

エントリー名：栗東市立栗東中学校

活動名：全校・地域でつくりあげる特別活動  
～自分事になる栗中版学級会指導モデルの確立～

**解決すべき課題：**

研究開始当初、本校は生徒指導上の複雑な課題に直面しており、その根底には、生徒の集団や自己の課題を自ら解決する力、すなわち「話す力」や「意見の折り合いをつける力」が未発達であるという課題があった。これは、生徒の「自主的、実践的な態度」育成を妨げるものであった。

この課題解決のため、校内研究を教科別で実施し、生徒の力の育成をはかったが、以下の構造的な問題により、学校全体の共通課題の解決には至らなかった。

**1. 議論の深化の限界：** 研究テーマが教科の知識・技能習得に偏りがちとなり、生徒の生活や人間関係に関わる集団活動という学校生活の核となるテーマを深く議論する機会が限定された。

**2. 教職員の「自分事」化の欠如：** 教科という枠内のテーマは、生徒の成長という共通の喜びや課題に直結しにくく、多くの教員が研究を「自分事」として捉え、生徒の変容を共に追いかける意欲が生まれにくかった。

この状況を打開するため、生徒の資質・能力育成の土台となる特別活動（学級会）に焦点を移すことを決断した。特に、中学校現場での系統的な学級会導入事例が極めて稀な中、**全教員が指導でき、生徒全員が参画できる普遍的な指導モデル（栗東中形式）の確立**が求められた。

**目標・方針：主体的に課題解決しようとする姿勢を全校でつくりあげる**

生徒が「話す力」や「意見の折り合いをつける力」を核とした仲間力を育成し、自己決定と協働のプロセスを経験することで、集団や自己の課題を自主的、実践的に解決する資質・能力を身につける。そして、教職員全員で生徒の主体性の変容を共有し、指導観の一致を目指す。

**1. 「栗東中形式」の学級会の確立：** 生徒全員が主体的に参加できる共通の指導様式を開発し、その定着を図る。

**2. 教職員の「自分事」化の促進と生徒の変容の共有：** 教職員全員が、生徒の生活上の課題解決を通じた変容を「自分事」として捉え、共にその成長をみる文化を醸成する。

**3. 3年間を見通した系統的な指導の構築：** 話し合いの質の向上に関するアンケートから、2年生時に生徒の主体性や協働性が一時的に低下する傾向が見られたことを踏まえ、**中学校3年間を通じて持続的に能力を育成する系統的な指導計画を策定・実施する。**

**活動内容：**

**1. 先駆的な「栗東中形式」学級会（R1・2）：** 中学校学級会の実例が稀な中、全校で学級会のプロセスや板書様式を統一し、生徒全員が安心して参加できる共通形式を開発・確立した。

**2. 能力育成のための指導体系化（R3以降）：** 「話す力」と「意見の折り合いをつける力」を確実に育成するため、以下の指導法を開発・導入し、指導を体系化した。また、一つの学級会の指導案を複数作成し、担任が学級の実情に合わせて選択できるようにした。

・**話し合いエクササイズ（基礎力の育成）：** 「出し合う→比べ合う→まとめる」という少人数での基礎的な話し合い活動を導入し、**すべての生徒の「話す」基礎スキルを系統的に育成する。**

・**司会・書記による予想板書：** 議論の前に、司会や書記の生徒が予想板書を作成する指導、学級会後に実際の板書と予想板書を見比べる活動を取り入れた。これは、**生徒が議論の流れを事前に予測・構造化し、「折り合いをつける」力の育成**を目指している。

**3. 指導の系統性と評価の導入：** アンケート結果に基づき、3年間を通じて能力を持続的に育成するための段階的な指導計画を策定した。R6年度からは、**生徒による学級会の評価**を導入し、結果を掲示物として活用することで、議論の質を客観視し、向上させるサイクルを構築した。R7年度からは、小学校とつながり、小学校6年間とつなぎ合わせて**義務教育9年間計画**を作っている。

**取組の過程：** 本研究は、R1年度の研究体制の転換から始まり、指導の形式確立（R1/R2）、指導法の体系化と校内連携（R3～）、そして小中連携（R7～）へと展開した。

**1. 指導体制の転換と形式の確立（R1・R2）：** R1年度に校内研究テーマを特別活動に転換し、教科の特性なく、すべての学級の生徒の話し合い活動を研究対象とした。同時に、全校共通の「栗東中形式」を開発・導入した。この体制転換により、教職員が、生徒の成長を「自分事」として捉える文化の基盤が作られた。

**2. 指導の体系化と校内連携による指導の根幹化（R3～）：** 自信がなく、話し合いに参加しにくい生徒も育成できるよう、R3年度以降、「話し合いエクササイズ」等の指導法を導入し、指導の体系化を確立。研究に対する教員間の温度差をなくすため、実践後には、教師間で生徒の変容を具体的に語り合い、指導観の共通理解を深めた。教員が活動を体験する研修会も実施した（右図）。特別活動の指導は道徳部会や生徒指導部会など、校内すべての部会と連携する指導の根幹となり、**全校的な指導体制が確立した。**

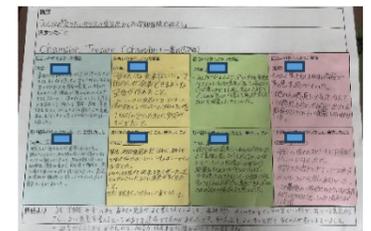


**3. 全校活動への波及と系統的な指導の深化（R3～R6）：** 学級会で定着した話し合いの技術は、生徒会活動における検討会議など、他の特別活動領域へ広範に波及し、全校的な課題解決能力が向上した。また、年度ごとの生徒の変容度合いの差に悩む教員の姿が見られたが、アンケート結果に基づき学年ごとの指導力点を明確にし、**3年間の系統的な指導計画を策定**したことにより、年度ごとでなく、長い目で生徒の変容を見とる意識が醸成した。さらに、R6年度より生徒による学級会の評価を導入し、生徒の主体的な質向上を促した。

**4. 義務教育9年間連携への展開（R7～）：** 年度ごとに入学してくる生徒の話し合いに差が見られたことから、R7年度からは、校区内の小学校と連携を開始し、これまでの中学校3年間の指導計画をさらに拡大し、**小中9年間を通じた系統的な指導モデルの確立**に向けた取り組みを始めている。

**活動の成果：** 本研究は、特別活動の研究への転換により、生徒の資質・能力育成の面で以下の顕著な成果を収め、その指導モデルは校外にまで波及している。

**1. 「話す力」と「議論を構造化する力」の定着：** 話し合いエクササイズを通じた基礎スキルの育成と、予想板書による議論構造化能力の育成、司会や書記の生徒による話し合いの評価（右図）により、生徒は集団の課題を自力で解決し、多様な意見を調整しながら合意形成を図るプロセスを体得した。その結果、生徒会活動の質の向上や**生徒の主体的、実践的な態度が向上した。**



**2. 指導の根幹化と教職員の指導観の変革：** 特別活動の研究が道徳や生徒指導など校内すべての活動の根幹となったことで、教職員が、生徒の主体的な変容を共有する文化が定着し、全校で生徒の成長を支える指導体制が確立した。また、3年間の指導案をまとめ、学級の状況により選択できる指導の手引きを作成した。これにより、年度末の教員の異動により、他校から指導経験のない教員が来ても、**年度当初から全校体制での学級会の実施ができるようになった。**

**3. 生徒会活動を通じた全校的な課題解決への波及：** 「栗東中形式」の話し合いを取り入れた生徒会により、**全校的な課題に取り組む生徒の姿**が見られた。例えば、学年間の交流が少ないという課題を解決するために、縦割りの活動を行うことの利点・方法を話し合い、教員との話し合いの場にてプレゼンし、行事のあり方を変えることができた。同様に、教員や学校運営協議会に自分たちの思いを伝える場を要求し、説得し、活動を広げる姿が見られている。

**4. 指導モデルの波及と今後の展開：** この「栗東中形式」は、中学校における特別活動の先駆的な指導モデルとして、他の学校・地域への実践報告を通じて広く波及している。さらに、R6年度からの生徒による評価や、R7年度からの**小中連携による9年間の指導計画系統化**への挑戦は、これまでばらばらに行われていた小学校と中学校の指導をつなぎ、自校だけでなく、校区内の児童生徒の力を系統的に育成するモデルとして他の地域へ広く発信していきたい。