

千葉教育

千葉の子どもたちの未来のために

萩

平成28年度
No. 639

8・9月号

特集 学校の防災教育 ～子どもの命を守るために～

○シリーズ 現代の教育事情

東北大学災害科学国際研究所教授 佐藤 健
文部科学省初等中等教育局健康教育・食育課
県教育庁教育振興部学校安全保健課
旭市教育委員会

○提 言

児童文学作家

今西 乃子



千葉県総合教育センター

礼節と規範を重んじる学校 ～挨拶・返事・そうじ・歌声を合言葉に～

山武市立成東中学校長 越川 幸夫



1 はじめに

本学区は、昔から学問の盛んな地域で、アラギ派の歌人「伊藤左千夫」の生家がある。産業は農業が中心であり、近年「観光いちご」が注目されている。

また、都市部への通勤者のベッドタウンという面も持ち合わせながらも、人口は減少傾向にある。子どもの教育に関して、とても熱心な地域で、学校にも協力的である。学校行事や奉仕作業などには、多数の保護者が積極的に参加し、地域との密接な連携による学校経営が可能となっている地域である。

2 本校の教育目標を達成するための取組

本校の教育目標は、「礼節と規範を重んじ自ら学び自主的・自律的に生きる心豊かでたくましい生徒の育成を図る」である。この目標を達成するために、「挨拶・返事・そうじ・歌声」を生徒の行動目標として取り組んでいる。生徒として、人として大切なこと、誰にでもできることを毎日積み重ねている。

(1)心をつなぐ挨拶

①成東駅前での朝の挨拶運動

地域の福祉協議会、学区の小学校・高等学校と連携して、年3回（9日間）ボランティア活動を行い、延べ190名の生徒が参加している。

②朝の挨拶運動

生徒会を中心に校門で行っている。教職員は校門指導を、朝と帰りに全員で行っている。

(2)すがすがしい返事の励行

日頃の授業をはじめ、全ての学校生活の場面での実践

(3)心を磨くそうじの励行

①日頃の清掃活動の充実

②ボランティアトイレ清掃

地域の方々（NPO「日本を美しくする会」の山武掃除に学ぶ会）の指導により、3年生を中心に校内のトイレ清掃を通して母校に対する愛情を涵養し、ボランティア精神を培うために実施している。本校の伝統行事でもある。

(4)豊かな心と和を育てる歌声活動の充実

①年間を通しての歌声活動

朝・帰りの会において、音楽委員の活動として年間を通して行う。

②生徒の運営による音楽集会

③合唱祭の開催

日頃の活動を発表する機会。この行事に生徒は、意欲的に取り組んでいる。保護者の関心も高く、参観者も多い。

3 おわりに

「成東中学校の教育に責任を持つ」これは、本校教職員の合言葉である。これまで述べてきた取組は、どこの学校でも当たり前に取り組んでいるものであるが、先輩の校長先生の「繰り返し、当たり前を繰り返し」という言葉を常に心に、生徒にとっては「行きたい学校」、保護者・地域の方々にとっては、「行かせたい学校」を目指し、今後も取り組んでいきたい。

◆学校自慢

礼節と規範を重んじる学校～挨拶・返事・そうじ・歌声を合言葉に～ 山武市立成東中学校長 越川 幸夫

◆提言

「命の授業」で伝える、自己肯定感と人としての幸せ 児童文学作家 今西 乃子 …2

シリーズ！ 現代の教育事情 学校の防災教育 ～子どもの命を守るために～

- 防災教育が学校教育に定着するために必要なこと 東北大学災害科学国際研究所教授 佐藤 健 … 4
- 文部科学省による防災教育の取組 文部科学省初等中等教育局健康教育・食育課 … 6
- 大規模地震に備えた、学校における防災教育の取組について 県教育庁教育振興部学校安全保健課 … 8
- 旭市の防災教育について 旭市教育委員会 …10

私の教師道

- 学校を創る 「内郷ならではの教育」と人材育成 佐倉市立内郷小学校長 田辺 直美 …12
- 学校を支える 生徒指導の機能を生かした学校運営の取組～「チーム鏡子中」による日々の生徒指導実践から～ 銚子市立銚子中学校教頭 小関 宏昌 …14
- 学校を動かす 「学校を動かす」≦「学校が動く」 県立津田沼高等学校教諭 後藤 浩一 …16
- 研修を生かす 「観」を磨く～長期研修を終えて～ 袖ヶ浦市立昭和小学校教諭 南 啓介 …17
- 授業を創る 理科って面白い！ 木更津市立岩根小学校教諭 斉藤 照恵 …18
- 子どもを知る 子どもたちに自信を付けさせること いすみ市立東小学校教諭 浅野 誠 …20
- 子どもを知る 1年を振り返って 県立安房特別支援学校鴨川分教室教諭 花城 綾香 …20

活・研究 長期研究生からの報告

- 小学校編 「自分らしさ（個性）」をテーマにした道德学習プログラム
～多様な心理学的アプローチを援用した授業づくりを通して～ 市原市立白幡小学校教諭 森岡 里佳 …21
- 中学校編 生徒が自ら表現を追究することのできる題材開発
～身近な素材を生かした系統的な造形活動を通して～ 茂原市立南中学校教諭 山口 晋 …24
- 特別支援学校編 重複障害児のコミュニケーションを育てる授業作りのプロセスの検討
～アセスメントにもとづく集団学習場面での支援を考える～ 県立四街道特別支援学校教諭 中村 陽子 …27

情報アラカルト

- 「県立学校改革推進プラン・第3次実施プログラム」について 県教育庁企画管理部県立学校改革推進課 …30
- 「決定！平成27年度魅力ある県立学校づくり大賞」 県教育庁企画管理部県立学校改革推進課 …32
- 「千葉県から全国へ」～平成27年度児童生徒科学論文・工夫作品より～ 県総合教育センターカリキュラム開発部科学技術教育担当 …33
- 使ってみよう！ICT～ICT活用事例集の紹介～ 県総合教育センターカリキュラム開発部メディア教育担当 …34

学校 NOW！

- 学校歳時記 アクティブ・ラーニングの展開 教育創造研究センター所長 高階 玲治 …36
- 笑顔をとりとどせ 組織的な生徒指導体制の在り方～前任校での取組から～ 柏市立手賀東小学校教諭 藤田 豪司 …38
- 千葉歴史の散歩道 奈良・平安時代の人たちの生活と文字資料 県教育庁教育振興部文化財課発掘調査班・上席文化財主事 黒沢 崇

道標

学校の防災教育～子どもの命を守るために～

東日本大震災から5年が経過した今年4月、熊本県を中心とする大地震が起こった。交通機関が麻痺し、停電、断水等によってライフラインが絶たれ、学校は避難所となったが、何日も食べ物や物資が行き渡らない事態も起こった。東日本大震災と熊本地震では、地震の原因も被害の状況も違う。もし、熊本地震のような直下型の大震災が、本県でも起きたとしたら、東日本大震災の時とは異なる被害の状況にも対応しなければならぬだろう。今後、いつ起きるか分からないこのような災害に備えて、学校はどのように防災教育を進めていけばよいのか。

平成25年3月、文部科学省から学校防災のための参考資料『「生きる力」を育む防災教育の展開』が刊行された。これを基に防災教育を進めてきた中で、熊本県における大地震は起こった。計り知れない自然の恐ろしさと日々の防災教育の重要性を感じている。本県では、子どもたちの「生きる力」の向上を目指し、

避難所生活を想定した体験活動である「防災キャンプ」を実施するなどの防災教育が進められている。これらの震災を教訓に防災教育の重要性が高まっている。

第3回国連防災世界会議（平成28年3月14日開催）の防災教育交流国際フォーラムにおいて、今後10年の取組を示す仙台宣言が採択された。この宣言の中に、「防災教育はすべての防災対策の礎である。自然災害を乗り越えるには、過去の経験、先人の知恵を学び、家庭・学校・社会において協働で日頃から実践し育んでいく私たち一人一人の能力にかかっている。その力を組織的に高める試みが防災教育である。」とある。

想定外の事態が起こったとき、子どもたちが他者を意識しながら、自分にできることを判断し、行動していく力こそが命を守ることにつながる。本号では、子どもたちの命を守るために、学校は地域社会とともにどのように防災教育に取り組むべきかを考える。

提

言

「命の授業」で伝える、 自己肯定感と人としての幸せ

児童文学作家 いまにし 今西 のりこ 乃子



児童文学作家という仕事の傍ら、著書を題材に用いた「命の授業」を、小学校高学年児童、中学校生徒を中心に9年ほど前から行っている。執筆する分野がノンフィクションであるため、事実に基づき、写真を用いて授業展開する。内容は、捨てられた犬の話だ。授業時間は小学校高学年対象でも2時間（90分）。休憩時間は挟まない。一見この授業は動物愛護という視点に思われがちだが、子どもたちが自分自身と正直に向き合い、ありのままの自分、今の自分を肯定できるかどうか、またできないのなら、自己を肯定できるようになるにはどうすればいいのか、その気づきを促す、いわば子どものための自己啓発授業だ。ただし、対象が主に小学校高学年や中学生のため「自己肯定」という言葉は用いず、「あなたは自分が好きですか」という問いかけから授業に入る。

厳密に言うと「自己肯定感」と「自分が好きかどうか」という意味は微妙に違うと思うのだが、「自己肯定」や「自己価値」という言葉を正しく理解できる子どもは少ないし、質問の意味がわからなくては授業にならない。

そこで「自分のことが好き？」という簡単な言葉に置き換えて質問することになっている。

ところがこの言葉を用いても、質問の趣旨がうまく児童に伝わらない。質問の意味がやはり理解できない。言葉では理解できても、頭で理解できないのである。「自分好きってそれ、何？」という具合だ。どこの学校でも同じ反応である。そこで、理解を促すため少々

補足説明する。

「自分が好きというのは、他の人よりお金持ちの家に生まれたとか、容姿がいいとか、勉強ができるとか、そういったことではないよ。みんなは生まれてから、小学校6年生なら12年間、いろんな人と話し、いろんな人と行動を共にし、たくさんの人と接してきました。その間に自分が、他の人に対してとった言動、行動を、自分自身が好きと言えるか、褒めてあげられるかということです」

そして再び同じ質問。

「どうですか？みんなは今の自分のこと、好きって嘘偽りなく言えますか」

以前、数校の小学校高学年児童に目を閉じるよう指示した上で、好きか、嫌いか、挙手を願い出たところ「嫌い」と答える児童が圧倒的に多かった。様々な調査でも日本人が、自分には価値があると認めた自己肯定感の割合は欧米や中国に比べて低いことは広く知られているところだ。

私たち子どもの教育に携わる者はみな、日々子どもの幸せを願い教育と向き合っている。その「幸せ」と「自己肯定感」は一对のものであり、自己を肯定できない生き方に、幸せはない、というのがこの授業を始めたきっかけである。例えば、自分が嫌いで、自己肯定感が低い、自分に価値がない、無能だと思っている子どもが「幸せ」を感じているだろうか。答えは明らかに「ノー」だ。ならば「自己肯定感の低い日本人」という事実を無視して、子どもの幸せを願う教育などあり得ないと私は思う。そこで次の質問をする。

「この中で大きくなったら不幸になりたい

人いますか」

子どもたちは鼻で笑い、「いるわけないじゃん」と答える。

ここまで言えば、教科教育以外で、子どものためにやるべき教育は何かが見えてくるはずだ。

それがこの「命の授業」である。

では、どうして犬の話が、子どもの自己肯定感と幸せへの気づきとつながるのだろうかー。

「命の授業」は、飼い主に捨てられた犬たちが動物愛護センターに収容され、二酸化炭素ガスで殺処分される話から始まる。授業で使用する写真は犬たちが処分されたのちの死体、焼却炉の中で焼かれる写真も含まれる。

かなり残酷だが、全て今の日本で起こっている現実だ。この話をする時、子どもたちは真剣な顔で耳を傾け、時には涙を流し、感想を求めると「かわいそう」と言う。

言っておくが、この授業の目的は、子どもたちの犬たちへの同情を得ることではない。誰もが涙を流す「かわいそうな現実」を作っているのは誰なのか、と考えてもらうことだ。

この現実を作っているのは紛れもなく私たち人間なのである。

このタイミングで、子どもたちに問う。

「命を簡単に傷つけたり、捨てたりする人たちって、自分のこと好きかな？」

この瞬間、子どもたちは一斉に首を左右に振る。子どもたちは、誰かを傷つける自分が嫌いだということだ。ならば、どんな自分なら好きな自分になれるのかー。

授業は、一匹の子犬の話に移る。子犬は人間から虐待を受け、放棄されたが、別の人間に救い出され新しい飼い主のもとへ旅立つ。

子犬はボロボロだった捨て犬時代から、ピカピカの犬へと変化していくが、写真を見ている子どもたちの顔も正比例して笑顔になっていく。

「命をボロボロにするのも人間。命をピカピカにするのも人間。みなさんが同じ人間として生まれてきたのなら、どちらの大人に

なったほうが、自分のことを好きって嘘なく言えますか」子どもたちの顔に迷いはない。「好きな自分・なりたい自分」が明確化された瞬間だ。

ここで導き出された「気づき」は、犬という動物だけではなく、全ての生命尊重に繋がっていく。「友達をいじめる自分は好きか、嫌いか」「悪口をいう自分はどうか」

難しい事ではなく、まずは、嫌いな自分と一つずつサヨナラすることだと伝えたい。

世間では、友達をいじめている子どもに対し、「相手の気持ちになってみなさい」と指導するが、「友達をいじめている自分が好きか」と聞いてみるのも効果的かと思う。

人はみな他人のことより自分のことに思考の重きを置くものだ。

中学生ともなれば授業では「自分が好きか、嫌いか」だけではなく、「どっちの自分になった方が、自分にとって得か」という問いかけもする。

「誰かを傷つける自分は、自分自身にとって得になるかどうか」という具合だ。

そして、授業の最後はこの一言で終わる。

「一日、一回、夜寝る前に自分自身に聞いてみよう。今日の自分は好きだったかな？」

生きることの喜びは、命を慈しむ心をいかに持つかに尽きる。

真の幸せとは、与えられることではなく、誰かを大切にできる自分と出会うことから始まるのである。その出会いのきっかけを与える役割が学校の道德教育であり、また児童文学作家である私の仕事であると思っている。

誰かを愛しいと思える自分は、間違いなく好きな自分だ。そして、誰かを憎んだり、蔑む自分は、間違いなく嫌いな自分なのである。

子どもたちは、そういった葛藤の中で自問自答し、大人になっていく。

大切なのは、子ども自身が日々自分と向き合い、何が正しいのか自分に問いかける習慣を身に付けることだ。

防災教育が学校教育に定着するために 必要なこと

東北大学災害科学国際研究所教授 さとう 佐藤 たけし 健



1 はじめに

学校における防災教育の充実と強化が全国各地で取り組まれており、モデル校や推進協力校が教育委員会から指定されるなどして研究と実践が展開されている。文部科学省も防災教育に関する実践研究を通して新しい教育課程・指導方法を開発するための「研究開発学校」として、仙台市立七郷小学校（宮城県）と日野市立平山小学校（東京都）の2校が指定されている。

しかし、このような防災教育に関する研究や実践が一過性のものでなく、学校教育に定着するために必要となることを考えてみる。それは、単に防災教育の教科化といった制度上の話も重要ではあるが、ここでは防災教育のプロセスとしての「地元学」や「土地に根ざした学び」の重要性について私見を述べる。

2 自然災害の地域依存性

自然災害の規模と様相がローカルな自然環境と社会の脆弱性に大きく依存することを忘れてはならない。地形や標高、地盤条件といった自然環境は、地震の揺れや津波の浸水といった自然のハザードに直接影響を及ぼす。また、社会の脆弱性は、例えば、地域社会における建物の耐震化率や高齢化率、津波から率先して避難しようとする人口の割合などと考えることができる。脆弱性は高いほど被害を受けやすく（リスクが高く）なる。

このように自然災害は、地域に強く依存

するにも関わらず、地域に根差した防災教育の実践に必要な教材や資料はまだ少ない。教科書に書いていない「ローカルな知」の教育を、短期間で異動を繰り返す学校教員にだけ委ねることには無理がある。そこで期待されるのが学校を取り巻く多様な支援者による「地域の教育力」の発揮である。

防災教育にとって普遍的なことは、地域ごとの自然環境と歴史を地域ぐるみで探り、深く理解すること、すなわち「地元学」のプロセスであると考ええる。地域の歴史を学ぶ中では、自然環境と調和しながら暮らしてきた先人の知恵や災害履歴にも自ずと直面する。

3 防災教育に地域性を考慮する必要性

防災教育に地域性を考慮する必要性の指摘は、東日本大震災以前から存在している。例えば、渡邊ら¹⁾は、「防災に関する小学生の知識、態度、行動に関する調査結果から、災害の知識が実際の予防行動につながっていないことや、単に災害の知識を伝達するだけでは有効な行動変容を期待することが困難であること、そのために地域における過去の災害実態を調べたり、ハザードマップを活用することで、災害を自分自身の問題としてとらえるような指導の工夫が必要である」と指摘した。また、大西²⁾は、「学習した災害や防災対策を自分の生活と結びつけることは一般に難しいことから自分が暮らす地域を舞台とした地域防災学習が有効である」と述べた。

このように、自然災害のリスクを低減するための防災教育には、地域性を考慮した土地に根ざした学びの重要性を改めて述べたい。

4 地域に根差した防災教育のニーズと課題

仙台市立学校の校長に対して、「地域に根差した防災教育」に対する意向調査を実施した³⁾。結果は、「実践を積極的に広げていきたい」が55.3%、「有効性を感じるが実践は容易ではない」は41.1%であった。このような地域に根差した防災教育に対する高いニーズは、学校管理職だけではなく、安全教育担当教員についても同様のニーズが確認されている⁴⁾。

一方で、兵庫県教育委員会⁵⁾は、阪神淡路大震災の発生から10年後の時点で、「地域素材を生かした防災教育」が教員から見た残された課題として示されている。例えば、地域内で課題に適した地域素材が収集されていないことや、地域素材を教材化するにあたり、専門的知識が不足していること、防災教育の推進者が異動する際、取組の資料等が引継がれていないことなどが挙げられている。

このような残された課題が少なくない一方で、地域に根差した防災教育に対する学校教員の極めて高いニーズに対して地域の教育力がどのように応えていくかが問われている。

5 学校教員と教育支援者の強みと弱み

地域に根差した防災教育を実践する場合、子どもたちの学習意欲を高める「ARCS動機づけモデル」の4要素全てを、学校教員が備えることは困難である。特に、注意(Attention; おもしろそうだな)と、関連性(Relevance; やりがいがありそうだな)は、定期異動があり、地域の学習材の収集・教材化が大きな負担となる教員にとっての弱みと言える。その弱みを地

域の教育力の強みで補える場合がある。自信(Confidence; やればできそうだな)と、満足感(Satisfaction; やってよかったな)の確保は、教員の元来の強みである。

従って、地域に根差した防災教育の実践のためには、学校教員と地域の教育力の強み同士を生かしあう協働が求められる。

6 おわりに

土地に根ざした経験や情報を持つ地域のステークホルダー側に求められることは、学校を支援する「地域の教育力」の発揮であり、学校側に求められることは、地域の教育力を活用するための「受援力」であると考ええる。これら全てが満足されることによって、防災教育が学校教育に定着すると考える。

土地に根ざした学びとその探究は、防災に役立つことに加えて自然の恩恵を受けることを含めた持続可能な地域づくりにとっても重要な「知」を生む。この考え方は熊本地震の経験から、一層強固なものとなっている。

参考文献

- 1) 渡邊正樹ほか：防災に関する小学生の知識、態度、行動調査の分析、安全教育学研究, 1(1), 107-113, 2001.
- 2) 大西宏治：子どものまなざしから考える地域防災学習, 地理, 通巻625号, Vol.52, 44-51, 2007.
- 3) 佐藤 健ほか：地域に根差した防災教育モデルの開発－仙台市長町地域を例に－, 安全教育学研究, 16(1), 2016.
- 4) 佐藤 健ほか：宮城県における防災教育指導教員の教育推進ニーズに関する調査, 安全教育学研究, 10(1), 17-29, 2010.
- 5) 兵庫県教育委員会：震災を越えて－教育の創造的復興10年と明日への歩み－, 2005.

文部科学省による防災教育の取組

文部科学省初等中等教育局健康教育・食育課

1 東日本大震災と防災教育・防災管理

東日本大震災では、児童生徒及び教職員の被害、物的被害は甚大なものであった。また、今般の熊本地震は、夜間に発生した強い揺れにより、家屋の倒壊等の大きな被害が発生しており、いつ起きるかわからない自然災害に対し、日頃からの防災、減災に関する取組が極めて重要である。

文部科学省では、東日本大震災における学校等での経験を教訓とし、児童生徒の危険予測・危険回避能力を高めるための防災教育・防災管理等を見直すため、平成23年7月に「東日本大震災を受けた防災教育・防災管理等に関する有識者会議」を設置した。(平成23年9月：中間とりまとめ・平成24年7月最終報告)

中間とりまとめ及び最終報告において、自然災害等の危険に際して自らの命を守り抜くため「主体的に行動する態度」の育成、支援者となる視点から「安全で安心な社会づくりに貢献する意識」を高めることの重要性等、今後の学校防災の方向性が示された。

また、学校保健安全法に基づき、平成24年4月に学校における安全に関する取組を総合的かつ効果的に推進するための「学校安全の推進に関する計画」を閣議決定し、学校安全に関する方向性や具体策を示している。

2 防災教育・防災管理の充実に向けて

防災教育を充実し、必要な知識や能力等を児童生徒等に身に付けさせるためには、その発達の段階に応じた系統的な指導が必要である。このため、防災教育参考資料、「生きる力を育む防災教育の展開」を改訂し、幼稚園から高等学校に至る児童生徒等の発達の段階を踏まえた防災教育の目標を示すとともに、教科等にまたがる防災教育の内容を体系的に行うための指導上の留意点や具体的な指導事例を示している。

平成24年3月には、学校防災マニュアルの作成、改善を行う際の留意点や手順、各種資料等を示し、各学校の地域特性や児童生徒等の実態に応じた学校防災マニュアルを整備・充実するための手引きを作成し、全国の教育委員会、学校へ配付している。マニュアルは作成しただけでは、不十分であり、それに基づいた訓練が必要である。地震等はいつも教室にいる時に発生するとは限らないため、あらゆる場面を想定した実践的な訓練が必要である。その結果から課題を基に改善を図り、実践に即したマニュアルにするため、PDCAサイクルを確立させることが重要であり、職員の異動や地域の環境の変化に伴って見直すことも必要である。

教職員に対しては、各地域・学校において児童生徒等の安全の確保が図られるよう、学校安全の中心的な役割を果たす教職員が一定水準の知識や資質を備えることを



【文部科学省作成参考資料】

目指し、必要な知識等を習得させ、各地域において研修の講師等としての活動や各学校への指導・助言等が行われるよう教職員研修の充実を図っているところである。

3 防災教育を中心とした実践的安全教育総合支援事業

先述したとおり多くの被害が生じた東日本大震災や熊本地震のみならず、今後予想されている「南海トラフ巨大地震」「首都直下地震」や各種災害に対し、学校等においても児童生徒等への防災に関する教育や学校の防災体制の強化・充実が喫緊の課題となっている。

また、児童生徒等が被害に遭う事件・事故が後を絶たないことを踏まえ、交通安全や防犯に対する教育の充実も求められている。

これらの課題解決にあたっては、児童生徒等に対して、自然災害等の危険に際して自らの命を守り抜くための「主体的に行動する態度」の育成、「安全で安心な社会づくりに貢献する意識」を高める教育とともに、地域住民・保護者・関係機関との連携体制の構築による学校の安全管理の充実・徹底を図ることが重要である。

こうした状況を踏まえ、文部科学省では、防災教育を中心とした安全教育の指導方法や教育手法の開発・普及、通学時を含めた学校における児童生徒等の安全確保体制の

構築・普及、専門家による指導・助言等を行うことにより、学校における安全教育・安全管理の充実を図ることを目的とした事業を展開しているところである。

4 地方自治体における取組

各自治体においては、防災マニュアルの作成、防災に関する家庭や地域社会との連携体制の整備などの安全管理の方策等とともに、防災教育副読本等の各種資料を作成し、児童生徒等が主体的に安全な行動をとることができるような防災教育が推進されている。

こうした各自治体の情報を自治体間や全国の学校で共有し、防災をはじめとした学校安全の取組に活用できるようポータルサイトを開設したところであり、各自治体や学校において、有効に活用していただきたい。

【文部科学省×学校安全ポータルサイト】

<https://anzenkyouiku.mext.go.jp/>

5 おわりに

自然災害では、想定を超える災害が起きる可能性が常にある。熊本地震は夜に発生しており、災害は必ずしも学校管理下で発生するとは限らない。このため、児童生徒等がいかなる状況下でも自分の命を守る行動をとることができるようにするためには、学校で学んだことが、家庭でも生かされるよう、家庭や地域との連携が重要である。

防災・安全に関わることは、自らの命を守ることのみならず、支援者としての視点から互いに助け合う『共助』が大切である。

学校における防災に関する取組には、保護者や地域社会、関係機関等の連携体制の構築・強化が重要であり、こうした取組が全国の学校で行われるよう推進してまいりたい。

大規模地震に備えた、 学校における防災教育の取組について

県教育庁教育振興部学校安全保健課

平成 23 年 3 月 11 日に東日本大震災、平成 28 年 4 月には熊本地震が発生し、この二つの大規模地震により、多くの方々の尊い命が失われることとなった。

東日本大震災では、マグニチュード 9.0 という大地震が発生し、それに伴う巨大津波が東北地方を中心とした太平洋沿岸を襲い、多くの人命や財産を奪い、改めて自然災害の恐ろしさを見せつけられた。また、この地震は、直後の揺れに加え、長周期地震による長時間にわたる揺れ、津波、液状化による被害が発生するなど、これまでの防災計画の見直しが必要な様々な課題が生じた。

この東日本大震災を教訓とし、本県教育委員会では「『東日本大震災』を振り返って」、「学校における地震防災マニュアル」等をまとめた。これらは、あらゆるケースに備えた完璧な防護策はありえないとの前提に立ち、被害を最小限にとどめる事前の備えと、発生時の迅速で的確な対応ができる防災体制の再構築や不断の見直しの大切さを示している。

現在、本県教育委員会で実施している防災教育の取組を、以下に 3 点挙げる。

1 防災教育調査

本調査は、各学校で毎年度作成する危険等発生時対処要領（危機管理マニュアル）等の検証や、防災訓練・防災教育・防災体

制の実態を調査し、防災教育の一層の推進・充実を図るものである。調査の結果については、毎年 3 月に通知し、本県教育委員会ホームページに掲載している。

平成 27 年度の防災教育調査の結果から、千葉市を除く県内全ての公立学校（以下「学校」という。）において、マニュアルを参考に地震を想定した防災計画が作成されていることが確認できた。調査結果から、今後望まれる災害安全の取組の方向性は、以下のとおりである。

(1) 防災マップの活用などによる防災教育の一層の充実

防災教育に関する年間指導計画の作成状況は、作成予定を含め約 8 割であった。また、防災マップを作成又は作成予定の学校は、5 割強であった。現在多くの自治体で、ハザードマップが作成されている。こうした既存の地図を活用して、子どもたちが町を歩き、防災設備や避難経路を自らの目で確かめながら各学校の防災マップを作成するなどにより、非常事態において咄嗟の判断や行動ができる力を育成していきたい。

(2) 大規模災害を想定した、実効性のある防災訓練・引き渡し訓練等の実施

地震を想定した避難訓練は、全ての学校で実施されている。また、保護者への引き渡しルールを決めている学校が約 8 割であった。予告なしのワンポイント訓練や緊急地震速報の活用などにより、発達段階に応じ

た実践的な避難訓練を工夫していきたい。また、様々な状況を想定した引き渡しルールを決めておくとともに、実効性のある連絡手段を確保して、引き渡し訓練を実施していく必要がある。

(3)地域と連携した防災体制作りと具体的な防災計画の作成

地域と連携した防災体制作りを行っている学校が約6割で、合同防災訓練を実施している学校は、前年より増加したものの約3割であった。また、避難所に指定されている学校で、避難所マニュアルを作成している学校が約7割であり、避難所に指定されていない学校においては、約2割であった。実際の災害を想定し、市町村防災部局や自治会等と防災に関する事柄を定期的に協議することはもとより、地域との合同防災訓練を実現させていきたい。訓練の中で、避難所開設訓練など実効性のある防災訓練を継続的に実施する必要がある。

2 防災教育を中心とした実践的安全教育総合支援事業（命の大切さを考える防災教育公開事業）

本事業は、「津波からの避難」「帰宅困難・引き渡し」「避難所対応」及び「防災ボランティア」を防災教育の課題と位置付け、課題に対応した地域及び校種を考慮したモデル校を指定し、災害に強い学校づくり・地域づくりに向けた地域連携及び防災教育の在り方の研究を進めている。

昨年度、「防災ボランティア」を課題に位置付けた八街市では、八街市立八街中央中学校の生徒ら30人が、南三陸町や石巻市立大川小学校の視察後、東松島市の仮設住宅を訪問し、合唱等の交流活動や支援物資の配布などを行った。活動前には、震災のことを他人事のように捉えていた生徒も多かったが、実際に復興ままだらない現地

へ足を運び、活動することにより、自主的に共助に参加しようとする意識と、見て聞いて感じたことを自分たちが住んでいる地区の方に伝えたいという気持ちが高まったという報告が上げられた。

「帰宅困難・引き渡し」を課題に位置付けたモデル校では、保護者の協力も得ながら授業参観と併せて防災訓練を実施した。その結果、帰宅困難者（引き渡しできなかった生徒）を地区ごとに教室で待機させたが、クラス名簿と地区名簿の確認が思うようにいかなかった等の課題が上げられた。また、長時間帰宅困難となった場合の共助活動（簡易トイレの設営等）についても取り組む必要があったとの報告も上げられた。

各学校においては、これらモデル校の実践を参考に、自校の課題解決に取り組み、災害に強い学校やまちづくりに結び付けていただきたい。なお、モデル校の具体的な取組については、本県教育委員会ホームページで紹介している。

3 防災授業実践研修会

本事業は、防災教育を実施する、教職員を対象とした研修会である。

管理職対象の研修は、管理職が学校における防災教育の重要性や方法を理解し、防災教育の推進と充実を図ることを目指している。教員対象の研修は、防災意識の高揚、知識・技能の習得を図り、防災授業を実践できる教員の育成を目的として、講演、演習、研究協議及び体験活動を行っている。

各学校においては、以上の取組等を参考に、防災教育を各教科、道徳、特別活動など、教育活動全体を通して推進し、子どもたちに自ら生命を守るための能力を身に付けさせるとともに、協力しながら助け合う力の育成に努めていただきたい。

旭市の防災教育について

旭市教育委員会

1 はじめに

旭市は、平野部と台地部に分かれており、平野部も海岸と内陸に分かれている。そのため、災害特性として、平野部では、地震の際の津波、集中豪雨、台風の際の浸水被害など影響を受けることがある。また、台地部では、土砂災害の危険性もある。

東日本大震災では、平野部の海岸地域が地震による津波の被害を受けた。それに伴って、地震や津波に対する意識や考え方が以前よりも深まっている。本稿では、東日本大震災以後、市や教育委員会、学校で防災に関係して取り組んできたことを紹介したい。

2 市の取組

(1)防災体制の整備

地域防災計画に基づき、官・民・関係団体が一体となった防災体制を構築するとともに、津波避難タワーおよび防災備蓄倉庫の設置などの災害に強い地域づくりを目指した取組を進めている。

(2)防災訓練の実施

防災訓練や防災に関する啓発活動の実施により、住民一人一人の防災意識の向上を図っている。市が主体となって、海岸地域の学校を拠点にして公共機関や地域住民が一緒になり、津波避難訓練を行っている。

(3)防災資料館の設置

平成 26 年 7 月 19 日に防災資料館を開館した。展示室では、大震災や大津波、原発

事故による風評被害など、震災当日から復旧・復興までの道のりを、写真や映像、実物、資料などで伝えている。市内の小学校が防災教育の一環として校外学習で訪れている。

3 市教育委員会の取組

東日本大震災後、千葉科学大学危機管理学部の船倉武夫教授の監修の下、小・中学生向けにそれぞれ防災教育用の冊子を作成し、市内各小・中学校に配付した（平成 26 年度まで）。発達段階に応じて、地震や津波の仕組みから災害に対する行動や備えについてわかるように説明してある。



防災教育用冊子（左：小学生用、右：中学生用）

東日本大震災での教訓を忘れないように、平成 27 年度は、市内小・中学校の図書室に「防災コーナー」を設置し、児童生徒の防災意識を高めるようにした。

4 各校の取組

(1)飯岡小学校の取組

旭市立飯岡小学校では、平成 21 年度に

県教育委員会の「学校と地域の防災教育モデル事業」の指定を受け、学校と地域が連携した防災教育の在り方を検討・実施し、学校と地域住民との災害時における協働体制を築いた。学校における防災教育の取組、マニュアルの作成・整備、地域住民と合同の防災フェスタや防災訓練を実施した経験をもつ。この経験が、東日本大震災での避難に生かされた。

昨年度は、地震や火災、大津波を想定した避難訓練だけでなく、行方不明者や負傷者の発生を想定した避難訓練、緊急地震速報を活用した避難訓練と様々な場面を想定して、実施時間を変えながら毎月実施してきた。平成28年度は、本県教育委員会からの指定を受けて、防災教育を中心とした「平成28年度実践的安全教育総合支援事業（命の大切さを考える防災教育公開事業）」を実施する。

(2) 嚶鳴小学校の取組

旭市立嚶鳴小学校では、災害時の学校での避難生活を想定して1泊2日の「宿泊防災教室」を実施した。この教室では、市役所地域安全班の職員による防災に関する講話を聴き、実際に体験活動に取り組んだ。



非常食の調理と試食

水や電気が使えないという設定で、非常用灯りの製作、非常食を使った食事作り、簡単な寝具での宿泊などを体験した。こうした体験を通して、万が一の事態にも落ち着いて助け合いながら行動できるようにすることをねらいとした。

実施後の児童の感想には、非常時における生活の困難さや協力することの大切さが述べられていた。

(3) 飯岡中学校の取組

旭市立飯岡中学校は、千葉県内で唯一、東日本大震災による津波の被害を受けた学校である。災害や事故は、いつ何時発生するかわからないことから、修学旅行に出かける際にも、非常食と水を持参するなど非常時の備えを行っている。実際に、修学旅行の帰路で大渋滞に巻き込まれ、帰校予定時刻を大幅に超える事態が起こった時も、生徒は持参していた非常食を食べて空腹をしのぎ、無事に帰校することができた。

また、宿泊先のホテルでは、非常口の確認だけでなく、実際にホテルの協力を得て、非常口等を使つての避難訓練も実施している。建物の構造がよく把握できていない場所での避難訓練は生徒にとっても緊張感があり、たいへん効果的であった。

5 おわりに

東日本大震災は、旭市の沿岸部を中心に未曾有の被害をもたらした。その後、市の復興計画を基に、様々な防災体制の整備が進められてきた。災害をバネにした地域の活性化を図り、以前よりも災害に強いまちづくりを目指しているところである。

今年の4月には、熊本地震が発生した。現在でも余震が続いており、被災地では避難を余儀なくされている人々がいる。改めて、自然の恐ろしさと防災教育の重要性を認識することとなった。今後も想定外の事態が起こった時に、自他共に命を守ることができるような防災教育の在り方を考え、学校現場を支援していきたい。



「内郷ならではの教育」と 人材育成



佐倉市立内郷小学校長 田辺 直美 たなべ なおみ

1 はじめに

グローバル化や情報化など社会の変化は予想以上に急速かつ高度に進展し、現在、学校教育は重大な転機を迎え、教育改革、そして人材育成は喫緊の課題となっている。

佐倉市は、豊かな自然、歴史、文化に恵まれた「教育のまち」である。佐倉藩主堀田正睦公の天保の藩政改革が学問興隆の契機となり、日英同盟を結んだ「林董」^{ただす}、津田塾大学の創設者「津田梅子」をはじめ、近代日本を支える優れた人材を数多く世に送り出してきた。佐倉は、江戸時代から教育に力を注ぎながら、次代を切り拓く確かな人づくりを進めてきたまちである。

本校は、その佐倉藩飯野校を端に、明治41年開校、今年で創立108年になる歴史と伝統のある学校である。変革の激しい今こそ、前に踏み出し、仲間と協力しながら、社会に貢献できる人材の育成が重要であると考えます。

2 「内郷ならではの教育」の推進

著しい社会変化に対応するには、現状打破や新領域を開拓できる確かな学力と、将来への夢や希望を持って歩む姿勢が大切である。

(1)豊かな心と学習意欲の向上

第一に、本校では、バス通学者に合わせ、7時50分を始業時刻とし、朝の読書（10分間）とドリルタイム（15分間）を毎日実施している。学力の基盤づくりをするとともに、落ち着いた雰囲気の中で1日を始めている。さらに、学校図書館司書や図書館・外

部団体の方々と連携し、読書活動の充実を図っている。

第二に、専科教員による音楽科指導とALTによる外国語活動を1年生から実施している。専門性の高い指導により、国際教育の推進、学習意欲や豊かな感性の育成を目指している。

第三に、能楽体験教室などの本物に触れる体験活動を積極的に取り入れ、全校あげて参加している。将来の夢や希望を思い描く機会を、児童の学習意欲へとつなげている。

第四に、自校給食を生かした食育の推進である。学校栄養職員と連携し、地場産物等の学校給食を活用した効果的な指導で、主体的・創造的な判断力や行動力を育成していきたいと考えている。

(2)縦割り活動による豊かな人間力の育成

小規模校の良さを生かし、異学年交流の充実を図っている。集団登校・下校、全校遠足や長縄大会、6年生を送る会等の様々な場面で縦割り活動を推進している。多様な人間関係の中で、リーダーシップ、協調性、社会性等の豊かな人間力やチームでの問題解決力を育んでいる。

(3)地域との協働による児童の育成

これからの教育は、地域と協働し、社会に開かれた学習を推進することが重要である。本校は、特別養護老人ホーム「佐倉白翠園」の訪問や車椅子シルバードダンス会での交流、内郷地区社会福祉協議会主催の敬老のつどいや福祉まつりでの発表などを行っている。お年寄りとの触れ合いを大切に、思いやりの心を育み、集団の中で自己を生

かす力を育てたいと願っている。

また、内郷地区まちづくり協議会と協働し、芋掘り体験や佐倉子どもかるた大会、餅つき交流会などを開催し、地域の良さを発見し、ふるさと愛を育む機会を創っている。

3 「学び続ける教職員」の育成

佐倉に連綿と続く「好学進取」（学問を好み、新しいことに挑戦する。）の気風を生かし、よりよい教育を求め、真摯に学び続ける教員が集う学校づくりを目指していきたい。

(1)教職員の資質・能力向上

第一に、校内授業研修では、全教員で国語科研究に取り組んでいる。ICTの活用や言語活動の充実、表現力の育成を目指した授業実践、マンダラシートを活用した協働的な協議会により、授業改善に努めている。今年度は、日本の伝統や文化を大切にした研究、アクティ

 ブ・ラーニング（活動的・能動的な学び）を通じて児童の主体性や学習意欲の向上を目指す授業に取り組んでいる。

第二に、教職経験6年目までの教員を対象に若年層研修として、能動的自立研修を用いて、自己の課題を解決する授業研究を行っている。授業者は若年層教員であるが、全教員で検討し授業力の向上を目指している。

第三に、目標申告シートや職務能力発揮シートの活用である。目標の達成に向けて主体的な取組を支援したり、目標を学校全体で共有・協力したりすることにより、能力開発や人材育成、学校組織の活性化を図るよう尽力している。

第四に、OJTを組織的に推進し、日常的な職務を通して、必要な知識や技能、意欲、態度などを意識的、計画的、継続的に

高めるよう努めている。教えながら自分の教育指導や校務の遂行状況を見直す機会としている。

(2)チームとしての学校力の向上

第一に、「学び」「心と体」プロジェクトチーム会議を月1回全職員参加で開催している。学力向上、特別支援教育、生活指導や生徒指導、体力向上等の改善提案により、共通理解のもとでの指導や主体的な取組が行われるよう努めている。

第二に、専門職や関係機関との連携である。児童や保護者等の様々な課題への対応やいじめの防止のための対策を推進するため、学校支援アドバイザーや心の教育相談員が派遣されている。体制整備が推進され、教育相談や課題対応能力の向上につながっている。

第三に、外部人材の活用である。児童への学習支援を充実させるとともに、連絡や打ち合わせ方法等を学び、教員自身の企画・交渉・運営力を高めていきたい。

第四に、他校や関係機関と連携したJRC活動の推進である。活動を通して、児童だけでなく教員自身にも気づき・考え・実行するという態度や、計画・実践力を育成し、学校運営への積極的な参画への意識を高めることにつながっている。

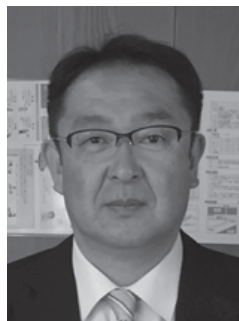
4 おわりに

これからの時代を生きる児童には、主体的・創造的な判断力や行動力が必要であり、未来を見通し、社会変化を柔軟に受け止め対応するような発展的な教育が求められている。前述したように、佐倉には、伝統として息づく「好学進取」の気風がある。本校でも、「内郷ならではの教育」を生かしながら、組織マネジメントによる機動力のある体制で、新しい時代に即した教育を目指していきたい。そして、生涯にわたり学び続け、社会の発展に貢献できる児童や教職員の人材育成に強い信念を持って取り組んでいきたい。

学校を支える

生徒指導の機能を生かした学校運営の一つの取組
～「チーム銚子中」による日々の生徒指導実践から～

銚子市立銚子中学校教頭 小関 宏昌



1 はじめに

本校は、平成25年度、銚子市立第四中学校と銚子市立第八中学校が統合されて誕生した、開校4年目の新たな歴史を刻んでいる現在進行形の学校である。

銚子市の中心部に位置する町場の学校であるため、交通量が非常に多く、交通安全指導への配慮と、海拔2メートル程度の低地もあり、防災・安全指導への的確な取組も求められている。

このような中、安全・安心で開かれた学校づくりに全力で努力しているところである。

教頭として2年目となり、校長の温かな指導に支えられて実践ができていることに、改めて幸せを感じるとともに、自己反省の気持ちを持っている次第である。校長からは、「学校は大きな家族」「喜怒哀楽を表現できる生徒の育成」を柱とした学校運営の実現に協力して欲しいといわれている。ここでは、具体的ないくつかの取組を紹介する。

2 「学校は大きな家族！」チーム銚子中への意識付け

本校は各学年4クラス、特別支援学級2クラス、全校生徒430名の市内で1番規模の大きな中学校として、地域の大きな期待と多くのニーズに応える使命のある学校でもある。

そこで、まず職員と生徒に提案したことは、「学校は大きな家族」の精神である。何事にも相互に共生の精神を持ち、苦楽を共にしながら歩むことを訴えた。職員は生

徒に寄り添い、何でも率直に話すことで、生徒にも同様の効果が見られ、例えばじめ問題に関しても、自他のことを丁寧に情報提供できる雰囲気や育ち、問題の早期発見、早期解決の体制が構築された。職員の即行動（指導）の姿勢は、生徒のみならず保護者からの信頼を得ることにつながっている。新たな歴史をつくる上でも、この家族愛は大変有効な集団意識形成に役立つと捉えている。そしてここから生まれた本校のキャッチフレーズが、「The Spirit of Choshi-chu；『がんばれ！銚子中！！』」であり、学校メールや校内掲示物には必ず載せることとなった。（図1）

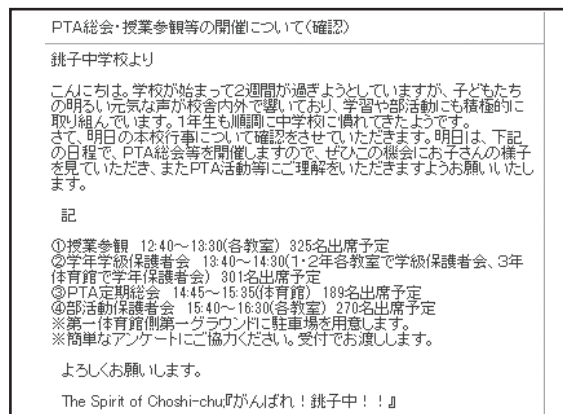


図1 学校メール

3 今年度は、「喜怒哀楽」を正しく表現できる感受性豊かな生徒の育成を期して

本校生徒の気質的特徴として、本当に子どもらしい中学生であり、表面上生徒指導の問題はない。しかし、内面的なものを変容させることで、さらに素晴らしい生徒になるのではないかと分析した。そこで何事

においても、陰日向なく素直に内面を表に出せる生活環境をつくることを目指し、「『喜怒哀楽』プロジェクト」を今年度の生徒指導目標とした。この4つの感情を素直にかつ上手に表現できることで、気持ちのよい挨拶や返事、発言等々ができ、いじめや不登校問題にも大いに抑止効果があると捉えた。年度末の評価分析を楽しみ(?)に、指導を進めている。(図2)

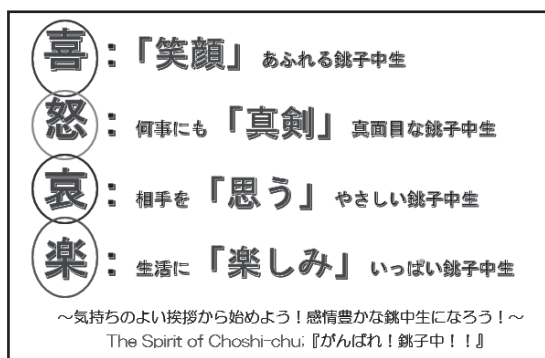


図2 喜怒哀楽プロジェクト

4 生徒の実態から期を逃さない生徒指導の展開

本校生徒は、現在非常に落ち着いており、校訓どおり文武両道にたいへんよく努力している。特に部活動は活発に行われており、若い職員構成も後押しし、必ず顧問が付いた中で日々の活動が積極的に行われている。明るくさわやかな生徒の挨拶と活気のある声が校舎内で響き渡り、よい雰囲気のある学校になっている。先人の職員及び保護者の努力に感謝するとともに、「生徒のよい状態を更によくする！」を合言葉に、今、職員一同、積極的に心を揺さぶる生徒指導に取り組んでいるところである。

そこで、昨年度3学期に生徒に提示したことがある。更により良い学校にするために必要とされるキーワードを、生徒会を通して全校生徒に伝え、実践及び評価を行ってみた。生徒個々に、「自身に変化」を求めた結果、これまで以上により良い学校生活を送ろうとする姿勢が育ってきたと考える。(図3、表)

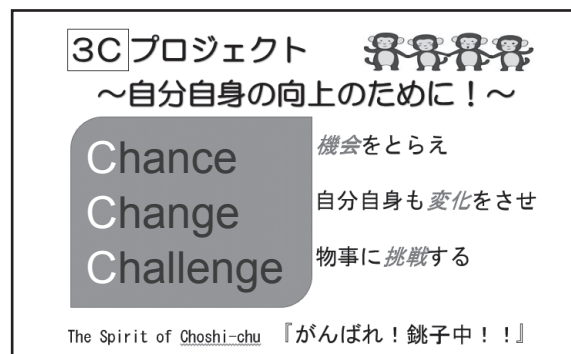


図3 3Cプロジェクトの掲示物

表【H27 学校評価 生徒調査結果から抜粋】

Q 1 学校は楽しいですか。	肯定的96%
Q 2 授業に一生懸命取り組んでいますか。	肯定的95%
Q 3 学校はいじめをなくそうと努力している。	肯定的94%
Q 4 服装や頭髪など、学校のきまりをきちんと守っている。	肯定的95%
※4項目共に前年度よりプラスの評価	

5 PDCAを生かした生徒指導と学校運営

私は常に、「生徒指導には最善もゴールもなく、実態・気質・周囲環境等々によっても、取り組み方は無限にある。」と考えている。そして「教師のインスピレーションは合っている。」を信じて即活動(行動)することを職員には常々話している。さらに、生徒指導で忘れがちなことは、活動して終了という場合が多いということである。本校では、必ず評価をし、次の方向性を検討するようにしている。まさにPDCAサイクルの「CA」が生徒指導では大切であるということである。必ず評価をし、生徒を褒めること(褒められるように導く)が、生徒指導には絶対必要だと考える。

6 おわりに

PTA役員を含め、校長を中心とした銚子中大家族と共に、「チーム銚子中」の一員として、生徒指導の機能を生かした学校運営に今後も努めていきたい。

学校を動かす

「学校を動かす」 ≤ 「学校が動く」

県立津田沼高等学校教諭 後藤 浩一 ごとう こういち



教員生活も24年が過ぎ、本校では6年目を迎えた。昨年度から教務主任として学校の発展のため、様々な課題に取り組んでいる。私が心掛けていることは、自分が「学校を動かす」というよりも、生徒や先生方が行動することで「学校が動く」ようにするということだ。そのために、私は教務主任として“今”何をすべきかを考える。難しいことだが、この理想は見失わないようにしている。

1 「学校を動かす」 ≤ 「学校が動く」

本校には教頭・主幹教諭が中心となり、各分掌の部長・主任からなる「企画委員会」がある。この委員会で職員会議の議題はもとより学校運営上の問題を提起し、幹部職員同士の意見・情報交換の場として機能している。

私は教務主任として、企画委員の先生方とのコミュニケーションを図りながら、各分掌の先生方の意見を幅広く集め、「学校が動く」環境づくりに努めている。

2 異文化の混在

サッカー部の顧問をしているおかげで、これまで海外に出向いたことがある。スポーツというのもまた、その国の国民性や文化が現れるもので、例えばサッカーの場合、オランダは攻撃、ドイツは守り、アメリカはヨーロッパと南米のサッカーの両方を取り入れ、身体能力を生かしたサッカーという具合である。こうしたことを現地で学んだ。

私はこれまで高校6校の職場を経験したが、それぞれの学校の目指すべきものや学校運営の仕方など、極端に言えば国が変わったような違いがある。生徒も先生方も、

伝統もルールもそれぞれ異なる。

また、どの学校も同じ悩みを抱えていると思うが、ベテランと若手をつなぐ中堅教員（30代後半から40代前半）の教員が極端に少ない。さらには、学校を支えてきた職員の退職や異動、初任教員の増加など、私が教員になったころの環境とは大きく変化している。国でいえば異文化の混在という状況だと思う。この学校組織を動かすために、どうしたらよいのだろうか。

3 原点に戻る

これまでの教員生活では、学級担任と部活動顧問（サッカー部）のウェイトが大きく、自由奔放にやらせてもらっていた。そんな私が学校運営全体を考える教務主任なんて…。

人は先が見えないほど不安なことはない。その任を受けたからには責任を持って取り組もうという気持ちはあるが、先が見えない。そのような中で考えたのが「原点に戻る」ということだった。教務主任だからといって肩肘張らず、幅広く先生方の意見を集め、これを真摯に受け止め、“今”自分ができることをやる。まさに初任の頃の気持ちに立ち返り、業務に取り組んでいる。

また、「新任教務主任研修」では教務主任という立場を同じくする先生方のネットワークが生まれ、貴重な情報交換ができ、大きな財産となった。

一人の力で「学校を動かす」ことはできない。しかし、生徒、先生方、保護者の皆さんの声を聞き、“今”自分ができることを積み重ねていけば、「学校が動く」のだという信念で、教務主任を務めていきたい。



「観」を磨く

～長期研修を終えて～

袖ヶ浦市立昭和小学校教諭 みなみ 南 けいすけ 啓介



1 はじめに

昨年度、長期研修生として貴重な学びの機会をいただいた。私が学んだ分野は他の教科・領域と異なり、「教育臨床プログラム」に沿って、県下から集まった仲間と共同で研究・研修・実習を進めた。

2 「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」

千葉大学での講義では、教育相談における「開発的・予防的」な視点、人間は生涯にわたり発達するという生涯発達の視点、子どもの育ちを理解する発達理論、教師が陥りやすい考え方の偏りや盲点等を学び「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」を経験した。また、千葉県子どもと親のサポートセンターでの講話・演習・実習でも「聴く」ことの難しさと大切さ、「気づき」に基づく変容、「見立て」の視点の広がり等、やはり「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」を経験した。

この「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」とは何か。昨年度得た知識の中には、これまでも学校現場で触れたことがあるものも少なくなかった。しかし、それらが「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」として感じられたのは、その言葉の大切さや真意に自ら気付けたからである。

もう一つは、気づき得たものをこれから学校現場で実践できるという実感が持てたことである。どんなに大切だと分かっているても、実践できない事柄であったら「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」とはならない。これまでの捉え方・見方・視点を少し変えれば、大切だと分かり、実践でき^{うろこ}そうだとすることに気付けたことが「目から鱗^{うろこ}が落ちる思い」だったのだと思う。

3 「チームで学ぶ」意義

私たちは、千葉市の長期研修生を含めた8名で研修を重ねた。校種や経験、年齢等バックグラウンドの異なる者同士が教育観、価値観、人間観といった様々な「観」をぶつけ合うことに大きな意義があった。他者と意見を交わし、その「観」に触れ、自己の「観」を見つめ直すことで、少しずつ成長していけるのだと実感した。「チームで学ぶ」ことには、互いに支え合える安心感がある一方、皆の考えを一つの研究としてまとめ上げる苦しさもあった。しかし、その苦しさから逃げず、思いを伝え合い、もがき葛藤する過程で、互いの「観」に気付き、新たな学びを得ることができた。誰かから教えられたものではなく、葛藤の中から気づき得たものは、自分の中に残り続けると確信している。

4 「観」を磨き続ける

教職に就いた頃、先輩からいただいた言葉が、今でも心に深く刻まれている。

「教師に大切なことは『観』を磨くこと」

昨年度、正に「観」を磨くことを実感しながら研修するという貴重な体験をさせていただいた。研修の中やその合間に長研生同士で「観」について話し合い、振り返ることで自分自身の「観」を見つめ直し深めることができた。職場でも、同僚との何気ない会話の中で、互いの「観」を共有し合うことが、自己理解を進め、自分の「観」を見直し磨き続けていくことに繋がるのだと思う。これからも、同僚や地域の仲間、周囲の人々と「観」を共有し、磨き続けていく。

授業を
創る

理科って面白い！

「魅力ある授業づくりの達人」認定教員

木更津市立岩根小学校教諭

さいとう
斉藤

てるえ
照恵



1 はじめに

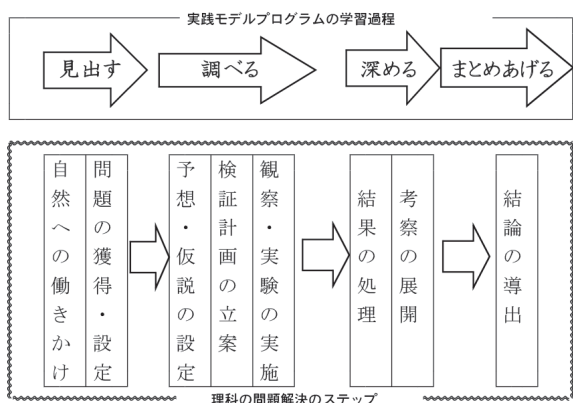
平成 27 年度の全国学力・学習状況調査から児童の多くは、理科が好きである。けれども、教えている先生方はどうだろう。「準備が大変。」「自分は文系だから。」「専門の知識がない。」等の理由で、理科離れをしていないだろうか。また、学校事情により、教務主任等が理科を担当しており、理科の授業をしたことがないという学級担任も増えているのでは…。これは理科教育の危機である。

でも、理科の授業は、やってみると教師だって面白い！教科書があれば大丈夫！！もちろん、本県教育委員会が進める「思考し、表現する力を高める」指導だってできる。……それは、本当？

2 「思考し、表現する力を高める」実践プログラムと理科の学習との関連

平成 21 年 3 月に本県教育委員会によって作成された「思考し・表現する力」を高める実践モデルプログラムの学習過程がある。その学習過程を理科の問題解決の学習と照らし合わせると以下の図 1 のようになってくる。

図 1



このように、理科における問題解決の学習は実践プログラムの学習過程と関連付いており、理科の授業の中で、問題解決の学習過程をふむことにより、「思考力」・「表現力」を育むことができると考える。しかし、これは教師が一方的に与えるのではなく、児童が自ら考え、取り組むようにしていかなければならない。……では、どうやって？

3 各ステップの実践例

(1)見出す

ここでは、自然科学の事象に出会わせ、児童に「不思議だな！」「本当にそうなのかな？」「これは調べなくちゃ！」と思わせることが大切である。

例えば、4 年「ものの温度と体積」。空気は温めると体積が増えることを学習したあとに、水の体積変化の事象に出会わせる。

「あれ？水も温めると膨らむのかな？」
「でも、空気より膨らまないみたいだな。」
「確かめてみようよ。」

3 年「ゴムや風でものをうごかさう」。ゴムで動く車を作ったあとに問いかける。「さあ、競走だ！どうしたら速く遠くまで走らせることができる？」

「ゴムをたくさん伸ばすと速く走るよ。」
「遠くいくよ。」「どこまで走るのかなあ。」
「確かめてみようよ。」

5 年「台風と天気の変化」。台風が来るとどうなるか問いかける。

「風で物が飛ばされる。」
 「停電する。」「川があふれる。」
 「だから、来そうなときは、外に出してある物をしまおうよ。」「雨戸を閉めるんだ。」
 「川には近づかないようにする。」
 「じゃあ、台風がどこからどうやってくるのか予想しないと・・・。」

このステップで重要なのは、児童自身が考え、話し合うことにより、問題を焦点化・明確化し、自分の問題として、主体的に取り組むように仕組むことである。

(2)調べる

理科の授業にとって大切な観察・実験の段階である。児童は意欲をもって取り組むであろう。……さあ、実験だ！！

でもちょっと待って。ここでは、予想・仮説をもち、それをもとにして観察・実験などの計画を立てる。

「〇〇だから、□□で確かめたら、△△になるだろう。」
 「□□で、△△になったら〇〇といえる。」

というように、言語や図によって表現させることが大切である。

先ほどの5年「台風と天気の変化」。問題を見出したあとに、

「日本の天気は、西から東に変わっていくから、台風も同じだよ。」
 「じゃあ、衛星画像や雨雲レーダー、アメダスのデータも西から東に動いていくかなあ。」

というような予想にもとづいて、結果の見通しをもたせて取り組ませる。ただやみくもに調べても、結果の読み取りが不十分になったり、曖昧になったりしてしまう。

(3)深める・まとめあげる

この場面は、問題解決のステップの中で、最も「思考力」「表現力」が育成できるところであろう。けれども、結果だけで満足し、深まらないことがよくある。

……だって、難しくない？

そんなことはありません。まず、結果(事実)をおさえ、何がわかったのか考えをまとめればよいのである。

5年「もののとけかた」。食塩水の重さを調べたら、食塩水の重さ＝水の重さ＋食塩の重さになった(結果)。このことから、「溶ける」ということは、「消える」「無くなる」のではなく「見えなくなる」ことに気付かせる(考察)。(さらにここでは、「溶ける」ということを粒子モデルでイメージさせるとよい。図2)

図2



また、結論を導き出す際には「学習問題に対する解答を文章でまとめる」ことを意識すればよい(つまり学習問題のたて方が重要なのだが……)。この過程を何度もくり返し経験させることにより、児童が結論に迫るような文章を考え出せるようになってくる。

4 まとめ

以上のように、特別な技能や知識が無くても心配なし！

教師の働きかけ、問いかけによって、理科の授業がぐっと変わるはずである。児童自らが主体的に取り組むようになるし、そうなれば、児童はもちろん、教師だって面白くなること間違いなし！！

ぜひ、挑戦してください。

【引用文献・参考文献】

- ・『『思考し、表現する力』を高める実践モデルプログラム』 千葉県教育委員会
- ・「小学校理科『問題解決』8つのステップーこれからの理科教育と授業論ー」 村山哲哉著 東洋館出版社 発行
- ・「小学校理科ー事例でわかる！ー子どもの科学的な思考・表現」 村山哲哉編 図書文化社 発行
- ・「新版 たのしい理科3年、4年、5年」 大日本図書 発行

子どもを知る

子どもたちに自信を付けさせること

いすみ市立東小学校教諭 あさの 浅野 まこと 誠



私は今年度、5年生の担任をしている。一人一人が高学年として責任感をもち活躍できるよう日々取り組んでいる。その中で「よく聴き、よく考え、互いを認め合える学級」を目指している。

4月当初、自分の意見を言うことに消極的で自信をもてない子どもがいた。また、周りを気にして失敗を恐れてしまい、勇気をもてない子どももいた。そんな中、白子町立白湯小学校の青木紀子先生の「道徳の授業力アップ実践研修」から学んだことがとても生きている。

青木先生の姿勢からは子どもたちの気持ちを受け入れ、認めていく温かな雰囲気強く感じた。「〇〇くん、よく手を挙げているね。」など子どもたちの頑張りを積極的にほめて勇気付けていた。また、友だち同士話し合うことが活発に行われ、考えを共有していた。授業中、友だちの話を真剣に聴き合い「良さ」や「違い」に気付く子どもも多くいた。そのような環境からどの子どもも生き生きと発表をし、活躍できる学級が存在すると思った。間違いを認め合える学級が、子どもたちの居場所をつくることができると思った。

子どもたちと同じ目線・気持ちを忘れずに子どもたちの良さを見出していきたい。そして、青木先生のように子どもたちの考えを受け入れ自信をつけさせられる教師となれるよう、日々、努力していきたいと思う。

子どもを知る

一年を振り返って

県立安房特別支援学校鴨川分教室教諭 はなしろ 花城 あやか 綾香



朝、にこにこスクールバスから降りてくる子どもたちの笑顔を見ると、学校を楽しみにしていることが伝わり、私も嬉しく思う。特別支援学校の教諭となって二年目になり、子どもたちの笑顔に囲まれながら充実した日々を過ごしている。振り返ると、一年目は子どもの実態把握や課題設定がうまくできずに悩んでばかりであった。しかし、ペアの先生と毎日下校後に、子どもの様子を話し合ったり、子どものことを相談したりすることで、将来を見据えた指導を少しずつ考えることができるようになった。また、視覚障害の児童の指導をするにあたって、生活や学習する中でどのように感じているかを知りたいと思い、目を閉じてご飯を食べてみたり、用意した教材を目を閉じて試してみたりした。そこでは、今まで集中して聞いていなかった音や、これまで経験したものとは少し違う匂いや触感、味覚を感じることができた。児童の立場になって、身体全体で感じ、触って見ることで、おのずと課題や指導の手立てが見えてきた。子どもたちは障害の状態や個性等、一人一人異なり、その子に合わせた指導、支援が大切であると学んだ。ひたむきに学習に取り組む姿や、「できた」と言う時の子どもたちの笑顔は今、私の原動力となっている。子どもをよく観察し、気持ちや行動の背景を理解しようとする姿勢を持ち続けたい。また、子どもの持っている力を最大限に引き出し、伸ばせる教師を目指し努力していきたい。

■ 小 学 校 編 ■

「自分らしさ（個性）」をテーマにした
道徳学習プログラム

～多様な心理学的アプローチを援用した授業づくりを通して～

市原市立白幡小学校教諭 もりおか 森岡 りか 里佳

1 はじめに

道徳の授業では、人格形成の要として、また、子どもたちの豊かな自分づくりの要として、自己を見つめる力を育むことが求められている。今後、道徳の教科化に向け、いじめ問題等の関連も受けながら、どの教科においても道徳の特質を生かした授業、心の教育の充実、課題の発見・解決に向けた主体的、協働的な学びの導入がより一層期待されている。こうした現状をふまえ、心の教育の観点から、児童が自己を深く見つめる力を養うためのアプローチが有効だと考えた。一人一人の持つ価値観は、いずれも独自のものであり、多様なものである。他者とののかかわりの中で、児童の「個性を生かす」という意識、自己成長への志向性を高めたいと考え、研究実践を行った。

2 研究目標及び仮説

(1)研究目標

道徳学習プログラムの中に、心理学的アプローチを用いることで、児童が道徳的価値を基に、多様な視点から、「自分らしさ（個性）」について体験的に学ぶことができるということの可能性を探る。

(2)研究仮説

「自分らしさ（個性）」を生かす」ということをテーマとして、多様な心理学的アプローチを用いた道徳学習プログラムを行うことで、児童は「自分らしさ（個性）」について、道徳的価値を基に、他者とののかかわりや内面など、より多様な視点から、自己を見つめる力を養うことができるだろう。

3 研究内容・方法

(1)研究主題に関する基礎的な理論研究

(2)対象学級の実態調査・分析

(県内小学校2校 6年生 91名)

①Y-Pアセスメント調査・分析

②「自分らしさ（個性）」に関する自由記述

(3)指導方法の工夫

(4)検証授業の計画・実践・検証

①期間 7月～9月

②授業構成 「自分らしさ（個性）」をテーマにした、道徳学習プログラム

(5)検証授業後の調査・分析

①「自分らしさ（個性）」に関する自由記述

②Y-Pアセスメント調査・分析

③対象学級の学級担任への聞き取り調査

4 研究の具体的内容

(1)対象学級の実態調査と分析

「自分らしさ（個性）」についての自由記述では、「背が高い、忘れ物が多い。」など、日頃から他者に言われている自分の特徴について記述している児童や、自分のマイナス面にばかり意識を向けている児童が多かった。

Y-Pアセスメント調査では、高自己評価群、マイペース群よりも、低自己評価群、対人過敏群に属した児童が多く、多様な視点から自己を見つめる力の必要性を感じた。

(2)検証授業の実践

①心理学的アプローチについて

心理学的な体験学習の代表的な手法について諸富（2015）は、エンカウンターなどを例に挙げ、子どもの心と人間関係を育んでいく「心を育てる教育方法」として述べている。本研究では、自分の個性、他者とののかかわりの中で発揮される自分の個性を中心に、深く自己を見つめることのできる体験学習を試みた。20 答法、スキュグル、モラルスキルトレーニング、内観法、価値の明確化を道徳学習プログラムの中で援用した。

②道徳学習プログラムについて

児童が多様な視点から「自分らしさ（個性）」を考えることができるよう、自分自身の個性について考える（第1次）から始まり、二者関係の中から、自分とは異なる個性について考える（第2次）、仲間とのかかわりの中から自分について考える（第3次）、家族とのかかわりの中から自分について考える（第4次）、社会とのかかわりの中から自分について考える（第5次）、というプログラム構成を試みた。

オリエンテーションでは、（ヨシタケシンスケ『リンゴかもしれない』ブロンズ新書）、第1次授業でも、（同著『ぼくのニセモノをつくるには』）を資料とした。また、子どもたちの意識につながりを持たせようと、道徳の時間の予習・復習として、（大竹直子『自己表現ワークシート1・2』図書文化社）を活用した。

道徳学習プログラム

オリエンテーション	
第1次授業 7月実施	主題名・資料名
	自分の個性（A－4個性の伸長）
	ぼくのニセモノをつくるには ヨシタケシンスケ（絵本）
ねらい	自分自身について深く考える学習を通して、一人一人にはそれぞれの良さがあり、唯一無二の存在であるという心情を育てる。
アプローチ	20 答法シェアリング
「私は～です。」という、自分についての文章を記入していく 20 答法を、ワークシートの中に取り入れた。シェアリングの時間では、自分の個性について、お互いに伝え合いながら、自己理解を深めていく手立てとした。	
復 習	わたし事典
第2次授業 7月実施	主題名・資料名
	～以心伝心～（B－10信頼）
	ゲストティーチャー
ねらい	非言語的なコミュニケーションによって、相手に信頼を寄せていく体験を通じて、仲間の個性を受け入れ合っていくことが多様な個性の見方につながるという心情を育てる。
アプローチ	スキグル（描画法）
非言語コミュニケーションを通じた相互的な描画体験（スキグル法）を通じて、お互いの個性の違いを感じ、また、お互いの個性をいかしながら、つながっていくこと（個をいかしたつながり）の意味を考える手立てとした。	
復 習	こう見てほしい自分

第3次授業 9月実施	主題名・資料名
	仲間の中にいる自分 （C－13公正・公平）
	教師によるモデルロール（VTR）
ねらい	他者との違いをとらえ直し、いろいろな個性を尊重しようとする心情を育て、いじめに関わる人はだれも自分の充実感にはつながらないことに気がつき、いじめに適切に向き合うスキル（技能）を育てる。
アプローチ	モラルスキルトレーニング
日常の場面を想定したスキルトレーニングを媒介として、道徳的価値の内面化を図る。自分でとるべき行動を自分で考えることを通して、日常の場面での実践の力を育てていく。	
第4次授業 9月実施	主題名・資料名
	家族の中にいる自分 （C－15家族愛）
	祖父母との思い出（実話）
ねらい	祖父母の個性から、自分とのつながりを感じ、また、祖父母の愛情に支えられ、今日の自分があることに気づき、深い感謝の気持ちを持ち、家族の一員として、自分にできることをしようとする心情を育てる。
アプローチ	内観法
内観の3つの問い（対象とする人物から）①してもらったこと②して返したこと③迷惑をかけたこと、に従って内観を行っていく。内観法により、祖父母への感謝の気持ちを深めていく。	
予 習	仕事パスポート（※）
第5次授業 9月実施	主題名・資料名
	夢のとちゅうにいる自分 （A－4個性の伸長）
	自分の将来について深く考え、自分の個性を大切に、よりよく伸ばしていくことが、自分の夢の実現や社会に貢献することにつながるという心情を育てる。
アプローチ	価値の明確化
心のうちにある「価値」を明確化（自覚化）していくことにより、感情的な側面に焦点をあてていく。ワークシートを使った話し合いに活用していく。	
復 習	ぼくの中に入っているもの

授業に連続性を持たせたことで、「自分らしさ（個性）」は、人とかかわりの中で成長していくもので、「自分も人のためになる人になりたい。」という思いを持たせることができた。

5 検証授業後の分析と考察

(1) 自分らしさに対する記述の変化から

検証授業後は、人とのかかわりの中で感じる「自分らしさ（個性）」や、自分の内面についての気付きもあった（資料1）。

- ・自分らしさとは、性格や自分固有の意思だと思う
- ・自分が任された仕事は最後までやろうとしている時
- ・自分にしかできないことをやっている時
- ・誰にもまねできない自分のオリジナル
- ・短所も一つの自分らしさだと思う
- ・何かを作る時に自分らしさを感じる
- ・自分にしかできないことや自分だけができないこと
- ・クラスが落ち込んでいた時に、自分から声をかけている所がいいと思う

資料1 児童の意見

(2) Y - P アセスメント調査・分析から

A・B小学校とも、低自己評価群・対人過敏群が減少し、特にB小学校では、対人過敏群が大きく減少した（資料2）。

A小	低自己評価群		対人過敏群		低自己評価群 + 対人過敏群	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
1組	5	3	3	2	0	0
2組	5	3	5	3	0	0
学年	10	6	8	5	0	0

B小	低自己評価群		対人過敏群		低自己評価群 + 対人過敏群	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
1組	11	10	6	2	2	0
2組	5	2	7	1	1	0
学年	15	12	14	3	3	0

資料2 Y - P アセスメント調査結果

1次	自分自身の個性	自分には自分の個性があるから、ニセモノは作れない。個性とは、自分だけしかないという意味だと思った。
2次	2者間での個性	個性と個性でつなぐと、もっと発展してすごいと思った。お互いに違うことを思っているのに、絵がかけてよかった。
3次	友達の中の自分	自分で役をやってみて、いじめる人はこういうことがきっかけでいじめる側にまわってしまうということがわかった。
4次	家族の中の自分	祖父母と似ている所も自分の個性のひとつだとわかった。祖父母は改めて大切な存在だということがわかった。
5次	社会の中の自分	自分の夢は、人にとっても大切だと思った。

資料3 授業後の感想

各授業後の児童の気付きの欄にもあるように、「友達の話を聞かせてもらって良かった。」「個性は自分だけでは見えにくい。」など、友達の考えに触れ、感化されたことが、結果に影響したと考える。

(3) 学級担任への聞き取り調査から（A小学校）

「授業を通じて、多様な考えを出し合う中で、お互いの考えを認め合おうとする学級の雰囲気深まった。」という感想をいただいた。

6 成果と課題

(1) 成果

①「自分らしさ（個性）」をテーマに、多様な心理学的アプローチを用いることで、児童が、道徳的価値に自分を照らしながら、多様な視点から自分らしさについて考えることができた。

②児童が、友達にも様々な「自分らしさ（個性）」があり、また、友達と学ぶ中で、「自分らしさ（個性）」についての新たな視点を得ることができた。

③「自分らしさ（個性）」とは、元からあるものだけではなく、人との関係の中で磨かれ、今後に生かしていくものでもあるという意識につなげることができた。

(2) 課題

①道徳学習プログラム全体としての成果だけではなく、各心理学的アプローチの良さを見るために、1時間ごとの授業の成果についてもまとめていく必要があった。

②ねらいとする道徳的価値に向けて、読み物資料と心理学的アプローチに、より有意義な関連を図るための検証を続けていく。

③多様な心理学的アプローチを援用した授業は、他のテーマにおいても有効かどうかを探っていく。

7 おわりに

授業の感想に「一人一人の夢が、この世の中を作っていく。」と、書いた子どもがいた。「自分らしさ（個性）」とは、否定的な意味で捉えるのではなく、お互いが尊い存在であることを知り、支え合っていくことで、生かされていくものであると考える。今後も、子どもたちの多様な考えを引き出す授業づくりに取り組んでいきたい。

中学校編 生徒が自ら表現を追究することのできる 題材開発

～身近な素材を生かした系統的な造形活動を通して～

茂原市立南中学校教諭 やまぐち 山口 すすむ 晋



1 研究主題について

美術の特徴は、生徒一人一人が自分の思いや願いを色や形に表現するなかで、主体的に取り組めることである。美術で培う力は、「生きる力」を育む学力の重要な要素と重なる。社会の急速な変化に対応して、生徒が主体的に判断し、自らを表現して他者と関わる力を造形活動を通じて育むのである。

生徒の主体的な表現活動を促すために、与えられた材料ではなく、身近な素材から自分の手で表現の材料を作りだして欲しいと考えた。自ら作った材料で、生徒自身の思いを表現させ、自らの表現に自信を持たせたい。そして、このような姿勢で表現された作品を鑑賞し合うことで、自分と他者の表現の違いを認めながら作品の理解を深め、関わる力を培わせたいと考える。

そこで、本研究では主題に迫る生徒を育てるための題材開発やその指導法の探究を行った。生徒の課題解決の姿勢を育成するために、一つの材料が三年間で発展的に題材として取り扱えるような系統性を持った題材開発にしたいと考えた。日常の気付きを大切にして身近な材料を見つめ直し、自ら表現主題や表現方法を探究することが、生徒の課題解決の姿勢を育て、自ら表現を追究する姿につながると考え、本主題を設定した。

2 研究目標

身近な素材を生かした系統的な造形活動を通して、生徒が自らの表現を追究する題

材の開発及びその指導の在り方を明らかにする。

3 研究内容・方法

(1)研究主題に関する基礎研究

①理論研究

②素材研究

(2)表現活動における意識調査と分析

①美術学習に関する意識調査 事前・事後
(県内中学校2年生 125名)

②美術の授業や指導観に関する意識調査
(県内美術科及び図画工作科担当職員 26名)

(3)検証授業の実践、検証、分析

(県内中学校2年生 125名)

①題材名

「マイ・サンクチュアリをつくろう！」

②具体的な活動内容

身近な素材から表現の材料を作り、造形遊びの要素を取り入れた表現活動

4 研究の具体的な内容

(1)授業デザインと題材の発展的な系統性

「授業デザイン」とは、佐々木達行が提唱した授業を構成するための考え方である。造形活動は、以下の表にある5つの要素で構成されている。これらの具体的な内容をそれぞれ設定していくことで、授業を通して生徒のどのような造形に関する資質能力を育てるのかを、明確にすることが大切である。また、この授業デザインを応用し、一つの材料を軸にした発展的な題材構成について検討を行った。造形要素を段階

的に自己決定させる場面を多く設定することで、自ら表現を追究する姿勢を、育めたいと考えた。

5つの造形要素	1年	2年	3年
ア) 表現対象/主題 (何を)	主題が与えられる	主題が与えられる	生徒が決定する
イ) 表現材料/素材 (何で)	身近な素材から自分で材料を作る		
ウ) 表現形式 (どのように)	形式が与えられる	生徒が選択する	生徒が決定する
エ) 表現様式 (どのように)	生徒が探究する	生徒が探究する	生徒が決定する
オ) 表現技法 (どんな技法・手法で)	生徒が選択する	生徒が探究する	生徒が決定する
自己決定・課題追究の深まり →			

(2)身近な素材を表現材料に生かす素材研究

身近な素材として取り上げたのはトイレットペーパーである。材料から発想する造形遊びの要素を取り入れ、使用后、処分する素材が作品の材料になるという価値の転換に驚きをもって欲しいと願い本素材に決定した。

①	②	③	④
①トイレットペーパーは一般的に市販されているものを使用する。トイレットペーパー1個に対して水は450～500ml程度。おおよそでよい。 ②接着剤として使用するのは、でんぷん糊（ヤマトのり）。身近にあることと、安全面から、適切と判断した。接着剤の量のめやすは、約40g。 ③水とのりを入れて、紙の繊維を崩す。混ぜるときにはフォークを使用する。その後、直接、手で練っていく。 ④より細かく練るために、保存用の袋に移し、更に混ぜる。袋は今後、材料の保存にも使用する。			

①	②	③	④
①練った材料は、団子状の形や平面的な形など多様な形に変形させることができる。 ②菓子のトレイ等を型として使用することで、人工的で正確な形を作ることができる。 ③材料は板状に伸ばして乾燥させるとそのまま固まる。万能バサミで切断できるので、幾何学的な形を生かして表現することができる。 ④耐久性からアクリルガッシュを使用した。調味料の容器に絵の具を水で溶き、材料が乾燥する前に一緒に混ぜ込んで着色する。単色や混色の表現が可能である。			

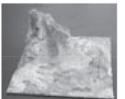
(3)指導計画の概要（6時間扱い）

題材名を「マイ・サンクチュアリをつくろう!」とし、これを「私の大切な場所」と捉え直すことで、愛着をもてるような活動とした。自ら作った材料を自由に板の上に造形する活動である。

学習課題	時	学習活動
第1次 想像したことや材料の感触から、マイ・サンクチュアリのイメージを広げよう	1	・身近な素材から表現材料を自分で作る。 ・材料の感触から、主題をイメージする。 ・ワークシートの活用や、話し合い活動から発想の方法を知る。
第2次 「マイ・サンクチュアリ」＝「大切な場所」について材料の特性を生かして表現しよう	1	・材料の取扱方法や表現方法などを知り、表現に生かす。 ・基底材のベニヤ板に材料をのせる活動と並行して部分に使うパーツ等の制作を行う。
第3次 材料の特性を生かして表現を追究し、より自らのサ	2	・前時で取り組んだ制作に新たなイメージを加えることで表現を深める。 ・パーツなどを組み合わせ、新た

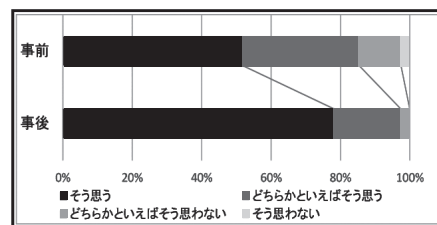
ンクチュアリに近づこう		な構成を加えることで、自らのサンクチュアリに近づく。
第4次 マイ・サンクチュアリを求めて表現を追究し、作品を完成させよう	1	・相互鑑賞から新たな表現意欲を喚起する。 ・これまでの表現に新たな構成やイメージを加え、作品を完成させる。
第5次 それぞれのマイ・サンクチュアリを味わい、よさや美しさを見つけよう	1	・自他の作品を鑑賞し、表現への意図や工夫に気づいたり、よさや美しさを感じたりする。 ・全部の作品を並べ、光の当て方を変えて全体を鑑賞する。

5 分析と考察

	授業の考察
第1次	材料の感触を味わいながら、素材の形が変化することの意外性にも気づくことでより柔軟な発想を引き出すことができた。言葉による発想として、イメージマップを作成した。断片的な発想を整理するのに有効だった。  
第2次	作品制作の1時間目である。発想が思い浮かばない生徒への手立てとして、キーワードを示し、材料をとりあえず表現する板の上に出して、そこから試行錯誤をさせることで、活動が止まらないように気をつけた。 
第3次	材料に慣れていく時間である。制作途中の作品に人の模型を立たせて具体的な場所についてイメージを広げた。「つくりながら考える」=「どんどん変化する」意識をもって制作に取り組むことで、発想面でのつまづきはそれほど見られなかった。 
第4次	相互鑑賞から表現方法を参考にしたり、完成への意欲を高めることができた。これまでの制作経験から生徒は、自分なりの表現方法を編み出して工夫を凝らすなど、こだわりをもって制作に取り組み、作品を完成させることができた。 

第5次	イメージマップと作品を並べ、自分の作品を鑑賞することで自らの工夫やよさなどを確認することができた。友だちの作品鑑賞を行い、感想を付箋に貼る活動を通じて作品完成の達成感を高めることができた。全ての作品を並べ、投光器を使って光の当て方を変えての鑑賞では、一つ一つの作品の魅力とは違う作品への思いを深めることができた。 
-----	---

図1のように、こだわりをもって制作できたかという質問に対して、肯定的な意見が事前調査と比べて事後調査では、大きく上回った。こだわりをもって作品づくりができるということは、自ら表現を追究することであり、ほとんどの生徒がこうした姿勢を育むことができたと考えられる。



6 研究のまとめ（成果と課題）

(1) 成果

身近な素材から材料を作り、日常における概念を崩すことで生徒は新鮮な驚きを感じ取ることができ、表現意欲を高めて主体的に表現活動に取り組むことができた。

視聴覚機器を積極的に活用し、表現方法、作業手順、ワークシートの活用の仕方などを随時、伝えることで生徒は意欲を持続して取り組むことができた。制作活動が進むと生徒は自分なりの表現方法を発見し、自ら表現を追究する姿が見られた。

(2) 課題

言葉による発想の場面では、一部の生徒に書くことを軽視する様子が見られた。今後、表現と言語活動の更なる関連付けが重要になると感じた。

Ⅱ 特別支援学校編Ⅱ

重複障害児のコミュニケーションを育てる 授業作りのプロセスの検討

～アセスメントにもとづく集団学習場面での支援を考える～

県立四街道特別支援学校教諭 ^{なかむら} 中村 ^{ようこ} 陽子



1 はじめに

障害の重度・重複化、多様化に伴い、特別支援学校において、重度・重複障害児が増加している。病弱教育の特別支援学校である所属校においても同様であり、その実態は多様である。子どもたちと関わってきた中で、一対一の場面ではできていたことが、関わる人が変わったり集団学習などで場面が変わったりするとできなくなってしまう等、その力を発揮できない場面を見てきた。体調や覚醒状態の影響もあるが、こういったコミュニケーションに困難さがある子どもたちに適切な支援を行うことで集団学習等いろいろな場面で一人一人の持っている力が出せるのではないかと考えた。そこで、長期研修の機会をいただいた1年間、コミュニケーションに視点を当てた授業作りの研究に取り組んだ。

2 研究主題について

実態把握において、アセスメントは重要と考えられる。これまで「障害の重い子ども」を対象としたチェックリストはあったが、身体の動きが少ない重度・重複障害児に対しては、動きを伴う項目は実施できなかった。徳永は、教科につなげるためのチェックリストを提示しているが、同時に「障害のために活動に制限がある場合、それを代替する行動を検討する必要がある」としている（徳永豊「障害の重い子どもの目標設定ガイド - 授業における『学習到達度チェックリスト』の活用」慶應義塾大学出版会 2014）。このことから、より使いやすいものにするために、児童生徒の手の

動きの有無に応じて代替項目を設定し、コミュニケーションに視点を絞ったチェックリストとプロフィール表を作成する。さらに、授業に向けて担任間で具体的に目標と手立てを話し合うための目標シートを作成する。それらを用いて「朝の会」の呼名と集団遊びの2つの展開で授業実践を行い、有効な授業作りのプロセスを検討したいと考え、本主題を設定した。

3 研究目標

集団学習の場面でコミュニケーションの力を育てるために、児童生徒の実態に応じたチェックリスト、プロフィール表、目標シートを作成し、担任間での有効な活用方法の検討により、授業作りのプロセスを提案する。

4 研究の実際

(1) 研究仮説について

- ① 実態に応じたオリジナルのチェックリストとプロフィール表を作成することで、児童生徒の的確な実態把握ができるだろう。
- ② アセスメントをもとに目標シートを作成し、コミュニケーションのための目標・手立てを協議して設定した授業の実践の過程を分析することで、集団の学習の中で個がコミュニケーションの力を発揮できる授業作りのためのプロセスを提案できるだろう。

(2) 研究の具体的内容について

- ① チェックリストとプロフィール表の作成
はじめに、既存の発達検査や障害児用のチェックリスト等から月齢12か月以下に

該当する、コミュニケーションに関する項目を選定し・内容を分析して、月齢順にまとめた。それらをもとに、文章や表現を変更し、基本となるチェックリストを作成した。更に並べた項目から手の動きに関するものを抽出し、重度・重複障害児の動きでの代替項目を考察、検討し、運動がないものを設定した(表1)。同時に、児童生徒の全体像を分かりやすく示すために、評価を記入するプロフィール表を作成した(表2)。チェックリストは試行後、校内活用に向けて、修正や補足等を行った。

表1 チェックリスト(抜粋)

社会性・対人関係		
a・・・共通項目 b・・・手の動きがある場合 c・・・手の動きがない場合		
月齢	番号	項目
0:0	1	・おむつ替えや姿勢変換などの状況の変化に、不快を表す表情や動きをする(a)
	2	・あつくなったり、眠くなったりした時などに、嫌な表情や泣いて知らせる(a)
	3	・人に手や足を触れられることに過敏がない(a)
	4	・身体に触れられる、握った手を離されるなどに、表情を変えたり動いたりする(a)
	5	・なでる・揺らす等、快をもたらし動きかけがある(a)
	6	・抱っこされると心地よさそうな表情が見られる(a)
0:1	7	・近くにいる支援者を意識して、視線を向けたり注視をしたりする(a)
	8	・人の声を聞くと表情が変わる(a)
	9	・人の声を聞くと声や動きが止まる(a)
	10	・周囲で人が動いたことと止まったことに気づき、表情を変えたり、目を向けたり、動きを止めたりする(a)

表2 プロフィール表

部	年	氏名	)		実施日	年	月	日	実施者	)		
12	探索的試行	44b	★	44c	おとなとの相互交渉	82b	83	82c	話しの生	34▲		
						81	81c	32▲				
						80b	80c	31△				
						79b	79c	30b				
						77	78	29▲				
						76b	76c	28△				
						75b	75c	27▲				
						74b	74c	26△				
						73	72	25△				
						71	70	24▲				
						70b	69	69c		23△		
						67b	68	67c		22▲		
11			43☆		三項関係の成立期	66b	64	65c	おとなの理解・模倣	21△		
			42☆			63b	61	62c		20▲		
						62b	59	60c		19▲		
						58b	57	58c		18▲		
						56b	55	56c		17△		
						54b	53b	53c		16△		
						52b	49	50		15△		
						51b	48b	47		14▲		
						46b	45	44		13▲		
						44b	43	44		12▲		
						41b	41	42		11△		
						39b	39	40		10▲		
10	外界探索	41b	★	41c	三項関係の成立期	38b	36	37	身振りを使った言葉の理解	9△		
		40b	★	40c		35b	34	33		8▲		
						34b	32	33		7△		
						33b	31	32		6▲		
						32b	30	31		5△		
						31b	29	30		4▲		
						30b	28	29		3▲		
						29b	27	28		2▲		
						28b	26	27		1▲		
						27b	25	26				
						26b	24	25				
						25b	23	24				
9	有意的模倣	32b	★	32c	三項関係の成立期	24b	22	23	無意味発声期			
		31b	★	31c		23b	21	22				
			30☆			22b	20	21				
			29☆			21b	19	20				
			28b	★		28c	18b	17		18		
			27b	★		27c	17b	16		17		
						16b	15	16				
						15b	14	15				
						14b	13	14				
						13b	12	13				
						12b	11	12				
		8				36☆		三項関係の成立期		10b	9	10
					9b	8	9					
					8b	7	8					
					7b	6	7					
					6b	5	6					
					5b	4	5					
					4b	3	4					
					3b	2	3					
					2b	1	2					
					1b	0	1					
					0b							
7							三項関係の成立期					身振りを使った言葉の理解
6	有意的模倣	32b	★	32c	三項関係の成立期	24b	22	23	無意味発声期			
		31b	★	31c		23b	21	22				
			30☆			22b	20	21				
			29☆			21b	19	20				
			28b	★		28c	18b	17		18		
			27b	★		27c	17b	16		17		
						16b	15	16				
						15b	14	15				
						14b	13	14				
						13b	12	13				
						12b	11	12				
		5				36☆		三項関係の成立期		10b	9	10
					9b	8	9					
					8b	7	8					
					7b	6	7					
					6b	5	6					
					5b	4	5					
					4b	3	4					
					3b	2	3					
					2b	1	2					
					1b	0	1					
					0b							
4							三項関係の成立期					身振りを使った言葉の理解
3					三項関係の成立期				無意味発声期			
2					三項関係の成立期				身振りを使った言葉の理解			
1					三項関係の成立期				無意味発声期			
0					三項関係の成立期				無意味発声期			
月齢 (目安)	発達段階	b	a	c	発達段階	b	a	c	発達段階	b	a	c
		認知・操作性★	認知・操作性★	認知・操作性★		認知・操作性★	認知・操作性★	認知・操作性★				
		社会性・対人関係	社会性・対人関係	社会性・対人関係		社会性・対人関係	社会性・対人関係	社会性・対人関係				
		身体・動作	身体・動作	身体・動作		身体・動作	身体・動作	身体・動作				
		言語・表現	言語・表現	言語・表現		言語・表現	言語・表現	言語・表現				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				
		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚		知覚・知覚	知覚・知覚	知覚・知覚				

②授業実践

(7)目標シート記入のための話し合い

授業実践は重複学級小学部高学年6名、担任5名を対象に行った。児童について共通理解して話し合いをするためのツールとして、目標シートを作成し、担任全員で話し合いを行った。プロフィール表をもとに、まず各児童の全体像をとらえるようにした。その後、特徴となる行動について担任同士で意見を出し合い、共通理解をしてから課題について掘り下げて考えていく形をとった。ある児童Aでは、その中で、担任が「できるとチェックしていたが、伝えようとしているのか考えると、できていないと思う」と見直すことができ、新たに課題として担任間で共有し、目標を設定することができる場面があった。また、「〇〇を試してみよう」といった発展的な話も出た。このような過程から、話し合いが担任間で同じ視点で子どもに対する共通理解をしたり、実態をもとに授業の内容を考えたりする良い機会になることが分かった。

(1)授業1 朝の会呼名での結果と考察

作成したそれぞれの目標シートをもとに、個別の目標を設定し、実践を行った(表3)。

表3 目標シートから個別の目標の作成例(抜粋)

社会性・対人関係		
課題	・不特定の人への反応がある。関わりの中でやりとりはできることが多いが、自分から発信する力が弱い。	
目標	・関わりややりとりを深める。 ・自分から人に発信できる。	
考えられる手立て	・やりとりがある簡単な遊び等を通して、本人からの発信を促す。 ・声に変わるスイッチ等の利用をする。	
認知・操作性		
課題	・隠されたものがわかる、スイッチと物の直接的なつながり等の学習不足	
目標	・目の前の物から、つながりを持った関係を理解する。	
考えられる手立て	・スイッチと物の関係性や、物の永続性がわかる場面を多く設定し、わかつたらほめて共有することで物への意識が高められるようにする。	
児童	目標	手立て
A	気付き 手 ・手を動かしてスイッチを押すことができる。	手立て ・他の友達の様子を見て自分の順番に気付けるように、最後に呼名をする。 ・目の前で名前を呼び、ビックマック(「はい」の音声入り)を前方に提示して本人の動きを待つ。

授業の中でこれまでと違った様子が見られた児童Aについて考察する。Aは手の動

きが比較的どの場面でも見られ、どの動きを本人の意図した動きと見るのか、本人と担任の相互で分かりにくい様子があった。授業後に振り返ると、スイッチを押した後手の動きが少なくなっていることを担任間で確認した。名前を呼んでから目の前にスイッチを提示することで、Aも求められていることが分かり主体的に手を伸ばすことができ、自分から意図して積極的にかかわることができたと考えられた。このことから、話し合いで設定した目標・手立てが有効だったと考えられる。

(ウ)授業2 朝の会集団遊びでの結果と考察

「トントントン～誰が出てくるかな～」というドアを介しての遊びを行った。呼名の授業同様、個別の目標を設定し、実践を行った(表4)。

表4 集団遊び 個別の目標(抜粋)

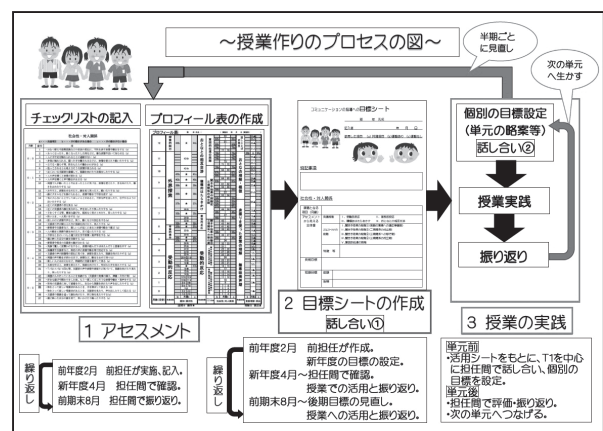
児童	目標	
	気付き	かかわり
A	・ドアの中から聞こえる声に、表情を変えたり、近くの担任を見たりする。	・友達の名前を聞いて笑顔になったり、ドアを開けようと手を伸ばしたりする。

Aに関しては、目的の物に向かって手を伸ばすといった呼名からの動きを継続して行うようにした。また、プロフィール表から話題として出た、友達とのかかわりの場面を入れることを担任間で確認して実践を行った。二日目には、ドアが開いて友達が見えると笑顔になる様子、三日目には、「〇〇くんだよ」と伝え、ドアの向こうからその友達や他の担任の声が聞こえると、ドアに向かって手を伸ばす姿が見られた。Aがドアの向こうに友達がいることが分かり、その友達への興味の高まりがドアへ向かって手を伸ばす、という本人の積極性につながったと考えられる。このことから、子どもの全体像をとらえ、話し合いをして発展させて授業内容や目標・手立てを考えて指導することに、チェックリストやプロ

フィール表が有効だったと考えられる。

③全体を通しての考察

本研究では、動きに制限がある児童生徒も評価できるアセスメントを作成して実態把握をし、担任間で話し合いをしながら目標を設定した。授業実践では、授業ごとに目標を設定し、振り返りを行った。このような授業作りの過程が、より良いコミュニケーションの力の育成につながることで、Aの姿から改めて確認された。特に目標シートをまとめるための話し合い、授業に向けての目標を設定するための話し合いが実態や授業について共通理解をするのに有効であった。そこで、これらの流れを図式化し、「授業作りのプロセス(試案)」として提示した(資料1)。担任に行ったアンケートでは、このプロセスが重度・重複障害児の実態把握に有効なこと、担任間での連携に有効なことが確認された。



資料1 授業作りのプロセス(試案)

5 おわりに

一年間の研究を終えて、児童生徒の実態の多様性から、より細かい視点で子どもを見ていく必要があること、より簡潔なプロセスの提案や、教員間で成果と課題を共有して進めていくための年間を通した取組が必要だと考えている。今回の研究で得た成果や課題を今後の実践でも生かし、子どもに寄り添いながら、日々の成長を支えていけるよう、研究を続けていきたい。

「県立学校改革推進プラン・第3次実施プログラム」について

県教育庁企画管理部県立学校改革推進課

1 はじめに

本稿では、本県教育委員会が県立高校の改革を引き続き推進するため、平成28年3月に策定した「県立学校改革推進プラン・第3次実施プログラム」について紹介する。

2 これまでの高校再編の経緯

本題に入る前に、これまでの高校再編の経緯を説明する。

(1)「県立高等学校再編計画」の策定

中学校卒業者数の減少や国際化・高度情報化の進展、生徒の多様化等に対応するため、平成14年11月に「県立高等学校再編計画」（目標年次は平成14年度～23年度）を策定した。

3期にわたるプログラムを策定し、三部制定時制高校や総合学科の設置、女子校の共学化等を実施するとともに、学校の適正規模・適正配置等を進めた。

(2)「県立学校改革推進プラン」の策定

平成22年3月に策定した千葉県教育振興基本計画により、今後の魅力ある高校づくりの方向性を示し、「県立高等学校再編計画」に続く新たな計画として、平成24年3月に「県立学校改革推進プラン」（以下、プラン）を策定した。

プランは、平成24年度を初年度として、33年度までの県立学校改革に関する基本的考え方を示しており、普通科は一層の特色づくりを、専門学科等は教育の充実や活性化等を推進することとした。

(3)「県立学校改革推進プラン」の推進

プランは、具体計画である「実施プログラム」に基づき推進することを基本としている。

これまで策定した2つの実施プログラムによる再編の一部を紹介する。平成28年度は、本県2校目となる併設型の県立中高一貫教育校である東葛飾中学校を開校したほか、千葉工業高校に進学に特化した理数工学科を、小金高校に普通科を改編して進学を重視した総合学科を設置した。

なお、来年度は、木更津高校に理数科を、佐倉西高校に福祉コースを設置する予定である。

3「第3次実施プログラム」の特徴と内容

「第3次実施プログラム」は、キャリア教育の推進、職業系専門学科の充実、活力ある教育活動の維持の3点を特徴としている。

具体的には、12項目の再編を計画しており、個々の計画内容は次のとおりである。

(1)普通科及び普通系専門学科・コース

①教員基礎コースの設置

将来教員を目指す生徒に、基礎的な素養を身に付けさせ、夢や意欲、職業意識を育むため、我孫子高校と君津高校に教員基礎コースを設置する。（平成30年度）

②保育基礎コースの設置

小学校入学前までの乳幼児に対する保育や幼児教育に興味関心を持つ生徒に、基礎的な素養を身に付けさせ、夢や意欲、職業意識を育むため、市川南高校に保育基礎

コースを設置する。 (平成 31 年度)

③グローバル化に関する学びの導入

世界を舞台に活躍できるグローバル人材を育成するため、**松尾高校にグローバル化に関する学びを導入した。** (平成 28 年度)

④国際に関するコースの設置

グローバル化など社会の変化に対応し、併せて、豊かな国際感覚を養うため、**匝瑳高校に国際に関するコースを設置する。**

なお、コース設置に伴い、現在ある英語科は募集を停止する。 (平成 29 年度)

(2)職業系専門学科・コース

①「農業に関する学科」の学科再構成

中学生や保護者、中学校関係者にわかりやすい学科体系及び名称とするため、農業に関する学科を、**園芸科、農業科、食品科学科、土木造園科、畜産科、生物工学科**の 6 学科に再構成する。 (平成 30 年度)

②「工業に関する学科」の学科再構成

学習内容と学科名の整合性を図り、目的意識の高い生徒が志願できるよう、**下総高校の航空車両整備科を自動車科に変更する。** (平成 30 年度)

③「商業に関する学科」の学科再構成

農業同様に、中学生や保護者、中学校関係者にわかりやすい名称とするため、商業に関する学科を、**商業科と情報処理科**の 2 学科に再構成する。 (平成 30 年度)

④福祉コースの設置

地域や県全体の福祉教育の充実を図るため、**我孫子東高校に福祉コースを設置する。** (平成 31 年度)

(3)総合学科

生徒の多様な進学希望に対応するとともに、将来を見通したキャリア意識の高い人材を育成するため、**幕張総合高校の普通科**

を改編し、進学を重視した**総合学科**を設置する。 (平成 31 年度)

(4)社会のニーズに対応した教育

①単位制の導入

生徒一人一人の興味関心に応え、併せて幅広い進路選択を可能とするため、**安房高校に単位制を導入する。** (平成 30 年度)

②防災の学びの導入

東日本大震災におけるコンビナート火災の教訓を生かし、防災教育を推進するため、**市原八幡高校に防災の学びを導入する。**

(平成 31 年度)

(5)全日制高校の配置（統合）

市原地区の中卒者数の減少や学校の小規模化に対応するため、**市原高校と鶴舞桜が丘高校を統合する。**使用校舎は市原高校とし、鶴舞桜が丘高校のグリーンキャンパスを農業の実習場として引き続き使用する。

統合校には、両校の学びを継承して普通科、園芸科及び商業に関するコースを設置する。また、鶴舞桜が丘高校の福祉コース・緑地管理コースも引き続き設置する。

(平成 31 年度)

4 おわりに

本県教育委員会では、今後も引き続き、「県立学校改革推進プラン」に基づき、実施すべき高校改革について、検討を進め、必要な改革案を公表し、パブリックコメントなどを実施しながら、幅広く県民の御意見をいただき、新たなプログラムを策定していくこととしている。

「決定！平成27年度魅力ある県立学校づくり大賞」

県教育庁企画管理部県立学校改革推進課

本県教育委員会では、魅力ある県立学校づくりの取組において、他の学校にとって参考となり、優れた成果があったと認められる県立学校を「魅力ある県立学校づくり大賞」として表彰している。

本稿では、平成27年度の表彰校について紹介する。

1 教育長賞

◇銚子商業高等学校

ー地域に夢を広げようー

地元産品を使った、企業との連携による新商品の開発、銚子電鉄支援事業でのイベントの企画やインターネットによる募金活動などが大きな話題を呼んだ。こうした産学官の連携、地元活性化への具体的な取組などが評価された。



2 優秀賞

◇流山おおたかの森高等学校

ーはばたけ！おおたかっ子！世界へ！未来へ！ー

オールイングリッシュの授業、海外高校生の短期受け入れなど、国際感覚を身に付けるための積極的な活動や新聞を活用するNIE授業など、学校独自の取組が評価された。



◇成田国際高等学校

ー夢をかたちに！

学びを力に！ー

成田という立地を生かし、グローバル人材育成のためのカリキュラム開発・研究、地域や海外機関との連携、ボランティア活動など、積極的な取組が評価された。昨年度から、SGH（スーパーグローバルハイスクール）に指定された。



◇下総高等学校

ーしもふさおいもプロジェクトー

「しもふさ サツマイモパン」という商品開発を通して、地域との連携を図りながら、農工商3つの学科が各分野において特色を生かした取組を展開した。各種全国大会での活躍や商業関係の資格取得などの実績も評価された。



◇旭農業高等学校

ー地域とともに歩むー

農業高校として地域と深く結びつき、信頼を得ている。旭市は東日本大震災で被災した地域であり、地元小学生とともに学校で収穫したお米を、被災者の方々に無償で配布する活動などが評価された。



◇茂原樟陽高等学校

ー6つの専門力で元気と未来づくりー

6つの専門学科の特色を生かした取組が評価された。生産技術科における農業クラブ全国大会農業鑑定最優秀賞や電子機械科のロボット開発、電気科の風力発電コンペなどの取組が、新聞等でも多く取り上げられた。



3 「一校1キラッ！」学校概要部門

優秀賞

千葉高等学校

船橋古和釜高等学校

船橋豊富高等学校

我孫子東高等学校

印旛明誠高等学校

館山総合高等学校

湖北特別支援学校



表彰式での記念撮影

「千葉県から全国へ」

～平成27年度児童生徒科学論文・工夫作品より～

県総合教育センターカリキュラム開発部科学技術教育担当

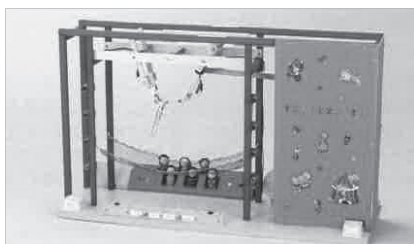
県総合教育センターでは、毎年、「千葉県児童生徒・教職員科学作品展」を実施し、特に優秀な作品を全国展に出品しています。

千葉県の作品は、いずれの全国展でも高い評価を得ています。特別賞を受賞した、いくつかの作品を紹介いたします。

☆「第74回全日本学生児童発明くふう展」
発明協会会長賞

「TRAPEZIST 1」

船橋市立行田西小学校 5年 高橋 諒



＜審査評＞

電磁石を使っておもしろい動きを調整の中から表現している。複数の動きを組み合わせ、高い完成度の作品である。

他にも千葉県の児童生徒の皆さん4人が奨励賞を受賞し、7人が入賞しました。

☆「第52回全国児童才能開発コンテスト科学部門」

全国都道府県教育委員長協議会会長賞

「バッタの研究 パートⅤ～さらなる色変わりの謎の解明へ～」

千葉市立大宮台小学校 6年 本澤 伸幸

＜審査評＞

バッタの「スジ模様への体色の変化」、「ピンクバッタの色変わり」を工夫した実験装置で再現し、体色変化の原因を明らかにした。

全国都道府県教育長協議会会長賞

「セミのふ化と羽化について Ver.2015

一令幼虫はどのような土を好んで地中にもぐり、五令幼虫は何を感じて地中から

でてくるのか」

千葉市立緑町小学校 5年 須田 光

＜審査評＞

セミの羽化と天気、気温、湿度との関係、一令幼虫のふ化、幼虫がもぐる土の条件を詳細な測定、観察、考察によって解明している。

他にも千葉県の児童1人が入賞しました。

☆「第59回日本学生科学賞」

環境大臣賞

「オオカナダモ電池への挑戦」

千葉市立稲毛高等学校附属中学校

1年 稲川 翔子

＜審査評＞

燃料電池や化学電池の基礎を応用し、オオカナダモの光合成を利用した安定発電のできるアルミ-銅電極オオカナダモ電池を開発している。発展性のある秀逸な論文である。

環境大臣賞

「電極以外で起こる電気分解」

渋谷教育学園幕張高等学校 化学部

＜審査評＞

実験中に折れて電極から離れてしまった電極片でも電気分解が行われていることに気づき、その現象が起こる条件を突き止めた。

他にも千葉県の生徒が旭化成賞を受賞し、3団体が入選しました。

詳しくは総合教育センターホームページ「科学作品選集」を御覧ください。

また、平成28年度千葉県児童生徒・教職員科学作品展は10月15日(土)16日(日)の2日間、総合教育センターで一般公開されます。児童生徒の作品等ぜひ、御覧ください。

※＜審査評＞は千葉県児童生徒・教職員科学作品展のもの

使ってみよう！ ICT ～ ICT 活用事例集の紹介～

県総合教育センターカリキュラム開発部メディア教育担当

電子黒板、実物投影機、デジタルカメラ、プロジェクター、DVD プレーヤー、タブレット端末など、「ICT 機器」の導入が着実に進んでいます。同時に「せっかく導入されたのになかなか使えない」「有効な活用法がわからない」「〇〇だけあっても…」といった声も聞こえてくるようになりました。

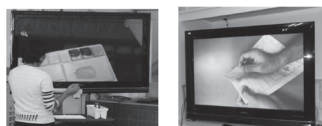
そんな声に応えるべく、本県総合教育センターで作成したのが、今回紹介する『ICT 活用事例集』です。平成 27 年度「教育情報化推進リーダー養成研修」に参加した先生方から紹介のあった活用例を 5 つのカテゴリーに整理し、機器の接続編と合わせてリーフレットにまとめたものです。

以下に内容を簡単に紹介します。

①「拡大提示」編

使ってみよう ICT① (ICT 活用事例集) 平成 28 年 3 月発行
～あの先生も活用しているよ～

**おおきくすると
わかりやすいね**



絵の具の色をわかりやすく 先生の手元を児童に見せる

実物投影機による拡大表示を試みよう。

千葉県総合教育センターメディア教育班

ICT 活用の最初の一步は”大きく”映して見せることです。①では拡大提示について紹介しています。先生の手元や注目させたい部分などを大きく映して見せてみましょう。子どもたち

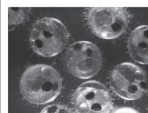
の視線が集まり、理解も深まります。また、他にも「これは大きく見せたいな」というものを探してみましょう。きっとたくさん見つかるはずです。拡大提示だけでも、これまでの授業が大きく変わります！

②「見えないものを見せる」編

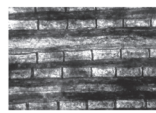
使ってみよう ICT② (ICT 活用事例集)

～あの先生も活用しているよ～

見えないものを見ちゃおう！



メダカの卵の様子



ドジョウの尾ひれの血流の様子

ICT機器を使い見えないものを映してみよう。

千葉県総合教育センターメディア教育班

ものすごく小さいもの、ものすごく速く動くものなど、人間の目ではとらえにくいものでも、ICT 機器を活用すればしっかり見せることができます。電子顕微鏡やハイスピードカメラ

などを上手に活用して、日常では見えにくいものをどんどん見せてあげましょう！子どもたちはワクワクドキドキ、目を輝かせて見るはずです。そして、たくさんの新たな発見に出会うことでしょう。

③「明確に見せる」編

使ってみよう ICT③ (ICT 活用事例集) 平成 28 年 3 月発行

～あの先生も活用しているよ～

**はっきり クツキリ
ガッチリ つかめ**



視点ははっきり



めもクツキリ

ICT を利用してわかりやすい授業をしよう。

千葉県総合教育センターメディア教育班

子どもたちに何を気付かせたいのか、何を理解させたいのか、目的に応じて明確に見せることで、理解がグッと深まります。滋賀県総合教育センター作成の簡易実物投影ソフト

「EyeZou」も紹介しています。このソフトが入った CD は、県総合教育センターメディア棟 2 階で配布しています。

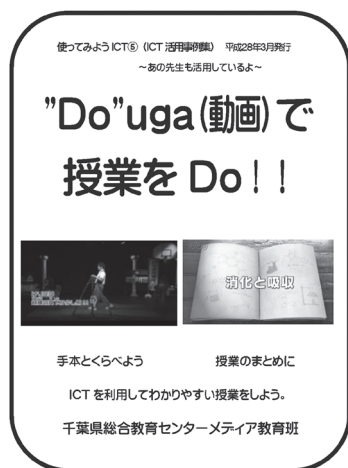
④「振り返りや発表」編



体育などで自分や友達の姿を振り返ること、自分の考えを友達に伝えることは、大切な学習活動の一つです。そんな時にも ICT 機器は大活躍！デジタルカメラやタブレット端末など

を使うと、簡単に自分たちの姿を振り返って見ることができます。客観的に自分たちの姿を見ることで、意外な発見があるかもしれません。また、発表場面ではテレビや電子黒板等に映しながら発表することで、自分の考えが友達に伝わりやすくなります。タブレット端末の便利なアプリ（ロイノート）も紹介しています。

⑤「動画の活用」編



今、世の中には自由に利用できる映像教材がたくさんあります。授業の導入や問題提示等の場面、ポイントに気付せたい場面など、利用してみたい場面がいくつかあると思います。一例として、無料コンテンツ「NHK for school」の活用を紹介しています。各学年、各教科ごとに分類されたさまざまな映像教材が紹介されていますので、ぜひ Web で御覧ください。教材研究用としても、活用することができます。

また、現在はトップページに右のショートカットアイコンも用意しています。このアイコンをクリックして、授業を変えるヒントを探してみましょう！

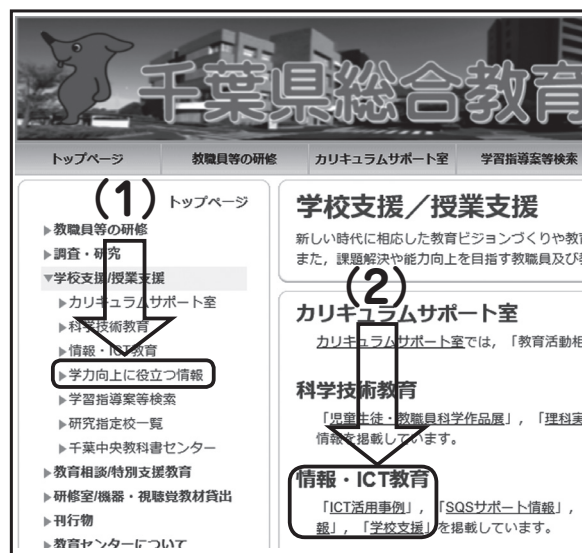
⑥「機器の接続等」編



最後は機器利用のまとめです。まずは「何をしたい？」をはっきりさせましょう。やりたいことが決まったら、続いて「どうやって接続する？」と考えていきます。困った時、迷った時

にヒントとなる 1 枚です。

以上、内容を簡単に紹介しました。各リーフレットには、具体的な事例や機器利用のヒントが掲載されていますので、ぜひ活用してください。県総合教育センターの Web サイト (<http://www.ice.or.jp/nc/>) から下図のとおりに進むと、PDF ファイルでダウンロードできます。



また、現在はトップページに右のショートカットアイコンも用意しています。このアイコンをクリックして、授業を変えるヒントを探してみましょう！



アクティブ・ラーニングの展開

教育創造研究センター所長

たかしな 高階
れいじ 玲治



1 アクティブ・ラーニングが目指すもの

アクティブ・ラーニング（AL）の言葉が急速に広がっている。それと同時にある種の疑問や課題が見いだされる。例えば、ALは子どもの「対話的な活動」が主だから、「活動あって学びなし」に陥るとか、基礎の学びが不十分になって学力低下が起きないか、などの疑問である。また子ども主体のカリキュラム・マネジメント力が難しいとする考えもみられる。

確かに、新たな教育のあり方の導入は確実な定着までに紆余曲折が予想される。そこで必要なのは、新たな教育のあり方を正しく理解し、受容し、実践化することである。

そこで、ALの基本になる学力の3つの柱に注目したい。中教審の『論点整理』に示されたのは、現行の学力を発展させた次の3点である。「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力・人間性等）」

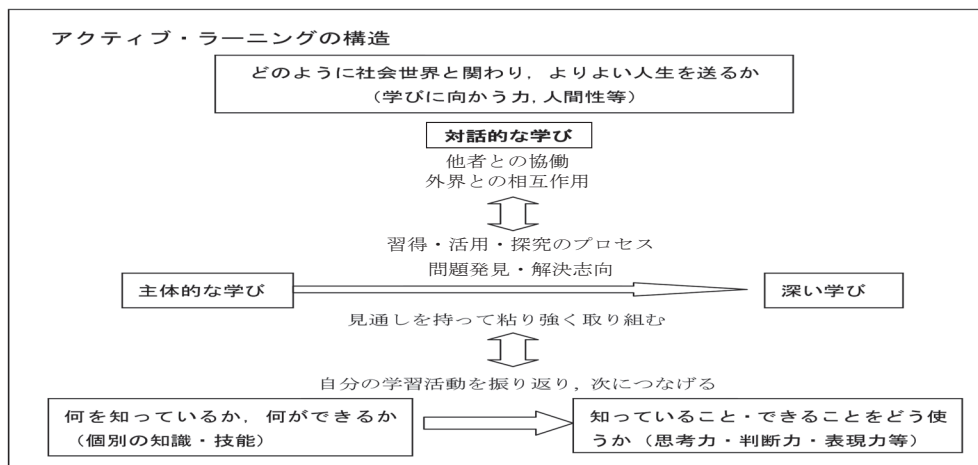
（学びに向かう力・人間性等）」

現在言われている学習内容の確かな習得としての基礎的な知識や技能、またそれらを生かした活用力等の重視は今後も変わらない。

さらに、ALは、この3つの柱を受けて次の3つの観点を基本にしている。

- ①習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭においた深い学びの過程が実現できているか。
- ②他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているか。
- ③子どもたちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。

簡略して言えば、①は「深い学び」、②は「対話的な学び」、③は「主体的な学び」である。この3つの観点はALの基本とされている。



2 主体を育む教育の必要

これら3つの観点を授業に組み入れるためには、組み替えが必要である。③→②→①→③の学習過程の流れである。

そこで、先に述べた学力の3つの柱とALの3つの観点を組み合わせて図解すると図のようになる。図でわかるように、学習活動の最初から最後まで貫くのは「主体的な学び」である。つまり、ALの基本は、「主体的な学び」であって、その活動が「深い学び」に向かって展開する過程で「対話的な学び」を必要とするのである。重要なのは、3つの観点の相互関連である。

だが、なぜ「主体的な学び」が学習過程の基本を貫くのか。それはわが国の子どもの自立的な学習態度に関わっている。

周知のように、OECDのPISAの2012年の調査の結果は、加盟国中では「読解力」と「科学的リテラシー」ではトップ、「数学的リテラシー」は2位というV字回復を果たしている。しかし、なお課題が残っている。次期教育課程についての中教審への「諮問」には次のような指摘がみられる。

①判断の根拠・理由を示しながら自分の考えを述べることが不得手である。②自己肯定感、学習意欲、社会参画の意識が低い。③自信を育み能力を引き出すことが十分でない。

これを受けて中教審の『論点整理』は、その冒頭部分で「予測できない未来に対応するためには、社会の変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、一人一人が自らの可能性を最大限に発揮し、よりよい社会と幸福な人生を自ら創り出していくことが重要である。」と述べている。まさに主体性重視の考え方である。

3 創意あるカリキュラム・マネジメント

紙幅の関係で詳しくは述べられないが、ALをカリキュラム・マネジメントする場合、次の点に留意する必要がある。

- ①単元の導入において個々の子どもが課題に向き合ったとき、課題追究の関心や意欲を高める動機づけに留意する。既習の学習を援用するなど、課題解決のための予測をしたりして単元全体の見通しを持つことが重要になる。
- ②課題の追究過程では、自分の考えをしっかり持ち、また仲間との対話によって考えを深める。個別、小集団、一斉の学習形態を効果的に行いながら、協働意識を高める。
- ③「外界との相互作用」とあるように、学習対象に応じた適切な学習方法を選ぶ。仮説→検証の問題解決学習、実験・観察、見学・調査、ものづくりなど、学習方法によって他者との協働の在り方が変わるだけでなく、「深い学び」の質も変わる。
- ④どのような学習対象かによって、習得、活用、探究を求める「力」の獲得が変わる。学習目標との関連に十分留意する。
- ⑤単元の学習の過程や終末など、自分の学習を振り返る機会を持つ。何を知り、さらに知ったことを学習過程でどう活用したか、それが次の学習にどうつながるか、を子ども個々が自覚的に考えることを大切にする。
- ⑥ただ、ALの学習は時間消費型であるため、あれもこれも学習過程に組み込むことは難しい。学習目標に応じて重点化したり、最適化の方策を考える必要がある。

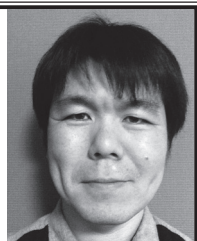
アクティブ・ラーニングは、今からでも実施可能な学習形態である。子ども個々の主体的な学習態度を育てるためにも、ALの積極的な展開が望ましいのである。

組織的な生徒指導体制の在り方

～前任校での取組から～

柏市立手賀東小学校教諭
(元我孫子市立根戸小学校)

ふじた あきじ
藤田 豪司



1 本校の概要（我孫子市立根戸小学校）

本校は、市の北西部に位置し、東に手賀沼、西に利根川があるなど、自然環境に恵まれている。児童数は平成12年頃から増加し、昨年度は約1250人であった。大規模校である。

2 学校での取組

(1)根戸小の三行

「さわやか挨拶」「一生懸命清掃」「てきぱき行動」※根戸小学校の「伝統」として受け継がれている。

(2)教育相談週間（全児童対象）

- ①年2回（6月・11月）に実施する。
- ②一人一人と話す機会を設け、全員の児童と話をする。個別対応や支援が必要な場合は校内委員会等につなげ、早急に対応する。
- ③主に、担任が児童と話すが、他の職員と話すこともできる。

(3)各種アンケートの活用

- ①「いじめに関するアンケート」を毎年2回実施している。アンケートをもとに教育相談等を行い、いじめの解決や未然防止に生かしている。アンケートは市内共通のものを活用している。
- ②「学校生活に関するアンケート」(年1回)「QU検査」(年2回)を行い、児童の実態を把握するとともに、結果を学校経営や学級経営に生かしている。

(4)生徒指導の機能を生かした分かる授業の展開

「豊かな人間関係をつくることのできる子どもの育成」を研究主題とし、研究に取り組んでいる。一昨年度は算数科を中心に、主に小集団活動の場面で、学び合いの要素を取り入れ、「分かる授業」の実現に努めた。

また、昨年度は体育科を中心に、お互いを認め合える人間関係づくりに努めている。

(5)心の相談室の活用・スクールカウンセラーや心の相談員との連携

(6)あいさつの励行

- ①みんなであいさつ運動
- (ア) 学期毎に1回、年間3回実施する。
- (イ) 各学級の児童を5つのグループに分け、正門などの5箇所では生活委員会の児童と挨拶を呼びかけ、その大切さを認識させる。
- ②あいさつ大作戦
- 全校児童に「あいさつカード」を配り、挨拶ができたポイントをつけられる。一定のポイントを貯めれば、賞状がもらえる。
- ③「あいさつチャンピオンはだれだ!?!」
- 1日に挨拶を10回以上すると、カードに「○」をつけられる。10日間で「○」が一定数以上になると、生活委員から、「認定シール」をもらえる。

(7)「いじめ0月間」(11月)

- ①道徳等の時間を使い、いじめ防止につながるような内容で授業を行う。(友達のいいところさがし・ピアサポート・副読本等)
- ②「いいところさがし週間」を設け、「いいところさがしカード」を活用する。
- ③1～3年は学級ごとの「心のめあて」を立て、学級内に掲示する。4～6年は、各学級でいじめ防止につながる標語を作成する。

3 終わりに

これらの取組を多種多様な連携を通じて組織的に行うことにより、効果がより高まった。今後も組織的な体制づくりに努めたい。

千葉歴史の散歩道

奈良・平安時代の人たちの生活と文字資料

県教育庁教育振興部文化財課発掘調査班・上席文化財主事

くろさわ たかし
黒沢 崇



教科書等の記述では、奈良時代になると律令制と戸籍・税制などの支配体制が整えられ、天皇を中心とした中央集権国家が確立したとされる。その中で、都の貴族や役人に比べ、一般の人たちは質素でつましい生活をしていて対照的に描かれる。また、文献史料には税に苦しむ様子や都での労役から逃亡する人の記載があり、住まいも古墳時代から変わらず平安時代前半に至っても竪穴住居で生活していたことがそのイメージをつくり出しているように思える。

正倉院文書などの文献史料や宝物がしめす内容は、当時の政治や生活の様子を復元する第一級の資料であるのは間違いない。しかし、都や役所側の視点でつくられた文献史料には、一般の人たちの日常の暮らしについての記述は非常に少なく、その限定された資料だけで当時の千葉県の様子を明らかにすることはできない。

一方、地中に遺された生活の痕跡を明らかにする発掘調査は、一般の人たちの集落跡も対象に実施される。千葉県ではこれまでに奈良・平安時代の遺跡を700か所以上調査しているが、そのほとんどが一般の集落跡である。毎年、奈良・平安時代の遺構や遺物が発見され、当時の生活の様子や集落景観を復元していくための基礎資料が蓄積され続けている。

これらの資料の中には、土器や瓦などに文字が記されたものがあり、律令制の定着や仏教信仰の浸透に伴い、文字が役所のみならず一般の集落でも使用されていたことをうかが

わせる。特に、墨で文字を書いた墨書土器の出土例は多く、千葉県での出土数は全国トップで、2万点を超えるという。その文字の内容は、当時の地名、人名、寺などの施設の名称のみならず、時に人々の神や仏に対する信仰などを明らかにする手がかりをあたえてくれる。

たとえば、県指定文化財に指定されている香取市吉原^{よしわらのう}三王遺跡出土の墨書土器資料群の中には「^{かとりぐんおおつきこうなかとみひとなりめ}□香取郡大坏郷中臣人成女替□」などと書かれた墨書土器がある。古代の行政区分は国－郡－郷（現在の県－市町村－地区・集落）の単位とされていたが、現在の香取市返田・大根周辺とされる香取郡大槻（坏）郷に中臣人成という人物が住んでいたことや、家族の女性のための捧げ物をした様子などをうかがい知ることができる。

このように古代の地域社会は、文献史料だけではなく、発掘調査の成果や地名などの多様な資料を組み合わせながら少しずつ描き直されている。



吉原三王遺跡出土墨書土器

（千葉県教育委員会）

千葉教育 萩 (No.639) 平成28年8月25日発行

編集・発行 千葉県総合教育センター (代表) 安藤 久彦

〒261-0014 千葉市美浜区若葉2-13 TEL 043-276-1204

URL <http://www.ice.or.jp/nc>

印刷所 株式会社白樺写真工芸

〒263-0002 千葉市稲毛区山王町102-5 TEL 043-423-1101

次号予告

『千葉教育』 菊 (No.640)

◆シリーズ 現代の教育事情

学校における合理的配慮と基礎的環境整備とは

○文部科学省初等中等教育局特別支援教育課
国立特別支援教育総合研究所
県総合教育センター特別支援教育部
浦安市教育委員会

○提言 大正大学心理社会学部教授 玉井 邦夫

平成28年度 シリーズ 現代の教育事情

蓮 638号	政治的教養を育むために ～学校での取組を考える～
萩 639号	学校の防災教育 ～子どもの命を守るために～
菊 640号	学校における合理的配慮と基礎的環境整備とは
梅 641号	オリンピック・パラリンピック教育 ～2020年に向けて～
菜 642号	豊かな学びを支える集団づくり
桜 643号	これから求められる学力をどう育むべきか ～次期学習指導要領を読み解く～

「千葉教育」は千葉県総合教育センターのwebサイトで御覧いただけます。

表紙写真について
船橋市立芝山中学校
体育祭 ムカデ競走