

令和8年度
(2026年度)

教育課程編成・学習指導の基本



長野県教育委員会
学びの改革支援課

まえがき

表紙の写真は、飯山にある正受庵というお寺の写真です。この小庵で生涯を過ごした江戸時代の禅僧である道鏡慧端は、「一大事と申すは、今日只今の心也」と説き、「一日暮らし」という言葉を残しました。これは、“今この瞬間を精一杯に生きる”という姿勢です。

教育とは「今」を積み重ねた先にある「未来」を創造する営みです。一人ひとりの子どもたちの今この瞬間の「学びたい」を叶える教育をしていくことが、未来という希望を創っていくことになると考えます。

その一人ひとりの子どもたちに目を向けたとき、子どもたちの実態は多様です。しかし、それが本来の子どもの姿です。これまでの学校は、本来多様である子どもたちを既存の枠に収めようとしてはいなかったでしょうか。今こそ、子どもを既存の枠に合わせるのではなく、学校の在り方そのものを問い直し、多様性を包み込むインクルーシブな教育を進めていく必要があります。インクルーシブな教育は、特定の子どもへの配慮にとどまるものではありません。それは、子どもは本来多様であるという前提に立ち、一人ひとり異なる多様な子どもと一緒に学ぶことにより違いを力にし、互いに成長していく教育です。

令和8年度「教育課程編成・学習指導の基本」（通称：青本）では、『一人ひとりの学びたいを叶える』多様性を包み込む長野県のインクルーシブな教育」を目指す方向として、それを具現するための軸を「子どもを真ん中にした学校を共に創る」、「子どもと共に創る授業」と据え、構成をこれまでの青本から大きく変革しました。本冊子では、子どもを真ん中にした学校を共に創るために、子どもの実態に応じた教育課程の編成や多様性を包み込む学び、地域と学校がつながる仕組みづくりについて、県内の多くの園・学校に協力をいただき、事例を挙げてまとめています。また、子どもの学びをどのように捉え、子どものよさや可能性を伸ばす学び等についても事例を基にしながらまとめました。長野県のすべての子どもたちが心ゆくまで学ぶことができる学校づくり、授業づくりに迫っていくための一助となれば幸いです。

子どもたち一人ひとりのその子らしい精一杯の今の積み重なりが、その子の豊かな未来を形づくり、一人ひとりが異なることにより豊かな社会が形づくられます。一人ひとりの“学びたい”を叶え、個人と社会のウェルビーイングの実現に向け、共に歩みを進めていきましょう。

長野県教育委員会事務局 学びの改革支援課長

田中 篤

一人ひとりの“学びたい”を叶える インクルーシブな教育を目指して

目次	項目	(頁)
	まえがき	
	一人ひとりの“学びたい”を叶える —インクルーシブな教育を目指して—	(1)
	インクルーシブな教育の推進のために	(3)
第1章	子どもを真ん中にした学校を共に創る	(5)
	「なぜ今“子どもを真ん中にした学校を共に創る”なのか」	(5)
1	子どもの実態に応じた教育課程を編成するには	(7)
	(1) 教育課程を編成するとは	(7)
	教育課程の編成	(7)
	子どもの実態に応じた教育課程	(8)
	人権尊重の視点に立った学校づくり	(9)
	(2) 子どもを真ん中にした学校づくりの実際	(11)
	学校の新しい仕組みづくり	(11)
	単位授業時間の柔軟な設定	(12)
	子どもたちが来なくなる学校づくり	(13)
2	多様性を包み込む学びのために	(14)
	(1) 安心して学ぶための土台づくり	(14)
	(2) 通常学級における特性のある子どもたちの学び	(15)
	事例「特性のある子どもたちの学び」	(16)
	(3) 学校に行きづらさを感じている子どもたちの学び	(18)
	(4) 外国につながるのある子どもたちの学び	(21)
	事例「外国につながるのある子どもたちの学び」	(22)
	(5) すべての子どもの可能性を引き出す学び	(24)
	(6) すべての子どもが共に学び合うために	(27)
3	社会に開かれた教育課程とは	(28)
	(1) 学校と子どもが地域とつながる意味	(28)
	(2) 地域とつながる仕組みづくり	(29)
4	学びの充実につながる職員研修にするためには	(31)
	(1) 対話を通じた校内研修	(31)
	(2) 協働的な教師の学びと教師の変容	(32)
第2章	子どもと共に創る授業 —授業観の転換へ—	(33)
	「なぜ今“子どもと共に創る授業”なのか」	(33)
1	子どもの学びをどう見るか	(35)
	「子どもの姿や事実をどのように捉えればよいのか」	(35)
	(1) もの・ひと・こととの関わりから捉える —幼児の遊びから—	(37)
	(2) 点ではなく線で捉える —低学年児童の学びから—	(38)
	(3) 教師自身の思い込みを自覚する —教師自身の立ち止まりから—	(39)
	事例「低学年期の学び」	(40)

	【参考資料】「円滑な園小接続」	(41)
	(4) マイスターから学ぶ, 子どもを見る目	(43)
2	子どものよさや可能性, 伸びる力を伸ばすには	(45)
	(1) 全国学力・学習状況調査の結果を生かしてよさを伸ばす	(45)
	(2) 異年齢の子どもが学び合うよさ	(46)
	(3) 遠隔教育を通じた子どもの学び	(49)
	事例「多様な人々とのつながりを実現する遠隔教育」	(50)
	事例「個々の児童生徒の状況に応じた遠隔教育」	(51)
3	探究の学びをどう実現するか	(52)
	(1) 探究の学びとは	(52)
	(2) 小学校, 中学校段階で大事にしたい探究の学び	(53)
	事例「探究の学び」(小学校)	(54)
	事例「探究の学び」(中学校)	(56)
	(3) 自分らしい生き方を探究する学び(キャリア教育再考)	(58)
	事例「自分らしい生き方を探究する学び」	(59)
4	基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには	(61)
	(1) 何が基礎的・基本的な知識及び技能なのか	(61)
	(2) 知識及び技能の習得を図る授業の実際	(62)
	事例 基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには 「国語の事例」	(63)
	事例 基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには 「算数の事例」	(64)
第3章	各教科等の指導・改善の重点	(65)
	「各教科等の指導・改善の重点」 県教育委員会ホームページへのリンク先	(66)
コラム	「授業の基礎・基本とは」 一県内の先生方が授業で大切にしていること	(68)
	土台①「学級づくりの基礎・基本」	(71)
	土台②「教材研究の充実」	(73)
	土台③「学習評価の充実」	(75)
	土台④「1人1台端末等のICTの活用」	(77)
組 織		(79)
	令和8年度 学校訪問支援体制について	(85)
資 料	特別支援教育について知りたいときは	(巻末)

一人ひとりの“学びたい”を叶える ―インクルーシブな教育を目指して―

本県では、第4次長野県教育振興基本計画を策定し、目指す姿を「個人と社会のウェルビーイングの実現～一人ひとりの「好き」や「楽しい」、「なぜ」をとことん追求できる「探究県」長野の学び～」と据えています。

第4次長野県教育振興基本計画

目指す姿

個人と社会のウェルビーイングの実現

～一人ひとりの「好き」や「楽しい」、「なぜ」をとことん追求できる「探究県」長野の学び～

柱

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実

一人ひとりが主体的に学び他者と協働する学校をつくる

一人の子どもも取り残されない「多様性を包み込む」学びの環境をつくる

生涯にわたり誰もが学び合える地域の拠点をつくる

文化芸術・スポーツの身近な環境を整え、共感と交流が生まれる機会をつくる

これまでの学校教育は、既存の枠に収まらない子どもを分離するものになってはいなかったでしょうか。本来、学校教育とは多様な子どもと一緒に学ぶことで成長するものです。従来の体制や考え方、カリキュラムについて、多様性を包み込むインクルーシブな教育に抜本的転換を図り、一人ひとりの学びたいを叶える教育の実現を図っていく必要があります。

このような理念を基に、信州やまほいくとの連携、異年齢の学びなど多様な学び等を実践する「ウェルビーイング実践校 TOCO-TON」の取組が本年度より本格的にスタートします。さらに、長野県のすべての子どもたちが心ゆくまで学ぶことができる“子どもを真ん中にした学校づくり”を実現していくためには、子どもたちは誰もが多様であるということを前提に、多様性を包み込むインクルーシブな教育の視点に立ち、学校改革を進めていくことが必要です。

【一人ひとりの個性を生かす】

諏訪市立片羽保育園では、年中の子どもたちが園内の畑でヒマワリの花を育てました。子どもたちは、花が終わったヒマワリの顔の部分にぶつぶつの物体を発見しました。「これ、何かな？」
「調べてみよう！」意欲的な子どもたちの声が、たくさん聞こえました。探究心でいっぱいな子どもたちは、さっそくかがく絵本や図鑑を手に取り、みんなで頭を突き合わせて調べ始めました。そのぶつぶつの物体がヒマワリの種であることが分かると、何人かの子どもが「いくつあるのかな？」「数えてみたい！」と声を上げました。その声が、部屋中に広がっていきました。

担任のH先生は、年中の子どもたちが、いくつまでの数を数えることができるかはおおよそ見当がついています。でも、H先生はあえてみんなでやってみることにしました。

子どもたちは、数えやすいように種を一つぶ一つぶみんなで模造紙にくっつけて並べていき、数えていきます。そこで力を発揮したのは、自分独自の世界観があるAさんでした。Aさんは



数字が得意です。運動会ときには、綱引きで赤が何回勝って、何回負けたということを記憶していて、そのことを保育士に教えてくれるという姿も見られたお子さんです。

「100, 200, 300, …, 600」

Aさんは、友達が貼りつけて模造紙の上にならんと並んだ種に、一つ数えるごとに油性ペンで点をつけます。そして、10数えると模造紙の上に線を引いて区切りをつけていきました。Aさんの方法は、確実にヒマワリの種の数数えることができるやり方であり、Aさんの得意なことが発揮された時間となりました。周りの友達も、Aさんが10ごとの線を引くたびに、目を輝かせて手をたたき、数が100, 200と増えるたびに跳びはねる子もいます。Aさんのおかげでヒマワリの花にこんなにもたくさんの種が生まれることを知った子どもたち。みんなで力を合わせて一つづ一つづの種を並べて貼っていった後、年中組の部屋に達成感が生まれました。

S園長先生は、この実践を振り返り次のように話しています。

「人は苦手なところもあるけれど、得意な力を必ずもっています。Aさんがクラスの友達に認められ、Aさん自身も自己肯定感を感じて、自然とクラスの中で居心地のよさを感じることができたのではないのでしょうか。時には、自分の思いを表現し主張するあまりに、言い争いになることもあるけれど、一人ひとりがクラスの仲間として幸せであることが何よりも大切であることを実感しています。そのために大切なのは、担任をはじめすべての職員の子どもへの言葉掛けや接し方です。保育士が一人ひとりの個性を大切に捉え、その子に合った環境構成を整えることができれば、支援が必要な子どもはもちろん、クラスのみんが自己肯定感と遊びの満足感を得られ、幸せな保育園生活を送ることができるのではないのでしょうか」

（「教育指導時報」No.894（令和6年2月）「一人一人が幸せ、みんなが幸せ」より）

「なぜ今、インクルーシブな教育なのか」

保育の中で実現されているこういった姿を、小学校・中学校の学びの中で実現することは不可能でしょうか。

片羽保育園の年中クラスでは、子どもたちの興味・関心から生まれた疑問を、Aさんの得意なことを中心にして追究していきました。子どもには本来、一人ひとり全く異なる特性、個性、能力があります。学校は、子どもたち一人ひとりが、その違いや自分の興味・関心に応じて学ぶことができる場所である必要があります。それぞれの違いを持ち寄り、違いを生かした学びや活動ができる場所が学校です。多様性の時代においては、「違い」が力になっていきます。これまでの学校教育において主流であった一斉一律の学びだけでは個々に持つ力を十分に伸ばすことは難しく、多様性の中で学んでこそ、これからの時代で生きる力が身に付きます。そのためには、多様性の中で学べるような学校の仕組みづくりをしていかなければなりません。

私たちが目指すインクルーシブな教育は、特定の子どもへの配慮にとどまるものではなく、すべての児童生徒にとって必要な教育であると捉えることが大切であると考えます。子どもは多様であることを前提に、多様な子どもたちが同じ場で学ぶ環境を整え、学校の在り方そのものを問い直し続けることがインクルーシブな教育の具現のためには必要です。それは、子どもをこれまでの学校の「普通」に合わせるのではなく、学校の側が多様な子どもに合わせて変わっていくことにほかなりません。こうした取組を進めていくことにより、子どもたちは互いの違いを認め合い、多様な価値観の中で対話し課題を解決する力が育っていきます。

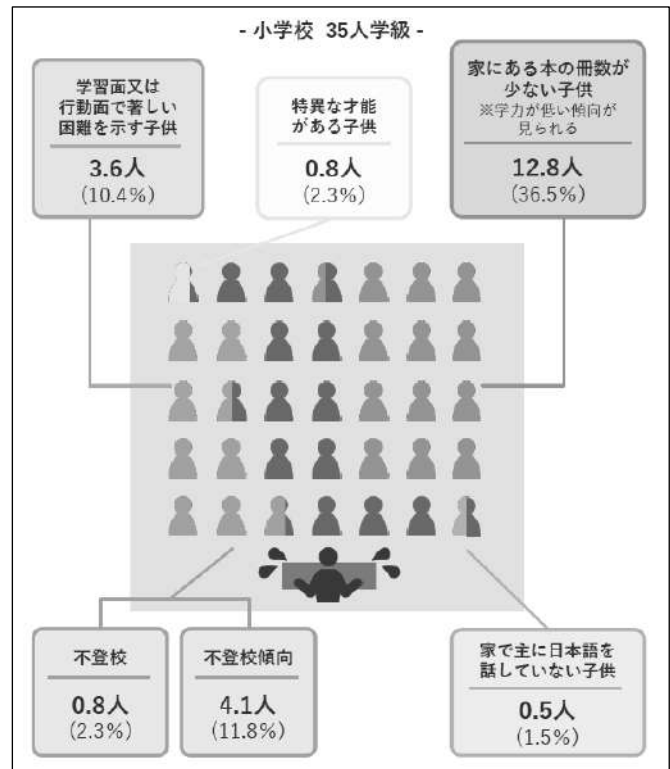
インクルーシブな教育の推進のために

一人ひとりの子どもに目を向けたとき、その実態は多様ではないでしょうか。学習面や行動面で困り感を抱えている子どもや不登校傾向の子ども、さらに外国にルーツをもつ子どもなど、現在の学校には多様な背景や特性のある子どもたちがいます。

《本県が目指すインクルーシブな教育》

- 多様な背景や特性のある子どもたちが、できる限り身近な地域で同世代の仲間と共に学ぶ中で、持てる力を最大限伸ばすことができる教育
- 多様な仲間と出会い、かかわり合う経験を通して、互いの違いを認め合い、多様な価値観の中で問題を解決していく力を育むことを目指す教育

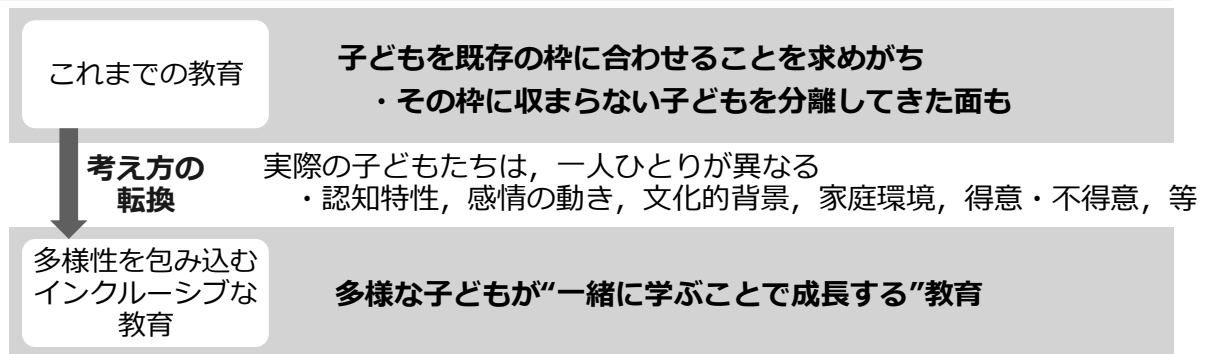
子どもの学びの場を分けることを目的としたものではなく、すべての子どもが学べる環境を整えることを意味しています。子どもたちが、多様性を尊重し合いながら共に成長できる教育の実現を目指すものです。



令和7年9月25日 中央教育審議会教育課程企画特別部会「論点整理」(ポイント詳細版)より抜粋

子どもの多様性を前提に据える —考え方の転換—

インクルーシブな教育の基盤：子どもは本来多様であるという前提を教育の中心に据える



- ・子どもの学習する場面で、複数の学び方、表現方法、参加の仕方等を考えておく。
- ・多様な子どもたちが自分自身に合った学び方ができるよう、通常学級においても柔軟な学び方ができる教育課程を編成する。

子ども自身が自分の特性を理解し、自分に合った学び方を選択できるようにするなど、子どもと共に学びの環境を創り上げる姿勢も大切にしましょう。

共に学ぶ中で、違いを力に変える

多様な子どもたちが一緒に学ぶ授業づくり：

「すべての子どもが参加しやすい学び」を保障することが大切

- 一人ひとりの子どもの姿に寄り添いながら、誰もが学びに参加できる授業の構想
 - ・安心して意見を表現できる授業づくり
 - ・子どもたち同士が身の回りの問題について対話して考える場の設定 等

違いを力に
変える

- ・多様な子どもたちが一緒に学ぶ中で、子どもたち同士が互いの違いを理解し、支え合い、認め合う関係性を育む。
- ・子どもは他者との関わりの中で、自分の価値観や行動を見つめ直し、成長する。

多様性を包み込む学校の体制づくり、カリキュラムの転換

こういったインクルーシブな教育を推進していくためには、学校のこれまでの「普通」を問い直す体制づくりやカリキュラムの転換が必要です。

《例》

- 子どもが意欲的に学べるように。授業時間を弾力的に運用し工夫する。
 - 単位授業時間の45分（中学校であれば50分）にこだわらず、子どもの実態や学習活動や内容に合わせ10分から25分程度の短い時間を活用して時間割を構成する。
- 多様な子どもたちの児童理解を進めるための時間を生み出す。
 - 日課を工夫し余白時間を生み出す。
- 外国につながるのある子どもが学校での生活をスムーズに移行できるようにする。
 - 基礎的な日本語を学べる場を設ける。
- 学校や教室に行きづらさを抱える子どもも一緒に学べるための仕組み改革
 - 多様な学びの機会を保障する。
- 園から小学校へ緩やかに環境や生活リズムの移行を促す。
 - 子どもの立場から単元を構想し、活動・体験ベースの学習を多く取り入れる。
- 多様な子どもとかわりながら学習する場の設定
 - 異年齢の学びを多く取り入れる。
- 子どもがとことん活動に打ち込んだり、自由に探究したりできる授業時間を確保する。
 - 学習内容に軽重をつける。プロジェクト学習を位置付ける。

県教育委員会では、インクルーシブな教育を具現する教育課程の編成・学習指導の軸を、「子どもを真ん中にした学校を共に創る」、「子どもと共に創る授業」と据え、子どもたち一人ひとりの“学びたい”を叶えるために、これまでの体制や考え方、カリキュラムの転換を図る取組を推進していきます。

私たち一人ひとりが、日々の教育実践を問い直しながら、一人ひとりの“学びたい”を叶え、個人と社会のウェルビーイングの実現に向けて共に歩みを進めていきましょう。

第1章 子どもを真ん中にした学校を共に創る

「なぜ今 “子どもを真ん中にした学校を共に創る” なのか」

県教育委員会が目指すインクルーシブな教育の具現のためには、学校の在り方そのものを問い直し続けることが必要です。第4次長野県教育振興基本計画においても、「個人と社会のウェルビーイングの実現」のために、次の姿を目指しています。

- すべての児童生徒、教職員が共に自分にとって居心地のよい活力に満ちた学校をつくり、その中で、自ら問いを立て、主体的に課題解決に向かう力が育まれている
- 一人ひとりが尊重され、安全安心な学びの環境の中で、多様な特性を持った子どもたちが互いに認め合い、持てる力や可能性を最大限発揮している

【子どもが1（いち）からつくる運動会】

栄村立栄小学校・栄中学校では、子ども一人ひとりの主体性（自分で考え、行動する力）を育み、将来に生きる力へとつなげたいという願いから、小中合同の運動会を子どもたち自身が計画・運営しました。

運動会実行委員に立候補した小学校6年生Aさんの日記です。



＜実行委員に立候補した小中学生のみなさん＞

「僕が実行委員になり特に頑張っていることは、その決めた種目が3力条^{※1}に合っているかを考えることです。理由は、ただ自分達がやりたいことだけを選んだら、誰もが楽しめる運動会にはならないからです。今後は、ルールや内容を考えてみんなが楽しめる運動会にしたいです」

また、運動会の計画や練習が始まって間もなく、実行委員である中学生のBさんらがT教頭先生のところに来て、次のような訴えがありました。

「運動会まで時間が少なく、種目の練習や係会などの時間ももっと欲しいので、共育タイムを延長するために清掃の時間を使えませんか。清掃については代わりに朝の自学タイムにやるのはどうかと考えています。もっと言うと、この5月を運動会月間のように名づけて、様々な準備に使いたいです」^{※2}

Bさんらの声を受け、T教頭先生は子どもたちが自ら考え行動してきたことに嬉しさを感じ、これならば先生方の同意が得られるはずと思い、小中の先生方と相談することを約束しました。その後、小中の先生方と確認したところ、「子どもたちに運動会までの2週間分のスケジュールを任せてみたい」という考えに至りました。そのことをT教頭先生から聞いたときのBさんは、目を見開き、瞳をキラキラさせていました。その日のうちに関係する実行委員が集まり、運動会までの2週間のスケジュールを自分たちで調整し、子どもたち自身が企画、運営する運動会の準備を進めていきました。運動会を終えた後の実行委員Aさんの振り返りです。

「初めて小中合同で運動会をやってみて、企画、準備していく上で、楽しくワクワクするときもあったけど、それ以上にとっても大変で辛いときがたくさんありました。でも、とてもいい経験をしたと思いました。自分たちでやりたいことを実現させることができ、とても嬉しかったです。練習では、うまく全校を動かすことができなかつたり、時間配分が思ったようになかつたりなどの失敗があつたりして、当日は種目や係活動で練習不足や確認不足が感じられましたが、それでも、みんなが楽しんでいる姿を見ることができてよかったです」

※1 「3カ条」…一致団結・だれもが楽しい・実現性

※2 「共有タイム」…栄小学校・栄中学校で設けている子どもたち同士で自分の考えを伝え、折り合いを付けながら議論したり活動したりする時間

この取組は、これまで教員が各学年の種目を決めたり、準備や練習計画を立てたりしていた運動会を子どもたち自身に委ねた実践です。学校にとっても、「これまでの当たり前」を大きく変えていく挑戦と言えます。T先生は、次のように語っています。



T教頭先生

「子ども達のいきいきとした表情が増えたことや、これからの予測困難な時代を生きる力を育む必要性を考えると、新しい一步を踏み出す意味は大きいです」

「子どもたち自身が、『どうしたら栄小・栄中のすべての子どもにとって楽しい運動会になるか』『小学校の特別支援学級の子どもも楽しめるようにするには、どんなルールにすればよいか』『新しくどんなことをやってみたいか』と考え、インクルーシブな視点に加え挑戦していく過程を大切にしてきました」

栄小学校・栄中学校では、子どものための子どもを真ん中にした学校づくりを、保護者、地域、何よりも学校の主役である子どもと共に創ることにより、子どもたちの嬉々とした姿が学校のあちらこちらで見られ、達成感や成就感を味わいながら生活を送ることができるようになっていきます。

こういった取組を県下各地の学校で進めることは、どの子にとっても居心地のよい活力に満ちた学校づくりや、自ら問いを立て主体的に課題解決に向かう力の育成、そして、一人ひとりの子どもが尊重され、安全安心な学びの環境の中で、多様な特性をもった子どもたちが互いに認め合い、持てる力や可能性を最大限発揮する姿につながっていきます。

これまで、教師が子どもたちのことを考えて創ってきた学校は、本当に子どもたちのためになっていたかどうか、改めて考えていく必要があります。ましてや、子どもの多様性が顕在化する中、これまでの学校の当たり前を見直す時期が来ています。同じ内容を、同じペースで、同じ時間内に、同じ目標を目指す一斉一律の学びだけでは限界がありそうです。

このようなことから、子ども一人ひとりの興味関心や学習特性を踏まえながら、子どもたち一人ひとりの“学びたい”を叶え、一人ひとりの「好き」や「楽しい」、「なぜ」をとことん追求できる「探究県」長野の学びの実現を目指していくための学校づくりとして、「子どもを真ん中にした学校を共に創る」視点を大切にしたいと考えました。

第1章では、「子どもの実態に応じた教育課程を編成するとは」「多様性を包み込む学びとは」「社会に開かれた教育課程とは」「学びの充実につながる職員研修にするためには」といった4つの観点から、「子どもを真ん中にした学校を共に創る」仕組みづくりに迫っていきます。

ぜひ、県下各地の学校で子ども真ん中にした学校づくりを共に進めていきましょう。

1 子どもの実態に応じた教育課程を編成するには

(1) 教育課程を編成するとは

教育課程の編成

これまで、長野県では「みんなの教育課程」「共創する教育課程」として、教職員や保護者、地域社会はもちろん、子どもたちも含め、共に創り、より魅力のあるものにしていくことを目指してきました。子どもと共に創るという点から考えてみると、教師側からの一方的な押し付けではなく、子どもの実態に応じた、子どものための教育課程でなければなりません。子どものための教育課程の実現を目指すために、カリキュラム・マネジメントの充実も必要です。

〈カリキュラム・マネジメント〉

子どもの実態を適切に把握し、教育課程を教科等横断的な視点で組み立て、評価・改善を図ることを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと

【学校として大切にしている「協働の学び」】

大町市立美麻小中学校では、3つの対話（①向かう対象との対話、②自分自身との対話、③友との対話）によって自らの学びを深める「協働の学び」によって学びをつなぎ、自律した学習者を目指しています。

1年生の算数「 $8 + 5$ 」の計算の仕方を考える授業です。「8を10にして…」と話し始め、O先生は、少し待って「どうやって10にするの」と問いかけました。すると、Hさんは「5から…」とゆっくりと話し始めます。HさんとO先生の会話を聞いていたまわりの子どもたちの中で、対話がじわじわと広がっていきました。

（「信濃教育」第1647号（令和6年2月）「美麻小中学校 協働の学び」より）

美麻小中学校では、義務教育の9年間を通して、「聴く・問う」から始まる対話活動を中核に据えた活動を様々な場面に位置付け、主体性や思考力・判断力・表現力を育む教育を進めています。それは、教師からの伝達による学習場面よりも、子どもたち同士のかかわりから生じる学習場面での子どもたちの学びがより豊かであると先生方が感じたからでした。



〈対話で学ぶ1年生〉

教育課程は、「学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画」です。

（小学校学習指導要領解説（総則編）より）

- ・教育課程の編成は、「各学校」でおこないます。
- ・目の前の子どもは各校異なることを考えれば、教育課程は各学校の「オリジナル」であると言えます。
- ・学校教育目標の具現に向け、先生方一人ひとりが主体的にかかわり、全教職員で協力することが大切です。
- ・保護者、地域、そして、子どもたちと共に、教育課程の編成を行なっていきましょう。

子どもの実態に応じた教育課程

教育課程を編成するのは、「各学校」です。では、誰のために編成するのでしょうか。そして、どのように、どうすることなのでしょうか。

第1 小学校教育の基本と教育課程の役割

- 1 各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い、児童の人間として調和のとれた育成を目指し、児童の心身の発達の段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。

(小学校学習指導要領 第1章総則より)

ここからは、各学校の教育課程は、学校として目の前の子どもたちのために、**子どもの発達**の段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮した教育計画としなければならないことが読み取れます。

【個々の「好き・興味・関心」に応じた学び】

佐久市立臼田中学校では、学校全体として落ち着いた雰囲気があるが、不登校の生徒や学習への意欲が見えにくい生徒もおり、一人ひとりの生徒が意欲をもって学習に取り組めるようにするにはどうしたらよいかという課題意識がありました。先生方は、生徒をそうさせているのは教師主導の学びであったり、学校が教師の指導に従う居心地の悪い窮屈な場所となってしまうたりしているのではないかといった認識を共有しました。そして、学校改革の必要感から、学校改革プロジェクトが立ち上がりました。そのプロジェクトの一つが、個々の「好き・興味・関心」に応じた学び「マイタイム」の導入です。

「マイタイム」は、およそ月1回75分間の時間を設定し、総合的な学習の時間に位置付けています。生徒一人ひとりが、「興味・関心、やってみたいこと、なぜ、どうして」といった問いや願いをもとに主体的に学び、対話を通じて“新しい自分”を発見する時間です。前期と後期のマイタイムには、自分の学びを発信することができる「アウトプットデイ」も位置付けられています。アウトプットデイを終えて、この日は友達の発信を聞くことを選択したSさんは、「自分は、自分の好きなことを見つけるのは得意ではない。周りの人のアウトプットを見てすごいなと心から思った。アウトプットデイに参加して、自分は好きなことを一つに決めるのが難しいんだと分かった。今、やっていることを、友達と学んでいけば続いていくんじゃないかと思う。一つにまとまらないことがあってもいい」と振り返り、新しい自分に気付いていきました。

一人ひとりの子どもに目を向けたとき、その実態は多様です。普段目にしている教室においても、例えば学習面や行動面で困り感を抱えている子どもや不登校傾向の子ども、さらに外国にルーツをもつ子どもなど、それぞれの学校では、多様な個性や特性を有する子どもが学級に在籍しているのではないのでしょうか。一斉や一律の学びの場をそのまま子どもたちに当てはめようとする、学びが成立しにくい場面が生じることが考えられます。

これまでの教育課程を固定的に捉えるのではなく、子どもの実態に合うように新しい学校の形を考えたり教育課程を柔軟に編制したりしていく必要があります。

- ・学習指導要領の枠組みを踏まえた上で、子どもの実態に応じた学習方法、学習集団、学習場所、単位授業時間や1日の授業時間などを工夫することが考えられます。
- ・習熟度や興味・関心、認知特性、学習速度など一人ひとりの多様な実態を包摂する必要性がある中で大切にしていきたいことは、子どもの実態に応じた、子どものための教育課程、そして子どもを真ん中にした学校です。

人権尊重の視点に立った学校づくり

人権教育は、すべての教育の基本という理念に立ち、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動などの特質に応じて、教育活動全体を通じて計画的に推進されるものです。

① 教育活動全体を通じて人権教育を推進するための留意点

「人権尊重の視点に立った学校づくり」

(人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ] より)

○人権が尊重される環境づくり

(安心して過ごせる学校・教室)

○人権が尊重される人間関係づくり

(互いのよさや可能性を認め合える仲間)

○人権が尊重される学習活動づくり

(一人ひとりが大切にされ、互いのよさや可能性を發揮できる授業)

生徒指導

人権が尊重される
学習活動づくり

教科等
指導

人権が尊重される
人間関係づくり

人権尊重の
視点に立った
学校づくり

学級経営等

人権が尊重される
環境づくり

◎「人権尊重の視点に立った学校づくり」の図からは、次のような考えが読み取れます。

- ・教職員は、日々、人権尊重の視点に立って授業をし、学級経営をし、生徒指導をしている。
- ・学校の日常的な雰囲気や人間関係も含めて、学校教育全体を人権尊重の視点で見直し、改善していくことができる。

人権が尊重される学習活動づくりに生かす・・・「体験的な学習」サイクル

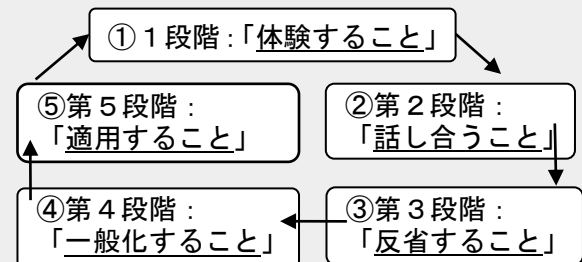
人権感覚育成の観点から、体験的な学習の本質に関する理解を深めておくことが求められています。

○体験的な学習は、「体験すること」自体が目的のではなく、いくつかの段階からなる学習サイクルの中に位置付くものです。

○個々の学習者の体験をはじめとして、他の学習者との協同作業としての「話し合い」、「反省」、「現実生活と関連させた思考」の段階を経て、「自己の行動や態度への適用」へと進んでいくと考えられます。(これらの段階は、いつでも明確であるわけではなく、同じ順で進むとは限りません)

参考：「体験的な学習」に関する学習サイクル

(人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ] ～指導等の在り方編～ P30)



◎体験的な学習には、参加体験型学習、擬似体験活動、様々な人々との交流活動等が考えられます。これらの学習活動では、児童生徒が人権問題と自分とのつながりに気付いたり、コミュニケーション能力、共に考えようとする態度、社会参加への意欲を高めたりする場面を工夫して設けていきます。

➤豊丘村立豊丘中学校の3年生とハンセン病回復者・伊波敏夫さんとの交流学习のようす。ハンセン病問題から若い世代が何を受け取って繋いでいくべきかを真剣に考えて伝えました。



② 学校教育における人権教育の目標

人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕では、学校教育における人権教育の目標を、次のように示しています。

人権教育の目標

文部科学省〔第三次とりまとめ〕⇒



児童生徒がその発達段階に応じ、人権の意義・内容や重要性について理解し、『自分の大切さとともに他の人の大切さを認めること』ができるようになり、それが様々な場面や状況下での具体的な態度や行動に現れるとともに、人権が尊重される社会づくりに向けた行動につながるようにする。

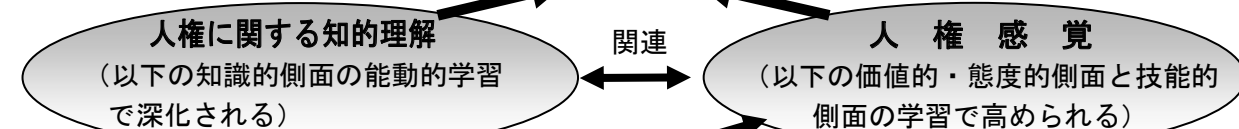
人権教育の目標を達成するためには、人権に関する知的理解と人権感覚の育成を基盤として、人権が守られるように実践しようとする意識（人権意識）や意欲・態度を向上させ、実践的行動に結び付けることが求められます。その際に必要とされる資質・能力は、①知識的側面、②価値的・態度的側面、③技能的側面の三つの側面から捉え、総合的にバランスよく培うことが求められます。

これらの力や技能を培い、児童生徒の人権感覚を健全に育てていくために、「学習活動づくり」や「人間関係づくり」と「環境づくり」とが一体となった、学校全体としての取組が望まれます。

「人権教育を通じて育てたい資質・能力」（人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕より）

自分の人権を守り、他の人の人権を守るための実践行動

自分の人権を守り、他者の人権を守ろうとする意識・意欲・態度
 （以下の「人権に関する知的理解」と「人権感覚」とが結合するときを生じる）



①知識的側面

- ・自由、責任、正義、平等、尊厳、権利、義務、相互依存性、連帯性等の概念への理解
- ・人権の発展・人権侵害等に関する歴史や現状に関する知識
- ・憲法や関係する国内法及び「世界人権宣言」その他の人権関連の主要な条約や法令等に関する知識
- （例）「部落差別の解消の推進に関する法律」等
- ・自尊感情・自己開示・偏見など、人権課題の解決に必要な概念に関する知識
- ・人権を支援し、擁護するために活動している国内外の機関等についての知識等

②価値的・態度的側面

- ・人間の尊厳、自己価値及び他者の価値を感知する感覚
- ・自己についての肯定的態度
- ・自他の価値を尊重しようとする意欲や態度
- ・多様性に対する開かれた心と肯定的評価
- ・正義、自由、平等などの実現という理想に向かって活動しようとする意欲や態度
- ・人権侵害を受けている人々を支援しようとする意欲や態度
- ・人権の観点から自己自身の行為に責任を負う意志や態度
- ・社会の発達に主体的に関与しようとする意欲や態度等

③技能的側面

- ・人間の尊厳の平等性を踏まえ、互いの相違を認め、受容できるための諸技能
- ・他者の痛みや感情を共感的に受容できるための想像力や感受性
- ・能動的な傾聴、適切な自己表現等を可能とするコミュニケーション技能
- ・他の人と対等で豊かな関係を築くことのできる社会的技能
- ・人間関係のゆがみ、ステレオタイプ、偏見、差別を見きわめる技能
- ・対立的問題を非暴力的で、双方にとってプラスとなるように解決する技能
- ・複数の情報源から情報を収集・吟味・分析し、公平で均衡のとれた結論に到達する技能等

すべての関係者の人権が尊重されている教育の場としての学校・学級
 （人権教育の成立基盤としての教育・学習環境）

(2) 子どもを真ん中にした学校づくりの実際

学校の新しい仕組みづくり

「子どもを真ん中に」とは言うものの、子どもの視点から今の学校を見ると、学校生活のルールや学校行事などの多くは「外から」与えられたもので、子どもの「内から」構築されたものは少ないのが現状です。この状況を大きく転換しようと、今、学校の仕組み改革が進んでいます。そこでは、大人の理屈を抜きにして子どもの話を聞くことから始め、とことん子どもを信じる教師のマインドが必要です。子どもは、「大人は自分の声を受け止めてくれる」と実感し、対話の中で「自分の意見が生かされた」という経験をすることで、主体性を高めていきます。

【異年齢グループでどんな音楽会にしたいかを話し合う子どもたち】

中野市立日野小学校では、日常的に1～6年生の縦割り班（なかよし班）で活動しています。音楽会を控えたある秋の日、地域の方々も交えた「全校対話」を行いました。「こんな音楽会にしたい」というテーマで、子どもたちから「なかよし班で歌いたい」「みつば（1年生が飼育しているヤギ）と一緒に歌いたい」などの意見が出されました。音楽会では、なかよし班での発表を楽しんだり、1年生の演奏時にみつばが登場したりするなど、子どもの願いが実現しました。



【三者懇談会を進行し、自分の良さと課題を語る A さん】

栄中学校では、生徒・担任・保護者による三者懇談会を「主体性を発揮する場」として位置付け、生徒自身が懇談会を進行しています。Aさんは事前に自身の学校生活や学習を振り返り、成果と課題を明らかにしました。そして、進行計画を考えて懇談会に臨み、「部活動をがんばった」「もっと苦手なことにも向き合いたい」などと語りました。保護者は驚きながらもAさんの言葉を受け止めて励まし、担任もAさんのがんばりを認めて今後の期待を述べました。



日野小学校では、音楽会に先駆けて行われた運動会でも開閉会式の計画を子どもが行い、縦割り班で制作した旗を掲げて入場するアイデアを取り入れています。地域の方から「日野小は変わった」という声も聞こえてくるそうです。また、栄中学校では懇談会を迎える前に、生徒が個人で自身の強みと弱みを分析したり、仲間と相互評価したりする場を位置付けるとともに、担任からの助言を行っています。「そろえる」「外から」「学校の理屈」というこれまでの学校の当たり前前から脱却し、「そろえない」「内から」「地域とともにある学校」という新しい当たり前を子どものために生み出そうとする営みが、子どもが心ゆくまで学ぶ学校の新しい仕組みを生み出し、子どもを真ん中にした学校づくりにつながります。これまで大人の側から与えていたものを子どもに委ねること、委ねた先で子どもがいかにか子どもらしくあるかに関心をもって支えることを学校全体で大切にしていきたいと思います。



Instagram



フェイスブック

長野県教育委員会公式 SNS

学校の新しい仕組みをつくるために

- ・学校生活のルールや学校行事などの意味や目的について、子どもが意見を表明する場を設ける。
- ・大人は、子どもの意見を実現させる方向でサポートする（できない場合も理由を伝える）。
- ・子ども、教職員、保護者、地域の方など異なる立場での対話の場を設ける。

単位授業時間の柔軟な設定

子どもたち一人ひとりの個性や特性に応じた学びや、自ら問いを立て、解決へ導く主体的な学びを届けるためには、学校の裁量を広げることが不可欠です。授業時間を短縮して生み出した時間を『自由な教育の枠組み（学校裁量）』として活用することで、地域の特性を活かした、より豊かで質の高い教育を実現することが可能になります。

【1 単位時間 40 分午前 5 時間制の採用によって生まれたゆとりのある午後の時間】

佐久市立佐久城山小学校では、学校の枠組の中に「その子らしさ」を発揮しながら、自分の興味・関心のあることを追求できる時間を設けるなど、自立した学び手を育む学校づくりを進めています。

【取組】

日課：1 単位時間 40 分 午前 5 時間

生まれた時間（学校裁量の時間）【20 分】

20 分授業（週 3）

一人ひとりの教科等の
基礎基本の定着や
発展学習の時間

私の時間（週 2）

児童の興味・関心等に
応じた活動や課題に
取り組む時間

下校時刻を早める 【40 分】

多様な学びの場を生み出す日課の工夫

時刻	月	火	水	木	金
7:30-8:10	朝の常活動		児童登校		
8:15-8:25	カット		朝の会		
8:30-9:10	5分短縮		1校時		
			移動・準備		
9:15-9:55	5分短縮		2校時		
			移動・準備		
10:00-10:40	5分短縮		3校時		
10:40-11:00	業間休み				
11:05-11:45	5分短縮		4校時		
			移動・準備		
11:50-12:30	5分短縮		5校時		
12:30-13:30	給食・昼休み				
13:30-13:45			清掃		生まれた時間
			移動・準備		20分
13:50-14:10	学校裁量（教科学習・私の時間）				
			移動・準備		
14:15-14:55	5分短縮		6校時		
			※1,2年,3年(火,水,木)完全		
15:00-15:10			移動・準備		
			帰りの会		
15:20	4~6年,3年(月,金)完全下校				

<佐久城山小学校 日課表>

児童の下校時刻を毎日 40 分早めることで、教員の教材準備や研修のための時間を確保し、子どもへ質の高い学びの場を提供できるようになってきています。また、職員室内で児童に関する情報共有や対話が以前よりも活発になり、多角的な児童理解にもつながっています。

【割り箸で銀閣をつくることに挑戦するA児 ～学校裁量『私の時間』における学びより～】

週 2 回の「私の時間」では、活動のすべてを子どもに委ね、個々の興味・関心に応じた学習を行っています。ものづくりに関心のある A 児は、1 年間かけて割り箸による「銀閣」の制作に挑戦しました。割り箸の長さや置き方を試行錯誤しながら粘り強く取り組み、卒業式までに完成させることができました。その時の満足気な表情には、やり遂げた自信が溢れていました。



<割り箸で銀閣をつくるA児>

「私の時間」において、子どもたちは「なりたい自分」を起点に自らの学びをデザインしています。まさに「自己選択・自己決定」の連続を通じて、自律的な学習者へと着実に成長しています。

実現したい教育課程に向けて、単位授業時間を柔軟に運用するには

・総授業時数を確保した上で、単位時間を柔軟に組み替えることが可能であるため、学習活動に応じた時間設定ができます。

例えば… 1 単位 40 分に加え、20 分授業を導入することで、60 分・80 分など多様な授業時間を設定でき、子どもの意欲等、実態に応じた弾力的な授業運営が可能になります。

子どもたちが来たくなる学校づくり

不登校を含めて多様な個性や特性、背景を有する子どもが多くなっている実態に向き合う際に、学校そのものが変わろうとしないで、学校に合わせるように子どもが変わることを求めてしまうことがあります。「子どものため」と思いながら対応するものの、結果的として学校が子どもの居場所にならないこともあります。このような現状を改善するためには、従来の対策だけでなく、学校を子どもたちが来たくなる場所に変えていくという視点をもつ必要があります。

【子どもたちの「やりたい」を実現しようとする高森北小学校】

高森町立高森北小学校では、昼休みの時間を利用して全校児童が校長先生に「こんなことをやりたい」と伝える場を設けています。子どもはそれを「おしゃべりパーティー会」と呼び、パーティーをきっかけに、今年はハロウィンイベントや焼き芋大会など、子どもたちの「やりたい」が実現しています。イベントを楽しみにしている子どもも多く、中には不登校傾向の児童がイベントの企画・運営を経験することで継続して登校できるようになったという事例もあります。



【自然の中での体験的な活動を通していきいきと学ぶAさん】

松本市立安曇小学校では、安曇小1年～安曇中3年で異年齢チームを編制して上高地フィールドワークを行ったり、奈川小・大野川小との合同遠足や修学旅行を実施したりしています。4年次に都市部の学校から転入してきたAさんは、小学校入学時から集団生活に馴染めず、学習に前向きではなかったそうです。しかし、今では豊かな自然の中での体験的な活動に意欲を見せ、教科学習にも仲間と一緒に取り組んでいて、保護者もAさんの変容を喜んでいます。



【「やりたいこと」に取り組む中で学校生活を楽しむようになったBさん】

御代田町立御代田中学校では、総合的な学習の時間に生徒自身が問いを立て、探究的な学びに取り組んでいます。問いの源は「やりたいこと」で、1年生のBさんは「食」に関心をもち、町内のラーメン店に出かけました。ラーメン店で取材をするうちに「食べたい」と思ったBさんは、次の取材日に実際にラーメンを注文しました。小学校では断続的に欠席することのあったBさんですが、この活動をきっかけに欠席が激減し、学校生活を楽しむようになりました。



学校は、子どもたちが「好き」や「楽しい」、「なぜ」をとことん追求できる場所でありたいものです。「子どもが来たくなる学校」とは、子どもが子どもらしく学び、「なりたい自分」になれる学校です。学校には様々な「〇〇学習」「〇〇教育」がありますが、教師の「やらせる」「やらなければ」を起点とするのではなく、子どもたちの「やりたい」を大切にして、その思いに寄り添って伴走することで、一人の子どもも取り残されない多様性を包み込む学びの環境をつくっていきましょう。

子どもたちが来たくなる学校をつくるために

- ・「今、何に心が動いているか」を子どもが語り、大人が受け止める場をつくる。
- ・異年齢集団など多様な学びの場を設け、子どもが「違い」を自然に受け入れられるようにする。
- ・子ども自身が選択し試行錯誤しながら学びを進められる環境を意図的に位置付ける。

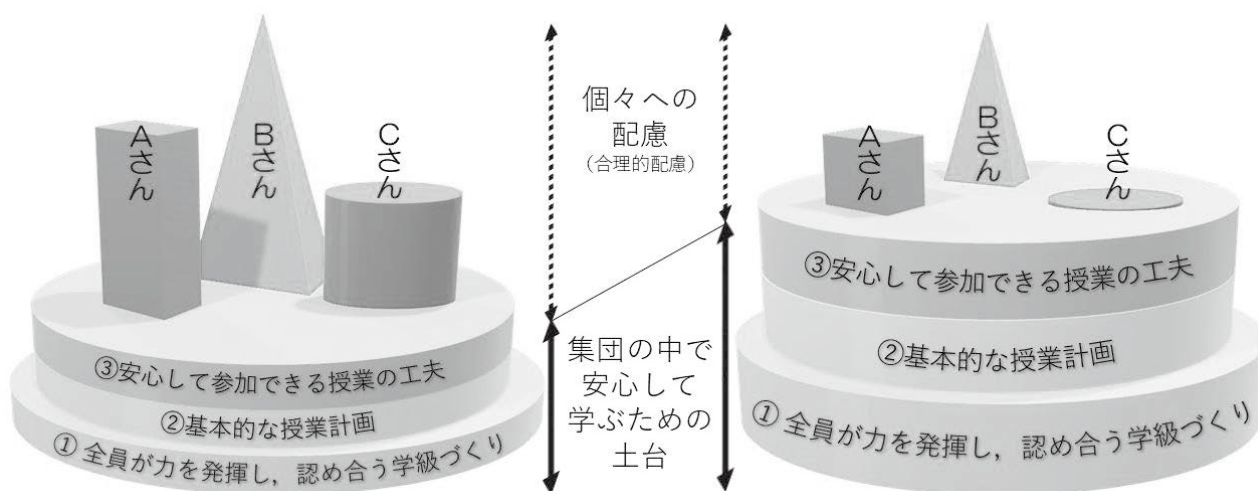
2 多様性を包み込む学びのために

(1) 安心して学ぶための土台づくり

学校には多様な背景や特性のある子どもたちがいます。そのような子どもが身近な地域で同世代の仲間と共に学ぶ中で、持っている力を最大限発揮・伸長できるのが、本県の目指す「インクルーシブな教育」です。このインクルーシブな教育を基盤として、特性や障がいの有無にかかわらず、すべての子どもが多様性を認め合い、多様な価値観の中で問題解決力を育む「多様性を包み込む学び」を進めています。

【授業のユニバーサルデザイン化】

すべての子どもが目を輝かせて力を発揮できる授業を構想することが、すべての学級の教師に求められます。そのアプローチの一つとして「授業のユニバーサルデザイン化」に沿って、授業を構想する際のポイントを下図のように整理しました。①から③までが「授業のユニバーサルデザイン化」等によって築かれる、集団の中で安心して学ぶための土台の部分です。この土台を厚くしていくことで、個々への特別な配慮は少なくなり、多様性を包み込む学びとなります。その土台の上で個人がもっている力を発揮するために、通常学級における特性(特異な才能を含む)のある子ども、学校に行きづらさを感じている子ども、日本語指導が必要な子どもや特別支援学級の子ども等、一人ひとりの教育的ニーズに応じて必要とされる個々への配慮が位置付きます。



①～③の土台を厚くするための内容・取組

①全員が力を発揮し認め合う学級づくり

- 安心できる 互いの違いを認め合える 認められる 達成感や成就感が得られる

②基本的な授業計画

- ねらいを明確に(分かりやすい提示等) めりはりをつけて(体験的な学習場面等)
ねらいの達成を見とどけて(振り返りやすい工夫等)

③安心して参加できる授業の工夫

- 特別支援教育の視点を取り入れる(表情や声のトーンなど伝え方の配慮等)
効果的なICT機器の活用(文字入力や共同編集など表現への配慮等)
校内連携による情報共有(教科担任や他教科と連携した共通の学び等)

(2) 通常学級における特性のある子どもたちの学び

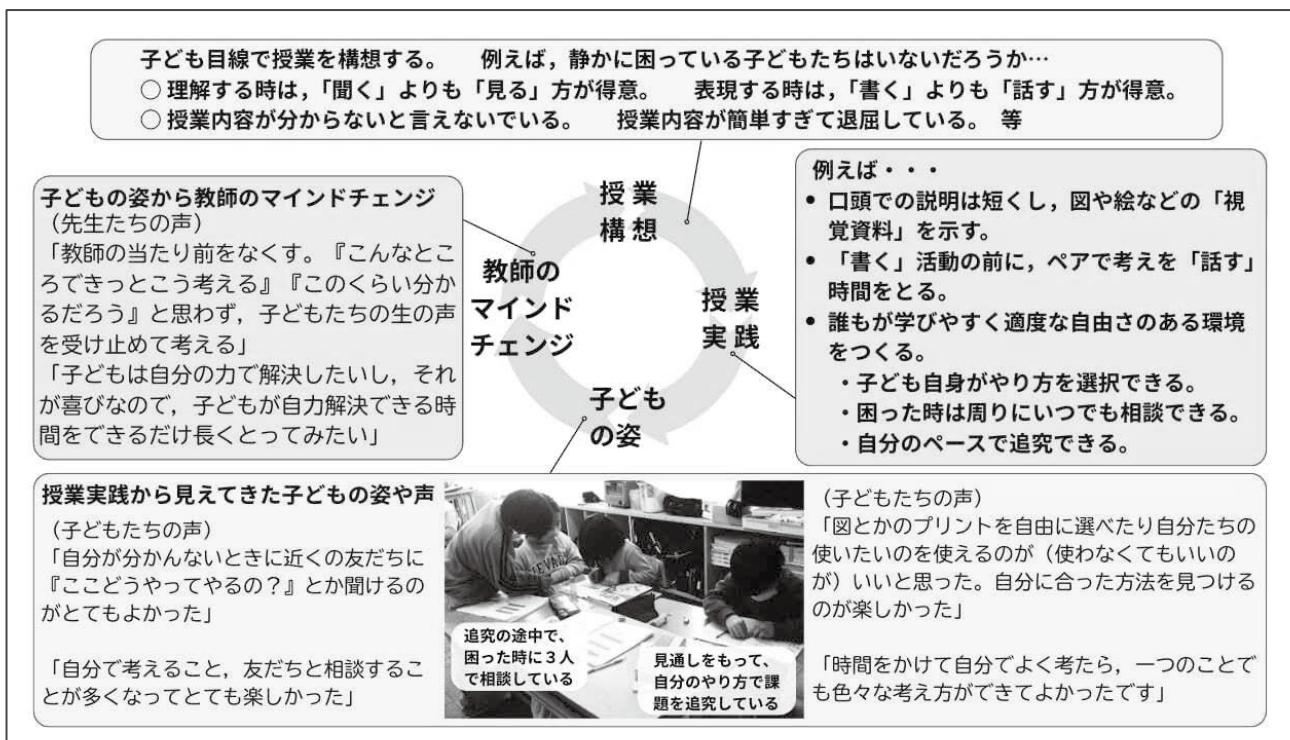
通常学級にも多様な特性のある子どもたちが在籍しています。一人の子どもも取り残されず、互いのよさや違いを認め合いながら共に学ぶ「多様性を包み込む」環境の構築は、障がいの有無にかかわらず、すべての子どもが自分らしく成長するためには、すべての子どもに特性があるという認識が不可欠です。

その実現に向けては、「子どもを主体」に据えることが重要です。個々の特性に応じた学びを通じてその子のもつ力を最大限伸ばすとともに、すべての子どもが「多様な他者とつながる力」を育てるよう、互いの存在を認め合うことが必要です。すべての子どもが自分らしく学ぶことのできる、「多様性を包み込む授業づくり」について考えていきましょう。

【通常学級における特性のある子どもたちの学びの充実に向けて】

「どんな授業をするか」という教師側の視点だけでなく、常に「子ども目線」で今の授業を問い直すことを起点に、「多様性を包み込む授業づくり」を考えましょう。子どもを主語に据えれば、学び方の正解も一つではありません。日々変化し、成長する子どもたちの姿を鏡として、授業のあり方も柔軟にアップデートし続けていくことが大切です。

子どもの姿から授業を問い直し、教師のマインドチェンジへとつなげるサイクルのイメージ



例えば、以下のようなサイクルで授業づくりを考えてみましょう。

- ① 授業構想 子どもの実態を的確に把握し、子どもの目線を大切に授業を構想しましょう。
- ② 授業実践 すべての子どもが自分らしさを発揮して学べるよう構想した授業を実践しましょう。
- ③ 子どもの姿 授業中の子どもの姿や声、アンケート等から実践した授業を振り返りましょう。
- ④ 教師のマインドチェンジ 子どもの姿から感じたことや気づきをそれぞれの先生が研修等で、学んだ知見を交えながら語り合きましょう。
- ⑤ 授業構想 ①～④を踏まえて、次の授業構想へつなげていきましょう。

「誰もが楽しめる競技のルールを共に創造し仲間と協働する子ども」

1 単元名 「ゴールボール」 小学校 体育（6年）

（ねらい）パラリンピック競技である「ゴールボール」を通して、音や声を頼りにする競技特性や
行い方を理解し、基本的な技能を身に付けるとともに、誰もが安心して楽しめるルールや作戦を工
夫する活動を通して、多様な他者と協働して運動に親しむ態度を養う。

2 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
ゴールボールの行い方や特性を理解するとともに、ボールの音を聞き分けて体を使って止めたり、作戦を立ててボールを転がしたりする基本的な動きを身に付けている。	「見えない」状態での課題や、誰もが楽しめるためのルール上の工夫を考え、チームの作戦を修正したり選んだりしていると同時に、考えたことを仲間に伝えている。	誰もが安心してプレイできるようにルールをよりよく工夫しながら、仲間と助け合っゴールボールの学習に粘り強く取り組もうとしている。

3 単元展開の概要（全7時間扱い）

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例
1 ・ 2	<p>○パラリンピック競技について知ろう</p> <ul style="list-style-type: none"> ゴールボールの実際の試合映像やルール説明動画を視聴する。「音や声を頼りにする凄さ」を知り「やってみたい」という気持ちを大きくする。 <p>○ゴールボールを体験して、みんながより楽しめるルールを考えよう（問いをもつ）</p> <ul style="list-style-type: none"> ゴールボールを体験し、「全員が安心して楽しむためにはどんなルールにすればよいか」考える。 	<p>□単元展開の概要（全7時間の流れ）を子どもたちと共有し、見通しとねらいを確認する。</p> <p>□アイマスク（完全遮断）に恐怖感や抵抗感がある場合は、手拭い等、自分が安心できるもので代替できるようにする。</p> <p>□全員が安心して楽しむために、勝ち負け以外の「グッドゲームの基準」を考える場面を設定する。</p>
3 ・ 4	<p>○周囲が見える状態でのゲーム形式で、ゲームのイメージをつかもう</p> <ul style="list-style-type: none"> まずはアイマスクを着けずに3対3のゲームを行う。ボールの転がし方、守備の陣形、ゲーム全体の流れを視覚的に理解する。 <p>○視界をふさいだゲーム形式を体験しルールを改善しよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 実際にアイマスクを着用してゲームを行い、「音」と「声」だけで動く難しさとおもしろさを体感する。ゲーム後、「困っていること」等を共有し、解決策を考えると共にルールを改善する。 	<p>□「プレイヤーが安心・安全に試合をするために、審判や周囲は何をすべきか」を子ども目線で提案する機会をつくり、プレイヤーだけでなく審判や観客の役割の重要性も取り上げ、ルールの改善につなげる。</p> <p>□自分の位置を見失わないよう、守備位置の床に「触って分かる手がかり（養生テープを重ね厚くするなど）」を貼り、触覚で安心感を高める。</p>
5 ・ 6	<p>○視界をふさいだゲーム形式でチームの課題を見つけよう</p> <ul style="list-style-type: none"> チーム対抗戦を行い、うまくいった点と課題点を整理する。 <p>○チーム内での声かけやタブレット端末の記録から作戦を立てて実行しよう</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分たちや相手チームのプレイをタブレット端末で撮影し自分たちの動きを振り返り、分析、修正のアイデアを練り上げ、チーム独自の作戦を立てて実行する。 	<p>□具体的に戦略をイメージできるように「作戦ボード」と「マグネット」を用意する。</p> <p>□「試合の様子が見えないから、自分たちの動きが分からない」という気付きに対し、タブレット端末を用意しておく等の環境づくりを行う。</p> <p>□審判の立ち位置や判断、声の大きさなどにも意識が向くような声かけを行う。</p>
7	<p>○リーグ戦を楽しもう</p> <ul style="list-style-type: none"> リーグ戦を行う。プレイ中のチームだけでなく、審判や観客も含め、全員で試合をつくり上げる。 	<p>□単元のはじめに考えた「グッドゲームの基準」を提示し、結果以外の評価軸を示す。</p>

4 子どもの姿から授業を問い直し、教師のマインドチェンジへとつなげる サイクルで見る『ゴールボール』のウラ話～先生たちはこう考えた～



①【授業構想】子ども目線で授業を捉え直す

教師主導の計画ではなく、子どもたちの抱える「苦手意識」や「本音」を出発点に構想。

<子どもたちの声>

・「体育って得意な人だけが楽しいだけじゃん」「私はボールを使った運動って苦手だからやりたくない」

<先生たちはこんなふうに考えた>

- ・「やりたくない」を「やってみよう」に変えるには、「全員がフラットな状態」をつくるとよいのではないかな。
- ・「全員が初めてやる競技」なら、子ども全員がアイデアやルールを出し合いやすいのではないかな。
- ・先生たちで実際にやってみたらおもしろかった。子どもたちも新しい発見をするのではないかな。
- ・聴覚頼りの活動に不安を感じる子への配慮は忘れないようにしよう。

②【授業実践】構想した授業の実践

子どもたちの反応を見ながら授業を展開。子どもたちの声や姿を基に先生同士で対話を重ねる。

<先生たちはこんなふうに考えた>

- ・私たちが体験して感じた「初めてやる競技だからこその面白さ」を子どもたちに伝えたい。
- ・子どもたちの声や姿を基に先生同士で対話を重ねることで、一人では浮かばない色々なアイデアが生まれてくる。



③【子どもの姿】実践の振り返り

実際にアイマスクをして動く中で、子どもたちから「困っていること」や、それを解決するための「具体的な要望」が出る。

<子どもたちの声>

- ・「見えないからどっちに攻めるか分からない」「ボールの音がもっと鳴るようにしたい」「友達とぶつかりそうで怖い」
- ・「状況が分からないから、審判は大きい声で伝えてほしい」

<先生たちはこんなふうに考えた>

- ・まずは『安心・安全』の保障が大事。コートや自分の位置が「触って分かる工夫」など、子どもたちがルールや作戦をどんどん考えられる環境設定が教師の役目ではないかな。
- ・ルールや用具の工夫については「先生が決めすぎない」ことが重要。子どもたちはよりよくするアイデアを生み出す力を持っている。



④【教師のマインドチェンジ】子どもの姿からの気付き

子どもたちの変化を通して、教師自身の授業観や「当たり前」が、大きく問い直された。

<先生たちはこんなふうに考えた>

- ・競技のルールは絶対じゃない。楽しめるように「つくり変えられるもの」である。
- ・先生が「こうしよう」と指示するのではなく、子どもたちからアイデアが生まれる環境をつくることが何より大事。
- ・教師がもっている「こうあるべき」という「当たり前」を少し工夫し、捨てるだけで、子どもたちはこんなにも生き生きと学ぶことができる。この視点は、他の単元や教科でも活かせるはずだ。



⑤【授業構想】次の実践へ

本単元を通じて得られた「子どもを主語にする」視点、「教師の当たり前を捨てる」勇気を、次の授業構想へとつなげ、授業改善をする。

通常学級における特性のある子どもたちの学びのために

- ・教師自身の「当たり前」を問い直し、子どもの姿を鏡として授業をアップデートしていくサイクルを取り入れてみてはどうでしょうか。
- ・子どもの「姿」や「声」を出発点とした授業の構想・実践と、そこでの気付きを教員同士で語り合い、既存の授業観を更新していくマインドチェンジを重ねることが、多様性を包み込む授業づくりへとつながっていきます。

(3) 学校に行きづらさを感じている子どもたちの学び

不登校および不登校傾向の児童生徒への支援

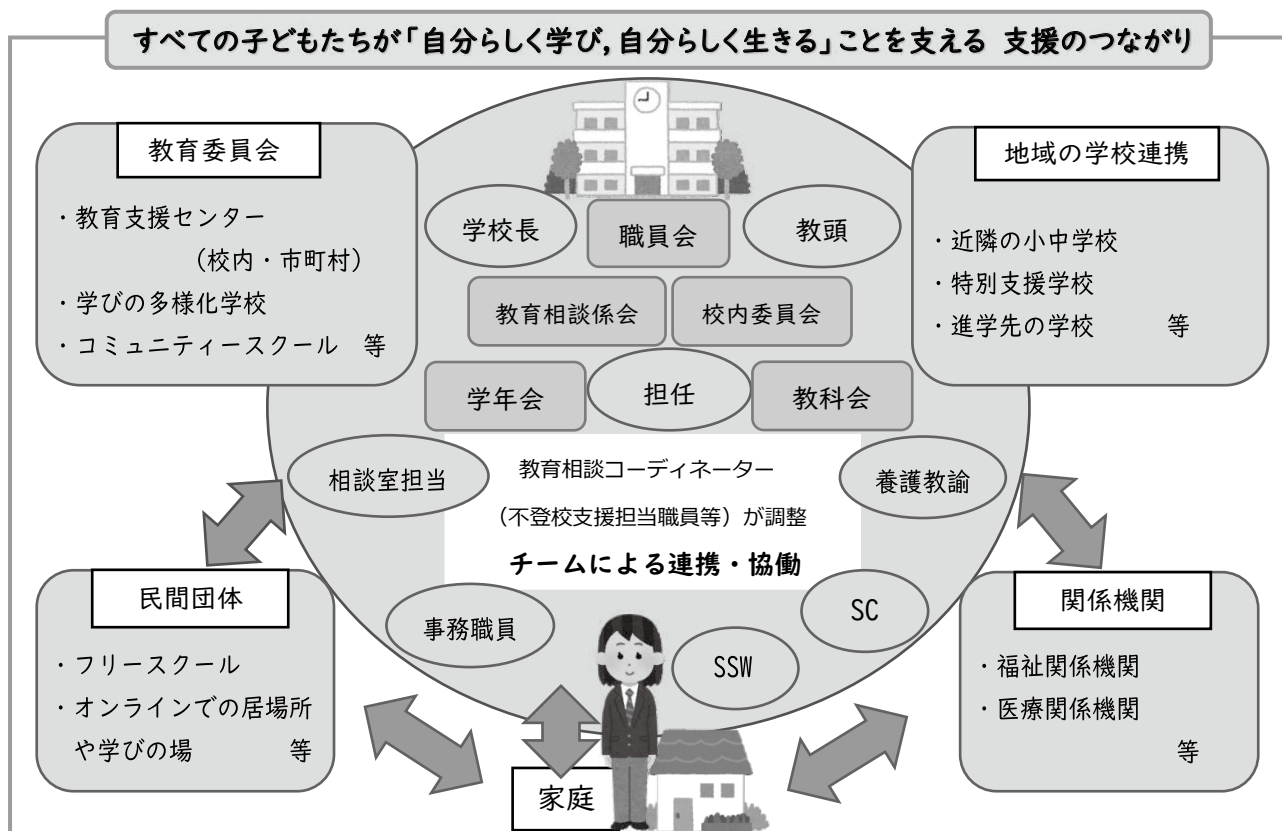
不登校は問題行動ではなく、子どもからのSOSのサインです。一人ひとり様々な背景や要因が複雑に絡まり、学校に行きたくても行くことができない状況や、家庭で休養したり学校外で学んだりすることが必要な場合もあります。このような状況の中で、悩みや生きにくさを抱えている子どもも少なくありません。先生方の学級や学校の子どもたちはいかがでしょうか。

不登校児童生徒への支援は、「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保に関する法律（平成28年12月22日通知）」や「誰一人取り残されない学びの保証に向けた不登校対策（COCOLOプラン 令和5年文部科学省）」に基づき、次のポイントが示されています。

- ・「学校に登校する」ことのみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的にとらえ、社会的に自立する方向を目指す必要がある。
- ・不登校の時期が、休養や自分を見つめ直す等の機会となる場合がある一方で、学業の遅れ、進路選択上の不利益、社会的な自立へのリスク等を生じさせる可能性があることに留意する。

そして、学校として以下の取組が求められています。

- 「みんなが安心して学べる」学校をつくる（第1章1（2）子どもたちが来たくなる学校づくり参照）
- すべての子どもに多様な学びの場を確保し、学びたいと思った時に学べる環境を整える
- 子どもの心の小さなSOSを見逃さず、「チーム学校」で支援する



本項では、チーム学校として、すべての子どもたちの「自分らしく学び、自分らしく生きる」ことを支える一助となるよう、次ページ以降に支援のポイントを紹介します。

本人や保護者と丁寧にコミュニケーションを図りながら、様々な専門家や関係機関と連携・協働し、一人ひとりへの支援の充実を各校で検討していきましょう。

① 多様な学びの機会を保障する取組

不登校および不登校傾向の児童生徒を支援していく上で大切にしたいのは、子どもにとって安心安全な環境の中で、その子らしい学びを支援していくという視点です。そのための具体的な学校の取組と成果、不登校および不登校傾向児童生徒への支援のポイントについて紹介していきます。

事例A【早期に支援体制を組んで方針を示したことで、保護者との関係づくりにつながった例】

心身の不調等の事由による欠席が3日間続いたAさんについて、学級担任は電話による保護者との懇談や普段の様子等から、学年会に相談。3日目の段階で校内支援会議が開かれ情報共有を行い、支援策を出し合った。その日のうちに家庭訪問を行うなど早期に対応し、学校は保護者の信頼を得ることができた。子育ての悩みや家庭でのAさんの様子を担任に話してくれるようになるなど、チームで支援していく上で欠かせない保護者との関係づくりにつながった。

<支援のポイント>

- 早期対応・早期支援のために欠席や遅刻などの状況に着目し、チームで共有する。
- 懇談や支援方針の共有など、本人・保護者と丁寧なコミュニケーションを行う。
- 複数の職員による支援会議をもつなど、子どもを真ん中にしたチーム支援の体制を組む。関係者による情報共有を行い、支援の方向性を整え、具体的な支援策を講じる。

事例B【本人のニーズに応じた環境づくりに取り組んだ例】

「教室」と「相談室」の中間の位置付けとして学校内に「学習室」を設置しているZ中学校は、所属学級へ足が向きにくく集団での活動が難しいBさんへの支援として、不登校支援担当職員を中心に、「学習室」からオンラインで授業に参加するための段取りや、Web教材の準備などを行い、ICT活用による学習機会を設定した。また、不登校支援担当職員の呼びかけで、Bさんへの支援の方向を共有する機会がもたれ、教職員の連携が学年や教科を超えて促進された。支援の方向が整えられた中、Bさんは「学習室」でタブレット端末を活用して学ぶなど、過ごしたい場所や学び方を自分で選択することで、安心して学習を進めている。「学習室」の活用を通じて所属学級との交流も続き、「友達と話したい」という本人のニーズに応じて友達と関わる力が育っている。

<支援のポイント>

- 「安心して過ごせる場づくり」と「多様な学びを支援していくこと」両方の視点で支援の方向を考える。
- 学びを継続していく環境を整えていく際の校内連携のために、中心となる不登校支援担当職員を据える。
- ICTを活用するなど、多様な学び方や関わり方を選択できるように提案する。



事例C①【自宅で過ごす子どものねがいを整理し、学びの環境の選択につながった例】

学校や校内教育支援センターの利用が難しく自宅で過ごすことが多いCさんへ、学校外の居場所の情報について、県や市が発行している資料を基にそれぞれの特徴を紹介。また、授業風景のオンライン視聴やWeb教材によるオンライン学習を提案した。『コミュニケーションシート^{※1}』を活用して、本人、保護者との懇談を行い、オンライン学習に興味を示したCさんに合わせた個別の指導計画を学級担任が中心となり作成。Cさんは学習計画に沿った学びを進めている。学校以外の学びの場の選択肢の中から「夜間の中間教室」への通所も少しずつ始まり、「話の合う友達ができた。当時のままだったら外に出られなかった」と振り返るなど、自己理解につながる学びの機会を得られた。

事例C②【学校外の学びの場と連携し、通所と登校を組み合わせることで学びを支えた例】

フリースクールで学ぶことを希望したDさんへの支援として、不登校支援担当職員の呼びかけで、本人、保護者、フリースクール、学校（学級担任）間で、オンライン会議や、クラウド上での共通のファイルのやり取り等の方法を使い、定期的に情報共有を行った。それぞれが活動内容を把握できたことで、Dさんの調理活動への興味・関心、知識や意欲といった強みを生かし、フリースクールでのピザづくりを通じた焚火の燃焼温度調べや、学校でのレシピ作成など、どの学びの場でも、Dさんの指導計画のねらいに添った活動を実施。Dさんが自主的に読み書きをしたり、調べたりするといった姿につながった。

<支援のポイント>

- 職員全員が、県や市町村の資料などを活用しながら「多様な学び」の理解を深める。
- 学校に行きづらい児童生徒の支援の場として、地域の多様な学びの場（校内教育支援センター、市町村教育支援センター、フリースクールなどの民間団体、学びの多様な化学学校など）についての情報を状況に応じて伝えられるようにしておく。
- ICTを活用するなど定期的な情報共有で関係機関との連携を充実させていく。
- 多様な学びの場に応じた個別の支援計画を作成する。

② 出席扱いの判断および評価に関して

不登校の児童生徒の学校外での学びを「出席扱い※2」とする事例が増えています

※2 学びの状況を適切に把握し、学校長が判断します。(令和元年文部科学省「不登校児童生徒への支援の在り方について」)

- ・教室の授業に自宅からオンライン参加
- ・Web教材に興味のある子どもに、担任が計画的なプログラムを提案し、自宅で視聴 など

*「はばたき Vol.2 ※3」には、不登校児童生徒の学びに対する支援と評価について更に詳しく掲載されていますので、ぜひご参照ください。



長野県教育委員会
心の支援課
生徒指導

「※1コミュニケーションシート」「※3はばたき」など不登校支援に関する詳しい情報はこちらから

③ その子らしい学びの場で育つ子どもたち

支援者や本人の声より

学校から「音楽室で楽器使っていていいよ」と提案いただき、学校の音楽室で、子どもたちが、大好きな楽器を演奏する機会を楽しみました。(フリースクール関係者)

自宅で学習したことを、通知表でもほめてもらえてうれしかったです。(自宅で過ごす児童)

【E市の教育支援センター】

その子らしさを大事にしたサポートがなされ、一人ひとりの子どもが安心して過ごしている。夜間の利用も可能で、午後からであれば通える子どもたちが、プリント教材で学んだり、学年を越えて交流を楽しんだりする姿がある。



<参照：不登校児童生徒の学びのサポートガイド「はばたき」>

学校に行きづらさを感じている子どもの学びの実現のために

「今の自分が安心して自分らしく成長できる学びと場所」を子ども自身が選択できることが大切です。

- ・子どもが自分で選択する力を育む
- ・安心できる居場所づくり
- ・連携とチーム支援
- ・ICTを活用した相談や学習支援
- ・学校外の施設との連携
- ・地域資源の活用 など

学校は多様な選択肢を用意して環境を整え、提案できるようにしましょう。そして、「チーム学校」で、学校に行きづらさを感じている子どもたちの学びを支えていきましょう。

(4) 外国につながるのある子どもたちの学び

文化的・言語的に多様な背景をもつ子どもが各地の学校で学んでいます。どの学校や学級にも、ある日、日本語でのコミュニケーションが十分にはできない子どもが加わることは珍しくありません。そのようなとき、日本語ができなくて困っている子どもとして見るのではなく、日本語も母語も使える可能性をもつ子どもとして捉える視点が不可欠です。

日本語の習得には時間がかかります。だからこそ、子どもが母語で考えながら日本語で表現する力を育む過程を丁寧に支えることが重要です。教師や支援員等は「できない点」を課題として捉えるだけではなく、「強みや可能性」「成長や伸びしろ」に光を当てることが大切です。その強みを生かすためには、在籍学級での温かな環境での仲間との学びと取り出しによる日本語指導の往還が必要です。

【外国につながるのある子どもたちを支える手立て】

在籍学級での学び

在籍学級での安心・参加を保障

【垂直的な信頼関係 教師と子ども】

小さな「できた」を見逃さず認め、「今のあなたで大丈夫」というメッセージを伝えることで、子どもは「思い切って自分の考えや思いを伝えていいんだ」と感じ、自己表現への一歩を踏み出します。

★来日当初は一言も話せなかった A さんが、先生に「分からない」と言えた瞬間、学級に皆で助け合う空気が生まれました。

【水平的な共感関係 子どもと子ども】

ペア・グループ活動を通して、誰でも意見を出せる雰囲気醸成する。仲間からの応援や共感が自己効力感を高めます。

★国語の授業の登場人物の気持ちを話し合う場面で、B さんが「悲しいと思う」と日本語で発言すると、仲間が「そういう考えもあるね」と自然に受け止め、教室に安心感が広がりました。

と

日本語教室における 取り出し指導 の例

取り出し指導で“個別最適”

取り出し指導は、日本語を教えるだけの場ではありません。“在籍学級で仲間とともに学ぶために、母語で十分に考え、それを日本語で表現できるようにする”ための支援の場でもあります。そのために大切なのは、『ことばの力』を多面的に捉え、個に応じた計画の基で、次の①②のステップへ進むことです。

【①母語で思考 → ②日本語で表現】

不慣れた日本での生活に戸惑い、今までできたことができなくなり、自信を喪失する子どももいます。自分の強みを発揮しながら母語で考えることは自信の回復につながります。子どもがまず母語でしっかり考え、その後言いたいことを整理した上で、教師や支援員が丁寧に日本語に置き換えるサポートをします。

★社会科の調べ学習で、母語でまとめた C さんは、内容を日本語に直して発表する練習を取り出しで行った結果、在籍学級で自信をもって発表できるようになりました。

取り出し指導での日本語支援と在籍学級での学びを結びつけることは、外国につながるのある子どもの不安を和らげ、自信を育てます。そのために、教師や支援員等が連携し、①「安心」を保障し、②子どもの「強み」「成長」に光を当て、③「母語の活用」を大切にしたい個別の指導計画を基盤に学びを設計します。こうした支援を通して、仲間との関わりの中で「できる」という経験を積み重ねられるようにし、一人ひとりの違いが学びを豊かにする学級・学校を、みんなでつくっていきましょう。

外国につながるのある子どもたちの学び

温かい人間関係に支えられて自分らしく学び、日本語教室で培った力を発揮する子ども

- 1 単元名 「漢字の広場」(長野市立篠ノ井西小学校6年・国語科 「日本語と教科の統合学習」プログラム*1) ※日本語指導教室での取り出しの授業

外国にルーツがあり、日本で生まれ育ったDさんは、日常会話は問題ないものの、漢字の読み・書きを苦手としており、「漢字がもっと書けるようになりたい」という願いをもっています。外部の専門家にアセスメント(文化的言語的に多様な背景をもつ外国人児童生徒等のための対話型アセスメント DLA)を依頼し、Dさんの普段の様子を「ことばの発達と習得のものさし*2」の枠組みから捉えてみました。Dさんには、学習活動全体を通して考える力や表現する力を養いながら、その中で日本語の習得を促す必要があることが示唆されました。また対話、体験的な活動、視覚的な手がかりがあると理解が進みやすいということもわかってきました。

2 ねらい

- ・「漢字の広場」の“テレビ局”の場面に出てくる身近な言葉の意味や漢字の読み方がわかる。
- ・「だれが」「どうした/どんなだ」が入った文章を書く。

3 本時の概要(全1時間扱い)

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例 太字:日本語指導のポイント
1	【ねらい】「漢字の広場」の“テレビ局”の場面でイラストと共に示されている身近な言葉の意味や漢字の読み方がわかり「だれが」「どうした/どんなだ」が入った文章を書く。	
	○テレビで放送しているニュース動画を見る。 ・アナウンサーの隣にいる人がやっている，“ニュースを詳しく説明すること”は何て言うのかな? ・「解説」だ!自分もゲーム解説の動画をよく見るな。	□児童に「○○って何?」と問いかけ、 対話を通して、もっている言葉を引き出し、場面や関係する語彙が理解できるようにする。
	単元の学習問題(ねがい):5年生までに学習した漢字を使って“テレビ局”の様子を「だれが」「どうした/どんなだ」を入れた文で書こう。	
	○漢字の読み方を確認する。 ・友達と一緒に読んでみよう。 ・5年生で習った漢字だ。 ○絵を見ながら、書かれている漢字を使い、「だれが」「どうした/どんなだ」が入った文を書く。 ・「だれが」「どうした/どんなだ」が入ると相手に伝わりやすい文になるんだな。 ・絵に描いてあることを言葉にすればいいんだな。 ・先生と話したら書きたいことがわかった。	□文を書き進める時の手がかりになるように、 漢字の読み方を板書 する。 □文を書き進める時の手がかりになるように、「だれが」「どうした/どんなだ」「どのようにしていた」の 文型を板書 する。 □ 対話をしながらもっている語彙や書きたい内容を引き出す。

*1 日本語学習から在籍学級での教科学習の橋渡しとして、文部科学省が開発した日本語を学ぶことと教科内容を一つのカリキュラムとして構成するプログラム

*2 多文化多言語の子ども、年齢に伴う認知的な発達を支えることばの力を捉え、一人ひとりの子どもに応じた学習・指導計画を立てるために行う、「学習を支える評価」(本事例では外部専門家にアセスメント(DLA)を依頼しましたが、DLAの実施にあたって特別な資格は必要ありません)

【参考資料】外国人児童生徒受入れの手引き、文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし(略称「ことばの力のものさし」)、「かすたねっと」(文部科学省)



参考資料



4 Dさんと学ぶことで皆の学びが豊かになる — Dさんの自信を支える連携と受容の学級経営

日本語指導が必要な子どもにとって、日本語指導教室と在籍学級、二つの学びの場がうまく連携し、学校全体が安心できる居場所となることが大切です。さらに、それぞれの場で学んだことが相互に生かされ、その子どもにとって新たなことに挑戦できる場であることが、母語を含めたことばの力を伸ばしていくことにつながります。

以下は、在籍学級6年2組担任のE先生と子どもたち、日本語指導教室担当のF先生、そして周囲に支えられながら歩む在籍学級でのDさんの姿です。

自分らしく学びを深めるDさんを支えるもの

【日本語指導教室担当との歩調を合わせた連携】

Dさんの学びは、日本語指導教室と在籍学級という二つの居場所と、Dさんにかかわる人々の連携で支えられています。F先生は、校内の様々な教職員や保護者とのコミュニケーションを大切にしており、Dさんについての情報共有が丁寧に行われています。また、E先生とF先生は「今日はこんなことを頑張っていた」「こんな表情をしていた」といったDさんの日々の小さな変容を、立ち話や放課後の時間などで、こまめに共有しあっています。Dさんにかかわる人々がそれぞれの立場からDさんのよさを捉え、共有し、見守っているという状況が、Dさんにとって、安心して学ぶための土台となっています。

【一人ひとりの歩みと声が大切にされる学級】

E先生は、常日頃から「それぞれに違いがあることのよさ」を子どもたちに伝え続けています。また、教師が子どもへの肯定的な関わり方のモデルとなるよう心がけ、一人ひとりのよさを認め合う雰囲気を醸成しています。授業では、活動の流れがある程度決まっており、一律一定のゴールではなく個々の目標設定を大切にすることで、誰もが安心して学べることを目指しています。また、ICT機器のアンケート機能を活用して、声の小さい子どもの思いをつかみ、次時の授業につなげるなどの工夫も行っています。そんな環境の中にいる子どもたちは、自分のペースを大切に学べることができ、同時にDさんを含む他の友達のペースも自然と受け入れるようになっています。

【学びの往還が自信と温かさを生む】

Dさんは自身の漢字の読み・書きへの苦手意識を自覚していますが、日本語指導教室で漢字の学習に取り組む中で自信を高めてきました。その結果、在籍学級でも自ら進んで漢字を書こうとしたり、「先生、この漢字が書けたよ」と報告したりする姿が見られます。また、困ったときに助けてもらえた日本語指導教室での経験が、在籍学級でも「分からない」と素直に友達に助けを求める姿につながっています。拙い日本語でも一生懸命伝えようとすることは、Dさんの強みです。そんなDさんの姿に、周囲の子どもたちも、「挑戦すること」の素晴らしさに気づき、Dさんを自然に助けようとします。そうした温かい関わり合いが、学級全体の雰囲気をさらによいものにしていきます。

外国につながるのある子どもたちの学びを支え、学級の学びを豊かにするために

- ・日本語教指導教室と在籍学級等が連携し、外国につながるのある子どもたちが安心して学べる環境を整える。
- ・アセスメントを踏まえ教師や支援者等が、「母語の力も生かせる子」と捉えて指導・支援し、子どもの強みを引き出す。

(5) すべての子どもの可能性を引き出す学び

1 単元を通して、一人ひとりの可能性を引き出していく

一人ひとりの子どもの興味もペースも学び方も違う中で、すべての子どもの可能性を最大限に引き出すにはどうしていけばよいのでしょうか。そのための工夫を、長野市立緑ヶ丘小学校第2学年体育科「シュートゲーム」(ボールゲーム)の実践から、単元の三つの場面で考えてみます。

【単元の前半部】子どもが課題解決の見通しをもつ場の設定

【願いの実現に向かい、解決への見通しを描くSさん】

ボールを的に当て、倒すことで得点になるゲームにおいて「たくさん点を取りたい」と願った子どもたちは、「どうすれば相手に防がれずに的に当てられるかな」と教師から投げかけられ、これまで相手に防がれずに的に当てることにつながった自分の動きを振り返り、伝え合いました。Sさんは「強く投げると相手が動けなかったから、強く投げることが大事だ」と考えました。

単元の前半部では、子どもと教師が学習の目標を共有しました。そして、教師は子どもの問いや願い、気づき、考えなどに基づき、ともに課題解決への見通しを描きました。

【単元の展開部】「個別の試行錯誤」と「協働の対話」が往還する場の設定

【「うまくいかない」とつぶやくSさん】

その後Sさんは、目的別に設けられた様々な場のうち、的当て練習の場を選び、強く投げても倒す動きを繰り返していました。しかし、1回目のゲームの後、Sさんは「うまくいかない」とつぶやきました。2回目のゲームに向けた作戦会議では、的をねらうタイミングについて気付いた様子が見られたAさんに対して、教師は声をかけました。

教師：「1回目のゲームを通して何か気付いたことはある？」

Aさん：「なんかさ、『今だ』っていつかあるんだよ」

Bさん：「ある！守りの人がいないときでしょ」

Cさん：「(守りの人が) 投げようとしている人を守っているときとか」

教師：「じゃあ『今だ』を見つけたら声をかけたら？」

「うん」とうなずく3人のそばにいたSさんは、教師と3人のやりとりの内容を注意深く聞いていました。

単元の展開部では、「個別の試行錯誤」と「協働の対話」が往還する場を柔軟に設定することで、子どもは自分の考えをさらに広げたり、新たな視点を得たりすることができました。その際、教師は「答えを与える人」ではなく、必要に応じて子ども一人ひとりの気づきやよき、発見などを全体で共有したり、子ども同士をつないだりする役割を担い、協働の学びが一層活性化するように支援しました。

【単元の終末部】自己の変容を自覚化できるような振り返りの場の設定

【自分の成長を実感することができたSさん】

単元末の振り返りで、「友達の考えを聞いていたら、最初のころと比べて、『今だ』というときをたくさん見つけ、的に当てられるようになりました」と記述し、技術面の上達とともに、自身の上達には友だちの考えが影響したことを振り返りました。

単元の終末部の振り返りは、自身の成長を感じたり、対話で得た多様な視点を自分の考えと重ね、次の学びへの新たな見通しを生み出したりする場です。「何ができるようになったか」だけでなく、「なぜできるようになったのか」「どのように考えが広がったか」「次にどう生かすか」を振り返ることで、子どもは自己の変容を自覚化していきます。

2 自分で考えて、決めて、どんどんチャレンジする生徒

(1) 題材名 「幼児の成長と私たちの役割」(池田町立高瀬中学校3年・技術・家庭科 家庭分野)

(2) 自分で考えて、決めて、どんどんチャレンジするための場面と環境設定

場面	環境設定から生まれる学習活動
保育訪問クラスの自己決定	クラスごとの生活や遊びの様子の映像を事前に撮影したり、幼児の視野や心身の発達について体感できるものを準備したりする。 ・クラスごとの生活や遊びの様子について、端末で自由に視聴する。 ・体感をもとに、教科書や端末などを用いて幼児の発達段階を調べる。
幼児の興味や発達段階を踏まえ、読み聞かせの絵本を選ぶ等の活動	町の図書館から、対象年齢別の幼児向け絵本を借りたり、学校司書と事前に打合せをしたりする。 ・端末などを用いて、幼児への絵本の読み聞かせのポイントを調べる。 ・保育士の絵本の読み聞かせ動画を視聴したり、学校司書からアドバイスをもらったりする。
2回の保育訪問	1回目の訪問の振り返りを級友と伝え合ったり、学齢による発達の違いを比較したりする時間を設ける。 ・1回目の訪問の経験から2回目に向け、自己課題を設定する。

(3) 題材展開の概要(全11時間扱い)

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例
1 ・ 2	【ねらい】これまでの成長を支えてくれた人の存在に気付く。 ○幼い頃を振り返ろう【全体】 ・これまで色々な場面で、家族や地域の人に支えてもらってきたな。 ・今度は自分が中学生として幼児と関わりたいな。	□周りに支えられて成長してきたことを実感できるように、関わった人と出来事をマップ状にまとめるよう促す。
	題材の学習問題：中学生として、どのように幼児と関わればよいのだろうか	
3 ・ 4 ・ 5	【ねらい】幼児の生活と保育士の支援について知り、第1回保育訪問に向けて計画を立てる。 ○幼児の生活を知り、訪問計画を立てる【個別】 ・どのクラスにしようかな。年齢によって、どんな関わりができるのかな。 ○第1回保育訪問 幼児と触れ合う ・一緒に歩くとき、とても小さな歩幅だった。 ○第1回保育訪問のまとめ【協働】 ・友達と話すときの速さで話してしまった。 ・意外と、一人で熱中して遊ぶ姿もあったよ。 ・遊びの中で物の取り合いがあって、対応に困った。	□クラスごとの生活や遊びの様子がわかるよう、事前に撮影した映像を端末で見られるようにする。 □チャイルドビジョンのゴーグルや身長を測る物差しなどを準備し、幼児について実感できるようにする。 □訪問を振り返った級友のレポートから、学齢による発達の違いを比較する時間を設ける。
	6 ・ 7 ・ 8 ・ 9	【ねらい】遊びの意義や育つ力を知り、第2回保育訪問に向けて自分の課題を設定する。 ○遊びの意義と遊びで育つ力を知る【全体】 ・遊びを通して、様々な力を身に付けているんだな。 ○第2回保育訪問の課題を設定する【個別】
10 ・ 11	【ねらい】自分の課題を意識して、第2回保育訪問に向けて準備・計画を立てる。 ○第2回保育訪問に向け準備・計画を立てる【個別】 ・ことばや情緒の発達を意識して、絵本を選んで読み聞かせをしたいな。	□保育士の動画を視聴したり、学校司書のアドバイスをもらったりできるように、準備や打ち合わせをする。
	○第2回保育訪問 ・育つ力を意識して絵本を選び、読み聞かせを通して幼児と話したり関わったりすることができた。 ○保育訪問まとめ・振り返り【全体】 ・幼児は遊びを通して学んでいるとわかったから、今後も幼児と遊ぶときには意識したいな。 ・目線やペースを合わせたら、関わりやすくなった。 ・幼児の手本になるよう、地域であいさつや行事参加をして、周りの人から頼られる人になりたい。	□中学生と幼児が安全に関わるように、衛生面・安全面のルールを確認する時間を設ける。 □題材の学習問題に立ち返り、なぜ解決できたか、どのようなことが解決につながったのかを級友と伝え合ったり、学習カードに記入したりする題材のまとめ・振り返りの時間を設ける。

(4) 自分で考えて、決めて、どんどんチャレンジするAさん

第1・2時【これまでの生活を振り返り、願いをもつAさん】

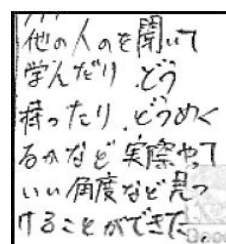
「祖父母が送り迎えをしてくれる」「通学を見守ってくれるボランティアの方がいる」、生活の中で関わってくれた人を思い浮かべたAさんは「今度は、自分たちができることを考えたい」「通った認定こども園に行き、中学生として幼児と関わりたい」「でも、どんなふうに関わったらいいのだろう」という声をあげました。教師は、その問いを解決するための視点（関わり方、心身の発達、幼児の生活、安全面等）を整理し、題材の学習問題を子どもとともに設定しました。

第3時【興味・関心をもったことを体感し、訪問で取り組みたい課題を設定するAさん】

クラスごとの生活や遊びの様子の映像を見て、幼児の背の高さに興味をもったAさんは、実際に幼児の平均身長を物差しで確認したり、級友と園児の背の高さにしゃがんで話をするロールプレイをしたりして、関わり方のイメージを膨らませました。そして、自分が1回目の訪問で取り組みたい課題を明確にし、訪問するクラスを選びました。

第7～9時【絵本の読み聞かせに向けて、どんどんチャレンジするAさん】

園児の「また来てね」という言葉や、園長先生からの「中学生は園児の憧れの存在である」というお話を聞き、Aさんは、「また行きたい。もっと園児とうまく関わりたい」と願いをもちました。1回目の訪問で幼児の生活は遊びが中心にあり、その遊びの意義を知ったAさんは、読み聞かせの本の持ち方やページをめくるスピード、声の大きさなどについて試行錯誤しながら粘り強くチャレンジしました。その日、Aさんは右のように振り返りました。

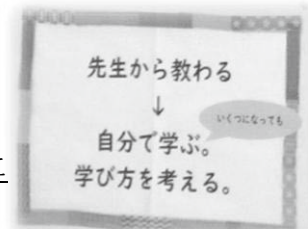


<Aさんの振り返り>

3 すべての子どもの中にある豊かな可能性を引き出す学びに向けて

次に、子どもとともに授業の進め方を考えた大桑村立大桑小学校第6学年M先生の取組です。

M先生は、学級の子どもの学ぶ力の可能性を感じつつも、なかなか学習に積極的に向かえずにいる子どもの実態を捉え、「自ら学ぶとはどういうことか」について子どもと共有する場を設けます。そして、学級の今後の授業の進め方をともに考え合い、自分たちに合う学び方に挑戦してみようと、子どもと決めました。



M先生は単元「立体の体積」でつける力を確認し、「底面が高さの分だけ積み重なっている」という数学的な見方・考え方を子どもが働かせられるよう、立体模型やブロック、水が入った水槽などの具体物を置いて教室環境を整えたり、一人で追究しながら、いつでも対話ができるように席を4人1グループで向かい合わせ、学習形態を工夫したりしました。興味をもったことに対してとことん追究できるKさんは発展問題に挑戦し、用意された具体物を操作しながら問題の事象を数理的に捉え、友へ説明しています。一方、自分のペースで追究したいHさんは、友との対話から「側面を底面と見る」という新たな見方を知り「答えは一緒でも、式がちがう！」と言葉にした後、じっくりと自分の立式と解答の解説を確認していました。

すべての子どもの中にある豊かな可能性を引き出すために

- ・学ぶ目的やゴール、学び方を子どもとともに考えてみる。
- ・気になる「あの子」の好きなことや得意なことを、場面や状況、相手に整理・分析してみる。
- ・感情や先入観を排除し、「あの子」のいいところを探す。
- ・単元全体を見通し、一人ひとりの多様な発想を認め合い、未知の課題を解決する経験を重ねていけるよう、学習活動や学習環境をデザインする。
- ・授業では、子どもの学びを見取り、適切な環境を更新し続ける。

(6) すべての子どもが共に学び合うために -特別支援学級と通常学級の連携-

「授業が変わる」「学級が変わる」「学校が楽しくなる」

すべての子どもが互いのよさを生かして学び合うためには、特別支援学級と通常学級が連携し、多様な学びを保障する**交流及び共同学習**の機会を充実させることが重要です。

その視点を踏まえ、事例に基づくSTEP 1～4の指導・支援内容と連携のポイントを紹介します。

「交流学級の友達と一緒に得意な太鼓を発表しよう」

Aさん 小3 自閉症・情緒障害特別支援学級在籍

仲間と相談して打ち方を学んだAさん



流れや打ち方を確認したから自信があるよ!



Aさん、次も一緒に頑張ろう!

Bさんに「かまえいいね」って言われてうれしかった。



ぼくの打ち方これでいいかなあ?

OK



【STEP 1】事前学習 支援級 ※自立活動（心理的な安定）

○個別の指導計画に基づくねらいの共有と一貫した支援

- ・本人の強みを明確化。
- ・両担任で交流の目的や役割分担について共通理解。
- ・両学級の児童とも交流のねらいを共有。

○本人への提示と受け入れ環境（交流学級）の整備

- ・本人と達成目標を考え、見通しをもつ。
- ・互いに安心して活動に参加できる体制を整える。

【STEP 2】交流及び共同学習（実施①）※（人間関係の形成）

○担任のコーディネート

- ・交流学級担任が流れや支援のタイミングを調整。
- ・状況に応じ支援級担任（支援員等）が入り交流の様子を見守る。

○強みを活かす場面

- ・得意なことを中心に役割をもち、成功体験を積む。

○よさを認める雰囲気

- ・「特別扱い」ではなく互いのよさを共有する場をつくる。

【STEP 3】事後学習 支援級 ※（コミュニケーション）

○表現方法の工夫

- ・ICT機器を活用するなど、本人に合った方法で振り返る。

○励ましのフィードバック

- ・仲間からの肯定的な言葉を届け、自信につなげる。振り返りを次回の目標や授業計画に反映。

【STEP 4】交流及び共同学習（実施②）※（人間関係の形成）

○改善点の活用

- ・前回の成果と課題を踏まえ、より深い交流を目指す。

○協働の価値を知る

- ・「みんなで学ぶ楽しさ」や多様な役割の価値に気づく。



交流及び共同学習ガイド（2019年3月改訂）文部科学省

個別の教育的ニーズや自立活動を授業の中に体系的に位置付ける

- ・すべての子どもが参加しやすい授業展開や支援を工夫することで、自然な交流が生まれ、安心できる学級が育ちます。
- ・本人の主体性を育むだけでなく、通常学級での学びの土台も強化します。こうした積み重ねが、学校全体を「共に学び合う場」へと変えていきます。

※自立活動とは個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識・技能・態度及び習慣を養い、心身の調和的発達の基盤を培う教育活動です。

3 社会に開かれた教育課程とは

(1) 学校と子どもが地域とつながる意味

「なぜ、地域なのか？」

自然、文化、暮らし、産業と、地域は生きた教材の宝庫です。地域へ踏み出すことで、様々な事象や課題は、「自分事」として子どもに引き寄せられます。また、地域の多様な人々と出会い、多様な価値にふれることは、子どもに新たな視点や気付きをもたらします。学校と地域との連携によって、本物にふれ、働きかけ働き返される体験を通して、社会参画の力が育まれていきます。

【地域住民のSDGsへの意識を高めたいと願い、活動に取り組んだA生】

松川町立松川中学校3年のA生は、町内にあるごみの最終処分場を見学したり、町内企業と全校生徒にSDGsに関するアンケート調査を行ったりする中で、地域住民にもっとSDGsに対する意識を高めてほしいと感じました。そこで、地域住民を対象として、A生は仲間と文化祭でごみの分別を体験的に学べる展示や、フリーマーケットを行いました。600点の品物を並べたフリーマーケットには、約200名の地域住民が訪れました。

フリーマーケットのねらいをA生に尋ねると「ごみになってしまう物を減らしたいので、ここにある物を全部売り切ることが1番の目的です。売り上げたお金は、残った品物を処分する費用に充てたいと考えています。どんなものが売れたのかを記録して、次に開催する時に生かしていきたいと考えています」と語りました。こうした言葉の内容や、その時の満足そうな表情からは、自分たちの願いが地域の人たちにしっかり届いているという手応えを感じ取っているA生の様子がうかがえました。



<来場者の様子を記録するA生>

半年間に渡りA生のグループを伴走支援していたのが、役場職員のSさんです。Sさんは地域アドバイザーとして担任と授業の展開を共有し、役場内のつながりを生かして、最終処分場の見学を始めとする学習活動のコーディネートを行いました。課題設定の場面では、Sさんが町の環境係職員を外部講師として招き、地域のごみの実情に触れる機会を設けました。



<活動を見守る地域アドバイザーSさん>

学校と子どもが地域とつながる意味

- ・地域の「もの・ひと・こと」に関わることは、「自分の働きかけは社会の役に立っている」という自己有用感を高めることにつながります。
- ・地域と連携した学習は、五感を働かせた体験活動や教科で学んだ知識や技能を生かせる実践的な活動となるだけでなく、地域の方々との関わりや交流を通して一緒に学ぶことで、地域への愛着を深めることにもつながります。

(2) 地域とつながる仕組みづくり

学校と地域は「パートナー」

学校と地域は互いに学び合い、ともに成長するパートナーです。こうした関係性の構築は、「社会に開かれた教育課程」の基盤となります。多様な立場の人と人が、自然に関わり合える仕組みづくりを行うことは、パートナーシップを構築する上で大切なポイントです。

【教師と学校ボランティアの関係づくり～松中サポーターズ大集合～】

前のページに掲載された松川町立松川中学校の事例の背景には、学校と地域のパートナーシップを構築するための仕組みがあります。松川中学校では、学校支援ボランティアである松中サポーターズと学校職員が対話を行う機会を2回、年間計画に位置付けています。1回あたり60分間で、主な内容は、授業づくりにつながるテーマでの意見交換です。



＜対話を通じた関係づくり＞

令和6年度は、この会で「1年生の地域巡りコースの構想」について話し合いました。互いの立場の違いから生まれる、様々なアイデアが次々と提案され、この会で出された構想案が、令和7年度の活動に取り入れられました。

この会の運営において最も重視されているのは、「関係づくり」です。そのために、和やかな雰囲気の中で互いの立場や考えを知り合う機会を継続してもつこと、そして、子どもの育ちを軸に、大人が協働して取り組みがいを感じられるテーマを設定することが大切にされています。学校と地域がともに考え、ともに取り組む機会の積み重ねにより、学校と地域のパートナーシップが築かれていきます。

【子どもを真ん中に多様な参加者が語り合う場】

松本市立筑摩小学校では、地域住民、保護者、行政関係者、学校職員、そして児童が参加して「筑摩小学校の子どもたちに、どんな子に育ててほしいですか」というテーマでワークショップを行い、参加者が願いを語り合いました。

和気あいあいとした雰囲気の中で話し合いが進むにつれ、語られた願いはやがて、地域・家庭・行政・学校のそれぞれの立場で「その願いをどう具現化していくのか」「自分にはできることは何か」という視点へと変化していきました。

参加した児童が「人を大切にできる人になりたい。そのために周りを見て自分から行動したい」と語ると、参加者は深くうなずき、盛んに拍手を送りました。



＜願いを語り合う参加者＞

多様な立場の大人が「目指す子ども像」について語り合う場で、子どもの願いや思い、考えを傾聴し、それを反映させていくことは、子どもを真ん中にした学校づくりには欠かせません。

そのためには、対話を通して目標やビジョンを共有し、顔が見える関係を築きながら各々が当事者となって協働すること、そして、大人と子どもがともに参画の主体として関わるのが大切です。

【上田市立北小学校コミュニティルーム「大人の学び講座」】

上田市立北小学校のコミュニティルームでは、地域住民が講師となり、地域住民が対象の「大人の学び講座」を開催しています。これは、他校のコミュニティルームで行われている子ども向けの活動とは異なり、大人が学校という場を活用し、自ら学ぶ場をつくる取組です。講師は、地域住民がそれぞれの得意分野を生かして務めています。

講座の内容は多彩で、剪定講座や竹灯籠づくり、裁縫教室、リコーダー部など様々な活動が行われています。

こうした活動を通じて、「学びは子どもだけのものではなく、大人も楽しみながら学び続けている」という姿勢を地域全体で共有し、その姿を児童に自然と見せていることが特徴です。



＜地域住民を講師に竹灯籠づくり＞

学校を子どもだけでなく大人も学ぶ場として開放することで、学校が地域住民の学びを支える拠点となりました。大人が楽しみながら学ぶ姿は、子どもにとって「学び続けることの大切さ」を自然に感じ取ることができ、学びへの前向きな姿勢を育みます。さらに、その姿に触発された子どもたちからは、自発的な活動や大人との協働が生まれ、世代を超えた学びの輪が広がっていきます。

県内ではおよそ3割の学校が、校内にコミュニティルーム（ボランティアルーム）を設置しています。休み時間や放課後に子どもたちが訪れて遊びや学習を通して地域の方と交流を深めたり、教育活動を日常的に支援する地域ボランティアの活動拠点として整備したりと、活用が進んでいます。

また、教室に行きづらい子どもが地域の方との関わりにより心を落ち着けたり、教師が地域の方に悩みを相談したりと、コミュニティルームが心のより所として位置付いている学校もあります。

学校と地域が対話を重ね信頼関係を築きながら進めていくこうした取組は、多様な子どもの支援や働き方改革といった学校の課題解決につながる土台となっていきます。

学習指導要領の基本理念である「社会に開かれた教育課程」は、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子どもたちに育む」と示されています。

長野県では、地域に根差した教育の積み重ねを背景に、学校と地域との間に確かな信頼関係が築かれてきました。しかし、時代の変化に伴い、地域が学校を支えるという従来からの関係から、対等なパートナーとしてともに学びを創る関係性へと転換をさせていく必要性が高まっています。

地域とつながる仕組みづくり

- ・「地域とつながる仕組みづくり」の要となるのが、様々な立場や思いを持ち寄り相互理解を深める「熟議」と、共通の目標に向けて力を合わせる「協働」です。
- ・これまで築いてきた関係性を土台に、子どもを真ん中に据え、学校と地域が互いの強みとそれぞれの視点を生かして学び合い育ち合う取組が求められています。

4 学びの充実につながる職員研修にするためには

学校現場を取り巻く状況が変化し、子どもの主体的・探究的な学びが求められる中で、教師にも学び続ける姿勢が求められています。一方で、教育課題の複雑化により、教師一人で抱え込み、判断することの難しさを感じる場面も増えています。こうした中、教師同士が対話を通して思いや迷いを共有し、自身の実践や教育観を見つめ直す校内研修が大切にされています。

(1) 対話を通じた校内研修

校内研修における対話は、目的達成のための手段です。対話は、実践の背景にある教師一人ひとりの思いや価値観、子どもの姿の捉え方に目を向けながら語り合う営みとして捉えることができます。実践には、その人なりの経験の積み重ねや判断の背景があります。そうした内面に意図的に目を向けることで、自身の考えを見つめ直し、実践や教育観を問い直す機会になります。

対話では、何を話すかとともに、どのような場をつくるかが重要です。正解を求めすぎない問いを設定すること、発言を否定せず、その背景を知ろうとする姿勢を共有することなどが、安心して語れる場づくりにつながります。また、研修参加者が結論を急がず、互いの語りに耳を傾ける構えを示すことも、対話が広がっていくための大切な要素となります。

【「子どもたちに『ゆだねる』学校づくり」を支える対話の場づくり】

安曇野市立豊科南小学校では、「子どもたちに『ゆだねる』学校づくりの挑戦」を軸に、学校生活や授業の中で子ども一人ひとりの姿をどのように受け止め、どの場面で子どもにゆだねていけるのかについて、教職員全体で考えています。子どもの姿の捉え方や子どもへの関わり方は、教師それぞれの経験や実践によって異なり、「ゆだねる」ことに迷いや難しさが生じやすいことから、互いの考えをもち寄り、語り合う対話の場を大切にしています。

まず、研究の単位を学年部会ごとに設定し、子どもの具体的な姿を共通の話題にしやすいしました。学年部会での対話を通して表れた考えの違いや迷いは、研究推進メンバーが共有・整理して学校全体の方向性につなげています。また、隙間時間の立ち話も大切にしています。こうした日常の対話をもとに、春と夏の全体研修では、全体の方向性を確かめました。先生方の学びを次へ進める節目として位置付けたこの研修では、お茶やお菓子を用意して語りやすい雰囲気づくりを大切に、ワールドカフェ形式を取り入れて、学年や立場を超えた対話の場をつくりました。

このような対話を重ねる中で、教師同士のつながりをつくり、教師一人ひとりが自身の子どもの観を見つめ直しながら、授業づくりや学校づくりに向き合おうとしています。



〈対話が生まれる雰囲気づくり〉

こんな対話の場づくりをしてみませんか

- ・少人数での対話、お茶を飲みながら話すなど、語りやすい雰囲気をつくる。
- ・発言を評価せず、その背景に思いをめぐらし、結論を急ぎすぎないようにする。
- ・子どもの具体的な姿を共通の話題とし、正解を求めすぎない問いで語り合う。
- ・会議後などに短時間でも語れる場を設け、立ち話も学びの機会として大切にする。

(2) 協働的な教師の学びと教師の変容

校内研修において対話の場が設けられても、それが教師一人ひとりの実践や考え方の変化に直ちにつながるとは限りません。大切なのは、対話を通して教師同士が互いの経験や見方に触れ、自分とは異なる考えに出会いながら学び合っていく過程に目を向けることです。

研修で交わされる対話には、教師それぞれの経験や価値観の違いが表れます。そうした違いや多様さを前提に語り合うことが、自身の見方や実践を振り返る契機となります。そのような中で、共有された気づきが、学校として大切にしたい方向性を考える手がかりとなります。

【協働的な学び合いが支える教師の変容】

佐久市立臼田中学校では、子どもたちの「やりたい」を大事にし、探究の学びを支える取組として、「マイタイム」(8ページ参照)を軸に実践を進めています。月1~2回、職員会議後に研修の時間を設け、「マイタイム」の授業づくりに関する悩みや迷いを語り合うことを起点に、探究の学びについて教師同士が対話を重ねています。

あわせて、子どもを9年間を通して育てていくことを見据え、小中合同の連携研修会も実施しています。前年度のうちに枠組みを整えて開始しましたが、当初は会の目的が十分に共有されないまま対話が進み、まとまりにくくなる場面もありました。その後、「探究的な学びを軸にした取組をどう進めるか」という目的が共有されましたが、研修の進め方については、「教師の気づきの共有を大切にしたい」「子どもに学びが生まれる場面についても語り合いたい」といったさまざまな声が寄せられました。研修推進チームは、対話の中で語られる先生方の経験や考え方を大切にしながら、こうした声を踏まえて進め方を検討してきました。その一つとして、共通の資料や話題をもとに語り合う場を設けました。考え方に違いがあっても、共通の視点を持ちながら話を続けることができるようにしてきました。研修で扱う材料や問いを吟味し、チームで考えを深めることで、対話を軸にした学び合いの場をつくっています。

中学校内の研修と小中連携の研修は並行して行われ、それぞれの語り合いが互いに影響し合う関係が生まれています。対話を軸にした協働的な学び合いを重ねる中で、「自分にはない考え方に触れるのがよい」「小学校の先生の見方に触れ、生徒を決めて見ていたことに気付いた」「Aさんの学びを、これまでとは少し違った見方で受け止められるようになってきた」といった気づきが、次第に共有されるようになってきました。また、研修の進め方について教職員から改善の提案が出される場面もあり、学びに主体的に関わろうとする姿も見られています。



〈対話から生まれる気づき〉

「対話」をもとに教師自身の変容へつなげるために

- ・ 問いや扱う内容を事前に吟味し、対話のねらいを意識して場を設ける。
- ・ 共通の資料や事例を手がかりに、具体の姿をもとに語り合えるようにする。
- ・ 教育観や子ども観に触れ合う機会を意図的に設け、多様な見方を知り合う。
- ・ 対話で生まれた気づきや問いを振り返り、次の実践につなげていく。
- ・ 考えの違いを否定せず生かしながら、対話を進めていく。
- ・ 年間を見通した研修計画を立て、対話の場を定期的に位置付ける。

第2章 子どもと共に創る授業 ー授業観の転換へー

「なぜ今 “子どもと共に創る授業” なのか」

長野県では、これまで「子どもと共に創る授業」を大切に考えてきました。

【子どもと共に創る授業】

- ・子どもの「問い」や「願い」「気付き」「考え」などに基づき、子どもが主体的に追究していく学習
- ・子どもが学ぶことの楽しさやよさを感じる学習，実感を伴った学習

この「子どもと共に創る授業」の考え方は、教育の「不易」な部分と言えるでしょう。

日頃の授業実践の中で、次のようなことはないでしょうか。

- ・子どもがその時間に活動することの指示を待っている。
- ・教師が教えたり，説明したりすることが多く，子どもがそれを聞くだけのことが多い。
- ・教科書の指導書どおりに進めることばかり考えてしまう。
- ・子どもの発言を，教師の都合のよいものばかり取り上げてしまう。
- ・子どもの実態を生かしたつもりでも，授業が教師主導になってしまう。

子どもを真ん中にした学校づくりでは，授業においてこそ子どもを真ん中に考えていく必要があります。子どもは本来，「あれ？」「どうして？」「知りたい」「やってみたい」という知的欲求をもっています。だからこそ，子どもが主体的に追究していくには，「問い」や「願い」があることが大切です。その「問い」や「願い」が課題解決に向けた追究の原動力になるからです。教科等の学習では，学習対象となる事象などとの出会いや学習課題の設定過程を工夫すること，追究の過程で子どもたちが学び方を選択できるようにすることなども大切になります。

【願いを更新しながらパン・ピザ作りを積み重ねていく子どもたち】

松本市立鎌田小学校5年1組では，「繰り返し活動できるもの」「できるだけみんなが興味あること」をクラスでやってみようという子どもたちの意見から話し合いを重ね，「わたしたちのパン・ピザ作り」をスタートさせました。自分たちでレシピを調べ，初回は何とか焼き上がったパンを見て，満足感を得た子どもたち。同時に，「もっともちもちを目指したい」「焼き目をつけてカリカリにしたい」など，次への願いをもち2回目のパン・ピザ作りへ向かいました。



＜パン生地をこねる＞

2回，3回とパン・ピザ作りを積み重ねる中で，担任のY先生は活動のつながりや，追究の深まりがなかなか感じられず，このままでは「活動」だけで終わってしまうという危機感を感じていました。そこで，Y先生は，ピザ・パン作りの活動で目指していきたいことを改めてクラスで話し合う時間を確保しました。子どもたちからは，「作ったパンを食べてもらいたい」という意見が多かった中，「自分たちのパンとお店で売っているパンって全然違うよね」とつぶやくFさんがいました。Fさんのつぶやきに「確かに！」「そうだよね」と子どもたちのつぶやきが

重なり広がっていくのを感じたY先生は、「自分たちのパンとお店のパンとの違い」について考える場を設けます。子どもたちからは、オーブンの温度、材料、レシピ、こね方、水の分量など、挙げればきりがなくらいお店のパンとの違いが出されました。さらに、「お店の人に聞きたい」「パン屋さんを見に行きたい」という発言する子どもたち。これまで、インターネットの情報を頼りにして活動を進めてきた子どもたちが、実際にパン作りを職業にしている方へアドバイスを求めた瞬間でした。そして、「専門家の方に食べてもらい、アドバイスをもらおう」という第4回パン・ピザ作りに向け、子どもたちの追究の気持ちが高まっていきました。

実践後、Y先生は次のように語っています。



Y先生

「パン・ピザづくりを繰り返していく中で、子どもたちが次に向けて何をしていけばよいか見通しをもてるようになりました」

「自分たちで計画を立てていくことに楽しさを感じる子どもが多くなり、授業以外の時間にもパン作りが話題にあがり、家庭でパンを実際に試作したり、作り方をまとめたりする子どもも見られるようになってきました」

「パンを作る活動から、課題を見つけることが難しいです。実際にパンを作る活動の振り返りから次のパン作りへのつながりがもてるような展開をしたいです」

この「わたしたちのパン・ピザ作り」の学習では、子どもの問いや願いを大切にしながら、子どもと共にこのパン・ピザ作りを自身も楽しみ、単元を構想しようとしているY先生の姿が垣間見られます。また、Fさんの「自分たちのパンとお店で売っているパンって全然違うよね」というつぶやきをきっかけに子どもたちの中に広がった問いをY先生が取り上げたことにより、子どもたちの意識が自然とパン職人へ向いていきました。

これまで長野県で実践されてきた「子どもと共に創る授業」には、「子どもからの立ち上がりによる教材や導入」「子ども自身の調査や提案を中心に据えた展開」が見られます。ここで気を付けたいことは、「子どもと共に創る授業」とは、子ども任せの授業や放任の授業を意味するものではないということです。一人ひとりの教師の主體的な発想の転換によるとともに、子どもたちに対する心遣いや寄り添う心が根底にあり、さらに、十分な教材研究と学習の見通しをもった上で、子どもの思考に応じて授業をコーディネートしていくといった視点が求められます。教師が主導する授業から一歩離れ、教師のねらいも願いもあるけれど、子どもの思考を手がかりに学びを常に再構成していく授業観でもあります。一人ひとりの「好き」や「楽しい」、「なぜ」をとことん追求できる「探究県」長野の学びの実現を目指していく今こそ、長野県の教育において改めて大切にしたい視点が、「子どもと共に創る授業」です。

第2章では、「子どもの学びをどう見るか」「子どものよさや可能性、伸びる力を伸ばすには」「探究の学びをどう実現するか」「基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには」といった4つの観点から、「子どもと共に創る授業」に迫っていきます。

1 子どもの学びをどう見るか

「子どもの姿や事実をどのように捉えればよいのか」

授業を創っていくうえで大切なのが、子どもの実態を捉えることです。子どもを一人の人間として捉えることが欠かせません。しかし、子どもたちは、学校生活の様々な場面で様々な表情を見せます。子どもを捉えることは、簡単なことではありません。まずは、その姿をつぶさに見ようとすること。そして、子どもの声を聴こうとすることです。先生方は、これまでかかわった子どもの姿や耳にした子どものつぶやきから、次のようなことを感じたことはないでしょうか。

- ・子どもは本来、知的好奇心に富み、自ら課題を見付け、自ら学ぶ意欲をもっている。
- ・具体的な事実直面したり様々な情報を得たりする中で、対象に強い興味や関心をもつ。
- ・実際に体験したり調査したりして、繰り返し対象に働き掛けることで、対象への思いを膨らませていく。
- ・子どもは将来に向けて自らの力で切り開く可能性を秘めている。
- ・興味ある対象について取り組む子どもは、納得するまで追究し、本気になって考える。

一人ひとりの子どもがどのような願いや特性をもっているか、日常生活、学習活動における様子などから捉えていきます。表に出ている行動だけではなく、「なぜそのように考えるのか」「どのような思いでその行動をしているのか」「どのような背景があるか」などその子の内側にあるものを捉えようとするのが大切です。

【Bさんに心を寄せて授業をつくるA先生】

松川村立松川小学校の研究主任であるM先生は、子どもの長所を大切に見つめて授業づくりをしていこうと考え、先生方と共に取組を進めています。M先生は、1学期に同僚のA先生の道徳科の授業を参観した後に、次のように振り返りました。

「授業を終えたA先生も満足そうな表情でした。しかし、私はBさんという一人の子が気になりました。周りのみんなが自分の得意なことを見つけ、そのよさをどう生かしていくか楽しそうに考えているとき、Bさんは長い間何も書けずにいました。周りの友達とのかかわりも少なく、Bさんにとって、この1時間はどんな時間だったのだろう、と感じました」

授業後にM先生は、A先生とBさんについて話をしました。A先生も、普段から友達とのかかわりや自分のことを出すことが少ないBさんのことを気にかけており、11月に実施する予定の人権教育の授業では、Bさんに心を寄せていきたいと考えていることが分かりました。

11月、A先生は、子どもたちが自分マップを作成して、自分のよさを様々な面から見つめたり、友達から新たなよさを伝えてもらったりする授業をおこないました。Bさんは、すぐに自分マップに書き込みをしていきます。書き込みがどんどんと広がっていったところで、少し手が止まったBさんの姿がありました。A先生は、Bさんのその姿を捉え、

「これ、先生が作ったマップ。Bさん、絵も得意だからそのことも書いてみてもいいかもね」と声を掛けました。その後、Bさんは再びマップを書き始めました。その後の活動でも、どんどん友達のよいところを書き込んでいきました。授業の最後にBさんは、

「意外と自分のいいところがあって、びっくりした」と、ワークシートに記しました。

（「信濃教育」第1659号（令和7年2月）「子どもも先生も『らしさ』を大切にできる学校研究」より）

授業後、研究主任のM先生は、「Bさんにとって、自分らしさに気づけた時間になったと感じました。また、A先生にとっても、2回の授業を通して目の前の子どもたちにできることは何かを考え、様々な取組をしてきたことが、授業当日のBさんのような姿になったのではないかと感じました」と語っています。そして、授業者のA先生は、「子どもたちのよいところ、頑張っているところをたくさん先生方に見ただけでよかった。最初は（授業を見られるのが）嫌だったけど、やってみてよかった」と語っています。

子どもと共に授業を創っていくためには、教師が子どもの思いや願いを捉え、それに応えようとする姿勢が大切になります。子どもを「見る」ことにより、子どもが「見えてくる」とも言われます。自分の価値判断で子どもを見たり、子どもの話を聞いたりすることはないでしょうか。また、どこかで指導的に子どもに接してはいないでしょうか。長野県には、「立ち膝の教育」という言葉があります。そこに教えなければならない教材があるからとか、指導計画にあるからという一方的な押し付けではなく、そのことから脱して子どもを主体とした教育へということが「立ち膝の教育」の意味するところなのです。子どもの表情や気持ちを常に問いながら、子どもと目と目のつき合いをしようとするのであり、子どもの目の高さでものを見つめようとするのが大切であるということは言うまでもありません。子どもを上から見下ろすのではなく、子どもと同じ目線で子どもと一緒に考えていくという姿勢をもち、子どもの姿や事実を捉え、子どもと共に創る授業を進めていきましょう。

子どもの姿や事実を捉える際に大切にしたいこと

(1) もの・ひと・こととの関わりから捉える

- ・子どもは一人で学んでいるのではなく、周りの環境や他者との相互作用の中で存在します。
例：誰の発言に反応して表情が動いたか、何を見たことで鉛筆が動き出したか。
例：掲示物や教材、座席配置がその子の思考をどう支えているか。
例：集団の中で、教える側・聞く側など、固定された役割に縛られていないか、その枠を超えようとする瞬間はないか。

(2) 点ではなく線で捉える

- ・その瞬間の子どもの行動（点）だけを見るのではなく、その子がそれまでに辿ってきた思考や感情の流れ（線）の中で捉えることが大切です。
例：目の前の姿は、これまでの授業で追究に満足できていないことへの反応ではないか。
例：家庭での出来事や休み時間の友人関係が、今の活動にどう影響しているか。
例：「できた・できない」という結果だけでなく、以前と比べて何がどのように変わったか。

(3) 教師自身の思い込みを自覚する

- ・事実を捉える際に最も大きな影響を与えるのは、教師自身の思い込みや期待です。
例：「活発な発言＝良い姿」という固定観念はないか。だまって静かに考えている子どもの事実を見落としてしまっていないか。
例：子どもの行動が理解できないとき、すぐに「困った行動」と断定せず、「なぜだろう」と問いをもつことができているか。
例：「やる気がある」といった抽象的な言葉ではなく、「身を乗り出して友達のノートを覗き込んだ」という客観的で具体的な事実として記録しようとしているか。

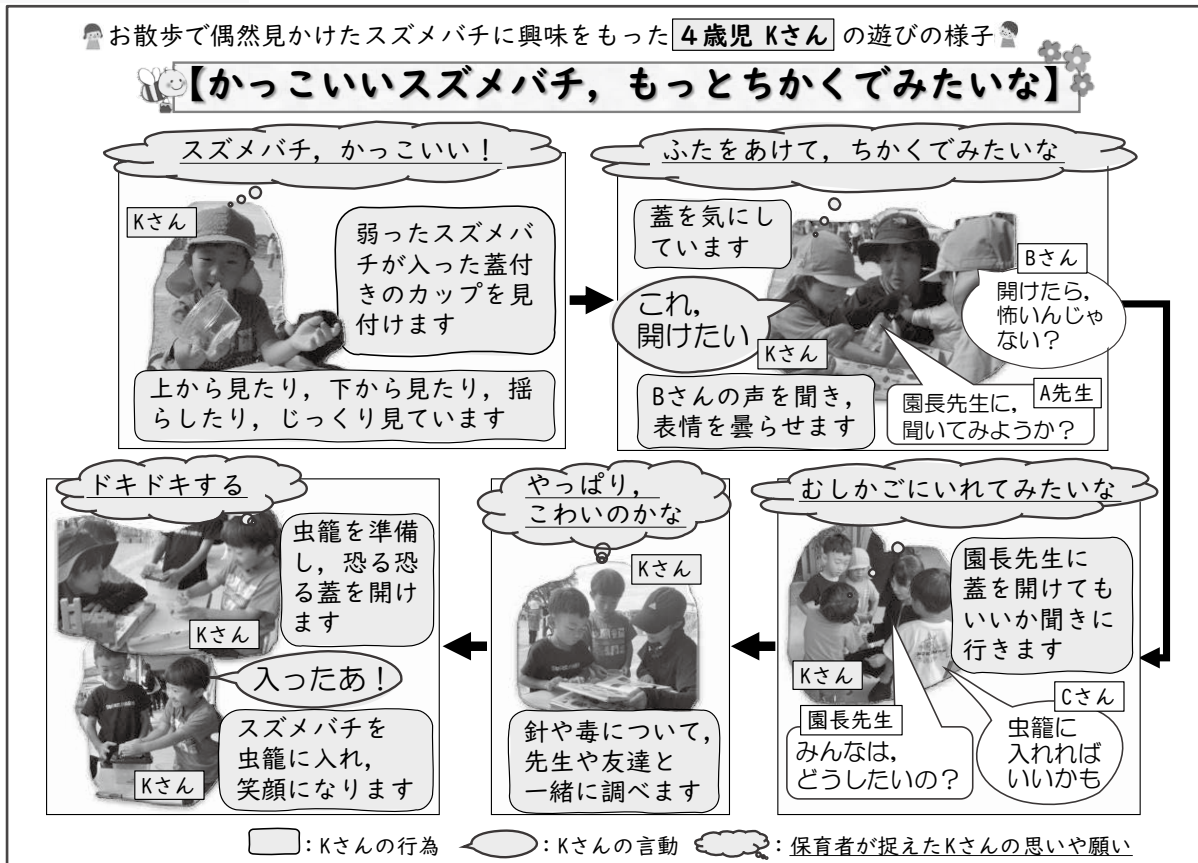
(1) もの・ひと・こととの関わりから捉える - 幼児の遊びから -

生活のほとんどが、遊びによって占められている幼児期の子どもたちは、遊びの中で、様々なことを学びます。保育者は、学習カード等がない中、子どもの学びをどのように見取っているのでしょうか。園では、「保育ドキュメンテーション」等を活用し、子どもの姿や思いを可視化や言語化することで、「もの・ひと・こと」との関わりから子どもを捉える工夫をしています。

※「園・小接続カリキュラムの開発【実践編 1.0】」P.20～参照



【須坂市立日野保育園】



保育者は、この遊びを振り返り、次のように語っています。

Kさんや周りの子どもたちは、スズメバチに興味をもち、どんどん遊びを広げていったけれど、スズメバチは危険もあるから、この遊びをどう支えようか迷いました。Kさんの「スズメバチを近くで見たい」、「虫籠に入りたい」という思いや願いを捉えたので、安全面の確保をした上で、子どもたちの遊びを見守る支援を行うようにしました。



保育者

保育者は、Kさんが、どのように「もの・ひと・こと」と関わっているのかを見て、Kさんの学びを捉えようとしています。

もし「危ない」という理由で保育者がスズメバチを虫籠に入れていたら、自分でできた達成感や満足感を得て「入ったあ！」と声を上げたKさんには出会えなかったと思います。行動の内側にある思いや願いを想像しながら子どもを見ていくことで、子どもがやりたいことや困っていることが見え始め、子どもの思いに沿った支援につなげることができるのではないかと考えます。

ただ、本当にKさんがこのように思い、遊んでいたかはわかりません。そのため、園では、作成したドキュメンテーション等を基に、定期的に複数の保育者で対話をし、子どもの捉えをより確かなものにしていきます。意見を交わし合い、子どもを見る目を磨き続けることが大切です。

(2) 点ではなく線で捉える –低学年児童の学びから–

低学年の子どもの思いや願いは、行動として表出されることが多いです。ここでは、子どもの学びの姿を、授業の一場面のような「点」ではなく「線」で捉えることについて考えます。

【12月 生活科 カイコガに仮装し、おかいこさまになりきるGさん】

駒ヶ根市立赤穂南小学校2年1組は、春蚕と秋蚕を1回ずつ飼育しました。子どもたちは、「おかいこさまに気持ちを伝えたい」と「かいこまつり」をすることにしました。「かわいいガになりたい」と願ったGさんは、カイコガの仮装をしようと、白い紙で触角と羽を作り始めました。試行錯誤の末に完成した羽を身に付けると、笑顔で「背負えるようになった。やった!」と言い、羽をパタパタ動かしながら廊下へ行きます。同じように仮装をしていたKさんは、教室のみんなに「飛んでくるね」と言い、廊下へ行きます。Yさんも混ざり、3人で羽を動かしながら走り回ります。立ち止まったGさんが、Yさんに「結婚する?交尾する?」と問いかけました。二人は笑顔で背中を合わせ、互いのお尻を近づけます。そこへ、仮装をしたDさんも廊下に来ました。



＜カイコガに仮装した子どもたち＞

Gさんは「結婚相手が増えた。交尾できる」と笑顔で話しました。

Gさんは、カイコガの「結婚」「交尾」にこだわっていました。なぜ、Gさんは何度も「結婚」「交尾」と話したのでしょうか。Gさんの学習カードの一部には、次のように書かれています。

「9月3日に ガ が出てきました。オスがすごいバタバタして、メスとこうびをしました」

「(別の日) かいこさんが、さいごの力をふんばって一生がおわりました。また会おうね」

これらの記述を踏まえてGさんの行動を捉え直すと、カイコガのオスが羽を激しく動かし、交尾したことに、深く心を動かされたGさんの思いや願いが見えてきます。仮装したGさんは、おかいこさまとまた会えたような喜びを、自身の体全体で味わっていたのかもしれない。

この日の授業研究会では、Kさんが「飛んでくるね」と学級全体に言ったことが話題にあがりました。子どもは、カイコガは飛ぶことができないことを知っています。それなのに、なぜ「飛ぶ」と言ったのでしょうか。そこで、複数の参加者で、Kさんの授業中の行動だけでなく、これまでのおかいこさまとの関わりを踏まえて、Kさんの思いや願いをどう捉えるかを考え合いました。参観者からは「『ぼくが代わりに飛んであげるね』と思ったのかもしれない」等の考えが出されました。担任の先生は、複数のカイコガが、教室の隅で死んでしまっていたことや、カイコガのお墓を作ったことを語りました。これを受け、更に「飛ぶことができたなら、隅でひっそり死んでしまうこともないと考えたのかもしれない」等の考えが出され、Kさんの行動の内側を探っていくことができました。

このように、学習カードやこれまでの生活をもとに、周りの先生方と共に、子どもの行動を点ではなく線で捉え、思いや願いを分かろうとしていくと、子ども一人ひとりが見えてくると思います。

(3) 教師自身の思い込みを自覚する – 教師自身の立ち止まりから –

<松本市立鎌田小学校2年「生きものとあそぼう」第7, 8時>

【「どじょっち」に進んで関わるAさんと、自身の思い込みを自覚し、支援を見直したO先生】

水族館を開き、「自分が飼育しているどじょっちのことを4年生に知ってほしい」という願いをもったAさんは、どじょっちのいる水槽に赤や青のセロファンを貼り、さらに外側にライトを付け水槽内を照らすようにしました。その姿を見たO先生は、「Aさんは、本物みたいな水族館をつくりたいのだな。でも、それがどじょっちにとって、本当によい環境になっているのだろうか」と思いました。O先生は、Aさんがどじょっちに自発的に関わろうとしていることを大切にしたい気持ちと、命の大切さについて考えさせることを促す支援をしなければならぬのではという気持ちの間で葛藤しました。

次時、Aさんは画用紙にどじょっちの泳ぎ方やどじょっちがいつもいる位置を絵と言葉で表し、「どじょっちのことを知ってほしいんだよ」とつぶやきました。この瞬間、O先生には毎日水槽の水換えをしたり、朝、ランドセルを背負ったままどじょっちを見たりしていたAさんの姿がよみがえってきました。そして、どじょっちの泳ぎ方や水槽内での定位置を表現できるのは、Aさんがどじょっちと深く関わっていたからだに気がきました。O先生は、Aさんの行動にはどじょっちへの思いが込められていたことに気が付き、

Aさんのどじょっちへの関わりを見守ることにしました。

数日後、2匹のどじょっちのうち1匹が死んでしまいます。Aさんは、水槽周りのセロファンやライトをそっと外しました。



<どじょっちを見つめる子ども>

O先生は、水槽にセロファンを貼り、ライトで水槽を照らしたAさんの行動を、どじょっちの命を粗末に扱っているのではないかと、命を大切にしていなかったのではないかと、本単元のねらいにも関わる「命の大切さに気付けるような声かけをするべきではないかと悩んだ」と語りました。しかし、Aさんのこれまでの行動や、Aさんの感じていたであろう思いや願いのつまった言動を目の当たりにしたとき、O先生は、Aさんの言動を自分自身の価値観で見ていることに気が付き、「自身の思い込み」を自覚しました。そして、Aさんの心の内に思いを巡らせ、Aさんの行動の内側を捉えることで、自身の支援の方向を見つめ直したO先生は、命の大切さに気付かせるような直接的な声かけではなく、見守る支援を行おうと決めました。子どもの思いや願いから支援の「再構成」をしたO先生の支えにより、どじょっちと深く関わり、心を寄せていたAさんは、どじょっちとの別れから生き物には命があることに気が付き、生き物との関わりを見直していきました。

子どもの姿や事実を確かに捉えるために

- ・子どもの行動の内側には、その子の思いや願いがあります。子どもの行動のきっかけとなった「もの・ひと・こと」との関わりを探り、行動の内側を想像してみましょう。
- ・周りの先生方と語り合いながら、学習カードやこれまでの生活をもとに、子どもの行動を点ではなく線で捉え、その子の学びの過程を考えてみましょう。
- ・子どもの行動の内側を、教師自身の思い込みで判断し、指導しようとしていないか、思い込みを自覚し、子どもを見る目を問い続けましょう。

思いや願いを実現させていく中で、対象を自分との関わりで捉えていく子ども

1 単元名 生きものとあそぼう (松本市立鎌田小学校2年・生活科)

2 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
生き物を育てる活動を通して、生き物にあった世話の仕方があることやそれらは命をもっていることに気付いている。	生き物を育てる活動を通して、生き物の様子に関心をもって働きかけたり、気付いたことを表現したりしている。	生き物を育てる活動を通して、生き物への親しみをもち、進んで生き物と関わろうとしている。

3 単元展開の概要 (全 12 時間扱い) ※日々の世話は、日常的に行う

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例
1	<p>【ねらい】 生き物に触れたり、飼育について語り合ったりして、生き物飼育への思いや願いをもつ。</p> <p>○川で遊び、生き物に触れたり、生き物飼育について語り合ったりして、活動への思いや願いをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・エビだ。たくさんエビがいるよ。 ・どじょうを捕まえたよ。おたまじゃくしを飼ったときみたいに、どじょうも教室で飼いたいな。 	<p>□活動への思いや願いがもてるよう、川で捕まえた生き物を見ながら、生き物との生活について語り合う場を設ける。</p>
	<p>単元の学習問題 (ねがい) : 頭無川で見付けた生き物となかよくなりたいな。</p>	
2 ・ 3 ・ 4 ・ 5 ・ 6	<p>【ねらい】 生き物を育てる活動を通して、生き物の育つ場所や世話の仕方に気付いたり、気付いたことを表現したりして、繰り返し関わる。</p> <p>○生き物の世話をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・飼うために必要なものは何だろう。 ・どじょうは何を食べるのかな。本で調べよう。 ・水槽が汚れないように、どじょうのお家に砂は入れないでおこう。 <p>○生き物のお家をつくったり、生き物の特徴を言葉や絵でかいたりする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生き物の観察日記を書きたいな。 ・この子を、「どじょっち」って呼ぼう。どじょっちが喜ぶように、水槽の周りを飾ろうよ。 ・水槽がたくさんあって、水族館みたいだね。 ・ほかの人にもどじょっちのことを知らせたい。 	<p>□疑問に思ったことをすぐに調べられるよう、図鑑や端末を準備する。いつでも生き物の様子を見ることができるよう、教室内前方に水槽を配置する。</p> <p>□生き物に対して、子どもが自分本位の働きかけをしている場合は、繰り返し対象と関わることでできる機会を設け、対象から働き返されることで、徐々に対象を感じ、どじょうにとっての過ごしやすさをわかっていく過程を見守る。</p>
	7 ・ 8 ・ 9 ・ 10	<p>【ねらい】 水族館を開き、自分の育てている生き物の特徴を伝える。</p> <p>○水族館づくりをする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本物の水族館みたいに水槽にライトをつけよう。 <p>○「お試し水族館」を開き、もっとよい水族館にするための工夫を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どじょっちのことを知ってもらえるように、看板に体の大きさや泳ぎ方を書きたい。 ・もっと見やすくなるように、今度は絵を描こう。 ・どじょっちを知ってもらえるといいな。
11 ・ 12		<p>○水族館を開き、姉妹学級の4年生を案内したり、生き物を紹介したりする。活動を振り返る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どじょっちのことをたくさん4年生が見てくれたよ。質問もしてもらえたよ。どじょっちのことを知ってもらえて嬉しかったよ。

【参考資料】

「円滑な園小接続」

I 本県が目指す園小接続

幼児期の育ちを学童期につなぐ学習や生活

「幼児期の育ちをつなぐ」とは？

子どもは、幼稚園・保育所等で、遊びを通して試行錯誤したり友達と協力したりするなど、多くのことを学んでいます。小学校学習指導要領総則では、「幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること」と位置づけられ、園小接続を推進する取組が求められています。特に小学校低学年では、子どもが園での経験を生かせるように、教師が活動や環境を工夫することが大切です。そうすることで、子どもの学びや育ちに連続性が生まれ、子どもは自信や意欲をもって活動し、自己発揮できるようになります。

幼児教育で身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつないでいくことが大切です。

幼児期の学びの上に、児童期の学びが積み重なることで、子どもの育ちが大きく広がっていくことが分かります。

幼児期の学びがゼロになるイメージ

児童期

幼児期

接続の具体例は、III (2) を参照

幼児期の学びを生かすにつないでいくイメージ

II 幼児期の育ちを知る

(1) 幼児期と児童期の教育の違い

もっと幼児教育のことを知る必要がありますね。園と小学校では、どのような違いがあるのですか。

幼児教育と小学校教育には、次のような違いがあります。幼児期の学びの芽生えを、児童期の自覚的な学びへとつないでいきましょう。

幼児教育

- ・ 5つの領域*を総合的に学ぶ
- ・ 子どもの生活リズムに合わせた1日の流れ
- ・ 身の回りの「もの・ひと・こと」が教材
- ・ 総合的に学んでいくための環境の構成

小学校教育

- ・ 各教科等の学習内容を系統的に学ぶ
- ・ 時間割に沿った1日の流れ
- ・ 教科書が主たる教材
- ・ 系統的に学ぶために工夫された学習環境

*健康・人間関係・環境・言葉・表現

(2) 子どもの育ちを理解する

幼児期の教育を通して、具体的にはどのような育ちがあるのですか。

幼児教育施設でも、遊びを通して3つの資質・能力を一体的に育てています。幼児期に資質・能力が育てられている子どもの具体的な姿をまとめたものが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」です。これを手掛かりに子どもの育ちの姿をみつめてみましょう。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）

1 健康な心と体	2 自立心	3 協同性	4 道徳性・規範意識の芽生え	5 社会生活との関わり
6 思考力の芽生え	7 自然との関わり・生命尊重	8 読書や算数、図画や文字などへの関心・態度	9 言葉による伝え合い	10 豊かな感性と表現

©2022福州幼児教育支援センター

ただし、この10の姿は

- ・ 到達すべき目標ではない
- ・ 個別に取り出されて指導されるものではない
- ・ 全ての幼児に同じように見られるものではない

という点に注意が必要です。

到達目標ではなく方向目標ということが重要です。

Ⅲ 円滑な園小接続の実現に向けて

(1) 充実した「連携」をきっかけに「接続」を考える

【連携】
授業, 行事, 研究会などの交流を通して園と小学校がつながること

【接続】
子どもの育ちがつながること

充実した「連携」によって見えてきたその子の育ちが, 小学校で生かされるための環境を考えるなど, 「接続」を見通した教育課程の編成・実施が求められています。

(2) 園小接続の取組の具体例

○目指す子ども像の共有

市町村の教育方針や園小の教育目標, 子どもの実態等を踏まえて, 園小で協働して目指す子ども像や育みたい資質・能力を明らかにします。これを基に, 園や小学校での活動や授業を具体的に考えていきます。

話を聞ける子, ルールを守る子, といったものではなく, 例えば「自ら考え, 行動する子ども」等, 資質・能力を踏まえて, 具体的な姿を考えることが大切です。

こんな取組も!
幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を基に, 園小職員で「児童期の終わりまでに育ってほしい姿」を考えてみる。

○園小職員で教材研究

園小の相互理解を図るために, 互いの教育内容や指導方法を理解し, 自らの指導を見直し工夫することが求められます。

幼児教育は, 環境を通して行う教育です。園における主体的な活動のための環境の構成は, 小学校教育でも大いに参考になります。

こんな取組も!
共通の題材を基に, 保育の活動や図工・体育等の授業を園小職員で一緒に考えてみる。その際, 幼児教育や各教科等における見方・考え方を踏まえ, 遊びと各教科等の違いを意識していくことが重要です。

○スタートカリキュラムの編成

【スタートカリキュラムとは】

小学校へ入学した子どもが, 園での遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として, 主体的に自己を発揮し, 新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラムです。

自らの思いや願いの実現に向けた活動をゆったりとした時間の中で進めていくことを意識しましょう。

こんな取組も!
以下の視点で学習を3類型に分類し, 重点の置き方を考えて単元や学習活動を弾力的な時間割の中で配列してみる。

	一人一人が安心感をもち, 新しい人間関係を築いていくことをねらいとした学習
	合科的・関連的な指導による生活科を中心とした学習
	教科等を中心とした学習

参考資料<信州幼児教育支援センター>

- 「園・小接続カリキュラムの開発【理論編1.0】」
- 「園・小接続カリキュラムの開発【実践編1.0】」
- 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿のピクトグラム」
- 幼児教育アドバイザー派遣事業

【理論編】 【実践編】 【ピクトグラム】 【派遣事業】

参考資料<文部科学省>

遊びを通じた学び

- 動画コンテンツ各種
幼児期の大切な学びが分かる動画シリーズ(4種類)
- 幼児教育及び小学校教育関係者向けの参考資料
幼児教育と小学校教育がつながるってどういうこと?

【文科省 HP】

センターのアドバイザーが園小接続研修会のサポートや講師をお受けします。校内研修等にご活用ください。

(4) マイスターから学ぶ、子どもを見る目

長年にわたり授業づくり・学級づくりの実践を積み重ねてこられた先生は、日々の実践の中で何を大切にし、どのように子どもを見つめ続けているのでしょうか。

東御市立和小学校 樋口先生へのインタビューから、子どもを真ん中にした授業づくり・学級づくりのヒントを探ってみましょう。

インクルーシブな学びを支える教師のまなざし

① 記録を書くことは、子どもを見ること

子どもの姿を座席表に書き、記録としています。毎日書くのは無理ですので、誰かに授業を見ていただけるタイミングで子どものこれまでの姿を書いています。学級通信も出していますが、保護者にも「担任として、日々どのように子どもを見ているか」を伝える手段になっています。

授業での子どもの伸びや姿を学級通信に書くことも多くあります。子どもの姿だけでなく、その背後にあるものを捉えるための練習であり、日々の振り返りにもなっています。特に、この授業は自分の中でキーポイントだと思うときに、座席表や学級通信の形にして残すようにしています。以前、授業を見ていただいた岩川先生（埼玉大学教授）から「前日書いた内容と今日の子どもは、もう違うでしょ」と言われて、はっとしたことがあります。同じ子どもでも日々変わる。だからこそ、継続的に子どもを見て、継続的に記録を書いています。



② 「できないこと」より「いいところ」を見る

子どもを見るときは、「子どものいいところを見る」という姿勢でいます。苦手なことや課題はどの子どもにもありますが、そこを無理に直そうとするのではなく、成長を待つといった気持ちでいます。一方、その子もっている強みや得意なことは、必ずその子自身の力や学級の力になると考えています。

授業づくりでも、子ども一人ひとりのよさが生きるように意識しています。誰かの得意は仲間を支える力になりますし、苦手なところは誰かに助けてもらうといったことを大切にしています。そうした関係が自然に生まれる教室で子どもたちがお互いの得意・不得意を理解し「助け合って学ぶ」ことこそが、インクルーシブな姿だと思っています。

かつては、教室環境のユニバーサルデザイン化などハード面を重視していた時期もありました。しかし、経験を重ねる中で、「子どもの中にある力を信じ、引き出すこと」こそが本質であると感じるようになりました。今は、「できないところがあってもいいよ」という考え方に変わっています。子どもたち自身もそう思えるようになってきました。繰り返しますが、よさを活かし、苦手は助けてもらう。誰かの苦手は誰かが助ける。そういったソフト面こそが大切だと思うようになりました。

③ 信じて任せるときに、子どもの学びとなる

転機となったのは、大荒れだった学級を受け持ったときです。最初はルールや人間関係の問題だと考え、発達特性のある子どもが多かったため、ハード面を整えることから始めました。ところが、子どもたちが最も落ち着いて没頭したのは、白い紙や色紙、材料を山のよう
に用意し、「面積を好きに求めていい」として取り組んだ、子どもの自由度の高い学び
でした。本当に2時間集中して取り組み、子どもたちは互いに求め方を見せ合っていました。

この経験から、「教え込む」のではなく「信じて任せる」ことによって、子どもは学んでいくという確信をもちました。教師がすべてを管理するのではなく、子どもが主体となって学びを進める余地を保障することが、結果として学級の安定にもつながりました。

④ 「分からない」と言える教室づくり

授業では、「分からない」と言えることの大切さを強く意識しています。以前、ある子どもが、クラスの子にからかわれて辛かったことをクラスの前で涙ながらに訴えた出来事がありました。その出来事をきっかけに、「苦しいことは言ってもいいんだ」という雰囲気
が教室に生まれました。授業でも同じです。「分からない」と言った子が得をする体験（例
えば、みんなで考え始め、分かる方向に動き出していくなど）を積み重ね、「分からないこと」
がみんなの学びの起点になっています。子どもから、「分からない」という声が出たときには、私自身も「いいね。わからない。最高だね！」と喜んでいます。

⑤ 若い教員へのメッセージ

しんどい日が続くと、教室で起きている子どもの姿をその子の家族や育ちのせいにしたくなります。しかし、その子ども本当はみんなと一緒に学びたいと思っているという前提に立ち、そのことを信じたいです。三歩進んで四歩下がるような日もありますが、あまり苦にしないでほしいです。1年前から比べれば、子どもは必ず伸びています。

時間をかけて必ず成長していく子どもの姿を信じ、教師がその子を大切に思い続けることが、何よりも子どもの育ちになるように思っています。先生がその子を大好きであれば子どもは伸びる。子どもが伸びないときは、教師が心のどこかに「嫌だなあ」と思う気持ちがあるのかもしれませんが。私自身も、反省することがあります。

⑥ これからの時代における教師の役割

冬休みに生成AIをかなり使ってみました。そのとき、「学校や教師は不要になるのでは」と考えてしまいました。現在は、子どもは一人ひとり違うからこそ、一緒に学ぶ意味があるという結論に至っています。AIは同じところを見つけてまとめるのは得意だけれど、全然違うもの同士をぶつけて新しい意味を生み出すのは苦手なのではないかなと思います。教室は違うものと違うものが出会う場であり、教師はそういった違いをつなぐ役割であるように思っています。このことが教師の存在価値であると考えています。クラスには、本当にいろいろな子がいますが、「その子は、その子のままでいい」を大切にしています。よくしゃべる子、説明が上手になった子…個性満載でいい。だからこそ、日々よく子どもを見ることを大事にしています。子どもを見るのが好きなのです。

2 子どものよさや可能性、伸びる力を伸ばすには

(1) 全国学力・学習状況調査の結果を生かしてよさを伸ばす

Q. 全国学力・学習状況調査って何？

全国学力・学習状況調査の学校における目的は、児童生徒への教育指導を充実させ、学習状況を改善することです。そのため、他県と点数を比べて「高い・低い」を議論するのはナンセンス。これまで、結果をもとに「課題を探して弱点を直す」ことに力を注ぎがちでした。しかし、課題ばかりを指摘して、先生や子どもが前向きに動けるでしょうか。

教育の質を高めるためには、課題改善だけではなく、すでに見えている子どもの「よさや可能性」に光を当てることです。

Q. 「よさ」や「可能性」って何？

「よさ」とは、他と比べて優れている部分ではなく、その子が本来持っている“その子らしさ”です。例えば、漢字は苦手だけど文章表現が魅力的。時間はかかっても、図や絵を使って丁寧に考えを伝えている。「可能性」とは、その子が伸びる芽のこと。全国学調の結果には、「よさ」や「可能性」が秘められています。それらを見つけ、引き出すために、私たち教師には教科の専門性を磨き続ける責任があります。子どもの未来を開くのは、点数の比較ではなく、よさと可能性に光を当てる教師のまなざしです。

では、「よさや可能性」を見いだすことに、どんな教育的意義があるのでしょうか？

【間違えた問題の大切さがわかりました！】

総合的な学習の時間で「自分たちで火を起こしてみる！」と願い、挑戦を続ける子どもたち。拾ってきた板に棒をこすりつけることで、火種を産み出そうとしていたS君。5回目の挑戦の後、S君が私に語った言葉は「また失敗しました」。そこで私は、次のように言葉を返しました。「このやり方では『うまくいかない』という大発見をしたんだね」S君は、その後別の方法で追究を進めていくことを決めました。S君は、最後まで自分の手で火種を産み出すことはできませんでしたが、2学期の算数の授業の振り返りで次のように書きました。

1学期では、間違えた問題や、間違えたと思った問題を消していました。でも、2学期では、消すことはいけない、算数の間違えた問題の大切さがよくわかりました。「火起こし」のうまくいかなかったのと同じで、間違っている問題はどこを間違えていたのかわかれば、次は楽に解けました。なので、間違えた問題を消すことは自分の考えた算数の大切な意見を消していることと一緒に思いました。

全国学力・学習状況調査の結果を生かしてよさを伸ばすために

- ・誤答は、その子の“よさ”や“可能性”が見える大事な手がかりです。
- ・学調でも日々のテストでも、子どもたちは“考えた結果”として誤答を残しています。そこには「惜しさ」や、その子らしい思考が必ずあります。
- ・単なる「×」で終わらせず、どこまで理解し、どんな考えをしたのか、次の一步に何が必要かを丁寧に拾うことが、子どものよさや可能性を生かし、学びの意欲を引き出します。
- ・余白への一言コメントや誤答の理由の言語化など、小さな工夫の積み重ねが「できるようになりたい」を支えます。誤答はつまずきではなく“成長の入口”です。

(2) 異年齢の子どもが学び合うよさ

違いがあるからこそ、豊かな学びにつながる

異年齢の子どもと一緒に活動すると「安心感」が醸成される中で、「伝え合う力」や「自分も役に立っているという実感」が自然と育っていきます。年齢の違いがあるからこそ生まれる多様性の中で、子どもたちは互いのよさに気づき、支え合いながら学びを深めていきます。

1 異年齢の学びが生み出す成長とつながり

須坂市立森上小学校では、異年齢の関わりを「なかよしグループ」の活動として位置付け、全校の児童が「森上まつり」(児童会イベント)の準備に取り組むことを通して、子どもが互いに学び合いながら成長していく姿が見られました。ここでは、異年齢の学びがもつ価値を考えていきます。

【安心感の中で自己を発揮し、つながりのよさを感じていく A さん】

4月、なかよしグループの活動で、4年生のAさんは初対面の仲間を前に、自分の意見を言えずに戸惑っていました。活動の輪に入りたい気持ちはあるものの、声の掛け方が分からず、上級生の様子を少し離れて見ていました。しかし、上級生が「Aさんはどう思う？」と声を掛けてくれたことで、Aさんは小さくうなずき、そこからAさんの活動が始まりました。

【お互いの意見を生かして共に創る】：安心感から生まれる学び

5月、森上まつりに向けた話し合いが始まると、Aさんの様子に変化が見られました。上級生が「飾りつけをお願いできるかな」と声を掛けると、Aさんは驚きつつも「やってみる」と答えました。次第にAさんは、「ここをもっと明るくしたい」と自分の考えを提案するようになりました。上級生は「それいいね、一緒にやってみよう」と応じ、Aさんの意見を生かしながら皆で工夫して進めていきました。



<アイデアを出す A さん>

【自信をもって活動し学びを振り返る】：自己有用感を育む

森上まつり当日、Aさんは来店したお客さんに対し、自分の言葉で遊びのルールを伝えていました。ルールがわからない様子の低学年児童には寄り添って説明し直す姿も見られました。活動後の振り返りでは、「Bさんが教えてくれたから、私にもBさんと同じように、下の学年にわかる説明をすることができた」と、仲間とのつながりや友のよさを自分の言葉で語っていました。

森上小学校の実践からは、安心感が醸成されていく中で自己有用感も育まれていくことが見えてきます。役割を担いながら互いの意見を尊重し合う経験は、学年を超えたつながりを深め、子どもたちの関係性を豊かにしていました。

また、森上小学校の先生方は、なかよしグループで学び合う活動のよさをさらに高めていくために、教師が子ども同士の関わりを丁寧に捉え、異年齢で学ぶ意味を語り合い、それを基に取組を見直しています。異年齢の学びがもつ価値をさらに高めていくためには、「異年齢での関わりをどのよう高めるか」という視点を、学校全体でもち続けることが大切であると言えます。



<遊びを説明する A さん>

2 異学年合同授業における伝え合いと作戦づくりの深まり

茅野市立泉野小学校では、体育のゲーム領域・ネット型の授業を3・4年生合同で行う実践が行われ、連携して返球するための動きを考える場面では、活発に話し合う姿が見られました。

- (1) 単元名 ワンバウンドバレーボール (茅野市立泉野小学校3・4年 体育科)
 (2) 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
基本的なボール操作やボール操作ができる位置に体を動かしてプレイすることができる。	自分たちが考えた作戦を使って攻撃をしたり、気付いたことを仲間に伝えながらゲームを行ったりしている。	友と仲よく関わりながら、互いの考えを認めたり、取り入れたりしようとしている。

- (3) 単元展開の概要 (全9時間扱い)

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例
1	<p>【ねらい】 ゲームの行い方を理解し、目指すゲーム像をつかむ。</p> <p>○「ワンバウンドバレーボール」の行い方を確認し、試しのゲームを行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・4年生がいてくれると、レシーブのやり方やボールの打ち方を教えてもらえそうで安心だ。 ・3年生に積極的に関わりながら、みんなで上達して試合を楽しめるようにしたい。 	<p>□子どもが安心して単元の学習を行うことができるように、子どもの技能の状況や、運動経験によるチーム間の差ができるだけ小さくなるように異学年が混在するチーム編成を行う。</p>
	<p>単元の学習問題 (ねがい) : 確実に得点をする攻撃はどのようにしたらよいのだろう。</p>	
2 3 4 5	<p>【ねらい】 チームでボールをつないで相手に返すためのレシーブとパスの行い方と、それぞれのポジションの役割を理解する。</p> <p>○味方にパスをするためのレシーブやトスの方法を知り、チームごとに練習を行う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・4年生のAさんに「ボールを送りたい方向におへそを向ける」とアドバイスしてもらったら、「上手になったね」とほめてもらった。レシーブのやり方がわかってきて、自信がついた。 ・3年生にパスのやり方を説明していたら、自分の膝の使い方も再確認できて、上手にパスが上げられるようになった。 <p>○チームごとに相手に返すためのボールのつなぎ方(作戦)を考え、練習や試合で試す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・4年生のBさんに「パスのコースがずれても、私が拾うから自信をもってパスしてね」と声を掛けてもらえて、安心してプレイができた。 ・3年生のCさんが安心して相手コートに返せるように、パスをフワッとしたりやさしいボールにしたい。そのために、セッターへのパスは頭より高いボールになるように、練習で確認しよう。 	<p>□レシーブやパスの方法を子ども同士で伝え合いながら練習ができるように、ペアやグループで行う練習方法を紹介し、異学年が関わり合いながら練習する場を設定する。</p> <p>□互いに関わり合うよさを自覚できるように、「どのようなアドバイスが有効だったか」を問う。</p> <p>□子ども同士で互いに「よさ」を見い出せるように、体の使い方を意識している姿や、関わり合っている姿を認める。</p> <p>□子どもが互いに肯定的な関わりができるように、プレイ中のミスなどに対して前向きな発言をした子どもを紹介し、気持ちよく活動しようとする態度を育む。</p>
	<p>【ねらい】 チームで作戦を練り、ねらった攻撃を行う。</p>	
6 7 8 9	<p>○リーグ戦を行い、他チームとの試合を行う。試合の振り返りを行い、作戦を練り直す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3年生のCさんが相手コートの空間にボールを返すことができ、私もうれしかった。Cさんから「よいパスを上げてくれたから打ちやすかった」と言ってもらえてうれしかった。味方と「どのような攻撃をするか」を伝え合うことが、ワンバウンドバレーボールでは大切だとわかった。 	<p>□子どもがゲームから気付いたことを積極的に伝え合い、作戦の動きを練り直せるように、チームの強みを生かした攻撃をしている動きや、子ども同士の互いに認め合う関わりを紹介したり、称賛したりする声掛けを行う。</p>

泉野小学校での実践では、異年齢の学びの中で、自分の思いを優先して動くことの多い子どもが、仲間の気持ちを考え、共に学習を進めようとする姿が見られました。また、互いに体の使い方に関してのアドバイスをし合ったり、「試合の状況に応じた有利な立ち位置」や「仲間の動き方に関する考え」を伝え合ったりする中で、「自分はこう思う」と考えを積極的に伝え合う姿も見られました。

体育は、活動への願いや意欲、技能など、個人差が表れやすい教科です。しかし、異年齢の学びを取り入れることで、互いの体格や技能の差があっても、それらをいかに公平に扱うか、相手にかける言葉はどのようにすればよいか、異なる経験をもつ仲間と共にいかに合意形成をするかなど、共生社会の実現につながる視点や考え方を学ぶ場になり得ると言えそうです。



〈パスの位置を伝え合う子ども〉

3 異年齢の活動が育む社会性と学習意欲

日頃から異年齢の子どもたちが意見を出し合い行事を創っている白馬村立白馬南小学校では、日常的に行っている異年齢のグループをベースにして、国語の授業を4・5・6年生で行いました。4年生は「様子や行動、気持ちや性格を表す語句の量を増し、話や文章の中で使うこと」、5・6年生はそれに加えて「語感や言葉の使い方に対する感覚を意識して、語や語句を使うこと」を目指し、異年齢でオノマトペについて学ぶ、次のような姿が見られました。

【違うから育つリーダーのまなざし】：社会性の育成

Dさんは、6年生としてグループでの学習を進めるために、下の学年の子どもたちの様子を見ながら進行していました。しかし、マジックを積み上げて遊ぶことに夢中になっているEさんの姿がありました。そんなEさんの姿を見ながら、注意をしなかったDさんは授業後に次のように語りました。

「ちゃんと話を聞いてほしいという思いもあったけれど、きっと何を考えればいいのかかわからなかったんだと思うし、ただ注意してやめさせるというのではなくて、その人に合ったやり方を提案していくことが大事なんじゃないかと思っている」

白馬南小学校での実践からは、日常的な異年齢の活動が異年齢の教科学習を支えていることが見えてきます。また、異年齢の学びの中で子どもは、学習内容を深めるとともに、人間関係や集団の中での役割・ふるまいなどを体験的に学んでいく価値が見えてきました。

異年齢の学びの充実のために

- ・異年齢での活動は特別なものではなく、授業や休み時間、行事など、日常の中に多くのきっかけやヒントがあります。
- ・子どもの学びや成長につなげるために、安心して関われる関係づくりや関わりたくなる題材・環境の設定、そして活動の過程に表れる姿を丁寧に見取り、価値付けする視点が大切です。
- ・目的や意義が共有されると、課題に見えることも子どもの成長につながる過程として捉え、支援の方向を考えていくことができます。

こうした視点で取り組むことで、子どもたちは自分のよさや周囲とのつながりを実感し、願いや思いを広げていきます。まずは身近な場面から、取組を積み重ねていきましょう。

(3) 遠隔教育を通じた子どもの学び

1 遠隔教育が子どもの学びを深める可能性

「子どもたちが、友との関わりを通して、学びを深めていく授業をつくりたい」

このような授業改善への願いを、実現可能にするための有効な手段の一つが遠隔教育です。文部科学省は、遠隔教育を「教育の質を大きく高める手段」としています。

これまでも、

- ・教室と教室をつないで子ども同士が交流する
- ・自宅や別室にいる子どもが授業を見られるように web 会議システムでつなぐ

等の取組は多く行われてきました。そして、これまで以上に、地域や学校、家庭の状況に左右されず、教育の質を高める遠隔教育の例として、以下が挙げられます。

- ・空間的な広がりの実現：他校の児童生徒や外部の専門家とつながることで、多様な意見や高度な知見にふれる機会を創出する。
- ・個に応じた学びの保障：個々の子どもの状況や特性、理解度に応じた、きめ細かな支援を可能にし、誰一人取り残さない教育の基盤を構築する。

遠隔教育によって子どもが学びを深めていくためには、個に応じた対応が効果的です。

2 遠隔教育の分類と本県の状況

遠隔教育は、その目的や誰とつなぐかによってさまざまなパターンがあります。

<p>A 多様な人々とのつながりを実現する遠隔教育</p> <p>遠隔交流学習 離れた学校とつなぎ児童生徒同士が交流し、互いの特徴や共通点、相違点などを知り合う。</p> <p>遠隔合同授業 他校の教室とつないで、継続的に合同で授業を行うことで、多様な意見にふれたり、コミュニケーション力を増やす機会を創出する。</p>	<p>B 教科等の学びを深める遠隔教育</p> <p>教師支援型の遠隔授業 (ALT・専門家とつないで遠隔学習) 外部人材等の専門家と児童生徒と教師がいる教室を遠隔により接続することで、児童生徒の学習の質を高めるとともに、教師の資質向上を図る。</p> <p>教科・科目充実型の遠隔授業 (免許外教科担任を支援する遠隔授業) 当該教科の免許状を保有する教師による授業を遠隔により提供することで、生徒の多様な科目選択を可能とすること等により、学習の機会の充実を図る。</p>
<p>C 個々の児童生徒の状況に応じた遠隔教育</p> <p>日本語指導が必要な児童生徒を支援する遠隔教育 外国にルーツをもつ児童生徒等と日本語指導教室等をつなぎ、日本語指導の時間をより多く確保する。</p> <p>児童生徒の個々の理解状況に応じて支援する遠隔教育 個々の児童生徒と学習支援員等を個別につなぎ、児童生徒の理解状況に応じて、学習のサポートを行う。</p> <p>不登校や病気療養中の児童生徒を支援する遠隔教育 自宅・病室等と教室をつないで、児童生徒の学習に参加する機会を増やしたり、孤独感や不安を軽減したりする。</p>	<p>D 家庭学習を支援する遠隔・オンライン学習</p> <p>感染症や災害等の非常時においても、家庭と学校をつないで学習支援を行うことで、児童生徒が学習する機会を保障する。</p> <p>E 遠隔教員研修</p> <p>教員研修をオンラインで実施することで、教員の負担軽減や業務効率化を行います。</p>



文部科学省
遠隔教育事例紹介

(「文部科学省遠隔教育システム活用ガイドブック第3版」をもとに作成)

本県の遠隔教育を実施する学校の割合は67.8%^{*1}で全国平均57.0%^{*1}を上回っています。年数回の「遠隔交流学習」や「個々の児童生徒の状況に応じた遠隔教育」の実施率は高い一方で、「遠隔合同授業」や「教科等の学びを深める遠隔教育」は、実施率が低い傾向にあります。

次頁では、県内で取り組まれた、教育の質を高める遠隔教育の事例を紹介します。目の前の子どもたちに置き換えたとき、どのような可能性が見えてくるのでしょうか。

*1 令和6年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果

多様な人々とのつながりを実現する遠隔教育

遠隔交流学習 (山ノ内町立東小学校, 西小学校, 南小学校 特別支援学級)

コミュニケーション力や社会性を育むための一つ的手段として、他校の子どもと継続的に関わる機会を設けるために遠隔交流学習を取り入れている、特別支援学級の事例です。

【毎日の朝の時間にオンラインでつながる子どもたち】

「今日も元気だよ。1日がんばろうね」、「今日はCさん、お休みなんだ。大丈夫かな」と画面越しに、離れた場所で生活している友の体調を確認したり、互いの1日の予定を伝え合ったりします。時間の終わりには、「今日は歌にする？それともダンスにする？」と相談しながら同じ歌やダンスで時間を共有して、互いの1日の生活をスタートします。

【合同誕生日会の計画を立てる子どもたち】

「今月はBさんの誕生日だね」という担任の話聞いたAさんから「実際に会って誕生日会をしたい」という提案がありました。これをきっかけに誕生日会の計画をオンラインで立てることになりました。

「Bさんは、どんなゲームで楽しみたい?」、「みんなで楽しめそうだから、〇〇をしたい」などと話し合いながら、子どもたちは当日のイメージを共有していきました。遠隔での、お互いを意識する時間が、実際に会って実施した合同誕生日会の成功につながりました。継続的に関わる機会として、遠隔交流学習を取り入れることは、子どものコミュニケーション力や社会性を育むと共に、「友達のことをもっと知りたい」、「一緒に学びたい」という子どもの思いの高まりにつながっています。

山ノ内町の3つの小学校の先生方は、子ども同士や、子どもと地域のつながりを生み出すこと、コミュニケーション力や社会性を育むことに向けて、オンラインで合同学年会等を定期的に行い、情報を共有したり、検討したりしています。先生方同士の連携が子どもの学びを支えています。



遠隔合同授業 (同期型) (阿智村立清内路小学校, 阿智第一小学校 6年・算数科)

阿智第一小学校に勤務する算数専科の先生が、2つの学校の子どもへ同時に授業を行いました。その際、遠隔合同授業を実施するために、クラウド上で共有された教材や、web会議システムのグループ機能を活用し、対話的な学習を進めようと考えました。ここで紹介する授業は、小規模校の子どもたちが他校の子どもたちと関わり、多様な考えにふれることを目的として

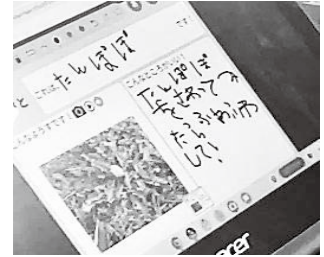
います。授業の中で、国の総面積に対する森林の占める割合から、かけ算を使って森林面積を求め、その考え方を友達と共有し、説明する場面がありました。遠隔合同授業を始めた当初は、他校の子どもを前に、自分の考えを発表することをためらっていた子どもも、回数を重ねることで互いのことを知り、安心して考えを共有することができるようになっていきました。子どもからは「友達の考えを聞いて参考になった」と、他校の子どもとつながるよさを実感している声が聞かれました。

遠隔合同授業を支える環境・設備面では、空き教室を利用してカメラやプロジェクターを常設した遠隔授業ルームを整備し、先生方の準備の負担を減らしたり、ハウリング対策として全員にヘッドセットを導入したりするなどの工夫もしています。



遠隔合同授業（非同期型）（上田市立浦里小学校，川西小学校1年・生活科）

遠隔合同授業の実施を考えたとき、両校の日課や実施日時の調整という課題が思い浮かびますが、その課題を克服した事例を紹介します。この授業は、「身近な自然などの対象に意欲的に関わり、気付いたことを表現する力」を育むことをねらいとしました。そこで、多様な視点から対象への気付きを深め、相手意識をもって表現を工夫できるよう、他校の子どもたちと交流する場を設けました。自校周辺で見つけた動物や植物の写真と特徴をクラウド上に記録し、両校で共有しました。そして、後日、それぞれのタイミングで記録を閲覧し、コメントし合いました。Aさんは、相手校の子どもからのコメントを読み、満面の笑みを浮かべました。また、他の子どもの記録やコメントから、五感を使った表現に気付くと、これまで見た目の特徴のみを記述していた自分の記録に「触って見たらふわふわしていた」と追記しました。相手に伝わるように工夫したいという思いが自然に芽生え、表現を豊かにした瞬間でした。このように、非同期型の遠隔合同授業は、日程調整の負担を減らしながらも、多様な他者との関わりを通して相手意識を育み、表現力を高める可能性があることがわかります。



個々の児童生徒の状況に応じた遠隔教育

児童生徒の個々の理解状況に応じた支援（飯田市立龍江小学校 特別支援学級）

特別支援学級の子どもが、原級の授業に参加する際にも、遠隔教育は有効です。特別支援学級の子どものが、道徳の授業に遠隔参加をした事例を紹介します。離れていてもクラウド上で意見を共有することにより、級友の考えにふれて、自身の考えを広げ、互いに深めていく姿がありました。このように、その子を大切にする取組は、子どもに「離れていてもつながっている」という安心感を生み出し、学びを充実させることとなります。



遠隔教育を進めるにあたり

- ・遠隔教育は、今ある端末で実施できます。クラウドを活用し、双方向にやりとりすることで、子どもの学びに深まりが期待できます。例えば、クラウド上で互いのノートやコメントを共有するだけでも、子どもは新たな気付きを得ることになります。活動の目的に合わせて、オンラインやクラウドで、他校とつなげてみることから始めてみましょう。

コラム その教科の免許をもった先生がいない！—受信側の教員配置の柔軟性—

義務教育における機会均等と教育水準の維持・向上を図るため、原則として、必要な専門性を有する教員免許状をもつ教員を、配信側と受信側に配置します。

しかし、中学校等でその配置が困難な場合、県教育委員会から「遠隔教育特例校」の指定を受けることで、受信側の当該学校教員が相当免許状を有していない場合でも、遠隔授業の実施が可能となります。例えば、受信側に配置される教師は、普通免許状を有する者に限らず、臨時免許状や特別免許状を有する者、さらに特別非常勤講師制度を利用して任用された者なども対象となります。ただし、同時に授業を受ける人数が、配信側と受信側を合わせて40人を超える場合は認められませんので注意が必要です。

遠隔教育特例校制度を活用し、子どもたちに質の高い学びの機会を提供しましょう。

3 探究の学びをどう実現するか

(1) 探究の学びとは

探究の学びとは、子どもが自ら問いを見だし、その解決に向けて個人や仲間と協働して追究し、答えを導き出したり新たな問いを生み出したりする学びです。長野県では、高等学校の「探究」だけでなく、小・中学校の「探究的な学習」も含め、「探究の学び」と呼んでいます。※ここで述べた姿は探究の一つの在り方であり、探究の学びには、子ども自身が問いを見つける段階だけでなく、教師が設定した問いを手がかりに学びを深めていく段階など、いくつかのパターンがあります。

参考：教育課程企画特別部会論点整理
参考資料集(2/3)P193(文部科学省)



子どもは生まれながらに探究心をもっています。しかし「放っておけばよい」わけではありません。子どもがワクワクする単元を構想したり、学びの環境を整えたりする等、教師の指導性がとても重要です。探究の学びを支えるのは、教師の問いかけや学びのデザインです。子どもがワクワクするのは、教師自身がワクワクしているとき。教師のかかわりや工夫等が、子どもの探究心を引き出します。



☞次ページ Key Word1 へ

「探究の学び」って何？

「総合的な学習の時間の探究」と「教科の探究」の特徴は？

総合的な学習の時間では、子どもの学びの姿として、探究のプロセスが繰り返し現れてくるのが大切です。教科における探究的な学習は、その教科ならではの見方・考え方を働かせ、学問の本質に迫る学びです。教科では「探究」の要素を取り入れ、問いや学び方等を子どもが選択したり、考えたりできるようにすることがポイントです。そして、総合的な学習の時間と教科における探究的な学習がつながるように、その両方を教育課程上に確実に位置付け、発達段階や児童生徒の実態を踏まえたカリキュラム設計を行うことが欠かせません。

「総合的な学習の時間」の事例☞54ページへ
「教科における探究」の事例

「教師の役割」は？

「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善」と「探究」の関係性は？

子どもは、解決したい課題を探し、調べたいことや新しい問いを見つけながら学びを深めていきます。その過程で、それぞれが自分なりの見方や感じ方、考え方を働かせ、教科の特質に応じた「見方・考え方」を結びつけて学ぶことが欠かせません。この学びを充実させ、質を高めるための授業改善の視点が「主体的・対話的で深い学び」です。つまり、子どもが主体的に学び、他者と関わり合いながら考えを深める授業をつくるのが、「探究」の過程を支える基盤になります。☞次ページ Key Word2へ



各教科の指導・
改善の重点
11 外国語



教育事務所
だより

長野県教育委員会は、子どもが学校教育を終えた後も、自分らしく学び続ける力をもった学び手として育てていくことを大切にしています。そのために重要なのが「探究」です。探究は、無限の海に舟を浮かべ、水平線の向こうを求める航海のような学び。一つの問いが解けると新しい問いが生まれ、その繰り返しの中で自分の生き方や社会との関わりを深めていきます。

探究の学びにおいては、教師がねらいを明確にもつことが重要です。総合的な学習の時間と教科における探究的な学習はいずれも、どの場面を子どもに委ね、どの場面で教師が働きかけるのかという判断がポイントとなります。

(2) 小学校、中学校段階で大事にしたい探究の学び

探究の学びは、総合的な学習の時間ではもちろん、各教科の学びの中でも、実現されるものです。ここでは、3つのキーワードをもとに、「探究の学び」を整理してみましょう。

【Key Word 1】 「教材も大事 教師による指導も大事」

子どもは本来、自ら遊びを工夫したり熱中したりするように、知的好奇心に富み、課題を自ら見つけて学ぼうとする意欲を備えた存在です。それを踏まえ、授業では、児童生徒の興味・関心、必要感等を引き出しながら、学習指導要領に示された内容（指導事項）を身に付けられるように、さまざまな工夫がなされています。子どもが「どうなっているの？」と疑問をもったり、「やってみたい！」と思いを抱いたりするための教材研究は、教師の腕の見せ所の一つです。また、その教材と子どもがどのようにであうか、を工夫することも重要となります。



同時に、探究の学びの充実には、学習過程を意識した指導が必要です。小学校段階では、実体験を伴う「体験的な活動」を重視し、児童が情報の収集や整理といった学習活動に取り組む中で、探究の基礎となる資質・能力を身に付けていきます。そして、中学校段階では、小学校での基礎を土台に、より科学的・発展的な視点で情報技術等を活用し、実社会等の課題解決を図る学びへと深化させます。なお、気付きや試行錯誤を促す問いかけなど、教師による適切なかわりは、探究の質を高めるという点で、小中共通して大切となります。その結果、子どもは追究の仕方を学び、見通しを立てる力を身に付け、このような学習経験の積み重ねや育まれた力が高等学校での学びや自分の生き方等を考える学びにつながっていきます。

【Key Word 2】 「子どもは“見方・考え方”を働かせているか」

“見方・考え方”とは、各教科等の学習対象にどのようなアプローチをして、どのような視点や考え方で捉え、思考するかという教科等の本質に迫るための視点や考え方のことです。そして、子どもが、その教科ならではの“見方・考え方”を働かせることで、資質・能力が育成されます。



例えば、外国語科の学びの中で“見方・考え方”が働くとは、子どもが、相手とやり取りする中で、「この人は△△を伝えたいんだな」とコミュニケーションの意図を理解して、「だったら、自分は〇〇について伝えよう」という願いをもち、自分の考えをもったり、相手によりよく伝えるために、話の構成や表現の仕方を工夫したりして、相手とコミュニケーションすることを意味します。

探究の学びは、子どもの疑問や願い等からスタートすることが多いです。そして、それは暗記をしたり、目的も意識せずに練習したりするだけの学習とは、異なります。改めて、『その教科等で働かせる“見方・考え方”は何か』、『どのような学習活動や指導の工夫をすると、子どもは“見方・考え方”を働かせられるか』等を考えることは、探究の学びを実現する一歩になります。

【Key Word 3】 「各教科の“学習過程”に注目する」

探究の学びと聞くと、ぐるぐると螺旋状に伸びていく図を思い浮かべることがあるかもしれません。課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現などの言葉もなじみがあると思います。あの図は、探究における児童・生徒の学習の姿を模式的に表すものであって、教師の指導過程を示しているものではありません。各教科等で探究する学びを構想する際には、まず子どもはどう考えるかを考えてみましょう。次に、その教科における“学習過程”をあらためて確認してみましょう（例：教科の指導・改善の重点 11 外国語 学習の過程の視点から参照）。探究する学びを実現する上での、子どもの思考の流れの理解や教師が位置付けるべき学習活動のヒントになることでしょう。

教師の意図ある支援のもと、多様な参加者と交流する活動を通して、
相手意識を明確にしなが、交流会の意味や価値を問い直していく子ども

- 1 単元名 にこにこ交流プロジェクト！！ (松本市立田川小学校5年・総合的な学習の時間)
2 単元の目標

“にこわく交流会”に取り組むことを通して、自ら情報を集め、多様な参加者の特性にあった活動や支援の工夫を理解し、交流会のあり方について、意味や価値を明らかにしながら、相手意識をもって考えるとともに、お互いを認め、尊重しながら、協働することができるようにする。

3 単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> 参加者(園児や高齢者等)の多様な特性を理解している。 情報収集の技能を身に付けている。 交流会に取り組んだことで、探究的な学習の価値やよさを理解できたことに気付いている。 	<ul style="list-style-type: none"> 参加者の声や自分たちの願いから、課題を設定している。 目的に応じて、情報収集の方法を適切に選んでいる。 複数の取組を比較して、交流会の意味や価値を明らかにしている。 相手意識をもち、自分の考えを表現している。 	<ul style="list-style-type: none"> 交流会の成功に向けて、自分の設定した課題の価値を理解している。 自分と異なる考えを生かし、協働的に課題解決に取り組んでいる。 多様な参加者と進んで関わったり、粘り強く活動に取り組んだりしている。

4 単元展開の概要(全60時間中 小単元15時間)

※ “にこわく交流会”・・・地域に住む幅広い年齢層の人たち(園児・高齢者等)と交流する場

時	○学習活動 ・ 児童の意識	□主な支援の具体例
1 5	<p>【ねらい】 “にこわく交流会”を実施することで、自分たちの“にこわく交流会”への願いをもてるようにする。</p> <p>○“第1回にこわく交流会”で取り組みたいことを決めて、準備をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 去年の6年生みたいなお会にしたい。 ・ 自分たちで発表したり、一緒に遊んだりしたい。 <p>○“第1回にこわく交流会”を実施し、振り返りをもとに、これから行う“にこわく交流会”の合言葉を決める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 準備したことができたし、楽しかった。 ・ 参加者は、去年みたいに楽しんでくれたのかな。 	<p>□昨年度の取組を紹介し、児童の意欲を高めた上で、交流会の希望内容のアンケートをとり、児童ごとの願いをもつことができるようにする。</p> <p>□学年として、交流会への願いをもてるように、参加者の感想や写真(参加者の表情)を共有し、子どもの言葉をもとに、今年度なりの合言葉を設定する。</p>
	<p>単元の学習問題(ねがい): 「合言葉『に』にこにこ笑顔 『こ』心がひらく 『わ』わくわくいっぱい 『く』空気がよい交流会」にしたい。</p>	
6 12	<p>【ねらい】 合言葉の達成に向けて、相手意識をもって準備を進めることで、“にこわく交流会”の意味や価値を考えられるようにする。</p> <p>○“第2回にこわく交流会”の準備を進める。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ いすが高かったけど、小さい子は座れるかな。 ・ すごろくの紙が小さくて見づらいよね。 ・ 地域の人が入りにくそうにしていたよ。 ・ 積極的に話しかけられなかった。 <p>○“第2回にこわく交流会”を実施し、振り返りをもとに、“にこわく交流会”の意味や価値を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 分けちゃうと、交流じゃない。 ・ ただ話すだけでなく、相手を知るための交流。 ・ 相手にも、私のことを知ってもらいたい。 	<p>□合言葉の実現に向けて、交流会の内容等を工夫できるように、前回の交流会での様子を想起する声かけをする。</p> <p>□交流会で取り組む内容を考える際の拠り所とできるように、合言葉に立ち返る時間を設定する。</p> <p>□交流会の意味や価値を考えられるように、達成感を得られた活動について、児童が語る場面を設定する。</p>
13 15	<p>【ねらい】 “にこわく交流会”の意味や価値をふまえ、“第3回にこわく交流会”までに必要な準備を進める。</p> <p>○“第3回にこわく交流会”の活動内容を考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 私たちがめざす交流には、なっていないかも。 ・ お互いのことを知るために、もっと話ができるような活動を考えてみよう。 	<p>□願いの実現や取組のよさを自覚できるように、振り返りの視点を示し、これまでの歩みを共有する時間を設定する。</p>

5 小学校の「探究の学び」

田川小学校 5 学年の先生方は、「先輩が始めた交流活動を引き継ぎたい」という児童の願いをふまえ、“にこわく交流会”を活動の中心とした、総合的な学習の時間を構想しました。本単元では、先生方が「情報収集：交流会で参加者の特性を知る」→「整理・分析：参加者の特性をふまえて活動を検討する」→「まとめ・表現：交流会を実施して振り返る」→「課題設定：振り返りをもとに次回への願いをもつ」という学習過程を繰り返す児童の様子を想像しました。さらに、「探究的な見方・考え方」を働かせることができるような支援を考えました。

具体的な参加者を想像し，“にこわく交流会”の意味や価値を問い直していく A さん

【「にっこりはしていない」の気付きから始まる「私たちの“にこわく交流会”】

5 年生の児童は、自分たちが取り組んだ“第 1 回にこわく交流会”を振り返りました。計画した活動に取り組めたことの達成感とともに、課題も語られました。そこで、先生が、昨年度から引き続き交流会に参加して下さった地域の方々の写真を共有しました。先生が、その表情に注目するよう促すと、児童から「にっこりはしていない」という声が上がりました。この声を捉え、先生は後日、「どんな“にこわく”にしたい？」ということを考え合う場を設定しました。児童の意見により、『に』にこにこ笑顔『こ』心がひらく『わ』わくわくいっぱい『く』空気がよい交流会』という合言葉が決まり、先輩の真似ではない、「私たちの“にこわく交流会”」が始まりました。

【「分けちゃうと、交流じゃない」 交流会の意味を考える】

活動班ごと，“第 2 回にこわく交流会”を振り返った際、先生は、A さんの班に「どうすれば（参加者）みんなの心がひらく交流会になるかな？」という声かけをしました。その後、A さんの班は、次のようなやりとりを交わしました。班員「(次回はダンスの) 配置をどうする？」A さん「地域の方のことを考えると、丸くなる方がいい。」



＜A さんの班に声をかける先生＞

分けちゃうと、交流じゃない」それまでは、どうしても活動内容と準備に意識が向きがちな児童でしたが、合言葉を拠り所にした先生の声かけで、徐々に交流会の意味を考え始めました。

【「相手を知るまでは…」 具体的な参加者を想像しながら交流会のあり方を問い直す】

交流会の準備を進める際、先生が「このまま（の交流）でどう？」と声をかけると、A さんは「立ち話は進んだけど、（私たちが）求めている、（心がひらいて）相手を知るまでは…」とつぶやき、思索しました。これは、継続した活動を通して参加者を具体的に想像していた A さんだからこそ、自分たちが願う“にこわく交流会”の実現に向けて、よりよい交流のあり方を問い直している姿と言えます。

「先輩が始めた交流活動を引き継ぎたい」という児童の願いから始まった本単元は、学習過程を工夫し、まず活動することで、その中に生まれた課題を単元の学習問題として設定していました。活動を通して生まれた課題を次の活動に生かすという過程の繰り返しにより、児童が具体的な参加者を想像しながら、交流の意味や価値を問い直していく、自分事の学びとなっていきました。

小学校の「探究の学び」のポイント

- ・子どもの素朴な疑問や願い等を捉え、子どもが興味・関心のもてる単元を構想する。
- ・「形式的な活動」ではなく、実体験に基づいた「子どもの願いが位置付いた活動」にする。
- ・教師の意図のあるかかわりにより、子どもの「探究的な見方・考え方」が働くようにする。

自分の興味・関心から始まる「探究の学び」を通して、自分の生き方を見つめ始める子ども

- 1 単元名 探究ウィーク！～自分の「やりたい」「気になる」と向き合い、没頭する～
(富士見町立富士見中学校・総合的な学習の時間)

※「探究ウィーク」…7月と11月の各1週間、午後2時間を5日間連続で総合的な学習の時間とする
取組。教科や日頃の総合的な学習の時間で培った「探究の学び」を生かし、生徒が
自分の興味・関心に基づいて追究を深める期間とする。

2 富士見中学校の総合的な学習の時間で育みたい4つの力と評価規準

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
(1) 課題設定の力	・自分の興味・関心と社会とのつながりを理解している。	・他者や社会との関わりの中で、素朴な問いを多角的に捉え、自分や社会にとって切実な問いを立てている。	・問いの解決のために、追究の見通しをもって、自分で計画を立てている。
(2) 情報収集の力	・情報収集の技能を身に付けている。	・目的に応じて手段を選択し、情報を収集し、適切な方法で蓄積している。	・試行錯誤しながら、粘り強く情報を収集している。
(3) 社会参画の力	・身近な地域や人々、魅力的なもの等のよさや課題について認識している。	・観点を明確にしながら事実や考えを比較したり関連付けたりして、分析している。 ・活動の内容や成果を効果的にまとめ、相手や目的、意図に応じて表現している。	・互いの特徴をいかしながら、協働して解決しようとしている。 ・自身の学びをいかして、地域づくりへ参画しようとしている。
(4) 将来設計の力	・自分の問いに向かい、探究的に学ぶことのよさに気付いている。	・学んだことを現在や将来の自分の生き方につなげて考えている。	・進んで多様な他者とかかわったり、粘り強く活動に取り組んだりしている。

3 年間計画の概要

月	○学習活動 ・生徒の意識	□主な支援の具体例
4月	○学年全体でのオリエンテーション ○個人テーマの設定 ・私は「おいしいお菓子を作る」をテーマにしよう。 自分のやりたいことができるってワクワクする。	□個人テーマが立てられるように、一人ひとりとの個別面談を実施し、それぞれの興味・関心の背景を掘り起こす。
5・6月	○個人や他者との協働による探究 ・本から作りたいお菓子を探して作ってみよう。 ○探究ウィークIの計画・準備 ・私の好きな洋菓子店Kに、お菓子作りのこだわりやコツをインタビューしてみたい。	□個人テーマの質を向上させていけるように、個人テーマに対する他者や社会にとっての意味や魅力を問いかける。(支援の具体は次ページ下線部A、個人テーマの質の具体は次ページ網掛け部参照)
7・8月	○探究ウィークI：6月30日～7月4日 ・お店の方にとっての「おいしいお菓子」は、自分が作りたいものより、お客さんに満足してもらえるものだということがわかった。 ○探究ウィークIの振り返りと2学期の計画	□主体的に「探究の学び」を進めていけるように、生徒の活動を認める声かけと成果についての声かけをするとともに、他者や社会にとっての視点から成果を問い返す。
9・10月	○個人や他者との協働による探究 ○探究ウィークIIの計画・準備 ・多くの人に、好きなお菓子やどんなときに食べるのかなど、アンケートしたい。項目を考えよう。	□目的に応じて情報を収集、蓄積していけるように、生徒の求めに応じて、これまでの学びを級友と共有し、計画を再検討できる場を設定する。
11・12月	○探究ウィークII：11月17日～11月21日 ・味だけでなく、見た目や地域食材も大事にしながらレシピを考え、試作してみよう。 ○探究ウィークIIの振り返り	□総合的な学習の時間の学びをまとめ、発信していけるように、わかったことやこれからの課題などを問いかける。
1・2・3月	○1年間の総合的な学習の時間のまとめ ○「探究の学び」発表会 ・総合を通して、知りたいことがどんどんつながっていったし、多くのことに挑戦できた。	□総合的な学習の時間で学んだことの意味を自覚できるように、単元全体を振り返ってできるようになったことを問いかける。

4 富士見中学校の「探究の学び」とは

富士見中学校では、令和7年度から、自己の興味・関心に基づいて課題を設定し、試行錯誤しながら問題解決的な活動を発展的に繰り返す「探究ウィーク」を始めました。子どもの好きや得意を伸ばし、夢や希望を育み、自らの人生を舵取りする力につなげていく取組です。

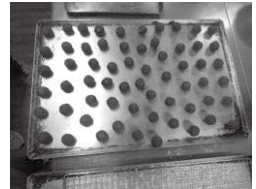
「好き」から始まった「探究の学び」を通して、「おいしさ」の捉えを変化させていくMさん

【教師の問いかけから、専門家にとっての「おいしさ」を知りたいと願うMさん】

小学生の頃からお菓子作りが好きだったMさん（中1）は、「おいしいお菓子を作る」をテーマに総合的な学習の時間をスタートさせました。5月、インターネットやレシピ本から作ってみたいお菓子を探し、一人黙々と調理を繰り返すMさんに、担任の先生は、ア「Mさんは、好きなお菓子屋さんってある？そのお菓子屋さんの何が特別な？」と問いかけました。Mさんは、「よく行くのはK店（地域の洋菓子店）。でも何が特別かは知らない」と答え、その日予定していた調理をせず、インターネットでK店について調べ始めました。そして、探究ウィークIの計画段階では、「K店のこだわりや、おいしいお菓子を作るコツを知りたい」という願いを計画書に記入しました。

【自身の問いに向かう中で、自分の苦手なことに挑戦し、お菓子作りの新たな価値にふれるMさん】

K店にインタビューに行くことは、他者とのコミュニケーションの苦手さを感じているMさんにとって、簡単な決断ではありませんでした。計画段階で担任の先生は、「紙面インタビュー」を提案しました。Mさんは悩んだ末、「質問をしっかりと紙に書いた上で、実際にK店にインタビューに行く」ことを決めました。それから、担任や国語の先生、母親にも協力してもらい、質問の優先順位を考えるなど、言葉による見方・考え方を働かせながら質問項目を作りました。そして、K店に電話し、日程等を調整した上で、K店を訪れてインタビューをしました。Mさんは、K店で働くN店長の「作りたいお菓子ではなく、お客さんに喜んでもらえるお菓子を作ることを一番大切にしている」という話にじっと耳を傾けていました。インタビュー後、Mさんは、店長の話を整理しながら、「K店に来るお客さんが何を求めているのか、アンケートをしてみたい」と、願いを新たにしました。



<インタビュー後に
Mさんが作ったお菓子>

【自分にとってのお菓子作りの価値を編み直し、自分の生き方を見つめ始めるMさん】

3学期、Mさんはそれまでの「探究の学び」を次のようにまとめました。「総合を通して、自分の知りたいことを知ることができた。電話やインタビュー、アンケート等、初めてだったけどできてよかった。（中略）私も、店長さんのように、もっとおいしいお菓子を作れるようになりたい」

アのように、教師が、意図的にMさんと専門家（洋菓子職人）がつながるきっかけをつくったことで、Mさんは、自身のテーマを多角的に見つめ直し、その質を高めていきました（2-1(1)）。また、自分で設定したテーマに向かう探究の学びだからこそ、初めてのことや苦手なことにも挑戦し、自分なりに方法を考えてインタビューを行うなど資質・能力（2-2(3)）を確かに伸ばしていくMさんの姿がありました。そして、イの「店長さんのように」という言葉からは、「おいしいお菓子を作りたい」という素朴な願いが、より多くの人に喜んでもらえるお菓子作りへと変化し、自分の生き方を見つめ始めているMさん（2-4）を捉えることができます。

中学校の「探究の学び」のポイント

- ・ 体験的な学習活動や、子どもの素朴な思いや願いに対し、他者や社会の中での意味を問いつけること等、子どもがより切実な自身の問いをもてるような単元の導入場面の工夫をする。
- ・ 学び方を子ども自身が選択し、“見方・考え方”を働かせながら試行錯誤していくことができる環境（時間、場所、資料、道具、人との関わり等）を設定する。
- ・ 各教科等の“学習過程”を意識して、学んだことを自分の言葉でまとめたり、説明したりするなどの単元のゴールとしての学習活動を設定し、それを子どもと共有する。

(3) 自分らしい生き方を探究する学び（キャリア教育再考）

現在、キャリア教育として多くの学校で職場体験や職業理解に関する活動が充実してきています。しかし、これらの活動を「社会とのつながりを踏まえた学び」へと、さらに一步深めていくことで、子どもたちが体験を自らの学びや生き方と結び付け、自分の将来を主体的に考え始めるきっかけへとつながります。本来、キャリア教育は「一人ひとりの社会的・職業的自立に向け、必要な能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」です。これは、職場体験や職業理解にとどまらず、社会の一員として、自分らしい生き方を実現していくための「土台」を育む営みです。

そのためには、地域の産業や仕事を知ることはもちろん、そこで働く人々の姿や思いに触れることが欠かせません。地域で思いをもって生きる大人の生き方に会い、憧れを抱く経験は、子どもたちに働くことの意味や自分の生き方を考えるきっかけを与えてくれます。

【藍染職人さんの思いに触れ、自分らしい生き方を考え始めたA生】

地域の魅力を調べる学習の中で、A生は藍染職人さんの存在を知り、仲間とともに工房を訪れました。職人さんから、職人になったきっかけや仕事のやりがい、苦勞など、さまざまなお話を伺った翌日、A生の生活記録には次のように記されていました。

色々なことを見たり、聞いたりして、どれも心に残っています。一番すごいと思ったのが、職人さんの『手』です。青いどころか黒くなっていて、さすが職人さんっていう感じがしました。

A生は、職人さんが語った「一人前になるまで、夜遅くまで一人で技術を磨き続けた努力」や、「後継者がいないことへの寂しさ」に触れ、胸の奥が熱くなるのを感じたそうです。さらに、藍で黒く染まった職人さんの手を見て、その色が長年の作業の積み重ねによるものだと感じ取り、そのことが心に残ったと話していました。この出会いをきっかけに、A生は工房に何度も足を運ぶようになります。ある日、藍の液を見せてもらった際に、職人さんが「気温や湿度で、藍は毎日違う表情を見せてくれるんだよ。泡の様子も毎日違う。それを感じながら染めていくんだ」と語ってくれました。A生は、その話から職人さんの仕事の奥深さを感じ取り、印象に残ったそうです。またある時、工房を訪れた生徒たちの間では、「どうして職人を続けているのか」という話題が上がりました。多くの生徒が「自分は職人にはならない」とつぶやく中で、「なりたと思った」と静かに言葉を添えるA生の姿がありました。

A生は、職人さんとの出会いや言葉を通して、職人さんの藍と向き合う姿に思いを馳せるようになり、そして次第に、職人さんが見ている景色や感じている世界に自分を重ねて考えるようになり、A生の中に新しい憧れを芽生えさせていきました。このように、地域の多様な「ひと・もの・こと」と関わる学習を重ねる中で、児童生徒はなりた自分を見つけ、その実現に向けて取り組みます。このような経験の積み重ねが、自分らしい生き方を考えるきっかけとなります。

自分らしい生き方を考えるきっかけをつくるには

児童生徒に地域で思いをもって生きる大人の生き方と出会う機会をつくってみましょう。そのためには、教員自身が心動かされる地域の「ひと・もの・こと」と出会うことが大切です。まずは、教員が子どもと一緒に地域に出て、地域を知る学びからはじめてみませんか。

自分らしい生き方を探究する学び

生活・社会の課題を探究的に解決することを通して自己の生き方を考える

- 1 単元名 私たちでつくる学校給食ー長谷中 シン・畑活動ー (伊那市立長谷中学校全校
2 単元の評価規準 総合的な学習の時間)

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
①給食にかかわる人・もの・ことを理解している。 ②野菜の栽培・保存・手入れの方法を見直している。 ③自分の探究と将来の自分や地域社会のかかわりを理解している。	①自分と他者の考えを比較し、見通しをもって計画している。 ②課題解決に必要な情報を収集し、項目に分類している。 ③相手意識や目的意識に応じてまとめ、適切な方法で表現している。	①仲間の良さを生かし課題解決に向けた探究活動に取り組もうとしている。 ②グループや地域の方と協働して、主体的に野菜づくりに取り組もうとしている。

- 3 単元展開の概要 (全 15 時間扱い) 三峰の時間 (全校で活動できる時間の創出をねらいとして設定した帰りの学活後 16:00~16:15 の 15 分間) と総合的な学習の時間を合わせて 15 時間

時	○学習活動 ・子どもの意識	□主な支援の具体例
1 5	【ねらい】 目標とする野菜を決め出し、栽培計画を立てる	
	○今年度の活動の見通しをもつ ・これまでは指示に合わせてつくった野菜を給食に提供していたが、これからは自分たちが考えた野菜をつくり、給食に提供したい。 ○栄養士へインタビューをする。 ・大きくてキレイな大根が調理しやすいと思っていたが、太すぎず、みずみずしい方が使いやすいことが分かった。	□昨年度までの野菜づくりの意欲的な様子を踏まえ、生徒自身で学校給食に提供したい野菜を決め出すことから始めるようにする。 □給食を支える方々へインタビューする場を設け、給食調理に適した野菜(目標とする野菜)の栽培計画を立てることができるようにする。
単元の学習問題(願い): これまでの経験を生かし給食調理に適した野菜をつくりたい。		
6 12	【ねらい】 目標とする野菜に適した定植、手入れ、収穫、保存を検討・実践する。	
	○野菜の苗を定植し、栽培記録をとる。 ○栽培記録をもとに意見交換をし、問題点を見出す。 ・成長速度が違う。葉の色がおかしい。水や肥料のあげ方が問題なのかな。 ・目標とする大根をつくるためになんとかしたい。 ○地域の専門家と話し合い、解決に必要な具体的な取組を見出す。 ・肥料のタイミングを計画的に行った方がいい。	□目標とする野菜と照らし合わせながら野菜の様子を確認することを伝え、目標とのずれに気付くことができるようにする。 □地域の専門家と話し合う場を設け、解決に必要な具体的な取組を見出すことができるようにする。
13 15	【ねらい】 今年度の実践を振り返り、学んだこと・今後に生かしたいことをまとめる。	
	○収穫した野菜の確認 ・給食調理に適したものは保存しないといけない。保存方法を考えたい。 ・適さないものが多くあり残念。 ○室(むろ)づくり ○次年度に向けて学んだことをまとめる。 ・追肥と水やりを計画的にすると良い。 ・困ったときは何でも声に出すことを大切にして、多くの人と協力して課題を解決してほしい。	□栄養士、調理員に、収穫した野菜を給食に使ってみたいの感想を聞く。 □PTAや学校職員のサポート □昨年の取組をもとに野菜づくりの様子を振り返るよう促し、今年度の活動から学んだことをまとめることができるようにする。
新たな学習問題(願い): かかわる人たちの思いを来年度へどうつなげていくか		

- 4 自分らしい生き方を探究する学びとは

この学びは、自己と人・社会・自然との関わりを深め、社会の中で自分の役割を果たしながら、「自分らしい生き方」を実現していく学びです。自分の興味や関心を起点にした課題解決や体験活動を通して、多様な視点を取り入れ、自分の行動に責任をもち、よりよく生きるための力を育

みます。多様な他者との対話や活動を重ねることで、視野を広げ、人生を自らデザインするための基盤を築くことを目指します。

多様な他者との関わりの中で、自身の可能性に気付いていったAさん

【他者と協働して課題を解決していくAさん】

「長谷中学校の給食は本当においしい」といつも話しているAさん。昨年度までの活動を土台として、今年度は自分たちで学校給食に提供する野菜を考えられることになり、これまで以上に野菜づくりへ意欲的に臨んでいました。目標とする野菜について仲間と話し合ったときの「私たちと調理員さんの両方の思いが反映された野菜を考えると、もっとやる気が湧いてきます」と語るAさんの言葉からは、主体的に学びへ向かう様子が感じられました。

Aさんたちが選んだのは大根でした。「大きくてキレイな大根がいいだろう」と考えたAさんは、それを確かめたくて栄養士さんへインタビューを行いました。すると、栄養士さんからは「均一のサイズにしやすい太さと手切りしやすいみずみずしさも大事」と返答がありました。Aさんは、改めて仲間と話し合い、「青首大根なら太すぎず、みずみずしい」と計画を見直しました。

苗を植えたAさんは、仲間と足繁く畑に通い、栽培記録をとりました。その中で、大根の成長の具合がよくないことに気付いたAさんは、仲間と様々な資料に目を通しました。また、時を同じくして地域で農業を営む方と話す機会があり、Aさんは積極的に質問をし、得られた情報から「水やりと追肥のタイミング」に目を向け、栽培計画を更に見直しました。

【願いをもったAさんと、その願いを支える地域の方々】

水やりと追肥のタイミングを変更して大根は育っていき、ついに収穫が行われました。その大根を見た栄養士から「1/3は給食調理に適したものができたね」と声をかけられました。Aさんは、悔しさを感じつつも、適した大根がおいしいまま保存できる方法はないかと考えるようになり、家にもある「室（むろ）」を作ろうと考えました。しかし、室をつくることは一人ではできません。そこでAさんは仲間と相談し、基礎骨格となる木の部分は学校職員に、穴掘りはPTAに協力を求めました。Aさんの思いを理解していた学校職員、その思いを聞いたPTAの方々は喜んで力になってくれました。そして、学校の片隅に立派な室が完成しました。



＜完成した室＞

【収穫した野菜からこれまでの学びを振り返り、自分らしい生き方のヒントを見出すAさん】

収穫した大根が給食に出され、Aさんはそれを見て感動し喜んで味わいました。Aさんは、単元のまとめの場面で、これまでの野菜づくりで学んだこととして「疑問や課題があれば、まず声に出すことが大事」と書き留めました。そして、給食に適さない大根があったことから「来年度は給食調理に適した大根をもっとつくって欲しい」と願い、「最初から計画的に水やり・追肥をしていく必要がある」と記録し、後輩に託しました。

Aさんの下線の言葉には、成長と探究的な姿勢が表れています。これまで一人で課題を解決しようとしていたAさんは、野菜づくりを通して、「疑問は言葉にしてよい」「伝えることでよりよくできる」という新しい解決方法に手応えを感じ、自分の可能性に気づいていきました。

Aさんの気づきを支えたのは、Aさんの言葉を受け止めた仲間や、専門的に指導・助言してくれる栄養士・地域の方々です。人々との関わりの中で、Aさんは「給食に適した青首大根」を知り「適した野菜を保存するためには」と、新たな課題を自ら設定し、解決へ向かう学びを積み重ねました。

自分らしい生き方を探究する学びのために

- ・「ひと」とのつながりによって自分の目指す「もの」（野菜）が明確になり、その実現に向けた「こと」を見出していく、こうした学びが自分らしい生き方の探究につながります。
- ・子どもが思いや願いを周りの「ひと」に伝える場を位置付け、学びにつなげていきましょう。

4 基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには

(1) 何が基礎的・基本的な知識及び技能なのか

基礎的・基本的な知識とは

基礎的・基本的な知識とは、各教科で学ぶ概念や原理、法則など、物事を理解するための基礎的・基本的な内容のことです。これらは、より高度な学びや探究を進めるための前提となります。例えば、言語であれば語彙や文法、算数・数学であれば数の計算の意味や基本的な図形や空間の概念、理科であれば自然現象の基本的な仕組みなどです。

基礎的・基本的な技能とは

基礎的・基本的な技能とは、知識を活用するための基礎的・基本的な方法や操作のことです。技能は単なる作業の習熟ではなく、思考や判断を支える重要な要素です。例えば、文章を正しく書く、計算を正確に行う、情報を整理して表現するなど学習や生活の中で繰り返し使う力です。

なぜ基礎的・基本的な知識及び技能が重要なのか

基礎的・基本的な知識及び技能は、学びの出発点であると同時に、将来にわたって自ら学び続ける力の土台です。これらが確実に付いていないと、応用的な学習や探究的な活動に取り組みにくくなります。また、社会は急速に変化し、AIやデジタル技術の進展により、社会で必要とされる力も変わっています。こうした変化に対応するためには、知識や技能を覚えるだけでなく、それを活用し、状況に応じて柔軟に使える力が求められます。

さらに、基礎的・基本的な知識及び技能は、思考力・判断力・表現力や、協働して課題を解決する力を育成するための前提となります。つまり、子どもたちが社会で主体的に生きるために不可欠な資質・能力なのです。

学習の基盤となる資質・能力

基礎的・基本的な知識及び技能には、教科ごとに異なる内容をもちながらも、共通して育成すべき、学習の基盤としての資質・能力が、次のようにあります。

○言語能力 : 資料や文章の意味・構造を読み取り、根拠に基づいて自他の考えを明確に表現・交流する活動を、国語科に限らず全教科等で位置付けます。

例：目的・相手を意識した口頭・文章表現、相互評価の実施。

○情報活用能力 : 端末・ネットワーク等を活用して、情報の収集・整理・発信・伝達等の各段階を適切に行い、併せて安全・倫理に関する判断や態度を身に付けます。

例：調べた内容を整理・比較し、スライドで発表する

○問題発見・解決能力 : 生活・社会・自然事象から問いや課題を見だし、その解決に必要な追究の見通しをもって、計画→実行→検証→表現→次の問いや課題といった学習過程を構成します。

例：生活の中の事象をもとに仮説を立て、検証する。

これらの資質・能力は、各教科の学びを支える横断的基盤であるとともに、特定の教科だけでなく、日常の授業や学校生活の中で繰り返し育成することが重要です。

基礎的・基本的な知識及び技能や、学習の基盤となる資質・能力は、将来にわたって自ら学び続ける力の土台となります。

(2) 知識及び技能の習得を図る授業の実際

基礎的・基本的な知識及び技能は、教師が子どもに説明するのみでは定着しません。「習得・活用・探究」という学習の過程を重視し、問題解決的な学びを通して知識及び技能を意味付けることが大切です。つまり、子どもが「なぜこれを学ぶのか」を理解し、学びを自分のものにする授業が必要です。

学習の過程「習得・活用・探究」と教科の「見方・考え方」

知識及び技能を確かなものにするための学習の過程として、次の3つを意図的に往還させます。

- ・習得：単元のねらいに沿って知識及び技能を確実に身に付けられるようにします。例えば、算数・数学では「なぜこの方法で計算できるか」を図や具体物で説明し、子どもが自分の言葉で表現できるようにします。
- ・活用：身に付けた知識及び技能を用いて課題を解決できるようにします。例えば、国語では学んだ表現技法を用いて文章を書き、相互に読み合い、改善する場面を設定します。
- ・探究：既習の学びを関連付け、教科の見方・考え方を働かせて新たな問いの生成や深い理解につながられるようにします。また、各教科では、「見方・考え方」を働かせ、**知識及び技能の習得**→**それを生かした思考・判断・表現**→**探究**へとつながられるようにします。教科間で共通する資質・能力を意識し、単元内外での関連付けや他教科・領域との往還を図ります。

基本的な学習過程

授業では、例えば次のような流れを意識することが重要です。

- ・導入：子どもの問いや願いを基に本時や単元の課題を位置付け、どうすれば課題を解決できるのか追究の見通しをもつことができるようにする
- ・展開：子どもの考えや疑問を生かし、めりはりのある追究ができるようにする
- ・まとめ：学びを振り返り、自分の学びを自覚して次の学習や生活にどう生かすか考えられるようにする

課題の設定と追究の見通し

課題の設定で大切なことは、「子どもにとって必要感があり、何をするのか、または、何を明らかにするのか分かること」です。そして、課題の解決に向けて必要な活動や方法の見通しがもてることも大切です。

	課題	追究の見通し
国語	どうすれば相手に伝わる文章が書けるだろう。	説明文の構成を理解し、自分の考えを整理して書いてみよう。
算数・数学	四角形の4つの角の大きさの和は何度になるのだろう。	四角形を三角形に分け、4つの角の大きさの和が360度になることを説明しよう。

振り返りの場面の重要性

振り返りは、学習の定着とメタ認知（客観的に自分の力を捉える）の育成に不可欠です。「何ができるようになったか」「なぜできるようになったか」「次にどう生かすか」を言語化し、次の学びへつなぎます。見通しをもつこと、終末に振り返りを行うことを単元のまとまりの中で計画的に位置付けます。

問題解決的な学びを通して知識及び技能を意味付け、子どもが「なぜこれを学ぶのか」を理解し、学びを自分のものにする授業が大切です。

基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには 「国語の事例」

○中学校第2学年

○単元名 どうする結論 ～互いの立場を尊重して討論し、自分の考えを深めよう～（全7時間）

○単元の評価規準（内容〔知識及び技能〕(2)ア〔思考力、判断力、表現力等〕A(1)ア、オ）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解している。	①「話すこと・聞くこと」において、目的や場面に応じて、社会生活の中から話題を決め、異なる立場や考えを想定しながら集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。 ②「話すこと・聞くこと」において、互いの立場や考えを尊重しながら話し合い、結論を導くために考えをまとめている。	粘り強く、互いの立場や考えを想定しながら自分の考えをまとめ、見通しをもって討論しようとしている。

○単元展開の概要（全7時間扱い）

時	○学習活動 ・生徒の意識	□主な支援の具体例
1 ・ 2	○仮テーマで試しの討論を行い、現時点の話し合いの課題を把握する。【仮テーマ】「年齢によるSNSの利用制限を設けるべきか」 ・みんな自分の立場ばかり主張してしまい、討論というより言い合いになってしまっている。 【単元の学習問題】互いの立場を尊重して討論し、自分の考えを深めよう。	□活動への思いや願いがもてるように、目的や場面、状況を明確にした言語活動を設定する。 【言語活動：「討論する活動」】 【討論の立場：「肯定」・「否定」】
	○討論のテーマを決める。 ・「学校や会社は制服にするべきか」は、賛否の両方からの意見で考えが深まりそうだ。	□互いの立場が尊重し合えるように、賛否両方からの意見で考えが深まるテーマを設定する。
3 ・ 4	○仮テーマで行った討論を振り返り、意見を支えるための、適切な根拠について考える。 ・客観性や信頼性のある情報が重要になりそう。 ○自分の考えを支える根拠となる情報を、インターネット、書籍、アンケート等、多様な方法で集め、客観性や信頼性の高い情報を決め出す。 ・適切な根拠となる資料、事例等を集められた。	□系統的な学びができるように、既習単元等の意見と根拠の関係について振り返りながら考えられるようにする。 □互いの考えに説得力がもたせられるように、自分たちの意見を適切な根拠（客観性や信頼性の高い事実）を複数集める時間を設定する。
5 ・ 7	○討論を行い、単元を振り返る。 ・様々な側面から見返したり、別の立場から捉え直したりすることで、自分の考えが深まった。	□単元の学びを自覚できるように、ICTを活用し、互いの情報を整理・分析できる思考ツール等の工夫をする。

○第3時「意見と根拠の関係性の確認」授業場面

時	○学習活動 ・生徒の意識	□主な支援の具体例
導入	・前回の討論は、言い合いになってしまった。 【学習問題】説得力のある立論にするために、どうすればよいだろうか。 ・根拠となる資料で説得力が違った。根拠に注目するとよさそう。	□前時を振り返り、問いを設定する。 □言葉による見方・考え方を働かせられるように、比較することに着目できるようにする。
展開	○意見と根拠の関係性を確認する。 ・比較して考えると、納得した場面は、意見を支える根拠が統計資料や報道記事等になっていて、それを基に理由付けされている。	□相違点に着目できるように、ICTやワークシート等で、生徒が必要に応じて視覚的に認識しやすい思考ツールを使うことができる環境を整える。
まとめ	○学習のまとめと学びの振り返り ・根拠として客観性や信頼性のある情報を示すことで立論に説得力が出る。これで、次の討論に向けた資料や事例等を集められる。	□本時の学びを自覚できるように、生徒の振り返りを基に、客観性や信頼性のある根拠が説得力につながることを全体で確認する。

国語科の指導内容は、系統的・段階的に上の学年につながっていくとともに、螺旋的・反復的に繰り返しながら学習し、資質・能力の定着を図ることを基本としています。学習の系統性を重視しながら言葉による見方・考え方を働かせることができる授業にしましょう。

基礎的・基本的な知識及び技能の習得を図るには 「算数の事例」

○小学校第3学年 ○単元名 分数～分数の意味と表し方～（全10時間）

○単元の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> 端数部分の大きさを表す数としての分数やその表し方を理解している。 分数が単位分数の幾つ分かで表すことができることを理解している。 分数の大小判断や、同分母分数の加減計算をすることができる。 	数のまとまりに着目し、分数でも数の大きさを比べたり計算したりできるかを考えているとともに、分数を日常生活に生かしている。	分数に進んで関わり、数学的に表現・処理したことを振り返り、数理的な処理のよさに気付き生活や学習に活用しようとしている。

○単元展開の概要（全7時間扱い）

時	○学習活動 ・ 児童の意識	□主な支援の具体例
1 ～ 3	○端数部分の長さの表し方について考える。 【単元の学習問題】 整数で表せない数値を分数でどのように表せばよいか考えよう。 ○単位分数の個数に着目し、分数を用いた長さやかさの表し方を考える。 ・1/3mの何個分かを考えると、分数を使って長さを表すことができる。 ・1Lますは目もりで10等分されているから、1/10の何個分かを考えると分数を使って表せよう。	□1mを2等分(3等分)した1個分の長さを1mの1/2(1/3)という単位分数で表すことを、テープ等の具体物を使いながら確認したり、単位分数のいくつ分という分数の意味をテープ図を使って確認したりする。
4 ～ 6	○抽象数としての分数の捉えや単位分数および1との関係について考え、1より小さい目盛りのある数直線があることを知り、その数直線上の点を分数で表す。 ・1/5を何個集めたかを考えると、1を超える大きさも分数に表すことができる。 ・1の大きさを分数の分母の数で等分すると、分数も数直線の上に表せる。 ○分数の大小や相等の関係を、不等号や等号を使って表現することを考える。 ・数直線の上に表したり、分子を見たりすると、分数の大きさを比べられる。	□分母と分子が等しいとき、その大きさが1であること、1を超える大きさも分数で表せることを数直線を使って確認する。 □数直線上の点を分数で表すことができるよう、1の大きさを分数の分母で等分する見方や、単位分数の何個分かという考え方を働かせることを確認する。 □同分母分数の大小関係について、数直線を使って比較できるようにする。
7 ～ 10	○分数の仕組みに着目し、たし算、ひき算の計算の仕方を考え、計算することができる。 ・ $2/5 + 1/5$ は、 $1/5$ が何個になるかを考えればできるね。	□ 図で答えの見通しをもち、線分図を使いながら、単位分数の何個分という見方を働かせ、整数の加法・減法に帰着させて考えるようにする。

○第7時「分数のたし算」の授業場面

	○学習活動 ・ 児童の意識	□主な支援の具体例
導入	【問題】 $2/5L$ と $1/5L$ を合わせると何Lになりますか。 ・ $3/5L$ になりそう。・分数って、たし算ができるのかな。 【学習問題】 分数のたし算のしかたを考えよう。 ・合わせると目盛りが3個分になるな。・ $1/5$ の何個分かを考えればよさそう。 【学習課題】 たし算のしかたを、 $1/5$ の何こ分になるかを使って考えよう。	□図・模型を提示しながら予想する場を設け、答えや追究の見通しをもつことができるようにする。
展開	○線分図・テープ図で数のまとまりに着目する ・ $2/5$ は $1/5$ が2個分で、 $1/5$ は1個分だから、合わせると $1/5$ が3個分になる。 $1/5 + 2/5 = (1+2)/5 = 3/5$ ・ $0.2 + 0.1$ は、 0.1 が(2+1)だったから、この考えと同じだ。	□ $2/5$ と $1/5$ は「 $1/5$ が何こ分か」を確認する。 □前に同じように考えた場面がないか問う。(整数や小数に帰着)
まとめ	○学習のまとめと学びの振り返り ・分母が5の場合、 $1/5$ を何個集めたかを考えると、分数のたし算ができる。 ・整数や小数と同じ考え方で計算できるんだ。 ・ひき算も、たし算と同じように考えることができるのかな。	□ひき算の場合でも、たし算と同じように考えられるかどうかを問う。

日常生活や社会における事象を具体物や図でとらえ、数量や関係をどのように構成しているかに着目して考える力を育てたり、学習内容同士の共通性に気付き、既習の考え方を活用して理解を深めたりしながら学べるようにしましょう。

第3章 各教科等の指導・改善の重点

- ・教科等ごとの「指導・改善の重点」については、県教育委員会ホームページに掲載しています。
- ・以下のような構成になっていますが、一部の教科等では構成が異なります。(リンク先は、次ページ)

1 ページ目

本県が目指す
〇〇科の授業

教材研究のポイントとその具体

- ・各教科等における教材研究のポイントを「子供」「教材」「学習の過程」に分けて例示しています。
- ・73 ページからの土台②「教材研究の充実」もご参照ください。
- ・授業を構想する際には、学習指導要領に示された目標及び内容を確認しましょう。

本県が目指す社会科の授業

社会的な見方・考え方を働かせ、社会的事象の意味や意義を考える社会科の学習

II 教材研究の充実

社会科における教材研究のポイントとその具体

中2 「近代産業の発展と近代文化の形成」の例

子供の視点から

生徒の学習状況の把握

教材の研究

教材化の研究

主体的・対話的で深い学び

・2 ページ目の「III 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善例」で取り上げた単元(題材)について、各教科等で特に大切にしたいポイントを取り上げて具体例を示していますので、教材研究の際に参照ください。

なお、73 ページの「教材研究のポイント」等は例として示したものです。実際の教材研究においては、児童生徒の実態や扱う単元(題材)の内容によって重視すべきポイントが異なることがあります。また、本冊子で示したポイント等がすべてではありません。

2 ページ目

III 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善例

【学 年】 中学校 第2学年

【単元名】 近代の日本と世界 【小単元名】 近代産業の発展と近代文化の形成(全5時間)

【小単元の評価規準】

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
我が国の産業革命、この時期の国民生活の美化、学問・教育・科学・芸術の発展などを基に、我が国で近代産業が発展し、近代文化が形成されたことを理解している。	工業化の進展と社会の変化、近代化をもたらした文化への影響、戦争に向かう時期の社会や生活の変化に着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近代の社会の深化的様子を多面的・多角的に考察し、表現している。	主体的に学習に取り組む態度 近代の日本と世界について、よりよい社会の実現を確信しそこに見られる課題を主体的に追究しようとしている。

【主な学習活動と評価計画】

時	学習活動(■) 生徒の意識(●) (■) 端末とクラウドの活用例	評価の観点(知・思・感)	評価方法	授業改善の視点(取組の具体例)
1	【ねらい】資料を読み取り、気付いたことや疑問を出し合う中で小単元の学習問題を設定し、予想を基に学習計画を立て、課題解決への見通しをもつ。 【ねらい】明治・大正期に生糸が日本最大の輸出品であったことを捉え、学習意欲を高める。 【ねらい】生糸は日本最大の輸出品で、そのほか多くの長野県で生産されていた。 【ねらい】生糸が「国の命を繋ぐ」といふことである。 【ねらい】小単元の学習問題：なぜ、生糸が「国の命を繋ぐ」と言われていたのだろうか。 【ねらい】予想を基に、学習計画を立てる。 【ねらい】製糸業の発展が経済や近代化にどのように影響したのか調べてみる。 【ねらい】生糸の輸出によって人々の生活がどのように変化してきたのか調べる。	知・思・感	課題解決の見通しをもつよう、予想を基に、調べる内容や方法を検討する場を設けます。	気象条件を把握し学習意欲を高める。 【ねらい】我が国の産業革命、この時期の国民生活の美化、学問・教育・科学・芸術の発展などを基に、我が国で近代産業が発展し、近代文化が形成されたことを理解している。 【ねらい】工業化の進展と社会の変化、近代化をもたらした文化への影響、戦争に向かう時期の社会や生活の変化に着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近代の社会の深化的様子を多面的・多角的に考察し、表現している。
2	【ねらい】製糸業の発展が国民生活や文化に与えた影響、貿易や文化による諸外国との関わりに着目して調べることを通して、日本で近代産業が発展し、近代文化が形成されたことを理解する。 【ねらい】各自で学習問題について調べる。 【ねらい】クラウドを活用し、調べたりまとめたリした情報を共有する。 【ねらい】鉄道が盛んになり、各地に訪れやすくなった製糸工場を中心に地域の経済が発展していった。 【ねらい】新しい機械や技術を導入し生産量を伸ばせば日本は、生糸の輸出で海外へ輸出する機会も増え、国力を向上させた。 【ねらい】欧米文化を積極的に受け入れ、学問や技術が発展したことで、近代化が進んだ。産業の発展は、社会構造や人々の生活に大きな変化をもたらした。 【ねらい】学習したことを基に、近代社会の美化の様子を多面的・多角的に考察し、表現する。	知・思・感	歴史の見方・考え方を働かせ、予想や仮説の検証に向けて追究する	学習計画に沿って、各自で教科書、資料集、タブレット端末を活用して調べたり、友と話し合いながら考えたたりする場を設けます。 【ねらい】我が国の産業革命、この時期の国民生活の美化、学問・教育・科学・芸術の発展などを基に、我が国で近代産業が発展し、近代文化が形成されたことを理解している。 【ねらい】工業化の進展と社会の変化、近代化をもたらした文化への影響、戦争に向かう時期の社会や生活の変化に着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近代の社会の深化的様子を多面的・多角的に考察し、表現している。
3	【ねらい】学習したことを基に、近代社会の美化の様子を多面的・多角的に考察し、表現する。 【ねらい】小単元の学習問題についてまとめる。 【ねらい】■付録Aを用いて調べた内容を比較したり関連付けたりし、自分の意見を述べる。 【ねらい】全国有数の生産量であった長野県の生糸は、近代化を進め、欧米列強に負けない国づくりをしようとする日本を変える重要なものだったので、「国の命を繋ぐ」と言われていたんだ。	知・思・感	学習計画に沿って、各自で教科書、資料集、タブレット端末を活用して調べたり、友と話し合いながら考えたたりする場を設けます。	【ねらい】我が国の産業革命、この時期の国民生活の美化、学問・教育・科学・芸術の発展などを基に、我が国で近代産業が発展し、近代文化が形成されたことを理解している。 【ねらい】工業化の進展と社会の変化、近代化をもたらした文化への影響、戦争に向かう時期の社会や生活の変化に着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近代の社会の深化的様子を多面的・多角的に考察し、表現している。

【小単元のねらいを達成した生活の姿】製糸業などの軽工業は、新技術の整備や機械化を促すことで、日本の生産力を高める先駆けとなった。経済を発展させることで国力の向上を目指したり、欧米から学問や技術を積極的に受け入れたりして近代化を進める中で人々の生活が変化してきたことが分かった。

・学習指導要領に示された指導事項を示しています。なお、教科等の特性によって示していない場合もあります。

主な学習活動と評価計画





- ・「主な学習活動・生徒の意識」では、子ども()の意識の流れに関連付けて示しています。
- ・「■ 端末とクラウドの活用例」では、ICTを活用した学習活動等を例示しています。
- ・「ねらい」「評価方法」では、内容や時間のみとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けた指導のねらいとその評価の方法を例示しています。75 ページからの土台③「学習評価の充実」も参照ください。

授業改善の視点

・「授業改善の視点」では、この単元(題材)のポイントとなる支援や工夫などを示しています。

「各教科等の指導・改善の重点」 県教育委員会ホームページへのリンク先




国 語	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_01kokugo.pdf	
社 会	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_02shakai.pdf	
算数・ 数学	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_03sansu_suugaku.pdf	
理 科	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_04rika.pdf	
生 活	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_05seikatu.pdf	
音 楽	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_06ongaku.pdf	
図画工作・ 美 術	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_07zukou_bijutu.pdf	
体育・保健 体 育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_08taiiku.pdf	
技術・家庭 家庭分野	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_09-1katei.pdf	
技術・家庭 技術分野	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_09-2gijutu.pdf	
外国語 活動	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_10gaikokugokatudou.pdf	
外国語	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_11gaikokugo.pdf	
特別の教科 道徳	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_12doutoku.pdf	
総合的な 学習の時間	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_13sougou.pdf	
特別活動	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_14tokubetukatudou.pdf	
自立活動 特別支援教育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_15jiritukatudou.pdf	

健康教育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_16kenkokyoiku.pdf	
幼年教育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_17yonenkyoiku.pdf	
プログラミング教育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_18programming.pdf	
キャリア教育	https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/documents/r7_19career.pdf	

「学習指導要領」「学習指導要領解説」については、文部科学省のホームページから閲覧できます。

平成 29 年改訂 幼稚園教育要領	https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf	
幼稚園教育要領解説 (平成 30 年 2 月)	https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf	
小学校学習指導要領 (平成 29 年告示)	https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_01.pdf	
小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説	https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1387014.htm	
中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)	https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_02.pdf	
中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説	https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1387016.htm	
高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示)	https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf	
高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説	https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html	

学習評価に関する資料については、国立教育政策研究所のホームページから閲覧できます。

「指導と評価の一体化」 のための学習評価に 関する参考資料	https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryou.html	
「学習評価の在り方 ハンドブック」 (小・中学校編)	https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-01.pdf	
「学習評価の在り方 ハンドブック」 (高等学校編)	https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-02.pdf	

コラム

「授業の基礎・基本とは」

— 県内の先生方が授業で大切にしていること —

授業づくりにおいて大切なことはどんなことでしょうか。

県内で日々子どもと向き合う11名の先生方に、授業づくりへの思いや工夫を伺いました。

キャリアステージや校種の枠を越えて語られた実践と信念は、授業の基礎・基本を改めて見つめ直すヒントに満ちています。日々の授業づくりの参考に、お読みください。

子どもの「声」を集めた授業を目指して — 南信地区 W先生（基礎形成期）

学生の頃から抱き続けている「理想の授業」があります。それは「子どもの『声』を集めた授業」です。初任の頃の私は、自分の意図に沿う子どもの言葉だけを集めていました。そんな私を変えたのが、特別支援教育の実践発表に向けて、多くの先生方と一緒に、言葉をほとんど発することのないAさんと向き合った一年間でした。Aさんの視線の先にあるものや独り言、物の持ち方といった、自己表現の一つ一つに、先生方が静かに目を凝らし、背景を見つめようとしている姿は、衝撃であり学びでした。あの一年間を経て、子どもの「声」とは、聞こえる言葉だけではなく、思いや思考過程、秘めた願いも含んでいるのだと気付きました。子どもの言葉や姿を窓口に、その奥行に目を凝らす。今の私の授業の基礎・基本です。

子どもにとって授業が「自分事」になることを大切に — 北信地区 N先生（基礎形成期）

私は子どもにとって授業が「自分事」になることを大切にしています。自分事となる授業を創るために、導入で子どものつぶやきを拾い、問い返したり、やりとりしたりしながら、子どもが「問い」を見いだすようにしています。しかし、子どもが考えた問いなら、何でもいいとは思いません。ねらいを明確にし、どのような言葉を引き出したいかを考え、問い返しています。ねらいを意識することで、問いにどのような言葉を入れるべきか、キーワードが定まります。ねらいを明確にして、子どもとやりとりしながら問いを醸成する。そうした子どもが興味深いと感じ、自分事となる授業を積み重ねることで、学んだことを実生活へと結びつけてほしいと願っています。

学校の中でできる失敗はすべてしてほしい — 南信地区 C先生（伸長期）

幼児が絵を描いたとき、経験や技術が未熟なために、周りからは、本人が目指したものと違って見えることがあります。しかし、本人は、思いを自己表現できたという充実感をもち、満足いくものが描けたという自己評価をします。「すごいね!」「また描いてね!」と褒めて成長を促すことは、もちろん大切な指導です。一方で、成功体験ばかりを求め、失敗ないように生徒を囲ってしまっただけでは、自己表現や自己評価の広がりには限定的になってしまいます。成功も失敗も当たり前にある『あるがままの状態』のもと、失敗しても「まあいいや」「次こそは」と前向きに自己評価し、必要に応じて周りや相談しながら解決策を考え、新たな自己表現を獲得する。そんな日常の積み重ねこそが、私が大切にしている授業の基礎・基本です。

〔共通事項〕を位置付ける

東信地区 K先生 (充実期)

中学校美術における鑑賞の活動では、〔共通事項〕を適切に位置付けることを意識しています。例えば、レンブラントの「夜警」を鑑賞した授業では、光の性質の「明るさ」に着目して比較鑑賞の活動を行ったことで、描かれている人物の表情と光の明るさを関連付けて、作品から「希望と革命」を感じ取る生徒の姿が見られました。このように、鑑賞の活動を通して、生徒が作品に対する自分の見方や感じ方を深めることができるように、造形的な視点を豊かにする〔共通事項〕を位置付けて指導計画を作成することを大切にしています。

単元で働かせる「見方・考え方」を明確に

東信地区 S先生 (充実期)

「単元を見通した授業づくり」を大切にしています。この単元を通して、何ができるようになればよいのか、また、「働かせる数学的な見方・考え方は何か」を明確にするようにしています。すると、「条件を変えるとどうなるのか (発展的)」「この場合も同じように考えればよさそうだ (統合的)」と、単元を通して子どもたちの意識につながりをもたせることができるようになります。そのために、「何をどのように振り返るのか」という、視点を明確にした振り返りを大切にしています。単元を見通していると、「この場面では何を振り返るとよいか」といった、振り返りの視点も明確になると感じています。

主眼

南信地区 M先生 (充実期)

日々の授業では、単元展開を捉えながら、1時間1時間の授業のスタートとゴールがずれないようにすることを大切にしています。そのための一つとして重要なのが主眼です。導入場面で、自然事象にふれたときに生まれてくる問いや意識のズレから、この1時間で考えたいような主眼を設定して、子どもたちが主体的に学ぶような授業をつくりたいと考えています。追究が進んでいくような手立ての精選も重要になってきます。教師目線ではなく、子どもたちがどう学びを進めていくか。子どもたちに単元で付けるべき力が付くことを念頭におきつつ、授業の始まりと終わりが一致していくよう主眼を大切に日々の授業づくりをしていく必要性を感じています。

自分が受けたい授業なのか

中信地区 T先生 (充実期)

自分が子どもだったら、「この授業を受けたいか、このクラスにいたいと思えるかどうか」ということを念頭において、毎時間の授業を構想しています。授業の中では、子どもの表情やちょっとした動きをよく観察するようにしています。自分や友達が話をしているときに、課題意識の外で1人1台端末の画面に夢中になっている子や、つまらなそうな顔をしている子はいないか。いた場合には、どんな問い返しや新たな提示をすれば、この子がハツとして、考え始めたいか。そのような教師の出によって、授業のねらいを達成できるか、子どもの認識はどう深まりそうかなど、その場その場で瞬時に考えを巡らせます。授業をしながら、絶えず授業づくりをしている感覚です。

学んだことがこの子の将来に活かされるように — 中信地区 S先生（充実期）

授業の中でわかったこと、身につけたことが、この子の将来にどのように活かされるのかを思い描きながら授業を構想しています。そのために、学習内容が、社会や生活のどのような側面で活かされているのか、まず、自分自身の身の回りに思いを巡らせるようにしています。学んだことが生活に活かされるものにするために、基礎的・基本的な知識及び技能の習得に加え、思考力、判断力、表現力等を働かせて活用する場面をできるだけ位置づけることを大切にしています。忙しい中ですが、目先の「教科書を教える」では、そういうことは難しいと考えています。「どんな大人になってほしいか」と、先を見据えながら、一時間一時間を考えていきたいと思っています。

子どもが材に出合ったときに抱く思いや問いを大切に — 北信地区 I先生（充実期）

私は、授業とは教師が一方的につくるものではなく、教師と子どもが互いに関わり合いながらつくっていくものだと考えています。だからこそ、授業づくりでは、「子ども理解」を中心に据え、子どもと共につくる学びを大切にしています。教材研究を行う中で事前に子どもたちと考えたい問いを想定します。しかし実際には私の予想とは異なる問いが子どもから自然に生まれてくることによくあります。だから子どもが材に出合ったときに抱く「どうしてだろう」「不思議だな」という思いや問いを大切に、そこから授業をつくっていききたいと思います。そうすることで、子どもにとっても教師にとっても新しい発見や驚きに満ちた学びが生まれると感じています。

子どもの意識を踏まえた地域素材の教材化 — 東信地区 S先生（深化・貢献期）

これまで社会科で地域素材を教材化してきました。ポイントは、教材化した内容を子どもたちが「知りたい」と思えるように授業を構想することです。そのためには、子どもたちの意識や興味・関心、生活体験等を教師が把握しておくことが欠かせません。子どもたちが「ずれ」を感じるように出合いの場面を工夫し、「あれ?」「何で?」というつぶやきから学習問題を据えています。追究場面では具体物を見たり触れたり、人に聞いたりと五感を使って体験的に学ぶ場面を取り入れることが、実感を伴った理解につながると考えます。子どもたちの「知りたい」という知的欲求を満たす授業づくりは、学級づくりの確かな土台になると感じています。

題材のまとまりを見通した授業づくり — 南信地区 S先生（深化・貢献期）

学習指導要領に示されている指導事項や、思考・判断のよりどころとなる主な音楽を形づくっている要素を精選しながら、題材のまとまりを見通した授業づくりをしています。また、その際には「題材デザイン」を作成し、児童が行う学習活動に加え、音楽を形づくっている要素の働きの視点からの児童の意識、評価場面、学習を深めるための主な教師の発問を具体的に記しています。

このような授業づくりをすることで、児童がどのように学び、教師がそれをどう支援するのかを明確にし、音楽科の目標である音や音楽と豊かに関わる資質・能力が育成されていくように努めています。

「学級づくりの基礎・基本」

発達支持的生徒指導を基盤に、安心して学びに向かえる学級づくり

小・中学校の学級は、子どもたちが「社会」と出会い、仲間と関わる中で自分を形づくっていく大切な場です。文部科学省『生徒指導提要（改訂版）』では、生徒指導を“子供が自発的・主体的に成長していく過程を支える教育活動”と定義し、すべての児童生徒を対象に日常的に行う

「発達支持的生徒指導」を基盤に据えることが強調されています。この視点は、子どもの心理的安全性の保障や、いじめの未然防止にも直結し、学級づくりの基礎基本を支えるものです。

長野県の「第4次教育振興基本計画」（2023～2027年度）では、「個人と社会のウェルビーイングの実現」や「探究県」の推進を掲げています。そこで長野県として目指すのは、子どもが『好き・楽しい・なぜ』を追求し、自分で学び方を選べる学びの文化です。そのために大切になるのが、子どもが「ここなら安心して挑戦できる」と感じられている、日常の風景になります。

1 安全と信頼をつくる“日常のまなざし”

発達支持的生徒指導の学級づくりは困難さを抱える特定の子もだけでなく、すべての子どもを対象として、日々の挨拶、声かけ、対話、授業、行事などを通して個の成長を支え、主体性・自己肯定感・課題解決能力などを育むものです。例えば、

- 「友達にゆずってあげたんだね」
- 「最後まで聞こうとしているね」

といった、子どもたちに向けた日常のまなざしによる丁寧な見取りと、具体的な短い言葉で届けるような承認は、自己肯定感だけでなく、学級の雰囲気や空気を少しずつ整えていきます。小・中学校では特に、日々の積み重ねがそのまま「学級の空気」となり、学びへの意欲や人間関係に影響します。



また、生徒指導提要では、授業と生徒指導を一体化させ、自己決定の場を提供し、安心・所属・承認の風土（支持的風土）を醸成し、子どもが「自分で考え、行動できる」自律的な力を育むために、以下の4つの視点を中核としています。

—安心・所属・承認の風土（支持的風土）を醸成する4つの視点—

1. 自己存在感 の実感	2. 自己決定の場 の提供	3. 共感的な人間関係 の育成	4. 安心・安全な 居場所づくり
子どもが、「自分は大切な存在だ」と感じられるよう、発言や成果を肯定できる風土をつくる。	意見発表・選択的活動・課題解決など、自ら考え選ぶ経験の機会を保障し支援する。	教師は共感や尊重を示すモデルとなり、子ども同士の間にも自然な協働と安心感を促す。	失敗や挑戦が許される居場所を学級の「場」としてつくりあげ、安全・信頼の基礎を築く。

2 誰もが参加できる学級へ

課題への取り
組み方を複数
提示する

発言の仕方を
選べるように
する

ペア・グループ
を柔軟に組み
替える



生徒指導提要では、多様な背景をもつ子どもへの理解と支援の重要性が整理されています。特に学級づくりにおいては、学びへの参加の入り口を広くすることが鍵になります。自分に合った学び方を見つけられ、取組める教室は、お互いの存在を互いに尊重しあえる原野となっていきます。

3 探究的な学びを支える“自分で選び、考える場”づくり

学級のめあて
の決め方

日直・係活動の
改善、相談

行事の役割分担
の話し合い



長野県が掲げる探究的な学びを支えるためには、学級の中で「自分で考えて選ぶ経験」を積み重ねることが欠かせません。日常の活動の中に「小さな探究」を組み込み、継続していくことで、子どもたちの中に「自分の学級を自分で変えていく」という主体的な参画の芽が育まれます。そうした経験は、批判的思考や協働的な姿勢を培い、学習面においても探究する姿へとつながっていきます。

4 丁寧な積み重ねからなる、日常の風景

生徒指導提要が示す「チーム学校」とは、担任に任せきりにせず、学校全体で子どもを支える体制を築くことです。小・中学校では、学年会や職員室での短い情報共有が効果的で、「〇〇さんが休み時間に一人であることが増えた」「□□さんが学習に前向きになってきた」など、日常の小さな変化を複数の教員で見取り合うことで、気付きの精度が高まっていきます。

さらに、特別支援教育コーディネーターや養護教諭と連携し、学習・健康・生活の情報を重ねることで、必要な支援の方向性が明確になります。こうした“軽やかな連携”は担任の負担を減らし、学級の安定と支援の質の向上につながります。



安定した学級は偶然には生まれません。日々の声かけ、承認、参加しやすい枠組みづくり、そして子どもが自分で考えられる場づくり——こうした丁寧な積み重ねが、「ここなら安心して挑戦できる」日常の風景になっていきます。



〈生徒指導提要〉

「教材研究の充実」

① 「子ども」「教材(題材)」「学習の過程」の三つの視点に基づく教材研究

授業づくりにおいては、学習指導要領に示された育成を目指す資質・能力を確認し、教科等の特質に応じた「見方・考え方」を踏まえた上で、「子ども」「教材(題材)」「学習の過程」の三つの視点から教材研究をしましょう。また、1人1台端末等のICT機器の利用の面からも教材研究を進めましょう。

教材研究のポイント

ICT機器の利用

学習指導要領に示された目標及び内容を確認

子ども

素地となる資質・能力の把握

本単元(題材)で扱う素地となる「知識及び技能」の習得状況はどうか、素地となる「思考力、判断力、表現力等」の育成状況はどうか。

友や教師との関わり方の理解

追究が行き詰ったとき、どのように打開しようとするか、友や教師の力を借りようとするのはどのようなときか。

学級集団の理解

個々の子どもの実態に関連的・総合的に見つめ直し、学級の特徴をつくり出している人間関係や子どもの学習に対する姿の傾向性はどうか。

教材(題材)

素材の研究

単元(題材)目標に照らして、基礎的・基本的な内容を充足する素材かどうか。単元(題材)で育成する「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」を育む学習に適しているか。また、継続的・発展的に追究でき、個々の発想を十分に生かせる素材かどうか。

教材化の研究

素材について、各教科の特性に応じてどのような視点で捉え、それらをどのように思考して追究することができるか。どのような資料等の扱い方により、子どもの気付きや疑問が生まれ、学習問題につながるか。また、有効なICTの活用の仕方かどうか。

学習の過程

学習の過程の構想

- ① どのような単元(題材)の流れにするか。
- ② 資料や事象等との出会いはどうするか。
- ③ どのような学習問題を、どのように設定するか。
- ④ どのような学習課題が、どのように把握されるか。
- ⑤ どのような学習活動をして、どう追究するか。
- ⑥ どのようなことを、どうまとめ、一般化するか。

主体的・対話的で深い学び

本単元(題材)を通して育成を目指す資質・能力が偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現できる過程となっているか。

基本操作の習得状況

- ・ キーボード入力 of 速度
- ・ クラウドの活用
- ・ インターネット上の情報検索・閲覧
- ・ 情報の送受信や共有

ICTを使った学習経験

- ・ 文章の編集や図表の作成
- ・ 多様な手段での情報収集
- ・ 収集した情報の共有
- ・ 文章や図表の同時共同編集
- ・ まとめ、発表

使用する場面

- ・ 情報収集の必要性
- ・ 情報整理・分析のしやすさ
- ・ 情報のまとめ・発信のしやすさ
- ・ 情報共有の必要性

使用するアプリ

- ・ 使用場面に適したアプリの選択
- ・ アプリを使って同時共同編集したり、情報を整理・分析したりするなど、クラウドを利用

一斉学習の場面

- ・ 分かりやすい教材提示
- ・ クラウドを利用した双方向型の学習の日常化

協働的な学習の場面

- ・ 多様な考えに触れる工夫
- ・ 考えなどを共有し、深めていく工夫

個別最適な学習の場面

- ・ 目的に応じた調べ学習
- ・ 学習状況に応じた学習
- ・ 各自で学習履歴を記録

② 授業がもっとよくなる3観点

ねらいを明確に

学習問題(課題)を黑板等に分かりやすく示しましょう

- 第一に、本時の到達目標でもあるねらいを明確にして授業に臨みます。ねらいが不明瞭であると、導入段階で子どもが課題を把握するのに時間を費やしてしまいます。課題把握がスムーズにできるよう本時の展開の構想を明らかにしておきましょう。
- 子どもが、「なぜ?」「どうして?」という問題意識や、「やってみたい!」「何とかしたい!」など追究意欲をもてるよう工夫し、子どもと共に学習課題を設定しましょう。

めりはりをつけて

触れて・関わって・考えて・感じて学ぶ場面をつくりましょう

- 第二に、学習内容にめりはりをつけることです。触れて学ぶ場面、関わって学ぶ場面、考えて学ぶ場面、感じて学ぶ場면을位置付けることで、実感的な理解が可能となります。学習内容に応じて授業の流れにどのようなめりはりをつけていくか、教材研究を十分に行いましょう。
- 関わって学ぶ場面では、子どもたち自身が多様な考えを組み合わせ、自己の考えを広げたり深めたりすることができるように課題を設定しましょう。

ねらいの達成を見とどけて

見返しや、定着・発展問題を行う時間をとりましょう

- 第三に、授業の終末では、ねらいの達成を確実に見とどける必要があります。本時のねらいは達成されたのか、ノート等の記述や定着問題等から具体的に評価します。
- 皆で追究を見返し、子どもの言葉で本時習得すべき内容をまとめる、その内容を活用して定着・発展問題を行う時間を確保して個々の子どもの実態を把握する、補充的な学習が必要な子どもには個別指導をていねいに行い、学習内容を定着させることなどを大切にしましょう。

③ 学習環境を整える

授業前に

- ① **【教材・教具、黑板等の準備】** 「支度半分」という言葉があります。教師は、授業に必要な教材や教具等を準備し、教室の整理をしてから授業を始めましょう。
- ② **【出欠席の確認】** 児童生徒の出席・欠席状況を確認し、不明な場合は職員室等へすぐに連絡し、対応しましょう。

授業では

- ③ **【聞き合う態度の醸成】** 互いの発言を尊重し、聞き合う態度は、話し手の表現力を引き出し、共に学び合う関係を築きます。まずは、教師が一人ひとりの子どもの発言をていねいに聞き、授業にどう位置付けるかを考えることが大切です。
- ④ **【児童生徒への声かけ】** その子どものよさを認める声かけ、困っている子どもへの温かい声かけ、学級全体の子どもを勇気付ける一言等、児童生徒との関わりを大切にします。同時に、生命・人権に関わる問題点は見逃すことなく、毅然とした態度で接します。
- ⑤ **【始めと終わりの時間厳守】** 黑板を背にしてチャイムを聞くことやチャイムで終わる引き締まった授業を心がけることで、時間を守る見本を示すことができます。児童生徒が、「時間を大事にする意識」をもてるよう、まずは教師が時間を守りましょう。

授業のあとは

- ⑥ **【プリント類の整理】** 次時の学習以降で既習事項を見返すことができるよう、授業で扱ったプリントやノートなどの整理を呼びかけましょう。
- ⑦ **【欠席した子どもへの配慮】**
欠席した子どもにとって、授業の様子を伝えてもらったり一言が添えられた連絡カードが届いたりすることは嬉しいものです。一人一人の存在を大事にする上でも、欠席した子どもへの対応をていねいにしましょう。

「学習評価の充実」

① 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価

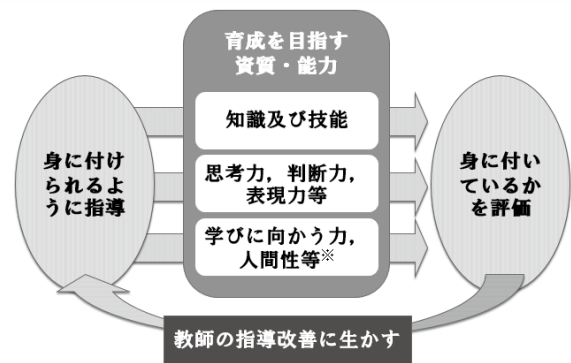
「評価」とは、評定を付けて子どもたちを成績別に分類するためだけのものではありません。学習評価は、教師の学習指導における子どもたちの学習状況を評価するものです。子どもたちの学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、子どもたちが自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、学習評価の在り方が極めて重要です。主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を行うと同時に、評価の場面や方法を工夫したり、学習の過程や成果を評価することを子どもたちと共有したりするなど、授業の改善と評価の改善を両輪として行っていくことが大切です。

学習指導と学習評価との関係を簡単に図示すると、右図のようになります。教師は、児童生徒が、資質・能力を身に付けることができるよう、学習指導を行い、その結果、資質・能力が身に付いたかどうかを評価します。

そして、その評価結果を踏まえて、自身の指導を見直し、指導改善を行います。

この、「学習指導→学習評価→指導改善→学習指導…」というサイクルが大切になります。

子どもたちの学習状況は、教師の学習指導の鏡とも言えるのです。



※「学びに向かう力、人間性等」に示す資質・能力のうち、観点別学習状況の評価の対象となるものは、「主体的に学習に取り組む態度」

② 評価の役割

「学習評価」には、例えば、以下のような分類があります。

診断的評価



児童生徒の実態を把握し、それに合わせた指導計画を立てるための評価

形成的評価



学習活動の途中に児童生徒がどの程度理解したのかを確認するための評価 「指導と評価の一体化」として指導に生かすために評価

総括的評価



通知票、指導要録などの評定につながる評価

授業の改善と評価の改善を両輪として行っていく上では、「形成的評価」の考え方が大切です。

「形成的評価」の考え方が大切となる理由

- ☑ 「評定を付ける」ことを主目的とした授業にしない。
- ☑ 児童生徒の学習状況を把握したら、児童生徒が「できるようになる」ことを目的に適切な支援を講じる。
- ☑ たくさんの生徒が「分かった、できた！」の喜びを味わえるように支援し続ける。

③ 学習評価の改善の基本的な方向性

一方で、学習評価の現状について、学校や教師の状況によっては、以下のような課題があることが指摘されています。(H31.1.21 中教審 「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」より)

- ✓ 学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない。
 - ✓ これまでの「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートをとっているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭できていない。
 - ✓ 教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい。
 - ✓ 相当な労力をかけて記述した指導要録が、次の学年や学校段階において十分に活用されていない。
- そこで、次の基本的な考え方に立って、学習評価を真に意味のあるものにするのが重要です。

- ① 児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと
- ② 教師の指導改善につながるものにしていくこと
- ③ これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと

④ 観点別学習状況の評価

観点別学習状況の評価とは、学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価のことです。児童生徒が各教科等での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものです。それら各教科の観点別学習状況の評価を総括した数値を示すものが「評定」です。

観点別学習状況の評価のポイント

「**知識・技能**」は、知識及び技能の習得状況や、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについて評価するものです。

「**思考・判断・表現**」を評価するためには、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じ、児童生徒が思考、判断、表現する場면을効果的に位置付けた上で、指導・評価することが大切です。

「**主体的に学習に取り組む態度**」は、①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行う側面 ②①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面 という二つの側面から評価しましょう。

教科	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	備考
国語	【知識及び技能】(1)～(3)	【思考力…】A～Cの(1)	A～Cの(2) 言語活動の例
社会	事項ア(知識のみの場合もあり)	事項イ	
数学	A～Dの事項ア	A～Dの事項イ	【数学的活動】ア、イ、ウ
理科	事項ア	事項イ	
音楽	知：事項イ 技：事項ウ	事項ア	【共通事項】も同様に整理
美術	知識：【共通事項】ア、イ 技能：(2)	(1)	
保健	A～Hの(1)	(2)	(3) 態度形成に関する事項
技術	事項ア	事項イ	
英語	(1)	(2)	(3) 言語活動に関する事項

学習指導要領では、このように、全ての教科等で指導事項が資質・能力別に整理されています。(※教科によって整理の仕方、事項の番号や記号の付け方等の違いはあります。)

各学校において目標に準拠した評価を行うに当たっては、観点ごとに「評価規準」を定める必要があります。

まずは、学習指導要領を確かめましょう。

[参考] 国立教育政策研究所ホームページ <https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryoku.html>

・「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料(小学校編・中学校編)



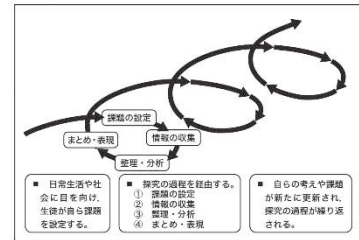
「1人1台端末等のICTの活用」

1人1台端末等のICT活用は、クラウドによりICTの特性・強みを生かすことで一層効果を上げることができます。そのため、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現する等のあらゆる学習場面で、子どもや学校等の実態に応じ、各教科等の特質を踏まえ、積極的にICTを活用し、資質・能力の三つの柱をバランスよく育成することが大切です。ここではICTを活用して課題解決に向かう探究の学習の過程において、「教師の活用」「子どもの活用」「子どもと教師の活用」を紹介します。

ICT活用の特性・強み

- ① 多様で大量の情報の取扱い、容易な試行錯誤
- ② 時間的制約を超えた情報の蓄積、過程の可視化
- ③ 空間的制約を超えた相互かつ瞬時の情報共有（双方向性）

探究的な学習における児童生徒の学習の姿



図は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「総合的な学習の時間編」より

課題の設定

課題の設定については、子どもが解決への意欲を高めるとともに、具体的な見通しをもって追究できるよう工夫します。例えば、教師は子どもが自ら設定した課題を共有できるようにする、子どもが知りたい情報を自ら選ぶ、多様な疑問や気づきを共有し比較・整理する、などの場面での活用が考えられます。

教師の活用

問題解決に向けた課題を子ども同士が共有



子どもが自ら設定した課題をチャットで共有し、見通しを具体化する

子どもの活用

対話から課題設定につながる問題に気付く



Web会議システムを活用し、対話の中から問題を見付ける

子どもと教師の活用

気づきが生まれるよう考えを一覧する



皆の考えをクラウド上で一覧表示し大型モニターで提示する

情報の収集

課題解決に必要な情報の収集は、子ども自身で行うことが重要です。遠く離れた人たちとの意見交換や、実際に足を運んで自ら感じた感覚的な情報も大切です。このような情報を整理し、改めて確認するためには、録音・録画したデータを振り返り、レポート等で言語化するなどの工夫も必要です。

教師の活用

多様な意見に触れるような場を設定する



オンライン会議システムを用いて幅広く意見交換を行う

子どもの活用

多様な手段で多様に情報収集する



収集する多様な情報は再現可能なデジタルデータで記録する

子どもと教師の活用

異なる視点からの情報を共有・活用する



蓄積された情報が多角的になっているか全員で確認する

整理・分析

整理・分析については、子ども自身がつくったり収集したりした多様な情報を整理・分析して思考する活動へと高めていくことが重要です。例えば、多様な情報を「比較」「分類」「序列化」「関連付け」したり、実験で得られたデータをグラフにしたりして分析するような場面での活用が考えられます。

教師の活用

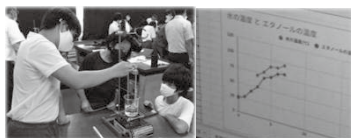
追究の様子を把握し、必要に応じて支援



子どもの整理・分析の様子を把握し個々に合わせた支援につなげる

子どもの活用

実験しながら、結果をグラフ表示させて分析



実験中に結果を端末へ入力し表示されるグラフから分析する

子どもと教師の活用

異なる視点の分析で新たな問題に気付く



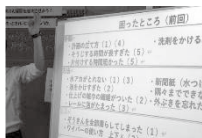
教科書本文で見つけた表現技法の工夫を比較し、疑問点を出し合う

まとめ・表現

まとめ・表現については、相手意識や目的意識を明確にするとともに、情報の再構成や新たな課題の自覚につなげることが必要です。また、校内のみならず国内外への情報発信により自分の考えを幅広く伝え、その効果を検証し、課題の更新につなげることに活用できます。

教師の活用

単元通して子どもたちと学んだキーワードを紹介



学習の過程で大切にしてきた学びを子どもの言葉を一覧して提示す

子どもの活用

相手に伝わるように、まとめ・表現する



自分の製作品の「自慢ポイント」を互いにまとめて、発表する

子どもと教師の活用

探究的な学習の履歴を集積する



探究の過程を振り返り、学習履歴として集積する

次に、授業以外の活用例を紹介します。1人1台端末の活用は授業だけでなく、児童会や生徒会活動など子どもたちの自主的な活動などを含め、学校のあらゆる場面での活用が期待されており、そのことが学校の教育活動の充実につながります。災害や感染症等により臨時休業となる緊急の場面でも、1人1台端末等を活用した学習で子どもたちの学びが保障できるよう、日頃から活用を進めましょう。

教師の活用

オンラインを活用した学活や学習を行う



教師の活用

保護者とオンラインで日程調整をする



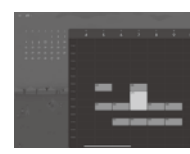
子どもの活用

係や委員会の相談をチャットで行う



子どもの活用

自分のスケジュールを考える



【参考】県 HP「クラウドの活用 学びの充実実践編より」

<https://www.pref.nagano.lg.jp/kyoiku/kyogaku/ict/jirei.html>



組 織

1 学びの改革支援課 組織

参事兼 学びの改革 支援課長	田中 篤	企画幹兼 課長補佐	鈴木 伸子	教育幹兼 高校教育 指導係長	宮下 美和
		教育主幹兼 義務教育 指導係長	河西 巧	主幹指導主事	丸山 明久

(1) 学校企画係事務分担

職 氏 名	分 担 事 務	副担当
学校企画係長 居鶴 吾郎	<ul style="list-style-type: none"> ○係総括 ○議会（請願・陳情、質問予想の作成・更新） ○デジタルワーク推進役 ○総合教育センターに関する業務（照会回答、中長期修繕計画、予算要求） ○ICT教育推進センター業務（学校訪問等用Zoomライセンス36契約、次世代校務DX関係支援（義務）等） ○臨時的任用職員・会計年度任用職員の採用 ○（公財）学校科学教育奨励基金、教育指導時報刊行会（副） ○チャレンジ雇用職員のサポートに関すること（全体調整） ○他係と連携して行うプロジェクト（生じた場合） 	担当係長 小川 穰
担当係長 小川 穰	<ul style="list-style-type: none"> ○予算編成・執行管理・決算（総括・高校教育指導係分） ○監査関係対応（決算特別委員会、監査、会計検査） ○高校教育指導係関連事業の支援（信州つばさプロジェクト 等） ○各種照会（経理係）への対応、予算関連照会への回答 ○オフィス改革に関すること ○他係と連携して行うプロジェクト（生じた場合） 	主事 伊達 葵
主 事 伊達 葵	<ul style="list-style-type: none"> ○予算編成・執行管理（義務教育指導係分）、ADAMSに関すること（国費事務） ○事業改善シート、事務事業見直し ○予算再配当事務 ○義務教育指導係関連事業の支援 ○文書事務・情報公開 ○物品・財産管理 ○デジタルワーク推進員 ○他係と連携して行うプロジェクト（生じた場合） 	担当係長 小川 穰
主 事 加藤 愛	<ul style="list-style-type: none"> ○旅費審査 ○課内予算執行、（執行、決算） ※庶務関係 ○給与、福利厚生 ○庶務一般 ○予算執行補助（義務教育指導係）：費用弁償旅費関係 ○他係と連携して行うプロジェクト（生じた場合） 	係長 居鶴 吾郎
主 事 保木野 克海	<ul style="list-style-type: none"> ○中長期計画、政策評価、広報・広聴 ○免許法認定講習（募集、受講決定、証明書発行） ○叙勲・表彰 ○教科用図書無償給与 ○防災関係 ○各種照会（総務係（庶務除く）、企画係、経理係（知事・教育長要望）その他外部団体からの陳情）への対応 ○他係と連携して行うプロジェクト（生じた場合） 	担当係長 小川 穰
会計年度任用職員 依田 恵子	<ul style="list-style-type: none"> ○G I G Aスクール構想加速化基金事業に関する業務補助 ○課全般の事務補助 	係長 居鶴 吾郎
会計年度任用職員 小林 光宗	<ul style="list-style-type: none"> ○課全般の事務補助 	係長 居鶴 吾郎

(2) 課内 指導主事等 事務分担

係	係長	指導主事等	
義務教育指導係	教育主幹兼 義務教育 指導係長	河西 巧	係総括 総合教育センターとの連携 校長会対応(校長通信) 信濃教育会連携 支援を要する教員への研修(指導力向上研修) 校長育成指標 教育指導時報 市町村教育委員会との連携・支援 EDU×NEXT×NAGANO 管理職研修(義務教育課と連携) 文化部活動地域展開(保健厚生課と連携) 国スポ・全障スポ連携
		眞島 紀章	企画全般(課長会議、全県委員会・チカラ向上プロジェクト2026、主任会、県小中、管理職研修、学校改革を語る！教頭研修会、組合、議会対応、教育奨励、渉外、学びの基盤 等) 校長・教頭研修の一体的改革 教育指導時報
	河西 巧	藤森 美紀	教育課程(教育課程研究協議会・全県委員会 学校評価 研究指定校・研究開発校 特例校 青本 指導要録) 年間計画・月暦 文部科学省対応(含 サキドリ研究校事業) 支援を要する教員への研修 信州まなびチャンネル！統括(含「ツナガリノハコ」 きらりと光る実践者バンク 研修カレンダー) We Are Astra!統括(キックオフ)
		藤井 篤徳	学校改革支援センター兼務(TOCO-TONとの連携) 「学びの改革支援課研究校」支援事業 次代を担う中核教員養成研修
	間宮 亜武呂	学校改革支援センター兼務(TOCO-TONとの連携) 文化部活動補助金に関すること他(副) 新たな教師の学び充実 支援事業・対話を軸にした校内研修充実支援事業 主権者教育 租税教育 国旗国歌 国際課連携(北方領土) 図書館教育 作文・絵画作品等審査 『慶太伝』作文コンクール 広報県民課(信濃の国・県庁見学)連携	
	大原 央之	学校改革支援センター兼務(地域に学ぶ『わたしの生き方探究』実践校) 「学びの改革支援課研究校」支援事業(地域に学ぶ『わたしの生き方探究』実践校) キャリア教育(含 キャリフェスフォーラム)・進路指導(含 進路指導の充実のための勉強会) 自然・野外教育 環境教育 FBC ユネスコスクール 緑の基金 信州環境カレッジ 生涯学習課連携 科学教育(科学教育振興委員会 科学賞作品展 PASEO 科学の甲子園ジュニア 放射線に関する教育 CST 発明くふう展)	
	池内 周己	学校改革支援センター兼務(信州2525プラン事業、「超」1学年会、「超」1学年カフェ) 信州幼児教育支援センター兼務 幼年教育(訪問支援・研修) 総セ「探究の学び」研修講座 学校訪問支援(生活・総合) 男女共同参画課(男女共同参画)連携	
	小林 輝紀	信州幼児教育支援センター兼務(運営、幼保小接続) 保健厚生課兼務(文化部活動補助金等 文化部活動地域展開に関すること) 小学校課外活動 芸術鑑賞事業(派遣事業巡回公演事業等) 学校訪問支援(家庭) 金融・消費者教育 NIE 保健厚生課連携	
	五味 和高	長野県ICT教育推進センター・教育政策課兼務(長野県ICT学び推進協議会運営 管理・広報・市町村教委支援) 統合型校務支援システム(C4th) INT出願・高校特色化推進のための「中学校モニター制」 信州Makersフェロー 学校訪問支援総括・推進 学校訪問支援(技術) 特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援推進事業 県文部連携	
	櫻田 誠二	長野県ICT教育推進センター・教育政策課兼務(端末更新 学習指導 研修) 「学びの改革支援課研究校」支援事業(遠隔教育) 生成AIパイロット校事業 ICT教育 学校経営概要 遠隔授業支援プログラム 中山間地域・へき地教育(信州Makersフェロー) 個人情報保護・著作権 外国人児童生徒等支援(副)	
	掛川由加子	教科書(教科用図書選定審議会 デジタル教科書 副教材) 免許法認定講習 教育指導時報 教科等研究の共催・後援 福祉・ボランティア 学校訪問支援(音楽) 道德・JRC 特別活動(学校行事、ライオンズクエスト) We Are Astra! (副 11月先進視察) 特別支援教育課連携	
	上條 春城	教員研修(STEP2030～指定研修・育成指標～、教員育成協議会) 研修履歴システム 教職員支援機構対応 総セとの連携 We Are Astra!(副 7月企業訪問・3月最終報告会) 学校訪問支援(中信 道德・人権)	
	垣内 孝康	全国学力・学習状況調査(PDCAサイクルづくり支援事業) EDU×NEXT×NAGANO事務局 統計教育 市町村教委との連携 小中連携・中高一貫	
	米山 聡	外国語教育(信州英語教育ルネサンス、児童生徒の英語力向上支援事業等) 外国人児童生徒等支援統括(正)(主にきめ細、外国人児童生徒等に関する研修) イマージョン教育 We Are Astra!(副 8月TGG) 県文部連携 心の支援課連携	
	橋爪 典子	信州幼児教育支援センター兼務 幼児教育コーディネーター	
	依田 恵子	長野県ICT教育推進センター兼務(端末更新 校務支援システム) 予算編成担当 学校企画係関連業務(決算、監査等) ※教育政策課所属	
岡本 力	日本語初期指導、日本語初期指導教室設置等に係るコーディネーター		
高校教育指導係	教育幹兼 高校教育 指導係長	宮下 美和	学校運営全般、高校入試改革、高校改革
		丸山 明久	企画、配信センター、カリキュラム編成支援、高校改革(スクールミッション)、中央研修、学校評価
	宮下 美和	半田 貴大	教育課程、指定研修、道德教育、長期入院時学習支援・遠隔教育、授業改善促進(評価)、「総則・特活」担当
		高野 英美	県立高校「未来の学校」構築事業、国費高校生海外研修、信州英語教育ルネサンス、WWLコンソーシアム構築支援事業、探究Frontiers、「英語」担当
		小林 孝次	高校改革(NEXTハイスクール)、SSH、科学オリンピック養成講座、SAP、信州サイエンスキャンプ、科学・環境教育支援、「理科」担当
		清水 史明	産業教育、さんフェア、教科競技振興、金融・税金・消費者教育、職業研修、「福祉」担当
		宮坂 正議	キャリア教育、探究プラットフォーム、探Qフェスティバル、キャリア・チャレンジ・プログラム、就職指導、NIE、主権者教育、「地歴公民」担当
		山崎 和也	高校入試、信州学、教育指導時報、学校図書館教育、「国語」担当
		駒込清太郎	高大接続、高校通信、学校経営概要、進学指導、基礎学力習得PDCA、授業公開・体験入学、外国籍児童・多文化共生、「美術・書道」担当
		小木曾一希	ALT配置事業、主体的な進路選択支援事業、国際理解教育、KDDI・県立大連携協定事業、サマースクール、「音楽」「総合的な探究の時間」担当
		宮沢 悠太	ICT教育推進センター業務兼務、DXハイスクール、ICT機器整備、ICTスキル研修、校務支援システム、教科書・教材、著作権、「情報」「数学」担当
		肥田 尚音	海外での学び推進事業(信州つばさプロジェクト)、古文連・芸術文化振興、修学旅行、「家庭」担当

2 学校改革支援センター

参事	東信教事	南信教事	中信教事	北信教事	総合教育センター
小池 徳男	平野 幸規 山極 正夫	武井 正樹 宮澤 暁生	荒谷 眞治 大工原雅将	高野 昌生 齊藤 英明	小沢正太郎
学びの改革支援課	御代田町教育委員会	岡谷市教育委員会	箕輪町教育委員会	飯田市教育委員会	高森町教育委員会
藤井 篤徳	白鳥 郷史	井出 誠一	田畑 浩人	久保田正則	棚澤 直樹
間宮重武呂	平谷村・根羽村・壳木村 教育委員会	松本市教育委員会	安曇野市教育委員会	中野市教育委員会	栄村教育委員会
大原 央之	北沢孝太郎	上條 廣大	竹内 幸浩	牛山 俊彦	矢澤 拓真
池内 周己	中込小学校	小海中学校	永明中学校	伊那小学校	飯島中学校
	春原 環奈	赤羽 雄太	田中 正弥	矢田 直也	田中 智之
	松島中学校	八坂小中学校	筑北小学校	松川中学校	飯山小学校
	手塚 健介	平林 隆昭	中島 政樹	小林 寿英	小田切浩一

3 教育事務所（学びの共創課） 組織

	地区	課長（所長）	主幹指導主事	主任指導主事	担当指導主事	
		主幹指導主事	（担当地区）	（※企画）	氏名	担当
東信 教育事務所	佐久 上小	三ッ石 誠司	西瀬 修二 （佐久）	山浦 光雄※	小林 順	資質・能力育成
					今井 輝彦	ICT教育・遠隔授業支援
					石井 俊彦	学校訪問支援
					金子 嘉樹	教員研修
					平野 幸規	探究の学び・キャリア教育
					大道 健人	幼保小中接続
					濱嶋 健二	外国人児童生徒等支援
					萩原 忍	社会人権教育
南信 教育事務所	諏訪 上伊那	武井 淳子	唐沢 浩一 （諏訪）	北原 真司※	堀内 陽子	資質・能力育成
					武井 正樹	学校改革支援
					吉池 健太	ICT教育・遠隔授業支援
					原 祐子	外国人児童生徒等支援
					関谷 北斗	学校訪問支援
					北沢 康孝	教員研修
					八坂慎太郎	幼保小中連携
					原 洋平	特別支援教育
飯田 事務所	下伊那	中上 敬介	保科 潔 （下伊那） 持田 貴康	白井 克典	宮澤 暁生	社会教育・学校改革支援
					原 裕史	スポーツ振興
中信 教育事務所	松本 塩筑 安曇野 北安 木曾	神戸真由美	友野 裕一 （松本、塩筑）	関 健一郎※	戸塚 拓也	教員研修
					高橋 堅	資質・能力育成
					荒谷 眞治	学校改革支援 探究の学び・キャリア教育
					清水 省吾	幼保小接続
					濱 実穂	学校訪問支援
					本島 卯季	特別支援教育 外国人児童生徒等支援
					小平 勇喜	ICT教育・遠隔授業支援
北信 教育事務所	長野 上水内 更埴 中高 飯水 上高井	古畑 祐二	高宮 明親 （長野上水内）	古旗 明※	高野 昌生	資質・能力育成 学校改革支援
					林 克也	教員研修
					高山 雅希	ICT教育・遠隔授業支援
					座光寺 卓	幼保小中接続
					矢野口まどか	外国人児童生徒等支援 学校訪問支援
					鳥居明日香	不登校・生徒指導 教員研修
					宮嶋友香理	学校訪問支援 外国人児童生徒等支援
					齊藤 英明	探究の学び・キャリア教育 社会教育
			池口 拓 （長野上水内、更埴）	小山 暁香 （生徒指導）		
			小林 真紀 （中高飯水、上高井）	小島 豪 （社会人権）		
			志川 真一			

4 兼務指導主事等 分担

(1) 教育委員会事務局

特別支援教育課所属	神屋 忍 遠田 敦 藤原 未幸 井坪 信 伊藤 健生 井坪 賢児 大久保哲綱也 塩澤 悠
心の支援課所属	林 邦彦 佐藤 誠 白田 瑞希 川口 顕寛 塩島 淳志 太田 一成 佐々木洋一 小池 夕子 山科 亮太 吉池 直樹
生涯学習課所属	油井 玲子 角田 健史 鳥居 正人
保健厚生課所属	柳澤 誠 菅沼 太郎 梅本 絵里 笠井佳代子 由井 正史 守屋 秀行 和田 優子 赤須 健士 小山 啓太 高木 潤一 上原 雄次

(2) 観光スポーツ部

スポーツ振興課所属	塚田 武好(東信教育事務所駐在) 大嶋信一郎(南信教育事務所駐在) 北野 剛史(中信教育事務所駐在) 越田 真二(北信教育事務所駐在)
-----------	--

5 業務別担当

業務	所属	県教育委員会事務局	東信教事	南信教事 ※飯田事務所	中信教事	北信教事	総合教育センター等
A	外国人児童生徒等 支援	米山 聡 櫻田 誠二 掛川由香子	濱嶋 健二 荻原 忍 平野 幸規	原 祐子 原 洋平	本島 卯季 小平 勇喜	矢野口まどか 宮嶋友香理	飯田 哲弥
B	探究の学び・ キャリア教育	大原 央之 間宮亜武呂	平野 幸規 山極 正夫	伊藤 公敏 武井 正樹	荒谷 眞治 濱 実穂	齊藤 英明 高野 昌生	荻原 拓 吉沢 寛之
C	幼保小中接続	小林 輝紀 池内 周己	大道 健人 石井 俊彦	八坂慎太郎 堀内 陽子	清水 省吾 本島 卯季	座光寺 卓 齊藤 英明	大滝由紀子 久保 勝哉
D	ICT教育・ 遠隔授業支援	五味 和高 櫻田 誠二	今井 輝彦 大道 健人	吉池 健太	小平 勇喜 高橋 堅	高山 雅希 林 克也	田中 達也
E	資質・能力育成 (含む研究主任研修会)	垣内 孝康	小林 順 今井 輝彦	堀内 陽子 関谷 北斗 ※宮澤 暁生 ※原 裕史	高橋 堅 戸塚 拓也	高野 昌生 高山 雅希	北澤 健一 小沢正太郎
F	教員研修	上條 春城 塩澤 悠 梅本 絵里 笠井佳代子 和田 優子	金子 嘉樹 濱嶋 健二	北沢 康孝 原 祐子 ※宮澤 暁生 ※原 裕史	戸塚 拓也 荒谷 眞治	林 克也 鳥居明日香	原 啓吾 清水 敬祐
G	学校訪問支援	五味 和高 大原 央之	石井 俊彦 小林 順	関谷 北斗 原 洋平	濱 実穂 清水 省吾	宮嶋友香理 矢野口まどか	常田 浩二
H	不登校・生徒指導	佐藤 誠 塩島 淳志 白田 瑞希 太田 一成 川口 顕寛	木村 徹 金子 嘉樹	小川 智道 ※白井 克典 武井 正樹	川口 陽司 関 健一郎	小山 暁香 鳥居明日香 座光寺 卓	中山 美穂

6 指導主事・専門主事の教科等分担

教科等／所属	県教育委員会事務局		東信教事	南信教事 ※飯田事務所	中信教事	北信教事	総合教育センター等	
主任	眞島 紀章 藤井 篤徳 高野 芙美 遠田 敦 井坪 信 佐々木洋一	藤森 美紀 半田 貴大 小林 孝次 藤原 未幸 白田 瑞希 油井 玲子	山浦 光雄 山極 正夫 木村 徹	北原 真司 ※白井 克典 伊藤 公敏 小川 智道	関 健一郎 大工原雅将 川口 陽司	古旗 明 小島 豪 小山 暁香	河野 寛樹 守矢 雅樹	本山 修
国語	間宮亜武呂 (藤井 篤徳)	山崎 和也	小林 順	堀内 陽子	戸塚 拓也	古旗 明	小沢正太郎	齋藤 亮
社会	間宮亜武呂	宮坂 正義	山浦 光雄	武井 正樹 ※白井 克典	高橋 堅	高野 昌生	北澤 健一 原 啓吾 本山 修	荻原 拓 清水 敬祐 高山 純
算数・数学	垣内 孝康 (眞島 紀章)	宮沢 悠太	今井 輝彦	北原 真司	荒谷 眞治	林 克也	河野 寛樹 中島 和紀	杉浦 香織
理科	大原 央之	小林 孝次	石井 俊彦	吉池 健太	関 健一郎	高山 雅希	吉沢 寛之 青木 豪児	富澤 祐樹 山本 淳一
生活 総合的な学習の時間	池内 周己	小木曾一希	(座光寺 卓)	(清水 省吾)	清水 省吾	座光寺 卓	吉沢 寛之	
音楽	掛川由加子	小木曾一希	(掛川由加子)	(久保 勝哉)	(久保 勝哉)	(掛川由加子)	久保 勝哉	
図画工作・美術		駒込清太郎	(常田 浩二)	北沢 康孝	(北沢 康孝)	(常田 浩二)	常田 浩二	
書道		駒込清太郎					小沢正太郎	
体育・保健体育	柳澤 誠 赤須 健士 高木 潤一	菅沼 太郎 小山 啓太 上原 雄次	金子 嘉樹	関谷 北斗	(関谷 北斗)	(金子 嘉樹)	武居 正憲 蟹澤 和哉	目黒 健太 両角 純平
家庭 技術・家庭	小林 輝紀 五味 和高 櫻田 誠二	肥田 尚音 宮沢 悠太	(小林 輝紀) (五味 和高) (櫻田 誠二)	(大滝由紀子) (田中 達也)	(大滝由紀子) (田中 達也)	(小林 輝紀) (五味 和高) (櫻田 誠二)	大滝由紀子 田中 達也	
外国語	米山 聡 (藤森 美紀)	高野 芙美	平野 幸規	原 祐子	濱 実穂	矢野口まどか	飯田 哲弥	北田 瑛二
道徳 人権教育	掛川由加子 佐々木洋一 山科 亮太	上條 春城 吉池 直樹 小池 夕子	大道 健人 荻原 忍	八坂慎太郎 ※白井 克典	高橋 堅 (上條 春城)	鳥居明日香	常田 浩二	
特別活動	掛川由加子	半田 貴大	山浦 光雄	北原 真司 ※白井 克典	関 健一郎	古旗 明	河野 寛樹	
特別支援教育	遠田 敦 井坪 信 井坪 賢児 塩澤 悠	藤原 未幸 伊藤 健生 大久保哲綱也	濱嶋 健二	原 洋平	本島 卯季	宮嶋友香理	山本由貴美 下平 玲夏	
健康安全教育	梅本 絵里 由井 正史 守屋 秀行	笠井佳代子 和田 優子	大道 健人	関谷 北斗	濱 実穂	林 克也		
社会教育	油井 玲子 鳥居 正人	角田 健史	山極 正夫	伊藤 公敏 ※宮澤 暁生 ※原 裕史	大工原雅将	齊藤 英明	守矢 雅樹 野口 洋志	
社会人権教育	山科 亮太		荻原 忍	伊藤 公敏 ※白井 克典	小平 勇喜	小島 豪		
生徒指導	佐藤 誠 白田 瑞希 川口 顕寛	塩島 淳志 太田 一成	木村 徹	小川 智道 ※白井 克典	川口 陽司	小山 暁香	中山 美穂 召田 誠	
専門教育							小林 邦之 畑山路知子	竹内 一郎 柳澤 亘
スポーツ振興	土橋 裕樹		塚田 武好	大嶋信一郎 ※原 裕史	北野 剛史	越田 真二		

7 総合教育センター 組織

所 長		徳永 佳代		
部	部 長	氏 名	主な分担	事業別
企画 調査部	大日方正壽	荻原 拓 山本 淳一	企画調整, 調査研究, 教員研修 研修講座管理, 講座申込受付 広報, 教育機関調整	探究の学び・キャリア教育
教科教育部	大日方正壽 (兼務)	河野 寛樹 小沢正太郎 北澤 健一 杉浦 香織 吉沢 寛之 富澤 祐樹 青木 豪児 久保 勝哉 常田 浩二 武居 正憲 目黒 健太 蟹澤 和哉 両角 純平 田中 達也 大滝由紀子 飯田 哲弥 北田 瑛二	主任指導主事, 算数, 特活 国語, 書道 社会 数学 理科, 生活, 総合 理科 理科 音楽 図工・美術, 道德 体育・保健体育 体育・保健体育 体育・保健体育 体育・保健体育 技術 家庭, 幼年教育 外国語活動, 外国語(英語) 外国語(英語)	資質・能力育成 資質・能力育成 探究の学び・キャリア教育 幼保小中接続 学校訪問支援 ICT教育・遠隔授業支援 幼保小中接続 外国人児童生徒等指導
教職教育部	棚田 美穂	本山 修 齋藤 亮 高山 純 中島 和紀 清水 敬祐 原 啓吾	主任指導主事, 高校管理職研修等 高校初任研等 高校経年研等 高校経年研等 義務経年研等, 義務管理職研修等 義務初任研等, 義務管理職研修等	教員研修 教員研修
生徒指導・ 特別支援 教育部	箕田 大輔	中山 美穂 召田 誠 山本由貴美 下平 玲夏	生徒指導, 教育相談 生徒指導, 教育相談 特別支援教育, 教育相談 特別支援教育, 教育相談	(生徒指導) 不登校・生徒指導 (生徒指導) (特別支援) (特別支援)
情報 教・産 業部	神津 武文	柳澤 亘 竹内 一郎 小林 邦之 畑山路知子	情報教育, 農業 情報教育, 工業, 家庭, 福祉 情報教育, 工業 情報教育, 商業	

8 生涯学習推進センター 組織

氏 名	主な分担
守矢 雅樹	主任指導主事, 研修講座プログラム企画
野口 洋志	指導者養成研修講座企画運営他
武居 正憲 (兼務)	生涯スポーツ
目黒 健太 (兼務)	生涯スポーツ
蟹澤 和哉 (兼務)	生涯スポーツ
両角 純平 (兼務)	生涯スポーツ

令和8年度 学校訪問支援体制について

1 令和8年度学校訪問支援の基本方針

長野県教育委員会は、学校改革をさらに推進し、すべての児童生徒、教職員が、自ら問いを立て、主体的に課題解決に向かう力が育まれている姿、多様な特性のある子どもたちが互いに持てる力や可能性を最大限発揮している姿を目指し、一人ひとりの“学びたい”を実現しようとする各学校への一層の伴走支援を行います。

2 訪問形態の支援内容

6種類の訪問形態をもとに、伴走支援を通して各学校を支えます！

① 学校改革支援訪問 **変更**

・各校で取り組む「学びの改革」の課題に合わせ、次の2つの支援メニューを設定

【A フォーカス支援】

- ・授業づくり等、テーマに沿ってポイントを絞った支援を行います。
- ・2～3回訪問が基本

【B ロングラン支援】

- ・指導主事が、研究主任等を支え、共に学校の仕組みづくりを考えます。
- ・年間通じた継続的伴走型支援（10回程度）

② 校内研究支援訪問〔教育課程研究協議会内容（2）等〕 **新規**

- ・主に、教育課程研究協議会内容（1）の研修に参加した教員と実施に向けた相談支援を行います。
- ・上記以外に、「全国学力・学習状況調査の分析」や「働き方改革の校内研修」等の支援を行います。

③ 指定研究訪問

- ・同好会の県大会や各地区の人権教育の公開授業等といった対外的な公開授業に向けた授業づくりや公開日当日の支援を行います。



④ 初任者等支援訪問

- ・新規採用者、指定研修対象者、臨時的任用者、一人教科担当者等を対象に支援を行います。
- ・授業づくりや学級経営の相談に応じたり、一人教科担当者同士の合同教科会をコーディネートしたりするなど、先生方の希望に応じて支援を行います。



⑤ オンライン相談支援

- ・授業づくりについて、オンライン会議システムを活用し、1時間～2時間程度の相談に応じます。



⑥ 特コ・支援級等担任支援訪問 **新規**

- ・主に、特別支援学級の授業づくりや特別支援コーディネーター（特コ）による校内体制づくりへの支援を行います。
- ・上記以外に、多様性を包み込む通常の学級・授業づくりへの支援を行います。



④～⑥の訪問支援は、随時要請が可能です。「相談したいなあ」と思ったときは、教頭先生に申し出てください！

特別支援教育について知りたいときは

特別支援学級の担任になったら

特別支援学級
ガイドライン



授業構想ごとに事例を掲載

学習指導要領
サポートブック



通常学級の特別支援教育

今こそ、
通常学級における
特別支援教育の充実を



子どもの姿で支援を掲載

合理的配慮
実践事例集



『特C○』のイロハを掲載

特別支援教育
コーディネーター
ハンドブック



校内の支援体制づくりに

適切な学びの場
ガイドライン



ニーズが高まる通級指導

通級による
指導ハンドブック



高校の特別支援教育

高校の先生に
知ってほしい
特別支援教育のこと



二次元コードを使用できない場合は刊行物のタイトルを検索してご覧ください

あわせて知っておきたい

交流及び共同学習 ガイド



(文部科学省)

LDのあるお子さんに対する支援 ～早めの気づき適切な学び～

- ・支援フロー
- ・高校入試における合理的配慮の申請フロー



(長野県発達障がい者支援対策協議会 監修)



特別支援教育 支援員が活躍 校内連携のしおり



読み書きに困難のある お子さんを対象とした 学校から医療機関への 学習に対する情報提供票



(長野県発達障がい者支援対策協議会 監修)

障害のある子供の教育支援の手引き ～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた 学びの充実に向けて～



(文部科学省)

希望をもって 就学を迎えるための プロセスとポイント



長野県 特別支援教育 ICT活用支援サイト



子どもの豊かな育ち サポートナビ ～長野県行動支援 データベース～



長野県の 特別支援教育 (特別支援教育課 HP)



教育課程編成・学習指導の基本

令和8月3月25日印刷

令和8年4月1日発行

編集兼 長野県教育委員会事務局

発行者 学びの改革支援課