

令和2年度 調査研究発表会資料



【目次】

ページ

(全 体 会)

I 研究発表

- 1 教科教育研修課 1 - 8
「未来の創り手に求められる資質・能力を育成する授業に関する研究Ⅱ」
- 2 教育相談課 9-14
『学校楽しいーと』を活用した不登校の未然防止に関する研究

(分 科 会)

II 研究発表

- 1 「未来の創り手に求められる資質・能力を育成する授業に関する研究Ⅱ」
【教科教育研修課】
 - (第1分科会) 国語科 15-20
 - (第2分科会) 社会・地理歴史・公民科 21-26
 - (第3分科会) 算数・数学科 27-32
 - (第4分科会) 理科 33-38
 - (第5分科会) 外国語活動・外国語科 39-44
- 2 (第6分科会) 「1人1台端末時代における授業デザイン」..
【情報教育研修課】 45-48
- 3 (第7分科会) 「校内外における指導・支援
の接続に関する研究」..
【特別支援教育研修課】 49-52
- 4 (第8分科会) 「『学校楽しいーと』を活用した
不登校の未然防止に関する研究」..
【教育相談課】 53-58
- 5 (第9分科会) 「教職員の連携協働力を高める研究」..... 59-62
【教職研修課】

令和3年1月29日(金)
鹿児島県総合教育センター



I-1 教科教育研修課

未来の創りに求められる資質・能力を育成する授業に関する研究Ⅱ ー学びの価値を見いだす授業デザイナーー

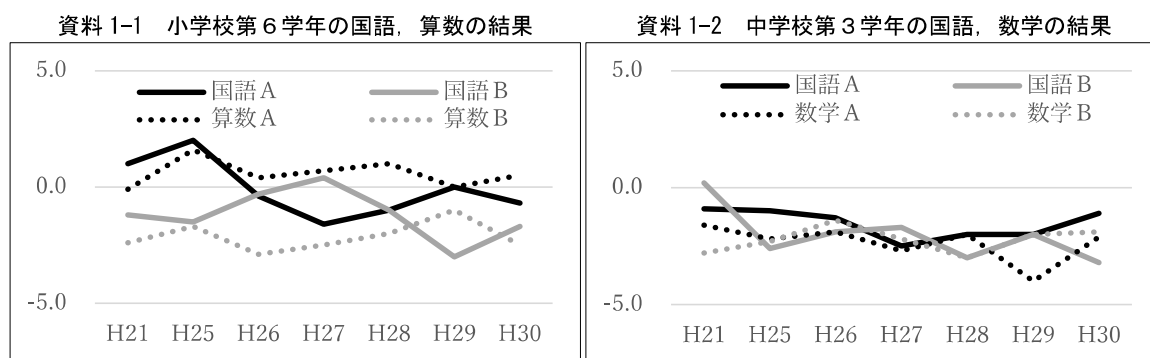
研究の目的

研究の背景

本研究は、新学習指導要領や鹿児島県教育振興基本計画等を踏まえ、児童生徒の資質・能力の育成を目指すものである。平成 29 年度及び 30 年度は、研究主題を「未来の創りに求められる資質・能力を育成する授業に関する研究ー主体的・対話的で深い学びの実現を通してー」とし、資質・能力の育成のメカニズムを解明し、新学習指導要領の考え方を県下へ周知・啓発することを中心とした研究に取り組んできた。令和元年度からは、鹿児島県の児童生徒の学力上の課題を踏まえた研究に焦点化してきた。

1 全国学力・学習状況調査等の結果から

資料 1-1、1-2 は、平成 21 年度から 30 年度までの全国の小学校第 6 学年と中学校第 3 学年の児童生徒の国語科、算数・数学科の平均正答率と鹿児島県の平均正答率との差を表したものである。



このような調査等で測定できるのは児童生徒の学力の一部分に過ぎないが、この結果から鹿児島県の児童生徒の平均正答率は全国の平均正答率と比べて決して高いとは言えず、鹿児島県の児童生徒の学力に関する結果が厳しい状況であることは確かである。また、鹿児島県公立高等学校入学者選抜学力検査において目安点（いわゆる、小学校で履修した内容を含む基礎的内容の設問の合計点）未満の教科を 1 教科以上持つ生徒の人数は年々増えてきており、ここ数年は、10 人中 1～2 人は目安点未満の教科があるという状況が続いている。しかも、無解答が多い。

一方、全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙（平成 30 年度）の結果においては、「学校の授業時間以外に、1 日当たりどれくらいの時間、勉強しますか」、「授業で学習したことは、将来、社会に出たときに役に立つと思いますか」などの項目が全国平均よりも高い数値であった。このことから、鹿児島県の児童生徒は、学ぶことの大切さを理解しており、学習に対して前向きに取り組んでいると考えられる。

さらに、同調査の学校質問紙（平成 30 年度）の結果においても、鹿児島県の教師は「習得・活用及び探究の学習過程を見通した指導方法の改善及び工夫をしましたか」、「数学の指導として、生徒に与えた家庭学習の課題について、評価・指導しましたか」、「補充的な学習の指導を行いましたか」、「言語活動について、学校全体として取り組んでいますか」などの指導方法の改善、補充指導など、授業改善に関する項目が全国平均よりも高い数値であった。このことから、鹿児島県の教師も、授業改善を図るために前向きに取り組んでいると考えられる。

2 鹿児島県総合教育センター教科教育研修課調査研究に係る調査結果から

(1) 調査の目的

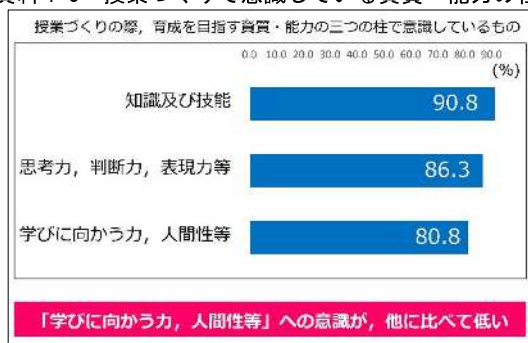
研究主題に関する諸事象についての教師の意識等の実態を把握する。

(2) 調査の概要

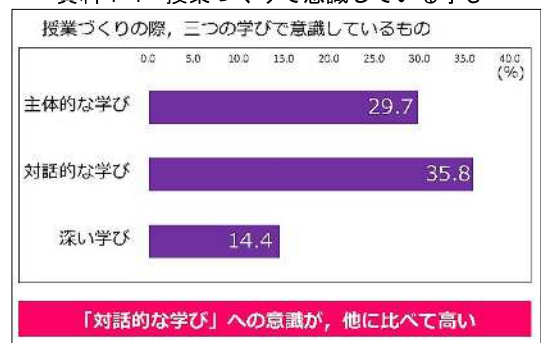
内 容	育成を目指す資質・能力の三つの柱や、「主体的・対話的で深い学び」等に関する意識調査
対 象	1,064人（小学校656人，中学校370人，高等学校38人） ※ 短期研修講座受講者，研究提携校（山下小，鹿屋小，宇宿小，吉田南中，鹿屋中，松陽高）の教師
期間及び方法	令和元年8月～11月，令和2年6月～10月 質問紙調査（選択式，一部記述）にて実施

(3) 調査の結果

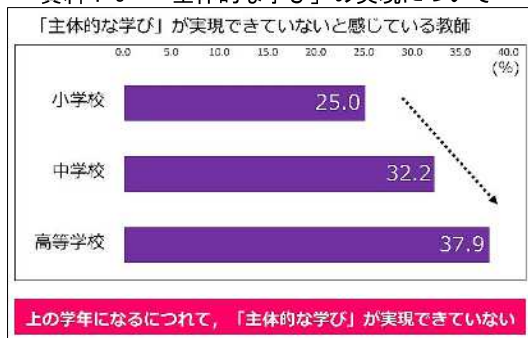
資料 1-3 授業づくりで意識している資質・能力の柱



資料 1-4 授業づくりで意識している学び



資料 1-5 「主体的な学び」の実現について



授業づくりを行う際に、他の二つの資質・能力よりも、「学びに向かう力、人間性等」の育成を意識する教師が少ないということが分かる（資料 1-3）。
「主体的・対話的で深い学び」については、授業づくりの際、「対話的な学び」、「主体的な学び」、「深い学び」の順に意識しているという回答が多いことが分かる（資料 1-4）。
校種別に児童生徒の「主体的な学び」の実現についてまとめると、学年の進行に伴って実現できていないと感じる教師が多いということが分かる（資料 1-5）。

3 調査結果等からの考察

本課の調査結果から次のようなことが考えられる。

- ・ 児童生徒は学年の進行に伴って、「主体的な学び」が実現されにくく、学習意欲の低下につながっていくと考えられる。
- ・ 教師は他の二つの資質・能力の柱に比べ、「学びに向かう力」の涵養を意識した授業づくりを心がける必要がある。

さらに、全国学力・学習状況調査の結果等を加えて考察すると、鹿児島県内の学校における授業では、「対話的な学び」を設定する際、グループ活動や学び合いを、学習の目的や学習に対する児童生徒の必要感を踏まえ、形式的に入れ込んでいる状況が少なくないということが考えられる。そのため、児童生徒の学習への興味・関心と、教師が学習させたい内容と

資料 1-6 調査結果から考えられる学びの様相



が噛み合わず、いわゆる教師主導の授業となる傾向となり、児童生徒の「主体的な学び」が十分実現できていないと考えられる。その結果、児童生徒は学習に対しての興味・関心を十分もてず、学びの質は高まらない。よって「深い学び」の実現に至りにくく、資質・能力の三つの柱は互いに絡み合わずにバランスよく育成されていないのではないかと考えられる（資料 1-6）。

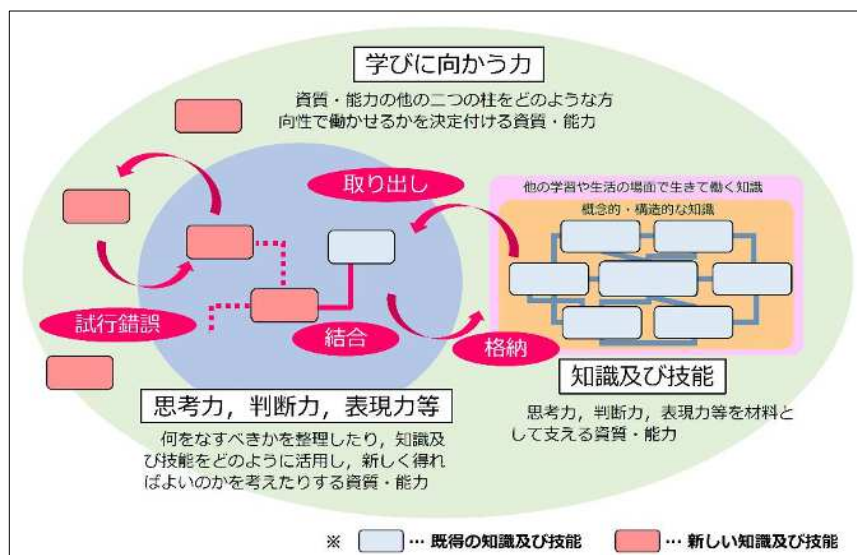
研究の方向

これらのことから、鹿児島県の児童生徒の実態を踏まえた授業改善を図るためには、「学びに向かう力」の涵養を特にねらい、「三つの学び」をバランスよく配した授業を行うことが必要であると考ええる。

私たちは、考えたり、判断したり、表現したりする際、資料 1-7 のように、既得の知識及び技能を取り出したり、新しい知識及び技能を外部から取り込んだりして、考えたり、判断したり、表現したりするための材料を集める。そして、それら個別の知識及び技能同士の組合せを試行錯誤し、結合させ、他の学習や生活の場面においても活用できるような確かな知識及び技能や概念を生成する。生成した知識及び技能や概念は、既得の知識及び技能として、いつでも使えるように格納する。

つまり、育成を目指す資質・能力の三つの柱の「思考力、判断力、表現力等」とは、自分を取り巻く状況と自分との関

資料 1-7 資質・能力の三つの柱と知識及び技能の関係



わりを見つめて具体的に何をなすべきかを整理したり、知識及び技能をどのように活用し、新しく得ればよいのかを考えたりするなどの資質・能力、「知識及び技能」とは、「思考力、判断力、表現力等」を材料として支える資質・能力と言える。そして、「学びに向かう力」とは、資質・能力の他の二つの柱をどのような方向性で働かせるかを決定付ける資質・能力であり、言い換えれば、「思考力、判断力、表現力等」を活性化する資質・能力であり、児童生徒が学ぶ上での原動力であると言っても過言ではないと考える。その原動力と言える「学びに向かう力」の涵養に対して教師の意識が低いということは、児童生徒の学ぶ目的意識や必要感の低下、ひいては、児童生徒が学びの価値を十分感じることができないということにつながっていると考えられる。

そこで、本研究で目指す児童生徒像、授業像を次のように設定した。

目指す児童生徒像	学びの価値を見だし、学びに自ら向かう児童生徒
目指す授業像	「学びに向かう力」の涵養を強く意識した授業

このような授業を工夫して継続的に行うことで、目指す児童生徒の姿により迫ることができると考え、研究主題を次のように設定した。

未来の創り手に求められる資質・能力を育成する授業に関する研究Ⅱ
— 学びの価値を見いだす授業デザイン —

研究の内容（学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方）

学びの価値を見いだす授業

1 学びの価値

児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するためには、学習へのモチベーション（動機付け）を一層高める必要がある。動機付けには外発的動機付けと内発的動機付けがあり、外発的動機付けによる学習は報酬や賞罰のための手段になってしまうが、内発的動機付けによる学習は知的好奇心を満たすと目的となり得ることが広く知られている。なお、児童生徒が学びに対して知的好奇心を抱く際、次のような感情が有機的に絡み合い、複合的に働くと考えられる。

- ・ 学びへの興味・関心
- ・ 学びの目的意識の実感
- ・ 学びの必要感
- ・ 学びの達成感
- ・ 学びの成功感
- ・ 学びのよさの実感 など

児童生徒はこれらの感情を重ねたり、繰り返し実感したりすることで、向き合った学びに対する価値を強く実感していくと考える。つまり、学びの価値とは、上記のような感情によって形成される価値であると考えられる。

2 学びの価値を見いだす授業

学びの価値を見いだす授業を実現するためには、前述のような感情を児童生徒に実感させることが必要となる。そのため、そのような感情を抱かせるために「学びに向かう力」の涵養を強く意識した授業が望まれる。

そこで、「学びに向かう力」を涵養できるように、「主体的な学び」を軸に「三つの学び」を組み合わせることで、児童生徒に学びの価値をより実感させることができると思う。

具体的には、授業における

様々な手立てを、児童生徒が主体的に関われるような手立て、いわゆる内発的動機付けが促される手立てとし、積極的に授業に配するようにする。内発的動機付けに関しては、その心的要因やそれを意識した指導方法等についてこれまで様々な研究がなされている。

これらの考え方を参考に、資料 1-8 のように、児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」を見だし、資料 1-9 のように整理した。

これらのことから、学びの価値を見いだす授業とは、児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するために、これらの四つの視点を踏まえた手立てを位置付けた授業であると言える。

ただし、設定する手立ては、教師の指導観やこれまで培ってきた授業技術、児童生徒の実態等に左右されるため、設定する教師によって変化し得る。また、四つの視点に基づいた手立てを、単元や1単位時間に必ずしも全て入れ込む必要はなく、扱う順序や軽重も設定する教師によって変化して当然であると思う。

資料 1-8 先行研究と児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点

自律的学習の要件 (木下竹次, 1923)	発動的	創造的 努力的		歓喜的
内発的動機付けを 促す欲求 (デシ, 1985)		自律性	関係性	有用性
モチベーション3.0の 三つの要素 (ダニエル・ピンク, 2010)	目的	自律性		マスタリー (熟達)
ARCSモデル (ケラー, 2010)	注意		関連性	自信 満足感
児童生徒に 「学びに向かう力」を 涵養するための 四つの視点	必要性	自律性	関係性	有用性

資料 1-9 児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点

	各視点の基本的な捉え	児童生徒の姿（例）
必要性	学習に動機を与え、必然をもたせる視点	「～のためにしている。」 「～する必要がある。」
自律性	学習内容・方法を自分の意志で決められる視点	「自分で～している。」
関係性	知識及び技能同士を結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする視点	「～が参考になる。」 ・「やっぱり～だ（強固）。」 ・「～もいいな（付加）。」 ・「～の方がいいな（修正）。」
有用性	学習に意味を見いだし、自分の資質・能力に自信がもてる視点	「なるほど～なのか。」 「～できた。」

また、資料 1-10 は、小学校国語科の授業において、知識及び技能の習得に重きを置いた、単に新出漢字を機械的に書いて覚えさせていた授業を、「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点で、学びの価値を見いださせるようにした手立てを講じた学習の改善例である。

資料 1-10 これまで単に新出漢字を機械的に書いて覚えさせていた学習の改善例（小学校国語科）



「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点

1 必要性

基本的な捉え	児童生徒の姿（例）
学習に動機を与え、必然をもたせる視点	「～のためにしている。」 「～する必要がある。」

「欲求が満たされない」、「自分は未完成だ」、「自分の力が及ばない」などと感じ、解決したい問いができたとき、児童生徒はこれまでの自分を突き破るべく、新しい学びに挑もうとする。そして、解決したい問いを追究しようとしたとき、自分自身にとって新しい学びが発動する。このとき、学びに動機を与えるものが必要性を感じさせる手立てとなり得ると考える。

必要性を感じさせる手立ては、例えば次の二つが考えられる。

○ 実用的な必要性を感じさせる手立て

児童生徒に学ぶ必要性を見いださせるのに有効なのは、学ぶことで自分の日常生活がより豊かになったり、自分自身の資質・能力がこれまで以上に向上したりすると感じさせることである。そのため、学びの結果、日常生活における疑問や課題を解消したり、これまで以上に自分自身が向上したりできることが見いだせればよいのだと考える。つまり、児童生徒の日常生活に結び付いた、いわゆる「役に立つ」学びを実現できる手立てが必要となる。

○ 知的好奇心を満たす手立て

学びは、その内容が複雑になるほど日常生活に直接結び付く事象から離れ、より抽象化していく。そのため、児童生徒の学びが高まるほど、学びは何かの役に立つといった日常生活に直結した具体的なものだけでなく、「分からないことを知りたい、もっと知りたい」といった自身の知的好奇心を満たしたり、そのために考えたりすることに喜びを見いだしたりするものに広がっていくと考える。

そのため、児童生徒が学ぶ過程で見いだした「解決したい」、「もやもやを解消したい」などの児童生徒の内面から湧き上がる、いわゆる欲求を満たす手立てが必要であると考え。

2 自律性

基本的な捉え	児童生徒の姿（例）
学習内容・方法を自分の意志で決められる視点	「自分で～している。」

私たちは物事を自己決定することで、物事をコントロールしているという自己満足感を味わうことができる。さらに、物事を決めた自分を誇らしく感じることができるとともに、最後まで遂行しようとする責任感を抱くことができる。学びにおいても、一見教師にとっては些細なことであると感じることで、児童生徒が自分自身で決めるということに深い意味があると考え。

また、教師は、児童生徒の発達の段階ごとに学習内容が定められた学習指導要領に基づいて授業を行うが、必ずしも児童生徒が学びたいこととは一致しない場合がある。そのため、教師が学ばせたいことと児童生徒が学びたいことを結び付けることが重要である。

これらのことから、自律性を感じさせる手立てとは、児童生徒が学びに対して肯定的に受け止めることができるように、児童生徒に学習内容や学習方法などの自己決定を促す手立てであると言える。

自律性を感じさせる手立ては、例えば次のようなものが考えられる。

○ 「選択させる」手立て

学習経験が少なかったり、解決の糸口を想起しにくかったりする場合、児童生徒は積極的に自ら考え活動することが難しい。また、主体的な学びを実現させようとして、教師が学習内容や方法を細かく規定しないことで、児童生徒はかえって難しく感じ、混乱してしまう場合がある。

そこで、学習内容や方法、考え方などを実態に応じて児童生徒に「選択させる」ことで、ほどよい自律性を感じさせながら学ぶことができ、教師が学ばせたいことにつながりやすくなる考える。

3 関係性

基本的な捉え	児童生徒の姿（例）
知識及び技能同士を結び付け、自分の考えを広げたり深めたりする視点	「～が参考になる。」 ・「やっぱり～だ（強固）。」 ・「～もいいな（付加）。」 ・「～の方がいいな（修正）。」

知識及び技能や概念は、何もないところから創られることはない。前述の資料 1-7 のように、私たちは、個別の知識及び技能同士を結び付け、自分にとって新しい知識及び技能や概念を生成している。学びにおいて、児童生徒は個人内に蓄積されている知識及び技能同士を結び付けようと試みるが、個人内の知識及び技能同士を結び付けて新しい知識及び技能や概念を生成していくには限界がある。そこで、個人内だけでなく個人外、いわゆる他者が保有する知識及び技能と結び付けることで、自分にとって新しい知識及び技能や概念を生成することができる考える。この場合の他者とは、一緒に学習している友達、教師、保護者、そして著作物等に内在する知識及び技能を指す。

これらのことを繰り返すことで、児童生徒は学びがつながるよさを感じるようになり、他者と関係をもって学ぶことに対して好意的に、場合によっては居心地のよさを感じるようになる。

つまり、関係性を感じさせる手立てとは、自分にとって新しい知識及び技能や概念が生成され、児童生徒の考えが広がったり深まったり（強固・付加・修正）するように、個人や他者が保有している知識及び技能を結び付ける手立てであると言える。

関係性を感じさせる手立ては、例えば次の二つが考えられる。

○ 個人や他者が保有する知識同士を結び付ける手立て

私たちは様々な知識や概念の保有を必ずしも自覚しているわけではないため、自分にとって新しい知識や概念を生成する際、保有する知識のみでは有効に結び付けられないことがある。そこで、新しい知識や概念の生成に必要な知識や概念を意識できるように、既習事項やそれらを活用した際の考え方などを想起させる手立てが有効となる。

また、児童生徒は教師のもつ知識や書物等に書かれている知識など、いわゆる確定している知識とつながることで、新しい知識や概念を生成していくことが多い。しかし、児童生徒が今後予測困難な時代を生きていくために、確定している知識だけでなく、メディアやSNS、友達同士の意見交換なども含めた現在進行中の生きた情報など、いわゆる確定していない知識も活用させるような手立てを視野に入れる必要がある。

○ 児童生徒一人一人の考えの変容を促す手立て

既得の知識の量や体験の違いなどから、一斉授業における児童生徒一人一人の学びは異なるため、一人一人に最適化された学習が望まれている。そこで、児童生徒一人一人に解決したいことを考えさせたり、「自分の考え」を確実にもたせたりする手立てが必要となる。

また、自分の学びを進めていく際、必要な知識は個人によって異なる。そこで、「自分の考え」の広がりや深まり（強固・付加・修正）を促す手立てが有効となる。

4 有用性

基本的な捉え	児童生徒の姿（例）
学習に意味を見だし、自分の資質・能力に自信がもてる視点	「なるほど～なのか。」 「～できた。」

児童生徒にとって実のある学びに至る学習過程は、解決したい問いに対して納得のできる結果だけでなく、その途中の価値や達成感、成功感、学びのよさなどの実感をもたらすものである。そのため、そのような学習過程を遂行した児童生徒は、新たな解決したい問いを見だし、学びを連続させていくことになると考える。

さらに、児童生徒にとって実のある学びは、遂行した自分の学習過程に対してだけでなく、学んできた自分自身に対しても有用感を感じさせる。その結果、児童生徒は学ぶことに対して前向きになり、新たな学びに挑もうとする感情が高まる。つまり、次の新たな学びに対して、必要性を感じることができるようになると考える。

有用性を感じさせる手立ては、例えば次のようなものが考えられる。

○ 遂行した学習過程における学びを測る手立て

児童生徒が学びの達成感や成功感、よさを実感するためには、自分自身が遂行した学習過程における学びを測る比較対象が必要である。そのため、単元及び1単位時間の学習を通して、「何が分かったのか、できるようになったのか」、「学びを通して自分の考えがどのように変容したのか」などについて、形式的、総括的に自分自身の学びを評価したり、個人内で絶対的に評価したりする必要がある。

学びの価値を見いだす授業デザイン

1 学びの価値を見いだす授業デザインとは

「デザイン」という言葉には「設計」や「意匠」という意味があり、つくられているもののつくられ方を意識している言葉である。授業においては、つくられるものは「学習者の学び」であり、学習者とは児童生徒である。つまり、授業デザインを考えるときには、その学びを教師としてどのように組み立てるかが重要となり、学習者である児童生徒の立場で考える必要がある。

したがって、授業デザインとは、テキストやプリント等の教材や板書等を使ってどのように教えるのかといった教師の「指導」を設計することだけではなく、資料 1-11 のように、児童生徒が体験したい活動や自分自身で考えるための思考プロセスに必要なことを基にした児童生徒主体の「学習」を設計することであると言える。そのため、「授業デザイン」を画一的なものとして設定することは不可能であり、児童生徒の実態や学習内容等に応じて柔軟に変化させる必要があるため、教師はその都度最適化した手立て等を用いた「学習」方法を検討しなければならない。

これらのことから、学びの価値を見いだす授業デザインとは、児童生徒に「学びに向かう力」を涵養させるための四つの視点を踏まえ、それぞれの状況に応じた学習方法を設定するなど、児童生徒にとって最適な学習を設計することであると言える。

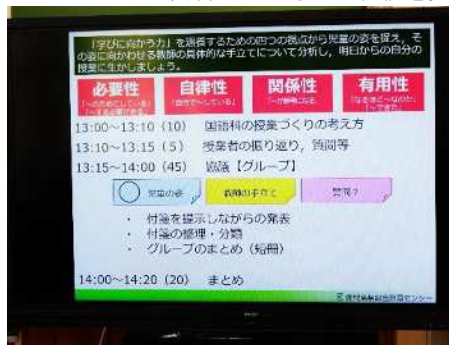
資料 1-11 学びの価値を見いだす授業デザインの要件



2 学びの価値を見いだす授業をデザインするに当たって

学びの価値を見いだす授業をデザインする際、授業の前だけでなく、授業中や授業後に、学習内容や児童生徒の実態に応じて吟味することで、より最適

資料 1-12 学びの価値を見いだす授業デザイン例（授業の後）



最適化した手立てを講じることに繋がると考える（資料 1-12）。

さらに、授業デザインは児童生徒の実態等に応じて、単元や 1 単位時間の途中で変化し得るものである。そのため、児童生徒の実態を具体的に把握し、その都度、「学びに向かう力」を涵養させるための四つの視点を踏まえた手立てを授業に反映させていくことが重要である。そして、これを PDCA サイクルで連続・発展させていくことで、学びの価値を見いだす授業デザインはより高次なものへと変化していくと考える。

大切なのは、授業デザインを画一的に捉えたり、スタンダードなものとして定義したりするのではなく、教師一人一人が教科等の特性や学習内容、児童生徒の実態、そして教師自身の指導観等に応じて、児童生徒に最適化した授業をデザインしていくことである。

I-2 教育相談課

「学校楽しいと」を活用した不登校の未然防止に関する研究 —学校適応感を高めるための重点的・組織的・継続的な取組を通して—

学校では、不登校の児童生徒に対して、これまで社会的な自立や学校復帰を目指した支援がなされてきた。しかしながら、不登校児童生徒数は全国的に年々増加しており、不登校児童生徒への個に応じた支援を行う一方で、新たな不登校児童生徒を生まないためには、全ての児童生徒を対象とした開発的・予防的な生徒指導の視点から、不登校の未然防止の取組を積極的に進めていくことが求められている。

不登校の現状

「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（文部科学省）」によると、不登校児童生徒数は全国的に年々増加している（図1）。本県においても増加傾向にあり、生徒指導上の喫緊の課題となっている。

継続数（前年度も不登校であった児童生徒の数）と新規数（前年度は不登校ではなかった児童生徒の数）に分けてみると、全国においては、継続数に比べて新規数が年々増加している（図2）。平成30年度及び令和元年度は新規数が継続数を上回っており、本県も同じような状況となっている。学校では不登校に関する対応を適切に行い改善につながった事例もあるが、毎年新たな不登校児童生徒が出現していることから、全体的に不登校児童生徒数が増加している状況が続いている。

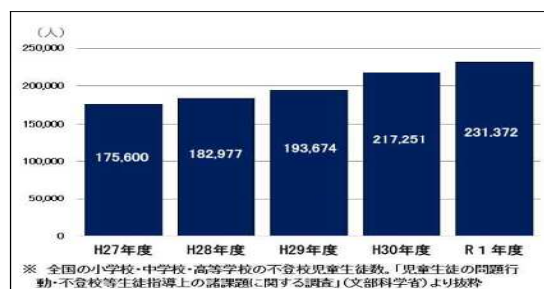


図1 全国の不登校児童生徒数の推移

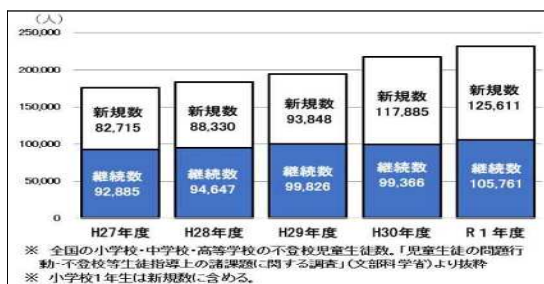


図2 全国の不登校児童生徒数の内訳

研究のねらいと内容

不登校の未然防止の取組については、国立教育政策研究所の「魅力ある学校づくり調査研究事業」等で先行研究されている。しかし、依然として不登校児童生徒の新規数が増加していることから、不登校の未然防止の取組が徹底されていない、もしくは浸透していないのではないかと考えた。

そこで、本研究では、不登校を未然に防ぐ開発的・予防的な生徒指導の視点から、「**学校が児童生徒の学校適応感を高めるための取組を重点的・組織的・継続的に行うことで、不登校の未然防止につながるのではないか。**」と考え、学校適応感を高めるための重点的・組織的・継続的な取組について、全ての児童生徒を対象とした取組に焦点を絞り、探究していく。さらに、効果的な取組について集約して提供することにより、不登校児童生徒数の抑制を図っていきたい。

研究の基本的な考え方は次の2点である。

1 「学校楽しいと」の活用

「学校楽しいと」は、平成24年度に当センター教育相談課が開発した、児童生徒の学校適応感を客観的に把握することができる質問紙であり、回答結果を分析・活用することにより、不登校やいじめ、問題行動などの未然防止を図っていくことができる。



「学校楽しいーと」を不登校の未然防止に向けた取組を点検するための指標となる質問紙と捉え、チームによるアセスメント*1を通して、不登校の未然防止に向けた重点的・組織的・継続的な取組を進めていく必要があると考える。

2 重点的・組織的・継続的な取組

(1) 重点的な取組

先行研究によると、「学校楽しいーと」の六つの観点（「友達との関係」、「教師との関係」、「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」）は、正の相関関係が確認されている*2。例えば、「友達との関係」が高まると、他の観点も高まる関係性にある（図3）。

そこで、「学校楽しいーと」の六つの観点の中から、重点的に取り組む観点（以下、重点的な観点）を設定し、その観点を高める取組を実践していくことで学校適応感全体を高めていく必要があると考える。

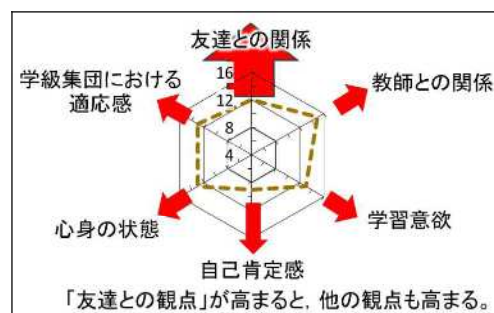


図3 正の相関関係にある六つの観点

(2) 組織的な取組

学校、学年、学級の課題や全ての児童生徒に対して、日頃から複数で組織的に支援する体制を構築しておくことが大切である（図4）。そして、普段取り組んでいる教育活動について「不登校の未然防止につながる。」と意識して取り組むことで、「チーム」による共通理解と共通実践が図られ、全ての児童生徒に対する組織的な支援につながると考える。

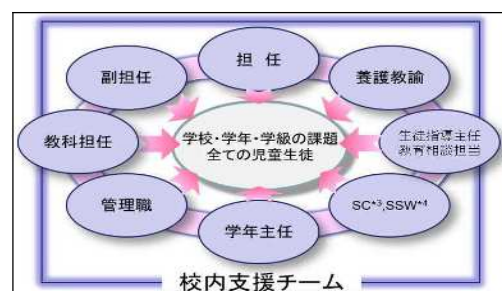


図4 「チーム」による取組

(3) 継続的な取組

「Research（調査）→ Plan（計画）→ Do（実行）→ Check（点検）→ Act（改善）」の「検証改善サイクル（R-PDCA）」に沿って、改善を図りながら年間指導計画を立てて継続的に取組を進めていく必要があると考える（図5）。

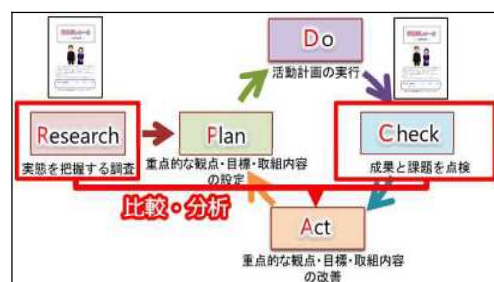
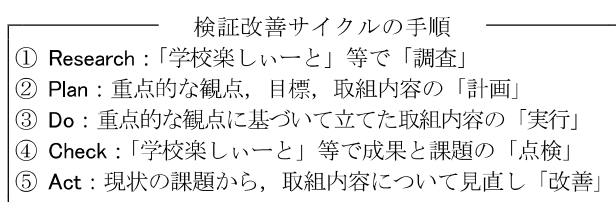


図5 検証改善サイクル（R-PDCA）

以上2点の考え方を踏まえ、本研究の内容を次のとおり設定する。

研究内容Ⅰ 不登校の未然防止に関する調査及び結果分析・考察

- 児童生徒の学校適応感に影響を及ぼす要因の把握
- 不登校の未然防止に関する教諭等の意識や学校の取組と学校適応感との関連性

研究内容Ⅱ 重点的・組織的・継続的な取組（調査研究協力校の実践）

- 学校適応感を高めるための学校の具体的な取組

*1) 支援方針・支援策を検討するために、必要な情報を収集・共有・判断・検証して多面的に理解するプロセスのこと。
 *2) 「不登校の未然防止と支援の在り方に関する研究」：研究紀要第119号鹿児島県総合教育センター（平成27年3月）
 *3) スクールカウンセラー
 *4) スクールソーシャルワーカー

研究内容Ⅰ 不登校の未然防止に関する調査及び結果分析・考察

県内の児童生徒の実態や教諭等の意識、学校の取組状況を把握するために、研究協力校及び県下各地区から抽出した小学校、中学校、高等学校で調査を行った（令和元年7月実施、表1、表2）。なお、児童生徒の調査については、小学校5年生、中学校2年生、高等学校2年生を対象とした。

表1 実施校数及び回答者数

校種	実施校数	児童生徒回答者数	教諭等回答者数※	管理職回答者数
小学校	17校	1,021人	304人	17人
中学校	17校	1,474人	326人	17人
高等学校	8校	1,176人	298人	8人
合計	42校	3,671人	928人	42人

※ 管理職を除く

表2 調査の概要

【調査1】児童生徒回答：学校生活についての実態調査 （「学校楽しい」とを含む。） 「学校に行きにくい、または行きたくないと感じることがありますか。」など
【調査2】教諭等回答：不登校の未然防止に関する意識調査 「児童生徒が不登校になる主な要因は何だと思いますか。」など
【調査3】管理職回答：不登校の未然防止に関する取組調査 「不登校の未然防止の取組について、全職員で進めていることがありますか。」など

【調査1】児童生徒回答：実態調査

- ・ 小学校、中学校、高等学校の「学校楽しいと」結果の六つの観点のバランスに注目すると、どの校種においても「友達との関係」、「学級集団における適応感」の値は高く、「心身の状態」の値が低い（図6）。
- ・ 「学校に行きにくい、または行きたくないと感じる。」の理由として、「なんとなく」と感じている児童生徒が最も多く、続いて「授業」、「友達」と感じている児童生徒が多い（図7）。

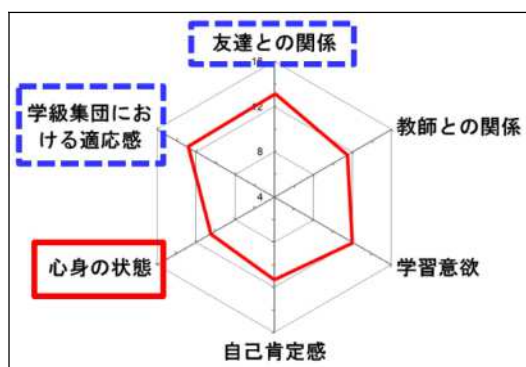


図6 「学校楽しいと」の結果（中学校）

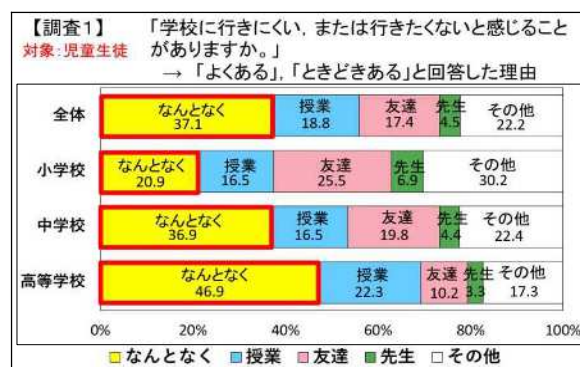


図7 学校回避感情が「ある」と答えた理由

【調査2】教諭等回答：意識調査

- ・ 不登校になる要因を「友人関係」と捉えている教諭等は多く、「学業不振」と捉えている教諭等は少ない（図8）。
- ・ 未然防止の取組に関する意識として、「児童生徒理解のための質問紙の活用」、「健康観察等に基づく声掛け」、「学習意欲を高める授業改善」、「保健室など教室以外の学習の場」の意識が低い（図9）。
- ・ 不登校になる主な要因や未然防止の取組の効果について、校種間で意識の相違が見られる（図8、図9）。

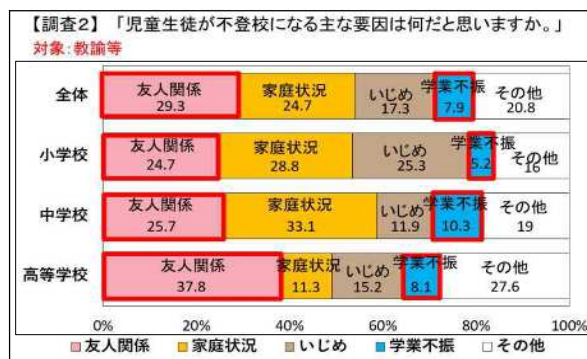


図8 教諭等が捉える不登校の主な要因

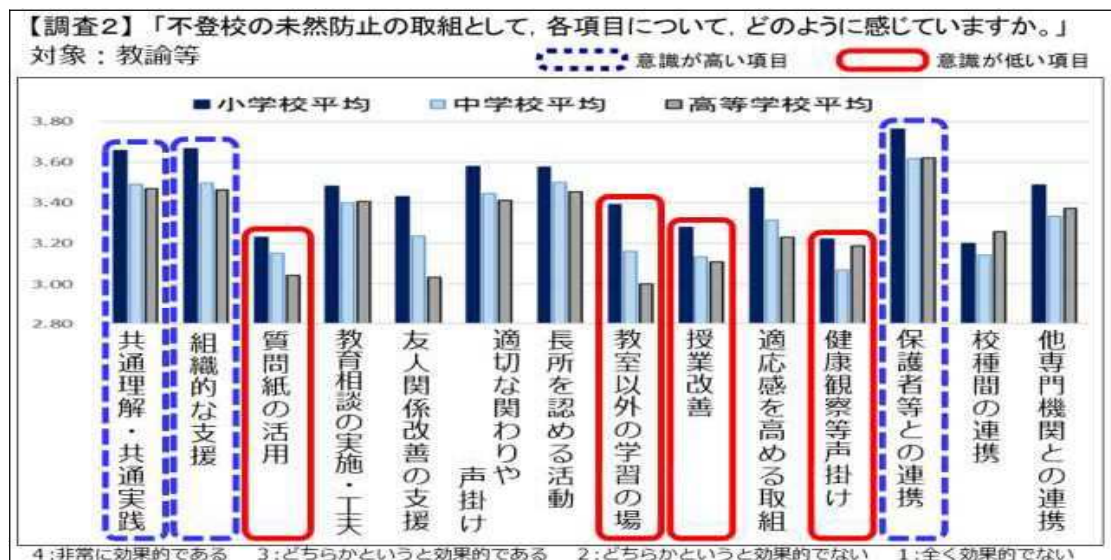


図9 不登校の未然防止の取組に関する意識調査結果

【調査3】管理職回答：取組調査

- ・ 「共通理解・共通実践」、「組織的な支援」、「保護者等との連携」など組織的な取組はなされているが、「学級集団への適応感を高める活動」などの開発的・予防的な取組はあまりなされていない（図10）。
- ・ 校種間で取組状況の相違が見られる（図10）。

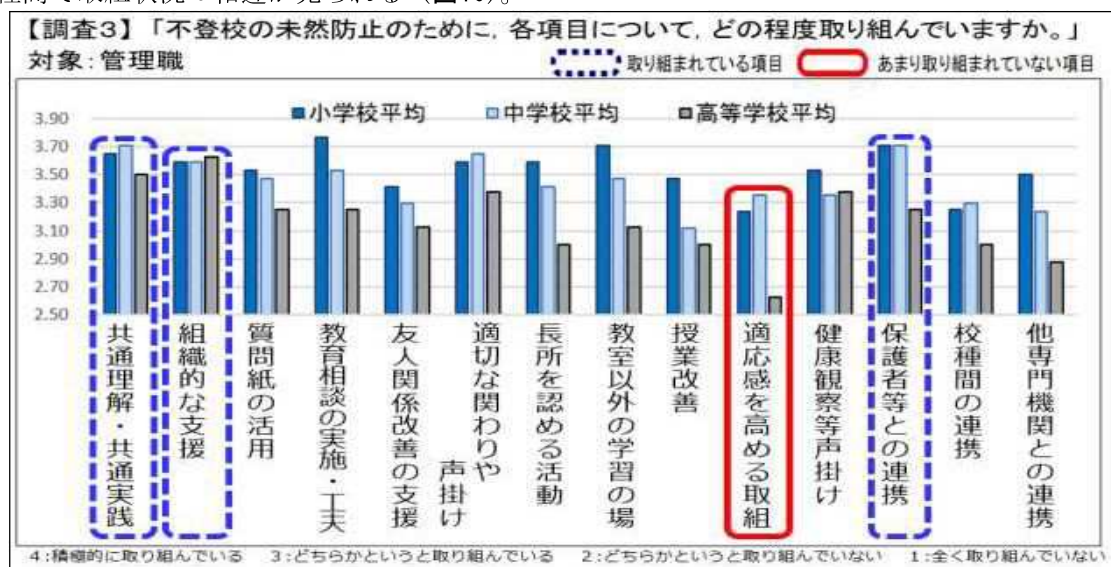


図10 不登校の未然防止の取組に関する取組状況調査結果

指導・支援に向けて

- ・ 不登校の未然防止に関する児童生徒の実態，教諭等の意識及び学校の取組状況に相違が見られることから，「学校楽しいーと」等の質問紙を用いた児童生徒のアセスメントを丁寧に行う必要がある。
- ・ 未然防止のための重点的な観点を設定し，学校・学級において，教諭等が「チーム」として意識して継続的（R-PDCAサイクル）な取組を進める必要がある。

研究内容Ⅱ 重点的・組織的・継続的な取組（調査研究協力校の実践）

A 中学校の実践の概要

六つの観点の中から、「友達との関係」、「学級集団における適応感」を重点的な観点とし、学年部のチームを中心に学校全体でR-PDCAに沿って取り組んだ。

R : Research（調査）

- 「学校楽しいーと」を含む実態調査（1回目7月，3年生94人回答）の実施と実態把握

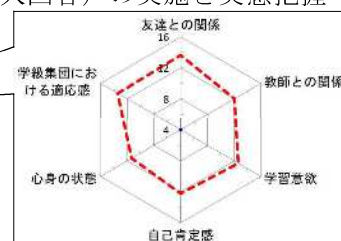


図11 「学校楽しいーと」1回目の結果

P : Plan（計画）

- 重点的な観点，目標，取組内容の設定

〔重点的な観点〕

「友達との関係」，「学級集団における適応感」

〔目標〕

学年部を中心に，学校全体で「絆づくり」や「居場所づくり」の取組を通して，「友達との関係」，「学級集団における適応感」を高める。

〔取組内容〕（一部抜粋）

- ・ 構成的グループエンカウンター(SGE)の実践
- ・ 生徒の活躍の場の設定
- ・ 縦割りグループによる「黙々清掃」
- ・ 生徒同士をつなぐ授業改善
- ・ 帰りの会における「褒め言葉のシャワー大作戦」
- ・ 学級・学年における「リーダー会」



D : Do（実行）

- 重点的な観点に基づいて立てた取組内容の実行

〈実践の一例〉「友達との関係」を高めるための「絆づくり」の活動
学級活動の時間に，合唱コンクールに向けたSGE「共同コラージュ」を実施した（図12）。授業後は，合唱コンクールに向けての雰囲気が高まり，積極的に練習をする姿が見られるようになった。



図12 SGE「共同コラージュ」の様子

C : Check（点検）

- 「学校楽しいーと」を含む実態調査（2回目11月，3年生99人回答）の実施及び成果と課題の点検

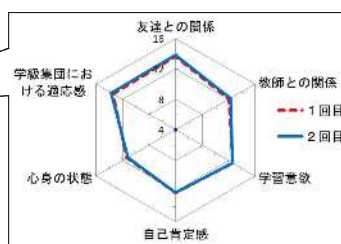


図13 「学校楽しいーと」1回目と2回目の比較

A : Act（改善）

- 現状の課題を踏まえ，取組内容についての見直し・改善

P : Plan（計画） ▶ D ▶ C ▶ A

本研究における成果と課題

【研究の成果】

- 不登校の未然防止のために、教諭等が「学校楽しいと」等の質問紙を丁寧にアセスメントして活用することが、学級、学年に応じた適切な対応につながっていくことを示すことができた。
- 「学校楽しいと」の六つの観点の中から重点的な観点を設定し、友達関係の構築や他者と関わり合う取組等を組織的に継続して取り組んでいくことで、児童生徒の学校適応感を高め、不登校の未然防止につながることを提案することができた。

【今後の課題】

- 依然として不登校児童生徒数は増加の傾向にあることから、不登校の未然防止の取組の継続と不登校の兆候が見られる児童生徒への初期対応について、更なる研究が必要である。
- 本調査結果や取組事例等を集約し、県内の学校に広く周知することにより、不登校の未然防止の取組が推進され、不登校児童生徒数の減少につながることを望まれる。



【引用・参考文献】

- 文部科学省 『生徒指導提要』 平成22年
『令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について』 令和2年
- 国立教育政策研究所 『生徒指導リーフLeaf. 14 不登校の予防』 平成26年
『第Ⅲ期「魅力ある学校づくり調査研究事業」（平成26～27年 平成29年度）報告書』
『生徒指導リーフLeaf. 22 不登校の数を「継続数」と「新規数」とで考える』 平成30年
- 日本教育心理学会 『長期休業前後の児童の登校回避感情に学校適応感を与える影響』 平成29年
- 鹿児島県総合教育センター 『不登校の未然防止と支援の在り方に関する研究』 研究紀要 平成27年 119号

Ⅱ－１ 教科教育研修課（国語科）

国語科で目指す児童生徒像及び授業像

国語科は、国語で理解し表現する言語能力を育成する教科であり、教師は主に創造的・論理的思考力や感性・情緒、コミュニケーション能力の育成を目指している。

しかし、児童生徒に論理的思考力やコミュニケーション能力が十分身に付いているとは言い難い状況がある。また、近年映像から文字情報を読み取ったり、自分の気持ちを表現する際に言葉以外で表現したりする機会が増えてきたことで、日常生活の中で言葉を中心にして読んだり書いたりすることを通して感性・情緒を育む機会が少なくなっている。

このような背景の下、児童生徒は、国語科の授業に対して積極的に向き合おうとしない傾向がある。そのため、「国語を学習したい。」「授業を通してこんなことができるようになりたい。」など国語を学ぶことに価値を見いだす姿や「分かってうれしい。」「できるようになった。」という成就感や達成感を得て主体的に学ぼうとする「学びに向かう力」が十分涵養されにくい現状である。

国語科では、言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を育成することが求められる。「言葉による見方・考え方を働かせる」とは、言葉の自覚を高めるということであり、日常生活において意識しにくい言葉や文章に着目して、国語の学習を行うことが必要である。どのようにして言葉の自覚を高めさせるかという方法は、身に付けさせたい資質・能力を明確にし、児童生徒の実態に応じて設定した様々な言語活動を通して、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりさせることとなる。教師は、まず児童生徒にどのような国語の資質・能力を身に付けさせたいのか、そのためにどのような言語活動を行えばよいのかを考える必要がある。そして教師のみならず、児童生徒一人一人が「今日の国語科の授業では何のために学ぶのか。」ということをしかりと理解し、自分なりの問い(以下、「自分の問い」)をもって課題解決の見通しをもち、学びたいと思うことが、児童生徒の主体的に学ぶ姿につながる。そのためには、教師が考える児童生徒に身に付けさせたい資質・能力を、児童生徒にとって興味・関心のあるものへとつなげることが重要である。

以上のことから、国語科では、目指す児童生徒像を、『「自分の問い」を立て、課題解決の見通しをもちながら言語活動を通して言語能力を育成し、国語を学ぶ価値を実感できる児童生徒』と捉え、さらに児童生徒に「学びに向かう力」を涵養するために、資料 2-1 のような四つの視点で児童生徒像を設定した。そのため、さらに国語科で目指す児童生徒の姿の実現を図るために、児童生徒が言葉による見方・考え方を働かせながら、「自分の問い」を解決できる授業を目指す(資料 2-2)。

資料 2-1 目指す児童生徒像

「自分の問い」を立て、課題解決の見通しをもちながら言語活動を通して言語能力を育成し、国語を学ぶ価値を実感できる児童生徒			
			
必要性	自律性	関係性	有用性
単元を通して「自分の問い」を立て、国語の学びに自覚的になっている姿	「自分の問い」を自ら解決する姿	他者との交流、読書により、考えを広げたり深めたりしている姿	国語を学ぶ価値を実感している姿

資料 2-2 目指す授業像と手立て

国語の学びの価値を実感させるために、課題解決の見通しをもち、言語活動を通して、言葉による見方・考え方を働かせながら「自分の問い」を解決することができる授業			
			
必要性	自律性	関係性	有用性
「自分の問い」と単元で身に付けさせたい指導事項が重なる手立て	「自分の問い」を自ら解決しようとする児童生徒を支える手立て	自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な情報を収集し活用させる手立て	振り返りを通して、次の学びにつなぐ手立て

国語科における児童生徒に「学びに向かう力」をより涵養するための視点

四つの視点の基本的な考え方

国語科では、「学びに向かう力」を涵養するための四つの視点「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」のうち、特に「必要性」を重視する。それは、「なぜ国語を学ぶのか。」「この単元を学ぶことで何ができるようになるのか。」という国語を学ぶことの「必要性」を児童生徒に十分に実感させたいからである。そのため、教師は身に付けさせたい資質・能力から目指す児童生徒の姿を明確にして、単元や1単位時間を通して取り組む学習課題を設定し、授業をデザインする必要がある(資料2-3)。

「必要性」の視点によって生まれた自分の課題を解決したり、自分の好奇心を満たしたりするためには、どのように学習すればよいかという「自律性」の視点が、言語活動への取組を一層充実したものにする。

さらに、「必要性」の視点によって自分が得るべき情報を自覚することにつながり、「関係性」の視点から、個人や他者が保有する知識同士を結び付けることができるようになる。

そして、こうして深められた自分の考えを振り返り、課題が解決し、好奇心が満たされたり、もっと追究したいと感じたりすることで、国語を学ぶことの意義や価値を実感する「有用性」の視点が生かされ、次の国語の学びに対する「必要性」をもつことにつながると考える。

ここで留意したいのが、「必要性」をはじめとする四つの視点による手立ては、1単位時間または単元を通して、常に同じ順序や比重で設定するのではなく、児童生徒の実態や教師の指導観、これまで培ってきた授業技術、身に付けさせたい資質・能力などにより、変化し得るということである。また、この四つの視点は相互に関連しており、それぞれに明確な線引きがあるということではない。

必要性

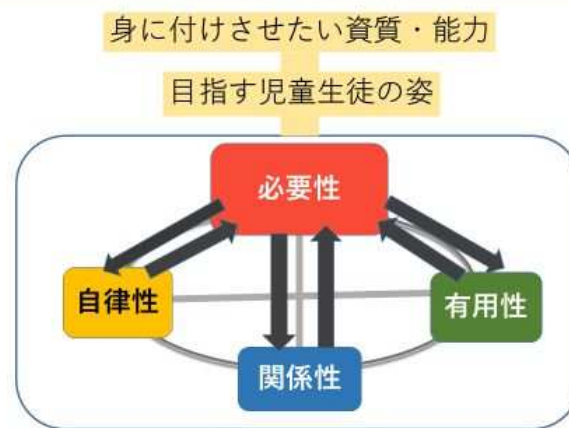
「自分の問い」と単元で身に付けさせたい指導事項が重なる手立て

国語科では、児童生徒に必要性をもたせるための手立てを『自分の問い』と単元で身に付けさせたい指導事項が重なる手立てとした。国語科の授業において、「なぜわざわざ国語を学ばなければいけないのか。」といった国語科の学習に対する必要性を感じていない児童生徒が少なくないのは、教師が授業を一方的に進めてしまい、国語科を学ぶことの必要性や好奇心をくすぐるような興味・関心を児童生徒に十分意識させられていないことが大きな要因の一つであると考えられる。

そこで、教師は、単元の導入や前単元の振り返りの際に、児童生徒が学習の全体像を捉え、児童生徒に身に付けさせたい力を自分で把握できるように見通しや課題意識をもたせる手立てをとる必要がある。その際、教師は、単元の学習課題と児童生徒一人一人がそれぞれ立てる「自分の問い」をつなぐことを意識し、児童生徒に自ら「解決したい。」という気持ちを芽生えさせるようにすることが大切である。なお、「自分の問い」とは、1単位時間または単元を通して、児童生徒一人一人が解決

資料2-3 「必要性」を中心に据えた四つの視点

学びの価値を見いだす授業の考え方



したいと考える課題や疑問等である。

学習課題の設定に当たって、四つの要件を提案する(資料2-4)。

1点目は、普段から情報収集等に努め、様々な視点から日常生活や他教科等と関連させ学習課題を設定することである。日常生活や他教科等における課題や疑問を言葉による見方・考え方を働かせて考えることができると、児童生徒に国語を学習する必要感が生まれる。

2点目は、児童生徒が主体的に学習に取り組めるように、前単元や前時との連続性を大切にした言語活動を取り入れることである。連続性を大切にした言語活動を取り入れることで、児童生徒は前単元とのつながりを意識することができ、自身の成長も顕著に実感することができる。

3点目は、児童生徒の「なぜ」という疑問を大切に感動・意外性・矛盾を感じさせることである。「感動したから、もっと考えてみたい。」「思っていたことと違って意外だったからもっと学習したい。」「この矛盾は、どのような考え方に基いているのだろう。」などと、児童生徒の興味・関心を喚起することで、国語科の授業に主体的に向かわせることができる。

4点目に、「少し難しいが挑戦したい。」と思える程の難易度や挑戦感をもたせる。「簡単に解決できそうだ。」という学習課題ではなく、今まで学習して身に付けたことを駆使し、そこに新しい要素を加えることで解決できそうだということを児童生徒がイメージできれば、国語科の授業に必要感をもちながら取り組むことができる。

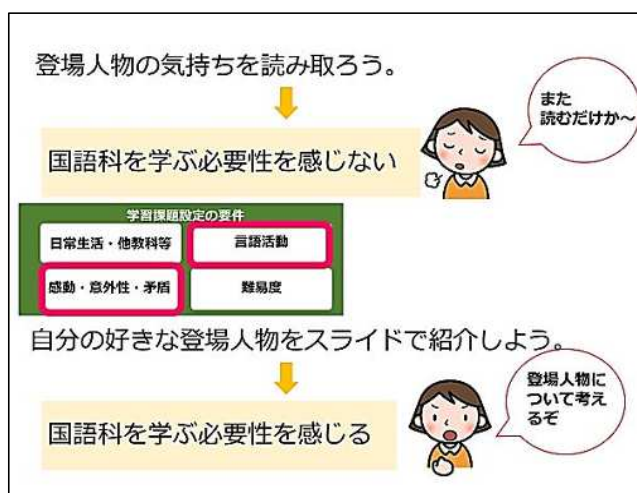
なお、四つの要件は一つだけではなく複数組み合わせることで、より児童生徒が組みたくなる学習課題を設定できると考える。

また、必要性をもたせる手立てとして「実用的な必要性を感じさせる手立て」(資料2-5)と「知的好奇心を満たす手立て」(資料2-6)がある。いずれの手立ても児童生徒の実態をよく把握し、学習内容をよく吟味しておくことが大切である。

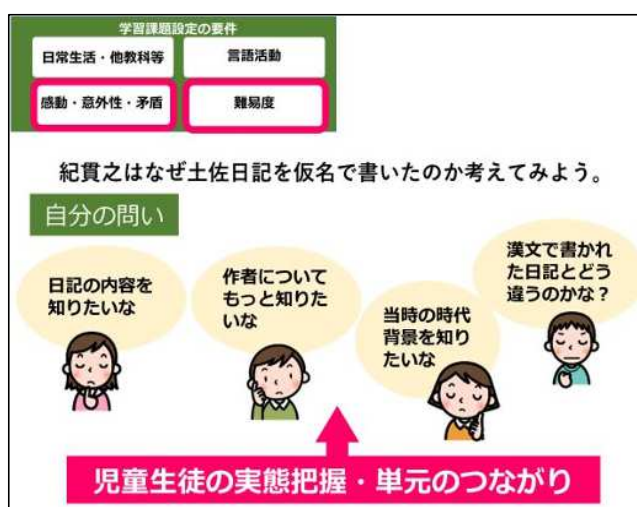
資料2-4 学習課題設定の要件



資料2-5 実用的な必要性を感じさせる手立て



資料2-6 知的好奇心を満たす手立て



自律性、関係性、有用性

1 自律性 「自分の問い」を自ら解決しようとする児童生徒を支える手立て

国語科では、児童生徒に自律性をもたせる手立てを『「自分の問い」を自ら解決しようとする児童生徒を支える手立て』とした。

児童生徒の主体的な学びを実現するためには、「自分の問い」を自ら解決するための見通しをもたせ、その解決方法を自己決定させることで、児童生徒にとって課題解決自体が自分事となる必要がある。時間配分、学習形態、学習方法など課題解決のために児童生徒が自己決定することは大切であるが、自己決定が難しい場合には、選択肢を与えたり、教師が助言したりするなど、児童生徒一人一人の実態に即して対応していくことが大切である(資料 2-7)。

資料 2-7 課題解決のために自己決定できること



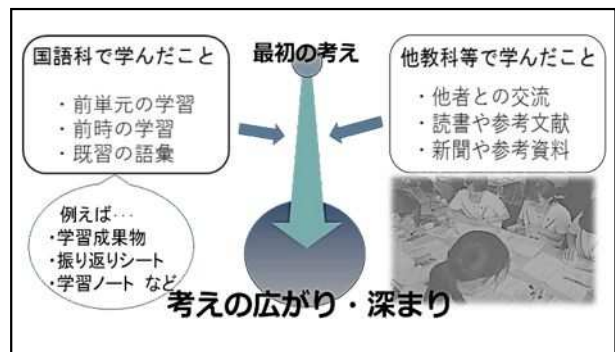
2 関係性 自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な情報を収集し活用させる手立て

国語科では、児童生徒に関係性をもたせる手立てを「自分の考えを広げたり深めたりするために、必要な情報を収集し活用させる手立て」とした。

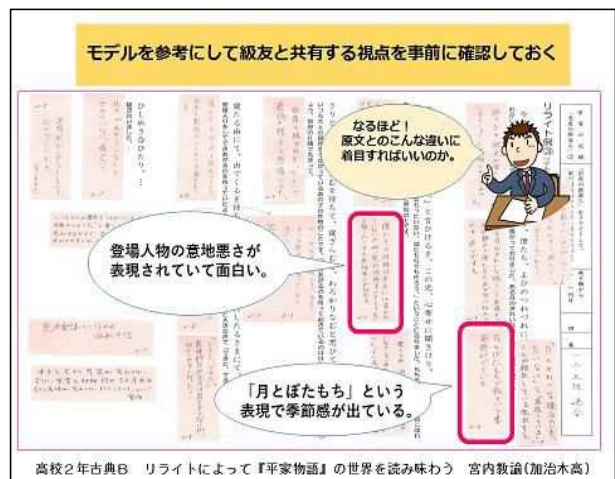
しかし、実際に話し合い活動や調べ学習、読書をして、目的を明確にできずに課題解決まで辿りつかないことがある。

そこで、国語科の授業で学んだことや、他者との交流、読書や参考文献、新聞や参考資料など日常生活や他教科等で学んだことから自分に必要な情報を得て、最初にもった自分の考えを広げたり深めたりできるようにする必要がある(資料 2-8)。そのため教師は、児童生徒に「今、自分に必要な情報は何か。」「どんな考えが聞いたら課題の解決ができそうか。」という視点から、児童生徒一人一人が必要とする情報を収集し、活用できるように事前に参考となる図書を選定しておいたり、思考の広がり、深まりを促すための思考ツールを用意したりする等、環境を整

資料 2-8 考えの広がり・深まり



資料 2-9 知識同士を結び付ける手立て



えることが必要である(資料 2-9)。

また、話し合い活動の際は、他者と双方向の交流がしっかりとされ、自分の考えが深められるように、①叙述を根拠に理由を伝える、②別の言葉で言い換える、③考えを比較するときは視点を絞るなど、話し合いの仕方を確認することが有効である。

3 有用性 振り返りを通して、次の学びにつなぐ手立て

国語科では、児童生徒に有用性を
もたせるために目指す手立てを「振
り返りを通して、次の学びにつなぐ
手立て」とした。

振り返りとは、児童生徒が学習内
容や自分の考えの変容、一般化した
考えを自覚することである。児童生
徒が自分の国語の学習を調整し、学
んだことを次時や自分の周りの世界
とつなげることで、国語を学ぶ価値
を実感することにつながると考え
る。振り返りの時間を十分に確保し、
「学習内容」の分かったことや分か
らなかったこと、学ぶ前と学んだ後
の自分の考えの「変容」、学んだこ
とがどのように生かせるかという「一
般化」の三つの視点で、書いたり話
したりさせて言語化し、振り返らせる
ことで、学んだことを可視化するこ
とが有効である。

また、「そのような振り返りをした
のはなぜか。」「どこからどのように
考えたか。」など、自分の考えの根拠
や理由を基に振り返らせることで、
児童生徒は働かせた言葉による見
方・考え方を意識したり、自分の国語
の学習の仕方を振り返ったりするこ
とにつながり、国語を学ぶ価値をより実感ができ、国語を学ぶ「必要性」をより強く感じることに
なると考える(資料 2-10)。資料 2-11 は、単元のワークシートを活用した振り返りの例である。毎時間
の終わりに教師が振り返りの視点を与えて言語化させることにより、単元の単位時間を積み重ねて
いくごとに、深い学びが実現していることがわかる。

資料 2-10 振り返りの視点



資料 2-11 単元のワークシートを活用した振り返り

国語科における学びの価値を見いだす授業デザイン

学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方

国語科の授業デザインにおいて、まず考えたいのは児童生徒にどのような力(資質・能力、指導事項)を身に付けさせるか。」ということである。次に、目指す児童生徒の姿を考える。児童生徒の実態把握を踏まえ、学習課題、言語活動、手立てを考える。その上で、必要性を中心に大まかに四つの視点に分類することで、自分の授業を振り返ったり、新たな手立てに気付いたりすることにつながり、自分の授業を客観視することができると考える(資料2-12)。

また、主に「授業を計画する」、「授業を振り返る」場面で授業をデザインすることが効果的である。

「授業を計画する」デザインの提案

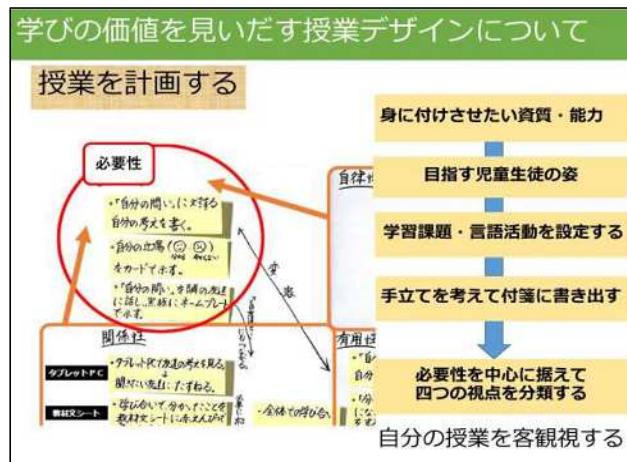
学習指導案を作成する時に、「必要性」を中心に四つの視点で学習過程を見直す(資料2-13)。その際、目指す児童生徒の反応例を吹き出し等を書くなどしてイメージしながら教師の手立てを考える。また、付箋を活用し、アイデアが浮かぶたびに更新しながらデザインする。

「授業の振り返り」を活用した授業デザイン

授業後、自分の授業を振り返る際に「どこをどのように改善したらよいのか。」と悩むことがある。授業後の振り返りに四つの視点を活用することで、自身の授業を客観的に見つけ、振り返ることができ、次の授業に生かすことができる(資料2-14)。

まず、「必要性」を起点に四つの視点を振り返る。その際、あればよかった手立てを考え、次につなげるヒントにする。また、自身の授業を振り返るだけでなく、授業研究会等においてグループで協議する際にもこの四つの視点を取り入れることで、より具体的な意見交換が期待できると考える。

資料2-12 授業デザインの基本的な考え方



資料2-13 授業デザインの基本的な考え方

授業を計画する		
四つの視点	目指す児童生徒の反応例	教師の手立て
必要性	表現の工夫をして、作文をもっと分かりやすくだいな、どんな表現の仕方があるのかな。	・ 情景や心情の描写の仕方や構成の効果を捉えることで作文等での自分の表現に生かすという、単元全体の学習の見通しをもたせる。
自律性	喜怒哀楽を表すのに、こんな言葉があるんだな、使ってみよう。この構成をすることで、後悔が続いていることを表すんだな。	・ 辞書を活用し、自分の作文に役立つような喜怒哀楽に応じたふさわしい感情を表す言葉を調べさせる。・ 情景や心情の描写の仕方や構成の効果について理解させる。
関係性	この比喩を使うと、どれくらいうれしいかが分かるな。この情景描写は、沈んでいく気持ちを表すのにふさわしい言葉かな。	・ 共有する際に、叙述を根拠に自分の考えを述べさせる。必要に応じて、辞書を活用させる。
有用性	比喩で気持ちが分かりやすくなったぞ。次の作文では情景描写も使ってみよう。	・ できるようになったことや、今後に生かしたいことを視点を学習を振り返らせる。

資料2-14 「授業を振り返る」際のデザイン



Ⅱ—1 教科教育研修課（社会・地理歴史・公民科）

社会・地理歴史・公民科で目指す児童生徒像及び授業像

社会・地理歴史・公民科（以下、社会科）は、社会的事象等の特色や意味を理解するとともに、よりよい社会を築くという観点から課題を見だし、その課題の解決に向けて事実を基に協働して考察、構想し、社会参画に向かう資質・能力を育成する教科である。

この資質・能力を育成するためには、児童生徒が「社会的な見方・考え方」を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動の一層の充実が求められる。課題を追究したり解決したりする活動とは、単元など内容や時間のまとまりを見通して学習課題を設定し、諸資料や調査活動などを通して調べたり、思考・判断・表現したりしながら、社会的事象等の特色や意味などを理解したり社会への関心を高めたりする学習などのことである。

このような活動を通して習得し、その過程で活用された知識は、生きて働く知識として習得されたり、一層深く理解されたりする。また、解決に向けて構想する中で、よりよい社会の実現を視野に、課題を主体的に解決しようとする態度が育まれ、学びに向かう力、人間性等が涵養される。そのため、「課題を追究したり解決したりする活動を通して」という文言が小学校・中学校・高等学校全ての学習指導要領の目標に位置付けられている。

しかし、ただ単に「課題を追究したり解決したりする活動」を行うだけで児童生徒が主体的に学びに向かい、資質・能力を身に付けることができるわけではない。大切なのは児童生徒が受動的に学ぶのではなく、学ぶ意味や価値を感じながら「自分事」として能動的に学びに向かうことである。

このような考え方を基に、社会科で目指す児童生徒像を『自分事』として能動的に課題を追究したり解決したりする中で、公民としての資質・能力を身に付ける児童生徒（資料3-1）とし、「児童生徒にとってのレリバンス（つながり）を重視し、社会科を学ぶ意味や価値を実感できる授業」を目指す授業像として設定した。そして、その実現に向けた手立てを必要性、自律性、関係性、有用性の四つの視点ごとに資料3-2のように整理した。

資料3-1 社会科で目指す児童生徒像



2 社会科で目指す児童生徒像及び授業像



「自分事」として能動的に課題を追究したり解決したりする中で、公民としての資質・能力を身に付ける児童生徒

必要性	自律性	関係性	有用性
社会的事象に対する気付きや疑問を基に、自ら問いを見いだす姿	見通しをもち、試行錯誤しながら追究する姿	対話を通して、自己の考えを広げ深める姿	社会科を学ぶ意味や価値を実感し、学び続けようとする姿

資料3-2 社会科で目指す授業像と手立て



2 社会科で目指す児童生徒像及び授業像



児童生徒にとってのレリバンス（つながり）を重視し、社会科を学ぶ意味や価値を実感できる授業

必要性	自律性	関係性	有用性
「考えてみたい。」「解決したい。」「と思う問いをもつための手立て	見通しをもち、自分事として学びを進めていくことができるための手立て	「人・もの・こと」がつながり、社会が分かる面白さに出会うための手立て	学んだことと現実社会がつながったり、新たな問いを見いだしたりするための手立て

社会・地理歴史・公民科における児童生徒に「学びに向かう力」をより涵養するための視点

四つの視点の基本的な考え方

レリバンスとは、「学習内容や学習活動のねらいと児童生徒の既習の学習や生活経験等との関連」と定義した。児童生徒が、「自分事」として学びに向かうためには、学習内容や学習活動が自分に

とって意味があると児童生徒自身が実感することが求められる。教師は、学習内容や学習活動と児童生徒とのレリバンスを見いだした上で、四つの視点に基づき手立てを講じることが必要である。

四つの視点は、それぞれが社会科の本質に迫る授業を実現するために求められる視点でもあり、四つの視点で授業をデザインすることで、社会科で目指す児童生徒の姿に近付くことができると考える。また、児童生徒に「学びに向かう力」をより涵養するためには、この四つの視点で手立てを講じ授業を改善していくことが大切であるとも言える。

必要性

1 目指す授業像に迫るための手立て

「考えてみたい。」「解決したい。」と思う問いをもつための手立て

児童生徒が「自分事」として能動的に学びに向かうことができるようにするためには、学習意欲を高める「問い」の設定が欠かせない。

人は既得の知識に反する事実や考え、資料等と出合うときに、認知のずれが生じ、「なぜ」と問うことができる。また、社会とのつながりが感じられるときに、「どうあるべきか。」と考えようとする。そこで、児童生徒がもっている知識に反する事実や考え、資料等を提示し、認知のずれを生み出すようにしたり、児童生徒の生活経験や現実社会の諸事象を取り上げるなど、社会とのつながりが感じられるようにしたりする。そして、児童生徒が「考えてみたい。」「解決したい。」と思う問いを見いだすことができれば、「自分事」として能動的に学びに向かうことができる。

2 授業の例

資料 3-3 学習の課題把握の場面の例



高等学校第1学年「現代社会―政府の経済的役割と租税の意義―」の授業例を紹介する(資料 3-3)。この授業は、生徒自身の問いを基にした課題を探究する過程として構成されている。提示された国の一般会計歳出の資料を読み取り、生徒が表現した問いを基に、「よりよい社会の実現のために、租税はどのように使われるべきだろうか。一般会計歳出の代替案を考えてみよう。」という学習課題を設定し、グループごとに歳出の代替案を構想し、プレゼンテーションを行う学習活動を展開した。ここでは、生徒自身が表現した問いを踏まえ、中学校社会科公民的分野で身に付けた資質・能力を活用しながら、歳出の代替案を構想する活動に取り組ませることで、自ら考え判断する機会が増える点で主体性が高まり、その結果として、「自分事」として能動的に活動に取り組むことができるように工夫している。また、現実社会との関連も踏まえながら考察、構想することを迫る学習課題を設定することで、教室を超えた社会とのつながりを実感させることも意図している。

自律性

1 目指す授業像に迫るための手立て

見通しをもち、自分事として学びを進めていくことができるための手立て

学習活動に見通しをもつ、すなわち、学習の手順や課題の解決法、学習活動のゴール(ねらい)

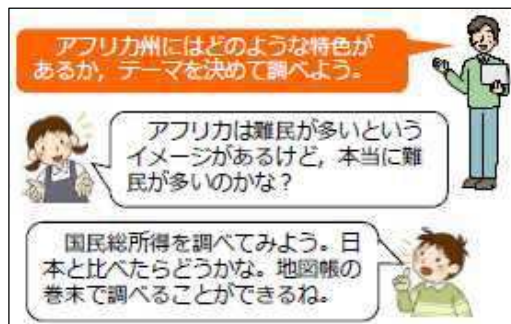
を考えることで、児童生徒は自分の取り組んでいる活動に自信をもち主体的に学んでいくことができる。また、学習内容や追究方法について、自ら選択・吟味できるようにすることで、自分事として学びを進めていくことができる。

そのためには、学習課題の設定や追究、解決などの学習過程を教師の都合のみに合わせるのではなく、児童生徒の「これを学びたい。」「この方法で追究してみたい。」という思いを大事にし、教師が個に応じた支援をし、児童生徒自身がそれぞれの目標を実現し達成することを意図した授業づくりが求められる。

2 授業の例

中学校地理的分野第1学年「世界の諸地域 アフリカ州」の授業例を紹介する。主題は「アフリカ州をながめて」であり、単元の導入である。この授業では、「アフリカ州にはどのような特色があるだろうか。」と学習課題を設定し、教師がアフリカ州の「地形」、「気候帯・降水量」、「人口・人口密度」、「国の数・言語」、「国旗」、「GDP・国民総所得」というテーマを示すと生徒がそれぞれ追究したいテーマを選択した。生徒にとっては難しいテーマも設定されていたが、教師が事前にグループで話し合う項目を告知し、それぞれの資料から何を調べたらよいかについて生徒一人一人が明確に見通しをもつことができたため、アフリカ州の特色について調べたことに対する予想や分かったことを主体的にまとめていた（資料3-4）。

資料 3-4 生徒が見通しをもって、調べたいテーマを追究する場面の例



このように、教師が児童生徒の「この方法で追究したい。」という思いを大事にしつつ、明確に学習活動のゴールを告知し、児童生徒の個に応じたそれぞれの活動の見通しをもたせることで、児童生徒は自分事として主体的に学びに向かうことができる。

関係性

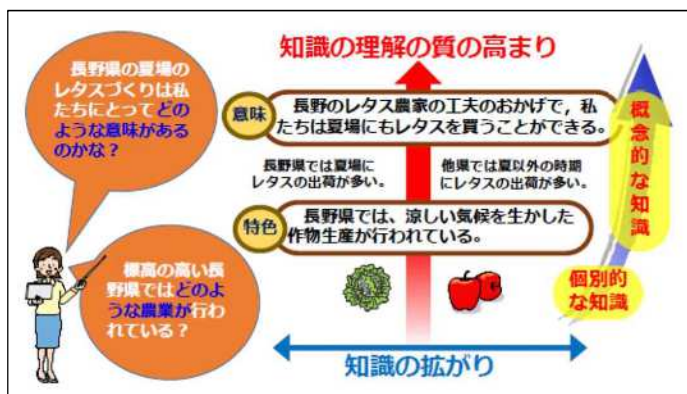
1 目指す授業像に迫るための手立て

「人・もの・こと」がつながり、社会が分かる面白さに出合うための手立て

社会科を学ぶ目的の一つとして「社会を知る」ということが挙げられる。しかし、より重要なのは、その個別的な知識を既習の知識や生活経験、他者の考えなどに関連付けて社会的事象等の特色、意味や意義、法則等についての理解、すなわち、概念的な知識に高めることである。

資料3-5は、個別的な知識を既習の知識と結び付けて概念的な知識に高

資料 3-5 個別的な知識から概念的な知識に高めるイメージ



めるイメージを示している。問いを基に、児童生徒が対話し、「人・もの・こと」がつながるような授業を実現することで、知識の理解の質が高まり、児童生徒は、「社会を知る」だけにとどまら

ず、「社会が分かる」面白さに出会い社会科を学ぶ価値を見いだすのである。

2 授業の例

小学校第3学年「店ではたらく人」の授業例を紹介する。この授業では、前時までの学習を踏まえ「スーパーマーケットで行われている工夫が、他の店でもあるのだろうか。」という問いを設定した。次に教師がパン屋を訪問した際のVTRや写真などの資料を基に店の工夫を調べる活動を設定した。

資料 3-6 児童が概念的な知識に高める例

その中で、そのパン屋が衛生面に気を付けた服装をしていたり、国産の材料を使っていたり、専門店から材料を買っていたりする工夫をしていたと児童に気付かせていた。

また、このような工夫である個別的な知識は、教師からの問い掛けや児童同士の関わりの中で「お店はお客様が安心して買えるために様々な工夫をしている。」という概念的な知識に高められた。さらに、児童は以前工場見学した際のことを思い出し、「かるかん工場で働く人と同じ服装をしている。」ということにも気が付いた。その結果、「食品を扱う仕事に携わる人たちは、お客さんに安心して食べてもらうために様々な工夫をしている。」という概念的知識に高めることができた（資料 3-6）。



有用性

1 目指す授業像に迫るための手立て

学んだことと現実社会がつながったり、新たな問いを見いだしたりするための手立て

社会科における学習過程として「課題把握→課題追究→課題解決」といった活動が考えられる。それに加えて、学びを振り返る過程では、学びや変容を自覚する場面を設定し、そのことで自身が新たに問いを見いだすことができるようにする。このような学習過程を踏まえることで、児童生徒は学んだことと現実社会とのつながりを実感したり、新たな問いを見いだしたり追究したりしながら、社会科を学ぶ価値を見だし、学びに自ら向かうことができるようになる。

2 授業の例

中学校歴史的分野1年「古代までの日本 古代国家の歩みと東アジア」の授業で、生徒は、「奈良時代に朝廷はどのようにして資金を集めていたのだろうか。」という学習課題1で追究活動に入った。生徒は各自の予想を立てた後、様々な資料から「租や調など苦しい税や労役で税金を納めさせていた。」というまとめに至った。次に「朝廷はどのようにして人々に税を納めさせたのだろうか。」という学習課題2を設定した。まとめは、「戸籍を作ったり、口分田を与えたり、里長を置いたりして税を確実に納めさせようとした。」となった。このように課題を追究したり解決したり

資料 3-7 学んだことと現実社会がつながり新たな問いを発見した実践例



する活動を取り入れたことで、生徒の税に対する関心が高まっていった。その後の振り返りの場面で、生徒の中には、「税を納められなくなった農民はどうしたのだろうか。」という新たな問いが生じる生徒もいた。また、授業後には、現在の日本の税制度について興味をもった生徒もいて、本時の学習を踏まえ現実の社会について考える機会を得たと言える（資料 3-7）。

このように、振り返りの場面において学んだことを基に新たな問いを見いだし、次の学習や現実社会との関わりに関心をもたせることで児童生徒は社会科を学ぶ価値を実感し、「学びに向かう力」を涵養することができるようになる。

社会・地理歴史・公民科における学びの価値を見いだす授業デザイン

学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方

社会科における一般的な学習過程は、課題把握（動機付け、方向付け）、課題追究（情報収集、考察・構想）、課題解決（まとめ）、新たな課題（振り返り）と位置付けられる。授業はこの学習過程をイメージしながらそれぞれの学習活動を設定していくことになる。教師はそれぞれの学習活動のねらいを明確にして、更に四つの視点のどれに当てはまるのかを考えてみる。その際、児童生徒の反応や発言を想定し、手立てを考えてみる。学びの価値を見いだすのは児童生徒自身であるから、児童生徒が本当に学びたいと思えるような手立てを講じることができるかが重要になってくる。

授業デザインは、児童生徒が学ぶ意味や価値を感じつつ、「自分事」として能動的に学びに向かうことができるかということを常に念頭に置いてなされるべきものである。そのため、教師は児童生徒が学ぶ学習内容や学習活動と児童生徒のレリバンスを意識した手立てを講じるべきである（資料 3-8）。

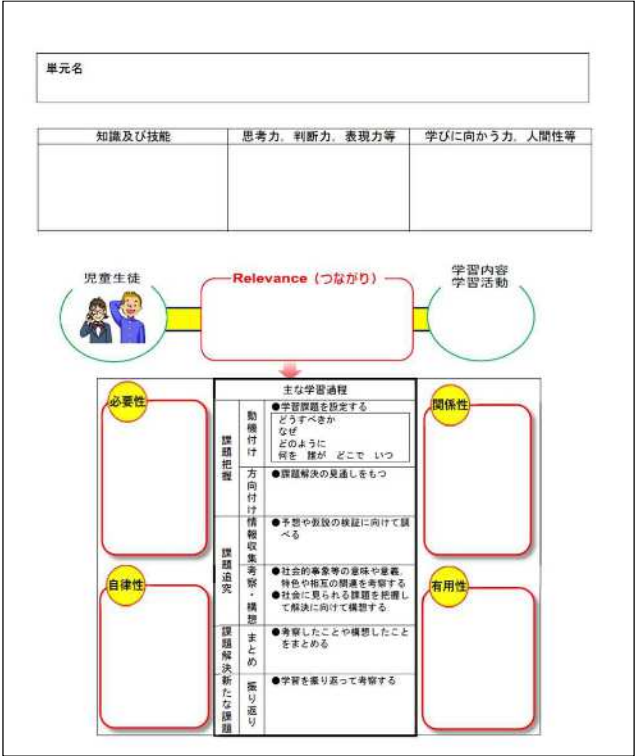
学習内容と児童生徒とのレリバンスを基に四つの視点を捉える

指導のねらいを明確にした上で、学習内容と学習者たる児童生徒とのレリバンスを明確にする。つまり、「児童生徒が求めていると考えられる知識は何か。」「児童生徒のこれからの学習や人生において必要となるものは何か。」を明確にするということである。それが、児童生徒にとって、切実で、教室を超えた社会とのつながりを感じられる学習課題の設定や手立ての工夫などにつながり得る。

授業デザインの作成について

実際に授業デザイン作成に当たっては、以下の手順で作成する。

資料 3-8 児童生徒が「自分事」として能動的に学びに向かうための授業デザイン



- ① 授業(単元)の目標(ねらい)を明確にする。
- ② 児童生徒と学習内容・学習活動とのレリバンスを考える。
- ③ 四つの視点を踏まえて手立てを考える。
- ④ 児童生徒の姿を見取り、次の指導に生かす。

②のレリバンスを考える際は、以下の視点から考える。

- ・ 児童生徒の生活経験や学習経験、児童生徒を取り巻く地域の実態や学校の特色等
- ・ 児童生徒の実態から、現在の知的好奇心や内発的動機付けを高められると考えられるもの
- ・ 児童生徒の今後の生活や生き方等

児童生徒が「学びの価値を見いだす」べく、学習内容と児童生徒とのレリバンスを基にした四つの視点に立った手立てを、単元や1単位時間の授業の中で適切に位置付けることが大切である。その際の具体例は以下のとおりである。

— 四つの視点に立った手立ての基本的な捉え方や具体例 —

① 必要性：学習に動機を与え、必然をもたせる視点

- ・ 認識や予想と事実のずれを提示し、切実感のある問いを生じさせる。
- ・ 学習問題(課題)を児童生徒に立てさせたり、教師と一緒に考えて立てさせたりする。
- ・ 学ぶ内容や方法に価値を見いだせる活動を設定する。

② 自律性：学習内容・方法を自分の意志で決めさせられる視点

- ・ 課題追究に見通しをもち、自分の学びを選択できる場を設定する。
- ・ 自分の学びを振り返り、学びを軌道修正できる場を設定する。
- ・ 多様な学び方を考えさせ、友達と協働的に学ぶ場を設定する。

③ 関係性：知識同士を結び付け、自分の考えを広げさせたり深めさせたりする視点

- ・ 社会的事象等を比べたり、関連付けたりする場を設定する。
- ・ 社会的事象等を多面的・多角的に考察する場を設定する。
- ・ 知識同士を結び付け、概念的な知識へ高める場を設定する。

④ 有用性：学習に意味を見だし、自分の資質・能力に自信をもたせる視点

- ・ 自分の学びが解決できた成就感や達成感を味わう場を設定する。
- ・ 児童生徒が学習したことを社会生活に生かそうとする場を設定する。
- ・ 新たな問いを見いだす場を設定する。

Ⅱ－１ 教科教育研修課（算数・数学科）

算数・数学科で目指す児童生徒像及び授業像

算数・数学科は、学習内容の系統性が強い教科であり、既習事項を用いて、新しい知識・技能や考え方を創り出していくという特性がある。学習指導要領（小・中学校は平成29年3月告示、高等学校は平成30年3月告示）においても「現行学習指導要領の成果と課題」という項では、TIMSS2015の調査結果から、「諸外国と比べて数学を学ぶ楽しさや、実社会との関連に対する肯定的な回答の割合が低い状態にあり、学習意欲面での差もあること」、さらに全国学力・学習状況調査等の結果から、「既習の知識に関連付けることの弱さや数学的な表現を用いた理由の説明が十分ではないこと」などが課題として指摘されている。また、問題の解決に当たっては、解決の見通しをもつとともに、その解決方法が正しいことを確かな根拠から論理的に考察する力も必要となる。そのため、これまで以上に、学習を自分のものとして、見通しをもって問題解決に意欲的に取り組ませ、数学的な表現を用いて他者と関わりながら解決しようとする経験を重ねさせる授業が必要となる。

そこで、算数・数学科では、授業改善を図るために、目指す児童生徒像を「日常や社会の事象等から算数・数学の問題を捉え、見通しをもって、自ら算数・数学や他者に働きかけながら問題解決に取り組む、学んだことを生活や学習に活用する児童生徒」とし、「学びに向かう力」をより涵養するための「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」の四つの視点から、その姿をそれぞれ示した（資料4-1）。

そして、その目指す児童生徒を育成するために、算数・数学科では、目指す授業像として「数学的な表現を用いて、一人一人が粘り強く解決を図ろうとし、様々な考え方を活用しながら、数学のよさや楽しさを味わうことができる授業」とし、四つの視点で授業を改めて見直し、工夫・改善していくことが、目指す児童生徒像の実現につながると考えた（資料4-2）。具体的には、以下の項に述べる。

資料4-1 算数・数学科で目指す児童生徒像

日常や社会の事象等から算数・数学の問題を捉え、見通しをもって、自ら算数・数学や他者に働きかけながら問題解決に取り組む、学んだことを生活や学習に活用する児童生徒			
必要性	自律性	関係性	有用性
日常や社会の事象等から算数・数学の問題を捉え、解決しようとする姿	自ら算数・数学に働きかけ、解決に取り組む姿	他者と関わり、考えを広げたり、深めたりし、適切な解決方法を追究する姿	算数・数学で学んだことを生活や学習に活用する姿

資料4-2 算数・数学科で目指す授業像と手立て

数学的な表現を用いて、一人一人が粘り強く解決を図ろうとし、様々な考え方を活用しながら、数学のよさや楽しさを味わうことができる授業			
必要性	自律性	関係性	有用性
問題解決の必要感や意欲をもたせる手立て	見通しをもたせ、解決に向けて考えを進めさせる手立て	数学的な表現を用いて伝え合う活動の充実を図る手立て	自己の変容を自覚して、数学のよさを実感させる手立て

算数・数学科における児童生徒に「学びに向かう力」をより涵養するための視点

四つの視点の基本的な考え方

目指す児童生徒像の実現を図るために、教師は、授業を設計する。その際、上記の四つの視点「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」を基に、児童生徒の姿を想像することで、手立てを見直し、よりよい授業へと改善することができる。また、授業後にも修正する必要がある。

一般的には、学習過程に沿って授業を設計する際、「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」の視点の順に手立てを考えることが多い。しかし、学習過程によっては、視点の順番が入れ替わったり、同じ視点による場面が複数回あったりする授業も考えられる。例えば、ある単元の導入の授業において、「有用性」、「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」という順で、視点を基に設計することもある。他にも、1単位時間の中で、数点に絞り、重点として設計することもある。

また、「数と計算」、「数と式」のような単元においては、1 単位時間の中では、「有用性」を実感させづらく、単元を進めていく途中や単元末、あるいは複数の単元後に「有用性」を実感させることもある。

各視点を踏まえた具体的な留意点については、以下の項に述べる。

四つの視点について

1 必要性 問題解決の必要感や意欲をもたせる手立て

児童生徒が学びを自分のものとして捉え、追究することで、学んだことがより確かなものになっていく。そのため、児童生徒に「挑戦してみたい」、「解決する必要がある」、「解決したい」という気持ちをもたせることが大切である。特に、1 単位時間や単元の導入の学習過程において、解決させる問題の設定や提示の仕方を工夫することが児童生徒の必要感や意欲の向上につながっていく。

そこで、算数・数学科においては、「必要性」の視点を踏まえた手立てを「問題解決の必要感や意欲をもたせる手立て」とし、主に問題の設定や提示において、その留意点を以下のように考えた。

- 必要感や意欲をもたせる問題の工夫，検討をする。
興味・関心をもたせるもの，数学的な面白さがあるもの，これまでの学習とつながるもの，挑戦感があるもの，多様な解決方法をもつもの，今後の学習へつながるもの等
- 問題を設定するに当たり，参考になるものはないか検討する。
教科書における導入，活用問題，公式，学校生活や日常生活の中で見えるものや体験する行事や出来事，新聞記事等身の回りの資料，数学史，パズル等
- 問題を捉えやすくするために，提示の仕方を工夫する。
ICT機器でスライド作成ソフトや動画，写真等を利用したり，実物，データの資料での配布，教科書，ワークシート等を用いて提示する。
- 問題を捉えさせる場面を設定する。
提示された問題に対して，理解しているか，取り組みそうかを確認するために，全体やペア等で活動の時間をとる。

このように，日常や社会の事象等から問題を検討し，児童生徒一人一人に問題解決の必要感や意欲をもたせる工夫をすることが大切である。また，一人一人の問題意識を表出させ，そこで生まれた問いを全体で共有することができれば，児童生徒の問いから学びが始まり，意欲もより高まっていくと考える。

2 自律性 見通しをもたせ，解決に向けて考えを進めさせる手立て

児童生徒が主体的に学習していくためには，問題の解決方法を見いだし，解決に向かうことが理想である。その際には，問題から，これまでの学習を想起し，既習事項や考え方を選択したり，活用したりすることが大切である。中学校学習指導要領解説数学編（平成29年7月）においても，「問題については，教師が提示するものだけでなく，適切な場面を設け，生徒が既習の数学を基にするなどして問題を見いだしたり，その問題から導かれるであろう結果を予想したりする機会

を設けることが大切である。また、それらの解決の過程では、問題を解決するために既習の何を用いてどのように表したり処理したりする必要があるのかについて生徒が構想する場面を設けることが重要である。」と示されている。小学校、高等学校も同様に示されており、そのような機会を捉え、設定していくことが大切であると考ええる。

具体的には、問題が提示された後、これまで学習したことを活用できないか、言葉や数、式、図、表、グラフなどの数学的な表現で活用できそうなものはないかなどを全体で共有し、児童生徒一人一人が、見通しをもってから、自己追究に進むことが考えられる。

そこで、算数・数学科においては、自律性の視点を踏まえた手立てを「見通しをもたせ、解決に向けて考えを進めさせる手立て」とし、以下のようなことを留意点として考えた。

- 複数の解決方法から選択して、解決しようとする問題や場を設定する。
 - これまで学習したことを想起させたり、確認させたりすることで解決方法を検討させる。
 - 個で考えた解決方法や数学的な表現(言葉や数、式、図、表、グラフ等)、数学的な見方・考え方をペアや全体等で確認し、見通しをもたせ、自己追究へ進ませる。
 - 見通しがもてない児童生徒がいた場合に対し、補足や個別指導等における具体的な手立てを準備しておく。
- 〔 例： ノート等から既習の内容や考え方等を振り返らせること、算数・数学コーナー等の設営物の利用、ヒントの提示の工夫、他の児童生徒の考え方の一部の紹介等 〕

このような工夫を行うことを積み重ねていくことによって、最終的には、児童生徒が自ら問題を設定したり、その問題に対して自ら解決に向けて考えを進めたりしていけるようにしていきたい。

3 関係性 数学的な表現を用いて伝え合う活動の充実を図る手立て

問題に対して、自らの考えをもち、その考えが正しいのかどうか批判的に吟味するなど、自己内対話の過程は必要である。その過程は、他者とのコミュニケーションによって一層促進される。他者の考えを知ることで、一人では気付かなかった新しい視点に気付くことがある。仮に誤った考えでも、どのような誤解に基づいているのか、どこを改めれば正しい考えになるのか、などを考えることにより、児童生徒は、より深い理解に到達することもある。また、理由を考えることにより、根拠を明確にし、筋道立てて説明することにつながる。このような活動を繰り返すことで、より適切な数学的な表現を用いて、よりよく問題解決しようとする態度も育まれてくる。

そこで、算数・数学科においては、関係性の視点を踏まえた手立てを「数学的な表現を用いて伝え合う活動の充実を図る手立て」とし、主にペアやグループ等での他者との関わりを中心に留意点を以下のように考えた。

- 意見交換の視点について明確に示す。
- 意見交換においては、極力、数学的な表現を用いて説明させる。(意見交換につながる、自己追究の際の記述についても数学的な表現を用いるように、意識させておく。)
- よりよい考えや事柄の本質について話し合う場を設定する。

- グループの状況に応じて、具体的な対応を準備しておく。（例：行き詰まっている場合には、他のグループの用いた図や考え方の一部を紹介する。根拠が明確でないグループには、根拠を考えさせる。等）

このようなペアやグループ等での他者との関わりは意図をもって設定する必要がある。どのような問題で、学習過程のどの場面で設定するかについても十分検討しなければならない。その際、児童生徒の姿を事前に想定し、その状況に応じて、児童生徒一人一人が価値ある活動ができるようにしておく必要がある。

4 有用性 自己の変容を自覚して、数学のよさを実感させる手立て

様々な事象の考察や問題解決に数学を活用しようとする態度を育成するためには、数学のよさを認識できるようにすることが大切である。数学のよさとは、例えば、「数量の関係を方程式で表すことができれば、形式的に変形して解を求めることができる」といった数学的な表現や処理のよさ、数量や図形などに関する基本的な概念や原理・法則のよさ、数学的な見方・考え方を働かせることのよさなどを意味する。また、数学が生活に役立つことや、数学が科学技術を支え相互に関わって発展してきていることなど、社会における数学の有用性や実用性も含まれる。

数学のよさを認識するためには、数学を学ぶ過程で、数学的な知識及び技能を用いることができるようになったり、思考力、判断力、表現力等を発揮して適切かつ能率的に物事を処理できるようになったり、事象を簡潔・明瞭に表現して的確に捉えることができるようになったりする成長の過程を適宜振り返るなどして、自覚することが大切である。

そこで、算数・数学科においては、有用性の視点を踏まえた手立てを「自己の変容を自覚して、数学のよさを実感させる手立て」とし、学習過程と成果を振り返る場面を中心に主な留意点を以下のように考えた。

- 今日の学習や単元の学習を振り返る場を設定する。（時間、方法の検討）
- 振り返りの内容を具体的に指示する。（自己の変容へつながるものとして、数項目を選択）
- ・ 学習したことは何か。達成できたか。（適応問題による自己評価等）
 - ・ 自己追究やペア、グループ等での活動において、参考になった考えはなかったか。自分の考えと他者の考えを比較して、表現方法（記述や説明の仕方）で学ぶことはなかったか。他者との関わり方はどうだったか。今後の学習に向けて考えたことは何か。
- 学習したことが日常や社会につながっていることや、数学的な表現や数学的な見方・考え方について実感させるまとめや活動をする。

このように、問題を一旦解決し終えた後で、導いた結果やその価値を振り返って自覚化することは、問題解決の意義や数学のよさを実感する上で大切である。また、振り返りを行うことで、新たな課題を発見し、その解決を図る学習へとつながる機会にもなる。振り返りについては、単位時間や複数の時間後、単元末など、どのような振り返りを行うか効果的な場面や方法を十分検討して実施する必要がある。

算数・数学科における学びの価値を見いだす授業デザイン

学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方

授業設計の際、授業中、授業後等で、四つの視点における目指す児童生徒の姿をよりよいものにしていくことを踏まえながら、学びをより高めていくことが大切である。そこで、算数・数学科においては、授業をデザインする際に教師の手立てを検討し、工夫・改善を図ることができたり、授業研究等において振り返り、改善したりするツールの例として、二つのツールを提案する。

児童生徒の学びの姿を意識した授業デザインツール

1 授業構想・改善ツール

このツールは、学習指導案の形式に近く、これまで作成していたものに視点を盛り込んだものである。

授業設計に当たり、まず、目標を学習指導要領等で確認すること（資料4-3①）、そして、具体的に児童生徒は、何ができるようになればよいのか、あるいは、何がつかめればよいのかを明確にしておくこと（資料4-3②）が大切である。つまり、授業のゴールイメージを教師がしっかりとって設計することが大切である。①、②については、付箋を用いず、直接記入でもよい。

次に、学習活動（資料4-3③）の欄は、大まかな流れを記入したものを、後で、付箋等で修正したり加筆したりする。教師の手立て及び留意点（資料4-3④）には、あらかじめ主な留意点を印刷してあるシートを用い、そのシートの空いた部分やその文字の上に付箋を貼っていき、手立ての確認をしながら設計する。

また、予想される児童生徒の反応（資料4-3⑤）を想定することは重要である。例えば、問題に対して、児童生徒の表情はどうか、問題の意味が理解できるか、見通しがもてるか、考えが浮かぶか、楽しそうかなど児童生徒の姿を想像することなどが考えられる。それが、授業のねらいを達成しない姿であれば、④の手立てを修正する必要がある。それに伴い⑤も変わるというように、関連付けていくことで、改善が図れると考える。また、このシートは、手立てのポイントや児童生徒の姿と関連付けて示してあるので、授業参観や授業研究等にも活用することができる。

【作成（記入）の手順】

①目標 ⇒ ②指導事項や考え方等の明確化（ゴールの意識）⇒ ③学習活動
⇒ ④手立て・留意点 ⇔ ⑤児童生徒の反応

資料4-3 【授業構想、改善ツールの例】（一部）

題材	2次方程式 平方根を含む式の加法・減法（数9.00）（第1時）	
目標	- 平方根の加法や減法に関心をもち、その意味や計算の仕方を考えたり、計算しようとしている。（関・量・数） $\sqrt{a} + \sqrt{b} \neq \sqrt{a+b}$ とならないことを、近似値や面積図などを用いて説明することができる。（数理的な考え方） - 分配法則を用いて、根号を含む式の計算をすることができる。（数理的な技能）	何ができるようになればよいのか、または、何がつかめるといいのか。 ○ $\sqrt{8} + \sqrt{2} + \sqrt{10}$ を図や式を用いて説明できる。 ○ $\sqrt{2} + \sqrt{3}$ はこれだけ足さないこと、どんなときに、たしたり、ひいたりできるか。 ○ $\sqrt{2} + 2\sqrt{2} = 3\sqrt{2}$ であること。
①		②
学習活動	形態 (時間)	教師の手立て及び留意点
③	1 学習課題（問題）を眺める。 2 学習課題に取り組む（自己探究）。	④
予想される生徒の反応（姿）	⑤	⑤
	$\sqrt{8} + \sqrt{2}$ 加法からやりたい $\sqrt{8} - \sqrt{2}$ 減法からやりたい $\sqrt{8} \times \sqrt{2}$ 乗法からやりたい $\sqrt{8} \div \sqrt{2}$ 除法からやりたい - 多いものを足して、まず加法を $\sqrt{8} + \sqrt{2} = \sqrt{10}$ の予想を用いる - 面積図または計算 $\sqrt{8} + \sqrt{2} = \sqrt{10}$ 2.8 1.4 = 4.2 ≠ 3.1 - 面積図で比較 - もう少し試してみる $(\sqrt{8} + \sqrt{2})^2 = 10$ $1.2\sqrt{8} \times \sqrt{2}$ 大きくなる	○ 学習問題（学習課題）の工夫 □ 興味・関心を持たせるものか □ 挑戦意欲が湧くものか 等 - 注意A $\sqrt{8} + \sqrt{2} = \sqrt{10}$ - 予想 $\sqrt{8} + \sqrt{2} = \sqrt{8+2} = \sqrt{10}$ - 本質に気づくまで考えよう × 教師B $\sqrt{8} + \sqrt{2}$ の四則計算はどのような考え方がよいだろうか。（今まで学習したことを使って確かめよう。） ○ 提示の仕方の工夫は、ワークシート（方眼紙）を用いるか、黒板で表示するか。 □ 機器を用いるか、用いないとすれば何で提示するか。 ○ 個人差による手立ての必要はないか（追加し立つか。補足等が必要か） - 今までの学習したこと、面積図、数直線、数表などを用いて説明する。

2 「学びの価値を見いだす授業デザイン」サイクルシート

このツールは、一つの視点について、「①〇〇性の視点から見た本時で目指す児童生徒の姿→②教師の手立て→③児童生徒の反応→④改善策→①…」と下の図のようなシートに記述し、改善していくことで、学びが高まっていくと考えたツールである。このツールを用いることで、教師の手立てによる反応をシミュレーションできるため、常に授業の中心である児童生徒の姿を想定して授業づくりができ、授業者の振り返りだけでなく、参観者も視点をもって授業を参観することで、授業研究にも活用できる。

授業設計に当たり、四つの視点のシートを準備し、まず、「各視点から見た本時で目指す児童生徒の姿」(資料4-4①)を記述する。

次に、その目指す児童生徒の姿を達成するために「教師の手立て」(資料4-4②)を考え、記述する。その際、付箋等を用いて検討しながら設計していくことも考えられる。また、手立てを考える際には、児童生徒の反応を予想しながら、それを踏まえ、手立てを検討し、修正を図り、授業に臨むことが大切である。

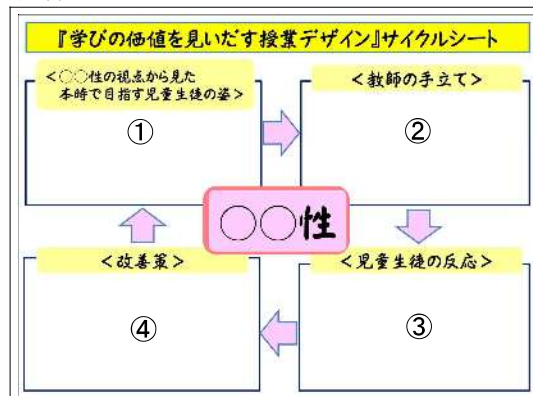
授業後においては、「児童生徒の反応」(資料4-4③)を振り返り、具体的に記述する。その際、児童生徒の実際の活動の状況や考え方で示せると、それに対応した手立ての改善策(資料4-4④)が見えてくる。

本シートは、授業参観や授業研究の際にも活用することができる。例えば、「〇〇性の視点から見た本時で目指す児童生徒の姿」(資料4-4①)、「教師の手立て」(資料4-4②)の欄を、参観前に学習指導案から見取り、記入してから授業に臨む。そして、参観中には、具体的に読み取れなかった「教師の手立て」(資料4-4②)、「児童生徒の反応」(資料4-4③)の欄について、付箋にメモをしておき、授業研究の際に、グループ等で模造紙等に貼っていき、「改善策」(資料4-4④)について検討を行うようにすることもできる。

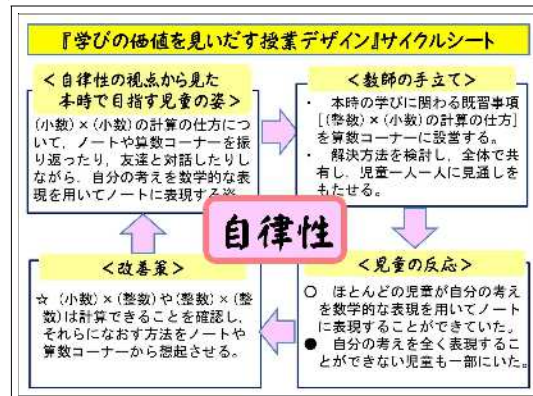
このように、このツールは、児童生徒の姿を明確にし、その反応を踏まえながら、手立てを見直していくことで、今後の授業改善につなげていくことができるものである。

以上の二つのツール以外にも、令和元年度に提案した、「手立て分類マトリクス」など、手法は多様にある。授業をデザインする際に大切なことは、学びに向かう児童生徒を育むために、教師の手立てに対して、児童生徒がどのように反応するのかという姿を想像しながら、最初に想定していた手立てを「必要性」、「自律性」、「関係性」、「有用性」の四つの視点で検討し、よりよいものへと工夫・改善を図っていくことであると考えられる。

資料4-4 「学びの価値を見いだす授業デザイン」サイクルシート



資料4-5 自律性に関する一例(小学校第5学年 小数のかけ算)



理科の授業で目指す児童生徒像及び授業像

本県の状況と考察

平成30年度に実施された全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙の結果によると、鹿児島県では、小学校、中学校ともに、「観察、実験を週1時間以上行った。」「観察、実験を行うことは好きだ。」の項目に対して、肯定的な回答をしている児童生徒の割合が全国より大幅に高い。しかし、「観察や実験の結果から、どのようなことが分かったか考えている。」「観察や実験の進め方や考え方が間違っていないかを振り返って考えている。」の項目に対しては、全国より肯定的な回答が低くなっている（資料5-1）。このことから、本県の理科の授業は観察、実験を行わせることが目的となってしまうことが多いのではないかと考えられる。そこで、「自然の事物・現象」（以下、自然事象）から「問題（課題）」（以下、課題）を見だし、結論を導出するまでの一連の「問題解決（探究）の過程」（以下、探究の過程）に主体的に関わらせ、課題を解決する喜びを実感させる授業を行っていく必要がある。

目指す児童生徒像と授業像

理科の学びの特質は、自然事象に対する気付き、課題の設定、予想や仮説の設定、検証計画の立案、観察、実験の実施、結果の処理、考察、結論の導出といった探究の過程を通して学ぶことである。このことを踏まえ、理科では資料5-2のような児童生徒の育成を目指している。

一連の探究の過程を主体的に遂行できる児童生徒を育成することは、児童生徒が学びの達成感を得ることができ、理科の面白さを感じたり有用性を認識したりするとともに、知的好奇心をもって身の回りの自然事象に働き掛けることにつながると考える。

児童生徒自身が主体的に課題を解決していくためには、自然事象をどのような視点で捉えるかという「理科の見方（量的・関係的、質的・実体的、共通性・多様性、時間的・空間的）」や探究の過程において、どのような考え方で思考していくかという「理科の考え方（比較する、関係付ける、条件を制御する、多面的に考える）」を自在に働かせることが必要となる。そこで、資料5-3のような授業を目指し、教師が授業をデザインする際の手立てを四つの視点で整理した。

資料5-1 H30全国学力・学習状況調査の結果

児童生徒質問紙の結果から				
【肯定的な回答(高)】				
質問の内容		鹿児島	全国	差
理科室で観察や実験を週1回以上行った。	小学校	48.9	41.2	7.7
	中学校	59.5	40.7	18.8
観察や実験を行うことは好きだ。	小学校	92.5	89.8	2.7
	中学校	87.7	82.1	5.6
【肯定的な回答(低)】				
質問の内容		鹿児島	全国	差
観察や実験の結果から、どのようなことが分かったかを考えている。	小学校	81.2	81.8	-0.6
	中学校	69.7	72.3	-2.6
観察や実験の進め方や考え方が間違っていないかを振り返って考えている。	小学校	67.6	68.1	-0.5
	中学校	56.1	59.0	-2.9

資料5-2 理科で目指す児童生徒像

自ら進んで自然の事物・現象から問題（課題）を見だし、見通しをもって観察、実験などを行い、解決する児童生徒 			
必要性	自律性	関係性	有用性
自然事象に進んで関わり、問題を見いだす姿	自分が立てた予想や仮説を振り返りながら観察、実験などを行う姿	既習内容や生活経験、観察、実験の結果などを関係付ける姿	学んだことが、日常生活や社会、学習に生かされていることに気付く姿

資料5-3 理科で目指す授業像と手立て

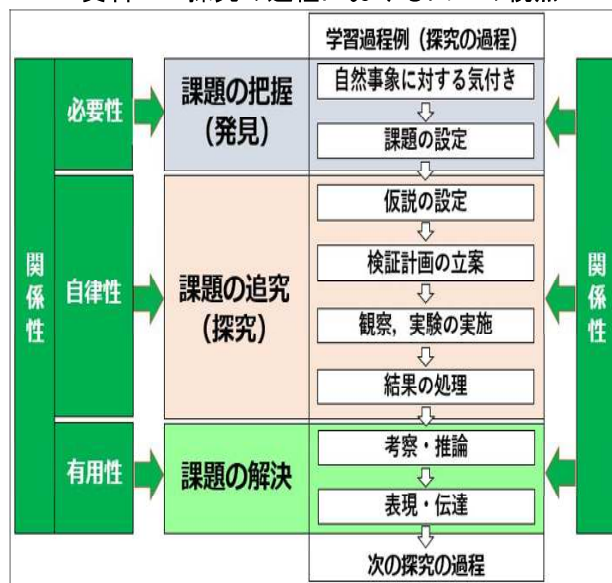
「理科の見方・考え方」を働かせながら問題解決（探究）の過程を通して学ぶ授業 			
必要性	自律性	関係性	有用性
自然事象を提示し、気付きを生みださせる手立て	自己選択し、見通しをもって観察、実験などを行わせる手立て	既習内容や生活経験、観察、実験の結果などを結び付けさせる手立て	学んだことを生活に橋渡しさせたり、探究の過程を振り返らせたりする手立て

四つの視点の基本的な考え方

探究の過程において、課題の把握（発見）の過程では主に必要性の視点、課題の追究（探究）の過程では主に自律性の視点、課題の解決の過程では主に有用性の視点で手立てを考えることが多い。知識を関係付けながら課題解決し、概念を形成していく理科の特質から、関係性の視点においては、一連の探究の過程全体を通して手立てを考えたり、それぞれの過程において、他の視点と併せて関係性の視点を加えながら手立てを考えることで、一層「問題解決の（探究する）活動」（以下、探究する活動）が充実すると考える（資料5-4）。

ただし、観察、実験を行う中で、新たな疑問を見いだし必要性をもたせることなども考えられる。よって、探究の過程全体において、必要性、自律性、有用性の視点で考えられる手立てを検討する必要がある。

資料5-4 探究の過程における四つの視点

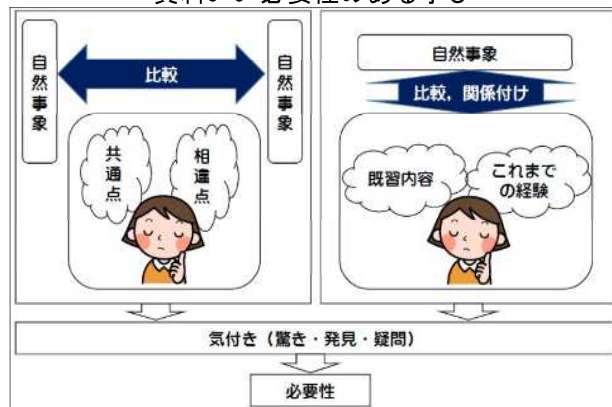


四つの視点について

1 必要性 [自然事象を提示し、気付きを生まれさせる手立て]

児童生徒が「理科が面白い」と感じる要因として、探究の過程を通して、新たな概念を見いだしたり、自分がもっていた概念を修正したりすることなどが挙げられる。これらの活動の出発点は、自然事象から、驚きや発見、疑問などの気付きを見いだすことである。気付きは、複数の自然事象を比較して共通点や相違点を見いだしたときや自然事象を今までもっていた知識や概念やこれまでの経験と比較し、関係付けたときなどに生まれる（資料5-5）。つまり、自然事象同士を比較したり、自然事象と既習内容や生活経験とを比較、関係付けたりすることで気付きを見いだす機会を意図的に設定すれば、児童生徒にとって学習の必要性が生まれる。さらに、問題意識をもつことは、その後の探究する活動の原動力となる。

資料5-5 必要性のある学び



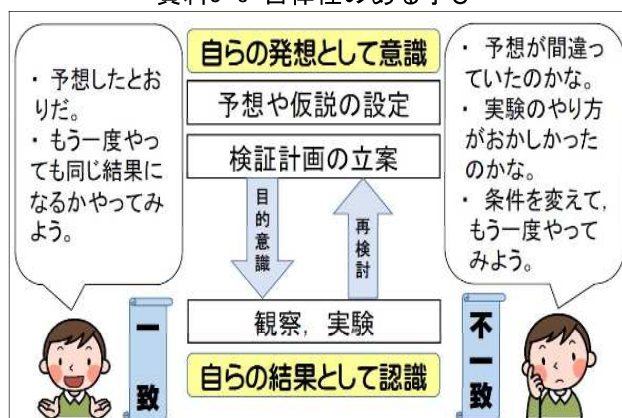
<留意点>

- 児童生徒の既習内容や生活経験を明確に把握し、どのような自然事象を提示するか考える。
- 児童生徒が、共通点や相違点からどのような気付きをもち、どのような学習課題を設定するかを、明確に予想しておく。
- 探究する活動を通して、新たに見いだした疑問をその都度ノート等に記入させ、以降の学習に役立てられるようにする。

2 自律性 自己選択し、見通しをもって観察、実験などを行わせる手立て

探究する活動を行う上で、設定した予想や仮説が観察、実験結果と一致しなかったり、立案した観察、実験方法では予想した観察、実験結果が得られなかったり、観察、実験を行う度に結果が違ったりすることがある。このような場合、自分の予想や仮説、検証計画に立ち返って考えてみたり、再度観察、実験を行ったりするなど、繰り返し自然事象に関わることで納得した答えを見いだすことができる（資料5-6）。この

資料5-6 自律性のある学び



ように、児童生徒が一連の探究の過程において、自らの学びを調整しながら、粘り強く探究する活動を遂行するためには、課題に対する予想や仮説、予想や仮説の検証計画を自ら考え、その後、児童生徒同士で検討する中で自己選択して観察、実験に臨むことが重要となる。さらに、検証計画に対する結果を想定することで見通しが確かなものとなり、観察、実験後の考察や自分なりのまとめにもつながると考えられる。

<留意点>

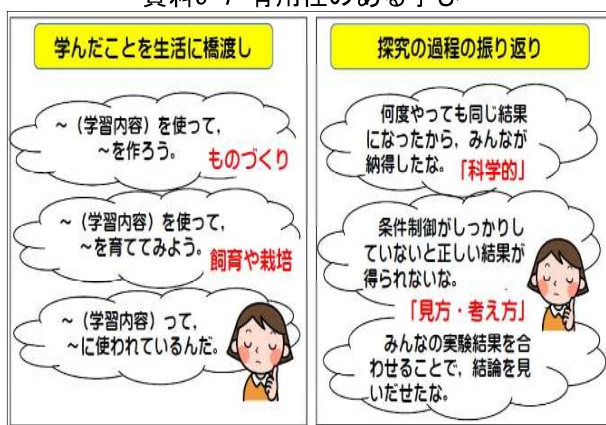
- 児童生徒が、どのような根拠から予想や仮説を発想するか、どのような観察、実験方法を計画するか想定し、観察、実験器具を準備しておく。
- 児童生徒が発想した予想や仮説、観察、実験を児童生徒相互に検討する場を設定し、自分の考えを確かなものにしたり、修正したりするような場面を設定する。
- お互いの観察、実験の結果について、情報交換する場を設けることで、自分の予想や観察、実験の方法を振り返らせるようにする。
- 教師が観察、実験を提案するような授業でも、観察、実験で明らかにすることや結果の予想、条件制御などを十分に考えさせる。

3 有用性 学んだことを生活に橋渡しさせたり、探究の過程を振り返らせたりする手立て

児童生徒は、理科で学んだことを日常生活との関わりの中で捉え直したり、学習した内容を活用してものづくり、飼育や栽培を行ったりすることで、理科を学ぶ意義や有用性を実感する。そのためには、学習内容が日常生活や社会、新たな疑問とつながるような授業を行う必要がある。

さらに、実証性、再現性、客観性といった条件を満たした「科学的」な課題解決であったか、「理科の見方・考え方」をどのよ

資料5-7 有用性のある学び



うに活用して解決したのかといった視点で探究の過程を振り返ることで、主体的に課題解決することのよさを実感し、次の探究する活動を充実させることができると考える（資料5-7）。

<留意点>

- 学習内容と日常生活や社会とのつながりを理解できるような事象を提示する。
- 学習内容と日常生活や社会とのつながり、学習内容と新たな疑問とのつながりを考えるために、学習の振り返りができる手立てを考える。
- 習得した知識だけでなく、探究の過程を振り返る場を設定する。
- 学習内容を踏まえた発展的な探究をする活動やものづくり、飼育や栽培などを計画する。
- ものづくりの際は、児童生徒が明確な目的を設定して行い、設定した目的を達成できているかを振り返り、修正するといった学習を行う。

4 関係性 既習内容や生活経験、観察、実験の結果などを結び付けさせる手立て

探究の過程において、児童生徒は、自然事象同士を比較、関係付けて問題を見いだしたり、これまでの経験や既習内容と関係付けて予想や仮説を発想し、観察、実験の計画を立てたり、複数の観察、実験の結果を関係付けて考察を考えたり、学習したことを日常生活の事象と関係付けたりする。このことから、課題を解決していくためには、探究の過程を通して関係付けるといった理科の考え方を働かせることが欠かせない。

自然事象同士や生活経験、児童生徒相互の考え、観察、実験の結果等を結び付けながら探究できるように手立てを講じることで、自分の思考を明確にしたり、広げたり深めたりすることとなり、主体的な課題解決の活動につながる（資料5-8）。

資料5-8 関係性のある学び



<留意点>

- 教師が、既習内容の結び付きや児童生徒の実態を把握しておく。
- 児童生徒が、既習内容をすぐに引き出せるような手立てを考えておく。
- 知識及び技能の系統的な結び付きを意識して、年間指導計画や単元の指導計画を作成する。
- 児童生徒が経験したことがなかったり、知識及び技能の定着が図られていなかったりする場合は、事前に試行の場や知識及び技能を振り返る場を設定する。

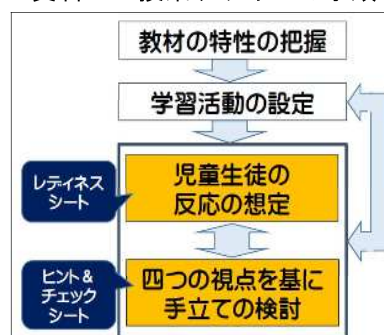
理科における学びの価値を見いだす授業デザイン

学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方

理科の学習では、探究の過程を通して自然事象についての問題を科学的に解決する資質・能力を育成する。よって、教師は、探究の過程の中で既習内容や生活経験と関係付け、試行錯誤しながら繰り返し自然事象に関わり、追究していくことができるような授業をデザインしていく必要がある。

そのためには、教材の特性を踏まえた上で、探究する学習活動を設定する。その際、児童生徒が自然事象をどのような既習内容や経験と関係付けるか、関係付ける知識や技能、体験があるのかも含めて児童生徒の反応を想定しておくことが必要である。そして、児童生徒の実態に応じて、四つの視点を基に手立てを検討す

資料5-9 授業デザインの手順



ることで学びの価値を見いだす授業デザインにつなげたいと考える（資料5-9）。そこで、次項で、児童生徒の反応を想定するための「探究活動のレディネスシート」（以下「レディネスシート」と四つの視点を基に手立てを検討するための「授業デザインのヒント&チェックシート」（以下「ヒント&チェックシート」）の二つのシートを紹介する。

二つのシートについて

1 「レディネスシート」

児童生徒は、探究する活動を自ら行う中で、自然事象を既習内容や生活経験と関係付けながら進めていく。よって、教師は、探究する活動において児童生徒がどのような学習内容、生活経験と関係付けるのか想定し、既習内容の定着の具合、生活経験の有無を把握しておく必要がある。そうすることで、以下のようなメリットが考えられる。

- 本時の内容に関わる既習内容、生活経験との関連が明確となる。
- 学習活動における児童生徒の反応が明確となり、考えさせる場面と教える場面が明確となる。
- 重点化する学習過程が明確となり、問題解決（探究）の達成感を獲得させられる。

そこで、探究の過程において児童生徒が関係付けると考えられる既習内容や概念、生活経験を資料5-10のような「レディネスシート」に記入（下線部分：小学校第4学年 単元「水のすがたと温度」の例示）することで、どのような教師の手立てが必要か検討するための材料とする。

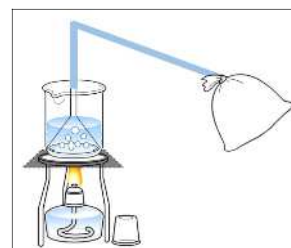
ここでは、「沸騰したときに出てくる泡は何であるか。」を探究の過程を通して解決していく例で説明する。「①事象と出会い、学習課題設定」の過程では、水が沸騰している事象に出会ったとき、日常生活で沸騰した水から泡が出てくる現象を何度も見た経験があれば、その現象から気付きや疑問は生まれにくい。その場合、「この泡って、何だろう。」と教師が問い掛けたり、沸騰して出ている泡とエアープンプから出ている泡と比較させるなどの手立てをとっ

資料5-10 「レディネスシート」

学習過程	学習活動	既習内容 経験、概念	未習内容 未経験、誤概念
①事象との出会い 学習課題設定	水を熱した時に出てくるあわは何だろう。	沸騰させると泡が出る。	
②予想や仮説	予想し、発表する。	水蒸気 （沸騰すると水が減） （自然蒸発→空気中）	空気 （シヤグジー） （エアープンプ）
③検証計画	実験方法を考え、発表する。		泡を集める。
④結果の予想	予想したときの結果を考え、発表する。	空気→膨らむ。 水蒸気→袋に水。	
⑤観察、実験	観察、実験を行う。	加熱器具の使い方。	袋が熱くなる。
⑥結果の整理・考察	結果を図で表し、話し合う。	（結果） 袋が膨らむ→縮む 水がたまる	水の状態変化と体積 液体→気体（大きく） 気体→液体（小さく）
⑦結論（まとめ）	あわは、空気ではなくて水蒸気だ。		

たりすることで、児童生徒は気付きを見だし、自ら学習課題を設定することとなる。「②予想や仮説」の過程では、第4学年の自然蒸発で学習した内容や生活経験を根拠に、水蒸気、空気といった対立する予想や仮説を発想することができれば、児童の課題解決に対する意欲も高まると考えられる。「③検証計画」の過程では、児童がこの学習活動に関する既習内容や経験、概念をもっていないため、沸騰する泡を集める方法を発想することが難しいと想定される。その場合、教師から資料5-11のような観察、実験を提示し、「④結果の予想」の過程で結果の予想を考えさせた上で、見通しをもって観察、実験に臨ませる必要がある。「⑤観察、実験」の過程では、加熱器具の扱い方は学習しているものの袋が熱くなっていることまで予知できないと想定されるので、安全指導を行う。「⑥結果の整理、考察」の過程では、水が液体から気体に状態変化するときに体積が増え、気体から液体に状態変化するときに体積が減ることを学習していないことを踏まえた上で、観察、実験結果からいえることを考えさせる手立てを行い「⑦結論（まとめ）」の過程へつなげる必要がある。

資料5-11 観察、実験の提示



2 「ヒント&チェックシート」

学びの価値を見いだす授業をデザインするために、具体的な手立てを考える際のヒントを四つの視点で整理した（資料5-12）。

(1) 活用のメリット

- 具体的な手立てを幅広い視点で考えることができ、児童生徒が「理科の見方・考え方」を働かせ、科学的に課題を解決できる。
- 単元を通して、授業に取り入れたヒントをチェックしていくことで、教師自身の指導の在り方を振り返るきっかけとなる。
- 研究授業や授業研究等で、どの視点の手立てが見られたか、視点を明らかにして協議することができる。

(2) 活用の方法

- ① 新単元に入る前に、毎時間の授業で主にどのヒントを使うか計画する。
 - ② 授業前にどのヒントを使うか再度確認し、その項目に基づいた具体的な手立てを立案する。
 - ③ 授業後に以下の視点で授業を振り返る。
 - ・ 計画した手立てを実際に使えたか。
 - ・ 使った手立ては適切であったか。
 - ・ 計画外で使った手立てはなかったか。
 - ④ ③を基に、次時の授業計画を立案する。
 - ⑤ 単元終了後、ヒントをどの程度使ったか集計し、以下の視点で単元を振り返る。
 - ・ ヒントの偏りはなかったか。
 - ・ この単元の特徴となるヒントはなかったか。
- ※ あるヒントを使った回数が多い場合、その単元の特徴となっている可能性がある。

なお、立案した手立てが「ヒント&チェックシート」のヒントの項目に当てはまらない場合は、項目を追加するなどして、自校化してほしい。

資料5-12 「ヒント&チェックシート」(例)

授業デザインのヒント		時数	
		1	2
ア 必 要 性	【 自然事象を提示し、気づきを生まれさせるヒント 】		
	A	既習内容や生活経験と自然事象との関係に着目させる。	
	B	同時に複数の事物・現象を比較させる。	
	C	時間的な前後で比較させる。	
イ 自 律 性	【 自己選択し、見通しをもって観察、実験などを行わせるヒント 】		
	A	課題を解決するための観察、実験などに必要な操作やまとめ方の技能などを身に付けさせる。	
	B	根拠を基に、課題の予想や仮説を考えさせる。	
	C	課題を解決するための観察、実験などの方法を考えさせる。	
ウ 有 用 性	【 学んだことを日常生活や社会に橋渡しさせるヒント 】		
	A	得られた知識及び技能を日常生活や社会で見られる自然事象に反映させる。	
	B	科学を学ぶ楽しさや有用性を実感しながら、自らの力で知識を体系化させる。	
	C	今までに獲得した資質・能力に基づいた「理科の見方・考え方」を日常生活などにおける疑問の発見や解決の場面で働かせる。	
エ 関 係 性	【 既習内容や生活経験、観察、実験の結果などを結び付けさせるヒント 】		
	A	既習内容や生活経験について想起させ、結び付けさせる。	
	B	他の人の知識や考えを確認させ、自分の知識や考えと比較させる。	
	C	観察、実験の結果と自分の予想や仮説との関係について考える。	
	D	変化とそれに関わる要因について考え、結び付けさせる。	
	E	異なる観察、実験などから得た結果を比較し、それを基に考察させる。	
	F	各班の観察、実験などから得た結果を比較し、それを基に考察させる。	
	G	得られた知識及び技能を基に、次の課題を発見させたり、新たな視点で自然の事物・現象を把握させたりする。	

◎ 授業で特に重視 ○ 授業で実施

Ⅱ—1 教科教育研修課（外国語活動・外国語科）

外国語活動・外国語科の授業で目指す児童生徒像及び授業像

外国語活動・外国語科については、平成 30 年度、平成 31 年度に例示された新学習指導要領では小学校から高等学校まで共通して、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、コミュニケーションを図る資質・能力を養う」教科とされている。

そこで、上記の資質・能力の育成のために、小学校から高等学校までの授業において、児童生徒が楽しみながら外国語によるコミュニケーションに積極的に取り組むことと、コミュニケーションを図る相手に、自分が言いたいことを伝えられるよう配慮しながら言語活動に取り組むことの 2 点が必要だと考え、目指す児童生徒像を「他者に配慮しながら自ら進んで外国語でコミュニケーションを楽しむ児童生徒」と設定した（資料 6-1）。

このような児童生徒を育成するために、授業においては、外国語を積極的に使う機会を増やしたい。そのため、目指す授業像を「コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、外国語で理解したり表現したり伝え合ったりする力の育成を目指した授業」とし、四つの視点ごとに資料 6-2 のように手立てを整理した。

資料 6-1 外国語活動・外国語科で目指す児童生徒像

他者に配慮しながら自ら進んで外国語でコミュニケーションを楽しむ児童生徒 			
必要性	自律性	関係性	有用性
外国語を使って、コミュニケーションを取りたくなる姿	目標の達成に向けて、言語活動に粘り強く取り組む姿	他者を尊重し、相互理解しながらコミュニケーションを行い、互いに高め合う姿	外国語によるコミュニケーションの価値に気づき、外国語を学ぶ意義を感じる姿

資料 6-2 外国語活動・外国語科で目指す授業像

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、外国語で理解したり表現したり伝え合ったりする力の育成を目指した授業 			
必要性	自律性	関係性	有用性
コミュニケーションの目的や場面・状況を理解し、外国語を使う気持ちを高める手立て	目標の達成に向けて、言語活動に取り組む方略を自ら具体的に考えさせる手立て	他者の意見を参考にしたり、新出・既習事項を関連させたりして、学習を充実させる手立て	自分の思いや考えを外に発信する場面・状況を設定し、成功体験をさせる手立て

外国語活動・外国語科における児童生徒に「学びに向かう力」をより涵養するための視点

四つの視点の基本的な考え方

平成 31 年度（令和元年度）全国学力・学習状況（国立教育政策研究所，2020）で、鹿児島県公立中学校 3 年生約 13,300 人の英語に関する調査結果が示されている。まず約 85% の生徒が「英語の勉強は大切」だと考えている。しかし、「英語の授業はよく分かる」と思っている生徒は約 64% であり、「英語の勉強は好き」と考えている生徒は約 54% と半数強に過ぎない。つまり、英語を学ぶ意義は感じていても、授業が分からず、また学ぶことも好きではない生徒が多いことが分かる。児童生徒が英語を好きになると「学びに向かう力」がより涵養されることを考えると、大きな問題である。

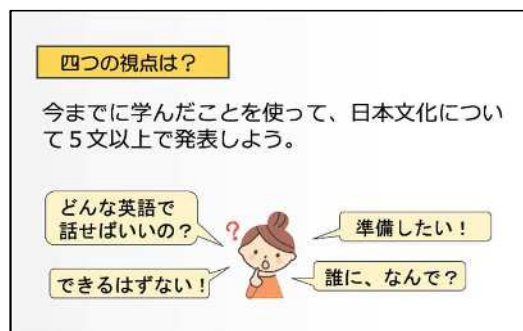
児童生徒がいきいきと学んでいる授業を参観すると、四つの視点と関連のある共通点があることに気付く。そのような授業では、言語活動において、児童生徒は①自然と外国語を使うことに興味を抱いたり、外国語で伝えなくなったり（必要性）、②どうすればうまく外国語でコミュニケーションを図れるか考えたり、計画を立てたり（自律性）、③既に学んだことと新しく学んでいることを結び付けながら学んだり、他者の意見を参考にしたり、互いに助け合いながら学んでいる（関係性）。そして、④学習後に振り返って、外国語が伝わる喜びや、外国語を使う楽しさを実感して（有用性）、「学びに向かう力」を高めている。この四つの視点を取り入れることで、授業において児童生徒の

いきいきとした学びが生まれ、英語を好きになることにつながっていき、最終的には「学びに向かう力」の涵養へ結び付くと考えられる。

なお、外国語活動・外国語科の小学校から高等学校までの学習指導要領の目標には、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ」、「言語活動を通して」、「コミュニケーションを図る資質・能力を育成する」という文言が共通して含まれている。外国語学習における「学びに向かう力」を涵養するためには、本研究の四つの視点をいかに言語活動に組み込むかということが重要となる。

資料 6-3 は、「日本文化の紹介」に関して中学校教科書に記載されている指示と児童生徒の反応の図である。このまま生徒に学習に取り組ませてもよいが、ひと工夫して言語活動に取り組ませたい。具体的には、以下に述べる。

資料 6-3 教科書の指示と児童生徒の反応



必要性

コミュニケーションの目的や場面・状況を理解し、外国語を使う気持ちを高める手立て

外国語を使ったコミュニケーションに対する動機を高めると、児童生徒は積極的に言語活動に取り組む。このような手立ては単元や授業の導入の際などに取り入れると効果的である。具体的には、言語活動が「活動の目的が明確で、実際に役に立つ。」、「難易度が学習者に合っており、やりがいがある。」などの条件を満たすとよい (Dornyei 他, 1998)。

(1)に示した資料 6-3 の教科書の指示「今までに学んだことを使って、日本文化について5文以上で発表しよう。」を必要性の視点からみると、コミュニケーションの目的や場面、状況が明確ではないことが分かる。改善案としては、例えば「あなたは台湾の学校とオンラインで交流します。台湾の生徒は、日本の文化について関心を示しています。台湾の生徒に対して日本文化について発表しよう。」などが考えられる。そうすれば、コミュニケーション上、重要となる話す対象や相手、英語を使う必然性がより明確になり、生徒も自然と学習に取り組みやすくなる。

資料 6-4、6-5 は、「好きな色を聞く」という小学校外国語科の単元の導入場面である。資料 6-4 は、活動の目的がなく、児童が言語活動に積極的に取り組む気持ちになりにくい。一方、資料 6-5 では、活動の目的に必要性が含まれるため児童が ALT に質問したくなり、言語活動に積極的に取り組もうとする。このように必要性の視点からの手立てを導入することにより、児童生徒の外国語を使いたい気持ちを高めて、より積極的に外国語でコミュニケーションを図る授業ができる。

資料 6-4 必要性の視点に欠く導入の例



資料 6-5 必要性の視点を取り入れた導入の例



自律性 目標の達成に向けて、言語活動に取り組む方略を自ら具体的に考えさせる手立て

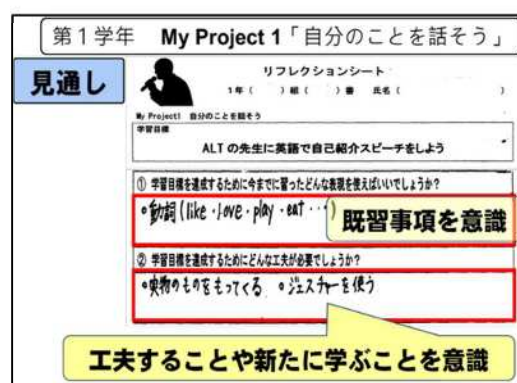
授業の目標の達成に向けて、児童生徒が自ら計画を立てたり、手順を考えたりするなどして、見通しをもって、言語活動を行うと、粘り強く学びに取り組む。授業では、児童生徒が自分で学習計画を立てたり、学習の進度に沿って進み具合を確認したりすることが考えられる。自律性とは、自ら学習について選択したり、自己調整したりすることを意味しており、楽しさ・やりがいにつながる重要な項目だと言える（デシ&フラスト、1999）。

資料 6-3 の教科書の指示「今までに学んだことを使って、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」を自律性の観点から、発表の日程を明確にするという手立てを講じることで、生徒が見通しをもって計画的に活動に取り組むことができる。例えば「2 週間後に、今までに学んだことを使って、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」とすれば、生徒は 2 週間後の発表に向けて計画し、途中で自己調整して粘り強く学びに向かう。つまり、生徒が学習を「自分事」として捉え、学習に対するやる気を出しやすくなる。資料 6-6 は、小学校で児童が目標や自らの進捗状況を確認しながら、活動に取り組ませた例である。資料 6-7 は、中学校で生徒が単元の導入の際、既習事項を振り返りつつ、新出事項をどう既習事項と結びつけて学ぶべきか考える機会を与えた手立ての例である。児童生徒が既習の知識や既に習得した技能を活用して、目標達成に向けて粘り強く、自律的に学ぶ手助けとなる。

資料 6-6 自律性の視点がある手立て①



資料 6-7 自律性の視点がある手立て②



なお、高等学校段階では学ぶ内容が広範囲で深くなるため、言語活動を充実するために授業内外を通して外国語学習に取り組む必要がある。例えば、プレゼンテーションやディベート、ディスカッションなどを上手に行うには、生徒は授業外でも時間をかけて調べたり、練習したりすることが多い。そのため、高等学校段階では、授業での言語活動を充実させるための努力を授業外でも続けようとする自律性を促すことが、さらに必要となることに留意したい。

関係性 他者の意見を参考にしたり、新出・既習事項を関連させたりして、学習を充実させる手立て

外国語を使ったコミュニケーション活動に積極的に取り組む児童生徒を育成する際に重要なのは、今まで習ったことと新しく習うことの関連付けである。外国語を学ぶ際には、習得した知識や技能を、実際にコミュニケーションの目的や場面、状況を設定した中で使用して試みる必要がある。言い換えれば、それまでに習ったことと新しく学ぶことを関連付けたり比較したりしながら外国語によるコミュニケーション活動を行えば、新出・既出事項の理解が深まったり、外国語に関する見方・考え方を働かせるようになっていたりする機会を多く得ることにつながる。同時に、既習事

項は比較的うまく扱えることが多いので、慣れ親しんだ既習事項と併せて新出事項を扱うよう工夫すれば、児童生徒ができた実感をもちやすい。

資料 6-3 の教科書の指示にある「今までに学んだことを使って、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」については、関係性の視点から、「今までに学んだこと」を明確化すると、生徒が更に活動に取り組みやすくなる。例えば中学校で現在完了形を学ぶ単元であれば、「自分の経験を交えながら、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」と指示することにより、自分の経験については過去形や現在完了形を用いるが、日本文化の説明については現在形を用いることを学び、新出事項と既習事項を比較・対照する機会とすることができる。

また、学習を充実させるために、他者と協働した学びも考慮に入れたい。資料 6-8 は中学校や高等学校で協働して行うタスク活動の図である。例えば、「自分の住んでいるところをグループで外国人に紹介しよう。」という単元のタスク活動では、生徒は社会科で学んだ歴史や地理の知識を用いて、過去から現在までの歴史や、住んでいる地域と外国人の出身国の共通点や相違点について説明できる。また生徒が実際に外国語を使う中で、新出事項と既習事項を比較・対照する機会を得る。具体的には、現在形や過去形、現在完了形、比較級などの文法事項について理解を深めたりすると同時に、相手と相互理解するために自分が抱く考えや思いをどのように外国語で表現すべきか、他の人の発言から学ぶ機会をも得ることができる。

このように、関係性を考慮しつつ言語活動を設定することで、文法等の言語の働きについての理解を深めたり、実際に使う経験を得たりするとともに、外国語を用いてコミュニケーションをしたいと感じたり（必要性）、自分の思いや考えを伝えられた時の嬉しさを感じたり（有用性）することができる。関係性の視点をもって言語活動を行うことは、外国語学習にとって大事なことであると言える。

資料 6-8 協働して行うタスク活動



有用性 自分の思いや考えを外に発信する場面・状況を設定し、成功体験をさせる手立て

児童生徒が言語活動の中で自分の思いや考えを発信する場面で、単元での学習を振り返って自己の成長を実感したり、他者からの良い評価を得たりすれば、自信を深めて、学習意欲を高めることができる。言い換えれば、成功体験をすることができれば、児童生徒が外国語によるコミュニケーションの価値に気付くとともに、その楽しさを感じ、外国語を学ぶ意義を感じて「学びに向かう力」が涵養されると考えられる。

資料 6-3 の教科書の指示にある「今までに学んだことを使って、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」を有用性の視点から、発表の場面や状況を具体化すると、生徒が有用性を感じやすくなる。必要性の項目で述べたように「日本に関心がある台湾の児童生徒に、自分の経験を交えながら、日本文化について 5 文以上で発表しよう。」を実現すれば、実際に台湾の児童生徒に英語を用いてコミュニケーションを図る場面を体験し、相手が頷いたり笑ったりしてくれることで、自分の英語が通用したという実感を得て、有用性を感じる機会がうまれる。

資料 6-9 は、有用性に関連した、大学等のミニットペーパーと呼ばれる実践を、高等学校用に作り直した授業の振り返りシートの例である。生徒は授業のねらいを自ら書き込んだ上で、達成度の自己評価を 5 段階で行い、授業のどの場面が英語力の向上に関係していたかを振り返っている。生徒はこの授業のリスニング活動を通して、自己紹介のやり方が分かったことを書いている。このよ

うに生徒ができるようになったことを実感させることによって、次回以降の授業でも、リスニングに熱心に生徒が取り組む態度が期待できる。また、小学校や中学校でも、振り返りシートに「できるようになったこと」、「工夫したこと」を記入する例も多い。

また外国語活動・外国語科では、自分の思いや考えを発信する場面・状況を設定すれば、児童生徒は外国語を学ぶことの有用性を感じることにつながりやすく、「学びに向かう力」を涵養する機会の一つとなる。例えば、教科書や新聞などで環境等の社会的話題について学ぶ単位では、資料 6-10 のように内容の学習後に、その話題に関する自分の思いや考えを他者に発信し、教室の内外からフィードバックを得る場面を設定するなどの手立てを取ることができる。この手立てにより、児童生徒の、外国語で表現した思いや考えが通じる体験や、内容について様々な人々から評価を得ることで自己効力感を高め、英語を学ぶ有用性を実感する機会へとつながる。特に外国語学習については、ICT 機器を使えば、外国や国内の遠隔地の学校の児童生徒とつながったり、時間を選ばずに ALT に動画で伝えることができたりして、実際にコミュニケーションの手段として外国語を使う楽しさや評価を得る機会となりやすい。外国語で伝わったという自己効力感や楽しさを感じやすくなる手段として、ICT 機器を活用した、外国語を用いる目的や場面、状況のある言語活動を、積極的に授業に導入したい。

資料 6-9 高校の振り返りシートの例

授業振り返りシート

(/) 年 (/) 組 (/) 番 氏名 ()

① 今日の授業はどのくらい理解できましたか (5 が最高で、1 が最低。以下同じ)。
(5) - 4 - 3 - 2 - 1)

② 今日の授業のねらいは、(英語で自己紹介する) でした。どの程度達成できましたか。
(5 - (4) - 3 - 2 - 1)

③ 上記②の結果には、授業中のどの部分の自分の学びが関係していたと思いますか。

リスニングも勉強
例) Word List で小テスト、文法演習、教師によるモデル実演、リスニング活動 など

④ 今日の授業において、重要だと思った点や印象に残った点を簡単にまとめてください。

基本的な自己紹介をしっかり覚えていった
例) 語彙と文法の理解、英語での表現活動、リスニング活動、本文を読んで学んだ など

資料 6-10 有用性の視点がある手立て

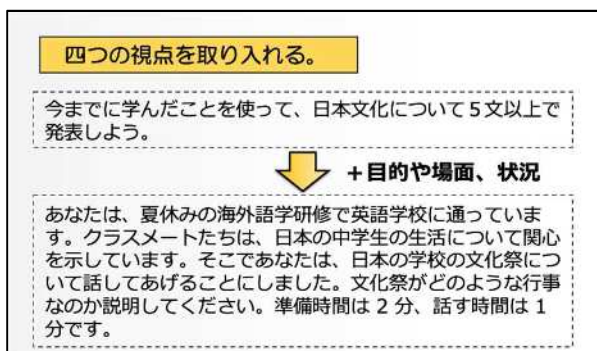


外国語活動・外国語科における学びの価値を見いだす授業デザイン

学びの価値を見いだす授業デザインの基本的な考え方

外国語活動・外国語科の学習指導要領では、言語活動が重視されている。外国語では、授業デザイン＝言語活動のデザインとして考え、四つの視点を取り入れた言語活動の手立てを授業に設定することが大事である。まず、①必要性については、目的や場面、状況等を明確に設定した言語活動をデザインすることが大事である。②自律性については、計画を立て自己調整できるような手立て

資料 6-11 四つの視点を取り入れた言語活動



資料 6-12 四つの視点を用いた分析



が有効となる。また、③関係性については、既習事項と新出事項を組み合わせることで学ぶ機会を与えることがよいことを述べた。さらに、④有用性については、学んだことを体験できる場面を提供することで、児童生徒は外国語でコミュニケーションができることの嬉しさや学びの価値を感じ、更に学びたいことを説明した。

資料 6-11 は「今までに学んだことを使って、日本文化について 5 文以上で発表しよう」という言語活動について、資料 6-12 にあるように四つの視点から分析し、改善した言語活動の具体例である。四つの視点を取り入れることによって、自然と生徒は学びたいような活動になっていることが分かる。このように四つの視点を取り入れれば、「学びに向かう力」を涵養する言語活動になる。

授業デザインのヒント&チェック

以上のことをまとめて、児童生徒が「学びに向かう力」を涵養するために、四つの視点を取り入れて言語活動をデザインする際のヒントを整理した（資料 6-13）。一つの言語活動でこれらの項目を全て使う必要はないが、授業で児童生徒が「学びに向かう力」を涵養するための言語材料のデザインのヒントとして活用可能である。なお、児童生徒の状況に応じることが大事であるので、項目の文言を改善したり、項目を増やしたりして、自校化して活用いただければと思う。

資料 6-13 四つの視点からの授業デザインのヒント

	授業デザインのヒント	Check
必要性	ア 目的をはっきりさせた言語活動の設定（誰に対して、なぜ？）	☐
	イ 場面・状況をはっきりさせた言語活動の設定（いつ、どこで、どのように？）	☐
	ウ やってみたいくなる、あと少しで自分でもできそうな言語活動の設定	☐
自律性	ア 言語活動のゴールまでの学習計画を考える時間の設定（粘り強さ）	☐
	イ 言語活動で用いる言語材料を意識する機会の設定（単語や文法等の見立て）	☐
	ウ 途中でゴールまでの見通し（今から何をすべきか）の機会の設定（自己調整）	☐
関係性	ア 既習の語彙や文法等とのつながりを意識する手立て（言語材料）	☐
	イ ペア・グループ活動で他の児童生徒の知識や考えに触れる時間の設定	☐
	ウ 他の教科・科目で習ったこと（知識や技能）を活用する機会の設定	☐
有用性	ア 言語活動を成功させるための明確な支援の導入（教室掲示、練習の機会の充実）	☐
	イ 児童生徒の学習状況にあった言語活動にするための工夫（プリント等）	☐
	ウ 考えの深まりや英語面の充実、自分の成長を実感する振り返りの機会の設定	☐
	エ 学んだことが実生活・実社会でも生かせることを実感する機会の設定	☐

【引用文献】

エドワード・デシ、リチャード・フラスト著 「人を伸ばす力」（桜井茂男（監訳）） 1999 年 新曜社
 Dornyei, Z., 他 著 “Ten Commandments for motivating language learners: results of an empirical study” in *Language Teaching Research* 1998 年 Hodder Arnold

Ⅱ－２ 情報教育研修課

「１人１台端末時代における授業デザイン」 —「GIGAスクール構想」の実現による学びのイノベーション—

新学習指導要領では、小学校から高等学校までの全ての校種で教科等横断的な視点に立った資質・能力として、情報活用能力（情報モラルを含む）の育成が位置付けられた。小学校においては各教科等の特質に応じて計画的に実施する学習活動として、令和２年度からプログラミング教育が実施されている。予測困難な時代を生きる子供たちにとって、教育におけるICTを基盤とした先端技術等の効果的な活用が求められている。しかし、学校ICT環境の整備は遅れており、自治体間の格差も大きいという課題がある。これらのことから令和時代のスタンダードな学校像として、全国一律のICT環境整備とその活用が急務である。

GIGA スクール構想について

国は文部科学省をはじめ関連する省庁と連携して「GIGAスクール構想」を推進し、必要なICT環境を整え、それらを適切に活用した学習活動の一層の充実を目指している。令和元年12月に文部科学大臣から「PC端末は鉛筆やノートと並ぶマストアイテムです。」というメッセージが出された。つまり、子供たちは学習においてPC端末を文房具と同じように日常的に使うということである。

GIGAスクール構想が進み、１人１台学習用端末と高速大容量通信ネットワーク、クラウド活用等により、子供たち一人一人に個別に最適化され、創造性を育む教育ICT環境が整備された際に課題となるのは、これらの環境を最大限に生かした授業の在り方と、教員のICT活用指導力である。

そこで、小学校から高等学校までの児童生徒の系統的な情報活用能力の育成及びICT活用による学習活動の充実を図るとともに、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善のための指導方法等について研究することとした。



2年間の研究内容

- ア 情報活用能力の育成における課題について短期研修講座等の受講者を対象に調査を行い整理し、その対策について研究する。
- イ １人１台端末環境における学びの姿やそれに基づく授業の在り方及び学習方法、指導方法等について研究する。
- ウ 情報活用能力の育成のため、小学校のプログラミング教育導入後の課題と対策、そして小学校から中学校及び高等学校へと続くプログラミング教育の連携についての研究を基にして、プログラミング教育の体系的な推進について研究する。

ICT 活用に関する実態調査から明らかになった課題と対策

当センターでは、短期研修講座等の受講者に、選択方式でICT活用に関するアンケート調査を実施し、同様の調査を行った平成24年度の結果との比較を基に分析を行った。

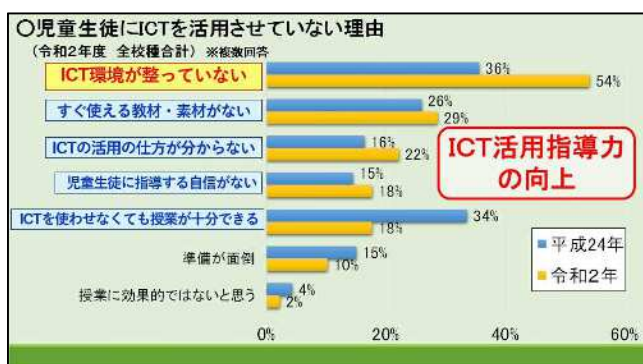
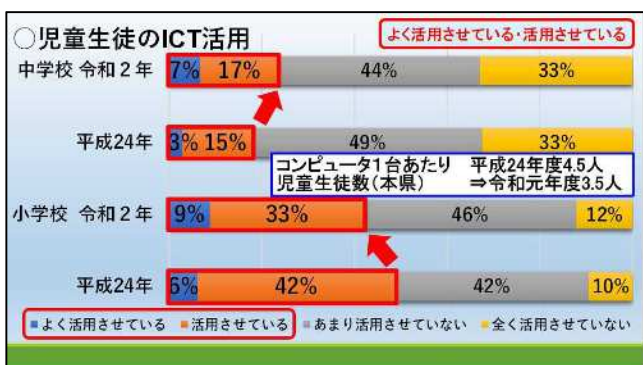
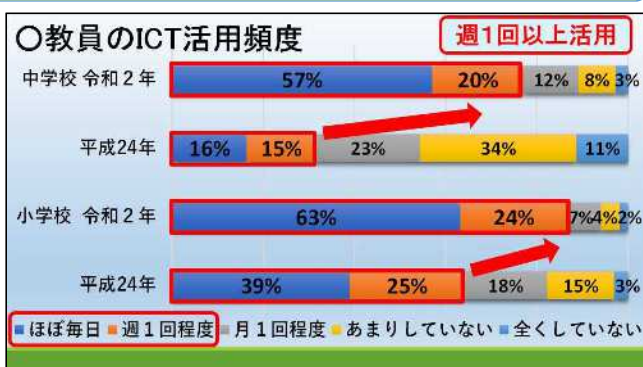
教員の授業におけるICT活用頻度は、校種に関わらず高まっている。特に、中学校は大幅に活用頻度が高まった。一方、児童生徒のICT活用はあまり進んでいないことが分かった。小学校においては、平成24年度の調査よりも活用頻度が低くなっている。平成24年当時と比べてコンピュータの整備率は児童生徒4.5人に1台から3.5人に1台になっているにもかかわらず、児童生徒の活用頻度は高まっていないのである。

児童生徒にICTを「あまり活用させていない」「全く活用させていない」と回答した教員に、その活用させていない理由は何かを尋ねた。

「ICT環境が整っていない」と答えた割合が54%と最も多いが、その他にも教材・素材の不足、ICT活用のスキルや自信等が挙げられていることから、1人1台整備が実現しても、ICTが本当に有効に活用されるのかについては、これらの課題解決に向けた取組が重要となってくる。

これらの結果から、GIGAスクール構想が推進されICT環境が整備された際には、どのような場面において、児童生徒にどのように活用させるべきか。そして、その学習活動を通して段階的に情報活用能力を育成できるかが課題となる。

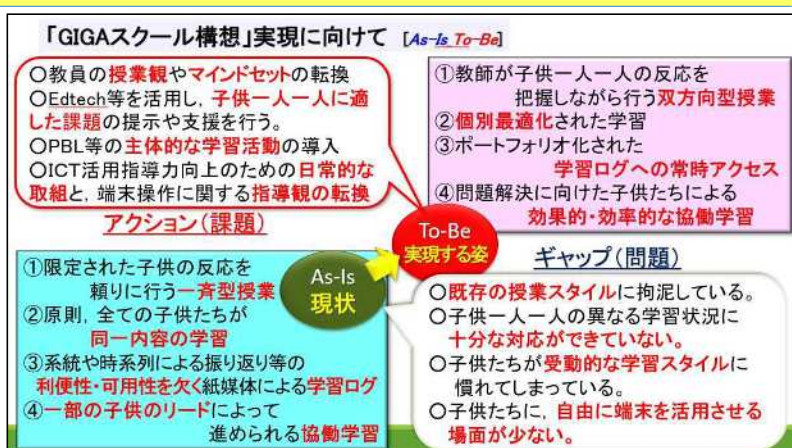
そこで、これらの課題に対して、端末活用モデルと情報活用能力体系表の開発、作成に取り組むことにした。



端末活用モデル「しら・とる・つく・とる」・情報活用能力体系表

1人1台学習用端末等を効果的に活用した授業デザインの提示をめざし、「As-Is To-Be」分析の手法により、現状と、GIGAスクール構想において実現する姿を整理し、現状における問題と実現する姿に向けての課題の把握を行った。

そして、児童生徒自身がICTを主体的・日常的に活用して、学習に生かす、問題解決する具体的かつ



すぐに始められる活用モデルとして、「しら・とる・つく・とる」という形で分かりやすく示すことにした。また、この「しら・とる・つく・とる」の具体例を、教科・校種ごとにまとめて一覧化した（別紙資料）。



そして、「しら・とる・つく・とる」に提示した学習場面におけるICTの活用を通して、段階的に情報活用能力を育成していく必要がある。小学校プログラミング教育が始まるなど、情報教育が大きく見直され、「教育の情報化に関する手引」も令和元年12月に改訂された。これまで以上に、小学校から高等学校までの系統的な情報活用能力の育成が重要になることから、文部科学省が行った「IEスクール」での検証事業の成果物である「情報活用能力の体系表」を援用しながら、より具体化したものを「センター版 情報活用能力体系表」（別紙資料）として作成することにした。

プログラミング教育の実践状況

今回の実態調査では、今年度から始まった小学校プログラミング教育の実践状況についても調査した。プログラミング教育の小学校における教員個別の授業実践（予定を含む）については、実施したという回答が全体の45%しかなかった。このことからプログラミング教育の実践については学校全体で計画的な実施を更に促すことが必要である。

プログラミング教育推進の課題について問う質問においては、「指導スキル」が最も高い結果となった。他の項目は全て前年度に比べ減少しており、教員の苦手意識がやや薄れてきているように見えるものの、いまだどのように授業を実践すべきか戸惑いがあることがうかがえる。

当センターWebサイトには、学校においてプログラミング教育推進の一助となるよう、「かごしま

○プログラミングの授業の教員個別の実践状況
(令和2年度 小学校)



○プログラミング教育の課題（小学校）
※複数回答



プログラミング教育 校内研修&授業実践パック」略称「かごプロパック」を掲載している。今年度の研究協力員の実践など新たなコンテンツを追加し、充実を図り、個人や校内研修で活用し、課題解決に役立てていただきたい。なお、今年度の研究協力員による検証授業では、プログラミング教育を実践していただいたので、次にその概要を述べる。



研究協力員による検証授業

研究協力員による検証授業を次のとおり実施した。

- 【検証の視点】・教員、児童生徒のICT活用による情報活用能力の育成
- ・1人1台端末環境での授業の在り方
 - ・小学校、中学校におけるプログラミング教育の実践

研究協力員による検証授業

小学校 第5・6学年 図画工作科



「光と場所のハーモニー」

小学校 第6学年 理科



「電気を利用した物をつくろう」

中学校 第2学年 技術・家庭科



「双方向性のあるコンテンツによる問題解決」

鹿児島県 GIGA スクール構想の実現に向けて

当センターWebサイトにおいて、「鹿児島県GIGAスクール構想の実現に向けて」のWebページを開設した。GIGAスクール構想に関する情報や研修会情報、実践事例、操作動画・資料等を掲載している。ICT環境の整備や授業、校務における活用、情報活用能力の育成を推進するための参考にしていきたい。

教員の多くは、ICT活用する方法についてきちんと理解してから、児童生徒に指導しようとする傾向が強い。しかし、ICTを児童生徒自身が駆使して、問題解決のツールとして日常的に使うことが望まれる。そのため、教員も児童生徒も一緒に学びながら活用し、まずは机の上に端末を置き、児童生徒自身が自由に活用できるようにする等、指導観の転換を図っていく必要がある。当センターとしても、児童生徒のICT活用が促進されるよう、今後も研究を進め、活用モデル等を提案していく。



Ⅱ－３ 特別支援教育研修課

「校内外における指導・支援の接続に関する研究」 －特別な配慮が必要な児童生徒に焦点を当てて－

１ 研究のねらい

特別な配慮が必要な児童生徒等（障害のある児童生徒，不登校児童生徒，日本語指導が必要な外国人児童生徒）に対しては，学年間・学校間の縦断的連携と，放課後等児童デイサービス，他校通級による通級指導教室及び日本語指導教室，教育支援センターなど関係機関との横断的連携による一貫した支援の継続が求められている。現在，支援の継続性を保つために，個別的教育支援計画，個別の指導計画，移行支援シート，相談支援ファイルなど，学校間や関係機関等をつなぐ，様々な計画やシートをそれぞれで作成している状況がある。また，幼稚園等と小学校との連絡会，小学校・中学校間及び中学校・高等学校間での連絡会，関係機関の支援連絡会による幼児児童生徒に関する情報の共通理解を行う取組が進められている。

このように，様々な計画やシート及び連絡会等により連携が図られつつあるが，当課への教育相談や研修会での研究協議などでは，「学校間や学年間の引継ぎや関係機関との共通理解が難しい」，「転入学してきた児童生徒の前籍校での状況や対応が分かりにくい」などの課題が挙げられる。これは，作成すべき計画やシートが多かったり，会を設定する時間がなかったり，会の設定の仕方や進め方が分からないなど，複数の原因が考えられる。

中央教育審議会答申（平成 29 年 12 月 22 日）の中間まとめ「新しい時代に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」において，「児童生徒ごとに作成される計画については，学校や児童生徒の状況等に応じて複数の計画を一つにまとめて作成することで，業務の適正化を図るとともに，効果的な指導につなげるべきである」とされた。中間まとめを踏まえ，児童生徒の状況を的確に把握し，校内の教職員や関係機関で共有して組織的・計画的に支援を行うために必要となる支援計画について，文部科学省は，「児童生徒理解・支援シート」を示した。

そこで，当課では学年間，学校間，関係機関といった校内外において，円滑かつ確実な指導・支援の引継ぎや連携の在り方について研究することとした（図 1）。

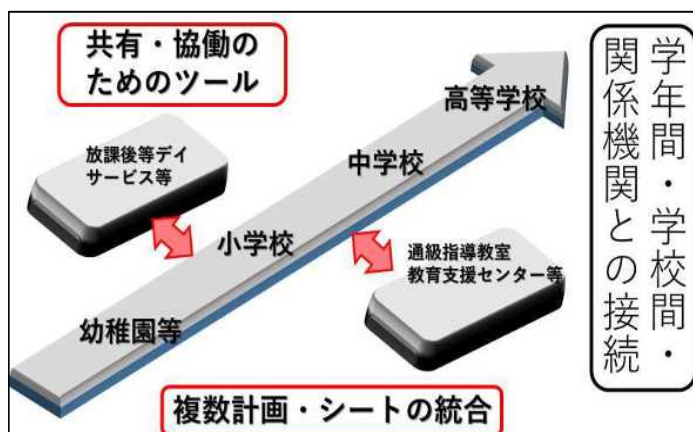


図 1 持続可能な切れ目ない支援のイメージ

２ 研究内容

- (1) 実態調査の実施，分析により，学年間・学校間の引継ぎ，関係機関との連携の現状と課題を把握する。
- (2) 学年間・学校間で円滑かつ確実に指導・支援の引継ぎがなされるためのツール「Sustainable Support Plan シート」（以下，「SSP シート」という）を「児童生徒理解・支援シート」を参考に提案する。
- (3) 研究協力員との継続的な連携を通して，特別な配慮が必要な児童生徒の学年間・学校間の引継ぎ，関係機関との連携の在り方を整理し，モデルプランを提案する。

3 研究の実際

(1) 実態調査結果と分析

小学校 187 人，中学校 68 人，高等学校 40 人の教員を対象に，特別な配慮が必要な児童生徒の学年間・学校間の引継ぎ，関係機関との連携についての現状・意識調査，様々な計画（個別の教育支援計画，個別支援計画等）の作成についての意識調査を実施した。

ア 学年間の引継ぎ

実施した割合は，小学校 96%，中学校 93%，高等学校 65%であった。これらのことから，個別の教育支援計画等を使用して学年間の引継ぎは，十分に実施されていることが分かった（図 2）。また，いずれの校種でも，90%以上が有効であると回答していた（図 3）。

自由記述からは，「特性や家庭環境，学力のつまずきを事前に知ることは大切である」，「引継ぎの情報が参考になった」など引継ぎが有効であった意見が多かった。一方で「引継ぎの情報と実際の様子と異なっていた」，「行動面への対応，周囲への理解など必要な情報がなかった」などが挙げられており，引き継ぐ必要のある情報が，次年度の担任へ適切に引き継がれていないことが推測される。

イ 学校間の引継ぎ

実施した割合は，小学校 50%，中学校 72%，高等学校 67%であり，平均すると，移行支援シート等を使用して学校間の引継ぎを実施している教員は 63%であった。ただし，「分からない」と回答した教員が平均すると 30%であり，該当学年の担当でなかったことや引き継ぎ資料等の活用に課題があることなど推測される（図 4）。

引継ぎについては，小学校 90%，中学校 80%，高等学校 70%以上で有効であると回答していた（図 5）。

自由記述からは，「学級編成を効率的に行えた」，「きめ細やかな内容で様々な視点から対応できた」など引継ぎが有効であった意見が多かった。一方で「引き継ぎ資料の内容に差がある」，「移行支援シート等を活用した取組が難しい」など引継ぎの内容に課題があることが分かった。



図 2 学年間の引継ぎの有無

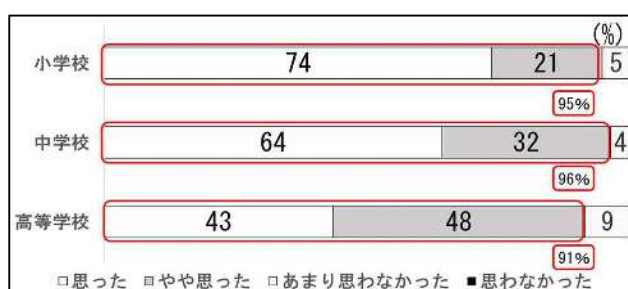


図 3 学年間の引継ぎの有効性
(※引継ぎを実施した教員の回答)



図 4 学校間の引継ぎの有無

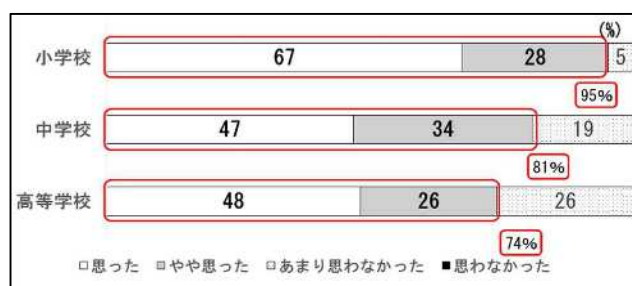


図 5 学校間の引継ぎの有効性
(※引継ぎを実施した教員の回答)

ウ 関係機関との連携

実施した割合は、小学校 48%、中学校 26%、高等学校 10%であり、関係機関との連絡会を実施している教員は、半分に満たないことが分かった（図 6）。

連絡会については、いずれの校種も 90%以上が有効であると回答していた（図 7）。

自由記述からは、「学校以外での様子や過ごし方を知ることができた」、「多面的に対象生徒を理解することができた」など連絡会が有効であった意見が多かった。学年が上がると関係機関を利用している児童生徒数も連絡会の実施の割合も減少していた。

エ 様々な計画等の作成への意識調査

「大変負担」、「やや負担」という割合は、小学校 75%、中学校 88%、高等学校 92%であった。（図 8）。

自由記述からは、「計画内容の重複があったり、作成する計画が多かったりする」、「作成した計画が活用されていない」、「小中高と一貫した内容で統一されたらよい」などが挙げられていた。様々な計画等の作成は、負担を感じている教員が多く、内容についても検討の余地があると思われる。

(2) SSP シート・モデルプラン

モデルプランのコンセプトは、図 9 のとおりである。

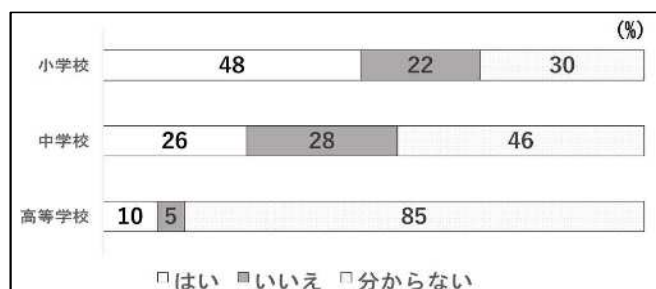


図 6 関係機関との連絡会の有無

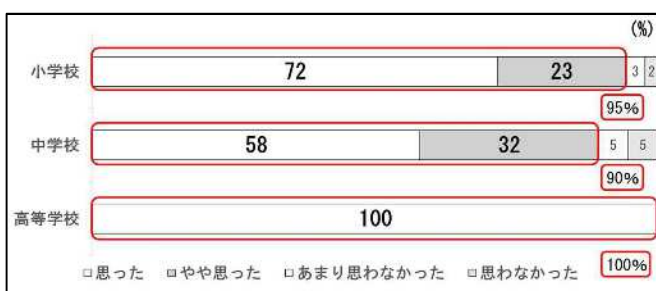


図 7 関係機関との連絡会の有効性
（※連絡会を実施した教員の回答）



図 8 様々な計画等の作成への意識調査

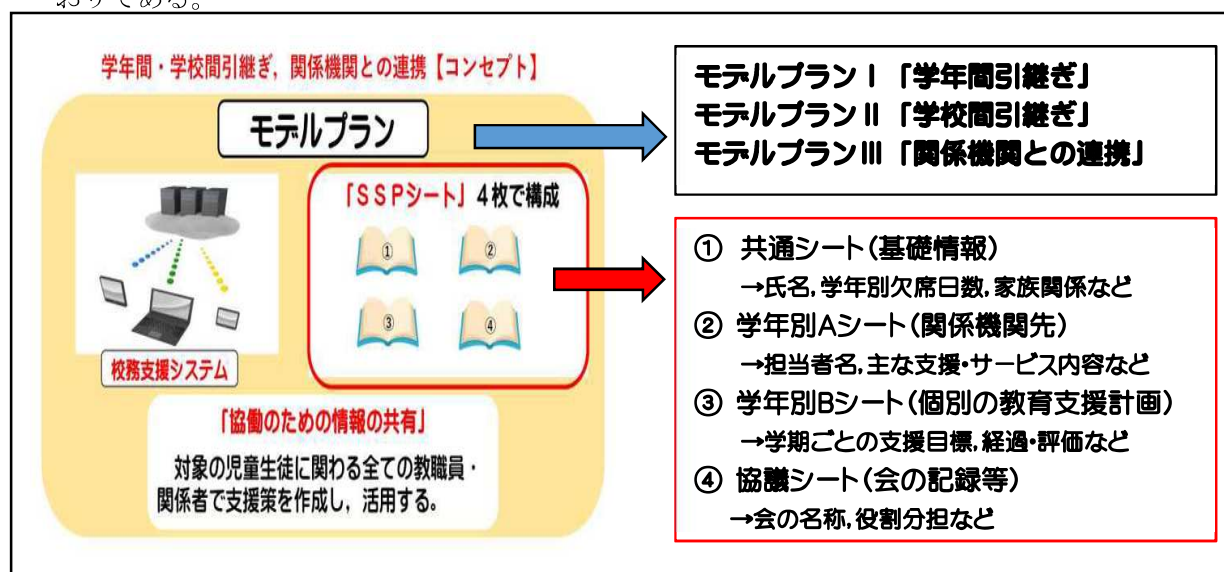


図 9 モデルプランのコンセプト

モデルプランⅠ（学年間引継ぎ）は、図10・図11のとおりである。

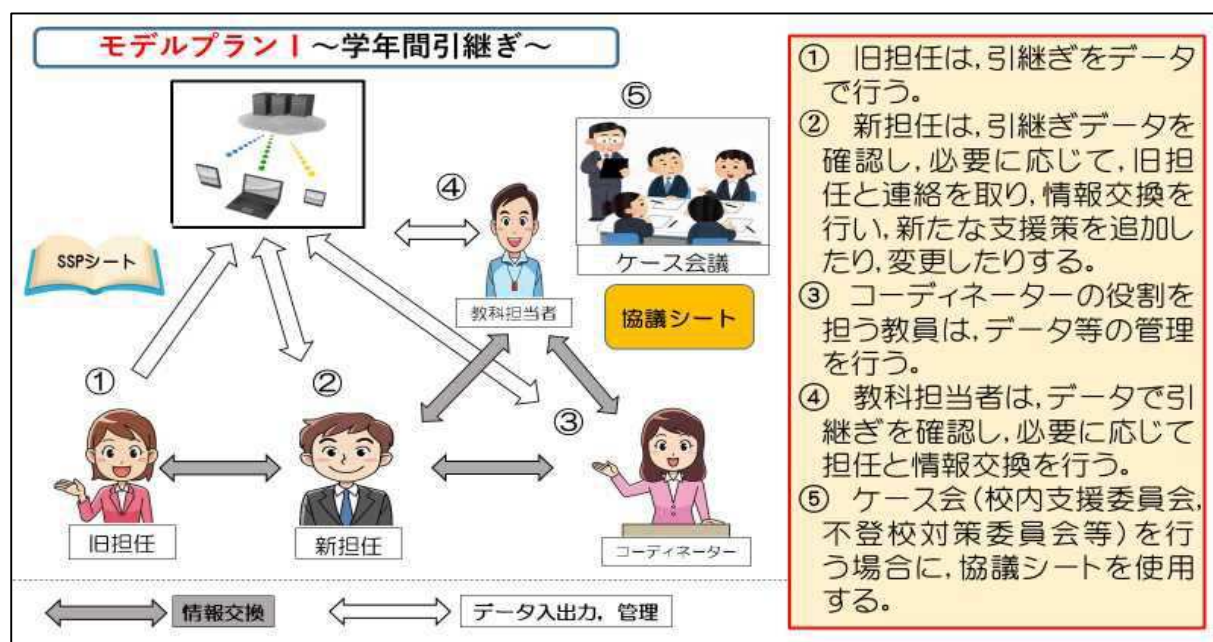


図10 モデルプランⅠ（図式化）

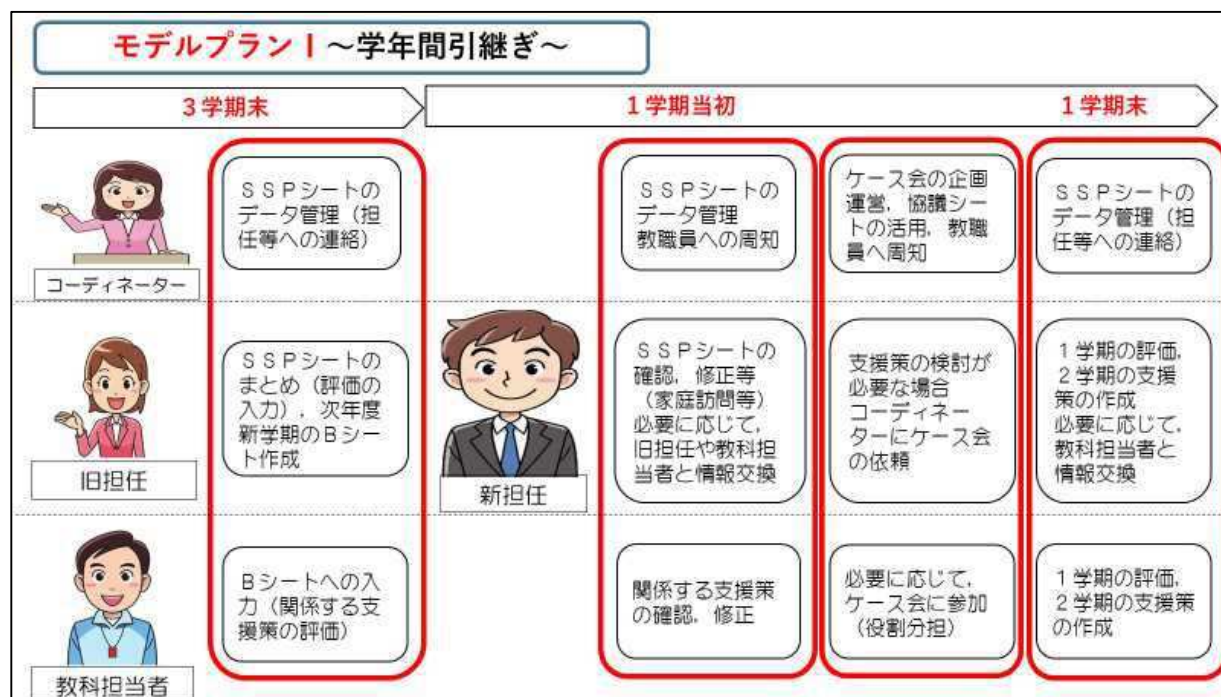


図11 モデルプランⅠ（関係する教職員の仕事内容）

4 本年度の研究のまとめ

- ・ 実態調査の実施、分析により、学年間・学校間の引継ぎ、関係機関との連携の現状と課題を把握し整理した。また、様々な計画等の作成に対する教員の意識調査をまとめた。
- ・ 「SSPシート」を活用したモデルプランを提案し、研究協力員の学校で実践・検証を行った。
- ・ 研究協力員の学校での実践・検証を通して、モデルプランや「SSPシート」の改善を図り、特別な配慮が必要な児童生徒の持続可能な切れ目ない支援を構築することができるようにする。

**「学校楽しいーと」を活用した不登校の未然防止に関する研究
－学校適応感を高めるための重点的・組織的・継続的な取組を通して－**

1 全体発表の概要

全体発表では、研究内容Ⅰ「不登校の未然防止に関する調査及び結果分析・考察」と研究内容Ⅱ「重点的・組織的・継続的な取組（調査研究協力校の実践）」について報告した。

○ 研究内容Ⅰ「不登校の未然防止に関する調査及び結果分析・考察」

- ・ 「学校に行きにくい、または行きたくないと感じる」理由として、「なんとなく」と感じている児童生徒が最も多く、続いて「授業」、「友達」と感じている児童生徒が多い。
- ・ 未然防止の取組に関する意識として、「児童生徒理解のための質問紙の活用」、「健康観察等に基づく声掛け」、「学習意欲を高める授業改善」、「保健室など教室以外の学習の場」の意識が低い。
- ・ 「共通理解・共通実践」、「組織的な支援」、「保護者等との連携」など組織的な取組はされているが、「学級集団への適応感を高める活動」などの開発的・予防的な取組はあまりされていない。



【指導・支援に向けて】

- ・ 不登校の未然防止に関する児童生徒の実態、教諭等の意識及び学校の取組状況に相違が見られることから、「学校楽しいーと」等の質問紙を用いた児童生徒のアセスメントを丁寧に行う必要がある。
- ・ 未然防止のための重点的な観点を設定し、学校・学級において、教諭等が「チーム」として意識して継続的（R-PDCAサイクル）な取組を進める必要がある。

○ 研究内容Ⅱ「重点的・組織的・継続的な取組（調査研究協力校の実践）」

- ・ 「友達との関係」、「学級集団における適応感」を重点的な観点として、学年部のチームを中心に学校全体でR-PDCAに沿って取り組んだ中学校の実践を紹介した。

2 「学校楽しいーと」の活用

(1) 「学校楽しいーと」の概要

「学校楽しいーと」は、平成24年度に当センター教育相談課が開発した児童生徒の学校適応感を六つの観点（「友達との関係」、「教師との関係」、「学習意欲」、「自己肯定感」、「心身の状態」、「学級集団における適応感」）から把握することができる質問紙である。児童生徒の回答結果を分析することで不登校やいじめ、問題行動などの未然防止を図ることができる（図1）。

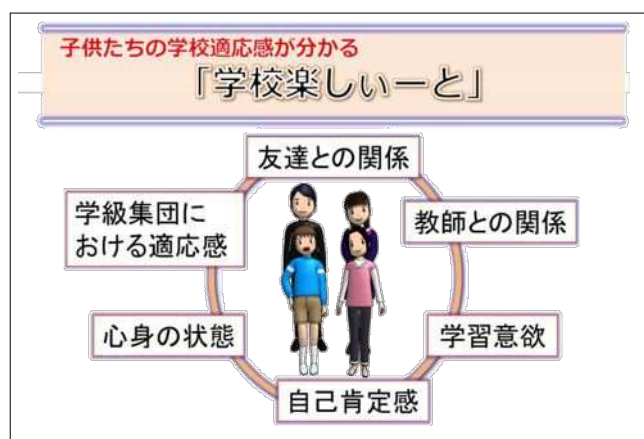


図1 「学校楽しいーと」の六つの観点

(2) 「学校楽しいーと」の個票・学級票の分析

「学校楽しいーと」の個票及び分析の方法は、図2に示したとおりである（学級票も同様）。

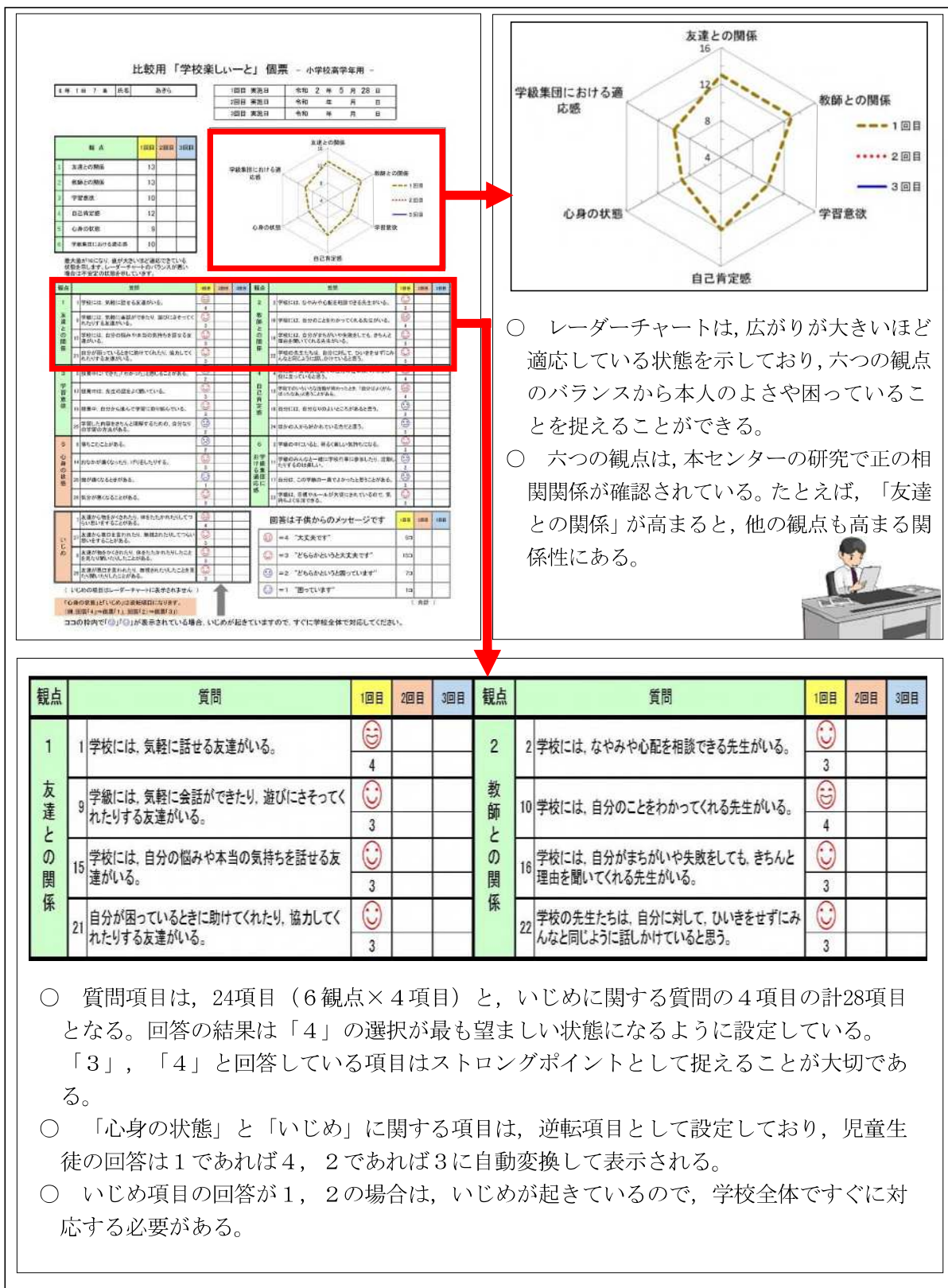


図2 「学校楽しいーと」の個票及び分析の方法

(3) 「学校楽しいーと」の六つの観点と対応策

「学校楽しいーと」の実施後は、その結果について丁寧なアセスメントを行い、学校適応感を高める取組を行わなければならない。取組の際のポイントと対応策の例を六つの観点別に示すと次のとおりである（図3）。



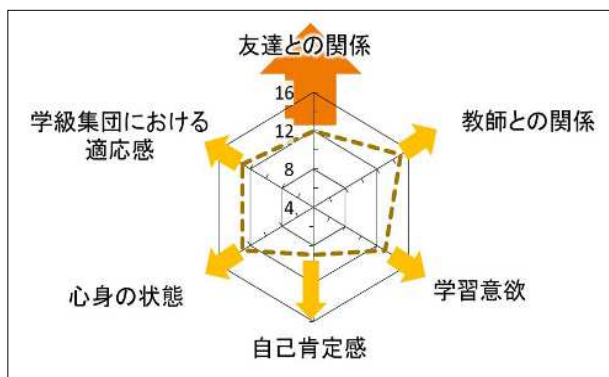
図3 「学校楽しいーと」の六つの観点と対応策

3 不登校未然防止のための重点的・組織的・継続的な取組

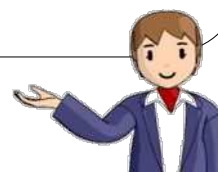
(1) 重点的な取組

ア 重点的な取組とは

六つの観点の中から、重点的な観点を決めて取り組むことです。



これは、「学校楽しいと」の六つの観
点のレーダーチャートです。六つの観点は、
正の相関関係が確認されています。一つの
観点を重点的に取り組むと他の観点も高ま
る関係性にあります。例えば、「友達との
関係」が高まると、他の観点も高まります。



イ A小学校の実践例

(ア) 実態調査「学校楽しいと」等の実施

表1 「学校楽しいと」の各観点の平均値

観点	1回目
友達との関係	13.1
教師との関係	12.1
学習意欲	12.6
自己肯定感	11.7
心身の状態	11.0
学級集団における適応感	12.7

※ 16点が満点

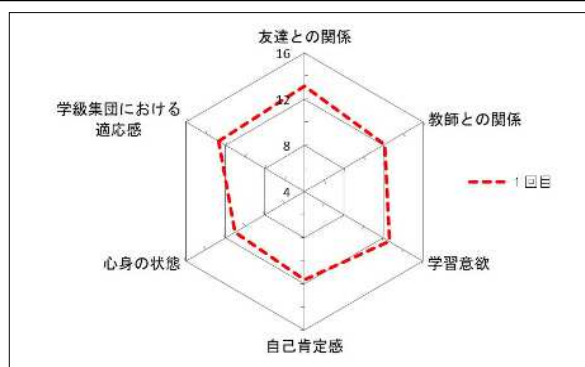


図4 学年平均値レーダーチャート

「学校楽しいと」の結果（表1，図4）から、「友達との関係」が高く、「自己肯定感」，「心身の状態」がやや低い状況であることが分かる。学校生活の中で，児童同士での行き違いや些細なトラブルも見られることから「友達との関係」を更に高める必要がある。さらに，対人関係を深めるために，学級の枠を超えて，学年，全校（異年齢）による交流を設定する。また，自己肯定感が低いことから，一人一人のよさを認める取組も必要である。これらのことから，「友達との関係」を重点的な観点に設定した。

(イ) 重点的な観点，目標及び取組内容

〔重点的な観点〕

「友達との関係」

〔目標〕

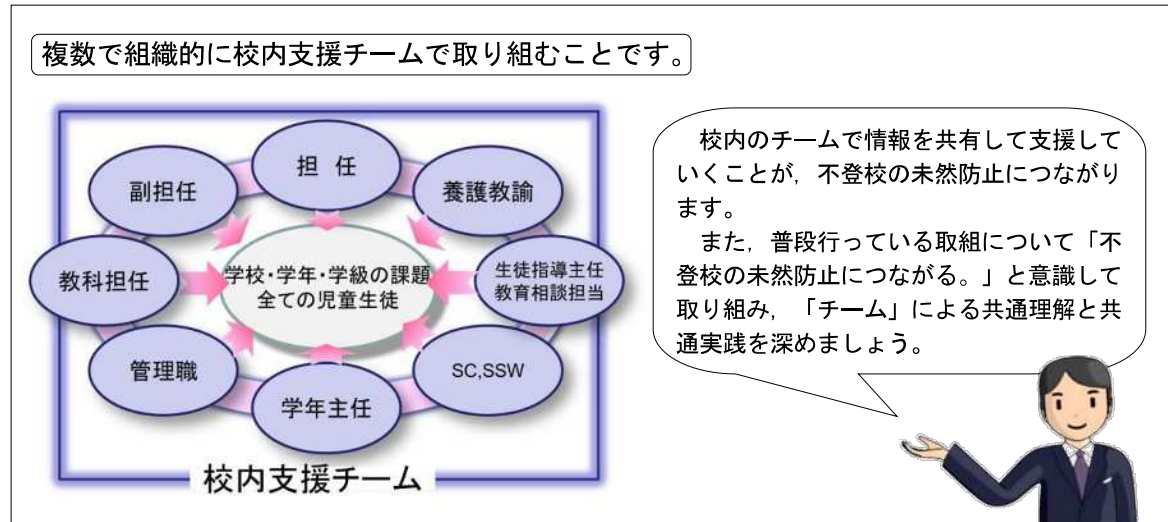
「友達との関係」を高めるために，学級・学年・全校（異年齢）の交流を通した豊かな人間関係づくりをする。

〔取組内容〕

- 学級・学年・全校（異年齢）の人間関係づくり
 - ・ ソーシャルスキルトレーニング(SST)や構成的グループエンカウンター(SGE)
 - ・ 「学校タイム音楽」による学年発表 ・ 「学年での習熟度学習」
 - ・ 「ふれあい委員会」・「運営委員会」・「体育委員会」を中心とした異年齢集団活動

(2) 組織的な取組

ア 組織的な取組とは



イ B 高等学校の実践例

〔重点的な観点〕

「友達との関係」

〔チーム〕

学年部を中心とした全職員

〔取組内容と主なチームメンバー〕

取組内容	チームメンバー
○ 「リフレーミング」を中心とした学級活動（LHR） ・ 「友達の悩みを聴こう」で、友達の悩みに対して相手のことを思いやり尊重した言葉の掛け方の大切さに気付かせる（図5，図6）。	生徒指導部，学年主任，教育相談係，担任，副担任
○ 学校行事等における，相互に認め合う機会の設定 ・ 文化祭や体育祭等の学校行事を振り返り，互いの役割や頑張りを発表させる。	学年主任，生徒会係，担任副担任
○ 学級集団における大切な構成員の一人であることを認識させる活動（LHR） ・ 「よい友人のレシピ」で，よりよい友人関係を構築するために必要な要素を考えさせ，実行を促す。	生徒指導部，学年主任，教育相談係，担任，副担任
○ 生徒相互の連帯感を高める教職員の講話 ・ 全校朝礼や学年朝礼時に生徒集団のよさを称賛する講話を行い，生徒相互の連帯感を高めさせる。	管理職を含む全教職員



図5 LHR「友達の悩みを聴こう」の授業の様子

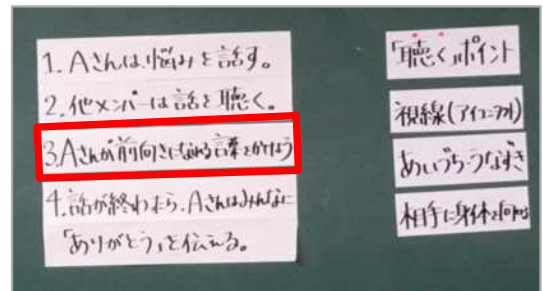
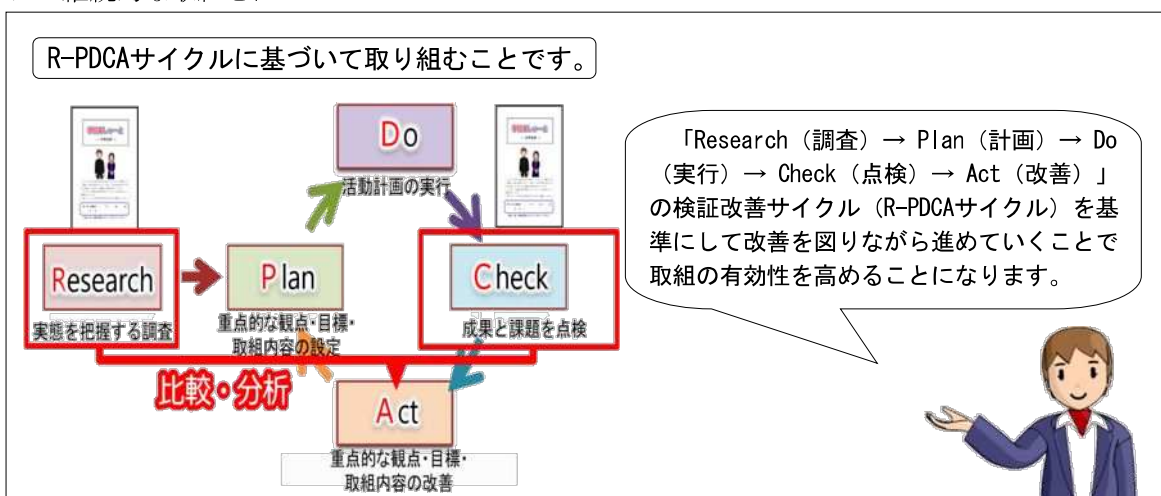


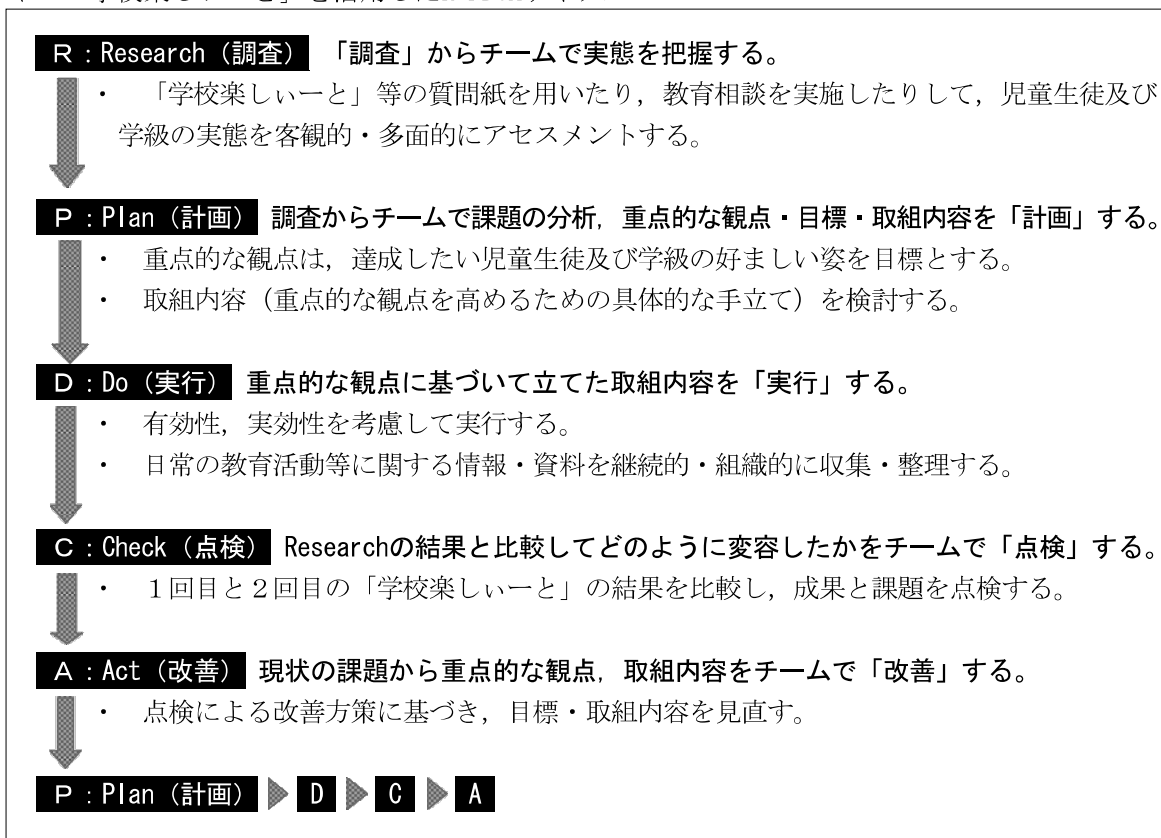
図6 「友達の悩みを聴こう」板書の一部

(3) 継続的な取組

ア 継続的な取組とは



イ 「学校楽しいと」を活用したR-PDCAサイクル



4 今後に向けて

不登校の未然防止において，重点的・組織的・継続的な取組の有効性を示すことができた。各学校において，重点的・組織的・継続的な取組が推進され，不登校児童生徒数の減少につながることを期待したい。

教職員の連携協働力を高める研究
－カリキュラム・マネジメントの取組に資する校内研修プランの作成と実践を通して－

研究の方向 ～ Q. なぜ「連携協働力」の向上に着目したのか。

本課は、フレッシュ研修やステップアップ研修等の「経験年次別研修」を担当している。各研修では、受講者に「教員に求められる資質（かごしま教員育成指標より）」のうち、どの資質の向上につながったか」というアンケートを実施している。

その結果、パワーアップ研修において、「研修で特に成果の期待される資質」に対して「連携協働力」と「課題対応力」が不十分であることが分かった。

私たちはこのうち、下のような理由から「連携協働力」に着目した。

A. 「連携協働力」に着目した理由

- 1 課題対応力の中に、連携協働力の内容が含まれている。
- 2 学校管理職が「若い先生方に身に付けてほしい力」として挙げている。
- 3 カリキュラム・マネジメントを通して向上させることができる。

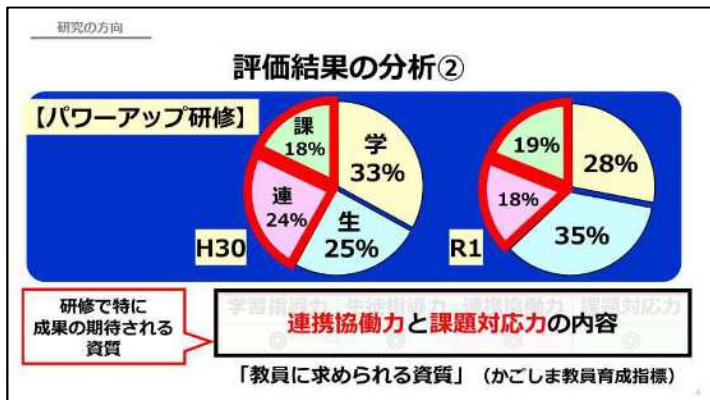
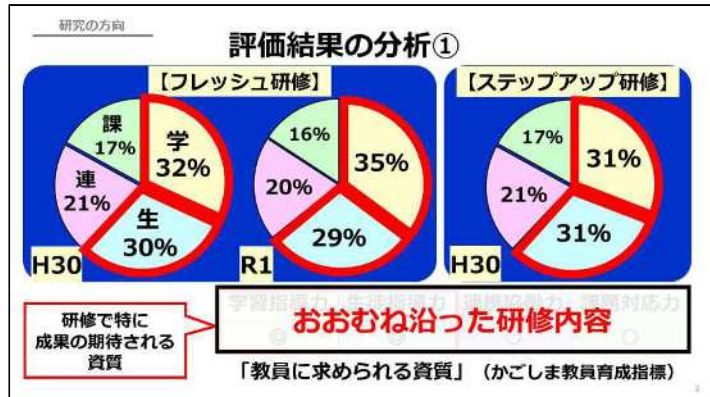
上記１・２についての課題を解決するために、経験年次別研修において連携協働力を更に高めるための内容を盛り込み、受講者へ「連携協働力の必要感」をもたせるような講義・演習を行った。

また、上記３については、昨年度の調査研究においてカリキュラム・マネジメントに関する実践を行った結果、課題として、

「全教職員で取り組む校内研修において、

教育課程の改善点を明らかにしたい」、「カリキュラム・マネジメントのシステムを構築したい」等の意見が出された。これらのことから、連携協働力を高めることを「カリキュラム・マネジメント」を通して行っていくことが大切である。

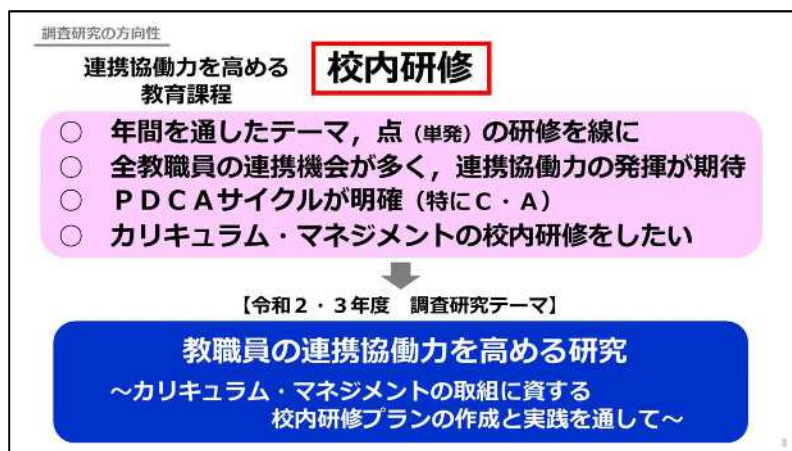
加えて、カリキュラム・マネジメントの三つの側面である「教科横断的な視点」、「教育課程の実施評価・改善」、「人的・物的資源の確保」のうち、「教育課程の実施評価・改善」のPDCAサイクルを各学校において計画的・組織的に進める中で、様々な教育活動において教職員の連携協働力を高めることができると考える。



研究の内容 ～ Q. どの教育活動を通して高めていくのか。

私たちは「連携協働力」を高める方法のひとつとして「校内研修」に着目した。

校内研修には、右図に示すようなよさがある。教職員の連携機会が多いことは言うまでもないが、各研修活動において、上述の「教育課程の実施評価・改善」に当たるPDCAサイクルを明確にすることで、カリキュラム・マネジメントを実施することができる。これらのよさを生かし、本研究主題を設定することとした。校内研修の各活動において、P（計画）D（実施）C（評価）A（改善）サイクルの中で全教職員が活動に当たすることで、連携協働力を高めることができる。また、カリキュラム・マネジメント自体の理解を深めるための校内研修も実施しやすくなると考える。



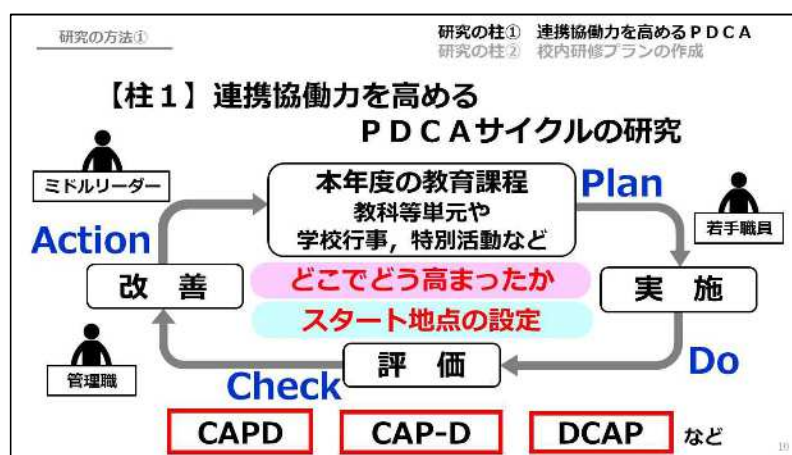
A. 高められる教育活動のひとつとして
校内研修において、カリキュラム・マネジメントのPDCAサイクルに取り組む中で、全教職員が連携協働力を高めることができるのではないかと考えた。

研究の方法【柱1】 ～ Q. 高めるために、どんなことをしたのか。

初年度の研究として、大きく二つの方法に取り組んだ。

柱1は「連携協働力を高めるPDCAサイクルの研究」である。ここでは校内研修に限らず、計画された本年度の様々な教育課程の中から任意の教育活動を取り上げ、右図のようにPDCAサイクルを回しながら次の実施に向けての立案を行うようにした。

これらの活動を通して、個々の連携協働力がどの場面で、どのように高まったかを分析した。分析する方法としては、例えば各活動の事前と事後で実施するアンケートを各学校で開発するなどして、分析結果を基にして次の活動改善に生かすようにした。

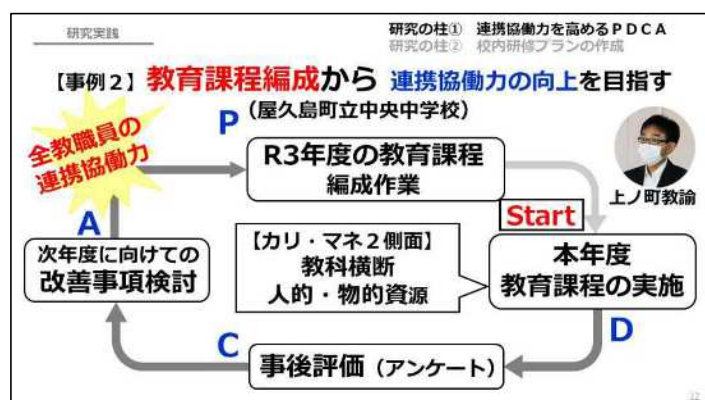
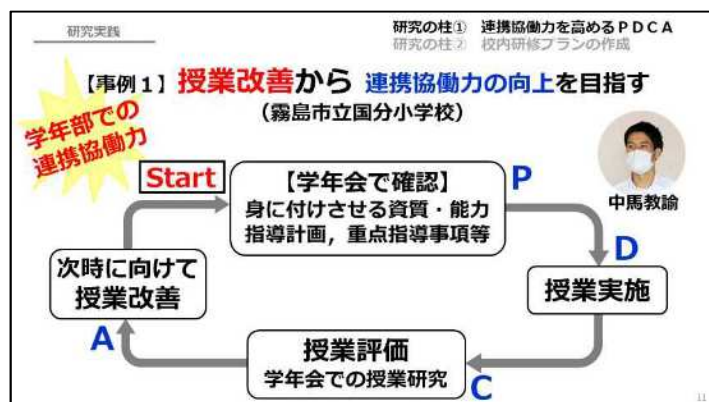


A. 連携協働力を高めるための方法①
本年度の様々な教育課程を実施する中でPDCAサイクルを回し、個々の連携協働力がどの場面で、どのように高まったかを分析した。

研究実践 ～ Q. 各学校では、どんなことをしたのか。

【霧島市立国分小学校】

学年部における連携協働力の向上を目指した。授業改善の視点から一題材を通したPDCAサイクルで実践。題材に入る前の学年会での確認からスタートし、授業実施、授業評価、授業改善の各場面において適宜学年会を設定して毎時間の授業改善を図った。

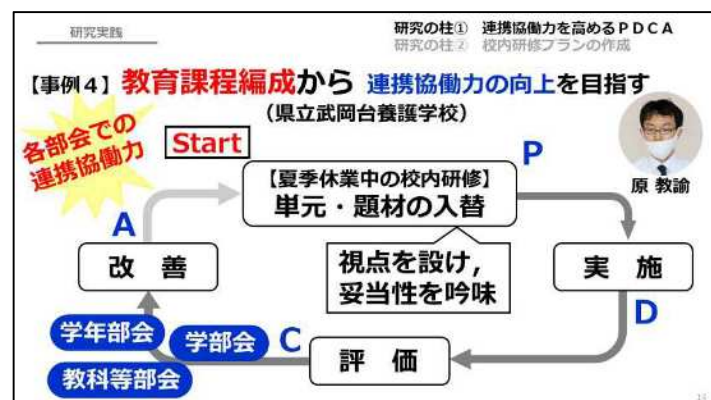
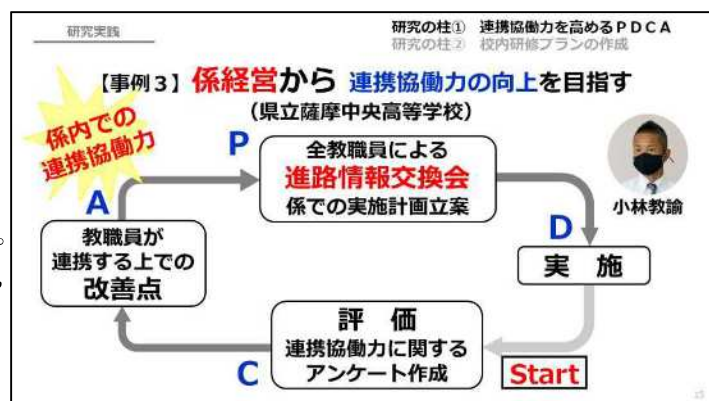


【屋久島町立中央中学校】

カリキュラム・マネジメントの2側面から教科部・係内での連携を通して、全教職員における連携協働力の向上を目指した。「表現力・コミュニケーション能力」の育成と防災教育の実施を通して、それらを中心とする次年度の教育課程編成を行った。

【県立薩摩中央高等学校】

係経営における連携協働力の向上を目指した。進路指導体制の構築を一つの課題として掲げ、それを解決するための方法として「進路情報交換会」を実施した。交換会の立案、運営を進路指導部で行い、係内の機能化と進路指導に対する全教職員の更なる意識向上を図った。



【県立武岡台養護学校】

学年部、学部、教科等部における連携協働力の向上を目指した。主に教科等横断の視点から、校内研修において単元・題材の入替を行い、指導計画を立てた。その計画に沿って授業を実施し、学習状況等を評価することで、今後の教育課程の改善に生かした。

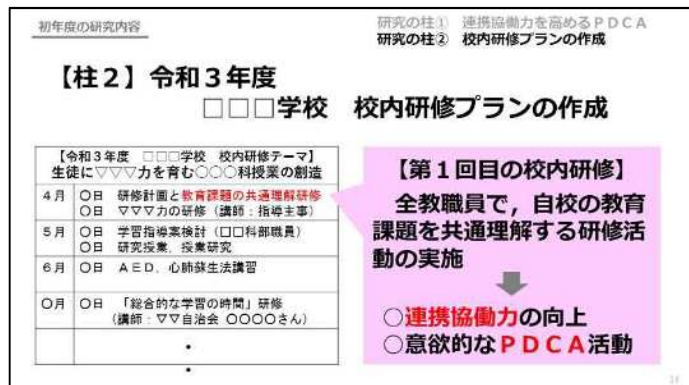
A. 各学校での取組

様々な教育活動の中で、学年部等のユニットにおいて連携協働力を高める実践を行った。

研究の方法【柱2】 ～ Q. ほかには、どんな取組をしたのか。

柱2は「令和3年度校内研修プランの作成」である。作成については例年どおり、各学校で設定した校内研修テーマを基に、いつ、どんな内容の研修をするかなど、研修活動の計画を立てた。その中で、第1回目の研修活動では、全教職員で話し合いながら自校の教育課題を挙げ、解決策などを共通理解する研修活動を計画した。

それにより、教職員が自身の連携協働力を見つめ直し、意欲的にPDCAサイクルの活動に取り組めるきっかけづくりにしてほしいと考える。



A. 連携協働力を高めるための方法②
次年度の校内研修プランを作成し、各研修活動で連携協働力を高められるよう計画した。

研究の成果と課題 ～ Q. 成果と課題はどのようなだったのか。

初年度研究における成果と課題は、下のとおりである。

A1. 成果

- 学年部など、様々なユニットでの教育活動を実践したことにより、PDCAサイクルを通じた連携協働力を向上させる方法のいくつかを明らかにすることができた。
- PDCAサイクルの視点を生かした校内研修プランを作成し、発信することができた。

A2. 課題

- 連携協働力をより一層高めるために、カリキュラム・マネジメントの取組に資する教育活動を「ユニット」から「全教職員」に広げていく必要がある。

次年度の研究 ～ Q. 次年度は、どんなことをするのか。

次年度は、初年度で作成した校内研修プランを全教職員で実施していく。実施する中で、柱1の研究で得たPDCAサイクルのノウハウを生かして、設定した各研修において連携協働力がどのように高まったかを分析していく。それらの分析結果を重ねることで、一年間の長いスパンを生かした、全教職員の連携協働力の高まりが見えてくるのではないかと考える。



A. 次年度の研究内容

作成した次年度の研修プランを実践し、教職員の連携協働力の高まりを検証する。