紀要５２号

研　究　報　告　書

平成２７年３月

尼崎市立教育総合センター

はじめに

今の子どもたちやこれから誕生する子どもたちが成人する頃の社会は、激しい挑戦の時代を迎えていると予想されるように、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく変化し、これから就くことになる職業のあり方も大きく様変わりすることになるだろうと文部科学大臣の諮問で指摘されています。

これからを生きる子どもたちに求められる力は、変化を乗り越えられる高い志や意欲を持つ自立した人間として他者と協働しながら「生き抜く力」を身につけていかねばなりません。

したがって、われわれに求められる力は、それらに対応できる資質・能力を持った子どもたちの育成であり、ますます広い視野と長期的なビジョンをもって「社会につながる教育」を進めていく必要があります。

本市においては、さまざまな調査から分析される課題を見据えて、これから必要となる力の育成にむけて、教育委員会と学校・園が連携をとりながら、多様な方法で日々取り組んでいます。教育総合センターでは、よりよい教育をめざして、先を見据えた調査研究を多角的見地から取り組んでまいりました。

昨年度の研究は、従来の先進的な調査研究に加え、より課題解決に近づけ、学校現場に研究成果を活かすことをねらいとして教育相談・情報教育・基礎基本教育の３つの部会を「A部会」、学校教育課と連携して、「活用する力」を意識した尼崎市独自の学習到達度調査問題作成・調査の部会を「B部会」という形で取り組みました。

今年度は、その調査研究を踏まえて課題である部分の、どこに焦点を絞って取り組むべきかを精査して、「学びをつなぎ、人をつなぐ研究をめざして」をテーマに再編しました。二年次を迎えた基礎学力向上部会、教育の情報化部会はより追究したものを、市で初めて取り組む研究として、学校環境適応尺度「アセス」を活用した教育相談部会、活用力の育成をめざした校種別の活用力向上部会Ⅰと活用力向上部会Ⅱ、関西国際大学と連携した研究である授業のユニバーサルデザイン化部会を立ち上げました。授業のユニバーサルデザイン化部会では、幼稚園・小学校・中学校・高等学校から研究部員を募り、校種の壁を越えた、誰にとっても「楽しい・わかる・できる」をめざした授業デザインを追究しています。

それぞれの研究を、各学校・園をはじめ多くの方にご高覧いただき、ご意見をいただければ幸いです。また、今後のみなさまの取り組みの一助になることを願っています。

最後になりましたが、今年度の研究を進めるにあたり、ご多忙にもかかわらず指導助言いただいた専任講師の先生方に深く感謝申し上げます。また、校長先生はじめ、熱心に取り組んでいただいた研究員のみなさま、ご協力をいただいたすべての方々に重ねて厚くお礼を申し上げます。

平成２７年 ３月

尼崎市立教育総合センター
所 長　佐 藤　喜 代 子

目　　　次

1　基礎学力向上研究部会…………………………………………………………1
「ぐんぐんのびる個別ドリルシステムの活用および
学校と家庭における効果的な学習方法について」

2　教育の情報化研究部会………………………………………………………15
校務の情報化推進についての研究
－校務の情報化に関する研修モデルの開発と検証－

3　教育相談研究部会……………………………………………………………33
「学校適応感を取り入れた指導のあり方」
－アセスを用いた見立てによる的確な支援を目指して－

4　活用力向上部会Ⅰ……………………………………………………………51
「言語活動の充実」
－考える力を表現する力へ－

5　活用力向上部会Ⅱ……………………………………………………………61
思考と表現の一体化に向けた評価指標に関する研究
－全国学力・学習状況調査結果を基にした指導方法の工夫－

6　大学との連携　授業のユニバーサルデザイン化研究部会…………………77
『発達特性に応じた保育・授業のユニバーサルデザイン化の構築』
すべてのステージで役立つ子ども理解と保育・授業力向上プラン

基　礎　学　力　向　上　部　会

「ぐんぐんのびる個別ドリルシステムの活用および学校と家庭における効果的な学習方法について」

指導主事　西田　一義

研究員　守屋　貴哉　（浜田小）

入江　伸弥　（立花西小）

安部　美佳　（園田小）

辻　　武史　（小園小）

【内容の要約】

尼崎市の児童生徒の学力向上について考えるとき，「読み，書き，計算」に代表される基礎学力の定着は必須のものである。活用する能力の育成がとりざたされている中，基礎学力はそれを支える土台となる力として不可欠な部分である。さらに土台となる力をつけるためには，学校・家庭の効果的な学習のあり方が大きく左右することは，文部科学省の調査でも明らかとなっている。

「読み，書き，計算」などの基礎学力を定着させるための手立てとして尼崎市では，平成１９年度より「ぐんぐんのびる個別ドリルシステム」の運用を開始した。これは，漢字と計算について，個々の学習状況に応じた習熟を可能にしたシステムである。まさに基礎学力を定着させる目的に有効な手段として考えられたソフトである。

『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』においては，過去の本センターの研究や昨年度の研究からも，基礎学力の向上における学習効果については，一部明らかにされている。

本年度は，その『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用の仕方について改めて考えるとともに，基礎学力向上に資する家庭学習の方法について考察をした。

キーワード：学力向上，ぐんぐんのびる個別ドリルシステム，基礎学力向上，家庭学習の方法

１　はじめに……1

２　研究の概要……2

３　実践事例……2

（１）　実践事例その１……2

（２）　実践事例その２……5

（３）　実践事例その３……8

（４）　実践事例その４……10

４　研究のまとめ……13

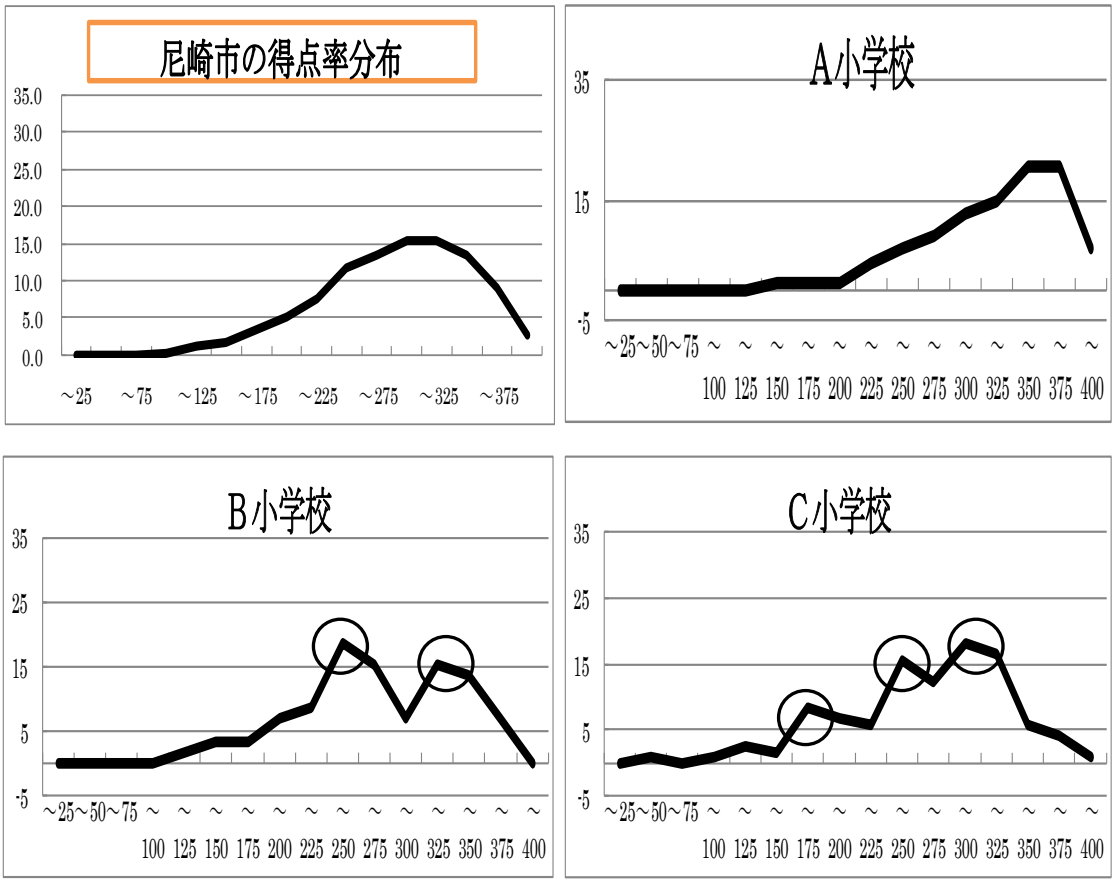
５　おわりに……13

１　はじめに

本市において「学力向上」の取り組みを行うようになってから久しい。その結果，「全国学力・学習状況調査」結果によると，市の学力が全国に近付いていることから，取り組みの成果がうかがえる。

昨年度の研究では，これまでおこなわれてきた『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用方法に「ボリュームゾーンへの対応」という視点を加えて学力向上の方向性を探ってきた。

資料１（平成２５年度の調査より）



昨年度の研究では、尼崎市内の得点率分布（資料１）を見る中で，全市的には正規分布に近しいものであっても，各学校によっての得点率分布パターンを見ると，顕著なものとして３つのパターンが挙げられた。つまり，「正規分布型」の他に「二山型」や「三山型」が存在するということが明らかとなった。そこから，課題として学力の二極化についての解消と方策を『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用を通して検証・考察を行った。

その結果，『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』を活用することが，「中の下位層」に対して大きな効果をもたらすこと，学力向上に対する意欲の喚起に大きな効果が認められること，基礎的・基本的事項を定着させ活用型の学習を進める素地ができるということがわかった。また，学力を測る基準として取り上げられる「平均点」が，一概に学力を測るための材料になるとは言い切れないという問題も明らかになっている。（研究報告書 紀要第 ５１号に記述）

以上，昨年度までの研究を通して，尼崎市の児童の学力向上を考えていく上で，まずは「中の下位層」や「下位層」の児童生徒の学力を上げていくことが，市の学力の底上げにつながると考えた。そこで，今年度は，昨年度の課題でもある「下位層」の児童に対して「できない子をなくす」という目標を掲げ，取り組むこととした。その方策として，『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の様々な条件下での活用実践を行い，状況に応じた有効な活用について探っていくこととした。またあわせて，家庭学習にも目を向け，「基礎学力向上」にむけての有効な取り組みの方策を探りたいと考えた。

２　研究の概要

（１）　研究のテーマ

「ぐんぐんのびる個別ドリルシステムの活用および学校と家庭における効果的な学習方法について」

（２）　研究テーマの設定理由

昨年度まで行ってきた『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用についての研究で，取り組みを進めることで基礎的な学力の向上につながることは，前述した通りである。しかし，各学校で『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の運用には，実際に差があるのが実情である。その要因としては，素点の入力に関する事務作業量や学校・学年における取り組む環境の差異，質的・量的な問題，活用方法の認知差など，様々であると考えられる。

そこで本年度は，各研究部員が共通の目標「できない子をなくす」のもとに，自分の学校や学年に応じた活用方法を実施した。それぞれの学校において取り組みの参考となるような研究をめざした。

また，学力向上の課題の一つと考える家庭学習についても，『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』に係らない効果的な学習方法を考え実施・調査していくものとした。

（３）　研究の進め方

４校において『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の使用法の検証を実施した。また，考察では，顕著な変化を例示した児童について表記する。

（※小学校）

ぐんぐん活用	A校	B校	C校	D校
形　式	プリント形式	PC画面	PC画面	プリント形式
頻　度	適宜	毎日	週１回	毎日
採　点	教師	PC	PC	個人
打ち込み	教師	PC	PC	教師
場　所	教室	PC室	PC室	家庭
自主的扱い	なし	あり	あり	なし

３　実践事例

（１）　実践事例　その１　「プリント形式・適宜実施」

調査事例　A校（対象：１年児童）

1. 実践の概要

(1) 『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用について

該当学年が低学年ということもあり，当初はプリントで刷り出して，個に応じた継続的な活用を行う予定であった。しかし，実施してみると，1年生は自分で自分の学習を見つめ，振り返る（個別に問題が違うものを自分一人で答えを見ながら丸つけをする等）ことが難しいということがわかった。それに対して，「まいにち さんすうプリント」等の全員で同じ問題のプリントを行うなら，隣同士で交換して丸つけを行うことができた。また，同じ答えを言いながら全員で丸つけをするなら，教師が児童の様子に応じた席を指定し，隣同士で助け合えるような環境を整えることも可能であった。

(2) 『家庭学習』の取り組み

ア 「計算カード」の活用方法

・易しいものから順番に束になるように，各家庭で並び替えてもらう。
+1 ばかり集めた束→+8 や+9 を集めた束となるように並び替えてもらう。

・はじめは，表の式を読み，裏の答えを読む。慣れてきたら表の式を読んで裏返さずに答えを言わせる。習った計算方法を使うように指示するが，音読の暗唱のように覚えられる児童もいるため，そのねらいも兼ねている。

・慣れてきたら，タイムも計測してもらう。

イ 「プリントまたはドリル（その日授業でした内容)」と「まいにち さんすうプリント（復習の内容)」の活用方法

・クラス全体で丸つけをする（隣と交換して，係が答えを言う）
その間教師は，丸が付いていない児童をチェックする（全児童が保護者に宿題を見てもらっているため，全部丸付けがされている様子であった）

・理解していない児童や，保護者から「理解していないようだ」と連絡を受けた児童については，個別に指導を行う。隙間時間や休み時間を活用する。

(3) 『学校での隙間時間』の取り組み ～「がんばりノート」について～

ア はじめるにあたって

導入時にねらいと期待できる効果を説明する。

・今までに学習したことを忘れないため

・習ったことが定着するようにするため

※家庭学習でも自主的に取り組む児童がいる

イ 段階に応じて意欲をつける方法を変える（手立て）

① がんばる子を褒める（意欲付けのためにページ数が進んだ子を褒める）

② 字が丁寧な子を褒める

③ 内容が充実している子を褒める（文作りや算数の文章問題，やり方の紹介，保護者にも伝える）

ウ 取り組み方の例

① 教科書やドリルに載っている計算問題を写して解く。

② 計算カードをバラバラにしてランダムで出てきた計算を写して解く。

③ 教科書やドリルの文章問題を，問題文から写して解く。(式と答えを書く)

④　自分で文章問題を作り，式と答えを書く。

エ　がんばりノートや家庭学習に特徴があった事例

事例１：学校と家庭との支援で向上した例

授業において，学習した方法で練習問題の計算をするのが遅く，しばしば，教師の手を借りた。

宿題では，必ず母親が横について一緒にやっていた。家庭と教師が常に連絡を取り合って，理解しきれていない部分を把握しており，授業や宿題で支援していた。

課題を仕上げるのに時間がかかるのと，宿題に１時間かかることもあり，がんばりノートは半分しか進んでいないが，本人の努力と，母親の支援により，計算のスピードが上がった。

事例２：意欲が向上した例

向上した児童に共通することは，２学期中にがんばりノートが二冊目にいったということである。これらの児童は，ほぼ毎日がんばりノートをすすめ，積極的に教師に丸つけを求めてきた。教師からの評価や達成感（ある児童はシールの数，ある児童はみんなに紹介してもらうこと，ある児童はノートがどんどんうまっていくこと）に喜びを覚え，さらに意欲を持って取り組んだ。

2.　実践の考察

(1) がんばりノートにおける傾向

がんばりノートの活用については，国語の方が圧倒的に多くのページを占めていた。

国語に関しては，視写をしたり自分で文を作ったりすることを児童に勧めていったため，そのような結果になったと考える。算数に関しては，計算が中心であった。しかし，計算問題は，プリント集が多くあるため，頻繁に印刷して使用したこともあり，国語での活用が増えたと考える。また，計算スペースだけではなく，自分で問題文を作ることも勧めたが，取り組もうとする児童は少なかった。このことについては，もっと意欲づけのための働きかけがあるとよかったのではないかと考える。

(2) 成果目標とする項目について

○「できない子をなくす」について

１年生は，教科学習の始まる学年であり，「できない子」を作らないように，学年主任を中心に，算数においては足し算引き算ができない児童は放課後に残して徹底的に教え，理解に通じるような取り組みを行った。それでも難しい児童については，保護者に連絡を取り，家庭における学習方法について助言するなど連携を強めた。その成果もあり，基礎的な計算や漢字等についての理解につなげることができた。

○自主的に学習する子を育てることについて

低学年，とりわけ，１年生に限っては，習慣づけてやることが大事であると考えた。

宿題というものを１年生は初めて体験するため，「自分のためになるから」や「わからないことはそのままにしておくと後々自分が困るから」と言い聞かせるので

はなく，小学校に入ったら毎日宿題がこのぐらいの量として出るという意識と家に帰ったら必ず勉強するという習慣を身につけさせていくことが大事だと感じた。

3. 今後の課題

以上，低学年に対しては，『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』を，課題時間内における個に応じたプリント学習として活用する上での課題が浮かび上がった。授業の中や帯時間での教室指導として取り組む場合，個別に答え合わせを進めていくことが困難な児童が複数存在することで教師の対応が必要になり数量的な問題が生じてくることがわかった。

しかし，個に応じたプリント学習としての活用にはこだわらず，一斉学習として同じ内容のプリントを印刷し使用していくことは可能である。さらに『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の同レベルで内容のちがう問題を出せる特長を活かすことで，習熟度の向上につなげていくことも可能と考える。

（２） 実践事例　その２　「ＰＣ画面方式・毎日実施」

調査事例　Ｂ校（対象：４年児童）

1. 実践の概要

(1)『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』(以下「ぐんぐんドリル」）の活用について毎日の計算タイム（帯時間）で行った。中学年ということ，また昨年度から継続的に取り組んでいたことと，各自でコンピュータの扱いも知っている児童も多いことからコンピュータ室を活用して取り組みをおこなった。

ア　手立て

・管理画面より２回以上連続で不合格になっている児童を確認し，計算方法を指導する。

・火曜日・木曜日はＰＣ室での作業が難しいため『ぐんぐんのびる個別ドリル（計算)』をプリントアウトし，宿題のチャレンジ学習として利用する。

イ　結果と分析　（データ比較の結果から　　資料２）

・ぐんぐんドリル使用学級では，成績上位下位に関係なく四則計算テストの結果に伸びが見られる。

・ぐんぐんドリルを使用しなかった学級においては，成績上位の子どもたちの伸びがマイナスになり，継続して高得点を獲得できない子どもが多数を占めた。（66.7%　16 人／24 人）

・どちらの学級でも成績下位層の子どもたちの伸び率が大きいが特にぐんぐんドリルを使用した学級では 46.7%の伸びがあり，ほぼ 1.5 倍の点数を獲得している。

・80 点を基準とした場合の到達率は１回目のテストではどのクラスでもほとんど差が無いが，２回目のテストではぐんぐんドリル使用クラスでは 96.2%，使用しなかったクラスでは 81.6%と差が大きくなった。

・ぐんぐんドリルを使用した学級は，使用しなかった学級よりもテスト結果の伸びがどの層においても大きいが，上位から下位に行くに従って伸び率の差が大きくなっていくことがわかる。

・ぐんぐんドリル使用クラスはコンピュータ室への移動やログインに時間がかか

るため計算タイム１０分間の内，約７分間しか計算することができなかった。しかし，コンピュータで計算を行った為（計算が終わっても新しい問題にすみやかに取り組める）７分間を全く無駄にすることがなく，ひたすら計算に集中して取り組めたと考えられる。

・上位層の児童はやればやるほどランクアップできるので大変意欲的に取り組めていた。そのため上位層がテストの点数を落とすことなく，高得点を取れた児童が増えたと考えられる。

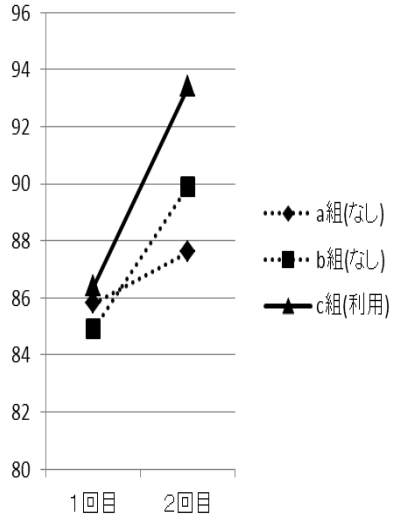
・中位層の児童は，分からない問題は手を挙げて教師の指導を仰ぎ，やり方を教えてもらう事によって，上位層と同じように７分間無駄なく学習に取り組めた。

・下位層の飛躍的に点が上がった児童について考察する。ぐんぐんドリルの管理画面より連続で不合格だった場合，教師が声を掛けて，やり方が正しいのかを確認してから計算させたため，伸びたのではないかと考えられる。

・下位層の計算能力を上げることが出来なかった児童については，７分間で全問題を終えるスピードがなく，ランクを上げることができなかった。そのため学習量が他の児童よりも少なく，計算能力が向上しなかった要因の一つと考えられる。

資料２

クラス		a組	b組	c組
ぐんぐんドリル状況		なし	なし	利用
平均	1回目	85.8 点	84.9 点	86.4 点
	2回目	87.6 点	89.9 点	93.4 点
平均点の差		+ 1.8点	+ 5点	+ 7点
点が同じか上がった児童		14 人	15 人	21 人
点が下がった児童		11 人	9 人	5 人
100点の数（2回目）		2 人	3 人	7 人



ウ　考察

・実践校の全クラスのうち，本学級のみがコンピュータ室で計算タイムを行うことができた。コンピュータ室で行うことによって，限られた少ない時間の中で，それぞれの児童の能力に応じた学習量を積極的に行うことができたと感じる。計算タイムの終わりにぐんぐんプリントを印刷してチャレンジ学習（自主学習）にしてもよい日は，１０人以上の児童が印刷しチャレンジ学習に積極的に取り組む事ができていた。印刷してもよい日の次の日はチャレンジ学習の提出者が１５人前後となり，通常よりも提出率がよくなり，意欲向上につながった。

・今回の実践から，ぐんぐんドリルの活用は印刷して使用するのではなく，コンピュータ室で一人一台のコンピュータを使用することが効果的であると感じた。しかし，不正解時の児童への対応は，担任１人で行うことから，決まった時間

内での複数人数への対応は今後の課題と考える。

(2) 『家庭学習』の取り組み

ア 「漢字」 漢字の宿題の学習意欲を高めるレベルアップ表の作成

毎日の宿題として取り組み，評価する。

条件を設定して，クリアすることでレベルが上がるといった形で取り組む。

・漢字間違え，読み仮名間違えが２カ所未満

・漢字ノートのマスをはみ出さずに大きな字で書いている。はみ出した箇所が２カ所未満

・ていねいな文字を書いている

レベルは１学期にシークレットマーク（資料３）を設定して評価した。

この続きの記号は，児童(２６名)が一つずつマークもしくはアルファベットを自分で考えて使用していく形で行った。

レベルアップ表 資料3

レベル	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11・・・
マーク	A	AA	S	SS	Q or K	QQ or KK	G	GG	☆	☆☆	クラス児童で決めたマーク

イ 「計算」 「チャレンジ＋ぐんぐん」～自主学習～

2. 実践の成果と課題

本学級児童の２６人中２０人は，意欲的に漢字の宿題に取り組めていた。特に児童の１人は，１学期はていねいな字を書く能力があるにもかかわらず，「漢字の宿題ノート」・「授業用ノート」共に非常にいいかげんな字で書いていた。２学期はシークレットマークを獲得するために，毎日とてもていねいな文字で漢字の学習に取り組み，宿題だけでなく，どの授業のノートも美しい文字で書くようになった。

その他にも，多くの児童が「今日はどんなマークがついているかなぁ」「自分が考えたマークはいつ出てくるのかなぁ」と楽しみに学習に取り組む事ができた。意欲的に取り組めなかった児童については，宿題の提出が精一杯でシークレットマークを獲得しようという状態にまでは至らなかった。今後，新たな手立てを考える必要があると感じる。

継続的に『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』を活用することで実施前と実施後の変化にも顕著な違いが見られた。また，実施していない学級と比較すると，どの数値にも学習理解につながる結果が見られた。

計算ドリル使用後の採点や打ち込みに関しても，コンピュータが自動で行うので，滑らかな活用へとつながっている。だが，コンピュータ室の使用にあたっては学校規模や活用頻度など条件が必要ということである。

また，教室とコンピュータ室との移動やコンピュータにログインするための時間のこと，コンピュータの基本的な操作や学習理解へつまずきのある児童に対して担任だけで即座にどれくらいの対応が可能かということ等の課題も考えられた。

（3） 実践事例　その３　「ＰＣ画面方式・週１回実施」

調査事例　Ｃ校（対象：５・６年児童）

1. 実践の概要

(1)『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用について

時間設定を放課後とし，週１回（木曜日）コンピュータ室のＰＣ画面でドリル学習を行った。対象児童は５・６年生の中から「担任による指名」,「児童の意欲」,「保護者の理解」の条件を満たしている者に対して実施した。担当者が担任を持っていない立場であることや，２名の補助ボランティア（学力向上クリエイト事業）がいることが特徴である。また，学習後は希望に応じて個々が進度にあった学習プリントを印刷して，家庭学習用として使用した。

ア　『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の放課後での活用利点

・放課後学習で活用

→　授業中で補完困難な旧学年の計算力を補うことができる

→　少人数でのきめ細やかな指導ができる

・コンピュータ室のモニターで活用

→　個々の進度を集中管理し，解法を即座に指導できる

→　使用しない時間帯のコンピュータ室の有効利用につながる

→　個々の進度に応じたリアルタイムの学習ができる

→　個々の進度に応じた補充プリント（家庭学習用）の印刷がその場でできる

イ　対象・時間等

・５年生，６年生児童を対象

→　条件：担任による指名，保護者の理解，児童の意欲

・１回の学習時間：３０分程度（目の保護も配慮して）

(2)『家庭学習』の取り組み

参加後，家庭学習用（個々の進度に応じた）補充プリントを印刷して持ち帰る。自主的な活用にとどめる

(3) 児童の様子

ここでは，学力のちがう３名の児童をとりあげて記すこととする。

Ａ児	学力（低位層）	特別支援学級相当の診断 国語科：１年生の漢字の読み書き 訓読み△　音読み× 算数科：１年生の加法・減法△ ２年生の乗法（九九）△ ※算数の方が得意という意識
	意欲	学びに積極的
	１２月末現在	・分数の掛け算・・・九九 ・約分・・・除法　約数　公約数 ↓ ・「漢字ぐんぐん」にも挑戦

B児	学力（中位層）	・前学年のまとめテスト　５０点台 ・九九や除法がある程度理解できている ※なんとか理解できているという意識
	意欲	学びに積極的
	１２月末現在	・現学年段階の計算力は身についてきている ・出席率の低下→学習意欲の維持が課題 ・補充プリント（家庭学習用）提出率低下 →学習意欲の維持が課題

C児	学力（高位層）	・前学年のまとめテスト　９０点台 ※ほぼ完全に理解できているという意識
	意欲	学びにやや積極的
	１２月末現在	・現学年の計算力は余裕を持ってできる ・出席率は変化なし ・補充プリント（家庭学習用）提出率低下 →学習意欲の維持が課題

2.　実践の考察

(1) 成果

・個別対応の充実

２名は机間指導を中心に，１名は個々の進度を管理者用コンピュータで集中管理することで，つまずきのある児童に対して解法を即座に指導することができた。

・現学年の計算力の定着

個々の進度に応じたリアルタイムの学習ができ，基礎的な学力の確かな積み上げとなった。

(2) 課題

・学習意欲の継続

意欲的に放課後学習終了時は補充プリントを持ち帰る児童は多いが，家庭での意欲的な学習にはつながりにくく，積極的に提出するところまでには至らない。

・実施回数の確保

週１回（木曜日）３０分と設定しているが，学力補充する時間としては不十分である。

3.　今後の課題

本校では，高学年へ放課後学習という形でコンピュータ室を使用して行うことで対象者への効果が見られた。対象者の絞り込みや指導者の数を確保することで，児童への対応面での課題についても比較的なめらかなものとなることがわかる。ただ，週１回・３０分だけの取り組みが，時間設定として十分とは言えず，時間数の確保に課題が見られる。また，積極的に意欲をもって補充プリントを持ち帰る児童であっても，家に帰って学習環境が変わることで，自主学習としての意欲の継続にはつながりにく

いということが結果として表れている。

（４） 実践事例　その４　「プリント形式・毎日実施」

調査事例　Ｄ校（対象：３年児童）

1. 実践の概要

(1)『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用について

家庭学習の課題としてプリントの形で毎日配布した。また,「計算ぐんぐんドリル」だけではなく,「漢字ぐんぐんドリル」も併用し，交互に実施した。実施したプリントは個人で採点し，担任が回収後，データの打ち込みを行い，次のプリントを用意するといった流れで行った。

・９月上旬と１２月下旬で同じ１００問計算テストを実施し，ぐんぐんドリルシステムを活用したクラスと，活用しなかったクラスで結果を比較した。

※計算１００問テスト…足し算の筆算１５問（３ケタ繰り上がりあり）・引き算の筆算１５問（３ケタ繰り下がりあり）・九九を使った割り算６０問・あまりのある割り算　１０問の計１００問。制限時間は１５分。

・１００問テストの得点で上位層・中位層・下位層に分け，比較した。

上位層…９月１００問テストで９９点～１００点の児童

中位層…９月１００問テストで学級平均得点～９８点の児童

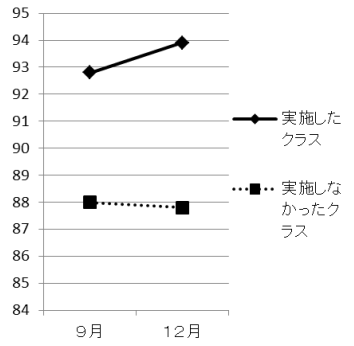
下位層…９月１００問テストで学級平均得点未満の児童

ア　クラスごとの結果について

実施した結果は，以下の通りである。

①　クラスの平均得点

	9月	12月	±
実施したクラス	92.8	93.9	＋1.1
実施しなかったクラス	88.0	87.8	−0.2

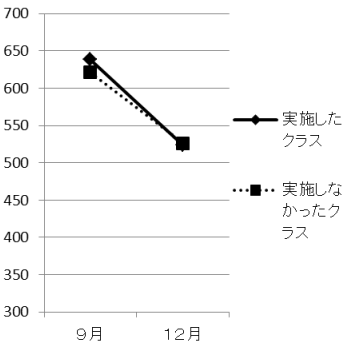


・クラス平均得点が実施したクラスでは１．１点上がった。

・クラス平均得点が実施しなかったクラスでは０．２点下がった。

②　クラスの平均タイム

	9月	12月	±
実施したクラス	638.3	523.7	−114.6
実施しなかったクラス	621.0	526.3	−94.6



・クラス平均タイムが実施したクラスでは１１４．６秒速くなった。

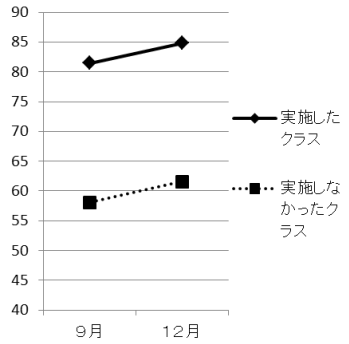
・クラス平均タイムが実施しなかったクラスでは９４．６秒速くなった。

イ　学力層ごとの結果について

①　A（下位層）グループ

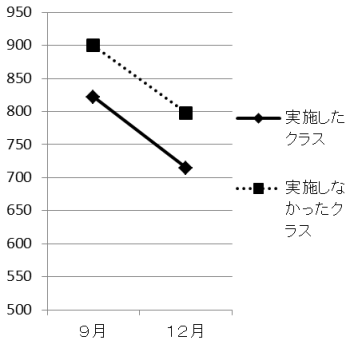
Aグループ平均得点	9月	12月	±
実施したクラス	81.5	84.8	3.3
実施しなかったクラス	58.1	61.6	3.5

・平均得点が実施したクラスでは３．３点上がった。
・平均得点が実施しなかったクラスでは３．５点上がった。



Aグループ平均タイム	9月	12月	±
実施したクラス	822.1	714.9	-107.2
実施しなかったクラス	900.0	797.6	-102.4

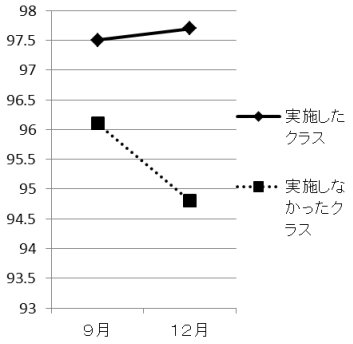
・平均タイムが実施したクラスでは１０７．２秒速くなった。
・平均タイムが実施しなかったクラスでは１０２．４秒速くなった。



②　B（中位層）グループ

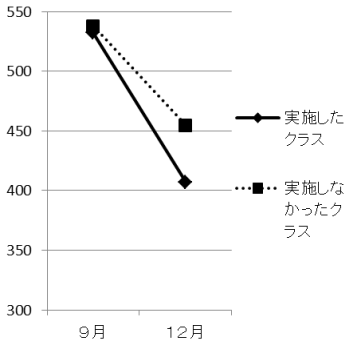
Bグループ平均得点	9月	12月	±
実施したクラス	97.5	97.7	＋0.2
実施しなかったクラス	96.1	94.8	-1.3

・平均得点が実施したクラスでは０．２点上がった。
・平均得点が実施しなかったクラスでは１．３点下がった。



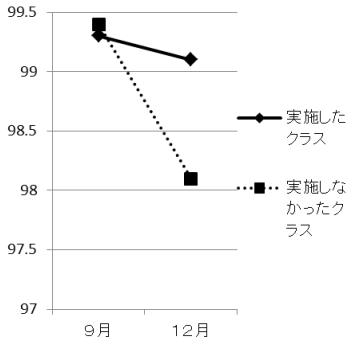
Bグループ平均タイム	9月	12月	±
実施したクラス	532.0	407.0	-125.0
実施しなかったクラス	537.9	454.8	-83.2

・平均タイムが実施したクラスでは１２５秒速くなった。
・平均タイムが実施しなかったクラスでは８３．２秒速くなった。



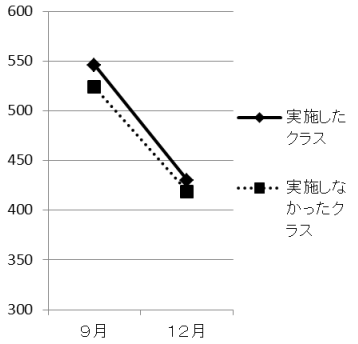
③　上位層グループ

Cグループ平均得点	9月	12月	±
実施したクラス	99.3	99.1	−0.2
実施しなかったクラス	99.4	98.1	−1.3



・平均得点が実施したクラスでは０．２点下がった。
・平均得点が実施しなかったクラスでは１．３点下がった。

Cグループ平均タイム	9月	12月	±
実施したクラス	545.9	430.4	−115.5
実施しなかったクラス	523.9	418.8	−105.1



・平均タイムが実施したクラスでは１１５．５秒速くなった。
・平均タイムが実施しなかったクラスでは１０５．１秒速くなった。

(2)『家庭学習』の取り組み

「自主学習ノート」

自分の興味のある学習や苦手な課題をみつけて取り組むノート

「毎日の算数」

日々の授業進度に合わせた家庭学習課題とし，復習問題や計算問題，文章問題を必ず毎日出題した。

「１００マス計算」

算数の時間の取り組み。九九の定着を目指す。

2.　実践の考察

・得点では，実施したクラスの平均得点が上がった。
・タイムでは実施したクラスとしていないクラス，両方速くなったが，実施したクラスの方がその変化が大きかった。
・中位層において，ぐんぐんドリルを実施したクラスとしなかったクラスでの平均タイムの変化が顕著となった。

3.　今後の課題

『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』を実施しなかったクラスの平均が９月より下がったのに対して，実施したクラスでは上昇するという結果が見られた。特にＡグループ（下位層）の児童への効果が高いことがわかる。かかった時間に関しても，全クラスが学習を重ねる中で計算する時間が速くなっていることがわかるが，実施したＢグループ（中位層）では，得点で０．２点，時間では１２５秒も上昇している結果がでている。また，Ａグループ（下位層）でも時間が１０７．２秒も速くなっていることがわかる。つまり，児童の学力を上げるのは，何も『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』をはじめとする家庭学習だけではなく，普段からの教室

での学習指導も含めた学力の定着が必至であるということである。いろいろな要因が相まって学力の定着へとつながっているということはいうまでもない。

ただ,『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』を実施したクラスと実施していないクラスを比較した結果から,『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の効果は学力層ごとにおいて違いはあるものの，有効であると言えるのではないだろうか。

さらに『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』による個に応じたプリントを家庭学習として活用することで，学習の習慣化および継続的な活用を通しての学力向上へつながると考える。

４　研究のまとめ

４校のそれぞれ違う取り組みを通して，各活用における成果と課題が見えてきた。

形式を例にすると，プリント学習として扱う場合とＰＣ画面を活用した学習として扱う場合について検証してきた。

プリント学習として扱う場合，点数の打ち込みという事務作業は確かにあるが，手分けして行う等の工夫をすることで事務作業面での負担を軽減することは可能である。その手間をかけるだけの価値があることは，前述のとおりである。また，課業中の活用以外にも家庭学習としてＤ校のように取り扱うことで，余裕を持って課題を提供し，準備することができると考える。低学年には同じプリントを，中学年，高学年には実態に応じてレベルごとの内容のプリントを提供する等，学校に応じた活用によって，学校全体として取り組んでいくことができると考える。

ＰＣ画面を活用した学習として扱う場合，コンピュータ室の使用について学校全体としての取り組みは難しいかもしれないが，Ｂ校のような形で学年や学級で曜日を決めて取り組んだり，高学年を中心に活用するなど使用する学年を絞って取り組んだりすることも考えられる。Ｃ校のように放課後学習として取り組む場合も，学年単位や学校単位で行うことで，指導者の人数確保ができる利点がある。

同じように『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用頻度等も，それぞれの学校の実態に合わせていくことで，無理なく有効に活用できることがわかった。

以上をふまえて,『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用事例を参考に，各校の実態に合わせた自校に取り入れやすい方法で活用することにより成果が得られる。

家庭学習に関しては，児童の意欲につながる取り組みとしてどのような手立てをとるのかが課題となってくる。必ず行う課題として設定する場合と自主的な扱いとして設定する場合での児童の意識についても，実態に応じた手立てで効果も変わってくることがわかる。家庭学習を行っているだけでは，基礎学力の向上という目的としては不十分であるということである。つまり，児童の目的意識と評価につながる手立てが必要である。今後，Ｂ問題（活用）を見据えた課題設定や，復習としての家庭学習だけではない，次の学習につなげる予習としての家庭学習の設定等，これからの家庭学習の持ち方を考えていくことが不可欠であると考える。

５　おわりに

今年度は，学校と家庭における効果的な学習方法を検証することで，基礎的な学力の向上につながる手立てを考察してきた。その一つの手立てに『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』の活用が挙げられる。しかし，ただ活用するだけで成果が出るというのではなく，そこには、各校の実態に応じた教師の手立てが不可欠であった。今回の４つの実践事例を通して，各校の状況に応じた活用例を探り、考察できたことは意味深いことである。

それぞれの学校によって，学校規模や学年に応じて活用することへの諸々の課題があることは確かである。しかし，学年や環境に応じて，目的意識と取り組み方を工夫して活用すればＡ問題（知識）への対応できる学力の積み上げに大きく効果があることも事実である。

また，低・中・高と学年層に応じて効果的な取り組み方法にはちがいがあり，適切な課題と指導を与えられる環境づくり，場づくりをすすめていくことが大切であると考える。その一助となる選択肢として『ぐんぐんのびる個別ドリルシステム』をあげることができる。

『家庭学習』に関しても，習慣化を視野に入れながらも，学校で学んだことを復習することで定着を目指すとともに，さらに、きめ細やかな個に応じた指導によって、本市児童の基礎学力の向上に結びつけたい。

参考文献
平成２６年度学力・生活実態調査報告　結果報告（尼崎市教育委員会）
平成２６年度学力・生活実態調査　各学校の概況（尼崎市教育委員会）
紀要５１号　研究報告書　（尼崎市立教育総合センター）

教　育　の　情　報　化　研　究

校務の情報化推進についての研究

－校務の情報化に関する研修モデルの開発と検証－

指導主事　大　森　康　充
指 導 員　東　江　　潤
研 究 員　有　馬　陽　一　（水 堂 小）
〃　藤　田　和　久　（清 和 小）
〃　岩　本　紗　知　（園田東中）
〃　大　橋　　直　（中 央 中）

【内容の要約】

一昨年度より，小・中・特別支援学校において統一された校務支援システムが導入されたことで，本市の「校務の情報化」には，一定の進捗が見られるようになった。一方で，以前より使用してきた学校独自のシステム以外使用したことのない教員や，そもそも校務をコンピュータで処理したことのない教員が，「校務の情報化」になかなか取り組めずにいるという側面も浮き彫りになってきている。

そこで，主に各校の情報教育担当者がリーダーとなって取り組める，校務の情報化に関する研修モデルを開発し，実践検証していくことで校務の情報化の推進を目指すこととした。

キーワード：教育の情報化　校務の情報化　校内研修　調査アンケート
研修モデル評価　情報教育担当者

1　はじめに ····· 15
2　研究の概要 ····· 15
3　研修モデルの開発と実践による検証 ····· 18
4　研究の成果と今後の課題 ····· 30

１　はじめに

平成２２年，文科省が発表した「教育の情報化に関する手引」には，「教育の情報化」とは，「情報教育」「教科指導におけるＩＣＴ活用」「校務の情報化」の３つから構成され，これらを通して教育の質の向上を目指すものであることが示されている。その３つの柱のうちのひとつである「校務の情報化」の目的は，効率的な校務処理とその結果生み出される教育活動の質の改善にある。校務が効率的に遂行できるようになることで，教職員が児童生徒の指導に対してより多くの時間を割くことが可能となる。また，各種情報の分析や共有により，今まで以上に細部まで行き届いた学習指導や生徒指導などの教育活動が実現できるなど，様々な恩恵を受けることができる。このように校務の情報化は，ますます進展する情報社会において，ＩＣＴを有効に活用して，よりよい教育を実現させるためのものである[*1]。

本市における「校務の情報化」の進捗に関して言えば，一昨年度より小・中・特別支援学校において，統一された校務支援システム（スズキ校務）が導入されたことで，各校において差異のあった「校務の情報化」の足並みが揃いつつある状況である。一方で，以前より使用してきた学校独自のシステム以外使用したことのない教員や，そもそも校務をコンピュータで処理したことのない教員が，校務支援システムになかなか取り組めずにいるという状況も生まれている。

また，本部会では一昨年度まで，「学校情報セキュリティ研修モデルカリキュラム」の開発に取り組んできたが，その結果，各校の情報担当者が自校の課題に応じて研修を開発し，自ら講師役となり研修を持つことが，教員の学校情報セキュリティに関する意識の向上に対して，一定の効果があるということがわかった。

以上をふまえると，校務の情報化に関する研修モデルを開発し，教員を研修によってフォローしていくことが，校務の情報化の推進，ひいては本市における「よりよい教育」の実現に向けて重要であると考えられる。

２　研究の概要

（１）　研究テーマ

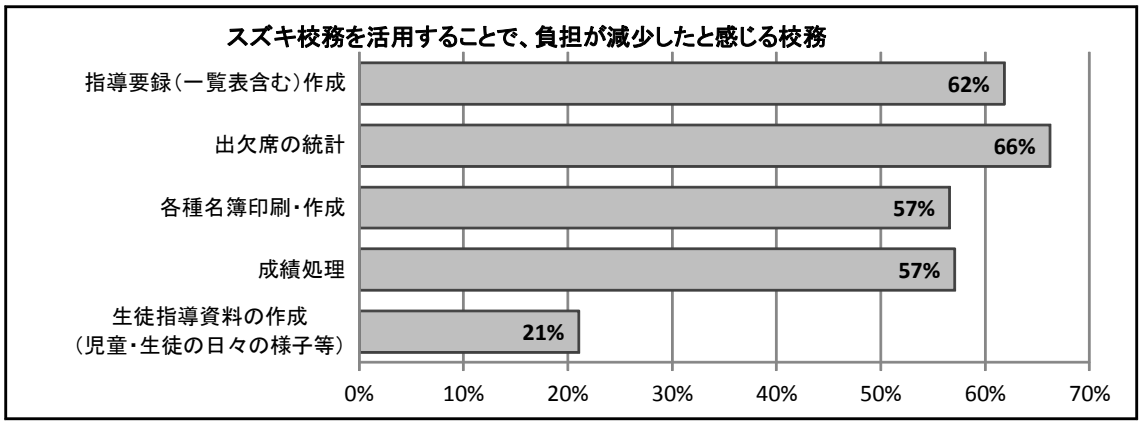
校務の情報化推進についての研究

～校務の情報化に関する研修モデルの開発と検証～

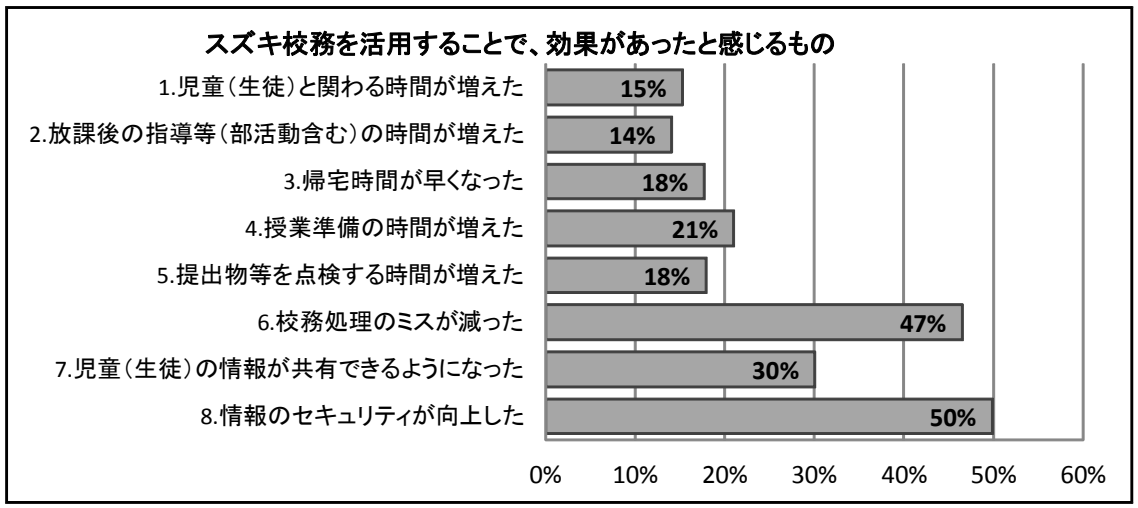
（２）　テーマ設定の理由

昨年度末，市内全小中学校を対象に実施した校務の情報化に関する実態調査の結果を次に示す。スズキ校務活用による校務の負担軽減に関する設問では，半数以上の教員が指導要録作成，出欠席の統計，名簿印刷・作成，成績処理の各種機能を活用することで校務の負担が軽減していると感じていた。一方，「日々の様子」機能等を始めとした生徒指導資料の作成機能を活用することによる負担軽減については，３割以下に留まっていた（グラフ１）。

また，スズキ校務活用の効果に関する設問においては，「情報のセキュリティが向上した」ことの５０％が最大であり，スズキ校務の活用効果については，多くの者があまり効果を実感していない状況であった（グラフ２）。



【グラフ１】　※いずれも回答「とても減少した」・「やや減少した」の合計の割合



【グラフ２】　※1･2･4･5は「とても増えた・やや増えた」の合計
3は「とても早くなった・やや早くなった」の合計
6･7･8は「効果があった」の割合

また，本研究部会では一昨年度まで，教員の情報セキュリティ意識を高めるとともに，組織としても個人情報等の重要な情報を守る確かな取り組みができるよう，主に各校の情報教育担当者がリーダーとなって取り組める「学校情報セキュリティ研修モデルカリキュラム」の開発に取り組んできた。開発した研修モデルを実際に校内研修で用いたところ，学校情報セキュリティに対する意識の向上に一定の効果があることがわかった[*2]。

以上のことから，昨年度より本研究部会は「校務の情報化推進についての研究」をテーマとし，「セキュリティ研修モデル」開発のノウハウを生かした「校務の情報化研修モデル」を開発・実施することで，校内の校務の情報化推進に一定の効果をあげることを目指した。本年度は，昨年度と引き続き同じテーマのもと，昨年度の研究で得られた成果と課題もふまえながら，研究を進めていくこととする。

（３） 研究の方法

1. 研修モデルの位置づけ

昨年度実施した校務の情報化に関する実態調査をもとに，どのような内容の研修が

必要であるかを検討し，その中から，取り組みやすいもの，それぞれ研究部員の所属する学校において今必要なものを中心にモデル化する。

１つの研修モデルは，１５分から３０分程度の研修時間を目安にした内容量で作成する。これは，日々忙しい現場において，校内でリーダーとなる情報教育担当者等が準備しやすく,研修を受ける側にも負担を少なくする必要があると考えたからである。実際には職員会議や校内研究会の前後を活用する等，それぞれの学校の実状に合わせた研修が可能となる。また，パワーポイントを利用して作成した提示資料の内容量も少ないので，ソフトの扱いに少し慣れた人であれば，データを自分なりに修正しやすい等の利点がある。

2. 研修モデル作成の流れ

(1) 研修内容の検討

- 本市の校務の情報化に関する課題
- 形態，場所，環境の課題

(2) 研修モデル資料の作成

- 資料作成のための情報収集
- 提示資料（パワーポイントのスライド）
- 配布資料（研修時に利用するもの：基本的に提示資料の印刷物）
- 研修の流れ（研修リーダー用）
- 本研究部員による意見交換

(3) 評価及び調査アンケートの作成

- 研修モデル評価アンケート
- 実態調査，意識等変容調査

(4) 実践による研修モデルの検証

- 研修実践
- 研修モデルの評価及び調査の実施

(5) 再度研修モデル資料及び内容を修正

3. 研修モデルの評価の方法

研修モデルの評価については，次の２つの方法で取り組む。

【方法１】

研究協力校複数校において，研修を実施し，研修を受けた教職員への研修直後のアンケート調査により，作成した研修モデルにおける提示資料（デジタル資料），配布資料，研修内容がわかり易かったか，よく理解できたか等について個々の評価を受ける。

【方法２】

研究協力校複数校において，研修直前と研修後１ヶ月程度経過時の個々の意識や実態を調査，比較することによって，理解の定着度や行動の違い等について明らかにするとともに，活用効果の実感等について評価する。

4. 昨年度の研究の成果と課題をふまえる

昨年度開発・検証を行った研修モデルは，以下の４つである。

・「校務の情報化研修　～校内ネットワークについて，ご存知ですか？～」

・「スズキ校務を使った成績処理の方法　～素点と評価・評定の入力・貼り付け～」
・「スズキ校務を利用して成績処理を行う」
・「スズキ校務による成績処理　～同一観点内の評価対象に対する重みづけ～」

(成果)

どのモデルにおいても，研修内容については，概ね良好な理解を得ることができた。これは，セキュリティ研修モデル開発のノウハウ（学校の課題に即している・短時間で取り組める・わかりやすい提示資料等)が生かされていたためであると考えられる。また，研修後にスズキ校務の活用が特に進んだ事例があったが，これは，研修で具体的な数値を扱う等の演習を取り入れたことが効果的であったと思われる。

(課題)

仮にスズキ校務の活用が進んだとしても，その活用効果を実感することができるようになるまでは，研修の効果があがったとは判断できない。そのため，研究２年を経た上で，改めて校務の情報化実態調査を行い，検証する必要がある。また，昨年度の研修実践を通して，スズキ校務の活用に関する多くの具体的な意見・質問等が寄せられた。本年度は，それらを参考に，より学校の実態に応じた研修を開発・検証していくことで，校務の情報化の推進に繋げていきたい。

３　研修モデルの実践による検証

（１）　実践事例　１（中学校）

1. 研修テーマ

「スズキ校務活用研修　～『日々の様子』機能の活用による情報の共有～」

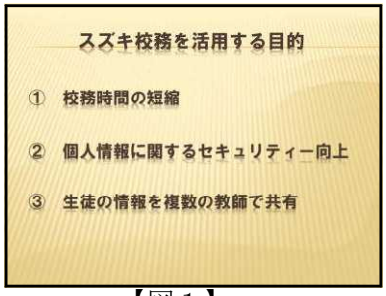
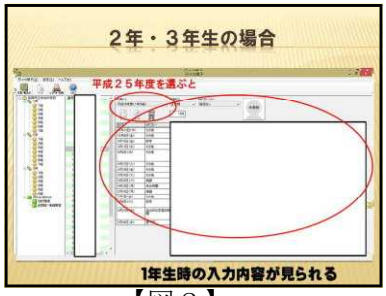
2. 研修の目的

本校では，昨年度「スズキ校務を利用して成績処理を行う」をテーマに研修を行った。その結果，通知表作成時間が短縮できた等，業務の改善を実感したという感想が多く見られた。さらに，今年度本校では人事異動が多数有り，３分の１近くの教員が入れ替わった。年齢が若くパソコンに抵抗のない者や，前任校でパソコンやスズキ校務を積極的に活用した者が転入し，昨年度に比べ機能の活用は増えてきている。ただ，新しく本校に着任した者の中には２年生，３年生に所属となり，新学期のスタート時に生徒の様子が分からないという意見が聞かれた。今後教員が更に入れ替わることが予想される中，より一層生徒にきめ細やかな指導を行っていくためには，教師間の情報の共有が不可欠である。その対処法として，「日々の様子」機能の活用を促すことにした。

そこで，新しく着任した教師はもちろんのこと，管理職を含む全教職員が１人１人の生徒の細かな様子を記録し，閲覧できる状況を作ることで，生徒の様々な場面での様子を多くの教職員が共有し，学年・学級・クラブ経営における生徒指導に活かされるようになること目的として，「日々の様子」機能活用に関する研修を実施した。

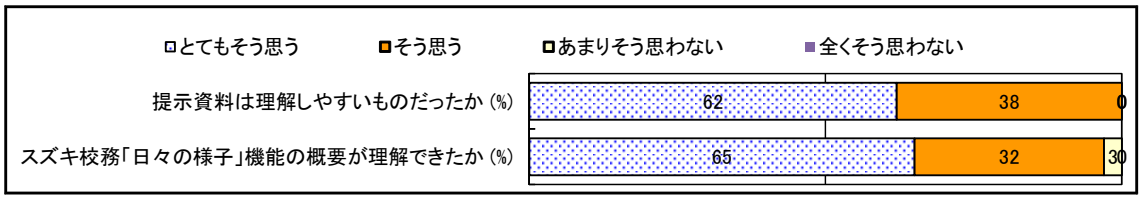
3.　研修の内容

【研修の展開】

活　　動	留　意　点
1. スズキ校務を活用する目的を確認する。  【図１】	・スズキ校務を活用することはどういうメリットがあるかを，より具体的に理解してもらうため，次の３点を示した（図１）。 ・校内の全教職員・管理職が閲覧して情報を共有することにより，生徒の個性にあった指導が可能になることを強調した。
2.「日々の様子」の入力について確認する。	・「日々の様子」の画面を大型スクリーンに提示し，コメントの入力方法とカテゴリーの選択について実演する。
3. 通知票入力時の「日々の様子」参照について確認する。	・入力済みの「日々の様子」を通知表の所見入力時に参照する方法について説明する。
4. 前年度・前々年度の日々の様子の閲覧について確認する。  【図２】	・年度が替わり生徒が３年生に進級した後でも，１・２年生時に入力された「日々の様子」を閲覧できることを説明し，その操作方法を説明する（図２）。
5.「日々の様子」入力の演習をする。	・児童生徒の「日々の様子」を入力しておくことによる利点を説明した後に，実際に入力や前年度の閲覧をしてみる。

4.　研修モデルの評価

短時間で簡潔に説明した後，演習を行ったことで，「日々の様子」機能とその使い方について，研修に参加した全教員がほぼ理解することができた（グラフ３）。



【グラフ３】

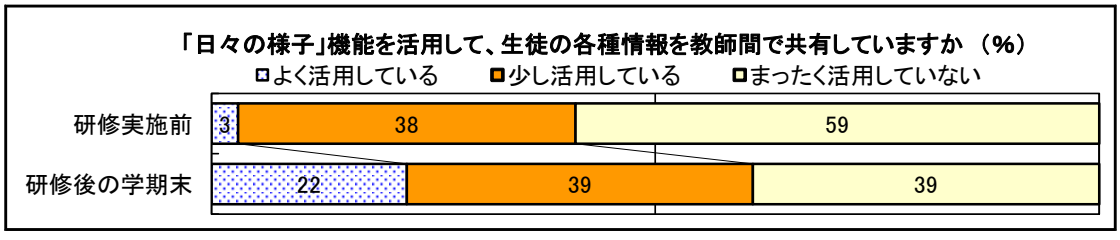
またこの機能を活用することにより，生徒の情報を教師間で共有できることの理解が深まった。

【研修直後アンケート】

・「日々の様子」について，実際に使っておられる様子を紹介していただいたので，イメージしやすかったです。
・「日々の様子」のことは以前から知っていましたが，通知表の所見の画面からも見ることができることは初めて知りました。
・各先生が「日々の様子」を記入していくことで，学校中の先生ひいては転勤してきた先生にも，その生徒についての情報を共有できるということが理解できた。
・自分の授業以外での様子が分かり，今後の参考にもしたいと思う。
・転勤してきて，飛び込み学年で担任や教科担任をした場合，とても役に立つと思いました。
・今年度は担当学年が１年で授業が１年・３年となっており，３年生の過去の様子などを知ることが出来るのは今後，非常に役立つと思います。
・「日々の様子」を記録しておくことで学年間の情報共有をもっと有効に活用していきたい。次年度へ向けてのクラス替えの作業にも活用したい。
・「日々の様子」をスズキ校務に打ち込むことで担任の負担が減ることがよく理解できた。

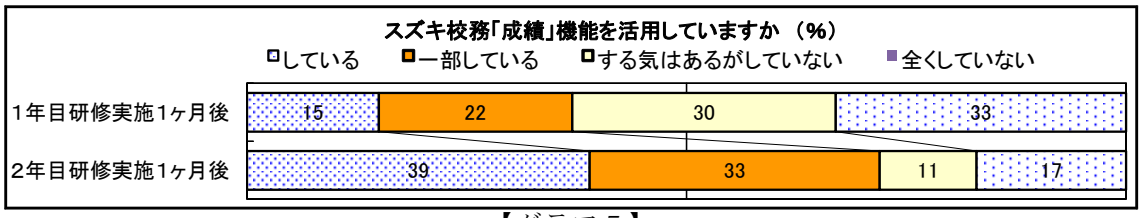
5.　研修モデルによる教員研修の効果と考察

個人での記録だけではなく，多くの教職員で情報を共有するという意識が高まったことにより，今まで「日々の様子」機能を活用していなかった教員が活用するようになり，既に活用していた教員も使用頻度を上げる効果があった（グラフ４）。



【グラフ４】

また，研究部会による研修は，本校では今回が２年目にあたる。昨年度に引き続き，研修を重ねるたびにスズキ校務の使用頻度は上がり，業務の改善を実感する教員が増えてきていることが分かる（グラフ５）。



【グラフ５】

また，サポート役となる人間がいれば，より活用人数が増えることが見込まれる。他にも「写真台帳」機能や「面談資料」機能の活用を促すことにより，スズキ校務を見たり入力したりする機会が多くなり，その他の活用につながることが期待できる。

市内ではここ数年で若く経験の浅い教師が増えた。自分だけではなく，周りの教師にも活用を促し，リーダシップを発揮できる教師の育成が課題である。今後は今回のように，機能を限定したミニ研修を重ねることで，多くの教員がスズキ校務全体の概要を理解し，操作知識を深め，活用することで，生徒の情報を共有し，個々の生徒に時間をかけてきめ細やかな指導を行うことができるようになることが期待される。

（２） 実践事例　２（小学校）

1. 研修テーマ

「校務の情報化研修～スズキ校務「日々の様子」の使い方～」

2. 研修の目的

本校では，これまで「スズキ校務」による出欠席管理，成績処理に積極的に取り組み，校務の効率化を図っている。昨年度からは，複数回にわたって「スズキ校務」を用いた成績処理に関する校内研修を行ってきた。その結果，本年度においては，各教員がそれぞれのテストの素点入力，補助簿への成績入力，あゆみ・要録の成績処理に「スズキ校務」を活用することができた。

そして今回，更なる校務の効率化を図るにあたって，あゆみ・要録の所見を作成する際のスズキ校務の活用に着目した。今まで所見は，担任が記録してきた児童の毎日の様子を参考にしたり，学期を振り返っての記憶をもとにしたりして作成することが多かった。そのため，記録を検索する手間がかかったり，担任からの視点だけに偏ったりという傾向があった。そこで，「スズキ校務」の「日々の様子」という機能についての研修をすることで，あゆみ・要録の所見を作成する際の効率化を図るとともに，児童の情報を共有化してきめ細やかな指導につなげたいと考えた。

3. 研修内容

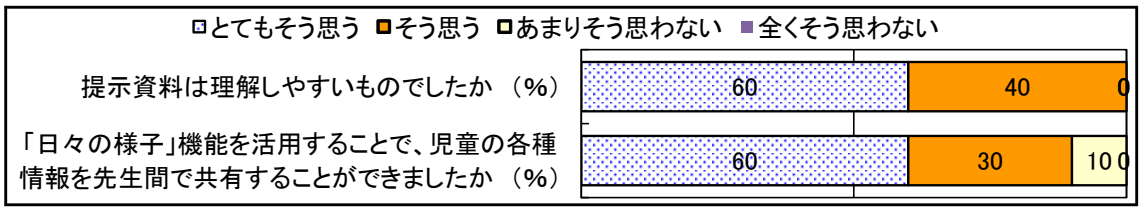
【研修の展開】

活　　動	留　意　点
1. 課題について確認する。	・「日々の様子」機能の３つのメリットについて説明する（図３）。

	 【図３】
2. 実際に「日々の様子」機能を使って児童の様子を打ち込む。 【図４】	・実際に打ち込む様子をスクリーンに投影した上で，ＰＣに不慣れな教員にも理解しやすいよう，解説を進める（図４）。
3. 記入されたコメントを確認し，共有する。	
4. まとめ	・「日々の様子」を活用することで，所見作成の効率化を図るとともに，児童の情報を共有化してきめ細やかな指導につなげることが重要であることをおさえる。

4.　研修の評価

本研修の実施直後に，各教員からとったアンケート結果を以下に示す（グラフ６）。



【グラフ６】

さらに今回の研修内容に関して，理解しやすかった内容，意識が高まった内容を問う設問に対しては，次のような回答があった。

【研修直後アンケート】

・成績処理の時期が近づいてから思い出すのは難しいので，記憶の新しいその日のうちに，日々こまめに記録しておくことが大切だと思いました。大きな行事や活動でなくても，記録するのは数分もかからないので，学習の中のほんの小さな成長も記録していくようにします。

・今までノートに記入していたことが，こんなにも簡単に打ち込むことができることが大変ありがたいと思いました。また，情報管理としても持ち出さずに共有ができるので，大変便利だと思います。明日から，すぐにでも活用したいと思います。
・手軽に子どもたちの情報を共有できる方法だということが，研修で分かったので，積極的に利用していきたいと思いました。
・この「日々の様子」が年々積み重なっていくと，転勤してきた職員も子どもの様子がよく分かると思います。

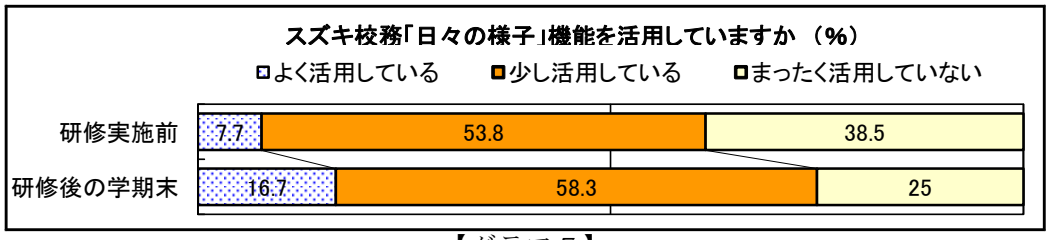
以上のように，本研修に対する反応は概ね良好であった。今回のようにプロジェクターで大きく「スズキ校務」の操作画面を提示して，教員には各机上パソコンで実践してもらいながら説明したことも有効であったと思われる。

また一方で，説明時は手元に今回提示したスライドを印刷したものを持っておき，プロジェクターの画面にはスズキ校務の操作画面を出して同時に操作する体制を取ったほうがより分かりやすく，研修時間の短縮に繋がったのではないか，また，説明時の資料は簡略化し，ポイントを絞り，今回のような詳しい資料は研修後に配るほうが良かったのではないか，とも感じる。

そこで，今回の研修モデルを他校でも実践するにあたっては，プロジェクターを活用しての説明を基本とし，かつ，２つの反省点を踏まえながら，各校の状況に合わせて，資料の改変，提示の工夫，説明の工夫をしながら，研修をする必要があると考える。

5.　研修の効果と考察

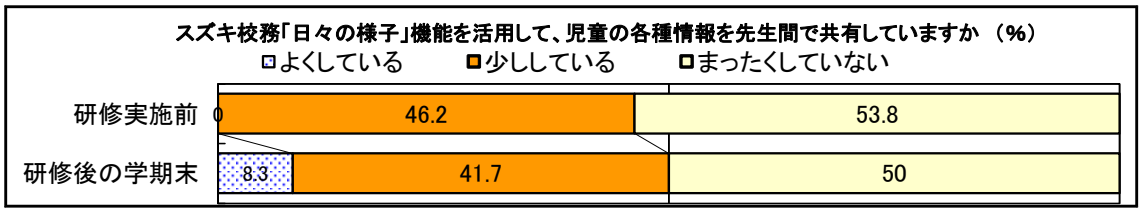
スズキ校務の「日々の様子」機能の活用が実際に進んだのかどうかを調べる為に，以下のアンケートを実施した。アンケートは，今回の研修を行う直前と，研修後の学期末の２回行った。学期末にアンケートを行った理由としては，各教員が成績を打ち込んだり，所見を作成したりし終えた直後ということもあり，実際に「日々の様子」機能の活用によって業務が改善されたかどうかが印象として残りやすい時期ではないかと考えたからである。



【グラフ７】

（グラフ７）より，スズキ校務「日々の様子」機能の活用は１３．４ポイント上昇した。研修によって各教員が使い方を理解し，実践されたという事がうかがえる。依然として活用できていない教員もいるものの，全体としては活用が進んだ。

次に，この機能を利用して児童の各種情報を教員間で共有しているかどうかについてのアンケート調査を以下に表す。



【グラフ８】

（グラフ８）からは，この機能によって教員間の情報共有が進んだかどうか，が読み取れる。「している」と答えた教員の割合は約４ポイント上昇したが，（グラフ７）の１３．４ポイント改善した点と比較すると，個人での活用は進んだが，情報を共有したきめ細やかな指導まではあまりつながっていないことが分かる。今後，児童の情報の共有がスズキ校務の「日々の様子」機能によってさらに浸透していくには，職員室全体で「日々の様子」に記入されている情報を使い，児童の様子を交流する機会そのものを増やしていく必要があると感じた。よって，今後は普段のちょっとした児童の様子の交流をする際にも，気軽に「日々の様子」を見ながら話ができるような雰囲気を作っていきたい。そうして，そのことが児童へのきめ細やかな指導へつながるものと考える。

（３） 実践事例　３（中学校）

1. 研修テーマ

「スズキ校務を使った成績処理」

2. 研修の目的

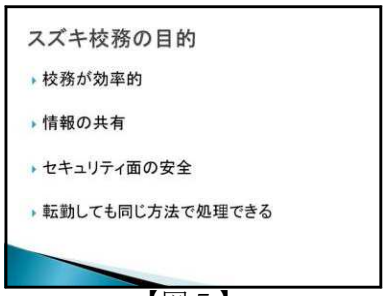
本校ではスズキ校務の導入後，出席簿と指導要録の機能については，公簿ということもあり，活用が進んでいた。しかし，成績処理機能をはじめとする他の機能については，関心を持っている教員もいるが，なかなか活用が進まない状況であった。他にも，従来の表計算ソフト等による処理に慣れており，スズキ校務を利用する必要性を感じていなかったという意見もあった。さらに，一般的に流通しているソフトであれば使い方で困った時に周りに聞けるが，スズキ校務に関しては，独自のソフトであるため特定の職員だけがスズキ校務に精通するのではなく，研修を通して職員全体の理解を進めたい，という要望があった。

そこで今回は，特にスズキ校務の有用性を感じやすく取り組みやすい成績処理について，操作の説明と演習による研修を行った。

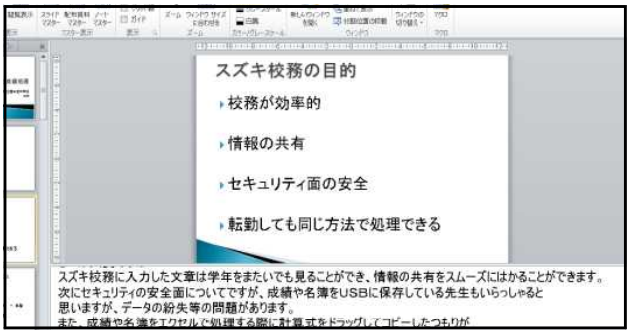
3. 研修の内容

【研修の展開】

活　　動	留　意　点
1. 課題を確認する。 ①スズキ校務の目的 ②スズキ校務でできること ③成績入力について ④【演習】素点の入力	・今回の研修の課題を提示し，研修の流れを確認する。
2. スズキ校務の目的を確認する（図５）。	・具体例を挙げながら，メリットについて

 【図５】	説明する。
3. スズキ校務でできることを確認する。	・出席簿や指導要録の作成機能以外にも，様々な機能があることを説明する。
4. 成績入力について	・「試験の設定」から「成績入力」までの手順を提示する。
5. 【演習】素点の入力	・あらかじめ研修用に仮の試験を設定し，そこに素点を入力させる。

スズキ校務のメリットについて説明する際，校務の効率化と情報の共有については，具体例を挙げながら説明した（図６）。例えば，表計算ソフトにおいては，テストの成績票を出すためのファイルに点数を入力し，成績を教科で出すために別のファイルにも同じ点数を入力している場合が多かった。



【図６】

スズキ校務では１ヶ所に点数を入力するだけで，様々な資料においてデータを出力することができ，校務が効率化される。他にも，日々の様子や表彰の記録を残しておくことで，通知表や指導要録の所見の参考にできることや，情報の共有につながることを説明した。セキュリティの安全については，データの紛失を防ぐことができるという点を重点的に伝えた。表計算ソフトと比較すると不便に感じる部分も，セキュリティの安全を確保するためには必要であることを強調した。

後半は，「試験の設定」から「成績入力」までの手順を提示して一通り説明した後に，各教員に各自のコンピュータで素点入力の演習をしてもらった。入力にあたっては，事前に「演習用」として設定したものを利用した（図７・８）。

【図７】

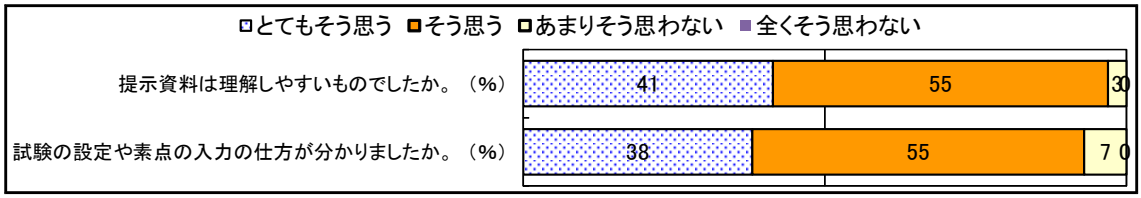
【図８】

実際に入力する時間を作ったことで，紹介した素点の入力以外の操作方法にも興味を示してもらえたようである。

最後に，補助簿を活用することで，日々の授業での評価も成績処理の際に簡単に計算に加えられることや，テストの重みづけが可能なこと等も伝えた。

4. 研修の評価

短い時間の研修にしたことで情報を絞ることができ，伝えやすかった。研修直後にとったアンケート結果からも，「研修内容が理解しやすいものであったか」という質問に対し，９割以上が「とてもそう思う・そう思う」という意見であり，「試験の設定や素点の入力の仕方が分かりましたか」という質問に対し，９割近くが「とてもそう思う・そう思う」という意見を持っていた（グラフ９）。よって，この研修は，成績処理機能に対する理解をすすめるのに効果的であったといえる。



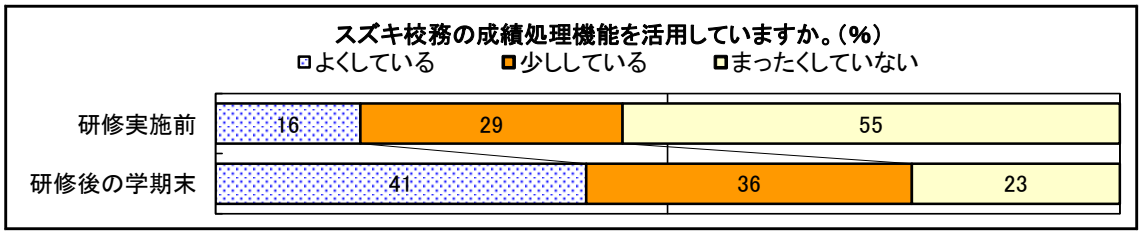
【グラフ９】

そして，研修直後の記述式アンケートでは「成績処理機能を使っていこう」という前向きな意見が多く見られた。

【研修直後アンケート】

・今日の研修を受けてスズキ校務はセキュリティ面でもいいと感じました。
・評価の素材が多いので，便利だと思います。安全面を考えると，特に良いのかもしれないですね。
・意識は高まったがいろいろとわからないことがあるので，詳しい先生に聞きながら上手く利用していきたいと思います。
・データを一元化できるので，いいですね。
・日頃から少しずつ入力し，積極的に活用していこうと思います。

5.　研修の効果と考察



【グラフ１０】

（グラフ１０）の結果より，研修の後，各教員は成績処理機能をよく活用するようになったことが分かる。（よくしている・少し活用している）の割合が研修前は４５％だったのに対し，研修後の学期末アンケートでは約７５％になった。今回の研修は２学期半ばだったため２学期の成績処理は従来の方法をとられた教員も多かった。しかし，教科毎の取り組みで補助簿を活用したり，学年によっては懇談の際に使用する個人成績表を出したりするなど，成績処理機能の利用率は上がっている。そういった点でも，研修で演習を取り入れたのは有効であったと考える。

今回の研修を通して，多くの教員がスズキ校務の利用は業務改善につながるのだということを理解し，取り組もうとするようになったことから，継続して研修していく必要があると感じた。具体的には，年度当初などの取り組みやすいタイミングでスズキ校務「名簿管理機能」等の活用を呼びかける研修を短時間で行う。また，利用状況の変化に伴い教員が必要としている情報やスキルは変化していくと予想されるので，学校の状況や対象者のスキルに合わせた研修を企画していきたい。

（４）　実践事例　４（小学校）

1.　研修テーマ

「スズキ校務　活用研修～名簿を作成してみましょう～」

2.　研修の目的

本校では，スズキ校務導入以後，校内において複数回職員研修を実施している。また，本研究部会としての研修も２年にわたって実施している。その効果もあり，普段から，職員はスズキ校務を活用して業務をより効果的に行おうとする意識が高い。しかし，利用されている内容を具体的に分析すると，「通知表」や「出席簿」など一部の機能しか利用していないということも課題として残っていた。昨年度の研究部会による研修事後アンケートの結果や，普段の業務内容から判断し，今回は「スズキ校務による名簿作成・名簿レイアウトの共有」ということについて研修を行うこととした。今回のような研修で利用頻度の低い機能を知り，使い方の研修を繰り返すことで，スズキ校務のあらゆる機能を使いこなせるようになることを目指す。そうすることで，より個人情報の保護を強化したり，業務の改善につなげたりすることができると考える。

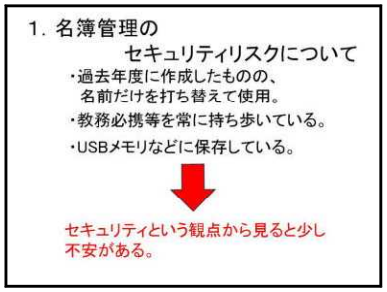
3.　研修内容

【研修の展開】

活　　動	留　意　点
1. 課題を確認する。	・今回の研修の課題を提示し，研修の流れ

①名簿管理のセキュリティリスクについて知る。 ②スズキ校務の名簿作成機能の使い方を知る。	を確認する。
2. 名簿管理のセキュリティリスクについて知る。	・普段の名簿管理の方法などを例示し，個人情報を扱う際の注意点などを再確認する。 ・スズキ校務の名簿作成・印刷機能を利用することで，セキュリティ面が向上することをおさえる。
3. スズキ校務を使って名簿を作る。	・既存のレイアウトは管理者以外編集できないため，新規作成する必要がある点に留意する。
4. まとめ	・スズキ校務で名簿を作成したり，既存の名簿レイアウトを共有したりすることで，セキュリティの向上や，業務の効率化が図られることをおさえる。

本研修では，まず始めに普段の業務内容から「名簿の管理」というものをどのようにしているかということを，いくつか例を挙げて確認した（図９）。その事例を受けて，保管方法によっては，セキュリティ面で不安な部分があるということを参加者に考えてもらい，研修内容である「名簿作成」というものの必要性を持たせた。

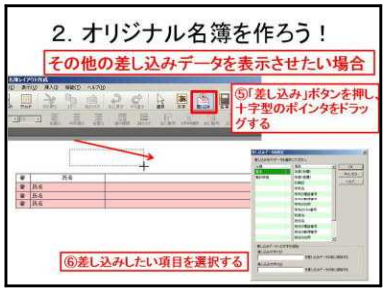


【図９】

名簿作成では，スズキ校務の「名簿レイアウト」機能を使って，参加者にオリジナル名簿を作成してもらった。レイアウト内に差し込む情報をいろいろなものに変えて名簿を作成したり，作った名簿レイアウトは学校全体で共有できたりするということも併せて説明し，情報の共有についての理解も図った。

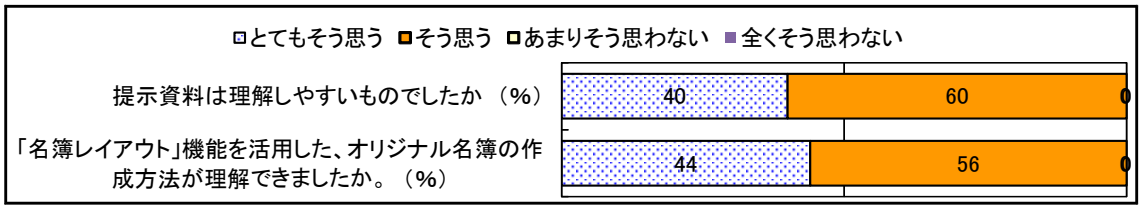
4. 研修の評価

今回の研修では，「名簿レイアウト機能」がどのような機能なのか，また具体的な操作方法はどのようなものなのかを説明したが，「名簿レイアウト機能」がもつ個人情報の管理や共有の利便性について言及したことで，改めて学校全体での個人情報の保護に対してそれぞれの意識を統一することができたのではないかと思われる。



【図１０】

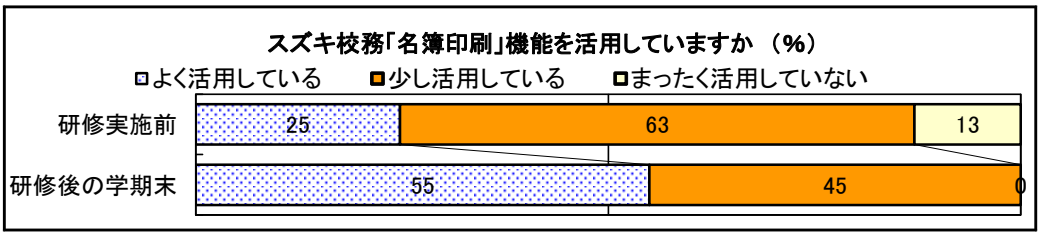
名簿レイアウト」の作成にあたっては，一つ一つの操作を確認しながら参加者に操作してもらった（図１０）。今回の研修では参加者全員に簡単なレイアウトの名簿を実際に個々のパソコンを用いて作ってもらったが，全員が実際にスズキ校務を操作しながら名簿を作成するという研修の形は，アンケートの結果からも（グラフ１１）内容を理解するのに適しているということを感じた。



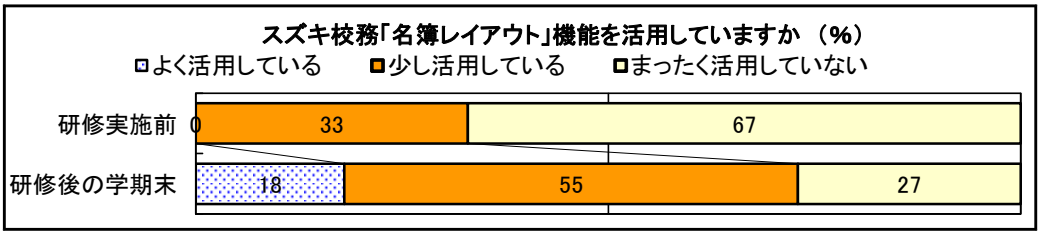
【グラフ１１】

5.　研修成果と今後の課題

研修後の学期末にとったアンケートにおいて，スズキ校務の「名簿印刷機能」をまったく活用していない，という回答が０％になり，「名簿レイアウト機能」をまったく活用していない，という回答が４０ポイントも改善されるなど，操作方法を研修したことによる活用の定着が進んだ。（グラフ１２・１３）



【グラフ１２】



【グラフ１３】

今回の研修のように，校内のスズキ校務活用に関する意見をもとに内容を計画し，具体的な操作方法を研修することで，スズキ校務導入の目的の一つである業務改善というものにつなげることができるものと考える。

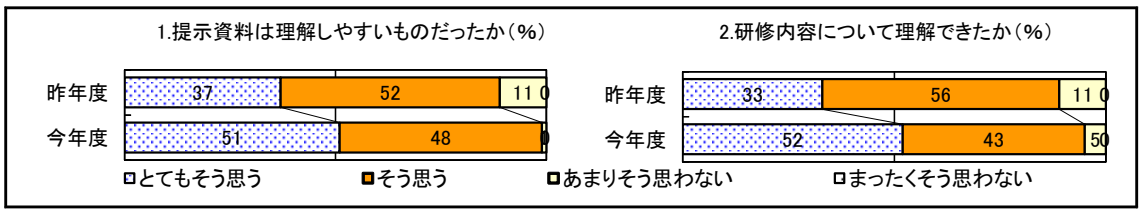
私たちはスズキ校務導入以後，日々の業務に様々な機能を活用している。しかし，機能全てを活用できているわけではないし，職員全員が操作方法を完全に理解しているとはまだまだ言えない状況である。だからこそ情報担当や教務主任などが中心となり，学校全体のセキュリティの向上や業務にかかる負担の減少等をねらいとするスズキ校務活用を推進する必要があると考える。その推進には，ただマニュアルを提示するだけではなく，今回のような研修で実際に操作をしながら習得していくということを続けることが大切だと感じた。そうすることで少しずつ活用の幅が広がり，業務の負担軽減につながっていくと考える。校務の情報化が，職務の中でも大切な「子ども

と向き合う」という時間をより充実させるための重要な役割を担っているという意識を持ち，これからも研究を深めていきたい。

５　研究の成果と今後の課題

昨年度から引き続き，本年度も本研究部会では，校内における校務の情報化を推進していくことを目標に４つの研修モデルを開発し，実践検証を行ってきた。

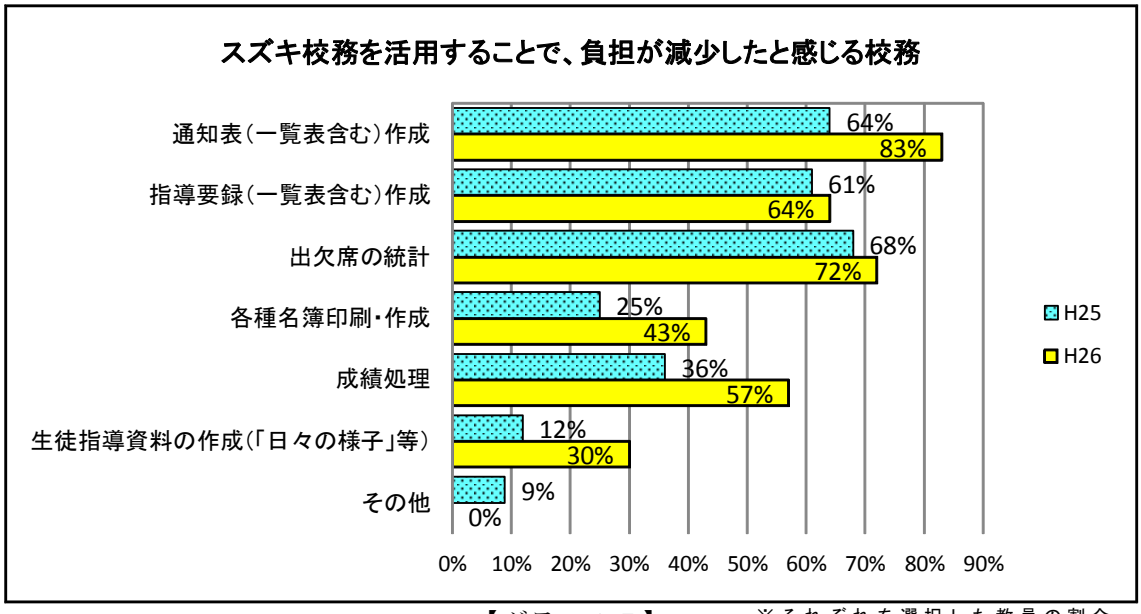
提示資料の評価・研修内容の理解度については，昨年度の時点でも高い値を示していたが，今年度はさらに向上した（グラフ１４）。



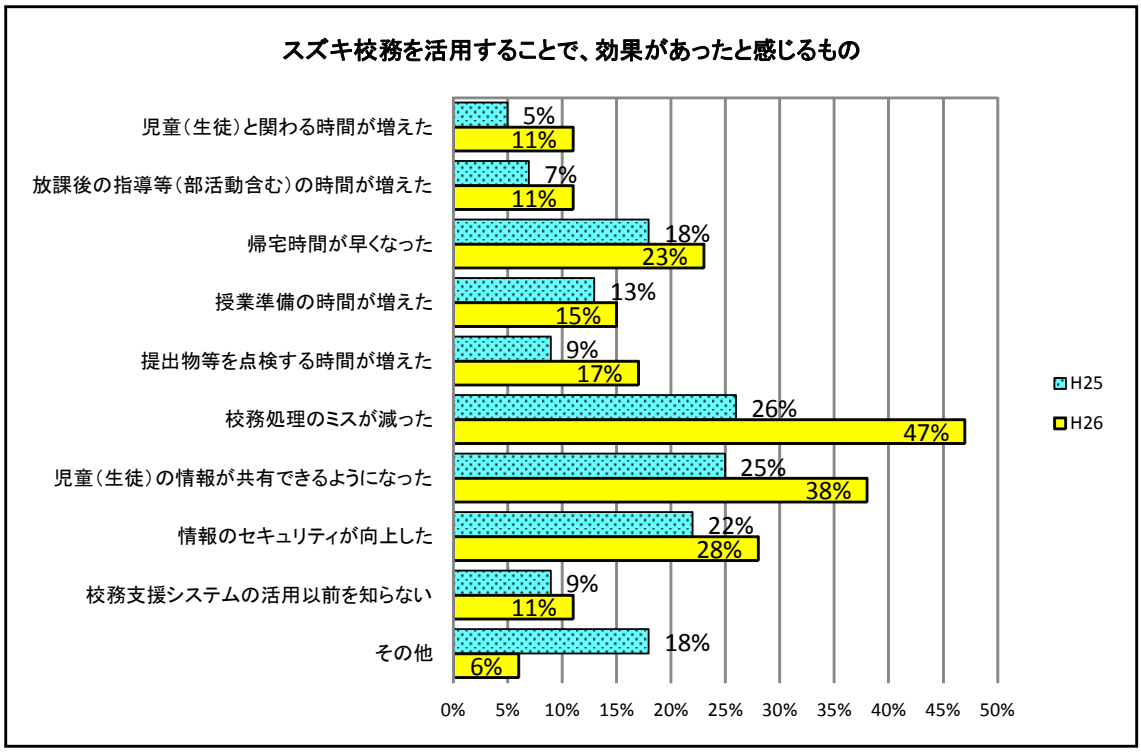
【グラフ１４】

向上の理由としては，昨年度の研究の成果をふまえ，研修に具体的な操作演習を積極的にとり入れたことが大きかったと思われる。

次に，改めて校務の情報化実態調査を行い，昨年度研究開始当初と本年度実践検証終了時の各数値を比較した。サンプル数は少ないものの（小１校・中１校），殆どの項目で昨年度より数値が上昇している（グラフ１５・１６）。なお，冒頭の（グラフ１・２）と比較すると数値が低くなっている項目もあるが，これは回答形式の違い（グラフ１・２は項目毎に一つ選択，グラフ１５・１６は全体からの複数選択）に起因するものと考える。



【グラフ１５】　※それぞれを選択した教員の割合（複数選択可）



【グラフ１６】　※それぞれを選択した教員の割合（複数選択可）

スズキ校務が導入されてから３年目に入っており，教員も自然と活用に慣れてきていると思われるため，数値上昇の根拠を全て研修の成果に求めることは早計である。しかし，各々の実践事例を見てもわかるように，研修の理解度は比較的高く，研修後に活用が進んでいることから，本研究部会が開発した研修モデルは，スズキ校務の活用を校務の情報化・業務改善へと繋げていく中で，一定の効果があると見て良いのではないかと考える。

一方，（グラフ１６）を見てみると，「児童（生徒）と関わる時間が増えた」や「放課後の指導等の時間が増えた」が，全体と比較すると低い数値を示している。冒頭で引用した通り，校務の情報化の目的は，効率的な校務処理を教育活動の質の改善へと繋げていくことである。そして，質の改善とは，児童生徒の指導に対してより多くの時間を割くことや，今まで以上に細部まで行き届いた学習指導や生徒指導を行うこと等を言う。したがって，今後もより一層，スズキ校務を含めた校務の情報化を推進していくことで，児童生徒と関わる時間を生み出していく必要があり，そのために教員を継続的な研修でフォローしていくことも，また重要であると考える。

昨年度と今年度に開発した研修モデルは，教育総合センターのホームページ上に公開し，活用を呼びかけていくことを計画している。各校で提示資料等をダウンロードし，学校の実状に応じて適宜修正・再構成した上で，校内研修を進めて頂きたい。また，実際に校内研修を実施した学校から声を頂き，修正・改善を重ねる。そうすることで，学校の校務の情報化に少しでも寄与することができればと考えている。

---

*1「教育の情報化に関する手引」（文部科学省：平成２２年１０月２９日）

*2「学校情報セキュリティに関する研修モデルカリキュラム開発」（尼崎市立教育総合センター　紀要５０号：平成２５年３月）

教　育　相　談　研　究

「学校適応感を取り入れた指導のあり方」

－アセスを用いた見立てによる的確な支援を目指して－

指導主事　太　田　和　樹
研 究 員　桐　山　　勉　（大庄北中）
〃　西　前　孝　嗣　（大庄北中）
〃　水　本　美　穂　（大 島 小）

【内容の要約】

児童生徒の学校環境適応感を，アンケートで得たデータから統計的な手法によって数値で求める。そして，この客観的な数値を基にして学級のようすや子どもの心理をグラフで表すことにより，ベテランだけでなく経験の少ない教師も的確な見立てが可能となる。

このような統計学を用いた学級経営のマネジメント方法を取り入れることで，従来の教育現場に見られる経験や勘を中心とした手立てから客観的な視点を加えた手立てへの転換を図り，より的確な支援を目指したい。そのために，今回の教育相談研究では，学校環境適応感を測定するツール「アセス」を用いた教育活動についての実践をまとめた。

キーワード：学校環境適応感，アセス，対人的適応，学習的適応，生活満足感
教師サポート，友人サポート，統計学

１　はじめに ····· 33
２　研究内容
（１）　研究テーマ ····· 33
（２）　研究テーマの設定 ····· 33
３　アセスについて
（１）　「アセス」とは何か？ ····· 34
（２）　因子の相関関係 ····· 34
（３）　アセスで出来ること ····· 35
４　アセスを用いた実践事例
（１）　アセスを用いた具体的な見立てと活用 ····· 35
（２）　アセスを用いた教員研修 ····· 41
（３）　アセスを用いた学級での活用例 ····· 42
５　研究のまとめ ····· 46
６　終わりに ····· 47

１　はじめに

子ども自身の課題や周囲の環境は複雑化・深刻化を増し，経験の浅い若手の教師をはじめ，ベテランの教師でさえ，これまでにない支援への困難さに直面している。「平成２５年度　児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（文部科学省）によると，不登校のきっかけは「不安など情緒的混乱」が２８．１％，「無気力」が２５．６％と内面や情緒的な原因が多く，さらにインターネット上のいじめなど，目に見えないトラブルも増えてきており，教育現場はこれまで培ってきた教師の経験や勘だけでは対応しきれない状況にある。

また，「平成２５年度　全国学力・学習状況調査結果報告」（尼崎市教育委員会）においても，約８０％の児童生徒が「学校に行くのは楽しい」と肯定的な回答をしているが，約２０％に否定的な回答が見られ，４０人学級なら約８人の児童生徒が何らかの不安や不適応を感じており，客観的な状況をつかむとともに，的確な支援が求められる。

そこで，学校環境適応感尺度「アセス」を利用して，研究を進めることとした。これは，児童生徒の主観（適応感），特に「本人が感じているＳＯＳの度合い」を客観的に測ることができ，教師の経験や勘と合わせて分析することで，より多角的な見立てが可能となり，的確な支援に繋がるものである。１年目の本年度は，学校適応感を取り入れた見立てや支援のあり方について，研究を行う。

２　研究の内容

（１）　研究のテーマ

「学校適応感を取り入れた指導のあり方」

― アセスを用いた見立てによる的確な支援を目指して ―

（２）　研究テーマの設定理由

子どもの学校環境適応感について，アンケートを用いた統計的手法によって分析するツール（以下，学校適応感ツールと呼ぶ）が開発されている。学校環境適応感を測定するツールの１つに「アセス」がある。現状は経験や勘が学級経営の主な指標であり，学校適応感ツールの利用が教師に広く浸透しているわけではない。そこで，このようなツールを用いてクラスを客観的にみることにより，学級経営を振りかえることで改善することができ，児童生徒により的確なサポートが行えると考える。

そして，このツールを使うことで，学期ごとの変化や経年変化を比較することができるため，今後は小中連携のプログラムに取り入れて利用することも考えられる。

上記のような理由で，学校適応感ツールの利用は，経験や勘だけに頼らない客観的な視点をもった学級経営及び，児童生徒に少しでも不安や不適応感のない学級作りに役立つと考え，今回の研究テーマとして設定した。

※学校環境適応感・・・適応感とは「個人と環境の主観的な関係」，つまり「本人が感じているＳＯＳの度合い」を表す。個人の適応の一指標であり，学校環境への適応感を表す。

３　アセスについて

（１）　「アセス」とは何か？

アセス（ASSESS：Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres）とは，広島大学の栗原慎二教授をはじめ，青木多寿子，石井眞治，井上弥，沖林洋平，神山貴弥，林孝，山内規嗣，米沢崇，山田洋平氏らによる研究チームによって開発された児童生徒の学校環境適応感を測定するツールである。学級や学年ごとに簡単なアンケートを行うことによって，以下の６つの因子に関する適応感を分析するものである。

- 生活満足感
- 学習的適応
- 対人的適応
  - 教師サポート
  - 友人サポート
  - 向社会的スキル
  - 非侵害的関係

①生活満足感・・・・生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度を表すもので，総合的な適応感を示したもの

②教師サポート・・・担任や教師の支援があるとか，認められているなど，担任や教師との関係が良好であると感じている程度を示したもの

③友人サポート・・・友だちからの支援があるとか，認められているなど，友人関係が良好だと感じている程度を示したもの

④向社会的スキル・・友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルを持っていると感じている程度を示したもの

⑤非侵害的関係・・・無視やいじわるなど，拒否的・否定的な友だち関係がないと感じている程度を示したもの

⑥学習的適応・・・・学習の方法もわかり，意欲も高いなど，学習が良好だと感じている程度を示したもの

（２）　因子の相関関係

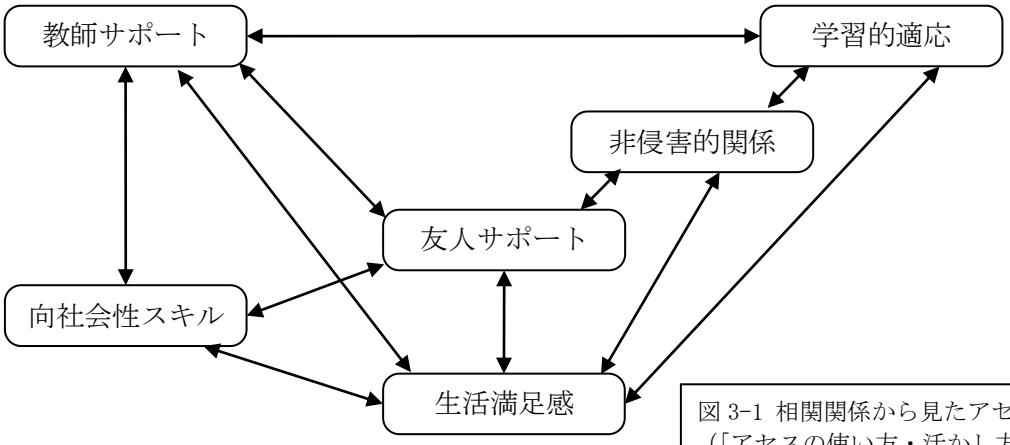


図 3-1 相関関係から見たアセスの構造
（「アセスの使い方・活かし方」より）

アセスで分析される６つの因子について,相関関係を調べると図 3-1 のようになる。これによると，例えばいじめ（非侵害的関係）は，友人サポートや学習的適応と関係しているが，教師サポートは相関関係にない。端的に言えば，いじめられている子どもを支えるのは教師ではなく友人もしくは学力であり，教師は直接的に生徒を支えるより，友人との関係性を良好にしようとはたらきかけて間接的に支える方が効果的なのである。

（3） アセスで出来ること

このツールを用いることによって，下記の①～⑤のようなことができる。

①個人の主観である適応感，とくにＳＯＳのサインを出している児童生徒をピックアップできる。

②児童生徒の適応感の全体を，包括的かつ多面的に判断できる。

③家庭のことを聞かずに，学校以外の適応状態を推測できる。

④児童生徒の受け止め方（教師の空回り）を確認できる。

⑤小，中，高校生を同じ尺度で測定することができるので，小中連携，中高連携を行う場合のデータが共有できる。

ヒトは自分の思い込みや経験により，どうしても主観が入って間違った判断をしてしまう場合がある。例えば，楽しそうにふざけ合っている児童生徒の片方が実はいじめられていると感じているケースなど，見た目からは気付きにくい人間関係を，アセスを用いれば客観的に分析することが可能である。

また，数値データや分析結果が共有できるので，学級，学年，学校間，さらに小中高連携などで，組織的に一貫した児童生徒への支援が可能であり，担任の空回りや教師が気づかないＳＯＳのサインなども調査できる。

さらに，各因子の相関関係（図 1-1 参照）から改善したい因子の数値を引き上げるうえで，どの因子に働きかけると高い効果が得られるかイメージしやすく，予防的かつ開発的な支援を考えることもできる。

４　アセスを用いた実践事例

（1） アセスを用いた具体的な見立てと活用　－大庄北中学校における活用－

1.　アセスの使い方

ほんの森出版より出版されている「アセスの使い方・活かし方」に収録されているアンケート用紙を印刷して，児童生徒に回答させる。そのデータを集計用シートに入力することにより，個人の対人的適応や学習的適応が出る。それを使い①学級内分布票，②個人特性票，③学級平均票，そして複数の学級があるときは④学級間分布票として表示されるそれぞれの票を分析することで，学級経営や児童生徒の支援に活かすことができる。

ここでは，１，２学期に，大庄北中学校にて全学年に実施したアセスの結果を交えながら，それぞれの票の特徴や各票から読み取ることができる各学級・児童生徒の特性について，いくつかのパターンにそって説明をしていくこととする。

2.　学級内分布票の見方

学級内分布票(図 4-1)のシートは，左側の部分に【対人的適応】を縦軸，【学習的適応】を横軸に各個人が座標として配置されたＸＹプロットを，右側には観点ごとの集計を帯グラフとして記載している。

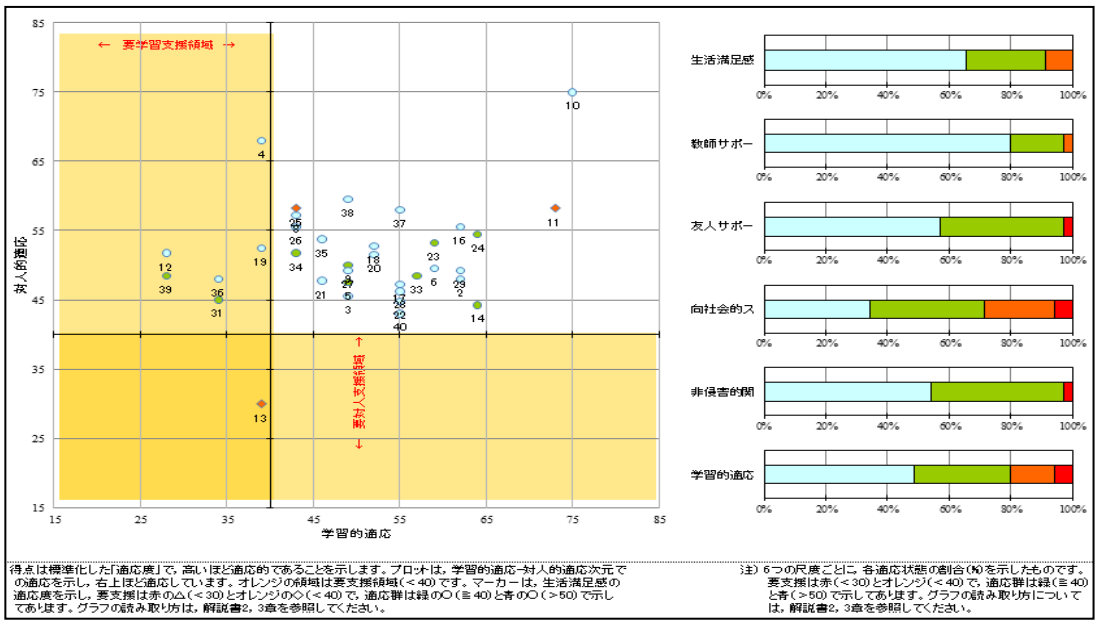


図 4-1　Ａ学級の学級内分布票

(1) ＸＹプロット（対人的適応×学習的適応）の読み取り方

図 4-2 の座標(学級内分布票の左側)では，第２象限，第３象限，第４象限の部分の色付けがされており，第２象限では「学習的適応」の低い児童生徒が，第４象限では「対人的適応」の低いものがプロットされ，第３象限では両方の値が低いものがプロットされている。

また，ＸＹプロットはその色や形によって「生活満足感」を４段階で表示している。因子得点が 30 未満は赤い△，30 以上 40 未満はオレンジの◇，40 以上 50 未満はみどりの○，50 以上は青の○で表示されている。

要注意領域ではない第１象限に位置している子どもは，学習や対人的適応は良好だが，そのなかでも△や◇で表示されている生徒は「生活満足感」が低いことを示している。

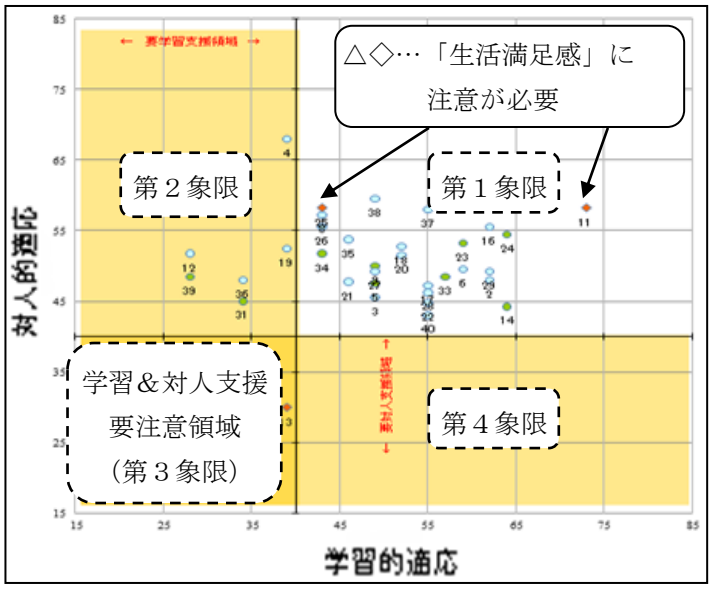


図 4-2　Ａ学級のＸ-Ｙプロット

そのような場合，「生活満足感」は適応全体を反映している最も重要な因子にあたるため，この子どもをしっかりと把握することが重要となる。

(2) 帯グラフの読み取り方

右の図 4-3 における６つの帯グラフは，前に説明したそれぞれの観点を表している。

各適応について左から順に，

50 以上の割合・・・・・　青
40 以上 50 未満の割合・・緑
30 以上 40 未満の割合・・オレンジ
30 未満の割合・・・・・　赤

で示している。

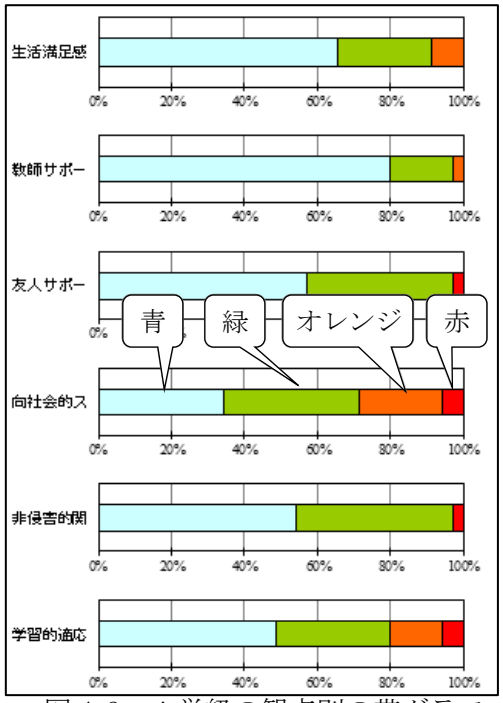


図 4-3　Ａ学級の観点別の帯グラフ

青や緑が多ければ，学級全体としては適応的であり理想に近いものになる。逆に赤やオレンジが多ければ適応に問題を抱えていると推測される。青と緑の割合が 60%を満たしていれば，おおむね落ち着いた学級であるといえる。

全国的な平均をみると，青で 50%，緑で 34%，赤とオレンジで 16%程度である。なお，３３人学級では１人が約３%に相当するので，細かくは気にする必要はない。この６つのグラフの割合をみることで，その学級のもつ性格を知り，今後その学級が必要とする支援が見えてくる。具体的にグラフを使って解説していくとする。

ア　具体例【タイプＡ】

右の図 4-4 のように,「教師サポート」が低い割に「非侵害的関係」は良好な学級がある。

この学級の見立てとしては, 学級の子どもは担任にサポートされていると感じていない割に, 学級間で侵害されることは少ないと感じている。

このような場合, 担任は学級全体に対して「イジメ」は許さないという毅然とした態度で接している反面, ひとりひとりのきめ細やかな関わり等はあまり行っていないと考えられる。

つまり, 担任による監視の目は十分であるが, 子どもはサポートされていると感じていない学級となっている。

この学級に対する今後の手立てとし

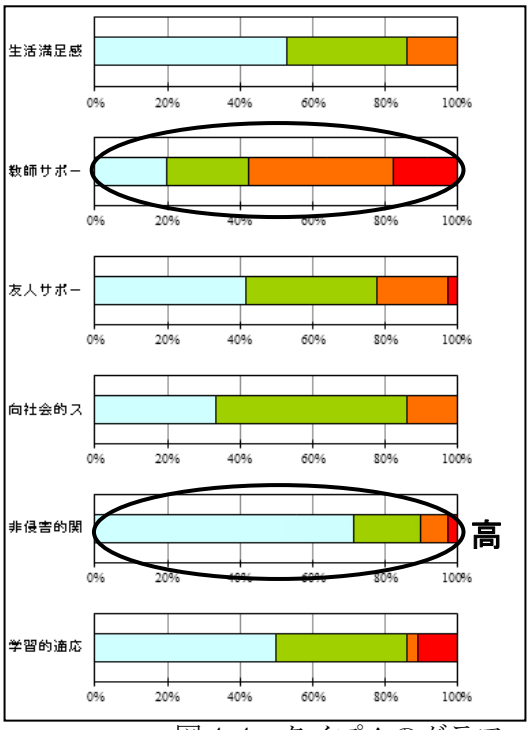


図 4-4　タイプＡのグラフ

て担任が子どもと会話する機会を増やすなどによって教師サポートをアップさせれば，全体的な学校適応感を向上させるであろう。

イ　具体例【タイプＢ】

右の図 4-5 にある帯グラフをみると，「教師サポート」が非常に高く「友人サポート」も高い。しかし，その反面「非侵害的関係」は低い。

このような学級では，教師と児童生徒間の関係は良好だが，子ども同士での悪口や陰口が多い。教師とはお友だちのような関係であり，友人間では個々のグループ同士の関係はよいが，グループ間の交流は少なく，敵対することも多々あるのではないだろうか。

その結果，学級全体として表面的には落ち着いているように思われるが，いつ崩れてもおかしくない要素を抱えた学級である。

今後の学級経営は，子ども同士の関係性を見直し，いじめや陰口を許さないムードづくりを心掛けたい。

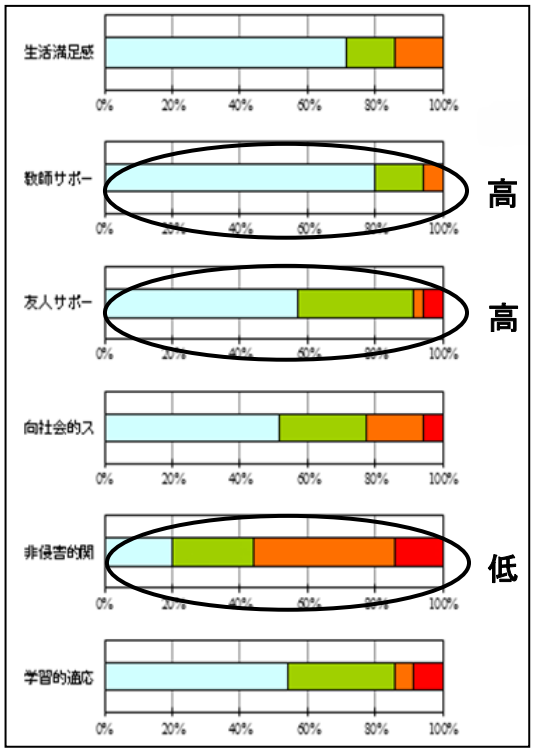


図 4-5　タイプＢのグラフ

ウ　具体例【タイプＣ】

右の図 4-6 は，「教師サポート」「非侵害的関係」が高く，「向社会的スキル」が低いグラフである。

学級の性格として，教師・友人関係は良好であるが，新たな友達をつくる能力が低いと考えられる。いじめなどはなく，教師の指導もきちんとなされているが，児童生徒の社会性が育っていないといえる。

例えば，タイプＢの学級に「非侵害的関係」を向上させる支援を教師主導で行ったとき，このようなグラフに変化することが考えられる。

この後，子どもたち自身の社会性が育つような取り組みができれば，理想の学級へと変わっていくであろう。

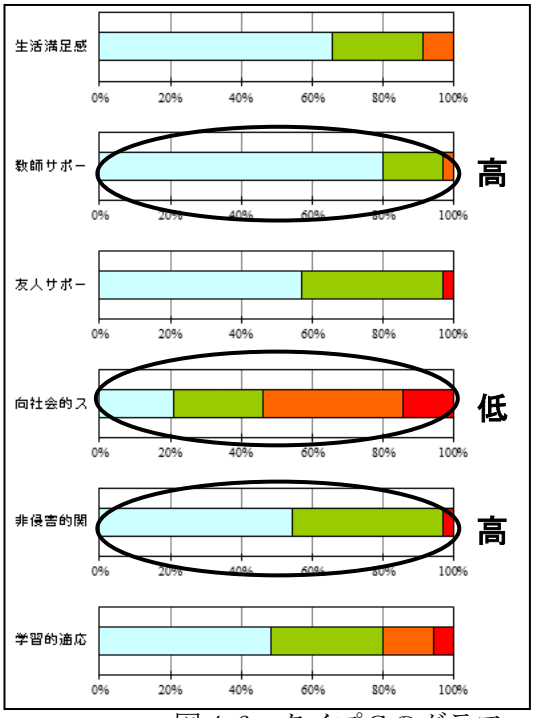
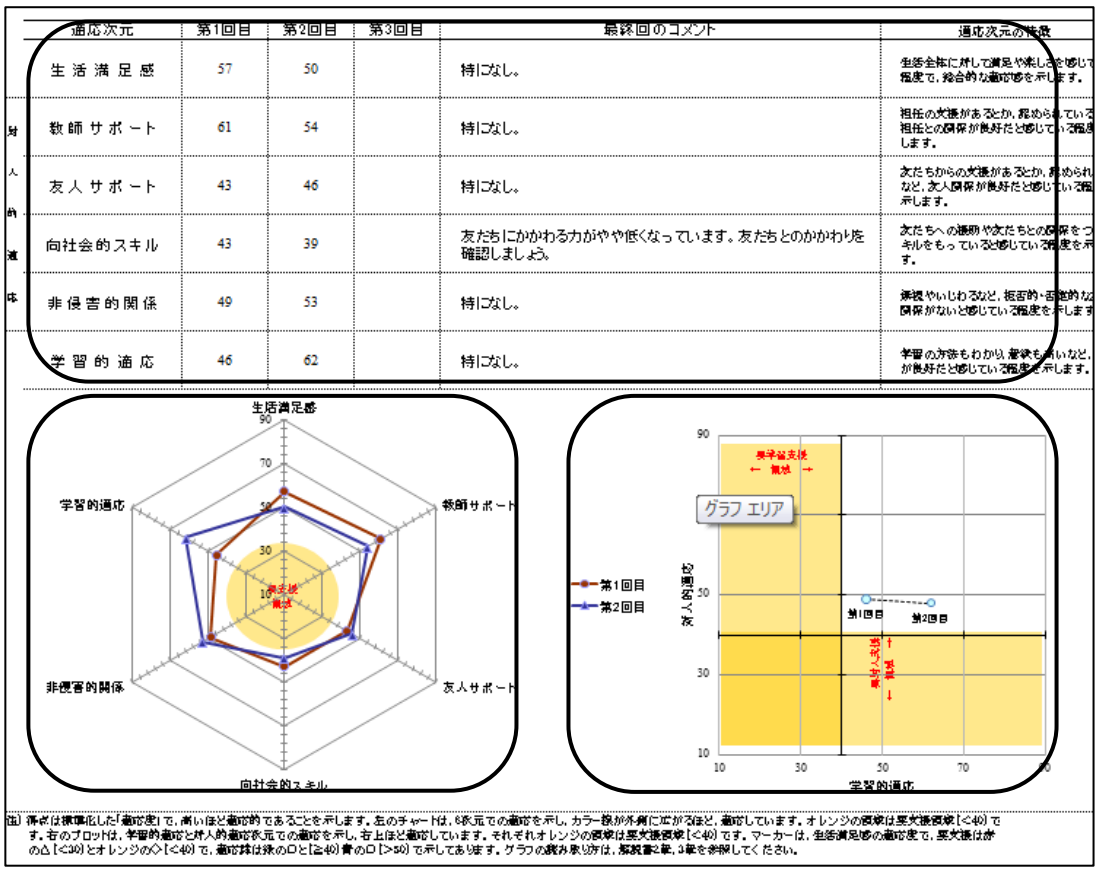


図 4-6　タイプＣのグラフ

3.　個人特性票の見方

「A：適応次元」,「B：レーダーチャート」,「C：X-Yプロット」の３つの領域により作成される。(図 4-7 参照)



適応次元	第1回目	第2回目	第3回目	最終回のコメント	適応次元の概要
生活満足感	57	50		特になし。	生活全体に対して満足や楽しさを感じている程度で，総合的な適応感を示します。
教師サポート	61	54		特になし。	担任の支援があるとか，認められている，担任との関係が良好だと感じている程度を示します。
友人サポート	43	46		特になし。	友だちからの支援があるとか，認められるなど，友人関係が良好だと感じている程度を示します。
向社会的スキル	43	39		友だちにかかわる力がやや低くなっています。友だちとのかかわりを確認しましょう。	友だちへの援助や友だちとの関係をつくるスキルをもっていると感じている程度を示す。
非侵害的関係	49	53		特になし。	孤立やいじわるなど，拒否的・否定的な関係がないと感じている程度を示します。
学習的適応	46	62		特になし。	学習の方法もわかり，意欲も高いなど，学習が良好だと感じている程度を示します。

対人的適応

注）得点は標準化した「適応度」で，高いほど適応的であることを示します。左のチャートは，6次元での適応を示し，カラー線が外側に広がるほど，適応しています。オレンジの領域は要支援領域（<40）です。右のプロットは，学習的適応と対人的適応次元での適応を示し，右上ほど適応しています。それぞれオレンジの領域は要支援領域（<40）です。マーカーは，生活満足感の適応度で，要支援は赤の△（<30）とオレンジの◇（<40）で，適応群は緑の□と（≧40）青の□（>50）で示してあります。グラフの読み取り方は，解説書2章，3章を参照してください。

図 4-7　B学級の個人特性票

(1)　「A：適応次元」について

アセスの６領域が列挙されている。「教師サポート」から，「非侵害的関係」までを「対人的適応」として示されており，どの領域についても適応していると感じているほど得点が高い。数値が 40 未満になると，「最終回のコメント」欄にそれぞれコメントが表れ，数値が 30 未満になると早急な支援が必要となる。また各回の指数において，３ポイントの低下がみられた場合，その領域において何かしらの否定的な変化が起きた可能性が大きく，逆に３ポイントの上昇が見られた場合，何らかの肯定的な要因があると考えられ，それを検討することがその児童生徒の支援や学級経営の参考になると考えられる。

(2)　「B：レーダーチャート」について

上にある「A：適応次元」の各得点をグラフ化したものである。６つの領域のバランスを読みとることができ，バランス良く外側に広がっているほど，適応感が高いことを示す。支援が必要となる 40 未満の領域は黄色く着色されており，１回目の結果を○のマーカー，２回目の結果を△で示し，区別がつくようにつくられている。

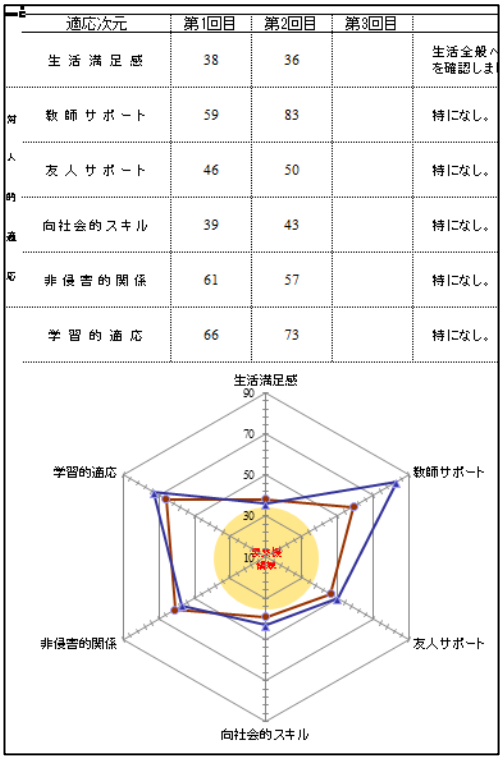
(3) ＸＹプロットについて

ここでは「生活満足感」「学習的適応」「対人的適応」の３つの側面が表わされている。「学習的適応」の得点を横軸(X 軸)に，「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」の平均得点を「対人的適応」として縦軸(Y 軸)に示しており，右端ほど「学習的適応」が高く，上端ほど「対人的適応」が高いことを示している。そして，点のマークの色と形で４段階に「生活満足感」が表わされており，30 未満は赤い△，30 以上 40 未満でオレンジの◇，40 以上 50 未満はみどりの○，50 以上で青い○となる。また「生活満足感」にのみ解答していない場合，黒い△になる。

「対人的適応」については「教師サポート」「友人サポート」「向社会的スキル」「非侵害的関係」の４つの平均なので，詳細はレーダーチャートで確認する必要がある。

ア　具体例【タイプＡ】

レーダーチャートをみると，「学習的適応」が高く，「非侵害的関係」もそれほど低くない。しかし，「生活満足感」「向社会的スキル」「友人サポート」の数値が低い。「生活満足感」は，他の要因の影響を受けるものであるから，他の５因子の平均的数値となるのが一般的である。また，６因子のうち，「教師サポート」「友人サポート」「非侵害的関係」「学習的適応」の４因子は学校に起因する適応感であるのに対して，「生活満足感」と「向社会的スキル」は家庭等の影響が強い因子である。この事例では生活満足感が極端に低く，家庭的な要因が影響している可能性が考えられる。



適応次元	第1回目	第2回目	第3回目	
生活満足感	38	36		生活全般へ を確認しま
教師サポート	59	83		特になし。
友人サポート	46	50		特になし。
向社会的スキル	39	43		特になし。
非侵害的関係	61	57		特になし。
学習的適応	66	73		特になし。

図 4-8　Ｃ学級のタイプＡ

この子どもに対するいじめはなく，学習に高い意欲を持っており，テストの点数を取ることもできる。しかし，自分の生活には満足しておらず，心打ち明けられる本当の友だちが少ない，また，家族内でも本音を伝えることができていないと感じている。

このタイプは，一見すると真面目で大人しく問題のない子どもである。しかし，ある種の孤立感を抱えつつ，日々生活をしている様子がうかがわれる。

イ　具体例【タイプＢ】

１回目と２回目とで数値が大きく違うことより，１回目と２回目の結果をもとに，その過程について考える。

１回目は「教師サポート」や「友人サポート」の数値は高いが，「向社会的スキル」の数値が低い。また，「生活満足感」はそれほど低くないが，「学習適応感」は低い。このことにより，この生徒は受け身的な部分が多いように推測できる。

そこで，自分を大切にし，目標を持って学校生活を送るように指導したところ，「生活満足感」と「学習適応感」の数値があがった。教師や友人からサポートされる前に，自分で問題を解決しようとする姿をみることができた。

このタイプは，問題が表面化しない場合もあり，教師の目から漏れることも少なくない。

適応次元	第1回目	第2回目	第3回目	
生活満足感	55	62		特になし。
教師サポート	63	54		特になし。
友人サポート	83	55		特になし。
向社会的スキル	39	46		特になし。
非侵害的関係	61	83		特になし。
学習的適応	28	49		特になし。

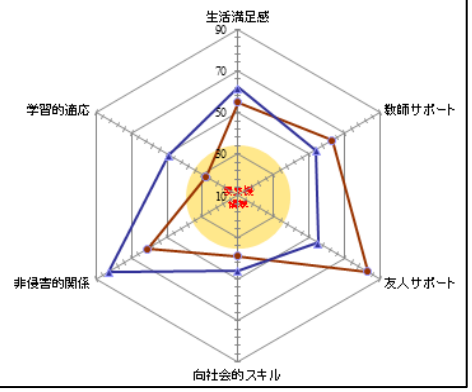


図 4-9　Ｄ学級のタイプＢ

（２）　アセスを用いた教員研修　－大庄北中学校における実践－

1.　研修の内容

大庄北中学校では学期ごとにアセスのアンケート分析を行い，その結果をもとに，アセスの教員研修を行った。研修では，アセスの特徴や使い方，学級内分布票や個人特性票など，それぞれの票の特徴や各票から読み取ることができる各学級・児童生徒の特性について，いくつかのパターンにそって説明を入れながら，見立てや支援の共通理解を図った。具体的には、本冊子のＰ２（３　アセスについて）からＰ９（４（１）3. 個人特性票の見方）までの内容に加え、アセスを用いた学年・学級・個人データと実際の状況との比較による詳細説明や各学年によるグループ協議を行い、学年・学級経営や個人における見立てや的確な支援の理解を深めた。

2.　研修後の感想

・今までの学校経営は，まさに「経験と勘」に頼っていた気がします。でも，こうして“アセス”というデータの情報を加えるだけで，凝り固まっている自分のやり方に違う道や方法が見えてくる気がします。大変勉強になりました。
・個々の分析が明確化されて，教師からのアプローチ，サポートの具体策，具体例がよく分かりました。経験と勘だけでは，補いきれない部分がこのような形で教えていただけるのはとてもありがたいです。
・生徒個人や学級集団にどんな手立てをしていくか... を考えるときに客観的な見立てがあれば方向性やポイントがはっきりし，指導のアイデアも豊かになるなあ... と思いました。

・経験や勘がない新任の自分でも，具体的な数値で生徒のようすが把握できて，改善すべきポイントが客観的に理解できる。学級運営の具体的な手立てが分かった。
・このアンケートによる分類項目が生徒の全てではないので，過信は危険だと感じました。ある程度の参考資料になるし，指導の一助になります。また，診断結果が純粋に生徒のために使われるのなら良いと思いますが，別の使われ方をされる可能性がないとは言えないので扱いは慎重にすべきだと思います。
・クラスが４０人になり，１人１人の生徒と向き合う時間が減りました。ですから，子どもを理解するために，また適切なサポートをするために活用したいと思います。
・自分の思っていることと違う結果が出ている生徒を見つけるたびに，いかに自分が見えていないかを実感できた

（３） アセスを用いた学級での活用例

1. クラスの見立て

小学校４年生２８名の学級（男子 14 名，女子 14 名）である。

クラスはやさしく穏やかな児童が多い。しかし，自分の思いを伝えることが苦手で，児童同士の関わりの中でも気持ちを相手に伝えられず黙ってしまうことや，上手く表現できずに，つい手が出たりすることが多く見られるクラスであった。

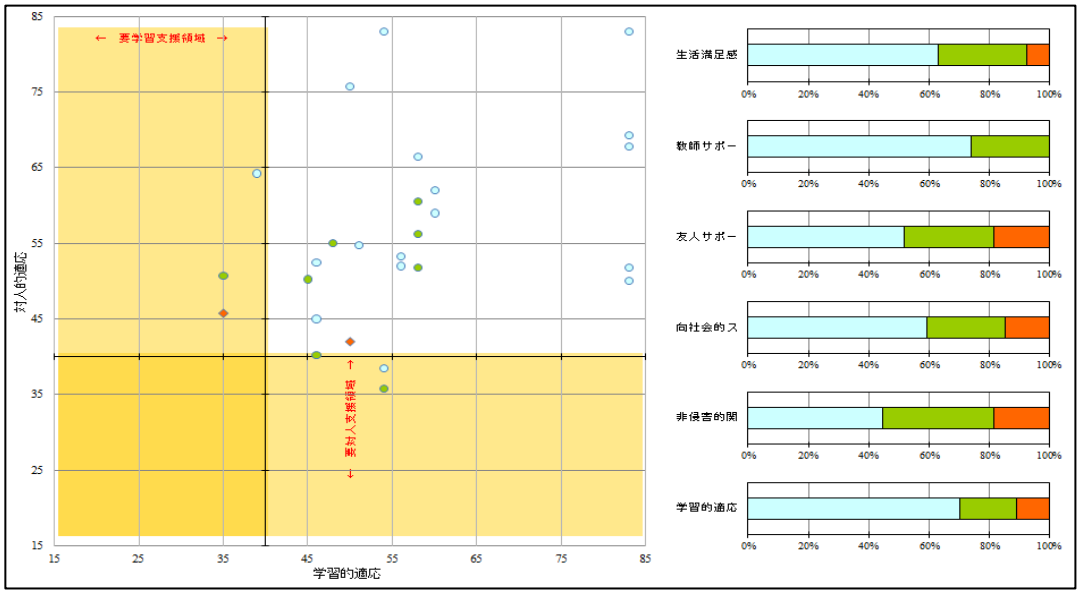


図 5-1　大島小４年生における学級内分布票

１学期に行ったアセス検査からクラスを見ると，６つの因子は概ねどの項目も満足しているという結果が得られた。しかし，友人サポートと向社会的スキル，非侵害的関係の３つの項目の低さが見られた。

この結果から３つの児童の様子が考えられる。１つ目は，児童同士の人間関係を形成するのに教師のサポートが強く関わっており，児童だけで形成する力が弱いこと（教

師サポートは高いが，友人サポートは低い)，２つ目は学習面や生活面において児童同士での関わりが薄く，お互いの思いが上手く伝わっていないこと（友人サポート・非侵害的関係が共に低い)，３つ目は児童同士の関わりを作る力（コミュニケーション力）が低いこと（向社会的スキルは低い）である。

2. 見立てによるクラスへの関わり

結果から見えてきた児童の様子をもとに，児童同士での関わりを厚くし，コミュニケーション力を高めるには，コミュニケーションを多く体験することが重要だと考えた。そこで，非侵害的関係や向社会的スキルと相関のある友人サポート（図 3-1 参照）を，３ポイント上げるという目標を立て，小学校生活全般において児童同士の関わりを深めるために大きく３つ，次の手立てを行った。

(1) ベラベラタイム（１学期）

３分間，テーマに沿って好きなように会話する時間である。話す内容が無くなった場合は，もう１度同じことを話しても良いこととする。多くの児童は特定の友だちとしか話をしないので，それ以外の児童と話す経験を多く持たせるために行った手立てである。

４月当初は，テーマにそって思いを話すことはできた。しかし，話の膨らませ方が分からず，話すのは最初の１分足らずで後は黙ってしまったり，片方の児童だけが頑張って話そうとしたりする姿がほとんどだった。また，男女間でも同性だったら話せる，異性とは話しにくいという姿も見られた。そこで，向き合って話すのではなく隣に並んで話をさせたり，テーマを児童に考えさせたり，話しやすい雰囲気作りを行った。すると，徐々に話す時間や内容に変化が見られるようになってきた。１日を振り返る生活カードにも「○○くんはおもしろい人だと思った」や「○○さんも同じことを思っていてうれしかったです」など，他者を認める内容が見られるようになった。

１学期の目標として，特定の子以外との関わりを作るという目的で行ったこの手立ては，まずまずの結果を得られたように感じた。

(2) 教え合いタイム（２学期）

おもに算数で宿題の直しや課題が早く終わった児童をミニ先生として，まだ終わっていない子に教える時間である。(写真 1～3)

写真 1

写真 2

ベラベラタイムで他者との関係を作ることができたので，次の発展として学習の中で関わりを持たせるために行った。子どもたちはどう教えていいのか，誰を教えればいいのか戸惑うことが見られたので，最初は教師から誰に教えるか指示を出して行った。

慣れてくるにつれ，子どもの戸惑う姿は見られなくなった。児童同士で教え合いをすることで，どう教えれば相手が分かってくれるのか考えて学習に取り組むようになり，言葉かけも「なんで出来ないの！」ではなく「もうちょっと頑張ろう」や「教えてあげ

るから一緒にやろう」という励ましの言葉かけが増えていった。

また，教えてもらった児童は，分からないことを相手に伝えることができるようになり，よく教えてもらっている児童が，学習以外の場で役立とうとする姿も見られ出した。学習という１つの目標に，みんなで近づこうという意識が見られるようにもなった。

写真３

(3) なぞリスト（２学期）

新しい単元の学習を行うときに，児童が自主的に何を学びたいかを考え，それをもとに学習を進める。知りたいなぞを１つずつ解決することで学習を進めていく。

教え合いタイムで，１つの目標に対してみんなで取り組もうという姿が見られたので，その次の段階として，児童主体で学習を進めていくことを行った。教師主体では，何のために学習しているのかを理解しておらず，受動的になりがちであるが，児童から学習をしたいという考え方に変えることで，主体的に活動することができるのではないかと考えたからである。初め行った時には，単元に沿った質問というより，個々人が知りたいなぞばかりで，収束することが難しかった。

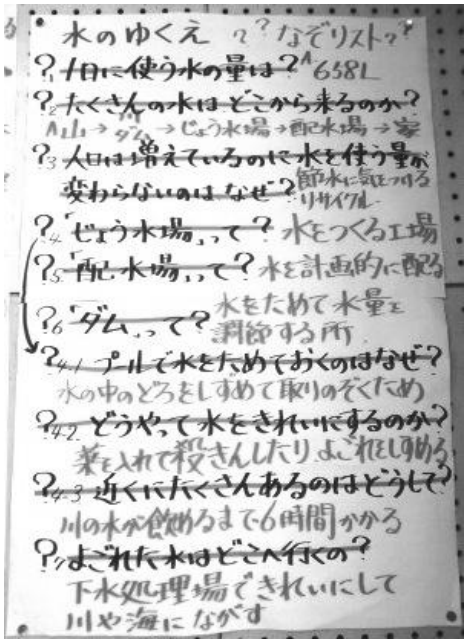


写真３

しかし，回数を重ねていく間に，バラバラだった質問が，なぜ知りたいのか理由をつけ，他の質問との関係や単元に沿った質問を考えられるようになってきた。

また，この学習方法をとってからは，授業に見通しが持てるようになり，「次の時間は何をするの？」や「今，何の勉強してたっけ？」という質問がなくなり，児童同士で授業について話す場面が見られるようになってきた。（写真 5～6）

写真５

写真６

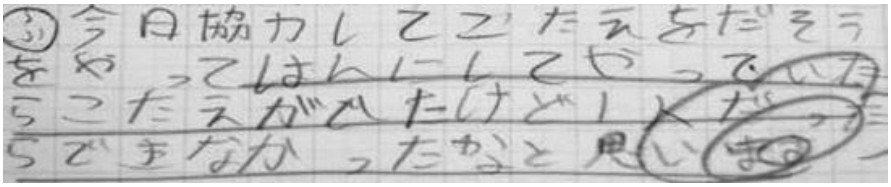


写真７　なぞリストの感想

3.　見立てによる個人の関わり

アセスを用いると，クラスの様子だけでなく，個人の様子を見立てることもできる。ある男子児童（A児とする）は，普段の様子からはスポーツに秀でており，性格も活発だが少し強引なところがあり，自分の好きなように振る舞っている傾向が見られた。しかし，アセスから見立てると，向社会性スキルは低い。このことから，好きなように振る舞っていて問題が無いかのように思われがちだが，A児の中では，自ら話しかけたり，周りと関係を作ったりすることが，苦手と感じていることが分かった。また，双子の姉がおり，何でも要領よくできる姉がA児を助ける場面が多く見られる。そのため，自ら人と関わっていく経験が少なく，それが自信のなさとして表れたのではと考えた。

そこで，A児に対して得意分野である体育で，おもに手立てを行った。個人よりチームで行う種目を多くし，その中でリーダーとして活躍する場を設けた。初めは思うように事が運ばず，いらいらする場面や自分勝手に振る舞う様子が見られた。しかし，周りからのサポートや教師からの声かけにより，自分勝手に思いをぶつけても，状況は変わらないことに気づき始めた。その後，チームメイトに対する口調や声かけも変わっていった。（図 5-2 参照）

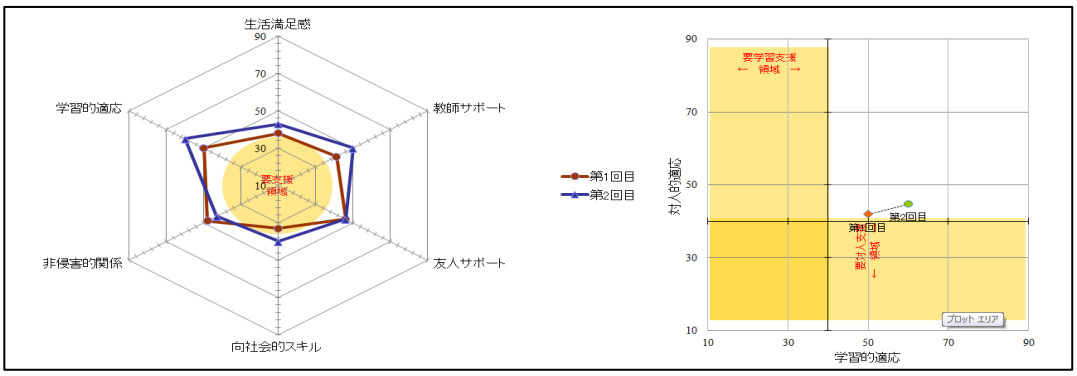


図 5-2　A児の個人特性票

4.　手立て後のアセス結果（２学期後半実施）とその見立て

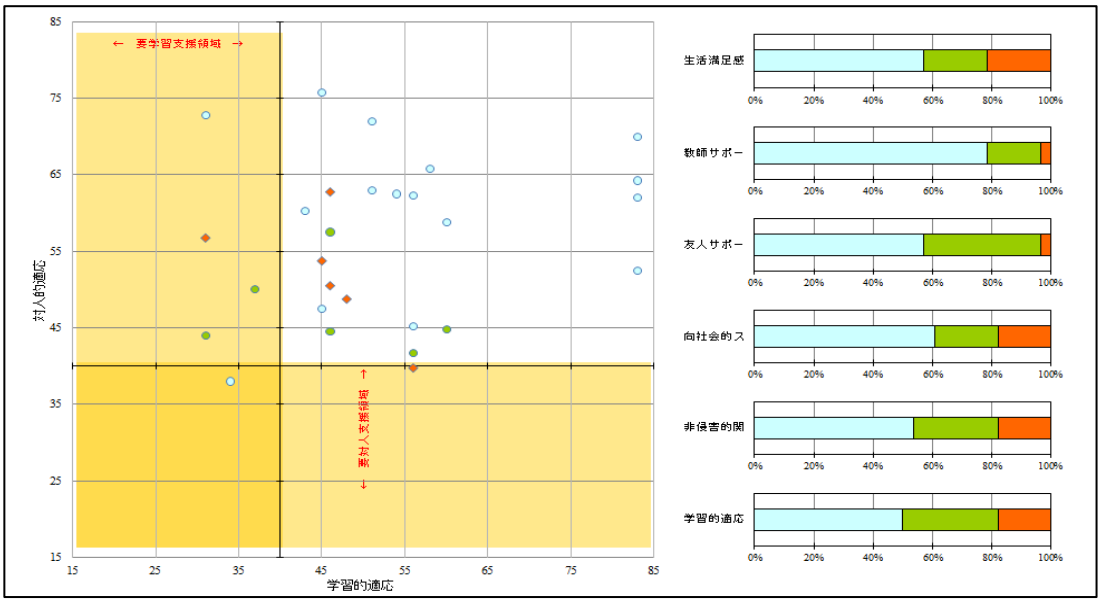


図 5-3　大島小４年生の２学期における学級内分布票

１回目（図 5-1）と２回目（図 5-3）の結果を照らし合わせてみると，友人サポートが 7 ポイント上がり，教師サポートが３ポイント，非侵害的関係が１ポイント，向社会的スキルが４ポイント下がった。

友人サポートが上がったというのは，児童の中で周りと関係を結ぶ力がつき，関係を作ることができるようになったと感じたからだと考える。クラスの実態は明らかによくなっている。にもかかわらず，教師サポートが３ポイント下がっているということは，教師の力添えなしでも児童の力だけで関係を結ぶことが出来るようになったので，サポートされているという実感が減り，数値としても若干下がったと考えられる。また，向社会的スキルが４ポイント下がった事に関しては，児童同士の関係が密になればなるほど，より高度なスキルが必要になると，児童自身が感じ始めたからだと考える。

項目によってポイントの上下はあるものの，１回目の見立てで低いと感じ，伸ばしたかった力を伸ばすことができたと考える。

今後は，少し下がった教師サポートを上げるために，人間関係を深めていったり，向社会的スキルを上げる働きかけをしたりするなど，今までとは異なる教師の働きかけが必要だと考える。

5. 手立て後の個人アセス結果とその見立て

１回目で向社会的スキルの低かったＡ児であったが，２回目の向社会的スキルは上がり，非侵害的関係が下がった。このことから，本人は周りと関係を作る力が身につき，周りはそんなＡ児に対して，今まで遠慮していたことが伝えられるようになったと考える。

今後は同様の手立てを行い，向社会的スキルを持続，もしくは上げたい。そして友人に支えられているという実感を持たせ，友人サポートを上げるための手立てを行っていくことが必要だと考える。

５　研究まとめ

アセスのような学級適応感ツールを活用することは，自分のクラス経営や生徒ひとりひとりのようすを客観的に把握できるので，指導の助けになると思われる。また，若手教員が増加している学校現場であれば，その経験不足な部分を補い学級経営の方針を示すことも可能である。

ただし，教師の感想にもあるように，アンケート結果だけを過信することは危険である。子どもを指導するには教師の経験や感性が大切なときもあり，それを理解したうえでアセスを活用したとき，もっとも効果的な学級経営ができるはずである。

本年度は１，２学期のアンケートから学級を分析し見立てを行ったが，本来は 1 回目の分析後に担任としての手立てを考えるべきである。そのために，ワークシート「アセスを活用してみよう」（資料 1-2）とその記入例（資料 1-1）を掲載したので，これを使うなどによって，学級経営や個人への手立てを計画的に考えて行うことが大切である。

今後，さらに学校適応感ツールを学級経営で生かすためには，①分析結果の見立て方を教師に周知していくこと，②分析結果に基づいた具体的な手立てを担任が考え実行していくことが不可欠である。また，このようなツールを使った手法を各校で広めるには，分析

作業の中心となる教師を育成することも必要であろう。

６　おわりに

アセスは，今まで感覚で感じていたクラスや個人の様子だけでなく，教師自身のクラスへの関わり方も数値化するものである。実際に検査をし，数値化されたときにはクラスの至らないところ，教師の至らないところばかりに目を向けて一喜一憂してしまうだろう。

しかし，そのような使い方では検査をした意味がない。数値化することによって客観的にクラスの様子を判断し，どの力を伸ばしていきたいか具体的に判断することが大切だと考える。具体的に判断することで手立てもはっきりとし，右往左往することも少なくなると考えられる。

また，従来の少子化や核家族化に加えインターネットや携帯電話による情報化など，子どもたちの環境も大きく変わり始めている。教師が，多様な環境に生きる児童生徒を，自身が培ってきた経験や勘だけで判断するのではなく，アセスの結果を 1 つのものさしとして児童生徒を客観的に見立てることは有効だと考える。アセスを用いることにより，客観的にクラスや自分の関わりを見つめ直すことで，クラスや教師自身の力を伸ばすことにつながるであろう。

＜参考文献及び引用文献＞

「アセス（学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト）の使い方・活かし方」栗原慎二・井上　弥（編著者）2013 ほんの森出版株式会社

「いじめ防止６時間のプログラム　いじめ加害者を出さない指導」栗原慎二（編著者）2013 ほんの森出版株式会社

「平成 25 年度文部科学白書」文部科学省　平成 26 年 7 月 16 日

「平成 24 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について」文部科学省初等中等教育局児童生徒課　平成 25 年 12 月 10 日

「平成 25 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について」文部科学省初等中等教育局児童生徒課　平成 26 年 10 月 16 日

「平成 25 年度全国学力・学習状況調査結果報告」尼崎市教育委員会　平成 25 年 12 月

「平成 26 年度全国学力・学習状況調査結果報告」尼崎市教育委員会　平成 26 年 12 月

「特色ある教育活動」研究報告　大庄北中学校　平成２６年９月

アセスを活用してみよう！

1．データ（気になる）

・クラス：友人サポートと向社会的スキル，非侵害的関係の３つの項目の低さが見られた。
・気になる子：向社会的スキルが低い。

2．解釈（アセスメント）

クラスについて
３つの児童の様子
・児童だけで形成する力が弱い
（教師サ：高，友人サ：低）
・児童同士での関わりが薄く，お互いの思いが上手く伝わっていない
（友人サ：低，非侵害：低）
・児童同士の関わりを作る力（コミュニケーション力）が低い
（向社会：低）

気になる子
・好きなように振る舞っていて問題が無いかのように思われがちだが，A児の中では自ら話しかけたり，周りと関係を作ったりすることが苦手
・自ら人と関わっていく経験が少なく，それが自信のなさとして表れる
（向社会：低）

3．目標

・クラス：児童同士での関わりを厚くし，コミュニケーション力を高めるには，コミュニケーションを多く体験することが重要だと考える。そこで，非侵害的関係や向社会的スキルと相関のある友人サポート（図 3-1 参照）を３ポイント上げるという目標を立てる。
・気になる子：リーダーとして活躍する場を設け，向社会的スキルの向上を図る。

4．方法

・クラス：小学校生活全般において児童同士の関わりを深めるために大きく３つ，次の手立てを行う。（ベラベラタイム，教え合いタイム，なぞリスト）
・気になる子：得意分野である体育で，個人よりチームで行う種目を多くし，その中でリーダーとして活躍する場を設ける。周りからのサポートや教師からの声かけにより，リーダーとして活躍できるよう支援する。

３ヶ月後に評価してみよう！！

資料 1-1　「アセスを活用してみよう！」の記入例

※アセスを用いた実践事例の大島小学校４年生における実践をもとに作成しました。
なお，資料 1-2 につきましては，栗原教授のご指導のもと，作成しています。学級経営や個人への手立てを計画的に考える際に利用してください。

アセスを活用してみよう！

1．データ（気になる）

2．解釈（アセスメント）

クラスについて	気になる子

3．目標

4．方法

３ヶ月後に評価してみよう！！

資料 1-2　「アセスを活用してみよう！」のワークシート

活　用　力　向　上　部　会　Ⅰ

「言語活動の充実」

～考える力を表現する力へ～

指導主事	鍬原　輝明	
研 究 員	富田　弘文	（大庄中）
〃	高山　美畝	（園田東中）
〃	髙井　大輔	（啓明中）
〃	吉永　智加	（武庫東中）

【内容の要約】

言語活動の充実に向けて，全国の各学校において，教壇に立つ教員が練った指導案に基づき，学習指導要領において明示された目標を達成すべく，日々の授業実践が展開される今日，尼崎市の生徒に向け，国語の授業を通した言語活動の推進を念頭に，その指導方法について立案，協議し，実践研究を行った。

言語活動の推進という目標を掲げ，「学習意欲の向上」のために，「書く」作業を課し，「書く」ために必要な「思考力」の向上を狙うこととする。

頭で考え，文字にまとめることができるようになると，その表現として，お互いの意見，考えを交流すること，つまり，「表現」を通した「表現力」の向上へ結実する。

研究の成果指標として提示できるよう，生徒の実態を調査するためのアンケートと，小テストを実践前と実践後において比較ができるように実施した。

言うまでもなく，言語活動の充実そのものを最終目標とするものではなく，言語活動の充実の結果に獲得すべき学力の定着をめざすものである。

キーワード：事前調査，国語に対する興味，授業参加意識，達成感，思考力，表現力

1　はじめに ····· 51
2　研究の内容 ····· 51
3　実践事例
（1）　実践事例１ ····· 54
（2）　実践事例２ ····· 57
4　研究のまとめ ····· 58
5　終わりに ····· 60

１　はじめに

PISA 型学習到達度調査により，従前の「見えない学力」とされていた思考力，判断力が可視化されて久しいが，現在に至るまで，我が国の教育界，とりわけ学校現場においては，「言語活動の充実」を旗印に教壇に上がる教員の弛まぬ努力，様々な取り組みが実践されてきた。

この実践は，言うまでもなく，すべての教科にわたって実施されているのだが，言語である日本語を直接指導の対象とする意味で，その「要」としての国語科の担う役割は，相当の重責を伴うものである。

本研究部会は、「言語活動の充実」を「書く」ことに焦点をあてて、取り組むこととした。

２　研究の内容

（１）　研究のテーマ

「言語活動の充実」～考える力を表現する力へ～

（２）　研究テーマの設定理由

これまでの「一問一答式」の発問による授業展開は，大きく転換を求められ，「読む，書く能力」向上に付随して，「ものの見方，考え方」の指導，その「表現」指導へと授業改善が求められている。

また，表現の分野において，ただ単に自分の感想を述べるに留まらず，互いの意見，考えを交流，批評するといった内容を取り入れた授業が求められている。

このような大きな潮流の中で，本研究では「書く」ことを通して自分の考えをまとめ，表現するという「思考力育成」の原点に立ち，実践研究をまとめることとした。

（３）　研究を進めるにあたって

1.　研究の方向性

学習指導要領（国語科）にある「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し，伝え合う力を高めるとともに，思考力や想像力を養い言語活動を豊かにし，国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。」という目標に沿うことを重要視した。

また指導事例にある「(前略) その際, 言語活動を充実すること自体が目的ではなく，言語活動により，基礎的・基本的な知識及び技能の習得，これらを活用して課題を解決するために必要な思考力，判断力，表現力その他の能力を育むことを目指すことに留意する必要がある。このため，基礎的・基本的な知識・技能の習得を図るための繰り返し学習等を軽視したり，話合いの時間をいたずらに増やしたり，新たに言語活動のための単元を特設したりするなどの対応は必ずしも必要ではない。」を踏まえ「書く」ことを繰り返し行わせることにより，本研究のテーマである「言語活動の充実」を実践することとした。

2.　生徒の実態（A中学校, B中学校）

現状では次のような面が見受けられる生徒が多く見られる。

・自分の考え，意見をもつことができていない。
・互いの考えを交流することができない。
・書く作業が苦手である。
・資料を分析（読み取り）することができない。

・国語の授業があまり好きではない,または，苦手である。

それらの現状から自分の考え，意見をもつことと,書く作業に苦手意識をもたないようにするため研究を進める。

3. 検証の方法

研究前と研究後にアンケートと小テストを実施することにより，本研究による成果と課題を検証する資料とした。(以下に添付する)

国語科調査問題に関するアンケート

（　　）年　（　　）組　（　　）番　名前（　　）

☆次の１～５の質問に対して一番近いものの記号を○で囲んでください。

１　教科の中で国語は好きですか？　ア　好き　イ　どちらかというと好き
ウ　あまり好きではない　エ　きらい

２　今日の調査問題はできましたか？　ア　できた　イ　まあまあできた
ウ　あまりできなかった
エ　まったくできなかった

３　「できなかった」と答えた人に質問します
なぜ、できなかったのですか？（複数回答可）
ア　問題の意味がわからない
イ　時間が足りない
ウ　問題文を読む気がしない
エ　どう書いていいのかわからない
オ　その他（　　）

４　文章を書くことは・・・　ア　好き　イ　どちらかというと好き
ウ　あまり好きではない　エ　きらい

５　本を読むのは好きですか？　ア　好き　イ　どちらかというと好き
ウ　あまり好きではない　エ　きらい

６　一日どれくらい本を読みますか？　ア　３０分程度　イ　１時間程度
ウ　１時間以上　エ　ほとんど読まない

ご協力ありがとうございました。

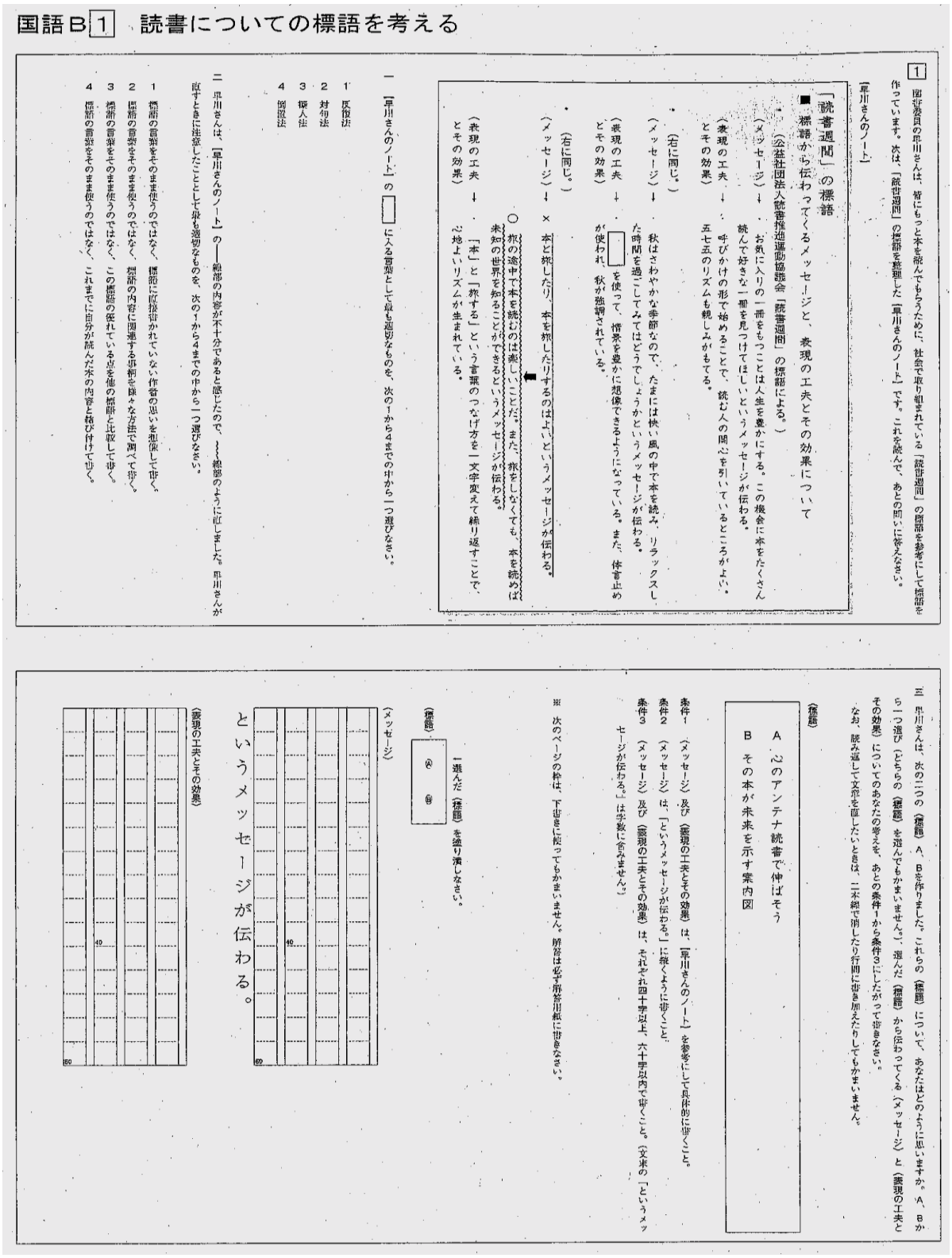
【アンケート項目】

1. 教科の中で国語は好きですか？
2. 今日の調査問題はできましたか？
3. 「できなかった」と答えた人に質問します。なぜ，できなかったのですか？
4. 文章を書くことは・・・
5. 本を読むのは好きですか？
6. 一日どれくらい本を読みますか？

【テスト問題】

全国学力・学習状況調査（平成２６年度）国語 B の大問１（小問一から三）を小テストとして抜粋し，A中学校, B中学校の２年生を対象に使用した。

このアンケート調査において，本研究実施前の生徒が教科としての「国語」に対してどのような意識を持っているのか，本研究実施後の成果の指標とした。



国語B 1 読書についての標語を考える

1 図書委員の早川さんは、皆にもっと本を読んでもらうために、社会で取り組まれている「読書週間」の標語を参考にして標語を作っています。次は、「読書週間」の標語を整理した【早川さんのノート】です。これを読んで、あとの問いに答えなさい。

【早川さんのノート】

「読書週間」の標語
■標語から伝わってくるメッセージと、表現の工夫とその効果について
（公益社団法人読書推進運動協議会「読書週間」の標語による。）

（メッセージ）→・お気に入りの一冊をもつことは人生を豊かにする。この機会に本をたくさん読んで好きな一冊を見つけてほしいというメッセージが伝わる。
（表現の工夫とその効果）→・呼びかけの形で始めることで、読む人の関心を引いているところがよい。五七五のリズムも親しみがもてる。

（右に同じ。）
（メッセージ）→・秋はさわやかな季節なので、たまには快い風の中で本を読み、リラックスした時間を過ごしてみてはどうでしょうかというメッセージが伝わる。
（表現の工夫とその効果）→・［　　］を使って、情景を豊かに想像できるようになっている。また、体言止めが使われ、秋が強調されている。

（右に同じ。）
（メッセージ）→× 本と旅したり、本を旅したりするのはよいというメッセージが伝わる。
○ 旅の途中で本を読むのは楽しいことだ。また、旅をしなくても、本を読めば未知の世界を知ることができるというメッセージが伝わる。
（表現の工夫とその効果）→・「本」と「旅する」という言葉のつなげ方を一文字変えて繰り返すことで、心地よいリズムが生まれている。

一 【早川さんのノート】の［　　］に入る言葉として最も適切なものを、次の1から4までの中から一つ選びなさい。

1 反復法
2 対句法
3 擬人法
4 倒置法

二 早川さんは、【早川さんのノート】の――線部の内容が不十分であると感じたので、次のように直しました。早川さんが直すときに注意したこととして最も適切なものを、次の1から4までの中から一つ選びなさい。

1 標語の言葉をそのまま使うのではなく、標語に取り掛かれていない作者の思いを想像して書く。
2 標語の言葉をそのまま使うのではなく、標語の内容に関連する事柄を様々な方法で調べて書く。
3 標語の言葉をそのまま使うのではなく、この標語の褒れている点を他の標語と比較して書く。
4 標語の言葉をそのまま使うのではなく、これまでに自分が読んだ本の内容と結び付けて書く。

三 早川さんは、次の二つの《標語》A、Bを作りました。これらの《標語》について、あなたはどのように思いますか。A、Bから一つ選び（どちらの《標語》を選んでもかまいません。）、選んだ《標語》から伝わってくる《メッセージ》と《表現の工夫とその効果》についてのあなたの考えを、あとの条件1から条件3にしたがって書きなさい。
なお、読み返して文章を直したいときは、二本線で消したり行間に書き加えたりしてもかまいません。

《標語》

A 心のアンテナ読書で伸ばそう
B その本が未来を示す案内図

条件1 《メッセージ》及び《表現の工夫とその効果》は、【早川さんのノート】を参考にして具体的に書くこと。
条件2 《メッセージ》は、「というメッセージが伝わる。」に続くように書くこと。
条件3 《メッセージ》及び《表現の工夫とその効果》は、それぞれ四十字以上、六十字以内で書くこと。（文末の「というメッセージが伝わる。」は字数に含みません。）

※ 次のページの枠は、下書きに使ってもかまいません。解答は必ず解答用紙に書きなさい。

《標語》 選んだ《標語》を塗り潰しなさい。 Ⓐ Ⓑ

《メッセージ》

というメッセージが伝わる。

《表現の工夫とその効果》

３　実践事例

（１）　実践事例　その１（Ａ中学校２年生）

本学級の生徒は，非常に活発で，何事にも取り組む姿勢が見られる。しかし，学習面に関しては，積極的に取り組むことができず，学習意欲はあまり高くない。

国語という教科については，「嫌い」ではないが，特に「好き」というわけではなく，「書く」作業，作文については，気持ちの負担が大きい生徒が多い。

生徒の実態をふまえて，次のような取り組みを行った。学習に取り組む基本姿勢を整えることから始める。今なぜ「書く」のか等，「書く」ことの意義を説明する。授業の冒頭で簡単な題の「短作文」を書く。作文の題として，身近なものから始めることで，「書く」ことへの抵抗感を減らし，書き始めを決めて書く等，様々な工夫をし，生徒がもつ「書く」ということに対する意識を変えていくことを試みた。

その結果として，書くことを重ねていくごとに，徐々に慣れはじめ，各クラスからも授業の初めになると「今日はどんな題？」や「最近○○が近いからそれをテーマにしよう。」などと意欲的に取り組む様子が徐々に表れてきた。

作文は内容も稚拙なものが多かったが，次第に文章の組み立てを考え，事柄に対する理由が書けるようになり，起承転結にまとめられた文章が書けるようになり，作文に対する意欲や学力がついてきたように思われる。

1.　実践の概要

作文を「書く」ということに抵抗がある生徒や，苦手意識を持ち，自分では取り組むことのない生徒が多数いる。そのため授業のはじめに「書く」時間を取り，テーマを簡易なものとし，二百字程度で表現できるものを取り組ませ，「書く」ことへの抵抗感をなくし，表現力の育成を行った。

時間設定は，授業の冒頭の１０～２０分をかけていたが，少しずつ時間短縮し，５～６分で書けるようにした。

・１回目　今一番食べたいものは？

誰にでもあてはまり，想像しやすいものにした。書くことに慣れるのを優先させるため，思ったように書かせた。自分のことについてであるため，比較的容易に書いていた。

・２回目　自分が今一番頑張っていると思う教科は？

少しだけ量を増やして書くように指示し，また，書式についての指示や「理由」を書くことを説明してから取り組ませた。内容としてはまだまだ不十分な生徒が多かった。

・３回目　担任の先生の良い所は？

身近な人をどのように感じているかを客観的にとらえて文章で表す課題とした。

・４回目　最近のニュースについて

新聞を読んでいる生徒や，インターネットでもニュースを見ている生徒は内容も具体的でわかりやすく書かれており，自分の思いも書けていた。

・５回目　テストに向けての取り組み

テスト直前だということもあり，どのように学習しているのかを具体的に書くよう指示した。

・６回目　最近面白かったことは？

自身のことを書かせた。テレビの情報や,インターネットによる動画等,様々な媒体から得た内容で書いていた。

・７回目　今一番「はまって」いることは？

その内容を人に紹介するように書く指示を出したため，細かい部分まで書いている生徒が多かった。

・８回目　冬休みの間にやりたいと思っていることは？

実現可能な範囲で書くように指示を出した。

・９回目　母校（中学校）の紹介

自分の通学している学校について知っていることを書くように指示した。校舎などの概要でなく，生徒の雰囲気や教師の様子を述べている生徒もいた。それぞれ自分の学校を紹介するために自分たちの学校の現状について深く考えるようになっていた。

・１０回目　尼崎市の紹介

自分の住んでいる地域について書くように指示した。

・１１回目　この冬にお勧めするものは？

それぞれがどのようなものを利用しているのか説明し，なおかつ他の人に勧めるということを指示した。

・１２回目　身近なものになりきって，その気持ちを書く。

夏目漱石の「我が輩は猫である」に倣って，身近なものになりきり，普段どのように過ごしているのかを書かせた。何になりきっても良いが,「もの」になるように指示した。動物や昆虫は書きやすくなるため，若干の制限を加える意味で限定した。書く時に身近にある消しゴムやシャープペンシル等になりきる生徒が多かった。自分自身の使い方がよく表れており，中には他のものを書きたいので，またやりたいと言っている生徒が多数いた。

作文作成の様子

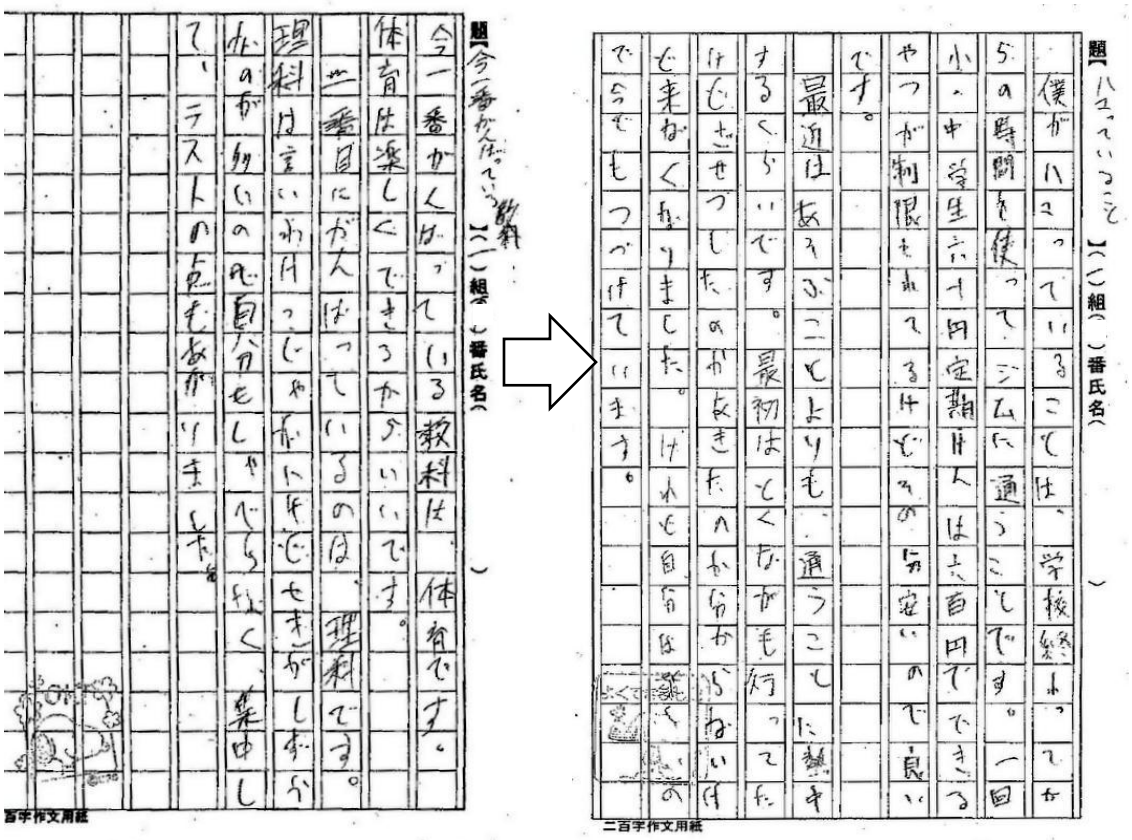
2.　実践の考察

実践の前後では，書けていない生徒が少しでも書けるようになり，まったくの白紙

で提出する生徒の数も減少していた。中には，まったくやる気を出さない生徒もいたが，書くことに対しての抵抗を少しでもなくすため指導すると，少しずつだが取り組む姿勢が見えた。

作文の内容も箇条書きではなく，なぜそうなったのか，どうしてそのように思ったのか等,自分自身の意見もしっかりと文章構成に入るようになり，他の生徒や作品等をほめることも記述していることがあった。普段の作文の取り組みが影響していると実感できた。

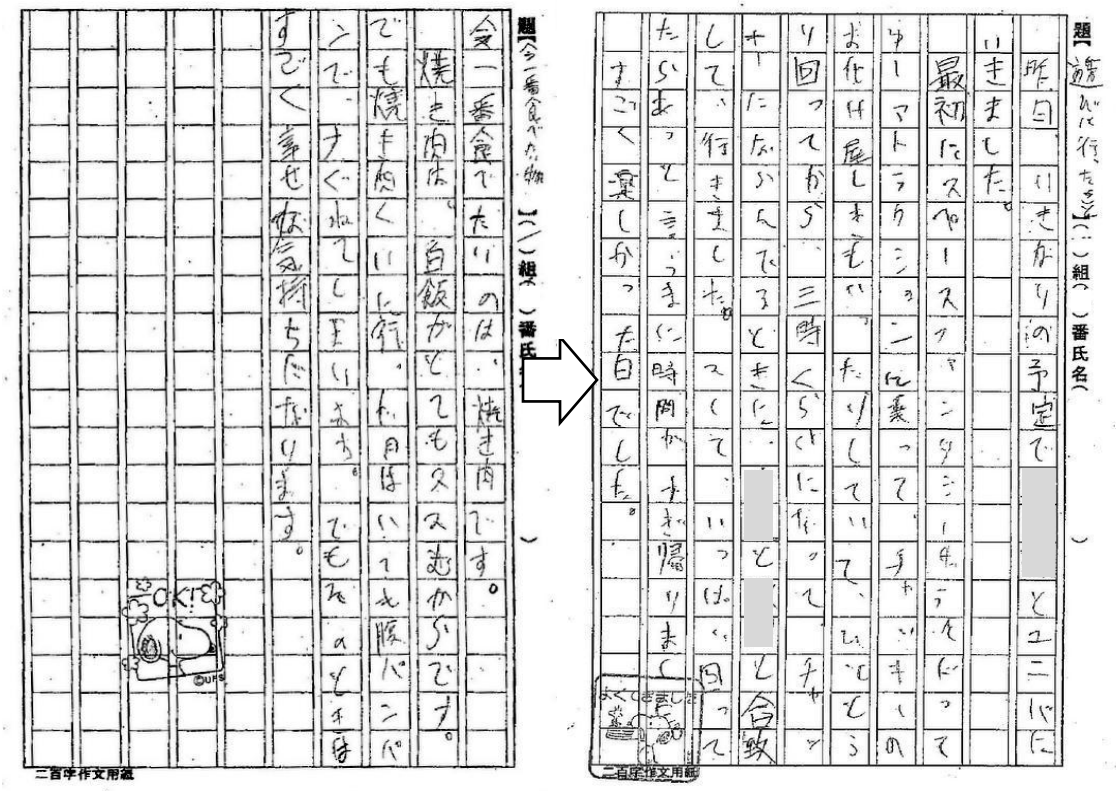
次の写真のように作文への姿勢が変わっていき，前半・後半の作文を見比べてみると，内容的に自分の伝えたいことを中心にしっかりと書けるようになってきていた。



「今頑張っていること」（２回目）　　「今一番はまっていること」（７回目）

【作文における向上事例】

・作文作業に対する意欲の向上
・「書く」作業に対する抵抗感の軽減
・作文表記上のルールがわかるようになった
・段落に分けながら書くことを理解した
・句読点を正しく表記できた
・漢数字を使うことを理解した
・自分の気持ちを素直に表現することができるようになった



「今食べたいもの」（１回目）　　「最近楽しかったこと」（６回目）

上記のように、文章を書くことに対する負担感が減ると同時に，書くことに対する意欲の向上，考える力の向上が見られた。

（２） 実践事例　その２（Ｂ中学校２年）

1. 実践の概要

２年生の授業で次の内容で５回実施した。

・「夏休みのできごと」（２００字）
・「課題テストの反省・次への決意」（１００字）
・「今日の授業の反省」（４０字～６０字）
・「三連休中に取り組んだこと」（１００字）
・「中間テストへの意気込み」（４０字～６０字）

スタート当初はまったく手つかずの生徒もおり，まずは書くことから始めなければならなかった。徐々に作文への抵抗をなくし，構成もわかりやすくなっていった。作文で伝えなければならない主旨を理解することも回を追うごとにできるようになっていった。

2. 実践の考察

授業の初めに作文から始めることで授業への入りもスムーズにいき，学習への意欲が上がった。

作品の内容から作文を書かせる課題を何度か与え，［走れメロス］で作文を書かせた時，自分の考えを作品に合わせて書くことができていた。特に単元の最後に書かせた

［走れメロスの続編］は発想豊かにメロスたちのその後を書いていた。それぞれが想像する世界観を表現する力がつき，枠にはまらないで作文ができるようになった。

あるときは，川柳や短歌を作成し，その説明を作文するように求める課題を出したが，それでも短作文を行ってからであったからか，順序立てて説明することができるようになっていた。

４　研究のまとめ

（１）　考察

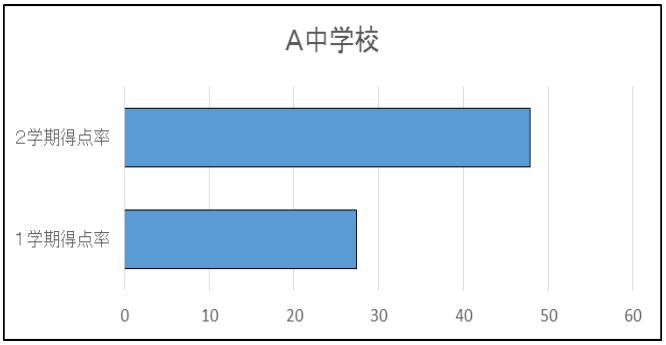
「書く」作業を通して，書くために必要な考えを「まとめる力」つまり，「思考力」の向上，さらに，まとめた自分の考えを表現する実践研究を進めてきた。

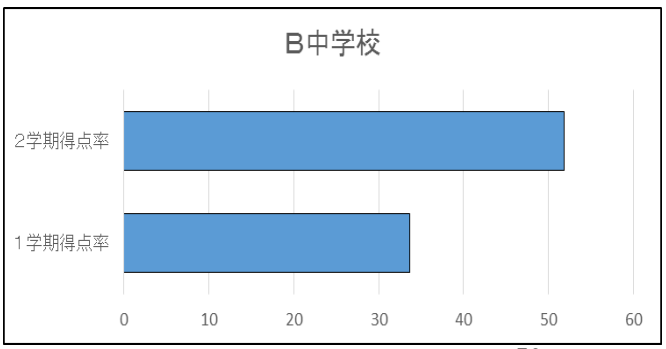
小テストの結果は，下表のとおり，両中学校とも得点が向上していた。しかし，意欲をはかる【テストに対するアンケート集計】において，結果に特徴がみられた。

【２今日の調査問題はできましたか】において，A 中は，できなかった生徒が２人増え，B 中では，６人減少していた。ところが，【３　なぜできなかったのですか】の問いに対し，B 中学校では，問題の意味のわからない生徒が減少し，時間が足りなくなる生徒が増え，文章を書くことに対する抵抗をもつ（きらい）生徒が減少していた。このことから，意欲の育みが，表現するために意味を理解し，じっくり時間をかけて取組む生徒を育む一助になったといえる。また，逆に，日々の取組みが，読む力や理解力を向上させるとともに，書くことへの抵抗感の軽減，意欲に結びついたといえる。互いに相関的な効果が得られた結果となった。

【小テストの結果】（研究前後で同じ問題を使用）

学校名	1学期得点率	2学期得点率
A中学校	27.4	47.9
B中学校	33.7	51.9

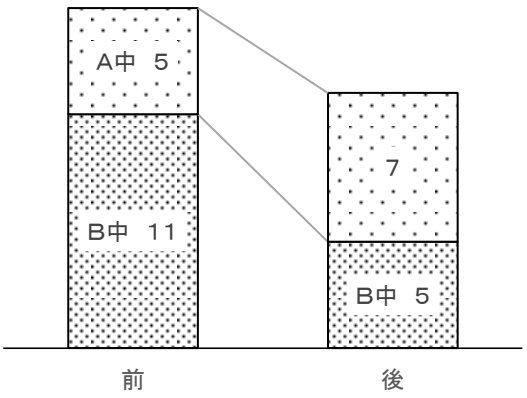




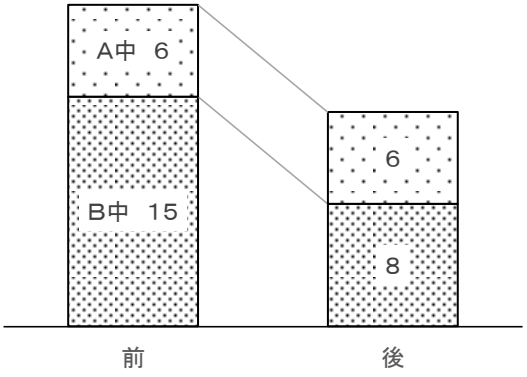
【テストに対するアンケート集計】※変化のあった項目のみ抜粋

	項目	選択肢	実践前調査	実践後調査
2	今日の調査問題はできましたか？	まったくできなかった	A中 ５人 B中 １１人	A中 ７人 B中 ５人
3	なぜ、できなかったのですか？	問題の意味がわからない	A中 ６人 B中 １５人	A中 ６人 B中 ８人
	〃	時間が足りない	A中 ７人 B中 ３人	A中 ０人 B中 ５人
4	文章を書くことは・・・	きらい	A中 ５人 B中 １６人	A中 ９人 B中 １２人

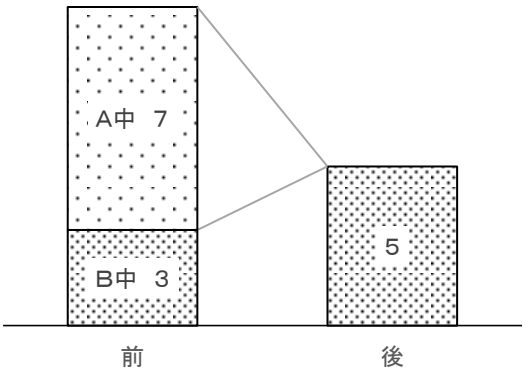
今日の調査問題はできましたか？
（まったくできなかった）



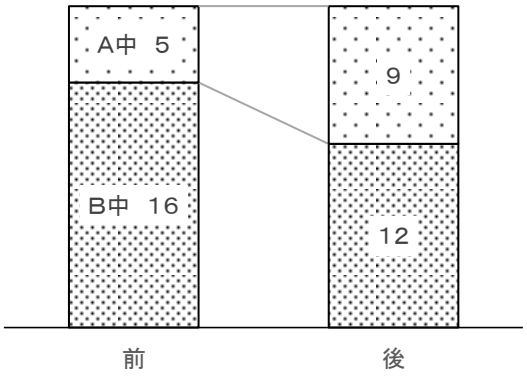
なぜ、できなかったのですか？
（問題の意味がわからない）



なぜ、できなかったのですか？
（時間が足りない）



文章を書くことは・・・
（きらい）



（2） 成果

・「書く」ことに対する抵抗感が軽減された。

・「書く力」＝「思考する力」の実践の結果,思考の定着がはかられた。
さらに,「書く」ことにより,考えをまとめ,自分の意見（考え）を表現することができた。

・事前,事後の小テストにおいて「問題の意味がわからない」及び,「まったくできなかった」といった回答が減少し,その得点率の比較において向上がみられた。

・アンケート結果から「時間が足りない」という生徒の増加により,じっくり時間をかけて読み取ろうとした成果が考えられる。

（3） 課題

今後の課題は,「書くことにより,考えをまとめ,自分の考えを表現すること」に一定の効果が表れたことを受けて,次の段階としての「互いの意見,考えを交流し,他者の意見,考えを受け入れる」といった「深まり」を獲得すべきであると考える。

また,アンケート調査において,すべての項目で前向きな結果が出たわけではなく,項目４にある「文章を書くことは・・・」の項目で「きらい」が増加していることに対しては,作文を書く回数による差異であることが考えられる。

５　おわりに

今年度の研究においては,「言語活動の充実」をテーマに,その方策として「書く」ことを中心に実践研究してきたが,その実践を支えるのは何をおいても,その教科に興味を持つこと。生徒の興味関心を「国語が好き」であるということに結びつけることが根底になければ成果が期待できなかったと考えられる。

この考えに基づき,「書く」ことを継続,実践することで,その「意欲」を向上させ,学力に結びつけることを目指した。

本研究の実施にあたって,研究員として参加いただいた先生方による実践研究には,もともと「書く」ことに対して抵抗感がある生徒に,繰り返し,根気強く「書く」ことの指導,毎回「書く」ことの意義やそのテーマについて,実践研究いただいた努力に感謝するとともに,本研究の「書く」実践により,一定の効果と,何より,「書く」ことに対する抵抗感の軽減や,国語に対する興味が獲得できたことは,大きな成果であると考える。

今後は,獲得した実践結果をもとに,主体的な学びに基づいた「生きてはたらくことばの力」が育まれるように,さらなる研究,実践を行いたいと考える。

参考資料
平成２６年度全国学力・学習状況調査 解説資料（文部科学省 ２０１４年）

活　用　力　向　上　部　会　Ⅱ

思考と表現の一体化に向けた評価指標に関する研究

－全国学力・学習状況調査結果を基にした指導方法の工夫－

指導主事　柳　　伸　彦
研 究 員　浅　野　尚　子　（武庫庄小）
〃　打　越　香　代　（園田南小）
〃　瀧　本　晋　作　（園田北小）
〃　中　西　麻　莉　（水 堂 小）

【内容の要約】

学習指導要領のめざすべき方向のひとつとして「習得した知識や技能を活用する力」を養うことが求められ，「言語活動の充実」が重要視されている。それは，いかに「思考・判断」の場面や機会を保障するかが問われているものでもある。このことは，全国学力・学習状況調査のＢ問題（主として「活用」に関する問題）にも内包されており，「学校で学習した知識・技能等が，児童生徒を取り巻く様々な生活場面において，活用できるか」を視野に入れた問題からもうかがわれる。つまり，「思考・判断したことが表現に結びつく」授業の改善が児童の活用力向上につながるといえる。

そこで，子どもの活用力を向上させるために，１年次の本年度は「どのように単元を構成すれば活用力がつくのか（単元のデザイン），どうすれば思考したことを表現にむすびつけられるのか（評価指標）」を中心課題とし，国語科・算数科・理科の３教科の授業実践を通して研究を進めた。

その結果，評価指標を用いることで，教師の指導計画や指導内容が明確になり，子どもの思考と表現の一体化（思考したことが表現に結びつくこと）を図りやすくなることが確認された。

キーワード：言語活動の充実，活用力，単元のデザイン，評価指標
思考と表現の一体化

１　はじめに ····· 61
２　研究の概要 ····· 61
３　実践事例および考察 ····· 64
４　研究のまとめ ····· 74
５　終わりに ····· 75

１　はじめに

ＰＩＳＡ調査を実施しているＯＥＣＤ（経済開発機構）はこれからの時代を生きていくために必要なキー・コンピテンシー（主要能力）のひとつとして，「社会・文化的，技術的ツールを相互作用的に活用する能力」を挙げている。*1また，現行の学習指導要領では「言語活動の充実」を図り，「指導に当たっては，児童の思考力，判断力，表現力等をはぐくむ観点から，基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視」することを示している。*2つまり，教育の目指す方向性のひとつとして「習得した知識や技能を活用する力」を養うことが求められ，「活用の学習」という授業スタイルにも取り組んでいく必要が生じている。このことに伴い，全国学力・学習状況調査ではＢ問題（主として「活用」に関する問題）が設定されており，「学校で学習した知識・技能等が，児童生徒を取り巻く様々な生活場面において，活用できるか」を視野に入れて問題が作成されている。*3

本市においては，調査を分析した結果，全体的には良好な状況の中で更なる改善が進んでいるが，Ｂ問題（活用）に関する問題の正答率が低いことが依然として課題となっている。また，授業における工夫の有無により，学力に差が生じていることから，国語においては「話し合ったり，書いたり」「発表の仕方を工夫」「理由を考える」など，算数・数学においては「いろいろな方法を考える」「公式などのわけを理解する」「考え方をノートに書く」など，より一層の授業改善を促している。*4

これらのことを踏まえて，各校においては，子どもの活用力を高めることを目指した授業実践が取り組まれるようになってきている。本研究では子どもの活用力を向上させるために，どのように単元を構成すれば力がつくのか，どうすれば思考したことを表現にむすびつけられるのか，授業実践を通して考察する。

２　研究の概要

（１）　研究テーマ

思考と表現の一体化に向けた評価指標に関する研究

－全国学力・学習状況調査の結果を基にした指導方法の工夫－

（２）　研究の内容

1. 研究仮説

「評価指標を設定することで，教師の指導計画や指導内容が明確になり，子どもの思考と表現の一体化を図ることができる。」

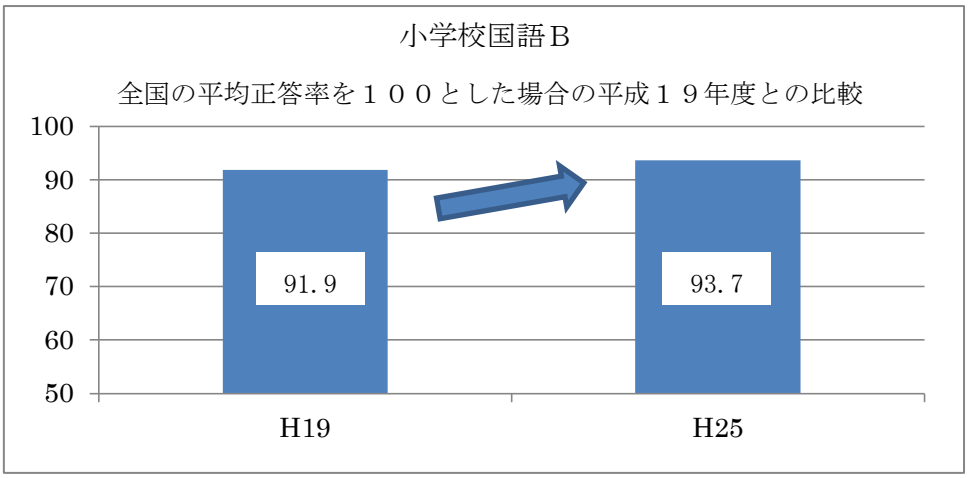
※なお，本研究における評価指標は子どもの力に還流させるための手段として活用するものである。

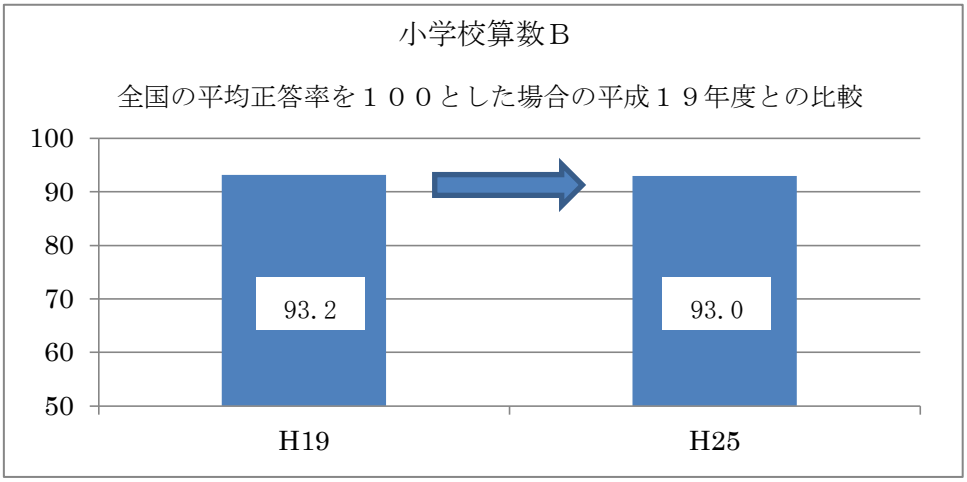
2. 研究テーマ設定の理由

本市における平成２５年度の全国学力・学習状況調査の結果は次の通りである。

＜尼崎市の全国の平均正答率＞　　単位(%)

	国語				算数			
	A(知識)		B(活用)		A(知識)		B(活用)	
	H19	H25	H19	H25	H19	H25	H19	H25
尼崎市	79.4	60.8	57.0	46.3	78.4	75.7	59.3	54.3
全国	81.7	62.7	62.0	49.4	82.1	77.2	63.6	58.4





平成２５年度の国語Ｂの平均正答率は４６．３%，全国との差は３．１%であり，平成１９年度と比べると上昇傾向にある。また，算数Ｂの平均正答率は５４．３%，全国との差は４．１%であり，平成１９年度からほぼ同じレベルを推移している。先にも述べたように，本市においては，Ｂ問題（活用）に関する問題の正答率が低いことが依然として課題となっている。

また，兵庫県教育委員会より発行された「平成２４年度全国学力・学習状況調査の課題を踏まえた学習指導等の改善・充実のポイント（ダイジェスト版)」の「知識・技能を活用する思考力・表現力・判断力（Ｂ活用)」の項目では，「記述式問題を中心に継続的な課題が見られる。」と指摘されている。教科別にみると，国語科は「目的や意

図に応じて情報を読み取り，条件に合わせて考えや意見を書くこと」，算数科は「算数の用語を用いて事象の関係を理解し，適切に表現すること」，理科は「観察・実験結果を整理・分析・解釈した上で考察し，適切な言葉で説明すること」がそれぞれ課題として挙がっている。*5

「活用」の授業のすがたとして，兵庫教育大学大学院教授の勝見氏は，『国語科で求められる「活用」の授業は，次の３つの活動展開を通した子どもの主体的な追求の場を教師がデザインすることで具現化することができる。』とし，

> ① 目的や条件に応じて情報をｉｎｐｕｔ（読む，聞く，見る）する。
> ② 目的や条件に照らした情報の吟味・検討（思考・判断）する。
> ③ 目的・条件に合った形で情報をｏｕｔｐｕｔ（書く，話す）する。

一定の目的，場面，状況のもと，ｉｎｐｕｔした情報をどのように再構成する必要があるのかについて，一連の追求過程で子どもたちに思考させる「単元のデザイン」を提唱している。さらに，『単元の導入段階で，教師から具体的な相手意識，状況意識，目的意識を持ち込み，（中略）現実感・必要感・必然感を醸成することが，子どもの主体的な言語活動の原動力となる。』と述べている。*6

また，『学習の成果物（表現）が子どもたちの「思考・判断」した結果である点を看過すると，単なる活動主義に陥る。例えば，国語科の指導と評価において，①単元に「条件」を埋め込むこと②成果物（表現）のどこにどのような思考・判断が発揮されるのかを事前に想定し，指導計画内にその指導を確実に保障することが重要である。』とし，評価指標の有用性を挙げている。*7評価指標は，子どもの思考・判断の結果として表れた成果物を評価するときなどに用いるが，成果物のどの部分がどの程度できていればよいのかという評価の尺度となり，指導内容の根拠となる。これらのことから，評価指標を設定することで明確な指導計画ができ，子どもの思考と表現の一体化を図ることができると考える。

そこで，本研究では子どもの「活用力」を高める授業を追求するために，単元のデザインと評価指標に着目した授業実践を行う。そして，子どもの成果物を分析し，実践内容を考察する。なお，国語科以外における活用も視野に入れ，算数科や理科においても実践する。

3. 研究の方法

① 「単元と本時のデザインおよび評価指標」について共通理解する。
② 単元のデザインと評価指標に着目した授業実践を行う。
③ 成果物を評価指標に照らして分析し，実践内容を考察する。
④ 授業実践から見出した成果や改善点をもとに授業改善への手立てを探る。

4.　研究経過

月　日	内　容
６月１０日	研究計画の共有，研究方法の検討
７月１７日	講話「単元と本時のデザインおよび評価指標について」 講師　兵庫教育大学大学院　教授　勝見　健史　氏
８月２６日	学習指導案，評価指標の検討
９月２５日	学習指導案，評価指標の検討
１０月２４日	【授業実践及び事後研究】　授業者　中西　麻莉　教諭 水堂小学校　　１年国語科「おはなしれっしゃをつくろう」　【紹介文】
１１月　６日	【授業実践】　授業者　打越　香代　教諭 園田南小学校　６年理科「水溶液レポートを書こう」　【レポート】
１１月２０日	【授業実践】　授業者　浅野　尚子　教諭 武庫庄小学校　５年算数科「算数レポートを書こう」　【レポート】
１２月１７日	【授業実践及び事後研究】　授業者　瀧本　晋作　教諭 園田北小学校　５年国語科「グラフや表を上手に使って意見文を書こう」 【意見文】
１月　７日	研究のまとめ
２月１０日	研究発表会

３　実践事例および考察

本研究において着目した単元のデザインと評価指標を中心に実践事例をあげ，考察する。

（１）　水堂小学校　１年　国語科　（物語教材）

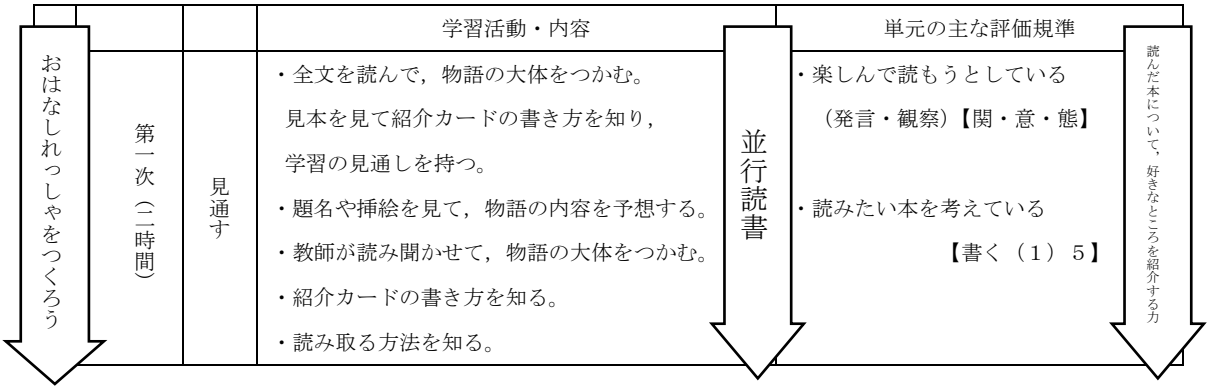
1.　単元名「おはなしれっしゃをつくろう」
　　教材名「ずうっと，ずっと，だいすきだよ」

2.　単元目標

①　場面の様子について，登場人物の行動を中心に，想像を広げながら読むことができる。

②　文と文のつながりに気をつけて，紹介したい本のカードを書いたり，書いたカードを読み合って楽しんだりすることができる。

3.　単元のデザイン　（全１０時間）



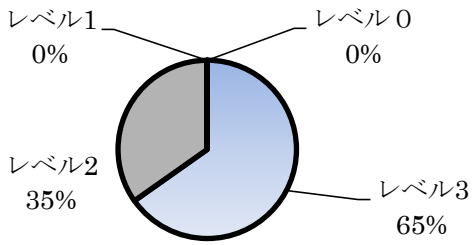
おはなしれっしゃをつくろう	第二次（四時間）	読む	１～４のそれぞれの場面を読む。 ・「ぼく」がエルフにしたことを見つけ，「ぼく」のエルフに対する気持ちを想像する。 ・読み進める中で，心に残ったことや気に入ったところを探す。 （理由も考えさせ，ワークシートに書かせる）	並行読書（自分の紹介する本を探して読む）	・登場人物のつながりに気をつけて物語を読んでいる（発言・ノート）【読む（１）ウ】 ・物語を読み，心に残ったことを発表している（発言・ノート）【読む（１）オ】	読んだ本について，好きなところを紹介する力
	第三次（二時間）	習得する	・「ずうっと，ずっと，だいすきだよ」の紹介カードを友だちに向けて書く。聞き手がわかりやすいように，友だちに向けて本を紹介する。 ・紹介カードの書き方の確認をする。 ・本の題名，お話に出てくる人や動物，お話の中であったこと，好きなことばや好きなところを書く。 ・友だちの発表を聞き，もっと知りたいことを質問したり，本を探して読んだりする。 （本時）		・物語の内容や好きなところを書いている（紹介カード）【書く（１）ウ】 ・本を紹介するときに必要な言葉を理解している（紹介カード）【言（１）イア】 ・本を紹介することを楽しもうとしている（紹介カード）【言（１）ウ】 ・本を紹介することを楽しもうとしている（発言・観察）【関・意・態】	
	第四次（二時間）	活かす	・自分が好きな本の紹介カードを友だちに向けて書く。 ・聞き手がわかりやすいように，友だちに向けて本を紹介する。		・物語の内容や好きなところを書いている（紹介カード）【書く（１）ウ】 ・本を紹介するときに必要な言葉を理解している（紹介カード）【言（１）イア】 ・本を紹介することを楽しもうとしている（紹介カード）【言（１）ウ】 ・本を紹介することを楽しもうとしている（発言・観察）【関・意・態】	

4. 評価指標

	レベル０	レベル１	レベル２	レベル３
評価指標	(1)本の題名が書けている。			
	(2)お話に出てくる人や動物が正しく書けていない。	(2)お話に出てくる人や動物が正しく書けている。		
		(3)物語の内容（誰が・どうした）が正しく書けていない。	(3)物語の内容　（誰が・どうした）が正しく書けている。	

				(4)お話の中での，心に残ったところを書くことができている。 ・読むことを促す言葉が書けている。
指導時間	(1)第一次１時２時 (2)(3)(4)第二次３時～６時			

5.　成果物の分析



＜考察＞

・レベル０，１の児童がおらず，全員をレベル２，３まで引き上げることができたのは，授業の中で常につけたい力を明示し，どの事柄を中心に読み進めるのかを意識させる手立てを続けたことが効果的であったと考える。３５％のレベル２の児童は読むことを促す文がなかった。これは，提示はしたが授業で取りあげて説明しなかったことが原因であると考える。聞き手を意識するということを指導した上で，自分で気づいてほしいというというねらいがあったためである。しかし，このねらいは難しかったのではないかと考えている。指導後，全員レベル３に到達した。

6.　単元のデザインについて

良かった点	改善点
・最後につくりたい「紹介カード」を単元の始めに提示することにより，ゴールを明確に知ることができて学習への意欲につながった。 ・何のために読み取りの授業をしているのかを説明することにより，常に「自分が好きなところとその理由」を探すことを意識しながら授業に取り組むことができた。 ・ゴールに向けて，着実に力がついていることをワークシートからみてとることができた。	・紹介文に書く内容のレベルをどこに設定するのかがわかりにくかった。そのため高いレベルまで引き上げようとしてしまった。 ・書く力につながるような読み取りの授業の進め方が課題である。

7.　評価指標について

良かった点	改善点
・評価指標の内容を示すことは，つけたい力を示すことなので，わかりやすく提示できて良かった。 ・指導時間を最初に提示することで，子どもたちが自分で見通しを持った活動をすることができて良かった。(ワークシートを配られると言われる前にめあてに沿って読み進める，次の場面も意識するなど。)	・評価指標の設定が課題である。(読書を促す一文を指標に入れるか入れないかで悩んだ。) ・指導時間は適当であったと思うが，書く力につながるような読み取りの授業にするには他にどんな方法があったのか。

（2） **園田南小学校　６年　理科**

1. 単元名「水溶液レポートを書こう」
   教材名「水よう液の性質」
2. 単元目標
   ① いろいろな水溶液が金属と反応するようすを調べたり，リトマス紙などを使って物質を３つの性質にまとめたり，水溶液にとけているものを調べたりする活動を通して，水溶液の性質について推論することができる。
   ② 水溶液の性質やはたらきについての考えをもつことができる。
3. 思考・表現の質を高めるための条件設定
   ① 「水溶液」「物質」「溶ける」「性質」「水溶液名」「金属名」「変化する」等のキーワードを使う
   ② 「～から，～と考えた。その理由は，～だからである。」等の表現を使う
4. 単元のデザイン　（全１１時間）

なぞの水溶液の正体をつきとめよう

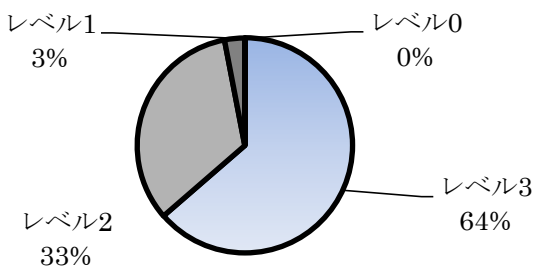
時	目　標	学習活動	おもな評価規準
①	水溶液の仲間分けをしよう。		
1	・リトマス紙を正しく使って水溶液の性質を調べ，結果を整理することにより，３つの性質に分類することができる。	・水溶液はリトマス紙の色の変化で分けられることを知り，いろいろな水溶液を調べる。 ・リトマス紙の色の変化の違いをもとに，水溶液を酸性・中性・アルカリ性に分類する。	・リトマス紙を使って，水溶液の性質を調べ，結果を記録している。【技】 ・水溶液は，３つの性質に分類されることを理解している。【知・理】
2	・身の回りの水溶液について，身につけた知識や技能を生かして３つの性質に分類することができる。	・身の回りの水溶液について，リトマス紙の色の変化の違いをもとに，水溶液を酸性・中性・アルカリ性に分類する。	・リトマス紙を使って，水溶液の性質を調べ，結果を記録している。【技】
②	金属を水溶液に入れるとどうなるだろう。		
1	・金属にうすい塩酸を加え，金属が変化する様子を調べることができる。	・水溶液には金属を変化させる働きがあるかどうかをうすい塩酸・うすい水酸化ナトリウム水溶液を使って調べる。	・金属にうすい塩酸を加えたときのようすに興味を持ち，金属が変化するようすを調べようとしている。【関・意】 ・水溶液やガラス器具などを使って，金属が変化するようすを調べることができる。【技】
2・3	・金属が溶けた液を蒸発させるとともに，出てきた物がもとの金属と同じかどうかを調べることができる。	・水溶液に溶けた金属が，溶ける前の金属と同じか予想し，溶けた物を取り出す方法を考える。 ・うすい塩酸に金属が溶けた液を蒸発させて何が出てくるかを調べる。	・金属が溶けた液を蒸発させて出てきた物の色の観察や，水やうすい塩酸に溶けるようすなどを記録し，ノートに整理している。【技】
4	・水溶液には金属を変化させるものがあり，金属が水	・うすい塩酸・うすい水酸化ナトリウム水溶液・食塩水に金属を溶か	・金属が溶けた液を蒸発させて出てきた物が水に溶けることや，うすい

なぞの水溶液の正体をつきとめよう		溶液によって違うものに変化したと考えることができる。	し，金属の変化の様子を調べる。 ・水溶液には，金属を質的に変化させるものがあることと，水溶液によって変化させる金属が異なることをまとめる。	塩酸に入れても泡を出さないことなどから，別の物に変化したと推論し，自分の考えを表現している。【思・表】
	③　水溶液には何が溶けているのだろう。			
	1・2	・炭酸水に溶けている物を予想し，調べ方を考え，実験によって確かめることができる。	・炭酸水から出る気体の正体を調べる。 ・水溶液には固体や気体が溶けている物があることをまとめる。	・水溶液には，固体が溶けているものと，気体が溶けているものがあることを理解している。【知・理】
	④　まとめ			
	1・2本時	・これまでの学習内容から，正体の分からない水溶液を，実験等を組み合わせて推論し，つきとめることができる。	・正体の分からない水溶液をつきとめるための思考過程を確かめる。 ・水溶液を見分ける方法を考える。 ・びんに入った３種類の水溶液が，うすい塩酸・食塩水・石灰水のうちどれであるかを，観察・実験等を組み合わせて推論し，つきとめる。	・観察・実験の結果から推論し，正体の分からない水溶液が何かをつきとめている。【思・表】
	3	・学習したことを振り返り，水溶液レポートを書くことができる。	・学習したことを振り返り，水溶液レポートを書く。	・水溶液について学んだことを自分の言葉でまとめている。【表】

5.　評価指標

	レベル０	レベル１	レベル２	レベル３
評価指標	(1)うすい塩酸・うすい水酸化ナトリウム水溶液・食塩水・炭酸水の４種類について書いている。			
	(2)内容がうすい塩酸・うすい水酸化ナトリウム水溶液・食塩水・炭酸水に整理して書けていない。	(2)内容がうすい塩酸・うすい水酸化ナトリウム水溶液・食塩水・炭酸水に整理して書けている。		
			(3)鉄・アルミニウム・リトマス紙・蒸発のうち，いずれかの方法について書けている。	(3)鉄・アルミニウム・リトマス紙・蒸発のすべての方法について書けている。
指導時間	（うすい塩酸）　第二次　１・２・３時 （うすい水酸化ナトリウム水溶液）　第二次４時 （食塩水）　第二次４時 （炭酸水）　第三次１・２時		第一次１時 第四次１・２時	

6.　成果物の分析



＜考察＞

・レベル２，３の児童が多くの割合を占めている。それは，実験や教科書などから得た知識・技術を活用する実験を行うことで，ほぼ定着したからだと考える。

・レベル１の児童が１名だったのは，グループで協力し，教え合いながら活動をしたことが効果的だったと考える。しかし，レベル０・１の占める割合が低いということは，評価指標の精度が甘いと考えることもできる。

7.　単元のデザインについて

良かった点	改善点
・活用するために知識や技術を習得しようという子どもたちの意欲につながった。また，理科では，活用する場面がなかなかないが，今回設定して成果が得られた。 ・条件設定が思考の手助けとなっていた。 ・ゴールを見通した学習計画を立て，子どもたちに提示することで，常に最終目標を意識して学習を進めることができた。また，常にめあてを意識できていた。	・言語活動の充実を図りたい。

8.　評価指標について

良かった点	改善点
・評価指標の条件を明確に設定することで，評価しやすかった。子どもたちにも指導しやすく，子どもたちにとっても，評価の基準がわかりやすかったようである。 ・指導時間を明確にすることで，教師側に余裕ができ，いつ何をしないといけないのかがはっきりした。	・評価指標の条件設定の基準を適切に定めることが課題である。 ・評価指標の精度を高めることが課題である。

（３）　武庫庄小学校　５年　算数科

1.　単元名「算数レポートを書こう」
　　教材名「算数の目で見てみよう」

2.　単元目標

①　目的に応じて表やグラフの情報を取捨選択し,既習事項を活用して考察している。

②　グラフや言葉を用いて，問題解決の根拠を明確にしながら，思考したことを筋道立ててレポートにまとめている。

③　友達と意見を交流しながら，問題を解決している。

3.　単元のデザイン（全３時間）

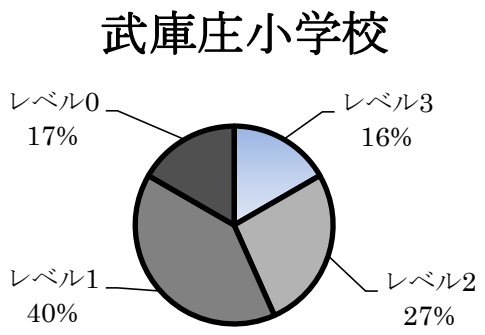
	活動内容（■），児童の反応（→）	教師の役割（・），主な評価規準(○)
解き方が伝わる算数レポートを書こう	第１時 ■本時の課題をとらえる。 ピーマンの収穫について資料から読み取ろう。 ■　収穫量が一番多い県を読み取る。 →茨城県。資料２で収穫量がわかる。 資料３にも収穫量の項目がある。 ■　10a 当たりの収穫量が一番多い県を読み取る。 →宮崎県。資料２では宮崎か高知だとわかる。 資料３の表で宮崎だとはっきりわかる。 ■「ひろしさんの考え」が正しいかどうかを検証する。 →正しい。資料３を見ると 10a あたりの収穫量は沖縄のほうが多い。 →間違い。10a あたりの収穫量は多いが，作付面積が少ないので，全体の収穫量では沖縄のほうが少ない。 ■次時予告 資料４を見て，作がらは悪くなっているといえるかを自分で考えてくる。	・発言の根拠となる資料を押さえさせる。 ・ペアや全体で説明させる。 ○グラフを正確に読み取っている。 （ノート）【知識・理解】 ○根拠を明確にしながら、判断している。 （発言・ノート）【考え方】 ・「作がらがよい（悪い）」の意味を確認させる。 作がら＝一定面積に対しての収穫量
	第２時 （本時） ■今日の課題をとらえる。 作がらは悪くなっているといえるだろうか。 ■作がらは悪くなっているといえるかを検証する。 →収穫量が減っているので，作柄が悪くなっているといえる。 →作付面積も変わっているので比べられない。 →「作付面積÷収穫量」にそろえればよい（A） →「収穫量÷作付面積」にそろえればよい（B） →作がらは一定面積に対する収穫量だから，面積でそろえたほうがよい。 ■計算で確かめる。 平成 14 年　161000÷3860=41.70… 平成 15 年　152000÷3760=40.86… 平成 16 年　153000÷3680=41.57… 平成 17 年　154000÷3620=42.54… 平成 18 年　147000÷3540=41.15… →差は少しだけど，下がっているからやっぱり作がらは悪くなっている。	・「単位量あたりの大きさ」で学習したことを想起させる。 ○目的に応じて表やグラフの情報を取捨選択し，既習事項を活用して考察している。 （ノート）【考え方】 ・どちらの計算が適しているかを考えさせる。 ・比較しやすさでいえば（B）式なのだが，計算のしやすさから（A）式にこだわる児童が多いことが予想される。 単位が（万ｔ）となっていることに気付かせ，16.1 万ｔ＝161000t に換算して計算できることを伝える。 ・「悪くなっている」という意見も認めつつ，その差が小さいことや，年ごとに変動があることにも気づかせる。

		→上がったり下がったりしていて，悪くなっているとはいいきれない。 ■今日の学習を振り返ってノートを整理する。 ■学習の結果について，算数レポートを書く。	・ノートの見開き２ページでまとめることを伝える。（超過してもよい）
	第３時	■　算数レポートを完成させる。 第２時の続き	○グラフや言葉を用いて，問題解決の根拠を明確にしながら，思考したことを筋道立ててレポートにまとめている。　（ノート）【考え方】

4.　評価指標

	レベル０	レベル１	レベル２	レベル３
思考の道筋を表現する力	・授業のキーワードを使って書くことができていない。	・授業中のキーワードを使って，問題解決の道筋を順序立てて書いている。		
			・自分の考えや，友達の考えを入れながらまとめている。	
				・計算順序を示し，結論まで導き出せている。
資料に対する記述	・数値や図表を引用して書いていない。	・数値や図表を引用している。	・グラフや表の適切な部分を，説明の根拠として引用している。	

5.　成果物の分析



＜考察＞

「算数レポート」は児童にとって初めての取り組みであり，取り組み当初は，文章の説明の中に計算結果や式を記述していない児童が多かった。１２月に行った２回目のレポートでは書き方に慣れ，計算を根拠に書くことができていた。レベル０の児童が５人おり，「単位量当たりの大きさ」ではなく見かけの収穫量について書いていた。

6.　単元のデザインについて

良かった点	改善点
■　本単元は，５年生で学習した「単位量あたりの大きさ」を用いて，学習指導要領が定める「進んで生活や学習に活用する態度を育てる」目的のために設定された特設単元であった。資料１～４を読み取り思考する問題であるが，問題②では，事前学習では大半の児童が以下のいずれかの段階でつまずいたが，これらの点をクラス全体で話し合いな	■個人で問題に取り組む時間を，もっと長く取りたかった。計算力の差が大きく，時間がかかったり計算間違いをしたりする児童が多かった。思考を重視するのであれば，最後の計算は電卓を使わせてもよかったかもしれない。 ■問題②は実際に計算をしてみると作がらは「悪くなったとは言えない」とも「(わずかではあるが）悪くなった」

がら，解決に取り組むことができたところは良かった。 ・問題の意図が読み取れず，「作がらが悪い」という言葉の意味を説明されていても，「単位量あたりの大きさ」に結びつけて考えられない。 ・グラフから正しい数値を読み取れない。（グラフの目盛りが（千 ha）や（万 t）であることを処理できない。） ・作がらを比較するためには「収穫量÷作付面積」の計算をすればよいが，割られる数が割る数よりも小さいことから「作付面積÷収穫量」で比較しようとしている。 問題①の難易度は多くの児童にとって適切なものであり，レポートでも順序立ててわかりやすく書くことができていた。	とも回答できる問題であり，結論が分かれてしまった。その際に，平成 14 年と 18 年の違いのみを意識している児童が多かったが，その途中の年のデータにもっと着目させ「作柄は毎年変動していて，わずかな差であれば悪くなったとは言えない」という結論に向かわせたかった。子どもに着目させたいところを評価指標にもりこむことによって，指導者の準備物や指導内容が変わり，児童の思考と表現が変わることが期待できる。 ■問題①では多くの児童が自信を持って発言できていたが，問題②では発言できる児童が限られてしまった。

7. 評価指標について

良かった点	改善点
■条件設定 2 時間の全体学習後，1 時間のレポート作成時間を設けた。見開き 1 ページ（660 字）程度でまとめるものとした。時間・量とも概ね適当であった。 レポートの目的を「同学年の児童に向けてわかりやすく書く」ものとした。児童にとっては初めての取り組みであり，それぞれにわかりやすく工夫してまとめることができていた。 ■評価指標 問題①の記述では，ほとんどの児童が根拠を明らかにして十分に書くことができていた。そこで，評価指標は問題②の記述を中心とし，「単位量あたりの大きさ」の考えを用いて，計算順序を示し，結論まで導き出せているかを評価した。	レポートにまとめる際の条件設定が抽象的であったので，「計算の順序を示して」など，具体的な条件を指示した方がよかった。 問題②については，難易度が高かったことから記述が不十分な児童が目立った。計算過程と結論のどちらかが不十分な児童が多かったが，中には「単位量あたりの大きさ」を使う意義を理解できていない児童もいた。記述が不十分な児童に対して，机間指導や思考を助けるカードなどの支援を充実させたい。

（4） 園田北小学校　５年　国語科（非連続型テキスト）

1. 単元名「グラフや表を上手に使って意見文を書こう」
   教材名「グラフや表を引用して書こう」
2. 単元目標
   ① 自分の考えを裏付けるための資料を収集し，書く事柄を整理することができる。
   ② グラフや表を引用して，自分の考えが伝わるように意見文を書くことができる。
   ③ 意見文を読み合い，グラフや表の使い方について評価し合うことができる。

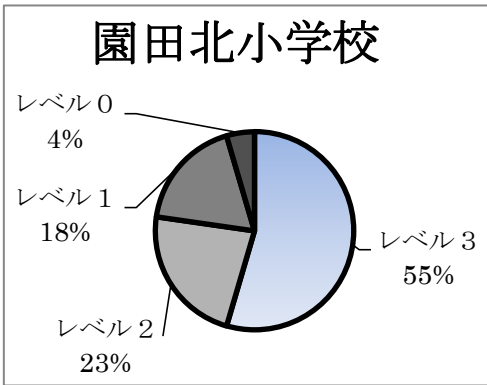
3.　単元のデザイン（全７時間）

	時	学習活動	指導上の留意点	評価規準と評価方法
グラフや表を上手に使って意見文を書こう	1	①日常の生活体験や家庭科の学習などで学んできたことを想起し，自分たちの「くらし」に必要なものについて話し合う。 ②「日本はくらしやすいか，くらしにくいか」というテーマで，自分がどちらの立場に立つか選択する。【ワークシート①】 ③「グラフや表を上手に使って意見文を書こう」という学習課題を設定し，学習計画を立てる。【学習計画表】	・「くらし」という言葉から連想するイメージを膨らませてから，自分たちの日常生活と結びつけて考えさせる。 ・前単元「説明のしかたについて考えよう」と結びつける。	【関】自分の考えをもって，意見文を書こうとしている。 【ワーク①の分析】
	1	④教師が用意した統計資料や本，社会科の教科書・資料集，インターネットなどを活用し，使用するグラフや表を探す。 ⑤選んだグラフや表をしっかり読み取り，自分の意見を裏付けるものになっているか確かめる。【ワークシート②】	・後で意見文を書く際に，自分の考えに説得力をもたせるための資料を探すことを意識させる。	【書】自分の考えを裏付けるための表やグラフを選んでいる。 【ワーク②の分析】
	2 ～ 3	⑥モデル文を読み，グラフや表を使った意見文の書き方を学ぶ。【ワークシート③】 ⑦自分の選んだグラフや表の効果的な配置の仕方を考えて，意見文を書く。 【原稿用紙】	・評価で使う５つの観点がモデル文や自分の意見文のどこと対応しているか確認させる。 ・次時に相互評価する際と同じシートを使い，評価する際の観点をもたせる。	【書】グラフや表を効果的に使って，意見文を書いている。 【言】意見文の書き方を理解している。
	4	⑧自分の書いた意見文を自己評価し，必要があれば修正する。【評価シート】		【原稿用紙の分析】
	1	⑨友だちと意見文を読み合い，グラフや表の使い方を相互評価する。**《本時》** 【評価シート】	・意見文を書くときの観点が，読む（評価する）観点になる。 ・前単元と結び付けてふりかえる。	【書】友だちとグラフや表の使い方に関して助言し合っている。 【評価シートの分析】
	2	⑩学習をふりかえり，説明する際にグラフや表を使う効果を整理して，自分の言葉でまとめる。		

4.　評価指標

	レベル０	レベル１	レベル２	レベル３
評価指標	(1)タイトル（何を表すグラフ／表なのか）の説明がない。	(1) 表やグラフのタイトルの説明を書いているが不十分である。	(1) 表やグラフのタイトル（何を表すグラフ／表なのか）の説明を，本文に書いている。	
	(2)グラフや表の数字が読み方の説明をしていない。	(2)グラフや表の数字を取り上げているが，説明が不十分である。	(2) グラフや表の数字（やグラフの線，棒など）が何を表しているのか，説明している。	
	(3)注目してほしいところを書いていない。（どこに注目すればよいかわからない）	(3)注目する言葉や数字を取り上げているが，説明に間違いや不十分な点がある。	(3) 注目する言葉や数字を取り上げて，どこを見ればよいのか正しく説明している。	
		(4)注目してほしい言葉や数字が示す意味を書いていない。	(4) 注目してほしい言葉や数字が示す意味を書いている。	(4) 注目してほしい言葉や数字が示す意味を書いて，自分の考えと結びつけている。
	(5)グラフや表の出典を書いていない。	(5)グラフや表の出典は書いているが不十分である。	(5)グラフや表の出典を書いている。	
指導時間	(1)第二次１時 (2)～(5)第二次２～３時			

5.　成果物の分析



＜考察＞

・レベル１の児童の４分の３はグラフや表の概要を書くという観点②が不十分，レベル０の児童は観点⑤の出典の不明記が原因で，いずれも「書き忘れ」の範疇であった。

・レベル２の児童は５つの観点に沿って意見文を書いているものの「自分の意見」とグラフ・表の結びつきが弱かった。分析したグラフや表をもう一度「自分の意見」と結びつける働きかけが必要であったと考えられる。

6.　単元のデザインについて

良かった点	改善点
・前単元から本単元で扱う評価指標の条件を明確にして授業を行ったので，子どもにとってもポイントがわかりやすかった。そのため，こちらが設定した５つの条件を意見文に書き込める子どもが多かった。（レベル２，３） ・教師にとっても教える内容が明確だったので，単元を見通した指導を行うことができた。	・成果物を読み合い交流する場面は作ったが，「何のために書いているのか」の動機付けは弱かった。もう少し，必然性のあるしかけがあればよかった。

7.　評価指標について

良かった点	改善点
・前単元でグラフや表を読み取る際にも同じ観点を利用したことで，観点に対する子どもたちの理解が深まった。 ・５つの条件を具体化して提示することで，子どもたちが意見文を書く際のフォーマットになり，いざ書き始める段階で「何を書けばいいのか分からない」という子がいなかった。	・観点(1)「タイトル」と観点(2)「概要」の説明は，かなりかぶる部分があるので，合わせて表現もできる。それぞれ違うもの（書くときは違う文）として書くように子どもたちに指導したが，シンプルなグラフや表の場合は１文で書くことが妥当な場合もあった。 ・「初め」「中」「終わり」の意見文の構成でいうと，「中」にあたる部分に焦点化した評価指標になったため，観点④「自分の意見との結びつき」がぼやけてしまう児童が２割程度もいた。自分の意見が書かれている「初め」と「終わり」の関係をより意識させる観点も必要だったかもしれない。 ・今回書く意見文に必要な要素（型）を観点としたので，「書いているか」「書いていないか」の二択になってしまい，レベル２とレベル３の違いがほとんどない成果物が多かった。もう少し，レベル２と３の違いにこだわってもよかった。

４　研究のまとめ

本研究では子どもの活用力を向上させるために，単元のデザインと評価指標に着目した授業実践を行い，子どもの成果物を分析し，実践内容を考察した。その成果と課題を次のようにまとめる。

（１） 成果

1. 単元の初めに目的意識を持たせることで，子どもの学習意欲につながるとともに，子どもが学習過程を認識しながら，学びを進めることができた。
2. 評価指標を用いることで教師の指導計画および指導内容が明確になった。
3. 評価指標により，教師の指導と評価が結びつきやすくなった。また，子どもたちにとっては学習のポイントがわかりやすくなり，教師にとっては，支援や必要となる資料及び準備物が見えやすくなった。
4. 条件設定が子どもの思考の手助けとなり，表現につながりやすくなった。

（２） 課題

1. 子どもにつけたい力を明確にするため，評価指標の精度をあげる。
2. 子どもの変容に関する分析方法の検討をする。
   →例えば，全国調査に準拠した意識調査，指導前後の成果物比較など

研究仮説の通り，いずれの実践においても，評価指標により，教師の指導計画や指導内容が明確になり，子どもの思考と表現の一体化を図りやすくなることが確認された。次年度は１年目の研究を活かし，活用力向上に資する単元モデルの作成を検討したい。

５　おわりに

２０１４年１２月２２日，中央教育審議会は大学入試改革について文部科学大臣に答申した。大学入試センター試験を今の小学６年生が高校３年生になる２０２０年度実施分から新しくするということが大きな変更点である。現行のセンター試験は「大学入学希望者学力評価テスト（仮称)」となり，暗記した知識の量ではなく，思考や判断など知識の活用力を問われることになる模様だ。

この時流に伴って，学校教育においても，活用力を育む授業がさらに求められることになる。ただし，当然のことであるが，教育は試験のために行うものではない。私たちの使命は，これからさらに進展していくグローバル社会や複雑な社会問題への対応ができる人材育成について真剣に考え，どんな世の中であっても，自分の考えを豊かに表現し，たくましく生き抜ける人を育てることである。今後も授業実践を積み重ね，活用力を育む授業研究を深めていきたい。

参考資料及び文献

*1『教育における“コンピテンシー”について　ＯＥＣＤ「ＰＩＳＡ調査」の基本概念』
（旺文社　教育情報センター　２００５年）

*2「小学校学習指導要領解説　総則編」（文部科学省　２００８年）

*3「平成２６年度全国学力・学習状況調査　解説資料」（文部科学省　２０１４年）

*4「平成２５年度全国学力・学習状況調査　結果報告」（尼崎市教育委員会　２０１３年）

*5「平成２４年度全国学力・学習状況調査の課題を踏まえた学習指導等の改善・充実のポイント（ダイジェスト版)」
（兵庫県教育委員会　２０１３年）

*6『「活用」の授業で鍛える国語学力～単元・本時デザインの具体的方法～』（勝見健史　２０１４年　文溪堂）

*7「言語活動をどのように評価するか - 国語科における成果物の評価方法に着目して - 」
（勝見健史　２０１４年　月刊兵庫教育　５月号　兵庫県教育委員会）

大学研究との連携　授業のユニバーサルデザイン化研究部会

『発達特性に応じた保育・授業のユニバーサルデザイン化の構築』

すべてのステージで役立つ子ども理解と保育・授業力向上プラン

指導員	相　方　伸　二				
研究員	上　田　晶　子	（長洲幼）	**研究員**	渡　邊　由　香	（立花小）
〃	下　原　貴　恵	（大島幼）	〃	福　田　美　香	（園田南小）
〃	山　本　由　紀	（立花幼）	〃	田　邉　奈緒美	（中央中）
〃	小　杉　宏　美	（清和小）	〃	山　大　玲	（尼崎高）
〃	東　田　直　久	（浜　小）			

【内容の要約】

幼稚園・小学校・中学校・高等学校それぞれのステージにおいて，教室でともに学ぶ子どもたちの中には，特別な教育的支援を必要としている幼児・児童・生徒がいる。発達障害の可能性のある子どもの有無にかかわらず，教師が学級のすべての幼児・児童・生徒の実態を把握し，理解しようとする努力を続けることが大切となる。その際に，教師が「子どもたちをみる観点や手立て」を数多くもつことで，より理解を深めることにつながる。

本研究では，特別支援教育の視点を導入することで，教師の「子ども理解」，「指導理解」に対する意識の変容を図るとともに，すべての子どもたちが「安心して過ごせる学級集団をどうつくっていくのか」，「わかる，できる保育・授業をどうつくり，どのように展開していくのか」，「学習に取り組みやすい教室環境をどうつくっていくのか」といったさまざまな教育活動における「ユニバーサルデザイン化」を目指し，研究・実践に取り組む。

キーワード：　教師の子ども理解・指導理解，特別支援教育の視点の導入，
ユニバーサルデザイン化，長期的な視点（幼稚園から大学まで）

1　はじめに ····· 77
2　研究内容 ····· 77
3　実践報告－A小学校での実践－ ····· 83
4　専任講師による研究の総括 ····· 88
（関西国際大学　教育学部　教育福祉学科　こども学専攻主任　准教授　百瀬　和夫）
5　おわりに ····· 92

１　はじめに

「教育は人なり」,「教師が最大の教育環境」との言葉があるように，子どもたちが自分の可能性を最大限に伸ばすことができる学校教育を目指すうえで，子どもたちの教育に直接携わる「教師」が果たす役割や責任はとても大きく,「教師の仕事に対する使命感や誇り」,「子どもに対する愛情や責任感」,「子ども理解力，児童・生徒指導力，集団指導の力，学級づくりの力」，「豊かな人間性や社会性，常識と教養，礼儀作法をはじめ対人間関係能力」など教師の資質能力の向上が求められている。

さまざまな教育活動の展開は，教師が自分の目の前にいる子どもたちの実態をどう把握し，どう理解をしているかが出発点となっている。つまり，学級・学年・学校園における保育・授業づくり，集団づくり，教育環境づくり等々の教育活動の充実を図るためには，その源流とも言うべき，教師が子どもを適切に理解しているかが必要不可欠となる。この教師の「子ども理解力」は，それぞれの校種に関係なく，普遍的なものであり，その如何によって，子どもたちが本当に必要だと感じている指導や支援がなされているかどうかを大きく左右してしまう。

このことから，一年次となる本年度は,「教師の子ども理解力の向上」に焦点をあてて研究を進めることとした。

２　研究内容

（１）　研究テーマ

『発達特性に応じた保育・授業のユニバーサルデザイン化の構築』

すべてのステージで役立つ子ども理解と保育・授業力向上プラン

（２）　研究テーマの設定理由

地域との連携を進める関西国際大学と尼崎市教育委員会は，包括協定に基づき，教育分野で協力し合う関係が構築されている。平成２３年度には，独立行政法人教員研修センターの選定による教員研修モデルカリキュラム開発プログラム委嘱事業として,「特別支援教育の考えを取り入れた現場往還型研修による授業力向上プログラム」の開発を協同で進めている。その際，教員に対する研修冊子「みんなの特別支援教育～授業のユニバーサルデザイン化をめざして～」を作成の上, 本市の全教員に配布し,「みんなの特別支援教育」と「授業のユニバーサルデザイン」に対する理解とその成果の普及を図っている。また，毎年，本市に採用された初任者教員に対しても，この冊子を配布し，研修を実施している。

このような関西国際大学との連携事業の経過を踏まえ，継続的かつ日々の教育活動に直結する実践的な研究の必要性を鑑み，本年度,「授業のユニバーサルデザイン化研究部会」を組織した。専任講師である百瀬　和夫　准教授をはじめとする関西国際大学の先生方の幅広い知見や専門性をご提供いただきながら，大学の調査研究を土台とした実践研究の場として本研究部会が位置付けられている。

本研究部会は，幼稚園（３名），小学校（４名），中学校（１名），高等学校（１名）で教育に携わる教員で構成されており，幼稚園から高等学校，大学までの長期的な視点に立った教育研究の実践を想定していることが特徴的である。

校種を越えた部員構成の研究部会であるが故に,「発達段階のちがい」,「教科の壁」等々の課題があることは否めず，協同で研究を進めていく難しさが一般的に挙げられている。しかし，異校種ではあるが,「尼崎の子どもたちのために」日々尽力し，よりよい教育活動の充実を図っていくことは，共有された目的であり，教育の原点であるともいえる。

「尼崎の子どもたちのために」教育に携わる教員の意識の変革を図るとともに，それぞれの学校園，教室での教育活動において，より効果的な活用を促すことができるような,「汎用性」の高い実践的な研究としていくことが求められる。

そこで,『発達特性に応じた保育・授業のユニバーサルデザイン化の構築』を研究テーマに設定し,「すべてのステージで役立つ子ども理解と保育・授業力向上プラン」をサブテーマとすることとした。

さまざまな教育活動における「ユニバーサルデザイン化」の構築をテーマとすることで，異校種であることに左右されることなく，協同で研究を進めていくことができる。さらに，幼稚園から高等学校，大学までの校種間の連携につながる研究となる可能性を秘めている。

「ユニバーサルデザイン化」を図るうえで，「教師の子ども理解力の向上」は必須である。教師が子どもをどう理解するかによって，指導や支援が決定されていく。つまり，教師の「子ども理解力」の向上が，保育・授業づくり，学級集団づくり，教室環境づくりといった教育活動に相乗的な効果を生み出すことに直結していくと考えられる。教師の適切な「子ども理解」を根幹とした教育活動の「ユニバーサルデザイン化」の展開をめざした研究を進めていくこととした。

（３） 研究の経過

「※」欄 … 専任講師（関西国際大学　百瀬　和夫　准教授）の参加

	実施日	実　施　内　容　等	※	場　所
第１回	6/10（火）	委嘱式 関西国際大学との連携ついて（２年計画） ○研究テーマの設定，今後の研究について ○研究部員の現状把握（アンケート記入・提出）　等		教育総合センター
第２回	7/10（木）	○研究部員が記入したアンケートをもとに講話 ・「困った子ども」から「困っている子ども」への転換 ・教師の「当たり前の基準」に対する意識改革　等	◎	教育総合センター
第３回	10/ 3（金）	○講演（DVD 映像）をもとに研修会　等 ・特別支援教育研修講座 6/26（木）実施：尼崎養護学校 「みんなの特別支援教育」 ～授業のユニバーサルデザイン化をめざして～ 講師　関西国際大学　教授　中尾　繁樹　氏		教育総合センター
第４回	11/ 7（金）	○特別支援教育の視点を大切にしながら保育参観 立花幼稚園　保育参観 13：30～14：15 （５歳児２クラス，４歳児２クラス） ◆保育中の幼児の様子，幼児の作品（絵画）等 ○特別支援教育の視点を大切にしながら授業参観 立花小学校　授業参観 14：35～15：20 （２年，３年，４年，５年　全４クラス） ◆授業中の児童の様子， 児童の作品（絵画，習字・書写，学習ノート）等 ○研究部会　15：30～17：15 参観中に撮影した写真と座席表を合致させながら，幼児や児童の実態把握，実態に応じた具体的な手立て（ユニバーサルデザイン化）等について検討 ○指導助言・講話 ※研究部会のメンバーに加え，立花幼稚園・立花小学校の学級担任，特設学級担当，特別支援コーディネーター等も参加した。	◎	立花幼稚園 立花小学校
第５回	12/11（木）	○研究部員の先生方がそれぞれの所属校で気になる園児・児童・生徒の掲示物（絵や習字等の作品），文字（作文やノート等）の実物または写真撮影したもの，授業にのぞむ姿勢等の写真やビデオ撮影したもの（着席の様子等）などをもとに検討会 ○指導助言・講話	◎	教育総合センター
第６回	1/ 8（木）	○研究部員のまとめをもとに，本年度の研究部会での「学び」を振り返り，各自が実践している取り組み等を交流 ○指導助言・講話	◎	教育総合センター
発表会	2/10（火）	平成 26 年度　教育総合センター研究発表会 ○講話「ユニバーサルデザインをふまえた 学級経営の考え方とそのポイント」	◎	教育総合センター

（4） 研究の取り組み

前述した関西国際大学と尼崎市教育委員会との連携事業により平成２３年度に作成された冊子「みんなの特別支援教育～授業のユニバーサルデザイン化をめざして～」を本研究部会の指針として位置づけるとともに，継続的な研究を推進するために，以下のように「みんなの特別支援教育」と「保育・授業のユニバーサルデザイン化」を定義づけた。

「みんなの特別支援教育」の実現のためには，一人一人ちがう学び方をしている子どもたちを理解し，楽しく「わかる，できる」ように工夫，配慮された保育・授業を行う必要がある。それが「保育・授業のユニバーサルデザイン化」である。通常の学級における保育・授業デザインをどう組み立てるかは，特別支援教育と教科教育の融合が不可欠であり，安心して過ごせる学級集団づくりが大切になる。すべての教員が特別支援教育を理解し，「わかる授業と楽しい学級づくり」を構築していくことが重要である。

幼稚園から高等学校における「みんなの特別支援教育」の充実にむけて，教師自身の意識改革を図り，より高度な専門性を身につける必要がある。教師における専門性の向上とは，授業力と学級経営力を高めることである。授業や学級経営を行う上で子どもたち一人一人の実態を理解し，教育的ニーズに応じた指導・支援の充実を図ることが求められている。

学校教育は集団での活動や生活を基本とするものである。学級が安心できなかったり，授業がわからなかったりする状態が長く続くと子どもたちの心に不安な状況が生まれ，特別な支援を必要とする子どもたちは二次的な問題を引き起こす可能性がある。安心して過ごせる学級集団づくりを実現することは，すべての子どもが楽しく授業に参加でき，「わかる・できる」ことにつながっていくと考えられる。

一年次となる本年度は，特別支援教育の知見を生かした「教師の子ども理解力の向上」に焦点をあてて研究を進めることとした。そこで，本年度は，次の事項を重点取り組みとした。

1. 特別支援教育の知見を生かした「子ども理解」について学ぶ【教師の子ども理解】
2. 「子ども理解」を深めることで，現在の自分（教師）の指導や支援を理解するとともに，適切な指導や必要な支援の在り方について問い直す【教師の指導理解】
3. 「子ども理解」，「指導理解」を深める実践的な学びの場を設定する【日々の教育活動への直結】

特別支援教育の知見を生かした「子ども理解」，「指導理解」，「保育・授業のユニバーサルデザイン化」等について，講話を聞くなかで，学びを深めていくことができた。その取り組みのなかで，日々の教育活動に直結させるためには，研究部員が「子ども理解のためのアセスメント」の「実際」を目の当たりにすることがより効果的であると考えた。そこで，百瀬先生の巡回指導に随行しながら，「どのような観点で子どもの『認知レベル』，『ソフトサイン』等を観察し，評価されているのか？」等の通常の学

級における「教室でできる子ども理解」に特化した実践的な学びの場を設定した。また，このような実習形式を設定することで，幼稚園から高等学校まで共有されたフィルターで子どもたちを観察・評価することができる。ここで共有されたフィルターを通して，今後の調査研究に役立てることも想定できる。

各学校・園のご協力をいただき，立花幼稚園における保育参観，立花小学校における授業参観を実施した。保育・授業参観のなかで，着目された場面や作品等を撮影し，事後の研究部会で具体的な場面や作品等（写真）を通して，「子ども理解」，「指導理解」を中心に解説および指導助言をしていただいた。

子どもの見え方や聞こえ方，感じ方，記憶や理解の仕方等の認知レベルでの子ども理解

○子どもの表情を読む　…表情・しぐさ　→対人関係，母子関係，ストレス　等

○子どもの姿勢を読む　…授業にのぞむ姿勢・動作

→低緊張，過緊張，気力，不注意，不安感　等

○子どもの作品を読む　…絵，習字・学習ノート等の文字

→空間認知，ボディーイメージ，不器用，衝動性　等

「困った子ども」から「困っている子ども」への視点の転換

○「つまずき」の要因・背景（気になる行動や言動）

子どもの得意なところと苦手なところを見つける

○「なぜできないのか」「どうしたらできるのか」→「～ならできる」「～もできる」

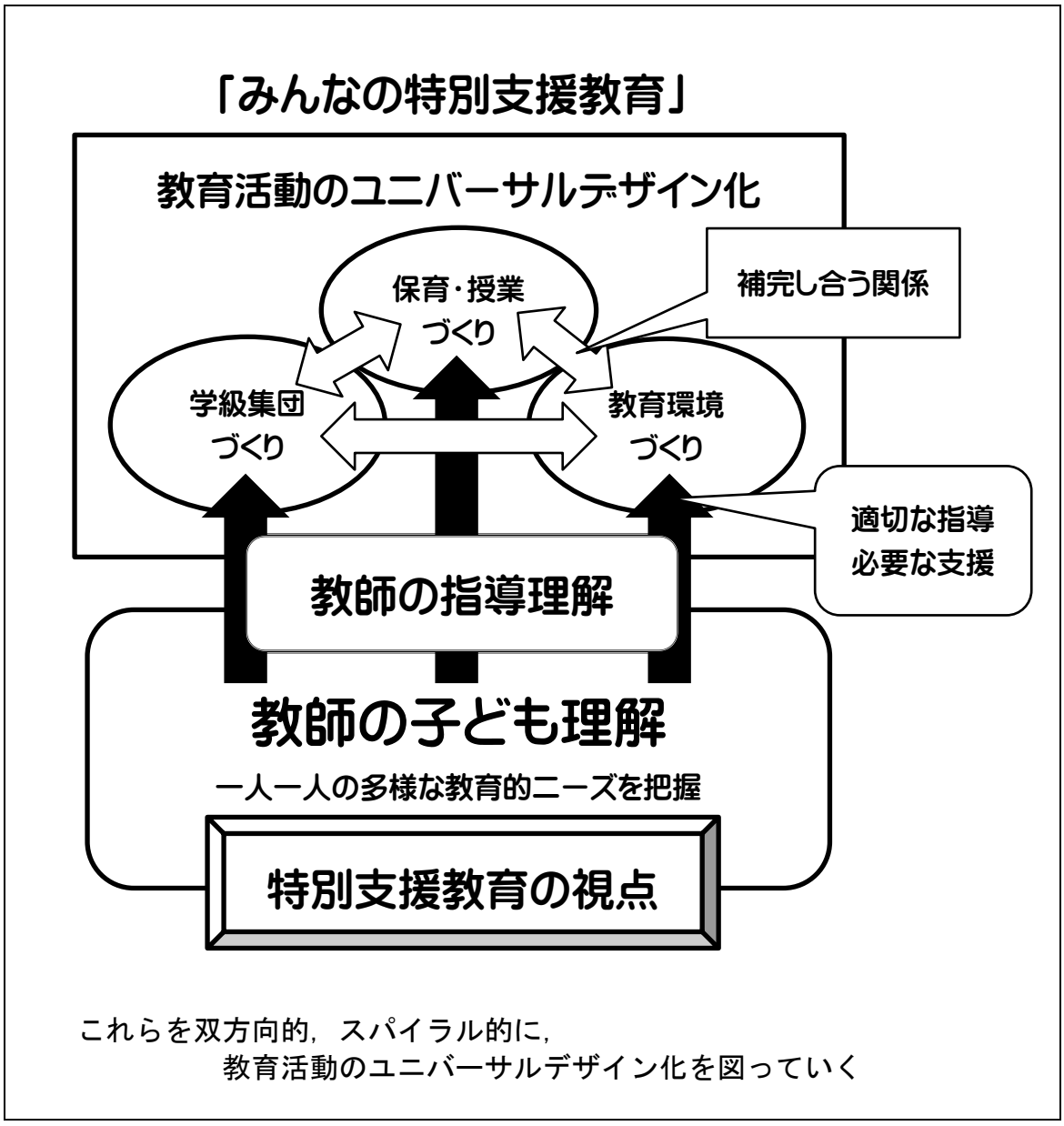
子どもたちの教育に直接携わる教師自身が「教室でできる子ども理解」の観点を増やすことや子どものソフトサインをつかむ努力を続けることが必要であることを学んだ。このように，子どもを理解するための情報収集が多様になれば，多面的な見方ができるので，子どもに寄り添った実態把握に迫ることができる。教師の「子どもの理解」の深まりが，「自分の指導や支援は適切だったのか？」等の「指導理解」に結びつくことが重要である。子どもたち一人ひとりの「困り感」に寄り添うということは，今までの指導・支援の在り方を問い直すということである。このことにより，子どもたちへの指導や手立て，支援や対応に変化がうまれるとともに，保育・授業，学級経営，教室環境等が改善され，好循環を創りだしていくことにつながっていく。

以下のような研究部員の振り返りからも，「子ども理解」，「指導理解」についての学びの深まりや実感の高まりを感じ取ることができた。

（感想）研究部会での実習を通して，例えば絵を見るときには，色使いや丁寧さを見るだけでなく，「ストーリー性があるかどうか」，「ボディーイメージができているかどうか」といった観点でも見るべきだということが分かりました。

さらに，児童理解ができると，「なぜできないのか」，「本当に一生懸命しているのか」と教師がいらいらしてしまうのではなく，「この子なりにここをがんばっている」，「これで十分」と教師もゆとりを持って接することができ，それが児童に対しても，学級に対しても，良い影響を及ぼすことが分かりました。

本年度，研究部会での取り組みを通して，以下のような「教育活動のユニバーサルデザイン化」のイメージ図を作成した。今後，研究・実践を積み重ねていくなかで，修正・加筆していく必要はあるが，「教師の子ども理解」が大前提となること，今ある自分の指導を理解し，よりよい指導・支援を目指して問い続けることが「教育活動のユニバーサルデザイン化」の基盤となることを強く意識していきたい。



【　「教育活動のユニバーサルデザイン化」イメージ図　】

３　実践報告　－　Ａ小学校での実践　－

（１）　授業のユニバーサルデザイン化とは

ユニバーサルデザイン（以下　ＵＤ）とは，文化・言語・老若男女といった違いや，障害・能力の有無に関わらず，誰もが利用できる施設・製品・情報の設計のことを示す。そのコンセプトを学級経営や授業作りなどに取り入れていくのが授業のＵＤ化である。例えば，支援が必要なＡ君に配慮した工夫の凝らした授業を考え実践したとする。それは，Ａ君にとって安心して取りくめる授業になるだけでなく，クラス全体にとってわかる・できる・楽しい授業へとつながっていくはずである。

このような，誰でもわかる，取り組める，安心して過ごせる学級経営・授業づくりを考えていくことを授業のＵＤ化という。

この授業のＵＤ化を考えていく上でポイントとなってくるのが，「子ども理解」と「特別支援教育の視点」である。

（２）　子ども理解の重要性

授業のＵＤ化の普及によってＵＤ化に関する様々な書籍が出版されている。ＵＤ化は，全ての子にとって有効な手立てになるので，書籍に掲載されている実践をまねするだけでも，それなりの成果が期待できる。しかし，それはあくまでもまねであって，100％子どもの実態に合った実践とはいえない。では，クラスの子どもの実態に合ったＵＤ化を考えていくにはどうすればいいのか。ここで，大切になってくるのが「子ども理解」である。クラスの誰が困っているのか，どんな点で困っていて支援が必要なのかを明確にしておく必要がある。対象の子どもの実態を捉えておくことは，より具体的な支援かつ，効果的な支援を考えやすくなる。

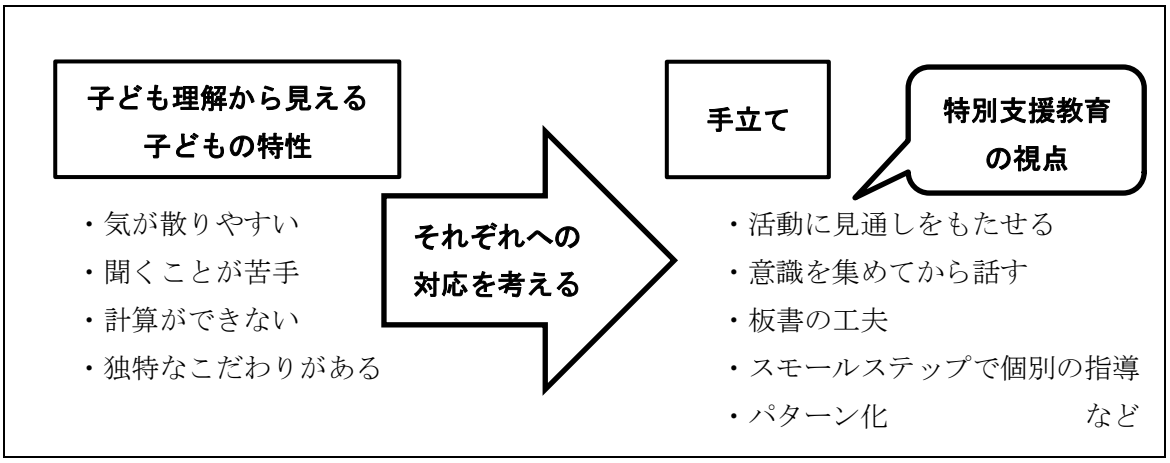
子ども理解の際に大いに役立つのが，今回の研究活動の中で学んだ「ソフトサインへの気付き」である。これは，子どもが日常生活や授業中に見せる仕草や習慣，子どもが描いた絵やノートの字などから，子どもの特性，抱える困難を読み取るという方法である。ソフトサインを意識して子どもたちを見ると，驚くほど多くの子どもたちが，サインを示していることに気づかされた。つまりこれは，多くの子どもたちが何らかの困難を抱えているにも関わらず，その困難に気づいてもらえず，何の支援も受けることが出来ていないということである。

ソフトサインが表れやすい例 ・姿勢　・利き手　・鉛筆の持ち方　・筆圧　・字（線）の書き方 ・絵や新聞などの作品　　など

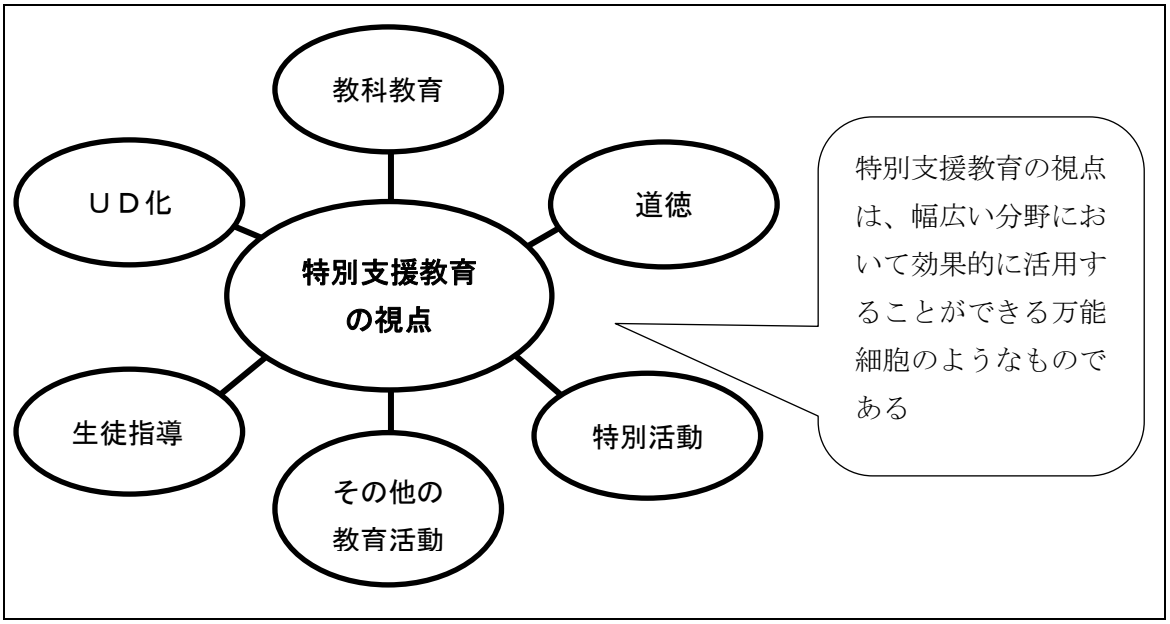
このようなソフトサインを参考に，クラスにはどんな困難を抱えている子がいるのか，どのような支援が必要なのかを的確に捉え，どのようなＵＤ化を図っていくことが，その子にとってもクラス全体にとっても有効かを考えていく必要がある。

（3） 特別支援教育の視点

先にも述べたように，授業のＵＤ化を含め，児童の過ごしやすい学級・わかりやすい授業を考えていくのに子ども理解は必要不可欠なものである。ソフトサインなどを手掛かりに子どもの困難を掴むことができたら，次はその困難を補うための手立てを考えなくてはならない。その手立て考える時に，特別支援教育の視点がとても有効になってくる。



特別支援教育と聞けば，ＬＤ，ＡＤＨＤ，自閉症スペクトラム障害などが浮かぶかもしれない。しかし，子ども一人ひとりの教育的ニーズに合った支援を行っていくというのが特別支援教育の大前提であり，そこで紹介される手立ては障害の有無に関わらず，全ての子どもに活用でき，有効なものが多い。



現状，まだ特別支援教育は特別支援学校・学級または，支援を必要としている子どもの分野という印象が強い気がする。特別支援教育の視点は，どの分野の教育にも，どの子にも応用することができる内容である。この視点を学校全体に広く普及させていく事の意義と効果は，とても大きいと考える。

（４） 実践事例

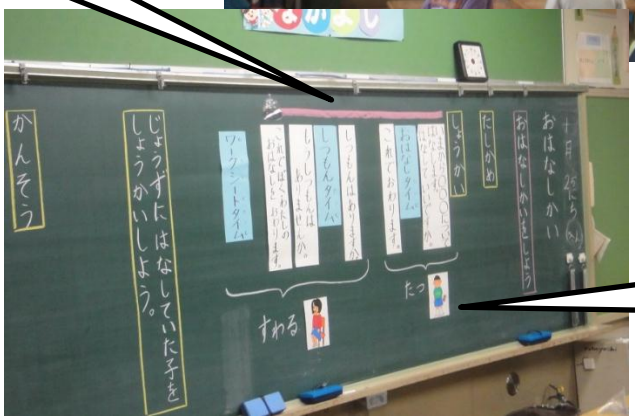
【授業の中での工夫】

〇授業開始から今日の授業の流れがわかるようにあらかじめ板書をしておく。

→活動に見通しをもたせることで，先が見えない不安への配慮や集中力の持続につながる。

視覚化

今の活動を
目で見て確認



絵を用いて
視覚支援

〇効果的なプループ学習

→少人数の活動は、発表することへの負担もかるく，聞き手も集中して聞きやすい。

→お話の上手な子が全体の前で発表することは，苦手な子やわからない子のいい見本になる。

共有化

授業に見通しを持たせることや，今取り組んでいる活動が授業の流れのどの部分にあたるのかを視覚的に表示することは，子どもたちのやる気と集中力の持続に大きく関係しているように感じた。

【指導案の中での工夫】

聞く・話す活動における児童の実態と支援・手立て（一部抜粋）

※５つの要素…「だれが」，「何を」，「いつ」，「どこで」，「なぜ」

	対象児の実態	本時の目標	具体的な支援・手立て
児童A	・５つの要素を入れて話しをするが，内容がよくわからないことがある。 ・友達が話す時に遊んでしまうことがある。	・用意したスピーチを最後までしっかりと話すことができる。 ・友達の話を最後まで，興味を持って聞くことができる。	・話の内容を考える段階から聞く人にとってわかりやすい内容かを意識させる。 ・友達の話に集中出来ている時には個別に声かけをする。
児童B	・「どこで・何をした」の出来事を並べる内容のスピーチが多い。語彙が少ないので内容が乏しい。 ・友達の話に興味を示さず，聞いていないことがある。	・用意したスピーチを最後までしっかりと話すことができる。 ・友達の話を最後まで，興味を持って聞くことができる。	・話の内容を考える時から細めに声かけをし，書けない時は一緒に内容を考える。 ・大勢の人がいると話せないことが予想されるので，順番が回ってきた時は，そばに行き見守る。
児童C	・５つの要素を入れて簡単な話しをすることができる。 ・話しの途中で口を挟み，友達ともめることがある。	・聞く人を意識して話すことができる。 ・友達の話を最後まで，興味を持って聞くことができる。	・話し方，聞き方のルールを確認する際に１対１で確認する。 ・友達の話に集中出来ている時には個別に声かけをする。
児童D	・話すことが好き。内容にまとまりがなく長い。 ・自分の話は好きだが，友達の話はあまり聞かない。	・聞く人を意識して話すことができる。 ・友達の話を聞いて，内容に沿った質問をすることができる。	・やる気が過剰なテンションになってしまう可能性があるので，落ち着いて話すよう声かけをしておく。 ・質問する内容に困っている時は，教師が質問の例を示す。

一人ひとりの得意な部分と苦手な部分をあらかじめまとめておくことで，子どもが活動につまずいた時に適切なアドバイスを行うことができた。また，子どものつまずきが多いと予想される所には，時間をかけて授業を進めるなど，計画・指導する上での見通しにもつながった。

（５） 尼崎市における授業のユニバーサルデザイン化の意義と有効性

授業に参加しない，教師の指導が入りにくい，校内外で非行を繰り返すといった行

動をとるいわゆる“問題のある児童”が本校にも数名みられ，彼らの行動が校内に悪い影響を与えてしまっているのが現状である。

では，彼ら一人ひとりを注目して見た時に，本当に“問題のある児童”と呼べるのであろうか。教室を抜け出す彼らは口をそろえて「授業が面白くない，わからない」という。授業に参加していないのだから，わからなくなるのは当然なのだが，それだけが原因ではないと考える。彼らの特徴を注意深く観察すると以下のような特徴が見られた。

【本校の問題行動を繰り返す児童の特徴　　（生育歴や家庭環境は除く）】
・集中力が持続しない　・気が散りやすい　・聞くことが苦手　・話すことが苦手
・独特なこだわりがある　・低学力　・低緊張

このような背景を考えると，授業についていくことが難しく，逃げ出したくなる気持ちも少しは理解できる。彼らを“問題のある児童”と一くくりにしてみるのではなく，“困難を多く抱える児童”として捉え，その困難に対する手立てを教師は考えなくてはならない。

では，どのような手立てが考えられるのだろうか。その一つが授業のＵＤ化だと考える。先ほども述べたように，児童一人ひとりの特性を理解し，特性への配慮・工夫を学級経営に取り入れていくのがＵＤ化である。“問題のある児童”と呼ばれてしまう彼らの特性を正しく理解し，抱える困難に対応した学級経営，授業づくりを考えていくことは，彼らの授業への参加と理解につながっていくであろう。また，彼らが過ごしやすい学級・授業は，他の児童にとっても当然安心で過ごしやすい学級・授業になってくるだろう。

ここで述べた内容は，本校の現状をもとに考えたあくまで「仮説」ではあるが，おそらく本校以外の学校でも同様のことが言えるはずである。学校全体でＵＤ化に取り組んでいくことは，学校ごとの抱える問題を解決に導くだけでなく，尼崎市の課題としている学力向上の糸口につながっていくと考える。

（６） 次年度への展望

本研究部会発足一年目の活動は，研究を進めて行く上での土台作りをすることができた。子ども理解の基礎基本を学び，それぞれの研究部員が学んだことを実践するなかで学級経営における子ども理解の必要性，ＵＤ化の有効性を実感することができた。

次年度以降は，研究部員がそれぞれの学級・学校で実践した内容を持ち寄り，ＵＤ化を取り入れた授業研究を行っていきたい。また，本研究部会の最大の特徴は，幼・小・中・高の教員によって構成されているところにある。幼稚園での取り組みを小学校でも実践してみる，高校に入学した生徒が抱える問題の解決に向けて，中学校や小学校の段階から取り組める支援はないか検討するなど，校種の垣根を越えた研究に取り組んでいきたい。そして，幼稚園入園から高校卒業までの１４，１５年間続く尼崎版のユニバーサルデザイン化された教育を考えていきたい。

４　専任講師による研究の総括

授業のユニバーサルデザイン化研究部会の取り組みから

関西国際大学　教育学部　教育福祉学科　こども学専攻主任　准教授　百瀬　和夫

最初に，この１年間授業のユニバーサルデザイン化研究部会に所属し，ここで学んだことを日々の実践にいかそうと試みてこられた先生方に敬意を表したいと思う。

何しろ，幼稚園から小学校，中学校，高等学校，そして大学まで各校種の教師が顔を合わせて研修を行うという場が設定できたことだけでも貴重であるのに，各校種のそれぞれの先生方が目の前の子どもたち（幼児から，児童，生徒，学生まで）をイメージしながら様々な知識を深め，その知見をもとに各学校現場で何某かの実践を試みたことが素晴らしい。

こうして，教育においてユニバーサルデザイン化（以下　UD 化）の構築を目指すことは，校種や教科の垣根を越え，「目の前の子どもたちの実態を踏まえた『みんなが楽しく分かり易い』実践を行い得る」，という普遍性があるのだろうと思う。

さてここでは，研究部員の皆さんがまとめられた内容から，この授業の UD 化研究部会の一年の学びについて私なりに何点かふり返りを行ってみようと思う。研究部員の方たちにとっては，繰り返し聞いている話もあるが大事なことなので了解を願いたい。

（1）　「気づき」というものについて

研究部員の先生方のまとめの中に，次のようなコメントがある。

- 以前は，困った子どもという視点で見ていた。そのため，どうにかして子どもを変えようとして躍起になっていた。
- 子どもが何を困っているのか，なぜ困っているのかを考え，解決方法を考えることができるようになってきた。

一つは，子どもたちが自分の困っていることを表出している出来事に対して（例えば，「椅子に座っていられない」とか「しょっちゅう，友達とトラブルを起こす」とか）自分の子どもたちを見たときの，「外の気づき」である。

人間の脳は，健康であれば普通自分にとって都合の悪いことには，すぐに気がつくようになっている。それは，脳は究極的には「生き抜くため」に発達してきているので，大脳辺縁体の「扁桃核」が無意識のうちに「快」「不快」を選り分けて，意味づけをするためである。この世の中を生き抜くため，飛び込んでくるあらゆる情報を瞬時に「快」・「不快」，「安全」・「危険」と振り分けているということだ。

だから，我々教師も脳の仕組みからは，学級という集団の中で，不都合な言動をしている子どもにはすぐに気がつくようにできているし，それで普通，いたって健康ということになる。

しかし，「不快」な言動を繰り返す子どもたちに気づくのは良いが，子どもたちへの理解が十分でなければ，「困った子ども」で終始してしまうしかなく，適切な指導につながることはない。（この子どもの理解については後の頁でさらに詳しく述べる。）

さてもう一つは，自分の子どもたちを見る視点が変わる前と視点が変わった後の自分の思考や言動に対する「内の気づき」である。

この二つ目の「気づき」によってこそ，我々教師は自らの実践を成長，進化させていくことができる。自分がどのような状態で子どもたちと向き合っているのか，或いは寄り添っているのかということが，自分自身で認知できなければ，人は自己コントロールしたり自己改善したりすることはできない。これを『メタ認知』という。

例えば，「私はそんなに子どもたちを怒ってません！」と怖い顔で言うとか，以前は怖い顔ばかりしていた先生が「一生懸命に笑っているんですけど…何も変化がありません。（子どもたちには「笑顔」に見えていないのかも…）」と言うのは，上手くメタ認知が働いていないとも考えられる。

今年度の授業の UD 化研究部員の先生方のように，「子どもを変えようと躍起になっていた自分」「解決方法を考えることができるようになってきた自分」を認知しておられるからこそ，指導・支援の改善に結びついていくものだ。

（2） 「子ども理解」について

1. ユニバーサルデザイン化する流れについて

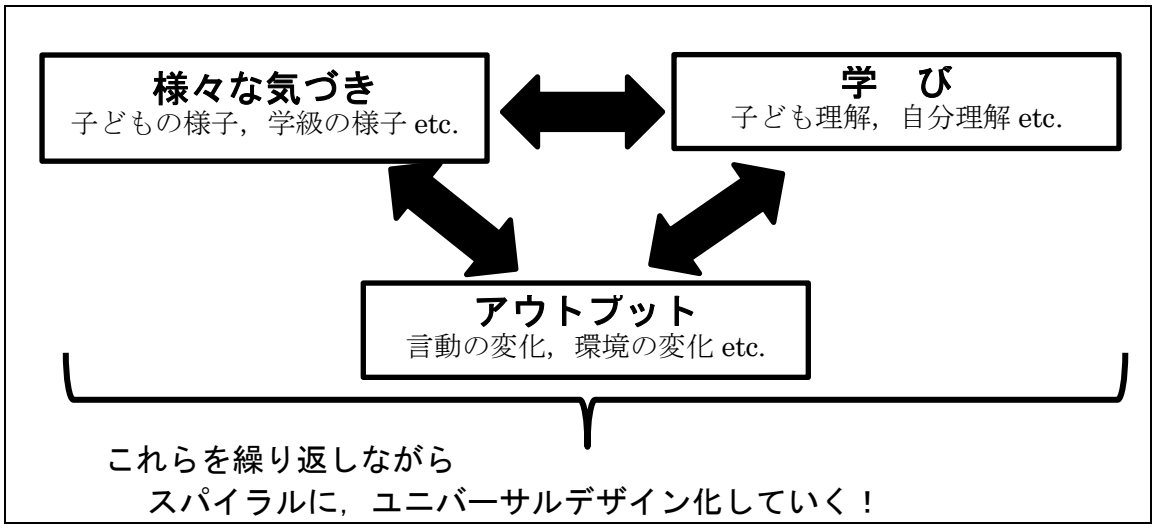
研究部員の先生方のまとめについてさらに紹介する。

> ・児童理解ができると，「なぜできないのか」「本当に一生懸命しているのか」と教師がいらいらしてしまうのではなく，「この子なりにここをがんばっている」「これで十分」と教師もゆとりを持って接することができ，それが児童に対しても，学級に対しても，良い影響を及ぼすことが分かりました。

我々が UD 化していくための，「流れ」や「順番」についての貴重な気づきが書かれている。

つまり，我々大人の（教師や保護者の側の）「子ども理解」が先ですよということ。特別支援の知見をまず我々大人が学ぶことで，「ゆとり」を持って接することができ，結果として子どもたちや学級に良い影響をおよぼすのであって，決して先に子どもを自分の言うとおりに服従させて，それが学級に良い影響をおよぼすということではない。

簡単な図にしてみると次のようになる。



つまり，「気づき」だけでも，「学び」だけでも UD 化されないということが分かる。学びで得たものを何らかの形で具体的に「アウトプット」（手だてを講じること）しなければ，決して向上的な変化は起こらない。

こうして，具体的に「アウトプット」すれば，必ず何かの「変化」が表出してくる。そして，その気づいた変化をまたフィードバックしていく。

今回その一つひとつを紹介することはできないが，実はすでに部員の先生方はそれぞれで「アウトプット」しておられる。今後はそのそれぞれの「アウトプット」（手だて）を整理し，共有化や汎化していくことが課題となる。

2. 愛着の問題をどうとらえるか

子どもたちを理解していくときに，恐らく一番理解し難い問題が「愛着」の問題ではないだろうか。

研究部員の先生の中に以下のようなコメントがあった。

・休み時間にたくさん話をしたり，授業中にも巡視をしながら一言声をかけたりして，一人ひとりの注目欲求をなるべく満たすようにした。

ここでは，「注目欲求」と書かれているが，いわゆる子どもたちの自分のことを見てほしい，かまってほしいという「見てみて行動」と呼ばれるものだ。

抑制の効いた「見てみて行動」であれば，大きな問題行動にはならないが，強い「愛着不足」の子どもであれば，誤学習を重ねてきている場合も多い。

交流分析の考え方でいけば，このような子どもたちは，自分のことをかまってほしいために，ついついマイナスのストロークを相手に投げて相手になってもらおうとする。

例えば，「おはようございます。」の代わりに「なんやねん。」「いらんし。」とかわざわざ言葉を掛けてくる。通常であれば，「何や，その言葉遣いは！」と叱られるが，そ

の相手に叱られている間中，その相手を自分が独り占めしている状態になっている。

「怒らせる」ことで，相手になってもらうということが誤学習されてしまっているといえる。逆からいえば，一見厳しく指導しているように見えるが，「怒らせられる」という形で愛着不足の子どもたちからマインドコントロールされている状態になっている。

これは，熱心でエネルギーの高い先生ほど，気をつけなければならない点だといえる。確かに，愛着を満たすという形で子どもたちの欲求は満たしているかもしれないが，教師も子どもたちもお互いの扁桃核が書き変わってしまい「敵」同士になってしまうからだ。

この「愛着」の問題は，０歳から１歳半までの成育歴によるものが大きいと言われているが，今更タイムマシンに乗って，やり直す訳にもいかず，教師として出会った大人として，怒る，怒鳴るばかりではなく，この研究部員の先生のように上手に愛着を満たす手だてを考えなければならない。

各学校，各学級それぞれの子どもたちの状態は違うということは，もう言うまでもない。安全で安定した学校経営，学級経営のためにも，その中に，愛着不足が懸念される子どもたちがどれくらいいるのかを今後も見ていく必要があるだろう。

3. さらなる課題について

学ぶということは，新たな課題を発見するということでもある。研究部員の先生方のまとめの中から，多くの課題が生まれているが，そのいくつかを挙げてみたい。

（子どもの発達や困っているところの『記録』）

・客観的に見るためにも，継続してその子のノートや授業態度，友だちとの付き合い方などを記録していくことが大切だと考える。

（当たり前の基準とほめる技術）

・できて当たり前という意識が教師の私にあった。そのため，高い目標を立ててしまうことが多かった。
・こんなこともほめてもらえるんだと思えることをほめる。

（学校，学級の『文化』づくり）

・担任の先生が良く褒める学級は，子ども同士もよく褒めています。先生からだけでなく，子ども同士で褒められたとき，子どもは心底嬉しそうな顔をするなと思います。

（様々な手だてと子ども理解とのすり合わせによる⇒　汎化・共有化）

・指示を少なく，短い言葉で表すことを意識した。
・見通しがもてるように，終わり（ゴール）や順序，時間の目安を示す。
・一時間の学習内容やめあてを明確に板書した。
・授業の導入を工夫して，興味を持たせる。
・集中がしにくい子には，「ここまでやろうね」などと，ゴールを明確にする。

特別な支援の必要な子どもたちは，大数ではなく臨床的な子どもたちである。しかしながら，みんなが楽しくわかりやすい指導や支援は，その臨床的な子どもたちの「困っているところ」から導き出されるはずだ。幼～大学までの教師が集まる貴重な研究の場を生かして，今後も力を合わせて真摯に研鑽を積んでいきたい。

５　おわりに

研究部員の振り返りから「みんなの特別支援教育」の視点を取り入れることで，今まで捉えていた「子ども理解」に変容が見られた。教師の「当たり前の基準」が揺さぶられることで，自分自身の指導の在り方を問い直し，子どもに寄り添った適切な指導や必要な支援・対応がうまれている。そのことにより，保育・授業，学級経営，教室環境の改善といった実践につながっている。このようなサイクルをスパイラル的に，双方向的に行うことで，教師の指導力や授業力の向上へと導かれると考える。

また，「ユニバーサルデザイン化」がゴールではなく，子どもに寄り添った適切な指導や必要な支援・対応となっているかが最重要である。「ユニバーサルデザイン化」と同様に「個別指導」も欠かすことはできない。多様な学びの場を提供することが必要であると感じた。

（感想）百瀬先生の『教師が子どもの良さをたくさん見つけ，個や全体に返していくことで，「あの子だけ」という雰囲気を変えることができる』という言葉が印象に残っている。

教師が「これができていない」ではなく，「ここまでできるなんてすごい」「こんなこともできるなんてすごい」と，どれだけ教師がもっている当たり前の基準を，目の前にいる子どもやクラスの状況を見て振り返ったり，見直したりできるか。また自分なりに意識して，小さな「できた」を見つけ，個にまた集団に返していくことができるか。それを積み重ねることで，人の良さを見つけられる子どもになること，「それでも（これで）いいやん」と相手の気持ちが分かり，これで十分と捉えたり，受け止めたりできる子どもになること，またそれに気付く子どもを認めることで，「人の良さに気付ける自分っていいな」（自己肯定感や自尊感情の育ち）と思える子どもになる，育つということが，互いに理解し合い，認め合える関係（クラス集団）づくりにおいて，私自身の気付きや学びとなった。

このような研究部員の「子ども理解」，「指導理解」についての『実感』をもとに，次年度は，日々の教育活動に直結する具体的な場面を通して，仮設・検証を重視した実践を積み重ねていきたい。保育・授業の実践のみではなく，「ユニバーサルデザイン化」の考えに基づいた，学級経営，教室環境づくりについても実践を持ち寄り，共有していきたい。

【参考引用文献】

独立行政法人教員研修センター委嘱事業　教員研修モデルカリキュラム開発プログラム
報告書『特別支援教育の考えを取り入れた現場往還型研修による授業力向上プログラム
―「KUIS（Kansai University of International Studies）発　みんなの特別支援教育―」
関西国際大学 兵庫県尼崎市教育委員会[2012/3]
『みんなの特別支援教育～授業のユニバーサルデザイン化をめざして～』
関西国際大学　兵庫県尼崎市教育委員会［2012/3/31］
『「笑育」のすすめⅠ～「ちょっと変な教師」が教育を救う～』
著　者　百瀬　和夫　［さんだる文庫　2014/3/30］
『「特別」ではない特別支援教育①　子どもの特性を知るアセスメントと指導・支援』
著　者　中尾　繁樹　［明治図書出版株式会社　2009/7］

『通常学級での特別支援教育のスタンダード』　［東京書籍株式会社　2010/8/4］
編　者　東京都日野市 公立小中学校全教師・教育委員会 with 小貫 悟
『授業のユニバーサルデザイン入門－どの子も楽しく「わかる・できる」授業のつくり方－』
著　者　小貫　悟・桂　聖　［株式会社東洋館出版社　2014/4/15］
『授業のユニバーサルデザインを目指す「安心」「刺激」でつくる学級経営マニュアル』
編著者　桂　聖・川上　康則・村田　辰明　［株式会社東洋館出版社　2014/3/15］
著　者　授業のユニバーサルデザイン研究会関西支部

平成２６年度　尼崎市立教育総合センター

専任講師

奈良教育大学	教　授	伊藤　剛和
兵庫教育大学大学院	教　授	勝見　健史
広島大学大学院	教　授	栗原　慎二
尼崎市立成良中学校	校　長	平山　直樹
尼崎市立立花西小学校	校　長	米田　　浩

大学との連携事業

関西国際大学	准教授	百瀬　和夫