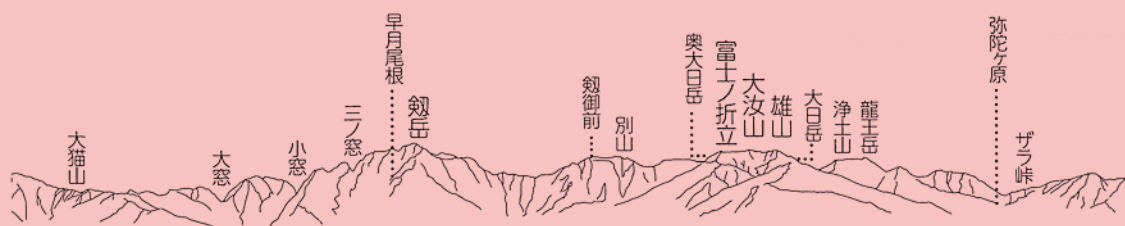


成 助 改 善 營 經
成 助 研 究 題 課

実 践 報 告 集

— 令 和 5 年 度 —



立山連峰

— 夢ひろがる富山の子どもたちのために —

公益財団法人 日本教育公務員弘済会富山支部

はじめに

「書いてまとめる」ことが自分の考えをまとめることになり、それが子供たちへの指導につながっていると感じました。」この言葉は、教育振興奨励助成贈呈式での受賞された先生方の感想でした。

課題研究奨励助成報告を提出された若手教職員たちの「…手立てを考えていきたい」「…実践を通じて学んでいきたい」「…効果を高めていきたい」等の言葉から、子供たち一人一人を見つめ育てたいという熱き想いを感じました。

経営改善奨励助成の論文や教育助成の報告では、富山県教育委員会が重点としてきている「子供の可能性を引き出し、才能や個性を伸ばす教育の推進」に沿った、手間暇をかけ、ぬくもりのある継続した取り組みの実践が報告されています。

どの学校でも活用できる論文であり、教職員に参考となる報告でありますので各学校では是非生かしていただき、これまで以上に活力ある教育活動を展開していただければ幸いです。

今後もより実践的な指導力を高め、本県教育の発展と学校（園）の教育目標の実現に向けた日々の教育活動に生かしていってもらうことを心から願い、各事業に取り組んでまいりたいと思っておりますのでよろしくお願いいたします。

令和6年3月

公益財団法人 日本教育公務員弘済会富山支部
支部長 青木正邦



励ましのことば

教育振興事業選考委員会委員長を仰せつかっております神川と申します。本日の「教育振興奨励助成」贈呈式にあたり、ご挨拶と励ましの言葉を述べさせていただきたいと思います。

公益財団法人日本教育公務員弘済会は、昭和27年の創立以来、「青少年の健全な育成に資するため、奨学資金の貸与や給付、教育・研究に対する助成等を行い、教育、文化の向上、発展に寄与するとともに、教育関係者の福祉向上を図ることを目的」に、71年目を迎える今日までの間、未来を担う子ども達や、教育に携わる全ての方々を支えるという理念のもとに活動を続けてこられました。このような弘済会事業のおかげで、本県教育の今日があり、創立当時から、今日まで、そしてこれからも子ども達の健やかな成長のためにできる事を考え続け、子ども達が自己実現できるための幸せのバトンを渡し続けて行かなければならないという強い気持ちにさせていただきました。

今回の「経営改善奨励助成」では学校部門に33件、個人部門に5件の合計38件の応募があり、最優秀賞1件、優秀賞2件、優良賞3件、個人奨励賞1件を選考いたしました。

最優秀賞の浜黒崎小学校では「生き生きとした姿と『ありがとう』があふれる学校づくり」を研究主題に、子どもたちが生き生きと学校生活を送るためには、教員が生き生きと取り組むことが必要であると、具体的な働き方改革に取り組むことで、教員が心身ともにゆとりをもって職務に当たることができる環境づくりができ、「対話と認め合い」によって教員の主体性につながり、子ども達の生き生きとした活動に繋がったとしています。

優秀賞の十二町小学校では、「豊かな関わりを通して、豊かな学びをつくり上げる子供の育成」として、学校をあげて「知的好奇心を揺さぶる授業づくり」に取り組まれたことで、教員の指導力も向上し、子どもたちが学習意欲を高め、豊かな関わりが生まれ、さらに考えを広げ、深めることにつながったとしています。

同じく優秀賞に選考された魚津高校の田口先生の取り組みは、「Google Appsを活用した生徒の主体的な学習に向けた授業改善」として、英語の授業においてタブレット、Googleアプリを活用し、生徒の英語学習に対する苦手意識を解消し、個に応じた学習の難易度を選択できることで、学習意欲が向上し、主体的・積極的な学習活動が実現し、さらに調査の統計的な解析により成果も見える化できたという、ICT機器を駆使した授業の開発に取り組まれたものでした。

また、優良賞や個人奨励賞を受賞された研究のどれもが、研究の背景に、予想外に長引いた昨年度までのコロナ禍であっても、子ども達の学びを止めないようにと、真に子どもを愛し、学校現場が中心となって、これまで以上に楽しく、生徒も教員も安心して学び合い、信頼される場所となるようにという熱い願いが感じられました。

選考委員の皆様からも、どの研究論文も学校運営や授業研究に挑戦的に取り組む熱心な姿勢が窺え、読み応えがあり、甲乙つけがたいとのご意見を頂き、審査をさせていただく中で、私共も多くの刺激や気づき、力をいただいたという声を頂きました。

私も同感で、いかなる環境下においても、子ども達の学びを止めないように、新しい技術を活用し、怯むことなく創造的、積極的にできる事を考え続けておられる校長先生、教職員の皆様に敬意を表したいと思います。そして児童・生徒たちも先生方や、学校全体が協働して課題に挑戦する姿に心強さや安心感を実感しながら、互いに変化・成長する姿が見え、富山県の教育の未来に多いなる希望と明るさを確信いたしました。

今後も弘済会の教育振興助成は、変化の著しい社会環境の中で押し寄せてくる様々な教育課題に果敢に立ち向かい課題解決を目指す学校や団体、グループや個人を応援し続けて頂きたいと思います。そして本県の教育に携わる全ての皆様には今後とも教育の振興、発展、質の向上のために、お力を発揮して下さいを心より期待しております。今後は県内の教育現場のみならず日本全体や世界の子ども達が、変化が著しく、リスクの予測しにくい人生100年時代を、夢を持ち続けて生き抜く力を育成するために貢献して下さいを願ひまして、お祝いと激励の言葉にさせていただきます。

令和6年3月

富山大学名誉教授
教育振興事業選考委員会委員長

神川 康子

教育振興奨励助成の主旨

公益財団法人日本教育公務員弘済会富山支部

弘済会の教育振興事業は、子供たちの健やかな成長を願い、研究・研修を実践されておられる、教育関係者及び団体等を支援する事業です。

ここに、本県教育の充実発展に寄与するため、次の助成を行います。

1 経営改善奨励助成

経営改善・工夫を研究テーマに掲げて取り組む学校や学年・教科等の部会に対し助成を行い、さらに優秀な報告（論文）に対して奨励金を給付します。

- ・最優秀賞(1件)、優秀賞(2件)、優良賞(3件)、個人奨励賞(1件)

2 課題研究奨励助成

学校経営の一翼を担い、今日的な課題を掲げて研究実践に取り組む30歳以下(31歳以上の新規採用教職員は3年次まで)の教職員からの申請(654件)に対し助成を行い、さらに昨年度の報告(655件)のうち優秀な報告(研究)に対して、奨励金を給付します。

- ・優秀賞（20件）
- ・優良賞（30件）

3 教育団体研究助成

本県教育の一層の振興を図るため、幼・小・中・高校（園）長会をはじめ、教頭会、教育研究会などの団体に対して、助成を行います。

- ・教育団体研究助成(13件)

目 次

はじめに 支部長 青 木 正 邦

励ましのことば 富山大学名誉教授 神 川 康 子
教育振興事業選考委員会委員長

教育振興奨励助成の主旨

◇ 経営改善奨励助成受賞論文

- ・ 生き生きとした姿と「ありがとう」があふれる学校づくり
富山市立浜黒崎小学校 校長 谷 岡 一 直 1
- ・ 豊かな関わりを通して、確かな学びをつくり上げる子供の育成
氷見市立十二町小学校 校長 瀬 戸 佳 美 5
- ・ Google Appsを活用した生徒の主体的な学習に向けた授業改善
富山県立魚津高等学校 教諭 田 口 貴 彬 9
- ・ 子供のよさが生きる、活力ある楽しい学校を目指して
富山市立三成小学校 校長 田 村 千佳子 13
- ・ 「個別最適な学び」の実現を目指して
南砺市立福光中部小学校 校長 高 田 公 美 17
- ・ 自ら学ぶ力を育む 個別最適な体育科授業を目指して
富山市立堀川小学校 教諭 森 田 みはる 21
- ・ 学力向上のための授業改善と家庭学習の在り方
富山市立月岡中学校 教諭 深 本 志奈乃 25
- * 令和5年度経営改善助成申請一覧 29

◇ 課題研究奨励助成報告「優秀賞」

- ・ 数理的な事象に主体的・対話的に働きかけ、考えを深めていく子供の育成
上市町立相ノ木小学校 教諭 松 田 立 樹 33
- ・ 友達との対話を通して、協働的に課題を解決していく子供の育成
富山市立大広田小学校 教諭 太 田 風 紗 34
- ・ 自分の考えをもち、主体的に学び合おうとする子供の育成
富山市立堀川南小学校 教諭 水 上 瑞 紀 35
- ・ 聴き合いを通して、主体的に学びを深める子供の育成
富山市立新保小学校 教諭 小 澤 昭 吾 36
- ・ 互いの考えを聴き合いながら、自分の考えを深めたり広めたりする児童の育成
富山市立宮野小学校 教諭 小 幡 拓 馬 37
- ・ 追究意欲を高める事象との出会いの工夫と、主体的に問題を解決するための学習過程の工夫
富山大学教育学部附属小学校 教諭 新 保 拓 実 38

・ 子供が主体的に問題解決し続け、個別最適で協働的な学びを生む単元構想の工夫やICT活用 富山市立芝園小学校	教諭 中 島 雅 国 ……………	39
・ 「なりたい自分」を思い描きながら、自分の思いや願いを確かにしていくことができる単元構想の工夫 富山市立芝園小学校	教諭 白 澤 真 優 ……………	40
・ 子供がコミュニケーションの達成感・満足感を味わうことができる授業を目指して 富山市立奥田小学校	教諭 小 澤 麻 裕 ……………	41
・ 主体的に考え、友達と関わり合って学ぶ子供の育成 高岡市立福岡小学校	教諭 馬 淵 和 可 ……………	42
・ 主体的な学びにつながるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり 高岡市立福岡小学校	教諭 有 島 千 紘 ……………	43
・ 主体的に学ぶ社会科の授業づくりの在り方 高岡市立川原小学校	教諭 柳 澤 紗也佳 ……………	44
・ 正しい手洗いへの意識を高め、習慣付けるための学校保健活動について 砺波市立砺波南部小学校	養護教諭 中 川 涼 花 ……………	45
・ 事象に主体的・対話的に働きかけ、考えを深めていく子供の育成 砺波市立庄川小学校	教諭 原 野 友香梨 ……………	46
・ 算数科と生活のつながりを実感できる子供の育成 南砺市立上平小学校	教諭 杉 本 愛 華 ……………	47
・ 明確な学習課題に基づく授業展開の工夫について 富山市立興南中学校	教諭 山 本 千 尋 ……………	48
・ Chromebookを活用した実験レポート作成の考察 富山市立藤ノ木中学校	教諭 柳 健 太 ……………	49
・ SDGsの意識を高める生徒会活動の工夫 富山市立速星中学校	教諭 宮 井 杏 理 ……………	50
・ 協働的な学習活動を通じた概念的知識の獲得を目指して 射水市立大門中学校	教諭 黒 川 雄 介 ……………	51
・ 自己理解を深めることを目指したスキルトレーニングの実践 富山県立高岡支援学校	教諭 吉 村 真由子 ……………	52

◇ 課題研究奨励助成報告「優良賞」……………	53
------------------------	----

* 令和5年度課題研究奨励助成報告一覧……………	55
--------------------------	----

◇ 經營改善獎勵助成受賞論文

生き生きとした姿と「ありがとう」があふれる学校づくり

学級担任の負担軽減と教職員の主体的な「対話と認め合い」から

富山市立浜黒崎小学校 校長 谷岡 一 直

1 はじめに

本校は、児童数97名の小規模校であり、全学年単級と2つの特別支援学級となっている。学校教育目標「仲間と共に学び合い、生き生きと生活する子供の育成」を掲げ、今年度は「対話と認め合いで自ら考える子供たちを育てよう！」を合い言葉としている。

本校教員（フル）は13名で、校長、教頭、教務主任、養護教諭、図工専科教員、そして担任8名となっている。少ない教員数であるが、一人一人が自分のよさを発揮し、やりがいを感じながら協働で様々な課題に向き合える教師集団となって、生き生きと働く教職員の姿が子供たちの生き生きとした活動につながり、主体的に行動する子供たちの姿を育てると考える。まずは、生き生きと働く教師集団となるために、働き方改革を具体的に進めることが大切と考え、本研究を進めた。

2 研究の視点

【視点1】 教員が心身共にゆとりをもって職務に当たることができる環境づくり

【視点2】 教員同士の「対話と認め合い」による教員が主体性をもつことができる取組

3 研究内容

【視点1】 教員が心身共にゆとりをもって職務に当たることができる環境づくり

(1) スクール・サポート・スタッフ（SSS）が会計事務を担当

多くの学級担任が負担に感じている業務が会計事務である。本校のように学年が単級となっている小規模校は、学年の行事計画やその細案作り、生徒指導に教材準備等あらゆる業務を一人で担当しなければならない。その中でも会計事務は多くの担任が負担と考えている。そこで、本校では2年前からその業務をスクール・サポート・スタッフ（教員の業務を支援するスタッフ以下SSS）が担当することにした。

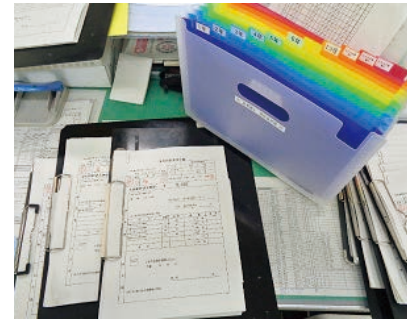
① SSSの配置状況

・R3年度・・・1日4時間で週3日

・R4年度・・・1日4時間で週5日

R3年度は、SSSも業務を理解しながら試行錯誤で行った。納品書や請求書、領収書の整理、支出伺書作成、決算報告書の作成等を行った。

R4年度は、SSSが週5日となったこともあり、学級担任と連携しながら、予算書作成から会計綴りの整理等ほぼすべての会計事務をSSSが行った。



担任との連携用フォルダ

SSSの業務は、この会計事務のほかに、授業の補助、テストの採点業務、教材準備、コロナ対策の消毒作業等であった。

② SSSによる会計事務の実際

R4年度（2/24まで）で、SSSの勤務時間は次のとおりとなった。

SSS	R4年度	（うち12月）
勤務時間	684h	（64h）
（内会計事務）	（187h）	（41h）

SSSの勤務時間のうち約3割が会計事務に費やされることとなった。特に、学期末の決算をして保護者に報告書を作成する12月を例に挙げると、64時間のうち41時間、6割強を会計事務に当てていたことが分かった。1学級当たり年間で約23時間、12月では約5時間、従来の学級担任の業務時間を削減したことになる。

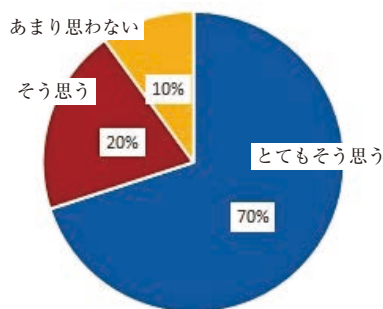


会計事務をするSSS

③ 振り返り

教員に対するアンケートでは、次のような回答結果となった。

問 SSSが会計事務をすることで、担任の業務軽減、時間短縮につながったと思いますか。



問 来年度は会計事務について、どうすればよいでしょうか。自由に書いてください。

- ・今年度同様に、SSSの方に担当してもらえると助かります。
- という回答が多かった一方で、
- ・とてもありがたかったが、全く関わらないので心配な面もある。どのような方法があるか分からないが、関わっていただけると思う。
 - ・負担軽減にはなりますが、会計事務担当の方との打ち合わせの場が必要だと思います。
 - ・担任もしっかり確かめることが大切だと思う。
 - ・担任は、購入したものや納品されたものをしっかりと管理し把握することが大切だと思う。
- という意見も多くみられた。教材等のお金の動きに実感がなく、中堅やベテラン層の学級担任は特に不安に感じていた。「あまり思わない」と回答した教員からは、
- ・担任や学年担当者がした方が、どのように会計されているかが分かってよいと思います。
- とのコメントもあった。

SSSの勤務時間が午前のみ4時間ということもあり、学級担任とSSSが直接打合せ等を行うことができない日がほとんどであった。SSSによる会計事務を進めていくために、学級担任とSSSとの連携を確実にできるよう、勤務時間の見直し、連携ツールの工夫等の課題が残った。教職員全体の「対話と認め合い」を重ねる場の設定にさらに取り組みたい。

(2) 地域人材等を活用した授業サポート

本校は小規模校であり、通常の学級においては、どの学級も20名以下である。しかし、作業を伴う実習に取り組む授業では、危険のないよう、確実に学習内容を定着させるよう、一人一人をしっかりと支援する必要がある。能力差のある学級、生徒指導上配慮を必要とする学級であれば、なおのことである。

そこで、学校運営協議会を通して、授業のサポートができる人材を地域で探し、手伝ってもらうこととなった。

① 学校運営協議会による人材発掘

今年度はまず、5・6年生の家庭科で、ミシンを扱う際に、一人一人を見守ってもらう方をお願いすることとなった。学校運営協議会の委員長が心当たりの方一人一人に声をかけた結果、地域の方5名が参加した。

② 実際の授業の様子

5年生の家庭科では6回、6年生でも6回の合計12回参加していただき、授業者は「以前は、一人でもつまづいている子供がいると、つきっきりになってしまっていた。今回は、授業中、全体を見渡し、必要な指示を出せるなど、心にゆとりをもつことができ、落ち着いた授業にすることができた」と話していた。

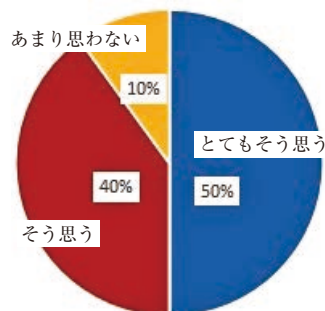
③ 振り返り

サポーターの方々には、高齢の方が多く、「孫さえも小学生じゃなくなったので、学校にはもう縁がないと思っていたが、とてもうれしかった」「役に立つことはないと思っていたが、できたとき子供たちが笑顔になり、役に立ててうれしかった」と語っていた。後日、長寿会等で話題となり、地域の方々も学校に親近感をもってくださるようになった。

子供たちも「分からないとすぐ教えてもらうことができ、やりやすかった」など意欲につながる感想が多くあった。

教員に対するアンケートでは、次のような回答結果であった。

問 家庭科サポーターに5・6年生の授業を手伝っていただきました。こうした取組を他教科他学年にも広げ、授業者の負担軽減につなげたいと思いますか。それは、どの教科どの場面ですか。



他教科他学年の例として、家庭科（裁縫）、音楽（合奏、ピアノ練習等）、総合的な学習（ゲストティーチャー等）、書写等があげられていた。

「あまり思わない」の理由として、「担任によって、必要な教科サポートは違うと思うので、それに対応できることは難しいと思う」といった声であった。

様々な意見を自由に出しながら、教職員全体の「対話と認め合い」を大切にして、生き生きと働くための方策を考えていきたい。

(3) 保護者に対する教員の勤務時間の周知

教員の長時間勤務の原因として、保護者対応を挙げる教員が多い。そこで、教員の勤務時間を保護者に理解してもらうことにした。

① 学校運営協議会やPTAへの働きかけ

「勤務時間は平日8:10~16:40であり、これ以外の時間では対応できない場合がある」という内容について、学校運営協議会を通して、地域の各団体に向けて、校長の言葉でお願いした。また、PTAには、4月のPTA総会、全体委員会等の場における校長挨拶の中で、その協力を繰り返しお願いしてきた。

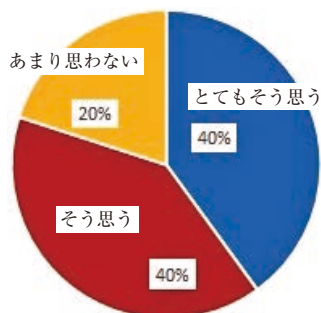
その結果、学期末の保護者懇談会の時間設定では、遅い時間を申し出てくる保護者がほとんどいなくなった。あるときには、夕方5時頃に電話してきた保護者が「時間外にすみません・・・」と話すなど、ある程度浸透していることが実感できる出来事もあった。

② 登校時間の変更

年度の途中から、朝の児童玄関解錠時間を「7:45から7:55」に変更したが、保護者からは否定的な反応はなく極端に早く登校する児童も見られなくなった。

③ 振り返り

問 家庭科サポーターに5・6年生の授業を手伝っていただきました。こうした取組を他教科他学年にも広げ、授業者の負担軽減につなげたいと思いますか。それは、どの教科どの場面ですか。



教員の中には、まだ保護者に浸透していないと感じている者もあり、学校と保護者の「対話と認め合い」を重ね、継続して取り組んでいく必要がある。

(4) 成果と課題

学期末で業務が集中する12月の担任の平均時間外勤務時間は次のとおりとなった。

R2年12月・・・56時間23分

R3年12月・・・39時間27分

R4年12月・・・32時間24分

前述のとおり、R4年12月におけるSSSが会計事務を行った時間が41時間で、1学級あたり約5時間であること、児童玄関の朝の解錠時間が10分遅くなったことなどの効果があったと考えられる。

教員アンケートで削減できた要因を自由に書いてもらったところ、「様々な業務をたくさんの人で担ったこと」の他に「研修会や打合せの回数や時間をしぼったこと」「児童の登下校時刻が見直されたこと」があった。一方で「リモートパソコン等を利用して、自宅に持ち帰っている仕事はまだある」といった意見もあり、引き続き業務改善に取り組んでいきたい。

【視点2】教員同士の「対話と認め合い」による教員が主体性をもつことのできる取組

(1) 生徒指導上の問題解決への取組

生徒指導上の問題は担任に大きなストレスがかかる。担任が抱え込まず、組織的な対応を速やかに行う必要がある。一方、教員が主体的、前向きに取り組むことで、児童や保護者からの信頼を得ることもつながる。

① 生徒指導日誌作成にSOAPを意識

「SOAP」とは主に医療分野のカルテ作成に用いられる用法で、次の4点を意識して記入することで、状況把握、対応と今後の方向性の判断指示を明確にすることができる。

- ・ S (subjective) : 主観的情報
対象者が話した内容等から得られた情報
- ・ O (objective) : 客観的情報
観察や周囲等から得られた客観的な情報
- ・ A (assessment) : 評価
SやOを分析、解釈した総合的な評価
- ・ P (plan) : 計画
Aに基づいて決定した今後の対応、指導等

② 生徒指導日誌をサーバーで管理作成

生徒指導日誌は、担任等対応した教員が記載。生徒指導主事が修正を加えて作成する。サーバーにあるデータで作成するので、すばやく共有できる。SOAPを意識して作成することで、事実が整理され、状況把握しやすい。日誌には、対応した教員や生徒指導主事の主体的な指導の方向性が示されるので、管理職の判断も対応した教員の意識に沿った判断指示ができる。

③ 振り返り

ある教員は「これまでは、事実を管理職に伝え、指示を待つ意識だったが、子供たちの問題を担任として主体的に考えるようになった」と話した。

生徒指導日誌を事後に作成することも多いが、意識することで口頭による報告でも、同様な効果があった。教員同士、管理職への報告連絡相談でも、こうした「対話と認め合い」を重ねることで、教員の主体的な対応を促すことができた。

(2) すべての教職員の心理的安全性

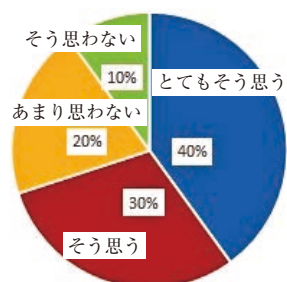
教員に事務職員、会計年度任用職員、市費職員（助手、調理員、用務員）等を加えたすべての教職員が本校への所属感、心理的安全性をもつことで、「対話と認め合い」が活性化され、一人一人が職務に主体的に取り組むことができ、生き生きとした姿があふれることにつながると考えたいくつかの方策の一つを挙げる。

① 週に1回、誕生会

毎週1回15分程度の連絡会を行っている。その際、その週に誕生日を迎える教職員には、全員で歌を送り、一言話をしてもらった。話の内容は決めず、そのときに感じたことを何でも話をする。教職員全体に話をするので、一員としての自覚が生まれ、聞いている方も、その職員の人柄に触れることになる。

② 振り返り

教員アンケートにおける「誕生会が何でも話せる雰囲気づくりにつながったと思うか」に対する回答は次のとおりであった。



誕生会の様子

この機会に自分を認めてもらおう、他の職員の知らない一面を知ったなどといった、「これをきっかけに話しやすくなった」という職員もいれば、逆に誕生会が負担に感じる職員もいたようである。この取組に限らず、気軽に話し相談できる関係づくりは大切であり、これからは試行錯誤を重ね、あらゆる場面で「対話と認め合い」を促せる取組を意識していきたい。

4 今後の課題

(1) SSSによる会計事務

SSSの勤務条件通知書の職務内容の欄には、「校長の指示に従い、教員の業務補助を行う」と記載されており、会計事務をSSSの担当とした。成果は認められたが、教員アンケートからは、会計事務の経験を積んでおかないと勤務校を異動したときに困る、若手はこのような会計の流れを知っておくことは大事だ、といった意見があった。来年度は、こうした声も踏まえて学級担任がしっかりと関わる流れを考えていきたい。一方で、こうした「若いうちに経験しておかなければ」「教員として多く経験する必要がある」といった意識こそ、仕事を増やし多忙化を生んでいるとも感じた。教員が心身共にゆとりをもって職務に当たることができる環境づくりを進めるためには、このような斬新な取組による意識改革が必要であると考えている。

(2) 教員が主体性をもつことできる取組

昨年度、たくさんある学校行事（校外学習、宿泊学習、遠足等）の中で、その要項に書かれている行事の目的等については、担当教員はあまり意識せず、時には「例年どおり」といった意識で企画実行されているようにも感じた。また、生徒指導上の問題では、管理職に報告するがそこで指示を待つ傾向を強く感じた。

今回の研究を通して、教員にも主体的に考えるように促していったところ、今年度「あなたはどうしたい？」と子供に問いかける教員の姿を何度も見かけた。

すべての教職員が互いに支え合い、「ありがとう」という声をかけ合う関係を築くことで、教員に時間的なゆとりが生まれ、主体的に生き生きと取り組むようになった。子供たちにもそれが伝わっていくのを肌で感じる事ができた。さらに主体性が高まる組織づくりを考えていきたい。

(3) 生き生きとした姿があふれる学校に

教員に時間的なゆとりが生まれたことで、児童会主催の行事をたくさん行うことができた。今後も教員や子供たちが、自ら考え、みんなで



児童会主催「わくわく集会」

楽しめる学校づくりに取り組んでいきたい。

豊かな関わりを通して、確かな学びをつくり上げる子供の育成 知的好奇心を揺さぶる授業づくり

氷見市立十二町小学校 校長 瀬戸 佳美

1 はじめに

予測困難な未来を生きる子供にとって、知識・技能・情動等を総動員して課題を解決する力の育成は不可欠であり、そのためには適切な指導が必要である。本校は、田園地帯に位置し複式学級を有する小規模校である。就学前から同じ集団で過ごす子供が多く、相互理解に基づいた温かな人間関係が見られる。一方、固定された集団ゆえに同質性が高まり、異なる考えを関わらせながらともに向上しようという意欲が弱い。昨年度は、重点目標を「挑戦する子供の育成」とし、主体性の育成に重点を置いて取り組んだ。考えが関わるように手立てを工夫しながら取り組んだところ、一人一人の理解が進み主体性の育ちが見られた。しかし、考えや思いを適切に伝える力や、より主体的な態度の育成に課題が見られた。その解決のためには、指導力の向上が肝要と考え、「豊かな関わりを通して、確かな学びをつくり上げる子供の育成」と研究主題を設定し、授業力の向上に焦点を当てて取り組んだ。

2 経営改善の視点

知的好奇心を揺さぶることにより、主体的な学びや豊かな関わりが生まれ、考えを広げ深めながら、確かな学びをつくり上げることができると考え、次の3点を視点として、実践を通して課題の解明に取り組んだ。

視点1 学習意欲を高める土台づくり

主体的な学びには、学習意欲を喚起し持続させる教師の仕掛けが必要である。実態や意識の流れに沿いながら、単元を組み立てるとともに、言語活動を工夫することで学習意欲が高まると考えた。

視点2 関わりを豊かにする知的好奇心の揺さぶり

学習過程の中で、実態を考慮しながら適時、知的好奇心を揺さぶることで、考えを広げ、深め、確かな学びにつながると考えた。

視点3 追究を生む振り返り

学習課題に沿った振り返りを計画的に行い、獲得した知識・技能や自らの伸びを実感することで、当事者意識を伴った解決の見通しをもち、主体的な追究につながると考えた。

3 改善の概要

(2) 視点1：学習意欲を高める土台づくり

【実践事例1】第4学年 体育科

「フラッグフットボール」

ボールゲームにおいて友達の様子を見るだけでボールに関わろうとしないA児や、運動は好きだが目標をもたずに運動する子供の姿が見られた。そのため、関わりが希薄で、意欲が高まらなかった。子供が、動きや学習の見通しをもつことで運動に意欲的に取り組めるように、技能面における実態や、意識の流れを考慮しながら単元を構想した。

導入時に動画を視聴し、誰もが運動に対するイメージをもてるようにした。また、単元を通してゲーム中心の学習とし、ゲームで生きる技能を取り入れた準備運動を計画的に位置付けたり、運動に対する抵抗感が減り、課題解決に向けた子供の意識が高まるころに、関わりの方を位置付けたりした。このように単元を構想したところ、A児の感想が変化していった。

【A児の感想】

- ①「ボールを持っていっぱい走ることができた」
- ②「点を入れることができて楽しかった」
- ③「考えた作戦が成功してうれしかった」

A児は、自己の成長を実感したことで意欲を高め、主体的に運動に取り組むようになり、さらに他との関わりが豊かになったことがうかがえた。

【実践事例2】全学年 全校活動 「対話タイム」

対話を通して考えを再構築する経験を積み、考えを関わらせる楽しさを実感することで対話への意欲を高めたいと考え、対話タイムを4回行った。対話タイムでは、1つのテーマに対する考えを、家庭、学級、縦割り



〈縦割り班での対話タイム〉

対話タイムのテーマ

- 1回目 どうして学校に行くの
- 2回目 うそをつくことは悪いこと
- 3回目 お金で本当に幸せが買えるの
- 4回目 今年度、自分が一番成長したこと

班の3つの場で話し合った。テーマは、多様な考えが生まれ、話しやすく、考えが関わるように、子供の実態を考慮しながら設定した。

家庭での対話タイムで、子供の考えを聞いた家族から次のような感想が寄せられた。

- ・自分の意見をしっかりとって話すようになった。
- ・意見を詳しくたずねると、明確な理由や思いを話すことができるようになってきている。
- ・家では、相手の話をきちんと聞いてメモを取っている。大人の意見を聞いて分からないところがあると質問している。

家族の感想から、対話に対する意欲の高まりや、考えを関わらせようとする態度の育ちがうかがえた。

また、4回目の「今年度、自分が一番成長できたことは」のテーマでは、次の例のように、考えを広げたり、深めたりする姿が見られた。

【考えを広げたB児】

ワークシートへの書き込み

- ・大好きなことができた。バレーボールが楽しくなり、休日に一人で1時間練習している。

家庭での対話を終えた感想

- ・家族は、体を動かす機会ができてよかったと言ってくれた。これからはバレーボールをやっていききたい。

学級での対話を終えた感想

- ・Cさんは「人に優しくすることができた」と言っていたけれど、わたしも近所の人に挨拶をすることができた。Dさんは「人の意見をまとめることができた」と言っていたけれど、わたしはできなかった。これからはできるようにがんばりたい。

縦割り班での対話を終えた感想

- ・同級生の「整理整頓ができるようになった」という意見と下級生の「家の手伝いができるようになった」という意見が似ていると思った。

B児は、家庭での対話で、家族に考えを受け入れてもらったことで自信や意欲が高まり、主体的に関わり、複数の考えを比較したり関連付けたりして考えることができたのであろう。

【考えを深めたE児】

家庭での対話の概略

E児：1年間を通して、いろいろなことができるようになった。自分から嫌がらずにできることが増えた。

父：学習発表会でも堂々としていた。成長している。

母：学校や家だけでなくスポーツ少年団でも、すべきことを果たしていることは成長したと感じている。

E児：私に足りないことは何だろう。

父・母：困ったときは人に助けを求めるとよい。

E児：人に頼らずに適当にやっていたから、うまくいかないことがあった。これからは、人に力を借りてしっかりとやろうと思った。

E児は、自分の考えを話すだけでなく、さらに関わりを豊かにしようと自分から問いかけ、これまでの自分を振り返り、考えを深める姿が見られた。

実態や付けたい力を考慮しながら単元構想等を行ったことで、子供は具体的な活動のイメージを持ち、主体的に取り組むことができた。また、言語活動を通して考えが豊かに関わるように工夫したことで、子供が主体的に考えを関わらせようとする姿に結び付いた。

(2) 視点2：関わりを豊かにする知的好奇心の揺さぶり

【実践事例3】第2・3学年 複式学級 算数科

第2学年「さんかくやしかくの形をしらべよう」

第3学年「まるい形を調べよう」

複式学級では、学習リーダーを中心に子供たちだけで話し合う場を設定した。この場面は、子供の知的好奇心を揺さぶった。また、学習リーダーを輪番にしたことで、一人一人が、事前に学習リーダーになったことをイメージしてから話し合う姿が見られ、当事者意識を高めるために効果的であったと考える。学習リーダーには、学習の流れ、話合いの進め方、話合いが行き詰まったときの対応について示したカードを事前に渡し、不安なく進行できるようにした。教師は、必要な場面で指導できるように2学年の間を計画的にわたった。2年生の三角形と四角形を弁別する学習では、課題設定から自力解決ま



〈学習リーダーを中心に学ぶ子供たち〉

で学習リーダーを中心に進め、既習事項を活用しながら三角形や四角形の性質について理解を深めることができた。3

年生の円の性質についての学習では、単元の導入で、既習事項の振り返りを確実にするために、問題場面の把握から課題設定までを教師とともに行った。問題の場面絵を見て気付いたことを教師が整理しながら話し合ったことで、解決の見通しをもつことができた。その後の話合いでは、学習リーダーを中心として、子供同士で考えを比べながら、問題を解決していった。

子供たちからは「学習課題を自分たちで決められる」「学習リーダーとしてみんなに質問するのが面白い」「気軽に話ができるので、質問しやすく分かりやすい」という感想が聞かれた。学習リーダーによる話合いの場を設定したことにより、学習意欲が高まったことや、子供同士の関わりを通して理解が進んだことがうかがえた。

[実践事例4] 第6学年 算数科

「分数のわり算を考えよう」

子供同士が関わりながら主体的に課題解決に取り組めるように、問題を把握し解決に取り組む際には、「どうすれば解けるようになるか知りたい」という知的好奇心を揺さぶるため、単元の学習と関連した既習事項を掲示した。掲示物には図や数直線を示すとともに、解決の過程や式との関連を文章で書き加え、問題解決の見通しがもてるようにした。単元の導入時に掲示物について説明し、あわせて手元に置けるタブレットPCで既習事項を閲覧できるようにした。自力解決の際に、掲示物やタブレットPCを参考にする姿が増えた。「数直線に表せば式が分かるかもしれない」「かけ算の学習のように分数÷整数とすれば解けそうだ」とつぶやく姿や、タブレットPCを見ながら「分数を整数に直してみよう」と自力解決を進めた姿から、解決の見通しをもち、主体的に課題解決に取り組んだことがうかがえた。自分の考えを伝える際には、数直線や面積図、関係図等を用いる方法を提示した。また、一人一人の考えをタブレットPCで撮影し、電子黒板に集約し比較できるようにした。

これらのことは、「友達の考えをもっと知りたい」「考えを分かってもらいたい」という知的好奇心を揺さぶり、友達の面積図等を用いた説明を理解し、考えを広げることにつながった。

[実践事例5] 第5学年 総合的な学習の時間

「守り伝えよう大切なイタセンパラ」

天然記念物であるイタセンパラとの関わりを軸としながら知的好奇心を計画的に揺さぶることで、関わりを豊かにし主体的な追究となるようにひみラボ水族館から講師を招き、計画的にイタセンパラ教室を行った。

5月30日(月) 第1回イタセンパラ教室

イタセンパラや産卵に関係する二枚貝を見たり、イタセンパラの模型等に触れたりした。生態や生息環境を知り、イタセンパラへの関心が高まった。



(イタセンパラを見つめる子供)

6月23日(木) 第2回イタセンパラ教室

イタセンパラが生息する川に網を仕掛け、とれた魚を見た。イタセンパラはいなかったが、生育環境を知り、飼育・観察への意欲が高まった。

9月15日(木) 第3回イタセンパラ教室

イタセンパラを学校で預かり、飼育を始めた。天然記念物を自分たちの手で飼育する責任感やイタセンパラの小さな傷に気付くほど詳細な観察につながった。環境を守っているという発言が聞かれた。

10月15日(日) 学習発表会

イタセンパラの飼育を通しての学びを学習発表会で発表した。友達と相談しながら、伝える内容を取捨選択したり、表現方法を工夫したりするなど、友達と考えや思いを関わらせた。友達と関わりながらの表現活動を通して、それまで言語化されず明確になっていなかった考えや思いが明らかになった。また、知識が確認・補完されて確かなものになった。

10月28日(金) 第4回イタセンパラ教室

近くの川へ出かけ、イタセンパラ産卵の環境を調べた。イタセンパラが見付からなかったことから、減少していると実感し、イタセンパラ保護のために何かできることはないかという課題意識につながった。



(地域の川で調査をする子供)

2月17日(金) 地域への情報発信

イタセンパラ保護につなげようと、イタセンパラの飼育・観察やイタセンパラ教室での体験を通して得た知識や、イタセンパラ保護への思いを記したパンフレットを作成し、校区全戸へ配布した。

活動を通して得た確かな知識を基に、子供たちの思いが伝わるように内容を精選し、表現を工夫して、パンフレットを作成することができた。

5年総合 守り伝えよう 大切なイタセンパラ

活動を紹介します!

イタセンパラの水槽の準備
イタセンパラのために水槽をきれいにするぞー!
住みやすい環境を作るために砂や二枚貝、えさを準備する必要があるね。

イタセンパラの飼育開始
二枚貝は、開く部分を上にして置くよ、産卵しやすいんだね。
チームごとに二枚貝とイタセンパラの数を数えて、どの条件が産卵しやすいか調べよう。

学習発表会での劇「イタセンパラの一生」
来年の春が待ち遠しいな。
卵がかえってほしいな。

第1回万尾川の生態調査
地引網で魚を捕まえたね。万尾川には、オイカワ等の在来種がたくさんいることを初めて知ったよ。タイリクバラタナゴがたくさんいたから、びっくりしたね。

第2回万尾川の生態調査
川に入って、網を使って生き物を捕まえたよ。川の中は冷たかったな。でも、イタセンパラを見付けることはできなかったね。やっぱりイタセンパラは減少しているのかな?

(地域に配布したパンフレットより抜粋)

計画的に知的好奇心を揺さぶったことで、関わりが豊かになり、課題解決に向けて主体的に追究することができた。また、教師自身が、地域に配布するパンフレット作成における指導のポイントを再確認し、具体的な指導を行うことができた。

(3) 視点3：追究を生む振り返り

[実践事例6] 第5学年 社会科「自動車をつくる工場」

関わりの中で考えを広げようになってきた子供が、より主体的に学ぶことができるように、振り返りを工夫した。子供たちと話し合っ



〈考えを分類・整理する子供〉

合って設定した単元を貫く課題「どうして日本の車は世界で人気があるのだろう」についての考えと、授業を通して新たに生まれた疑問を、毎時間付箋に記し、模造紙に位置付けて学級で共有した。付箋に書かれた考えや疑問を分類・整理してから話し合ったことで、「どうして部品はいろんなところで作られるのだろう」という疑問から、次時の学習課題を設定した。自分たちが作った学習課題を解明する学習は、子供の知的好奇心を大きく揺さぶり、当事者意識を伴った主体的な学習につながった。

[実践事例1] 第4学年 体育科

「フラッグフットボール」(視点1の実践事例と同じ)



〈動画を見て話し合う子供〉

課題解決に向けて主体的に追究できるように振り返りを効果的に取り入れた。1時間の中に、ゲームで作戦が実行できたか振り返る作戦タイムを設定した。

ホワイトボードで動きを確認しながら、「ここで投げたらパスを取られたから、右に動いてからパスを出そう」など話し合いを通して動きを見直した。

一人一人が動きのイメージをもてるようになった段階で、ゲーム中の動きを撮影した映像を基に、作戦を振り返る場を設けた。作戦タイムでイメージしたような動きができていないことに気づき、パスを受けるタイミングや場所について映像を止めながら話し合った。「攻撃が始まったらすぐに走り始めよう」「2つの場所のうちパスが通る方へ投げよう」と、より具体的な動きを考え、その作戦が成功し、喜び合う姿が見られた。

単元の6時間目に、導入時とその日のゲームでの動きを映像で比較しながら振り返る場を設定した。「思いきり走れるようになった」「パスをうまく受けられるようになった」と技能の上達を実感するとともに、友達との関わりがあったからだと考え、意欲を高めた。

子供たちがICT機器を活用し、客観的根拠に基づいた具体的な振り返りをすることにより、自分の伸びを実感し意欲を高めた。そして、そのことが、課題解決へ向けた主体的な追究につながった。

また、教師がねらいを明確にして振り返りの場を工夫したことにより、子供が主体的に追究するようになっただけでなく、教師が、指導と評価の一体化の効果を実感することができた。

4 成果と課題

(1) 成果

- ・地域の特性や子供の実態に即した単元を構想することにより、子供たちが意欲をもって学習に取り組むことを、教師が再認識することができた。
- ・言語活動を通して互いの考えを豊かに関わらせるように工夫したことで、知的好奇心や対話への意欲を喚起することができた。
- ・知的好奇心を計画的に揺さぶったことで、人やものとの関わりが豊かになり、考えを広げ、深めることができた。
- ・ねらいを明確にした振り返りの場を計画的に設定したことにより、子供たちは、自他の伸びを実感するとともに、次の課題を明確にすることができ、主体的な追究活動につながった。また、教師が、指導と評価の一体化の効果を実感することができた。

(2) 課題

- ・子供の実態や特性を適切に把握し、子供が「やってみたい」「調べてみたい」と思えるような学習課題を設定するなど、追究意欲を高めるための工夫をする必要がある。
- ・子供たちが、関わり合いを通して考えを広げ深めるための単元構想や教師の手立て等について、さらに検討していくことが大切である。

5 おわりに

実態に即した学習を仕組むことで、子供が意欲的になった姿に触れ、細やかで適切な見取りの必要性を再認識した教員や、子供の成長に喜び工夫を重ねようとする教員、指導事項を明らかにし粘り強く指導する教員の姿が見られた。授業力の向上を目指したことで、教員の見方や考え方に変化が生まれたことを実感する。主体的な課題解決のためには、教員の教材観、子供観、指導観を磨く必要がある。今後も、授業力の向上を通して、学校教育力の向上を目指していきたい。

Google Appsを活用した生徒の主体的な学習に向けた授業改善 高等学校英語の授業における取り組み

富山県立魚津高等学校 教諭 田口 貴彬

1. 主題設定の理由

平成30年の学習指導要領の改訂に伴い、生徒の資質・能力を育むために主体的・対話的で深い学びの実現が求められるようになった。しかし、2022年4月にA校で行った英語学習に対する意識調査では、112名中42名（37.5%）の生徒が「英語が嫌い」または「とても嫌い」と答えた。そこで、英語学習に苦手意識を持った生徒の多さに課題意識を持ち、生徒が主体的に英語学習に取り組めるよう、授業を改善する必要があると考えた。改善にあたり、文科省が掲げる「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指した。

また、教育現場ではGIGAスクール構想で1人に1台のタブレット端末が配布されているが、調べ学習のためにのみ使用していることが多く、うまく活用しきれていないと感じた。そこで、Google アプリを活用し、生徒の学習意欲向上につながるようICT機器の使用方法を改善できないかと考え、使用方法を検討しその効果を検証した。

2. 授業改善におけるICT機器の利用方法

2.1 ICT機器の利用目的

今まではICT機器の主な使用者は教員であり、生徒の使用はほとんどなかった。そこで、「生徒の主体的な学習への参加」を目的とし、「難易度選択」と「コミュニケーションの活性化」の2つに焦点を当て生徒がICTを使用することを考えた。

2.2 ICT機器を用いた難易度選択

A校生徒は、国公立4年制大学へ進学するものから専門学校へ進学するものまで、幅広い進路選択があった。そのため、特に英語の学力の差が大きかった。しかし、学年で統一して同じ教科書を使っていることから、授業は主に学力中間層をターゲットとし、単一の指導を強いられた。結果として、学力上位層には物足りず、学力下位層にはハードルの高い授業になることが多かった。すなわち、学力上・下位層にとってはモチベーションの高まらない授業中になる。そこで、Google Appsを用い、複数の難易度を設定した活動を事前に作成し、配信することで、授業に生徒自身が難易度を選択し、活動に取り組む

ことができるように改善した。表1は、筆者が行った難易度選択を伴った活動例である。

表1 難易度選択を伴った授業活動例

活動名	難易度選択の概要
Picture Description	英語で説明すべき事柄に対し、Easy: (ヒントあり)・Normal (ヒントなし)・Difficult (NGワードあり)の3段階の難易度を設定。
Listening	Slow (通常の0.8倍のスピードでの音読)・Normal (通常のスピードでの音読)のどちらかを各自で選び問題に答える。
Reading	Normal (通常の難易度での空所補充など)・Extra (通常より難易度の高い空所補充及び、教科書の内容に沿った追加の読解問題)から選択する。
Dictation	Easy (補充すべき空所が比較的少ない)・Normal (空所の数が適量)・Difficult (ほとんど全文を書き取る必要性あり)

特に、従来は一つの音源で行っていたListeningやDictationの活動は、生徒各自に音源を配信することで、生徒が自分自身に合った速度でのリスニング活動が可能となった。これらの取り組みにより、一斉授業が主流の日本型教育の中で、個別最適な学習を実現できるのではないかと考えた。

2.3 ICT機器を用いたコミュニケーションの活性化

現行の教育指導要領では、英語授業を通し生徒のコミュニケーション能力が育まれることを強く掲げており、その手段として、協働学習の充実を謳っている。しかし、従来の教師主導型の一斉授業では、コミュニケーションを取る機会は限られている。そこで、ICT機器の持つ「異なった情報を瞬時に伝える」というメリットを活かし、生徒に与える情報に差をつけることで、コミュニケーションの機会を増やすことを考えた。表2は筆者が行った、ICT機器を用

いた情報差を用いたコミュニケーション活動の例である。

表2 ITC機器を用いたコミュニケーション活動例

活動名	活動の概要
Picture Description	ペアで異なった図や絵を配信し、英語で説明する。ペアは相手の説明を聞き、その図が何かを答える。主に授業のウォーミングアップの際に行った。
Strip Story	教科書の内容の要約を複数の文に切り分け生徒に配信する。生徒は自分の文章を暗記した後、音読する。他のメンバーの文章を聞き、正しい要約文になるように話し合い、並び替える。主に教科書本文の導入の際に行った。

これらの活動は、紙媒体で行うこともできる。しかし、紙で行うと、同じ教材を複数作成する手間や、配付に時間がかかるといった問題がある。Google Classroomを活用することで、教員は1つの教材を作り配信するだけになる。また、生徒は自分の情報に即座にアクセスできるため、コミュニケーション活動の時間を長く取れる。そのため、ICT機器を使うことは、教員と生徒どちらにも有意義であると考えた。また、絵や図をカラーで見せることができるため、白黒の印刷では“The boy is playing the piano.”としか言えなかった文を、カラーであれば“The boy wearing yellow T-shirt is playing the piano.”という文で説明できるなど描写の幅が広がった。このように、カラーで提示することで、語彙や文法の使用を広げられるのではないかと考えた。Google Appsを活用することで、協働学習の機会を設け、コミュニケーション能力の育成を図った。

2.4 使用したGoogle アプリ

① Googleドキュメント

Googleドキュメントは、主に表1のReadingとDictationで使用した。この二つの活動は、生徒が考えたこと、聞き取ったことを文字化する必要があるため、Googleドキュメントが一番適していると考えた。どちらの活動も、事前に「普通」・「難しい」といった複数の難易度の問題を作成し、生徒自身に選択する機会を設けた。

② Googleスライド

Googleスライドは、難易度選択と情報差を同時に

可能にするため、筆者の意図している活動を行うのに一番適していると感じた。Googleスライドには、「リンク」という機能がある。この機能は、オブジェクトとスライドをリンクさせることで次に表示するスライドを選択できるというものである。この機能によって、「簡単」と書かれたオブジェクトを選択すると「簡単」レベルの問題に飛ぶことができる。また、A、Bに分かれてペア活動を行う際は、「A」というオブジェクトを選択すると「A」の情報に、「B」を選択すると「B」の情報にアクセスできるため、瞬時に情報差を作ることができる。

上記の活動を、Google Classroomを活用し行った。Google Classroomを用い、事前に作成した問題を一斉配信することで、生徒は各自のアカウントに配信された問題から、自身の学力に合った問題を選び、課題に取り組むことができるようになった。

3. 授業改善の効果比較方法及び協力者

3.1 効果比較の方法及び協力者

授業改善の効果があるかを調べるため、授業改善を行う前と後でアンケート調査を行い、生徒の意識の変化を調べ、差があるかを検証した。年度当初の4月にプレ調査を行った。約半年間Google Appsを活用した授業実践を行い、10月にポスト調査を実施し、結果を比較することで効果を検証した。以下4月に行ったものをプレ、10月に行ったものをポストと表記する。

また、7月には中間評価アンケート調査を行い、記述式の質問への回答を求めた。その回答はKH Coderを用いてテキストマイニングをし、分析した。研究協力者はA校普通科に通う2学年の生徒114名であった。

3.2 アンケート項目

表3のアンケート項目を用いてアンケート調査を行った。生徒の主体的な授業への取り組みの姿勢を測る質問事項となっている。質問への回答は、「1：全くそう思わない」～「5：とてもそう思う」の5件法を用いた。今回のアンケート協力者は今まで筆者が授業を受け持ったことがない生徒であったため、4月の調査の際は前年度授業を受け持った教員の授業を思い出しながら回答するよう伝えた。

表3 プレ・ポスト調査で用いた質問項目

1	活動へは自由に参加できている。
2	授業中は、進んで自分の意見や考えを発言することができた。
3	授業に積極的に参加していた。
4	英語の授業は苦手である。
5	あなたは英語が好きですか。

また、表4は7月の中間評価アンケートを行った際に使用した質問事項である。1学期の英語授業へ取り組む姿勢を振り返り、そう思った理由を自由記述形式で回答するよう求めた。

表4 中間アンケートにおける質問事項と回答方法

	質問内容	回答方法
1	1学期の授業には積極的に取り組みましたか	5件法
2	1の理由を教えてください	自由記述
3	難易度選択はあなたの学習意欲を高めましたか	5件法

3.3 アンケート方法及び有効回答数

アンケートは2022年4月と、10月にGoogle Formsを用いたオンライン形式でアンケートを行った。プレでは112名、ポストでは114名の生徒がアンケートに回答し、不備のない110名の回答を用い、筆者の授業実践の効果を比較・検証した。また、中間アンケートへは112名の有効回答を得られた。

4. アンケート調査の結果及び考察

4.1 プレ・ポストアンケートの結果

表3のアンケート項目への回答の平均値(最大値5、最小値1)をまとめたものが表5である。数値が高いほど良い結果を示す。なお、質問4は逆転質問であるため、数値が低いほうが良い結果であることを示す。

表5 プレ・ポスト調査の結果

質問番号	プレ(平均値)	変化	ポスト(平均値)
1	3.8	↑	4.3
2	2.8	↑	3.7
3	3.4	↑	4
4(逆)	3.6	↓	2.9
5	2.9	↑	3.1

表5から、どの質問項目もプレよりもポストの平均値が上昇していることがわかる。質問4は逆転質問であるため、平均値が低いほうが良い結果を示す。

ポスト調査の結果は、英語の授業が苦手だと感じる生徒が減ったという結果を示している。また、質問5では、英語が「嫌い」・「とても嫌い」と答えた生徒の割合は、プレでは計37.5%であったのに対し、ポストでは計26.9%と約10%減っていた。また、英語が「好き」・「とても好き」と回答した生徒は、プレでは30.4%であったのに対し、ポストでは34.8%と5%程ではあるが、割合が上昇していた。

4.2 中間アンケートの結果

① 質問1に関しては、「とてもそう思う」と回答した生徒が51人(45.5%)、「そう思う」と回答した生徒が52人(46.4%)と、積極的に参加できた生徒が9割以上を占めた。

② 「授業に積極的に取り組めたか」における自由記述

生徒から得られた112件の自由記述データを分析対象とした。KH Coderの「共起ネットワーク」のコマンドを用い、「授業に積極的に取り組めたか」の自由記述の中で、出現パターンの似通った語(すなわち共起の程度が強い語)を線で結んだネットワークを描いた(図1)。

③ 質問3に関しては、「とてもそう思う」と答えた生徒が54人(48.2%)、「そう思う」と答えた生徒が44人(39.3%)と、85%以上の生徒が難易度選択によって学習意欲が向上したと回答した。

4.3 プレ・ポスト調査結果の考察

表5の1、2より生徒の授業への主体的な参加が促されたことがわかる。これは、Google Appsを用いて授業で意見を述べる機会が増加したことや、難易度を自分自身で選択したことで責任感を持って授業に取り組めるようになったことが寄与していると考えられる。すなわち、4月から約半年間行った筆者の個別最適な学びを意識した授業は、主体的な学びの意識や、生徒間のコミュニケーションを促し、協働的に学ぶ意識を向上させたと言える。また、プレ・ポストアンケートの質問5の結果が示すとおり「とても嫌い」または「嫌い」と答えた生徒の数が10%程減ったことは、難易度選択やコミュニケーションの機会の増加が英語授業への積極的な参加を促し、苦手意識を払拭したと言える。

4.4 中間評価記述アンケート結果の考察

図1で示す共起ネットワークを以下のように分析した。また、図1では、○の大きさが大きいほど、その単語の出現頻度が高いことを示す。単語間を結ぶ線は、単語同士が同時に出現することが多いことを示す。

(A) 【授業へ主体的・対話的参加】

「自分」「意見」「言う」「伝える」という単語のまとまりから、「授業へ主体的・対話的参加」と名付けた。生徒が授業の中で自分自身の意見をしっかりと持ち、クラスの生徒に伝えようとしていたことがわかる。授業へ主体的・対話的に参加していたということがわかった。

(B) 【活動への積極的な取り組み】

「活動」「ペア」「グループ」「積極」という単語のまとまりから「活動への積極的な取り組み」と名付けた。授業中に行った活動に対し、積極的に取り組めた様子が伺える。これは、筆者が授業中にペア・グループ活動を多く取り入れたことが、積極的な授業への参加に寄与したと解釈できる。

上記 (A)、(B) から、生徒が授業に主体的かつ対話的に取り組むことで、積極的に授業へ参加していたことがわかった。

(C) 【英語苦手意識からの脱却】

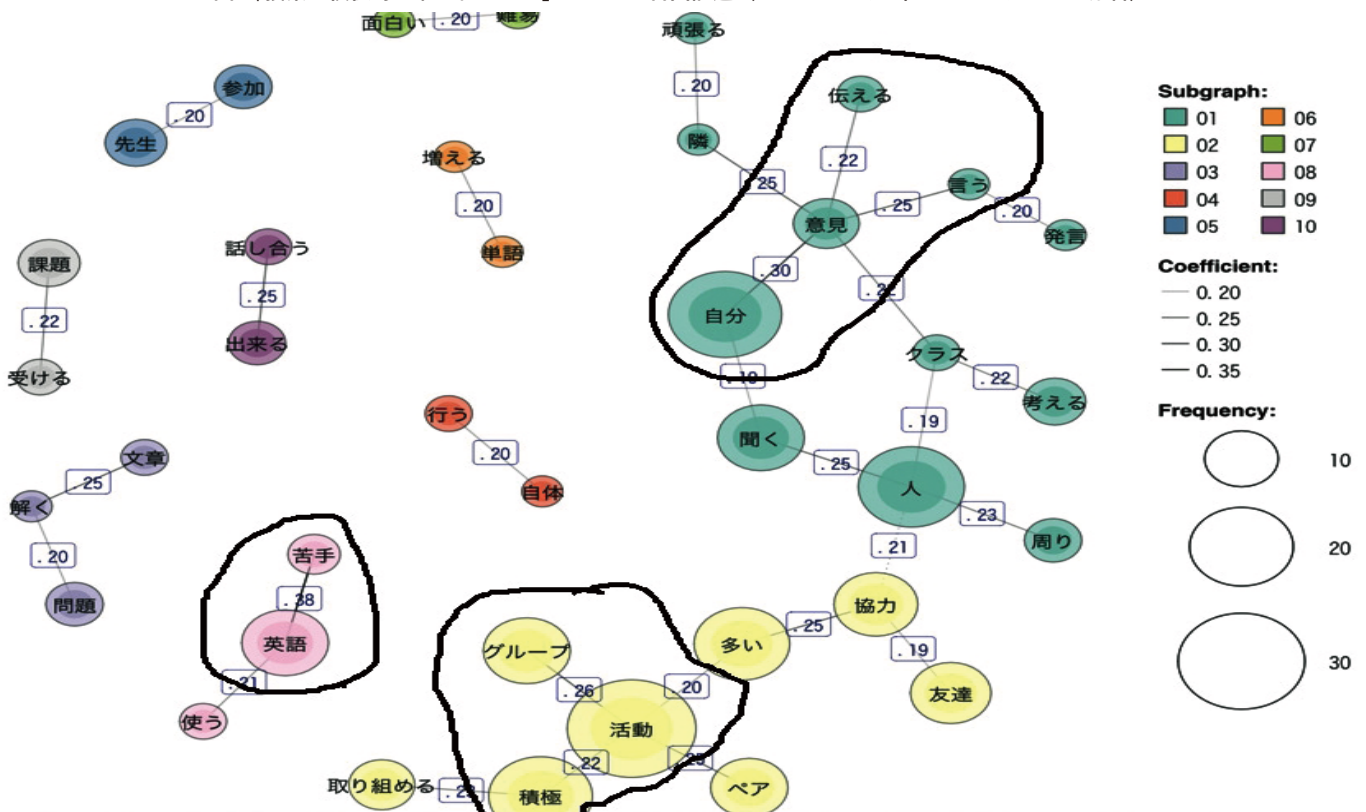
「英語」「苦手」という単語のまとまりから、「英語苦手意識からの脱却」と名付けた。苦手という単語は5回出てきたが「苦手」という単語が出た5つの文章全ての文で、「英語は苦手だったが」や「英語は苦手だったけれども」といった打ち消しの語と一緒に出てきていることがわかった。このことから、筆者の取り組みが生徒の英語に対する苦手意識を少なからず払拭できたことが窺える。

5. 教育的示唆

①難易度選択の機会を設けることで、生徒の授業への積極的な取り組みが促される。GIGAスクール構想前は、各自にタブレット機器がなかったため、読解問題やリスニングのスピードなどは一律の指導しか行えず、各自の学習レベルに合わせるができなかった。しかし、ICT機器を使い、学習者が自身の到達度に応じた難易度を選べるようにしたことで、自律的な学習を促し、授業への積極的な参加に寄与することができた。今後は他の授業においても、生徒自身が自律的に難易度を選択することで、生徒の授業への主体的な参加に寄与できると考えられる。

②生徒間でのコミュニケーションの機会を設けることで、生徒の授業への積極的な参加が促される。筆者は、ICT機器を用いて生徒に与える情報に差をつけることで、授業中に生徒同士がコミュニケーションをとる機会を増やした。また、内容理解の活動で自分の意見を他者に伝える機会を設けることで、他の生徒と意見を交わす機会を増やした。これらの機会を設けることで、生徒の授業活動への積極的な参加を促すことがわかった。よって生徒間のコミュニケーションの機会を増やすことは、生徒の授業への主体的な学習への参加に寄与することが示唆される。

図1「授業に積極的に取り組めたか」における自由記述 (KH Coder共起ネットワークによる分析)



子供のよさが生きる、活力ある楽しい学校を目指して

～ 統合初年度における子供の主体性を育む学校づくりの取組 ～

富山市立三成小学校 校長 田村 千佳子

1 はじめに

水橋地区では、小中学校の統合による小中一貫の義務教育学校の整備が進められており、今年度、一次統合として、三郷小学校と上条小学校が統合し、三成小学校が開校した。

三郷小学校、上条小学校とも、明治6年に創立した歴史の深い小学校である。三成小学校は、統合により全校児童数177名（5月1日現在）、全学年単級の学校規模となった。校区は富山市の北東部に位置し、田畑が広がる自然の豊かな地域である。

統合を契機に、両地域のよさを踏まえた教育活動を充実させ、子供たちが自分らしさを発揮することで、活力ある楽しい学校づくりに努めたいと考えた。

2 主題設定の理由

令和4年度の統合を見据えて、令和2年度からリモートによる交流が始まった。令和3年度には、それぞれの学校での教育活動を大切にしながら、スムーズな統合を迎えることができるよう、さら

に取組を工夫してきた。

令和3年7月に初めて対面による集会を行い、交流後子供たちは次のような感想をもった。

- ・三郷小学校のよいところを二つ見つけました。一つは優しいところで、もう一つは元気なところです。
- ・上条小学校には三郷小学校にない特別な行事があるのでいいなと思いました。

などと、二つの学校や新しい仲間の違いやよさを理解し、歩み寄ろうとする姿が見られた。その後、合同校外学習（2学期）、合同授業（3学期）を行い、子供たちが徐々に新しい環境に慣れることができるようにした。三郷・上条両校の子供たちは、統合への期待を高めながら本年度を迎えた。

統合によって、自分たちの学校を自分たちでつくるチャンスが生まれ、それは子供と教職員が協働して学校づくりに取り組むことのできるまたとない機会である。統合校の確かな明日をつくるという学校づくりへの夢を、子供たちと教職員が共

有し、子供たちが自らの可能性を信じ、たくましく実践する姿を願って本主題を設定した。

3 具体的な取組

(1) 学校運営への参画意識を高める活動

① 学校経営方針と委員会活動の関連

今年度の学校経営方針（資料1）にあるように、自分らしさを発揮する子供の育成を重点目標に掲げ、向かうべき方向性を教職員や学校運営協議会の委員と共有し、教育活動の充実を図った。

令和4年度 富山市立三成小学校 学校経営方針

1 学校教育目標

豊かな心をもって 自ら学び たくましく実践する子どもの育成

2 重点目標

自分らしさを発揮する子どもの育成

3 目指す子供像(子供のイメージ)

互いに認め合う子ども

よく学ぶ子ども

強いからだをつくる子ども

4 重点

○気持ちのよい挨拶や感謝の言葉の習慣化
・挨拶運動の推進
・「三成っ子の約束」の活用
○仲間と協力・協働して取り組む活動の充実
・異学年・姉妹校・三成中学校との交流の推進
・縦割り清掃の充実
・学級・委員会での取組の充実
・三成中学校の生徒会活動との交流の推進
・地域との交流の推進
○心を豊かにする読書習慣づくり
・読書、図書室利用の充実

○主体的な学びを育成する授業実践
・自らの考えをもつ場の設定
・話し合い、学び合う場を設定
・自分の学びの裏面や裏まわりを実感する振り返りの充実
・基礎基本、読解力の定着
・個に応じた指導の実施
・少人数指導の充実
・地域学習の推進
・自分の考え、学びを深めるためのICT機器
・三成中学校との乗り入れ授業の推進
○目標をもって取り組む家庭学習の推進
・家庭学習の習慣化
・自主学習の推進
・学習がんばりカードの利用

○基本的な生活習慣の定着
・メディア利用に関する取組
・病気になるない健康的な習慣の定着
○目標を決めて取り組む運動
・児童の委員会提案による、多様な運動体験の充実
・体力向上の推進
○ルールを守り、安全に生活する規範意識の確立
・「三成っ子の約束」の活用
・いのちの教育の推進
・交通安全、防犯、アレルギー対応等に関する知識の習得と態度の育成

※ 下線の項目については、三成中学校と連携した取組とする。

資料1 学校経営方針一部抜粋

さらに、学校教育目標の具現化を図るためには、教職員と子供たちがベクトルを揃えて教育活動に取り組むことが重要だと考え、今年度の三成小学校の委員会活動では、学校経営方針を踏まえた委員会毎の数値目標を設定した。各委員会の担当教員と子供たちが考えた数値目標は資料2の通りである。また、アクションプラン（「わご7」いずれか3種目以上の銅達成率を85%以上、気持ちのよい挨拶をする子供が80%以上を目指す）との関連も図り、教職員と子供が協働でよりよい学校づくりに取り組めるよう工夫した。

委員会	各委員会で決めた数値目標
運営委員会	自分から気持ちよく挨拶ができる人 85%以上にする
運営委員会	今よりももっと学校が楽しいと思える人を 90%以上にする
図書委員会	年間 30冊以上、全校の 60%以上の人に読んでもらう
環境委員会	生き物や植物どちらもより好きになる人 80%以上
給食委員会	食べ残しを今の 50%にする「給食を残さず食べている」
健康委員会	丁寧な手洗いをする人を 100%にする
運動委員会	運動が楽しいと感じる人 80%以上にする

資料2 各委員会の数値目標

各委員会では、自分たちで設定した目標を達成するために、PDCAサイクルを繰り返しながら活動を工夫した。例えば、運営委員会では、昼の放送時に運営委員会による自作劇を放映することで、全校児童の意欲を喚起し、挨拶運動の活性化を図った。放送後子供たちが進んで挨拶運動に参加するようになるなど、全校みんなで取り組むことの気持ちよさや達成感を味わうことができた。1学期の終わりにはグーグルフォームで全校にアンケートを取り、自分たちの取組を振り返り、次の活動に生かした。このような子供の創意工夫により、自分たちの学校を自分たちでつくり出す子供主体の教育活動を推進することができた。



写真1 自作劇の放映

② 集会活動の充実

1学期よりも学校が楽しいと思える人を増やそうと、2学期には5、6年生が中心となって三成フェスティバルを開催した。これは、委員会毎に用意した12のブースを縦割り班で回る活動である。「仲を深めて、よりよい学校をつくる」という目的意識が、ブースの工夫や



写真2 集会活動①



写真3 集会活動②

下学年との関わり方に表れ、高学年として主体的に活動する姿が見られた。実際の集会では、5、6年生の子供たちが自然な声かけをしたり、臨機応変に下級生に関わったりするなど、高学年としての役割や責任を意識して行動することができた。

(2) 仲間と協働で取り組む総合的な学習の時間

① 6年生の取組

6年生では、1学期の総合的な学習の時間に、「よ



写真4 校風づくりに向けた発表

りよい校風づくり」というテーマで取り組んだ。6年生は、学校生活のきまりについて全校児童に発信した

り、集会等の企画・運営を行ったりするなど、仲間と協働しながら学校づくりの中心となって取り組んだ。

6年生の子供たちは、下級生の学校生活の様子を観察し、気付いたこと、もっとこうしたらよいと思うことを全校集会で発表し、みんなでよりよい校風を築いていこうと発信した。劇、クイズ等を入れながら、学習、清掃、給食等学校生活全般について気になることを発信したことにより、問題点を全校で共有することができ、全校児童の規範意識の向上に繋がった。

また、6年生は、1学期の終わりに「七夕集会」を企画・運営した。全校児童の仲が深まるようにしたいという願いの実現に向け、一人一人が自分の役割を自覚し、自己実現を図ろうとする姿が見られた。

私は人前で話すことが得意ではないけれど、とても大切なので、七夕集会で司会に挑戦しました。集会が終わったときには達成感を感じることができました。統合して上条の人とばかり話しても成長しないと思い、三郷の人や1年生と話すようにしていると楽しくなりました。たくさんの人と話せるようになり頑張ったと思いました。(6年N児の振り返りより)

課題解決に向けて取り組む過程で、N児は自らの可能性を信じ、たくましく実践しながら、自己有用感を高めることができた。

② 5年生の取組

今年度、本校は、品川区立豊葉の杜学園と姉妹校の締結を行った。旧上条小学校が平成9年に品川区立豊葉の杜学園（旧大間窪小学校）と姉妹校の締結をし、地域間交流を積み重ねてきており、その歴史と伝統を継承することで、子供たちの教育機会の充実を図りたいと考えた。

新たに三成小学校と豊葉の杜学園との交流を進めるに当たり、5年生の子供たちは、上条地区、三郷地区の素晴らしさを豊葉の杜学園の5年生に伝えたいと考えた。本校の5年生が伝えたい内容は以下の通りであった。

- ①三成小学校の歴史
- ②三成校区に棲む生き物や自然
- ③三成の人々の素晴らしさ

「三成の人々の素晴らしさ」を伝えるためには、両地域の方々と子供たちが触れ合う機会が必要だと考え、学校運営協議会に趣旨を説明し協力をお願いしたところ、パークゴルフ体験会を実施することになった。

上条地区と三郷地区の中間に白岩川緑地公園があり、その公園は両地域の方々の憩いの場でもある。



写真5 地域の方との交流

5年生の子供たちは、パークゴルフを通して地域の方々との交流を楽しむことができた。

る。パークゴルフ場の利用申請、地域の人々への協力依頼、用具の準備等は学校運営協議会が行った。

5年生の子供たちは、豊葉の杜学園の5年生に自分たちの調べたことや体験したことを分かりやすく伝えたい、三成小やその校区のよさを伝えたい



写真6 オンライン交流

という思いをもち、グーグルスライドを使って整理していった。動画や写真を入れるなど、初めて関わる姉妹校の5年生

を意識してまとめる姿が見られた。

学習のゴールを見据えた目的意識のある追究により、子供たちは、三成小学校の歴史、地域の自然、人々の素晴らしさを再認識するとともに、互いの校区のよさや自分たちの取組のよさを実感することができた。M児は以下のように活動を振り返った。

直接、会うことはできないけれど、ぼくはお互いの町の魅力について知ることができて、今度は実際に会いたいと思いました。交流はお互いのことを知る大事な機会なのでこれからも続けていきたいです。(5年M児の振り返りより)

また、学校運営協議会の支援により、三郷小、上条小両校区のよさを生かした活動となり、子供たちが体験を通して学ぶことのできる機会となった。学校運営協議会と目的と見通しを共有したことで、子供たちは地域の人々や自然に積極的に関わり、三成小学校や校区のよさについて自信をもって発信することができた。

(3) 縦割り活動の推進

縦割り活動は6年生のリーダー性を育み、自分らしさを発揮する上でとても大切な取組だと考える。また、年齢の異なる子供たちがグループで活動することにより、様々な価値観に触れたり、人間関係について学んだりすることができ、社会でたくましく生き抜く力を身に付けることが期待できる。

今年度、積極的に縦割り活動を取り入れ、1学期には、縦割り班による全校遠足、4、5年生合同の宿泊学習等を学校行事に位置付け、異学年の交流を通して子供たちがよりよい人間関係を築けるように配慮した。



写真7 全校遠足

そして、2学期に行った運動会では、縦割り班で構成した団の活動で、子供たちが創意工夫し、充実感を味わえるようにした。6年生がリーダーとして活躍できる全校演技や応援では、グーグルクラスルームで練習用動画を共有し、全校の子供たちが学校でも家庭でも練習できるよう支援し、児童会スローガン「笑顔で挑戦、仲間と協力、未来にはばたけ三成っ子」の達成を目指した。

また、日常的な縦割り班活動として、清掃活動



写真8 縦割り班活動

の他、校時に位置付いている三成っ子タイム（ロング昼休み）に、縦割り班による活動を7回実施し、異学年と触れ合った。

6年生は、自分の班のメンバー全員のことを考えて活動を工夫するなど、リーダーとしての役割を意識し、自分の成長を実感することができた。

活動を進めていくうちに、全員が楽しむためにはどうすればよいか考えるようになりました。活動中のみんなの表情を見るようになるなど、人を理解する力が付いてきたと思います。
(6年M児の振り返りより)

(4) 数値目標に対する評価 (1、2学期末)

1学期と2学期の終わりに全校児童を対象に各委員会の数値目標に対する評価を行った。概ねどの委員会も数値目標を達成することができたことから、よりよい校風づくりのために工夫を重ねてきたことが感じられる。

図書委員会では、1学期に各学年の読書状況の把握をし、実際に2学期から活動を始めたため、2学期のみの結果（資料3）となっている。数値目標は達成できなかったが、図書室オリエンテーリングや集会を開催するなど、読書冊数の向上を目指して委員会活動を工夫してきた。これらの取組により、子供たちの読書意欲が向上した。来年度

も継続して読書活動を推進し、心を豊かにする読書習慣づくりに努めたい。

各委員会で決めた数値目標	1学期末	2学期末
自分から気持ちよく挨拶ができる人 85%以上にする	88%	89.3%
今よりももっと学校が楽しいと思える人を 90%以上にする	97.8%	94.7%
年間 30冊以上、全校の 60%以上の人に読んでもらう		44.0%
生き物や植物どちらもより好きになる人 80%以上	86.9%	87.6%
食べ残しを今の 50%にする「給食を残さず食べている」	66.9%	79.5%
丁寧な手洗いをする人を 100%にする	92.9%	88.3%
運動が楽しいと感じる人 80%以上にする	93.4%	90.6%

資料3 1、2学期末の数値目標に対する評価

4 成果と課題

成果

- 学校経営方針を踏まえ、委員会毎に数値目標を設定したことで、向かうべき方向性が明らかになり、教職員と子供が協働で学校づくりに取り組むことができた。
- 特別活動や総合的な学習の時間を中心に、子供たちの創意と工夫を生かす活動を充実することで、子供たちが学校づくりに主体的に取り組み、自己有用感を高めることができた。
- 学校運営協議会と学習の目的と見通しを共有し、地域の人材や施設を活用したことで、子供たちに十分な活動を保障することができた。地域の教育力を生かし、ゴールを明確にした単元構想により、主体的に追究を進めるなど、達成感の得られる学習となった。
- 縦割り班活動では、子供たちの創意工夫を生かし、自己肯定感や人と関わる力を高めることができた。6年生のリーダーシップの下、安心と楽しさを感じられる学校づくりに繋がった。

課題

- 統合を契機に特別活動や総合的な学習の時間等で、子供の主体性を育むことができた。この学びを生かし、教科等の指導を通してさらに子供と教員の主体性を高めていきたい。
- 地域人材を積極的に活用するなど、学校運営協議会との連携を深めることで教育活動の質を高め、地域と共に子供を育てる学校づくりを推進していきたい。

「個別最適な学び」の実現を目指して

－ 特別支援学級における自啓教育の実践を通して －

南砺市立福光中部小学校 校長 高田 公美

1 研究主題設定の理由

今年度、本校の特別支援学級が1学級増え、4学級となった。在籍児童数も21名となり、全校児童数の約7%を占める。また、通常の学級における特別な支援を必要とする児童も増加しており、学校運営において大きなウエイトを占めている。

さて、昨年度は、通常の学級における自啓教育の取組を通して、「個別最適な学び」の実現を目指した。自啓教育は、児童が自己啓発する教育への転換を図るもので、昭和52年の開校時から取り組んでいる。昨年度の研究の結果、①児童は元来学ぶ力をもっており、それを引き出すことで主体的な学びとなること、②個別最適な学びには、児童が自分にとって最適な学びを考えられるようにすることが重要であることが明らかとなった。ただ、全ての児童の可能性を引き出すことが私たちの目標であるならば、特別支援学級の児童の可能性も引き出すことを研究する必要があると考えた。

今年度はその取り掛かりとして、自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動において取り組む。本研究で得られた知見については、通常の学級においても活かすことが可能と考えており、自啓教育の研究の深まりにもつながるものと考えている。加えて、本校では若手教員が特別支援学級の担任を経験することとしており、本実践の指導者は、初めて特別支援学級を担任する4年目の教員である。本実践を通して児童観が変わることも期待している。障害の有無に関わらず、全ての児童の可能性を引き出したい、このような思いから、本主題を設定した。

2 研究方法

本研究においては、自閉症・情緒障害特別支援学級の1～3学年の児童を対象として、自立活動の内容「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」「6 コミュニケーション」を相互に関連付けながら、児童が他者との関わりや状況に応じたコミュニケーションについて、主体的に学ぶことができるよう取り組むものである。

まず、研究の視点を設定し、授業実践を通して研究の成果や問題点を明らかにする。また、観察対象

児を決め、追究の足跡を追い、変容が見られた場面とその要因を探ることを通して主題を解明する。観察対象児は手立ての有効性がより明確になるように、その児童なりの学びを成立させたいと考える児童を取り上げる。

【観察対象児について】

M児：2年生。友達と一緒に活動することを好み、友達を楽しめるように遊びを工夫するなど、友達思いの面もある。反面、思い通りにならないと相手が悪いと泣き出し、気持ちを切り替えられないことが多い。コミュニケーションを通して友達と合意形成しながら仲よく過ごすことができるようになってほしい。

3 研究の視点

本研究を進めるに当たって、手立てを考える際の研究の視点を3点設定する。複数の単元を通して児童の変容を捉え、手立ての有効性について明らかにする。

(1) 必要感のあるコミュニケーション

友達との関わりが必要な場面を意図的に設けることで、自然にコミュニケーションが生まれるようにする。この中で、友達の思いを受け止め、友達を励ましたり、自分の思いを伝えたりする必要感を感じ、よりよいコミュニケーションについて考えられるようにする。その際、友達が気持ちよくなる言葉を「なかよし言葉」として、児童に提示する。それを参考になかよし言葉を使ったり新たななかよし言葉を増やしたりして、よい関わりのための語彙を増やしたい。

(2) 児童のよさを生かす教師の関わり方

思いをうまく伝えられず、乱暴な言い方でトラブルになることについては、障害の特性に起因することが多い。加えて、1～3学年と年齢も低いことから教師が児童のモデルとなったり、児童の目標に向けて取り組む姿をその都度認めたりするなどして児童の追究を支援し、自己肯定感を高めることにつなげたい。

(3) 自らの成長を実感できる振り返りの場

毎時間の振り返りに、3色のシールを、それぞれ

うまくいった場合には青、まあまあの場合は黄、うまくいかなかった場合は赤と自己評価して貼ることとする。この自己評価を基にした教師や友達との対話を通して、友達の思いの理由や考え方に気付くことができるようにする。また、毎時間シールを貼ることで自分の変容が視覚的に分かりやすくなり、自分の成長の自覚につながるものとする。

4 実践事例1

(1) 単元名 すみれ迷路ゲームをしよう (6月実施)

(2) 単元の概要

本単元においては、単元全体を通して、教師から提示された活動の選択肢から児童が選択する形式をとった。その結果、児童が選んだのが「すみれ迷路ゲーム」である。「すみれ迷路ゲーム」とは、迷路とゲームを組み合わせた活動である。児童が模造紙に描いた迷路に全員で挑戦する。迷路の分かれ道では、児童全員で話し合っ進む道を決めることとし、必要感のあるコミュニケーションを引き出す。また、途中の「ミッションます」では、ミッションと称したゲームに取り組む。ミッションには友達との協力が必要なものを選定することで、楽しみながら声を掛け合っ活動することができるようにした。

(3) 学習計画 (全9時間)

第一次：「すみれ迷路ゲーム」をつくろう

第二次：なかよく「すみれ迷路ゲーム」をしよう

(4) M児の追究の足跡

単元の始めにはミッションの体験を行った。教師が提示した中から児童が希望した「風船バレー」「空き缶積み」「輪投げ」「一人一個クイズ」の4種目を順番に体験した。この時間は風船バレーを体験することになり、風船を落とさずに連続で何回続けられるか挑戦した。しかし、A児が風船を落としてしまい、M児との間で以下のやりとりがあった。

M児：Aくん、もっとちゃんとやってよ。
A児：ええっ。もうだめだあ。(教室の端で泣き出す)
M児：Aくんが失敗しなかったらよかったんだよ。

次の時間には、まず、なかよし言葉について話し合った。児童が挙げたなかよし言葉は、「がんばれ、すごい、ドンマイ、いいよ、ごめんね」の5つである。この後、輪投げを体験した。全員が決まった数の輪を入れればクリアとなる。ほとんどの児童が苦戦する中、3年生のB児が上手に輪を入れていた。教師が、「すごいね」と声を掛けたり、コツを尋ねたりしたことで、なかよし言葉に目を向け始める児童が見ら

れた。

いよいよ第二次、4時間に渡って「すみれ迷路ゲーム」を行う。そのため、導入でルールを確かめた。内容は、①行き先は5人で決める、②ミッションには5人で協力して取り組む、③なかよし言葉を使って声を掛け合う、の3点である。初めて迷路ゲームに取り組んだため、数人の児童がこまを進める役やミッションのカードを引く役を取り合い、その都度教師が「5人で行き先を決める」ルールを確認した。途中2回ミッションますに止まり、2回とも風船バレーを引いた。ミッションの目標回数が多く、なかなか成功せず、何度も繰り返すことで不満な様子を見せていたが、粘り強く取り組んで成功までこぎつけた。1つ目のミッションますではなかよし言葉が聞かれなかったが、2つ目のミッションますでは、教師が「がんばったね」と声を掛けたのをきっかけに、児童が口々に「がんばったね」「すごい」となかよし言葉を掛け合った。

また、分かれ道では話し合いがまとまらず、なかなか進む道が決まらないことがあった。そこで、教師から新しくルールを追加した。友達に「お試してもいい」と質問して全員の同意をもらえた場合、試しに進んでもよいルールである。「お試し」をルールに加えたことで、児童が友達と声を掛けながら取り組む姿が増えてきた。また、友達から同意をもらえたり声を掛けられたりすることが増えたため、児童が落ち着いて活動に取り組むようになった。このことにより、なかよし言葉も増えるという好循環がみられるようになった。

3時間目には、迷路の分かれ道でもめることがほとんどなくなった。児童が分かれ道での行き先を順番に決めることにしたからである。振り返りでM児は、前時には64貯まっていた「いいねポイント」が36とあまり貯まらなかったの、黄シールを貼り、「なかよし言葉が使えなかったから」と理由を話した。「いいねポイント」とは、児童がなかよし言葉を使った回数を教師がカウントしたものである。このことには他の児童も気付いており、C児がなかよし言葉をよく使うY児の欠席が原因と発言し、Y児を参考になかよし言葉を使おうと話し合った。

いよいよ最後の時間、全員が今までで一番多くの「いいねポイント」を貯めたいという思いをもって学習に臨んだ。M児は「『いいねポイント』を100貯めたいので、なかよし言葉をたくさん使いたい」と発表した。この時間は、M児が作った迷路で、M児には進んでほしい道にこだわりがあった。そのため、

話し合いでは友達の声を遮って自分の意見を通そうとする場面が見られた。しかし、しばらくするとこだわりが収まり、友達の思いを聞くようになって、その意見に納得するようになった。「いいねポイント」を貯めたいという思いが強く、この思いから自分の中で折り合いをつけたものと考え。また、ミッションますでは、空き缶積みと輪投げに挑戦したが、どちらも1回で成功した。成功して喜び合う様子を見て、安定した友達関係の中で力を出しやすくなっているのではないかと感じた。実際、この時間にはなかよし言葉がたくさん使われ、準備や片付け等も素早く行われた。「いいねポイント」は68とこれまでの最高記録であった。M児は満足した気持ちを発言するとともに、「いいねポイント」を100にしたいという強い思いを吐露した。他の児童も賛同したため、もう1時間100ポイントを目指して取り組むこととなった。

5時間目、児童には明確な目標があり、始めから活発になかよし言葉を使っていた。こまを進める役割を決める場面では、C児とM児が立候補したが、M児がすぐにC児に譲り、譲られたC児はすぐに礼を言い、それを見ていた他の児童はなかよし言葉を使って称賛した。この单元では回を重ねる毎に、このようなよい関わりが多く見られるようになっていった。彼らにとって非常に大きな成長であると考え。この時間の「いいねポイント」は91、目標の100には達しなかったが、最高記録を大幅に更新したことでM児をはじめ全員が満足そうな様子であり、单元を通して初めて全員が振り返りに青シールを貼ることとなった。

5 実践事例2

(1) **单元名** なかよくつくろう たのしくあそぼう
なかよしトンネル (9,10月実施)

(2) 単元の概要

なかよし言葉が普段の生活まで広がっていないと感じ、より生活場面に近い形でなかよし言葉を使うことを大切にしたいと考えた。具体的には、段ボールで体が入るくらいの大きさのトンネルを作り、他の学級の友達を招待して一緒に遊ぶことを学習のゴールとし、活動中ずっと児童が関わり続けるのではなく、互いのトンネルを見合ったり手伝い合ったりするなど、必要に応じて友達と関わることとした。また、教師が児童のよい関わりをビデオで撮影し、振り返りの時間に活用するとともに、児童が友達のよいところを発表した回数をグッドポイントとして

数えることで友達のことを意識できるようにした。

(3) 学習計画 (全13時間)

第一次：「なかよしトンネル」作りの計画を立てよう

第二次：協力して「なかよしトンネル」を作ろう

第三次：「なかよしトンネル」で遊ぼう

課外：交流学級の友達に遊びに来てもらう。

(4) M児の追究の足跡

導入では、单元名を提示し、段ボール箱でトンネルを作る活動だと伝えた。そして、教師が製作したトンネルを見せ、遊ぶ時間を設定した。児童は、実際のトンネルを見ると、歓声を上げ、中に入ったり顔を出したりして遊ぶなど、トンネルに関心をもった。

2時間目、第二次に入りトンネルづくりに取り組んだ。M児は、「すぐに大きいトンネルを作りたい」と目当てをもつなどトンネルづくりに強い意欲をみせたが、一人では作ることができずC児を誘った。しかし、C児にはやりたいことがあり、一緒に取り組んでくれなかった。M児はやる気をなくして段ボールに隠れ、振り返りにも参加しなかった。振り返りシールも赤で、理由として、「Cさんが一緒に作ろうと言ったのに作ってくれなかった。Bさんは段ボールに触っただけなのに嫌と言った。Yさんは話をしていたのに邪魔してきた。」と友達への不満を話した。このM児の反応の原因として、①作業時間が短かったこと、②作り方が分からなかったことの2点が挙げられる。このため、児童が自分の作りたいものを満足に作ることができない状況につながり、結果として心理的な不安定さをもたらしたようだ。そこで次時以降は、目当ての確認の時間を減らし活動時間を十分に確保し、作りたいトンネルについて教師からアドバイスを行うこととした。

3時間目、M児は引き続き友達と一緒に活動したいの思いをもち、B児と多く関わった。B児が、M児を手伝うことに前向きな返事をしたためである。ただ、B児は自分の作る部分を完成させたいと考えており、どのようになるのか注視していた。B児が「ここ押さえて」と言うとM児が手伝うなど、自分のトンネル作りを手伝ってもらい代わりに手伝っていた。前時から大きな進歩である。また、振り返りの時間、ガムテープの貸し借りで使われた「○貸してね」「いいよ」がなかよし言葉に加えられることになった。

5時間目、個人の目当てを立てる前に、M児の前回までの振り返りシールが全て赤であることについて全員で話し合った。M児が自分の思いを話そう

な様子ではなかったため、教師から他の児童に問いかけた。話し合いでは、Y児やC児が中心となって、M児の状況を改善するための方策を考えた。活動に移ると、Y児はずっと側でM児を手伝おうとし、M児に聞きながら作業を手伝った。M児は青シールを貼り、「段ボールを三つつなげることが目標だったけど、二つはつなげられてうれしかった」と理由を話した。Y児もM児に喜んでもらったことで青シールであった。また、この時間は「いいねポイント」が14、「グッドポイント」が6貯まった。人間関係がうまくいくときはこの2つのポイントが貯まる。これをきっかけにY児とM児と一緒に製作に取り組むようになった。

6時間目、目当てを決めるときから、Y児とM児は手伝い合う約束をし、活動に移るとM児のトンネルを伸ばそうと協力してつなげた。二人で活動したことで、会話が活発になり「顔を出す穴をあけよう」や「カーブさせよう」など次々にアイデアも出てきた。M児は、三つつながった段階で友達に遊んでほしいと考えており、盛んに声を掛けていた。友達に遊んでもらうことに強いこだわりを見せており、実際に遊んでもらうことで満足した様子であった。この時間の振り返りシールは青、「みんなが自分の作ったトンネルで遊んでくれてうれしかった」と話した。

6 解明されたことと課題

4、5月頃と比較して、最近の様子についてアンケートを実施してみた。M児は右のように回答した。残念ながら

- | |
|------------------------------|
| 4、5月ごろと比べて、 |
| ①なかよし言葉を使うようになった
→ そう思わない |
| ②友達との話が楽しくなった
→ まあまあそう思う |
| ③友達と仲よくなった
→ そう思う |

ながら、なかよし言葉の使用については、増えていない。担任がどれだけ声を掛け続けるかが重要なのだと思う。ただ、友達との関係については肯定的な回答をしており、特に友達と仲よくなったかには「そう思う」と答えている。M児は、2つの実践を通して友達と折り合いを付けていくことで、友達との楽しい時間が得られることを実感し、それを実践し続けているようである。また、担任の若手教員は、2つの実践を通して、「児童が抱えている困難は、児童が自分たちで学びながら改善することが可能であるという見方をするようになった」と話していた。このことも大きな収穫である。

(1) 必要感のあるコミュニケーション

《成果》 「いいねポイント」や「グッドポイント」で望ましい言葉遣いの見える化を図ったことから、児童がなかよし言葉を意識しながらコミュニケーションをとる姿につながった。また、なかよし言葉を用いた実践を重ねたことで、日常生活の中でも児童が自ら考えてよりよいコミュニケーションをとろうとする様子が見られるようになった。

《課題》 なかよし言葉は重要だが、それを使うことが目的ではない。友達が気持ちよくなることが大切であることを、機会を捉えて指導する必要がある。

(2) 児童のよさを生かす教師の関わり方

《成果》 教師は、児童のモデルとなろうと率先して声を掛けたりよさを児童に伝えたりしたことで、児童が声を掛けるタイミングに気付く場面が見られた。また、何より重要なのが、児童が好きな活動に夢中になって取り組める環境をつくることである。このことにより、心理的に安定した状態で友達とよいコミュニケーションをとる姿が多く見られた。特に、児童が自分のしたいことに一生懸命取り組んでいる時間には、児童同士でよい言葉掛けが生まれ、それを聞いた児童もよい言葉掛けをするというよい循環が生まれていた。

《課題》 教師が適切に介入できなかったため、トラブルに関係した児童がしばらく活動できないことがあった。児童は障害による特性から一度そのような状態になると回復まで時間が掛かる。特性を踏まえた指導も必要であった。

(3) 自らの成長を実感できる振り返りの場

《成果》 振り返りの色シールを基に、友達の困り感について話した時には、その困り感に共感し、自分から助けたいとの思いをもつ姿も見られ、実際に助けることによって困り感の解消につながった。さらに、振り返りの時間に児童が友達のよいところを発表した回数をグッドポイントとして数えたことで、児童が友達の状況に関心をもつようになった。このことにより、児童が友達から認められる経験をすることができ、コミュニケーションをとることのよさを感じた。

《課題》 M児はどれだけ充実した活動をしていても、困ったことがあると赤シールを貼り、振り返りでも友達に否定的な発言をする様子が見られた。対話の中で、困り感を受容しながら、M児のがんばりを教師が認めたり、友達がみたM児のよさを引き出したりして、自分の活動を肯定的に捉えられるようにする必要がある。

自ら学ぶ力を育む 個別最適な体育科授業を目指して

—運動有能感の観点から迫る—

富山市立堀川小学校 教諭 森田 みはる

1 主題設定の経緯と目的

本校では、令和2年度後期から「自己をひらく授業」を研究主題として掲げ、授業研究を積み重ねてきた。「自己をひらく授業」とは、子供一人ひとりが教材と出会い、向き合う中で、自身の問題を乗り越えたり、願いに近付けていこうとしたりする過程を通して、自己理解を深めていく授業であると定義している。

令和3年1月末に中教審より「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」が答申された。この答申では、子どもの成長やつまずき、悩み等の理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援する「個に応じた指導」を充実させることが重要だとされている。まさに「自己をひらく授業」につながる要件の一つである。

一方で、本学級5年生30名を対象に、運動有能感測定尺度による調査を行ったところ、「統制感（努力すれば運動ができるようになるという自信）」が、20点中、平均14.82点と最も低い値を示した。この結果から、本学級には自信をもって運動に向き合うことができず、自身の問題を乗り越えたり、願いに近付けていこうとしたりする過程を十分に歩めていない子供がいると分かった。そのような子供たちが、今後自信をもって運動に向き合えるようになることは、自らのよさや可能性を認識し、前向きに人生を歩む上で重要だと考える。

そこで、自ら学ぶ力を育む個別最適な体育授業に求められる具体的な要件について、運動有能感の「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3観点から検証することとした。

2 研究仮説と検証方法

研究主題に迫るため、次の3つの仮説を立てた。

【仮説1】

学級の実態に合った教材の発掘や開発を行うことで、子供たちは自信をもって運動に取り組むことができる。（身体的有能さの認知）

【仮説2】

個の成長やつまずき、悩みなどを踏まえた指導や

支援を充実させることで、子供自身で問題を乗り越えたり、願いに近付けていこうとしたりする過程を歩むことができ、自ら学ぶ力を育むことができる。（統制感）

【仮説3】

子供の必要感に応じて話合いの場面を設けることで、自己や他者への理解を深め、教師や仲間と協働的に学ぼうとする気持ちを高めることができる。（受容感）

以上、3つの仮説検証のため、令和4年4月（実践前）、7月（実践①終了時）、12月（実践②終了時）の計3回調査を行った。運動有能感測定尺度とは、岡澤らによって作成された全12項目の質問紙を用いた調査方法のことである。「身体的有能さの認知（自分は運動ができるという自信）」「統制感（努力すれば運動ができるという自信）」「受容感（教師や仲間から受け入れられているという自信）」の3観点について測定することができ、「そう思う…5点」「少し思う…4点」「どちらでもない…3点」「あまり思わない…2点」「全然思わない…1点」の5段階で解答を求めた。全てのデータ処理は、SPSSプログラムを用いて行った。

3 実践結果と考察

(1) 授業実践①「1分間短なわとび」

（体ほぐし運動／体力を高める運動／表現運動）

【仮説1】学級の実態に合った教材の発掘や開発

4月当初、クラス替えをしたばかりの子供たちは、自己表現することに抵抗を感じている様子であった。また、休み時間には室内遊びをする子供が多く、日常的に体を動かす姿はあまり見られなかった。これらの学級の実態から、本実践「1分間短なわとび」を開発した。この実践は、一人ひとりが1分間の短なわを使った動きづくりを行い、単元で1回以上、仲間のパフォーマンスを披露する学習である。

短なわとびを使った運動のメリットは、(1)用具が準備しやすく、運動の習慣が身に付きやすいこと(2)短なわを使って体を動かす中で、様々な運動能力（持久力、調整力、筋力等）を高められるこ

と(3)短なわの回りや引っかかりによって、望ましい体の動かし方になっているかを判断し、自分で動きを改善しやすいことだと考えた。

一方で、短なわとびを使った運動のデメリットは、(Ⅰ)子供にとって慣れ親しんだ運動であり、学習として取り組む必要感が得られないこと(Ⅱ)短なわとびは技を習得するものだという固定概念があり、動きの幅が狭まること(Ⅲ)短なわに引っかかった場合、跳び直しが許容されているため、達成目標が曖昧になりやすいことだと考えた。

(Ⅰ)については、「G Suiteクラウド上の教室」(以降Classroom)に過去の堀川小学校の5年生が短なわを使ってパフォーマンスを披露している動画を保存し、視聴できる環境を整えた(資料1)。



〈資料1 Classroomに保存したパフォーマンス動画〉

音楽に合わせて跳び方を変えているものや短なわを投げたり回したりして表現しているものもあり、短なわとびに苦手意識をもつ子供を中心に動きづくりのヒントにする姿が見られた。

(Ⅱ)については、生山ヒジキ氏のなわとび動画を活用し、毎時間ウォーミングアップを行うことで、多様な動きの蓄積を図った(資料2)。



〈資料2「なわとびフィットネス」に取り組む様子〉

この動画には短なわを使った決めポーズや寝転がって行う動きなど、跳ばずにできるものも多く収録されており、1分間の短なわを使った動きづくりの際に取り入れようとする子供も多く見ら

れた。

【仮説2】個に合った指導や支援の充実

A児は、短なわとびに苦手意識をもつ子供である。「二重跳びとそれ以外の動きを組み合わせた1分間短なわとびを披露したい」という願いをもったA児は、さっそく二重跳びの練習に取り組んだ。しかし、短なわをリズムよく回せないA児は、連続で二重跳びを跳ぶことができなかった。リズムよく短なわを回す方法として、教師から腰の横で手首をコンパクトに回すことを助言し、実際の動きを見せたが、頭で理解できても、自分でその動きを適切に行うことには難しさを感じている様子であった。個人練習では、リズムよく短なわを回せなかったA児であるが、仲間に短なわを回してもらい、何度も二重跳びの練習に取り組むことで、リズムを掴み、個人の二重跳びの記録を更新することができた(資料3)。実践①終了時の調査で、A児は、「統制感」の値が13点から14点になり、「受容感」の値が13点から16点に上昇した。この結果から、短なわをリズムよく回して跳ぶ感覚を仲間と体感することがA児に合った支援であったと考えられる。



〈資料3 仲間に短なわを回してもらい、二重跳びを跳ぶA児〉

【仮説3】子供の必要感に応じた話合い場面の設定

短なわとびが得意な子供たちが難しい技を習得し、パフォーマンスを披露する一方で、苦手意識をもつ子供たちの多くは、自分のつくった動きに自信がなく、仲間に披露できずにいた。そんな中、「短なわを使ったオリジナル技を組み合わせ、仲間を1分間楽しませたい」と願い、活動に取り組んでいたB児の考えを聞く場面を設けた(資料4)。

B児	自分で新しい技をつくったのね。(披露する)
A児	すごい、すごい。
D児	いいね。僕はあや跳びしかできないのに。
C児	動画に似た技があったから、新しい技ではないよ。

T	Bさん、Cさんがそう言うけれど、どう？
B児	自分で初めてつくった技だから…（言い淀む）、この技を使って、もっといいパフォーマンスにしていきたい。
A児	私は自信がなくて披露していないから、Bさんはすごいと思う。いいパフォーマンスとはどういうものか知りたい。
B児	完全オリジナルじゃないかもしれないし、難しい技でもないけど、仲間が楽しめるパフォーマンスにしていきたい。

〈資料4 B児を中心とした話合いの記録（一部抜粋）〉

B児は、短なわを使ったオリジナル技を10個以上つくって活動を楽しんでいた子供である。一方で、自分の動きに自信がなく、仲間にパフォーマンスを披露できていなかったB児は、一緒に練習する仲間から動きを認められたことをきっかけに披露を決意した。披露の最中、「すごい」「いいね」などの称賛の声を浴びる一方で、C児から「新しい技ではない」と指摘を受けたB児は、A児から肯定的な言葉をもらい、自分の目指したいパフォーマンスの在り方を仲間の前ではっきり話すことができた。実践①終了時の調査で、B児は3観点とも値が上昇しているが、「受容感」の値が12点から17点に著しく上昇していることから、話合い場面において、自分の既成技に捉われない披露や考えを仲間に認められたことが上昇の一因だと考えられる。

(2) 授業実践②「ファミリーでたたかう-テニピン-」（ボール運動 ネット型ゲーム）

【仮説1】学級の実態に合った教材の発掘や開発

1学期の実践をきっかけに、日常的に体を動かす子供が増えた一方で、運動に苦手意識をもつ子供たちの「統制感」の値をあまり上昇させることができなかった。そこで、本教材「テニピン」を発掘した。「テニピン」とは「テニス」と「ピンポン（卓球）」を掛け合わせたもので、C児とD児を除き、子供たちが経験したことのない運動であった。

テニピンのメリットは、(1)用具やルールが簡易化されており、ゲームを楽しむために必要な技能が習得しやすいこと(2)2人1組の少人数で戦うため、自分の作戦によってラリーを断ち切り、得点を決めるといったネット型ゲーム特有の楽しさを味わいやすいこと(3)攻守混合型のゲームであるため、相手から送球されたボールに対して適切な動きを判断し、ペアで連携して戦う面白さを感じられることだと考えた。

一方で、テニピンのデメリットは、(I)ほと

んどの子供が初めて経験する運動であるため、ファミリー（チーム）で戦うことに抵抗を感じる可能性があること、(II)ペアで能力差がある場合、結果を優先するあまりワンマンプレーになりやすいことだと考えた。

(I)については、子供たちが学習と出会う場面で、テニピンのゲームを観戦する時間を設けた(資料5)。



- ・「テニピン」と聞いてどんな運動だろうと思いました。でも先生たちがゲームをしている様子を見て、私も早くやりたくなりました。(E児)
- ・ファミリーで戦うのが心配だけど、失敗しても「どんまい」と声をかけ合っていたので、僕も頑張ってみようと思います。(F児)
- ・「テニピン」という運動があると知り、びっくりしました。運動が得意ではないけど、ゲームの様子を見て、わくわくしました。(G児)

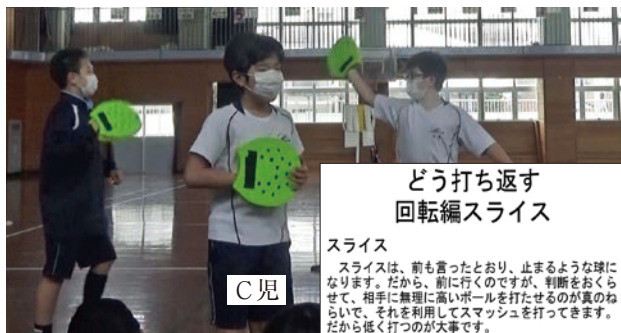
〈資料5 テニピンのゲームを観戦する様子と観戦後の感想〉

3人とも「身体的有能さの認知」「統制感」の値が12点前後と低く、運動に苦手意識をもつ子供だが、ゲームを立ち上がって観戦する様子やゲーム観戦後の感想からテニピンに肯定的な印象をもてたと考えられる。

【仮説2】個に合った指導や支援の充実

(II)については、個に合った指導や支援は、その子の特性に合った方法で行うべきであるという実践1での気付きから、単元前半に教師からテニピンの基本的な技能や練習方法を紹介し、それらはすべて動画に撮って、Classroomから確認できるようにした。子供たちは、教師が紹介したものや自分で調べたものの中から適切な練習方法を選択し、教師は一人ひとりの活動の様子や特性を意識しながら指導や支援を行った。テニス経験者のC児は、「身体的有能さの認知」の値が20点と本学級の中で最も高い子供である。しかし、「受容感」の値が5点と最も低く、ワンマンプレーになりがちで、他のファミリーが上達してくると、ゲームで負けることも多くなり、不満を募らせていた。教師はC児に、ファミリーから技能面で困っ

ていることを聞き出し、適切な打ち方を解説してみてもどうかと提案した（資料6）。



〈資料6 スライドと実演をもとに打ち方を解説するC児〉

理論的に説明することが得意なC児は、仲間の要望に合わせて情報を整理し、解説することで、自分の知識や技能の具体化を図ることができた。また、仲間から感謝されることで、「受容感」の値も5点から14点に上昇させ、ペアと連携するプレーや「大丈夫」「次はこうしよう」などの前向きな声掛けも増えていった。

【仮説3】子供の必要感に応じた話し合い場面の設定（Ⅱ）を解消するには、【仮説2】と【仮説3】の関連を図ることが重要だという実践1での気付きから、ペアで戦うことに自信がもてず、仲間プレーを任せてしまうA児の考えを聞く場面を設けた（資料7）。

A児	私は最近、Gさんと打ち合いの練習をしているのね。
T	そうか。Aさんのファミリーは、今日こんな練習をしていたね（ビデオを見せる）。Hさんが提案したんだって？
H児	うん。Aさんは練習だとボールを打ち返すことができるけど、ゲームだと失敗するから、緊張しているのだと思ったのね。Aさんが自信をもって戦ってくれた方が、僕も安心してプレーできるから、実践形式の練習を提案した。
T	練習の様子を見たり、Hさんの話を聞いたりして、どう？
A児	この練習だったら自分に合っている気がする。正直ペアに迷惑をかけるなら、私は戦わない方がいいと思っていたけど、Hさんの気持ちを聞いて、自分も頑張ろうと思った。

〈資料7 A児を中心にした話し合いの記録（一部抜粋）〉

A児は、実践形式の練習に誘われた際、「Gさんと練習するから大丈夫」と断ることが多く、仲間もどうすればよいか困っている様子であった。一方、活動後の振り返りで、A児は、「ペアのHさんに迷惑をかけてしまう」ということを何度もワークシートに記述しており、A児自身も自信をもって戦えないことに悩んでいる様子が伺えた。そのような状況から、教師がA児に個別で指導をするよりも、H児がA児に実践形式の練習を提案した

経緯を明らかにし、互いに本音で話し合える場をつくって支援することがA児の技能向上やファミリーとしての練習の充実につながると考えた。実際の練習の様子を紹介しながら、話し合いを進めていくことで、「Aさんが自信をもって戦ってくれた方が僕も安心してプレーできる」というH児の思いを聞くことができ、A児はその後、ファミリーと進んで練習するようになった。実践②終了時の調査で、A児は、「身体的有能さの認知」「統制感」「受容感」の3観点の値を実践①の終了時よりそれぞれ3点以上も上昇させることができた。

4 成果と課題

因子	4月	7月	12月
1 運動がよくできる	3.8	4.03	4.17
2 運動は上手にできる	3.77	4.00	4.10
3 練習すれば記録が伸びると思う	3.88	3.84	4.20
4 頑張れば運動は上手になる	3.78	3.89	4.33
5 先生が応援してくれる	4.07	4.10	4.20
6 仲間が応援してくれる	4.19	4.27	4.39
7 誘ってくれる友達がいる	3.93	4.12	4.22
8 見本として選ばれる	3.69	3.53	3.91
9 一緒に運動する友達がいる	3.91	4.19	4.34
10 運動が得意である	3.72	4.08	4.16
11 難しい運動も頑張ればできると思う	3.37	3.82	4.28
12 あきらめないで練習すればできると思う	3.79	3.91	4.36
身体的有能さの認知	14.98	15.64	16.34
統制感	14.82	15.46	17.17
受容感	16.10	16.68	17.15

このように、本学級の運動有能感の3観点すべての値を上昇させることができた。また、本研究から、自ら学ぶ力を育む個別最適な体育授業に求められる具体的な要件は、次の3つであると考えられる。

- 1 一人ひとりが自己の成長を期待できる教材の発掘や開発
- 2 個の実態や特性に合わせた指導や支援の充実
- 3 互いの本音を引き出す話し合いの場の設定

この3つの要件は、互いの関連性を図ることで相乗効果を生み、自ら学ぶ力を育むことができると分かった。今後の課題として、子供の言動を点で捉えず、一人ひとりがどのような過程で学びを進めているのかを考えて、授業改善に努める必要がある。

（参考文献）

「運動の有能感尺度作成の試み」

奈良教育大学大学院 岡澤祥訓・北真佐美（1994）

学力向上のための授業改善と家庭学習の在り方

－学習意欲と学力を高めるための授業改善と学習環境づくり－

富山市立月岡中学校 教諭 深本 志奈乃
(R4 富山市立八尾中学校での実践)

1 主題設定の理由

本校は今年度、八尾中学校と杉原中学校が統合してできた新設の中学校である。「おわら」をはじめとする地域の伝統と文化を大切に、自然豊かな環境の中で生徒はのびのびと過ごしている。地域には4校の小学校と、高校が1校ある。比較的、のんびりとした雰囲気が見られ、生徒の学習に対する意識は高くない。また、基礎的な学力が身に付いていない生徒も少なからず見られる。授業には一生懸命に取り組んでいるが、理解できていなかったり、家庭学習による復習が十分でなかったりすることが要因の一つとして考えられる。

そこで、学力向上を図るためには、以下の2点が重要であると考えた。

- ・教員による授業改善
- ・家庭学習の充実

本校では、落ち着いて真面目に授業を受け、授業中の課題にも一生懸命に取り組む生徒が多い。しかし、積極的に自分から学ぼうとする姿が少なく、受容的である。生徒の興味・関心を高め、主体的に授業に参加しようという生徒を増やすためには、さらなる教員の授業改善が必要である。一人一台端末等のICTを活用し、学習課題や授業の展開を工夫する教員も多くいる。授業の中で一人一台端末を活用する場面が多く見られるようになってきた。しかし、より生徒が興味・関心をもって主体的に学ぶためのICTの効果的な使い方に関しては、更なる工夫が必要である。そこで、本年の校内研修のテーマを「個別最適な学びを目指すICT活用の在り方」とし、全教員が互見授業を行うことで、様々な指導の工夫を学び、自己の実践に生かせる機会がつかれるのでは、と考えた。また、家庭学習で生徒が学んだことを繰り返し復習し、確実に自らの学力として定着させていくことが重要である。アンケート等から、メディア視聴時間が長く、家庭学習時間が短い傾向があることを把握している。そこで、家庭学習記録を継続し、メディアコントロールの取組とともに、家庭学習への意識を高めたいと考えた。

2 研究の視点

(1) 互見授業による授業研修の実施

全教員による互見授業を計画した。互見授業の日に重なりが少なくなるよう、学年で時期を調整して行った。同じ教科の教員や、空き時間の教員が授業を参観するだけでなく、八尾地区の小学校にも日時を連絡し、参観する機会を設けた。

(2) 家庭学習時間記録の視覚化

学習時間の積み重ねを実感し、学習意欲の向上に繋げるため、家庭学習時間を継続的に記録し、視覚化した。生徒には、自分で家庭学習の目標を設定し、達成できたかどうかを振り返らせた。また、毎月どの程度目標が達成できたかについて集計した。

(3) 自主学習室経営による学びの環境づくり

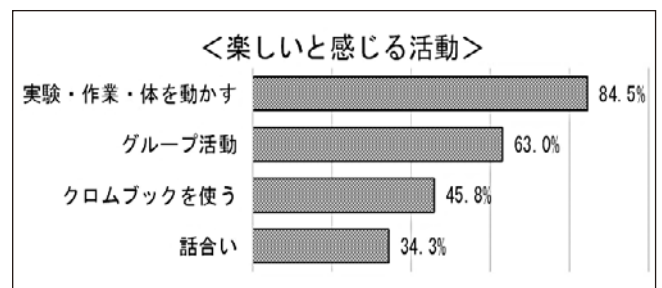
毎朝、図書室を自主学習室として開放した。朝登校してから8時10分までと短時間ではあるが、継続することで、学習習慣が身に付くと考えた。英語検定や漢字検定の問題や、教科の教員に依頼して、定期考査の範囲のプリント等を準備して、常に生徒が使用できる環境を整えた。

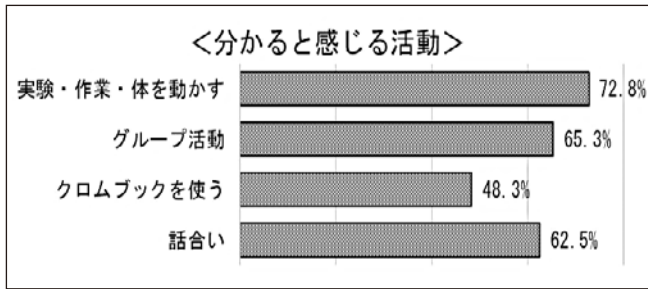
3 具体的な取組

(1) 互見授業の計画・実施

今年度の研修主題を「一人一人の学びを保障し、よりよく生きようとする生徒の育成－個別最適な学びと協働的な学びを目指したICT活用の在り方－」とした。

生徒のアンケートからも、体験活動やグループ活動に次いで、一人一台端末を使った授業が「楽しい」「分かる」と感じていることが分かる。





本校でも、一人一台端末を授業の中で使用することが多くなってきた。様々な授業の展開と合わせて、まず使ってみるといふ段階から、今年度は、より効果的な使い方を模索していきたいと考えた。ICT活用に限らず、教員全員が授業を工夫し、生徒が主体的に意欲をもって学習に取り組めるようになることが学力向上の第一歩である。

そこで、時期を割り振って、全教員が互見授業を行う計画を立てた。事後研修の教員負担を軽減するため、授業の感想等をドライブ内のデータに入力してもらい、クラスルーム上で共有した。

6月3日(金) 1・2限 宮野先生授業			
1	名前	よかったところ、参考になったところ	改善点
2	深本志麻乃	学年全体で実施し、クラス対決でやることで、とても盛り上がりがあったのがよかった。 一念集中に頑張ったり、開始Timeをつくったりすることで、とても印象に残っています。 また、説明や、話を聴く態度等、学習規律がしっかりと指導されており、とても勉強になりました。 ありがとうございました。	準備運動(はじめて走ったりする)の時間がけっとうあったので、時間を決めて走らせる等の方法も考えられるのでは。
3	1		
4	船橋知弘	・クラス対決で対決することや、様々な種目のリレーがあり、一人一人が自分の出場種目に責任をもち、活躍できる場面があったからこそ、生徒たちが今日のリレーカーニバルに意欲をもち取り組んでいたのが感じました。 ・見るのが苦手な生徒を個別に笑わないこと、自分のクラスの仲間をしっかりと応援することを事前に伝えただけで、どのクラスもよい雰囲気の中頑張ることができていました。	・体力つくりのために外周を走るのはいよいと悪いですが、もし、生徒が苦しくなったり、転んで怪我をしたりすることも考えられるので、もう少し走っている生徒の近くに行って安全確認をするべきだと感じました。
5	2		
6	舟橋龍史	・学年全体でのリレーカーニバルを初めて見ました。担任、主任も選手として参加していたので、生徒の雰囲気も盛り上がり、全力で頑張ったと思います。また、仲間の頑張りを伝える、一念集中に取り組むことなど、人間性を高める声掛けを構築されていたので、自分自身も気を付けていきます。	
7	3		
8	松原彩陽香	・クラス対決だったため、生徒全員がクラスのために頑張っていたと思います。 準備運動もスムーズで、生徒はゆえに楽しめたと思います。	

〈授業の感想入力用スプレッドシート〉

また、八尾地区の小学校にも互見授業の日時を知らせ、参観する機会を設けた。中学校1年生の授業に、前年度の担任が参観に来るなど、卒業した児童たちの中学校での活動の様子を見ることができるとも好評だった。



〈保健体育互見授業 参観の様子〉

以下は、授業を参観した教員の感想である。

- ・クロムブックを活用し、実際に自分の姿を見ることで「もっとこうしたらよいな」「ここができていないな」と気付くことができていた。
- ・難しそうなスナップ止めが課題だったが、映像を用いてイメージしやすくする工夫がされていた。
- ・クロムブックで調べることで、生徒は興味をもって課題について詳しく知ることができていた。自分の力で調べることで、その後の板書の相乗効果で生徒の記憶に残りやすくなっていると感じた。



〈書写 自分の作品を撮影している場面〉



〈保健体育 パス・アタックを撮影している場面〉

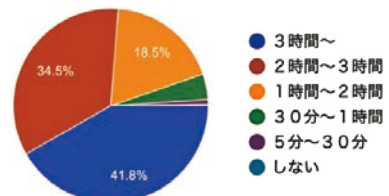
書写の授業では、自分の作品をクロムブックで撮影し、前回のものと比較したり、保健体育の授業では、パスやアタックの様子をクロムブックで撮影して自分の姿を確認したりするなど、効果的な一人一台端末の活用場面が見られた。

(2) 一人一台端末を利用した家庭学習時間の記録

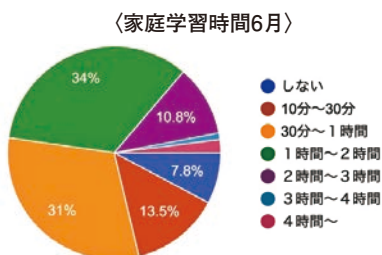
授業改善とともに、家庭学習の充実を図る必要がある。生徒の家庭学習への意識を高めることと、家庭学習に対する振り返りを行うこと、教員が生徒の家庭学習実施状況を把握することを目的として、家庭学習時間の記録を毎日実施している。

全校生徒を対象としたアンケートを実施した結果、本校の生徒は、メディア視聴時間が長く、家庭学習時間が短い傾向にあることが分かった。

〈メディア視聴時間6月〉



1日に3時間以上メディアを視聴している生徒が40%以上いる。75%以上の生徒が1日2時間以上はメディアを視聴している。また、自分である程度自由に使える携帯電話・スマートフォンを所持している生徒は約90%である。



一方、家庭学習時間は1時間～2時間という生徒が34%と一番多い。次いで30分～1時間という生徒が31%で多い。全くしないという生徒も7.8%見られる。家庭学習の時間が1時間未満の生徒が全体の50%以上を占めていることになる。学力を身に付けるためには、1時間以上の家庭学習は習慣化させたい。

そこで、生徒の家庭学習への意識を高めることと、家庭学習に対する振り返りを行うこと、また、教員が生徒の家庭学習実施状況を把握することを目的として、家庭学習時間の記録を毎日実施することとした。以前は、紙媒体で記録していたが、Googleのスプレッドシートを用いて、一人一台端末でできるようにした。生徒は学習時間とメディア時間をタブで選択するだけで入力できる。

〈学習時間記録〉

【12月】 2022年の締めくくり。学習のまとめをしっかりと

日	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
曜日	木	金	土	日	月	火	水	木	金	土	日	月
目標時間	0:30	1:00	1:00	2:00	-	-	-	-	-	-	-	-
学習時間	30:0	1:45	2:00	2:00	3:45	2:45	1:30	-	-	-	-	-
累計	1:30	3:15	5:15	7:15	11:00	13:45	15:15	15:15	15:15	15:15	15:15	15:15
目標達成	○	○	○	○	○	○	○	-	-	-	-	-
メディア時間	1:00	1:00	3:00	2:30	-	-	-	-	-	-	-	-

学習時間を視覚化することができ、時間の積み重ねを直感的に把握することができるのではないかと考えた。また、担任が記録を見て、家庭学習についてアドバイスをしたり、頑張りを認めたりと、生徒に声をかけるきっかけにもなればと考えた。

(3) 朝の自主学習室「YMC」開催

学習習慣を身に付けるための一つの方策として、学習環境を整えるために朝の自主学習室「YMC（八尾モーニングチャレンジ）」の企画・運営を行った。詳細は以下の通りである。

- ① 開催日：月曜～金曜
- ② 時間：登校時～8時10分
- ③ 対象：1年生～3年生
- ④ 場所：図書室
- ⑤ 内容：各自ワーク等を持参、又は準備してあるプリントに取り組む

自分の到達度に合わせて教材を選択し、学び直しができるように、小学校の学習内容のプリントや県総合教育センターの単元確認問題等を活用するなど工夫した。また、教科担当の先生に協力してもらい、英語検定や漢字検定、定期考査の範囲のプリント等を準備した。生徒に周知するために、ポスターを作成し、各クラスや廊下等に掲示した。

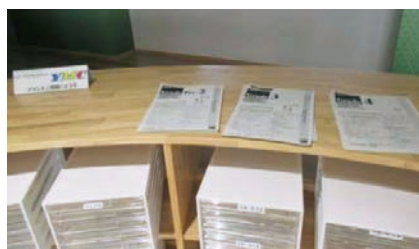


〈告知用チラシとポスター〉



〈学習に取り組む生徒の様子〉

テスト前だけ参加する生徒や、夏季休業や冬季休業中のみ参加する生徒もいたが、毎日参加し、コツコツと学習に取り組む生徒もいた。継続的に参加している生徒には、学期ごとに表彰を行った。



〈学習プリント〉



〈参加スタンプ用紙〉

4 成果と課題

(1) 成果

互見授業を実施したことで、多くの教員に授業を見る機会をつくることができた。また、時間割を調整し、同じ教科の教員が授業を参観できるようにしたことで、教科の教員同士で感想を話すことができ、質問したり意見交換を行ったりして、自己の授業に生かしていくことができた。また、自分の教科ではなくても参観した授業の工夫を自分の授業にも取り入れていく姿が見られた。生徒のアンケートからは、「授業が楽しい」「授業が分かる」の項目で「あてはまる」「まあまああてはまる」と答えた生徒が増加した。

○ 7月実施アンケート

〈授業が楽しい〉

「あてはまる」「まあまああてはまる」83.9%

〈授業が分かる〉

「あてはまる」「まあまああてはまる」84.2%

○ 12月実施アンケート

〈授業が楽しい〉

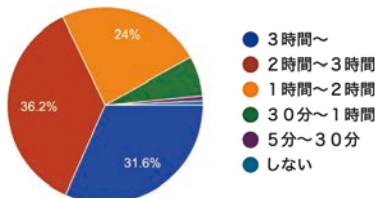
「あてはまる」「まあまああてはまる」86.9%

〈授業が分かる〉

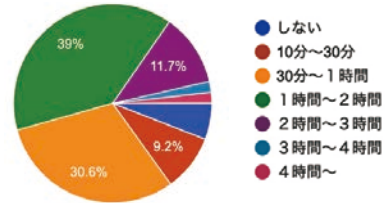
「あてはまる」「まあまああてはまる」85.2%

また、家庭学習においても、アンケート結果から、メディアを3時間以上視聴している生徒の割合が10.2%減少し、学習時間が1時間未満の生徒も減少した。少しずつではあるが、学習習慣を身に付けようとする生徒が増えてきた。

〈メディア視聴時間12月〉



〈家庭学習時間12月〉



(2) 課題

授業改善のための互見授業を行うことは、経験が少ない若手教員や、授業について意見交換をもつ場の少ない教員にとって有意義な研修の場であると考えられる。しかし、指導案を書いたり、授業を公開したりすることを負担に感じる教員もいる。授業をすることや授業について語り合ったり研修し合ったりすることが授業改善への近道であるが、日々の校務で忙しい中で時間が取れないことも事実である。そこで、以下の工夫が考えられる。

- ・参観する時間を1時間ではなく10分程度にする
- ・授業の感想をその場で記入してもらう
- ・互見授業習慣等、期間を区切り、集中して行う負担を感じながら取り組むのではなく、教師自身が楽しく授業研究に取り組むことができるようにすることが必要である。

また、家庭学習記録がおざなりになってしまう生徒や、記録を忘れてしまう生徒も見られた。そこで、以下のように、記録することがルーティン化されるような仕組みづくりが必要である。

- ・朝学活のメニューに入れる
- ・登校したらすぐに入力する

学年や担任と連携して、やり方について検討していく必要がある。

朝の自主学習室は、利用する生徒が固定化されてしまった。しかし、夏季休業中や冬季休業中の参加者は多かったことから、時間帯を工夫することで、さらに参加者が増えると考えられる。また、専門委員会が主体となって運営したり、生徒同士の教え合いを行ったりするなど、生徒が主体となって取り組めるよう改善を図りたい。

学力を向上させることは一朝一夕にはいかないが、教員が授業を工夫し続けることが、生徒の興味・関心を高め、自ら学ぼうという意欲を引き出すことにつながり、さらにその意欲が家庭学習へとつながっていくと考える。今後も、学力向上を目指し、授業改善と充実した学習環境づくりのための取組を継続していきたい。

* 令和5年度経営改善助成申請一覧

【学校部門】

	団体名	代表		研究テーマ
1	朝日町立あさひ野小学校	校長	大森 祐子	主体的に学ぶ子供の育成を目指して
2	入善町立桃李小学校	校長	水島 祐司	「心の教育」を核とした学校経営
3	滑川市立寺家小学校	校長	広田 積芳	アフターコロナにおける魅力ある学校づくりの推進
4	富山市立新庄北小学校	校長	山田 毅	主体的な学びを通して、子供の自己有用感を育む
5	富山市立大沢野小学校	校長	船木 英明	人材育成
6	富山市立船嶺小学校	校長	盛 宏之	自分で考え、判断し、行動する子供の育成
7	富山市立神通碧小学校	校長	荒屋 輝久	願いを実現する、夢のある学校
8	富山市立鶴坂小学校	校長	土田 泰美	自ら考え、共に学びを深め合う子供の育成
9	富山市立音川小学校	校長	森 雅美	やさしく、たくましい 音川っ子
10	富山市立長岡小学校	校長	堀 泰洋	校内のGIGAスクール推進におけるクラウド上の実践事例評価の考察
11	富山市立池多小学校	校長	原田 郁美	豊かな心を育み、地域に誇りをもつ子供の育成
12	富山市立中央小学校	校長	松浦 悟	主体的、対話的で学びながら「生きる力」を身に付ける子供の育成
13	射水市立放生津小学校	校長	高岡 陽子	ふるさとを愛し、たくましく未来を切り拓く児童の育成
14	射水市立中太閤山小学校	校長	藤田 美栄子	持続可能な学校運営と教師の資質向上の両立を目指して
15	高岡市立博労小学校	校長	西川 敦子	校内研修の活性化による学校力の向上
16	小矢部市立蟹谷小学校	校長	宮崎 靖	学校運営の方針に基づいた自己評価の充実による教員の参画意識と資質・能力の向上の効果
17	砺波市立砺波東部小学校	校長	竹田 新	「東部っ子宣言」を実現する子供の育成
18	南砺市立井波小学校	校長	中町 寿子	地域の人材を生かした学校経営
19	南砺市立福光中部小学校	校長	高田 公美	子供主役の学校づくり
20	富山市立北部中学校	校長	牧 勇人	生徒の主体的な活動の活性化による生徒指導の充実

	団体名	代表		研究テーマ
21	富山市立呉羽中学校	校長	中林直紀	自己有用感（自己肯定感）の高まる学校づくり
22	富山市立八尾中学校	校長	横野誉子	地域に根ざした学校づくり
23	富山市立楡原中学校	校長	作道正也	「よさ」を見つけ、「よさ」を認め、「よさ」を伸ばし生かす学校
24	射水市立小杉中学校	校長	京角輝彦	授業力向上を図る校内研修の推進
25	高岡市立南星中学校	校長	加茂雅章	自分に誇りをもち、自ら未来を切り拓くたくましい生徒の育成
26	氷見市立北部中学校	校長	櫻打佳浩	多様性を認め合い、安心して自己表現できる校風の醸成
27	砺波市立庄川中学校	校長	砂土居良江	「自ら気付き、考え、行動する～『なりたい自分』を目指し、仲間と共に自らを鍛え、磨く生徒の育成～」を目指し、教職員一人一人が自己の資質・専門性を向上させる学校づくり

【個人部門】

	所属名	氏名		研究テーマ
1	入善町立桃李小学校	教諭	岩山直樹	「研修が好きです」チーム桃李小が創るこれからの校内研修
2	富山市立堀川小学校	教諭	米原史剛	学年経営によるESDの推進 -気候変動教育を通して-
3	高岡市立福岡小学校	教諭	山口武敏	学校教育目標の日々の教育活動における具現化への取組
4	高岡市立牧野小学校	教頭	坂井政信	アフターコロナにおける子供の感性を育む学校経営
5	滑川市立早月中学校	教諭	高野佳之	「育てるカウンセリング」の考え方を生かした学級経営
6	富山市立三成中学校	養護 教諭	五十嵐沙紀	多様な他者を認め、共に生きようとする子供の育成
7	富山市立藤ノ木中学校	教頭	山崎陽江	先生方の「忙しい」をあきらめない
8	富山市立八尾中学校	教諭	和泉澤浩	「八尾をプロデュース！」を目指して

◇ 課題研究奨励助成報告「優秀賞」

数理的な事象に主体的・対話的に働きかけ、考えを深めていく子供の育成

～第4学年 算数科「目指せ！変わり方マスター」の実践を通して～

上市町立相ノ木小学校 教諭 松田立樹

(R4上市町立陽南小学校での実践)

1 課題設定の理由

これまでに、1つの数を他の数の和や差としてみたり、他の数の積としてみたり、乗数が1ずつ増えるときの積の増え方の様子に着目したりすることを学習してきた。しかし、積の増え方の理解や、表やグラフを読み取る力がまだまだ身に付いていない児童が見られた。また、筋道を立てて考えたり、友達に分かりやすく伝えたりすることが苦手な児童も少なくなかった。そこで、学習方法を工夫することで、伴って変わる二つの数量の関係について、どんな規則性があるのか児童自らが進んで見出そうと取り組めるようにした。そして、関数の考えを用いることよさや有用性を実感できる子供の育成を目指し、本研究を行った。

2 研究実践

(1) 生活場面からの問題作りと「変わり方マスター」というテーマ性による意欲付け

「伴って変わる二つの数量を見出して、関係に着目し特徴を考察する」という数学的な見方・考え方を主体的に働かせるため、生活場面からの問題作りを取り入れた。また、意欲付けとして「変わり方マスター」というテーマ性をもたせ、マスターからの課題を解決していく単元構想を立てた。単元の導入で、子供たちは、教室にあるものや、他教科の既習事項等、身の周りの事象から伴って変わる二つの数量について進んで探し、見つけた事象を友達に紹介・説明した。身の周りや日常生活から伴って変わる二つの数量を探す活動を取り入れたことで、子供たちは数学的に考えることに親しみをもち、追究意欲を高めることができた。

(2) 具体物を用いた教材の工夫

第5時の導入で、教師は具体物のブロックを提示し、階段状に並べたときの段数と周りの長さを問いかけた。子供たちは、ブロックのカードを操作したり、表に記入したりして考えた。表に数の変化を整理して書くことで、表を縦横に見て、きまりを見付けることができた。一方、具体物を操作することで答えがすぐに分かり、きまりを見付ける必要感が薄くなり、課題解決に対する意識が低くなった子供もみられた。



(3) 個の考えをもち、よさを広めるタブレット端末の活用

子供たちはワークシートに自分の考えを書き、タブレット端末で写真を撮り、教師のタブレット端末に提出した。提出されたデータを教師が電子黒板に投影することで、友達のを参考にして自分の考えをもったり、自分の考えと比較したりすることができた。また、自分の考えを学級全員のタブレット端末に投影し、書き込みながら説明することで、全体の場で自分の考えを分かりやすく伝えることができた。個の考えをもち、分かりやすく広める点において、タブレット端末の活用が有効であった。



(4) 学習日記の活用

自分の学びのよさに気付き、次時への見通しをもつために毎時間学習日記を書いた。授業の振り返りを共有する時間を設定し、学級全体で学びを深めることで、次時への学習につなげていけるようにした。「学習日記」の書き方として振り返る視点を明確にし、黒板の上に掲示したり、子供のノートに貼ったりして、いつでも見られるようにしたことで、文章で表現することが難しい子供でも、振り返りを書くことができるようになった。視点を明確にしたことが、振り返りまで見通しながら友達のを聞いたり、自分の考えを深めたりすることにつながった。

3 研究の成果

- ・「変わり方マスター」というテーマ性と生活場面からの問題作りを取り入れた単元構想をすることで、子供たちの意欲を高めることができた。
- ・具体物を提示したことで、子供たちは問題に関心をもち、グループに分けたり、表に段の数と周りの長さを書いたりして自分の考えをもつことができた。
- ・自分の考えを学級全員のタブレット端末に表示し、書き込みながら説明することで、全体の場で自分の考えを分かりやすく伝えることができた。
- ・振り返る視点を明確にし、「学習日記」の書き方を掲示したことで、表現することが苦手な子供でも取り組むことができた。「何を書けばよいのだろう」という戸惑いがなくなり、本時の学習課題に対してしっかり振り返ることで学びを確かなものとすることができた。

4 今後の課題

- ・同じグループの中でもきまりがあるか無いかを見付けたり、関数関係を考えたりするなど、見つけた事象を子供自身で分類・精選する活動を取り入れると子供の理解がさらに深まると感じた。
- ・具体物の操作活動では考えることが難しい課題を与えるなど、きまりを見付ける必要感を高める手立てを考える必要がある。
- ・課題を解決する際、具体物や図、表、式等から表現の方法を自由に選ばせ、多様な考えを認めることで、より追究意欲が高まり、友達に自分の考えを伝えたいという思いが深まると感じた。さらに子供の思考に寄り添い、児童の実態に応じた手立てを工夫していきたい。

友達との対話を通して、協働的に課題を解決していく子供の育成

—第6学年 国語科「宮沢賢治の思いに迫ろう『やまなし』『イーハトーヴの夢』」の実践を通して—

富山市立大広田小学校 教諭 太田 風 紗

1 課題設定の理由

本学級の子供たちは、学習の中で難しい課題に直面したとき、「よし来た！任せろ！」と嬉しそうな表情を見せることが多い。そして、課題に対する自分の考えを友達に積極的に話す姿がよく見られる。その一方で、自分の考えを無理に押し通し、相手を論破することに躍起になったり、「先生、答え教えて。結局答えって一つなんでしょう」と結論を急ごうとしたりする様子が見られた。

本教材文「やまなし」は、「クラムボン」や「イサド」等の架空のもの、「かぶかぶ」「ぼかぼか」「もかもか」などの聞き慣れないオノマトペ、「光の黄金のあみ」「ラムネのビンの月光」等の不思議な比喻表現、そして自然風景を豊かに表した美しい色彩表現等、宮沢賢治の独自性が強く表れた魅力的な文章であり、子供たちの解釈の仕方それぞれ異なってくると予想される。

本単元を通して、宮沢賢治の歴史的背景や思想に触れたり、宮沢賢治の表現の効果や意図について友達と考えを交流したりする中で、「自由に想像するって楽しい」「分からないことが多いって面白い」「友達と自分の考え方を比べるって面白い」など、子供たちに文学的文章を味わうことの楽しさや、友達と一緒に課題を解決することの充実感を味わってほしいと考えた。

2 研究実践

○ 学習意欲と目的意識を高めるための導入の工夫と、単元のゴールの設定

本単元の導入では、教材文を読む前に、宮沢賢治が書いた3つの詩「雨ニモ負ケズ」「永訣の朝」「疾中」を子供たちに提示し、宮沢賢治の表現の面白さや不思議さを実感させた。子供たちは「雨ニモ負ケズ」の「日照りのときは涙を流し 寒さの夏はオロオロ歩き」という叙述から、「宮沢賢治は農業をしていたのかな」「夏なのに寒いとはどういう意味かな」と想像や疑問を広げていた。「永訣の朝」では、「遠くにいってしまう私の妹」という言葉から、「妹は嫁に行ったのかな」「それとも死んでしまったのかな」「なんだか悲しい感じがするな」と詩がもつ印象から予想を立てる姿が見られた。また、「疾中」では、「丁丁丁」や「尊々殺々」という言葉が何度も出てくることに不気味さを感じ、宮沢賢治の表現の独自性に感心をもつ様子が見られた。この3つの詩をきっかけに子供たちは、「もっと宮沢賢治の作品を読みたい」と意欲を高めていた。そして、教材文の「やまなし」と「イーハトーヴの夢」を初めて読んだとき、「分からないことが多くて考察のしがいがある」「宮沢賢治の作品は経験に基づくものが多いのではないか」と友達同士で意見を交わす姿が見られるようになった。

その後、子供たちには、「やまなし」は約100年前の作品であり、今日までたくさんの論争が繰り返されてきたことを伝えた。そこで、本単元のゴールとして、「宮沢賢治が『やまなし』という作品を通して、読者に伝えたかったことを言葉で説明しよう」という言語活動を設定した。

○ 子供たちが必要感をもって学習に取り組むための学習課題の設定

「やまなし」を初めて読んだ全員の感想を教室に掲示し、自分や友達がどこに関心をもっているのか一目で分かるようにし、子供たちが疑問に感じていることから学習課題を設定し、学習を進めていった。その中で、特に、「どうして五月と十二月を分けて書いたのか」「どうして『やまなし』という題名にしたのか」などの、単元のゴールを考えるための核となる子供の疑問を、単元の後半まで「シークレット」にしておくことで、学習の最後まで興味と必要感をもって学習ができるよう工夫した。

○ 話し合いの土台となる自分の考えをしっかりとつためのワークシートの工夫

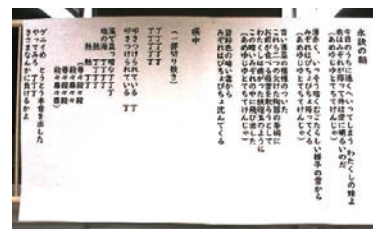
「どうして五月と十二月を分けて書いたのだろうか」という疑問を考察する際、「どちらにも同じことが書いてあったら書く必要がない。きっと違いがあるのだろう」と考えた子供たちは、「五月」と「十二月」の表現を比べる活動を行った。その際、「五月」と「十二月」の文章を上下に分けたワークシートを用意し、その間に比較して考えたことを書くスペースを設けた。比較する観点として「水中や光の様子」「かへの周りの様子」「かへの会話の様子」「上からやってきたものの様子」の4つを提示し、4色の付箋に分けて書かせた。子供たちは、自分のワークシートを友達に示しながら自分の考えを伝えたり、友達が着目した文章や言葉を本文と照らし合わせ、自分の考えと比較しながら友達の話の聞いたりすることができた。また、「五月」と「十二月」の文章から豊かに想像したことを絵に表す活動を行い、読者による捉え方の違いの面白さを実感させることができた。

3 研究の成果

導入で3つの詩を提示したことは、作者の表現の工夫に気付かせたり、作者の思想や生き方に思いを寄せたりすることのきっかけとして有効であった。また、学習課題を子供の疑問から設定したことは学習の必要感を生み出し、友達の思いを尊重しながら話し合いを進める姿勢の向上へとつながり、子供たちは学習を通して宮沢賢治の世界にじっくり入り込んでいた。

4 今後の課題

今回は、学級内での話し合いが主だったが、今後は、他学年や家族等に伝える活動を取り入れるなど、学びのアウトプットにも力を入れていきたい。



〔3つの詩の掲示〕



〔初読の感想の掲示〕



〔付箋を貼ったワークシートを見ながら話合う様子〕

聴き合いを通して、主体的に学びを深める子供の育成

ー特別活動（学級活動） 本気・全力DC（ディスカッション）の実践からー

富山市立新保小学校 教諭 小澤 昭 吾


1 課題設定の理由

本学級の子供たち（6年生）は、仲間を思いやり互いのよさや可能性を認め合いながら関わる事ができる子供たちである。学級目標は「本気・全力」。仲間と自らの課題に向き合う中で、仲間の思いや葛藤に触れることができる本気・全力の聴き合いの場（学級会）を通して、よりよい解決に向かって自ら突き進む、主体的に学ぶ子供の姿を期待して本課題を設定した。

2 研究実践

(1) 本気・全力の聴き合いの場が生まれるための支援

①聴き合うことのよさを感じる機会 継続的なグルーptークの活用




友達の前に話すの嫌だな・・・

先生！ちょっとグループで話し合いたいです！

毎朝3分間のグループトークを行った。「なしとりんご、どっちが好き？」など子供たちが興味をもったテーマを設定し、最後にグループトークで話し合った。学級で共有した。表現が苦しい子供たちも、笑顔で話し合えた。日頃の生活の中で困ったことがあればグループトークを子供から求めているようになった。

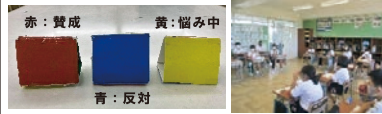
②意欲的な聴き合いが生まれる題材設定 議題箱（DC BOX）の設置、Chromebookのアンケート機能の活用



嫌な思いをしている人も多そう・・・

子供の本気の思いや葛藤を引き出すために学級に議題箱を設置した。「授業中の私語が気になる」「言葉使いが悪い」等、学級の悩みが浮かび上がった。さらにその問題をどう捉えているのかを司会をグループを中心にFormアンケートを実施した。学級の実態をより明確に把握することが可能になり、「問題を何と望む姿が見られた。」

③聴き合いが促進する工夫 意思表示プレートの活用

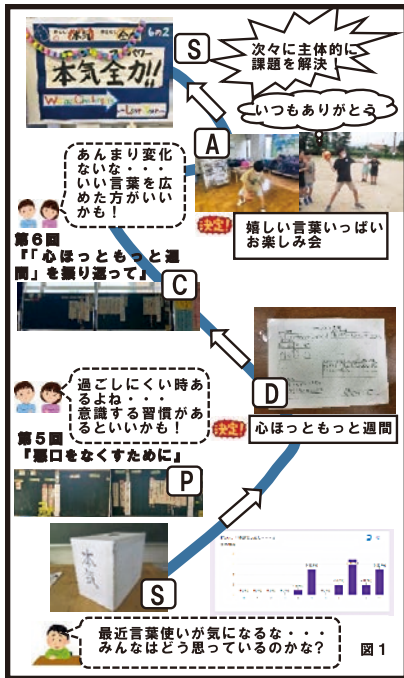


赤：賛成 黄：悩み中 青：反対

Aさんは私と同じ黄色だ。どう思っているのかな。学級全体では赤が多いな！

討論の最中に仲間の発表を聴いて、自分はどう考えるのかを思表示できるような工夫を考えた。司会グループも色を落として、他の仲間にも質問する姿がみられた。また、折り返し手を探る手がかりとしていた。

(2) 聴き合いが主体的な課題解決（学び）に向かっていく学習サイクル（図1）



聴き合いが主体的な学びにつながるためには、一つ一つの課題を別ものとして取り上げるのではなく、前の取り組みと関連を持たせたり、年間を通した取り組みによる自分たちの変化や成長を感じたりする必要があると考えた。そこで本学級では「本気・全力」をキーワードに年間を通してSPDCAサイクル（図1）を意識して学級活動に取り組んだ。図では第5回、6回の学級会を取り上げる。

以下取り組み後の子供の日記や振り返り、対話から考察する。

<p>私は前回（第5回）の時には意見を言うことができなかったで、今回（第6回）は言えてよかったです。 (振り返り) Y児</p>	<p>「嬉しい言葉いっぱいお楽しみ会」をして、よい言葉が増えて雰囲気よくなった！いい感じ！ (日記) K児</p>	<p>S児：掃除の時にイスを上げない人が最近多いな R児：なら！DC会議しよう！DCで話そう！ (S児とR児の対話)</p>
--	---	--

Y児は日頃、考えをもちながらも自分の考えを友達に表現したり積極的に話したりすることは少ない。しかし、Y児の振り返りからは、第6回の学級会に意見を言おうと臨んだことが分かる。「悪口をなくしたい」と願い主体的に行動を起こしている。また、K児やR児は学級会（聴き合いの場）を通して、自分たちで課題を解決することに手応えを感じ、次に直面する課題も聴き合いを通して解決していこうとしている。子供たちが年間を通して繰り返し行われる学級会を通して自らの変化や成長を感じながら主体的に課題解決（学び）に向かっていると考えた。

3 研究の成果

- ・子供たちが聴き合うことのよさを実感し、生活の中に根付くことで自然と聴き合いの場は生まれる。子供自身が必要感をもって対話する題材や他者との関わりが質の高い聴き合いを生む。
- ・年間を通してSPDCAサイクルを意識した活動は、子供が主体的に課題を見付け、仲間とよりよい解決をしようとする力を養うことができる。

4 今後の課題

今後子供たちが向き合う課題は自分にとって必要感の高いものばかりではないはずである。そのような課題にも主体的に取り組もうとする態度を育てるための手立てについて研究していく。

互いの考えを聴き合いながら、自分の考えを深めたり広めたりする児童の育成

富山市立宮野小学校 教諭 小幡 拓馬

1 課題設定の理由

本学級には、思ったことや考えたことを積極的に発言する児童、自分の考えを発言することが苦手な児童等、様々な児童がいる。自分の考えを親しい友達や先生に対して話す児童はいるが、学級全体に伝えようとする意識は低いように見受けられる。また、他の児童の発言を一生懸命聴こうとする姿もなかなか見られない。自分の考えをもち、その考えを友達と共有し合う経験は、授業における深い学びを実現するためにとっても重要なことであると考え、児童が、互いの考えを聴き合い、自他の考えを比べながら自分の考えを見つめ直すことができるよう、この課題を設定した。

2 研究実践

(1) 自分の考えをまとめ発表するための、1人1台端末を用いた資料づくり

児童が互いの考えを聴き合うためには、まず自分の考えを整理することが大切である。図や写真等を用いながら発表することで、聴く児童は発表内容を耳と目で理解することができる。そこで、1人1台端末を用いて、自分の考えを見やすく表す資料づくりを行った。紙媒体に比べ、素早く綺麗につくることができ、何度でも修正できるよさがある。児童は、資料づくりを通して、頭の中でも自分の考えを整理しまとめることができた。また、つくった資料を見せながら自分の考えを友達に伝えることで、互いの考えに関心をもって聴き合うことができた。

使用するアプリケーションは、単元や学習内容によって使い分けた。算数科の導入の学習では、Google Jamboardを使用した。児童にデータを配付する際、教科書に載っている図や表を予め貼り付けておくことで、児童がその図や表に自由に線を引いたり文字を書き込んだりすることができ、効果的に活用することができた。

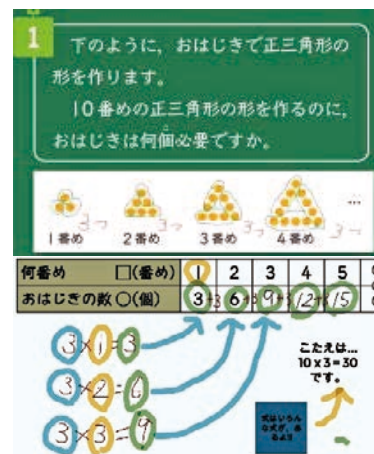
(2) 全員が自分の考えを発信できるGoogle フォーム

自分の考えを発言することが苦手な児童は、考えに自信をもてないことがその理由であると考え、無記名であれば考えを発信できるのではないかと考えた。そこで、Google フォームで自分の考えを回答するよう促し、その回答一覧を名前を表示せずにGoogle スプレッドシートで全体に共有した。スプレッドシートを見て友達が共感してくれたり、コメントを付けてくれたりする経験を通して、発表が苦手な児童も徐々に自分に自信をもてるようになるのではないと思う。最終目標は口頭で発表できるようになることであるが、その第一歩としてこのような取組を行った。今後、名前を表示する、書いたものを友達の前で読み上げるなど、段階を踏んで目標に近づけていきたい。

(3) 児童の気づきを全体に広める問い返し

思ったことや考えたことを積極的に発言する児童は、手を挙げて発言するというよりは頭に浮かんだことをつぶやくことが多い。そしてそのつぶやきが、児童の更なる学びや新たな課題に繋がることがある。そこで、児童のつぶやきを逃さずに問い返し、その気づきを全体に広めることを心掛けた。

右は、算数科「分数のたし算と引き算」の授業での一コマである。数直線を手がかりに分母が異なる分数同士の足し算をした際、Y児が疑問をつぶやいた。そのつぶやきを問い返し、全体で共有することで、新たな課題意識を全員がもつことができ、児童の疑問をきっかけとした自然な流れで次の学習へ進むことができた。



自分の考えをまとめた資料



1人1台端末を使っている発表

Y児：数直線なかったらどうするの。
T：Yさん、それどういうこと？
Y児：えっと、今の問題は教科書に数直線が載っていたから、1/2と3/6が同じ大きさ、1/3と2/6が同じ大きさで分かって足し算できたけれど、他の分数の足し算だとまた別の数直線がないとできない。
K児：本当だ。どんな分数の足し算の問題でもできるようにするには、数直線がなくても同じ大きさの分数が分かるようにならないとだめだね。
T：では、等しい大きさの分数の見つけ方を考えようか。

3 研究の成果

1人1台端末を活用したり、児童の発言を基にして課題を設定したりしたときは、児童が学習に取り組む上での抵抗感が少なくなったように感じた。ノートに自分で図や表を描く必要がなかったり、既に書かれている質問に答えるだけであったり、友達の気づきに共感しながら課題に向かっていくことができたりと、児童が学習に取り組むやすい環境を整えられたように思う。それによって一人一人が自分の考えをもつことができ、互いの考えを聴き合うための土台をつくり上げることができた。

4 今後の課題

1人1台端末活用の有無に関わらず、互いの考えを聴き合えるようになるために、話す態度・聴く態度を日頃の授業や学級活動で養っていきたい。また、友達の考えを聴くことで自分の考えを深めることに繋げようとする態度を児童が身に付けるためには、様々な考えに触れることで自分の考えが変わったりより確かなものになったりする実感が大切である。そのような経験を児童が積めるような方策を練り、実践していきたい。

追究意欲を高める事象との出会いの工夫と、主体的に問題を解決するための学習過程の工夫

～ 3年 体育科『ティーボール』と社会科『店ではたらく人』の実践を通して ～

富山大学教育学部附属小学校 教諭 新保拓実
(R4富山県立神保小学校での実践)

1 課題設定の理由

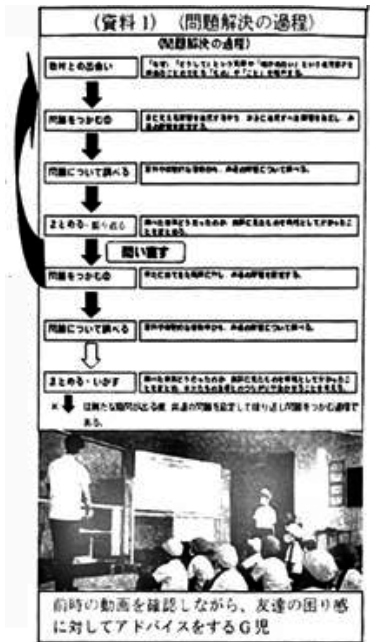
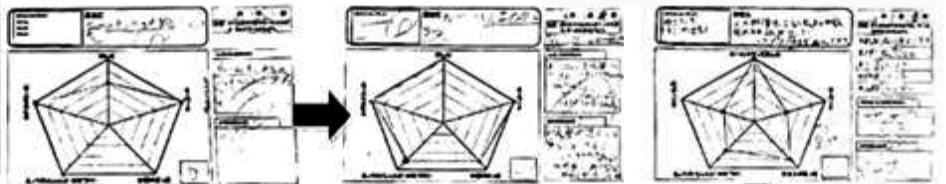
児童が主体的に問題解決に取り組むためには、「なぜ」「どうして」という疑問や「確かめたい」という追究意欲を高めることが重要である。また、問題解決への見通しを児童にもたせ、諸問題や事象に対し、追究したり振り返ってまとめたり、新たな問題を見いだしたりする学習過程を工夫することも大切だ。このような問題解決の過程において、児童自身が「問い直し」ことで様々な事象を追究できるようにしたいと考え、資料1の流れに沿って授業を展開するようにした。

2 研究実践

(1) 自らの動きの高まりを客観的に捉えるための「問い直し」

体育科「ティーボール」では、ク롬ブックや振り返りシート（資料2）を用いてゲームの様子や練習記録を取ることができるようになったことで、児童はボールを打つ満足感やティーボールを楽しむことができていた。しかし、児童は「こんな動きができるようになりたい」という願いをもちながらも、自分の動きを客観的に捉えたり、今後の課題を見付けたりするまでに至らなかった。そこで、毎時間の始めに前時の振り返りや児童の姿から、つまずきや悩みのある児童やチームを取り上げ、全体へ「問い直し」を行った。例えば、「ホームランを打ちたい」という願いに対し、どうすればよいかを考え合うことで、なりたい自分やできるようになりたい動きをイメージし、現状の段階や課題を把握できるようにした。この結果、児童間による対話やアドバイスが増えた。また、対話やアドバイスが増えたことで、客観的な自分の動き、個人やチームの課題を見付けようとする児童の姿が見られた。そして学習を振り返る際には、自分の技能の高まりやチームの攻め・守り方のよさについても見付けていくことができた。

(資料2) (振り返りシート)
第二時の青団（左）、第三時の青団（中）
・ 目当てが「ホームランを打つ」から「ボールの上を打つ」に変わり、ティーの高さにも着目（記録）をしている。
第六時の白団（右）
・ 攻守に対する作戦と振り返り



前時の動画を確認しながら、友達への困り感に対してアドバイスをするG児

(2) 事象との出会い方や資料、調査活動を基に、考えを深めていく学習過程の工夫

社会科「店ではたらく人」では、児童が買い物調べや家族へのインタビュー、買い物マップづくりを通して、疑問を解決しようとした。話し合いを進める中で新しい疑問に出会い、さらに追究意欲を高めると、実際に店に行き、見学したいという思いをもち始めた。そして、地域でお得な店やポイントシステムをはじめ、「店はどんな工夫をしてお客さんを集めているのだろうか」という共通の課題が設定されていた。しかし、コロナ禍でスーパーマーケットの見学はできなかった。そこで、児童が抱えている疑問を集約し、その疑問の手がかりとなる工夫が見えるスーパーマーケットを校内（資料3）で開くことにした。その結果、児童は、季節感や「ついでに」が考えられた売り場、お得を伝えるためのポップの大きさやちらしの工夫、ポイントカードやセルフレジがあること等、たくさんの工夫を見付けることができていた。これらの工夫が「売り場のひみつマップ」にまとめた。児童は、店の工夫についてまとめることができたことに達成感と成就感を味わった。しかし、児童が発見した工夫のほとんどが環境的なものだった。そこで、新たな視点から社会的事象の意味を考えるようにしようと「問い直し」を行った。（資料4）この「問い直し」によって、店の工夫には人が関わっていると発言する児童が出てきた。そして、売り場やバックヤードで見たように、「店で働く人にもたくさんの工夫があるのではないかと」と、新たな疑問をもつようになった。そこで児童は、「もう一度スーパーマーケットに行こうよ！」と新たな疑問を解決しようとする姿が見られた。このように、「問い直し」をすることで新たな疑問と、さらなる社会的事象の意味を追究するエネルギーを生むことが分かった。



(資料3) 校内スーパーマーケット見学の様子

3 研究の成果

- ・ 児童が主体的に問題解決に取り組むには、「なぜ」「どうして」という疑問や「確かめたい」という追究意欲を高めることが大切である。問題意識を醸成する事象との出会いの場を工夫することで、追究意欲は高まった。
- ・ 事象に対する疑問や感じたことを基に、全体で追究したい共通課題を設定することは、主体的に問題を解決する姿につながった。また、調べ学習を行った後にまとめて終わるのではなく、「問い直し」を行い、新たな疑問に出会わせることで、追究意欲を高めることや考えを深めるきっかけとなった。

4 今後の課題

- ・ 子供の中で生まれた疑問を重視して全体へ提示すると、本来ねらっている追究方向とは違う方向に向かうときがあった。そのため、子供の思考や疑問等を想定し、ねらいに迫る教材提示や単元構想を十分に練っておく必要がある。

(資料4) (教師が行った「問い直し」)



子供が主体的に問題解決し続け、個別最適で協働的な学びを生む単元構想の工夫やICT活用

— 第5学年算数科「平均～自分の生活を見つめよう～」の実践を通して—

富山市立芝園小学校 教諭 中島雅国

1 課題設定の理由

昨年度の実践から2つの課題が明らかとなった。1つ目は、単元を通して継続して主体的に問題解決できず、受動的になったり歩みが止まったりした子供がいたことである。2つ目は、目的をもって友達と関わる事ができなかった子供が多かったことである。そこで、本課題を設定し、子供が主体的に問題解決し続ける中で、一人でじっくり考えたり目的をもって仲間と関わったりすることを通して、学びを広げたり深めたりできる姿を目指したい。

2 研究実践

(1) 子供が数学的な見方・考え方を働かせながら、自分なりの問題をもち歩むことができる学習展開

子供が主体的に問題解決するためには、教師が課題を提示する形ではなく、子供自ら問題意識をもつことが必要であると考えた。しかし、算数科において、知識・技能として必ず押さえ、定着につなげたい部分がある。そこで、単元前半では平均の意味や求め方を理解しながら、平均に関する数学的な見方・考え方を積み重ね、後半では「自分の生活を見つめよう」というテーマのもと、前半で身に付けた平均に関する数学的な見方・考え方を働かせながら、一人一人が問題解決していく展開にした。それによって、自分の生活のどの場面で平均が活用できそうか進んで考え解決していこうとする子供の姿や、一つの問題が解決すれば、新たに問題を設定し解決していく子供の姿が見られた。

(2) 子供が学びを自分で決めたり調整したりできる場の充実

子供が継続して主体的に学んでいくためには、自己決定・自己調整する場が必要であると考えた。そこで、①学習課題、②学習過程、③学習形態の3つの視点に分けて、自己決定・自己調整できる機会を単元の中で多く設定した。①学習課題では上記の通り、一人一人が問題を決めて進めるようにした。②学習過程（【課題設定】→【情報収集】→【整理・分析】→【まとめ・表現】）では、1時間の過程を一人一人が決めるようにした。その1時間を情報収集する時間にする子供もいれば、集めた情報を整理する時間にする子供もいる。時には、整理して分析したときに、さらに情報が必要だと思った場合には、情報収集の過程に戻り活動するなど、一人一人が自分で学習過程を調整しながら進めるようにした。③学習形態では、教師が意図的にペア・グループで話し合わせるような形ではなく、一人で考えたいときには一人でじっくり考え、仲間と話し合いたいときには仲間と集まり話し合うことができる形態にし、一人一人が学習形態を決めるようにした。①～③の視点で子供たちに自己決定・自己調整できる場を多く設けたことで、子供たちは自分の学びに責任をもち主体的に問題解決し続けることができた。

(3) 目的をもった関わり合いを生むICT活用

仲間との関わりに「目的」をもつためには、仲間が何を調べて何を考えているのかを知っている必要があると考えた。そこで、ジャムボードを活用し、授業の最初に「今日の見つめる平均テーマ」を入力し、学級で共有した。それによって、同じテーマを選んだ同士で関わり、自分の求め方と比べたり、それぞれが求めた平均について話し合ったりしながら考えを広げたり深めたりすることができた。さらに、学級で一つのスプレッドシートに毎時間の振り返りを積み重ね共有することで、一人一人が調べて分かったことや考えていることが可視化され、次時の関わりを生むきっかけにつながった。



【授業初めに入力した平均テーマ】

【目的をもって関わり学びを深めたAさんの振り返り】

平均の学習の9日目
今日は、100m走のタイムの平均を求めました。(略)しかし、クラスの平均を求めて、問題が発生しました。その問題とは、同じ100m走のタイムを調べているKさんと答えが違ったということです。私は、おかしいと思ってKさんのところに行くと、4回目の結果を使った平均を求めたと言いました。なので「なんで、4回目の記録の平均をとったの?」と私が聞くとKさんは、「走っていない人が一番少なかったから。」と言いました。そのときに私は、4時間目の時にYさんが言った一番情報が多いもので求めた平均がより確かな平均に近いということを思い出したので、次からはそれに気をつけて求めたいと思いました。

3 研究の成果

単元構想の段階で、一人一人が問いをもち問題解決できる時間を設定することや自己決定・自己調整できる場を多く取り入れる工夫をすることで、子供たちが単元を通して、進んで取り組んだり自分の歩みを調整したりするなど主体的に学び続ける姿につながった。

ICTを活用して仲間の思考を可視化し共有することで、仲間と自分の考えを比べ、目的をもって関わり学びを深める姿につながった。

4 今後の課題

本単元では、個別最適で協働的な学びの一体化を意識した学習展開で実践したため、問題解決の時間では一人でじっくり考えたり少人数のグループで話し合ったりするなど、自分で学習形態を決めながら学習を進めた。その際、子供一人一人に対する教師の支援の難しさと大切さをより実感した。そのため、今まで以上に児童の実態を把握し、その子供の必要感に合った個に応じた支援をしていきたい。

「なりたい自分」を思い描きながら、自分の思いや願いを確かにしていくことができる単元構想の工夫

— 第6学年 家庭科の実践から —

富山市立芝園小学校 教諭 白澤 真優

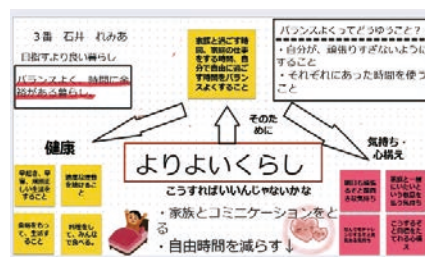
1 課題設定の理由

本学級は、毎日自宅の風呂掃除や食事の配膳等を自分の仕事として取り組むなど家庭科への関心が高い児童も多い一方、家庭の仕事がたくさんあることを理解しながらも、放課後の習い事が忙しく、家庭の仕事に取り組むことが難しい児童や、生活に関する多くのことを家族にしてもらっている児童も少なくない。そこで、自分の生活を見つめ、「なりたい自分」を思い描き、見直していく過程で、身近な生活の課題の解決に向けてよりよい生活を目指して試行錯誤していく姿を願い、本課題を設定した。

2 研究実践—「よりよいくらしづくり～輝くみらいのマイプログラム～」

(1) 一人一人が、なりたい自分や追究の見通しを明確にする活動の充実

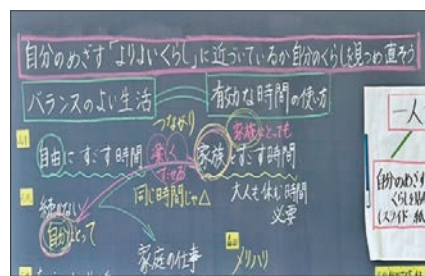
単元の序盤において、一人一人が自身の生活を振り返り、自分の生活時間の使い方を見つめた。生活の課題を見つけることをきっかけに、学習のゴールの姿である、自分にとっての「よりよいくらし」を一人一台端末のJamBoardを活用し、明確にした。学習のゴールの姿を明確にすることで、児童が自分の生活の課題を自覚し、自分の生活を工夫したり、改善したりしていく際に、自分の取組が「よりよいくらし」に向かっているか、立ち返りながら自分の生活を見つめていくことができた。さらに、自分の生活を見直していくことができるよう、自分の取組を試行錯誤していく時間を家庭科と総合的な学習の時間を連携させて単元構想の中に設定した。A児は、自分の部屋を母に掃除してもらっていることから「快適で、気持ちよく過ごせるくらし」を目指そうと考え、自分の部屋の片付けを行った。続けていくうちに、自分が部屋の掃除を行うことで母の負担が減っていること、快適で気持ちのよい生活を送っているのは自分だけでなく、母も同じであることに気付いていった。そこで、A児は母も使う本棚の掃除や母の気持ちをインタビューするなどしながら、自分の生活を見直していった。このように、単元の中で、自分の生活の実態を把握し、単元のゴールの姿を明確にしていくことで、児童は追究の見通しをもち、自分の思いや願いを明確にしながら自立的に追究を進めることができた。



【自分にとってのよりよいくらしを明確にしたJamBoard】

(2) 新たな視点をもって追究を深めていくための話し合い活動

生活を見つめる際に、家族の存在は切り離すことができない。本実践では、家庭科としての見方・考え方を働かせていけるよう「協力」の視点を意識し、家族の一員としての自分を自覚できるようにしたいと考えた。単元の中で機会を捉え、自分の取組の思いや願いを学級全体で聴き合う場を設定し、自分の生活を見直すための児童がもっていなかった視点の共有を行った。「バランスのよいくらし」について学級全体で話合った際に、B児は、「自分だけでなく、家族も楽しく過ごしていると感じていないとバランスのよいくらしとは言えない」と発言した。これに対して、自分の生活の「自分で自由に使える時間」が多く、「家族とともに過ごす時間」がほとんどないことに課題を感じていたC児は、B児の発言を聴き、「バランスのよい生活とは、自分にとっての丁度よさや、自分の都合だけでなく、家族のみんながバランスがよいと感じていなければいけない」と考えるようになった。そこで、共働きの両親の姿から、C児は、自分のできる仕事を手伝いながら、家族みんなが揃う夕食の時間を利用して、スピーチタイムを提案した。自分の話だけでなく、母や弟の話も聴き、家族のみんなも楽しく過ごすことができていることが嬉しいと振り返った。このように、児童がもっていなかった視点を共有したり、それぞれの思いや願いを学級全体で聴き合ったりする場を設けたことで、児童は家族の一員としての自分を自覚し、追究していく姿につながった。



【「バランスのよい生活」についての話し合い】

3 研究の成果

自分の生活の実態を把握し、単元のゴールの姿である「よりよいくらし」を明確にしていくことで、児童は自分の生活の課題の解決に向けて手立てを工夫し、自分の思いや願い大切にしながら自立的に追究に取り組むことができた。

4 今後の課題

教科の見方・考え方を働かせて学んでいけるよう、学級全体で視点を共有する場合は、子供たちが必要感をもって互いに関わることが大切である。継続して生活を見つめられるように、一人一人の取組や記録を可視化したり、自分自身でよりの確に振り返ったりすることができる支援の工夫をしていきたい。

子供がコミュニケーションの達成感・満足感を味わうことができる授業を目指して

一年間を通した外国語活動の実践から一

富山市立奥田小学校 教諭 小澤麻裕

1 課題設定の理由

本学年の子供の中には、相手を意識して互いに分かり合おうと歩み寄ってコミュニケーションを図ることができる子供がいる。一方で、相手の理解を確かめないまま一方的に話したり、声が小さすぎたり早口だったりして、相手に話の内容を正確に伝えることができている子供もいる。そこで、相手意識の低い子供が、相手を意識して相互に関わり合うコミュニケーションのよさに気づき、そのようなコミュニケーションができたという満足感を感じられるようにしたいと考えた。また、そのようなコミュニケーションを年間を通して繰り返す中で、自分のなりたい姿に近付くことができたという達成感を味わうことができるようにしたいと考えた。

2 研究実践

(1) 達成感を味わうことができる目当てと振り返り

4月から、子供たちが達成感（自分のなりたい姿に近付くことができたという気持ち）を味わうことができるよう、全単元で継続して単元のはじめに個人の目当てをもち、毎時間達成度の記録を行ってきた。A児は、「Unit4 I like blue. ～もっと知りたい、君のこと～」で「clear voice/smile」を自分の目当てとし、1時間目に達成度45%と振り返った（図1）。大きな声と笑顔で話すためには、まず目標表現を確実に言えるようにならないと考えた振り返りであった。2時間目には、目標表現を確実に言えるようになり、達成度70%（図2）と振り返った。最終回には達成度95%（図3）と記述した。このように、子供たちは自分のなりたい姿に少しずつ近付いていることを実感しているようであった。また、「この単元では達成できなかったけれど、次の単元こそは達成したい」等、次の単元でも粘り強く同じ目当てを意識して取り組もうとする姿も見られた。

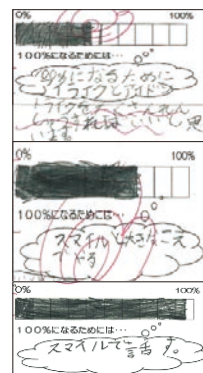


図1

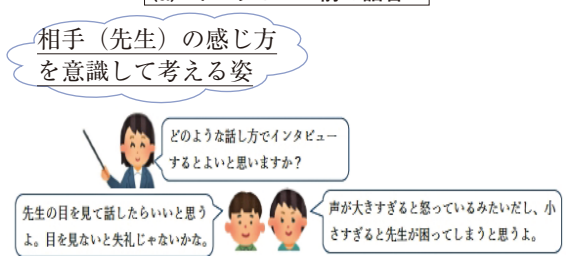
図2

図3

(2) 相互に関わり合うよさに気付くための単元構想

子供たちが満足感（相手を意識したコミュニケーションのよさに気づき、そのような関わり方ができたという気持ち）を感じられるよう、「Unit 7 This is for you. ～大好きな先生を思って「ありがとう」～」では、お世話になった先生に感謝の気持ちを伝えるThank youカードをつくる単元を構想した。この単元ではまず、(a) 先生に好きな物をインタビューし、先生の好きな物が詰まったThank youカードをつくりたいという気持ちを高めた。次に、(b) Thank youカードづくりに必要な材料を集めるお店屋さんごっこの活動を行った。すると、それぞれの活動で、相手を意識してコミュニケーションを図ろうとする姿が見られた。

(a) インタビュー前の話し合い



(b) お店屋さんごっこでのやり取り



このように相手意識をもつ姿が見られたのは、「先生に感謝の気持ちを伝えたい」という気持ちの高まりがあり、喜んでもらえるカードをつくるために正しい物を買わなければならないという必要感があったからである。

(3) 目標表現や語句に日常的に触れる教室環境

子供たちがコミュニケーションの満足感を得るためには、表現や語句を確実に習得し自信をもって使える必要があると考え、日常的に外国語に触れることができる教室環境をつくった。朝は、毎日チャンツを流し、自然に表現が身に付くようにした。また、教室の入り口に単語カードを掲げ、毎日発音してから教室に入るというルールをつくると、楽しそうに発音してから教室に入る子供たちの様子が見られるようになった。



【完成したThank youカードをわたす子供】 【教室前で発音する子供】

3 研究の成果

上記のような実践を行い、4月に日本語でも自分の気持ちや考えを表現する難しさを感じていたB児は、10月に右のように振り返りをした。このように、継続して目当てに対する振り返りを行うこと、相互に関わり合うよさに気付くことができる単元構想をすること、教室環境を工夫することで、子供がコミュニケーションの達成感・満足感を感じる姿につながった。

気付いたことは、英語で話すことは楽しいということ。英語で話すと、相手もスマイルになってよかったです。

【B児の振り返りの記述】

4 今後の課題

相手を意識してやり取りすることのよさや、相互に関わり合うコミュニケーションの方法を学ぶことができる活動を継続的に行っていくことで、主体的に相手意識をもって関わり合おうとする態度を育てたい。

主体的に考え、友達と関わり合って学ぶ子供の育成

—第1学年「特別の教科 道徳」の授業の工夫から—

高岡市立福岡小学校 教諭 馬 淵 和 可

1 課題設定の理由

本学級には活発に意見を言い、一生懸命考える子供が多い。しかし、「特別の教科 道徳」の授業においては、正解がないことへの不安から、自分の思いを語ることが苦手な子供が多く、発表する子供からも、自分の意見を言うだけで満足し、友達の意見を聞いて考えを深めることができていない場面がみられた。発言の内容は「嬉しい気持ち」等、内容の薄い意見が目立った。また「お母さんに怒られるからだめ」というような、相手を思いやることよりも自分を保身するような意見を言う子供もいた。そこで、道徳科の授業で話し合いをより深いものにする中で、子供たちの道徳的心情を育みたいと考えた。

2 研究実践

(1) 登場人物の感情を可視化する「ハート」と「表情マーク」

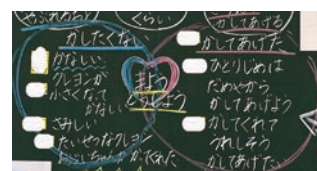
友達と自分の考えを交流しやすくし、登場人物の心の中を理解しやすくするために、心情を色で表現する「ハート」をペアに1つずつ配付した。登場人物の気持ちが温かい時にはピンク色、悲しい気持ちの時には水色、悩んでいる時にはピンク色と水色を半分半分にするなど、「ハート」の色の割合を子供たちが自由に変えることで登場人物の心情を表現することができる。「ハート」を教室全体で見せ合う時間を取り入れることで、教師にとっては、様々な意見を取り上げ、考えの違い等を話し合う材料になり、話し合いを深めることにつながった。また、そのときの登場人物の表情マークを考える時間も設けることで、登場人物の心情理解もできた。『およげないりすさん』（友情、信頼）では、リスを仲間外れにして遊んでいた他の3匹の動物たちが「楽しい気持ちもあるはずなのに楽しくない」と考えたことから、「ハート」をほとんど水色で少しピンク色に表したり、表情マークを「しょんぼりした顔」と話し合ったりした。その後、最後の場面では、登場人物の表情が全員笑顔になっており、友達みんなと遊ぶと温かい気持ち（全てピンク色）になることに気付くことができた。



「ハート」を子供が提示している

(2) 話し合いを深めるための構造的な板書作成と教師のリフレクション

1年生の子供たちが考えを整理し、友達の思いも意識するためには、分かりやすい板書が不可欠だと考え、構造的な板書を心がけるために、毎時間板書計画を作成した。また、授業終わりには板書を撮影して板書計画と比較することで、教師の板書の改善点を見付け、次の授業に生かした。『空のクレヨン』（親切、思いやり）では、大切な空色のクレヨンが友達に貸すかどうか迷っている登場人物の複雑な心情を、円を2つ描くことによって表した。「クレヨンが小さくなって悲しいけど独り占めはだめだから…」というように、2つの円の中の考えを行ったり来たりすることで、揺れる心情を共感的に捉えながら発言する子供が多くみられた。



円を活用した板書

(3) 子供たちの考えを深めるための発問・問い返し

子供の心を揺さぶり深く考えたい発問や問い返しをすることで、子供たちはより登場人物の心情を投影して話すことができた。また、どの登場人物の感情について考えているのかを明確にするために、教師が発問するときや子供が発表するときは、登場人物のお面を被って話すことも行った。『ぼんたとかんた』（善悪の判断、自律、自由と責任）では、立ち入りを禁止されている裏山に行こうとするかんたを追って、裏山に行くかどうかを迷っているぼんたの感情を十分に考えた。その後、「かんたはどうして裏山へ行かないことに決められたのだろうか」と発問した。「ぼんたの声が聞こえたから」と答えた子供たちに対して「じゃあ、かんた自身は何も考えていなかったんだね」と道徳的価値に迫る問い返しをすると、「ぼんたの気持ちが伝わったから戻ってきたんだよ」「自分で考えて裏山に行かないことに決めただよ」というように、登場人物同士の心のつながりで考えたり、道徳的価値（善悪の判断）につながる発言を引き出したりすることができた。

3 研究の成果

登場人物の心情を理解しやすくする教具の工夫や構造的な板書、考えを深める発問・問い返しによって、主体的に考え、道徳科の授業でも1年生なりの言葉で表現しながら、進んで意見を言う子供が増えた。

4 今後の課題

話し合いが活発に行われていても、「道徳ノート」の内容と授業の振り返りがつながらず子供がいる。1時間の授業の学びが「道徳ノート」に表れるよう、より工夫していきたい。

主体的な学びにつながるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり —第5学年 家庭科「クッキング はじめの一步 ～ゆで野菜サラダを作ろう～」の実践を通して—

高岡市立福岡小学校 教諭 有島千紘

1 課題設定の理由

本単元は、調理の基礎を理解して、ゆでておいしく食べるための調理計画を考え、実践することをねらいとしている。食生活に関する最初の題材であり、児童は非常に関心をもっている。ユニバーサルデザインの視点を取り入れることで、どの児童も主体的に学習に取り組むことができるように、この課題を設定した。

2 研究実践

(1) 調理の基礎の確実な定着を図るための栄養教諭との連携

単元を通して栄養教諭と連携し、授業を行った。児童は「①お茶②青菜③じゃがいも」の調理実演を見ることで、「ゆでる」調理の基礎を学んだ。前時では、野菜のゆで方の違いについて話し合い、9種類の野菜を「A：水からゆでる」と「B：湯からゆでる」に分類した。得られる栄養素や彩りのバランス等について専門的な話を聞くことで、児童は自分で作るゆで野菜サラダの材料を3種類選ぶことができた。



〈栄養教諭と行った野菜の分類〉

(2) より手際がよくなる調理計画を立てるための学習活動の工夫

一人一台専用端末を活用し「手際よく調理するための調理計画」を立てる活動を行った。教師が作成したそれぞれの野菜の調理動画をMicrosoftStreamに公開し、児童はそれを見ることで、自分が選んだ野菜の調理の手順を視覚的に理解することができた。さらに、調理の手順をカードに書き込み、ワークシートに並べて貼り付けることで、時系列に整理することができた。重要な手順を一人一人の必要に応じて繰り返して見ながら、カードを貼り替えるなど、手際よく調理するために調理計画を何度も考え直す姿がみられた。そして、1つずつ野菜を調理するのではなく、複数の手順を組み合わせ、3種類の野菜を並行して調理する必要があることに気付き、自分の調理計画をよりよいものにしたいという思いももった。



〈調理計画を立てる様子〉

(3) 取組を共有し、評価・改善するための振り返りの工夫

一人一人が考えた調理計画をグループで確認した後、改善するための個人学習の場を設けた。事前に学習専用端末で調理計画を撮影しておき、話し合いの前後での調理計画を比較することで、どのようによりよく変わったか振り返ることができた。さらに、実際に調理している様子と完成したゆで野菜サラダを撮影し、OneNoteで共有することで、取組を互いに評価することができた。自己・相互評価を繰り返しながら活動を行う中で、児童は調理のよさや楽しさを感じ、自分の食生活をよりよくしようとする意欲を高めた。



〈児童が撮影した写真〉

3 研究の成果

- ・単元を通して栄養教諭と連携し、授業を行ったことで、調理の基礎の確実な定着を図ったり、より専門的な知識を獲得したりするなど、児童は、安心して授業に取り組むことができた。
- ・手順カードを用いたワークシートを用意したり、学習専用端末で動画や写真を提示したりすることで、児童は主体的により手際がよくなる調理計画を立てることができた。

4 今後の課題

2年間の家庭科の学習で目指すゴールを明確にし、段階的に単元を設定する必要がある。基礎となる5年の学習を大切に、単元を通して、自己・相互評価を続けていくことで、児童自身が自分の成長を確認しながら、学習を積み重ねていくことができるように工夫していきたい。

主体的に学ぶ社会科の授業づくりの在り方

～第3学年社会科「高岡のくらしは守られている?～わたしはこうする!～高岡まもりたい(火災 編)～」の^{バージョン}実践から～

高岡市立川原小学校 教諭 柳 澤 紗也佳

1 課題設定の理由

社会科では、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの資質・能力を育成するために、児童が自ら課題を追究、又は解決する活動の一層の充実が求められている。そこで、学習課題を毎時つくり、話し合っ^てその内容をまとめるような学習ではなく、児童が自らの疑問や考えに則って主体的に調査活動を進める個別^的な学習を大事にすることで、上記の三つの資質・能力を育成できると考え、この課題を設定した。

2 実践内容

(1) 見通しがもてる単元導入と単元を貫く学習課題の設定

主体的に学習を始めるには、二つのことが大切であると考えた。一つ目は、単元のゴールと調査方法を明確にすることである。導入時に、ゴールは「調査結果を基に火災予防方法を自分で考え、消防士に伝える」こと、それを達成するための調査内容や方法が分かるように学習の進め方ガイダンスを行った。ゴールと調査方法が明らかになることで見通しをもって調査に取り組むことができ、意欲的に調査活動を開始することができた。二つ目は、単元を貫く学習課題の設定である。本単元では、「高岡のくらしは守られている? (以下省略)」という一貫した学習課題を設定することで、児童は1時間の学習ごとに思考が途切れることなく、学習の進捗と共に問いに対する考えを深めることができた。

(2) 児童一人一人の問いや関心に沿った調査活動

調査活動では、自らの問いに応じた資料選択ができるように、学習端末に自作資料コーナーを準備した。自作資料は、内容の難しさから調査活動が停滞することがないように、平易な言葉や図表を用いて作成した。児童は、自分の問いに合わせて自ら資料を選択し調査活動を進めることができたこと^{から}、充足感を味わいながら学習することができた。調査も中盤になると「消防士さんの服、10kgって重い?」「出動って本当に1分以内にしているの?」と資料だけでは調べきれない疑問が湧いてくるようになった。児童が調査を通して知りたいことが明確になったことから、児童の気持ちが高まったこのタイミングで見学に行くことにした。その結果、児童は疑問に思っていることを調査することができ、自分の問いを解決しようとする能動的な見学となった。また、出動の様子の見学や放水体験、防火服着衣体験をすることで、「危険な火の中、重い服を着て消火活動をする消防士さんはすごい」「消防士さんは1分で出動していたから本当に人の命を救いたいと思っている」などと資料で得た知識と見学で見聞き・体験したことを繋げながら実感を伴って理解することができた。



【防火衣着衣体験する児童】

(3) 個別学習と協働的な学習の組み合わせ

個別学習を進めていくと、学習の行き詰まりが発生することから実態把握と支援が欠かせない。必要に応じて資料の追加、グループや学級単位での協働学習を組み込むなどの支援を行ってきた。消防署の見学後のことである。児童の大半が学習課題に対して「くらしは消防署によって守られている」と判断していた。視点が限定的になっていたことから、友達^の考えに触れることで様々な見方ができるように話合いの場を設けた。右図は、その時の話合いの場面である。この話合いの児童の振り返りでは、「今日Aさんの話を聞いて怖いと思いました。もし、自分の家で火事が起きたら、消防士さんが来るまでに何ができるか調べたいと思いました。」「今日の話合いで、『守られていない』に近づきました。自分や自分の家のことを考えていなかったからです。」などと書かれており、自分とは異なる友達^の考えに触れることで新たな視点に気づき、行き詰まりを解消することができた。

【第6時の話合いより】

- C1: 消防士さんによって守られているよ。
T: じゃあ、消防士さんに守られているからもう守られているって判断している?
C2: 私は、まだ分かりません。消防士さんはたしかに守ってくれるし、学校にも防火設備はあるけど、家に帰ってみるとなかった。家には、速く逃げられないおじいちゃんやおばあちゃんがいるし、心配。
T: みんなはどうかな。
C3: 私の家も消火器1本しかないし、心配。
C4: 寝ているときに起きたら気付けない。
C5: 逃げるか消すか迷ってしまいそう。
C6: 消火器がない家の人はどうしたらいいのかわからない。

3 研究の成果

本単元では、導入段階で単元のゴールと調査内容を伝えることで、見通しを持って学習に取り組んだ。単元を貫く課題設定をすることで、自らの問いを連続させながら考えや知識を深めていくことができた。さらに、主体的に学び進められるように分かり易い資料を準備することで、学習意欲を途切れさせることなく進めることができた。児童の思いが高まったタイミングや学習に行き詰まったタイミングで、現地調査や協働学習を取り入れることで、それぞれがより効果を発揮することができた。これら学習環境の整備や学習過程の工夫の一つ一つが機能することで、「主体的に学ぶ 社会科の授業づくり」が実現できたと考える。

4 今後の課題

個別の学習を中心に進めているため、児童の学習過程における学習状況を評価することを大切にし、学習記録を毎時間書き溜め、評価を行った。丁寧に評価を行っていくことで、指導に生かすこともできたが、かなり時間と労力がかかる。今後は、児童の反応が顕著にみられそうな場面を考え、精選していきたい。

正しい手洗いへの意識を高め、習慣付けるための学校保健活動について

～児童の意見を生かした委員会活動と保健指導を通して～

砺波市立砺波南部小学校 養護教諭 中川涼花

1 課題設定の理由

本校の児童は、教師から声をかけられたときは、石鹸を使ってしっかりと手洗いをするが、普段は、手を洗わなかったり、石鹸を使わずに水だけで手の一部分を洗ったりすることが多い。屋外から保健室へ入室した際にも、「泥が付いている部分は洗った」「汚れていないから洗わなくても平気」という声が聞かれる。正しい手洗いの仕方は知っているが、それが習慣付いていない児童が多いと思われる。そこで、手洗いの必要性を知り、手洗いの意識を高めてほしいという願いから、本課題を設定した。

2 研究実践

(1) 手洗いの意識を高め、習慣付けるための委員会活動

保健委員会の児童を中心に話し合い、「学校の中で感染が広がらないように、丁寧に手を洗う習慣を付けよう」と目標を立てた。常時活動として、校内の石鹸パトロールと休み時間後の「あわあわ手あらいのうた」を放送し、1学期は、全校集会で劇を発表することにした。劇には、①水だけで洗う・②石鹸で簡単に洗う・③石鹸で30秒間丁寧に洗うのような、手洗いの仕方が異なる3人の人物を登場させた。また、劇の中でクイズを出題し、手の洗い残しが多い箇所について考える場を設けた。その後、手洗いチェッカーを用いて、①②③の手をプロジェクターで映し、比較しながら指先や指の間に洗い残しが多いことを伝えた。発表後には、「手が



【全校集会の様子】

きれいに見えても洗い残しや菌がたくさんあるのに驚いた」「これからは石鹸も使いたい」「もっとみんなに手洗いの大切さを伝えたい」などの声が聞かれた。

2学期は、手洗いを習慣付けるために、手洗い強調週間を設けた。手洗いで大切にしたいポイント（休み時間後に手を洗う、指先を洗う等）を書いたカードを準備し、達成できたら色を塗る「手洗いビンゴ」

を行った。期間中やその後も、「教室に入る前に手を洗おう！」「〇〇くんも手洗いするよ」などと声をかけ合う姿が見られた。



【手洗いビンゴ】

(2) 自分に合った手洗いを身に付けるための担任とのTTによる保健指導

全校集会後、「自分が洗い残しをしやすい部分を知りたい」という児童が多くいたため、担任とのTTによる手洗い指導を行った。汚れを調べるクリームを塗って手洗いをした後に、ブラックライトを当て、どこに汚れが残っているかを確かめる実験を行った。そして、汚れが残ったところにシールを貼り、全体で共有した。最後に、養護教諭が手本を示しながら、「あわあわてあらいのうた」に合わせて正しい手洗いの仕方を指導した。指導後には、「もっと上手に洗えていると思っていたからびっくりした」「指の間に洗い残しが多いと分かったから気を付ける」などの声が聞かれた。



【洗い残しを共有できる教材】

3 研究の成果

- 委員会活動と養護教諭による保健指導を関連させることで、より深い学びと実践につながり、休み時間後や給食前後等こまめに石鹸を使って手洗いをする児童の姿が多く見られた。
- 全校集会や保健指導で手洗いチェッカーを活用することで、汚れを上手に落とす手洗いの意識を高めることができた。また、手洗いチェッカーを使うことで、一人一人の汚れが残りやすい部分を視覚的に捉えることができ、自分に合った手洗いの仕方を学ぶことができた。

4 今後の課題

- 上記の実践では、手洗いの仕方が身に付いていない子や意識が高まっていない子が見られた。なぜ手洗いをしなければならないのかを考えさせて手洗いへの意識や主体性を高める等、児童の実態に応じて、活動内容や指導内容をさらに吟味する必要がある。
- 教材や活動への興味は、実践へつなげるための手段の一つであるが、学習後も正しい手洗いを行うことが習慣となるような取組を工夫する必要がある。

事象に主体的・対話的に働きかけ、考えを深めていく子供の育成

～子供が主役になる算数科の授業を目指して～

砺波市立庄川小学校 教諭 原野友香梨

1 課題設定の理由

授業の大切なポイントを示した砺波市の「とらみ授業スタンダード」をもとに自分の授業を振り返ると、「子供の主体性を欠く、教師主導の授業スタイル」になっていることに気付いた。そこで、「子供が主役となる授業づくり」を目指したいと考え、本課題を設定した。

2 研究実践

【実践報告する単元（教科書：新しい算数6年 東京書籍）】

- ・分数のかけ算を考えよう
- ・円の面積の求め方を考えよう
- ・角柱と円柱の体積の求め方を考えよう
- ・およその面積と体積を求めよう

(1)子供の主体性を育てる「単元を貫く課題」と学びをまとめる「振り返りの場」の設定

子供たちが主役となって楽しく学習できるようにするために、『6年2組調査隊～〇〇について調査せよ～』という「単元を貫く課題」を設定した。また、単元の終末には、調査隊として、学習の学びをまとめる「振り返りの場」を設けた。

『6年2組調査隊～さまざまな立体の体積の求め方を調査せよ～』の単元の「振り返り」では、積極的に身の回りから立体を探し、体積を求める子供の姿がみられた。また、前単元の学習である「円の面積」とつなげて、自分の水筒の体積（円柱の体積）を求める子供もいた。「単元を貫く課題」と「振り返り場」を設定したことにより、学びを授業の中で終わらせることなく、日常生活に生かそうとする子供が増えた。

(2)子供が主役となる授業にするための教師の発問

「教師主導の授業」ではなく、「子供が主役となる授業」にしていくためには、教師の発話をできるだけ減らし、子供自身が考えたり、友達の考え方を理解したりする時間を増やす必要があると考えた。そこで、導入や展開、まとめの教師の発問を吟味し、精選することにした。

(a)「課題」につなぐための発問

「分数のかけ算を考えよう」の分数×整数の計算の仕方を考える学習では、導入の場面で既習事項の小数×整数を提示しながら、「今日の問題は今までとどこが違うのだろう」と発問した。小数が分数になっていることに気付いた子供たちは、「今日は分数だ」「分数×整数の計算の仕方を考えよう」という課題だと自分たちで課題をつくった。既習事項との違いを問う発問をすることで、考えたいことが明確になり、焦点化された「課題」ができた。

(b)「友達の考え方に目を向ける」ための発問

「およその面積と体積を求めよう」の学習では、展開の場面で「〇さんはそれぞれの場所をどのような図形とみて考えたのだろう」と発問した。すると「〇さんは、東京ドームは正方形とみて考えた」「湖は三角形とみて考えた」など、友達の考え方に目を向ける子供が増えた。また、子供同士の話し合いから「既習の図形とみることで面積や体積が求めやすくなる」というねらいに自然とたどり着いた。

(c)「まとめ」につなぐための発問

どの授業においても「まとめ」は「課題」と正対していることが大切である。また、子供の言葉で「まとめ」をつくるようにするために、終末では、課題に立ち返り「今日は〇〇という課題で考えてきました。今日分かったことはどのようなことですか」と発問した。そうすることで、ある授業では「円柱の体積の求め方を考えよう」という課題に対し、「円柱の体積の求め方は底面積×高さで求められる」「円柱の体積の求め方は前の学習の角柱の体積の求め方を生かせばできる」といった「課題」と正対した「まとめ」を子供たちだけでつくることができた。

3 研究の成果

- ・「単元を貫く課題」や「振り返りの場」を設定することで、自分の学びを次の学習につないだり、学びを日常生活に生かそうとしたりする主体的に学習に取り組む子供が増えた。
- ・発問を吟味し、精選することで、子供の言葉で授業を展開できることが増え、子供が主役となった授業づくりに近付いた。

4 今後の課題

研究する中で (a) (b) (c) の発問が算数科のどの授業においても有効であることが分かった。しかし、それだけでは「子供が主役となる授業」にならないこともある。日々の授業の中で、子供の実態に合った発問とはどのようなものかさらに考えていく必要がある。



身の回りの体積を調べる子供たち

算数科と生活のつながりを実感できる子供の育成

～比の学習を通して～

南砺市立上平小学校 教諭 杉本愛華
(R4南砺市立福光中部小学校での実践)

1 課題設定の理由

本学年では、昨年度の6月から算数科を中心に自啓学習を進めている。自啓学習とは、一人学びを基本とし、必要に応じて仲間との対話を認める自由進度学習の本校での呼称である。

昨年度、身に付けた知識・技能の活用を単元計画に位置付けたことで、知識の理解の質の高まりを子供たちの中に感じることができた。今年度は算数科と生活とのつながりを意識できるようにすることで、実生活で活用できる知識にしたいと考えている。そこで、比の学習において、数量の関係を比で捉えることやその処理のよさを一層感じられるようにし、これらを学習や生活に生かすことができるようにしたいと考え、本課題を設定した。

2 研究実践 6年生 算数科「割合の中の比」の実践から

(1)算数科と生活のつながりを実感できる単元構想の工夫

第一次では、教科書を使った自由進度学習、第二次では、導入で子供たちに投げかけた問い、「なぜ、比というものを見方があるのか」に向けての追究に取り組んだ。第一次の終盤にはチェック問題、単元の最後には最終問題を行うこととし、子供の知識・技能の定着度とどれだけ活用できるようになったかを把握できるようにした。

C児は、単元の導入後に「比は難しそう。心配。」と伝えた。一人の力だけでは中々理解することが難しいC児だったが、分からないところがあれば友達に聞くなど、理解度に応じて学習を調整する姿が見られた。第一次終盤のチェック問題は、生活とのつながりを感じることができるものを作成したつもりであったが、C児は、「比は料理でしか見たことがない。普段あまり使われていないから必要ないと思う。」と話すなど、比は日常生活において必要ないと考えていた。C児は、第二次では、生活の中で使われている比を洗い出す調査活動に取り組み、黄金比や白銀比の存在を知った。そして、これらのことに興味をもち、黄金比はどのような場所でどのように使われているのか、また、なぜ使われているのかを調べ、仲間伝えた。授業後、「みんなに黄金比について知ってもらえて嬉しかった。」と自分の手応えを話した。人の顔にも黄金比というものがあることを知り、追究してきたC児は後日、自主学習として自分の顔の比に関心をもち、計算してきた。C児は黄金比を窓口として、比が生活に活用されていることに気付き、生活とのつながりを実感していた。

(2)グループの仲間と算数科と生活のつながりについての考えを聴き合える場の設定

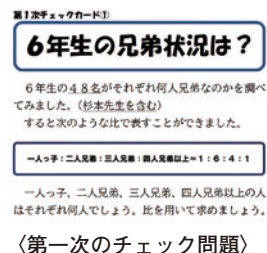
第二次での調査活動は自啓学習としたが、その後、グループで思考ツールやワークシートを使いながら、比と生活とのつながりについて必要に応じて対話できる場を設けた。自啓学習では黄金比のことのみ追究していたC児だったが、同じグループになったY児ら3名と対話する中で、「同じ数字でかけたり割ったりしても比の値は変わらない」という比のきまりは、料理の場面で活用できることに気付き、その時間の振り返りでは、「比を使えば料理の量を変えても、料理の味は変わらない」と記した。C児はグループでの対話を通して、比と生活のつながりを実感した。

3 研究の成果

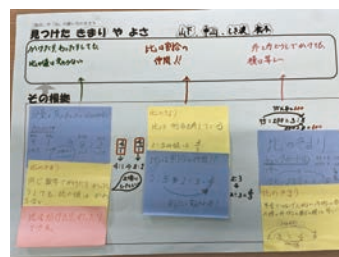
単元後のアンケート調査において、C児は「算数科とくらしのつながりを感じた」と回答していた。算数科を苦手としているC児であるが、単元テストでも正答率95%と比を確実に理解するとともに、料理の場面での比の活用に気付くなど、実生活の中で活用できる知識となった。また、同じ質問に対して肯定的な回答をした子供は全体の98%であり、第二次でくらしの中の比や割合を見付ける活動を行ったことで、比で表すよさや使われ方のきまりについて考えを深めたものとする。教科書だけの学びに留まらず、日常生活の中で比の考え方を活用できる知識・技能を身に付けることにつながった。

4 今後の課題

黄金比に気付いたことで、比への関心を高めたC児であったが、黄金比についてのみ追究するC児の取組に教師は価値を見出せず、適切な支援ができなかった。子供の学習意欲や情動を尊重したり興味・関心に応じた学習環境を整えたりできるよう広く子供の追究を予測することで、個々の追究やその動機や背景を認め励まし、支えていく教師の柔軟な姿勢を身に付けたい。



〈第一次のチェック問題〉



〈グループの対話で使用したワークシート〉

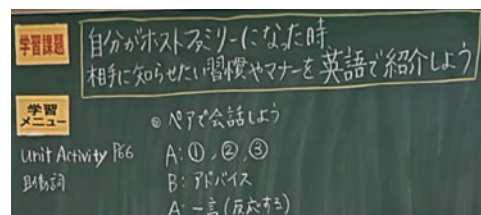
明確な学習課題に基づく授業展開の工夫について

～主体的な英語コミュニケーション活動を生み出すために～

富山市立興南中学校 教諭 山本千尋

1 課題設定の理由

英語教育では、英語でのコミュニケーション活動を通して英語運用能力を高めることが期待されている。しかし、生徒の様子を観察していると、英語を話すことに対する心理的な壁があるように感じている。そこで、主体的な英語コミュニケーション活動を生み出すための手立てとして、学習課題を工夫した授業展開が必要であると考え、本課題を設定した。



本時の学習課題と学習メニュー

2 研究実践

(1) 自分事と思える学習課題の設定

英語コミュニケーション活動では、「目的・場面・状況」の設定が重要とされているため、本時では、学習課題に「自分事」の要素を取り入れることで、より課題に主体性をもちやすくした。本題材のタイトルは「日本の習慣やマナーを伝えよう」であるが、自分事として考えやすいように、学習課題は、日本の習慣やマナーを「自分がホストファミリーになった時、相手に知らせたい習慣やマナーを英語で紹介しよう」と設定した。



コミュニケーション活動の様子

(2) 授業や活動の見通しをもたせる（学習メニューの提示）

「授業開始時に授業の進め方」、「各アクティビティの前に活動手順」を板書し、見通しをもって活動できるように配慮した。

(3) 一人1台端末を活用した話したくなる話題の検索と教員自身の経験談紹介

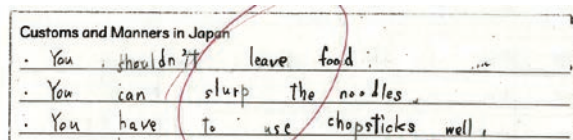
英語の必要性について否定的に捉えていたり、話したい話題がないと感じていたりする生徒も存在することから、端末で話題について検索させ、意見をもたせた。また、教員自身が英語でコミュニケーションをとらざるを得なかった経験を適所に織り交ぜ、身近にも同じ状況や場面が存在することを示した。

3 研究の成果（2の項目に対応して）

(1) 授業後にアンケートを行い、本時の授業の学習課題について尋ねたところ、72.7%の生徒が「本時で提示した学習課題」の方が考えやすかったと答えた。理由として、「自分の立場として考えられるから」「自分が家で嫌なことをしてほしくないことを伝えることができた」等、自分事として捉えることが学習意欲につながるということが分かった。

(2) これまでの英語コミュニケーション活動と比較すると、「活動開始後の沈黙の時間」や「え、何するの?」といった質問がなく、スムーズに活動を始めることができ、アンケートでも「行う活動がイメージしやすい」との記述があった。

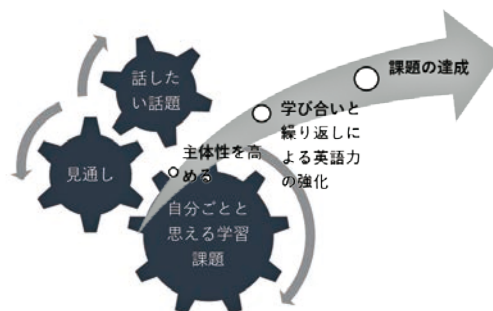
(3) 今までの英語コミュニケーション活動と比較すると、これまで生徒は教科書記載の例示通りに話すことが多かったが、今回は、「日本ではラーメンは音を出して食べてもよいことを伝えたい」といった、各自の興味について話している会話を聞くことができた。授業後のアンケートでは、「自分でも知らないことがあった」「改めて日本の習慣やマナーを考えることができた」とあった。また、「教員の経験談が日本の習慣やマナーを考えたり伝えたりする意欲につながった」と答えた生徒は86.4%であった。



【「相手に知らせたい習慣やマナー」記述】

4 今後の課題

主体的な英語コミュニケーション活動への意欲付けは概ね達成されたが、意見を繰り返し相手に伝える活動を増やす工夫をしたい。ペア、グループ、クラス発表といった流れを作り、英語での意見共有を行う活動を増やし、より多くの人の英語を聞いて学び合えるようにすれば、学習効果はより高まると考えられる。



今回の授業で明らかになった主体的な英語コミュニケーション活動を生み出すための授業展開モデル

Chromebookを活用した実験レポート作成の考察

富山市立藤ノ木中学校 教諭 柳 健 太

1 課題設定の理由

本学年の生徒は、理科の授業、特に実験に意欲的に取り組む生徒が多く、操作を正しく行い、データの収集を行うことができる。一方、実験やグループ活動で得た内容をレポートとしてまとめ、表現することを苦手とする生徒が多い。そこで、本研究では、生徒が小学生のときから操作に慣れ親しんでいるChromebook（ClassroomやJamboard、Document等）を活用してレポートの作成を行うことで、レポートへの苦手意識が和らぎ、より充実したまとめを行えるのではないかと考え、この課題を設定した。

2 研究実践

(1) Documentを活用した実験レポートの考察と評価の充実

〈資料1〉は、Documentを活用した化学分野の実験レポートの考察である。この実験レポートの考察では、授業課題に対する考察に加え、自らの疑問点をインターネット等で調べ、考察に盛り込むように指示した。〈資料1〉の上図は研究実践当初の考察だが、実践を繰り返すことで、〈資料1〉の下図にあるように、自らの疑問点にも答える、より深い考察ができるようになった。

また、実験レポートの評価は、ルーブリックを提示した。〈資料2〉により、考察の評価方法が明確になったことで、生徒は考察で何を求められているのかをイメージできるようになったようである。また、レポート作成の指導では、「～だから、〇〇と考えられる。」というように、根拠を必ず付けるなど、ルーブリックを具体化する指示も行った。レポートの提出期限は、授業後1週間程度に設定し、生徒が主体的に実験結果をまとめ、深く考えることを支援した。

(2) 生徒の考察を深めるための工夫

生徒の実験レポートの考察を深める手立てとして、他の機能も積極的に活用させた。例えば、〈資料3〉のようなJamboardを活用し、生物の分類レポートを作成させた。生物の種類や特徴等の考察を、Jamboardのスライドで共同編集し、リアルタイムで意見の共有を行い、話し合い活動を円滑に行った。生徒は、Chromebookの画面上に映る言葉や写真、図形等の視覚情報があることで、他者がどのような分類を行っているのかイメージをもちやすくなり、分類への評価や改善策の提案をスムーズに行っていた。

3 研究の成果

本実践を通して、Documentを活用した実験レポート作成、Jamboardを活用した共同編集による意見共有、インターネットを使った情報収集等のChromebookの活用は、生徒が知識を関連付けてより深く考察することに有効であった。特に、〈資料1〉のように、自らが感じた疑問に対する答えを導き出そうとする姿勢や生徒の主体的な思考の深まりが考察の記述に明確に表れていることが確認できた。また、教員側にとっても、生徒の実験レポートをデータとして確認できることは、今後の授業改善や評価改善に生かすことができるといった利点もあった。

4 今後の課題

本実践では、生徒が習得しているChromebookの機能を活用したが、学習分野や実験に応じてその他の基本操作や課題の提示方法、評価の仕方をよりよく改善していく必要があると感じた。今後も効果的で、必然性のある場面でのChromebookの活用方法をさらに研究していく。

「考察」 ※考察するポイントは、教P78「考察のポイント」を参考にすること。

金属は電気を通し、磁石がつくという性質がある一方、非金属は電気を通さず、磁石もつかないという性質がある事がわかりました。このことから金属には、非金属にはできないことが可能な性質を持っていると私は考えました。はさみには、金属の部分と非金属の部分があることから、電気を通す事ができる部分、磁石を通すことができる部分、それができない部分があることがわかりました。



「考察」 ※実験結果から粉末A・B・C・Dの正体を判断できる根拠(理由)を書くこと。
記入例)「～という実験結果から粉末Aは〇〇〇〇と考えることができる。」 など

・手触りがBよりもざらざらしていることから粉末Aは食塩だと考えました。
・手触りにはあまり特徴がなく熱すると一番最後に溶け始めた結果から粉末Bは、白砂糖だと考えました。
・手触りが4つの粉末の中で一番さらさらしていて熱すると2番目くらいに溶け始めたことから、粉末Cは、グラニュー糖だと考えました。
・手触りが粉末Bよりもさらさらしていて形も小さいものが多く、熱すると集まってしまいう結果から粉末Dは、デンプンだと考えました。
食塩は精製塩とも呼ばれており、増化ナトリウム以外のミネラル成分がほとんど除去されているため塩分濃度が高く、少し溶めると辛い味がするのが特徴です。白砂糖とも混ざれる上白濁は精製糖の一種で、濃さと甘味が特徴です。グラニュー糖は高純度の糖液からつくられる無色結晶状の砂糖であり上白糖よりさらさらしているのが特徴です。デンプンは物理的性質アミロース・アミロペクチンともに白色の粉状物質で無味・無臭でアミロースは熱水に溶けるが、アミロペクチンは溶けないというのが特徴です。

〈資料1〉実験レポートから読み取れる生徒の考察の深まり

C	B	A	S
実験の「結果」をまとめ、それを基に「考察」を書いている。「結果」の欄が埋まっている。	実験の「結果」をまとめ、それを基に「考察」に対して適切な「考察」が書かれている。「結果」と「考察」の欄が埋まっている。「結果」の欄が埋まっている。	実験の「結果」をまとめ、それを基に「考察」に対して適切な「考察」が書かれている。「結果」と「考察」の欄が埋まっている。「結果」の欄が埋まっている。	評価Aの内容に加え、授業の内容とは別に自ら調べた事を「考察」の中に盛り込んでいる。(評価Aの内容+α)

〈資料2〉実験レポートに対するルーブリック評価



〈資料3〉Jamboardを活用した生物の分類レポート

SDGsの意識を高める生徒会活動の工夫

富山市立速星中学校 教諭 宮 井 杏 理
(R4富山市立楡原中学校での実践)

1 課題設定の理由

本校は県内の公立中学校で唯一のユネスコスクールであり、これまで生徒会では各種募金や書きそんじはがきの回収等、ボランティア活動に意欲的に取り組んできている。また、「総合的な学習の時間」の課題解決学習のテーマとしてSDGsを扱う学年が多いことから、生徒にとってSDGsという言葉自体は身近なものとなっていると考えられる。しかし一方で、学年によって扱うSDGs目標に偏りがあったり、全校としての活動が少なかったりと、いくつかの改善点も挙げられる。そこで、生徒がユネスコスクールの一員としての誇りをもって、SDGsに関する理解を更に深め、目標の達成に向けて自ら進んで行動できるような生徒会活動の充実を目指したいと考え、本課題を設定した。

2 研究実践

(1) SDGsに関する知識・理解を深める活動の工夫

実践事例1 「みんなでチャレンジ! SDGs」

全校生徒がSDGsに関する基礎的な知識を身に付けられるように、生徒が自分たちで、SDGsに関する簡単な問題を考え、「検定」を実施した。問題を事前配付したり、お昼に放送したりして、考える時間を確保した。検定はChromebookの「フォーム」を活用して行い、合格ラインを設定した。合格者には検定合格証を配付することで達成感を得られるようにした。

実践事例2 「SDGsすごろく (ゴー・ゴールズ)」

全校レクリエーションとして、国際連合広報センターから発行されている「ゴー・ゴールズ」を行った。「ゴー・ゴールズ」は、子供も大人も楽しく遊びながら、SDGsを学べるすごろくである。学年混合の小グループに分けてすごろくを行うことで、学習効果だけでなく、学年間の交流が深まることも期待した。



〈写真1「ゴー・ゴールズ」〉



〈写真2 活動の様子〉

(2) 学校生活とSDGsのつながりを意識させ、実践意欲を高めさせる活動の工夫

実践事例3 「楡中SDGsパスポート」

校内外のボランティア活動やSDGs達成に関わる身近な取組を記録できるように、「楡中SDGsパスポート」を発行し、活用を呼びかけた。小中合同ボランティア清掃への参加や募金、給食を残さず食べるなど、ボランティアに関する項目を満たすと、活動内容に応じてポイント（エルム＝学校独自の単位）が付与される仕組みである。そして、年間10ポイントを集めた生徒には活動認定証を配付する予定である。

実践事例4 「SDGsアンケート」→「全校・食品ロス削減チャレンジ」

SDGsに関するアンケートを全校で実施し、生徒が興味をもっている目標や生徒会活動として取り組みやすい目標について調査した。調査の結果、目標2「飢餓をゼロに」に関心の高い生徒が多かったので、全校で食品ロス削減を意識して取り組む期間を設定し、実施した。

3 研究の成果

生徒会活動としてSDGsに関する様々な活動を試験的に実施してみたことで、継続的にSDGsについて考えたり、実践したりする時間を設けることができた。特に、実践事例4で実施したSDGsアンケートでは、アンケート後の生徒たちの会話に「節電と給食残食ゼロ、どちらが取り組みやすいかな」「私は節電かな」というやり取りがあり、生徒がSDGsについて考えるきっかけになったと考える。また、「全校・食品ロス削減チャレンジ」では期間中、約9割の生徒が食品ロス削減を意識して行動し、約8割の生徒が給食を残さず食べた。

4 今後の課題

SDGsに関する取組を今後も継続的に行い、生徒がそれによって達成感を得ることができるような仕組みをつくっていく必要がある。実践事例3で紹介したような、生徒のボランティア活動等の記録を残すこともその方法の一つだが、それだけでなく、それぞれの達成度を可視化して掲示したり、学校生活とSDGsの関連をより深く考させる機会を設けたり、生徒主体で進められるような活動を工夫して、実践していきたい。

協働的な学習活動を通じた概念的知識の獲得を目指して

—中学校社会科地理的分野「日本の諸地域のまとめ」における実践—

射水市立大門中学校 教諭 黒川 雄 介

1 課題設定の理由

「令和の日本型学校教育」が令和3年に中教審から出された。この答申を意識して自分自身授業改善を図ろうと思い、私が授業を担当している学級の生徒に向けてアンケートを行った（資料1）。「社会科で面白くないと感じるときはどんなときか」という設問に対し、「授業の内容を身近に感じることができないとき」や「暗記する作業のような勉強をしているとき」という回答が多かった。

そこで、地理的分野の日本の諸地域の単元において、概念的知識の獲得を目的とした協働的な学習活動を行うことによって、生徒が学習内容を身近に感じることができ、なおかつ主体的に学びに向かう姿勢が生徒たちにみられるようになるのではないかと考え、本課題を設定した。

2 研究実践

(1) 学習課題の設定の工夫

日本の諸地域の学習のまとめの場面で工夫をした。これまで本単元を学習する際には、ワークシートを用いて日本の各地方の特色を表にまとめるだけに留まっていた。そこで、地形のみの条件を与えた架空のX県を生徒たちに提示し（資料2）、「X県にはどのような地域的特色があるかを考え説明しよう」という学習課題を設定した。この課題を設定したことで、「季節風の影響で日本海側の地域は冬の降水量が多いこと」や「リアス式海岸の付近では養殖業がさかんに行われていること」といった日本地理の概念的知識を、生徒同士が既習事項を生かして対話を重ねながら獲得できるようになった。

(2) 班活動の工夫

従来のホワイトボードや模造紙を教具として用いる班活動は、リーダーとなる生徒主体で話し合いが進んでしまい、活動に参加できない生徒が見受けられた。そこで、学習を進めていく際、1人1台端末でSKYMENU®の「発表ノート」を用いてスライドショーを作成するという班活動を行った。「発表ノート」には同時編集機能があり、この機能を活用することによって、1人1人が自分の考えを視覚的に表現することができ、意見を口頭で発表することに抵抗を感じる生徒でも活動に参加しており、協働的な学びを実現することができた。

(3) 学習形態の工夫

授業の終末では、作成したスライドショーを各班が発表する形式で行った（資料3）。各個人の1人1台端末で発表者のスライドショーを画面共有し、同時に教室前方のモニターではX県の地図を提示して発表を行った。このように機器を並行して使用することで、発表者の話を聞きつつスライドショーと地図の画面を見比べることができた。また、自分の班員のみならず学級全体で概念的知識を共有することにつながった。

3 研究の成果

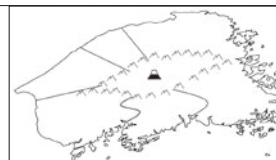
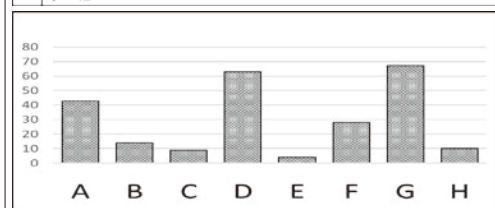
- ・(1)、(2)の工夫から、一斉講義型の授業では内容に興味をもてず、机に伏せてしまっていた生徒も、班内で話し合いに積極的に参加しており、授業の中で主体性が見られるようになった。また、どの班でも概念的知識を獲得したことが分かる作品を作成していた（資料4）。
- ・(3)の工夫から、単に発表会の形式で終わらず、そこから生徒同士で意見の共有を行ったことで概念的知識を獲得するという学びにつながった。

4 今後の課題

資料1のアンケートから、社会科で面白くないと感じるときは、「テストで勉強の成果が出せていないとき」との回答が多いことが分かる。今回のような探究的な授業の内容は、定期考査等に出題されることが少ないが、どのような内容の授業でも、授業内の評価だけではなく、テストの設問に組み込み、「できるようになった」「分かるようになった」と、生徒が自身を評価し、成長を実感できるような機会を設けていく必要がある。

資料1 社会科に関するアンケートの結果（複数回答可）
設問 「社会科で面白くないと感じるときはどんなときか」

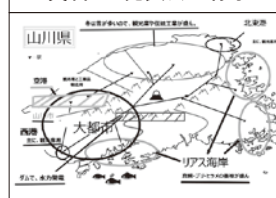
項目	回答数
A 授業の内容を身近に感じることができないとき	40
B 話し合いで友達と意見交換するとき	15
C タブレットを使用した授業をするとき	10
D テストで勉強の成果が出せていないとき	55
E 先生の雑談を聞いているとき	5
F 話を聞いて黒板の内容をノートに写す授業を受けているとき	25
G 暗記する作業のような勉強をしているとき	55
H その他	10



資料2 X県の地図



資料3 発表会の様子



資料4 ある班が作成したX県の地図

自己理解を深めることを目指したスキルトレーニングの実践

～生活リズムの把握を基にした家庭科「食分野」の授業づくり～

富山県立高岡支援学校 教諭 吉村 真由子
(R4富山県立富山視覚総合支援学校での実践)

1 課題設定の理由

本病弱学級の生徒は、本校在学前に長く不登校だった経験があり、生活リズムが乱れやすい。また、体力が少ないため疲れやすく、遅刻や早退、欠席をしてしまうことがある。そこで、生徒にとってイメージがしやすい食生活の面において、健康的な生活に向けて自分でできることを増やすことをねらい、実践を行った。

2 研究実践

(1) 生活リズム記録シートを用いた生活全体の見直し

ホームルームの時間等に一日の生活時間をグラフに書き入れるシートを用いて、1週間の生活の把握から始めた。その結果を基に本生徒と、就寝が遅くなる理由や改善したいと考えていること、これからの生活目標について話し合った。特に朝食を摂る意義について、本生徒は「できるだけ何か少しでも食べるようにしたい」と述べた。

(2) 実感を伴った栄養素の学習

「楽しく学べる食育デジタル教材 (<https://www.chantotaberu.jp/jikan/>)」にある栄養バランスチェッカーを用いて、普段の食生活に近いものを選んで、簡単な自己診断を行った。その結果、本生徒は炭水化物の摂取が多く、たんぱく質の摂取が少ないという結果になった。そこで、なぜ高校生の今、バランス良く栄養を摂取することが大切なのかということを栄養教諭に解説してもらった。さらに、良質たんぱく質を多く含む食品であるサバ缶と木綿豆腐を用いて、サバのハンバーグを調理する実習を行った。実習を終えた生徒の感想は、「肉じゃなくても意外とおいしかった。こんなに簡単にできるなら家でも作れるかな」であった。

(3) 栄養素の役割の理解を深める教材作成

栄養素の役割を科学的に学ぶという教科の目標を達成するため、必須アミノ酸の仕組みについて、理解するための教材を作成した。アミノ酸をバランス良く摂らないと総合的なたんぱく質の生成量は大きく異なってくることを赤色水で表現し、視覚的な理解を促した。



図 アミノ酸バランスの良い例(右)と悪い例(左)

3 研究の成果

- ・実習や具体物を用いた学習の経験を重ねることで、徐々に学習内容について理解が深まっている様子がみられた。具体的には、試食を複数の教師に提供する際に、自分で作り方や含まれている栄養について説明したことで、知識が身に付いていることが考査等により確認できた。
- ・本生徒の実態を十分に把握した上で指導を進めたことで、教師と生徒ともに目標が見えやすくなり、目標に対する評価も行いやすかった。

4 今後の課題

- ・学習した内容を実生活につなげるという点ではやや不十分であった。できるだけ日常生活で応用しやすいように、具体例を挙げたり、ICT機器を用いて計算や記録を簡単にしたりするなどして、栄養価のバランスを考えた献立の工夫をすることができるように支援したい。また、調理実習においては反復練習の機会を設けることで、調理への自信、家庭でも実践してみたいという意欲を養うことが肝要である。
- ・本生徒に合わせた支援を心掛けたつもりだが、継続的な学習が難しいこともあった。要点を押さえた指導になるよう改善が必要である。また逆に、本生徒以外にも応用できる指導方法を考えることも重要である。

◇ 課題研究奨励助成報告「優良賞」

学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
黒部市立生地小学校	教 諭	小 川 陽 平	共に学び合う楽しさや自らの学びを実感できる児童の育成
魚津市立道下小学校	教 諭	丹 保 慧 紀	主体的に社会的事象について問い続ける社会科の授業づくり
滑川市立東加積小学校	教 諭	寺 井 涼	課題を自分事として捉え、主体的に追究していくための授業づくり
立山町立立山小学校	養護教諭	長 谷 洋 子	主体的にメディアコントロールを実践しようとする子供の育成
富山市立岩瀬小学校	教 諭	竹 林 優美子	自分の思いを表現しながら、音楽と豊かに関わろうとする子供の育成
富山市立針原小学校	教 諭	加 藤 綾 乃	図画工作科における一人一台端末の活用実践
富山市立豊田小学校	教 諭	中 松 静 花	対話を通して学びを深めるための学習活動や振り返りの工夫
富山市立豊田小学校	教 諭	清 水 遼 大	子供が自信をもって表現するための言語活動の工夫
富山市立豊田小学校	教 諭	水 口 沙也加	思いや考えを伝え合うことができる子供を育成するための言語活動の在り方
富山市立藤ノ木小学校	教 諭	松 倉 実 希	自らの課題の解決に向かって主体的に学び続ける子供の育成
富山市立水橋東部小学校	教 諭	遠 藤 理 沙	自分の思いや考えをもち、友達と関わり合いながら学ぶ子供の育成
富山市立山室中部小学校	教 諭	木 村 祐 希	自分の考えを表現しながら学び合う子供の育成
富山市立蜷川小学校	教 諭	水 上 瑞 菜	集団生活を通して、主体的によりよい生活や人間関係を築こうとする子供の育成
富山市立神明小学校	教 諭	若 林 良 輔	主体的・対話的に深く学ぶ子供の育成
富山市立神保小学校	教 諭	朝 日 志 穂	互いに助け合い、支え合っていく地域をつくろうとする子供の育成
富山市立老田小学校	養護教諭	松 井 恵理香	健康で安全に学校生活を送るための保健指導
高岡市立五位小学校	教 諭	杉 高 正 紀	クラス全員がベースボール型運動の楽しさを実感できる授業づくり
高岡市立下関小学校	教 諭	藤 田 千 里	豊かに音楽科の学習に取り組む児童の育成
高岡市立二塚小学校	教 諭	濱 元 大 輝	共に関わり合いながら、進んで表現しようとする児童の育成
高岡市立野村小学校	教 諭	向 井 幹 城	児童が興味・関心をもって学習に取り組むことができる社会科の授業の在り方
高岡市立野村小学校	教 諭	竹 内 佳 那	関わり合いながら学ぶ高学年外国語科の授業づくり
南砺市立井波小学校	教 諭	中 島 昇 平	自立活動における主体的によりよくコミュニケーションを図ろうとする児童の育成を目指して
南砺市立福光中部小学校	教 諭	真 栗 一 嘉	主体的に学習に取り組む児童の育成
富山市立南部中学校	教 諭	川 内 さゆり	特別な支援を要する生徒への学習指導の在り方
富山市立八尾中学校	教 諭	小 野 真 実	学習意欲向上を図るための授業展開の工夫
富山県立福岡高等学校	教 諭	荒 井 琢 巳	授業ごとの課題を意識した「書く力を高める」指導
富山県立富山聴覚総合支援学校	教 諭	山 下 結 希	生徒が意欲をもって自分の考えを伝える、相手の考えを聞く数学の授業の工夫
富山県立しらとり支援学校	教 諭	齊 田 大 輝	学級目標を生かした「日常生活の指導」の工夫
富山県立高岡高等支援学校	教 諭	加 茂 拓 馬	実生活に生きる数学科の授業づくり
高 朋 高 等 学 校	教 諭	星 野 英 伸	生徒が積極的に取り組める体育の授業の工夫

* 令和5年度課題研究助成報告一覧

	学校名	職名	氏名	研究課題
1	朝日町立さみさと小学校	教諭	鍋島三彩子	主体的に言語活動に取り組む児童の育成を目指して
2	朝日町立あさひ野小学校	教諭	畑保奈美	主体的に学習活動に取り組み、確かな学びをつくり上げていく児童の育成
3		教諭	清水颯太	子供が主体的な学びを引き出すための学びの場の工夫
4		教諭	沼田峻	考えを分かりやすくまとめ、表現するためのICT活用の工夫
5		教諭	宮坂達哉	根拠を明確にして自分の考えをつくる学習活動の工夫
6	入善町立黒東小学校	教諭	能登成美	主体的に学び、高め合う子供の育成
7		教諭	高縁朱里	主体的に学び、高め合う子供の育成
8		養護教諭	吉松柚季乃	自己を見つめ、自分の生活を高めていく子供の育成
9	入善町立桃李小学校	教諭	横田智哉	自己調整力を育む個別学習の在り方を探る
10		教諭	坂藤有梨	自ら課題をもち、自信をもって学びを進めることができるようにするためにはどうすればよいか
11	黒部市立村椿小学校	教諭	渡邊優菜	物事を多面的・多角的に考える子供を育てる国際理解教育の在り方
12		教諭	清水立	主体的に考え、伝え合う算数科の授業づくり
13	黒部市立中央小学校	教諭	吉江純菜	相手と良好な関係を育むことにつながる感情の理解について
14		教諭	荒川佳帆	低学年における国際理解教育
15		教諭	高見実希	最高学年として輝ける児童の育成を目指して
16		教諭	藤谷真麻	外国語活動における児童の不安軽減を目指した授業の工夫
17		教諭	石田凌一	自らの課題を主体的に取り組む児童の育成
18	魚津市立星の杜小学校	教諭	野尻美里	言語活動を通して、主体的・対話的にコミュニケーションを図ろうとする子供の育成
19	魚津市立道下小学校	教諭	川原美冬	児童の思考が働く授業の工夫
20		教諭	丹保慧紀	主体的に学び合い、考えを深めていく授業づくり
21		教諭	高橋梨奈	一人一人が解決の見通しをもてるための支援について
22		教諭	高村達也	社会的事象と人々の生活を関連させて考える児童の育成
23	滑川市立寺家小学校	教諭	小泉遥	自分の考えをもち、対話を通して学びを深める授業の要件
24		教諭	岩田唯	進んで自分の学びを深める子供の育成
25	滑川市立田中小学校	教諭	魚躬啓佑	特別支援学級における個々の定着に応じた学習支援について
26		教諭	山下亜以	友達とコミュニケーションを図りながら、自分らしく生きることができる子供の育成
27		教諭	稲場彩夏	子供の思考を深めたり広めたりできる学習活動の工夫
28		教諭	金坂向真	「考える楽しさ」「分かる嬉しさ」を実感できる算数科の授業を目指して
29		教諭	石黒駿	友達と関わり、学び合う子供の育成
30	滑川市立北加積小学校	教諭	丸本瞳	食べ物に関心をもち、望ましい食習慣を身に付けようとする児童の育成を目指して
31		教諭	千代悠太	学級経営を通して認め合い助け合いながら問題解決能力を育む集団づくりを目指して
32	滑川市立東加積小学校	教諭	宮寄祥恵	自ら学び考える子供の育成
33		教諭	寺井涼	豊かな関わりの中で学びを深める授業の工夫
34	滑川市立南部小学校	教諭	島谷怜佑	主体的・対話的に学び合うことを通して、自分の学びをつくる子供の育成を目指して
35		教諭	松井桃花	「できた」「わかった」を実感することができる学習
36		教諭	福島菜乃子	相手が答えられるようなクイズをつくるために
37	滑川市立西部小学校	教諭	森谷虹太	社会的な見方・考え方を働かせながら、社会的事象に進んで関わり、社会生活への理解を深めていくための単元構想
38		教諭	谷口結香	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成
39		教諭	中田和帆	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成
40		教諭	山林耕大	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
41	滑川市立西部小学校	教 諭	藤 澤 舞 奈	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成
42		教 諭	上 出 妃留実	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成
43		教 諭	大 田 愛	互いに関わり合い、主体的に学びを深めていく子供の育成
44		教 諭	佐 藤 諒	生活科における思いや願いの実現に向けて探究する子供の育成
45	上市町立上市中央小学校	教 諭	小 玉 杏 虹	主体的・対話的に取り組み、学びを自らの暮らしに生かす子供の育成
46		教 諭	酒 井 舞	主体的・対話的に取り組み、学習を自らの暮らしに生かす子供の育成
47	上市町立南加積小学校	教 諭	久 保 佳 織	主体的に自分の思いを表現しようとする児童の育成
48		教 諭	泉 遥	自らの学びを振り返る活動を通して、学びを次に生かそうとする子供の育成
49		教 諭	黒 澤 友 理	互いに認め合い、安心して過ごすことができる学級づくり
50	上市町立陽南小学校	教 諭	大野木 公 香	主体的に課題を見付け、友達と関わり合いながら解決していく子供の育成
51		教 諭	高 木 悠 輔	インクルーシブ教育を実現するための「個別最適な学び」
52	立山町立立山中央小学校	教 諭	堀 越 静 那	既習事項を基に、課題に取り組もうとする子供の育成
53		教 諭	大 岩 慧 斗	主体的に社会的事象に関わる子供の育成
54		教 諭	岩 崎 志 海	学びを楽しむ子供の育成
55		教 諭	寶 田 郁 代	全員参加の授業づくり
56		教 諭	大 浦 匠	学びを楽しむための土台づくりの工夫
57		教 諭	三 原 良 心	主体的・対話的に学習に取り組むための学習活動の工夫
58		教 諭	荒 井 悠 華	子供が考えを深めるための教師の問い返しの工夫
59		教 諭	野 崎 崇 之	子供が自らの考えをもち、見方や考え方を広げる話合いに臨むための手立てについて
60	教 諭	山 元 進之介	児童が居心地がよいと感じる学級づくりをするための手立ての工夫	
61	立山町立利田小学校	教 諭	奥 村 幹	対話を通して、自分の見方・考え方を広げ、深めていくための学習活動の工夫
62	富山市立浜黒崎小学校	教 諭	勝 島 貴 士	考えることが楽しいと思えるような授業の工夫
63	富山市立大広田小学校	教 諭	今 村 友 香	「分かる」楽しさを感じ、友達と共に学び合う子供の育成
64		教 諭	柳 瀬 亮	話合いを通して、友達同士で学び合う学級
65		教 諭	太 田 凧 紗	自己と他者との対話を通して考えを深め、思いを表現していく子供の育成
66		教 諭	藤 元 茉 南	一人一人が考えをもち、友達と関わりを通して学びを深めていく子供の育成
67		教 諭	村 西 司	聴き合って学びを深める子供の育成
68	富山市立豊田小学校	教 諭	松 谷 愛 美	図形に対する感覚を豊かにするための授業展開の工夫
69		教 諭	清 水 遼 大	子供同士の関わりを生み出す単元構想の工夫
70		教 諭	水 見 瑞 基	子供自身が問いを見付け、課題解決に向かう授業づくり
71		教 諭	瀧 澤 蒼 太	子供たちが自ら課題を設定し、個別に追究していくことで、主体的に学習する子供の育成
72		教 諭	嶋 拓 哉	意欲的に問題解決に取り組む子供を育てるための工夫
73		教 諭	成 瀬 麻 衣	相手や目的に応じて書く力を育成するための指導の工夫
74		教 諭	風呂谷 淳 史	自分や友達のよさを認め合える学級づくり
75		教 諭	平 吉 結 貴	運動の楽しさや喜びを味わうことのできる体育科の授業づくり
76	教 諭	竹 鼻 沙也加	自信をもってコミュニケーション活動に取り組むための学習指導の工夫	
77	富山市立四方小学校	養護教諭	深 谷 花桜里	目の健康に関心をもち、メディアとよりよく関わる子供の育成
78	富山市立八幡小学校	教 諭	平 野 紗也佳	主体的・対話的に学び合う子供の育成
79	富山市立草島小学校	教 諭	木 下 京 香	一人一人の感じ方や考え方をとに、主体性を引き出す支援の在り方
80		教 諭	三 浦 柚 稀	子供が追究意欲をもって、主体的に取り組むことができる授業づくり
81	富山市立倉垣小学校	教 諭	大 塚 哲	学習の連続性を踏まえた単元構想
82		教 諭	水 嶋 亜 衣	友達の話をよく聞き、話合いを手がかりに考えを見つめ直すための手立て

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
83	富山市立倉垣小学校	教 諭	山 崎 彩 加	友達と学び合いながら主体的に活動に取り組むための授業構想の工夫
84	富山市立新庄小学校	教 諭	齊 藤 康 平	互いに考えを伝え、練り合うことで自分の考えを広めたり深めたりすることのできる子供の育成
85		教 諭	上 野 友里愛	自分の考えや思いをもち、友達と関わり合いながら、学ぶことを楽しむ子供の育成
86		教 諭	石 原 賢 祐	子供が考えをもったり、さらに考えを深めたりするための課題設定や問い返しの工夫
87		教 諭	田 嶋 康 史	自分らしく本気で学ぶ子供の育成
88		教 諭	館 森 沙 和	自分の思いを表現したくなる探究型の授業（国語科）を求めて
89		教 諭	平 尾 小 夏	全員が授業に参加し友達と学び合える単元内自由進度学習（算数科）の授業づくり
90		教 諭	神 田 歩 香	「わかった」「できた」と喜びを感じられる、飽きない授業づくり
91		教 諭	助 田 大 心	自分の考えをもち、子供同士で学びを深め合える授業づくり
92	富山市立藤ノ木小学校	教 諭	平 野 里 歩	友達と考えを伝え合いながら、主体的に学習に取り組む子供の育成
93		教 諭	毛 利 真 史	子供が協働的に学び続けることができる授業構想
94		教 諭	松 倉 実 希	課題解決に向けて、主体的に考え、行動する子供の育成
95		教 諭	二 橋 萌 莉	話合いの中で、異なる考え方を共有し、よりよい学びにつなげるための子供の育成
96	富山市立水橋西部小学校	教 諭	定 岡 彩 香	自ら進んで話し合うことができる学級経営
97		教 諭	團 野 奏 愛	主体的・対話的に学ぶ子供の育成
98	富山市立水橋中部小学校	教 諭	有 澤 俊 希	主体的・対話的に課題解決に取り組むための授業づくり
99		教 諭	野 村 亮 太	思考を広げ、深めていくためのICTの活用
100	富山市立水橋東部小学校	教 諭	水 口 凌 哉	主体的に運動に取り組む子供の育成
101	富山市立三成小学校	教 諭	横 澤 英 公	子供が進んで考えたい教師の支援
102		教 諭	田 中 美 玖	子供が自ら課題を見付け、主体的に取り組むことができる単元構想の工夫
103	富山市立新庄北小学校	教 諭	戸 嶋 玲 歌	子供が主体的・対話的に学ぶための、算数科における自己決定の場の工夫
104		教 諭	荒 井 優弥花	子供たちが自ら問いを見だし、主体的に追究する手立ての工夫
105		栄養教諭	松 井 美 結	児童が主体的に食を考えるための指導の工夫
106		教 諭	森 あゆみ	主体的に学ぶ子供を育てるために、自己決定を促す場の工夫
107		教 諭	田 中 はる佳	子供たちが自己決定しながら学習に取り組むための単元構想
108		教 諭	飯 野 涼 河	子供たちが主体的に学ぶために、問いを見いだす場の工夫
109		教 諭	廣 野 かおり	一人一人が思いをもち、考えを深めながら学習に取り組むための話合いの工夫
110	富山市立堀川小学校	教 諭	太 田 聖 久	問題解決を通して、エネルギーの性質に迫ろうとする子供の育成
111		教 諭	森 田 みはる	体育科の見方・考え方「する・みる・支える・知る」を意識した授業の在り方
112		教 諭	長谷川 仁 義	図画工作科の学習を通して、造形的な見方や感じ方を深め、豊かに仲間と関わる子供の育成
113		教 諭	高 橋 ゆり野	日常生活から自分の疑問点を見付け、学習を進める中で社会の仕組みを理解する子供の育成
114		教 諭	番 匠 拓 也	命の尊さを感じながら共に成長しようとする子供の育成を目指して
115		教 諭	坂 本 和香奈	自分や仲間のよさを感じながら主体的に学習に取り組もうとする子供の育成
116	教 諭	押 田 彩 華	仲間との関わりを通して、自分らしさを十分に発揮していこうとする子供	
117	富山市立堀川南小学校	教 諭	小 川 ひとみ	一人一人のよさを伸ばす指導の在り方
118		教 諭	萩 田 真 菜	一人一人が生き生きと学び、考えることを楽しむ子供の育成
119		教 諭	河 原 幸 佑	学び合う子供の育成
120		教 諭	菊 地 龍 成	友達のことをよく聴き、互いの考えを認め合える場の設定
121		教 諭	小 嵐 湧 仁	自分の考えをもち、互いに認め合える子供の育成
122		教 諭	小 林 知 可	一人一人が安心して学びを深める温かな学級づくり
123		教 諭	谷 口 悠	一人一人が主体的に学ぶための授業構成
124		養護教諭	小笠原 春 菜	自分に合ったためあてを選択し、解決に向けて実践する子供の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
125	富山市立堀川南小学校	教 諭	松 岡 尚 哉	子供が主体的に考え、話し合い、学習が楽しいと感じられる授業づくり
126		教 諭	松 原 悠 真	明るく元気で活気にあふれる学級づくり
127		教 諭	水 上 瑞 紀	自分の考えをもち、主体的に学び合おうとする子供の育成
128	富山市立山室小学校	教 諭	村 井 伸 次	互いの考えを尊重し、認め合える子供の育成
129		教 諭	大 浜 光	子供が自分の考えをもち、主体的に友達と関わり合う授業づくり
130		教 諭	弓 部 真 惟 子	自分の考えをもち、進んで伝え合うことで考えを深める子供の育成
131		教 諭	佐 山 結	子供たちが想像力を働かせながら文章を読んだり、音読をしたりするための単元構想の工夫
132		教 諭	松 森 璃 乃	主体的に問題解決に取り組み互いを知り学び合う子供の育成
133		教 諭	古 市 健	自分の言いたいことを見付け、自信をもって表現する子供の育成
134		教 諭	定 塚 和 也	自分の考えをもち、伝え合う子供の育成
135		教 諭	立 野 健 翔	誰とでも積極的に関わり、認め合いながら学びを深めていく実践
136		教 諭	大 田 知 佳	子供の自分の考えを話す力・伝える力を育てる授業の工夫
137		教 諭	五十嵐 万 倫	意図や要旨を明確に伝え合う喜びを大切にする学級づくり
138	教 諭	柄 澤 俊	目と目、心と心を合わせて伝え合う楽しさを味わう子供の育成	
139	富山市立山室中部小学校	教 諭	森 本 柚	既習内容と関連付け、学びを深めるための教材の工夫
140		教 諭	大 野 真 依	子供が意欲的に取り組む授業づくり
141		教 諭	木 村 祐 希	互いの思いや考えを聴き合い、自分の考えを広げる授業づくり
142		教 諭	長谷田 詩 織	基礎基本の定着を図り、「できる」「楽しい」と感じられる学習指導
143		教 諭	白 崎 弘 宜	全員参加の授業づくりの在り方について
144		教 諭	齊 藤 薫 那	道徳的な判断力・心情・実践意欲と態度を育む指導の工夫
145	富山市立蜷川小学校	教 諭	深 山 大 輔	勉強が苦手な子供も主体的に取り組める授業づくり
146		教 諭	國 富 翼	グループ活動から生まれる対話を通して子供たち一人一人が主体的に取り組む授業づくり
147		教 諭	中 島 彩 香	一人一人が主体的に取り組む授業づくりを目指して
148		教 諭	川 村 美 貴 子	主体的な児童の対話を生み出すための教師の支援の在り方
149		教 諭	古 谷 友 宏	対話を通して問題解決を楽しむための授業の工夫
150		教 諭	堀 江 美 里	学習意欲を高め、子供の自信につながる理科の授業づくり
151		教 諭	山 本 将 也	Googleチャット機能を活用した複線化授業の取組
152		教 諭	青 島 龍 平	子供が互いの考えを認め合い、深め合うための教師の支援
153		教 諭	若 田 翔 暉	互いを認め合い、高め合う子供の育成
154	臨任講師	石 川 史 華	対話を通して学び合う子供の育成	
155	富山市立太田小学校	教 諭	田 中 仁 郭	子供の学習意欲を高める学習支援の在り方
156		教 諭	若 田 祥 子	主体的・対話的に学び、確かな学力を身に付けていく子供の育成
157		教 諭	飛 田 順 平	主体的・対話的に学び合い、よさを認め合う子供の育成
158		養護教諭	小 澤 彩	子供の「苦手」に寄り添い、「できる」を増やす指導の工夫
159	富山市立熊野小学校	教 諭	田 村 瞳 望	共に学ぶ授業づくり
160		教 諭	伊 藤 心 笑	分かる授業・楽しい授業を目指して
161		教 諭	長 島 智 大	児童一人一人が自分の考えをもち、互いに認め合い、表現する学級を目指して
162		教 諭	本 江 佑 衣	学ぶ楽しさを味わうことができる授業を目指して
163		教 諭	野 崎 友 晴	児童相互によさを認め合う学級を目指して
164		教 諭	鈴 木 龍 平	互いの考えのよさや違いを認め合いながら自分の考えを豊かにしたり深めたりするための工夫について
165	富山市立月岡小学校	教 諭	古 野 滉 大	教材や仲間と主体的に関わり、学びを楽しむ子供の育成を目指して
166		教 諭	佐々木 玲 奈	子供たちが主体的に取り組む、楽しく学ぶことができる指導の在り方

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
167	富山市立新保小学校	教 諭	草 島 あさひ	子供自らが課題をもち、解決に向けて積極的に活動できる授業
168		教 諭	角 谷 早 紀	自分で学び方を選択し、課題解決に向かおうとする授業
169		教 諭	小 澤 昭 吾	聴き合いを通して自ら課題を見付け、主体的に学ぶ子供の育成
170		教 諭	上 田 ありさ	実感を伴った活動を通して、子供同士が関わり合う授業の在り方
171		教 諭	前 真 子	深く考えたくなる発問の工夫
172		教 諭	中 寺 琉 奈	自分の考えをもち、豊かに表現することができる子供の育成
173	富山市立大沢野小学校	教 諭	市 川 真亜久	地域のよさや特色について関心をもち、地域への愛着を深める子供の育成
174		教 諭	小 林 ゆ り	子供同士が学び合う姿を目指して
175		教 諭	高 山 暉 夢	子供が協働的に学び合う授業の工夫
176		教 諭	俣 本 光 輝	一人一人が思いをもち、主体的に取り組む子供の育成
177	富山市立大久保小学校	教 諭	大 田 孝 恵	子供たち一人一人が意欲的に取り組むことのできる授業づくり
178		教 諭	山 出 陸	子供たちが自分を認めながら、他者と協働できる学級づくり
179		教 諭	大 塚 理 紗	子供たちが学級目標に向かって、主体的に取り組む学級経営
180		教 諭	綱 島 斗 真	一人一人が意欲的に取り組むための授業の在り方
181		教 諭	大 林 里 南	学級目標に向かって仲間と共に活動し、互いに認め合う学級づくり
182		教 諭	中 川 功太郎	主体的に考え、仲間と共によりよい生活や人間関係を築こうとする子供の育成
183		教 諭	岡 崎 奏 斗	主体的に取り組む、よりよい生活を築こうとする子供の育成
184		教 諭	柳 田 朱 音	互いの考えのよさを認め合いながら、学級目標にむかおうとする子供を目指して
185	富山市立船崎小学校	教 諭	林 奈 央	対話的な学習を通して仲間と課題解決に向かおうとする子供の育成
186	富山市立上滝小学校	教 諭	山 田 千 尋	互いの考えを聴き合い、主体的に学ぶ子供の育成
187		教 諭	中 野 裕美子	一人一人が学びを実感できるための支援について
188	富山市立大庄小学校	教 諭	沢 田 朱 音	互いの考えを伝え合い、見通しをもって主体的に取り組むことのできる学習過程の工夫
189		教 諭	茂 住 絵莉菜	子供が、楽しく主体的に学習できる授業の工夫
190		教 諭	高 田 真 優	互いの考えを認め合い、共に関わり合いながら学ぶ児童の育成
191		教 諭	鷲 尾 玲 大	子供一人一人が課題に向き合い、学びを実感できる授業の工夫
192	富山市立福沢小学校	教 諭	中 島 佳 愛	主体的に学び、考えを伝え合うことができる子供の育成
193	富山市立神通碧小学校	教 諭	安 部 浩 庸	一人一人の「知りたい」「もっと知りたい」を引き出すための学習の工夫
194		養護教諭	中 川 愛 望	児童の「自己実践力」を育む保健教育をめざして
195	富山市立鶉坂小学校	教 諭	中 岡 健 人	子供たちが考えを深めることのできる単元構想について
196		教 諭	石 崎 瑞 希	子供たちが主体的に学ぶための単元構想の工夫
197		教 諭	久 住 英 子	子供たちの学習の理解を深めるための教師の問い返しや手立てについて
198		教 諭	平 田 佑次朗	子供たちが進んで意見を言える授業づくりについて
199		教 諭	小 林 詠 美	子供たちが関わり合い、学び合う授業の工夫
200		教 諭	森 隼 人	自ら考え、共に学びを深め合う子供の育成
201		教 諭	桑 野 穂 子	主体的に言語活動に取り組む子供の育成
202		教 諭	早 崎 菜 美	自分の考えをもち、関わり合う子供の育成
203	教 諭	西 田 莉 彩	話し合いを通して、自分の考えや意見を深める子供の育成	
204	富山市立朝日小学校	教 諭	竹 村 勇 希	居心地のよい学級づくりを目指した教師の支援
205		教 諭	蔵 本 果 菜	「結果だけの振り返りでおしまい」にしない、振り返りの支援のあり方
206	富山市立宮野小学校	教 諭	小 幡 拓 馬	子供が進んで追究したり関わり合ったりするための学習過程の工夫
207		養護教諭	瀬 野 ひかり	けがを防止し、一人一人が学校生活を安心・安全に過ごすための手立ての工夫
208		教 諭	藤 井 千 紘	自ら考え、共に学び合う子供の育成

	学校名	職名	氏名	研究課題
209	富山市立宮野小学校	教諭	清水優作	一人一人が主体的に授業に参加し、自分の意見をたくさんの人に伝えられる授業づくり
210		教諭	竹中彩乃	「分かる」を実感できる国語科の授業づくり
211	富山市立古里小学校	教諭	浅井さくら	子供が思考力、表現力を発揮し楽しく学習するための教師の支援
212		教諭	濱健	社会に見られる事象や課題を子供が自分事として考えるための授業づくり
213		教諭	竹内拓哉	子供同士が関わり合い、学び合う授業の工夫
214		教諭	西澤拓哉	主体的に学習に取り組む子供の育成
215	富山市立神保小学校	教諭	酒井鈴子	生活科における児童が主体的で意欲的となる授業を目指して
216		教諭	中野晃希	互いの思いを聴き合い、主体的・対話的に学び合うための教師の手立て
217		教諭	東昂平	主体的・対話的に学びを深めるための授業改善
218		教諭	宮川彩	「分かった」「できた」に喜びを感じ、自分の意見や思いを表現できる子供の育成
219		教諭	三輪千歌	問いをもって学ぶ子供の育成を目指して
220	富山市立音川小学校	教諭	小林夏月	主体的・対話的に学び、生活をよりよくしようと工夫する児童の育成を目指して
221		教諭	島倉拓朗	主体的・対話的に学び、学級をよりよくしようと工夫する子供の育成
222		教諭	元尾海渡	主体的・対話的に学び、家族の一員として生活をよりよくしようと工夫する子供の育成
223		教諭	清水美帆	主体的・対話的に学び、生活をよりよくする子供の育成
224	富山市立山田小学校	教諭	大宅裕紀	個別最適な学び・協働的な学びの充実を目指す授業の在り方
225		教諭	椎名有香	個別最適な学び・協働的な学びを目指した授業の工夫
226	富山市立杉原小学校	教諭	宮本翔平	自分の考えをもち、関わり合う子供の育成
227		教諭	石川遥裕	自ら課題を設定し、主体的に解決しようとする子供の育成
228	富山市立保内小学校	教諭	若瀬彩芽	一人一人が自分の考えをもち、夢中になって学ぶ楽しさや喜びが実感できる授業づくり
229	富山市立桜谷小学校	教諭	川村壮生	言葉に触れ、言葉から感じ、共に言葉を紡いでいく学級風土を目指して
230		教諭	水上桃子	友達と学び合うための授業づくりを目指して
231		教諭	長島幸	子供同士が個々の違いを認め合える学級づくり
232	富山市立五福小学校	教諭	谷口凌太	互いの思いや考えを聴き合い、意見を再構築していく授業づくり
233		教諭	茂住真由	対話のよさを感じることが出来る授業づくり
234		教諭	牧野健吾	友達との「関わり」「つながり」を大切にしたい授業づくり
235		教諭	土田早紀	子供たちが主体的に考え、表現する楽しさを味わうことが出来る授業を目指して
236	富山市立具羽小学校	教諭	島崎彩音	考えを整理、表現するための端末の活用
237		教諭	旅家美晴	自分の考えをつくり上げるための指導・支援の工夫
238		教諭	天野夏瑞	子供が必要感をもち、一人一人が考えをもつための単元構想の工夫
239		教諭	森本海羽	子供が自分の課題をもち、探究的に解決するための学習過程の工夫
240		教諭	田辺莉奈	子供たち一人一人が自分の考えをもち、主体的・対話的に学ぶための工夫
241		教諭	原田恭佑	友達と関わり合いながら、自らの学びを深めることのできる子供の育成
242	富山市立寒江小学校	教諭	石垣風海	全員が参加できる話し合い活動にするための学習課題と発問の工夫
243	富山市立老田小学校	教諭	城山羽菜	児童が主体的・対話的に学習に取り組むための指導の工夫
244		教諭	北島聖也	個に応じた指導・支援の在り方
245		養護教諭	松井恵理香	健康な体をつくるための保健指導
246	富山市立池多小学校	教諭	佐伯真栄	一人一人が問題解決に主体的に取り組むための教師の支援の工夫
247	富山市立芝園小学校	教諭	戸田三鈴	一人一人の言語や社会適応能力の育ちを促す学習活動の工夫
248		教諭	大塚崇央	子供が自分の考えをもって友達と関わり、進んで学ぶために必要な教師の手立てと学習展開の工夫
249		教諭	広瀬勇都	子供が教科の見方・考え方を働かせたり、仲間と関わり合ったりしながら、学習サイクルを調整し、追究することができる単元構想の工夫
250		教諭	窪田裕子	子供一人一人が自分に合った学習方法を選択し、考え表現することが楽しいと感じられる学習展開や支援の工夫

	学校名	職名	氏名	研究課題
251	富山市立芝園小学校	教諭	古谷 萌	子供が自分に合う学習形態や学習課題を選択し、主体的に学ぶことができる支援の工夫
252	富山市立西田地方小学校	教諭	平宮 可那	子供一人一人が課題意識をもつとともに、子供同士が学び合い、考えを深めることができる授業づくり
253		教諭	大岩 真子	自分の意見を持ち、互いを認めながら学びに向かう子供の育成
254		教諭	二木 貴久子	自分の思いや考えを持ち、友達と関わり合いながら学びを深める子供の育成
255		教諭	番匠 真子	一人一人の自己肯定感を高め、関わり合いながら自分らしく表現できる授業の実践
256	富山市立中央小学校	教諭	雨宮 直弘	一人一人が主体的に取り組むことができる学習活動の工夫
257		教諭	一間 理沙	一人一人が自分の考えや思いを持ち、互いに学び合う授業の工夫
258		教諭	堀 芳聡	主体性を育み、自らの高まりを実感することができる支援の在り方
259		教諭	上嶋 壮太	子供が学び合う体育科の授業を目指して
260		教諭	入船 晴日	一人一人の自分の思いや考えを大切にしたい学び続ける学習の工夫
261		教諭	高嶋 春奈	主体的・対話的に学ぶ子供の育成
262		教諭	徳永 裕樹	主体的・対話的に学びながら、考えを深め合う子供の育成
263		教諭	西尾 この実	主体的に学習に向かい、友達と対話しながら「生きる力」考えを深める子供の育成
264	富山市立柳町小学校	教諭	中田 悠揮	対話を通して、学びを深める子供の育成
265		教諭	真島 大輔	子供たちが主体的に学ぶ学習指導の工夫
266		教諭	前馬 裕樹	自分の生き方についての考えを深めようとする子供の育成
267	富山市立奥田小学校	教諭	大西 凜	一人一人が聴き合うことを大切にする授業を目指して
268		教諭	湯澤 莉世	聴き合うことを通して、学ぶ楽しさを味わうことのできる授業を目指して
269		教諭	小澤 麻裕	きき合うことを通して、学ぶ楽しさを味わうことのできる授業を目指して
270		教諭	田辺 拓実	仲間と意見を聴き合い、進んで自己表現できる子供の育成
271	富山市立奥田北小学校	教諭	荒城 菊乃	主体的・対話的に、運動の楽しさや喜びを味わうことのできる子供の育成
272		教諭	平本 舜	子供が仲間や教材との対話を通して、自分の考えに自信をもち主体的に追求する授業を目指して
273		教諭	池上 舞子	全ての子供が聴き合うことに価値を感じ、学び合う楽しさを求める授業を目指して
274	富山市立奥田北小学校	教諭	上野 右京	個別最適な学び・協働的な学びの充実を目指す自由進度学習
275		教諭	山本 奨真	児童が対話的に学び合える授業の工夫
276		教諭	北 妃奈乃	進んで意見を共有し、考えを深められる授業の工夫
277		教諭	谷 成望	主体的に取り組む子供の育成
278		教諭	石野 史華	互いに関わり合いながら考えを深めていく子供の育成
279	富山市立東部小学校	教諭	中橋 亮太	自己選択・自己決定によって、主体的で対話的な学びを生む学習活動の工夫と教師の支援
280		教諭	石尾 誠一	子供たちが主体的に学習に取り組むための手立てと評価
281		教諭	雨宮 真夕	子供が主体的に取り組めるような体験的な活動の場の工夫
282		教諭	小幡 真衣	一人一人の学びに合った学習方法の工夫
283		教諭	永瀬 由華	自分の成長を実感できる振り返りの工夫
284		教諭	早崎 友香	主体的・対話的に自分の考えを深めることができる学習活動の工夫
285		教諭	田村 優奈	聞き合い、伝え合って、学ぶ楽しさを実感できる学習活動の工夫
286		教諭	中野 茜里	子供自身が自分の課題と向き合い、多様な考えに触れながら考えを深められる場の設定や支援
287		教諭	武部 春佳	子供たちが自分の成長の過程を実感できる場の設定と評価の工夫
288		教諭	大島 舞依	子供たちが自ら進んで取り組むことができる導入と課題設定
289	富山市立光陽小学校	教諭	中野 明美	既習経験を活かし、友達と関わり合いながら自己解決していこうとする子供の育成
290		教諭	早苗 桃子	主体的・対話的に学び、自己を見つめる道徳科の授業
291		教諭	松澤 莉奈	身近なものや人と関わり、主体的・対話的に学ぶ子供の育成
292		教諭	横川 優良	友達と関わりながら、主体的に追究する子供の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
293	富山市立光陽小学校	教 諭	吉 田 広 輝	課題を自分事にして、主体的に学ぼうとする子供の育成
294		教 諭	木 村 真 樹	主体的にコミュニケーションを図ろうとする子供の育成
295		教 諭	荒 城 光	主体的に学ぶ子供の育成
296		教 諭	西 島 苑 美	自己調整をしながら、主体的に学ぶ子供の育成
297	射水市立堀岡小学校	教 諭	津 田 泰 希	主体的・対話的に考えを深め、学びを楽しむ子供の育成
298		教 諭	浜 谷 ひかり	主体的・対話的に考えを深め、学びを楽しむ子供の育成
299		教 諭	輪 達 光 司	主体的・対話的に考えを深め、学びを楽しむ子供の育成
300	射水市立東明小学校	教 諭	荒 木 弥	自己有用感を高める体育科の手立ての在り方
301		教 諭	三 谷 和可奈	主体的に学び、家族の一員として生活をよりよくしようとする子供の育成
302		教 諭	原 田 梨 央	一人一人が自分の考えをもち、表現できる授業づくり
303		教 諭	竹 村 優 子	友達と話し合うことを楽しむ子どもを目指す授業づくり
304		教 諭	役 川 巧 真	学習意欲を引き出すためのICTの活用
305	射水市立小杉小学校	教 諭	竹 島 貴 子	主体的・対話的に楽しく学ぶための指導の工夫
306		教 諭	吉 川 優 生	主体的・対話的に学びを楽しみ、心身ともに健康な生活を実践しようとする子供の育成
307		教 諭	木 村 友 也	自分の課題を見つめ、進んで課題を解決しようとする子供の育成
308		教 諭	針 山 美 稀	主体的に社会的事象について問い続け、社会への関わり方を考える子供の育成
309		教 諭	八 島 志 歩	ICT機器を活用した主体的・対話的な学びの授業を目指して
310		教 諭	高 井 尚 子	課題を自分事と捉え、学んだことを生活に生かそうとする子供の育成
311		教 諭	上 田 純 平	交流及び共同学習における指導の工夫
312		教 諭	猪 爪 一 樹	授業におけるICT機器の効果的な活用法の模索
313		教 諭	穴 田 玲 奈	思いや願いの実現に向けて探究する子供の育成
314		教 諭	五十嵐 裕 児	学級の課題を自分事として捉え、主体的に学ぶ子供の育成
315	射水市立金山小学校	教 諭	島 英 浩	積極的に関わり合い、自分の考えをより確かにする子供の育成
316		教 諭	大 島 一 也	進んで学び、友達と関わり合いながら考えを深めていく子供の育成
317		教 諭	三 島 永 吏	対話的に学び合う、意欲的に学習する子供の育成
318	射水市立歌の森小学校	教 諭	大 野 茉 衣	話し合い活動を取り入れた国語科の授業の工夫
319		教 諭	広 浜 仁	児童が考えをもち、互いに伝え合う力を高めるための授業の工夫
320		教 諭	飯 田 花 純	考えを深める話し合い活動の工夫
321		教 諭	大 岡 拓 海	協働的に学び合い、高め合うための授業の工夫
322		教 諭	佐々木 友 那	思いや考えを深める話し合い活動を取り入れた道徳授業の工夫
323		教 諭	渡 辺 雄 貴	よりよい人間関係の形成と適切なコミュニケーションを身に付けるための指導の工夫
324		教 諭	中 山 麻 優	一人一人が輝く学級づくり
325		教 諭	山 崎 彩 佳	主体的・協働的・継続的に学ぶ子供の育成
326	射水市立太閤山小学校	教 諭	栗 島 寧 々	自分の考えをもち、互いに考えを聴き合うことのできる学習の場の設定
327		教 諭	林 瑠里奈	互いの考えを聴き合い、学びを深める児童の育成
328		教 諭	佐々木 悠 介	通級指導教室におけるコミュニケーション能力を高める指導法
329		教 諭	笹 谷 茉莉奈	互いに考えを伝え合い、自分の考えを深める子供の育成
330	射水市立中太閤山小学校	教 諭	金 森 凌	なりたい自分に向かって主体的・協働的に学ぶ子供の育成を目指して
331		教 諭	八 尾 妃名子	友達や教材との関わりを通して、読解力を高め自信をもって文章を読み進める子供の育成
332		教 諭	村 中 ひかり	対話を通して、考えを深める児童の育成
333		養護教諭	萩 中 睦 月	生涯を通じて、心と体の健康づくりを主体的・対話的に実践していく子供の育成
334	射水市立大門小学校	教 諭	日 高 駿	運動の「楽しさ」を見出し、前向きに挑戦し続ける子供の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
335	射水市立大門小学校	教 諭	深 川 真 優	子供が主体的に取り組むためのICT活用について
336		教 諭	清 雄 大 志	歴史的事実を多角的に考えることのできる歴史授業
337		教 諭	青 井 真 生	一人一人に合った支援の仕方について
338		教 諭	安 養 隼	主体的に探求し、問題を科学的に解決する子供の育成
339		教 諭	菓 子 瑞 季	互いに認め合い、支え合う子供の育成
340		教 諭	北 川 優 莉	児童の授業理解を補助する掲示物を用いた板書の工夫について
341		教 諭	高 見 菜 々	登場人物に寄り添い気持ちの変化を捉える手立て
342	射水市立下村小学校	教 諭	神 名 寛 朗	外国語による言語活動を通して、主体的・対話的にコミュニケーションを図ろうとする子供の育成
343	射水市立大島小学校	教 諭	土 部 彩 花	一斉指導において児童が自分の考えをもち表現できるようにするための教師の手立て
344		教 諭	宗 玄 清 也	対話的に問いを解決する子供を育成するための教師の手立て
345		教 諭	向 井 遼 平	主体的・対話的な授業の実現に向けての工夫
346		教 諭	道 谷 俊 輝	できる喜びを感じ、主体的・対話的に運動に取り組む子供の育成
347	高岡市立五位小学校	教 諭	吉 倉 奈 央	生徒指導の機能を生かした授業づくり
348		教 諭	石 村 春 菜	聴き合い・伝え合いながら課題に粘り強く取り組む子供の育成
349		教 諭	杉 高 正 紀	児童の主体的な学びを促すための効果的な学習専用端末の活用方法
350		教 諭	石 田 愛 実	互いに関わり合い、進んで自分の考えを伝え合う児童の育成
351		教 諭	中 居 竜 汰	自ら課題を見付け、解決する児童を育成するための手立て
352		教 諭	次郎丸 未 咲	互いの考えを共有し、学びを深め合う授業づくり
353		教 諭	馬 淵 和 可	子供が主体となって学ぶ授業づくりについて
354	高岡市立福岡小学校	教 諭	有 島 千 紘	主体的な学びにつながるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり
355		教 諭	新 田 初	自分の考えをもち、進んで表現しようとする児童の育成
356		教 諭	稲 餅 優 佳	一人一人が考えをもち、解決に向けて動き出せる学級を目指して
357		教 諭	橋 本 笑 佳	一人一人が思いや考えをもち、対話的に学ぶ授業の在り方
358		教 諭	杉 江 真 弥	学習に対する意欲を高め、学び合う楽しさを実感できる授業づくり
359		教 諭	大始良 彩也乃	伝え合う力の素地となる話す・聞く力を育てるための授業づくり
360		教 諭	石 井 聖 乃	自分の考えや思いを表出し、主体的に活動する児童の育成
361		高岡市立横田小学校	教 諭	武 内 俊 輝
362	教 諭		後 谷 良 大	一人一人が表現する喜びを感じられる授業づくり
363	高岡市立博労小学校	教 諭	橋 本 美 咲	互いのよさを認め合い、主体的に学習に取り組む児童の育成
364		教 諭	安 居 純	家庭科教育における対話的に学び合える学習過程の工夫
365		教 諭	堺 井 美 優	一人一人の実態に合わせた学習指導
366		教 諭	坂 本 壘	遊びから見つけた疑問をもとに、見通しをもって観察・実験する子供の育成
367	高岡市立木津小学校	教 諭	後 藤 威	第1学年の特別活動における合意形成を図るための指導の在り方について
368		教 諭	齊 藤 綾 乃	楽しみながら意欲的に身体の使い方を習得するための授業づくり
369		教 諭	茶 木 紀 依子	問題の結論について根拠を明らかにして考えることのできる子供の育成
370		教 諭	岩 崎 葵	主体的に考え、互いの考えのよさを認め合い、学びを深める児童の育成
371	高岡市立成美小学校	教 諭	屋 敷 涼 香	自分のよさを認め、助け合いながら、主体的に活動に取り組む子供の育成
372		教 諭	中 尾 舞 香	互いのよさを認め合い、進んで学習する子供の育成
373	高岡市立能町小学校	教 諭	牛 島 美 貴	友達と関わり合いながら、楽しく学習する児童の育成
374		教 諭	盛 野 萩 花	友達のよさを認め合い、共に学び合う児童の育成
375		教 諭	大 石 里 夏	友達と関わり合いながら、主体的に活動する児童の育成
376		教 諭	水 谷 健 志	友達と関わり合いながら、主体的に活動する学級づくり

	学校名	職名	氏名	研究課題
377	高岡市立能町小学校	教諭	橋本瑠璃	対話的に学び、考えを深めようとする児童の育成
378	高岡市立高陵小学校	教諭	番匠萌花	児童の実践意欲を高めるための家庭科における授業づくり
379		教諭	茶橋涼夏	互いのよさを認め合い、楽しく学び合う児童の育成
380		教諭	大村麗奈	主体的・対話的に学び、家族の一員として生活をよりよくしようとする児童の育成
381		教諭	塚田真由	「強み」を生かしながら、共に伸びようとする児童の育成
382		教諭	矢谷厚史	一人一人の考え方を引き出し、よりよい生き方について考えを深める授業の工夫
383		教諭	西野綾花	共に学ぶ楽しさを味わうことができる支援の在り方
384		教諭	灰塚千沙都	考えを伝え合い、楽しく学び合う児童の育成
385		教諭	大野敦也	自分の生活と結び付けて考え、疑問を解決していく子供の育成
386	高岡市立下関小学校	教諭	亀井璃子	楽しんで音楽活動に取り組み主体的・対話的に学ぶ児童の育成
387		教諭	小野裕太	互いに関わり合い、考えを深める授業の工夫
388		教諭	水野佑香	互いのよさを認め合い、一人一人が自分らしさを発揮できる学級づくり
389		教諭	折田絢音	歌唱における友達と関わりながら自分を高める児童の育成
390		教諭	石田佳子	音楽と関わり合いながら、主体的・対話的に学ぶ児童の育成
391		教諭	川淵真大	どの児童も意欲的に取り組むことができる理科の授業づくり
392		教諭	牧野光貴	音楽と豊かに関わることで、思いや意図をもって学習する子供の育成
393	高岡市立二塚小学校	教諭	山口三耶子	伝え合いを通して、考えを深めていく児童の育成
394		教諭	大久保晶	自分の思いや考えをもち、主体的に伝え合う児童の育成
395	高岡市立野村小学校	教諭	大崎航志	数理的な事象に主体的・対話的に働きかけ、自分の考えを深める子供の育成
396		教諭	石野友希	自己表現力を高め、安心して過ごせる学級集団の育成
397		教諭	竹内佳那	目的意識をもち、主体的にコミュニケーションを図ろうとする外国語活動の授業づくり
398		教諭	大谷絵史	互いのよさを認め合い、安心して思いを表現できる学級集団の育成
399		教諭	村藤早紀	対話を通して自分の考えを深める国語科の授業の工夫
400		教諭	熊木侑蘭	自己肯定感を高め、主体的に活動する子供の育成
401		教諭	向井幹城	社会的な見方・考え方を働かせながら、社会的事象に進んで関わる児童の育成
402		教諭	宮崎完司	一人一人が自分のよさを認めることのできる支援の在り方
403		教諭	市村夏菜江	対話を通して、自分の考えを深める子供の育成
404		教諭	高橋大吾	できたという喜びを感じながら、日本語力を高めるための支援の在り方
405		教諭	大居一真	互いのよさを認め合い、安心して話し合うことのできる学級づくり
406		教諭	一守詩穂	自分らしく活動し、互いのよさを認め合える子供の育成
407		高岡市立古府小学校	教諭	中山ふづき
408	教諭		細川百花	互いのよさを認め合い、共に楽しんで学ぶ学級づくり
409	教諭		北村麻衣	健康に興味をもち、自分の生活を見つめ直そうとする児童の育成
410	教諭		林涼太	友達の話をよく聴き、自分の考えを深める児童の育成
411	教諭		笠原有真	自分の考えをまとめ、主体的に表現する児童の育成
412	教諭		高橋明澄	児童が主体的・対話的に学習する複線型の授業を目指して
413	高岡市立牧野小学校	教諭	千重智生	理科の見方・考え方を働かせながら、主体的・対話的に探究し、問題を科学的に解決する子供の育成
414		教諭	橋本悠平	外国人児童が楽しみながら語彙力、読む力を育むための教材の工夫について
415		教諭	境優衣	心情メーターを使った話し合いを通して、よりよい生き方を求めようとする子供の育成
416		教諭	中川拓	思いや考えを表現し安心して活動に取り組むことのできる学級を目指して
417		教諭	宮下集夢	気持ちよく食べられる食事マナーの指導
418		教諭	永原元	木を通じた児童の創造性と多様性の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
419	高岡市立牧野小学校	教 諭	廣 田 真 由	思いやりや親切心を感じるような指導について
420		教 諭	高 畑 成 美	互いの感じ方を理解し合いながら、自らの思いや願いを表現しようとする児童の育成
421	高岡市立戸出東部小学校	教 諭	桶 隆太朗	総合的な学習の時間における協働的な学びを深める手立ての工夫
422		教 諭	中 谷 実 郁	子供の実態把握から、特性に合わせた自立活動を展開するために
423	高岡市立中田小学校	教 諭	小 島 杏 菜	一人一人の考えを聞き、関わりあう学級経営の工夫
424		教 諭	谷 内 駿 介	自分の意見や考えをもち、対話を通して合意形成を図る子供の育成
425	氷見市立比美乃江小学校	教 諭	関 原 宙 希	子供の主体性を引き出す学級づくり
426		教 諭	藤 井 晶 帆	自分の思いや考えをもち、関わりながら学ぶ子供の育成
427	氷見市立海峰小学校	教 諭	鷗 野 彩央里	「学ぶ楽しさ」「伝える喜び」を実感できる外国語活動の授業づくり
428	氷見市立灘浦小学校	教 諭	酒 井 真利重	自分の思いや考えをもち、関わりながら学びを深めるための支援の在り方
429	小矢部市立石動小学校	教 諭	元 平 由佳子	パフォーマンス課題による「使える」知識を獲得する子供の育成
430		教 諭	石 黒 綾 子	体験活動を通して主体的に学ぶための学習支援
431		教 諭	関 口 拓 真	「分かった」「できた」を実感し、主体的に学ぶ子供の育成
432	小矢部市立大谷小学校	教 諭	前 馬 悠 聖	算数科での学びを日常生活での活動に生かそうと考える子供の育成
433		教 諭	松 永 深 月	主体的に学び、考える子供の育成
434		教 諭	堀 陽菜乃	自ら考え、友達と学びを深める子供の育成
435		教 諭	練 合 堯 人	「分かった」「できた」を実感し、主体的に学ぶ子供の育成
436	小矢部市立東部小学校	教 諭	牧 野 圭 佑	子供の課題意識を高める手立て
437		教 諭	大 島 彩 香	主体的・対話的な活動を通して、よりよい人間関係を築こうとする子供の育成
438		教 諭	蒲 愛 子	よりよい生活や人間関係を築こうとする子供の育成
439		教 諭	篠 嶋 純 花	子供が主体的に学び、「できる」「楽しい」を実感する指導の工夫
440	小矢部市立津沢小学校	教 諭	高 川 妙 恵	子供が主体的・対話的に学び、「分かる」「できる」を実感する授業づくり
441		教 諭	竹 島 萌 江	共に学び、考える楽しさを味わう子供の育成
442		教 諭	山 本 泰 斗	「分かりそう」「できそう」の予感を「分かる」「できる」につなげるための指導の工夫
443		養護教諭	藤 田 華緒里	心と体の健康づくりを主体的・対話的に実践していく子供の育成
444		教 諭	福 田 祐 也	考えを広げ深める対話の在り方
445	砺波市立出町小学校	教 諭	稲 餅 孝 泰	知的障害特別支援学級における自力解決の在り方
446		教 諭	山 田 実 幸	自閉症・情緒障害特別支援学級における協働的な学びの在り方
447		教 諭	横 出 直 子	ICTを活用して学びを深める子供の育成
448		教 諭	大 橋 光 貴	動きが高まり「やりたい！」と感じられる体育科の授業づくり
449		教 諭	山 下 香菜子	関わり合いながら学ぶ子供の育成
450		教 諭	明 神 千 夏	関わり合いながら学ぶ子供の育成
451	砺波市立砺波東部小学校	教 諭	槻 尾 瑞 希	関わり合いながら学ぶ子供の育成
452		教 諭	荒 見 真 唯	関わり合いながら学ぶ子供の育成
453		教 諭	犀 川 真 衣	関わり合いながら学ぶ子どもの育成
454		教 諭	前 川 玲 奈	形の機能や特徴に着目し、関わり合いながら学ぶ子供の育成
455		教 諭	五十嵐 千 乃	子供同士の交流を深め主体的に学習する子供の育成
456		教 諭	滋 野 岬	よりよい生き方を求めようとする子供を育成するための特別の教科「道徳科」の指導の工夫
457		教 諭	前 澤 瑳 亮	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
458	砺波市立砺波北部小学校	教 諭	宮 田 知菜実	主体的に言語活動に取り組み、考えを深めていく子供の育成
459		教 諭	西 岡 優 夏	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
460		教 諭	澤 田 啓 吾	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
461	砺波市立砺波北部小学校	教 諭	坂 井 佑	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
462		教 諭	川 合 美 希	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
463		教 諭	星 野 花 奈	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
464		教 諭	中 井 那 奈	仲間と関わり合いながら主体的に学ぶ子供の育成
465	砺波市立砺波南部小学校	養護教諭	中 川 涼 花	保健室登校児童への対応と担任等との連携について
466	砺波市立庄東小学校	教 諭	杉 山 春 佳	自立した学習者の育成を目指して
467		教 諭	堀 勇 悟	自立した学習者の育成を目指して
468		教 諭	野 嶽 あさひ	自立した学習者の育成を目指して
469	砺波市立鷹栖小学校	教 諭	山 秋 千 遥	進んで取り組み、仲間と共に高め合う子供の育成
470		教 諭	沼 田 成 葵	進んで取り組み、仲間と共に高め合う子供の育成
471	砺波市立庄川小学校	教 諭	中 島 桃 子	主体的に取り組み、自分の思いを表現しながら学び合う子供の育成
472		教 諭	種 部 真 理	主体的に課題解決に取り組み、考えを深める子供の育成
473	南砺市立城端小学校	教 諭	島 岡 見 佳	主体的に考え、他者と本音で語り合う授業づくり
474		教 諭	尾 田 一 翔	子供一人一人の課題を解決することができる授業の工夫
475		教 諭	天 池 杏 璃	子供が多様な視点を認め合い、自分の考えを深められる授業づくり
476		教 諭	荒 井 優 芽	日常生活とつながり身近に感じる算数科の授業づくり
477	南砺市立井波小学校	教 諭	本 田 千 尋	子供たちが互いを受容できるようになる学級を目指して
478		教 諭	中 島 昇 平	子供が主体的に学びを深めることができる授業づくり
479		教 諭	赤 坂 彩 佳	子供が互いを理解しながら「自分なりの考え」を見付ける対話を重視した道徳の在り方
480		教 諭	山 本 南 穂	友達の話を共感的に聴くための支援について
481	南砺市立福野小学校	教 諭	倉 田 路 紗	子供同士が関わり合い、学び合う授業の工夫
482		教 諭	野 澤 寛 人	子供が興味・関心をもって主体的に歴史学習に取り組むための指導
483		教 諭	津 田 哲 志	子供が自ら考え、学び合う授業の工夫
484		教 諭	浦 竹 芽 生	児童が主体的に学ぶ授業の工夫
485		教 諭	砂土居 裕 貴	主体的・対話的に言語活動に取り組み、考えを深める国語科の指導
486		教 諭	宮 崎 立	これまでに学んだことを活用して、新しいことを学ぶ姿を目指して
487	南砺市立福光中部小学校	教 諭	豊 田 侑 未	主体的に学ぶ児童の育成
488		教 諭	石 塚 千 里	一人一人が主体的に学習に取り組むための手立て
489		教 諭	真 栗 一 嘉	主体的に学習に取り組む児童の育成
490		教 諭	畑 腰 征 志	住んでいる地域への関心を高め、地域の一員であるという思いをもつ
491		教 諭	河 合 郁 音	自立活動における主体的にコミュニケーションを図るための学習形態と自己・相互評価の工夫
492		教 諭	上 田 妃香莉	主体的に学習に取り組む児童の育成を目指して
493		教 諭	今 井 愛 梨	主体的に学習に取り組む児童の育成を目指して
494	南砺市立福光南部小学校	教 諭	鈴 木 駿太郎	自ら考え行動する子供の育成
495	南砺市立福光東部小学校	教 諭	水 口 恵美子	造形的な見方・考え方を働かせ、つくりだす喜びを味わう子供の育成
496		教 諭	中 村 優 太	自分や仲間のよさを生かし、つくりだす喜びを味わう子供の育成
497		教 諭	富 居 俊 平	クラスの一員である自覚をもち、自分から活動できる学級活動の在り方
498		養護教諭	栗 原 愛	見て触れる保健指導を通して、主体的に健康に過ごそうとする子供の育成
499	朝日町立朝日中学校	教 諭	岩 田 寿 浩	生徒自ら自然の事物・現象への関わりの中で得た気付きから、疑問を形成し、課題を設定する生徒の育成
500		教 諭	舟 本 祐	学習形態や活動内容の工夫による、積極的にコミュニケーションを図る生徒の育成
501		教 諭	小 坂 健 太	学んだことや考えを自分の言葉で表現しようとする生徒の育成
502		教 諭	濱 田 将 平	自己の運動の技能に応じた課題の解決に向けて、生徒が協働的に学び合う場の設定や学習形態の工夫

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
503	入善町立入善中学校	教 諭	荒 川 保 香	音楽科における生徒の課題意識を高める授業の在り方
504		教 諭	魚 谷 光	実験結果の比較によって、自己調整しながら学びを深める指導の工夫
505		教 諭	佐 藤 直 也	自然の事物・現象に関わる中で、疑問を形成し、問題意識を高める指導の工夫
506		教 諭	池 原 沙 織	自己調整を図りながら学習を進められる英語科の授業実践
507		教 諭	西 川 ゆりの	ICT活用の授業実践
508	入善町立入善西中学校	教 諭	田 村 諭 士	ICTを活用したデジタル教科書や教材提示、グループ学習等の工夫
509		教 諭	大 和 跳治郎	生徒が主体的に運動に取り組むことができる授業の工夫
510		教 諭	高 森 茂	学んだことを基に、生徒が課題をもつことができる授業の工夫
511		教 諭	惣 万 紗千乃	特別支援学級における英語活動
512	滑川市立滑川中学校	教 諭	中 田 薫	生徒の希求援助能力を高める取組の実践の探索
513		教 諭	新 沼 優 里	社会科におけるICTを活用した評価の工夫
514		教 諭	酒 井 遼 太	保健体育科におけるICTを活用した話し合い活動の工夫
515		教 諭	関 口 巡	ICT機器を活用し、課題解決につながる実技指導の工夫
516	滑川市立早月中学校	教 諭	海 見 陽	ICT機器を活用したグループワークの在り方
517		教 諭	山 田 怜 志	理科の見方・考え方を働かせるために、どのようにICTを活用できるだろうか
518		教 諭	松 崎 遥 南	生徒の英語学習における動機付けを高めるにはどうすればよいか
519		教 諭	渡 邊 慎 也	ICT機器を活用した社会科授業の工夫
520	舟橋村立舟橋中学校	教 諭	黒 坂 翔 子	生徒自らが学級の課題を見付け、それらを解決する過程の工夫
521	富山市立芝園中学校	教 諭	古 川 智 康	デジタル教科書を活用した「要点を捉える」力の指導法
522	富山市立堀川中学校	教 諭	河 野 未 奈	主体的な学びにつながる社会科授業の工夫
523		教 諭	谷 口 颯	ICTを活用した主体的に学習に取り組む態度を育てるための授業の工夫
524		教 諭	南 波 大 輝	ICTを活用した、体育科授業の工夫
525	富山市立東部中学校	教 諭	畠 山 章 吾	教科指導におけるグループ活動の向上
526		教 諭	絹 野 凜	数学教育におけるICTの効果的な活用法
527		教 諭	溝 口 哲 夫	日本語の奥深さを実感できる国語科の授業づくり
528		教 諭	川 内 さゆり	教科の内容を取り扱った効果的な通級による指導とは
529	富山市立南部中学校	教 諭	松 井 暉	生徒が自ら考え、行動する学級にするためにはどうしたらよいか
530		教 諭	河 原 隆 史	先導的なオンライン研修実証検証研究事業を生かした生徒の英語「話すこと」を育成する取組
531		教 諭	山 下 大 輔	生徒自らが手を動かすペーパークラフト教材の活用
532		教 諭	村 本 奈 々	生徒の協働的な活動を促す授業の在り方
533		教 諭	高 尾 尚 多	生徒全員が積極的に参加できる英語の授業の工夫
534		教 諭	安 田 汐 里	生徒の学習意欲を高める授業展開の工夫
535		教 諭	大 川 皓 資	生徒が互いに教え合うための授業の工夫
536		教 諭	加 藤 麻里奈	英語で自分の考えを表現する力を付けるために効果的なスピーキング活動の在り方
537		教 諭	細 川 慎 悟	分野横断的な学びにつなげる授業の在り方
538		富山市立北部中学校	教 諭	中 村 公 輔
539	富山市立新庄中学校	教 諭	浅 野 友 紀	学級活動における「見える化」について
540		教 諭	片 岡 南	思考を深めるためのICTの活用の実践
541		教 諭	鈴 木 沙 樹	生徒の考えを活かした対話的な授業の工夫
542		教 諭	杉 田 遥	中学校国語科における古典を身近に感じさせるための工夫
543		教 諭	松 井 晴 奈	主体的に学ぶ生徒の育成
544		教 諭	西 本 晴 哉	生徒一人一人のよさを育む学級づくり

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
545	富山市立新庄中学校	教 諭	河 西 一 輝	生徒が仲間と協力し、主体的に技能向上に取り組むための授業の工夫
546		教 諭	鈴 木 雄 大	比例・反比例の授業におけるカードを用いた指導の工夫
547		教 諭	森 紗 矢 香	社会科における効果的な「学び合い」の在り方について
548		教 諭	古 柄 有 実	ICT機器やデジタル教材を活用した主体的に学習する子供の育成
549	富山市立岩瀬中学校	教 諭	渋谷 優 斗	中学校理科における「主体的に学習に取り組む態度」を見取るための振り返りシート「あしあと」の開発と実践
550	富山市立山室中学校	教 諭	岸 本 光	教科指導における学び合い活動の活用効果
551		教 諭	池 田 若 奈	生徒が「できる」ことを実感し、意欲的に取り組む家庭科の授業づくり
552		教 諭	石 川 卓	思考ツールを活用した社会科授業の実践
553		教 諭	山 崎 模 菜	理科学習における観察・実験の整理・分析の話合い活動の工夫
554		教 諭	江 良 友 佑	言語活動を通して積極的に語彙を増やそうとする態度を育てる学習指導の工夫
555		教 諭	穴 戸 勝 哉	運動が苦手な生徒も得意な生徒も、意欲的に取り組む授業づくり
556		教 諭	坪 川 華 乃	鑑賞の授業における活発な意見の交流を目指して
557		富山市立大泉中学校	教 諭	由 川 世 玲 菜
558	富山市立呉羽中学校	教 諭	荒 谷 明日香	自己有用感を高める指導の在り方の工夫
559		教 諭	奥 澤 敦 子	仲間と共に学び合う生徒の育成を目指して
560		教 諭	米 林 侑 香	数学への苦手意識を克服・改善するための学習活動・授業内外の工夫
561		教 諭	中 井 蛭	国語の授業における、生徒のやる気を喚起する学習課題や教材の工夫
562	富山市立水橋中学校	教 諭	萩 原 弘 朗	自力解決が困難な生徒への効果的な支援として「自己選択」のある授業を実現し、個別最適な学びを目指す
563		教 諭	柴 崎 あずみ	個別最適な学びを実現させるためには、自己選択とICT活用をどのように取り入れるとよいだろうか
564	富山市立三成中学校	教 諭	中 野 沙 耶	主体的な学びを支える学習の充実
565	富山市立藤ノ木中学校	教 諭	井 沢 健 佑	ICT機器を用いた生徒の興味関心をひく英語の授業づくり
566		教 諭	高 倉 笙 子	語彙を豊かにし、表現力を高めるための指導の工夫
567		教 諭	中 川 大 輔	ソーシャルスキルトレーニングが及ぼす生徒の変容
568		教 諭	森 澤 悟	生徒の深い学びにつながる学習活動の工夫
569		教 諭	柳 健 太	ICT機器を用いた実験の工夫
570		教 諭	戸 島 健 太	生徒が主体的に学習に取り組む社会科の授業づくり
571		教 諭	中 村 有 希	生徒が文学教材に積極的に取り組むための工夫
572	富山市立大沢野中学校	教 諭	酒 井 ももこ	主権者教育充実のための授業の工夫
573		教 諭	鬼 頭 克 典	生徒主体の学級・授業づくり
574		教 諭	小 幡 春 菜	文法やコミュニケーション能力を身に付けるアクティビティについて
575		教 諭	清 水 晶 夫	体育の技能習得におけるICT機器での動画撮影について
576		教 諭	岩 折 匠	一人一台端末を活用した主体的・対話的で深い学びを実現する授業の在り方
577		教 諭	室 早 織	語彙力定着を目指した学習指導について
578	富山市立速星中学校	教 諭	太 田 星 羅	正負の数の計算を楽しみながら身に付けさせるための授業の工夫
579		教 諭	奥 井 未 春	ICTを活用した、主体的・対話的な国語科授業の工夫
580		教 諭	白 澤 菜々子	1人1台端末を用いた、音楽活動の深まりと成果の共有について
581		教 諭	宮 井 杏 理	英語科におけるICTを活用した授業の工夫
582		教 諭	野 村 祐 太	M-T-Mサイクルを用いた課題解決学習
583		教 諭	堀 田 真 志	ダニエル電池の理解を深める効果的な学習方法
584		教 諭	中 村 美 穂	社会科の授業におけるICTの効果的な使用について
585		富山市立城山中学校	教 諭	山 上 博
586	教 諭		岡 田 一 鷹	一人一台端末を活用した、生徒は員にとって分かりやすい英語の授業の実践

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
587	富山市立八尾中学校	教 諭	眼 目 京 佑	興味をもち、意欲的に勉強する心を育てるための授業
588		教 諭	畑 佐 知 弘	全校が意欲的に生徒会活動に取り組む学校を目指して
589		教 諭	松 尾 湧 斗	生徒の主体性を育む振り返りの在り方
590		教 諭	小 林 篤 生	持続可能な部活動が学校へ与える影響
591		教 諭	江 尻 小 春	学びを定着させるための授業の工夫
592		教 諭	小 野 真 実	理科における興味関心を引き出す授業展開の工夫
593		教 諭	松 居 彩陽香	クラスメイトと一緒に経験して感じる理科の授業
594		教 諭	堀 田 美 玖	民族学を楽しく学ぶ授業展開の在り方
595	射水市立射北中学校	教 諭	水 戸 真美子	歌唱表現におけるICTを活用した効果的な授業の工夫
596		教 諭	笹 嶋 裕	連携した守備でゲームの楽しさを味わうソフトボールの授業の在り方
597		教 諭	京 谷 知 季	ICT機器を活用した保健体育科授業の工夫
598		教 諭	坂 下 洸 斗	主体的に学びを進める生徒の育成に向けたICTの活用
599		教 諭	杉 本 千 里	ICTを活用した生徒主体の生徒会活動の実践
600		教 諭	島 田 紘 希	ICTを活用した、考えをつなぎ、問題を解決するための授業づくり
601		教 諭	宮 崎 由 衣	「鑑賞」における生徒の見方や感じ方を深めるためのICTの効果的な活用
602	射水市立小杉中学校	教 諭	五十嵐 俊 彦	確かな学力を育成する教科指導の在り方
603		教 諭	荻 布 泰 樹	確かな学力を育成する教科指導の在り方
604		教 諭	見 村 耕 太	確かな学力を育成する教科指導の在り方
605		教 諭	大 井 淳之介	互いのよさを認め合い、高め合いながら自己の向上のために努力できる生徒の育成
606		教 諭	宮 野 歩	確かな学力を育成する教科指導の在り方
607		教 諭	寺 嶋 結 女	確かな学力を育成する教科指導の在り方
608		教 諭	塚 本 暁 子	互いのよさを認め合い、高め合いながら自己の向上のために努力できる生徒の育成
609		教 諭	長谷川 茉梨絵	確かな学力を育成する教科指導の在り方
610		教 諭	原 田 尚 幸	確かな学力を育成する教科指導の在り方
611		教 諭	佐 藤 大 地	互いのよさを認め合い、高め合いながら自己の向上のために努力できる生徒の育成
612	射水市立小杉南中学校	教 諭	畑 寛 輝	生徒一人一人が個の課題をもち、「個別最適な学び」と「協働的な学び」が実現できる英語授業のつくり方
613	射水市立大門中学校	教 諭	杉 本 聖 真	理科の見方・考え方を働かせ、自然の事物・現象を科学的に探究するためのICTを用いた授業づくり
614		教 諭	山 口 岬	英語を活用し、自らの思いや考えを発信する力を高める授業の展開
615	高岡市立福岡中学校	教 諭	松 田 陸	生徒の思考力・表現力を育成するための学習指導
616		教 諭	川 渕 俊 輔	生徒が課題を考え、解決できる授業
617		教 諭	開 澤 晴 香	生徒が「分かった」「できた」と感じることができるICT機器の活用
618		教 諭	藤 川 大 輔	生徒が主体的に学び、「分かった」「できた」を感じられるような授業展開の工夫
619	小矢部市立津沢中学校	教 諭	中 嶋 孝 文	自分のよさを生かし、人とのつながりを大切にした特別支援教育について
620		教 諭	横 山 裕 美	生徒が主体的に学ぶための授業
621		教 諭	奥 村 幸 生	自分なりの音楽を表現できる生徒の育成を目指す音楽授業
622		養護教諭	花 島 杏 菜	生涯を通して、主体的に健康な生活を実践しようとする生徒の育成を目指して
623		臨任講師	藤 野 奈 弓	生徒が仲間と協力して意欲的に取り組む授業を目指して
624		小矢部市立蟹谷中学校	教 諭	棹 本 隆 太
625	砺波市立般若中学校	教 諭	川 越 玖瑠実	生徒が互いに関わり合いながら学ぶことができる授業づくり
626		教 諭	小 池 裕 太	生徒に理学的な思考力を促せる授業の工夫について
627	砺波市立庄川中学校	教 諭	清 雄 風 香	学び合いを通して生徒が考えを深められる授業の工夫
628		教 諭	酒 井 多嘉也	英語科における学びを深めるための授業の工夫

	学 校 名	職 名	氏 名	研 究 課 題
629	砺波市立庄川中学校	教 諭	東 美 紀	考えをアウトプットして伝え合い、学びを深めていく学び合いの工夫
630		教 諭	藤 信 万里奈	主体的な美術の鑑賞を生み出すICTの活用
631	南砺市立吉江中学校	教 諭	永 田 倫 之	生徒の主体的な学びの姿勢を育む社会科の実践
632		教 諭	北 村 颯 士	生徒が主体的に学習に取り組むための指導の工夫
633	高岡市立国吉義務教育学校	教 諭	四 日 優 希	子供の自己肯定感・自己有用感を高める工夫
634		教 諭	近 藤 雄 哉	「読む力」を育成する国語科の指導の工夫
635		教 諭	南 菜 摘	児童一人一人が主体的に学習に取り組むための学習指導
636		教 諭	尾 田 勇 哉	図画工作科における主体的に製作に取り組むための工夫
637		教 諭	老 田 稜 平	道徳におけるICTの効果的な活用の工夫
638		教 諭	川 島 健 志	「個別最適な学び」を取り入れ、基礎学力の定着を目指す社会科の授業構成
639	氷見市立西の杜学園	教 諭	山 田 風 佳	自ら考え、仲間と表現し合うことの楽しさを感じる学習指導の工夫
640	南砺市立南砺つばき学舎	教 諭	澤 川 雄 太	外国語科における主体的・対話的に活動する子供の育成
641		教 諭	沼 田 涼 平	友達と関わり合い、自分の考えを深めていく子供の育成
642		教 諭	坂 井 月 花	国語科における主体的・対話的に言語活動に取り組むための工夫
643		教 諭	梅 原 恵 太	児童が主体的に体育科の学習に取り組むための手立て
644		教 諭	羽 馬 裕 野	保健体育科教育における自己肯定感を高めるための手立てについて
645	富山県立福岡高等学校	教 諭	荒 井 琢 巳	発展課題の取り組みを通じた、古典への関心を深める指導
646	富山県立富山聴覚総合支援学校	教 諭	鍵 主 紘 子	社会参加に必要な力を育てるための支援の在り方
647	富山県立しらとり支援学校	教 諭	土 井 麻 央	豊かな表現とコミュニケーションを目指した音楽科授業の工夫
648		教 諭	斉 田 大 輝	地域とつながる生活単元学習の授業デザイン
649	富山県立となみ総合支援学校	教 諭	永 井 桐 雅	数学科におけるVR教材を活用した授業実践について
650	富山県立富山総合支援学校	教 諭	内 村 壮	児童の実態に合わせた学習時や給食の際のポジショニングについて
651		教 諭	内 山 悠里子	見る力を育む
652		教 諭	大久保 り か	制作の楽しみを味わう美術の授業の工夫
653		教 諭	炭 谷 陽一郎	生徒一人一人の理解度に合わせた数学科の授業の構成について
654		教 諭	宮 袋 真 帆	児童の主体性を引き出す授業の工夫

令和5年度
実践報告集

編集・発行 令和6年3月■日発行

公益財団法人 日本教育公務員弘済会富山支部
〒939-8084 富山市西中野町1-1-18
オフィス西中野内
TEL 076-464-3703 FAX 076-464-9818

印刷 とうざわ印刷工芸株式会社
