調査結果から、「難しいことに対する失敗や間違いを恐れるあまり、なかなか前へ踏み出すことができない」(図1)、「自分の考えや意見を発表することを得意とする生徒と苦手とする生徒が二極化傾向にある」(図2)などの課題が浮き彫りになった。このことから、学びに向かう力の育成に着目し、能動的な学習を目指した取り組みについて研究を進め、質の高い学びを実現するための方策について明らかにすることにした。

1 あなたは学習に当たって、解決しなければならない問題を、自分でやろうとしていますか。

2 あなたは学習に当たって、難しい問題や作業に当たっても、自分でやり遂げようとしていますか。

3 難しいことでも、失敗を恐れずに挑戦していますか。

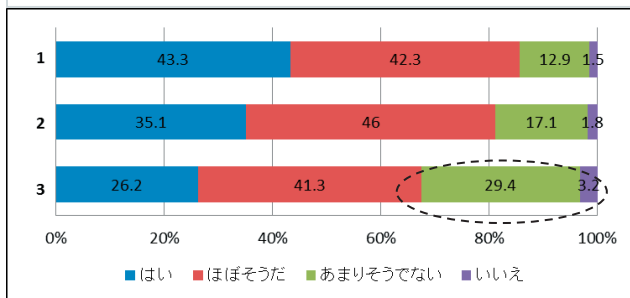


図1 本校研究部アンケートより

友達の前で自分の考えや意見を発表することは得意ですか。

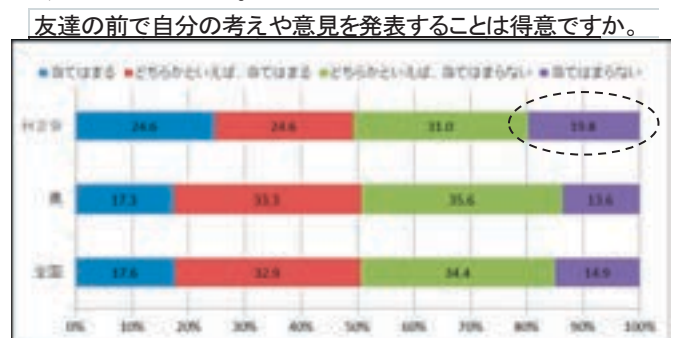


図2 H29年度全国学力・学習状況調査結果より

(2) これからの時代に求められる教育への対応

新学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が指摘されており、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を求めている。

副題にある「生徒が主役の授業」とは、生徒が主体的に学習課題や問題に取組み、既存の知識や技能と結びつけたり思考を深めたりしながら授業を展開していくことを目指したものであり、教師主導の授業展開から生徒主体の能動的な授業展開へ改善するという思いを込めて設定したものである。

2 具体的実践内容

本校は、昭和50年度から「学習しつづける力を高めるための研究」を研究の柱にしなが、教育に対する時代の要請と生徒実態に応じて副題を設定しこれまで取り組んできた。

今次研究では、「生徒が主役の授業」をキーワードに、授業改善のあり方について効果的な実践について研究したものであり、「生徒が主役の授業」を実現するためには教師の意識を変えていくことが必要であり、教師主導の授業から脱却し、教え込むことから生徒個々の育ちを支援する授業の具体を明らかにするために「7つの視点」と授業の段階を「つかむー動機付けー」「つたえるー相互の思考が絡み合う対話ー」「つなげるー学びの自己内対話ー」の3つの構造で捉え、必然性をもった学習の中で手ごたえのある学びを目指して実践を積み重ねた。

教師が押さえるべき「7つの視点」

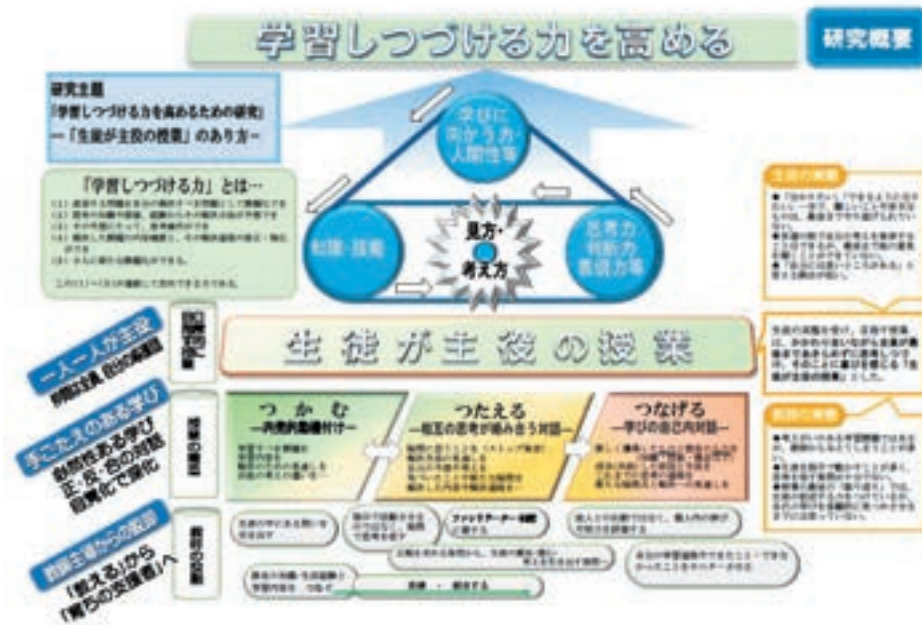
- 1 「生徒の中にある問いを引き出す」
- 2 「本時の達成目標の明確化・焦点化・具体化」
- 3 「既存の知識・生活経験と学習内容をつなぎ、洗練・統合する」
- 4 「正解を求める発問から、思考を促す発問へ」
- 5 「ファシリテーター（名脇役）に徹する」
- 6 「他人との比較ではなく、個人内ののびや努力を評価する」
- 7 「自分の学習過程やできたこと・できなかったことをモニターさせる」

手応えのある学びを目指した授業構造「つかむ」「つたえる」「つなげる」

「つかむ」……学ぶ価値や学ぶ意義を感じ、教科の本質に迫る学習課題を設定する段階

「つたえる」…相互の意見や主張の「ズレ」を認識させるように教師側が仕組み、深まりや広がりを用意的に仕組む段階

「つなげる」…自らの学びを見つめ直し、メタ認知させ、次時の学習に向かう意欲につなげる段階



全体構造図

第9期(平成29年度～31年度)研究
「生徒が主役の授業」のあり方



教育課程一般で
学校公開研究会を
実施 (H30.7. 6)

(1) 教師が押さえるべき「7つの視点」成果の一例

① 「本時の達成目標の明確化・焦点化・具体化」

【数学】授業を終えた時にどのような力を身につけさせたいのかを具体的にイメージし、評価問題や評価場面、指導方法を吟味することで学習のねらいが焦点化され、生徒の主体的な活動場面をより多く設定することができた。

② 「生徒の中にある問いを引き出す」

【美術】学ぶことに必然性を感じる課題を導入で提示することで、作品をより細部にわたって鑑賞しようとしたり、自らの作品を振り返りながら結びつけて学習を深めようとしたり、自立した学習が展開できるようになった。

③ 「既存の知識・生活経験と学習内容をつなぎ、洗練・統合する」

【国語】文章構成や表現方法、学習用語の基本を確実に押さえながら、その例外的な内容について意図的に紹介することにより、自らの力で課題を解決しようと主体的に取り組み、思考の広がりや深まりにつなげることができるようになった。

④ 「正解を求める発問から、思考を促す発問へ」

【社会】思考を促すための発問を吟味し、指示を必要最小限度に精選することにより、生徒個々の意見や相互のやりとりが活発化し、多面的・多角的な見方・考え方につながり、興味関心をもって積極的に思考する授業展開が見られるようになった。

⑤ 「ファシリテーター(名脇役)に徹する」

【理科】生徒自身の中にある不完全な考え方や表現を取り上げ、生徒の話し合いで解決する時間を設定することにより、教師の一方的な方向付けや価値付けを極力減らし、生徒相互の試行錯誤を生み出すことで、協同的な学習につなげることができた。

⑥「他人との比較ではなく、個人内ののびや努力を評価する」

【英語】スピーチの観点を示しながら相互評価を行う時間を設定し、向上している点、不足している点を指摘し合う時間を大切にすることで、自分の成長と共に仲間の成長に関与させ、学びの深まりや充実感につなげることができた。

⑦「自分の学習過程やできたこと・できなかったことをモニターさせる」

【音楽】オーケストラの演奏と合唱曲の共通点、相違点について比較聴取させた後、自分なりの考えを持たせた上で実際の歌唱や表現につなげる展開を構想することで、学習のねらいがより明確になり、まとめにおける自身の変容について自覚化することができた。

(2) 「つかむ」「つたえる」「つなげる」の成果の一例

	ねらい	成果の一例
つかむ	動機付け	【家庭】 ネット販売トラブルの事案や件数，盛岡市の未成年者の被害金額などを提示し，数値の大きさから課題意識を引き出した。また，高校生になるとトラブルが急増していることから，未然に防ぐために今，学ぶことが大切だという必要感をもたせ，自分事として考えることができた。
つたえる	相互の思考が絡み合う対話	【社会】 グループでの交流を図る際には，個人の考えや意見をもった状態で臨むようにしたことで，話し合いの土俵に全員が乗った状態で行えた。意見交流の中で気付いた関連性や事実をその場で追記させたことで，多面的・多角的に事象をみる思考が鍛えられ，様々な事象をまとめる技術も向上した。
つなげる	学びの自己内対話	【保健体育】 次時の学習内容と関連付けて振り返りを行ったことにより，本時の学習がこれからの学習にどうつながるのかを理解した上で振り返りを行うことができた。本時の成果を今後の学習にどう生かせば良いのか考えることができた。

3 研究の成果

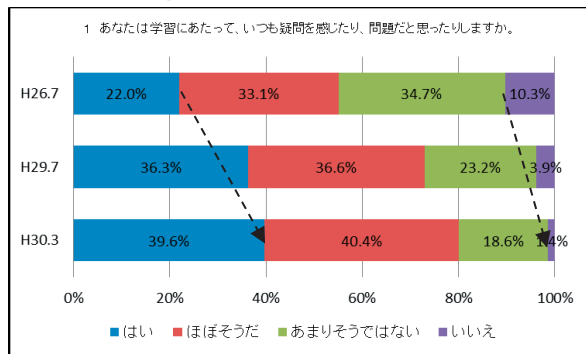


図1 研究部アンケートより

(1) 課題意識の向上

構造的な視点で授業改善を進めたことで、課題意識をもち、学習に取り組む生徒の割合が大きく向上した。また、学習に対して消極的な姿勢の生徒の割合が大きく減少した(図1)。

このことから「つかむ」場面で動機付けを強く意識した課題設定を行うことは、生徒の課題意識や問題意識を引き出すことに効果的に機能したと考えられる。

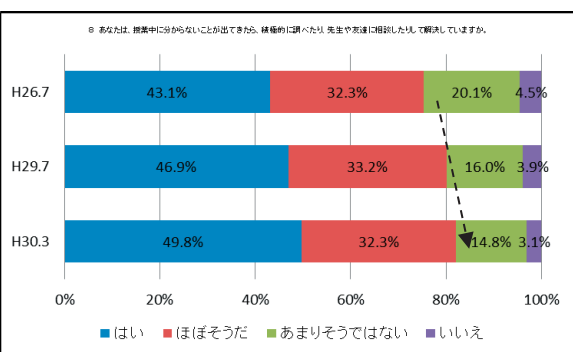


図2 研究部アンケートより

(2) 学びの姿勢の変化

「つたえる」部分で互いに自分の考えを伝え合い課題解決に向かう授業スタイルが浸透し、約8割を超える生徒が、課題解決のために積極的に調べ、生徒同士又は教師に相談するようになっている。

特に、学習に対して消極的な姿勢の生徒の改善につなげることができた(図2)。

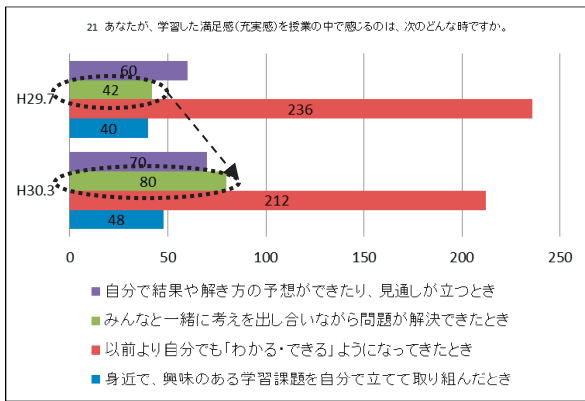


図3 研究部アンケートより

(3) 教師の授業に対する姿勢の変化

教師主導の「教える」から、生徒の能動的な「学び」につなげるための授業改善へと、ファシリテートする役割に徹しようとする姿勢を生み出すことができるようになってきた。その結果、生徒が互いの考えを出し合い、主体的に問題や課題を解決していく学習が身につけ始めていることが実感できた。

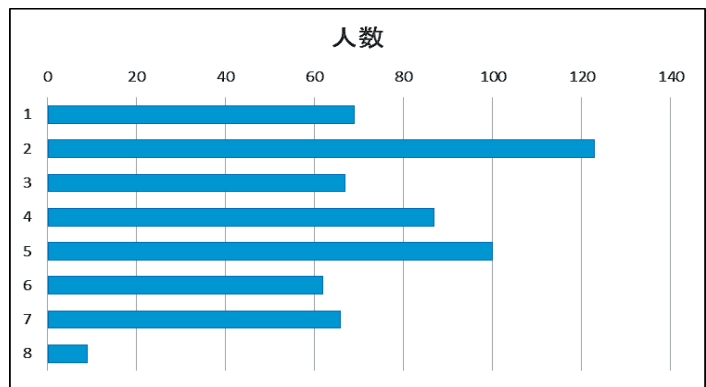
また、相互交流により問題解決ができたときに充実感を感じ、他者との連携の中で学習成果を構築することに、喜びを見出すことができるようになってきていることがグラフより読み取れる。(図3)

4 今後に向けて

研究の中間まとめとして7月に学校公開研究会を行い、参会者に対して「自分が授業を進める上で改善が必要だと感じている部分」についてアンケートを実施したところ、次のような調査結果となった。(N=208)

授業改善への設問

1 1本時の達成目標の明確化・焦点化・具体化
2 生徒の中にある問いを引き出す
3 既有的知識・生活経験と学習内容をつなぎ、洗練・統合する
4 正解を求める発問から、思考を促す発問へ
5 ファシリテーター(名脇役)に徹する
6 他人との比較ではなく、個人内ののびや努力を評価する
7 自分の学習過程やできたこと・できなかったことをモニターさせる
8 その他



「生徒の中にある問いを引き出す」「ファシリテーター(名脇役)に徹する」ことが難しいと感じている参会者が多く、能動的な学習ができる生徒の育成を目指し、授業の質的改善に試行錯誤している状況がうかがわれる。

これは、本校が進める授業改善と重ね合うものであることが分かった。

これまでの実践を振り返り、今後の課題を挙げる。

- (1) 「つかむ」の場面において、課題設定までの時間をいかに短縮し、「つたえる」場面での中心的な学習活動や「つなげる」の評価場面に多くの時間をかけられるよう、さらなる授業改善を行っていく必要がある。
- (2) 生徒の相互作用による能動的な学習のためには、疑問なことをそのままにしない、「質問する力」を育成していくことが重要である。
- (3) 個人内の努力や変容について更に意識をさせながら、生徒の振り返りを行っていく必要がある。「できた・できない」「わかった・わからい」という単純な振り返りではなく、振り返りの視点を吟味し、自身の学習過程をモニタリングすることの有効性を実感させ、その後の活動につながるよう実践を深めていく必要がある。
- (4) 教える役割としての「ティーチャー」をしっかりと行いながら、能動的な学びを導き出すための「ファシリテーター」としての役割を調和させ、効果的に機能する教授方法について研究を進めていく。
- (5) 授業改善の成果を見取るための指標を明らかにし、客観的・継続的な研究として進めていくための方法について検討していく。



授業マイスター評価シート ver.4

生徒が主役の授業を実現するためのチェックシート

授業者名 _____ 教科 _____ 実施日時 _____

項目No	段階	項目	プロフィール	特徴
1	つかむ (内発的動機付け)	生徒は、この時間で何が出来るようになればよいか、何が分かればよいかをつかんでいる。	ゴールの見通し 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
2		課題が、自分にとってどのような意味(役に立つ、価値がある、楽しい)をもつのかを理解している。	課題の意味 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
3		学習プロセスを形態、活動内容、時間などで捉え、どのように学ぶのかを理解している。	プロセスの見通し 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
4	つたえる (相互の思考が絡み合う対話)	根拠をもとに自分の考えをまとめ、主体的に学習に取り組んでいる。	主体的な学び 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
5		自分の考えを発表したり、友達の考えを自分の考えと比較しながら聞いたりして、自分の考えを修正している。	思考の絡み合い 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
6		分からないことや納得いかないことを友達や先生に質問したりつぶやいたりしている。	ストップ発言 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
7		課題解決した内容を、理由や根拠とともに、一人一人がまとめている。	課題解決 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
8	つなげる (学びの自己対話)	自己評価・相互評価・評価問題等により、本時の学習の成果を見取ることができている。	評価問題 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
9		生徒は、できるようになったこと、疑問が残ったことなどなどについて、自分の言葉で説明できている。	内容の振り返り 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	
10		自己の変容を意識し、達成感や有用感を自覚できるよう工夫されている。	自己の振り返り 0 3 7 10 └───┬───┬───┬───┘	

総合評価

各項目の評価規準

項目No	段階	項目	採点	教師の働きかけ	生徒の状況
1	つかむ (内発的動機付け)	生徒は、この時間で何が出来るようになればよいか、何が分かればよいかをつかんでいる。	10	生徒の思考に沿って引き出している。	内容をつかみ、やる気を出している。
			7	問答で引き出している。	聞かれたことには答えるが、大筋をつかめていない。
			3	説明ですませている。	聞いてはいるが理解できていない。
			0	つかませていない。	分からずにいる。
2		課題が、自分にとってどのような意味(役に立つ、価値がある、楽しい)をもつのかを理解している。	10	生徒の思考に沿って引き出している。	学ぶ意味や価値を見出し、やる気を出している。
			7	問答で引き出している。	聞かれたことには答えるが、大筋をつかめていない。
			3	説明ですませている。	聞いてはいるが理解できていない。
			0	理解させていない。	分からずにいる。
3		学習プロセスを形態、活動内容、時間などで捉え、どのように学ぶのかを理解している。	10	生徒の思考に沿って引き出している。	どのように学ぶのかをつかみ、やる気を出している。
			7	問答で引き出している。	聞かれたことには答えるが、大筋をつかめていない。
			3	説明ですませている。	聞いてはいるが理解できていない。
			0	理解させていない。	分からずにいる。
4	つたえる (相互の思考が絡み合う対話)	根拠をもとに自分の考えをまとめ、主体的に学習に取り組んでいる。	10	生徒の思考の道筋や根拠になる事柄などを適切に提示している。	考える内容や過程を理解し、ある根拠をもとに自分の考えをまとめている。
			7	生徒の思考の根拠になる事柄を提示している	考える内容を理解し、ある根拠をもとに自分の考えをまとめている。
			3	何を根拠にするか説明していない	考えているが根拠がない。
			0	何を考えるか理解させていない	何を考えればいいのかわからずにいる。
5		自分の考えを発表したり、友達の考えを自分の考えと比較しながら聞いたりして、自分の考えを修正している。	10	発表を聴く視点を与えて発表させ、発言を整理しながら他の生徒の意見を引き出して広げている。	友達の発表の要点を捉え、自分の考えと比較しながら、自分の考えを深めたり、修正したりしている。
			7	相手の発表を聴く視点を適切に与えている。	友達の発表の要点を捉え、自分の考えと比較している。
			3	考えたり比較したりする視点を提示していない。	発表を聴いているが、自分の考えと比較したり、深めたりできずにいる。
			0	何を視点として聴くか指示をしていない。	友達の考えの要点をつかめずにいる。
6		分からないことや納得いかないことを友達や先生に質問したりつぶやいたりしている。	10	適度な抽象性と適度な新規性をもって働きかけている。	分からないことや納得いかないことに対して本質的な質問やつぶやきをしている。
			7	問答で引き出している。	聞かれたことに対して答えたり、考えたりしている。
			3	興味や関心を持たせられていない。	分からないことがあるが質問するまで至らない。
			0	教師が答えをつぶやいている。	よく分かっていない。
7	課題解決した内容を、理由や根拠とともに、一人一人がまとめている。	10	課題解決した内容について、理由や根拠を明らかにさせながら個人でまとめさせている。	課題解決した内容について、理由や根拠を明らかにしながら個人でまとめている。	
		7	課題解決した内容に沿って、問答で引き出しながらまとめさせている。	課題解決した内容に沿って、教師のとの問答をヒントにしながらまとめている。	
		3	課題解決した内容を説明している。	課題解決した内容について説明をまとめている。	
		0	まとめさせていない。	まとめられずにいる。	

8	つなげる	自己評価・相互評価・評価問題等により、本時の学習の成果を見取ることができている。	10	本時の学習の内容を、既存の知識、成功・失敗した原因や方法、これまでの思考の過程、新たな疑問と解決につなげることで、授業前後の個人内の伸びや努力などの成長の変化を生徒に自覚させ、本時の学びの成果を自覚させている。	本時の学習の内容を、既存の知識、成功・失敗した原因や方法、これまでの思考の過程、新たな疑問と解決につなげることで、授業前後の個人内の伸びや努力などの成長の変化を生徒に自覚している。
			7	本時の学習の内容を、既存の知識、成功・失敗した原因や方法、これまでの思考の過程、新たな疑問と解決につなげて、生徒に振り返らせている。	本時の学習の内容を、既存の知識、成功・失敗した原因や方法、これまでの思考の過程、新たな疑問と解決につなげて、振り返っている。
			3	本時の学習の内容について振り返らせている。	本時の学習の内容について振り返っている。
			0	本時の学習について何も振り返らせていない。	本時の学習について何も振り返っていない。
9	(学びの自己対話)	生徒は、できるようになったこと、疑問が残ったことなどなどについて、自分の言葉で説明できている。	10	(7に加えて) さらに考えたり表現したりしたいことについて表現させている。	(7に加えて) 疑問や考えたいことをもっている。
			7	学習課題に対して、できるようになったことや学習で明らかになったことについて表現させている。	分かったことやできたことについて自覚している。
			3	学習感想を書かせている。	分かってよかった、できなかった、発言できずよくなかったなど、短絡的である。
			0	振り返りをさせていない	学習を振り返っていない
10		自己の変容を意識し、達成感や有用感を自覚できるよう工夫されている。	10	(7に加えて) ペアやグループなどで話し合うなどして、相互に学びを振り返らせている。	(7に加えて) 協働的な学習を通じて、得た気付きや成果を相互に伝え合い、学びを自覚している。
			7	工夫して考え、取り組んだことや仲間の考えや表現の良さについて表現させている。	自分の努力を自覚し、仲間の良さを気付いている。
			3	学習の達成度や理解度を確かめるにとどまっている。	学習過程を振り返るに至っていない。
			0	振り返りをさせていない	学習を振り返っていない。

⑤「ファシリテーター（名脇役）に徹する〜理科〜」生徒自身の中にある不完全な考え方や表現を取り上げ、生徒の話し合いで解決する時間を設定することにより、教師の一方的な方向付けや価値付けを極力減らし、生徒相互の試行錯誤を生み出すことで、協同的な学習につなげることができた。

⑥「他人との比較ではなく、個人内の伸びや努力を評価する〜英語〜」スピーチの観点を示しながら相互評価を行う時間を設定し、向上している点、不足している点を指摘し合う時間を大切にすることで、自分の成長と共に仲間の成長に関与させ、学びの深まりや充実感につなげることができた。

⑦「自分の学習過程やできたこと・できなかったことをモニターさせる〜音楽〜」オーケストラの演奏と合唱曲の共通点・相違点について比較聴取させた後、自分なりの考えを持たせた上で実際の歌唱や表現につなげる展開を構想することで、学習のねらいがより明確になり、まとめにおける自身の変容について自覚化することができた。

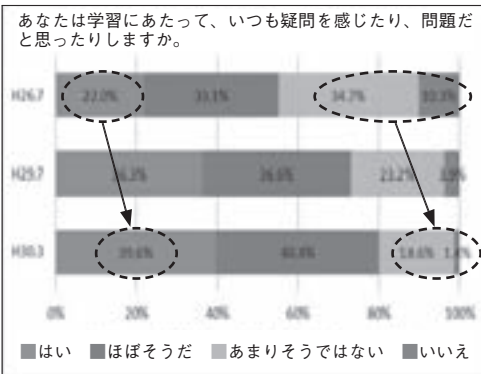


図2

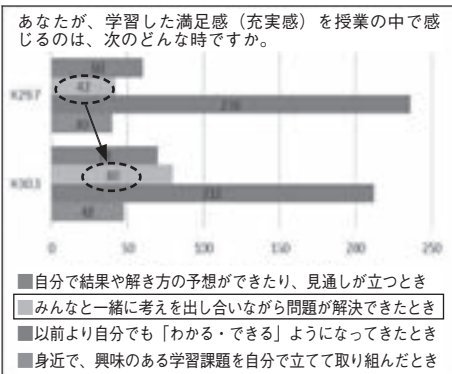


図3

3 研究の成果
(1) 課題意識の向上
 構造的な視点で授業改善を進めたことで、課題意識を持って学習

(10.5ポイント)

ねらい	成果の一例
つかむ 動機付け	【家庭】 ネット販売トラブルの事案や件数、盛岡市の未成年者の被害金額等を提示し、数値の大きさを課題意識を引き出した。また、高校生になるとトラブルが増していることから、未然に防ぐために今、学ぶことが大切だという必要感をもたせ、自分事として考えることができた。
つたえる 相互の思考が絡み合う対話	【社会】 グループでの交流を図る際には、個人の考えや意見をもった状態で臨むようにしたこと、話し合いの土俵に全員が乗った状態で行えた。意見交流の中で気付いた関連性や事実をその場で追記させたことで、多面的・多角的に事象をみる思考が鍛えられ、様々な事象をまとめる技術も向上した。
つなげる 学びの自己内対話	【保健体育】 次時の学習内容と関連付け振り返りを行ったことにより、本時の学習がこれからの学習にどうつながるのかを理解した上で振り返りを行うことができた。本時の学習を今後の学習にどう生かせば良いのか考えることができた。

(2) 「つかむ」「つたえる」「つなげる」の成果の一例

(3) **教師の意識の変化**
 教師がファシリテートに徹することで、生徒が主体的に問題や課題を解決していく学習が身につき始めている。また、相互交流によ

「つたえる」部分で互いに自分の考えを伝え合い課題解決に向かう授業スタイルが浸透し、約8割を超える生徒が、課題解決のために積極的に調べ、生徒同士又は教師に相談するように変化している。特に、学習に対して消極的な姿勢の生徒の改善につなげることができた。(図2)

に取り組む生徒の割合が大きくなり上した。(図2)

り問題解決ができたときに充実感を感じる生徒の割合が倍増。他者との連携の中で学習成果を構築することに喜びを見出すことができるようになってきた。(図3)

4 今後に向けて
 「できた・できない」「わかった・わからない」という単純な振り返りではなく、自身の学習過程をモニターングし、努力や変容の実感を重視した学習過程を通して、学びの自立につながる方策について更なる検討を重ね改善につなげていく。

また、本校学校公開の参加者の多くが「生徒の中にある問いを引き出すこと」や「ファシリテーターに徹すること」に困難を感じていると述べている。教えることを中心とした「ティーチャー」に加え、能動的な学びを導き出すための「ファシリテーター」としての役割を効果的に機能させ、深い学びにつなげるための授業のあり方について一層研究を進めていく必要がある。



いわての教育実践研究～その13～



主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

生徒が主役の授業のあり方

盛岡市立上田中学校 前校長 佐藤 進

(公社) 日本教育会主催の「平成三十年年度第九回教育実践顕彰事業」に応募した盛岡市立上田中学校の実践をまとめた論文が、見事最高賞である「会長賞」に輝きました。その論文の概要を昨年度まで同校長を勤めた佐藤進氏にまとめていただきました。

1 主題設定の理由

全国学調・本校研究部実施によるアンケート結果等から、生徒の実態として「失敗や間違いを恐れ、前へ踏み出すことができない」「考えや意見を発表することが苦手である」など、学びに対する姿勢が課題として浮き彫りとなった。このことから、「学びに向かう力」の育成に着目し、能動的な学習を目指す取り組みについて研究を進

めるため、副題を「生徒が主役の授業」として、教師主導の授業から生徒主体の授業へと改善を行った。

- 1 あなたは学習に当たって、解決しなければならない問題を、自分でやろうとしていますか。
- 2 あなたは学習に当たって、難しい問題や作業に当たっても、自分でやり遂げようとしていますか。
- 3 難しいことでも、失敗を恐れなくて挑戦していますか。

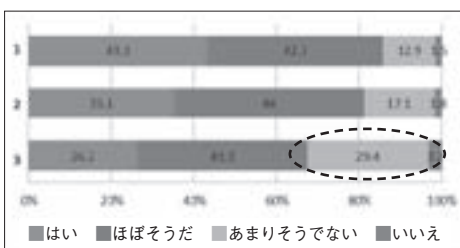


図1

2 具体的実践内容

(図1…全校生徒対象のアンケート結果。失敗を恐れ消極的な姿勢の生徒が三割程度みられた。)

「生徒が主役の授業」実現のために「7つの視点」と、授業の段階を「つかむ(動機付け)」「つたえ(相互の思考が絡み合う対話)」

「つなげる(学びの自己内対話)」の3つの構造で捉え、学びの必然性を重視した授業を目指した。

- 1 「生徒の中にある問いを引き出す」
- 2 「本時の達成目標の明確化・焦点化・具体化」
- 3 「既存の知識・生活経験と学習内容をつなぎ、洗練・統合する」
- 4 「正解を求める発問から、思考を促す発問へ」
- 5 「ファシリテーター(名脇役)に徹する」
- 6 「他人との比較ではなく、個人内の伸びや努力を評価する」
- 7 「自分の学習過程やできたこと・できなかったことをモニターさせる」

(1) 「7つの視点」成果の一例

① 「生徒の中にある問いを引き出す」美術」学ぶことに必然性を感じる課題を導入で提示することで、作品をより細部にわたって鑑賞しようとして、自らの作品を振り返りながら結びつけて学習を深めようとして、自立した学習が展開できるようになった。

② 「本時の達成目標の明確化・焦点化・具体化」数学」授業を終えた時にどのような力を身につけさせたいのかを具体的にイメージし、評価問題や評価場面、指導方法を吟味することで学習のねらいが焦点化され、生徒の主体的な活動場面をより多く設定することができた。

③ 「既存の知識・生活経験と学習内容をつなぎ、洗練・統合する」国語」文章構成や表現方法、学習用語の基本を確実に押さえながら、その例外的な内容について意図的に紹介することにより、自らの力で課題を解決しようと主体的に取り組み、思考の広がりや深まりにつなげることができるようになった。

④ 「正解を求める発問から、思考を促す発問へ」社会」思考を促すための発問を吟味し、指示を必要最小限度に精選することにより、生徒個々の意見や相互のやりとりが活発化し、多面的・多角的な見方・考え方につながり、興味関心をもって積極的に思考する授業展開が見られるようになった。

課題解決に主体的に取り組む児童の育成～中学校区での連携を通して～

岩手県遠野市立土淵小学校
教諭 栗澤由紀

1 主題設定の理由

知識基盤社会の到来や、グローバル化の進展など急速に社会が変化する中、児童には、幅広い知識と柔軟な思考力に基づいて判断することや、他者と切磋琢磨しつつ異なる文化や歴史に立脚する人々との共存を図ることなど、変化に対応する能力や資質が求められている。しかし、国内外の学力調査の結果などから、思考力・判断力・表現力等に課題が見られることが明らかになった。このことから、岩手県では、平成27年12月、岩手県教育委員会より「いわての授業づくり3つの視点」が示された。これを受け、遠野市では中学校区毎に研究の視点を設け推進している。今年度で7年目の取組である。

本校の児童は明るく素直であり、与えられた課題に対して真剣に取り組もうとする真面目な様子が見られる。過去3年間の研究の成果から、学習内容を習得しようと、授業と連動した家庭学習を通して粘り強く取り組む姿勢の向上が見られている。しかし、昨年度行った意識調査の結果から、学習に向かう意識の変容や、表現するための手段を身に付け始めたという自覚はうかがえるものの、児童全員が学習内容を理解するために「分かる、分からない」を明確にし、主体的に学習しているとは言い難い。低学年からのこのような学習に対する姿勢の低さが積み重なり、個人差が大きい、個別に見ても大きな伸びが見られないということも実態である。

2 具体的実践内容

本校は、3年前から「課題解決に主体的に取り組む児童の育成」の研究主題のもと、算数科を中心にして研究実践を重ねてきた。今年度は、「主体的」に加えて「できた・分かった喜びを感じる」も追求しているところである。この研究主題は、本校所属の中学校区だけでなく遠野市全体の学びの基本方針を具現化するものである。主体的な学習態度を育成するためには、児童、教師双方の意識改革が必要である。本校の児童は学習に対して受動的な児童が多いため、目標とする学び方をイメージ化させることも含め、以下のような手立てを講じ、実践を積み重ねた。

(1) 中学校区ごとに連携した取組

① 授業改善に向けた2つの視点の設定

本校が所属する遠野市立遠野東中学校区では、義務教育9年間で踏まえた指導の充実を図るために、視点①「意欲を高める学習課題の設定」視点②「言葉をつなぐ全員参加型の言語活動」の2点を設定し、小学校3校中学校1校の計4校で授業実践を重ねている。これは、児童による意識調査や各種調査結果等から研究主任を中心として課題点を洗い出し、本学区に必要な力を集約したものである。毎年、方向性を確認しながら、より具体的な授業改善の方法を探求している。各学校では、この視点をさらに具体化し、同じ方向性で指導することにより、学力向上を目指している。

② 授業の質的向上を目指す授業交流会の実施



上記の視点を意識した日常実践について、その妥当性を検討したり、改善点を見いだしたりするために、年に2回の授業交流会を行っている。各校では、指導案に視点に係る具体的な指導内容を明記し、小中学校の教員による研究会を行う。授業交流会を行うことにより、小学校の教員は、中学校への進学後、より主体的な学習ができるような指導方法の見直しをすることができている。また、中学校の教員は、小学校で積み上げてきた

【授業交流会の様子】



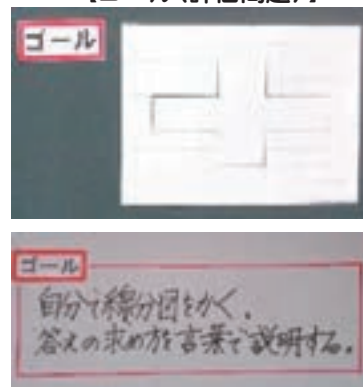
学び合いのレベルや学習規律等を再確認し、授業改善につなげるという相乗効果が確認されている。

また、遠野市では、毎年1回、市全体の研究発表会を行っている。この発表は、中学校区ごとの実践が紹介される。この発表により、各学校、中学校区、そして遠野市全体で1つの目標に向かう教員全員の意識向上が図られている。

(2) 教師のコーディネートの工夫

① 課題解決の意欲を保障する導入の工夫 (中学校区視点①と連動) 【ゴール(評価問題)】

本校では、毎時間の導入時に本時のゴール(評価問題)を提示する。提示するゴールは、具体的な問題だけでなく「解決方法を言葉で説明する」「正しく数直線図に表す」など論理的思考を評価できる問題も与えている。これは、単位時間内の振り返りでは、「分かった」と記述しても各種検査等の質問紙になると、積極的肯定の回答が少ないという実態から、児童が「何ができるようになれば、分かったと言えるのか」というゴール像が理解できないことに原因があるのではないかと分析したことによる実践である。



また、1つの単元学習後には、岩手県や全国の学習定着度調査で出題された関連問題に取り組んでいる。これにより学習内容を活用する力の育成につながっている。

② 主体的な学びを展開させる学習形態の設定や意図的指名 (中学校区視点②と連動)

学習内容に合った学び合いのスタイルを教師が意図的にコーディネートし、設定している。

【多様な学び合いの場の工夫 例】

自力解決→一斉	自力解決を一斉で学び、課題を解決する。
ペア→一斉	はじめから2人組で考える。思考過程も説明し、一斉で学ぶ。
2人→4人→2人→1人	人数を増やして思考を深め、最後は個に戻ることで理解を確実に。
個人→ペア・グループ→一斉	自分の考えを一回は説明できる安心感。
個人→フリー→一斉	自分が説明を聞きたい人のところに集まり、思考を整理する。
個人→ジグソー学習	自分で導き出した考えをパーツごとに分かれて説明する。
分かる人グループ 分からない人グループ	学習内容の理解度に応じた小集団を作る。理解したグループはどんどん進める。理解が難しいグループは教師と学ぶ。
分かる人+分からない人	理解できなかった人は、十分に理解できている人に聞きに行く。

また、授業には「学び合い構造図」(資料参照)を作成してから臨む。学び合い構造図とは、児童の思考を予想し、取り上げたい考えをまとめたものである。この学び合い構想図を作成することで学び合いの形態を決定したり、意図的に指名の順序を決めたりすることができる。教材解釈、教材分析を綿密に行わなければ構想図にまとめることができないため、教師にとっても授業を構築する一助となっている。

③ 能動的な学習を促す日常実践

教師はファシリテーターでなければならないが、どうしても話量が多くなってしまおうという反省が多く見られた。そのことから、単位時間内における「教師が使いたい言葉」を提示し共通理解のもと授業を展開してきた。教師の発問の仕方次第で学びの深さが決まってくる。

これまでは、児童の不完全な考えを教師が説

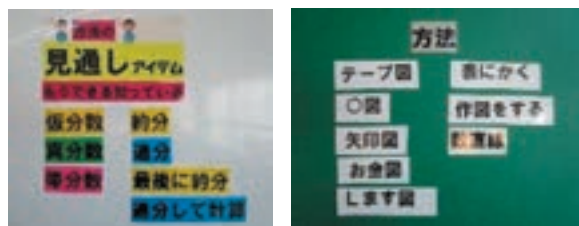
教師が授業で使いたい言葉	
授業の初め	
1	(問題を提示して) どんな気付きがありますか?
2	どうすれば解決できそうですか?
3	この見通しから課題を立てましょう。
学び合い	
1	〇〇さんの考えの続きを言える人はいますか?
2	〇〇さんの考えをもっと詳しく説明してください。
3	この考えを国で説明できる人はいますか?
4	もっと簡単な方法はありますか?
5	出された考えを比べて気付きがありませんか?
6	なぜこの間違いをしたのか説明できますか?
7	数字を変えて説明できる人はいますか?
8	学び合ったことからまとめをつくりましょう。

【教師が使いたい言葉】

明していたが、不完全回答を完全回答にしていく過程を児童に任せることにより、児童が自分事として思考する姿が見られるようになっている。

【算数アイテム(見通しアイテム・方法)】

また、能動的な学習態度を育成するために、「算数アイテム」を常時準備している。これは単元導入前に教材分析を行い、学び合いの中で「児童に注目させたい、使わせたい」と考える算数用語や既習事項を洗い出したものである。学び合いの場面において児童が「算数アイテム」を活用して全体に説明する。既習事項と関連させながら自分の考えを詳しく説明することが可能になり、学び合いの活発化につながっている。



(3) 児童の意識改革を目指した工夫

【教師実演による「学び合い」】

① 教師の実演による学び合いのイメージ化

児童に「目指す学び合いの姿」を明確にイメージさせるために、教師による学び合い実演を行っている。この実演では「確実な考えを持っている児童」「途中までなら分かった児童」「別の考えを持っている児童」「自分の考えを持つことができない児童」など、実際の児童の姿の設定し、教師が児童役として全校の前で授業を行う。



実演の後は、振り返りを行い、自分たちの学び合いの様子と比較して気付いたことを話す。これまで、一人が考えを発言すれば完結したと思っていた児童も「考えが同じでも自分の言葉で説明する」「途中までしか分からなくても発表してよい」「分からなければ分かるまで質問してもよい」「分からないことを分からないと話してもよい」というイメージを持つことにつながっている。

【スキルアップカード】

② スキルアップカードによるメタ認知の向上

上記の実演を見ることでイメージできた学び合いの姿に近づくために、「学び合いで使わせたい言葉」を提示している。児童はこれらの話し方を用いて自分の意思を表現することができる。児童は学び合いについての自己評価を定期的に行う。研究が進むにつれて、これらの話し方を応用し、自分の言葉で学び合いに参加するようになっている。

分かったとき	
1	助けを要します。
2	前に出て説明します。
3	まず～、つぎ～、だから～
4	ここまでは分かりましたか
5	例えば～
6	今日の課題は～にしてみんなで考えませんか?
7	今日のまとめは～はどうですか?
分からなかったとき	
1	～のところが分からないので、もう一度説明をお願いします。
2	もう少し詳しくお願いします。
みんなで学び合うとき	
1	～さんと聞いて～聞いて～
2	みんなの考えで共通しているところは～
3	～さんと～さんの考えで何が違うのは～
4	この中ではやく順番に口頭で解くことができるのは～

③ 児童全員が学び合いに参加できるハンドサインの活用

本校のハンドサインは、5種類である。これはすべての児童が理解できるように学び合いを行うための仕掛けである。「分からない」「途中まで」の児童も自分の意思表示をすることにより、全員参加の学習になっていく。

まず「分からない」のサインを出した児童にまず指名する。児童は「どの部分が分からないのか」を話し、その発言から「詳しく説明します」「図を描いて説明します」など他の児童が自分のできることを話して挙手していく。高学年になると児童が自ら指名し、その発言が繋がって解決していく。教師は、先に述べた学び合い構想図をもとにして意図的な指名を行うこともある。

【ハンドサイン】



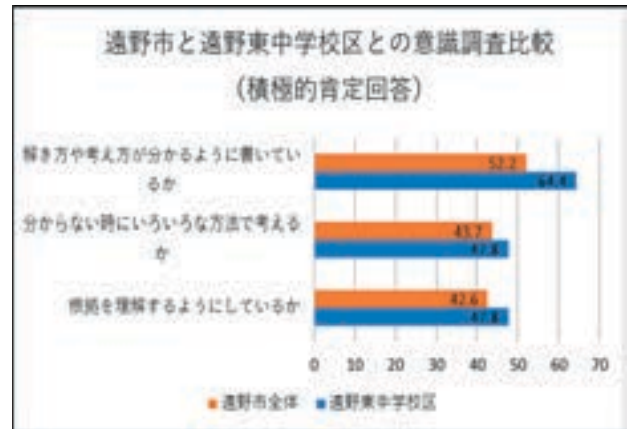
学び合いが上達した高学年では、はじめに「分からない」と発言した児童に対して「どのくらい理解できたか」と投げかけたり、「図に描いたけれど詳しく説明できないので、付け足してください」と児童間で深め合ったりするなど主体的に学び合いを行う姿が見られている。

3 研究の成果

(1) 中学校区全体として

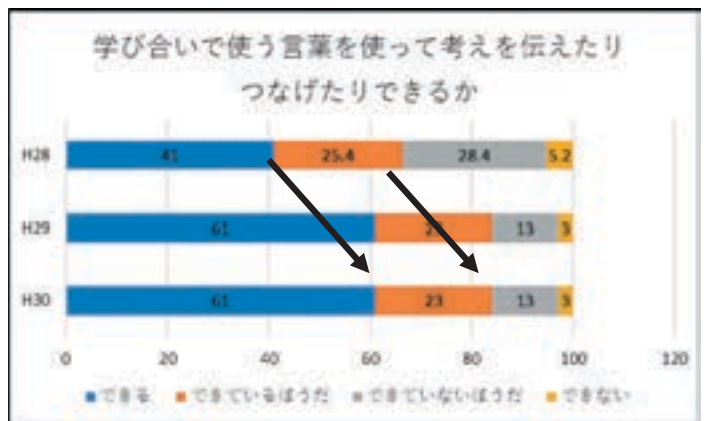
2つの視点に基づき実践を積み重ねたことや授業研究会を継続的に行ってきたことで、本学区の教員が同じ方向性で授業を構成することができている。国語科では、単元の学習計画を児童とともに作り、学習意欲を継続させるための実践や、英語科では、単位時間のゴールを映像として視聴させ、学びの見通しを持たせる工夫など、視点①「意欲を高める学習課題の設定」を具現化することができた。また、自分ではなく友達のことを説明したり、ペア学習から全体への発展を工夫したりと視点②「言葉をつなぐ全員参加型の言語活動」の多様な提案もなされ、学区が一丸となって授業の質の向上に向けて取り組むことができた。

遠野市で実施した児童の意識調査にも、2つの視点に基づいた取組が効果的であったことが表れている。



(2) 児童の変容

本校の児童の意識調査から、スキルを向上させながら主体的に学習しようとする変容していることが分かる。教師の実演をまねるところからのスタートであったが、現在では、研究教科の算数科以外でも自分たちで考えを出し合い、つなぎ、高め合う姿が日常的に行われている。全校で集まる集会や発表会においても、全校の90%以上は感想や意見を述べるために挙手をするなど、学校生活全般で活発な姿が見られるようになった。



また、今年4月の県中学校新入生学習状況調査質問紙において、「小学校では主体的に学習していたか」に対する本校の卒業生の肯定的回答が100%であったことから、その成果の表れと言える。

(3) 新学習指導要領と2つの視点との関連

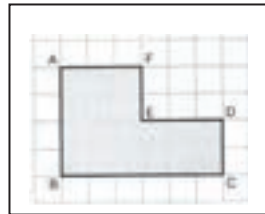
本学区における視点①は、児童一人ひとりが自分事として課題を把握し、学ぶことに興味・関心や見通しを持つための取組である。視点②は、自分や友達との対話を通して自己の考えを広げ深めるための実践である。いずれも、新学習指導要領に示される「主体的で対話的で深い学び」アクティブラーニングの視点と合致している。2つの視点に基づき実践してきたことは、新学習指導要領に示された視点を具現化していることと言える。

4 今後の課題

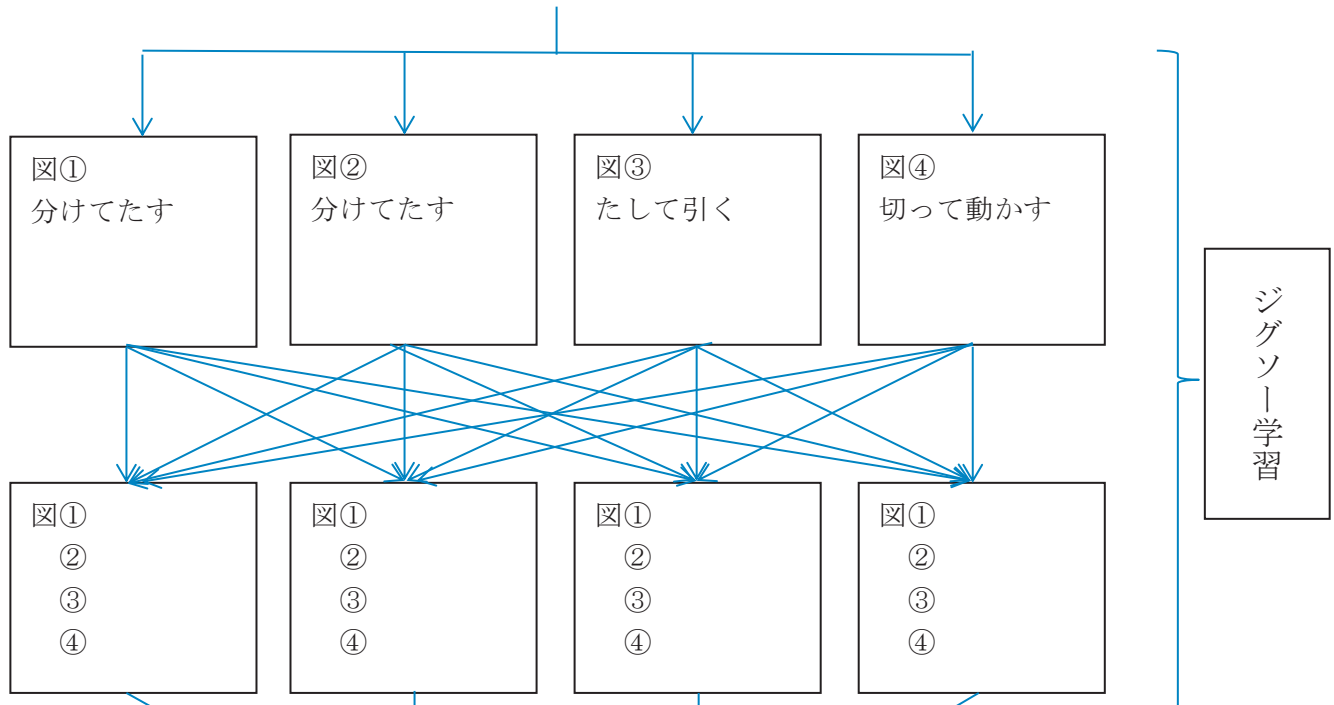
3年間の積み重ねで、児童は学習に対しての意識が変わり、授業を中心にして主体的、能動的な姿に変容したが、各種検査等の結果に数値として反映されているとは言い難い。これは、低学年から見られる個人差や、それに対する指導の甘さが考えられる。また、本校では家庭学習として、当日の授業を思い返して理解したことをまとめる授業作文→授業作文を根拠にした「のだから学習」を取り入れているが、個別に課題を与えるなど、児童の能力に合わせた家庭学習の在り方もさらに工夫する必要がある。更に、授業力向上のために中学校区での連携を強め、義務教育9年間の学びが充実するよう授業改善に努めていくことも継続して行う必要がある。

資料

学び合い構想図例【第4学年 面積】 ジグソー学習を取り入れて展開した例



- 式① $2 \times 3 + 2 \times 6 = 1$
- 式② $4 \times 3 + 2 \times 3 = 1$
- 式③ $4 \times 6 - 2 \times 3 = 1$
- 式④ $(2 + 4) \times 3 = 6 \times$



一般化
 でこぼこした形も長方形にすれば
 求めることができる。
 方法 ①分けてたす
 ②たして引く
 ③切って動かす



《その後(令和2~3年度)の研究実践から》

I 全員で学び合うためのスキルの構築

本校では、令和2年度、学び合いを学級全員参加で課題を解決するイメージの強化をねらい、「ONETEAM チャレンジタイム」(通称ワンチャレ)と名付けた。また、本校で目指す学び合いの姿に近づき、児童主体の学びの質を高める目的で8つの学び合いスキル『土小ワンチャレスキル』を設定し、実践を重ねている。低学年にも分かるよう短いフレーズにし、全校の合言葉として意識しながら学び合っている。さらに、全校集会でこのスキルについて再確認する時間を年数回設定することで、全校児童が自らの学び合いへの参加の仕方や学級での学び合いについてふりかえり、確実なスキルの構築を図っている。今では、算数科以外の学習にも汎用されている。

ワンチャレがんばろう集会

土小ワンチャレスキル



★すっきりトーク

★つまり まとめ

★10秒パス

★つけたしこくばん

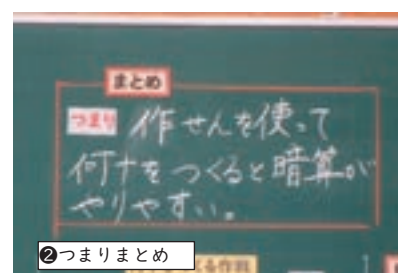
★前にでます歩き

★背中こくばん

★とちゅういいですか

★お顔みんな向き

- ① すっきりトーク…… 説明するときは、話すことをまとめて、短くすっきり話す。
- ② つまりまとめ…… 学び合いの最後には、手順や方法、課題に対する答えを「つまり」でまとめる。
- ③ 10秒パス…… うまく説明できなくなって困ってしまったら、10秒で友達にパスを出す。
- ④ つけたしこくばん…… 黒板にチョークで線を引いたり、丸で囲んだりしながら、分かりやすく説明する
- ⑤ 前に出ます歩き…… 「前に出ます」と言いながら黒板の前まで歩いて出ることによって時間を短縮する
- ⑥ 背中こくばん…… 背中を黒板に向けて、説明する部分を隠さない。そして、指示棒をもって説明する。
- ⑦ とちゅういいですか…… 最後まで一気に話さずに、「ここまで分かるか」を全体で確認しながら説明する。
- ⑧ お顔みんな向き…… 説明するときは、相手意識(誰に話すのか、誰の質問に答えているのか)をもつ。



II 本時の全体課題を自分事として明確にとらえさせるための「自分課題」の設定

「問題提示を受けて、見通しをもち、本時の全体課題を設定しただけでは、児童全員が課題を解決するための同じ土俵(全員で学び合う)に上がったとは言えないのではないか。」という反省から、全体課題の設定の後に、新たに個人課題「自分課題」の設定を試みている。本時の評価規準に照らし合わせて、「自分課題」の文末表現を提示することで、数学的な見方・考え方を働かせて思考し、個別の学びが充実するようになってきている。

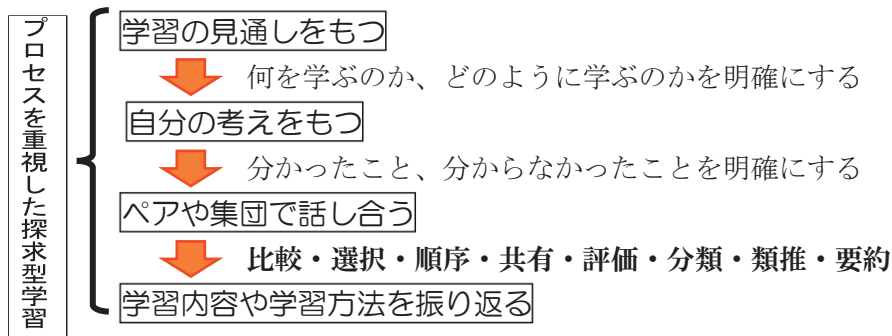
【評価の観点】	個人課題「自分課題」の 文例
知識・技能	ぼくは、〇〇が分かるようにがんばります。
思考・判断・表現	ぼくは、〇〇作戦を使って考え説明できるようにします。
主体的に学習に取り組む態度	ぼくは、友達の考えを聞いて、最後まで取り組みます。

1 主体的な学びの実現を目指した単元・授業構想

- (1) 端的な指示・発問（児童生徒の活動の時間の保障）

S-T(TC)分析等による教師の発話量の吟味・改善

- (2) 問題意識の醸成、課題発見・課題解決の機会を保障。



- (3) 学習活動を振り返り、自分の成長をメタ認知する機会を保障

「分かった・できた」の実感を大切にしたい授業づくり

2 対話的な学び（ペア・小グループ等の交流）の充実

- (1) 話し合いの目的の明確化

収束的話し合い（まとめる・深める）、拡散的話し合い（広げる）

- (2) 話し合いの方法

音声言語の視覚化 意図的グループ編成 司会指導 時間設定

- (3) 話し合いの内容

課題の焦点化と具体化

※何について、どのように、どこまで話し合うのかを明確にした交流

※「深い学び」につながる対話活動を設定する

3 深い学びの実現：教科の目標を達成する授業づくり

- (1) 学習課題・発問の吟味

試行錯誤（迷い・揺れ）が生まれる課題の設定

「多様な考え」や「新たな発見」が生まれる課題の設定

- (2) 根拠や理由を大切にする

「同じです」「いいです」で終わらせない

- (3) 教師による「助言・援助・ゆさぶり」などの適切な働きかけ

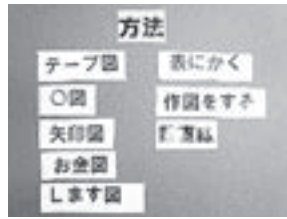
児童生徒の考えを再度問い直し、吟味させるための発問

授 業 ま で に	<p>□ この時間にどんな力をつけるのかを明確にする。 ⇔ 目標・内容の精選</p> <p>※児童生徒が何ができるようになるか、何が分かるようになるか、教師自身が一言で言い表せるよう明確にしてから授業に臨む。</p> <p>□ 児童生徒同士が学び合う時間を確保する。</p> <p>※児童生徒同士が学び合うためには、発問が大切である。 やってみよう、考えてみようと思わせる発問を考えてみる。 (考えさせるための資料提示も効果的である。)</p>		
	<p>新しい時代に必要となる資質・能力 「学びに向かう力・人間性」 「知識・技能」 「思考力・判断力・表現力等」</p>		
導 入	<p>□ 何を考えるのか、何を学ぶのかを明確にした導入を心がける。 (例)・前時までの学習と本時の学習を関連づける。 ・考えたくなる、調べたくなるような問題提示や資料提示をする。 学習意欲の向上(西中区)</p> <p>※学習課題を立てるときは、児童生徒の考えや言葉を大切にする。 課題意識の持続(遠中区)</p> <p>★ 学習の見通しをもたせる。 いわでの授業づくり① 意欲を高める学習課題の設定(東中区)</p> <p>(例)・これまでのどんな考え方を使うとできそうか見当をもたせる。 ・学習形態、活動内容、時間など、学習プロセスの見当をもたせる。</p>		
	<p>★ 課題を解決するための学習活動 に取り組む。 いわでの授業づくり②</p> <table border="0"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>【児童生徒の学習活動例】</p> <p>□ 自分の考えをもつ。 ・個人の考えをノートやプリントに書いたり、根拠となる部分にサイドラインを引いたりする。</p> <p>□ 学び合う。 ・ペアやグループ、全体で考えたことを交流する。 言語活動の充実(西中区)</p> <p>※交流の例 ○自分の考えを出し合う。 ○同じ点、異なる点を比較する。 ○補足し、よりよい考えにする。 言葉をつなぐ全員参加型の言語活動(東中区)</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>【教師の留意点】</p> <p>□ 一人一人の思考、つまずきを把握する。 ・机間指導では、一人一人の状況を確認しながら、称揚して自信をもたせる。 ・支援が必要な子には、既習内容に立ち返らせるなど、具体的な解決法を示す。</p> <p>□ 発問(指示)を吟味する。 ・同じ発問は繰り返さない。発問したならば、挙手して発言させる。</p> <p>□ 児童生徒が主体となる交流(対話)にする。 ・教師は支援者として、発言をつなげるなど、学び合いをコーディネートする。大事なことは児童生徒の気付きから引き出すようにする。</p> </td> </tr> </table> <p style="text-align: center;">「主体的・対話的で深い学び」の実現</p>		<p>【児童生徒の学習活動例】</p> <p>□ 自分の考えをもつ。 ・個人の考えをノートやプリントに書いたり、根拠となる部分にサイドラインを引いたりする。</p> <p>□ 学び合う。 ・ペアやグループ、全体で考えたことを交流する。 言語活動の充実(西中区)</p> <p>※交流の例 ○自分の考えを出し合う。 ○同じ点、異なる点を比較する。 ○補足し、よりよい考えにする。 言葉をつなぐ全員参加型の言語活動(東中区)</p>
<p>【児童生徒の学習活動例】</p> <p>□ 自分の考えをもつ。 ・個人の考えをノートやプリントに書いたり、根拠となる部分にサイドラインを引いたりする。</p> <p>□ 学び合う。 ・ペアやグループ、全体で考えたことを交流する。 言語活動の充実(西中区)</p> <p>※交流の例 ○自分の考えを出し合う。 ○同じ点、異なる点を比較する。 ○補足し、よりよい考えにする。 言葉をつなぐ全員参加型の言語活動(東中区)</p>	<p>【教師の留意点】</p> <p>□ 一人一人の思考、つまずきを把握する。 ・机間指導では、一人一人の状況を確認しながら、称揚して自信をもたせる。 ・支援が必要な子には、既習内容に立ち返らせるなど、具体的な解決法を示す。</p> <p>□ 発問(指示)を吟味する。 ・同じ発問は繰り返さない。発問したならば、挙手して発言させる。</p> <p>□ 児童生徒が主体となる交流(対話)にする。 ・教師は支援者として、発言をつなげるなど、学び合いをコーディネートする。大事なことは児童生徒の気付きから引き出すようにする。</p>		
学 習 過 程 ・ 開 業 場 面	<p>□ 学習したことをまとめる。 ・本時の課題をまとめ、「何ができるようになったのか、何がわかったのか」考える。</p> <p>□ 構造的な板書を心がける。 ・1時間の学習の足跡を残す。</p> <p>□ 児童生徒の考え(発言)をもとにして、本時の課題をまとめる。(整合性を図ること)</p> <p style="text-align: right;">達成状況の把握(遠中区)</p>		
	<p>□ まとめた考えを活用して個人の力で問題に取り組む。 ・一人でできるかやってみる。 ・できないとき、分からない時は質問して、できるまで、わかるまでやってみる。</p> <p>□ 最後は、個人で問題に取り組みせ、児童生徒一人一人に、「できた」「わかった」を実感させる。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>この問題が一人でできるようになったよ！ ○○になるには、○○だったからね。理由がよくわかったわ！</p> </div>		
終 末	<p>★ 学習の振り返り をさせる。 いわでの授業づくり③ ※自分の言葉で記述したり、発表したりすることが大切。</p> <p>(振り返りの例) ・授業を通して、できるようになったこと、わかったこと、わからなかったこと、興味をもったことなど。 ・どのような学習プロセスによって、自分がどのように変容したのか。友達から学んだことは何かなど。 ※教師は、振り返りを意図的に次時の授業にいかす。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>授業でできたことを、家庭学習でやってみよう。明日の問題にもチャレンジしてみようかな。</p> </div>		

授業との関連を図った課題の内容や出し方を工夫して **家庭学習** に取組ませ、学習内容を確実に定着させる。

使いたい言葉」を示し共通理解のもと授業を展開してきた。教師の発問の仕方次第で学びの深さが決まってくる。不完全回答を完全回答にしていく過程を児童に任せることにより、児童が自分事として思考する姿が見られるようになっていく。

また、能動的な学習態度を育成するために、「算数アイテム」を常時準備している。これは学び合いの中で「児童に注目させたい、使わせたい」と考える算数用語や既習事項を洗い出したものである。学び合いの場面において児童が「算数アイテム」を活用して全体に説明する。既習事項と関連させながら自分の考えを詳しく説明することが可能になり、学び合いの活発化につながっている。



【算数アイテム (方法)】

(3) 児童の意識改革を目指す工夫

① 教師の実演による学び合いのイメージ化

児童に「目指す学び合いの姿」を明確にイメージさせるために、毎年、教師による学び合い実演を行っ

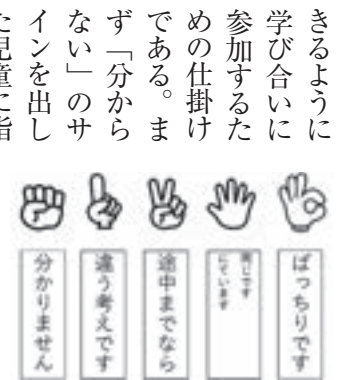


【教師実演による「学び合い」】

ている。この実演では「確実な考えを持つている児童」「途中までなら分かった児童」「自分の考えを持つことができない児童」など、実際の児童の姿を設定し、教師が児童役として全校の前で授業を行う。実演の後は、振り返りを行い、自分たちの学び合いの様子と比較して気付いたことを話す。これまで、一人が考えを発言すれば完結したと思っていた児童も「途中までしか分からないことも発表してよい」「分からないことを分らないと話してもよい」というイメージを持つことにつながっている。この実演を見ることで、児童の学び合いには深みが生まれ、主体的な学びに近づいている。

② 児童全員が学び合いに参加できるハンドサインの活用

本校のハンドサインは、5種類である。これはすべての児童が理解で



【ハンドサイン】

きるように学び合いに参加するための仕掛けである。まず「分からない」のサインを出した児童に指名する。児童は「どの部分が分からないのか」を話し、その発言から「詳しく説明します」など他の児童が自分のできることを話して挙手していく。教師は、先に述べた学び合い構想図をもとにして意図的な指名を行うこともある。今年度からは学び合いの時間を「ON TIME AM チャレンジタイム」と名付け、制限時間内で解決することも目指している。

3 研究の成果

(1) 中学校区全体として

2つの視点に基づき実践を積み重ねたことや授業研究会を継続的に行ってきたことで、本学区の教員が同じ方向性で授業を構成することができている。視点②「言葉をつなぐ全員参加型の言語活動」の多様な提案もなされ、学区が一丸となって授業の質の向上に向けて取り組むことができた。遠野市で実施した児童の意識調査にも、2つの

視点に基づいた取組が効果的であったことが表れている。

(2) 児童の変容

教師の実演をまねるところからのスタートであったが、現在では、研究教科の算数科以外でも自分たちで考えを出し合い、高め合う姿が日常的に行われている。全校で集まる集会においても、児童の90%以上は感想や意見を述べるために挙手をするなど、学校生活全般で活発な姿が見られている。また、4月の県中学校新入生学習状況調査質問紙において、「小学校では主体的に学習していたか」に対する本校の卒業生の肯定的回答が100%であったことから、その成果の表れと言える。

4 今後の課題

本校では家庭学習として、当日の授業を思い返して理解したことをまとめる授業作文↓授業作文を根拠にした「のだから学習」(本校での学習活動の一つ)を取り入れているが、個別に課題を与えるなど、児童の能力に合わせた家庭学習の在り方もさらに工夫する必要がある。また、授業力向上のために中学校区での連携を強め、義務教育9年間の学びが充実するよう授業改善に努めていくことも継続していきたい。

いわての教育実践研究～その14～



課題解決に主体的に取り組む児童の育成

～中学校区での連携を通して～

遠野市立土淵小学校 教諭 栗澤 由紀

(公社) 日本教育会

主催の「令和元年度第十回教育実践顕彰事業」に応募した遠野市立土淵小学校の実践をまとめた論文が、見事最高賞である「会長賞」に輝きました。その論文の概要を同校栗澤由紀教諭にまとめていただきました。

1 主題設定の理由

本校の児童は明るく素直であり、与えられた課題に対して真剣に取り組もうとする真面目な様子が見られる。過去4年間の研究の成果から、粘り強く学習に取り組む意欲の向上も見られている。しかし、学習内容を理解するために、児童全員が「分かる、分からない」を明確にし、主体的に学習しているとは言い難い。そこで、遠野市で取り組む中学校区の取組とベクトルを合わせ、能動的に学ぶ児童を育成しようとする主題を設定した。

2 具体的実践内容

本校は、4年前から算数科を中心に研究実践を重ねてきた。主体的な学習態度を育成するためには、児童、教師双方の意識改革が必要であるため、以下のような手立てを講じ、実践を積み重ねた。

(1) 中学校区ごとに連携した取組

① 授業改善に向けた2つの視点の設定

本校が所属する遠野市立遠野東中学校区では、義務教育9年間で踏まえた指導の充実を図るために、視点①「意欲を高める学習課題の設定」視点②「言葉をつなぐ全員参加型の言語活動」の2点を設定し、小学校3校中学校1校の計4校で授業実践を重ねている。

② 授業の質的向上を目指す授業交流会の実施

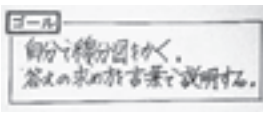
前述の視点を意識した日常実践について、年に2回の授業交流会を行っている。授業交流会を行うことにより、小学校の教員は、中学校への進学後、より主体的な学習ができるような指導方法の見直しに

つなげている。

(2) 教師のコーディネート工夫

① 課題解決の意欲を保障する導入の工夫(中学校区視点①)

本校では、毎時間の導入時に本時のゴール(評価問題)を提示する。提示するゴールは、具体的な問題の他「解決方法を言葉で説明する」など論理的思考を評価できる問題も与えている。これは、単位時間内の振り返りでは、「分かった」と記述しても各種検査等の質問紙になると、積極的肯定の回答が少なくないという実態から、児童が「何ができるようになるか」、分かったと言えるのか」というゴール像が理解できないことに原因があると分析したことによる実践である。



【ゴール (評価問題)】

② 主体的な学びを展開させる学習形態の設定や意図的指名

(中学校区視点②) 学習内容に合った学び合いのスタイルを教師が意図的にコーディネート

とし、設定している。

グループを設定する際も根拠を持たせて構成し、ジグソースタイルやワールドカフェスタイル(本校での学習形態の一つ)なども取り入れている。少人数であることを生かし、様々な形態で行うことができている。また、授業には、児童の思考を予想し、取り上げたい考えをまとめた「学び合い構造図」を作成してから臨む。この学び合いの構造図を作成することで学び合いの形態を決定したり、意図的に指名の順序を決めたりすることができる。

③ 能動的学習を促す日常実践

教師はファシリテーターでなければならぬが、どうしても話す量が多くなってしまうという反省が多く見られた。そのことから、単位時間内における「教師が授業で

教師が授業で使いたい言葉	
☑ (問題を提示して) どんな気持ちがありますか?	
☑ どうすれば解決できそうですか?	
☑ この問題をこれから課題を立てましょう。	
学び合い	
☑ ○○さんの考えの続きを言える人はいいますか?	
☑ ○○さんの考えをもっと詳しく説明してください。	
☑ この考えを国で説明できる人はいいますか?	
☑ もっと簡単な方法はありませんか?	
☑ 出された考えを比べて気持ちがありますか?	
☑ なぜこの間違いましたのか説明できますか?	
☑ 数字を変えて説明できる人はいいますか?	
☑ 学び合ったことからまとめをつくりましょう。	

【教師が授業で使いたい言葉】

自分の力を信じ、可能性を追求し続ける生徒の育成 ～地域学による自尊感情健全化の試み～

岩手県田野畑村立田野畑中学校
校長 石川 健

1. 主題設定の理由

農民一揆の最高傑作と評される三閉伊一揆に象徴されるように、田野畑村の先賢が歩んだ道は、時の為政者や、峻険で冷涼な自然環境、再三の大地震と大津波、さらには「日本のチベット」などの揶揄や偏見を相手とする苦闘の日々であった。一方、日本一の海岸美・北山崎や、世界の味覚とも言



我が国唯一のS級海岸・北山崎

われる田野畑わかめ、希少価値の高い乳製品など、魅力と豊かさに満ちた一面も本村は有している。

しかし、本校の生徒は、そんな力強い歴史の延長線上に在ることに無自覚であり、身近に存在する資源や環境を意識することも少ない。むしろ辺境性に目が向くあまり、卑屈に見る傾向が強い。その影響か、多くの生徒に自身のよさを認める姿勢が不足しており、諸調査からも自尊感情が極めて低迷していることが解る。

このような課題を解決する手立てとして、生徒の郷土への思いに着目することとした。先入観にとらわれず客観的に見つめ直す機会を与えることにより、印象や評価の改善を促し、ひいては自分に対する自信を深めさせたいと考えた。

本研究は、郷土の歴史や文化、自然、産業等への理解を深め、それに関わる人々と触れ合いながら郷土のよさを感じさせる「田野畑学」を通して、生徒が自身の出自に誇りを持ち、未来を豊かに歩む一助とすることを旨とするものである。

2. 田野畑学の概要

本校が抱える課題として長く解決できずにいたのが、自尊感情の低迷であった。全国に比して低い傾向にある岩手県の中でも沿岸地方はおしなべて低く、それより好ましくないのが本校である。例えば、平成29年度全国学力調査において「自分にはよいところがあると思うか」との質問に「はい」と回答した割合が、全国や岩手県が25%以上なのに対し、本校は4%であった。令和元年度の岩手県学習定着度状況調査では、この質問に「はい」と答えた生徒は一人もいなかった。日常生活でも、自分の思いや考えを言葉にすることが苦手で、主体的に行動するのをためらう様子がよく見られ、自身を肯定的に受け容れているとは思えなかった。そのためか、中学時代には活躍していたのに、高校生活で挫折してしまう生徒が毎年出るなど、問題は様々に顕在化していた。このような課題の解決を目指し、これまでも「主体性」「かわり合い」などをテーマに実践を試みてきたが、大きな成果を見るには至らなかった。

自尊感情を下支えしているのは、「自分はどのようなものに包み込まれているか」という感覚だとされている。具体的には人的資源を指すものだが、本校の場合、自尊感情の低さが通奏低音のように常態化していることから、地域性も影響を及ぼしていることが想定された。また、自尊感情の構成要素である「自己効力感」や「自己受容」などの自己イメージの問題も排除できなかった。自己イメージは、自分だけでなく友人や親、教師等の他者が自分をどう見ているかも影響するとされるが、本村の場合、小中とも1校で学年1クラス編制という固定的な環境で長く過ごすため、人間関係の新たな刺

平成29年度 全国学力調査	はい	まあ	あまり	まったく
全国	28.2	42.5	20.5	8.6
岩手県	25.5	43.4	21.3	9.7
田野畑中	4.2	62.5	25.0	8.3

激に乏しく、自己イメージの書き換えが困難な状況にあった。

これらの課題を解決するため、多彩な講師陣に郷土の魅力を伝えていただきながら、探究・創作・就労体験などを協働的かつ相互啓発的に進めることにより、互いの新たな一面を発見する機会を作り出したかった。つまり、郷土を肯定的に見つめ直すことにより「包み込まれ感覚」をよりよいものと変容させること。また、自他の理解を深め、新たな自己イメージを獲得すること。この二つの目的を達成するための手立てとして取り入れたのが田野畑学である。

田野畑学の活動を通じて自らの在り方に自信を深め、未来に向かって可能性を追求し続ける人生を歩んでほしい。本研究の最終目標をここに置き、今年度より本格的に実践を開始することとした。

3. 取組の具体

田野畑学は次の3つの内容で構成されており、いずれも総合的な学習の時間に実施している。

(1) ふるさと学習	地域の資源や魅力を、外部講師から学ぶ時間
(2) 生き方講座	田野畑に関わる方々を通じて、人としての生き方を考える時間
(3) 仮会社 Comaru	地元資源を活かした商品の開発・製作・販売をする時間

(1) ふるさと学習

村内外から講師を招聘し、本村の魅力や資源の可能性に係る講義を聴講しながら、郷土のよさを再発見する時間である。テーマは海、森、食など多岐にわたっており、そこで得たものが Comaru の活動のヒントになることも少なくない。

(2) 生き方講座

本村に根を下ろす、または関わる生き方を選択した方々に、本村で暮らす魅力を語っていただく時間である。田野畑を人生のパートナーに選ぶ人が少なからずいることへの驚きや、何もないと思っていた田野畑が魅力に満ちていたことに気付かされる時間になっている。

招聘した主な講師 (平成 29 年～令和 2 年)	
役職等	演題・内容
地域おこし協力隊	鼎談
障害者支援施設長	「You は何しに田野畑へ」
フレンチレストラン・シェフ	世界の食糧事情と田野畑の食材
牧場経営者	映画「山懐に抱かれて」
テレビ局プロデューサー	上映会&トークショー
農学博士	世界一の田野畑わかめ
私立大学学長	「田野畑の未来は森林が作る」
英語指導助手 (米国)	東日本大震災復興シンポジウム 「外国出身者から見た岩手県民」
カフェ経営者 (米国)	
会社員 (フィリピン)	
津波伝承館職員 (中国)	

<key point>

上記の学習活動を進める際の3つのポイントがある。1つ目は講話を聴きながら取るメモ、2つ目は聴講後の質問や感想発表、3つ目は振り返りシートである。

従来から、講演等でメモを取らせると、書くことに意識の重心が移ってしまい、聴くことをおろそかする様子がよく見られた。そこで、「マッピング」の手法(資料①)を導入し、書くと聴くの両立を図っている。これが1つ目のポイントである。生徒が書き留めるのはあくまで単語が中心で、長い文章を書かずに済むだけでなく、聴きながら内容が整理できるという利点がある。また、生徒個々の聴き取り方や興味の違いがマップに現れて興味深い。

2つ目について、結論から述べると、最近発言したがる生徒が多く、制限時間では収まらないという事態が起きている。後述する Comaru の取組を通じて郷土への関心が高まっていることから、当事者意識を持って聴く生徒が増えたためと思われる。また、「田野畑は魅力に乏しい」という先入観を打破してくれる講師への興味は高いようで、もっと聴きたい、もっと知りたいという気持ちが生まれているとも思われる。さらには、学校の日常に「思いを形にする」というキーワードがあり、講師への感謝の念は発言で表すという姿勢が身に付いてきたことも挙げられる。



世界一の秘密を探る、わかめの研究

3つ目は、事後の振り返りをどの視点で行うかである。本研究が目指すのは自尊感情の健全化であって、その道のプロから専門領域を学んでエキスパートを育てるのが目的ではない。そこで、本来の目的から逸れないよう、振り返りに意図的に組み入れているのが、「自分」と「ふるさと」という視点である。今日の講話が、自分のものの見方や考え方、あるいは生き方にどう影響を与えたのか、また、郷土を見つめる眼差しにどんな変化をもたらしたのかを自己評価させている。この振り返りが、郷土を見直す気持ちを誘導する機会となっている。



オリジナルのロゴマーク

(3) 株式会社 Comaru (資料②)

本校では、郷土の資源を活用したオリジナル作品作りに 2015 年から取り組んでおり、その推進母体が「株式会社 Comaru」である。社名の由来は 2 つあり、1 つは「村の未来を開くのは私達だ」という決意を込めた「Community of Making Rudder」(船舵を作る集団) という英語の頭文字をつないだもの。もう 1 つは、三閉伊一揆で発頭人が旗印として掲げた「小○」(農民の暮らしを顧みない政は困る) へのオマージュである。

発足当時は文化祭での販売が目的であったが、現在は、2021 年 3 月開業の新しい道の駅「思惟の風(しいのかぜ=本校生徒による銘々)」への出店も決まり、取組が加速している。主力商品はアワビの貝殻を加工したアクセサリー、朴の木や槐の木、松、杉などを加工した小物、Comaru 柄のマスクやエコバッグなどである。いずれも Made in 田野畑が売りであり、生徒の手によって生み出されている。村の資源から商品開発を考えたり、慣れ親しんだ海産物を自ら加工したりといった活動は、郷土への理解と誇りをもたらしていると思われ、2 年生が盛岡市内で行った試作品の店頭販売は、活気に満ちたものとなった。

<key point>

Comaru の活動には、以下の 6 つのねらいがある。

1. 地域学習・・・郷土の様々な資源の存在と可能性を知り、その魅力に気付く
2. 創作活動・・・想像力と創造力を生かして、もの作りを行う
3. 協働学習・・・目標と役割を理解し、仲間と協力しながら責任を遂行する
4. 他者受容・・・仲間との意見交換や共同作業を通じて、互いのよさに気付く
5. 自己理解・・・活動を通して得意領域を発見し、自己理解を深める
6. 社会貢献・・・田野畑の魅力を全国に発信し、村に活力をもたらす

Comaru の時間では、学年を縦割りにした鮮度の高いグループを組織し、異学年による協働の場を創出している。また、必要に応じてグループ間で人材のトレードを行い、より一人一人が自分の得手不得手を感じ得できるようにしている。事後の振り返りには、「自分」「ふるさと」に加えて「仲間」というキーワードを入れ、互いのよさに言及しやすい配慮をしている。

1つの商品を開発し販売するまでの過程には、とても多くの職種と能力が介在する。Comaru の活動を通じて生徒はその事実に気づき、時に木材を磨きながら、時にポスターのキャッチコピーを考えながら自分の将来に思いを馳せるといふ、キャリア教育の効果も生み出している。



アワビ貝のペンダント&朴の木のペン立て

4. 日常の取組

田野畑学の活動を後押しする次のキーワードが、学校の日常を形作っている。

(1) 気付く

「自分には何事かをなせる力がある」という自己効力感は、自尊感情の構成要素の一つであるが、「気付く」は、何事かをなす前提となるニーズの発見を促すキーワードである。気付くべきは「環境・仲間・自分」の三つの要素であり、「この頃、元気がなくなっている仲間はいませんか」などと問いかけ、いつでも周囲を見つめる習慣形成を進めている。

(2) 思考する

本校では、原則として学級担任からの事務連絡を行っていない。必要な情報は玄関前の掲示板に集約される。ここには誰でも必要な情報を書き込むことが出来る。生徒は一日に複数回、情報収集に訪れ、得た情報を自分なりに咀嚼する流れが出来ている。

朝会等の校長講話では、国内外の出来事から問題を提起し、即席のグループで話し合わせている。生徒会指導でも教師側は極力答を与えず、思考や判断の余地を与えるよう心がけている。

(3) 思いを形にする

「理念なき行動は暴力、行動なき理念は無力」をキーワードに、「どんなに考えが正しくても、形に表れなければ何も変えることは出来ない。行動を恐れるな」と説き、抱いた思いは言葉にするか行動に移すよう常々求めている。生徒総会や代議員会は議論の場となっており、今年度は「Tシャツ自由化」「部活動の必要性」などを生徒会に一任、全校で取り決めて実行している。

5. 成果と課題

- (1) 生徒の自尊感情に向上が見られる。第3学年の意識調査では、測定項目22のうち、明らかに好ましい変化が見られるのが8項目、向上傾向にあるのが11項目あった。(資料③)
- (2) 生徒の学校生活の態度に変化が見られる。来校者による、いわば印象批評ではあるが、表情の明るさ、挨拶の声、活動への意欲等が目立って改善しているとのコメントを多数いただいている。
- (3) 主体的に行動する生徒が増えている。掲示板による生活設計が定着し、連絡の不徹底が減少している。集会等では、会場を見渡してニーズを見つけ、準備や後片付けに動く生徒が多くなった。
- (4) 積極的な発言が増えている。外部講師への質問や感想だけでなく、全校集会の場でも自分の声を発するようになってきている。
- (5) 課題として2点。1点目は、田野畑学で培った力を教科の学習場面に転化させること。2つ目は小学校との連携を強化すること。これらの課題を次年度以降に引き継ぎ、研究のさらなる深化を目指したい。

資料3 「自尊感情の変容」

※参考「東京都教職員研修センター平成23年度版研究紀要」

回答者：第3学年23名（一部、無回答あり） 選択肢：A=とても、B=まあまあ、C=あまり、D=まったく、(設問7・13・19はネガティブ)

No.	設問	前期の自己評価				後期の自己評価				プラス回答		増減
		A	B	C	D	A	B	C	D	前期→後期		
1	私は今の自分に満足している			17	6		10	12	1	0	10	↑
2	人の意見を素直に聞くことができる	3	17	3		11	10	2		20	21	↗
3	人と違っても自分が正しいと思うことは主張できる	3	7	11	2	2	13	7	1	10	15	↑
4	私は自分のことが好きである		3	12	8	2	12	8	1	3	14	↑
5	私は人のために力を尽くしたい	13	8	2		16	7			21	23	↗
6	自分の中には様々な可能性がある	2	8	12	1	4	12	6	1	10	16	↑
7	自分はダメな人間だと思うことがある	5	14	2	2	3	11	5	4	4	9	↑
8	私はほかの人の気持ちになることができる	4	17	2	1	4	17	2		21	21	—
9	私は自分の判断や行動を信じていることができる	1	7	14	1	2	11	9	1	8	13	↑
10	私は自分という存在を大切に思える	4	9	8	2	7	12	3	1	13	19	↑
11	私には自分のことを理解してくれる人がいる	8	12	2	1	13	8	1	1	20	21	↗
12	私は自分の長所も短所もよく分かっている	2	12	5	4	5	10	8		14	15	↗
13	私は今の自分は嫌いだ	6	7	9	1	4	7	11		10	11	↗
14	人に迷惑がかからないよう、いったん決めたことには責任を持って取り組み	4	19			12	9	2		23	21	↓
15	私には誰にも負けないもの(こと)がある	3	6	13	1	3	16	4		9	19	↑
16	自分には良いところがある	1	12	7	2	3	13	6	1	13	16	↑
17	自分のことを見守ってくれている周りの人々に感謝している	19	2	2		20	3			21	23	↗
18	私は自分のことは自分で決めたいと思う	15	6	2		13	9	1		21	22	↗
19	自分は誰の役にも立っていないと思う	3	5	13	2	1	6	11	5	15	16	↗
20	私には自分のことを必要としてくれる人がいる	5	6	10	2	2	17	2	2	11	19	↑
21	私は自分の個性を大事にしたい	9	12		2	11	10	2		21	21	—
22	私は人と同じくらい価値のある人間である	2	13	5	3	8	12	2	1	15	20	↑

増減：↑=プラス5以上、↗=プラス1~プラス4、—=変容なし、↓=マイナス

の違いが現れて興味深い。

② 振り返り

「自分」と「ふるさと」を振り返りの軸に据え、ものの見方やとらえ方の変容、あるいは人の生き方に対する新たな視座の獲得が起こりやすいよう配慮している。



- 地域理解
- 創作活動
- 協働学習
- 他者受容
- 自己洞察
- 社会貢献

(3) 仮会社 Comaru

六年前から本校で取り組んできた「仮会社」の活動を、今年度より「Comaru」と命名して田野畑学に位置づけた。郷土の資源を活かした商品の開発から製作、販売までを生徒が手がける起業家教育で、村に新設された道の駅「思惟の風」への出店も実現。村内外からの注目を集めている。社名には「村の未来を開くのは私達だ」という決意を込めた「Community of Making Rudder」（船舵を作る集団）という英語の頭文字をつな

いだものと、三閉伊一揆で発頭人が旗印として掲げた「小〇」（農民の暮らしを顧みない政は困る）へのオマージュという二つの由来がある。

主力商品はアワビの貝殻を加工したアクセサリーや、槐（えんじゅ）、松、杉などを加工した木製の小物、Comaru柄のマスクやエコバッグ等で、いずれもMade in 田野畑が売りである。商品作りの様々な過程を通じて、生徒達が郷土への理解と誇りを膨らませていく様子が視える。



活動時は異学年による協働の場を用意し、必要に応じてグループ間で人材のトレードを行うなど、自己の職業特性を客観視しやすくしている。事後の振り返りには、

互いのよさに言及するフォーマツトを用意し、自分自身や仲間への新たな気付きを促している。

三・行動力を耕す学校生活

- (1) 発見↓思考↓実践
日常生活に注意深さを求め、課題の「発見」、改善をめざすための「思考」、思いを形に表す「実践」という流れを大切にしている。
- (2) 掲示板
学校の情報は玄関前の掲示板に集約され、教師からの連絡は極力行っていない。この掲示板には誰でも情報を書き込むことが出来、生徒会や部活動等、生活に必要な情報を自ら得て先を見通すという習慣作りを進めている。

(3) 生徒会活動

自立と主体を重視し、議論を保障した指導を行っている。今年度

は「Tシャツ自由化」「部活動の意義」等を全校で討論し、生徒の手でルールを定めている。

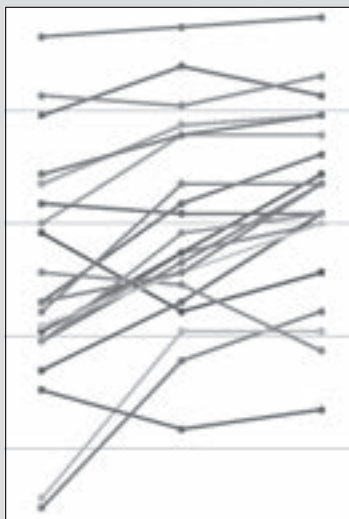
四・成果と課題

- (1) 自尊感情の向上
第三学年を対象とした自尊感情測定調査では、学期が進む毎に明らかな向上傾向が見えている。
- (2) 主体性の伸長
周囲に目を配り、細やかに活動する生徒が増えた。生徒同士が必要な情報を伝え合う様子も多く見られる。講演会や生徒集会等では質問や感想、意見交流が活発になり、思いを表出することへのためらいが低減している。

(3) 課題

- ① 培った力の教科学習への転化。
- ② 小学校との連携強化による一体的な取組の実現。

自尊感情調査結果の変容



左から1→2→3の各学期
対象：3年生24名
主な質問項目
「自分を大切に思える」
「自分には可能性がある」
「人のために尽くしたい」
など

※参考：東京都教職員教実践研究センター

いわての教育実践研究～その15～



「自分の力を信じ、可能性を追求し続ける生徒の育成」

地域学を通じた自尊感情健全化の試み

前田野畑村立田野畑中学校 校長 石川 健
(現盛岡市立乙部中学校校長)

(公社) 日本教育会主催の「令和2年度第11回教育実践顕彰事業」に応募した田野畑村立田野畑中学校の実践をまとめた論文が、見事最高賞である「会長賞」に輝きました。

昨年度まで同学校校長を勤め、現盛岡市立乙部中学校校長の石川健氏にその論文の概要をまとめていただきました。

一・自尊感情の低迷

日本一の海岸美・北山崎に代表される田野畑村の魅力は、味覚世界一とも評される田野畑わかめや国内でも希少な乳製品、農民一揆の最高傑作として名高い三閉伊一揆の歴史、さらには白亜紀の化石層を有する三陸ジオパークなど、実に多彩である。

しかし、本校の生徒達は村の地理的辺境性に目を向けがちで、郷土に対し卑屈な思いを抱く傾向があった。その影響か、自分自身の

よさを認める姿勢にも欠け、自尊感情の低迷が長年にわたる教育課題となっていた。例えば、平成二十九年全国学力調査における

平成29年度 全国学力	はい	まあ	あまり	まったく
全国	28.2	42.5	20.5	8.6
岩手県	25.5	43.4	21.3	9.7
田野畑中	4.2	62.5	25.0	8.3

「自分にはよいところがあると思うか」との質問に「はい」と回答した割合が、全国や岩手県が二十五%以上なのに対し、本校は四%。令和元年度の岩手県学習定着度状況調査における同様の質問に「はい」と答えた生徒がゼロという深刻な状況にあった。日常生活でも、自分の

思いや考えを言葉にすることが苦手、主体的に行動するのをためらう様子がよく見られ、自身を肯定的に受け容れているとは思えなかった。

この課題を解決するため、次の三点をねらいとする「田野畑学」を創設し、生徒の健全な自尊感情の育成を目指すこととした。

- ①多様な視点から郷土を見つめ直し、その魅力や可能性に気付く。
- ②郷土に関わる人々と交流しながら、人としての生き方を洞察する。
- ③もの作りを通じて郷土の魅力を発信し、地域に貢献する。

二・田野畑学の概要

田野畑学は三つのカテゴリーで構成されており、いずれも総合的な学習の時間に実施している。

- (1) ふるさと学習
- (2) 生き方講座
- (3) 株式会社Comaru

(1) ふるさと学習
郷土が有する資源や可能性を、外部講師から学ぶ時間。テーマは海、森、食など多岐にわたり、そこで得たものがComaruの活動のヒントになることも少なくない。

(2) 生き方講座

本村に根を下ろす、または関わる人生を選択した方に、田野畑に惹かれた理由等を語っていただく講座。自分の郷土が生業の地として選ばれていることや、魅力に満ちていたことに気付かされ、驚く生徒が多い。



富士大学長による森林学講座

これらの学習を進める際、次のような工夫を取り入れている。

- ①マッピング
聴くと書くの両立を図るため、キーワードのみでメモを取るマッピングの手法を用いている。聴きながら内容が整理できるだけでなく、生徒個々の関心や聴き取り方

◆ 受賞式の一コマ



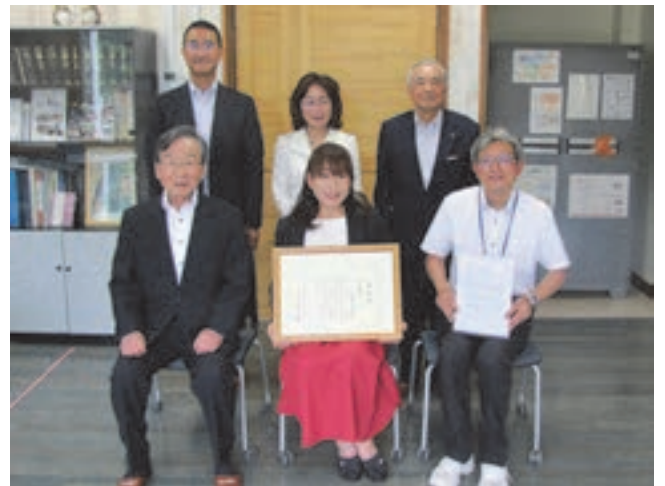
- ・令和元年 6月 22日（土）（公社）日本教育会 第45回総会の表彰式で受賞する佐藤進校長



- ・（公社）日本教育会北原保雄会長から祝福を受ける佐藤進校長（東京都・お茶の水・ホテルジュラク）



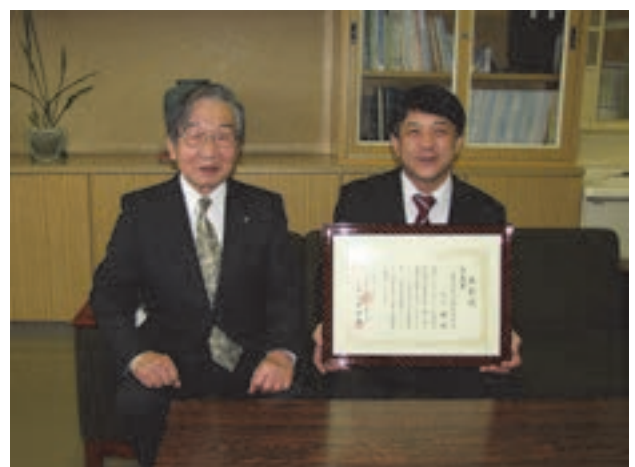
- ・令和2年 6月 11日（木）八重樫勝支部長が北原会長に代わって栗澤由紀教諭に賞状を伝達



- ・コロナ禍のため総会が中止となり、支部役員が土淵小学校を訪問。前列右は校長佐々木哲也氏



- ・令和3年 5月 27日（木）八重樫支部長が北原会長に代わって石川 健校長に賞状を伝達



- ・コロナ禍のため総会が中止となり、支部役員が石川 健校長の現在の勤務校盛岡市立乙部中学校を訪問する。

(公社)日本教育会教育実践顕彰事業 岩手県内入賞校一覧

平成22年度～令和2年度

No.1

NO	年度	賞名	校名及び研究主題名	県内応募数 (全国応募数)
1	平成22年度	優秀賞	盛岡市立北厨川小学校 「基礎・基本を活かし、分かる・できる児童を育てるための指導の在り方～課題解決的な学習過程の開発を通して(体育科)～」	4校(48)
		奨励賞	滝沢村立滝沢小学校 「言語の力をみがきあい、心豊かな子どもを育てる学習指導の工夫」	
		参加賞	盛岡市立河北小学校 「思いやる心とたくましさ育てる道徳教育～自分を見つめることを通して、しなやかに学ぶ子どもを育てる」	
		参加賞	盛岡市立桜城小学校 「心をつなぐことばの交流ができる子～対話の力を培う国語科の学習を通して～」	
2	平成23年度	奨励賞	花巻市立花巻中学校 「魅力ある学校づくり～活力ある生徒の育成～」	7校(48)
		奨励賞	奥州市立胆沢愛宕小学校 「学校・家庭・地域が連携・協働した学習環境の整備～相互の教育機能を活用した家庭学習の推進～」	
		参加賞	奥州市立佐倉河幼稚園 「生きる力をはぐくむ幼稚園教育を考える(これからの幼稚園教育と延長の役割)～特色ある幼稚園教育の推進と充実～」	
		参加賞	久慈市立久慈小学校 「子どもに力をつける授業の研究～授業から豊かに学び、自己の授業改善に活かす授業研究への転換～」	
		参加賞	一関市立南小学校 「自分の思いや考えを伝え合う力を高める学習指導の在り方～言語能力を基盤とした豊かな表現やコミュニケーションをめざして～」	
		参加賞	北上市立江釣子中学校 「自らの考えを表現できる力を育てる指導の在り方～基礎・基本の活用を通して～」	
3	平成24年度	奨励賞	盛岡市立仙北小学校 「思考力・判断力・表現力を高める学習指導の工夫～『活用』と『交流』を視点とした授業の改善を通して～」	6校(63)
		奨励賞	盛岡市立上田中学校 「魅力ある学校づくり～活力ある生徒の育成～」	
		奨励賞	宮古市立津軽石中学校 「『命を守り、心を育む復興教育』～学校種間連携・地域連携を通して～」	
		参加賞	遠野市立遠野小学校 「ふるさとを愛し、郷土や学校を誇りとする児童の育成～30年続く全校表現活動『遠野の里の物語』の継承を通して～」	
		参加賞	洋野町立大野中学校 「よく学び 鍛え合う 思いやりのある人間」を目指して	
		参加賞	奥州市立木細工小学校 「地域に根ざし自分の思いを表現する子どもの育成～詩・作文の指導を通して～」	

4	平成25年度	奨励賞	遠野市立遠野北小学校 『算数科における思考力を高める指導のあり方』～思考型に応じた学び合いの工夫を通して～	6校(48)
		奨励賞	盛岡市立黒石野中学校 「地域で学ぶことを通して心豊かな生徒の育成～街道(みち)の時間を通して～」	
		奨励賞	野田村立野田中学校 「地域・保護者と共に歩む防災学習の推進～地域防災マップの検証を通して『想定外』を『想定内』に～」	
		参加賞	普代村立普代小学校・中学校 「ふるさとを愛し、目的を持って学び続ける児童・生徒の育成～望ましい小中一貫教育のあり方の探求を通して～」	
		参加賞	奥州市立木細工小学校 「子どもに生きる力を育て、地域に活力をもたらす学校づくり」	
		参加賞	西和賀町立沢内中学校 「生涯にわたって健康な生活を実践できる生徒の育成～歯科保健指導を中心に据えて～」	
5	平成26年度	努力賞	盛岡市立河北小学校 「思いやる心とたくましさを育てる道徳教育」	2校(26)
		特別賞	野田村立野田中学校 「地域の担い手としての自覚を持ち、主体的に考え、行動する生徒の育成～地域素材を活かした授業作りと外部の人財の効果的な活用を通して～」	
6	平成27年度	優秀賞	山田町立大沢小学校 『わたしたちの元気でふるさとを復活』～全校表現活動『海よ光れ』を柱とした復興教育の推進～	7校(46)
		奨励賞	盛岡市立河南中学校 「社会に適応し主体性をもって生きていく力の育成～小・中学校の滑らかな接続を意識した指導を通して～」	
		努力賞	葛巻町立江刈中学校 「郷土を愛する人材育成をめざす復興教育の創造～『心を育てるプロジェクト』を通して絆づくりと共生の態度を育む実践的研究～」	
		参加賞	雫石町立安庭小学校 「よりよい生き方を求め、実践する児童の育成～『岩手の先人教育』の取り組みを通して～」	
		参加賞	雫石町立雫石小学校 「チームで学力向上に取り組む学校づくり」	
		参加賞	紫波町立上平沢小学校 「楽しく意欲的に学び、確かな学力が身につく学習づくり～ねらいを明確にした授業展開の工夫～」	
		参加賞	滝沢市立一本木中学校 「教科化に向けた道徳教育の推進と校長の指導～授業・研修の指導を中心にして～」	

7	平成28年度	優秀賞	八幡平市立西根中学校 『『修文練磨』～言葉の力を鍛え、思考力・判断力・表現力を育む学習指導のあり方～』	6校(40校)
		奨励賞	紫波町立赤石小学校 『コミュニケーション能力を高め、よりよい考え方を追求する子どもの育成～国語・道徳・外国語活動(英語)におけるかかわり合い活動を通して～』	
		奨励賞	盛岡市立緑が丘小学校 『学び合い、高め合い、支え合う教員集団を目指して～『チャレンジ授業』・『育てながら育つ』・『5時の日』の取り組みを中心に～』	
		奨励賞	花巻市立新堀小学校 『小さな学校の小さな学校づくり～『自ら考え行動する子ども』を目指しての復興教育改善の積み重ねと学校の活性化～』	
		参加賞	雫石町立雫石小学校 『地域の一員としての自覚を育む学校づくり』	
		参加賞	盛岡市立黒石野中学校 『今『学校経営』を再考する～生徒会役員選挙に見る指導の本質とは～』	
8	平成29年度	優秀賞	盛岡市立城東中学校 『グローバル時代に対応した中学校英語教育の創造』	6校(56点)
		奨励賞	紫波町立日詰小学校 『45分1コマ+モジュール活動(15分×3回)の2コマで行う『外国語』(英語)』	
		奨励賞	八幡平市立寺田小学校 『郷土に誇りを持ち、地域に貢献する児童の育成～口伝から紙芝居を作り活用する実践を通して～』	
		参加賞	矢巾町立煙山小学校 『思いを持って伝え合い、高め合う子どもの育成～国語・算数・道徳における言語活動の充実を通して～』	
		参加賞	岩泉町立岩泉小学校 『分かる算数の授業～日常と算数とつなげながら～』	
		参加賞	盛岡市立大宮中学校 『自ら考え判断し、主体的に行動できる生徒の育成～いわてキャリア教育の視点から捉えた学びの活動を通して～』	
9	平成30年度	会長賞	盛岡市立上田中学校 『主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善～生徒が主役の授業のあり方～』	3校(66点)
		優秀賞	岩手町立一方井小学校 『地域への理解と誇りを深め社会参画意識を高める教育の在り方～地域と一体となった『田んぼアート』の取組を通して～』	
		優秀賞	大船渡市立大船渡中学校 『科学的根拠を活用した学校経営～大船渡中方式カリキュラム・マネジメントを通して～』	

10	令和元年度	会長賞	遠野市立土淵小学校 「課題解決に主体的に取り組む児童の育成～中学校区での連携を通して～」	4校(62点)
		奨励賞	盛岡市立仁王小学校 「新しい教育課程の編成と授業の改善～主体的・対話的で深い学びによる資質・能力の育成～」	
		奨励賞	紫波町立紫波第一中学校 「次代を切り拓く資質・能力を身に付けた生徒の育成～主体的・対話的な学びの視点を活かした授業改善を通して～」	
		参加賞	八幡平市立田山小学校 「主体的に学ぶ子どもの育成～英語に親しみ、伝え合う楽しさを実感できる外国語指導の工夫を通して～」	
11	令和2年度	会長賞	田野畑村立田野畑中学校 「自分の力を信じ、可能性を追求し続ける生徒の育成～地域学における自尊感情健全化の試み～」	3校(65点)
		奨励賞	遠野市立綾織小学校 「児童が主体的に学ぶための授業改善～学び合いを通じた数学的な表現の育成を通して」	
		奨励賞	八幡平市立松野小学校 「読みを深め、自分の考えを形成する国語科学習指導の在り方」	

発行日	令和3年9月
編集者	日本教育会岩手県支部調査研究部
発行所	〒020-0024 盛岡市菜園1丁目11番15号 日本教育会岩手県支部 TEL・Fax 019-623-8100 Email nkkiwate@echna.ne.jp
印刷所	〒020-0841 盛岡市羽場10地割1番2号 川口印刷工業株式会社 TEL 019-632-2211