

令和 5 年度 第 29 回 日教弘教育賞

東京支部推薦 【学校部門】

奨励賞受賞論文

**【主題】**「もうひとつの学校プロジェクト」の実施と効果検証

**【副題】**不登校別室指導支援員配置事業対象校として

**【学校・団体名】**東京都江東区立深川第二中学校

**【役職名・氏名】**校長 栗生 忠義

**1 はじめに**

本校では近年、不登校生徒の割合が増え、その数は昨年度、全生徒数の約10%にまで達した。これに対し、本校は不登校対策委員会を月1回行い、不登校生徒一人一人の対応策について話し合い、学校として対応してきた。また、外部諸機関と連携しながら教職員全体で状況を把握し、ケース会議を開いて対策を取ってきた。その他にも教職員はICTを活用しての授業配信やこまめな個人連絡、さらには生き物係等の「生徒が興味を持ちそうな環境」を整備することで生徒の学びを応援し続けた。こうした取組が実を結び、4月以降、昨年度の不登校生徒の約半数が週に1~2日程度登校できるまでになった。

しかし、全く登校できていない生徒がまだ数人いることに加え、少しずつ登校できるようになってきた生徒においても今後継続的に登校できるという保証はどこにもない。我々教員は東京を目指す教育である「誰一人取り残さず、全てのこどもが将来への希望を持って、自ら伸び、育つ教育」の実践に向けて、何か手を打たなければならぬと考えていた。そのような状況の中で、今年度より不登校対応別室支援員が本校に配置されることとなった。これを受け、本校では新たに「もうひとつの学校プロジェクト」を立ち上げて不登校生徒の学びを止めない学校の構築を目指してきた。本論文では、本校が4月から6月までに取り組んできた内容を紹介するとともに、実施後3ヶ月間の成果を検証する。

**2 「もうひとつの学校プロジェクト」とは**

従来、学校といえば「教科書(理論)から学ぶスタイル」が主流である。しかし本校では、「実践(体験)から学ぶ」スタイルの方が高い学習効果につながられる生徒もいるのではないかという発想から、放課後に「ウェルビー教室」を設置した。また「一人で考え、学ぶ」スタイルから自らの学びを見つめ直す場所としての「あすなる教室」といつでも学校とつながることのできる環境としての「オンライン教室」も開設した。本校では、これら3つの教室をあわせて「もうひとつの学

校」と定義する。(表1)

**表1 令和5年度 深川第二中学校 学習スタイル一覧**

<従来の学校>		<もうひとつの学校>	
学習スタイル	理論から学ぶスタイル	一人で考え、学ぶスタイル	実践から学ぶスタイル
Key Word	教科書から学ぶ学習	自習	体験から学ぶ学習

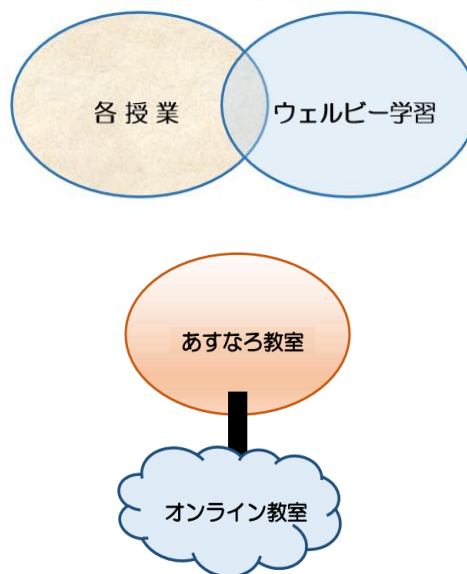
名称	各授業	1. あすなる教室	ウェルビー学習
対象生徒	全校生徒	不登校生徒	全校生徒
学習内容	各教科教科書	自習	体験学習*
指導者	教員	地域の方々	地域の方々*
学習時間	通常授業時間	通常授業時間	主に放課後
費用	給与	別室支援員派遣費用	ボランティア*

名称	2. オンライン教室
対象生徒	不登校生徒
学習内容	自習、相談、コミュニケーション
指導者	担任、SC、SSW
学習時間	勤務時間
費用	給与

体験学習(予定も含)  
 ・留学生との国際交流  
 ・折り紙教室  
 ・リサイクル教室  
 ・昔の遊び教室

**<イメージ図>**



### (1) 「あすなろ教室」

他者と一緒に学習する事が苦手な生徒を対象とした別室を本校では「あすなろ教室」と呼んでいる。ここで最も気をつけている点は、不登校生徒にとって安心してできる個別最適な環境作りである。学習内容はあえて自由としている。生徒の多くは自らで選択した学習内容を自習している。見守り担当は地域コーディネーターやPTAからの推薦を基に決定し、現在は卒業生の保護者やおやじの会の皆さんに担当を依頼している。

### (2) 「ウエルビー教室」

昨年度、不登校生徒の約半数が学校行事には参加できなかったという結果から、一般生徒と共に体験学習に取り組める場として放課後に「ウエルビー教室」を設けている。ここで最も気をつけている点は、不登校生徒が一般生徒との協働的な活動を通して一人でも多くの友人を作ることでできる環境作りである。学習内容は「生徒が学んでみたい学習内容」に加え、「全学校関係者が生徒に学ばせたいと思う学習内容」で、不登校対策委員会が全教職員・PTA・学校評議員からのアイデアをまとめた上で決定している。人選や学習内容については副校長がPTA会長と地域コーディネーターに依頼し、同委員会で作成している。この取組を通して、生徒には地域の隠れた有能な人材と結びつけさせながら教科横断型学習に親しませる事を目指している。

### (3) 「オンライン教室」

不登校生徒の中には家から出られない生徒もいる。そうした生徒達のためにいつでもどこでも学校とコンタクトがとれる「オンライン教室」を設けている。ここで最も気をつけている点は、不登校生徒のプライバシーを守りつつ不安な気持ちを打ち消しながら勇気を持って参加できる環境作りである。不登校対策委員会はクロムブック内に不登校生徒専用のクラスルームを作り、担任や学年教員が対象生徒と自由にやりとりできる環境を整えている。

## 3 「もうひとつの学校プロジェクト」の実践

6月末の時点で、表2の通り、もうひとつの学校プロジェクトを実施している。

### (1) 「あすなろ教室」

4月前半、まずは、毎週水曜日の14:00から2時間の実施からスタートした。その後、他の曜日での実施を求める声を受け、6月末からは火・木・金にも教室を開設するようになった。

### (2) 「ウエルビー教室」

4月後半、アメリカ人留学生2名が放課後の国際交流学習のために毎週水曜日の放課後2時間来校してくれるようになった。この教室は不登校生徒を含む全ての生徒を対象に開催し、カナダに短期留学する2名の生徒を中心に最大10名の生徒が参加した。また、日本語の苦手な生徒のために江東区から派遣された指導者による「日本語教室」も開設した。

### (3) 「オンライン教室」

6月末、不登校対策委員会からの提案により、学校にどうしても登校できない生徒とつながるツールとしてGoogle クラスルームを開設することになった。これによって、Meet やメールで担任や他の教職員とつながれる機会が増えた。

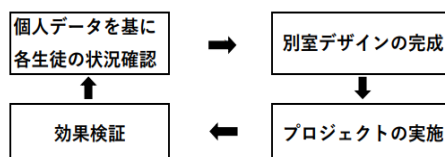
表2 もうひとつの学校プロジェクト 活動予定表

	月	火	水	木	金
3時間目				10:30~ あすなろ	
10:45-11:35					
4時間目					
11:45-12:35					
5時間目	14:00~ あすなろ	13:00~ あすなろ			13:00~ あすなろ
13:25-14:25					
6時間目			14:30~ ウエルビー (国際交流)		
14:15-15:25		15:00			15:00
放課後					
15:35-16:45	16:00		16:30	16:30	

## 4 不登校対策委員会の役割

管理職は全学校関係者に、不登校対策における「もうひとつの学校プロジェクト成功の重要性」について繰り返し丁寧に説明している。これを受け、不登校対策委員会は長期的展望に基づいた「プロジェクトを更新し続けるためのシステム」を作成した(表3)。

表3 プロジェクトを更新し続けるためのシステム



具体的には、まず進路指導主任が定期的に更新している「個人データ」と生活指導部が毎月実施している「生徒対象振り返り調査」の結果を毎月分析する。ここでの分析を通して明らかになった不登校生徒の現状や要望に適した「別室の理想の形」を不登校対策委員会がデザインする。できあがった別室の構想はPTA 会長や地域コーディネーターによって推薦された「見守り担当者」に伝えられ、適宜、打合せを行なう。その後、別室を実施する日程は各担任から不登校生徒に個別に周知されると同時に、Google クラスルームでも配信される。

別室では、見守り担当者が毎回、「生徒が何人参加し、何を学習したのか」を記録する。さらに、活動終了後に、不登校対策担当教員および副校長に見守り担当者からその日参加した生徒達の様子が口頭でも伝えられる。これらの情報を受け、毎月、不登校対策委員会が別室の効果を検証する。ここで効果検証する議題は、主に別室登校支援員の役割、使用教材、学習環境等である。またどのような対策を講じても別室に参加できない生徒への対応など、不登校対策委員会だけでは解決できない問題については、全教員から改善策を募集した後、再度、同委員会で検討する。今後は定期的に外部人材による研修会を開催し、適切な効果検証を行うための技術指導を受けることも予定している。外部講師の人選に関しては、副校長が不登校対策委員会への情報提供と決定のための指導助言を担当する。同委員会からの別室改善策や新たな提案は運営委員会に提出され、承認が得られた後に全学校関係者に周知される。この流れで取組の方向性を見える化し、素早く環境整備できる組織が構築できた。

## 5 「もうひとつの学校プロジェクト」の効果

### (1) 対象生徒の特定

まず対象となるのが、昨年度30日以上欠席のあった2、3年生15人である。ただし、表4の示す通り、7人(2年:1人、3年:6人)は進級を機に欠席が13日未満となっているため、対象外としている。よって、昨年度から不登校を継続している生徒は8人(2年1人、3年7人)である。次に、今年度6月末の時点で新たに13日以上欠席した7人(1年:4人、2年:1人、3年:2人)である。よって、合計15人を本年度の不登校生徒とする。(表5)

表4 不登校生徒数における前年度との比較

	昨年度(R4)の不登校	昨年度(R4)からの継続不登校	合計
1年	2	1	-1
2年	2	1	-1
3年	13	7	-6

表5 不登校生徒の内訳

	昨年度(R4)からの継続不登校	本年度(R5)からの新規不登校	合計
1年		4	4
2年	1	1	2
3年	7	2	9
			15

### (2) 出席率に関する効果検証

以下の2つの段階をクリアできた割合を昨年度と比較する。

Step1: 週に1日は学校や教育機関とつながる・・・15人中15人

Step2: 週に1日は出席する(オンライン100分の学習も含む)

・・・15人中2人(週によっては7~最大11人)

・・・15人中5人は、6月1日から30日までの期間、登校できず

### (3) 学習環境に関する効果検証(表6)

効果の見られた学習形態

- ・あすなろ教室(2名)
- ・ウエルビー教室・国際交流(英語:1名、日本語:1名)
- ・オンライン教室(1名)

表6 出席状況と興味関心

生徒 学年-番	出席日数						好き/得意
	もう一つの学校				教室	教育機関	
	あすなろ	オンライン	ウエルビー教室				
		日本語	国際交流				
1 1年-1	0	0	0	0	43	0	卓球
2 1年-2	0	0	0	0	44	0	吹奏楽
3 1年-3	0	0	0	0	24	0	数学
4 1年-4	0	0	0	0	37	0	美術
5 2年-1	0	0	0	0	0	0	<確認できず>
6 2年-2	0	0	0	0	13	0	服飾
7 3年-1	2	0	0	0	0	32	携帯ゲーム
8 3年-2	0	0	4	0	12	0	カードゲーム
9 3年-3	0	0	0	0	0	0	メダカ/野球
10 3年-4	0	0	0	0	15	0	ゲーム/マンガ/海の生き物
11 3年-5	0	0	0	0	1	0	ディズニー
12 3年-6	2	0	0	0	8	0	ゲーム/空想
13 3年-7	0	1	0	0	0	0	ゲーム
14 3年-8	0	0	0	1	21	2	美術
15 3年-9	0	0	0	0	0	24	美術

### (3) 生徒の声に関する効果検証 (表6)

#### ① 実際に別室を利用した不登校生徒の声

・最初は誰が見回りを担当してくれるのかわからなかったのが不安でしたが、行けば行くほど楽しく過ごせるようになりました。

・楽しいです。見回り担当の方が面白い人で、2人でUNOをしたりするのが普通に楽しい。

#### ② 全ての不登校生徒の声

どんな別室なら行ってみたいですか。

・楽しく行けたらうれしいです。

・(別室に望むことは) 特にありません。

・今のところ別室については考えていません。(オンラインで授業、部活動、江東区教育区委員会ブリッジスクール、等に参加します。)

## 6 成果

・昨年度30日以上欠席があっても学年・クラスが変わったことで4月から登校できているケースが見られた(15人中7人)。新学期やクラス替えといった節目は、不登校の流れを断ち切る効果は大きいと言える。中でも、4月の年度初めには大きな効果が期待できることがわかった。

・あすなる教室に2人が出席できた。1人だけが出席した際には、自習の合間に見守り担当の方とおしゃべりをする時間があつた。2人そろって出席した際には、自習に加え、2人でゲームを楽しむ姿も見られた。また不登校傾向が見られる生徒(欠席が13日未満の生徒)の中には午前中からあすなる教室の利用を希望する生徒もいることから、いつでも自習できる場所の確保が不登校の未然防止に役立つ可能性があると考えられる。

・留学生との国際交流に1人、日本語学習に1人が参加した。中でも、後者は4回以上の継続的な参加が見られた。この結果から、不登校の生徒の中には自分の興味のあるイベントには参加できる生徒もいるということがわかった。

・デジタル教材を紹介しても興味を示す生徒は少なかった。また、自分自身で自らの学習計画を立てられた生徒もいなかった。

・今のところ、もうひとつの学校に週に1日登校できるようになっても、毎日の出席につながられている生徒は少ない。

表6の示す通り、15名中14名に「好き・得意な分

野」があることがわかった。このことから、まずは、自分の好きなことから学習する習慣を毎日数分からでも身に付けさせ、徐々に自分で学習目標を立てさせていくアプローチが効果的と考える。

## 7 今後の方向性と課題

・本年度、本校が校舎建て替えのため、夏休みまでは仮校舎へのバス通学を余儀なくされていた。朝、バスに乗り過ごすとも30分以上歩いて通うことになる状況もあり、不登校生徒にとっては登校のハードルが上がったはずである。このような現状も不登校生徒数の出席を妨げた大きな要因となったことは間違いない。夏休み以降に本校舎に戻ってからが不登校の流れを断ち切る節目となることを期待している。

・通常の授業時間(1時間目から6時間目まで)にあすなる教室の利用を希望する生徒がいるのは事実である。しかし、実際には、「希望していたが、当日になって出席できなくなった」という生徒も多い。このように、需要の予想がつきにくいところに人材を当てることは難しい。あすなる教室を開設した日に誰も利用者がいないときの担当者の仕事について検討する必要がある。

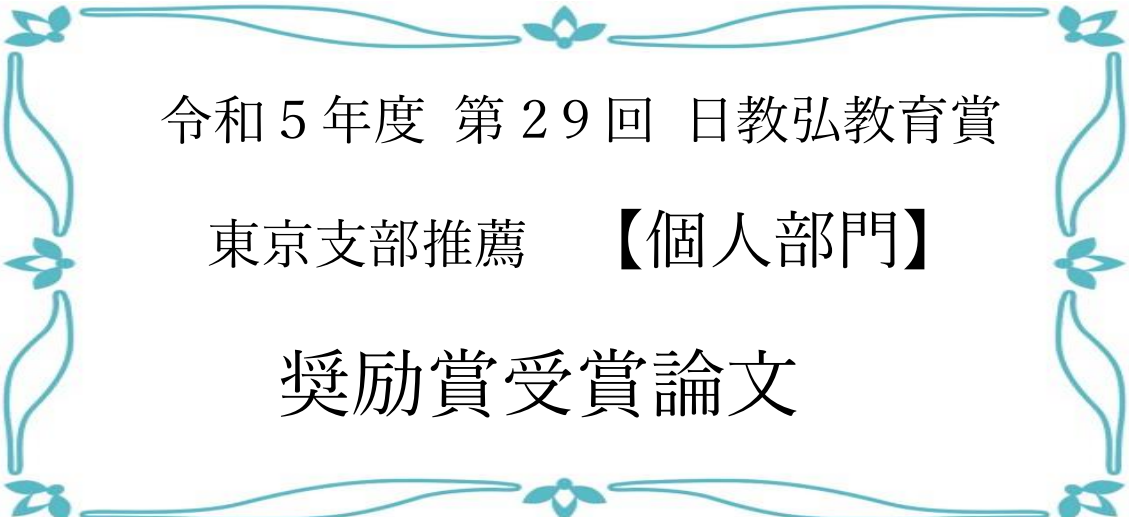
(例:校内巡回し、問題行動を起こした生徒をあすなる教室で見守る、等)

・生徒から学習内容等に関する希望を聞き出すことはできた。次に考えることは、いかに彼らの希望する学びを実現させられるか、である。本校ではウエルビー教室を活用してこの課題に対峙していく。

不登校生徒の興味関心を大切に体験学習を実践するウエルビー教室には、不登校生徒を学校に近づける可能性が秘められていることは今回の分析でわかった。しかし、無償ボランティアでは人材確保が難しいとも予想される。財源の確保もこのプロジェクトを進めていく上で今後の大きな課題である。

・外部講師を招いての教職員の継続的な指導力向上は欠かせない。中でも「各生徒が学びたいことを学べる環境をいかに整備するか」、そして「各生徒の興味関心をいかに自主的な学習習慣に結びつけるか」については色々な角度からの助言を求めたい。その上で、不登校対策委員会を中心に全教職員一丸となって「本校の生徒に適した指導法」を作り上げ、「従来の学校」と「もうひとつの学校」をバランス良く実践しながら、誰一人取り残さない学校を築いていく。

執筆責任者 副校長 泉 昌史



令和5年度 第29回 日教弘教育賞

東京支部推薦 【個人部門】

奨励賞受賞論文



# 『学びの事実』を根拠とした人材育成のすすめ

～「心理的安全性のある職場風土」創りにつながる実践～

東京都板橋区立志村第一中学校 校長 岡 部 誠

## 1 はじめに

近年、社会を取り巻く環境は加速度的に変化している。高度な情報化社会の進展や society5.0 時代の到来、国境を超えて蔓延する疫病への対策と対応、環境破壊や経済的な格差社会といった不透明化する国際情勢等、VUCA 時代を生きる子どもたちにとって義務教育最終段階となる中学校においては、生徒一人ひとりの基礎的・汎用的能力といった資質や能力の育成がますます重要になる。

国内では、昨年度の新生児が過去最低の 80 万人を割ったとの報道は記憶に新しいところである。我々団塊ジュニア世代が 200 万人であることを考えると、若年世代が大人になったとき、半分以下の人口で今の国力を維持・発展させていくことが求められることになる。そこで板橋区では、2016 年度には「板橋区教育ビジョン 2025」を策定し、その具体的なアクションプログラムである「いたばし学び支援プラン」において、教育委員会事務局のスローガンである「自立・貢献・共生・創造」を踏まえながら区立小中学校間で重点施策を共有し、9 年間の学びをつなげている。特に、私は校長として、複雑化する社会環境の中、学校においては教員採用試験の倍率低下及び志願者数の減少傾向にも見られるように、教育活動の根幹を担う教職員の力量形成が喫緊の課題と考えている。

人口減少社会がもたらす環境の変化に対する知恵が試される機会は、日本の長い歴史の中でも経験のないことである。だからこそ学校教育には、基礎的・基本的な知識・技能を踏まえて多様な他者と共に協働し、自分と異なる価値観に触れることで新しい知恵を育むプロセスや経験が必要と考えている。「個に閉じた学力形成」から「社会に関わった知恵の創造」への転換。互いに関わり合い、補い合い、助け合い、高め合う教育活動を丁寧に探究していくことが子どもたちの豊かな未来を紡いでいくとするならば、その前提にあるべきは、日々、未来の土台創りを実践している学校であり、それを支える教職員の力量や技能、情熱である。

これらのことを踏まえ本稿では、校長として教職

員の人材育成にあたり、子どもの『学びの事実』を根拠とした見取りと分析によるアプローチが同僚性を高め、強いてはそのプロセスが職場に「心理的安全性」をもたらしつつある実践を報告する。

## 2 研究の内容

どの学校にも、日々、所属人数分のストーリーが同時並行的に織られている。このストーリーの積み重ねによって子どもの人格形成が図られ、また、教職員の力量形成にもつながる有意な実践が繰り返されているものの、そのほとんどは暗黙知として日常の中に埋もれていく実態がある。しかしながら、様々な出来事のすべてを見取ることも把握することも困難ではあるが、専門職たる教職員は分業的にこのストーリーを無意識的・経験的に丁寧に捉え、互いの実践や出来事について情報共有を図りながら、生徒の安全・安心な学校生活を運営している。また、多くの学校がそうであるように、「現任校が初任校である所属職員の割合」が本校でも 40% を超える高い割合となっていて、OJT を中心とした実際的な人材育成が急務といえる。

以上のことから、教職員の人材育成を第一義的な目標に据えつつ、高度に専門的な教職員の技能を形式知化するため、校長として日々のストーリーを客観的に捉え、教職員の教育的行為の価値付けを試みた。

## 3 研究の方法と内容

### (1) 現象を見取る

今年度、校長として昇任した当初より、校内会議等の時間以外はすべて校内巡回の時間に充てることを日課とした。また、巡回の対象は子どもの『学びの事実』を見取る（＝見守る）こととし、主に授業や学校行事、給食や昼休み、放課後などあらゆる教育活動を対象とした。このことは、一般的な教職員の人材育成のアプローチに見られる外形的要因（例えば、板書の仕方や声量、教材活用といった技能視点）による指導を改め、事実的要因（子どもの学びの事実）を分析する手法に改めることを意味する。具体的には、子どもの表情やつぶやきに注目し、学

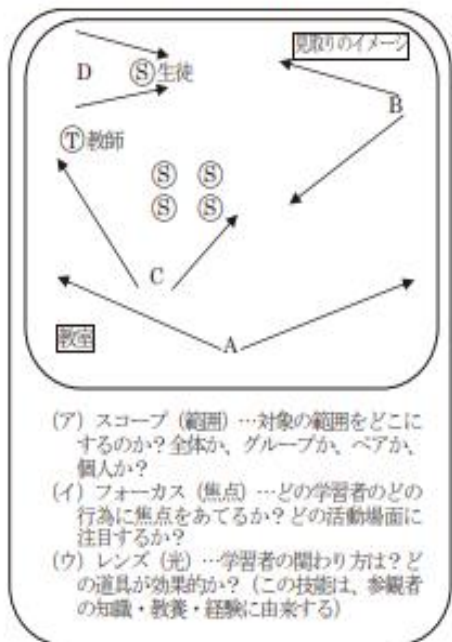
びの事実を根拠とした見取りを記録し分析することとした。どのような時に顔を上げて自ら学習に向かったのか、級友との協働的に取り組む学習活動ではどのような対話があったのか、指導者の声かけによって子どもがどのような変化を遂げたのか、などの子どもの行為を根拠とした見取りを行う。

(2) 見取りを整理・抽出する

見取りを整理する要素は、おおむね①時系列、②学習内容、③学習活動、④学習集団構成、⑤学習空間、⑥指導者との関わり等、として、子どもがどのような行為を行っていたのか記述していく。そして、指導者がコントロールできる要素（使用教材・教具や授業構想等）から学びの事実アプローチする手法を取り入れつつ、対象とする活動を①全体、②小グループ、③個人またはペア、という学習集団構成の見取りを中心とした記述内容を抽出していく。

そのため、対象とする活動を見取る際は下図A～Dの位置（矢印は見取りの視界）から意図的に参照すること、及び（ア）～（ウ）のような視野が重要となる。

なお、Aは教室全体、Bは対象範囲を限定、Cは指導者とグループとの関わり、Dは個人、を見取りの対象とした例である。また、視界の範囲は、見取る側の専門性や目的意識によって意図的に変更できる。



なお、子どもの学びの事実を見取る授業参観の方法は、現在、本校の基本姿勢として根付きつつある。

(3) 分析的に形式知化し、教育的行為を価値付ける

学びの事実をもとに、教育的価値を分析して記録化（形式知化）していく。この技能こそが管理職として人材育成を図る上で非常に貴重であると考えている。

以下、私が作成した記録を紹介する。

①保健体育科 (A 教諭) の例 (子どものつばやきを根拠とした分析)

準備体操が終わると、補強運動に移った。すると、ラジオ体操の聞き慣れた音源が“やる気の湧くスタイリッシュな音楽”へと変化した。近くにいた生徒に「この曲知ってる？」と聞くと、「知らないですけど、A先生がいつも流してくれます。」と答えてくれた。



→この何気ない一言の中には、生徒が信頼を寄せている先生だという事実が潜んでいる。それは、「～してくれる」という表現には、「自分をサポートしてくれる他者」の存在に対して、ありがたいと感じた時に発せられる素直な声だからである。腕立て、腹筋、馬跳び以外にも、小気味よい動きがプログラムに含まれていて、自然と主体的に授業に取り組む仕掛けがあらちらにちりばめられている。私も中学生の頃、このような授業を受けてみたかったと強く思った。この後の3分間走も、自分のペースで走ることが目的だったが、どの生徒も、“手を伸ばせば届きそうな位置”に目標を置いて、走りきっていたように映った。

→この何気ない一言の中には、生徒が信頼を寄せている先生だという事実が潜んでいる。それは、「～してくれる」という表現には、「自分をサポートしてくれる他者」の存在に対して、ありがたいと感じた時に発せられる素直な声だからである。腕立て、腹筋、馬跳び以外にも、小気味よい動きがプログラムに含まれていて、自然と主体的に授業に取り組む仕掛けがあらちらにちりばめられている。私も中学生の頃、このような授業を受けてみたかったと強く思った。この後の3分間走も、自分のペースで走ることが目的だったが、どの生徒も、“手を伸ばせば届きそうな位置”に目標を置いて、走りきっていたように映った。

②特別支援教室専門員 (B 先生) の例 (指導者の行為を根拠とした分析)

ある日の朝、B先生は7年生の教室に入り、1日の授業を確認する姿があった。職員室で紙ベースの時間割を見ても対応できるように見えたが、この日は多目的広場で学年集会有り、そのまま4階の教室付近に残って生徒の動きを見守り、朝学活と1時間目の間にホワイトボードで確認したい、という意向がうかがえた。



ある日の朝、B先生は7年生の教室に入り、1日の授業を確認する姿があった。職員室で紙ベースの時間割を見ても対応できるように見えたが、この日は多目的広場で学年集会有り、そのまま4階の教室付近に残って生徒の動きを見守り、朝学活と1時間目の間にホワイトボードで確認したい、という意向がうかがえた。



→以前、B先生に宿泊行事での様子をお伝えしたことがあり、「是非、聞かせてください。」という姿勢だったことが有難かった。私が特別支援教室を見学した際に関わったことがある生徒2人を中心にお伝えすると、日頃の様子と比較しながら聞き入っていた。私は、おおむね特別支援教室でのスキルトレーニングが宿泊行事でも効果を発揮していたことを伝え、胸をなで下ろすように「良かった！」と言っていた。担任などの教員と特別支援教室専門員では職務内容は違うが、子どもへの思いは同じであることが嬉しかった。

### ③近隣小学校との協働研究の例（同僚間での関わりを根拠とした分析）

当日は、展開案を作成いただき、参観者に授業者の意図を伝えることに成功した。当然、イメージした通りの展開とならないことが多いの



だが、目の前の生徒の反応を見て、柔軟に対応できる“即興的な技能”は、経験のある先生の授業を見ると、とても参考になる。

→例えば9年生英語のC先生の授業では、展開案の③表現の復習で、生徒の反応をもっと際立たせるために、ゲーム形式の取組を採用した。小学校の先生からのアンケートにもこのことの記述がなされていて、この先生は、「児童の意欲を引き立てるための展開を柔軟に採用していきたい。」と分科会で語っていた。エリアの研究テーマである“コミュニティ”の視点で捉えると、本校での営みが1人の教員の省察を促し、まさに、明日への実践を探究したことになる。“同僚の授業を見ることで新しいアイデアがわく”ことができた瞬間でもあり、この経験の蓄積が力量形成につながっていく。

①の事例における、生徒の主体性は何気ない指導者の関わりで喚起されること、②や③の事例における、異なる職種・校種でも子どもへの思いは同じであること、を意図的に抽出し形式知化することで、教職員自身が明日への実践を模索するきっかけになってくれることを期待して、私は記録化した。

以上のような見取りに基づく意図的な分析内容は、私自身の東京都教育研究員や指導教諭としての経験等により養われた技能によって確立している。

### (4) 記録を共有する

記録した内容はA4版1枚に収まるようにレイアウトを校正し、毎日1号ずつを目標として発行し、配付している。タイトルは、互恵的な同僚性を構築する願いを込めて「コミュニティを探究する」と題した。



また、各号の最後に「明日の自身の実践を模索するため、学校で起きた“子どもの学びの事実”を“コミュニティ”の視点から紹介していきます。」と一言付け加えている。

このことをきっかけとして、互いの実践から学び合う雰囲気作りが育まれ、同僚間の関係性に変容をもたらすこととなった。

### (5) 工夫したこと

これら一連の記録化（形式知化）は、人材育成の観点から、見取る対象を意図的に行っている。つまり、子どもの学びの事実寄り添うため、各教科・領域等での活動を対象とした記録化を基本としているが、教諭だけに偏ることなく、様々な職種を対象とした見取りを意識している。具体的には、授業を担当する教諭以外の栄養士や養護教諭、事務職員、巡回指導教員、さらにはスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、ICT支援員など、学校運営に関わる多くの職種の職務行動を学びの事実を重ねながら記録を行う

ことで、子どもの育ちに対する協働責任を担う同僚の存在を好意的に捉える風潮、すなわち「心理的安全性のある職場風土」を創り出すことにつながった。

#### 4 変容

「学びの事実」を根拠とした人材育成は学校の人的資源である教職員及び子どもの姿に変容をもたらした。

##### (1) 教職員間の同僚性が高まった

先述した通り、4月に着任し記録化を図るようになってから、以下のような具体的な変化が職員室で見られるようになった。

**【職員室で見られた具体的な変容の一例】**

- ・同僚間で授業づくりの話題が増えた
- ・子ども個人名での建設的な話題が増えた
- ・同僚間での協働的な対話形式の機会が増えた
- ・結論を導くための議論（ディスカッション）よりも方向性を探究するための対話（ダイアログ）が増えた
- ・結果よりもプロセスを重視するようになった

特に、校内研修会、近隣小学校との協働研究会での分科会、コミュニティスクール委員会など、協働的な探究活動における同僚間でのコミュニティは4～5人グループで構成（写真上）されることが増えた結果、教室でも、教職員自身の体験を踏まえ、同じく4人程度の小グループ（写真下）で授業が展開されることが増えた。



また、校長はじめ同僚から授業を見られることは、自身が見過ごしている子どもの学びの事実を伝えてもらえることになるので、実際的なOJT（特に授業改善）が深まることにもなった。

当初は、自身の技能の是非を校長から指摘されるであろうことに拒否反応を示す教職員もいたはずだが、対象を子どもの「学びの事実」としたことで、子どもの育ちを支える協働実践者たる同僚として互恵的な関係性が創られ、心理的安全性のある職場風土が培われるようになった。そのため、同僚からの見立てを受け入れることができるようになり、同僚の声を根拠として自身の実践を省察的に捉え振り返り、また、形式化化

された同僚の実践をヒントにしながら、明日の自身の実践を模索するプロセスが定着しつつある。

##### (2) 子どもの学力が向上した

教職員の関係性が協働的に変化し始めたことは、授業づくりにも変化をもたらした。板橋区には、「いたばし学び支援プラン」の重点施策に基づく「授業スタンダード」が確立されており、本校でもGIGAスクール構想を踏まえた授業実践が行われている。授業スタンダードの着実な実施はもちろんのこと、特に、協働的な学習活動では、4人程度のグループを基本とした人数構成だけでなく、クラス・学年の垣根を超えた構成を検討したり、生徒の主体性に委ねた生活習慣に関わるルールメイキングを行ったり、学習空間を教室以外の場所に設定したりするなど、柔軟な教育実践が増えてきた。また、学力に関する各種調査において、共通の質問項目である「学習の内容はよくわかりますか。」を比較すると、以下のような結果が得られた。

**【各種調査の比較】**

1よくわかる、2どちらかといえばわかる、3どちらかといえばわからない、4わからない、の4択のうち、1及び2を選択した割合

(%)	A	B	C
国語	84.9	85.8	93.0
数学	73.3	76.3	85.5
英語	73.2	73.2	85.2
理科	74.5	74.5	85.5

A: 令和4年4月実施（各教科・学習内容調査生徒質問紙/文理科学系）  
 B: 令和5年4月実施（各教科・学習内容調査生徒質問紙/文理科学系）  
 C: 令和5年6月実施（履・修単元別認知力調査/基礎学力調査）  
 ※AとBは年度が異なるため対象者も異なる

以上のことから、人材育成を「学びの事実」からアプローチすることは職場に心理的安全性をもたらし、子どもの学力向上につながることを実感した。

#### 5 おわりに

学校を退勤し駅に向かっていくと、ある生徒とすれちがった。挨拶を交わすと、「〇〇先生とも会いました。」と言うので、どのような会話をしたのか尋ねてみた。すると、「飼っている猫のことを話したら、この近くにも小さな猫がいることを教えてもらいました。」とにこやかに話してくれた。この時の1コマのように、何気ない対話の中にこそ「人の心」が宿ることを知り、私はますます教職員の力量形成を図りながら心理的安全性のある職場風土創りをすすめ、対話で培う協働的な同僚間の関係性を育んでいくことを決意した。

**参考文献**

- ・エティエンヌ・ウェンガー他著（櫻井祐子訳・2002）『コミュニティ・オブ・プラクティス（翔泳社）』
- ・木村優、岸野麻衣、他著（2019）『授業研究（新曜社）』



# 多様性社会を生きる 「意思決定する能力」を備えた児童の育成

～算数科における日常生活をテーマとした問題を通して～

東京都大田区立おなづか小学校 主任教諭 杉山 史典

## 1 はじめに

算数教育は目的論的な営みであり、その目的は社会とともに変化する。現在の社会は、VUCAな時代であり、グローバル化やSDGs、ダイバーシティというキーワードのもと多様性に関する意識が高まった多様性社会とされている。このような時代では、多様性を認め、一人一人が尊重されながらも、社会の変化に対応し、自分たちの進むべき方向を決定する能力が必要だと考える。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説算数編では、「算数で学んだことは活用できるように学習されなければならないし、活用を重視した創造的な学習展開を留意する必要がある」（p.34）と示されている。しかし、令和4年度の全国学力・学習状況調査の質問紙調査では、「算数の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できないか考えていますか。」という質問に、約70%の児童しか肯定的な回答をしていない。授業で学習したことが普段の生活で役に立つと実感できていない児童が多いと言える。このような課題を解決するためには、日常生活に即した問題を算数とのつながりを意識して解決する経験が必要になる。

そこで、島田（2017）の「社会的オープンエンドな問題」に取り組むことが、算数の有用性を感じ、意思決定する能力を育成するために有効だと考えた。そのため、社会的オープンエンドな問題の開発をし、授業実践を行った。次に、授業の発話記録、ワークシートの分析により、社会的オープンエンドな問題の効果を検証した。

## 2 研究仮説

社会的オープンエンドな問題に取り組む、日常生活の問題を解決するプロセスを経験させることで、児童が算数の有用性を実感し、意思決定する能力を身に付けることができるであろう。

## 3 社会的オープンエンドな問題

社会的オープンエンドな問題は、社会生活の中で起

こる多様な解が得られる問題で、価値観が表出する問題であり、社会の問題を社会的価値観と数学的モデルで解決することにねらいがある（島田,2017）。価値観は、意思決定する際の判断基準である。例えば、「5個の飴を2人で分けます。1人分は何個でしょう。」という問題があったとする。数学的には、 $5 \div 2$ と立式し、「2個余り1個」が解となる。しかし、2人が兄弟だとすると、「弟に多くあげよう」と考え、「弟に余りの1個をあげる」と考えることがあるだろう。この場合、「弟思い」という価値観を前提にして、導いた数学的モデル「 $5 \div 2 = 2$ 余り1」をもとに、兄2個、弟3個と結論を導く。しかし、「兄弟でも平等であるべき」という価値観が前提となれば、「二人とも2個で1個余る」という結論となる。このように社会的オープンエンドな問題は数学的モデルが同じでも、前提とした価値観によって得られる結論が異なる。

この解決過程を図で示すと図1のようになる。大切なことは、それぞれの結論を否定するのではなく、個々の価値観を尊重しながら、他者と問題解決を行うことである。このような学習は、多様性を認めつつ、算数を用いて問題解決して意思決定を行うため、算数の有用性を感じたり、意思決定する能力を身に付けたりすることにつながると思う。本実践においても、この枠組みを取り入れた算数の授業を行うため、価値観が表出するような問題を開発することが重要となる。



図1 社会的価値観を位置付けた数学的モデリング  
（島田, 2017, p.117）

## 4 教材について

### (1) 教材の概要

本実践は、資料1の問題を割合のトピック教材として扱う。データをもとに、監督としてどの選手も納得

できる選手選択の方法を考える問題である。

児童は、体育科の学習でバスケットボールに取り組み、大まかなルールを理解している。また、児童の中からリーダーを決め、リーダー会議でチームメンバーを決めている。しかし、体育科での学習では、フリースローと3Pシュートは取り入れていない。

あなたはバスケットボールチームの監督です。シュートが得意な選手を入りたいのですが、最後の一人を誰にするか迷っています。他の選手も納得するように選手を選んでください。

	フリースロー	2P	3P
A選手	80.2%(142/177)	47.7%(242/507)	39.4%(114/289)
B選手 リーダー	72.3%(94/130)	52.1%(265/509)	42.8%(68/159)
C選手	73.3%(85/116)	63.4%(211/333)	29.3%(12/41)
D選手	87.3%(145/166)	52.5%(263/501)	38.7%(48/124)

※括弧内は、入った本数/シュートした本数

資料1 バスケットボール選手選択問題

本問題では、それぞれのシュート率と役割を基に、選手選択を行う。「他の選手も納得するように」という文脈を取り入れることで、価値観が表出し、かつ、数学的モデルを作成することが必要な状況設定にしている。

B選手にはチームリーダーという役割を付与することでより現実的な問題とした。協調性を生むためにチームのまとめ役としてBを選ぶことも一つの方法であるが、児童はその根拠を明確に示すが必要になる。

## (2) 授業の構想

まず、体育科の学習を想起させ、「シュートが得意とはどのような選手か」を問い、「シュート率が高い」や「得点を稼ぐことができる」などの選手の能力に着目させる。四人の選手のシュート率のデータを与え、どの選手が最もシュートが得意かを考えさせる。児童は、「どのシュートを重視するか」や「全体のシュート率はどうか」など価値観を前提に、データの考察を行い、一つ、または、複数のデータから選手を選択する。前提とする価値観やモデル、結論の想定は、次の通りである。

### 【選択肢1】

前提：選手の総得点を重視する（卓越性）

モデル： $A: 1 \times 142 + 2 \times 242 + 3 \times 114 = 968$

$B: 1 \times 94 + 2 \times 265 + 3 \times 68 = 828$

$C: 1 \times 85 + 2 \times 211 + 3 \times 12 = 543$

$D: 1 \times 145 + 2 \times 263 + 3 \times 48 = 815$

結論：総得点が最も多いA選手を選択する

### 【選択肢2】

前提：シュートだけでなく、チームの連携も大切だから役割を重視する（協調性）

モデル：B選手はチームリーダーである

結論：チームをまとめるためにB選手を選択する

### 【選択肢3】

前提：選手のシュート率を重視する（安定性）

モデル： $A: (142 + 242 + 114) \div (177 + 507 + 289) = 51$

$B: (94 + 265 + 68) \div (130 + 509 + 159) = 54$

$C: (85 + 211 + 12) \div (116 + 333 + 41) = 63$

$D: (145 + 263 + 48) \div (166 + 501 + 124) = 57$

結論：シュート率が高いC選手を選択する

### 【選択肢4】

前提：どのシュートでも多くの得点が期待できることを重視する（バランス）

モデル： $A: 1 \times 80.2 + 2 \times 47.7 + 3 \times 39.4 = 293.8$

$B: 1 \times 72.3 + 2 \times 52.1 + 3 \times 42.8 = 304.9$

$C: 1 \times 73.3 + 2 \times 63.4 + 3 \times 29.3 = 288$

$D: 1 \times 87.3 + 2 \times 52.5 + 3 \times 38.7 = 308.4$

結論：どのシュートでも多くの得点が期待できるD選手を選択する

まとめ段階では、シュートが得意、かつ、他の選手も納得できるという点からそれぞれの選択肢について振り返り、選手を一人選ぶ活動を取り入れる。自力解決時だけでなく、検討後に最終的な結論を出させることは、他者の価値観を受け入れて、モデルを再検討し、意思決定する能力を育成することにつながると考えたからである。また、学習全体を通して振り返りを記述させる。

## 5 授業の実際と考察

### (1) 集団検討

①他者の価値観を受け入れている場面

児童Uは、自力解決時に、バスケットボールの試合では2Pを打つ機会が最も多いことから、C選手を選択した。2Pを重視した安定性の価値観を前提とした。

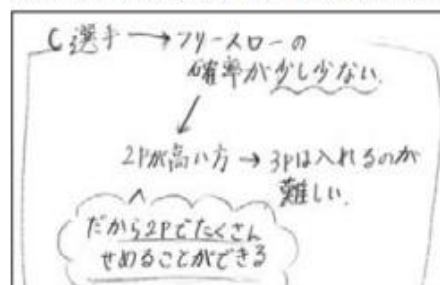


図2 児童Uのワークシート①



児童U、S、Mの三人グループでの集団検討時、同じグループの児童Sはフリースローを打つためには相手チームのファールという外的要因が必要だが、3Pを打つ機会を作ることは自分のプレイ次第で可能であり、2Pや3Pのシュート率が高いB選手を選択していた。

一方、同じグループの児童Mはフリースローのシュート率が他の選手より高い、かつ、2Pのシュート率が高いD選手を選択していた。



図3 児童Uのワークシート②

児童Uは、同じグループの二人の意見を聞き、2か所を重視して選手を選択していることに気付くとともに、複数の数値を扱う方が納得できると考えた。そして、B選手とD選手であれば、安定した試合ができる方がよいという価値観から、D選手を選択すると判断した。他者の価値観を尊重した場面である。

### ②根拠となるモデルを洗練している場面

児童Jは、自力解決時では、「B選手にする。2Pは4人の中で一番多く投げているため、他の選手にパスを回せば入る数は多くなる。3Pが一番確率が高い。チームリーダーで、統率力もある。」と理由を記述していた。

しかし、文章だけではどの選手も納得する選択方法ではないと考え、図4のようなモデルを作成した。

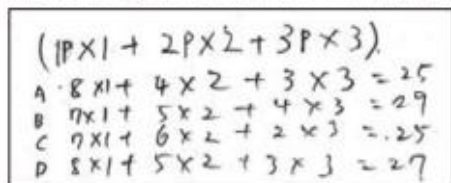


図4 児童Jのワークシート

これは、シュート率と得点の積を求めているものであり、前述の【選択肢4】と同じ発想である。児童Jは、シュート率39.4%であれば、切り捨てし30%とした上で、3割と参合で表して計算している。そのため、【選択肢4】と同じ発想だが、選手Bを選択している。

どの選手も納得するための数学的モデルを作成していること、また、既習の概数の考えを用いていることから全体での検討場面で取り上げた。

C77: フリースローの何割入れたか、入れた本数としてかけ算。

T46: 式言ってくれる?

C78:  $8 \times 1 + 4 \times 2 + 3 \times 3 = 25$

T47: 3とか8ってのは、何の数字?

C79: 8はフリースローを何割入れてるかで。

T48: 8割ってことかな。

C80: その0と2は切り捨てて。

T49: 39.4は4割に近いけど、3割にしたってことね。

C81: Bが  $7 \times 1 + 5 \times 2 + 4 \times 3 = 29$

Cが  $7 \times 1 + 6 \times 2 + 2 \times 3 = 25$

Dが  $8 \times 1 + 5 \times 2 + 3 \times 3 = 27$  で一番高いB。

T50: こっちが割合ね。こっちが……。

C82: 点数。

T51: それで計算したら、得点が高いBだったと。

C83: 今凄い悩んでる、B。

C83から、児童Jの考えを全体で共有したことで、数学的モデルを作成して選手を選考することが相手に納得させる方法の一つであることに気付いた児童がいた。根拠となるモデルの重要性に気付いた場面である。

### ③価値観がモデルの変容に影響している場面

集団で検討を重ねる中で、重視する箇所や他の選手との比較によって点数に軽重を付けるモデルを作成していた児童がいたことから、児童Eは重視する項目によって、差をつける方法について考えた。

そこで、試合で最も多く打つ2Pを3点、次に打つ3Pを2点、外的要因が必要なフリースローは1点とし、「シュート率×得点」という数学的モデル(図5)を作成し、次のように説明した。

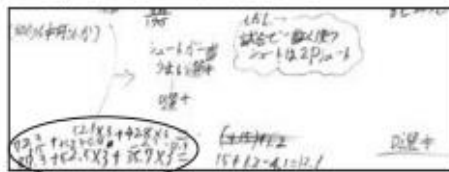


図5 児童Eのワークシート

C95: まず全体の表を見ると、C選手の打ってる本数が圧倒的に少ないじゃないですか。これは比べられなくて、なぜかという、この先全て決める

こともありうるけど、全て外す可能性もありえる。どっちの可能性もあるわけだから、まずここは考えられない。Cは少なすぎて。

T58：比較対象にならない？

C96：比較対象にならないので、Cは外しました。次にしてみると、DとAを比べてみると、全体的に見ても、DはAよりも上回っていて、それぞれの%を見てもほぼほぼ同じ。(略) Jさんを見ると、DはAより上である。残るのはBとDだと思う。その時どうやって決めるかっていうと、バスケットボールって2ポイントシュートの方がよく使うじゃないですか。なので、よく使うシュートをよく決めてる方が、この班ではいいんじゃないかって話になったので、フリースローの確率×1+2Pの確率×3+3Pの確率×2で割合を出したんですよ。

(中略)

T62：なるほど。ここ3になってるの分かった？

C101：一番重視しているから。

C102：重視している順に。

C103：試合で一番使うからってことだね。

重視する箇所によって得点の倍率を変えるというモデルは、「試合では2Pシュートが大切」という価値観が影響している。その価値観を顕在化させるために、T62のように発問し、全体で共有した。価値観によって、モデルが異なることが明確になった場面である。

## (2) 児童の振り返り

児童は次のような振り返りを書いていた。児童によっては、複数の内容を記述している。

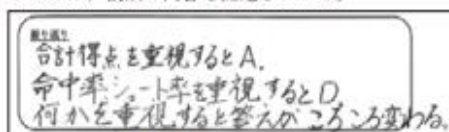


図6 児童Rのワークシート

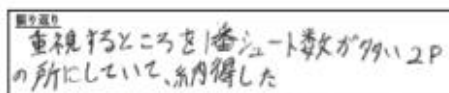


図7 児童Fのワークシート

児童Rのように、前提とする価値観によって、モデルや結論が異なることに気付いた児童が6割いた。また、児童Fのように、相手の説明に納得した児童も約6割いた。これらの振り返りは、他者の価値観を認め、意思決定を行うことができた姿である。

## 6 成果と課題

### (1) 成果

授業後に、次のようなアンケートを行った。(n=26)

算数は普段の生活で役に立つと思いますか。	92.3%
----------------------	-------

9割以上の児童が算数の有用性を感じることができていたため、社会的オープンエンドな問題は有用性を感じさせるために有効であったと考える。

また、集団検討後に「最終的にどの選手を選びますか。」と発問した。全ての児童が、図8の児童Kのように、根拠をもとに選手選択をすることができていた。つまり、社会的オープンエンドな問題は意思決定する能力を身に付けさせるために有効であると考える。

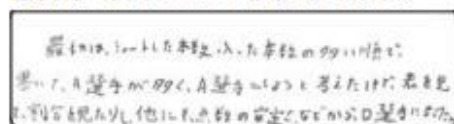


図8 児童Kのワークシート

### (2) 課題

今回は、社会的オープンエンドな問題をトピック教材として扱ったが、カリキュラムに位置付けられているものではない。そのため、今後も社会的オープンエンドな問題を扱いながら、定期的にアンケート調査を行いながら検証していく必要がある。

また、本時では全員が意思決定をすることができていたが、根拠をもとに意思決定する能力が身に付いているかを判断する評価問題を作成する必要がある。

## 7 おわりに

「どの選手も納得できる選手選択」という文脈の社会的オープンエンドな問題では、価値観を明確にしながら、よりよいモデルの作成を目指していく必要性があった。結果として、話し合いが活発に行われたり、話し合いによって意見を認め合い、意思決定をしたりする場面が見られた。児童の様子を見ると、このような問題は主体的・対話的で深い学びにも繋がっていくのではないかと考える。

算数の内容を中心とした授業は大切だが、受験やテストのための算数ではなく、児童が「算数は楽しい」、「算数は役立つ」と感じられる授業をこれからも考えていきたい。

### 【引用・参考文献】

高田功 (2017). 「算数・数学教育と多様な価値観」, 東洋館出版社.