

令和6年度
研究紀要



YAMANASHI PREFECTURAL
EDUCATION CENTER

山梨県総合教育センター

目 次			
「研究紀要」発刊に寄せて 山梨県総合教育センター 所 長 天野 信一			
令和6年度研究支援の概要 山梨県総合教育センター 教育研究推進幹 平沼 公香			
研究主題・副主題	担当	ページ	
授業づくり・学校づくり	教員の授業改善につながる校内研究支援の在り方 ー研究推進校が目指す児童の具現化と教員一人一人の自律的な学びに資する校内研究支援を通してー	渡邊昭二郎 渡邊 信也 小林 裕直 有賀 拓也 志村貴美子	授・学 1～9
	教師の指導力向上につながる校内研究支援の在り方 ー対話的な学びの充実につながる校内研究支援を通してー	平井 規夫 天野秀太郎 小林 美佳 坂本 久美 鈴木 高德 一瀬 大樹	授・学 10～17
	「自らの夢を実現できる生徒」の育成に向けた支援 ー「DREAMS COME TRUE SYSTEM」のアップデートに向けてー	河澄 直子 江川みづほ 諏訪めぐみ 三枝 敦子 河野 文宣 小俣 義一	授・学 18～25
	データ分析ワーキンググループ 全国学力・学習状況調査の結果分析を生かした授業改善	天野秀太郎 渡邊 信也 渡邊昭二郎 平井 規夫 江川みづほ 河澄 直子	授・学 26～31
情報教育	BYOD端末の活用によるICT指導力向上に向けた支援の在り方 ー授業の振り返りを主軸とした都留高DXに向けてー	佐藤 朗 飯窪 優 関 博史 岡 英幸 中村 忠廣 廣瀬 浩次	情 1～8
教育相談	有効な支援方法について ー不登校事例の質的分析を通してー	佐野 青葉 小野 圭 花輪 恭子 松井 良子	相支 1～6
特別支援教育	学習障害の理解と支援に関する研究 ー背景要因の把握とつまずきに応じた指導支援の充実をめざしてー	若槻 洋貴 原 満登里 石川 達也	相支 7～12
教育支援	教育支援センターの機能強化を図る具体的な支援を探る ー教育支援センターに求められる機能に注目してー	武藤 宏子 手塚 雅仁	相支 13～18
あとがき 山梨県総合教育センター 次長 重田 誠			

「研究紀要」発刊に寄せて

山梨県総合教育センター
所長 天野 信一

令和6年度山梨県総合教育センター「研究紀要」が発刊されました。

学校現場では、「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、授業観の転換、教師の役割の変化、学習環境の整備、評価方法の見直しなど、多くの課題に直面しています。また、不登校や特別な配慮や支援を必要とする児童生徒への対応についても、個々の教育的ニーズを把握し、適切な教育の提供が求められています。

今年度、本センターでは「新しい時代の学校教育の実現に向けた総合的な支援の充実～求められる資質・能力の育成に向けた実践的指導、校内研究の在り方～」を研究テーマに掲げ、学校現場が抱える様々な教育課題を解決するために、各研究推進校が行っている校内研究を本センターが支援し、協同で研究を進めてきました。具体的には、「授業づくり・学校づくり」「情報教育」「相談支援センター」の3つの研究領域において、研究推進校5校の協力のもと、8つの研究を進めてきました。各研究内容の詳細については、各頁を御覧いただきたいと思っております。

また、今年度は教職員支援機構（NITS）の「新たな教職員の学び」協働開発推進事業により、他県の教育機関や先進校の視察を重ねてきました。後述の一覧を御参照いただき、興味ある内容がございましたら、本センターまでお気軽にお問い合わせください。

本センターは、「学校教育を支援する確かな情報発信源としての総合教育センター」を基本方針とし、教職員の資質能力の向上、学校教育における課題解決に向け、関係機関と綿密な連携を図りながら、研修、研究、相談、開発及び普及啓発に関わる業務を推進しています。

この研究紀要が先生方の日々の活動の一助となり、また研究推進校とセンターとの協同研究の成果が、県内の多くの先生方に共有され、各学校の教育がさらに充実することを願っています。

結びに、多忙な業務の中で校内研究を推進し、御協力いただいた研究推進校の皆様、専門的立場から御指導いただいた山梨大学の先生方をはじめ関係機関の皆様に改めて御礼申し上げ、発刊にあたっての御挨拶といたします。

令和6年度 山梨県総合教育センター 研究支援の概要

1 基本方針

- (1) 「知の拠点」としてのシンクタンク機能を充実させ、教育課題の解決を図るため、「調査研究」「学校支援」「教育情報収集・分析」の機能を積極的に連携させる。
- (2) 学校現場のニーズに応じた支援とともに、研究が持続できるように支援を行い、主体的な校内研究の実現に資する。
- (3) 各研究支援領域に応じ研究推進校（本センターによる校内研究支援対象校）を選定し、実践的な研究支援を基盤とした研究推進校との協同研究を推進する。
- (4) 「本センターによる研究支援及び研究支援を基盤とした研究の成果」と「研究推進校の校内研究における成果」とを県内に広く周知する。
- (5) 各種学力調査の結果分析を生かした研究及び研究支援を充実させるため、山梨大学等の外部機関との連携を図る。
- (6) 喫緊の教育課題や教科・領域等に関する研究及び研究支援を推進し、研修・調査研究・情報教育・相談支援に関わる業務及び学校訪問時の指導の充実等、各指導主事の資質・能力の向上に資する。

2 研究支援主題

「新しい時代の学校教育の実現に向けた総合的な支援の充実」
～求められる資質・能力の育成に向けた実践的指導、校内研究の在り方～

3 研究支援体制

- (1) 「授業づくり・学校づくり」「情報教育」「相談支援」の3領域を設定。チームによる協同研究。
- (2) 「授業づくり・学校づくり」領域では、学校教育支援部を中心に小学校・中学校・高等学校の各チームを編成。「情報教育」領域では、ICT教育支援センターを中心としたチームを編成。
- (3) 「相談支援」領域については、「研究支援」の枠組みとは別に、相談支援センターとして学校現場からのニーズや専門性を踏まえた研究主題等を設定するとともにチームを編成し、研究を推進。
- (4) 「授業づくり・学校づくり」領域では、研究推進校（小学校1校、中学校1校、山梨大学データ分析ワーキンググループ協力校1校、高校1校）を2年間指定し、各校への研究支援を推進。「情報教育」領域では、単年度を基本とした研究推進校を指定。
- (5) 「授業づくり・学校づくり」領域の中学校チームの中から、WG協力校への研究支援及び研究支援を基盤とした研究を担当する兼任者を必要数選出し、別途チームを編成。
- (6) 必要に応じて合同チームの編成を可能とし、その場合、合同チームで1校の研究推進校を指定。

4 研究支援内容

- (1) 「授業づくり・学校づくり」「情報教育」領域では、研究推進校の校内研の充実に向けた研究支援を基盤とし、調査、研究を行う。
- (2) 「授業づくり・学校づくり」「情報教育」領域では、校内研究会への支援を基盤とし、新しい時代の学校教育の実現に向けた職員の授業観の転換、授業の改善・充実等に関する研究を行う。
- (3) 「授業づくり・学校づくり」領域では、研究推進校の協力を得て、各種学力調査の結果分析を生かした授業改善のための支援を推進する。山梨大学と連携して教科の高い専門性を生かしたデータ分析を行い、授業の改善・充実を図る。
- (4) 「情報教育」領域では、GIGAスクールにおける学びの充実（教員のICT活用指導力の向上、1人1台端末・高速通信環境の効果的な活用等）、教育DX推進に関する研究支援を推進する。
- (5) 「相談支援」では、相談支援センターとして学校現場からのニーズや専門性を踏まえた研究内容（特別支援教育、不応、SOSの出し方、不登校等）を検討し、各領域の特質に合うテーマを設定し、研究支援を基盤とした研究を推進する。
- (6) いずれの領域においても、学校現場のニーズや課題に応じ、全県下の学校教育への実践的支援につながる取組を推進する。また、調査研究・研修・情報教育・相談支援等の本センターの業務や指導主事業務の充実につなげられるようにする。

〈研究支援に関するお問い合わせ先〉

山梨県総合教育センター 調査研究課 (〒406-0801 山梨県笛吹市御坂町成田1456)
TEL 055-262-6180 (直通) FAX 055-262-5572 e-mail: ypec-chouken@kai.ed.jp

教員の授業改善につながる校内研究支援の在り方

－ 研究推進校が目指す児童の具現化と教員一人一人の自律的な学びに資する校内研究支援を通して－

主 幹・指導主事 渡邊 昭二郎 主 幹・指導主事 志村 貴美子
副主査・指導主事 渡邊 信也 副主査・指導主事 小林 裕直
指導主事 有賀 拓也

キーワード 目指す児童の具現化への支援 教員の自律的な学び 「学びの充実シート」

I 主題設定の理由

総合教育センター（以下本センター）では、学校現場のニーズに応じた校内研究支援を進めることを目的とした「研究支援」に取り組んできた。これは、本センターが学校に対してどのような支援を行うことができるかを探るものである。小学校チームでは今年度も学校教育支援を目的とし、研究推進校と協同的に「授業づくり・学校づくり」を推進する実践研究を行っていくこととした。

校内研究は、児童の教育のために、教職員が協同で行う研究である。児童の実態を適切に把握し、目指す児童の姿を具現化するにはどうすればよいか研究の中心となる。しかし、教育課題が多様化・複雑化する教育現場において、校内研究の進め方に多くの学校が様々な悩みを抱えており、研究の成果が教員一人一人の授業改善につながっていないケースが見られる。そこで本研究では、研究推進校と互いに意見を出し合いながら支援の在り方を探ることを通して、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善につながる校内研究に着目した。

令和6年度、小学校チームは、令和5年度から研究推進校である大月市立鳥沢小学校と研究を進めた。同一研究推進校で複数年にわたり協同研究を進めることで、より系統的・計画的な実践を探ることを意図している。具体的な取組としては、学校の要望を踏まえ、本センターのシンクタンク機能を生かした支援を行い、研究推進校における校内研究の活性化を目指す。更に、拡大校内研究会及び研究大会等において研究内容を県下に広げ、各学校の校内研究の活性化につなげるとともに、各学校への有効な教育支援の在り方を探りたいと考えた。

II 研究の目的

教員一人一人の授業改善につながる校内研究を目指す本センターの支援が、研究推進校に対してどのような成果と課題をもたらしたかを検証し、学校における校内研究への支援の在り方を探る。

III 研究の方法

- ・校内研究の運営に関する連絡を密にし、管理職や研究主任との連携を図る。
- ・研究主題を具現化するために、学習会、指導案検討、研究授業、研究会などにおいて情報提供や指導・助言をする。
- ・PDCAサイクルに基づいた教員の授業改善を支援する作成物を活用し、教員の自律的な学びを促進する。
- ・検証の手立てとして質問調査を実施し、校内研究に対する意識の変容を見取る。

IV 研究経過

1 センター研究日

4月15日（月）オリエンテーション

4月16日（火）センター研究

- ・研究計画の検討、支援内容の確認

5月14日（火）研究計画発表会

5月20日（月）山梨大学連携・教育研究会

6月18日（火）センター研究

- ・1学期の支援内容の検討

7月16日（火）センター研究

- ・2学期の支援内容の検討

9月19日（木）中間発表会

10月17日（木）センター研究

- ・2学期の支援内容の検討

11月15日（金）センター研究

- ・3学期の支援内容の検討

- 11月19日(火) 山梨大学連携・教育研究会
- 12月12日(木) センター研究
 - ・アンケート結果の検討
- 1月15日(水) センター研究
 - ・所内発表会の検討
- 1月22日(水) 所内発表会
- 2月6日(木) センター研究
 - ・研究紀要の検討
- 2月26日(水) センター研究大会
- 3月4日(火) 来年度の方向性の検討

2 学校訪問

【大月市立鳥沢小学校】

- 4月9日(火)
 - ・委嘱状交付 ・打ち合わせ
- 4月24日(水)
 - ・学習会
「子供主体の授業づくり」について
- 6月17日(月)
 - ・学習会
「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」について(山梨大学アドバイザー招聘)
- 7月17日(水)
 - ・全国学力・学習状況調査(以下全国学調)の自校採点
- 8月28日(水)
 - ・児童が「問い」をもつ算数科の授業づくり
- 10月3日(木)
 - ・一人一実践授業への指導助言
- 10月16日(水)
 - ・学習指導案検討(山梨大学アドバイザー招聘)
- 10月21日(月)
 - ・一人一実践授業への指導助言
- 10月30日(水)
 - ・一人一実践授業への指導助言
- 11月11日(月)
 - ・一人一実践授業への指導助言
- 11月13日(水)
 - ・拡大校内研究会

V 具体的な取組

小学校チームでは、大月市立鳥沢小学校を研究推進校に指定し、2年目となる研究支援を行ってきた。推進校の要望に沿った支援を行い、校内研究が活性化されるように努めた。本センターの機能を活用しながら学校全体の授業力向上を目指し、教員一人一人の授業改善につなげるとともに、年間を通して校内研究の目的が意識できるように支援を行った。その研究支援が研究推進校のニーズに応えるものになるよう、管理職や研究主任と相談の上、支援計画を決定した。

1 研究推進校が目指す児童の具現化に資する支援

(1) 鳥沢小学校(研究推進校2年目)

鳥沢小学校は、研究主題を「主体的に学びに向かう児童の育成」、研究副題を「探究的な学習過程に重点を置いて」とし、研究を進めた。

研究推進校2年目は、学習者である子供主体の授業づくりに注目し、研究主題・研究副題に向けて校内研究を行った。研究主題に設定した児童の姿を具現化するために、本センターからどのような支援が有効であるかを研究主任と丁寧に検討した。

4月には、「子供主体の授業づくり」について学習会を行った。本センター指導主事が講師を務め、求められる背景、具体的な児童の姿、具体の授業について学びを深めた。6月には、「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」について学習会を行った。山梨大学の角田大輔准教授が講師を務め、児童が「問い」をもつことが研究主題の実現に向けてポイントであることが確認された。7月には、全国学調の自校採点学習会を行った。学習会を通して、算数科における鳥沢小学校の成果と課題、今後取り組んでいくことが明確になった。8月には、実際に算数科の授業づくりを校内研究会の中で行った。学習会を通して学んできたことを意識して授業づくりを行った。

2学期には、研究授業、拡大校内研究会を行い、実践を通して学び合う機会をもった。これらには、山梨大学の角田大輔准教授、本センターの指導主事が関わり、指導案検討や研究会の指導助言を行った。また、一人一実践では、昨年度同様、本センター指導主事が算数科を中心に指導・助言をした。日常の授業において、子供主体の授業づくりの視

点で授業改善を進めた。

(2) 学習会の実施

ア 「子供主体の授業づくり」について

4月に「子供主体の授業づくり」についてをテーマに学習会を行った。本センター指導主事が講師を務め、求められる背景、具体的な児童の姿、具体的な授業について、文部科学省及び県教育委員会から示されている資料や実践例を基に学習を進めた。学習会では、話題に対して鳥沢小学校の教員がそれぞれ自分の考えを明らかにし、意見を交流した。

求められる背景については、急激に変化する時代においてどのような児童を育成していく必要があるのか、また、多様化する児童を取り巻く環境の中で、いかに児童一人一人を大切にしていかが話し合われた。

具体的な児童の姿については、山梨県教育大綱で示されている「自立した学習者」を育成していくことが共有された。昨年度の鳥沢小学校の校内研究で育成を目指した「読解力」に再度注目し、その育成には学習の基盤となる資質・能力の一つである問題発見・解決能力の育成が大切になることも話題に挙がった。

具体的な授業については、1単位時間の授業改善だけでなく、単元全体で主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に取り組むことの大切さが共有された。鳥沢小学校の教員からは、「子供が目標を立てる授業」「学びの過程を振り返り、自己を見直す授業」などの意見が出された。

学習会を通して、学校全体で具体的な児童の姿や授業を共有したことは、1年間の研究を焦点化して進める上で大切な機会となった。

イ 「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」について

6月に「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」についてをテーマに学習会を行った。山梨大学アドバイザーの角田大輔准教授が講師を務めた。講師からは、子供が自ら問う力を育てることの大切さや、そのために教師が問い返すことの必要性を具体例を示しながら説明された。

鳥沢小学校の教員からは、「根拠を問うことに意識をおいた授業づくり」や「教師から児童に問いをもたせ、徐々に児童から問いが生まれるような

授業づくり」といった、今後の授業づくりの方向性に関する意見が出された。

ウ 全国学力・学習状況調査の自校採点

本センターでは、以前より、全国学調実施後に自校採点を行い、各学校での授業改善に活用することを推奨している。昨年度に引き続き、鳥沢小学校において、7月に全教員で算数科の自校採点及び分析を行った。その際、本センター指導主事は採点のポイントを示したり、教員からの疑問に答えたりした。

自校採点を行うことによって、全国や山梨県などの結果の報告だけでは見えてこない、目の前の児童の実態を明らかにすることができる。また、実際に教員が採点をすることにより全国学調の出題意図を把握することができ、そこから児童にどのような資質・能力を身に付けさせることが求められているのかを知ることができる。

鳥沢小学校の教員からは、自校採点を行った結果、「式と言葉を組み合わせ、説明することができるようにする。」「友達の考えのよさを見つける機会を設け、自分の考えにつなげていく。」という声が聞かれた。全教員で課題を共有し、学校全体で授業改善に取り組むきっかけとなった。

エ 「算数科における問いをもつ授業づくり」について

8月に「算数科における問いをもつ授業づくり」についてをテーマに学習会を行った。研究主任から「これまで学んできた『問いをもたせる授業づくり』について、より理解を深めるために算数科の授業の構想を練る」ことが目的であると確認された。本センターから指導主事が3名参加し、適宜助言をした。「既習事項を問う」「根拠を問う」場面を意識し、鳥沢小学校の教員一人一人が2学期以降に行う授業を構想した。

鳥沢小学校の教員からは、「児童の実態を考えながら授業案を作成していくことが大切である。」

「子供が問いをもつことができるようにするために、まずは教師が『なぜ』『どうして』という言葉を使っていく必要がある。」という考えが出された。

管理職から学級担任へ適宜助言するなど、目指す児童の具現化に向け学校全体で授業づくりに取り組んだ。

(3) 一人一実践の取組

2学期に入り、10月、11月に一人一実践が実施された。ここでは、本センター指導主事が算数科の授業に対して指導・助言をした。8月に行われた「算数科における問いをもつ授業づくり」についてをテーマにした学習会で作成した略案を基に授業実践がされた。そのため、「既習事項を問う」「根拠を問う」といった授業づくりの視点や、全国学調の自校採点で見られた課題を意識した授業内容であった。1学期にインプットしてきた理論をアウトプットする実践となった。一人一実践の取組を通して、日常の授業改善を意識することで学校全体としての授業力向上につながる取組となった。

授業後の鳥沢小学校の教員の振り返りには、「子供の考えを共有する中で、個人の考えを丁寧に問うことの大切さを改めて確認できた。」「子供が下学年で学んだことを今の学習に結び付けて考えられるように、今までとの違いを丁寧に問うようにする。」など、子供の考えを丁寧に見取ることや既習事項を基に授業を展開することの重要性を再認識した様子が見られた。

(4) 拡大校内研究会

ア 授業の実際

(ア) 鳥沢小学校における拡大校内研究会の実際

11月13日に第5学年の算数科において研究授業・研究会を行った。実施単元はB「図形」領域の

(3)「平面図形の面積」である。総時間数10時間のうち、8時間目を本時に設定し、「これまで学習してきたことを生かして、台形の面積を求める公式を考えることができる」という目標のもと、研究授業を行った。

a 研究授業の様子

本時は台形の求積公式をつくることをねらいとしている。そこで、前時では平行四辺形と三角形の求積公式までの過程を振り返り、公式をつくるまでの過程が「①形を変えて面積を求める。②面積を求めるために使う長さを考える。③面積を求める公式をつくる。」の3つになることを確認した。そして、次に考える図形として台形を提示し、上底3cm、下底9cm、高さ4cmの台形の求積を行った。児童は既習事項をもとに等積変形や倍積変形しながら面積が24cm²になることを求めた。

本時ではまず、前時の学習を振り返り、公式をつくるまでの過程②③が本時の活動になることを

確認し、「台形の面積を求める公式を考えよう」をめあてとした。

次に、前時の2つの考えを取り上げ、どのように形を変えて面積を求めたのか共有した。1つ目に取り上げたのは倍積変形の考えAである。 $12 \times 4 \div 2 = 24$ という式を取り上げ、式からどのような変形をしたのかを問うた。挙手した児童に電子黒板で操作させながら変形方法を共有した。2つ目に取り上げたのは等積変形の考えBである。1つ目と同様に $12 \times 2 = 24$ という式を取り上げ、変形方法を共有した。そして、この2つの考えを軸にしながらか公式をつくっていくため、2つの変形方法と式をワークシートに記入させた。

続いて自力解決の見通しをもたせるため、「この長さ(12cm)ってどうやって出てきたのかな?」と問うた。この問いによって2つの式のどこに着目すべきかを意識させたところで、自力解決に入った。

自力解決では、考えA・Bの12を9+3に直す児童が12人中7名、考えBの2を4÷2に直す児童が5名いた。しかし、そこから台形の求積公式をつくるのがなかなかできなかった。その様子から、前時に確認していた「上底」「下底」「高さ」について再度振り返り、公式が導けるよう支援した。再確認をしたことで5名の児童が求積公式を導くことができた。

全体検討では、考えBの式を変形させるところから行った。 $12 \times 2 = (9 + 3) \times (4 \div 2)$ と式変形していた児童を取り上げ、式に使われている数値が台形のどこの長さになるのかを問いつつ式の意味を確認した。そして、台形の求積に必要な部分をもとに公式を明らかにしていった。続いて、考えBの過程を参考にさせながら考えAも同様に考えさせ、どちらの考えも同じ言葉の式になることを確認した。

最後に、教科書のまとめを参考にしながら「台形の面積=(上底+下底)×高さ÷2で求められる」と本時のまとめを行い、振り返りをワークシ

$12 \times 4 \div 2 = 24$

$(9 + 3) \times 4 \div 2$

まず、同じ台形を逆に合わせ平行四辺形にする。次に、面積を求める。最後に2である。

考えA

$12 \times 2 = 24$

$(9 + 3) \times 2$

まず、高さ2cmのところを切る。次に、逆にして合わせ、平行四辺形にする。最後に、面積を求める。

考えB

ートに書かせた。そして「今日一人で公式がつくれてよかったです」と振り返りを書いた児童に発表させ、授業を終えた。

b 事後研究会

まず、対話リフレクションによる授業の振り返りを行った。授業者からは、「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」に関して、「①既習を問うこと」、「②根拠を問うこと」を視点として取り組み、教師が子供の考えを価値づけしたり言語化したりして子供に返ししながら定着を図ったことが工夫として挙げられた。また平行四辺形の授業の中で子供のつぶやきを拾って、「根拠」という言葉を使い、慣れるようにしたことや他教科(国語科等)でも意識し授業実践を行ったこと、が述べられた。反省点としては、「言葉の式」をつくる時に、言葉を押さえなかった点であり、計画どおりに実践することの難しさについても語られた。良かった点としては、普段算数科に自信がもてない児童が発表できたこと、その児童が「公式をつくること」ができてよかった」と感想を述べていたこと等が挙げられた。

全体質問では、「①式における()の意味や既習事項(式の変形)の活用」、「②教師の支援や手立ての仕方」、「③自力解決場面での児童の把握(見取り・評価)」が参加者より出され、公式の意味等算数科の指導に関連する事項と、普段の授業での指導・支援に関する事項とが話題の中心となった。また前時とのつながりの大切さや教師の指導意図と授業内容の関わりについての意見も出されていた。

グループ討議では、4つのグループそれぞれが成果や課題と捉えた点を整理する中で、授業の振り返りや分析を進めた。代表として2つのグループが発表を行ったが、主に2つの点が討議の柱として挙げられた。1つ目は、「既習を問うこと」である。「既習事項が身についていた」「これまでに得た情報をよく活用していた」点が成果として挙げられていた一方で、「問い返しにより、子供を揺さぶってもよかったのではないかな」という教師側の意見の受け止め方についての課題点も挙げられた。

2点目は「自力解決について」である。児童自身が分からないことは分からないと言えたこと、課題を自分事として捉えていたことは成果として挙げられた。その一方で、「分からない子に対して

教師がすぐに支援してしまうのではなく、まず一人で考えさせる場面があってもよかったのではないかな」等見取りの大切さに関する指摘もあった。また、「新しく出てきた算数用語に対しては一度立ち止まるべきだったのではないかな」という意見も出された。

討議後、山梨大学の角田大輔准教授から指導・助言をいただいた。問い返しや発問の意義として、「子供どうしの言葉で語り合うことで言葉が洗練されていくこと」をご教授いただいた。また図形の授業の最初の段階においては、複雑な変形の発想であっても全て表出させ、「もっとシンプルにしたい」→「だから習ったことを使うとよい」→「公式をつくりたい」という子供の発想を引き出し、授業づくりをしていくことについてもご教授いただいた。今後に向けては、児童のつぶやきや記述を取り上げる中で、「(その1時間の中で)主役になりたい子」を意識すること、「誰の考えをどの順番でどのように取り上げるかは、教師の腕の見せ所であり、比較検討場面の想定をすることが大切」との助言をいただいた。教師が主体性をもって毎回チャレンジしながら授業をしていく心構えについてもご示唆いただいた。

(5) 目指す児童の具現化に向けた本センターの支援について

研究推進校からは、目指す児童の具現化の見取りとして、次のような児童の姿が示された。

既習を問う姿として、2年生算数「かけ算」の授業では、3の段の九九のきまりを見つける場面において、児童が5の段や2の段での既習を生かして、3の段の九九のきまりを導く姿。

根拠を問う姿として、5年生算数「四角形と三角形の面積」の授業では、台形の面積の求め方について、児童が既習である三角形や四角形のどの図形に変形したのか、式の数値は図のどの部分を指すのかなど、根拠を明らかにし、筋道立てて説明する姿。

児童の変容は即座に見られるものではないが、研究推進校では、今後も教員の共通理解と児童の実態把握を大切に、地道な取組を積み重ねていきたいと考えている。また、学習会や自校採点など

の本センターの研究支援に対し、研究推進校で目指す児童の姿や具体的な授業が共有でき、研究の方向性が明確になったとの意見をいただいた。

2 教員一人一人の自律的な学びに資する支援

令和5年度まで、本センターでは研究推進校の校内研究を支援するにあたり、教員一人一人の授業改善につながることを目的に記述式のシートを提案してきた。令和5年度までのシートは、授業で明らかになった成果や課題、改善策等に焦点を当てたものであり、年間に計画された校内研究全体を通した教員の学びには適したものではなかった。

そこで、令和6年度は、教員が校内研究会での学びを日々の授業改善に生かしていくことを目的に、「学びの充実シート（以下本シート）」（図1）に取り組んだ。

RO年度 学びの充実シート		名前
学校教育目標		
研究主題		
今年度重点的に育成を目指す資質・能力		
【見通し】 育成を目指す資質・能力に向けて、取り組もうと考えていること		
◆Keep（よさ・継続すること）		
◆Try（今年度取り組んでいきたいこと）		
◆Problem（課題）		
校内研究会から学んだことを明日の授業に生かそう！ ～授業アップデート～		
月	日	授業 学んだこと（授業で明らかになった有効な手立てや改善策など）
		明日からの授業で活用したいこと 今後、検討したいこと
【振り返り】		
◆Keep（よさ・継続すること）		
◆Try（今後取り組んでいきたいこと）		
◆Problem（課題）		
◆次年度に向けて学びたい内容や受講したい研修等		

図1：学びの充実シート

（1）「学びの充実シート」について

本シートは、校内研究での自身の成果及び課題を整理したり、校内研究での学びを日々の授業に結び付けたりすることを通し、継続的な授業改善につなげようとする教員の姿を目指す。研究を進めていくと、研究授業自体が目的になってしまい、

学校教育目標や研究主題とのつながりが希薄になってしまうことがある。そのため、本シートを活用することで、教員が学校教育目標や研究主題等に立ち返ることができるようにした。その上で、教員自身が自己の目標を設定し、見通しを明確にしながら授業改善を図ることができることを目的に本シートを作成した。

（2）研究推進校での取組

ア 活用方法

年度始めの校内研究会において、本センターから研究推進校に対し本シートの説明を行った。特に意識する点として、校内研究会の各回の学びを振り返り、自分自身の授業に生かしていく視点をもつことを挙げた。そして、その実践のために「学びの充実シート」に取り組むことを伝え、校内研究会後に振り返りを実施した。また、ファイルをクラウド上で共有し、教員間で閲覧できるようにし、他者の振り返りから学びを得ることも可能とした。

イ 授業改善に生かす具体的事例

ここでは、教員Aの記述を提示しながら、実際に校内研究での学びをどのように授業改善に生かしたのかを示す。

以下は、教員Aの本シートへの記述の一部である。

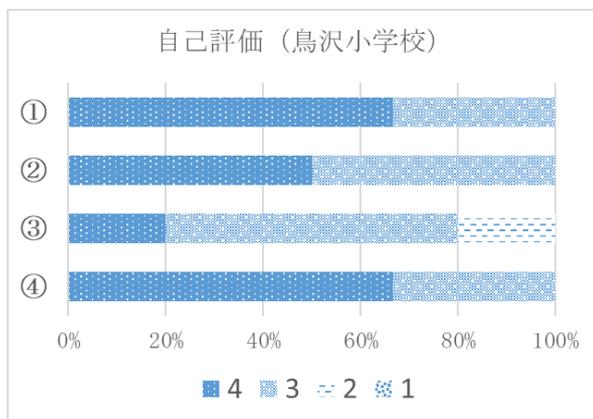
月	校内研内容	記述内容
6	算数科学習会	スモールステップを意識しすぎると問いが出づらいことから、あまり「スモールステップ」にこだわる展開はやめる。
7	全国学力・学習状況調査自校採点	自分の考えを説明する時にその根拠を問いながら思考を深めさせるようにする。
8	算数科授業づくり（2学期の授業実践に向けて）	「根拠を問う」ことに視点を当てた授業づくりをすることができた。教科書のデジタルコンテンツを活用して個別最適化も進められることに気づいた。
10	指導案検討会（教員Aとは別の教員）	試行錯誤する時間をたくさんとる中で、児童同士で不要なところをそぎ落としながら公式を生みだしていく。教師主体ではなく児童主体であるという意識を常に持つようにする。
	教員Aの授業実践	自分の思考を表現するのに、ICTが良いか紙が良いかを見極めることが大切である。

3 アンケートの実施

本研究の検証の手段として、研究推進校の教員を対象に、12月にアンケートを実施した。

○アンケート項目及び結果

- ① 校内研における学習会等の実施
 - ・学習者主体の授業づくりについての学習会（4月）
 - ・「児童が『問い』をもつ算数科の授業づくり」についての学習会（6月）
 - ・全国学力・学習状況調査（算数科）自校採点（7月）
 - ② 校内研における研究授業の実施（指導案検討、研究会等）
 - ③ シートの活用
 - ・「学びの充実シート」の取組について
 - ④ 校内研への取組の姿勢（主体的に取り組めたか）
 - ⑤ 校内研究による自身の授業改善における成果
 - ⑥ 校内研究の中で感じた授業改善における課題
 - ⑦ 校内研究により見えた今後取り組みたいこと
 - ⑧ 「学びの充実シート」について
 - ⑨ センター研究に関する意見・感想
- ※①～④は充実度・満足度の自己評価尺度として「4：高い」「3：やや高い」「2：やや低い」「1：低い」で評価 ⑤～⑨は記述で回答



（回答者数 12 名）

- ⑤ 校内研究による自身の授業改善における成果（記述回答より）
 - ・子どもたちに問いをもたせるための手立てについて、学ぶことができた。まずは、問うべき問いを教師が子どもたちに問うことが何よりも大切だとわかり、日々の授業でも、意識して取り組むようにしている。
 - ・子どもが「問い」をもつための問いかけ等の工夫について、色々な手立てを知ることができた。同じような場面でも、引き出しを複数

もっていることで目の前の子どもに合った方法を選び、指導に生かすことができた。

- ⑥ 校内研究の中で感じた授業改善における課題（記述回答より）
 - ・自分の授業構想や流れに、子どもたちを乗せたいという傾向があるので、喋りすぎず、子どもたちから自然に「問い」を発する授業を日々心掛けていかなければならない。
 - ・「問い」のもたせ方を意識した授業に取り組んだが、まだまだ研究と実践が必要ではないかと考えている。また、ICTの活用にもう少し取り組んでいけたらと思う。
- ⑦ 校内研究により見えた今後取り組みたいこと（記述回答より）
 - ・今年の校内研究のテーマである 児童主体の授業づくり、探究的な学習、児童に問いをもたせる授業を実践することができるように、今年学んだことをより充実したものになるように努めていきたい。
 - ・授業を計画する中で、問うべき問いは何かを考え、単元を通して子どもたちに問い続けていきたい。
- ⑧ 「学びの充実シート」について（※ V2（3）参照）
- ⑨ センター研究に関する意見・感想（記述回答より）
 - ・継続して来校、研究会に参加していただき、とても心強く感じた。4月の学習会は他の研修と重なり参加できなかったが、6月、7月の学習会は授業を受け持っていない立場でも、今の子どもたちに必要な学びや指導方法についての理解が深まった。
 - ・この2年間、先生方と共に「教師も学ぶ鳥沢小学校」を実践でき、丁寧な指導で学ぶことが多く有り難かった。校内のみでなく外から授業を観てもらうことで、先生方の授業に緊張感があり、指導に対しより深く考えることができた。

VI 今年度の研究の成果と課題

1 成果

研究支援の成果として、以下の3点を挙げる。

1点目は、各種学習会や全国学調の自校採点を通して授業改善を図ることにより、研究推進校が目指す児童の姿の具現化に寄与することができたことである。特に、**V1(1)エ 算数科における問いをもつ授業づくり**についての項で示したように、研究主任と本センターとが話し合う中で校内研究の計画を修正し、全員で目指す児童の姿を共有した授業づくりに取り組んだことは、全教員の授業力向上につながる校内研究になったと言える。

2点目は、「学びの充実シート」を活用することにより、自身の成果及び課題を整理したり、校内研究での学びを日々の授業に結び付けたりして、継続的な授業改善につなげようとする姿が見られたことである。また、研究主任が個々の教員の振り返りを見取ることにより、教員の疑問や課題を整理し、校内研究会の内容を調整できた点も成果と言える。

3点目は、研究支援1年目の年度末に、校内研究の成果や課題を研究推進校と本センターとが共有・検討したことにより、研究推進校が2年目の校内研究に見通しをもって取り組むことができたことである。これは、**V3アンケートの実施**の項の**④校内研への取組の姿勢（主体的に取り組めたか）**のアンケート結果の満足度が高いことからも見取れる。ここに、本センターの研究支援の取組が2年間継続していることの意義があると言える。

2 課題

研究支援の課題として、以下の2点を挙げる。

1点目は、研究推進校の先生方の振り返りに、「時間にゆとりがないと教師主導型になってしまうことがある」、「学習感想を充実させられなかった」等が見られたことである。今後も、研究推進校の課題を的確に把握し、きめ細かい伴走支援の在り方を探る必要がある。

2点目は、「学びの充実シート」の改善である。**V3アンケートの実施**の項の**③シートの活用**では、他の項と比較するとアンケート結果の満足度が低くなった。今後は、教員の自律的な学びを促進するシートの改善及び負担感を軽減するための効果的な活用方法の開発とともに、教員自身が振り返

りの価値を問い直し、学びを続けることの重要性を促していけるよう、本センターから発信していく必要がある。

課題の改善に向けては、研究推進校の管理職や研究主任とさらに綿密な連携を図り、研究推進校のニーズや課題を的確に把握し、より有効な研究支援の在り方を探っていく。

【研究推進校】

大月市立鳥沢小学校 校長 土屋 義寛

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

山梨大学 客員教授 河野 瑞穂

山梨大学 准教授 角田 大輔

山梨大学 准教授 樋川 裕幸

【総合教育センター研究アドバイザー】

教育研究推進幹 平沼 公香

主幹・指導主事 外川 陽清

教師の指導力向上につながる校内研究支援の在り方

－対話的な学びの充実につながる校内研究支援を通して－

主 査・指導主事 平井 規夫
主 査・指導主事 小林 美佳
指導主事 鈴木 高德

副主幹・指導主事 天野秀太郎
主 査・指導主事 坂本 久美
指導主事 一瀬 大樹

【キーワード】 学級づくり 対話的な学び 授業改善 リフレクション

研究の概要

研究推進校(山梨県総合教育センターが校内研究を支援・サポートする学校 以下推進校)における授業改善の支援の在り方に関する研究を行い、「主体的・対話的で深い学び」の視点を明確にした授業づくりに寄与する。研究期間は2年間で基本とし、今年度はその1年目である。

中学校チームの研究主題と副主題は、次のとおりである。

教師の指導力向上につながる
校内研究支援の在り方
～対話的な学びの充実につながる
校内研究支援を通して～

推進校の研究主題及び副主題は、次のとおりである。

研究推進校 都留市立都留第一中学校

他者と協働し、
主体的に学びに向かう生徒の育成
～協働できる集団づくりを通して～



都留市立都留第一中学校

I 主題設定の理由

各学校では、学校の特色を生かした校内研究を

推進しているが、教育課題が多様化・複雑化する教育現場において、校内研究の運営に多くの学校が様々な悩みを抱えており、研究の成果が教員一人一人の授業改善につながっていないという現状がある。そこで本研究では、校内研究支援の在り方を探るにあたり、対話的な学びの充実の視点を明確にした授業改善につながる校内研究に着目することとした。

対話的な学びの充実の視点からの授業改善を行うには、生徒の実態把握が欠かせない。また、推進校のニーズや実態に即した内容としていく必要がある。そこで、推進校で実施しているQ-Uの結果分析を、授業改善のためのツールとして用いていくこととした。結果分析を通して、推進校において、教諭全体で自身の授業を見直し、授業改善につなげることができ、目的を明確にした授業づくりにつながれると考える。

II 研究の目的

推進校のニーズや実情を大切に、教員一人一人の授業改善につながる校内研究の実現を目指す本センターの研究支援が、推進校に対してどのような成果と課題をもたらしたかを検証し、校内研究の支援の在り方を探る。

また、教員一人一人の主体性の向上と授業改善につながる校内研究が、推進校を含めた多くの学校において実践できるよう、学校の特徴を生かした実践に寄与するとともに、事例の蓄積を通して、本センターのシンクタンク機能の充実を図る。

III 研究の方法

本研究の方法は以下のとおりである。

- ・研究主題を具現化するため、学習会、指導案検討、研究授業、研究会における指導助言の方法や内容について、情報提供や指導・助言をする。
- ・日頃の授業の様子を参観し、校内研究の成果を

どのように授業へフィードバックしているか情報を交換する。

- ・教師自身が変容を自覚し、見取るため、校内研振り返りアンケートを活用し、その記述とアンケートの結果を検証の手立てとする。

IV 研究の経緯

1 センター研究日

4月15日(月) オリエンテーション

4月16日(火) センター研究

- ・令和6年度の研究支援計画、内容について

5月14日(火) 研究計画発表会

5月20日(月) 山梨大学連携教育研究会

6月18日(火) センター研究

- ・1学期の支援内容についての検討、確認

7月16日(火) センター研究

- ・夏期休業中の支援内容についての検討
- ・中間発表会に向けて

9月19日(木) 中間発表会

10月17日(木) センター研究

- ・2学期の支援内容についての検討、確認

11月19日(火) 山梨大学連携教育研究会

12月12日(木) センター研究

- ・3学期の支援内容についての検討、確認
- ・センター研究発表大会に向けて

1月15日(水) センター研究

- ・所内発表会の検討、確認

1月22日(水) 所内発表会

2月6日(木) センター研究

- ・センター研究発表大会についての確認
- ・研究紀要の検討

2月26日(水) センター研究発表大会

3月4日(火) センター研究

- ・来年度の方向性の検討

2 研究推進校訪問

4月12日(金) 学校訪問

- ・研究の方向性について打合せ

6月14日(金) 学校訪問

- ・校内研進捗状況確認
- ・研究支援の内容確認

7月3日(水) 校内研究会

- ・座席表を使用した授業分析

9月4日(水) 学校訪問

- ・センター指導主事による授業観察
(国語科、社会科、数学科、家庭科)

9月17日(火) 校内研究会

- ・Q-U学習会(講師:センター指導主事)

10月22日(火) 学校訪問

- ・センター指導主事による授業観察(家庭科)

11月18日(月) 学校訪問

- ・センター指導主事による授業観察(美術科)

11月25日(月) 学校訪問、研究授業

- ・初任者による研究授業(家庭科)、検討会

1月14日(火) 校内研究会

- ・Q-Uの結果を用いた学級分析

1月29日(水) 学校訪問

2月3日(月) 校内研究会

- ・今年度の振り返りと来年度の方向性について

V 具体的な取組

本センターの機能を活用しながら学校全体の授業力向上を目指し、教員一人一人の授業改善につなげるとともに、年間を通して校内研究の目的が意識できるよう支援を行った。その研究支援が推進校のニーズに応えるものになるよう、管理職や研究主任との相談の上、支援計画を決定した。設定する際は、推進校の主体性を大切にした。

今年度、本センター行った主な研究支援は、以下の3点である。

- 1 校内研究会リフレクションシートの提案
- 2 校内研究主題に関する学習会
- 3 指導案検討、研究授業の実施(家庭科)

1 校内研究会リフレクションシートの提案

推進校では「他者と協働し、主体的に学びに向かう生徒の育成～協働できる集団づくりを通して～」を実現するため、研究の柱を設定した。「柱1 居心地のよい学級づくりのための、教師の指導力向上」「柱2 授業研究を通じた教師の授業スキル向上と生徒の学力向上」の2つである。そして今年度は「柱1」を中心に校内研究に取り組んできた。

研究主任との相談を通して、本センターの研究支援の一つとして、校内研究会での先生方の学びを自分事として捉えられる、また研究会での学びを価値づけるための支援を計画した。

年間を通して記録していくものと、毎回の校内研で使えるものとして提案した。年間を通したものは、「年度はじめ」「年度途中」「年度末」の大きな期間の中で、校内研究主題の実現に向けて、自分がどのように取り組み、どのようなことを考えているのかという点を省察できる内容をパッケージとして提案した。また、毎回の研究会を振り返る内容として「満足度」「満足度に対する理由」「今日の研究会の内容から具体的に組みたいこと」を記録できるものを提案した。

研究会の内容により、推進校の職員に記録をしていくことを依頼した。

2 校内研究主題に関する学習会

推進校では、OJTの活性化を目指しており、校内研究会以外の時間でも職員同士で対話を積極的に行う機会を設けている。

研究主任とのやり取りを通して、経験豊富な先生を中心に、目の前の子供について分析したり、時には勘も働かせたりしながら対話が行われている様子を知ることができた。

そこでセンターの研究支援として、本センターの機能を生かして、推進校の実情を支える形として、理論を提供する機会を設けた。具体的には、推進校で取り組んでいるQ-Uをどのように分析していくかという点について研究会の中で学習会を計画した。

3 指導案検討、研究授業の実施(家庭科)

推進校の管理職、研究主任の先生方と研究支援について相談を重ねる中で、初任者の先生への支援がニーズとしてあげられた。複数名いる教科であれば、相談も具体的に行いやすい点はあるが、実技教科により一人で全学年を初任者の先生が担当することへの負担に対してのものである。

そこで、今年度は家庭科の授業を中心に授業観察を行い、指導助言を重ねながら研究授業、研究

会の機会を設定した。初任者研修などを通して面識のある、同じ教科を担当する指導主事を中心に、指導案検討や授業に向けての相談に積極的に応じる機会を設定した。また、山梨大学のアドバイザーも参加しながら、様々なアプローチからの支援に取り組むことを計画した。

VI 研究支援の実際

1 校内研究会リフレクションシート

推進校は各学年2クラス規模となっている。推進校の校内研究は、今年度と来年度の継続研究を基本としており、今年度は1、2年生、特に2年生の2クラスを中心に、校内研究の柱1である学級づくりについて推進校の職員全体で考察を深めていくことを軸とした研究を行っている。日頃の授業観察を軸として、生徒の活動の様子を中心に現状分析を行う。職員で分担を決めて、授業観察を行い、校内研究会を中心に、学年組織や学年を超えた職員同士の対話により、生徒の様子について情報交換を行っている。

そこで、本センターから提案した校内研リフレクションシートを活用し、校内研究会における個の学びを全体で共有できるよう支援を行った。

以下は、推進校職員によるリフレクションシートの記述である。各コメントの前にある数字は、校内研究会の内容に対する満足度であり、満足度に対する理由を合わせて記述している。

- ・ 5 2年1組の集団の分析を通して、個々の生徒や小グループ、クラス全体に対する新たな視点や留意すべきことを学ぶ事ができた
- ・ 5 他の先生方と時間をかけて話をする事で、自分にはなかった視点や気づきが多く得られた
- ・ 4 クラスとしてより良い方向へ向かうための方策を、個人・班単位で具体的に考えられた
- ・ 4 自分のクラスではどうかな、どんな風に応用できるかなと考えながら参加できた
- ・ 5 学級についての新たな学びがあった
- ・ 5 学級の状況や、授業の見方など多くの面を学ぶことができたのでよかった
- ・ 5 授業の様子を分析して、学級経営を考える

のが面白かったです。授業中の話し合いのリーダーを育てるために、まずクラスで認められる場を作ることに力を入れたと感じました。

校内研究会で行っている内容に対して、推進校の職員の満足度は平均すると4.7と高く、話し合いを通して学級分析を行う進め方を通して、校内研主体に対する様々な学びや気づきがあったことがシートの記述から見られた。

また、リフレクションシートの項目にある「研究会の内容から具体的に取り組みたいこと」の記述は以下のとおりである。

○今回のワークショップの内容を自分の学級にどのように活かすかを考えていきたい。特に、学級活動や授業を通して生徒同士の関わりを深めることや個別で話す時間を設けたり、こちらから全体で認める場を作れるように仕組んだりしながら、リーダーを育成することに取り組んでいきたい。

○生徒間の関わりを増やすために、まずは自分自身が生徒と人間関係をつくること。個々で話が必要な生徒、全体での話が必要な生徒、適した場面で指導をすること。先生方と話をする中で気づけなかった視点が見えてくるからこそ、多くの先生に相談をすること。

○朝の会、帰りの会でのミニレク

○教科担当の先生をはじめ、多くの先生方との情報共有をもっとしようと思えました。

ここでは、今年度の校内研究の柱である「学級づくり」に対して、具体的な取組を挙げながら振り返るコメントが見られた。

校内研究会で得ることができた個々の学びや気づきをアウトプットし、情報を共有することで、校内研究会として職員全体として価値づけることへと繋げることができた。



図 校内研究会の様子

2 校内研究主題に関する学習会

研究推進校では、研究主任を中心として、校内OJTの活性化を目指している。校内研究会の機会だけでなく、日頃から授業参観や対話の場を職員同士で積極的に行いながら、研究主題の達成や日々の生徒への対応について協議することがあると研究主任も理解している。

そこで、本センターの機能を生かしながら、推進校に対して理論を深めていく機会を設ける支援を計画した。

推進校ではWeb Q-Uによる学年や学級の分析を行っているが、より推進校全体で分析力をもって学年や学級を見ることができるとをねらいとした学習会である。

本センター相談支援センターの指導主事と連携を取り、まずは推進校の学年や学級の現状把握から行った。そして、現状に対してどのようなアプローチを行うことができるのかという点を重点的に説明することを方向付けた。

研究主任の先生と情報交換を行い、事前に推進校でどのようにQ-Uの結果を分析しているのか把握し、当日の学習会を行った。学習会での講義内容は以下の内容である。

<主な講義内容>

- ・校内研究主題と山梨県学校教育指導指針との関わりについて
 - ・Q-Uの特徴、質問項目や内容について
 - ・分析結果の見方、配慮や対応例について
 - ・学級集団づくりに関する情報提供
- 学習会を受けて、推進校の職員によるリフレクションを行った。以下、各コメントの前の数字は、学習会に対する職員の満足度であり、コメントは満足度に対する理由の記述である。

- ・4 生徒の変容の見取り方や学級の様子について理解することができたから。
- ・5 個々の生徒の様子を分析するディスカッションが有意義であった。また、生徒を見る視点もとても勉強になった。
- ・5 学年やクラスについて分析する中で生徒理解につながったり、支援に向けた方策を立てるヒントが得られたりしたと感じたからです。

・ 4 5でも良いと思いますが、私が不勉強でお役に立てず、また、学ぶことも充分にはできなかったもので、次に向けての4。

職員全体の満足度平均値は4.6であった。記述から、生徒理解のためにQ-Uをどのように利活用していけばよいかという知識や理解につながっていたといえる。また、学習会の内容をきっかけとして、内容をより理解していきたいといったコメントがみられたことも特徴的であった。

学級づくりにおけるQ-Uの在り方についての意識を高めるという点においては効果があったといえるが、校内研究主題の達成に向けて、対話的な学級づくりへどのようなことを具体的に実行していくのかという点や、授業実践にどのように活用していくのかという点について、理論と実践を繋ぐような支援を行っていくことが来年度の課題ともいえる。

3 指導案検討、研究授業の実施

(1) 取組の概要

本センターの中学校チームでは、推進校の生徒の状況や日頃授業がどのように行われているかを把握するため、推進校の管理職や研究主任に協力を得ながら、校内研究会だけでなく、定期的に学校を訪問し、授業参観する機会を設定した。

今年度推進校では、校内研究の柱である学級づくりを中心に研究を進めており、学級づくりを土台としながら一人一実践を軸に授業改善について研究を進めていく計画を立てている。授業改善に関しての研究支援について、推進校との協議の中で、実技教科はどうしても人数が少なく授業改善について相談する機会が少ないことや、新任者のフォローアップが推進校のニーズとしてあることを把握した。そこで、今年度は校内研究の計画に沿いながら、家庭科の授業改善を軸に支援を行うことへ方向付け、研究授業や学習会の実施を提案した。

(2) 研究授業、授業研究会

ア 授業の概要

・ 日時 令和6年11月25日(月) 3校時

- ・ 対象クラス 1年1組
- ・ 技術・家庭科(家庭分野)
- ・ 題材名 B 衣食住の生活
(2)「中学生に必要な栄養を満たす食事」

イ 指導案検討

- ・ 授業者から研究授業の1か月ほど前に指導案を送付してもらい、授業内容を検討ながら5～6回程程度、指導案の内容の修正を行ってもらった。
- ・ 指導案に記載すべき内容は、教科の特性によって基本となるものがある。そのため、国立教育政策研究所の資料を参考にしながら評価規準、指導の計画など必要な情報を付け足した。
- ・ 中学校の家庭分野の教諭は、全学級の授業を週1～2時間ずつ担当することが多い。授業者自身が担任する学級や学年以外は、普段の生徒との関わりが薄い場合がある。そこで助言として、日頃から学級担任と情報交換をしたり、Q-Uの結果等から、生徒の様子を把握したりすることが大切であるという内容を伝えた。
- ・ 校内研究主題が「他者と協働し、主体的に学びに向かう生徒の育成～協働できる集団づくりを通して～」であるため、家庭科の授業においては、小グループや班での話し合い活動を意図的に取り入れることで、協働できる集団作りを目指して授業を計画することを提案した。
- ・ 少人数の班の中で、自分の実践について発表し合う活動を取り入れ、他者の意見を参考にしながら自分の実践を見直し改善する授業を仕組むことを提案した。また、Q-Uの結果や日頃の授業の様子から、グループの中でも意見を出すことが難しい生徒や献立を考えることが難しい生徒については、机間巡視の中で声をかけ、個別で指導していくよう助言した。
- ・ 当初の授業計画ではICTの活用場面がなかったが、推進校では1人1台端末のロイロノートを活用しているとの現状を知り、個別の活動の場面、協働的な活動の場面にICTを活用する計画に修正していくことを提案した。

ウ 授業実践

- ・本題材の指導にあたっては、成長期の中学生に必要な栄養素を満たす1日分の献立を食品群別摂取量の目安を参考にしながら作成し、栄養のバランスがとれ、さらに自分の食生活の問題を解決できるような食事を作成することをねらいとする授業実践を行った。
- ・前時までに、ICT機器を活用して自分の食生活の問題点を見だしてまとめ、それを改善できるような献立を個人で作成しておく。本時では、各自が作成した献立について小人数のグループ内で発表し合い、お互いの献立のよい点や改善点を考え、ロイロノートの機能を活用してコメントを送り合う活動を仕組んだ。この場面において、校内研究の柱となる学級づくりを土台とした対話的な学びがどのように生かすことができているかを見取る。
- ・グループ活動の後は再度個人での活動に戻り、改めて自分の献立を見直して、友達からのコメントを参考に改善を図る時間を設定した。
- ・終末のまとめの場面では、献立作成を通して、これからの食生活について考えたことや実践していきたいことを記入させ、数名の生徒に発表させた。



図 授業実践の様子

エ 研究協議

- ・本センター指導主事から研究支援についての説明、研究主任からの取組の概要説明、授業者からの授業内容についての説明があり、その後参観者のグループ協議と協議内容の発表が行われた。
- ・参観者は、推進校の教職員、本センター中学校チーム担当指導主事、家庭科担当（本センター指導主事、山梨大学教職大学院教授・都留文科大学非常勤講師）の3つのグループに分かれ、それぞれの立場から授業実践に対して意見を出し合っ

た。

- ・推進校教職員グループでは、以下のような意見が出された。

○交流におけるグループの人数について検討していくことが授業を考える上では必要である。本時の授業では、ペアで学習を行うことが最も適した形であったのではないだろうか。

○授業の内容を考えた上で、適切にICT機器を活用することは、学校全体で考えていくべきことである。

- ・家庭科担当グループでは、以下のような意見が出された。

○授業者が終始明るくはきはきとした様子で授業を行い、指示も明確であった。

○日頃から授業を担当する学級の生徒と関係を築き、授業に生かしている様子が伺えた。

○個別の場面と協働的な場面でICTを取り入れた活動を仕組むことができた。

○対話的な学びの場面でICTを活用していたが、直接的な対話とICTへのコメント入力のバランスや授業の流れを検討しなければならない。

○当日欠席の生徒がいて、グループの人数構成に偏りが出てしまい、時間配分が難しい場面が見られた。臨機応変に対応する必要がある。

○最後のまとめの場面では、献立作成に焦点を当てて生徒に考えさせていたが、題材全体のねらいを踏まえて発問できるとさらによい。

- ・センター指導主事からは、以下のような意見を出した。

○対話的な学びを行う上で、交流の内容や方法について、生徒からどのような意見が出されるかという点を事前に授業者が想定しておくことが大切である。

○ロイロノートなど、生徒の考えがアウトプットされたものを交流することで、協働的な学習へと発展していく。アウトプットした後に出されたものをどのように扱っていくかを考えておくことが必要である。

○教科で学んだことを、家庭や実生活に生かしていけるような繋がりをもたせることをイメージしながら授業を行っていく。

また、山梨大学教職大学院連携教育研究会アドバイザーである山梨大学萩原教授からは、個別最適な学びと協働的な学びの一体化を充実させることの必要性や、家庭科という教科の特性を生かして生徒にどのような資質・能力を育成していくことを教師が目指して授業を重ねていくべきであるかという指導・助言を授業者へ行った。



図 研究会の様子

オ 成果と課題

- ・研究授業を通して、初任者の教科指導に関する指導・助言について時間をかけて行うことができた。
- ・指導案づくりを通し、題材の指導計画と評価規準・評価方法を考えることによって、題材全体に流れのある問題解決的な学習を仕組むことができた。
- ・個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実させるという視点を踏まえて、授業をつくることができた。
- ・ICTを全く使わない授業から、ICTを活用した授業へと変換させたことで、今後もICTを文房具の一部として日常的に使うことを念頭に授業を仕組んでいただきたい。
- ・授業の中で対話的な学びを仕組むためには、その元となる協働的な集団づくりが必要である。今回の授業者はクラスの生徒との関わりが授業以外にあまりなかったため、来年度研究授業を行う教科担当は、授業を行うクラスの担任であることが望ましい。
- ・授業改善について、経験年数の少ない教師に対して、指導案作成から当日の研究会までの流れを伴走支援することにより、校内研究の内容を基にした授業づくりを行うことへと繋げることができた。また、推進校の一人一実践を基にした研究計画から大きく逸れることなく、授業や

研究会を実施することができた。

Ⅶ 今年度の研究支援全体のまとめ

1 研究支援全体の成果

- ・推進校の管理職や研究主任と情報交換を行いながら、学校訪問や研究会の内容についてセンターから進言していくことで、推進校のニーズや実情を大切にしながら研究支援を行うことができた。
- ・リフレクションシートとして振り返りをアウトプットし形として残していくことや、校内研究の内容に関する学習会を行うことを本センターから提案、実施したことにより、推進校のニーズである、生徒同士が対話を行う上での土台づくり(安心安全なクラス環境・集団づくり)の意識を推進校の教師が高めることができた。
- ・教科学習会の企画、実施を通して、校内研究との関わりを意識した授業改善に繋げることができた。また、授業を計画する段階から支援を行うことで、授業者が指導案作りの段階から授業改善するきっかけを与えることができた。

2 研究支援全体の課題として

- ・リフレクションシートの有効性を高めるために、記述する時間を校内研の中に位置づけることを徹底するなど、推進校の研究主任と活用方法について検討したり、先生方の記述に対して、センター指導主事が必要に応じて助言を行ったりする必要がある。
- ・学級づくりのための学習会やQ-Uによる、個人・集団の分析をどのように授業へ生かしているかという点の見取りについて、次年度以降の校内研究計画に沿ったものとなるように、推進校との協議を重ねていき、より具体性のある提案を行う必要がある。
- ・今年度は、推進校と検討する中で、教科を家庭科に限定して研究授業や研究会の支援を行い、一定の成果を得ることはできた。しかし、直接支援していない教科については授業

改善の状況の把握が不十分であった。来年度以降は、推進校全体で授業改善を進めるための支援を行っていきながら、それぞれの教科に具体的につなげられるような支援を行っていきたい。

3 来年度に向けて

- ・2年目となるので、推進校とより一層共通理解を図り、校内研究主題の実現に向けた、本センターの研究支援を進めていく。
- ・本センターのシンクタンク機能を生かし、推進校が研究したい内容に沿った学習会等の提案をする。また、今年度同様必要に応じて、チームの枠を超えた研究支援の内容についても検討していく。
- ・1年目の研究を基盤としながら、リフレクションシートの活用を形骸化させず、毎回の校内研究を全体で振り返る中で、教員の授業改善をより具体化していく。

おわりに

中学校チームでは、2年間の研究支援の1年目として、推進校の現状を把握し、ニーズに沿った支援を中心とした取組を行ってきた。学級づくりから授業づくりへとシフトしていく2年目に向けて、推進校とより一層の共通理解を図りながら校内研究への支援を進めていきたい。

また、研究支援の取組を、県内中学校の校内研究の活性化へと寄与していくものとするため、発信していく内容や方法について、推進校やチームで更に検討を重ねていく。

【引用・参考文献】

- ・文部科学省(2023)第4期教育振興基本計画
- ・山梨県・山梨県教育委員会(2024)
山梨県教育大綱・山梨県教育振興基本計画
- ・河村茂雄他編著(2008)Q-U式学級づくり
図書文化社
- ・河村茂雄他編著(2004)Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 図書文化社
- ・河村茂雄編著(2011)実証性のある校内研究の進め方・まとめ方～Q-Uを用いた実践研究ガイド～ 図書文化社

- ・指導と評価(2015、2016、2017、2018) 図書文化社
- ・岡山県教育庁人権教育課(2019)落ち着いた学級づくりにむけて～Q-U、hyper-QUを活用した課題対応～
- ・文部科学省(2018)中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編
- ・文部科学省(2018)中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 技術・家庭編

【研究推進校】

都留市立都留第一中学校 校長 岩澤 宏行

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

山梨大学 客員教授 秋澤 英俊
山梨大学 客員教授 河西美代司
山梨大学 教授 萩原 佳子

【総合教育センター 研究アドバイザー】

次長(義務) 重田 誠
業務推進(主任) 伊藤 毅

「自らの夢を実現できる生徒」の育成に向けた支援 - 「DREAMS COME TRUE SYSTEM」のアップデートに向けて -

指導主幹・指導主事 小俣 義一 主 幹・指導主事 諏訪 めぐみ
主 幹・指導主事 三枝 敦子 副 主 幹・指導主事 江川 みづほ
副 主 幹・指導主事 河野 文宣 主 査・指導主事 河澄 直子

キーワード キャリアデザイン 自己探究 対話的な学び

主題設定の理由

総合教育センター（以下本センター）の高等学校チーム（以下高校チーム）では、山梨県立上野原高等学校（以下「上野原高校」）を研究推進校（以下推進校）とし、今年度「授業づくり・学校づくり」の領域における研究支援1年目の取組を行った。上野原高校における研究支援の主題・副主題については、以下の理由に基づいて設定した。

1 推進校の現状

推進校である上野原高校は、総合学科高校へと再編され14年目となる。「自らの夢を実現できる生徒」の育成が上野原高校の目指す姿であり、原点となっている。推進校の今年度の研究主題は「地域や社会に興味を持ち、社会との関わりを意識しながら自分の進路について調べたり、様々な学習活動を通じて学ぶことの意味を考えたりしながら、『自らの夢を実現できる生徒』の育成」である。上野原高校では、生徒が3年間「夢の実現」に向けて探究するキャリア教育プラン「DREAMS COME TRUE SYSTEM」（以下「ドリカムシステム」）が確立されており、「自己の進路への自覚を深める」キャリア教育の充実を目指してきた。これまで独自の教材や行事を計画的に位置づけて実施してきたが、近年の生徒の多様化にともなってブラッシュアップの必要性に迫られている。そこで総合学科の特色ある教科「産業社会と人間」に、外部の教材である「バイタリティ探究」という探究的な学びの視点を取り入れた新しいプログラムを導入することとし、その活用を通して生徒が自己の進路探究に必要なスキルアップを図る指導の在り方を研究することとなった。

2 推進校の主題を受けて

既存のキャリア教育プランのよいところを生か

し、生徒の実態に合わせて「よりよいもの」にしていこうとする推進校の取組に対して、本センターの高校チームは、ニーズに合わせたアップデートの支援を研究主題として掲げた。「自らの夢を実現できる生徒」の育成に向けた支援 - 「DREAMS COME TRUE SYSTEM」のアップデートに向けて - を主題・副主題として設定し、学校や生徒の実情を正しく把握し、先生方の負担に配慮しつつ、学校にとって、そして何より生徒にとってプラスとなる支援を考えることに重きを置いて研究をスタートさせた。

研究の目的と方法

1 研究の目的

研究の目的は、推進校が目指す姿に近づくための取組について、本センターとして成果と課題を検証しながら、支援の在り方を考察することである。

推進校がキャリア教育として進めてきた既存の「ドリカムシステム」は、3年間かけて「夢の探索」「夢の確立」「夢の実現」と段階的に進路について考えるものになっている。今回の推進校の研究は、そのベースとなる1年次に新たな教材を導入し、その効果的な活用によって既存のキャリア教育をブラッシュアップしようとするものである。本センターはその支援として、教材を利用した探究的な学びによって生徒の資質能力の向上を目指すことを中心に据え、教材のスムーズな導入と、学びを深める授業実践について協働で研究する。新しい教材を取り入れて既存の形態を変えるには時間と労力がかかるが、本センターと推進校が協働で研究することによって得られるプラス要素を生かし、生徒のよりよいキャリアデザインに繋がる授業研究を進める。また、その成果は探究的な学びの視点を取り入れたキャリア教育の実践例と

して広く県内に周知し、本県の教育の振興に結び付けることを目指していく。

2 研究の方法

研究の方法を次の4点とした。

(1) Microsoft Teams (以下Teams) を利用した授業の振り返り・教材検討

推進校と本センターとの物理的な距離を埋め、短時間で効率よく打ち合わせや情報共有を行うために Teams 上にチームを作成する。Teams の利用に際しては、担当指導主事と授業担当者で授業の振り返りや、教材の改良ポイントなどについて情報交換が容易に行えるように工夫し、生徒の実態に合わせて、授業の方法を柔軟に調整・変更しながら研究を進めていく。

(2) オンラインミーティングの活用

協働研究を進めるため、授業担当者と本センター指導主事でオンラインミーティング(図1)を設定する。アンケート結果の分析や授業の振り返り、次の授業のポイントなどについて情報共有する場を持つことで次のステップへの方策を検討したり、他のクラスの取組の進捗状況を聞き取ったりできるようにする。



図1 オンラインミーティングの様子

(3) 授業参観・研究協議の実施

授業参観・研究協議を実施し、授業後の協議では先生方自身が言葉に出して振り返りをする事で、授業の評価や課題について共有し、よりよい授業に向けた方策を検討できるようにする。

(4) 事前事後アンケートの実施(資料1)

研究の事前・事後の変容を見取るため、1年次生の生徒及びその授業を担当する教員をそれぞれ対象とし、Microsoft Forms(以下 Forms)を用いてア

ンケートを実施する。実施時期については、取組が始まって間もない7月と取組後の12月の2回とし、変容を検証する。質問は、「現状把握」の項目と「キャリア教育で身につけさせたい基礎的汎用的な力」の項目で構成し、「キャリア教育で身につけさせたい基礎的汎用的な力」に関する質問は、中央教育審議会の答申「キャリア教育の新たな方向性」資料に基づいて作成する。各質問においては、重要度の認識の度合いを問うものと実践の度合いを問うものの2種類あり、それぞれ肯定・否定の回答の割合を明確にして分析する。2回のアンケートの結果から、生徒及び教員それぞれの現状認識や価値観の変容を把握し、研究の進め方や授業の在り方を考察する。

研究体制について

推進校からのニーズに応えつつ、研究の目的を達成するために、今年度は1年次の「産業社会と人間」の授業に特化して研究する。

開始当初、授業担当者からは、新しい教材について「目の前の生徒に対して手直しする必要がある」「生徒がこの授業の必要性をいまひとつ理解していないと感じる」「グループ活動と個人活動のバランスを調節することが必要」「大きすぎる課題設定だと生徒はイメージが湧きにくい」「答えが一つではないため、担任の主観が入りやすい。どう誘導するか悩む」といった声があがった。これらを改善し、生徒のより深い学びへと繋げるために、「教材や指導の改善に向けての模索・検討」「学びのコミュニティづくり」の2本柱を掲げて体制づくりから始めた。

最初に本センター指導主事と、授業担当者である研究推進校1年次に所属する6名の教員で Teams のチームを構成し、オンラインミーティングの開催を可能にする。同時に授業の単元計画や1時間単位の展開を授業に先立って検討し、授業担当者に提案する主担当者とのやりとりを、1年を通して行う。主担当者から徐々に輪を広げていくイメージで、学びのコミュニティづくりを推進する。

支援の経過と取組について

1 取組の概要

5月に行われた最初の授業参観及び研究協議において、先生方の新しい教材への戸惑いや悩みが

確認できた。その内容を踏まえ、1回目のアンケートを【現状把握】の項目と【キャリア教育で身につけさせたい力】の項目で構成して実施した。その分析から、生徒の現状として課題のある部分について手立てを検討し、実践に繋げた。

課題として着目した1つ目は、「授業の目標を理解した上でゴールを意識して授業に参加しているか」という点である。生徒側は69.3%が「ある程度以上」目標を理解していると回答しているのに対し、教員側は否定的な回答が半数以上と認識に相違が見られた(資料4)。

2つ目は「自分の能力を高めるために、忍耐強く物事に取り組んでいるか」「問題点について、振り返って改善をはかろうとしているか」の項目についても生徒側と教員側の認識に差が生じている点である。生徒側の肯定的な回答はそれぞれ61.2%、88.7%(7月のアンケート結果より)であったのに対し、教員側はどちらの項目とも6人中5人が否定的な回答となっていた。

この結果を受け、生徒に「目標」と「ゴール」を意識させる振り返りシートの導入を本センターから提案し、オンラインミーティングや研究協議の中で検討を重ね、目標やルーブリックを1枚のシートに掲載する形式にして活用することとなった(図2)。

振り返りシート「バイタリティ探究」フェイズ4

「産業社会と人間」振り返りシート 姓 名 氏名
バイタリティ探究 フェイズ4(私の未来をどのように創っていくのか)
※授業の最初に目標を確認し、意識しよう!

【フェイズ4】

STEP1	自分の未来物語を妄想する		
目標	*「興味あること」「未来」をつなげて考えることで、自分の興味心を深めることができる *未来の生活を良くするアイデア(道具やツール)のアイデアの場を分かち合い、実践することができる		
目的	自分の未来ワーク	振り返り(授業で考えたこと・今日のポイント・学んだこと)	振り返り
①	自分の興味ある領域を探す ワークシート「興味あること」の振り返りシートを参考に自分の興味ある領域をワークシートに記入する	生徒の記述 (考えたこと・気づき等)	
②	自分の興味ある領域から、未来物語の舞台を設定する		
自分の興味心のあることと未来を繋げて考えられましたか?振り返りを!			
	知識・理解	感情・目的・意欲	実践的に学習に取り組む態度
①	A:どのようか。授業の分野が自分にとって、その分野が未来についてある。	A:自分の知識が自分の未来のアイデアに、ふたつと繋がってきた。	A:興味ある分野の授業が自分にとって、心があるもはや積極的に参加している。
②	B:どのようか。授業の分野が自分にとって、興味ある分野がある。	B:自分の未来のアイデアに、自分の未来のアイデアが、自分の未来のアイデアに繋がってきた。	B:自分の未来のアイデアに、自分の未来のアイデアに繋がってきた。
③	C:どのようか。授業の分野が自分にとって、興味ある分野がある。	C:自分の未来のアイデアに、自分の未来のアイデアに繋がってきた。	C:自分の未来のアイデアに、自分の未来のアイデアに繋がってきた。
④	振り返りシート	ワークシート「興味あること」	ワークシート「振り返りシート」
⑤	ワークシート「興味あること」	ワークシート「振り返りシート」	ワークシート「振り返りシート」

図2 振り返りシートの提案

また、単元ごと、1時間ごとの授業で目標に向けた活動・学びをいかに進めていくかを検討するべく、Teams による主担当者とのやりとりを重ねた。授業前にポイントとなる箇所や生徒の学びを深める発問・展開について意見を交わし、実施後に振り返ることを繰り返した。参観の際には研究

協議を実施し、授業担当者全員で振り返りをおこなって次のステップへの方策を検討した。

2 授業参観・研究協議

年間を通して授業の参観・研究協議を3回(5月・9月・11月)12月の総合学科発表会、2月の授業公開にそれぞれ参加した。年度当初の5月の参観時には、教員・生徒ともに教材への戸惑いもあり、1人1台パソコンもない状態でグループ活動における共有にも制限があった(図3)。「何のために活動しているのか」といった目標が意識されず、教材の意図が十分生かしきれていない状況であった。

産業社会と人間「バイタリティ探究」授業の様子【5月】

【新教材の導入】戸惑いながらのスタート
この時点では、1人1台端末が揃わず、PCはグループごと1台。
→教室のモニターに写して発表

付箋を用いたKJ法
A3の用紙に付箋を貼って整理する

図3 「バイタリティ探究」授業【5月】

9月になると、教材の回を重ねるごとに生徒が活動に慣れて主体的に動けるようになっていく様子を見取ることができた(図4)。振り返りシートの導入(図2)によって生徒自身にメタ認知の効果が現れ、目指す姿を意識できるようになったとの声が研究協議においても寄せられた。また、1人1台パソコンの活用により、グループ協議が活性化されるなど授業に変化がつかると同時に、じっくり自分で考える時間も大切にされていた。

産業社会と人間「バイタリティ探究」授業の様子【9月】

自分の考えを整理

グループでの考察

300字論述課題にも挑戦

図4 「バイタリティ探究」授業【9月】

11月の参観の折には、授業は更にブラッシュアップされており、生徒のことをよく理解している

担任が、クラスの特性に合わせて切り口を工夫していた。それにより、生徒の授業への興味関心や意欲も喚起されていると感じた（図5左）。

山梨大学アドバイザーからは「生徒も教員も少数・小規模であることの良さを生かし、強みにすることもできる」といったアドバイスをいただき、研究協議においては「生徒に目指すところを意識させる大切さ」「2極化する生徒への対応」「振り返りシートの効果」などについて意見交換した。授業を「見せること」や「言葉にして振り返る」ことにより、先生方も授業も確実に目指す方向へと変化を遂げていると感じた（図5中）。

2月の授業公開においては、「未来を実現するための思考の広げ方を知る」という目的で、自分たちが考えた「未来の家電製品」についての宣伝会議を行い、ポスターを完成させる授業を実施した。生徒たちは1人1台パソコンで情報共有をしながら、見事にポスターを完成させていた（図5右）。また、この日は初対面の大人が各グループに入る形でのグループワークであったが、自分の考えをしっかりと述べて話し合う姿が見られた。



図5 「バイタリティ探究」授業【11月】

3 研究推進校：上野原高校から

推進校からは、1年間の取組を振り返り、「夢を実現する生徒の育成」に向けて特に意識した点が2つ挙げられている。1点目は、「バイタリティ探究」の教材を学校の実態に照らして活用しやすいようにカスタマイズすることである。用意された指導案に沿って授業を進めても生徒の反応は今一歩であったため、ICTの活用部分や生徒に思考を促す問いかけの検討などに力を入れることで改良を重ねた。2点目は、通常の教科と同じく3観点に沿った点数評価が必要な「産業社会と人間」の成績評価についてである。学校独自で一から評価基準を作成し、妥当性や信頼性を確保した。その過程で振り返りシートの導入を決め、目標やルー

ブリックをコンパクトに記載することにより一目で生徒たちが目指すべき姿を共有できるシートを作成し、活用している。

毎年12月に全校をあげて取り組んでいる総合学科発表会においては、1年次生は例年どおり自己の夢を発表する「ドリームスピーチ」を行った。例年以上に原稿の作成もスムーズで、発表も堂々としたものだったとのことである。

研究推進校が力を入れて取り組んだこの2点においては、本センターと協働で模索・検討を繰り返した部分であり、生徒たちの成長に繋がった部分でもあると言える。

研究のまとめ

1 アンケート結果分析

1年次生全員と「産業社会と人間」の授業担当者全員を対象に、取組前の7月と取組後の12月に実施したアンケートの結果を基に成果を検証した。2回の生徒アンケートでは、すべての項目において、1回目よりも2回目のアンケートで肯定的な回答が増加し、取組が生徒の学習や資質・能力の向上に好影響を与えたと言える。

生徒アンケートからは概ね高い評価が得られたが、変容の中で特徴的な部分について取り上げて以下に説明する。

まず、資料2より「生徒たちが社会を生き抜く上で大事だと考える力」についての結果をみると、他者と良好な人間関係を築く力の伸びが目立ち、他者と協力協働して取り組む力とあわせ、他者との関係性を重視する姿勢が一層顕著になった。また、興味深いのは、時間やストレスを管理する力が3位に入ってきた点である。オンラインミーティングで先生方からは、「高校生活の中での実感や、職業人講話などで働く人たちの生の声を聞く中で実感したりするようになった結果ではないか」との分析が寄せられた。

次に資料3より、生徒たちが「産業社会と人間」の授業で身につけたい力としてあげたものを見てみる。「コミュニケーション力」が7月より更に8.1%増えるなど、上位3項目は変化がなかった。一方、「自分の興味関心を理解する力」が減少し、「自分の将来を考える力」が10%以上増加した。これは、授業を通して自己への理解が深まり、その結果「将来へ向かう気持ち」が高まったのでは

ないかと考えられる。

資料4からは、生徒たちが「産業社会と人間」の授業に向かう姿勢について見てみる。「目標の理解」の点において、7月の生徒アンケートで69.3%だった肯定的な回答が12月には82%にまで上昇している。一方教員側も、7月には半数以上否定的な回答だったものが、12月には全員が肯定的な回答に変化している。この結果は、授業での振り返りシートの活用が功を奏し、授業前の目標・目指す姿の確認や、終了時の自己評価といった取組の積み重ねが結果に繋がったものと考えられる。

資料5より、12月のアンケートに追加した「生徒が将来の目標（夢）に向かう気持ちはどのように変化したか」の項目について見てみると、9割の生徒が迷いを持ちながらも自分の進みたい方向性を決めつつある結果となっている。「決まっていない」とした生徒も、記述項目には「進路についてよく考えるようになった」「自分にあった職業を考えることが大事」などと回答しており、そこには考えた上で決め切れていない様子が窺え、ドリカムシステムが目指す1年次生の「夢の探索」という姿は概ね達成された状況が見て取れる。

12月アンケートでの先生方の記述回答（抜粋）

- * 話し合いの場面などで他者との声かけなどに積極的になっている。
- * 自分の進路や卒業後の生活を具体的に考えられるようになった。
- * 幅広い人間関係を築き、コミュニケーションをとっているような気がします。
- * 考える力がついた生徒がいます。
- * 答えがない問いに考えることができるようになった。
- * 前は、生徒たちは自分のことを話したり発信することが苦手だったが、今では通常の授業の中でも、グループワークをやったり、プレゼンテーションをやるのがそこまで苦にはならず、慣れてきている感じがする。

図6 12月アンケート 教員記述

上記(図6)は12月アンケートの教員記述部分である。「積極的」「考える」「コミュニケーション」「発信」といったキーワードが、授業での活動を通して得た力として挙げられている。これらは「探究的な学びの基礎となる姿勢」として、教材を通して育成しようとしてきた部分であり、「自らの夢を実現できる生徒の育成」という研究推進校の研究主題においても、「夢の実現」に向けて必要とさ

れる土台となる力でもある。まだ課題はあるものの、この生徒たちのプラスの変容は評価できるものだと言える。先生方にサポートされながら探究的なプログラムに繰り返し取り組んだことが、こうした成果に結び付いたものと考えている。

最後に資料6より今後の課題となる部分について見てみる。7月のアンケートにおいて、教員側から生徒たちの「忍耐強く物事に取り組む姿勢」や「振り返りにより改善する姿勢」に課題がみられるとされていた。この2点については、12月のアンケートにおいても教員側からは依然として課題となっている。一方、生徒側の結果の変容を見ると、どちらの項目も肯定的な回答が増加している。授業での課題に対する考察や振り返りの実践などにより、生徒たちは自身の取組が改善されてきたと感じ取っているようだ。しかし、これらの肯定的な回答率は他の質問項目に比べると低い状況にあり、まだ課題があるといえる。この2項目については、夢を実現するためにも欠かせない力として、今後その向上に資する改善の手立てを考えていきたい。

2 成果と課題

研究の2本柱とした「教材や指導の改善に向けての模索・検討」「学びのコミュニティづくり」を踏まえ、研究の成果と課題について述べる。

推進校に対する研究支援については、本センターの指導主事が推進校の研究に積極的に関わることで、一定の成果があったと考える。具体的には、Teamsで教材の事前検討・振り返りを継続することで、よりよい授業に向けて「教材を効果的に活用する授業への継続的な支援」ができたことである。また、学びのコミュニティづくりについては、主にTeamsを用いた情報共有やオンラインミーティングの設定により、協働的に考える場を効果的に継続して設けることができた。限られた時間の中で、的を絞った検討・協議を進めることによって負担感を減らしつつ、授業担当者全員が同じ方向を向いて進む中で、それぞれの持ち味を生かした授業を考えていく素地が築けたのではないかと考える。

キャリア教育のブラッシュアップに向けて、推進校が新しい教材の導入に試行錯誤しながら

ら本センターと協働で取り組んだことは、結果的に生徒の学習・意識に好影響を与えることに繋がり、先生方の授業に向かう意識にもよい変化を生んだ。これはこの支援の成果の一つであると考えられる。

今後の大きな課題としては、「産業社会と人間」の授業に特化して行ってきた研究を、他の教科や他の年次にいかに広げていくかという点である。また、生徒たちのより深い学びの実現に向けて、生徒の振り返りから得た知見を教員側がいかに授業づくりに生かしていくかということも課題としてあげられる。1年間の取組から得られた成果を糧として、向上してきた生徒の学びへの意識やスキルをさらにより良いものにしていくために、効果的な「探究的な学びの姿勢を育成する授業づくり」についての研究継続を願う。

3 終わりに

研究支援という形で推進校のキャリア教育における「探究的な学びの基礎となる姿勢」を育成する授業の検討・教材のカスタマイズに携わってきた。研究の取組に真摯に向き合い、よりよい授業に向けて試行錯誤する現場の先生方の姿を目にし、またそれに応えて成長する生徒の様子を垣間見ながら、ひそかに嬉しさを噛みしめる1年間であった。

めまぐるしく変化する社会を、生徒たちが広い視野や自己肯定感を持って生き抜いていくための一歩を踏み出すために、キャリア教育の果たす役割は大きい。そしてそこに「探究的な学び」の要素は欠かせないものである。学校生活のみならず人生においても、よりよく生きていく上で「探究的な学び」の要素は必要である。そこに繋がっていく研究を進めている推進校の実践は、今後教科との連携や、学校全体への広がりを検討・推進していく中で、他校の参考となるものになっていくのではないかと考えている。

本センターの指導主事が先生方の取組を後押しすることで、推進校が「探究的な学びのスキルアップ」に向けて授業やキャリア教育のブラッシュアップを図り、生徒たちのより深い学びを引き出していくためにも、私たち自身が一層の研鑽を積み、現場の先生方とともに試行錯誤しながら今後の研究に当たって

いきたい。

最後に、1年間「課題」に向き合い、本センターの指導主事とともに協働研究に取り組んでいただいた推進校である上野原高校の先生方に、この場を借りて感謝申し上げます。

【参考文献】

- 高等学校学習指導要領（平成30年告示）
- 高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総則編
- 文部科学省『今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開（高等学校編）』（2023）（株式会社アイフィス）
- 中央教育審議会答申（平成23年1月）「キャリア教育の新たな方向性」資料編
- 中学校・高等学校キャリア教育の手引き - 中学校・高等学校学習指導要領（平成29年・30年告示）準拠（令和5年3月）

【研究協力校】

山梨県立上野原高等学校 校長 小笠原 宏

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

- 山梨大学 客員教授 小川 弘一
- 山梨大学 客員教授 井上 孝悦
- 山梨大学 客員教授 小林 智

【総合教育センター研究アドバイザー】

- 学校運営支援統括幹 手島 俊樹
- 県立次長 藤巻 理恵
- 研修指導課長 藤原 千鶴

アンケート項目【7月・12月共通】

- Q1. 「産業社会と人間」の授業に興味や関心を持って臨んでいるか。
 Q2. 授業の「目標」を確認し、それを意識して授業に参加しているか。
 Q3. 授業の評価の観点（授業を通してつけたい力）を理解しているか。
 Q4. キャリア教育を通して身に付けたい力とされている中で「これから生きていく上で、あなたが特に大切だと思う力」は何だと思うか。
 ① 人間関係を築く力 ② 協力・協働して取り組む力 ③ 自分の興味関心・強み弱みを理解する力
 ④ 目標を持って自分の能力に磨きをかける力 ⑤ 時間やストレスを管理する力 ⑥ 課題や問題を把握する力
 ⑦ 問題解決に向けて行動する力 ⑧ 物事を多角的に見たり考えたりする力
 ⑨ 将来に向け具体的に目標設定する力 ⑩ 目標達成のために努力したり工夫したりする力
- Q5. この授業を通してあなたが特に身に付けたい力はどれか。
 ① コミュニケーション力 ② 文章にまとめる力 ③ 他者と協力する力 ④ 発表する力
 ⑤ 自分の興味関心を理解する力 ⑥ 振り返りによって自己を改善する力の情報収集力
 ⑦ 情報を整理・分析する力 ⑧ 自分で課題設定をする力 ⑨ 自分の将来を考える力
- Q6. 多様な他者の考えや立場を理解しようとしているか。
 Q7. 自分の考えが正確に相手に伝わるように工夫しているか。
 Q8. 周囲と力を合わせて話し合いや作業を進めているか。
 Q9. 地域のことに関心を持ち、自分のことにつなげて考えているか。
 Q10. 自分の興味や関心のあることを理解しているか。
 Q11. 自分の長所・短所を理解しているか。
 Q12. 自分の能力を高めるために、忍耐強く物事に取り組んでいるか。
 Q13. 知りたいことについて資料・情報を収集し、分析して考えようとしているか。
 Q14. 問題点について、振り返って改善をはかろうとしているか。
 Q15. 働くこと（学ぶこと）の意義について理解しているか。
 Q16. 卒業後、社会の中で生きている（生きていく）自分をイメージしているか。

【12月選択：生徒】

* 将来の目標（夢）に向かう気持ちほどどのように変化したか。

【12月記述：生徒】

* 自分の将来を考える上で大事だと感じたのはどんなことですか。
 * 日常生活における自身のあり方について、変化したと感じることはありますか。

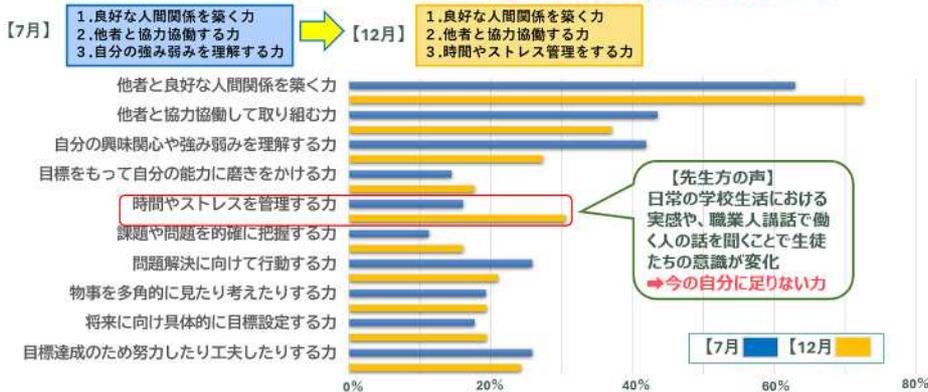
【12月記述：教員】

* 探究的な学びの要素のある教材を取り入れて【よかった/大変だった】点は何ですか。
 * この授業を通して得た力を、生徒が他の場面で生かしている姿が見られたら教えてください。
 * 今回の実践を通して、自身のやり方や考え方に変化や気づきがあったら教えてください。

アンケート分析1（生徒の変容）

生徒たちが社会を生き抜く上で大事だと考える力

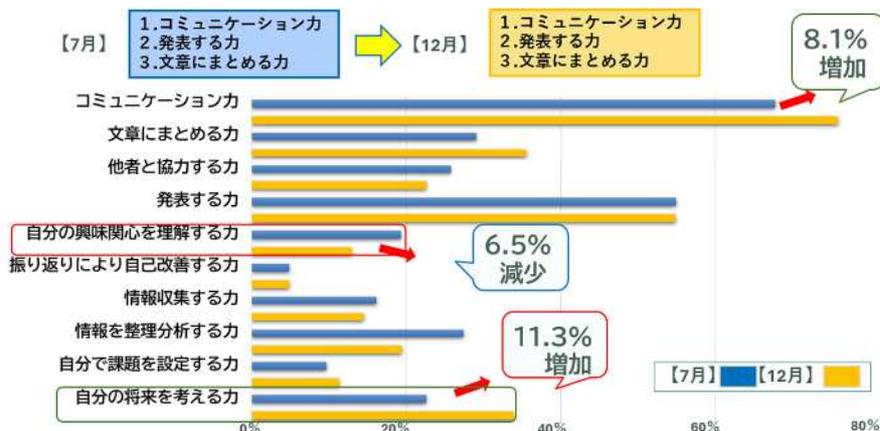
生徒が重視するのは…他者との関係性



【先生方の声】
 日常の学校生活における実感や、職業人講話で働く人の話を聞くことで生徒たちの意識が変化
 →今の自分に足りない力

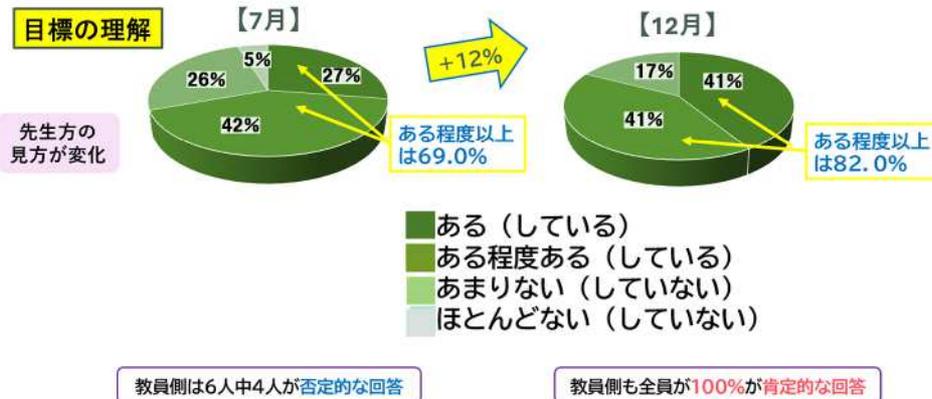
アンケート分析2（生徒の変容）

生徒たちが「産業社会と人間」の授業で身につけたい力



アンケート分析3 (生徒の変容)

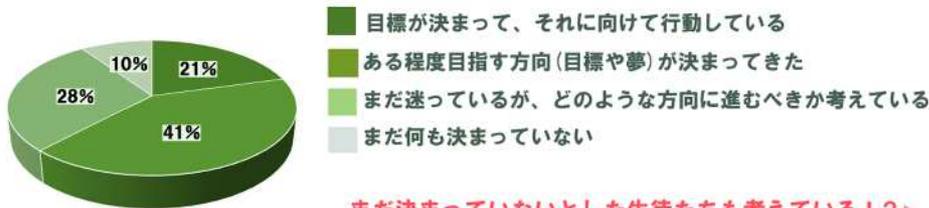
生徒たちが「産業社会と人間」の授業に向かう姿勢は…



アンケート分析4 (生徒の変容)

将来の目標(夢)に向かう気持ちはどのように変化したか

【12月アンケートより】



“生徒の90%以上が”
目標(夢)に向かって行動したり、
考えたりしている!

【決まっていないを選んだ生徒の記述より】

- * いろんなことを深く考えるようになった。進路についてよく考えるようになった。
- * 自分の得意を生かすようになった。
- * 自分にあった職業を考えることが大事。 など

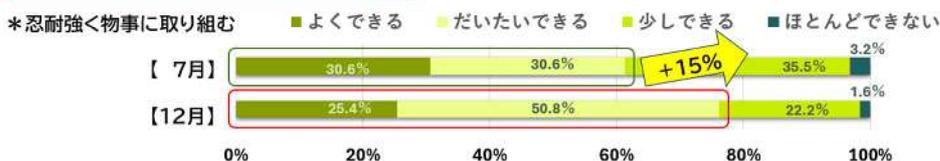
アンケート分析5 ~今後に向けての課題~

教師側からみた生徒が抱える課題

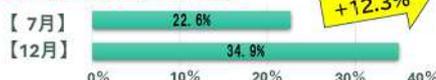
忍耐強く取り組む姿勢や振り返りにより改善する姿勢に課題

先生方による見取り ⇒ 7月・12月ともにこれらの姿勢には「課題あり」

一方、生徒のアンケート結果からは



* 問題点について、振り返って改善する
「よくできる」と回答した生徒の割合



教師側と生徒側の認識にズレ
今後の課題として対応

データ分析ワーキンググループ

全国学力・学習状況調査の結果分析を生かした授業改善

次長	重田 誠	教育研究推進幹	平沼 公香
主幹・指導主事	渡邊昭二郎	副主幹・指導主事	江川みづほ
副主幹・指導主事	天野秀太郎	主査・指導主事	河澄 直子
主査・指導主事	平井 規夫	副主査・指導主事	渡邊 信也

I データ分析ワーキンググループの目的

山梨県では、山梨県教育委員会と山梨大学教育学部とで連携協議会を組織している。この連携協議会内には、全国学力・学習状況調査（以下「全国学調」）の結果に基づき、山梨県教育委員会と山梨大学が連携して教科の高い専門性を生かしたデータ分析を行い、授業の改善・充実を図ることを目的として、データ分析ワーキンググループ（以下「データ分析WG」）を設置している。データ分析WGは、小学校または中学校1校を協力校として指定しており、今年度は南アルプス市立榊形中学校が協力校となっている。

データ分析WGでは、全国学調の早期採点及び早期採点の結果分析を行っており、この分析結果について学習会等で課題を共有するなどして生徒の実態に即した授業づくりを推進している。

<榊形中学校の研究主題と副主題>

学びを楽しむ生徒の育成

～学びの質を高める授業づくり～



図2 榊形中学校

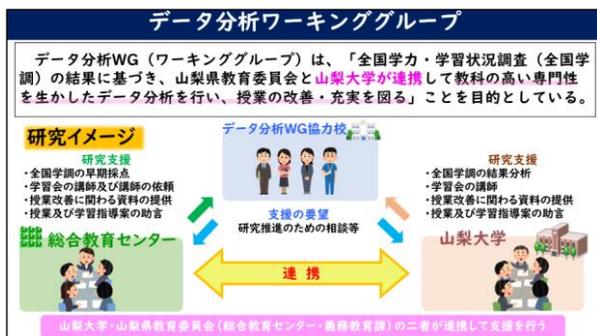


図1 データ分析WGの関係図

協力校への支援は、2年間を基本とし、今年度はその1年目である。協力校の研究主題と副主題は、次のとおりである。

II データ分析WGによる支援の内容

<総合教育センター等による支援>

- ・協力校の全国学調（国語・数学）の早期採点
- ・学習会の講師及び講師の依頼
- ・授業及び学習指導案の助言
- ・授業改善に関わる資料の提供

<山梨大学>

- ・協力校の全国学調（国語・数学）の結果分析
- ・学習会の講師
- ・授業及び学習指導案の助言
- ・授業改善に関わる資料の提供



図3 データ分析WGの支援の様子の図

Ⅲ 支援の経緯および結果と考察

1 支援の経緯

4月～5月

- ・全国学調（国語・数学）の早期採点
- ・学習評価に関わる資料の提供

5月～7月

- ・全国学調（国語・数学）の早期分析

5月1日（水）

- ・協力校との打合せ（今年度の方向性）

5月20日（月）

- ・第1回データ分析WG

6月3日（月）

- ・楡形中学校へデータ分析WGの説明

7月8日（月）

- ・社会の研究授業への指導・助言

8月22日（木）

- ・全国学調の分析結果を踏まえた学習会

8月30日（金）

- ・第2回データ分析WG

9月13日（金）

- ・第3回データ分析WG

9月27日（金）

- ・公開研究会に向けての題材検討会

10月22日（火）

- ・公開研究会に向けての指導案検討会

12月4日（水）

- ・公開研究会（数学）

12月20日（金）

- ・第4回データ分析WG

1月28日（火）

- ・協力校との打ち合わせ（来年度の方向性）
- ・クロス分析（質問調査と教科調査）結果の提供

3月7日（金）

- ・第5回データ分析WG

2 支援の具体

今年度の主な支援は、以下の3つである。

ア 全国学調の結果分析を踏まえた学習会

イ 題材検討会及び指導案検討会

ウ 公開研究会に関わる支援

ア 全国学調の結果分析を踏まえた学習会

山梨大学の齋藤知也教授と清水宏幸教授から、全国学調の早期採点の結果分析から見られた課題

と、課題解決に向けた授業改善の方法について、具体的な学習活動例や具体的な教材を用いて丁寧な説明があり、多くの貴重な御指導・御助言をいただいた。

齋藤教授からの指導・助言

「要約」は大きな課題となっている。〔知識及び技能〕の「情報の扱い方に関する事項」との学習の関連を図ることが大事である。具体と抽象の学習用語自体を上手く使いこなせていない可能性がある。抽象度の高い言葉を自分で用いて要約する学習も効果的である。また、相互推敲を学習活動に取り入れることもICT機器を上手く活用することで行いやすくなる。

清水教授からの指導・助言

記述式の問題に課題がある。全体と部分の把握や要約、対比など、国語科と通じる課題がある。記述ができないということは、自分が考えていることを表現できないということである。他教科でも意識的に取り組んだり、日頃の学校生活の中でも考えを表出する場面を設定したりすることが大切である。教師が生徒の発言に補足してしまうことをせず、生徒の考えを出させるために、稚拙な文章となっても振り返りを行うことが大切である。

学習会後の数学科の教員の振り返り

- ・全国学調の結果分析から、正答率が低い設問、無解答率が高い設問が明確になったので、授業や定期テストに取り入れるなど、課題改善に取り組みたい。
- ・生徒の課題が確認でき、その課題から教材を決めることに取り組みたい。
- ・全国学調の結果分析の中で示していただいた日常の授業改善に生かすポイントを意識して授業を行いたい。

イ 題材検討会及び指導案検討会

12月のデータ分析WGの公開研究会では、数学の授業をすることに決まった。公開研究会に向けて、9月に題材検討会、10月に指導案検討会を行った。検討会は、両方ともオンラインで実施し、数学科の教員と総合教育センターの担当、清水教授が参加した。全国学調の結果分析から見られ

た課題にアプローチする授業について検討した。清水教授から、全国学調の分析結果から見られた課題についての確認や題材設定で気をつけること、授業の展開の仕方、問いの工夫など、多くの御指導・御助言をいただいた。

<数学の課題>

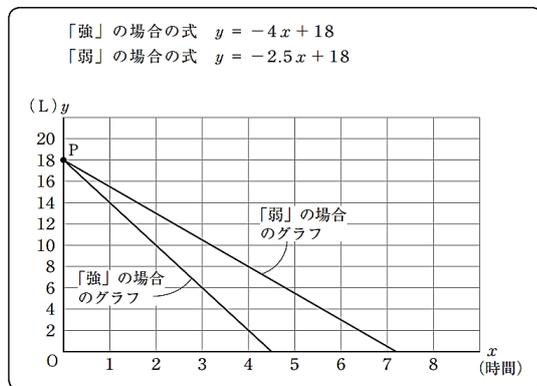
数学的な表現を用いて説明すること

<関数領域の課題>

事象を数学的に解釈し、問題解決の方法を数学的に説明すること

清水教授による全国学調の関数領域の分析

ストーブの使用時間と灯油の残量



(2) 前ページのストーブの使用時間と灯油の残量から、ストーブを使用し始めてから18Lの灯油を使い切るまでの「強」の場合と「弱」の場合の使用時間の違いがおよそ何時間になるかを考えます。下のア、イのどちらかを選び、それを用いて「強」の場合と「弱」の場合のストーブの使用時間の違いがおよそ何時間になるかを求める方法を説明しなさい。ア、イのどちらを選んで説明してもかまいません。また、実際に何時間かを求める必要はありません。

ア 「強」の場合の式 $y = -4x + 18$ と 「弱」の場合の式 $y = -2.5x + 18$

イ 「強」の場合のグラフと 「弱」の場合のグラフ

事象を数学的に解釈し、問題解決の方法を数学的に説明する問題に対する解答として、式を用いることは記述しているが、「 $y=0$ を代入する」こと及び「 x の値の差を求める」ことのどちらも記述していないものが多くみられた。学習指導にあたっては、式を用いる場合は、2つの式に $y=0$ を代入し、それらの式から x の値の差を求めること。グラフを用いる場合は、2つのグラフの y 座標が0である点に着目して x の値の差を求めることや2点間の距離を読み取れることを記述する必要がある。したがって、授業ではこのような方法の説明を記述する場面を設定し、その記述を吟味する活動を取り入れることが大切である。

題材検討会及び指導案検討会で出た意見

- 公開授業は、関数領域で課題の見られた「事象を数学的に解釈し、問題解決の方法を数学的に説明すること」にアプローチする授業に取り組むこと。
- 楡形中学校は駅伝の強豪校であり、生徒が駅伝を身近に感じていることから、駅伝の題材を使った授業にすること。

- 昨年度の全国学調に駅伝の題材を使った問題があったので、それを参考にして題材づくりを行うこと。
- GeoGebra (動的な数学ソフトウェア) によるICT活用を図ること。
- グラフの目盛りの単位は、mと秒にした方がよいこと。
- 1位と2位の時間の差を求めてから、方法の説明する流れにすること。
- 自分の考えを記述できるようにすること。
- A中学校のグラフは、ワークシートにかいておいて、生徒に楡形中学校のグラフをかかせる設定にすること。
- 学習感想を書く場面をつくること。

検討会後の数学科の教員の振り返り

- 題材について色々な視点から考えることができた。(生徒に興味関心が湧きやすい題材にするために、どこに重きを置くかなど。)
- 数値の設定など、様々な視点から意見を交流することで、自分の教材観や指導観がブラッシュアップした。
- データ分析をしていただいた側と授業する現場の意識のすり合わせや、双方の考えを確認することができ、大変有効だった。
- 授業の中身について清水先生から専門的な助言をいただけたこと、早くから見通しをもって指導案の検討ができたことがよかった。

ウ 公開研究会に関わる支援

公開授業は、第1学年で学習する「比例・反比例」の単元で実施することに決まった。授業者は、学習会後から、「数学用語を使用すること」「根拠を明確にすること」「具体的な数値を用いて方法を説明すること」等を意識しながら授業に取り組

んだ。公開授業は、県内の小中学校の教員や教育関係者 51 名が参加した。公開研究会では、清水教授から指導・助言をいただいた。



図4 授業の様子



図5 授業の様子

公開授業では、これまでの検討会の内容を踏まえて、説明する問題を2つ設定した。

課題である「方法の説明」を記述する場面

【場面①】

あやめ橋（1800m）の地点での楡形中学校（2位）とA中学校（1位）の時間の差を求め、その求める方法をグラフや式から説明する。

【場面②】

2区のデータからグラフを作成し、何m地点で楡形中学校がA中学校に追いつくのかを読み取り、そのときにどのように読み取ったのかを説明する。

生徒は、Geogebra というソフトを使って、画面上でグラフを拡大するなどして、あやめ橋の地点での楡形中学校とA中学校の時間の差を求めている。そして、求める方法を自分の言葉でワークシートに記述し、同グループの友達に説明する中で自分の説明の足りない部分に気づき、説明を補うなどして理解を深めていた。

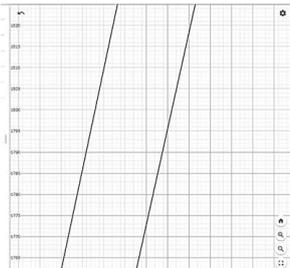


図6 1人1台端末の画面

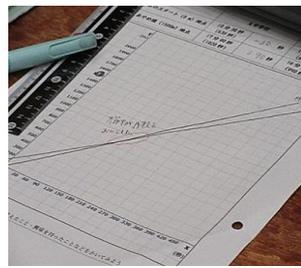


図7 ワークシート

分科会では、参加者がグループ毎に分かれて本時の授業について活発な協議を行った。グループで出た意見を発表した後、清水教授より、本時の

授業に対する御指導・御助言をいただいた。



図8 研究会の様子



図9 研究会の様子



図10 研究会の様子



図11 研究会の様子

研究会での清水教授の指導・助言

言語化して説明することは、メタレベルが一つ上がる。正解だったとしても説明できるとは言えないことが、記述問題の難しさである。本時の授業は、問題解決と方法の説明を同時に行う実践だった。グラフをかいて、それを読み取って問題解決に活用することは、とても重要なことである。方法の説明については、自分の言葉で表現する場面を設定し、それを洗練していく活動を取り入れていくことが大切である。生徒と一緒に行ってほしい。

授業者の振り返り

データ分析の結果が出てから、全国学調の結果を意識して授業の中で課題を扱っていくことで、生徒の変容が見られた。生徒にとって身近な題材だったので、生徒も意欲的に取り組んでいた。単に答えを出して終わりではなく、答えを導くまでに何をどう用いたのか、数学的に説明できるように指導することが、様々な問題を数学を活用して解決できるようにするために必要なことだと思った。今後も授業の中で、自分の考えを自分の言葉で表現する場面を設定し、その記述が数学的な説明となっているのか、吟味する活動を取り入れていきたい。

参加者のアンケートの記述

- ・生徒にとって身近なものを題材として取り上げ、生徒の心に残るものとなっていた。
- ・全国学調の課題を生かした授業づくり及び実践が、とても参考になった。自身の授業改善に生かしていきたい。
- ・説明と一言でいってもいろいろな説明の仕方があるとわかった。日頃から説明を意識した活動を取り入れることが大切だと思った。
- ・方法の説明ができる授業づくりをしようと思った。子供たちが自分では分かると思っていることもひとつずつ丁寧に確認し、説明で足りない部分を補いながら授業をしていきたい。
- ・楡形中学校の学調の分析は、小学校にも同じ課題が見られると感じた。小学校でも同じ領域及び課題が見られる。小中学校として、同じ歩みで授業改善に取り組むことが、9年間の学びをより豊かにしていくと感じた。

公開授業において、生徒が直面している課題に対し、工夫を凝らしてアプローチする授業を実施することができた。子供の実態に即しながら授業を展開することによって、授業者の先生にとっても、学びの多い公開研究会となった。

IV 研究の成果と課題

1 データ分析 WG の支援による授業の変化

今年度は、「事象を数学的に解釈し、問題解決の方法を数学的に説明すること」に焦点を当てた授業について検討を重ね、公開研究会への授業へとつなげた。以下は、楡形中学校の数学科の教員のアンケートから見られた、意識の変化と授業の変化に関する記述である。

アンケートの記述（意識の変化）

- ・分析結果を日々の授業改善に生かそうとする意識が高まった。
- ・分析結果をもとに今後の数学科として授業改善の方向性を議論することは、教材観や指導観の向上につながる重要な機会であるという認識が高まった。

アンケートの記述（日々の授業の変化）

- ・授業の導入において、生徒にとって身近な題材を取り上げることを意識し、これまで以上に生徒の興味関心を高める授業づくりを心がけるようになった。
- ・指導案検討会において、題材設定の大切さや問いの工夫を学んだことで、日々の授業で問題の数値等を変えたりするなど、生徒の実態に合わせた授業をするようになった。
- ・授業で数学的な表現を用いて記述する機会を設定し、その記述を基に考えを説明し伝え合う活動するようになった。
- ・全国学調において、正答率が低く無解答率が高い問題を定期試験などに入れて課題改善の状況を確認し、誤答から生徒のつまずきを見いだすようになった。

生徒の誤答からつまずきを見出すことで、日々の授業で生徒の実態に応じて問題の数値や条件・場面を変えていることがうかがえる。また、生徒が問題を自分事として考えられるように、問いの工夫等を行い、生徒の興味関心を高める授業づくりを心がけていることがうかがえる。

2 成果として

- ・全国学調の分析結果を踏まえた学習会を通して、学校としての課題が明確になり、各教科で生徒が表現する場面を設定するなど、課題改善に向けての意識を高めることができた。
- ・指導案検討会等を通して学んだ題材設定及び授業展開の仕方や問いの工夫を日々の授業で生かし、生徒の実態に即した授業づくりに取り組む意識を高めることができた。

3 課題として

今年度は、学校と検討する中で授業改善の支援を行い、一定の成果を得ることはできたが、数学以外の教科については授業改善の状況の把握が不十分であった。

4 来年度に向けて

来年度以降は、学校全体で授業改善を進めるための支援を行っていきながら、それぞれの教科につなげられるような支援を行っていきたい。また、

全国学調の分析を楡形中学校区に広げ、その学区の小学校と中学校の教員を対象とした学習会を実施し、学区全体で課題改善に向けての取組を行っていききたい。

【義務教育課】

義務教育指導監 望月 陵
義務教育課長補佐 小林 紀浩
副主査・指導主事 三枝 朋佳

【山梨大学】

教授 大隅 清陽
特任教授 中込 司
教授 田中 武夫
教授 齋藤 知也
教授 清水 宏幸
准教授 安藤 大輔
准教授 山際 基

【データ分析WG協力校】

南アルプス市立楡形中学校
校長 笹本 忠彦

おわりに

データ分析WGでは、今年度の取組を通して、協力校の先生に「全国学力・学習状況調査の分析結果を生かした授業改善」の意義について伝えてきた。生徒の学習状況を把握・分析することを通して、その課題改善を図るための授業づくりは、楡形中学校の目指す「学びを楽しむ生徒の育成」への一助になったと考える。

来年度は、楡形中学校区全体で課題改善に向けての取組を行っていききたい。

BYOD 端末の活用による ICT 指導力向上に向けた支援の在り方 - 授業の振り返りを主軸とした都留高 DX に向けて -

副主幹・指導主事	佐藤 朗
指導主事	飯窪 優
主幹・指導主事	関 博史
主幹・指導主事	岡 英幸
主幹・指導主事	中村 忠廣
専門員	廣瀬 浩次

キーワード アンケートの分析 モデルの提示 ツールの選定

主題設定の理由

今や世界は IoT や AI 等の開発・実用化により、Society5.0 とされる大きな社会変化の真っ只中にあるとされている。インターネットがグローバルな情報通信基盤になるとともに、コンピュータやスマートフォン等が広く個人にも普及し、誰もが情報の受け手だけでなく簡単に送り手としての役割も担うようになった。

教育においては、GIGA スクール構想が打ち出され、学習指導要領の着実な実施を進める上で ICT 環境は加速度的に進んだ。また、文部科学省は、新時代における先端技術を効果的に活用した学びの在り方を示した「新時代の学びを支える先端技術活用推進方策（最終まとめ）」や、全ての子どもたちの可能性を引き出す個別最適な学びと、協働的な学びの実現を目指した「令和の日本型学校教育」を取りまとめ、学習を行う上で ICT 環境を整えていくことは必須であるとした。さらに、「教育の情報化に関する手引」では、「教育の情報化」は「教育の質の向上」を目指すものであり、「情報教育」「教科指導における ICT 活用」「校務の情報化」の 3 つの側面から構成されているとしている。そして、その実現において教員の ICT 活用指導力の向上（研修等）、学校における ICT 環境整備が必要であるとともに、教育の情報化を推進するための教育委員会や学校におけるサポート体制の整備が極めて重要であるとされている。

学習指導要領解説総則編では、情報活用能力を、学習の基盤となる資質・能力と位置づけ、「児童生徒の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成するため、各教科等の特性を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする」と明記し、改めて情報活用能力の必要性を示した。また、情

報活用能力については「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、情報活用能力などの資質・能力を育む効果的な指導ができるようにすること」とも記されている。これは情報活用能力などの資質・能力を育成していくには、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を適切に活用した学習活動の充実を図ることが重要であるということであり、文部科学省は各自治体の学校における ICT 環境の整備状況や、教員の ICT 活用指導力に関する調査結果を公表し、自治体による格差をなくすような取組を進めている。中でも教員の ICT 活用指導力は、文部科学省の ICT 活用指導力チェックリスト（以下、「チェックリスト」と表記）表 1 をもとに調査され、全国の調査結果が一覧で公表されている。

山梨県においても、全国と同様に教育の情報化の実態等を把握し、関連施策の推進を図るため、公立学校の授業を担当している全教員に教員の ICT 活用指導力の調査が行われ、毎年公表される調査結果を受けて、各自治体や県において様々な取組が行われている。

その結果、教育や児童生徒の学習環境にこれまでにない変化が起こっている一方で、チェックリストに挙げられる、「教材研究・指導の準備・評価・校務などに ICT を活用する能力」、「授業に ICT を活用して指導する能力」、「児童生徒の ICT 活用を指導する能力」、「情報活用の基盤となる知識や態度について指導する能力」といった調査結果から、教師の ICT 活用指導力に不安を感じている教員が少なからずいることは、課題として考えられる。

そこで、山梨県総合教育センター（以下「本センター」とする）情報教育チームでは、各学校における 1 人 1 台端末の活用を含めた教育の情報化が進む中、児童生徒の情報活用能力の育成や教師の ICT 活用指導力の向上を図るために、学校に対

してどのような支援が可能であるかを探るため、主題を設定した。

研究の目的

次の点において、本センターとしての学校支援の在り方について明らかにする。

- ・ ICT 機器を活用した授業改善の支援や、教員の ICT 活用指導力の向上を図るための支援
- ・ 研究推進校の実態に即した ICT 機器の効果的な活用を通じた、校内研究への支援

また、研究推進校（以下、推進校と略す）における、教員の ICT 活用指導力の向上に向けた校内研究の実施方法や授業や校務での活用事例についてまとめ、各学校において校内研究の充実のための一助とするために広く県内に発信することを目的としている。

研究の内容と方法

1 研究の内容

本年度の研究は、県立高等学校一校に対し、推進校の研究の目的を達成するため、次の（１）～（３）に取り組み、検証を行った。

（１）教員の ICT 活用指導力の把握とその分析をもとにした支援

統計法に基づく国の調査である「学校における教育の情報化の実態等に関する調査」の「3. 教員の ICT 活用指導力等の実態」(以下、ICT 活用指導力調査と略す)と同じ質問項目(チェックリスト)を用いて年度当初の令和6年5月に推進校の教員の ICT 活用指導力の調査を行うことで実態を把握する。単なるアンケートの集計に終わらず、他との比較や項目間の相関などをもとに分析を行い、その結果を基にした支援を行う。更に、令和7年1月に再度同じチェックリストを用いて調査を実施し、改めて分析を行い、変容を見取るとともに推進校へのフィードバックを行う。実施項目については2回の実施の変容を見るために変更しない。

（２）校内研究会（研修会）への参加と助言

推進校の校内研究会に、情報教育チーム担当指導主事が参加するとともに、山梨大学アドバイザーの参加をお願いする。

（３）ICT ツールの選定と機器の活用方法に対する指導助言

推進校が授業の振り返りにおいて ICT を活用したい、特に Microsoft365 の活用の推進と並行

して実施していききたいという課題を持っていることから、それに適したツールの選定を行うこととする。

また、推進校が DX ハイスクールに指定されていることから、その導入機器を含めた校内にある ICT 機器の活用を推進するための情報提供を行う。

2 研究推進校の概要

（１）研究推進校

山梨県立都留高等学校

（２）研究推進校 校内研主題

ICT 活用指導力の向上 および ICT 機器の効果的な活用

（３）ICT 環境や導入端末

- ・ 生徒は、BYOD による 1 人 1 台の Windows 端末および Microsoft365
- ・ 教員は、県立学校教員 1 人 1 台の Windows 端末および Microsoft365
- ・ 各教室への大型モニター導入
- ・ 高速インターネット通信環境

3 支援計画（研究日程と内容を含む）

令和6年4月3日（水）

○研究支援概要説明

- ・ センターによる支援内容の確認
- ・ DX ハイスクールについての申請内容確認

令和6年4月12日（金）

○研究支援方向性提案

- ・ 推進校の研究主題の確認
- ・ 支援内容の方向性についての確認

令和6年5月1日（水）

○研究支援決定および授業参観

- ・ 支援内容の確認
- ・ 授業参観
- ・ 校内の ICT 機器、設備の確認
- ・ DX ハイスクールについての概要確認

令和6年5月29日（水）～6月10日（月）

○教員の ICT 活用指導力の調査（1 回目）

令和6年7月10日（水）

○学校担当指導主事訪問帯同

- ・ DX ハイスクール導入検討機器の活用方法についての校内検討

令和6年7月23日（火）

○校内研修会

- ・ OneNote（クラスノートブック）の利用方法

についての研修

令和6年10月1日(火)

推進校へアンケートの分析結果の報告

令和6年10月下旬~12月中旬

○校内研究授業および校内研修会についての
打合せ

令和6年12月17日(火)

○校内研究授業および研修会

令和6年12月24日(火)~1月8日(水)

○教員のICT活用指導力の調査(2回目)

令和7年1月31日(金)

推進校への分析結果およびまとめの報告

令和7年2月以降

○研究のまとめ

○来年度の研究について

研究の結果と考察

1 教員のICT活用指導力の把握とその分析をも とにした支援

(1) 実施の流れと概要

推進校に対し5月と12月の2回に渡ってICT活用指導力やICT機器およびツールの利用状況についてアンケート調査を行った。前述のとおり、調査項目については、変容を見るために2回とも変えずに実施した。情報教育チームとして作成したMicrosoft Forms(以下、Formsと略す)のアンケートを、推進校内でMicrosoft Teams(以下、Teamsと略す)を用いて配信してもらい、データは情報教育チームで直接収集した。回答に当たっては無記名による回答とした。

この結果を情報教育チームにおいて分析し、推進校にフィードバックして、校内でのICT活用の推進の参考にしてもらうとともに、校内研修会の内容の検討にも活用した。

(2) アンケート項目の選定と概要

アンケート項目は、後掲の資料表1のICT活用指導力調査の項目に加え、「私はICT機器を扱うことは...(授業に限りません)」というICT機器についての全般的な印象をどう捉えているかという設問、普段の授業で活用している校内の機器や、Microsoft365を含むICTツールの利用状況についての質問など、全28項目について実施することとした。

今回のアンケート調査については、単にアンケート結果を見るのではなく、大きく3つの目的を設定した。1点目は、「支援の事前と事後の比較」、2点目は、「比較対象のあるデータは比較

を行ったり、設問どうしの相関を調べたりすることでの、推進校の現状分析」、3点目は、「推進校での振り返りのICT化を実行するためのツールの選定」である。

ICT活用指導力調査を利用する理由については、個人のICTの利活用の状況が網羅的に含まれていることに加え、e-Stat(政府統計の総合窓口)において集計結果が公表されているため、これを利用することで外部データとの比較が行えるためである。

以下、項目の概要を記載する。

- ・回答者自身のことについて
 - ・担当教科
 - ・「私はICT機器を扱うことは...(授業に限りません)」
- ・ICT活用指導力調査(16問)
- ・ICT活用について
 - ・Teamsの活用状況(4問)
 - ・Microsoft365の機能の活用状況
 - ・ICT活用に関わったときの対応(2問)
 - ・BYOD端末の活用状況
 - ・振り返りの実施方法
 - ・機器やツールの利用頻度

以上、28項目で実施した。なお、質問数が多いため、推進校の先生方の負担を減らすためにすべての項目について選択式とした。

特に今回の分析にあたって重要視したのが、2問目の「私はICT機器を扱うことは...」の質問である。これは、「得意である」、「やや得意である」、「あまり得意とはいえない」、「苦手である」の4つの選択肢から回答してもらうこととしたが、ICTに関する全体的な印象をどう感じているかということを知ることができ、他の質問項目と関連性があるかどうかを分析するために設定した。当初、「授業にICTを活用することは...」という設問にすることも検討したが、授業だけでなく校務にもICTを活用することについても含めたいという視点と、教員の1人1台端末や、プロジェクター、書画カメラといった校内にあるICT機器だけでなく、スマートフォンやタブレットといった身の回りにある機器も含めて、扱うことをどう感じているかという視点を含めて調査するため、敢えて「機器の扱い」とした。ことを目的としている。特に、自身の担当教科を聞く設問の次に配置することで、ICT全般に対する印象について問うことができると考えた。

(3) 1回目のアンケート結果の概要と分析

まず、「私は ICT 機器を扱うことは…」の設問に対し、「得意である」、「やや得意である」という肯定的な回答が 15 名（約 46.9%）、「あまり得意とはいえない」、「苦手である」という否定的な回答が 17 名（約 53.1%）とほぼ同数であった。これをもとにして他の回答結果との関連性の分析を行った。分析には、Microsoft 365 のツールの 1 つである、Power BI を用いた（図 1）、これにより設問間において個々の回答結果どうしの関連性を容易に見ることができると、分析の方向性の検討に利用した。



図 1 Power BI による分析

ア ICT 活用指導力調査について

ICT 活用指導力調査の回答結果については、前述のとおり「できる」、「ややできる」の結果が文部科学省から公表されているので、これを用いて比較・分析を行うこととした。A-1 から A-4 の「教材研究・指導の準備・評価・校務などに ICT を活用する能力」、および、B-1 から B-4 の「授業に ICT を活用して指導する能力」の 8 項目については、概ね県や全国の平均とほぼ等しい結果となっていた。一方、C-1 から C-4 の「児童生徒の ICT 活用を指導する能力」や D-1 から D-4 の「情報活用の基盤となる知識や態度について指導する能力」の 8 項目については複数の項目においては 1 割前後低い結果となった。具体的には、「D-4 児童生徒がコンピュータやインターネットの便利さに気付き、学習に活用したり、その仕組みを理解したりしようとする意欲が育まれるように指導する。」という項目が県や全国の平均はともに約 85%であったのに対し 68.8%にとどまり、差が約 16%となった。アンケートの回答者数が 32 名であったため、回答者 1 名あたりの占める割合が約 3%であり、5～6 名分の差であると考えられる。これは各教科で 1 名前後と考えると人事異動によって生じる程度の割合であることから、軽微な差であると考えられることもできるが、推進校の課題点の 1 つであることは間違いない。

ただし、この ICT 活用指導力調査の項目については、回答の基準が明確なものではない。例えば、「できる」と回答するためには、具体的に何が「できる」ことであるか、というものが示されている訳ではない。そのため、回答者の ICT 活用に関する知識や経験によって基準が異なっているという点を理解しておくが必要であると考えられる。例えば、ICT 活用が得意な人であっても、セミナー等に参加して全国での実践事例を見たときに、「自分の実践ではまだまだ十分とはいえない」と考え、「あまりできない」と回答してしまうかもしれない。逆に、そういった事例等を知らない人にとっては、これくらい出来ていれば十分と考え、「ややできる」と回答するかもしれない。このようなことを考慮して分析を行っていくことが必要である。

校内で行った調査結果を見る際に、そのデータだけで結果を分析しようとすると、単に項目間の比較に終わってしまうことがある。今回の結果についても、項目間を比較した際に低く見える項目があったが、県や全国の平均と数%程度の差しかないものもあった。場合によっては他の平均を上回っていることも考えられる。こういった、他の集団、特に母数の大きなものと比較することは大切であることを改めて考える機会となった。

また、「私は ICT 機器を扱うことは…」の設問との関係性についても分析（図 2）を行った。教科ごとに「私は ICT 機器を扱うことは…」の割合を見た上で、2 種類の関係性を調べた。



図 2 相関関係

1 点目として、ICT 活用指導力調査の回答の選択肢が「できる」、「ややできる」、「あまりできない」、「できない」の 4 つであることから、これを 4 点から 1 点の 4 段階に数値化し、縦に教科、横に「私は ICT 機器を扱うことは…」の回答別にした表（図 2 中央）にまとめた。

この結果を見ると、「私は ICT 機器を扱うこと

は…」の結果と概ね相関があることが分かる。

2点目として、上記の関係を詳細に見るために、教科は使わず個々の回答結果を散布図（図2右部分）にして検討した。ここからは、ほぼ正の相関があることが読み取れた。図2中の赤枠部分の回答については、若干ではあるが、ICT機器の扱いがあまり得意とはいえない・苦手であるという回答者がICT活用指導力調査では肯定的な回答に寄っているように見られる。このことは、苦手意識があると思っている先生でも実際の指導の場面においては、ある程度自信を持って指導ができています、ということであると考える。

イ Microsoft365 の活用状況

Microsoft365 の活用においては、Teams の活用については進んでいるが、その他のツールの活用について知りたいという推進校の要望があったため、どのようなツールを活用しているか調査した結果が図3である。

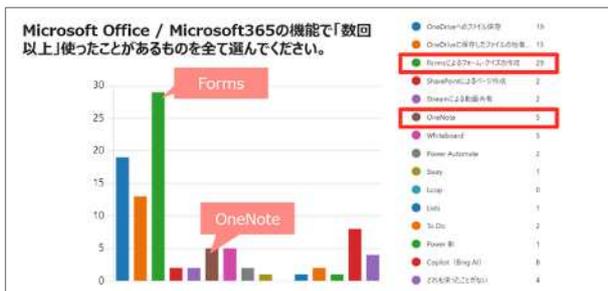


図3 Microsoft365 の活用状況

推進校では授業の振り返りに ICT を利用したい、という目標があったため、これを実践するツールとして考えられる代表的なものが、Forms と OneNote(Teams におけるクラスノートブック) である。それぞれの利用状況を比較すると、Forms が 29 名であったのに対し、OneNote を使ったことがある先生は 5 名であった。

このように学校が推進していこうとする仕組みを考える上で、他のアプリケーションや機器などを含めた調査を行うことで、どのアプリの活用が進んでいるかを把握し、それといたに連携させるかを考えたり、対比してメリット・デメリットなどを考えたりすることができる。後述するが、今回の支援において、「授業の振り返り」という場面では、OneNote の方が、優位性が高い」ということを考えると、Forms との対比を提示しつつ OneNote の利点を示すことが校内での推進に繋がるのではないかと学校への提案

の1つとすることができた。

ウ ICT ツールの活用状況

授業中にどのような ICT ツールや機器を活用しているか調査を行った。具体的には、自作・教科書会社作成の PowerPoint や、デジタル教科書・デジタル指導書、Web 記事、オンライン動画、Microsoft 以外のソフトウェアの提示、教育向けオンラインツール、書画カメラといったものを使ったことがあるものを頻度と合わせた複数回答による。(図 4)

	よく使う	たまに使う	あまり使わない	使ったことがない
自作のPowerPoint教材	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教科書会社等が作成したPowerPoint教材	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
デジタル教科書やデジタル指導書の画面投影	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
インターネット上の記事の画面投影	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
YouTube等のオンライン動画の投影	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
上記以外のWord、Excel、グラフ作成ソフトウェアのスクリーン以外のソフトウェアの画面投影	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
教育向けのオンラインツールの活用	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
その他オンラインツールの活用（付箋・ホワイトボードなど）	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
書画カメラの利用	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

図4 ICT ツールの活用状況

この項目では、個別の結果だけでなく、各教科との関連性についてもデータの分析を行った。特定のツールが良く使われている・使われていないという点を知るだけでなく、どの教科でどのような活用が行われているか、ということを知ることができる。また、これを校内で共有することで活用の幅が広がることを期待される。

(4) 2 回目のアンケート結果の概要と分析

12月末から1月にかけて2回目の調査を行った。1回目と全く同じ質問項目で回答をしてもらったが、ほとんどの項目で顕著な変化は見られなかった。ICT活用指導力調査の回答結果のうち10%以上減少している項目が2件あった。具体的にはA-4「学習状況を把握するために児童生徒の作品・レポート・ワークシートなどをコンピュータなどを活用して記録・整理し、評価に活用する。」と、B-3「知識の定着や技能の習熟をねらいとして、学習用ソフトウェアなどを活用して、繰り返し学習する課題や児童生徒一人一人の理解・習熟の程度に応じた課題など

に取り組みさせる。」という項目である。この ICT 活用指導力調査には、前述したとおり明確な基準がある調査ではないという性質である。また、ICT 活用の指導が半年の間に「できなくなる」ということは考えにくい。これらから、この減少した項目については、先生方の知見が広がったことによって前回よりも自己評価が下がったのではないかと考える。

(5) 推進校の担当者へのフィードバック

今回の調査・分析の結果については、2回のそれぞれについて、推進校の管理職および研究主任へ報告を行った。校内での今後の ICT 活用推進の参考にしていただくための資料になると考える。

2 校内研修会における ICT ツールの選定と、研究授業における支援と指導助言

(1) 校内研修会

前述のとおり、ICT を活用した授業の振り返りに、OneNote(クラスノートブック)の利用を視野に入れ、研修を実施した。

そもそも ICT を振り返りに活用することで、「紙に比べて紛失の可能性が少ない」とこと、「キーワードを用いた検索が可能である」という点がメリットとなる。これらに加えて、OneNote を利用することで、「複数の場所にデータが散らばることが少なくなる」という点が考えられる。



図 5 OneNote を使った振り返りの例

また、Forms の活用が進んでいることから、Forms での振り返りを行うことのメリットとデメリットについても考える必要がある。Forms を使うと、児童・生徒は簡単に回答することができる一方、自身の回答結果である振り返りの内容は、自分が意図的に保存しない限り手元に残らない。また、保存したとしても個別のアン

ケートがそれぞれ別のもので保存されてしまうため、どの授業の、いつの振り返りの内容なのかというものが管理しづらい面もある。一方、教員にとっては、生徒の意見が Forms の回答結果という一箇所に集約されることになるため、一覧性が良くなるという面もある。

これに対して、OneNote(クラスノートブック)を利用して振り返りを行うことで、図5のような形式で自身の振り返りを1つの画面で記入し、過去のものを見ることができる。もちろん、検索を行うことも可能である。

教員の授業改善という点においては Forms を使った振り返りというのはメリットの方が大きい。児童・生徒の授業の振り返りという性質を考えた際にはデータが蓄積されていることと、いつでも自分の過去のデータに触れることができるという点が大切であると考えられる。

以上のような点を踏まえて、ICT を活用することのメリット、OneNote を使う意味、OneNote の使い方といった点を中心に、実際に PC を使った演習を取り入れながら 7月に校内研修会を実施した。

(2) 校内研究授業および研修会

OneNote を使った研修会から一定程度時間をおいて、12月に校内での研究授業を行っていた。この研究授業については、山梨大学アドバイザーの稲垣俊介准教授にも参観していただき、研修会において助言をいただいた。

研究授業の内容としては、数学の「データの分析」という単元において、仮説を立てた上で、Forms を使ったアンケートをクラス内で行い、そのデータを集計、分析して仮説の検証までを行い、その結果についてプレゼンテーションを行っていた。授業の最後に OneNote を用いた振り返りを実施した。

3~4人のグループに分かれ、グループ内でデータを整理する人、プレゼンテーションを作成する人など、それぞれが BYOD 端末を利用し、分担して作業を行っていた。各自が自分の役割に真剣に取り組んでおり、作業の分からない部分については、お互いに相談しながら進めていた。

振り返りについては、Teams の課題機能を利用して事前に作成しておいた振り返りのページを個々のクラスノートブックに対して配信する形を取っていた。

終了後の研修会においては、稲垣先生より生

徒のBYOD 端末について、想像以上に生徒にスキルがあり内容も充実しているなどのお褒めの言葉もあり、今後の ICT 活用についても助言をしていただいた。参加した先生方どうし、授業や振り返りにおける ICT 活用の事例について情報交換も行われ、今後の活用に向けた目線合わせの機会となったと考える。

まとめと今後の課題

本センターでは、「ICT 機器を活用した授業改善の支援や、教員の ICT 活用指導力の向上を図るための支援の在り方」・「研究推進校の実態に即した ICT 機器の効果的な活用を通じた、校内研究への支援の在り方」について、推進校の実態に応じた支援を行ってきた。その成果と課題については次のとおりである。

1 成果

- ・アンケート分析を行うことで、推進校の現在の先生方の指導力やICT活用状況、機器の利用状況などを整理することを通して分析の手法や注意点などについてまとめができた。
- ・推進校の実態に応じた各種ICTの実践事例、授業中での活用などの視点において情報提供を行うことにより、推進校の校内での活用の方向性について一助とすることができた。
- ・本センター情報教育担当指導主事の派遣により、ICTの効果的な活用に関する専門的な視点からの研究支援を行うことができた。
- ・本センター研究大会を通じて、推進校の研究成果を基にした、教員のICT活用指導力の向上に関する取組方法の情報発信ができた。

2 課題

- ・教科等の指導におけるICTの効果的な活用についての更なる支援の充実が求められる。
- ・推進校における先生方のICTの活用状況およびスキルに差があり、それぞれの先生方に応じた支援が求められる。
- ・高等学校における実践においては、各教科の特性の幅が広いことから、個別に課題を持っていることが多く、統一した支援を行うための方策を検討する必要がある。

上記のような課題が考えられる。今後の研究に際しては、これらの点を念頭にテーマを設定し、研究に取り組みたい。

3 研究のまとめ

今年度の研究を通して得られた知見を大きく3点にまとめたい。

まず1点目として、ICTの活用を進めていくにあたって、現状分析が大切である。その点において、単にアンケートを行うだけでなく、これをしっかりと分析してフィードバックすることができたと考える。対象者となる人たちのアンケート結果を見て判断するのではなく、他者比較や項目間の関連性の把握等も大切な要素であると考えます。

2点目として、推進校である都留高校の生徒のBYOD端末の活用スキルがどの程度あるのか、ということ共有する良い機会ができた。特に今回の研究授業においては、情報教育チームにとっても、驚くほど生徒が端末を活用できていることを知ることができた。ここまで使えるのであれば、皆でこれをやってみよう、次はこうしよう、という基準が示せたのではないかと考える。

3点目として、ツール活用の有用性の把握である。授業の振り返りにOneNoteの活用を考え、支援してきたが、校内でFormsが浸透していたことから、校内研修会など、Formsとの対比についても都留高校へ案内ができたと感じている。こういった、他のツールの浸透の度合いも見ることによって、校内でのICT活用を推進していくための方向性が見え、ICT活用の起点になると考える。

都留高校における今年度の目標は、ICTを利用して振り返りを行いたい、というものではあったが、実際には、紙による振り返りも多く行われている。もちろん、紙で行うことのメリットもあるが、ICTを活用することのメリットを把握した上で校内での更なる検討や研究を進めていく機会となったのではないかと考える。

おわりに、本研究が多くの学校における、ICT活用の充実及び先生方のICT活用指導力の向上に向けた新たな一歩を踏み出す一助となれば幸いである。

【参考文献】

高等学校学習指導要領（平成30年告示）

<https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf>

小学校学習指導要領（平成30年告示）解説

<https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1407074.htm>

「教育の情報化に関する手引」

（令和元年12月）-追補版-（令和2年6月）

<https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/mext_00117.html>

文部科学省「StuDX Style」

<<https://www.mext.go.jp/studxstyle/>>

山梨県教育振興基本計画

<<https://www.pref.yamanashi.jp/kyouiku-kikaku/keikaku/2403kihonkeikaku.html>>

e-Stat「学校における教育の情報化の実態等に関する調査」

<<https://www.e-stat.go.jp/stat-search?page=1&toukei=00400306>>

青井航平、萩原広揮、荒井隆徳（2023）

「Microsoft Power BI[実践]入門」技術評論社

【研究推進校】

山梨県立都留高等学校

校長 三枝 正人

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

山梨大学 特任教授 中込 司
 准教授 三井 一希
 准教授 稲垣 俊介

【総合教育センター 研究アドバイザー】

ICT教育支援センター
 センター長 数野 浩司
 情報教育推進官 萩原 章司

資料（表1） 「学校における教育の情報化の実態等に関する調査」（文部科学省実施）の質問項目

A 教材研究・指導の準備・評価・校務などにICTを活用する能力	
A1	教育効果を上げるために、コンピュータやインターネットなどの利用場を計画して活用する。
A2	授業で使う教材や校務分掌に必要な資料などを集めたり、保護者・地域との連携に必要な情報を発信したりするためにインターネットなどを活用する。
A3	授業に必要なプリントや提示資料、学級経営や校務分掌に必要な文書や資料などを作成するためにワープロソフト、表計算ソフトやプレゼンテーションソフトなどを活用する。
A4	学習状況を把握するために児童生徒の作品・レポート・ワークシートなどをコンピュータなどを活用して記録・整理し、評価に活用する。
B 授業にICTを活用して指導する能力	
B1	児童生徒の興味・関心を高めたり、課題を明確につかませたり、学習内容を的確にまとめさせたりするために、コンピュータや提示装置などを活用して資料などを効果的に提示する。
B2	児童生徒に互いの意見・考え方・作品などを共有させたり、比較検討させたりするために、コンピュータや提示装置などを活用して児童生徒の意見などを効果的に提示する。
B3	知識の定着や技能の習熟をねらいとして、学習用ソフトウェアなどを活用して、繰り返し学習する課題や児童生徒一人一人の理解・習熟の程度に応じた課題などに取り組ませる。
B4	グループで話し合ったり考えをまとめたり、協働してレポート・資料・作品などを制作したりするなどの学習の際に、コンピュータやソフトウェアなどを効果的に活用させる。
C 児童生徒のICT活用を指導する能力	
C1	学習活動に必要な、コンピュータなどの基本的な操作技能（文字入力やファイル操作など）を児童生徒が身に付けることができるように指導する。
C2	児童生徒がコンピュータやインターネットなどを活用して、情報を収集したり、目的に応じた情報や信頼できる情報を選択したりできるように指導する。
C3	児童生徒がワープロソフト・表計算ソフト・プレゼンテーションソフトなどを活用して、調べたことや自分の考えを整理したり、文章・表・グラフ・図などに分かりやすくまとめたりすることができるように指導する。
C4	児童生徒が互いの考えを交換し共有して話し合いなどができるように、コンピュータやソフトウェアなどを活用することを指導する。
D 情報活用の基盤となる知識や態度について指導する能力	
D1	児童生徒が情報社会への参画にあたって自らの行動に責任を持ち、相手のことを考え、自他の権利を尊重して、ルールやマナーを守って情報を集めたり発信したりできるように指導する。
D2	児童生徒がインターネットなどを利用する際に、反社会的な行為や違法な行為、ネット犯罪などの危険を適切に回避したり、健康面に留意して適切に利用したりできるように指導する。
D3	児童生徒が情報セキュリティの基本的な知識を身に付け、パスワードを適切に設定・管理するなど、コンピュータやインターネットを安全に利用できるように指導する。
D4	児童生徒がコンピュータやインターネットの便利さに気づき、学習に活用したり、その仕組みを理解したりしようとする意欲が育まれるように指導する。

有効な支援方法について

一 不登校事例の質的分析を通して 一

副主幹・指導主事 花輪 恭子
主査・指導主事 小野 圭
主査・指導主事 佐野 青葉
主査・指導主事 松井 良子

キーワード 不登校 面接相談 保護者の心理的変容

I 主題設定の理由

3か年研究の初年度である昨年度は、過去5年間に相談支援センターが関わった全事例の統計分析を行った。図1は平成30年度から令和4年度に新規で面接相談を受けた291件分の記録から抽出した初回面接時の主訴の内訳を示している。

今年度は前年度研究から主訴の中で最も多かった不登校事例207件に焦点をあて、面接相談の内容から保護者の心理的変容のプロセスを調査分析することで、不登校児童生徒支援の手がかりとしたい。

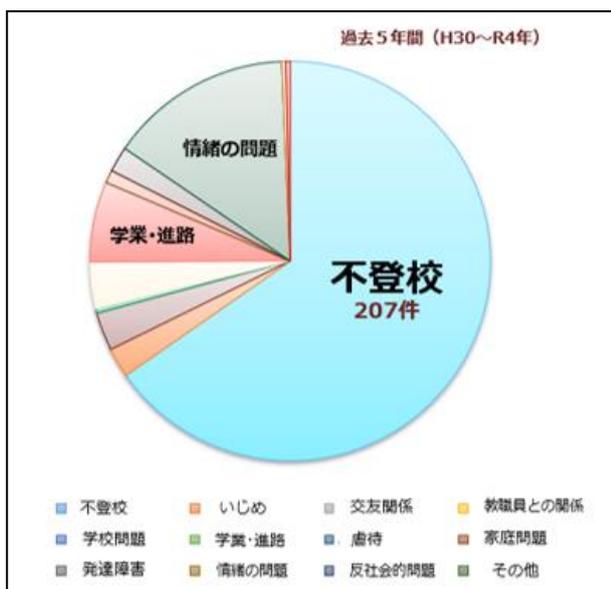


図1 新規面接相談の初回面接時の主訴の内訳

保護者の心理的変容に着目する理由としては、以下の2点がある。いずれも生徒指導提要からの引用である。1つ目は、「支援の一つとして、保護者の児童生徒への関わりが改善することで、結果的に児童生徒に好ましい変化がみられることもある」という点。2つ目は、その「不登校児童生徒への支援の目標が、社会的自立を果たすことにある」という点である。そこで、本研究では家庭

や保護者を支えることが、不登校支援につながることを前提に保護者の心理的変容に着目した。

II 研究の目的

3か年研究の2年目である今年度の研究は、保護者の心理的変容に合わせた有効な支援方法を探ることを目的とする。そのため、不登校児童生徒の保護者の心理的変容が見いだせた事例を面接相談記録からピックアップし、先行研究を参考にしながらカテゴリー分けをして調査、分析する。

III 研究の方法

- 1 先行研究調査
- 2 面接相談内容調査
 - ①好事例の定義づけとピックアップ
 - ②心理的変容言語一覧の作成
 - ③カテゴリー分け
- 3 成果と分析

*本研究では、保護者の心理的変容が見取れる言語を心理的変容言語と表記して扱う。

IV 研究の経過・取組

1 先行研究調査

先行研究を調査する中で、2つの研究から不登校の子供をもつ保護者の心理的変容の段階を確認することができた。いずれも保護者に対する半構造化面接の結果が分析の対象として含まれる。

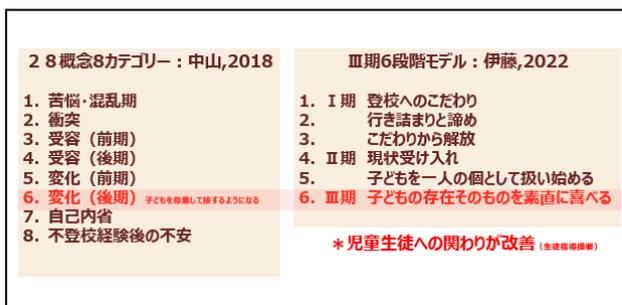


図2 先行研究における心理的変容の段階

半構造化面接とは、質問項目は準備しておきながらも、柔軟な対話を可能とした面接のことである。

また、先行研究における心理的変容の段階を比較・検討したところ、生徒指導提要で述べられている保護者の児童生徒への関わりが改善している段階は、「子どもを尊重して接するようになる」(中山, 2018)、「子どもの存在を素直に喜べる」(伊藤, 2022) であると考えた (図2)。

2 面接相談内容調査

(1) 好事例の定義づけとピックアップ

本研究では生徒指導提要及び先行研究を踏まえ、面接相談内容を調査するにあたり、次の4つの条件を満たすものを好事例として定義する。

- ①保護者とのラポール (信頼関係) が形成されている
- ②保護者の心理的変容を面接相談記録から見取ることができる
- ③保護者の児童生徒への関りが改善している
- ④児童生徒が社会的自立に向かって支援機関および教育機関と繋がりを持っている

この定義に基づいてピックアップした好事例の面接相談記録から保護者の心理的変容のプロセスを調査分析することで、不登校児童生徒支援の手がかりとしたいと考えた。①のラポール (信頼関係) の形成について、月1回から2回実施している面接相談は、年度を越えるタイミングで相談が途切れてしまうことが多いことから、年度を越えて相談が継続されていると考えられる20回を本研究ではラポール (信頼関係) が形成されていると考えた。③の関りの改善については、先行研究調査を参考とした。④の社会的自立のための支援としては、対人交流・社会経験・学習機会の確保という点 (田中, 2024) を参考に相談支援センターを含む支援機関および教育機関と繋がりを持っているとした。

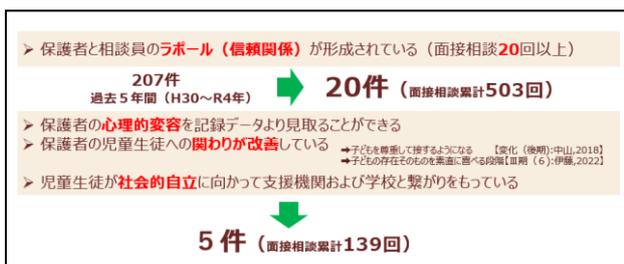


図3 好事例の定義とピックアップ

過去5年間に行われた新規面接相談207件のうち、ラポールが形成されていると判断したものは20件、面接相談累計503回の面接記録であった。さらに3つの定義である心理的変容、関りの改善、社会的自立へ向かう繋がりが見られた5件の面接相談、累計139回分を調査対象とした (図3)。

(2) 心理的変容言語一覧の作成



図4 相談支援センター面接相談の流れ

相談支援センターでは、学校生活に関わって生じる様々な問題の解決に向けて、面接相談を通し、子供のこころの健康のための支援をしている。面接相談の流れは次のとおりである。面接相談の申し込み後、受理カンファレンスにおいて、内容を検討し担当部署等を決定する。その後、日程の調整を行い、面接相談が実施される (図4)。相談は基本的に親子並行面接で60分間実施し、継続する場合は日程調整のうえ次回予約となる。面接相談後、保護者・子、それぞれの相談員が面接内容を記録する。この記録をもとに相談員は支援方針を決定していく。本研究では好事例としてピックアップした5件139回分の保護者担当相談員の面接相談記録をもとに質的分析を行った。

〈面接相談期間〉

2018年4月～2023年3月

〈調査対象〉

好事例としてピックアップした5件139回分の保護者の面接相談記録

〈調査内容〉

パスワードで管理している面接相談記録データから対象児童生徒氏名・学年・面接相談開始年度及び終了年度・面接相談回数・心理的変容言語をエクセルシート上にピックアップしていった。

なお、作成した不登校児童生徒保護者の心理的変容言語一覧は、倫理的側面から、同意を得たうえで本人が特定されないよう再構成した。

(3) カテゴリー分け

心理的変容言語一覧を提示するため5件の好事例における心理的変容言語を要約し、キーワード化した。面接相談は月1回程度のペースで実施しているため、縦軸を実施回数、横軸A～Eを相談者として時系列でマトリクス表を作成した。その結果、延べ225個のキーワードを検出することができた。また、類似したキーワードを大まかに色分けし、保護者の心理的変容全体の流れをつかむ資料とした(図5)。

ex. そろそろ登校しようと思っているが、まだ行けていない。
↓
「登校へのこだわり」

	A	B	C	D	E
1	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
2	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
3	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
4	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
5	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
6	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
7	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
8	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
9	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
10	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
11	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
12	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
13	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
14	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
15	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安
16	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安	登校への不安

図5 心理的変容言語のキーワード化

次にKJ法で225個のキーワードをより詳細に整理した(図6)。まず、類似性の高いキーワード

図6 キーワードの整理

を集めて分類し、分類したキーワードを図5の表

で時系列を確認しながら、保護者の心理的変容の段階に並べ替えた。その結果、7段階のカテゴリーに分けることができた(図7)。さらに、段階ごとに分類したキーワードから、心理的変容言語を確認し直し、20の概念にまとめた。

しかし、いずれの段階にも分類されなかったキーワードがあった。それらのキーワードは、転学などによる環境の変化に伴う心理変化を示すものや面接相談を受けたことによる心理変化を示すものなどがあり、調査結果の分析を行ううえで、重要な視点となった。

分類には、100回以上の面接を経験する4名の相談員が関わり、保護者の心理的変容の大きな流れを整理していくかたちで実施し、客観性・専門性を担保した。



図7 心理的変容7段階のカテゴリー

V 研究のまとめ

1 成果と分析

保護者の心理的変容の大きな流れを1～7の段階、20の概念をその段階ごとに分類し、概念の具体として同意が得られた保護者の心理的変容言語をピックアップし直すことで、その特徴を明らかにし、保護者の心理的変容を一覧にまとめた(図8)。なお、各段階の期間や心理的変容の起伏には個人差があった。

第1期のショック・混乱期は、保護者が子供の不登校を受け入れられず、何とかして学校へ戻そ

保護者の心理的変容の大きな流れ	概念	心理的変容言語
1 ショック・混乱期 	ショック・混乱 登校へのこだわり 理由探し	何とかならないか どうしてもイライラが募っている プレッシャーをかけてしまう 学校生活に戻りたい 出席日数に気になる 進学の選択肢を増やしてあげたい 不登校になった原因を知りたい ネットは対人関係にあるのではないかと 逃避しているのかもしれない
2 行き詰まり期 	行き詰まり 学校への不信感 周りの目が気になる	どうしたらいいかわからない 親としてわからなくなってしまふ どう接していく方がいいのか これではもう学校に行かないと思った 怒りを通り越して采れしまった 切り捨てられた感がある 中卒が最終学歴だけは避けたい 職場の人に申し訳ないと思う
3 子供理解と関りの検討期 	子供との関りへの内容 子供の実態を理解しようとする 関りの検討	余計な口をはさんでしまふ 寂しかったり複雑な思いをさせたのではないかと どうしても欲をかいてしまふ 自信がなくなってしまうようだ もっと自分のことを話してくれるといいのに もっと自分を出してほしい 刺激しないように触れない とにかく肯定して自信をつけさせてあげている 会話する時間を増やしている
4 現状受け入れ期 	子供の実態把握 現状受け入れ 学校との連携を試みる	先のイメージを持つことができるが、体が動かない時がある 独特のこだわりが発生している 以前は学校に行けと聞いていたが、それを言わなくなった 私が受け入れなければどうなるかと思っていた 親としてどうコンタクトを取ったらよいか…過保護と思われたいか 子供の特性にあった指導を強く望んでいる
5 寄り添い期 	子供の気持ちに寄り添う 自身の感情をコントロール 子供の健康面への心配	子供の気持ちに気づいた時は、話を聴いたり、対処を伝えたりしている 自分で考えて言ってきたことだから手伝おう 何かあったとき、悪いところが目に付くことが多いが、いいところを伸ばすことが大切 先週は自分との戦いだつた 学校を無理する必要はないと伝えている 親として理解しなければと思っている
6 成長の実感期 	子供の変化に気付く 子供の存在を尊重 子供の成長の実感	子供の笑顔を見る機会が増えたことを喜んでいる 以前は子供の発するサインに気づけなかった 子供の感情表現を肯定的に受け止めている 子供の生活は豊かになってきている 青春を謳歌しているようですよ 今では叱ることもできる
7 自尊期 	将来への希望 自身のことが考えられる	将来のことも話題にしている コミュニケーションをとれる友人ができてきたといい あわてないで、時間はまだある 案にお互いになった いい時間が流れている まずは自分が健康管理をしたい

図8 保護者の心理的変容7段階 20 概念

うとする心理が強く働く時期である。例えば、「どうしてもイライラが募っている」や「不登校になった原因を知りたい」など、図8に示した心理的変容言語からもその様子がわかる。第2期の行き詰まり期は、不登校が解消されず、途方に暮れる時期である。周りと比較したり、学校の対応が不十分な場合、学校への不信感が高まったりすることもある。第3期の子供理解と関りの検討期は保護者が子供への関わりを振り返り、子供を理解しようという気持ちになる時期である。保護者は子供の気持ちを理解しようとし、関わり方を検討しはじめる。第4期の現状受け入れ期は子供の実態を把握し、実態に合わせた対応を実践するようになる時期である。ただし、家庭内で認識のズレが生じる場合も確認できた。第5期の寄り添い期は保護者が自身の感情をコントロールしはじめる時期である。保護者は子供の実態に合わせた関わりを葛藤しながらも模索し、試みる。

第3期から第5期にかけて描いた中央の回転する矢印は、子供理解と関りの検討期、現状受け入れ期、寄り添い期の段階がループしていくことを示している。保護者は自身の心理と葛藤しながら子供への関わりを模索し続ける。

そして、第6期の成長の実感期は、保護者の関

りの改善がある程度定着する時期である。保護者が子供の存在を尊重した関わりを実践できている時期である。第7期の自尊期は、保護者と子供が良好な関係を築いた結果として表れた段階であると考えられる。

一覧に実際の言語（同意を得られたもの）を示すことで、保護者の心理がイメージしやすくなるのではないかと考えたため、保護者の言葉に表れた心理的変容言語を概念カテゴリーに合わせて再度、ピックアップし直し、一覧に示した。

次に、成果の分析に入る。図9は保護者の心理的変容の7段階を横軸にしたものである。第1期から第7期の変容の流れについては、カテゴリーをどこで区切るかというところで先行研究との違いは多少見られたが、全体的な変容の流れに大きな差異はなかった。しかし、それぞれの心理的変容言語の内容を詳しく確認したところ、当センターにおいて面接相談を受ける保護者の心理的変容の特徴が3点考えられた。

第1に、学校に対する不信感の高まりが全保護者に見られたことである。先行研究には学校に対する不信感を示す記述はなく、当センターの特徴として挙げられると思われる。特に第2期の行き詰まり期に不信感の高まりが大きく表れた。第1

期のショック混乱期に、保護者は不登校の理由探しに奔走し、子供の学校での様子がどうであったのか、学校はこの事態にどう対応してくれるのか等、学校への期待感が高まる。この時期に学校の初期対応がうまくいかないと、第2期の行き詰まり期に大きな不信感となって保護者の心理に影響することが考えられた。事例の面接相談開始時期は不登校がはじまって1か月から半年の間に申し込まれており、行き詰まりの時期に面接相談を開始するケースが多いため、このような特徴がみられることが推測される。

第2に、第3期から第5期の心理的変容段階においてループが発生することである。この時期に月1回程度面接相談を実施する中で保護者の内省が深まり、それに伴って子供理解と関わりが変化していく。「親としては、ここで失敗したら、再度……という不安が常にある」「先週は自分との戦いだった」「面接相談は自分自身の感情を出すことができる貴重な機会になっている」という心理的変容言語からも保護者の心理状態が変化していることがわかる。また、子供を取り巻く環境の変化、例えば不登校の解消・進学・転学等により、保護者の心理状態が第1期のショック混乱期に一時的に戻ることも確認できた。なお、保護者が子供の

実態を把握していく過程で学校への要望が明確になっていく時期でもあるため、連携がしっかりとれるよう学校は保護者と定期的な繋がりを持つておく必要がある。

第3に、第6期の成長の実感期以降の心理的変容が、第7期の自尊期として見取れたことである。第3期から第5期のループ時に不登校が解消する等、子供に何らかの変化が起こると、それ以降は心理的変容の経過を意識する場面は減っていく様子が見られた。このことは、保護者が回想の中で、気持ちの変化を口にすることが少ないことや、第6期以降は、学校では特に見取りにくい段階であるからではないかと考える。月1回程度の継続相談であるからこそ、子供への関わり改善後の心理的変容を見取ることができたというところも当センターの面接相談の特徴であると考えられる。以上3点が当センター面接相談利用時における保護者の心理的変容の特徴である。

2 研究を通して

本研究を通して、不登校児童生徒の保護者の心理的変容の大きな流れを明らかにしたことで、保護者の心理がどの段階にあるのかを把握し、見通しをもって共感的に寄り添うための手掛かりとな

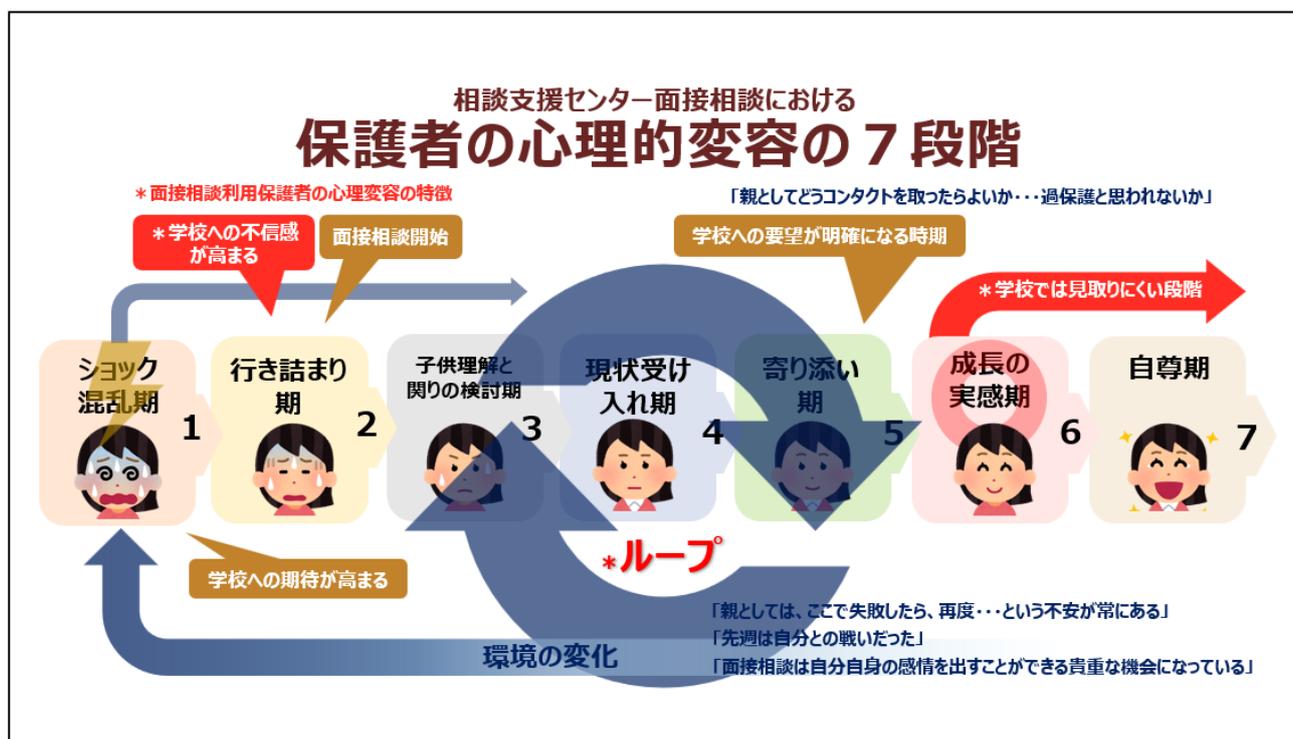


図9 相談支援センター面接相談における保護者の心理的変容の7段階

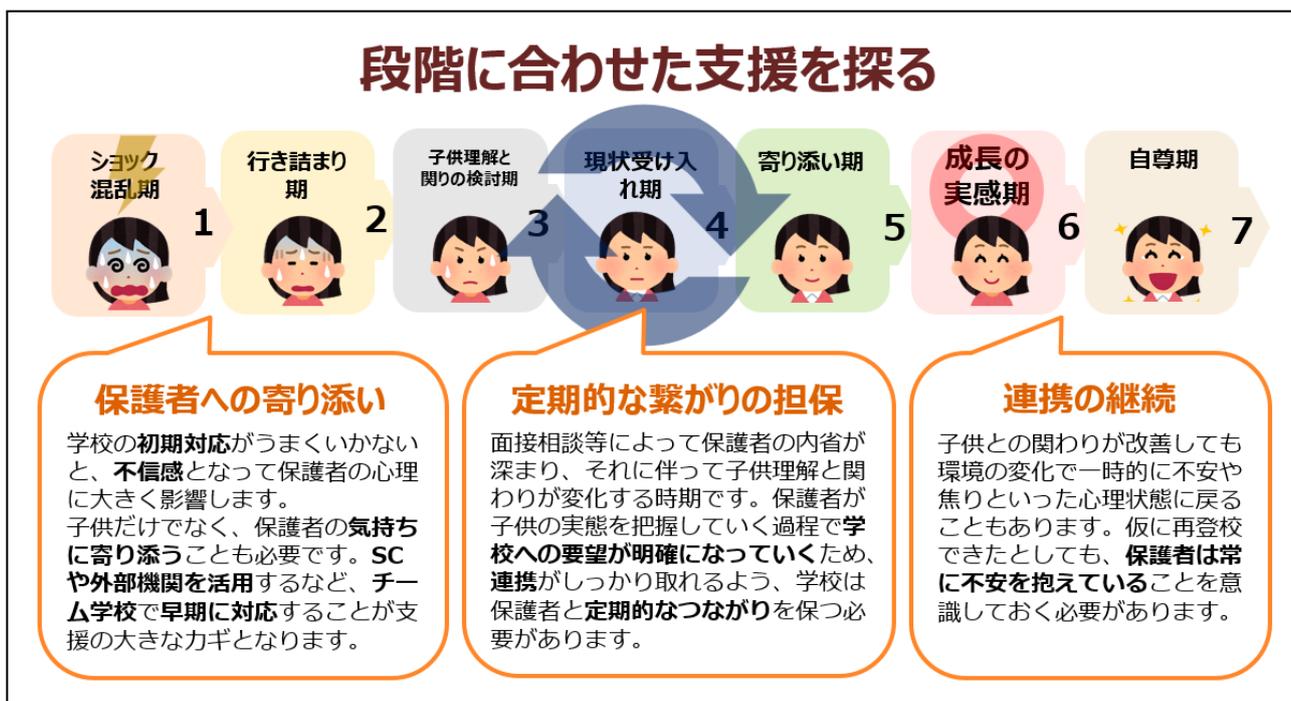


図 10 段階に合わせた支援を探る

る一覧を作成することができた。また、心理的言語一覧を分析する中で、本センター面接相談を利用した場合の特徴がわかった。研究の目的である保護者の心理的変容の段階に合わせた有効な支援方法のポイントとしては、学校の初期対応として、子供だけでなく保護者への寄り添いが必要であること、家庭との定期的な繋がりを担保すること、子供をとりまく環境の変化を把握し、保護者との連携を継続することの重要性をあげたい(図 10)。

3 課題・来年度に向けて

今年度の研究では成果として当センターを利用する不登校児童生徒保護者の心理的変容プロセスの特徴(好事例)を明らかにすることができた。しかし、本研究の目的である「保護者の心理的変容の段階に合わせた有効な支援方法を探る」の有効な支援方法の検討には、保護者の心理的変容の分析に加えて子供の変容にも焦点を当て、研究をさらに深める必要があると考える。来年度も、引き続き、より有効な支援方法について検討を深めていきたい。

【引用・参考文献】

- ・小山三枝子、佐藤正俊、芦沢令子、小野 圭 (2023) 有効な支援方法についてー 支援につなぐににくい児童生徒と保護者のケースを通してー 山梨県総合教育センター研究紀要 令和4年度 <<https://cdb.kai.ed.jp/search.php>> (2025年2月25日)
- ・文部科学省 (2023) 生徒指導提要 第10章 不登校 10.1.4 支援の目標 第10章 不登校 10.3.4(5) 家庭や保護者を支える
- ・中山和香 他 (2018) 「子どもの不登校に伴う母親の変化のプロセスおよびその支援方法の検討」『日本教育心理学会第60回総会発表論文集』
- ・伊藤 隆 (2022) 「不登校の理解と支援のためのハンドブック」ミネルヴァ書房 p. 256~259
- ・田中健史朗 (2024) 「令和6年度不登校対応研修」講義資料

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

山梨大学 客員教授 青柳 達也
山梨大学 准教授 渡部 雪子
山梨大学 客員教授 桐原ひかる

【総合教育センター 研究アドバイザー】

相談支援センター センター長 田中一弘

学習障害の理解と支援に関する研究

一 背景要因の把握とつまずきに応じた指導支援の充実をめざして 一

主 幹・指導主事 石川 達也

主 幹・指導主事 原 満登里

副主幹・指導主事 若槻 洋貴

キーワード 学習障害 背景要因 指導支援

I 主題設定の理由

令和3年の障害者差別解消法改正により、公立学校や行政機関等だけでなく、事業者による「合理的配慮の提供」も義務化された。社会全体において様々な合理的配慮が行われる中、各学校の通常の学級における学習に困難を抱える児童生徒の適切な実態把握及び指導や支援については課題も多いと言える。

本県においては、通級による指導のニーズの高まりから、毎年新たな通級指導教室が設置され、通級による指導を利用する児童生徒が増加傾向にある。とりわけ図1に示したように、学習障害を主訴として通級による指導を利用する児童生徒の増加が著しい。これは必ずしも医療機関で学習障害と診断されている児童生徒ばかりではないことから、各学校において学習面において何らかの困難を抱える児童生徒が多く、その実態把握及び適切な指導や支援に苦慮している状況の表れであると言える。

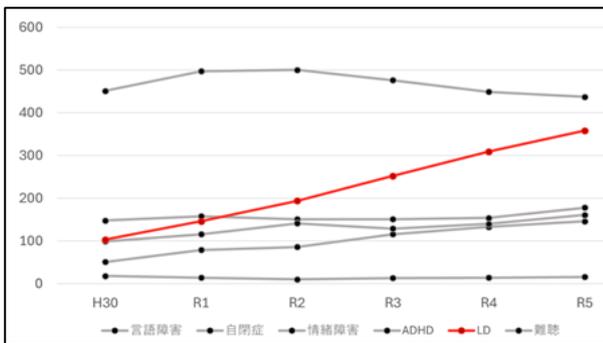


図1 通級による指導利用児童生徒数の推移

また、相談支援センターに寄せられる電話相談及び面接相談や研修講師依頼には、特に通常の学級における学習の困難さに応じた指導及び支援についてや、学習面に困難さのある児童生徒の教育相談に関するものが増えており、そのニーズが高まっていると言える。

これまでの本センターにおける研究では、学習における困難な状況を分析する際に、児童生徒の観察に加えて、チェックシートやアセスメントツールの活用が有効であることが分かった。また、

困難さの背景の詳細な分析を通して、より実態に合った指導及び支援の方法や教材教具について検討することがすすめられてきた。これまでの研究で有効性が明らかになったアセスメントツールや困難さに応じた指導及び支援の方法について、実際の指導場面においてどのように活用し、個々の実態やニーズに応じた指導支援にどうつなげていくことができるのか、さらに研究を深めていく必要がある。

これらのことから、学習面に困難さを抱える児童生徒の状況を適切に把握し、その背景要因やつまずきに応じた効果的な指導及び支援の在り方を検討することにより、全ての児童生徒が安心して学習活動に取り組むことのできる学習環境整備や授業改善につなげていくことが必要であると考え、本主題を設定した。

II 研究の目的

- 1 文献研究をもとに、学習障害の理解や背景要因、児童生徒のつまずきを踏まえた指導支援に関する研修パッケージを作成し、教員研修を行うことにより、多くの学校の様々な指導場面における実践にいかせるようにする。
- 2 学習面に困難さを抱える児童生徒に対して適切にアセスメントを行い、背景要因やつまずきに応じた指導支援の在り方について検討することにより、通常の学級における指導支援の充実を図る。

III 研究の内容と方法

次の3つの内容について、令和6年度から令和8年度までの3か年研究として実施する(図2)。

- (1) 学習障害(読み・書き・算数)の理解と指導支援方法に関する理論研究
- (2) 学習障害の理解と適切な指導支援のための教員向け研修パッケージ作成及び研修実施
- (3) スクリーニングテスト等を用いたアセスメント及び結果を踏まえた授業実践

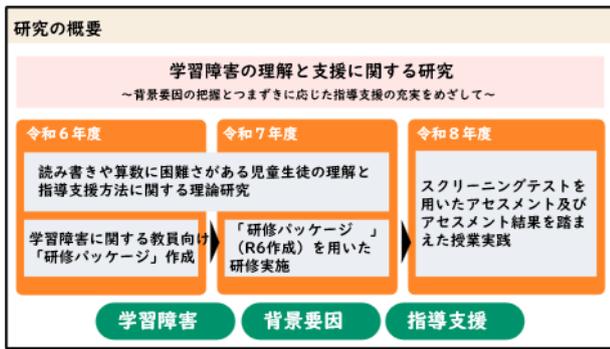


図2 研究の概要図

1 令和6年度（1年次）の研究

令和6年度（1年次）は、「読み書きや算数に困難さがある児童生徒の理解と指導支援方法に関する理論研究」として、H28～R4年度実施「読み書きを中心とした学習の困難さ」に関する研究を踏まえながら、新たに「算数障害」の理解や指導支援方法を含めた理論研究を2か年で行う。

また、「学習障害に関する教員向け「研修パッケージ」の作成」について、学習障害の理解と通常の学級における指導支援を中心に作成することとし、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（NISE）の研修動画「学びラボ」や独立行政法人教職員支援機構（NITS）等の研修動画等を活用し、学校において校内研修として活用しやすい構成を検討する。

2 令和7年度（2年次）の研究

令和7年度（2年次）は、1年次に引き続き「読み書きや算数に困難さがある児童生徒の理解と指導支援方法に関する理論研究」として、算数障害を中心にアセスメント及び適切な指導や支援について研究を進め、算数障害の理解と支援についての資料作成を行う。

また、1年次に作成した校内研修パッケージの運用を行い、利用した学校や教員のフィードバックからより利用しやすいものとなるように修正を図る。

3 令和8年度（3年次）の研究

令和8年度（3年次）は、それまでの研究の成果を踏まえ、「読み」「書き」「算数」に係るスクリーニングによる実態把握及びクラスワイドでの多層的な指導及び支援について研究を行う。研究を進めるにあたり実践校（小学校）を指定し、特に低学年でのスクリーニング実施及び実践において伴走型支援を行うことを検討している。

IV 研究の実際

1 研修パッケージの作成について

各学校において学習障害等の発達障害に関する理解を深め、様々な背景に起因する学習の困難さに対する適切な指導及び支援の方法について校内の実態に応じて校内研修を実施することができるパッケージ作成について検討を行った。今回、研修資料や研修動画を新たに作成するのではなく、既存のオンラインでの動画視聴等による研修動画等の活用を検討することとし、次の3つのプログラムについて内容等の調査を行った。

①独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「NISE 学びラボ」

<https://labo.nise.go.jp/Elearning/View/Login/P_login.aspx>



②発達障害ナビポータル「発達障害児者の支援に関する標準的な研修プログラム」

<<https://hattatsu.go.jp/>>



③独立行政法人教職員支援機構「(NITS) 動画教材」

<<https://www.nits.go.jp/materials/>>



令和3年11月の中央教育審議会『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて（審議まとめ）では、「新たな教師の学びの姿」として、①変化を前向きに受け止め、探究心をもちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」、②求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」、③新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」、④他者との対話的な振り返りの機会を確保した「協働的な学び」の4点が示された。また、文部科学省下に設置された「特別支援教育を担う教師の養成の在り方に関する検討会議」において、令和4年3月に「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告」が取りまとめられ、特別支援教育のナショナルセンターとして設置されている国立特別支援教育総合研究所における役割及び取組が示されている。

国立特別支援教育総合研究所においては、この報告を受け、これまで提供されてきたインターネットによる講義配信「NISE 学びラボ」の充実・活用等を一体的に推進すべく、教師の学びを支援する「NISE 学びのアシスト」の開発が進められている。「NISE 学びのアシスト」が目指すものとして「教員育成指標に応じた学習コンテンツの整理・充実」「各段階で求められる資質能力の自己評価ツールの開発」「活用事例を含めた『研修の手引き』の作成」が挙げられている。

独立行政法人教職員支援機構では、オンデマンド研修コンテンツ等を一元的に収集・整理・提供する「教員研修プラットフォーム」と、当該プラットフォームにおける研修受講履歴を記録可能にした「研修受講履歴記録システム」の運用準備が進められている。今後、国立特別支援教育総合研究所では独立行政法人教職員支援機構と連携し、特別支援教育に関わる研修コンテンツ等の提供等が検討されている。

発達障害ナビポータル「発達障害児者の支援に関する標準的な研修プログラム」は、これまで発達障害支援に関する研修が、自治体ごとで研修内容が異なったり、テーマで単発であったり、障害の定義的なもので終わっていたり、実際のアセスメントから支援までの流れについて標準的な研修内容が示されておらず「保健・医療・福祉・教育」で一貫した研修プログラムがないなどの多く

の課題があったため、発達障害児者支援の研修プログラムの研究（厚生労働科学研究・辻井班）の取組として、発達障害の理解・支援と研修実施に関わる国立機関・専門家らで検討し、「保健・医療・福祉・教育」等を包括した、標準的な研修プログラムとして開発されたものである。

それぞれの研修プログラムの内容等を精査し、今後の総合教育センターにおける運用等を検討した結果、本研究においては国立特別支援教育総合研究所「NISE 学びラボ」のコンテンツに山梨県として団体登録し、図3のように「インクルーシブ教育」「校内支援体制」「通常の学級における特別支援教育」「合理的配慮」「学習障害」「実態把握」「指導支援」に係る内容を校内研修プログラムとしてパッケージ化することとした。

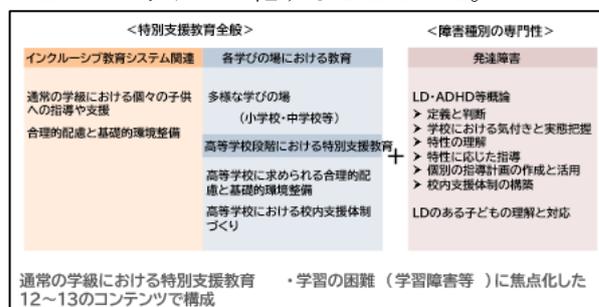


図3 校内研修プログラムの構成

図4の流れのように、研修受講にあたり、各学校でユーザー申請を行い、「NISE 学びラボ」での研修を受講する。受講修了時には国立特別支援教育総合研究所から修了証が発行され、受講者は個人研修履歴に登録するものとする。

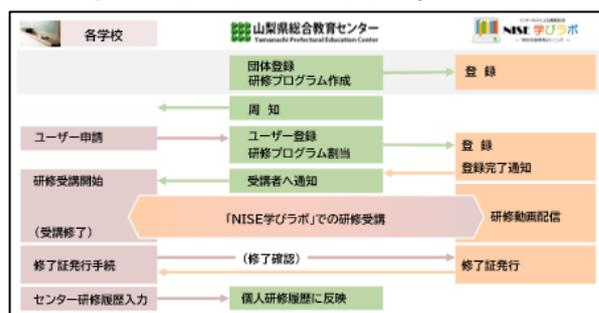


図4 研修受講の流れ

2 学習障害（算数障害）について

算数の学習において困難を示す児童生徒の様子は多岐にわたる。算数の学習全般に困難を示す子、いつまでも指を使って計算をしている子、文章題が苦手な子など様々である。

算数に困難が出てくるタイプとしては「①認知的なアンバランス ②知的能力の低さ ③拒否や

不安」(熊谷)の大きく3つに分けられる。①は学習障害の中の算数障害に該当するもの、②は知的障害ではないが知的境界域にある児童生徒のように抽象的な理解能力に限界があるもの、③は算数学習に対する不安や嫌悪を感じているものと言える。

本研究においては、特に①の認知的なアンバランスに着目して理論研究を進めた。

学習障害の定義としては教育的定義と医学的定義に分類される。学習障害の教育的定義は「聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなどの特定の能力の習得と使用に著しい困難を示す」

(文部省、1999)とされている。この定義中の「計算する」「推論する」という部分が、算数に関係する部分である。医学的定義としては、アメリカ精神医学会の精神疾患の診断分類であるDSM-5 (APA、2013)における限局性学習障害の項で「学習や学業的技能の使用に困難があり、その困難を対象とした介入が提供されているにもかかわらず、以下の症状の少なくとも1つが存在し6か月以上持続することによって明らかになる」とされ、1～6の下位項目のうち算数障害に該当するものとして「5. 数の感覚、数的事実、または計算の習得の困難(例:数、その大きさ、および関係の理解に乏しい、他の者がやるように、数学的事実を記憶から再生するのではなく、1桁の数をたすにも指を折って数える、計算の最中に戸惑ったり計算の手続きを変更したりするなど)

6. 数学的推論の困難さ(例:量的問題を解決するため、数学的な概念、数学的事実または数学的な手続きを適用することの困難さ)と示されている。

熊谷は、過去の研究の歴史や学習障害の定義の変遷から算数障害について図5のように「数処理・数概念・計算・数学的推論」の4つの領域に分けて説明している。

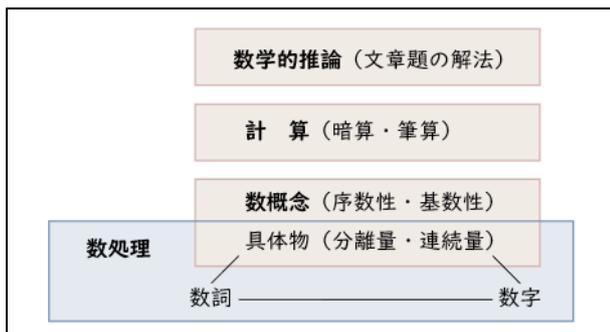


図5 算数障害の4つの領域

「数処理」について

数処理は、主に就学前に獲得される部分である。乳児期から幼児期にかけて、なめたり触ったり、もって振ったりしながら、物を認知していき、そのような具体物に対して、数詞をマッチングさせていくものと言え、図6のように数詞、数字、具体物の対応関係の問題と言える。数詞は聴覚的シンボルであり、数字は視覚的シンボルであり、具体物は視覚的で操作可能なものである。それぞれ使う感覚様式が異なることから、能力のアンバランスがどのようにあり、それぞれの対応関係がどのように成立しているかを精査する必要がある。

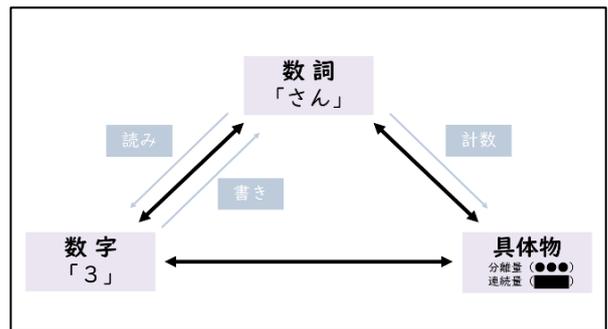


図6 数処理について

「数概念」について

数概念は、数処理の段階とは異なり、単なる対応関係ではなく、数における性質を理解することと言える。図7のように、数には順番を表す序数性と、量を表す基数性という2つの側面があり、そのことについて理解できる段階である。

能力のアンバランスがある児童生徒は、いずれかがうまく習得されない場合がある。また、数処理という数詞、数字、具体物との対応ができるようになれば数概念はおのずと習得されるというわけではない。さらに、継時処理能力と関係する分離量を計数できることと同時処理能力と関係する量的な連続量を理解できることとは異なることに注意が必要である。

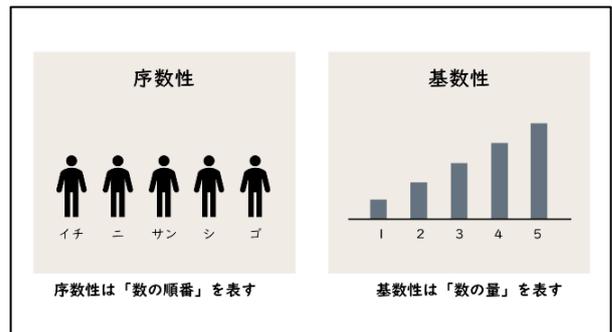


図7 数概念について

「計算」について

計算は、図8のように「暗算」と「筆算」とに分けて考える。ここでいう「暗算」とは、加減算で和が20までの計算、乗除算で九九の範囲までの計算を指し、「筆算」は、それ以上の数の計算となる。

暗算ができるようになるためには、5や10の数の合成分解ができるようにならなければならないが、その際、具体物から半具体物、半具体物から数（シンボル）という過程をたどって数というものを発達させているかどうかを考える必要がある。筆算では、継時処理能力と関連する繰り上がりや繰り下がり手続きの問題と、同時処理能力と関連する多数桁の数字の空間的な配置とその意味が理解される必要がある。

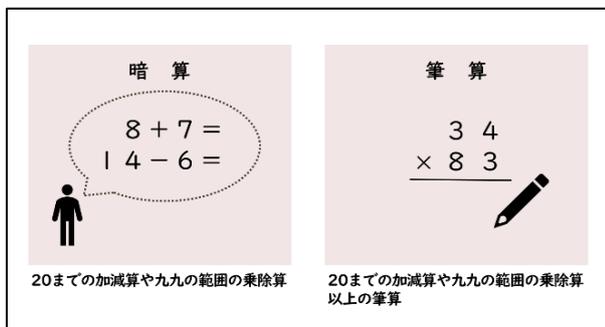


図8 計算について

「数学的推論」について

数学的推論とは算数の文章題において、図9のように言語から視覚的イメージへの変換を行う統合過程と、立式するプランニング過程という2つの過程が重要となる。

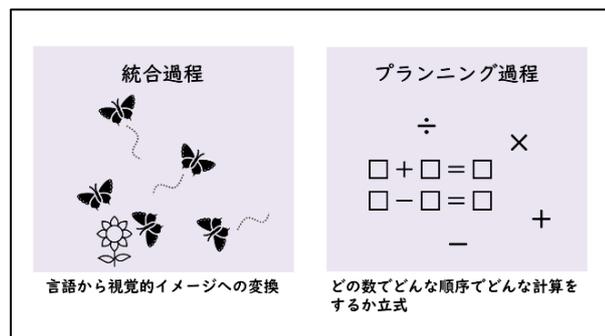


図9 数学的推論について

文章題の解法については、「①文章を理解する ②イメージに置き換える（統合過程） ③立式する（プランニング過程） ④計算を実行する ⑤答えを出して、書く」という過程をたどると言えるが、ここでのつまずきについては、前提として文

章題が読めるかどうか、文章として理解できるかどうか（読み書き障害がないか）ということを確認する必要があると言える。

本研究では、令和6年度から7年度にかけて、この算数障害における4つの領域について整理し、図10に示したように、算数における「計算すること」「推論すること」について、「具体的場面と困り感」「困難さの背景として考えられること」「支援の方針やアイデア」としてまとめることとした。

算数の学習において、算数障害のような認知面でのアンバランスにより困難を生じている場合、教科の学習方略ということとは別の視点からの見方が必要になると言える。そのため、本研究において算数の学習における困難を生じている具体的場面についてその背景要因を認知的側面から捉え、つまずきに応じた支援や指導の方針及びアイデアを示すことは、広く学校にとって有益なものになると考える。

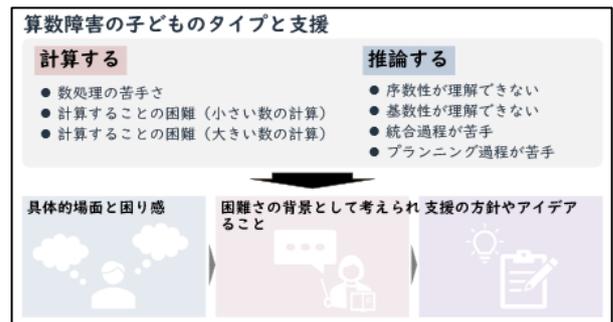


図10 「算数障害の子どものタイプと支援」資料イメージ

V 令和6年度（1年次）の研究の成果と今後の課題

通常の学級における教科指導において、多様な教育的ニーズに応じた個別最適な学びの実現をめざした教育の保障という観点から、学習者の視点に基づく学習の困難さを踏まえた授業づくりや個に応じた対応、デジタル教科書やデジタル教材を含む教材教具の活用の仕方など教科指導上の配慮について注目されてきている。

指導上の配慮を検討する際は、困難さへの対応だけでなく、障害の特性をいかに視点も大切にしながら、学習上の困難さやつまずきに関する多様な教育的ニーズに焦点を当てることも重要である。教科指導上の配慮については、障害の特性に応じた指導上の困難さの共通事項に焦点を当ててまとめられているものが多いが、各教科について認知

的な側面から捉えながら、学習者の視点に基づく学習の困難さやつまずきに対する配慮や対応の適切さの評価という視点を持ち、個別最適な学びの実現をめざした配慮を検討するような取組は少ない。本県における通級による指導利用者の増加等の実態から見えた、学校現場の抱える課題に対して、新たな研究をスタートできたことは大きな成果である。

学習障害については、これまで特に「読み」「書き」についての研究が先行して進められてきた。本研究で取り組んでいる、「計算」「推論」といった算数に係る部分については近年注目されてきた部分であり、本県において医療機関での診断事例は多くない。相談支援センターでは、県立こころの発達総合支援センターとの年間を通じた連携を行っているが、算数障害に係る情報交換や事例検討等の機会を充実することが必要である。また、適切なアセスメント方法については、学校現場等への正しい啓発も必要となる。WISCに代表される知能検査を実施すれば学習障害の判断ができると誤解されがちであるが、そういうわけではない。知能検査や発達検査等の標準化されたフォーマルなアセスメントから得られる情報も大事であるが、日常の学校生活等における行動観察等からのインフォーマルなアセスメントもまた大事である。

次年度以降の研究においては、学校現場におけるアセスメントの視点や具体的支援の方針等について研究を進めていくが、学校における主体的な取組が進められるような研究としていくことが求められる。

また、アセスメントや指導・支援が充実することと同時に、適切に支援が引き継がれることが肝要となる。本県の通常の学級における「個別の教育支援計画」の作成率は全国でも低い状況にある。学習に困難のある児童生徒に対する支援や合理的配慮が適切に引き継がれるような支援体制づくりや啓発に向けた取組に課題が残る。

【引用・参考文献】

- 熊谷恵子 (2022) ; 算数障害と読字障害. LD 研究、Vol. 31 No. 4
伊藤一美 (2022) ; 就学前後の計算方略の発達的な変化—インフォーマルな方略からフォーマルな方略への移行—. LD 研究、Vol. 31 No. 4

- 河村 暁 (2022) ; 算数障害とさまざまな障害における算数の困難. LD 研究、Vol. 31 No. 4
藤岡 徹 (2022) ; 算数障害のアセスメントについて—DSM-5の基準に沿って—. LD 研究、Vol. 31 No. 4
熊谷恵子 (2023) ; 算数障害とは. LD/ADHD&ASD、No. 84
名越斉子 (2023) ; 算数障害における「推論する」をめぐって. LD/ADHD&ASD、No. 84
東原文子 (2023) ; 算数障害のアセスメントツール. LD/ADHD&ASD、No. 84
伊藤一美 (2023) ; 算数障害—発達性ディスカルクキュリアーのアセスメントの現状と問題点. LD/ADHD&ASD、No. 84
熊谷恵子、山本ゆう (2018) ; 通常学級で役立つ算数障害の理解と指導法—みんなをつまずかせない！すぐに使える！アイデア 48—. 学研教育みらい
熊谷恵子、山本ゆう (2023) ; 算数障害スクリーニング検査 適切な学習指導は正確なアセスメントから. 学研教育みらい
稲垣真澄 (2010) ; 発達障害診断・治療のための実践ガイドライン. 診断と治療社
山梨県教育委員会 (2021) ; 「読み」や「書き」の困難さのある子ども達のアセスメントと指導・支援.
山梨県総合教育センター (2018) ; 学習障害 (ディスレクシア) のある子供への支援.
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2022) ; インターネットによる講義配信 NISE 学びラボ～特別支援教育 e ラーニング～研修管理者マニュアル.
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2024) ; 研修の手引き—「NISE 学びラボ」を活用した研修企画の方法—.

【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

- 山梨大学 教授 吉井 勘人
山梨大学 教授 藤原 裕一
山梨大学 客員教授 三井 正彦

【総合教育センター 研究アドバイザー】

- 相談支援センター センター長 田中 一弘

教育支援センターの機能強化を図る具体的な支援を探る

— 教育支援センターに求められる機能に注目して —

山梨県総合教育センター 相談支援センター

副主幹・指導主事 武藤 宏子
指導主幹・指導主事 手塚 雅仁

キーワード 不登校 教育支援センター 機能強化 具体的支援 連携

I 主題設定の理由

不登校児童生徒が増加の一途をたどる中、各市町村が設置している教育支援センターが、その機能を十分に発揮して学校と連携できることは、不登校児童生徒の社会的自立に向け有効であると考ええる。

県が設置した適応指導教室は、平成30年度に「韮崎こすもす教室」が閉室、令和元年度に「都留こすもす教室」が閉室、令和3年度末に「石和こすもす教室」が閉室となった。以降、各市町村では適応指導教室・教育支援センターの設置や整備は進んできている。

このことは、今年度より山梨県教育庁特別支援教育・児童生徒支援課主催の「教育支援センター等設置推進会議」が、「教育支援センター等連絡協議会」と名称が変わったことにも表れている。本年度は、全国適応指導教室・教育支援センター等連絡協議会（以下、全適連）の関東甲信越・地域会議「山梨大会」を8年ぶりに開催する年でもあり、節目となる今年度の研究では、教育支援センターに求められる機能に注目して調査を行い、機能強化を図る具体策を考察することとした。

II 研究の目的

- 1 県内の各教育支援センターの最新の状況を把握する。
- 2 教育支援センターに求められる役割や機能を明らかにし、県内の教育支援センターの具体的な実践を機能ごとに整理しまとめ運営に生かせるようにする。
- 3 教育支援センター・学校・山梨県総合教育センター相談支援センター教育支援担当が行うことができる、具体的な支援の在り方を探る。

III 研究の方法

- 1 聞き取り調査・実地調査

【目的】

教育支援センターの状況把握
実践に関わる好事例の収集
各教育支援センターが抱える課題の把握
学校との連携に関わる具体的な情報収集

【内容】

教育支援センター訪問
(4月・5月・7月・11月・12月)
全適連「全国会議」出席(8月)
峡南教育支援センター研究会出席(12月)
電話での聞き取り

2 文献調査

【目的】

教育支援センターの役割や機能、具体的な支援に役立つ情報収集

【内容】

各種文献・調査報告書等
先行研究
文献検索は、文献検索データベース Google scholar を用いた。「教育支援センター・不登校」「教育支援センター・機能」のキーワードで検索した。

IV 結果

1 山梨県の適応指導教室・教育支援センターの設置状況

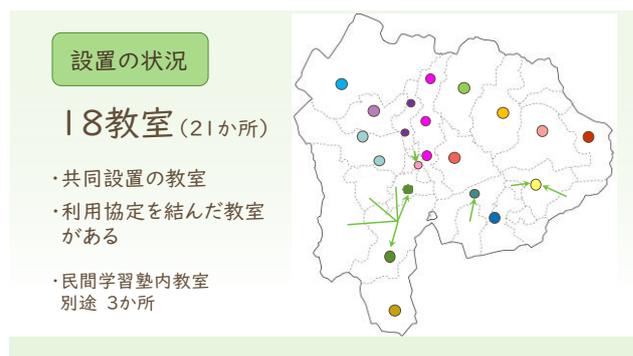


図1 県下教育支援センター配置図

令和6年度時点では、山梨県内には18教室(21か所)の適応指導教室・教育支援センターが設置されており(図1・2)中央市と昭和町は、にじいろ教室を共同で設置、峡南4町は、やまなみ教室を共同で設置している。西桂町と道志村は、都留市教育支援センターの利用協定を結んでおり、鳴沢村は、河口湖町教育センターの利用について覚書を交わしている。甲斐市は2か所、笛吹市は1か所、民間学習塾内に学びの場を設けている。

地区	市町村	名称	地区	市町村	名称
甲府	甲府市	あすなろ学級本級	南都留	富士吉田市	教育支援室
		あすなろ学級東分級		都留市(道志村・西桂町)	教育支援センター・スマイル教室
		あすなろ学級南分級		富士河口湖町(鳴沢村)	教育センター
中巨摩	南アルプス市	あるぶす教室北Wing	北都留	大月市	教育支援センター
		あるぶす教室南Wing		上野原市	ステップ教室
	甲斐市	オーケルム竜王教室	峡南	市川三郷町・身延町 早川町・富士川町	やまなみ教室三珠教室 やまなみ教室身延教室
		オーケルム双葉教室		南都留	チャレンジ教室
	中央市・昭和町	にじいろ教室	峡東	山梨市	With
北巨摩	韮崎市	かがやき教室		甲州市	隔だまり教室
	北杜市	エール		笛吹市	ステラ

図2 教育支援センター名称一覧

各教育支援センターには、通室児童生徒への願いがこめられた名称や、地域にちなんだ親しみやすい名称がつけられている。施設・設備の状況や人的配置は図3、開設時間および対象児童生徒は図4に示した状況である。

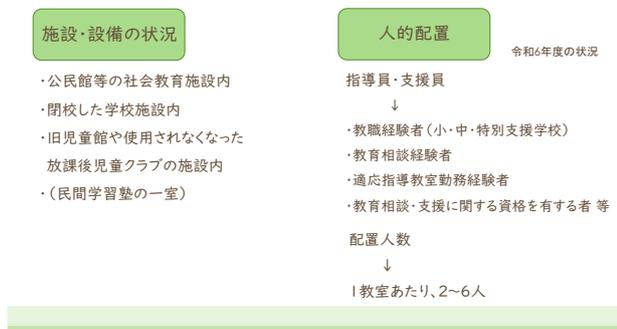


図3 施設・設備の状況および人的配置



図4 開設時間および対象児童生徒

2 教育支援センターに求められる役割や機能

「不登校児童生徒への支援の在り方について(通知)」令和元年10月25日(文部科学省)の別添4「教育支援センター整備指針(指針)」には、教育支援センターの設置の目的が以下のように示されている。

「センターは、不登校児童生徒の集団への適応、情緒の安定、基礎学力の補充、基本的生活習慣の改善等のための相談・指導(学習指導を含む)を行うことにより、その社会的自立に資することを基本とする。」

また、同資料内において、「センターは、不登校児童生徒の保護者に対して、不登校の態様に応じた適切な助言・援助を行うものとする。」と示されている。

瀬戸(2024)は、2003年以降に発表された教育支援センター(適応指導教室)に関する先行研究を概観し、12の実践研究論文を取り上げ、不登校支援における教育支援センターの役割に関する先行研究において、3つの観点から整理できたと述べている。①心理的支援、②学習支援、③他機関連携である。研究のまとめでは、「個人と集団に対する心理的支援を行うことによって、不登校児童生徒にとっての居場所機能があること、また、オンラインを含む多様な学習機会を提供することによって、進路選択や社会的自立を促進する機能をもつこと、教育支援センターが中核となってネットワークを構築することで学校との連携、地域の援助資源の活用が促進され、包括的な支援が可能となることが示唆された。」と述べている。

これらを踏まえ、①心理的支援、②学習支援、③社会的自立支援、④他機関連携、⑤保護者支援が、不登校対策の拠点としての教育支援センターに求められる役割や機能だと考える。

これらのこと、聞き取り調査から把握した県内教育支援センターでの実践内容を照らし合わせ、令和3年度教育支援研究において提言した機能のうち、「安心・安全基地としての機能」は、大切なキーワードである「居場所機能」とした方がより機能を意識できるであろうと考えた。

「育む機能」においては、コミュニケーション力を育む機能のみに限定できないと考え、教育支援センターの意義と目的をより意識できるよう、「社会的自立に繋がるさまざまな力を育む機

能」とした。「引き出す機能」に明記されていた「進路指導」は、学校が主体として行うものであり、教育支援センターでは学校の指導を補助する形で支援を行っていることから、「進路支援」とした。

以上から、教育支援センターに求められる機能を図5のように改訂した。

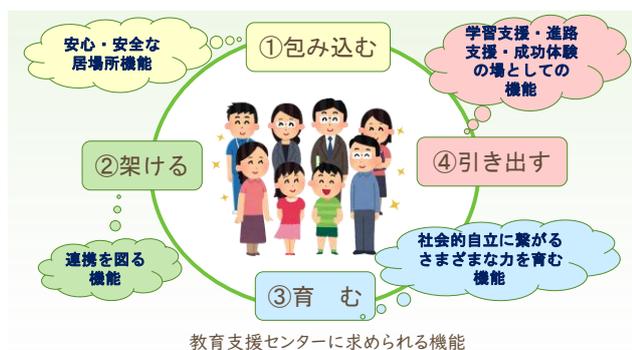


図5 教育支援センターに求められる機能 (R6 改訂版)

「包み込む」「架ける」「育む」「引き出す」は、山梨県総合教育センター相談支援センター教育支援研究において、教育支援センターに求められる機能を、端的にネーミングしたものである。

3 機能ごとの具体的な県内実践例



図6 機能ごとの県内教育支援センターでの実践例

聞き取り調査で把握した県内教育支援センターでの実践例を、図5の機能ごとに分類したものが図6である。「育む機能」に記した体験活動の具体例としては、野菜の栽培、収穫した野菜を使った調理活動、外部人材を講師とした陶芸教室や創作活動、地域施設への校外学習等があった。市町村ごとに、教育支援センターの環境設定や人的配置、通室生のニーズが異なっており、地域のリソースを活用する中で、工夫して取り組んでいる。

4 教育支援センターの周知を図る取組

各教育支援センターがそれぞれパンフレットを作成し、学校訪問を行っている。今年度は、教育支援センター職員による学校訪問の際、管理職だけでなく、教職員が対応する学校も出てきている。また、施設の様子が分かるような紹介動画を作成し、設置地域の教職員が見ることができるよう、校務支援システム内に動画を保存して周知を図ろうとしている例もある。

学校側は、養護教諭部会の研修として、教育支援センターを見学した例や、教育支援センターと同施設内での会議日に、施設を訪問したり通室生の様子を見学したりする例があった。

令和5年度教育支援研究でのアンケート結果では、管理職以外の教職員に対する教育支援センターの周知が課題として明らかになった。教職員への周知の機会を継続して設けていく必要がある。

5 連携

同一学区内の小学校と中学校に勤務しているSCが、兄弟の支援に関わることで、包括的に兄弟の状況を把握できたり、小中のスムーズな接続に寄与したりしている例がある。また、教育委員会担当者が学校と教育支援センターとのつなぎ役となり、通室生の支援に必要な情報を教育支援センターに伝えたり、学校に出向いて通室生の変容を伝えたりすることで、連携が強化されている例がある。

校内教育支援センター(学校には行くことができるが、教室に入ることが難しい児童生徒のための、校内の居場所)と教育支援センター

(学校に行くことができない児童生徒のための校外の居場所)との連携例もある。甲府市には現在、市内の中学校5校に校内教育支援センター「ほっとルーム」がある。南西中・北西中・北中・東中・上条中学校内にあるほっとルーム担当者と、市内3か所にある甲府市教育支援センター「あすなろ学級」の講師が、顔を合わせて情報交換する機会を設けている。北杜市では今年度、市内公立小中学校17校に、校内支援教室「通称:ステップルームひまわり」が設置された。市教育委員会と校内支援教室担当者、教育支援センター室長、SSW等のメンバーで、年に4回不登校支援検討会を行っている。

6 聞き取り調査・実地調査からの考察

教育支援センターは、学校に行けない子どもたちの学びの場であり、選択肢のひとつとして機能としている居場所であると言える。また、「社会的自立」は個別に異なるため、個に合わせた指導・支援ができる教育支援センターは、不登校児童生徒にとって意義ある居場所である。より良い支援を行うためには具体的な好事例を知ることが有効であり、今年度開催された全適連「山梨大会」後には、運営を振り返り、得た情報を生かそうと取り組んだ教育支援センターがあった。教育支援センターを知ること、知ろうとすること、知ってもらうための機会を設けることを各立場で行うことが、継続して求められる。

課題としては、教育支援センターにつなげることに抵抗感をもっている関係者もあり、「学校に戻れなくなるのではないか。」「遊び場になってしまうのではないか。」「学校から見放されたと保護者が思うのではないか。」との声もある。実際の好事例、機能や意義を伝える必要があると同時に、学校と教育支援センターが互いにつながり続けてチームで支援していく姿勢を示すことが重要である。

7 文献調査結果と考察

(1) BPSモデル

生徒指導提要（改訂版）では、チーム支援の鍵として、アセスメントが重要だとしており、BPSモデルという方法を挙げている。

BPSモデル(Bio-Psycho-Social Model)では、児童生徒の課題を、生物学的要因、心理学的要因、社会的要因の3つの観点から検討する。例えば、不登校児童生徒の場合、「生物学的要因（発達特性、病気等）」、「心理学的要因（認知、感情、信念、ストレス、パーソナリティ等）」、及び「社会的要因（家庭や学校の環境や人間関係等）から、実態を把握すると同時に、生徒自身のよさ、長所、可能性等の自助資源と、課題解決に役立つ人や機関・団体等の支援資源を探ることが示されている。

「学校に行けない」という状態は同じでも、図7の例のように、きっかけや背景はさまざまあると考えられ、複合的な場合も多い。きっかけや背景がつかめない場合は、児童生徒とつな

がっている関係者で、情報を出し合い共有するステップが必要となるだろう。

きっかけ要因・背景要因によって支援は変わる

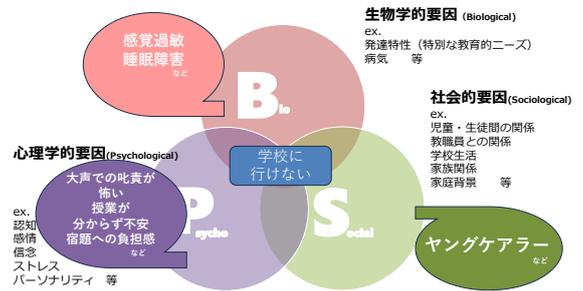


図7 BPSモデルを用いたアセスメント例

きっかけ要因・背景要因によって支援は変わる

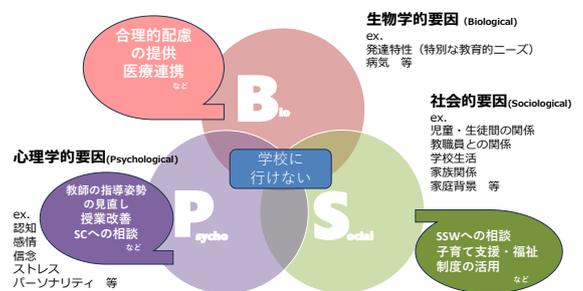


図8 図7の要因例に対応した支援例

きっかけ要因・背景要因によって支援は変わる。図7に対応した図8に示すように、学校に行けない要因がヤングケアラーにあるとすると、具体的な支援として考えられることはスクールソーシャルワーカー (SSW) を活用した家庭環境への働きかけなどが考えられる。山梨県では、SSW活用事業が行われており、令和6年度は、公立小中学校を対象に支援するSSWが教育事務所に配置されている。

(富士・東部3名、峡東3名、中北5名、峡南2名) 相談支援センターには、県立学校対応のSSWが2名と、統括SSWが1名配置されている。市町で採用しているSSWもいる。(北杜市1名、甲府市1名、富士河口湖町1名、富士吉田市1名) 福祉の専門的知識・技術を活用し、環境要因に働きかけ、地域の資源や関係機関をつなぐ支援にあたるSSWを、学校は活用して不登校児童生徒の支援にあたることが望まれる。

また、要因が、感覚過敏等の発達特性や睡

眠障害等であれば、合理的配慮の提供や、個に応じた支援、医療連携などが必要となるだろう。要因が、教師からの強い叱責が怖い、授業が分からず不安、宿題をやり終えることができずに追い詰められた気持ちになっている場合であれば、教師の指導姿勢の見直しや授業改善、宿題の在り方の検討が対応策として考えられるとともに、悩みや不安を受け止めて相談にあたるスクールカウンセラー(SC)につなぐことも支援策となる。山梨県は、平成19年度に国の方針に呼応し、全公立中学校にSCが配置され、令和2年度には全公立小中学校に配置されている。令和6年度では、配置256校(小165校・中79校・高12校)、配置SCは87名に加え、要請訪問を行うSCの体制もある。子どもたちの心の問題の多様化・複雑化という状況に対応するため、より有効な活用を進めたい。

(2) 不登校の要因分析に関する調査

文部科学省の委託を受け、公益社団法人子ども発達科学研究所や浜松医科大学子どものこころの発達研究センターが中心となって令和5年度に実施された不登校の要因分析に関する調査では、不登校のリスクを軽減する要因を「保護因子」として、「保護因子」をもっているかを質問している。

この調査は、不登校の児童生徒に関する教師回答、本人回答、保護者回答の三者間比較を行い、回答の傾向を把握し、不登校の関連要因を明らかにすることを目的のひとつとしていた。調査報告書(令和6年3月公表)によると、令和4年度不登校児童生徒を対象とした調査Bの実施数(695名)のうち、山梨県の不登校児童生徒の実施数は、432名で、割合としては、およそ6割だった。(図9)

文部科学省委託事業 不登校の要因分析に関する調査研究 報告書
令和6年3月公表

実施数	教師調査		児童生徒調査		保護者調査	
	調査A	調査B	調査A	調査B	調査A	調査B
吹田市(大阪府)	指定校 1,365	64	1,373	48	(未実施)	11
	その他 (未実施)	522	(未実施)	48	(未実施)	62
府中市(広島県)	8(未実施)	69	380	11	357	7
延岡市(宮崎県)	5,913	140	5,238	156	2,923	45
山梨県	小中学校 11,785	559	7,796	356	6,498	203
	高校 4,448	70	3,523	76	2,013	21
合計	23,519	1,424	18,310	695	11,791	349

調査Bを実施した令和4年度の不登校児童生徒のうち、山梨県の不登校児童生徒の割合は

62.2%

図9 不登校の要因分析に関する調査の実施数

この695名のうち、教師が令和4年度に不登校として報告し、かつ児童生徒が調査Bに回答した239名の結果を「不登校児童生徒の報告」としているとの説明を踏まえつつも、「保護因子」に関する項目における児童生徒の回答結果(図10)は、支援策を考える際に、糸口となるのではないかと考える。生徒指導提要(改訂版)にも、アセスメントと併せてリソース探しを行うことが示されている。



図10 「保護因子」に対する不登校児童生徒の回答

仲の良い友人の存在は、学校生活を支えるであろう。得意な勉強には参加したいと思っているかもしれない。良好な関係がある教職員がいれば、信頼関係でつながっている教師をキーパーソンとして、チームで対応できる。進路に目標をもっている生徒にとっては、中学3年生のタイミングで、学校への気持ちが高まるかもしれない。

(3) 心のエネルギー曲線

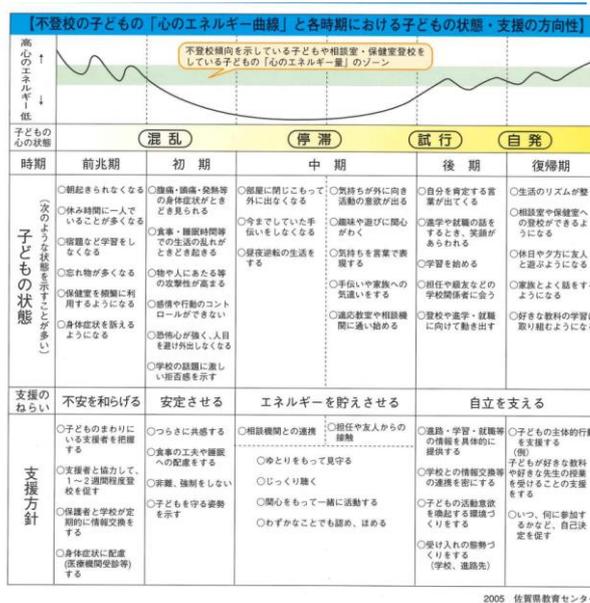


図11 心のエネルギー曲線(2005 佐賀県教育センター)
不登校になった子どもが回復していく過程

には、特徴があることが知られている。不登校の子どもがたどる一般的な過程を「子どもの心のエネルギーの高低」で表したものが、「心のエネルギー曲線」（図 11）である。佐賀県教育センターが 1985 年に作成し、その後の状況に応じ、2005 年に改訂されている。2011 年にも研究報告されているものである。策を講じて不登校となり、教育支援センターにつながったケースでは、心のエネルギー曲線に示されているように、子どもの心の状態がどの段階にあるのかによって、支援方針が変わるということを念頭におき、一定期間で学校と共に支援方針を見直すことが必要である。

V まとめ

教育支援センターは、不登校支援の中核となり、その機能を発揮するよう求められている。機能を発揮するためには、教育支援センターのみではなく、学校も教育支援センターを支援する業務を担う相談支援センター教育支援担当も教育支援センターの機能を理解し、協働的に役割を果たしていくことが必要だと考える。

学校は、欠席のきっかけや背景の早期把握に努め、アセスメントすること、リソースをチームで検討し対応することが求められる。設置地域の教育支援センターの実際を知っておくことは、支援の一助となるだろう。不登校児童生徒が教育支援センターに通室後は、支援方針について定期的に話すことで、チーム支援が実現する。

教育支援センターは、チーム支援の一員として、通室生の理解に努めることが大切である。そして、通室生のニーズに応じた機能が発揮されるような運営をすることが望まれる。学校とは、連絡に留まらず、支援方針の共有をすることで、連携強化が可能になると考える。

相談支援センターの教育支援担当は、教育支援センターに、チーフ SC（さまざまな問題を抱える児童生徒、保護者への心理的支援及び市町村教育支援センターや学校配置の SC への指導助言を行うために相談支援センターに配置された者）と共に訪問し、他の教育支援センターとのつなぎ役として情報を提供したり、好事例をもとにした助言を行ったりしていく。また、全適連の「全国会議」に山梨県で唯一出席して

いる機関として、県外の教育支援センターの情報についての提供も行う。また、山梨県総合教育センター内センターである強みを生かし、教職員への研修会等で、教育支援センターへの理解促進もできるだろう。最後に、不登校児童生徒に関わる私たちが目指すことは、児童生徒の社会的自立である。当該児童生徒にとっての社会的自立とは何か。児童生徒、保護者との信頼関係を築き、対話を重ねる中で、目指す方向性を共有したい。そして、関わる私たちが対話を重ねて、協働して支援していきたいと考える。

【参考文献】

- ・文部科学省（2024）令和5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
 - ・文部科学省（2023.3）誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策（COCOLOプラン）について
 - ・文部科学省 不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）（令和元年10月25日）
 - ・文部科学省 教育支援センター整備指針（案）（令和元年10月25日）
 - ・瀬戸美奈子（2024）.不登校支援における教育支援センターの役割と課題.三重大学教育学部研究紀要
 - ・「月刊生徒指導」編集部 生徒指導提要（改訂版）全文と解説（2023.3.31）学事出版株式会社
 - ・山梨県教育委員会 「スクールソーシャルワーカー活用事業リーフレット」
 - ・山梨県教育委員会 「スクールカウンセラー活用ガイドライン」（令和2年4月）
 - ・文部科学省委託事業 不登校要因分析に関する調査研究 報告書
公益社団法人 子どもの発達科学研究所
浜松医科大学 子どものこころ発達研究センター 令和6年3月公表
 - ・佐賀県教育センター 心のエネルギー曲線
https://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h16/03hutokou/rikai/main_rikai.htm（2024年6月21日閲覧）
- 【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】
山梨大学 客員教授 小尾 一仁
山梨大学 客員教授 樋口 和仁
- 【総合教育センター 研究アドバイザー】
相談支援センター長 田中 一弘

「新たな教師の学び」協働開発推進事業による視察先一覧

視察先	視察概要
福井ラウンドテーブル	実践し省察する探究型の教師の学び
京都府総合教育センター	探究的な学び講座シリーズ研修
長崎県教育センター	公立小・中学校「次代を担うミドルリーダー」研修講座
富山市立堀川小学校	くらしをみつめ 追究する子ども
東浦町立緒川小学校	単元内自由進度学習
廿日市市立宮園小学校	自立した学び手を育てる自由進度学習
学校法人堀井学園 横浜創英中学・高等学校	教科横断的な学び(コラボレーションウィーク)
伊那市立伊那小学校	内から育つ -対象とかかわり続けながら、学びを深めていく子ども-
高知県立教育センター	高知県の探究型研修

あとがき

次長 重田 誠

各学校および各教育機関におかれましては、日ごろから本センターの諸事業に対し、多大なるご支援とご協力を賜り、誠にありがとうございます。併せて、本センターの研究推進に当たり御協力、御指導いただきました研究推進校、山梨大学、山梨県教育庁の関係各位に厚く御礼申し上げます。

さて、「新たな教師の学びの姿」「教師の学びの姿も、子供たちに学びの相似形である」「理論と実践の往還」等のキーワードが近頃よく使われています。本センターでは、所員による学びのコミュニティ「Center Café（センターカフェ）」を立ち上げ、「リフレクション」と「対話」を主な手立てとした、大人の「主体的・対話的で深い学び」を実現しようと取り組んでいます。月に1回程度ですが、スケジュールを合わせられる所員が集まり、学び合っています。各学校において、あるいは学校間において、従来の校内研究、校内研修の枠にとらわれない、例えば「リフレクション」や「対話」による学びのコミュニティをつくることで、学校がより楽しく、元気になるのではないかと感じています。そのような学校づくりの支援ができればよいと考えます。

そして、本センターでは、この研究紀要に収載した取組のように「校内研究を充実させたい」「主体的に学びに向かう子供たちを育成したい」という先生方の思いやそれに向けた取組を支援するための実践的な研究を推進しています。2月26日にオンラインで開催いたしました研究大会では、『新しい時代の学校教育の実現に向けた総合的な支援の充実』―求められる資質・能力の育成に向けた実践的指導、校内研究の在り方―をテーマに、本年度の研究について、多くの先生方にお伝えするとともに、ご意見を伺うことができました。また、特別講演では、石川県加賀市教育長 島谷千春 氏をお迎えし、『子どもが主役』の授業への転換～加賀市教育委員会の改革から学ぶ～をテーマにご講演いただき、自律した学び手の育成のために、実践に基づいた多くの視点からお話しいただき、参加者もそれぞれの立場で自身や組織を振り返り、何ができるか、何をしたいかを考える機会となりました。本大会の開催にご尽力いただいたすべての皆様に、改めて御礼申し上げます。

本紀要は、各教育機関へのCD配付とともに総合教育センターホームページに掲載されます。収載された研究報告が、各学校等における教育活動や校内研究、また研修の充実の一助になれば幸いです。

今後も本センターに対する皆様方の御支援と御協力をお願い申し上げ、あとがきとさせていただきます。

山梨県総合教育センター

令和6年度 研究紀要

発行 令和7年3月
編集兼発行者 山梨県総合教育センター
所長 天野 信一

〒406-0801
山梨県笛吹市御坂町成田 1456
TEL 055-262-5571 (代)