

学 校 名	校 長	鈴木 伸治
	研究主任	佐藤 卓生
研 究 主 題	<p>「気づき、考え、働きかけ、受け止める」子どもの育成 ～子どもと学習材の追究を基盤に据えた教育活動～</p>	
研 究 主 題 設 定 の 理 由	<p>本校の学校教育目標である、「豊かな心を持ち、自ら学ぶ意欲と実践力のある子どもを育てる」を組織として具現化していくために学校研究を行う。これは、学習材の提示の仕方、学習課題の設定の仕方等、授業における「方法」の巧拙を吟味することに終始するのではなく、今求められる教育を示している学習指導要領と本校の子どもの実態から立ち上げた教育目標をいかに具現化していくのかという視点から、教育実践を進めていくということである。</p> <p>こうした考えから、昨年度は、研究テーマを学校の教育目標と同一のものとした。しかし、研究の振り返りでは、教科の授業が子どもたちのくらしに広がっていかないことがあげられた。これは、研究テーマが広過ぎて、教師の側の子どもへの働きかけが焦点化されておらず、そのため、学校行事等を含む授業に対する評価を十分に行うことができなかつたためと考えられる。今年度は、こうした昨年度の反省を受け、研究主題をあらためて設定する。</p> <p>「気づき」は、身のまわりの人・もの・ことに対して意識を向けること、「考え」「働きかけ」は、よりよいものや納得を求めて向かい方や方法を調整して取り組むこと、「受け止める」は、取り組んだ結果を自分で引き受け認識を更新したり取り組み方を修正したりすることである。</p> <p>こうした子どもの育成を具体的教育活動の中でめざしていくことは、本校の教育目標の具現化を可能なものにするだけでなく、知識や技能を運用可能な力として身に付けたり、問題解決のための道筋を描く思考力や、場に応じて必要な知識や技能を運用する判断力や、思考・判断したことをもとに実践する表現力を身に付けたり、さらには学びに向かう力・人間性を育んだりすることである。学習指導要領で述べられている、資質・能力を基盤とした学力の育成とも符合する、妥当性の高いものであると考える。また、これを具現化するためには、教科や学習材、子どもについてきちんととらえた上で教育活動が計画・実施されることが不可欠であると考え。そこで今年度は、「子どもと学習材の追究を基盤に据えた教育活動」をサブテーマに掲げて研究を推進していく。</p>	
研 究 の 目 標	<p>一人ひとりの職員が、それぞれの立場や経験から、日々の教育活動全般について、「気づき、考え、働きかけ、受け止める」という視点から計画、実施、評価、修正を行いながら、「気づき、考え、働きかけ、受け止める」子どもの育成をめざす。</p>	
研 究 推 進	<p>1 子どもを追究する</p> <p>子どもは、それぞれが個性的で価値的な認識の世界を生活している。こうしたことから、表現としてあらわれる子どもの姿だけを見るだけでは、テーマの項で述べたような教育活動を展開することは不可能である。表現としてあらわれる姿を手がかりに、</p> <p>①子どもが、自分やまわりの人・もの・ことをどのように認識し、どのようにかわり、どのような思いや願いをもっているか</p> <p>②それらがどのように成長、更新しつつあるのか</p> <p>③どのような経験によって、あるいは、どのような力を身につけていることによって、そうした認</p>	

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">の 視 点</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">研 究 推 進 の 視 点</p>	<p>識やかかわり、思い・願いが支えられているのか をとらえること、追究すること必要であり、このことを研究推進の視点の一つにする。</p> <p>2 学習材を追究する 人がよりよく育つために、その効率的・効果的な進め方を考えてきた際に教科という考え方が生まれたことを考えると、教材の追究もここからスタートする必要がある。つまり、人の営みの中には必ず「教科」が潜んでいるわけであり、「学習材」は人の営みの上に存在しているわけなので、「分数とは何か」「分数を使って数処理するということにはどのような意味があるのか」というレベルから学習材をとらえることが必要であるということである。その上で、学習指導要領では分数の取り扱いの系統がどのように示されているか、当該学年ではどのように示されているか、具体的な数値として示す場合にはそれぞれの数値にどのような特徴があるのか、日常のくらしの中で分数はどのような場所や場面で使用されているのか、それをクラスの子どもが学ぶことにどのような意味があるのか等、学習材の根源的な意味から具体的な意味まで、中心部から周辺部までの追究が必要であり、こうした追究をすることを視点の二つ目とする。</p> <p>3 単元・学習過程を追究する 具体的な授業、教育活動を進めていくためには、子どもの追究、学習材の追究をもとに、子どもが、身のまわりの人・もの・ことに対して意識を向け、よりよいものや納得を求めて向かい方や方法を調整して取り組み、取り組んだ結果を自分で引き受け認識を更新したり取り組み方を修正したりする単元、学習過程を追究することが必要である。もちろんこれは、計画の段階だけを指すのではない。子どもがそれぞれ个性的で価値的な認識の世界をもち、それが学習材やまわりの人たちとの相互作用の中で更新されていくことを考えれば、それらを完全に予測して計画をたてることは不可能である。子どもがどのように育つことをめざすための単元、教育活動なのか、そのためにどのような過程をとり、どのような支援を行っていくのか等に関して、可能な限り精密な計画をたてながらも、具体的な子どもの姿をもとに、柔軟に修正や変更を行うということも含めて、単元・学習過程を追究することを視点の三つ目とする。</p> <p>4 カリキュラムの追究 上記1～3について追究しながら一つ一つの教育活動をすすめていくとともに、さらにもっと長いスパンで子どもの育ちを支えたり見守ったりすることも必要になる。各学級の担任が自分のクラスの年間のカリキュラムを有効に運用しなければならないのはもちろんのこと、この総体である学校のカリキュラムのレベルにおいても、単元・教育活動の段階で行うような、精密な計画、柔軟な修正や変更を行うことが必要になる。 学校行事のあり方や縦割り班活動のあり方、教育相談的内容等も含めてカリキュラムの追究をすることを視点の四つ目とする。</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">研 究 の 方 法</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">組 織</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">計 画</p>	<p>今年度も研究組織をいくつかの部会に分け、できるだけいろいろな学年の教員がかかわり合い、情報を共有しながら研究を推進する。</p> <p>A 部会 (主担当・板倉) B 部会 (主担当・佐藤保) C 部会 (主担当・横山) 特別支援部会 (主担当・石沢) カリキュラム部会 (主担当・多田・関) O J T 部会 (主担当・大谷 佐藤卓)</p> <p>*カリキュラム部会担当も A～C 部会に所属する。 *それぞれの授業づくり部会ごとに 1 回の大研、それ以外は一人一回の小研を行う。 *大研の授業については、部会で十分検討したうえで（例えば、放課後の話し合いだけでなく、学級の子どもの様子を見る機会等を設定するなど可）実施する。 *小研は、部会を中心に事前研、事後研等を行う。 *各授業づくり部会の主担当が中心になって事前研、事後研等を企画運営する。また、事前研等の情報を職員室掲示板で全教員に知らせ、他の部会の教員も自由に参加することができるようにする。 *カリキュラム部会は、カリキュラム全般、縦割り班活動や行事等について検討する。 *主担当会を適宜開催し、各部会の状況等の情報交換、研修等を行う。</p>