

鳥取教弘

編集 公益財団法人日本教育公務員弘済会鳥取支部

発行 公益財団法人日本教育公務員弘済会鳥取支部

鳥取市末広温泉町608番地

TEL (0857) 26-5334

FAX (0857) 22-0248

教育実践研究論文集第20号

令和8年6月

「自律した学習者を育てる」

～ICTを活用しながら
主体的に学ぶ児童の育成～



米子市立車尾小学校

「主体的な学びのある授業づくり ～一人一台端末を活用した複線型の授業～」

目 次

令和7年度「鳥取支部募集論文」

(1) 学校研究（団体研究を含む）

*最優秀賞

- 米子市立車尾小学校 校長 坂本 貴俊……3
「自律した学習者を育てる」
～ICTを活用しながら主体的に学ぶ児童の育成～

*優秀賞

- 境港市立第一中学校 校長 森田 泰弘……7
「多様な声を聴き合う学校づくり」
～教職員の人権意識を基盤として～

(2) 個人研究（グループ研究を含む）

*最優秀賞

- 学校法人鶏鳴学園 青翔開智中学校・高等学校 教諭 飯田健太郎……11
「生成AIをモデル化支援チューターとして活用したシミュレーション学習の実践とその効果」

*優秀賞

- 鳥取県立八頭高等学校 養護教諭 清末 昭子……15
「地域の専門家と連携して健康課題を解決する生徒の育成」
～学校課題であり、現代的課題でもある「食育の推進」を通して～

第31回「日教弘教育賞」

(1) 個人部門

*奨励賞

- 鳥取学園鳥取城北高等学校
「数学的活動で小・中・高をつなぐ試み」
～かけ算九九表を題材にして～
講師 神波 徹……19
- 鳥取市東郷地区放課後子ども教室
地域コーディネーター 加藤 昭二……23
「東郷地区放課後子ども教室はなぜ学級崩壊状態から抜け出せたのか」
～5年間の実践とアンケートからその要因を探る～

第42回「東京海上日動教育振興基金」

推薦論文なし

- 令和7年度 教育振興事業選考委員、教育研究論文選考の観点 ……………27
- 令和8年度 各種論文募集要項 ……………28
- 令和8年度 鳥取支部教育実践研究論文募集申請書
(弘済会鳥取支部HPよりダウンロードできます。)

自律した学習者を育てる

～ I C Tを活用しながら主体的に学ぶ児童の育成～

米子市立車尾小学校

校長 坂本 貴 俊

1 はじめに

本校は、J R 山陰線の東山公園駅から日野川にかけて新旧の町並みが広がる住宅地に位置している。20年ほど前から南側一帯の田園地帯が新興住宅地となり、児童数も一気に倍増した。現在は、児童数461名、学級数が、1年生2学級、2～6年生各3学級、特別支援学級4学級とピーク時に比べ、児童数は減少傾向にある。地域の方の学校に対する関心は高く、登下校の見守りや学校行事、学習活動等にたくさんの方に協力をいただいている。

現在、次期学習指導要領の検討が行われているが、2050年には、国の人口は約1億人にまで減少し、在留外国人は、300万人を超えると予想されている。今ある仕事は、A I やロボットが担い、代替えしづらい職種は、日本人と外国人で担っていくことになる。また、仕事に限らず、日常生活でもデジタル化が進みP C 端末は、鉛筆やノートと並ぶアイテムになってきている。子どもたちには、生涯にわたり自ら学び続ける力やI C Tを活用する力を育てておくことが必然となってきている。

2 研究の内容と概略

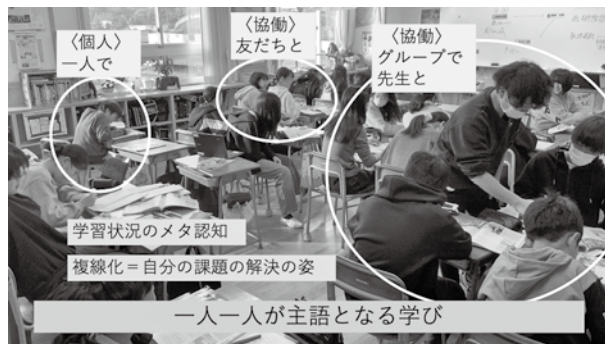
本校の学校教育目標は、「主体的に学び 心豊かにたくましく 未来を生き抜く子どもの育成」である。「主体的に学ぶ力」を育成するため、研究主題を「伸びて輝く、学びが輝く くずもっ子」として、自ら課題を見つけ、解決する学びを身につけることに取り組んでいる。

予測困難な時代において、子どもたちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していく力や様々な情報を見極める力、複雑な状況の中で目標を再構築する力などの育成が求められている。また、学習指導要領に示された「主体的・対話的で深い学び」や、中央教育審議会から『令和の日本型学校教育』で示された「個別最適で協働的な学び」、「G I G A スクール構想下の1人1台端末の活用」を意識した取組をめざしている。

これらのことを踏まえ、本校では、これからの社会をより良く生きるための資質・能力の育成にむけ、自

己決定と自己調整を行いながら主体的に問題を解決していく力を育てるために、複線型の授業形態を取り入れた実践を行っている。

複線型の授業とは、一つの教室内で複数の学習活動が同時に進行する学習形態のことで、これまでの教師が全員に同じ内容を教える一斉授業とは異なり、子どもたちがそれぞれの興味や理解度に応じて、学習課題、学び方、場所などを自分で選択して進めていくのが特徴である。



【複線型の授業のイメージ】

① 複線型授業の目的

一人一人の習熟度や興味にあわせた学習形態で、児童が主語となる学習の個別最適化をめざす。

- 学ぶ内容（学習課題）を自分が決定する。
- 学ぶ方略（学習過程）どのように解決するか。
- 学ぶ方法（学習形態）どこで誰と解決するか。

② 教師の役割

一斉指導の指導者から学習者の伴走者となる。従って、子どもたちの学習進度や課題等をしっかりと把握して、授業の準備をしていく必要がある。

③ I C T 端末の活用

一斉授業の中では、I C T をみんなが同じタイミングで同じ目的で使用していたが、複線型の授業では、子どもたち一人一人が、何のためにどのタイミングで使うのかを自分で判断して使用する。さらに、クラウドの活用でいつでも友だちの考えを参照することができる。

研究を進めるにあたり、富山市立芝園小学校元校長で複線型授業を先進的に取り組んでこられ、現在、文部科学省の学校D X 戦略アドバイザーである國香真紀

子先生に指導を仰いでいる。

3 研究の実際

本校は令和5年に文部科学省のリーディングDXスクール事業の研究指定校を受け、ICTを活用した授業改善や働き方改革につながる業務改善に取り組んできた。そして、令和6年度から、児童の主体的な学びをめざして、タブレット端末を活用しながら複線型の授業づくりに取り組んでいる。

複線型の学習では、児童が主語となるように学習課題、学習過程、学習形態を自分で決定し、一人で学習、或いは友だちと一緒に課題解決をめざしている。ICTを効果的に活用することで、子どもたちに委ねる時間が増え、より主体性を育むことをねらいとしている。

一人一人が自分で考えて、問題を解決していくために、多様な子どもたちにも対応できる学習を構築する。

(1) 研究の視点

～新しい学びのスタイルの授業づくりについて～

「課題の設定」・「情報の収集」・「整理分析」・「まとめ表現」を繰り返す問題解決学習の過程の定着を図る。

① 児童自身が主体的に学び取る、主体的・対話的で深い学びの授業実践

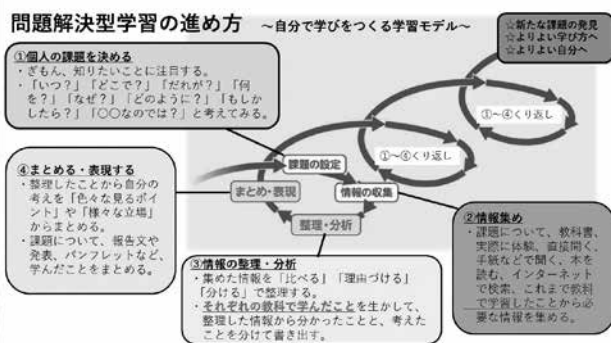
～探求サイクルを意識した個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実～

② 体系的な情報活用能力の育成

～ICT活用能力だけでなく、学習の基盤となる資質・能力も育成～

③ 学習活動を支える仲間づくり・互いのよさや可能性を認め合える仲間づくり

～だれとでも関わり合え、高め合える人間関係を作る～



(2) 研究の仮説

① 教師が4つの探求サイクルと「振り返り・改善」を意識した授業づくりを続け、ICT機器を効果的に

に活用し、子どもたち自らが選択する場面を意図的に取り入れ授業改善を図ることで、学ぶ楽しさや喜びを感じ、他者と共有（他者参照）しながら学習に主体的に取り組むことができるだろう。

② ICT機器を効果的に活用した仲間づくりを推進したり、学習環境を整えたりすることで、よりよい人間関係を築き、落ち着いてのびのびと学ぶことができるだろう。そしてその学び合いが、よりよい姿をめざしたり、自分の思いを表現したりする姿につながるだろう。

4 授業の実際

先進校の実践に学び、主体性を図るために自己調整の度合いを測るスケールを設け、指導者が授業ごとに設定していった。

学習課題、学習過程、学習形態において、それぞれめざす子どもの姿を設定し、その姿が実現するように、教材や学習環境を準備していく。3つの観点ごとに自己調整の度合いを設定し、その授業の中で、0～2、3～5、6～8、9～10に分類し、どの程度教師が進めるのか、子どもたちに委ねるのか計画していく。そのことにより、これまで曖昧だった、子どもたちの主体性を見取る尺度をもつことができる。

0から10までの数字は、子どもへ委ねる割合で、数字が低いほど教師主導であり、数字が高いほど子どもの自己調整の裁量が大きい学びということである。指導案にこの数値を示し、指導者も参観者もこのスケールで授業における子どもの主体性を見取ることにした。

この複線型授業において、子どもの主体性を伸ばすために、子どもたちに委ねる時間が多くなる。このことは、子どもたちが自己決定、自己調整をしていくための教師の支援が重要になってくる。子どもたちに委ねるといことは、何もかも子どもたちに任せるということではない。教師がしっかりと意図して取り組んでいかないと放任になってしまう危険性もあることを共通理解して実践している。

子どもたちに委ねる視点は、「学習課題」として、何を学ぶのか決めること、「学習過程」として、どのように学ぶのかを決めること、「学習形態」として、誰と学ぶのかを決めることを取り入れて授業を行っている。また、発達段階に応じてめざす姿を一覧にまとめた。

発達段階別一覧表

	学習課題	学習過程	学習形態
	どんなことを解決していきたいと思ったか 教師の示した単元名、本時の学習課題に対する自分の追求課題を自己選択・自己決定する	どのように課題を解決したいか 取り組み順番、解決（実験・調査等）方法、経過やまとめの表し方を自己選択・自己決定する	誰と課題を解決したいか 自分の実施と学習のねらいを知り、個人追求もしくは協働する相手を自己選択・自己決定する
高学年	手引きを見て得る力を理解し、他者の課題を参考にしたり、一度考えたことを見直したり新しく生み出したりしながら、自分の問いを見つめ、追求課題を自分で設定する ・学習計画を確かめて ・付けたい力や自分が高めたい力をもとに ・既習事項や体験を振り返りながら ・新しい問いを生み出しながら ・友だちの課題を見ながら ・友だちや先生と相談しながら	追求のサイクルを子ども自身が回し、既習事項や体験、自分の得意な「敵」適なものをも自分で選ぶ ・得意なやり方で ・考えやすい方法で ・情報を広く収集したり、交換したりしながら ・集めた情報をさらに分析しながら ・整理したこと、分かったことを確認しながら ・既習事項や体験を生かしながら ・計画的に時間をコントロールしながら	自分の課題解決のために必要な人、成果物を共有したりしやすい人等、目的をもって相手を選ぶ ・個人追求したい場合は一人で ・途中参照したい相手と ・交流したい相手と ・考えを深められる人と
中学年	概ね教師が示すが、付けたい力を振り、自分の興味や疑問をもとに、これまでの学びを生かしたり、他者と相談したりしながら決め、自分で設定する経験をする ・学習計画を知って ・付けたい力をもとに ・これまでに学んだことを生かして ・学習計画を知らせてもらいながら ・先生や友だちと相談しながら	追求のサイクルを回す方法を知り、学び方を身につけ、自分で回すために必要な経験を重ねる ・取り組む順番を ・解決（実験・観察・調査）方法を ・どれくらい時間をかけるかを ・まとめの表し方を ・情報収集の仕方や精選の仕方を ・できることや経験を増やしなが ・友だちの成果物を見せてもらいながら ・よさを取り入れながら ・友だちの考えを聞きながら ・時間を意識しながら	同じ内容、似たような解決の仕方考えた人等、友だちがしていることを知って相手を選ぶことが多いが、相談しやすい相手を選ぶこともある ・一人で追求したい場合は一人で ・相談しやすい友だちと ・同じ取り組みをする人と ・同じ実験方法や解決方法を考えた人と ・安心して聞かれる相手と
低学年	（概ね教師から示した通りに進めるが、提案された中から、がんばってみたいことやできそうなことを選ぶこともある） ・どうして？なぜ？と思ったことから	概ね教師から示された通りに進めるが、提案された方法から自分で学ぶこともある ・ワークシートを ・調べ方を ・表し方を ・友だちの様子を見ながら ・先生と相談しながら	教員が分けたグループやペア等提案された形態から選ぶことが多いが、安心できる人、見に行きやすくなった人から自分で選ぶこともある ・一人で ・ペアで ・グループで ・仲の良い友だちから ・話してみたい人
特	（自分の強み等に応じて教師に設定してもらったり、めあてを一緒に決めたりしながら考える）	（教師から示した過程で行うことが多い）	教師と一緒にしたり、教師が決めた友だちとしたりすることが多いが、自分で相手を選ぶこともある。
編 末	相手とつながって情報やまとめの交換をする—自分で情報をまとめた、整理したりする一役うに慣れる一役方を知る みんなのためにも活用《成果物の共有・共同編集・フォームによるアンケートでデータ収集・途中参照》 自分のために活用		

【発達段階別学びの一覧表】

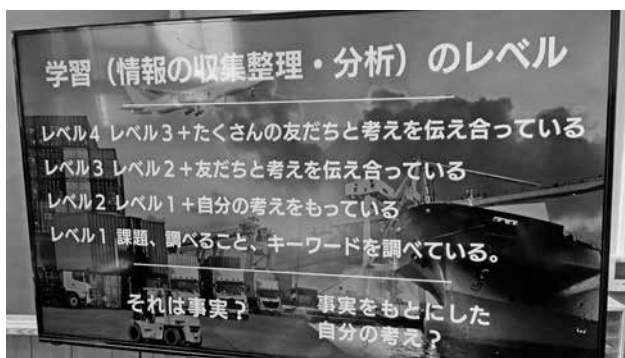
これら、3つの観点を取り入れながら、本校の授業の流れである「課題の設定」⇒「情報の収集」⇒「整理分析」⇒「まとめ・表現」というサイクルは次のように決めて、授業を実践していった。

(1) 課題の設定

本時のめあてに沿って、自分で課題を決めていく。課題は、スプレットシート等へ書き込む。事前に担任からclassroomにループリック（学習の評価規準）が示されることで、子どもたちが学習活動で何を大事にして取り組んでいくのか見通しをもつことができる。

(2) 情報の収集

課題解決のために、教科書、資料集、友だち、先生等から必要な情報を集める。



(3) 整理・分析

収集した情報を整理・分析したり協働的な学びを進めたりすることを通して、自分の言葉で説明できるようになることをめざす。そのために、その子らしい見方・考え方を鍛え、ペアやグループでの情報の共有や互いの考えの検討、専門的な知識を有する人との関わり、学級全体での話し合い等、多様な協働的な学び方で学習できるようにしていく。また、クラウドを活用することで、他者参照がいつでもどこでもできることになることを生かした授業とする。

(4) まとめ・表現

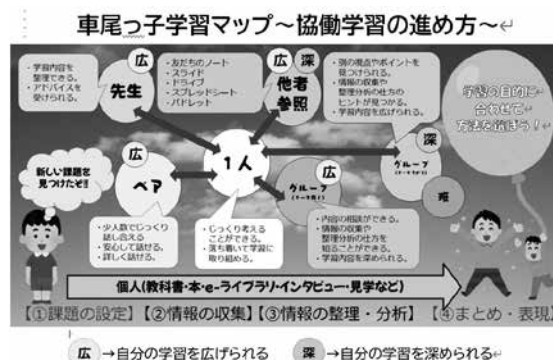
課題に対するまとめや学習内容・学び方についての振り返りを重視し、子ども自身の追求過程をメタ認知し、問題解決的な学習を自走することを促す。ノートだけではなくスプレットシートやパドレットなどのアプリへ直接入力することで、他者参照ができたり次の学習への新たな課題につながったりする。

これらの学習を支える教師の支援として、子どもたちの追求の様子や振り返りの内容について、その場で評価言を入れたり、コメントを書き入れたりしている。子どもたちは、教師の言葉やコメントから、自身の学習状況を把握し、課題や追求方法、課程を見直し、より良い学びになるよう調整していく。

5 複線型授業を進めるために必要なこと

複線型の授業を進めるためには、いつでも誰とでも学習が進められるよう、学習活動を支える仲間づくりが大切である。複線型の授業を進めるのと同時に、本校では仲間づくりを基盤とすることをめざした。

- 互いのよさや可能性を認め合える仲間づくりを授業を通して、助け合える存在であると意識させる。
- いいところ見つけでお互いのよいところを伝える活動を通し、学習基盤を支える仲間作りを行った。
- 「車尾っ子学習マップ～協働学習の進め方～」を仲間作り部会で作成し、児童一人一人が目的に合った学習形態を選択できるように全校で共有した。



6 成果と課題

全国学調の状況調査から（Ｒ７年４月 ６年生実施）

質 問 事 項	本校(%)	全国との差(%)
自分とちがう意見について考えるのは楽しいと思いますか。	92.0	+13.9
５年生までに受けた授業では課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか。	96.6	+17.6
５年生までに受けた授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめる活動を行っていましたか。	93.2	+12.9

全国学力学習状況調査の質問紙の結果を見ると、「自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。」「５年生までに受けた授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめる活動を行っていましたか。」「５年生までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか。」等が全国平均を大きく上回っている。複線型の授業づくりが、一定の成果を出していることがわかる。以下は、成果と課題である。（○成果 ■課題 □今後に向けて）

- 児童が自ら学習を進めていく姿が増えてきた。指示待ちから自分でクラスルームを見て本時の学習の進め方を理解し、学習に主体的に向かう姿が見られるようになった。
- 端末を活用し他者参照を行うことで、完成したものではなく、途中でどのようにまとめているか参考にすることができ、理解の手助けとなった。
- 課題を設定して自分自身がどう課題解決に向けて取り組むか自分の判断に寄るところが大きく、主体的な学びにつながっている。
- 複線型の授業に挑戦したり、ミニ研修や校務での使用の機会も増えたりしたことで、教員のＩＣＴ活用力も伸びていった。教師の学びも子どもと相似形である。
- 主体的に学ぶ姿、個別最適な学びとはどのような姿を指すのか、より具体的な姿や方法を全職員で共有する必要がある。
- 自ら学ぶ子どもを育成するために、各学年での情報活用能力の系統性や問題解決型学習４つのサイクルの系統性を意識していく必要がある。
- 低学年の発達段階における１人１台端末の活用の仕方について、活用の場面や使いやすいアプリについて研究が必要である。また、複線型につながる学習形態も取り入れていきたい。

- 教職員間で意識と取り組みの差がある。次学年での活動に差がある状態（端末の技能面、学習形態の定着）でスタートしてしまうため、共通で行うことをしっかりそろえておきたい。そのために、系統表を生かしていきたい。
- 授業中の教員の動き、支援の仕方が難しい。一人一人の学習の進め方に適した助言や支援が必要になってくる。これから若い教員も増えてくるため、どのように個を見取り支援していくか今後検討していく必要がある。

7 おわりに

自律した学習者を育てるために、子どもたちの主体的な学びのある授業づくりを行い２年目となる。ときと場合に応じ、子どもたち自身が自分に合った学習課程や学習形態を選択することで、自らの責任において学習に参加することができている。この学習を支えているのは、複線型の授業であり、１人１台端末である。まだまだ研究も道半ばであり、さらに自律した学習者、学びに責任を持つ子どもたちを育てるために今後も研鑽を深めていきたい。

多様な声を聴き合う学校づくり

～教職員の人権意識を基盤として～

境港市立第一中学校

校長 森田 泰弘

1 はじめに

本校は全校生徒265名、各学年3学級、特別支援学級4学級の中規模校である。本校では、学校教育目標を「これからの社会を主体的に生き抜く生徒の育成（自律・対話・共生）」とし、人権教育を基底に位置づけた学校経営を進めている。

また、社会のあり方が劇的に変わる「Society 5.0」時代の到来、新型コロナウイルス感染拡大など先行き不透明な「予測困難な時代」を経験した学校現場は、次期学習指導要領に対応すべく、様々な取組にチャレンジしているところである。

中でもこれからの教員に必要な資質・能力は幅広く、教員に対する責任感や教育的愛情、専門職としての高度な知識・技能はもちろん総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚性、多様な組織等と連携・協働できる力）は欠かせない。その人間力の基盤となるのは人権意識・人権感覚である。

学校は、人権に配慮した学習指導、生徒指導、進路指導等や学校運営を基盤とし、社会性や豊かな人間性を育むため多様な体験活動の機会を充実させていく必要がある。そのためには、私たち教員のさらなる人権意識・人権感覚の向上が必要である。

そこで、様々なアンケートから自己の人権意識・人権感覚を見つめ直し、教育課題に対して「自分ごと」として考え、理解を深めていけるよう様々な取組を創造していった。

2 人権教育の成立基盤としての教員の意識

人権尊重の理念の理解・体得が必要であることから、教員20人にアンケートを実施し、自己を見つめる機会を作っていった。

また、アンケート結果を教員全体で共有し、一人一人が人権教育を推進する環境であるという自覚を持ち、人権意識をアップデートするとともに、人権感覚を磨くことを共通理解していった。

○「人権が尊重された授業づくりアンケート」

日々の教育活動の一つ一つが、人権尊重の雰囲気醸成する上での重要な要素となることから「人権が尊重された授業づくりアンケート」を実施した。

この授業づくりアンケートは、「人権教育の指導方法等の在り方（第三次とりまとめ）」を活用した。こ

の三次とりまとめは平成20年に作成されたものであるが、現在取り組んでいる「個別最適な学び」と「協働的な学び」の往還と親和性が高く本アンケートを指標として採用した。

この「三次とりまとめ」では「参加型」の学習が提案しており、3つの支援が提示されている。そこで、自己存在感を持たせる支援を「参加」、共感的人間関係を育成する支援を「協力」、自己選択・決定の場の工夫を「体験」とし、「参加」「協力」「体験」をキーワードに授業改善に取り組んだ。

教員には、日頃意識して取り組んでいる項目にチェックを入れてもらい集計した。

以下はアンケート結果である。(○成果 ●課題)

Q 1 自己存在感を持たせる支援【参加】	%
☐ 協力して活動できる場を工夫し、互いの考えや方法のよさに気付かせる。	72.2
☐ 承認・賞賛・励ましの言葉をかけ、個に応じた改善課題や改善方法を示す。	72.2
☐ 自由な発想や方法が認められたり、自己選択できたりする場を工夫する。	55.6
☐ 互いの発言を最後まで聴く習慣や誤答を大切にすることを身に付けさせる。	55.6
☐ 一人一人の名前を呼び、目を見て話す。話をよく聴く。	55.6
☐ 生徒の既習事項や生活体験、興味・関心等を把握し、様々な視点から解決できるように課題設定の工夫を行う。	44.4
☐ 意図的な指名等、一人一人が活躍する場や課題を工夫する。	44.4
☐ 結果にこだわらず、思考過程や学習過程を認める。	38.9
☐ 学習内容や活動に応じた座席の工夫や発問・応答のパターンの工夫を行う。	33.3
☐ 発言しない生徒に配慮するとともに、適切な支援を行う。	33.3
☐ 生徒の学習意欲や習熟の度合いを把握し、課題（教材）を複数準備したり、ヒントカードを与えたりする。	22.2

○ 協力して取り組める場の設定や、承認・賞賛・励ましの言葉かけに多くの教員は意識して取り組んでいる。

● 学習意欲や習熟度の見取りが十分にできておらず、適切な支援がおこなわれていない。

Q 2 共感的人間関係を育成する支援【協力】	%
☐ 教師の意図と異なる考えを抑圧したり切り捨てたりしない。	72.2
☐ 一人一人が自由に発言できる雰囲気づくりを行う。	66.7

「豊かな心」を育むためには、確かな人権感覚と自分に対する信頼（自己肯定感、自己有用感）が必要である。なぜなら、人権尊重の精神がなければ自分や他者を大切にすることができず、自分への信頼がなければ、他者を思いやることもできないからである。しかし、過去の経験や、家庭的な背景が原因で、自分への信頼を失い、本来持ち合わせている頑張りや優しさを発揮できずにいる生徒もいる。そこで、「勇気づけ教育」を組織的に展開していった。

(2) 「非認知能力アンケート」を教育相談に生かす

「勇気づけ教育」を進める中で、非認知能力を数値化する必要であると考え、鳥取県が作成した「見え〜る」を本校独自に改良し、各学期の教育相談の前に実施している。個々の強み弱みを把握し、教育相談に活用することで、生徒のメタ認知につながっている。

(3) 「生徒が主体的に学ぶ授業創造のための6つの鍵」を取り入れた授業の実践

以下の6つの鍵を共有し、授業づくりに取り組んだ。

①	学びのマップ（評価カードを兼ねていてもOK）を作成し、単元の初めに「この単元でつきたい力」や「学びの価値」を生徒と共有している。
②	その時間につきたい力を「めあて」として生徒に提示し、生徒の言葉で「まとめ」「振り返り」が行われている。（授業づくりガイドラインの活用）
③	授業中の教師の主な役割が、「説明する」（知識の伝達）ではなく、「問いかける、つなぐ」（ファシリテート）になっている。
④	生徒がアウトプットする場面（思考する・対話する・発信する）が、受け身の時間（説明を聞く・板書を写す）よりも多く設定されている。
⑤	生徒が、学び方や課題の解決方法を自分で選択する場面を設けている。
⑥	学び合い、教え合いの場面が設定されている。（ペア・グループ・一斉）

本年度は特に④を重点取組とした。

この「6つの鍵」は授業研究会等でも、見取りの視点として活用した。来年度は、⑤を重点として取り組みたいと考えている。

5 成果と課題（○成果 ●課題）

- 全教職員による「ポジティブ・フォーカスのボイスシャワー」の取組は、「自分への信頼（個）」「心理的安全性（集団）」を高めていった。「できないこと」ととらわれず、「できること」に照射して指導をおこなうことで、生徒がお互いの良さを認め合う相互承認の仕組みづくりを構築することができた。
- 「勇気づけ教育」の組織的展開のために「ポジティブ・フォーカスのボイスシャワー」に取り組んでいるかを問うた学校教育アンケートでは92.9%の

肯定的評価があり、学校全体で取り組んでいると言える。また、自分には良いところがあると答えた生徒が79.6%と昨年から2ポイント上昇した。

- 「確かな学力」「豊かな心」を育むために、自分と相手のために聴く力の育成に力を入れてきた。自分の成長のためにわかろうとして聴くことで、互いの考えを伝え合い、学ぶ力が身につく、相手の思いに寄り添って傾聴することで、人の気持ちがわかり、思いやりのある行動ができるようになってきている。
- 今年度から実施した「非認知能力アンケート」では、自己肯定感が高いが、粘り強く取り組むことに課題が見られる。
- 将来の夢や目標を持っていると回答した生徒は減少した。これまでと同じように、地域の人材を活用しながら、「みなトーク」「職業講話」等の交流会や講演会を実施している中で、外部人材と深く対話することで、生徒が深く考えるようになった結果ではないかと分析している。

6 おわりに

生徒一人一人が自律していくためには、生徒が自分自身で選択し、判断しながら生きていく必要がある。私たち教員は、生徒の可能性を信じ、自律できるようサポートしていくことを忘れてはいけない。生徒を一人の人間として尊重するためには、日々教員自身の在り方を見つめ直す必要があることから、今回実施したアンケートは欠かせなかった。「教員が変われば生徒が変わる」教員の意識が変わることで、生徒は、「自分は大切にされている」と感じることができ、その気持ちが生徒の自信となり、さまざまなことにチャレンジしようという気持ちにつながる。困難に直面しても状況を切り開いていく力が身につく、自分の判断で問題を解決できるようになっていく。今、大きく教育の在り方が変わろうとしている時代だからこそ「大切なこと」は何なのか対話を続け、目指す方向性を探っていききたい。

<参考文献>

- ・文部科学省（平成20年）人権教育の指導方法等の在り方（三次とりまとめ）
- ・久我直人（令和2年）潤いのある学級をつくる教員の省察力と「勇気づけ教育」

生成AIをモデル化支援チューターとして活用した シミュレーション学習の実践とその効果

学校法人鶏鳴学園 青翔開智高等学校

情報科・数学科教諭 飯田 健太郎

1. 研究の基本的な考え方

(1) 主題・研究の概要

本研究は、高等学校情報科のシミュレーション学習において、生成AIを「答えを与える存在」ではなく、モデル化と改善を支援するチューターとして位置づけた授業実践を報告するものである。

本実践では、Google for Education環境で利用できる生成AI（Gemini）を用い、生徒が個別の関心に基づいてテーマを設定し、条件・規則を検討しながらシミュレーションを設計・実行・改善する学習を行った。その結果、結果を踏まえた条件変更と再実行（モデル改善）や、予想との差異の理由づけ、モデルの限界への言及が一定数見られた。一方で、生成AI出力の転記により、記述が本人の理解度を十分に反映しない事例も確認され、評価基準（具体性・再現性）の粒度をより詳細に生徒と共有する必要性が示唆された。

(2) 背景と課題

高等学校情報科では、情報機器の操作習得自体ではなく、情報を活用して課題を発見・解決する力の育成が重視されている。特にシミュレーションは、現実の事象を一定の規則や条件に基づいて捉え、人数や確率、回数といった変数と、それらの振る舞いを決める規則として定義することで、実行可能な形にモデル化する学習である。さらに、条件や試行回数を変えて繰り返し実行することで、結果の傾向や妥当性を考察し、より適切なモデルへと改善していく過程が重要となる。学習指導要領においても、シミュレーションの結果を踏まえて、適切な解決方法を考察することが求められている。

一方で従来の授業では、既定条件のプログラムを一斉に作成・実行する活動に留まりやすく、生徒が自ら変数や規則を設定してモデルを構築し、その実行結果を踏まえて条件や定義、試行回数、可視化方法などを見直すといったモデル改善の経験が十分に得られないという課題があった。その結果、成果物が画一化し、条件によって結果が変化するというシミュレーション本来の特性を実感しにくい状況が見られた。

また、モデルの妥当性や改善の方向性、プログラミング上の修正点については、個々の生徒の思考過程に

応じた助言が必要となる。しかし、授業時間内に教員が全員に対して十分な問い返しや整理を行うことは難しく、運用上の制約が大きい。そこで本研究では、結論を直接提示するのではなく、問い返しや考えの整理、コードのたたき台提示などを通して、生徒自身がモデル化やモデル改善、結果の説明を主体的に行うことを支援する存在として、生成AIをチューターの役割で活用する可能性に着目する。

(3) 目的・研究課題

本研究の目的は、生成AIをモデル化支援チューターとして活用したシミュレーション学習を実施した際に、学習成果物（レポート）および生徒の振り返り（アンケート）に、どのような特徴が見られるかを明らかにすることである。具体的には、以下の研究課題（RQ）を設定する。

RQ1：レポートにおいて、モデル改善（条件変更→再実行）、条件設定の理由、結果の解釈、モデル限界の言及はどの程度見られるか。

RQ2：ループリックに基づく自己評価と教員評価の分布はどうなり、どの観点で乖離が生じるか。

RQ3：自由記述から、生徒が実感した学び（有用感・面白さ）と課題（難しさ・不安）は何か。

RQ4：授業中の教員による支援（回数・時間・内容・支援対象の偏り）はどのように変化するか。

2. 研究の実践

(1) 対象・実施環境

対象は高校1年生の情報I受講者41人である。成果物としてレポート38人分、授業後アンケート40人分を確認した。プログラミング環境はGoogle Colabを用いた。生成AIはGoogle for Education環境で利用できるGeminiを使用した。

本実践は、情報I「コンピュータとプログラミング」におけるシミュレーションの単元で実施した。事前にPythonの基本（変数、条件分岐、繰り返し、乱数の扱い）を、生成AIを用いずに学習している。また、生成AIの利用方法に関する基本的なガイダンスは、他の授業で既に実施済みである。

(2) 生成A I (Gem) の設計と役割

Geminiには、教員が事前に指示文を設定することで、生成A Iの役割や振る舞いを固定した対話環境(Gem)を作成できる機能がある。本実践では、この機能を用いて「モデル化支援チューター」としての役割に特化したGemを設計した。

具体的には、テーマに応じた変数や規則の候補を提示すること、条件設定の妥当性について根拠や現実との対応、単位などの観点から問い返すこと、さらに試行回数や結果の可視化方法について検討を促すことを主な役割とした。また、必要に応じて生徒が理解し、修正可能な範囲にとどめたコードのたたき台を提示し、実行結果については差異の有無やその原因仮説、改善案を考えさせるための問い返しを行うよう設計した。一方で、生成A Iが学習者の思考を代替しないよう、いくつかの制約を設けた。具体的には、問いに対する結論を完成形で提示しないこと、考察文を完成形で書かないことを原則とし、生徒自身の言葉で再構成することを促す設計とした。

このような役割と制約を明確にした設計により、生成A Iを単なる「答えを生成する存在」としてではなく、生徒の思考や試行錯誤を支援するための学習ツールとして活用する経験を提供することを狙った。

(3) 学習プロセス

授業では以下の流れで学習を進めた。

① テーマ選択

生徒は以下から1つを選択した。

感染症の広がり／席替え／ガチャの確率／宝くじの購買／街中での出会い頭の衝突／自由設定

② 条件・規則の検討(モデル化)

選択テーマについて、どのような変数・規則でシミュレーションするかを検討した。(例：感染症であれば集団人数、感染確率、感染後の行動等)この段階では、生成A Iが何を変数にするか、何を固定するか、その値の根拠は何かを問い返す形で支援した。

③ 試行回数・可視化方法の決定

結果を安定して観察するための試行回数や、確認したい傾向に応じたグラフの種類を決定した。

④ コード生成・実行・修正

条件が整った段階で、生成A IがPythonコードのたたき台を提示した。コードは事前に学習した範囲を大きく超えないようにし、生徒が読み取り・修正できる形を重視した。生徒はColab上で実行し、結果に応じて条件を見直し、再実行を繰り返した。

⑤ 結果の読み取りと考察、改善案の検討

生成A Iは着目点や比較観点を問い返しで促し、結論を直接提示しない方針とした。生徒は最終的にレポートとして、モデル・結果・考察・改善案をまとめた。教員は、全体の進行管理と、必要に応じた補足説明に集中した。

(4) 評価規準(ルーブリック)

評価にはルーブリックを用い、授業開始時に説明した上で、授業中も参照できる状態で提示した(図1)。

タグ	観点(到達目標)	A	B	C
8	得られた成果や課題をもとに問いに対する答えを出す力	結論を導いた上で、シミュレーション結果から次にやるべきこと(課題)を明確にし、論理的に改善案を提案している。	シミュレーション結果を参照として、最初になたテーマ(問い)に対して明確な結論を導き出している。	シミュレーション結果と最初になたテーマ(問い)が結びついておらず、明確な答えになっていない。
8	得られた成果や課題をもとに問いに対する答えを出す力	自分のモデルの限界を指摘するだけでなく、その限界を解決するために必要な変数やルールを具体的に提案している。	自分が立てたモデルについて、設定の限界点(例：COの要素を考慮できていない)を1つ以上指摘できている。	自分が立てたモデル(式や仮定)について、不十分な点や課題について一切言及していない。
11	言語を駆使して伝わる表現をする力	読者が同じ実験をできるレベルで、モデル化のロジック、設定、結果の解釈が明確かつ簡潔に記述されている。	専門用語(乱数、確率など)を適切に使い、モデル設計、実行、考察の3ステップで論理的に記述できている。	記述が不正確な部分が多く、モデル設計や考察の論理構成が破綻している。
11	言語を駆使して伝わる表現をする力	結果を示すグラフや表に、独自に考えた注釈や分析視点を加えることで、Geminiの出力を自分の思考ツールとして使いこなしている。	Geminiの出力内容を理解し、自分の言葉で再構成して用いている。	Geminiが生成したコードの説明や考察文をそのまま転記し、自分の言葉で再構成していない。

図1 レポート評価に用いたルーブリック

扱った観点(図1の4観点)は次のとおりである。

観点1：問いに対して結果を根拠に結論を導けているか

観点2：モデルの限界を指摘し、改善できているか

観点3：流れを第三者に伝わる形で記述できているか

観点4：自分の言葉・視点で再構成できているか

(5) 調査方法

本実践の効果を検討するために、レポートおよび授業後アンケートを用いた。レポート(38人分)については、モデル改善の有無、条件設定の理由の記述、結果の解釈、モデル限界への言及等の観点から内容を確認した。加えて、記述が本人の理解を超えている可能性があると考えられる場合には、該当生徒に個別確認を行い、理解に基づく記述かを把握した。アンケート(40人分)については、ルーブリックに基づく自己評価および自由記述を用いた。自己評価と教員評価の比較は、レポートとアンケートの両方が揃った38人を対象として集計した。自由記述は、全回答を読み、内容が近いものを整理してカテゴリ化した。

3. 研究の成果と課題

(1) 結果(レポート：38人分)

モデル改善として条件を変更したうえで再実行を行っていた生徒は26人であり、初期条件で得られた結果を評価し、予想との差異を踏まえて条件を調整する過程が記述されていた。また、条件設定について、単

に数値を設定するだけでなくなぜその条件にしたのかという理由まで言及していた生徒は35人であった。

結果の解釈に関しては、グラフや数値の傾向に着目し、予想との差異やその理由について考察していた生徒が35人確認された。

加えて、モデルの限界、すなわち現実との違いや、追加すべき変数や規則について言及していた生徒は30人であった。

一方で、レポートの記述内容が必ずしも生徒本人の理解を反映していない可能性がある事例も確認された。個別に確認を行った対象は4人であり、その全てにおいて、レポート内で用いられている用語や概念（例えば専門的な距離概念など）を、自身の言葉で十分に説明できないまま記述している状況が見られた。また、文末に敬体と常体が混在していたり、教員が見本として示したレポートを修正せずにそのまま使用していたりするなど、生成A Iに由来しない文章上の誤りも見られた。

(2) 結 果

① 自己評価と教員評価（38人分で比較）

ルーブリックに基づく自己評価および教員評価について、評価の分布を集計した結果を図2に示した。

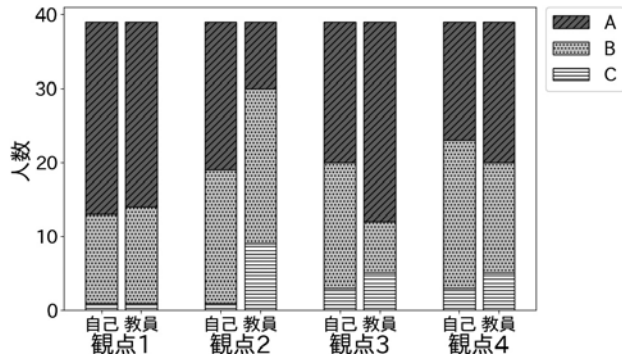


図2 自己評価と教員評価の比較

その結果、特に観点2（改善の具体性）および観点3（記述の再現性）で、自己評価と教員評価の分布に乖離が見られた。

② 自由記述（40人分の整理）

アンケートの自由記述（伸びたスキルとその根拠、活動内容、感情や判断の変化、今後の活用）を整理した結果、主に四つの観点にまとめることができた。

第1に、生成A Iやデジタルツールの習熟に関する記述である。該当する回答は32人であり、生成A Iを単なる回答生成の手段としてではなく、考えを整理したり次に何を試すかを考えたりするための思考補助として用いた経験が述べられていた。また、グラフ作成

などの作業に取り組みやすくなったことや、試行錯誤できたという自己効力感の高まりを挙げる回答も見られた。一方で、意図が生成A Iにうまく伝わらず戸惑った経験や、出力結果をそのまま引用してしまったことへの反省を記した回答も1人確認された。

第2に、論理的・科学的思考に関する記述である。該当者は32人であり、直感的に捉えていた事柄を、変数や確率、条件といった観点から検討し、再実行を通して試行錯誤した経験が多く述べられていた。その一方で、変数の値を想像で設定したことや、数値の根拠やデータの信頼性をどのように確保すればよいか为难しかったと課題意識を示した回答も8人に見られた。

第3に、感情の変化や学習意欲に関する記述である。該当者は2人であり、活動当初は難しさや不安といった否定的感情を抱いていたが、シミュレーション結果が予想と異なったことから、興味や面白さへと意識が変化したとする回答が確認された。一方で、内容への苦手意識や、レポート作成が思うように進まないことによる疲労感を述べた回答も6人に見られた。

第4に、今後の探究活動への活用に関する記述である。該当者は13人（40人中）であり、直感だけに頼るのではなく、数値やデータに基づいて考える姿勢が身についたことや、現実には検証が難しい事象についても、シミュレーションを用いることで検討できるという有効性を実感したという回答が多く見られた。

(3) 考察（成果と課題）

レポート結果からは、条件を検討し、結果を踏まえて条件を変更して再実行するなど、シミュレーション学習の中核となる活動（モデル改善）が観察された。これは、生成A Iを問い返し中心のチューターとして設計したことにより、思考の整理や次の検討点が得られ、試行錯誤をしやすくなった可能性を示唆する。

一方で、自己評価と教員評価の乖離が、観点2および観点3において確認された。観点2では、生徒はモデルの限界に言及しているかどうかを重視する傾向が見られたのに対し、教員は改善案として変数や条件が具体的に示されているかを評価の中心としていた。また観点3においては、生徒が専門用語の使用や手順の記述をもって「伝わる」と判断する一方で、教員は記述の正確性や因果関係の明確さ、第三者が追試可能となる条件記述、すなわち再現性を重視して評価していた。

これらの結果から、生徒はモデルの改善点や説明の必要性については意識できているものの、その内容を具体的な数値や条件、論理的な因果関係として文章化する段階には十分に到達していないと考えられる。今

後の改善としては、ループリック内に文章例を示すなどして、「具体的に記述すること」や「他者に再現可能な形で説明すること」がどのような状態を指すのかを明確に伝える工夫が必要である。これにより、生徒と教員の評価基準の共有を図り、自己評価と教員評価の乖離を縮小することが期待される。加えて、生成A Iの利用に起因する表現だけでなく、敬体・常体の混在や見本レポートの不適切な流用といった一般的な文章表現上の課題についても包括的に確認・評価できるよう、ループリックの表記を見直す必要がある。

また自由記述からは、試行錯誤の面白さや、数値・データで考える有用性を実感した回答が一定数あり、探究的学習への接続可能性が示唆された。一方で、数値根拠の確保や条件整理の難しさが課題として挙がっており、初期段階の支援（例示、条件設定の観点提示）が必要である。

またR Q 4に関して、教員の負担感そのものは従来実践と大きく変わらなかった一方で、支援の内容と配分には変化が見られた。具体的には、生成A Iが変数整理や次の検討点の提示を担ったことで、教員の支援は操作・コードの誤り等の対応から、モデル化の妥当性や考察の具体化、再現性の確保といった支援へと比重が移った。質問をする生徒も減少し、結果として、教員は支援が不可欠な生徒に時間を割きやすくなり、成果物の質や学びの深さが向上した可能性がある。

(4) 結 論

本研究では、高等学校情報科のシミュレーション学習において、生成A Iを「答えを与える存在」ではなく、モデル化およびモデル改善を支援するチューターとして位置づけた授業実践を行い、レポートとアンケートを用いてその特徴を検討した。

その結果、結果を踏まえた条件変更と再実行（モデル改善）や、モデルの限界を言語化しようとする記述など、シミュレーション学習の中核となる学習活動が一定程度確認された。一方で、改善の具体性や記述の再現性に関しては、自己評価と教員評価の間に乖離が見られ、評価基準の捉え方に差が生じている可能性が示唆された。

また教員支援の観点からは、授業全体としての負担感に大きな変化は見られなかったものの、生成A Iが条件整理や次の検討点の提示を担うことで、生徒が自走して作業を進める場面が増え、教員は支援が不可欠な生徒に時間と注意を配分しやすくなった。

以上より、生成A Iを「答え生成」ではなく「思考支援」に役割限定して活用することは、主体的な試行

錯誤を促す可能性を持つとともに、教員支援の質的転換をもたらす可能性がある。一方で、生成A I出力の転記を防ぎ、理解に基づく再構成を促す指導設計と、具体性・再現性の観点を明確に共有した評価の工夫が不可欠である。

4. 今後の展望

まず評価の中核となるループリックの表現を見直したい。特に、本実践で乖離があった、改善の具体性や記述の再現性について、数値・条件・因果関係の示し方や、第三者が追試可能な説明とはどのような記述を指すのかを、文章例とともに明示することが必要である。また、生成A Iの出力を適切に再構成できているかという観点に加え、敬体・常体の混在や見本文の不適切な流用といった、生成A Iの使用有無に依らない文章表現上の観点も含めて評価できるよう、ループリックの記述を整理する。

これにより、生徒が到達目標を具体的にイメージしやすくなるとともに、自己評価と教員評価の基準をより明確に共有することが可能になると考えられる。その上で、シミュレーション学習を課題研究や他教科の探究活動へと接続し、教科を越えて活用される形へと発展させていきたい。

《主な参考文献》

【情報編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説
文部科学省 閲覧日：2025年10月18日

地域の専門家と連携して健康課題を解決する生徒の育成 学校課題であり、現代的課題でもある「食育の推進」を通して

鳥取県立八頭高等学校

養護教諭 清 末 昭 子

1 はじめに

前任校（鳥取商業高等学校）において地域の専門家（鳥取県理学療法士会）と連携した健康課題解決のための教育実践を『教育実践研究論文第17号』（令和5年6月）に掲載していただいた。これは、実践を記録し、まとめ、発表することの意義を体感できた貴重な経験となり、今でも感謝している。今回、その後の実践で、同じく地域の専門家（アスリートフードマイスター）と連携した「食育の推進」についての実践をまとめた。

2 学校課題でもあり、現代的課題でもある「食育」

(1) 保健指導に地域の医療機関等との連携を活用

学校保健安全法第9条「保健指導」には「健康上の問題があると認めるときは、遅滞なく、当該児童生徒等に対して必要な指導を行うとともに、必要に応じ、その保護者に対して必要な助言を行う」とある。続けて同法第10条「地域の医療機関等との連携」に、保健指導を行う際にも「必要に応じ、地域の医療機関その他の関係機関との連携を図るよう努める」ことが明記されている。「食育の推進」で地域に密着して活躍されている長田恵理氏の名前が浮かび、協力を得たいと考えた。

(2) アスリートフードマイスターとは

アスリートフードマイスターとは「アスリートのパフォーマンスを最大化するために、年齢別・種目別・時期別に合わせ最適な食プログラムを提供する人材」を指す（アスリートフードマイスターHPによる）。

講師の長田氏は、2007年より食育指導士として様々な学校や事業所、公民館、スポーツチームなどで講演会を実施。その中で、食とは関係なさそうな「成績の向上、不登校の改善、スポーツ選手のパフォーマンスアップ」に食生活が与える影響が大きいことを実感された。より専門的なスポーツ選手の体づくりに必要な知識を身につけ、食を通して選手やその家族を応援したいと、アスリートフードマイスター3級を取得されている。

(3) 前任校での取組

コロナ禍後に課題解決が求められるひとつに「食に

関する健康課題」があった。「朝食摂取率の低下、朝食内容が主食だけ」であることだ。それらは、確実に生徒たちの学習意欲や成長期の体づくりに影響しているであろうと予想された。そこで、令和5年4月に新しい健康課題「食育」に取り組むことにした。手始めに、アスリートフードマイスター長田恵理氏を講師として全校生徒対象に講演会を行い、その際に「朝タン」を知った。「朝タン」とは「朝食にタンパク質を摂ることで、成長に必要な栄養素を効率的に摂ることができるだけでなく、学習の集中力や運動面での体づくりやメンタルを整えることにつながる」ことである。これを生徒保健委員会活動やPTA活動、さらに教科「家庭科」と連携し、学校全体で取り組みたいと考え実践を始めた。

(4) まさかの人事異動、しかし健康課題は同じ

令和6年4月、人事異動で八頭高等学校へ転勤した。食育を始めたばかりで残念な気持ちがあったが、転任地ではセレンディピティ（偶然の幸福）が待ち受けていた。八頭高等学校は15年ぶり2回目の勤務であり、学校医（3人）と学校薬剤師は以前と変わっており、心強かった。何より「健康課題が同じ」であった。その上、長田氏は学校運営協議会委員であり、外部指導者の委嘱を受けて男女バレーボール部のメンタルも含めた体づくりに関わっておられた。

3 八頭高等学校での「食育」の取組

(1) 1年目（令和6年度）

健康教育を推進する上で、近年大切にしていることがある。「養護教諭ひとりで頑張らないこと」である。学校の組織（生徒支援部）として、生徒を主体として保護者や地域を巻き込み、最終的に学校全体で取り組み健康文化として定着させる。これが目差すゴールだ。

しかし、異動後すぐに、しかも新年度に新規企画を入れることは、時間的にも予算的にも困難である。

そこで、1年目は各計画を整えて既存組織を活性化し、予算を含めた2年目の実践への準備を始めた。

- ① 「食に関する指導計画」の新規作成
- ② 実態調査「健康教育アンケート」実施（年2回）
- ③ 組織の活性化（生徒保健委員会、学校保健委員会）

④ P T A生活指導委員会における「食育研修会」実施

⑤ 教科「家庭科」との連携（朝タンおむすび作り）

① 「食に関する指導計画」の新規作成

食育を行うために、全体計画及び年間計画を新規に作成した。根拠は、国の第4次食育推進基本計画及び高等学校学習指導要領（平成30年告示）第1章総則第6款1のイである。「食に関する指導の全体計画等と関連づけながら効果的な指導を行う」ことが明記されている（学校給食法第10条も根拠であるが、学校給食がない高等学校にあっても「食に関する指導計画」が必要であり、食育の推進は全国的な現代的課題である）。

② 実態調査「健康教育アンケート」（年2回）



4月身体測定の待ち時間と、10月のL H Rに年2回実施した。実態調査をもとに6月の食育月間では、図書館と連携して、関連図書

の掲示と本校生徒の実態と健康課題の考察（生徒保健委員が実施）を掲示した。

③-1 組織の活性化【生徒保健委員会】

4月に実施した実態調査の結果から「基本的生活習慣を整える」ことが課題であると考え、生徒主体で課題解決に取り組むために、生徒保健委員会で「スマート・ライフ・プロジェクト」を開始した。前期は「環境配慮班、食育月間班、熱中症予防班」の3班で、後期は「環境配慮推進班、感染症予防班、良い睡眠推進班」の3班で活動。Google Classroomを活用し、月1回短時間での全体会の他は主に班で活動を進めた。

なお、令和6年度までの任期は半年であったが、翌年度から任期を1年とし活動が充実するよう改善した。

「スマート・ライフ・プロジェクト」とは

■「健康寿命をのばそう！」をスローガンに国民全体が人生の最後まで元気に健康で楽しく毎日が送れることを目標とした国民運動（厚生労働省主催）。

■八頭高でもこれによって人生100年時代を健康で明るく過ごせる力をつけていきたいと考える。スマートのSにかけて「睡眠」「摂取」「整理」を推進。

③-2 組織の活性化【学校保健委員会】

昭和54年施行の会則を改訂し、組織を再構築した。当時なかった役職（副校長、主幹教諭等）を追加し、保護者代表もP T A会長・副会長だけでなくP T A生活指導委員長を加えた。かつ、生徒代表（生徒保健委員）

も加えて、「学校における心身の健康問題を研究協議し、健康づくりを推進し実践化をめざす組織」と改めた。

報告では生徒保健委員が「健康教育L H R」の実践や実態について発表し、協議では健康課題について、各専門の立場からの意見を交換し、改善策を話し合った。



④ P T A生活指導委員会における「食育研修」実施



時短・簡単・栄養朝食を作る保護者

唯一、年度内に自由裁量で活動ができたのがP T A活動であった。次年度につなげるためにもここで「食育」の実績を作っておきたい。予算は鳥取県教育委員会体育保健課の「食でめざせ3（体・学・気）力アップ支援事業」を活用した。長田恵理氏を講師にミニ講演会と調理実習を行い、保護者を健康教育の組織活動に巻き込むことができた。

⑤ 教科「家庭科」との連携（朝タンおむすび作り）

教科「家庭基礎」の課題として1年次を対象に「朝タンおむすびコンテスト」を実施した。学校祭でエントリー発表し、生徒・保護者・教職員が投票を行い、最優秀賞等を決定して、全校生徒の前で表彰を行った。



朝タンおむすび作り表彰式

これは「朝食摂取の大切さ」を考えるきっかけとなった。

(2) 2年目（令和7年度）

学校独自事業「自律性・豊かな人間性の育成」として予算確保を実現した。「健康教育スーパーバイザー」（食育に関する専門家：長田恵理氏）を年3回招聘し、講演、意見交換、指導助言等を通して、生徒の健康課題の自己解決能力を養うことをねらいとした。

① 「食に関する講演会」（全校生徒・教職員対象）

5月10日（土）P T A総会の日（1限）に「食に関する講演会」を実施した。生徒保健委員が運営主体と

なり講師と事前打合せを行い、司会・講師紹介・P C操作・謝辞を行った。講師は「食べたものが約120日後の体をつくる。朝食摂取（特に朝タンパク質を摂取すること）は成長期の体づくりだけでなく集中力・メンタル・免疫力アップに繋がる」と熱弁を振るわれた。感想には「学習・運動への集中力に影響している朝食摂取の大切さがわかった」等の内容が多かった。



一回に必要な野菜量を確認する生徒

【生徒の感想】（抜粋）

- ・どれだけ勉強・練習しようが、朝ご飯を食べてないとその成果が出ないことを知ることができた。
- ・朝タンをすることで、勉強の集中力が高まるので毎朝タンパク質の物を多く食べようと思った。
- ・朝タンをすることで授業中の取り組みや体力も変わってくることがわかり、朝タンをしたい。
- ・自分の食べたもので体はできていると知り、もっと自分の食生活を見直していきたいと思った。
- ・講演会を聞いてタンパク質・炭水化物・ビタミン・ミネラルを食べる必要性を感じた。また、朝ご飯を食べることで、睡眠で減ったエネルギーを回復して体のスイッチを入れるとわかったので、これからは朝ご飯でバランスの良い食事を心がけたい。
- ・自分がとった食事は自分の4ヶ月後に影響するということを聞いて、食生活を整えて正しい食事をしていきたいと思った。

②「食育研修会」（希望生徒・保護者対象）

7月19日（土）、思春期の体づくりに必要な「タンパク質」を朝食に取り入れる方法「時短・簡単・栄養朝ごはん」を講師からミニ講演会で学んだ後、実際に調理実習を行った。忙しい朝も、「ちょい足しタンパク質（じゃこ豆トースト）」で十分栄養が取れることや「サバ缶味噌汁」で熱中症が予防できること等を学んだ。



旬の野菜とサバ缶の味噌汁

枝豆・しらす・チーズをのせたトースト

参加者からは「難しいと考えていたが、10分あれば作れる簡単メニューなので家族にも作ってあげたい」「食トレを続けて、部活で勝てる体づくりを続けたい」等の感想が多く見られた。

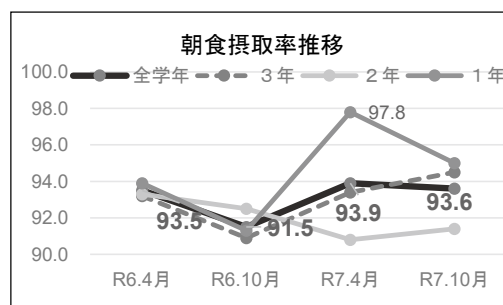
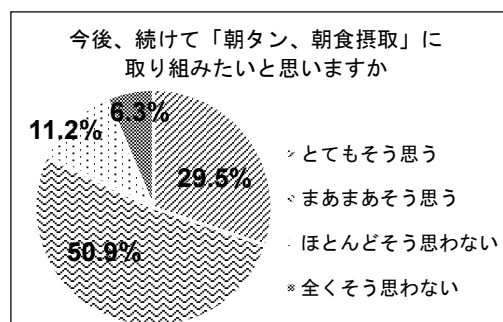
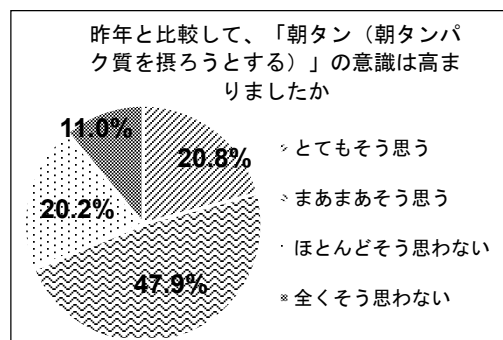
③「よりよい社会人になるための栄養講座」（希望生徒対象）

12月22日（月）P T A個人懇談日の午後、町内のスーパーマーケットで食品購入した後、ふらっとぴあ・やず（郡家駅）へ会場移動し、講師から「一人暮らしに大切な栄養」についての講座を聴講した。実習は旬の食材を知り、成分表等を見て食品を選ぶ基準を理解することで、一人暮らしにおける栄養摂取等について考えた。



旬の食材を実際にみて確かめる 成分表、原材料をみて食品を選ぶ

4 健康教育アンケート結果（令和7年10月）から



5 成果と課題

(1) 成 果

- ① 健康教育アンケート結果（R 7.10月）から「昨年と比較して朝タンの意識は高まりましたか」に対して、「とてもそう思う」（20.8%）「まあまあそう思う」（47.9%）合計（68.7%）であり、全校生徒の7割弱に意識の変容がみられた。また、「今後続けて朝タン、朝食摂取に取り組みたいと思いますか」に対して、「とてもそう思う」（29.5%）「まあまあそう思う」（50.9%）合計（79.5%）であり、全校生徒の約8割が朝食摂取へ意欲をみせた。朝食摂取率は令和6年4月（93.5%）10月（91.5%）、令和7年4月（93.9%）10月（93.6%）と大差はないものの、昨年と比較して4月から10月に大きく減少することがなかったのは講演会等の啓発活動が続けた成果と言える。学年別にみると令和7年4月の1年が高い（97.8%）のは、合格者登校日や入学式に保護者・生徒へ「朝食摂取の大切さ」を伝えたことが要因だと考えられる。
- ② 講師から「いくら外部指導者が指導しても、その学校の教職員や保護者が本気にならなければ子ども達には伝わらない」と言われた。講師と企画主体の教職員、生徒、保護者の間に信頼関係があることが良い結果に繋がることを実感した。テーマを変えず2年間継続したことも成果に繋がった。年間3回の継続的な企画や生徒を含む綿密な打合せ、感想のフィードバックに対しては良い評価を得た。
- ③ 生徒保健委員会の活動アンケート結果からは、特に「食に関する講演会」等に関わった生徒から、「講演会を通して、自分の生活を見直す機会となった」「朝タンに取り組んで、いつもの朝食を意識するようになった」等の肯定的な評価がみられた。

(2) 課 題

高い朝食摂取率を継続するのは難しく、学校保健委員会で「朝食摂取率アップと朝食内容を充実させるため」の協議を行った際、家庭での生活習慣やルーティーン・ルールが夜の過ごし方や朝食摂取に影響しているという意見が保護者から多く、高校生自身に行動変容を求めることの難しさを感じた。

同委員会で、学校医と学校歯科医から次の意見があった。「広域通学で、これ以上の早起きを生徒だけに求めるのは酷である。朝食を家庭で摂ることだけを前提とせず、例えば『朝食おむすび』として持参して始業前に食べることも『朝食摂取』として認めるのであれば、朝食摂取率アップに繋がるのではないかと」。

実際に、鳥取市内等八頭町外から通学している生徒が多く（全体の約7割）、始業前におむすびを食べている生徒も少なくない。今後、朝おむすびを推奨したり、昼食や補食の摂り方を考慮したりする必要がある。

来年度以降も食育の専門家である長田氏に助言いただき、学校保健委員会の専門家（学校医、学校歯科医、学校薬剤師）と保護者、生徒、教職員のそれぞれの立場から、「心身の健康に食がもたらす影響とよりよい対策」を協議し、具体的な対策を考えていきたい。

6 おわりに

(1) 健康教育は「時間も予算もない」ところから

高校で健康教育、しかも食育を推進することは一見難しいように思える。しかし、コロナ禍以降に子どもたちの食生活習慣が乱れたことは、校種や地域を問わず共通の健康課題であったと思う。特に高校での教育は18歳成人の現在、人生100年時代を生きる若者が自分で体に良い食品を選び、健康習慣を続けていくための礎を築く最後の砦である。そう思うからこそ、「時間も予算もない」と嘆く前に「創意工夫し、熱意を持って、予算を確保して始めている」現状である。

(2) 「任重而道远」（任重くして道遠し）



職員室前に掲示されている石破二郎氏書「為八頭高等学校 生徒諸君」とある。

写真は、八頭町にゆかりが深い石破二郎氏（第39代鳥取県知事、前首相石破茂氏の父）書「任重而道远」。健康教育を推進していく上で、健康文化として定着させるまでの責任は重く道のりは遠い。だからこそ、地域の専門家の知恵を借り、保護者と手を携えて、これからの時代を主体的に生きる生徒を育成したい。

紙面上割愛したが、生徒保健委員会にも感謝したい。地域の専門家からの指導助言は年3回程度であり、その隙間を埋めるように「スマート・ライフ・プロジェクト」の啓発を続けてくれた。年間を通じた啓発活動によって、多くの生徒が「朝タン」を意識できるようになっただけでなく、「朝食摂取」について意識的に取り組むようになりつつある。歩みを止めず、取組を継続していくことが大事である。遠い道のりではあるが、今後も一步一步邁進していきたい。

数学的活動で小・中・高をつなぐ試み

～かけ算九九表を題材にして～

鳥取学園鳥取城北高等学校

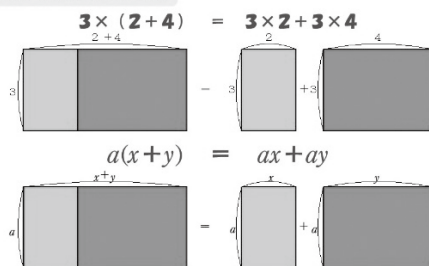
講師 神波 徹

1 はじめに

私は長年にわたり中学校の数学教員として勤めてきた。その間、算数・数学的活動に着目した小学校との連携や高等学校との授業研究等を通し、教材研究と授業実践を行ってきた。

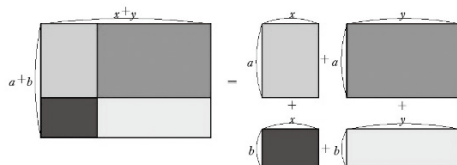
様々に表現し、多様に思考すること

計算のしくみを図形で表現



式の形が変わっても・・・

$$(a+b)(x+y) = ax + ay + bx + by$$



その中で、生徒にとってわかりやすく楽しい授業づくりの視点の1つとして、数式の表現と図形的表現を結びつける活動を大切にしてきた。図形的な表現を伴うことで、数式の意味がより明確化されたり、また図形的な表現の中から新しい数式の見方が生み出される場面は多く、このような活動を小中連携の中で意図的に授業に取り入れていくようにしてきた。

現在高等学校で数学を担当しているが、このような見方を授業の中に取り入れていきたいと思い、その一つとして数列の場面を考えた。苦手意識を持つ生徒が多い単元である。高校で種々の公式や処理の複雑さが加わってくるものの、基本的なアイデアは小中学校で学んできたものであり、図形的表現をからめることでよりわかりやすく、生徒の学ぶ意欲を高めるものになると考える。数学的な考え方のよさを改めて生徒に感

得させ、数学の楽しさを再認識させたいものである。このように考え、小中での学び直しができ、さらに小中のアイデアや表現を生かしながら、新しい見方へ高めていくことを意図して、「かけ算九九の表の数の総和を求める」ことを問題場面として設定した。

2 かけ算九九表の数の総和について

(1) 小学校での平均の考え

かけ算九九表の数の和

1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	4	6	8	10	12	14	16	18
3	6	9	12	15	18	21	24	27
4	8	12	16	20	24	28	32	36
5	10	15	20	25	30	35	40	45
6	12	18	24	30	36	42	48	54
7	14	21	28	35	42	49	56	63
8	16	24	32	40	48	56	64	72
9	18	27	36	45	54	63	72	81

かけ算九九表の上に10円玉がその数の枚数分積み重ねられています。これらの10円玉は全部で何枚あるでしょうか？

横の数をならすと・・・

←	1	2	3	4	5	6	7	8	9
←	2	4	6	8	10	12	14	16	18
←	3	6	9	12	15	18	21	24	27
←	4	8	12	16	20	24	28	32	36
←	5	10	15	20	25	30	35	40	45
←	6	12	18	24	30	36	42	48	54
←	7	14	21	28	35	42	49	56	63
←	8	16	24	32	40	48	56	64	72
←	9	18	27	36	45	54	63	72	81



小学校では、平均の考えを用いて和を求めることを学ぶ。各列の数をならす（平均をとる）考えである。横列の数をならすと、各列の真ん中の数にそろう。1の段は5が9個、2の段は10が9個のように見ることができる。さらに縦方向にも数をならす操作を行う。すると、すべての数が25にそろう。81個の数の和が25×81として求められる。このような小学校でのアプ

ローチも中高の授業の中で触れるようにし、多様な考えのよさを味わわせるようにする。

図形的にとらえられる。基本的な展開や因数分解の図形的表現である。

縦の数をならすと・・・

5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
45	45	45	45	45	45	45	45	45	45

下の図はかけ算九九表の一部です。太枠の中の数を全て足すといくつになるでしょう。

x	6	7	8	
...	...	...	...	
5	...	30	35	40
6	...	36	42	48
7	...	42	49	56
8	...	48	56	64

6 cm 7 cm 8 cm

5 cm

6 cm

7 cm

8 cm

式表現

図形表現

$$ax+ay+az+bx+by+bz+cx+cy+cz+dx+dy+dz$$

$$\Rightarrow (a+b+c+d)(x+y+z)$$

和 = $25 \times 81 = 2025$

25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

1	2	3	4	5
2	4	6	8	10
3	6	9	12	15
4	8	12	16	20
5	10	15	20	25

(2) 中学校での因数分解の考え

数式表現と図形的表現については、中学校では他にも文字式の単位の中で自然数の和（三角数）を求める場面等でも扱ってきた。自然数の和を求めるガウス少年の計算のアイデアが視覚的にとらえられる。

中学校3年生では・・・

1	2	3	4	5	6	7	8	9	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 1$
2	4	6	8	10	12	14	16	18	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 2$
3	6	9	12	15	18	21	24	27	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 3$
4	8	12	16	20	24	28	32	36	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 4$
5	10	15	20	25	30	35	40	45	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 5$
6	12	18	24	30	36	42	48	54	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 6$
7	14	21	28	35	42	49	56	63	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 7$
8	16	24	32	40	48	56	64	72	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 8$
9	18	27	36	45	54	63	72	81	$\Rightarrow (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times 9$

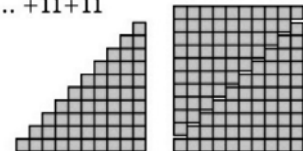
$$(1+2+3+4+5+6+7+8+9)^2 = (1+2+3+4+5+6+7+8+9) \times (1+2+3+4+5+6+7+8+9)$$

中学校では因数分解の考えを用いて和を求める活動を行う。2の段は $2 \times (1+2+3+\dots+8+9)$ 、3の段は $3 \times (1+2+3+\dots+8+9)$ 、…のようにとらえられる。これらの9つの段をすべてたすと、 $(1+2+3+\dots+8+9)$ が共通因数となって因数分解でき、 $(1+2+3+\dots+8+9) \times (1+2+3+\dots+8+9) = 45 \times 45$ として和を求めることができる。

因数分解は文字式で処理することが多いが、数の計算にも威力を発揮することが実感できる。さらにここでは、長方形を用いた面積での表現もとらえさせる。バラバラの長方形の面積の和が、大きな1つの長方形の面積として（縦×横のように2つの数の積として）

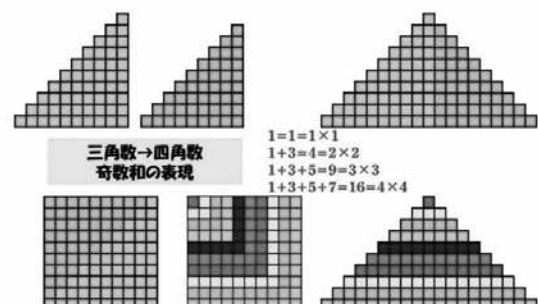
$$1+2+3+4+\dots+9+10 \\ +) 10+9+8+7+\dots+2+1 \quad \text{和} = 11 \times 10 \div 2 = 55 \\ 11+11+11+11+\dots+11+11$$

自然数
和の表現
三角数



$$1+2+\dots+(x-1)+x \\ +) x+(x-1)+\dots+2+1 \quad \text{和} = (1+x) \times x \div 2 \\ (x+1)+(x+1)+\dots+(x+1)$$

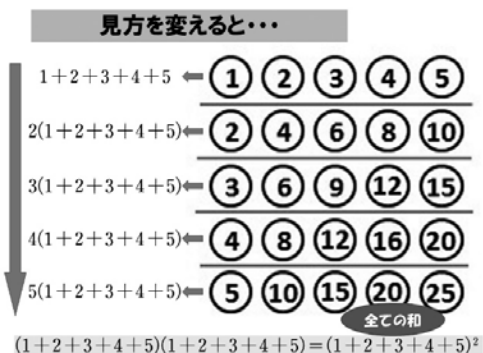
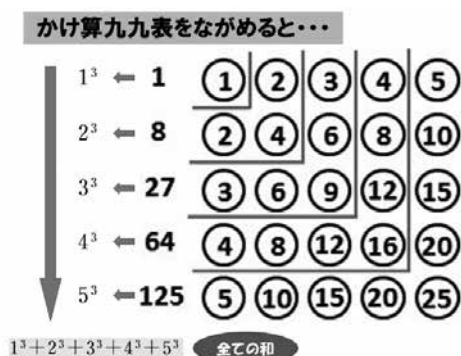
また、奇数を順々にたしていくと平方数になる性質（四角数の性質）も図形的にとらえる学習をしている。



式を図で表し、それらの重ね方、組み合わせ方を変えることで数式の性質が視覚的に説明できたり、また、図から新たな数式の性質を見出すことができる。数学的な見方・考え方のよさが味わえ、数学的思考の楽しさが実感できる場面であると考え。このような見方・考え方は意図的に授業の中で小中の復習と関連させてして触れるようにしている。

(3) 高校の数列へ

さて、高校の数列の授業の中では、かけ算九九の表の区切り方を変えると、立方数が現れてくることに着目する。この事実は生徒も大変興味を持つ内容である。同じ表でも区切り方を変えると、新しい見方が導かれるよさと驚きを生徒と共有したいものである。



自然数の3乗の和

$$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + n^3 = \left\{ \frac{1}{2} n(n+1) \right\}^2$$

$$\left(\sum_{k=1}^n k \right)^2 = (1+2+3+\dots+n)^2$$

$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + 10^3 = (1+2+3+\dots+10)^2$

$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + 50^3 = (1+2+3+\dots+50)^2$

$1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + 100^3 = (1+2+3+\dots+100)^2$

九九表から数式の表現へ導いていく段階で、立方数の和が自然数の和の2乗となることが予測される。さらに図形的な表現もからめながらその意味をとらえさせていく。そして、一般的なnを用いた表現へと導いていく。

$$1^3 = 1^2$$

$$1^3 + 2^3 = (1+2)^2$$

$$1^3 + 2^3 + 3^3 = (1+2+3)^2$$

$$1^3 + 2^3 + 3^3 + 4^3 = (1+2+3+4)^2$$

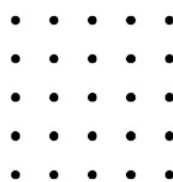
$$\sum_{k=1}^n k^3 = 1^3 + 2^3 + 3^3 + \dots + (n-1)^3 + n^3$$

$$= \{1+2+3+\dots+(n-1)+n\}^2 = \left(\sum_{k=1}^n k \right)^2$$

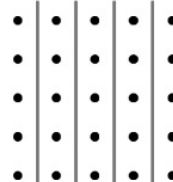
$$1^3 + 2^3 + 3^3 + 4^3 + \dots + n^3 = (1+2+3+4+\dots+n)^2$$

証明にあたっては、小中学生のときのアイデアがいかにせるように図形表現を中心に考察する。下記のような5×5個の点を和として多様に表現する活動をからめていく。区切り方を変えて様々な和の表現を導く中で、証明につながるアイデアを導いていく。

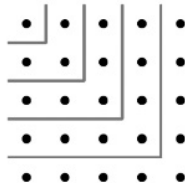
5×5 を和で表す



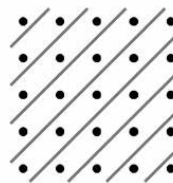
5+5+5+5+5



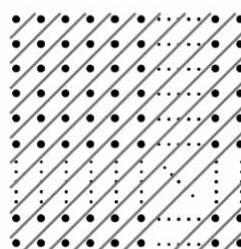
1+3+5+7+9



1+2+3+4+5+4+3+2+1

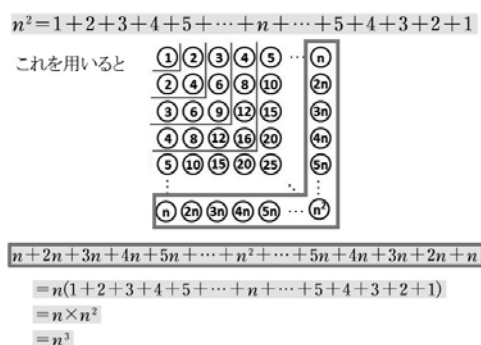


$$n \times n = n^2$$

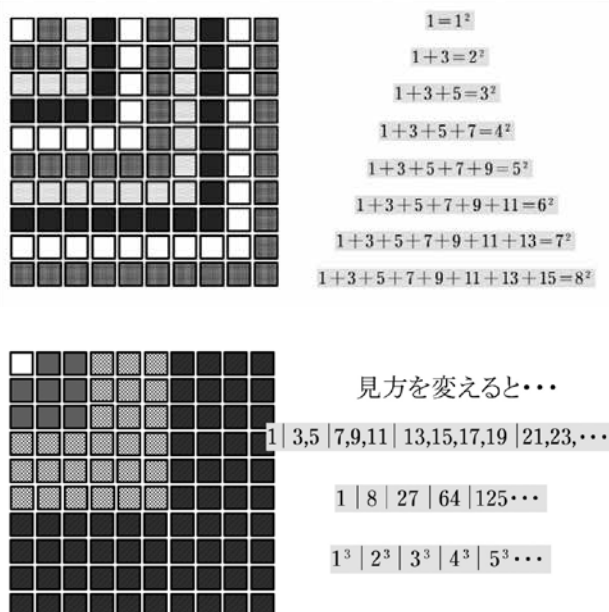


$$n^2 = 1+2+3+4+\dots+(n-1)+n+(n-1)+\dots+4+3+2+1$$

$5 \times 5 = 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 4 + 3 + 2 + 1$ に着目し、これをもとに、 $n \times n$ に拡張、そして下図の最も外側の逆L字型の数の和が n^3 となることを導き出していく。



さらに、奇数の和が平方数となること（四角数）と関連して、たしていく奇数の個数を順々に増やしていくと群数列の見方が導かれる。奇数列を1個、2個、…のように群として区切っていくと、各群の数の和が立方数になる。群数列の基本問題であるが、興味深い性質であり、図形的に表現すると、奇数列、四角数、群数列の関係が鮮やかにつながる。



3 おわりに

このように、かけ算九九表を中心に据え、数式表現と図形的表現をからめて展開していく授業を考え、実践してみた。小学校・中学校の考え方にも触れ、多様に思考することの価値にも触れるようにした。シグマの公式の意味や公式相互の関係が、九九表の区切り方や図形的な表現の中でつながっていくプロセスを味わうことで、生徒にとって興味深い学びになったようである。

1つの問題場面であるが、小中高それぞれのアプローチがある。校種ごとに完結するのではなく、それらに関連づけていくのに図形的表現が有効であり、小中高にまたがる思考の広がりを味わうことができる。

授業後の生徒のつぶやきとして、

「小学校や中学校の考えもおもしろいですね。こんなことやってたんだ。」

「式と式がこんな関係でつながってるんですね。」

「図形で見るとわかりやすいし、楽しかった。」

「先生、これヤバいですね！」……

のような声を聴くことができた。生徒のこのようなつぶやきをととてもうれしく感じる。

数学に苦手意識を持っている生徒も多いが、問題場面のおもしろさと小中学校での考察からスタートすることにより、生徒も興味を持って授業に取り組んでいた。学び直しのよい機会にもなったようである。

また、このように小から中・高につながっていく学びを見通したり、数学的活動の連続性・発展性をより意識することにより、12年間を通して子どもたちに数学的な思考力を育み、子どもたちが数学を楽しむことのできる授業構成の視点が生まれるのではないかと考えるのである。

本校は再来年度、中学校も併設となる。数学的活動を効果的に関連づけ、一層豊かな学びをめざしていきたい。

東郷地区放課後子ども教室は なぜ学級崩壊状態から抜け出せたのか

～5年間の実践とアンケートからその要因を探る～

鳥取市東郷地区放課後子ども教室

地域コーディネーター 加藤 昭 二

I はじめに

東郷地区放課後子ども教室（以下、子ども教室と呼ぶ）は、文部科学省が管轄する事業で、安全な居場所づくり、学習支援、体験活動、交流活動など多様なプログラムを推進している。

子ども教室は、鳥取市が主体となり地域との連携のもとに鳥取市立東郷小学校の教室で実施されている。全校児童24名全員が所属し、中学生4名、他校区の児童3名を加えた計31名が所属している。運営に携わる協働活動サポーター（以下、スタッフと呼ぶ）は常時携わる6名がローテーションで児童の活動を支援している。その中で、地域コーディネーター2名が子ども教室の企画運営の主軸を担っている。

筆者が子ども教室に携わるようになったのは令和3年6月である。当時の子ども教室は、スタッフの指示が子どもに伝わらずいわゆる学級崩壊の状態であった。実態の把握と状況改善に向けた対応策を考えるために、学級崩壊の指標（EDUPEDIA先生のための教育辞典）より抜粋したアンケートを年2回、5年間に渡ってスタッフに実施してきた。令和3年度は否定的な回答がほとんどであったが令和7年度のアンケートでは、否定的な回答は0になった。同時に実施している児童向けアンケートでも年々良い傾向になってきた。

本研究は、学級崩壊状態から抜け出せた要因をスタッフ6名と関係者4名（校長、公民館長、保護者会長、中学生）の計10名へのアンケート結果をもとに、5年間の実践結果を検証したものである。本研究の目的は、学級崩壊の状況から5年間にわたって試行してきた取り組みに基づき、どのような活動が効果的であったかを抽出することである。

II 研究の概要

1 5年間のアンケート結果の推移

(1) スタッフへのアンケート

表1のアンケートは、学級崩壊の指標（EDUPEDIA）より抜粋したもので令和3年度から7年度まで年2回、常時勤務するスタッフ6人を対象に実施した。質問項目のうち半数以上の項目で「そう思う」に該当すると学級崩壊と判定される。18項目に対して「そう思う」「どちらともいえない」「そう思わない」の3択形式で問うたところ、令和3年度6月のアンケートでは、「そう思う」が14項目あり、学級崩壊に該当した。特に、「物が壊れる」「宿題をしている時に私語が多い」等6項目で、スタッフ6人中5人が「そう思う」と答えていた。しかし、令和7年6月のアンケートでは、「そう思う」は0になり、スタッフ全員が子ども教室は落ち着いていると全員が評価していた。

子ども教室チェック表(スタッフ)

項 目	そう思う									
年 月	R3.8	R3.11	R4.6	R4.11	R5.6	R5.11	R6.6	R6.11	R7.6	
備品や子どもの持ち物が隠される	4	0	0	0	0	0	0	0	0	
物が壊れる	5	2	2	3	2	1	0	0	0	
指示が通りにくい	4	1	1	1	0	1	1	0	0	
叱っている時にやけている	3	1	1	1	0	0	0	0	0	
子ども同士でアイコンタクトをとっている	3	3	1	0	0	0	0	0	0	
プリントを渡すときにむしり取るように受け取る	1	1	0	0	0	0	0	0	0	
宿題をしている時に私語が多く、静かになっている時間が短い	5	0	0	2	1	2	1	0	0	
奇声を発している子が複数いる	3	1	1	2	0	2	0	0	0	
席を離れる子がやけに多い	4	0	0	2	0	1	1	0	0	
仕事を押し付け合う	4	1	1	0	0	0	0	0	0	
部屋で物を投げる	5	1	1	1	0	1	0	0	0	
グループを作り、それ以外のグループと交流しようとしない	3	1	1	1	0	0	0	0	0	
間違えた発言をくすくす笑う。馬鹿にする。	4	0	0	2	0	2	0	0	0	
正論が通らず、人に注意する子が少なくなる	4	1	0	1	0	0	0	0	0	
強いものになびき、弱いものに冷たい	5	1	0	1	1	0	1	0	0	
行事をやろうとすると「やりたくない」という声が上がる	5	1	0	2	1	0	1	1	0	
「きもい」「むかつく」「死ぬ」等の言動をする子が多い	5	1	0	1	1	2	0	0	0	
やりがいを感じられずこの仕事をやめたいと思うことがある	2	1	0	0	0	0	0	0	0	
3人以上の項目合計	14	1	0	1	0	0	0	0	0	

表1 子ども教室アンケート(対象スタッフ6名)

(2) 児童向けアンケート

質問：子ども教室は楽しいか？

調査時期	R3/8月	R4/6月	R5/6月	R6/6月	R7/6月
そう思う	58%	55%	72%	86%	91%
どちらとも言えない	25%	40%	28%	24%	9%
そう思わない	17%	5%	0%	0%	0%

表2 子ども教室をよくしようアンケート（一部）

児童の実態を把握するため「子ども教室をよくしようアンケート」を実施した。「子ども教室は楽しい」「騒がしい」「ひどい言葉を言われた」等7項目で、毎年同じ内容を問うようにした。その結果、「先生の言うことを聞けない人がある」という問いに対して「そう思う」と答えた児童が令和3年8月には67%いたが、令和7年6月では0%になった。また、子ども教室は楽しくないと答えた児童は令和3年8月には17%だったが、令和7年6月には0%（楽しいと答えた児童は91%）となり（表2）、子ども教室で過ごす時間を肯定的に捉えている子どもが増えたことがわかった。

(3) 学級崩壊状態から抜け出せた要因の分析

学級崩壊状態から抜け出せた要因として想定される14項目をスタッフ6名と関係者4名(校長、公民館長、保護者会長、中学生)の計10名に示し、該当すると思う項目に○をつけてもらった。その結果、8項目で8票以上を集めることとなった（表3）。これらの項目について、具体的な取り組みに基づいて効果的な活動を抽出するため、以下に分析した。

10票	コーディネーターのリーダーシップ
9票	スタッフのチームワーク
9票	ルール作りとルールの徹底
8票	スタッフ会議 指導体制の共通理解、現状把握
8票	スタッフと児童との関係性作り
8票	学校との連携・連絡会
8票	子ども教室だより 保護者への周知
8票	問題が起きた時の迅速な対応
7票	よくしようアンケートの実施と分析
6票	地域との連携 公民館と行事の共催
6票	縦割りグループの導入
4票	地域との連携
4票	保護者LINEグループ

表3 学級崩壊状態から抜け出せた要因アンケート

2 具体的な取り組みと効果的な活動

(1) コーディネーターのリーダーシップ（10票）

この項目は10票満場一致だった。コーディネーターの2名は子ども教室の運営・企画立案を行う役割を担っている。筆者もコーディネーターであり、退職前の5年間で東郷小で過ごし、退職後は他地域の公民館で3年間勤務した後、令和3年度から子ども教室に関わるようになった。3年ぶりに合ったところ、スタッフの言うことを聞かず、物を壊したり、騒いだりするなど学校では見せない姿があり、その実態に衝撃を受けた。そこで筆者は、最初の3か月で変わらなければ変わらないという思いで、3か月が勝負と心に決めて児童と向き合った。以前この学校に勤めていたということもあり、学校、地域、保護者の協力体制を構築しやすく、改善の素地には恵まれていた。また、コーディネーター2名はいずれも元教員であり運営・企画の上で大きなプラスであった。何よりもスタッフが筆者の提案を受け入れ、同じ方向を向いて子どもとの接し方を考えてくれたことは子ども教室の状態改善への推進力となった。

(2) スタッフのチームワーク（9票）

スタッフ全員（写真1）が、スタッフのチームワークをその改善をもたらした要因として挙げていた。筆者がコーディネーターとして一番大切にしたのはスタッフによるチーム一丸となった取り組みである。学級崩壊状態から抜け出せた要因についてのアンケート結果（表3）をスタッフ会議で提示すると「話しやすい雰囲気がある」「チームが機能している」などチームワークのよさが重要だという意見に皆が同意した。チームワーク作りの手立てとして、月一回のスタッフ会議が大変有効であったと推察される。現役時代の卒業生や保護者がスタッフに加わり子ども教室に新しい風を吹かせてくれたこともチームワーク作りの一因であったと思われる。

スタッフでLINEグループを作ったことも共通理解を得るために効果的であった。一日の終わりには、スタッフ同士で子どもたちの様子を振り返り、情報共有するよう実践できていた。チームワークの核になるのはコーディネーターの存在である。いろいろな考え方があの中で、東郷地区の利点を生かした企画立案をし、スタッフと同じ方向を向いて児童への指導を心がけたことが一番大きな要因であると考えている。

(3) ルール作りとルールの徹底（9票）

スタッフ6人全員が、ルール作りとその徹底が効果的であるとしていた。当初、子ども教室に来る子ども



写真1 東郷地区子ども教室のスタッフ



写真2 毎月行うスタッフ会議

たちは、騒ぎながら入室し、靴はばらばら、荷物は雑に置き、落ち着かない中で宿題を始めていた。そこで、次の4つの入室時のルールを子どもたちに伝えた。

- 上靴をそろえる（学年ごとに置く場所を決める）
- 体温を報告する（コロナ禍であったため）
- かばんを決まった場所に置く
- 宿題をする

学年ごとにかばんや靴の置き場を決めたことで整頓できるようになった。また、宿題は最初の5分間はしゃべらない時間「やる気スイッチタイム」と決めたことで、少しずつ落ち着いていった。やがて、やる気スイッチと言わなくても静かに学習できるようになっていった。

遊び方のルールは、トラブルが起きる度に話し合い、ルールを作っていた。自分たちで作ったルールは自分たちが守っていくという習慣ができた。ルールを作る段階で抵抗を示す児童もいたが、何度も子ども同士で話し合ったりしてルールを作っていた。

特に、靴揃えには力を入れ「靴がそろえば心がそろう」と掲示して心の内面を整えることを根気強く続けていった。今では、何も言わなくても常に靴が揃っており、乱れている時には誰かが直してくれるようになった。一事が万事、靴がそろうようになる時期を同じくして整理整頓、言葉遣い等、行動も落ち着いていった。靴を揃えるという行為は単なるマナーを超えて心身ともに良い影響をもたらすことが実証できた。

(4) スタッフ会議（8票）

スタッフ会議は月に1回、スタッフ全員で1時間程度実施している（写真2）。この会議が子ども教室運営の核となっている最も大切にしている時間であり、あっという間に過ぎる時間である。その内容を、必須の確認・検討事項と適宜話し合う事項に整理した。前者は、月行事、勤務日程、児童に関するものであった。後者は、次のような内容であった。

- 年間行事予定
- 遊びのきまり
- イベントの計画と振り返り
例：子ども探検隊、七夕の会、クリスマス会、節分の会、正月遊び、タケノコ掘り、明治子ども教室との交流会、大掃除、公民館との共催行事等
- よくしうアンケート結果の分析
- 緊急時対応
- 長期休業中のきまり
- 新型コロナウイルス感染症対策
- 研修（上手なしかり方等）

(5) スタッフと児童との関係性作り（8票）

この項目に8票入り、校長、保護者会長、公民館長、中学生の4名がこの項目に○を付けていた。筆者は、このことに大きな意義を感じている。それぞれの立場から見ても、スタッフと児童との関係性が良いと捉えている。このことが児童が落ち着いてきた大きな要因であると言える。アンケートに答えた中学生は、なかなか集団の中に入りにくい生徒であったが、この項目に◎をつけており、スタッフの接し方が子どもの安心感につながっていることを確信した。スタッフ会議で児童について時間をかけて話し合い、指導の方向性を皆で共有してきた結果であると考え。特に、若いスタッフからは、「子どもへの対応方法がわかるのでありがたい」という声が挙がっていた。

毎回行うアンケートの結果に基づき、次の手立てを考えるとという繰り返し子どもたちの信頼を得ることにつながっている。また、児童の誕生日を教室のモニター画面に映したり、子どもたちの頑張りや微笑ましい行動を便りで紹介したりという日常的な営みも児童との信頼関係作りに寄与していると思われる。

(6) 学校との連携・連絡会（8票）

スタッフ会議をうけて、校長、教頭と子ども教室のスタッフは、月に一回1時間程度連絡会を行っている。

学校と子ども教室の行事予定をすり合わせたり、児童について共通理解を図ったりしている。子ども教室のルールは基本的に学校のルールに合わせている。学校でのルールに合わせることで一貫した支援がしやすくなっている。「子ども教室だより」を教職員に配布したり、子ども同士のトラブルがあった際には必ず学校に報告するようにしており、学校と子ども教室の関係は大変良好である。新聞で東郷小学校が紹介されたときには、子ども教室用の紙面が割り当てられた。子ども教室との連携のよさが、ことある毎にアピールされており、学校における子ども教室の存在感を感じている。

(7) 子ども教室だより（8票）

保護者とつながるために最初に行ったことは、「子ども教室だより」の発行だった。月2回から3回発行し、子どもたちの様子、よかったこと、がんばっていること、気をつけること、事務連絡など、様々なことを綴り5年間で142号発行してきた。また、保護者だけでなく、教職員、公民館職員、スタッフ、教育委員会等に配布しいつでも見られるように全員配布とした。良いことも改善することも子どもたちの様子をありのままに伝えて共通理解を促したいと考えた。鳥取市教育委員会からプリンターを提供していただいたことで、「子ども教室だより」をカラーで印刷できるようになり、子どもたちの様子が伝わりやすくなった。さらに、公民館には便りを掲示するコーナーを設けていただいております、地域との連携強化に一役買っている。

(8) 問題が起きた時の迅速な対応（8票）

この項目は、当初入っていなかったが一部のスタッフから追加を促された項目である。アンケートを取ってみると、8票も入っており、スタッフへの信頼の証であると言える。20人を超える児童が一緒に過ごしていれば、トラブルはつきものである。子ども同士で解決させたいトラブルもあれば、子ども同士では解決が難しいトラブルもある。学年の違いや、今までの関係性も絡むので判断の難しいところではあるが、スタッフが対応に困った時にはコーディネーターに相談してくることが多い。コーディネーターとしては、これまで培ってきた経験が発揮される場面である。筆者には、校長時代から意識して実践してきた「危機管理さしすせそ」がある。

さ……最悪を想定し	し……慎重に
す……素早く	せ……誠実に
そ……組織的に	

これは、例えば、児童が悲しい思いをした場面があれば、その日のうちに対応することにつながっている。さらに、その対応と結果はスタッフ間で共有し、学校にも報告している。このことが、「問題が起きた時の素早い対応」という評価につながったと思われる。

Ⅲ おわりに

本研究では、5年間におよぶアンケート調査に基づき、「東郷地区放課後子ども教室はなぜ学級崩壊状態を抜け出せたのか」というテーマの答えを探索した。その結果、子ども教室の状態が改善に向かった大きな要因として「コーディネーターのリーダーシップ」の存在が挙げられた。これは単にコーディネーターの人の性格を意味しているわけではなく、コーディネーターがスタッフ会議や学校との連絡会の開催、および子ども教室だよりの発行を継続して、情報共有と共通認識の醸成に努めたことに起因するものと思われる。そして、それが起点となり、「スタッフのチームワーク」や「スタッフと児童との人間関係作り」が強化されることとなり、「学校をはじめ関係諸機関との連携」、「ルール作りとルールの徹底」、「問題が起きた時の迅速な対応」につながったと結論付けられる。これらが上手くかみ合って良い結果を導いたと解釈できる。

今年は卒業生3名がそのまま子ども教室に登録したり、長期休業中のみ他校の児童3名を受け入れたり新たなステージへと発展している。このことから、安心して子どもを預けられるという保護者の思いを感じとることができる。昨年12月に文部科学省とこども家庭庁から「親の就労に関わらず、全ての子どもに安全・安心な居場所を確保する」という観点で「放課後児童対策パッケージ2025」が通知された。学校施設の積極的な活用、人材の確保、时期的なニーズへの対応等、今後の子ども教室の充実に期待が高まっている。本論文が今後の放課後児童対策への事例として役立てていただければ幸いである。東郷地区放課後子ども教室は、これからも保護者が安心して子どもを預けられる場所であるようスタッフ一同邁進していきたい。

令和 7 年度 公益財団法人日本教育公務員弘済会鳥取支部
教育振興事業選考委員
(教育実践研究論文選考委員)

委員長	学識経験者・学者文化人	岩田 直樹 (公立鳥取環境大学チーフ・コーディネーター)
副委員長	教育関係者	山本 孝子 (元小学校長)
委員	〃	橋本 浩之 (元中学校長)
〃	〃	中西美千代 (元特別支援学校長)
〃	〃	杉本 仁詞 (鳥取支部専任幹事)

教育研究論文選考の観点

(日教弘教育賞選考の観点に準じる)

選考の観点 1

- 1 現代の教育課題を適切に取り上げているか
- 2 教育課程上適切に位置づけられ、授業の改善に資するものとなっているか
- 3 子どもの主体的な変容・発達の姿が見られるか
- 4 理論と実践が一体となった研究であるか
- 5 その研究内容は価値が高く、他の学校でも活用できるか

選考の観点 2

- 1 論旨や意見は明確であるか
- 2 論文の展開や文章の構成は筋道立っているか

令和8年度 各種論文募集要項

I 公益財団法人日本教育公務員弘済会（日教弘教育賞） 後援 文部科学省

- 1 募集対象 国・公・私立の認定こども園（※保育の実践は除く）幼・小・中・義務教育学校・高・特別支援・高専等の各学校及び教育機関等並びにそこに勤務する教育関係者個人及びそれらの人々で組織する研究グループ等。
- 2 主 題 「学校の実態を踏まえ、明日の教育を考える」という立場から論文をまとめる。
- 3 論 文 量 24字×43行の2段組、A4判4枚。（資料、写真等を含む）
- 4 募集区分 ① 学校部門（団体を含む）
最優秀賞（50万円） 優秀賞（40万円） 優良賞（30万円） 奨励賞（10万円）
② 個人部門（研究グループを含む）
最優秀賞（30万円） 優秀賞（20万円） 優良賞（15万円） 奨励賞（5万円）
- 5 募集期間 令和8年7月1日～8月26日

II 公益財団法人東京海上日動教育振興基金

- 1 募集対象 国公立の小学校・中学校・義務教育学校・高等学校・特別支援学校並びにそこに勤務する教職員。
（私立学校は教育振興基金規定により応募できない。）
- 2 主 題 教育実践に基づいたもの。
- 3 論 文 量 文字数は最大10,000字程度。「である調」で記述。
A4判。40字×40行。（資料、写真等を含む）
- 4 募集区分 ① 学校研究（15万円） ② 団体研究（15万円） ③ 個人研究（7万円）
- 5 募集期間 令和8年7月1日～8月26日

III 公益財団法人日本教育公務員弘済会鳥取支部（鳥取県独自の論文）

- 1 募集対象 国・公・私立の認定こども園（※保育の実践は除く）幼・小・中・義務教育学校・高・特別支援・高専等の各学校及び教育機関等並びにそこに勤務する教育関係者個人及びそれらの人々で組織する研究グループ等。
- 2 主 題 日々の教育活動の中での実践研究をまとめる。
（児童・生徒の実態から離れた専門的な研究は対象外とする。）
- 3 論 文 量 24字×43行の2段組、A4判4枚。（資料、写真等を含む）
（日教弘募集論文に準ずる）
- 4 募集区分 ① 学校（団体）研究
・最優秀賞（10万円） ・優秀賞（5万円） ・奨励賞（3万円）
② 個人（グループ）研究
・最優秀賞（5万円） ・優秀賞（3万円） ・奨励賞（2万円）
- 5 募集期間 令和8年7月1日～令和9年1月22日

- 【注】 1 日教弘教育賞への論文については、募集区分のそれぞれの部門を合わせて3編の論文を推薦します。東京海上日動教育振興基金応募の論文については、募集区分の各部門1編の論文を推薦します。推薦にならなかったものは、鳥取支部の応募論文として扱います。
- 2 日教弘、東京海上日動教育振興基金、鳥取支部の論文の応募については、同じ募集先について2年連続で応募はできないが、前年度とテーマと内容が異なっており募集先が同一でなければ、続けて応募することができる。
- 3 日教弘教育賞へは、過去5年以内（令和3年度～令和7年度）に推薦され受賞している学校・個人は推薦できない。

日教弘鳥取支部 教育実践研究論文募集申請書

(研 究 論 文)

令和 年 月 日

(公財) 日本教育公務員弘済会 鳥取支部
支部長様

1. 個人研究	所 属 学 校 名	役 職 ・ 氏 名
	TEL	役 職 氏 名
2. 学校研究	学校・団体・グループの名称	代表者の職・氏名
3. 団体研究		役 職
4. グループ研究		氏 名

受けようとする番号に ○印をしてください。	募 集 団 体	研 究 種 別
	1. (公財) 日本教育公務員弘済会	1. 学校部門 (団体を含む)
		2. 個人部門 (グループを含む)
	2. (公財) 東京海上日動教育振興基金	1. 学校研究
		2. 団体研究
		3. 個人研究
3. (公財) 日本教育公務員弘済会鳥取支部	1. 学校研究 (団体を含む)	
	2. 個人研究 (グループを含む)	

研 究 題 目	主 題
	副 題

研 究 指 定	有 ・ 無 () の指定を受けている。
研究物を発表する予定	有 ・ 無

【助成金 振込先銀行】

フリガナ			
振 込 先	銀行		支店 店番
	口座番号	(普)	フリガナ
			名義人

「個人情報の取扱いについて」

(公財)日本教育公務員弘済会鳥取支部(以下、当会といいます)は、適正に取得した個人情報を当会の教育実践研究助成の運営のために利用します。当会の個人情報の取扱いについては、当会本部ホームページをご覧ください。