

平成 29 年 度  
福島県教職員特選研究論文集



福島県教育委員会



# はじめに

本研究論文の募集は、教職員の自主的な研究を奨励し、効果的な実践や先進的な取組を研究論文としてまとめることを通して研修意欲や専門性を高め、教職員個々の資質の向上を図ることを目的として、昭和46年度から実施しております。平成23年度は東日本大震災及び原発事故により募集を行いませんでしたが、平成24年度から募集を再開し、本年度で46回を数えます。この長い歴史の中で、数多くの教職員がその時代を反映した様々な教育課題に真正面から取り組み、貴重な成果を発表してこられました。

平成29年度は、教科指導、学習指導、特別支援教育、学校保健、食育など、様々な教科・領域にわたる論文が35点寄せられました。これは、東日本大震災以降では最も多い応募点数であり、学校教育の着実な復興を示す数字であります。

福島県教育委員会では、平成29年3月に教育施策の骨太の方針を示す「頑張る学校応援プラン」を策定し、児童生徒の学力や教員の指導力の向上等に取り組んでおりますが、このような中であって、各学校や教職員の皆様が、学校や学級、教科等の課題を的確にとらえ、指導内容・方法の質的改善を図って実践研究に取り組まれていることを、大変心強く思います。

ここに収められた論文は、これらの中から、慎重な審査を経て特選に選ばれたものであり、各学校が抱える課題の解決へ向けて、具体的な示唆を与えるものであります。各学校におかれましては、研究成果を参考にし、本県の復興・再生を担う人づくりのために研究をさらに深められ、本県学校教育の充実・改善に大いに役立てていただきたいと思います。

最後になりますが、応募されました皆様の御努力に心から敬意を表しますとともに、本県教職員の研修意欲や専門性がさらに高まり、結果として、児童生徒の健やかな成長に結び付いていくことを心から期待いたします。

平成30年3月

福島県教育庁義務教育課長 佐藤 秀美

# 目 次

はじめに

平成29年度福島県教職員研究論文入賞者一覧 . . . . . 3

特選研究論文

○ 特別支援教育

重度・重複障がい児の学びの質の向上をめざして . . . . . 4  
福島県立西郷支援学校 教諭 菊地 里紗

○ 学習指導

区域外就学先における児童支援の在り方  
～東日本大震災と原子力発電所の事故を乗り越え、  
たくましく自己実現のできる児童の育成をめざして～ . . . . . 8  
平成25年度埼玉県併任教員（騎西小派遣）  
代表 南相馬市立小高小学校 教頭 高野 伸一郎

審査の観点及び審査総評 . . . . . 12

◇ 平成29年度福島県教職員研究論文応募状況 . . . . . 13

◇ 平成29年度福島県教職員研究論文応募者一覧 . . . . . 14

おわりに

## 平成29年度 福島県教職員研究論文入賞者一覧

### 【特選】

領域等	個人 団体	学校名・グループ名	職名・氏名	研究主題
特別支援教育	個人	福島県立西郷支援学校	教諭 菊地 里紗	重度・重複障がい児の学びの質の向上をめざして
学習指導	グループ	平成25年度埼玉県併任教員 (騎西小派遣)	南相馬市立小高小学校 (代表) 教頭 高野 伸一郎	区域外就学先における児童支援の在り方 ～東日本大震災と原子力発電所の事故を乗り越え、たくましく自己実現の できる児童の育成をめざして～

### 【入選】

領域等	個人 団体	学校名・グループ名	職名・氏名	研究主題
学校保健	個人	福島市立鳥川小学校	養護教諭 鈴木 登志枝	生きる力をはぐむ健康教育の推進を目指して ～肥満予防・改善に向けた健康教育の実践～
学習指導	団体	伊達市立保原小学校	(代表) 校長 佐藤 喜夫	人とかがわりながら課題を解決できる子どもの育成 ～『学び合い』を基盤とした「学び合い」の実践～ 第2期第2次
食育	個人	郡山市立朝日が丘小学校	栄養教諭 大関 三千子	豊かな食体験を通して「食」への関心を高め、望ましい食習慣を身につけて いく子どもの育成 ～「生きる力」の基本として～
特別支援教育	個人	福島県立須賀川支援学校 郡山校	教諭 永戸 千賀	安心して学び合える授業をめざして ～学び方や心の変化に対応した指導のあり方～ 「不登校から生活リズムが崩れた選択性緘黙のある生徒への登校支援の一考察」
学習指導	団体	塙町立塙小学校	(代表) 校長 鈴木 雅人	適切に表現したり、正確に理解したりする力の育成 ～読む力を育てる言語活動の充実～(2年次)
学習指導 (国語科)	団体	只見町立只見小学校	(代表) 校長 関根 隆	叙述に即して、的確に読み取ることができる児童の育成 ～説明的文章の指導を通して～
学習指導 (ESD)	団体	只見町立朝日小学校	(代表) 校長 小林 義弘	つながりの中で育む只見愛 ～児童が主体的につながるときを探り、支えて～
少人数教育	個人	いわき市立大浦小学校	教諭 高野 とも恵	少人数教育における学びの指導 ～学んだことを生かして、自ら学習する子どもの育成をめざして～

### 【奨励賞】

領域等	個人 団体	学校名・グループ名	職名・氏名	研究主題
学習指導	団体	田村市立船引小学校	(代表) 校長 富塚 忠夫	ともに学び合う授業の創造 ～聴き、考え、つながる学びを求めて～
学習指導 (国語科)	個人	小野町立浮金小学校	教諭 大竹 美美	国語科において根拠・理由を提示し読み、書き、深め合い、課題解決する 喜びを実感することができる児童の育成 ～フレームリーディングの手法を取り入れたコンフリクトを生む課題設定をもとに～
学習指導 (算数科)	団体	磐梯町立磐梯第一小学校	(代表) 校長 栗木 孝直	学ぶ楽しさや分かる喜びを味わい、進んで学習する子どもの育成 ～アクティブ・ラーニングと個に応じた指導を通じて～
図書館教育	個人	いわき市立好間第一小学校	教諭 水野 佳乃	読書に親しみ、読む力を育てる指導はどうあればよいか ～言語感覚を養い、読書を楽しむ気持ちを育む活動を中心に～

## 研究主題

# 「重度・重複障がい児の学びの質の向上をめざして」

福島県立西郷支援学校

教諭 菊地 里紗



### 1 主題設定の理由

#### (1) 児童の実態と教育課程

個に応じた支援を必要とする重度・重複障がい児の教育では、児童のわずかな表出を丁寧に読み取り、児童と教師とでその意味を共有していくことがとても大切である。しかし、児童が学習を通して何を感じ、何を学んだのかが分かりにくく、児童のその時々を思いを汲んだ指導や適切な学習の評価に難しさがある。

本学級の児童は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導領域である「自立活動」を主として取り扱う教育課程を履修している。個々の障がいの状態や発達段階等に即して指導を行うために、その指導にあたっては、個別に指導の目標や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画が作成されるが、より適切で妥当性のある目標や指導内容にしていくことが求められる。

#### (2) 重度・重複障がい児の「学び」とは

重度・重複障がい児は、障がいからくる困難さが多岐に渡っており、学習活動の自発的な動きや意思の表出が少ないため、顕著な指導の成果がすぐには見られない。そのため教師は、児童のどの部分をどのように伸ばしていくべきかという教育の方向性に悩んだり、児童の学びの姿や成果を的確に捉えられなかったりといった課題を持つことになる。それらの課題の解決のためには、児童が豊かな生活を送るために育むべき資質・能力はどのようなものであるかを明確にし、児童が学習に取り組む中で「何を学んだのか」を的確に把握していくことが重要になってくる。そして、1年間の学びを着実に積み重ね、学んだことが生活で生かされていくように、何を学んだのかだけでなく、どのように学んだのかも捉えた上で、学びの経験を多く積み重ねていけるようにすることが、個の成長には大切になると考える。

これらの現状の課題から、重度・重複障がい児にとっての「質の高い学び」の実現のためには、児童一人一人に育むべき資質・能力（以下、「育てたい力」）を明確にした上で1年間の目標（以下、「長期目標」）を設定し、長期目標を根拠にした授業をつくり上げ、児童の学びの姿を適切に評価しながら、「どのように学ぶか」を意識した授業実践を繰り返していくことが必要であると考える、本主題を設定した。

### 2 研究の仮説

- I 児童一人一人の「育てたい力」を明確にした上で長期目標を設定する。
- II 長期目標を根拠にした学習内容から授業を創造・設計する。
- III 適切な学習評価と「どのように学ぶか」を意識した授業づくりの方法を明らかにする。

上の3つのポイントを押さえた実践と方策を明らかにすることで、重度・重複障がい児にとっての質の高い学びを実現させることができるであろう。

### 3 研究の実際と考察

- I 児童一人一人の「育てたい力」を明確にした上で長期目標を設定する。

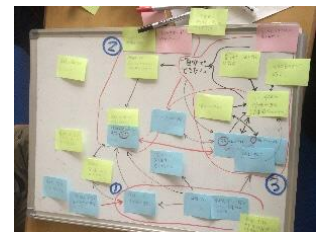
#### (1) 「育てたい力」の明確化

##### ① 「実態表」の作成

個々の実態を的確に把握するために、自立活動の6区分（健康の保持/心理的な安定/人間関係の形成/環境の把握/身体の動き/コミュニケーション）に即して、児童一人一人の実態をあらかじめ整理した。これによりケース会議でのスムーズな実態把握が可能となり、その後の課題関連図の作成や長期目標の設定にも役立った。

##### ② ケース会議の実施

多角的・客観的に実態を把握し、妥当性をより高めるため、担任や担当と学年の教員複数名でケース会議を実施し、児童の「育てたい力」を検討した。実態表を活用しながら、児童と保護者の思いや願いも併せて付箋に書き出し、課題がどのように関連しているのかを整理しながら話し合った。複数の目で導き出された「育てたい力」は、より妥当性の高いものになった。また、児童の実態だけでなく、教育の方向性やねらいが周知される場にもなるため、他学級との合同学習などで目標や手立てが授業者間で共有されるなど、



一貫性のある指導につながる効果もあった。

### ③ 「課題関連図」の作成

ケース会議の内容を課題関連図として可視化した。どのようにアプローチしていくことが将来の豊かな生活につながっていくのかという視点で支援方法を検討し、現段階で考えられる「育てたい力」を黒枠で示した。これは、児童の将来像をイメージしながら、いつでも目標の振り返りができる点で活用しやすい資料となった。また、どのような過程を踏んで「育てたい力」が導き出されたのかが担任以外の教員にも分かるため、支援者が代わっても教育の方向性が引き継がれやすくなるものとする。系統的・継続的な支援が特に大切な重度・重複障がい児の教育において、有効な資料となった。



### (2) 長期目標と具体的な指導内容の検討

#### ① 「育てたい力」からの長期目標の設定

「育てたい力」・「教育的ニーズ」・「長期目標」 (A児)			
育てたい力 (課題関連図より)	可動域/姿勢作り/安定した呼吸	人とかかわりの場/コミュニケーション手段の拡大	「自分でできた!」達成感/能動的な活動の経験
教育的ニーズ (個別の指導計画より)	○運動や姿勢作りに継続的に取り組み、安定した呼吸の仕方や生活に必要な身体の動きを高めよう。	○発声や表情、身体の動きを丁寧に読み取り、それに応じた言葉を返していきながら、相手と分かり合う機会を積極的に設け、自分の思いを相手に分かりやすく伝える手段を広げていくこと。	○自分で操作したり、触ったりする能動的な活動を展開し、達成感を感じながら活動することができるようにすること。
今年度の長期目標 (個別の指導計画より)	(1) 教師と一緒にリラックスした気持ちで腹臥位の姿勢を一定時間保持したり、腰回りや肩の緊張を緩めたりすることができる。	(2) やりたい気持ちを声と身体の動きで伝えようとして、2つの選択肢から声と目標の動きで好きな方を選んだりすることができる。	(3) 自分で手を握ったり放したりしながら、スイッチを操作する活動を楽しむことができる。

課題関連図をもとに、児童の「育てたい力」の育成に必要な「教育的ニーズ」を明らかにした。そこからさらに、現段階で優先的に取り組むべき課題の中から、1年間で達成可能と思われる目標を当該年度の長期目標として設定した。児童の将来像や支援の方向性が見えていることで、その時々児童の状況から場当たりに目標を設定するということが少なくなり、段階を踏んだ系統的な目標が設定できるようになった。

#### ② 長期目標達成に向けての指導内容の検討

実態表と課題関連図を確認しながら、長期目標の達成に向けて、自立活動の6区分26項目の中の「選定された項目」を検討し、「具体的な指導内容」と「指導場面」を個別の支援計画に挙げた。その具体的な内容は、題材の中で計画的に取り上げることができるよう、指導計画に明記した。ケース会議の際に、取り組むべき内容や具体的な支援の在り方についても意見を出し合っていたことが、ここで大いに生かされた。

## II 長期目標を根拠にした学習内容から授業を創造・設計する。

### (1) 長期目標を根拠にした題材の設定

#### ① 全員の個別の指導計画を生かした題材設定

個別の指導計画で挙げた、児童一人一人の「選定された項目」や「具体的な指導内容」、「指導場面」から、学級の児童全員が共通して取り組むことのできる学習活動や教材を検討し、どのような題材を設定すべきかを考えた。これにより、児童全員の長期目標を踏まえた題材であることの根拠が明確になった。

＜個別の指導計画からの題材作りの視点＞

【A児の「選定された項目」「具体的な指導内容」「指導場面」】(個別の指導計画より抜粋)

選定された項目	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
○「好きなもの」を表現する。	○好きなものを表現する。	○好きなものを表現する。	○好きなものを表現する。	○好きなものを表現する。	○好きなものを表現する。

→ B児・C児の「選定された項目」を併せて確認し、「年間指導計画」に反映させた。( ) 括弧内は自立活動の各内容の項目番号

→ B児・C児にも共通している、または、類似する「指導場面」を中心に抽出し、それぞれの「具体的な指導内容」を取り入れることができそうな題材について検討した。

#### ② 長期目標と自立活動の指導内容を踏まえた「年間指導計画」の作成

年間指導計画 (注: 赤枠は、研究授業の題材)

学年	題材名	学習内容	自立活動の6区分 (括弧内の数字は項目番号)					学習内容・特徴
			1. 環境の把握	2. 心理的な安定	3. 人間関係の形成	4. 環境の把握	5. 身体の動き	
1 学年	「材料1」の紙	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	
	「みんなではいよう」	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	○自分の好きなものを表現する。	

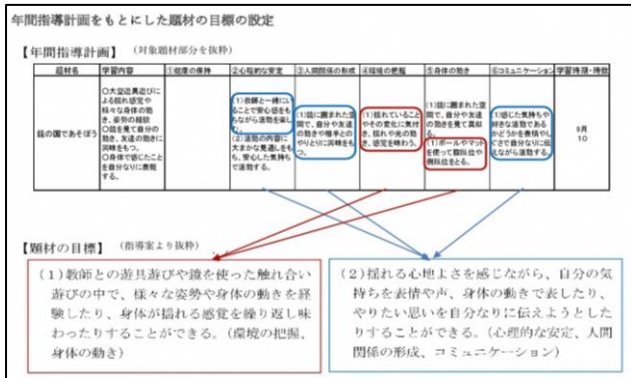
各題材で、自立活動の内容と項目がどのように関連付けられているかが一目で分かるよう、一覧にして年間指導計画で示した。ここでは、学級の児童一人一人の実態から導き出した自立活動の「選定された項目」や「具体的な指導内容」を含んでいるかどうかを再確認しながら年間の題材を設定し、授業を計画した。これにより年間をととして自立活動の内容を確実に押さえながら授業を行っていくことができ、個別の指導計画で挙げた一人一人の「選定された項目」をくまなく取り扱っているかどうかの確認がしやすくなった。この様式の工夫により、個々の異なる長期目標から、全員に共通して必要な題材が設定でき、年間をととして全員の「育てたい力」につながる授業をつくり上げていきやすくなった。

### (2) 長期目標を根拠とした題材の目標設定

#### ① 年間指導計画を生かした題材目標

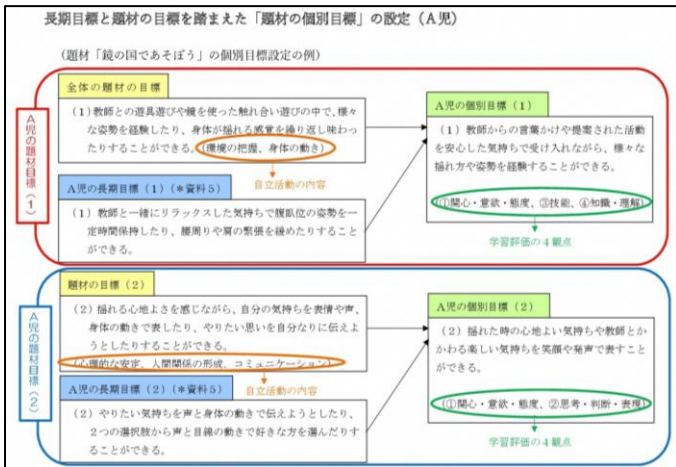
年間指導計画で挙げた自立活動の指導内容のうち、学級の児童全員に共通する、または類似する指導内容

を抽出して関連付けたものを題材の目標として設定した。



個別の指導計画を反映した年間指導計画を活用することで、長期目標につながる題材目標が設定できるようになった。自立活動の内容の関連付けも明確になり、授業づくりで全員の長期目標につながる題材目標や題材の個別目標を迷うことなく設定することができた。

## ② 題材の個別目標の設定



題材を計画する際、学級全体での題材目標に加えて、個別の長期目標を踏まえて個々に適した個別目標を設定した。このことにより、全児童には共通しないが、個々にとっては大切なねらいがもれることなく目標に取り入れられ、個別の指導計画の具体的な指導内容や長期目標にさらに迫ることができた。題材目標で自立活動の内容との関連付けを丁寧に行ったことを踏まえ、個別目標では、学習評価の4観点である「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」から、「何ができるようになるか」を「学びの4観点」として示すようにし、長期目標と自立活動の内容を踏まえつつ、その上で児童に身に付けてほしい学びの姿も明確にすることができた。

## Ⅲ 適切な学習評価と「どのように学ぶか」を意識した授業づくりの方法を明らかにする。

### （1）適切な評価方法の検討

#### ① 児童の学びの姿の明確化

授業の中で児童が目標に向かって「何ができるようになるか」を明らかにするために、個別目標を「学びの4観点」で捉え直した。本学級の児童は、目線が動くな

どと同じ表出であっても、「興味をもっている」ことの表れだったり、「違いに気付いている」ことの表れだったりする。児童の姿がどんな種類の

学びであるのかを明確にするために、本学級児童の学びの姿の種類を観点ごとに整理し、一覧にした。これをもとに題材の個別目標ごとにどの学びを児童に期待するかを指導案で示したことで、目標の質と具体性がより高まった。ここではあえて「興味をもつ」「気付く」など、期待する学びの種類が分かるように表記し、それらの学びを引き出すためのよりよい手立てを意図的に設けられるようにした。重度・重複障がい児にとっての「学びの4観点」の捉え方については今後さらに精査していく必要はあるが、児童に期待する学びの種類をあらかじめ明らかにして授業に臨むことで、ねらいを確実に押さえることができた。

#### ② 児童一人一人の評価規準の設定

4観点の学びの姿を、適切に、かつ誰でも同じように評価できるよう、学びの中で表れるであろう児童の様子や表情、しぐさ、状況などを可能な限り具体的に表記したものを「評価規準」とした。これにより、評価者によって読み取り方に違いが生じやすい目や口の動きなどの小さな表出からも、児童の学びの姿が評価できるようになった。一見すると同じように見える表出でも、観点ごとの学びの種類と評価規準

とを区別して表記しておくことで、客観的・具体的に評価することができ、どんな種類の学びであったのかを明確に判断することができた。

#### ③ 学習場面と評価規準の関連付け

題材の指導計画や指導過程を検討する際、児童一人一人の学習の様子を想定しながら、個別目標に対する4観点の学びの姿をどの学習場面で期待したいか、指導案に明記した。目標との関連性が強い活動内容と、評

重度・重複障がい児にとっての「学びの4観点」の捉え

【本学級の児童に期待する「観点の学び」】

学びの4観点	本学級の児童に期待する学び
関心・意欲・態度	興味をもつ、意欲がある、やってみたくて感じている、やってみようと思う 等
思考・判断・表現	感じている、じっくり味わう、比較して違いに気付く、選ぶ、考えた結果を何らかの形で表す、自分なりに工夫する、模倣する 等
技能	身体の動きや表情などの表出そのもの、表出・表現の手段の分化、動きや気持ちを調整する力、作業技能、新たな動きや表出手段の獲得、感覚を活用する力 等
知識・理解	活動の内容がだまがわかる、目の前のものが何かわかる・気付く、相手の意図や指示がわかる、ものの使い方がわかる 等

4観点の学びを適切に評価するために・・・

【個別目標に対する評価規準の設定】

◎具体的な状況と具体的な身体の動きや表情などを併せて表記する。  
◎観点別の学びの姿を客観的に評価できるようにする。

例）

「～に興味をもっている」	「～に視線が向いているか。」 「～に自分から手を伸ばしたか。」など
「～と比べて違いに気付く」	「～したあと、目を動かしているか。」 「変化があった直後に、表情が変わったか。」など
「～がわかる」	「～している最中に、表情が変わったか。」 「～の動き掛けに応じることができたか。」など

※児童の表出が「技能」の評価に偏らないよう、目に見える児童の行動や動きの背景にある学びの意味を、前後の状況等から判断する。

【例2】「たぐよんさんわらう」での「目覚めの学習」の評価規準

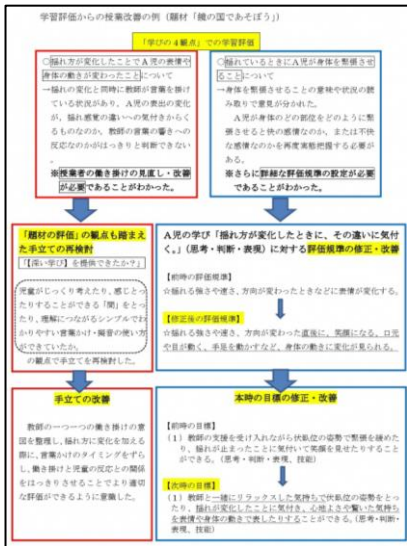
学習場面	①関心・意欲・態度	②思考・判断・表現	③技能	④知識・理解
目覚めの学習	目覚めの学習の場面において、目を動かしている様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。
目覚めの学習	目覚めの学習の場面において、目を動かしている様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。	目覚めの学習の場面において、自分の気持ちを表情や声で表している様子が見られる。



価値基準に即して設定した評価項目とが一目で分かるように示したことで、授業の中で特に重点をおくべき学習場面が明確になり、児童にとって必要な学びの場を確実に設定することができた。その結果、偶発的なやりとりの場面ではなく、意図した場面での学習評価を行うことができるようになり、手立ての改善もしやすくなった。

#### ④ VTRによる学習評価

授業での児童の学ぶ姿やその前後の教師と児童の様子ややりとりについて、場面を抽出して複数の教員でVTR検証を行った。これにより、妥当性と客観性のある評価となり、授業者が気付くことのできない児童の姿や授業の改善点が明らかになり、有効な評価方法であった。他学級の教員による学習評価により、授業者が設定した評価基準が実際に客観的に評価できるだけの具体的な基準となっているかも確認することができた。精度の高い評価基準に修正・改善される場となったことで、それに合わせて目標がより具体的になるなど授業全体の質が高まった。



深い学び」の経験を児童が積み重ねていくことにつながった。

#### ② 授業での「主体的・対話的で深い学び」の明確化

3つの学びの視点を指導案上に「題材の評価」として明記し、手立ての在り方を常に意識できるようにした。また、指導過程の中に、題材の評価の観点を意識した具体的手立てを記載し、授業での意識化を図った。

#### (3) 学びの質の向上を目指した授業改善

【例】「みんなであそぼう」での「題材の評価」	【例】「みんなであそぼう」指導案より	【例】「みんなであそぼう」指導案より
<p>【教材「みんなであそぼう」】</p> <p>1. 教材の評価の観点</p> <p>(1) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(2) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(3) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p>	<p>【教材「みんなであそぼう」】</p> <p>1. 教材の評価の観点</p> <p>(1) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(2) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(3) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p>	<p>【教材「みんなであそぼう」】</p> <p>1. 教材の評価の観点</p> <p>(1) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(2) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p> <p>(3) 児童一人一人が主体的に学び、対話的に学び、深い学びがもたらされる場面であったか</p>

「主体的・対話的で深い学び」の視点での授業の振り返りは、児童の学びを引き出す手立ての改善に有効であった。目標の達成に至らなかった要因を「必要に応じた手立てが適切に準備されていたか」という点から見直し、「目標そのもの見直しが必要なのか」、「学習環境や手立てを改善することでねらう姿に近づくのか」を判断して授業改善に生かすこととした。

「主体的・対話的で深い学び」の視点から、「どのように学ぶか」について授業づくりに取り入れたことは、身に付けたい力をより効果的に高めていくことにつながった。

#### 4 まとめ

本研究では、重度・重複障がい児の実態把握から長期目標の設定、授業の計画と実践、評価、改善までの一連の取り組みについてまとめた。

- ① チームで児童一人一人の教育の方向性を探りながら、「育てたい力」を視覚化した上で長期目標を適切に設けること。
- ② 個別の指導計画の長期目標を効果的に反映できるように書式を工夫した年間指導計画や学習指導案を活用し、根拠となる長期目標を確実に授業につなげること。
- ③ 目標を「学びの4観点」で捉えて児童の学びの姿と評価基準を一人一人に設け、「主体的・対話的で深い学び」となる手立てを授業に盛り込みながら実践と改善を繰り返していくこと。

これら3つは、児童一人一人の「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を押さえることに結び付いた。

これらの「育てたい力」を育てていくPDCAサイクルを確立させ、重度・重複障がい児の学びの質の向上にさらに努めていきたい。

#### (2) 「どのように学ぶか」を意識した授業づくり

##### ① 「主体的・対話的で深い学び」の整理

「主体的・対話的で深い学び」の視点を取り入れることで、児童が「どのように学ぶか」を意識した授業づくりを行いたいと考え、本学級の児童にとっての「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」について独自に捉え直して整理した。重度・重複障がい児にとっての「主体的・対話的で深い学び」をどう捉えるべきかについては、今後さらに検討と研究が必要な部分ではあるが、「どのように学ぶか」を意識するようになったことで、授業改善の方向性がより明確になった。また、児童の実態から整理した「主体的・対話的で深い学び」の3つの視点は、どのような題材の手立てにも共通して取り入れることができるものとなっていたため、年間を通して必然的に「主体的・対話的で

「主体的な学び」とは
<p>【教材の評価】</p> <p>【重度・重複障がい児にとっての「主体的・対話的で深い学び」の捉え】</p> <p>「主体的な学び」とは</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・これらから学ぶことが大きかにより、関心や関与がもてること</li> <li>・自分の力でわかるよう、できそうな課題が含まれていることがもてること</li> <li>・自分で発想したり、表現したりしたくなる状況があること</li> </ul>
「対話的な学び」とは
<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の発想や表現が相手にすぐに伝わり、相手に伝った実感や理解がもてること</li> <li>・自分の発想や表現で、必要な相手に反応が返ってきたり、状況や環境が変化したりすること</li> <li>・教師や友だちの様子から何かを感じたり学んだりすること</li> </ul>
「深い学び」とは
<ul style="list-style-type: none"> <li>・活動の中比べる、選ぶ、考える、行動する必要性が含まれていて、自分で決定して実現できること</li> <li>・様々な感覚やこれまで学習したことが活用できること</li> <li>・受動的でなく能動的な活動をおとして、達成感・達成感を得られること</li> <li>・学習をおとして、できることや学ぶことへの意欲が増え、「育てたい力」につながっていること</li> </ul>

## 研究主題

# 「区域外就学先における児童支援の在り方」 ～東日本大震災と原子力発電所の事故を乗り越え たくましく自己実現の出来る児童の育成をめざして～

平成25年度埼玉県併任教員（加須市立騎西小学校派遣）グループ



### I 主題設定の理由

平成23年3月11日に起きた東日本大震災と原子力発電所の事故による複合災害によって、福島県の子ども達は大きな被害を受けた。特に浜通り地方では、住み慣れた街から避難を余儀なくされ、安全・安心の中で学んでいた日常の環境から、見知らぬ土地で友人や家族と離れ、厳しい環境の中で学校生活を送る生活が今なお続いている。

また、最近になって、他県へ避難している児童生徒が、福島県からの避難を理由にいじめられるという報道を見聞きすることもあり、当事者である児童生徒が感じる苦しみや悔しさを想像すると胸が痛む。

本研究は、平成25年度に福島県から埼玉県加須市立騎西小学校（以下、騎西小学校）へ併任教員として派遣された教員3名で取り組んだものであり、避難している児童生徒が、困難な状況下にあってもたくましく生きる力を培いながら、自己実現に向けて前向きに学校生活を送れるように支援したいとの願いから、主題を設定した。

### II 児童の実態把握

平成25年度の調査では、47名の児童（32世帯）が福島県から埼玉県加須市立騎西小学校に区域外就学しており、加須市内に家を所有し定住を決めた世帯は5世帯。それ以外の世帯は、その後の行き先を決めていない状態であった。

児童は、表面上は通常の学校生活を送っているものの、表出していない児童の実態を客観的に把握する必要があった。

そこで、「ふたばっ子アンケート」と「Q-Uテスト」を実施し、騎西小学校の教職員の協力を得ながら分析を行った。アンケートの結果から以下の課題が把握できた。

- ・ 住んでいた町の思い出に関する記述が少ない。
- ・ 将来やってみたい仕事や目標が持てない。
- ・ 学習面で不安を抱えている児童が少なくない。

また「Q-Uテスト」の分析結果から、学級集団の中の要支援群に位置する児童の把握と支援の在り方について学級担任やスクールカウンセラーと情報交換を行い、支援の方向性について共通理解を図った。

### III 実践の視点

#### 【視点1】

学習内容の基礎的・基本的事項を確実に身に付けさせた学力向上の充実

#### 【視点2】

道徳の時間を要とした、夢と希望が持てる道徳教育の充実

#### 【視点3】

相手の立場や気持ちが分かる、人権教育の充実

#### 【視点4】

関係機関や家庭との連携を図った、児童の心のケアの充実

以上の視点について避難先の騎西小学校の教職員と協働的に取り組めば、児童は安心して生き生きと学び、自己実現を目指して、たくましく生きる力を養うことができるであろうと考えた。そこで、併任教員3名で分担しながら計画を立案し、3人で協議しながら内容の精選を図り、騎西小学校の職員会議で提案させていただいた。それぞれの役割は以下の通りである。

- 放課後学習会の実施（高野伸一郎）
- 全校学年道徳の実施（藤原 謙）
- 3・11集会の実施（高野伸一郎）
- 教育相談及び家庭訪問の実施（佐藤 大志）

計画は担当者が立案するが、実践の際は3人で同一步調の下、協力し合いながら取り組み、PDCAサイクルで実践してきた。以下に、取組の概要について述べる。

#### IV 実践の概要

### 1 【視点1】学習内容の基礎的・基本的事項を確実に身に付けさせた学力向上の充実～放課後学習会の取組～

#### (1) 実施時間

- 毎週火水木金の放課後 15:00～16:20

#### (2) 内容

##### ① 授業内容の確認と復習

その日の授業内容の定着をミニテストで確認しながら個別指導を行った。

定着が不十分な児童には、再度教科書を使って指導したり、自力で解けるような補助問題を宿題プリントとして与えたりした。また放課後学習会での評価を個人カルテに記入し、学級担任へ伝え、翌日の授業の導入に生かしてもらおうような形成的評価を行った。



(放課後学習会の様子)

##### ② プリント学習

学力が高く、数学的な思考力や理解力がある児童に対しては、主に授業内容の発展的な内容の学習プリントを準備し、文章問題や難関私立中学校の入試問題などに組みませながら、能力の一層の伸長を図った。なお、放課後に来室する時間を確保することが難しい高学年の児童には、学級担任から学習プリントを手渡してもらい、学習ポストを通じて福島県の併任教員が受け取り、採点し到達度を確認した。到達度に合わせた学習プリントを準備した。



(学習ポスト)

この取組により、放課後学習会に参加できない児童に対しても、学力を向上させられるよう積極的に働きかけた。

##### ③ 個人カルテの活用

個人カルテは学習の記録のみでなく、家庭環境や生徒指導上の問題点など、児童の実態に合った支援ができる内容を記録した。

### 2 【視点2】道徳の時間を要とした、夢と希望が持てる道徳教育の充実～夢や希望をはぐくむ道徳の時間の取組～

毎日の学校生活を充実したものにするためには、豊かな心を持って他者と関わり、自分の将来に対して夢や希望を持つことが大切である。そこで、各学期に1回ずつ騎西小学校の道徳の時間を活用して、学年合同で道徳の授業を行った。児童の豊かな心を育むと同時に、教員の研修の機会となるよう取り組んだ。以下に2学期（11月実施）の内容を紹介する。



(学年合同の道徳の授業)

#### (1) 道徳の時間の構想

内容項目を「勤勉・努力」、主題を「目標に向かって」の全学年共通とし、全児童が1年間の折り返しとなるこの時期に、夢や希望、目標に立ち向かう意思や意欲について改めてかみしめることができる内容にした。また、児童の興味・関心を高めるために、発達段階に応じた読み物資料を用いるようにした。低学年は「イソップ童話」、中学年は「学校生活」、高学年は「社会生活」を素材とした題材を選定した。

#### (2) 授業展開上の配慮

##### ① 動作化を取り入れる

学年の発達段階に応じて、動作化や劇化を取り入れ、学習意欲を高め、自分なりの思いを積極的に表出できる場を設定した。



(動作化を取り入れた授業)

##### ② 補助発問の工夫

中心発問において多様な考えを引き出すばかりでなく、児童の思考をゆさぶり、葛藤を生み出すような補助発問の工夫をした。

##### ③ 教師による経験の例示

展開後段で、教師が経験の例示を行うことで、児童に様々な経験を思い出させ、その時の心情を見つめ振り返らせることで、「夢や希望、目標」に向かった経験や心情について話し合わせ、「夢・目標カード」に記入したものを事後の学級経営に生かせるようにした。

### 3 【視点3】相手の立場や気持ちが分かる、人権教育の充実～「3・11集会」の取組～

騎西小学校においても「3・11集会」が行われ、区域外就学児童が多いことや騎西高校が双葉町の避難所となっていたこともあり、1単位時間で学年ブロックごとに行った。

また、日頃の学校生活の中では、福島県の被災状況に関する情報や放射線に関する知識が不足しており、3名は、福島県の復興・復旧に関する取組や放射線に関する正しい知識を教える必要性を感じていた。そこで、この機会を捉え、東日本大震災への追悼の念を持たせると同時に、「放射線教育」と「人権教育」のねらいも持たせながら実施した。

#### (1) 放射線教育の概要

福島県から離れている埼玉県では、計画的な放射線教育は行われておらず、放射能や放射線とはどのようなものなのか理解されていなかった。児童は新聞やテレビから受け取る情報しかなく、単に恐ろしいものという概念のみの認識であり、それは福島県から区域外就学している児童も同様であったため、以下の3点に絞って放射線教育を行った。

- ① 放射線は自然界にもあり、福島県以外でも日常生活の中にある。
- ② 放射線量が通常より高い場所からは、身を守るために避難する必要がある。
- ③ 福島県の被害の現状と風評払拭に向けた取組を伝える。

また、南相馬市立小高小学校の飯塚宏校長（当時）にもビデオ出演していただき、埼玉県の児童に直接語りかけていただくことで、福島県の現状に強い関心を持たせるとともに身近な問題として捉えさせるようにした。



(福島県の放射線量の現状を客観的に伝える資料)

これらの内容から、他人事と捉えられていた放射線について正しく理解させると同時に、福島県の現状に対して高い関心を持たせることができた。

#### (2) 人権教育の概要

福島県から避難してきたり福島県内に住んでいたりする人に対して、心無い言葉をかけたり偏見を持ったりしないように、この集会の中で、相手の立場に立って行動する大切さについて考えさせた。放射線に関する科学的な正しい知識を持つことで、他者の気持ちにも配慮して行動する大切さについて、具体例を挙げながら考えさせた。また、集会の中でロールプレイングを取り入れ、自分が同じようなことを言われたらどのように感じるのか互いに考えさせる場面も取り入れた。

周囲の者が、放射線に関する正しい知識と思いやりの気持ちを持つことで、風評被害やいじめを未然に防ぐ一助となる。このことは、福島県から区域外就学をしている児童が安心して学べる環境づくりにも大きく寄与することと考え取り組んだ。



(人権意識を高めさせる資料)

### 4 【視点4】関係機関や家庭との連携を図った、児童の心のケアの充実～スクールカウンセラーや家庭との連携を通じた児童の心のケアの取組～

児童が、自己実現していくためには、自己肯定感が大切であり、その前提には安心できる家庭環境が必要不可欠である。そこで、関係機関や家庭と十分に情報交換を行い、様々な視点から多角的に児童を理解し、児童の実態に応じた適切な働きかけが大切だと考え取り組んだ。

#### (1) スクールカウンセラーとの連携

騎西小学校には、埼玉県加須市から派遣されているスクールカウンセラーが福島県の児童と関わっていた。そこで、児童の実態の一つとして、「自分の町を思い出しますか」という問いに対して「思い出さない」を選択した児童は、学年が上がるにつれて割合が増加している現状を伝えた。

カウンセリングでは、できる限り自分が住んでいた町のことを話題にあげてもらおうようにした。個人面談のカウンセリングや集団面接、双葉町の地図や地域の祭の様子を描いたりする活動を通してグループで話し合うなど、様々な方法でカウンセ

セリングに取り組んでいただいた。

カウンセラーと福島県からの併任教員とで定期的なコンサルテーションを行い、カウンセリングから得られた児童の変容に関する情報を共有し、相談内容によっては、家庭にも協力していただくなど、保護者にも積極的な働きかけを行った。

## (2) 家庭との連携

区域外就学をしている児童の保護者は、周囲に遠慮して孤立しがちであった。そのためか、PTA活動にもあまり参加しないことが多かった。そこで、学校と家庭・地域との連携を深めるための取組を行った。

### ① 教育相談や家庭訪問の実施

埼玉県の教員の学級担任も家庭訪問を行うが、福島県の教員だからこそ話せる不安や悩みに耳を傾ける機会を設けるために、時期をずらして家庭訪問を行った。また、児童の避難先の状況把握も行った。

1週間の期間を設け、教育相談を毎月行った。震災前から勤務していた佐藤大志教諭と話せることが、保護者としても安心できる相談時間となっていた。相談の内容によっては、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、町役場の福祉課などと情報を共有しながら、関係機関と連携を図り、保護者の支援に取り組んだ。

### ② 「ふたばっ子通信」や「ふたばっ子文集」の発行

学校行事だけでなく、放課後学習会の実施状況や道徳の授業、

「3・11集会」の様子を積極的に伝えていった。また、福島県内のニュースを新聞の切り抜きで伝えたり、騎西地区で行われるイベントを紹介したりしながら、保護者が学校や地域との繋がりを持てるようにした。

また、ふたばっ子としての結び付きを強めるとともに、心の拠りどころとなるよう、年度末には双葉北小・双葉南小所属の全児童とその保護者に、これまでの想いや将来の夢などに関する作文を作成してもらい、文集として発行した。



## V 成果と課題

### 1 成果

- (1) 放課後学習会を通して、児童の学習意欲や学習内容の定着度を高めることができた。
- (2) 夢や希望をはぐくむ道徳の授業の実践は、困難に打ち勝ちながら自分の夢に向かって頑張ろうとする児童の気持ちを高めることができた。
- (3) 放射線教育を通して、放射線や福島県の被害の現状を正しく捉えさせたことにより、児童の、互いの立場を理解・尊重しようとする人権意識を高めることができた。
- (4) スクールカウンセラーと連携を深め情報を共有することで、児童の心のケアを充実させることができた。
- (5) お便りや面談を通して、保護者の、学校や避難先、故郷など、それぞれの地域との様々な繋がりを強めることができた。

### 2 課題

- (1) 高学年になるほど放課後の時間が短くなり、併任教員と接する時間が短くなるため、十分な支援や指導を継続させることが難しい。
- (2) 他県（避難先等）の進路や進学状況に関する情報が少なく、高学年児童に対して適切なアドバイスを行うことが難しい。
- (3) 次年度の併任教員との引き継ぎ時間を十分に確保することが難しい。

## VI おわりに

併任教員3名は、時には議論しながらも互いを尊重し合い、常に「避難している児童のために、与えられた環境の中でできることを可能な限りやっていこう」という共通の想いを持って取り組んできた。また、当時の騎西小学校松井政信校長の、「福島県の子どもをいじめる空気を微塵も作らせない」という確固たる校長としてのリーダーシップがあったからこそ、我々の取組が実現できたのだと思う。

最後に、埼玉県教育委員会、福島県教育委員会、加須市教育委員会、双葉町教育委員会の皆様にご場を借りてお礼申し上げます。今なお続く避難生活により区域外就学をしている児童生徒が、たくましく自己実現できることを心より願いながら、目の前にいる福島県の子ども達の生きる力を育む教育に全力で取り組んでいきたい。

## 審査の観点及び審査総評

### 【審査の観点】

- (1) 研究の意図が明確で、主題が適切なものであるか。
- (2) 研究の対象が明確であるか。
- (3) 研究の計画及び内容が適切であるか。
- (4) 論旨が一貫しており、説得力があるか。
- (5) 必要な資料が精選され、整えられているか。
- (6) 結論の導き方は適切であるか。
- (7) 今後の実践に生かす手だてを講じているか。

### 【総 評】

学校の多忙化が叫ばれている中、多くの時間を費やし、研究に取り組んでいることにまず何よりも敬意を評したい。どの研究物からも、研究をすることによって、教師自身が自己を見つめ直したり、子どものよさを再発見したりと、より充実した実践へ結び付けていることがうかがえるものとなっている。今年度の研究においては、映像を元に複数の教職員で授業を検証したり、教師と子どもの発言や動きを丁寧に書き起こし子どもの事実を明らかにしたりするなどの丁寧な取り組みも見られ、新学習指導要領に求められている子どもから学ぶということを体現している意味ある取り組みが多く見られた。また、隣接学年などの教師同士がチームとなって共に研究に取り組んだり、学校全体が同一方向で研究を進めていたりするものも見られ、教職員が協力しながら進めていることがよく分かった。組織的対応やチーム学校の一翼を研究が担っているという点において、このことは非常に意義深いことである。

今後は、主題・副主題・仮説を明確に書き分けることや仮説において手立てを具体化することで、より焦点化された研究となると考えられる。また、子ども、学校の実態、社会の変化に伴って内容を見直したり、焦点化したりすることが今後さらに必要となると言える。また、実践を振り返る際には、教師側の考えだけでなく、子どもたちの思い、発言、作品等も加えることでより子どもの事実を基に研究を進めることになるを考える。研究物のまとめ方についても、実践者自身が課題を基に今後に生かしたり、多くの教職員が他者の研究から学び自己実践に生かしたりするためにも、論文の中に効果的に資料を入れ込んでいくなどの工夫が必要であると考えられる。

# 平成29年度福島県教職員研究論文 応募状況

1 1次審査通過論文数 33点 (総論文数 35点)

## 2 内 訳

(1) 教育事務所別(1次審査通過論文数)

県北	県中	県南	会津	南会津	相双	いわき	計
5	8	6	2	4	2	6	33

(2) 学校種別(1次審査通過論文数)

幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	自然の家	計
0	27	3	0	3	0	33

(3) 各教科、領域等及び教育事務所別内訳

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	自然の家	計	県北	県中	県南	会津	南会津	相双	いわき	計
学習指導一般		8	1				9	1	2	4		1	1		9
国語		5					5	1	1			1		2	5
社会		1					1	1							1
算数・数学		4					4		1		1	2			4
理科		1	1				2		1				1		2
生活・総合							0								0
音楽							0								0
図画工作美術							0								0
技術・家庭							0								0
体育		1					1							1	1
外国語活動 英語		1					1			1					1
道徳							0								0
特別活動							0								0
教育課程							0								0
生徒指導							0								0
学級経営		1					1							1	1
特別支援		1			3		4	1	2	1					4
少人数教育		1					1							1	1
学校保健		1					1	1							1
食育・ 学校給食		1	1				2		1		1				2
図書館教育		1					1							1	1
合 計		27	3		3		33	5	8	6	2	4	2	6	33

## 平成29年度福島県教職員研究論文 応募者一覧

領域等	個人 団体	学校名・グループ名	氏名・代表者名	研究主題名
学習指導	団体	伊達市立保原小学校	佐藤 喜夫	人とかかわりながら課題を解決できる子どもの育成 ～『学び合い』を基盤とした「学び合い」の実践～ 第2期第2次
	団体	田村市立関本小学校	吉田 勇	人権感覚を身につけ、自分や友達のよさを認め合うことのできる児童の育成 ～各教科における言語活動の充実を通して～
	団体	田村市立船引小学校	富塚 忠夫	ともに学び合う授業の創造 ～聴き、考え、つながる学びを求めて～
	団体	塙町立塙小学校	鈴木 雅人	適切に表現したり、正確に理解したりする力の育成 ～読む力を育てる言語活動の充実～(2年次)
	団体	鮫川村立青生野小学校	藤田 篤	確かな読みの力を育てる学習指導のあり方 ～表現・交流活動を通し、確かな読みの力を自ら伸ばすことのできる児童の育成～
	団体	鮫川村立鮫川小学校	芳賀なおみ	考え、伝え合う児童の育成 ～国語科と算数科の授業改善を通して～
	団体	中島村立中島中学校	土屋 好二	確かな学力を身につけ、自己実現を図るために「協働的な学び」の充実を目指す 授業研究
	団体	只見町立朝日小学校	小林 義弘	つながりの中で育む只見愛 ～児童が主体的につながるときを探り、支えて～
	グループ	平成25年度埼玉県併任教員 (騎西小派遣)	高野伸一郎	区域外就学先における児童支援の在り方 ～東日本大震災と原子力発電所の事故を乗り越え、たくましく自己実現のできる児童の育成をめざして～
国語	団体	福島市立大笹生小学校	神内 透	進んで考え、伝え、高め合う児童の育成 ～「見通す活動」「振り返る活動」を大切に「主体的・対話的で深い学び」を推進する授業～
	個人	小野町立浮金小学校	大竹 美美	国語科において根拠・理由を提示し読み、書き、深め合い、課題解決する喜びを実感することができる児童の育成 ～フレームリーディングの手法を取り入れたコンフリクトを生む課題設定をもとに～
	団体	只見町立只見小学校	関根 隆	叙述に即して、的確に読み取ることができる児童の育成 ～説明的文章の指導を通して～
	個人	いわき市立久之浜第一小学校	矢内 文博	進んで伝え合う児童を育成する国語科の授業を目指して ～理解する力と表現する力の一体的な指導～(2年次)
	個人	いわき市立草野小学校	伊藤 俊一	子ども達の言語能力の確実な育成を目指す実践 ～学級通信、フリートークの実践から～
社会	個人	伊達市立梁川小学校	川村 国央	社会的事象を自分事として捉えさせ社会参加の意識を芽生えさせる社会科学習指導の在り方～PDCA学習サイクルを通して～
算数・ 数学	団体	天栄村立広戸小学校	佐藤 俊一	「(みんな瞳を輝かせ)自ら求め学び合う」児童の育成 ～21世紀型能力(基礎力)を育成する算数科の授業の改善～
	団体	小野町立夏井第一小学校	逸見 健二	算数的活動を通して自分の考えを豊かに表現しながら、友達と学び合い、高め合う子どもの育成 ～ほっとけない、ほっとかない算数の授業を目指して(2年次)～
	団体	磐梯町立磐梯第一小学校	栗木 孝直	学ぶ楽しさや分かる喜びを味わい、進んで学習する子どもの育成 ～アクティブ・ラーニングと個に応じた指導を通じて～
	団体	南会津町立田島第二小学校	山本 恭士	主体的・共同的に学ぶ児童の育成 ～二小スタイル「指導15分以下学び30分以上」の算数科における追求を通して～
	団体	只見町立明和小学校	渡部 早苗	豊かな学び合いの中で、問題解決能力を育成する指導 ～自分の立場をもち、主体的に表現する児童の育成～



理科	個人	小野町立夏井第一小学校	金澤 重之	科学的思考力・表現力を育むための指導の在り方 ～理科主任が中心となった指導体制の工夫・改善と授業の充実を通して～
	個人	新地町立尚英中学校	原 理沙	ICTを活用し、生徒が目的意識を持ち、主体的に取り組む学習活動の工夫
体育	個人	須賀川市立小塩江小学校	矢吹 睦子	幼少の接続を考えた体づくり運動の指導 ～「運動遊びプログラム(案)」で幼児と児童をつなぐ～
	個人	いわき市立湯本第三小学校	古内 奈穂美	心身を解放しながら、主体的に表現することを楽しむ表現指導 ～教具と場の工夫を通して～
外国語活動・英語	個人	白河市立小野田小学校	荒井 智	小学校外国語活動における文字指導について ～リテラシー能力の調査とアルファベットカリキュラムの提案～
学級経営	個人	いわき市立立川部小学校	武田 涼子	よりよい学級経営にするための手立ての一つとしての学級通信の発行
特別支援教育	個人	福島市立蓬萊小学校	大内 文江	主体的な学びの基礎を培うLD通級での計算指導の工夫 ～つまずきの原因分析と認知面の特性を生かして～
	個人	福島県立須賀川支援学校郡山校	永戸 千賀	安心して学び合える授業をめざして ～学び方や心の変化に対応した指導のあり方～ 「不登校から生活リズムが崩れた選択性緘黙のある生徒への登校支援の一考察」
	個人	福島県あぶくま支援学校	深谷 茂	運動やスポーツの魅力に触れ、主体的に授業に取り組む生徒の育成 ～知的障がい特別支援学校高等部保健体育の授業実践～
	個人	福島県立西郷支援学校	菊地 里紗	重度・重複障がい児の学びの質の向上をめざして
少人数教育	個人	いわき市立大浦小学校	高野 朋恵	少人数教育における学びの指導 ～学んだことを生かして、自ら学習する子どもの育成をめざして～
学校保健	個人	福島市立鳥川小学校	鈴木 登志枝	生きる力をはぐくむ健康教育の推進を目指して ～肥満予防・改善に向けた健康教育の実践～
食育・学校給食	個人	郡山市立朝日が丘小学校	大関 三千子	豊かな食体験を通して「食」への関心を高め、望ましい食習慣を身につけていく子どもの育成 ～「生きる力」の基本として～
	個人	金山町立金山中学校	佐藤 礼奈	生きる力につながる食育を目指して ～小中連携を生かして～
図書館教育	個人	いわき市立好間第一小学校	水野 佳乃	読書に親しみ、読む力を育てる指導はどうあればよいか ～言語感覚を養い、読書を楽しむ気持ちを育む活動を中心に～

## おわりに

『福島県教職員特選研究論文集』は、県内の教育に携わっておられる教職員の優れた教育実践を奨励、普及するために発刊しており、今回が第24集となります。

今年度は35点の応募をいただきました。応募論文からは、新学習指導要領を視野に入れながら、各学校が抱える課題を的確に捉え、児童生徒の発達段階に応じた手立てを講じ、児童生徒に必要な資質・能力を育もうとする実践等、教師としての高い志を感じるとともに、教育の専門家としての力量を高めようとする真摯な姿勢が伝わってまいりました。

「頑張る学校応援プラン」では、福島県の教育の課題（Weakness）として、教員同士が学び合う文化が醸成されていないことを指摘し、この課題解決に向け、福島県教育委員会では、「教員の指導力、学校のチーム力の最大化」を教育施策の一つに掲げ取組を進めているところですが、応募いただいた団体・個人の皆様の真摯かつ意欲的な姿勢は、まさに今、福島県が求めているモデル像といえるものです。

その中から、今回二つの論文が特選を受賞しましたが、この二つに共通しているのは、同僚と共に知恵を出し合いながら研究実践を進めてきている点です。共同研究はもちろんのこと、個人研究においても、協力者・助言者の存在が、研究に深まりを生み、豊かな実践を切り拓<sup>ひら</sup>いているのです。個で完結せず、同僚間で学び合うアクティブ・ラーナーであることが体现されているともいえ、各校、各教職員が参考にしていきたいところです。

最後になりますが、教職員一人一人が、学び続けるアクティブ・ラーナーとして、今後も、教育に関わる専門家としての力に磨きをかけていただくことをお願いするとともに、児童生徒の夢や希望の実現に向け、次年度も幅広い教科領域・校種から、積極的に御応募くださいますようお願い申し上げます。

---

---

平成29年度福島県教職員特選研究論文集

平成30年2月発行  
編集・発行 福島県教育委員会

---

---

