

【創立70周年記念】



教弘文庫128

---

---

# 教育実践報告集57

---

---

2026年(令和8年)4月

公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部

【創立70周年記念】



教弘文庫128

---

---

# 教育実践報告集57

---

---

2026年(令和8年)4月

公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部



## 「教育実践報告の審査を通して」

教育実践報告審査委員会委員長

国立大学法人

埼玉大学教育学部長 戸部 秀之

今年度は「ヤング部門」19件、「一般部門」26件、「学校部門」5件の応募がありました。一件一件丁寧に内容を拝見し、厳正な審査のもと、皆様の実践研究が評価され、本日このように受賞されました。大変意義のある受賞であると思います。

まずは、各学校や一人ひとりの先生が進めておられるさまざまなアイデアや日々の実践が子どもたちの成長に寄与するとともに、こうやって社会に発信されることがとても大切だと思います。そのためには、子どもたちの実態、地域の実態を捉え、実践のねらいを明確にし、さまざまな工夫やアイデアを凝らし（おそらく様々な先行例も参考にされたことでしょう）、成果を見取り、課題を検討し、そして説得力のある伝え方を工夫する。こういったプロセスから、また新たな気づき生まれ、次への深まりにつながったのではないのでしょうか。それこそが「学び続ける教師」の姿、皆様の成長の姿だと思います。

例えば「ヤング部門」では、小学校において、食と命と人のつながりを題材にして、社会科と理科、食育を連動された教科横断的な取り組みがありました。

ヤング部門からは、パワーと勢いが伝わってきました。

「一般部門」では、高校生のメンタル・ヘルス教育として、校内の支援チャートの活用、心の不調に気づき、対処法を学ぶための教育の実践がありました。

一般部門からは、多様な教材・教具をふんだんに組み合わせ、指導に厚みを持たせているところが印象的でした。

「学校部門」では、「やりぬく力」や自己効力感などの非認知能力を生活科や総合的な学習の時間を中心に育てる取組がありました。多様なテーマで問題解決を図りながら非認知能力が高まる様子が紹介されました。体験的な取り組みが、学びの基盤となる「心の力」を高める重要な機会となることを教えて頂きました。

学校部門では、その他、地域との連携や地域の伝統を大切に、クラウド・ファンディングをして、多様な取り組みをされた例もありました。人・場・時間・環境、そして予算を総合的に工夫された取り組みが多かったと思います。

応募されたどの実践からも学ぶところがある中で、受賞された皆様の取り組みはとりわけ素晴らしいものだったと考えています。よりよい教育、よりよい学校に向けて、子どもたちの将来のために、こうやって日々取り組まれている先生方の姿には、夢・希望があります。皆様の取り組みがまさに元気な子どもたち、元気な学校、元気な埼玉県、元気な日本へとつながっていくことでしょう。

是非、今回の受賞を階段の一段として、引き続き研鑽を積まれますことをお願いして、講評に代えさせていただきます。本日はおめでとうございます。



## 教育実践をまとめ、積み上げていくこと

公益財団法人 日本教育公務員弘済会 埼玉支部

支部長 細田 宏

教育実践報告の募集は、当支部が本県教育の振興を目指して推進している教育研究助成事業の一つとして、教職員の皆様の教育活動を支援するために実施しています。昭和47（1972）年度から始まり、事業の名称の違いはありますが、それぞれの時代の教育課題等を知ることができるものです。

令和7年度は、この事業が令和3年度に50年目を迎えたことを記念して新設した35歳未満の教職員を対象とした「ヤング部門」に19編、個人（グループを含む）部門に26編、学校部門に5編の教育実践報告の応募をいただきました。合計50編の実践報告はどれも大変に素晴らしく、審査委員の皆様は、審査・選考に大変にご苦労されていました。このような過程を経て、晴れの各賞を受賞されました皆様方におかれましては、誠におめでとうございます。

昨年11月26日（水）には埼玉教育会館にて、表彰式を挙行いたしました。平素の教育活動のみならず、様々な課題等への対応でもお忙しい中、日々の実践を文章にまとめることでご自身を振り返り、更にご自分の力量を高められるとともに、多くに人の役に立ちたいとお考えになった皆様方に、直接にお祝いと敬意を表したところです。

ところで、今年9月14日（月）、当支部は創立70周年を迎えます。昭和31（1956）年に教育関係者のオール組織としてスタートし、それぞれの時代の様々な課題に対して、しなやかに対応する先見性と最後まであきらめない不屈の精神で歩み続けて、現在は会員数でも事業規模でも全国を牽引しています。

当支部では、創立70周年をお祝いする事業や取組について、その理念・コンセプトを「会員が喜ぶ」と決めました。そして、実施するすべての事業等を「会員が喜ぶ」こと、「笑顔になる」ことを指標として、「これまでの70年に感謝し、今を喜び、未来に繋げる」ことを目指してまいります。そのことで70周年を一つの節目として、支部の創設に関わった先達への敬意を新たにするとともに、「最終受益者は子どもたち」を合言葉として、本県の教育振興と教職員の福祉向上に向け、少しでも皆様方に喜んでいただけるように、各事業等を更に充実・発展させるように創意工夫を積み重ねていきたいと考えています。

結びに、皆様方におかれましては、このような創立70周年の趣旨についてもご理解をいただき、ご自身の教育実践をさらに深められ、多くの仲間と共有して、子どもたちのためにより一層充実した実践を積み上げていただくことをご期待申し上げます。そのことが、70年の長きにわたり当支部の発展・充実に関わった会員の皆様のお気持ち、託された思いに応えていくことになると考えます。

# 令和7年度 教育実践報告 表彰式

《令和7(2025)年11月26日(水) 埼玉教育会館》



教育実践報告 受賞者と審査委員



ヤング 優秀賞 諸橋 香苗 氏  
遠山 裕太 氏



一般 優秀賞 手塚 勇一 氏



学校 優秀賞 安東 由美子 氏



講評 戸部 秀之 審査委員長



細田 宏 支部長 あいさつ



ヤング部門 受賞者代表あいさつ  
遠山 裕太 氏



一般部門 受賞者代表あいさつ  
手塚 勇一 氏



学校部門 受賞者代表あいさつ  
安東 由美子 氏

### 表彰式に出席した受賞者の感想等（一部抜粋）

- ・「この度はありがとうございました。素敵な賞をいただくことができ、身の引き締まる思いです。明日から子供たちのために励んで参りたいと思います。」
- ・「厳かな雰囲気の中にも、温かく和やかな空気があり、とても心地よい時間を過ごすことができました。式の前後では、周りの方々とたくさんお話をさせていただき、多くの刺激と学びを得ることができました。教育に対する思いや実践を共有する中で、自分自身の視野も広がり、改めて頑張ろうという気持ちが強くなりました。今回の受賞を、これから続く道の『階段の最初の一歩』として、いつまでも初心を忘れず、よりよい実践を目指して前向きに励んでいきたいです。」
- ・「様々な賞の方が集い、論文講評に触れ、これからの実践の刺激を受けました。ありがとうございました。」
- ・「受賞された他の先生方の話を聞くことで、どのように考え取り組みをされていたのかを知ることができてよかった。審査委員長のお話は、普段は聞く事がないような内容であったので、とても勉強になりました。このたびはこのような貴重な表彰式にお招きいただき本当にありがとうございました。」
- ・「表彰式に参加することは人生でもなかなかない経験でしたので、大変光栄で充実した時間でした。審査委員長から受賞一人ひとりの講評をいただいたことで、自分の今までの努力を認めていただけた気持ちです。また、生涯教育など別視点での教育分野のお話を聞いたことも貴重な経験でした。大変今後の励みになりました。ありがとうございました。」
- ・「厳かな中にも和やかさのある雰囲気、[「名誉ある賞を頂いたんだな」と実感することができました。審査委員長である戸部先生の話がとても印象に残りました。]
- ・「一人ひとりに手渡ししていただき、大変嬉しかったです。可能であれば、受賞した先生方の論文がどんなものだったのか知る時間や共有する時間があれば学びになったかなとも感じました。」

# 目 次

- ◇ 「教育実践報告の審査を通して」 ..... 2  
教育実践報告審査委員会委員長  
国立大学法人 埼玉大学教育学部長 戸 部 秀 之
- ◇ 教育実践をまとめ、積み上げていくこと ..... 3  
公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部  
支部長 細 田 宏

---

## ヤ ン グ 部 門

---

### 優 秀 賞

- ▽ 『羅生門』を“演じて” “撮って” “読み直す” 授業実践  
～四コマ写真で読み解く 善悪の境界～ ..... 12  
埼玉県立狭山経済高等学校 教諭 諸 橋 香 苗
- ▽ 命のつながりと感謝の心を育む食育実践  
～教科横断的な実践を通した食へのまなざしの育成～ ..... 17  
吉見町立西小学校 教諭 遠 山 裕 太

### 優 良 賞 (実践報告要旨)

- ▽ 探究的な見方・考え方を働かせ、グローバルな視点から自己の生き方を考えられる生徒の育成  
～学校設定科目「Global Issues」の授業デザインの作成を通して～ ..... 22  
川口市立高等学校附属中学校 教諭 日比谷 義 一
- ▽ 文学作品の普遍的価値を発見し、読書への関心を高める国語授業の研究  
～「走れメロス」を多角的に読む授業実践を通して～ ..... 22  
鳩山町立鳩山中学校 教諭 森 広 夢
- ▽ 中学校社会歴史的分野における問題解決型学習  
～古代文明の知恵と教訓を生かして現代社会の問題を解決せよ！～  
(1年「古代文明と宗教のおこり」の実践) ..... 23  
さいたま市立植竹中学校 教諭 馬 場 穂乃佳

- ▽ ペアレント・トレーニングの知見を活用した体育授業が、  
児童の自己肯定感と運動への主体性を育む可能性に関する研究  
～小学校第1学年1学期における運動有用感の向上を目指して～ …………… 23  
さいたま市立辻南小学校 教諭 石川 毅
- ▽ ICTを活用した学び合いを通して、自己肯定感を育む音楽科授業の実践  
～自信をもって自己表現ができる協働的な学びのあり方～…………… 24  
入間市立藤沢東小学校 教諭 鈴木 理 紗
- ▽ 生徒一人一人の「個別最適な学び」を支える学習評価  
～生成AIを活用した学習評価の信頼性と教員の負担軽減にむけた実践～…………… 24  
八潮市立大原中学校 教諭 岩 元 響
- ▽ 学びの基礎を固める  
～『言葉力』の向上を目指して～…………… 25  
飯能市立奥武蔵中学校 教諭 片 岡 千 夏

---



---

## 一般部門（グループを含む）

---



---

### || 優 秀 賞 ||

- ▽ 高校生を対象としたメンタルヘルス教育の取り組み  
～教職員と生徒を対象とした予防的支援の実践～…………… 28  
川口市立高等学校 養護教諭 三 橋 絵 美
- ▽ 聴覚障害児がもっと英語を好きになるきっかけ作りをやる  
～児童の実態に合わせた指導を行うための教材選びを考える～…………… 33  
埼玉県立特別支援学校坂戸ろう学園 教諭 手 塚 勇 一

## || 優良賞 || (実践報告要旨)

- ▽ 美術科授業者の課題選択と生徒の自己作品に対する肯定感の関係性  
 ～中学生の課題別に実施した作品自己評価の傾向～…………… 38  
 埼玉県立ふじみ野高等学校 教諭 御子柴 ふ ゆ
- ▽ 多面的・多角的な考えを導く問題解決型の道徳科授業の実践  
 ～道徳科における問題解決型の授業モデリングの提案～…………… 38  
 川越市立山田小学校 教諭 佐藤 義文
- ▽ 手間こそ「生きる力」  
 ～教員も生徒も汗をかく、教材“で”教える授業づくり～…………… 39  
 埼玉県立大宮工業高等学校 教諭 西 哲未
- ▽ 「なぜその活動を行うのか」必要感を実感する授業実践を目指して  
 ～技能と理解を結びつける「場の設定（活動）」と「教師の声かけ」～…………… 39  
 寄居町立用土小学校 教諭 番場 大吾
- ▽ 「自分」から「みんな」へ、学びが広がる！家庭科で育むSTEAM思考とアントレプレナーシップ  
 ～1年生の笑顔が最高の学び！異学年交流プロジェクトが生み出す  
 「思いやり」と「協働」の力～…………… 40  
 戸田市立戸田東小学校 教諭 土信田 幸江
- ▽ 保護者と連携した学校歯科保健活動の推進について  
 ～う歯の予防と早期治療を目指して～…………… 40  
 吉見町立西小学校 養護教諭 村田 萌子
- ▽ 感動の授業で生活実践につなげる家庭科  
 ～わくわく感のある授業をもうワンステップ！～…………… 41  
 越谷市立新栄中学校 主幹教諭 村主 恵子
- ▽ 全日制高校における特別支援体制の拡充  
 ～様々な課題を抱える生徒に対応する多面的、多層的なアプローチシステム～…………… 41  
 埼玉県立川越初雁高等学校 教諭 矢野 明子
- ▽ 歴史総合を英語で学ぶ  
 ～商業高校生とアフリカ諸国からの留学生らによる化学変化～…………… 42  
 埼玉県立浦和商业高等学校 教諭 松岡 由美子

---

---

# 学 校 部 門

---

---

## 優 秀 賞

- ▽ 児童の言葉に着目した非認知能力を育む学びの創造  
～生活科・総合的な学習の時間を核とした実践的研究～…………… 44  
春日部市立中野小学校 校長 安 東 由美子

## 優 良 賞 (実践報告要旨)

- ▽ 真心と調和のあったかな共有を目指して  
～保護者・地域社会と教職員による 子供のための学校づくり～…………… 49  
ふじみ野市立三角小学校 校長 湯 本 貴 幸
- ▽ 地域と連携した体験的な学びの推進  
～学校を取り巻く現状を踏まえた持続可能な教育課程の編成～…………… 49  
和光市立新倉小学校 校長 佐 野 一 機

- ◇ 優秀賞を受賞して…………… 50
- ◇ 令和7年度 佳作受賞者一覧 …………… 52
- ◇ 令和7年度 教育実践報告審査委員会委員…………… 54
- ◇ 令和8年度 「教育実践報告」募集案内…………… 55
- ◇ あとがき…………… 60



公益財団法人日本教育公務員弘済会  
**埼玉支部**  
since 1956

◆ ロゴマークに込められたもの

当支部のロゴマークには、公益財団法人日本教育公務員弘済会の使命と、教育現場を支え続ける決意が込められています。令和8（2026）年度に、創立70周年を迎える私たちは、このマークのもと本県教育の未来を支え、豊かな社会を次世代へと繋いでまいります。

◆ ロゴマークの“K”と“リング”が表すもの

“K”は、「弘済会」の頭文字であるとともに、私たちが追求する「公益性」と「共済性」、そして未来を担う「子どもたち」への支援を「継承」していくという姿勢を象徴しています。

“K”を包み込むリングは、「最終受益者は子どもたち」として本県教育に携わる人々が手と手を結びあう「助け合いの輪」を表現しています。

◆ 原案制作 埼玉県立新座総合技術高等学校 選択科目「デザイン思考」令和7年度受講生徒

---

---

ヤ ン グ 部 門

---

---

## <優秀賞>



# 『羅生門』を“演じて”“撮って”“読み直す” 授業実践

## ～四コマ写真で読み解く善悪の境界～

埼玉県立狭山経済高等学校

教諭 諸 橋 香 苗

### 1 はじめに

芥川龍之介『羅生門』は、短編でありながら人間の本性や倫理の問題を鋭く描き出しており、長年にわたり「国語の大定番」として扱われてきた優れた教材である。

しかし、古典を題材にした舞台設定や、近代文学特有の文体は、生徒にとって馴染みが薄く、情景や登場人物の関係性を具体的にイメージすることが難しい側面もある。

一方で、現代の高校生はスマートフォンの普及により、日常的に写真や動画を撮影・編集しており、視覚的な表現や演出に対する自然な感覚を備えている。さらに、羅生門は視点の切り替えや陰影の描写、人物の動きの追い方などが映像的・カメラワーク的であり、場面を視覚的に捉える読み方も親和性が高いという特徴をもつ。

本実践では、こうした特性を活かし、『羅生門』のクライマックスである下人と老婆の掛け合いの場面を、四コマ写真で再現する活動を取り入れた。

生徒自身が登場人物の視点や感情を「演じる・撮る・読み直す」体験を通じて、物語理解をより主体的かつ深層的なものにすることを目指した。

### 2 実践の概要

#### (1) 単元の目標

- 人物の心情や場面について、想像力を働かせながら読み、味わおうとすることができる。
- 文章の構成や展開を確かめ、登場人物の心情

や場面の様子の変化を時間の経過に沿って捉えながら、自分とは異なる時代や状況におかれた人生を追体験し、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりすることができる。

- 文章を根拠として下人や老婆の生き方に関して自分の考えをもち、学級での意見交流のなかで、新たな読みに気づいたり、自分の考えを深めたりすることができる。

#### (2) 実践の構成

単元全10時間のうち本実践は最後の4時間分を紹介するものとする。4時間の構成は以下の通りである。

- 1時間目 ①下人と老婆の悪人度グラフ作成  
②班の役割決め
- 2時間目 ③四コマ写真のラフスケッチ作成
- 3時間目 ④四コマ写真撮影
- 4時間目 ⑤共有と評価  
⑥感想入力

### 3 実践の内容と実際

対象生徒：狭山経済高等学校 一年生 82名

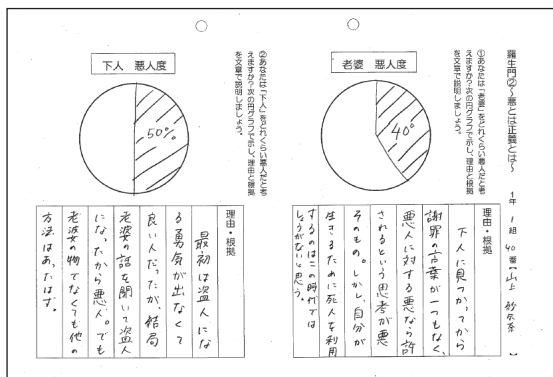
#### ① 下人と老婆の悪人度グラフ作成

活動前に「下人と老婆の悪人度」を%で評価するアンケートを実施した。

結果は、生きるためなら仕方がないと低く評価する者、引剥ぎは許されないと高く評価する者などに分かれ、多様な視点が見られた。興味深いのは、根拠とする本文の部分には大きな差がないにもかかわらず、同じ描写をもとにして

善悪の評価が真逆になるケースが多く見られた点である。半々とした生徒は「流されているだけ」「完全に悪になりきれていない」といった曖昧な心情を指摘した。今後の活動を通して、この読みがどのように変化するかを検証する。

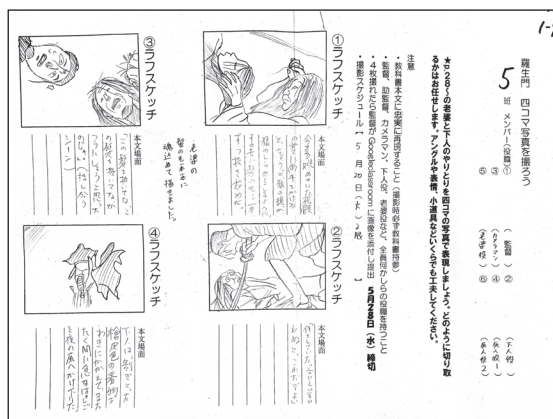
### ▼実際に生徒が記入した「悪人度グラフ」



C2：確かに。でもこの老婆の描写細かいし特徴的だから、アップにしたいってのも分かる。  
C1：アップにすることで対照的になるからそれはそれでいいよね。

以上の会話はアングルについて議論している。下人と老婆がどのような状況で話しているのか本文を細かくよく読んで捉え、それを効果的に表すアングルを追求していることがわかる。このように、ラフスケッチを作るためにおのずと本文に立ち返る回数が多くなることで、細部まで注目して読むことでより理解を深めるといねらいが達成される。

### ▼実際に生徒が記入した「ラフスケッチ」



### ② 班の役割決め

本実践は、グループワークの形式をとった。各班は6名を基本とし、まずリーダーとなる「監督」を決め、その後の活動の指揮を執らせた。監督のほかに、助監督、カメラマン、下人役、老婆役、死体役など、全員に何らかの役割を与えることで、生徒全員が主体的に活動できるようにした。

### ③ 四コマ写真のラフスケッチ作成

撮影前に班でどの場面をどのようなアングルで撮影するか計画立てをする。その際、本文の細かい描写を忠実に再現すること、アングルや表情を意識することをポイントとし、ラフスケッチとして記録させた。

#### 〈ある班の会話〉

C1：下人と老婆二人とも写すけど、ここは老婆の顔の主張を強くする感じ。  
C2：出会いの場面ね、じゃあ下人は後ろ姿で少しいれよう。  
C3：俺は次の場面で下人のアップを引き立たせるんだったら、あえて最初はルーズにするほうがいいかなって思ったんだけど…

### ④ 四コマ写真撮影

作成したラフスケッチをもとに撮影を行った。撮影場所は場面に応じて自由に選択可能としたが、『羅生門』では「はしご」が重要なアイテムとなるため、出会いの場面において階段を撮影場所を選ぶ班が多く見られた。

撮影時には必ず教科書本文を携行させ、本文の解釈から逸脱したり、単なる娯楽的な写真撮影に終始したりすることのないよう指導した。狙いは「本文の描写を具体的に再現することで内容理解を深める」ことにある。撮影した写真はグーグルクラスルームに添付して提出させた。

## ▼撮影風景



## ▼ある班の完成した四コマ写真

### 1. 老婆が死人の髪の毛を抜くのを見る下人



### 〈ある班の会話〉

C 1 : まずは老婆が死人の髪を抜く場面。

C 2 : こういう感じ？

C 3 : まってまって、そんなにたくさん抜かない？

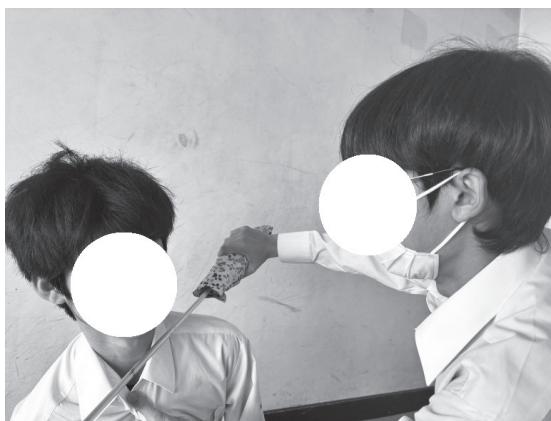
C 2 : 確かに。「一本ずつ抜きはじめた」って書いてある！

C 1 : あぶないあぶない、本文よく見ないと忠実に再現できないね。

### 2. はしごから上へ飛び上がる下人



### 3. 老婆に太刀を突きつける下人



以上の会話から、再現のために「本文を細部まで読む」ことを意識している様子がうかがえる。この場面の他にも、下人と老婆のつかみ合いの場面などは、具体的な行動に置き換えることで読みが深まっていた。

また、役を演じる生徒だけでなく、撮影をサポートする生徒にとっても、そのやりとりを目の当たりにすることで、本文との齟齬や表現のずれに気づく契機となっていた。班内の相互的な修正や提案は、生徒が自発的に学び合う姿を生み出し、協働的な読みの深化を促していたといえる。

#### 4. 着物を剥ぎとり夜の底へかけ下りる下人



#### ⑤ 共有と評価

提出された写真はクラス全体で共有し、「本文をどれだけ忠実に再現し、かつ工夫して表現しているか」という観点で、各班一票ずつ投票を行った。その際には、単に投票するだけでなく、「どの部分が本文をよく再現しているか」「どの点に工夫が見られるか」といった理由を記述させることで、再度本文との読み比べを行う機会を設け、内容理解の深化につなげた。さらに、投票で選ばれた班には、他の生徒が記した理由をまとめた「賞状」を授与し、それを班の監督に手渡すことで、活動全体を振り返り共有する仕組みとした。

#### ▼投票した班に送る賞状



#### ⑥ 感想入力

すべての活動が終わった後、グーグルフォームで二つの質問に対して感想を入力させた。一つ目の質問は「撮影してみて、どのような理解が深まりましたか？新たに気づいたことはありますか？」というもので、主な回答では以下の通りである。

- ・文章通りのことをやると動きが大きくなるところがあって、下人の荒い部分が分かりやすかった。
- ・下人の視点や、老婆の視点から撮ってみて、老婆や下人の一人称からの視点について理解が深まった。
- ・文章で読んだだけでは下人の老婆に対する憤りがいまち理解しきれなかったけれど、実際の再現でとても大きい怒りだったと言うことが感じられた。
- ・私は老婆役として撮影したが、下人の正義感が伝わってきました。
- ・下人や老婆がなぜその行動をしたのかということを考えることができた。説明されていないところは想像しなければいけないためとても難しかった…。
- ・老婆は下人に刀を向けられ、思った以上に命が危なかったんだと思った。

こうした感想から、生徒たちは「本文に書かれている事実」を単に理解するにとどまらず、「人物の行動の背景」や「登場人物の心理」を、自らの身体的な体験を通して実感していたことがわかる。文章を読んでいるだけだと見落としがち要素も、演じたり撮影したりする過程で鮮明に意識化されることで、物語理解がより多角的・立体的なものへと深まっている。

二つ目の質問は「下人も悪人度に対する考えは初読の時から変わりましたか？」である。この質問では、20.3%の生徒が「悪人度が上がった」、8.9%の生徒が「悪人度が下がった」と回答。

上がったと解答した生徒の理由は以下の通りである。

- ・怒りに任せて動いている感じがしてまたこれからも続けて行きそうだなと思ったからです。
- ・身ぐるみ剥がして蹴り飛ばすのはやばいなって思った。
- ・善意よりも悪意の方が役を演じていて多かったから。
- ・老婆相手に刀まで出して脅しているシーンを撮影して、そこまでする必要があるのだろうか？と感じたため。
- ・読んでだけでは想像があまりできなかったけど再現してみると、首をつかむ、刀を突き付けるなどひどいことをしていると思ったからです。

下人や老婆を演じたりそれを見たりすることで、下人の行動の非道さを感じたこと。下人の心情をより具体的に想像することで、言い訳じみていることに気づいたこと。この二つが主に下人の「悪」の割合を増やすことにつながっている。

また、少数ではあったが「下がった」と解答した生徒の理由は以下の通りである。

- ・身ぐるみを剥がしたりしてたけど老婆がやってたことを真似ただけだと気付いたから。
- ・老婆の服を盗む場面では人にやられて嫌なことを分からせるためにしたと気づいたので悪人度が下がりました。
- ・目の前で起きている恐ろしいことを冷静に理解して行動できるのはすごいし、あの状況で善悪は区別できないと思ったから。

こちらは、老婆の視点の深まりから一概に下人を悪だと言い切れなくなったことが変化の理由となっていることがわかる。

## 4 成果と課題

### (1) 成果

今回の授業で達成したことは、何よりも「読み直し」と「なりきり」の効果が表れたことである。

「読み直し」は、ラフスケッチを作る際にも、実際に写真を撮る際にも生徒たちが積極的に本

文に立ち返る姿が確認できた。難しい文章でも「映像化するために読む」という明確な課題設定によって主体的に読んで考察することにつながった。

特に、下人の悪人度についての考察が深まったことが活動の効果を顕著に現しているといえる。感想記入での生徒の意見では、「実際に撮影することで～と思った」という書き方をする生徒が多かった。これは生徒たち自身も演じることの意義や効果を実感している証拠である。

また、「もっと時間があつたらよりこだわって作っていただろう。」という前向きなりフレキションが見受けられた。演劇的手法の「なりきり」は高校生という思春期の生徒にとって「恥ずかしい」「めんどくさい」といったマイナスな感情を生み出す危険性がある。しかし四コマ写真撮影は劇などの手法よりもハードルが低く、取り組みやすさがあつたと考えられる。全員が演者というわけではなく、それぞれの立場で映像化にかかわることができるため、高校生でもその危険性をうまく解消することができるだろう。

### (2) 課題

四コマは最後の場面を自由に切り取るものとしたが、結果として各班の選択は類似し、共有時には十分な差異や議論の深まりが見られなかった。

今後の改善点としては「各班に異なる場面を割り振る」「下人・老婆いずれかの視点を固定して撮影させる」「最後の二コマを下人のその後として撮影させる」といった具体的な条件を課すことで、再現の独自性を確保し、共有段階で多様な解釈や表現が提示されることが期待される。

先述した通り、『羅生門』は国語教育における「大定番」の教材である。だからこそ、本実践では生徒の特性を踏まえ、授業をアップデートして主体的・協働的な学びにつなげる工夫を試みた。今後も生徒の理解をさらに深め、授業の質を高めるため研鑽を重ねていきたい。

## <優秀賞>



# 命のつながりと感謝の心を育む食育実践 ～教科横断的な実践を通じた食へのまなざしの育成～

吉見町立西小学校

教諭 遠山 裕太

## 1 はじめに

近年、食の多様化や家庭の生活スタイルの変化等により、子供たちの「食」に対する意識や関心が希薄になってきていると感じる。例えば、給食の場面では、好き嫌いによる偏食や食べ残しが常態化し、食べ物を粗末に扱う姿が見られることも少なくない。また、「いただきます」「ごちそうさま」等の言葉に込められた感謝の心や、食の背景にある命や人の存在を実感する機会も、日常の中では得がたくなってきていると感じる。

こうした中で、子供たちが「食べること」の意味を改めて見つめ直し、食を通して命の尊さや人とのつながりに気付くことは、これからの時代を生きる上で極めて重要な学びであると考える。

そこで本校では、地域の方々との連携を大切にしながら、総合的な学習の時間や社会科、理科、家庭科などの教科を横断的に結び付けた食育の実践を行った。本報告では、そうした実践の内容と、そこから得られた成果や課題について整理し、今後の食育の在り方を展望する一助としたい。

## 2 実践の内容

### (1) 地域、保護者、子供のつながりを育む米作り ア 田んぼの開発と米作りの導入

本校のある吉見町は、お米やいちごの産地として知られているが、本校周辺は山や森、斜面が多く、田畑の風景はあまり見られない。そのため、子供の多くは稲作に触れた経験が少なく、地域の農業文化についても実感をもって理解す

ることが難しい現状があった。また、核家族の家庭が多く、祖父母世代との日常的な交流が乏しい子供も多く見受けられた。そこで、地域の農業文化と人とのつながりを子供の学びの中に取り込むことを目指し、学校で使われなくなっていた花壇を田んぼに改造し、稲作に挑戦する実践を行った。

活動の初期段階では、子供がタブレットを活用して田んぼづくりの方法を調べ、どのような手順が必要かをグループで話し合いながら計画を立てた。実際の作業では、花壇を深さ1メートルほど掘り進め、土をすべて取り出した上で、底に防水シートとブルーシートを敷き詰め、田んぼとして水が溜まるよう工夫した。掘り出した土を戻す際、土のpHの調整が子供の力だけでは難しいことが分かり、地域の農家の方に相談し、土の状態を診断してもらうことにした。そして、必要な改良の手助けをいただくことで、本格的な土づくりを行うことができた。



種もみについても、地域の農家の方から譲り受け、種から苗を育てるところから挑戦した。育苗の期間中は、水の管理が特に難しく、子供たちは毎休み時間に交代で水やりを行い、大切

に苗を育てていった。

いよいよ田植えの時期には、昔ながらの手植えの方法を再現したいという子供の声から、学校の農具室に残る資料や道具を自分たちで探し出し、その方法を農家の方に提案した。農家の方の協力のもと、紐を張って等間隔で苗を植える伝統的な手法を取り入れて実施した。手作業で植える大変さを実感するとともに、先人の知恵や工夫に触れる貴重な体験となった。

こうした一連の活動を通して、子供は主体的に調べ、考え、地域と関わりながら実際に体を動かして学ぶことができた。また、地域の自然や文化、人とのつながりへの理解と愛着を深める契機となり、「学ぶこと」と「生きること」がつながる体験として、非常に意義深い実践となった。

活動後に書かせた感想文には、「農家の人の大変さを知ることができた」「作業は大変だったけれど楽しかった」「自分たちで種から育てたお米を食べるのが楽しみ」といった言葉が多く見られ、子供が体験を通して感じ取った学びや喜びが、しっかりと心に残っていることがうかがえた。しかし一方で、日常の給食時間における食べ残しの量を見てみると、子供たちの食に対する意識はまだ十分に成熟しているとは言い難く、食育の観点からはさらなるアプローチが必要であることが明らかとなった。この体験を一過性のものにせず、継続的に「食の大切さ」を意識できるような学びへと発展させていくことが、今後の課題であると考え、次の実践を行うこととした。

## イ 稲刈りと米のふるまい

収穫したお米は、その後、脱穀、粳摺り、精米とすべて手作業で行った。子供たちは、すり鉢を使って一粒一粒を丁寧にすりつぶし、米の皮を剥いていった。この作業は非常に手間がかかり、子供たちは一つひとつの作業がどれほど重要であるかを実感しながら、心を込めて取り組んだ。この取組を通して、農作業の大変さだけでなく、食べ物がどのようにして私たちの

手元に届くのか、その過程を体験することができた。

精米されたお米は、収穫の喜びを感じるとともに、次の段階であるふるまいの準備が始まった。子供たちは、地域の農家の方々や保護者に、なべで炊いたお米をおにぎりにして提供することにした。この時、炊きたてのお米を使っておにぎりを握りながら、子供たちは心からの感謝の気持ちを込めて、保護者や地域の方々に一つ一つ手渡した。おにぎりづくりを通して、食を共にすることの大切さや、農家の方々が育ててくれたお米に対する感謝の気持ちを再認識した。



ふるまいの際には、子供たちは自分たちで育てたお米を食べることに大きな喜びを感じ、食事の中で笑顔が溢れた。お米が食卓に並んだ瞬間、子供たちの顔に満足そうな表情が浮かび、保護者との会話も弾んだ。

この体験活動後に書かせた感想文には、「お米の大切さに気付いた」「給食のお米を残さず食べたい」「自分で作ったお米がこんなに美味しいとは思わなかった」といった言葉が多く見られ、子供たちが本当に心から学び、感じ取ったことが伝わってきた。これにより、米作りや食育の重要性が、子供一人ひとりの心に深く刻まれたことが実感できる。この体験を通じて、単なる「食べる」行為だけではなく、その背景にある人々や手間を感じ取り、「食育」の重要性を子供と保護者の双方に実感させることができた。

## (2) 各教科と食育の融合による実践

ア 社会科と食育～枕崎のかつおを通じた食と実感～  
本学級では、社会科において水産業のさかん

な地域の学習に取り組んだ。中でも、鹿児島県枕崎市のかつお漁について学習を深める活動を行った。地域の特色や漁業の仕組み、漁師の仕事について理解を深めることを通して、水産業への関心を高めることをねらいとした。

学習を進める中で、担任として特に注目したのは、給食の魚料理に対する子供の反応である。日々の給食の様子から、魚料理の食べ残しが目立つことに気付き、これは単に「味の好み」の問題にとどまらず、「食材の背景を知らない」「つながりを感じていない」ことに一因があるのではないかと考えた。また、埼玉県という地理の特性上、日本の大きな産業である水産業が身近になく実態が全くわからないという要因もあると考えた。そこで、単なる知識の習得にとどまらない学習を目指し、枕崎市のかつおに関する学習ではアクティブラーニングの手法を取り入れた。子供は班ごとにテーマを設定し、自ら資料を集め、調べ、まとめ、発表するという一連の探究的な学習活動に取り組んだ。調査テーマには、「かつお漁の方法」「かつお節ができるまで」「漁師の生活」「流通の仕組み」等、子供の関心に応じた内容を設定させ、主体的に学びを進めた。

こうした学習活動の中で、子供の調べ学習に対する関心は高まり、漁業の大変さや工夫について知識としては深めていった。しかし一方で、担任として感じたのは、「枕崎市の漁師の暮らし」と「自分の食生活」との間にある心理的な距離の大きさであった。遠く離れた鹿児島県の漁業に関心を寄せつつも、それが「自分の食卓にのぼる魚料理」とつながる実感には至っていない子供も多くいた。

また、「魚料理＝漁師さんが苦労して獲った魚」であることは、学習を通して頭では理解しているものの、日常の食卓に並ぶ魚料理がその延長線上にあるという実感を持たせることの難しさも痛感した。学習と生活との間にある“線”が、子供にとってはまだ点でしか認識されていないという印象であった。

こうした学びを「食育」へとつなげていくために、さらに一歩踏み込んだ実践を模索した。そこで、子供が学習で取り上げた『枕崎市でとれたかつお』を実際に教室で味わうことができないかと考えた。

しかし、鹿児島県枕崎市から生のかつおを直接仕入れるのは現実的に難しく、輸送や保存の面でも課題が多かった。そこで発想を転換し、子供が日常的に訪れている地域のスーパーマーケットに着目した。子供にとって身近な生活の場や普段家庭で使っている食材と、教科書で学んだ遠い地域のつながりを実感させたいという思いから、そのスーパーの店長に直接会いに行き、学習の目的と食育への意図を説明した。

すると、驚くべきことに、そのスーパーマーケットでは、まさに枕崎市からもかつおを仕入れていることが分かった。ただし、かつおの入荷はその日の海の状況や輸送体制やせりの状況に大きく左右されるため、確実な入荷は当日まで分からないという現実的な課題も見えてきた。そこで、実施日までの数日間、毎朝スーパーマーケットに電話をし、当日の入荷状況を確認するという方法をとった。その結果、ある朝、教科書で「一本釣り」として紹介されていたまさにその枕崎市の漁師によって水揚げされたかつおが入荷されたと連絡が入り、即座に準備を進め、教室でのかつおの実食を実現することができた。



ちょうど家庭科の授業で「だし」の学習を進めていたこともあり、枕崎市産の鰹節を用いて子供自身がだしをとった。そのだし汁に、スライスしたかつおをくぐらせるように軽く火を入れ、食すという体験を行った。教室にはだしの香りが広がり、子供たちは興味津々でその様子を見守っていた。

実食の場面では、中には「魚を食べるのは初めて」という子供も複数いたが、全員が『おいしい』と笑顔で口にしていたのが印象的だった。普段は魚を苦手とする子供でさえ、枕崎の漁師に思いを馳せながら、自らの手でとっただしと共にかつおを味わい、「また食べたい」「これは残したくない」と口にしていた。このような実体験を通して、子供は「学んだこと」が「自分の食卓」につながっているという実感をもつことができた。教室での学びと日常の食が結びついた瞬間であり、社会科の知識が情意や行動へと変容する食育の一場面となった。

### イ 教科を横断した食育の実践

理科では「メダカたんじょう」および「人のたんじょう」を扱う単元において、魚類と人の誕生のしくみを比較しながら、命がどのようにして受け継がれ、育まれていくのかを学んだ。本学級では、給食時における“くわず嫌い”や、食べ物を粗末に扱う姿が依然として見られていた。こうした背景には、「食べ物＝かつて生きていたもの」という認識の希薄さがあると考え、理科の単元を軸に命へのまなざしを育む学習へと発展させた。「メダカたんじょう」では、実際にオスとメスのメダカを飼育し、卵を産ませ、ふ化・成長の過程を各班で継続的に観察・飼育した。成長を実感しながら命の循環を目の当たりにする中で、子供はメダカが“生きている存在”であることを自然と受け止めていった。また、毎身体長を測りながら成長の記録をとるなど、命の変化を慈しむ時間が学級の中に定着していった。「人のたんじょう」では、産休と出産を経験した教員に協力を得て、実際の出産エピソードを写真や体験談を通して児童に伝えた。

妊娠中の身体の変化、出産時の痛みや不安、そして命がこの世に誕生するまでの過程が、子供の心に強く響いた。「命が生まれるって、こんなに大変なことなんだ」と感想をもらす子供もおり、命の重みや尊さを実感としてとらえる学びとなった。

加えて、命への関心をさらに広げるために、学級では十数種類の昆虫や小動物の飼育活動を展開した。それぞれに担当を決め、餌の準備や水替え、掃除などの世話を児童自身が主体的に行った。苦手意識を持つ子供には、生体標本や精巧な模型を活用し、視覚・触覚からの接触機会を徐々に増やすことで、「嫌い」を「興味」へと変えていった。こうした命への意識が高まったタイミングで、社会科の「畜産業」の学習と結び付け、フードトレーサビリティに関する調べ学習を実施した。子供が実際に購入してきた牛肉のパックに記載された個体識別番号を調べ、その牛がどこで生まれ、どの農場でどのように育てられたのかをインターネットや関連資料から調べ上げた。その過程で、表示された牧場のHPや動画に登場する元気な牛たちの姿を目にし、子供たちは「ただの『肉』」と思っていたけれど、『命』だったんだ」と真剣な表情を浮かべていた。

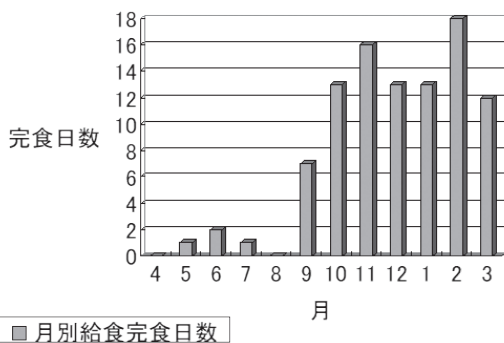
理科で学んだメダカの命、人の誕生、そして飼育した生き物たち。社会で学んだ畜産の現場。それらのすべてが繋がった時、子供の中には「食べるとは、命をいただくことなのだ」という認識が芽生え始めた。「食」という日常の行為が、数えきれない命の連なりと手間、そして人々の思いの上に成り立っていることを、子供自身が実感として捉えるようになっていた。

## 3 成果と課題

### ア 成果

本実践を通して、子供の「食」に対する意識には明らかな変化が見られた。田んぼづくりから収穫、調理、ふるまいに至る一連の米作り体験では、子供が食物の生産過程を自らの手で体験し、「食べることは当たり前ではない」という

実感を持つことができた。また、地域の農家の方々との交流や保護者との協働を通じて、「人とのつながりの中で食が支えられている」という理解も深まった。社会科や理科と連動した食育の学習でも、命を育むことやいただくことの意味を、知識だけではなく体験を通して学ぶことができた。飼育していた生き物が死んだ際に涙を流す子供や、給食の魚料理を残さず食べようと努力する子供の姿に、命へのまなざしの変化が表れていた。こうした変化は、給食時の行動にもはっきりと表れている。5年生の前期には、クラス全員が給食を完食した日数は93日中わずか11日であったが、本実践を終えた5年生の後期には、109日中85日と大きく改善された。これは、子供の中に「食べ物を残すという行為＝命を粗末に扱うこと」という意識が定着し始めたことを示しており、学習と生活とのつながりが確かに生まれた成果である。また、子供一人ひとりが「生き物の命と自分の食生活とのつながり」を捉え直す姿が見られた。これらの実践は、単なる知識の習得にとどまらず、子供の情意や態度にまで変容をもたらす学びとして、総合的な効果を上げることができた。食育が「人としての生き方」に根ざした学びへとつながっていったことは、今後の教育においても意義深い成果であると考えている。



## イ 課題

全ての子供にとって意味のある学びとするための配慮が課題として残った。命や食に対する価値観や感情は、家庭環境や過去の経験によって大きく左右される。命や生き物に対して過敏に反応する子供や、食に対する不安や苦手意識のある子供に対しても丁寧な寄り添い、個別の状況に応じた支援や対話を行うことが求められるということを実感した。

## 4 終わりに

給食指導や食育の指導は、現代の「無理をしなくてもいい」「個人の自由を尊重する」という風潮も相まって、学校現場では積極的に取り組まれにくい傾向がある。実際、忙しい日々の中で後回しにされがちな領域であり、教員自身も「時間がない」と感じる場面は多いと考える。しかし、今回の一連の実践を通して強く感じたことは、学校として、教師として、時間や手間がかかるからこそ、そこに価値がある。食べること、命にふれること、誰かとつながることは、学力では測れないが、確かに子供たちの「生き方」に影響を与えていく。子供のまなざしが変わった瞬間。それは学習の成果ではなく、まさに「生き方への第一歩」であった。机上の知識が現実と結びつき、自分と世界がつながったとき、子どもたちの中に確かな変容が生まれた。その姿を目の当たりにし、私自身も「教えること」の本質を再認識させられた。今後も、子供一人ひとりの人生を見据えた教育を大切にしながら、食を通して命や人とのつながりを実感できるような実践を積み重ねていきたい。学校は、子供たちの未来に責任をもつ場所である。その重みを胸に、これからも子供たちと共に学び、歩んでいきたい。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 探究的な見方・考え方を働かせ、グローバルな視点から 自己の生き方を考えられる生徒の育成 ～学校設定科目「Global Issues」の授業デザインの作成を通して～

川口市立高等学校附属中学校  
教諭 日比谷 義一

本研究は、総合的な学習の時間の学習指導要領で示されている探究的な見方・考え方が働く探究プロセスを本校独自のカリキュラムである「Global Issues (以下、GI)」の授業デザインに応用することで、グローバルな視点から自己の生き方を考えられる生徒を育成することを目的とした。

仮説検証の1つ目の視点はGIの授業の流れを探究プロセスである①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現の4つの段階に沿って年間、単元計画を見直すこととした。①では、本校の英語ネイティブ教師(CIR)による導入で概要理解とテーマを自分事としてとらえる工夫を取り入れた。②では、難易度の高い英語テキストから大まかな概要・要点を把握することと必要な情報を読み取りやすくするため、教師独自に作成した教材を用いながら協同学習の形式で授業を展開した。③では、読み取った内容から興味を持った問題の一つを取り上げ、その課題解決策を考えるという形でインターネッ

トや論文サイトを参照させながら課題解決策を考えさせた。④では、課題解決策について英語で発表する活動を設定した。

2つ目の視点は年度末にこれまでの学習で最も興味を持った問題についてより探究的な課題解決策を提案させることと、次年度以降の探究活動にGIでの学びをどのように生かすかという点について総括的にまとめた「GI-Journal」を作成させた。また、自身の年間を通じた学びを振り返る感想も合わせて記述させた。本研究の仮説検証にあたっては、視点1の実践後の生徒の様子分析と本ジャーナルの感想の質的分析を通して生徒が学んだと感じられた項目を数値化することを手だてとした。

本研究を通して、グローバルな視点から自己の生き方を考えられる生徒を育成するための一知見が得られたとともに、探究プロセスの他教科への応用が各教科の授業改善に資する可能性を見いだせた。また、教師が連携した教科横断的な学びの必要性についても示唆された。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 文学作品の普遍的価値を発見し、読書への関心を高める国語授業の研究 ～「走れメロス」を多角的に読む授業実践を通して～

鳩山町立鳩山中学校  
教諭 森 広夢

本研究は、文学作品の普遍的価値を発見し、読書への関心を深める国語授業のあり方を考察したものである。学習指導要領が示す「生涯にわたって読書に親しむ態度」の育成を目指し、中学校の国語教科書に長年掲載されている教材「走れメロス」を題材に授業実践を行った。

実践の動機は、生徒が朝読書で小説に親しむ一方で、同じ作品を惰性的に繰り返し読んでいる生徒がいるなど深く読み解く経験が不足しているという課題意識にあった。そこで、国語授業において小説の魅力を深く感じさせることが、読書活動を充実させる第一歩であると考えた。

授業は全6時間で構成し、登場人物の人物像や色彩表現、物語の構造といった多角的な視点から作品を読み解く活動を設定した。特に、「山賊は王の指令か?」や「なぜ少女は緋のマントを渡したのか?」といった、答えが一つに定まらない「問い」を起点とした議論や、作品の普遍的価値を問う課題作文を通して、生徒の深い思考を促した。

この実践の結果、以下の三つの成果が得られた。第一に、「問い」を起点とした議論や作文を通じ、自らの考えを根拠に基づき論理的に構成する思考力と表現力が向上した。第二に、生徒たちは「友情」や「信実」といった表層的なテーマだけでなく、人間の弱さや表現技法にまで着目し、作品を多角的に読み解く力を身につけた。そして最も重要な成果として、授業後、他の文学作品を手取る生徒が複数見られ、作品の奥深さに触れた経験が、文学への関心を高め、自律的な読書習慣への萌芽をもたらしたことが挙げられる。

今後の課題としては、この指導法が異なる作品や分野でどれほどの汎用性があるか検証を続けること、生徒の読みの深まりをどう評価していくかなどが挙げられる。生徒たちが文学や読書に親しむ力を育む国語教育を、今後も追求していきたい。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 中学校社会歴史的分野における問題解決型学習 ～古代文明の知恵と教訓を生かして現代社会の問題を解決せよ！～ (1年「古代文明と宗教のおこり」の実践)

さいたま市立植竹中学校  
教諭 馬場 穂乃佳

本稿では、中学校歴史的分野における「問題解決型学習」の必要性について取り上げ、実践報告とその成果を明らかにする。

中学1年生の歴史へのイメージは「暗記科目」、「昔のことは今の自分たちに関係ない」というものであった。教師の一方的な授業形態が暗記科目という印象を与えてしまっている。また、過去は過去のこととして捉えてしまい、歴史を過去で完結させてしまっているため子どもたちの「自分事」としての意識が薄れていると考える。そのため、本実践では、「問題解決型学習」を活用し、子どもたちの持つ歴史イメージの払拭を

目的としている。子どもたちが主体的に歴史の学習を行うために、歴史事象を「自分事」として捉え、解決する必要性を感じる課題を設定した。過去(古代文明)の知恵と教訓を活用して、「現代社会問題」を解決するという内容で実践した。また、解決の定義をSDGsの目標を活用したことにより、現代を生きる「私たちの問題」という意識を高めた。

過去と現代の類似点を見つけ、危機感を持ったり、見習う点を見つれたり、「歴史」を物語ではなく「自分事」と考えることができた。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### ペアレント・トレーニングの知見を活用した体育授業が、児童の自己肯定感と運動への主体性を育む可能性に関する研究 ～小学校第1学年1学期における運動有用感の向上を目指して～

さいたま市立辻南小学校  
教諭 石川 毅

本研究は、ペアレント・トレーニング(ペアトレ)の知見を活用した体育授業が、小学1年生の自己肯定感と運動への主体性を育む可能性を検証したものである。ペアトレは発達障害児の保護者支援を目的とした心理支援プログラムで、児童の適応行動促進や自尊心の育成に効果がある。本研究では、体育授業にペアトレの6つの手立て(賞賛、行動分析、環境整備、明確な指示、計画的無視、学習の受け方の明示)を導入し、運動有用感(身体的有能さの認知、統制感、受容感)の向上を目指した。

実践は「鬼遊び」「マット運動」「水遊び」の3単元で行われ、形成的授業評価と運動有用感評価により児童の変容を測定。結果、運動有用感の全項目で平均0.6ポイント以上の向上が見られ、仮説は支持された。特に環境整備と学習の受け方の明示が効果的であった。水遊びでは「受容感」の向上が顕著で、バディ活動や教員の共通した声かけが有効だった。

また、児童の表情や発言から、運動に対する

前向きな姿勢や仲間との関わりを楽しむ様子が確認され、心理的安全性の高い環境が児童の意欲を引き出す要因となった。授業中の肯定的なフィードバックや、児童同士の協力を促す活動が、自己肯定感の育成に寄与したと考えられる。さらに、教員が児童の行動を細かく観察し、適切なタイミングで支援することで、安心感と挑戦意欲が高まった。児童が進んで活動に取り組む姿勢は、運動への主体性の育成にもつながる成果である。これらの実践は、通常学級における多様な児童への支援にも応用可能であり、教育現場における包括的な支援の在り方を示唆する。

課題としては、調査期間の短さ、記述式調査の不足、主体的態度への言及の少なさが挙げられ、今後は長期的・多面的な評価が求められる。体育授業に心理的支援の視点を取り入れることで、児童の運動への苦手意識を軽減し、生涯にわたる豊かなスポーツライフの基盤づくりに寄与する可能性が示された。

## <優良賞> (実践報告要旨)

# ICT を活用した学び合いを通して、自己肯定感を育む音楽科授業の実践 ～自信をもって自己表現ができる協働的な学びのあり方～

入間市立藤沢東小学校

教諭 鈴木 理 紗

文部科学省や政府の調査によると、子供たちの課題の一つに「自己肯定感の低さ」があげられている。また近年は SNS などでは他者と比較することが常態化し、コロナ禍による人と人とのつながりの希薄化によって、自分自身の価値を見失い、不安や孤独を抱える子供が増えているように感じられる。この課題を改善するためには、「自分は大切な存在である」という感覚、すなわち自己肯定感を育むことが重要である。そのため、学校教育においては、自分の存在意義を自覚し、自信をもって自己表現ができる児童を育成していくことが求められている。

本校は「学び合い」を学校研究のテーマとして取り組んでいる。そこで、音楽科では、授業における「学び合い」と「ICT」の融合に着目して新たな学習環境を創造し、自信をもって自己表現ができる協働的な学習のあり方を模索してきた。

まず、「学び合い」については、互に関わり合いながら「音」を感じ、身体全体で表現活動に取り組むことで心が開放され、技能習得が、

自分自身を表現し認め合う豊かな体験へと変化していこうと考えた。

また、「ICT」については、学びのプロセスを可視化し、仲間との共有や振り返りを充実させることで、「学び合い」の質を高めることができるだろうと考えた。

実践では、7種類の ICT ツールを活用したものを紹介している。この実践を通して、主体的な振り返りや意見交換ができるようになり、児童同士の学び合いも活性化してきた。さらに作曲アプリの導入により、音楽への関心が高まり、自分らしい表現を追求する姿も見られるようになってきた。

子供たちは自らの成長に気付き、他者と相互に認め合いながら学ぶようになり、自己肯定感を高めている。今後も、音楽×ICT＝学び合いの融合をさらに深め、子供たちが自信をもって自分を表現できる授業づくりを追求していきたい。本論文では、多様な ICT ツールや実践例も紹介し本研究の幅広い可能性を探っていく。

## <優良賞> (実践報告要旨)

# 生徒一人一人の「個別最適な学び」を支える学習評価 ～生成 AI を利活用した学習評価の信頼性と教員の負担軽減にむけた実践～

八潮市立大原中学校

教諭 岩 元 響

本研究は、生徒一人一人の「個別最適な学び」を実現するために不可欠な学習評価の課題、特に教員の多忙化と評価の信頼性に着目し、生成 AI の活用がもたらす可能性と課題を検証したものである。

Society5.0 時代に求められる「生涯にわたって学び続ける力」を育むには、学習者視点に立った評価が重要となるが、現状は多忙な教員にとって大きな負担となっている。特に、生徒の振り返りや探究的な学習の成果物を評価する際、教員の負担増加に加え、複数の教員による評価のばらつきが生じ、評価の客観性や公平性が損なわれる懸念があった。

そこで本実践では、中学3年生約170名を対象に、公民的分野の探究的な課題に取り組ませた。評価には、あらかじめ作成したルーブリックを Google の生成 AI である Gemini にプロンプトとして送信し、生徒の成果物を評価させるシステムを構築した。これにより、生徒は自宅の端末で自己評価を行い、課題の不足点を把握

して学習を調整できる環境を整備した。

実践の結果、生成 AI による評価は、教員間の評価のばらつきを抑え、単一の評価者による評価を実現し、評価の客観性と公平性の向上に貢献した。また、教員が全ての評価を自身で行う場合と比較して、生徒1人あたり8分かかっていた評価時間が約2分に短縮され、学年全体で約11時間もの時間削減につながった。

一方で、生徒が生成 AI に課題を丸投げする目的外利用の懸念も浮き彫りとなった。この背景には、学習の意義を見出せないことや、自力で取り組むことへの困難さが考えられる。今後は、技術的な不正利用対策と同時に、生徒が生成 AI を学習ツールとして主体的に活用できるような指導法や環境整備について、さらなる研究を重ねる必要がある。本研究は、生成 AI が教員の負担を軽減し、個別最適な学びを支える評価の信頼性を高める有効な手段であることを示唆するものである。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 学びの基礎を固める ～『言葉力』の向上を目指して～

飯能市立奥武蔵中学校

教諭 片岡 千夏

副題にある『言葉力』とは、語彙力・言語活用能力・コミュニケーション力・読解力・表現力・想像力「言葉」に関わる能力のことを指し、本研究のために本校が独自に定義した言葉である。

本校は全校生徒 44 人の小規模校である。生徒たちは全体的に穏やかな雰囲気、課題に一生懸命取り組むことができる。また、男女分け隔てなく協力して活動する姿が見られる。一方で、同じ内容の文章でも表現や語句を変えると意味を捉えることができなかったり、普段使用している語彙の種類が少なかったり、使用している語彙が年齢の割に幼かったりする等、言葉に関する能力に課題を抱えている傾向がある。中には基礎的な知識や年齢相応の語彙が身に付いていないことで、学習やコミュニケーションに苦慮する生徒が見受けられる。

そこで本研究では、すべての学びの基礎である『言葉力』を高め、課題を解決するために学校全体で次の3つの取り組みを実践した。

①読売新聞社のコラム欄「編集手帳」や朝日

新聞社「天声人語」の書き写し

②意図的に言葉を使う機会を設けた「学び合い」活動

③語彙力・読解力・想像力を測る「リーディングスキルテスト」の実施

本研究を進めていく中で、『言葉力』は国語科や英語科などの言語分野の教科だけではなく、すべての教科の根底に存在しているという気づきがあった。教員がそれぞれの教科の特性を生かしながら言葉を使う場面や活動内容を意図的に設定することで、50分間飽きずに課題に向き合う生徒や、粘り強く取り組む生徒が増えてきた。「言葉力」の向上を目指した取り組みが、本校が掲げる「聴き合い学び合う関係づくり」の実現に向けた授業改善に繋がっている。また、調査の結果から読書と語彙力・読解力には相関関係があることもわかった。今後は、『言葉力』を向上させる取り組みを継続させつつ、読解力や語彙力などのインプットに関わる能力の育成を図っていく。



---

---

## 一般部門（グループを含む）

---

---

## <優秀賞>



# 高校生を対象としたメンタルヘルス教育の 取り組み ～教職員と生徒を対象とした予防的支援の実践～

川口市立高等学校

養護教諭 三橋 絵美

## 1 はじめに

現代の高校生は、進路へのプレッシャー、学業や人間関係のストレス、家庭環境の複雑化など、様々な要因から心身のバランスを崩しやすい状況に置かれている。文部科学省の「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（令和5年度）によれば、高校生の不登校生徒数は68,770人（前年度比約13.5%増）と過去最多となり、不登校や心の不調に関する相談が年々増加傾向にあり、学校における早期支援の体制整備が課題となっている。

特に進学校においては、学習への要求水準が高い一方で、生徒が悩みや不安を抱えた際に気軽に相談できる環境が整っていないケースも少なくない。本校においても、授業のスピードに適應できず学習意欲を失う生徒、課題への取り組みの困難さから精神的に不安定となり不登校傾向となる生徒、人間関係の悩みや家庭の問題から心身の不調を訴える生徒が一定数存在している。こうした状況は、学業成績の低下にとどまらず、自己肯定感の喪失や将来への展望の喪失といった深刻な影響をもたらしている。

一方で、令和4年度から施行された高等学校学習指導要領では、保健の授業において「精神疾患」に関する内容が明記され、高校生の心の健康を支える教育の重要性が制度的にも認識されるようになった。生徒が自らの心の状態に気づき、必要に応じて援助を求めることができるようになるためには、知識の習得とともに、偏見の払拭やセルフケアの技術を身につけるためのメンタルヘルス教育が不可欠である。

こうした背景のもと、本研究では養護教諭としての視点から、生徒の心の健康を支えるためのメンタルヘルス教育の在り方について検討する。具体的には、日常的な保健室対応を基盤としつつ、保健授業や校内研修などを通じて、心の不調に対する偏見の軽減、援助希求行動の促進、レジリエンスの育成を目指す実践を行う。また、教職員や保護者との連携を強化することで、学校全体で生徒を支える仕組みづくりを構築することを目的とする。高校生にとって実効性のあるメンタルヘルス教育の方策を明らかにすることで、今後の教育実践への手がかりを得ることを目指す。

## 2 研究の目的と方法

目的：（1）教職員の支援意識と連携力の向上  
（2）生徒の心の健康への理解とセルフケアの育成

方法：（1）教職員対象の校内研修会・職員会議  
（2）1年次・3年次への一斉講話形式の授業

対象：（1）教職員  
（2）1年次生徒全員・3年次生徒全員

実施時期：（1）4月・6月中旬頃  
（2）7月中旬頃（夏休み前）

## 3 実践の内容と経過

### （1）教職員への働きかけ

#### ①職員会議における校内支援体制の周知

まず、新年度がスタートする最初の職員会議にて、「生徒支援委員会のしおり」を配布し、特

別支援教育コーディネーターより校内支援体制やスクールカウンセラーの来室日等について周知を行った。

### ②職員会議における配慮を要する生徒の情報共有

新年度がスタートして少し経った4月下旬の職員会議にて、精神面・情緒面・健康面で配慮を要する生徒について情報共有を行った。この時期に実施する理由としては、授業が開始し全ての教職員が生徒の顔と名前を一致させやすくなっていること、1年次は4月当初は情報が少ないため、保健調査票等による保護者からの情報を集約できる時期であることがあげられる。

### ③生徒支援研修会の実施

6月の中旬頃に、生徒支援委員会主催の研修会を実施した。内容は次の通りである。

- ・いじめへの対応について（いじめ対応教員より）
- ・本校の生徒支援体制について（特別支援教育コーディネーターより）（図1）
- ・事例研究／まとめ（養護教諭より）（図2）

事例研究では、「性的マイノリティの生徒」「統合失調症と診断された生徒」「発達障害の生徒」「自殺企図の生徒」の事例を活用した。

本校は、毎年新任教諭が5人程度着任しており、若手の教員も年々増加しているため、教員経験が浅いまま担任を受け持つことも多い。生徒支援は教職員全体の連携のもとで行うものであるため、特定の教員が一人で抱えることがないように、教職員間のコミュニケーションを図る目的や、特に若手の教員への支援を図る目的、校内の連携強化の意味でも、この研修会は年々必要性が高まっているように感じる。

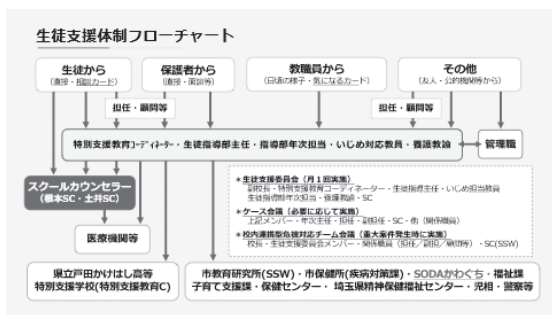


図1 校内支援体制フローチャート

### 事例③

学級担任が異変に気づき自殺予防につなげた生徒

【高2男子】

普段は物静かで、仲の良い友人もいて落ち着いて学校生活を送っている生徒。1年生の時から欠席・遅刻・早退もなく、長期休業中の課外授業にも積極的に参加していた。夏休み前の進路に向けた保護者面談では、志望大学名を挙げ夏休み後半にあるオープンキャンパスを楽しみにしていたが、本人の実力とかけ離れた大学であることについて学級担任は心配していた。しかし、2学期が始まると、欠席・遅刻が多くなり友人から「声をかけにくい雰囲気が出てきた」と学級担任へ相談があった。

※参考：養護教諭のための「子供の健康相談及び保健指導の手引き

令和3年版改訂

図2 事例研究「自殺企図の生徒」

## (2)メンタルヘルス教育の実施

### ①1年次生徒を対象としたメンタルヘルス教育 養護教諭による一斉講話「心の健康」プログラム

1年次を対象にした理由として、保健の授業で「精神疾患」を1年次で学習することや、この単元に充てられる時間数が1時間ないし2時間程度であり、保健の授業内だけでは内容をきちんと理解できない可能性があることが挙げられる。また、2学期の授業で学習するため、1学期末の時期に実施することで、授業をより深く理解できるようにと考えた。内容は次の通りとした。

### ・高校生がどのような「心の成長段階」にあるのかを知る

高校生は、人生の中でもかなりストレスが多い時期であると言える。心の揺れ（性ホルモン分泌による欲求や衝動性からくる）が大きく、誰もが心の不調を抱えやすい時期である。しかし、ストレスは目には見えないため、気づきにくく、我慢してしまいがちにもなる。まず、メンタルの仕組みについて理解させ、「感情」「認知」「意欲」の機能のどれかが不調をきたすと、それまでは普通にできていたことが上手くできなくなることがあることを伝えた。（図3）

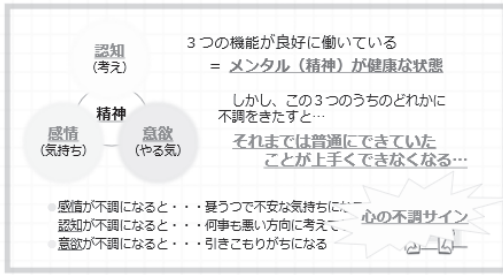


図3 メンタルの仕組みについてのスライド資料

・心の不調についてのメカニズムとその対処法について知る

メンタル機能のいずれかの不調を放置してしまうと、身体面や行動面、心理面に「心の不調サイン」が現れることがある。具体的な「心の不調サイン」を知り、これらの不調サインが、普段よりも「強く」感じられたり、「長く」続いたりする場合は、「心の病気(精神疾患)」になっている可能性があるということを伝えた。(図4)

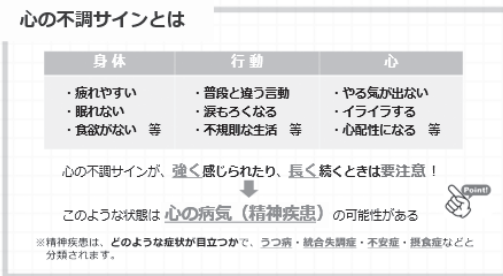


図4 心の不調サインとは

また、心は「強い」「弱い」で測れるものではないこと、日本の現状として、5人に1人が一生のうちに何らかの精神疾患を経験すること、精神疾患に罹患した人の50%は14歳までに、75%は24歳までに発症しているため、高校生は精神疾患に罹患しやすい年代であること、年齢関係なく精神疾患に罹患する人は年々増加傾向にあること、特にコロナ禍を経て急増していること(図5)、日本の10～19歳の死因の第一位は自殺であること(G7で日本だけ)、これらの背景には「うつ病」等の精神疾患の増加が影響

していること、4大疾病に「精神疾患」が加わり、5大疾病になったことも伝えた。

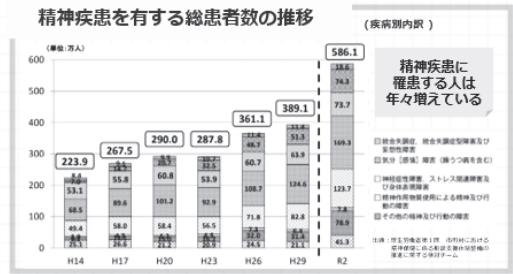


図5 精神疾患を有する総患者数の推移

心の不調の予防と対処法では、「休養を十分にとること」「誰かに話すこと」「環境の調整を図ること」を伝えた。睡眠の重要性についての説明の中で、睡眠は身体の中の部位を休めるために必要なのか(脳を休めるために必要)、「心の健康」「心の不調」「心の病気」と、「心」について話をしてきたが、そもそも「心」は身体の中の部位にあるのか(心は脳にある)という問いを投げかけたところ、「脳を休ませる=心を休ませる」ということが理解でき、睡眠の重要性を再認識することができたと考える。

また、自分の思いや考えを普段から言葉にして表に出すこと(アウトプット)や、悩みや不調の原因となっている要因から離れたたり、抱えている物事の量を減らしたりして環境の調整を図ることも、自分のキャパを知るために必要なことであることも伝えた。

セルフケアの実践では、「マインドフルネス呼吸法」を実施した。「過去にあったこと」や「これから起こること」にばかり気持ちが向いていると脳が疲れやすくなる。マインドフルネス呼吸法を行うことで、「今ここ」にいるということが実感でき、疲れにくい脳を作っていくことができることを伝えた。また、脳は習慣が好きであり、5分でもいいので、毎日続けること、同じ時間、同じ場所で行うとより効果的であることも伝えた。

・悩みを一人で抱えきれなくなった時、周りに相談するメリットを理解する、また、身近な相談機関について知る

心の不調に気づき、セルフケアも実践したが、心の不調が回復しない、または悪化してしまう場合もある。その場合は、やはり周りの人の助けが必要であり、問題の解決や緩和に向けて一緒に考えてもらうことが必要になる。助けを求めることは、甘えや依存ではなく「生きるための大切な能力」であり、家族や友人、先輩や後輩、先生、養護教諭、スクールカウンセラー等、様々な人が周りにいることを伝えた。

また、自分たちが暮らしている地域にも、様々な支援機関（保健所・保健センター・SODAかわぐち等）や、メンタルクリニック等もあり、「守秘義務」というルールの下、相談者の許可なく外に情報が洩れることがないことを伝えた。特に、本市に設置されている「SODAかわぐち」は、川口保健所が設営している無料の相談機関で、川口市に在住、在学、在勤する15歳～35歳までの人が活用でき、精神科医や公認心理師、精神保健福祉士等の専門家が対応してくれる。相談先に迷っていたり、メンタルクリニック等に対し抵抗を感じていたり、診察費等の心配を抱えたりしている生徒等にとっては活用しやすい機関であるため、詳しく紹介をした。（図6）



図6 SODAかわぐちの紹介

②3年次生徒を対象としたメンタルヘルス教育養護教諭による一斉講話「進路の前に、心のこと。」

3年次生徒を対象とした一斉講話は、本格的な受験期に突入する夏休み前の7月中旬に実施した。長い受験期を乗り越えるためには、「安定した心」を保つこともとても重要である。事前に実施したアンケート（3年次生徒103名回答）の結果では、「過去にうまくいかなかったことを思い出して気分が落ち込むことがある」、「将来のことを考えると不安になって集中できなくなることがある」、「周囲の友人と成績を比べて、自分に自信が持てなくなることがある」といった悩みが多いことが分かった。（図7）また、「今後、あなたがこれらの悩みを持つ可能性がどのくらいあると思うか」という質問に対しては、「きっとある」「たぶんある」を合わせると約80%が「ある」と回答していた。（図8）

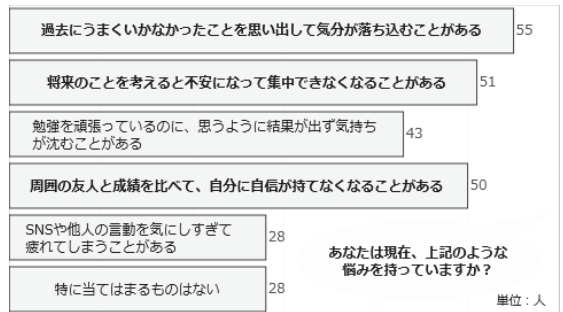


図7 悩みの内容に関する質問

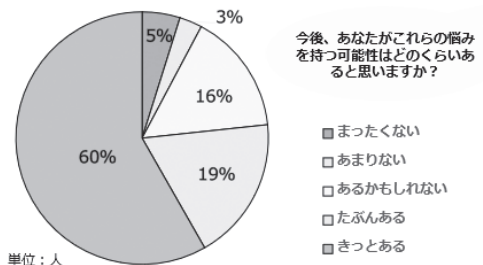


図8 悩みを持つ可能性についての質問

そこで、3年次では、実践的なストレスケアの方法を中心に内容に盛り込み、「コーピング」「リフレーミング」「マインドフルネス呼吸法」について詳しく紹介した。コーピングとは、ストレスに対し意識的に行う自分助けの方法であり、例えば「音楽を聴く」「深呼吸をする」など、普段から何気なく行っていることが実はコーピングであること、「質より量」が重要で、コーピングの種類を持っていればいるほど時と場合で選んで実践することができることを伝えた。そして、実際にコーピングリストを作成してもらった。また、リフレーミングは、物事の捉え方や視点を意図的に変えることであり、捉え方を変えるコツや実例を挙げ、マイナスもプラスに捉え直すことができることを伝えた。(図9) マインドフルネス呼吸法は、もう一つの脳を休める方法として紹介し、1年次での講話と同様の方法で、実際に5分間の呼吸法体験を行った。

<p>●事象のリフレーミング (起きた出来事や状況への解釈を捉え直す)</p> <p>例) 寝寝をして練習ができない → 楽楽字を字ばう/勉強に集中する時間ができた            苦手な仕事を任せられた → スキルを上げるチャンス            失敗した → 経験値が上がった (次はできるだろう)</p> <p>●性格のリフレーミング (短所と長所は表裏一体)</p> <p>例) しつこい → 粘り強い、うるさい → 元氣、泣き虫 → 感受性豊か            行動がおそい → 慎重、頑固 → 意志が強い、飽きっぽい → 好奇心旺盛            厳しい → 責任感が強い、出しゃばり → 世話好き、変わっている → 個性的            怒りっぽい → 情熱的、神経質 → 細かいところに気が付く</p>
--

図9 リフレーミングの具体例

そして、3年次に対しても1年次と同様に、助けを求めることの必要性を伝え、具体的な相談先について紹介した。

#### 4 実践の成果と課題

講話後の生徒の感想は以下のとおりである。

- ・精神疾患はメンタルが強い人はならないと思っていたので意外でした。このような新しい知識が得られて新鮮でした。(1年次)
- ・最近どこかイライラしてしまう時が多くなっていると感じていたのが、実は思春期特有の精神状態だとわかって少し安心した。また、

心を落ち着かせる方法もわかったので、なるべく落ち着いた生活をできるように頑張りたいと思った。(1年次)

- ・睡眠に敵うコーピングはないと思った。(3年次)
- ・受験において一番大切な夏休みがすぐ近くに来ていることで、メンタルが不安定になっていくこの時期に、セルフケア等の自己管理の方法を知ることができました。勉強などを優先しているとどうしても自分のことを蔑ろにしていまいがちなので、心身の体調にも気を配りながら残りの時期を頑張っていこうと思いました。(3年次)

メンタルヘルスの取り組みは、生徒にとって、自分自身の内面に目を向け、心の健康について考える重要性を知る良い機会となっている。また、教職員にとっても、生徒とメンタルヘルスに関する話題を共有しやすくなり、日常的な関わりの中で介入がしやすくなるという利点もある。よって、今後も生徒支援委員会が中心となり、学校全体で計画的かつ継続的にメンタルヘルス教育に取り組んでいくことはとても重要である。

#### 5 おわりに

養護教諭は、メンタルヘル스에課題を抱える生徒一人ひとりへの個別対応に加え、全校生徒を対象としたメンタルヘルス教育を発信できる、非常に重要な立場にあると考えている。そして、より多くの生徒が、日頃から自分の心の状態に目を向け、心の健康を大切にしながら、学習や部活動、進路選択に前向きに取り組めるよう支援していくことが求められている。

今後も、この取り組みを継続していき、学校全体でメンタルヘルス教育の土台を築きながら、生徒たちが充実した学校生活を送れるよう、力を尽くしていきたい。

## <優秀賞>



# 聴覚障害児がもっと英語を好きになる

## きっかけ作りをやる

### ～児童の実態に合わせた指導を行うための教材選びを考える～

埼玉県立特別支援学校坂戸ろう学園

教諭 手塚 勇一

#### 1 はじめに

小学校外国語の教科化が5年目となり、小学校における外国語教育は、児童が「英語を好きになること」「英語に親しむこと」を重視して進められている。聴覚障害児にとっては、音声中心の英語授業の場合、十分に参加できることが少なく、「英語＝難しい」「英語＝わからない」「英語＝自分には関係ない」といったネガティブな感情を抱きやすい現状がある。

聴覚障害児が英語に対して、前向きに取り組むには「できた」「わかった」「楽しい」という成功体験の積み重ねが重要である。また、聴覚障害児にとっての「英語」とは、単なる音声言語ではなく、「視覚的に理解できる外国語」「自分の表現手段を広げる新しいツール」として捉え直す必要がある。そのためには、視覚的教材の工夫、手話との関連付け、ICT機器の活用、身体を使った活動を取り入れ、「英語で遊ぶ」「英語で表現する」参加型・体験型の授業が求められる。

#### 2 研究目的

音声中心の英語学習が困難な聴覚障害児にとって、どのような教材や活動、指導法が「英語への興味・関心の向上」「積極的な学習態度の形成」につながるのかを実践を通して検証することを目的とし、具体的には以下の3点を大切にして進めていく。

##### (1) 視覚的支援の工夫

視覚的に情報が伝わりやすい教材をどのように活用することで、児童の理解や興味を高めることができるのかを明らかにする。

(2) 児童の「できた」「わかった」という達成感の積み重ね

ゲーム形式の活動、ペアワーク、発表活動など、児童が自らの成功体験を得やすい活動の設定が英語への意欲にどのような影響を与えるのかを検討する。

(3) 自己表現の機会の提供

手話や身体表現など、児童が英語で表現できる場作りが、英語学習に対するポジティブな態度の形成にどうつながるのかを探る。

これらの視点から「聴覚障害児がもっと英語を好きになるためのきっかけ作り」をテーマに、授業実践を通して児童の態度変容や学習意欲の変化を明らかにする。児童の学習の様子、アンケート結果、教師による観察記録などをもとに、考察する。

#### 3 対象児童について

本研究では、本校に在籍する小学6年生2名を対象に英語の実践を行った。授業を構成するにあたっては、児童の実態に応じた指導法や配慮が必要であり、以下の3つの視点を重視した授業作りを行った。

(1) 児童の聴力と日々の学習の様子

近年、補聴器や人工内耳による補聴効果が向上し、聴覚障害児でも、音の高低や強弱をある程度「音」として認知できるようになっている。そのため、児童一人ひとりの聴覚レベルを正確に把握する。

児童	聴力レベル
A	裸耳右 1 1 7 d B 左 103 d B
	人工内耳装用 右 18dB 左 18db
B	裸耳右 1 2 3 ↓ d B 左 1 2 6 ↓ d B
	補聴器装用 右 8 9 dB 左 85db

児童 A は人工内耳装用によって聞き取り可能な音が多く、聴覚的な支援（音声・リズム）との併用が効果的である。自ら発言することが得意で何事にも挑戦し活動に取り組むタイプである。一方、児童 B は補聴器を使用して聞き取れるが言葉の意味を理解することが難しいことがある。英語に苦手意識を持っているが、視覚的支援（文字・手話・イラスト）を手掛かりにすると集中が続きやすい。

#### (2) 知識・技能の定着と活用の機会

聴覚障害児の学習において教員が支援しすぎる傾向があり児童が情報を得て活用する機会を奪ってしまうことがある。児童が既存の知識・技能を生かし、自ら考えて行動する場面を意図的に設定し、教員は「待つ」姿勢を大切に主体的な学びの姿勢を育てるように配慮した。

#### (3) 思考・判断・表現力の育成

障害のある児童に共通する課題の一つは、実体験の不足である。家庭や地域での経験が限られる児童にとって、学校での学習や活動がそのまま社会経験となりうる。だからこそ、日々の授業の中で、児童が自ら考え、表現し、他者と関わる場면을数多く経験できるようにする。

## 4 実践内容

### 4-1 視覚優位の児童に配慮した教材選び

文字と音が結びつかない児童は、アルファベットの「形」と「読み方（音）」を関連づけて学べる教材が必要である。『よめる かける ABC 英語 れんしゅうちょう』（ナツメ社）（図 1）は、視覚的にわかりやすく構成されている。そして、児童にとって馴染みのある外来語や身の回りにある表記と関連付けられて学習できる教材である。授業のすきま時間や家庭学習用として活用した。

また、アルファベットを ASL（アメリカ手話）

で覚えるために YouTube 動画「Jack Hartmann の Alphabet Song」（図 2）で視覚・音声・リズムを組み合わせた学習を展開した。



図 1 補助教材 図 2 Youtube動画の活用

#### ○実践結果からの考察

児童からは、「知っているマークが出てきてうれしかった」「絵があると覚えやすい」という声も聞かれ、楽しく取り組む中で、アルファベットに対する抵抗感が薄れていく様子が見られた。特に児童 B にとって視覚的な手がかりを重視した教材の選定は、聴覚障害児の自主的な学びを支える大きな手助けとなった。そして、アメリカ手話（ASL）について児童からは、「ASL でやると覚えやすい」「音と文字がつながってきた気がする」といった感想も聞かれ、視覚と動き、音を統合して活用することで、発音や文字への理解と意欲が高まることが検証できた。

### 4-2 フォニックスを使った英単語学習

英語のつづり字と発音の関係性をわかりやすくするフォニックス学習を取り入れた。児童が単語の読み方にルールがあることを知ることで、今後、自分で学習が進められるようにするために行った。また、いつでも確認できるように学級内に「アルファベットと音の確認表」（図 3）と「フォニックス表」（図 4）を掲示した。



図 3 アルファベットと音の確認表 図 4 フォニックス表

#### ○実践結果からの考察

児童 A は音と文字の規則性を理解し始め、英単語の読み方への質問が増え、正しく書こうと

する意識が見られた。児童Bにとっては難易度が高かったが、イラスト(図3)に強い関心を示し、自らくり返し確認する姿が見られた。その結果、書けるアルファベットが増え、テストでも変化が見られた。視覚的支援の工夫、手話との関連付け、フォニックスやイラスト教材の活用などを通して、英語に対する抵抗感が軽減し、児童の主體的な学びにつながられ、改めて視覚的支援が重要であることを実感した。

#### 4-3 Word Bookを使った単語探しゲーム

授業の導入として、「ぼーぐなん」で発行されている児童英語教材 Word Book(図5)を活用した。児童と教員がそれぞれ1冊ずつ Word Bookを持ち、教員は児童から見えないように任意のページを開いて指定の単語を「I can see ~」と英語でヒントを出す。児童はそのヒントを頼りに、該当するページを探し当てるゲームである。児童からは、「Can you see ~?」と英語で質問しながら、授業を進めていく。聴児であれば聞き慣れているような英単語(例: onion, water など)であっても、聴覚障害児にとって初めて見る単語が多かった。そのため、児童が慣れるまではたっぷりと英語を見る時間を意図的に確保した。発音指導の際には、英単語のつづりを板書し、教員の口形を見せて音と文字の結びつきを丁寧に支援した。

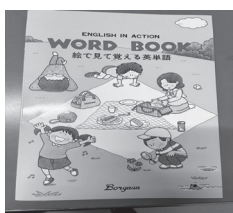


図5 Word Book

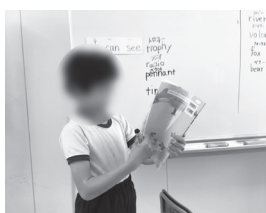


図6 児童Aの様子

#### ○実践結果からの考察

児童は、このやりとり自体を楽しんでいる様子が見られ、活動への参加意欲も高かった。児童Aは自らが教員役となり、「I can see ~」と英語で発話して他の児童にヒントを出す場面もあり、英語を自分の言葉として使ってみようとする姿勢の育成につながったことが確認できた。(図6) 児童Bは発音することが苦手なため、手

話で「I can see ~」を表現して、英語と日本語と手話を結び付けて学習していた。

この活動は視覚教材・対話的な学習・身体的な操作を組み合わせた授業の導入として、英語への興味・関心を高めるだけでなく、語彙の定着にも効果的であった。

#### 4-4 先生クイズによる表現活動

英語への関心を高めるために、本校教員の協力の下、「先生クイズ」を作成し授業で実施した(図7)。クイズを楽しみながら英語表現を自然に学べるように工夫した。基本的な表現を学習しつつ、1つの英語表現にこだわらず、他の表現に置き換えて展開する活動も行った。(例「I like ~」→「My favorite ~ is ~.」) 児童が学習した英語を柔軟に使いこなす力を育てることを目指した。

先生方への質問内容	
①	出身地
②	誕生日
③	今住んでいるところ
④	好きなこと、食べ物
⑤	苦手なこと、食べ物

図7 先生への質問

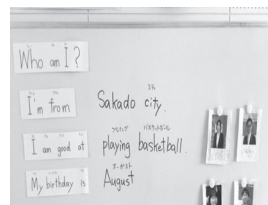


図8 実際の様子

#### ○実践結果からの考察

児童は身近な先生がクイズの主役になっていることで強く興味をもち、集中して取り組む様子が見られた。特に児童Bは「先生はどこ出身?」「好きな食べ物は何?」といった問いの楽しさも感じられていた。普段は英語が苦手で消極的な児童Bも先生クイズは、まるで宝箱を開けたかのように目を輝かせながら興味津々に取り組んでいた。児童Aからは次のような気づきも見られた。「1つの文から、いろんな言い方ができるんだね」「日本語も英語も、同じ意味でも言い方が違うって面白い!」「これ、前に学習した表現とつながってるね」こうした声から、英語表現の広がりや言語間の共通点・違いに自ら気づきながら学ぶ姿勢が育っていることがわかった。

この実践は児童の興味・関心を起点としながら、表現の幅を広げ、既習事項との関連づけを促す効果的な活動であったと考える。

#### 4-5 イラストカード英文連想ゲーム

視覚的な情報から意味を捉え、手話表現に置き換えることで内容理解が深まることをねらいとして、英文連想ゲームを行った。児童にイラスト(図9)を提示し、それに対してイラストの意味を手話で表現させた。その後、手話に対応する英文を提示して英文理解につなげた。この活動を発展させ、イラストを元に文法的な拡張も行った。例えば、助動詞を使った表現(例: Can you ~?) 過去形の表現(例: Did you ~?) 疑問詞を使った文(例: What kind of ~?) など、イラストという視覚的な教材を起点に、文法項目を自然に取り入れながら、英語学習の幅を広げる活動へとつなげていった。

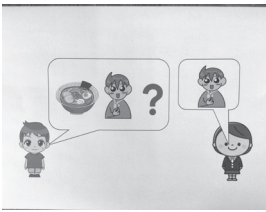


図9 Do you like ~?

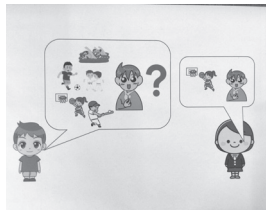


図10 What kind of ~?

#### ○実践結果からの考察

児童はイラストを見て手話で表現することに楽しさや安心感を覚え、自分の知っている語彙や表現を積極的に使おうとする姿が見られた。視覚情報から意味を想像し、自分の表現につなげることで英語に対する抵抗感が少なくなった。また、後から英文を提示することで「あ、こう言うんだ!」という発見や納得の表情が多く見られ、英語文の構造にも関心が高まった。特に「What kind of ~?」(図10)などの疑問文を用いた活動では、二人でやりとりをしながら自然に英語を使おうとする場面が増えた。児童からは以下のような感想があった。「手話で考えてから英語を見ると、わかりやすかった。」「絵を見て英語を言うのが楽しかった。」「“Can you ~?”で友だちに聞いて、おもしろかった。」こうした感想から、イラストと手話と英文をつなぐアプローチが、児童の理解と意欲を高めるのに効果的であることが確認できた。

#### 4-6 Padletを活用した協働的授業

本校で使用している外国語の教科書『Blue Sky』(啓林館)のUnit 1「Let's be friends!」の学習内容に基づいて行った。この単元では、外国人と仲良くなるために自己紹介をし合い、相手を理解しようとする力を育てることがねらいとされている。授業では、Padletの地図機能を活用し、以下のような流れで学習を進めた。

#### 【活動の流れ】

- ① Padletの世界地図を見せながら、児童が興味のある国や地域の担当を決める。
- ② その国について調べた後、その国の人になりきり「好きなスポーツ・食べ物・有名なもの(人)」などを英語で入力する。(図11)
- ③ 互いの投稿を見ながら事前に教員が用意した英文カードを使って英語で質問し合う(例: “Where are you from?” “What do you like?” など)。そこからお互いに英語で自己紹介をするアクティビティへとつなげた。

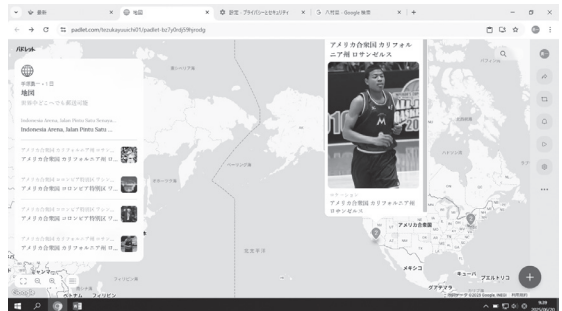


図11 Padletの世界地図機能

#### ○実践結果からの考察

Padletを取り入れることで、児童のモチベーションや集中力が高まる活動ができた。特に、その国の人になりきって表現することが楽しかった様子だった。児童にとって実際に英語を使えたうれしさを実感し、自信を持つことができる活動だった。児童が一番興味を持った点は、スポーツであった。今年ではデフリンピック(聴覚障害者のスポーツアスリートの世界大会)が東京で開催されることで、児童にとっては興味を高める理由だったと言える。11月に開催されるため、デフリンピックをテーマに出場選手の国について学習し児童の視野を広げていきたい。

## 5 結論

本実践を通じて得られた結論は以下のとおりである。

### (1) 児童の英語に対する興味・関心の変化

実践前には「英語は難しい」「わからないから嫌い」と答えていたが、実践後には「楽しかった」「もっとやりたい」「家でも単語を覚えた」という声が増えた。特に、視覚的にわかりやすい教材やゲーム形式の活動では、児童が積極的に参加する姿が見られた。

### (2) 児童の参加態度の変化

実践内容を始めた頃は活動に消極的だった児童が回を重ねるごとに笑顔で活動に参加し自ら手を挙げて答え、先生役をやりたりたがり、ゲームを率先して楽しんでいる姿がみられた。特に、手話や身体表現などを取り入れた活動では児童が安心して表現できる様子が見られた。

### (3) 教師側の気づき

視覚的支援の量や種類によって、児童の理解度や意欲に大きな違いがあることが明確となった。また、活動内容が「自分の経験や興味に関係している場合」ほど、児童の反応が良いことも確認できた。

以上より、教員が児童の実態に合わせて指導を工夫することで聴覚障害児がもっと英語を好きになるきっかけ作りができたと考えられる。

## 6 まとめ

小学校における外国語教育が本格的に始まって5年が経過し、学習の基盤が整いつつある一方で、授業についていけず中学校入学前に英語への苦手意識をもってしまう児童も少なくない。今回の実践は聴覚障害児（ろう学校・通常の小学校に通う児童を含む）に向けた英語教育のあり方について考察するものであり、その中で得られた知見は、小学校にも十分活用できる内容であると考えられる。それは児童の実態に合った教材を用意し、視覚的支援を工夫することで、視覚優位の聴覚障害児が「英語が楽しい!」と目を輝かせながら学習に取り組む姿が見られたからだ。今回の実践を通して、教員が視覚的な教材を工夫して使用することで児童の意識や学び

の姿勢が大きく変わることを実感した。

今後の課題として、こうした活動が児童の中にどのように定着していくのかについて、年間を通した評価や中学校への接続といった支援から継続して検証していく必要がある。この点を踏まえて、聴覚障害児への英語指導における実践知をさらに積み重ね、教材開発やICTの活用方法をさらに探究していきたい。

現在、全国的に聴覚障害特別支援学校の在籍児童生徒数は減少している。この背景には補聴器や人工内耳などの技術革新により「聴こえの支援」が進み、通常の小中学校に通う聴覚障害児が増加していることがある。聴覚障害児が音声を活用した学習が可能となり、インクルーシブ教育の推進という観点からは大きな前進といえる。しかし一方で、本来は視覚的支援を必要としている児童が音声中心の学習環境において不安を抱えている現実がある。その課題を解決していく上でも、今回の実践は小学校でも有効な学習デザインであり、インクルーシブ教育の観点からも意義があった。多様な学習スタイルに対応した外国語指導が一般化し、「英語が好き!」と言える児童が今よりも増えて、障害の有無に関わらず、児童が共に学び、互いの違いを理解し合える環境がさらに整っていくことを願っている。今回の実践が小学校で外国語の授業に携わる教員にとって、少しでもお役に立てる発信になれば幸いである。

本研究を進めるにあたり、坂戸市立城山中学校中村博教頭先生には多くのご助言をいただきました。ここに深く感謝申し上げます。

## 7 参考文献

「英語教育」大修社 2018年7月、2024年7月、2025年5月、「新英語教育」新英語教育研究会 2025年6月  
「聴覚障害」ジアース社 2024年春号  
ちびむすドリル（図3）  
<https://happylicac.net/ee1801100001.html>

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 美術科授業者の課題選択と生徒の自己作品に対する肯定感の関係性 ～中学生の課題別に実施した作品自己評価の傾向～

埼玉県立ふじみ野高等学校

教諭 御子柴 ふゆ

中学校の美術科では、工芸、表現、デザイン等、多様な課題分野の中から、授業者が限りある時間数の中で課題を選択している。久保田ら<sup>1)</sup>は、課題選択時の問題として、「教師が取り組みやすく、得意な題材を選択する傾向」、「生徒の実態調査の不足」、「生徒が美術に何を求めているかの把握の不足」があると示唆している。

一方、降旗<sup>2)</sup>の調査では、小学生では「苦手意識がある」と答えた児童が2割未満であったのが、中学になると5割近く増加したことが明らかになっている。

では、生徒が自己作品に対する肯定感、苦手意識を持つ傾向は、課題別にみた際、どのような差異を示すのであろうか。本実践の目的は、課題の相違による、生徒の自己作品への肯定感や創作意欲の差異を明らかにすることとした。

2020年4月から2021年3月までに勤務していた学校で、美術の授業を受けた中学3年(102人)を対象とし、絵画、木工、粘土で、5件法の自己評価アンケートを行った。回収後、excel2011

にて集計してグラフを作成し、SPSSを用いてx<sup>2</sup>検定、t検定、分散分析を行った。

結果、絵画への苦手意識が美術の愛着に影響を与えている等、様々な結果により、生徒の自己作品に対する肯定感において課題別に差異を示したことが、明らかになった。

授業者は生徒がどのような指導や経験を求めているのかをよく把握し、課題別に異なる意欲や関心を持っていることを意識して、指導していくことが重要である。

- 1) 「美術の授業への興味関心：「好き」「嫌い」そこから見えてきたもの」、久保田美和、橋暁子、(2013)、千葉大学教育学部研究紀要、61、485-493、
- 2) 「図画工作・美術への苦手意識をつくらない教育内容：小学校教員養成課程における教育コンテンツ」降旗 孝、山形大学紀要(教育科学)、第16巻第2号別刷、平成29年(2017)、6(4)、41-54、

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 多面的・多角的な考えを導く問題解決型の道徳科授業の実践 ～道徳科における問題解決型の授業モデリングの提案～

川越市立山田小学校

教諭 佐藤 義文

近年、「いじめ問題」や「自殺」、「人間関係に起因する不登校問題」に「少年犯罪の増加」など、児童が抱える諸課題が社会問題にまで大きく波及してきている。それらのことを少しでも改善・回復させていかなければならない。そのためには、道徳科の授業及び道徳教育の充実を学校は求め、実践していかなければならないと感じた。しかしながら、道徳科の授業は、教員一人一人の力量に委ねられている現状である。そこで、(1)授業の質に統一性をもたせるべくして、モデリングとなる授業実践スタイルを確立させること。(2)「内面的な資質・能力の獲得」、「道徳に係る内面性を多面的・多角的に考え、それらに基づく道徳的実践力の構築」を図ることの2点を目的として研究を進めていくことにした。また、経営学のマーケティング理論が問題解決型の道徳科の授業実践に寄り添うところが大きいと考え、「顧客のニーズに応え商品を開発

し、戦略を駆使して利益を得るまでの流れを一環としたマーケティング理論を汲み入れる。(但し今は、リスクマネジメントは考えず純利益だけを求めて計画・実践を進めていく。)」の考えを取り入れ道徳科の授業実践へと結び付けてきた。(1)では、誰でも問題解決型の道徳科の授業を実践できるような学習スタンダードの確立を目指し、実践授業及び図解で表した板書モデリングを示すようにし、学習展開や板書の仕方まで分かりやすく、学習展開や板書の仕方で分りやすく、学ぶように努めた。(2)では、自己実現を図る上で必要とされる「道徳価値の生成過程(道徳的判断力・心情→実践意欲・態度→道徳的実践力)」について授業実践をもとに説くように努めた。

この研究を通じて、道徳好きな教員が増え、児童に「豊かな心」をもたせたいと願う一助になれば幸いである。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 手間こそ「生きる力」

#### ～教員も生徒も汗をかく、教材“で”教える授業づくり～

埼玉県立大宮工業高等学校

教諭 西 哲 未

「タイパ」という言葉が一般化する現代社会において、「学ぶ」とはどういうことか考える必要があるのではないだろうか。

「知る」とは時間を必要とする大変な作業だ。そして、苦勞して知ったものは「知恵」になる。知恵を獲得するまでの時間の積み重ねがそのまま「生きる力」になると私は考えている。そのように時間をかけて「生きる力」は育まれる。「知る」過程での思考・判断・表現という体験の繰り返し「豊かな人間性」を涵養し、主体的に考える人間が育つのだ。「確かな学力」は「豊か

な人間性」の上に成り立つとっていい。その点で、文章をとおして子どもたちに様々な体験をさせられる国語の授業は、自由度を持つことでより生徒の人生に貢献できるはずだ。

生徒のための教材研究は楽しいものだ。子どもたちの「生きる力」を育てるために、過剰な配慮ではなく、真の意味で子どもたちを“取り残さない”、指導書からはみ出した型にはまらない授業を展開する時があっても良いのではないだろうか。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 「なぜその活動を行うのか」必要感を実感する授業実践を目指して

#### ～技能と理解を結びつける「場の設定（活動）」と「教師の声かけ」～

寄居町立用土小学校

教諭 番 場 大 吾

本研究は、小学校における水泳指導において、児童が「なぜその動きを行うのか」という必要感を理解し、実感しながら学べる授業実践を目指したものである。水泳の基本的な技能である「浮く」「けのび」「キック」「呼吸」「腕のかき」それぞれの目的を明確にし、それを児童が納得しながら取り組めるよう、場の設定（活動）や教師の声かけを工夫した。たとえば、「壁に腰掛けキック」は、水慣れの段階でよく行われるが、ただの準備運動ではない。自分のキックを視覚的に確認できる唯一の場面であり、つま先や膝の伸びをチェックし、「自分にOKサイン」を送る活動として自己評価の視点も育むことができる。また、けのびを通しては、水の抵抗を減らす姿勢を体感させるとともに、ボディと協力して進んだ距離を測ることで、楽しさと達成感を

引き出せる。呼吸の必要性についても、足のつかない環境で泳ぎ続けるためには欠かせないこと、立って呼吸するよりも泳ぎながら呼吸するほうが効率的であることを具体的に体感させた。また、犬かき、けのび、バタ足、立ち呼吸などを比較し、最も効果的な呼吸の方法を体験的に学ばせた。さらに、「腕のかき」や「キック」がなぜ必要かについても、推進力やバランス、呼吸のしやすさとの関係性を実感できるよう、プール内でのタイム測定や水中の動きの違いを比べる活動を取り入れた。本実践は、児童が水泳技能の目的を理解し、主体的に活動することができれば、技能の習得だけでなく、水の特性や命を守るための知識と行動を体得し、水泳指導の具体に結びつくことを意図したものである。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 「自分」から「みんな」へ、学びが広がる!家庭科で育む STEAM 思考とアントレプレナーシップ ～1年生の笑顔が最高の学び!異学年交流プロジェクトが生み出す「思いやり」と「協働」の力～

戸田市立戸田東小学校

教諭 土信田 幸 江

本研究は、戸田市の小学校における家庭科「地域と共に」の単元で、アントレプレナーシップ(起業家精神)を育む実践についてまとめたものです。校舎建て替えを機に、先進的な「STEAM Lab」を設置するなど教育環境が刷新された大規模校(児童数1078名)において、昨年度の「生活時間をマネジメント」の実践で培った課題解決能力を基盤に、他者との関わりの中で活かす新たな学びを追求しました。

この実践では、6年生が校内コミュニティを「地域」と捉え、1年生のための「フェスタ」を企画・運営するプロジェクト型学習(PBL)に取り組みました。この活動は、学校の教育目標である「未来を創る」「ひとを大切に」児童の育成を具体化することを目的としています。児童は、1年生の興味・関心を調査してニーズを把握し、それに基づいた企画立案、準備、実施、振り返りまでの一連のプロセスを経験しました。

授業にはSTEAM教育の視点も融合され、タブレットを活用した企画書作成(Technology)、予算計算(Mathematics)、装飾デザイン(Art)など、複合的な能力を育成する工夫が凝らされ

ました。

実践後の振り返りアンケートでは、児童の学習成果が定量・定性的に確認されました。特に、フェスタ当日の「実践段階」での満足度が85%と最も高く、「1年生が楽しそうで、安全に遊べたのでよかった」「1年生の笑顔を見ることができて嬉しかった」といった記述から、他者貢献を通じた達成感や自己肯定感が醸成されたことが明らかになりました。また、「思いやり」「協力」「相手の側に立つ」といったキーワードが多数見られ、他者意識と協働性の向上がうかがえます。一方コミュニケーションの課題も認識されており、今後の改善点が明確になりました。

本研究は、家庭科におけるアントレプレナーシップ教育の有効性を実証し、PBL・STEAM・アントレプレナーシップ教育の融合が、変化の激しい社会を生き抜くための総合的な資質・能力を育成する手段となることを示唆しています。今後は、地域連携の拡大やデジタル技術のさらなる活用、評価方法の改善を通じて、児童の主體的な学びをさらに深めていくことが展望されています。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 保護者と連携した学校歯科保健活動の推進について ～う歯の予防と早期治療を目指して～

吉見町立西小学校

養護教諭 村 田 萌 子

本研究報告は、う歯の予防と早期治療を目指し、年間を通して取り組んだ実践をまとめたものである。

本校は埼玉県内で行われている「歯科保健状況調査」(毎年9月)の結果、DMF歯数(永久歯のう歯の経験が分かる数値)が高い傾向にあった。近年、児童の生活習慣の課題は、以前よりも多様化していると感じており、前述の調査結果からも、歯科保健活動の推進が本校の喫緊の課題と捉えた。そこで、この課題を解決・解消するために、小規模校の強みを生かし、児童一人ひとりの実態を把握し、保護者と連携しながら細かにアプローチをすることにした。強く意識したことは、年間を通して、学校で行った歯科保健活動を保護者に周知し、学校保健活動の「見える化」を図るよう努めたことである。これは、「実施して終わり」ではなく、「その後の家

庭における見守り」を大切にしてほしいと願ったからである。また、学校からの一方通行の発信だけではなく、家庭との情報共有も積極的に行った。これは、小規模校であるからこそ可能な取組であったと考える。

具体的には、1. 歯科健康診断にて歯と口の実態を理解させること、2. 歯と口の健康への意識を高めること、3. 歯みがきの技能向上によりう歯の予防を目指すこと、4. 歯みがき習慣の定着を目指すこと、5. う歯の早期治療を促すことの5つの取組を実践した。

実験の結果、う歯の減少や、う歯等の治療率を向上させることができた。着任1年目で行った実践であり、課題も多くあったが、今後も、本取組の成果を上げるために、令和6年度の取組を振り返る意味でも、自身の実践を報告したいと考える。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 感動の授業で生活実践につなげる家庭科 ～わくわく感のある授業をもうワンステップ!～

越谷市立新栄中学校

主幹教諭 村 主 恵 子

近年の子供たちは、家庭や地域社会の交流の希薄さ、多くの情報に囲まれた環境にいるため、世の中についての知識は増えているものの、その知識は断片的で受け身的なものが多く学びに対する意欲や関心が低いとの指摘がある。体験は、思考や実践の出発点、あるいは基盤として、または、思考や知識を働かせ、実践して、よりよい生活を作りだせるものと言われている。そこで、教育活動に体験活動を多く取り入れ、さらに感動ある授業の工夫として以下の3つを述べた。

- 1 主体性を育む授業実践  
～作るものは食べ物だけではなく、作業工程から。生徒たちが作り上げる調理実習で感動を2倍に～
- 2 学校の学びを外部に向ける  
～コンテストに出すことで、学びを感動に～
- 3 家庭科を課外活動に

～部活動の高揚感をもうワンステップアップ～

これまで行ってきた調理実習を1から生徒の手で作り上げたり、学びをコンテストに出したりするなどの工夫で越谷市の教育目標である、「自己肯定感の高揚」や「学校生活感充実の高揚」も期待できる。

家庭科の授業で得た知識や、ものの見方・考え方が「知恵」となり、実習や発表などの体験や経験が、あらゆる場面での「機転」となる。この「知恵」と「機転」が「よりよい生活」を紡ぎ出す力になると考える。これらは、児童生徒、ひとりひとりに身につけさせたい「生きる力」であり、あらゆる社会の困難を乗り越える原動力になるだろう。生活の「幹」を個々が充実させることは、太くたくましい幹がひしめく社会構築にもつながる。児童生徒にとって、家庭科の学びは重要であることは言うまでもない。「生涯にわたって、よりよい生活の実現」に向かう生徒の育成を目指し、工夫した教育実践である。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 全日制高校における特別支援体制の拡充 ～様々な課題を抱える生徒に対応する多面的、多層的なアプローチシステム～

埼玉県立川越初雁高等学校

教諭 矢 野 明 子

本校は支援を必要とする生徒が多く在籍している。このような生徒に対して、組織的に対応できるよう校内整備を行った。校内整備の柱の1つ目は、外部との連携による多面的な支援である。2つ目は“はつかりバリエーションアッププログラム”による多層的な支援である。

多面的な支援とは、メンタル系、語学系、発達系の3系統の専門家との連携である。メンタル系はスクールカウンセラー、語学系は日本語支援員、発達系は本校に併設されている川越特別支援学校川越たかしな分校と連携を進めた。外部との連携強化により、生徒理解を深めることが出来ている。今後は、専門家を含めたコンサルテーションの一層の充実を図りたい。

多層的な支援では、通級指導の充実のため新たに導入した。特別支援教育関連の書籍を読み進めるうちにRTIモデルやスクールワイドPBS

の存在を知った。この多層的な支援システムなら当時の高校通級の課題を払拭し、個々の生徒に向き合い全員に社会貢献する力をつけさせるという本校の理念を実現できるものと感じた。本校に合った方法を特別支援教育校内員会で何度も話し合い、令和3年度の職員会議でスクールワイドPBSの実施が決定した。多層的な支援システムの導入により組織的に支援する体制は整ったが、第1層の支援が進んでいないことが今後の課題である。

本校の多面的で多層的な支援システムは、「プラットフォームとしての学校」の役割を果たしている。卒業後も支援が必要な場合において、医療機関や行政機関へ繋いでいることもその証と言える。しかし、この支援システムを根付かせるには課題が残っているため、その改善を今後のミッションとしたい。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 歴史総合を英語で学ぶ ～商業高校生とアフリカ諸国からの留学生らによる化学変化～

埼玉県立浦和商业高等学校  
教諭 松岡 由美子

埼玉県立浦和商业高校では、生徒の国籍が急速に多様化した背景を受けて、歴史総合の単元「帝国主義と世界分割」において、外国人講師を招いたワークショップ型授業を実施した。外国籍のクラスメートに対して差別的な発言や排外的な意見がみられる日本人生徒に、相互理解と広い視野を育むことを目的としたものである。

授業では、アフリカ諸国出身の留学生や国際交流協会を通じた講師を班ごとに配置し、生徒と共に出身国の文化や課題を共有し、解決策を模造紙に絵で表現させた。英語で行われたクラスでは、生徒が積極的にコミュニケーションを試み、主体的・対話的な学びが実現した。英語を用いた経験は、生徒に達成感や自信を与え、歴史と英語の双方への学習意欲を高めた。一方、日本語で行ったクラスは受け身的な態度が多く、

学習の姿勢に差が表れた。

授業後には、生徒の態度が主体的に変化し、外国語での挨拶を日常的に交わすなど言語学習の広がりが見られた。また、外国籍生徒への差別的な言動がなくなり、異文化への理解が進んだ。留学生講師にとっても、自国について語る誇りや日本の教育との比較を通じて学びがあり、双方に「知的な化学変化」が生じた。

本実践は、生徒にとって外国籍の人々を身近に感じさせ、偏見を克服し、平和的な共生社会の担い手となる資質を育む教育効果を示した。今後は継続的なワークショップやさらなる国際交流を予定しており、生徒と留学生双方の成長につなげていくことを目指している。

---

---

学 校 部 門

---

---

## <優秀賞>

# 児童の言葉に着目した非認知能力を育む 学びの創造

## ～生活科・総合的な学習の時間を核とした実践的研究～

春日部市立中野小学校

校長 安東 由美子



### 1. はじめに

本校は、埼玉県春日部市の東端に位置し、南は松伏町、東は江戸川を挟んで千葉県と隣接している。学区内には、先祖代々この地域に居住している家庭と、他地域から転入してきた家庭が混在している。生活や教育に対する考え方に若干の差異は見られるものの、地域全体としては穏やかな子育て環境が形成されている。

令和7年7月現在、本校の児童数は328名、学級数は15学級である。児童の多くは体を動かすことを好み、校技である縄跳びに年間を通じて主体的に取り組んでいる。こうした児童の特性や学校の特色を踏まえ、昨年度より本校は埼玉県の体力課題解決研究校の指定を受け、非認知能力の視点を取り入れた体力向上に関する実践的研究を進めている。

### 2. 研究主題と課題の設定

本校では、令和6年度より「気力みなぎる児童の育成」を研究主題とし、「児童が非認知能力を磨き、主体的に運動に取り組み体力を向上させる体育授業のあり方」を副題に据えて研究を進めている。非認知能力は、数値化やテストでは捉えにくい、子供たちの意欲や、社会性に関わる力であるといえる。

本校では、体育授業において育む非認知能力を、埼玉県学力学習状況調査を参考に以下の5つとした。

- ①やりぬく力（自分の目標に向かって粘り強く情熱をもって成し遂げられる力）
- ②自己効力感（自分はそれが実行できるという

期待や自信）

- ③勤勉性（やるべきことをきちんとやることができる力）
- ④自制心（自分の意志で感情や欲望をコントロールすることができる力）
- ⑤向社会性（他者の気持ちを理解、共感し、他者を助けたり気遣えたりする力）

体育授業を通して、児童は、達成経験から自己効力感を高めたり、仲間と関わる過程で向社会性を育んだりする場面が多く見られた。こうした成果から、非認知能力の育成は体育科のみならず、学校生活のさまざまな場面においても可能であるとの認識に至った。

特に注目すべきは、児童の発する「言葉」である。非認知能力がどのように児童に表出されるかは一概には言えないが、日常の言動やつぶやきの中に、思考の過程や感情の動きが色濃く現れる。そのため、教師は児童一人一人の発言に敏感になり、その背景や意図を瞬時に読み取り、必要に応じて補完・修正・価値付けを行うことで、非認知能力の育成状況を見極めることができる。児童のつぶやきは一過性のものであることが多く、教師が意識して耳を傾けなければ、貴重な気付きや成長の兆しは見過ごされてしまう。子供たちが無自覚に発した言葉にこそ、教師が意味付けをすることが重要である。そうしたやりとりを通して、児童の学びは深化し、非認知能力も確かなものとなっていく。

このように、非認知能力を育成するうえで「言葉」に着目することは、教師の関わり方を再構築する鍵となる。特に生活科や総合的な学習の

時間においては、子供たちの主体的・協働的な学びが展開されやすく、「活動あって学びなし」に陥らないためにも、児童の言動に対する教師の感度と対応が問われる。今後は、こうした視点から生活科及び総合的な学習の時間における児童の言動を精査し、そこに表れる非認知能力をメタ認知的に捉えることを通して、より効果的な学校づくりの方向性を探っていく。

### 3. 実践から見られた非認知能力

#### (1)第6学年「総合的な学習の時間」

第6学年では、「環境」を探究課題として、学年全体で総合的な学習の時間を展開した。児童は、近年の気候変動に対する関心から、将来の食糧事情や農業への影響に不安を覚え、空き花壇を畑として転用し、大豆の栽培に取り組むことを決めた。児童は、身近な実践を通して問題解決への糸口を探る姿勢を見せ、大豆の成長過程に応じた主体的な行動を見せていた。

畑の造成から始まり、大豆の発芽後には鳥除けのネットを設置するなど、日々の手入れを継続した。児童は、専門家や教師、インターネットなど複数の情報源から自分たちに合った方法を選択することができており、これは本校が育成を目指す非認知能力のうち、⑤向社会性の表出と捉えられる。

また、大豆畑の隣で稲の苗を用いた田んぼづくりにも挑戦した。元々学級園であったため水が保持できず、活動は困難を極めた。「ずっと水がたまらないのではないか。」という児童のつぶやきは、課題解決の起点であり、学習が深化する契機となった。この場面では、課題を言語化し、担任に論理的に伝えようとする姿が見られた。児童は学校にある資材を調査し、使わなくなったテントの天幕を利用して水を保持する方法を考案した。課題解決に向けて試行錯誤を重ねた過程は、①やりぬく力の育成に寄与していたと考えられる。

活動はその後、環境問題への学びを深化させ、「地球温暖化を止めるにはどうすればよいか」と

いう問いへと発展した。児童は、学校内の池を整備することで気温を下げられるのではないかと仮説を立て、新たに池の造成を開始した。アイデアは三段池の構想へと広がり、ポンプを用いた水の循環までを計画した。児童は協力して池を掘り進めたが、築山に掘っただけでは土が崩れることにも気づき、既存の公園やショッピングモールの池との比較を通して、課題解決への方策を導き出していった。これらの一連の活動は、①やりぬく力、②自己効力感、③勤勉性、④自制心、⑤向社会性の全てが表出していたといえる。



また、地域住民からの支援も受け、石材を入手して池の縁を整備する活動へと発展した。児童は地域の方との関わりを通して、自らの思いを伝え、学習の目的実現に近づけていった。このように、多様な他者との関わりの中で児童の非認知能力が磨かれていったことは、本単元の大きな成果といえる。

また、地域住民からの支援も受け、石材を入手して池の縁を整備する活動へと発展した。児童は地域の方との関わりを通して、自らの思いを伝え、学習の目的実現に近づけていった。このように、多様な他者との関わりの中で児童の非認知能力が磨かれていったことは、本単元の大きな成果といえる。

#### (2)第5学年「総合的な学習の時間」

第5学年の「総合的な学習の時間」では、「町づくり」を探究課題に、学年全体で協働的な学習活動を展開した。本実践は、地域の資源に着目しながら課題を深化させていくものである。

学習の導入段階では、学区内に特産物や地域資源が存在するかどうかについて調査活動を行った。児童は道の駅で販売されている商品の調査を行い、またインターネット等を活用して情報収集を進めた。その結果、本校の学区内には顕著な特産物は見られなかったが、学区外にある洋菓子店および和菓子店の存在が明らかになった。

当初、児童の関心は親しみのある洋菓子に向けられていたが、教員との対話を通じて、和菓子を題材とすることの意義に着目するようになった。和菓子は「町づくり」だけでなく、「食

文化」や「伝統文化」といった幅広い学びにつながると思われた。こうした学習課題の設定において、児童が他者と意見をすり合わせ、自身の主張を一時的に抑えて集団の方向性を尊重する様子が見られた。

学習が進展する中で、児童は「自分たちで和菓子を作ってみたい」という願いを抱くようになり、自発的な活動が見られるようになった。例えば、友人同士で和菓子店を訪問したり、保護者と共に買い物に行ったりなどしたことが多数聞かれるようになった。対象との関係性が生まれることで、児童が課題をより「自分事」として捉えるようになったのである。

さらに、和菓子職人である店舗のご主人が本実践の趣旨に賛同し、学校での実演に協力してくださることとなった。当日は、和菓子作りに使用する多様な道具を携えて来校され、実際に「練りきり」の製作を披露してくださった。児童は、ピンクや白、若草色、紫色などの生地を重ねて成形する過程



に見入っていた。三角棒を用いて繊細な筋を入れる手元には視線が集中し、児童の表情からは深い感動と関心が読み取れた。実演の一部では、児童も和菓子づくりに挑戦し、緊張しながら作品を完成させた。作品を手にした児童からは「もったいなくて食べられない」「絶対に、おいしいに決まっている」といった発言が聞かれ、本物に触れる体験が感情面にも強く影響している様子うかがえた。



本実践を通して、子供たちの非認知能力が多面的に育まれている様子が確認された。特に、題材の選定に関わる話合いの場面では、児童が自らの思いを主張するのではなく、友達の意見

に耳を傾ける姿が見られた。これは④自制心や⑤向社会性の涵養に資する場面であったと考えられる。また、「自分たちで和菓子を作ってみよう」という内発的な動機を高めた過程では、①やりぬく力や②自己効力感の育成が見て取れた。

さらに、実際に店舗を訪ねるなどの行動に移した児童には、知識を得るために自ら行動しようとする姿勢が顕著であり、②自己効力感と⑤向社会性の双方が表出していることがうかがえる。和菓子職人による実演においては、児童の表情や集中の度合いから、技術や文化に対する尊敬の念とともに、最後まで真剣に取り組む①やりぬく力や③勤勉性が発揮されていたことが分かる。こうした経験が、児童の非認知能力の総合的な成長を支えていたことは明らかである。

### (3)第1学年「生活科」

生活科は、学習指導要領においても「具体的な活動や体験を通す」ことが明示されている。特に幼児期の教育と関連が深い1年生にとっては、生活科の学習が学校生活への円滑な接続を図る上で重要な役割を果たす。教科の特性から、児童が主体的に学習対象と関わることが求められ、その過程で発せられる言葉からは、児童の素直な思いや気付きが見取れる。従って、教員は児童の言動に細やかに心を寄せる必要がある。

#### ①「がっこうたんけん」

入学後間もない児童にとって、学校は秘密基地のような存在である。教室や図書室、音楽室、体育館など、多様な施設を探検することは、児童にとって大きな興奮と好奇心を呼び起こす。児童からは「あの教室は何をするの?」「先生って何人くらいいるの?」「お兄さん、お姉さんたちは見たことのない道具を使って勉強していたよ。」といった多様な気付きが聞かれ、これらは留まることを知らない。教師はこれらの反応を予想



しつとも、予期しなかった気付きが現れることも多い。教師が児童の気付きを称賛することで、他の児童の意欲が刺激され、「もっと知りたい」「もっと探検したい」という学びの連鎖が生まれる。

本校では、入学直後の4月から5月にかけて、学校探検を複数回実施している。初回は、2年生の児童とグループを組むため、どうしても2年生に連れられての探検となる。しかし、回を重ねるごとに児童はより主体的になり、その関心は「もの」から「人」や「こと」へと広がっていく。複数回実施することにより、学びが深まることが示唆される。

例えば、2年生に連れられて探検を終えた1年生の児童が二人で校長室を訪れた。校長室の入り口は開いていたが、壁際をノックし、「校長室を見せてください。」と申し出た。これに対し「どうぞ。」と迎え入れたところ、児童は「写真もたくさんあったし、この前はよく見られなかったから。校長室って教室と違うんだもん。」と述べた。学校探検時に歴代の校長の写真に興味を持つ児童は多く、これらを改めて自分の目で確かめたいという願いからであった。この場面は、本校が育成を目指す非認知能力のうち、①やりぬく力と④自制心が表出した事例と捉えられる。また、2年生とともに実施した探検全般では、特に⑤向社会性の発現も多く見られた。

②「あそびにいこうよ（みずやつちであそぼう）」

近年は6月頃から気温が上昇し、屋外活動が困難な日も増えているが、熱中症対策を講じつつ、子供たちは夏の遊びに没頭していた。水遊びは人気が高く、ホースの周りには多くの児童が集まる。またシャボン玉遊びにも強い関心が示される。ある児童は大きなシャボン玉を作ろうとハンガーを振り回したが、ハンガーを持ち上げるスピードが速すぎてシャボン玉にならず、液がしたたり落ちてしまった。児童は「できない。」と不満を抱き、教師に助けを求めたが、教師は「○○ちゃんは大きなシャボン玉ができているよ。」と返したのみであった。その後、児童

は友達の様子を観察し、自身の試みと比較する中で、ハンガーをゆっくり持ち上げる必要があることに気付いた。以降は、液を丁寧に付け、ハンガーをそっと持ち上げる様子が見られた。風の当たり具合やハンガーの角度も意識しながら取り組み、成功体験を積み重ねていった。こうした児童の気付きを尊重することで、非認知能力の①やりぬく力および②自己効力感の育成に寄与したと考えられる。児童の満足気な表情がその効果を物語っていた。

③「わたしのあさがお」

1年生にとって、アサガオは育てやすい植物である。種まき後数日で多くの鉢に芽が出る。児童は毎朝登校時に水やりを行い、その成長を観察する姿が微笑ましい。水やり時のつぶやきには無自覚ながら深い気付きが含まれている。例えば、月曜日の朝の水やり時には「お水飲んじゃったね。」「飲む音が聞こえる。」といった表現が聞かれ、乾いた土に水が浸透していく様子を擬人化している。こうした児童の言葉は、勤勉に水やりを続ける姿勢から生まれたものであり、非認知能力の③勤勉性が育まれていることを示している。さらに、雨天の日には「水を飲む」様子が見られないことに気付くなど、自然現象への関心も高まっていった。

#### 4. 研究の成果と課題

(1)研究の成果

①非認知能力の明確な育成場面の把握

本研究では、生活科や総合的な学習の時間を核に、児童の非認知能力がどのように育まれるかを具体的な実践を通して明らかにした。特に、やりぬく力、自己効力感、勤勉性、自制心、向社会性の5つの要素が、多様な活動の中でバランスよく発揮されていることが表1に示した通り確認できた。

表1 学年別実践活動と非認知能力の育成に関わる児童の行動例

学年・教科等	実践内容	児童の行動例・言動例	育成された非認知能力
6年・総合的な学習の時間	環境問題をテーマに畑づくり、池づくり	・問題発見に基づく課題共有、協働による解決策の検討 ・多様な他者との関わり	①やりぬく力 ②自己効力感 ③勤勉性 ④自制心 ⑤向社会性
5年・総合的な学習の時間	町づくりをテーマに和菓子作り体験	・和菓子職人の技術を見学し、積極的な質問や協力、学習への主体的な関わり ・多様な他者との関わり	①やりぬく力 ②自己効力感 ③勤勉性 ④自制心 ⑤向社会性
1年・生活科	学校探検、シャボン玉遊び、水やり等の体験活動	・好奇心旺盛に質問する ・友達の行動を観察して試行錯誤する ・学習対象との主体的、かつ、継続的な関わり	①やりぬく力 ②自己効力感 ③勤勉性 ④自制心 ⑤向社会性

## ②教師の意図的な関わりの重要性

児童の主体的な学びを促すために、教師が適切なタイミングで問いかけや言葉かけを行うことが、非認知能力の育成に効果的であることが示された。特に、児童の言動やつぶやきを丁寧に受け止めることで、学習の深まりや非認知能力の発現を促すことができた。

## ③地域社会との連携による学習の深化

地域の大人や専門家と連携することで、児童の学習への関心が高まり、実践がより具体的かつ現実的なものとなった。多様な他者との関わりは、児童の向社会性をはじめとする非認知能力の育成に大きく寄与した。

## ④課題解決型の活動が非認知能力育成に有効

児童が粘り強く取り組める課題を設定し、自ら解決策を模索し行動する経験が、非認知能力の向上につながる事が明確になった。失敗や困難を含めた課題解決の過程もまた、成長の重要な契機であることがわかった。

## (2)研究の課題

### ①非認知能力の定量的評価の難しさ

本研究では主に観察や言動の分析を通じて非認知能力を捉えたが、その評価は主観的になりやすく、より客観的かつ体系的な評価方法の確立が課題である。

### ②教師の専門性の一層の向上が必要

児童のつぶやきや行動を即時に分析し、適切な支援を行うためには、教師の非認知能力に関する理解と実践力の向上が求められる。今後は研修や教職員内の共有を通じて教師の力量向上を図る必要がある。

### ③継続的な実践と全校的な取組の推進

本研究は一部学年や教科での実践に限られており、学校全体として非認知能力を育む環境を継続的に整備していくことが課題である。横断的な指導計画の作成や評価の仕組み作りも検討すべきである。

### ④多様な児童のニーズへの対応

児童の背景や個性に応じた、多様な非認知能力育成のアプローチが必要である。特に発達の段階に差異がある児童や、家庭環境により支援が必要な児童への配慮を一層強化する必要がある。

## 参考文献

- ・文部科学省 (2018) 『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』 東洋館出版社
- ・文部科学省 (2018) 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 生活編』 東洋館出版社

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 真心と調和のあったかな共有を目指して ～保護者・地域社会と教職員による 子供のための学校づくり～

ふじみ野市立三角小学校

校長 湯本 貴幸

本校は、令和4年度よりふじみ野市版コミュニティスクール「地域協働学校」を推進してきた。昨年は、全国連合小学校校長会機関紙において、その3年間の歩みを掲載させていただいた。今年度、幸いなことに着任4年目を本校で迎えられたため、昨年まで不十分であった「地域学校協働活動」をさらに一歩踏み込み、保護者、地域と教職員の両輪で、子供たちを全力で支え、教育を推進していく「保護者・地域と教職員による子供のための学校づくり」を研究する。今回の研究では、令和5年度から運用してきた「多目的トライルーム」(応援団、地域の方、保護者がふれあう場として開設した部屋)を拠点として学校と家庭と地域が応分の役割を担い、子供たちにとってよりよい教育を行っていく。具体的には、

- ①学校応援団を学びのサポーターとして、教育課程に位置付け、協働活動を推進する。
  - ・ICT活用授業、家庭科、理科、書写、外国語活用、英語、体育等の授業に積極的に導入する。
- ②学校の教育活動全体に学校応援団を組み入れる。
  - ・低学年における朝支度支援、給食配膳支援

において、個の支援が必要な子供たちに寄り添った支援を行う。お昼の放送に応援団を導入し、子供たちとの距離を縮める。また、トイレを中心とした清掃指導及び支援、懇談会時見守り支援を行い、教育活動を活性化させる。

- ③「多目的トライルーム2(学びの多様化教室)」を開設し、運用する。
  - ・不登校傾向、不登校児童を家に引きこもらせないための学びの工夫と居場所づくりを行い、教室に入れないことで苦しむ子供をゼロにする。
- ④放課後学習教室を開催し、学校応援団と教職員による個別指導・個別支援を実施する。
  - ・保護者と本人の了解のもと、家庭学習が困難な子供たちに個別の指導と支援を行い、自分のペースで主体的に学んでいくことのよさや友達、地域の人々と協働で学ぶことの楽しさを知る。

以上方策4点を中心に研究を進め、課題と成果を見出し、今後の教育活動に生かしていく。

## <優良賞> (実践報告要旨)

### 地域と連携した体験的な学びの推進 ～学校を取り巻く現状を踏まえた持続可能な教育課程の編成～

和光市立新倉小学校

校長 佐野 一機

本校の記録を遡ると、平成の時代には「特色ある教育推進のための補助金」が年間で100万円を超える額が支給され、補助金を使って様々な特色ある教育活動が実践されていた。しかし、和光市に限らず、多くの市町村で、現在この補助金は実施されていない。また備品・消耗品等の教育予算も、自治体財政の逼迫を受け、削減をやむなくされている市町村が多いと思われる。

こうした実情から、今、多くの学校で、学校協力者への謝礼金や地域と連携した教育を推進するための予算等の削減をやむなくされているのではないだろうか。実際、本校では、昔、特色補助金を使って購入した「琴」が10面以上あり、琴の演奏指導者から授業への協力をいただいている。しかし、琴の状態維持のための保全費、講師への謝礼等をどこから捻出するかが大きな課題となっている。

一方、それぞれの学校での体験的な学び、社会に開かれた教育課程を推進する必要性は、さ

らに大きくなっている。もはや、座学のみで知識・理解を中心とした学びを行う社会的意味合いはほぼないと考えてよい。将来の予測不可能な時代を生きる子供たちを育成するためには、「主体性・協働性・対話性」などの非認知的スキル・学びに向かう力等が必要とされているのは、周知の事実である。そうしたスキルを育成するためには、地域人材と連携した体験的な学びの推進が必要であると考えている。

だが、前述した予算の問題に加え、本来の教職員の責務であるはずの「教育」以外の業務の増加、それに伴う教職員の時間的・精神的余裕の無さから、こうした課題にしっかりと向き合うことができていないケースが多いのではないかと。

本研究では、こうした実情を踏まえ、いかに地域と連携した体験的な学びを「持続可能な形」で推進するかを焦点とし、そのための取り組みを報告させていただく。

# 優秀賞を受賞して

## 【ヤング部門】

埼玉県立狭山経済高等学校 教諭 諸橋 香苗

『羅生門』を“演じて” “撮って” “読み直す” 授業実践

～四コマ写真で読み解く善悪の境界～

この度は、栄誉ある優秀賞を賜り、誠に光栄に存じます。本実践は、初めての異動による新しい環境下での授業をまとめたものです。学校が変わっても、高校生の持つ普遍的な探求心や柔軟な発想力に支えられ、逆に私自身が多くの学びを得ました。正解のない国語の学びについて模索する日々ですが、今回の受賞を励みに、今後も研鑽を重ねてまいります。

吉見町立西小学校 教諭 遠山 裕太

命のつながりと感謝の心を育む食育実践

～教科横断的な実践を通した食へのまなごしの育成～

この度はヤング部門優秀賞をいただき、誠にありがとうございます。本実践では、地域や保護者と連携した教科横断的な食育を通して、子供たちが命のつながりを実感できる学びを目指しました。「これは命だった」「残したくない」という言葉から、学びが心に届いていることを感じています。山内哲也校長先生をはじめ、多くの先生方、地域・保護者の皆様に感謝申し上げます。今後も教育の原点を忘れず、実践を重ねてまいります。

## 【一般部門】

川口市立高等学校 養護教諭 三橋 絵美

高校生を対象としたメンタルヘルス教育の取り組み

～教職員と生徒を対象とした予防的支援の実践～

この度は、大変光栄な賞をいただき感謝申し上げます。高校生のメンタルヘルス教育に取り組んだ背景には、かつて共に生徒支援に携わった先生が、その重要性を訴え臨床心理士を志して早期退職をされたことでした。私自身も養護教諭として目の前にいる生徒たちに何ができるかを考え、実践に踏み出しました。この取り組みは私一人の力で成し得たものではなく、共に取り組んでくださった多くの先生方のご尽力のお陰でもあります。今後も慢心せず、自分に出来ることを探していきたいと思えます。

埼玉県立特別支援学校坂戸ろう学園 教諭 **手塚 勇一**

聴覚障害児がもっと英語を好きになるきっかけ作りをやってみる

～児童の実態に合わせた指導を行うための教材選びを考える～

日々の授業の中で、英語を通して子どもたちが「表現する楽しさ」を感じ、自信をもって取り組む姿から、私自身が多くの学びを得ました。

子どもたちの笑顔や挑戦する姿が、いつも私の原動力になっています。今回の受賞を励みに、これからは聴覚障害のある児童一人ひとりの可能性を伸ばせるよう、私自身も学び続けていきたいと思えます。

最後に、この取り組みを支えてくださった本校の先生方、そして一緒に挑戦してくれた子どもたちに、心より感謝申し上げます。

## 【学校部門】

春日部市立中野小学校 校長 **安東 由美子**

児童の言葉に着目した非認知能力を育む学びの創造

～生活科・総合的な学習の時間を核とした実践的研究～

この度は、優秀賞を頂戴し、大変光栄に存じます。

子供たちが何気なく発する言葉や、瞬時に反応する教師の声掛けにこそ、非認知能力を高めている場面が顕在しているのではないかと感じ、子供たちと教師の関わりを記録してみました。今回の受賞は、本校に関わる全ての方々のおかげであり、感謝の気持ちでいっぱいです。この受賞を励みに、理論と実践を結ぶ教育者であり続けることを心に留め、日々精進してまいります。本当にありがとうございました。

## 令和7年度 佳作受賞者一覧 ヤング部門

- (ア) 教科指導を主とするもの (イ) 教科指導以外の分野の指導に関するもの  
 (ウ) 学校運営、学校間連携、保護者・地域社会との連携に関するもの

研究題名	所属学校等	職名	氏名
(ア) 小学校におけるソーシャルスキルトレーニングの実施が児童に与える効果～学校心理学における一次的援助としての予防・開発的な介入を通して～	羽生市立羽生南小学校	教諭	春日 智稀
(イ) 児童一人一人のよさを生かした学級活動の充実～小学校入門期における学級活動(1)の実践を通して～	川島町立つばさ小学校	教諭	坂本 有里
(イ) 自閉スペクトラム症生徒における語用能力の分析と評価～MABC-2・CCC-2による実態把握を踏まえて～	埼玉県立 川口特別支援学校	教諭	岡田 類
(ア) 確かな学力の育成を目指した授業づくり～低学年においてSDGsの考えに基づいた個別最適な学びの実現～	深谷市立豊里小学校	教諭	秋山 優美
(ア) 算数科における児童がつまずきを乗り越える指導～多角形や複合図形の角の大きさの和を演繹的に説明する活動を通して～	入間市立扇小学校	教諭	飛澤 良太
(イ) 生徒と1からつくる文化祭～生徒 Agency と学校教育の狭間～	さいたま市立 大宮国際中等教育学校	教諭	風間 貴大
(ア) 運動の特性や魅力に応じた楽しさや喜びを味わうとともに、資質・能力をバランスよく身に付ける授業の工夫～運動好きな児童の育成を目指す楽しい「跳び箱運動」の実践～	飯能市立飯能第一小学校	教諭	加藤 翔一
(ア) やって楽しい! わかって、できる体育授業の研究～わかるとできるをつなぎ運動好きな児童を育てる「キャッチバレーボール」の実践～	坂戸市立入西小学校	教諭	中嶋 重里

## 令和7年度 佳作受賞者一覧 一般部門 (グループを含む)

- (ア) 教科指導を主とするもの (イ) 教科指導以外の分野の指導に関するもの  
 (ウ) 学校運営、学校間連携、保護者・地域社会との連携に関するもの

研究題名	所属学校等	職名	氏名
(イ) これまでの教育とこれからの教育について～拠点校指導教員としての取組を通して～	越谷市立川柳小学校	教諭	上瀧 敬介
(ア) AIによる授業説明の導入と学習者の受容性～NotebookLMの実践から～	埼玉県立松山高等学校	教諭	福島 俊亮
(イ) コロナ以降の国際交流事業の企画運営に関する考察～生徒が達成感を得られる活動にするための指導過程の実践報告～	川口市立高等学校	教諭	鶴田 京子
(ア) 目指せ! 「下駄箱イングリッシュ」で全員高校合格! ～さらば学習支援員! 6年間、最後の取り組み～	所沢市立小手指中学校	校内 教育支援 サポーター	小川 正人

研究題名	所属学校等	職名	氏名
(イ) 特別支援学校における ASD 児への偏食指導について～自分から色々な食べ物を食べられるようになるために～ ASD 児 A の事例を通して～	埼玉県立 川口特別支援学校	教諭	井上 智子
(イ) 2nd GIGA に向けて～知的障害を有する児童・生徒において iPad を用いた学習は有効であるか～	埼玉県立草加かがやき 特別支援学校	教諭	北原 直樹 坂本 杏実
(ア) 楽しく、力の伸びる中学校英語授業を目指して～生徒主体となるペア活動を通して生徒の力が伸びた!～	川越市立福原中学校	教諭	宮根千佳代
(イ) 朝霞高校図書館は、どうつながるのか～「こうとけんさくプチ・あさか」と研修で利用者を支える場所へ～	埼玉県立朝霞高等学校	主任司書	前田美香子
(イ) 対面とオンラインを融合したハイブリッド型国際交流の実践～外部機関連携とカリキュラムへの組み込みで、どの学校でも続けられる形に～	埼玉県立越谷北高等学校	教諭	高橋 晋一
(イ) 運動を通じた児童一人一人に適した自立活動の指導の充実に関する実践研究～特別支援学級児童と若手教員の挑戦と成長を支える～	春日部市教育委員会	指導主事	佐藤 貴
(ア) 生成 AI を活用した自立活動指導内容設定まで有効的な手法～学習指導要領、生成 AI、PDCA サイクルを取り入れた児童実態把握と自立活動指導内容目標設定の取り組み～	埼玉県立 川口特別支援学校	教諭	浦田 奈緒
(ア) 自由進度学習と児童の学習意欲・学力の相関について～4年生の算数「角の大きさの表し方を調べよう」の実践を通して～	さいたま市立指扇北小学校	教諭	倉内 唯気

## 令和7年度 佳作受賞者一覧 学校部門

- (ア) 教科指導を主とするもの (イ) 教科指導以外の分野の指導に関するもの  
(ウ) 学校運営、学校間連携、保護者・地域社会との連携に関するもの

研究題名	所属学校等	職名	氏名
(ウ) 学校有用感あふれる学校づくり～期待の登校・充実の活動・満足の下校 ワクワク感ある校長室経営～	新座市立八石小学校	校長	川南 真一

## 令和7年度 教育実践報告審査委員会委員

	氏 名	職 名 等
委員長	戸 部 秀 之	国立大学法人 埼玉大学教育学部長
副委員長	竹野谷 一 幸	埼玉県立総合教育センター総合企画長
委 員	岩 本 好 則	川口市立安行小学校長 (埼玉県公立小学校校長会副会長)
委 員	福 田 和 己	羽生市立東中学校長 (埼玉県中学校長会副会長)
委 員	池 田 靖	埼玉県立白岡高等学校長 (埼玉県高等学校長協会生徒指導研究部会 主査)
委 員	原 子 一 彦	埼玉県立川島ひばりが丘特別支援学校長 (埼玉県特別支援学校長会副会長)
委 員	清 水 和 宏	埼玉県教職員組合さいたま市支部書記次長
委 員	伊 藤 稔	埼玉県高等学校教職員組合専門員

(順不同・敬称略)

# 令和8年度「教育実践報告」募集案内

主催：公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部

後援：埼玉県教育委員会 さいたま市教育委員会

埼玉県公立小学校校長会 埼玉県中学校校長会 埼玉県高等学校長協会

## 1 趣 旨

埼玉県内各学校・教育機関における個人（グループを含む）または学校を対象として、優れた教育実践報告を表彰し、助成金を贈呈するとともに、教弘文庫「教育実践報告集」として刊行し、県内各学校・教育機関に配布して、本県教育の振興に寄与します。

## 2 応募部門

部門	対象
(1) ヤング部門	年齢35歳未満の教職員等の個人
(2) 一般部門	年齢35歳以上の教職員等の個人、グループ（年齢は不問）
(3) 学校部門	埼玉県内の学校等

なお、(1)、(2)における年齢の基準日は、令和8年4月1日とします。

## 3 実践・研究の分野とその対象

実践・研究の分野	対象
(ア) 教科指導を主とするもの	ヤング部門、一般部門（グループを含む）、学校部門
(イ) 教科指導以外の分野の指導に関するもの	
(ウ) 学校運営、学校間連携、保護者・地域社会との連携などに関するもの	学校部門

## 4 応募要件

- (1) 応募は、実践に基づくものとし、ヤング部門、一般部門（グループを含む）の場合は、個人1人（1グループ）につき1編、学校部門の場合は、学校1校につき1編の応募とします。
- (2) 公的機関等への研究委嘱等に関わる報告書、研究会・市販の図書・教育誌等に既に発表したもの及び他団体に応募済みのものなどは応募できません。
- (3) 過去3年間（令和5年度から令和7年度）の優秀賞・優良賞の受賞者は応募できません。
- (4) 応募された原稿の著作権は当支部に所属し、提出いただいたもの（写真等を含む）は返却しません。

## 5 応募形式及び「応募要件確認書」

- (1) 表紙に、1. 「上記2」の部門（1）ヤング部門、（2）一般部門（グループ含む）、（3）学校部門のいずれの応募であるか、2. 「上記3」の分野（ア）、（イ）、（ウ）のいずれであるか、3. 所属校・職名・氏名（グループの場合は代表者名、学校の場合は校長名）、4. 研究主題、5. 研究副題、6. 研究の要旨（研究内容をできる限り分かりやすく簡潔に800字以内でまとめてください）を記入します。（「記入例①」を参照してください。）

- (2) 2ページ目は、初めの6行分を用いて、研究主題、研究副題、所属校、職名、氏名（グループの場合は代表者名、学校の場合は校長名）を記入します。本文は、7行目から書き出します。A4判の用紙を横書き・縦長で使用し、1枚につき、24字×43行×2段組（フォント10.5）のパソコン印字によるもので4枚以内（参考文献、写真、図表等すべての資料を含む）で作成ください。文章は日本語で記述してください。パワーポイントは不可とします。（「**記入例②**」を参照してください。）
- (3) 本文に掲載する写真、図表等すべての資料はしっかりと判読・判別できるものに限ります。
- (4) 上記4の(2)及び(3)を確認するための「**応募要件確認書**」（所定用紙）を提出します。  
上記(1)、(2)、(4)は、当支部HPに様式を掲載しておりますので、ダウンロードして作成ください。

## 6 応募期限 令和8年8月28日（金）必着

（上記5－(1)、(2)、(4)を簡易書留でお送りください。）

## 7 審査及び審査基準

- (1) 審査・選考は、（公財）日教弘理事長が委嘱する審査委員が行い、支部長が決定します。
- (2) 審査基準
- ①内容が、当面する教育課題に対する取り組み、実践であること。
  - ②実践の成果として、児童・生徒や学校、地域社会等の変容が具体的に見えること。
  - ③実践に傾けるひたむきな努力や熱意が感じられること。
- (3) 応募形式を大幅に逸脱する場合には、審査の対象とならないことがあります。

## 8 表彰等…ヤング部門、一般部門（グループを含む）、学校部門ごとに下記(1)のとおり表彰します。

- (1) 「優秀賞」数編に各8万円、「優良賞」数編に各3万円、「佳作」数編に商品券各5千円分を贈り、入選以外の応募者には、記念品を贈呈します。
- (2) 優れた実践報告は、教弘文庫「教育実践報告集」として刊行し、県内各学校・教育機関に配布します。
- (3) 「優秀賞」の中から数編を「**日教弘教育賞**」論文募集（後援：文部科学省）に推薦します。

## 9 応募・問い合わせ先

〒330-0063 さいたま市浦和区高砂3-12-24

公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部 教育実践報告係

<https://www.kyoko.or.jp/> 電話：048-822-7554

様式のダウンロードは  
こちらから



## 10 その他

募集により取得した個人情報は、当事業実施のための連絡等以外には使用いたしません。



## 記入例②

【研究主題】 小学校の運動会について

【研究副題】 競技を中心とした取組

② 研究副題がない場合は、(なし)とご記入ください。項目や行の削除は行わないでください。

【学校・団体名】 埼玉県〇〇郡〇〇町立〇〇小学校  
【職名・氏名】 教諭 〇〇 〇〇

① 応募者記載欄は、研究主題、研究副題、応募者の所属学校(団体)・職名・氏名が必須項目となります。

上記を1~6行目×2段組(フォント12・MS明朝体)で行数が本文と併せて43行になるように記入してください。

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

③ 学校名(都道府県・市区町村を含め)・団体名は正式名称をご記入ください。

・学校部門・・・応募者は校長となります。

・ヤング部門、一般部門・・・応募者の所属学校名、職名、氏名を記入してください。

※グループの応募者はグループの代表者となります。所属学校名をグループ名に変えて応募することも可能です。

ああああああああああああああああああああああ

ああああああああああああああああああああああ

④ 本文は「24字×43行×2段組(フォント10.5・MS明朝体)A4判横書き」とします。

字数・行数に影響するため、フォント等の設定は変更しないでください。

(ただし、字数・行数が上記のとおり印字される場合に限り、フォントの大きさは変更可能です)

⑤ 論文は、応募者記載欄(6行)・本文・図表や写真等の資料(A4判1ページ程度の分量以内)を全て含めてA4判4ページ以内で作成してください。

⑥ 特に図表等に関しては、しっかりと内容が判別できるものに限ります。

⑦ 児童生徒等の写真を掲載する場合は、個人情報保護の観点に留意し、事前に保護者等から掲載の承諾を取り付けたものを使用してください。

## 記入例③

令和8年度 教育実践報告「応募要件確認書」

所属校	浦和小学校	役職名	教諭	ふりがな	うらわ たろう
				氏名	浦和 太郎
			生年月日	(西暦) 1995年 6月 9日	

### 【応募要件の確認】

下記事項を確認のうえ、該当する項目に○を付けてください。

- 1 今回応募する教育実践報告は、未発表・未応募のものです。  
(類似テーマ、論文形式ではない申請書やレポートで応募・発表した場合も含む。)

「はい」 → 3 へ

「いいえ」 → 2 へ

- 2 過去に同一または類似した内容で発表・応募済みですが、今回応募する論文は新たな内容を主軸としています。

「はい」 → 過去の応募書類等を提出してください。そして、3 へ

「いいえ」 → 応募できません。

- 3 過去3年以内（令和5年度～令和7年度）に、当支部の教育実践報告で優秀賞・優良賞の受賞したことはありません。

「はい」 → 4 へ

「いいえ」 → 応募できません。

- 4 要旨及び論文は、要項に基づいた内容及び体裁になっていますか。  
(タイトル行や文字数・行数等不備がある場合は、応募対象外となることがあります。)

「はい」 → 応募期限までに、簡易書留でお送りください。

「いいえ」 → 修正して、応募ください。

※ この「応募要件確認書」は、「教育実践報告」とともに提出してください。

# あ と が き

公益財団法人日本教育公務員弘済会埼玉支部は、令和7年度も県内の各学校・教育機関でご活躍の教育関係職員の方々を対象に「教育実践報告」の募集を行いました。

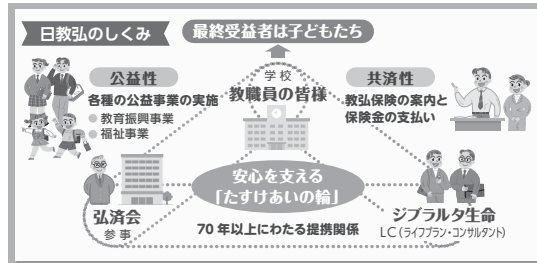
応募状況は、学校種別内訳として、小学校 22 編、中学校 12 編、高等学校 10 編、特別支援学校 5 編、その他（教育委員会）1 編でした。また、分野別では、「教科指導を主とするもの」が 31 編、「教科指導以外の分野の指導に関するもの」が 15 編、「学校経営・運営、学校間連携、保護者・地域社会の連携などに関するもの」が 4 編でした。学校種別、研究・実践の分野も多岐にわたり、どの実践報告も子どもたちの実態、地域の実態を捉え、実践のねらいを明確にし、さまざまな工夫やアイデアを凝らし、課題に積極的に取り組まれている実践成果が記載され、教育活動の充実ぶりが伺える内容のものばかりでした。

そして、多くの教職員の皆様に日々の研究や実践をまとめていただき、教育実践報告としてご応募いただきました。日々の研究や実践に対し、心から敬意を表するとともに、改めてご応募に感謝申し上げます。

ここに、ご応募いただきました「教育実践報告」を集録した「教育実践報告集 57」を、「教弘文庫 128」として刊行します。県内多くの教育に関係する方々にご一読いただき、今後の実践に当たっての参考にしていただければ幸いです。

併せて、令和8年度の「教育実践報告」の募集についても、一人でも多くの教育関係職員の方々にご応募いただきますようお願い申し上げます。

結びに、この度の「教育実践報告」の募集にあたりご理解、ご協力いただきました各学校等の関係者の皆様、審査・選考に当たっていただいた皆様に深く感謝申し上げます。



※弘済会の各種公益事業は、教弘保険の契約者配当金を事業資金として運営されており、本県教育の振興に寄与しています。

教弘文庫128

## 教育実践報告集 57

令和8年4月20日発行

編集・発行

公益財団法人 日本教育公務員弘済会埼玉支部

さいたま市浦和区高砂3-12-24

電話 048-822-7551